

(論文)

社会人基礎力の養成とキャリア教育の取組みについて

～経営学部のキャリアデザインの事例から～

成松 恭平 朝倉 はるみ 工藤 久嗣 廻 洋子

キーワード

初年次教育 キャリア教育 社会人基礎力 学士力 ユニバーサル化

1 はじめに

M. トロウ (Martin Trow) は、高等教育制度の発展段階として、エリート型、マス型・ユニバーサル・アクセス型の3段階を識別した¹。高等教育適齢人口中に占める学生数の在籍比率が、おおよそ15%くらいまでをエリート型、15%をこえて50%までをマス型、50%をこえる場合をユニバーサル・アクセス型と呼んだのである。エリート型高等教育は、少数者の特権とみなされ、その社会の支配者層や専門職の養成に向けられる。マス型高等教育は、一定の能力をもつものの権利とみなされ、指導層の育成のみならず、ほとんどすべてのホワイト・カラーの職業準備の場としての役割を果たすことになる。ユニバーサル・アクセス型高等教育は、万人に高等教育を保障し、その機能は、高度産業社会に適応できる全市民の育成にあてられることになるのである(喜多村[1980]、52)。

2015年(平成27年)において、わが国の高等教育機関への進学率は、ほぼ80%(うち4年制大学進学率51.5%)となった。50年前の1965年(昭和40年)の進学率17%(うち4年制大学進学率12.8%)を考えると隔世の感がある。50年前の大学生は、エリートとして官民で優遇されることがある程度約束されていた。当時の大学は、「職業教育の場ではない、あるいは、生計を得るためにある特定の手段に人々を適応させるのに必要な知識を教えるところではない」(J. S.ミル[2011]、12ページ)という教養教育をある程度前提としながらの専門教育を授けるというものであった。まさしくエリート型高等教育である。その後のわが国は、高度経済成長時代を迎え、大学進学率も高まるなか、マス型の専門教育を施す場に移っていく。しかし、大学卒業後の就職先の実務には、そこで学んだ専門性があまり役立たないことから、当然のこのように、あらためて社内で採用学生の新入社員教育を実施していた。高等教育を受けたものは、一定の基礎的能力をもっているので社員教育で再養成できると信じられていたのである。その当時の企業側の採用人事は、長期的視点にたって、当該企業の将来の指導層に育ててほしい、そういう思いから、大学で学んだ専門能力というよりも、基礎的能力をもち、成長潜在性の高い若者を探し出そうとしていた。まだ、

なりまつ きょうへい：淑徳大学 経営学部 教授
あさくら はるみ ：淑徳大学 経済学部 准教授

くどう ひさつぐ：淑徳大学 経営学部 教授
めぐり ようこ ：淑徳大学 経営学部 教授

家族的経営、終身雇用が日本の経営の特長として謳われていた時代である。ところが、昨今の市場原理にもとづく経営、あるいは、グローバル化という企業への圧力は、そのような悠長な状況を許さなくなってきた。今日の厳しい経営環境で競争に勝ち抜き、生き残ろうとする企業は、即戦力となる社員を、多様な就業形態で採用する機会が多い。こうした雇用システムの変化によって、そこでは、家族的経営、終身雇用ということを前提とした長期的視点にたった社員教育は行われえないのである。

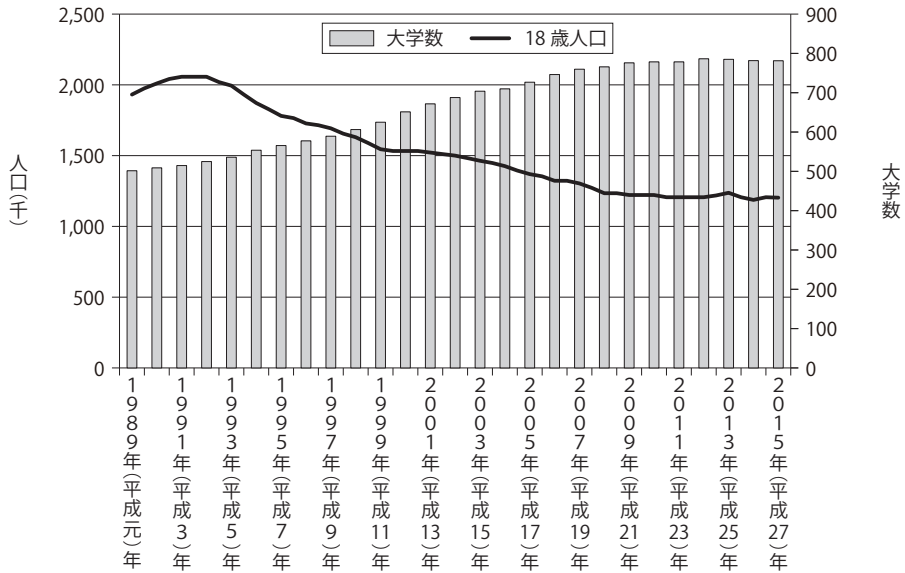
他方、現在では、若者の大多数が高等教育を受け、そのあとに職業生活に移行することになる。前述のような事情から、企業内での教育研修にはあまり期待できない一方で、一度就職した企業に、実際に入ってみたら自分の想像していた仕事とは違う、といて短期間で安易に離職してしまう学生も増加している。こうした企業側と大学側の事情とが相まって、万人に教育を保障するユニバーサル化した高等教育は、そうした学生を受入、輩出するためには従来のエリート・マス型の大学教育とは基本的に大きく質の異なるものでなければならないことになる。とりわけ、これまで大学の教育内容では考えていなかったキャリア教育・職業教育の追加・改善と充実が喫緊の課題である。そうした背景から、2004年（平成16年）に文部科学省は「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者報告書」において、キャリア教育の推進を提言している。2010年（平成22年）2月には大学設置基準が改正され、2011年（平成23年）度からすべての大学に職業意識を育む教育が義務づけられている。本学でもそうした状況を踏まえたうえで、キャリア教育について取り組んできた。

そこで、本稿では、淑徳大学経営学部のキャリア教育の取組みとその成果について、これまでの先行研究の議論を整理しながら検証するものである。

2 経営学部設置時におけるわが国高等教育の現状

淑徳大学経営学部は、2012年（平成24年）4月に、既設の国際コミュニケーション学部（経営コミュニケーション学科、人間環境学科、文化コミュニケーション学科）の経営コミュニケーション学科を中核として改組転換して開設された（大乘淑徳教本 [2012]、151）。この時点でのわが国の高等教育機関への進学率はほぼ80%、4年制大学への進学率は50%を超えていた。他方で、20年前の1992年（平成4年）には200万人をこえていた18歳人口が、このとき120万人を割り込むまでになっていた。この間、高等教育機関への入学者は、1993年（平成5年）の118万人をピークに徐々に減少し始め、95万人程度まで下がっていた。ただし、4年制大学への入学者数だけを見ると、進学率が徐々にあがったこともあり、54万人から61万人に増加している。それに合わせたように、短大からの転換などで、4年制の大学数は523校から783校と約1.5倍に増えている²。進学率の高まりで、市場の縮小を補償することができていたのである。このような状況のなかで、本学経営学部は開設された。

