

日本におけるキャリア教育と課題

— キャリア教育の先行研究からの検討 —

松 永 繁

学校法人敬心学園 日本福祉教育専門学校

Career Education and Issues in Japan

Matsunaga Shigeru

Japan Welfare Education College

Abstract : The purpose of this paper was, in regard to career education in Japan, to consider the history of the development of career education, career education in higher education institutions, and career education in special support education; to review prior research on vocational education and career education; and to consider future issues of career education research.

The results clearly show that, due to insufficient accumulation of career development, some people experience difficulties in life, and the need for career education to support such people was suggested as one direction of career education research in the future.

Key Words : Career Education, Career Development

要旨：日本におけるキャリア教育に関して、そのためのキャリア教育の展開の経緯、高等教育機関におけるキャリア教育、特別支援教育におけるキャリア教育、職業教育とキャリア教育の先行研究レビューを行い、キャリア教育研究の今後の課題を検討することを目的とした。

結果、職業観の形成にとどまらない、キャリア教育が各分野で展開されていることが明らかとなった。

一方で、キャリア発達の積み重ねが不十分なため、人生において困難さといった課題を抱える人々の存在も明らかになり、今後のキャリア教育研究の方向性のひとつとして、これらの人々への支援のためのキャリア教育の必要性が示唆された。

キーワード：キャリア教育、キャリア発達

はじめに

1996年の第15期中央教育審議会において、「今後における教育の在り方」について「生きる力」を育む教育の視点の重要性が提唱され、1999年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」（平成11年12月）で、学校教育の中で初めて「キャリア教育」が登場することになった。

2011（平成23）年の中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（平成23年1月31日）¹⁾でキャリアについて整理がなされた上でキャリアを以下のように説明している。

人は、他者や社会との関わりの中で、職業人、家庭人、地域社会の一員等、様々な役割を担いながら

生きている。これらの役割は、生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものである。また、このような役割の中には、所属する集団や組織から与えられたものや日常生活の中で特に意識せずに習慣的に行っているものもあるが、人はこれらを含めた様々な役割の関係や価値を自ら判断し、取捨選択や創造を重ねながら人生を紡いでいる。人は、このような自分の役割を果たして活動すること、つまり「働くこと」を通して、人や社会に関わることになり、その関わり方の違いが「自分らしい生き方」となっていく。

この答申での「働く」とは勤労に限定されたものではなく、「自分の役割を果たして活動すること」も「働く」としており、「働く」の概念を広義に捉えている。そして、キャリア教育を「一人ひとりの社会的・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」と定義し、キャリア発達について、「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」としている。

つまり、換言すればキャリア教育とは、「社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくというキャリアを発達させる教育」と言えよう。そして、日本においては、キャリア教育が提唱されて以来、小中学校の義務教育課程、高等学校及び大学、短期大学、専門学校の高等教育機関でキャリア教育が展開されている。

I. 研究目的

本研究では、日本におけるキャリア教育に関する先行研究レビューを行い、今後のキャリア教育研究における課題を明らかにすることを目的とする。

II. 研究方法

1. 用語の定義

本研究計画では、キャリア、キャリア発達、キャリア教育の定義を、2011（平成23）年の中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（平成23年1月31日）及びOECDが定義するコンピテンシー（2003）を参考にしながら以下のように定義する。

キャリア

社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくこと。

キャリア形成

社会の中で他者と関わりながら、様々な人生における課題の中で自分の役割や価値を見出しながら、自分らしい生き方を創造していく過程。

キャリア発達

社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくために必要な社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力、多様な社会グループにおける人間関係形成能力、自律的に行動する能力が形成されること。

キャリア教育

社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくために必要な、社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力、多様な社会グループにおける人間関係形成能力、自律的に行動する能力の形成を促す教育。

2. 方法

キャリア教育に関する和文献を国立情報学研究所のデータベース CINII を用い検索し、ヒットした論文からキャリアの定義を中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」に準じた定義を行っている論文に絞り、文献の内容をキャリア教育の歴史、展開、キャリア理論、高等教育機関でのキャリア教育、職業教育とキャリア

