

キャリア教育の義務化を問う

ーイシューアプローチの視座から

宮田 弘一

(尾道市立大学/広島大学教育学研究科博士課程後期修了生)

論文構成

序章 研究の目的と方法

第1節 問題の所在 第2節 目的と分析視角
第3節 本論の構成

第1章 大学のキャリア教育をめぐる諸論点

第1節 問題と目的 第2節 キャリア教育の定義と分析枠組
第3節 政策形成、各大学機関への導入・受容過程
第4節 現状 第5節 効果・評価 第6節 小括

第2章 キャリア教育義務化の政策過程

第1節 問題と目的 第2節 分析枠組
第3節 結果 第4節 小括

第3章 大学機関におけるキャリア教育の受容過程

第1節 問題と目的 第2節 方法
第3節 結果 第4節 小括

第4章 キャリア教育科目における授業サイクルの質的分析

第1節 問題と目的 第2節 方法
第3節 結果 第4節 小括

第5章 キャリア教育科目の内容分析

第1節 問題と目的 第2節 方法
第3節 結果 第4節 小括

第6章 大学機関におけるキャリア教育の効果

第1節 問題と目的 第2節 方法
第3節 結果 第4節 小括

終章 結論と含意

第1節 本研究から得られた知見 第2節 教育実践・政策形成過程への示唆 第3節 本研究の意義と課題

序章：研究の目的と方法①

本研究目的（概要）：

大学のキャリア教育を政策過程の段階論と高等教育の組織的階層に依拠したイシューアプローチの視座から検討する。獲得した知見により各大学機関で行われている同教育科目に対する教育的示唆を行う。加えて、キャリア教育義務化を導出した政策形成過程を問い直す。

⇒同教育の課題を俯瞰的・多層的に検討し学術的に究明。⇒課題を発出させた構図が導出可能。

概要（序章）：先行研究の検討を先取りすることでRQを示し、本論の目的と分析視角を明らかにした。その上で本論の構成と各章の概略を示した。

問題の所在：

1999年中教審「接続答申」→公式文書におけるキャリア教育という語句の初出、2005年国大協「大学におけるキャリア教育のあり方」、2006年現代GP「実践的総合キャリア教育」→142件の申請、2008年中教審「学士課程答申」→キャリア教育の教育課程内における適切な位置づけ、2010年大学設置基準改正第四十二の二「キャリア教育の義務化」

⇒キャリア教育が質・量ともに定着したかに映る（児美川，2015）。

⇔キャリア教育義務化後、10年近く経過するも同教育に対する疑問や課題を指摘（大江，2018，永作，2019）等

序章：研究の目的と方法②

⇒大江（2018）らの批判等は自らの経験・伝聞・印象論で語られており学術的検討が必要。

←キャリア教育義務化が所与となり、必ずしも同教育研究の蓄積が充分ではない。

RQ：

- ①多くの大学において既に実施しているにも関わらず、なぜ2010年当時に義務化したのか。
- ②いかにして同教育が大学に導入され、受容されていったのか（特に義務化以降に着目）。
- ③科目レベルでみた場合、キャリア教育科目の授業サイクル（設計-実践-評価）はいかなるもので、どのような教育実践が行われているのか。
- ④大学機関横断的にみた場合、どのようなキャリア教育科目が提供されているのか（特徴・傾向）。
- ⑤大学機関によって、キャリア教育の目的は異なる。当該機関のキャリア教育の導入目的に対してキャリア教育や同教育科目の効果はどのようになっているのか。

