

大学におけるキャリア教育の「偏向」  
—現代GP採択プログラムと学生の意識に着目して—

金森 史枝

**“Bias” in Career Education at Universities**  
**—Focusing on Programs Adopted as**  
**Contemporary GP and Consciousness of Students—**

KANAMORI Nobue

教育論叢 第58号抜刷  
2015年3月

## 大学におけるキャリア教育の「偏向」

### ー現代GP採択プログラムと学生の意識に着目してー

金森史枝

#### はじめに

本稿は、大学におけるキャリア教育の潜在的な問題点について、客観的データから探索することを通して、その現状分析を行い課題について考察を行うものである。

各大学では、特に若年層の雇用問題に対する改善に向けて、現在さまざまなキャリア教育が実践されている。ところが、2014年9月に発表された「平成25年若年者雇用実態調査<sup>1</sup>」によると、大学卒の正社員率は79.6%であり、2割がすでに新卒段階で正規雇用者ではなく、また、2014年11月に発表された「新規学卒者の離職状況<sup>2</sup>」によると2011年3月に大学を卒業した人の32.4%が3年以内に離職している。このデータは経済社会が抱える諸問題に依拠するため、キャリア教育のみの問題ではないが、各大学で様々な取組みが広く実施されているものの、成果が出ているのか疑問である。もっとも、キャリア教育の成果自体、明確な指標で示されるものではない。だからこそ、現在、大学におけるキャリア教育には表面化していない何らかの問題点が潜在しているのではないかと疑い検証することが求められている。ところが、キャリア教育に批判的な意見は散見されても、大学におけるキャリア教育の全体を通じた客観的な現状分析はあまりなされておらず、具体的な改善に向けての施策はあまり見かけない。このため、大学において優れた取り組みとして推進されているキャリア教育の教育内容にはどのような傾向や問題点があり、一方、キャリア教育を実際に受講した学生の意識はいかなるものか、という両面から事実探索することを試みる。

まず、大学側は、文部科学省が実施した「現代的教育ニーズ取組支援プログラム<sup>3</sup>」（現代GPのうち、平成18年度及び19年度の2年間に実施された「実践的総合キャリア教育の推進」の取組みを対象として分析を行う。それは本取組みが特に優れたキャリア教育プロジェクトを選定し、広く社会に情報提供するとともに財政支援を行うことを目的とされたものであり、これに採択された取組みは文部科学省が優れた取り組み(GP=Good Practice)として認めたものであるからである。この先進的として採択された取組みに見落とされている要因はないのか。この点を客観的に探索する。

次に、学生側からの探索については、東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイブ研究センターから「大学生のキャリア意識調査、2010」（公益財団法人電通育英会）の個票データの提供を受けることができたため、これを二次分析する。キャリア教育を履修した学生はそれをどのように捉えているのだろうか。キャリア教育の研究は多数なされているにもかかわらず、学生の認識に関する客観的なデータを用いた先行研究も少ないため、ここから問題点が探索できると考えた。

以上の分析を通して、大学におけるキャリア教育に潜在的な問題点がないのかを探索し、その考察から大学におけるキャリア教育の現状分析を行い、教育内容の考察を行うことを目的とする。このことによって、大学から社会への接続の充実を目指し、キャリア教育の教育内容の改善に向けた

示唆を提示することに本稿の意義がある。

なお、本稿はキャリア教育のうち大学のキャリア教育のみを対象とし、以下の順序で議論を進める。第1章で先行研究について述べ、第2章で現代GPの「実践的総合キャリア教育の推進」採択事例を分析し、第3章で「大学生のキャリア意識」の調査データを二次分析する。第4章では、各章で立てたリサーチクエスションの分析及び考察を行った上でインプリケーションを提示する。

また、中央教育審議会(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)において、「キャリア教育」は、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と定義<sup>4</sup>され、さらに「キャリア」とは、「人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」と定義されており、本稿もこの定義を援用する。

## 1. 先行研究

### (1) 大学におけるキャリア教育の系譜

大学におけるキャリア教育はいかなる過程で導入されたのか。1999年12月中央教育審議会「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」(答申)においてキャリア教育の方向性が示されて以後、2004年1月文部科学省「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)、2005年12月国立大学協会「大学におけるキャリア教育のあり方」、2007年5月キャリア教育等推進会議「キャリア教育推進プラン」などの審議を経てきた<sup>5</sup>。さらに、2011年中央教育審議会「今後の学校教育におけるキャリア教育・職業教育の在り方」(答申)を経て、大学におけるキャリア教育は、2011年4月大学設置基準の一部を改正する省令の施行により、大学では「教育課程の内外を通じて社会的・職業的自立に関する指導等に取り組むこと、また、そのための体制を整えること」が求められることになった。省令によるとその取り組みは大学の自主性・自律性・多様性を前提とし、各大学等がどのような取り組みを行うかは多様なものが考えられ、特定の教育内容・方法が大学等に課せられるものではないとされた。そして、「社会的・職業的自立に向け必要な基盤となる能力や態度」については、中央教育審議会答申により「社会的・職業的自立、社会・職業への円滑な移行に必要な力」として明確化され、6つに大別して示された<sup>6</sup>。さらに、中央教育審議会の答申<sup>7</sup>により「①若年者の高い失業率、早期離職率及び若年無業者の存在等から学校から社会・職業への移行や社会的・職業的自立に対する課題、さらに②若者個人の問題ではなく産業構造や就業構造の変化等社会全体を通じた構造的課題に対するもの」として推進されている。

しかし、統一的な指標は示されていない。経済産業省は、2006年1月に「社会人基礎力<sup>8</sup>」を提唱した。これは「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力(12の能力要素)から構成されているもので、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として、「基礎学力」「専門知識」に加えて、「社会人基礎力」を意識的に育成していくことを推進している。一方で、厚生労働省は若者自立・挑戦プラン<sup>9</sup>などの雇用を重視した取組

