

《論文》

大学でのキャリア教育における課題と シティズンシップ教育について

藤井 満里子

はじめに

日本財団が2019年に実施した「18歳意識調査」では、インド、インドネシア、韓国、ベトナム、中国、イギリス、アメリカ、ドイツ、そして日本の17歳から19歳の各1,000人を対象として、国や社会に対する意識が調査された。その結果、図表1の通り、「自分を大人」、「責任ある社会の一員」と考える日本の若者は約30～40%と他国の3分の1から半数近くにとどまり、「将来の夢を持っている」、「国に解決したい社会課題がある」との回答も他国に比べ30%近く低い数字となっている。さらに「自分で国や社会を変えられると思う」人は5人に1人、残る8カ国で最も低い韓国の半数以下にとどまり、「社会課題について家族や友人など周りの人と積極的に議論している」という回答も30%に届かないなど、全体的に途上国、欧米先進国のいずれと比べても数字の低さが際立つ調査結果となっている。

図表1 あなた自身について

	自分を大人だと思う	自分は責任がある社会の一員だと思う	将来の夢を持っている	自分で国や社会を変えられると思う	自分の国に解決したい社会課題がある	社会課題について、家族や友人など周りの人と積極的に議論している
日本	29.1%	44.8%	60.1%	18.3%	46.4%	27.2%
インド	84.1%	92.0%	95.8%	83.4%	89.1%	83.8%
インドネシア	79.4%	88.0%	97.0%	68.2%	74.6%	79.1%
韓国	49.1%	74.6%	82.2%	39.6%	71.6%	55.0%
ベトナム	65.3%	84.8%	92.4%	47.6%	75.5%	75.3%
中国	89.9%	96.5%	96.0%	65.6%	73.4%	87.7%
イギリス	82.2%	89.8%	91.1%	50.7%	78.0%	74.5%
アメリカ	78.1%	88.6%	93.7%	65.7%	79.4%	68.4%
ドイツ	82.6%	83.4%	92.4%	45.9%	66.2%	73.1%

Q. あなた自身について、お答えください。(各設問「はい」回答者割合)

日本財団18歳意識調査「第20回-国や社会に対する意識-」2019年

本論においてとりわけ注目したいのは、日本の若者にとって、自分を「大人」や「責任がある社会の一員」だと思えていないという部分で、これまでの教育や日常生活において、そうした意識付けがなされていないのではないかという点である。また、「自分で国や社会を変えられると思う」や「自分の国に解決したい社会課題がある」と感じられないということは、これから社会に出ていく若者たちが自らの社会に関与し、この社会を積極的に構築していく意識の薄弱さを物語っている。

このような、いわゆる社会の一員としての意識を育成する「シティズンシップ教育」については、総務省の選挙推進運動のあり方を探るための有識者による「常時啓発事業の在り方等研究会」が、「社会の構成員としての市民が備えるべき市民性を育成するために行われる教育であり、集団への所属意識、権利の享受や責任・義務の履行、公的な事柄への関心や関与などを開発し、社会参加に必要な知識、技能、価値観を習得させる教育である」とし、その重要性を説いている（2011, P7）

18歳とは日本で一般的に言えば、選挙権を持ち、大学進学者の入学年齢にあたるが、彼らがそこからの4年間を大学で過ごす中で、この結果が劇的に変化するかと言え、答えは恐らくNOであろう。多くの学生が自らを、上記のようなシティズンシップ意識に根ざした「大人」や「責任がある社会の一員」だとは思えないままに何らかの職や役割を得、「自分で国や社会を変えられる」ことや「自分の国に解決したい社会課題がある」ともそれほど感じられないままに、社会人としての一步を踏み出しているのが現状ではないだろうか。

昨今のように世界全体を揺るがす新型コロナウイルスのような未曾有の事態が起こり得る激動の社会を生きていく若い人たちが、責任ある大人として自らが生きている社会に関わり、積極的な社会構築への意識やその可能性を感じられていないということは、大いに心許なさを実感するところである。

また、言うまでもなく日本は少子高齢化、人口減少、年金制度の崩壊、

貧困、頻発する災害など「課題先進国」である。本来、社会における仕事や様々な活動は「社会における課題解決」すなわち「仕事を通じた社会づくり」であるはずだが、そうした社会を担う若者、とりわけ社会に出る一歩手前の大学生の多くが、先の「18歳意識調査」で示すように、他国に比しても非常に低い数値である過半数以下の46.4%しか自分の国、自らの生きる社会に解決したい課題があると認識できていないこと自体、やはり将来の社会に向けての課題であるようにも感じる部分である。

このように、若者の中に、社会を支える一員であるという「シティズンシップ」意識の実感や、現実の社会と地続きとなった勤労観や役割意識の醸成が進んでいないことは、大学でのキャリア教育においては、兎美川(2020, P97)が指摘するように、主に企業社会に向けてのエンプロイアビリティやそれに伴うスキル面の向上を狙った教育、目の前の就職支援に傾斜しすぎる傾向が見られ、そうした「シティズンシップ」意識や態度の醸成を十分に考慮してこなかった、あるいは育成できていないことが、現在のキャリア教育の課題であると感じられる。

