

平成17年度 卒業論文

「職業観」育成の壁

— 「職業観」育成から見たキャリア教育の現状 —

川村菜苗

山形大学教育学部

人間環境教育課程 情報教育コース

目次

序章 本稿の課題と構成	1
第1章 若年無業者とその背景	3
1.1 若年の失業と雇用の問題	3
1.2 フリーターとニートの出現	6
第2章 職業観とは	11
2.1 職業観の公的な捉え方	11
2.2 職業的発達課題と「職業観」の育成	14
2.3 本稿での「職業観」の定義	17
第3章 キャリア教育に関する事例への考察と接近	19
3.1 キャリア教育の導入と現状について	19
3.2 「職業観」育成の実情	22
3.2.1 中学校段階での「職場体験」と「職業観」	22
3.2.2 高等学校の「キャリア教育」と現場の声	26
3.3 現在のキャリア教育の問題点と可能性	31
3.3.1 キャリア教育の問題点について	31
3.3.2 キャリア教育の可能性	32
第4章 まとめと今後の課題	37
4.1 本稿で明らかにした主な知見	37
4.2 今後の課題	39
文献	41

表 目 次

3.1 キャリア教育に関する答申・政策についての年表	20
--------------------------------------	----

目 次

1.1 平成 16 年度 年齢階級別完全失業率	4
2.1 高校生の就きたい仕事のイメージ	12
2.2 中学校在学時に指導して欲しかった事柄	18
3.1 進路選択・決定の過程	27

序章 本稿の課題と構成

キャリア教育は近年本格化し、さまざまな政策が文部科学省を通して打ち出されている。特にキャリア教育の一環として、中学校の職場体験活動や高校のインターンシップなど、実際の体験活動が活発に現場では行われている、という印象がある。

「キャリア教育」とは、職業に関する知識や技能、および職業観や勤労観などの職業に関する意識を身につけさせるとともに、個人の特性を理解したうえで進路を選択できる力を育成するための教育をさす言葉である。キャリア教育は、不況や産業・経済の構造変化、また、雇用形態の多様化や、職業に対する意識の低下に伴う若年失業・フリーターの増加により、将来への不透明さがあふれている世の中を危惧して、子どもたちが将来に向けて立ち向かう意識と力を身につけさせようという目的で導入された。

筆者が目にしたのは、キャリア教育の目的の1つとして「職業観」という価値観の育成を目指している、という点である。

そもそも「職業観」とはいったい何なのか。本来、価値観はそれぞれの生活環境や経験の中で自然に育まれ、それぞれの個性として考えられるものである。それを教育活動の中で育成していくことは可能なのだろうか。

現在、政策としてのキャリア教育はスタートしたばかりだが、キャリア教育が学校現場に浸透し、順調に進められているのならば、キャリア教育の成果として、子どもたちに「職業観」が育まれていると考えられる。

そこで本研究では、キャリア教育は学校現場に浸透し、成果は出ているのか、ということ。「職業観」が子どもたちには育成されているかどうか、という視点から分析していく。

分析にあたってデータとして使用するのが、学校現場の声である。

1つめは、前述したように職場体験活動がキャリア教育の一環として活発に行われていることから、職場体験を行った中学校の生徒たちの感想文から、「職業観」は育まれているのかということを考えていく。

2つめは、高等学校の教師たちが、生徒の「職業観」やキャリア教育全体に対して感じていることを述べたものから、「職業観」育成の現状を見ていく。

そしてもう1つ、上記2つとは性質の異なるものだが、キャリア教育を実際に受けた卒業生の声から、キャリア教育のあり方について考えていく。

以上の分析を中心として、本稿は以下のように進めていきたい。

第1章では、キャリア教育が本格的に導入されるようになった社会背景についての先行研究をまとめる。キャリア教育の取り組みの重要性を理解するためには必要であると考えたからである。

続いて第2章では、「職業観」とはどういったものなのか、ということについて触れていく。

公的にはどのような立場で「職業観」を捉えてキャリア教育の推進を行っているのかということを紹介するとともに、本研究では「職業観」を具体的にどう考えて分析を行っていくのかという位置づけを行っていくこととする。

そして第3章では、本稿で考える「職業観」の定義を用いて前述した分析を行っていく。キャリア教育の成果として「職業観」の育成はなされているのか。もし「職業観」の育成が困難な状況であるならば何が問題なのか、ということを実験から探していきたい。

また、分析結果を受けて、これからのキャリア教育のあり方について筆者の考えをまとめていくこととする。

第1章 若年無業者とその背景

若者の雇用問題は、新卒雇用の問題、若年失業の増加、フリーターの増加、ニートの存在についてなど、現在数々のことについて語られている。本稿の中心概念であるキャリア教育と「職業観」の育成が重要視されるきっかけとなった若者の雇用に関する問題について、先行研究がどのように述べられているのか。そして、本稿で述べる職業観育成のためのキャリア教育に、それらの研究がどのように関係しているのか明らかにしていく必要がある。

1.1 若年の失業と雇用の問題

若者の雇用問題は、新卒雇用の問題、若年失業の増加、フリーターの増加、ニートの存在についてなど、現在数々のことについて語られている。本稿の中心概念であるキャリア教育と「職業観」の育成が重要視されるきっかけとなった若者の雇用に関する問題について、先行研究がどのように述べられているのか。そして、本稿で述べる職業観育成のためのキャリア教育に、それらの研究がどのように関係しているのか明らかにしていく必要がある。

総務省の労働力調査によると、平成16年度の年齢階級別の完全失業率が一番高いのは、15歳から19歳までで11パーセント、ついで20歳から24歳までの9パーセントと、いわゆる「若者」と呼ばれる年代の失業率が高い状況である（図1.1参照）。それはリストラなどの中高年の雇用問題が騒がれはじめる10年前の平成6年度¹でも同様に若者世代の失業率は、中高年の失業率よりも高い数値が出ていたのである（総務省2005）。

玄田有史は、若年者の雇用の状況が中高年の失業者問題と比べて深刻と捉えられなかったのは、若者の離職の多くが就業意識の問題であって、中高年のように仕事に対して意欲的であるにもかかわらず一方的に離職させられるものとは違うもの、と考えられていたからであると述べている（玄田2001）。ここで、若者の失業者が増加した原因として挙げられているものについて触れていく。

1つめは、若者が職場の中で訓練を受け、能力を高めていく機会が減少していることである。特に、これまで積極的に職場訓練の機会を提供してきた大企業が、新規採用のほとんどを大卒としているため中高卒の新規就業者は大企業に就職することが不可能になっている。それゆえ必然的に中高卒の若者への職場訓練の場が減っているのである（玄田2001）。

¹平成6年度の年齢階級別完全失業率は15歳から19歳が8.3パーセント、20歳から24歳が5.1パーセント、35歳から44歳が2パーセント、45歳から54歳が1.8パーセントである（総務省2005）。

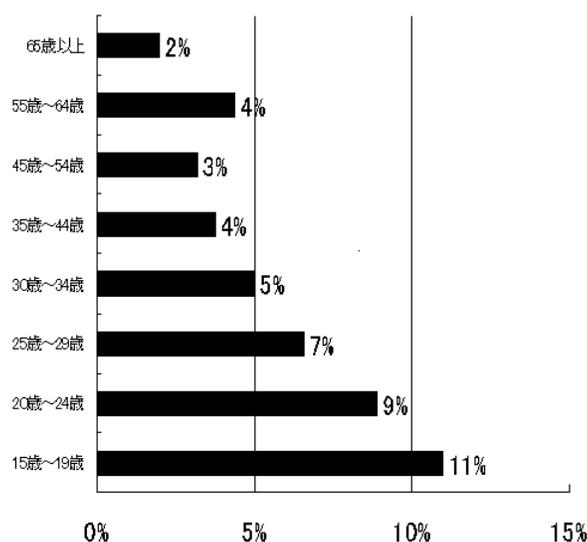


図 1.1: 平成 16 年度 年齢階級別完全失業率

出典：総務省（2005）

また、大企業で会社が経費を負担しての教育訓練を最も受けているのは中間管理職で、自己負担の訓練も役員や経営者などのトップの人間が多く受けている。そして訓練を受けている人は年収の高い人の率が高く、結果的に若者が教育訓練を受けている割合は低いというデータも出ている（岩井・佐藤 2002）。このことによって、若者には業務を通じて自分の成長を実感することが減っていることが離職につながっているとされている。

2つめは、中高年の雇用維持の代替として、若年の雇用が抑制されていること（置換効果）が挙げられている。いまだ賃金決定に年功序列の要素が強い企業が多いため、高度成長期時代に大量の若年採用を行った企業は、45歳以上の比率が高まり、人件費の増加が著しい状態のために若者の雇用を抑制せざるを得ない状況であるとされている。また、中高年を雇用調整のために解雇するにあたって、厳しい解雇規制があるために多くの費用がかかることも一因である（玄田 2004）。

3つめは、上記の原因とも深く関連している。中高年の雇用維持により、若年にはその分末端のきつい、もしくは技能を必要としない仕事が多く回される。そのような仕事が入社当初だけでなく長い間続くために、会社へ対する不満が生じる。働き方や生き方が多様化している世の中ではあるが、大企業になればなるほど学歴を条件にしているところが多く、よって最終学歴が低い人ほど職業の選択肢は少なくなる。中高卒の若者が、自分の志望にあった職場が見つからず、自分の希望以外の会社へ仕方なく就職している可能性が高いと考えられる。これが「就業のミスマッチ」と呼ばれる現象であり、自分が希望して就

いた仕事ではないからと、ちょっとした不満やトラブルで転職することが、若者の失業者を増加させる原因の一因とされている（玄田 2001）。

この3つめの原因に関連して、若者の安易な離職・転職は、仕事へのこだわりや責任感などが低いと考えられ、実際にそのような分析はないが、前述した2つの原因よりも大きな若年失業の原因であると考えられていた（玄田 2004）。本稿で取り上げる若者の「職業観」の育成が必要といわれるようになったのは、離職・転職をくり返し失業している若者の増加の原因として、若者の内面の未熟さが大きな問題にされたことが1つの要因である。

以上より、若者の失業の問題は、若者の就職の時点で仕事の選択や企業の状況と関連していると考えられる。次に、若者特に高卒の若者の雇用の状況について整理していく。

平成17年3月に高校を卒業した者のうち、就職希望者の卒業時点での就職内定率は91.2パーセントと前年よりも2.2ポイント上回る結果となっている。しかし、卒業時点で就職が決定していない、未就職卒業者は約2万人に上るのである（文部科学省 2005a）。

高卒就職者の就職システムについて、早急に見直すべき、という意見が各所で挙がっていて、打開策としての研究報告も行われているのだが、現在の雇用の状況に合わせた新しいシステムへの移行にはつながっていない。

大久保幸夫は、高卒の就職システムの特徴を次のようにまとめている。

1つめは、指定校制で企業から学校への求人があってはじめて高校は生徒を企業に試験へ向かわせる権利を得ることである。生徒は、たとえ自分が就職したい企業があったとしても、その企業から自分の高校に求人がきていない、もしくは教師が新たに求人を開拓しなければその企業を受けることすらできないのである。これは、前述した「就業のミスマッチ」の原因の1つと考えられる。

特徴の2つめは、学内推薦制度がとられていることである。生徒は、学校内で推薦がもらえてはじめて、企業への試験に臨むことができる。

高卒就職システムの3つめの特徴は、1人1社制であるということである。生徒は1つの企業への推薦を学校から得た場合、その結果が不合格とならない限り、次の新たな企業への推薦を受けることはできないことである。よって結果がでるまでは就職活動は休止の状態が続き、そこで不合格の結果を受け、就職活動への意欲を失ってしまう生徒が少なくない、ということがよくあるのである。就職に関して知識が未熟な高校生の進路指導を円滑に行うために取られてきた措置といわれているが、就職先の少ない現代の状況にフィットしていないのであれば、何らかの対策が必要と考えられる。

4つめの特徴として、求人票の公開開始・選考開始の日程が決まっていることである。大学生の就職活動は、年々前倒しの傾向があるのだが、公正を期すためなどの理由により高校生の就職活動には一定の日数が決まっているのである。しかし、「職業観」が未熟といわれている生徒たちが、事前に企業の様子を知り、生徒自身が企業について考え、万全な準備のうえで試験に臨む体勢を作るにはこの制度の見直しも必要であると考えられる（大久保 2002）。

高卒時点で、就職未決定が2万人存在するという。また、その2万人以外にも就職して

すぐ辞めてしまったもの²，高校を中退して進路が不明瞭なものも存在する．その2万人の多くはフリーター，もしくはニートと呼ばれる存在になっていると考えることができる．次節では，フリーターに関する先行研究について見ていきたい．

