

個人主導のキャリア形成

—今、教育現場で求められるもの—

東京経営短期大学教授

宮崎冴子

1 21世紀に生きる

情報化、科学技術・国際化の進展が加速化している21世紀には、産業構造がさらに変容すると思われる。この激動の時代における職業生活では、グローバル社会への柔軟な対応能力を備えながら、「自分らしさが発揮できる生き方」を貫いていく気概が必要になる。つまり、「個人主導でキャリア形成し、自分にとってふさわしい生き方」を実践していくことである。

偏差値による志望校決定や指示待ちの進路選択ではなく、自力でキャリア形成をすることが目標となる。そのためには、個人が一人の人間として「自立」することが前提となり、究極には、「生きている生の人間の生き方の本質を探る」ことにつながる。

2 精神的・社会的・経済的な自立

人間の自立には、精神的・社会的・経済的自立が考えられるので、「成人期の自立的発達課題」としてまとめた。年齢別による区切りは個人の差異が大きいため、各ステージ毎でゆるやかな区分けとした。(表1)

「精神的自立」とは、一人の人間(個人)として自己認識し自己を客観視すること、自己の視座を確立し自らの考えを表現し、アイデンティティや価値観に合う進路を考え、主体的に生きるということである。

「社会的自立」とは、自己の視点を多角化することで、自己と他者との違いを受容し、人間関係を確立していくことである。また、自己の行動や役割が、社会の中でどのような意味をもつか理解し、自覚すること

表1 自立的発達課題(成人・男女)

発達段階	個人的要因／精神的自立	社会的要因／社会的自立	職業的要因／経済的自立
ヤングアダルトエイジ 探索期 (20～34歳頃)	自己教育力、向学心深化 自己の認識・探索 アイデンティティの確立 ジェンダーの認識	自己・他者の客観化 問題意識・解決の探索 自律的自己表現 社会的役割・相互作用	職業モデルへの同一化 職業構造への適応 職場の人間関係の確立 勤労観・職業観の確立
ミドルエイジ 確立期 (35～49歳頃)	知識の構築化 価値体系の明確化 人生観の確立	対人関係の受容・確立 ヒューマン・ネットワークの形成 社会的地位の確立	職業上の専門能力向上 職業的自己実現 キャリアと人的資源の開発
後期ミドルエイジ 充実期 (50～64歳頃)	他者依存からの脱却 理想と現実の較差認識 自己評価基準の変化適応	リーダーシップの確立 団体・組織への同一化 社会的カテゴリーの認識	リカレント教育へのアプローチ 職務内容の変化の適応 キャリアプランの修正
シニアエイジ 円熟期 (65歳以上)	アイデンティティの再構築 世代間ギャップの自己受容 身体的能力低下への適応 自立能力の維持	地位・役割変化への適応 社会的支援体制の受容 次世代の人材養成 伝統・文化の継承	職務変化への自己統制 職業技術の維持・伝達 人的資源の相互活用 ライフデザインの再設計

(1996 改正2004, 宮崎)

である。「職業的自立」とは、職業を持つことにより、社会において応分の働きをし、自助努力で人間らしい生活が維持できる能力と実践力を培うことである。

現在、我が国の少子・高齢化が進む状況の中で、自分の生き方や進路選択に迷いを持つ人が各世代で増えている現実がある。これらの問題解決のために、家庭・学校・社会教育が互いに連携し合い、「いつでも、どこでも、だれでも」が学ぶ生涯学習の視点からも、「自分の人生を自分でデザイン」という個人主導の発想がクローズアップされている。

3 「キャリア」をとりまく状況

(1) 職業教育からキャリア教育へ

「キャリア」は、狭義には職業の専門的な経歴をいう場合もあるが、本来は、①伝統的・特殊な仕事や職業につくためのコースや経歴。②全生涯の職業生活において従事する仕事の連鎖的なつながり。③人生の諸段階で果たすことを期待される役割等の意味である。

近代における「仕事」とは、①生きるため、社会的地位、生活の経済的手段のため、②仕事を通じ友人を得るため、自己充足のため等で、休息や生理的欲求を満たす以外の活動をさしている。