序章：研究の目的と方法③

分析視角（政策過程の段階論の一部修正）：

「政策形成・機関への導入過程」（実施前）→「現状」（実施）→「効果・評価」（実施後）

高等教育の組織的階層：中央（制度）「マクロ」レベル・大学機関「メゾ」レベル・科目「ミクロ」レベル

構成：図序1参照

第1章：先行研究の検討

第2章：制度レベルにおける政策過程（大学設置基準改正）

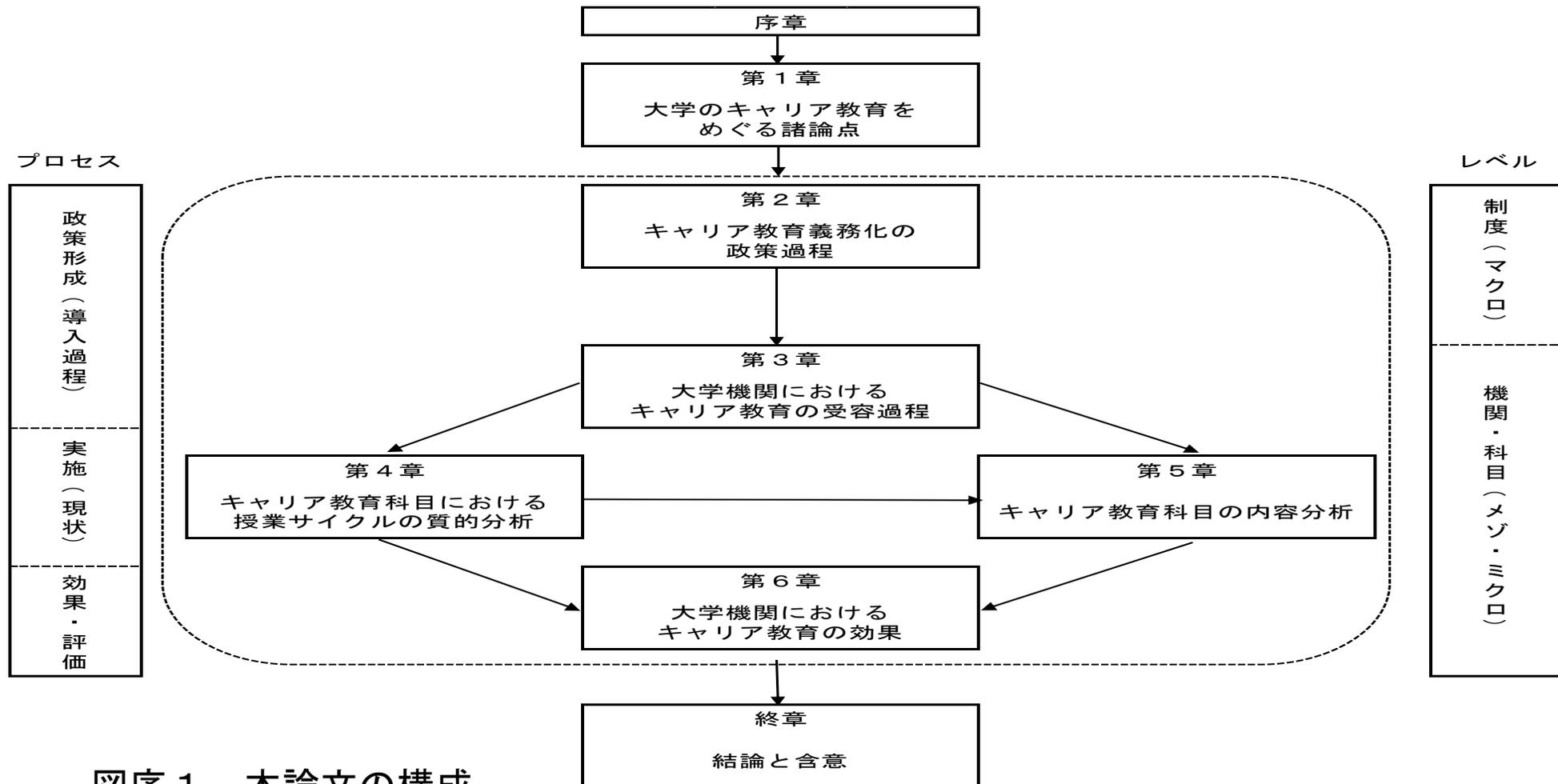
第3章：大学機関レベルのキャリア教育の導入・受容過程（実施前）

第4章・5章：キャリア教育の実施（実施）科目レベル・大学機関レベル

第6章：同教育の効果・評価（実施後）大学機関レベル

終章：知見の整理、教育的示唆および政策形成過程に関する示唆、本研究の意義と課題

序章：研究の目的と方法④



図序1 本論文の構成

第1章：大学のキャリア教育をめぐる諸論点

概要：①キャリア教育研究を政策過程の段階論と組織的階層レベルに整理して、各領域の到達点・課題を整理し掲げたRQの妥当性を示した。②各段階・組織的階層を網羅する検討の必要性に言及。

結果要約（先行研究の課題）：

「政策形成・大学機関への導入過程」①義務化の政策形成過程を直接扱った研究、②義務化以降の大学機関への受容過程を扱った研究は存在しない。

「現状」①授業レベルでは教員（供給）サイドから捉える研究が必要。②機関レベルでは実施状況・体制に衆目が集まるものの、科目内容に着目した研究が少ない。

「効果・評価」①大学機関個々の導入目的に即して、同教育科目の効果の検討が不十分。②キャリア教育科目のRCTが困難な中、より厳密な因果推論を行うための準実験法を用いることを提起。

⇒各段階が相互に影響していること、組織の重層性に対応して異なる影響があるゆえに、各段階・組織的階層を網羅した視座にもとづく検討が不可欠なことを指摘した。

第2章：キャリア教育義務化の政策過程①

概要：政策過程モデルの一つであるキングダム（Kingdon）の「政策の窓」モデルを用いて、キャリア教育義務化の政策形成過程を辿ることで、義務化された理由を明らかにした。

