

博士論文 平成 26 (2014) 年度

日本企業で働く社員の「学校から仕事への移行」

プロセスにおけるキャリア論の構築

慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科

小山 健太

目次

第1章 本論文の目的と構成	7
1.1 問題意識	7
1.2 研究目的	11
1.3 本論文の構成	11
第2章 先行研究レビュー1 米国における School to Work Transition	14
2.1 米国における雇用体系の歴史	14
2.2 職務を軸とする人事管理	17
2.3 大学におけるキャリア教育	21
2.4 安定志向のキャリア論	32
2.4.1 Parsons の職業選択理論	32
2.4.2 Holland の職業的パーソナリティ理論	34
2.4.3 Schein のキャリア・アンカー論	35
2.4.4 安定志向のキャリア論のまとめ	37
2.5 変化志向のキャリア論	38
2.5.1 Super のキャリア発達論	38
2.5.2 キャリア・トランジション論	41
2.5.3 キャリア構築理論	43
2.5.4 変化志向のキャリア論のまとめ	45
第3章 先行研究レビュー2 日本における School to Work Transition	46
3.1 日本における雇用体系の歴史	46
3.2 人の成長を軸とする人事管理	50
3.3 日本型 SWT の特徴	56
3.4 日本型 SWT における社会的背景の変化	57
3.5 大学におけるキャリア教育の導入	68
3.6 組織社会化論	82
3.6.1 組織社会化とリアリティ・ショック	82
3.6.2 組織社会化のプロセス理論	83
3.6.3 組織社会化戦術と結果変数に関する仮説モデル	84
3.6.4 組織社会化戦術の実証研究	86

3.6.5	組織社会化の学習理論.....	88
3.6.6	日本型 SWT にもとづいた組織社会化論のレビュー	89
第4章 リサーチクエスションの設定		93
4.1	先行研究レビューのまとめ.....	93
4.2	理論的仮説 : リサーチクエスション.....	94
第5章 研究1 新キャリア論の探索的構築.....		97
5.1	調査方法.....	97
5.2	結果.....	98
5.2.1	リアリティ・ショックに関するコード.....	98
5.2.2	役割志向に関するコード.....	100
5.2.3	役割未受容状態に関するコード.....	104
5.2.4	組織社会化戦術に関するコード.....	105
5.2.5	学習内容に関するコード.....	109
5.3	考察.....	112
5.3.1	概念モデルの理論的フレームワーク – 弁証法にもとづいて –	112
5.3.2	概念モデル.....	116
5.3.4	学術的意義.....	118
5.4	本研究の限界.....	120
第6章 研究2 スパイラル型キャリア論の検証.....		122
6.1	仮説設定.....	122
6.2	調査概要と尺度構成.....	124
6.2.1	調査概要.....	124
6.2.2	尺度構成.....	125
6.3	結果.....	127
6.3.1	因子分析と信頼性分析.....	127
6.3.2	パス解析.....	129
6.4	考察.....	131
6.5	本研究の限界.....	132
第7章 研究3 大学のキャリア教育としてのスパイラル型キ		
ャリア論 135		
7.1	調査概要.....	135

7.2	結果	135
7.3	考察	146
7.4	本研究の限界.....	148
第8章	結論	150
8.1	各章の要約	150
8.2	「スパイラル型キャリア論」の提唱	155
8.3	日本型 SWT を前提としたキャリア教育の提言.....	159
8.4	理論的貢献	164
8.5	実践的含意	165
8.6	本研究の限界と今後の課題.....	167
参考文献		169
謝辞		183

目 次

図 1-1	本論文の構成	13
図 2-1	職務記述書等の普及推移	18
図 2-2	米国における教育制度	26
図 2-3	Holland の 6 角形モデル	35
図 2-4	Super のライフ・キャリア・レインボー	39
図 2-5	Super の職業的発達段階	39
図 3-1	新卒就職者の学歴別推移	46
図 3-2	大学進学率の推移	49
図 3-3	日本と米国のキャリア開発の比較	57
図 3-4	ヒット商品のライフサイクルの短期化	59
図 3-5	終身雇用慣行についての企業意識	59
図 3-6	同一企業への継続勤務者の賃金カーブ	60
図 3-7	若手社員において「特に不足が見られる能力」と	62
図 3-8	キャリア形成の流れとキャリア・コンサルティング	64
図 3-9	新入社員が会社を選ぶ理由	68
図 3-10	国立大学協会によるキャリア教育科目モデル図	77
図 3-11	国立大学協会によるキャリア教育科目モデル図（詳細）	77
図 3-12	Feldman（1976）の組織社会化プロセス・モデル	84
図 5-1	Hegel の弁証法	114
図 5-2	概念モデル：スパイラル型キャリア論	117
図 6-1	仮説 2 の概念モデル図	124
図 6-2	パス解析結果	130

表 目 次

表 1-1	本研究の着眼点.....	8
表 2-1	「キャリア教育の定義を定めるための特別委員会」による定義.....	22
表 2-2	カール・D・パーキンス職業教育法による 総合的キャリアガイダンス・カ ウンセリングプログラム.....	24
表 2-3	米国大学のキャリアセンターにおける支援内容.....	28
表 2-4	テックプレップ制度.....	31
表 2-5	Parsons の職業選択法（キャリアガイダンスの基礎理論）.....	33
表 2-6	キャリア・アンカー.....	36
表 2-7	Super のキャリア発達の諸課題と発達の課題（抜粋）.....	40
表 2-8	Bridges のトランジション論.....	41
表 3-1	職務調査のねらい.....	51
表 3-2	職能資格制度の例.....	52
表 3-3	日本と米国の「学校から仕事への移行」の比較.....	57
表 3-4	社会人基礎力の能力要素.....	61
表 3-5	中央教育審議会答申（1999 年）.....	69
表 3-6	中央教育審議会大学分科会（2009 年 8 月）.....	71
表 3-7	中央教育審議会大学分科会による用語の整理（2009 年 12 月）.....	73
表 3-8	国立大学協会によるキャリア教育重点目標（例）（2005 年）.....	76
表 3-9	筑波大学現代 GP「キャリアデザインⅠ、Ⅱ、Ⅲ」.....	79
表 3-10	文部科学省「大学生の就業力育成支援事業」（2010 年）.....	80
表 3-11	Van Maanen & Schein(1979)の組織社会化戦術のディメンション.....	85
表 3-12	Jones(1986)の組織社会化戦術の分類.....	87
表 4-1	リサーチクエスチョン.....	96
表 5-1	リアリティ・ショックに関するコード.....	98
表 5-2	役割志向に関するコード.....	101
表 5-3	役割志向タイプごとのリアリティ・ショックに関するコード.....	103
表 5-4	没コミュニケーションに関するコード.....	104
表 5-5	組織社会化戦術に関するコード.....	105
表 5-6	学習内容に関するコード.....	109
表 6-1	仮説 1.....	123
表 6-2	仮説 2.....	124
表 6-3	就職におけるキャリア観 尺度構成.....	126
表 6-4	就職後の役割志向 尺度構成.....	126

表 6-5	仮説1の結果	127
表 6-6	就職におけるキャリア観 因子分析結果 (プロマックス回転/最尤法)	128
表 6-7	就職後の役割志向 因子分析結果 (プロマックス回転/最尤法)	128
表 6-8	仮説2の結果	129
表 7-1	授業Aの概要	137
表 7-2	授業Bの概要	140
表 7-3	授業Cの概要	142
表 7-4	授業Dの概要	145
表 8-1	リサーチクエスションの目的・研究・結果	153
表 8-2	スパイラル型キャリア論の提唱	156
表 8-3	スパイラル型キャリア論のキャリア教育への応用	160
表 8-4	スパイラル型キャリア論の新入社員研修への応用	161
表 8-5	スパイラル型キャリア論の上司研修への応用	163

第1章 本論文の目的と構成

1.1 問題意識

本研究では、日本の大学生を対象とした「学校から仕事への移行」プロセスにおけるキャリア論の構築を目指す。

本節では、まずタイトルにある概念の定義を確認し、この研究にとりくむ問題意識について述べる。

まず、「学校から仕事への移行」プロセスである。このことを英語では **School to Work Transition** (以下、**SWT** と表記) と表現される。ILO (2009) では「若者が学校卒業後に定常的な仕事につくまでのプロセス」と定義され、各国の労働政策上の重要な課題の1つとなっている。なお、ここでの「定常的な仕事」とは、雇用契約の期間にもとづく概念であり、無期の雇用が想定されている。また反意語は、臨時雇用や有期の雇用契約にもとづく仕事である。したがって、日本にあてはめれば、ILO の定義する「定常的な仕事」に合致するのはいわゆる「正社員」だと思われる。そこで、本研究でも、学生から「正社員」への移行について検討をしていくこととする。

次に、「キャリア論」についてである。キャリアの定義は、研究者によって様々である。Hall (1976) は、キャリアを「生涯にわたる仕事関連の経験や活動と結び付いた、態度や行動の個人的に認知された連鎖」と定義している。Herr & Cramer (1996) は、「個人が生涯の中で経験する『何を選び、何を選ばないか』によって創造されるダイナミックなものである」としている。Arthur, Hall, & Lawrence (1989) は、「個人が長年にわたって積みかさねた働く体験の連続」としている。

筆者は、こうしキャリアの定義には、3つの共通する要素があると考えている。第一は、個人の内部で形成されるということである。Schein (1978) は、キャリアをその特性から「内的キャリア」と「外的キャリア」に分類しており、内的キャリアとは、職業における自己概念(セルフイメージ)のことである。したがって、本論文で扱うキャリアとは、Schein の提示する内的キャリアのことである。なお、外的キャリアとは、職位や職務そのものなど、職務経歴書に記載することができるレベルのものである。これらは組織などから付与されるものであるため、個人からすれば外在的に蓄積されていくことから、「外的」キャリアと呼ばれる。

第二の要素は、職務、つまりペイドワークだけでなく、社会との様々な関わりを通じて

形成されるということである。キャリアは個人の内部に形成されるが、性格のように生まれつきのものということではなく、社会との関わりを通じて形成されるものである。したがって、どのような経験をして、どのような認知をするかが、その人のキャリア開発に影響を与えることとなる。

第三の要素は、生涯にわたるということである。例えば、就職前の学生や、育児休業中のワーキングマザーの時期も、社会との関わり合いを通じてキャリアが形成される。外的キャリアという視点からは、そうした職に就いていない時期のキャリアは「ない」ことになる。しかし、実際には就職や復職を前提に、個人の中で何らかのイメージが形成されていく。したがって、キャリアは、職に就いているときに限らず、学生時代を含めて生涯にわたって形成されるものである。

ここまで、タイトルで使用した2つの概念、「学校から仕事への移行」プロセスと、キャリア論について定義を確認してきた。それでは、最後に、「日本企業で働く社員」に焦点をあてる理由を述べる。

SWT が各国の労働政策上の重要課題になっている背景には、若者の失業の問題がある。自由労働市場においては、職務経験のない学卒者は不利な立場に置かれるからである。そうした若者が定常的な仕事につき、キャリアを形成していくことが重要な課題となっているのである。ただし、この課題への対応方法は国によって異なる。

表 1-1 本研究の着眼点

	職務を軸とする組織	人の成長を軸とする組織
個人主導のキャリア開発	①米国型	③新日本型 【本研究の着眼点】
組織主導のキャリア開発	—	②従来日本型

(筆者作成)

米国では、SWT の背景に自由労働市場がある場合には、職務記述書 (Job Description) と呼ばれる職務の内容や必要スキル・資格等が明確に記載された文書をもとに求人が行わ

れる。選考は職務記述書の要件に見合うかどうかで判断され、それにもとづいて雇用契約も結ばれる。さらに、就職後は職務記述書の範囲内で働くことが求められる。日本のように人事権による転勤や配置転換はない。したがって、米国型のモデルは、「職務を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアだと言える（表 1-1 の①）。

そこで米国での SWT 支援は、学校教育に「キャリア教育」を導入することであった。詳細は後述するが、キャリア教育によって、若者が個人主導でキャリア開発することにより、自由労働市場において職を得られるように支援したのである。

ここで、本研究におけるもう一つの重要概念である「リアリティ・ショック」について説明する。リアリティ・ショックとは、「一方における自分の期待・夢と、他方における組織での仕事・組織に所属することが実際にどのようなものなのかのギャップ」である（Schein, 1978）。リアリティ・ショックに対処をしないと、離職行動につながる事が明らかになっている（Dunnette, Arvey and Bana, 1973）。したがって、米国のキャリア教育では、リアリティ・ショックが生じないように支援が行われるのである。

一方、日本では、それとはまったく異なる方法で SWT の課題に対応した。戦後に行政主導で始まった「新卒一括採用」という制度によって、SWT を自由労働市場化させない対応がとられたのである。新卒一括採用とは、在学中に就職先から内定を得て、3月31日に卒業すると翌日の4月1日には就職できる仕組みである。しかもその際に、職務は限定されない。したがって、一般的には「就職」と言われるが、実態的には「就社」なのである。つまり、若者本人からすれば、学校という場から、会社という場への移行を意味する（Brinton, 2010）。新卒一括採用は世界的には稀な対応方法であるが、現在でも続いている。現在は、必ずしも行政主導の制度ではないが、企業や官庁など多くの組織において新卒一括採用は継続して実施されている。

この新卒一括採用が機能するためには、採用後に若者を育成していく仕組みが必要となる。組織側が配属先を決めるため、新卒採用者は学生時代に習得した専門性とは異なる職務を担当することも多い。そのため、新卒採用者が担当職務を遂行できるように、組織は時間をかけて育成していくことが必要となる。日本企業は、「人の成長を軸とする組織」なのである。

しかし、キャリアの観点から考えると、新卒一括採用では、若者側に職務の選択権がないのでリアリティ・ショックを感じやすい状況にある。それでも、若者がリアリティ・ショックを感じた仕事に積極的に取り組み、担当職務を遂行するための新しい能力を開発で

きていたのは、職場での OJT などの組織主導の育成の仕組みがあったためだと考えられる。そして、それを下支えすることに機能していたのは、定年までの長期的な雇用や、ライフ・ステージとキャリアステージを同期させる年功的な処遇、同期間の競争を生み出すといった、いわゆる日本型人事管理である。本論文では、こうした仕組みをまとめて、組織主導のキャリア開発と呼ぶ。組織主導のキャリア開発により新入社員はリアリティ・ショックを感じた仕事から、新しい能力を開発することができていたのである。したがって、従来の日本型のモデルは、「人の成長を軸とする組織」と「組織主導のキャリア開発」のペアだったといえる（表 1-1 の②）。

しかし、近年、日本企業における組織主導のキャリア開発が限界を迎えている。国内市場の成熟化と、ビジネスのグローバル化、IT 技術の進展等により、ビジネスの予見性が低下した。それにともない、雇用管理を長期的に計画することは現実的でなくなり、定年までの雇用や、年功的な処遇を継続することが難しくなっている。また、転職市場も拡大しており、組織主導のキャリア開発を継続することが難しくなっている。

そこで、個人主導のキャリア開発に注目が集まっている。とくに、現在、新卒採用者の 5 割以上が大卒者となっており、日本における SWT の関心は中心は大卒者となっている。政策的にも、2011 年の大学設置基準の改正により、大学でのキャリア教育が制度化され、全国の大学でのキャリア教育が急速に進展している。ただし、多くの大学では、米国のキャリア論にもとづいたキャリア教育が行われている。

しかし、問題は、組織の構造が米国のような職務を軸とする組織にはなっていないことである。日本企業が人の成長を軸とする組織であることには変化がなく、日本特有の SWT である新卒一括採用は継続されている。それにも関わらず、現在の大学でのキャリア教育では、米国のキャリア論にもとづいているため、企業現場では混乱が生じている。米国のキャリア教育は、「自分らしさ」や「自分のやりたいこと」の精緻化・固定化を目指すアプローチである。しかし、新卒一括採用では、配属先の決定権は組織側にあるため、リアリティ・ショックが生じてしまう。しかも、組織主導のキャリア開発が、現在では機能しないため、新入社員がリアリティ・ショックを感じた仕事に積極的に取り組むことで職務遂行に必要な新しい能力を開発するという成長プロセスが進まない。企業側が感じている新入社員の課題として、「指示されたことはできるが、自ら考え行動することができない」（労働政策研究・研修機構、2012）や「与えられた仕事をこなすだけでなく、自分なりに工夫を加えてほしい」（日本能率協会、2013）という声が多く聞かれる。つまり、新入社員の主

体性・積極性の欠如が問題となっているのである。

そこで、筆者は、現在の日本型モデルである「人の成長を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアを機能させる新しいキャリア論を構築する必要があると考えた（表 1-1 の③）。そのキャリア論を構築しない限り、日本企業の特徴である人の成長を軸とした組織において、若手社員がリアリティ・ショックを乗り越え新しい能力を主体的に開発し積極的に働いていくという、個人主導のキャリア開発を実現することは難しい。

1.2 研究目的

米国でのキャリア論は、職務を軸とする組織を前提に理論構築が進んできて、キャリア教育の歴史も長い。日本では、従来の組織主導のキャリア開発が限界を迎えており、個人主導のキャリア開発が必要とされている。ただし、日本企業は人の成長を軸とする組織であり、米国のキャリア論をそのまま応用するのは難しい。それにも関わらず、近年急速に広まっている大学でのキャリア教育は米国のキャリア論にもとづいており、企業現場では混乱が生じている。

こうした問題意識から、本研究の目的を 2 つ設定する。

第 1 の目的は、新卒者のマジョリティを占める大学生に焦点をあて、日本の学校から仕事への移行プロセスに対応する新しいキャリア論の構築をすることである。それは、「人の成長を軸とする組織」において「個人主導のキャリア開発」を成立させるキャリア論を構築することを意味する。

第 2 の目的は、構築した新しいキャリア論を、大学でのキャリア教育で実践できるように提言をまとめることである。

1.3 本論文の構成

本論文は、全部で 8 章から構成されている（図 1-1）。第 1 章では、本論文の問題意識と目的について説明した。

第 2 章と第 3 章は先行研究レビューである。本研究では、米国と日本での SWT の違いを、雇用体系の歴史から議論を始め、組織モデルの違いと、キャリア開発モデルの違いについ

で多角的に比較検討する。そうすることで、本研究の目的である新しい日本型モデルの構築のためのリサーチデザインを抽出する。第2章では米国における SWT について、第3章では日本における SWT をレビューした。

第4章では、先行研究レビューをふまえてリサーチクエスチョンを3つ設定した。第一のリサーチクエスチョンは、日本型 SWT におけるキャリア論を探索的に構築することである。第二のリサーチクエスチョンは、大学生の就職活動プロセスにおけるスパイラル型キャリア論の有効性を検証することである。そして第三のリサーチクエスチョンは、大学のキャリア教育担当教員からのスパイラル型キャリア論への評価である。

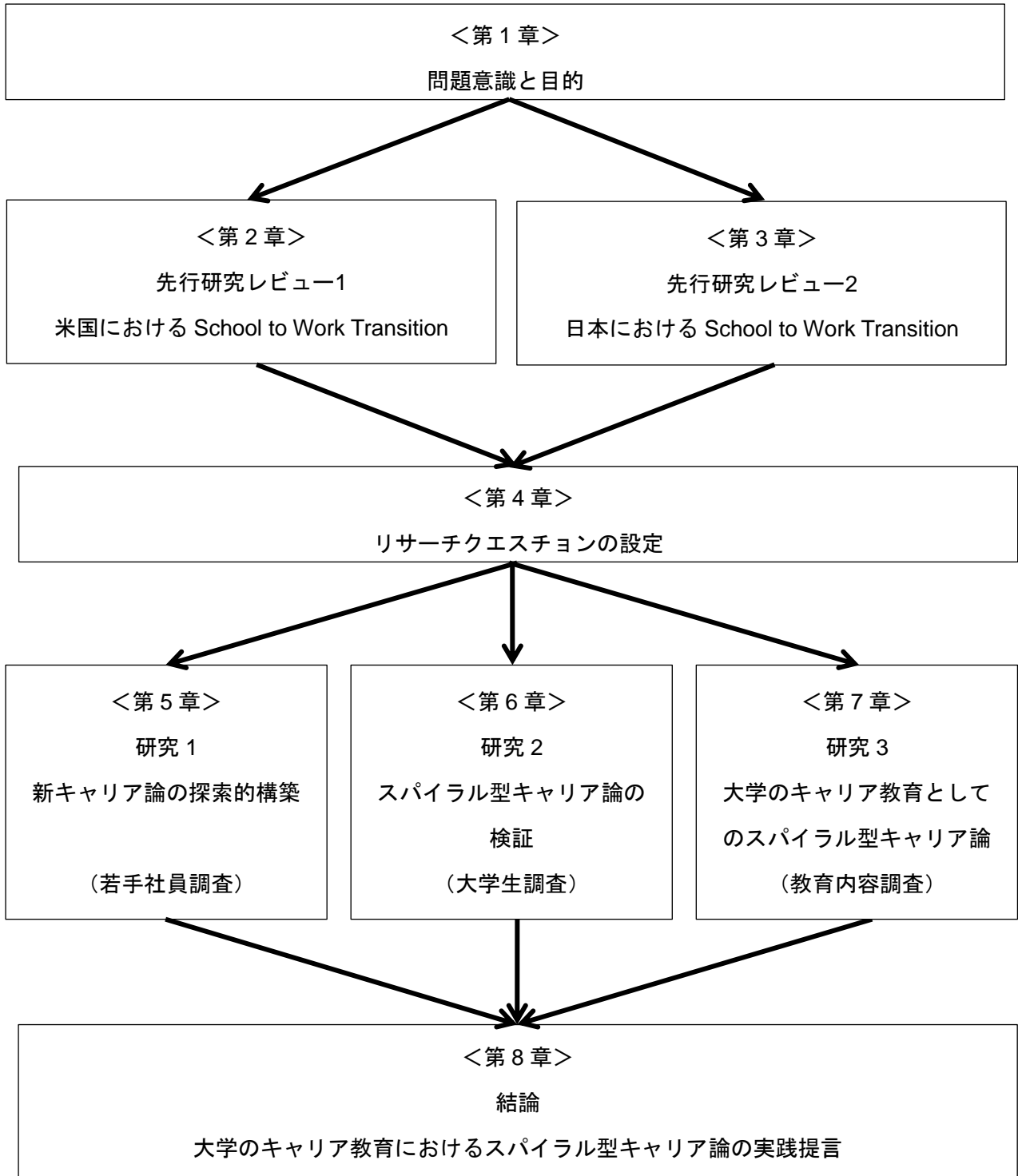
そして、それぞれのリサーチクエスチョンにもとづいた研究を3つ行った。その結果が、第5章から第7章で論じられている。第5章では、若手社員を対象とした実施した質的調査結果から、新キャリア論を探索的に構築した。構築した新しいキャリア論を「スパイラル型キャリア論」と名付けた。

第6章は、第5章で構築したスパイラル型キャリア論の検証である。米国型のキャリア観であるマッチング型キャリア観と、スパイラル型キャリア観とでは、就職後に主体的に働くことについてどちらが影響力が大きいのか、大学生を対象としたアンケート調査によって検証した。その結果、スパイラル型キャリア観の有効性が示された。

第7章は、大学のキャリア教育としてスパイラル型キャリア論の具体的な実践方法を県とするために、キャリア教育を担当する大学教員にインタビューを行った。その結果、日本型 SWT における米国型キャリア論の限界についての指摘があり、先進的な事例を2つ得ることができた。それらをふまえて、スパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育について提言した。

第8章は、本研究の結論である。第2章から第7章までを総括し、本研究の学術的意義と実践的含意、そして研究の限界について述べる。

図 1-1 本論文の構成



第2章 先行研究レビュー1 米国における School to Work Transition

2.1 米国における雇用体系の歴史

米国における雇用体系を理解するためには、公民権運動から議論を始める必要がある。米国では、1964年に公民権法が制定されるまで、激しい人種差別が存在していた（勝田、1999）。そもそも、1788年の合衆国憲法制定時には奴隷制が容認されていた。1860年代の南北戦争を経て、1868年に憲法第14条が修正されて、ようやく憲法上において人種平等が保障された。連邦議会は1865年から1875年にかけて、人種間の平等を実現するための一連の公民権法（1875年法）を制定し、ホテル、交通機関、劇場などの一般に公開されている場所における人種差別が禁止された。しかし、合衆国最高裁判所が「連邦議会が私人による差別行為を直接規制することはできない」として、この1875年法は無効となった。当時、連邦最高裁は、「分離すれども平等（separate but equal）」の法理を打ち出し、人種差別を容認する立場をとっていたのである。

当時のそうした社会的背景により、企業内においても明らかな人種差別が存在していた。黒人と白人の職務は分離されており、黒人は不熟練・半熟練職務で採用され、熟練職務や管理職務につくことはできなかった。ロッキード社を例にあげると、黒人の反熟練労働生産ラインと白人の組み立てラインが別であった。また、採用した黒人は大卒なのに、その黒人社員の監督者は教育水準がより低い白人であるということもあった。さらに、カフェテリアやトイレも、黒人と白人とで別々のものが用意されていた。

こうした企業における人種差別が存在していた背景には、当時の採用や昇進が管理職の主観によって決まっていたという状況がある。例えば、熟練職には資格要件として学歴が必要だと嘘を言って、黒人を排除する、黒人に人材公募情報を公開しない、黒人が熟練職に昇格するのを拒否するなどが常態化していた（野畑、2012）。

Dobbin(2009)と野畑（2012）によれば、差別撤廃に向けた動きが始まったのは1960年代である。政府、先進的企業、公民権運動団体など多様なステークホルダーの動きにより、差別撤廃が実現されていく。

まず、1961年に、ジョン・F・ケネディ大統領は、連邦政府の発注業務の契約先企業における差別を禁止する行政命令1095を発令した。これにより、それまでも発令されていた差別禁止の行政命令をより厳しく運用することができ、違反した場合は、契約打ち切りとなることが明確になった。また、「雇用機会の均等に関する大統領委員会（PCEEO）」が設

置され、差別撤廃の監視業務にあたることとなった。

そこで、同じ 1961 年に、公民権運動団体「全米有色人地位向上協会 (NAACP)」がロッキードの人種差別を PCEEO に提訴した。その結果、ロッキード社は、提訴されたジョージア州マリエッタ工場の人事部が中心となり、自主的に「変革のためのプラン」を策定し、次の 5 項目を誓約した。その内容は、(1) 厳格な無差別方針、(2) 黒人の積極採用のために、黒人の大学と高校での人材募集、(3) 訓練プログラムへの黒人社員の参加承認、(4) 黒人を含めた社員リストを作成し、能力水準以下の職務についている黒人社員をより高度な職務へ配置転換、(5) 組合への黒人参加である。ロッキード社のこの「変革のためのプラン」には、ジョンソン副大統領、労働長官、ロッキード社長が署名をした。これにより、ロッキード社の策定した差別撤廃への計画が政府によって承認された。

ここで重要な点は、個別企業の自主目標を政府が承認するという形をとったことである。政府が前面に出て主導しない点が、「小さな政府」を標榜する米国らしいアプローチと言える。いずれにしても、こうした企業の自主目標という形式となったことにより、企業における差別撤廃への実効力が高まったと考えられる。

そして、この動きは他の企業にも波及していく。PCEEO 設立と同時に、その下部組織として民間部門の「革新のための計画」委員会が設立された。この委員会は、ロッキード社の「変革のためのプラン」と同様の誓約への署名を各企業に呼びかけた。1 年で 100 社を超える企業が署名をして、各社は差別撤廃の計画を策定した。従来は新規採用者における黒人比率は 3%であったが、1963 年までに署名企業のうち 115 社では同比率が 25%になった。

そして、ついに 1964 年に公民権法 (Civil Rights Act) が制定され、その第 7 編が初めて雇用差別の禁止を規定した連邦の基本法となった。公民権法第 7 編は第 701 節～第 718 節の 18 節から構成されており、人種、皮膚の色、宗教、性、出身国にもとづく雇用差別が禁止された。また、「雇用機会均等委員会 (Equal Employment Opportunity Commission : EEOC)」の設置も明記された。EEOC は、個人から差別の申し立てを受けた場合に、調査し、必要なら調停する機関である。ただし、訴訟の提起権限はなく、個人が裁判所に民事訴訟を提起するという規定となっていた。

1972 年には公民権法第 7 編の改正が行われ、新たに雇用機会均等法 (Equal Employment Opportunity Act) として成立した。改正により、適用範囲が 25 名以上の従業員規模の使用人から、15 名以上の従業員規模に拡大した。また、州、地方自治体、教育機関に雇用されている従業員へも法の適用範囲が拡大した。さらに、EEOC の権限が強化され、EEOC