「個人主導のキャリア形成」を支援するキャリア教育の源流は、徒弟的で伝統にこだわる閉塞した従来の職業教育を打開しようとした米国の教育改革に端を発している。

当時の米国における急激な社会変化は、あらゆる側面に課題を投げかけ、保守的な初・中等教育の改革、とくに職業教育や進路指導の充実を急務とし、1971年以降に全国的に展開された。

キャリア教育の目標を、「幼稚園から高校までのすべての児童・生徒に対し、知的教科と職業的教科を並行して指導し、ひとりひとりの青少年が高校卒業後に自分にとってふさわしい職業に就き、有意義な職業生活の中で、じゅうぶん自己実現ができるような教育を準備・提供する」¹⁾として、「キャリア教育概念モデル」が策定され、全米に推進されたのである。

(2) キャリア教育の定義

キャリア教育の定義は、マーランド（当時 米連邦教育局第19代長官 1971）、第1回米国キャリア教育協

議会（1973）、キャリア教育奨励法（1977）、ホイット（当時 米連邦教育局キャリア教育担当次官補 1973）等に代表される。

ホイットは当時の教育改革で中心的な役割を担い、「人間が生涯を通じ、仕事について学び準備することで得られる経験の全体である」²⁾と定義し、職業や職歴ばかりでなく、ボランティアや家事・育児・介護等もキャリア形成に貢献するとした。

同時期のスーパーは、著書『職業生活の心理学』（1957）で、「キャリアは、学業と仕事およびそれに関連する役割が生涯にわたって先後連鎖して形成するもの」とし、「生活キャリアの虹（キャリア・レインボー）」を提案し、後にキャリア発達の「理論的アプローチの14の命題」にまとめている（1990）。

(3) 学習成果を個人のキャリアに生かす

米国キャリア教育は「キャリア・エデュケーション」として我が国にも紹介されたが、なかなか広まらなかった。1999年になり、生涯学習審議会答申「学習の成果を幅広く生かす—生涯学習の成果を生かすための方策について—」によりやく登場したのである。

答申は、1990年代以降の経済状況を鑑みて、「21世紀は、誰もが自らの能力と努力とによって自分の未来を切り開き、夢や志を実現することが可能であると信じられるような柔軟で活力ある社会」への基本姿勢を示し、「キャリアは、ペイドワークもアンペイドワークもキャリア形成に貢献する」と明記し、学習の成果を①個人のキャリア開発、②ボランティア活動、③地域の活性化に生かす等の具体案を示している。

(4) 勤労観・職業観を育てる教育

「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～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～」(2004)では、キャリア教育を端的に「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、学校の全ての教育活動を通して推進することを提言している。

学校から社会への移行をめぐる課題として、①コスト削減や経営の合理化が進む中、雇用形態等も変化し、求人著しい減少、求職と求人の不適合が拡大している。②若者の勤労観、職業観の未熟さ、職業人としての基礎的資質・能力の低下等が指摘されている。

人々の生活・意識の変容として、①精神的・社会的自立が遅れ、人間関係を築けない、進路を選ぼうとしない子どもが増えつつある。②高等教育への進学率の上昇に伴い、モラトリアム傾向が強くなり、進学も就職もせず、進路意識や目的意識が希薄なままの若者が増加しているとし、学校教育段階で勤労観・職業観を育む必要性を強調している。

本稿は、ホイットの定義に基づいて考察し、「キャリア形成は個人の生き方そのものに密接に関わる」と考えている。さまざまな現代的課題を生徒自身が解決するためには、「いかに生きるか、どのような自分でありたいか」等について真剣に考えて進路選択し、個人主導のキャリア形成をしていくことが大切である。

4 キャリア形成のための能力開発

(1) 発達課題と自立

生涯にわたる人間の「発達」は量的変化ばかりでなく、感性や思考構造等の質的变化も重要な視点となる。発達の経路は段階的であるが、速度は一定でなく個人差がある。また、周りの叱咤・激励等で影響を受けたり、レディネス（準備性）と適時性との相乗・総合的な効果により発達の状況に変化が出る。

