

大学におけるキャリア教育の社会学  
—偏差値序列への適応と抵抗のストラテジー—

---

目次

## 序 章 ..... 1

1. 問題の所在 1
2. 本書の構成と分析の視点 10

## 第 1 部 先行研究の整理と本研究の分析枠組み

## 第 1 章 大学におけるキャリア教育科目 ..... 15

1. キャリア教育の導入経緯とキャリア教育科目の実施状況 15
2. キャリア教育科目の内容と大学の序列の関連 17
3. 卒業生の進路がキャリア教育科目に及ぼす影響 19
4. キャリア教育科目担当者の特徴 20
5. キャリア教育科目を通じた学生の水路づけ 22
6. キャリア教育科目に対する学生の評価 23
7. 小 括 24

## 第 2 章 学生の多様化と教員の対応 ..... 26

1. 大学と学生の多様化 26
2. 入試難易度の高低による学生の違い 28
3. ボーダーフリー大学における学生の特徴 30
4. ボーダーフリー大学生に対する教員の対応 31
5. 小 括 32

## 第 3 章 本研究の分析枠組み ..... 34

1. 社会化とは何か 34
2. 大学における社会化と学生文化 36
3. 予期的社会化とチャーター 40
4. 抵抗のストラテジー 47
5. 小 括 50

## 第 4 章 調査の方法と概要 ..... 53

1. 大学の序列と企業の序列の捉え方 53
2. 分析対象とする大学の所在地・学部・授業 55

- 3. 教員インタビュー 56
- 4. 学生インタビュー 58
- 5. 授業観察・フィールドワーク 61

## 第2部 偏差値序列への適応のプロセス

- 第5章 教員の学生に対する認識と授業実践上の工夫・配慮 ..... 65
  - 1. はじめに 65
  - 2. 調査概要 65
  - 3. 学生に対する教員の認識 66
  - 4. 教育実践上の工夫や配慮 70
  - 5. 大学における典型的な就職先の認識 74
  - 6. キャリア教育科目の目的 77
  - 7. 小 括 82
- 第6章 授業実践 ..... 84
  - 1. はじめに 84
  - 2. A大学とX大学の授業概要 84
  - 3. キャリア教育科目の目的 85
  - 4. キャリア教育科目の内容 91
  - 5. 授業実践上の工夫・配慮 97
  - 6. 授業中の学生の様子 101
  - 7. 学生の典型的な就職先に関する教員の発言 105
  - 8. 小 括 109
- 第7章 学生による授業評価 ..... 112
  - 1. はじめに 112
  - 2. 調査概要 113
  - 3. キャリア教育科目に対する学生の評価 114
  - 4. 大学における良かった授業・印象に残っている授業 120
  - 5. 大学における学習経験がキャリア教育科目の評価に及ぼす影響 126

6. 学生の就職内定先の違い	129
7. 進路志望の違いがキャリア教育科目の評価に及ぼす影響	130
8. 小 括	132
<b>第 8 章 学生の進路選択に影響を及ぼす要因</b>	<b>136</b>
1. はじめに	136
2. 入試難易度別に見た進路選択に影響を及ぼす要因の違い	136
3. 親の影響	143
4. 大学の先輩・友人の影響	146
5. 学内企業説明会の影響	151
6. チャーターによる進路の拘束	156
7. 小 括	160

### 第 3 部 偏差値序列への抵抗

<b>第 9 章 ボーダーフリー大学におけるキャリア教育科目担当教員の ストラテジー</b>	<b>167</b>
1. はじめに	167
2. 調査概要	168
3. X大学のキャリア教育科目担当教員が抱える困難	170
4. X大学のキャリア教育科目担当教員の対応	174
5. アカデミック教員と実務家教員の対応の違い	176
6. 授業や教員に対する学生の評価と効果	178
7. 考 察	180
8. 小 括	183
<b>第 10 章 “ボーダーフリー・エリート” のストラテジー</b>	<b>185</b>
1. はじめに	185
2. 調査概要	188
3. “ボーダーフリー・エリート” の特徴と直面する困難	189
4. “ボーダーフリー・エリート” のストラテジー	195

