

高等教育機関におけるキャリア支援の理論について

青木 泰子

Abstract

To address the current situation where a smooth connection between universities and society is difficult to establish, higher education institutions provide their students with career support. First, this paper reviews the history of career research, a theoretical base for career support. Then it also reviews how career research is influenced by pedagogy and business administration, which represent two perspectives for approaching career support. Finally, comparing actual career support and its theory, this paper concludes that it is critical to develop independent career consciousness among students, clarify an exit in career development stages, and promote career formation on a university-wide basis.

キーワード……高等教育 キャリア キャリア教育 人的資源管理

はじめに

1999年、中央教育審議会答申においてキャリア教育という言葉が公に使用されて以来¹⁾、高等教育機関でのキャリア支援は時代の要請を受け、大学ごとに様々に展開されるようになった²⁾。この答申の背景には、大学から社会への接続が機能しなくなっているという現状があり、いわば、キャリア支援プログラムは大学から社会への移行プログラムとしての役割を求められているといえる。だが、実際にキャリア支援はその役割を果たしているのだろうか。

現実問題として各大学のキャリア支援は緒についた段階であり、実施内容も各機関により異なる状況がある。またキャリア支援の理論的な枠組みも試行段階であり、いくつかの学問領域にまたがっているため、実証的な研究成果には至っているとは言い難いだろう。

筆者は最終的には、高等教育機関におけるキャリア支援プログラムの実証研究を行うことを目標としているが、そのためにはいくつかの視点から理論を整理することが必要であろう。それゆえ本稿はその基礎研究と位置づけ、キャリア研究の理論、教育学から捉えたキャリア教育の視点、経営学上の人的資源の視点から理論を整理する。その上で、現実のキャリア支援プログラムにどのように反映されているのか、また、その課題を検討する。

キャリアに関する先行研究

キャリア支援はキャリアという概念をベースに展開されている。キャリアは時代によりその解釈・意味付けを変え、現在に至っているが、共通する概念と意味がある。それはキャリアが個人と働くこととの関係の上に成立する概念であり、個人から独立して存在し得ないということである。つまり社会に対する個人の解釈や視点が影響を及ぼし関与することが伺える。本章では、キャリアの語源から、近年のキャリア研究までその変遷に沿ってレビューする。また、数多くのキャリア研究の中から、キャリア支援に関連の深いキャリア論を追っていく。

1 キャリアの語源と日本でのキャリアの使われ方

「キャリア (career)」の由来は道路や競馬場を意味するフランス語の *carrière* にあたる。そのため、経歴や履歴、職歴を指すが、転じて、「太陽が空を通りぬける道筋」「人生や職業において目標に向かって進んでいく姿」を指すこともある。つまりある時点だけを捉えるのではなく、前進や発達など将来への時間的経過を含む概念である³⁾。現代においては、一般的に1つに職業経歴、2つに人生そのものを指すライフキャリアを指し、前者を狭義のキャリア、後者を広義のキャリアといった言葉で使い分けることが多い。

キャリアは主に経済に関連する用語として日本では使われている。「キャリア組」「キャリア・ウーマン」といった職歴を指す意味で使われているが、近年では仕事を含めたライフキャリアという意味でも使用されている。これは、1990年代後半の日本経済の大きな変動に伴い、キャリアを単に職歴と捉えるのではなく、広義のキャリアの概念がアメリカから導入されたことが一つの要因と捉えられよう⁴⁾。この頃から「キャリア形成」「キャリア・デザイン」等の言葉が普及する⁵⁾。一方教育現場においては1970年代に「career education」という言葉が職業、進路指導に代わるものとしてアメリカから紹介されたが⁶⁾、日本において公式に「キャリア教育」という言葉が使用されたのは1999年の中央教育審議会の接続答申である。

2 職業選択としてのキャリア研究

キャリアは狭義では経歴や履歴、職歴を指す意味として捉えられるが、次に個人はキャリア、つまり職業をどう選択すればよいか、という職業選択のキャリア研究をレビューする。ここには個人の特性にあった職業を選択することが社会へと円滑に移行できる手段であるとの考えがベースにあるといえるだろう。今でも学校、ハローワーク等で職業指導は実践されているが、現在の職業指導に影響を与えている2つのキャリア研究を挙げたい。1つはParsonsの特性・因子理論であり、もう1つはHollandの職業選択理論である。

Parsons の職業選択の理論

Parsons の研究は特性・因子理論と称され、アメリカ社会に職業指導とカウンセリングを導入した職業指導の古典とされている。特性・因子理論では、産業を 12 のパターンに分類し特定の産業やグループにおいて求められる個人特性が異なることを指摘し、そこで求められる知識、人格、肉体的能力の詳細を記述し、特定の産業における職業にはそれにあつた特定の個人が適しているとした。つまり、個人が職業を選択する際には、この適合（マッチング）を図ることが必要であり、適材適所という考え方が大切であるということであるとしている。

しかし、実際には個人と職業との適合性を重視するあまり、ある時点での両者の関係を一面的、固定的、静的に捉えすぎている、個人と職業とのダイナミックな関係やその発達の過程について配慮がなされていないこと、という理論どおりには進まないといった批判もあった⁷⁾。ただ、こういった Parsons の適合という考えはその後の研究に引き継がれ、それをより完成度の高いモデルにしたのがアメリカの心理学者 Holland である。

Holland の職業選択の理論

Holland の職業選択の理論はその六角形モデルとともに知られ、適合モデルの典型であり、かつもっとも多くの実証研究がされたものである。また高等教育機関において適性診断として活用されている「VPI 職業興味検査 (Vocational Preference Inventory)」(編著者労働政策研究・研修機構、発行所社団法人雇用問題研究会) の背景の理論となったものである。この理論は個人の人格および職業を 6 つの類型に分類し、個人はその人格類型と一致した職業類型を選択した場合、職業上の成果と満足、キャリアの安定性を達成できるものとするものである。