に民事訴訟を直接提起する権限が与えられた。

こうした公民権法制定の動きの中で、米国での現在の雇用体系に影響を与える重要な判例がうまれた。当時、企業は採用時に、募集職種とは直接関係のない、一般的な知能テストを用いることが多かった。公民権法第 7 編には、職業能力テストが差別的な目的で用いられない限り、使用者はそのようなテストを実施できるとする規定があった（703 条(h)）。そこで、この一般的な知能テストが「差別的」にあたるのかが問題となった。というのは、人種によって受けられる教育水準が異なる当時の社会情勢において、黒人にとって知能テストは「不利」な採用方法だったからである。

1971 年、Duke Power Company 事件で、新たな法理が生まれた（勝田、1999; 片岡、2001）。Duke Power Company のノース・キャロライナ州の発電所では 5 つ部署があったが、黒人は最も低賃金な「レイバー部（雑役労働部）」にしか配属されていなかった。労働部以外の部署への新規採用には高校卒業と 2 つの知能テストに合格する必要があったのである。それらの知能テストは、特定の職務に必要な能力を測定するものではなかった。また、1960 年の調査によれば、同州では白人の 34%が高校を卒業しているが、黒人は 12%しか高校を卒業していなかった。そのため、EEOC の調査によれば、この種の知能テストの合格率は、白人 58%、黒人 6%であった。

連邦最高裁は、こうした同社の採用と配属について「差別である」と判断したのである。この判例によって、「異なる効果（disparate impact）の法理」が確立された。異なる効果の法理とは、特定のテストや基準がそれ自体差別的な目的で用いられていなくても、人種や性別によって著しく不均衡な結果をもたらすものであれば、違法な差別と判断されるというものがある。異なる効果の法理により、差別に対する企業側の目的の立証は必要なくなり、客観的な、つまり数的な結果が判断基準となったのである。これ以降、差別が申し立てられた際に、企業側は黒人と白人の採用や配置の数的な差が生じている状況について、経営上必要不可欠な理由、つまり職務関連性を論証できなければ、違法と判断されることとなった。

時期が前後するが、1966 年に EEOC は 703 条(h)についてのガイドライン（Guideline on Employment Testing Procedures）を発行しており、差別かどうかの判断基準として、「80%ルール」と職業能力テストの「職務関連性」を提示した（片岡、2001）。80%ルールとは、例えば、白人応募者 100 人中 50 人を採用し（採用率 50%）、黒人応募者 25 人中 8 人を採用（採用率 32%）した場合、2 つの採用率間の比率が 64%となり、80%以下であるために、

黒人にとって不利な影響が存在すると判断する。この 80%ルールが、Duke Power Company 事件で採用され、以後大きな影響力を持つこととなった。そして、企業が 80%を下回る状態が差別によるものでないことを証明するためには、採用や昇進時に、職務に直結した（職務関連性の高い）試験をすることを求めた。Duke Power Company 事件はによって、EEOC の 703 条(h)についての解釈を最高裁が認めることになったのである。以後、企業は訴訟リスクを避けるために、EEOC のガイドラインにのっとり対応をするようになっていく（野畑、2012）。

したがって、米国における雇用体系は歴史的に「機会均等」が争点となり成熟してきた。後述するように、「人の成長」が軸となって発展してきた日本の雇用体系とは大きく異なるのである。こうした雇用に関する社会的な背景が日米で異なるために、米国における人事管理も、日本とは異なる形で発展していくこととなる。

2.2 職務を軸とする人事管理

EEOC のガイドラインで示された通り、差別でないとは判断されるためには、採用や昇進について職務関連性の高い人事管理制度となっている必要がある。そのためには、職務分析によって当該職務で必要となる知識や技能などを明確にし、その基準を職務記述書として文書化し、それが人事評価担当者に配布されていて、さらに人事評価の結果を本人に通知していることなどが必要となった（片岡、2001）

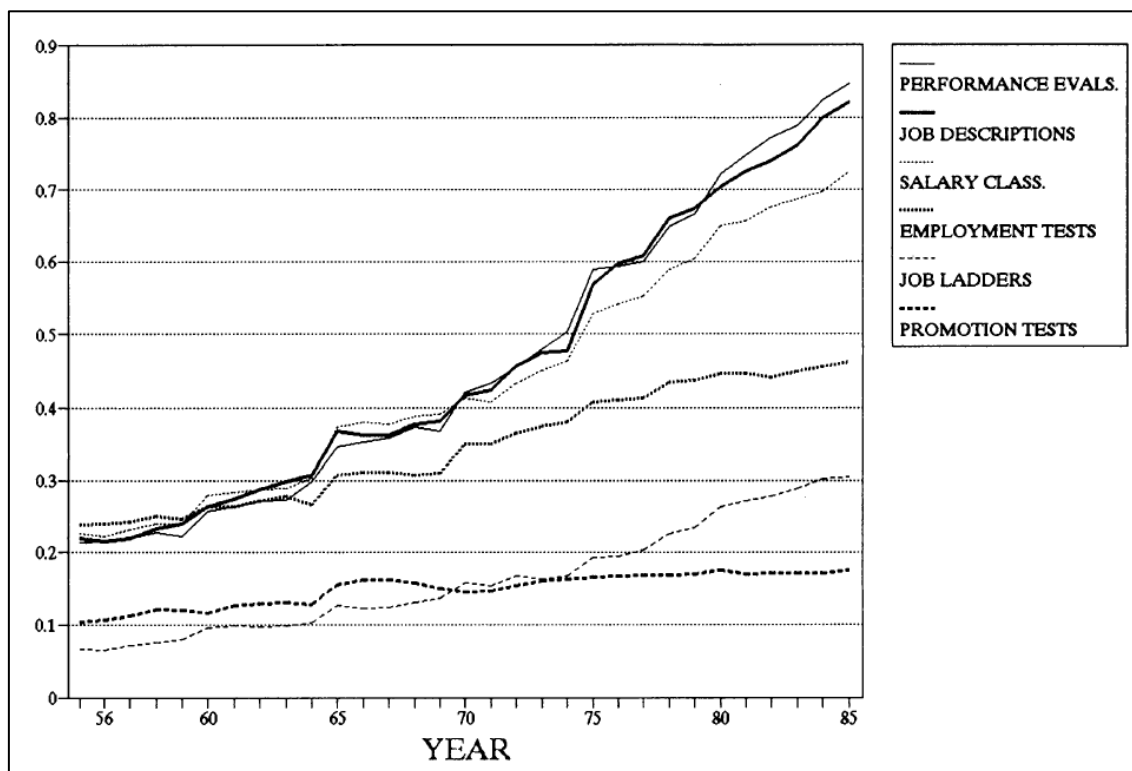
1972 年、連邦裁判所は Savannah Sugar 社において職務記述書がないことが差別を招いたという原告の主張を認めた。裁判所は、空席ポストの職務記述書、給与、資格要件などを公開する公募制度を導入するようという原告の主張を認めたのである（野畑、2012）。

また、IBM でアフターマティブアクションを担当してきた Boyle は、コンサルタント会社を立ち上げ、1973 年の Harvard Business Review において採用と昇進についてライン管理職の偏見が入らないシステムの導入を提唱した（野畑、2012）。

Dobbin, Sutton, Meyer, Scott (1993) では、職務記述書等の普及推移を調査している（図 2-1）。カリフォルニア州、ニュージャージー州、バージニア州の 3 つの州における 13 業種計 279 社の時系列データで、限定的なサンプルであるが、これを見ると公民権法が制定された 1964 年以降に、職務記述書と業績評価、給与等級の制度化が普及したことがわかる。

したがって、米国の人事管理では、雇用における機会均等という社会の要請により、採

図 2-1 職務記述書等の普及推移



(出所) Dobbin, F., Sutton, J. R., Meyer, J. W., & Scott, R. (1993) "Equal opportunity law and the construction of internal labor markets," *American Journal of Sociology*, 396-427.

用や昇進において職務との関連性が強調されることとなった。まず、職務分析により職務記述書が作成される。職務記述書には、主に職務名、職務の概要、職責 (responsibilities / 職務を構成する主要な活動) と任務 (duties / 職責を果たすための具体的な行為)、説明責任 (accountabilities / 職責・任務を果たしたときに得られる成果。目標設定の指標となる)、職務要件 (職務遂行に必要とされる知識、スキル等、部下の数)、作業条件 (高温、高所、ほこりなどの不快な職場環境について) が記載される (笹島、2001)。

そして、職務記述書にもとづいて求人が公募され、当該職務に必要な知識やスキルを確認する採用試験が行われる。石田・樋口 (2009) は、米国企業へのフィールドワークにもとづき、職務記述書による採用プロセスを分析している。それによれば、空席職務への募集には、詳細に規定された職務記述書が用いられ、職務記述書や選考試験は、厳密かつ客観的になっている。また、企業内の応募者と企業外の応募者は、少なくとも選考手続きに

において同格に扱われているという。

したがって、採用は空席ポストがあるときにのみ行われるのであり、日本企業のような「新卒一括採用」という制度は存在しない。そのため、賃金等の労働条件に恵まれた企業においては、高い能力と経験を併せ持った人材の応募が多いことから、新卒採用者がほとんどいないというケースもある（石田・樋口、2009）。また、日本企業にみられるような、求職者の「潜在能力（ポテンシャル）」によって採用を判断するということなく、職務記述書にもとづき、職務に直接関連する知識やスキルによって選考される。

言い換えれば、米国型 SWT は、職務と個人のマッチングを志向するモデルなのである。職務記述書に記載された要件にいかに対応するかを、企業側は判断するし、学生側は示す必要があるのである。したがって、日本のような新卒者のみの労働市場は存在しないため、学卒者の就職は経験のある年上の求職者と比べると相対的に不利なのである。そこで、後述するように学校でのキャリア教育が取り組まれるようになった。

また、職務と個人のマッチングにもとづく採用モデルであるため、就職後にリアリティ・ショックを感じてしまうと重大な問題となる。そのため、リアリティ・ショックができるだけ生じないように企業側は努力をしている。その一例が、Realistic Job Preview（現実的職務予告；RJP）である（Wanous, 1973）。RJP とは、就職前の段階で、組織が歪みのない情報を与えることである。それにより、個人は組織の現実を理解した上で求人に応募するかどうかを判断することができる。

それまで、採用の局面において、組織側は採用応募者にとって「よくみえる」ように組織風土や職務内容を伝える傾向が強かった。その背景には、Wanous によれば、(1) 組織の良いところを見せる、(2) 採用応募者を増やす、(3) 大勢の応募者から最適の人材を選ぶという心理が働いていたからだ指摘している。しかし、この方法では、採用後にリアリティ・ショックを感じ、結果的に低い定着率となることが問題視された。そこで、RJP によってリアリティ・ショックの度合いを小さくできると考えられている。

そして、就職後には、職務等級制度によって当該職務の等級、および業績評価制度によって処遇が決まる。職務等級とは、職務分析により職務の難易度・責任の大きさ・必要な知識やスキルの水準等を判断し、組織内の全職務について序列化したものである。序列の数は、通常 30～40 段階ほどある。一人ひとりの賃金水準は、当該職務が位置づけられている等級の賃金額の範囲内で、業績評価により決まる（石田・樋口、2009）。したがって、職務を軸とする人事管理と言えるのである。また、米国企業における人事部の権限は、日本

企業と比べると小さいものとなっている。欧米では採用の予算管理も各部署の長の責任事項となっているのである。これは職務を軸とする組織だからできる権限移譲である。日本企業では、組織内全体の職務において配置を調整する必要があるため、現場よりも人事部の人事権が大きくなっている。

労働組合は「同一労働同一賃金」と「先任権」を求めたが、それも職務を軸とする人事管理を押し進めることにつながった。米国における組合は、産業別に組織化されており、日本とは異なる特徴をもっていると言われるが、実態的には「ローカル・ユニオン」と呼ばれる工場ごとに組織化された労働組合の発言力が大きい。ただし、日本と異なる点は、ホワイトカラーや、工場で指揮命令権をもつ職長が組合員となっていないことである。また、同一労働同一賃金は、同じ職種であれば、勤続年数や保有能力の差に関係なく同一の賃金を支払うという考え方である（石田・樋口、2009）。

組織内の異動や昇進が行われる際には、まず社員の離職等の理由により当該ポストに欠員が出る必要がある。欠員ポストに必要な職務スキル・知識をもった人材を社内で探すために、社内公募が行われ、それでも適切な人材がいなかった場合には、社外の労働市場に対して求人が行われる。

この際に考慮されるのが、先任権（seniority）である。先任権とは、勤続年数順に雇用を保証するルールである。一時解雇（再雇用の優先権付き会社都合解雇）を勤続の逆順に行い、昇進を決める一要素としても勤続を考慮する（小池、1977）。労働組合の発言力が大きい企業においては、職務に空席が生じたときに、既存従業員のうち勤続年数の長い人の希望を優先的に取り扱う場合もある（石田・樋口、2009）。したがって、先任権は、職務を軸とした人事管理が前提となり、勤続年数によって雇用や昇進を補完機能として位置づけられる。

なお、同一労働同一賃金や先任権による昇進は、米国の労働組合が組合員間、つまり社員間の競争を否定していることの表れである。それに対し、日本の労働組合は、後述するように、経営側の裁量にもとづく人事考課とそれともなう処遇を受容している（石田・樋口、2009）。そのことが、日本企業における社員間の競争をとまなう「成長」を促すことに帰結したのである。

個人の視点にたてば、キャリア形成は組織内で完結せず、複数の組織を横断しながら能力を高めていくことになる。米国では外部労働市場を積極的に活用するため、組織の境界が「薄い」が、日本の企業では組織内部でのキャリア形成であるため、組織の境界が「厚

い」(石田, 1985)。逆に、職務に着目すれば、米国企業では、職務にもとづく雇用のため、職種境界は「厚い」が、日本企業は職種を問わず非常に柔軟な人事異動を実施するので、職務境界は「薄い」と言える。

まとめると、米国における人事管理は、雇用や労働における差別撤廃と機会均等という歴史的な経緯から、客観的に理解しやすい「職務」を軸に雇用・評価・処遇が行われる仕組みが構築されてきた。そのため、米国型 SWT では、職務と個人のマッチングが重要となる。また、就職後にリアリティ・ショックを感じるということは重大な問題であり、リアリティ・ショックを感じないような方向で企業側も努力をしている。米国では新卒者だけの労働市場はない。そのため、自由労働市場において、職務経験がほとんどない学卒者は相対的に不利である。それを補うために登場したのがキャリア教育なのである。

2.3 大学におけるキャリア教育

キャリア教育においては、職務と個人のマッチングが図られるような方向での支援が行われてきた。米国のキャリア教育の政策的中心は中等教育までであり、大学では独自のキャリア支援の取り組みが行われている。ここでは、最初に中等教育までのキャリア教育についてレビューし、その次に大学でのキャリア教育について論じる。

まず、中等教育レベルまでのキャリア教育についてである。米国において初めてキャリア教育の必要性が提唱されたのは、1964年に公民権法が制定された7年後の1971年であった。第19代連邦教育局のMarland長官は、1971年1月23日にテキサス州で開催された全米中等学校教育協会年次大会の席上で、キャリア教育の必要性と目標について述べた。その要点は、知的教育と職業的教育の乖離を是正し、すべての教育はキャリア教育であるとし、教育システムの中でカリキュラムと生徒のニーズを融合させて、職業計画とキャリア計画の調和を実現することであった(仙崎・藤田・三村・鹿嶋・池場・下村, 2008)。

Marland長官は、同年に連邦教育局の幹部職員から構成される「キャリア教育の定義を定めるための特別委員会」を組織した。この委員会でキャリア教育について定義された(表2-1)。ただし、この定義について、連邦教育局は公式の認定を与えることはなかった。それでも、その後のキャリア教育行政の方向性を示す重要な内容となった。

米国でキャリア教育の必要性が提唱された背景には、高校の中退者が増加しており、非雇用状態の若者が社会的な問題となっていたことがある(仙崎・藤田・三村・鹿嶋・池場・

表 2-1 「キャリア教育の定義を定めるための特別委員会」による定義

「キャリア教育とは、幼稚園から第 14 学年までのすべてのカリキュラムや教育相談（カウンセリング）に対して、実社会における仕事及び職業の世界との齟齬のない情報と具体的体験活動を組み入れていくことである。

キャリア教育の主たるねらいは、すべての生徒に充実した勤労生活に移行する準備をさせることにある。そのためには、職業選択に必要な基礎力を身に付けさせること、職業的な専門技能を習得させること、そして最も重要な方策として、教育を意味ある者として生徒がとらえられるようにしつつ、生徒が学習に積極的に臨めるよう働きかけ、すべての生徒の全教科での成績を向上させることが必要である。

就職と進学と言う選択肢を前にした生徒は、そのいずれか、あるいは両者を組み合わせる蜜を含めて進路決定をしなくてはならない。キャリア教育にすべての生徒が必ずこのような重大な意思決定を迫れる時期に遭遇するという認識に立脚する教育である」

（出典）Kenneth B. Hoyt (2005) *Career Education: History and Future*. ERIC（仙崎 武, 三村 隆男, 藤田 晃之, 下村 英雄（翻訳）（2005）『キャリア教育-歴史と未来』雇用問題研究会）

下村、2008)。職業的教育では、そこで実施されている教育内容が陳腐化・低下しており、産業界のニーズと合うものではなかった。

米国では、憲法によって、教育に関する権限は各州に委任されているため、連邦政府は助成という方法で学校でのキャリア教育の普及を図った（Hoyt, 2005）。具体的には、1974年に「初等中等教育法」が改正され、406条に「キャリア教育」が制定された。この規定の主たる目的は、初等中等教育段階での先進的なキャリア教育プロジェクトに対して連邦補助金を提供することにあった。そこで推奨されたキャリア教育の手法は、キャリアカウンセリングとキャリアガイダンスであった。1975年から1978年の3年間で、この規定にもとづいて総額4,040万ドルが補助金として支出された。

その後1977年に「キャリア教育奨励法（The Career Education Incentive Act）が制定された。ただし、この法律は5年間の時限立法、かつ更新なしという期間限定のものであ

った。この法律の主たる目的は、初等中等教育段階のキャリア教育の活性化と、高等教育段階における先進事例の支援であった。しかし、実際の補助金支出をみると、高等教育機関への補助はなく、初等中等教育への支援だけだったことがわかる。また、結果的に、この法律は1982年に廃止されている。

このように米国のキャリア教育は、各州での実践を前提としつつも連邦政府も補助金という形で短期間ではあったが支援に動いた。短期間で支援が終わってしまった理由は、キャリア教育の展開によって従来からの主要科目の学習が疎かになり学力が低下するという世論が大きくなり、そこに対抗しうるだけの勢力がなかったという状況があったからである（渡辺、若松、鹿嶋、2010）。

ただし、キャリア教育の概念が、教育行政においてまったく受け継がれなかったわけではなかった。1984年には、「カール・D・パーキンス職業教育法」(Carl D. Perkins Vocational Education Act)が成立している（労働政策研究・研修機構、2004）。この法律の特徴は、不利な立場におかれた者（disadvantaged individuals）に焦点をあてた連邦補助金の支出を規定し、1970年代のキャリア教育を引き継ぐ「総合的キャリアガイダンス・カウンセリングプログラム」(Comprehensive Career Guidance and Counseling Program)を提唱したことにある。

まず、この法律の対象は若者に限らないことが、1970年代のキャリア教育関連の法律と異なる点である。ただし、職業教育プログラムの対象年齢によって補助金の配分が異なり、15歳～19歳対象は50%、20～24歳対象は20%、25歳～65歳対象および15歳～65歳は15%となっており、若者への支援が手厚くなっている。なお、この配分比率は、現行法においても変更なく引き継がれており、連邦政府のキャリア教育支援の基本的枠組みと言える。

そして、不利な立場におかれた者とは、「アカデミックなもしくは経済的なハンディキャップをもつ者で、かつ、職業教育において彼らに成功をおさめさせるためには特別な援助を必要とする者を意味する（ただし、心身障害者を除く）。ここには、低所得世帯の家族、移民、英語の運用能力の不自由な者、中等教育からの中退者、中退する可能性のある者が含まれる」と定義された。このことは、中退者などが想定されているため、学校でのキャリア教育という観点からは、職業教育を従来のアカデミック教育から切り離すことを意味した。

同法では、総合的キャリアガイダンス・カウンセリングプログラムを定め、表 2-2 の諸

領域を補助の対象とした。さらに、学校教育では、正規のスクールカウンセラーがキャリアガイダンス・カウンセリングを計画・運営すべきであると規定された。これにより、スクールカウンセラーを中核とするキャリアガイダンス・カウンセリングプログラムが全米に浸透することとなった。このキャリアカウンセリングとキャリアガイダンスの理論的背景にはキャリア論があるが、その詳細については後述する。

**表 2-2 カール・D・パーキンス職業教育法による
総合的キャリアガイダンス・カウンセリングプログラム**

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1) 個人が自己評価・キャリア計画・キャリア決定・エンプロイアビリティを高める諸技能(employability skills)を獲得することへの支援2) 個人が教育及び諸訓練から職業へと移行することへの支援3) 個人が現職で求められている技能を保持することへの支援4) 個人が衰退傾向のある職業から、高度技術を必要とする新しい分野の職業、あるいは従事者の不足している職業への移行するために新たな技術を獲得することへの支援5) 個人が自らのキャリアの過程で新たな職業を探し、自らのキャリア目標を明確化することへの支援 |
|--|

(出所) Carl D. Perkins Vocational Education Act, Sec. 331-333

労働政策・研修研究機構 (2004) 『諸外国の若者就業支援政策の展開—ドイツとアメリカを中心に—』

1990年には、同法が改正され「カール・D・パーキンス職業教育及び応用技術教育法改正法」(Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Education Act Amendments of 1990)が成立した。この改正法では、「高度技術社会において就労する上で必要なアカデミックな能力と職業技能的能力の双方を習得し得る教育プログラムの改善」が目的とされ、職業教育カリキュラムと従来のアカデミックカリキュラムを統合した教育プログラムを対象に補助金が支出された。したがって、1986年法においてアカデミック教育から切り離された職業教育が、再度アカデミック教育と統合されることになったのである。この方針は、1998年の同法の再改正でも継続されている。

職業教育とアカデミック教育の融合は、1994年に成立した「学校から職業への移行機会法」(School-to-Work Opportunities Act)によってさらに拡大することとなった。この法律により、各州における学校から職業への移行に関するプログラム構築に対して連邦政府から補助金が支出された。補助対象は、「学業優秀な生徒(academically talented students)」をも含む「すべての生徒」を対象とするプログラムであり、90年パーキンス法と同様に職業教育とアカデミック教育の統合が意図されている。

ただし、この法律の問題意識は、若年労働者層の4分の3を占める非大卒者の多くが就職に苦労していたり、非高卒者がマイノリティーを中心に多かったりするなど、高等教育を受けていない若者の収入が低迷しているといった状況にあった

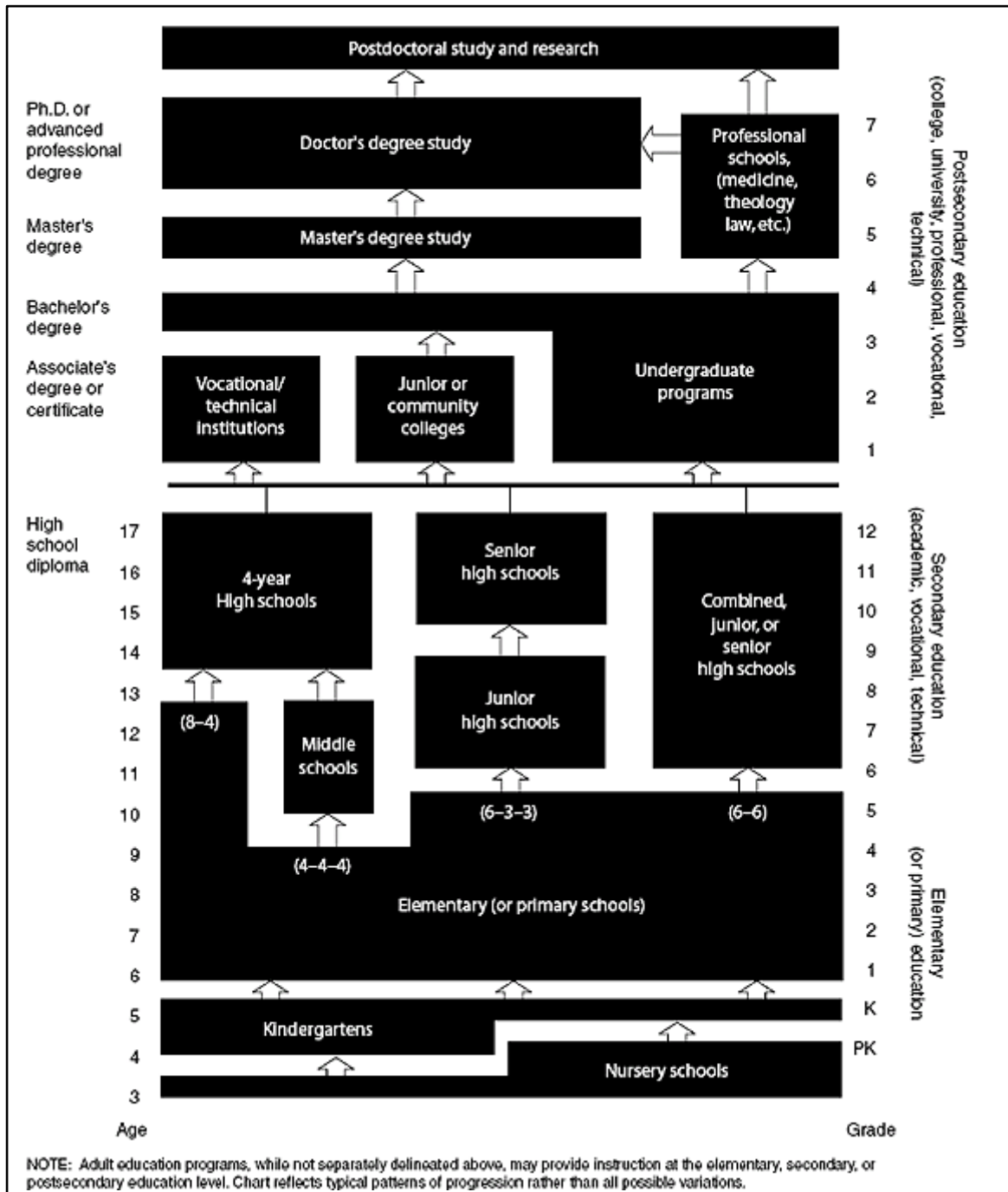
そこで、「学校から職業への移行機会法」では、キャリア教育は、企業における技能訓練を典型とする「職場における学習」を、キャリア教育及びアカデミックな学習を軸とする「学校における学習」と有機的に統合することで実現するという立場にたっていた。そして、個々の生徒の具体的学習内容は、遅くとも第11学年までに決定される各「キャリア専攻」をもとに決定されるとされた。

なお、同法は、2001年までの時限立法として成立したが、2001年には更新されることなく廃止となっている。ただし、1990年代後半のキャリア教育に与えた影響は極めて大きい(労働政策研究・研修機構、2004)。

まとめると、米国の中等教育レベルでのキャリア教育は、連邦政府からの補助を受けながら、各州が独自に進めてきた。ただし、連邦政府が支援したキャリア教育政策では、主な対象が初等中等教育にあった。それは、高校中退者の増大や、高卒者の就職難という社会的な問題意識にもとづいて政策的に展開されてきた結果である。キャリア教育の理論的背景としては、1984年のカール・D・パーキンス職業教育法によって普及したスクールカウンセラーが中核となる総合的キャリアガイダンス・カウンセリングプログラムが特に重要である。キャリアガイダンス・カウンセリングの背景となっているキャリア論については後述する。

次に、大学におけるキャリア支援についてレビューする。大学におけるキャリア教育は、政策としては重視されてこなかったが、別の形で充実したキャリア支援策が展開されている。また、高校までの段階で、キャリア教育を受けており自分のキャリアについて検討している若者が大学に進学していることは日本とは異なる状況といえる。

図 2-2 米国における教育制度



(出典) U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics

<http://nces.ed.gov/programs/digest/d01/fig1.asp>

米国における大学は2年制大学と4年制大学に大きく二分される。図 2-2 で、「Junior or community colleges」となっているのが2年制大学であり、「Undergraduate programs」となっているのが4年制大学である。米国の大学進学率は、2年制大学と4年制大学を合わせた統計しか存在しないが、2010年時点で74%という高い水準になっている（OECD Education at a Glance 2012）。

2年制大学は、現在約1,700あり、公立のCommunity Collegeと私立のJunior Collegeがある。National Center for Education Statisticsによる「Digest of Education Statistics 2013」によれば、全米の大学生の35%は2年制大学に在籍している。Community Collegeは、主に地域住民を対象としており、生涯教育の場としても活用されている。また、2年制大学は、4年制大学と比べて、入学基準が緩やかで授業料も低いという特徴がある。Community Collegeのカリキュラムは大きく2つに分けられ、職業教育コース（Occupational / Vocational / Technical Program）と進学コース（Transfer / General Education Program）がある。職業教育では、卒業後すぐに仕事に就くための実践的な教育が行われる。進学コースでは、一般教養を2年間学習し、同じ州内の公立4年制大学の3年次（Junior）への編入が想定されている。一方、私立の2年制大学であるJunior Collegeでは、4年制大学への編入を想定した進学コースを提供していることが多い。