1.2 フリーターとニートの出現

フリーター，この存在は当初社会の大問題になり，今やその存在は当たり前と思われるほど社会になじんでいる！「フリーター」とは1980年代後半，学校を卒業しても定職に就かず，アルバイトで生計を立てる若者を指す言葉として登場した言葉である．『平成15年版 国民生活白書』では，フリーターを15から34歳の者（女性については未婚の者）であって、現在就業している者については勤め先における呼称が「アルバイト」又は「パート」である雇用者，または現在無業の者については家事も通学もしておらず「アルバイト・パート」の仕事を希望する者，として定義している．その定義によれば，2002年のフリーターの数417万人で，15歳から34歳の人口の21.2パーセントに及んでいる（内閣府2003）．

また，ここでは言及しないが，年長者のフリーターが増加³していること，地域によつてのフリーターの比率の違いなどフリーターに関する統計は数々行われており，そこから考えられる問題は多い．

小杉礼子によれば，フリーターは大きく3つの類型に分けることができるという．

1つめの「モラトリアム型」は職業的選択を先延ばしにするためにフリーターになっていて，やりたいことがみつからないから就職しない，やりたいことを見つけないのでとりあえず進学はしたくない，などと考えている傾向にある．学校卒業後すぐにフリーターになる者，就職後すぐに辞めた者，進学を希望していたが途中で挫折した者などいるが，次の正規ステップまでの一時的なあり方としてフリーターになるという認識ある人たちのことである．

2つめは「夢追い型」である．やりたいことが見えていて，それが正社員雇用ではないためにフリーターをしている人のこと指すが，彼らはフリーターの期間を「夢の準備」「就きたい仕事がアルバイトだった」などと語るのである．「夢」の内容として多いのが，芸能関係や職人型⁴の職業が多い．

3つめの「やむを得ず型」は，本人の希望とは裏腹に，周囲の事情でフリーターになり，現在正規雇用の就職口を探している状態の人である．就職試験を受けたが受からなかったため，今も正規雇用への応募を続けている人や，あきらめてアルバイトで生活している人が多い．進学費用を作る，家庭の事情により就職できない人たちもこの型に含まれる．

ここで注目したいのは「モラトリアム型」と「夢追い型」の2つである！「モラトリアム

² 玄田有史は新規学卒就業者のうちで，中卒の7割，高卒5割，大卒3割が3年以内に会社を辞めている状況を「七・五・三」転職と述べている（玄田2001）．

³ 1998年までは20代前半のフリーターが最も多かったが，2001年には20代後半のフリーター数が多い．また，30代前半のフリーター数は2001年には80万人と1989年の2.7倍となっている（内閣府2003）．

⁴ 「職人型」の職業とは，ケーキ職人，伝統工芸品制作者など，技術の習得が必要な職業のことである．

型」は、やりたいことを見つけたい、自分にあった職業を探したいなど自分のキャリアを考える期間としてフリーターを選択している。しかし、実際にそのフリーターの期間が自分の適性を見極める期間になった、という結果は本稿の筆者が知る限り出ていない。また「夢追い型」も年齢や実際の収入などの点で正規雇用の職業に就いていく人が多い。

フリーターの中での経験を、現在は正規雇用で働いている元・フリーターにたずねたところ、「就きたい仕事ははっきりした」「やりたいことが見つかった」と語る人はほんのわずかで、フリーターとしての期間が自分の職業を決定するための有効な期間になった人は少ない。また「年齢的に落ち着いたほうがよい」「正社員の方が得」などという回答も多い（小杉 2003）。

フリーターとしての経験をプラスに評価して採用選考で扱う企業は多くない。フリーターとしての期間をプラスに捉えて採用で評価すると答えている企業は3.1パーセントで、ほかの企業は「マイナスに評価する」30.2パーセント、「評価にはほとんど影響なし」62.7パーセントと回答している。「マイナスに評価する」と回答した理由として、「根気がなくいつやめるかわからない」「責任感がない」「組織になじみにくい」などが主な理由とされている。また、「入社時の配置、位置づけが難しい」という理由も挙げられた（内閣府 2003）。

いくらフリーターが個人として「やりたいことをさがしている」「夢を追うため」ということを考えていたとしても、世の中のフリーターを見る視点は、決して優しくはないのである。「モラトリアム型」の多くは自らのやりたいことを見つけるためにフリーターを選択しているのだが、このような事実を知った上でも、覚悟のうえ自らフリーターという道を選択する人はどれだけいるのだろうか。

フリーターとしての期間をキャリア探索の期間として、それが当然のように語られることがある。しかし実際その探索期間は在学期間中に行われるものであり、探索のためには自己の適性や産業社会のしくみなど職業に対する知識の体得や価値観の育成が必要であると考えられる。

フリーターの存在に次いで「ニート」(NEET)⁵という言葉が登場した。「ニート」とは働こうともしていないし、学校にも通っていない、また仕事に就くための専門的な訓練も受けていない人たちのことを指す言葉で、イギリスのブレア政権のもと生まれた言葉である。

日本では「ニート」に関する明確な定義はないが、2001年の段階で、15歳から34歳の仕事に就いていない「非労働力人口」の中で、学生と主婦を除きさらに就職希望のないもの、と分類されたのは41万人であった（内閣府 2002）。しかし内閣府では2005年に、学校に行かず、働かず、職業訓練にも参加しない「ニート」と呼ばれる若者が2002年推計で85万人であると発表した。「家事手伝いは就労意欲のないケースが多い」としてニートとしてカウントすることとしたために、数字がふくらんだ結果となっている（内閣府 2005a）。

フリーターの登場の際と同様に、ニートの存在は社会の中で強い関心を集め、ニート対策が政策に盛り込まれるという状況である。ニートという言葉は、フリーターの登場時と

⁵ 「Not in Education, Employment, or Training」の頭文字をとったもの。

同じくらいかそれ以上のインパクトがあり、ここ2、3年の間で大きく広まった。玄田有史らは、ニートが求職活動をしない最も多い理由は働く自信がないことである、と述べている(玄田・曲沼 2004)。そのイメージは決して良いものではなく単なる「働かない、働けない、働こうともしない若者」というくくりができてきているような感覚があり、ニートの問題も不況などの雇用状況の問題よりも、若者の内面に関する問題が大きな原因として捉えられている。

しかし、本当にニートと分類される若者たちは「働かない、働けない、働こうともしない若者」だけであろうか。

いわゆるニートと呼ばれる人たちは、15歳から34歳の若年無業者の中に含まれている。2005年、内閣府が発表した「H17 青少年の就労に関する研究調査」(以下、研究調査)はその無業者の分類を以下のようにしている。

1つめは「求職型」と呼ばれる人たちで、収入を得ているわけではないが、「収入になる仕事をしたい」と本人が就業希望の意思表示をしている。そのために現在はハローワーク等に通うなどの仕事探しをしている、開業準備の最中である、という人たちを指している。

2つめは「非求職型」と分類されている。現在求職活動はしていないのだが、本人は「収入を得る仕事がしたい」という意思があり、それを表明している人たちを表している。

3つめは「非希望型」と呼ばれて、本人に就業の意思はなく、もちろん求職活動もまったく行っていない人たちを示している。

無業者のうち、ニートと呼ばれる対象であるのが、「非求職型」と「非希望型」の人たちである。「求職型」の人たちは、働く意思があり、就職活動の結果正規雇用につながったり、フリーターとしてアルバイトで生活していくなど、ニートに対する認識とはずれがあるため、この2つの型がニートと捉えられている(内閣府 2005a)。

次に、このニートとされている「非求職型」と「非希望型」の現状を整理していく。

2002年の時点では、ニートの中でも「非求職型」は約43万人、「非希望型」は42万人で、ほぼ同じであるというデータがある(内閣府 2005a)。このデータを本田由紀は、「働きたいニート」と「働きたくないニート」はきれいにほぼ半数ずつ(本田・内藤・後藤 2006:25)と表現している。

さらに本田由紀はニートについて、とてもネガティブな印象が与えられ事実そのような議論があふれているが、「研究調査」等からは次のことが考えられ、「非求職型」のほとんどのニートたちは普通の若者たちであると述べている。

1つめは、「非希望型」のニートは増えていないということである。「研究調査」によれば、ニート全体の数は、2002年までの10年間に約18万人増加しているのだが、「非希望型」はほぼ一定の人数⁶で推移しており、ニートによくいわれる「働く意欲がない」という人たちの人数はまったく変化していないのである(本田・内藤・後藤 2006)。

2つめは、増加している「非求職型」のニートたちは、労働市場に近いところに存在しているということである。

⁶ 「非希望型」の人数は、1992年は41.2万人、2002年は42.1万人である。それに対して、「非求職型」は、1992年は25.7万人、2001年では42.6万人となっている(内閣府 2005b)。

「研究調査」によれば、「非求職型」が求職活動をしない理由の多くが、「病気・けがのため」であり、この理由を述べている人たちの多くが仕事経験のある人たちであることがわかる。この「病気」とは、労働条件の中で体調を崩したり、中には精神的に疲れてしまった人が多いと考えられる。「非求職型」が求職行動をしないのは、彼らの環境に起因しているといえることから「非求職型」は労働社会に近いところにいる、と考えることができる。

また、「研究調査」によれば、「非求職型」の3分の1が半年前までには仕事をしていた、半数が学校を離れた直後仕事に就いていた、というデータからも、「非求職型」は仕事の場に近いところに存在している、と指摘している。

3つめは、この2つの型いわゆる「ニート」は、多くが何らかの活動をしているということだ。

「研究調査」で取り上げられている「青少年の社会的自立に関する意識調査」では、ニートの若者の3分の2が、進学・留学・資格取得の準備や家業手伝いなど何らかの活動をしている、という結果が出ている（内閣府 2005b）。ニートのイメージとして、何もせずじっとしているイメージがあるが、それがすべての事実ではないといえるのである（本田・内藤・後藤 2006）。

ニートと呼ばれる人たちに関しては、ほとんどが何か将来のために準備をしていたり、活動している人たちであって、フリーターとの差を改めて述べるということはないが、ここで筆者が注目したいのは「非求職型」の増加が、労働条件の中で、心身に何らかのダメージを受けている人の増加と関わっているということである。

これに関して、若年失業の部分で取り上げた「就業のミスマッチ」がこの原因の1つであると考えることができる。不況による就職先の減少で、自分の就きたい仕事につけなかったため不満をもって仕事を続ける状態が続く。そこで辞めていく人もいれば、我慢した結果何らかのダメージを受けてしまったという人もいるということが考えられる。

社会の発展に伴い、さまざまな仕事があふれ、個人個人に「生き方」の選択がせまられるようになったということは、その「生き方」に個人が責任を負うとともに、その選択をするための能力が必要であるということである。また、学歴やフリーター期間の有無によって企業や職の選択肢が大幅に狭まれるということもあるのだが、「こんなはずじゃなかった」という「就業のミスマッチ」を防ぐためにも、わずかな選択肢の中から自分に合った職業選択をしなければならないのである。その選択能力の1つがこれから取り上げていく「職業観」なのである。「職業観」に関する詳細な定義については次章に譲るが、フリーター・ニートの出現の原因は、若年失業や若者の雇用の問題とも深く関わっているのだが、社会の変化と人々の「職業観」のあり方の多様化であるとも考えられるのである。

第2章 職業観とは

2.1 職業観の公的な捉え方

前章において、フリーターや若年失業などの問題にふれ、その要因の1つとして「職業観」の欠如が挙げられていることに触れた。本稿では、キャリア教育の効果を探るために、各学校段階で「職業観」は育成されているのか、ということを考えていく。

ではいったい、「職業観」というものはいったいどういったものなのか、そしてそれはどのように教育現場では育てていくものなのかということについて、この章では述べていく。また本稿では「職業観」をどのように位置づけしていくのかということも明らかにしていく。

「職業観」の育成が大きく教育の現場で取り上げられるようになったきっかけは前章で挙げた。では、この「職業観」とはどのように捉えられているのだろうか。

吉田辰雄は、「職業観」を次のように説明している。

職業観という言葉は非常に多義的に用いられており、職業意識、職業価値観、希望職業、理想職業、勤労観、労働観などとほぼ同義語であるということが出来る（吉田ほか 2001: 3）

吉田は、続けてこう述べている。

職業観とは、個人の職業に対する基本的認識と、それに伴う職業的価値意識の統合された信念的見解であるといえる。いずれにしろ、それは職業に関して持つ個人の知識、見方、考え方、態度を含んだ個人の中における職業的現象を含んだ包括的な概念であり、職業を媒介した一種の人生観ともいえるものである（吉田ほか 2001: 3）

価値観は人それぞれ異なるものであり、社会のあり方や生活環境によって変化するものである。また吉田が述べているように、「職業観」という言葉は非常に多義的であり、そしてとてもあいまいなものである。価値観が多様化しているように、職業生活に関して考えても、人々は経済的な理由以外にも職業に対してこだわりをもつようになってきているのである。それは高校生も同様（図 2.1 参照）である（リクルート 2005a）。よって価値観を育成するという取り組みを推進するにあたって、ある程度統一した「職業観」がなければ、教育現場に普及することは難しいことである。「職業観」の重要性は、前章でも挙げたとおりさまざまな研究や世論で大きく叫ばれているのだが、いったい「職業観」とは何な

