



キャリア教育におけるストーリーテリングと主体性

野中, 康生

(Citation)

社会学雑誌, 40:246-259

(Issue Date)

2023-12-25

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100486334>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100486334>



《研究ノート》

キャリア教育におけるストーリーテリングと主体性

野 中 康 生

神戸大学大学院人文学研究科博士課程前期課程

昨今の教育現場で盛んに取り組まれるキャリア教育に関しては、意図せざる帰結として児童生徒の進路不安を高め、職業世界への不適応を生み出すという効果の側面と、「ハイパー・メリトクラシー化」「ハイパー教化」の流れに棹さす「コミュニケーション能力」等の曖昧な「能力」や全体主義的な「態度」の涵養を目指すという理念の側面に対する教育社会学からの批判がある。一方で先行研究ではキャリア教育の実践に注目し、そこではいかなる語りや態度が要請されるのかについてはさほど焦点が当てられてこなかった。キャリア教育の実践において重視されるのは「やりたいこと」を自らの経験などに即してストーリーとして呈示する語りであり、このような手法は一九八〇年代の生産およびサービス部門の構造転換以降の企業における採用活動や昨今の大学入試における学校推薦型・総合型選抜に適合するものである。また、人間性や主体性を重視するキャリア教育の論理はその前身である職業教育のうちに埋め込まれており、高度経済成長期以降の政府による近代化理解の変化を経ることによって、新自由主義と結びついた今日的な主体性理解が可能となる。

一 はじめに

二〇〇〇年代以降、学校教育の領域でキャリア教育の必要性が叫ばれるようになった。キャリア教育とは、産業・経済の構造的変革に伴った雇用形態の多様化・流動化や、いわゆるフリーターやニートの増加に対する問題意識を背景に中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接

続の改善について（平成一一年一二月）」において初めて登場した用語である（中央教育審議会、一九九九、文部科学省、二〇一・一一）。またその定義は、職業教育が「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」（文部科学省、二〇一・一三六）とされる一方、キャリア教育は「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、

キャリア発達を促す教育」(文部科学省、二〇一・一四)とされる。つまりキャリア教育において育成されることが望まれる「能力」や「態度」は、職業教育と比べてより広汎で基礎的なものである。

このようなキャリア教育は教育社会学の先行研究においてその問題がすでに指摘されている。代表的な論者である本田由紀は、少なくとも高校段階において、キャリア教育は生徒に「自分の将来や、やりたいことを考えて、自分で決めなさい」という規範や圧力として浸透しており、むしろ子どもたちの進路不安を増大させていると論じる(本田、二〇〇九・二〇一八・一四七・五七)。

またキャリア教育が提唱する広範な資質・能力は極めて曖昧で、個人のあり方に無限定的に介入することを許す概念である。このような、個人の人格ともいえる領域にまで踏み込んで人々の査定や序列付けが行われる傾向を本田は「ハイパー・メリトクラシー化」と呼んで批判する。加えてキャリア教育において望ましいとされる態度は、労働を通じて社会に貢献することを自らの喜びとするような態度のことを指す。これについても本田は、教育の領域において社会や国家への貢献という一定の望ましい態度が指定され、重視される状況を指して「ハイパー教化」と呼ぶ。キャリア教育はこの「ハイパー・メリトクラシー化」「ハイパー教化」の一環としてとらえられる(本田、二〇〇五・二〇二〇)。

また佐々木英一や望月由起によれば、キャリア教育は主体性や自己実現などを強調する心理主義的傾向がみられるという(佐々木、二〇〇九、望月、二〇〇七)。心理学化・心理主義化とは「社会における言説や事象が心理学的用語で記述されていく」(片桐・櫻村、二〇一・a・三六二)現象のことを指し、新自由主義的な人的管理とも相性がよいとされる(片桐・櫻村、二〇一・b)。

このようにキャリア教育に関する教育社会学領域での研究は、その教育活動の効果と理念を主な分析対象としてきた一方で、キャリア教育の実践場面においていかなる語りや態度が要請されているのか、またそのような語りはどのように社会学的に分析できるのかについては関心が払われてこなかった。本稿ではこの二点を分析課題とする。

二 ストーリーテリングという手法

キャリア教育のもとではどのような授業実践が行われているのか。ここではリクルート進学総研が進路指導・キャリア教育の専門誌として年間四回発刊している「キャリアガイドダンス」という冊子における記述を参照する。「キャリアガイドダンス」は毎回さまざまな業界人や起業家、教育関係者へのインタビュー記事や全国各地の高校におけるキャリア教育実践、キャリア教育に関するワークショップの開

