

高等教育機関における キャリア教育と制度設計

辻智佐子，辻俊一，渡辺昇一

要 旨

本稿は、経済・社会状況の変化に呼応して始まった高等教育機関におけるキャリア教育とその成果検証についてとり上げ、制度設計の抱える問題点について検討した。そして、以下のことを議論した。(1) 半数の若者が大学へ進学する現在においてキャリア選択の年齢が年々上昇しており、第二次世界大戦以前の複線型教育から以後の普通教育へと移行するなかで「教育と職業の接合面」が希薄化していったこと、(2) そのため、2005年頃から高等教育機関におけるキャリア教育の制度が本格的に整備され、インターンシップなどキャリア教育に係わる多くの活動が個々の高等教育機関で遂行され普及していること、(3) こうした動きを受けて、キャリア教育制度に対する成果検証について公的に利用・分析できる統計や事例を整理した上で、キャリア教育の効果を十分に測れる方法は現時点ではあるとは言い難く、個人に即した評価・点検をおこなうためには政策連携・制度連携という視点から複合的に効果を測定し、情報公開する必要があること、である。

キーワード：高等教育機関，キャリア教育，職業教育，制度設計

1. はじめに

前稿では、教育現場における情報教育の分析をととして、教育に関する制度設計の実状と課題について論じた(辻他 [2017])。結論として、情報化社会のもつ特性ゆえに、情報教育に関してはすべてのカリキュラムに共有されるものとして位置づけ、各教育現場の柔軟な対応を可能とする制度設計に留めておくべきことを指摘した。本稿では、情報教育と同様に経済・社会状況の変化を受けて義務教育および高等教育で始まった「キャリア教育」をとり上げ、とくに大学におけるキャリア教育に焦点を当ててその成果検証について考察する。そして、キャリア教育の事例からみえてくる制度設計の抱える問題とは何かを検討してい

たい。

情報教育の目的は職業スキルの習得であり、キャリア教育の目的は勤労観・職業観の醸成にある⁽¹⁾。いずれも情報技術の進展や経済のグローバル化によって産業・職業構造が変化し、とくに若年層の就業構造が変わったことと無関係ではない。学校教育への導入時期は情報教育の方が早いですが、キャリア教育はいまや初等教育から高等教育における教育内容の一部に組み込まれ、ほぼすべての学校教育機関で定着しつつある⁽²⁾。本稿で大学のキャリア教育に着目するおもな理由は、ここ10年ほどで大学への進学率が5割近くに増加し、若者のほぼ半数が「教育と職業の接合面」を大学に置いているからである。

2016年度学校基本調査によると、18歳人口が年

このように、キャリア教育の評価については各大学が独自のやり方で実施しており、試行錯誤を繰り返しながら内容に変更を加えたりしているが、制度設計に係わった関係諸機関が積極的に成果を検証し、その結果を受けて制度設計そのものを見直しているわけではない。これらの政府機関は、キャリア教育の重要性を主張するための現状分析や制度設計そのものについては膨大な手間とコストをかける一方で、その後の成果についてはあまりトレースしていないのが現状である。そこで本稿は、「教育と職業の接合面」の歴史を振り返り、大学のキャリア教育の状況を把握したうえで、キャリア教育に関する調査・報告書、および成果検証に有益な既存のデータ・資料を整理し吟味することによって、キャリア教育をとおして現在の制度設計が抱える問題を提示したい。

2. 日本における進学率の推移と キャリア教育の歴史

2.1 進学率の推移とキャリア選択

いまや18歳人口の約半数の若者が大学（学部、以下同様）に進学する時代であるが、学校教育の各段階において若者の進学率が5割程度に達したのはいつ頃だろうか。表1と図1は、1875年から2015年における10年毎の学校種類別進学率の推移を表したものである。記録のある1875年を起点として、初等教育（尋常科・高等科）では1875年に男子において50.8%に達しているが、女子は18.7%という低い数値に留まっている。しかし、1900年に初等教育が義務化されたことにより、この年に男子90.3%、女子71.7%となり、初等教育への進学率が飛躍的に伸びた。一方、おもに男子が進学した旧制中学校と女子が進学した高等女学校、両者が進学した実践学校を含んだ中等教育では、1900年で男子4.6%、女子1.5%であり、いたって低い数値である。明治期の多くの若者は、初等教

育を終えた直後にキャリア選択を余儀なくされていたと言える。

第一次世界大戦をはさんで日本の経済が好調に推移したことを背景に、日本でも教育制度の充実とともに進学率が徐々に高くなり、中等教育において1920年で男子32.1%、女子16.8%となり、1900年に比べるとかなり上昇した。ただ、女子については、義務教育以上に進学する学生数はまだ少数であり、進学しても「良妻賢母」をめざした教育に終始していた。また、図表にはないが、中等教育を終えてさらに高等教育機関（帝国大学、旧制大学、旧制高等学校、高等師範学校・師範学校など）に進学する者の割合は、男女合わせて1895年で0.3%、1905年で0.9%、第一次大戦後の1925年で2.5%、1935年で3.0%であり、戦前に高等教育を受けられた若者の数はきわめて限られていた（文科省編 [1964-1967]）。

戦後になると、1947年の教育基本法および学校教育法に従って現在の教育制度が整備され、中学校まで義務教育化された。その結果、中学校を卒業した後にキャリア選択をおこなう若者が大半を占めるようになった。高等学校では、1960年に男子で59.6%、女子で55.9%となり、男女とも5割を越えた。これ以降、高等学校への進学率は急速に増え、1970年で男子81.6%、女子82.7%、1980年で男子93.1%、女子95.4%まで達し、大方すべての中卒者が高等学校に進学するようになった。大学に関しては、1970年の時点で男子27.3%、女子5.1%であり、低い数値のままである。ところが、安定成長期、バブル経済をへて2000年になると男子47.5%、女子31.5%、2010年には男子51.4%、女子44.2%に増加した。そして現在、ほぼ2人に1人が大学へ進学し、大学は義務教育化前の1890年の初等教育、1940年の中等教育、1960年の高等教育と同じ状況にあり、約半数の若者が22歳でキャリア選択をおこなっている。

このように歴史を振り返ると、進学率の上昇が

表1 学校種類別進学率の推移 (%)

年次	戦前				戦後				年次
	初等教育 (尋常小学校)		中等教育 (旧制中学・高等女学校・実業学校)		高等学校		大学 (学部)		
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	
1875	50.8	18.7							1875
1880	58.7	21.9	1.3	0.0					1880
1890	65.1	31.1	0.9	0.2					1890
1900	90.3	71.7	4.6	1.5					1900
1910	98.8	97.4	21.8	8.5					1910
1920	99.2	98.8	32.1	16.8					1920
1930	99.5	99.5	42.0	28.7					1930
1940	99.6	99.6	51.0	40.0					1940
1950					48.0	36.7			1950
1960					59.6	55.9			1960
1970					81.6	82.7	27.3	5.1	1970
1980					93.1	95.4	39.3	12.3	1980
1990					93.2	95.6	33.4	15.2	1990
2000					95.0	96.8	47.5	31.5	2000
2010					96.1	96.5	51.4	44.2	2010
2015					96.2	96.9	51.0	46.6	2015

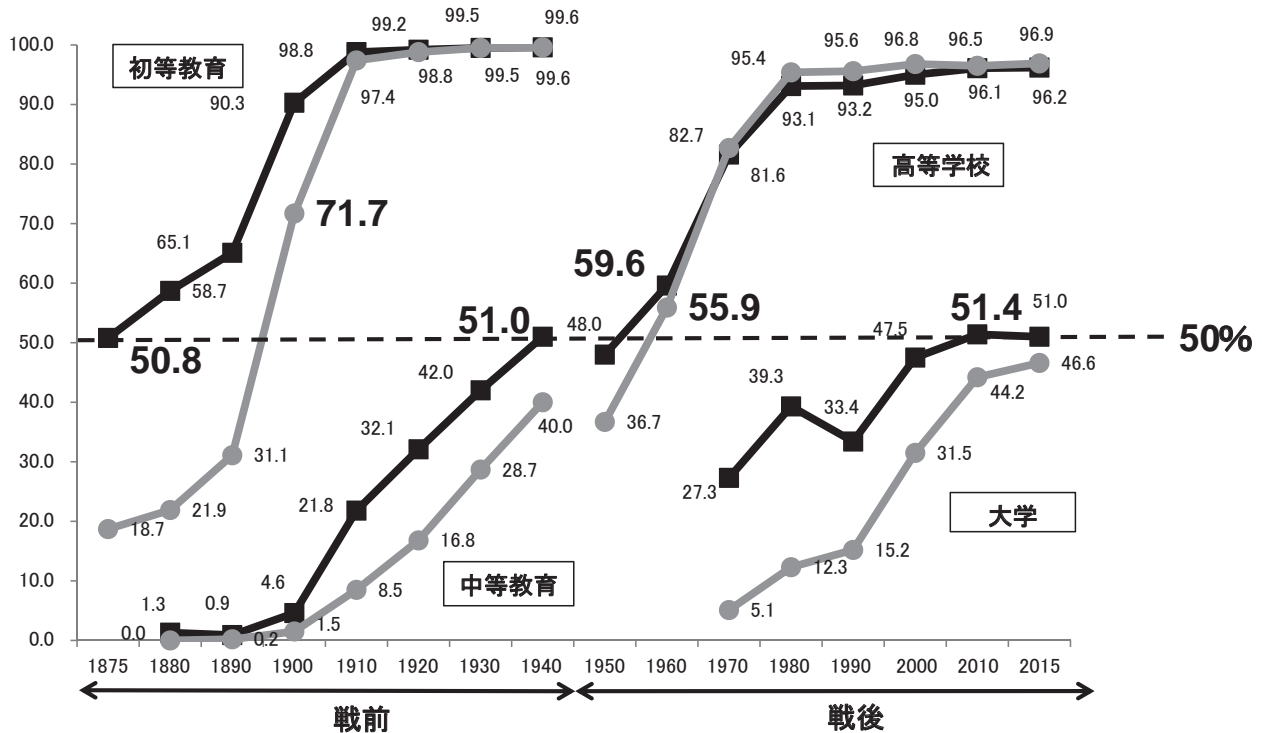
注1： 戦前における尋常小学校(6年間の義務教育) 進学率は「就学児童数÷学齢児童数」で算出。

