

学士課程教育におけるキャリア教育・支援の展開

(2007年11月)

私学高等教育研究叢書

2

日本私立大学協会附置

私学高等教育研究所

はじめに

実質的な大学全入時代を迎えるなかで、私立大学にこれから大学に進学してくる世代が、学力・学習意欲・モラルなどの側面での一層の多様化することが想定されており、どのようにして多様な新入生を受け入れ、大学生活に適応させていくかは、私学関係者の関心や懸念のひとつとなっている。また、ニートやフリーターの増加が社会問題化し、大学卒業後の進路未決定者や一時的職業従事者が卒業生の5分の1を超える（2006年3月卒）状況になっており、こうした懸念に拍車をかけている。

このようななか、優秀な志願者を集め、生き残りをはかるために、就職率を上げ、有名企業等に卒業生を就職させることによって、大学としての魅力を増していこうとする大学も少なくない。こうした状況からキャリア教育・支援に対する関心も高まってきている。キャリア教育への関心の高まりには、単に就職活動のやり方やテクニックを教えるだけではなく、キャリア・デザインやキャリア・プランづくりから大学が支援していこうという変化も含まれている。“就職指導の早期化”だけではもはや効果が上がらなくなっているためであろう。他方、社会からは経済産業省が社会人基礎力を公表するなど、社会が大学教育に求める要請はより具体的なものとなってきている。

本年9月、中教審大学分科会制度・教育部会におかれた学士課程教育の在り方に関する小委員会は、「学士課程教育の再構築に向けて（審議経過報告）」を公表し、今後の学士課程教育の中でキャリア教育を明確にその一部として位置づけ、アウトソーシングだけに頼らない責任ある実施体制を確立することを大学に求めてきている。

本研究は、これらの難しさを増す状況下で、学士課程教育の中でどのようにキャリア教育・支援を位置づけていくことが必要なのかについて、国内外の事例と隣接領域の教育プログラムについて情報収集・分析を進め、今後の私学高等教育におけるキャリア教育・支援の改善に資する成果をとりまとめるべく、2006年度から研究プロジェクトを進めてきた。

この間、アメリカから現全米職業心理学会会長のポール・ゴア博士を招いての公開研究会を実施したり、イギリスへの海外調査やキャリア教育に先進的な取り組みがなされている国内の私立大学への訪問調査を行い、研究成果を蓄積してきた。その間、本研究を取り巻く環境は、大きく変化してきた。本報告書をこうして公表することにしたのも、こうした変化の節目に、私学関係者や高等教育に対し、少しでも有用な情報提供になればと考えたからに他ならない。各方面からのご意見を頂戴できれば幸甚である。

最後に、本研究プロジェクトの研究員として参画してくれた川嶋太津夫（神戸大学）、吉田文（メディア教育開発センター）、杉谷祐美子（青山学院大学）、小杉礼子（労働政策研究・研修機構）の本研究所研究員、角方正幸（リクルートワークス研究所）、川島啓二（国立教育政策研究所）、尊鉢隆史（関西国際大学）、小島佐恵子（北里大学）、白川優治（早稲田大学）の研究協力者各位、さらには本報告書の共同執筆を引き受けてくれた松村直樹（株）リアセック、寺田正稔（関西国際大学）のお二人に感謝を捧げたい。多忙の中、本研究プロジェクトのために積極的に参画してくれたこれらのメンバーの協力と調査協力頂いた大学のご理解なしでは本報告書は完成できなかった。

研究プロジェクト・リーダー 濱名篤（関西国際大学）

目 次

はじめに	・ ・ ・	i
目次	・ ・ ・	ii
研究組織	・ ・ ・	iii
第1章 若年の基礎力と就職プロセス	・ ・ ・	1
第2章 高等学校におけるキャリア教育の現状 —高校のキャリア教育と大学教育の連続と不連続—	・ ・ ・	11
第3章 産学連携を重視し学生のエンプロイアビリティの育成を目指す イギリスのキャリア教育	・ ・ ・	19
第4章 アメリカ合衆国におけるキャリア教育の現状と今後の展望	・ ・ ・	29
第5章 国内大学における特色あるキャリア教育の展開事例	・ ・ ・	77
1. 明海大学のキャリア教育（キャリアサポートシステム（CSS））	・ ・ ・	79
2. 神奈川大学のキャリア教育	・ ・ ・	87
3. 京都産業大学のキャリア形成支援教育	・ ・ ・	99
4. 金沢工業大学の「キャリア教育」	・ ・ ・	109
第6章 日本の学士課程教育において注目度の高まる初年次教育とキャリア教育		115

研究組織

研究員

- 川嶋 太津夫 (神戸大学 大学教育推進機構 教授)
小杉 礼子 (労働政策研究・研修機構 統括研究員)
佐野 享子 (筑波大学 大学研究センター 准教授)
杉谷 祐美子 (青山学院大学 文学部教育学科 准教授)
○ 濱名 篤 (関西国際大学 学長・教育学部 教授)
吉田 文 (メディア教育開発センター 教授)

研究協力者

- 角方 正幸 (株式会社リクルート ワークス研究所 主幹研究員)
川島 啓二 (国立教育政策研究所 高等教育研究部 総括研究官)
小島 佐恵子 (北里大学 一般教育部 専任講師)
白川 優治 (早稲田大学 教育・総合科学学術院 助手)
尊鉢 隆史 (関西国際大学 初年次教育研究開発センター 専任講師)
寺田 正稔 (関西国際大学 キャリアセンター キャリアカウンセラー)
松村 直樹 (株式会社リアセック 取締役 C.O.O.)

○は研究代表者

50 音順・所属は 2007 年 11 月現在

第1章 若年の基礎力と就職プロセス

角方 正幸(リクルート ワークス研究所)

新規大卒労働市場におけるフリーター・ニートの発生や就職活動の長期化は、就職・雇用のミスマッチ問題として捉えることが出来る。そして、就職・雇用のミスマッチ問題を考える際には、需要側（企業等）、供給側（若年層や供給機関である大学）、就職プロセス（大学の斡旋による就職、就職支援サイトによる就職等）の3つの視点から検討する必要があると思われる。

この点について、先行研究をみると次の2つの課題が挙げられている。

①供給側（若年層）や需給側（企業）共に、能力や人材要件が論点のひとつになっており、産業界のニーズと人材供給機関である学校教育のミスマッチは政策的課題にもなっている。だが、若年側と企業側の両面からのデータを用いて能力のミスマッチに関する検討を行った研究は少ない。特に、若年側と企業側を、同じ能力基準を用いて比較した研究はほとんどない。

②近年の若年雇用問題について、企業の需要量低下や若年の意欲低下に比べて、就職プロセスからアプローチした研究はまだ蓄積は少ない。特に近年の大きな変化であり、大学生の就職活動の中心であるインターネットによる就職活動が、若年就業のミスマッチにどのように影響しているかは、あまり言及されていない。

これらをふまえて、次のここでは特に②の課題について新規調査を踏まえ、若年の基礎力と就職プロセスとの関係をみてゆく。つまり、就職活動のプロセスおよびマッチング方法が、現在の若年新卒採用のミスマッチにどのように影響しているかを明らかにする。そしてこの分析結果から現状の就職システムから生じる矛盾や課題を整理し、課題解決のための新たな就職システムの提案を行うことを目的とする。

1. 大卒求人倍率からみた就職環境の量的変化

まず、リクルートワークス研究所が1986年（1987年3月卒対象）より毎年実施している「大卒求人倍率調査」を用いて、ここ20年間の新規大卒労働市場の需給状況を確認する(図表1)。

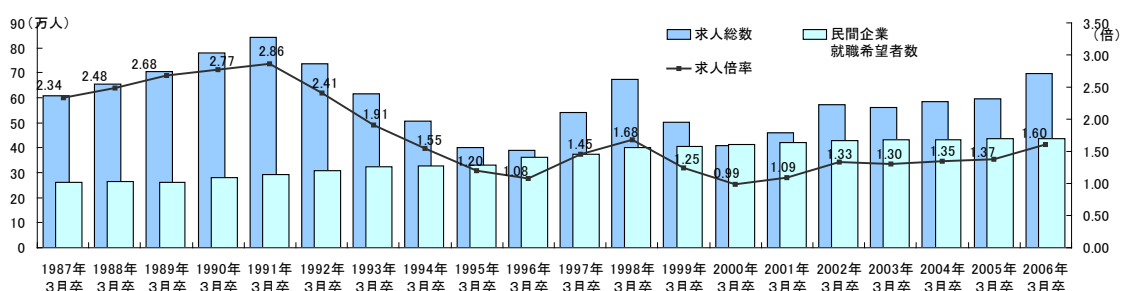
需要側である企業の求人総数をみると、1980年代後半に比べ1990年代後半以降の方がおおむね人数が少なくなっているものの、この8~10年周期で増減を繰り返していることがわかる。次に、求人倍率をみてみると、1991年3月卒業者に対する2.86倍をピークにその後は低下し、1996年には1.08倍、2000年には0.99倍となっている（1998年には一度、1.68倍まで回復）。その後、企業の求人総数の回復に伴い、求人倍率も回復している。だが、企業の求人数が70万人近くに達している2006年3月卒業者においても求人倍率は1.60倍と、1980年代後半から1990年代初頭では2倍以上あった求人倍率には達していない（なお、同じく求人総数が70万人だった1989年3月卒業者の求人倍率は、2.68倍）。

この原因は、供給側である就職希望者数の増加にある。大卒民間企業就職希望者数をみる

と、年々就職希望者数が増えている。就職希望者数の増加の背景の1つが、大学への進学率の拡大である。『学校基本調査』をみると、1987年3月卒業者の入学年である1983年の進学率は24.4%だが、2006年3月卒業者の入学年である2002年の進学率では40.5%と15ポイント以上上昇している。

これらより、若年雇用の問題は、単純に景気等による企業側の需要の変化では語れないことを示している。1990年代前半までは、企業の求人総数の変化が求人倍率にもそのまま表れたが、1990年代後半以降は、求人総数の変化ほど求人倍率は変化していない。もし、今後、景気の回復により企業の求人数が増えたとしても、求人倍率が劇的に増えることはないため、若年雇用ミスマッチが解消されるとはいえないことがわかる。

図表1 大卒求人倍率の推移



出典:リクルートワークス研究所『ワークス大卒求人倍率調査』

2. 人材ニーズと大学生の能力からみた就職環境の質的变化

大卒就職は景気の変動だけでは語るできないことをみたが、質的な変化はどのように推移しているのだろうか。この先行研究としては岩脇(2006)がある。これによれば企業が求める人材像は、長年にわたり多くの企業が用い続ける普遍的な言葉(積極的・創造性・バイタリティ・実行力・意欲・実行力・意欲・明るい・成長志向・持続力)と、特定の時代でのみ多くの企業が用いる流行の言葉(自立・独立・前向き・目標を立てて実行する・好奇心)からなることを明らかにした。流行の言葉は、70年代初頭から今日までに、学業成績や基礎的な能力・常識などの「素質」から自ら好奇心をもって目標に取り組む「姿勢」へ入れ替わり、80年代半ばから今日までに、「やる気」重視の精神論から実際に何をなすかという実績へ入れ替わったと分析している。

このように流行の言葉が変化する、つまり人材像が変化するのは、求める大卒の仕事内容が質的に変わったと考えられる。企業を取り巻く経営環境(低成長経済、グローバル化、IT化等々)が変化し、これに伴って事業内容の見直し(海外進出、新規事業、事業の再構築等)が起こり、そのことが仕事の進め方や商品知識の高度化・技能の専門化など仕事内容を変えてきたと考えられる。仕事内容の高度化、専門化が進んだことにより大卒への要求水準も高まってきたことがわかる。

また『学歴に関する企業の意見調査1994』では、新規大卒者の採用者に対して、過去重視していた能力と今後重視したい能力を聞いている。この結果をみると、過去は論理性や説明力などが多くあげられてきたが、今後については論理性だけでなく情報検索

力や単なる説明力ではなく説得力など、より高度な能力が求められていることがわかる。このように企業が求める新規大卒者への人材ニーズ、要求水準は高度化してきていることがうかがえる。

一方、大学生の質（能力）はこのニーズに即して高まってきたのだろうか。一般的な理解としては、大学への進学率が高まるとともに大学生の能力の平均は低下してきているのではないかと懸念されている。さらに、1980年から開始された「ゆとり教育」の影響で学力の低下が起きているのではといった指摘がある。

この点については藤田・舛田（2002）によって詳細な実証分析がなされている（図表2）。これはHRR株式会社（現リクルートマネジメントソリューションズ）が開発した基礎能力検査GATを用いて、一般知的能力の変化を1994年から2001年の延べ8年間にわたって分析したものである。GATは毎年企業の採用試験で多くの学生が受検しているもので、この間も年間15万～17万人の受検者があり、民間企業就職希望者の4～5割を占めている。

この分析結果をみると、大学生の言語能力については、全体としてわずかな低下傾向が見られるものの急激な変化はなかったと結論している。また非言語についても同様に目立った能力の低下傾向はみられなかったと結論している。

しかし注意しなければならないのは、この受検層は大手企業志望者に偏っていることから、大学生全体の平均像ではなく上位層を代表している点である。1994年から2001年の8年間で大卒就職者数は大きく変化していないものの、卒業生および就職希望者は約3割増加している。したがって大学生全体での平均値は低下傾向にあるかもしれないがこのデータからでは不明である。しかしながら半数の上位層では一般的知能の低下は起きていないことが明らかとなった。

図表2 一般知的能力の変化

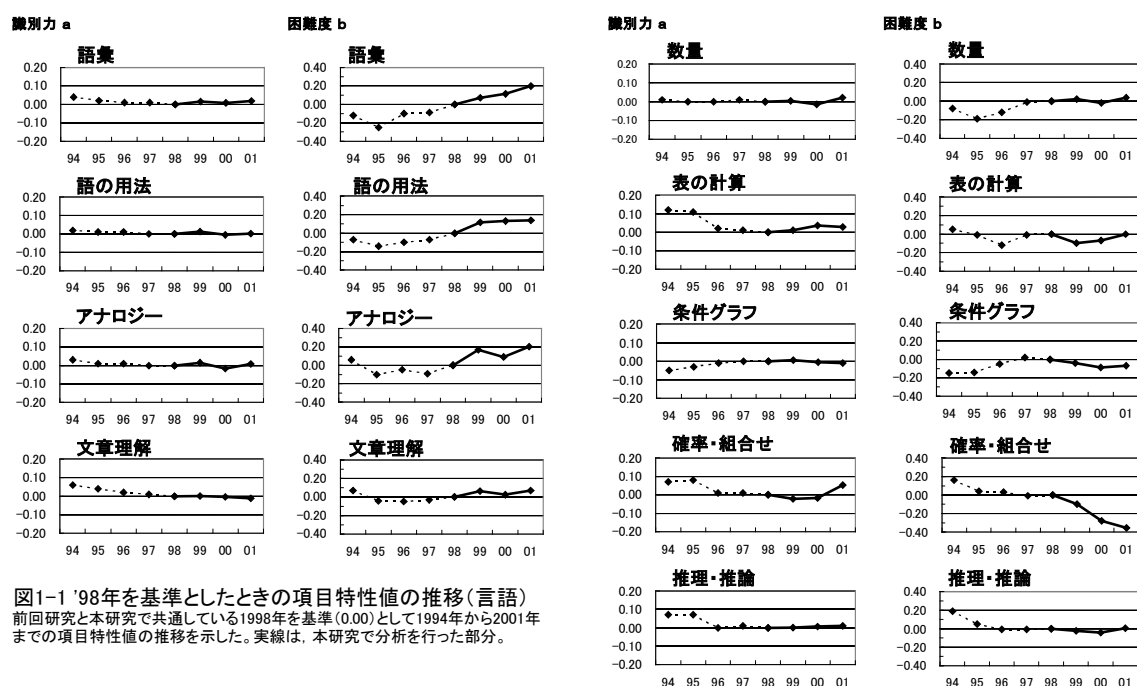


図1-1 '98年を基準としたときの項目特性値の推移(言語)
前研究と本研究で共通している1998年を基準(0.00)として1994年から2001年
までの項目特性値の推移を示した。実線は、本研究で分析を行った部分。

図1-2 '98年を基準としたときの項目特性値の推移(非言語)
前研究と本研究で共通している1998年を基準(0.00)として1994年から2001年
までの項目特性値の推移を示した。実線は、本研究で分析を行った部分。

3. 就職と基礎力

学生の能力と就職活動の関係に関する研究として松村・平尾・松尾（2004）がある。この研究では、ある地方私大において「卒業後の進路を早期に確定した」学生は、「就職活動を途中放棄」「卒業間近でも進路未定」学生よりも、「多様性」「起業家的創造志向」が高いことが明らかになっている。一方で、「専門志向」「経営管理志向」といった項目は、就職結果に影響を与えていない。

「多様性」とは、多様性を享受し他者と積極的に交流しようという姿勢のことであり、「起業家的創造志向」については、自分のオリジナリティを意識する姿勢だといえる。現在、新規大卒者の採用を規定する能力は、専門知識ではなく、いわゆる“基礎力”だということがわかる。

1) 基礎力の定義

では、基礎力とは、いったいどのような要素で構成されているのだろうか。ワークス研究所では、採用時のアクセスメントツールの分析、人事部や現場の管理職、キャリア教育に携わる学校教諭、大学教授などへの取材を通じて「基礎力」の定義を行った(図表3)。

職務能力は、職種ごとに開発が必要な「専門力」と、どの職種にも共通する「基礎力」に分けられる。「基礎力」は、対人基礎力、対自己基礎力、対課題基礎力、処理力、思考力の5つで構成される。

図表3 ワークス研究所による基礎力の定義

対人能力	： 親和力(社交性), 協働力, 統率力
対自己能力	： 感情制御力, 自信創出力, 行動持続力
対課題能力	： 課題発見力, 計画立案力, 実践力
処理力	： 言語処理力, 数量処理力
思考力	： 論理的思考力, 創造的思考力

2) 就職と基礎力の関係

能力と就職活動に関する詳細な分析に入る前に、定義した基礎力が就職の規定要因と成りえているかを検証する必要がある。そこで、若者調査より、能力の保有の有無別に、調査時点の9月前半までに内定獲得経験がある学生の割合をみた（分析対象は、調査年度に就職活動経験をもつ学生）。

その結果、専門知識や資格の保有では内定獲得割合に差がみられない。一方、「対人能力」「対自己能力」「対課題能力」「思考力」の4つの基礎力については、能力を保有している方が内定獲得者の割合が10ポイント以上高い。同様に、社会人を対象として、能力保有と就職活動時の内定獲得数の関係をみた。その結果、特に「対自己能力」「対人能力」「思考力」保有者は保有していない人より、内定を2社以上獲得した割合が10ポイント以上高かった。

これらの結果より、専門知識や資格の保有に比べ、基礎力の保有が、就職結果に影響を及ぼすということが定量的に検証されたといえる。

4. 意欲と基礎力からみた若年の実態

能力－意欲タイプによって、就職・仕事観や就職活動にどのような違いがあるかをみていく(図表 4)。特に、9 月前半に就職先が半数以上決定していない B, C, D のタイプが、就職活動にどのような特徴があるかを明らかにする。なお、若者調査の結果に加えて、9 月に就職先が決定した学生へのヒアリング結果も用いて分析している。

分析内容については、各タイプについて、①就きたい仕事に対するイメージの明確さと仕事に就く際に重視する項目、②就職活動においてした会社数、③9 月就職先決定者へのヒアリングから得られた知見、の項目で整理した。

図表 4 能力×意欲からみた若年の分類

	意欲:低 (人並みの仕事をしたい、どちらかというあまり仕事をしたくない、仕事をしたくない)	意欲:高 (人並み以上に仕事をしたい、どちらかという人並み以上に仕事をしたい)
能力:高 (能力得点: 16~20 点)	2.1% (カット)	A 7.1% (8.0%)
能力:並 (能力得点: 10~15 点)	C 27.0% (30.5%)	B 37.9% (42.9%)
能力:低 (能力得点: 0~9 点)	D 16.4% (18.5%)	9.5% (カット)

※ 数字は、構成比。カッコ内は、カット後の構成比

まず、就職率の高い「A 能力：高 意欲：高」タイプの特徴は、①就きたい仕事のイメージが明確で「好きな仕事ができる」「スキルを活かせる・身につく」を始め、多くのことを重視している。②就職活動量が多く、内定数も多い。③Aタイプの学生にヒアリングをした結果、「自分に自信があり、自分をポジショニングできている」という傾向がみられた。

「B 能：並 意：高」は、①就きたい仕事のイメージはなんとなくあり、「スキルを活かせる・身につく」仕事をやや重視する傾向にあり、「労働時間が短い」「好きな勤務地で働ける」「生活を重視できる」を重視する割合が、他タイプより低い。②情報収集数やセミナー参加数も多く、内定数もやや多い。③Bタイプの学生にヒアリングをした結果、「真面目に活動するが、(マスコミなど)倍率の高い会社ばかり志望するなど、自分を高めにポジショニングしてしまう」傾向がみられた。

「C 能：並 意：低」タイプは、①就きたい仕事のイメージがなんとなくあるが、就職先を選ぶ際に重視する点が少ない傾向にある。②内定数は B タイプと変わらないが、情報収集数やセミナー参加数は少ない。③さらにヒアリングから、就職活動について「何をやっていいかわからない」「深く考えていない」といった理由でなかなか就職活動しない、といった傾向がみられた。その他、希望する就業形態が契約社員で 20%と他タイプよりも高いという傾向もみられる(複数回答、図表は本稿では割愛)。

「D 能力：低 意欲：低」タイプは、①就きたい仕事のイメージはあまり明確でなく、「職場雰囲気」「賃金、労働時間、勤務地」「職の安定性」を重視する。②就職活動量は少

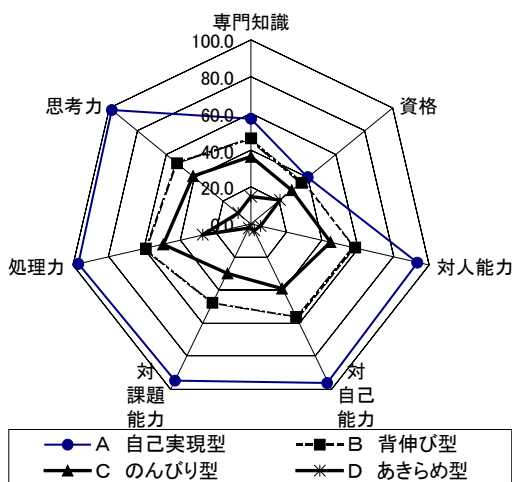
なく、内定数も少ない。③ヒアリングからは、「就職活動に対してやる気がない（目を向けていない）」という傾向がみられた。その他、フリーター、派遣を希望する割合がそれぞれ15%と他タイプよりも高いという傾向もみられる（複数回答）。

以上より、各タイプの特徴をふまえてA～Dの4タイプをそれぞれ、A：「自己実現型」（能力：高 意欲：高）、B：「背伸び型」（能力：並 意欲：高）、C：「のんびり型」（能力：並 意欲：低）、D：「あきらめ型」（能力：低 意欲：低）と名づけ、以下このタイプ名で呼ぶ。

次に、基礎力と仕事意欲は互いに関連しているが、同じ能力が「並」の背伸び型とのんびり型でも、保有する能力は異なる可能性がある。そこで、次に、タイプ別にどのように基礎力を保有しているかを詳細にみる（図表5）。

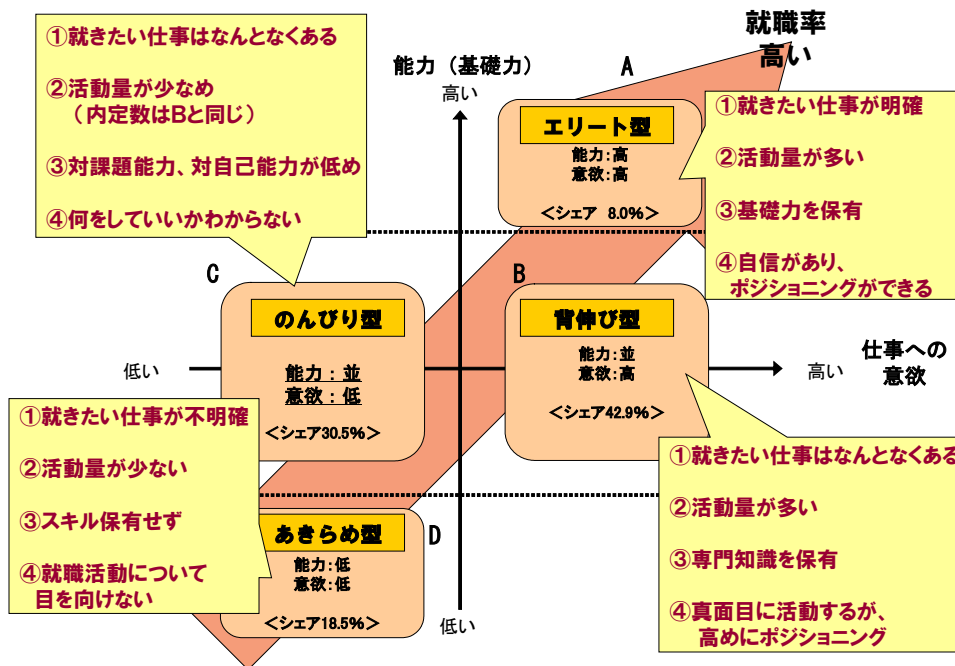
その結果、自己実現型は、すべての基礎力を高い割合で保有していることがわかる。専門知識、資格の保有割合も高いものの、基礎力に比べると低めである。背伸び型は、自己実現型と比べ、基礎力の保有割合は半分程度となっているが、専門知識、資格の保有状況は、それほど大きな差がない（保有割合が高いといえる）。のんびり型は、同じ能力が並である背伸び型と能力の保有形態はほとんどかわらない。ただし、対課題能力の保有割合が低くなっているのが特徴である。あきらめ型は、専門知識、処理力以外のスキルの保有が特に低く、特に対課題能力と対自己能力が低い。つまり、仕事意欲が若年層は、問題発見や計画立案、実行などの「対課題能力」が低いことがわかる。

図表5 タイプ別基礎力の保有状況



これらの分析より、背伸び型は、専門能力を身につけ活発に就職活動をしているが、希望就職先をあまり明確にできず、高いポジションの企業を中心に就職活動してしまう傾向があるといえる。のんびり型は、あまり働くことに積極的でなく、問題発見や計画立案、実行などの対課題能力に欠け就職活動で何をしたいかわからなくなる傾向があることがわかる。あきらめ型については、働くことに対する自信がなく、就職活動に対して目を向けていない傾向があるといえる。

図表6 タイプ別にみた就職活動の特徴



5. 新卒採用の就職プロセス

次に、若年層と企業のマッチング場面である就職プロセスについてみる。ここでは、若者調査を用いて、就職先を決定した情報源をみる。

まず、就職先を決定した情報源について、社会人と学生を比較する。これは、すなわちすべての就職活動が終了した時期（社会人）と、9月前半までの就職活動（学生）における就職先決定の情報源を比較することになる。その結果、社会人では就職情報サイトで決定した割合は全体の2割程度だが、現在学生（つまり9月前半までの就職決定者）では就職情報サイトで決定した割合が4割強と、社会人の2倍となっている。これより、9月前半までの就職活動は、就職サイトや会社WEBを中心に実施され、それ以降の時期で、学校経由や公共職業紹介機関による就職活動が増えることがわかる。

図表7 就職先を決定した情報源

	%					
	会社に問い合わせ・会社WEB	学校	公共職業紹介機関	就職情報サイト	家族や友人	その他
社会人	21.5	28.3	7.8	21.9	7.7	12.8
学生(9月前半までの就職決定者のみ)	32.8	14.0	0.5	43.1	5.8	3.8

次に、社会人のデータを用い、就職先規模別に就職先を決定した情報源をみる（図表8）。その結果、1000人以上の大企業就職者は、就職サイトが3割となっており、1000人未満の企業就職者より高くなっている。現在ではインターネットが中心と考えられる会社に問い合わせ・WEBについては、100~999人と1000人以上の企業就職者で多くなっている。つまり就職サイトや会社WEBでの募集は、大企業ほどよく活用されていることがわかる。

図表8 規模別の就職先を決定した情報源

	会社に 問い合わせ・会 社WEB	学校	公共職 業紹介 機関	就職情 報 サイト	家族や 友人	その他
100人未満	17.8	22.0	11.8	20.9	11.1	16.3
100～999人	24.5	38.6	9.9	17.2	2.6	7.2
1000人以上	22.5	27.8	0.4	29.2	8.9	11.1

このように、学生はまずは就職サイト中心の就職活動を行うが、就職サイトの募集は大企業が中心である。そのため、大企業のニーズである対人・対自己能力を保有しない学生は、早い時期に就職を決めることができず、活動が長期化する傾向がある。

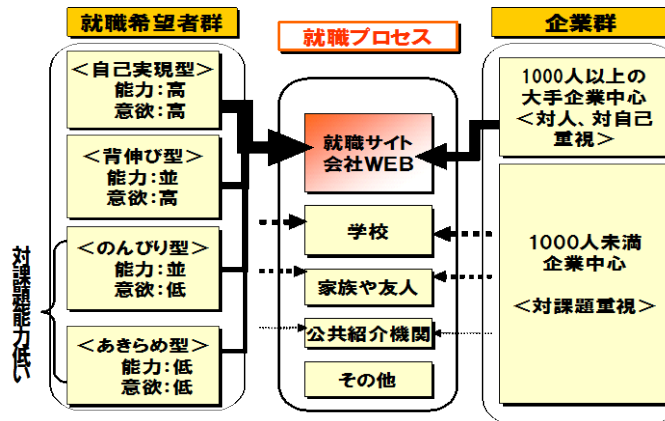
6. 最後にー就職システムの見直しー

大学生の新卒採用におけるミスマッチの要因は、若年層の意識低下や需給量のバランスの問題だけではないことがわかる。新規学卒労働市場では、日本独特の大量一括採用が依然として続いていることを述べたが、この大量一括採用が若年雇用のミスマッチを拡大させているといえる。本稿でみたように、現在の就職システムは、大企業中心にインターネットを媒介として、大学3年生の後半から4年生の夏休み前の時期に募集・応募が集中している。だが、時期と就職先企業が集中するこの就職システムにおいてマッチングがなされているのは、高い基礎力と意欲を保有しているいわば上位層と大企業が中心となっており、1000人未満の企業と下位層の間では対課題能力等でミスマッチが生じている。就職活動におけるインターネットの普及により、就職活動に対する間口が広がったようにも見えるが、実際は上位の学生と大企業のマッチングチャンスを拡大しただけの可能性がある。この時期に就職できなかった学生は、就職活動が長期化し、場合によっては就職活動での挫折が学生から就職意欲を奪い、就職活動からの離脱者を生み出すことにつながる。特に卒業してしまうと就職の機会が著しく減少し、復活が難しい現状の就職環境では、離脱者を生みやすくなっている。

さらに、大学における現在の就職指導も、このミスマッチに拍車をかけている。大学では、3年生の秋から「まずは就職サイトに登録しなさい」「自分のやりたいことを見きわめて就職先を決めなさい」といった就職指導が一般的に行われている。だが、今回の調査結果をみる限り、この方法に対応できるのは、大企業のニーズと合致しており意欲も能力も高い上位層の学生のみであり、特に対課題能力の低いタイプでは対応が難しい。

このように、大企業を中心とした大量一括採用システムが、学生の「就職時期」と「受験先企業」の2つを集中させており、就職活動の激化・長期化を生み出す原因のひとつになっている。さらに、就職活動におけるインターネットの普及や大学等における就職指導が、この2つの集中を促進させている。

図表9 9月前半までの大学新卒採用市場の状況



最後に、これらの分析結果をふまえて、課題解決のための新たな就職システムについて提案を試みる。すでにみたように、大量一括採用を中心とした現在の就職システムが、学生に「就職時期」と「受験先企業」の2つを集中させていた。そこで、この2つの集中を分散させるような就職システムの再構築をここでは提案したい。

まず、時期の分散については、就職時期の複数化が有効である。現在のように、大学3年生から4年生の春に採用を集中させるのではなく、4月、7月、10月、12月と年に4回に採用時期を拡大、分散化するのである。これにより、学生の方も就職活動の1度の失敗によって、離脱することなく再度の機会が与えられる。企業にとっても、新卒採用については、これまで1年以上先の人事戦略を見通した採用が求められたのが、企業の経営戦略にともなって素早い採用活動が行うことができる。

なお、就職時期の複数化は、期間を大学4年生だけに限定せず、既卒を含め幅広い期間での対応がなされることが望ましい。たとえば、22~26歳を第一若年採用期とし、この年齢であればいつでも新卒扱いで就職活動にエントリーできるようにするのである。これにより、これまでは就職弱者であった既卒の無職者やフリーターなどに対しても就職機会を広げることができる。

もうひとつの受験先企業の分散については、大企業以外の企業を対象とした新卒採用市場の形成が必要となる。現在のインターネットによる就職システムでは、市場に存在する企業が限られており、学生がマッチングしたくてもできないのが現状であった。これまで形成されている市場とは別の採用市場の形成が必要となる。これまで新卒採用市場に入らなかった企業を大企業と違った側面を取り上げる工夫をし、新たな新卒採用市場を作り出すことが必要である。とくに、インターンシップは対課題能力の低い学生に対する実践力育成の場として期待でき、中小企業とのマッチング手段として有効と思われる。

2つの分散の変革にあわせて、大学等での就職支援の変革も求められる。大学全入時代突入に際し、全国区・大企業の求人を受け付けるだけではなく地場の中小企業とのつながりが今後は重要といえる。たとえば、地場の企業との関係性を日常の講義等から構築し、学生に興味・関心をもたせるような施策が有効である。加えて、世の中の仕組みを知らない学生に対して、様々な企業が存在してこそ社会システムが動いているということを知らせることがミスマッチ解消に有効だと考えられる。さらに、就職指導の内容も、大企業の

採用活動にあわせた通り一遍の就職指導ではなく、学生の意欲と基礎力のタイプに合わせた就職指導・就職支援が求められる。特に、対課題能力の低いのんびり型、あきらめ型に対して、具体的な就職活動の計画立案からの支援が必要となる。

<参考文献>

- 藤田彩子・舛田博之，2002，「過去8年間における大学生の一般知的能力の変化」産業・組織心理学会 第18回大会 発表論文集，98-101。
- 玄田有史，2001，『仕事のなかの曖昧な不安』中央公論社。
- 玄田有史・曲沼美恵，2004，『ニート』幻冬舎。
- 濱中義隆，1998，「就職結果の規定要因—大学ランクと「能力自己評価」に注目して—」岩内亮一・苅谷剛彦・平沢和司編『大学から職業へⅡ—就職協定廃止後の大卒労働市場—』広島大学教育研究センター。
- 原ひろみ，2005，「新規学卒労働市場の現状—企業の採用行動から」『日本労働研究雑誌』2005年9月号—No.542。
- 本田由紀，2005，『若者と仕事—「学校経由の就職」を超えて』東京大学出版会。
- 岩内亮一・平沢和司・中村高康・平野栄一，1995，「大卒雇用市場の実像—大学生の就職活動の実証的研究—」『明治大学教養論集』第278号。
- 岩脇千裕，2006，「高度成長期以後の大学新卒者採用における望ましい人材像の変容」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第52号。
- 香山リカ，2004，『就職がこわい』講談社。
- 小杉礼子，2003，『フリーターという生き方』勁草書房。
- 松村直樹・平尾元彦・松尾俊彦，2004，「学生パーソナリティと就職活動特性—呉大学生調査に基づく実証分析—」『呉大学ネットワーク社会研究センター研究年報』（呉大学ネットワーク社会研究センター）Vol.4，.41-53。
- 大久保幸夫編著，2002，『新卒無業。』東洋経済新報社。
- リクルートワークス研究所『ワークス大卒求人倍率調査』（<http://www.works-i.com/>）。
- リクルートリサーチ（現 リクルートワークス研究所），1994，「学歴に関する企業の意見調査」。
- 佐野哲，2005，「人材ビジネスと新卒労働市場」『日本労働研究雑誌』2005年9月号—No.542。
- 谷内篤博，2005，『大学生の職業意識とキャリア教育』勁草書房。
- 辰巳哲子，2005，「どんな仕事においても，社会で働く上で必要とされる基礎力」『Works』No.73，41-44。

