

社会人基礎力からみた大学キャリア教育の効果と課題
— 人生 100 年時代の社会的レリバンス —

Effects and Challenges of Career Education From the
Viewpoint of "Society Life Basic Abilities" : The Social
Relevance of Higher Education in the Life 100 Years Times

新居田久美子 三谷 周子 平野 園恵

NIIDA Kumiko MITANI Chikako HIRANO Sonoe

投稿日：2020 年 3 月 30 日
受理日：2020 年 12 月 8 日

(要約)

人生100年時代を迎え、大学キャリア教育を通して学生のレリバンスを向上させる要因を人文学部「キャリア形成科目」受講生から調査した結果、自律的課題対応能力の高い学生は相談できる友人数と教員との相談経験が多いこと、専門科目の到達度が高く、社会に役立つ学びを実感し、未来を切り開く自信をもつ社会的レリバンスが高いことが示された。また、専門教育成果の高さと社会人基礎力の向上は有意に影響することがわかった。人文学部の専門知識の理解と論理的な表現力を高めるには、発表（伝える）する機会をもたせることが有用であり、入学直後から教員が積極的に声をかけ会話をするのが大学生活を充実させ、生きる力につなぐための一要因であることが示された。

キーワード：社会人基礎力、社会的レリバンス、キャリア教育、生きる力

I. 問題と目的

1. 背景

小学校の2020年度導入を皮切りに新学習指導要領の全面実施が始まった。高等教育機関である大学の指導要領にあたるものは、大学評価基準である。1991年の大学設置基準の大綱化からすすめられた大学教育改革は、2008年の中央教育審議会の学士課程答申に続き2012年には質的転換答申が出され、アクティブ・ラーニングが施策化された。技術革新、グローバル化の加速度的な進展や人工知能（AI）の飛躍的進化の時代に突入した今、21世紀に相応しい資質や能力の育成を目指した指導へと舵を切った我が国は、小学生からのプログラミング教育、外国語教育の早期導入、道徳教育、言語能力、理数教育・統計教育、主権者教育、消費者教育、体験活動、キャリア教育、起業に関する教育、金融教育、防災・安全教育、国土に関する教育などが学校種の段階を経て実施される。そして、知識に加え問題解決能力や創造力、主体的な学習習慣といった教科横断的な技能育成のためのアクティブ・ラーニングの活用を重点を置き、主体的に学びに向かう力・人間性などに有機的に働くことをねらっている。さらに、人生100年時代を迎えた今、中長期的なキャリア形成の機会を主体的に築き、自分の人生を生き抜く力を育むことが求められている。

2. 社会的レリバンスのジレンマ

「レリバンス」とは「有意性」「関連性」などと訳すことができ、学校教育がさまざまな側面についてどのような意義をもちうるかを表わす概念である（本田 2004）。「社会的レリバンス」とは本稿では大学での学びと研究などと、自分を取り巻く市民社会生活とが関連付けられることにより、習得した知識・技能が自分にとって意味が感じられ役に立つと学生自身が実感する状態を指す。学力と「生きる力」の相関を示す研究は枚挙にいとまがない。大学での専門分野と職務内容との対応関係を意味する「関連度」が仕事上の客観的および主観的なアウトカムに及ぼす影響を調査した本田（2019）は、正規雇用の男女ともに「関連度」が高いほど仕事満足度が高まることを報告している。しかし、学習と仕事を関連付けて考える者の割合「理科学習に対する道具的な動機付け」指標（OECD 2015）、いわばレリバンスを調査した結果をみると、日本はアメリカ、フランス、イギリス、ドイツ、韓国そしてOECD平均値よりも低位を示し、将来仕事に役に立つという動機付けの低さは甚だしい。このように大学生の中長期的なキャリア開発において、大学教育の学びが自分にとって意味があり、長きにわたる人生の役に立つと捉えられるような動機付けの涵養が求められている。