5. ストラテジーの効果	200
6. 考 察	204
7. 小 括	207
終 章	210
1. 得られた知見の要約	210
2. キャリア教育に対する示唆	218
3. 高等教育政策に対する示唆	220
4. 理論に対する貢献	223
5. 今後の課題と展望	225
参考文献	228
初出一覧	238
あとがき	239



# 序 章

## 1. 問題の所在

本研究の目的は、偏差値序列への適応のプロセスと、抵抗のストラテジーを明らかにすることである。そのために、以下三つの問いを立てて分析を行う。第一に、キャリア教育はいかにして学生を大学の序列と対応した進路へと水路づけていく（適応させる）のか。第二に、水路づけに抵抗することは教員や学生にいかなる困難をもたらすのか。第三に、抵抗のために教員や学生が採り得るストラテジーとはいかなるものなのか。本研究では、序列の異なる大学におけるキャリア教育の授業実践、教員、学生に対する調査を通じて、これらの問いに答えていく。

なお、偏差値序列とは偏差値を判断基準としてランキングされた大学の序列である。大学の序列は、研究機能や設置時期など様々な指標で捉えられており、標準的な分類が決まっているわけではない。しかし実際は、大学の入試難易度を反映した分類を用いることが多い（吉田 2020）。よって、本研究においても、大学の序列を偏差値で捉えることとする。また、環境に合わせて自分を変えていくことを「適応」、自分が正しいと思う方向へと環境を変えていくことを「抵抗」（本田 2009）と定義する。

### 1.1. 大学の序列と対応した進路への水路づけ

日本では入試難易度に基づく大学の序列と就職先の対応関係が明確であり、大学の序列が高いほど大企業へ就職する割合が大きく（濱中 1998）、どの大学に入学するかによって就職のチャンスに差が生じることが指摘されている（天野 1984）。入試難易度の高い有名大学では大企業に就職する者の比率が高く（樋口 1994, 平沢 2005）、「ホワイトカラー上層」へのキャリア展開が可能な、組織の中核を担う人材を輩出する一方で、選抜性を著しく低下させた大学では「ホワイトカラー上層」へのキャリア展開が期待できない「販売・サービス職」へと卒業生を送り出さざるを得ないのが現状である（居神 2010）。

こうした大学の序列と就職先との対応関係は、主に企業による学生の選抜の結果として、企業の立場に基づく理論を用いて説明されてきた。具体的には、入試難易度の高い大学の学生ほど入社後の訓練費用が安く抑えられるからという訓練可能性説や、入試難易度の高い大学ほど職務で必要な技能を高めるような教育を受けているからという人的資本論ないしは技術的機能主義、大学入試によってもともと潜在的能力の高い者が選別されているからというスクリーニング論ないしはシグナリング論である（平沢 2005）。

しかし、企業による学生の選抜は学生が就職先としてその企業を選択し、応募することなしには成り立たない。また、企業が内定を出したとしても、学生がそれを受け入れなければ就職にはつながらない。企業による学生の選抜が機能するためには、学生が自身の所属する大学にふさわしい就職先を妥当な進路として受け入れる必要がある。特に日本では、多くの人々にとって望ましいとされる就職先は、「福祉供与能力」が高く（植上 2011）、雇用安定性の高い（吉田 2020）、大企業だと認識されている。そのような中、大企業以外（中小企業）への就職が妥当な進路であると学生に認識させるためには、大学によって何らかの働きかけが行われているのではないだろうか。

大学による進路の水路づけは、入試難易度の低い大学ほど行われていると考えられる。Clark (1960) によると、アメリカのジュニアカレッジは2年制の大学で、入試による選抜がなく、希望すれば誰でも入学することができる。また、制度的には4年制大学への編入の道が開かれていることから、入学時点で