米国における大学の2つ目の形態は4年制大学である。National Center for Education Statisticsによる「Digest of Education Statistics 2013」によれば、現在全米には公立と私立あわせて3,026の4年制大学がある。4年間の学部課程を修了すると、学士号（Bachelor's Degree, B.A. / B.S.）を取得できる。

大学教育のなかでキャリア教育が行われることは少なく、学生のキャリア形成は大学内のキャリアセンターが担当している。キャリアセンターでは様々なサービスが提供されている。大学のキャリアセンター専門スタッフと企業の採用担当者とのネットワーク組織であるNational Association of Colleges and Employers (NACE)の「Career Services Benchmark Survey for Colleges And Universities」によれば、主な提供サービスは、キャリアカウンセリング、キャリアアセスメント、企業によるインターンシップ情報の集約・提供、就職のためのワークショップ、求人情報の集約・閲覧、キャリアフェア、キャンパス内採用面接などである。

また、NACEが大学生を対象を対象に実施したアンケート調査結果「The Class of 2014 Student Survey Report」によれば、履歴書の作成・添削、求人情報の提供、採用面接の練

習など、就職活動に直接関連した支援が特に学生に活用されている。さらに、キャリアカウンセリングやアセスメントのサービスも、半数以上の学生が活用している（表 2-3）。

表 2-3 米国大学のキャリアセンターにおける支援内容

支援内容	「使用した」と回答した大学生の割合	「役立った」と回答した大学生の割合
履歴書の作成・添削支援	80.2%	55.9%
求人情報の提供	75.9%	45.7%
職業探索の支援	74.5%	37.6%
個別キャリアカウンセリング	65.2%	41.1%
インターンシップ・コープ情報の探索支援	64.9%	39.6%
就職先候補についての情報提供	58.7%	36.3%
ワークショップ	58.5%	40.1%
スキルテスト・キャリアアセスメント	54.6%	33.8%
採用面接の練習	50.9%	45.3%

（出典）National Association of Colleges and Employers (2014) *The Class of 2014 Student Survey Report*

そもそも大学の教育の中でキャリア教育が行われないという点については、より正確に言えば、大学教育そのものが就職後の職業を想定したプロフェッショナル教育になっている場合が多いからだと考えられる。NACE の「The Class of 2014 Student Survey Report」によれば、Career-Oriented Program に位置づけられる大学のプロフェッショナル・コースには、会計、経営、コミュニケーション、コンピュータサイエンス、教育、エンジニアリング、保健、環境科学がある。一方、純粋な学問を学ぶコースである Academic としては、英語学、外国語学、教養、数学、歴史学、政治学、心理学、生物学、化学、物理学、社会学、芸術が位置づけられている。学生の数は Career-Oriented コースの方が多く、58.8% となっている。Career-Oriented コースの学生は、卒業後に働きたいという希望を持つ学生

が 56.7%いる。一方、Academic コースでは、就職希望の学生は 39.1%であり、進学希望の学生も 30.5%いる。

したがって、米国における 2 年制大学および 4 年制大学での多くは、卒業後の就職に直結した教育が行われているということになる。もちろん伝統的な名門校を中心に、純粋な学問を研究する学部も存在するが、全体的また量的に見れば卒業後の就職を意識した教育が主流であると言える。

そのため、大学における正規科目において、卒業後の職務を明確に意識した教育が実施されている。具体的には、「コーオペ教育」と「テックプレップ制度」である。

「コーオペ教育」(Cooperative Education) は、大学での授業と職場体験を交互に経験することにより、就職に必要な知識とスキルを学習するプログラムである。コーオペ教育の米国での歴史は 100 年以上にわたる。コーオペ教育は、1906 年にオハイオ州の University of Cincinnati で工学部長の Herman Schneider によって創始されたとされる。Schneider は、1914 年の下院教育委員会のヒアリングにおいて、コーオペ教育の特徴を「大学のカリキュラムと、これと同レベルの高い完成度の教育価値を持つ就業体験が、理論と実践として強い結びつきを持って機能する教育システム」と説明している(田中、2013)。

コーオペ教育は、工学系の学部において当初広まっていったが、1920 年代以降は文系学部にも普及していった。1962 年には「全米コーオペ教育評議委員会」(National Commission for Cooperative Education)、1963 年には高等教育機関を中心メンバーとする「全米コーオペ教育協会」(National Cooperative Education Association。現、コーオペ教育・インターンシップ協会 (Cooperative Education and Internship Association) が設立され、コーオペ教育が全米の大学に普及するとともに、政府からの財政支援につながった(田中、2013)。

1965 年の「高等教育法」(Higher Education Act) において、コーオペ教育に財政的支援が行われるようになった。ただし、1992 年の高等教育法の改正により、連邦政府からの補助金は 1996 年に終了した。1996 年時点では、全米で 400 弱の教育機関がコーオペ教育を実施している(田中、2013)。現在でもコーオペ教育は全米の大学で展開されている。なお、コーオペ教育では学生は単位を得ることができ、また職場体験時の労働に対しては給与が支払われる。

コーオペ教育は、米国の大学教育が卒業後の職務を明確に意識したものであるために、伝統的に実施されてきた教育であると考えられる。大学での教育が職務に直結する内容であるからこそ、大学での授業と職場体験との繰り返しによる学習効果が高まるのである。

なお、大学以外でのコーオペ教育に対する連邦政府からの財政支援は継続している。まず、1990年の「パーキンス改正法」では、コーオペ教育の定義が明記された。それによると、「コーオペ教育とは、学校と雇用者間の明文化された協定書に基づいて、個人に職業教育を与えるための指導方法であり、そこでは、必修アカデミックコースの授業と職業的な指導が、学校での学習と職場での仕事を交互に行う方策を通じて与えられるものとする。学校での学習と職場での仕事を交互に行う方策は、教育の向上と雇用可能性の拡大の双方に寄与するため、学校及び雇用者の両者によって計画され管理されるものとする。交互に行う周期は、半日ごと、一日ごと、週単位、又は、目的に適したその他の期間とする。(Sec.521(8))」である(労働政策研究・研修機構、2004)。そして、1994年の「学校から職業への移行機会法」、1998年の「労働力投資法」など、一連の法律にもとづき、大学教育以外でのコーオペ教育への財政支援は継続的に実施されている(井口、2006)。

また、コーオペ教育と似た効果をもつものとして、「インターンシップ」がある。インターンシップの定義は様々であるが、コーオペ教育・インターンシップ協会(Cooperative Education and Internship Association)のWEBサイトでは、「インターンシップは、学生の志望する専門領域において、学期中もしくは夏季休暇中に行われる仕事体験」と説明されている。コーオペ教育との大きな違いは、インターンシップは1回の経験で終わることである。また、インターンシップは企業が主催する場合も多くあり、大学からの単位付与や企業からの給与の支払いの有無は多様なバリエーションが存在する。

コーオペ教育やインターンシップは、就職に大きな影響を与えている。National Association of Colleges and Employers (NACE)の「2014 Internship & Co-op Survey」では、1,116社の企業メンバーのうち、264社の回答結果をまとめている。それによると56.8%の企業が、コーオペ教育として自社で職場体験をした学生にフルタイム職をオファーしており、学生がそのオファーを受けて就職する割合は、82.2%である。また、64.8%の企業で自社でのインターンシップ学生にフルタイムの職務をオファーをしており、学生がそれを受け入れる割合は79.0%である。

このように、コーオペ教育やインターンシップが就職に直接結びつくのは、米国における「学校から仕事への移行」において、大学教育そのものが卒業後の就職を明確に意識して、職業教育をそのカリキュラムの中に位置づけているためだと考えられる。

さらに「テックプレップ制度」(Tech-Prep programs)は、前述の1990年「パーキンス改正法」で新たに制定された制度である。この改正法では、職業教育と従来のアカデミッ

ク教育の融合が目指され、その具体策としてテックプレップ制度が制定された。テックプレップ制度とは、高校における2年間と2年制大学を有機的に接続させ、4年一貫教育として運用する制度である（表 2-4）。その後、1998年の「パーキンス改正法」で、4年制大学も連邦政府の補助対象となった。テックプレップ制度も、大学教育が卒業後の職務領域を明確に意識して実施されているために機能する制度であると考えられる。

表 2-4 テックプレップ制度

1990年パーキンス改正法		1998年パーキンス改正法
準学士号、2年間で取得できる資格	プログラム終了後の資格	準学士号、学士号、特定職業領域における中等後資格
	年限	最低2年間の中等教育と最低2年間の中等後教育を重複なく、連続した学習科目で結ぶ
以下の中から最低一つの分野の専門準備 工業技術(engineering technology) 応用科学(applied science) 加工技術(mechanical art) 産業技術(industrial art) 実用技術(practical art) 手工(trade) 農業(agriculture) 健康(health) ビジネス(business)	教育内容	以下の中から最低一つの分野の専門準備 工業技術(engineering technology) 応用科学(applied science) 加工技術(mechanical art) 産業技術(industrial art) 実用技術(practical art) 手工(trade) 農業(agriculture) 健康(health) ビジネス(business) 応用経済(applied economics)
数学、科学、コミュニケーション（応用アカデミック科目を通して）を一貫した科目の連続の中で生徒の能力を形成する	学生の能力	数学、科学、読解、書くこと、コミュニケーション、経済、職場でのスキルを、応用アカデミック科目、総合学習を通し、一貫した科目の連続の中で、生徒の能力を形成する
	統合	アカデミック科目と職業技術科目を統合し、必要で可能なら職場を基盤とした学習と職場体験を結びつける
就職に繋がる	将来の進路	学習した内容と関連する就職、継続教育（成人教育）に繋がる

（出所）佐藤浩章（2002）『連邦職業教育法におけるテック・プレップの形成過程』北海道大学大学院教育学研究科紀要, 85, p.219

このように米国でのキャリア教育は、高校レベルまでのキャリア教育と、大学レベルでのキャリアセンターによる支援、大学教育そのもののキャリア形成効果という大きく 3 つの柱によって構成されていることが分かる。そのいずれにおいても、職務記述書に代表される具体的かつ明確な職務への就職という米国型 SWT が意識されている。そうした米国型 SWT を前提に、米国におけるキャリア教育は職務へのマッチングを図る方向で展開してきたといえる。とくに、高校レベルまでのスクールカウンセラーによるキャリア支援、および大学のキャリアセンターでの支援においては、その理論的背景が米国で蓄積されてきたキャリア論にある。

2.4 安定志向のキャリア論

職務を軸とする組織への就職である米国型 SWT においては、職務記述書にもとづいて雇用契約がなされる。そういう状況においては、内的キャリアと職務とのマッチングをはかることが必要となる。したがって、米国で発展してきたキャリア論では、こうしたマッチングをベースとするものが主流である。そこでは、内的キャリアの安定性・不変性が前提となっている。

ただし、キャリア発達論やキャリア・トランジション論など、内的キャリアの変化を扱う理論もある。これらの理論は、キャリアカウンセリングの領域においては重要視されている。キャリアカウンセリングを受けるのは、転職により組織を越えてキャリア・チェンジする場合がほとんどである。したがって、内的キャリアが変化するという概念は、米国においては企業側のマネジメント領域に取り込まれることはなかった。ただし、一部の幹部候補者の育成については、長期間組織内での育成を前提とするため、内的キャリアの変化が意図されてはいる。

以下では、米国を中心に発展してきたキャリア論についてレビューする。

2.4.1 Parsons の職業選択理論

Parsons は内的キャリアの基盤を構築したとされている。20 世紀初頭、産業革命による産業構造の変化により、大量の移民がヨーロッパから米国に流入してきた。Parsons は青少年の多くが職業選択のガイダンスを必要としていることに気付き、1908 年にボストンの市

民サービス館で職業相談を始める。Parsons の遺志を引き継ぎ、弟子の Albertson が 1909 年に『職業選択法 (Choosing A Vocation)』を完成させた。Parsons は、職業選択には、「自己理解」「職業理解」「自己と職業の関連性についての合理的推論」の 3 つが必要であるとしている (表 2-5)。個人と職業とのマッチングが強く意識されているのが特徴である。

表 2-5 Parsons の職業選択法 (キャリアガイダンスの基礎理論)

<p>(1) 自己理解</p> <p>自分自身、つまり自分の適性、能力、興味、強い希望、資源、限界、及びこれらの背景となっているものをよく理解すること</p>
<p>(2) 職業理解</p> <p>様々な職業の過程における、要求、うまくやるための条件、良い点と悪い点、代償とされるもの、チャンス、そして見通しと知識を持っていること</p>
<p>(3) 自己と職業の関連性についての合理的推論</p> <p>上記の 2 グループに入る事柄を関連付けた上で真剣に推論していくこと</p>

(出所) 仙崎武・藤田晃之・三村隆男・鹿嶋研之助・池場望・下村英雄 (2008) 『キャリア教育の系譜と展開』雇用問題研究会 をもとに作成

つまり、自己理解と職業理解を深め、その両者が重なりあうように職業選択することが重視されている。このキャリアガイダンスアプローチは、前述の米国でのキャリア教育におけるキャリアガイダンスにおいても基本とされた。

時代が Parsons よりも 40 年ほど後になるが、Super (1951) では、キャリアガイダンスの定義を「個人が自分自身と職業の世界における自分の役割について、統合され、かつ妥当な映像を発展させ、また受容すること、この概念を現実に照らして吟味すること、及び自分自身にとっても満足であり、社会にとっても利益あるように、自己概念を現実にすることを援助する過程である」としている。また、Super(1957)は、「人と職業との適合性を規定する条件」として「職業的適合性という概念を提唱している。これにもとづいて、キャリアガイダンスに関する各種のアセスメントテストが開発されることとなった。

したがって、職業選択理論やキャリアガイダンスは、個人と職務のマッチングを図るアプローチだといえる。こうした個人と職務のマッチングモデルは、職務記述書にもとづく

客観的な雇用形態だからこそ機能するキャリア論だと言える。

2.4.2 Holland の職業的パーソナリティ理論

Holland はパーソナリティ理論から影響をうけて、個人の職業興味と環境（仕事）との関連性を類型論により分類する理論を構築した。ホランドの理論には次の 4 つの仮定がある（渡辺、2007）。

- 1) 現実型 (Realistic)、研究型 (Investigative)、芸術型 (Artistic)、社会型 (Social)、起業型 (Enterprising)、慣習型 (Conventional) の 6 つのパーソナリティ・タイプのうち 1 つに分類される。
- 2) 環境（仕事）の特徴も 6 つのモデルで説明できる
- 3) 人は自分のもっているスキルや能力を活かすことができ、価値観や態度を表現でき、自分の納得できる役割や課題を引きウケさせてくれるような環境（仕事）を求める。
- 4) 人の行動は、パーソナリティと環境の交互作用によって決まる

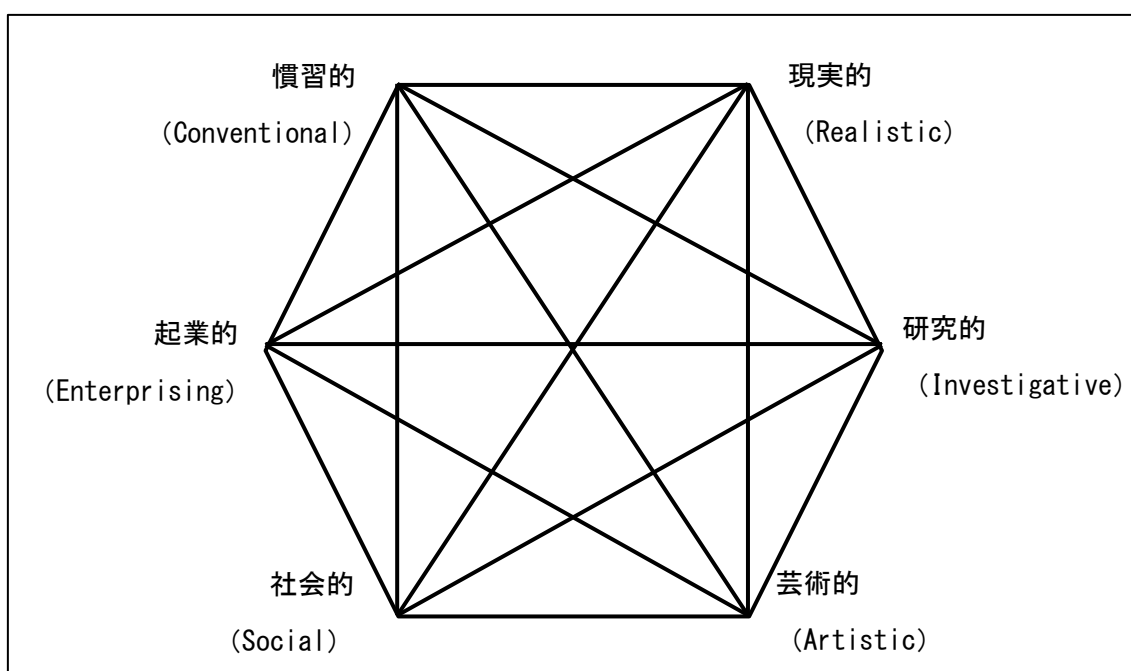
これらの仮定をもとに、Holland は 6 角形モデルを構築した（図 2-3）。6 つのパーソナリティ・タイプの頭文字をとって、RIASEC モデルとも呼ばれる。6 つのタイプは内的関連性、つまり凝集性があると仮定されており、その凝集性は 6 角形により図形的に表現できる。例えば、現実的タイプは社会的タイプとは図形的に一番距離が離れているため、現実的タイプは他の 5 つのタイプの中で社会的タイプと一番理論的關係が少ないと仮定される。

この 6 角形モデルを職業カウンセリングのために実用化したのが Vocational Preference Inventory（職業興味検査; VPI）である。VPI では、個人の特徴を上位 3 つのタイプの組み合わせで示して解釈する。VPI の日本語版は、日本労働研究・研修機構により作成されている。1985 年に初版が発行され、2002 年の第 3 版が最新版となっている。160 の具体的な職業名を提示し、それに対する興味関心の有無を回答することにより、自身の職業興味の傾向を知ることができる。例えば、システムエンジニアは IEC（研究的・起業的・慣習的）、経営コンサルタントは ESC（起業的・社会的・慣習的）、セールスマネージャーは ESI（起

業的・社会的・研究的) というように指標化されている。

Holland の理論は、個人の職業興味も職業の特性も変化しないということが前提となっている。両者が変化しないから、理論的にマッチングが可能となる。したがって、Holland の理論もマッチング型のキャリア論ということができる。職務記述書にもとづく SWT では、就職後に求められる仕事内容やスキルがある程度明確であるため、マッチング型のアプローチは適合的であると言える。

図 2-3 Holland の 6 角形モデル



(出所) 渡辺三枝子 編 (2007) 『新版キャリアの心理学』 ナカニシヤ出版

2.4.3 Schein のキャリア・アンカー論

キャリア・アンカー (Career Anchor) の「アンカー」とは錨のことであり、自分自身のキャリアや職業上の自己イメージのことである。Schein (1978) によれば、キャリア・アンカーは、「自覚された才能と能力」、「自覚された動機と欲求」「自覚された態度と価値」から構成される。キャリア・アンカーは、「個人のキャリアを導き制約し安定させかつ統合」することに機能し、「経験を体系づけ、自分の長期的な貢献領域を明らかにし、働きたいと思う仕事環境の種類のための基準を生み、また抱負の型と自分自身を測定するのに用いる

成功の基準を明らかにする」(邦訳, p167) とされ、安定的・不変的な内的キャリアとして仮定されている。

キャリア・アンカーは、Schein が 1961 年に開始したスローン経営大学院の修士課程卒業生 44 人を対象とした調査から生まれた概念である。1973 年には全員にフォローアップのインタビューを実施して、個々人のキャリア・ヒストリーを詳しく聞き出して、キャリア上の選択の背景となっている考え方を明らかにした。それによると、個々の出来事は多様であったが、選択の背景にある考え方の軸にはある程度の共通性があり、それをキャリア・アンカーと名付けることにしたという (Schein, 1990)。スローン経営大学院修士課程の卒業生とその他の調査から、Schein は 8 つのキャリア・アンカーを抽出している(表 2-6)

キャリア・アンカーとは「どうしてもこれだけはあきらめたくない」(邦訳, p26) という対象のことである。言い換えれば、内的キャリアのうち、変化しないものを「キャリア・アンカー」として位置づけているとも解釈できる。それは、Schein (1978) において、キャリア・アンカーは「個人が変化ないし成長をやめるという意味ではない。ほかの領域での成長と変化を許す安定性の源泉である」(邦訳, p144) と論じていることから明らかである。

そして、キャリア・アンカーは、個人と仕事環境間の相互作用を通じて自覚されるものであるので、「おそらく 10 年、ないしはそれ以上」(Schein, 1990; 邦訳, p21) の仕事経験が必要であるとされている。

表 2-6 キャリア・アンカー

1	専門・職能別コンピタンス	Technical / Functional Competence; TF
2	全般管理コンピタンス	General Managerial Competence; GM
3	自律・独立	Autonomy / Independence; AU
4	保障・安定	Security / Stability; SE
5	起業家的独創性	Entrepreneurial Creativity; EC
6	奉仕・社会貢献	Service / Dedication to a Cause; SV
7	純粋な挑戦	Pure Challenge; CH
8	生活様式	Lifestyle; LS

(出所) Schein, E. H. (1990). *Career anchors: Discovering your real values*. San Diego: University Associates. (邦訳 金井壽宏訳 (2003) 『キャリア・アンカー』、白桃書房)

2.4.4 安定志向のキャリア論のまとめ

これまで、米国のキャリア教育において主流となっているキャリアガイダンスの理論的背景となっている安定志向のキャリア論のうち、代表的な3つの理論をみてきた。ここでは、本論文の立場から問題点を2つ指摘する。

第一に、安定志向のキャリア論は、職務記述書による雇用契約だからこそ成り立つ考え方である。職務記述書により仕事内容や仕事で必要となるスキルの予見性が高いために、安定志向のキャリア論は機能するのである。したがって、日本企業のように職務記述書によらない雇用契約の場合は、具体的な仕事内容を就職前に予見することが難しく、安定志向のキャリア論の説明力は弱いと考えられる。安定志向のキャリア論では、リアリティ・ショックでの幻滅感が大きくなり、リアリティ・ショックを感じた仕事に対して積極的に取り組むことで新しい能力を開発するということを与える影響力も小さくなってしまうと推測される。

第二に、Hollandの職業的パーソナリティ論では、内的キャリアは変化しないという立場にたっている。また、Scheinのキャリア・アンカー論では、内的キャリアを層別に考える前提に立っており、キャリア・アンカーは変化しない部分だという立場である。そうだとすると、内的キャリアのうち変化する部分のことについては、Hollandの理論でもキャリア・アンカーでも説明することができないことになる。後述するように、本論文の立場では、リアリティ・ショックを感じた仕事に主体的に取り組むためには、内的キャリアの変容が必要になると考えており、その点については新しい理論が必要とされているといえよう。

まとめると、米国では、差別撤廃という歴史的背景から雇用の機会均等が徹底しており、そのために人事や管理者の主観が入りこまない形での人事管理が徹底されてきた。学校から仕事への移行プロセスに着目すれば、職務記述書にもとづく雇用契約が結ばれるために、学生は就職先を選ぶ際に、仕事内容や仕事で求められる知識やスキルと、自分の価値観やスキルとのマッチングを考える。そういう雇用環境においては、職務とのマッチングをはかるために、安定志向の内的キャリアが有効なのである。本研究では、こうしたマッチングをはかる安定志向のキャリア論を、「マッチング型キャリア論」と呼ぶことにする。

2.5 変化志向のキャリア論

米国のキャリア論においても変化志向のキャリア論は存在する。しかし、それはキャリアアカウンセリングの領域において構築されてきた理論であり、米国では組織マネジメント・人事管理や理論的には組織心理学と統合されることはなかった。したがって、米国における SWT においては、変化志向のキャリア論はメインストリームではない。ただし、後述する日本型 SWT を検討するにあたり、変化志向のキャリア論は重要になるため、ここでレビューする。

2.5.1 Super のキャリア発達論

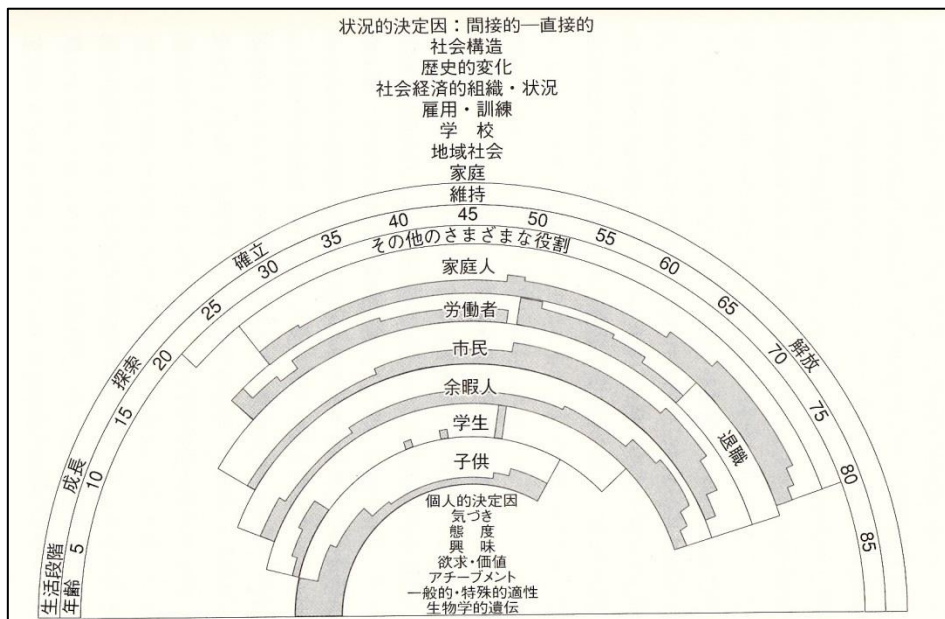
Super のキャリア発達論の特徴は、キャリアを単なる職業だけでなく、個人が経験する多様な役割と、その取り組み方によって構成されることを前提にしている点にある。そのことをモデル化したのが、「ライフ・キャリア・レインボー」である (図 2-4)。人が生まれてから死ぬまでの一生という長い時間軸の中で、その都度、様々な役割を経験することがモデル化されている。したがって、置かれている状況によって役割が変わるという変化を前提としたキャリア論となっているといえる。

また、Super はキャリアに「発達」の概念を導入した。発達論で重要な概念は、個人は課題を克服することにより成長するという考え方である。これは、発達論で有名な、Erikson (1950) のライフサイクル論でも同様の立場が取られている。それぞれの発達段階における課題に向き合い、それを克服することで、次の段階に移行するという考え方である。

Super はキャリアにおける発達段階を、このライフ・キャリア・レインボーの一番外側に記載した。それは「成長」「探索」「確立」「維持」「解放」であり、「ライフ・スパン」と呼ばれる。

ライフ・スパンを、階段状のモデルとして表現したのが「職業的発達段階」である (図 2-5)。Super は、生涯にわたるライフ・ステージを「マキシ・サイクル」と呼び、成長段階 (0-4 歳)、探索段階 (15-24 歳)、確立段階 (25-44 歳)、維持段階 (45-64 歳)、解放段階 (65 歳以上) という 5 つの段階で構成されているとする。そして、段階ごとに、「特徴」「下位段階」「課題」を設定している。例えば、探索段階の「特徴」「下位段階」「課題」

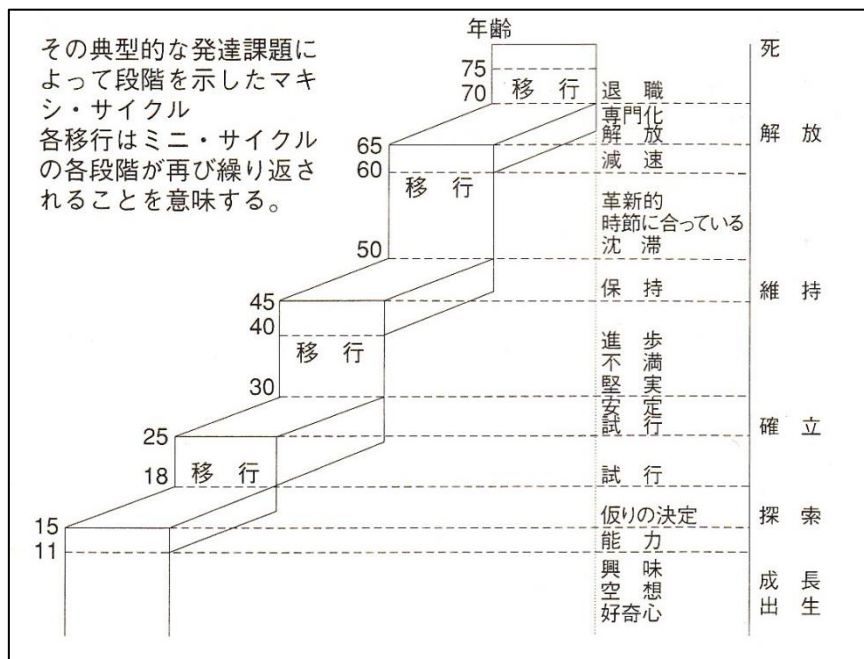
図 2-4 Super のライフ・キャリア・レインボー



(出所) 渡辺 三枝子編著 (2007) 『新版 キャリアの心理学』 ナカニシヤ出版

オリジナルは、Nevill, D. D., & Super, D. E. (1986) *The Values Scale manual: Theory, application, and research.* Consulting Psychologists Press