みを行っており、キャリア教育は文部科学省のみならず各省庁がそれぞれの立場と目的に応じて、省庁間の連携も含めて積極的に推進していることが特徴的である。

## (2) 大学におけるキャリア教育の先行研究

日本の雇用慣行下においては、新卒一括採用、終身雇用、年功序列が主流であり、当該会社内で育成しやすい人材が好まれた。つまり、大学で学んだ能力と会社が求める能力は必ずしも一致する必要はなく、荻谷(1991)が「なぜ白紙の状態の新規学卒者が、日本では可塑性に富む労働力として存在しえ、そこに経済的価値が置かれたのか」という問題についてもあてはまる」と述べるとおり、企業が採用から退職まで計画的に自社の理想とするジェネラリスト人材として育成するため、あえて白紙の人材が好まれてきた。このため大学教育は社会との接続に対する教育をあまり考える必要がなかった。ところが、雇用の流動化・非正規化が進み、一つの会社内で職業キャリアを形成していくことが難しくなり、大学入学段階からキャリア形成を意識した取組みをして必要な能力や技能を主体的に自ら身に付けなければならなくなった。キャリア教育はこのような背景を端緒に持つがゆえに、その教育内容等の試行錯誤が続いており、多くの問題点が指摘されている。

キャリア教育によって職業意識涵養を行うことに対して、新谷(2010)は、就職の可否を個人への自己責任へ転嫁する道具となると指摘する。同様に、本田(2011)は、望ましい「勤労観・職業観」や「汎用的・基礎的能力」の方向性を掲げながらも、それを実現する手段を具体的に提供することなく、結局は「自分で考えて自分で決めよ」と進路に関する責任を若者自身に投げ出すことに終わっていると「教育の職業的意義」が希薄であると述べる。

このような批判的視点は大学において、厳しい雇用情勢の変化に対応できるだけの職業教育を十分に行っていないにもかかわらず、学生に対してキャリア教育として、労働市場に雇用される能力や意識の涵養を求めるため、学生の職業意識を無責任に膨らませ、現実社会に出た後、現実とのギャップに悩み、逆に早期離職に追い込むことが懸念されるという意見に集約できる。このギャップをSchein(1978)は、リアリティ・ショックと呼んでおり、キャリアの初期部分をどう管理するかを教えようとする努力は教育諸機関が行うべきことを示唆している。このリアリティ・ショックとキャリア開発については、花田ら(2011)も指摘している。

さらに、荻谷(2013)も、若者たちから望ましい仕事を奪う経済社会の変化があり、他方に、分け隔てなく自己実現の欲求を若者たちに与えようとする教育社会の価値観の変化があり、そこに自己実現アノミー<sup>10</sup>が生じることを指摘し、キャリア意識を持たせてもそれを実現する手段が社会に提供されていないという。また、そのような中で大学がキャリアプランを描かせていることについて、児美川(2013)はキャリア教育が職業や就労だけに当たり、学校教育全体のものになっていないことから、「そもそも将来のキャリアプランなんて計画できるのか」と指摘して、労働市場や企業の現実を見据えた教育内容の検討を説いている。

一方、キャリア教育に肯定的視点を持つ研究は、キャリア教育を実践している立場からの研究に散見される。宮入(2013)は、学生と社会人との対話のワークショップにより学生の意識に変化が起

こり進路選択の遂行可能性を高めるのに有効であったデータを示している。また、現代GPの取組みを分析した藪下(2009)は、インターンシップ制度の比較検討から分析を行い、インターンシップの事前・事後指導が充実し発展したことを示して、検討課題も多いが学生の学習意欲の向上につながることを述べている。

以上のレビューから、キャリア教育が労働市場の変化を見据えた内容の充実に至っていない問題は提示されているものの、それでは具体的にどのような内容のキャリア教育が求められているかを示す研究は少ない。肯定的視点からの研究は、実際にキャリア教育に関与した研究者が自己検証しているケースが多く実施主体の検証に留まり、教育内容の客観的な分析視点に欠けている。キャリア教育は、労働市場のニーズに合致した内容及び学生のキャリア形成へ向けた個別具体的な内容で実施されることが理想であるが、大学から社会への接続が意識的に考えられるようになってから日が浅く、大学におけるキャリア教育の教育内容の検証が途上にある。このため、大学で実践されているキャリア教育の潜在的な課題を客観的データから探索することにより、課題を抽出することができれば今後のキャリア教育の検討に繋がると考えられる。

## 2. 現代GP「実践的総合キャリア教育の推進」採択事例の分析

### (1) 研究の目的

現代GPの「実践的総合キャリア教育の推進<sup>1)</sup>」は、「選定された大学等において、地域の潜在的な教育能力の活用等により、実践的かつ体系的なキャリア教育を実現し学生の高い職業意識・能力の育成を図り、さらに、全国の国公立大学等において組織的なキャリア教育が実施されるようその普及を図ること」を目標として実施された。その後、これらの取組みは、「組織的に体系化されたキャリア教育を実施していくという意識改革が図られた」とされ「優れたキャリア教育に関するプログラムが進められつつある」と事業評価がなされている。文部科学省が政策としてキャリア教育の普及促進のために行った取組みであるが、たしかに採択された多くの大学で全学的な取組みとして、創意工夫がなされ実践されていた。しかし、先行研究で確認したとおり、本GPの取組みの検証も主として実施主体による検証に留まっている。このため、教育内容の客観的な分析視点に欠けている問題点があり、本質的な問題点を見落としている可能性が考えられる。よって、本稿では全体を通じたキャリア教育の教育内容の検証を試みることを目的とする。そこで、

#### RQ 1: 「現代GPの採択事例に見落とされている要因はないのか。」

とリサーチクエスチョンを設定して、大学におけるキャリア教育の優れた取組みとされる現代GPの取組みを量的分析し、その傾向を明らかにするとともに問題点を探索することを目的とする。

### (2) 分析対象

現代GPのうち、「実践的総合キャリア教育の推進」に採択された大学のキャリア教育を分析対象とする。なお現代GPにおいては、平成18年度及び19年度の2年間に「実践的総合キャリア教

育の推進」事業(テーマ5)が実施(実施期間約3年間)されたため、この2年分の四年制大学のみを対象に分析する。平成18年度は申請件数142件中採択27件、平成19年度は申請件数120件中採択23件であり、合計50大学を対象とした。

### (3) 分析方法

対象大学の特性について情報を収集した。また、キャリア教育の教育内容の類型化を以下のとおり行い、最後に大学の特性とキャリア教育の内容との関連性について定量的に分析を行った。