のか、ということに触れているものは筆者の知る限りあまり見られないのである。教育行政は「職業観」というものをどのように捉えているのだろうか。

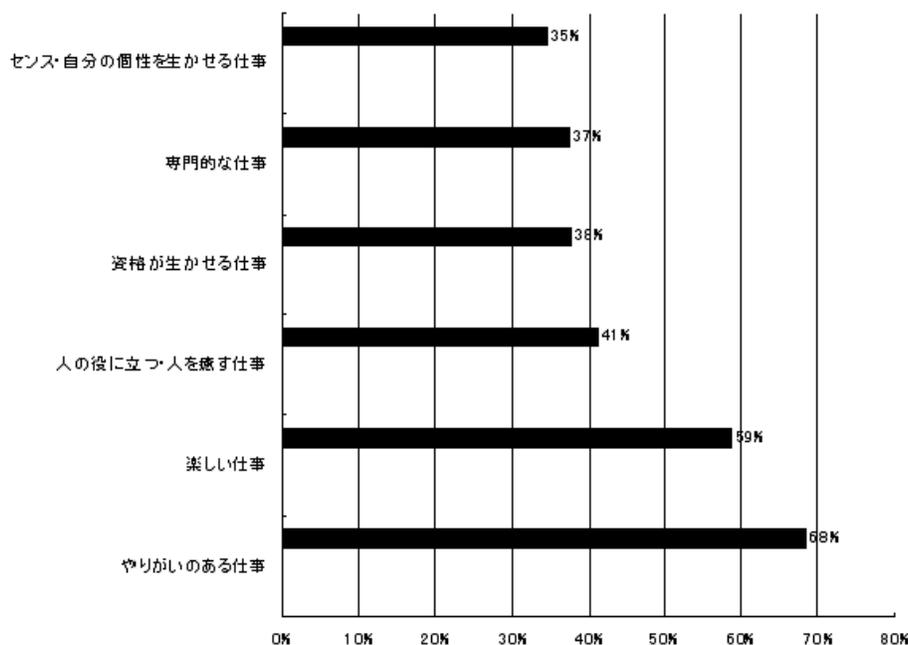


図 2.1: 高校生の就きたい仕事のイメージ

リクルート（2005a）を元に作成

1992年、文部省は資料のなかで「職業観」を人々の職業に対する理解や認識であるとしている。また、職業生活を通じての生き方の基準であったり、職業と向き合っていくための基準であるとも述べているのである（文部省 1992）。

2002年11月に提示された「職業観・勤労観を育む教育の推進について（調査研究報告書）」のなかでは、1992年の文部省の資料をもとに「職業観」と「勤労観」について明確に定義をし、それらを育成するための基本的な考え方が挙げられており、一体的に取り扱われることの多い「職業観」と「勤労観」の違いを明記している。「職業観」は職業の世界や職業に関するルールなどの理解や認識という部分が含まれること、「勤労観」は「職業観」にくらべて仕事に対しての意欲や技術向上への努力、責任感などの情意面に重きを置くこととしているのである（国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2002）。価値観を育成するということは、結果が見えにくい作業である。どちらもあいまいになりがちで、ほぼ同義語であることからえることもできる「職業観」「勤労観」をこのように分けたとい

うことは、明らかな成果が見えにくいものであっても、どちらも学校教育の中で育成していくことが重要と考えられているからである。

この違いのもと「職業観・勤労観」は生き方に大きな影響を及ぼすものということ踏まえて、報告書では以下のように「職業観・勤労観」をまとめている。

「職業観・勤労観」は、職業や勤労についての知識・理解及びそれらが人生で果たす意義や役割についての個々人の認識であり、職業・勤労に対する見方・考え方、態度等を内容とする価値観である。その意味で、職業・勤労を媒体とした人生観ともいべきものであって、人が職業や勤労を通してどのような生き方を選択するかの基準となり、また、その後の生活によりよく適応するための基盤となるものである。（国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2002:21）

このように「職業観・勤労観」を定義した後、これらを育成するにあたっての基準として「望ましい職業観・勤労観」を挙げている。「職業観・勤労観」は価値観であるし、個性の伸長が望まれる現代社会ではあるが、育成すべき最低限の基準がなければ、一斉指導の多い教育の現場での実践にはつながらない。育成する側、つまり教師らが目的をもった教育活動を組み立てることが困難であるからである。

「職業観・勤労観」の「望ましさ」の要件の、理解・認識面においては、次のように挙げている。

1. 職業には貴賤がないこと
2. 職務遂行には規範の遵守や責任が伴うこと
3. どのような職業であれ、職業には生計を維持するだけでなく、それを通して自己の能力・適性を発揮し、社会の一員としての役割を果たすという意義があること

（国立教育政策研究所指導センター 2002:22）

続けて、情意・態度面では以下のように挙げている。

1. 一人一人が自己及びその個性をかけがえのない価値あるものであるとする自覚
2. 自己と働くこと及びその関係についての総合的な検討を通じた、職業・勤労に対する自分なりの構え
3. 将来の夢や希望の実現を目指して取り組もうとする意欲的な態度

（国立教育政策研究指導センター 2002:22-23）

これらをもとに、同報告書ではどのように「職業観・勤労観」の育成を実践していくかという考え方・具体的な実践方法の例などを掲げている。ここで考えなくてはならないことがある。育成すべき「職業観」は明らかになったが、それをどうやって子どもたちは身につけていくべきなのか。一種の価値観である「職業観」を、心身ともに未発達な子どもが身につけていくにはどのように活動をすすめていかなければならないのか、ということ、人間の発達の視点から考えていく。

2.2 職業的発達課題と「職業観」の育成

本稿の「職業観」の分析の対象となる中高生は、「青年期」の段階にある。Robert J. Havighurst は、青年期の発達課題の要素の1つとして、目標に応じた職業選択し、自分の計画にむけた努力をすることとしている（Havighurst 1953=1995）。

また、職業的発達理論の代表である D.E. Super は、「職業的発達の12の命題」の中で、職業生活の段階を、成長段階（0歳から14歳）、探索段階（15歳から24歳）、確立段階（22歳から44歳）、維持段階（45歳から64歳）、そして下降段階（65歳以降）の5段階にわけて捉えている。青年期は、成長・探索段階にあたるのだが、命題の1つで Super は、青年期は、それまで形成されてきた自己概念をもとにそれをさらに明確にして、自己概念を職業的用語に置き換えて捉える時期である、としている（Super 1957=1960）。いずれにせよ、青年期は、職業に関する考え方、知識が大きく成長し、この時期に形作られた価値観は今後の職業生活に大きく関連するものと考えられる。

物事が順序づけてとり行われていくように、人間の発達にもある程度の順序があり、ピラミッドのように発達課題が積み重ねられていくものである。

「職業観」に関する発達課題として、「職業的発達課題」と呼ばれるものがある。この本稿の分析の対象は、主に中高生である。しかし、発達は生涯を通してなされるものであって、小学校段階での発達課題について考えることなく中高生の発達について述べていくのは好ましくない。よって小学校段階のことにも触れながら、中高生の職業的発達課題についてまとめていく。

小学校での職業的発達の段階は「進路の探索・選択にかかる基盤形成の時期」と考えられており、職業的発達課題として以下の項目が挙げられている。

- 自己及び他者への積極的関心の形成・発展
- 身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上
- 夢や希望、憧れる自己イメージの獲得
- 勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成

（国立教育政策研究指導センター 2002:47-48）

1つめの「自己及び他者への積極的関心の形成・発展」とは、自分や友達などの長所を

見つける，話し合いなどに積極的に参加し，自分と異なる意見があるということを理解しようとするなどが含まれている．

2つめの「身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上」は，上の他者への関心とも関わり，身近な産業や職業に触れ，自分にも関わりのあることである，という意識を持つことによって自分と職業の関係を考える第一歩と考えられる．

3つめの「夢や希望，憧れる自己イメージの獲得」では，将来のことを考えることの大切さを理解して，自分はどんな将来のイメージがあるのか，ということ好きなものや好きな人を思い浮かべることから考えていくこと，そしてその憧れに近づくために今やらなければならないことは何かを考えることが含まれる．

4つめの「勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成」には，係活動など自分の役割を達成することを通じて，働くことの大切さ，楽しさを知ることが大切であると考えられる（国立教育政策研究指導センター 2002）．

小学校段階で達成されるべき発達課題は，職業的発達の基盤であると同時に，人間として生きていくうえでの基礎の形成の時期でもあることが，発達課題から読み取ることができる．

日本経営者団体連盟東京経営者協会のアンケートによると，高卒者採用に関して重視している要素のトップが「基本的な生活態度，言葉づかい，マナー」であった．この時期にそういった基本的な部分の定着が図られることが，その先の「職業観」の育成や，一人の職業人としての生き方に大きく関係していくことが考えられる（日本経営者団体連盟東京経営者協会 2001）．

次に，中学校段階は職業的発達の段階として「現実的探索と暫定的選択の時期」とされ，以下のような発達課題があるとされている．

- 肯定的自己理解と自己有用感の獲得
- 興味・関心等に基づく職業観・勤労観の育成
- 進路計画の立案と暫定的選択
- 生き方や進路に関する現実的探索

（国立教育政策研究指導センター 2002:47-48）

1つめの「肯定的自己理解と自己有用感の獲得」では，主に自分の良さや個性を理解したうえで他人の個性を尊重し，自分という存在を改めて見直すことが重要であると捉えることができる．

2つめの「興味・関心等に基づく職業観・勤労観の育成」からは，自分の興味・関心を日々の生活や数々の体験の中から知り，自分はどんな職業に就きたいのかという意味を知ること，そしてその職業はどのように社会と関係を持っているのかという意味に基づいた知識を得ることが必要であると考えられる．そのためにはまず，自分の興味・関心を知ることが重要な一歩である．

3つめの「進路計画の立案と暫定的選択」、4つめの「生き方や進路に関する現実的探索」で必要とされているのは、自己の希望に沿って産業や経済、また上級学校等の自己の進路に必要な情報を収集し、その情報をもとに自分の将来の計画に必要な知識・資格等を理解すること。さらに将来の計画に基づいて行動をしていくことが必要であると考えられる（国立教育政策研究指導センター 2002）。

中学校段階となると、小学校段階のような基本的な発達課題から、職業や進路に関わる課題が細分化されていることがわかる。詳細は次章で述べるが「キャリア教育」は全学校段階で行われるべき、という考えがある。しかし、中学校段階からは、より職業や進路に関わる取り組みが必要であるということがいえるであろう。

次に、高等学校段階における職業的発達の段階と発達課題について触れていく。

発達の段階としては「現実的探索・試行と社会的移行準備の時期」とされている。これに基づいた職業的発達課題は以下の通りである。

- 自己理解の深化と自己受容
- 選択基準としての職業観・勤労観の確立
- 将来設計の立案と社会的移行の準備
- 進路の現実吟味と試行的参加

（国立教育政策研究指導センター 2002:47-48）

1つめの「自己理解の深化と自己受容」は、中学校段階で得た自分の興味・関心に関することを、自己の能力や適性と照らし合わせて考えていくことを示している。自分の能力と興味・関心のあることが一致していないという場合でも、そのことを受け止めて自分にはどのような分野や職業が適しているのか、ということを考えていかなければならない。

2つめの「選択基準としての職業観・勤労観の確立」は、自己を理解した上で、どんな職業や学術的な分野が自分には適しているのか、その職業はどのような内容であるのかということ具体的に把握し、最終的な職業もしくは進路の選択に活かすということが考えられる。

3つめの「将来設計の立案と社会的移行の準備」、4つめの「進路の現実吟味と試行的参加」は、実際に選択した進路に対して具体的な将来を組み立てていくこと、そしてその計画が現在自分の置かれている状況に対して的確であるかどうかを吟味していくことである。また、さまざまな状況を経験する中で、葛藤しながらも困難を乗り越えていくことで、社会参加の準備をしていく、ということも含まれている。

高等学校段階では、ほとんどの生徒が中学校段階よりも、よりこれからの人生に関わるといっても過言ではない進路選択を迫られる。卒業の時点でそれはほぼ決定しているため、2年半程度の限られた時間のなかでいかに発達課題を乗り越えていくかが重要であると考えられる（国立教育政策研究指導センター 2002）。

以上のように、中学校・高校とそれぞれ達成されるべき課題があり、身につけられるべき「職業観」があるということがわかった。これを受けて次節では、本稿で筆者は「職業観」をどのように捉えていくのかという定義を示していく。

2.3 本稿での「職業観」の定義

「職業観」は価値観であり、また多様な要素を含んで扱われている。本稿は、「職業観」を通して、現在のキャリア教育について述べていくことを目的としている。そのため、「職業観」は本稿の中心概念であると考える。