本論文は角方正幸・八田誠，2006，「若年の基礎力と就職プロセスに関する研究」、『Works Review』創刊号，86-97 をもとに加筆修正したものである。

第2章 高等学校におけるキャリア教育の現状

—高校のキャリア教育と大学教育の連続と不連続—

尊鉢 隆史（関西国際大学）

1. はじめに

現在、高等学校への進学率は95%を超え、多様な能力・適正、興味・関心、進路希望を持つ生徒が高等学校で学んでいる。青少年が多様化するとともに、生活や意識の変容が進んでいることは言うまでもない。そのような社会状況の中、第14期中央教育審議会は、平成3年4月「新しい時代に対応する教育制度の改革について」の答申により、高等学校教育の改革の必要性を指摘し、その改革は着実に進められてきた。

しかし、高等学校卒業後、大学、短期大学、専修学校等への進学率が上昇し、就職する生徒は、年々減少する傾向にある。高等学校における進路指導において、職業教育がしめる内容の殆どは、就職を希望する者に対して行われることが多く、上級学校を希望する生徒達に対しては、当面の課題である進学指導を重視せざるを得ない状態にある。

その理由として、「バブル経済崩壊以降各家庭の経済状態はなかなか改善せず、大学入学定員と進学希望者の数がほぼ同数に近づきつつあること。」「大学入試の易化が進み、授業料負担が少ない国公立大学や有名大学を目指す生徒の数が増加していること。」などから、学校教育と職業生活との接続を目的とした教育をあまり意識せず、受験指導に力を入れることにより、進学実績を確実に伸ばすことができるからである。

また、我が国の少子高齢社会に達するまでの年数が短く、高齢社会に応じた施策が為されてこなかったことも指摘されている（朝日新聞2005.12.23）。

したがって、ここ近年社会問題化として現れている「進学も就職もしないで、一時的な仕事にも就けなかった者」の増加は、平成16年以降減少しているとはいえども、高校卒業者7%にとどまらず、大学卒業者についても20%近くになっている。これらの課題を受けて、「キャリア教育」の重要性が指摘されているのであるが、その現状を探り、大学におけるキャリア教育の必要性と今後の学校教育と職業生活との連続性について考えてみる。

2. キャリア教育の必要性と高等学校の役割

従来から進路指導は行われてきた。しかし、今なぜ「キャリア教育」が叫ばれているのか。それは、今までどうしても進学実績、就職実績にとらわれ出口指導のみに流されていた傾向が強い進路指導が行われていたが、その手法を見直し、「意欲・態度・能力として個々の生徒の評価を実施する」こととしている。国立教育政策研究所生徒指導センターによる「職業観を育む学習プログラムの枠組み」には、キャリア教育を通じて、「人間関係形成能力、情報活用能力、将来設計能力、意志決定能力」を4領域とし、「自他の理解、コミュニケーション、情報収集・探査、職業理解、役割把握・

認識、計画実行、選択、課題解決」を8能力として育むことを求めている。

また、キャリア発達を小・中・高校教育のなかで互いに連携を深め各教科がいかに生徒に身に付けさせるかが課題だとしている。そのためには、評価法を考え、評価の視点を明らかにして個々の生徒に対して行われなければならない。

フリーター、ニートの増加、早期離職の問題から、学校教育と職業生活との接続を意識した教育の在り方を考える必要がある。高等学校卒業後3年の離職率は50%以上であり、大学選択のミスマッチが起こっているのも事実で、大学を中退する学生も増加しつつある。「将来のことは大学に合格してから考えろ」との高校での指導も無視できない。キャリア教育の先送り現象とでも言うべきであろうが、高等学校から考えると、未完成な人格に対し、方向性と可能性を残した指導と言えよう。受験指導に邁進せざるを得ない現状が窺える。

ここで従来の進路指導、特に就職指導においてはどのような事柄に重点が置かれていたかを理解しておく必要がある。高校生の就職については、俗に言う「就職差別」をなくすため、また1人でも多くの生徒が採用されるため、各事業所、学校、教育委員会、厚生労働省、文部科学省の間で様々な協定がなされている。

その一つに、高等学校による職業紹介（職業安定法33条の2）がある。すなわち高校生に対する求人は、職業安定所の求人票により学校を通して行われなければならない。勤務条件、諸待遇など求人票の見方をしっかりと指導し、自分に適した事業所であるかを指導することができる上に、問題事象に対しては、学校が対応できることになる。

その他、就職できない生徒を少なくするため、学校側と事業所との間に申し合わせがなされている。その内容は、①指定校、②1人1社応募制、である。

「指定校」制については、事業所側が各学校に対して何名の生徒を送って欲しいと人数を指定するものであり、必ず就職できる制度である。この制度は、その性格から、学校側が応募者を人数に合わせて決めることになり、学校による選考からもれた生徒は希望する事業所を受験することができない。よって憲法が保障する「職業選択の自由」とは、相容れない。過去においては、保護者からの訴訟も起こっており、労働行政側からの指摘も受けている。

「1人1社応募制」は、「指定校」とセットで機能するものであり、応募した生徒は必ず応募先に就職することになる。個人が何社も受験し、内定を得、一番気に入ったところに就職するといったことには成らないのである。

そうした申し合わせは、全国的に行われていたが、それぞれの地域で経済状況も異なり対応も様々に変化している。求人倍率が「1.0」を下回る地方では、高校生に対する求人は、工業系など特定の学校に集中することになり、応募すらできず高校を卒業していく生徒もでてくる。近畿2府4県では、「指定校」制は引くが必ず採用するとは限らない。ただ、競争倍率を低くするためのものと解釈されていたようである。

現在では、高校生に対する求人が少なく、本来の「指定校」「1人1社」制を維持することはできない。全国的に複数応募を行わなくては、応募すらできない生徒がでることになる。（10月16日以降、1人2社まで：平成18年京都府）

高校生の就職についても、従来の学校による保護的な指導から、競争による要素が

入り込んできている。教育の場においては、「人種・信条・性別・社会的身分・門地・従前の職業等」を理由に差別されない適正な選考が行われなければならないのではないかという不安を抱いている。弱者を保護することが不可能に成りつつあるのである。（各企業が使用している応募書類・面接試問には、差別的な項目が散見される。近畿高等学校進路指導連絡協議会）

したがって、高等学校においては、人権教育の立場から就職指導においても出口指導にその重点が置かれていたのである。

3. 高等学校における進路指導の現状と課題

高等学校における進路指導計画の実態については、「進路指導の全体計画」「進学・就職などの事務に関する計画」「ホームルーム（以後「HR」と略記する）活動における進路指導の年間計画」を柱として行われている。また、「総合的な学習の時間」の導入により進路指導の計画に取り組む学校も多い。

生徒に対しては、3年間を見据え、自分自身の将来について、高等学校の時期に何をすべきか、3年間を計画的に送るためのガイダンス機能を盛り込んだ「進路の手引き」を作成している学校が多い（89.3% 高校における進路指導に関する実態調査）。また、1年生に職業適性検査を行い自己理解に活用している（70.6% 高校における進路指導に関する実態調査）。しかし、それ以降はひたすら学力向上に力を入れざるをえないといった現状は否めない。職業適性検査は、担任の面談指導の切掛けとして利用されていると思われる、その結果はその時点の生徒の結果であり、今後の興味関心がどのように広がりを持つことになるかは道であり、考える材料には成るが進路決定あるいは、方向付けにはあまり参考にならない。しかし、身体能力の分析から適した職業分野への示唆はある程度参考になる。

進路指導を中心的に進める組織体としては、進路指導主事が主体となり、進路指導部（課）が一括して担当している。多くの学校では、進路指導主事（校長の監督を受け、生徒の職業選択の指導その他の進路の指導に関する事項をつかさどり、当該事項について連絡調整および指導、助言にあたる職のことであり（学校教育法施行規則第52条の3など））は、担任その他校務分掌を担当せず専任とし、授業持ち時数も軽減されている。また、対外的には、公共職業安定所と連携、事業所との連携、家庭との連携、大学・短大との連携が行われている。

進路指導を展開して行くにあたり、高等学校では、進路指導部は独立した形で部屋が設置され、資料・情報室、進路相談室、自習室が併設されている学校も多い。最近では、インターネットが殆どの学校で整備されている。

高等学校に置いては、進路指導部が一括して担当しているが、各学年や教科においても実施されている。特に学年が担当するHR活動については、進路指導部と連携して行われることが多い。学習指導要領にも、第4章 特別活動の中に、「HR活動においては、学校における生徒の基礎的な生活集団として編成したHRを単位として、HRや学校の生活への適応を図るとともに、その充実と向上、生徒が当面する諸課題への対応及び健全な生活態度の育成に資する活動を行うこと。」とあり、「学業生活の充実、将来の生き方と進路の適切な選択決定に関すること。学ぶことの意義の理解、

主体的な学習態度の確立と学校図書館の利用，教科・科目の適切な選択，進路適性の理解と進路情報の活用，望ましい職業観・勤労観の確立，主体的な進路の選択決定と将来設計など」とある。

HRの活動内容であるが、年間割り当て時数35時間の内4～11時間があてられ、学年を追うごとに時間数は増加している。その内容については、1年生では、「進路適正」、「自己理解」、「望ましい職業観・勤労観の形成」が多く、2年生では「進路情報の活用」「進学、就職など適正な進路決定」が多い。3年生については、2年生までの内容に加え、「就職先、進学先における適応のための指導に関する内容」が実施されている。（日本進路指導協会：キャリア教育推進のための高等学校進路指導の現状と課題－高校における進路指導に関する総合的実態調査報告書－36P～39P）

4. 最近の高等学校の取り組み事例

文部科学省、各都道府県教育委員会の指導の元、大体の高等学校のキャリア教育の流れは、多少の差異はあっても、以下に示す群馬県立高崎高等学校のように進められている。普通科をのぞく学科を持つ高等学校についても同様である。キャリア教育は言うまでもなく、就職のためだけのものではない。

群馬県立高崎高校「Career Research」より

1年生	1学期	自己を見つめる
	2学期	将来の職業・進路を考える
	3学期	自己の将来を描く
2年生	1学期	自己の世界を広げる
	2学期	自己の能力を高める
	3学期	進路目標を具体的に描く
3年生		進路目標を達成する

5. 地域が担うキャリア教育

子ども達の、働くことへの関心や意欲を高めるような勤労体験、社会体験の不足。勤労観や職業観、コミュニケーション能力、基本的なマナーなど社会人・職業人としての基礎的資質・能力が十分には身に付いていない。これらの課題解決のため、地域社会がキャリア教育に取り組んでいる。

教育委員会がキャリア教育に取り組むことにより、小学校、中学校が連携を行い、家庭や地域社会と一体となった取り組みが可能である。その一例として、新潟県上越市は、国立教育政策研究所「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み」にそって4つの能力領域を育成する取り組みがなされている。その内容は、「生きる力」「学ぶ力」「働く力」をはぐくむ事とし、5段階のステップで構成されている。

- Step1 キャリア教育の意義や位置づけを全教職員が共有する。
校内研修・視察等を通じたキャリア教育の共通理解の促進。
- Step2 キャリア教育の視点で教育内容を見直し、全体計画を構想する。
キャリア教育に関する学習活動の体系化。
発達段階ごとに育成する能力や態度の明確化。
- Step3 キャリア教育をグランドデザインに位置づける。
教育課程による位置づけの明確化と有機的構内組織の構築。
移行不安低減を意識した小中連携の構築
- Step4 キャリア教育を実践し、4つの能力領域を育てる。
教科・領域や総合的学習の時間におけるキャリア教育の実践。
4つの能力領域を育てる教育活動の促進。
- Step5 キャリア教育の視点で評価し、児童生徒の変容を把握する。
評価結果の共有化と評価方法の改善。
教育活動の見直しと次年度の教育計画立案への反映。

これらの取り組みから教育活動を4つの視点「児童生徒の実態」「学校評価」「地域実態」「保護者の願い」から見直しを行い、児童生徒の実態、学校の課題にそくした、また、地域に根ざした明確な指導計画や学習内容を示すことが出来、児童生徒も目標を持った生き生きとした活動が出来るとしている。

また、これらの取り組みを有機的に行うためには、企業、学校、教育委員会を繋ぐ必要がある。その役割をNPO「特定非営利活動法人 上越地域学校教育支援センター」が果たしている。その組織には、上越教育大学、町内会、産業界が互いに学習の場を提供し合い、学校教育の様々な場面で活躍をしている。

6. キャリア教育における後期中等教育と高等教育の接続についての問題点

「キャリア」とは、いったいどう捉えているのであろう。Careerをそのまま直訳し「一生の仕事とするような職業」「経歴、職歴、履歴」などとは理解しがたい。日本進路指導協会では、「キャリア」を「個々人が生涯にわたって遂行しようとする様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係づけの累積」としている。また、「キャリア教育」を「児童生徒の1人1人のキャリア発達を支援し、それぞれに相応しいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」としている。

その視点に立って高等教育での必要性を考えてみれば、中等教育とは違った課題が見えてくるのではないか。

まず、高等学校では、職業的発達段階として、「現実的探索・試行と社会的準備の時期」であり、その職業的発達課題の1つに「選択基準としての職業観・勤労観の確立」が上げられている。(国立教育政策研究所生徒指導センター「職業観を育む学習プログラムの枠組み」) 大学へ入学した学生にとって、自分自身の将来設計の立案を行い、それぞれ専門分野である学部学科に進学している。大学生も多様化が進んでいること

は周知の事実ではあるが、高等学校と連続した課題はなく、高等学校で不十分な所があると認めざるを得ない。しかし、大学において自己理解の深化を再び行うことについては、慎重に行う必要がある。彼ら学生にとって今まで歩んできたそれぞれのキャリアは、彼らなりに試行錯誤を経つつ形成されてきたものであることは事実であり不十分な場合も含め、彼ら自身のものである。もし、その過程を否定することにも成れば、退学や転学など進路変更もあり得ることになる。

大学におけるキャリア教育は、学生自身が選択してきた道に対して、そのキャリアを現実として認めることから始まり、そのキャリアを十分に生かすことにより職業生活への移行を目指すものである。また、自己理解の深まりを得、自分が未だ身に付けていないキャリアを積むことにより職業生活への移行を図るべきものである。

7. まとめ

キャリア教育についても教育改革の流れにしたがい、初等教育・中等教育までは文部科学省の指導で各校種連携させて行われている。全国を見渡せば、先進的に「うまくいっている」学校や地域は数多く存在するが、全国おしなべてみれば「キャリア教育の流れについては概ねうまく計画されているが、実践についてはなかなか効果を上げられていない現状である。」その理由の1つに、高校生に対する求人の減少により職業選択の幅が狭くなり、職業に対する興味関心と合致するものは少なくなっている。以前は高卒求人であったものが、職種によっては、大学や短大卒へと移行し、上級学校を含めて考えなければならぬ事情もある。また、「生徒指導が困難な学校はそれどころではない」という現実は否めない。ただ、各地方の教育委員会の指導は保護者の要望もあり、まだまだ進学実績に力をおくところが多く、文部科学省の意向を十分に反映しきれていないのも現実である。

ここで取り扱った「高校のキャリア教育と大学教育の連続と不連続」については、受け入れ側である大学側が対応せざるを得ない。前にも述べたように、中等教育までのキャリア教育の実践は組織的にも内容的にも充実し、それぞれの地域で「学校教育と職業生活」の移行を意識して実施されている。しかし、その学校間格差、地域格差は激しく、大学へ入学してくる学生は、地域的にも広大であり、能力資質については多様きわまりない。大学生に対する求人内容は、高校生に対するそれとは職種内容も違っており、求められる資質能力はより高度であるからである。

文部科学省が平成16年「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」にもあるように、従来「学校種間における接続をいかに改善するか」を課題として行われてきたが、学校教育の最終段階における接続「学校教育と職業生活との接続」を改善することを視野に入れている。それを受け国立教育政策研究所生徒指導センターは「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進」の中で小・中・高とその職業的発達を連続的に捉えている。高等学校進学率が95%を超える現在、高等学校段階では、「現実的探査・試行と社会的移行準備の時期」としている。

高等学校に進学しない生徒もいるわけであるから、中学においても「学校教育と職業生活との接続」意識した指導が為されているのである。

したがって、大学でのキャリア教育の必要性については、平成3年高等教育課程の

大綱化以降カリキュラム編成の自由化と規制緩和が行われ、カリキュラムの中に含まれている大学も出現している。その趣旨は、中等教育までの「学校教育と職業生活との接続」と同様のものと解してよいだろう。これは連続していると捉えるべきではなく、再実施として捉えるべきである。新しい教育観による教育課程をこなしてきた学生が、2007年度から各大学に入学してきている。従来の教育課程から「生きる力」を育み、課題解決型、参加型の授業、「総合的な学習の時間」の本格実施により、各教科科目間の総合化を命題として教育改革が進められてきた。その中で進路指導の今日的課題点を明らかにしつつ「キャリア教育の充実」が叫ばれてきたのである。

よって中等教育までに行われたキャリア教育は、初等・中等教育と連続を意識したものであるが、高等教育との連続は考えていない。しかし、大学に置いてキャリア教育に取り組むことは、「学校教育と職業生活との接続」の道半ばの状態です。大学へ入学してきたものであり、彼ら学生の目的を達成すべきキャリアルートを見いだすことである。「自分の人生だから、自分を大切にしたい」「人生の脚本は自分で描きたい」しかし「どうしたらいいか分からない」という学生に対し、その自尊心自立心を自分で動き出す力、自己駆動力に育て上げなければならない。

キャリア教育を推進することにより、大学への適応は言うまでもなく、学修意欲の向上と学生にとってより高度な職業意識を生むことに成ることを期待する。

また、大学としては、学内の教育にとどまらず、上越市の取り組みを例に見るごとく、大学自身が地域社会と融和を図り、地域社会のキャリア教育に寄与するとともに、大学がもつ高等教育機関としての役割を意識し、若者のキャリア形成支援をとおして、我が国のもつ高齢社会の課題解決に対する一翼を担うべきである。

<参考文献・資料>

文部省（1993年、平成4年）「個性を生かす進路指導を目指して」日本進路指導協会
文高学第34号（平成8年1月16日）「平成8年度就職協定」等について」文部省高等
教育局

文初職第124号（平成8年3月28日）「平成9年3月新規中学校・高等学校卒業者の就
職のための推薦及び選考開始日等について」文部省中等教育局、労働省職業安定局

文部科学省（2004年、平成16年）「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力
者会議報告書」

京都府立南丹高等学校（2005年）「羅針盤」

国立大学協会教育・学生委員会（平成17年）「大学におけるキャリア教育のあり方」社団
法人国立大学協会

文部科学省（2006年、平成18年）「キャリア教育推進のための高等学校進路指導の現
状と課題－高校における進路指導に関する総合的実態調査報告書－」日本進路指導協
会

京都府立洛水高等学校（2006年）「進路の手引き」

京都府立向陽高等学校（平成18年）「32期学習進路・ガイダンスノート」

真木 仁（2007年）「本校生徒の進路実現に向けた取組」進路指導研究競技大会報告、

日本進路指導協会

上越市キャリア教育研究推進委員会（2007年）「上越市キャリア教育テキスト」上越市
教育委員会

京都府立高等学校進路指導研究協議会（平成19年）「会誌第18号」

第3章 産学連携を重視し学生のエンプロイアビリティの育成を目指すイギリスのキャリア教育

川嶋太津夫（神戸大学）

はじめに

イギリスの前首相のブレアが、国会等でイギリスにとって最も重要な課題は、「一にも教育、二にも教育、そして三にも教育である」と繰り返し指摘したことは余りにも有名である。イギリスでは、教育による国民のスキル向上は、知識社会でグローバルな経済競争に勝ち残るための国家戦略と位置づけられている。

高等教育もこの国家戦略の例外ではない。今日のイギリスの高等教育の方向性を決定付けたのが、デアリング委員会が1997年に報告した『生涯学習社会における高等教育(Higher Education in a Learning Society)』、いわゆる『デアリング報告書』である。(注1) 報告書は、高等教育を国家にとっても個人にとっても、成功のための不可欠な手段と捉え、高等教育と経済との関係を改めて強調した。知識社会において、高等教育はイギリス経済の国際競争力の向上への貢献を、また、生涯学習社会において、高等教育は個人のライフチャンスが大きく拡大することが期待された。そのため、高等教育政策の二つの柱として、「高等教育への進学者の拡大(Widening Participation)」と「エンプロイアビリティ(Employability)」の向上が設定され、高等教育への参加者を50%まで拡大し、彼らのスキルを向上させ、エンプロイアビリティを高めることによって、個人と国家のそれぞれの生産性と競争力の飛躍的な向上・強化を図った。その結果、学問的な知識教育を強調してきた旧大学も含めてイギリスの大学教育に、スキル教育と労働市場を意識した教育を導入するなど、大きく教育の在り方を変質させることとなった。大学の変化は、次の5点に集約される。(1) 学生の就職の支援を実施する大学のキャリア・サービスの充実、(2) 新しいコースや資格の導入を含めて、労働市場や雇用者のニーズに対応したエンプロイアビリティを育成するカリキュラムの工夫、(3) 学生の就業体験の強調、(4) 就業体験の資格認定、(5) 「プログレス・ファイル Progress File」や「PDP(Personal Development Planning)」の活用。(注2)

従来、イギリス同様、我が国の大学教育では、キャリア教育は大学教育の周辺に位置づけられていたが、経済産業省が提唱する「社会人基礎力」プログラムなど、大学教育と労働市場との教育上の接続を重視する提案が相次ぐなど、キャリア教育への関心を示す大学が急激に増えている。そこで小論では、2005年11月にイギリスのオックスフォード大学、サリー大学及び Centre for Recording Achievement を訪問調査した際に収集した情報を中心に、エンプロイアビリティの育成を重視したイギリスの大学のキャリア教育の現状を紹介し、終わりに我が国の大学におけるキャリア教育の在り方について検討してみたい。

エンプロイアビリティとは

「エンプロイアビリティ」とは何を指すのかについては、必ずしも合意は形成され

ていない。たとえば、我が国ではエンプロイアビリティを、「労働市場価値を含んだ就業能力、即ち、労働市場における能力評価、能力開発目標の基準となる実践的な就業能力」と定義し、職業能力は、(1) 職務遂行に必要となる特定の知識・技能など、(2) 協調性、積極性等、職務遂行に当たり、各個人が保持している思考特性や行動特性、(3) 動機、人柄、性格、信念、価値等の潜在的な個人的属性、から構成されるという議論がある。(注3) また、Hillage と Polland は、エンプロイアビリティとは、(1) 初職を獲得する能力を有すること、(2) 雇用を維持する能力、(3) 必要ならば新たな雇用を獲得する能力、のことに捉えている。(注4) エンプロイアビリティとは何かについては、改めて最後に検討することとし、ここでは、イギリスの大学界で広く受け入れられている Yorke の作業定義を紹介しよう。彼によれば、エンプロイアビリティとは、「スキル、理解、個人属性などの一連の業績(Achievement)であり、それらは卒業生が職を獲得し、その後も職業世界で成功する可能性を高めるもので、卒業生自身だけでなく、職場や地域社会そして経済にも利益をもたらすもの “a set of achievements-skills, understandings and personal attributes-that makes graduates more likely to gain employment and be successful in their chosen occupation, which benefits themselves, the workforce, the community and the economy”」である。(注5) 具体的には、専攻分野の知識やその理解とスキル、自尊心や自己効能感などの態度や志向性、そして様々な名称を付与されているが、一般には「ジェネリック・スキル(Generic Skills)」と呼ばれるものからなる。(注6)

ジェネリック・スキルは、「転移可能スキル(Transferable Skills)」とも呼ばれ、創造性、柔軟性、自立性、チームワーク、コミュニケーション力、批判的思考力、時間管理、リーダーシップ、計画性、自己管理能力など、学習の場も含め、特定の文脈を超えて、様々な状況下でも適用できる汎用性のある高次のスキルである。イギリスでは、従来から大学(学士課程)教育では、各学問分野における学問的な知識とスキルの習得が強調されてきたが、大学卒業生の労働市場の現実を見ると、大卒者への求人の6割以上が学生の専攻分野を問わないことから、(オックスフォード大学のキャリア・センターでのインタビュー) このジェネリック・スキルの育成・開発が大学関係者の大きな関心を呼んでいる。

しかし、このジェネリック・スキルは、汎用的であるがために、専攻分野の知識やスキル習得と異なり、教室内でも教室外でも獲得が可能なものであり、学生にとって体系的な獲得が必ずしも自明ではない。

そこで、イギリスの大学では、ジェネリック・スキル育成のために独立したモジュール(授業科目)を設定するのではなく、「カリキュラムに組み込まれたスキル教育(Skill development embedded into the curriculum)」と呼ばれる、意識的に専門分野のモジュールの中で複数のジェネリック・スキルを育成する取組が積極的に実践されている。

図－１ カリキュラム・マップ

ASPECT	MODULE								
	A1	B1	C1	D1	E1	F1	A2	B2	Etc.
Computer literacy									
Political sensitivity									
Team work									
Etc.									

図－１は「カリキュラム・マップ(Curriculum Map)」あるいは「カリキュラム・マトリクス(Curriculum Matrix)」と呼ばれるもので、どのモジュールでどのスキルが育成されているのかを確認するためにプログラムごとに作成されている。(注7) このようなカリキュラム・マップを作成することにより、全ての学生がジェネリック・スキルを習得する機会の確認が可能となる。

加えて、知識教育に関しては、伝統的な講義形式でもPBL(Problem-Based Learning)方式でも、知識の習得度については、それほど違いはないかもしれない。しかし、後者は前者と比べて問題解決力の育成ではより効果的であることが証明されている。そのため、単にジェネリック・スキルをカリキュラムに埋め込むだけでなく、教育方法の工夫や改善も不可欠である。(注8)

さらに、たとえ学生が各スキルを獲得していても、知識の獲得に比べると学生自身が認識しがたいという側面もある。また、雇用する側からすると、これらのスキルの獲得の有無、活用実績こそ採用の可否を決める重要な要素にもかかわらず、それを評価することは従来困難であった。というのも、イギリスの大学卒業生は、卒業時に「学位記(等級付)」以外の証明書を授与されなかったからである。そこで、2005/06年度から全ての学生に「プログレス・ファイル(Progress File)」を作成することとなった。

プログレス・ファイルとPDP

プログレス・ファイルは、高等教育の学習成果や結果を明確にし、学習達成を確定し、学習は生涯にわたるものだという考え方を認識させるものであり、次に示す2つの部分から構成される(注9)。一つは大学が作成する「成績証明書」で、たとえば、図－2に示すような共通の様式で学生の業績を記録したものである。(注10) この大学が作成する成績証明書の内容は日本のそれとほぼ同じであり、受講したモジュール(授業科目)、高等教育資格枠組みの水準、成績、単位数などが記されることになっている。それに加えて、ジェネリック・スキルの習得状況、就業体験、留学経験など、教室内外の全ての学習経験とその結果が記入され、学生が在学中に成し遂げた業績を一瞥できるようになっている。

もう一つは学生が作成する「パーソナル・ディベロップメント・プランニング(Personal Development Planning(PDP))」で、履歴書やエンプロイアビリティに関連

したジェネリック・スキルの獲得について、学生が自ら評価し、その習得を計画し、見直し、記録するという作業を通じて、自己理解を深め、また他者に対して自己を提示する能力や、自己管理力の獲得を目指すものである。

たとえば、ロンドン南部のギルフォードにあるサリー大学(University Surrey)の経済学部では、時間管理、情報活用力、ITリテラシー、チームワーク、学習スキル、数的能力、コミュニケーション・スキル、実務能力の8つのジェネリック・スキルについて、各学期のはじめに学生が自己評価し、それに基づいて次の習得目標を設定し、学期末に振り返りをするよう学生に求めている。このPDPの開発やその電子化にはCentre for Recording Achievementが中心的な役割を果たしており、すでいくつかの大学ではPDPの電子化、つまりイー・ポートフォリオ(e-Portfolio)を導入している。(図-3~5)

このように、学生自身によるPDPと大学が作成する成績証明書によって、学生は就職活動において、大学での学習状況と、どのようなスキルを獲得したかを雇用者に提示することが可能になるばかりか、このPDP作成の過程そのものが、生涯学習社会に不可欠な自己管理力を育成することから、大学卒業時のみならず、生涯にわたるエンプロイアビリティを高める効果がある。特に、サリー大学のように在学中の就業体験を重視し、「コオプ教育(Coop Education)」「サンドウィッチ教育」とも呼ばれる)を積極的に導入している大学では、学生が大学から離れた場所での実務経験の中でのジェネリック・スキルの習得状況をモニターするには不可欠な手段である。

図-2 成績証明書の様式の例

Transcript that conforms to the data set given in table			
Name of student	John Harrison	Date of birth	15.8.1977
University reference	00001111	HESA reference	1111111
Qualification	BA (Hons)		
Level of Qualification	HE3		
Awarding Institution	Cheltenham and Gloucester College of Higher Education		
Teaching Institution	Cheltenham and Gloucester College of Higher Education		
Work-based Learning	N.A.		
Programme of Study	Human Geography major / Physical Geography minor		
Professional Body Accreditation	N.A.		
Language(s) of Instruction	English		
Language(s) of assessment	English		
Record of Learning and Achievement			
Opportunities for personal development planning are <u>underlined</u>			
1996/97	BA (Hons) Human Geography with Physical Geography HE Level 1	Mark	Credit
HG103	Making Places	53	12
HG107	Global Development Issues	56	12
GE101	Handling Environmental Data	79	12
GE102	Using Local Geographical Sources	73	12
GE103	Global Environmental Issues	57	12
PG101	Environmental Systems	40 ¹	12
PG104	Field and Laboratory Techniques in Geography	66	12
TM103	Environment and Tourism	66	12
SF101	Workshop I <u>Learning Development</u>	73	12
SF122	Workshop II <u>Transferable Skills</u>	60	12
	total	120	
1997/98	BA (Hons) Human Geography with Physical Geography HE Level 2	Mark	Credit
HG203	Images of the Third World	56	15
HG207	Social Geography	71	15
HG210	Investigating Society	66	15
HG211	Landscape in Transition	71	15
HG212	Geography of Economic Change	63	15
GE201	<u>Field work</u>	57	15
GE202	Environmental Hazards	65	15
PG208	Methods of Environmental Appraisal	62	15
	total	120	
1998/99	BA (Hons) Human Geography with Physical Geography HE Level 3	Mark	Credit
HG304	Geography of Retailing	68	15
HG311	Europe	66	15
HG316	Geography of the Holocaust	71	15
HG318	Local Economic Development	75	15
HG319	Society, Space and Social Science	62	15
PG306	Environmental Conservation	62	15
HG333	<u>Dissertation (Double module)</u>	65	30
	total	120	
Other Learning	3 month work experience with <u>Geosurvey International</u>		
Work Experience	4 weeks fieldwork in Spain (to support dissertation)		
Study Abroad	<u>Key Skills portfolio</u> developed through the National		
Accredited Key Skills	Union of Students National Learning Programme		
Prior/experiential learning	N.A.		
Award	BA(Hons) Human Geography with Physical Geography		
Total credits	360		
Degree Classification	Second Class (upper second)		
Overall mark	67%		
Date of Award	July 1999		
Date of Transcript	July 1999		
To check the validity of the information please call 01234 56789			

図-3 ダンディ大学の電子PDPの例



図-4

ダンディ大学のPDPのジェネリック・スキル（転移可能スキル）の評価画面

Introduction	myPDP - Transferable Skills		
	Communication (Written & Oral)		
My Aspirations and Goals	Description	Competence Level 1 - 4 (1 is very poor and 4 is excellent)	Examples of Where I Have Done This
My Transferable Skills	I can produce written material, using correct grammar, in a well-structured way	3/4	For one of my modules I had to write a <u>lab schedule</u> for High School students. I have also written numerous essays and reports.
My Personality and Personal Qualities	I can write in a variety of formats e.g. letters, reports, emails, meeting minutes	4	In my group project I took minutes and have written reports and essays throughout my education.
My Interests and Motivations	I can contribute to a discussion/meeting within a small group	4	Whilst working in a group during lab sessions and in my group project.
My Learning Style	I can contribute to a discussion/meeting within a large, unfamiliar group	4	As a Student Ambassador I have done a talk in front of many High School students on life at University.
My Summary	I can give instructions or explain things clearly to others	3	I have given many campus tours and have informed the group of various aspects of the University.
My Priorities	I can prepare and deliver a presentation	4	I have done a group presentation and talks throughout my time at University.
My CV	I can change the way I speak or write for various audiences (friends, tutors, work colleagues, customers/clients)	4	I speak in a more formal manner when I speak to lectures or staff members but I address friends in a more informal way. This also applies to when I write e-mails or letters.
Comments			

図ー5 ダンディ大学のPDPの学期の目標画面

myPDP Priorities

My Priorities for the Current Semester

No.	Action Point	PDP Topic
1.	Speak to lecturers/research staff to find out about various jobs in labs and also visit the job shop.	Aspirations and Goals
2.	Set up my own website displaying my research work along with information relating to it.	Interests and Motivations
3.	Speak to someone at the University IT Help desk and inform about the various IT classes that are running.	Transferable Skills
4.	Attend IT classes.	Transferable Skills.
5.	Look over my notes and where relevant draw diagrams instead of using text.	My Learning Style.