まず、大学の特性については、ア)設置者、イ)学生数、ウ)総合大学か否か、エ)医学部の有無、オ)卒業率、カ)共学か否か、キ)学生数・学部教員数比率、ク)科研費配分総額、ケ)キャリアセンター職員数、コ)開学年、サ)所在地を変数とした。各データは、ア)設置者・イ)学生数・エ)医学部の有無・カ)共学か否かについては『蛭雪時代全国大学内容案内号2015年版<sup>12)</sup>』から、ウ)総合大学か否か・キ)学生数・学部教員数比率・ク)科研費配分総額・コ)開学年・サ)所在地については『大学ランキング2015年版<sup>13)</sup>』から、オ)卒業率・ケ)キャリアセンター職員数については、『大学の實力2015<sup>14)</sup>』からデータを収集した。

次に、50大学のキャリア教育の取組内容については、18年度・19年度「現代的教育ニーズ取組支援プログラム選定取組の概要及び選定理由<sup>15)</sup>」を基に、各大学のホームページでもその具体的取組内容を確認し、その後、「現代的教育ニーズ取組支援プログラム選定結果について<sup>16)</sup>」で示された各大学の取組についての「5つのキーワード」を具体的内容に即して分類した。なお、この資料は、行政の公平な審査を通過した50校分揃ったもので、客観性が担保できるデータであると考えられたため選択した。これには大学毎に5つのキーワードが列挙されており、250のキーワード(50校×5、但し8校は5つ目が無かったため「なし」として扱った)を使用した。さらに、能力の分類に際しては、松高(2004)の「キャリア教育の授業内容の分類」を参考に分析枠組みを作成した。松高は科目分類を「大学生活導入系」「社会理解系」「キャリア開発系」「就職対策系」の4つに分け、さらに内容領域、授業内容に分類した。本稿はこれを参考に再区分し、分析枠組みとして【表2】を作成した。その後、250のキーワードをこの表に当てはめる作業を行った。なお、客観性を担保するため、現在大学でキャリアアドバイザーとしてキャリア教育に従事している方と筆者の2名がそれぞれ分類を行い、2名の分類が不一致だった項目については両方で検討を行った

さらに、取り組みを行っている大学の特性を明らかにする目的で、クロス集計表を作成し、 $\chi^2$ 検定を行った。2変量間に関連が認められた変数については、大学の各特性を独立変数とするロジスティック回帰分析を行った。有意水準は、 $p < 0.05$ とした。統計分析にはSPSS 20 for Windowsを用いた。

### (4) 分析結果

#### ① 大学の特性についての基本統計量

【表1】基本統計量(採択された大学の特性 N=50)

表1 基本統計量 (N=50)		
	n (%)	Mean ± SD
設置者		
国立	15(30.0)	
公立	7(14.0)	
私立	28(56.0)	
学生数		
4999人以下	22(44.0)	
5000～9999人	19(38.0)	
10,000人以上	9(18.0)	
総合大学		
総合でない	25(50.0)	
総合大学	25(50.0)	
医学部		
なし	40(80.0)	
あり	10(20.0)	
卒業率		80.73 ± 14.4
69.9%以下	5(10.0)	
70～79.9%	12(24.0)	
80～89.9%	23(46.0)	
90%以上	10(20.0)	
共学		
女子大	8(16.0)	
共学	42(84.0)	
学生数・学部教員数比率		23.87 ± 12.4
19人以下	26(52.0)	
20～39人	17(34.0)	
40人以上	7(14.0)	
科研費配分総額		
1億未満	21(42.0)	
1億以上	21(42.0)	
10億以上	8(16.0)	
キャリアセンター職員数		9.76 ± 11.5
10人未満	34(68.0)	
10人以上	16(32.0)	
開学年		
1950年以前	28(56.0)	
1950～1999年	18(36.0)	
2000年以降	4( 8.0)	
所在地		
東京都	7(14.0)	
政令指定都市を含む県	32(64.0)	
その他の都道府県	11(22.0)	

② ここでは「5つのキーワード」による教育内容について、分析枠組みとして【表2】「キャリア教育の教育内容の分類」を作成し、【図1】「現代GPにおけるキャリア教育の内容分類」及びそれを科目別に分けたものとして【図2】「現代GPにおけるキャリア教育の科目分類」に示した。

【表2】キャリア教育の教育内容の分類

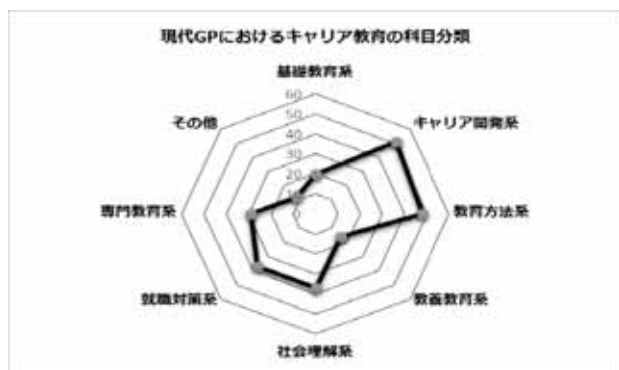
大学におけるキャリア教育の内容					
大分類	科目分類	内容領域	内容領域の解説	教育内容の具体例	
教育内容	基礎教育系	T1	スタディスキル	基本的なスキルの習得	レポート・論文の書き方、社会人基礎力、情報収集、早期教育、動機づけ
		T2	コミュニケーション	プレゼンや自己表現の習得	プレゼンテーション、コミュニケーション、表現力、コンピュータリテラシー
	教養教育系	T3	教養教育	人生についての考察	人間形成論、人生論、人間力
		T4	働くことの意味	職業観や就労意識の涵養	職業観、仕事観、働くことの意味、職業・就労意識、倫理観
	社会理解系	T5	企業・業界理解	企業や業界動向の知識	企業の組織と仕事、業界動向、企業研究、会社の知識、社会、安全
		T6	連携	地域との連携、同窓会などの連携	産学連携、企業連携、産学連携、産学連携、地方での交流、社会との対話
	キャリア開発系	T7	自己理解	自己理解の支援	自己分析、自己理解、自己ビジョン、個別相談
		T8	キャリアデザイン	キャリアプランの作成・支援	ライフプラン、キャリアプラン、カウンセリング、ポートフォリオ、キャリア支援、メンター、ピアサポート、ゼミ
	就職対策系	T9	就職対策	就職に向けての準備	就職準備、一般知識・常識、時事用語、ビジネス能力、フリーター対策
		T10	実学経験	実社会での経験の機会	インターンシップ、実践的、即戦力、実行力、業務設計
専門教育系	T11	専門基盤	専門基盤となる能力の涵養	グローバル人材・体験型学習、創造的学習、イノベーション、自律的な取組、リーダーシップ、インキュベーター、課題発見	
	T12	専門教育	専門職・研究職育成	専門職、技術者、研究者育成、女性専門職の育成、高度人材の育成、社会人、ものづくり人材、資格取得	
教方法	教育方法系	T13	教育方法論	課題解決型などの取組み等	PBL、学習参加型、学生提案型、チーム、グループ、ボトムアップ、教育開発、問題基盤、ワークショップ
		T14	全学的な取り組み	全学的な体系的取組み等	キャリアプログラム、総合的・体系的・計画的な取り組み、横断的なカリキュラム、共同での参画
その他	その他	T15	その他	その他	
		T99	なし	なし	なし