表1 和文献 国立情報学研究所のデータベース CINII
（平成27年11月20日検索）

キーワード	件数
キャリア教育	4566
キャリア発達	847
キャリア知的障害	61
コンピテンシー	2011
キーコンピテンシー	170

ア教育、特別支援教育におけるキャリア教育に先行研究を分類し検討を行った。

Ⅲ. 結果

1. 日本におけるキャリア教育の歴史

キャリアの発達に関してその概念を職業のみの限定的な概念から人生を含んだ概念に発展させたのはスーパー（Super,D.E）である。現在、日本で展開されているキャリア教育の基礎はアメリカにおいて1990年代にスーパーが提唱した理論に基づいている。

スーパーの理論の考え方は、キャリアの形成とは、自己概念を発達させ実現していく、統合と妥協の過程であること、人生上の一連の発達は、成長段階（誕生から14歳）、探索段階（15～24歳）、確立段階（25～44歳）、維持段階（45～64歳）、下段段階（65歳以降）のマキシサイクルとなっている。マキシサイクルとは、ある段階から次の段階に移行する時にミニサイクルが発生し、キャリアは発達していくとする（坂柳2007）。²⁾

日本におけるキャリア教育のモデルはアメリカのキャリアエデュケーションである。キャリア教育が注目を浴びた要因として、若者層の失業率上昇やフリーター、ニートの出現という雇用問題という社会問題によってアメリカではキャリア教育に注目が集まった。そして、日本においても同様の課題を抱えた状況の下、キャリア教育が注目されるようになった（江藤2008）。³⁾

この問題が出てきた大きな要因として日本における社会の構造の変化があげられよう。その一つが、大学進学率の増加、インターネット等のITの普及に伴い、一定の学歴、知識を持った人々が多数を占めるようになったことである。例えば、今までは一定の学歴、知識を持っている特定の人物が、そうではない人々の上の管理職として管理してきた。しかし、現在は、多くの人々が同じ学歴、知識を持ち合わせており、前述のモデルが通用しなくなったことである。

そして、次にあげられるのは社内教育というシステムの崩壊である。近年の社会経済の構造の変化により「即戦力」が求められるようになったことである。「即戦力」とは、どの会社に行っても通用する仕

事的能力であり、自ら考え、判断し実践できるという仕事の応用力である。従来の社内教育は、手厚く教育を行い、長期的な視点で人材を育てていくというメリットがあるものの、会社内でしか通用しない人材に育てていくというデメリットも併せ持つことになっていた。しかし、現在は労働形態の多様化や終身雇用制の考え方への変化に伴い、どの会社であっても同じ職種であれば、求められる共通した「即戦力」が身につけていることが必要となっている。

最後に社会構造の変化として、若者の就職困難やフリーターや非正規雇用、またニートやひきこもりなど若者の労働、生活への課題が注目されるようになったことがあげられる。

そのような社会情勢の中、1996年、第15期中央教育審議会の「今後における教育の在り方」⁴⁾について「生きる力」を育む教育の視点の重要性が提唱され、1999年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」（平成11年12月）⁵⁾で、学校教育の中で初めて「キャリア教育」が登場することになった。

ここでのキャリア教育の定義は、「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、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」とした。

そして、この定義は、学校関係者にキャリア教育及び進路を選択するために必要な教育であると解釈され、キャリア教育が、職業観、勤労観に重点を置いた教育へとつながっていくことになった。

その後、2002年に国立教育政策研究所生徒指導研究センターが「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」（平成14年11月）⁶⁾を公表し、その中で、4領域8能力が示された。4領域とは、人間関係形成能力、情報活用能力、将来設計能力、意思決定能力であり、8能力とは、自他の理解、コミュニケーション能力、情報収集・探索能力、職業理解力、役割把握・認識能力、計画実行能力、選択能力、課題解決能力である。そして、キャリア教育において、これらの能力はある課題への対処能力、すなわち、コンピテンシー（competency）であるとされたが、前述したようにキャリア教育が職業観、勤労観に重点を置いた教育となっており、社会的・

職業的自立のための教育が軽視される現状を受けて、2011（平成23）年の中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（平成23年1月31日）⁷⁾で、キャリア教育の整理がなされた。ここでの基礎的・汎用的能力とは、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」とされた。