Notes: -

就業体験の重視

イギリスのキャリア教育において、学生のエンプロイアビリティを高めるために在学中に就業体験を積ませることが積極的に行われていることは、すでに冒頭で指摘した。その好例として、サリー大学が重点的に取り組むコオプ教育あるいはサンドウィッチ学位について紹介しよう。

サリー大学では既に40年前からコオプ教育を導入しており、専門職教育(Professional Education)を大学の重点戦略として、他大学との差別化を図っている。スコットランドを除き、イギリスでは学士課程は一般に3年であるが、サリー大学では学生の80パーセントが4年制課程を選択し、3年目に企業や政府、自治体などでの就業を体験している。そのうち、25パーセントは日本の企業も含む外国企業であり、海外での就業体験でも最低年に3回はチューターが現地に出かけ、直接学生に指導を行うこととなっている。

サリー大学のコオプ教育が、いわゆるインターンシップと異なるのは、就業体験中に企業から給与が支給されることで、その額は新卒者のおよそ60パーセント、金額にして平均17、000ポンドである。

このプログラムが、企業からも学生からも高く評価されていることは、20パーセントの学生が就業体験を行った企業にそのまま就職し、また、40パーセントの学生はサリー大学とコオプ教育で提携する企業・機関に就職していることからもうかがえる。

担当者によれば、イギリスでも日本と同様に、近年明確な動機や目的を持たないまま大学に進学する若者が多く、そのような学生を、学習と就職に動機付けるためには「現実社会」の経験が必要で、3年課程の他大学では数ヶ月の実務体験を導入している場合もあるが、専門職の訓練としては少なくとも12ヶ月は必要であるという。

またプログラムによっては、成績が上位の場合は4年で修士号を授与される。この

コウプ教育は「サリーモデル」として、ブリストル大学やロンドン大学インペリアル・カレッジ等の同様のプログラムに影響を及ぼしている。

おわりにー我が国のキャリア教育への示唆ー

このように、ジェネリック・スキルの育成やコウプ教育など、イギリスではエンプロイアビリティの育成を重視し、実社会とのレリバンスの観点から、キャリア教育というよりも大学教育そのものの再構築が進行している。

我が国では、大学教育の実社会へのレリバンスに疑義が呈せられて久しい。企業は従来、大学での教育を軽視し、採用に当たっては学校歴やクラブ活動の有無を重視してきた。他方、大学は、大学教育は就職のためにあるのではない。研究に基づく専門教育こそ大学教育の本分であるとして、企業の声に耳を貸さなかった。

ところが、日本経済の長期にわたる停滞に伴い、独自の人材養成を行う金銭的、時間的余裕をなくした企業は、大学に即戦力の育成を求めるようになった。他方、同じく経済の停滞に伴う「氷河期」とも呼ばれる就職難と、少子化がもたらす「大学全入時代」の到来に直面した大学は、学生確保のためにその社会的評価を高めるために学生の「就職」実績を重視するようになり、キャリア教育に力を入れ始めた。国立大学も含めて、多くの大学がキャリア・センター等を設置し、学生の「就職」支援を強化し始めた。

しかし、我が国の多くの大学で行われているキャリア教育とイギリスのキャリア教育を比べると、いくつかの問題点が浮かび上がってくる。

第一に、我が国の多くの大学で行われているキャリア教育は、卒業時の「就職」のための教育に終始している。Watts は、次のようにキャリア教育を3つの段階（類型）に整理している。（注11）

- (1) 卒業時の「就職」のための教育(Career Education for “Immediate Employment”)
- (2) 卒業時の「就業力（即戦力）」を育成する教育(Career Education for “Employability”)
- (3) 生涯にわたる「持続的就業力」を育成する教育(Career Education for “Sustainable Employability”)

多くの大学で実施されている「就職セミナー」、「模擬面接」、「ビジネスマナー講座」や「エントリーシート記入指導」などは、まさに、卒業時に「就職」させるための教育である。また、企業が即戦力を求めていることへの対応として、資格講座や検定講座を学内で開催したり、インターンシップを重視したり、あるいは教養教育の単位数を減らして「専門」教育を強化する傾向も見られる。しかし、データが示すところでは、大学卒業後3年間で初職を離職、転職する学生は3割にのぼり、女子学生に限れば5割にも達するという。また、終身雇用制度が揺らぎ、非正規労働者が急増するなど、我が国では今後米国やイギリスのように、生涯に何度も離職や転職を繰り返す「ポートフォリオ社会」が到来すると予想される。そのような時代にあって、若者の約半数にとって社会に出る前の最後の学習の場である大学は、単に卒業時に就職を保障するだけでは、その責任を十分果たしたとは言いがたい。また、企業が求める「即戦力」は、ベテラン社員に伍して就職したその日から専門的な仕事を遂行できる能力ではな

くて、ましてや専門分野での知識でもなく、会社という組織の中で他者と一緒に働くことができるコミュニケーション力や積極性、行動力・実行力など、いわばジェネリック・スキルだという。(注1 2) したがって、今必要なキャリア教育とは、ジェネリック・スキルと自らのキャリアを管理する能力からなる「持続的就業力(Sustainable Employability)」の育成であろう。

第2の問題点は、これまでの大学(学士課程)教育は、教養教育、専門教育、そしてキャリア教育が、それぞれ別個の教育活動として、別々の教職員によって担当されていることである。しかし、イギリスでの例を見れば、ジェネリック・スキルやキャリア管理力などの持続的就業力の育成は、教室の内外で育成が可能であり、むしろ教養教育や専門教育の中で育成したほうが効果的であると思われる。今後は大学(学士課程)教育を、キャリア教育の観点から再構築する作業が望まれる。

我が国では、これまで企業と大学の間には、大学教育の成果についてミス・コミュニケーション、いや、ディス・コミュニケーションが根強く存在してきた。企業は、大学が育成すべき専門知識以外の能力あるいは即戦力が意味する具体的な能力を明示化してこなかった。

他方、大学は専門分野の知識やスキルの教育に熱心であっても、教養教育や汎用性のあるスキルの育成を看過するか軽視してきた。イギリスの取組に学び、専攻分野に関係なく生涯にわたる職能開発(Continuing Professional Development)の基盤となるジェネリック・スキルやエンプロイアビリティとは何かについて両者が対話し、大学教育の成果について協働で開発、育成に乗り出すべく、教育面での産学連携・協力の時代が今到来しているといえよう。

<注>

- (1) <http://www.leeds.ac.uk/educol/ncihe/> (2007年8月25日アクセス)
- (2) Harvey, L. "Outcomes of the Employability and Diversity Project", (<http://www.universitiesuk.ac.uk/employability/conference.asp>; 2007年8月20日 アクセス)、多田順子、「イギリスの大学におけるエンプロイアビリティ向上への取り組みーヨーク大学の「ヨーク賞」プログラムを通してー」、(国立教育政策研究所編『国立教育政策研究所紀要第135号』、2006年。
- (3) 厚生労働省、『エンプロイアビリティの判断基準に関する調査研究報告書』、2001年、(http://www.jil.go.jp/kisya/noryoku/20010712_02_no/20010712_02_no_houkoku1.html : 2007年7月30日アクセス)
- (4) Hillage, J. & Pollard, E., *Employability: developing a framework for policy analysis*. Research Brief 85, Department of Education and Employment. 1998.
- (5) Yorke, M., *Employability in higher education: what it is-what it is not*. The Higher Education Academy. 2006. p.8.
- (6) 「ジェネリック・スキル」には、呼称をめぐる多様性の他、その定義や構成要素についても様々な論が展開されている。たとえば、態度や志向性をジェネリック・スキルに含める論者もいれば、それを独立させ、あわせて「卒業生特性(Graduate

Attributes)」と称する議論もある。概念の整理については、次の2つの論文を参照のこと。小島佐恵子「初年次教育とジェネリックスキル」(IDE大学協会編『IDE 488号』、2007年、64-69頁)、吉原恵子「大学生に求められる“力”をどう捉えるか〜ジェネリックスキルと知の運用力〜」(平成16年度〜平成18年度科学研究費補助金(基盤研究(B))研究成果報告書『初年次教育を中心とする継続型教育プログラムの開発と質的保証に関する国際比較研究』(研究代表者 濱名篤)、2007年、28-54頁)。ただし、Yorke(2006)は、エンプロイアビリティの育成において、ジェネリック・スキルのみの育成を強調するのは皮相的であると批判している。

- (7) Yorke, M. & Knight, P. T., *Embedding employability into the curriculum*. The Higher Education Academy, 2006. p. 10.
- (8) The Pedagogy for Employability Group, *Pedagogy for employability*. The Higher Education Academy. 2006, p. 2.
- (9) Quality Assurance Agency, *Guidelines for HE Progress Files*. 2002. p 1.
- (10) 同上書、Appendix A より。
- (11) Watts, A. G., *Career development learning and employability*. The Higher Education Academy. 2006.
- (12) 厚生労働省『若年者の就業能力に関する実態調査』 2004年

※小論は、2006年5月17日付けの『教育学術新聞』に「学生の雇用可能性を開発：英国のキャリア教育」と題して発表した論考に大幅に加筆修正をほどこしたものである。

第4章 アメリカ合衆国におけるキャリア教育の現状と今後の展望

※本論は、2006年2月に行われた私学高等教育研究所 第26回公開研究会での Paul A. Gore Jr.氏による講演の記録であり、私学高等教育研究所シリーズNo.26『アメリカにおけるキャリア教育の現状と課題』(2007年10月)の内容を再録したものである。

1. アメリカ合衆国におけるキャリア教育の現状と今後の展望

Paul A. Gore Jr. (The University of Utah) ¹

通訳：川嶋太津夫（神戸大学）

みなさん、こんばんは。まず最初に、瀧澤主幹にお礼を申し上げます。また、このような講演の機会を与えてくださった関西国際大学の濱名学長にも感謝を申し上げたい。さらに、私の通訳の労をとっていただく川嶋教授にもお礼を申し上げようと思います。

今夜、私に依頼されたテーマは、「アメリカ合衆国におけるキャリア教育の現状と今後の展望」ということであります。先ほどの瀧澤主幹の趣旨説明をお聞きしまして、日本とアメリカの状況が大変似ていることに気づかされました。それぞれの国の若者たち、特に大学生を、いかにして社会に貢献できる市民に育て上げていくかについて、両国とも大きな努力を傾注していることが分かりました。

日本の皆さんと同じく、我々アメリカの教育関係者も、大学生にキャリアのことを考えてもらうのに大変苦心をしております。とくに、リベラル・アーツ系、人文学を専攻している学生に対してどのような職業に就かせるべきかについては苦労を重ねております。

アメリカの大学教員も、関心のあるのは自分の研究分野のことだけで、いかに市民を育てるとか、学生の進路や就職のことには全くと言ってよいほど、興味を持ちませんでした。

今晚は、アメリカにおけるキャリア教育の概要をお話し、それに関するいくつかの研究成果を最後にご紹介したいと思います。ご紹介する一連の研究によって、アメリカではキャリア教育が大きく変わろうとしています。

今夜これからお話しするアメリカのキャリア教育の話が、日本の文化や学生にも当てはまることなのかどうかの吟味は、皆さんの課題になります。また、皆さんからご質問をいただくことが、私の今夜の課題にもなります。

それではまず、なぜキャリア教育が今必要なのか考えてみましょう。そのために、最初に米国労働省が集めたデータを用いて、若者の現状を見てみます。そして、それらのデータと大学進学希望の高校生に行った調査を比較してみます。次にキャリア教

¹ 講演時の所属は、ACT Career Transitions Research

育に影響を与えているいくつかの理論をご紹介し、皆さんと共有したいと思います。
3番目が生徒や学生のキャリアへの関心をどう評価するのかというアセスメントについてお話しして、4番目にどのようにしてキャリア教育を提供しているかについてお話し、最後に現在のキャリア教育に大きな影響を与えている学問的な研究成果についてお話ししたいと思います。

今のアメリカの若者には野心がないと多くの人が嘆いています。しかし、研究データは全く反対のことを示しています。今の若者は、過去100年間で最も野心的で、高い希望を持っている世代です。具体的にいいますと、90%近くの若者が高校を卒業するだろうと答えています。ただし、実際には多くの高校生が中退していますが、また80%近くの高校生が大学に進学するだろうと期待しています。しかし、実際には30から40%は進学していませんし、また進学したとしてもその多くが卒業しないことも事実です。生徒の70%前後は給与の高い仕事に就くだろうと予想していますし、楽しい仕事につけるだろうとも予想しています。70%の生徒は自宅を所有するだろうと答えていますし、同じくらいの比率で、親よりも豊かな暮らしが可能だと予想しています。つまり、今の若者は野心や期待が大変高い世代であります。

80%から90%のアメリカの高校生は、何らかの高等教育を受けたいと言っています。しかし、実際には進学者の50%から70%しか、学位を得ていません。その理由は、学生の個人特性あるいは将来の希望やキャリア展望と彼らが実際に学んでいる専攻分野の間に大きなギャップがあるからです。キャリア展望と専攻の間の適合性が、学生が中退するかしないか、学位を取得するかしないかと大きな関連があります。

17歳の高校生の70%が、とりあえず将来就きたい職業を決めています。しかし、残念なことに彼らが選んでいる職業を精査しますと、比較的少数の特定の職業に限定されています。高校生の多くは、自分の進路をよく理解していると主張しますが、実際には非常に限られた職業を希望しているに過ぎないことになります。

またこのグラフは高校生の教育アスピレーションの高さを示していますが、80%以上の生徒が、将来学士号以上の学位を得たいと希望しています。

我々はこのように、高校生の希望職業についての情報を持っています。また、どれだけ教育を受けたいのかという教育アスピレーションについての情報も得ております。しかし、両者を比較しますと、彼らが希望する職業に求められる学歴を必ずしも希望しているわけではないということが分ります。つまり、希望職業に必要な学歴と実際に希望している学歴の間に不一致が見られるのです。

このグラフからお分かりのように、一番右側が「アラインメント（一致）」を示しており、45%の生徒は希望している職業に必要な学歴と教育アスピレーションが一致しています。しかし、40%の生徒は希望する職業に必要な以上の学歴を追求しようとしております。逆に15%の生徒は、就きたい職業に必要な教育よりもより低い学歴を望んでいます。

さらに我々は、彼らの希望している職業と、アメリカの労働市場の今後の動向についての比較も行っています。このグラフに示されていますように、多くの生徒はこれから成長が期待されない職業を希望し、逆にこれから成長が望める職業を希望する生徒はかえって少ないことが分ります。たとえば、マネジメントの分野は求人数よりも、

学生の希望者のほうが少ない職業であり、同じようにコンピュータ関係の専門職は、学生が希望する以上にこれから多くの求人が予想される分野です。逆に医療関係や社会科学関係の分野では、学生は実際の求人数以上の希望をしています。

生徒の多くは、自分のキャリア決定をする際に家族からの影響が強いと言っています。しかし、学校からの、あるいは教師からの支援やアドバイスは非常に少ないと答えています。なによりも高校生が必要としていることは、学習上のサポートではなくて、むしろキャリアを決めるためのアドバイスやサポートを学校や教師から期待しています。

このグラフからお分かりのように、多くの学生が、キャリアの方向性を決めることが「大変重要である」「ある程度重要である」と答えています。またこのグラフから、キャリア決定に対してどれくらいの支援が必要かという問いに対しては、40%の学生が「中程度」の支援が必要だと答えていることがわかります。

少しスライドを修正しましたので、皆様がお持ちの資料とは少し順番が変わっておりますので、一言申し添えておきます。このスライドから分りますように、わずか3%の生徒しかどの職業がこれから伸びるのかを十分に理解したうえで、職業選択をしていません。50%の高校生はむしろそのような情報を持たぬままに、ただ自分の興味関心だけで、これこれの職業に就きたいと考えています。多くのキャリア・カウンセラーは、もちろん生徒の興味関心はキャリアを決める際に重要であると理解していますが、興味関心の評価と同じくらい情報を提供することが重要だと考えています。

これまでのデータから分ったことを簡単にまとめますと、生徒たちは教育的にも職業的にも非常に高いアスピレーションを持っています。それから比較的早い時期に将来何になりたいか、どういう職業に就きたいかの決定をしています。しかし、必ずしも労働市場の変化に対応した希望職種選択をしているわけではありません。それから、何らかの支援、サポートを強く必要としている。また彼らの教育アスピレーションと職業アスピレーションの職種との間には、必ずしも整合性があるわけではありません。

キャリア・ガイダンスとかキャリア・カウンセリングは、米国ではおよそ100年の歴史をもっています。この100年間を通じて主に3つの要素をキャリア指導では強調してきました。1つはまず自己を知ることです。2つ目は労働市場、労働の世界を知る。そして最後は、情報を有効に活用する。この3点をこれまで強調してきました。

これから、自己をどのようにして知ることか。それから労働世界に関する知識をどうやって得ることか。そして、それらの情報が、どのようにして学生や生徒のキャリア決定に影響を及ぼしているのか、についてお話しします。

欧米やオーストラリア、ニュージーランドでは、キャリア教育、キャリア指導に関して、これまで非常に影響力の強い3つの理論が確立されています。1つは「特性-要因理論 Trait-Factor Theory」、2つ目は「発達論的な理論」、特にキャリア発達の観点からの理論です。最後は「社会学習 Social Learning」、あるいは「社会認知 Social Recognition」に関する理論です。

これらの諸理論は主に西欧の研究者が考案したものですので、日本の文化に必ずしも当てはまらないかもしれません。さらに、アメリカでもこれらの理論にいくつかの限界があることが指摘されていますが、その詳細に立ち入ることはここではできません。

ん。しかし、これらの3つの理論は非常に影響力が強いものですから、これから簡単に説明したいと思います。

特性・要因理論は、学生あるいは成人にとって、自分の特性と老荘の世界の特性との整合性がいかに重要かを強調しています。キャリア教育の分野がご専門の方には既におなじみの名前かと思いますが、主要な研究者はジョン・ホランドという人です。

発達論的な観点からは、いかにキャリアに関する要素を発達させていくのか。あるいは、ベンチマークを利用して、特定の時期にどのようなキャリア発達が必要かを図式化しています。

社会認知理論、あるいは社会学習理論は、最も最新の理論であり、どのように興味関心が発達するのか。どのようにして教育的、職業的選択が行われるのか。どのように最終結果が予測できるかに焦点を当てて研究を行っています。

これから少し自己探求についてお話したいと思います。キャリア教育の観点から自己探求とは何かをいいますと、それは自己評価のことです。自己評価では4つの変数を強調しています。1つは興味関心。2つ目は価値観。3つ目が自己能力、効能感、自分の能力に対する自己評価。4番目が実際に持っている能力になります。

重要なことは、学生自身の自己の能力に対する自己評価と、実際に発揮できる能力、この2つを分けることが非常に重要です。最近の研究成果を見ますと、この2つの変数は、生徒や学生の将来の結果を予想するのに非常に大きな影響力を持っているようです。

キャリア・カウンセリングとかキャリア教育は、ある場合には小学校、つまり7歳から12歳ぐらいでも実施されている場合があります。実際には、本格的なキャリア・カウンセリング、キャリア教育は、高校あるいは大学で行われており、高校と大学で行われているキャリア教育は、小学校で行われているものとはかなり内容が異なります。自己評価の利用、活用については、ほとんどが高校と大学と成人に限定されています。このスライドからお分かりになるように、高校と大学と成人に対して、それぞれどこに強調点を置くかは異なります。

高校の生徒に対しては、将来のキャリアを探求する、調べることと、それに必要な教育上の準備をすることに焦点が当てられています。大学においては、一方で職業選択に必要な学習を強調していますが、他方、それと同時に職業を選択し、その実現に向けてどれだけ進捗しているかの評価に焦点が当てられます。

キャリアに関する評価の方法はいろいろあります。ここにありますように、1つはカウンセリングで、インタビュー形式で行われます。これは大変インフォーマルなものです。しかし、もっともポピュラーな方法は、筆記方式かあるいは電子式、つまりインターネットやコンピュータを使ったものです。

このスライドにありますように、興味関心の自己診断テストは、非常にたくさんあります。今日は一番上にあります、私の勤務するACTが開発したUNIACTについて、もう少し詳しく説明したいと思います。

アメリカで使われている自己診断テストは、ホランドが開発した6つの性格類型に基づいて職業上の興味関心を自己評価させています。6つの労働に関する性格型は、手を使う仕事が好きかどうか。モノを対象に働くのが好きかどうか。アイデアを考え

たり、科学的な仕事したりするのが好きかどうか。芸術的な仕事が好きかどうか。人々を相手に仕事を好むのかどうか。ビジネスを好むのかどうか。こういった6つの特性を調べようとするものです。

昨日東京に来る前に奈良にあります「私のしごと館」を見学してきましたが、そこで使われている自己評診断の方法もホルランドの考えに基づいているようでした。

UNIACTはホルランドの6つの次元について、90項目を「好き」「分らない」「嫌い」で答えさせるもので、筆記式のものも、コンピュータを使ったものもあります。私がお配りしたパッケージの中にもUNIACTの資料が入っています。今皆さんがご覧になっているものは、日本マンパワーによって日本語化されたものです。アメリカでは毎年300万人を越える高校生や大学生がこれを使って、自己分析をしています。この職業適性に関する自己診断結果は、大学入学者選考の際に正規の資料として活用されています。

筆記式のほかにインターネット版もありまして、このスライドにあるますようにDISCOVERというプログラムの中でUNIACTという自己診断のテストを興味ある写真とともに受けることができます。

アメリカの高校と大学で行われているキャリア・ガイダンスの具体的な取組を簡単にご紹介します。まず高校についてです。いろいろな取組方法でキャリア・ガイダンスが行われています。たとえば、スクールカウンセラーが、生徒の教育プランに対して助言を行ったり、あるいは教師がキャリア計画について助言したり、またワークショップやキャリア教育のために特別に設定された授業を受けることもあります。余り頻度は多くありませんが、グループでキャリアについてのカウンセリングを受ける場合もあります。ご承知だと思いますが、コウプ・教育 (Coop Education)、つまり勉強と労働を相互にパートタイムで行うプログラムについてガイダンスを受けることもできます。

しかし、私の主な関心は高校ではなく、大学でどのようなキャリア・ガイダンスが行われているかにあります。問題は、キャリア・ガイダンスのあり方が大学間によって様々で、ある大学ではキャリア教育やキャリア・ガイダンスが非常に体系的に行われていますが、別の大学に行きますと全くキャリア教育がなされていない、ということです。

最も総合的なキャリア・ガイダンスあるいはキャリア教育を行っている大学は、ここにリストアップしています様々な活動や取組の全てまたはそれ以上のことを行っています。多くの初年次セミナーにはキャリア・ガイダンスやキャリア教育の要素が含まれていますし、独立したキャリア・センターやカウンセリング・オフィスがある場合もあります。学生はこれらのセンターを訪れて自己診断やアドバイスを受けることができます。また、3年生、4年生に対して就職活動の支援も行い、大学から社会への円滑な移行を助けています。

さらにアカデミック・アドバイザーが、将来のキャリアとの関連で、どの授業を受けたらよいのかについて履修指導を行います。それからキャリア・ガイダンスのために特別に開催されるワークショップや、単位が得られるキャリア教育の授業も開講されています。そして重要なことは、一人ひとりの大学教員が、自分の教えている授業

の中で、そこで学んだことが学生一人ひとりの将来のキャリアとどう結びつくのかを指導することです。

キャリア教育にとって最も重要なことは、どのようなキャリア教育を提供すべきかは、どの自己診断テストが優れているのか、ということではなく、学生が自己診断の結果、分った様々な情報を、自らがいかに有効に活用して自分のキャリア決定に繋げていくのか、ということにあります。私の同僚が研究した結果によれば、非常に体系的な自己診断を受け、それに基づいてきちんとしたアドバイスを受けた場合でも、50%の学生はすぐにどういうアドバイスを受けたかを忘れてしまっていることが分っています。ここにおられる、方も同じような経験をされたと思います。

教員にしる、カウンセラーにしる、明確な戦略をもって学生たちが自己診断から得た情報をもとにして、キャリア探求のために十分にその情報を活用できるようにする。さらに次の段階のキャリア探求のそれを活かしていくように学生を支援することが必要です。ここでは、ACTが開発した例を紹介して、自己診断から得た情報をいかにして学生のキャリア選択に有効に活用しているのかについてお話したいと思います。

大学に進学を希望する高校生は、ご承知のように共通の達成度テストを受けなければなりません。ご存知のように2つありまして、私のところのACTと、ETSのSATです。ACTは単に学力を測定するだけでなく、自己診断も一緒に行うようになっていきます。今日お配りしたパッケージに入っていますピンク色の”Your plan Score Report”がACTを受けた高校生が受け取る成績表です。上半分は学力検査の結果が報告されますが、下半分はキャリアに関する診断結果が記載されて、これが高校生に戻されます。この成績表の下半分にあります興味関心テストの結果から、今度ACTのウェブページに入りますと、その結果を利用して自分の職業選択に必要なテストやアドバイスを受けたり、情報を得たりすることができます。

興味関心に関するテストを用いて各種の情報を活用することを生徒は奨励されますが、特に、このスライドにもありますし、成績表の下にもありますが、こういう「労働世界の地図 World-of Work Map」を活用することが奨励されます。このスライドのケースで言いますと、この生徒はアイデアやモノを対象として働く職業に関連した情報をさらに集めるようアドバイスを受けました。また6つの職業分野の中から機械や電気の技術者を選んだ場合は、この分野の具体的な職業名がリストアップされます。さらに、各具体的な職業に関するデータベースを参照すると、その職業の平均給与などの具体的な情報を得ることができます。

なぜこのようなスライドを紹介しているのかといいますと、高校生にとって将来就きたいと思っている職業と、大学での具体的な専攻がうまく結びつけることができなからです。高校生には、自分の希望する職業のためにどういう専攻に進んだら良いのか、どういうカリキュラムを学べばよいのかが非常に分りにくくなっているからです。現在ACTは労働世界地図と関連させるべく、大学の専攻地図を開発、作成中です。この専攻地図によって興味関心テストによって得られた情報を、大学での専攻選択に結びつけて自己探求し、将来プランを考えることが可能になります。

もう1つの体系的なキャリア・ガイダンスの仕組みは、コンピュータを利用した総合的なプログラムを通じて行うもので、これも大変ポピュラーになっています。パッ

ページの中に、DISCOVER というプログラムのお試し版の ID 番号とパスワードが書かれています。インターネットでこれにアクセスしていただきますと、アメリカの職業がリストアップされています。日本にもこれと同じようなプログラムがあるようです。

数多くの実証研究によりますと、このようなコンピュータを利用した職業選択のプログラムを利用する若者はどんどん増えていきますし、利用した若者のほうが利用しなかった若者よりも良い結果を得ているようです。

単に自己診断テストを実施したり、あるいはコンピュータプログラムを利用したりするだけでは不十分です。いかにしてそれらを学生に活用させるかの、その戦略、体系的な方法が重要です。そこでこれらのプログラムを有効に活用するために ACT は「Discover College Curriculum」というプログラムを開発しています。これは今までキャリア・ガイダンス、キャリア・カウンセリングの経験がない人にも、どうやってこうしたコンピュータを利用したキャリア選択を学生に効果的に提供できるかについてのマニュアルです。非常に少人数の学生を対象にした場合から大規模クラスの場合まで、いろいろなケースに対応して、どのようにプログラムを活用したらいいかの方針、指示、ガイドラインが作られています。これらのプログラムは、それぞれの必要性に応じて柔軟に活用できるようにできていますので、日本でも十分利用できると思います。

この今日お配りしたパッケージの中に大学用のキャリア教育のカリキュラムの例を収めた CD-ROM を入れておりますし、同じものを印刷したものも入っています。その一例として「Career Family History」というものが入っていますが、これは学生に家族のキャリアを調べさせることによって、家族のキャリアと自分のキャリアとの関係を考えさせるためのワークシートとそのマニュアルです。これ以上このプログラムの具体に入るのは止めようと思います。

これまでの印象によりますと、日本でもアメリカでもキャリア教育は主としてキャリア・ガイダンス、キャリア・カウンセラーの役割だけと考えられてきたようです。しかし、アメリカの最近の動向をみますと、キャリア教育については、キャリア・ガイダンス、キャリア・カウンセラーだけの仕事というよりは、それに加えて教員の仕事でもあり、それぞれの授業の中で提供される内容を通じてキャリア教育が行われるようになってきています。授業あるいは教室がまさしくキャリア教育に最適の場所でありまして、教育内容あるいは皆さんが教えていらっしゃる内容の文脈の中で、それぞれの将来のキャリア、職業を考えさせるのが重要なことです。職業心理学者の私の仕事として重要な仕事は、工学部の先生あるいは社会学部の先生、歴史学部の先生に対して、それぞれの授業の中でどのようにして学生に対するキャリア・ガイダンスとそれぞれの専門分野の内容の学習を行わせたらいいのかについて助言することです。

最初にお話したように、アメリカでは 100 年ほどのキャリア・ガイダンス、キャリア・カウンセリングの歴史がありますが、その中でキャリア・デベロップメントに関する理論を構築することと、それから自己評価・自己診断の方法を開発することの 2 つに焦点が当てられてきました。その結果、現在大変優れた理論と自己診断の方法を獲得するに至っています。

30年位前から我々が実際に行っている活動が、本当に学生のキャリア選択に有効に機能しているかどうかについての評価が始まりました。なぜ有効性の評価が必要となったかといいますと、大学長や執行部が、その有効性を示しなさいと求めるようになったからです。その結果は、大変良いものです。

これから研究成果の結果をご紹介しますが、要点を絞ってお話したいと思います。さらに何が最も有効かについてお話したいと思います。といいますのも、我々は時間とかいろいろな資源を制約されていますので、ピンポイントといいますか、一番有効な手段、戦略を考える必要があるからです。

これから紹介する結果は、研究の再分析という方法、メタ・アナリシスの手法を用いたものです。ひょっとして会場におられる方にはなじみのない研究方法かもしれませんので、簡単にこれからメタ・アナリシスとは何かを説明したいと思います。メタ・アナリシスは統計的な方法の一つでありまして、具体的な個別の研究結果をさらに評価する方法です。統計的な方法を用いて、個々具体的な研究を分析することによって、ある特定の介入が果たして一般的に効果があるのか、ないのかの判断を可能にするのがメタ・アナリシスです。

キャリア・ガイダンスの有効性をメタ・アナリシスによって分析した結果、学生たちが受けるキャリア・ガイダンス、キャリア介入は、それを受けない学生よりも75%から80%有効であることが分かりました。1980年以降、4つの主要なメタ・アナリシスの研究成果が出ていますが、その結果、大学学長はキャリア・ガイダンス部門に対して、「君たちのやっていることは研究成果に照らし合わせて本当に有効かどうか」訪ねることもできるようになりました。

では次の疑問は、どういう介入が他の方法より、より有効なのか、ということです。メタ・アナリシスによって、有効な介入は1対1のカウンセリング、グループカウンセリング、ワークショップ、コンピュータを利用したものなどが有効であることが分っています。唯一、自分でマニュアル等に従って自己評価していく方法は、余り有効でないことが分っています。それ以外の、1対1、グループ、コンピュータを利用したものは全て何がしかの効果を持つことがわかっています。

キャリアに対する介入は有効であることも分っていますし、個々の提供の仕方のストラテジーも有効であることが分かりました。次に知りたいことは、さまざまなキャリア支援活動の中で何が起きているのか。その起きたことが、結果とどのように結びついているのかについて調べることです。これらの研究課題は非常に実践的なものです。といいますのも、どういう要素をキャリア指導の中に取り込んだら有効な結果がもたらされるのかを示してくれるからです。これからお話しするのは、どういう介入の仕方なのか。あるいはどれとどれが利用された場合どういう効果をもたらすのかについてです。

介入の戦略の中には、たとえばここにリストアップされているように、ワークブックに記入したり、あるいは何かを書いたりすることも含まれています。メタ・アナリシスの結果、この中の5つの戦略・方法が他のものより有効であることが分かりました。その5つは何か、皆さん知りたいですか。

ここに書かれておりますように、その5つの最も有効な戦略は、職業選択について

何かを書かせること。一人ひとりに注意を向けてきちんとフィードバックすること。十分かつ正確な労働に関する情報を提供すること。どんな形であれモデルを利用すること。学生一人ひとりにどういうサポートが得られるかの情報を与えること。この5つが最も有効な戦略であることが分りました。

これら5つの戦略をどのように具体化していくかは、それぞれのキャリア・カウンセリング担当者の創造性次第です。ここに紹介しているのは、いくつかの具体例です。これからそれらの一つ一つについてさらに説明をしたいと思います。これら5つの取組の中で、特に私が関係している具体的な取組、さらに大学生にとって重要性を持つものについて、これからお話ししたいと思います。

書くという作業について、最も普及しているのは期末レポートです。その中でも、特にキャリアに関する課題を与えて書かせることが有効です。レポートを書く場合も、3つ目の要素である労働世界についての情報ときちんと関連させて論文を書かせることがより有効な結果をもたらします。

通常、自己診断結果をどう利用するか、どう解釈するかについては集団で説明を受けるわけですが、それだけでは不十分です。重要なことは、その後一人ひとりの学生がきちんと指導を受けるように仕向けること。そこで一人ひとりの学生にきちんとフィードバックを与えることです。これが一人ひとりに指導する具体的な一つのやり方です。

労働界の情報を与えるのは、インターネットの発達によって、かなり容易になっています。先ほど紹介した奈良にある博物館とか、それ以外のいろいろな人々や団体が作った情報源、その全てが必ずしも信用できるとは限りませんが、それらをインターネットを利用して職業に関するさまざまな情報を集めることは大変容易になっています。

最近の研究成果によりますと、これら5つの重要な要素の中でも、特に労働世界に関する情報を提供するのが最も効果的であることが分っていることを、ここで強調しておきたいと思います。

モデリング、つまり誰かの例に倣うということは非常に重要です。しかし、重要なことは誰が適切なモデルになるかということです。いろいろな機会を活用して適切なモデルとなる人物を学生に紹介することが重要だと思います。もしあなたが歴史学の教員で、しかし学生は医学部へ進学したいという場合にはその先生が有効なモデルとはなり得ないのは当然です。しかし、あなたは意思決定者としての有効なモデルになり得るかもしれません。

最後に支援についてです。アメリカでは障害のある多くの学生にさまざまな支援が行われています。これは障害というマイナス面の良い側面です。学生たちが彼らに必要な情報を与えてくれる、支援をしてくれる人を見つけ、あるいは人間以外の情報源を利用することがあります。具体的な例としては親とか先生とかコミュニティのリーダーといった人たちが、就職活動やキャリア探求のサポートのソースになります。

研究課題はいくらでもあります。その中で最も興味ある研究テーマは、これらの5つの要素のうち1つだけを有するプログラムは、2つ、3つ持っているプログラムと比べてそれくらい有効なのか、という課題です。このグラフを見ていただければお分かりのように、これが線形の関係なるかどうかのポイントになりますが、ご覧のよう

にほぼ線形の関係にあります。つまり5つの要素の数が増えれば増えるほど効果が高くなることが分かりました。もっともこれまで公表された研究には、5つの要素のうち4つあるいは5つ全てを含むプログラムを分析した研究は存在していません。

次に私が最近興味を持ち、またご来場の皆さんもたぶん興味をお持ちのテーマに移りたいと思います。それは初年次教育の中におけるキャリア教育をどう考えるか、ということです。少しばかり日本の初年次教育について勉強しましたが、日本ではますます初年次教育への関心が高まり、いくつかの大学では既に初年次教育を実施していますし、また多くの大学で導入を考えているようです。フレッシュマン・セミナー等の初年次教育セミナーの中にキャリア教育の要素を入れることは非常に重要で、興味のあることだと思います。といいますのは、キャリア教育をキャリア・カウンセリングの仕事だけではなく、教室の中に持ち込むことが非常に重要で、有効であると私は考えるからです。

初年次教育とキャリア教育との関係で言えば、次のような問題が興味をひきます。1つはどれくらい初年次教育の中でキャリア教育が強調されているのか。その場合、どういう内容が強調されているのか。自己探求が初年次教育の中で導入されているとすれば、それはどのように提供されているのか。このような問題に関心があります。

キャリア教育が初年次教育にとって非常に重要なことは、たとえばこのような調査によって明らかになっています。それはサウスカロライナ大学の **National Resource Center for First-Year Experience and Students in Transition** が2000年に実施した初年次セミナーの担当者、責任者に行った調査ですが、それによれば、キャリア教育は初年次教育の中でも最も重要な5つの要素の中の1つに挙げられています。

私と指導生が行った初年次教育担当者に行った調査によれば、80%の担当者が何がしかのキャリア教育を初年次教育の授業の中に取り入れていたことが分かりました。初年次教育の授業の中で1学期のうち15%がキャリアに関する内容に割かれていましたが、これは初年次教育の5つの重要な要素の中にキャリア教育が挙げられていたことを反映していると思われます。

この調査結果には良い面も悪い面も含まれています。といいますのも、初年次教育の担当者が必ずしも創造的な活動をしているわけではないからです。しかし、確実に確立されたいろいろな活動を行っていることがわかりました。彼らはキャリア指導の伝統的な要素であるキャリアに関する興味、関心、価値観、自己特性、能力、スキルなどについて授業を行っています。彼らはまた職業に関する情報源を提供しています。さらにキャリアの目標を決めるために必要な知識やアドバイスも行っています。

皆さんも覚えていらっしゃるように、私が先ほど申し上げたキャリア・カウンセリングが伝統的に行っていた3つの主要な要素、つまり、自分を知ること、職業世界を知ること、最終的にキャリアに関する決定を行うことが、初年次教育の中でも教員たちが主に行っている活動で、それと一致しています。

さらに教育の方法としてやはり伝統的な方法が用いられていまして、テキストを読むこと、書くこと、講義方式、グループでのディスカッションという伝統的な4つの教育方法が採用されています。

この調査結果は、パッケージの中に入っています研究カタログにも記載されている

ように、私が編者となっている *Facilitating the career development of students in transition* というモノグラフに発表されています。この本を読んでいただくと、これら実際に初年次教育の中で行われている実践と、先ほど申しました5つの重要な要素を比較対照することが可能です。

今日私がお話したことが、皆様に共有していただければ大変幸せに思います。今日私がお話したことは、アメリカのキャリア教育はどういう現状にあるのか。理論がきわめて重要であって、それがキャリア教育の実践にどのような影響を与えているか。また評価の1つの例を具体的にご紹介しました。また単に学生に自己診断させるだけでは不十分であり、それをいかに行動に結びつけるかが非常に大切であることもお話ししました。

もし日本の学生が、今日お話したようにアメリカの学生と同じく高い教育的、職業的アスピレーションを持っているとすれば、それをどのようにして正確な情報と結びつけて確実なキャリア選択に結実させていくのか。情報と職業選択をうまく調節、調和させることが非常に重要なことです。正確な情報を提供することは、非常に重要な要素になります。

これで終わりたいと思います。ありがとうございました。

Current Status and Future Direction of Career Education in the U.S.

Paul A. Gore, Ph.D.

