

短期大学におけるキャリア教育の必要性 (その3)

The Need for Career Guidance in the Junior Colleges (Part 3)

杉 浦 礼 子

Reiko Sugiura

安 部 耕 作

Kousaku Abe

高 木 直 人

Naohito Takagi

(要約)

キャリア教育を導入している短期大学は増加してきている。しかも、短期大学におけるキャリア教育は各短期大学ともに導入間もなく、手探り状態で様子を見ながら進めている。本稿においては、短期大学が必要とするキャリア教育が何であるのかを考えた。特に、2年間の在学期間で、学生たちに、「学士力」「社会力」を学ばせながら、さらにキャリア教育を身につけさせなければならない現状から、短期大学に入学してくる学生にとって本当に必要なキャリア教育の本質を追求した。

(キーワード)

キャリア教育、学士力、社会力

I. はじめに (高木)

短期大学の在籍期間は基本的に2年間、大学の在籍期間は基本的に4年間である。卒業する時の年齢が、短期大学生の場合は20歳であり、大学生の場合は22歳である。短期大学を卒業し社会に出た2年後の姿と、大学を卒業して社会に出た姿とは、同年齢であっても、全く違った成長をしている。それは、社会での実務経験の2年が一つの理由である。短期大学を卒業して社会人となれば、当然であるが、実際範囲の年齢層が広くなり、それぞれの集団での人間形成は学生時代とは全く異なった環境から学ぶことになる。そのような環境で過ごした2年間が、同年齢でも全く違った成長をしてきているわけである。「社会力」という観点で考えた場合に、同じ年度に、短期大学を卒業した社会人と、大学を卒業した社会人を比較すれば、当然、大学を卒業して社会人になった方が高いと言えるであろう。ただ、短期大学を卒業した社会人と、大学を卒業した社会人との同年齢を比較した場合は、おそらく変わらないであろう。もしかすると、短期大学を卒業した社会人の方が「社会力」は高いかもしれない。「学士力」に関して考えた場合、短期大学を卒業した社会人と、大学を卒業した社会人とでは、当然「学士力」に違いがある。それは「学士力」が高いとか低いとかではない。学んだ期間による問題であると考えられる。すなわち、短期大学士と学士の違いは、短期大学で学んだ2年間と、大学で学んだ4年間の差から、「学士力」はどうしても違いが出る。社会に出た場合、「学士力」が高いとか低いとかは本当に問題となっているのか。なぜ、その点に疑問を感じているかということ、国としては、国民が生活するのに必要としている教育(学力)は、義務教育であるとしている。すなわち、小学校と中学校の9年間しっかり学べば

問題ない。ただ、「学士力」が低いよりは、高いほうが良いことは事実である。

しかし、キャリア教育については少し異なる。「社会力」「学士力」は、高等教育機関で基本的な認識として取り組まれているが、キャリア教育はそうではない。その根拠は、平成16年1月28日に公表された文部科学省の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で、「キャリア」を「個々人が生涯にわたって遂行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付けや価値付けの累積」としてとらえ、すでに、高等教育機関に入学してくるまでの、小学校・中学校・高等学校の学習指導要領において、キャリア教育に関連する主な目標・内容等が具体的に示され、それに沿った形で教育が行われている。特に、「人間関係形成能力」「情報活用能力」「将来設計能力」「意思決定能力」の4つの能力の育成は、高等教育機関に入学するまでに実施されているのである。その結果から、短期大学で行わなければならないキャリア教育は、「人間関係形成能力」「情報活用能力」「将来設計能力」「意思決定能力」の4つの能力をさらに深めたことを学び、社会に出ていくことになる。

すなわち、短期大学が行わなければならないキャリア教育の方向性は少し見えてきたように思われる。短期大学に入学してくる学生にとって本当に必要なキャリア教育は、Ⅲ節の「短期大学とキャリア教育」で述べることとする。

Ⅱ. 短期大学と専修学校（高木）

高等学校を卒業して進学する学校によって教育内容は違ってくる。しかし、高校学校を卒業して進学した学校で学ぶキャリア教育の内容には違いがあるのかについて少し考えたい。

短期大学と専修学校¹⁾は、在籍期間が基本的に2年間であることから、短期大学と専修学校では、同じような教育が行われているのか。そのような疑問を抱いている教育関係者は意外と多いかもしれない。本来なら、短期大学と専修学校が行っている教育は違って当たり前のはずである。しかし、その違いがどこにあるのかを明確に答えることができる教育関係者はどれくらい存在するのであろうか。現時点で、短期大学と専修学校の違いを明確にできる部分は、短期大学の卒業生には短期大学士の学位が授与され、専修学校の卒業生には専門士の称号が授与されることである。すなわち、短期大学では学位を、専修学校では称号を授与しているのである。短期大学は2年間という短期の修学期間において大学の修了者として必要な、総合教育科目（高等教育科目）・専門教育科目・外国語科目（各種の語学）・実技科目（実技知識）などの各部門を履修し、その他、各専攻に応じた分野を修め修了条件62単位以上（各機関によって異なる）を修得し、いち早く実社会に人材を輩出するという点において大いに存在意義があると考えられるが、社会一般では、そのように受け入れられていない。そのような流れの中から、短期大学の存在意義を新たに定義するためにも、短期大学の修了者に対し学士号に準ずる短期大学士という新たな学位の付与が始まったと考えられる。