「政策の窓」モデル：

「問題の流れ」「政策の流れ」「政治の流れ」を措定。

「3つの流れ」が合流→「政策の窓」の開放。

結果要約：図2-1参照

①リーマンショックによる新規学卒者の雇用不安の顕在化→「問題の流れ」

②制度レベルにおける2つの政策コミュニティにて同教育の正課化を議論→「政策の流れ」

③学卒者雇用不安に対する「政治の流れ」→3つの流れが合流。

2009年8月「第二次報告」決定アジェンダ化

→政権交代がおこるも、その後の審議は政策の合意形成と調整に終始。

⇒義務化の政策形成過程には、同教育に対する価値規範・方向性に踏み込めず、政策起業家である高等教育局も積極的にそれらに関与する意思なし⇒消極的の大学改革

第2章：キャリア教育義務化の政策過程②

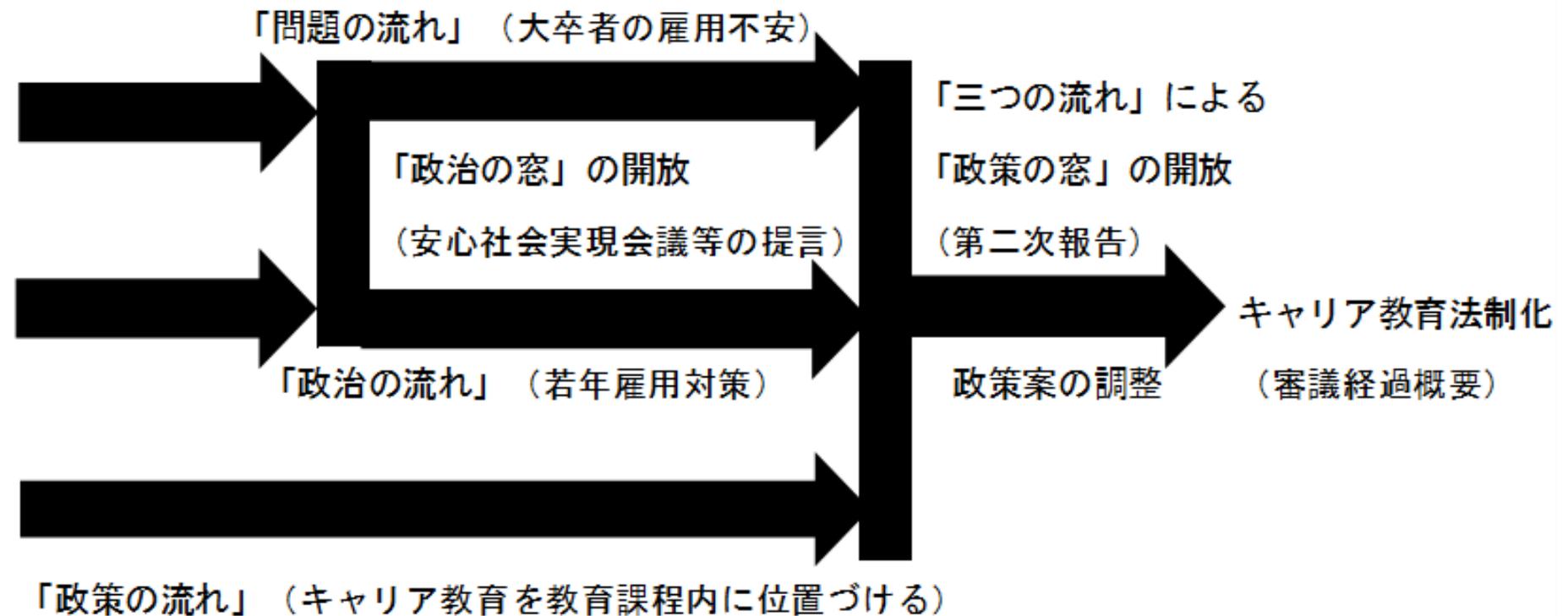


図2-1 キャリア教育義務化の流れ

第3章：大学機関におけるキャリア教育の導入・受容過程

概要：大学機関へのキャリア教育の導入・受容過程を対極事例（内生的変革or外生的変革）により検討した。両事例ともに同似性が認められ、その要因を社会学的新制度論に即して遡行推論した。

分析視角：社会学的新制度論

「なぜ、組織は驚くほどよく似ているのか」を文化的-認知的要因から明らかにしていく。

本章ではScott（1995=1998）に依拠して、考察を行う。

→「制度は、認知的、規範的、規制的構造と活動から成り立っている」

結果要約：

- ①キャリア教育科目の実施・運営体制は大学本体の学び、他の同教育科目、インターンシップ、就職支援とともに切り離されて実施。
- ②X大学では改正設置基準に先駆けて、キャリア教育科目、インターンシップ、就職支援の統合を目指し、全学委員会の改編を行う。→必ずしも規制的要因ではない。
- ③実施・運営体制の同型化をもたらしたのは、教職員が共有する認知的準拠枠（部局の壁、教育と支援の壁）であり、教員の持つ規範的認識（科目担当者の専管事項）にあった。