催報告などの記事によって構成されており、以下ではそのなかで紹介された「なぜ勉強するのか」という問いを授業構成の中心に据えた実践を素描する。

当該実践は二時間構成であり、一時間目では「なぜ勉強するのか」という問いが授業の冒頭・中盤・最後になされる。それぞれの問いの合間には同じ問いに対する社会人や歴史上の偉人、漫画の登場人物による意見が示され、それらに対して生徒たちはどの意見に共感するかといった要素を手がかりに授業冒頭で考えた問いに対する自らの意見を変容させていくことが期待される。また二時間目には美容師やゲームクリエイター、保育士といった職業に普段の理科、国語、社会科学の教科学習がどのように役立ちそうかという問いや、ファッションデザイナー、ホテルマン、弁護士になるためにはそれぞれどの教科の学習が重要になりそうかといった問いに対してグループで取り組む。その後に、「学んでいることをどう役立てたいか」を考え、自らの考えをグループ内で意見を共有する時間が設けられる。最後は担当教員によって「大学の学部を選ぶのは、自分の武器となる知識を選ぶこと」であるという総括によって締めくくられる（リクルート進学総研、二〇一四・一二・二五）。

この実践の特徴は主体的選択の帰結としての進路の一貫性が重視される点にある。一時間目に考えた学ぶ意義は、二時間目に教科学習と職業との関係に水路付けられること

で、大学・学部選びやその先の職業選択といった将来の進路との一貫性のうちに語られることが暗黙の内に想定される。またそこでは、実際には学校で学ぶ内容を自ら決定したわけではないにも関わらず、教科学習の意義を職業と関連づけることで、進路に向かう過程としての学習が主体的に選択され、意味づけられているかのように語ることが期待される。そしてそれらの主体的選択の帰結として進路もまた主体的に決定されることが望ましいとされる。例えば「学んでいることをどう役立てたいか」という問いに対しては「青年海外協力隊に行きたい。そのために国際関係の学部に行きたいから英語やボランティアを頑張っているところ。これからはもっと視野を広げていきたい。」（リクルート進学総研、二〇一四・一九）といった生徒の回答が見受けられる。

また、このようなキャリア教育実践に影響を与えていると考えられるのは大学入試における学校推薦型選抜（推薦入試）や総合型選抜（AO入試）の拡大である。

中村高康によれば、戦後の大学入学者選抜制度は一九六七年大学入学者選抜実施要項における推薦入学制度の公認を機に多様化の傾向をみせ、一九九〇年には慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスでAO（Admission Office）入試が導入され、以降拡大してきた傾向をもつ（中村、二〇一二・一九五）。これについて中村は二〇一二年当時、

入学難易度の高い大学ほど推薦入試やAO入試を採用しない傾向が高く、また大学教育の大衆化により新たに大学に入学するようになった非エリート層が多く利用する選抜方式であり社会の編成原理自体の変化が反映された傾向ではないと結論づけている(中村、二〇一三・二〇一四)。

しかしその後の大学入試制度の変遷を追いかけてみると、例えば二〇一六年からは東京大学と京都大学のいずれにおいても、「推薦入試」や「特色入試」と呼ばれる、高等学校での活動歴や面接、小論文などを評価の対象として組み込んだ選抜方式が実施されている(大学受験パスナビ、二〇一五)。また、近年では推薦入試を学校推薦型選抜、AO入試を総合型選抜と改称し、文部科学省が呈示する「学力の三要素」(「知識・技能」「思考力・表現力・判断力等」「主体性を持ち、多様な人々と協働しつつ学習する態度」)により忠実な評価を行うことが求められている(リクルート進学総研、二〇一七・八・九)。

加えて文部科学省によれば、平成一二年度においては推薦・AO入試を経由した入学者は合わせて全体の三三・一%だったが、平成三二年度には四六・七%にまで増加しており、とりわけ私立大学においては入学者の過半数が推薦またはAO入試を利用していることがわかる。さらに先述した東京大学や京都大学に加え、東北大学や大阪大学、私立大学では早稲田大学や上智大学、青山学院大学といった名門大

学においてAO入試(総合型選抜)や推薦入試(学校推薦型選抜)ないし何らかの形で「主体性評価」が実施されるようになりつつあることも示されている(文部科学省、二〇二〇・一一・五・六、一一三・三六)。

これらの動向を踏まえると、学校推薦型選抜や総合型選抜の影響力は有名大学におけるエリート選抜にまで及んでおり、日本の大学生の約半数がそれらの受験制度を利用して大学に合格している現状を鑑みれば、学校推薦型・総合型選抜や主体性評価の広がりにははや単なる一過性の流行として片付けることはできない。そしてそれらの選抜方法では先にみた進路の一貫性が重視される。その証左として、以下では前出の「キャリアガイダンス」上のAO・推薦入試指導に関する記述を参照する。