しかし、基礎的・汎用的能力については、国立教育政策研究所生徒指導研究センターの「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」で示された基礎的・汎用的能力と、2011（平成23）年の中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」で示されたものがそれぞれ用いられており、基礎的・汎用的能力の具体的なものとしては整理がなされていないのが現状である。例えば、「生きる力」「リテラシー」「キーコンピテンシー」「人間力」「就職基礎能力」「社会人基礎力」「学士力」「エンプロイアビリティ」というように、基礎的・汎用的能力についてさまざまな表現がなされている（松下2011）。⁸⁾

このように、基礎的・汎用的能力の整理に関して課題があるものの、キャリア教育が職業観、勤労観の獲得という狭義の定義ではなく、社会的・職業的な自立を目的とし、人生を自ら創造していくために必要な基礎的、汎用的能力に代表される能力の獲得に重点を置いたキャリア教育という認識は共有されるようになっており、この共通した認識の下にキャリア教育が展開されている。

2. 経済協力機構（OECD）におけるキャリア教育の整理

現在、世界共通したキャリア教育において獲得することが求められる能力の指標として経済協力機構（OECD）のキーコンピテンシーがあげられる。

2003年に、経済協力機構（OECD、以下 OECD とする）は、「人生を成功させ、社会が正常に機能する上で鍵となる重要なコンピテンシー（Key Competencies For a Successful Life and a Well-Functioning Society）」を発表した。

OECD が発表したキーコンピテンシーとして、①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用す

る能力、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力、③自律的に行動する能力を示した。ここでのコンピテンシーの定義は、「技能や態度をも含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求（課題）に対応することができる力」としている。

このコンピテンシーの概念を提唱したのはアメリカの心理学者、マクレランドである。彼は、外交官の調査により、学歴や知能は業績にはさほど影響しないこと、優れた業績を残した者には共通した行動特性が見られたことを明らかにし、その行動特性をコンピテンシーと呼ぶことにした。

その後、多くの企業でこの理論に基づいた評価や人事制度が確立することになった（奈良2010）。⁹⁾更に、各分野で多様なコンピテンシーの概念が提唱されていくこととなった。そのため、OECD はコンピテンシーの定義と選択プロジェクト（DeSeCo）において、コンピテンシーの概念が整理されることとなった。このプロジェクトはコンピテンシスの定義とキーコンピテンシーの選択という二本柱からなっていた（松下2010）。¹⁰⁾

そして、現在、キーコンピテンシーとして社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力、多様な社会グループにおける人間関係形成能力、自律的に行動する能力の3つのカテゴリーを示している。

以上、キャリア教育の展開及びキャリアを発達させるために必要となる能力の検討の展開について概観した。

次に、キャリアを形成させるための理論について見ていくこととする。

3. キャリア理論

キャリアに関する理論について坂柳（2007）¹¹⁾は、キャリア・カウンセリング理論の検討の中で、キャリアという用語の解釈が多様であり、キャリアに関する理論の概念も不明確になっていると指摘した上で、キャリア理論を以下のように整理している。

まず、キャリア理論は内容理論と過程理論に大別できる。そして、内容理論に属する理論としては、特性—因子理論、人格理論、状況理論である。次に過程理論に属する理論として、発達理論、意思決定

理論、社会的認知理論である。坂柳の分類したキャリア理論は、キャリアの定義を職業、進路選択のためのキャリアと前提したキャリア理論の分類と解釈できるが、しかし、人生を創造するという広義のキャリアの定義でのキャリア形成のための教育の理論としても重要と考える。

表2 キャリア理論の整理

カテゴリー	理論名	主な特徴
内容理論	特性—因子理論	個人の能力や興味などの特性と職業側の特性と職業側の要請する要因とが適合すれば、職業選択・適応の問題は解決する。
	人格理論	職業（進路）選択の原因を、主に個人の人格的諸特徴（欲求・興味・性格など）と関係づけて説明している。
	状況理論	職業（進路）選択には、個人をとりまく環境状況（社会的・経済的・偶然的要因など）が影響を与えている。
過程理論	発達理論	職業（進路）選択や適応をめぐる行動は、個人の継続的な過程であり、いくつかの発達段階を経過する。
	意思決定理論	職業（進路）選択を、個人の意思決定の連続的な過程として捉え、そのメカニズムを解明しようとしている。
	社会的認知理論	職業（進路）選択の過程を、社会的認知（学習）理論に基づいて、認知的メカニズムの視点から説明している。