3. 人文学部キャリア教育プログラム

3-1. 身につける能力

筆者たちが担当する人文学部専門教育科目「キャリア形成科目Ⅰ～Ⅳ」の到達目標に掲げる能力は、主に二点である。一つは「基礎的・汎用的能力」であり、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から構成される。具体的には、集団における意見交換や相互理解を通じたコミュニケーションのために必要な態度と公共性を育む人間関係構築力を身につけて、自分と社会の問題発見と解決から新しい価値創造に対応できるPBL学習を実施している。具体的なプログラムの一例は、外部講師（社会人）による講義と意見交換である。

中学校教諭1名、高校教諭2名、民間企業文系職3名、技術職1名、会社役員（経営者）1名を招き、経験談を通じた事例検討会などを実施し問題解決プロセスを学ぶ。二つ目は「学士力」である。構成要素は、知識・理解、汎用的技能、態度・志向性、総合的な学習経験と創造的思考力であり、一つとは限らない回答の可能性を探究すべくアクティブ・ラーニングを通して汎用性を意識したアウトカム(学習成果)をねらっている。具体的には、「人文の知研究発表会」を授業内で開催することで、人文学部入門編である「人文の知」科目群から得た興味と関心の全体共有を通して、学習意欲向上の相乗効果を図る。

3-2. 大学設置基準に準じた4つのポイント

一つ目は、学部における教育理念・目的との関連から DP/CP/AP に基づくカリキュラム構成と専門教育として全クラスの標準化を整えた。二つ目は、社会的・職業的自立にむけた支援を盛り込んだ具体的方略をとったことである。三つ目は、内外を通じた資源を活用し多様な組織（キャリアセンター、就職支援会社、民間企業、公的機関など）との有機的な連携の充実をねらった。四つ目は、点検・問題発見・改善のくり返しにより成果を説明していく（FD）ことで、質保証を担保することである。

4. 目的

人文社会系の教育の意義は、海外から地域社会まで広範囲に至る文化、歴史、言語、哲学、心理学、芸術、美術史、地理学、社会学など、人間のあり方を立ち返りながら追求していくものであり、それを取り巻く人間の理解を介して身につける判断力、批判的思考力、コミュニケーション能力は、未来の社会と文化を創造しうる人材を輩出することにつながる。「人文学部」の学際的領域から得られる複眼的思考力は、いかなる仕事においても有用性を発揮する。また、全学をあげて退学防止を掲げる修学支援体制も強化してきた。これらの効果の最大化には、キャリア形成科目として大学キャリア教育の「質」を高めることをねらいとした教員のファシリテーションが重要であり、一人一人の学生の学びの実感と社会的レリバンスとのギャップを解消してゆくことにより、大学で学ぶ意義の明確化を可能にさせうるものと考ええる。

以上のような問題と関心に基づき、本稿では「大学キャリア教育を通して学生のレリバンスを向上させる要因を探る」をテーマに、人文学部専門教育科目「キャリア形成科目」履修生を対象に、性別間の相違に留意しつつ「大学生生活環境」「学生が抱える問題」「人文の知科目群受講による論理性・発表力・ディスカッション力の到達度」「性差（1女性、2男性、3その他）」が「社会人基礎力」「社会的レリバンス」とどのように関連するのかを指標として分析を加える。

II. 方法と分析

1. 調査対象および手続き

神戸学院大学人文学部の学生に対して、年度初め（事前）と年度末（事後）に2回質問紙調査を行い、計1,020名に実施した（表1、2）。

調査対象者

表1. 事前事後の回答者数

度数		2018		合計
		事前	事後	
性別	女性	256	155	411
	男性	366	239	605
	その他	1	3	4
合計		623	397	1,020

表2. 性別ごとの回答者数

度数		性別			合計
		女性	男性	その他	
学年	1年	196	284	1	481
	2年	176	210	2	388
	3年	38	101	1	140
	4年	1	10	0	11
合計		411	605	4	1,020