一方で、筆者も携わるサービス・ラーニング(SL; Service Learning)では、例えば、アメリカのNational Service-Learning Clearinghouseが、「サービス(奉仕・ボランティア)活動を、ふりかえり(内省)や自己発見、価値観・スキル・知識の理解・習得のための機会と体系的に結びつけることによって、奉仕活動をする側・される側の双方に変化をもたらすもの」と指摘するように、教育活動の一環として、一定期間、地域等のニーズを踏まえた社会奉仕活動を体験する教育が行われている。言い換えれば、将来の人生構想における「シティズンシップ意識の醸成」すなわち社会の構成員としての市民的責任や社会での役割について現場で学んだうえで、学生を社会に送り出すことを目的とした教育方法がSLである。

本稿においては、まずはこれまで行われてきた大学におけるキャリア教育の現状、とりわけ課題となっていることや不足部分について整理するところから始めたい。そのうえで、キャリア教育がカバーしきれていない部

分を、シティズンシップ教育やそれを標榜する SL との補完作用によって、よりバランスの取れたものにできないかという試論を展開してみたいと思う。

I. 日本の大学におけるキャリア教育の現状

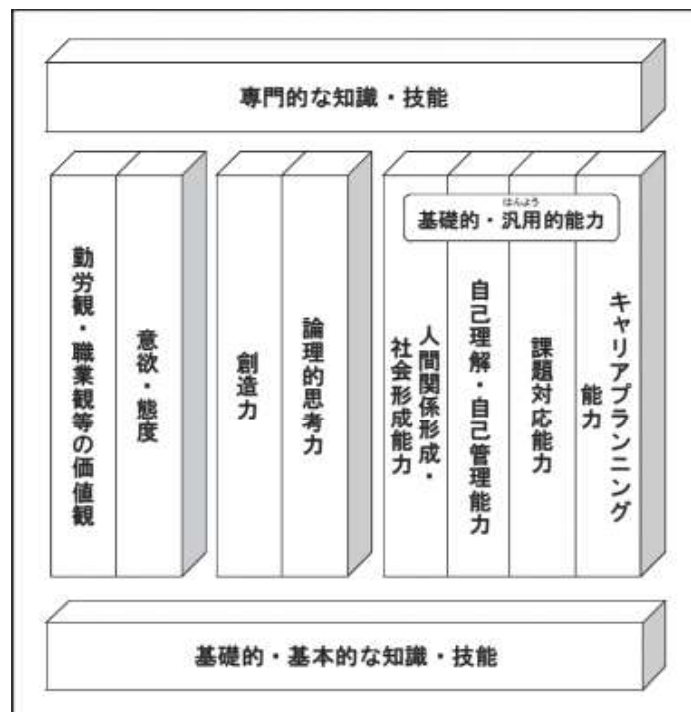
日本の大学におけるキャリア教育は、1999年頃から急速に広がりを見せるが、当初は、新規学卒者のフリーター志向の広がりやニートの増加、就職後3年以内の離職率の高さなどを背景として、正規雇用への支援策の一環としてスタートした。その頃、各大学が取り組んできた「就職支援」から幅広い支援を行う「キャリア教育」への転換が図られた。2006年には文科省の補助金事業である GP 事業に「キャリア教育の推進」が設定され、大学が担うキャリア支援も拡大の一途を辿った。またこれに伴い、正課教育としてのキャリア教育科目が次々と設置され、キャリアセンターや外部人材の登用も含めた支援の体制が強化されていった。2010年には文部科学省が大学設置基準を改訂し、「キャリアガイダンス（就職指導）」の実施義務化が行われ、これを元に全国の大学にキャリア教育がさらに普及・拡大することとなった。

2011年の中央教育審議会答申「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」では、キャリアとは、「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、人や社会にかかわることになり、そのかかわり方の違いが「自分らしい生き方」となっていくものである。このように、人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」であるとされる。

また、同答申では、キャリア教育とは、「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」であることが示され、これらの定義が現在のキャリア教育関連施策の元となっている。図表2は、その「社会的・職業的自立、社