2 高等教育機関として質の高い教育を施すことは勿論であるが、少子化傾向・大学数増加傾向のなかで、定員確保をするためには、その入口となる入試制度が多様であること、そして、その出口としての就職先が確保されていることもまた重要な要素となる。社会のニーズに合わせて、学力だけでなく多様な人材を受け入れるために、本来、AO入試や推薦入試が生み出されたのであろうが、その意図とは別に、定員確保の競争にさらされるようになった大学側では早い段階での定員確保を目指したいという思惑からもAO入試、推薦入試制度の重要性が増していった。他方、受験生にとっては、これらの試験制度は学力試験による選抜を経ることなく、しかも早い段階で大学合格を勝ち取ることができるということから、自身の意志や方向性を明確にすることなく、受験大学を選定



図表1 大学数と18歳人口の年度推移

(出処) 総務省統計局独立行政法人統計センター「学校基本調査」2015. 8. 6公表の「高等教育機関への入学状況(過年度高卒者等を含む)」および「大学の学校数、在籍者数、教職員数」より著者作成。

してしまうことにもなる。「生徒の意志や方向性が明確でないにも関わらず、……自らの意志に反する大学・学部への入学者も増加」(寿山 [2009]、1-11) することになるのである。わが国の多くの大学の状況は、超難関校でない限りこうした状況におかれ始めた。大学教育において、キャリア教育は入学者の質という視点からも重要な要素となってきたのである。本学経営学部でも同様である。そこで、本学経営学部でもキャリア教育に初年次から取り組んできた。その内容は、経営学部設置の当初は、その開設の経緯から国際コミュニケーション学部で実施されていたキャリア教育を、ほぼ受け継ぎながらの教育課程であった。そこで、まずは、ユニバーサル型の大学教育においてキャリア教育がどのような位置づけとして考えられるのか、その一般的な視点から考えを整理しておきたい。

3 ユニバーサル・アクセス型の大学教育

3.1 ユニバーサル・アクセス型大学とキャリア教育

国立社会保障・人口問題研究所では、今は踊り場にある18歳人口が、2018年度には118万人となり、ここから再び減少に転じ、2031年には、100万人を割ると推計している。進学率50%とするならば、そのときには、大学進学者が10万人程度減少することになる。いわゆる「2018年問題」というものである。志願者の獲得競争は一段と厳しい状況になることが予想される。2人に一人は大学に進学するという「ユニバーサル化のなかの教育で最も問題にされるのは『学力』であることはゆうまでもない。だが……多くの大学は『学力』を問えない状況を目の前にしている」(山岸 [1999]、59) のである。

「そこで学ぶ学生のほとんどは、学位や単位の取得を目的とするよりは、雇用市場における職業的地位の維持・向上や自分の楽しみのために学ぶようになる」(トロウ・喜多村訳 [1999]、125)

のである。J. S. ミルは、「大学は職業教育の場ではありません。……大学の目的は、熟練した法律家、医師、または技術者を養成することではなく、有能で教養ある人間を育成することにあります」（ミル、竹内訳 [2011]、12）」と述べている。しかし、わが国の大学は、自然科学の発展の場として、また、それらの知見を利用した応用的・実用的な知の研究の場として産業化の進展に重要な役割を果たしてきた。とくに第二次世界大戦の敗戦後のわが国経済の発展のために有為な若者・指導層・研究者を多く輩出してきたのである。しかし、今、わが国の大学教育は、エリート型大学あるいはマス型大学から、ユニバーサル・アクセス型の特長をもつ大学に変容し始めている。

中村（2005）は、中央教育審議会大学分科会「わが国の高等教育の将来像」（2004. 9）で示した7つの高等教育の機能と3つの大学類型とを関係づけている。エリート型は、「世界的研究・教育拠点」と「高度専門職業人育成」の機能、マス型は、「高度専門職業人育成」、「幅広い職業人育成」と「総合的教養教育」の機能、ユニバーサル・アクセス型は、「幅広い職業人育成」、「総合的教養教育」および「地域の生涯学習拠点」の機能である（中村 [2005]、221）。

ユニバーサル・アクセス型では、多くの若者が、大学を経たあと社会人・職業人となっていくので、より幅広い職業人の育成機能が重要であるといえそうだ。そこで、ユニバーサル・アクセス型大学では、特に職業教育・キャリア教育は重要であるといえよう。旧文部省も『平成7年度我が国の文教政策』（1995年）において、「高等教育の普及と学問の高度化・学際化及び社会や経済情勢の変化に対応して、総合的な新たな学部・学科が増加し、学生の専攻間の流動性も高まるなど、学生が大学で身に付ける内容もますます多様化することから、学生に対して入学後の早い段階から継続的にキャリア・ガイダンスを行うなど、きめ細かい就職指導を行い、大学の教育内容を適切な職業選択に結びつけることができるようにすることが極めて重要となっている」として、学生サービス機能の強化を提案している。また、繰り返しになるが、就職指導は、ユニバーサル・アクセス型大学にとっては、とくに入学者を確保するためにも重要な要素となる。

本学経営学部でも、このような背景もあり、どうしても入学者の確保という視点が強くなりながらのキャリア教育になりがちで、その本質の理解不足のなかで行ってしまうことが危惧されているところである。そこで、さらに検討をすすめるために、ユニバーサル・アクセス型大学における初年次教育とキャリア教育の関係について、これまでの議論を整理しながらキャリア教育の本質について整理しておきたい。

3.2 初年次教育とキャリア教育

初年次教育は、トロウによる大学類型に沿って議論されることが多い（石倉他 [2008]、168）。石倉ら（2008）によれば、ユニバーサル・アクセス段階では、入学した大学に誇りがもてない、大学生活で何をやりたいのかわからない、また、必ずしも成績優秀で大学進学してくるということでもなく、そもそも勉強したいとも思っていないし、動機も目的もない状況にあるという。また、大学の3類型は、初等・中等教育から連続しているもので、ユニバーサル・アクセス型の大学には進路多様型の高校からの入学者が多く、そうした高校の学力、学習意欲、学習スタイルがそのまま大学へ移転することになるということも指摘している（石倉 [2008]、168）。確かに、エリート型・マス型類型とされている大学の、進学してくる高校は限定されていた。現在は、どの高校からでも大学進学は可能である。ユニバーサル・アクセス型大学は、このことを前提に大学教育を考えなければならないということである。重要な指摘である。

大学のユニバーサル化がすすむなかで、われわれの教育はどのように対応していかなければならないのか。高校から大学への「移行」の問題として考えなければならない。大学教育の初年次教育