時期については、事前は2018年4～5月、事後は年度末1～3月に倫理的配慮に関する説明を行いアンケートを実施した。それぞれ対応のない被験者として無記名で行った。

2. 方法

2-1. 学業・学生生活の取組みや状況

(1)自習時間、(2)読書数、(3)課題の提出状況、(4)欠席数、(5)教員に学業について質問・相談する機会、(6)教員に学業以外について相談する機会、(7)相談できる友人数、(8)頑張っていて取り組んだこと(1クラブ・サークル 2アルバイト 3ボランティア 4留学 5インターンシップ 6趣味・娯楽 7旅行 8読書 9友人・恋人関係、該当なし:1点、該当あり2点)(9)抱えている問題(1特になし 2経済的なこと 3先輩・友人・恋人関係 4家族関係 5教員との関係 6成績や単位 7退学・転学など進退に関すること 8健康面 9卒業後の進路 10アルバイト等での不当な扱い、該当あり:1点、該当なし2点)、(10)ダイバーシティ・インクルーシブをどう捉えるか(1その必要はない・メリットを感じない 2違和感をもっている 3どちらでもない 4人権上必要だ 5多様な視点は活用すべきだ、1～5点)について評定尺度によって量や程度に対する回答を求め、高い点数ほどその傾向が強い、あるいは該当することを表す配点とした。

2-2. 専門科目のアウトカム

(1)到達度(専門知識):「人文の知」で学んだそれぞれの専門知識や用語を理解し、それらを用いて、論理的に考えを文章で述べること。(2)到達度(発表):「人文の知」におけるさまざまなテーマの意味を理解し、自らの考えを整理してまとめて伝える(発表すること)。(3)到達度(ディスカッション):現実に起こっている事象や社会的・歴史的課題についてとらえ、集団でディスカッションすること、について全くできない1点～できている5点の5件法で回答を求めた。

2-3. 社会的レリバンズ

大学での講義や学びが将来の社会生活を豊かにし、どの程度役立っているかについて問う項目である。(1)大学生活を通して人生に役立つような学びや成長を実感することがあるか、(2)人文学部の授業や実習での学びは将来の社会生活を豊かにするか、(3)大学生活は充実しているか、(4)未来の扉を開けてすすんでいくことに自信があるか、(5)キャリア形成科目は今後の人生に役立つ学びや成長を実感できる内容か、について全く思わない1点～そう思う5点の5件法で回答を求めた。(5)については、経験後である後半にしか回答を求めている。

2-4. 現在獲得していると思われる力（生きる力）

12の力について、そう思わない1点～そう思う5点について5件法で回答を求めた。12の力とは、経済産業省「社会人基礎力」の12の能力要件を指し、筆者たちが端的に要約しアレンジした。(1)自分から動く（率先推進する）力、(2)周囲を動かす力、(3)失敗を恐れない力、(4)問題発見・原因究明する力、(5)優先順位を考える計画力、(6)新たな価値を生み出す力、(7)意見を伝える力、(8)相手の意見を引き出す力、(9)他者尊重する力、(10)役割を理解し担う力、(11)規律的行動をする力、(12)ストレスに対応する力とし、生きていく上で必要な力とした。

Ⅲ. 分析と結果

1. 相関係数

学生生活状況と社会的レリバンス指標の関係をみるために、事前・事後ともに相関分析を行った。その結果、0.4以上の正の相関は多数みとめられた中で「到達度（専門知識）」「到達度（発表）」に関して、事前（ $r = .764, p < .001$ ）事後（ $r = .704, p < .001$ ）ともに高い相関を示した。

2. 因子分析と各分析結果

社会人基礎力は、「前に踏み出す力」「考え抜く力」そして「チームで働く力」に分類され先述の12の能力要素から構成される。そこで、大学生の個々の能力の指標を探るため、因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行った。減衰状況から10因子を採用することにし因子負荷量が0.45に満たない項目を削除し再びくり返した（表3）。

