

社会人(オトナ)学を学校へ

藤田晃之

人間総合科学研究科助教授

「専門は教育制度学です。」

……こう自己紹介して、すんなり理解していただけることは、教育関係者の集まりでも、そう頻繁にはありません。特に、小・中・高校等の教育現場を支えていらっしゃる先生方には縁遠い存在のようです。

これまで教育制度学は、学校経営・教育行政といった近隣分野の複合・関連領域を広く対象として発展してきました。学校経営学は学校内を中心としたマネジメントを、教育行政学は学校外(教育委員会・文部科学省)を中心としたアドミニストレーションを研究対象とします。これらの分野は、小・中・高校等の先生方にも身近であり、経営学・行政学といった「親学問」の社会的認知も進んでいます。また、研究上もそれら親学問の分野で培われた方法論の応用が可能です。

けれども、教育制度学はこのあたりがスッキリしません。例えば、学習権の保障

という教育制度の構築原理を論じる際には、教育哲学分野の先行研究の整理と分析が欠かせませんし、人種・民族・ジェンダー・社会階層等の議論を避けて通ることはできません。また、入学試験制度等の学校間接続を論じる際には、カリキュラム論、人材開発論、発達心理学等の研究蓄積をベースに次にくるべき制度設計を行うわけです。研究仲間からは、「教育制度はオール・インクルーシブで、対象も方法も確定してないよね」と批判されることもありますが、学問領域という「こちら側の枠と論理」とらわれず、教育にかかわる制度全体を視野におさめていこうというのが教育制度学の特徴ですから、その批判は甘んじて受けざるを得ないと思っています。

ちなみに、自己紹介を英語でするときには、educational planning and policy studies という補足説明すると一番伝わりやすいなあ、というのがこれまでの経験です。……と

いっても、相手はたいいてい教育に何らかの
関係のある人間ですが。

どこに行っても周辺領域

このような教育制度学の分野において、
私は「キャリア開発教育制度」を研究の主
軸としています。今でこそ、教育制度学が
専門で、さらに言うならキャリア開発教育
に焦点を絞っています、と自己紹介するこ
とに逡巡しなくなりましたが、数年前まで
は、どうも伏し目がちでした。

本質的に多様な研究を包み込む性質をも
つ教育制度学なのですが、やはり主流とな
る対象あるいは視点が存在します。その典
型は上にも挙げた学習権です。憲法26条に
定められる「ひとしく教育を受ける権利」
とは何か、その実質的保障のために、何が、
なぜ欠けて来たのか、今後とるべき施策と
は何かという問いを核としつつ、外国研究
も含んで多くの活発な研究活動が見られま
す。

けれども、キャリア開発教育——日本の
学校教育では「進路指導」と呼ばれてきた
教育——を教育制度の分野で研究している
人間は多くありません。(というより、数年
前まではいませんでした。)
「えっ、キャリア？何それ？」と言われ続けてきた、とい
うのがホントのところですよ。

このような状況には、理由があります。

まず、キャリア開発教育が教育制度の研究
として認知されてこなかったことが挙げ
られます。例えば、日本進路指導学会(こ
の4月から「日本キャリア教育学会」と名称
変更しました)の大多数のメンバーは、心
理学か社会学に軸足を置いています。学会
紀要に掲載される論文をみても、進路相談
(カウンセリング)の技法や職業適性・興
味検査等をめぐる研究・開発、特定コーホ
ートのキャリア形成の分析など、心理学・社
会学分野の研究が圧倒的多数を占めます。
キャリア開発教育はこの2分野がメインス
トリーム。こういった認識が広く共有され
ているのが現状です。

次に、より大きな理由として、教育制度
設計のベースとなる「理念・目標」をめぐ
る研究が、キャリア開発教育の分野ではほ
とんど手つかずのまま残されてきた事実が
挙げられます。日本では、進路指導のゴー
ルを論ずる際には、耳あたりのいい、文学
的なコトバが多用されてきました。その例
は文字通り枚挙にいとまがないほどですが、
一つだけ引いてみます。

「進路指導は、個々の生徒に、自分の将来
をどう生きることが喜びであるかを感得
させなければならないし、生徒各自が納
得できる人生の生き方を指導することが
大切である。」(文部省『進路指導の手引
—個別指導編』)

ここでの指摘は、大局的理念としての価値を持ちます。生き方を考えさせる機会の提供やその支援は必要です。けれども、「生き方を指導する」というのは、あまりにも漠とした表現ですし、情緒に流されているように思われます。これでは、実践を導く具体的目標としては機能しませんし、実践に対する評価軸や指標をここから直接的に導出することも困難です。当然のことですが、このような「雲をつかむようなきれいな事」に基づく制度設計はできません。教育制度の研究者が、キャリア開発教育をいわば忌避してきたのは、こういった情緒に走ったコトバたちに対する拒否感が主な原因なのかもしれません。