の重要性が俄然注目されることになる。

そこで、石倉ら（2008）は、100年以上の歴史をもつアメリカの初年次教育から、その教訓を学びとりながら、日本の初年次教育について次のように論じている。1960年代以降のアメリカでは、アクセスの向上により学問的水準の問題、学生の多様化、大学の経営的事情などから、初年次教育の重要性が認識されてきた（石倉他 [2008]、169）。そこで、初年次教育のねらいは、知的能力、親密な交友関係、自我の発達、職業の見通し、心身の健康の維持、精神的次元についての熟考、多様性に向き合い、市民としての責任を身につけるといった真に教育を受けた人間になるためのさまざまな成長過程にまで広まっている。そうした教育をすることが大学の義務と考えられるようになってきているのである。そこで、この問題を解決するために、より手軽でアクセスしやすい高等教育システムで同時に学問的水準を維持する観点から、初年次教育に関心がもたれているということである（石倉 [208]、169-170）。今、わが国の大学教育も、こうした教育が期待されている状況にあり初年次教育への取り組みが多く大学の大学で実施されているところである。

さて、そこで、わが国の初年次教育についてみていくことにする。山田は、初年次教育あるいは導入教育の意義について、「とりわけ、大衆化の波を直接かぶる私立大学にとっては、多様化した学生をいかに教育し、教育上の効果を上げるかは大学にとって、学生募集とともに不可欠な戦略である（山田 [2005]、134）」と述べている。以下は、山田の実施した2001年調査の結果である（山田 [2005]、134-143）。2001年10月から11月にかけて全国私立大学の1,170学部の学部長を対象に調査を実施し、636学部からの回答である。山田は、導入教育を①高等学校までに習得すべき内容の補習教育、②論文の書き方などを中心としたスタディ・スキル、③スチューデント・スキル（大学生に求められる一般常識や態度）の教育、④専門教育の橋渡しとなるような基礎的知識・技能の教育、の4つの側面を涵養する一年次教育と定義した。導入教育の内容として、「スチューデント・ソーシャルスキル」「学習スキル」「情報学習活用スキル」「教科補習スキル」に分類している。なお、濱名（2007）は、導入教育と初年次教育の違いについて、導入教育は、導入から卒業までの学習経路が明確であるという前提を背景にし、専門教育の習得の第一ステップとなる教育という意味合いが強い概念であると述べている。

スチューデント・ソーシャルスキルは、「学生生活における時間管理や学習習慣の組織化」「将来の職業生活や進路選択に対する動機づけ・方向づけ」「学問や大学教育全般に対する動機づけ」「受講態度や礼儀・マナーの涵養」「社会の構成員としての自覚・責任感・倫理感の育成」等の学生生活や社会生活をおくっていくうえでの基本的なスキルである。

学習スキルは、「レポート・論文の書き方などの文章作成法」「読解・文献購読の方法」「論理的思考力や問題発見・解決能力の向上」など大学での学問・学習を遂行していくうえでの基本的スキルである。

本調査では、入試科目の削減や高校の履修科目の選択性の幅の広がりを受けて、履修していない科目や学力低下現象を反映して、「リメディアル科目」の設置が注目を浴びた時期があったが、導入教育においては、スチューデント・ソーシャルスキルが重要視されているということが示された。従来は高等教育機関の教育ではなかったものを教育内容としておこななければならない実情が露わとなっている。学部長による学力低下についての印象は、悪化しているというものであったし、一般常識や礼儀マナーも悪化しているというものであった。こうした学生層の増加に対して、初年次からの職業教育・キャリア教育の必要性が叫ばれているのである。

3.3 初年次教育におけるキャリア教育の位置づけ

早い段階からの職業教育・キャリア教育が必要だとすると、松本（2010）も指摘しているように、キャリア・ガイダンスのような職業指導・進路指導を中心とした課外教育活動だけでなく、キャリアと教養・専門科目との関連づけ、教育課程と仕事経験との関連づけ、キャリア意識の醸成をはじめとするキャリア発達を促進する教育を教育課程内で実施していくことが必要であろう。

キャリア教育は、自身の生きざまとなるキャリア発達を支援する教育であるとするならば、ある学年だけの教育科目ということにはならないだろう。継続的に教育すべきだからである。濱名（2007）は、学生が将来を考え、動機や目的意識を形成するという点では、キャリア教育と初年次教育の共通の部分は大きいと述べている（濱名 [2007]、39）。松本（2010）は、これらのことから、初年次教育とキャリア教育は、キャリア・人生プランづくりやキャリア意識の醸成をはじめとするキャリア発達の促進という点で、1年次の教育において重なっている。また、専門教育の入口としての導入教育は初年次教育と重なる部分があると述べる（松本 [2010]、20）。そのうえで、初年次教育とキャリア教育について次のようにまとめている。「初年次教育とは、とりわけ高校から大学への移行期におけるキャリアと人生設計の決定に関わる“成功”へと導くために、初年次におけるキャリア・人生プランづくりなどをとおして、キャリア意識の醸成をはじめとするキャリア発達の促進を目的に行われるものである」（松本 [2010]、20）。そして、学生は、卒業後の進路を明確に描けることが、大学での学習への動機づけとなるのだから、初年次教育におけるキャリア教育は重要な意義をもつことになる」と述べる（松本 [2010]、21）。つまり、その成果は、教養教育、導入教育、専門教育への動機づけとなりうるし、ひいては学士課程全体の教育成果へとつながっていくと結んでいる（松本 [2010]、21）。

成功へと導く初年次教育とは何か。初年次教育とは、「高校（と他大学）からの円滑な移行を図り、学習及び人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主に大学新入生を対象に総合的に作られた教育プログラム」と定義される（寿山 [2009]、2）。

成功とは、大学進学によって学生が目指している教育上の目標（例：大学卒業）、または個人的な目標（例：就職）の実現に向けて順調に進んでいることを言っている。

具体的には、①学問的・知的能力の発達、②人間関係の確立とその維持、③アイデンティティの発達、④キャリアと人生設計、⑤肉体的・心理的健康の維持、⑥人生観の確立を目指していることを意味する。

寿山（2009）は次のように述べている。山田の研究では、リメディアル教育（補習）は初年次教育に入っていたが、リメディアル教育は、補習教育であり、初年次教育と明確に区別されるとしながら、学士課程を、初年次教育、導入教育、キャリア教育、リメディアル教育と分類・区別した。そのうえで、現実に各大学で実施されている初年次教育の実態は、上記の4教育が混在したものであり、重要なことは、初年次生に対する「円滑な移行」を支援することであり、その教育内容を分類することではない。必要なのは各大学各学部の描くゴールに向けて、自学の学生たちが望むキャリア形成を支援することであり、それが実態に即した初年次教育であるとした（寿山 [2009]、10）。