表3. 社会人基礎力の因子分析結果（プロマックス回転後の因子負荷量）

	I	II
I. 自律的課題対応能力（5項目 $\alpha = .797$）		
Q20 周囲を動かす：働きかけ力	.748	-.061
Q21 失敗を恐れない行動：実行力	.680	-.032
Q22 問題発見・原因究明：課題発見力	.654	-.068
Q19 自分から動く：主体性	.639	.079
Q24 新たな解決策を導く：創造力	.626	.024
II. 協調的社会形成能力（5項目 $\alpha = .815$）		
Q27 他者尊重：柔軟性	-.130	.849
Q26 相手の意見を引き出す：傾聴力	.041	.707
Q29 規範的言動：規律性	-.117	.702
Q28 役割理解：状況把握力	.239	.520
Q25 意見をわかりやすく伝える：発信力	.272	.483
因子間相関		.571

第1因子は、「前に踏み出す力」と「考え抜く力」が一つの下位尺度を構成した。その要素から「自律的課題対応能力」と命名し下位尺度は5項目で構成された。削除項目は(5)優先順位を考える計画力であった。第2因子は、「チームで働く力」の中で「ストレスコントロール力」のみを削除した5項目で構成され、「協調的社会形成能力」と命名した。 α 係数の内的整合性は高いことが示され、下位尺度ごとにすべての項目を用いその合計を下位尺度得点とした。そこで事前（年度初め）と事後（受講後である年度末）における2つの因子ごとに「学生生活状況」「抱える問題」「到達度」において下位尺度得点が異なるか否かについて分散分析（Turkey法）による比較を行った（表4）。

表4の示すとおり、事前における社会人基礎力の下位尺度得点の結果は、「クラブ・サークル」「友人・恋人関係」「趣味・娯楽」「留学」に勤しみ「自習時間」の多さが「自律的課題対応能力」と「協調的社会形成能力」に対し、正の有意な関連を示していた。また、「先輩・友人関係問題」「教員との関係」に問題を抱えない学生とも有意に関連することがわかった。「到達度（専門知識）」「到達度（発表）」「到達度（ディスカッション）」においては、できていると自覚する学生は得点が高いことが示された。「教員に学業以外について相談する機会」をもつ学生は「自律的課題対応能力」「協調的社会形成能力」が有意に高くなる可能性が示された。社会的レリバンスにあたる「大学生活を通して人生に役立つような学びや成長を実感することがあるか」は、「協調的社会形成能力」に関連し、「人文学部の授業や実習での学びは将来の社会生活を豊かにするか」「大学生活は充実しているか」「未来の扉を開けてすすんでいくことに自信があるか」に対して自覚をもつ学生と、「自律的課題対応能力」「協調的社会形成能力」の高さは相互に関連しあうともいえる。

事後における（受講後の年度末）の結果においては、「課題提出状況」「ダイバーシティ活用」「相談できる友人数」が多い学生との関連がみとめられた。「自律的課題対応能力」については、「欠席数」が多い学生はむしろこの能力との関連が高い。「欠席数、5～8回／月（ $M=2.70$ 、 $SD=.885$ ）」の学生が「欠席数、9回以上（ $M=2.68$ 、 $SD=1.190$ ）」よりも「自律的課題対応能力」の得点が低かった。「相談できる友人数」と「教員に学業について質問・相談する機会」、「教員に学業以外について相談する機会」をもつ学生は「自律的課題対応能力」に有意に関連することが示された。「到達度（専門知識）」「到達度（発表）」「到達度（ディスカッション）」においてできていると自覚する学生は、「自律的課題対応能力」「協調的社会形成能力」ともに有意に高いことが示され、社会的レリバンスの高さにも有意に関連することが示された。また、事後だけに尋ねた「キャリア形成科目は、今後の人生に役立つ学びや成長を実感できる内容でしたか」の質問の結果は、平均値が「自律的課題対応能力」「協調的社会形成能力」ともに4.09を示し、有意に高い得点を示し社会人基礎力に関連する成果であったことが明らかになった。