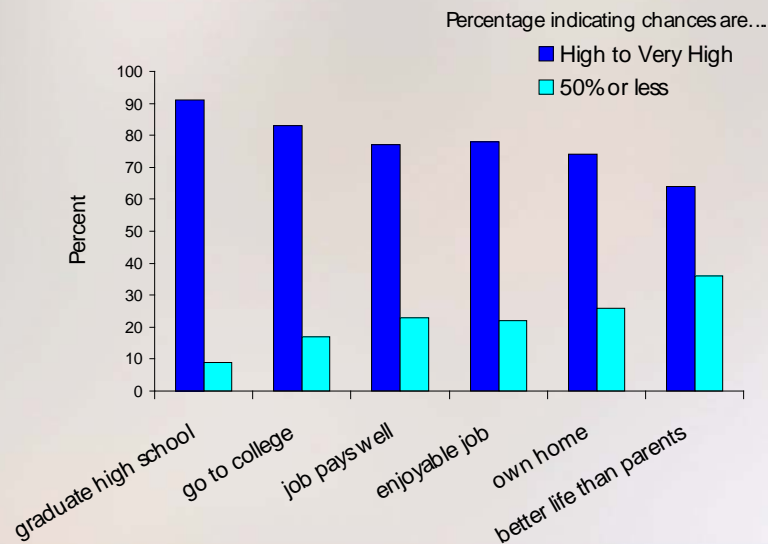


Outline

- Need for Career Education
- Status of Theory
- Assessment Practices
- Delivery Systems
- Recent Research



Need for Career Education



ACT[®]

Need for Career Education

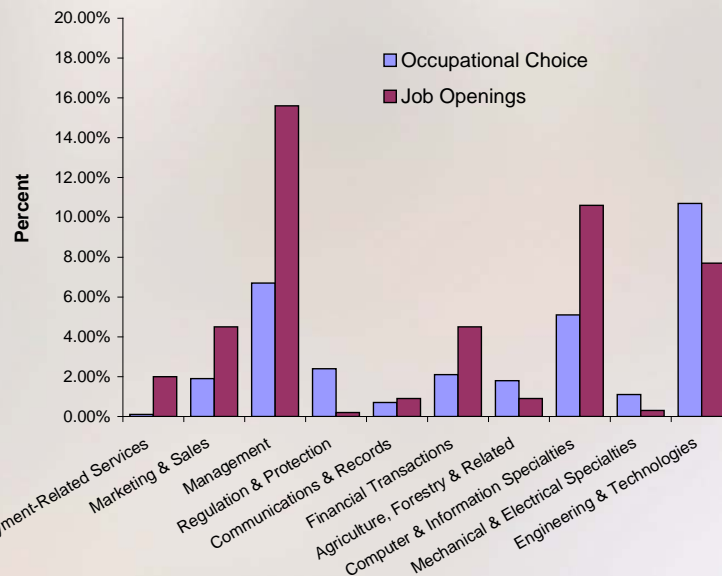
- Between 80% and 90% of all high school students report plans for post-secondary education (more than 2x rate in 1960)
- Somewhere between 50% and 70% will graduate with a degree
- Over 70% have picked a career to pursue
- 50% of choices fall into health care, medical, education, computers, law, science, and engineering

ACT[®]

Need for Career Education

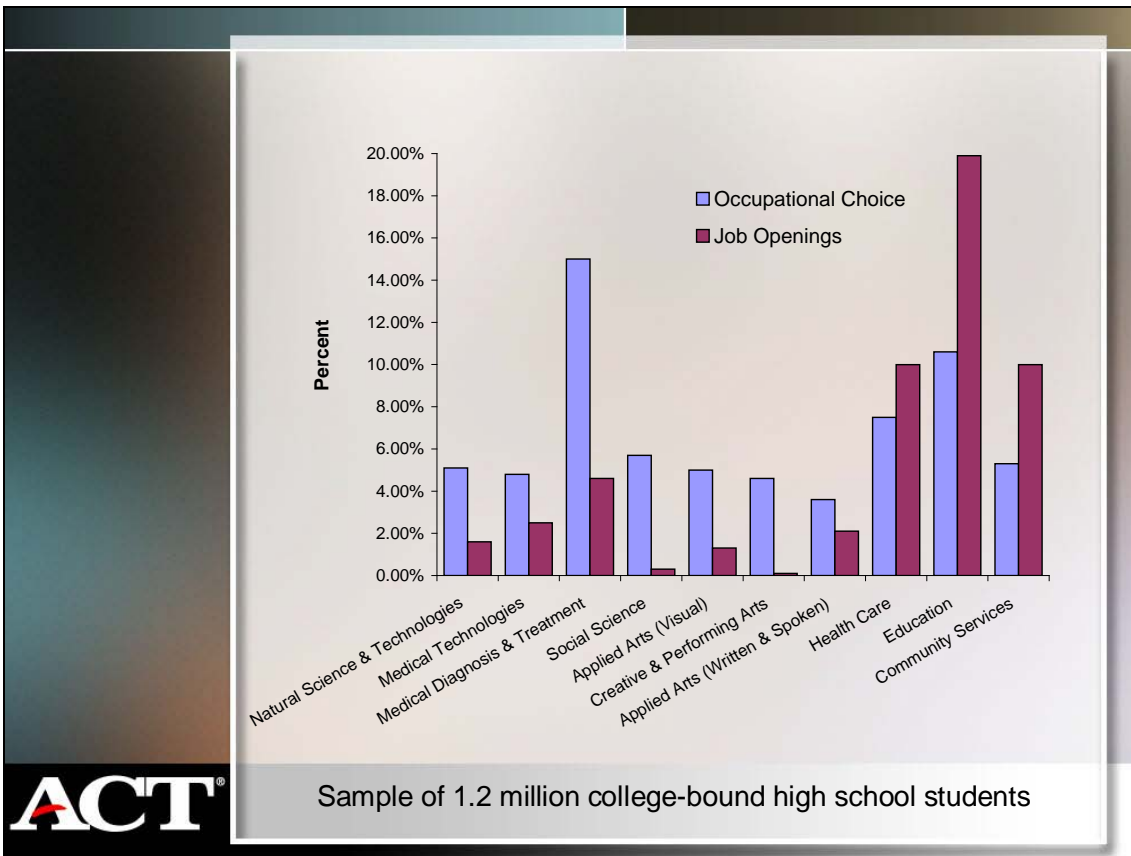
- 50% of high school students asked say they chose their career path out of interest
- 3% chose because they thought it was a growing field with job availability
- Large gaps exist between future job projections and students' interests

ACT[®]



Sample of 1.2 million college-bound high school students

ACT[®]



Need for Career Education

Need for Career Education

- Most students report parent influential in making career decisions
- Large number of students report receiving little or no help from school personnel
- Students reporting needing help with coursework and career planning more than math, reading, or other academic subjects



Need for Career Education

- Students have
 - High expectations
 - Made early career decisions
 - Not necessarily considered workforce trends
 - Expressed need for help
 - Not aligned their educational aspirations with their career goals



Status of Theory

- Three Theoretical Traditions

- **Trait-Factor (P-E Fit)**

- *Emphasizes importance of fit between person (interests, skills, values) and characteristics of the environment. Holland; Lofquist & Dawis; Parsons*

- **Developmental**

- *Focus on how and when career constructs unfold over time. Super; Gottfredson*

- **Social Cognitive**

- *Describes the mechanisms underlying interest development, academic and career choice, and performance. Lent, Brown, & Hackett; Krumboltz*

ACT[®]

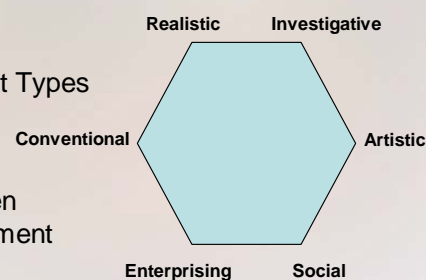
Status of Theory

- Trait Factor

- Person-Environment Types
 - Structure

- Congruence between person and environment predictive of career outcomes

- Strong empirical support



ACT[®]

Status of Theory

- Developmental

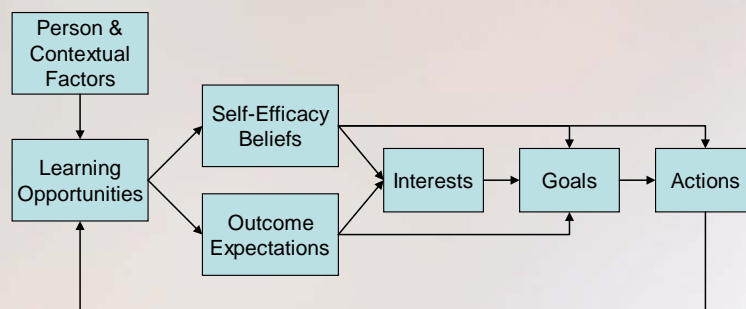
- Timing
- Importance of exploration and establishment during high school and early adulthood
- Influence of gender, perceptions of prestige, and social valuation
- Helped focus attention on child and adolescent career development

ACT[®]

Status of Theory

- Social Cognitive

- Social learning, contextual influence



Lent, Brown, & Hackett, 1994, 2000

ACT[®]

Assessment Practices

- Driven by Theory
 - Constructs
 - Interests
 - Values
 - Self-Efficacy/Self-Estimates of Ability
 - Timing
 - High school
 - College
 - Method
 - Paper and Pencil (Stand-alone or embedded)
 - Internet



Assessment Practices

- Interests
 - UNIACT (ACT, Inc)
 - Strong Interest Inventory (CPP, Inc)
 - Kuder Career Search (Kuder, Inc)
 - Campbell Interest and Skills Survey (Pearson, Inc)



Assessment Practices

- **UNIACT** (paper and pencil or electronic)
 - 90 item
 - Like?, Indifferent?, Dislike? (common measurement strategy)
 - Administered to over 3 million people per year (high school, college, adults)
 - Evidence supports reliability and validity of scores
 - Structural support for Holland's dimensions and underlying Data, Ideas, People and Things

ACT[®]

Assessment Practices

- **UNIACT**
(paper and pencil)

ACT Interest Inventory

1. 生物学関連の本を読む
2. 作曲や編曲をする
3. ボランティア活動に参加する
4. 他人の仕事の計画を立てる
5. ローンの利息を計算する
6. 額縁を作る
7. 地球や太陽、星の起源などに関する本を読む
8. 映画の台本を書く

ACT[®]

Assessment Practices

- UNIACT (electronic)



Assessment Practices

- Connecting Results to Actions



Career Guidance Delivery

- High School
 - School Counselors
 - Teachers
 - Workshops
 - Career Classes
 - Group Career Counseling
 - Co-op Ed./Pathways
- College/University
 - First-Year Experience
 - University Career Counseling Office
 - College-level (e.g., School of Business)
 - Placement Services
 - Academic Advisors
 - Career Workshops
 - Career Classes



Career Guidance Delivery

- Integrated career guidance and assessment in the high school
 - Achievement test (EXPLORE, PLAN, ACT) + Interest Inventory (UNIACT)
 - Interest Inventory results linked to internet exploration
 - www.planstudent.org



PLAN®

ACT®

A Student Site for PLAN Test Takers

[HOME](#) | [THE TEST](#) | [TIPS](#) | [YOUR SCORES](#) | [YOUR FUTURE](#)

Your Career Possibilities

It's not too soon to begin exploring possible careers!

Your PLAN Score Report helps you start by focusing on a few career areas.

STEP 2: Your Interests

When you completed PLAN you were asked to:

- choose a Career Area you would like.
- complete an interest inventory.

Your results are shown on the World-of-Work Map below.

- You chose Career Area C: Management.
- Your interest inventory results suggest that you may enjoy jobs in map regions 3, 4, and 5. See the Career Areas in those regions.

Exploring careers is easier if you have a good map. Launch the **World-of-Work Map** at right to begin exploring careers and occupations that might be right for you.

Your Future

Your Plans for High School

Thinking about College?

▶ [Your Career Possibilities](#)

Interactive Tools

[Launch World of Work](#)



PLAN®

ACT®

A Student Site for PLAN Test Takers

[HOME](#) | [THE TEST](#) | [TIPS](#) | [YOUR SCORES](#) | [YOUR FUTURE](#)


Select a career area for details on specific occupations (like average salaries and job entry requirements).

WORLD-of-WORK MAP

[Home](#) | [Contact ACT](#) | [Site Index](#)

© 2006 by ACT, Inc. All rights reserved.

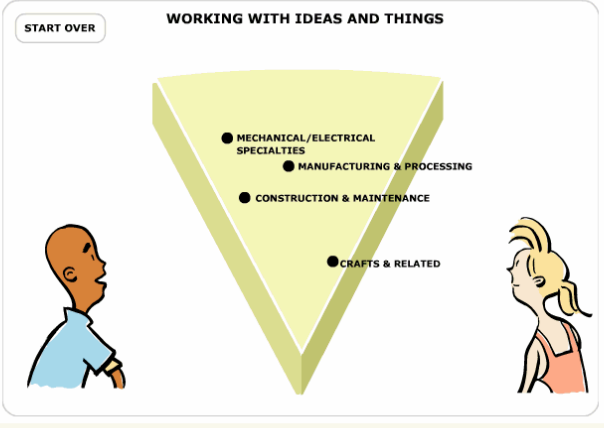


PLAN[®]  ACT[®]
A Student Site for PLAN Test Takers

HOME | THE TEST | TIPS | YOUR SCORES | YOUR FUTURE

Select a career area for details on specific occupations (like average salaries and job entry requirements).


START OVER **WORKING WITH IDEAS AND THINGS**



MECHANICAL/ELECTRICAL SPECIALTIES
MANUFACTURING & PROCESSING
CONSTRUCTION & MAINTENANCE
CRAFTS & RELATED

Home | Contact ACT | Site Index © 2006 by ACT, Inc. All rights reserved.

ACT[®]


PLAN[®]  ACT[®]
A Student Site for PLAN Test Takers

HOME | THE TEST | TIPS | YOUR SCORES | YOUR FUTURE

Select a career area for details on specific occupations (like average salaries and job entry requirements).

START OVER **CAREER AREA N:
Mechanical and Electrical Specialties**

Pick an Occupation



- Air-Cond/Refrig/Heat Technician
- Aircraft Technician
- Appliance Servicer (Home)
- Auto Service Station Attendant
- Automotive Body Repairer
- Automotive Technician
- Avionics Technician
- Biomedical Equipment Technician
- Boat/Small Engine Mechanic
- Broadcast Technician
- Cable TV System Installer
- Communications Equip. Mechanic
- Diesel Technician

Home | Contact ACT | Site Index © 2006 by ACT, Inc. All rights reserved.

ACT[®]

ACT STUDENT SITE FOR ACT TEST TAKERS CLOSE WINDOW

Occupation

Avionics Technician

Work Tasks

AVIONICS TECHNICIANS repair and maintain components used for aircraft navigation, radio communications, weather radar systems, and instruments and computers that control engine and other flight functions. This includes transmitters and receivers; flight control; electronic position systems; and fuel engine systems. Avionics technicians perform scheduled maintenance, make repairs, and complete inspections required by the Federal Aviation Administration (FAA). They troubleshoot avionics systems in jet planes, prop planes, helicopters, and other aircraft to locate malfunctioning system components.

Salary, Size & Growth

- \$41,500 average per year (\$20.00 per hour)
- A medium occupation (93,700 workers in 2002)
- Expected to grow slowly (.3% per year)

Entry Requirements

AVIONICS TECHNICIANS who work on civilian aircraft are certified by the Federal Communications Commission (FCC) as avionics repair specialists. Technicians who also have an inspector's authorization can certify work completed by other technicians and perform inspections. The Federal Aviation Administration requires 12 months of work experience for an avionics repair certificate. Although a few people do most learn their job in a trade school, it is a great advantage when seeking employment.

Related Occupations

- Aerospace Engineering Technician
- Aircraft Pilot
- Aircraft Technician
- Mechanical Engineering Tech
- Telecommunications Technician

Related Majors

- Aeronautical Technology
- Aircraft Technician

ACT

Career Guidance Delivery

- Self exploration
- Knowledge of the world of work (or educational opportunities) via exploration
- Effective decision-making (includes factors such as family, barriers, etc.)

ACT

Career Guidance Delivery

- Comprehensive Computer-Assisted Career Guidance



- DISCOVER High School Curriculum
 - Structured activities designed for delivery by teachers or counselors
 - Promotes self-assessment, career exploration, and infusion of career concepts into the academic classroom



DISCOVER

ACT

Career Planning Activity 2 Career Trivia Game

OVERVIEW

Purpose: To get students interested and involved in career exploration.

Learning Objectives: Students will learn facts about various careers.

Time Required: 25 minutes

Materials Needed: Student worksheet: "Career Trivia Game"

Setting: A classroom.

Curriculum Areas: Career Education/Life Skills

Grade Level: 9 10

Activity: Break the class into teams of 4-5 students. Give each team 5 minutes to name their top 3 careers. Then, have each team present their list to the class. You will be the first team that reaches 10 points. Begin by reading the script.

Discussion: What did you learn through this activity? How does education figure into your career choice?

DISCOVER

ACT

Career Planning Activity 2 Career Trivia Game

Career Trivia Game—Questions and Answers (continued)

Knowledge of a foreign language might be useful in what occupations?

- Archaeologist, international relations officer, historian
- Architect, interior decorator, graphic artist
- Nuclear engineer, park ranger, cinematographer
- All of the above

50 points

Name some jobs that might be available for a political science major.

- Diplomat, military career, foreign service officer
- Biologist, geographer, meteorologist
- Management analyst, teacher, assistant buyer
- All of the above

50 points

What should I study in college to become an astronaut?

- Marketing, finance, accounting
- Engineering, physical science, biology, and math
- Law, political science, language arts, and communications technology
- B and C

What should I study to become a financial planner?

- Marketing, real estate, hospitality services
- Advertising, sales, public relations
- Economics, business, accounting
- None of the above

25 points

What are some occupations that involve forensic research?

- Criminologist, psychologist, environmental analyst
- Gerontologist, minister, veterinarian
- Desktop publisher, web site developer, author
- None of the above

25 points

If you like sales, which of the following occupations might be good for you?

- Title searcher, administrative support specialist, court reporter
- CAD machinist, firefighter, carpenter
- Advertising, public relations specialist, real estate agent
- All of the above

10 points

Which of the following is an example of a career in the health care field?

- Architect
- Registered nurse
- Software developer
- Business manager

10 points

ACTIVITY 2—FOR INSTRUCTORS



Recent Research

- Critical Ingredients in Career Intervention
 - Meta-analyses suggest effectiveness of career interventions
 - On average, client receiving career interventions are better off than 75% of those not receiving the intervention
 - Replicated several times since early 1980's



Recent Research

- Second set of studies explored the relationship between type of intervention and effectiveness of outcome
- In general, all career interventions are effective
 - Individual counseling tends to be more effective than group or class based
 - Computer-assisted interventions are enhanced when combined with individual counseling



Recent Research

- Now asking the following question
 - What are the most critical aspects of a career intervention?



Recent Research

- Computer-Guided Assistance
 - Workbook or Written Exercises
 - Self-Report Inventories
 - Individualized Attention and Feedback
 - Counselor Support
 - Cognitive Restructuring
 - Vocational Exploration
 - Values Clarification
 - Card Sorting Activities
 - Information on the world of work
 - Outside Reading
 - Personal Performance Accomplishments
 - Modeling
 - Anxiety Reduction
 - Attention to Building Supports
 - Decision-Making Models and Strategies
 - Attention to Past Achievements
- Possible intervention strategies included in research studies



Recent Research

- Computer-Guided Assistance
 - **Workbook or Written Exercises**
 - Self-Report Inventories
 - **Individualized Attention and Feedback**
 - Counselor Support
 - Cognitive Restructuring
 - Vocational Exploration
 - Values Clarification
 - Card Sorting Activities
 - **Information on the world of work**
 - Outside Reading
 - Personal Performance Accomplishments
 - **Modeling**
 - Anxiety Reduction
 - **Attention to Building Supports**
 - Decision-Making Models and Strategies
 - Attention to Past Achievements
- Intervention strategies **critical** for positive outcomes

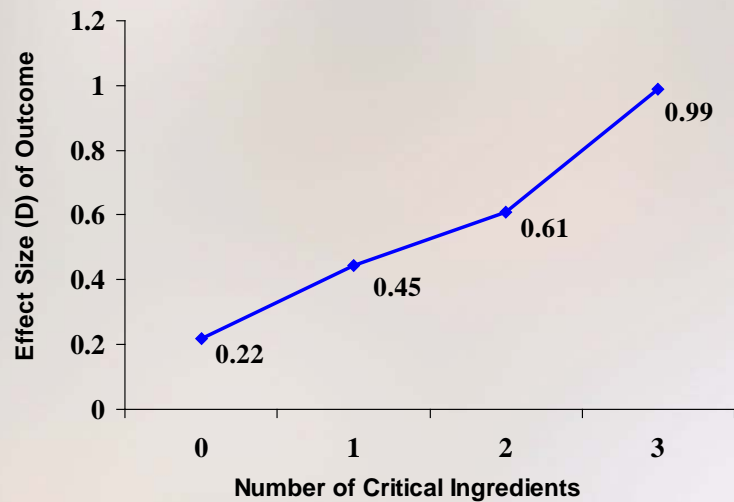
ACT[®]

Recent Research

1. Written Exercises: **The use of workbooks, logs, and other materials that require participants to record, in writing, their goals, future plans, occupational analyses, etc.**
2. Individualized Attention: **The provision of opportunities to receive individualized feedback on test results, goals, future plans, etc., regardless of intervention format.**
3. Information on the World of Work: **The provision of opportunities in-session to gather information on the world of work and on specific career options.**
4. Vicarious Learning Experiences: **Exposure to models who have attained success in the process of career exploration, decision-making, or implementation.**
5. Attention to Building Support: **Activities designed to help participants build support for their career choices.**

ACT[®]

Recent Research



ACT[®]

Recent Research

- Role of Career Education in College/University
 - Colleges and Universities recognize the importance of providing assistance to students as they transition into the institution
 - Recently increased emphasis on helping students engage in career exploration and decision-making
 - Congruent college major predicts academic persistence

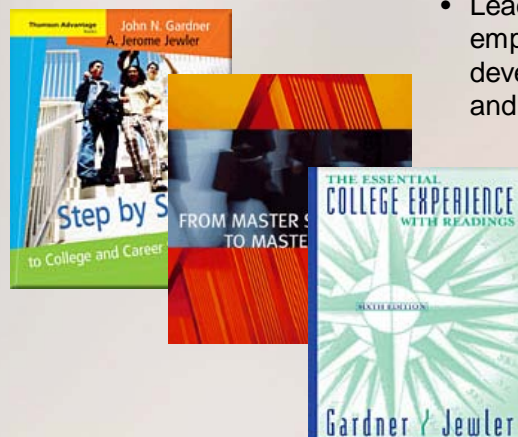
ACT[®]

Recent Research

- First-Year Experience
 - How much emphasis on career development?
 - What is emphasized?
 - How is it presented?

ACT[®]

Recent Research



- Leading textbooks emphasize career development and exploration

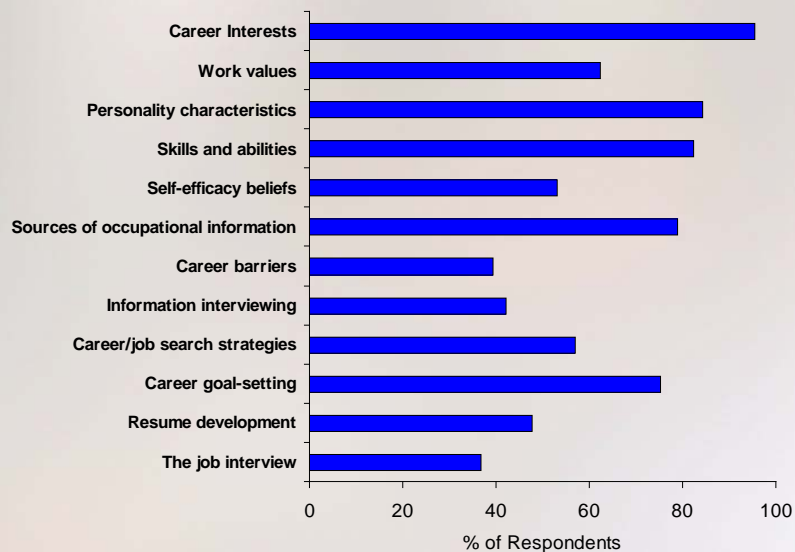
ACT[®]

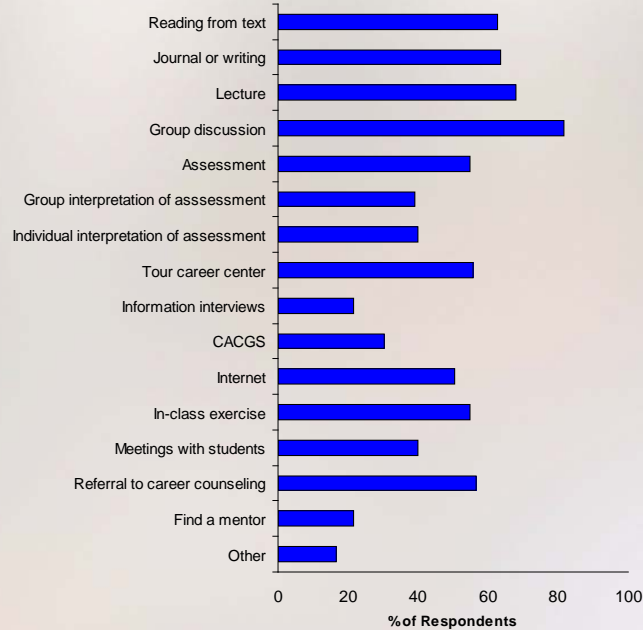
Recent Research

- 2000 Survey of First-Year Seminars (Instructors/Directors)
 - Career development activities listed by instructors among the 5 most important aspects of class
- National survey specifically focused on career development
 - Over 80 of instructors include career development in their FYE class
 - They spend approximately 15% of the class time on career development-related issues
 - Consistent with this, they rate its importance as 4.3 on a scale from 1 to 5



Recent Research





Recent Research

- 2000 Survey of First-Year Seminars (Instructors/Directors)
 - Career development activities listed by instructors among the 5 most important aspects of class
- National survey specifically focused on career development
 - Over 80 of instructors include career development in their FYE class
 - They spend approximately 15% of the class time on career development-related issues
 - Consistent with this, they rate its importance as 4.3 on a scale from 1 to 5

Recent Research

- Gore, P. A., Jr., Bobek, B. L., Robbins, S. B., & Shayne, L. (in press). Computer-Based Career Exploration: Usage Patterns and a Typology of Users. *Journal of Career Assessment*.

Variable	College group 1								
	General browser (n = 4,472)			Focused user (n = 2,248)			In-Depth user (n = 227)		
	M	SD	50th	M	SD	50th	M	SD	50th
Number of hits on inventories	4.34	4.09	0-7	12.31	6.62	8-16	12.78	10.01	3-20
Number of hits on occupations	4.02	5.52	0-5	17.31	13.50	8-23	28.29	18.93	13-41
Number of hits on majors	0.96	2.23	0-1	3.66	4.83	0-5	7.79	7.64	2-13
Number of hits on job search	0.31	0.91	0-0	1.12	1.79	0-2	1.59	2.06	0-2
Total minutes in system	21.19	15.82	9-29	59.37	32.02	37-72	92.47	45.51	56-120
Number of inventories completed	1.03	1.18	0-2	2.27	1.03	2-3	1.52	1.26	0-3
Total number of pages visited	13.91	8.84	8-18	46.62	21.65	31-56	75.54	31.75	52-98
Total number of sessions	1.34	0.64	1-2	2.35	1.22	1-3	7.34	1.71	6-8



Future Questions

- Can we predict types of users a priori?
- Does usage result in improved outcomes?
- What components of usage result in best outcomes?
- How does career planning relate to academic success?



2. Gore 氏の講演に対するコメント

濱名篤（関西国際大学）

ゴア先生は私の科研でお招きした関係でほかの方にコメンテーターをお願いしようかとも思ったのですが、先ほどのように私も知らない話が今日の発表にも入っておりますので、なかなか日本の状況をわかっていただきながらお話をしなければいけないことで、私があえてコメンテーターを引き受けさせていただきました。

まずアメリカのキャリア教育の話をもってくると、大体日本で役に立つのかという疑問をおもちになられた方もおられるのではないかと思います。最初にアメリカのように入学後専攻を決めるのではなくて日本の場合は学科（専門分野）を決めてから入学してくるので、ミスマッチがわかったらどうするのかというときに、日本とアメリカはそもそも違うという議論は一番ステレオタイプ的に出てきます。

では我々が受け入れている日本の学生は、明確な情報に基づいた、確固たる決定に基づいて学部学科を決めて入学してきているのが1つ大きな問題です。そういう決定がなされたという前提で受け入れているのだけれども、実はその決定が余り安定していないのです。

それと先ほどのゴア先生の話をお聞きすると、アメリカの人は非常に自信過剰で、一方、日本の大学が直面している問題は学生が行動しない、モチベーションが低い、将来のことに對して危機感がないといった学生たちで、問題の質が全然違うという感覚で多分聞かれた方もおられるかと思うのです。

これは教育社会学の研究でよくいいますけれども、クーリングアウトとウォーミングアップという機能の両面、つまり学生たちのもっている野心を冷却化することと、野心のない人にやる気を出させることの好対照にみえます。一見クーリングアウトが非常にやりやすく、ウォーミングアップが非常にやりにくいようにみえますが、そう一概にいえるかという、各大学に両面があるわけです。恐らく大学の置かれている状況によってはクーリングアウトが必要な学生とウォーミングアップをしなければいけない学生の両方を抱えておられるのだろうと思うわけです。

これは後ほど質問の中でゴア先生にお尋ねしようと思いますが、我々はだから彼らが経験しているシステムを参考にできない、というわけでは必ずしもないだろうということですが。

3つ目はアメリカの場合は学歴、学位、MA や MBA とることや、Ph.D.をとることは給与や処遇に直接影響するので、モチベーションを掻き立てやすい。それに対して日本の場合は学歴が上がったら給料が上がるという話ではないので、そういう手段性が余り明確ではないのではないかという議論があると思います。この点については後ほど少しデータをみていただきます。大卒以外でやれる仕事が増えているのかということですが。ホリエモンさんは大学中退で起業されたわけですが、全体的に日本の今の労働市場は高学歴者を必要としていないかという、そんなことはない。学歴を逆にもっていないことのデメリットがどんどん広がっている状態なので、そうい

う点ではアメリカの事例が参考にならないほど日本とアメリカの違いがあるのだろうかと思います。

ちなみに私は初年次教育の研究をしていく中でもう少し継続してそれを伸ばしていくプログラムのヒントをもらうために、紹介してもらってゴアさんのところに去年の秋に行ったわけです。ACTで私が日本の今のキャリア形成とキャリア教育の抱えている問題についてプレゼンテーションしたのですが、アメリカのACTのスタッフたちが集まってくれた中で、彼らの反応はすごくアメリカに似ているというのです。彼らからみれば非常に日本の状況はアメリカと共通点があると受け取ったわけです。

まず日本とアメリカの共通点を挙げてみますと、ざっとこういうことではないだろうかと思います。

学歴と職業のミスマッチがやはり起こっている。それと労働市場の構造変化に必ずしも対応できていないことも似ている。学部、学科を一生懸命つくるのだけれども、つくって卒業生が出るころには労働市場の状況が変わってしまったりしているという問題です。

2つ目として非現実的な学生の価値観、意識、行動。大人から見ると非常に非現実的な価値観をもっている、行動をしている、意識をもっていて、どうしたものか扱いかねている。

それに加え、キャリア教育とかキャリア支援が必ずしもうまくはっていない。特にこれはゴアさんが指摘していたポイントでもあるのですけれども、キャリア教育の専門スタッフだけに任せておいて解決できるのかという問題です。これまでは日本の大学もアメリカの大学もそういう専門スタッフがキャリア教育を担当することで問題が解決できると考えていた。今日ご出席の方もそうした専門スタッフの方がたくさんご参加いただいていると思うのでございます。それで本当にうまくいくのかというと、どうもうまくいかなかった。

キャリア教育を早く始めれば問題が解決するのか。これはどうも解決しないのが現状ではないかと思います。

もう1つは、非常に難しいのは、私どもの大学でもそうですけれども、キャリアセンターの専門スタッフが、動かない学生、就職活動しない学生を呼び出して何とかしようとする、「余計なお世話だ、ほっといてくれ」というわけです。「そんなことすると君、ニートになるよ、フリーターになるよ」という話をしても、反応しないわけです。ということはどういうことか。学生本人に自分のキャリアを納得して選択させる必要がある点では、先ほどのゴアさんのお話はまさにその通りなのです。

そういう点では、いいところへどこか押し込むテクニックであるとか、振り分けをする、あるいはいくつかのどれかのパターンの中に色分けして学生たちをスクリーニングすれば何とかなるという方式ではこれからのキャリア教育はうまくいかない、という点ではアメリカの事例と非常に重複する課題を抱えているのではないかと。

これはちょっと別のところでしゃべったことですが、日本の大学生が直面する進路問題は深刻です。中退率は現在、定かではないのですが、OECDのデータベース2000に出ているデータでいうと11%前後で、大学によってかなり違いがある。除籍も入れると実際の正確な数字はよくわからないのが現状です。

進路未決定者は2004年春のデータですが、全体では20%、2005年はこれより若干よくなっているようです。人文・社会科学系が特にひどい。約4分の1が進路未決定であって、これに一時的職業従事者を入れますと大体4分の1から3割が卒業段階で進路未決定という問題を我々は抱えている。

さらに3番目が大きな問題なのですが、3年未満離職率、ポスト出口ですが、2002年のデータで計算しているのですが、就職率55.8%なのですが、しかし就職者の32.6%が3年未満で辞めている。1年目で12.9%。2年目で9.8%。3年目で9.3%です。ちなみに3年未満離職率はこれでも大卒が一番ましでして、高卒は46.7%が3年以内で辞めています。

これを合計しますと入学者の過半数なのです。人社系では過半数。下手をすると6割に手が届く割合の大学入学者が25歳までにキャリア挫折している状態であるわけです。

ではアメリカから何を学ぶのかという問題であります。まず1つのインプリケーションとして、キャリア支援は授業外だけでは不十分だということです。つまりキャリアセンター長とか就職課長が躍起になるだけではどうやら解決しないようだ。何かあるとキャリアセンター長とか就職課長が怒られる。これではどうもそれでは解決しないのはアメリカの事例からみてもわかります。これはみなさん大学に帰って言うただけならばと思いますが、そういう問題です。

2つ目はキャリア教育の授業をつくれれば問題が解決するのかということです。彼の話は要するにキャリアのために就職対策の授業の科目をつくったら問題が解決する話ではなかったわけです。しかしながら授業科目の一部に組み込むことは必要です。たまたま今日の話は初年次教育だったわけですがけれども、正規のカリキュラムの中でも取り込んでいかなければどうしようもない。要するに授業科目との連携であります。しかし、それはキャリア教育という科目群をつくったら問題が解決するのかという問題でもあります。

恐らくキャリア教育という科目群をつくったら最初から燃えない学生は乗ってこない。ではどうすればいいのかというと、もっと大きなフレームワーク、教養教育であるとか専門教育であるとか学士課程教育といった大きなフレームワーク、教育の目標の中でキャリア形成をどう扱うかを検討しなければいけないということです。彼の報告の中にはそのヒントがたくさん入っていたのではないかと思います。

もう1つはペダゴジー、方法論の重要性だと思います。特に、彼はストラテジーという言葉を使っていますが、かなり多くの部分は教育方法にかかわる部分だと思います。これまでの日本の大学のキャリア教育の現状はまず、この最初の部分だと思います。私どもの中にもそういう部分があったような気がします。現実の厳しさを教える。あるいは分相応なキャリア選択に気づかせれば学生たちは適切な就職活動をし始めるという仮説です。だから「ほっとくとフリーター、ニートになるよ」と言ってしまふ。現実を知らないよりは知った方がいいのかもわかりませんが、知ったら問題が解決するわけではないですし、逆にどうしたらいい会社に入れるのかというテクニックを教えればいいのかは、彼の報告の中から問い掛けてきたのではないかと思います。

彼らが使っている方法の中には学生たち自身に理性的に理解、自覚させるための各種のインベントリーでありますとか、これらを継続的に使っている。例えば就職適性検査は皆さんやられると思うのです。ほとんどの場合その変化をずっと追っ掛けていくわけではないのです。例えばSPIのテスト対策をやってスコアの上げ方を教えるかもわからないけれども、適性がどう変わっていくかという視点が我々にはあったのだろうかという、ある大学もおありかもしれませんが、恐らくテクニック論から考えていけばそんなに繰り返す必要はないと考えているかも知れません。

もう1つは書かせることの重要性と思うのです。データやテストでスコアを出させるとか、どのタイプにスクリーニングするかのだけでなく、自分で書かせることの重要性から来る自己認識の重視と自分に対する説得性が指摘されていたのではないかと思います。