は学力の低い学生も含め、多くの学生が4年制の大学に編入して学士号を得たいと思っている。しかし、ほとんどの学生が編入するためのプログラムから職業訓練プログラムに移り、ジュニアカレッジで学位を終える。これは、学生による自発的な選択の結果だけではなく、大学の学生に対する働きかけの結果でもあることを Clark は明らかにした。大学は、入学前の学力テストやコース選択のためのカウンセリング、職業計画オリエンテーション、成績の悪い学生に対する改善通知などを通じて、学生の非現実的な野心を冷却し、現実的な進路へと誘導している、と Clark は主張する。他方、選抜性の高いエリート大学の学生たちは、学内の企業説明会や大学のインフォーマルな学生文化を通じてエリート企業を志向していく (Rivera 2016)。教員やカウンセラーが積極的に介入しなくても、エリート大学の学生たちは自分の所属する大学にふさわしいとされる進路を自ら選択するのである。これらの知見を踏まえれば、大学による働きかけ (水路づけ) は、入試難易度の低い大学で、学生の非現実的な野心を冷却するために行われていると考えられる。

もちろん、学生が大学にふさわしい就職先を妥当な進路として受け入れるだけでは、内定は得られない。応募先企業が学生に求める能力を身につけ、企業から選ばれる必要がある。ここで重要な点は、学生に求める能力が企業規模や業種によって異なることである。求人情報サイトの分析を行った麦山・西澤 (2017) によると、大企業と中小企業では新卒者に求める能力が異なり、大企業では主として新たな課題や価値を作り出し、解決していく自律的な能力が求められているのに対し、中小企業では真面目さや規律の遵守と結びついた能力が求められている。また、企業の採用サイトの分析を行った岩崎・西久保 (2012) は、業種によって求める人材像は異なり、電気機器や情報通信は、論理的思考力や専門性を磨き、個の価値を高めようとする自己成長志向の高い人材 (「地力型人材」) を求める傾向があるのに対し、小売やサービス業は、コミュニケーション能力や素直さ、協調性の高い人材 (「協働型人材」) を求める傾向があることを明らかにしている。

それでは、学生が自らの所属する大学にふさわしい就職先を妥当な進路として受け入れ、応募先企業に求められるような能力を身につけるうえで、大学教

育はどのように機能しているのだろうか。将来従事する、または現在従事している職業の地位・役割達成に必要とされる知識・技術・価値規範を習得し、その職業への一体化を確立していく過程を職業的社会化というが（今津 1985）、教育機関における学生の職業的社会化を扱った研究は、教員養成学部や看護学校、建築学部といった特定の専門職を養成するための大学・学部を対象に行われることが多い（例えば、藤村 1995、大澤他 2005、松村 2021）。他方、文系学部のように職業的レリバンスの低い学部（本田 2004）を対象にした研究は充分とはいえない。文系の学問が職務遂行に役立っていることを大規模な量的調査から実証することによって、教育効果を検証する研究は行われているが（椿・和田 2020、小山 2019、本田編 2018）、これらの研究は職務遂行に直接役立つ知識や技術の習得という側面に重点が置かれ、大学卒業後に参入する職業社会を妥当なものとして受け入れ、参入する職業社会に適切な価値規範を習得するという職業社会化の側面については十分に議論されていないのである。

一方、専門職養成学部の1つである建築学部を対象とした松村（2021）は、大学における建築教育が建築界に適切な「建築家のエートス」を涵養するように機能していると主張する。設計技術や図面、模型の作成方法といった最低限の専門知識を身につけるだけならば、工業高校や専門学校で行われる教育の方が合理的で効率的である。しかし、この「建築家のエートス」を身につけさせるということが、建築家を技術者ではなく建築家たらしめる大学教育の特徴であるという。松村の主張を踏まえれば、大学教育の効果は知識や技術の習得だけではない。むしろ、職業人としての「エートス」や価値規範の習得こそが重要であるといえる。よって、職務を遂行するうえで必要となる知識やスキルを習得したからといって、文系学部の存在意義を主張するのは充分ではない。有田（2017）もまた、日本の新規大卒者採用では、「個人の努力によって改善しうる可視化／指標化が可能な条件よりも、個人の性格に関わるもののように容易には指標化されづらく、短期間での改善も難しい条件の方が重視されがちである」と述べている。これらの知見を踏まえれば、大学教育の効果は知識や技術の習得だけではなく、価値規範の習得も含めた社会化という観点からも評価する必要があると考えられる。