表4. 学生生活と社会的レリバンスによる社会人基礎力との関連（有意差があったもの）

調査時期	独立変数	従属変数						
		自律的課題対応能力			協調的社会形成能力			
		<i>p</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
事前 (1回目)	学業	自習時間	.046 *	2.04	.989	.028 *	2.04	.986
		課題提出状況				.003 **	3.11	1.007
		読書数	.031 *	1.67	.840			
	抱える問題	ダイバーシティ活用				.000 ***	4.42	.946
		先輩・友人関係	.009 **	1.17	.375			
		家族関係				.013 *	1.02	.137
		教員との関係	.002 **	1.02	.144			
	頑張っていること	学業進退				.000 ***	1.13	.335
		クラブ・サークル	.003 **	1.40	.491			
		友人・恋人関係	.016 *	1.08	.264	.001 ***	1.08	.269
		趣味・娯楽				.012 *	1.50	.500
	相談環境	留学	.008 **	1.01	.099			
		相談できる友人数	.000 ***	2.76	1.001	.000 ***	2.75	1.006
		教員相談(学業)	.000 ***	1.77	.875			
	専門科目アウトカム	教員相談(学業以外)	.001 ***	1.67	.860	.020 *	1.68	.865
		到達度(専門科目)	.000 ***	2.48	1.025	.000 ***	2.48	1.022
		到達度(発表)	.000 ***	2.53	1.042	.000 ***	2.53	1.037
	社会的レリバンス	到達度(ディスカッション)	.000 ***	2.80	1.068	.000 ***	2.79	1.059
		人生に役立つ成長を感じる				.000 ***	2.48	1.022
		大学生活は充実している	.000 ***	3.52	1.178	.000 ***	3.52	1.168
人文学部の学びは意義がある		.007 **	3.23	1.088	.001 ***	3.25	1.071	
未来を拓く自信がある		.000 ***	3.14	1.181	.000 ***	3.14	1.170	
事後 (2回目)	学業	課題提出状況	.002 **	3.20	.821	.000 ***	3.21	.820
		欠席数	.049 *	2.35	1.106			
		ダイバーシティ活用	.003 **	4.31	1.070	.000 ***	4.37	1.040
	抱える問題	家族関係	.000 ***	1.05	.225			
		教員との関係				.000 ***	1.02	.138
		卒業後の進路				.048 *	1.40	.491
	頑張っていること	留学	.000 ***	1.01	.112			
	相談環境	相談できる友人数	.003 **	2.80	1.000	.000 ***	2.79	.998
		教員相談(学業)	.008 **	1.94	.905			
		教員相談(学業以外)	.000 ***	1.83	.893			
	専門科目アウトカム	到達度(専門科目)	.000 ***	2.83	1.062	.000 ***	2.85	1.057
		到達度(発表)	.000 ***	2.77	1.670	.000 ***	2.73	1.061
		到達度(ディスカッション)	.000 ***	2.92	1.101	.000 ***	2.93	1.085
	社会的レリバンス	人生に役立つ成長を感じる	.000 ***	2.81	.747			
		大学生活は充実している	.000 ***	3.61	1.138	.000 ***	3.61	1.144
		人文学部の学びは意義がある	.000 ***	3.23	1.099	.001 ***	3.25	1.082
		未来を拓く自信がある	.000 ***	3.28	1.151	.000 ***	3.27	1.160
		キャリア科目は学びを実感できる	.000 ***	4.09	.917	.000 ***	4.09	.929

* *p* < .05. ** *p* < .01. ****p* < .001.

そこで、学生が接触する機会の多い教員との相談経験数が、学生の到達度に関連するかについて解答数に対する一元配置分散分析を行ったところ結果は有意であった(表5、6)。

表5. 教員相談(学業)と到達度についての分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率	多重比較 (M)
到達度 (専門知識)	グループ間	53.219	3	17.740	16.738	.000	よくしている (3.18) > たまにする (2.89) > あまりしない (2.70) > 全くしない (2.31)
	グループ内	1,053.487	994	1.060			
	合計	1,106.705	997				
到達度 (発表)	グループ間	62.361	3	20.787	19.554	.000	よくしている (3.25) > たまにする (2.93) > あまりしない (2.71) > 全くしない (2.38)
	グループ内	1,055.591	993	1.063			
	合計	1,117.952	996				
到達度 (ディスカッション)	グループ間	84.129	3	28.043	25.597	.000	よくしている (3.61) > たまにする (3.21) > あまりしない (2.90) > 全くしない (2.57)
	グループ内	1,097.740	1,002	1.096			
	合計	1,181.870	1,005				