Holland の理論は、われわれの文化においては、大多数の人は、現実型、研究型、芸術型、社会型、企業型、慣習型の 6 つの人格類型のうちの 1 つに分類することができる、職業的環境に関しても、現実的、研究型、芸術型、社会型、企業型、慣習型の 6 つの種類がある、個人は自己の技術や能力を行使すること、態度や価値観を表現すること、納得できる役割や課題を担うことができるような職業的環境を求め、個人の行動は、その人格と環境との相互作用により決定される、という 4 点の基本的想定があり、表 1 の 6 類型に分けられる⁸⁾。

Holland は 6 つのタイプの心理学的類似性を表現するために六角形を用い、また 6 つのタイプの頭文字をとって RIASEC と呼ばれ、タイプ間の関連性や心理学的類似性を示している。この理論に対しては加藤が指摘するように⁹⁾、果たして人格は 6 つのカテゴリーで表現できるのか、という一般的な疑問や、Holland が前提とした個人とキャリアとの関係、つまり個人がキャリアを変更したり、人格を変容させるのは困難であり、耐え難く安定させることが基準であるとしているが、現代では個人とキャリアの関係が不安定な社会であり、Holland が前提とした条件が必ずしも当てはまらない状況になっていると言えるだろう。

表1 ホランドの6つのタイプの特徴

現 実 型 (Realistic)	例えば航空機整備員、大工、電気技師などのように、機械や物体を対象とする実際的な仕事を好む。機械を操作したり物を作る能力に恵まれ、パーソナリティは現実的でねばり強く、实际的でひかえ目で落ち着いている傾向がある。
研 究 型 (Investigative)	生物学者、人類学者、化学者、学芸員などのように、探索的、研究的仕事を好む。抽象概念や論理的思考力、数理的能力に恵まれており、パーソナリティは合理的、分析的で独立心が強く、知的で几帳面で内向的な傾向である。
芸 術 型 (Artistic)	例えば、詩人、音楽家、文筆家、俳優のように、芸術的な仕事を好む。このタイプの人は作文、音楽、美術関係の能力をもち、独創性や想像力に恵まれる。パーソナリティは繊細で感受性が強く、規則や習慣を重視せず、内向的で衝動的な傾向がある。
社会型 (Social)	教師、カウンセラー、言語療法士などの職業にみられるように、対人的、社会的な仕事を好む。対人接触的・社会的能力をもち、パーソナリティは協力的で、他人の気持ちに敏感に反応し、洞察力と責任感があって社会的で思いやりがある。
企 業 型 (Enterprising)	セールスマン、管理職や企業家、テレビ・プロデューサーなどのように、企画や組織運営などの仕事を好む。この型の人は指導力、説得力、表現力に恵まれ、パーソナリティは、野心的、支配的であり、積極的に社交性に富む傾向がある。
慣 習 型 (Conventional)	例えば、公認会計士、公務員、プログラマー、事務員などのように定まった方式や規則に従い、反復的色彩の濃い仕事を好む。事務処理能力をもち、パーソナリティは強調的で自制心に富み、几帳面でねばり強く、人の和を重んじる傾向がある。

出所：渡辺三枝子「背景となる理論」(『雇用と職業』No.52 1985) P.4

3 ライフキャリアとしてのキャリア研究

次にキャリアを生涯発達として捉え、個人はキャリア、すなわちライフキャリアをどのように生きるべきか、という発達課題をテーマにした研究をレビューする。

この研究の背景にあるのは人間の発達には成人すると終わるのではなく、終焉までその成長は続くとし、生涯を通じた経験や行為を通じて継続的に発達するという前提である。生涯発達心理学の分野においては臨床家である Erikson や心理学者である Levinson の研究が有名であるが、共通しているのは人生を数段階の発達段階にわけ、段階ごとの危機や発達課題を明らかにし、ライフキャリアを送る上での指針を提示したことだろう。さらに、職業生活という視点から発達論的アプローチを行った初期の研究者が Super (1910-1994) である。

Super は 1950 年代に職業指導の再定義を行いキャリアの概念を導入した。すなわちキャリアとは「一人の人がその生涯において従事し、または占めるところの職業、職務、職位、の前後連鎖したもの」¹⁰⁾ であるとし人生の中で職業を中心とした部分であると述べている。

表 2 職業生活の諸段階

段階	職業的発達	副次段階
成長段階 (誕生～14歳)	自己概念は、学校と家庭における主要人物との同一視を通して発達する。欲求と空想はこの段階の初期において支配的である。興味と能力は社会参加と現実吟味の増大に伴い、この段階で一層重要になる。	空想期(4～10歳) 欲求中心・空想の中での役割遂行が重要な意義を持つ
		興味期(11～12歳) 好みが志望と活動の主たる決定要因となる
		能力期(13～14歳) 能力に一層重点が置かれる。そして職務要件(訓練を含む)が考慮される。
探索段階 (15～24歳)	学校、余暇活動、パートタイム労働において、自己吟味、役割試行、職業上の探索が行われる。	暫定期(15～17歳) 欲求、興味、能力、価値観、雇用機会のすべてが考慮される。暫定的な選択がなされ、それが空想や討論、過程、仕事などの中で試みられる。
		移行期(18～21歳) 青年が労働市場又は専門的訓練に入り、そこで自己概念を充足しようと試みる過程で、現実への配慮が重視されるようになる。
		試行期(22～24歳) 表面上適切な分野に位置づけられるとその分野での初歩的な職務が与えられる。そしてそれが生涯の職業として試みられる。
確立段階 (25～44歳)	適切な分野が見つけれ、その分野で永続的な地歩を築くための努力がなされる。この段階の初めにおいて若干の試練が見られる場合がある。その結果、分野を変える場合があるが、試行なしに確立がはじまるものもある。特に専門職の場合がこれである。	試行期(25～30歳) 自分に適していると考えた分野が不満足なものだとかかり、その結果、生涯の仕事を見出さないうちに、あるいは生涯の仕事が関連のない職務のつながりだということがはっきりしないうちに、分野を1～2回変更することとなる。
		安定期(31～34歳) キャリアパターンが明瞭になるにつれて、職業生活における安定と保全のための努力がなされる。多くの人にとってこの年代は生涯で最も創造的な時代である。