いずれも必要なのは過去・現在・未来の一貫性。「○○という過去の経験より、現在、□□に興味をもっている、だから将来△△を学びたい。そのためには貴学が最適だ」というストーリーです。

このストーリーを説得力のあるものにするために必要な要素が①経験・価値観②マイテーマ③社会的意義④原因・課題⑤実現方法⑥志望大学である理由⑦将来の志・夢の七つです。

例えば、ステイプ・ジョブズは技術者の父親や、

大学時代に傾倒したヒッピーなど自由を志向する運動の影響から「テクノロジーを通じて人を自由にしたい」という信念を抱くようになりました。そして誰もが使えるパーソナルコンピュータなどの製品を世に送り出しました。このように「経験に基づく価値観」があり、だからこそ取り組む「マイテーマ」、阻害する「原因・課題」を乗り越えて「実現・解決」するためにはどうしたらよいのか、という見通しが書かれていると、読み手はその後を期待を抱くようになります。(リクルート進学総研、二〇一五・四八)

推薦・AO入試ではさまざまな体験が評価されます。そのせいか、さまざまな体験をアピールする学生が多いのですが、体験した事実のみアピールするいわば傲慢大会になっている感もあります。確かに、自分の轍をアピールすることは大切ですし、その行為自体が自己効力感を高めると心理学者のA・バンデューラも言います。

しかし、この連載で何度もお伝えしてきたように、大切なのは「体験・経験した事実ではなく、そのなかで何を信じ、想い、行動し、その結果何を得たのか」ということです。自分なりに得た教訓、気づき、知恵などの総体である価値観を自己認識することが、今後

学生たちが社会で直面するさまざまな状況や壁、困難に立ち向かう武器になります。(リクルート進学総研、二〇一八・五六)

行動 (Doing)、思考 (Knowing) だけでなく、どう生きるのかの価値観 (Being) が必要であり、それが社会で生き抜く自分らしさ、つまり個性です。その多様な個性が集まればこそ、大学本来の目的である「答えがない問いについて、多様な視点で対話・議論し答えを追究する過程で学ぶ」ことが可能となるのでしよう。(リクルート進学総研、二〇一八・五六・七)

先述のように、キャリア教育の実践やその先に想定される学校推薦型・総合型選抜では先行研究で指摘されていたように「やりたいこと」を主体的に提示するのみならず、そこに至るまでのストーリーをも主体的に構成することが重視される。アクセル・ホネットは、諸個人にとって欲求であったはずの自己実現は「キャリアあるいは社会的な場面で成功を収めようとするれば、柔軟性に富んだ人生を歩み、さまざまな変化に対応しうる主体として自己を提示しなければならぬ」(Honneth, 2010 = 二〇一七: 三三九) という期待へと転化し、一九八〇年代における生産およびサービス部門の構造転換を経て、その期待は「階級秩序の

緩和、チームの自律性、そして自己の裁量に立脚した新しい経営理念を通して、労働者の自己実現欲求が満たされる」(Hometh, 2010=二〇一七:二四一)とする理念を基礎づける形で規制緩和を正当化するようになると論じる。このような状況下においては、「仕事での自己実現に対する意欲を迷うことなく示すかどうかによって雇用が左右される新しい要求システム」(Hometh, 2010=二〇一七:二四一)が誕生し、「とくに専門職の分野では、ますます『ほんものの自己』を呈示することが雇用の条件とされ」(Hometh, 2010=二〇一七:二四一)となる(Hometh, 2010=二〇一七:二四二)。こうして自己実現は個人にとっての欲求でありつつ労働市場からの要求でもあるようになる。ホネットはこれを「組織化された自己実現」と呼ぶ。それではホネットのいうような自己実現としての労働を迫り求める姿は「ほんものの自己」の自己呈示はいかにして行われるのか。樫村愛子は新たなマーケティング・人的資本管理の技法であるストーリーテリングに注目する。樫村によれば、ストーリーテリングとはクリスチャン・サルモンによって指摘された今日みられるマーケティングの一つであり、ブランドの背景にある(しばしば感動的な)独自の物語を呈示することで消費者心理に訴えかけ、購買意欲を向上させる手法のことを指す。このような手法は企業から消費者に向けたマーケティング領域で活用され