【図1】現代GPにおけるキャリア教育の内容分類 (N=250)



【図1】は、分析方法で示した250のキーワードを、【表2】の分析枠組みで分類し、その後グラフ化したものである。

【図2】現代GPにおけるキャリア教育の科目分類 (N=250)

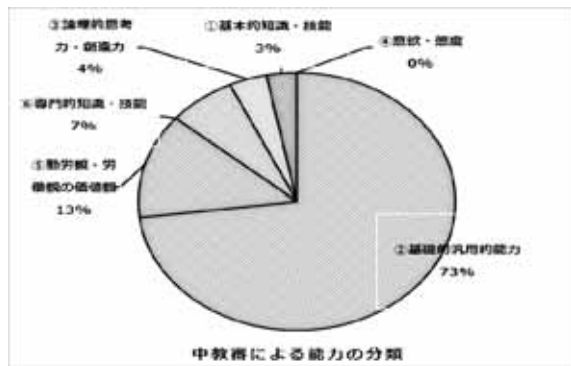


【図2】は、【図1】のデータを【表2】の「科目分類」に分けて、図式化したものである。

③ 中央教育審議会で示された6つの能力による分類

また、第1章で述べた6つの能力に基づいて、「現代的教育ニーズ取組支援プログラム選定取組の概要及び選定理由」を基に【図3】に示した。なお、この分類は、「選定取組の概要及び選定理由」という文書によるため、教育内容が明確にわかるもの限定してデータ化した。このため一大学につき2つから4つの能力区分の選択となった(N=130)。

【図3】中教審による能力の区分



6つの能力とは、①基礎的・基本的な知識・技能、②基礎的・汎用的能力、③論理的思考力、創造力、④意欲・態度、⑤勤労観・職業観等の価値観、⑥専門的な知識・技能である。

73%を占める「基礎的・汎用的能力」は、「分野や職種にかかわらず、社会的・職業的に自立するために必要な基盤となる能力」を指す。



④ 取組みを行っている大学の特性を明らかにする目的で、クロス集計表を作成し、 $\chi^2$  検定を行った。なお、【図 1】で示した内容分類の上位 5 項目で全体の 6 割以上を占めたため、この 5 項目について大学の特性と各教育内容を探索した。 $\chi^2$  検定の結果、共学と連携との間には有意に関連しており( $\chi^2 = 4.303, df=1, p<0.05$ )、女子大よりも共学において連携している大学の割合が多かった。専門教育との間で有意な関連が見られたのは、設置者 ( $\chi^2 = 4.468, df=1, p<0.05$ )、科研費 ( $\chi^2 = 9.184, df=1, p<0.01$ )、医学部 ( $\chi^2 = 5.357, df=1, p<0.05$ )であった。専門教育の実施は、大学の特性に左右される可能性を考え、専門教育実施の有無を従属変数とするロジスティック回帰分析を行った。ロジスティック回帰分析の結果、専門教育が、国公立大学では、私立大学に比べて 3.8 倍 (95% 信頼区間 1.1–13.8)、医学部のある大学では、無い大学に比べて 5.2 倍 (95% 信頼区間 1.2–22.4) 行われやすいとの結果が得られた。

## (5) 考察

現代 GP に採択されたキャリア教育を分析した結果、明らかとなった点を以下に論じる。

第一に、キャリア教育の教育内容には「偏り」がみられた。【図 2】のレーダー図はキャリア開発系(自己理解・キャリアデザイン)と教育方法系(教育方法論・全学的な取組み)の 2 系統に取組みが偏っている。もっとも、本取組みがこの点を志向しているため当然の結果であるが、問題はその妥当性の検証である。なかでも、教育方法で PBL、学生提案型など課題対応型学習が多く大学の採用されていたが、これは後に文部科学省の「高等教育におけるキャリア教育・職業教育の充実方策<sup>17)</sup>」において課題対応型学習やインターンシップ等の活用がキャリア教育で推進されていることと関連し、さらに、「連携」(地域及び産業との連携等)及び「実学経験」(インターンシップ等)は過半数の大学で実施されていた。これらが、文部科学省が示している方向性であると確認できる。

それでは、これらはキャリア教育の優れた取組み(GP)として妥当であろうか。

例えば、教育方法のうち PBL(Project Based Learning)だけみても、上杉(2010)ら導入に高い有効性を示す研究がある一方、杉原(2011)らは学生間格差を指摘するなど問題点が散見される。また、その実践には酒井(2014)がファシリテーターの役割の重要性を指摘しているとおおり、導入上の議論が深まっていないのが現状である。また、教育内容では、労働観の醸成、企業や業界の理解という働くことに関する「内面的な課題」への対応不足が顕著である。この点については、キャリアデザインは、教育産業から自己分析やキャリアデザインノートなど大人数の学生に対応できるツールが提供されており導入がたやすい半面、内面的な課題に対しては、それを指導する豊富な知見と経験を有した教員やキャリアアドバイザーのスタッフ不足が考えられる。本来、キャリア教育は時間をかけて、心の通ったキャリアアドバイスを通して成長を促すことも求められるものであり、安易な形式的な教育内容に偏らないよう内容の妥当性の検証が求められる。