問題の所在

こういうわけで、私は親しい先輩や同期の連中からは「物好きな変わり者」として見なされてきました。けれども、私にとっては、どうやっても見過ごすことのできない教育制度の問題に、キャリア開発教育の視点からのアプローチが不可欠であるように思えてなりません。今ふり返れば、根拠の危うい確信ですから、文字通り若気の至りですが、その概略は次の通りです。

看過できない問題＝上級学校の入試制度によって大きく規定される学校教育のあり方。つまり、中学校の高校受験予備校化、

高校の大学受験予備校化。それによって引き起こされる「受かるための勉強」の常態化。「これができないと入試に落ちるよ」というオドシによる指導の日常化。オドシに応えられる者とそうでない者の格差拡大。

キャリア開発教育からのアプローチの必要性＝入試合格は目的ではなく手段である、という本来の姿を取り戻すためには、制度利用者の意識変容が不可欠。つまり、「入試の先」を見る視野とそれを展望する力の育成が重要。しかし、ただでさえ責任過重の状態にある教員に、さらにそれを求めるのは酷であり、非現実的。ヒト・モノ・カネ・情報の配分変革、すなわち、キャリア開発教育のための制度改革が必然的に求められる。

大学院に入りたての頃の私の頭の中はおおよそこんな感じだったと思います。

この5年間の激変

このようなプリミティブな思考からスタートをきった私の研究ですが、手法としてはアメリカ合衆国（以下、アメリカ）における関連制度との比較研究を中心に据えてきました。日本の進路指導がその草創期から、アメリカでの関連思想・制度の絶大な影響下にあったというのがその理由です。たとえて言うなら、アメリカ産の種が日本の土壌にまかれ、その後も継続してアメリ

カ製の肥料が与えられたにもかかわらず、日本独自の品種として成長をとげてきた、というのが日本の進路指導です。

大学院生、その後は大学教員として、アメリカの動向を片眼で睨みながらの研究生生活を経る間に、キャリア開発教育と人材育成政策や雇用政策との密接なつながりも視野に入るようになり、学校間接続という教育制度学のメインストリームとの位置関係も見え始め、教育制度研究の分野でやっていく空虚な確信に、徐々に論理的なバックボーンを組み入れることができるようになりました。私のような「変わり者」がいても大丈夫、くらいの安堵感もてるようになったわけです。

そして、2000年を迎えた頃から私のまわりの状況は激変しました。フリーター問題が浮上し、いわゆるニート（NEET）問題も加わって、国を挙げて「キャリア教育」に取り組む施策が打ち出されたのです。私の研究者としての「第一看板」は教育制度学ですが、今では「副看板」のほうを前に出すことを余儀なくされ、なんとなく落ち着かないまま、関連各省の研究会や、教育委員会主催の研修会にお邪魔している状況です。変わり者が忙しくなるというのは、なんとも奇妙な話です。

オトナ学を学校へ

現在、かなりの予算をつぎ込んで進められている「キャリア教育」ですが、フリーターやニートに対する緊急対策的側面が強すぎるように感じます。「働くことは重要だ。労働市場は厳しいけれど、がんばって働くための姿勢とマナーとスキルを身につけよう。」今のキャリア教育には、こういうメッセージがあふれています。確かに、緊急対策としては必要なことですし、こういった最低限の力に欠ける若者が多いことも事実です。けれども、このようなキャリア教育には、労働力商品というタームが見え隠れするような気がしてなりません。

私たちは、労働者・勤労者であると同時に、お父ちゃん・お母ちゃんであり、妻であり夫であり、自分の親にとっては息子や娘でもあり、近所のおばさん・おじさんとしての役割もあり、自分の時間を楽しむ一人の人間となる時もあり……という多様な側面をもって生活しています。そういった多様で豊かなライフ・ロールを切り捨て、「働くこと」に焦点を当て、そのためのスキル獲得を中核とすることには違和感が残ります。

「人生の生き方を指導する」といった情緒過多に陥ることを避け、かといって「労働者育成」という矮小化の道も選ばず、しかもパターンリズムに偏することもなく、

オトナになるプロセスを継続的に支援できるプログラムが必要だなあと感じています。「オトナ学」という特設時間を設けることも視野に入れて、本気で考える時期を迎えているのではないのでしょうか。その時、現行制度の枠組みを変えずに実施することは無謀です。仮にそうすれば、授業も担当し、部活動も指導し、クラス担任としての様々な職務もこなし、すでに確立している校務分掌にも追われる教員の負担を重くするだけです。心ある教員ほど疲弊し燃え尽きていくという皮肉な現象は、もう終わりにしなくてはなりません。

言うは易く……の典型かもしれません
が。

(ふじた てるゆき／教育制度学)