第4章：キャリア教育科目における 授業サイクルの質的分析①

概要：教員のキャリア教育科目の教育実践に対する認識の変容プロセスを辿ることで、同教育科目の授業サイクル（設計－実践－評価）がいかなるものであるかを示した。

分析方法（修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ：M-GTA）：

分析焦点者の行動や他者との相互作用に起こる“プロセス”の説明や予測に有効な行動や理論生成を目指す質的研究の一手法（ヒューマンサービス領域を扱う研究に適合）

結果要約：表4-1、図4-1参照 「キャリア教育科目を担う常勤教員11名に半構造化インタビュー」

⇒24個の概念・2個のサブカテゴリ・7個のカテゴリーを析出

- ① 教員は自身の認識準拠枠に従って、ほぼ授業内容を確定させる（設計）
- ② 学生との相互作用を通じて、＜順機能作用＞＜逆機能作用＞に遭遇（実践）
- ③ 学生の変化を認識することで、自己の授業の成功を確信＜手ごたえを実感＞（評価）
自己の授業に＜手応えを実感＞することで、
- ④ 自己の科目だけでなく、学士課程全体や他のキャリア教育科目にまで認識範囲が拡大≪科目横断的な視座≫の獲得
- ⑤ 自己の認識準拠枠が再帰的に強化＜基盤の強化＞

第4章：キャリア教育科目における 授業サイクルの質的分析②

表4-1 カテゴリー・サブカテゴリー・概念

カテゴリー	サブカテゴリー	No	概念
自己認識の醸成		1	自分の物差し
		3	反面教師としての既存科目
		24	気づき・成長への希求
具体化作業		4	過去のリソースに錨をおろしたデザイン
		11	フリーな立場
外部影響要因		16	暗示的な縛り
		20	内外の知見や外部人材の活用
		2	社会的ニーズ
学校化と脱学校化	ミックス戦略	5	プル・モード
		6	プッシュ・モード
		21	結び付きを軸としたフォローアップ
	実践での相互作用	23	フリーライダー対策
		12	想定外の順機能作用
		13	逆機能作用
改善マインド		18	時間とライブ性との緊張関係
		14	マージナルな部分に絞った見直し
		15	学生目線に立つ
相互的自己認識の生成		22	安らぎ空間
		7	”ころっと”変わる学生
		8	学生の内面の見える化
		9	手応えを実感
科目横断的な視座		19	基盤の深化
		10	”きっかけ”科目
		17	”つながり”科目