こうした動きの背景には、職業教育を行う専修学校とは異なり、短期大学が教養教育と専門教育を包括した総合的な研究教育を行っているという点が影響していると考えられる。また日本の短期大学が米国のコミュニティ・カレッジに学校制度が類似している点が着目され、米国を中心とした諸外国の制度と同様に学位を与えるべきとする声が主流になり始めた事も影響し、短期大学修了者に対し国際社会、

特に米国で認知度のある学位を与えることで、特定の総合教養、専門能力及び一定の学修成果を修めた等、多様な実力を持った人材に活躍の機会を与えることにつながるという期待から短期大学士号の学位が設けられた。学士の学位が授与される課程としては、「大学」「短期大学若しくは高等専門学校を卒業した者又はこれに準ずる者で、大学における一定の単位の修得又はこれに相当するものとして文部科学大臣の定める学習を行い、大学を卒業した者と同等以上の学力を有すると認める者」「学校以外の教育施設で学校教育に類する教育を行うもののうち当該教育を行うにつき他の法律に特別の規定があるものに置かれる課程で、大学に相当する教育を行うと認めるものを修了した者」とされている。専門士は、日本において、一定の要件を満たす専修学校の専門課程を修了した者に授与される称号のことである。

しかし、基本修業年限が2年間(またはそれ以上)という点では共通し、社会における処遇は短期大学卒業者が、専修学校卒業者とあまり変わらないのが現状であるが、教育課程の編成での考え方には相違点がある。短期大学の教育課程の編成方針では、「教育課程の編成に当たっては、短期大学は、学科に係る専門の学芸を教授し、職業又は實際生活に必要な能力を育成するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない。」ことを主な目的とし、短期大学の卒業者には短期大学士の学位が授与される。専修学校は、「職業若しくは實際生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ることを目的」としている。

教育課程の編成方針を比較検討すると、短期大学は大学の総合的な研究(総合教育科目、専門教育科目、外国語科目、実技科目)など、各部門に分かれ、その他、各専攻分野によって学修し、大学生としての総合的な教養や専門課程、それぞれの専攻を短期に研究し修了することが目的とされている。専修学校では、総合的な教養を研究することがなく、「専門課程を中心に学び、多少の教養を身につける」ことを目的としている。短期大学は、総合的な教養と専門を学び研究することに重点を置き、専修学校は、専門的な知識を学ぶ事に重点を置いている。

また、短期大学と専修学校の設置基準を比較すると、最低限必要とされる設備や教育環境においても違いがある。特に教員については、短期大学では、学長、教授、准教授、講師、助教、助手に分類され、それぞれに教員の資格が示されている。専修学校は、教員の資格のみが示されている。教員数も、専修学校で商業実務関係の学科を設置し80人の定員で募集する場合は、教員数は3名+ α であるが、短期大学で同じような学科で募集を行う場合は、教員数は7名+ α とされている。

しかし、高等学校までのように学習指導要領に沿った教育をしているのであれば、おそらく、高等学校で行われているキャリア教育はそれほど内容に大きな差はないが、短期大学と専修学校を比較した結果からも推測がつくように、これと決まった内容の教育をしているわけではない。短期大学も専修学校も、学習指導要領に準じるもので授業をしているわけではなく、教員にすべて教育が任されているのである。すなわち、短期大学が行っているキャリア教育は、それぞれの短期大学が独自に考えた内容を行っている状況である。