そして、加齢に伴い衰退するといわれた生涯発達の概念が、近代の生涯発達心理学では、もう一度学習し直すことで補ったり、形を変えて発展するととらえ直されてきた。こうした生涯発達の概念の枠組みや発達の転換を、「個人主導のキャリア形成」に有効活用していく必要がある。

「発達課題」は、「人間が生物的・社会的・文化的存在として正常に発達するために、各発達段階において達成することが社会から期待される能力・技能・役割」と言われている。ハヴィガーストは、発達段階ごとの「心理・社会的危機」の概念を、「発達課題」と名付け、「人間の一生涯における各発達段階ごとに達成されるべき包括的な発達上の課題」と指摘した。³⁾

エリクソンは、フロイトの精神分析的発達論を基にして発達課題と結びつけ、「成熟」を身体的・生理的機能面だけに限定せずに、心理・社会的成熟まで拡大し、生涯にわたるライフサイクル論（心理社会的発達）を唱えた。

本稿では、この発達課題の概念は今後ますます重要

になると考えている。

(2) 知能と能力開発

「能力」とは精神的・身体的にあることをなしうることで、学習や仕事の具体的な成果としてあらわれる。「知能」は能力のベースをなしていると考えられる。こうした個人の能力を自力で開発することが、「個人主導のキャリア形成」に他ならないのである。

知能に関する先行研究のうち、ビネーは初めて知能検査法を発表したが（1905）、最初は知能は判断力と考え、後では「理解する力、工夫する力、方向づけ、批判する力」を含めている。

ギルフォードは、知能を知的素材・領域、知的所産・内容項目、知的操作・はたらきの3次元で細分し120の知能因子を想定した（1956）。後に150因子とし、再度120に戻したが、一部はまだ解明されていない。

ダニエル・ゴールマンは著書『EQ—こころの知能指数』（1995）の中で、「人間の能力の差は、自制、熱意、忍耐、意欲等を含めたこころの知能指数（EQ）による。EQを高めると持って生まれた知能指数（IQ）をより豊かに発揮できる。IQとEQの概念は対立せず、むしろ異質の知性で、人間の能力はIQとEQを兼ね備えた総合的な力。学力試験で測定される認知能力は広範な知性のごく一部しか反映せず、理性だけに任せておけない人生の重大な局面で情動（emotion）が前面に出て人間の行動を導く」と指摘し、EQに代表される一連の情動能力を、昔風の言葉で「人格」と表せると述べている。

5 能力開発の構造化

(1) 考える知性（認知・思考）

学校から社会への移行期、「個人主導のキャリア形成」の支援をする際に応用できるように能力開発の構造化を提案したい。構造化する能力には、①認知・思考（知能）、②感情、③行動、④能力領域、⑤生涯キャリア発達課題とを組み合わせることとする。（表2、表3）

考える知性としての認知・思考（知能）の代表に、ギルフォード知能因子構造説の知的操作・はたらきとして総括される「認知・記憶・拡散思考・集中思考・評価」を位置づけることとする。

(2) 感じる（感情）と行動（行動力、実行力）

ゴールマンは「こころの知能指数EQ」として「意欲・好奇心、感動・共感、自制心、忍耐力等」を唱えている。本稿では「感情」に、ものごとについて感じる「感動、共感、好奇心、喜び、悲しみ、楽しみ、怒り、恐れ」等、意識の側面、感覚や観念に伴って起こる快・不快の情緒、情操等を、「行動」には「行動力、実行力」を位置づけることとする。