表6. 教員相談(研究以外)と到達度についての分散分析

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率	多重比較 (M)
到達度 (専門知識)	グループ間	47.530	3	15.843	14.869	.000	たまにする (3.00) > よくしている (2.67) > あまりしない (2.66) > 全くしない (2.43)
	グループ内	1,059.175	994	1.066			
	合計	1,106.705	997				
到達度 (発表)	グループ間	63.696	3	21.232	19.998	.000	たまにする (3.05) > よくしている (2.78) > あまりしない (2.73) > 全くしない (2.41)
	グループ内	1,054.256	993	1.062			
	合計	1,117.952	996				
到達度 (ディスカッション)	グループ間	68.031	3	22.677	20.400	.000	よくしている (3.56) > たまにする (3.22) > あまりしない (2.92) > 全くしない (2.63)
	グループ内	1,113.839	1,002	1.112			
	合計	1,181.870	1,005				

「教員相談(研究以外)」において、「到達度(専門知識)」に対して「よくしている (M=2.57、SD=1.20)」より「たまにしている (M=3.00、SD=1.09)」のほうが、また「到達度(発表)」に対して「よくしている (M=2.78、SD=1.16)」より「たまにしている (M=3.05、SD=1.57)」と回答した学生のほうが得点が高かった。

最後に、性差における社会的レリバンスと社会人基礎力の下位尺度得点との関連をみるために、一元配置分散分析を行った結果を有意差があったものを表7に示す。

表7. 性差によるアウトカムと社会的レリバンスの分散分析結果

N = 1019

従属変数	自律的 課題対応能力		協調的 社会形成能力		到達度 (ディスカッション)		人文学部の授業は将来につながり意義あるものとなっている		大学生活は充実している		キャリア形成科目は人生に役立つ学びや成長を実感できる	
	F	p	F	p	F	p	F	p	F	p	F	p
分散分析	3.909	*	4.733	***	10.646	***	5.483	**	9.335	***	3.953	*
有意確率	.020		.000		.000		.004		.000		.020	
記述統計	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
	2.91	.83311	3.71	.67710	2.96	1.059	3.35	1.082	4.00	.816	4.13	.932
有意変数	男子		女子		男子		女子		その他		男子	

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

IV. 考察

本稿では「大学キャリア教育を通して学生のレリバンスを向上させる要因を探る」をテーマに、人文学部専門教育科目「キャリア形成科目」履修生を対象に、性別間の相違に留意しつつ事前と事後を比較し、大学教育の学びが自分にとって意味があり将来の役に立つと捉えられるような動機付けに関連するものを検討した。客観的な要因として大学生生活環境、学生が抱える問題、人文の知科目群受講による論理性・発表力・ディスカッション力の到達度（アウトカム）、性差などを捉え、社会人基礎力、社会的レリバンスとがどのように関連しあうのかを指標として分析を加えた。

社会人基礎力に対して因子分析を行った結果、「自律的課題対応能力」と「協調的社会形成能力」の2つの因子を抽出し影響を分析した。大学生生活環境において、「自律的課題対応能力」に関連するものとして、相談できる友人と教員との相談機会が多い人ほど能力が高い傾向にあることが示された。この能力得点が高い学生は男子に多く、留学をし、専門科目の到達度が高く、アウトカムや社会に役立つ学びを実感し、未来を切り開く自信をもっているといった項目がそれぞれ抽出された。「協調的社会形成能力」の高い学生は「教員との関係」「卒業後の進路」に問題を抱えにくい可能性が示された。他者と上手く関係構築できる自覚のある学生は、大学での身近な大人である教員ともそつなく関わり、卒業後についてもなんとかかなりそうな手ごたえをもつのではと推察する。つまり、家族だけでなく教員と上手くいっていない手ごたえや卒業後に対する不安などが、協調的社会形成能力を下げているとも考えられる。