注2： 尋常小学校(1886年「小学校令」により義務教育4カ年となり、1907年「第5次小学校令」により6カ年に延長〔実施は1908年4月1日〕)の義務教育終了後、旧制中学校、高等女学校、実業学校、高等小学校などに分かれて進学する「複線型」の学校制度が採用されたが、戦後、これらの諸学校を前期中等教育(中学校)として義務教育化された。

注3： 中等教育は旧制中学・高等女学校・実業学校を含む割合。

注4： 高等学校は通信制課程(本科)への進学者を除く。

出典： 戦前の初等教育(尋常小学校)については「明治6年以降教育累計統計」(文部省編『学制百年史』資料編、帝国地方行政学会、1972年。中等教育(旧制中学・高等女学校・実業学校)については関正夫「戦前期における中等・高等教育の構造と入学者選抜」『大学論集』第6集、広島大学、1978年3月、135-173頁。高等学校および大学については文部省/文部科学省「学校基本調査」。



注： ■は男子，●は女子。

図1 学校種類別進学率の推移 (%)

若者のキャリア選択の年齢を引き延ばしてきたわけであるが、戦前から1990年代までは大学におけるキャリア教育の必要性はあまり問われなかった。それにはいくつかの理由がある。まず、戦前においては官吏やホワイトカラーなど上級・中級のキャリア職に就けるのは高卒以上のごく限られた人たちであり、ブルーカラーなどそれ以下のキャリア職に就くのは初等教育か中等教育しか受けられなかった人たちであり、卒業時点の学校教育レベルによってキャリアに棲み分けがされていた。つまり、学校教育レベル別の人口構成比において明確なピラミッドが形成されていた。

つぎに、しかも、中等教育においては、旧制中学（男子中心で進学希望者）、高等女学校（女子）、実業学校（男女とも職業に直結したカリキュラム）という具合に将来のキャリア選択別に複線型制度が採用されていた。しかしながら、戦後になると日本の学校教育方針において普通教育が優先されるようになり、年次を経るにつれて高等学校、大学への進学者が増加するなかで教育と職業の接合面が不明確化していったのは事実である。

さらに、それでも高度成長期、安定成長期、バブル経済期まで、日本の製造業を中核とした右肩上がりの経済成長が高等教育を受けた人々を数多く受け入れる環境を用意したため、高卒者、大卒者はその人口比率を増加しつつも卒業後には正社員としてホワイトカラー職に就けた。

そして、戦後構築された、いわゆる「日本的経営」がそれを後押しした。日本的経営は、年功序列、終身雇用、企業内組合、ジェネラリストの養成など長期雇用に結び付く雇用慣行に象徴されるが、企業毎に実施される人材教育は、高いレベルの普通教育を受けてきた若者のキャリア形成を時間とコストをかけてサポートした。

しかし、2000年代に入ると状況が変わる。情報技術の進展や経済のグローバル化などによって産

業構造や職業構造に大きな変化が見られ、大卒者を吸収するホワイトカラーの仕事内容が変容するなかで、戦前は学校教育の最高学府に位置していた大学を卒業しても正社員のホワイトカラー職に就けない人たちが出てきた。いまでは中卒者が担っていた仕事を高卒者が担うようになり、高卒者が担っていた仕事を大卒者が担うようになっている。また、グローバル経済における競争の激化によって日本的経営の限界が露呈するなかで、企業では時間とコストのかかる社内教育をおこなう余裕がなくなり、若者の入社後のキャリア形成ができなくなってきている。

戦後の普通教育と日本的経営は日本の経済・社会状況から生まれてきたものであるが、1990年代以降の日本をとり巻く環境の変化によって両者とも修正を迫られている。普通教育については、キャリア教育の導入によって従来の普通教育のあり方に修正が加えられている。戦後の普通教育の波及は、進学率の上昇を後押しし、若者のキャリア選択の年齢を押し上げると同時に勤労観・職業観の醸成や職業的スキルの修得から若者を遠ざけてきたが、なぜ戦後日本において普通教育が優先されてきたのだろうか。

この点に関して、戦後日本の教育の特徴について言及している熊沢誠は、「戦後民主主義教育の考え方は、基本的に、どんな出身階層の生徒についても平等に、できれば普通教育課程を中心にとにかく学歴水準を引上げるのが望ましい——（中略）日本の学校教育では、教育内容を個々の具体的な職業の要請に結びつける職業教育は、事実上、軽視されてきました。これは一見、産業界の要請と矛盾するようにみえるかもしれませんが、しかし、少なくともこれまでの産業界にとって、「良い学校」、多科目偏差値評価の優れた成績、「学生にふさわしい態度」など「学校関係の成功」を獲得した若者こそは、企業が培おうとする【フレキシビリティ+生活態度としての能力】の

要請に、応えうる可能性の高い人材だったのです」と説明している(熊沢 [2006] 142-143頁)。

以上のように、戦後の経済成長をバックに、普通教育の浸透や学歴社会の定着などが若者のキャリア選択を遅らせ、また高学歴の若者を受容して日本的経営のなかでキャリア形成を支援してきた企業の雇用慣行が変わるなかで、大学において教育と職業の接点を強く意識したキャリア教育が必要とされるようになった。

2.2 実業学校とキャリア教育

学校教育におけるキャリア教育の歴史は、戦前の実業学校に遡る。1899年「実業学校令」によって実業学校が法制化され、実業に就く者のための甲種実業学校(工農商業)が設置された。実業学校は、旧制中学校、高等女学校と並んで明治期の中等教育機関の3つめの柱となり、甲種実業学校を中心として、その他に乙種実業学校、実科高等学校(1911年設置)、徒弟学校(1921年工業学校に包括)、実業補習学校(1935年「青年学校令」により廃止)が設置された。

1920年になると「実業学校令」が改正され、実業学校は「実業ニ従事スル者ニ須要ナル知識技能ヲ授クルヲ以テ目的」(第1条)とし、「実業学校ノ種類ハ工業学校農業学校商業学校商船学校水産学校其ノ他実業教育ヲ為ス学校」(第2条)と規定された。改正のおもなポイントは、①商工会議所、農会、その他これに準ずる公共団体による実業学校の設置を認め(第5条)、②1921年から「工業学校規程」「農業学校規程」「商業学校規程」「商船学校規程」「水産学校規程」がそれぞれ改正され、従来の甲種・乙種の区別が廃止され、③新たに「職業学校規程」が設けられたことである。職業学校では、実業学校では含まれない「裁縫、手芸、割烹、写真、簿記、通信術其ノ他特種ノ職業」に関する学科が教授された。ただし、職業学校は、1943年の「中等学校令」と「実業学校

規程」の制定の際に「職業学校規程」が廃止された。

実業学校の学校数は、1921年時点で工業学校98校、農業学校323校、商業学校161校、商船学校11校、水産学校7校、職業学校71校だったものが、1941年になると工業学校219校、農業学校374校、商業学校441校、商船学校8校、水産学校20校、職業学校363校となり、商船学校を除いて大幅に増加した。生徒数(本科、専攻科、別科を含む)は、1921年時点で工業学校18,824名、農業学校49,202名、商業学校65,663名、商船学校2,881名、水産学校970名、職業学校14,317名だったものが、1941年では工業学校107,970名、農業学校92,295名、商業学校269,016名、商船学校2,165名、水産学校3,270名、職業学校124,890名となり、商船学校を除くすべての実業諸学校において増加している。また、生徒(本科)の男子の割合は、1940年時点において工業学校が100%、商業学校97%、農業学校88%、職業学校3%となっており、割合の少ない職業学校は女子の通う実業学校だったことがわかる(井上 [1982])。

数多くの女子が進学した職業学校での学科は、1931年において「裁縫、洗染、割烹、タイプライター、速記、簿記、珠算、通信、鉄道、自動車、航空、電鍍、機械修理、家具、時計、写真、印刷、測量、製図、図案、造園、養鶏、整容美髪、助産、看護、鍼灸、演芸等」の28種類が明示された。1925年、1930年、1935年、1936年の職業学校(甲乙)における学科および科目から「家政型」(主として裁縫、手芸など)と「職業型」(職業技能養成を目的とする)に分類でき、職業学校の大半を占めた「家政型」職業学校はおもに女子の教育の場であった。

1936年における「職業型」職業学校には甲が22校、乙が16校あり、本科として設定されていた学科は、以下のとおりである。

甲：整容美髪、理髪、簿記、珠算、商業実

務、商店経営、取引所、実務、英文タイプライター、邦文タイプライター、印刷、家具、時計、機械製図、建築製図、ラヂオ、鉄道（機関、業務）
乙：美容、美髪（結髪）、珠算、簿記、タイプライター、通信、薬業、工業、実務、家具、建築、自動車
この他に別科として、電気、図案、速記、計理、商業、英語、満州などがあつた。

一方の「家政型」職業学校では、裁縫、手芸、刺繍、染織、編物、造花、袋物、園芸などに加えて、家事、経済、簿記、商業、農業、養蚕、機械なども指導した学校もあつた（井上 [1982] 23-25頁）。

このように、戦前のキャリア教育は実業学校を軸としておこなわれ、産業別に専門的知識とスキルを身につける場として位置づけられていた。実業学校のなかの職業学校では、おもに女子が「良妻賢母」に必要な素養を含めたキャリアの修得を目的として実践的な知識とスキルが教授された。現在のキャリア教育に比べると、戦前は卒業後のキャリア選択に直結する内容のものであつたと言えよう。

表2 大学におけるインターンシップ(単位認定あり)実施状況(%)

年次	全体 (学部・大学院)
2005	62.5
2006	65.8
2007	67.7
2011	70.5
2012	69.2
2013	69.8
2014	72.9
2015	91.0

