

# 大学のキャリア教育と人生 100 年時代の社会人基礎力

## The Career Education in a University & The New Fundamental Competencies for Working Persons

水野 清 Kiyoshi Mizuno

(現代マネジメント学部)

### 抄 録

大学におけるキャリア教育の背景として、学校教育と職業生活との接続、すなわち学校から職業への移行にかかる課題を克服する具体的能力の育成の観点が存在した。いわゆる「出口」にかかる課題への教育が取り組むべきあり方を教示するものであった。一方、社会人基礎力とする考え方が誕生した背景には、職場や地域社会で求められる能力について、若者が社会に出るまでに身に付ける能力と職場等で求められる能力とが十分にマッチしていないことにあった。

教育界においても経済界においても、実社会で本当に役立つ力、貢献できる力の育成が望まれていたのである。社会人基礎力と類似の概念が現在多く出てきており、キャリア教育において、統一性をもたせていくことが必要だろう。ただ、社会人基礎力という能力は、就職先の期待している能力という意味からも、キャリア教育との連携が模索される必要がある。

「人生 100 年時代の社会人基礎力」は、やや高い理想を掲げている感は否めない。しかしながら、目指す目標や目的に対する言語の共通化は重要で、この考え方を起点に、大学におけるキャリア教育と連携を取りながら、以下の 3 つの視点を踏まえ、様々な取り組みを経て少しずつ理想に近づけていくことが肝要であろう。

①企業と個人の意識改革 ②雇用の流動性を確保する法整備 ③イノベーションを担う世代の育成

### キーワード

キャリア教育 Career Education

トロウ・モデル Trow Model

ユニバーサル・アクセス Universal Access

社会人基礎力 Fundamental Competencies for Working Persons

人生 100 年時代 100-years-life

### 目 次

- 1 はじめに
- 2 トロウ・モデル
- 3 キャリア教育
- 4 大学におけるキャリア教育の取り組み
- 5 キャリア教育と社会人基礎力
- 6 人生 100 年時代の社会人基礎力

#### 1 はじめに

2017 年において、日本の高等教育機関への進学率は、80.6%(うち 4 年制大学進学率 52.6%)と過去最

高となった。50 年前の 1965 年(昭和 40 年)の進学率 17%(うち 4 年制大学進学率 12.8%)を考えると隔世の感がある。50 年前の大学生は、エリートとして

官民で優遇されることがある程度約束されていた。当時の大学は、「職業教育の場ではない、あるいは、生計を得るためにある特定の手段に人々を適応させるのに必要な知識を教えるところではない」(J.S.ミル,2011)とする教養教育をある程度前提としながら専門教育を授けるというものであった。まさしくエリート型高等教育である。(次節で詳説)

その後の日本は、高度経済成長時代を迎え、大学進学率も高まるなか、マス型の専門教育を施す場に移っていく。しかし、大学卒業後の就職先の実務には、そこで学んだ専門性があまり役立たないことから、当然のことのように、あらためて社内で採用学生の新人社員教育を実施していた。高等教育を受けたものは、一定の基礎的能力をもっているため社員教育で再育成できると信じられていたのである。その当時の企業側の採用人事は、長期的視点にたって、当該企業の将来の指導層に育ってほしい、そうした思いから、大学で学んだ専門能力というよりも、基礎的能力をもち、成長潜在性の高い若者を採り出そうとしていた。まだ、家族的経営、終身雇用が日本の経営の特徴として謳われていた時代である。

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

他方、現在では、若者の大多数が高等教育を受け、そのあとに職業生活に移行することになる。前述のような事情から、企業内での教育研修にはあまり期待できない一方で、一度就職した企業に、実際に入ってみたら自分の想像していた仕事とは違う、といって短期間で安易に離職してしまう学生も増加している。こうした企業側と大学側の事情とが相まって、万人に教育を保障するユニバーサル化した高等教育は、そうした学生を受入、輩出するためには従来のエリート・マス型の大学教育とは基本的に大きく質の異なるものでなければならないことになる。

とりわけ、これまで大学の教育内容では考えていなかったキャリア教育・職業教育の追加・改善と充実が喫緊の課題である。そうした背景から、2004年に文部科学省は「キャリア教育の推進に関する総

合的調査研究協力者報告書」において、キャリア教育の推進を提言している。2010年2月には大学設置基準が改正され、2011年度からすべての大学に職業意識を育む教育が義務づけられているところである。

本稿では、まず第2節で「トロウ・モデル」を深耕し、高等教育制度の発展段階とユニバーサル・アクセス型の大学教育を検討する。次の第3節における「キャリア教育」の概念整理を経て、第4節では大学におけるキャリア教育の取り組みについて認識を深める。第5節では社会人基礎力を念頭に置いたキャリア教育の在り方を検討し、最後の第6節では「人生100年時代の社会人基礎力」について考察する。

## 2 トロウ・モデル

### 2.1 高等教育制度の発展段階

M.トロウ(Martin Trow)は、高等教育制度の発展段階として、エリート型、マス型、ユニバーサル・アクセス型の3段階を識別した。高等教育適齢人口中に占める学生数の在籍比率が、およそ15%くらいまでをエリート型、15%をこえて50%までをマス型、50%をこえる場合をユニバーサル・アクセス型とした。いわゆる、「トロウ・モデル」である。