キャリア教育の重要性は、20世紀後半におきた地球規模の情報技術革新に起因する社会経済・産業的環境の国際化、グローバルゼーションが背景にあるという。文部科学省は、こうした環境変化が学校から社会への移行をめぐる課題を引き起こし、他方で、こどもたちの生活・意識を変容させたとしている（文科省「キャリア教育とは何か」）。最近の若者たちは、身体的早熟傾向に比して、精神的・社会的自立が遅れる傾向にあり、高学歴社会によって、若者たちは職業について考えるこ

とや、職業選択・決定について先送りする傾向、社会人・職業人としての基礎的資質・能力の発達の遅れなどが指摘されている。そこで、社会人として自立した人を育てるという観点から「キャリア教育」の必要性が謳われることとなったのである。大学が、ユニバーサル化することで、多くの若者は、大学卒業後に社会人・職業人として世に出ていくことになる。そうしたことから、誰でも希望すれば受けることのできる高等教育ということであれば、これまで高等教育では考えていなかったキャリア教育も必要となるのである。

それでは、キャリア教育とは何か。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）」（平成23年1月31日）によれば、「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、キャリア教育を促す教育」としている。現状では、キャリア教育を勤労観・職業観の育成に焦点をあてすぎていて、社会的・職業的自立に必要な能力の育成がやや軽視されていることに課題があるとしている。

また、キャリアという言葉が多様に用いられてきたところから、キャリア教育についての正確な理解が進まなかった。そこで、中央教育審議会では、キャリアについて、次のように定めた。「人は、他者や社会とのかかわりの中で、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、……特に意識せず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取り組んでいる。人は、……『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。……」（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）」（平成23年1月31日）。

「働くこと」とは、職業生活以外にも家事や学校での係活動、あるいは、ボランティア活動など多様な活動があり、様々な立場を遂行する活動として幅広くとらえる必要があるものである。

「キャリア」は、人が、生涯の中での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だしていく連なりや積み重ねととらえることである。そのかかわり方の違いが、『自分らしい生き方』となっていくことになる。その自分らしい生き方を実現していく過程を「キャリア発達」と呼んでいる。

答申では、社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力に含まれる要素として、「基礎的・基本的な知識・技能」「基礎的・汎用的能力」「論理的思考力、創造力」「意欲・態度及び価値観」「専門的な知識・技能」をあげている。そのうち、キャリア教育の中心となるものは「基礎的・汎用的能力」であるとしている。基礎的・汎用的能力の内容を、仕事に就くということに焦点をあてて、「人間関係形成能力・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」に整理している。このキャリア発達を促すことがキャリア教育である。これより以前に、国立教育政策研究所生徒指導研究センターでは、キャリア発達を促す視点として、「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」の4つの能力領域を例示していたがこれを包含する概念である。

寿山（2009）は、濱名の以下の言葉を引用したあと、キャリア教育こそ、他の教育概念を包含する概念だとして、以下のように述べている。

濱名（2006）は、「高校から大学、大学から社会人といった発達段階の移行問題であり、新しい環境への社会的な適応、対人関係の構築、場になれること等を含め、大きな課題となっており、……入学選抜の改善で移行問題は解決しない」。移行問題はキャリア発達の問題である。キャリア教育を、キャリア発達を支援する教育として広義にとらえるなら、一般教育も専門教育もキャリア

ア教育に包含されるものである。学士課程教育の再構築が問われる現在、「学士力」という全大学共通のキャリア形成が必要とされるなら、社会で通用する「学士力」を身につけるためには、キャリア教育が学士課程教育の柱にならなければならない(寿山 [2009]、10)。

初年次教育の意義は、大学での学習意欲や基礎学力が低い新入生に対して、学習の動機づけや学習習慣形成を支援して基礎学力を引き上げることにある(寿山 [2009]、2)。寿山は、「初年次教育が目指す具体的内容は、これまでキャリア教育が実施してきたものである。大学4年間のキャリア形成を考える場合、初年次におけるキャリア教育が果たす役割は非常に大きい。中退することなく自らの進路決定を行い、就職内定並びに大学卒業という成功を獲得するためにはできるだけ早い段階での大学生活への適応は不可欠であり、キャリア発達の観点からも初年次のキャリア教育は最重要課題のひとつとなっている」(寿山 [2009]、3)と論じている。

3.4 社会人基礎力とキャリア教育

「大学がエリート教育の場でなくなり、ユニバーサル大学化したのに伴い、誰でも大学に入学できることと引き換えに、大学教育は質的に大きく様変わりしてきた。学力低下・無気力・無意欲、社会人として生きていけるのかと心配される能動性・社交性・思考力などの欠如、基本的生活習慣の未成熟などが指摘される今日の大学生を、180度異なって、基礎知識・主体性・積極性・情況把握力・思考力・計画力・実行力などを備えた学生にどう育て直すかが、今日の大学教員共通の悩みや模索するところとなっている(片岡 [2010]、9)」。

「社会人基礎力」とは経済産業省(以下、経産省という)が2006年(平成18年)から、経済界のニーズに対応して学校教育に強く要求している能力である。1970年代には、各企業が企業内教育で実施していた教育内容を、企業の余裕がなくなり学校教育へ求めてきたと考えられる。さらに、ビジネス・教育・若者・雇用環境の変化が背景にあると考えられる。経産省は、かつて運動していた「学力」と「社会人基礎力」が遊離してきていることを指摘して、あらためて「組織や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」を「社会人基礎力」として提唱してきた。その中身を「3能力12要素³⁾」に整理して、大学の正課科目や、インターンシップ、産学連携等を通じて育成することを要求している(経産省、「社会人基礎力に関する研究会・中間取りまとめ」2006、1、20)。

3.5 キャリア教育と社会人基礎力の連携

「キャリア教育」の背景は、学校教育と職業生活との接続、すなわち学校から職業への移行にかかる課題を克服する観点から要請された。いわゆる「出口」にかかる課題への教育が取り組むべきあり方を教示するものであった。一方、「社会人基礎力」なる考え方が誕生した背景は、職場や地域社会で求められる能力について、若者が社会に出るまでに身に付ける能力と職場等で求められる能力とが十分にマッチしていないことにあった。教育界においても経済界においても、実社会で本当に役立つ力、貢献できる力の養成が望まれていたのである。社会人基礎力と類似の概念が現在多く出てきており、キャリア教育において、統一性をもたせていくことが必要だろう。ただ、経営学部のようなビジネス系学部においては、社会人基礎力という能力は、就職先の期待している能力という意味からも、キャリア教育との連携が模索される必要がある。そこで今後の検討材料として、ここでは、2つの意見をあげておくことにする。

寿山(2009)は次のように論ずる。「社会人基礎力」は一朝一夕に身につくものではない。特に、「前に踏み出す力」は短期間に養成できるものではない。小・中・高で培った基礎学力とキャリア