以下では、筆者が「職業観」を具体的にはどう捉えて事象からの分析・考察を進めていくか、「職業観」の定義を明らかにしたい。

中学校段階で育成されるべき主な「職業観」として、「興味・関心に基づく自己理解」とする。なぜ「興味・関心」「自己理解」に重点を置くかという理由は以下の通りである。

第1節で紹介した「望ましい職業観」の中で、「自己と働くこと及びその関係についての総合的な検討を通じた」(国立教育政策研究指導センター 2002:22-23)が挙げられているが、「総合的な検討」とは、自己の興味・関心を含めての検討、と捉えたのである。

前節において、中学校段階における職業的発達課題の中に、「肯定的自己理解と自己有用感の獲得」「興味・関心等に基づく職業観・勤労観の育成」という項目があることを確認した。この課題は、その他の課題「進路計画の立案」「現実的探索」の根源になる部分であると考えられる。自分の興味・関心を知ることによってはじめて、これからの将来計画を立て、当面の目標に向けて学習を進めていくことができるからである。

また、中学生はほぼ全員が「思春期」という時期を迎え、自我の目覚めの時期でもある。自己を客観的に見つめられるようになり、自分や社会のあり方に理想を持ち、それを追求するがゆえにまわりの大人に反抗したり批判したりする。知識の量の増加や物事の理解の深化の中で、それまでの自分の姿や周囲との関係を捉えなおし、悩む時期である。そんな状況の下、自分はどんなことに興味を持つのか、他者との違いはどこかなど「自分は何者であるのか」ということにどれだけ向き合っていくのか、ということは青年前期にあたるこの時期では重要なことである。

さらに、中学校卒業者が学校の進路指導の中で「在学時に指導して欲しかった事柄」のトップとして「自分の個性や適性を考える学習」をあげている(図2.2参照)。社会全体が発展するとともに、人生選択の幅が広がっていることは確かである。多様な選択肢がある中で個性を生かしたいと強く願う一方、自分の個性が分からないという矛盾が生じているのである。

これより「興味・関心に基づく自己理解」という概念は、中学校段階で養われるべき「職業観」として、より重要なものと著者は考えたのである。

高等学校段階での「職業観」としては「選択する力」を挙げたい。

高等学校の進路指導では、就職や進学などの具体的な進路の選択が大きく関わってくる。その選択は、社会に出る人生の選択の第一歩として、その後の生活に大きく関わってくるものである。

前節で挙げた、高等学校段階での職業的発達課題の要素の1つに、「選択基準としての職業観・勤労観の確立」があった。この段階で選択した進路は、その後で考えていく将来設計の基準にもなるし、選択した進路に基づいた努力を短い期間のなかで進めていくこととなる。

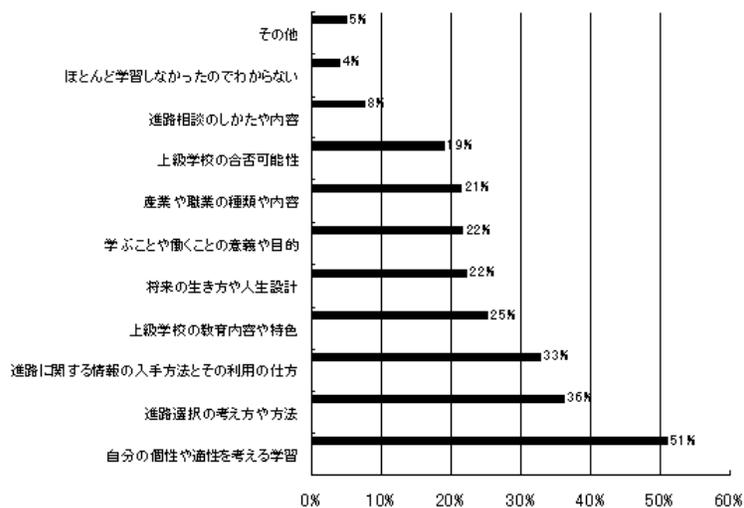


図 2.2: 中学校在学時に指導して欲しかった事柄

出典：文部省（1994）

その重大な選択が「なんとなく」なされていることが増えていることがフリーターや若者のモラトリアム志向の問題などで指摘されている（文部科学省 2001）。職業の選択肢の増加や、少子化に伴う大学全入時代を目前に控え、高校から労働社会・大学や専門学校などへどれだけ明確な目的を持って進んでいくのか、自分の適性や立場・状況を考えながら主体的に選択できるか、ということはその後のそれぞれの生活にも大きな影響を与えるのである。以上のことから、「選択する力」を高等学校段階における主な「職業観」として捉えたのである。

次章では、これらの「職業観」の定義をもとに、キャリア教育の成果について分析を進めていくこととする。

第3章 キャリア教育に関する事例への考察と 接近

この章では、職場体験での体験後の中学生の声や、高等学校の現場で働く教師たちのキャリア教育への意見などの事例に触れる。

教育活動は人間と人間のやりとりの上で成立するものという性格上、成果の見えにくいものである。さまざまな社会背景を通して生まれたキャリア教育であるが、現段階での教育政策の効果も明確に数値化したりなどして測ることは困難である。また成果といっても、いったい何をもってキャリア教育の成果というのかは、この政策に対する人それぞれの捉え方によっても異なるものである。そこで本稿では、このキャリア教育の成果を「職業観」を育成すること、と考えた。

なぜ「職業観」に注目するのかというと、前述した通り、「職業観」は価値観であるため、それぞれの経験によって左右されやすい。それを教育によって育成することは非常に困難である。いくつかの目的が政策としてのキャリア教育にはあるが、一筋縄ではいかないと予想される価値観の育成を目的の1つとしたことに、私的なことではあるが1人の学生として、そしてこれから教育の現場に立とうと考えている人間として、筆者は興味を持ったからである。また「職業観」育成に役立つ教育活動がもし出来ているのであれば、少なくとも内面的な原因が大きいといわれた若者の労働に関する問題は、これから軽減していくのではないだろうか、とも考えたからである。

どれだけキャリア教育によって「職業観」の育成がなされているのかを考えることで、現段階でのキャリア教育の成果を示していく。そのために、事例分析を通して、現在のキャリア教育の概念がどれだけ教育現場に浸透しているのか、ということを考えていく。また、キャリア教育をいち早く取り入れたいくつかの高校の卒業生の言葉にも触れて、事例分析の結果と絡めながらキャリア教育の可能性を考えていく。

3.1 キャリア教育の導入と現状について

キャリア教育の浸透について考察していくにあたって、わが国におけるキャリア教育について整理しなければならない(表 3.1 参照)。

「キャリア教育」という言葉が公に初めて挙げられたのは、1999年12月の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続改善について」である。ここでは、「キャリア教育」を以下のように定義している。

表 3.1: キャリア教育に関する答申・政策についての年表

1999	「キャリア教育」の登場 中教審答申「初等中等教育と高等教育の接続改善について」
2002	「キャリア教育」の具体的プラン揭示 「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み」
2003	文部科学省・厚生労働省・経済産業省「若者自立・挑戦プラン」
2004	進路指導をキャリア教育の中核と明示 「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」 文部科学省「新キャリア教育プラン推進事業」
2005	文部科学省・経済産業省「若者自立・挑戦プラン」 文部科学省「キャリア・スタート・ウィーク」

望ましい職業観・勤労観および職業に関する知識や技能を身につけさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育（中央教育審議会 1999）

このように「キャリア教育」を定義し、さらに「学校教育と職業生活との円滑な接続を図るため（キャリア教育）を発達段階に応じて実施する必要がある」（中央教育審議会 1999）とキャリア教育の必要性を述べた。少子化に伴い、計算上大学進学を希望するものはいずれかの大学に入学できる、と見込まれたこと、また進路の選択肢が多様化する中で、個人が主体的に進路選択を行うための明確な目的意識の形成が必要になったことが、キャリア教育の登場の背景である。加えて第1章で取り上げた、若年の無業者やフリーターの出現が社会問題となって騒がれ始めたことも背景の1つである。キャリア教育は「職業教育」である、という認識が多く進学希望者の多い学校や小学校では必要がないという風潮のなかで、小学校段階からの職業観育成の必要性を明示したことが重要である（中央教育審議会 1999）。

これを受けてキャリア教育の具体的なプランを提示したのが「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」である。職業的（進路）発達の段階のなかで、各発達の段階にあわせ、育成することが期待される能力や態度を細かく示している。この枠組みをもとに職場体験やインターンシップの取り組みの展開例も同時に盛り込まれている（国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2002）。

2003年5月「若者自立・挑戦プラン」¹が打ち出された。文部科学省・厚生労働省・経済産業省がそれぞれの視点から協力して策定したものである。このプランは、学校教育の場のみでは若者の労働環境や意識等の根本的な問題の解決にはならず、地域社会・産業界な

¹学校教育以外の取り組みとして、企業実習と教育・職業訓練の組合せを実施して、若者を職業人に育てる「日本版デュアルシステム」の導入、ジョブサポーターによる未就職決定者への支援、若年労働市場の整備などがある（文部科学省ほか 2003）。

どからも若者に対してアプローチしていくべきだ、という考えのもと作成されたものである。ここでは学校教育に関する取り組みを挙げる。職業観・勤労観育成のための発達段階に応じた「新キャリア教育プログラム」や「総合的な学習の時間」を利用した職場体験など、子どもたちが仕事と直接触れ合う機会を充実すること、インターンシップで単位認定の推進を図ることなどである。くり返しにはなるが、若年者の労働に関する問題とは学校教育の問題、と考えるのが従来のものだったが、それを社会全体の問題とし、複数の公的な機関が取り組んだという点でこのプランは重要なものである（文部科学省ほか 2003）。

また翌年1月には「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」で「進路指導の取組は、キャリア教育の中核をなすものである」（文部科学省 2004a）とキャリア教育と進路指導の関係が明確にされたことによって、キャリア教育への取り組みの重要性が再度確認された。ここではキャリア教育の意義や基本方向、事業推進のための条件整備について述べられている（文部科学省 2004a）。

そして同年4月、文部科学省が「新キャリア教育プラン推進事業」を開始した。事業内容として、インターンシップ連絡協議会・キャリア推進フォーラムの開催、全国で47地域を「キャリア教育推進地域」に指定し、その地域の中で協議会を開催したり、実践協力校で職場体験活動を実施するなどがある。推進地域では小・中・高等学校一貫で事業が展開されるが、これはキャリア教育が発達段階に即した系統的なもの、という視点からと考えられる（文部科学省 2004b）。

2005年4月には「若者自立・挑戦プラン」の強化策が経済産業省、文部科学省でそれぞれ開始された。文部科学省の事業「キャリア・スタート・ウィーク」は5日間以上の職場体験活動を平成19年度までに全国の公立中学校約1万校において実施することを目指している。兵庫県の「地域に学ぶ「トライやる・ウィーク」」²や富山県の「社会に学ぶ『14歳の挑戦』」³らの実践から「5日間以上」の体験活動が有効であるという方針を明確にしている。中学校や高等学校での職場体験活動自体は全国的に広まってはいたが、ほとんどが1日から3日間の活動であった。「5日以上」が有効である、と具体的な日数を示したことにより体験活動等は活性化していくと考えられる。平成18年以降の11月には、国民の積極的な参加・協力を求めるため、この「キャリア・スタート・ウィーク」の推進月間を設けるとしている（文部科学省 2005a）。子どもたちへのキャリア教育は、学校現場だけでは達成できないという考えが行政の中で広がりつつあるから、今後どれだけこの活動が国民全体に広がっていくのかということが最大の課題の1つである。この活動が浸透することは、子どもたちのキャリア教育の重要性の理解を得ること、そして更なるキャリア教育の推進につながるのである。

以上のことを踏まえてキャリア教育の現状を整理する。1つめにキャリア教育の重要性について語られるようになって5年以上経つのだが、ようやく国全体でとり行うべきだ、という考えのもと政策が進められている。しかし「職場体験」など一般の労働社会で働く

² 「心の教育」の充実を図り、児童生徒一人一人が自分の生き方を見つけるよう支援することを目的として、平成10年度から兵庫県の公立中学校2年生を対象に実施している（兵庫県教育委員会 2003）。

³ 規範意識や社会性を高め、成長期の課題を乗り越える力を身につけることを目的とし、平成11年度にスタートし、平成13年度からは富山県の公立中学校全体で取り組んでいる（富山県 2006）。

人の協力が不可欠な取り組みが多いのだが、「キャリア教育」というキーワードが一般的にはなっていない。2つめに、学校や地域によって取り組み方に大きく差がある、という点である。キャリア教育実践校に指定されている、地域ぐるみで取り組んでいる学校数は増えてきているのは確かである。そしてまだ始まったばかりの取り組みでもあり、どの学校や地域でも手探りの状態であることは否めないのだが、大学全入時代が目前にあるなど社会は確実に流れているのである。高等学校では、学校の特色によりどうしても受験対策に時間を傾けてしまわざるをえないところもある。その「差」が、今後どのように影響してくるのだろうか。いずれにしろ、キャリア教育の本格的な取り組みは始まったばかりの段階である。