エリート型高等教育は、少数者の特権とみなされ、その社会の支配者層や専門職の育成に向けられる。マス型高等教育は、一定の能力をもつものの権利とみなされ、指導層の育成のみならず、ほとんどすべてのホワイト・カラーの職業準備の場としての役割を果たすことになる。ユニバーサル・アクセス型高等教育は、万人に高等教育を保障し、その機能は、高度産業社会に適応できる全市民の育成にあてられることになるのである(喜多村,1980)。

トロウ・モデルは、エリート型からマス型へ、さらにはユニバーサル・アクセス型の段階へと、高等教育体制が逐次移行していくとの、アメリカ型高等教育の発展パターンにもとづいた自己の仮説を、ヨーロッパ高等教育の発展予想に利用しようとしたことについて修正を余儀なくされた(喜多村,1980)。

そのうえで、トロウ・モデルの効用は2つの側面から主張されている。1つは、発展段階論としての利用方法である。たとえば、制度的構造、財政出資の形態、高等教育と中等教育、経済や政府との関係などの究明である。他の1つは、高等教育制度の構成要素や部分と高等教育機関との関係の解明である。

すなわち、高等教育機関において実際に行われている教育・学習の現実的過程を問題とし、教育・研究上の分業と関連して教育・学習過程のなかで発生している矛盾、緊張を明らかにしようとするものである(喜多村,1980)。本稿は、後者の視点で、トロウ・モデルの考え方を利用している。

## 2.2 ユニバーサル・アクセス型の大学教育

国立社会保障・人口問題研究所では、18 歳人口が 2018 年度には 118 万人となり、ここから減少に転じ、2031 年には、100 万人を割ると推計している。進学率 50%とするならば、そのときには、大学進学者が 10 万人程度減少することになる。いわゆる「2018 年問題<sup>2)</sup>」である。志願者の獲得競争は一段と厳しい状況になることが予想される。2 人に 1 人は大学に進学するというユニバーサル化のなかの教育で、最も問題にされるのは「学力」であることは言うまでもないが、多くの大学では「学力」を問えない状況が散見されている。J.S.ミルは、「大学は職業教育の場ではない。大学の目的は、熟練した法律家、医師、または技術者を養成することではなく、有能で教養ある人間を育成することにある」(J.S.ミル,2011)と述べている。

しかし、日本の大学は、自然科学の発展の場として、また、それらの知見を利用した応用的・実用的な知の研究の場として産業化の進展に重要な役割を果たしてきた。とくに第二次世界大戦後の日本経済の発展のために有為な若者・指導層・研究者を多く輩出してきたのである。しかし、今、日本の大学教育は、エリート型大学あるいはマス型大学から、ユニバーサル・アクセス型の特徴をもつ大学に変容し始めている。

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

ユニバーサル・アクセス型では、多くの若者が、大学を経たあと社会人・職業人となっていくため、より幅広い職業人の育成機能が重要である。そこで、ユニバーサル・アクセス型大学では、特に職業教

育・キャリア教育は重要であるといえよう。

旧文部省も『平成 7 年度我が国の文教政策』(1995 年)において、「高等教育の普及と学問の高度化・学際化及び社会や経済情勢の変化に対応して、総合的な新たな学部・学科が増加し、学生の専攻間の流動性も高まるなど、学生が大学で身に付ける内容もますます多様化することから、学生に対して入学後の早い段階から継続的にキャリア・ガイダンスを行うなど、きめ細かい就職指導を行い、大学の教育内容を適切な職業選択に結びつけることができるようにすることが極めて重要となっている」として、学生サービス機能の強化を提案している。

## 3 キャリア教育

### 3.1 キャリアの概念

キャリア教育を論ずるにあたっては、まず、キャリアの概念について検討する必要がある。キャリア(career)ということばは、「車輪のついた乗り物」を意味するラテン語(carrus)が語源とされ、そこから「レースコース」などの意味になったとされる(川喜多,2005)。しかし、現在のような使われ方をされるようになったのは 1950 年代になり、キャリア心理学のスーパー(Super,D.E)らが職業発達理論の立場から「職業(vocation)」ということばに置き換えるようになってからである。キャリアは当初「キャリア=職業・仕事」の意味合いを色濃く持つ概念であり、宮城(2002)によれば、職業とそれに付随するさまざまな要素(経験、地位、資格、業績、学歴・学位、技能、知識など)を含むことばであった。これが狭義のキャリアの概念であり、ワークキャリア(Work Career)とも呼んでいる。

1970 年代に入ると、仕事・余暇・学習・家庭・市民生活などのさまざまな領域における「役割の統合」を図ることが重視されるようになり、キャリアの概念は、職業を中心とする狭義の概念から、次第に人生と深く関わる「人の生き方そのもの」であるという包括的・統合的概念へと発展した。そして、キャリアは職業を含む人生のさまざまな要因と深く関連し合いながら、個人の人生の過程において生涯にわたって発達し変化するものであると考えられるようになった。これが広義のキャリアの概念であり、ライフキャリア(Life Career)とも呼ぶ(宮城,2002)。

また、寺田(2014)によれば、個人の心理発達に注目した「キャリア発達」、企業の人事管理の分野か

ら見た「キャリア開発」、個人のキャリア計画化の営みから捉えた「キャリアデザイン<sup>4)</sup>」、厚生労働省等の行政管轄に引きつけた「キャリア形成」など、多様なキャリア教育についての考え方が存在するとしている。これらのキャリア教育におけるキャリアの考え方はさまざまであり、仕事や職業だけに限定されるものではなく、生涯にわたる人生の過ごし方を視野に入れた広義のキャリア概念にもとづく考え方も含まれていると言える。