第二に、この取組みで向上が図られている能力について、【図 3】で示すとおり「基礎的・汎用的能力が 73% を占めており、偏りが見られる」という点である。国立教育政策研究所<sup>18)</sup>は、基礎的・汎用的能力については「社会人・職業人に必要とされる基礎的な能力と現在学校教育で育成してい

る能力との接点を確認することを通して具体化されるものである」とし、キャリア教育において重点的に強化する能力として位置づけている。しかし、この位置づけが正しい選択であるのか疑問である。厳しい雇用情勢の中で活躍する人材に求められる能力は幅広い能力である。このような偏りでは変化に富んだ厳しい経済社会の中でたくましく生きていける人材を輩出できるのであろうか。

さらに、日本経済団体連合会の調査<sup>19</sup>で、最近の大学生に不足していると思われる素質・態度の第一位は「主体性」であり、「職業観」「実行力」などが続く。示されたデータを「基礎的・汎用的能力」に当てはめてみたところ創造力や論理的思考力などの能力が不足しており偏りがあった。さらに、経済産業省の調査<sup>20</sup>でも、学生と産業界の求める「意識のギャップ」が大きいことが指摘されており、大学から社会への接続の視点を意識した教育内容の再考が求められる。

第三に、大学の特性とキャリア教育の内容との関連性は、国公立大学及び医学部のある大学、つまり研究志向の強い大学では、研究者、技術者、高度人材養成のための専門教育が初年度から体系的に実施され、専門的な人材養成としてのキャリア教育の定着が図られていることが確認できた。

以上のとおり、取組まれた教育内容及び能力には偏りのあることが明らかとなった。この偏りで問題はないのか、バランスのとれたキャリア教育の充実に向けて、その検証及び改善が求められる。

### 3. 「大学生のキャリア意識」からみたキャリア教育

#### (1) 分析対象データ

本項の分析で用いるデータは、2010年に公益財団法人電通育英会が実施した「大学生のキャリア意識調査2010」のデータである。調査対象者は、4年制大学、医系・薬系6年制大学に通う1年生・3年生である。標本規模は大学1年生1,328人(男子:557 女子:771)、大学3年生1,324人(男子:553 女子:791)合計2,652人(男子:1,090 女子:1,562)、調査時点は2010年11月8日～14日であり、回収率は記載がなかった。本稿では、このデータを用いた二次分析を行う。

#### (2) 研究の目的

先行研究において、厳しい雇用情勢の変化に対応できるだけの職業教育を十分に行わずに、学生に雇用される能力や意識の涵養を求めることは、学生の職業意識を無責任に膨らませることに繋がり問題であるという見解を確認した。この点について、すでにキャリア教育を受講した学生が、受講したキャリア教育にいかなる認識を持っているのかについての分析を通して検討する。そこで、

**RQ2: 「なぜ大学のキャリア教育は、自己実現アノミーが生じる等と批判されているのだろうか。」**

とリサーチクエスチョンを設定して、学生のキャリア教育に対する認識を明らかにすることを目的とする。

#### (3) 分析方法

キャリア教育に関連する講座を受講した大学生の認識の分析のため、Q15-1とQ15-2を用いた。Q15-1は「キャリア形成や就職に関する行事・イベント・催し物(以下、参加したキャリア関連行事という。)のうち、あなたが大学に入学してからこれまでに参加したことがあるものすべてをお知らせください。」、Q15-2は「前問でお答えになったものの内、あなたが有意義だった、役だったと思うものを3つ選んでください。」という問いである。その内「もっとも有意義で役立ったもの」「次に有意義で役立ったもの」の回答を用いて、キャリア関連行事を受講した人の中で、どれだけの割合の学生がその受講がキャリア形成に役立っていると認識しているか分析した。