出典：文科省「平成19年度インターンシップ実施状況調査結果」「平成26年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」「平成27年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」。

2.3 キャリア教育の実施状況

戦前に比べると内容に大きな違いはあるが、2005年以降から本格化した大学のキャリア教育について公表されている調査結果をいくつかピックアップし、その実施状況をみてみる。まず、文科省による「平成19年度インターンシップ実施状況調査結果」(2007年度)、「平成26年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」(2014年度)および「平成27年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」(2015年度)の調査結果を参照にしてキャリア教育のうちインターンシップ実施状況についてみると、学部および大学院の2013年度実施率は94.0%、2014年度95.4%、

表3 2007・2014・2015年度インターンシップの実施期間 (%)

期間	2007年度	2014年度	2015年度
1週間未満	12.4	49.1	53.6
1～2週間未満	50.7	40.6	35.6
2～3週間未満	25.5	2.9	2.3
3～1ヶ月未満	3.9	0.8	1.0
1～3ヶ月未満	4.4	0.9	1.2
3～6ヶ月未満	2.0	2.5	2.3
6ヶ月以上	1.2		
不明	—	3.1	0.4

注： 数値は学部のみ。

出典：文科省「平成19年度インターンシップ実施状況調査結果」「平成26年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」「平成27年度大学等におけるインターンシップ実施状況について」。

2015年度93.4%であり、ほぼすべての大学でインターンシップがおこなわれている。国公立別では、2015年度の最新のデータをみると、国立が97.7%、公立が80.7%、私立が94.6%であり、わずかな差ではあるが国立大学においてもっとも実施率が高い。「単位認定あり」のインターンシップ実施率に焦点をあてると、表2のように2005年以降緩やかな増加を示し、2015年度に至っては91.0%に達している。

では、実際にどのくらいの学生がインターンシップに参加したかについては、2014年度は2.6%であり、インターンシップへの参加率は低かった。しかし、2015年度では22.5%に上昇し、より多くの学生がインターンシップに参加するようになったが、インターンシップの実施率に比べると参加率は依然として低い。

インターンシップ実施期間については、表3でみるように年次を重ねるにつれて短くなっている。1週間未満の割合をみると、2007年度では12.4%であったが、2014年度になると49.1%、2015年度では53.6%と増加している。2週間未満では、2007年度が63.1%、2014年度89.7%、2015年度89.2%であり、大学で実施されているインターンシップのほとんどが2週間未満の短期間に集中していることがわかる。

つぎに、ベネッセ教育研究開発センター（2010年7月）では、調査項目を4つ（①「職業観育成のためのガイダンス講座」（単位あり・単位なし）、②「汎用的能力の育成を目的とした講座」（単位あり・単位なし）、③「インターンシップ」（単位あり・単位なし）、④「進路冊子の配布」）に分けてアンケート調査をおこない、その結果を2009年度大学におけるインターンシップ実施状況として公表している。これを参照すると、キャリアセンター主催では、「進路冊子の配布」81.0%、「職業観育成のためのガイダンス（単位なし）」78.5%、「汎用的能力の育成を目的とした

講座（単位なし）」56.9%、「インターンシップ（単位なし）」53.2%、「インターンシップ（単位あり）」48.6%、「職業観育成のためのガイダンス（単位あり）」42.0%、「汎用的能力の育成を目的とした科目（単位あり）」32.0%となっている。教学側主催では、「インターンシップ（単位あり）」60.6%、「職業観育成のためのガイダンス科目（単位あり）」56.9%、「汎用的能力の育成を目的とした科目（単位あり）」54.3%、「職業観育成のためのガイダンス講座（単位なし）」31.5%、「進路冊子の配布」27.3%、「汎用的能力の育成を目的とした講座（単位なし）」25.4%、「インターンシップ（単位なし）」22.6%となっている。この調査結果では、いずれも国公立大学より私立大学の方がキャリア教育の実施割合が高く、すべての項目において3年次を対象にしたものが多い。

そして、厚生労働省報告による6大学のキャリア教育事例集（2014年3月）の内容からその実態をみると、表4のように整理できる。厚生労働省では、2014年に「大学等におけるキャリア教育プログラム」のもとで、大学での「効果的なキャリア教育」を実施するために「労働行政が有する知見を活かしたキャリア教育のためのプログラム集」を開発し、キャリア教育の指導者向けに教材用・参考用のワークシートやインタビュー集、事例集を作成し、これを公表している（厚生労働省[2014]）。表4から看取できるのは、エントリーシートの書き方や面接方法など就職活動に直結する内容（今では当然の取組み）から、キャリア全体を考えさせる内容に移行しており、全学的かつ4年一貫のキャリア教育に特徴がある。また、イン[オン]（学内）とアウト[オフ]（学外）を組み合わせながら、おもに産業・職業・仕事理解、自己理解をとおして「教育と職業のスムーズな移行」と「ライフキャリアに対する意識の向上（人生における働くを意識させる）」を目指してい

表4 大学におけるキャリア教育プログラムの事例（厚労省報告による6大学の事例集）

	宇都宮大学	広島大学	法政大学	京都産業大学	関西大学	九州産業大学
専任教員	2007年設置の「キャリア教育・就職支援センター」の下で専任教員を配置。4年一貫でキャリア教育を実施。	「グローバルキャリアアデプター」(1998年設置の「学生就職センター」が前身)の下で専任教員を配置。	2003年にキャリアアデプター専攻の学部を設置し専任教員を配置。	本格的キャリア教育は2002年のインテンシブ導入から。全学共通教育科目としてキャリア教育を全学的に4年一貫で実施。	2004年に就職部からキャリアセンターに変更。複教育学部の専任教員による「インテグレーション」制度を設け、その他非常勤講師も支援。	2011年度より新キャリア教育をスタート。基礎教育センター、学部教育、キャリア支援センターの3者連携。専任教員の配置。
職業・仕事理解	主に基礎教育の「人間と社会」「キャリアアデプター」において産業や職業についての理解の促進。	主に「職業選択と自己実現」において全学的に4年一貫のキャリアアデプター科目を設置し自己理解などに加え、社会人基礎力の要請。	「キャリアデザイン入門」において業種、職種などの理解を参加型授業を通して促進。	インテンシブやコアオプ教育による職業理解を促進。	「関西大学キャリア教育プログラム」において入学前・在学中・卒業後の3段階のキャリア教育の取組み。「キャリアアデプターII」において産業・職業理解を促進。	「キャリア形成基礎論」において業界・職種・企業への理解を促進。「キャリア形成戦略」の就職対策に特化した科目で職業観や社会観を提示。
自己理解	「キャリアデザイン」において自己理解。			「自己発見とキャリアアブラプション」において就職活動を支援。	「職業指導科教育法」において職業理解と自己理解の相乗効果を図る。	「キャリア形成基礎論」においてエントリーシートを教材として採用。
冊子の配布	将来の進路を考え何を学ぶべきかを全学生・教員に配布。					
授業以外の取組み	「キャリアフェスティバル」「課題解決・発見型インテンシブ」「各種セミナー、個別相談」「就職支援」					

注：この事例集は厚生労働省の委託を受けて三菱UFJリサーチ&コンサルティング(株)が2014(平成26)年3月にまとめた報告書である。

出典：厚生労働省委託「大学におけるキャリア教育プログラム事例集」三菱UFJリサーチ&コンサルティング、2015年3月。

る。インの授業内容は専任教員および外部講師などによる座学のみならず、インタビューやディスカッション、プレゼンテーション、ロールプレイングなど学生参加型も導入し、アウトでは企業と連携して有償・長期のインターンシップを実施（京産大）し、共に「育てる」概念を共有している。課題として挙げられるのは、①評価の仕方、②全学的な取組みのバランス、③長期インターンシップに対する国の定める労務管理のハードルの高さ、などである。事例集から読み取れるキャリア教育とは、将来の働き方・生き方について主体的に考え行動する「自律型社会人」の育成である、と言える。

先述したように、キャリア教育の内容に関する明確な定義がないため、各大学でさまざまな取組みがなされているが、そのなかで共通して重要視されているのがインターンシップの実施であり、キャリア教育の一つのバロメーターとなっている。上記の調査結果や事例に沿うと、インターンシップの実施はいまやどの大学もカリキュラムに組み込んでおり、この意味で文科省の肝煎りで始まったキャリア教育が大学にも認知され浸透している。

キャリア教育に対しては文科省のみならず他の行政機関も関心を寄せており、キャリア教育・職業教育を横断的に支援している。2003年、内閣府、文科省、経産省、厚労省が連携して「若者自立・挑戦プラン」を策定し、人材育成や雇用促進に向けた支援事業を立ち上げた。内閣府では2005年に「若者フォーラム」を実施し、インターネット上で意見交換や情報発信をおこなうためのウェブサイトを設けたり、若者の就職支援をおこなったりした。文科省では「キャリア教育総合計画」として、小学校段階からの勤労観・職業観の醸成、企業実習と組み合わせた教育の実施、フリーターの再教育、高度な専門能力の養成などを遂行した。経産省では2004年に厚労省と連携して

「若年者のためのワンストップサービスセンター（ジョブカフェ）」を整備し、その他にも高度専門人材育成事業の開始、「起業家教育促進事業」や「創業塾」などの新事業の支援をとおした就職機会の創出をおこなった。厚労省では、ジョブカフェの設置に加え、2005年の「若者人間力強化プロジェクト」のもとで若年者トライアル雇用事業、ハローワーク内におけるフリーター常用就職支援事業および農業就業支援事業、「若者自立塾」事業などの推進をおこなってきた。

キャリア教育をめぐる多くの試みが2005年前後から活発化しその成果が期待される場所であるが、キャリア教育の制度設計をおこなった文科省を筆頭に関係諸機関は実際の成果をどのように評価・検証しているのだろうか。次節以降では、各省の調査・報告書や成果検証に有益な既存のデータ・資料などをとり上げ、この点について検討する。