学校生活から社会人・職業人としての生活へ移行していかなければならない学生を対象とする大学におけるキャリア教育とは、文部科学省のキャリア教育の概念を踏まえつつも、こうした様々な分野におけるキャリアの考え方やキャリアへの取り組み方を取り入れる必要がある。キャリア教育は、心理学、教育学、哲学、社会学、経営学、労働法学などの学問成果だけではなく、人々の人生経験から得られた教訓などをも取り入れた多種多様な内容を包含したものでなければならぬと考える。

### 3.2 キャリア教育の定義

1991年のバブル経済の崩壊によって1990年代後半以降新規学卒者の求人倍率が低下し、若者の就職環境に大きな変化が生じた。失業率が増加し学卒無業やフリーターなどの非正規労働に就く若者の増加が目立つようになった。そこには、若者の働くことについての個人志向的な考え方への変化と、経済不況による企業の大幅な正規労働者の新規採用削減という時代背景が影を落としていた。まさに児美川(2014)のいうとおり「日本におけるキャリア教育の登場の背景には、日本的雇用<sup>5)</sup>の縮小・解体という環境条件があった」のである。

こうした状況を鑑み、文部科学省は1999年「初等中等教育と高等教育との接続について」(中央教育審議会答申)において「学校と社会および高等教育の円滑な接続を図るための教育を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある」と指摘した。これを受けて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」(文部科学省初等中等教育局)で、「キャリア教育とは児童生徒一人ひとりのキャリア発達を支援し、それぞれにふさわ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」と捉え、「端的には児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」と定義した。この勤労観・職業観という考え方は、「キャ

リア＝職業・仕事」といういわば狭義のキャリアに重点を置いたものであり、キャリア教育は職業教育と同じで進学校では不要であるといった意見やキャリア教育は勤労観・職業観という価値観を育成しているだけではないかという批判が出されることとなった。

このような批判を踏まえて、2011年「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」(中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会)が出された。この答申の中で、キャリア教育とは「一人ひとりの社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育が『キャリア教育』である」と再定義された。この答申が出された背景には、急速に進む産業構造や雇用環境の変化、グローバル化等の社会変化の大きなうねりの中にあって、若者のコミュニケーション能力の低下、働くことへの認識の未熟さ、社会的自立の遅れなど、教育・雇用・労働等に関するさまざまな問題が生じていたことがある。若者が人生を過ごしていく過程で学び能力を身につけながら、社会を支える人材となるとともに、自らが納得のいく充実した人生を構築できるようにサポートすることがキャリア教育の意義であるとしたのである。ここでのキャリアの概念は、キャリアは「人の生き方そのもの」であるという広義の概念と解釈される。

## 4 大学におけるキャリア教育の取り組み

### 4.1 キャリア支援

大学は多くの学生にとって最終の学校教育の機関である。それ故、卒業時の職業人生活への移行(就職)は重要な意味を持っていることは否定できない。しかし、従来の学生に対するキャリア支援は、この学生から職業人へのスムーズな移行と接続に特に重点が置かれてきた。そのため、キャリアカウンセリング手法と就職活動への対応策に終始していたと言っても過言ではない。それは主に就職支援部署等の事務組織が中心となって実施される就職支援であり、職業に限定された狭義のキャリアを視野に入れた対応であって、本来のキャリア教育のあり方からすればバランスを欠いたものであった。

さらに、それらの支援は大学教育としての専門教育や一般教養教育のとは性格のことなるものとして実施されていた。大学のキャリア教育とは、就職支援のみに重点を置くのではなく、学生のキャリア

発達に資するように、大学 4 年間にわたって継続して実施されるものでなければならない。そして、中央教育審議会(答申)(2011)に謳われているとおり「画一的な取組を求めるものではない」ことから、各大学の教育理念や指導方針等に基づいた個性のある独自のキャリア教育でなければならないと考える。

#### 4.2 キャリア教育で育成される能力

本項では、厚生労働省「平成 28 年度 大学等におけるキャリア教育実践講習」資料をもとに、キャリア教育で育成される「社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力」とその取り組みについて整理しておこう。

キャリア教育に期待される社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力に含まれる要素としては、基礎的・基本的な知識・技能、基礎的・汎用的能力、論理的思考力、創造力、意欲・態度及び価値観、専門的な知識・技能等がある。社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力は、人の生得的な力ではなく、義務教育から高等教育までの学校教育において育成することができる力である。これらの力の育成に当たっては、社会への出口が中学校卒業段階から高等教育修了段階まで多岐にわたっていること、時代によって変化するものであることにも留意しなければならないと考えられる。

##### (1) 基礎的・基本的な知識・技能

「読み・書き・計算」等の基礎的・基本的な知識・技能を修得することは、社会に出て生活し、仕事をしていく上でも極めて重要な要素である。社会的・職業的に自立するために、例えば、税金や社会保険、労働者の権利・義務等の理解も必要となる。

##### (2) 基礎的・汎用的能力

分野や職種にかかわらず、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力である。これらの能力育成を、キャリア教育の視点に取り込んでいくことは、学校と社会・職業との接続を考える上で意義がある。この能力の具体的内容は、仕事に就くことに焦点を当て、実際の行動として現れるという観点から次の 4 つの能力に整理することができる。