そのような状況を理解したうえで、短期大学に入学してくる学生にとって本当に必要なキャリア教育については、次節で考える。

Ⅲ. 短期大学とキャリア教育（安部）

短期大学に必要なキャリア教育を論じる前に、キャリア教育が提唱されてきた経緯について確認したい。キャリア教育という用語は、「接続答申」として知られる1999年の「初等中等教育と高等教育との接続の改善」についてはじめて文部科学省が使用している²。アメリカのマーランド連邦教育庁長官が1971年にキャリア教育を提唱してからアメリカに遅れること30年である。キャリア教育が各大学で提唱されるようになった契機は、1990年代からの不況やニートなど若者に関わる雇用が社会問題として大きくクローズアップされるようになったことであろう。日経連が「新時代の日本的経営」で正規雇用職員の厳選採用と人材活用の柔軟化・流動化を提唱し、安定した雇用が少なくなる一方で、進学率が50%を越えてユニバーサル化した大学・短期大学・専修学校からは大量の学生が輩出されている³。しかし、大学・短期大学の教育は、職業選択やキャリア設計を意図して行われるものではなく学問的知識を習得するために編成されている。学生は、就職活動の段階になって高等教育と雇用が接続していないことに気づき、約半数の学生が学卒無業者となっている⁴。就職内定率は大学経営にも関わる問題なので、各大学はどうしても就職支援的なキャリア教育に重点を置くことになる⁵。しかし、実際に企業が必要としている人材の資質はコミュニケーション能力等のいわゆる基礎的・汎用的能力である⁶。就職テクニックのみに走る視野狭窄的な学生ほど就職内定率が悪いと指摘する識者もいる⁷。さらには、キャリアに関する研究が多く分野でバラバラに展開されてきたこともキャリア教育が今ひとつ成果を出せない要因であろう。キャリア教育は教育学なのか、キャリア形成は発達心理学なのか、キャリア・デザインは経営学か社会学か、あるいはキャリアに関わる教育・研究は学際的な学問なのか。大学の学問が実社会と乖離した中で展開されてきたことも現代社会との齟齬を生み出している⁸。約言すれば、コミュニケーション能力や職業観などの人間形成、実社会、個別学問の統合がなされていないことが、キャリア教育に関する大きな課題の一つと言えるだろう。その結果、職業観やエンプロイアビリティを身に付けることなく大量に輩出される学生に対して、試行錯誤で行われる各大学のキャリア教育が十分に対応できていないという状況が生み出されていると思料される。

以上のような課題が見られるキャリア教育の定義について所見解を確認したい。中央教育審議会は「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」(平成23年)において、キャリア教育を「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」と定義している⁹。「接続答申」(平成11年)の定義では進路選択に重点が置かれていたことや、「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」(平成16年)の定義では、職業観・勤労観の育成に焦点が絞られ社会的・職業的自立の視点が軽視されていたという課題を踏まえたものである。また、キャリア教育との混同も見られた職業教育を「一定または特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」と定義し、職業教育はキャリア教育に含まれるとしつつキャリア教育と職業教育を明確に区別している。

田中はキャリア教育を「生涯にわたって働く能力やその能力を活用しながら築き上げる職業設計、職業計画を支援するあらゆる教育」とであると広義に定義している¹⁰。さらに、田中はキャリア教育を各種資格試験の準備などの就職支援活動を狭義のキャリア教育、インターンシップや労働の意義などを教え

るキャリア形成基本科目は広義のキャリア教育という2つの視点から考察することを主張している。田中は、昨今の若者の就職難を踏まえれば、1927年の文部省訓令の「個性に基づきその長所を進め、職業選択または上級学校の選択等への指導」、および学校教育法の「社会に必要な職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度および個性に応じて将来の進路を決定させる」という進路指導の理念を重視すべきと述べて、こうした理念を具体化するためのカリキュラムは全てキャリア教育であると言及している¹⁾。このような考え方に立ち、田中がキャリア教育を概念化したものが図1である。

キャリア教育に関するこのような認識に依拠しながら、次節以降において、学士力と社会力の視点から、専修学校と短期大学の相違および高等学校までのキャリア教育と大学・短期大学のキャリア教育の相違を念頭に置きながら短期大学のキャリア教育について考察する。