るのみならず、企業内マネジメントの領域においても「労働の敵対や労働者たちの競争関係を否認する虚構」(樫村, 二〇一九:一〇六)を提供している。

ホネットと樫村の議論を接合すると、欲求としての自己実現は、労働を通して経営者のサクセスストーリーや崇高な企業理念との一体化を果たすことで自己実現は果たされるとするストーリーを用いたマネジメントの定着により社会からの要請へと転化する。ひとたびそのようなマネジメントが定着すると、個人にとってはその手法と適合する自己呈示の手法を選択することが最も合理的な選択となり、個人のキャリアの呈示もまたストーリーテリング的な手法を用いてなされるようになる。就職活動の採用面接における自己PRや「学生時代に力を入れたこと」(いわゆる「ガクチカ」)の呈示などはその例として挙げられる。

またそのような独創的な自己呈示を成功させるためには人生における選択そのもののあり方さえも少なからず変更しなければならぬ。例えば大学でのサークル活動を自己のなかでどのように意味づけるかは個人のストーリーテリングの手腕に委ねられるが、第一にサークル活動に参加しなければそのようなストーリーの元となるトピックを得ることもできない。また独創的な自己物語を構築するうえで素材としやすいトピックとそうでないトピックが存在し、個人は素材としやすいトピックになる出来事を戦略的に経

験しようとする（「ガクチカ」づくり）と考えられる。ここで、上記のような就職活動の実態に対する理解を助けるため、就職活動を目前に控えた大学生四人を中心に物語が展開していく朝井リヨウの小説『何者』の作中における一場面を紹介する。朝井の小説はあくまで創作物ではあるものの、『何者』は彼自身の大学時代における就職活動の経験を下地に執筆された作品であることを考慮されたい。

「俺は留学もインターンも何もしてないの。君たちとは違うの。勉強もまじめにしてこなかったの。この際理系に進んどきゃよかったかあ、そうすれば就活までもう二年あるし、推薦枠で正しい、だろ。ぬるぬる文系の俺は面接で話すことなんて何もねえー」

「そんなことないって。ねえ」理香さんに同意を求められ、瑞月さんが曖昧に頷く。

「英語べらべらとかそういう強いカード持ってるやつにそんなことないって言われたってなあ」

なあ？と、今度は俺が同意を求められる。ん、と唸ってみてから、

「でも、お前が持つてるカードを強いカードに見せかけることはできるんじゃないの？」

と言ってみた。一瞬、俺に視線が集まる。

「面接って、確かに自分が持つてるカードを出して

いく作業みたいなもんだろけど、どうせどんなカードでも裏返しで差し出すんだよ。いくらでも嘘はつけるわけだから。まあもちろん、嘘だつてバレたらおしまいなんだけど」（朝井、二〇一四：四〇）

「就活って、トラップでいうダウトみたいなもんなんじゃねえの。一を百だつて言う分には、バレなきゃオッケー。ダウトのとき、1をキングだつて言うみたいにな。でも、裏返されてそれが1だつてバレれば終わりだし、カードがなければ戦いに参加することもできない。つまり、面接でもゼロを百だつて話すのはダメ。それはバレる」（朝井、二〇一四：四一）

このように、「組織化された自己実現」は個人の生のストーリーテリング的呈示のみならず、活動的な経験に富んだ人生を選択すること、いわば生そのもののストーリー化も同時に要求する。

以上のことを踏まえると、自らの過去の経験やそのなかで発見した（とされる）自己の価値観を説得材料として「自分らしさ」を構築し、その「自分らしさ」と一貫した、大学生生活やその後の将来における自分の「やりたいこと」を首尾よくアピールできるか否かが合否を分ける学校推薦型・総合型選抜は、ホネットが労働の領域において指摘する「仕

事での自己実現に対する意欲を迷うことなく示すかどうかによって雇用が左右される新しい要求システム」(Honneth, 2010: 二〇一七・二四一)とまさしく相似形である。「やりたいこと」と、そこに至るまでに選択された個人の経験や経歴を主体的なものとして一貫性のうちに呈示することで自らに有利なキャリアを構築していくことが要請される現代社会において、個人にとって欲求充足でもあり、生き残っていくための手段でもある自己実現の物語の形成をうながす教育活動がキャリア教育なのである。

ところで、AO・推薦入試制度はその導入の背景として合格者の多様化という目的が存在するが、果たしてこのような入試改革は大学合格者の多様化に寄与するのだろうか。確かに入学者が掲げる個別具体的な「やりたいこと」に注目すれば、その目的も一定程度果たされているようにもみえる。しかしその根底には先にみたような「夢や志、目標を持ち、それに向かって努力することはよいことである」といった画一的な思考様式が存在しており、またどのような経験や語りが入試において評価されるかといった基準によって高校生活を戦略的に構築する生徒が増え、結果的に類似した経験や社会経済的バックグラウンドをもつ学生が多く選抜される可能性も高い。