これらのことを前提にして、分析をすすめていく。

3.2 「職業観」育成の実情

さて、本節はそれぞれの学校段階ごとに著者が考える「職業観」のもと事例分析を行っていくことが使命であるが、具体的には以下のような方法論を取っていきたい。

まず、中学校段階の「職業観」として「興味・関心に基づく自己理解」という視点で分析を行う。それぞれの学校で職場体験を行った中学生の感想文をもとに、得たこと・感じたことからその活動により「自己理解」が深まったかどうかを分析していく。

この感想文は、複数の学校の生徒のものであるため、それぞれ体験内容や、事前・事後指導のあり方、体験活動の目的に差があるのだが、現在全国で行われている職場体験活動の一般的な感想文から筆者が精選した部分のみの記載をする方法しか取れなかった。

そして、高等学校段階では「選択する力」を「職業観」として事例を考察していく。ここでは現在、高等学校で教師をしている人たちの、現場でのキャリア教育に関する意見を抜き出し、教師の視点から現場にキャリア教育は浸透しているのか、または「職業観」育成に当たってのキャリア教育の問題点は何か、ということを考えていく。

さて、本稿は質的な研究という位置づけである。質的研究は、事例を深く分析することができる、数的なデータからは得られない心情を見ることができるなどのメリットがある。そのため、ここからの分析で引用する部分は、筆者が選んだ部分のみを記載⁴するという方法で本節を進めていく。

3.2.1 中学校段階での「職場体験」と「職業観」

ここでは、中学生の職場体験の感想文から、中学校の職場体験を始めとしたキャリア教育は、生徒の「職業観」育成にどれだけ貢献しているのか、ということを考えていく。ここで扱う「職業観」とは主に「興味・関心に基づく自己理解」を意味するものとする。職場体験またはその事前・事後の指導より、自分の興味・関心は何なのか生徒に考えさせる、興味・関心に基づいた活動目的を持たせるということがなされているのか、ということに

⁴あらかじめ断っておくが、感想文やコメント部分などは、どうしても当事者の主観が拭えない部分がある。

注目していく。

職場体験は、キャリア教育の一般的な活動の1つだといえる。「平成16年度文部科学白書」の中では、平成15年度の公立中学校全体の職場体験実施率は88.7パーセントにのぼるというデータが出ている。また、同白書では、職場体験は生徒が職業観・労働観を身につけることに対して、極めて高い教育効果を期待することができる、として職場体験の重要性をのべている（文部科学省2005b）。職場体験が一般的なものになっているということ、また職場体験への効果の期待度などを考慮して、本稿では分析の対象に職場体験の感想文を用いることにする。

今回考察の対象としたのは、全国で主に2日間、3日間または5日間の職場体験活動を実施している中学生の感想文である。それぞれで、事前・事後指導のあり方、教師の職場体験に対する教育目的に若干の差はあるが、本稿の性質よりその部分に関しては深入りしないこととする。引用文の最後のカッコ内は、体験期間と体験者の住む県を示している。詳細は、文献のページを参照されたい。なお、兵庫県は全県で「地域に学ぶ「トライやる・ウィーク」」という職場体験活動を実践しており、全国の中学校で「職場体験」の手本としているところは多い。

実施後の感想文としては、「職場の姿から学んだことは」「今後の進路に向けて」「自分の生き方を考えるヒントは」などテーマを絞って書かせたものと、特にそういった制約はなく、自由な感想を書かせたものと、大きく2つのスタイルに分けることができた。まずは、感想文の大半を占めていた、自由なスタイルで書かせたものの中から挙げていく（強調は引用者。以下特に断らない限り同様。）。

お魚屋さんでの仕事はとても大変だったし難しかったです。海老のからむき、背わた取りがとてもきつく、包丁を使うので手を切らないように気をつけました。貝のパック詰めは貝がとても冷たかったので手の感覚が無くなってしまい、とても大変でした。とにかくこの三日間はとても疲れましたが、とても勉強になりました（3日、東京）

ビニールはがしは百枚もあり、全て素手ではがすので、手も痛くなり、数十の基盤もとても重かった。フィードは重いのでとても疲れた。すごく神経を使うのでとても疲れた（2日、静岡）

体験自体を振り返り、「大変だった」「疲れた」という感想をのべるのみ、というものがとても多いように感じられた。生徒自身、この感想以上に感じるものはあったかもしれないが、働くことの大切さや苦勞が分かる、ということは小学校段階の発達課題に関わる能力・態度であるとされている（国立教育政策研究所生徒指導研究センター2002）。2日から3日間という限られた期間の中での活動であるので、仕事や環境に慣れた頃に体験が終了したということもあるだろう。しかし体験期間のことを残すものとして、このような感想だけではせっかくの体験を体験しただけで終わってしまうという可能性もあり、「職業観」育成のための指導につながっていかない可能性がある。事前指導によるこの体験での目的の明確化、事後指導での体験を通じて分かったこと、自分の生活に活かしていくべきこと

を整理させていくことが、「自己理解」のための活動だけでなくその他の「職業観」にもつながっていくのである。

次に職場での体験と、自分の生活とをつなげた感想について見ていく。

今回の職場体験で仕事の辛さと充実感を学びました。後、お金はお父さんお母さんがどれだけの思いをして稼いで来てくれているのかが良く分かりました。ですから、お金を大切にしなければいけないと改めて感じました（3日、東京）

一般社会に出てみるというのは怖いことが多いんだな、と思いました。学校とは違ってお金をもらうためにいくので必死です。でも学校が今の私の仕事なので、勉強しないと私は成績がもらえません。小学校、中学校、高校、大学、全てが自分の努力でやって行くものです。新聞の方々も言っていましたが「勉強は大切」です。今回の体験後1年と5ヶ月ちょっとの学校生活をよりよいものにするために、自分の勉強や努力を怠らないように気を引き締めて生活したいと考えました（2日、静岡）

今まで将来のことをあまり考えていなかったけれど、少しは考えてみないといけないと思った。楽しい職場だと思っていても、結構大変な仕事だったり、色々迷うことがあった。どんな職業を目指すのか考える機会になった（5日、兵庫）

職場体験を通じて、自分の今までの生活や考えを改めていこうという考えがわかる。自分のあり方を見直した上で、自分の興味や関心を考える・深めるということにつながっていくのだが、体験したこと・学んだことを自分の生活に関連づけたり、職業と自分の生活との関係を考えたりするというのもやはり、小学校段階で身につけられるべき能力と考えられている（国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2002）。「興味・関心に基づく自己理解」としての「職業観」育成の観点から見れば、この生徒たちは体験で、前の段階の能力を身につけている、もしくは確認している状況なのである。体験前に職業と自己の関係の位置づけをさせることが、体験による「職業観」育成には必要であると考えられる。

次に、5日間の活動の中で自分の興味・関心に触れた、または自分の興味・関心を、体験を通して再考している事例を紹介する。

はじめは自分のことをこなすことだけが精一杯でしんどい思いをただけであったが、2日目、3日目と日をおう毎に自分から進んで働くようになったり、人の役に立つことでうれしさや喜びを感じ、自分自身が大きくなったと感じた（5日、兵庫）

わがままな老人の看護や人の死を目の当たりにして、こんな体験を二度としたくないと思い一度は夢を白紙に戻した。その後、もう一度自分の夢を探しはじめ、たどり着いたところはやはり看護師であった。その意志は前よりも強いものとなった（5日、兵庫）

1つめの生徒のコメントでは、「人の役に立つ」ことが自分にとって喜びを感じることであり、ということに気付いたとしている。人の役に立つ、ということが、自分の興味・関心である、と感じた、もしくは人の役に立つことで肯定的に自分の存在の意義を確認することができたといえるのである。前者の興味・関心に、ぼんやりとはしているが気付いたと仮定するならば筆者の言う「職業観」の育成につながっていると考えられる。また後者の場合、中学校段階での職業的発達課題といわれている「肯定的自己理解と自己有用感の獲得」に通じていると考えられる（国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2002）。

また2つめの生徒のコメントでは、体験以前に自分の興味・関心に基づいた目標をすでに描いており、その目標をもとにこの体験先を選択している。その経験から「一度は白紙に戻した」が、葛藤を経てやはり看護師になりたい、と述べている。著者の考える「職業観」に関して、この生徒は十分に達成されており、さらに目標を吟味していく段階へ進んでいくのである。

彼女のように、目的を持って体験先を選択し、体験をもとに目標を再構築することができる、ということが「職業観」達成のためのキャリア教育の理想ではないだろうか。なかなか自分の希望する体験先にいけない、という問題もあるが、そういった状況の中で、いかに目的意識をもった体験ができるか、「職業観」育成には必要不可欠である。

次にテーマを決めて書いたものの中で「自分の生き方を考える」ヒントはなにか」というテーマの感想文を紹介する。

「働く」ということは、とても大変だということが分かったし、お客さん相手の仕事は、笑顔とあいさつが大事だと思いました（3日、福井）

一生笑顔でいきたいと思いました。人とのコミュニケーションをうまくしていきたいなーと思いました。けっこう自分に向いていると思いました（3日、福井）

僕は、JA 支所の仕事をしてみてちょっとむいていないなーと思いました（3日、福井）

私は同じ動作（茎切り 皮むき 袋詰め）を何度もやるような仕事がいいと思いました。だんだん速くできるようになるからです（3日、福井）

また「今後の進路に向けて大切にしたいこと」というテーマの感想文の中にも、このような感想が見られた。

体験してみてとてもやりがいを感じました。資格が必要になる職業です。この資格を取るにはどんな進路選択をしていったらいいのか、考えていきたいと思いました（2日、長野）

「自分の生き方」というテーマを与えられ、大半の生徒が自分の向き・不向きについて体験を振り返っている。自己の適性についておおまかに理解するためには必要な作業であ

り、このおおまかな理解をきっかけとして、「職業観」育成への教育へつなげていくことができるのである。「進路に向けて大切にしたこと」というテーマのもとでも、進路選択のきっかけとして活動をふりかえっている。「職業観」の育成はコメントからは捉えることはできないが、今後の事後指導のあり方が重要であろう。

また、上記の感想文と、体験期間が2・3日間で、テーマが特に決まっていない自由な感想文と比較すると、テーマが決まっている感想文のほうが、今後の「職業観」育成の教育につながるコメントが多いという印象がある。教師側の育成したい「職業観」に対する目的のもと指導することで、この教育活動は継続的かつ効果的なものになるのである。

ここまで、中学校の職場体験に関する事例を見てきたが、「興味・関心に基づいた自己理解」という「職業観」の育成は十分ではないといわざるを得ない。感想文からは、中学校段階で育成されるべきこの「職業観」を育成する段階まで、生徒の発達が達していないということが強く感じられるのである。よって現段階でのキャリア教育は、中学校では成果が出ていないと考えることができるのである。

なぜ、中学校での「職業観」の育成が不十分であるか、という問題点の整理については、高等学校の「キャリア教育」の分析を経て進めていくこととして、次節に譲る。

次に高等学校の「キャリア教育」についての分析を進めていく。

3.2.2 高等学校の「キャリア教育」と現場の声

次に、「職業観」育成のためのキャリア教育は達成されているのか、達成するために必要なことは何か、ということ、生徒の「職業観」に関して教師が感じていることから分析していく。ここで考える職業観は「選択する力」として進めていく。また、「キャリア教育」に関しての現場の声を拾いながら、「職業観」育成のためにはどのようなことに気を配りながら、教育活動を行っていくべきかということを考えていきたい。

今回考察の対象としたのは、株式会社リクルートの発行する雑誌『Career Guidance』の中で掲載された「2004 高校の進路指導に関する調査」である。リクルートでは、全国の進路指導の現場の実情を把握するために、2年ごとに進路指導に関する調査を行っている。その最新のものとして今回の調査を行い、データを公表している。調査対象は全国の全日制・単位制高校の進路指導主事や進路指導担当者など、現場で働く教師たちである（リクルート 2005b）。キャリア教育が政策として打ち出されてから、それに対する現場の実態として教師の声がこれだけ集まっているものは珍しく、また一般企業の視点が教育現場の分析を行っているという点から考えても、本稿で扱うことの意義は大きく、教育の現場という根本の部分に触れられるということもあってこの調査事例を引用した。

以下、本節においてのページ数のみ示してある引用は、すべて同書からのものとする。また（70以上）（40から70未満）（40未満）という振り分けは、その高校の大学・短期大学進学率を示す数字である（40から70未満）というのは、進学率が40パーセントから70パーセント未満ということを表している。コメントしている教師が実際に働く学校の実情を示すものとして表記する。

まず、キャリア教育において本稿で考える「職業観」としての「選択する力」は生徒に

育成されているのか、ということに関する教師の意見を挙げていく。

自己の適正が理解できず、夢ばかり追う傾向が強い(70以上)(11)

与えられることに慣れているので、自分で主体的に調べ、考えることが弱い。一方で、自分がどんな人生を歩もうするか、イメージがもてない。その中で情報が溢れすぎていて、絞れないのではないか(70以上)(11)

自分が何をしたいのかわからず、教師側に決定権を委ねる傾向がある。さらに、自己の進路実現に向けて自ら行動しようとせず、最後までいちいち細かく指示しないと完結しない。これを全生徒にやるのは、無理である(40から70未満)(11)