第4章：キャリア教育科目における 授業サイクルの質的分析③

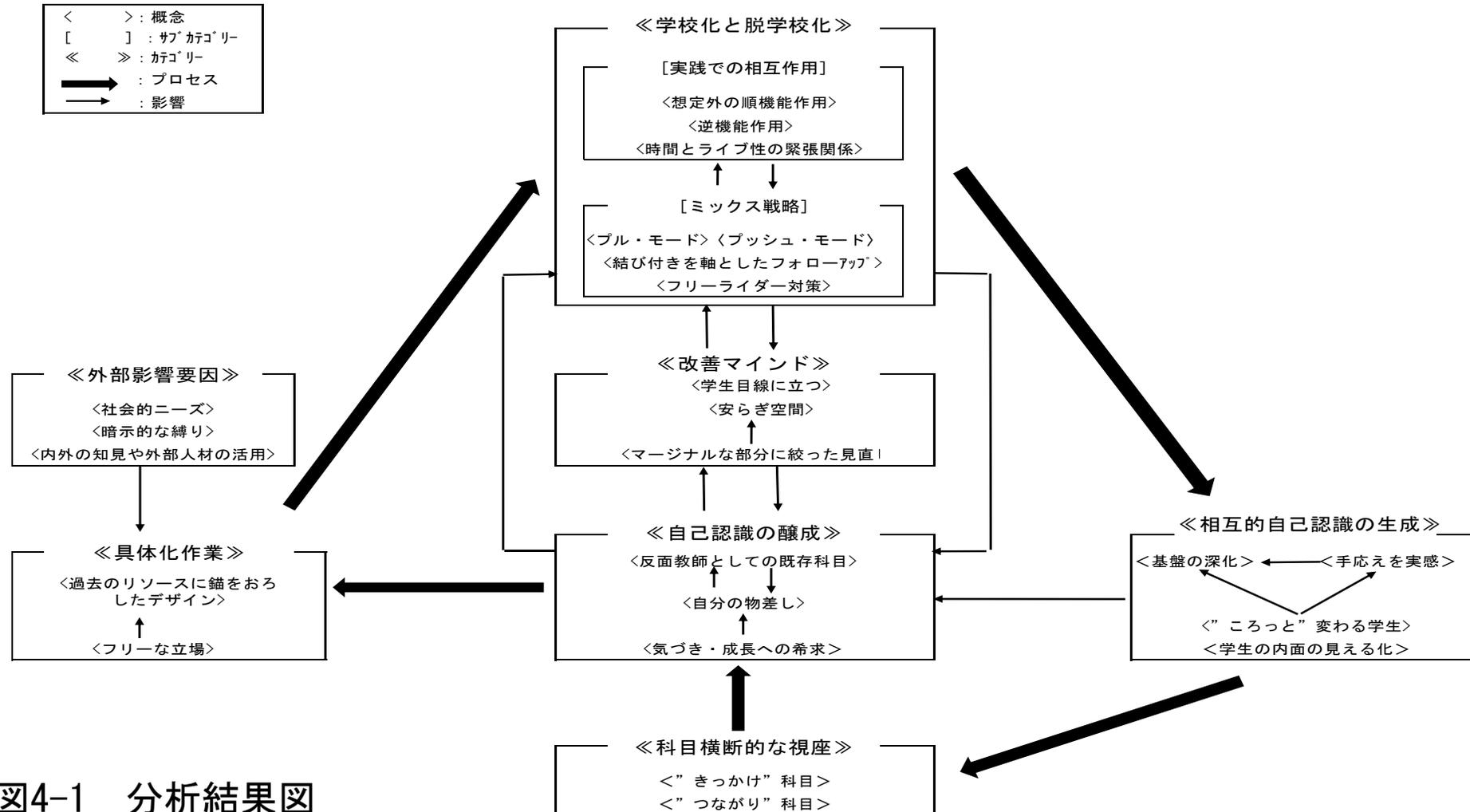


図4-1 分析結果図

第5章：キャリア教育科目の内容分析①

概要：義務化時に示された包括的な目的に照らして、キャリア教育科目の現状（「授業の目標」「授業の内容」「成績評価方法」）をシラバスをもとに探索的に検討した。

分析方法：テキストマイニング

頻出語の共起ネットワーク図、「授業の内容」の頻出語を地域・配当年次・偏差値・設置者に基づき散布図に布置する多重対応分析、「授業の内容」をコーディングにより類型化。

調査データ：2016年度に実施されていた155科目（青森・千葉・広島県）

結果要約：図5-1、5-2、表5-1～5参照

- ①「授業の目標」と「授業の内容」では、後者はより就職支援を意識した内容。「成績評価方法」では、「レポート中心」であり、教員裁量の幅が大きいことを示唆。
 - ②「授業の内容」は多岐にわたる⇔各コード間の関連を分析した結果、授業内容は就職活動を意識したものと解してよい。
 - ③就職へのアプローチは自己の「目標設定」「能力育成」を軸としたものであり、「社会認識」からのアプローチが弱い。⇔「高偏差値」「国立」は「社会認識」の科目が多い。
- ⇒従来の就職支援と大差ない授業であることを示唆（“実施のギャップ”）