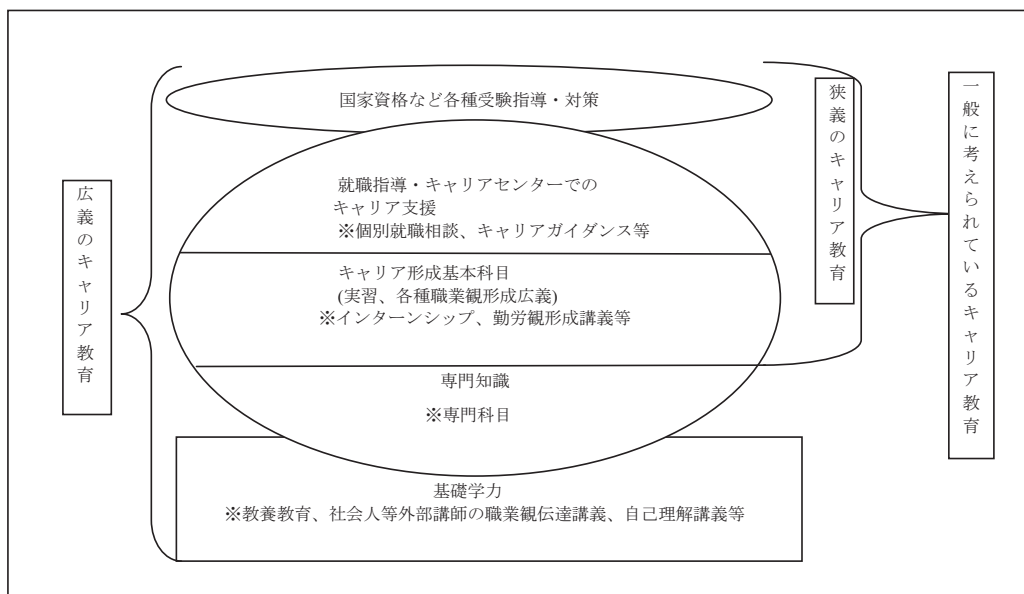


図1 キャリア教育の分類

出所) 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—カリキュラムの構築を念頭において」『生涯学習・キャリア教育研究第1号』P.23の図に筆者一部加筆

IV. 短期大学と「学士力」(安部)

図1の概念図をもとに専修学校と短期大学のキャリア教育の相違を指摘するとすれば、専修学校が専門課程を中心に学び、多少の教養を身につけることを目的として設立されていることから、ほぼ図1の狭義のキャリア教育に特化した教育が行われているということが言えるだろう。専修学校に入学する学生の目的は、調理師などの職業に関する資格や柔道整復士などの国家資格の取得のように明確であることが推測される。目的が資格や技術の取得と明確であるがゆえに、専修学校の学生は、哲学等の一般教養や勤労観養成の講義など望んではいないだろう。一方で、短期大学に進学する学生は、専修学校に進学する学生ほど目的が明確ではないことが推測される。それゆえに、図1でいう広義のキャリア教育の全ての科目の履修が必要となる。

中央教育審議会は「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)」の中で、キャリア教育の基本的方向性として、幼児期から高等教育まで体系的にキャリア教育を進めることと、その中心として、基礎的・汎用的能力を確実に育成するとともに、社会・職業との関連を重視し、実践的・体験的な活動を充実することが述べている。基礎的・汎用的能力とは、「人間関係形成・社会形成能力」、「自己理解・自己管理能力」、「課題対応能力」、「キャリアプランニング能力」の4つの能力から構成される¹³。図2はその概要を示したものである。

これらの基礎的・汎用的能力は、決して狭義のキャリア教育で身に付けられるものではない。広義のキャリア教育の中でようやく取得できる資質であろう。学生生活から職業生活への移行にあたって、もちろん専修学校での狭義のキャリア教育で、資格や職業的技術を習得することは一見内定への近道のように思えるかもしれない。調理師などの資格を専修学校で取得すれば、資格関連の就職先から内定は得やすいだろう。しかし、職場では技術的な仕事以外にも、人間関係の形成や様々な課題の克服、職業や将来設計など職業的・社会的に自立するための力が必要になる。狭義のキャリア教育を基本とする専修学校の課題とも言えるだろう。逆言すれば、4年制大学と専修学校の差別化を迫られている短期大学は職業教育だけでなく如何に2年間で基礎的・汎用的能力を学生に身に付けさせるかということが問われているともいえよう。

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「基礎的・汎用的能力」
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して中教審が提言。 平成23年1月「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育のあり方について(中教審答申)」
<ul style="list-style-type: none"> ○人間関係形成・社会形成能力 <ul style="list-style-type: none"> ・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できる力。 ○自己理解・自己管理能力 <ul style="list-style-type: none"> ・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な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。 ○課題対応能力 <ul style="list-style-type: none"> ・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 ○キャリアプランニング能力 <ul style="list-style-type: none"> ・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含めて「働くこと」を位置づけ、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。

図2 基礎的・汎用的能力の概要

出所) 中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」PP. 25-27 から筆者作成

専修学校と短期大学の差別化を図るキーワードとしては、「学士力」もあげられよう。「学士力」とは文部科学省が定義した概念であり、学士課程において必要とされる学士力の参考指針となる4分野13項目の資質である¹³。図3は学士力の概要をまとめたものである。

曖昧な学士の資質を明確化し、その資質の修得を学士付与の要件とすることで大学教育の質の向と、企業に学士に対する信用を担保して大学生の学生生活から職業生活への移行を促すとともにユニバーサル化した大学教育全体のボトムアップを意図したものといえよう¹⁴。「学士力」についても専修学校には求められないものであり、短期大学が学生の学士力を育成できれば専修学校との差別化を図ることは可

能である。しかし、定員確保に苦慮する大学にとってどこまで実効性があるのか疑問視する声があるのも事実である¹⁵。課題となるのはわずか2年間で広範な広義のキャリア教育科目を履修しなければならないことである。短期大学では入学後9ヶ月しか就職指導の時間がないという調査結果もあり、就学期間の短さは早く社会生活へ移行できるメリットでもあるのだが、クリアしなければならない大きな課題である¹⁶。