図 2-5 Super の職業的発達段階



(出所) 渡辺 三枝子編著 (2007) 『新版 キャリアの心理学』 ナカニシヤ出版

表 2-7 Super のキャリア発達の諸課題と発達の課題（抜粋）

発達段階	特徴	下位段階	課題
探索段階 15 歳～	学校・余暇活動・ パートタイム労働において、自己 吟味・役割試行・ 職務上の探索が 行われる	・ 暫定期（15～17 歳） 欲求・興味・能力・価値観・雇 用機会のすべてが考慮される。 暫定的な選択がなされ、それが 空想・討論・仕事などのなかで 試みられる。	職業的好みが具現化さ れる。
		・ 移行期（18～21 歳） 労働市場や専門訓練に入り、そ こで自己概念を充足しようと 試みる過程で、現実への配慮が 重視されるようになる。	職業的好みが特定化さ れる。
		・ 試行期（22～24 歳） 表面上適切な分野に位置づけ られると、その分野での初歩的 な職務が与えられる。そして、 それが生涯の職業として試み られる。コミットメントは暫定 的なものであり、職業が適切で ない場合は、好みの具体化・特 定化・実行が再度行われる	職業的好みを実行に移 す。 現実的な自己概念を発 達、より大きい機会 についていっそう学 ぶ。

（出所）渡辺 三枝子編著（2007）『新版 キャリアの心理学』ナカニシヤ出版

は表 2-7 の通りである。

ライフ・ステージにおける課題を達成していくことは、その時点の役割変化に適応し、次の発達段階の課題達成の基礎を築くことになる。したがって、ある段階で課題達成を避け、その課題を放置すると、次の段階での課題達成を困難にすることにつながる。

まとめると、発達論における課題を乗り越えることで次の段階へ行くという考え方は、

リアリティ・ショックを感じた仕事に積極的に取り組むことで新たな能力を開発するということに参考になる視点である。

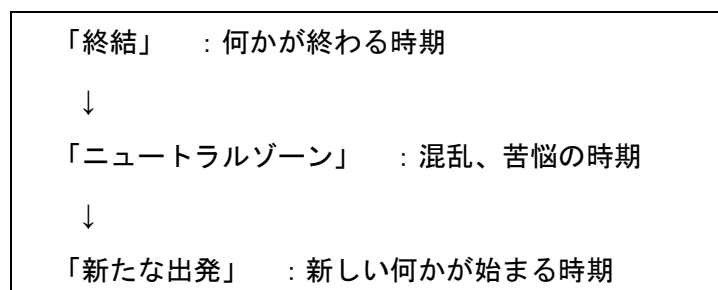
ただし、後述する日本で求められるキャリア論という観点から、Super のキャリア発達論は次の 3 点において十分な説明力がないといえる。第一は、Super の発達論は、内的キャリアを明確化していくという意味での発達論であることである。日本型 SWT の場合はキャリア観そのものを再構築することが求められる。第二は、発達段階を年齢で区切っている点である。標準としての年齢区分を提示するのは分かりやすさの意味では重要であるが、実際は、誰もが当該年齢で当該発達課題を経験するとは限らない。一人ひとりの個別性に対応したキャリア発達論が必要になると考える。第三は、Super のキャリア発達論は、完全に個人主導のキャリア発達であるため、個人のキャリア発達を支援する組織側のアプローチについて言及がないことである。それは、米国においては、キャリア発達論と組織マネジメント・人事管理の融合はなされていないためであると考えられる。

2.5.2 キャリア・トランジション論

キャリア・トランジション論は、移行期におけるキャリア観の変化に焦点を当てた理論である。

Bridges (2004)は、トランジションは、「終結」から、中間の「ニュートラルゾーン」を経て、「新たな出発」3つの要素の一連のサイクルだとした。そしてニュートラルゾーンを

表 2-8 Bridges のトランジション論



(出所) Bridges, W. (2004). *Transitions: Making sense of life's changes*. Da Capo Press.

(倉光修、小林哲 (翻訳) (2014) 『トランジション』パンローリング株式会社)

上手にマネジメントすることが大切であり、そのための要点を7つあげている(表 2-8)。

Bridges のトランジション論では、トランジション以前の内的キャリアのうち、維持するものと「捨てる」ものとを識別する重要性を提唱している。捨てるということは、言い換えれば、アンラーニング(学習棄却)するということである。アンラーニングということは内的キャリアの内容そのものが変化することが想定されているため、トランジション論は変化志向のキャリア論だとみなすことができる。

Schlossberg (1989) も、キャリア発達はトランジションの連続からなると考えており、トランジションを自己管理することの重要性を提唱している。トランジションに対応するためには、4つの本人要素と、3つの支援システムが必要だと指摘する。4つの本人要素とは、(1) トランジションの過去経験、(2) トランジションに対する対処行動、(3) 自律感、(4) 人生に対する認知である。3つの支援システムとは、(1) トランジションを支援する公的機関や民間団体の活用、(2) トランジションをうまく乗り越えるための経済的資源、物理的条件の存在、(3) トランジションを支援し、支えてくれる人々、人間関係の存在である。そして、トランジションに対処するためには、4つのSが重要であると指摘した。4つのSとは、「状況 (Situation)」「自己 (Self)」「支援 (Support)」「戦略 (Strategies)」である。トランジションを乗り切るためには、この4つのSをセルフアセスメントし、強化していくことが必要となる。

ただし、Schlossberg のトランジション論においても、基本的には組織間の転職時における転機が想定されている。支援者について言及はあるものの、組織内におけるトランジションへの対応として、具体的な組織的アプローチについては言及がない。

まとめると、トランジション論は、内的キャリアの変化を前提にしている点で変化志向のキャリア論である。ただし、それは完全に本人側の問題となっている。その背景には、この理論がキャリアカウンセリング領域において発展してきたという事情がある。キャリアアカウンセラーは雇用先企業にはおらず、外部の立場から支援する。しかも、キャリアアカウンセリングは来談者中心主義と呼ばれるアプローチを採用することが多いため、「答え」は個人の中にあるという立場にたつ。そのため、キャリアアカウンセラーから組織側へのアプローチというのとはとられない。

したがって、職務を軸とする組織である米国企業においては、トランジション論と組織マネジメント・人事管理が融合することがなかった。この点が、後述する日本の組織と異なる点である。

また、トランジションは、ライフキャリアにおいては相対的に数少ない出来事であるという前提がある。つまり、ほとんどの時期は安定期であり、安定期と安定期の間にトランジションが生じるということである。金井（2002）は、トランジションの時期のキャリアデザインが重要であり、それ以外の時期はドリフト（Drift／漂流）が良いと述べている。

現在のように変化の激しい時代において、このドリフトトランジションモデルが有効かどうかは疑問が残る。次にレビューするキャリア構築論は、日常的な変化を前提とするキャリア論である。

2.5.3 キャリア構築理論

安定志向のキャリア論、予定調和的なキャリア発達論、ライフキャリアにおける数少ない出来事のトランジション論では、日常的な変化や将来が予測できない不確実な状況においては説明力が弱まる。現在の予測不可能な状況に適合する理論として近年登場してきているのが一連のキャリア構築論である。

Gelatt（1991）は、キャリアガイダンスにおける意思決定について新しい世界観を提示した。将来の不確実性が高い状況において、合理的（論理的）に意思決定することの限界を指摘した。そして、キャリア目標を早期に意思決定することよりも、むしろ目標を探索し続けることの重要性を指摘した。「個人の客観性と出来事の予測性についてのいくつかの仮定が、より幅広く、より不確かな見解に置き換えられるべきである」と指摘し、「積極的不確実性（Positive Uncertainty）」を主要概念とするキャリア意思決定の新しい枠組みを提示した。そして、キャリアカウンセラーは、本人が過去を振り返るだけでなく、将来を柔軟に考える（flexibility）ことを支援する必要があると指摘する。そして、キャリアカウンセラーは、本人が自分の将来を想像し（imagine）、かつ創造する（invent）ことができるように支援することの重要性を論じた。これは、内的キャリアの変化を前提としている理論といえる。

Krumboltz は、キャリアカウンセリングにおいて、不確実性の高い状況では、キャリアを用意周到に計画することは難しいことを指摘した。従来のキャリアガイダンス論では目標とされた「未決定の回避」も「個人特性と職務特性の一致」は、不確実性の高い状況においてはいずれも実現が難しい。そこで、Mitchell, Levin and Krumboltz（1999）は、「計画的偶発性理論（Planned Happenstance Theory）」を提唱した。この理論は、予期せぬ出

来事に対して否定的になるのではなく、むしろチャンスととらえて、自らのキャリアに積極的に活かしていく主体性が重要であると指摘した。チャンスを作り出すための 5 つのスキルは、(1) 好奇心(Curiosity)、(2) 持続(Persistence)、(3) 楽観(Optimism)、(4) リスクテイキング(Risk-taking)、(5) 柔軟(Flexibility)である。そして、キャリアカウンセリングでの応用として 4 つのステップを提示している。それは、(1) 個人の過去における「計画された偶発性」を抽出し普遍化する、(2) 学習と探索への好奇心を広げる、(3) チャンスを作り出す、(4) 行動の障害を乗り越えるである。したがって、計画的偶発性理論も、内的キャリアの変化を前提としている理論とみなすことができる。

Ibarra (2003) は、39 人のキャリア・チェンジ経験者への質的調査から、キャリア・アイデンティティを変化させていく方法を論じている。Ibarra によれば、キャリア・チェンジを実現するためには、「唯一本当の自分」という発想にとらわれないことの重要性を指摘している。キャリア・アイデンティティは「心の底に隠された唯一の宝物 (a hidden treasure)」ではなく、「多数の可能性 (many possibilities)」から構成されているとしている。そして、キャリア・チェンジは、キャリア・アイデンティティを「取り替える」ことではなく、「可能性の集合体を再構築」することであるとしている。

つまり、「キャリア・アイデンティティ唯一論」を脱却し、構成主義的な考え方を提唱しているのである。Ibarra のキャリアの考え方も、内的キャリアを変化させていくことを志向したキャリア論である。

Savickas (2005) では、「意味を運ぶものとしてのキャリア」(Career as carrier of meaning) という表現にあるように、自らのキャリアへの主体的な意味づけに焦点をあてている。Savickas は社会学における社会構成主義の考え方を取り入れ、キャリア構築理論 (Career Construction Theory) を提唱した。社会構成主義では、自然や自己についての「正確」で「客観的」な認知は、実は社会過程の産物であり、人々の間で構成されたものであると考える。キャリア構築理論では、過去や現在の経験を振り返って、捉え直すことによって、その経験に個人的に新たな意味を与えて、主体的な事実を再構成する。それは、将来の展望へのつながりを踏んだものとなる。したがって、Savickas のキャリア構築理論は、内的キャリアの変化を志向する理論といえる。

そして、キャリア構築理論を実践するための考え方として、キャリア・アダプタビリティの 4 次元を提唱している。それは、(1) 未来志向のキャリア関心 (Career Concern)、(2) 意思決定としてのキャリア統制 (Career Control)、(3) 挑戦を促すキャリア好奇心 (Career

Curiosity)、(4) 挑戦するためのキャリア自信 (Career Confidence) である。

キャリアカウンセラーは、このキャリア・アダプタビリティの 4 次元をアセスメントして、強化していくように支援する。その過程で、もう 1 つ重要な概念は、ライフテーマである。ライフテーマとは、本人が自分のキャリア上の 1 つ 1 つの出来事に意味づけをした、その背景にある価値観や信念などである。

まとめると、不確実性を前提とするキャリア構築理論は、変化の激しい現在の状況において最も説明力のある理論だと思われる。とくに発達論のように、標準的な変化モデルを示すのではなく、一人ひとりの主体的な意味づけに焦点を当てている点は、個人別のキャリア構築を目指すためには重要な点である。

ただし、いずれもキャリアカウンセリングの領域で登場してきた理論であり、組織マネジメントや人事管理の領域とは融合していない。詳細は後述するが、この融合を図ることが日本型 SWT で求められるキャリア論において必要となる。

2.5.4 変化志向のキャリア論のまとめ

変化志向のキャリア論として、キャリア発達論、キャリア・トランジション論、キャリア構築理論をレビューした。いずれも内的キャリアの変化を扱っている理論であり、内的キャリアの変化をいかに実現するかに焦点をあてた理論になっている。

ただし、キャリア発達論は、年齢を軸に変化パターンを標準的に提示しており、変化の激しい現在においては必ずしも標準通りの発達を実現することは難しく、個人別のキャリアの変化に対応できた理論とはなっていない。また、キャリア・トランジション論も、長いライフキャリアの中で相対的に少ない出来事のトランジションへの対応を理論化している点で、不確実性の高い現在ではやや説明力が弱い。キャリア構築理論は、不確実な状況から個人が主体的にキャリアを構築していくことを前提としており、現在の状況において、一番説明力が高い理論だと考えられる。

しかし、こうした変化志向のキャリア論は、いずれもキャリアカウンセリングの領域で進化してきた理論であり、職務を軸とする組織の世界観とは相反する考え方である。そのため、変化志向のキャリア論と組織マネジメントや人事管理が融合することなく、現在に至っている。後述するように、変化志向のキャリア論と組織対応を融合していくことが、本研究における研究目的の大きな柱の 1 つとなっている。

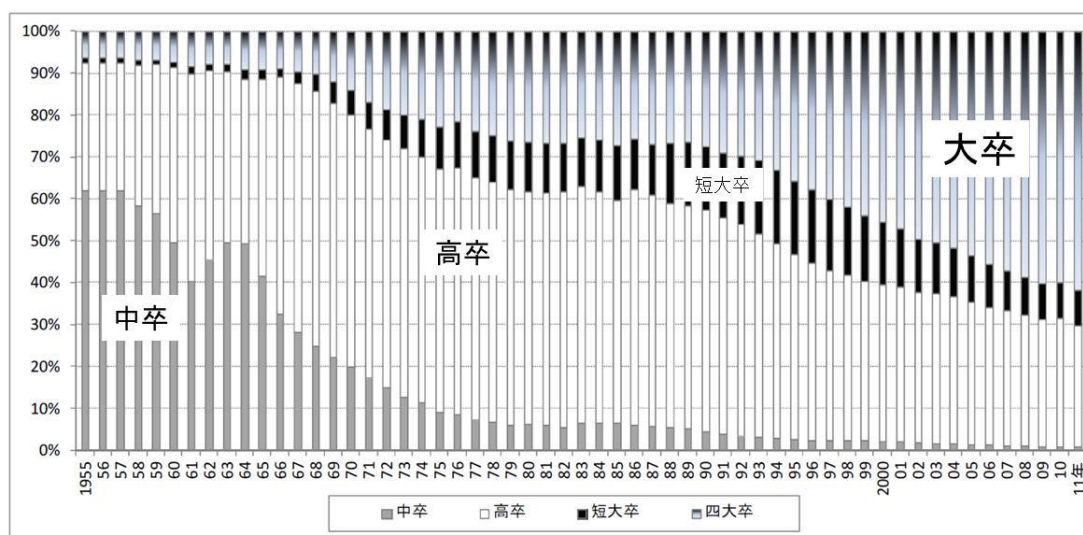
第3章 先行研究レビュー2 日本における School to Work Transition

3.1 日本における雇用体系の歴史

日本における学校から仕事への移行は、「間断のない移動」(菅山、2011)というキーワードに象徴される。つまり、学校を3月31日に卒業した翌日の4月1日には、就職希望者のほとんどが仕事に就くという状況になっている。これは歴史的に、戦後の労働力不足を補うために、当初は中卒者を中心に、その後は高卒者を中心とした新卒一括採用がとられてきたためである。したがって、雇用の機会均等を重視してきた米国とは異なり、日本では雇用保障が重要な政策課題であった。

新卒就職者の学歴別推移(図3-1)をみると、1950年代から60年代にかけては、中卒者が新卒就職者のマジョリティであることがわかる。この時代は、戦後すぐの時期であり、深刻な労働者不足が生じていた。そのため、職業安定行政の最重要課題は、新規中卒者への職業紹介であった(菅山、2011)。

図 3-1 新卒就職者の学歴別推移



文部科学省「学校基本調査」各年の「卒業後の状況」より作成。

(出所)労働政策研究・研修機構(2012)『中小企業における既卒者採用の実態』

1947年に施行された職業安定法では、生徒への職業紹介に3つのタイプが規定されている。第一は、公共職業安定所が学校と協力して生徒への職業紹介をするタイプである(第

26条)。第二は、公共職業安定所の業務の一部を学校が担うタイプである(第27条)。第三は、学校が厚生労働大臣に届け出て、自ら職業紹介事業を行うタイプである(第33条の2)。菅山(2011)の分析によれば、1952年時点では、中学校の大部分、7割弱は第一タイプの公共職業安定所による職業紹介を活用していたという。次いで3割程度の中学校が、第二タイプの職安の業務を一部分担しており、中学校自身が職業紹介事業を行うことはほとんどなかった。

このように中卒者に対する職業紹介について労働省による職業安定行政が機能したことにより、農業から製造業へ、農村部から都市部への全国的な労働人口の移動を可能にしたのである。1947年には最初の全国受給調整会議が新制中学校の初の卒業生を対象として開催された。労働省の主催により、各県の学卒者紹介担当者が一堂に会して、自らの都道府県で充足できない求人を他の都道府県に割り当てるという作業が行われた。また、当時は「集団就職」も社会現象となった。職業安定行政による計画的な需給調整により、集団就職が可能となった。東北の農村部の中卒者が、自県の手配した「就職列車」に乗って上野に上京した光景が有名である(菅山、2011)。

1970年代に入ると、高校への進学率が高まり、新卒者のマジョリティは高卒者となった。高卒者の学校から仕事への移行については、公共職業安定所経由の求人はほとんどなく、企業と高校の直接の結びつきを基盤としていた。1968年には、前述の第三タイプである高校自身の職業紹介による就職が半数となっている。とくに、伝統のある工業高校や商業高校の多くは第三タイプを採用することが多かった。

したがって、高卒者の学校から仕事への移行について、職業安定行政は中卒者ほどには介入できなかったものの、企業の自由な求人活動について一定程度の規制をかけることには成功した。例えば、推薦および選考開始時期の設定、縁故募集の範囲の厳格な解釈などである。企業からすれば、高卒の求人は、高校に出すか職安に出すかのほかには選択の余地はほとんどなかったのである(菅山、2011)。

また、高校での職業指導では、高卒者のキャリア意識を「調整」する機能があった。生徒の自主的な職業選択を尊重する一方で、企業からの求人枠は限定的である。荻谷(1991)によれば、「授業中やホームルームでのなにげない教師と生徒との会話、生徒同士のおしゃべり、廊下に張り出された卒業生の就職実績、就職模擬試験、そして、担任教師との個人面接。さまざまな場面で、生徒たちは、どんな企業を希望すれば学校推薦を受けやすいかを判断するためのシグナルを受け取る」(p103)。「職業アスピレーション(野心)のコント

ロールという点で、無駄のない効率的な職業配分を実現している」とされる。

これは第 2 章でみた米国におけるキャリア教育とは大きく異なるアプローチである。米国のキャリア教育ではキャリアガイダンス（表 2-5）が行われており、そこでは自己理解と職業理解を行い、両者のマッチングを図るものであった。それに対して、日本の高校における職業指導は、高校生のキャリア意識を変化させることも含まれていたのである。これは自由労働市場による就職ではないため、限られた目の前の求人の中から就職希望先を見つけるためには、ある意味当然のアプローチであったといえる。

一方で、企業側も高校との深い結びつきのなかで高卒者を採用するメリットを感じていた。Brinton（2010）の企業へのアンケート調査からは、「学校側の企業に対する認識ならびに信頼関係が大きい」「先生方に弊社の意図を理解して頂ける」「当社の業務内容がよく分かっている」「学校とのつながりが強い方が、好景気時にも採用が容易となる」「当たりはずれが少ない」「卒業生を通じ、進路指導の先生方や生徒に当社の社風等を理解して頂ける」などの理由が伺える。高卒者の学校から仕事への移行が、企業と高校（の進路指導担当教員）との間の深い信頼関係のうえに成り立っていることにより、間断のない移動が高卒者においても機能していたと考えられる。

このように歴史的に構築されてきた「間断のない移動」としての新卒一括採用は、大卒者においても同様であった。新卒者に占める大卒者の割合は近年までは少なく、大卒者は、採用段階から幹部候補として位置づけられていた。中・高卒者と異なった点は、大卒者の就職（採用）プロセスは、以前から学生が個別に企業にコンタクトを取る形であった。理系学部では学校推薦のメカニズムもあったが、多くの大学生は自由労働市場で就職活動をおこなった。とくに、1990 年代後半にインターネットが普及してからは、企業は新卒者の求人を自社のホームページに掲載したり、就職情報ポータルサイトに掲載するなどして、学生は個別に情報を収集し応募をするという仕組みになっている。それでも、中・高卒者と同様に、在学期間中に就職活動を行い、卒業翌日の 4 月 1 日から入社するというプロセスは同様であった。

近年では、大学進学率の大幅な増加により、いわゆる「新卒社員」のマジョリティは大卒者となっている。大学進学率は、1985 年では 37.6%であったが、2010 年には 79.5%にまで上昇している（図 3-2）。とくに、大学進学志願者に占める入学者の割合は 2010 年で 92.1%となっており、志望大学を問わなければ 9 割以上の受験生が合格するという状態になっている。Trow（1973）は、進学率により高等教育の発展段階を区分し、(1) エリー

新卒社員のマジョリティが高卒者になると、職安行政の影響力は限定的になるが、企業と高校との直接の結びつきによる「間断のない移動」メカニズムが確立した。そこでは、米国で見られたような、職務記述書による雇用や、職務に直接関係するスキルや知識による採用はとられずに、卒業の翌日から働くことのできる職場を得ることが重要視された。現在では新卒者のマジョリティは大卒新卒者となっているが、従来からの「間断のない移動」や新卒一括採用というメカニズムは引き続き機能している。

これは、米国のように自由な労働市場で採用が決まっていくプロセスとは大きく異なる。米国では差別撤廃や機会均等を重視することから、職務記述書による客観的な採用プロセスが重要である。しかし、日本においては、機会均等や公平性よりも、労働人口の移動と雇用確保に重きがおかれたため、このような日本特有の制度が確立されたのである。

3.2 人の成長を軸とする人事管理

学卒者が入社時点ですぐに仕事で発揮できる知識やスキルを習得していなくとも、組織内で長期的に育成していく戦略をとった。それを実現するための補完機能として、定年までの長期的な雇用と年功的な処遇を保証した。そうすることで、社員が定年までの長期間において仕事に積極的に取り組み、仕事を通じて新たな能力を開発することを促したのである。つまり、日本企業では、「人の成長」を軸とする人事管理がとられてきたといえる。

まず、採用時点では、新卒一括採用という形態をとり、米国型のような職務を特定した形式での雇用契約ではなく、新入社員は「会社（組織）」と包括的な「正社員」としての雇用契約を結んだ。濱口（2009）は米国型の雇用を「ジョブ型」と呼び、日本型のそれを「メンバーシップ型」と呼んでいるように、日本企業は、新入社員に対して職務そのものよりもその組織のメンバーになることが重要と認識させるような人事管理の仕組みをとってきたのである。定年までの長期間の雇用を前提としていたことと、転職市場が限定的であったことから、基本的には、日本企業におけるメンバーシップ意識は、新卒入社後から定年退職までの期間、継続するものであった。

しかし、単に長期的な雇用を保証するだけでは、いわゆる「ぶら下がり社員」ばかりとなり、企業の生産性や革新的な商品を生み出すことはできない。そこで、従来の日本企業では、「組織主導のキャリア開発」によって、「人の成長を軸とする組織」を実現していた。人事部は強い人事権をもち、異動や昇進昇格は辞令として組織から通告される事項であつ

た。組織変更や新規事業の立ち上げなど、入社時点で想定していなかった業務であっても、社員はその都度新しい能力を開発して業務に対応していく。こうした組織内の柔軟な人員配置により、一人一人の社員の能力開発、つまり「人の成長」を促していた。そうした現場レベルでの人の成長が、強い現場力を生みだし、日本企業の競争優位性の源泉となっていたのである。

人の成長を軸とする人事管理の根幹は「職能資格制度」である。職能資格制度は日本の産業界が考案したものである。楠田（1985）は、人事管理について「仕事基準人事」と「能力基準人事」に分類している。米国企業では仕事基準人事であるが、日本企業は能力基準人事なのである。仕事基準人事は、成果主義人事には向いているが、能力開発を不得手とする。一方、能力基準人事では、短期的成果の評価は仕事基準人事よりは曖昧になるが、能力開発には効果的な人事管理である。

『職能資格制度と職務調査』（日経連職務分析センター編、1989）によれば、職能とは、職務遂行能力のことであり、職務の遂行を通じて能力が発揮されることを期待して設定するものである。職能資格は、担当する仕事を基礎として、発揮することを期待し要求する職務遂行能力の段階区分である。職能資格にもとづいて、社員の配置や異動、育成を行い、職能の発揮度・伸長度を評価することで昇格や賃金・賞与に反映させる。

表 3-1 職務調査のねらい

(1) 能力をはかるものさしの設定
これをもとにして正しい評価が行われる
(2) 期待する能力像の明示
これに向かって効率的かつ連続的な能力開発が強力に進められる
(3) 職務の編成と目標の設定
これをもとにして、そのつど上司と部下とで面接が行われ、人材の活用が勧められる
(4) 期待する人材像の展望と把握
これを軸として採用、育成、昇進、処遇が展開されていく

(出所) 楠田丘（1985）『職務調査の理論と方法』産業労働調査所

表 3-2 職能資格制度の例

職能資格				対応 職位	初任 格付	昇格 モデル 年数	ライフ ステージ (例)
層	等級	資格 呼称	職能資格 の定義				
管理 職層	9	参与	管理統率 業務	部長	—	—	
	8	副参与	高度企画 業務	副部長	—	5	43-48 歳 第 1 子 大学入学
	7	参事	企画立案 業務	課長	—	5	38-42 歳 第 1 子 高校入学
監督 職層	6	副参事	高度判断 業務	課長補佐	—	4	34-37 歳
	5	主事	判断 業務	係長	—	4	30-33 歳 住宅ローン 開始
	4	副主事	初級判断 業務	主任	—	3	27-29 歳 第 1 子誕生
一般 職層	3	社員 1 級	複雑定型 業務	一般職	大学院 修士卒	3	24-26 歳 結婚
	2	社員 2 級	定型 業務		大学 学部卒	2	22 歳： 大卒入社
	1	社員 3 級	補助定型 業務		高卒 短大卒	高卒：4 短大卒：2	

(参考) 清水勉 (1991) 『ビジネス・ゼミナール会社人事入門』日本経済新聞社

をもとに、加筆

職能資格は、職務調査によって構築される。楠田 (1985) では、職務調査の目的を 4 つにまとめている (表 3-1)。重要な点は、いずれも職務遂行における能力や期待像に焦点を当てていることである。米国型の「仕事基準人事」においては、職務の内容そのものを明確することを目的とした「職務分析」が行われる。それをもとに、職務記述書が作成され、職務評価、職務等級、職務給などの一連の人事制度が可能となる。これは「仕事に人を当てはめる」というマッチング志向とも関連する。しかし、日本型の「能力基準人事」では、職務分析は行われず、「職務調査」のみである。能力基準人事においては、「人が仕

事を創り出す」という考え方を基本とするため、職務の内容そのものは固定的ではないという立場なのである。

職能資格制度の例は、表 3-2 の通りである。この例にもとづき、職能資格制度の特徴について 5 点述べる。第一の特徴は、職能は階層ごとに質的に異なるものとして位置づけられている点である。一般職層では「補助業務」（社員 3 級）と「定型業務」（社員 1 級・2 級）、監督職層では「判断業務」、管理職層では「企画業務」が期待されている。「補助業務」→「定型業務」→「判断業務」→「企画業務」という一連の展開は、1 つの専門性の深化ではなく、能力の拡大を意味している。したがって、職能資格制度にもとづいて、昇格していくことそのものが、能力を拡大する方向性での人の成長に帰結する仕組みになっているのである。