教育で身につけた知見等をベースに各大学の専門性を加味したキャリア教育が連携できて初めて総合的な「生きる力」が獲得できるのである。……

「論理力」すなわち「考える力」に「傾聴力」すなわち「聴く力」としての「プレゼン力」の養成をキャリア教育の中心科目に置きたい。「考える力」として、英米のキャリア教育で実施されている「クリティカルシンキング」に注目している。この「考える力」を鍛える科目に、「聴く力」「プレゼン力」を並行して実践的にトレーニングしていくことで、社会で役立つ真のコミュニケーション能力が自然に身に付くと考える（寿山 [2009]、9）。

また、玉田他（2015）は、これまでに、個に応じたキャリア教育を実現するために、基本的な生活を営むための生活習慣の確立、人間性をはぐむための心の教育、情報と文化を融合させた実践的教養教育、社会で働くことを意識させるための職業人講話・企業見学・インターンシップなど、さまざまな取り組みを実践してきたことについては高い効果が見られた。

しかし、学生が社会人になるための最も大きな障害として、学力低下の問題があるということが数年間の取り組みの中で明らかになったと述べている。

社会人基礎力については、『『考えぬく力』に自信がなく、『前に踏み出す力』も十分ではないが、チームのメンバーとして誰かにリードしてもらえる状況ならば『チームで働く』自信はある。しかし、自分がリーダーになって発信する力はないため、あくまでもチームの一員として参加する場合に自信がある』と考えている学生が多いようである。積極性が乏しく、受身に協調性のみで自信がある学生が多いことがうかがえる。基礎学力と共に「前に踏み出す力」「考えぬく力」をどう育成するかということも課題だということが明らかになった。

基礎学力については、惨憺たる結果であった。「ゆとり教育世代」と呼ばれ、教えられたことはある程度まじめにやるが、真剣に学習した経験が乏しい学生には、読み書き・計算からの技能を教えなければならないのが現状である。レベルは一定ではなく、高い基礎学力を持った学生も入学してきているため一斉指導は困難である。それぞれに、どの段階で躓いているかは千差万別であるため、個に応じた対応が必要になってくる。また、「これは当たり前にはできるだろう」と教師が思ってしまうと大変な事態を招く可能性があることが分かった。

これらの結果を基に、今後、個々の学生に対応した読み書き・計算からの技能習得方法を開発する必要がある。また、個に応じた対応と共に、各教科の教員がどのように連携するとより学生の学力が向上するかということについて、大学教育のシステム的な見直しも重要になってくると考えられると述べているのである。（玉田他 [2015]）。

4 本学経営学部のキャリア教育の実例

以上、キャリア教育に関する先行研究を整理してきた。これらの知見を考慮にいれて、現在の本学経営学部の事例について述べていくことにする。

すでに述べたとおり、経営学部のキャリア教育は、前身の国際コミュニケーション学部のキャリア教育を引き継ぐものである。

具体的には、キャリア教育科目として、1年次にキャリアデザインⅠ（前期）、キャリアデザインⅡ（後期）が必修科目として、2年次にキャリアデザインⅢ（前期）、キャリアデザインⅣ（後期）が、3年次にはキャリア開発Ⅰ（前期）、キャリア開発Ⅱ（後期）が選択科目として設置された。

キャリアデザインⅠは、グループワークによる自己理解、他者から見た自己理解を授業内容とし、キャリアデザインⅡは、意図的コミュニケーションと、いわゆる社会人基礎力についての理解をするというものである。1年生全員に、自身の将来・職業を考えてもらうため、現在の自分を振り返

ってもらふ授業である。これらの1年生必修科目は、30～40名程度のクラス分けをし、専任の教員が担当した。当初は、それぞれの教員にキャリア教育の具体的な授業内容はまかされていたが、受講する学生が公平な授業を受講できるためにも、また、教員間の授業スキルの差異を極力減らすためにも、テキストの重要性が理解され、市販のものではなく、大学独自のテキストを作成した。これによって、各クラスは授業の公平さが保たれることになり、また、担当教員が、授業内容について頭を悩ますことも減った。担当者は、毎月1回、情報交換会議を行っている。ただし、ここで問題となるのは専任教員のキャリア教育のスキルであった。通常、大学教員は、大学院において自身の専門分野について深く研究をしている。しかし、キャリア教育を専門に研究している教員以外は、キャリア教育については門外漢といってもいい状態となる。月に1度の会議、いや、週に1度の会議をしても、教員のキャリア教育に対するスキルにはばらつきがでてしまう。やはり、キャリア教育を実践していくためには、キャリア教育についての教員の深い理解が必要であり、キャリア教育に対する教員の意識改革と、それに伴う知識・スキルへの積極的な習得が課題となる（寿山[2007]、41-67）。

2年次のキャリアデザインⅢ（前期）およびキャリアデザインⅣ（後期）は、主に、企業の方を招聘して実際の職務内容を聞く、あるいは、本学卒業者、いわゆるOB/OGによる職務内容の説明などである。3年次のキャリア開発Ⅰ（前期）およびキャリア開発Ⅱ（後期）は、主に、就職活動のための心構えやエントリーシートの書き方などの実践的内容となっている。

わが国における「個人の社会的・職業的自立のための教育は、職業指導から進路指導、進路指導からキャリア教育へと段階的に移行してきたことが特徴である」（石倉他）といわれる、まさに、この発展過程が、本学経営学部のキャリア教育課程の科目の流れとして区分が可能である。就職活動直前の3年生の職業指導、2年生の進路指導、1年生のキャリア教育と区分することができるからである。

国際コミュニケーション学部から引き継いだこれらのキャリア教育について、2つの課題があることに気付いた。

第一に、1年次のキャリア科目は必修のため全員受講となるが、せっかく、ここで、将来を考えるための基礎を養成したにもかかわらず、2年生以降のキャリア科目が選択科目のため、受講者が激減するということがあった。そこで、その対策として、経営学部では、キャリアデザイン科目は、1年間だけでなく、2年間の必修科目として、継続して教員が教育することとした。3年生は、選択のままにしたが、これまで、2年生と3年生で実施していた授業内容をこの1年間で実施することとした。