中村によれば、一九六〇年代から伝統的に調査書が重視される傾向にある高校入試において、調査書の存在が多く

の中学生に意識され、生徒会長・役員や部活動の部長・副部長の立候補、ボランティア活動への参加などを動機づけており、調査書の高校入試での利用はいわば中学校において「良い子競争」(中村、二〇二〇: 三七九)ともいえる状況を生み出している。中村は大学入試への主体性評価の導入はこれと同様の事態を生み出し、学生生活全体の受驗化をもたらしと指摘している(中村、二〇二〇: 三八〇)。

三 人格・主体性重視の起原

キャリア教育やそれに連なる学校推薦型・総合型選抜では将来の職業選択や、そこに至るまでの動機や経歴等に表われる一貫性と主体性が重視されることが確認された。しかし進路選択において個人の主体性が重視される傾向自体は、その前身である職業教育のうちにすでに組み込まれていたことにも注目しなければならない。また先行研究において指摘されるキャリア教育によって育成が目指される「コミュニケーション能力」等の人間性の側面もまた、職業教育による育成が期待されていた。このように労働の領域への適応をうながす教育活動は戦前においてすでに「教育的」なものとして意味づけられていた。

戦前の職業指導が「教育」として受容された経緯を論じた石岡学によれば、大正新教育運動における「教育の実際化」

を求める声を背景にアメリカ流の職業指導が日本に導入・浸透していく過程では、小学校という普遍教育の場において職業教育を行うのは時期尚早であって、「教育的ではない」という反対意見もみられた。このような意見に対して職業教育推進派が用いたレトリックが、労働による人格の陶冶と職業の社会的意義であった（石岡、二〇一一・二三・四九）。

また戦前の職業教育の内実は主に「就職斡旋」か「職業精神の涵養」へと収束していった。ここでいう「職業精神」とは石岡によれば「職業や労働それ自体を非常に価値の高いものとする観念」「職業に貴賤なし」とする、『職業の神聖観』『転職否定の観念』（石岡、二〇一一・九二・三）を特徴にもち、「職業精神の涵養」は当時求められた「忍耐」「熱心」「謙虚」「几帳面」といった極めて曖昧な職業適性の育成が困難であると自覚された際に、職業に対する児童の順応性を高める教育として重視されたのである（石岡、二〇一一・八九・一一〇）。

加えて、教師たちは児童の将来を引き受けようとする積極的態度と児童の将来を決めつけることに対する恐怖の狭間で、児童の「自発性」や「自己省察」に基づく選職を促すことが「教育的」とあるという論理を見いだしたという（石岡、二〇一一・一三二）。

戦後の職業教育については松田洋介の研究が参考にな

る。松田によると、戦前の複線化された教育制度に対して、戦後は小学校卒業後の進路は単線化し、新制中学校には一般大衆に対して平等に普通教育を施す開かれた機関としての役割が期待された。そして小学校から上級学校への進路が単線化したことによって、職業教育もまた新制中学校で取り組まれるべき普通教育の一環として見なされるようになった（松田、二〇二〇・一七八・九）。

一九五〇年代になると、戦後教育改革に対する批判（新教育批判）が強まるなかで、民間教育運動が盛んとなり、職業教育の領域では社会科から職業科への比重の転換を唱える生産主義教育論を支持する清原道寿らを中心に職業教育研究会が結成された。職業教育研究会は前時代的な生産現場に児童生徒を順応させる戦前の実業科と、場当たりので、児童生徒に職業の実態を主体的・批判的に検討する目を養うことのできない戦後のトライアウト的職業教育のいずれも批判し、また当時「逆コース」の一環としてとらえられた一九五一年の産業教育振興法（産振法）の成立に対して、産振法が推進する産業教育は現実の産業の秩序に向かって青少年を整序する教育に陥りかねないという点に問題を焦点化することで、「一般普通教育のひとつとして、いわば誰もが身に付けるべき教養として」（松田、二〇二〇・一八七）産業教育を再構想する存在として自らを位置づけるようになった（松田、二〇二〇・一八一・三、一八六・七）。

職業教育研究会は一九五四年に産業教育研究連盟へと改称し、「産業社会について正しい認識をもち、産業の現実に対決して、その改善・向上に協力して行動しうるような能力をもった人間の育成」(松田、二〇二〇・一八九)のために各教科を位置づける産業教育構想を呈示した。