(3) 能力領域

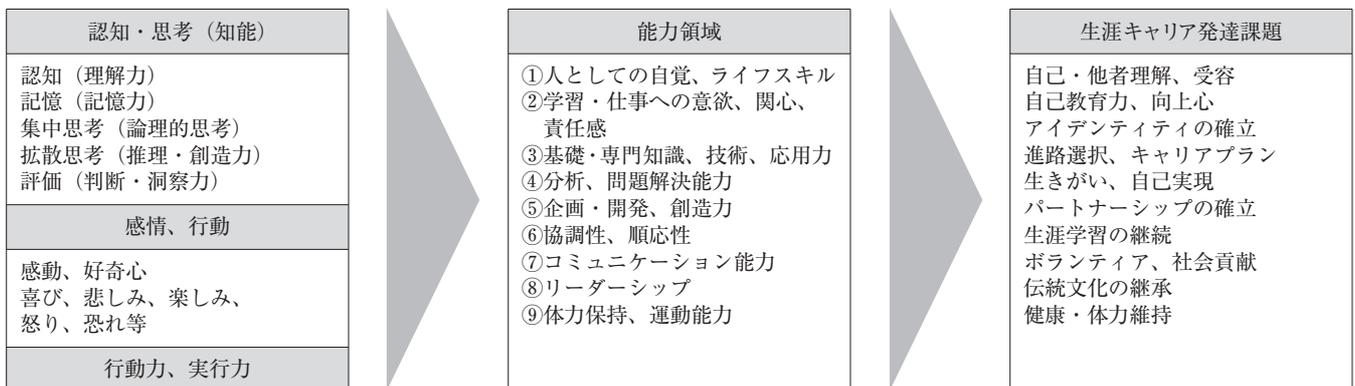
「能力領域」については、全国の官庁・企業等の管理職（30歳・課長職以上の男性、配布150人、回答107人、有効回答率71.3%、1998～2000）を対象に実施したアンケート調査「入社1・3・7年目の社員に望む能

力開発、伸びる社員か否かの差異」の結果を精査し、①人としての自覚、ライフスキル、②学習・仕事への意欲、関心、責任感、③基礎・専門知識、技術、応用力、④分析、問題解決能力、⑤企画・開発、創造力、⑥協調性、順応性、⑦コミュニケーション能力、⑧リーダーシップ、⑨体力保持、運動能力等に整理し、各能力領域のモデルとしてまとめた。

調査結果では、もっとも多くの管理職が望む能力領域は、入社1年目社員には回答者の74.8%が「人としての自覚、ライフスキル」、入社3年目には48.6%が「専門的知識・技術、応用力」、34.6%が「分析・問題解決能力」、入社7年目には78.5%が「リーダーシップ」と答えている。

「伸びる社員か否か」は、回答者の97.2%が「仕事

表2 能力開発の構造図



(2000 改正2004, 宮崎)

表3 能力領域のモデル

能力領域	モデル（評価の観点、行動の記録等）
①人としての自覚、ライフスキル	基本的な生活習慣習得。自己受容・公正・公平。公共心・公德心。使命感。生命尊重・自然愛護。人生観・職業観・価値観・倫理観。指導等を素直に受ける姿勢。忍耐力。セルフコントロール。危機管理能力。社会・組織と自己との関係認識。生きる力等
②学習・仕事への意欲、関心、責任感	学習・仕事への主体的・積極的な関わり。好奇心。動議づけ。最期までやり抜く意欲、自分の判断や行動に責任を持つ。実践力等
③基礎・専門知識、技術、応用力	読み書き計算の基礎知識。専門的な知識・技術。得意分野の深耕。報告・連絡・相談・記録・指示の方法、資格取得等
④分析、問題解決能力	情報収集・分析・活用。課題発見・解決能力。事象を科学的に分析し、課題を発見し、計画し、解決する力。的確で敏速な実務処理等
⑤企画開発、創造力	目的に合う企画・立案・提案力。創造力。斬新な発想・アイデア。改革力等
⑥協調性、順応性	適応力。チームワーク。目標の共有化。他人に共感、思いやりと協力。仲間意識、感性の違いを受容。自他の欲求のバランス等
⑦コミュニケーション能力	自己表現。意見表明。周囲の声を傾聴。プレゼンテーション能力。挨拶・言葉遣い等の基本。円滑な人間関係。ネットワークの活発化。カウンセリング・マインド等
⑧リーダーシップ	瞬時の状況判断で最適な決断と行動。問題解決のためのマネジメント。調整能力。率先力。指導力等
⑨体力保持、運動能力	基本的な生活の体力。積極的に身体を動かす運動能力。瞬発力。持続性。リズムカルな生活。健康・体力保持等