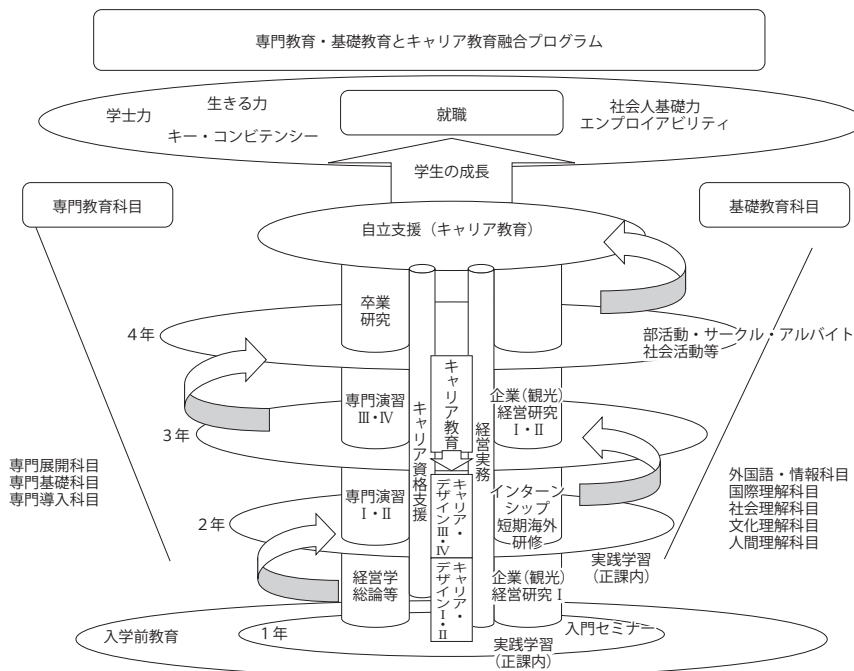
第二の問題は、教員の教育スキル問題である。専任教員の教育スキルについてである。テキストも準備、月1回の会議などはあったものの、元来、大学教員は、自身の専門研究領域について、大学生に伝達することはできるが、キャリア教育について、熟知しているわけでない。大学教員は、専門分野のなかでさらに狭い領域の研究をしているばあいが多く、その専門領域以外の教育科目、とりわけキャリア教育科目のような、教育目的、授業方法、到達目標などが教員にとってわかりづらいものについて、あまり真剣に取り組もうとしない傾向がある。実は、これまで、先行研究でさまざまな議論を整理してきたように、これからの大学教育で最も重要な柱となる分野であるにもかかわらずである。そこで、経営学部ではキャリア教育を実施できる外部の専門企業に委託することとした。

2014年度より、上述の修正を加えた教育プログラムとした。そうした経営学部の取組みと、その改善成果について以下で示すことにする。

初年次教育としてのキャリア教育「キャリアデザインⅠ」は前述のとおり、経営学部の1年生前期の必修科目である。

経営学部では、教育課程のなかでキャリア教育科目を中心に据えて、専門科目、基礎科目に影響をおよぼすものと位置付けている（図表2参照）。

その授業の到達目標として、①相手を不快にさせない挨拶・態度・言葉遣いができる。②積極的に人の話を聴き、自分の意見をわかりやすく伝えることができる。③自己理解、社会理解を進め、将来に向けた行動計画が立てられる、の3つとした。4セメスター同じ授業目標とし、セメスターがすすむにつれて、具体的な場面の難易度が高まるように設計した。いわゆるスパイラルな教育、段階的な教育として設定している。①は、基本的な生活習慣として社会人の守るべき基本的なマナーを学ばせるものである。そこで自己管理の第一歩として時間管理を厳しくした。大学生は、高校生と異なり、自分の決まった席はない。自分の履修した科目の授業を開講している教室に自分が出向かなければならない。高校生のように自分の席で待っていれば先生が授業に来てくれるというものではない。自身が教室に出向かなければならないという学習習慣の変化が、学生の授業時間への遅刻の誘因のひとつとなる。遅刻は、さまざまな人に迷惑をかける。時間を守る習慣づけとして、遅刻を厳しく管理した。そのため遅刻がちな学生は、単位取得ができないと知り、途中から授業に参加しなくなった。そうした学生は再履修の対象となるのだが、全体の15%ほどになった。授業は、グループワークを取り入れながら、チームで課題の解決策について話し合い、最後に発表することになる。ここでは、社会人基礎力となるコミュニケーション力、チームワーク力を中心に育成することになる。課題は、経営学部の教育の特長を生かしたもの、今後の学習目標を見つけ、履修科目の選択に影響をおよぼすことを考えて設定した。しかし、初年次であったためか、科目自体について



図表2 キャリア科目と他の関連図

での知識不足のため科目との結びつきについては理解してもらうには至らなかった。

こうして実施した2014年度改善プログラムとしてのキャリア教育「キャリアデザインⅠ」の学生への授業アンケート結果は次のとおりである。受講前のアンケート回答者168名、受講後の回答者145名であった。

授業の事前と事後で最も差が大きかった項目は、「7. 社会で求められている力を理解している」で38ポイントプラス、「5. 自分を理解することの大切さがわかる」で28ポイントプラスであった。授業目標の③の自己理解・社会理解が大きく高まっているのがわかる。ただし、そのことから将来に向けた行動計画が立てられるようになったかという点、「11. 卒業後の自分の姿がイメージできる」との事前・事後の差が7ポイントと、15項目の回答項目のなかで最低であったことから、このことは、あまり成果がなかったようである。気になった項目は、「1. 挨拶、態度、言葉遣いができる」である。良く出来ているという肯定的回答について事前が84%で事後が92%となっている。しかし、この学生の認識には首肯できないところがある。これについては、さらに細かな項目でアンケートを取る必要があるかもしれない。状況把握力、状況対応力の不足に気づいていないのかもしれない。

次に、後期開講のキャリアデザインⅡについてのアンケート回答結果を検討してみよう。

受講前のアンケート回答者144名、受講後のアンケート回答者120名であった。

12すべての質問項目において、受講前より受講後にポイントが上昇している。とくに、「問1 書き手（話し手）が何を主張し、何を結論としているかを考える」、「問6 相手の意見を十分に理解し、自分と異なる意見にも耳を傾けることができる」、「問10 自分の力を生かして、社会の課

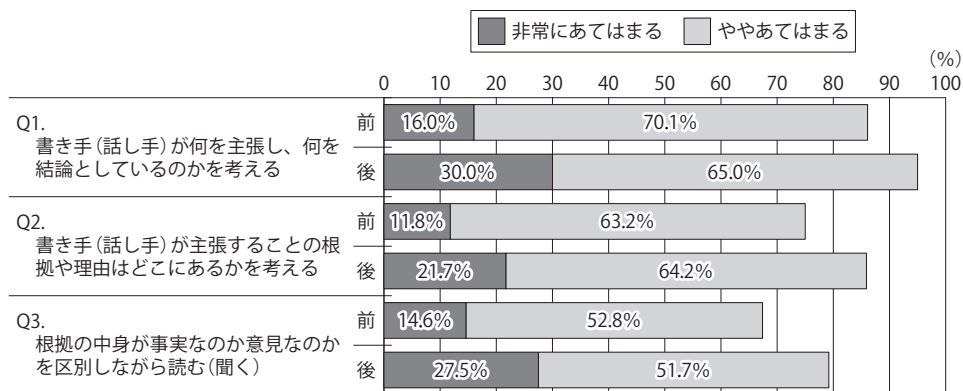
2014年度 淑徳大学経営学部 キャリアデザインⅠ

	肯定回答率	
	事前	事後
1. 挨拶、態度、言葉遣いができる	84	92
2. 人の話を聴き、自分の意見を伝えられる	59	73
3. グループワーク・ディスカッションが積極的にできる	37	56
4. 大勢の人の前で発表できる	21	40
5. 自分を理解することの大切さがわかる	49	78
6. 自分の強みがわかる	27	49
7. 社会で求められる力を理解している	29	67
8. 社会の動きに興味をもち、情報を得ている	26	40
9. 仕事について興味をもち、情報を得ている	32	52
10. 大学の学びと社会のつながりを意識している	51	61
11. 卒業後の自分の姿をイメージできる	18	25
12. 目標を設定し、計画を立てることができる	34	48