出所：Super, D.E., and Bohn, M.J. Jr 『職業の心理』「企業の行動科学 第6」藤本喜八・大沢武志訳
(ダイヤモンド社、1973) PP.210-211 「職業生活の諸段階」より抜粋

また、職業的発達段階や発達課題を明らかにし（表 2）、職業的適合性という概念を打ち出し職業カウンセリングにも大きな影響を与えた。彼の発達理論の特徴は 1 つには職業選択の時点で人と職業をマッチさせることよりも個人と職業とをともに変化するものと捉え、その変化の中で両者の関係性を重視したことである¹¹⁾。もう 1 つは個人の心理学的特性の測定よりも、個人が自分自身の眼でみた世界を重視し、それを受容し、構築するという方法を取ったことである。また Super はライフキャリア・レインボーモデルを提唱し、人生全体が 9 つの役割（子供、児童・生徒・学生、遊ぶ人、市民、職業人、家事をする人、親、夫・妻、年金生活者）と 4 つの劇場（家庭、地域社会、学校、職場）という視点から捉え、この視点からそれぞれの生活段階（発達段階）における個人のライフ・スタイルやライフ・サイクルを知ることが重要であるとした。ライフ・スタイルとは個人の役割、その関連性、連鎖をある時点で捉えたものであり、ライフ・サイクルとはこれを人生全体で通してみたものであるとした。

Super の研究は学校進路指導への理論的基盤の構築、またキャリア・ガイダンスやキャリア・カウンセリングの研究への影響が大きく、今も日本のキャリア教育に大きな影響を与えているとされている¹²⁾。

4 組織におけるキャリア研究

ライフキャリアを組織において形成されるキャリアと個人との関わりという視点で研究したのが Schein である。Schein はキャリアを「生涯を通しての人間の生き方、表現である」とし、キャリア開発の視点から組織と個人の調和を体系化した¹³⁾。Schein はキャリアの発達を 10 段階にわけ段階ごとの課題を提示し、個人と組織との関わりを捉えた。

また Schein はキャリア・アンカーという概念を開発し、職務上作られる自己イメージが「個人のキャリアを導き制約し安定させかつ統合するのに役立つ」とし、それを導き出すことが個人のキャリアを安定し、アンカーの役割を果たすとした。キャリア・アンカーは仕事を通じ発見されるものであり、何年かの職務経験がないと生まれてこないとされるため、学生に適應させるのは難しいとされる。

しかし Schein が言うところの自己イメージは個人と仕事との関わりを考える上で重要である。それは次の 3 つの問いである。自分はなにが得意か、自分はなにをやりたいのか、なにをやっている自分に意味や価値が感じられるのか、という問いである。この 3 つの問いを自分自身に問うことにより、学生が社会へ踏み出す前の自己イメージを固めることができる。この 3 つの問いのエクササイズは高等教育機関において自己分析のワークとして使用される事が多い。

表 3 キャリア・サイクルの段階と課題（4 段階までを抜粋）

段階	直面する一般問題
1. 成長、空想、探求 (0~21 歳) 役割: 学生、大志を抱く人、 求職者	<ol style="list-style-type: none"> 1. 現実的な職業選択のための基準を開発する。 2. 職業についての初期の空想を実現可能な現実(的な考え)に変える。 3. 社会経済的水準および他の家庭環境による現実の制約を評価する。 4. 適切な教育ないし訓練を受ける。 5. 仕事の世界に必要な基本的習慣・技術を開発する。
2. 仕事への世界へのエン トリー (16~25 歳) 役割: スカウトされた新人、 新入者	<ol style="list-style-type: none"> 1. 労働市場に入る—キャリアの基礎となりうる初めての仕事に就く。 2. 実行できる正式かつ心理的な契約を、自己の欲求と雇用者のそれが確実に満たされるように協定する。 3. 組織ないし職業のメンバーになる 主要な最初の部内者化境界線を通過する。
3. 基本訓練 (16~25 歳) 役割: 被訓練者、初心者	<ol style="list-style-type: none"> 1. 仕事およびメンバーシップの現実を知って受けるショックに対処する。 2. できるだけ早く効果的なメンバーになる。 3. 仕事の日課に適應する。 4. 正規の貢献メンバーとして認められるようになる 次の部内者化境界線を通過する。
4. キャリア初期の正社員 資格 (17~30 歳) 役割: 新しいが正式のメン バー	<ol style="list-style-type: none"> 1. 責任を引き受け、最初の正式な任務に伴う義務を首尾よく果たす。 2. 昇進あるいは他分野への横断的キャリア成長の土台を築くため、特殊技術と専門知識を開発し示す。 3. 独立を求める自己の欲求と、従属・依存期間の間の組織の制約・要求とを調和させる。 4. 当該組織ないし職業に残るか、それとも自己の欲求と組織の制約・機会との間のよりよい調和を求めるか、決める。

出所: エドガー・H. シャイン 『キャリア・ダイナミクス』(白桃書房 1991) PP.43-44 より抜粋

ニューキャリアとしてのキャリア研究

雇用形態の変化が激しい近年の動きとしてニューキャリアといわれる研究が進んでいる。これは単一の組織においてキャリアの段階を上昇していくというキャリア形成に対して、複数の組織、職業を経験していくという動きに対応している。