3. キャリア教育の成果検証に係わる 各種統計データ

今まで「教育と職業の接合面」としてのキャリア教育の歴史を振り返ってきたが、かかる事実の積み重ねによって、いかなる効果が生じているかという成果検証の側面については、個別の事例の報告等により実施状況はなされているが、それ以上にマクロ的な指標を通じた検証という状況まで把握できるものというのは、見つけることが難しい。以下において、どのようなものが指標として利用可能か、キャリア教育の成果検証のための必要事項はなにかを整理しておきたい。ここでは、「一定の政策が効果を生じているか」という検証という側面があるので、経時的な指標などを検討していく。

表5は、キャリア教育の成果評価について参考になる統計を任意に抜粋し、一覧にまとめたもの

である。厚生労働省他の関係省庁作成の統計数値を利用して、キャリア教育の成果を検証することができるかの観点から作成を試みた。以下に、検討した観点からの整理、その結果、課題等について、特に重要な箇所について触れる。

3.1 仕事への定着性の観点から

職業について、「何も知らない」あるいは「ごく限られた情報」をもとに就職すると、就職後、自分の考えていた仕事内容と実際の仕事内容が異なることに気付き、その仕事から離れるということが、考えられる。その点では厚生労働省のホームページでは大卒者3年以内離職率が公開されている。それによれば、1年目にて離職した率は12%から15パーセント、2年目は9%から12%、そして3年目は8%から9%ということが見て取れるが、経時的に何らかの趨勢があるわけではない。この指標で要素分析をすることが可能となり、例えば、アンケートなどによりキャリア教育により離職にまでいたらなかったということが分かれば、キャリア教育の効果ありと解釈できるかもしれない。

また、労働契約上期間の定めがない場合とある場合とでは、仕事への定着性も異なってくる。期間の定めがある場合については、非正規社員の人数が労働局調査基本集計にて把握できる。全体（15歳以上）としては、漸増傾向にあるが、15歳から24歳まででは、増加したり減少したりしている。25歳から34歳までも程度は異なるが、増加したり減少したりしている。年齢層が高くなるほど、増加傾向は高まっている。ここで、若年層の人数の変動要因を探ることができれば、キャリア教育との関係が把握できる可能性がある。

さらに、無業者（非労働力人口をマイナス家事とマイナス通学とする）は、労働力調査で把握することが可能となる。すると数万人前後の増減を把握できるが、率で把握すると男子は2.4%から

2.9%、女子は1.4%から1.7%の範囲での変動にとどまる。要素分析が可能となれば、キャリア教育の効果測定も可能性がでてくるが、もちろん要素ごとの増加、減少が大きいものの、総計だとそんなに大きくないということもある。しかし、なかなかどれだけの効果を図るというのは難しいようにも思われる。

3.2 男女格差の観点から

日本を含めて、労働の世界において男女格差は顕著に存在するが、そこにキャリア教育がいかに改善の方策を提供できるかということも検証の可能性として、興味深いところである。この点については、労働力調査基本集計に基づいて確認をすることができる。男性は88%から90%台、女性は62%台から70%台での範囲での変動が認められ、特に女性は増加傾向が認められる。ただ、これがキャリア教育の成果かどうかは、この増加の要素分析をしていく必要がある。

また、賃金構造基本統計調査に基づけば、男女の平均勤続年数を把握することができる。ただし、男性はほとんどが13年くらいと把握することができるが、女性にしても8年の後半か9年前半という範囲であった。

さらに、国税庁の民間給与実態統計調査によれば、正社員男女の平均年収の推移を把握することが可能である。

3.3 全体的な指標

上記で把握した推移を、実質経済成長率の推移（国民経済計算）と関連付けることができれば、キャリア教育と成長率の関係が把握できる可能性が、また完全失業率の推移（労働力調査基本集計）と関連づけることでキャリア教育と失業率との関係が直截的に把握できる可能性がある。実質経済成長率はマイナス3.5%からプラス2.6%の範囲で変動をしている。この要因が何かは、経済学

表5 各種統計データ

1. 定着性

(1) 大卒者3年以上内職率(%)

厚生労働省HP
年次

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2016
計	35.9	34.2	31.1	30.0	28.8	31.0	32.4	32.3	22.8	12.2	
1年目	15.0	14.6	13.0	12.2	11.5	12.5	13.4	13.1	12.8	12.2	
2年目	11.8	11.0	10.4	9.5	8.9	10.0	10.1	10.3	10.0	-	
3年目	9.1	8.6	7.7	8.3	8.4	8.5	8.8	8.9	-	-	

(2) 年齢別非正規社員(万人)

「労働力調査」基本集計(総務省)

年次	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
総計	1678	1735	1765	1727	1763	1811	1813	1906	1962	1980	2016
(年齢別)											
15~24	253	251	247	225	223	223	218	232	231	231	241
25~34	330	327	316	306	302	304	297	301	303	290	279
35~44	322	334	350	344	355	372	369	389	397	393	384
45~54	320	328	322	324	330	333	344	363	376	387	399
55~64	332	356	377	370	391	414	406	417	421	412	413
65~	122	141	154	158	163	168	179	203	234	267	299

(3) 若年層男女無業率(万人・%)

「労働力調査」基本集計

年次	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
若年無業者男計①	42	40	41	40	38	データなし	40	38	35	36	36
若年無業者女計②	22	22	23	23	23	データなし	23	20	21	20	19

若年者人口(15~34歳人口)

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
若年者男計③	1660	1626	1534	1496	1458		1394	1370	1349	1335	1325
若年者女計④	1596	1561	1472	1532	1397		1339	1314	1293	1274	1260
15~34歳人口に占める若年無業者の割合男①÷③	2.5	2.5	2.7	2.7	2.6	データなし	2.9	2.8	2.6	2.7	2.7
15~35歳人口に占める若年無業者の割合女②÷④	1.4	1.4	1.6	1.5	1.6		1.7	1.5	1.6	1.6	1.5

2. 男女格差

(1) 就業率(%)

(1), (2)は「労働力調査」基本集計

年次	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
就業率男(25~64)	88.7	90.1	89.6	88.3	88.2	データなし	88.1	88.6	89.4	89.7	90.3
就業率女(25~64)	61.3	62.0	63.0	63.0	63.4		64.5	66.3	67.8	69.0	70.3

(2) 雇用に占める正社員の割合(%)

年次	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
雇用に占める正社員の割合(男25~64)	87.0	86.9	86.2	86.6	86.2	85.3	85.3	84.4	84.1	84.5	84.8
雇用に占める正社員の割合(女25~64)	47.1	46.6	46.4	46.9	46.5	45.8	46.0	44.9	44.2	44.8	45.5

(3) 男女の平均勤続年数(年)

「賃金構造基本統計調査」企業規模計(厚生労働省)

年次	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
男	13.4	13.5	13.3	13.1	12.8	13.3	13.2	13.3	13.5	13.5	13.3
女	8.7	8.8	8.7	8.6	8.9	9.0	8.9	9.1	9.3	9.4	9.3

(4) 正社員男女(40歳から44歳)の平均年収→1年勤続者(各年の1月から12月まで引き継ぎ勤務し、給与の支給を受けた月数が12か月の者)の平均給与(千円)

「民間給与実態統計調査」(国税庁)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
男	5384	5387	5422	5352	4997	5074	5038	5020	5113	5144	5205
女	2728	2710	2712	2710	2631	2693	2679	2678	2715	2722	2760

(5) 役職別管理職に占める女性割合の推移(企業規模30人以上、2011年度は岩手県、宮城県、福島県を除く)(%)

「平成28年度雇用等基本調査」(厚生労働省)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
年次					6.3		6.8		6.6		7.8	8.7
課長相当職以上(役員を含む)		4.7										
係長相当職以上(役員を含む)		6.9			8.0		8.7		9.0		10.2	10.4
役員		12.2		データなし	13.6		13.9		13.1		データなし	15.7
部長相当職		2.0			3.1		4.5		3.6		4.3	5.4
課長相当職		3.6			5.0		5.5		6.0		7.0	7.9
係長相当職		10.5			11.1		11.9		12.7		13.9	13.8

3. 全体的指標

(1) 実質経済成長率の推移 (%)

「国民経済計算」(内閣府)

年次	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
年次	2.1	1.4	1.2	-3.5	-2.2	3.2	0.5	0.9	2.6	-0.5	1.2	1.2

(2) 完全失業率の推移(各年1月) (%)

「労働力調査」基本集計

年次	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
年次	4.4	4.1	3.9	4.0	5.1	5.1	4.6	4.3	4.0	3.6	3.4	3.1

者やエコノミストから数多くの見解が出されている。立場の違いによって見解も大きく異なるが、キャリア教育の観点を指摘する見解は今のところ確認できない。完全失業率は、漸減傾向が認められる。ここは、政府からは、政策(いわゆるアベノミクス)の成功部分として評価されているところであるが、その文脈においてキャリア教育ということが述べられるのを聞いたことはない。

そして、今回の整理のみでは、キャリア教育の成果と全体的な指標との関連性を把握するのは困難である。全体的な指標になれば、影響を与えるであろう他の諸要素を正確に把握して、その影響度を正確に算定し、控除をしていく必要がある。今回は、成長率、失業率といった割合的指標を見てみたが、キャリア教育の成果測定のためには、実数の変化を把握してその要因の中に、キャリア教育の成果がどのように及ぼされているかという観点から分析をしていくことも考えられる。

以上、諸統計数値をもとに可能性を検討してみたが、ことキャリア教育との関連でいえば、要素分析に足りる情報が収集されているというところではない。経時的に把握しようとすれば、人口の減少、諸労働法制の変更による影響といった、より影響が大きい部分の要素を把握し、それを控除する必要がまずあり、それ以外の他の影響も分析をして検討をしていく必要がある。こうしてみると、マクロ的に効果を測定するという事は、大変な作業であるといえる。政策実行をして効果をみようとする場合、いかなる指標をもって効果を検証するかをあらかじめ決めておくことは肝要であるが、キャリア教育における検証活動はどの程度をもって検証に足りるとするか、注目すべき事柄の一つと考える。