会・職業への円滑な移行に必要な力」の要素を示した図である。

図表2 「社会的・職業的自立、社会・職業への円滑な移行に必要な力」の要素



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（答申）」
2011年

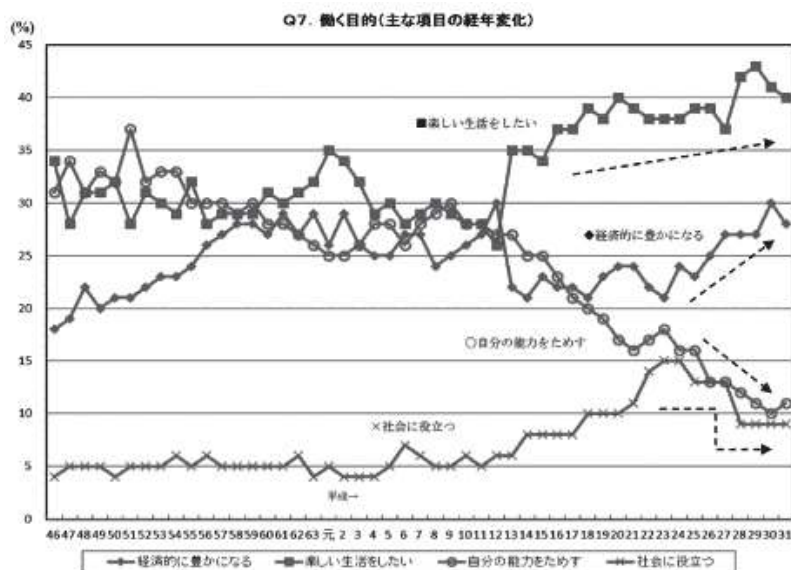
この図表2において筆者が注目するのは、「意欲・態度」や「勤労観・職業観等の価値観」の部分である。答申では意欲・態度について、「生涯にわたって社会で仕事に取り組み、具体的に行動する際に極めて重要な要素である」との説明がなされている。また、価値観については、「「なぜ仕事をするのか」「自分の人生の中で仕事や職業をどのように位置づけるか」など、これまでキャリア教育が育成するものとしてきた勤労観・職業観も含んでいる。子ども・若者に勤労観・職業観が十分に形成されていないことは様々に指摘されており、これらを含む価値観は、学校における道徳をはじめとした豊かな人間性の育成はもちろんのこと、様々な能力等の育成を通じて、個人の中で時間をかけて形成・確立していく必要がある」と説明される。

これらは他の要素として挙げられている「創造力」や「論理的思考力」

などの能力とは異なり、上記説明文でも十分に形成されていないと述べられている通り、向上させることが難しい要素でもある。しかし、先の「18歳意識調査」結果において不足が顕著であった、社会を支える構成員であるというシティズンシップ意識の実感や、現実の社会と連携した勤労観の醸成を示すのが、まさにこの「意欲・態度」や「勤労観・職業観等の価値観」の部分である。では、若い人たちはどのような勤労意識を持っているのだろうか。そのひとつとして参照できるのが、下記の調査結果である。

図表3に示す通り、公益財団法人日本生産性本部・一般社団法人日本経済青年協議会による新入社員1,792人を対象にした2019年度新入社員「働くことの意識」調査によれば、働く目的は、上位が「楽しい生活をしたい」で39.6%、次いで「経済的に豊かになる」が28.2%で、経年変化の全体としては増加傾向にある。一方、「自分の能力をためす」は10.5%、「社会に役立つ」は9.3%で、経年変化の全体としては減少傾向及び横ばい状態にある。

図表3 新入社員の働く目的



公益財団法人日本生産性本部・一般社団法人日本経済青年協議会
2019年度新入社員「働くことの意識」調査

この調査結果が示すように、なぜ仕事をするのか、自分の人生の中で仕事や職業をどのように位置づけるか、といった勤労にまつわる価値観を示すものとしては、個人の生活面や経済面を重視する傾向が年を追うごとに上昇し、社会の中で力を試したり、社会に役立つという志向との間には大きな差が広がっている。

筆者は2013年から大学のキャリア支援の現場で仕事をしているが、この傾向は実際の声としても感じる部分である。企業や組織に尽くすよりも、プライベートも含めて自分のやりたいことを実現し、経済的にもそこそこだと思える生活をしたと考える学生が増えている。この背景には、長引く不況やなかなか進まない「働き方改革」の現状などがあり、学生たちはある種の自己防衛として、自分の生活や将来は、企業や組織の都合に振り回されずに手の届く範囲で手堅く生きていきたいとする志向の現れのようにも見える。

この他にも、ここ20年あまりで急速に拡大を続けてきた日本のキャリア教育の課題あるいは不足部分については、児美川（2020, P97）が、次のような点を大学教育が抱え込む難題として挙げている。

- ・ 多数のキャリア教育科目の設置が教育課程を圧迫。あるいは就職活動の早期化、長期化を引き起こしている
- ・ キャリア教育科目と専門教育や教養教育との連携がなく、学士課程プログラムに「外付け」された曖昧な科目の設置となっている
- ・ 企業社会に向けたエンプロイアビリティ育成への傾斜、実学・実用主義的な知識やスキルの教授に焦点化されている

とりわけ、現状のキャリア教育では就職支援に傾斜しすぎており、大学教育というよりも、より偏狭な企業社会、ビジネスの論理に寄っており、その結果として、元来の大学教育が目指してきた知の全体性、人格と結びついた知性や教養といった世界とはほど遠いものに着地している可能性が高いことを指摘している。

同様に、広田（2015, P145）は、「職業教育主義に沿った学校教育が発

展すればするほど、個々人は競争の主体として個人化され、他者への関心や広い世界とのつながりを失っていく、ということである。他者は蹴落とす対象か無関係なモノと化してしまう」と指摘し、「職業上の成果が社会的に意義をもつという側面はあるが、市民社会において人々が共通に考えるべき公共的課題や、他者と共に生きる世界の平等や自由に関する感覚をときすませる機会が教育の場から欠落してしまう」ことを危惧している。そして、「教育機関が職業準備に専念する社会においては、民主主義も市民社会も空洞化を免れない」と述べている。