このように戦前・戦後の職業教育において、主体性や人間性はすでに一つのキーワードであった。また荻谷剛彦は、戦後の教育政策における主体性が今日の新自由主義的政策へと結びつく過程を検討している。荻谷によれば、戦後知識人たちは戦前の民主主義敗北の原因を日本人の主体性の欠如に見出し、日本の近代化は「目的意識的・選択的近代化」であり、そのような近代化はあるべき民主的な「自然成長的近代化」と対置され、日本の劣等性・後発性の発露として理解されていた。しかしGNP等の数値によってある程度可視化された「目的意識的・選択的近代化」は一九八〇年前後になると、日本の発展を支えた「追いつけ追い越せ」のキャッチアップ型近代化という、ある種のロマンチズムを帯びた一つの近代化のあり方として正当化される。そして「目的意識的・選択的近代化」が肯定されることは、そのような近代化の渦中に見いだされた主体性の欠如という問題が、過去の戦禍を招いた問題としてではなく、日本が目標とするべきモデルのない未来において取り組まなければならないものとして理解されるようになるという微妙

なズレを生み出し、主体性の育成を隠れ蓑とした規制緩和による教育の自由化とナショナリズム回帰という問題系を教育政策に導入したという(荻谷、二〇一九)。

戦前戦後を通して職業教育の必要性が叫ばれるうえでのスローガンとなるのは「教育の実際化」である。大正期の新教育運動は、画一的・抽象的な学校教育を、実生活に即した学びへと転換すべきとする主張だった。また戦後の新教育批判は、アメリカから導入された教育法や社会科を中心としたカリキュラムの空疎さ、またトライアウト型の場当たりの職業指導を批判するものだった。つまり児童生徒にとって「実生活に即した」「役に立つ」内容を享受することこそが「教育的」なのであって、裏返せばそうでない教育は正当性を失う。つまり教育の正当性の危機において立ち現れるのが職業をめぐる教育といえる。

(教科) 教育は役に立たないのではないかという正当性の危機は、より「役に立つ」教育としての職業教育を呼び込む。しかし戦前職業教育においては人格の陶冶や自発性が重視され、戦後職業教育では当時の職業世界に対する批判的な認識をもった個人の育成が目指されたように、単なる知識や技能の伝達・習得を目的とする職業教育は避けられる。

つまり教育の領域における職業教育は、教育の正当性を調達するための手段でありつつも、そこに「単なる職業教育」と「そうではない職業教育」という二分法を導入することで、

旧来の教育においても目指すべきとされていた人格の形成や社会に対する批判的認識の獲得を目的とした教育活動として受け入れられるのである。

このことを踏まえると、先にみた「なぜ勉強するのか」を進路問題と関連づけさせるキャリア教育の実践は教育の正当性確保という旧来の職業教育と同様の関心にもとづき、「教育的」な主体性や人間性の育成を重視する側面がある一方で、今日の状況において主体性の育成を肯定することは、ホネットや櫻村、荻谷が指摘するように新自由主義的な選択と自己責任の論理を忍び込ませてしまう点にも注意を払わなければならない。

四 おわりに

本稿ではキャリア教育の実践や大学入試制度改革に注目し、先行研究で指摘されてきた「やりたいこと」を明確にせよという規範のなかで、単に「やりたいこと」を明らかにして呈示するのみならず、そのほんものらしさを根拠づけるストーリーや主体性が重要視されることを指摘し、その傾向をアクセル・ホネットや櫻村愛子の議論を手がかりに説明した。またキャリア教育で重視される主体性や人間性の涵養は旧来の職業教育でも目指されてきたが、近代化や主体性に対する理解は社会経済的状况の変化にともなっ

て変質し、主体性は新自由主義的な教育改革の文脈におけるマジックワードとして機能している側面がある。キャリア教育は「総合的な探究の時間」などに取り組まれることが多いが、かといって探究の時間に年間を通してキャリア教育に取り組んでいる学校は多くはないだろう。またキャリア教育は全教育活動を通して行われるべきとされており、以上の理由からその実態の把握は極めて困難である。おそらくそのことがキャリア教育に関する先行研究の対象がその効果と理念に集中してきた理由だろう。しかしそのことを理由にキャリア教育による児童生徒への影響を軽視するのではなく、キャリア教育は教育活動に偏在しているからこそ児童生徒にとつての規範としての力を持ち得ているとも考えられる。曖昧な能力や評価基準が教育活動に偏在するそのような状況こそがまさに本田のいう「ハイパー・メリトクラシー化」であり、教育における第二の近代の諸相であるとすれば、今後もキャリア教育の動向に関して注意深く関心を払う必要がある。