第5章：キャリア教育科目の内容分析②

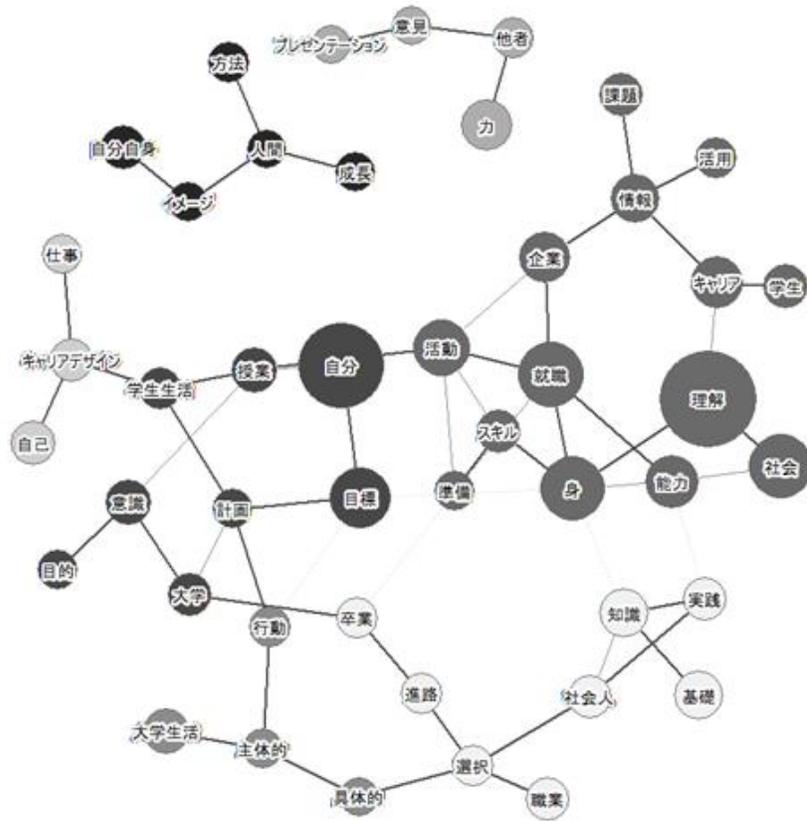


図5-1 頻出語のネットワーク図（「授業の目標」）

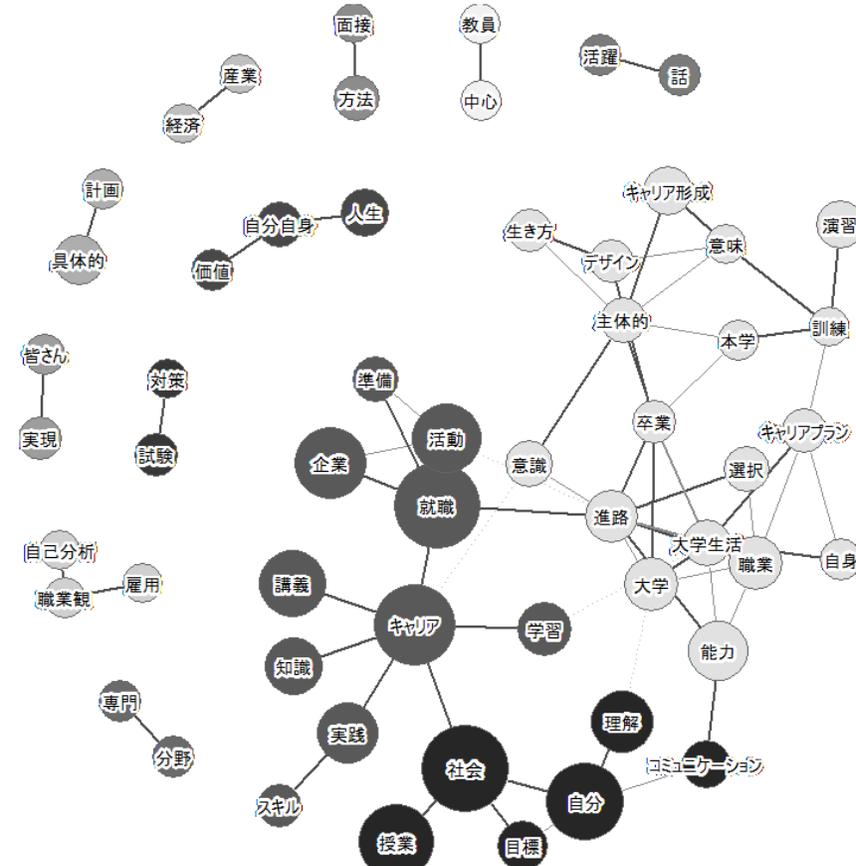


図5-2 頻出語のネットワーク図（「授業の内容」）

第5章：キャリア教育科目の内容分析③

表5-1 コーディング表

コード名	頻出語
大学生生活の充実	大学生生活、学生生活
キャリアへの理解	人生、人生設計、キャリア論、キャリア理論、キャリアデザイン、キャリア形成、キャリアプラン
目標・キャリアプランの設定	デザイン、プランニング、目標、目標設定
自己理解・自己分析	自己理解、自己分析、適性、職業適性、強み、弱み
職業理解	職業、職業観、勤労観、労働、仕事、職業人
能力育成	能力、技術、スキル、態度、技能、社会人基礎力、基礎力、実践力
就職支援	就職、面接、筆記、試験、自己PR、企業研究、就職活動、就職対策、SPI、公務員対策、非言語
社会認識	社会状況、雇用、年金、高齢化社会、社会制度、グローバル化、経済、労働市場、社会保険制度、少子高齢化、男女参画社会、産業、税金、年金、地域、労働法、社会構造、経済状況、起業

表5-2 単純集計

コード名	割合(%)	度数
能力育成	44.81	69
就職支援	42.86	66
職業理解	35.71	55
キャリアへの理解	32.47	50
目標・キャリアプランの設定	26.62	41
社会認識	22.73	35
大学生生活の充実	19.48	30
自己理解・自己分析	16.88	26
コード無し	7.79	12
N		154

第5章：キャリア教育科目の内容分析④

表5-3 各コード間の類似度行列

コード名	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識
大学生生活の充実	1.000	0.333	0.224	0.191	0.250	0.237	0.143	0.048
キャリアへの理解		1.000	0.247	0.152	0.400	0.280	0.234	0.118
目標・キャリアプランの設定			1.000	0.175	0.297	0.264	0.138	0.152
自己理解・自己分析				1.000	0.174	0.159	0.179	0.070
職業理解					1.000	0.265	0.210	0.233
能力育成						1.000	0.324	0.169
就職支援							1.000	0.122
社会認識								1.000

表5-4 「偏差値」と「授業内容」のクロス表

	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識	科目数
低偏差値	21.8(22)	32.7(33)	28.7(29)	17.8(18)	36.6(37)	46.5(47)	48.5(49)	14.9(15)	101
中偏差値	16.1(5)	38.7(12)	22.6(7)	19.4(6)	25.8(8)	35.5(11)	35.5(11)	35.5(11)	31
高偏差値	13.6(3)	22.7(5)	22.7(5)	9.1(2)	45.5(10)	50.0(11)	27.3(6)	40.9(9)	22
合計	19.5(30)	32.5(50)	26.6(41)	16.9(26)	35.7(55)	44.8(69)	42.9(66)	22.7(35)	154
かけ乗値	1.042	1.505	0.656	1.150	2.272	1.451	4.190	10.581**	

割合%および度数 () **<.01 *<.05

表5-5 「設置者」と「授業内容」のクロス表

	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識	科目数
国立	15.4(2)	30.8(4)	15.4(2)	7.7(1)	38.5(5)	15.4(2)	0.0(0)	46.2(6)	13
公立	10.0(1)	40.0(4)	0.0(0)	20.0(2)	20.0(2)	20.0(2)	30.0(3)	40.0(4)	10
私立	20.6(27)	32.1(42)	29.8(39)	17.6(23)	36.6(48)	49.6(65)	48.1(63)	19.1(25)	131
合計	19.5(30)	32.5(50)	26.6(41)	16.9(26)	35.7(55)	44.8(69)	42.9(66)	22.7(35)	154
かけ乗値	0.819	0.286	5.133	0.894	1.167	8.265*	11.891**	6.751*	