有意差は事前にしかみとめられなかったものの、趣味・娯楽の平均点は他のイベントに比べて高く、協調的社会形成能力が同様に高かった。学業にあまり関係ない“遊び”であっても無駄でなく、人間関係や社会形成に関連するといえる。学生には大学生活の中で後悔のないよう興味関心に向かって挑戦することを、会話を通じて進言することはファシリテーターとしての教員の役割だと考察する。

アウトカムについては表5、6が示すとおり教員との相談頻度が関連しており、学業のことでよく相談すると自認する学生の到達度が高いのは理解できるが、学業以外のことで相談したりする行為に関しては、「よくしている」より「たまにする」学生のほうが到達度が高いことから、全く会話しないだけでなく依存しすぎても結果につながりにくいということが考えられる。大学生活に少なからず影響を及ぼし続ける教員だからこそ、学生と話しやすい雰囲気醸成努力は、学生の成績向上やアウトカムの実感醸成するために必要だといえる。

その他の性差においては、表7が示すように男子は「到達度（ディスカッション）」「キャリア形成科目は人生に役立つ学びや成長があるか」において、女子は「人文学部の学びは意義あるものとなっているか」について高い傾向が示された。「大学生活は充実しているか」についてはジェンダーフリーを意味する「その他」が一番高く実感しており、人文学部生のダイバーシティ得点の高さからみて取れる。

そして、人文学部キャリア形成科目の社会的レリバンスは高得点で実感されており、そのような学生は社会人基礎力も高いことが明らかになった。しかしこれは、キャリア形成科目受講だけが影響を与えるとはいい難く、一年の学業修得を経たことによる慣れや自信の影響も想定される。専門知識の理解と論理的な表現力をさらに高めるには、発表する（伝える）機会と達成感を味あわせる

ことが有益だろう。加えて卒業後の進路に希望をもつためにも、人文学部の学びが社会に生かせることを我々教師は強調していくことが必要である。

「欠席数」の多さは、どの項目においても平均点が低位であった。ただし、欠席数9回／月、以上の学生は、欠席数5～8回／月の学生よりも「自律的課題対応能力」の得点が高かった。これは、休んだ分を取り返し対応しようとする表れと想像できるうえ、公私ともに忙しく過ごす学生のほうが調整する力をもつとも考えられる。ともあれ、くり返す欠席と成績不振は、やがて大学不適應を引き起こす可能性が高い。今回、1・2年生が中心の調査ただけに、入学の不安や迷いが生じやすい早期から教員が積極的に声をかけ会話をすることがモチベーションにつながり、学習意欲に対する解決策の一要因として明らかになったと考えられる。

最後に、今回の研究対象者を本学の文学部生に限定したが、本来は大学種別にわたって調査すべき問題である。他大学におけるキャリア教育の影響を原因と結果の因果関係から明らかにする必要がある。社会的レリバンズにより学習意欲を高め、基礎的・汎用的能力と学士力の育成を援助するキャリア教育をさらに強化し、人生100年時代を生きる力に影響を与える、その効果検証をすすめていくことが求められる。

参考文献

- [1] 本田由紀、(2004)、「高校教育・大学教育のレリバンズ」『JGSS で見た日本人の意識と行動 —日本版 General Social Surveys – 研究論文集3』、pp.29-44.
- [2] 本田由紀、(2019)、“大学での専門分野と仕事との関連度”が職業的アウトカムに及ぼす効果 —男女差に注目して— 独立行政法人経済産業研究所
<https://www.rieti.go.jp/jp/publications/dp/19j001.pdf> (20200328)
- [3] 経済産業省、(2006)「社会人基礎力」
<https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.html> (20200328)
- [4] OECD、(2016)、Japan Country Note – Results from PISA 2015
<https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Japan-JPN.pdf> (20200328)

追記

本研究は、2018年度神戸学院大学教育改革助成金の採択を受け行われた。ここに謝意を表します。