(2000 改正2004, 宮崎)

への意欲、責任感」、57.9%が「人としての自覚、ライフスキル」を挙げている。

「仕事への意欲、責任感」は、精神的・社会的・経済的に自立を果たし、自己理解・自己統制をする能力で、「意欲」は卓越した水準で目標を達成する動機とやる気をいう。

「人としての自覚、ライフスキル」は、自分がおかれている状況を把握し、人としての使命を認識することがポイントになり、基本的な生活習慣が習得されていることが前提となる。

以上から、メンタルな側面が求められ、またキャリア形成を段階的にとらえていることが分かる。すなわち、これらの能力領域は、企業人となる以前、つまり学校段階で習得しておくべきことに留意し、これらをヒントに、「今、教育現場で求められるもの」を考えてみたい。

(4) 生涯キャリア発達課題

「生涯キャリア発達課題」の代表的なものとして、①自己・他者理解、受容、②自己教育力、向上心、③アイデンティティの確立、④進路選択、キャリアプラン、⑤生きがい、自己実現、⑥パートナーシップの確立、⑦生涯学習の継続、⑧ボランティア、社会貢献、⑨伝統文化の継承、⑩健康・体力維持等、生涯にわたる重要な発達課題を位置づけることとする。

なお、表中の三角の形は、「知能、感情、行動」から「能力領域」、「生涯発達課題」へと、ゆるやかに能力開発がシフトする方向を表している。

6 若年者の就職基礎能力と職業観

(1) 就職と離職状況

青少年（15～29歳）の就職者数は1,319万人で、前年比42万人の減少である。就業者総数のうち20.9%で、業種は「サービス業、卸売・小売業、製造業」の3分野が50.6%を占める。

一方で、青少年の失業者は122万人で、年齢別みると15～19歳が14万人（学生等を除く同年齢労働力人口に占める失業率11.9%）、20～24歳が54万人（同9.8%）、25～29歳が54万人（同7.0%）で労働人口全体の失業率5.3%を上回っている。

高卒就職者の離職率は、就職1年目が26.3%、2年

目14.7%、3年目9.3%で、新卒採用の高校卒業者の50%以上が就職3年目までに離職している（「2003年度 青少年白書」内閣府 2004）。

離職の理由には、「抱いていたイメージと実際の仕事が違う」というミスマッチや、「フリーターや無業でもいい。のんびりいこう」等と考える労働観の変化が挙げられている。しかし、学校や職場で、「個人主導でキャリア形成する能力」があれば、早期離職の問題解決への道が開けるのではないだろうか。

(2) 就職基礎能力

厚生労働省が実施した「若年者の就職能力に関する実態調査」の結果をみると、①コミュニケーション能力、②基礎学力、③責任感、④積極性・外向性、⑤大学生では資格取得、高校生ではビジネスマナーであった。

この実態調査の結果に基づき、厚生労働省は「若年者就職基礎能力」として、①コミュニケーション能力、②職業人意識、③基礎学力、④資格取得、⑤ビジネスマナーと定義した（2004）。

以上のような状況を考えると、学校教育段階におけるキャリア教育の必要性と、きめ細かな配慮が必要であることを痛感する。

(3) 就職活動と職業観

「職業観」に関して、就職活動中の短大の学生に聞いたアンケート調査結果をみると（抜粋 2004）、

- ① 就職活動で「力不足。自分自身が分からない」ことが分かり、今までしっかりと自分と向き合っていなかったことに気がついた。
- ② 「この仕事がぴったり」と言えるほどの自信もないし、「厳しい」と言われ続けて不安だ。でも、仕事が合わないと思っても辞めない、どんなことでも努力は必ず身になるはずだから。
- ③ 就職し自立する年齢なのに、やろうとしない自分が恥ずかしい。働いている女性を見ると、「やりたい仕事をいつ見つけたのかな？ 本当に今の仕事をしたかったのかな？」と思う。
- ④ フリーターの友人に流され悩んだが、「親に申し訳ない、今しかない」と思い内定を決めた。
- ⑤ もっと前から「自分」について考えればよかった。人物重視といっても筆記で落ち、嫌なこともあった。