生徒は自分の適性を把握しておらず、保護者も我が子を冷静に判断できない。進路決定できないままズルズルといくのを、なかなか止められない(40未満)(11)

これらのコメントから共通して考えられることは、「自ら進路を選択する」以前に、筆者が中学校段階で達成されるべき「職業観」としてあげた「自己理解」がなされていない、という点である。現在、高等学校に在籍する生徒たちはほとんどが小学校・中学校段階ではキャリア教育に関する何らかの本格的な指導を受けていない生徒たちである、と考えられる。その生徒たちに「選択する力」が育っていない、というのが現状なのである。人間の発達課題は積み重ねられて育つ性質をもつので、「選択する力」以前の能力がないのでは、それを育成することもままならないのである(図3.1参照)。

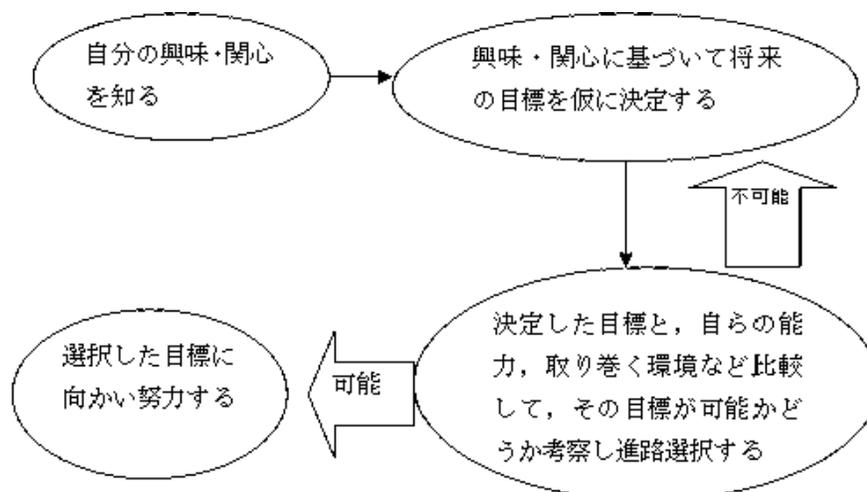


図 3.1: 進路選択・決定の過程

「選択する力」の育成のために、高等学校段階以前に達成されているべき発達課題を身につけさせるための指導を行うというのは、完全学校週5日制の実施や、「総合的な学習の時間」の導入などにより、学習時間の確保で必死である学校側としては非常に困難である。また、入学して3年後には最終的な進路の選択が迫られるため、どうしても出口指導に偏ってしまう高等学校の進路指導の中では、さらにこのような指導に割く時間を見つけるというのは難しいのである。また、以下のようなコメントにも注目したい。

年々、生徒が自ら決断する力が低下している。相当な選択肢を与えるか、ほぼ決定まで教師が導くことが必要となっている(70以上)(11)

社会の発展とともに、職業や進路に関しても選択の幅は広がってきているのにもかかわらず、自ら決断する力が低下している、というのである。もちろん、選択肢がたくさんあるために決断できない、という相乗効果もある。また、これまで生徒たちに決断する経験が乏しい、ということも考えられる。現在は、中学校から高等学校進学へ進学することがほぼ当たり前という感覚が一般的であるため、なぜ高校へ進学するのか、その高校で何をしたいのかと考える、考えた上で決断する、ということが曖昧になっているのではないだろうか。

「自己理解」や「決断力の低下」以外にも、生徒の発達の問題に関しては次のようなコメントもある。

あまりに一般常識や社会的関心がなさすぎる!(40から70未満)(11)

単なる学力の低下ではなく、会話が成立しないほど語らいの少ない生徒が目立つ。さらに、本人が良ければそれでも構わないという世の中の風潮のおかげで、教師側の言葉を聞くことができない生徒が年々増えている(40から70未満)(11)

教師の説明が理解できない。手続き等の方法も書いてあることを読もうとすらしめない。志望理由等、1人で書けない(40未満)(11)

小・中・高の12年間に亘るプログラムが作れるのか。高校に入ってきた時、生徒に個々の達成度が異なっていた場合、どう対処すればいいのか(40未満)(27)

もちろん、このような生徒の状況がキャリア教育導入のきっかけの1つであることに違いないし、キャリア教育がすべての学校で一律に始まったというわけではないので、このような生徒の状況は当然といえば当然である。しかしこれから、本格的なキャリア教育を推進・実行していくにあたっては、それぞれの学校段階までになされているべき発達がなされていない場合の対処の方法なども視野に入れながら検討することが必要となってくるだろう。

次に、「職業観」育成にあたっての学校を取り巻く環境や、教師の「職業観」について語られているものについて考えていく。キャリア教育における学校の実状や、教師自身の考え方は、「職業観」育成につながっているのだろうか。

キャリア教育を前面に出した高校が、地域の保護者からどのように評価されるのかが不安。本県はまだまだ進学体制を整えた高校に人気がある（40 から 70 未満）(27)

キャリア教育の前に、仕事がないことが大きい。仕事のミスマッチがよく言われるが、選びようのない職種の少なさで、職業観の育成、上級学校選び等、指導しても空しさを覚えることが多い（40 から 70 未満）(27)

入試の多様化により、生徒の個別指導を余儀なくされ、時間にも大変厳しくなっている（70 以上）(15)

キャリア教育を進めていきたくても、まだまだ学校現場を取り巻く環境はそのレベルまで達していない状況である。とにかく「いい大学」に入って欲しい、進学することで人生の選択肢を広げてほしい、という保護者の願いはやはり「職業観」の育成よりも、大学進学、という選択を前提とした教育を願っている傾向にあるのである。少子化に伴い、公立・私立の学校ではどれだけ入学してくる生徒を増やすのか、という問題もある。そのため、生徒だけでなく保護者の要望に沿った教育に取り組まなくては、という考えの学校も少なくないのではないだろうか。

また、どんなに世の中の職種が多様化しようとも、高卒者に対する就職状況はいまだ厳しい状況である。そんな中で生徒たちは選択していかなければならないのだから、自分の興味や適性を踏まえた本来の「選択する力」を身につけさせるといよりは、ひたすら社会の状況に合わせて選択させていかなければならない状況が続いているとも考えられる。教育現場での教師の「職業観」に関しては、以下のようなコメントがある。

教育の現場で行えるのかわからない。試行錯誤していかなければならない大変さを感じる（40 未満）(27)

教師のキャリア教育を先に行うべき（70 以上）(27)

商業・工業・普通科の3校が統合して総合学科高校となったが、教師の指導が生徒の進路希望の多様化についていけない。教師の価値観もばらばら（40 から 70 未満）(13)

本節では、「職業観」を「選択する力」と見てきたが、教師たちは、キャリア教育で挙げられている「職業観」をどう捉えたらいいのか、価値観の教育が現場でできるのか、教師自身に特別な「職業観」はあるのか、という部分で戸惑いを感じているのである。生徒の状況、学校を取り巻く環境についても触れてきたが、教師自身がこれまでの教育のあり方

や自らの価値観を問われ、戸惑っているのである。これは、「選択する力」という「職業観」育成以前の問題であろう。

最後に「キャリア教育」に関する教師たちの率直な意見を挙げる。「職業観」に関するだけでなく、さまざまな課題がキャリア教育浸透にはある、ということが感じられる。

進路指導部で取り組んでいることの全てが「キャリア教育」で、ますますきめ細かな計画と実践が求められていると思う。ただ、どの分掌でも仕事が増え続けている今、振り返りも必要な時期だろう（40から70未満）(27)

学校での教育は、全て「キャリア教育」に結びついていかないとおかしい。そうでないから「学校の勉強は役に立たない」となってしまう（40未満）(27)

「キャリア教育」の登場により、学校での教育活動全体が見直されるきっかけになったということである。「キャリア教育」の効果が明確化することによって、何のために勉強するのか、自分はどんな学習に力をいれるべきなのか、など教科教育との関連も深まっていく可能性がある。

職業教育とどう区別されるのかわからない。工業系なら「技術指導」ができるが、普通科系で就職希望者に対する職業教育との違いは何か。（40未満）(27)

やはり今一つピンとこない。ある意味で教員の仕事が増すだけという不安もある。効果が高ければやる気も増すのだが、仕事を増すだけで効果が薄いと困る（40未満）(27)

「キャリア教育」は高校の出口だけではなく、一生の人生を左右するもの。どんどん取り入れていきたい（40未満）(27)

直接に就職指導という形態をとらない進学校においては、自らの適性や能力に鑑みて将来像を模索した上で、高等教育機関で何を学ばなければならないかを考えさせる貴重な機会としたい（70以上）(27)

キャリア教育の必要性を感じながらも、今までの活動とどう異なるのか、どんな目的を持って進めていけばいいのかなど、教師自身の「キャリア教育」の理解にはそれぞれ差が見られる。それは教員としての経験、育ってきた環境の差などから考えると、教師同士にも価値観の違いがあるのは当然であろう。率直なとまどいや、効果に対する不安が感じられる。しかし、とまどいと同じくらいキャリア教育に対する期待も高まっているようだ。それは、現場の教師たちが現在の生徒や社会の状態に危機感を抱いているということの裏返しでもあるといえる。

本項では、現場で働く教師たちの声から、高等学校でのキャリア教育は「職業観」育成を成果として達成されているか、ということを見ていくことが目的であったが、「選択する

力」としての「職業観」育成のためのキャリア教育は少なくとも現時点では達成されていないといえるのではないだろうか。中学校同様、生徒たちの発達が「選択する力」を育成するための準備段階に至っていないこと、また学校全体のキャリア教育推進への体制の不備が主な原因と考えられる。

3.3 現在のキャリア教育の問題点と可能性

以上の分析から考えられる現在のキャリア教育の問題点の整理と、問題点を踏まえてのキャリア教育の可能性について論じていく。

3.3.1 キャリア教育の問題点について

さて、ここでは前節までの分析をふまえての「職業観」育成のためのキャリア教育の問題点についてまとめていく。

まず、前節の事例からは「職業観」育成ということをキャリア教育の成果としたとき、キャリア教育は各学校段階で達成されていない、という結論に至った。では一体「職業観」の育成を困難にしているものは何なのかということについて整理していきたい。

1つめの理由として、育成すべき「職業観」以前の「生徒の「職業観」の未熟さ」を挙げることができる。中学校・高校どちらでもこの問題は共通して大きく影響している。それぞれの学校段階に至るまで育成されているべき「職業観」を始めとして、その年齢に応じた内面的な発達が未熟な生徒が多いのである。それは、生徒たちの文章からも感じる事ができるし、実際に現場の教師たちも口にしてしている問題点なのである。「キャリア教育」という教育政策がスタートした大きな原因の1つでもあるこの問題は、今後キャリア教育を推進していく際にどのように克服していくのか、という点においてはまだまだ検討の余地がある。発達の未熟さによって、キャリア教育の進行が滞るということは、キャリア教育の重要な視点の1つである「小学校段階からのキャリア教育の必要性」を示す結果でもある。

キャリア教育において、児童生徒の発達が大きなキーワードになるということは、子どもたちの発達に関しての理解が教育現場に浸透していくことが必要不可欠である、ということである。教科教育でも、どれだけ知識を生徒たちが持っているのかということを理解して授業を進めるため、対象としている学校段階の前後の学習指導要領の把握が必要とされている。これは、児童生徒の発達に関しても同様のことがいえるのである。

「職業観」育成を困難にしているものの2つめの理由として、学校全体の体制の問題である。それぞれの分析からこの体制の問題を見ていきたい。

中学校の「職場体験」に関しては、体験を活かすための、または活かした指導体制が不十分であることを指摘した。体験をするにあたって、体験させる側の教師はそれぞれ明確な目的をもって指導していかなければならない。その際、育成したい「職業観」として特に何を重視するか、ということも考えた上で指導にあたる必要があるのではないだろうか。

たった1回の職場体験で「職業観」が育成できるとは考えられない。大切なのは、その体験をどのように「職業観」の育成と関連づけていくのか、という指導する側の力量が問われる教育なのである。職場体験の期間に関しては、まだ2・3日の体験期間で行っている学校が多いが、前述したとおり「5日間以上」の体験活動が有効であるという方針が明らかにされている（文部科学省 2005a）。期間とともに、職場体験のあり方についても、もう1度各学校で検討する必要があるだろう。

高等学校の「キャリア教育」の体制に関しては、教師らのコメントから教師自身の「職業観」の捉え方や「キャリア教育」の認識の差が大きな問題点として挙げられた。キャリア教育という新たな政策を教師自身が理解するための機会はあるのだが、なかなか参加できなかつたり、それぞれの学校の教師全体での共通認識を持つことができていなかたりするのである。それぞれの学校で、どのような方針でキャリア教育を進めていくのかということを考えていくための対策が必要である。