これらは以下のような研究が挙げられる。

バウンダレス・キャリアといわれ、組織あるいは産業の境界線を越える、あるいは境界そのものを感じさせないようなキャリアモデル

プロティアン・キャリアといわれ、ギリシャ神話に登場する神、プロテウス（その時々に応じて変化することができる神）にちなんでつけられた名称。組織でなく、個人が自分自身のキャリア・マネジメントを実践するというプロセスが重要であり、時々々の状況や役割に応じて自分自身のアイデンティティや態度を変化させるというもの。

トランジション論 トランジション（転機、節目）の危機に注目し、この転機をどう乗り越えていくかという問題を議論したもの。Bridges のトランジション・モデルではトランジションには3つのフェーズ（終焉 中立圏 始まり）があり、各フェーズでの課題を提示している¹⁴⁾。

このようにキャリアは、職業、職歴を指した時代から職業を包括した人生そのものへと変化してきた。基本にあるのは、働くことと個人との関係の上に成立する概念であり、個人から見た職業、組織、社会との関係を示した概念だといえる。キャリアにはいくつかの定義があるが、本稿ではキャリアとは仕事を含めた人生そのものの広義の意味で捉え、進めていく。

高等教育機関におけるキャリア支援の2つの視点

繰り返しになるが、キャリア支援は学生を社会に移行させるという目的があり、そのために、どのような理論に基づいた支援プログラムがその目的を果たすのか、という問題がある。キャリア支援の理論のベースにはキャリア研究が存在するが、高等教育機関においてキャリア支援を捉える場合に2つのアプローチがある。1つには初等・中等教育の流れを受けた高等教育としてのキャリア支援、つまり教育学からの視点、もう1つは学生を企業の人的資源ととらえる経営学からの視点である。この2点からそれぞれの背景と現状を整理し、キャリア研究がどう反映されているのかを考察する。

1 教育学からの視点

キャリア教育の変遷

日本の教育史ではキャリア教育は就職指導、進路指導という系譜に連なるという見方が一般的である¹⁵⁾。もともと、キャリア教育は1970年代にアメリカで提唱された career education が始まりとされる。アメリカで始まった背景には失業率の悪化、特に10代の失業率が社会問題と

なったことが挙げられているが、これは、産業・職業の構造変化やそれに伴う仕事の複雑化、また青少年の労働価値観の変化によるものであり、学校教育から社会への接続問題が指摘されている。すなわち、幼稚園から高校3年まで学校教育を受けながら、職業に対する準備教育を受けないで社会に出るものが少なくないという事実が目が向けられ、連邦教育局の主導により、全米の教育機関にキャリア教育が導入された¹⁶⁾。1971年の時点においてキャリア教育を「初等・中等・高等教育、成人教育の諸段階で、それぞれの発達段階に応じ、キャリアに入り、進歩するように準備する組織的、総合的教育」と定義づけ¹⁷⁾、単なる職業指導ではなく、包括的な概念を持つ新しい教育とし、全米において推進が図られた。

こういった動きは時をおかず日本にも紹介され、いくつかの中学校・高等学校で研究実践が行われたが必ずしも充分に取り上げられることがなく、実を結ぶことはなかったとされている¹⁸⁾。また当時、文部省も「キャリア教育」という用語に関心を示さず、従来から実施されてきた進路指導や職業教育という用語を使うことで済ましてきたという指摘がある¹⁹⁾。1970年～80年代の日本では受験が激化しつつあり、学生をより最適な進路先にどうマッチングさせるか、ということが目的であり、進路指導の方法を転換する余裕がなかったためだと考えられる。

結局のところ、日本においてキャリア教育という言葉が公の文書で初めて使われたのは1999年の中央教育審議会答申であり、アメリカでのキャリア教育の動きから実に30年近くが経っていた。この時期に日本でキャリア教育が提唱された背景には学校と社会への接続の機能不全が問題として表面化してきたことが挙げられるだろう。すなわち、バブル経済崩壊後の新規学卒者の就職状況の悪化、若年失業者やフリーターの増加、7・5・3問題などの早期離職問題である。こういった状況はキャリア教育が提唱されたアメリカの状況とよく似ており、その対策としてキャリア教育が注視されたと考えられる。

ただキャリア教育は思ったほど推進せず、1999年のこの答申時には一部の関係者を除いてほとんど注目を集めることがなかった²⁰⁾。2003年になって若者自立・挑戦プランでキャリア教育が再び注目され、2004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」においてキャリア教育の意義や内容、小学校から高等学校までの職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組みが提示される。高等教育機関においては、2004年度より実施している現代GPの新たなテーマとして2006年度に「実践的総合キャリア教育の推進」を付け加え、各大学でのキャリア教育推進を図ろうとしている²¹⁾。

キャリア教育の理論

日本におけるキャリア教育はアメリカのcareer educationを手本とし、導入されたものである。その理論はSuperのキャリア論の影響を大きく受けているがこれは田中の指摘にあるように²²⁾、50年代から60年代にかけて産業心理学や行動科学の研究が進み、組織の中の人間研究がされたこと、また同時に発達心理学や職業心理学の面からキャリアや職業選択の研究が大きく進展

したこと、特に職業行動に関する心理学と職業選択の理論の流れを統合したのが Super だと言われているためだろう。

Super の進路指導への貢献は仙崎が詳しいが²³⁾、職業発達理論が大きな影響を与えた背景には教育活動全体を通じ、組織的、計画的に行うという進路指導が求められた点が挙げられるだろう。つまり、単に初等教育、中等教育、といった段階ごとに職業指導を考えるのではなく、一生を通じた職業発達の中で高等教育における役割を考える必要が生じたということである。