（坂柳恒夫（2007）『キャリア・カウンセリングの概念と理論』愛知教育大学研究報告、56（教育科学編）PP77～85より引用）

一方で、菊池（2012）¹²⁾ は、キャリア理論を職業選択に関する理論、職業的発達に関する理論、キャリア発達に関する理論に分けて、その理論の展開過程として、職業選択から職業的発達、そしてキャリア発達と展開していったと説明する。

また「肯定的不確実性」の概念を取り入れた意思決定理論を提唱したジェラット（Gelatt,H.B.）は、不確実の状況の中で、その不確実性を肯定的に受け止め、意思決定をしていくことが必要であり、そのためには客観的・合理的な方略と主観的・直観的な方略を統合して用いることが必要であるとしている（坂柳2007）¹³⁾

前述したスーパーとジェラットの理論の特徴とし

て、その時の状況、自身の発達課題の相互作用の中でキャリア発達はなされるのであり、それは常に変化していくものであるということで、共通したところでもある。

4. 高等教育機関におけるキャリア教育

従来の大学におけるキャリア教育は、就職のためのキャリア教育つまり、キャリア教育イコール就職ガイダンスとなっており、社会に出てから必要となる基礎的・汎用的能力、論理的思考力・創造力等の能力が十分に獲得されないまま就職していくことになり、就職しても、早期の退職やフリーターやニートになってしまう学生が多く存在した。

その後、大学を中心とした高等教育機関は、就職に必要な能力の獲得だけではなく、就職後に必要となる能力の獲得を目的としたキャリア教育へと変化した。大学におけるキャリア教育について吉村（2014）¹⁴⁾ は、キャリア教育は、キャリアをデザインし実践していくことを支援する役割と、その過程で必要とされる能力を育成する役割があるとし、その上で、キャリアをデザインするための「基礎的な能力」は、「大学生基礎力」と社会に出てから必要とされる「社会人基礎力」に分け、この2つに共通して必要としているものが、基礎的・基本的知識技能、基礎的・汎用的能力、論理的思考力・創造力、意欲・態度、価値観、専門的な知識・技能とし、これらの基礎力を獲得できるようキャリア教育を行うことの必要性を述べている。

また、高橋、片岡（2004）¹⁵⁾ は、アメリカにおける高校生を対象としたキャリア教育の副読本『Succeeding in the world of work』を分析し、高等教育機関におけるキャリア教育は、単なる大学から職場への移行の教育ではなく、大学生が自己理解を行い、社会人生活の中で生活設計ができ、社会の常識・基礎的知識を獲得できる「キャリア設計教育」というプログラムの提供の必要性を述べている。

大学を中心とした高等教育機関におけるキャリア教育とは、人生を創造するために必要となる基礎的・汎用的能力に代表される能力の獲得を目指したものであり、それは、職業観、就労観にとどまらないキャリア教育が求められているのである。そのため教育実践のひとつとしてアクティブラーニング

による授業の展開が試みられている。

5. 特別支援教育とキャリア教育

この項では、知的障害者を主とした特別支援学校における特別支援教育とキャリア教育について見ていくこととする。

知的障害者のキャリア教育では、就労を目標にし、就労に必要なキャリアをスモールステップで獲得していくというキャリア教育が展開されている。

その中で山田（1995）¹⁶⁾は、①障害の理解②自身を肯定的に見る③自分の考えを持ち、発信できる④必要な、わかりやすい情報を得る⑤必要な時に手助けを頼めるという5つの能力の獲得を目指したキャリア教育の必要性を述べている。また、知的障害者が継続的に働き社会生活を送るために必要な社会性、基礎能力を調査した桑田（2015）¹⁷⁾は、規律を守ること、自立、従順であること。次に、周囲とつながるために必要な力となる「自己理解」「他者理解」「対人行動」「言語力」「対人参加」であり、これらの能力の獲得のためのキャリア教育が必要であると説明している。