【表3】大学生が参加したキャリア関連行事と学生の認識の実態

大学生が参加したキャリア関連行事と学生の認識の実態						
参加したキャリア関連行事	もっとも有意義 N=1658			2番目に有意義 N=1258		
	度数	%	履修者数	度数	%	履修者数
1 公務員試験・教員試験対策	71	43.8%	162	24	16.6%	145
2 将来のこと全般について考えるための授業・講演会・ガイダンス	230	31.6%	729	99	15.6%	636
3 個人的な悩みに関する個別相談やカウンセリング	16	29.1%	55	7	14.0%	50
4 企業人、職業人による授業・講演会・ガイダンス	165	28.8%	572	116	22.0%	527
5 OB/OGによる授業・講演会・ガイダンス	96	25.1%	383	69	19.4%	355
6 その他の就職してから役立つ事に関する授業・講演会・ガイダンス	14	25.0%	56	4	9.3%	43
7 大学主体の職場体験学習やインターンシップ	25	24.5%	102	11	11.3%	97
8 就職内定者による就職体験談発表会	79	22.8%	346	61	18.2%	336
9 公務員・教員以外の資格取得や試験対策の授業・講演会・ガイダンス	21	22.8%	92	7	8.2%	85
10 職業興味や職業適性のテスト・検査	131	21.3%	615	107	18.3%	586
11 履歴書やエントリーシートの書き方の授業・講演会・ガイダンス	78	21.0%	372	56	15.4%	364
12 就職活動方法全般についての授業・講演会・ガイダンス	78	19.3%	404	63	16.3%	386
13 進路目標や計画を考えるための授業・講演会・ガイダンス	68	16.6%	410	57	14.4%	395
14 一般常識やマナー・服装・礼儀を学ぶ授業・講演会・ガイダンス	34	15.5%	219	25	11.6%	216
15 自分の性格を理解するためのテスト・検査	83	15.4%	538	101	19.8%	509
16 キャリアプラン作成のための授業・講演会・ガイダンス	74	15.2%	488	82	17.4%	470
17 SPIなどの就職試験対策	35	14.1%	248	39	15.9%	245
18 進路に関する個別相談やカウンセリング	15	13.4%	112	16	14.7%	109
19 地域の人を招いての授業・講演会・ガイダンス	8	10.3%	78	10	13.2%	76
20 大学教員による将来やキャリアに関する授業・講演会・ガイダンス	39	10.1%	386	37	10.2%	364
21 特定業界の動向・求人状況に関する授業・講演会・ガイダンス	9	9.8%	92	10	10.9%	92
22 学業に関する個別相談やカウンセリング	5	9.8%	51	7	15.6%	45
23 面接や自己PRに関する授業・講演会・ガイダンス	16	8.2%	194	28	14.7%	191
24 就職後に役立つコミュニケーションやマナーに関する授業・講演会・ガイダンス	5	8.2%	61	8	13.6%	59
25 OB/OG訪問や企業へのアプローチの授業・講演会・ガイダンス	4	6.2%	65	3	4.6%	65
26 企業情報の収集・理解対策のための指導	8	4.7%	171	9	5.3%	171
27 電話のかけ方や手紙・メールの書き方の授業・講演会・ガイダンス	5	3.6%	140	21	15.3%	137
※1 履修者のうち設問に無回答だった者の数は除外している。						
※2 「有意義だった、役だった」と25%以上の学生が答えたものに網掛けをした。						
※3 履修者数500人以上の者に網掛けをした。						
大学生が参加したキャリア関連行事と学生の認識の実態 (履修者が50人以下の講座)						
参加したキャリア関連行事	もっとも有意義 N=1658			2番目に有意義 N=1258		
	度数	%	履修者数	度数(%)	%	履修者数
1 労働法に関する授業・講演会・ガイダンス	12	28.6%	42	7	18.9%	37
2 大学と地域の人・地場産業が一緒に行った授業・体験活動	7	24.1%	29	3	11.5%	26
3 大学と地域のボランティア団体・NPOが一緒に行った授業・体験活動	4	16.0%	25	4	17.4%	23
4 大学と地域の小中高生が一緒に行った授業・体験活動	2	13.3%	15	2	13.3%	15
5 大学主体のボランティアなどの体験活動	6	12.0%	50	9	19.1%	47
※1 履修者のうち設問に無回答だった者の数は除外している。						
※2 「有意義だった、役だった」と25%以上の学生が答えたものに網掛けをした。						

#### (4) 分析結果

分析結果を【表3】に示した。学生が「もっとも有意義だった、役だった」と高い意識を示したものは、公務員試験、教員試験対策(43.8%)であった。次に、将来のこと全般について考えるための授業、ガイダンス等(31.6%)、個人的な悩みに関する個別相談やカウンセリング(29.1%)、及び先輩等社会人による授業・ガイダンス等と続いている。また、「履歴書やエントリーシートの書き方」「キャリアプラン作成」などは、履修者数からみて多くの大学で開講されているにもかかわらず評価は高くなかった。さらに、「連携」では、「大学と地域の人・地場産業が一緒に行った授業・体験活動」「大学と地域の小中高生が一緒に行った授業・体験活動」などは全て30人に満たなかった。

#### (5) 考察

「もっとも有意義だった、役だった」と受講した学生の25%以上が認識した講座は、全体の4分の1程度に過ぎず、大学が実施した教育内容と学生が有益と認める内容には乖離があることが示された。その中で、学生が高い意識を示したものは、公務員・教員試験対策の支援であったが、このような受験対策までキャリア教育の範疇に含めるのかという点について、現在、幅広い内容がキャリア教育の範疇に含まれており整理が行われていない。今後キャリア教育における教育内容の分類を行い、その目的や効果の検証が課題である。今回はデータ上、他の内容と同列に含めた。

### 4. 考察—インプリケーション

大学におけるキャリア教育を分析した結果、①文部科学省が優れた取組み(GP)として推進したキャリア教育には、偏りがあるということ、②大学が用意したキャリア教育のカリキュラムと学生のキャリア教育に対する認識には乖離があるということが明らかとなった。

まず、先行研究において、キャリア教育に肯定的視点を持つ立場からの研究は実施主体の検証に偏っている点を述べた。この点について、たしかに、大学におけるキャリア教育は特定の教育内容・方法が大学等に課せられるものではないため、大学の特徴に合わせた多様な取組みこそがキャリア教育の特徴ともいえる。よって、大学内の検証において成果がみられたのであればそれでよいと考えられる。そう考えると、偏りについても、偏りとは言えないのではないかと考えられる。しかし、大学におけるキャリア教育は、学生のキャリア形成、つまり学生一人一人の社会的・職業的自立に向けて、労働市場において選択した職業に適應できる人材を育成するという理念から推進するものである。建学の理念に即した特徴を出しつつ、一方で、幅広い知見を有して、厳しい社会に生き抜いていける人材を輩出する責任があり、バランスのとれた教育内容が求められる。

次に、提示した2つのリサーチクエスチョンを考察する。

1つ目は、RQ1「現代GPの採択事例に見落とされている要因はないのか。」について考察する。

【図2】で示したとおり、キャリア開発系と教育方法系の2系統に偏っていたが、見方を変えれば、「教養教育系」及び「基礎教育系」が極端に低く、バランスの悪いレーダー図になっている。

まず、「教養教育系」についてであるが、高等教育における教養教育とキャリア教育のあり方に

については、濱名(2005)が「教養教育こそキャリア教育」と述べるなどキャリア教育は教養教育に他ならないという見解と、一方、大輪(2005)は「教養教育というものは、自分の専門、または職業を意識した時に初めてその必要性が理解できる」と述べ、キャリア教育と教養教育を区別する見解に議論が分かれている。キャリア教育における教養教育の位置づけは大学毎の判断になるが、現代GPでは人間形成論、働くことの意味の考察、職業観、就労意識の形成などの取組みがあった。若年層の労働に対する考え方は、雇用が流動する中で多様化しており、早い段階から意識的に将来を見据え準備する必要がある。「自分はどうのように働きたいのか」「そのために何をしなければならぬのか」という基本的な問いに、自分なりの考え方を決定していくようなキャリア教育が欠けていることは、現実の社会に出た時にリアリティ・ショックを起こす要因ではないかと思料する。