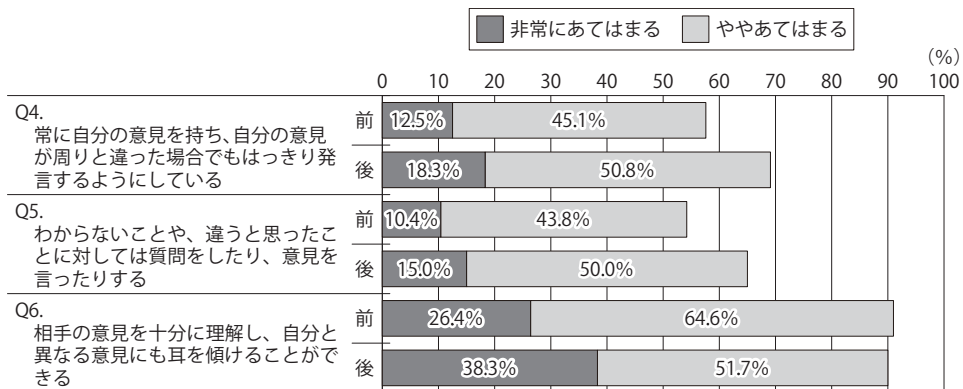
12

図表3 キャリアデザインⅠ アンケート結果

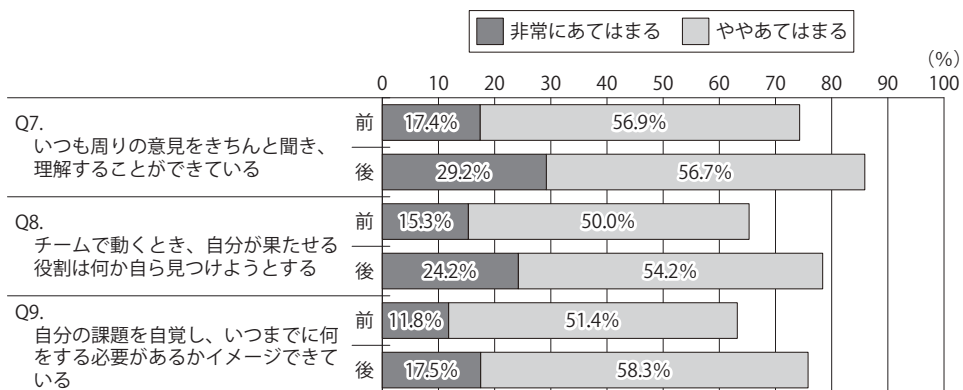
問1	書き手（話し手）が何を主張し、何を結論としているかを考える
問2	書き手（話し手）が主張することの根拠や理由はどこにあるかを考える
問3	根拠の中身が事実なのか意見なのかを区別しながら読む（聞く）



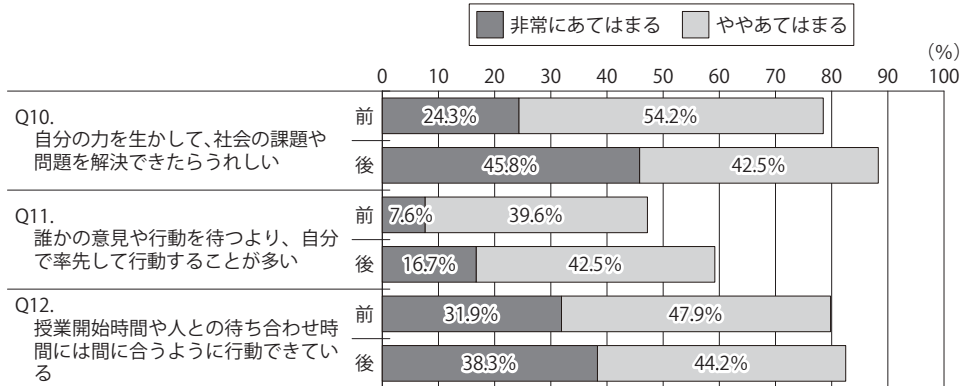
問 4	常に自分の意見を持ち、自分の意見が周りや違った場合でもはっきり発言するようにしている
問 5	わからないことや、違うと思ったことに対しては質問をしたり、意見を言ったりする
問 6	相手の意見を十分に理解し、自分と異なる意見にも耳を傾けることができる



問 7	いつも周りの意見をきちんと聞き、理解することができる
問 8	チームで動くとき、自分が果たせる役割は何か自ら見つけようとする
問 9	自分の課題を自覚し、いつまでに何を必要とするかイメージできている



問 10	自分の力を生かして、社会の課題や問題を解決できたらうれしい
問 11	誰かの意見や行動を待つより、自分で率先して行動することが多い
問 12	授業開始時間や人との待ち合わせ時間には間に合うように行動できている



題や問題を解決できたらうれしい」が事後に大きく伸びている。他方で、「問 5 わからないことや、違うと思ったことに対しては質問したり、意見をいったりする」、「問 9 自分の課題を自覚し、いつまでに何をやる必要があるかイメージできている」、「問 11 誰かの意見や行動を待つより、自分で率先して行動することが多い」が、受講後に伸びているとはいえ、全体に低い比率である。社会人基礎力の3つの能力/12の能力要素のうち、傾聴力、柔軟性は向上したとの自覚があるようだ。主体性はあまり向上していない。これは、他の人がリーダーとしてものごとを進めてくれるならば、それに黙ってついていくが、自分から率先してチームを引っ張っていくというのではないという、いまだきの若者の気質を示しているのかもしれない。このアンケート項目には、アクション、チームワークに該当しそうな質問項目はあるが、シンキングに該当する項目が少ないように思われる。これについては今後の課題であるが、全体として、コミュニケーション能力の向上はみられたといえるだろうし、コミュニケーション能力の必要性を理解してもらえたといえるだろう。