特別支援教育においても、キャリア形成のための能力獲得に向けたキャリア教育の重要性が先行研究から指摘されているが、特別支援教育において、初めてキャリア教育が示されたのは、平成21年版特別支援教育高等部学習指導要領である。そこでは「生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、校内体制を整備し、教師間の相互の連携を図りながら、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を行うこと」と示された。

そして、2010年には国立特別支援教育総合研究所は、「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」を示した。これは、知的障害者のキャリア教育に関する研究成果として出された「キャリア発達段階・内容表（試案）」（2008年）に基づき検討、改善されたものだった。このマトリックスは、小中高と各段階、年齢でどのようなキャリアをつけさせることが必要かを検討し、キャリア形成のために必要な意欲・態度、能力の獲得のための教育内容を示したものである（木村2011）。¹⁸⁾ 現在、このキャリアプランニング・マトリックスを参考にしたキャリア教育

が特別支援学校で展開されている。

特に特別支援学校の高等部においては、将来、生活していくうえで基本となる「働く」とこととキャリア教育を統合した教育が行われている。そこでは、働くことを含めた社会生活で必要となる挨拶や適切な行動を教えることになるが、一般の社会生活において自立した生活を送るうえで十分となるキャリア形成のための能力の獲得ができるかと言えばそれは不可能である。

しかし、高等部を卒業した生徒は、障害者総合支援法における就労継続支援A型やグループホームに入居し就労継続支援B型といった施設で働くというように福祉とのつながりの中で生活できるよう教員は努力しており、結果、障害を要因としたキャリア形成のための能力が不十分な場合でも、支援を受けながら自分らしい人生を創造していくことが可能となるのである。

6. 職業教育とキャリア教育

次に、職業教育とキャリア教育の在り方について見ていくこととする。現在、日本において職業教育を主に担っているには専門学校である。

専門学校には、ある一定の専門分野の専門職養成を目的にした専門学校と、非専門性を教える専門学校に分けることができるが、本稿ではある一定の専門分野の専門職養成を目的にした専門学校におけるキャリア教育について述べていく。

専門分野の専門職養成を目的にした専門学校と大学の相違について、梅川（2014）¹⁹⁾は、看護における看護系大学と看護の専門学校の教育目的を比較し、専門学校は職業教育を目的としており、大学は専門学校と専門職業人の育成及び教養、研究者の素地を養うことを目的としていると説明している。梅川が指摘しているように、介護や看護といった専門職を養成する専門学校では、専門的知識、技術、倫理（職業観）が教えられ卒業後の即戦力として養成されているという認識が広く一般的であろう。

そして、専門学校は、職業教育を担う役割だけではなく、大学、短大が求める学力と比べ、低い学力での入学が可能であるため、専門学校には、フリーター支援や社会人教育などの学び直し、再チャレンジの役割を担う機能を有している側面が存在してい

る（塚原2005）。²⁰⁾ また、専門学校の学生の特徴として、①精神的、社会的自立が遅れ、人間関係がうまく築くことができない、自分で意思決定ができない、自己肯定感を持ってない、将来に希望を持つことができない、進路を選ぼうとしないことが課題として存在しており、その理由として、ひきこもり、不登校、中退といった社会的課題が背景として存在するという報告がある（樋口2011）。²¹⁾

樋口の報告から考えられることは、専門学校には、大学、短大と比べ、年齢と求められる基礎的・汎用的能力といった能力の獲得が上手くできていない、換言すればキャリア形成のために必要となる能力の獲得が不十分な学生が多く存在していることである。

そのため、専門学校教育の特徴として、職業世界に参入するための職業観や姿勢をつくる側面と社会人として必要な労働観や姿勢をつくるという側面があり、キャリア形成の土台作りの養成を重視した人間形成的側面が重視されているとしている（植上2011）。²²⁾

職業教育を担う専門学校において、職業教育のニーズだけではなく、キャリア発達ニーズを持った学生が存在しており、職業教育を目的に行う専門学校においても、キャリア教育の必要性があると言える。それゆえに、現在、専門学校における教育では、キャリア形成のために必要となる能力の獲得を目的としたキャリア教育が展開されているのである。