もう1つ、日本の大学はほかの分野でもそうなのですが、教育改革も含め何かという教育内容を触ろうとするのです。けれども教育内容を変えれば問題が解決するかという問題です。例えばリクルート・ワークス研究所が「社会基礎力」というデータを出していますが、その中では「多様性」という表現を使って、多様性が非常にキャリア形成に効くことを出しています。この多様性は要するにさまざまな人とコミュニケーションをつくっていく力と説明されています。それは教育内容ではなくて、むしろ教育方法から形成されていくという指摘があるのです。

それはまさにゴアさんが説明されていた内容と大部分が重なります。内容ではなくてどういう方法論、ストラテジーを組み合わせる使っていくかという話だったと思うのです。そうしたことをもっと重視していく必要があるのではないかということです。

5つのペダゴジーは繰り返しになるのでやめます。

とにかく学生たちに自信をつけさせながら、適正な自己分析をさせる。これはアメリカの場合はクーリングアウトです、野心を冷却化しながらキャリアに水路づけていく。つまり、機嫌よく学生たちにキャリア形成をさせていく部分は、ともすれば日本では「なっていない」、「現実がわかっていない」という気になってしまいがちなものと比べると、かなり差があったのではないかと思います。

もう1つは単独の授業では学生の意識、能力は変わらないという仮説に立っていたと思います。つまり、組織的な教育体制が必要であると彼の報告は指摘していたのだと思います。今日の話の中では余り出なかったのですが、隣接プログラム、例えば来週、私はポール・ゴアとまたアトランタで会います。私や川嶋さんが来週、アメリカの初年次教育の国内会議に出席するのです。彼はそこに招待されていて、初年次教育に関心のある人たちのために有料のワークショップを前日に行います。そういう初年次教育隣接プログラムとの相互乗り入れのような形で相乗効果を上げていく視点がかかり明確にあるのではないかと思います。

もう1つインプリケーションは教員の役割についての再認識です。教員に就職活動を何かやらせようとする、キャリア教育は自分の専門ではないという反応が一般的でしょう。教員はともすれば「自分の専門ではない」というと許されるというところ

があるかと思うのですが、そういう意識からの脱却だろうと思うのです。

ゴアさんの話の中で出てきましたのは、教員は職業人としての役割モデルがあることを指摘していたと思います。つまり失敗や苦勞したことも含めて、キャリア支援、キャリア教育の外野席に教員がいるわけではない。つまり彼がいていましたけれども、すべての授業の中で、ここでこの科目をとっていることがどのようにキャリア形成に役に立つのかを一言、ふた言、毎回意識していってもらうだけでもキャリア教育としての広がりはかなり膨らんでくるわけです。恐らく何もいわれなければそんなことを話してくれる教員はそう多くはいないかもしれません。あるいは研究者育成という回路と繋げてはあるかもわかりませんが、一般的な職業とのかかわりをどこまで意識しているかについては、まだまだ課題があるのではないかと思います。

そしてキャリア教育の課題を少し最後にまとめてみたいと思います。

1つは、彼の所属は日本でいいますと大学入試センターのような機関です。大学入試センターのような機関が、大学の学科選択の段階から、大学に入った後までキャリアサポートをするセクションをもっているわけです。それが非常に活きている。つまり高校生の時からさまざまなインベントリーをやっていることが保存されていっているのが非常に有効なわけです。

ところが日本の場合は高校までのキャリア教育と完全に断絶しています。高校の進路指導はとにかく将来の進路のことは大学に入ってから考えろという側面がある。とにかく今は合格しろと言う。高校の話を書きますと、大体高校1年生のときに進路適性検査をやらせて、2年、3年ではやらないのだそうです。途中で方向性がコロコロ変わらないように、1年生で方向性決めて、「君は医学部だ」という結果が出ると医学部に向けて勉強させるやり方をとるようです。

そうした進路指導と、大学に入ってからキャリア教育が本当に全然継続性がないことが大きな問題です。

2つ目は、絹川正吉先生が「教養教育こそがキャリア教育である」と挑戦的におっしゃっています。そのインプリケーションを考えてみた方がいいのだと思います。それは枠組みの設計についてです。我々がキャリア教育とかキャリア支援という言葉を使いますが、学生が上から教えるのが教育で、支援はサポートするのだ、私はそういう次元の話ではないのではないかと思います。もっと大きな枠組みの中で、学士課程教育全体の中で自分の生き方を考えさせる、最適値を探させる。最適値はそんなにパターン化してきれいに分かれるものではないかもしれません。

例えば、週末を家族とゆったり過ごしたいという価値観をもっている学生はサービス業に行ったら家族との週末の共通時間は取りにくく、挫折しやすいわけです。恐らくキャリア形成の中で、どのように大学教育は彼らの生き方を省みてきたのかということです。こうした価値観を大切に尊重してやるべき話なのかもしれない。

そうしたところを考えていきますと、もう少し大きなフレームワークから考える必要があると思いますし、教員が果たす役割と専門スタッフの役割の不明確さも考える必要がある。私もいろいろなところで話をさせていただきますと、「そもそもうちの専門スタッフはけしからん」と関西の某大手大学の先生がおっしゃるわけです。「非常にテクニカルなことを強調するけれども私はあれは間違っていると思う」と質疑の中で

いわれたこともあります。その時に、そうした役割がきちんと色分けできていないことではないかと思いました。

それとキャリア教育の成果とは何なのかということです。例えば就職率であるとか、各種資格とか採用試験の合格率を競い合っている話になりますが、これはアメリカの評価の世界ではごく常識的な話です。どの状態からどの状態に上がったのかが成果です。もともと初期値の高い学生を集めた大学が就職率や資格の合格率が高かったとしても、それは教育力が高かったという証明に単純になるのかという問題だと思います。

キャリア形成とのかかわりでいうならば、日本ではほとんどまだ大学の議論として出てこないですけれども、例えば、先ほどのデータを厚生労働省あたりは出していますが、就職3年後の職業継続率、つまりキャリア選択が妥当であったとするならば3年間は少なくともキャリア継続していることを検証するという形が出てくるかもわからない。我々が今までステレオタイプでみていた尺度だけが、本当にキャリア教育の尺度として妥当なのかが課題として突きつけられるのではないかと思います。

それとキャリア教育支援の目的に合った方法論をさらに改善、工夫していく必要があるのではないかと。最終的には、学生たちが自分の生き方を発見、納得させることの重要性を彼のプレゼンテーションは非常に強く指摘していたのではないかと思います。つまり客観的な材料を提供しながら自分自身を発見して決定をさせる。そして継続的に考えさせる。こうした部分については例えばポートフォリオを使ったりしているのもありますし、例えばイギリスは今、すべての大学に卒業半年ごと、2年半後、どこで何をしているか各大学が調べろと政府の命令でやっております。そうした卒業させる段階でのものだけでなく、長期的な視野を、我々が在学する学生だけを対象とする発想から転換して取り組んでいかなければいけないのではないかと感じました。

最後にゴアさんに対する質問が2つあります。日本がたくさん抱えている、自信と自覚の非常に乏しい学生をウォーミングアップするためのペダゴジー、ヒントはたくさんあったのですが、特にこれがお勧めだというペダゴジーとかストラテジー、それとそういうキャリア支援の参考例を教えてくださいというのが1点目です。

2点目は、教員をキャリア支援とかキャリア教育にどう招待し、引きこんでいくのかについての何かいいお知恵があれば教えてくださいということでございます。

以上で終わらせていただきます。ありがとうございました。

Dr. Pole Gore報告へのコメント

私高研公開研究会06. 2. 17

関西国際大学 濱名 篤

1. アメリカと日本は違うので役に立たないか？

- ❖ アメリカのように入学後専攻を決めるのではなく、入学時に学科を決めて入ってくる日本
→ 選択は安定した確固たるものか？
- ❖ 自信過剰なアメリカVS自信と展望のない日本
→ Cooling Outは Warming Upより楽？
- ❖ 学歴が処遇につながるアメリカVS学歴の階級性が明確でない日本？
→ 大卒以外が就ける職業は広がっているか？

2. 日米の共通点

- 学歴と職業のミスマッチ、労働市場の構造変化に対応できていない高等教育
- 非現実的な学生の価値観・意識・行動
- キャリア教育・支援がうまくいっていない
(キャリア専門スタッフだけでは解決できない)
- 学生本人にキャリアを“納得”“選択”させる必要性
→新しいキャリア教育が必要

3. 日本の大学生が直面する “進路”問題

- 1) 大学中退(スループット)
入学者の11%?(OECDデータベース2000)
- 2) 進路未決定者(出口)
全体で20%(人文25%、社会24%)
+「一時的職業」4.5%(人文7.4%、社会4.2%)
- 3) 3年未満離職率(ポスト出口) 就職率55.8%
32.6%(1年目12.9%、2年目9.8%、3年目9.3%)
cf. 高卒は46.7%

4. アメリカから何を学ぶのか

- ❖ 授業以外だけでは不十分
キャリアセンター長や就職課長が躍起になるだけでは解決しない
- ❖ キャリア教育の授業をつくれれば問題が解決するわけではない
butプラットフォームになる「授業科目」の一部への取り組みは必要 ex.初年次教育
→授業科目と連携、butキャリア教育科目群での取り組み
→教養教育、専門教育、学士課程教育といつての枠を超えてプラットフォームワークの中で考える

5. ペダゴジーの重要性

- ❖ “現実の厳しさ”や“分相応”を学生に気づかせればいいのか？テクニックを教えればいいのか？
- ❖ 理性的に理解・自覚させるための、各種”Inventory”の継続的利用と“書かせる”ことからの“自己認識”の重視と説得性
- ❖ 「教育内容」の改善だけ解決するのか？
Cf. 社会基礎力の中での「コミュニケーション能力」の持つ重要性(リクルート・ワークス研究所)

5. ペダゴジーの重要性(つづき)

・5つの“有効なペダゴジー”からの含意

①書かせる②個人へのフィードバック③職業世界の
情報提供④モデリング⑤キャリア支援体制の確立

→自信をつけながら、“適正な”キャリアに水路づけ

・単独の授業では、学生の意識・能力はかわらない

→組織的な教育体制の必要性

→隣接プログラムとの連携

ex. service learning , study abroad

6. 教員の役割についての再認識

・キャリア教育は「自分の専門ではない」という
意識からの脱却

→教員は職業人としての役割モデル(失敗や苦
労も含めて)not 外野

・職業人の“役割モデル”としての教員の自覚

→重要なことは、様々な授業で、職業と授業
内容の繋がりに触れ、職業観の育成を意識する
ことである

7. キャリア教育の課題

- ①高校までのキャリア教育との断絶
キャリア形成の“断絶”
- ②「教養教育がキャリア教育」(絹川)の含意
→枠組みの設計
～キャリア支援か？キャリア教育？～
教員の果たす役割と専門スタッフの役割の不明確
何を尺度に効果測定するのか
就職率？各種資格・採用試験合格率？
3年継続率？

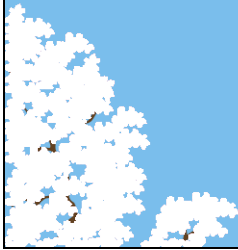
7. キャリア教育の課題(つづき)

- ③キャリア教育・支援の目的にあった方法論の
さらなる改善(ペダゴジーの工夫)
学生たちが自らの生き方を発見・納得させる
ことの重要性 cf. 客観性と継続性

8. Dr. Goreへの質問

1) 自信と自覚の弱い学生をWarming Upするためのペダゴジーやキャリア支援の参考例

2) 教員をキャリア支援・キャリア教育にどの程度に招待していくのか？



2. 濱名氏のコメントに対するゴア氏のリプライ

Paul A. Gore Jr. (The University of Utah)

通訳：川嶋太津夫（神戸大学）

いくつか簡単に今、濱名先生のなされたコメント、あるいは質問に対して答えたいと思います。

最初にいいたいことは、誰かに希望をもたせることは誰にもできない、非常に難しい仕事であります。先ほどもお話ししましたように、アメリカでも今の若者は高い期待をもっていないのではないかと皆が考えていましたが、実際調査によるとその逆で、高い期待をもっているとわかりました。したがって日本でも学生たちが希望をもっていない、低い期待しかもっていないとおっしゃっていますが、果たしてそれがどういう事実に基づいておっしゃっているのか、きちんとそれを調べられてから議論されてはいかがでしょうか。

2番目のご質問ですが、どうやって教員をキャリア教育に従事させるかです。教員が抵抗するといいますか、余り進んでやらないことはよく理解できます。といいますのは、彼らは体系的にキャリア教育の訓練、やり方のトレーニングを受けたわけではないからです。しかし、彼らは人生の成功者のモデルとして十分学生たちに影響力をもつことができますし、どうやって正確な情報を集めたらいいかについては、ご自分の専門の中でさまざまなジャーナルとか文献を探す方法を教えることができます。それによってどうやって情報を集めるかという指導は可能であります。

またオフィスアワーを通じて1人1人個人に指導もできます。ということもありまして、先ほど挙げた5つの重要な要素のうち、4つまでは皆さんが教員として学生に対してキャリア教育の指導ができるはずで。

最後にキャリア教育の成果をどのように測定するかで、3年離職率を指標として使ってはどうかというお話がございましたが、それを利用する際には非常に注意深くならなければなりません。といいますのは離職することは必ずしもキャリア・ガイダンス、キャリア教育の効果がよかった、悪かったということではなくて、キャリア決定、就職してからの会社におけるキャリア支援が悪かったからかもしれませんので、3年離職率を指標として利用されるのはもう少し注意深く考えられた方がよいのではないのでしょうか。

第5章 国内大学における特色あるキャリア教育の展開事例

1. 明海大学のキャリア教育（キャリアサポートシステム（CSS））
2. 神奈川大学のキャリア教育
3. 京都産業大学のキャリア形成支援教育
4. 金沢工業大学の「キャリア教育」

1. 明海大学のキャリア教育(キャリアサポートシステム(CSS))

松村 直樹 (株式会社リアセック)

寺田 正稔 (関西国際大学)

尊鉢 隆史 (関西国際大学)

1. はじめに

本報告は、2006年11月に行った訪問聞き取り調査を基本に、明海大学が取り組む「キャリアサポートシステム(CSS)」の全容について報告するものである。

現在既に多くの大学で、学生の「キャリア形成支援」のための取り組みが行われ、その情報は様々なグッドプラクティスとして見聞きする機会も増えてきた。しかし、多くの場合、それらの取り組みは、特定の学部・学科のみが先行して行っていたり、キャリアセンターあるいはインターンシップオフィスといった特定の学内組織のみによって運用されていたり、あるいは一部教員のコンセンサスが得られないまま形骸的な授業のみが行われていたり、全学的なシステムとしての取り組みについての事例は未だ少ないのが現状である。

明海大学では、2002年のカリキュラム改革の方向性を「(全学として)基礎的な学力の向上、コミュニケーション能力の育成、自主性・創造性をもった人材の育成、資格取得の奨励、入学時からの高い職業意識と主体的職業選択能力の育成に集約し、キャリア形成に向けた新教育課程への改変」(小泉,2006)と定め、その骨格を成すプログラム群として「キャリアサポートシステム(CSS)」を導入した。その意味でこのシステムは教職員の双方が全学として「キャリア志向の教育」を標榜する、まさに「キャリア教育」システムの好事例と考え、本研究プロジェクトのケーススタディとしてインタビュー調査を実施した。

2. 明海大学の概要

明海大学は、1970年埼玉県坂戸市に城西歯科大学として創設され、大学院歯学研究博士課程、付属病院を設置、1988年千葉県浦安市に外国語学部、経済学部を設置して大学名を明海大学に変更、現在、歯学、外国語、経済、不動産、ホスピタリティー・ツーリズムの5学部7学科、大学院に歯学、応用言語学、経済学、不動産学の4研究科を擁している。浦安キャンパスに学部生約5500名、坂戸キャンパスに約800名の学生及び両キャンパス合わせ院生180名が在籍している。

なお、明海大学が育てる人物像(建学の精神)として、「国際未来社会で活躍し得る有為な人材の育成」とある。

3. 明海大学のキャリア教育(キャリアサポートシステム(CSS))の沿革

近年、大学全入の時代と言われているその影響は、明海大学に於いても大学生の多様化、学力のバラツキとして現れており、基礎学力の不足する学生が増えつつある。

また、その傾向は、就職活動に対しても、学習意欲が低下した学生がそのまま就職活動をするという悪循環を生んでいる。その悪循環を断ち切りたいということから、

外国語、経済、不動産、ホスピタリティー・ツーリズムの各学部を擁する浦安キャンパスにおいて、カリキュラム全体の抜本的改革の機運が高まり、2001年4月にワーキンググループを発足、学部学科を横断する全学的教育目標を次の5つ、

- ①基礎的な学力の向上
- ②コミュニケーション能力の育成
- ③自主性・創造性を持った人材の育成
- ④資格取得の奨励
- ⑤入学時から高い職業意識と主体的職業選択能力の育成

に集約し、就職への強い意欲を養い、実社会のニーズに即した就職能力を身に付けさせる教育へ特化した「実学指向」の新カリキュラムを2002年4月からスタートさせた。その意味で、明海大学が取り組むキャリアサポート（キャリア形成支援）は、各学部学科の授業と総合教育センター、キャリアサポートセンターが相互に連動し、全学として「キャリア志向の教育」を標榜するシステムを形成していると言えよう。

また、明海大学がモデルにしているのは立命館大学であるが、立命館大学のシステムをそのまま適応させることはできないことは言うまでもない。入学生の特性を鑑み、不足する学力を補うためのリメディアル教育、学習技術を始め大学への適応力の不足を補うための初年次教育も視野に入れた、トータルなキャリア教育システムを構築している。

4. キャリアサポートシステム（CSS）の内容

新カリキュラムは、大きく4つのプログラムと4つのステップから構成されている（全体像は図-1参照）。4つのプログラムとはすなわち、

- A：「リテラシー教育」プログラム
- B：「課題探求」プログラム
- C：「専門主専攻コース」プログラム
- D：「副専攻・キャリアアップ」プログラム

の4つを指し、それぞれのプログラム内の各授業は、次の4つのステップを念頭に、系統的に年次配置されている。

- Step1：自分を知り将来を考える（1年次）
- Step2：目標設定（1年次後半から2年次）
- Step3：自己実現に向けてのスキルアップ（2年次から3年次）
- Step4：実際の就職活動（3年次後半から4年次）

さらに、各プログラムの内容について詳述すると、

- A：「リテラシー教育」プログラムの中には、
 - ①PDP（パーソナルディベロップメントプログラム）
 - ②SDP（ソーシャルディベロップメントプログラム）
 - ③情報リテラシー
 - ④外国語コミュニケーション

があり、それぞれ以下のとおりである。

1) PDP (パーソナルディベロップメントプログラム) I・II・III (3単位必修)

※企画部学事企画室が具体案を検討

PDPは、具体的に自分の将来を特定するものではない。その事前準備として「導入教育」の位置付けで実施されている。自己分析・キャリアプラン(なりたい自分を探し、実現へ向けての準備を始める)という内容を中心に、1年次の前期・後期および2年前期の授業開始直前の集中授業(3日間)で行っている。

授業開始前の時期を利用し集中して行う理由としては、大きい教室の確保、すなわち大人数の学生に対して授業を行う為の教室の確保等の物理的なことによる。

これらの授業の実施にあたっては、外部業者(株式会社NKS能力開発センター)にアウトソーシングしており、大学の専任教員がコーディネーターとして全体を見ている。

2) SDP (ソーシャルディベロップメントプログラム) I・II (3単位必修)

※企画部学事企画室が具体案を検討

SDP Iは、1年次に週1回のペースで、日経新聞OBを非常勤講師として日経新聞を教材に行われる。その目的は、新聞を読む習慣を早い時期からつけてもらうと同時に、新聞を通じて一般社会事象や経済活動の基礎を学び、社会性の熟成を図ることにある。

SDP IIは、2年後期に、3年生から始まる就職活動に備えて、広く浅く業界研究することを目的に行われる。そこで職業観の育成を図り、キャリアサポートセンターが行う3年生向就職支援プログラムにつなげていく。

3) 情報リテラシープログラム (2単位必修)

※ワーキンググループが具体案を検討

パソコンを道具として使いこなせるようにする。

4) 外国語コミュニケーションプログラム (6単位必修)

※ワーキンググループが具体案を検討

英語を中心とする基礎科目。

B:「課題探求」プログラム (4年間24単位選択必修)

※一般教育担当教員が具体案を検討

実社会で役立つ教養を身に付けることを目的に、所属学部・学科にとらわれず、現代社会の仕組みや人間、自然等に関わる身近な現象・問題についての理解を深め、自らの学習課題を発見して探求する能力を養うものであり、「経済と社会」・「文化とコミュニケーション」・「ひとと環境」などのカテゴリーがある。

C：「専門主専攻コース」プログラム（2年生からのコース制、68単位+α）

※各学部・学科が具体案を検討

実学を中心に、目的に応じた専門性を修得するために、進路・目的別に最適な科目がパッケージングしてあり、専門性だけでなくプラスαのスキルを身に付けることも可能である。学科毎に3～4つの専修コースを設けている。

D：「副専攻・キャリアアップ」プログラム（4年間16単位自由選択）の中には

- ①副専攻プログラム
- ②キャリアデザインプログラム・マイキャリアゼミナール
- ③産学連携教育プログラム

があり、内容はそれぞれ以下のとおりである。

1) 副専攻プログラム

各学科が他学科の学生に対し、まとまりを持った一定の科目数を開放し受講を認め、取得した単位を卒業要件として認める。目標・進路を明確に持った学生が、資格取得や所属の学科では学べない実学知識の修得を目指す。

2) キャリアデザインプログラム・マイキャリアゼミナール

3年前期のキャリアデザインプログラム（株式会社リアセックとの連携教育プログラム）は選択制で、対象学生（約1200名）の内400名程度が受講している。

3年後期になるとマイキャリアゼミナール（株式会社リアセックとの連携教育プログラム）の受講者選抜を行い、抽選をして1クラス25名の5クラス（125名）の構成に絞る（2007年度からは10クラス250名に拡大）。受講できなかった学生に対しては、マイキャリアゼミナールのエッセンスを凝縮した特別講座（2週間に1回で計5回）を設けて受講できるようにし、なるべく不公平をなくすように配慮している。

授業を担当する講師は、キャリアカウンセラーの資格を持つ派遣講師で、授業を受け持つ傍ら受講学生のキャリアカウンセリングを行っている。カウンセリングは、1人につき最低年間5回を行い、受講生が4年生になってから後も継続してキャリアカウンセリングを行っている。そうすることで、受講者の就業意識やキャリア自律に関する意識の変化について追跡することができるからである。

この授業の内容では、グループワークを中心に、その効能が身に付くまでかなりきめ細くサポートしている。さらに、就職活動へ向けての準備と実践を行う。具体的には、業界の選び方から面接の心得等までのフォローアップをしていく。この授業は4単位で通年である。

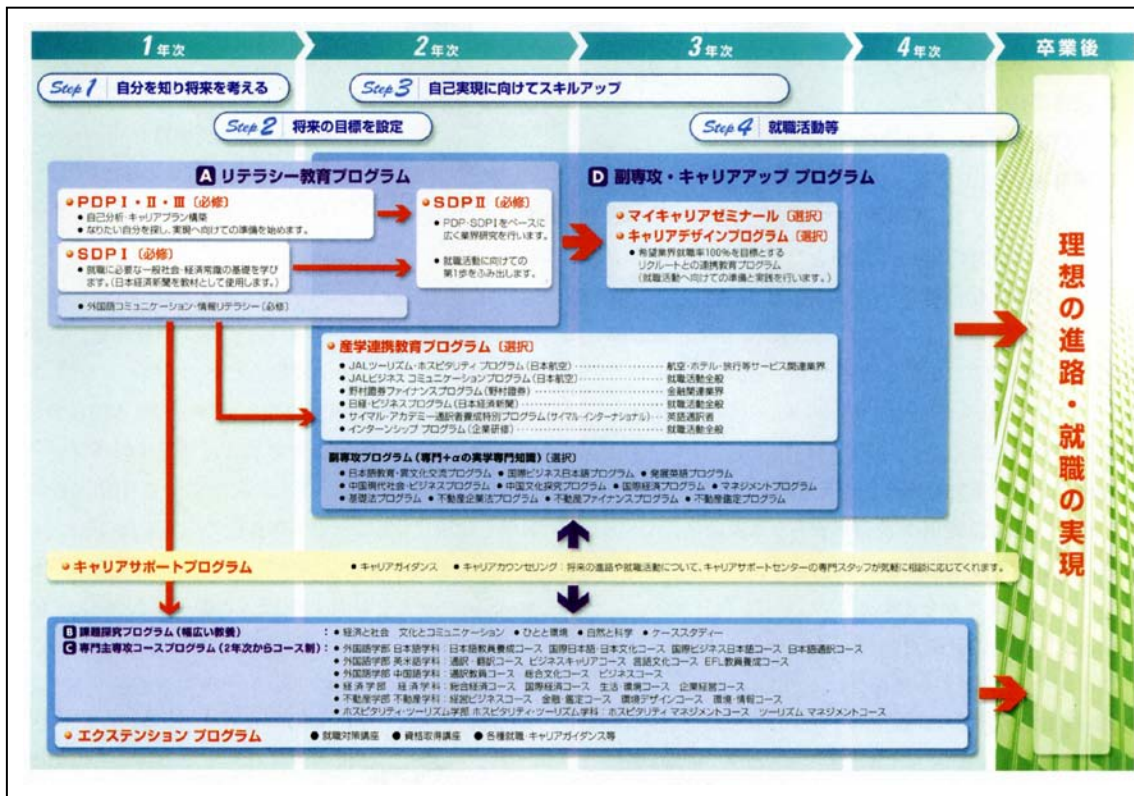
3) 産学連携教育プログラム

日本航空、野村證券、日本経済新聞社、サイマルインターナショナルの協力を得て企業と連携して行っている。講師については、それぞれの企業の社員を実務家教員として専任あるいは非常勤講師に任用している。

授業の内容については、ホスピタリティやビジネスマナー、あるいはファイナンスに関する具体的な話を講義形式で学んだり、英語通訳養成講座（サイマルインターナショナル）を実施している。講師に対する費用に関しては、各企業の事情とやり方によって異なっており、企業側と大学とのギブアンドテイクの関係になっている。また、その他に実際の企業の現場において就業体験を行うインターンシッププログラムの制度がある。取得単位数は2単位を基本としている。

その他に、キャリアサポートセンターでは、学生が自分自身で役に立つと思われる資格についての学習を積極的に取り組めるように「資格取得による単位認定制度（卒業に必要な単位として認定）」、「資格による奨学金給付制度」を実施している。この制度は、大学が指定する資格を在学期間中に取得した者に対して行われるもので、2001年度から実施され、支給額は、3万から10万円で、年間約1000件、約4000万円程度の支給が行われている。

(図-1：明海大学キャリアサポートシステム（CSS）の全体像）



リクルートカレッジマネジメント 139/Jul-Aug.2006 より

5. キャリアサポートシステム（CSS）の特徴

キャリアサポートシステム（CSS）の特徴として、大まかに次の3点が挙げられる。

1) 全学として「キャリア志向の教育」を実践している

そもそも明海大学におけるキャリア教育導入の背景としては、大学が大衆化されつつある今日、淘汰の波がやがて大学に訪れるのではないか。その一方で学習意欲が低下した学生達が入学してそのまま就職活動を行い、十分な結果が得られないのではないか。そういう悪循環を断ち切りたいという思いからのことであった。そういう意味の危機感は教員の中にも募っており、キャリア教育を本格的に導入するに際しての障害はあまりなかったようだ。

プログラムを考えるに際しては、学部学科の比較的若い先生方を中心にワーキンググループが組織され、社会ニーズに対応した実学志向の教育を標榜する新カリキュラムが完成した。また、「総合教育センター」、「キャリアサポートセンター」を新設し、学部学科を横断して開設するプログラムを一元的に管理出来るようにした。

2) 職員がコーディネートできる授業を持つ

前述のCSSの内容で見たように、新カリキュラムでは卒業要件124単位のうち22単位について、職員組織の企画部学事企画室が内容の具体案を検討できるようにになっていた。これにより、キャリア開発支援のうち各学部学科の授業ではカバーし切れない部分について、柔軟な対応が可能となった。

3) アウトソーシングプログラムを適切に導入する

社会ニーズに即した実学教育を教員が直接行うことは、教員側の負担が増えることから継続が難しくなるケースも多い。さらに将来のプログラムの修正やカスタマイズも含めて考えると、教員が担当するよりは、フットワークが軽く、機動性がある外部の専門家に依頼した方が、実効を上げ易いものも多い。

明海大学では、特にA・Dの各プログラムの中に、アウトソーシングプログラムを多用している。

ただし、プログラムマネジメントの観点から、委託先に授業を一任して終わりではなく、全体の教育目標に照らして、教職員側が内容や品質をコントロールすることが肝要となる。

6. 効果と課題

キャリアサポートシステム（CSS）は2002年度よりスタートし、2006年3月に初めての卒業生を送り出した。この間も内容の見直しを逐次行ってきており、教育効果の全てを初めて卒業年度だけで評価することは早計かも知れないが、「(感覚的ではあるが)成績中上位層には効果があるが、下位層には効果が浸透し難いようだ」とのことであった。

全体の印象としては、急がば回れのやりかたで、直接的な就職活動のテクニックを教えるというより、自己分析の機会を多数設けて、様々な角度からタマネギの皮を剥

くように自己理解を進め、同時に自分とは異なる意見や価値観を持つ他者を理解することを学ばせる基本姿勢が随所に感じられる。中には、本来就職ガイダンス等で行われているような内容（ex. 業界研究・企業研究）を授業の中に取り入れているものもあるが、「実社会のニーズに即した就職能力を身に付けさせる実学志向教育」という目的に照らせば自然なのかも知れない。

以下、この間に確認された幾つかの成果について記述する。

- 1) 1年から2年前期にかけ行われるPDPの授業評価では、授業への満足度に98%の学生が「大変良かった」・「良かった」と回答している。またその有用性について94%の学生が「大変役立つ」・「役立つ」と回答している。
- 2) 2006年5月に実施した3年生対象の早期就職ガイダンスの出席率が、従来に比べ大幅にアップし80%台に達した。
- 3) CSSの効果だけとは言えないが、授業の出席状況を見ると、2001年度の授業出席率は全体で54.4%、CSS導入後の2年目の2003年度には68.5%、4年目の2005年度には66.6%と改善してきている。
- 4) 2006年3月の「マイキャリアゼミ」受講者の内定率が96%であった。この比率は全受講生に占める割合で、残りの4%の学生も留学・進学等含めた進路決定率で見ると100%である。これはゼミアセックと連携して行っている授業であるが、就職実績としての数値の高さもさることながら、授業の前後で心理検査などを用いて学生変化を把握しており、学生のどのような要素変化が「就職する力」に関係が深いのか、またそれはどのようにすれば伸張が可能かについての知見が得られたことの収穫は大きい（角方・松村,2006、松村,2006）。

訪問調査を通じて課題として感じられたのは、

- ① 既述のように、成績下位層あるいは高等学校からの自己肯定感の低い学生（タマネギの中身を見ることが不得手な学生）に対しての効果を如何に高めるか。例えば、協同学習は押並べて効果的ではあろうが、論理思考が必要なワークや難易度が高い集団ゲームをすることは、それらの学生には消化不良を起し、プログラムに適応出来ない学生を作るのではないか。
- ② 高等学校での総合的学習の時間等で、すでに高校版のキャリア教育を受けてきた学生達には、大学での教育内容が高校のそれと重複しないかどうかの配慮も必要である。重複している場合は、社会的視点を変えるなり、若干高度な内容とするなどの検討が必要であると考えられる。
- ③ キャリア教育の効果の測定は難しいが、学生調査として在学中の意識変化を調べるのも一方法である。また、学生の卒業後の追跡調査を行い、会社での定着率（離職率）を調査することは、キャリア教育に客観的な評価を加えることになるだろう。

さらに、それらの調査をきっかけとして、キャリアサポートセンターを中心に、卒後のキャリア相談を行うことは大学の新しい価値の創出となり得る。

7. おわりに

キャリア教育は社会ニーズの変化を敏感に反映しなければならないという点で、明海大学のキャリアサポートシステムも今後絶えずその形を変えてゆくであろう。また将来的にはより個別対応に傾倒してゆくことも考えられる。しかし、現状大学として教員・職員が協力しながら全学で取り組む「実学志向の教育」・「キャリア教育」のモデルとして、明海大学のキャリアサポートシステムは十分に示唆に富んだものであると思われる。

本調査に際して、研究プロジェクトからは濱名・尊鉢・寺田（関西国際大学）、および松村（㈱リアセック）が同大学を訪問し、下田直樹 キャリアサポートセンター長（経済学部長）、山本昌男 同副センター長、中山浩之 企画広報室長、ならびに小泉允圀 不動産学部長、石塚義高 不動産学部教授の皆様よりお話を伺うことができた。ご多用にもかかわらず快く調査にご協力いただいた皆様に、最後に改めて御礼申し上げる次第である。

※本報告は、2006年11月に行った明海大学への訪問聞き取り調査の内容を、寺田・尊鉢がまとめたものに、松村が既存の報告書などにより加筆したものである。

<訪問概要>

視察日	2006年11月15日	
訪問先	明海大学浦安キャンパス 千葉県浦安市明海1丁目	
	キャリアサポートセンター長・経済学部長・教授	下田 直樹 氏
	同 副センター長	山本 昌男 氏
	企画部 企画広報室室長	中山 浩之 氏
	不動産学部長・大学院不動産学研究科長	小泉 允圀 氏
	不動産学部教授	石塚 義高 氏
訪問者	濱名 篤（関西国際大学）、寺田 正稔（関西国際大学）、 尊鉢 隆史（関西国際大学）、松村 直樹（株式会社リアセック）	

<参考文献>

角方正幸・松村直樹 2006「大学生の「就職力」と「情報活用」」『IDE—現代の高等教育』No.483, pp.27-32.

小泉光圀 2006「明海大学 産学連携によるキャリアアップ」『IDE—現代の高等教育』No.483, pp.37-42.

松村直樹 2006「R-CAP から見える大学生の就業志向」『リクルートカレッジマネジメント』139, pp.5-11.

中山浩之 2006「キャリア教育の実践① 明海大学のCSS」『リクルートカレッジマネジメント』139, pp.14-18.