また、高等学校においてはどうしても進路指導が出口指導になりがちになってしまう、保護者や世の中の考えの風潮として、時間の確保の関係よりキャリア教育より学習指導に力を注がざるをえない、という学校もある。この点においても、いかにキャリア教育の重要性を教師など学校関係者が認識した上で、保護者や地域の子どもたちにキャリア教育の取り組みを広めていくことができれば解決されていくのではないだろうか。

3つめの問題として、キャリア教育としての職場体験などを受け入れる地域の問題も考えられる。どの生徒が、どんな体験先を選択するのか。すべての生徒が希望通りの体験先になることは不可能に近いだろうが、地域にキャリア教育を理解してもらうことで、体験先の増加、または職場体験等の趣旨を十分に理解してもらったうえでの活動が可能になるのである。

また、地域の問題は、前述した2つめの問題ともかかわりが深いものである。地域にキャリア教育が浸透することで、保護者や子どもたちのそれぞれの学校への認識も深まっていくと考えられるからである。キャリア教育の変遷の部分でも触れたが、現在「新キャリア教育プラン推進事業」で「キャリア教育推進地域」に指定された地域で協議会が行われている（文部科学省 2004b）。この事業の広まりとともに、このような協議会を通じて国民にキャリア教育のあり方が広がることを期待する。

さて、ここまでは分析によって考えられるキャリア教育の問題点を挙げてきた。「職業観」の育成の視点からはキャリア教育の達成は見られず、そのほかにも問題点ばかりで、一体キャリア教育は始まったばかりとはいえ本当に有意義なものなのか、これからも政策として取り組むべき価値のあるものなのか、と疑問が残る状況である。

そこで次項では、独自にキャリア教育に取り組んできた学校の事例から、キャリア教育の可能性を探っていきたい。

3.3.2 キャリア教育の可能性

「キャリア教育の成果」を見ることができる事例として、自発的にオリジナルのキャリア教育をすすめていた高校の卒業生のコメントを紹介したい。ここでこの事例を紹介する

ことの意義は、調査とまではいかないが、こうして実際にキャリア教育を受けた生徒たちを追って成果を見ているものは数少ないということからである。

そのコメントから検討されることや、前節の分析から述べた問題点を踏まえて、これからどのようにキャリア教育を進めていったらいいのか、という筆者の意見を後に述べていくこととする。

紹介する事例は、高校の事例でも扱ったリクルートの発行する『Career Guidance』の中で掲載されている「「キャリア教育」卒業生は今」である（リクルート 2005c）。この分析でも、質的研究の特性を活かす、という意味から著者が精選した部分を記載するという方法をとる。ページ数のみ記している引用は、全て同書からのものとする。

1つ目の事例は、名古屋大学教育学部附属中・高校で「総合人間科」⁵という授業を受け、現在中学校の教員をしている加藤三奈さんの事例である。

総合人間科は、自覚的に人生を選択できる力を目標にして、フィールドワーク中心のカリキュラムを組んでいる。1年生は個人の好きなことをテーマとする個人研究、2年生もテーマは自由だが、沖縄研究旅行を核としたグループ研究を行っている。そして、加藤さんが自分の芯になったと断言している高校3年生の「個人研究」は、自分の生き方を考えるために、希望進路の系統ごとにグループにわけられ、自分の未来を発表したり、発表したことに対して討論したりする、という内容である。その「個人研究」を彼女は次のように振り返る。

受験間際なのに“大学をどこにするか？”ではなく、あくまで“これからどう生きていきたい？”を考えるわけです。将来、自分のやりたいことが定まったら、そこからようやく大学を決めるという感じで。まるで逆引き辞典のようだのと、子どもながら思っていました（35）

このカリキュラム自体の目的にもなっている、本稿で筆者の考えた自己理解に基づいた「選択する力」を重視している例である。成績によって入れる学部を選択させるのではなく、自分の考えにあった学校選びをさせることで自己の「生き方」を考えさせることで、その後の生活でもその経験が力になっていることが次のコメントからわかる。

みんなが自分自身の進路に対して真剣だし、いい意味で“頑固”になっていくから、必然的にいい影響を互いに与えられる（36）

常に何が大切で、だから今、何をすべきなのか考え、行動できるようになった（36）

自分の夢にたどりつく方法はいくらでもあること、そして一度選んだ進路でも、違っていると思ったら、そこから方向転換すればいいということ、高校時代にみんな体得しているんです（36）

⁵「脱教科」「脱偏差値」「脱教室」を目標にして、総合的に「生きる力」獲得の学習活動を行っている「自分の人生の自覚的選択」を科目全体のテーマとして、中学1年と高校3年に共通テーマの「生き方を探る」を掲げている（リクルート 2005c）。

2つめの事例は、福岡県立久留米高校で「セサミプラン」を経験し、日本航空客室乗務員として勤務する古賀美宇子さんの事例である。「セサミプラン⁶」は、自発的に進路を切り開く力を身につけることを目的とし、学年ごとの課題に関してテーマを考え、そのテーマに基づいて自分で調べてレポートを提出する、という学習である。

(将来の職業として、保育士か客室乗務員かで悩んでいたため、希望学部も決まらないまま高3の夏を迎えて)悩んでいる私に、先生が“今までの希望を全部白紙にしてもっと視野を広げて、いろんな角度から将来を考え、学部を選んだらどうか”と、正直、この時期にそんなことを言うなんて!と私のほうが驚きました。でも、おかげで気持ちが吹っ切れ、一からいろいろな職業や大学を調べたりしました。調べながら、自分は何がしたいのかを考え直しました(38)

自分の将来だから、自分で動くしかないわけです。そのせいか、つい一生懸命動いたし、動いていくうちに積極的に行動する力も身についた(38)

自分の将来の課題だから、自分で考えて調べる。そして考えた上で行動する、という手順が、テーマを考える、そしてテーマに基づいて自分で調べる、という学習を経て身についたと考えられる。だからこそ、高3の夏の時期に教師は上のようなアドバイスもできるのであろう。

3つめの事例は、大阪府立今宮高校総合学科⁷を卒業し、現在は吉本興業で勤務している大東加佳さんの事例である。

この総合学科では、1年生の段階から自分の将来に基づいた科目選択を生徒自身が行う、というシステムである。

自分の将来について)文章に書いたり、みんなと話すうちに、自然に、普通に将来を考えるようになっていきました。先生が真剣に向かってくるので、生徒もごまかせないんです(39)

(科目選択に関しても)自分の将来があつての科目。だから、まず将来を必死になって考える必要があつた。しかも、高1の段階で、でしょ。かなり大変でした。あんなにもすごい勢いで、深く自分の将来を考えた時期はなかった(39)

(科目履修は英語を多くして)ライティング、英語で自己表現、映画で英語など、英語だけでもいろいろ科目があつたので飽きなかった。自分で選んだ授業なのでどれも大事にしていました(39)

⁶小論文指導から発展した調べ学習やレポート作成を基本に課題研究、進路選択に発展させている。3年間を通して文章力・構成力、ものごとを見る目を養う。結果ではなくプロセスを重視する生き方指導である(リクルート 2005c)。

⁷生徒一人ひとりの個性・創造性を可能な限り伸ばし、将来の社会人生活を見通した進路選択を実現することを目標としている(リクルート 2005c)。

将来を考えざるを得ない状況が、彼女の「職業観」を刺激し、目標に基づいた「選択する力」を育成していると考えられる。また、自分が何をしたいのか考えた上での科目選択であるため興味を持って授業に取り組むこともできるという効果もあったようだ。

どの事例にも共通しているのが、カリキュラムを通して生徒一人ひとりに自分の進路を考えざるを得ない機会を提供していること。そして自分の将来のことは自分で考えるのが当然である、という認識が生徒に形成されていること。また選択する機会の積み重ねにより、自然に進路を「選択する力」が育まれている。そして、自分で決めた、という経験がその後の考え方や生き方にもつながっているようだ。選択した生徒の意思を徹底的に尊重したうえで、教師がどうしなければいけないかというのを自然と導いている印象がある。「選択させる機会」を作ること、そして教師がいかにして自分たちのカリキュラムに自信を持って、生徒の意思のものと的確なアドバイスができるのか、ということが、これらのキャリア教育のポイントであると考えられる。

いずれにせよ、この3つの事例では、筆者の考える「職業観」としての「選択する力」が育成されている、と読み取ることができる。高校3年間を通じて、自分を知ること、物事に取り組む姿勢、そして選択する力がそれぞれカリキュラムの中で自然と育まれているのである。

ここからは、これまでの分析をふまえて、筆者の考えるキャリア教育のあり方について述べていく。

さまざまなキャリア教育の施策や問題点を挙げてきたが、キャリア教育の根本にある考えは共通であり、「児童生徒の発達に合わせた教育活動」である。その視点に基づいてキャリア教育を進めていくことが効果的である。その上で、小学校・中学校段階ではキャリア教育をある一定のカリキュラムで行うべきである。そして、高等学校段階では、キャリア教育の基本的な考え方を元に、それぞれ学校の特徴にあったオリジナルのキャリア教育を展開していくことが望ましいと考える。

小学校・中学校段階は義務教育である。この9年間は、国民全員がひとしく教育を受ける権利を有している。ここでは言及しないが、海外のキャリア教育先進国では、一定のキャリア教育を全員に施し、ある期間で進路やその先の教育内容を選択させる、という事例もある。本章の事例から、中学校段階ですでに「職業観」は個人個人で大きな差ができていくことがわかる。何度も本稿では述べているが、「職業観」は「価値観」であるため、個人の経験や環境で、ある程度の差が出るのは当然ではあるが、義務教育の段階でこのような差ができることで、その先の生き方にもその差が影響するのではないだろうか。この期間に「生きる力」の基本としてのキャリア観を身につけることで、「やりたいことがわからない」「何をすればいいのかわからない」等の現代の若者に関する問題にもつながっていくのではないだろうか。

文部科学省は、平成17年11月「中学校職場体験ガイド」として、職場体験に関する一定の考え方や指導の流れを示している（文部科学省2005c）。全国の中学校が、このガイドをもとに職場体験を組み立てたとき、子どもたちの「職業観」の育成やその後の教育に一定の流れができるのではないだろうか。一定の「職業観」が若者に保障されることで、雇用に関するさまざまな問題への取り組み方も変わってくると考えられる。子どもたちの

スタートラインをある程度そろえてやるのが、これからキャリア教育の促進を進める上では必要であるし、労働社会にとっても有用なことと考えられる。

さらに、中学校段階で、一定のキャリア教育を生徒たちに施すことを前提として、高等学校ではオリジナルのキャリア教育を必ず行うことを提案する。独自のカリキュラムを組むことで、その学校や地域の特色を活かすことができる。特色ある教育活動を行うことによって、高校入学の際、生徒たちは自分にあった教育を選択せざるを得ない状況が与えられる。本節の事例で挙げたが、選択の機会が与えられることによって、生徒たちの「職業観」を刺激することができるのである。もちろん、本格的に将来を選択するという能力は高等学校段階に育成されるべきであるため、暫定的な選択であり、やり直しができるシステムでなければならないのだが、選択する、という機会があることで生徒たちが将来を考えるということに対しての関心を持たせることになるのではないだろうか。

また、独自のカリキュラムを各高校で考えるということは、それだけ教員のキャリア教育に対する関心が高くなければいけない。分析の中で、教師同士のキャリア教育に対する認識の差、どのように取り組んでいいのかわからない、というとまどいが多いなどという問題点がでてきた。しかし高等学校に関しては、全国で多数の学校が独自のスタイルでキャリア教育に取り組んでいる事例が多く存在する。まずはその取り組みを知り、学ぶことが教員側に必要なのではないだろうか。

「職業観」という視点でキャリア教育を見つめてきたが、教師にもそして政策側も、その成果を期待しているし、成果が目に見えてくることで、キャリア教育は発展し広がっていくと考えられる。学習の基本の中に、「取り組むことで、自分のわからないところを知る」ということがあるが、学校側も「まず取り組んでみる」ことでキャリア教育の成果に近づくことができるのではないだろうか。

第4章 まとめと今後の課題

4.1 本稿で明らかにした主な知見

さまざまな社会背景のもと、「職業観」の育成が教育の現場に求められるようになって、政策として「キャリア教育」が本格的にスタートした。本稿では教育現場でのキャリア教育の成果を「職業観」が育成されているかどうかという視点で考えてきた。ここで本稿の主要な知見をまとめよう。

第1章では「職業観」の育成とキャリア教育が必要とされるようになった背景について、主に先行研究からまとめた。

若年失業や早期の離職・転職が増加しているのは、当初若者たちの仕事に対する意欲や意識の低下が原因である、という風潮があった。そこで「職業観」育成の必要性が多く語られるようになったと考えられる。

しかし、若者の失業を取り巻く状況や失業のメカニズムを追うにつれ、若年失業は「職業観」の低下だけでなく、不況による中高年の雇用維持や、それに伴って起こる「就業のミスマッチ」などが原因である、と捉えられるようになっていったのである。