5 むすび

わが国の高等教育機関への進学率は、ほぼ80%（うち4年制大学進学率51.5%）となり、万人に高等教育を保障する大学のユニバーサル化が進んでいる。こうしたユニバーサル・アクセス型大学では、入学した大学に誇りがもてない、大学生活で何がやりたいのかわからない、また、必ずしも成績優秀で大学進学してくるということでもなく、そもそも勉強したいとも思っていないし、動機も目的もない状況の学生も増えてくる。そうした若者の多くは、将来への思いももたず、大学を卒業し、心の準備もないまま、社会人・職業人となっていくのである。そのため、勤め始めた企業を、短期間のうちに自分とはあわないといって退職してしまう場合が多い。大学でキャリア教育の必要な所以である。とはいえ、キャリア教育とは、職業教育のみをいつているわけではない。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、キャリア教育を促す教育」（中央審議会答申「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」（平成23年1月31日）である。キャリアとは、人が、生涯の中での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

ねととらえるものである。そのかわり方の違いが、「自分らしい生き方」となってくる。つまり、キャリア教育こそ、一般教育も専門教育も包含する基本的な教育概念といえよう。これまでの先行研究の整理により、今後の高等教育、とりわけ大学教育におけるキャリア教育の重要性が明らかとなった。

本学経営学部でも、キャリア教育を教育課程の中心軸に据えている。それは必ずしも、すべて先行研究で明らかにされた考え方から進められているものではない。大学間の志願者競争のなかで、大学の出口戦略は入口戦略であるとの直接的な考え方によって支えられている部分もある。これまでのキャリア教育の内容を検証しながら、初心にかえって、学生が、「自分らしい生き方」をみつけることができるような、キャリア発達を支援する教育方法のさらなる改善に取り組んでいく必要があるだろう。

また、先行研究の整理から明らかなように、今後の大学教育において、キャリア教育は、一般教育・専門教育を包含する中核的な位置づけとしてますます重要性を増していく。キャリア教育を実践していくためには、キャリア教育についての教員の深い理解が必要であり、キャリア教育に対する教員の意識改革と、それに伴う知識・スキルへの積極的な習得も必要である。

今回の学生へのアンケート調査の結果から、社会人基礎力のうち、チームワーク能力／傾聴力、チームワーク能力／柔軟性などに大きな向上がみられたことがわかった。社会人基礎力の3つの能力のうち、チームワークの大切さ、コミュニケーション力の大切さの理解が深められたようである。ただし、本学経営学部の教育目標である主体性については、課題が残る結果となった。これらを含めた社会人基礎力の残りの2つの能力、アクション、シンキングについては、今後、さらに教育内容を充実させていく必要があり、課題となった。以上のような社会人基礎力の養成について、いくつかの課題はあったものの、キャリア教育が、これらの教育に非常に有効であることが明らかにされた。今後、課題となる教育内容を再検討しながら、さらに、本学経営学部の教育目標と合致するキャリア教育の内容となるよう、充実させていくことが必要となろう。

【注】

- 1 <トロウ・モデル>は、「エリート型からマス型へ、さらにはユニバーサル・アクセス型の段階へと、高等教育体制が逐次移行していくとの、アメリカ型高等教育の発展パターンにもとづいた自己の仮説を、ヨーロッパ高等教育の発展予想に利用しようとしたことについて修正されなければならなかった（喜多村 [1980]、58-59）。しかし、トロウ・モデルの効用を2つの側面からの効用を主張している。1つは、発展段階論としての利用方法である。たとえば、制度的構造、財政出資の形態、高等教育と中等教育、経済や政府との関係などの究明である。他の1つは、高等教育制度の構成要素や部分と高等教育機関との関係の解明である。すなわち、高等教育機関において実際に行われている教育・学習の現実的過程を問題とし、教育・研究上の分業と関連して教育・学習過程のなかで発生している矛盾、緊張を明らかにしようとするものである（喜多村 [1980]、59）。本稿は、後者の視点で、トロウ・モデルの考え方を利用している。
- 2 総務省統計局独立行政法人統計センター「学校基本調査」（2015. 8. 6公表）の「高等教育機関への入学状況（過年度高卒者を含む）」および「大学の学校数、在籍者数、教職員数」を参照
- 3 3能力とは、「前に踏み出す力（アクション）」（一歩前に踏み出し、失敗しても粘り強く取り組む力）、「考え抜く力（シンキング）」（疑問を持ち、考え抜く力）、「チームで働く力（チームワーク）」（多様な人と共に、目標に向けて協力する力）をいい、「前に踏み出す力（アクション）」には、①主体性、②働きかけ力、③実行力の要素、「考え抜く力（シンキング）」には、④課題発見力、⑤計画力、⑥創造力の要素、「チームで働く力（チームワーク）」には、⑦発信力、⑧傾聴力、⑨柔軟性、⑩状況把握力、⑪規律性、⑫ストレスコントロール力の要素を識別している。

【参考文献】

- ・石倉健二・高島恭子・原田奈津子・山岸利次. 2008. 「ユニバーサル段階の大学における初年次教育の現状と課題」『長崎国際大学論叢』第8巻、3月、167-177。
- ・片岡信之. 2010. 「社会人基礎力の育成からみたビジネス系大学教育への示唆」、齋藤毅憲・佐々木恒男・小山修・渡辺峻監修／全国ビジネス系大学教育会議編著『社会人基礎力の育成とビジネス系大学教育』学文社。
- ・喜多村和之. 1980. 「高等教育体制の段階移行論について—〈トロウ・モデル〉の再検討—」『大学論叢』第8集、広島大学大学教育研究センター、49-65。
- ・J.S.ミル、竹内一誠訳. 2011. 『大学教育について』岩波文庫。
- ・寿山泰二. 2009. 「キャリア発達から見た初年次教育」『京都創成大学紀要』第9巻第1号、1-11。
- ・寿山泰二. 2007. 「キャリア教育と職業教育」『京都創成大学紀要』第7巻、41-67。
- ・寿山泰二. 2009. 「大学におけるキャリア教育への提言」『京都創成大学紀要』第9巻第2号、1-56。
- ・大乘淑徳学園. 2012. 『大乘淑徳教本』
- ・玉田和恵・神部順子・八木徹・古里靖彦. 2015. 「個に応じたキャリア教育を実現するためのファカルティ・ディベロプメントの取組みⅣ—基礎学力の向上を目指して—」『江戸川大学』、21-30。
- ・中村博幸. 2005. 「大学の類型と初年次教育の各要素の内容」『日本教育社会学会発表要旨収録』、57、221-222。
- ・松本浩司. 2010. 「初年次教育におけるキャリア教育の意義と課題」『教養と教育』、18-23。
- ・濱名篤. 2006. 「日本における初年次教育の可能性と課題」濱名篤・川嶋太津夫編『初年次教育—歴史・理論・実践の世界と動向』丸善、245-62。
- ・濱名篤. 2007. 「日本の学士課程における初年次教育の位置づけと効果—初年次教育・導入教育・リメディアル教育・キャリア教育—」『大学教育学会誌』29(1)：36-41。
- ・山田礼子. 2005. 『一年次（導入）教育の日米比較』東信堂。

(受理 平成27年9月4日)