##### ① 人間関係形成・社会形成能力

多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を

聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の置かれている状況を受け止め、役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力である。この能力は、社会とのかかわりの中で生活し仕事をしていく上で、基礎となる能力である。

価値の多様化が進む現代社会においては、様々な他者を認めつつ協働していく力が必要であり、変化の激しい今日では、既存の社会に参画し、適応しつつ、必要であれば自ら新たな社会を創造・構築していくことが必要である。具体的な要素としては、他者の個性を理解する力、他者に働きかける力、コミュニケーション・スキル、チームワーク、リーダーシップ等が挙げられる。

##### ② 自己理解・自己管理能力

自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力である。この能力は、キャリア形成や人間関係形成における基盤となるものであり、とりわけ自己理解は、生涯にわたり多様なキャリアを形成する過程で常に深めていく必要がある。具体的な要素としては、自己の役割の理解、前向きに考える力、自己の動機付け、忍耐力、ストレスマネジメント、主体的行動等が挙げられる。

##### ③ 課題対応能力

仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力である。この能力は、自らが行うべきことに意欲的に取り組む上で必要なものであり、知識基盤社会の到来やグローバル化などを踏まえ、従来の考え方や方法にとらわれずに物事を前に進めていくために必要な力である。社会の情報化に伴い、情報や情報手段を主体的に選択し活用する力を身に付けることも重要である。具体的な要素としては、情報の理解・選択・処理等、本質の理解、原因の追究、課題発見、計画立案、実行力、評価・改善等が挙げられる。

##### ④ キャリアプランニング能力

「働くこと」の意義を理解し、自らが果たすべき

様々な立場や役割との関連を踏まえて「働くこと」を位置付け、多様な生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択・活用しながら、自ら主体的に判断してキャリアを形成していく力である。この能力は、社会人・職業人として生活していくために生涯にわたって必要となる力である。具体的な要素としては、学ぶこと・働くことの意義や役割の理解、多様性の理解、将来設計、選択、行動と改善等が挙げられる。

### (3) 論理的思考力, 創造力

これらは、物事を論理的に考え、新たな発想などを考え出す力である。論理的思考力は、学力の要素である「思考力、判断力、表現力」にも表れている重要な要素であり、後期中等教育や高等教育の段階では、社会を健全に批判するような思考力を養うことにもつながる。創造力は、変化の激しい社会において、自ら新たな社会を創造・構築していくために必要である。これらの論理的思考力、創造力は、基礎的・基本的な知識・技能や専門的な知識・技能の育成と相互に関連させながら育成することが必要である。

### (4) 意欲・態度

意欲や態度は、生涯にわたって社会で仕事に取り組み、具体的に行動する際にきわめて重要な要素である。意欲や態度が能力を高めることにつながったり、能力を育成することが意欲・態度を高めたりすることもあるという意味で、両者は密接に関連している。

### (5) 価値観

価値観は、人生観や社会観、倫理観等、個人の内面にあって価値判断の基準となるものであり、意欲や態度と関連する重要な要素である。価値を認めて何かをしようと思い、それを行動に移す際に意欲や態度として具体化するという関係にある。価値観には、「なぜ仕事をするのか」、「自分の人生の中で仕事や職業をどのように位置づけるか」など、これまでキャリア教育が育成するものとしてきた勤労観・職業観も含まれている。価値観は、学校における道徳をはじめとした豊かな人間性の育成はもちろんのこと、様々な能力等の育成を通じて、個人の力で時間をかけて形成・確立していく必要がある。

### (6) 専門的な知識・技術

どのような仕事・職業であっても、その仕事を遂行するためには、一定の専門性が必要である。専門性を持つことは、個々人の個性を発揮することにもつながることから、自分の将来を展望しながら自らに必要な専門性を選択し、それに必要な知識・技能を育成することは極めて重要である。専門的な知識・技能は、これまでは企業内教育・訓練で育成することが中心であったが、今後は、学校教育の中でも意識的に育成していくことが必要であり、この観点から、職業教育の在り方を見直して、充実していく必要がある。

## 5 社会人基礎力とキャリア教育

### 5.1 社会人基礎力

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

「社会人基礎力」とは経済産業省が2006年から、経済界のニーズに対応して学校教育に要請している能力である。1970年代には、各企業が企業内教育で実施していた教育内容を、企業の余裕がなくなり学校教育へ求めてきたとの指摘もある。さらに、ビジネス・教育・若者・雇用環境の変化が背景にあると考えられる。経済産業省は、「学力」と「社会人基礎力」が遊離してきていることを指摘して、あらためて「組織や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」を「社会人基礎力」として提唱した。その中身を3つの能力/12の能力要素<sup>⑥</sup>に整理して、大学の正課科目や、インターンシップ、産学連携等を通じて育成することを求めている。

### 5.2 キャリア教育と社会人基礎力の連携

前節で確認したキャリア教育の背景として、学校教育と職業生活との接続、すなわち学校から職業への移行にかかる課題を克服する具体的能力の育成の観点が存在した。いわゆる「出口」にかかる課題へ