若者の就労に関する問題は、フリーターやニートの問題によってさらに深刻視され、多くの人々が関心を寄せるようになった。

フリーターの増加は、上記のような理由で職を失った若者の増加も一因であるが、「やりたいこと」を探すためにフリーターになる者や、将来の夢の準備ために自発的にフリーターを選択する者が増加したことも1つの原因である。

フリーターとして過ごす理由を、自分の将来を考えるキャリア探索期間を得るためであると、それが当然のように語られることが多い。しかしキャリア探索は、本来であれば在学中に行われるものと考えられるので、それが当然という意識は正しいとはいえないのである。

実際にフリーターを卒業した人々は、フリーターの期間が、有効なキャリア探索の時間にはならなかったと考えている人が多く、企業側もフリーターとしての経験をプラスに評価しているところは少ない。それでもフリーターの存在は一般的になっているのである。

ニートに関しては、ちょうど若者の「職業観」が世間でも話題になっていたころの言葉の登場であったためか、一気に人々の注目が集まってその存在が問題視された。実際、ニートという言葉には、一般的にネガティブなイメージがある。筆者もこの研究を始めるまでは同様であった。

若年無業者は「求職型」「非求職型」「非希望型」の3つに分類される。ニートはそのうちの、現在求職活動はしていないが就業の意思がある「非求職型」、求職活動をしていな

くて、本人に就業の意思もない「非希望型」の2つの分類にあたる人々を示している。

「働きたくない」と考えているニートの増加が危ぶまれているが、実際は「非希望型」のニートは増加している傾向はなく、「働きたい」けど何らかの理由で「働けない」「非求職型」のニートが増えているのである。そして、その何らかの理由の多くは、一度労働社会を経験したことから生まれるものであることも分析されているのである。

フリーターやニートに関して共通しているのは、仕事を通して自分の生き方を考えようとしたり、辛い経験をして自分と仕事の間接関係を作っていきたいと願ったりと、キャリアを形成していこうという意思がある、という点と考えられる。キャリアに関して考える、または考える力を養うことがキャリア教育の目的の1つであるが、キャリア教育が必要とされる背景には、フリーターやニートのこのような自分なりの「職業観」を持ちたい、という願いも込められているのではないだろうか。

第2章では、実際に「職業観」は何なのだろうかということ、「職業的発達課題」を中心に先行研究を見てきた。

「職業観」は人それぞれの価値観であり、みんながまったく同じ「職業観」を形成することは不可能である。しかし、「発達」の視点からいけば、基本となる「職業観」を育成することが必要である。その基本が「職業的発達課題」には含まれており、それぞれの学校段階での課題があるということを確認した。

「職業的発達課題」を受けて、本稿では中学校段階の「職業観」を「興味・関心に基づく自己理解」とした。これは「興味・関心に基づく自己理解」が中学校段階での「職業的発達課題」を達成するための根源であるということ、また中学生は、自分は何者であるのかと考え、他者との関係を形成しなおしていく時期であることから「自己理解」がキーワードになる、と考えた結果である。

また、高等学校段階での「職業観」を「選択する力」とした。これは「職業的発達課題」の1つである「選択基準での職業観・勤労観の確立」をうけて、高等学校での進路選択は今後の人生に大きく関わってくるということ、そして進路選択が「なんとなく」なされていることの指摘があったことからこのように定義した。

第3章では2章での「職業観」の定義をもとに、実際の事例を分析した。キャリア教育が学校現場では達成されているのだろうか、ということ、「職業観」が現場の実践で育成されているのか、という観点で事例を見ていった。

分析結果として、生徒のコメントからは定義した「職業観」が備わっているとはいえる状況とはいえないこと、教師の意見からも「職業観」を育成するための生徒の状態が不完全であるということがわかった。また、生徒側の問題だけでなく、教師の「職業観」の問題、キャリア教育に対する体制の問題も「職業観」の育成が困難になっていることに大きく影響していることがわかった。多くの問題を抱えている状態のため、始まったばかりといえどもキャリア教育は現場にとって浸透していくものであるのかという疑問も残った。

そこで独自にキャリア教育を進めてきた高校の卒業生の意見を取り上げた。それぞれカリキュラムや方法はことなるものであるが、共通点が彼女たちの言葉から見られた。

1つめはカリキュラムを通して生徒一人ひとりに自分の進路を考える、または考えなくてはならない機会を作っていることだった。

2つめは、進路を考える機会を積み重ねることで、生徒には「自分の将来は自分で考えることは当然」という意識が身についている、ということである。自分で進路を考え決めたことにより、その経験が卒業後の生き方にも反映している様子もうかがえた。

そして3つめは、教師側がさまざまな場面で選択した生徒の意思を尊重し、そのうえでこれからどう行動していけばいいのか、ということを手直接ではないが自然と導いている点である。

この事例から、筆者が高等学校段階の「職業観」と考えた「選択する力」を、独自のキャリア教育を通して各学校が育成に取り組んでいて、生徒たちにもそれが身につけている、と考えることができた。

第3章の事例分析を経て、小学校・中学校段階ではキャリア教育を一定のカリキュラムで行うこと、そして高等学校段階では、それぞれの進路や学校の特色を考慮しつつオリジナルのキャリア教育を展開することを筆者は提案した。もちろん、どちらにいえるのは「児童生徒の発達に合わせた教育活動」であることである。

4.2 今後の課題

さて、ここまで本稿を振り返ってきたが、これらを受けての本研究の今後の課題について述べていきたい。

ここからは少し、筆者の私的な意見となってしまうが、筆者自身が教育の現場でこの研究で得たことをどのように実践していくか、ということである。本稿は「職業観」に異様にこだわったものとなっているが、この研究を通して自身の「職業観」の定義について何度も悩み、また進路を考える際には自身のあり方を問う材料にもなった。筆者の「職業観」もまた「価値観」であるため、今までの生活環境や経験に大きく影響されているということを、身をもって実感したのである。

自らの「職業観」を考えることすら容易でない状況で「価値観」を育てることがどれだけ責任があり、難しい作業であることから、この研究を通して教職に対する不安も生まれている。しかし、「キャリア教育」の取り組みの一部に触れた者として実践につなげていくことが筆者の責任であると考えている。

また、今後の研究に対する課題だが、今回は現場の実態に迫るという観点から、限定された事例に関する分析のみになってしまった。全国の学校の取り組みから、さらに一般的なキャリア教育に関する問題点や方法について考えること、すなわち量的分析の実施である。

さらに、何事も発展のためにはそれぞれの問題に対しての具体的な対策をふまえた方法について考えていくことが望ましい。今回分析では「職業観」育成のためのキャリア教育の問題点を挙げることができたが、問題点を考慮した具体的なキャリア教育方法論を述べることができなかった。キャリア教育が本格的に浸透することで表出する問題点をふまえ、新たな現場に有意義な方法論が積み重ねられていくことを期待する。

最後に、社会学という分野について、さらに本稿の執筆に関してたくさんのご指導をしていただきました金井雅之先生に心から感謝申し上げます。さらに助言をいただいた多数の方々にもお礼を申し上げます。ありがとうございました。

文 献

- 阿部晃士，2003『現代高校生の計量社会学——進路・生活・世代』ミネルヴァ書房。
大仙市立南外中学校，2005「大仙市立南外中学校ホームページ」
（<http://www.obako.or.jp/nangai1/>，2006.1.3）。
- 玄田有史，2001『仕事の中の曖昧な不安～揺れる若者の現在～』中央公論新社。
———，2004『ジョブ・クリエイション』日本経済新聞社。
- 玄田有史・曲沼美恵，2004『ニート フリーターでもなく失業者でもなく』幻冬舎。
- 原純輔・盛山和夫，1999『社会階層 豊かさの中の不平等』東京大学出版会。
- 本田由紀・内藤朝雄・後藤和智，2006『「ニート」って言うな！』光文社。
- 兵庫県教育委員会，2003「「トライやる・ウィーク」5年目の検証（報告）」
（http://www.hyogo-c.ed.jp/gimu-bo/tryyaru_5kensyo.htm，2006.1.4）。
- 飯田浩之・樋田大二郎・耳塚寛明・岩木秀夫・苅谷剛彦，2001『高校生文化と進路形成の
変容』学事出版。
- 岩井紀子・佐藤博樹，2002『日本人の姿 JGSS にみる意識と行動』有斐閣。
- 厚生労働省，2004『平成16年版 労働経済白書』。
———，2005『労働経済の分析』。
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター，2002「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育
の推進について（調査研究報告書）」
（<http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/1hobun.pdf>，2005.11.16）。
- 小杉礼子，2002『自由の代償／フリーター——現代若者の就業意識と行動』日本労働研究
機構。
———，2003『フリーターという生き方』勁草書房。
- 三村隆男，2005a「進路指導からキャリア教育への移行を迎えた学校教育」『季刊教育法』
(1): 28-33。
———，2005b「労働政策フォーラム配布資料」
（http://www.jil.go.jp/event/ro_forum/giji/resume/documents/050318/mimura1.pdf，
2006.1.3）。
- 文部科学省，2001「高校生の就職問題に関する検討会議報告」
（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/008/toushin/010201.htm，
2005.12.28）。
- ，2004a「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書——児
童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために」

- (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801.htm , 2005.11.20) .
- , 2005a , 「平成 17 年度 3 月高校卒業者の就職状況に関する調査について」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/05/05051301.htm , 2006.1.15) .
- , 2004b , 「新キャリア教育推進事業」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/006.htm ,
2005.11.26) .
- , 2005b , 「「キャリア・スタート・ウィーク・キャンペーン」について」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/019.htm ,
2005.12.22) .
- , 2005c , 「平成 16 年度文部科学白書」
([http://www.wp.mext.go.jp/wp/jsp/search/IndexBodyFrame.jsp?
sd=hpab200402&id=null&no=](http://www.wp.mext.go.jp/wp/jsp/search/IndexBodyFrame.jsp?sd=hpab200402&id=null&no=) , 2005.12.11) .
- , 2005d , 「中学校職場体験ガイド」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/026.htm ,
2006.1.5) .
- 文部科学省ほか , 2003 , 「若者自立・挑戦プラン」
(<http://www.meti.go.jp/topic/downloadfiles/e40423bj1.pdf> ,
2005.11.20) .
- 文部省 , 1992 , 『文部省進路指導資料』 .
- , 1999 , 「中学校における進路指導に関する総合的実態調査報告書」
([http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/
04012801/002/009/009.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/009/009.pdf) , 2005.11.21) .
- 中野秀一郎 , 1990 , 『ソシオロジー事始め』有斐閣ブックス .
- 内閣府 , 2005a , 「H17 青少年の就労に関する研究調査」
(<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/shurou/shurou.html> , 2006.1.10) .
- , 2005b , 「平成 16 年度 青少年の社会的自立に関する意識調査」
(<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/syakai/mokuji.html> , 2006.1.22) .
- , 2003 , 『平成 15 年版 国民生活白書』 .
- 中西新太郎 , 2004 , 『若者たちに何が起きているのか』花伝書 .
- 日本経営者団体連盟東京経営者協会 , 2001 , 「高校新卒者の採用に関するアンケート調査」
(http://www.nikkeiren.or.jp/h_siryou/2001/20010228.htm , 2006.1.15) .
- 大久保幸夫編 , 2002 , 『新卒無業。』東洋経済新報社 .
- リクルート , 2005a , 「キャリアガイダンス.net」
(<http://shingakunet.com/career-g/data/data/20050401-02.pdf> , 2005.12.15)
- , 2005b , 「2004 高校の進路指導に関する調査」『Career Guidance』8: 8-27.
- , 2005c , 「「キャリア教育」卒業生は今」『Career Guidance』9: 35-39
- Robert J.Havighurst , 1953 , *Human Development and Education*. (= 1995 , 荘司雅子
訳 『人間の発達課題と教育』玉川大学出版部 .)

総務省, 2005, 「労働力調査」

(<http://www.stat.go.jp/data/roudou/index.htm>, 2006.1.20) .

Donald E.Super, 1957, *The Psychology of Careers: An Introduction to Vocational Development*. (= 1960, 日本職業指導学会訳『職業生活の心理学』誠信書房.)

高橋超・石井眞治・熊谷信順編, 2002, 『生徒指導・進路指導』ミネルヴァ書房.

中央教育審議会, 1999, 「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」.

竹内常一・高生研編, 2002, 『揺らぐ<学校から社会へ>——労働市場の変容と10代』青木書店.

鳥居徹也, 2005, 『フリーター・ニートになる前に読む本』三笠書房.

富山県, 2006, 「富山県庁ホームページ」

(<http://www.pref.toyama.jp/>, 2006.1.25) .

鶴田典子, 2003, 「高校生の進路希望の変化と就職」『日本教育社会学学会大会発表論文集』55: 62-63 .

山根常男ほか編, 1978, 『テキストブック社会学(3) 教育』有斐閣ブックス.

安田雪, 2003, 『働きたいのに…——高校生就職難の社会構造』勁草書房.

吉田辰雄ほか, 2001, 『21世紀の進路指導辞典』ブレーン出版.