若者の中に、社会を支える一員であるという「シティズンシップ」意識の実感や、現実の社会と地続きとなった勤労観や役割意識の醸成が進んでいないことは、これまでの日本のキャリア教育が、目の前の就職支援に傾斜しすぎる傾向もあるなかで、そうした意識や態度の醸成を重視してこなかった、あるいは育成できていないことが、そのまま結果として現れているようにも感じられる。

これらの指摘が示すのは、現在の大学におけるキャリア教育が、職業教育や企業社会へのエンプロイアビリティ育成へと傾斜しすぎ、「シティズンシップ」意識や態度の醸成を重視してこなかった、あるいは育成できていないことにより、冒頭の「18歳意識調査」でも示されたような若者の社会意識が低いままにとどまっているという、極めてアンバランスな状態になっているという大きな課題である。そしてその結果として、若者の中に、社会を支える構成員であるというシティズンシップ意識の実感や、現実の社会と連携した勤労観の醸成が進まない事態が引き起こされていると見ることができる。この状態が長く続けば、経済的な論理ばかりを優先する職業人が育成され、不平等なビジネス効率一辺倒な社会の構築がさらに加速してしまうのではないかと危惧される。また、大学教育全体にもその影響は波及し、本来の大学教育が目指すところの人格と結びついた教養をもって人と人が知恵を出し合い、課題の多いこの世界をともに生きていくことの尊さや意義が失われてしまうのではないだろうか。

ではこうした状態に対して、一体何ができるのか、次章ではシティズンシップ教育との関連から考えてみたい。

Ⅱ. キャリア教育におけるシティズンシップ教育の可能性

「よりよい社会の実現」を目指す教育のひとつとして、「シティズンシップ教育」がある。経済産業省・株式会社三菱総合研究所による「シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会」（2006）では、シティズンシップについて次のように定義している。

「多様な価値観や文化で構成される社会において、個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、よりよい社会の実現に寄与するという目的のために、社会の意思決定や運営の過程において、個人としての権利と義務を行使し、多様な関係者と積極的に（アクティブに）関わろうとする資質」。

一方、小玉（2017, P74）によれば、シティズンシップ（市民性）とは、「民主主義社会の構成員として自立した判断を行い、政治や社会の公的な意思決定に能動的に参加する資質をさす概念」と説明されている。

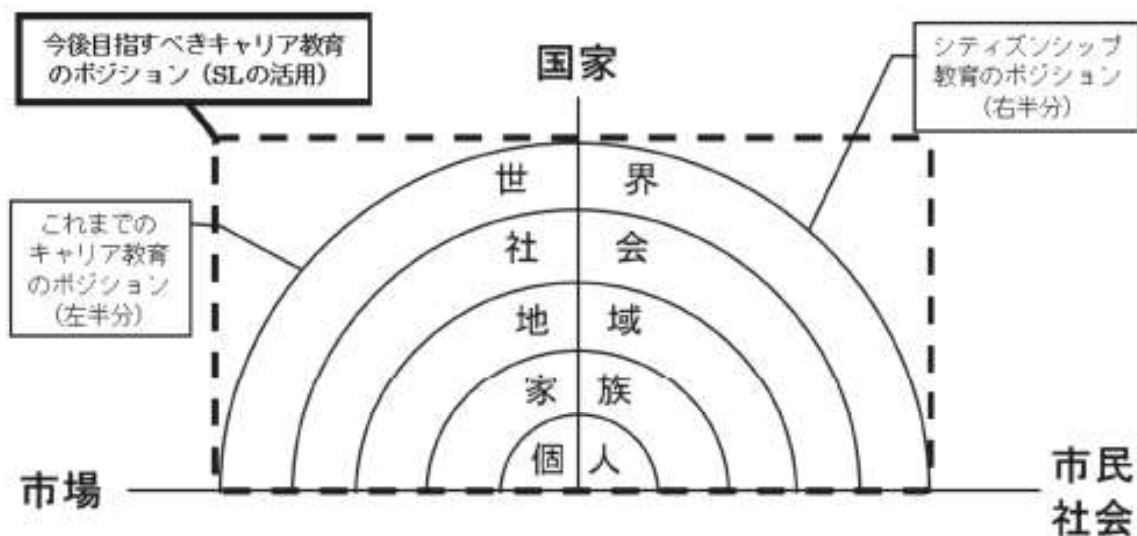
総務省は、そうした政治や社会の公的な意思決定に直接関わる選挙時の投票参加等における呼びかけのみならず、時代に即した選挙推進運動のあり方を探るため、2011年に有識者による「常時啓発事業の在り方等研究会」（座長：佐々木毅元東大総長）を設置し、同年12月にその最終報告書が出された。それによると、「学校教育においては、政治や選挙の仕組みは教えても、政治的・社会的に対立する問題を取り上げ、関心を持たせたり、判断力を養成するような教育はほとんど行われていない」ことも指摘している。そうした状況の中で、同研究会では「シティズンシップ教育」について、「社会の構成員としての市民が備えるべき市民性を育成するために行われる教育であり、集団への所属意識、権利の享受や責任・義務の履行、公的な事柄への関心や関与などを開発し、社会参加に必要な知識、技能、価値観を習得させる教育である」とし、それを「主権者教育」と呼んでいる（2011, P2, 7）。