の教育が取り組むべきあり方を教示するものであった。

一方、社会人基礎力とする考え方が誕生した背景には、職場や地域社会で求められる能力について、若者が社会に出るまでに身に付ける能力と職場等で求められる能力とが十分にマッチしていないことにあった。教育界においても経済界においても、実社会で本当に役立つ力、貢献できる力の育成が望まれていたのである。社会人基礎力と類似の概念が現在多く出てきており、キャリア教育において、統一性をもたせていくことが必要だろう。ただ、社会人基礎力という能力は、就職先の期待している能力という意味からも、キャリア教育との連携が模索される必要がある。そこで今後の検討材料として、2 つの見解をあげておく。

寿山(2009)は、次のように論じている。

「社会人基礎力」は一朝一夕に身につくものではない。特に、「前に踏み出す力」は短期間に養成できるものではない。小・中・高で培った基礎学力とキャリア教育で身につけた知見等をベースに各大学の専門性を加味したキャリア教育が連携できて初めて総合的な「生きる力」が獲得できるのである。「論理力」すなわち「考える力」に「傾聴力」すなわち「聴く力」としての「プレゼン力の養成をキャリア教育の中心科目に置きたい。「考える力」として、英米のキャリア教育で実施されている「クリティカルシンキング」に注目している。この「考える力」を鍛える科目に、「聴く力」「プレゼン力」を並行して実践的にトレーニングしていくことで、社会で役立つ真のコミュニケーション能力が自然に身に付くと考え

また、玉田他(2015)は、次のように論じている。

これまでに、個に応じたキャリア教育を実現するために、基本的な生活を営むための生活習慣の確立、人間性をはぐくむための心の教育、情報と文化を融合させた実践的教養教育、社会で働くことを意識させるための職業人講話・企業見学・インターンシップなど、さまざまな取り組みを実践してきたことについては高い効果が見られた。しかし、学生が社会人になるための最も大きな障害として、学力低下の問題があるということが数年間の取り組みの中で明らか

になった。

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

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

これらの結果をもとに、今後、個々の学生に対応した読み書き・計算からの技能習得方法を開発する必要がある。また、個に応じた対応と共に、各教科の教員がどのように連携するとより学生の学力が向上するかということについて、大学教育の体系的な見直しも重要になってくると考えられる。

## 6 人生 100 年時代の社会人基礎力

### 6.1 新・社会人基礎力

安倍内閣が推進する働き方改革の一環として、「我が国産業における人材力強化に向けた研究会」が2017年10月より経済産業省内で有識者を交えて開催された。研究会内に設けられた「必要な人材像とキャリア構築支援に向けた検討ワーキング・グループ」<sup>7)</sup>では法政大学の諏訪名誉教授を座長に「人生100年時代における社会人基礎力(以下、「新・社会人基礎力」)をテーマに議論が進められてきた。

これまでの社会人基礎力は大学から社会へのスムーズな移行を目的としていたのに対し、新・社会人



基礎力は、これまで以上に長くなる個人の企業・組織・社会との関わりの中で、ライフステージの各段階で活躍し続けるために求められる力と定義され、社会人基礎力の3つの能力/12の能力要素を内容としつつ、能力を発揮するにあたって、目的、学び、組合せのバランスを図ることが、自らキャリアを切りひらいていく上で必要と位置付けられる。その背景には産業構造の変化等で自らが持つ職業経験やスキルの賞味期限が短期化しており、常に学び続け、自らを常に振り返りながら、必要なスキルをアップデートしていく必要性が高まっていることにある。年代にかかわらず全ての社会人に必要な能力として定義されており、それぞれの経験年数や職場環境に応じて常にアップデートしていく必要があるものと位置づけている。

本研究会における新・社会人基礎力のイメージは以下の図1のとおりである。

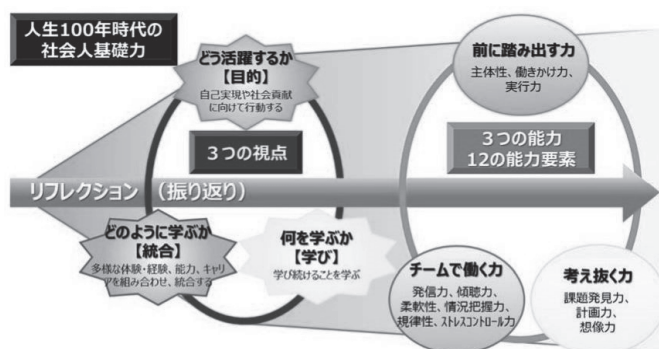


図1「新・社会人基礎力イメージ図」

（出所：経済産業省研究会資料）

## 6.2 新たに加えられた3つの視点

今回の議論・検討を踏まえ、既存の社会人基礎力に加えて新たな概念が加わり、何を学ぶか「学び」、どのように学ぶか「統合」、どう活躍するか「目的」の3つの視点を持つことの重要性が指摘されている。3つの視点の詳細を図2に示す。

### ① 何を学ぶか【学び続ける力、「OS」と「アプリ」、マインドセットとキャリアオーナーシップ】

何を学ぶかとは「学び続けることを学ぶこと」とされている。人生100年時代に向けて、自分の強みや弱みを棚卸しし、自らのスキルや経験を時代に合わせて常に磨き続けることが望まれている。その能力を発揮する力として「考え抜く力」がより一層重要になる。