特徴の 2 つ目は、原則的に 1 つの組織で 1 つの職能資格制度となっている点である。米国型の職務にもとづく人事管理では、個別の職務を序列化するが、職能資格制度では職務を能力レベルに変換して序列化している。そのため、組織内の様々な職務を横断的に、職能資格に位置づけることが可能になる。それは、営業部から人事部への異動など、同じ職能資格の中で異なる部署を異動させることを容易にした。同じ職能資格の範囲内であれば、報酬の水準が変わらないため、社員も異動を受け入れやすい。米国型の職務を軸とする人事管理では、職務ごとに報酬水準が決まっているため、仮に部署が変わって職務が変わると、報酬水準が下がってしまうこともあり得る。この点でも、職能資格制度は、部署を超えた異動を可能にし、個々の社員に新しい仕事経験の機会を提供することで、成長を促すという効果をもたらした。

特徴の 3 つ目は、昇格モデル年数が設定されていることである。必ずこの年数で昇格するのであれば、それは年功制になってしまう。したがって、あくまでもモデル年数であって、このモデル年数よりも早く昇格する「優秀社員」もいれば、遅く昇格する社員もいる。この昇格のタイミングの速さそのものが社員評価としての機能をもっていた。いずれにしても、モデル年数によって、自分の昇格のタイミングが大よそ判断できることが重要であった。例えば、22 歳で入社をすると、「主任」の頃に第 1 子誕生、「係長」の頃に住宅を購入してローンの支払いが始まり、「副部長」の頃に第 1 子が大学に入学するというように、ライフ・ステージの大きな節目と同期する形で、昇格することが可能であったのである。したがって、昇格モデル年数は、入社年次が同じ社員どうしの競争を生み出す効果と、ライフ・ステージと昇格の同期化により安心の基盤を提供するという両方の効果があったと

考えられる。

特徴の4つ目は、職能資格と「部長」「課長」等の職位とを区別している点である。高度経済成長期において、売上げが伸び続けているときは組織規模も大きくなるので、上位職位の数も増やすことができていた。しかし、オイルショック等で経済の成長が鈍ってくると、職位の増加が難しくなってきた。上位職位に昇進できない社員が増えると、そうした社員のモチベーションを維持することが難しくなる。そこで、職能資格において昇格はするが、現場では部下のいない「課長相当職」につけるなどして、職能資格と職位とを別々に運用することとなった。このことにより、職位の数が限定されていても、昇格とライフ・ステージを同期化させつづけることが可能となったのである。しかし、それは同時に、人件費総額の膨張に歯止めがかからない仕組みでもあった。

特徴の5つ目は、昇格はあっても、降格が原則ないことである。第1の特徴とも関連するが、職能資格制度での上位資格はより幅の広い能力を保有している人ということになる。能力を保有していることで判断しているので、能力が加算的に積みあがっていくのであり、「減る」という概念がない。降格のリスクがないことも、昇格とライフ・ステージの同期を図ることに寄与した。

したがって、職能資格制度は、人の成長を軸とする人事管理の根幹をなすメカニズムであるといえる。

この職能資格制度における一般職層、つまり新入社員などの若手社員に着目すると、評価に関しては、上位職層とは異なる対応がとられた。若手の年代においては、同期間の処遇の差はほとんど生じさせないような運用が行われたのである。これは、小池（1991）が「遅い昇進」と呼んだメカニズムである。このことにより、じっくりと時間をかけて幹部候補を選ぶことが可能となった。

具体的には、課長へ昇進する頃まで約15～20年間という長い時間をかけて人材を育成するメカニズムである。長い時間をかけて、計画的なOff-JT、OJT、そして配置転換によって、人材を育成し、課長へ昇進させる人材を選んだ。そのような長い育成期間に多くの社員が耐えられるよう、育成期間においては、入社年次の同じ社員どうして昇格のタイミングに大きな差を付けずに、職位上の昇進もない（一般職のまま）という対応がとられた。そうすることで、全員が幹部候補者になれるという可能性が残されていることを暗に示して、モチベーションが低下しないような人事管理が行われていたのである。

そうした、評価において同期間の差をつけないことで安心感を醸成したうえで、現場で

の OJT を中心に、新入社員の能力開発が徹底して取り組まれた。新入社員が自身の担当する仕事内容を通知されるのは入社後であり、また、学生時代にその仕事に必要なスキル形成してきているわけではない。そのため、新入社員はリアリティ・ショックを経験することが多い。しかし、仕事を通じて、その仕事が遂行できるように能力を開発することが求められるのである。米国のキャリア教育では、キャリアガイダンスにより、自己理解と職業理解をマッチングさせるように就職活動を行うため、リアリティ・ショックを回避することが前提である。日本では、むしろ逆に、不慣れな領域の仕事、言い換えればリアリティ・ショックを感じた仕事を通じて、新しい能力を開発することが重要となるのである。その証拠に、日本労働研究機構（2001）の調査では、「仕事をする上で、在学中の専攻分野はどの程度役立っていますか」という質問に対し、「私の専攻分野が一番ピッタリ合っている」という回答は 24.7% しかない。日本企業の新入社員は最初の仕事に戸惑い、リアリティ・ショックを感じやすい状況にあるにも関わらず、その状況から新しい能力を育成することが求められているのである。

新入社員の育成については、上司との関係性が重要である。若林・南・佐野（1980）による、入社後 3 年間のキャリア形成に与える影響要因で重要なのは、「垂直的交換関係」であった。垂直的交換関係とは、新入社員と上司との間の相互信頼・支援関係である。また、この研究におけるキャリア形成は、「職務満足」や「組織コミットメント」など仕事に対するポジティブな心理状態として定義されている。そうしたところ、「入社 1 年間の直属上司との垂直的交換関係」が高いと、入社後 3 年間の「職務満足」「組織コミットメント」が高いことがわかった。さらに、「垂直的交換関係」の影響力は、新入社員本人によって推進され、維持された場合の方が大きいことも分かった。一方で、入社 1 年目でのリアリティ・ショック（幻滅感）はキャリア形成に影響を与えていなかったのである。ただし、「入社 1 年間の直属上司との垂直的交換関係」が低いと「幻滅感」が高まるという関係性が確認された。

したがって、日本企業の新入社員のキャリア形成において、リアリティ・ショックそのものよりも、上司との信頼関係が重要であるということが言える。前述の通り、日本の新入社員は、入社時点では担当職務に関する遂行能力が低いため、上司から効果的な指導が受けられるかどうかは鍵となるのである。しかも、垂直的交換関係が与える影響力は、新入社員本人から推進された方が大きくなるため、上司との信頼関係を構築しようとする新入社員側の努力が重要となるのである。さらに、垂直的交換関係は幻滅感を緩和させる効

果もあるため、日本企業の新入社員にとっては、自身のキャリア形成に与える影響因としては、リアリティ・ショックそのものよりも、上司との信頼関係にもとづいた効果的な指導を受けられるかどうかが重要となる。この点は、人の成長を軸としている組織を成立させる要件として重要だと考えられる。つまり、新入社員と上司との信頼関係があるからこそ、新入社員はリアリティ・ショックを感じた仕事に対して、どのようにすれば克服できるか上司から指導を受けることができ、新しい能力を開発することに帰結するのである。

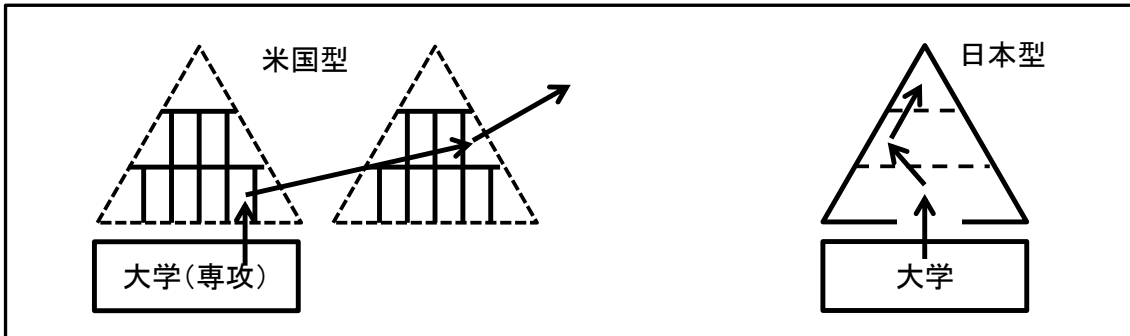
3.3 日本型 SWT の特徴

これまでみてきたように、日本型 SWT は米国型のそれとは大きな違いがあることがわかった。ここでは、日米の SWT の比較から、日本型 SWT の特長について整理する。

日米の SWT をモデル化したのが、図 3-3 および表 3-3 である。米国型 SWT では、差別撤廃という社会的課題を背景に、職務を軸とする客観的で公平な人事管理が構築されてきた。職務記述書にもとづく採用選考となり、個人にとっては同一組織での昇進は必ずしも前提となっていなくて、他の組織での上位職種への転職によってキャリアアップすることが一般的である。したがって、組織の境界よりも職務の境界の方が強固なのが、職務を軸とする米国型組織の特徴である。新卒者は、職務記述書にもとづく採用選考で就職できるように、自己と職務とがマッチングする職務を探すことが求められた。それを支援するために、自己理解→職業理解→両者のマッチングを図るキャリアガイダンスにもとづくキャリア教育が展開されてきた。

一方、日本型 SWT では、戦後の急速な経済成長のために、雇用確保および若者の雇用保障が重要な社会的課題であった。企業での人事管理は「人の成長」を軸としており、定年までの雇用を保証する一方で、職能資格制度を中核として、社内での多様な職種を経験させることで社員の能力を育成するというメカニズムが構築された。そのため、新入社員は、採用時点では必ずしも担当職務を遂行できるだけの能力が備わっていなくとも、社内で育成していくことが可能となっていた。新入社員のキャリア形成において、より直接的には、上司との信頼関係にもとづく指導が重要であった。したがって、日本では学校において、米国のようなキャリアガイダンスにもとづくキャリア教育は取り組まれてこなかったのである。

図 3-3 日本と米国のキャリア開発の比較



(参考) 石田英夫 (1985) 『日本企業の国際人事管理』 日本労働協会をもとに加筆

表 3-3 日本と米国の「学校から仕事への移行」の比較

	米国	日本
人事管理の軸	職務	人の成長
キャリア開発	個人主導	組織主導
SWT の社会背景	差別撤廃・公平な雇用	雇用確保・雇用保障
SWT の要点	人と職務のマッチング	採用後の能力開発
SWT の支援策	キャリア教育	信頼関係にもとづく 上司からの指導

(筆者作成)

3.4 日本型 SWT における社会的背景の変化

日本型 SWT の特徴は「人の成長を軸とする人事管理」と「組織主導のキャリア開発」であった。しかし、近年、後者の「組織主導のキャリア開発」を機能させることが限界にきている。

現在の日本企業は、国内市場の成熟化や経済のグローバル化などにより、市場において競争優位性のあるビジネスモデルが短期化しており、ビジネス環境の不確実性が高まっている。図 3-4 はやや古いデータであるが、ヒット商品のライフサイクルの短期化を示すグラフである。5 年を超えるヒット商品は、1980 年代までは半数弱を占めていたが、2000 年代では僅か 5.6% になっている。

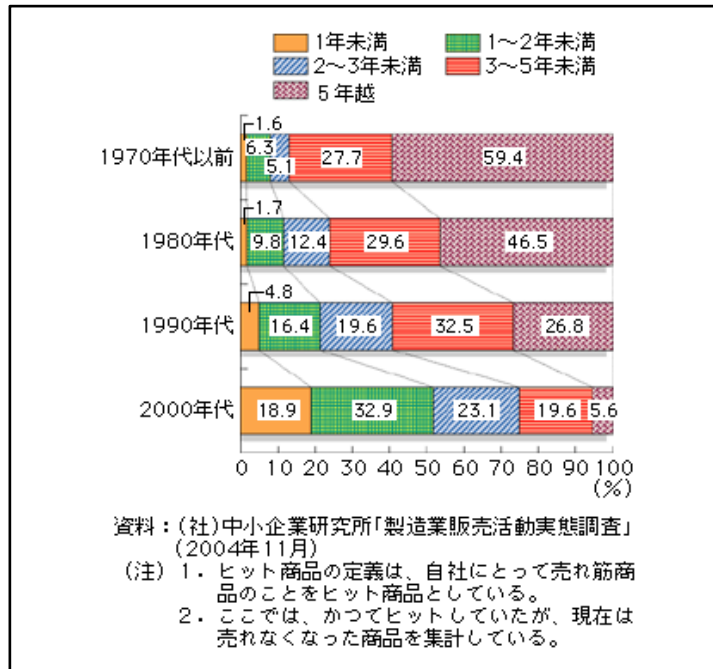
こうした不確実性が非常に高いビジネス環境は、雇用にも影響を与えている。まず、定年までの雇用をすべての社員に保証することが難しくなっている。企業規模の大小を問わず、2000 年以降では「終身雇用慣行を重視する」とする企業は少数派であり、「終身雇用慣行にこだわらない」という企業が半数前後を占めている（図 3-5）。また、年功的な処遇も難しくなっている（図 3-6）。年功的な処遇が難しくなっているということは、職能資格制度におけるモデル年数にもとづいて社員を昇格させることが難しくなっていることを意味する。それは、同時に、ライフ・ステージと同期化させる昇格が限界にきているということであり、組織主導のキャリア開発の根本が成り立たなくなっているということである。

しかし、組織主導のキャリア開発が機能しなくなっている一方で、「人の成長を軸とする人事管理」は継続しており、米国型のような「職務を軸とする人事管理」に移行しているわけではない。依然として、新卒一括採用であり、採用後の配置転換も組織側が人事権を有しており、仕事経験から新しい能力を育成するというメカニズムが働いている。

そのため、新入社員がリアリティ・ショックを感じやすい状況は続いている。従来であれば、リアリティ・ショックは上司との信頼関係（垂直的交換関係）にもとづく指導によって緩和されていた。しかし、組織主導のキャリア開発が機能しづらくなったことにより、垂直的交換関係も構築しづらくなり、リアリティ・ショックが顕在化したといえる。

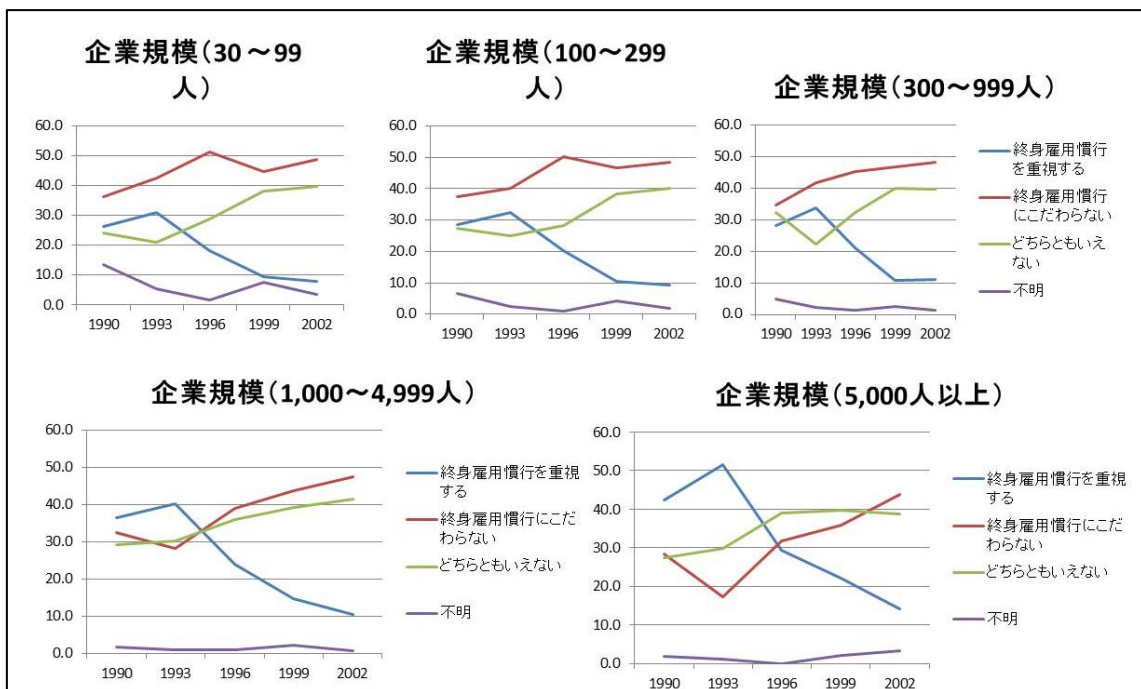
また、上司からの効果的な指導が受けられないことにより、新入社員が職務遂行能力を開発できていないことも課題となっている。労働政策研究・研修機構の調査（2012）の調査では、企業側が感じている新入社員の一番の課題は「指示されたことはできるが、自ら考え行動することができない」である。また、日本能率協会（2013）の調査では、企業が新入社員へ一番期待することは「与えられた仕事をこなすだけでなく、自分なりに工夫を加えてほしい」である。

図 3-4 ヒット商品のライフサイクルの短期化



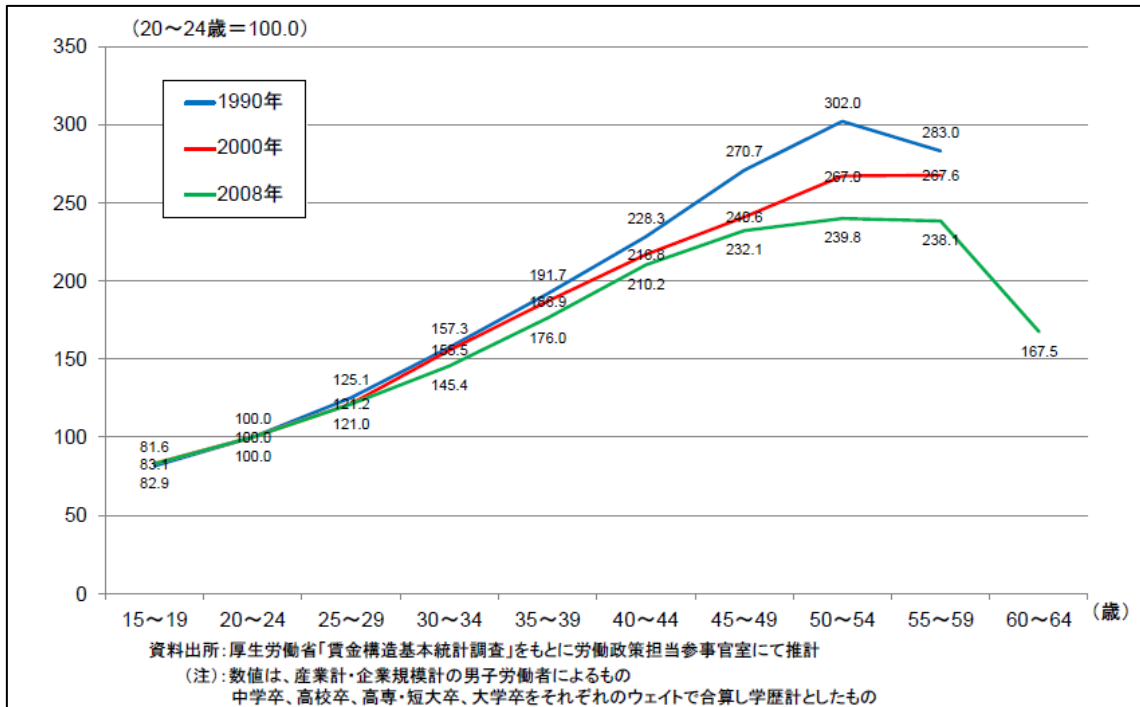
(出典) 中小企業庁 (2005) 『2005年版 中小企業白書』

図 3-5 終身雇用慣行についての企業意識



(出所) 雇用管理調査「時系列表」より筆者が作成

図 3-6 同一企業への継続勤務者の賃金カーブ



(出所) 厚生労働省 (2011) 「参考資料」 第 4 3 回 労働政策審議会職業安定分科会
 雇用対策基本問題部会 資料 3

つまり、日本企業においては、「仕事は人が創りだす」という主体性が重要である。そもそも、新入社員の場合は、採用時点では職務遂行能力が備わっていないため、組織主導のキャリア開発によって能力開発が行われていた。しかし、現在では、組織主導のキャリア開発が機能しなくなったことから、職務遂行能力を身に付けることが難しくなっているのである。そのため、新入社員の主体性が欠如していることが問題視されている。

特に近年では、職場の IT 化、非正規社員の大幅な活用などにより、大卒新入社員も、以前と比較すると最初から高度な業務をせざるを得ない状況になっている。そのため、新入社員の主体性や創造性はますます重要になっている。

そこで、米国型の「個人主導のキャリア形成」が急速に注目を集めており、政策としても大きな動きが出ている。経済産業省による社会人基礎力の推進、および厚生労働省によるキャリア・コンサルティング、そして文部科学省によるキャリア教育の推進である。な

お、文部科学省によるキャリア教育に関する一連の施策は次節にて詳述する。

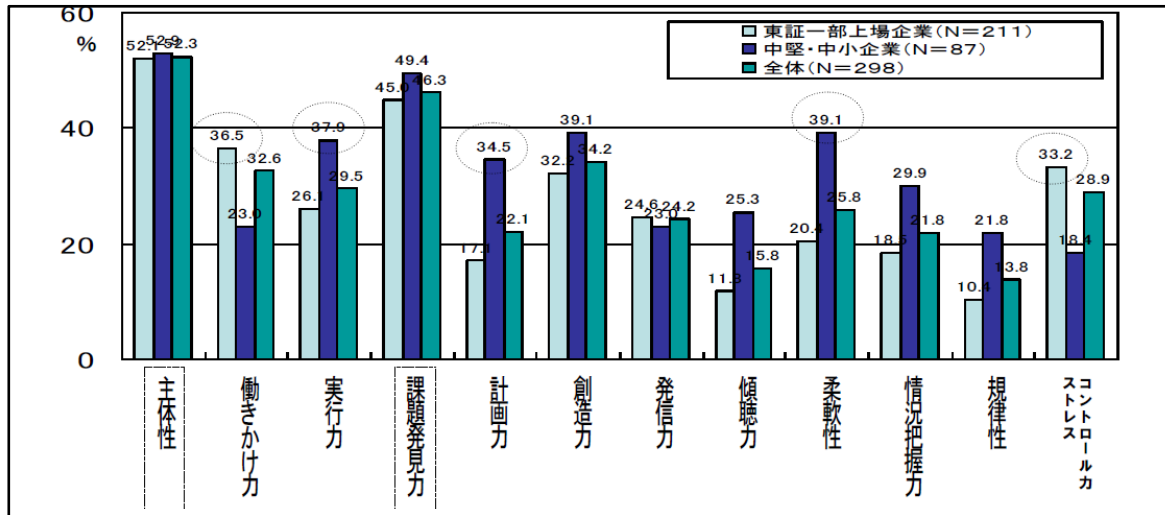
まずは、経済産業省による社会人基礎力についてである。社会人基礎力とは、2006年に発表された『社会人基礎力に関する研究会－「中間取りまとめ」－』の中で定義された能力である。従来、職場で求められる基礎的な能力は言語化されていなかった。しかし、大学のユニバーサル化による変化や企業内教育の限界などという問題意識から、そうした能力を明確化するという目的で、「企業・若者・学校等をつなぐ『共通言語』」として社会人基礎力が定義された。具体的には、「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3つの能力と計12の能力要素によって定義されている（表 3-4）。

表 3-4 社会人基礎力の能力要素

分類	能力要素	内容
前に踏み出す力 (アクション)	主体性	物事に進んで取り組む力
	働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力
	実行力	目的を設定し確実に行動する力
考え抜く力 (シンキング)	課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力
	計画力	課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力
	創造力	新しい価値を生み出す力
チームで働く力 (チームワーク)	発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力
	傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力
	柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力
	状況把握力	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力
	規律性	社会のルールや人との約束を守る力
	ストレス コントロール力	ストレスの発生源に対応する力

(出所) 経済産業省 (2006) 『社会人基礎力に関する研究会－「中間取りまとめ」－』

図 3-7 若手社員において「特に不足が見られる能力」と「社会人基礎力」を構成する12の能力要素との関係の深さ



(出所) 経済産業省 (2006) 『社会人基礎力に関する緊急調査』

社会人基礎力の発表直後に経済産業省が実施した調査によると、企業が感じている若手社員の不足している社会人能力は、「主体性」「課題発見力」「創造力」であった(図 3-7)。したがって、若者が主体的に働けるように育成していくことが問題意識として大きく取り扱われた。

そのことを踏まえて、経済産業省では、社会人基礎力を就職前から向上させることを目的に、大学での社会人基礎力に関する取り組みを推進している。具体的には、2007年度から2009年度の「社会人基礎力育成・評価モデル事業」、2010年度の「社会人基礎力育成・普及事業」、2007年度からの「社会人基礎力育成グランプリ」の継続的实施などの一連の取り組みである。

社会人基礎力は当初から、「企業・若者・学校等をつなぐ『共通言語』」として位置づけられていたため、大学への展開は当然の流れともいえるが、必ずしも明確な理論的裏付けがあるわけではない。そのため、社会人基礎力は、日本型 SWT における実態的な効果としては、模索が続いている状況だと考えられる。

次に、厚生労働省によるキャリア・コンサルティングの施策である。2001年5月発表の第7次職業能力開発計画基本計画において、キャリア・コンサルティングが定義された。その定義とは、「労働者が、その適性や職業経験等に応じて自ら職業生活設計を行い、これ

に即した職業選択や職業訓練の受講等の職業能力開発を効果的に行うことができるよう、労働者の希望に応じて実施される相談」である。つまり、個人の適性による職業選択が意図されており、米国型のマッチング型キャリア論（キャリア・カウンセリング論）にもとづいていると言えよう。

厚生労働省が同時期の2001年5月に取りまとめた『キャリア・コンサルティング技法等に関する調査研究報告書』において、キャリア・コンサルティングの具体的な流れが明記された。具体的には、「キャリア形成は基本的に次の6つのステップで構成されており、相談担当者は各ステップにおける従業員の活動を援助することになります。この6ステップを相談の中で適切に行うことにより始めて目標を達成できると言えます」として、**図 3-8**を提示している。

これを見ると、第2章においてレビューしたキャリアガイダンスの基礎理論（**表 2-5**）と構造が良く似ていることがわかる。つまり、最初に「自己理解」をして、次に仕事理解をして、その両者を「照合」、つまりマッチングさせるための行動をとるというアプローチである。しかも、自己理解の具体的な方法は、職業興味検査（VPI）やキャリア・アンカーとなっており、米国型のマッチング型キャリア論が意識されていると考えられる。つまり、日本におけるキャリア・コンサルティングは、米国型のマッチング型キャリア論にもとづいて始まったといえる。

その後、民間資格としてキャリア・コンサルタントの養成が取り組まれ、2002年度から5年間で5万人を養成することが目標とされた。2007年度末には約4万7000人、2008年度末には約5万3000人が養成され、当初の目標を少し遅れたものの達成できた（中央職業能力開発協会、2010）。特定非営利活動法人キャリア・コンサルティング協議会によると、2014年3月時点で、この民間資格の保有者数は39,851人である。

この民間資格を取得するためには、厚生労働省が示した養成モデルカリキュラム（140時間に準拠したもの）を受講する等して、キャリア・コンサルタント能力評価試験に合格することが必要となる。厚生労働省が2002年に定めた能力評価試験に係る能力基準項目には、多くの内容が盛り込まれているが、まず「キャリアに関連する各理論の理解」として記載されているのは、「キャリア発達理論、職業指導理論、職業選択理論等」である。いずれも、米国で研究されてきたキャリア論であり、職業指導理論、職業選択理論は安定志向のキャリア論である。キャリア発達理論は、変化志向のキャリア論であるが、キャリアカウンセリング領域における理論であり、組織マネジメントや人事管理に関する理論は紹介

されていない。次に、「カウンセリングに関連する理論の理解」では、来談者中心アプローチや認知行動アプローチ等のカウンセリング理論が記載されている。こうしたことから、キャリア・コンサルタントは、米国のキャリアカウンセラーと同様に、企業の外部に存在して、個人の支援に焦点をあてたアプローチが想定されていることがわかる。したがって、キャリア・コンサルティングは、企業内での仕事経験を通じた成長が特徴である日本企業の実態にもとづいているとは必ずしも言えない。

いずれにしても、量的には多くのキャリア・コンサルタントを養成できたのは事実である。しかし、民間資格であったがために、資格を認定する団体による質のバラつきが問題となった。2007年11月の厚生労働省『キャリア・コンサルタント制度のあり方に関する検討会報告書』において、キャリア・コンサルタントの専門性のバラつきや能力不足が指摘された。各種民間団体の資格が並立していることへの問題意識も明記され、技能検定などの統一的な制度構築の必要性が提言された。