学士力
「各専攻分野を通じて培う、学士課程共通の学習成果」として、中央教育審議会が提言。 平成20年12月「学士課程教育の構築に向けて(中教審答申)」
○知識・理解 ・他文化・異文化に関する知識の理解 ・人類の文化、社会と自然に関する知識の理解
○汎用的技能 ・コミュニケーションスキル ・数量的スキル ・情報リテラシー ・論理的思考力 ・問題解決力
○態度・志向性 ・自己管理能力 ・チームワーク、リーダーシップ ・倫理観 ・市民としての社会的責任 ・生涯学習力
○統合的な学習経験と創造的思考力

図3 学士力の概要

V. 短期大学と「社会力」(安部)

前節で触れた社会・職業との関連を重視し、実践的・体験的な活動を充実することについて、「社会力」と絡めながら考察する。「社会力」とは、文字通り社会に関わる力のことであり、杉浦によれば、①積極性②協調性③責任感④自己信頼性⑤指導性⑥共感性⑦感情安定性⑧従順性⑨自主性の9つの視点に分類される。基礎的・汎用的能力の範疇に入る資質であり、感情安定性や従順性が含まれるあたりが短期大学生に求められる資質であるともいえるだろう¹⁷。企業が採用する学生に対して重視する資質がコミュニケーション能力などの基礎的・汎用的能力である以上、「社会力」の育成は重要な教育目標である。高田短期大学においては、社会体験実習が「社会力」の育成に直接関わる科目であり、社会力の向上に寄与していることが調査結果から確認されていることから、専修学校との差別化を図るためにもさらに中味を充実していくことが望まれる¹⁸。充実の方向性としては、「学士力」の他にも各界から基礎的・汎用的能力として提唱されている「生きる力」や「人間力」、「社会人基礎力」「就職基礎能力」「キャリア発達にかかわる諸能力(4領域8能力)」「キーコンピテンシー」「エンプロイアビリティ」「社会的・職業的自立、社会・職業への円滑な移行に必要な力」に掲げられている資質が一つでも多く修得できるようなカリキュラムへと改善していくことが考えられる¹⁹。

キャリア教育については、中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」において幼児期から高等教育まで各学校段階ごとの推進のポイントが示されている²⁰。このうち、幼児期、小学校、中学校、後期中等教育については、学習指導要領や学校教育法上の縛りがあり、大学に比べればカリキュラム上の自由度は少ない。一方で、高等教育については、キャリア形成の観点からも学生が多様化していることが中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」においても指摘されており、学習目的が見いだせず、将来設計が十分でないまま進学する学生が存在し、雇用情勢が厳しい現状や、大学・短期大学が職業生活へ移行する前の最終教育機関であることも鑑みれば、個々の大学・短期大学はそれぞれの学生の資質に応じた多様なキャリ

ア教育を展開する必要があるだろう。中教審は大学を①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門分野（芸術や体育等）の教育研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献（地域貢献・産学官連携等）の7つの機能別に分類することを提言している²¹。個々の大学・短期大学は、自校がどのカテゴリーに分類され、それぞれのカテゴリーの大学・短期大学においてどのような資質が求められているのかよく研究して、教育内容を編成していく必要があるだろう。

大学・短期大学に、それぞれの学校の特徴に応じたキャリア教育が求められる背景としてパイプライン・システムの機能不全を指摘しておきたい。パイプライン・システムとは戦後日本に普及した教育システムである。高校受験によって振り分けられた高校のランクによって、その後の進路が大体決まり、大学受験によって振り分けられた大学のランクによって、ランクに応じた就職先が決まる。受験を経て就職先に流されていく様子がパイプラインと名づけられたのである²²。ヨーロッパの複線型教育では、12歳前後で進学、就職コースと明確に区分されるが、パイプライン・システムにおいては、高校、大学受験を経てゆっくりと自分の希望と現実が調整され、自分の能力に見合った職業にパイプラインによって流し込まれる。受験によって振り分けられた学校のレベルによって、就くことが可能な職業が見通せるのがこのシステムの最大の利点であった。工業高校に行けば工場の社員、女子短大を卒業すれば一般職の銀行員、中堅大学の文系学部に行けば中堅企業のホワイトカラー、一流大学に行けば官僚も視野に入るといった形で将来の見通しが立ったのである。山田によれば、このパイプライン・システムが現在機能不全に陥っているという。工業高校を出ても工場の正社員になれない、女子短大を卒業しても派遣社員にしかねない、中堅大学の文系大学を卒業してもホワイトカラーになれないという具合にパイプラインから漏れていく人が多くなっているというのである。そのため、このランクの学校に行けば、この仕事に就けるという見通しが立たなくなっているというのである。就職問題は特に普通科高校が深刻であり、職業や将来の生活の見通しを持たず就職できないまま何となく大学・短期大学に進学する若者が増加し、学校生活から職業生活への移行という課題が最終教育機関である大学・短期大学に先送りされている。若者の就職難とパイプライン・システムの機能不全のしわ寄せが大学・短期大学に大きくなっているのである。それゆえに、これまで中学から大学受験の過程でパイプラインによって振り分けられていた若者が、大学全入時代も相まって一気に大学・短期大学に流れ込み、就職の段階になって多くの若者がパイプから漏れているのである。中学校から大学までの約10年間のパイプラインが、大学・短期大学の2～4年間に圧縮されたといってもよいだろう。大学・短期大学がこうした課題を一手に引き受けてしまったのである。高校は就職が決まらなければとりあえず大学・短期大学に進学させればよい。しかし、大学の先には学校はないのである²³。就職内定率は学生募集すなわち大学経営にも直接関わってくる。今ほど、大学・短期大学に、個々の学校・学生に応じたキャリア教育が求められている時代はないと言ってよいであろう。