### ② どのように学ぶか【統合、リフレクションと体験・実践、多様な能力を組み合わせる】

どのように学ぶかは、社内外にかかわらず「(兼業・副業・複業・出向など)様々な経験や体験の総量を増やし、自らの視野を広げて、自己の多様な体験・経験や能力と多様な人々の得意なものを組み合わせ、目的の実現に向けて統合すること」である。その施策として、産業界で必要とされる知識を習得するためのリカレント教育<sup>8)</sup>の整備や、企業における成長機会の提供及び自律支援の充実が求められる。また、自らの経験や知見を外部の方々と一緒に取り組んでいく際に「チームで働く力」がより一層重要になる。

### ③ どう活躍するか【自己実現や社会貢献に向けて、企業内外で主体的にキャリアを切りひらいていく】

どのように活躍するのかとは「自己実現や社会貢献に向けて行動すること」とである。社内で自らのキャリアを存分に発揮したり、新たな場所を求めて求職活動を行ったりするなど、具体的な活躍の場を得るための行動が求められている。その行動を促すための力として「前に踏み出す力」がより一層重要になる。上記3つの視点のバランスを図り続けることで、変化する社会の中で、自らの意思でキャリアを作り上げるキャリアオーナーシップ<sup>9)</sup>を個々人が見定めることにつながる。

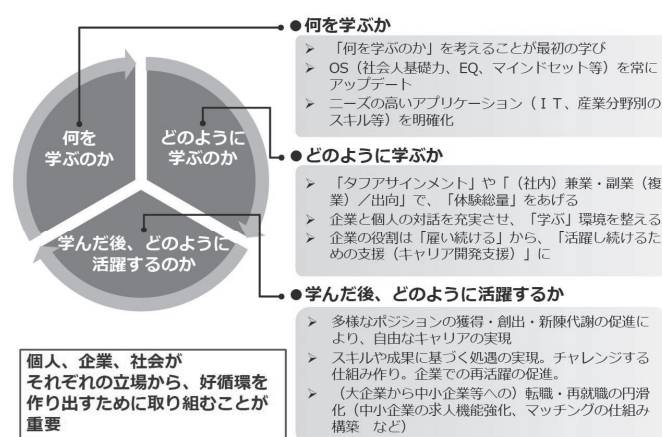


図2「人材力強化に向けた3つのポイント」

（出所：経済産業省研究会資料）

## 6.3 企業と個人の新たな関係

キャリアの視点に従って個人がキャリアオーナーシップを持てるに至ったとして、労働者側の変化だけでは良い循環を生み出すことはできない。雇用者



側も雇用に対する考え方や制度の在り方を見直す必要がある。特に 3 つの視点のうち「どのように学ぶか」や「どう活躍するか」に関しては、雇用者側の協力無しに推し進めることは難しいのではないかとの指摘がある。

企業として自社の社員に活躍し続けてもらうために、社員のキャリアの方向性と自社の成長の方向性をそろえつつ、社員自らが積極的に学び・成長するよう促すことが重要である。そのためには自社のビジョンの浸透や社員個々人との徹底的な対話によって双方が理解を深めること、併せて副業の解禁やテレワーク等の環境整備、適所適材の人員配置、リカレント教育の推進など、社員に多様な成長機会を作っていくことが求められている。(図 3 参照)

その結果、はじめて生産性の向上が実現し、優秀な社員の職場定着が可能になるのではないか。経営者からは、「社員個々人の希望を全て叶えるのは無理。」「環境整備に設備投資を要するので現実的ではない。」等の声が聞こえてきそうではあるが、今後優秀な社員を獲得していくために必要な施策であると考ええる。

特に、欧米企業は社員の多様性を前提とした人材マネジメントに長けている。グローバルな競争が激化する中、日本型の終身雇用を前提とした枠組みが維持しづらい状況を考慮すると、今後の人材マネジメントの在り方を見直す時期に来ていると思われる。

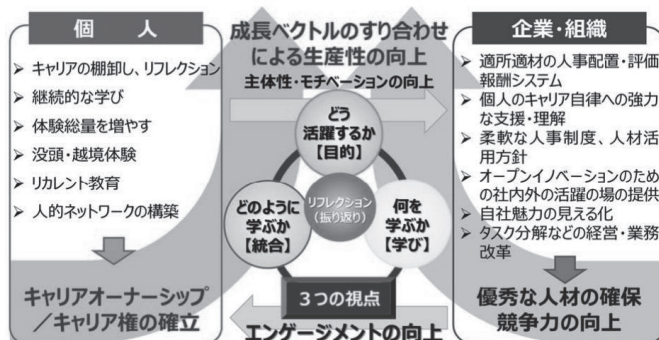


図3『個人の成長』と『企業の成長』について』

(出所：経済産業省研究会資料)

## 6.4 考 察

新・社会人基礎力は、やや高い理想を掲げている感是否めない。しかしながら、目指す目標や目的に対する言語の共通化は重要で、この考え方を起点に、大学におけるキャリア教育と連携を取りながら、様々な取り組みを経て少しずつ理想に近づけていく

ことが肝要であろう。

### ① 企業と個人の意識改革

グローバル競争時代といわれて久しいが、日本国内に目を向けるとまだまだ雇用者側は終身雇用を前提とした人事制度や雇用慣習が多く残っている。労働者側も「安定＝潰れない大手企業」という風に企業の庇護を望む傾向が依然強く残っている。雇用者側・労働者側双方の意識改革が必須となる。