つまり、民主主義社会の構成員としてシティズンシップ（市民性）を発揮するためには、個人の自立性や積極的・能動的な参加がポイントとなるが、それを下支えするための公的な事柄への関心や関与が未だに低い状態にあり、社会参加に必要な知識、技能、価値観の習得が、実際の学校教育現場において進んでいないというのが、現状の課題である。

筆者はこうした現状に対し、市民社会に軸足を置いたシティズンシップ教育の有効活用こそが、現在のキャリア教育の不足部分、つまり、職業教育や企業社会へのエンプロイアビリティ育成へと傾斜しすぎ、「シティズンシップ」意識や態度の醸成を重視してこなかった、あるいは育成できていないことにより、若者の社会意識が低いままにとどまっているという課題を補う存在になり得ると考えている。

亀山（2009, P99）によれば、キャリア教育とシティズンシップ教育は求められてきた背景が異なることを説明している。「社会が国家・市場・市民社会の3つのセクターから構成されるとすると、キャリア教育は主に市場からの需要を教育に反映させようとするもの」であり、それに対してシティズンシップ教育は「市民社会の要求を教育に反映させようとするもの」だと述べている。これを図式化したものが図表4である。

図表4 キャリア教育とシティズンシップ教育のポジショニング



出所) 筆者作成

これまでに指摘される大学でのキャリア教育の課題や不足部分を考えると、あまりに市場（ビジネス）と隣接しすぎたポジション（左側部分）に位置取りすぎたことで、アンバランスな状態となってしまうのが現状であった。それはひとつには、大学生の主な行く先が市場の世界にあり、それゆえにビジネスの論理に左右されすぎてしまっていることも示しているのではあるが、学生の向かう先はビジネス世界だけにはとどまらない。とりわけ昨今は、様々な選択肢や働く場の対象として、NPO 法人のほか、法人格の有無を問わない市民活動団体全体を示す第三セクターである市民社会も含まれている。また、言うまでもなく、我々が生きている地盤そのものが市民社会にあり、その中で暮らし、人生を構築することを前提として我々の人生はプランニングされている。ゆえに先の児美川が指摘するような、「偏狭な企業社会、ビジネスの論理」ばかりではなく、「多様な人々が共生をめざして織りなす市民社会」をも視野に入れたキャリア支援の考え方がやはり必要なのではないだろうか。そうした市民社会をも含めた幅広いポジションにも位置づくことで、大学でのキャリア教育はこの社会全体の中でそのバランスを確保することができるのではないかと考える。

こうした市民社会の流れを汲む「シティズンシップ教育」の活用については、これまでも様々な指摘がなされてきた。児美川（2015, P 90）は、イギリスで2002年から中等教育において「シティズンシップ教育」が必修化された例などを紹介し、それらの動きに共通するのは、子どもたちの道徳性の育成を「宗教教育」と「シティズンシップ教育」によってはかろうとする志向性があることを紹介している。「個人の内面や良心にかかわる側面は、宗教に委ねて子ども自身や家庭の裁量を尊重しつつも、公教育が行なう道徳教育では、より積極的に「市民」や社会の「構成員」を育成することを重視しようというものである。この国の道徳教育も、そろそろそうした方向への重点のシフトを構想しても良いのではないか」と述べている。

これはシティズンシップ教育と道徳教育の関係について述べているもの

であるが、筆者自身は、このシティズンシップ教育の要素をキャリア教育との補完関係に位置付けることによって、これまでのキャリア教育において、市民社会に対する意識や態度の醸成が十分に考慮されてこなかったという不足部分を補えないかと考えている。先に述べた通り、現在のキャリア教育が、市場の論理やビジネス効率に傾斜しすぎ、極めてアンバランスな状態になっていることは確かである。とは言え、この社会を動かしている大きな駆動部分が市場であることに違いはなく、社会全体の発展を考えたときに、経済を抜きにして語るなどできない。これはまさに現在のコロナ禍において、感染防止対策、人命を最優先として社会的な活動を止めた場合に、途端に経済が回らなくなり、人々の生活が立ちゆかなくなるという事態とも同じである。ただ、そのような経済発展の重要性やそこから得られる社会的な恩恵は認識しつつも、現在のキャリア教育においては、そうした市場の論理やニーズが唯一の、あるいは主たる指針・動機となってしまうことについては大いに顧みる必要がある。そのためにも、他者とともに生きる世界の平等や自由に関する感覚といった、市民社会からの視点を忘れてはならない。大学でのキャリア教育においてもシティズンシップ的な要素を補完し、市場経済が引き起こす不平等に対抗したり、ビジネスの論理だけではすくい取ることのできないニーズにも対応できる市民を育てることをも念頭に、様々な対策が行われなければならないと考える。次の章では、その具体策として、SLによる補完について考えたい。