「基礎教育系」については、現代GPでは、レポートや論文の書き方、プレゼンテーション等の取組みがあった。もっともこの内容は大学によっては初年度から2年次にかけて全学基礎教育として教育内容に取組まれている場合もあるため、一概に不足しているとは言えない。しかし逆に、このような基本的なスキルが身に付いていなかった場合、習熟している学生との格差が従来とは比較にならないほど広がるのが懸念される。近年は、企業側も入社段階でパソコンが自在に使え、報告書がロジカルに書け、プレゼンテーションスキルを要求している企業も多い。そうであるならば、就職後の早い段階で、基本的スキルに欠けることが差別化の要因になっている可能性が考えられる。このような点にこそまさに大学から社会への接続の盲点がある可能性がある。

以上から、現代GPの採択事例に見落とされている要因は複数存在しており、今回は一部の提示にとどまった。もちろん大学毎にその特徴に合わせて考えられることであるが、偏りのないバランスのとれたキャリア教育の教育内容の検討が求められていると示唆できる。

2つ目は、RQ2「なぜ大学のキャリア教育は、自己実現アノミーが生じる等と批判されているのだろうか。」について考察する。

【表3】で示されたとおり、履修者数からみて多くの大学で実施されていると思われる、職業興味、職業適性、自分の性格を理解するためのテスト・検査やキャリアプランの作成は、学生からの評価は決して高くない。つまり学生自体もこれらに対し全体的に有益性を認めていないことが明らかとなった。この点、先行研究で児美川(2013)が「そもそも将来のキャリアプランなんて計画できるのか」という点であるが、冒頭のデータで示したとおり、非正規雇用や早期離職が広がり、その後の転職も非正規雇用率が高まっている現実の中で、キャリアプランを作成させていかなる意味があるだろうか。理想の将来を描いてそれに向けて準備することの意義は認められるが、わが国の労働市場は雇用の継続がかつてほど望めない現実がある。それでは、大学を卒業した後に、理想と現実のギャップに直面するケースが多いのではないだろうか。そうであるなら、たしかに荻谷(2013)のいう自己実現アノミーが生じてもおかしくないといえる。さらに、第2章の考察で示したとおり、学生の主体性不足が企業側から指摘され、その上、企業と学生の意識のギャップも広がっており、リアリティ・ショックも起き易い状態であるといえる。このように考えると、むしろ現実の雇用社会を認識させ、実際に社会に出てさまざまな問題に直面した際にどのように自分の力で乗り越えて

いくのか、直面した問題を冷静に分析し解決に向けて物事をいかに考えていくかという、労働法、労働問題及び社会問題に関する内容や広い視野を持って冷静に物事の判断をするための考え方も教育内容に加えていく必要がある。【表3】では、労働法に関する授業・ガイダンス等は、履修者数が50人未満のため下段に記載されているが、もっとも有意義と回答している割合が28.6%と上位5番に位置づけられている点にも着目に値する。

以上からは、大学におけるキャリア教育には、教育内容の偏りが見受けられ、必要な教育内容を再考し抜本的な内容の見直しを行う必要があると示唆できる。

上記のリサーチクエスションから導き出されたインプリケーションは、労働に対する考え方や就労意識の形成、仕事をしていく上で必要なスキルや知識に対するキャリア教育が不十分であり、バランスに欠けるという点である。つまり、「大学から社会への接続が不十分である」と提示できる。仮にチームワーク力やリーダーシップ力を養ったとしても、現実に個々の学生が大学から社会への接続の、まさにその入口、もしくは少し先のところで躓いている可能性がある。そうであるとしたらキャリア教育は不十分であり、リアリティ・ショックを自力で乗り越えていける力や労働社会に定着し自らの力でキャリアを形成していけるスキルを身に付けさせる必要がある。今後、一人一人のキャリア形成を念頭に置いたバランスのとれた教育内容の見直しが求められる。

## おわりに

本稿の分析からは、大学におけるキャリア教育の問題点として、①文部科学省が優れた取組みとして推進したキャリア教育には、偏りがあること、及び②大学が用意したキャリア教育の教育内容と学生のキャリア教育に対する認識には乖離があるという事実を抽出した。そして、考察の結果、「大学から社会への接続」が不十分であるとのインプリケーションが提示できた。今後、必要な教育内容を再考し、その見直しを行う必要があると示唆できる。

今回の現代GPによる分析データは、質的データを基に検証したものでデータの質及び量に限界が伴ったため、問題点が一部しか提示できなかった。この点を踏まえ、以下、今後の課題を挙げる。

第1に、大学におけるキャリア教育が大学から社会への接続として機能するために、いかなる教育内容の普及が望まれるのか、より充実したデータでの分析に基づき、既存の取組内容を調査し、その教育内容を分析することから、具体的な教育内容を検討すること。

第2に、キャリア教育を実施するにあたり、課題対応型学習が推進されているが、この教育方法は適切であるのか。例えば、PBLの導入が進んでいるが、既述のとおり賛否両論あり、ファシリテーターの役割などが指摘されている。この点もいっそうの研究が求められる。

以上を通して、大学におけるキャリア教育の教育内容及び教育方法の充実を目指し、学生が自らのキャリア形成に意識を持ち、労働市場の中で活躍していける人材育成につながるような事実の発見に努め、研究を深めていくことが今後の課題である。

【謝辞】 本稿での二次分析にあたって、東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイ

ブ研究センターSSJ データアーカイブから「大学生のキャリア意識調査、2010」（公益財団法人電通有英会）の個票データの提供を受けました。記して感謝申し上げます。