### ② 雇用の流動性を確保する法整備

新・社会人基礎力の前提には雇用の流動性を確保する必要がある。現在フリーランスとしての働き方や副業を推奨する動きもあるが、実際の法整備が追いついていないところも散見される。今後の展開を拓げるためには、これらを扱う法整備が重要になるのではないかと。特に大学生等若者世代においては、優秀といわれる学生ほど、個人としてのキャリアを早く積みたいと考える割合が高い傾向にあり、実力主義で多様性を包含した海外企業が魅力的に映ると言われている。

### ③ イノベーションを担う世代の育成

世界では IoT や AI、ロボティクス技術の加速度的な進展に伴う、社会・産業構造の大転換期が訪れているが、日本では IT(情報技術)革命から約 20 年間にわたり GDP の伸びは低迷し、産業競争力が低下、世界のビジネスモデルの変化から取り残されている。さらに、人口減少と少子・高齢化が進行し、さまざまな社会的問題が表面化するなど、数々の難しい課題に直面している。

これらの課題の解決には、社会構造の転換を的確に捉え、絶え間ないイノベーションをとおして革新的なソリューションを創出し続ける必要があるが、日本では既存の製品・サービスの生産性の向上は得意な一方で、革新的な製品・サービスを生み出す力は不足していると言われている。

こうしたイノベーションを担う世代を育成するため、人口戦略と出口戦略<sup>10)</sup>を見据え、高等教育機関である大学経営においても、キャリア教育と新・社会人基礎力育成の充実強化は喫緊の課題であると思われる。

## 注

1) バブル崩壊から 2000 年代にかけての長期化した不況に

より、正社員を取り巻く制度に変化が起こっている。正社員を特徴付けていた長期雇用慣行や賃金形態の仕組みは多様化した。不況により企業は人件費の削減が求められ、正社員の採用自体が抑制される傾向にある。さらなる人件費の削減として、リストラ等から、正社員に対する解雇(実務的には正社員の解雇は極めて困難なため、硬軟あらゆる手段を用いて自主的に退職するよう仕向け、整理解雇は基本的に最終手段である)がおこなわれ、終身雇用制度は崩壊したと言われている。また、40%以上を占める非正規雇用は、有期労働契約である「パートタイマー」、「アルバイト」、「契約社員」(期間社員)、「契約職員」(臨時職員)、および「派遣社員」(登録型派遣)と呼ばれる従業員の雇用形態などまさに多種多様である。

- 2) 日本の18歳人口が2018年から減り始め、定員割れが全体の4割にのぼる多数の私立大学が閉学等の激変期を迎える大学経営上の問題である。2010年頃から私立大学の閉学や、公立大学化が始まっている。
- 3) 社会経済の各分野において指導的役割を果たす、高度で専門的な職業能力を有する人材である。社会的要請から、2003年には文部科学省が養成機関として専門職大学院制度を創設した。また、2017年5月に改正学校教育法が可決・成立し、専門職大学及び専門職短期大学が2019年4月より開設される予定である。修業年限は4年で、卒業すれば学士(専門職)を得られる。学位を得るのに必要な単位のうち実習が占める割合を3割から4割と定めており、これらの実習は企業などの現場で行われる。また、教員の4割以上を実務家が務める。従来の大学は、専門教育と教養教育や学術研究を併せて行うという機関の性格から、比較的、学問的色彩の強い教育が行われる傾向にあるのに対し、専門職大学は、特定職種における業務遂行能力の育成に加え、特に、企業での長期実習や関連の職業分野に関する教育等を通じ、高度な「実践力」や豊かな「創造性」を培う教育に重点を置く点で特色がある。長期の企業内実習などを含め、教育課程の開発等を産業界と連携して行う、より実践的な教育を行う仕組みとなっている。
- 4) 組織化された計画と自らの職業的キャリアの積極的な経営選択の組み合わせである。選択されたキャリアオリエンテーションと関連したキャリア戦術の適用によるキャリア戦略の実施として Mary Valentich によるソーシャルワークの論文で初めて定義された(Valentich & Gripton, 1978)。
- 5) 終身雇用、年功序列、企業別組合という三つの特徴をもつ日本の雇用制度。これらの特徴は雇用システムの三種の神器ともよばれる。戦後日本経済の高度成長を雇用面