VI. キャリア教育としての社会体験実習の在り方（杉浦）

「積極的に進路選択をできない学生」「早期離職者」「フリーター」など、教育機関から実社会へスムー

ズに移行できない学生の増加が社会問題とされているが、これらの指摘はアメリカにおけるキャリア教育の必要性が叫ばれるきっかけとなった1970年代の進路教育運動がなされたときの社会問題と似ている。我が国においては、約40年の時が経過した今、改めてキャリア教育について議論されている現実がある。高等教育への進学が大衆化した結果、高等学校卒業までに自分自身のキャリアビジョンを描くことができなかった生徒、キャリアビジョンを実現できなかった生徒が、短期大学在学期間のモラトリアム²⁾を利用して自らのキャリアを形成することを目的に入学してくるケースは少なくはない。しかし、短期大学に進学し総合教育科目・専門教育科目・外国語科目・実技科目など各部門のカリキュラムを選択履修し学士力を高め、多様な価値観を有した人と関わり持つことなどで、自己理解を深めて先を見据えたキャリアビジョンを描き実現している学生も多い。第1節で高木が指摘しているように、短期大学を卒業し2年間社会人経験を積んだ者と、4年制大学を卒業し社会人となった者、これらを同年齢で比較した場合、2年間の社会人経験を積んだ短期大学卒業者の方が「社会力」が高い可能性が大きいとすると、地域に人材を輩出する人材育成拠点として短期大学の存在意義は大きいと考える。就業規則により定められている定年年齢だが、一般的に学士力に応じて定年年齢を前倒ししたり、引き延ばしたりするケースがない中で、就業先で必要となる学力さえ有していれば、4年制大学卒業者よりも若年のうちに社会に出て社会力を高めることができる短期大学卒業者は、高度スキルを有した状態で少なくとも2年は長く就業先に属して貢献する可能性を秘めた人材といえる。そのために、短期大学在学中に、広義のキャリア教育に含まれる基礎学力を確かなものとし、実社会にスムーズに移行することができる就業観・勤労観を形成するキャリア教育は必須である。

筆者らが「短期大学におけるキャリア教育の必要性(その2)」で紹介した社会体験学習は、平成10年より高田短期大学の正課科目として実施されている。この科目では、短期大学に入学した5カ月後の夏休み期間を利用して地元事業所で約10日間の実習を体験するものである。社会体験実習の目的は、「社会人としてのマナーを身につけ、そうした知識、能力を実社会で具体的に活かし、主体的、創造的に活躍する能力を身につける」ことである。また、実社会で働く体験から短期大学在学中に学ぶべき目標を明確にすること、「仕事を持ち働く」ために必要な就業観・勤労観を形成することを目的としているため、中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」(平成23年)においてキャリア教育と明確に区別され表現されている職業教育に該当するものではない。よって、社会体験実習における教育効果を高めるために、社会体験実習の目的を学生だけでなく受け入れ側である事業所に十分に理解いただき、そのうえで目的を達成するための実習カリキュラムを策定し、実施していただく必要がある。さらに、社会体験実習の目標を達成するために関連する科目や強化資格と連鎖を生む仕掛けも重要となる。しかし、受け入れ側である事業所には、大変な労力を割き協力いただいている現実がある。その状況下で、今後も高い教育効果が期待できる事業所と協力関係を継続し、教育の質と効果をより高めるためには、高田短期大学、学生、事業所との間にWin-Winの関係を築く仕組みを導入することを検討する必要があるであろう。教育効果が高い人材育成プログラムを導入した事業所を表彰、認定することも、実現可能な具体的取り組みの一例である。教育効果が高い人材育成プログラムを考案し実施いただくことで高田短期大学および学生にメリットが生じることは言うまでもないが事業