註

(1) より具体的には、「人間関係形成・社会形成能力」や「自己理解・自己管理能力」、「課題対応能力」や「キャリアプランニング能力」といったやはり広汎で、ともすればどのような基準をもつ

て獲得されたといえるのが不明瞭な技術である（文部科学省、二〇一一・二二・四）。

(2) キャリア教育で育むべき「態度」は「職業観・勤労観」としても言い換えられ、「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」を理解することや、「一人一人が自己及びその個性をかげがえのない価値あるものとする自覚」「将来の夢や希望を目指して取り組もうとする意欲的な態度」（文部科学省、二〇一二・二四・五）などのことを指す。

(3) 文部科学省は、職業教育を行えばキャリア教育を行わなくてもよいとする理解を誤ったものであるとして退けている。例えば「職業教育を通じたキャリア教育」という言い回しからもうかがえるように、キャリア教育は職業教育を包含する形で存在している（文部科学省、二〇一一・三八）。

(4) 本田の調査は二〇〇九年時点でのものであるため補足すると、リクルート進学総研が実施した「高校教育改革に関する調査二〇二二」によれば、九八・五％が何らかの形でキャリア教育に取り組んでいる（リクルート進学総研、二〇二二・四七）。またキャリア教育の取り組みや実施時間の見直しを検討しているかという質問に対する回答を参照すると、約七割の学校がキャリア教育の取り組みを改善することに足踏みしている（リクルート進学総研、二〇二二・五〇）。つまり、近年においてもキャリア教育は学校現場で盛んに実践されており、その内容としては本田が指摘したキャリア教育が掲げる望ましい「職業観・勤労観」に類するものが、現在においても引き継がれてい

る可能性が高い。加えてリクルート進学総研は二〇一九年に「第九回 高校生と保護者の進路に関する意識調査二〇一九」を実施しており、「進路選択についての気がり」についての数値も二〇〇七年調査から一〇年後の二〇一九年調査においても高止まりしている（リクルート進学総研、二〇一九・三四・六）。

(5) これと同様の論理をもつ議論としては、自らの「やりたいこと」を追求すればするほど、「本当」の「やりたいこと」は見つからず、むしろ正社員としての就労機会を逃し続けるフリーターたちの、いわば「意図せざる帰結」について論じた久木元真吾の研究や、大学三年次にすでに「やりたいこと」が明確であった学生と就職活動の過程で「やりたいこと」を明確にした学生との間の内定取得率を比較し、就職活動の過程で「やりたいこと」を明確にしていくなことが内定獲得にとっては重要であり、就職活動初期にすでに「やりたいこと」を見つけていることはむしろ内定取得とは負の相関があることを導き出した妹尾麻美の研究などが挙げられる（久木元、二〇〇三・七三・八九、妹尾、二〇一五・三九・五五）。

(6) 本稿では「教育的なもの」の内実に関しては扱わず、広田照幸が指摘するような「①あたかもある望ましい規範が共有されているかのような語として存在しつつ、②恣意性・無限定性（どんなに拡大解釈されてゆく）をもった」（広田、二〇〇一・二三・四）語彙として取り扱う。

(7) 例えば「産業技術の基本におうずる教科としての理科と職業・家庭科、産業社会の基本的な理解に関する領域としての社会科（場合によっては国語）、家庭生活についての基本的な理解と能力を学習する教科としての家庭科、さらには科学的産業人とし