2. 神奈川大学のキャリア教育

杉谷 祐美子（青山学院大学）

寺田 正稔（関西国際大学）

1. はじめに

神奈川大学は 2000 年代初頭からキャリア形成・就職支援プログラムの検討を重ね、現在、課外講座として始まった同プログラムの一部を正課教育に組み込み、発展させるに至っている。このキャリア教育のユニークな点は、初年次教育とともに学士課程カリキュラムの一体化を図っている点にある。すなわち、「学問を内容とする授業科目」を中心として、Study Skills（グループワーク、ノートテイキング等）を育成する「FYS（ファースト・イヤー・セミナー）」と Human Ability（対自己能力、対人能力等）を育成する「キャリア形成科目」で構成する「三位一体」の教育体制を 2006 年度に確立した。

本報告書において濱名が指摘するように、学士課程教育のなかでキャリア教育をどのように位置づけ、初年次教育をはじめとした他のプログラムとキャリア教育をどのように連携させるかが重要な課題となりつつある。これは大学 1 年生の適応をその後も継続発展させていくうえで、学生が自らの生き方や将来の方向性を考え目的意識を形成する必要があるからにはほかならない。そうした意味では、1 年次からキャリア教育と初年次教育を結びつけようと試みている神奈川大学の取り組みは先見性にあふれたものとして、注目すべきだといえよう。

本報告は、2006 年に実施した訪問調査に基づき、神奈川大学のキャリア教育の現状と課題についてまとめたものである。調査概要については、本稿末尾を参照されたい。

2. 神奈川大学の概要

神奈川大学は 1928 年に横浜学院として創設され、法学、商学、工学系の複数の学科を有する横浜専門学校時代の時代を経て、戦後新制大学として発足した。その建学の精神は「質実剛健・積極進取」（主体性を確立し、真理に対して誠実で勇気を持った剛毅な精神・主体性を積極的に発揮し、文化の創造に努める姿勢）にある。さらに、この建学の精神に基づいて、「新しい国際化と情報化の時代において、語るべきテーマを持ち、語り得る自己表現力を備え、各学部・学科で履修する専門的学芸によって自分自身の現在と未来を築きつつ、ひろく人類と国際社会の発展に貢献することの出来る、創造的な人間を育成する」という基本理念を 2000 年に打ち立てている。

同大学の前身にあたる横浜学院は勤労青年の勉学意欲に応える形で夜間部だけの専門学校として開設され、創立当初より実学志向を唱えた。また、全国規模の地方試験と返済不要・進路の拘束がない給費生制度を 1933 年にいち早く導入したことで知られる。現在もこうした精神は受け継がれ、全国規模の給費生試験を継続するとともに、教養と実践力を備えた、社会で求められる人材の育成を目指している。

訪問時の 2006 年度現在、第一部に法、経済、経営、外国語、人間科学、理、工の 7 学部 19 学科、第二部に法、経済、工の 3 学部 5 学科、大学院に法学、法務、経済学、

経営学、外国語学、理学、工学、歴史民俗資料学の 8 研究科 15 専攻を擁する。横浜キャンパス（法、経済、外国語、人間科学、工学部）には約 13000 名、湘南ひらつかキャンパス（経営、理学部）には約 4000 名の学生が在籍している。

3. 就職と大学生活

ここ数年、神奈川大学においても、社会に出たくないからとりあえず進学したという学生、あるいは不本意入学してきた学生の存在が問題として表面化するようになってきた。そうした学生は、愛校心も薄く、学生によっては無目的、無目標で大学生活を送るケースも少なくない。このように意識が低いまま 3 年生になって、就職活動を目前に控え、自己分析や将来やりたい仕事を問われても、戸惑う学生が多いのが現実である。こうした学生をできるだけ減らすべく、学長のトップダウンのもと、学生のキャリア形成への支援が始まった。

キャリア形成・就職支援プログラムの狙いは、以下の 3 点である。

「就職」よりも「大学生活」そのものに目を向けさせることを重視する
「学生の自立」につながるように支援する
結果的に大学が活性化していくことを目的とする

そして、これら 3 点を踏まえて、より具体的には以下の 4 点を狙いとしている。

自己理解を深めることへのきっかけを与える
主体的な大学生活、そして「学び」への動機付け支援
大学生としての基礎的なスキルの訓練
各種データを大学活性化のための基礎資料として活用が可能

すなわち、就職支援以前に、いかに低学年からの「大学生活」そのものを充実させるかという点に力点を置いたのである。神奈川大学によれば、こうした結果として、積極的に就職活動に取り組む学生がしだいに多くなっていったという。

4. キャリア形成・就職支援プログラム (MY VALUE)

神奈川大学では、「キャリア形成・就職支援プログラム (MY VALUE)」と称して、1 年次からの「自己実現サポートプログラム」を 2001 年度から開始し、試行錯誤を繰り返していった。2003 年度には本格的に就職支援プログラムを実施し、2004 年度からは次の 3 つのコースとして多種多様な課外講座を運営している。

「人間力・自己実現力向上コース」
(低年次学生を主たる対象としたキャリア形成の基盤づくりの講座、少人数のグループワークを進める集中講座形式)
主な講座内容：「キャリア形成スタート」、「キャリア形成ステップアップ」、「インターンシップ準備」など

「就職活動支援コース」

(従来型のいわゆるガイダンスと模擬試験、レクチャー形式)

主な講座内容：就職適性検査、内定獲得塾、自己分析・自己PR講座、企業へのエントリー・資料請求の方法、SPI・エントリーシート対策講座、面接対策講座、主要業界セミナー、実践OB・OG訪問、各模擬試験、合同企業説明会など

「就職力向上コース」

(高年次学生を主たる対象とした実践体験型の対策講座、少人数のグループワークで進める集中講座形式)

主な講座内容：「自己分析&自己PR構築」、「SPI試験対策」、「エントリーシート対策」、「グループディスカッション面接対策」、「実践模擬面接」、「就職力向上・直前対策」など

各種講座のなかには、1クラスを上限約50名とし、それを5~6名のグループに細分化してグループワーク主体の集中講座形式にしているものがある。これらでは、講師はファシリテーターとして授業の進行に関わり、学生に課題を与えてそれをグループで討論したりするなど、学生主体のスタンスをとっている。

これら3つのコースでは、各学生に潜在化している力を引き出しつつ、社会で求められるキャリア形成に必要な5つの力を徹底的に養成することを各種パンフレットで強調している。この5つの力は、自己発見力・問題解決力・自己実現力から成る「人間力・自己実現力(就職基礎力)」、自己実現力・自己表現力・対人関係力から成る「就職力(就職実践力)」の2つに大別される。個々の内容とそれに対応する講座は、以下の通りである。なお、対応する講座には、後述のキャリア形成科目(キャリア教育プログラム)も含まれている。

※a. キャリア形成科目、b. 「就職力向上」コース、c. 「就職活動支援」コース

「自己発見力」

(自分を適切に理解、把握する力—自己発見、認識力、自己への関心、期待する力、自己開示、他者を受容できる姿勢)

対応する講座： c. 1年次対象「自己理解適性検査」、c. 2年次対象「自己形成適性検査」、c. 3年次対象「就職適性検査」、a. キャリア形成I

「問題解決力」

(問題や課題に対してポジティブに対応する力—問題発見、分析、解決に至る力、洞察力、状況判断力、遂行力)

対応する講座： a. キャリア形成IV、a. インターンシップ準備演習

「自己実現力」

(自分の目的に向かって自己成長し続ける力—自己変革力、意欲、明確なビジョン、職業観、リーダーシップ、進路決定、就職への実践的対応力)

対応する講座： a. キャリア形成Ⅰ、a. キャリア形成Ⅱ、a. キャリア形成Ⅲ、c. 業界研究講座

「自己表現力」

(自分を素直に、魅力的に、説得力を伴った表現力—プレゼンテーション力、ディスカッション力、自己PR力、自己能力の発揮)

対応する講座： a. キャリア形成Ⅴ、b. 「自己分析&自己PR構築」集中講座、b. 「エントリーシート対策」集中講座

「対人関係力」

(集団活動における人間関係に必要な力—相互コミュニケーション力、人間関係力、対人マナー、社会性)

対応する講座： b. 「実践模擬面接」集中講座、b. 「グループディスカッション能力養成」集中講座、a. キャリア形成Ⅴ、c. 「就職実践講座」

「キャリア形成・就職支援プログラム (MY VALUE)」を企画実施しているのは学修進路支援部第二部(就職)であり、ここは企画広報・データ分析グループ、企業開拓グループ、学生就職支援グループに分かれている。企業データの提供、就職活動のカウンセリングなど、学生を直接的にサポートする就職課の人員構成は、横浜キャンパスで正規職員7名、キャリアカウンセラー1名、派遣職員2名、アルバイト4名、就職アドバイザー3名、湘南ひらつかキャンパスで正規職員3名、派遣職員(キャリアカウンセラー1名含む)2名、アルバイト3名となっている。

5. キャリア教育

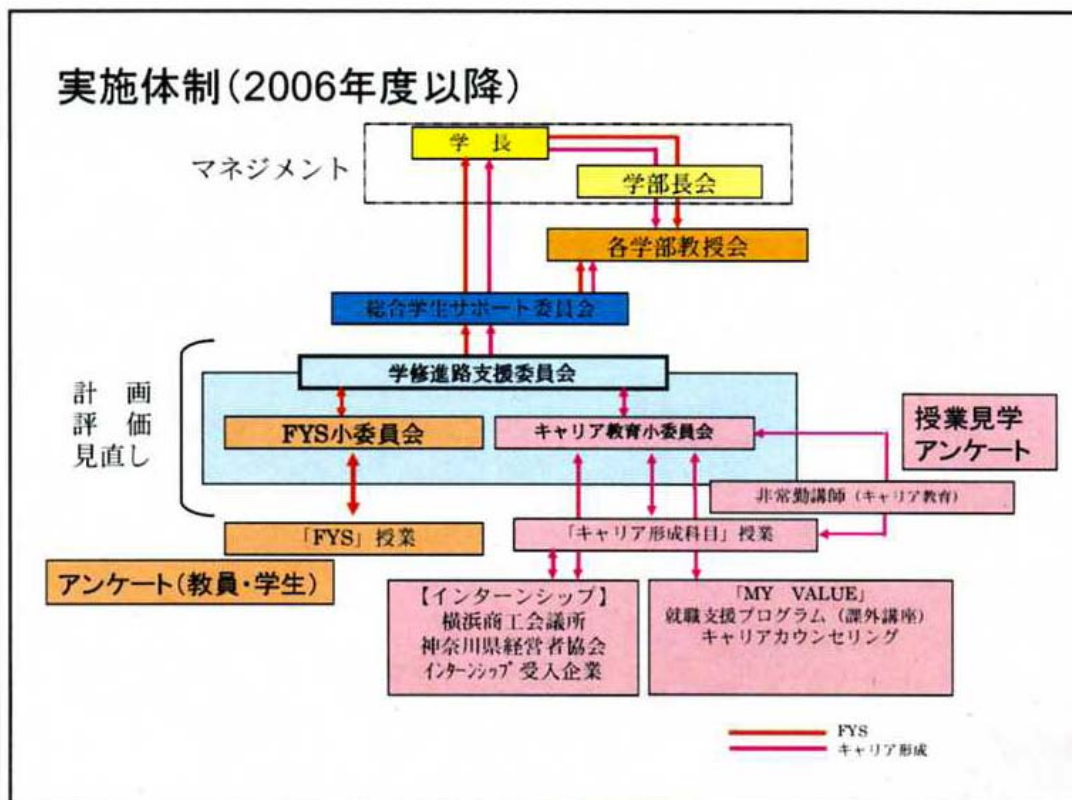
上述の「キャリア形成・就職支援プログラム (MY VALUE)」はあくまでも課外講座であるが、2006年度からはこれらの一部を全学的に正規の授業科目として発展させることによって、正課と正課外活動の両面から学生のキャリア形成を支援するようになった。

そのためにまずは組織変更が行われた。2004年3月までは就職課で低年次から一貫してキャリア形成支援に取り組んできたものを、就職支援も教育の一環であるという考えから、2004年4月に「教務委員会」と「就職委員会」を統合して「学修進路支援委員会」に組織変更した。学修進路支援委員会は各学部2名の委員、教務事務部長、就職事務部長の計14名から構成されている。このように、委員会組織が1本化したことで教務と就職の問題を議論する基礎が出来上がったことは大きな転換だといえる。

さらに、2006年問題(高等学校での新課程教育を受けている学生の入学)と2007年問題(大学進学希望者全入の時代)を受けて「2006年問題検討ワーキンググループ」が発足し、具体的なプログラムについて、「初年次教育=FYS(ファースト・イヤー・

セミナー)」と「キャリア教育＝キャリア形成科目」の導入を2つの柱として検討するに至った。なお、シラバスやテキストの作成、デモ授業などの構想は、FYSについては学長直轄の教学改革委員会の下部組織であるFYS準備小委員会で、キャリア形成科目は学修進路支援委員会の下部組織であるキャリア教育準備小委員会で検討された。実施体制は資料1の通りである。

資料1



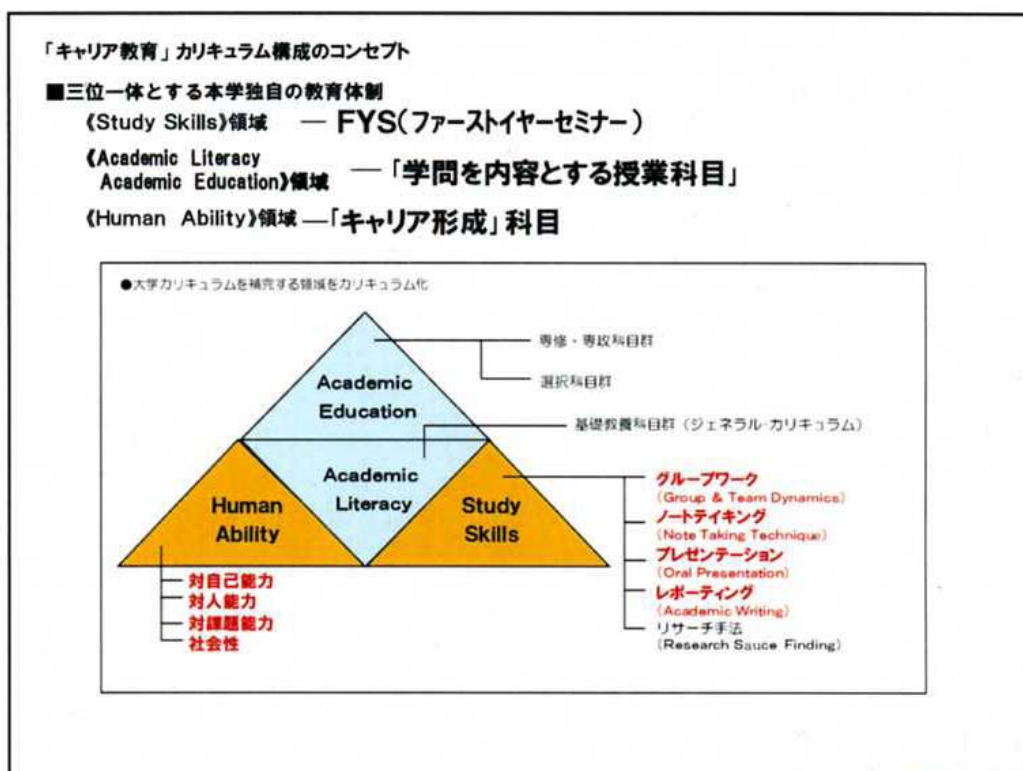
(以下、資料はすべて、神奈川大学「キャリア形成・就職支援 ー授業化への取り組みー」(当日配布資料)より抜粋)

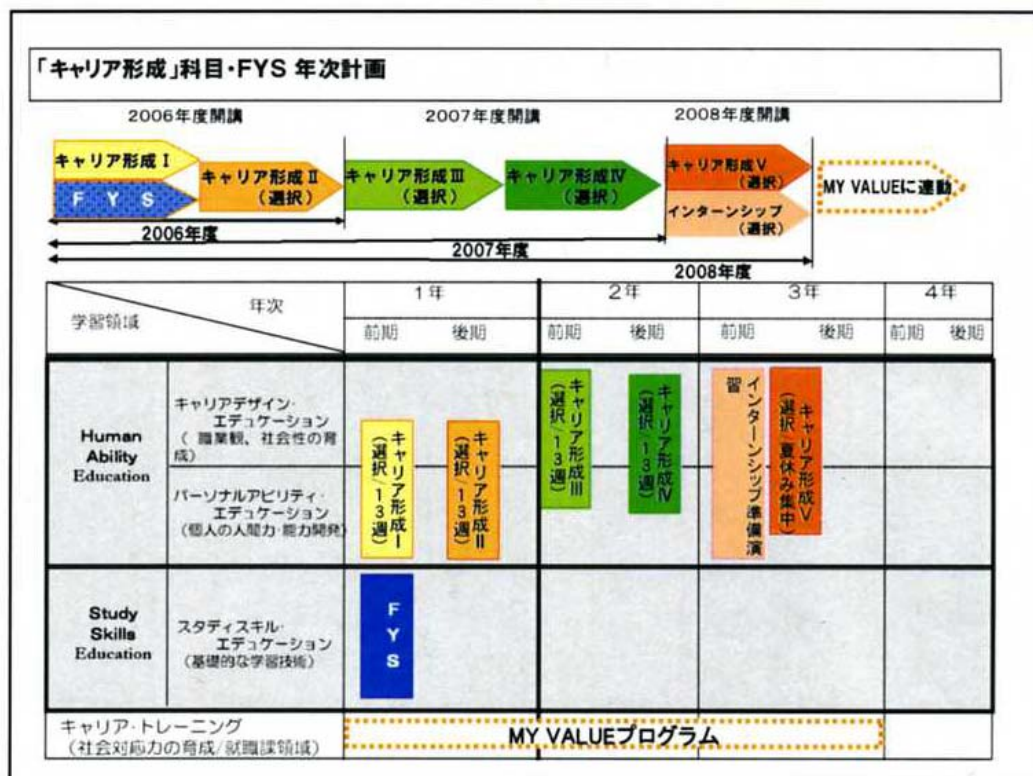
冒頭にも述べた通り、「キャリア教育」カリキュラム構成のコンセプトは「三位一体」である(資料2参照)。これは「Academic Literacy 領域(基礎教養科目群(ジェネラル・カリキュラム))」と「Academic Education 領域(専修・専攻科目群、選択科目群)」から成る学問を内容とする授業科目を、「Study Skills 領域(グループワーク、ノートテイキング等)」のFYSと「Human Ability 領域(対自己能力、対人能力等)」のキャリア形成科目で補完し、それら全体をカリキュラム化するという考え方である。

FYSもキャリア形成科目も現在は外国語科目と並んで、全学部共通科目として位置づけられている。FYSは全学部共通科目のうち「First Year Seminar」として独自に分類され、キャリア形成科目は「教養系科目」に位置づけられている(教養系科目はキャリア形成科目、人文の分野、社会の分野、自然の分野、健康科学の分野に細分化されて

いる)。ただし、理学部では全学部「共通科目」のかわりに「基礎科目」という名称が用いられ、大方の学部と同様、FYSはそのなかの「First Year Seminar」として独自に分類される一方で、キャリア形成科目は自由科目として設定されている。また、経営学部でも「共通科目」のかわりに「基本科目」という名称が用いられているが、FYSもキャリア形成科目もそのうちの「基礎科目」に配置されている。このように、学部によってカリキュラム構成上の位置づけは若干異なっている。FYSとキャリア形成科目の年次計画は資料3の通りである。

資料2





【FYS】

FYS の教育目標・養成する人材像は下記の 10 点である。

1. 大学で学ぶことの意味を理解し、自分を客観視することができる
2. 教育課程を理解し、4年間の学修計画をたてることができる
3. 学内の施設を知り、また学修支援システムを自立的・継続的・多面的に利用できる
4. 図書館の利用により、独自に文献・資料等を検索または収集できる
5. 既存の文書を指示された要件に従って要約・再構成でき、またレポートや小論文を所定の期限までに完成できる
6. 事象や既存の理論に対して「問題」を発見し、また疑問を提示することができる
7. これらの能力を応用して、付加価値の高いノートが作れ、また完成度の高いレポートや小論文を作成できる
8. グループ学習に際しては、協調性をもって主体的に参画することができ、また意見を述べるができる
9. プレゼンテーションに際しては、自ら資料を作成し、論点を整理し、所要時間内に口頭発表ができる
10. 自らの能力を自己評価でき、新たな達成目標を設定することができる

FYS は共通科目において、1 年次前期必修科目（2 単位）となっている。大学で学ぶための技法と思考力の養成を目的に、1 クラス約 23 名の少人数クラスに学生を分け、セミナー（演習）形式で専任教員が指導する。学部別に編成したクラスは両キャンパスで 200 程度となる。

教材については、科目の開講とともに、学内の教員が新書版の自習教材を独自に作成した（神奈川大学 FYS 教材作成専門委員会『知の作法 ―FYS++』株式会社精興社、2006 年）。また、教員用のマニュアル『FYS 授業マニュアル ―学びの技法と視座の涵養に向けて―』、学生用のワークシート『FYS 資料&ワークシート集 ―学びの技法と視座の涵養に向けて―』、教員・在学生・卒業生などが書き下ろしたエッセイ集『学問への誘い「大学で何を学ぶか」』を作成し、常時教材の内容の見直し等を行い、現在も改訂作業に入っている。

FYS に関しては多大な労力ではあったが、担当教員を前にしてすべての授業のデモ授業を行い、その手法を習得してもらったということである。FYS の各回の授業内容を次に示しておく。

FYSの授業内容

1週目	ガイダンス	FYSの目的を理解し、自己診断と目標設定をする
2週目		大学で学ぶ心構えを養う
3週目	大学組織への入門	大学組織を理解し施設を利用する
4週目		将来展望に基づいて4年間の学修計画を立てる
5週目		「問題」を発見する
6週目	問題の発見と解決策の探求	資料や文献を調べ情報を収集する ―図書館の利用と情報検索―
7週目		情報を収集しノートを作る
8週目	考えの構成と文章表現	レポートや小論文の書き方を学ぶ
9週目		レポートや小論文の添削指導を受ける
10週目		プレゼンテーションを準備する
11週目	意見の発表と討論	プレゼンテーションを実施する
12週目		討論やディベートをする
13週目	まとめ	総括し、自己診断と新たな目標設定をする

【キャリア形成科目】

キャリア形成科目の教育目標・養成する人材像は下記の 5 点である。

1. 社会環境の変化に対応し、新しい価値観で考え行動できる
2. 社会変化により求められる新しい価値創造ができる
3. 自己実現への意欲と社会共生・貢献・規範への意識を有する
4. “対自己能力、対人間関係能力、対社会能力、対課題能力”（社会人基礎力）をバランスよく有し、発揮できる
5. 社会人としてのマナー・ルールを身に付け、社会に適応できる

キャリア形成科目は、すべて 1 単位の「キャリア形成 I」～「キャリア形成 V」に「インターシップ」を加えた 6 科目で構成されている。これらは先述のように、共通科目のなかの教養系科目（学部学科により選択必修科目と選択科目に分かれ

る)として、1年次から3年次夏休みまでの期間に配置され、その後は「MY VALUE」に連動していくことを想定している(資料3参照)。

キャリア形成科目に関しては、まず導入することを第1の目的としているため選択制をとっているが、実際に学部学科によって受けとめ方が異なり、卒業要件として単位認定の扱いをるところとそうでないところが出てきている。卒業要件単位として認定するのは、法学部、外国語学部(英語英文学科のみ)、人間科学部、工学部で、このうち必修としているのは、工学部電子情報フロンティア学科(2単位以上)、物質生命化学科(1単位以上)である。これに対して、経済学部、外国語学部(英語英文学科を除く)、理学部では単位の認定を行うが、卒業要件単位には算入しない。ちなみに、キャリア形成科目は土曜日1限から4限に開講している。卒業要件単位に認定する学部・学科は時間割上クラス指定を行い、認定しない学部・学科については受講者数を制限している。2006年度には、卒業要件単位に含む学科の平均受講率は56.8%、卒業要件単位に含まない学科は18.1%であった。

授業の実施形態としては、1クラス約50~60名とし、そのなかで6名ずつの班を編成する。グループワーク、ディスカッション、ゲームエクササイズ、発表、解説等を盛り込む形で運営する。各科目の内容とそこで育成する能力は、次の通りである。

ポジティブ思考 自己理解	}	キャリア形成 (1年生) 前期 13週 1単位 「自己発見力」の形成 これからの自分をつくるために、本来の自分を発見しなおす。「自分への新たな気づき(自分探し)」、「ポジティブ思考(肯定的・前向きな考え方)の醸成。
		キャリア形成 (1年生) 後期 13週 1単位 「自己実現力」の形成 「なりたい自分になる」ための力を高める。「自分探しをより深める」ことと、「ポジティブ思考」をより具体的に自分のものにする。
学問と社会 職業観の醸成	}	キャリア形成Ⅲ (2年生) 前期 13週 1単位 「自己実現力」の発展 自らの職業観を「より具体的な仕事」に関係づけしていく。業界・職種、働くということ、大学での学びと仕事との関連等について学ぶ。
		キャリア形成Ⅳ (2年生) 後期 13週 1単位 「社会が求める人材要件」の形成・向上 問題解決能力の養成、対人関係力(コミュニケーション能力)の養成。

キャリア形成Ⅴ（3年生）夏季集中 1単位

「自己表現力」の向上と社会の基礎知識の醸成
プレゼンテーション能力の向上、新聞を読みこなしていく力の向上。

インターンシップ準備演習（3年生）前期 13週 1単位

「企業体験での実践力・発揮能力」の向上
インターンシップ現場でのコミュニケーション力、ビジネスマナー・ルールの向上等。

神奈川大学でも明海大学が業務委託している同じ会社にアウトソーシングしており、そこから非常勤講師として現在約 20 名の講師を派遣してもらっている。これらの講師は IIE プログラム認定講師である（IIE=Investment In Excellence プログラムとは、1971 年に米国シアトルに設立された教育研究機関「TPI」(The Pacific Institute) が、EQ 理論を踏まえて開発した教育研修方法である)。講師は企業の第一線を退いた人が主体になるため年齢は 60 代が多く、若くてもせいぜい 40 代後半である。カリキュラムに関しては神奈川大学の学生に合わせた形で内容をアレンジしてもらい、教材もアウトソーシング先に用意してもらっている。

このように、神奈川大学がキャリア教育をアウトソーシングしているのは明海大学とおおよそ同じ理由で、教員がキャリア教育の分野に関わるには専門外ということもあって、中々難しい点があるからだと考えられる。実施後の見直し、軌道修正やカスタマイズも含めると、やはり、プロパーの教員が担うよりはフットワークが軽く、機動性がある外部の専門家に任せ、大学としては全体のコーディネートを司る役割に徹する方が効率がよいのではないだろうか。

6. 評価と今後の予定

FYS やキャリア形成科目はまだ始まったばかりであるものの、それまでの「キャリア形成・就職支援プログラム (MY VALUE)」の蓄積が実を結び、神奈川大学では就職実績を上げている。2005 年 3 月の卒業生についてみれば、就職率 88.7%、進学+留学率 7.5%と計 96.2%がそれぞれのキャリア形成への第一歩を踏み出したといえる。また、『週刊ダイヤモンド』2006 年 2 月 18 日号の「役に立つ大学」ランキングにおいて、神奈川大学は「就職支援に熱心な大学」として全国第 22 位となった。

訪問調査で聞いたところによると、低年次からの「キャリア形成・就職支援プログラム (MY VALUE)」に参加した学生のなかには、他の科目にも積極的に取り組む学生もいて、そういう学生は同様に就職活動でもアクティブに動く傾向があるという。また、キャリア形成科目も含めて、グループワークをすることによって人と話すことが苦手な学生が徐々に話せるようになってきたともいう。どうしても話さなければならない状況下に置かれることで話すことへの苦手意識が取り除かれ、自然とコミュニケーション能力が身に付いていくようである。グループワークを通じて自分と異なる他者を意識することも学べ、これらの科目を設置した意義は認められるといえるだろう。

実際、学生を対象に行ったキャリア形成科目に関する各種アンケート結果には概ね良い評価が出ており、FYS に関する同様のアンケートよりもポイントが高い。例えば、最終授業で行ったアンケート調査では、キャリア形成 I 講座（横浜キャンパス）の総合的満足度は「大変良かった」36.6%、「良かった」56.2%、有用性は「大変役立つ」23.5%、「役立つ」63.7%であった。さらに、この講座で学んだことを今後どの分野で活用するか尋ねたところ、「自己分析」54.6%、「大学生活全般」45.1%、「就職活動全般」44.5%、「将来のビジョン」39.2%という結果となった。このように、学生にとってキャリア形成科目がたんに就職活動にとどまらず、大学生活や自己の生き方にもつながるものとしてその意義が理解されていることがわかる。キャリア形成科目の授業は学生参加型であり、そこには学生が楽しく参加でき、飽きさせない工夫もあると考えられるが、アンケート結果からみるとキャリア形成科目が学生の自己分析や自己表現に役立っていることが見て取れる。

こうした利点を活かしつつ、さらに検討が進んでいるのは次の点である。

キャリア形成科目では学生と教員の距離が近くなる効用もあるので、もう一步進めて「ゼミ」形式にできないものかと目下検討中である。そうすれば学生が教員との交流をより深め、結果として専門教育科目にも力を入れるようになり、就職の実績をさらに伸ばすことが可能ではないかと同大学では考えている。

また、今後はキャリア形成科目を受講した学生に、例えば、それぞれ 1、2、3 年次の時に同じ適性検査を受けてもらい、それを通じて結果がどう変化するかを確認して、キャリア形成科目の定量評価を試みることができるかもしれないという話もされている。

7. 残された課題

しかしながら、こうした反面、キャリア教育の今後の一層の改善充実に向けて課題も少なくない。

第 1 に、教員の問題がある。神奈川大学はよく言えば民主的な大学であり、FYS やキャリア形成科目になかなか理解を示さない教員のために、全体の足並みをそろえることや調整に難しい面がある。こうしたことから、学部学科間で単位認定や担当のあり方に大きな違いが表れている。

第 2 に、組織の問題がある。一般的に言って、神奈川大学のように教務課と就職課を結びつけるケースは珍しい。キャリア形成に関するプログラムを単位化するにあたってはこうした組織体制は軋轢も少なく、話を進めやすいといった利点はある。しかし、そもそもマネジメントがかなり異なる風土の組織を 1 つにまとめていくことはたやすくはない。両組織の部長を兼任する今の体制では、部長にかなりの負担がかかることになる。こうしたことはカリキュラムにも反映されており、教学サイドで提案された FYS と就職課で進めてきたキャリア形成科目とが直結しておらず、別個におかれているといった感がぬぐえない。今回の訪問調査の大きな理由として、キャリア教育と初年次教育との連携があったことは冒頭に述べたとおりだが、現状としてはこうした組織上の問題もあって、両者の結びつきが十分とはいえない。学修進路支援委員会としても、将来的にはこの 2 つが 1 本化したほうがよいと考えており、次年度には 2 つの企画を練り

直す予定とのことである。

第3に、学生の問題がある。キャリア形成科目に対する学生の満足度が高いことは既述の通りだが、その一方でこれらの科目に関心が低い学生が存在することも否めない。単位を落とした学生の取り扱いをどうするかという問題は残っており、この点に関しても学部学科によって意見は分かれる。単位を落とした学生の中には精神的な問題を抱えている学生もいる。現状では、さまざまな問題が出てきてそれらを完全に解決するというまでには至ってはいないが、今後何らかの解決策を講じる必要がある。

<訪問調査概要>

訪問日： 2006年11月1日（水） 14:00～17:00

訪問先： 神奈川大学

学長 山火正則氏

学修進路支援部長・経済学部教授 中田信哉氏

事務局次長・学修進路支援部事務部長 稲垣俊博氏

学修進路支援部就職事務部長 明比卓氏

学修進路支援部就職課課長 鈴木恵子氏

訪問者： 濱名篤（関西国際大学）、尊鉢隆史（関西国際大学）、寺田正稔（関西国際大学）、杉谷祐美子（青山学院大学）

収集資料：

神奈川大学『Kanagawa University Campus Guide Book 2007 神大百科』

神奈川大学「キャリア形成・就職支援 —授業化への取り組み—」（当日配布資料）

神奈川大学『『キャリア形成 I』アンケート・コメント集計（2006年7月8日実施）』（当日配布資料）

神奈川大学『MY VALUE キャリア形成・就職支援プログラム 2006』

神奈川大学『就職ハンドブック 2007』

神奈川大学 FYS 教材作成専門委員会 代表 上沼克徳『2006年度 FYS 授業マニュアル —学びの技法と視座の涵養に向けて—』神奈川大学、2006年

神奈川大学 FYS 教材作成専門委員会 代表 上沼克徳『2006年度 FYS 資料&ワークシート集 —学びの技法と視座の涵養に向けて—』神奈川大学、2006年

神奈川大学 FYS 教材作成専門委員会 代表 上沼克徳、『知の作法』執筆責任者 杉本剛『知の作法 ——FYS++』株式会社精興社、2006年

謝辞：ご多用のなか、訪問調査に快くご対応くださいました山火正則学長、中田信哉教授、稲垣俊博氏、明比卓氏、鈴木恵子氏にはこの場を借りて厚く御礼申し上げます。

3. 京都産業大学のキャリア形成支援教育

白川 優治（早稲田大学）

川島 啓二（国立教育政策研究所）

1. はじめに

本報告は、京都産業大学のキャリア教育支援教育の取り組みをケーススタディとして取り上げるものである。京都産業大学では、職業観や人生観を明確にする実践志向型プログラムとしてインターンシップ・コーオプ教育に積極的に取り組んでおり、キャリア教育に先進的に取り組んでいる大学のひとつである。その取り組みは、「日本型コーオプ教育－オン・キャンパス学習と就業体験との融合による『多層サンドイッチ方式』の展開－」として、2004年度の文部科学省「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」（現代GP）に採択されている。また、同大学のキャリア支援プログラムをさらに発展・充実させるための調査活動は「先進的キャリア教育の実践展開－“キャリア支援インフラ”構築を目指して－」として、2004年度の文部科学省「海外先進教育研究実践支援プログラム」にも採択されている。

そこで、本研究プロジェクトでは、このような京都産業大学の取り組みから学ぶべく、2006年3月に、研究プロジェクトの研究協力者である川島（国立教育政策研究所）と白川（早稲田大学）が京都産業大学を訪問し、同大学キャリア教育研究開発センターの後藤文彦 同センター運営委員（経営学部教授）と中川正明 同センター運営委員（進路センター部長）へのインタビュー調査を行った。両先生には年度末のご多用のところ、3時間にわたり丁寧なお話をいただいた。改めてお礼申し上げる次第である。

2. 京都産業大学の概要

京都産業大学は、1965年に経済学部と理学部の2学部として開学した私立大学である。

建学の精神には「将来の社会を担って立つ人材の育成。全世界の人々から尊敬され、全人類の平和と幸福のための寄与する精神をもった人間を育成」が掲げられている。

2006年現在、7つの学部（経済・経営・法・外国語・文化・理・工）に12,595人の学部学生、7つの大学院研究科（経済・マネジメント・法学・外国語・理学・工学・法務）に288人の大学院生が学ぶ大規模総合大学となっている。教職員数は専任教員330名、専任事務職員199名、嘱託・契約職員（常勤）数が149名となっている。大学の特色には、一拠点総合大学として、京都市北区上賀茂地域にあるキャンパスにすべての学部・大学院の全学年の学生が学んでおり、学年と文系理系を問わず学部学科の交流が可能となっていることがあげられる。

3. 京都産業大学の就職状況とキャリア教育の理念

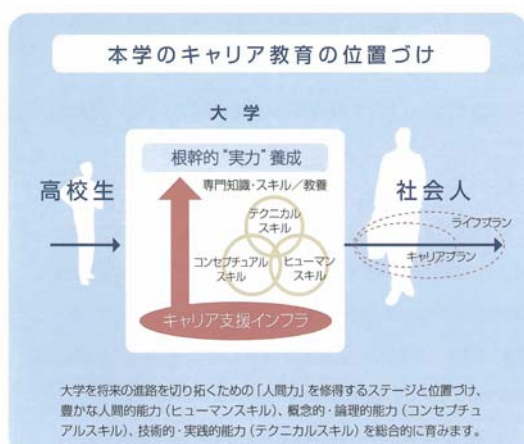
3-1 京都産業大学の就職状況

卒業生の就職状況は、学部学生の12月段階の内定率において、2004年度69.3%、

2005年度 69.6%、2006年度 79.1%であり、年度ごとに改善傾向にある。最終的には例年、卒業時において97%前後の就職率となっている。2006年度卒業者の就職活動の傾向は、内定の早期化と活動の長期化がみられた。就職先の業種としては、金融・保険、情報通信関連業種への内定者が増加しており、一方で、卸売・小売業、サービス業への内定者が減少しているという傾向がみられた。

3-2 キャリア教育の理念

京都産業大学のキャリア教育は、仕事に役立つスキルだけでなく、学生個人の個性に根ざした人間力を育むこと、型にはまった人材形成ではなく「気づき」をベースにした自己形成の場を提供し、さまざまな夢の実現をサポートすること、が目的とされている。



京都産業大学パンフレット
「Growing Energy」より引用

キャリア教育は、社会で自ら道を切り拓いていける個性豊かな柔軟さという「根幹力」の育成を目指し、職業観や人生観を明確にするプログラムを1年次から設けられ、4年間を効率的に学べる環境づくりを重視している。そのため、学部での専門教育をベースに、低年次から始まる就職支援プログラムのほか、資格取得対策講座や実践的な語学教育・情報教育などを組み合わせ、学生が各自の思い通りにキャリアアップできるように組み立てられている。

4. キャリア形成支援教育の経緯と担当組織ーキャリア教育研究開発センター

現在おこなわれているキャリア形成支援教育は、教務部においてインターンシップを手掛けていたことを端緒とする。教務部が担当していたことから、インターンシップは、当初から教育プログラムとしての位置づけがなされており、就職に向けた位置づけとはされていなかった。その後、「オン・オフキャンパスフュージョン」プロジェクトを作成したところ、このプロジェクトが非常に効果的であることからその担当組織として教務部の中に教育企画課が新設された。2005年には、教育企画課を母体としてキャリア教育研究開発センターが創設され、担当組織として位置づけられている。

キャリア教育研究開発センターは、英語名では、Center of Research & Development For Cooperative Education とされており、実践志向を強く打ち出されている。このことは、単に座学を行うだけでなく、キャリアを手掛けるものはできるだけ実践を取り入れるという理念を示すものである。このセンターの役割は、学部（初期）教育の支援としてのキャリア形成支援教育を行うこと、実践志向教育の研究・開発によってキャリア支援教育の企画・実践・検証を行うことである。これらのことを通じて、知識基盤社会における高度人材育成への推進を図るというのも重要な役割となっている。別に設置されている進路センターの役割が、学生の満足・良質の求人を見出すこと