なお、この2007年の報告書ではキャリア・コンサルティングの定義について、ワーディングが少し修正されて明示されている。キャリア・コンサルティングは、「個人が、その適性や職業経験等に応じて自ら職業生活設計を行い、これに即した職業選択や職業訓練等の職業能力開発を効果的に行うことができるよう個別の希望に応じて実施される相談その他の支援」と定義されている。「労働者」が「個人」に変更されているが、個人の適性に即した職業選択をするというマッチング型キャリア論のアプローチに変更はない。

2007年の厚労省報告書を受けて、2008年の職業能力開発促進法施行令及び施行規則の一部改正により、職業能力開発法にもとづく国家検定制度としての技能検定に、「キャリア・コンサルティング職種」が追加されることとなった。これにより、「1級キャリア・コンサルティング技能士」および「2級キャリア・コンサルティング技能士」という2つの資格が、国家検定として制定された。2級技能士は「熟練レベル」であり、1級技能士は「指導レベル」である。技能士になるためには、キャリア・コンサルティング技能検定試験に合格することが必要であり、それぞれの級の受験資格として必要な実務経験年数も設定されている。

また、特定非営利活動法人キャリア・コンサルティング協議会が、指定試験機関として厚生労働大臣から指定をうけ、一元的に試験を実施している。2008年から、先行的に2級の技能検定試験が始まった。2014年4月時点で、2級技能士の数は5,557人となっている。

2009年3月の中央職業能力開発協会『キャリア・コンサルティング研究会報告書』では、

1 級キャリア・コンサルティング技能士の検定試験の制度設計について提言が示されている。特徴的なのは、1 級技能士の必要能力として、従来からの「キャリア・コンサルティング能力」のほかに、「コーディネート能力」と「指導能力」が追加されたことである。コーディネート能力とは、相談に来た個人だけでなく、組織への働きかけや関係者との連携を意味する。指導能力とは、他のキャリア・コンサルタントへの指導・アドバイスができる能力のことである。

ここで興味深いのは、コーディネート能力についてである。従来、キャリア・コンサルティングは、米国のキャリアカウンセリング論にもとづいていたため、組織マネジメントや人事管理とは融合していなかった。しかし、本報告書では、コーディネート能力について言及し、1 級技能士の必要知識として、「産業・組織心理学、グループアプローチ等の知識」や「人的資源管理」が言及されている。これにより、キャリア・コンサルティングの領域において、キャリアカウンセリング論と組織心理学が統合的に扱われるようになったのである。これは、成長を軸とする日本型組織において有効だと考えられるアプローチであり、注目に値する。本報告書を受けて、2011 年に 1 級キャリア・コンサルティング技能士の検定試験が始まった。しかし、2014 年 4 月時点で、1 級技能士の数は 61 名に留まっており、新しいコンセプトにもとづくキャリア・コンサルティングの実践はこれからの展開が期待されるという状況である。

したがって、近年では、キャリア・コンサルティングにおいて、日本企業の実情に合わせて、キャリアカウンセリング論と組織心理学を統合するアプローチがとられ始めているが、それは緒に就いたばかりであると言わざるを得ない。

なお、従来からの民間資格については、キャリア・コンサルティング技能士の国家検定化にともない、「標準レベルのキャリア・コンサルタント」という名称になった。熟練レベルである 2 級技能士の下位に位置づけられたことになる。

2014 年の『平成 25 年度「キャリア・コンサルティング研究会－キャリア・コンサルタントが有するキャリア・コンサルティング能力の実態等に関する検討部会」報告書』によれば、大学でのキャリア・コンサルティングの活動が浸透していることがわかる。キャリア・コンサルタントの現在の活動領域は、「公的就職支援機関」の割合が最も高く 20.6%となっているが、第 2 位は「大学・短期大学・高等専門学校」の 17.0%である。大学・短期大学・高等専門学校でのキャリア・コンサルタントの活動領域としては、「一人の支援対象者との相談」が最も多く (55.5%)、次いで「学校のキャリア教育プログラムの設計・運用・

評価等」(23.4%)となっている。

こうした大学でのキャリア・コンサルティングの普及の背景には、次節で述べる文部科学省主導の大学におけるキャリア教育の普及があると考えられる。しかしそれと同時に、厚生労働省においても、2012年度から「キャリア教育専門人材養成事業」を大学も対象に含めて実施していることも要因として考えられる。この事業の目的は「キャリア教育の充実を図る観点から、労働行政としてこれまで培ってきたキャリア・コンサルティングの専門性を活かし、キャリア教育の企画・運用を担う人材を養成する」ことにある。具体的には、「キャリア教育やその支援に携わる者を対象とした、キャリア教育プログラムの企画・運営などの専門性を備えた人材養成のための講習を実施する」とされている。

このように厚生労働省では、個人主導のキャリア形成を支援するためにキャリア・コンサルティングに関する一連の施策を展開している。とくに、近年では、キャリア・コンサルタントが大学でも活動領域の幅を拡大している。しかし、そこでの理論的背景は、米国のキャリアカウンセリング論にもとづくマッチング型キャリア論が中心となっている。近年では、キャリア・コンサルティングの領域に組織心理学も統合されつつあるものの、依然として主流のアプローチは、米国型の安定志向のキャリア論である。そうした米国発のマッチング型キャリア論にもとづくキャリア・コンサルティングは、大学でも実施されているが、成長を軸とする組織へ就職していく日本型 SWT においてどこまで効果があるかは疑問である。

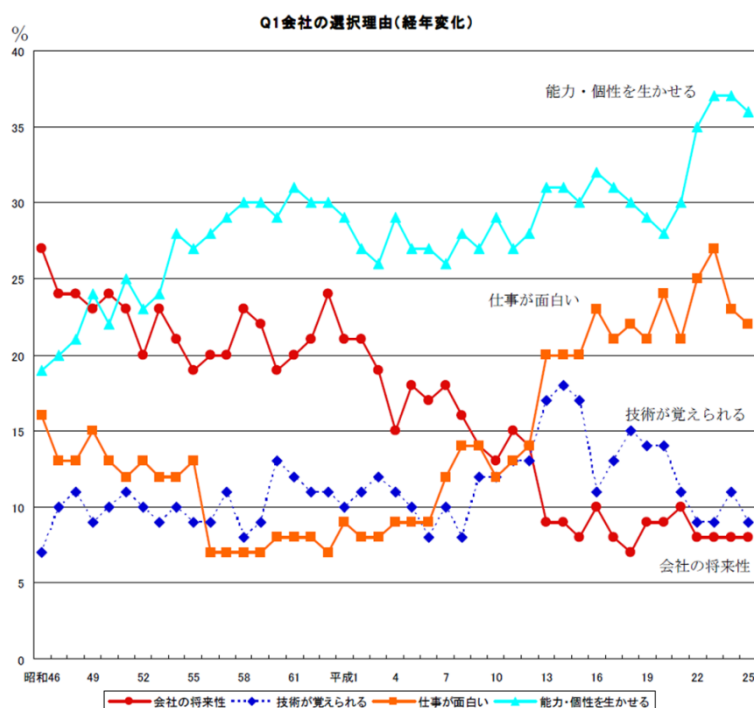
しかし、米国型のマッチング型キャリア論を助長する動きは他にもある。近年、就職活動のプロセスにおいてインターネットが普及し、多くの企業で「エントリーシート」が最初の選考に活用されている。エントリーシートやその後の採用面接時に、企業は「あなたが大学時代に力を入れたことは何ですか」「入社したら、あなたがやりたいことは何ですか」などを質問するようになっている(豊田、2010)。こうした質問は、学生が自身の内的キャリアを固定的に考えて明確化し、それと適合的な就職先を探そうとするアプローチを助長していると考えられる。

伝統的な新入社員調査の一つである日本生産性本部の経年調査(図 3-9)では、会社の選択理由として、従来は「会社の将来性」が重要と考えられていた。これは、若手自身もいわゆる「就社」をイメージしていたために、どの組織に属するかが重要となっていたことが窺える。しかし、現在では「会社の将来性」は10%を下回り、「能力・個性が生かせる」

が 30%を超える値となっている。これは、近年の若者が SWT において自己の内的キャリアを最も重視しているということの表われだと考えられる。

SWT において、個人の内的キャリアを明確化・固定化するアプローチは、採用後にリアリティ・ショックを経験する日本型 SWT においてどこまで有効なのか疑問が残る。

図 3-9 新入社員が会社を選ぶ理由



(出典)日本生産性本部・日本経済青年協議会(2013)『平成25年度度新入社員「働くことの意識」調査結果』

3.5 大学におけるキャリア教育の導入

文部科学行政において、初めて「キャリア教育」という言葉が登場したのは 1999 年 12 月の中央教育審議会による「初等教育と高等教育との接続の改善について」という答申である。この答申の「第 6 章 学校教育と職業生活との接続」の「第 1 節 学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策」の中で、キャリア教育について言及された（表 3-5）。この答申によれば、キャリア教育は、「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」と定義され、「進路に関するガイダンス、カウンセリング機能の充実」および「職業適性や興味・関心を適切に測定する方法の研究・開発」が重要視されている（下線は筆者による）。キャリア教育についてのこうした見地は、米国で取り組まれてきたキャリア教育、およびその背景にあるマッチング型キャリア論にもとづくものであると思われる。

表 3-5 中央教育審議会答申（1999年）

<p>第6章 学校教育と職業生活との接続</p> <p>第1節 学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策</p> <p>学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るためのキャリア教育（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）を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。キャリア教育の実施に当たっては家庭・地域と連携し、体験的な学習を重視するとともに、各学校ごとに目標を設定し、教育課程に位置付けて計画的に行う必要がある。また、その実施状況や成果について絶えず評価を行うことが重要である。</p> <p>同時に、学校教育において情報活用能力や外国語の運用能力の育成等、社会や企業から評価される付加価値を自ら育成するなど、職業生活に結び付く学習も重視していくべきである。</p> <p>こうした観点に立って、他省庁や関係団体の協力も得ながら、在学中のインターンシップの促進等による体験的活動を重視していくことや、企業経験者によるキャリアアドバイザーの配置、教員のカウンセリング能力の向上等による進路に関するガイダンス、カウンセリング機能の充実を初等中等教育及び高等教育において進めていく必要がある。その際、生徒等の職業適性や興味・関心を適切に測定する方法の研究・開発を進めていくことが求められる。</p> <p>また、専門高校、盲学校等の専攻科の整備充実、各大学・学部等の教育理念や専門分野等の特性に応じた専門高校・総合学科卒業生選抜やそれらの者を対象とする推薦入学の拡大など、専門高校・総合学科等における専門教育の基礎に立ち、一層進んだ学習を希望する者に対する進路の整備を更に進める必要がある。</p> <p>さらに、高度専門職業人の養成に特化した実践的な教育を行う大学院の設置の促進等、社会の要請に的確に対応した高度な専門的能力を有する職業人の養成機能の強化を進める必要がある。</p>
--

（出所）中央教育審議会（1999）『初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申）』

その後、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』が2004年にまとめた報告書において、キャリア教育の基礎的枠組みが提示された。「第3章 キャリア教育の基本方向と推進方策」において、キャリア教育の基本方向として「どのような能力や態度が身に付いたかという観点から、子どもたち一人一人の状況を的確にとらえるとともに、カウンセリング機会の確保と質の向上に努めることが大切である。」としている（下線は筆者による）。したがって、ここでも安定志向のキャリア論が前提となっており、過去および現在の自分の能力や態度について降り返ることに焦点が当てられている。なお、この会議の目的は、「初等中等教育における『キャリア教育』の基本的な方向等について総合的に検討・審議」にあるため、大学でのキャリア教育については言及されていない。

2008年には、中央教育審議会が『学士課程教育の構築に向けて（答申）』において、大学におけるキャリア教育について言及した。この報告書の「教育課程の体系化」の節において、具体的な改善方策の1つに「キャリア教育を、生涯を通じた持続的な就業力の育成を目指すものとして、教育課程の中に適切に位置付ける。」と提言された。

さらに、中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会でも、大学でのキャリア教育について言及されている。この特別部会は、2009年7月に審議経過報告「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」を取りまとめている。この報告書では、キャリア教育を「社会的・職業的自立に向け、必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育」と定義している。そして、大学でのキャリア教育については、「多くの就業者にとって社会に出ていくための学校教育の最終段階である高等教育終了の段階では、社会への移行に当たり、本人の主体的・自律的選択が求められる時であり、職業指導（キャリアガイダンス）や、キャリアセンター等による、職業・就職に関する情報の提供や相談体制などの機能がとりわけ従によっている」と指摘している（下線は筆者による）。この報告書においても、米国での学校におけるキャリア支援策であるキャリアガイダンスについて言及されている。

そして、2009年8月には、中央教育審議会大学分科会において「中長期的な大学教育の在り方に関する第二次報告」が取りまとめられている。この報告書の中で、「新たな大学の教育活動としての職業指導（キャリアガイダンス）の大学教育への位置づけ」が提言されている（表 3-6）。学生が自らの職業観・勤労観を培い、自ら向上するためのキャリアガイダンスについて言及されている。そして、「各大学の自主性に基つきつつ」としたうえで、キャリアガイダンスを法令上で明確化する必要性を述べている。

表 3-6 中央教育審議会大学分科会（2009年8月）

<p>（新たな大学の教育活動としての職業指導（キャリアガイダンス）の大学教育への位置づけ）</p> <p>1. 若年者の非正規雇用割合や早期離職者の増加など雇用情勢の変化の中で、就職や将来の進路に不安や悩みを持つ学生が増加している。 このため、中学校・高等学校における進路に関する指導や相談と同様に、大学においても、各大学の自主性に基きつつ、教育課程内外において、学生が自らの職業観、勤労観を培い、自ら向上するための支援を行うことが喫緊の課題となっている。</p> <p>2. このような現状を踏まえ、平成20年12月の「学士課程教育の構築に向けて（答申）」で提言したように、学生が入学時から自らの職業観、勤労観を培い、社会人として必要な資質能力を形成していくことができるよう、教育課程内外にわたり、授業科目の選択等の履修指導、相談、その他助言、情報提供等を段階に応じて行い、これにより、学生が自ら向上することを大学の教育活動全体を通じて支援する「職業指導（キャリアガイダンス）」を適切に大学の教育活動に位置づけることが必要である。</p> <p>3. 例えば、入学時のガイダンス等の導入プログラムから、学生の適性、興味・関心などを踏まえ、履修指導等において、きめ細かい指導・助言が行われるよう職業指導（キャリアガイダンス）の充実に努めることが必要である。 このため、法令上も、職業指導（キャリアガイダンス）の実施を明確にすることにより、大学において組織的かつ計画的な取組を推進することが重要である。</p> <p>4. また、教育活動全体を通じて職業指導（キャリアガイダンス）を充実することにより、学生が安心して学び、自己の適性や生き方を考え、主体的に職業を選択し、円滑な職業生活に移行できると期待される。</p> <p>5. 以上のような観点から、新たな大学の教育活動としての職業指導（キャリアガイダンス）の導入について、以下のような検討課題が考えられる。</p> <p>検討課題（例）</p> <p>ア 学生が入学時から自らの職業観、勤労観を培い、社会人として必要な資質能力を形成していくことができるよう、教育課程内外にわたり、授業科目の選択等の履修指導、相談、その他助言、情報提供等を段階に応じて行い、これにより、学生が自ら向上することを大学の教育活動全体を通じて支援する「職業指導（キャリアガイダンス）」を適切に大学の教育活動に位置づけることが必要。</p> <p>イ 法令上も、以下の点に留意しつつ、職業指導（キャリアガイダンス）の実施を明確化。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・就職ガイダンスや職業意識の形成に関する授業科目を開設している大学等が約7割に達しており、また、その状況が各大学の特色に応じて多様である実
--

- 態を踏まえつつ、一般教育と専門教育とのバランスに留意した制度設計とすること。
- ・ 現行の大学設置基準では、教育課程及びそれを構成する授業等に関する規定は、大学の自主性・自律性を尊重する観点から、必要最小限に抑制されていることを踏まえ、それとの均衡を失しないこと。
 - ・ 「キャリア教育」、「キャリア支援」、「キャリアデザイン」、「職業教育」、「職業指導」、「就職支援」など様々な用語が使われているので、引き続き、実態を踏まえた検討。
 - ・ 学生相談等とのバランスを図りつつ、職業指導（キャリアガイダンス）を組立てること。

（出所）中央教育審議会大学分科会（2009）『中長期的な大学教育の在り方に関する第二次報告』

2009年12月には、中央教育審議会大学分科会が『大学における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について（審議経過概要）』を取りまとめた。この文書では、「中長期的な大学教育の在り方に関する第一次報告」および「第二次報告」にもとづき、大学設置基準の改正案を提示した。その問題意識は、「大学の自主性・自律性や、それぞれの多様性を前提としつつ、すべての大学において、教育課程の内外を通じて、社会的・職業的自立に向けた指導等に取り組むため、その体制を整えることについて大学設置基準に位置づけることが求められる。」（下線は筆者）とされている。つまり、各大学での自主性を尊重しつつも、全大学においてキャリア教育が実施されるように大学設置基準にキャリア教育について明記しようとするものである。具体的な大学設置基準への記載内容の提案として、「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能力を発揮し、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。」を提示した。

また、同文書では、キャリア教育に関する用語の整理をしている（表 3-7）。これまで、「職業指導（キャリアガイダンス）」としていた表記が、「社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）」に改められた。もともと「職業指導（キャリアガイダンス）」は、正課外の学生指導・援助活動である「厚生補導」における領域の1つである「職業指導」にもとづく用語として登場してきていた。ここにおける厚生補導における職業指導とは、「学生がその個性と能力に応じた職業につくことができるようにすること」と定義されている。これは、まさしく米国で発展してきたキャリアガイダンスそのものである。しか

表 3-7 中央教育審議会大学分科会による用語の整理（2009年12月）

用語	
厚生補導	<p>学生の人間形成を図るために行われる正課外の諸活動における様々な指導、援助等であり、具体的には、課外教育活動、奨学援護、保健指導、職業指導等を含む。</p> <p>（大学設置基準は、第42条で「大学は、学生の厚生補導を行うため、専任の職員を置く適当な組織を設けるものとする」と規定している。）</p>
職業指導	<p>昭和33年の学徒厚生審議会の答申「大学における学生の厚生補導に関する組織およびその運営の改善について」は、職業指導を「学生がその個性と能力に応じた職業につくことができるようにすること」と整理し、これを厚生補導の領域の一つに位置づけている。</p>
キャリア教育	<p>社会的・職業的自立に向け、必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育。より詳しくは「一人ひとりのキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育」</p> <p>（平成21年7月の中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会の「審議経過報告」）。</p>
社会的・職業的自立に関する指導等 （キャリアガイダンス）	<p>各大学の実情に応じて、社会的・職業的自立を図るために必要な能力を培うために、教育課程の内外を通じて行われる指導又は支援であり、具体的には、教育方法の改善を通じた各種の取組のほか、履修指導、相談・助言、情報提供等が想定される。上記のキャリア教育の考え方に基づきつつ、学生に対して実際に教育が行われる場合に現れる態様である指導・支援に着目して、このように整理している。</p> <p>（平成18年に改正された教育基本法は、第2条第2号に「教育の目標」の一つとして「職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと」を規定している。また、学校教育法は、第83条に「大学の目的」として「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」と規定している。）</p>

（出所）中央教育審議会大学分科会（2009）『大学における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について（審議経過概要）』

し、職業指導という表記を取りやめた理由として、『「職業教育」（一定の又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育）との誤解が生じ得ることを踏まえて」としている。つまり、職業指導という用語は1957年に大学設置基準の中で制定されているものの、職業指導と職業教育の区別が関係者においてもつかないくらい、実態的に

は職業指導が取り組まれてこなかったことが推察される。それは、日本型 SWT が、新卒一括採用であり採用後の職業が限定できないことから、職業指導が有効でなかったためだと思われる。

新たな表記である「社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）」は、その意味するところが分かりづらい。したがって、重要なのは、このキャリアガイダンスという概念の背景には、厚生補導における職業指導の定義にもとづいているということである。つまり、日本の大学におけるキャリア教育は、米国で理論構築されてきた安定志向のキャリア論にもとづくキャリアガイダンスの概念がベースとなっているということである。ただし、厚生補導における職業指導と異なる点は、正課内外問わず実施するとされた点である。

そして、2010年2月に大学設置基準が改正され、第42条の2として「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」という項目が新設され、「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。」と規定された。この新しい大学設置基準は、2011年4月から施行された。

大学設置基準の改正により、2011年以降、各大学で急速にキャリア教育が実施されるようになった。ただし、大学設置基準でも、「当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ」および「社会的及び職業的自立を図るために必要な能力」という表記になったため、具体的なキャリア教育の内容は各大学、各教員によって多様性が許容されることとなった。

そのため、全国のキャリア教育がどのような理論にもとづいて実施されているか把握することは難しい。ここでは、3つの資料にもとづいて、大学におけるキャリア教育の方向性を確認する。1点目の資料は、中央教育審議会が2011年に発表した『今後の学校教育におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）』、2点目は国立大学協会が2005年にとりまとめた『大学におけるキャリア教育のあり方』、3点目はキャリア教育のモデル事例である筑波大学の現代GP報告書『専門教育と融合した全学生へのキャリア支援』である。

まず1点目の資料である、中教審の『今後の学校教育におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）』からみていく。この答申では、まずキャリア教育と職業教育の定義がされている。キャリア教育の定義は「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」である。そして、「キャリア教育は、特定の活動や指導方法に限定されるものではなく、様々な教育活動を通して実践されるものであり、(中略)学校教育を構成していくための理念と方向性を示すものである」と説明されている。つまり、学生一人ひとりの「社会的・職業的自立」がキーワードとなっているが、その具体的内容については、各大学で自由な展開ができるような内容となっている。

職業教育の定義は「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」である。答申の本文では、大きく変化する社会背景にも言及し、「多様な職業に対応し得る、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度」も重要だと指摘している。しかし、同時に答申では、「現状において、職業教育は、一部を除いて、基本的には学校内で完結する内容として教育課程を編成するという側面が強調されてとらえられがち」だと問題指摘している。つまり、変化志向のキャリア観に言及しつつも、実態として職業教育は安定志向のキャリア観にもとづいて実践されていると言えよう。

そして、大学でのキャリア教育については、この答申の発表時期が大学設置基準改正の施行の直前であったため、「取組を画一的なものせず、教育課程上の工夫や有機的な連携体制の確保等に関する大学・短期大学の多様な取り組みを推進する観点を踏まえたものであり、今後、効果的な取り組みが実施され、好事例に関する情報の共有が図られることが期待される」という記述にとどまっている。繰り返しになるが、全大学でのキャリア教育の実施を求めるが、その具体的な取り組みは各大学での自由度を許容するものとなっている。

一方、大学における職業教育について踏み込んだ言及をしているのが、この答申の特徴である。まず、大学での職業教育の必要性について、「高等教育機関が、『実践的な人材育成は企業の役割』といった考え方から脱却し、高等教育における職業教育を通じて、自律した職業人を育成し、社会・職業へ円滑に移行させることがより重要になっている。」と述べている。現状の課題について、「各大学・短期大学の機能別分化と養成する人材の明確化とともに、専門分野と職業とのかかわりを踏まえた職業教育の質の確保が課題である」(下線は筆者による)と指摘している。そして、「大学や学部・学科ごとに重点を置く機能を明確化し、職業教育の充実を図ることが重要である」としている。つまり、医学・看護や、工学、家政、芸術等の専門職養成の学部だけでなく、人文科学や社会科学等の学部でも職業教育が必要だと指摘している。

したがって、この答申内容は、大学教育においてマッチング型キャリア観の導入を示唆するものであると考えられる。前述の通り、日本型 SWT は、職業が限定されない形での採用である。そのため、この答申の方向性は、日本型 SWT に不適である可能性が高い。

2点目の資料は、国立大学協会がとりまとめた『大学におけるキャリア教育のあり方』である。前述の資料と時期が前後するが、この報告書は2005年に発表されたものである。また、この報告書の目的は「キャリア教育の範囲・諸形態を明らかにしつつ、当面検討が急がれる正規授業科目としてのキャリア教育（科目）の位置づけを明らかにし、またその具体的な組織化の参考となる資料（ヒント）を提案すること」にある。したがって、この報告書では、2000年代半ばまでの国立大学のキャリア教育の現状を踏まえた提言となっていることが特徴である。

この報告書でのキャリア教育の定義は、1999年12月の中央教育審議会による「初等教育と高等教育との接続について」という答申の定義を使用している。つまり、「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」である。

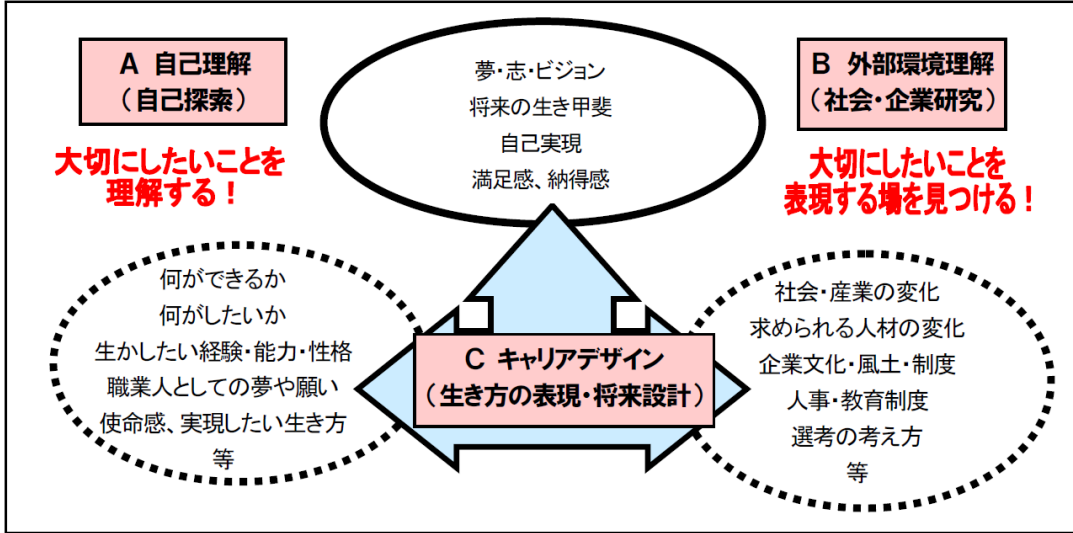
そして、この報告書では、「キャリア教育科目の重点目標（例）」を提示している（表3-8）。「①夢や目標を育む」において、期待する学生の状態は「夢や目標を持ち、キャリアビジョンを描いて自己実現する」姿である。また、「②職業観を育む」においては、「働くことは『生き甲斐／自己実現』『夢＝仕事』にしたい」という意識の向上を目指す。このアプローチは、自分の夢の多様性や変化を想定していないため安定志向のキャリア観であり、また内的キャリアと仕事の適合性を目指すマッチングアプローチである。したがって、国立大学協会のこの報告書のキャリア教育の理論的背景には、米国発のマッチング型キャ

表 3-8 国立大学協会によるキャリア教育重点目標（例）（2005年）

①夢や目標を育む
②職業観を育む
③自ら考え学ぶ力を育む
④自己表現力を育む－論理的思考能力とコミュニケーション能力の強化－

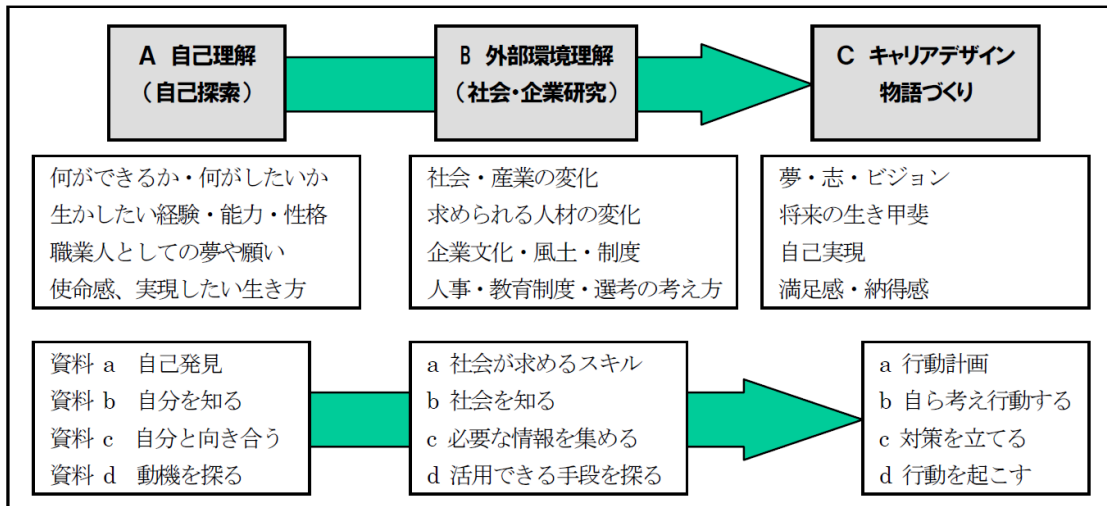
（出所）国立大学協会（2005）『大学におけるキャリア教育のあり方』

図 3-10 国立大学協会によるキャリア教育科目モデル図



(出所) 国立大学協会 (2005) 『大学におけるキャリア教育のあり方』

図 3-11 国立大学協会によるキャリア教育科目モデル図 (詳細)