所にとってもメリットはある。事業所にとって優秀な人材を確保することは、保有する経営資源の質を高めることであり、経営戦略にも大きく影響する。また、現代の若年者は就職先を選択する際の基準に、人材育成に力を入れている事業所か否かの視点が上位に位置し、人材育成プログラムの有無は人材を確保する戦略として重要なものとなっている。社会体験実習受け入れ先における教育効果を可視化し、その評価に基づいて表彰、認定制度などを設け授与することで、事業所イメージの向上に活かしていただけるのではないだろうか。さらに、従来の人材育成プログラムが現代の若年者には機能せず、現代の若年者に適合した人材育成プログラムを再構築する必要性を唱える事業所が増加している現実がある。就業前の学生を対象に人材育成プログラムを試行できることも、事業所が抱える人材育成の課題を解決に導く手段となりえるため、事業所にもたらすメリットの一つであるといえよう。

Ⅶ. 今後の短期大学教育の課題（杉浦）

短期大学の教育課程の編成方針に当たっては、「学科に係る専門の学芸を教授し、職業又は實際生活に必要な能力を育成するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない。」とされていることから、多くの短期大学で基礎学力、専門知識に加えて就職指導を中心としたキャリア教育を導入している。短期大学を経て専門学校や4年制大学、大学院に進学する一部の学生を除き、大半の学生にとって短期大学は、実社会にでる前の最終段階の教育をうける場である。この視点を強く意識してキャリア教育を展開している短期大学は未だに少ないと考える。実社会にでる前に、学生一人ひとりが生涯にわたり豊かなキャリアを構築しつづけることができるよう、長期的視野にたったキャリアビジョンを自律的に構築できる知識や判断力を培い、人間性を涵養するキャリア教育に取り組むべきである。文部科学省の「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」で定義しているように、「キャリア」とは「個々人が生涯にわたって遂行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付けや価値付けの累積」である。経済活動に関わることによって累積されたワーク・キャリアのみを指すのではなく、家事や育児や介護などを含む家庭生活、また地域活動など様々な環境下において生じる役割を担うことによって累積する個々人のキャリア、つまりライフ・キャリアを指すまでに拡大化されてきている。

全国の短期大学に共通する傾向に、女子学生比率が非常に高いことがある。この点を重視しキャリア教育のカリキュラムに反映することが今後の短期大学における課題であり、改善することで学習指導要領に沿ってキャリア教育が実施されている小学校から高等学校までの教育との差別化、短期大学独自のキャリア教育を実現することとなる。家事や育児や介護などの役割を担っている比率は男性よりも女性である家庭が圧倒的に高い現代において、この現実を予期するか否かで描くキャリアビジョンは異なってしまう。ナンシー・K・シュロスバーグは、キャリア・ディベロップメントは、転機の連続であると考え、転機のプロセスを理解して転機にうまく対処できるようになることの重要性を指摘している。また、シュロスバーグはその転機を、短期大学に進学するとか結婚するなど「予期したでき事が起こること（イベント）」、短期大学に進学できなかったとか結婚できなかった、就職できなかったなど「予期したでき事が起こらないこと（ノンイベント）」により、その結果としてライフに変化を及ぼすものであ

るとしている。多くの役割を担う可能性が高い女子学生が多い短期大学においては、イベントおよびオンラインイベントによるキャリアの変化を視野に入れたビジョンを描く教育を展開する必要性を筆者は強く感じている。

平成22年6月18日に閣議決定された「新成長戦略」に記されている具体的目標のなかで、2020年までに実現すべき成果目標に「25～44歳の女性の就業率を73%にする」と記されている（平成21年時点の就業率は66%）。現在、短期大学に在籍している学生はもちろん、今後、入学する学生は、数値目標の母数の一人となる。超高齢社会において生じる労働力不足を補う戦略として女性の就業率を向上させる社会的要請が高いなかで、結婚および出産を機に専業主婦となることを理想とする学生比率は高い（参照：図4）。さらに専業主婦志向が高いにも関わらず、共働き世帯の比率は年々上昇し、共働きしている世帯の方が多い現実もある。このような、理想と現実の乖離が一人ひとりのキャリア形成に大きな影響を及ぼすことから、生涯にわたる長期的視野に立ったキャリアを構築するキャリア教育が必要なのである。

上段：度数 下段：%		結婚と就業について				
		合計	結婚したら専業主婦になりたい	結婚しても正社員として共働きたい	結婚したらパートで働きたい	その他
入学年度	全体	163 100.0	31 19.0	60 36.8	64 39.3	8 4.9
	2008年度	40 100.0	7 17.5	16 40.0	17 42.5	- -
	2009年度	54 100.0	10 18.5	21 38.9	17 31.5	6 11.1
	2010年度	69 100.0	14 20.3	23 33.3	30 43.5	2 2.9