7. 先行研究レビューのまとめ

1999年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について（平成11年12月）で、学校教育の中で初めて「キャリア教育」が登場し以来、義務教育課程、高等教育機関で基礎的・汎用的能力を養うキャリア教育が展開され、平成21年版特別支援教育高等部学習指導要領以降、特別支援学校においてもキャリア教育の必要性が示され、特別支援学校においてもキャリア教育が展開されており、卒後の労働、就職を目的としたキャリア教育と合わせ、社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくために必要となる能力を発達させるキャリア教育が展

開されていることが先行研究から明らかとなった。

また、職業教育を担う専門学校において、職業的価値観、就労観のみではなく、キャリア発達のニーズが存在し、キャリア教育が同様に行われていることも明らかとなった。

しかし、樋口の専門学校生の特徴について述べていることからわかるように、すべての人が発達でき、社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくことができているのかと言えばそうではない。キャリア発達が不十分なまま学校教育を終える者も存在するのである。

IV. 考察

先行研究では、学校教育の中でキャリア教育が展開されていることの他に、キャリア発達が不十分なまま学校教育を終える者も存在することが報告されている。仮にキャリア形成に必要な能力、つまりキャリア発達が不十分な状況で社会に出て社会生活を送ることになった場合、どのような社会的な課題、困難さが生じるのであろうか。ここでは、障害分野の特別支援教育におけるキャリア教育についての先行研究を参考にしながら考察していくこととする。

松為は、『特別支援教育大辞典』（2010）²³⁾の中で、障害者のキャリア形成について、障害があると学習機会の制限を生じさせることで初期経験の制約となり、生活経験の制約や失敗体験の積み重ねがキャリア形成に関連した、意志決定を回避する傾向を生み出す意志決定能力への影響が生じるとし、また周囲の態度の反応により自己概念形成への影響となると述べている。ある段階から次の段階への移行時にミニサイクルが発生し、キャリアは発達していくとしたスーパーの理論から見れば、松為が述べるように、キャリア形成のために必要な基礎的な能力の獲得の積み重ねが、最終的に自らの人生を創造するための意思決定能力の獲得に繋がる。

よって、キャリア形成のための基礎的な能力の獲得が不十分なまま積み重ねられているのであれば、自らの人生を創造するための意思決定能力の獲得も不十分なままとなってしまう。このような状況で生じる課題に自己肯定感の低下があげられる。

知的障害児が自己肯定感を低下させる要因として、ソーシャルスキル、学習行動などを十分に獲得できていないという子ども自身の側面と、一見、障害が軽度で言語使用にも大きな問題がないため、周囲が障害を十分に理解できずに、過度に水準の高い要求をする本人を取り巻く環境の側面があるとされている（阿部、広瀬2008）。²⁴⁾

同様に、朝倉（2008）²⁵⁾も軽度知的障害児の母親へのインタビューから、障害が表面化しづらいために周囲の理解が難しいことを指摘しており、キャリア発達那不十分であつてもそれを数値化や可視化することができないため、結果、周囲に理解されることが難しくなり生きづらさを感じてしまうことが考えられる。

また、他者との接し方などのソーシャルスキル獲得に関して、丸山（2011）²⁶⁾は、軽度の知的障害児の放課後、休日の過ごし方の調査研究の中で、知的障害児は野球や水泳などの文化活動、スポーツの機会への参加を希望していることをあげ、しかし、障害のない子どもとともに活動することの困難さがあり、うまく参加できない子どもは家で過ごす時間が多くなると指摘している。キャリア発達が那不十分なまま積み重ねられてきた場合、さまざまな機会の制約が生じ、他者との接し方やソーシャルスキルの獲得の機会も制限されてしまうという負の連鎖となっていくことが考えられる。

このことは、キャリア発達が那不十分な者が、社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくというキャリアの形成のために必要となる能力の不足のため、人生における様々な課題を乗り越えられない、状況に対してうまく対処ができない。よつて、生きづらさを抱えながら社会生活を送らなければならないことが先行研究から示唆されている。