Super の職業発達理論がキャリア教育に与えた影響を 2 点にまとめると、1 つは職業的発達という概念を用い、その段階ごとの課題を示したこと。このことは、学生の進路の成熟度にあわせたガイダンスの指針になったといえるだろう。2 つに個人と職業をともに変化するものと捉え、その変化の中で両者の関係性を重視したことである。これはそれまでの職業カウンセリングに大きな影響を与え、現在のキャリアカウンセリングの基本になっている。このことはカウンセラー、または教員が学生の職業相談を行う場合に一時期だけに目を向けるのではなく、学生の一生を通じ、どういった状況にあるのか、またどういった方向に進むのかを大きな視点から捉えアドバイスすることが求められているといえる。

学生の移行プログラムという視点で Super の理論を照らし合わせてみれば、職業的発達段階を図ることが必要であり、現段階と出口の段階を明らかにし、そのサポートをすることが効果的なキャリア支援につながると言えるだろう。

2 人的資源管理としての視点

背景と変遷

大学への進学率が 60% 近くとなる現状において²⁴⁾、企業の大学における人的資源管理計画の位置づけは無視できない。それゆえ、大学から社会への移行プログラムが日本経済に与えるインパクトは大きく、大学生を含めた大学自体の変革が急務とされている。

日本においては、1990 年頃までは入学した大学の名前で学生を採用するという日本型採用方式が一般的だったといえるだろう。その理由として当時は選抜試験の機能が十分に働き、選抜試験の厳しさがそれを通過した人物の能力へと直結し、どの大学に入学できるかという能力がその人間の能力として評価されていた。結果として、企業は大学の名前で学生を採用し、学生も入学した大学によってその後のキャリアプランを描くことができたといえよう。そのため、大学に入学する能力をつけることが将来への保障へとつながると考え、より選抜性の高い大学を目標としてきた²⁵⁾。しかし、日本の高等教育機関の量的拡大にともない進学率が上昇、また 18 歳人口の減少という状況を反映し、学生の進学先は「行きたい大学」から「行ける大学」へと変化してきた。結果として、大学入試の容易化による学生の目的意識の希薄化という現象が生じたと考えられる。

一方、1990年代の不況を背景に、日本型経営システムも変化し、学生に求める能力も変化していく。岩脇の指摘によると、60年代から90年代にかけて、新卒者に求める人材像が長期安定勤務への適性から潜在能力へ、そして即戦力になる可能性へと変化したとしている²⁶⁾。

また、1995年日経連が発表した「新時代の日本の経営」で明らかのように、雇用形態の多様化を利用しようとする動きが出てきている。この時点では長期蓄積能力活用型中心の雇用システムを有期雇用の高度専門能力活用型グループと雇用柔軟型グループに拡大するというものであり、派遣労働やパート労働者という非正規社員が拡大し、正社員と非正社員の待遇格差が生じるようになった。

産業界の変化は大学に次のような影響を与えた。就職率の悪化は単に不況によるものではなく企業が大学生に求める能力が変化してきたからであり、現行の就職対応や、大学の教育課程では対応がしづらくなったこと。また、このような状況においては大学における就職支援が個人のキャリアにとって重要な意味を持つ。すなわち、派遣社員、アルバイト等から正社員への転換は容易でないことや早期離職の問題視等、新卒就職の成否が個人にとっても社会にとっても与える影響が大きくなった。また、そもそも目的意識の希薄な学生をどう大学に適應させ、次の社会へと移行させるのか、という問題も挙げられるだろう。

人的資源管理におけるキャリア論

人的資源管理の観点からキャリア支援を考えた場合の重要なポイントとしては、学生がどのような能力を社会で求められ、またその能力をどのように育成していくのか、ということが挙げられるだろう。つまり、自らの能力を証明できれば社会への移行が円滑に行え、そのためには自発的なキャリア開発、キャリア意識が必要だと考えられる。

もともと人的資源管理においてキャリア開発が注目されるようになったのは日本型人的資源管理に閉塞感が漂い始めた1990年代に入ってからだが、その間多くの企業が成果主義人事のもと、人材の現在価値を重視するアメリカ型人的資源管理を取り入れてきた。コンピテンシーやエンプロイアビリティという概念がそれであり、またキャリアに対する価値観も同時に取り入れてきた²⁷⁾。この価値観はそれまで企業に依存しキャリアを形成してきた個人の精神構造を一変し、個人の自立化を促すことになった。このことは、大学生のキャリア支援を考える場合にも同じことが言える。

キャリアの基本精神には独立独歩を精神的支柱にする個人主義の伝統を背景に、個人の選択と責任を基盤にしながら自己を見出していくというプロセスが必要になる。義務教育から高等学校、そして大学という決められたレールを歩いてきた学生にキャリア開発という視点を持たせるには、働いた経験のない学生にとってはかなりの困難を伴う。

以上の前提をふまえ、人的資源管理の視点から捉えたキャリア論がどう高等教育機関のキャリア支援に影響を与えたかをまとめる。

・ Schein のキャリア論

組織心理学の大家と言われる Schein はキャリア・ダイナミクスとして、ともに進化する組織と個人の要求をどう合致させるか、そのシステム化に苦心した。すなわち、個人の選択と組織の選抜の調和をとることが必要であり、組織の問題と個人の問題の調和過程の必要性を訴え、その経時的発達モデルの提示や、組織キャリアへのエントリー段階の課題、その社会化の過程をまとめている。特に 章の表 3「キャリア・サイクルの段階と課題」は社会へと移行するための課題が明確になっており、キャリア支援プログラムを考える上で有効であろう。また、キャリア・アンカーの概念、自己を知るための 3 つの問いなどは、学生がキャリアを考えるうえで重要な役割を果たしている。

Schein の影響を 2 点あげると、Schein が提示するところの組織のエントリー段階にあたる大学生の時点で、既に、自立するという概念が必要だということ。これはキャリア支援の基本になっている概念である。次の社会へ移行するためには自己理解が重要である、という 2 点があげられる。また、Schein は社会へのエントリー段階の不一致を防ぐには、自己評価、自分の才能・欲求・価値の自己評価を伝える方法を学ぶこと、正確な情報診断の 3 点を挙げているが、これは大学のキャリア支援プログラムで見られる自己分析、コミュニケーション能力、情報分析の 3 点に該当するだろう。