Ⅲ. 「キャリア教育におけるサービス・ラーニング (SL) の活用

筆者は現在、キャリア教育の立場から SL に携わっているが、シティズンシップ教育を標榜する SL の活用は、キャリア教育との補完関係を構築しやすいと考えている。まずは SL の定義を押さえておきたい。

文部科学省 (2012) によれば、SL は、「教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズ等を踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、また

実際のサービス体験から自分の学問的取組や進路について新たな視野を得る教育プログラム」と説明される。その導入によって期待できるのは、①専門教育を通して獲得した専門的な知識・技能の現実社会で実際に活用できる知識・技能への変化、②将来の職業について考える機会の付与、③自らの社会的役割を意識することによる、市民として必要な資質・能力の向上、などの効果であるとされる。

実際に、筆者が携わる立教サービスラーニングセンター（RSL）においても、大学で自分らしく学ぶ姿勢とワザを得るとともに、社会と向き合う視点や視座の獲得、社会を創り支える一員としての責任感覚、さらには政治参加や仲間／地域の中で協働するためのスキルなどを視野に入れつつ様々なSLプログラムを展開しているが、その中核にあるのが「社会の中で自分がどのように生きていくか」という生き方の問題である。

SLの授業では、事前学習・活動体験・そして事後学習というステップを踏みながら、身近な組織やコミュニティ等での活動に関わり、そこにある課題やそれに対して行われている対策について知り、必要な手立てを行動しながら考えるという実践活動を行っているが、常にその先にあるのは、学生たち自身が社会の中でどのような生き方や役割を志向するのかということである。

ある課題に出会ったとき、その人物がどのように対応するのか、そのまま見過ごすのか、すぐさま手を差し伸べるのか、あるいは人に知らせるのか、まずは解決方法を考えるのか、その関与の方法は様々である。しかし、方法がどうであったとしてもそこに立ち現れるのが、その人物がそれまで生きてきた人生の中で築かれた価値観や認識、経験、行動力、つまりは、この社会の一員として主体的に生きるための総合的な力とも言える「資質」である。それらが幅広く豊かであればあるほど、また課題に対して鋭敏な感覚を持てる人がいればいるほど、社会に山積する課題は課題として認識され、然るべき方法で対処され、早期に解決されていく可能性が高まる。

門脇（1999, P61）は、社会的動物ないし社会的存在たるに相応しい人

間の資質能力を「社会力」と呼び、「社会を作り、作った社会を運営しつつ、その社会を絶えず作り変えていくために必要な資質や能力」と説明している。すでにある社会に個人として適応する側面に重きをおいた概念である「社会性」との違いとして、「自らの意思で社会を作っていく意欲とその社会を維持し発展させていくのに必要な資質や能力」こそが重要であると述べている。そして、その「社会力」の基盤になる事柄や能力として、「他者を認識する能力」と「他者への共感能力ないし感情移入能力」があると説く。

筆者が受け持つ SL 科目の中でも、様々な社会的課題のある現場に出ることで、学生たちははじめて、様々な制度や支援策からこぼれ落ちる人たちの存在を知ることになる。さらには、そうした人たちに対して周囲と連携しながら持てる力を結集し、懸命に課題の解決に奔走する組織や現場の人々がいることを認識する。学生たちの中には、そうした人々の使命感や情熱に触れて心を動かされ、たとえ微力であっても自分にもできる力で、その課題のどこかに役立とうとする発想を持ち、自ら動き始める者も現れる。一度でもそのような現場に立った学生は、出会った課題をまさに「自分ごと」として感じ始め、それ以降はとても無関心な状態ではいられなくなっていく。それは誰かに強制されたからでも、授業の単位取得のためだけでなく、現場にある出来事が、その学生の心に火を灯し、その現場では何を成さなければならないのか、自らの役割について考え始めるといった状態である。そこにはキャンパスの中から眺めているだけでは決して分からない圧倒的なリアリティと、現場ならではの緊張感と切迫感が存在する。

学生のうちにそうした現場の“熱”に触れながら SL での学びを経験することの意義は、この社会の構成員としてどのような役割を持ち、門脇の言う「社会力」を持った市民として、自らがどのように生きていくのかを真正面から考えるための貴重な時間と経験を獲得することにほかならない。筆者がシティズンシップ教育を標榜する SL の活用が、キャリア教育

との補完関係を構築しやすいと考える所以はここにある。

先の総務省「常時啓発事業のあり方等研究会」の報告でも、すでに、社会的知識の欠如や政治的無関心では通用しない社会になっていることに言及したうえで、「政治を決めるのは最終的には有権者の資質」であると述べている。そして「数多くの課題に対処し、適切な選択を行うためには、高い資質を持った主権者、すなわち、国や社会の問題を自分の問題として捉え、自ら考え、自ら判断し、行動していく新しい主権者像が求められている」(2011, P5) と結論付ける。多様な人々が共生を目指して織りなす市民社会において、人としての豊かな感性や資質を持ち、主体的に自らの役割を見出しながら行動できる力を育むという意味でも、キャリア教育とSL、その根底にあるシティズンシップ教育との関係性は、卵が先か鶏が先かの議論にも似て、非常に重なる部分が多いと筆者は考えている。