大学における社会化については、カレッジ・インパクト研究 (CIS) の領域に多くの知見の蓄積がある。CIS とは、大学内部の経験が学生の意識変容・行動変容に及ぼす影響を明らかにしようとするものである (山内 2004)。CIS の代表的な研究者である Astin (1993) は I-E-O モデルを作り、学生の大学入学前から有する特徴 (Input: 親の職業・収入、高校での履修科目や進学理由など) が、大学内の要因 (Environment: 大学の特徴、学生のピアグループや教員の特徴、カリキュラムなど) によって、どのように変化・成長するのか (Outcome) を、大規模な学生調査から明らかにしている。アウトカムとしては、学生の成績や学習成果、学位取得を用いることが多い (山田 2010)。日本でも CIS として、学部の組織構造や教育プログラムが学生の学習に対するエンゲージメントに及ぼす影響を分析した小方 (2008) や、アメリカの学生調査 (CSS) と同一の調査項目を持つ日本の学生調査 (JCSS) を用いて日米の学生の学習・生活行動の様態、ラーニングアウトカムの自己評価を比較検討した山田 (2008)、学生の社会化に影響を与える大学の要因を分析した作田 (1999) などがある。

しかし Astin の I-E-O モデルでは、相関関係を説明できても因果関係を説明できないということ (山内 2004)、学生に対するあらゆる学校効果を学校の内部構造のみで説明しようとしており、大学を外部社会との関連で捉えるという視点を欠いていること (丸山 1981、中西 1998) などが課題として指摘されている。さらに、大学は社会に出る前の最後の教育段階であることを考慮すれば、成績や学習成果、学位取得だけではなく、卒業後に参入する社会に向けた社会化も重要だと考えられる。大学の序列と就職先の対応関係は明白であり (濱中 1998)、入口が出口を規定するのであれば、大学にふさわしい進路へと学生を水路づけ、就職先に適切な価値観や態度を身につけさせることによって、学生の内定可能性を高めることや、学生の職業への移行をスムーズにすることも、重要な大学教育のアウトカムの一つといえるだろう。しかし、I-E-O モデルに依拠した CIS では、大学教育を通じた予期的社会化、職業的社会化のプロセスが十分に検討されてきたとはいえない。

以上の課題を踏まえ、本研究では学生が大学の序列と対応した進路へと水路

づけられていくプロセスと大学教育が果たす役割について、価値規範の習得も含めた予期的社会化、職業的社会化といった観点から、職業的レリバンスの低い文系学部（本田 2004）を対象にした調査を通じて明らかにしていく。その際、就職に向けた社会化に直接関わる大学教育の取り組みとして、キャリア教育を正課科目として教えている授業（以下、キャリア教育科目）の実践に着目する。これにより、一つ目の問いである「キャリア教育はいかなるプロセスを通じて学生を大学の序列と対応した進路へと水路づけていく（適応させる）のか」に答える（第2部）。