割合%および度数 () **<.01 *<.05

第6章：大学機関におけるキャリア教育の効果

概要：一地方大学で行った学生アンケート調査により、導入目的に対するキャリア教育の効果重回帰分析を用いて仮説的に有意な変数を導出した。その上で、導出された変数の効果検証を傾向スコア分析を用いて行った。

事例調査の意義：実施・運営体制およびキャリア教育の目的の同定が可能。

調査データ：地方大学Z大学(学士課程と分離してキャリア教育科目を実施)

：2016年度卒業予定者161名 2017年度卒業予定者159名

仮説：①向上させるとした就職基礎能力に対して、どのようなキャリア教育の取組が有効なのであろうか。

②内定獲得に対して、いかなるキャリア教育の取組が有効なのであろうか。

回帰モデルの強い仮定や限界：①処置群・統制群の回帰関数が同じ

②結果変数と共変量との関係が正しくモデリングされていることが前提。別添資料（図6-1～2）参照

結果要約：別添資料（表6-1～8）参照

①探索的な回帰分析では、就職基礎能力に対して「科目C」と「就職面接対策講座」、内定獲得に対して「科目C」「インターンシップ」「筆記試験対策講座」が有意な変数として仮説的に導出。

②傾向スコア分析では、就職基礎能力に対して「就職面接対策講座」、内定獲得に対して「インターンシップ」「筆記試験対策講座」が有意な変数⇒キャリア教育科目の効果は棄却⇒教学マネジメントの必要性を示唆

終章：結論と含意①

概要：第2章から第6章までの検討を整理し“実施のギャップ”に至る構図を示した。獲得した知見から教育実践・政策形成過程への示唆を行う。最後に本研究の理論的意義と課題について言及した。