4. 大学におけるキャリア教育に関する 評価・検証状況

4.1 大学におけるキャリア教育の位置づけと 大学教育の質保証

大学におけるキャリア教育は、大学設置基準の第9章事務組織等の第42条の2〔社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を培うための体制〕に基づいて実施されている。本条は、「大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする」と定めており、学生支援の一環として進路支援等のキャリア教育を行う体制を構築することを大学に課している。

大学設置基準は、学校教育法第3条に基づいて1956年に文部省令として制定されたもので、学部・学科などの大学の組織や教員の資格、学生定員、教育課程などの最低基準が定められた。その後は都度改正され、1991年には、高等教育の個性化・多様化等を求める臨時教育審議会の第二次答申を受けて大学設置基準は大綱化され規制緩和が行われるとともに、自己評価システムの導入が図られることになった（文部科学省〔1991〕）。ちなみに、キャリア教育について定める第42条の2は、2011年4月に施行されたものである（文部科学省〔2016b〕〔2009〕佐藤〔2016〕）。

その一環として、大学における教育研究の質の担保を図るために、大学の組織運営や教育研究活動等の状況を定期的に事後確認する体制を整備する観点から導入された認証評価制度が設けられている。認証評価制度では、学校教育法および学校教育法施行規則に基づいて国公私の全ての大学、短期大学、高等専門学校に対して、7年以内に1回（専門職大学院は5年以内に1回）、文部科学

大臣の認証を受けた評価機関（認証評価機関）による第三者評価（認証評価）を受けることが義務付けられている⁽⁷⁾。

認証評価の基準・方法は各認証評価機関によって異なるが、認証評価結果に応じて再評価の受審や要改善事項に対する改善報告書の提出を求めるなど、各認証評価機関において各大学の改善を促す仕組みが設けられることにより、大学教育の質保証を行うトータルなシステムとして制度設計されている。教育行政としては、この認証評価制度を発展させることにより、大学等の教育の質的転換を促進することとしている（文部科学省〔2016c〕）。

大学の認証評価機関としては、「公益財団法人大学基準協会」「独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構」「公益財団法人 日本高等教育評価機構」の3団体がある。このうち公益財団法人大学基準協会が行う大学評価のプロセスは次のとおりである。このプロセスを年度単位で循環させることにより、大学教育の質保証と改善を図ろうとするものである（公益財団法人大学基準協会ウェブサイト）。

- ① 大学による自己点検・評価
「点検・評価報告書」, 「大学基礎データ」及び添付資料の提出
- ② 書面評価
- ③ 実地調査
- ④ 評価結果（案）の大学への提示
「改善勧告」「努力課題」等の提言を取りまとめ「大学評価結果（委員会案）」を作成し、申請大学に提示
- ⑤ 大学評価結果の大学への提示
「大学評価結果（最終案）」を承認後に公表
- ⑥ 評価結果に対する大学の対応・改善報告書の作成
- ⑦ 改善報告書の検討

大学基準協会は、大学評価のための評価基準として「大学基準」を定めており、評価を申請した大学がこれらの基準に適合しているかどうかを判定している。評価を申請する大学は、この大学基準の趣旨・内容を理解し、これに十分留意し対応しながら、自己点検・評価活動を進めていくことが求められている。キャリア教育については、「6 学生支援について」で「学生の進路支援として、キャリア支援に関する組織体制を整備し、進路選択に関わる指導・ガイダンスを実施することが必要である」と記載されている。

また大学基準協会の「大学評価ハンドブック」では、大学評価の概要、大学による対応、評価者による評価等を説明するとともに、評価の際に用いる資料、様式等が収められている。この中の「資料2」「点検・評価項目」の「6 学生支援」の「点検・評価項目」に「(4) 学生の進路支援は適切に行われているか」とあり、「評価の視点」として「進路選択に関わる指導・ガイダンスの実施」と「キャリア支援に関する組織体制の整備」が定められている。さらに「資料4」「大学評価 評価に際し留意すべき事項」では、「6 学生支援」の「(4) 学生の進路支援は適切に行われているか」の留意事項は「学生の進路選択に関わるガイダンスを実施するほか、キャリアセンター等の設置、キャリア形成支援教育の実施等、組織的・体系的な指導・助言に必要な体制を整備すること」としている。そして達成度として次のような項目を掲げている。

- ① 修学支援、生活支援、進路支援に関する方針を、理念・目的、入学者の傾向等の特性を踏まえながら定めているか。また、その方針を教職員で共有しているか。
- ② 方針に沿って、修学支援、生活支援、進路支援のための仕組みや組織体制を整備し、適切に運用しているか。

(評価するにあたり、当該大学の説明・証明

から、下記のことが明らかであることに留意する)

<修学支援>

- ・留年者及び休・退学者の状況把握と対処
- ・学生の能力に応じた補習・補充教育の実施
- ・障がい学生に対する修学支援の実施
- ・奨学金等の経済的支援の実施

<生活支援>

- ・学生相談室等、学生の相談に応じる体制の整備、学生への案内
- ・各種ハラスメント防止に向けた取り組み

- ③ 学生支援の適切性を検証するにあたり、責任主体・組織、権限、手続を明確にしているか。また、その検証プロセスを適切に機能させ、改善につなげているか。

大学基準協会が公表している「『大学評価』結果報告書」付録編では、「キャリア教育（キャリア形成支援教育）」について、「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。『キャリア教育』の推進は、主に学校教育と職業生活との接続の改善、つまり、学校から職業への移行に係る課題を克服する観点から要請されている」と定義されている。そのために各大学が実施した施策と、施策を推進した体制についての点検内容について認定を与えるという仕組みになっている（大学基準協会 [2016]）。

直近の2016（平成28）年度の大学評価（認証評価）を申請した56大学すべてが大学基準に適合していると認定され、評価結果が公表されている（大学基準協会ウェブサイト）。認定を受けた大学は、それぞれのウェブサイトで「自己点検・評価報告書」「『大学評価』申請用大学基礎データ」「大学評価（認証評価）結果」を公表している⁽⁸⁾。各大学の自己点検・評価報告書を見ると、「基準

6 「学生支援」について「修学支援」「生活支援」「進路支援」の3つのカテゴリーに分けて自己点検・評価が行われている。キャリア教育に関しては「進路支援」のカテゴリーに記載されており、大学によって多少の幅はあるが、

○進路支援の推進体制

教員組織や事務組織、カウンセリング等専門相談員を含む組織体制や教職員の要員配置、関係諸機関・団体等との連携

○具体的な就職対策

ガイダンス、セミナー、講座、卒業生交流会、企業見学ツアー、インターンシップ、就職情報提供等の進路指導、就職活動援助施策

○キャリア科目の設置・履修状況

などについて自己点検し、多くの大学が、就職を希望する学生の内定・就職割合を記して評価を行っている。つまり、キャリア教育が「主に学校教育と職業生活との接続の改善、つまり、学校から職業への移行に係る課題を克服する観点から要請」されたものであるという大学評価の考え方に立ち、学生の就職に向けた環境整備と機会付与の実績把握や、職業移行への出口管理としての就職状況の数値把握によって、大学教育の質を適正に保証しようとするものとなっている。これは、大学という切り口で見た職業移行時点での定点観測であり、キャリア教育の環境整備的な観点から、大学におけるキャリア教育の実施能力を担保したりプロセスの適正性を確認・評価するものと言える。

しかし、キャリア教育の重要なポイントは“生きていく力”を身に着けることであり、大学からの出口管理としての就職時点の把握だけでは、政策の効果を見るにあたり十分とは言えないのではないか。滋賀県立大学では就職後に卒業生に対するアンケート調査を実施して学習成果について意見を聴取しており、上智大学では進路に関する満足度を調査しているが、個別大学による追跡把握

には限界があり、学生の生涯を通じたキャリア教育の効果測定は困難だと考えられる（滋賀県立大学 [2016]、上智大学 [2015]）。キャリア形成は生涯を通じて行われるものであり、大学と職業の接続だけではなく、個々の学生の生涯における効果を把握して、キャリア教育の改善に有益な情報を収集することが必要ではないか。自己点検による大学でのキャリア教育の手段や仕組みなど外形から見た質の保証は、現在の大学評価によって枠組みができていますので、キャリア教育の政策目標が、その効用を受けるべき個人において達成されたかどうかを計測・評価する方法が別途講じられる必要があると思われる。

4.2 公開資料から見た大学のキャリア教育に関する評価・検証

キャリア教育は、学校、雇用、経済などの政策がクロスする領域であり、文部科学省だけでなく、厚生労働省、経済産業省でも政策課題として取り上げている。

まずキャリア教育に直接関係する白書や報告書、ガイドライン等としては、表6の「白書等に記載されたキャリア教育」にみるように以下のようなものがある。

○内閣府「こども・若者白書」

○文部科学省「文部科学白書」

○文部科学省「高等学校キャリア教育の手引き」

○厚生労働省「厚生労働白書」

○厚生労働省「学校教育領域におけるキャリア形成支援」

○経済産業省「キャリア教育ガイドブック」等

また、キャリア教育に関連する調査や報告書としては、表7の「キャリア教育関連の主な調査および報告書」にあるように、文部科学省、経済産業省、厚生労働省や民間機関が公表している。

白書の記載や調査については、省庁が管轄する政策領域によりキャリア教育に対する視点が異なっているが、いずれもキャリア教育の推進、啓蒙に力点を置いているのは共通している。平成15年（2003年）「若者・自立挑戦プラン」をスタート地点としてキャリア教育の普及に努めているが、内容は大きく分けて「なぜキャリア教育が必要なのか」、「キャリア教育の現状・課題、キャリア教育の事例」というものである。「キャリア教育の評価」については、文部科学省「高等学校のキャリア教育の手引」（アミの箇所）のなかで触れている程度であり、少なくとも大学におけるキャリア教育の効果を体系的に把握・検証するに至っていない。

政策推進の力点が啓蒙にあることから、大学からの報告をもとに優れていると思われる事例を紹介するとともに、実際にキャリア教育を受けた学生たちのコメントやアンケートから成果検証を試みているのが現状である。大学教育に対する検証・評価としては有効と思われるが、政策の妥当性を見るためには個人に即した検証・評価が必要ではないか。