## 1.2. 水路づけに対する教員と学生の抵抗

他方、すべての教員が学生の進路を水路づけたり、学生に適合的な教育を行ったりすることを受け入れるわけではないだろう。近年、入試による選抜が機能しないほど選抜性を失った一部の大学では、基礎学力や学習習慣、学習への動機づけの欠如といった学習面での問題を抱えた学生を多く受け入れており（葛城 2018）、エリート段階の大学で行われていたような学生の自律的な知的探求（金子 2007）を前提とする教育（以下、従来型の大学教育）はもはや成り立たなくなっている。そのような大学では、学生の受講態度を厳格に管理する（葛城 2017）、懇切丁寧に教える（櫻田 2007、居神 2015）、学習意欲を高めるために歌や踊りを使う（松本 2015）といった教育・対応が行われている。このような初等中等教員と類似した対応は、授業中の逸脱行為を抑制し、学生の学習意欲に火をつけるものとして肯定的に評価され（松本 2015）、教員に対しては「エール」も送られている（葛城 2015）。しかし、すべての教員がそのような取り組みに対して肯定的であるとは限らない。従来型の大学教育が成り立たず、初等中等教員と類似した対応が称賛される大学においても、何とか従来型の大学教育を維持しようとする教員や、従来型の教育を維持できないことに葛藤を抱えている教員も存在すると考えられる。児玉（2012）は、入試難易度の低い大学で盛んに行われているリメディアル教育や手厚い学習支援策が、学生の主体性を損ない大学本来の姿に見合わない主張する人も学内にはいることから、心のどこかでは「リメディアル教育は大学教育なのだろう

か」という自問自答を繰り返している教員がいることを明らかにしている。このような教員は、＜変わらなければいけない＞状況下で（松本 2015）、＜変わらない教員＞として否定的に評価されてしまい、＜変わらない教員＞が、どのような困難を抱えているのか、なぜ従来型の大学教育を維持しようとしているのかは十分に検討されることなく批判されてしまう可能性がある。従来型の大学教育が成り立たなくなっている状況においても、それを維持しようとする大学教員はいるのだろうか。もしもいるとすれば、彼らはいかなる葛藤を抱え、どのように抵抗し、その帰結として何がもたらされているのだろうか。

大学教員だけではなく、学生の中にも大学による水路づけを受け入れない学生は存在すると考えられる。ダイヤモンド社（2020）では、入試難易度の低い大学から年収 700 万円を超える有名大企業に就職する学生を輩出する大学を「高レバレッジ大学」「おトクな大学」として紹介している。また卒業生の就職実績を各大学のウェブサイトを確認すると、入試難易度の低い大学であっても就職先として有名大企業名が掲載されていることも多い。つまり、入試難易度の低い大学から有名大企業に就職する学生は確実に存在するのである。そのような学生には、他の学生とは異なるどのような特徴があるのだろうか。

学生が大学における非典型的な進路に進むためには、大学における主流文化から距離を置く必要があると考えられる。高校を対象とした知見ではあるが、序列の低い学校では、入学時には意欲が高かった生徒も卒業時には消極的な適応の姿勢が増大するという「低位」同質的社会化が生じる、と竹内（2016）は述べている。大学であっても高校と同じように「低位」同質的社会化は生じる可能性がある。学生は「〇〇大学生」という周囲の目及び自己規定によりその大学の学生文化の特質を 4 年間で身につけてしまう、と武内（2008）も指摘する。消極的な適応の姿勢が増大すると、選抜の厳しい有名大企業への就職は難しくなるため、大学の主流文化から距離を置き、「低位」同質的社会化から自らを守る必要があると考えられる。

さらに、有名大企業に就職するためには、何らかの方法で大企業に適合的な価値観や能力を身につけて、企業に選ばれる必要がある。Rivera（2016）は、選抜性の高いエリート大学の学生の多くが、コンサルティング会社、法律事務

所、投資銀行のようなエリートプロフェッショナルサービス企業（以下、エリート企業）に就職する理由として、大学と企業の文化的類似性を挙げている。すなわち、採用担当者は学生を採用する際、学生が洗練されていること（polish）に加えて、職場に馴染むかどうかという文化的適合性（cultural fit）を重視する。エリート企業では、エリート大学出身の採用担当者が同じ文化を有する学生を採用する。これにより、大学の序列と企業の序列の対応関係は維持されるというものである。エリート大学の文化は、出身階層の高い学生が家庭の文化を持ち込むことによって形成・維持されることが多いが、たとえ学生の出身階層が低くても、学生は学内の友人の振る舞いを模倣したり、大学生活に適応する過程で自然とエリート文化を習得したりする。その結果、出身階層の低い学生であっても、エリート大学に在籍することでエリート企業に就職する可能性は高まると Rivera（2016）は主張する。