・ 社会が求める能力について

人的資源管理においては、人材価値をどのように評価するのかという問題があり、コンピテンシーやエンプロイアビリティという概念が評価手法として使われつつあるが、これを学生に求める能力に適合させるには難しい問題がある。例えばコンピテンシーの定義はマックパー社の「ある職務または状況に対し、基準に照らして効果的、あるいは卓越した業績を生む原因として関わっている個人の根源的特性」という定義にみられるように、高業績者における行動特性とされ、大学生にとっての高業績者とは何かという議論は不可欠になる。しかし、本来企業等において開発され実践されてきたコンピテンシー概念には多様性が内包されており、学生のキャリアを分析するために適用することにはかなりの困難性が予測され、その証左として大学教育とコンピテンシーとの関連研究は必ずしも充分であるとは言い難い²⁸⁾。エンプロイアビリティに関して述べれば、「雇用されうる能力」と定義され、また厚生労働省などが詳細の定義をしているが転職者向けの定義であり、職歴のない大学生に対して当てはまりにくいといった問題があるだろう。

一方、高等教育機関と社会との接続問題は各省庁もいくつかの施策を講じている。例えば 2006 年に経済産業省は大学生が学生時代に培うべき能力として社会人基礎能力の概念を発表し、「組織や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」と定義し、3 の能力と 12 の要素を具体的に提示している。高等教育機関との関連では、平成

20年度「体系的な社会人基礎力育成・評価システム構築事業」に係る委託先として小樽商科大学以下9大学をモデル事業とするなど、大学での社会人基礎能力の推進に取り組んでいる。

他の省庁においては文部科学省が学士力を、また厚生労働省が就職基礎力としてビジネスマナー、職業人意識、コミュニケーション能力、基礎学力、資格取得等の能力を明確にするなど国を挙げ、社会で求められる能力に取り組んでいる。ただし、その具体的なプログラム内容や、効果については今後の議論が待たれる状況である。

表4 社会人基礎能力

前に踏み出す力 ～一歩前に踏み出し、 失敗しても粘り強く取 り組む力～	主体性...物事に進んで取り組む力
	働きかけ力...他人に働きかけ巻き込む力
	実行力...目的を設定し確実に行動する力
考え抜く力 ～疑問を持ち、考え抜 く力～	課題発見力...現状を分析し目的や課題を明らかにする力
	計画力...課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力
	創造力...新しい価値を生み出す力
チームで働く力 ～多様な人々ととも に、目標に向けて協力 する力～	発信力...自分の意見をわかりやすく伝える力
	傾聴力...相手の意見を丁寧に聴く力
	柔軟性...意見の違いや立場の違いを理解する
	状況把握力...自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力
	規律性...社会のルールや人との約束を守る力
	ストレスコントロール力...ストレスの発生源に対応する力

出所：経済産業 HP <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.htm> 2008.10.01 アクセス

まとめ

次にこれらの理論を具体的に高等教育機関のキャリア支援はどう反映しているのか、また今後の支援の方向性を現状のキャリア支援プログラムから考察し、まとめとする。

1 高等教育機関におけるキャリア支援の現状

キャリア支援を初年次から体系立てて取り入れている大学はまだ限られているといっただろう。例えば2006年の日本学生支援機構の調査によれば²⁹⁾、キャリア形成支援に関わる取り組みの実施は国立大74.7%、公立大48.4%、私立大学73.8%であり、大半がキャリア支援を導入しているかのようだが、就職支援・キャリア形成支援のための体系的な取り組みの実施をして

いる大学は国立大学 38.0%、公立大学 18.8%、私立大学 44.9%となっており、過半数に満たない状況になっている。

筆者が2000年から2003年に行った25大学へのキャリア支援プログラムのヒアリング調査結果では、全大学で初年次から何らかのキャリア支援プログラムを導入していたが、その内容としては既存の就職支援プログラムを中心とし、初年次にキャリア科目を設置、それを外部や地元のOBやOGに委託するというケースが見受けられた。表5は、こうした初年次からの一連の流れをまとめたものだが、このようなプログラムを実施する問題点としては、初年次から卒業までどう一貫性を持たせるのか、それを誰が、どのような組織で運営するのか、学部によるキャリア支援導入のばらつき、教員の関心の温度差、キャリア支援を受ける学生が1割に満たない等の問題が挙げられるだろう。また、他の調査においても「一部の教員だけがキャリア教育を担っていて負担が偏りがち」「学部教育との連携が図られていない」等の問題点が指摘されている³⁰⁾。

表5 大学でのキャリア支援プログラムの例

	1年次・2年次	3年次・4年次
内容	・キャリア意識形成科目	就職支援（キャリア支援）施策
	・自己分析診断とフォロー講座	・就職ガイダンス、OBOG体験談 ・自己分析講座 ・エントリーシート講座 ・業界研究 など
	・キャリアカウンセリング制度	
	・課外活動の支援制度	
	・インターンシップ	
	・資格支援講座	

2000年から2003年に行った大学へのヒアリングにより筆者作成

2 キャリア支援への提言

キャリア支援をどう展開するのは、大学が置かれている状況の違い、つまり、キャリア支援にかけられる予算、地域における大学の位置づけ、大学の規模、学部構成など様々な要因によって異なるだろう。ただし、学生の社会への円滑な移行という目的は共通している。ここで、教育学と経営学の視点からキャリア支援の理論を整理し、その2つの視点を考慮し、導き出されるキャリア支援の提言をまとめてみる。