## [注]

- 1 厚生労働省「雇用の構造に関する実態調査」（若年者雇用実態調査）平成 26 年 9 月 25 日発表  
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/list/4-21c-jyakunenkyouyou-h25.html>(2014.12.1 閲覧)
- 2 厚生労働省「新規学卒就職者の在職期間別離職率の推移」平成 26 年 11 月発表データをグラフ化した。  
<http://www.mhlw.go.jp/topics/2010/01/tp0127-2/24.html>(2014.12.3 閲覧)
- 3 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） 高等教育局大学振興課大学改革推進室のホームページを随時参照し、データも全てここからダウンロードした。（最終閲覧日は 2014.12.7）  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/gp/004.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/gp/004.htm)
- 4 後掲 7、中央教育審議会答申の基本的方向性から引用。（2014.11.13 閲覧）
- 5 平成 26 年「大学等におけるキャリア教育実践講座」テキスト、LEC、pp.31-32。
- 6 文部科学省生涯学習政策局政策課、平成 24 年 9 月、中央教育審議会は「社会的・職業的自立、社会・職業への円滑な移行に必要な力」の要素として、①基礎的・基本的な知識・技能、②基礎的・汎用的能力、③論理的思考力、創造力、④意欲・態度、⑤勤労観・職業観等の価値観、⑥専門的な知識・技能の 6 つに整理した。
- 7 中央教育審議会(平成 23 年 1 月 31 日答申)「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(2014.9.4 閲覧)
- 8 経済産業省「社会人基礎力」<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.html>(2014.11.7 閲覧)
- 9 厚生労働省「若者自立挑戦プラン」<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2004/11/dl/s1122-3e.pdf>  
(2014.12.3 閲覧)
- 10 アノミーとは、自分らしさの追求や自己実現という欲求は強化されているのに、それを達成する手段が社会に十分提供されていない状態のこと。（荻谷(2013)、p.322）。
- 11 文部科学省、各事業の評価「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」(2014.9.14 閲覧)  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/hyouka/kekka/08100103/015.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/08100103/015.htm)
- 12 蛍雪時代『全国大学内容案内号 2015 年版』2014 年 8 月臨時増刊号、旺文社。
- 13 週刊朝日進学 MOOK『大学ランキング 2015 年版』2014.4、朝日新聞出版。
- 14 読売新聞教育部『大学の實力 2015』2014.9、中央公論新社。なお、卒業率については学部毎に異なるため、学部毎のデータを合計して学部数で除した。
- 15 平成 18 年度(2014.9.13 閲覧)  
[http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/18/07/06072402/009/001.htm](http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/07/06072402/009/001.htm)  
平成 19 年度(2014.9.13 閲覧)  
[http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/19/07/07072005/003/005/001.htm](http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/07/07072005/003/005/001.htm)

- 16 平成 18 年度(2014.9.13 閲覧)  
[http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/18/07/06072402/009.htm](http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/07/06072402/009.htm)  
平成 19 年度(2014.9.15 閲覧)  
[http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/19/07/07072005/003/005.htm](http://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286184/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/07/07072005/003/005.htm)
- 17 文部科学省「高等教育におけるキャリア教育・職業教育の充実方策」(2014.9.15 閲覧)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo10/shiryo/attach/1300247.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo10/shiryo/attach/1300247.htm)
- 18 国立教育政策研究所「今後のキャリア教育を通して育成すべき基礎的・汎用的能力」  
[www.nier.go.jp/shido/centerhp/22career\\_shiryoku/pdf/3-01.pdf](http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/22career_shiryoku/pdf/3-01.pdf) (2014.12.13 閲覧)
- 19 2014 年 1 月に日本経済団体連合会から発表された「新卒採用 (2013 年 4 月入社対象) に関するアンケート調査結果」を指す。(2014.12.13 閲覧)  
<https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2011/005/honbun.pdf>
- 20 経済産業省「大学生の『社会人観』の把握と『社会人基礎力』の認知度向上実証に関する調査」  
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/201006daigakuseinosyakaijinkannohaakutonintido.pdf> (2014.11.24 閲覧)

#### 【文献】

- Schein, E.H.(1978) Career dynamics: matching individual and organizational needs, *Addison-Wesley*. (二村敏子、三善勝代訳『キャリア・ダイナミクス』白桃書房、pp.105-126)。  
上杉賢士(2010)「10年の定点観測によって見えてきたPBLの本質」『協同と教育』(6) pp.6-9。  
大輪武司(2005)「技術者教育と教養教育」『学術の動向』 pp.35-37。  
荻谷剛彦(1991)『学校・職業・選抜の社会学』東京大学出版。  
\_\_\_\_\_ (2013)『学力と階層』朝日新聞出版。  
児美川孝一郎(2013)『キャリア教育のウソ』筑摩書房。  
酒井理(2014)「実践教育プログラムのマネジメント課題」『生涯学習とキャリアデザイン』pp.57-67。  
杉原真晃(2011)「教養教育の授業における学生の主体性形成」『京都大学高等教育研究』第17号、pp.53-62。  
新谷康浩(2010)「キャリア教育とワークフェアに関する一考察」『横浜国立大学教育人間科学部紀要』、I、教育科学 12、pp.97-103。  
花田光世・宮地夕紀子・森谷一経・小山健太(2011)「高等教育機関におけるキャリア教育の諸問題」『KEIO SFC JOURNAL』Vol.11, No.2。  
濱名篤(2005)「初年次教育とキャリア教育」『アルカディア学報・教育学術新聞』2195号。  
本田由紀(2011)『教育の職業的意義』筑摩書房。  
松高政(2004)「キャリア教育再考」『Between』2004年12月号、株式会社進研アド。  
宮入小夜子(2013)「社会人との対話が学生の職業観・勤労観の形成に与える影響」『日本橋学館大学紀要』第12号、pp.17-31。  
藪下武司(2009)「新たな教育政策:現代GPにおけるキャリア教育の取組みについて」『中部学院大学・中部学院短期大学研究紀要』第10号、pp.113-122。



**“Bias” in Career Education at Universities**  
**－ Focusing on Programs Adopted as Contemporary GP and Consciousness of Students －**

KANAMORI Nobue

The purpose of this paper is to examine the role of career education at universities through quantitative analysis of the present status of the career education in universities and the consciousness of the students regarding the career education.

The analysis in this paper has extracted that: (1) bias is observed in the content of career education that is known as the Support Program for Contemporary Educational Needs (Contemporary GP) by Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology; and (2) there is a gap between the curricula regarding career education prepared by universities and the students' understanding of the necessity of the career education.

The results of this research indicate that the career education in universities is insufficient with regard to “connection from the university to the society”. In other words it can be said that the career education in universities is not sufficient in the formation of views on labor and working attitudes as well as skills and knowledge indispensable for working. There is a need to establish more balanced curriculum that takes considerations for the career formation of each individual student in the future.