4.3 残された課題

これまで見てきたように、大学基準協会の認証評価や関係省庁の白書、個別調査では、現実社会におけるキャリア教育の効果を十分把握できるとは言えないのが現状である。これは大学が個別に取り組めるものでなく、社会全体の課題であり、個々の大学の努力や責任の範囲をはるかに超えている。政策がクロスする領域においては、組織を横断する考え方で課題解決に取り組む必要がある。

まず政策目的と評価・検証方法の対応関係をどのように考えるかであるが、キャリア教育の成果は就職や雇用、就業、賃金などの労働問題や生活水準など具体的な経済行動に関わる領域であり、

プロセスや体制の定性評価・主観評価だけでは不十分で、国民経済諸指標等の関連する計数を踏まえた成果測定指標を設けるべきである。個人に即して時系列で把握することによりはじめて経年変化で政策評価を行うことができるようになり、施策の有効性や妥当性の程度を社会全体で認識できるようになるとともに、数値に基づいた評価により納得性も高まることが期待される。政策連携、制度連携という視点に立ち、政策目的の達成度をより的確に測定できる計測手段・指標体系とセットで提示し、諸政策が複合的に効果を発揮することを公開情報で示すことを目指さないと、実効性を証明できないまま大学教育を続けることになる恐れがある。

また、パネル化による政策効果の経年追跡評価などによって、定性的要素の数値化を行うことにより、「満足度」のような概念を扱いやすくして、政策効果の比較や変化の度合いを客観的に検討できるようにする必要がある。さらに「社会人基礎力」の定義を明確にして数値把握ができるようにし、その発揮度を計測・評価して改善策につなげることも必要と思われる。そこまで行うことによって個人の生涯を通じた効果的なキャリア形成支援が可能になるのではないか。

政策評価に関しては、「証拠に基づく政策立案」EBPM（Evidence Based Policy Making）が議論されており、政策の効果を見るにあたって求められる実証の水準の明確化が指摘されている。議論においては、政策評価における独立性や客観性を高め、特定政策評価より政策目的別包括評価を行うべきであるとされる。キャリア教育についても、国民の期待度や満足度に即しつつ、短期と長期の指標を組み合わせて、時系列変化を追いながら、国民生活にどの程度の効用をもたらしているのかを把握する必要がある。

ジャンルは異なるが、太田聰一らの「若年者の東京移動に関する分析」は、進学・就職を契機と

表6 白書等に記載されたキャリア教育

白書等	年度	主な記載内容	成果検証の有無
内閣府「こども・若者白書」	平成24年度～29年度	アンケートによるキャリア教育・職業教育（主にインターンシップ実施状況）の実施状況および効果。 キャリア教育・職業教育を支援する政府の取組み紹介。 教育機関や公的機関の事例紹介。 完全失業率、非正規雇用者比率、就職率、高卒者・大卒者状況・離職率・若年無業者数・フリーター数・雇用形態別平均賃金などのデータを引用。 就労支援の事例（ジョブカフェ、ハローワークなど）。	制度に関するマクロ・ミクロ的なデータを使った成果検証なし。
文科省「文部科学白書」	平成15年度、16年度	キャリア教育の推進⇒高い失業率やフリーターの存在など若年者の問題を背景に文科省、厚労省、経産省、内閣府が平成15年4月に「若者自立・挑戦戦略会議」を設置。今後3年間で失業者増加傾向の転換を目標として掲げ6月10日に「若者自立・挑戦プラン」を取りまとめた。	特になし。
	平成19年度	主に初等中等教育段階におけるキャリア教育の推進	特になし。
	平成20年度	①学校から社会・職業への円滑な移行に必要な基礎的・汎用的能力の明確化と発達段階に応じた育成、②高等学校における職業教育の在り方、③高等教育における職業教育の在り方など。	特になし。
	平成21年度	第3章「大学等の多様な発展のために」において、グローバル化のなかで活躍できる人材育成、社会的ニーズに対応できる人材育成、産学連携による高度人材育成、産業界との連携など。	特になし。
	平成22年度	特集「教育と職業」において、経済のグローバル化、産業構造・就業構造の変化、少子・高齢化の進展に伴う労働力人口の減少などによる社会構造の変容のなかで若者の「学校から社会・職業への移行」や「社会的・職業的自立」が円滑に行われること、人々が生涯にわたり職業に関する学習を高い職業能力を高め就業やキャリアアップを図ることができている環境を充実していくことが日本の持続的発展に重要な課題、という認識から特集が組まれている。	現状と課題を解説する際にデータを引用しているが、成果検証については記載なし。
	平成23年度	第3章「大学等の多様な展開」第4節「高等教育機関の多様な展開」においてキャリア教育への取組事例を紹介。	特になし。
	平成24年度	第4章「新たな知と価値を創造・発信する高等教育に向けて」第4節「専門人材の育成」、第5節「学生に対する経済的支援の充実と学生の就業力の向上」第2項「学生の就職活動支援及びキャリア教育の充実」	新卒者の就職状況に関するデータ記載はあるが成果検証についてはなし。
	平成25年度	第5章「新たな知と価値を創造・発信する高等教育に向けて」第5節「学生に対する経済的支援の充実と社会的・職業的自立への支援」の第2項「学生の就職活動支援及び大学におけるキャリア教育・職業教育の充実」	成果指標として①職場体験、インターンシップ実施率、②PBL (Problem-based Learning)の実施率、③社会人の受入状況、④新卒者就職状況の公開の有無、⑤就職相談専門部署・相談員の設置の有無などを上げ、その実施率を記載。
	平成26年度	第2部第4章「世界トップレベルの学力と規範意識等の育成を目指す初等中等教育の充実」第4節「キャリア教育・職業教育の推進」、第5節「学生に対する経済的支援の充実と社会的・職業的自立への支援」	「教育再生」をキーワードに特集が組まれ、「企業等の協力を得て取り組むキャリア教育としての学内行事実施に関する申合せ」の策定と経団連による「『採用選考に関する指針』の手引き」改訂、インターンシップの充実について言及。成果検証については特になし。

平成27年度	初等中等及び高等教育におけるキャリア教育を推進。第2部「文教・科学技術施策の動向と展開」第5章「高等教育の充実」第5節「学生に対する経済的支援の充実」と社会的・職業的自立に対する支援」第2項「学生の就職活動支援及び大学におけるキャリア教育・職業教育の充実」	「教育再生」をキーワードに特集。前年と同様の記述はあるが成果検証については特になし。
平成28年度	第2部「文教・科学技術施策の動向と展開」第5章「高等教育の充実」第5節「学生に対する経済的支援の充実と社会的・職業的自立に対する支援」第2項「学生の就職活動支援及び大学におけるキャリア教育・職業教育の充実」	第5章では大学改革を中心に記述。29年度以降「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー), 「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー), 「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の3つのポリシーを策定・公表することの義務付けに言及。その他は前年度と同様の記述。インターンシップ実施の充実などについて触れるものの成果検証は特になし。
平成23年	高等学校を中心にしたキャリア教育の手引書。目的, 課題, 実践, 取組など詳細に記述。	第7節「キャリア教育の評価」において評価の視点と方法について言及。文科省による成果検証は特になし。
平成19年度	第2部「主な厚生労働行政の動き」第4章「各世代に必要とされる職業能力の開発・向上の促進」第5章「フリーター, ニート等若者の人間力の強化の推進」第6章「雇用のミスマッチの縮小等のための雇用対策の推進」	若者の就労支援に関する取組についての記述が中心であり, キャリア教育に関する成果検証なし。
平成24年度	第2章「『全員参加型社会』の実現に向けた雇用・生活安定の確保」第1節「若者・女性・高齢者・障害者の就労促進による『全員参加型社会』の実現」第5項「キャリア教育の推進」	若者雇用状況を示すデータの引用, 大学等のキャリア教育の推進に関する言及あり。キャリア教育に関する成果検証なし。
平成25年度	第2章「多様化するライフコース」第4節「仕事に関する意識」においてインターンシップの事例を紹介。第3章「若者がチャレンジできる社会を目指して」においてキャリア教育に言及。	若者の就労に関する問題を中心にデータ, 事例, 解説あり。キャリア教育に関する成果検証なし。
平成28年度	第2部「現下の政策課題への対応」第2章「経済社会の活力向上と地域の活性化に向けた雇用対策の推進」第1節「若者・女性・高齢者・障害者等の就業実現」第5項「キャリア教育の推進」	若者雇用状況を示すデータの引用, 大学等のキャリア教育の推進に関する言及あり。キャリア教育に関する成果検証なし。
平成22年度～28年度	キャリア形成に役立つテキストや参考資料を提供。	特になし。
厚労省「学校教育領域におけるキャリア形成支援」	キャリア形成に役立つテキストや参考資料を提供。	特になし。
平成19年度	「物語編」「実践編」の二部構成。特に初等中等教育におけるキャリア教育の事例(ストーリー)とキャリア教育のノウハウを事例を紹介しながら記載。地域とキャリア教育を結びつけた視点。	キャリア教育の成果検証はないが, 全国のさまざまな事例を紹介。