前提として、キャリアとは単に職歴を指すものではなく、職歴を含めた一連のライフキャリアを指す。また自立（自律）した精神を持つ個人が前提となる。

1. それゆえ、キャリア支援とは単なる職業指導を指すのではなく、学生の一生を視野に入れ、かつ、個人と社会が変化するものであることを前提にプログラムを組む、または指導を行う必要がある。
2. 学生のキャリア発達の段階を把握し、どの発達段階に移行させるか、ということが重要になる。それゆえに個人においても、所属する組織においても初年次にその段階を把握する必要がある。また、次の移行段階を明確にし、それをイメージさせるよう情報を与え、そこで求められている能力を明確にし、育成を図るという移行施策が重要である。
3. 自らのキャリアを発達させる、という自立（自律）の概念が学生自身に必要であり、これを醸成するようなものでなくてはならない。

結論として、キャリア支援は就職支援だけの一時的なものではなく、学生のキャリア形成意識を在学中にいかにつけていくか、という点に尽きる。また、この点で、初年次からの学生への働きかけが重要になってくると言えるだろう。

3 初年次のキャリア支援の課題

学生を社会へ円滑に移行させるためには、初年次からの自立したキャリア意識形成が重要になってくる。具体的事例として、自己診断プログラムの実施、キャリア意識形成科目の単位化、キャリアアドバイザーの設置、インターンシップ等が実際に行われている。

まとめとして、新潟大学での初年次に行われているキャリア科目の1つを取り上げ、その目的と重要性を確認しキャリア支援の課題を探る。

新潟大学「キャリア意識形成科目」の事例

新潟大学では各学部の教員によるキャリア関連科目 16 科目を全学の「キャリア意識形成科目」群として位置づけ、キャリア支援の1つとしている。この16科目のうち、キャリアセンターが開講する科目が3科目あり、そのうちの1つが「キャリアを共に考える 自己理解・他者理解」である。この科目は2006年から開講され、全学部1・2年生を対象とし、1クラス40名未満、8クラスの編成で行われている。筆者は8クラスのうち2クラスを担当した。この講義においては、学生自身の自立を促す、大学時代の目標や人生の目標を考え、それに向けてサポートする、自己理解のための心理検査の実施、社会で求められる能力の理解、の実践としてコミュニケーションワークやグループワークの実施を行っている。

この科目では学生の職業意識調査アンケートをとり、学生のキャリア発達段階を測っていること、心の指標を明らかにするMBTI検査を実施し、学生の自己分析を促していること、など

はキャリアの理論と照らし合わせると、初年次におけるキャリア支援の方向性としてはその意義を捉え実施していると言える。

この講義が学生の社会への移行ということにどれだけ役立ったかという検証は受講した学生が社会に出てから本来の評価が行われるべきだと考えるが、この科目は3年目を迎えた時期であり、卒業生を出していないため、一時的な評価しかできないが、概ね学生にとってキャリア形成をするうえで何らかの気付きを与えていることは報告書や³¹⁾、講義後に行われたアンケート等により明らかである。

表6 「キャリアを共に考える 自己理解・他者理解」

<p>学習の到達目標</p>	<p>人の数だけ生き方があるように、キャリアも人の数だけある。自分を見失わず自分の個性にあった納得いく人生を送るためには、まず自分を知ること、また他人を知ること、お互いを理解することにより、進路に迷っている学生がこれから進むべき進路の方向性を見つけて、将来に向かって人生計画（キャリアデザイン）を策定することを目的とする。学生が自ら自発的、積極的に参加することが大前提であり、最終的には将来を見据えた上で自分らしい生き方を模索して、より具体的な大学生生活の目標設定を行い、グループワークでプレゼンテーションを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自ら主体的に考え、行動する力を身につける。 ・自己理解・他者理解をする。 ・生き方・働き方の多様性理解をする。 ・グループワークで必要な力を身につける ・プレゼンテーションスキルを身につける。
<p>授業計画</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自分らしい生き方とは、価値観の多様性を理解 2. チームワーク、問題解決能力、リーダーシップ理解 3. 自己理解、他者理解、相互理解のための性格検査〈MBTI〉 4. 私は「何がしたいのか」「できるのか」「すべきなのか」 5. 「キャリア（進路）決定の体験談」とグループワーク 6. 自分創り（自己分析）ワークと社会で必要とされる力 7. 「人生の転機とキャリアの体験談」とグループワーク 8. 自分創り（自己分析）ワークと職業理解 9. 具体的な目標設定と実行具体策を策定、キャリアカウンセリング 10. プレゼンテーション発表とフィードバック

出所：新潟大学 2008年度シラバスより抜粋

筆者がこの講義を行い感じた初年次のキャリア支援の課題を挙げるとすると次のようなことである。半期だけの講義ではキャリアの発達度が測れ、自己理解を促したところで、その後の成長が捉えられないということである。つまり大学のカリキュラム全体で、キャリア支援としての一連の科目構成が必要になるだろう。初年次で蒔いたキャリア意識を学部の専門科目でどう成長させていくか、という問題が挙げられる。そのためには、学部によるキャリア支援をどう図っていくか、学部ごとのキャリア支援を展開する必要があると考えられる。また誰に向けてのキャリア支援なのかということも考えなければならないだろう。つまり、どういった学生のキャリア意識が低いのか、その学生をどうやって講義に参加させるのか、という点が挙げられる。最後にどれだけ実践できるプログラムを作れるのか、その仕掛けをどうするのか、ということがキャリア支援の重要なポイントになってくるだろう。講義形式のキャリア科目では、プランはできても実行する、ということをサポートすることができない。そのためには学生に関わる全教員、職員の意識付けが必要になってくるだろう。