から支えたが、企業優先の制度が人々の暮らしのゆとりを奪い制約を与えたとして、1990年代から雇用の流動化や成果主義の必要性が唱えられるようになった。

- 6) 「3つの能力/12の能力要素」は以下のとおり。①「前に踏み出す力」：主体性・働きかけ力・実行力②「考え抜く力」：課題発見力・計画力・想像力③「チームで働く力」：発信力・傾聴力・柔軟性・状況把握力・規律性・ストレスコントロール力
- 7) 「人生100年時代」において、個人が人材として付加価値を生み出し続けるキャリア構築が必要。社会・産業界として必要とする人材像の提示や、個人が付加価値を創出し続けるための環境整備をしていくことが重要との認識のもと、(1)環境変化に対応した「社会人基礎力(求められる人材像)」の見直し、(2)個人のキャリア構築支援に向けた企業の役割、(3)キャリアオーナーシップを促す雇用制度の在り方などについて検討した。
- 8) 義務教育または基礎教育の修了後、生涯にわたって教育と他の諸活動(労働、余暇など)を交互に行なう教育システム。スウェーデンの経済学者ゴスタ・レーンの提唱した概念で、1970年経済協力開発機構 OECD の教育政策会議で取り上げられ、研究が進められている。スウェーデンやフランスの有給教育制度、アメリカ合衆国のコミュニティ・スクール、日本の夜間制社会人大学院、放送大学などがその例である。青少年の社会参加を早め、過重な教育負担や教育内容の世代間較差を解消するなどの効果が期待される。しかし、生涯のどの段階にどのような教育を配置するか、労働などを中断して教育に参加する条件をどう確保するか、教育経費の増大にどう対応するかなど、具体化への課題は多いとされる。
- 9) 「オーナーシップ」とは、個人と組織、個人と仕事との関係を示す概念で、担当する仕事を「自分自身の課題」と主体的に捉え、強い情熱と責任感を持って取り組む姿勢のこと。与えられた職務やミッションに対する自発性、経営に対する当事者意識、参画意識などがオーナーシップを形成する要素である。
- 10) 最近の大学入試広報に散見される「就職率全国一」というコピーにも表れているように、18歳人口が減少し、大学のユニバーサル化のなか、大学の選択基準が「入学偏差値」から出口の「就職率」に置き換わろうとしている。

## 引用文献

片岡信之(2010)「社会人基礎力の育成からみたビジネス系大学教育への示唆」、斎藤毅憲・佐々木恒男・小山修・渡辺峻監修／全国ビジネス系大学教育会議編著『社会人基礎力の育成とビジネス系大学教育』学文社

- 川喜多喬(2005)「第 1 章 キャリアについて考える」『キャリアデザインへの挑戦』菊地達昭編著 経営書院
- 喜多村和之(1980)「高等教育体制の段階移行論についてーくトロウ・モデル」の再検討ー」『大学論叢』第 8 集,広島大学大学教育研究センター,pp.49-65.
- 児美川孝一郎(2014)「〈移行〉支援としてのキャリア教育」『高校・大学から仕事へのトランジション』溝上慎一・松下佳代 編 ナカニシヤ出版
- 寿山泰二(2009)「キャリア発達から見た初年次教育」『京都創成大学紀要』第 9 巻第 1 号,p1-11.
- 玉田和恵・神部順子・八木徹・古里靖彦(2015)「個に応じたキャリア教育を実現するためのファカルティ・ディベロップメントの取り組みⅣー基礎学力の向上を目指してー」『江戸川大学』,p21-30.
- 寺田盛紀(2014)『キャリア教育論ー若者のキャリアと職業観の形成ー』学文社
- 中村博幸(2005)「大学の類型と初年次教育の各要素の内容」『日本教育社会学会発表要旨収録』,57,pp.221-222.
- J.S.ミル,竹内一誠訳(2011)『大学教育について』岩波文庫.
- 宮城まり子(2002)『キャリアカウンセリング』駿河台出版社
- 横山悦生(2014)「第 2 章キャリア教育とキャリア」『大学生のキャリア開発』梶原豊・横山悦生・三宅章介・田中聖華・坂本学之 同友館
- Valentich, M. & Gripton, J. (1978)."Sexism and sex differences in career management of social workers." *The Social Science Journal*. 15 (2),pp.101-111.
- 経済産業省(2018)「我が国産業における人材力強化に向けた研究会」資料
- 厚生労働省(2017)「平成 28 年度 大学等におけるキャリア教育実践講習」資料
- 中央教育審議会大学分科会(2004)「わが国の高等教育の将来像」
- 中央教育審議会(1999)『初等中等教育と高等教育との接続について(答申)』
- 中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会(2011)『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)』
- 文部省(1995)「平成 7 年度我が国の文教政策」
- 文部科学省(2004)「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者報告書」
- 島影義和(2016)「大学におけるキャリア教育に関する考察と実践ー流通経済大学のキャリア教育への取り組みを通じてー」『流通経済大学創立五十周年記念論文集』, pp.149-171.
- 玉田和恵・神部順子・八木徹・重藤暁・松村豊子・古里靖彦(2015)「個に応じたキャリア教育を実現するためのファカルティ・ディベロップメントの取り組みⅦー不登校・退学者の防止と基礎学力の徹底向上を目指してー」『江戸川大学紀要「情報と社会」』,25,pp.273-288.
- 成松恭平・朝倉はるみ・工藤久嗣・廻洋子(2015)「社会人基礎力の養成とキャリア教育の取組みについてー経営学部のキャリアデザインの事例からー」『国際経営・文化研究』Vol.20,No.1,pp93-108.
- Lent, R. W., Hackett, G. & Brown, S. D. (1999) A social Cognitive view of school-to-work transition ,47, pp. 287-311.
- Luzzo, D. A., Day, M. A. (1999) Effects of strong interest inventory feedback on career decision-making self-efficacy and social cognitive career beliefs. , 7(1), pp.1-17.
- McWhirter, E. H., Rasheed, S. & Crothers, M. (2000) The effects of high school career education on social cognitive variables, 47(3), pp.330-341.
- 社会人基礎力推進委員会 編 (2018)『無限の可能性への道 社会人基礎力を育む学泉ノート 第 7 版』愛知学泉大学

(原稿受理年月日 2018 年 10 月 11 日)

## 参考文献

- 川田博美(2013)「協働型サービラーニングにより 「社会人基礎力」 養成をめざす教科における 「選択パターン」 の導入」『名古屋女子大学紀要 59(人文・社会編)』pp.195-206