そして、那不十分なキャリア発達ののために支援の必要性がある人々は何も障害を抱えた人々だけではない。先行研究から、小中高と普通学校を経て専門学校に入学した学生の中にも多数の那不十分なキャリア発達の学生が存在することが明らかになっている。

確かに、学校教育において、入学時、また在学時はある一定のキャリア発達のニーズが学生の共通なものとして存在する。しかし、スーパーのマキシサ

イクル理論はある段階から次の段階に移行する時にミニサイクルが発生しながら、キャリアは発達していくとするが、その際にその時期に必要なキャリア形成のために必要となる能力が那不十分であれば、自らの人生を創造していくとしても、限られた能力の中で人生の創造を行っていくことになり、また人生を生きる上でも様々な課題が生じてくる。よつて、学生は生きてきた年齢からみてまだ、獲得されていないキャリア形成のための能力は共通して獲得していないことは問題ではないが、生きてきた人生の中でキャリア形成のために必要となる能力が十分に獲得され積み重ねられていないことは問題なのである。なぜなら、新たな能力の獲得を目的としたキャリア教育が行われたとしても、十分に積み重ねられていない状況では、新たな能力を積み重ねることは難しいと言えるからである。

例えるならば、中学校1年の数学で求められる知識は中学1年生の段階で獲得されていなくても問題ない。しかし、それまでに足し算、引き算、掛け算といった学力が獲得でき積み重ねられているかどうかは大きな問題なのである。なぜなら、足し算、引き算、掛け算といった基礎的な学力が備わっていないとすれば、中学1年の数学も確実につまずき、2、3年の数学もつまずいてしまい、理解ができないことになる。そうなれば高校受験など進路決定に大きな影響を及ぼしてくるのである。

このようにキャリア形成を行うために必要となる能力が十分に獲得できないまま、那不十分な能力の積み重ねで社会生活を送る場合、さまざまな課題が生じ、結果、生きづらさとなってしまうのである。

そして、生きてきた歳月の中でキャリア発達が十分に積み重ねられてきたかどうかは、その人の生きてきた環境が大きく影響をしている。環境とは、家庭の文化度や両親の学歴、経済状況、家族構成などの家庭環境や本人の学歴、人間関係、地域性、社会状況など多岐にわたる。ソーシャルワークにおいて対象者理解のための理論として用いられるシステム理論では、①人間は絶えずその置かれている環境と交流しており、その環境は人間の可能性を広げるものであると同時に、それを阻害する②人と環境の調和は、人のニーズ・能力・行動スタイル・目的と社会的及び物理的環境や文化の性質との間の調和であ

り、絶え間ない交流の中でこれらの間に差が生じることによって、不調和をもたらすことになる、③人は課題となっている状況に対処するために、自分を変化させたり、環境を変化させたり、その両者の交流のありかたを変えたりすることによって、ストレスの強い環境を変化させようとする（田中）²⁷⁾ ということを踏まえた視点に立つ。

ソーシャルワークにおけるシステム理論で見れば、人間は環境との相互作用によって変化し、価値観などの形成を行っており、キャリア発達が不十分なまま積み重ねられ生きてきた結果、社会の中で他者と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくことが困難であったり、課題が生じたりしていることは、本人のみの個人的な要因だけに留まらないということなのである。

キャリア教育は元々、若者層のニートや就職難、ひきこもりや社会生活の困難さといった課題を受けて注目されるようになり展開されることになったが、現在のキャリア研究は、キャリアの概念やキャリア形成のために必要となる能力やその獲得方法といった方法論に傾斜してしまっている。この考え方の基盤は社会で脱落しないための予防的なキャリア教育の視点である。キャリア発達が不十分なまま自分らしい生き方を創造していくことの困難や課題に直面している人々は、能力の獲得による予防的なキャリア教育の視点では、キャリア教育も個人能力主義に陥り、社会からの脱落者としてキャリアの再形成という形でキャリア教育が展開される。

しかし、スムーズに人生を創造していくことが理想ではない。また課題や困難さに遭遇することが脱落を意味するのではなく、課題や困難さはキャリア形成のきっかけと捉え、社会的要因にも視点を置いたキャリア支援が学校教育で求められるのではないだろうか。