図4 結婚と就業に関する意識調査

（注）高田短期大学オフィス情報学科に在籍しており、「ビジネス実務論」を履修している2年生を対象に実施したアンケートからの抜粋である。

さらには、不本意な離職によりワーク・キャリアを中断することがないように、教育機関から職場にスムーズに移行するための職業教育を受けたり、働く人が学習するべき労働に関する法律などを学んだりすることも離職率の低下には有効であると考えられる。高田短期大学において取り組んでいる社会体験実習は広義のキャリア教育の一環であり職業教育ではないことは既に述べたが、離職率低下を目的とするならば、職業教育に重点を置いた新たな取り組みが必要であろう。就職先内定学生が内定先に就業前から職業体験実習に出向き、これを正課科目として単位認定することができれば、離職率を低下させる職業教育としての効果は大きいであろう。

今後の短期大学におけるキャリア教育が取り組むべき課題には、「社会的要請および理想」と「現実」の乖離を埋めることにある。そのために、常に学生に視線を向け、学生の置かれている環境や状況を把握しながら、長期的なキャリアビジョンを描くことができる知識と力をつけることができる短期大学独自のキャリア教育に取り組むことが大切であると考えられる。

註

- 1 ここでの専修学校は、学校教育法の第11章の専修学校に関する、第125条の専修学校の第3項で規定している、「専修学校の専門課程においては、高等学校若しくはこれに準ずる学校若しくは中等教育学校を卒業した者又は文部科学大臣の定めるところによりこれに準ずる学力があると認められた者に対して、高等学校における教育の基礎の上に、前条の教育を行うものとする。」を対象としている。
- 2 中央教育審議会答申「今後の初等中等教育と高等教育の接続の改善について」平成7年。
- 3 日本経営者団体連盟『新時代の「日本的経営」－挑戦すべき方向とその具体例』平成7年。
- 4 安部耕作「転換期の日本的経営とキャリア形成」伊部泰弘・今光俊介編著『増補版現代社会と経営』ニシダ出版、平成23年、p.179
- 5 キャリア教育の現状については拙稿参照。安部耕作「キャリア・デザインに関する研究」『日本生涯教育学会論集32』日本生涯教育学会、平成23年。
- 6 安部耕作「変貌する日本的経営とキャリア・デザイン」伊部泰弘・今光俊介編著『現代社会と経営』ニシダ出版、平成23年、pp.171-175
- 7 筒井美紀「就職一辺倒の追い立て危うい」京都新聞、平成22年3月19日。
- 8 もちろん大学・短期大学は高等教育機関であり、「象牙の塔」が正しい姿なのかもしれない。しかし、高等教育がユニバーサル化した現代においては大きく見直しが迫られているといえよう。
- 9 中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」平成23年1月31日、pp.17-19。
- 10 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－カリキュラムの構築を念頭において」『生涯学習・キャリア教育研究第1号』名古屋大学生涯学習・キャリア教育研究センター、2005年、p.24。
- 11 田中、同上書、pp.22-24。
- 12 中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」平成23年1月31日、pp.25-27。
- 13 中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」平成20年12月24日。
- 14 安部耕作「変貌する日本的経営とキャリア・デザイン」伊部泰弘・今光俊介編著『現代社会と経営』ニシダ出版、2011年、p.171。
- 15 斎藤剛史「これからの大学生には「学士力」が必要!？」『ベネッセ教育情報サイト・教育ニュース』平成19年11月5日 (<http://benesse.jp/blog/20071105/p2.html>)
- 16 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－カリキュラムの構築を念頭において」『生涯学習・キャリア教育研究第1号』名古屋大学生涯学習・キャリア教育研究センター、平成17年、p.21。
- 17 杉浦礼子・安部耕作・高木直人「短期大学におけるキャリア教育の必要性(その2)」『高田短期大学紀要第29号』高田短期大学、平成23年、p.132。
- 18 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター『キャリア発達に関わる諸能力の育成に関する調査研究報告書』平成23年3月、pp.30-34。中央教育審議会総会(第67回)「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(参考資料)資料3-3」平成20年12月24日、p.19。

- 19 高橋桂子・松井賢二「大学生のキャリア教育に対する企業からの評価」『新潟大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要教育実践総合研究第5号』平成18年6月。
- 20 中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」平成23年1月31日、pp.38-41
- 21 中央教育審議会答申大学分科会「我が国の高等教育の将来像」平成17年1月28日。
- 22 山田昌弘『希望格差社会』筑摩書房、平成16年、pp.88-90、pp.162-186。
- 23 短期大学には4年制大学への編入の道があり、大学からは大学院への進学もあるが、就職の先送りのために大学・大学院に進学しても年齢を重ねるだけでかえって不利になる一面もある。
- 24 心理学者エリック・H・エリクソンによって心理学に導入された「社会に出て一人前の人間となる事を猶予されている状態」を指す概念である。

<参考文献>

- 1 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』名古屋大学生涯学習・キャリア教育研究センター、平成17年。