Rivera（2016）の知見を踏まえれば、入試難易度の低い大学の学生が大企業に就職できないのは、大学にエリート文化がないからだとも考えることもできる。エリート大学の学生は、自律的、意欲的、社会的であるのに対し（Rivera 2016）、非エリート大学（入試難易度の低い大学）の学生は、依存的、他律的、消極的であることが指摘されている。武内ほか（2015）は、基礎学力が低く、学習意欲の乏しい学生が多く入学している大学では、学校が与え、課すものを依存的、他律的にこなす「生徒化」した学生が多いことを指摘している。また、選抜性の高い大学の学生に比べて、選抜性の低い大学の学生は、就職活動の開始時期が遅く、活動量も少ない（濱中 2007）。このような依存的、他律的、消極的な学生の特徴が、大企業総合職に就くことを難しくしている可能性がある。非典型的な就職を実現するためには、大学における典型的な文化ではなく、エリート大学の学生が身につけているような自律的、意欲的、社会的な態度（Rivera 2016）を身につける必要があると考えられる。

しかし、従来の学校を対象とした社会化研究において、社会化客体である生徒・学生は、主流文化に社会化されるという受動的な存在として描かれることが多く、いかにして主流文化に抵抗するのか、抵抗するにはどのような葛藤が生じるのか、抵抗によって何がもたらされるのか、については十分に検討さ

れてこなかった。主流文化に社会化されない学生は存在するにもかかわらず、彼らの特徴や抵抗の様態については看過されてきたのである。

そこで本論文の第3部では、大学の主流文化に社会化されない教員と学生に注目する。これにより、本研究の問いである、「教員や学生が水路づけに抵抗することはいかなる困難をもたらすのか」「抵抗のために教員や学生が採りうる戦略とはいかなるものなのか」に答える。第2部と第3部を通して、キャリア教育を中心とする大学教育を通じた学生における大学の序列への適応のプロセスと、序列に適応しない教員及び学生の抵抗の戦略を明らかにする。

### 1.3. キャリア教育科目への注目

本研究では大学教育の中でもキャリア教育科目に着目する。キャリア教育は、教育課程全体を通して行われることになっており（中央教育審議会2011）、専門教育や正課外教育、個別相談（キャリアカウンセリング）やインターンシップなど、キャリア教育科目以外の様々な方法で行われている。このように多様な方法で行われ得るキャリア教育の中でも、正課科目として行われているキャリア教育科目に注目する理由は三つある。

第一に、正課科目として行われているキャリア教育科目は、単位認定が行われていることから、教育内容に対する正当性が大学から付与されているとみなすことができる。

第二に、キャリア教育科目には伝統的な科目とは異なり、科目固有のディシプリンが存在しない。さらに、教育の具体的内容については定められていないため、大学や教員の裁量が大きい（浮村・浦坂 2019, 宮田 2020）。このような科目には大学の就職観や、教員の学生観、キャリア教育観が強く反映されると考えられる（宮田 2020）。

第三に、正課科目は15回の授業で構成されるため、単発の就職セミナーよりも体系的な教育が可能であり、かつ、個別相談よりも教員が教育内容をコントロールしやすいと考えられる。よって、本研究ではキャリア教育科目に着目する。

## 2. 本書の構成と分析の視点

本書は、三つの部で構成されている。第1部（第1章から第4章）では、本研究に関連する先行研究の整理と、分析の枠組みの提示を行う。第1章では、大学のキャリア教育科目に関する先行研究を整理し、大学における伝統的な科目とは異なるキャリア教育科目の特徴を提示する。第2章では、大学のユニバーサル化に伴う学生の多様化の現状と、学生の多様化に対応する大学教員の対応について整理し、従来型の大学教育では授業が成り立たなくなっている大学の現状と、変わらざるを得ない大学教員の状況を示す。第3章では、本研究全体の分析枠組みとして、大学における社会化と学生文化を扱った研究を整理し、初等中等教育とは異なる社会化の特徴を抽出する。さらに、社会化を促進するチャーター（卒業生の進路に関する社会的イメージ）と、社会化に抵抗するための方略としてストラテジーに関する先行研究を確認する。第4章では、本研究で行う調査の概要を述べる。