V. 結論

先行研究では、学校教育の中でキャリア形成に必要な能力の検討やどのような方法によってキャリア発達とキャリア形成を促していくのかといった研究は多数存在する。しかし、キャリア発達が不十分なまま積み重ねられ生きてきた結果、社会の中で他者

と関わりながら、自分の役割や価値を見出し、自分らしい生き方を創造していくことに課題が生じている人々へのソーシャルワークの視点に立ったキャリア発達、キャリア形成への支援に関する先行研究は少ない。

よって、今後のキャリア教育における研究課題のひとつは、ソーシャルワークの視点を持ったキャリア発達が不十分なために生じている課題や困難さを持つ人々へのキャリア教育の在り方の検討があげられる。

〈注〉

- 1) 7) 中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」2011（平成23）年
- 2) 11) 13) 坂柳恒夫（2007）「キャリア・カウンセリングの概念と理論」愛知教育大学研究報告、56（教育科学編）PP77～85
- 3) 江藤智佐子（2008）「高等教育におけるキャリア教育」・筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部紀要 vol.3 195-203
- 4) 第15期中央教育審議会（1996）「今後における教育の在り方」
- 5) 中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について（1999）」
- 6) 「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」2002年 国立教育政策研究所生徒指導研究センター
- 6) 中央教育審議会2011（平成23）年「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」
- 8) 10) 松下佳代（2011）「新しい能力による教育の容容 — DeSeCo キーコンピテンシーと PISA リテラシーの検討 —」日本労働研究雑誌 No614
- 9) 奈良勝行（2010）「OECD コンピテンシー概念の分析と一面的「PISA 型学力」の問題点」和光大学現代人間学部紀要第3号
- 9) 11) 12)
- 12) 菊池武剋（2012）「キャリア教育」日本労働研究雑誌 No 621
- 14) 吉村大吾（2014）「キャリア教育の役割と基礎的能力」追手門学院大学教育研究所紀要第32号 PP151-159
- 15) 高橋桂子・片岡郁子（2004）「生活設計の視点を取り入れたキャリア教育の提案」新潟大学教育人間科学部紀要 第7巻 第2号
- 16) 山田純子（1995）「軽度知的障害者に対する自己理解援助のプログラム」職業リハビリテーション第8巻
- 17) 桑田良子 渡邊章（2015）「発達障害・知的障害者が働き続けるために必要な要因の検討 — 思春期のキャリア教育を考える前段階として —」植草学園大学研究紀要 第7巻59～67
- 18) 木村宣孝・菊池一文（2011）「特別支援教育におけるキャリア教育の意義と知的障害のある児童生徒の「キャリア

アプランニング・マトリックス（試案）」作成の経緯」国立特別支援教育総合研究所研究紀要第38巻

- 19) 梅川奈々 (2014) 千里金欄大学紀要 11,49-56
- 20) 塚原修一 (2005) 専門学校の新たな展開と役割」日本労働研究雑誌
- 21) 樋口直宏 (2011) 「キャリア教育としての「専門学校チャレンジプログラム」の意義と課題 — 大学教育における高等学校との連携への示唆 —」立正大学心理学研究所紀要第9号
- 22) 植上一希 (2011) 「専門学校の教育とキャリア形成 進学・学び・卒業」大月書店 P132-133
- 23) 茂木俊彦 編集代表「特別支援教育大辞典」(2010) 旬報社
- 24) 阿部美穂子 廣瀬真理 (2008) 「軽度知的障害児の安心、自信、自己肯定感の獲得に関する研究 — 児童福祉施設併

設特別支援学校における実践から—」人間発達科学部紀要第3巻第1号 PP55~66

- 25) 朝倉和子 (2008) 「自閉症（傾向）・軽度知的障害児の母親の主観的困難（たいへんさ）と当事者による対処戦略に関する研究」東京家政学院大学紀要 第48号
- 26) 丸山啓史 (2011) 「知的障害の軽い子どもの放課後・休日の実態と課題」京都教育大学紀要 No. 119
- 27) 社会福祉士養成講座編集委員会 (2009) 「相談援助の理論と方法Ⅱ第2版」中央法規 P8

受付日：2017年1月10日

受理日：2017年2月27日