これまで述べてきたように、キャリア教育とSL、そしてシティズンシップ教育のいずれにも通底するのは、自らが役割を持って社会と関わることが求められる背景のひとつとして、経済市場が生む「不平等」があるという部分ではないだろうか。資本主義社会においてはビジネスの論理を中心に社会が構築され、豊かさや繁栄をもたらす一方で、そこには自ずと持つ者と持たない者が生じる。そこに格差が生まれ、たとえ同じ国や地域に生まれたとしても、一生の中で得られるものの差は格段に異なっているのが現状である。その結果として生じる貧困や差別をはじめとする社会の不条理は、圧倒的に持たざる者の上に注がれやすく、そして多くの場合、それを自力で振り払うことは難しい。だからこそ不平等は不平等であり続け、不条理が人々を苦しめる。

本来、キャリア教育を含む教育の中では、そうした不平等を生じさせないための社会構築に資する人材の育成が目指されるべきである。そしてもし不平等が生じたならば、それにいち早く気づき、解決する意志と手立てを持って行動できる人材を育てることこそが目的であろう。「市民」とは、プライベートな領域の利害関心を超えて、そのような公の事柄に関わろう

とする意志と能力と行動力を有する人たちのことであり、社会における仕事や様々な活動は「仕事を通じた社会作り」であるとともに、「社会における課題解決」である。「よりよい社会」とは、そのような市民の手によって作り出される結果としての社会であるはずである。

ゆえに、そうした社会作りを担うべきは、本来はキャリア教育のような単一の存在であろうはずもなく、正課内外、教育機関の内外を問わず、あらゆる機会を捉えて行われるべきものである。ただ、その“最前線”にかなり近い位置にあるのがキャリア教育であり、シティズンシップ教育であることもまた事実である。だからこそ、より実効性を持たせるために、現状におけるキャリア教育の課題、不足部分をシティズンシップ教育やSLが補完し、キャリア教育の立ち位置、ポジションを現状よりももう少し広く取ることで、市場の論理だけに偏らないバランスの取れた市民、社会の安定や持続性に寄与できる人材を世に送り出すことが、今改めて求められているのではないかと筆者は考えている。

IV. 「社会のため」に働くということ

では、これまで述べてきたような、「社会を支える一員としてのシティズンシップ意識を持ちながら働く」とは一体どのような状態であろうか。本稿のまとめとして考えておきたい。

学生と話をしていると、「社会に役立つ」、「社会のために働く」と言った場合に、もちろんその大切さは理解したうえで、何か急に白々しいような、胡散臭い感じさえしてしまう、という声を聞くことがある。確かにやや穿った見方をすると、それらは公共精神のアピールであったり、自己犠牲精神の賛美のように聞こえなくもない。戦前の教育を紐解けば「皇国勤労観」のように一定の価値観や自己犠牲精神を国家が押しつける偏った教育が行われたことも想起されるところだが、そうした歴史的反省に立ったうえで築かれた現在の教育の中であっても、これらの言葉には独特の含みがあるように解釈されることも少なくない。

しかしその一方で、広辞苑には、「働く」とは「精出して仕事をする」などと同時に「他人のために奔走する」という説明がある。江戸時代においては、「傍」(はた)を楽(らく)にするという意味で使われていたという説もあり、他者への貢献という意味での「働く」が、かつては一般的だったこともうかがえる。

また西洋に目を転ずれば、一流の仕事人や専門家を示す「プロフェッショナル」という言葉も、その語源である「professus」は、「公に認める」という意味のラテン語であり、もとは神父などの宗教家や弁護士、医師などに限定して用いられていた言葉で、神々の前で、「社会に貢献し、公益に寄与することを目的に働き、自らのミッションを果たすことを神に誓う」というところからきていたとされる。つまりは、「プロフェッショナル」とは、公益性を重視し、他者の利益のために働くことを神々に宣誓する専門的な職業を示していた。そこから意味が広がり、それを職業として行うことや専門的であるようす、職業としてそれを行う人、本職としている人、専門家、職業人、熟練者、熟達者、くろうと、プロといったように、現在我々が使用しているような意味へと進化していったと言われている。

洋の東西を問わず、働くことや仕事を示す言葉の多くが、その語源として他者への貢献や公益性を持ち合わせていることは、単なる偶然ではないように感じられる。

一方、そうした他者への貢献性を科学的な視点から述べているのが鈴木(2019, P101)である。鈴木は、仕事の幸福度を決める7つの要素うちの最後のひとつに「貢献」：どれだけ世の中の役に立つかがあることを指摘している。それによると、他者への親切によって、人間が持つ3つの欲求(自尊心・親密感・自律性)が満たされるとし、また脳科学の研究でも、社会に役立つ行為をした直後には、頭の中にドーパミンがあふれ出すことが分かっており、一部の学者などからは「ヘルパーズ・ハイ」と呼ばれていることを紹介している。