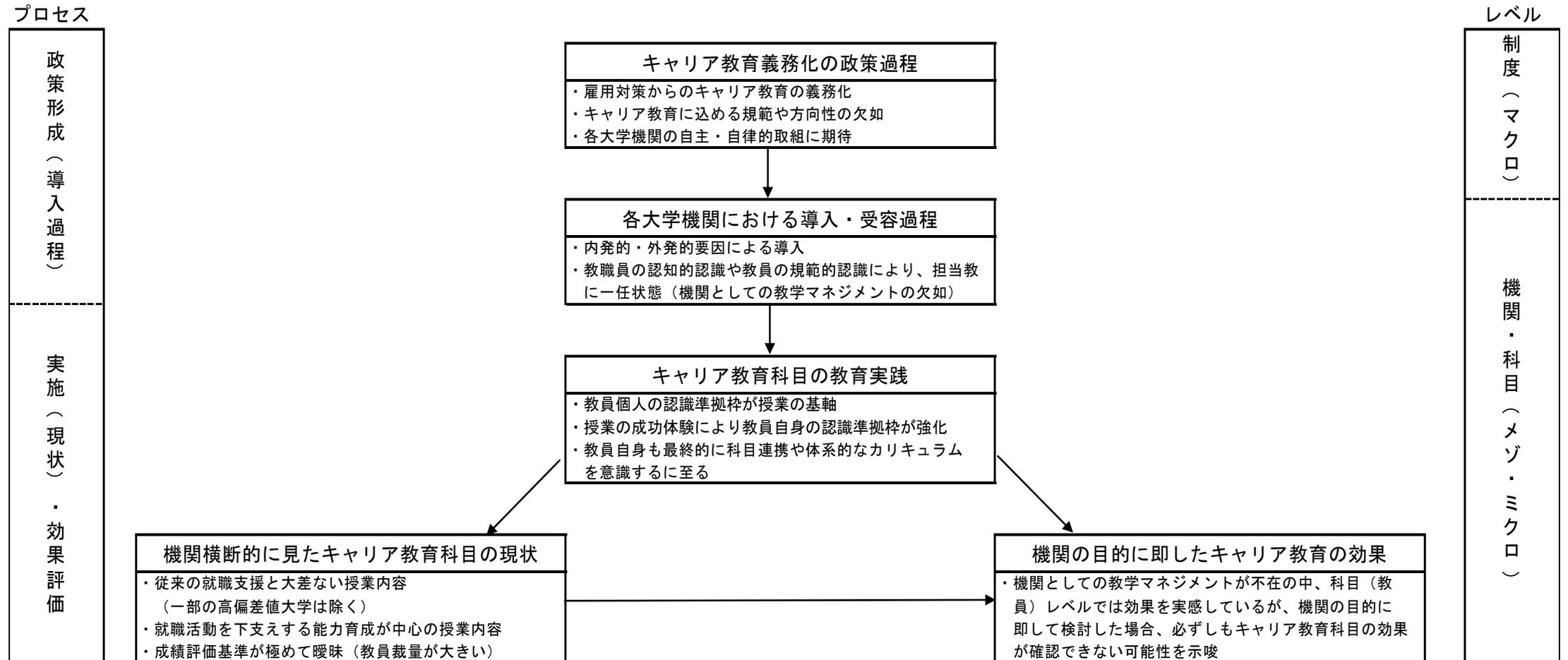
知見の整理：

- ①キャリア教育義務化の議論は、制度レベルにおける2つの政策コミュニティで展開されるも、リーマンショックによる若年者雇用不安に触発され、政治主導で同教育の義務化が決定
- ②キャリア教育を導入した対極事例を検討した結果、両事例とも同教育の実施・運営体制の同型化が確認でき、同型化の要因は構成員の持つ認知的準拠枠および規範的認識。
- ③キャリア教育科目の授業サイクルは教員の認識準拠枠が基軸であり、同サイクルを通じて認知的準拠枠が再帰的に強化される。加えて他の科目との接続といった《科目横断的な視座》を獲得。
- ④多彩な授業が展開されているが、テキストミングにより就職支援と大差ない授業が行われている可能性を示唆。
- ⑤個別事例を通して、導入目的に対するキャリア教育科目の効果検証の結果、同科目の効果は確認できない。

実施のギャップの構図：図終1参照

政策過程におけるキャリア教育の価値規範や方向性の欠如（大学機関へ一任）⇒大学の組織慣性⇒教員への責任委譲（教員本位の科目）⇒就職支援と大差ない授業（実施のギャップ）⇒効果検証を含めた教学マネジメントの不在

終章：結論と含意②



図終1 キャリア教育科目が“実施のギャップ”に至る構図

終章：結論と含意③

教育実践への示唆：（①キャリア教育科目の運営・実施体制、②同教育科目の内容）

①機関レベルでは、自大学のキャリア教育の目的を明確にし、キャリア教育科目同士の接続や、一つ一つの授業（なかでも専門科目）に同教育科目をどう関連させるか、といった再検討が必要ではないか。

→日本学術会議「分野別参照基準」の活用。

②就職支援と大差ない授業は課外の支援へ。適応主義的な授業内容に対して“現実”を構成する制度・構造を認識させることが必要ではないか。→“現実”を変革しようとするマインドの醸成。

政策形成過程への示唆：

「政策目標をめぐって、どのような教育を目指すか」といった教育的価値や規範をめぐり議論が重要。

←様々な価値観や規範が交錯する政策形成の場で議論するには、その前提としてエビデンスが必要不可欠。

理論的意義と課題

意義：①キャリア教育の課題を構造的課題として学術的に究明し、“実施のギャップ”に至る構図を示した。

②先行研究の陥穽を補完（義務化の政策過程、義務化以降の機関の受容過程や内容分析、同教育科目の内実等）

課題：①事例研究に依拠したゆえにデータの蓄積が必要、②教員の属性に関する検討、

③キャリア教育の中長期的な効果に関する検討、④キャリア教育における国際比較の視点

引用文献と本論文に関する発表者の先行研究

引用文献：

児美川孝一郎（2015）「『夢と現実の振り子』から一步踏み出したキャリア教育を」『Between』264，株式会社ベネッセコーポレーション・株式会社進研アド，p.10-13.

永作稔（2019）「まえがき」永作稔・三保紀裕編 田澤実・本田周二・杉本英晴・家島明彦・佐藤友美著『大学におけるキャリア教育とは何か：7人の若手教員による挑戦』ナカニシヤ出版，p.i-vii.

大江淳良（2018）「”キャリア◎◎”依存から本来の教育へ」『IDE現代の高等教育』602，p.2-3.

Scott, W. Richard. (1995). *Institutions and Organizations*. :Sage Publications Inc.. スコット（河野昭三・板橋慶明訳）（1998）『制度と組織』税務経理協会.

先行研究：

宮田弘一「キャリア教育の効果に関する実証的分析：傾向スコア分析を用いて」（2020）『広島大学大学院人間社会科学研究科紀要 教育学研究』1，p.741-749.【査読無】

宮田弘一「授業者の認識変容プロセスに着目したキャリア教育科目の授業サイクルに関する質的分析：M-GTAを用いて」（2020）『大学論集』52，p.51-66.【査読有】

宮田弘一「大学におけるキャリア教育法制化の政策過程：『政策の窓』モデルの可能性」（2019）『大学教育学会誌』41（1），p.107-116. .【査読有】

宮田弘一「キャリア教育科目におけるシラバスの内容分析：テキストマイニングによるアプローチ」（2018）『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部（教育人間科学関連領域）』67，p.245-252.【査読有】

宮田弘一「大学の『キャリア教育』に関する研究：回顧と課題」（2018）『大学論集』50，p.287-302. 【査読有】

ご清聴ありがとうございました。
コメント等がございましたら、以下まで
お寄せください。hiarmiyata@gmail.com

ご興味・ご関心のある方は以下のURLから
論文をダウンロードできます。

<https://researchmap.jp/kobe1989>