本来大学における学士課程教育は、加澤が指摘するように³²⁾、「学生の幅広い学習と知の統合を支援し、将来のキャリア形成に資するものであり、それは人間形成教育そのもの」である。それが家庭・学校など社会全体の変化により自立しない学生が増加し、また大学自体も本来担うべき教育の機能が弱体化した結果社会への接続が困難になったとも言える。高等教育機関におけるキャリア支援は、あるべき学生の姿と、本来大学が持つべき機能が回復するように大学全体の機能を見直す作業だとも言えるのではないだろうか。

むすびにかえて 今後の研究課題

本稿は高等教育機関におけるキャリア支援の理論を整理し、現実にその理論がキャリア支援プログラムにおいてどのように影響されているのかを考察し、キャリア支援の課題を提示した。キャリア支援の基礎研究は学問領域が広く、今後も引き続き基礎研究を整理していきたい。最終的には高等教育機関の有効的なキャリア支援プログラムの構築を行いたい、そのためには、各国の高等教育機関のキャリア支援を参考にしたいと考えている。またキャリア支援プログラムを学生が社会に移行するプログラムと考えた場合のポイントとなるのが、社会へ移行するためにはどういった能力が必要なのかという問題である。ここでは紙幅の関係上、簡単に触れる程度にとどまったが今後の課題とし、本稿を終える。

<注>

- 1) 1999年中央教育審議会答申『初頭中等教育と高等教育との接続の改善について』第1章第2節(4) キャリア教育の定義は「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身につけさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」としている。
- 2) 『大学におけるキャリア支援・キャリア教育に関する調査報告書』2006年10月法政大学大学院経営学研究科キャリアデザイン学専攻調査委員会（文部科学省助成研究）によると、1年次には基礎的学習能力向上のための演習の実施や、興味・関心や職業適性にかかわるテストの全学的な実施などを初め、3・4年次の就職支援まで多様なプログラムが実施されていることが伺える。
- 3) 国分康孝監修『現代カウンセリング事典』（金子書房 2001）P.178。
- 4) 奥林康司編『人的資源管理』（中央経済社 2003）P.105。
- 5) 寺田盛紀「キャリア形成（学）研究の構築可能性に関する試論」（『生涯学習・キャリア教育研究第1号』2005）PP.9-10。
- 6) 本稿 章参照。
- 7) 吉田辰夫編『進路職業事典』（ブレーン出版 2001）P.37。
- 8) 渡辺三枝子「背景となる理論」（『雇用と職業』No.52 1985）P.3。
- 9) 加藤一郎『語りとしてのキャリア』（白桃書房 2004）PP.24-25。
- 10) Super,D.E,and Bohn,M.J.Jr『職業の心理』『企業の行動科学 第6』藤本喜八・大沢武志訳（ダイヤモンド社 1973）P.176。
- 11) 吉田辰夫編『進路職業事典』（ブレーン出版 2001）P.43。
『キャリア教育の系譜と展開』（社団法人雇用問題研究会）2008 P.87。
- 12) 仙崎武「わが国の進路指導及び相談研究へのD・Eスーパーの貢献」（『文教大学教育研究所紀要』第10号 2001）。
- 13) エドガー・H.シャイン著、二村敏子・三善勝代訳『キャリア・ダイナミクス』（白桃書房 1991）。
- 14) 金井壽宏『働くひとのためのキャリア・デザイン』（PHP新書 2002）。
加藤一郎『語りとしてのキャリア』（白桃書房 2004）。
- 15) 三村隆男『キャリア教育入門』（実業之日本社 2004）P.12。
- 16) 仙崎武、池場望、宮崎冨子著『21世紀のキャリア開発』（文化書房博文社 2002）PP.11-19。
- 17) 当時の米連邦教育局マーランド長官(Sidney,P,Marland,jr)による。上記『21世紀のキャリア開発』P.19。
- 18) 仙崎武・藤田晃之他編著『キャリア教育の系譜と展開』（社団法人雇用問題研究会 2008）P.99。
- 19) 田中宣秀「高等教育機関におけるキャリア教育の方向性について」（『生涯学習・キャリア教育研究』第1号 2005）。
- 20) 児美川孝一郎『キャリア教育政策の現段階』（『教育』教育科学研究会編集 2008）P.88。
- 21) 文部科学省「実践的総合キャリア教育の推進」
http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/05090202/035.pdf 2008.10.01 アクセス。
- 22) 田中宣秀「高等教育機関におけるキャリア教育の方向性について」（『生涯学習・キャリア教育研究』第1号 2005）。
- 23) 仙崎武「わが国の進路指導及び相談研究へのD・Eスーパーの貢献」（『文教大学教育研究所紀要』第10号 2001）PP.63-67。
- 24) 平成20年度学校基本調査速報（文部科学省）によると、大学・短期大学進学率は55.3%で過去最高となった。http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/08072901/002.htm 2008.10.01 アクセス。
- 25) フィリップ G・アルトバック、馬越徹編『アジアの高等教育改革』（玉川大学出版 2006）PP.138-140。
- 26) 岩脇千裕「高度成長期以後の大卒新卒者採用における望ましい人物像の変容」（『京都大学大学院教育学研究科紀要』第52号 2006）。
- 27) 奥林康司編『人的資源管理』（中央経済社 2003）。
- 28) 大学教育とコンピテンシーの研究については小方等の研究がある。小方直幸「コンピテンシーと大学教育の可能性」（『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部 2000）P.49。
- 29) 『大学等における学生生活支援の実態調査』（独立行政法人日本学生支援機構 2006）。
- 30) 『大学におけるキャリア支援・キャリア教育に関する調査報告書』（法政大学大学院経営学研究科調査委員会 文部科学省助成研究 2006）。
- 31) 「低学年次のキャリア意識形成支援について」（『新潟大学キャリアセンター平成18年度報告書』）。
- 32) 加澤恒雄「現代日本における大学教育のパラダイム転換の必要性に関する一考察」（『広島大学 大学論集』2005）。

主指導教員（永山庸男教授）、副指導教員（平松庸一准教授・長尾雅信准教授）