第2部（第5章から第8章）では、本研究における一つ目の問い「キャリア教育はいかなるプロセスを通じて学生を大学の序列と対応した進路へと水路づけていく（適応させる）のか」に答えていく。第5章では、学生の特徴や典型的な就職先に関する教員の認識、教育実践上の工夫や配慮が入試難易度（偏差値）の高低によってどのように異なるのかを、複数の教員に対するインタビュー調査から明らかにする。第6章では、第5章で明らかになった教員の認識が授業にどのように表出しているのかを、入試難易度の高いA大学と、低いX大学の授業観察から明らかにする。その際には、授業の目的がどのように語られていたか、授業内容や方法はどのように異なるのか、大学における典型的な就職先はいかに語られていたか、学生の受講態度は入試難易度の高低によってどのように異なるのかに着目する。第7章では、キャリア教育科目に対する学生の評価やニーズが、入試難易度の高低によってどのように異なるのかを、就職活動を終えた学生に対するインタビューから明らかにする。調査の際には、キャリア教育科目に対する評価だけではなく、大学で受けてきたキャリア



教育科目以外の授業の特徴（授業内容や課題の特徴）や、学生の学習観、就職内定先企業にも注目する。第8章では、学生の進路選択に影響を及ぼした要因を学生インタビューの結果に基づいて検討する。分析の際には、入試難易度の高低による要因の違い、学内企業説明会や大学の先輩、友人などの学内の要因が学生の進路選択に影響を及ぼすプロセスにも注目する。さらに、大学における典型的な進路を望まなかった学生がどのような葛藤を抱え、いかなる進路選択を行うのかを分析することにより、大学における文化が学生の進路選択に影響を及ぼしていることを示す。

第3部（第9章から第10章）は、本研究の二つ目と三つ目の問いである「教員や学生が水路づけに抵抗することはいかなる困難をもたらすのか」「抵抗のために教員や学生が採りうる戦略とはいかなるものなのか」に答えることを目的とする。そのために、入試難易度が低く、授業を成立させることすら困難な状況にあるボーダーフリー大学において、大学における典型的な教育文化に抵抗を試みる教員と、典型的な就職先を望まない学生を対象とした調査を行う。第9章では、X大学（いわゆるボーダーフリー大学）において、専門外のキャリア科目を担当している教員がいかなる葛藤を抱え、どのような戦略を用いながら授業を行っているのかについて、授業観察とフィールドワークから明らかにする。分析の際には、学生の受講態度や、学生に対する教員の関わり方に注目する。また、入試難易度の高いA大学の授業と比較することによってボーダーフリー大学であることの困難を、実務家教員の語りと比較することによって学術専門性を有する教員が自らの専門とは異なる教育を担うことの困難を示す。第10章では、ボーダーフリー大学から大企業総合職や公務員という、大学では非典型的な就職先に進んだ学生に対する調査を通じて、彼らがいかなる戦略を用いて所属する大学の主流文化から距離を置き、大企業総合職や公務員就職に適合的な価値観や能力を身につけたのかを明らかにする。分析の際には、学生の大学やまわりの学生に対する認識と、非典型的な就職を可能にした教員の対応に着目する。

終章では、各調査から得られた知見を要約し、本研究の三つの問いである（1）キャリア教育はいかなるプロセスを通じて学生を大学の序列と対応した

進路へと水路づけていくのか、(2) 教員や学生が水路づけに抵抗することはいかなる困難をもたらすのか、(3) 抵抗のために教員や学生が採りうるストラテジーとはいかなるものなのか、に答える。これにより、教員と学生の偏差値序列への適応と抵抗のストラテジーを明らかにする。さらに、本研究の知見に基づいて、大学のキャリア教育と高等教育政策に対する含意、本研究の理論的貢献、残された課題と今後の展望を述べる。