表7 キャリア教育関連の主な調査および報告書

公表	管轄	タイトル	備考
平成19年度	文部科学省	「平成19年度インターンシップ実施状況調査結果」	経産省、文科省、厚労省連携のもとで平成17年度から3年間にわたるものづくり体験など地場産業を活性化し、さまざまな職業の魅力や学ぶ『地域自律・民間活用型キャリア教育プロジェクト』を実施。産業界と教育界をつなぐNP0等民間主体の仲介役の存在が不可欠であることから、その支援を行ない、その結果報告書。
平成20年3月	経産省（ベネッセコーポレーション）	平成19年度産業競争力強化人材育成事業委託費「キャリア教育のコーディネイター機能等に関する調査」	キャリア教育を行う地域や企業のコーディネイターに関するガイドラインおよび事例集。
平成22年3月	経産省	「キャリア教育コーディネイター育成ガイドライン」	
平成22年	経産省	「キャリア教育コーディネイター事例集」	
平成22年7月	ベネッセ教育研究開発センター	「キャリア教育・就職支援の現状と課題に関する調査」	
平成23年1月31日	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20年12月に文部科学大臣から「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」の諮問を受けて30回にわたる審議を重ね、その結果報告書。それ以前には平成21年7月30日「審議経過報告」、平成22年5月17日「第二回審議経過報告」あり。
平成23年	経産省	「次世代教育にご協力いただく企業・地域の皆様へ キャリア教育支援ガイドブック」	企業・地域向けのキャリア教育支援のガイドブックであり、特に初等中等教育を対象としたもの。
平成24年度～28年度	経産省・文科省・厚労省	「キャリア教育推進連携シンポジウム」開催	毎年キャリア教育に優れた企業、コーディネイター、学校、PTA等を表彰し、企業や地域、学校におけるキャリア教育の啓蒙、推進が目的。
平成25年3月	経産省（浜銀総研）	「平成24年度総合調査研究 キャリア教育の内容の充実と普及に関する調査報告書」及び「実践事例集」	初等教育から高等教育を主な対象とした産業界と教育界協働のキャリア教育の普及（ヒアリング）、内容の充実（アンケート）のための現状分析と課題抽出。
平成26年3月	厚労省（三菱UFJリサーチ&コンサルティング）	「大学におけるキャリア教育プログラム」事例集	
平成28年3月	中央教育審議会「実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する特別部会」	「社会・経済の変化に伴う人材需要に即応した質の高い専門職業人養成のための新たな高等教育機関の制度化について（審議経過報告）」	平成27年5月以降12回にわたる審議の結果報告。

した若者の地域移動の要因や、ライフステージごとの変化の要因を、個票データを用いて地域別・男女別・ライフステージ別に分析し、東京一極集中是正という政策目標に資する検討を行っている（太田聰一他 [2017]）。キャリア教育の政策評価に直ちに応用できるわけではないが、政策クロス領域における検証手法の具体例として、本件にとっても示唆のある考察と思われる。

「大学を卒業したら正社員になるか、資格を有する専門職になり、生涯を通じて生活の糧を得る」という前提で、キャリア教育の評価・指標モデルを考えることが実態に即していないことは多くの人が共有する考え方であろう。社会や経済の急速な変化に伴い、従来の制度にとってこれまでの原則事象と例外事象が逆転し、ルールそのものが変化する事態が目の前で起きているので、社会構造や制度システムの効用を常に検証しながら、社会全体の不経済を減少させていかなければならない。モデル設定の誤りは指標の誤りをもたらし、そして政策効果測定の際に通じることになる。より精密な現状把握と因果推定を行うことで的確に政策が調整され、国民ひとりひとりの生活の改善につなげていくことが望まれる。

現在は新卒も含めて人手不足が叫ばれる雇用情勢になり、大学設置基準第42条の2が追加された改正が、当時の緊急雇用対策に関連づけて行われた状況からほど遠くなっており、キャリア教育に関する大きな議論は見受けられない（文部科学省 [2010]）。しかしその一方で、シンギュラリティに関連づけて近い将来に雇用の大転換が起きるといふ指摘もあり、今後も教育と職業をどのように結び付けていくかの議論が繰り返されるであろう。教育は個人の生涯に関わる大切な問題であり、入学・卒業・就職・家族形成という経験は個人にとっては不可逆でやり直しは容易ではない。根拠の乏しい一過性の議論に左右されて政策が不安定になり、効果不明な施策に経済的・人的リソ

ースが投入され続けることを避けるためにも、実効性の高い評価・改善のシークエンスを構築することが必要である。

5. おわりに

義務教育に続いて2005年頃より高等教育の中核をなす大学においても本格的に導入されたキャリア教育は、現在、学内での就職関連のガイダンスや講座、学外でのインターンシップの実施など教育と職業の接合を意識したカリキュラムが国公立・私立を問わずほとんどの大学で設置され、またキャリア教育の普及を目指した現代GPをはじめとする助成金の獲得や認証評価制度の厳格化などをとおして広く浸透・認知されるようになった。

大学におけるキャリア教育の導入は、日本の経済状況の変化と大きく係わっている。高度成長期からバブル経済期の製造業を主軸とした右肩上がりの経済成長の時代においては、企業は普通教育を受けた多数の高学歴者を受け入れ、「日本的経営」のなかで時間をかけて各企業に適した人材を育ててきた。しかし、1990年代以降の経済のグローバル化やそれに伴う製造業の衰退と経済成長の鈍化、そして情報技術の進展は、普通教育のもとで年々増加する大卒者を吸収するだけの経済的、時間的余裕が企業になくなり、企業側から即戦力となる人材の育成を学校教育に求めるようになった。さらに、若者の離職率の上昇や非正規社員の増加、貧困化などの問題が学校教育におけるキャリア教育の必要性を高めていった。そのため、大学におけるキャリア教育は、文部科学省のみならず経済産業省や厚生労働省など他の行政機関においても独自の取組みがなされ、その普及に力を貸している。

実際のキャリア教育の制度設計については文部科学省の管轄であり、第4節で触れたように、大学のキャリア教育は、学校教育法第3条に基づい

て1956年に文部省令として制定された大学設置基準の第9章第42条の2（2011年4月施行）で規定されている。しかしながら、キャリア教育の定義については、「教育と職業の接続や職業に関する知識・技能の習得，主体的な職業選択を可能とする教育」として関係諸機関の間ではほぼ一致した見解はあるもののそれぞれに定義があり，またその内容については「学習指導要領」のように文部科学省による具体的なカリキュラムやプログラムの設置や指導はない。つまり，上記の定義のもとに何をもちいてキャリア教育とし，どのような内容で実施するかは各大学の自由裁量に任されており，どこの大学でもキャリア教育の内容は似通っているが，現状では柔軟な制度設計のもとで実施されている。

問題なのは，キャリア教育が教育制度としてどこまで効果を発揮できているかを成果検証する方法である。第3節では，マクロ的な視点から総務省の「労働力調査」をはじめとした公開統計データを整理したが，キャリア教育の成果検証をおこなうには十分なものではない。もう少し長い経過観測も必要であろうが，離職率や非正規社員数，実質経済成長率などいずれの統計データも多岐にわたる要因が関係しているため，キャリア教育に直接結びつけて考察することは難しい。

キャリア教育の点検評価については，各大学が学生へのインタビューやアンケート調査などをおして個別に実施しており，その結果を受けてキャリア教育に修正・変更を加えながら，学生たちのニーズにより見合った内容を模索している。一方で，キャリア教育の制度設計をおこなった教育行政は，第4節で検討したように認証評価制度を設けて各大学による「自己点検」という手段を通じてキャリア教育の実施状況や成果をチェックしている。だが，これには限界がある。たとえば，認証評価の評価項目が外形的なものに留まっていること，卒業後のキャリア形成について大学で把

握できる情報には限りがあること，などである。

日本をとり巻く社会的・経済的環境が目まぐるしく変わる現代社会において，的を射た新たな制度設計をおこなう作業はそう簡単ではない。大学のキャリア教育もその一つであるが，制度設計を担った教育行政は，制度の導入段階では積極的な活動を展開し普及に努めたが，その後の成果検証やその結果に基づいた制度の見直しについてはあまり関心を払っていない。

教育は社会形成においてもっとも重要な要素であり，キャリア教育は個々人の職業選択に影響を与えその人の一生を左右する。だからこそ教育行政は，導入後のキャリア教育が教育現場でどのような効果を及ぼしているのか，あるいはどのような課題を孕んでいるのかなど，なるべく個人に寄り添った点検評価の実施に真剣にとり組み，学校教育を終えてからのキャリア形成にも関係することから他の行政機関との政策連携，制度連携の視点に立ってキャリア教育の有効性や実効性を客観的に示す必要がある。制度設計は，制度を作った段階で終わるのではなく，その後の点検評価を粘り強くおこない見直しを図るところまでを考慮に入れておこなう必要がある。

〔文責：「第1節，2節」辻(智)，「第3節」渡辺，「第4節」辻(俊)，「第5節」辻(智)〕

〔注〕

- (1) 研究論文としては、情報教育とキャリア教育の関連性について述べた谷田（2011）を参照。
- (2) 初等教育から後期中等教育でのキャリア教育と高等教育機関でのキャリア教育は同時進行で始まったわけではなく、またその経緯や内容も若干の差異がある。中教審による「キャリア教育・職業教育特別部会」の議論に着目し、それらの点を明らかにした研究については村上を参照（村上〔2011〕）。
- (3) キャリア教育の定義についてはいくつか散見できる。まず、2000年の大学審議会による「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について」(答申)では、「学生が将来への目的意識を明確に持つよう、職業観を涵養し、職業に関する知識・技能を身に付けさせ、自己の個性を理解した上で主体的に進路を選択できる能力・態度を育成する教育」としている（文部科学省〔2000〕）。次に、2002年度から厚生労働省内においてキャリア・コンサルティング調査・研究事業の一環として有識者などをメンバーに組織されたキャリア・コンサルティング研究会では、「学校教育と職業生活の円滑な接続を図るため、望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識・技能を身に付けさせるとともに、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（キャリア・コンサルティング研究会〔2008〕）。そして、2011年の中教審による「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)では、「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」としている（中央教育審議会〔2011〕16頁）。一方、職業教育の定義については、「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識・技能や態度を育てる教育」としている（中央教育審議会〔2011〕18頁）。
- (4) その他にも、キャリア教育の無限定性や専門性に欠ける内容が若者に自己責任へのプレッシャーのみを与え、自己実現に向けた具体的な手段や方法を教示していないことに対する批判（本田〔2009〕）や、「自己実現アノミー」という表現を使って、自己実現を達成する手段が社会に十分に用意されていないにもかかわらず、キャリア教育では自己実現という欲求ばかりを強化しているという批判（荻谷〔2008〕）などがある。
- (5) たとえば、学部のキャリア教育を考える手段として、進路目標決定に及ぼす影響要因を検討するために学生のキャリア意識や性格といった副次的要因も加味しながら分析をおこなったり（釧地他〔2009〕）、学内のインターンシップ授業を事例に学習成果を考查したり（高松〔2017〕）、ゼミナールの一活動として産官学民連携の商品企画をとおして得られた学習効果について検証したり（若林〔2016〕）、個別の大学および学部、あるいは個別の科目を事例としてとり上げ、その成果をアンケート調査やインタビューなどで評価する研究は数多くある。
- (6) たとえば、自己効力理論による進路選択に係る研究（浦上〔1992〕他）や、社会・認知的進路理論を用いた職業興味形成に影響を及ぼす概念間の関係性の研究（安達〔2003〕）などがある。
- (7) これについては、『平成28年度文部科学白書』：「学校教育法」第109条「自己評価・認証評価」、第110条「認証評価機関」；「学校教育法施行規則」第166条「自己評価の項目・体制」、第168条「認証評価機関の申請」、第169条「申請書の記載事項等」、第170条「認証基準の細目」、第171条「認証評価の結果の公表」などを参照のこと。
- (8) 本稿執筆時点では神戸女子大学を除く55大学がそれぞれのウェブページで公表している。