働く動機については、これまでもマズローの「自己実現欲求」などと

もに説明されることもあるが、いずれにしても、戦前のような自己犠牲精神や一定の価値観の押し付けとは異なる形で、社会や他者に向けた貢献や公益性の意義や価値が様々な角度から見直されることは、市民社会からの視点も含めてキャリア教育を考えようとする際には、大切な要素になると考えている。

また、あえて「貢献」という言葉を用いずとも、社会へと向かう志向性を認識することが可能であることも、いくつかの言説から指摘されている。

例えば、田中（2017, P182）は、私たちの多くは生涯のうち労働を通じて社会参加をしており、それは、自分自身の生活のことだけを考えるのではなく、自分が社会に役立つ行いをすることを意味していると説明する。それは実際に労働して、生産活動や経済活動に参加したり、自分以外の人役に立つことを指している。例えば、社会に必要とされているものやサービスを生み出す、税金や社会保険料を納めることによって自分が生きている、また生かされている地域、自治体、国を支える一員になるといった結果を生み、自分自身の存在意義を見出すことにもつながるのだと述べている。

自分の労働やそれらが生み出す営みのすぐ隣に他者がいて、そこに社会が存在する。それは意識の有無に関わらずつながった存在であり、我々はそうした社会の中で生きている。その構造に気づくことができたとき、社会とはわざわざ耕しに出掛ける遠くの畑などではなく、自分と地続きのすぐ隣にある土壌であることが認識できるのではないだろうか。

ミュージシャンである米津（2021, 朝日新聞）も、そうしたことをごくシンプルな言葉で語っている。「自分の中を掘り下げるほど、他者への道が開いていく。結局、自分を構成しているものは、他者からもらったものにたどり着く」「直接的なつながりがなくても、間接的にゆるくつながっている。自分は社会的な動物なのだから、それを無視していくのは無理がある」

市場経済の論理にばかりとらわれることなく、市民社会に生きる感覚を

大事にしながら社会とのつながりを感じられる感性、自分以外の他者にも目を配り、その立場に立って物事を考えられる力……。そうしたものが個々の中に備えられていったとき、自分のすぐ隣にある他者の痛みや喜びが、文字通り神経や血肉の通った「自分ごと」として感じるようになるのではないだろうか。それこそが、“市場価値”と訳されることもある「エンプロイアビリティ」などでは到底測ることのできないこの社会に生きる一員としての豊かな資質である。課題が山積するこの社会に向けて、そうした確かな価値観と豊かな資質を持った人材を育てることが、本来の大学のキャリア教育に課せられた使命なのではないだろうか。

引用文献

- 門脇厚司 (1999) 『子どもの社会力』 岩波新書
- 亀山俊朗 (2009) 「キャリア教育からシティズンシップ教育へ? - 教育政策論の現状と課題」 『日本労働研究雑誌』 No. 583 独立行政法人労働政策研究・研修機構 pp92-104
- 経済産業省・株式会社三菱総合研究所 シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会 (2006) 『シティズンシップ宣言』
- 公益財団法人日本生産性本部・一般社団法人日本経済青年協議会 (2019) 「平成 31 年度 新入社員「働くことの意識」調査結果 p1
- 小玉重夫 (2017) 第 5 章 「デモクラシーの担い手を育てる大学教育」 逸見俊郎・原田晃樹・藤枝聡編著 立教大学 RSL センター編集 『リベラルアーツとしてのサービスラーニング—シティズンシップを耕す教育—』 北樹出版
- 見美川孝一郎 (2015) 『まず教育論から変えよう』 太郎次郎社エディタス
- 見美川孝一郎 (2020) 「大学におけるキャリア支援・教育の現在地—ビジネスによる侵蝕,あるいは大学教育の新しいかたち?」 『日本労働研

- 究雑誌』 No. 716 独立行政法人労働政策研究・研修機構 pp89-100
- 鈴木祐 (2019) 『科学的な適職』 クロスメディア・パブリッシング
- 総務省「常時啓発事業のあり方等研究会」が最終報告書 (2011)
- 田中聖華 (2014) 第7章「キャリア開発とライフデザイン」梶原豊・横山悦生・三宅章介・田中聖華・坂本学之『大学生のキャリア開発 自分らしく働くための処方箋』同友館
- 中央教育審議会 (2011) 「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 (答申)」 pp17-27
- 日本財団 (2019) 「18歳意識調査」第20回 テーマ:「国や社会に対する意識」(9カ国調査) HP 2020.12.30 アクセス
- 広田照幸 (2015) 『教育は何をなすべきか 能力・職業・市民』岩波書店
- 文部科学省 (2012) 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)」用語集 p38
- 米津玄師 (2021) インタビュー「音楽はどこまで届く」朝日新聞 オピニオン面 2021.1.1

(立教サービスラーニングセンター助教・JICE 所員)