(出所) 国立大学協会 (2005) 『大学におけるキャリア教育のあり方』

リア論があると考えることができる。

「③自ら考え学ぶ力を育む」では、「夢や目標がある⇒問題や課題が見える⇒情報を集めて解決する⇒さらに夢や目標を持つ」というプロセスが想定されている。これは、キャリア観の変容を伴う学習ではなく、キャリア観の精緻化・固定化のための情報収集や学習を意味している。「④自己表現力を育むー論理的思考能力とコミュニケーション能力の強化ー」では、就職活動プロセスが想定されており、エントリーシートや面接でのコミュニケーション能力を高めることが期待されている。したがって、③と④については、キャリア論という観点からは周辺のな 이슈であり、①と②で示されたマッチング型キャリア論のアプローチを補完するものである。

そして、「キャリア教育科目」として提示しているモデル（図 3-10 および図 3-11）は、まさに米国で展開されてきた安定志向のキャリア論にもとづくキャリアガイダンスである。（1）「大切にしたいことを理解する」自己理解（自己探索）を行い、（2）自己理解で見出した「大切にしたいことを表現する場を見つける」ために外部環境理解（社会・企業研究）をして、（3）それを実現するためのキャリアデザイン（生き方の表現・将来設計）をするというモデルである。「自己理解」において、「何ができるか・何がしたいか、生かしたい経験・能力・性格、職業としての夢や願い、使命感、実現したい生き方」を明確にして、それにもとづいて仕事を探すというマッチングのアプローチがとられている。しかし、日本型 SWT は採用後の仕事内容は就職活動の時点ではわからないため、このアプローチが日本型 SWT に適合的かどうかは疑問がある。

なおこのモデルは、報告書が発表された 2005 年時点でいくつかの大学で実施されているキャリア教育に共通する要素をまとめたものだとされる。したがって、日本での先駆的なキャリア教育は、米国のキャリア教育を「直輸入」した形になっていたことがわかる。

3 つ目の資料は、筑波大学の現代 GP 報告書『専門教育と融合した全学生へのキャリア支援』である。「現代的教育ニーズ取組支援プログラム（現代 GP）」とは、文部科学省がテーマ設定を行い、大学等から応募された取組の中から、優れた教育プロジェクトを選定して財政的支援を行う事業であった筑波大学の現代 GP プロジェクトは、キャリア支援室が中心となり、「専門教育とキャリア教育の融合」を目指して 3 年間取り組まれた。また、その報告書は 2009 年に発行されており、筑波大学でのこの事業が日本におけるキャリア教育のパイロットモデルの 1 つとして位置づけられている。報告書には「キャリア教育にこれか

ら取り込まれる大学に、何らかの寄与ができることを願った」とも述べられており、キャリア教育の先駆的なモデルとして行われたプログラムである。

筑波大学のこのプロジェクトでは、いくつかの取り組みが行われているが、キャリアデザインⅠ、Ⅱ、Ⅲは、現代GPとして新たに開設した科目である。各科目の概要を、シラバスにもとづいてまとめた（表 3-9）。このうち、キャリア論を扱っている授業はキャリア

表 3-9 筑波大学現代GP「キャリアデザインⅠ、Ⅱ、Ⅲ」

	キャリアデザインⅠ	キャリアデザインⅡ	キャリアデザインⅢ
副題	未来の自分	学問と自分	仕事と社会
目的・特徴	<p>個々の学生が、人生の中でも重要な期間である大学での生活を、積極的かつ有意義に過ごし、その後の人生設計（キャリアデザイン）の準備に不可欠の基礎作りをすることを目的とする。</p> <p>特に、自分の人生の主人公は自分であることを再認識し、「自己に気づく力」を発展させること、および社会の中に生きていることを再確認し、社会と関わる力、変化する社会の中で主体的に生きるために必要な「変化対応力」を発展させることを目指す</p>	<p>学年が進行し、授業科目が徐々に専門的な学びへと深化していくなかで、あらためて自分にとっての学問とは何か、筑波大学での学びは自らのキャリア（人生）にとってどのような意味をもたらすのか、などについて考える。</p> <p>これらを通じ、筑波大学で学ぶことの自分にとっての意味を改めて確認し、限りある貴重な大学生活を充実させるきっかけとするとともに、将来的に自らのキャリアに各自の学問分野を位置づけるための準備をする。</p>	<p>様々な分野・領域で、活躍されている社会人を外部講師として招き、講師自身の仕事（職務）と社会とのつながりについて、実体験を交えながら考え、自分の将来の生き方の選択肢を広げるきっかけを提供することを目的とする。</p> <p>また、キャリア（人生）の中で必ず出会う意思決定のタイミングを講師がどのように経験し、迎えてきたかということを知ること、さまざまな価値観に触れることができるもこの講義の大きな目的である。</p> <p>以上により、大学で専門性を身につけていくと同時に、専門に偏ることなく幅広い視野を持ちながら自身のキャリアを考える機会とする。</p>
標準履修年次	1年	2年	2年

（出所）筑波大学キャリア支援室（2009）『筑波大学の現代GP報告書「専門教育と融合した全学生へのキャリア支援」』をもとに作成

表 3-10 文部科学省「大学生の就業力育成支援事業」(2010年)

[趣旨]

本事業は、各大学・短期大学（以下、「大学」という。）において、入学から卒業までの間を通じた全学的かつ体系的な指導を行い、学生が次のようなプロセスを繰り返し、その社会的・職業的自立が図られるよう、大学の教育改革の取組を国として支援するものである。

- ① 初年次教育等を通して、自らの職業観・勤労観を培うとともに、自らの生き方や生活（ワークライフバランス含む）について基本的な展望を持つ。
- ② ①と併せて、自らの個性・能力を把握しつつ、将来の進路を自らの責任で選べるよう、主体的に大学生活を組み立て、適切な授業科目や講座を選択し、計画的に学修を進める。大学は、その大学生活や学修が有効なものになるとともに、体系的な履修計画の下に学修が行われるよう、指導・相談・助言を行う。
- ③ ①、②を踏まえ、座学によって得られる専門的知識や技術が、企業等の第一線でどのように活用されるか実地に学ぶなど、目的意識をもって学修を継続・深化させ、その結果、大学卒業後に役立つ社会的に必要な能力や実践的な能力を獲得する。
- ④ 全体を通して、大学生活を通じて修得した様々な知識や技術が、自分の中で有機的に統合され、大学を卒業した職業人として求められる最低限の資質能力が形成されているかを自ら確認する。

(出所) 文部科学省(2010)『平成22年度 大学生の就業力育成支援事業 公募要領』

デザインIである。そこで紹介されている理論は、HollandのVPI(職業興味検査)と自己成長エゴグラムである。VPIは第2章でレビューした通り、安定志向のキャリア論である。

エゴグラムは、心理学における交流分析を理論的背景にしたもので、自我の状態を把握する心理尺度である。しかし、エゴグラムでは、その時点での自我状態のみを把握するた

め、医療や臨床心理の現場で患者の自己成長を促すツールとしては使いづらいという特徴があった。そこで、桂（1989）は、患者の自己成長を意図した新しいエゴグラムとして、自己成長エゴグラム（Self Grow-up Egogram; SGE）の測定尺度を開発した。結果を患者にフィードバックして、患者が困っているのであれば、得点が低い項目を改善する行動変容を促すとされる（桂・芦原・村上、1999）。

しかし、SGE そのものは、現時点での自我の測定であり、大学の授業においてその後の一人ひとりの行動変容に対応していくことは難しい。そのため、授業としてのSGEの使用は、「自分らしさ」の点検に留まってしまい、安定志向のキャリア論に結びつくと考えられる。

つまり、授業においてキャリア論を取り扱う場合には、米国で研究されてきたキャリア論しか存在しないため、どうしてもマッチング型キャリア論を紹介せざるを得ない状況にある。しかし、マッチング型キャリア論は、日本型SWTを前提とした場合、説明力が弱いと思われる。筑波大学の新しい授業でも「キャリアデザインⅢ」において、「専門に偏ることなく幅広い視野を持ちながら自身のキャリアを考える機会とする」ことを目的に、社会人による講演から、視野を広げることを学ばせようとしているのは、マッチング型キャリア論を補完するためだと思われる。したがって、日本のキャリア教育において、変化志向のキャリア論そのものを授業で扱うことはほとんどないと考えられる。

筑波大学の現代GPは、2006年度～2008年度の3年間にわたる大学におけるキャリア教育の先駆的取組であった。文部科学省は、その後2009年度に「大学教育・学生支援推進事業就職支援推進プログラム」を実施した。このプログラムは、緊急雇用対策として「学生の就職率の向上やキャリア形成の促進を図ること」が目的とされたものである。65件のプログラムが選定された。例えば、キャリアカウンセラーの配置が29件、キャリアガイダンスの集指針が36件などである。

さらに、2010年度の「大学生の就業力育成支援事業」では、「学生の卒業後の社会的・職業的自立に向けた新たな取り組み」を財政的に支援することを目的に、180件のプログラムが採択された。2011年4月からの大学設置基準の改正によるキャリア教育の全国展開を直前に控えた時期に実施されたものである。この事業の公募要項に記載されている「趣旨」をみると、安定志向の内的キャリアが想定されていることが読み取れる（表 3-10）。「自らの個性・能力を把握しつつ、将来の進路を自らの責任で選べるよう」と表現されている

ように、在学中における「自分らしさ」を精緻に理解することからキャリアをデザインしていくという発想である。ここには変化志向のキャリア論の概念は含まれていない。

以上みてきたように、文部科学省によるこうした一連の財政的支援により、実態として大学でのキャリア教育が全国に広がることとなった。ただし、そこでは米国発のマッチング型キャリア論にもとづくキャリア教育が普及することになってしまった。日本型 SWT にふさわしいキャリア論の構築が必要だと思われる。

3.6 組織社会化論

3.6.1 組織社会化とリアリティ・ショック

日本型 SWT の特徴は、採用後に新しい能力を開発していくことにある。組織参入後の定着および学習を扱っている理論は「組織社会化論」である。ただし、現在の日本型 SWT に求められる「人の成長を軸とする組織」における「個人主導のキャリア開発」を前提とすると、既存の組織社会化論では説明力が十分でないと思われる。しかし、理論を深めると現在の日本型 SWT を説明できる可能性があると考えられるため、ここでレビューする。なお、すでに述べてきた「リアリティ・ショック」という概念も、この組織社会化論の中で登場する。

組織社会化は様々な定義が存在するが、本研究では、組織社会化研究の基礎的論文である Van Maanen & Schein (1979) による「個人が組織内役割 (organizational role) を引き受けるのに必要な社会的知識や技術を獲得する過程」と定義する。この Van Maanen & Schein (1979) は、組織社会化研究の萌芽的時期に発表され、総括的に理論構築をしており、多くの組織社会化研究で引用されている論文である。

また、組織社会化のプロセスで若手社員がリアリティ・ショックを認知する。リアリティ・ショックとは、「一方における自分の期待・夢と、他方における組織での仕事・組織に所属することが実際にどのようなものなのかのギャップ」である (Schein, 1978)。

従来の組織社会化研究では、このリアリティ・ショックを「問題視」して、リアリティ・ショックを回避・低減することを前提に理論構築されてきた。Fisher (1986) は、それまでの組織社会化に関する実証研究を総合的にレビューし、大きく 3 種類に分けられるとしている。第一タイプは、組織社会化のプロセスに関する研究、第二タイプは、組織社会化

戦術に関する研究、第三のタイプは組織社会化の学習内容に関する研究である。

先行研究の各タイプについて詳細は次節以降に後述するが、組織社会化研究の多くは1970年代から80年代にかけて取り組まれた。当時は現在に比べれば、ビジネス環境が安定的であったため、リアリティ・ショックが「問題視」された。例えば、リアリティ・ショックは組織社会化プロセスで発生し、組織社会化が機能しないとリアリティ・ショックは離職行動につながるということが明らかになっている（Dunnette, Arvey and Bana, 1973）。

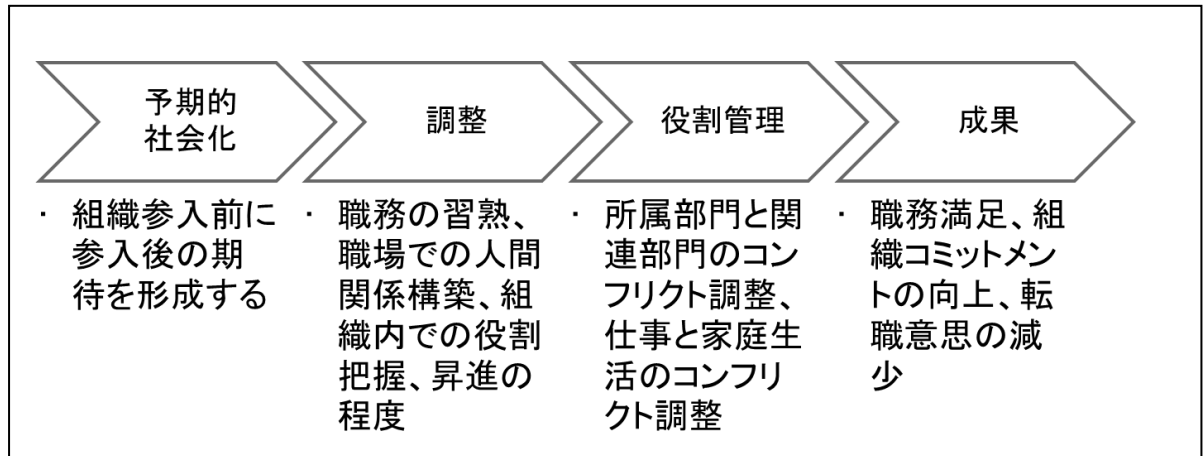
しかし、本研究では、そもそもリアリティ・ショックを問題視することに焦点をあてる。発達心理学の知見にたてば、自身にとって望ましくない状況こそが大きな成長の機会だと捉えられる。そうした観点から、リアリティ・ショックを成長の機会と捉える可能性を念頭におきながら、先行研究をレビューする。

3.6.2 組織社会化のプロセス理論

組織社会科のプロセス過程理論で有名なのは、Feldman（1976）のモデルである。それによると、[予期的社会化] → [調整] → [役割管理] → [成果] である（図 3-12）。予期的社会化段階では、就職前に就職後の期待を形成する。調整段階は、職務の習熟、職場での人間関係構築、組織内での役割把握、昇進の程度の見積もりがされる。この調整の段階で、リアリティ・ショックが生じる。役割管理段階では、調整段階での結論を出し、所属部門と関連部門のコンフリクトや、仕事と家庭生活のコンフリクトを調整するとされる。そして、組織社会化の成果として、職務満足、組織コミットメント、転職意思の減少などが生じることが明らかになっている。

このFeldmanのモデルは、リアリティ・ショックを問題視して、リアリティ・ショックを低減させようという視点からプロセスを論じている。しかし、このアプローチが機能する前提は、個人が適応する先の組織環境が安定的である必要がある。しかし、現在のように組織環境の変化が速い場合には、リアリティ・ショックは組織参入時だけでなく、その後もいつでも生じる可能性が高い。そのため、リアリティ・ショックを避けたり緩和するのではなく、リアリティ・ショックを学習機会と捉えるアプローチが現在の企業現場から求められているといえる。

図 3-1 2 Feldman (1976) の組織社会化プロセス・モデル



3.6.3 組織社会化戦術と結果変数に関する仮説モデル

入社後の組織社会化アプローチは、組織社会化戦術として研究蓄積が豊富にある。組織社会化研究の基礎的論文である Van Maanen & Schein (1979) では、組織社会化戦術を「役割から役割への移行における個人の経験 (experiences) が、その組織の他者によって構造化・組織化される (structured) 方法」と定義し、2 対 6 組のディメンションを体系化している (表 3-1 1)。

その 2 対 6 組のディメンションは、次の通りである。(1) 集合的—個人的は、新入社員全員に対して集団的に組織社会化を実施するか、新入社員一人一人に個人的に実施するかについてである。(2) 公式的—非公式的は、組織社会化のプロセスにおいて、新入社員が他の既存メンバーと区別されるか、区別されないかについてである。(3) 連続的—断続的は、役割学習のプロセスが明確で連続的か、不明確であるかについてである。(4) 固定的—可変的は、今後の昇進などの働き方が予見できるか、できないかについてである。(5) 規則的—不規則的は、新入社員が学習する役割を実践している先輩等の職場メンバーからの指導があるか、ないかについてである。(6) 付与的—略奪的は、新入社員の個人の特性を活用するか、個人の特性を否定するかについてである。

また、Van Maanen & Schein (1979) は、組織社会化の結果として異なる 2 つのタイプが定義されている。1 つは組織内の既存の役割を引き受ける「保守的役割志向 (Custodial

表 3-1 1 Van Maanen & Schein(1979)の組織社会化戦術のディメンション

(1)	Collective (集团的)	Individual (個人的)
(2)	Formal (公式的)	Informal (非公式的)
(3)	Sequential (連続的)	Random (断続的)
(4)	Fixed (固定的)	Variable (可變的)
(5)	Serial (規則的)	Disjunctive (不規則的)
(6)	Investiture (付与的)	Divestiture (略奪的)

Orientation)」であり、もう1つは既存の役割を否定し再定義する、もしくは既存の役割を改善する「変革的役割志向 (Innovative Orientation)」である。

そして、保守的役割志向に帰結する組織社会化戦術は、連続的、可變的、規則的、略奪的であると仮定した。実践的な言葉に置き換えると、役割学習のプロセスが明確で連続的であり、今後の昇進などの働き方が不明確で予見できず、職場メンバーからの指導があり、個人の特性を否定する社会化戦術をとった場合、新入社員は組織内の既存の役割を引き受けるのである。

また、変革的役割志向のうち内容革新に帰結する組織社会化戦術は、集团的、公式的、断続的、固定的、略奪的であると仮定された。つまり、新入社員に対して集团的に実施され、既存メンバーと区別され、役割学習のプロセスが不明確であり、今後の働き方が予見でき、個人の特性を否定する社会化戦術が行われると、新入社員は既存の役割を改善する行動をとるのである。

変革的役割志向のうち役割革新に帰結する組織社会化戦術は、個人的、非公式的、断続的、不規則的、付与的であると仮定した。つまり、新入社員に個別対応し、既存の社員と区別せず、役割学習のプロセスが不明確であり、職場メンバーからの指導がなく、個人特性を活用する組織社会化戦術を実施した場合、新入社員は既存の役割を否定し再定義する行動をとるとされた。

Van Maanen & Schein (1979) の理論的な貢献は、組織社会化戦術と結果変数の関係性について仮説を提示したことにある。とくに重要なのは、役割学習のあり方について質的に異なる2つのタイプ、すなわち保守的役割志向および変革的役割志向を提示しているこ

と、及びそれぞれの結果変数に帰結する説明変数も質的に異なることを仮定している点である。

この仮説モデルは、その後多くの実証研究の基礎となった。しかし、Van Maanen & Schein (1979) で提示された、組織社会化の結果変数について質的に異なる 2 つのタイプ、すなわち保守的役割志向および変革的役割志向については、その両者を視野に入れた研究はほとんど取り組まれてこなかった。多くの実証研究では、結果変数を保守的役割志向に限定していて、変革的役割志向も視野に入れた実証研究はほとんど取り組まれてこなかった。その詳細を次節で述べる。

3.6.4 組織社会化戦術の実証研究

Jones (1986) は組織社会化戦術の代表的な実証研究であり、Van Maanen & Schein (1979) の組織社会化戦術の 6 組のディメンションを尺度化し因子分析した。抽出された因子は、「文脈的戦術」「内容的戦術」「社会的戦術」の 3 因子¹である (表 3-12)。

また、2 対のペアを、概念的に制度的戦術と個別的戦術に分類し、制度的戦術は保守的役割志向に影響を与え、個別的戦術は変革的役割志向に帰結することを実証した。なお、付与的-略奪的は、Van Maanen & Schein (1979) の仮定とは逆になっている。また、この研究からの実践的含意は、組織が制度的戦術をとることによって、リアリティ・ショックを感じている新入社員を、既存の組織役割に適応させることができるという点にある。ここでいう制度的戦術とは、「集団的に実施され (集団的)、既存メンバーと区別され (公式的)、役割学習のプロセスが明確で連続的であり (連続的)、昇進など今後の働き方が予見でき (固定的)、既存メンバーからの指導があり (規則的)、新入社員個人の特性を否定する (略奪的)」ように新入社員に対応することである。

ただし、Jones (1986) では、制度的戦術と個別的戦術に概念的に 2 種類に区別しているが、分析に使用している尺度は 1 次元であり、係数の正負で区別している。言い換えれば、「制度的戦術ではない」ことが、即ち「個別的戦術である」という前提に立っている。保守的役割志向と変革的役割志向についても同様であり、Van Maanen & Schein (1979) で

¹ 厳密には 4 因子が抽出されている。第 4 因子は、公式的-個人的の 3 項目、固定的-可変的の 1 項目から構成されるが、因子負荷量が 0.67~0.45 であること、Jones (1986) の結果・考察等で第 4 因子への言及がほとんどないことから、本研究では割愛した。

は異なる2つの概念と仮定されていたが、Jones（1986）は1次元の尺度で分析している。

これ以降の組織社会化研究では、組織社会化戦術および役割志向の尺度として、Jones（1986）が多用され、制度的戦術および保守的役割志向にのみ着目されるようになった。つまり、個別的戦術および変革的役割志向については、実証研究では十分に分析されることがなく、現在に至っているのである。

その背景には、組織社会化論の実証研究が盛んに取り組まれた1980年代のビジネス環境があると考えられる。当時はビジネス環境が比較的安定しており、組織の競争優位性が大きく変動しない時期であったため、企業側の新入社員対策は、既存の役割にいかに対応させるかという点にあったと考えられる。そのため、組織社会化研究に求められたことは、保守的役割志向をもたらす組織社会化戦術の探求だったといえる。

したがって、組織社会化研究の原点である Van Maanen & Schein（1979）のモデルに立ち戻り、まずは制度的戦術と個別的戦術、および保守的役割志向と変革的役割志向について、それぞれ質的にどのような差異があるのか、実際の企業をフィールドに探索的に分析することが必要である。

表 3-1 2 Jones(1986)の組織社会化戦術の分類

	INSTITUTIONALIZED (制度的戦術)	IDIVIDUALIZED (個別的戦術)
CONTEXT (文脈的戦術)	Collective (集团的)	Individual (個人的)
	Formal (公式的)	Informal (非公式的)
CONTENT (内容的戦術)	Sequential (連続的)	Random (断続的)
	Fixed (固定的)	Variable (可變的)
SOCIAL ASPECTS (社会的戦術)	Serial (規則的)	Disjunctive (不規則的)
	Divestiture (略奪的)	Investiture (付与的)
	↓	↓
結果変数	保守的役割志向	変革的役割志向

3.6.5 組織社会化の学習理論

組織社会化の学習内容に関して代表的な研究は Chao, et al. (1994) である。フルタイムのエンジニアリング業務に就く社員および管理職への調査から、組織社会化プロセスにおける学習内容を因子分析した。その結果、「歴史」「言語」「政治」「人間関係」「組織目標・バリュー」「達成水準」の6因子を抽出した。さらに、階層的重回帰分析により、これらの学習内容が、「適応」「職務満足」「収入」「アイデンティティ確信 (Identity Resolution)」に影響を与えることを明らかにした。

また、小川 (2005) では、Jones (1986) の組織社会化戦術尺度、および Haueter, et al. (2003) の学習内容尺度を使用して日本の若手正社員を対象に実証研究を行っている。その結果、制度的戦術が、「職務遂行知識」「組織全体知識」を媒介して、「個人業績」「職務満足」に正の影響を与え、「離職意思」に負の影響を与えることがわかっている。

このことから、組織社会化戦術の制度的戦術は、一次的成果として学習をもたらし、その学習によって、二次的成果である保守的役割志向に影響を与えていると考えられる (制度的戦術→組織についての学習→保守的役割志向)。

学習内容に関する実証研究では、このように保守的役割志向を最終の結果変数とするものが多く、変革的役割志向を用いた研究は少ない。また、Chao, et al. (1994) と Haueter, et al. (2003) の学習内容は、いずれも組織に関する内容であり、それが保守的役割志向に影響を与えるのは理解しやすい。しかし、変革的役割志向に影響を与える学習内容については研究が乏しいため、変革的役割志向に至るためには、何を学習する必要があるのか明らかにされていない。

まとめると、<組織社会化戦術 (制度的) →学習内容 (組織に関するもの) →保守的役割志向>というプロセスについては研究蓄積が多いが、変革的役割志向に影響を与える組織社会化戦術および学習内容について、概念が構築されておらず、また概念間の関係性 (プロセス) についても解明されていない。そのため、両志向のプロセスの質的差異を探索的に明らかにすることが必要である。

3.6.6 日本型 SWT にもとづいた組織社会化論のレビュー

組織社会化論の先行研究では、保守的役割志向に着目していたために、「既存メンバーが組織参入者を組織社会化させるか」という視点に立脚していた。つまり、既存メンバー側の視点で研究が取り組まれてきたのであえる。象徴的なのは、保守的役割志向に影響を与える制度的戦術には、「略奪的」が含まれており、新入社員個人の特性を否定する (Jones, 1986)。保守的役割志向は、新入社員の持ち味を否定し、組織の現実を学習させるというプロセスであった。したがって、新入社員は、与えられた役割を遂行する範囲において、動機づけられるという受け身の立場と言える。

一方、変革的役割志向は、組織に存在する既存の役割に新規性をもたらす志向であり、そのためには新入社員本人の特性を活用する戦術 (付与的) が求められる。その主体は、新入社員本人であると考えられる。また、変革的役割志向にもとづく行動をとるためには、チャレンジ精神や創意工夫などが求められるので、新入社員はより高い動機づけが必要となる。

したがって、保守的役割志向と変革的役割志向の影響因の質的差異を検討するためには、新入社員側の視点からアプローチすることが必要だと考えられる。とくに、現在の日本型 SWT を前提とすると、一括採用であるため、新入社員は保守的役割志向が必要である。それと同時に、主体性や積極性が求められていることから、変革的役割志向も両立させることが必要になっていると考えられる。

近年では、変革的役割志向に影響を与える組織社会化戦術および学習内容について、日本企業の新入社員を対象とした実証研究も取り組まれ始めている。

第一に、<組織社会化戦術→変革的役割志向>のプロセスについての研究としては、小川 (2012a) がある。Jones (1986) の組織社会化戦術尺度および Ashford, et al. (1996) のプロアクティブ行動尺度を和訳し、日本企業をフィールドにした実証研究である。なお、プロアクティブ行動とは、組織社会化プロセスにおける新入社員からの主体的な行動のことであり、構成概念は「フィードバック依頼 (Feedback Seeking)」「職務変更交渉

(Job-Change Negotiating)」「肯定的認知枠組みの創造 (Positive Framing)」「一般的交流 (General Socializing)」「上司との関係構築 (Build Relationship-Boss)」「ネットワーキング (Networking)」「情報探索 (Information Seeking)」の 7 因子である。

その結果、組織社会化戦術の個別的戦術は、保守的役割志向には負の影響を与えるが、変革的役割志向には有意な影響はないことが明らかにされた。また、プロアクティブ行動に関しては、組織社会化の結果変数に与える影響は非常に限定的であった。なお、米国企業での調査では、制度的戦術は変革的役割志向に負の影響があり、新入社員本人のプロアクティブ行動が変革的役割志向に正の影響を与えていることを実証されている (Ashforth, et al., 2007)。

このことから、日本企業においては、第一に、制度的戦術と個別的戦術は、1次元の概念ではなく、異なる概念である可能性が高いと考えられる。第二に、プロアクティブ行動が単独では大きな説明力を有しないと見える。

個別的戦術が与える影響が日米の企業間で異なる要因として、SWTの違いが考えられる。日米で人事管理の軸が異なり、米国では職務が軸となっているのに対して、日本は「人の成長」が軸となっている。米国では職務記述書（ジョブディスクリプション）にもとづく雇用契約であり、学歴は職務記述書に記載のある仕事内容を遂行できることを示すことに機能している。それに対して、日本では、職務を特定せずに包括的な雇用契約を結ぶために、就職は組織の「メンバー」になることを意味する。したがって、大学での専攻と就職直後の仕事との関連性は低く（日本労働研究機構、2001）、新入社員は不慣れな仕事に就き、経験を通じて能力を新たに開発していくことが求められる。