今苦勞しておけば、辛くてものりこえられる。職場では責任を持って働きたい。

⑥ 「私はどういう人間か」と見つめ直した。多くの会社を訪問したが、忙しそうな会社やアットホームな会社等、みんな違うことが分かった。

⑦ 私の職業観は「仕事に誇り」を持つこと。信念があれば、それだけで毎日が楽しくなるはず。

⑧ 職業観は「適性、熱意、信用！」。やりたい仕事をして楽しくて仕方ないほどになれば、自然に熱意や頑張る気持ちが出て、信用され認められる社員になり、やりがいも生まれる。

等と、悩みながらの「自分さがし」や、「就職」へのひたむきな気持ちが伝わってくる。

現実には、早くから就職活動を始める「意欲・行動力」のある学生から先に、内定通知を手にする状況が毎年のように繰り返されている。

7 今、教育現場で求められているもの

(1) 共通理解と信頼関係

「個人主導のキャリア形成」の課題に全校挙げて取り組むには、まず教員同士の共通理解と信頼関係が鍵となる。①達成可能で、意義のある目標をはっきりと立てる。②優先順位をつけ実行する。③システムや役割の決定に、情報の開示と透明・公平性が求められる。ただし、生徒の個人情報や尊厳に関わる事項には守秘義務があるので注意が肝要である。

教員側のチームワークが強固になれば、生徒や保護者の信頼はあつくなる。つまり、チームワークを礎に多発的な声かけや真摯な支援が、生徒の可能性や意欲を引き出し、「自力でキャリア形成」する原動力となるのである。

(2) 自分さがし・自分みがき (実践例)

① 「自分さがしシート」で自己分析

生徒自身の幼少児期からこれまでの歩みを思い出して書く作業は、現在のおかれている立場が把握できるし、「自分らしい生き方」を見つけるきっかけづくりとなり、進路を見極める時に有効である。

② 「職業人レポート」で分かち合い学習

就業中の家族、アルバイト先等の先輩に、「進路決定の動機、働きがいを感じる瞬間、現在の課題、若年

者へのアドバイス等」について取材し、生徒自身の仕事への想いも発表し、分かち合い学習をする。成果として、「多様な価値観」に出会う世代間・異業種の交流が、生徒自身の「生き方」を考えるきっかけづくりになる。

③ 職業適性検査で自己分析

キャリア開発のツールとしての職業適性検査、クレペリン作業性格検査、VPI職業興味検査、職業レディネス・テスト等は、生徒の個性を客観的に理解し、進路を模索する時に有効である。検査後に生徒が自己分析できるような生徒用解説書があれば、「個人主導のキャリア形成」に大いに貢献すると思われる。

(3) 顔の見える教育

生徒の主体性を重視するには、教員は生徒と真剣に向かい合い、カウンセリングマインドをもち「顔の見える教育」を実践していく必要がある。それは、指示や命令ではなく、「自力でキャリア形成する」ための支援である。そのことが、「自分で考え行動する能力」の育成となり、一人の人間として精神的・社会的・経済的自立を果たすことにつながる。

(4) 「生き方教育」としてのキャリア教育

キャリア形成プログラムを年間計画に組み込み、すべての教育活動を通し「生き方教育」として実践することが、今求められているのではないだろうか。思い切った発想転換をして全校的に取り組めば、学校が生まれ変わることもできる。また、教員自身のキャリア教育も重要課題であり、「生きること」に対する真摯な態度や意欲、行動力が、生徒に対してプラスに循環していくのである。

引用・参考文献

- 1) 仙崎武『欧米におけるキャリアエデュケーション』文教センター出版局3 (1979)
 - 2) 同上2-4
 - 3) 青井和夫『世代間交流の理論と実践』長寿社会開発センター 728 (1996)
- 仙崎武・池場望・宮崎冴子『新訂 21世紀のキャリア開発』文化書房博文社 (1999, 2002, 2004)
- 宮崎冴子『21世紀の生涯学習—生涯発達と自立』理工図書 (2001)