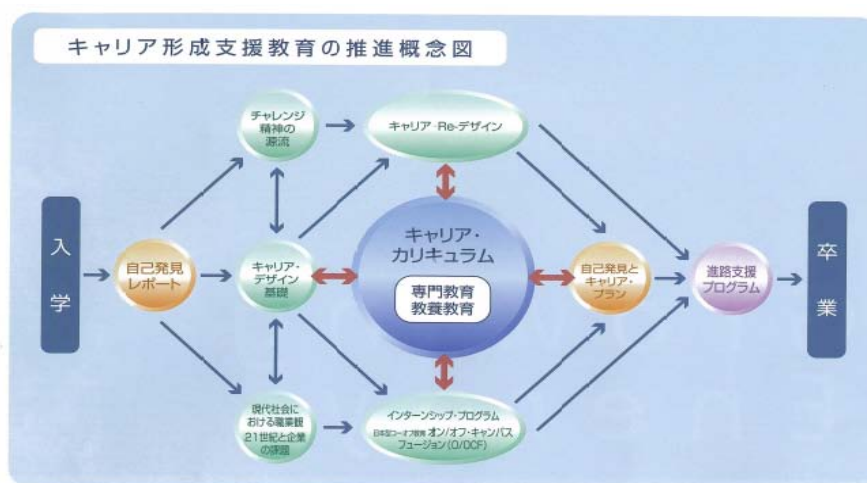
が役割であることと比較するとき、教育として取り組むということに特徴があり、役割分担がなされている。

キャリア教育研究開発センターの組織構成は、センター長のもとに、教授会的な役割をもつ「教育企画運営委員会」が置かれており、さらに「研究・開発部門」、「教育実践部門」、「運営管理部門」の3つの部門が置かれている。このセンターについて重要なことは、センターの専任教員を置いていないことであり、各学部等の専任教員により研究・開発部門と教育実践部門が運営されていることである（管理運営部門は職員による運営となっている）。京都産業大学の学内には、キャリア教育そのものを専門とする専門研究者を持たないため、キャリア教育の専門家はいない。そのため、センターの活動においては、学内でスタッフの育成を「共振的」に行うことが意図され実施されている。

「研究・開発部門」、「教育実践部門」を担当する教員は総勢で30人程度であり、それらの教員は学内各学部等からのスカウティングにより構成されている。委員会方式のように学部・学部長に対して組織として教員の派遣依頼・推薦依頼は行っておらず、センターによるスカウティングをもとに個別の教員を特定して学部長に派遣要請を行っている。これは、各学部から委員会的なかたちで教員が派遣された場合、センターでの活動についての熱意と意欲の相違が生じるために、効果があがらないためである。このようにスカウティングにより担当教員を集めて、センターの教職員間で議論を行い、活動を進めていくことを通じて、教育スタッフを共振的に学内での育成を図るという効果をもたらしている。

5. キャリア形成支援教育の概要

次に、キャリア形成支援教育の全体像を確認する。京都産業大学のキャリア形成支援教育の概要を示したものが下図である。



京都産業大学パンフレット「Growing Energy」より引用

京都産業大学では、まず入学後の1年生に「自己発見レポート」という診断テストを行う。これは、京都産業大学とベネッセが共同開発したものであり、10年近く実施し

ているものである¹。このテストは、自分の強み・弱み、自分の興味、職業観等について、自己発見させるものであり、入学者ほとんど全員が行っている。回収率は 97%程度になっている。

この「自己発見レポート」ののち、キャリア形成支援科目として「チャレンジ精神の源流」、「キャリア・デザイン基礎」、「現代社会における職業観」「21世紀と企業の課題」が配置されている。これらの科目は低学年時の学生を主に対象とした科目であり、キャリア教育の基礎的な科目である。これらの科目の履修後は、一方では、「インターンシップ1～6」、「オン・オフキャンパスフュージョン (O/OCF)」につながり、他方では「キャリア・Re-デザイン」「キャリア・デザイン応用」につながっていく。「インターンシップ1～6」、「オン・オフキャンパスフュージョン (O/OCF)」は、インターンシップを組み込んだ実習科目である。「キャリア・Re-デザイン」は、不本意入学などで大学の勉学に対するモチベーションが低い学生や1年生の春学期の段階で低単位に陥って大学教育につまずく学生など、大学から職業世界への移行に不安を抱える学生を対象とするものである。2006年には、「Re デザイン」ののち、さらに発展的に実践的な内容を扱う「キャリア・デザイン応用」という科目も新設された。これは、雇用能力開発機構京都センターとタイアップしたものであり、地域連携の意味ももつ科目とされている。

そして、3年生次春学期には「自己発見とキャリア・プラン」という、3年生を対象とする科目が置かれている。この科目は、これまで受けてきたキャリア教育に関する成果をもとにしながら、学生各自が就職活動に向けたキャリア・プランニングを行うことを目的とするものである。この成果を最終的に「就職支援プログラム」につなげることが意図されている。

このようにキャリア形成支援科目は、1年次の早い段階から、卒業後、社会で通用するための能力を養成し、将来の目標を見据えて学ぶことができることを意図した科目配置が体系的になされている。しかしながら、これらのキャリア形成教育のカリキュラムの中心にあるのは、専門教育・教養教育であると位置づけられており、キャリア形成科目はそれを支える構造になっている。そのため、「チャレンジ精神の源流」をはじめとするキャリア形成支援科目は、すべて自由選択科目とされており、必修科目は1科目も存在しない。しかし、それでもこれらのキャリア形成支援を目的とする17科目の受講生数は、全学で延べ人数3,005名(2006年)となっている。

6. 「インターンシップ」と「オン・オフキャンパスフュージョン (O/OCF)」の取り組み

京都産業大学のキャリア形成支援教育の特徴は、インターンシップを組み込んだ取り組みにあるということができるだろう。そこで、以下では、インターンシップ科目とオン・オフキャンパスフュージョン (O/OCF) についてその概要をみていきたい。

¹ 自己発見レポートについては、作成から10年が経過したことから、現在、作成時と同様にベネッセとの共同作業によりリニューアル化を行っている。

6-1 インターンシップ科目の概要

インターンシップ科目は、1から6までの6科目が設けられている。それぞれの科目内容を整理したものが下表である。

インターンシップ科目の種類と特徴（2006年度）

科目名	インターンシップ1	インターンシップ2	インターンシップ3	インターンシップ4	インターンシップ5	インターンシップ6 (地域コーオプ)
特長	(財)大学コンソーシアム京都が主催するインターンシップビジネス(ベンチャーを含む企業)コース。京都の50大学・短期大学で組織する団体だけに、京都の主要企業でインターンシップができる可能性がある。反面、本学学生が選ばれる保障はない。	(財)大学コンソーシアム京都が主催するインターンシップビジネス(行政機関、NPO・NGO団体)コース。京都の51大学・短期大学で組織する団体だけに、京都の主要企業でインターンシップができる可能性がある。反面、本学学生が選ばれる保障はない。	本学独自の国内インターンシップ。教室内で行う、ブレ・インターンシップで社会人として最低限必要なマナーと、プレゼンテーション能力を養う。実習先は、OB・OGが多数在籍するなど、本学に好意的な企業や公共的な機関である。教職受講者に対する学校インターンシップも新規開講。	本学独自の海外インターンシップ。ブレ・インターンシップの内容は国内のプログラムに海外マナーや危機管理の講義が加わる。他、マイ語学学習プラン(教員と相談して自分の能力に合わせた自習プラン)等が加わる。一般企業のほか、日本語教師のアシスタントもある。	自己開発型インターンシップ。企業が公募するインターンシップや各都道府県の経営者協会等の仲介するインターンシップに応募して、大学が定める条件を満たしたものに単位を付与する。学内で行うプレとアフターのインターンシップも夏季休暇期間中に集中講義。	本年度から新規に開講。京都市内をエリアとしたフィールドワークを小グループで計画・実施する。テーマも各自が自主的に設定する。京都市には不思議でワクワクする題材が豊富である。成果をラジオ放送で発表する機会がある。
配当学年	2・3年次生	2～4年次生	3年次生のみ	2・3年次生	2・3年次生	2年次生のみ
単位	2	2	4	4	2	2
担当教員	1名		6名	1名	1名	1名
受講生	17名	11名	169名	14名	23名	20名
実習期間	夏季休暇中に2週間以上		夏季休暇中に2週間以上	夏季休暇中に1ヵ月程度	夏季休暇中に2週間以上	春学期中 適時指示します

出典) 京都産業大学訪問時の説明資料：京都産業大学キャリア教育研究開発センター「京都産業大学における就職支援とキャリア形成支援教育 - 大学教育との体系的融合化 -」

「インターンシップ1」・「インターンシップ2」は、(財)大学コンソーシアム京都によりコーディネートされている科目である。この「インターンシップ1」・「インターンシップ2」に参加している学生は相対的に少なく、2006年度の履修者は、「1」が17名、「2」が11名となっている。

「インターンシップ3」・「インターンシップ4」・「インターンシップ5」・「インターンシップ6」が、京都産業大学の独自科目である。「インターンシップ3」は、国内でインターンシップを行うものであり、2006年度には、北海道から九州長崎まで全国に169名が参加している。このインターンシップの期間は、基本的には夏休みの2週間である。「インターンシップ4」は、海外でインターンシップを行うものである。具体的には、アメリカ、カナダ、オーストラリア、ニュージーランド、メキシコ、ロシア、イタリアなどのケースがある。これには、2006年度に14名が参加している。「インターンシップ5」は、各企業や行政機関がおこなっている公募型のインターンシップに参加するものを指している。学生自らが勝ち取ってきた公募型のインターンシップに対して、事前学習・事後学習を大学で行うことなど一定の条件を満たした時に単位認定するものである。2006年度は、23名が履修している。「インターンシップ6」は、「地域コーオプ」とも呼んでいる。これは京都の伝統産業や地域活動などでのフィールドワークも含めてのものとして組み立てているものであり、2年生に限定した科目となっている。京都市

内をフィールドワークし、その成果を FM ラジオで報告することで学生のモチベーションを上げる仕組みを組み込んでいる。2006 年の履修者は 20 名である。

このような京都産業大学が独自に行う各インターンシップ科目では、インターンシップに参加する前に、14 コマの事前学習が組み込まれている。具体的にみると、2006 年度では、「インターンシップ 3・4」では、5月13日から毎土曜日ごとに14回の授業を組んで事前学習が行われている。この事前学習はワークショップを形式に行い、実践的な指導がなされている。インターンシップは、夏休み期間中に2週間以上行うことになっているが、学生によっては1カ月以上行なっているケースもある。また、「インターンシップ 4」の海外の場合では、2カ月間のインターンシップを行う学生もみられるという。インターンシップの後には、成果報告を中心とする事後学習として5コマの授業が組み込まれており、事後指導もなされている。事後学習の時間数については、もう少し増やしたほうがよいという意見もあるとのことであり、ここからも教育プログラムとしての位置づけが明確になされていることがわかる。このような事前・事後プログラムは、実習目標の明確化と大学教育への接続に重点が置かれている。

このようなインターンシップ科目に課題がないわけではない。インターンシップ科目の課題は、実習期間と学事日程の関係から、夏休み期間に限定されてしまうことや、各科目の担当教員をスカウティングすること、受入先の企業団体を開拓することや大学が主体性を持ちながら成果を出していく高度な課題追求型、アウトプット型のインターンシップとしていくことに課題として認識されている。

6-2 インターンシップの効果－学生の満足度と大学教育の重要性への気づき

このようなインターンシップ科目にはどのような効果がみられるのであろうか。

「インターンシップ 3」と「インターンシップ 4」では、2002 年から 2006 年にかけて、履修学生に対するアンケートを取り続けている。その結果から、これらの科目の効果をみてみると、国内で実習を行う「インターンシップ 3」では、質問項目のひとつである「事前学習、本番のインターンシップ、事後学習をしての満足度」において非常に高い数値が出ており、毎年 90%超えている。科目そのものに対する学生の満足度は高い。他方、学習への気づきとして、「あなたはインターンシップをした結果、大学教育の重要性を感じましたか」また「その科目は何ですか」という質問項目に対しては、毎年 70%を超える学生が「大学教育の重要性を感じた」と答えている。

一方、海外で実習を行う「インターンシップ 4」でも、満足度は 100%と高く、学習への気づきについても 80%以上となっている。

このようにインターンシップに対する学生の満足度・大学での学習に対する気づきという効果は非常に大きいといえる。他方、課題としては、インターンシップの参加者が3年生中心になっていることがあり、大学教育の重要性への気づきをもう少し早めたいと考えられている。また、企業や行政が独自に行っているインターンシップの参加条件、選抜度等のハードルが高くなってきていることに対応することも今後の課題となっているという。

6-3 「オン・オフキャンパスフュージョン (O/OCF)」の概要

次に、「オン・オフキャンパスフュージョン (O/OCF)」について、その概要をみて

みたい。この科目は、京都産業大学においてコーオプ教育として独自に開発されたプログラムである。この科目の沿革はインターンシップから始まり、コーオプ教育というかたちで展開された結果、現在、「On/off Campus Fusion (O/OCF)」という科目で展開されている。現在では、大きなキャリア教育のなかに位置づけられるようになっている。

オン・オフキャンパスフュージョン (O/OCF) の概要



京都産業大学パンフレット
「Growing Energy」より引用

O/OCF を創設した契機は、従来は大学を卒業してから大学での勉強の重要性に気がつく学生が多かったが、それでは非常にもったいない。そこで毎年、学外へ出して (Off Campus)、大学に戻すことで (On Campus)、この気づきを前倒することにより、大学の教育に役立てていこうという仕組みが考え出されたことにある。それを、On/off Campus Fusion (O/OCF) と呼んだ。

科目としての O/OCF は、「O/OCF I」(1年次の秋学期)・「O/OCF II」(2年次春学期)・「O/OCF III」(3年次春学期)・「O/OCF IV」(4年次春学期)の4科目として設定されている。学内での学習と学外でのインターンシップを交互に繰り返すことが特徴である。

「O/OCF I」は学部横断的に100人程度の受講者が25人ずつの少人数クラスに分かれて履修することになっている²。このクラスが基本的には持ち上がりのかたちで「O/OCF II」以降につながっていく。O/OCF は、4年間一貫しており、1年生、2年生、3年生、4年生で、学内での学習と学外での

実習が、あたかもサンドイッチのように見えるため、サンドイッチ方式と呼んでいる。このO/OCFにおけるオフキャンパス活動としてのインターンシップと「インターンシップ科目」のインターンシップは制度として別のものであり、それぞれ別の科目として扱われる。O/OCFの受講生には、卒業時に卒業証書とは別に、O/OCFの修了証が与えられることになっている。

また、O/OCF においては、5人もしくは4人の担当教員がチームで担当することになるため、運営会議などにおいて、事前の打ち合わせを複数回行うなど、内容と進度の調整が行われている。

O/OCF の状況

² 2003年・2004年が100人、4クラス。2005年以降は、教員を希望する学生を対象とした「教員養成クラス」を設けており、学生定員125名で5クラスになっている。「教員養成クラス」では、京都市・大阪府等の学校でのインターンシップを行っている。

	一年次(秋学期)	二年次(春学期)	三年次(春学期)	四年次(春学期)
科目名	O/OCF I	O/OCF II	O/OCF III	O/OCF IV
単位数	2	4	国内:4 海外:6	4
学内での学習内容	・ライフプラン ・話すことを中心とした コミュニケーション能力	・ライフプランの見直し ・書くことを中心とした コミュニケーション能力	・ライフプランの見直し ・総合的なプレゼンテーション能力	担当スタッフによる必要に応じた指導
インターンシップ	ベーシック・インターンシップ 国内外で3日間以上 (原則として大学が用意)	ウォーミングアップ・インターンシップ 国内外で1週間以上 (大学の指導を受けながら、 原則として学生が開拓)	OJTインターンシップ 国内:10日間以上 海外:1カ月程度 (国内:学生が開拓) (海外:大学が用意)	ブラッシュアップ・インターンシップ 国内外で6か月程度 (学生が開拓)
平成15年度入学者	100名(4クラス)	87名(4クラス)	62名(4クラス)	41名(4クラス)
平成16年度入学者	111名(4クラス)	105名(4クラス)	57名(4クラス)	-
平成17年度入学者	126名(5クラス)	100名(5クラス)	-	-
平成18年度入学者	103名(5クラス)	-	-	-

注) 平成17年度入学生以降、「教員養成クラス」を一クラス増やしている。

出典) 京都産業大学訪問時の説明資料：京都産業大学キャリア教育研究開発センター
「京都産業大学における就職支援とキャリア形成支援教育 - 大学教育との体系的融合化 -」

6-4 O/OCF の効果と課題

O/OCF が始まって、2006 年で 4 年間が経過し、1 期生が 2007 年 3 月に卒業する。O/OCF の効果については、観察された成果として、受講学生の様子から、自分の位置付けがしっかりできるようになったこと、意志決定するときの視野が広がったことが挙げられている。報告された成果として、「職場には『やりがい』というものが存在しており、それを探せば見付かると思っていた。しかし、そうではなく、『やりがい』は自分がつくるものだ気がついた」と報告する学生があった。このような「気づき」は、このプログラムの重要な成果である。

他方、O/OCF の受講生と非受講生を比較したときの効果としては、就職・就職活動に関して、受講生と非受講生に相違がみられたという。就職先の特徴（例えば上場企業など）については、O/OCF 受講生と非受講生の間あまり相違はみられなかったが、O/OCF 受講生には、就職先を決定した段階が早いという特徴がみられた。一般に学生たちには、複数の企業に内定を得ると最終的な就職先をなかなか決めず、大学への届出が遅れる傾向がみられるが、O/OCF 受講生では、比較的意志決定が速かった。反対に、一度決めた就職先をもう一度熟考して変更するという学生も見られた。自分をしっかりと見つめることができるようになっている。

他方、科目の効果についての受講生へのアンケートにおいて「O/OCF を受けなかった学生と比べて、君たちの就職のときの活動の状況、どうだったか」という質問に対して、「就職活動に対して違和感がなかった」という回答がみられた。一般に就職活動にかなり戸惑いを感じる学生が多い中で、このような回答傾向がみられたことは O/OCF の効果としてみることができる。

他方、今後の課題としては、インターンシップを通して、学生が得る「気づき」を維持して育成していくことが非常に難しいことがあげられている。現在、そのための仕組みをつくることに取り組まれているとのことである。

7. おわりに

本報告では、インターンシップ科目とオン/オフキャンパスフュージョン (O/OCF) を中心に、京都産業大学のキャリア教育の特徴を確認した。京都産業大学での取り組み

は、入学から卒業までの間、一貫して組織的にキャリア形成支援を行うものであり、インターンシップ科目による実践的な支援が行われている。そして、その取り組みは、あくまでも大学の「教育活動」であることに重点が置かれていることに特徴があるといえるだろう。実践による「気づき」を重視することを通じて、キャリア形成支援を目的とする科目と専門教育・教養教育との総合的な融合が試みられている。このような試みは、大学教育の観点からキャリア教育を位置づけるときに非常に示唆に富む位置づけである。

他方で、インターンシップ等に積極的な意欲をもつ学生に対する支援（科目）のみでなく、大学から職業世界への移行に課題を抱える学生に対しても組織的に支援を行うための科目も用意されていることも重要である。これらの総合的な取り組みは、他大学においても参考になるものと思われる。

※本報告は、訪問時の受領資料およびインタビュー記録をもとに白川がまとめたものであり、本稿における誤謬の責任は執筆者にある。

【訪問調査の概要】

日時：2007年3月5日

訪問先 京都産業大学 キャリア教育研究開発センター

京都産業大学 キャリア教育研究開発センター 後藤文彦氏（経営学部教授）

京都産業大学 キャリア教育研究開発センター 中川正明氏（進路センター部長）

訪問者 川島啓二（国立教育政策研究所）・白川優治（早稲田大学）

受領資料

- ・京都産業大学パンフレット「Growing Energy」
- ・京都産業大学訪問時の説明資料：京都産業大学キャリア教育研究開発センター「京都産業大学における就職支援とキャリア形成支援教育 - 大学教育との体系的融合化 -」

4. 金沢工業大学の「キャリア教育」

川島 啓二(国立教育政策研究所)

1. はじめに

金沢工業大学は「教育付加価値日本一の大学」を標榜し、文部科学省が平成15年度から開始した、大学教育の改善を推進するための「特色ある大学教育支援プログラム」(特色GP)を以下の3件、「工学設計教育とその課外活動環境」(平成15年度)、「学ぶ意欲を引き出すための教育実践—KITポートフォリオシステムを活用した目標づくり—」(平成18年度)、「価値の共有による技術者倫理教育—行動を設計する新教養教育—」(平成19年度)、また、平成16年度より開始された、「現代的教育ニーズ取組支援プログラム(現代GP)」を以下の6件、「学びを創造するインターネット町民塾」(平成16年度)、「大学連携による石川の『知』の拠点の創出—いしかわシティカレッジの整備・充実—」(平成16年度)、「ネット版工学基礎教育センターの展開」(平成17年度)、「発展する地域連携プロジェクトの実践」(平成18年度)、「KIT産学連携教育プロジェクトの実践」(平成18年度)、「専門基礎の充実を図る教育版CRMの導入—“Customer:学生”とのリレーション強化による専門基礎教育の実質化—」(平成19年度)の採択を得ている。トータルすると、工学系の「単科」大学(平成16年からは3学部体制)でありながら、5年連続で計9件の採択を得た、驚異的な実績を誇る大学である。また、朝日新聞社の大学ランキングでも、「学長からの評価」教育分野で、このところ常に第1位に顔を出していることでも知られている。

小論は、そのように全国的な注目を集める、金沢工業大学の「キャリア教育」について、目的、内容、方法、成果等を概括し、その基本的な特性を検討することを通して、我が国の高等教育におけるキャリア教育への示唆を得ようとするものである。

2. 金沢工業大学の概要

金沢工業大学は、前身の北陸電波学校(昭和32年開校)、金沢工業高等専門学校(昭和37年開校)を経て、昭和40年に工学部(機械工学科、電気工学科)の単科大学として、設置された。創設初期の昭和43年には、早くも、能登半島国定公園に穴水湾自然学苑を開設しており、その当時から、人間教育には力を入れていたことが伺える。ただ、今日の名声を築き上げる直接的な諸施策の実施は、平成に入ってからで、平成5年には、「夢考房」(「学生が自ら考え自由にモノづくりを行う空間」という課外活動施設)が開設されている。特筆すべきは、平成7年の教育改革で、同大の「行動する技術者」養成の「支柱」と位置づけられている工学設計教育の導入・3学期制の導入・専門コアカリキュラムの導入が実行され、工学設計教育センターも開設された。その後、平成9年に科学技術応用倫理研究所開設、平成12年に工学基礎教育センター開設と、教育体制の整備が図られ、平成16年には、環境・建築学部と情報フロンティア学部の2学部を新設して3学部体制となり、さらには東京虎ノ門キャンパス(専門職大学院)開設に至っている。

学生数は、6892名(平成18年5月1日現在)。平成18年度の卒業生は150

1人で、うち進学者は154人と、およそ一割にすぎない。インタビューにおいても「(一般に工学部は修士課程への進学者が多いが)ウチは4年間で勝負だ、と考えている。」との説明が印象的であった。

3. 金沢工業大学における「キャリア教育」の理念と主要科目

3-1 金沢工業大学における「キャリア教育」の理念

同大の教育目標は「行動する技術者の養成」である。「行動する技術者」とは、「自ら問題を発見し、解決のための方策を考え、自分の意図するところや得られた成果についてわかりやすく論理的に伝えることのできる人材」だということ。このことから明らかに知られるように、同大における教育活動全体が「キャリア教育」であり、インタビューにおいても「カリキュラム全体がキャリア形成教育であって、本学では特にキャリア教育とは呼んでいない」とのことであった。

特に、同大は人間形成に力を入れており、学力×人間力＝行動する技術者という考え方からユニークな教育プログラムを提供している。以下、中でも特徴的で、「キャリア教育」に深く関連する科目を概括していく。

3-2 進路ガイド基礎

1年次の一学期に必修となっており、「自分を深く分析する方法を体験し、その結果から「自分を生かす仕事や分野」を導くとともに、キャリアデザインの方法とその結果をKIT独自の「キャリアデザインレポート」としてまとめる」過程を学ぶという。その過程は、①自分史(今までの自分)②卒業後(将来から見て今何をするのか)③在学中(今の自分が何を考え何ができるか)という3種類のキャリアデザインシートを作成することによって、「継続的に自己を見つめ、行動目標と結果を確認」できるようにするのだという。

3-3 技術者入門

1年次の必修科目で、技術者入門Ⅰ、Ⅱ、Ⅲを各学期ごとに履修する。

「技術者になることの意味や技術者をとりまく環境、研究開発における技術者の役割、関連する法律、および技術者の倫理を理解する科目であり、社会的に関心の高いテーマを扱うことで、新聞を読む習慣も身につくという。

3-4 日本学(日本と日本人)

2年次の必修科目であり、工科系大学における位置づけとしてはかなりめずらしいといえる。「これからの技術者には、英語などの外国語の修得と同時に、自分が誰であるかということを知る必要」があることが強調されている。

3-5 人間と自然Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ

1年次春学期、2年次秋学期、3年次冬学期にそれぞれ二泊三日で実施され、能登半島にある同大の海洋研修施設「穴水湾自然学苑」を利用して、1年次はカッター漕艇、2年次はカッター帆走を体験しつつ、夜はグループ討議を取り入れることで、グループ活動によって、チームワークやリーダーシップを身につけることを目的としている。3年次のそれは、模擬面接が主要な活動になり、「キャリア教育」の重要な環と

して仕込まれている。

3-6 科学技術者倫理

3年次必修科目。「科学技術が人間社会および環境に与える影響の大きさと深度について理解し、科学技術の目的や役割、社会との関係についての考察を深めるとともに、科学技術者が専門職として担う倫理的・社会的責任を理解」すると謳われており、その学習が「単に規範を遵守することではなく、価値のバランスをとりながら、「自らがなすべき行動を設計する」という創造的な営みであることを学ぶ」ことになるという。

3-7 工学設計教育

1年次秋学期に工学設計Ⅰ、2年次冬学期工学設計Ⅱ、4年次（通年）に工学設計Ⅲを必修科目として履修する。「金沢工業大学が独自に開発したプロジェクト型教育体系で、金沢工業大学の「学生が自ら学ぶ教育」の支柱に位置する」ものだという。端的に言えば、同大の「看板科目」ということになるだろう。そのプロセスは、①課題の発見②課題の明確化③解決策の創出④解決策の評価・選定⑤解決策の具体化、となっており、グループ学習を方法とするプロジェクト型の学習である。

注目すべきは、工学設計科目で獲得する能力として提示されているのは、創造性、チーム活動能力、問題発見・解決能力、自学自習能力、プレゼンテーション能力、コミュニケーション能力の6つであり、きわめて、普遍的で汎用的な能力が提示されているということである。

実際の活動は、「数名からなるチームでプロジェクトを組み、自分たちでテーマを設定し、問題点を発見」し、「その上で講義や実験・実習等で身につけた知識や技術を総合的に応用して、解決方法を考えていくもので、その成果は、1年次は教室内にて、2年次にはポスターセッションの形式で公開発表」を行う。そして、4年次の工学設計Ⅲでは、その成果を企業や教育関係者が参加する「工学設計Ⅲ公開発表審査会」において、全員が口頭発表するという展開が図られている。

「工学設計教育」では、実社会で行われている技術者の問題解決のプロセスを大学1年次からチーム活動を通じて実体験していくことで、学生一人ひとりが自主的・主体的に学ぶ重要性を知るとともに、「学生同士がチームを組み、それぞれのアイデアや知識を組み合わせることによって、一人では生み出すことが難しい新しい発想や価値が生み出されること」を経験・体得します。そして、技術者として活躍する上で求められる人間力を実践的に身につけるとともに、獲得した知識を知恵（応用力）に転換することができるとされ、まさに、金沢工業大学がめざす、学習の在り方と到達目標が集約的に体现された教育プログラムとなっている。

つまり、方法としてのグループ学習と課題追求・解決というプロジェクト型学習により、学習者の態度形成を含む、高い学習効果をめざしているのである、工学設計の授業のための教室を見学させてもらったが、机・椅子はグループワークに適した、アイテムとレイアウトになっており、また、プレゼンテーション用の機材・器具も完備されていた。また、教室外には、今までの工学設計授業での成果がファイリングされており、学生たちはいつでもそれを参照できるようになっていた。年度初めの授業では、それら先輩たちの成果を参照しながらも、オリジナルなテーマを設定するようとの指導がなされるとのことであった。具体的なテーマとしては、例えば「快適な目

「覚まし時計の設計」「携帯可能なタバコの煙清浄機の設計」(いずれも工学設計Ⅱ) などがあり、中には、特許取得にいたったものもあるとの説明であった。

4. 教育プログラムとキャリア形成

上述したように、金沢工業大学の場合、大学全体の教育目標が「行動する技術者」の養成にあるわけだから、同大の教育活動全体が「キャリア教育」そのものである。現在の日本の大学教育改革の状況を俯瞰すると、教育プログラムのデザイン、実施体制、教育方法やツールに様々な試みが実行されているが、その殆どが、金沢工業大学の教育プログラムに取り込まれているようにみえる。およそ、考え得る限りの教育改善のための方策とそのための仕掛けが入念に準備されているのである。

スタディスキル、スチューデントスキルに始まる初年次教育(同大では「導入教育」と呼ばれるが、その呼称さえもそれほど強調されない。あくまでも同大の教育プログラム全体像の一つのパーツなのである。)にはじまり、自己分析によるキャリアシートの作成やポートフォリオの作成(進路ガイド基礎=アクロノール・プログラム)、さらに、体験学習もある(人間と自然)。そして、金沢工業大学の教育の集大成ともいえる、工学設計教育においては、方法としては目標設定型のプロジェクト学習であり、形態としてはグループ学習を取り入れた、さながらラーニングコミュニティの効果も併せ持つような構成となっている。プレゼンテーションの技法も習得が期待される。

このように、カリキュラムと教育方法、教育コンテンツ、そして、その機能をさらにエンパワーメントさせるツール、つまり、目標の設定とそこへの確実な到達といった目標管理方式のモードを担保する、シラバス=学習支援計画書やポートフォリオが周到に配備され、さらには実施体制が一体となった、かくも緻密に構造化された教育システムは、なかなか例がないのではないかと思われる。一言でいうと、「スキがない」のである。

本年9月に出された中教審の「学士課程教育の在り方に関する小委員会」報告の例をあげるまでもなく、学士課程教育の構造化は我が国高等教育の喫緊の課題であるが、金沢工業大学は、すでに二歩も三歩も先を歩んでいるように見える。

「就職率99.8%」という、これまた瞠目すべき実績もさることながら、新卒者のおおむね三割が、卒業後三年以内に離職するという昨今の動向についても、「本学については、そのような中途離職は殆どないのではないか。離職者がいれば、地元の企業からは必ずこちらの耳に入るはずだが、そのような話は殆ど聞いたことがない」という返答で、むしろこちらの質問の意図がすぐには通じなかったほどであった。

5. おわりに

本報告では、金沢工業大学のカリキュラムの主要科目の目標、方法を概括し、それらの相互関連の構造を検討することによって、金沢工業大学の「キャリア教育」の特徴を浮彫することを試みた。金沢工業大学での取り組みは、入学から卒業までの間、一貫して組織的に、「行動する技術者」の養成という目的の下、徹底して、そのキャリア形成を支援する姿勢が貫かれており、また、カリキュラム構造に加えて、「夢考房」におけるプロジェクトなどによって、実践的な支援が行われている。そして、その取り組みは、あくまでも「人間力形成」が重要な基盤となることに重点が置かれていることに、その真骨頂があるといえるだろう。「キャリア教育」が単なる就職支援ではな

く、卒業してからの「持続的な就業力」の育成を視野に入れなければならないことが強調され出したのは、そう遠いことではないが、学士課程教育の全体的なデザインの中に、キャリア形成の機能をビルトインすることが求められている今日、同大のように、早い時期から一貫してその姿勢を通してきた実績は、あらためての注目とそこからの示唆を玩味することが有用であると思われる。

もちろん、社会におけるキャリアは技術者だけではなく、仮に大学教育の普遍的な目的には職業分野を越えたキャリア意識の養成も含まれるものだとすれば、その点からの問いかけにも、同大の教育は応えなければならないだろう。どのような社会変化が待ち受けているのか、全く予想だにできない、この現代社会において、「技術者」として、その職業生活を全うできるとは限らないからである。

※本報告は、訪問時の受領資料およびインタビュー記録をもとに川島がまとめたものであり、本稿における誤謬の責任は執筆者にある。

<訪問調査概要>

同大への訪問調査は、以下の要領でなされた。

訪問日 2006年10月6日(金)

訪問者 川島啓二(国立教育政策研究所)

中井俊樹(名古屋大学高等教育研究センター)

佐藤広志(関西国際大学)

(中井、佐藤の両氏は文部科学省委託調査として訪問。聞き取りや視察は本研究プロジェクトと合同で執り行われた。)

対応者(午前中のインタビュー調査を約3時間)

石川憲一学長

福田謙之事務局長(常務理事)

藤本元啓学生部長(ライティングセンター長)

村井好博企画調整部長

見学場所(午後): キャリアセンター、図書館、工学基礎教育センター、工学設計室、「夢考房」、自習室、就職部など

【参考資料】

- ・金沢工業大学 2007 入学案内
- ・金沢工業大学 CURRICULUM GUIDE BOOK 2006
- ・金沢工業大学訪問時の説明資料:
- ・金沢工業大学website : <http://www.kanazawa-it.ac.jp/>

第6章 日本の学士課程教育において注目度の高まる初年次教育とキャリア教育

濱名 篤（関西国際大学）

M・トロウが進学率 50%以上の「ユニバーサル・アクセス型」高等教育の到来について予測したように、先進諸国における高等教育機関の特色は、極度の多様性をもつようになり、共通の一定水準の喪失、スタンダードそのものの考え方が疑問視されるほど多様な新生が入学してくるようになってきている。多様化は、学力のみならず、学習目的、学習動機、学習習慣まで及ぶ。金子元久等の調査によれば、大学進学者の5人に1人が高校3年時、家でほとんど勉強せず、2人に1人は勉強時間が2時間以下であるという（注1）。

こうした状況の下、学士課程教育の在り方にも変化が出始めている。一般教育（General Education）、教養教育(Liberal Education)、リベラル・アーツ、コア・カリキュラム、専門教育などの教育プログラムやその分類に含まれてこなかった新しい教育プログラムへの注目度の高まりもその一つであろう。初年次教育、リメディアル教育、キャリア教育などがその例である。

中でも、アメリカをはじめ諸外国においては「初年次教育(First Year Experience)」を導入する大学が増加してきている。例えば、アメリカではハーバード大学の新生の3分の2が、初年次教育の授業であるフレッシュマン・セミナーを受講するまでに普及してきている。日本においても初年次教育や導入教育に対する関心の広がり急速に進んできていることは広く知られるようになった。2007年7月にハワイ行われた第20回初年次教育国際会議には19ヶ国・地域から600人以上の参加者が集まる盛況であった。

しかし、日本の状況は初年次教育のような新しい教育プログラムをどのように学士課程教育に位置づけるのかについて、まだまだ混沌としている。初年次教育は確かに広がりを持ちつつあるが、大学教育学会が2004年に設置した研究委員会の名称自体が「初年次教育・導入教育」となっていたことにも表れているように、日本においては用いられる概念の混乱は甚だしいものがあり、国内的な混乱にとどまらず、国際的に説明できないようなカオス状態にあったといっている。

本稿では、こうした動きに注目し、ユニバーサル化の進行する状況の中で、これらの“新”教育プログラムが学士課程教育にどのように取り入れられ、どのような役割を担おうとしているのかを明らかにしていく。

1. 初年次教育と隣接教育プログラムの概念整理

まず、基準として設定すべきプログラムであるが、国際的に通用するアメリカから普及の始まった初年次教育としたい。初年次教育の教育内容や方法は、世界共通なるものが画一に存在するわけではない。社会・文化によって、あるいは導入される大学