て必要な強靱な身体としての保健体育、そして芸術的・情操的内容としての図画工作、音楽」(松田、二〇二〇:一八九)といった具合である。

文献

- 朝井リョウ、二〇一四、『何者』新潮社。
- 中央教育審議会、一九九九、『第六章 学校教育と職業生活との接続』『初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)』大臣官房政策課、(二〇一三年六月二十九日取得、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuoou/toushin/991201g.htm)。
- 大学受験パスナビ、二〇一五、二〇一六年度入試から導入！東京大『推薦入試』VS京都大『特色入試』！大学受験パスナビホームページ、(二〇二二年一月二二日取得、https://passnavi.evidus.com/analyze/201508_02/)。
- 出口剛司、二〇一〇、『アクセス・ホネットの承認論と批判理論の刷新——批判理論はネオリベリズムの変革をどう批判するのか』『現代社会学理論研究』四・一六・二八。
- 広田照幸、二〇〇一、『教育言説の歴史社会学』名古屋大学出版会。
- 本田由紀、二〇〇五、『多元化する能力と日本社会——ハイパー・メリトクラシー化のなかで』NTT出版。
- 、二〇一八、『教育の職業的意義——若者、学校、社会をつなぐ』筑摩書房。
- 、二〇二〇、『教育は何を評価してきたのか』岩波書店。
- Horneth, Axel, 2010, *Das Ich im Wir: Studien zur Anerkennungstheorie*, Berlin: Suhrkamp. (日暮雅夫・三崎和志・出口剛司・庄司信・宮本真也訳、二〇一七、『私たちのなかの私——承認論研究』法政大学出版局。)
- 石岡学、二〇一一、『教育』としての職業指導の成立——戦前日本の学校と移行問題』勁草書房。
- 荻谷剛彦、二〇一九、『追いついた近代——消えた近代——戦後日本の自己像と教育』岩波書店。
- 櫻村愛子、二〇一九、『この社会で働くのはなぜ苦しいのか——現代の労働をめぐる社会学／精神分析』作品社。
- 片桐雅隆・櫻村愛子、二〇一八、『特集』『心理学化』社会における社会と心理』によせて『社会学評論』六一(四):三六二・五。
- 、二〇一八、『心理学化』社会における社会と心理学／精神分析』『社会学評論』六一(四):三六六・八五。
- 久木元真吾、二〇〇三、『やりたいこと』という論理——フリーターの語りとその意図せざる帰結』『ソシオロジ』四八(二):七三・八九。
- 松田洋介、二〇二〇、『普通教育としての職業教育をつくる——産業教育研究連盟と新制中学校カリキュラムの変容』木村元編『境界線の学校史——戦後日本の学校化社会の周縁と周辺』、一七五・二〇八。
- 文部科学省、二〇一一、『高等学校キャリア教育の手引き』、文部科学省ホームページ、(二〇二二年八月九日取得、https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/1312816.htm)。
- 、二〇二〇、『大学入試のあり方に関する検討会議(第一一〇六回)配付資料 参考資料二 大学入学者選抜関連資料(その三)』、文部科学省ホームページ、(二〇二二年一月二二日取得、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/103/)。

- stry/vol1417595_00021.htm)。
- 中村高康、二〇二二「大学入学者選抜制度改革と社会の変容——不安の時代における『転機到来』説・再考」『教育学研究』七九(二)：一九四・二〇四。
- 、二〇二〇、「高校入試における調査書の意味と機能に関する実証的研究(一)——『入試制度と学校生活に関する調査』の仕様と基礎分析」『東京大学大学院教育学研究科紀要』六〇：三七三・八二。
- 望月由起、二〇〇七、『進路形成に対する「在り方生き方指導」の功罪——高校進路指導の社会学』、東信堂。
- リクルート進学総研、二〇一四、「キャリアガイダンス vol.402——今伝えたい なぜ学ぶ なぜ働く」、リクルート進学総研ホームページ、(二〇二二)八月二日取得、<https://souken.shingakunet.com/publication/careerguidance/vol402201405-ce5a.html>。
- 、二〇一五「キャリアガイダンス vol.408——『探究』『協同』『総合的な学習の時間』の進化で学校改革へ」、リクルート進学総研ホームページ、(二〇二二)年十二月二八日取得、<https://souken.shingakunet.com/publication/careerguidance/vol408201507-d17e.html>。
- 、二〇一七、「キャリアガイダンス vol.418——変わる大学入学者選抜 何を問うか、どう育むか」、リクルート進学総研ホームページ、(二〇二二)年十二月二二日取得、<https://souken.shingakunet.com/publication/careerguidance/vol41820177-a734.html>。
- 、二〇一八、「キャリアガイダンス vol.421——人生百〇〇年時代の高校生と保護者の未来意識」、リクルート進学総研ホームページ、(二〇二二)年十二月一九日取得、<https://souken.shingakunet.com/publication/careerguidance/vol42120182100-e2c6.html>。
- 、二〇二〇、「第九回 高校生と保護者の進路に関する意識調査二〇一九報告書」、リクルート進学総研ホームページ、(二〇二二)年八月九日取得、https://souken.shingakunet.com/research/assets/2019_hogosya4.pdf。
- 、二〇二二、「高校教育改革に関する調査二〇二二報告書」、リクルート進学総研ホームページ、(二〇二二)年八月九日取得、https://souken.shingakunet.com/research/assets/kakaku2021_houkoku.pdf。
- 佐々木英一、二〇〇九、「現代における職業指導の役割と課題——ノン・キャリア教育の構築」齊藤武雄・佐々木英一・田中喜美・依田有弘編『ノンキャリア教育としての職業指導』学文社。
- 妹尾麻美、二〇一五、「新規大卒就職活動において『やりたいこと』は内定取得に必要なか?」『ソシオロジ』五九(三)：三九・五五。