【参考文献】

安達智子 [2003]「大学生の職業興味形成プロセス：手段性・表出性、自己効力感、結果期待の役割について」『教育心理学研究』51(3), 日本教育心理学会, 2003年9月, 308-318頁。

安藤りか [2017]「大学におけるキャリア教育固有の専門性をめぐる試論：政策関連文書を用いた検討」『名古屋学院大学論集 社会科学篇』53(3), 名古屋学院大学総合研究所, 2017年1月, 139-162頁。

安藤りか [2015]「大学におけるキャリア教育に対する批判について：再批判に向けた問題の整理」『名古屋学院大学論集 社会科学篇』52(1), 名古屋学院大学総合研究所, 2015年7月, 133-147頁。

石田浩監修 [2017]『教育とキャリア』勁草書房。

井上知則 [1982]「職業学校に関する史的考察：その量的把握をととして」『技術教育学研究』(1), 名古屋大学教育学部技術教育学研究室, 1982年7月, 1-30頁。

浦上昌則 [1993]「進路選択行動についての心理学的考察：自己効力理論を用いて」『進路指導研究：日本進路指導学会研究紀要』(14), 日本キャリア教育学会, 1993年11月, 52-56頁。

浦上昌則 [1992]「価値観についての進路発達の研究」『進路指導研究：日本進路指導学会研究紀要』(13), 日本キャリア教育学会, 1992年11月, 15-21頁。

江口英一 [1979-1980]『現代の「低所得層」：「貧困」研究の方法』上中下, 未来社。

太田聡一, 梅溪健児, 北島美雪, 鈴木大地 [2017]「若年者の東京移動に関する分析」内閣府経済社会総合研究所『経済分析』第195号, 2017年10月, 117-152頁。

金森史枝 [2015]「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」名古屋大学大学院教育発達科学研究科教育科学専攻『教育論叢』第58号, 名古屋大学, 2015年3月, 3-18頁。

荻谷剛彦, 本田由紀編 [2010]『大卒就職の社会学』東京大学出版会。

荻谷剛彦 [2008]『学力と階層：教育の綻びをどう修正するか』朝日新聞出版。

キャリア・コンサルティング研究会 [2008]「平成20年度キャリア・コンサルティング研究会報告書骨子」厚生労働省職業能力開発局。

熊沢誠 [2006]『若者が働くとき：「使い捨てられ」も「燃えつき」もせず』ミネルヴァ書房。

釵地邦秀, 高橋意智郎 [2009]「大学生の進路目標決定とその影響要因に関する研究：実践女子大学人間社会学部のキャリア教育に向けて」『実践女子大学人間社会学部紀要』5号, 実践女子大学, 2009年4月, 45-65頁。

厚生労働省 [2007]「第5章 フリーター、ニート等若者の人間力の強化の推進」『平成19年度 厚生労働省白書』厚生労働省, 229-234頁。

佐々木英一 [2009]「現代における職業指導の役割と課題：

ノン・キャリア教育の構築」齊藤武雄他編『ノンキャリア教育としての職業指導』学文社。

佐藤龍子 [2016]「キャリア教育が内包するFDの視点：大学設置基準第42条の2のとらえ方」同志社大学大学院総合政策学会編『同志社政策科学研究』20周年記念特集号, 2016年2月, 107-113頁。

高松直紀 [2017]「インターンシップにおける学習成果の分析：大阪樟蔭女子大学での就業体験型インターンシップの事例から」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』第7巻, 大阪樟蔭女子大学学術研究会, 2017年1月, 113-119頁。

谷田親彦 [2011]「キャリア教育と情報教育の関連性：学校教育における位置づけ・学習内容・学習活動の観点から」『コンピュータ&エデュケーション』Vol.30, CIEC, 12-17頁。

中央教育審議会 [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) 文部科学省, 2011年1月31日。

辻智佐子, 辻俊一, 渡辺昇一 [2017]「情報化社会の学校教育における制度設計の現状と課題」『城西大学経営紀要』第13号, 2017年3月, 19-49頁。

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, 73-85頁。

本田由紀 [2014]『社会を結びなおす』岩波書店。

本田由紀 [2009]『教育の職業的意義』筑摩書房。

若林隆久 [2016]「PBLによる大学生に対するキャリア教育と地域貢献：商品企画プロジェクトの事例から」『地域政策研究』高崎経済大学地域政策学会, 2016年8月, 79-89頁。

松高政 [2004]「キャリア教育再考」『Between』6月号, 7・8月号, 9月号, 10月号, 進研アド。

みずほ総合研究所編 [2017]『格差で読む日本経済』岩波書店。

村上純一 [2011]「今日におけるキャリア教育の高等教育への拡大とその課題」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢』30号, 東京大学大学院教育学研究科学校開発政策コース, 2011年3月, 61-71頁。

森岡孝二 [2015]『雇用身分社会』岩波書店。

文部省編 [1972]『学制百年史』帝国地方行政学会。

文部省編 [1964-1967]『文部省年報』宣文堂。

その他URL

経済産業省 [2004]「若者自立・挑戦プランに基づく経済産業省の取組について」経済産業省ホームページ (<http://www.meti.go.jp/topic/data/e40423aj.html#torikumi>)。

公益財団法人大学基準協会ウェブサイト (<http://www.juaa.or.jp/>)。

厚生労働省 [2014]「大学等におけるキャリア教育プログラム」厚生労働省ホームページ (http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/shokugyounouryoku/career_formation/career_

consulting/career_kyouiku_programs/)。

滋賀県立大学 [2016]「点検・評価報告書」(http://www.usp.ac.jp/user/filer_public/52/a5/52a5e01f-b4fe-4416-a038-3006046cfb73/tenkenhyoukahoukokusyo28.pdf)。

上智大学 [2015]「自己点検・評価報告書」(<http://www.sophia.ac.jp/jpn/aboutsophia/approach/self/jikotenken>)。

大学基準協会ウェブサイト (http://juaa.or.jp/accreditation/university/result_2016.html)。

大学基準協会 [2016]『平成28年度「大学評価」結果報告書』用語集 (http://juaa.or.jp/images/accreditation/pdf/result/university/2016/h28uni_furoku.pdf)。

内閣府 [2004]「若者自立・挑戦プラン」に基づく内閣府の取り組みについて」内閣府ホームページ (<http://www5.cao.go.jp/keizai1/2004/0422wakamono.html>)。

文部科学省 [2016a]「平成28年度学校基本調査」文部科学省ホームページ (http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1375036.htm)。

文部科学省 [2016b]「大学設置基準及び短期大学設置基準の一部を改正する省令の施行について（通知）」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/055/gijiroku/_icsFiles/afldfile/2013/04/04/1331530_5.pdf)。

文部科学省 [2016c] 中央教育審議会大学分科会「認証評価の充実に向けて（審議まとめ）」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1368868.htm)。

文部科学省 [2010]「大学設置基準及び短期大学設置基準の一部を改正する省令の施行について（通知）[21文科高第628号平成22年3月12日]」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/055/gijiroku/_icsFiles/afldfile/2013/04/04/1331530_5.pdf)。

文部科学省 [2009]「キャリアガイダンス（社会的・職業的自立に関する指導等）の法令上の明確化について」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/027/siryu/attach/1287158.htm)。

文部科学省 [2004]「『若者自立・挑戦プラン』（キャリア教育総合計画）の推進」文部科学省ホームページ(http://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/wakamono/)。

文部科学省 [2000]「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について」（答申）文部科学省ホームページ (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_daigaku_index/toushin/1315960.htm)。

文部科学省 [1991]「我が国の文教施策」（平成3年）第2部第4章第2節1「大学設置基準等の大綱化と自己評価」(http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199101/hpad199101_2_150.html)。

A Consideration on the Issue of Career Education at Japanese Universities and the Problems Related to Designing Career Education Systems

Chisako Tsuji, Shunichi Tsuji, Shoichi Watanabe

Abstract

This paper addressed the issue of career education, which was launched at Japanese universities in response to changes in social and economic situations. The paper identified the accomplishments of career education, and also examined the problems related to designing career education systems. The results obtained in this paper can be summarized as follows:

- (1) Recently, because the ratio of students who go on to university has reached approximately 50%, the average age at which students select their careers has been rising every year in Japan. Multi-tracked education before World War II shifted to a more general education after World War II. Under such circumstances, “the association between education and occupation” has become less important.
- (2) To cope with this, career education systems have been prepared at Japanese universities since around 2005, and many activities concerning career education - such as internships - have been positively pursued and diffused within each university.
- (3) It is difficult to say whether methods to sufficiently measure the effects of career education exist at present. To compositely evaluate and inspect the effects of career education suitable for each student from the perspective of connecting government policies with career education systems, statistics and examples that can be used to officially verify the accomplishments of career education systems must be prepared, and the obtained information must be disclosed.

Key words: Japanese Universities, Career education, Occupational education,
System design