の状況や必要性に応じて、カスタマイズされる度合いが大きく、内容・方法自体の標準型という設定は困難である。むしろ、初年次教育の中心的要素が、「(大学を知らない) 1年生を、“組織的に(全学もしくは学部レベルで)”、大学生活と大学での学習に“円滑に移行”させ、“成功”に水路づける」という哲学と独特のペタゴジーにあるといえよう。つまり、円滑に中等教育からの“移行“をはかることが、初年次教育の最も重要なテーマとして重視されている。

初年次教育の特色として特筆すべきこととしては、英語の *experience* という語に含意されるように、フォーマルなカリキュラムに含まれない、課外活動、寮生活、友人関係、教職員との関係、ボランティア活動、地域社会での活動など、大学初年次の様々な「経験」からの学びまでを視野に入れていることである。「隠れたカリキュラム *hidden curriculum*」や「学生文化」など、これまで教育社会学等の分野で取り上げられてきた知見と整合性を持つ概念であるということが出来るかもしれない。

初年次教育の必要性は、日本の高等教育が従来の対象層と比べ予想以上の多様性を持った学生を対象にし始めたことと関係している。18歳人口の減少とあいまって、「学力低下問題」が大きな社会的関心を集めるようになったのは、90年代末頃からであった。当初、学力問題という認識から出発した問題であったが、実際には学力だけにとどまらない。学習意欲、学習目的、学習習慣、さらには規範意識に至るまで、高校卒業者の多数派が進学するという“ユニバーサル化”に伴う様々な問題が出てきたといえる。M・トロウが進学率50%以上の「ユニバーサル・アクセス型」高等教育の到来について予測したように、高等教育機関の特色は、極度の多様性をもつようになり、共通の一定水準の喪失、スタンダードそのものの考え方が疑問視されるほど多様な新入生が入学してくるようになってきている。こうした状況に対し、これまでの大学教育では十分には通用しないという実感を持つ大学関係者は少なくない。

アメリカで1980年代以降広がってきた初年次教育は、現在20カ国以上で取り入れられている。その内容は、①大学生活への適応、②大学で必要な学習技術の獲得(読み、書き、批判的思考力、調査、タイム・マネジメント)③当該大学への適応、④自己分析、⑤ライフプラン・キャリアプランづくりへの導入、⑥学習目標・学習動機の獲得、⑦専門領域への理解など多岐にわたっている。一見すると大学ごとに大きく違いがあって、共通点は学習技術を教えることくらいかと見間違いしかねないほどのバラツキでさえある。

最もセレクトティブなハーバード大学から、誰もが入学できる公立2年制のコミュニティ・カレッジに至るまで、広範なタイプと選抜度の高等教育機関で導入され、それぞれのタイプでそれなりの効果を上げていることは驚異でさえある。ちなみに、ハーバード大学では、現在新入生の3分の2がフレッシュマン・セミナーを受講するまでにFYEが普及しており、同大学のデレク・ボク・センターのウィルキンソン教授(Wilkinson, James)によれば、フレッシュマン・セミナーが一般教育(General Education)の中核科目のひとつと位置づけられるまでに広がっているという(注2)。

ここで、初年次教育という教育プログラムが、リメディアル教育や導入教育など、隣接プログラムとどのような関係にあるかという概念整理をしていきたい。

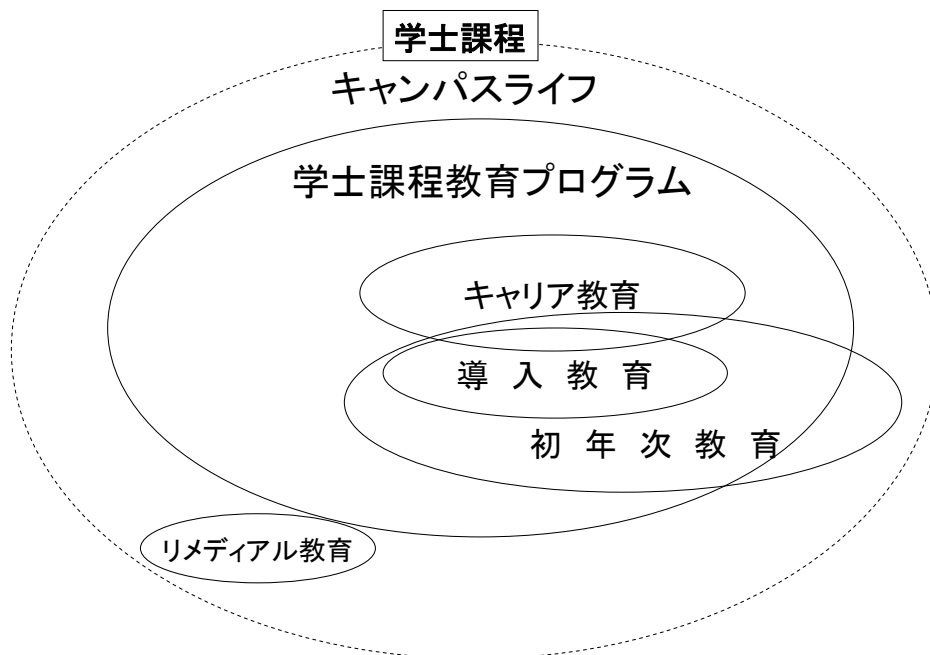
初年次教育と同様に、リメディアル教育に対する関心も最近になって高まってきて

いるが、本当にリメディアル教育が必要な学生ほど、課外や補習で提供されるこの教育を受講したがないという傾向が、アメリカでも日本でも共通してある。受けることの必要性やメリットを学生たちが実感しなければ、「できない学生」としての“ステイグマ(烙印)”を押される可能性のある補習授業には出席したがない可能性は高い。学生が将来や現在の自分にとって補習授業が必要だと納得して、出席する気にさせるのは容易なことではない。特に、入学する大学に対するこだわりさえ強くなければ、いずれかの大学に入学できる状況を迎えつつある状況にあることは見落とせない。「勉強しなくても」、「理解していなくても」大学に入学してくる学生を相手に、「リメディアル」すなわち「欠けているものを補修する」教育を受ける必要性を、情緒的にも理性的にも納得させるためには、格段の工夫が必要になる。こうした難しさに直面した、入試難易度でみると中下位ランク校の悩みは深い。多様化する学生をどのように扱って、卒業まで持っていくのか。ある意味では、藁をもすがる思いで初年次教育が注目を集め始めた側面があるといってもいい。

より本質的にいえば、リメディアル教育の内容は中等教育段階で身につけておくべき内容であり、教育内容とすれば高等教育のそれではない。高校までの学習を基礎とする学習内容は高等教育にも少なからず含まれており、理工系や医歯薬系などの学問分野ではそれらの修得を大学での学習の前提条件としているケースもある。従って、図1に示すように、学士課程教育プログラムには含まれないが、大学が課外で学生を支援する内容としては学士課程に含まれるということができるだろう。

図1

初年次教育・導入教育・キャリア教育・リメディアル教育との関係（概念図）



出典：濱名篤「日本の学士課程教育における初年次教育の位置づけと効果」『大学教育学会誌』第29巻第1号、2007年

初年次教育の教育内容・方法は、世界共通なるものが画一に存在するわけではない。初年次教育は、社会・文化によって、あるいは導入される大学の状況や必要性に応じて、カスタマイズされる度合いが大きく、内容・方法自体の標準型という設定は困難である。むしろ、初年次教育の中心的要素が、「(大学を知らない) 1年生を、“組織的に(全学もしくは学部レベルで)”、大学生活と大学での学習に“円滑に移行”させ、“成功”に水路づける」という哲学と独特のペタゴジーにあることに気づく。つまり、円滑に中等教育からの“移行“をはかることが、初年次教育の最も重要なテーマとして重視されている。

初年次教育に近い言葉として日本で用いられてきたものに導入教育がある。この用語が用いられる背景としては、「導入」から卒業までの学習経路が明確であるという前提がある。そこでは、学士課程における到達目標の存在・共有が前提とされている。それは、一言でいうならば「専門教育の修得」ということになる。そこへ到達する段階として、「導入」、「発展」、「展開」、「完成」というステップが想定され、導入教育はその第一ステップということになる。学部・学科によっては、国家資格・免許の必要科目履修あるいはそれを要件とする国家試験の合格という到達目標が自動的に決定され、入学後科目やコースの選択について、学生本人の自由度が限定されているケースすら見られる。代表的なものとしては、資格連動では医・歯・薬、それ以外では工学などがそうした分野にあたる。こうした学科分野ほど導入教育という用語を使うことが多いようである。人文・社会科学系の中には、必修科目を最低限にするなど学生の選択自由度を最大限まで認めているケースすらある。一般的には、当該学科の専門教育の到達目標を“ゴール”としてナビゲーションするという発想が強い大学・専門分野ほど、導入教育という用語を用いる傾向が強いといえよう。

それでは、導入教育は初年次教育とは別種の教育プログラムと考えればいいのか。前述のように、初年次教育の教育内容には専門領域への導入が含まれていることを勘案すれば、導入教育は初年次教育の一つの類型とみることができる。専門教育の修得を重視する大学が行うアカデミック志向の強い初年次教育の類型として、“導入教育型”初年次教育を位置づけることができよう。

しかし、今後ユニバーサル化が進行していき、多様な入学者が増えてくる日本の大学では、こうした導入教育型の初年次教育だけで十分な学習支援といえない大学が増加していく可能性は高い。少なくとも人文・社会科学系あたりの学部・学科では導入教育型では不十分だと考える方が良いのではないだろうか。本当に学士課程教育の目標が明確化され、教職員や学生に共有されているかということ、日本の現状には、はなはだ疑問が残る。欧米流にいう Benchmark (英) や Graduate Attributes (豪) といった明確な到達目標 (卒業時にはこうした能力を身につけさせる) がはっきりしないままに、「導入—発展—展開—完成」という既存科目の跡づけ整理をすることで、多様化する学生たちの教育が組織的に可能になるかどうかは、日本の大学にとっての大きな課題になると考えられる。

キャリア教育と初年次教育との関係については詳しくは後述するが、初年次教育との重なり合いは小さくない。初年次教育の内容の重要な一部でもある、自己分析を行

い、ライフ・プランを考え、キャリア・プランを考え始めさせることは、キャリア教育の内容と重なり合い、キャリア教育からみればその導入部分を初年次教育が担っているとみることができるだろう。

2. 中教審大学分科会における「学士力」経過報告における初年次教育とキャリア教育

これまでみてきたような初年次教育やキャリア教育の必要性については、最近の中教審での議論の中でも取り上げられている。

本年9月10日に中教審大学分科会制度・教育部会におかれていた「学士課程の在り方に関する小委員会」（以下では「学士課程小委」という）が「学士課程教育の再構築に向けて（審議経過報告）」（以下では「経過報告」という）を公表した。この公表をテレビ・新聞等が大きく取り上げるという反応であったことは、学士課程教育の多様化と質保証という課題が、国民的関心を集め得ることを示唆している。

中教審は、2005年1月に「我が国の高等教育の将来像」答申を出して、「教養教育や専門教育等の総合的な充実」等を重点施策として、「21世紀型市民」の育成をめざし、「多様で質の高い学士課程教育を実現する」ことをうたっていた。2006年以降も学士課程教育に重点をおいた審議を続けてきた中で、本年4月に設けられた学士課程小委が半年弱の集中的審議の結果をとりまとめたのがこの経過報告である。

少子化と人口減少が続く中で、「入口」では「大学全入」時代を迎え、多様な学生が入学してくる状況（「多様化」）が進行する一方で、「出口」では産業界や社会からのイノベーションや生産性向上のための人材養成に対する改善と、グローバル化に伴う日本の「学士号」の国際通用性に対する質保証の要請（「質保証」）という、両立が難しい課題を同時に解決することが求められているために、学士課程小委が設けられた。その内容について論じることが本稿の目的ではないが、経過報告では本稿のテーマであるキャリア教育や初年次教育についても取り上げているので、関係する部分を紹介しておきたい。

そもそもこの経過報告では、専修学校等を含む高等教育進学率76%、大・短進学率54%（大学のみでも47%。いずれも平成19年学校基本調査速報より）という現在の進学率を、知識基盤社会における国民の知識水準の上昇という角度から肯定的に評価している（「量」の肯定）。同時に、希望者の91%が入学し、入試による「入口」の質保証が機能しなくなることを危惧し、そのための対応を提言している（「質」の維持・向上への提言）。具体的には、各大学が自らの教育理念や「建学の精神」に留意しつつ、21世紀型市民に相応しい学士課程教育での「学習成果 Learning Outcomes」をあらかじめ明確にすることを求めている。その実現のために、教育課程編成方針を定め、必要な教育内容・教育方法を取り入れ、そのために必要な教職員の職能開発に努め、自ら教育成果を実証していくということが必要になる。この報告は、各項目について「大学の取組」と「国による支援・取組」が枠内に明記され、これまでのように主語がなく、誰の責任なのかが曖昧であった答申と異なり、大学と国の責任がはっきりしている点に特徴がある。

初年次教育については、この経過報告の第3章第3節「高等学校との接続」の中で

明確に位置づけられている。

入学者選抜について、この経過報告では、多様化しすぎた現状と、外形的・客観的基準が乏しい中で事実上「学力不問」ともいえる推薦・AO選抜が増えざるを得ない状況に危惧の念を示し、高大接続のシステム自体の見直しの必要性を示唆している（その詳細案については、現段階では明らかにされていない）。

他方、入学後の大学の受け入れについて、「学びの動機づけや習慣形成に向けて、初年次教育の導入・充実を図り、学士課程全体の中で適切に位置づける」（注3）ことが、大学に求められている。中教審の文書の中で、「初年次教育」が公式に登場するのは初めてであり、導入教育、一年次教育などと用語が錯綜していた状況が、やっと整理された。

経過報告は“現状”について、「レポート・論文などの文章技法」、「コンピュータを用いた情報処理や通信の基礎技術」、「プレゼンテーションやディスカッションなどの口頭発表の技法」、「学問や大学教育全般に対する動機づけ」「論理的思考や問題発見・解決能力の向上」、「図書館の利用・文献検索の方法」が重視されていると記述している（注4）。“今後”については、「学部・学科等の縦割りの壁を越えて、充実したプログラムを体系的に提供していくことが課題となる」とされ、具体的には、「大学生活への適応、当該大学への適応（自分の居場所づくり、自校の歴史の学習等）、大学で必要な学習方法・技術の会得、自己分析、ライフプラン・キャリアプランづくりの導入等の要素を体系化する」ことが、「大学の取組」として求められている。

次に、キャリア教育についての記述をみていこう。“現状”については、設置基準の大綱化以降、就職支援やインターンシップが教育課程外におかれ、企業全般が学卒者に“即戦力”を求めているという「誤解」が生じていると断じ、近視眼的な現状を憂いているとあって良い。キャリア教育を、「生涯を通じた持続的な就業力の育成をめざすものとして、教育課程の中に適切に位置づける」として、「豊かな人間形成と人生設計に資するものであり、単に卒業時点の就職を目指すものではないことに留意」することが付言され、「アウトソーシングに偏ることなく、教員が参画して学生のキャリア形成支援にあたること」を大学に求めている。

この経過報告の記述をみると、初年次教育の内容の一部である「自己分析、ライフプラン・キャリアプランづくりの導入」とキャリア教育については、内容的に重なりがみられ、共に学士課程教育の一部としての位置づけが求められている点で共通している。共に、学士課程教育の再構築の中で、新たな教育プログラムとして今後の発展が期待されているといえるだろう。

3. 大学入学以降の“キャリア挫折”と学士課程教育の見直し

このようにキャリア教育や初年次教育が注目されるようになってきた背景には、近年の学生たちの中退や早期離職といった大学から社会への“移行”をめぐる躓きが多く、多くの学生に出現しているという深刻な問題状況がある。

高等教育にユニバーサル化が与える影響の1つに“キャリア挫折”の問題がある。大学に入学しながらも、途中で中退や除籍といった形で大学を去る者、大学を卒業はしたものの卒業後に進学も就業も行わない、あるいは就業しても不安定就業であった

り、早期退職などで学士課程での学習をキャリア形成に十分活用できなかつたりという事態は、決して高等教育に投じられた資源を活用できているとはいえず、転職することによっての上昇移動がまだまだ難しい日本では、本人たちにとって“キャリア挫折”と表現しても過言ではない。

日本では、中退率が11%程度（注5）と認識されていることもあり、中退率や学業継続率というのはまだまだ日本の高等教育関係者の関心を集めているとはいえない。しかし、中退率と他の進路問題をつなげて考えてみると問題の大きさに気がつく。その問題とは何だろう。

第1に、進路未決定者の問題である。平成17年3月の大卒者531,224人の卒業後の進路をみると、就職318,977人(60.0%)、進学(大学院、外国の学校、専修学校等を含む)81,660人(15.4%)である。これ以外の、一時的な仕事に就いた者18,597人(3.5%)と「進路未決定者」92,095人(17.3%)を合わせると5人に1人以上である。彼らの多くが、フリーターやニートと呼ばれるわけである。フリーターやニートは大卒よりも中学卒、高卒、高校中退者の方が多いとはいえ、大学にとっても深刻な問題である。大卒の進路未決定者について、学部分野別卒業生数の上位3分野の「進路未決定者」数を比べてみよう。社会科学51,053人(卒業生204,593人の20.4%)と人文科学19,641人(同89,569人の21.9%)が、工学8,378人(同93,928人の8.9%)と比べ2倍以上の高率となっている(出典:平成17年度学校基本調査報告書)。これ以外に「一時的な仕事に就いた者」が、社会科学で3.2%、人文科学では5.8%いる。合計すればこれら2分野の卒業生の約4分の1に相当する。私学が多数派を占めるこれらの分野においてより深刻な問題である。

第2に、短期離職者の問題である。大卒者の3年未満離職率は32.6%(1年目12.9%、2年目9.8%、3年目9.3%)。(注6)であることを考えれば、就職した卒業生55.8%の3分の1にあたる19%近くが離職する可能性がある。なお、過去5年の実績からいえば、いったん正規従業員をやめて正規従業員に就ける者は62.5%、逆にいったん非正規従業員になった者が正規従業員に就く比率は24.8%に過ぎないという(リクルート・ワークス研究所角方正幸氏調べ)。

これら2つのデータをまとめると、社会科学及び人文科学分野では5割近くがフリーターのような不安定雇用やニートを経験する可能性があると推計できる。キャリア教育が取り組むべき課題の裾野の広さ・難しさとその広がり的大小が理解できる。

これに加えて、中退者の存在である。日本の大学における中退率はOECDデータベース2000に文科省が登録した11%か、それ以上である可能性もあるが、少なくとも入学者の1割以上は中退していると考えられる。

これら中退者を、卒業後の進路未決定者と短期離職者に加えると、大学入学者の過半数(人文・社会科学系の大学入学者ではそれ以上)が、大学入学の18歳から卒業後3年の25歳までの7年以内に“キャリア挫折”(キャリア選択で大幅な軌道修正や挫折)を経験することになる。

これらの問題に通底するのは、これまでの就職についての“常識”が通用しなくなっている点である。すなわち、一流企業に就職し、より豊かな生活や社会的成功を送るという“夢”が社会的に共有できなくなったということである。(注7)には、自ら

の人生の中で達成への“プロセス”を楽しむ実感をもたず、何ごとにも燃えにくい現代の20代がリアルに描写されている。“就職に燃えない”学生たちは、就職を目標や学生生活を送る上での動機づけとして必ずしも感じてない。こうした学生たちに自らのキャリアを考えてもらうヒントが初年次教育にあるのではないかという見方が、キャリア教育の専門家からも出始めている。学生を就職という“出口”から目標にむけてナビゲートしようとしていたキャリア教育と、“入口”からみて大学生活に円滑に学生を移行させようとしてきた初年次教育が、図1のように、内容的に重なりを持った位置関係になってきているといえる。学生たちが、自分の個性や適性を自己分析し、自らの価値観・人生観や将来の方向性を考え、動機や目的意識を形成するということが必要であるという点では、キャリア教育と初年次教育の内容に共通する部分が大きいといえる。それだけにこれらの課題が重大かつ深刻である状況を投影しているといえよう。

4. 初年次教育と学士課程教育、キャリア教育との関係～これからの課題～

アメリカの初年次教育でウェイトが高い教育内容で、日本での初年次教育の中でそれが低いのは、「時間管理」「自己探求・自己分析」「大学への移行（高校とどう違うのか）」「キャリアについて」といった項目である。それに対し、「学問への動機付け」と各種の学習技術のウェイトが日本では高い。しかし、専門教育への「導入」に学習技術を加えたものを「初年次教育」と規定してしまってもよいのであろうか。これらの内容は、あきらかに専門教育への広義の「導入」ではあっても、一般教育や教養教育との関係ははっきりしない。現在の高等教育のレゾンデートルをめぐる議論との関係でいえば、学士課程教育の中で初年次教育はどのように位置づけられるのかという問題である。大学基準協会が定めた「学士課程基準」では、「学士課程への円滑な移行をはかるために、必要に応じて導入教育を実施する」という規定があり、学士課程教育における初年次教育や導入教育の位置づけは不明確である。

また、「初年次教育」の充実だけで問題は解決し、学士課程教育がうまくいくのかという問いもありえる。初年次教育で大学生活や、その大学への適応をはかった後、学生たちをどのように教育・支援していけばいいのかという問題もある。「自己探求・自己分析」や「キャリア・プラン」といった内容が少なければ、いったんは大学生活に適応したとしても、その適応が安定的なものとはいえないことは、これまでみたとおりである。2年次以降の学習内容や方法につなげていかなければ、教育効果を継続発展していくことは難しい。

こうした点は、学士課程教育小委でも、初年次教育とキャリア教育は2007年4月に同小委で検討開始された段階では別々のものとみなされていた。しかし、大学1年生の大学への適応と2年生以降の適応継続との関係を考えると、学習目標や卒業後のキャリアについて考慮に入れたものが必要になってくることがわかり、前述のような記述になったと考えることができよう。前述のようなニートや早期離職など25歳までの“キャリア挫折”との関係から考えても、このことは重要である。初年次教育との関係づけで考えなければならない隣接教育プログラムのひとつが「キャリア教育（支援）」という分野であろう。近年、キャリア・デザイン教育など新しいコンセプト

トが登場し、単に就職ガイダンス等を前倒しするだけでは不十分であるという認識が広がってきているが、このキャリア教育自身も学士課程教育との関係についてははっきりしてこなかった。

絹川正吉によれば、キャリア教育の基礎は、自己理解と他者理解、自己同一性の確立、世界理解力・世界観の形成、スキルと経験を獲得する能力、課題発見・課題解決能力、自律・自立、自己実現をめざした個性的な生き方、意志と責任によって主体的に自己を形成することなどをあげ、「自己実現をめざした個性的な生き方」こそがキャリア設計だと指摘している（注8）。学生たちが自らの特性や持ち味を自己理解し、自分なりの世界観や人間観を構築し、将来の目標と生き方を考え、自らにあったナビゲーションを始めるようにするということである。絹川は、結論として教養教育こそがキャリア教育であると結論づけている。改めて考えてみれば、一見別々の目的のもとに発達してきた初年次教育とキャリア教育を、4年間を通しての学士課程教育の目的との位置関係で俯瞰してみる必要があるかもしれない。初年次教育は“大学生活への移行”のプログラムであることは、これまで述べてきたとおりである。2年生から4年生まで学生たちに様々な刺激を与えつつ、卒業後のキャリアに自らが納得できる生き方を投影して“職業生活に移行”させることに“接続”していくことが重要である。

ともすれば、就職率が上がればいい、上場企業に何パーセント就職したかが重要といった目標設定を行っている話を耳にする。また、こうした定量的データによって学生募集のセールスポイントにしようという動きも少なくない。

しかし、これらの定量的データがその大学の“教育力”を本当に測定しているのだろうか。入学時の「学力」には大学間格差があることは否定できない。学生の家庭的背景にも同様な大学間格差がある。大学の教育力が評価されるとしたら、その大学への入学時の学力の学生が卒業時に「何ができるようになったのか」という尺度によってであろう。欧米で近年になって重要性が指摘される「学習成果 Learning Outcome」というのは、こうした前提に立っている。

前述のように、大卒の3年以内離職率が32%に達している状況は、大卒学歴と職業のミスマッチや、卒業生を送り出す高等教育機関が労働市場の構造変化に対応できていないという可能性を示唆している。厚生労働省の「就職基礎能力」や経済産業省の「社会人基礎力」といった企業が求める大卒者に期待する能力を、より明示的に高等教育機関に伝え、それに対応した教育改革を求めているといっても良い。

ニートやフリーターが社会問題化している現状に表れているように、非現実的な価値観・意識・行動をもつ若者は少なくない。「ニートを他人事とは思わない」母親の比率は58.3%（注9）にまで達しており、多数派の問題になっているとさえいえよう。

5. 初年次教育の効果の拡大とキャリア教育との連携にむけて

こうした初年次教育だけで解決しにくい課題の広がりに対応する動きは、アメリカなどではすでに現れ始めている。

ひとつは、初年次教育の効果を維持・拡大するための、隣接プログラムとの連携の動きである。座学による知識伝達だけでなく、「能動的学習 Active Learning」といわれる、学生たちの体験からの気づきや目覚めを重視し、個々の学生が十分な知識や

学習能力を身につけないままに入学してくることから「グループ・ワーク」を多用するなど、学生を受身の勉強から能動的な学習を重視するペダゴジーである。初年次教育の関係者が、近年力を入れ始めているのが、同種のペダゴジーを重視する隣接教育プログラムとの協働である。外国へ中短期の体験学習に出る「スタディ・アブロード (Study Abroad)」、地域の教育資源を様々の授業の一部に組み込む「サービス・ラーニング(Service Learning)」、「インターンシップ (Internships)」、複数の科目の担当者たちが共通のコンセプトに基づき授業を展開し、受講者たちもグループを組んで受講し互いに助け合う「協働学習 (Learning Community)」などが、それらの代表的なものである。これに加え、ACT (American College Testing) のような非営利テスト機関が従来から手がけてきた進路支援プログラム (進学する専門分野、大学、将来の職業キャリア選択、まで継続する) を、高校生から大学入学後まで継続発展的に普及させるために、初年次教育の関係者と連携・協働する動きも出てきている。問題関心とペダゴジーの近い教育関係者が、相互に協働して、相乗効果をあげることによって、学生たちの発達段階における“円滑な移行”を実現しようとしているといえる。いうならば、効果の維持・拡大のための教育プログラム間の協働である。

もうひとつの動きは、初年次教育の効果の実証についての動きである。これまで、初年次教育の効果を測定するために、アメリカ等ではリテンション率 (retention rate = 「1年から2年になる時に、退学せずに同じ大学に戻ってくる割合」) や卒業率の改善、また日本でも用いられる学生満足度といった、定量的に数値化されたデータが多く用いられてきた。こうした数値データも、ある時点だけの静的分析ではなく、過去と比べその大学の教育プログラムがどれだけ改善されたかを時系列的に分析することが重視されてきた。

こうした動きに加え、定性的なデータも含め、学生たちの成長を包括的に評価でき、理路と経験、目標と結果をそれぞれ繋げて表現するツールとして、ポートフォリオを学生個人、コース評価、機関評価のそれぞれに重層的に活用する動きが出始めている。ポートランド州立大学やインディアナ大学パルデュー校のインディアナポリス・キャンパスなどが本格的に導入し始めた組織的なポートフォリオ活用は、ベンチマークや大学としての組織目標、コース単位、さらには学生個人に教育や学習の目標をあらかじめ明確化することを求め、教育 (学習) 過程を通じて、どの程度それらの目標が身につけているのか、その証拠は何なのかをポートフォリオの中に示し、トータルな効果 (成果) の実証をしようとするものである。最近の大学評価への要請に応える方法論として、また学生たちの成長がキャリア形成へと水路づけられている点は、これからの課題解決に向けての示唆に富んである。

これらの大学では、「教養部 University College」といわれる、専攻 (major) 未決定者に対する教育と学生支援を統括する組織が、初年次教育だけでなくサービス・ラーニング等の隣接プログラムの統括から、学習支援まで広範にコーディネートを行っている。隣接教育プログラムも含めた組織的かつ包括的な運営によって、初年次教育を行い、シナジー効果を作り出す。初年次教育が、単独のプログラムではなく、キャリア教育や様々な体験学習プログラムと連携しつつ、入学時の適応だけにとどまらず、学生たちの学士課程教育での学び、卒業後にまでつながる個々人のキャリア形成に

結びつけるような広がりや前提に、重層的に活用されることが、必要な状況となってきた。初年次教育が、日本の高等教育にカスタマイズされ、個性と特色ある教育目標を持つ各大学に定着していく日は、意外に近いかもしれない。

初年次教育という教育プログラムの導入は、こうした問題への取組へとつながっていく第一歩であり、こうした科目を専任教員が担当していくようにワークショップや打ち合わせをしていくことができれば、教員のFDがより自然にできるようになっていくだろう。

6. これからのキャリア教育の課題

今改めて問われているのは、「大学」とは何か、高等教育とは何か、といった普遍的かつ根本的な問いかけであるといっている。大学で学ぶことの目的を考え、就職にとどまらない、自分自身の生き方や人生の価値づけや意識づけといったことを問い、教養教育との連携・接続も含め「学士課程教育」という大きな枠組みの中で考えていく。初年次教育はこうした問いに対する答えを、学生自身による自問し始めるスターターとしての役割も期待されている。大学の入口での移行から、キャリア・デザインやキャリア支援との関係づけも含め考え、卒業の際の社会への移行を考えるということは、学生たちの成長や成功に向けての普遍的な問いかけである。

初年次教育と比べ、キャリア教育自体の位置づけは、担当者が必ずしも専任教員ではないケースが少ないことからみても、より周辺的であったともいえる。キャリア教育を教育課程の中でどのように位置づけ、他の科目とどのように連携していくのか。各大学の教育理念・目標、学生の現状に基づき、どのような内容・方法開発について誰を担い手にして、どのように実現していくかという、具体的な課題解決への要請に答えていくことが求められる。

キャリア教育・支援がうまくいっていないと公言する大学は多くはない。景気の回復と団塊世代の大量定年退職によって、就職先の確保は数年前と比べ大幅に改善した。しかし、キャリア教育や支援について、筆者が講演を頼まれて行く度に実感するのは、キャリア専門スタッフだけでは解決できないと感じるキャリア部門の職員の強い反応である。

多くの教員は大学院を出て教壇に立つという自らのキャリアしか経験がない。また、大学院での研究生生活は、研究者としての訓練と若干の教員としての学習を経験するとしても、キャリア教育は「自分の専門ではない」という意識をもってしまっている。しかし、どんなに就職状況が改善しても、キャリア支援の職員や専門スタッフが声をかけても就職活動に参加してこない学生が現に存在し、彼らにどう対応するのか、誰が対応するのかという問題は焦眉の課題となっている。ニート・フリーターに対する危機感のなさが原因という説や、メンタルな問題を抱える学生も少なくないという声もある。また、「やればできるといいつつ、いつまでも始めない。なぜなら、始めてみれば力不足が露呈する」といった現代の若者論も耳にする。しかし、学生に対するキャリア教育と呼ぼうが、キャリア支援と呼ぼうが、大学として教員の果たす役割と専門スタッフの役割の不明確さが未解決のまま、キャリア教育・支援が社会的関心を集めているという状況であることは間違いない。

それでは、これからのキャリア教育の具体的課題について指摘しておきたい。

第1の課題は、進路についての達成課題は何か、言い換えれば何が目標なのかということである。

これまでのキャリア支援では、進路未決定者やフリーターを減らすことなのか、就職率をあげることなのか、一流企業、専門職に進む者を増やすことなのか、といった目標が混然としていた。これまで述べたようなキャリア挫折問題を勘案すれば、定着率の高い進路へ送り出す（離職率の改善）ことなのであろうか。あるいは、学生が満足・納得する進路へ送り出すことなのであろうか。それとも、社会人基礎力のような“社会で役立つ能力”を獲得させることなのであろうか。

これらの中から、各大学は複数の指標を用いて、検証可能な形で目標達成の可否を説明していくことが求められる。しかし、それは単に入学時の学力や家庭的背景（インプット）の違いを考慮せずに、就職率や有名就職先に何人入社したのかという結果（アウトプット）だけを取り上げるのではなく、各大学の教育力（スループット）によって、どれだけのことができるようになったかの効果測定である点は捨象できないのではないだろうか。

第2の課題は、教員と職員の役割分化と協働の問題である。

産業界出身などの実務家教員などを除き、大学教員は就職支援を得意としておらず、できるだけ就職支援と距離をおきたがるケースは少なくない。しかし、就職支援とは必ずしも就職採用試験で役に立つ情報だけを提供するのではない。少なくとも教員は職業人としての役割モデルとなることは可能である。自らの失敗や苦労も含め、学生に自らの体験・経験を教員が話すことは、職業人の“役割モデル”としての教員の自覚を喚起する点でも重要かも知れない。

大学教育におけるキャリア支援で重要なことは、様々な授業で、職業と授業内容の繋がりに触れ、職業観の育成を意識するということである。学生本人にキャリアを“納得”“選択”させる必要性は大きい。

「学士力」経過報告では、新しいキャリア教育が必要であり、授業として専任教員の参加・関与の度合いについて、職員任せやアウトソーシングではなく、教員が参画してキャリア形成支援にあたることの重要性を指摘している。大学として責任ある実施体制をとり、正規の教育課程に位置づけるなど、学士課程教育の一部として取り扱うことを求めている。キャリア教育は、「大学教育の一部か」とか「教員の仕事ではない」という責任転嫁は認められない状況になってきており、職員や専門スタッフと役割分担と協働をする中で、多様化する学生たちのキャリア教育を実現していかざるを得なくなっているといえよう。

第3の課題は、何を尺度にキャリア教育の成果測定をするかということである。この尺度についてのコンセンサスはこれまで不明確なままであった。具体的には、どのように成果を測定するのかの実証していくのかである。就職率、各種資格・採用試験合格率、職場での3年継続率などの定量的なデータの活用も重要であるが、入学時からどれだけの力を学生がつけたかということは、それらの尺度だけでは必ずしも測れない。

定性的な評価を組み入れた評価方法として注目されるのはポートフォリオである。

初年次教育から始まる学生の大学生活を通しての成長を、定量的のみならず、レポート、新聞記事、写真、ビデオなども含め定性的な情報も含め、記録し、本人の学習成果をビジュアルに表現するツールである。アメリカでは、ポートランド州立大やインディアナ大学パルデュー大学インディアナポリス校などを代表例として、学生たちの学習成果の記録ツールとしてEポートフォリオを活用し、学生のみならず教員の教育研究活動もポートフォリオに記録し、さらに大学全体の教育研究活動を組織的(institutional)ポートフォリオとして目標と成果をWEB上公開し、組織としての教育研究活動の成果測定に利用されている。こうした評価方法も含め、初年次教育から始まる学士課程全体を通じての学習成果の測定が求められるようになってきているといえよう。

以上みてきたように、キャリア教育が学士課程教育の一環として位置づけられ、期待される役割を果たすための課題は多いし、本質的なものが多い。しかし、第1の達成課題や目標にせよ、第3の評価にせよ、キャリア教育だけが直面する課題ではない。むしろ日本の学士課程教育自体が突きつけられている緊喫の課題でもある。伝統的ではなく、教員が内容面・方法面でも必ずしも自信を持っているとはいえない、こうした“新”教育プログラムの改革が、日本の高等教育の改革の端緒となる可能性も小さくはないかもしれない。

- * 本論文は、濱名篤「日本の学士課程教育における初年次教育の位置づけと効果ー初年次教育・導入教育・リメディアル教育・キャリア教育ー」大学教育学会誌第29巻第1号、2007年に加筆したものである。

<注>

- (1) 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター、『高校生の進路追跡調査第1次報告書』2007年。
- (2) James Wilkinson “General Education and Curricular Reform”メディア教育開発センター研究会報告より 2005.12。
- (3) 中央教育審議会大学分科会制度・教育部会学士課程の在り方に関する小委員会「学士課程教育の再構築に向けて(審議経過報告)」2007年9月、33頁。
- (4) 同上、32頁。
- (5) OECDデータベース 2000。
- (6) 厚生労働省『平成18年度 厚生労働白書』ぎょうせい、2006年、36頁。
- (7) サントリー不易流行研究所(現サントリー次世代研究所)編著『ロスト・プロセス・ジェネレーション』、神戸新聞総合出版センター、2002年。
- (8) 絹川正吉「キャリア教育における教養教育の意義と展望」『高等教育政策研究セミナー報告書 2004-4』財団法人大学コンソーシアム京都、2004年、8頁。
- (9) ヤフー・インテージ、2005年9月。