このような日本型 SWT の構造があるため、米国で構築された概念を用いることは限界があると考えられる。日本企業を対象に、変革的役割志向に影響を与える組織社会化戦術について、探索的に概念構築する必要がある。

第二に、＜学習内容→変革的役割志向＞のプロセスについてである。保守的役割志向に影響を与える学習内容は、組織についての現実であった。前述のように、日本型 SWT では、新入社員は不慣れな仕事につく場合が多く、リアリティ・ショックの度合いも米国より大きいと推測される。そうした状況において、変革的役割志向になるためには、リアリティ・ショックを感じた仕事を「捉えなおす」という学習が必要になると考えられる。

小川（2005）では、日本企業での調査から、リアリティ・ショックを通じた学習について言及されている。「リアリティ・ショック」「適性理解」「職務満足」それぞれに正の相関があったことから、「職務に求められる能力と自分の能力とのギャップをバネに努力し職務遂行能力を高める、つまりリアリティ・ショックをクリアすることで以前より自信を強め、適性を自覚したと考えることも可能」と考察している。リアリティ・ショックが自己の適

性理解や職務満足に正の影響を与えるという「順機能」を指摘している。ただし、「リアリティ・ショックが適性理解という結果を招くその具体的プロセスがどのようなものであるのかについて、理論的メカニズムの検討が求められる」と述べられている通り、リアリティ・ショックからの学習については、まだ研究が不十分である。

また、尾形（2007）も、リアリティ・ショックへの「ポジティブな対処」を指摘している。対処方法のタイプ（自己完結型・他者依存型）と対処方法の性質（ポジティブ・ネガティブ）の2軸から4つの対処行動のタイプをモデル化している。ポジティブ・自己完結型の対処行動をとる若手社員は、リアリティ・ショックの克服を自己成長の機会と捉え、克服のために自分で努力し、学習する。また、ポジティブ・他者依存型の若手社員は、他者からの支援によってリアリティ・ショックを克服する、と概念化している。このような概念モデルを提示していることは一定の価値があるものの、自己完結型と他者依存型は必ずしも対立概念ではなく、両方が同時に生じる可能性もあり、リアリティ・ショックの対処プロセスを分析しきれていない。尾形（2007）でも「リアリティ・ショックの対処行動に関する議論はまだまだ乏しい」「今後は、組織がどのようにリアリティ・ショックに対処していくべきか（社会化戦術や教育制度など）、また、新人は誰からどのようにサポートを受け、いかにリアリティ・ショックを克服し、組織に適応していくのかといった組織と個人の対処行動に関するより深い調査が求められる」と指摘している。

したがって、組織社会化プロセスを個人視点から検討することにより、これまで否定的に捉えられてきたリアリティ・ショックが、学習機能や適性理解、職務満足などに影響を与える学習機会になりうる可能性が生じる。しかし、研究蓄積が十分でないため、日本企業をフィールドにして、変革的役割志向に影響を与える学習内容について調査し、概念構築することが必要となる。

まとめると、現在の日本型SWTでは、新卒一括採用と組織主導の配置決定が従来より継続されているため、依然としてリアリティ・ショックを経験しやすい状況が存在している。そのため、新入社員はリアリティ・ショックを感じた仕事に対して、まずは役割を引き受けるという保守的役割志向が必要となる。その一方で、企業現場では、変革的役割志向もとめられている。そのため、現在の新入社員は、保守的役割志向と変革的役割志向の両立が必要とされていると考えられる。

これは、米国を中心に発展してきた組織社会化研究では、十分に組み込まれてこなかった視点である。したがって、両志向に至るプロセスの質的な違いを明らかにし、日本企業

における新入社員教育の進化に貢献する知見を見出すことが求められる。先行研究では、
<組織社会化戦術（制度的）→学習内容（組織に関するもの）→保守的役割志向>につい
ての研究蓄積は豊富にあるが、変革的役割志向に影響を与える組織社会化戦術と学習内容
については概念構築が十分に行われておらず、概念間の関係性も見出されていない。また、
保守的役割志向と変革的役割志向を同時に達成するためのメカニズムも解明されていない。

両志向に影響を与える要因としては、保守的役割志向に従来影響力をもっていた組織主
導のキャリア開発にもとづく指導は機能しづらくなっており、個人主導のキャリア開発が
求められている。そして、変革的役割志向においては、より一層の個人主導のキャリア開
発が必要となる。そこで、両方の役割志向に至るプロセス（戦術および学習内容）を、個
人主導のキャリア開発という視点で捉え直すことが必要になる。

このようにして、現在の日本企業における実態を、個人主導のキャリア開発という観点
から組織社会化論にもとづいて分析することで、現在の日本型 **SWT** に説明力をもつキャリ
ア論を構築することができると考えられる。

第4章 リサーチクエスチョンの設定

4.1 先行研究レビューのまとめ

先行研究レビューでは、日米の学校から仕事への移行プロセスの違いを、雇用体系の歴史、人事管理の軸という社会的背景から論じ、その異質性によって求められるキャリア論が異なることを説明した。

米国では、雇用における差別撤廃という社会的課題に対応するため、職務記述書に基づいた選考・雇用契約が展開されてきた。つまり、採用選考時には職務と直結するスキルや知識という客観的指標によって評価され、採用後も職務記述書の範囲内で働くこととなる。そうした雇用体系の影響で、米国企業では職務を軸とする人事管理がとられてきた。そのため、キャリア開発は個人主導であり、組織を超えて職務を変える（転職）ことで、キャリアアップするモデルとなっている。

その際、重要となるのが自分の内的キャリアであり、自分の内的キャリアを明確に理解し、それに適合的な職務を選ぶことが重要となる。したがって、大学におけるキャリア教育も、自己理解と職業理解をして、自分の内的キャリアに適合的な職務に就けるように導くものとなっている。こうしたキャリアガイダンスの理論的な背景には、安定的なキャリア論があり、本研究ではそれを「マッチング型キャリア論」と名付けた。したがって、就職後のリアリティ・ショックは回避すべきだというアプローチがとられている。

つまり、米国型 SWT は、「職務を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアによって成立しているといえる。また、個人主導のキャリア開発のアプローチは、マッチング型キャリア論であり、リアリティ・ショックは回避するという前提にたっている。

一方、日本では、戦後の労働力不足と工業化という社会的課題から、新卒者の農村部から都市部への移動を伴う一括採用が政策的に取り組みされてきた。そのため、企業からすれば、採用後に企業内で育成する必要がある。したがって、日本企業は「人の成長」を軸とする人事管理が行われてきた。それを機能させるために、企業には強い人事権があり、配置転換や昇進昇格の決定権は企業側にあり、組織主導のキャリア開発が機能していた。つまり、従来の日本型 SWT は、「人の成長を軸とする組織」と「組織主導のキャリア開発」のペアで機能していたのである。

しかし、近年の日本企業は、組織主導のキャリア開発が限界となってきており、個人主

導のキャリア開発の必要性が高まっている。そこで、個人主導のキャリア開発にシフトするための国策としても多様なアプローチで取り組まれている。その 1 つに、大学でのキャリア教育がある。2011 年に大学設置基準が改正され、大学でのキャリア教育は全国的に実施されている。ただし、そこで扱われている理論は、米国発のマッチング型キャリア論である。

ただし、新卒一括採用と初任配属の人事権は依然として組織側にある。そのため、現在でも日本企業は「人の成長を軸とする組織」であり、新入社員はリアリティ・ショックを感じた担当職務に主体的かつ積極的に取り組むことで、新しい能力を開発していくことが求められている。リアリティ・ショックを感じた担当職務に主体的かつ積極的に取り組むということは、組織社会化論の結果変数である変革的役割志向を持つということを意味する。

そのため、現在の日本型 SWT では、「人の成長を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアによるメカニズムが必要とされている。そして、そこにおいては、リアリティ・ショックを感じた担当職務について、変革的役割志向を持てるようになることが必要となる。

これは、米国で研究が蓄積されてきたマッチング型キャリア論では説明することができない。したがって、米国発のマッチング型キャリア論がほぼ「直輸入」の形で持ち込まれている大学でのキャリア教育と、現在の日本型 SWT の実態との間に齟齬が生じている。

そのため、現在の日本型 SWT に適合的なキャリア論の構築が必要とされており、それにもとづいて、日本の大学におけるキャリア教育を改善していくことが求められている。

4.2 理論的仮説 : リサーチクエスチョン

本研究では、日本の学校から仕事への移行プロセス (School to Work Transition; SWT) に着目して、「人の成長を軸とする組織」と「個人主導でキャリア開発」のペアを機能させるためのキャリア論を構築する。そして、構築した新しい理論を大学でのキャリア教育で展開できるように提案する。

そのために、まずは日本企業で働く新入社員による探索的調査から新しいキャリア論を構築する。次に、そこで構築したキャリア論と米国発のマッチング型キャリア論のどちら

が、大学生が変革的役割志向をもつためには有効であるかを統計的に検証した。そして、現在の大学におけるキャリア教育の内容とその背景にある理論を分析することで、マッチング型キャリア論にもとづく授業の限界と、新しいキャリア論にもとづく授業の可能性を検討する。

具体的には、次の3つのリサーチクエスチョンを設定した(表 4-1)。第一に、日本型 SWT におけるキャリア論を構築することを目的に、リアリティ・ショックを受けた若手社員が、保守的役割志向と変革的役割志向を両立するプロセスを探索的に明らかにする。これは、個人主導のキャリア開発という視点から組織社会化論を再検討することを意味する。調査方法としては、日本企業の3年目社員42名へのインタビュー調査によって、リアリティ・ショックを感じた状態から保守的役割志向と変革的役割志向のそれぞれに至るプロセスを詳細なインタビューデータにもとづいて分析する。説明の都合上、結果を先に述べるが、分析の結果として、「スパイラル型キャリア論」と名付けた新しいキャリア論を構築した。

第二に、リサーチクエスチョン1で構築したスパイラル型キャリア論と米国発のマッチング型キャリア論のどちらが、大学生の就職活動プロセスにおいて変革的役割志向に影響を与えるか検証する。調査方法としては、大学生220名へのアンケート調査から統計解析によって分析を行う。

第三に、「スパイラル型キャリア論」にもとづく授業を提言するために、現状のキャリア教育におけるマッチング型キャリア論にもとづく授業の限界と、スパイラル型キャリア論に関連する先進事例を把握する。調査方法としては、データへのアクセスが容易ではないため、サンプルが限定的ではあるが4名のキャリア教育担当者へのインタビューを実施して分析をする。

これら3つの研究を通じて、最終的に日本型 SWT に適合的なキャリア論を提唱し、大学でのキャリア教育の改善案を提言する。

表 4-1 リサーチクエスチョン

<p>■リサーチクエスチョン 1</p> <p>日本型 SWT におけるキャリア論を探索的に構築する</p>	
【目的】	日本型 SWT に適する新しいキャリア論を構築するために、リアリティ・ショックを受けた若手社員が、保守的役割志向と変革的役割志向を両立するプロセスを明らかにする。
【研究 1】	<p>対象： 日本企業の 2 年目社員 42 名</p> <p>(調査対象企業は、同じ組織内での両志向のバラつきを分析するため 1 社とした。)</p> <p>方法： インタビュー</p>
<p>■リサーチクエスチョン 2</p> <p>大学生の就職活動プロセスにおける、スパイラル型キャリア観の有効性を検証する</p>	
【目的】	大学生が変革的役割志向になれる「キャリア観」は、米国の「マッチング型キャリア観」と、RQ1 で構築した「スパイラル型キャリア観」のどちらかを検証する。
【研究 2】	<p>対象： 大学生 220 名</p> <p>方法： アンケート</p>
<p>■リサーチクエスチョン 3</p> <p>大学のキャリア教育担当教員からの新キャリア論への評価</p>	
【目的】	「スパイラル型キャリア論」にもとづく授業を提言するために、現状のキャリア教育におけるマッチング型キャリア論にもとづく授業の限界と、スパイラル型キャリア論に関連する先進事例を把握する。
【研究 3】	<p>対象： キャリア教育を担当する大学教員 4 名</p> <p>方法： インタビュー</p>

第5章 研究1 新キャリア論の探索的構築

5.1 調査方法

研究1では、日本型SWTに適する新しいキャリア論を構築するために、リアリティ・ショックを受けた若手社員が、保守的役割志向と変革的役割志向を両立するプロセスを明らかにする。具体的には、リアリティ・ショックを感じた新入社員の組織適応について、保守的役割志向および変革的役割志向のそれぞれに影響を与える組織社会化戦術と学習内容について概念構築することで、新しいキャリア論を構築する。

<質的調査>

本研究では、リアリティ・ショックを感じた新入社員の組織適応について、保守的役割志向および変革的役割志向のそれぞれに影響を与える組織社会化戦術と学習内容を探索的に分析するために、質的調査（インタビュー調査）によって分析することとした。

また、調査対象企業は1社とした。その理由は、同一組織であれば、制度的戦術の内容が比較的均質であるため、変革的役割志向に影響を与える要因を特定しやすいからである。

<調査対象者>

総合化学メーカーX社の入社3年目社員対象に42名へのインタビュー調査を実施した。対象者の学歴は大学学部卒11名、大学院修士課程卒29名、大学院博士課程卒2名。性別は男性34名、女性8名であった。職種はできる限り多様になるようにし、研究開発14名、エンジニア6名、製造5名、技術営業5名、営業5名、経理2名、事業企画2名、法務1名、システム1名、物流1名であった。

<調査方法>

インタビューイに対して半構造化面接を行った。入社前から調査時点までのモチベーションの変化に影響を与えた要因について回答を求めた。面接時間は1時間～1時間半であり、調査者の承諾のもと面接内容は録音された。録音データは研究目的以外には使用しないこと、個人が特定される形では使用しないことをインタビューイに伝えたくてインタビューは行われた。録音データをもとに後日逐語録を作成した。逐語録の作成に当たっては、個人が特定されないように配慮した。

<分析方法>

まず、語りの量が十分でないために分析不能だった4名を分析から除外した。次に、「リアリティ・ショックがなかった」と回答した8名も分析対象から除外した。残りの30名について、逐語録にもとづいてコーディングをおこなった。コーディングは、次の4項目、すなわちリアリティ・ショックに関するもの、役割志向に関するもの、組織社会化戦術に関するもの、学習内容に関するものを抽出した。そして、コーディングの結果から概念モデルを作成した。

5.2 結果

5.2.1 リアリティ・ショックに関するコード

分析対象30人のうち、各自のリアリティ・ショックの主たる内容を抽出し分類したところ、「職種への不満」「仕事内容への不満」「仕事難易度への不満」「職場体制への不満」の4個が抽出された（表 5-1）。

表 5-1 リアリティ・ショックに関するコード

	人数 (出現率)
職種への不満	14 (46.7%)
仕事内容への不満	5 (16.7%)
仕事難易度への不満	9 (30.0%)
職場体制への不満	2 (6.7%)
計	30 (100.0%)

(括弧内の数字は、全体に対する出現率)

「職種への不満」は、入社後に配属になった職種が入社前の期待と異なったことへの不満である。これは、新卒一括採用と初任配属先を組織が決めるという日本特有の採用体系に起因するリアリティ・ショックと言える。

「XXXX 部っていうところがあるんですけど、僕そこに入れるって思ってたんですけど

ど。自分の専門がやっぱ活かせるらしいなっていうのを思っていたんで。ですけど、実際入社して、配属されたところが、その YYY 部っていうところだったので、そういう点で、『えっ何! ?』ってになって。全然なにも知らないですし、ちょっと不安になった」(134 氏：研究開発職、修士卒、男性)

「大学時代の研究領域と似たような部署があるので、そっちに行くのかなと勝手に思っていて、『あれっ』と思った」(122 氏、営業技術職、修士卒、男性)

「入社的时候は、(配属先は) 研究職なのかなと思っていました。(自分が配属になった) 事業会社の名前も知らないくらいだったので、最初はショックでしたね。配属を聞いたときに、モチベーションが下がりました。研究じゃなくても良かったんですが、まったく知らない事業会社だったので、なんでだろうなあと思いました。大学で学んだ化学の知識を活かせる仕事を(したい)、と思っていた。」(114 氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「仕事の内容への不満」は、職種は期待通りであったけれども、具体的な担当内容が期待と異なることへの不満である。今回の調査では、具体的には、仕事の幅が広すぎる(もしくは狭すぎる)、担当商品の将来性を感じられないというものであった。

「自分の担当している商品の将来がちょっとずつ見えてきて、そうなったときに、自分がやっている商品ってあまり未来が無いっていうか。すごい価格競争にも負けている状況が続いていまして。何をやっても『高いね』で終わってしまう。すごい一生懸命やった提案に対して、一言で終わってしまう状況が続いていたり、業界全体の話を聞いていたりすると、このままだとちょっと厳しいんじゃないかと思うようになってきました。」(118 氏、営業職、学部卒、男性)

「就職志望を出した段階では、研究職志望だったので、(配属先は) 大学時代に研究をしていた知識をつかう仕事かなあと思っていた。基礎研究あるいは開発をするイメージだった。(実際は) そのイメージとは全然違った方向で、より川下に近い仕事になったというイメージでした。もともとの志望とはかなりかけ離れているので、最初は『うーん』と思いました。」(105 氏、研究開発職、修士卒、男性)

「自分ではもうちょっと詳しくやりたいけど、実務でやらなければいけないことが多くて、モチベーションが下がったということもあります。(その時は) 結構迷ってい

ました。この仕事でいいのかなあと思っていました。」(116氏、営業職、学部卒、男性)

「仕事難易度への不満」は、職種や仕事内容は期待と大きくは変わらなかったが、仕事内容が予想よりも難しく、成果を発揮できないために不満を感じたというものである。

「勉強してきたはずなのに、分かんないことばかりだなと。勉強してきたことが使えない、つながんないっていうのがあって。『何やってるのかな?』って思って、モチベーション下がったっていうのはあります。」(119氏、研究開発職、修士卒、男性)

「下働きというか初心者向けの仕事をしている感じだったので、これをずっと続けていくのかなという怖さがありましたね。」(103氏、事業企画職、学部卒、男性)

「自分の技術力が全然ついていなくて。仕事してバリバリ働くぞって思ってるけど、実際入ってみるとやっぱり違う分野で、一からだし、難しいしっていうのはあります。」(125氏、エンジニアリング職、修士卒、女性)

「職場体制への不満」は、新人への育成体制や業務のアサインメントの方法が、入社前に期待していたものと異なったために感じた不満である。

「一年目二年目(の自分)にここまで頼りきって良いんかっていうのがあって、私の中で。若手にここまで頼りきっていいのか、仕事自体を。自分の十年後の将来像がこの会社では描けないっていうのがあったんです。」(112氏、研究開発職、修士卒、女性)

「一番期待していたのは、全然違う分野だけれども、詳しい方がいて、ちゃんと教えてくれるということ。全然違う分野というところまではよかったですけれど、そこにいる方たちも良く分かっていなかった。そこがみつかったですね。」(108氏、研究開発職、修士卒、男性)

5.2.2 役割志向に関するコード

分析対象の30人について、調査時点の役割志向をタイプ分けしたところ、Van Maanen &

Schein (1979) が提唱した 2 つのタイプ「保守的役割志向」と「変革的役割志向」が抽出された。また、いずれの志向にもとづく行動も見受けられない社員もいたため、そのタイプを「役割未受容状態」と名付け、全部で 3 つのタイプに分類した (表 5-2)。

表 5-2 役割志向に関するコード

	人数 (出現率)
保守的役割志向タイプ	4 (13.3%)
変革的役割志向タイプ	19 (63.3%)
役割未受容状態タイプ	7 (23.3%)
計	30 (100.0%)

(括弧内の数字は、全体に対する出現率)

「保守的役割志向」は、組織内の既存の役割を引き受けることである (Van Maanen & Schein, 1979)。また前述したとおり、保守的役割志向は、変革的役割志向と比べて受け身の対応であるため、本研究では、保守的役割志向と変革的役割志向を質的に異なる概念と捉える。そのため、このタイプの新入社員は、リアリティ・ショックを感じた後に、自身のキャリア形成を組織にゆだねることで、リアリティ・ショックに対処したと答えた回答者のみ抽出した。

「私の考えですが、キャリアビジョンを決めるのは上司なり経営管理者なので、私たちがどうこう言ってもしょうがないと思っている」(105 氏、研究開発職、修士卒、男性)

「自分のキャリアは上の方が決めると思っています。」(108 氏、研究開発職、修士卒、男性)

「エンジニアリングの中で異動があり得ると思います。ただ、プラントのメンテナンスなど、現場に近いところは、また知識がゼロになっちゃうので、そこは抵抗がありますね。また切り替えないといけないですから。自分から望んで切り替えるということは無いです。切り替えろと言われてたら、切り替えますが。」(114 氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「変革的役割志向」は、Van Maanen & Schein (1979) の定義によれば、既存の役割を否定し再定義する、もしくは既存の役割を改善することである。今回の調査では、既存の役割を否定し再定義するというレベルの回答はなかった。これは、職務に必要なスキルを入社後に企業の責任で育成するという日本企業の新卒社員への対応方針が影響していると考えられる。よって、本研究では、変革的役割志向は、既存の役割に改善を加えていこうとする志向と定義する。

このタイプの新入社員は、組織が求める既存の役割を踏まえながらも、それに主体的な工夫や改善を加えていこうとしている。

「1年目と一番大きい違いは、自分から上司に『こうした方がよくないですか』と問題提起を投げかけるようになったこと。受身で仕事をするよりも、自分から何か問題提起をしたり、動いた方が、仕事が面白いと思うんで。それができていると思うんで、いまはモチベーションが上がっていると思いますね。」(103氏、事業企画職、学部卒、男性)

「もう少し自分の考えを言って提案型でやっていると良いんじゃないかということを上司からアドバイスもらって、『創造的にいろんなことを考えてやっていると良いよ』ということをアドバイスもらって、そうだなと思って。今までの仕事の取り組み方が変わって、モチベーションが高まったという感じです。」(117氏、法務職、学部卒、男性)

「いまやっている回路の知識を習得して、技術的能力だけでなく、プロジェクトリーダーとして数人を引っ張っていく人材になっていきたい。でも(今でも)それなりに、仕事を楽しみながらやっているというのがあります。自分で考えることができる、自分の意見が周りの人に通用するレベルになってきている。自分の発言も、たまには影響力のある発言ができています。」(127氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「役割未受容状態」タイプの新入社員は、リアリティ・ショックの状態が続いており、組織から求められる役割を受容できていない状態の群である。保守的役割志向と変革的役割志向のいずれの行動もできていなかったことから、別のタイプとして区分した。目の前の具体的な業務のみに焦点があたっていて、自分に求められている役割を一段広い視野で

理解し受け入れることができていない。

「日々のことで対応するので精いっぱい、中長期のことは明確になっていない。」
(106 氏、研究開発職、修士卒、男性)

「去年一年間がちょっとあんまり、最初のほう失敗したりもしてたんで、ちょっと今、遅れ気味でこうきてるんですね。なのでなんとかしないっていうので、焦りというか、目の前のことだけってなってますね。」(119 氏、研究開発職、修士卒、男性)

「今はもう目の前にある与えられた仕事だけで、精一杯だから、自分でこうなったらもっとよくなるんじゃないか、とかいう、なんか自分から出すほうは全然できてない」(126 氏、エンジニアリング職、修士卒、女性)

タイプ別にリアリティ・ショックの内容を分類したのが表 5-3 である。本研究は探索的研究であるため、サンプル数が少なく断定的なことは言えないものの、役割志向タイプによってリアリティ・ショックの内容は大きく変わらないことが分かる。したがって、リア

表 5-3 役割志向タイプごとのリアリティ・ショックに関するコード

		計	保守的役割志向 タイプ (4 人)	変革的役割志向 タイプ (19 人)	役割未受容状態 タイプ (7 人)
リア リテ ィ・シ ョッ ク	職種への 不満	14 人	2 人 (50.0%)	10 人 (52.6%)	2 人 (28.6%)
	仕事内容への 不満	5 人	1 人 (25.0%)	3 人 (15.8%)	1 人 (14.3%)
	仕事難易度への 不満	9 人	0 人 (0.0%)	6 人 (31.6%)	3 人 (42.9%)
	職場体制への 不満	2 人	1 人 (25.0%)	0 人 (0.0%)	1 人 (14.3%)

(括弧内の数字は、各役割志向タイプに対する出現率)

リアリティ・ショックを感じた後、それぞれの役割志向に分かれる要因は、リアリティ・ショックの内容そのものではなく、組織社会化戦術と学習内容の違いにあると考えられる。

5.2.3 役割未受容状態に関するコード

組織社会化戦術および学習内容に関する分析にうつる前に、役割未受容状態タイプについて分析する。このタイプの新入社員は、社会化戦術が影響を与えていなくて、学習も促進されていないために、リアリティ・ショックに対処できていない状態にあると推測される。

表 5-4 没コミュニケーションに関するコード

	計	保守的役割志向 タイプ (4人)	変革的役割志向 タイプ (19人)	役割未受容状態 タイプ (7人)
没コミュニケーション	7人	0人 (0%)	0人 (0%)	7人 (100%)

(括弧内の数字は、各役割志向タイプに対する出現率)

その要因をインタビューデータから抽出し、「没コミュニケーション」と名付けた(表 5-4)。没コミュニケーションとは、業務を完遂するための上司等への報告・連絡・相談が不十分であることである。その結果、周囲から必要な組織社会化戦術を得られず、学習もされないために、リアリティ・ショックに対処できていない状態が継続していると考えられる。

「境界が分かんない、どこから質問に行っていくのか、どこまで自分で考えないとだめなのか、とか、やっぱ分かんないって。こっからは聞いたほうが早いのか、ここは『聞くよりちょっとは考えなさい』って言われるのかが分からなくて、ちょっと聞けなかったりします」(126氏、エンジニアリング職、修士卒、女性)

「失敗するのを恐れるっていうか、うまくやらないとって思うんで。そうすると色々考えて、こうなった場合どうしよう、こうなった場合どうしようって考えて

いくと、あーなんかしんどくなってきたなってなって。ネガティブスタイルになるっていうか。そうするとなんも動き出せなくなっちゃうっていうような感じで。」
 (134.氏、研究開発職、修士卒、男性)

5.2.4 組織社会化戦術に関するコード

組織社会化戦術に関しては、保守的役割志向タイプと変革的役割志向タイプの新入社員のデータから、本人および周囲からのどのような行動が、リアリティ・ショック後のモチベーションの向上に影響を与えたのか聞き出した。全部で4種類のコードが抽出され、新入社員本人から周囲に働きかける行動（本人→周囲）、および新入社員の周囲から新入社員に働きかける行動（周囲→本人）で整理した（表 5-5）。その結果、本人→周囲の戦術のコードは「職務上の相談」と「自己開示による信頼構築」であり、周囲→本人の戦術のコードは「職務指導」と「本人の成長課題にもとづく支援であった。

表 5-5 組織社会化戦術に関するコード

組織社会化戦術		計	保守的役割志向 タイプ (4人)	変革的役割志向 タイプ (19人)	役割未受容状 態 タイプ (7人)
本人→周囲	職務上の相談	7人	3人 (75.0%)	4人 (21.1%)	0人 (0.0%)
	自己開示による 信頼構築	7人	0人 (0.0%)	7人 (36.8%)	0人 (0.0%)
周囲→本人	職務指導	8人	3人 (75.0%)	5人 (26.3%)	0人 (0.0%)
	本人の成長課題 に もとづく支援	17人	0人 (0.0%)	17人 (89.5%)	0人 (0.0%)

(括弧内の数字は、各タイプに対する出現率)

本人→周囲の社会化戦術は、「職務上の相談」と「自己開示による信頼構築」が抽出された。

「職務上の相談」は、新入社員本人から上司や職場の先輩など、職務遂行にあたっての課題を相談する行動である。この行動により、新入社員が抱えている課題に対応する指導を周囲から受けることができ、仕事上の課題を解決することが可能となる。職務上の相談は、プロアクティブ行動 (Ashforth, et al., 2007) の7因子のうち、「情報探索 (Information Seeking)」に近い概念だと考えられる。

「近い先輩には相談するようにしていた。最初の部署では、直接上司に相談するよりも、近い先輩に相談していました (専門分野が異なるため)。その先輩は、自分と近い内容の仕事をしていたんです。」(108氏、研究開発職、修士卒、男性)

「仕事をしていく上でわからないことは、上司か先輩にききますね。」(124氏、経理職、学部卒、男性)

「親身になって答えてくれる、僕はすごい質問するんですけど、いつでも嫌な顔せず、教えてもらえてるので。」(142氏、営業技術職、修士卒、男性)

「自己開示による信頼構築」は、新入社員本人がリアリティ・ショックを受けて格闘している自身の生の姿を自己開示することによって、上司や周囲の先輩社員との信頼関係することである。自己開示とは、社会心理学領域で研究されてきた概念である。自己開示の定義は、「自己に関連する新規な、通常はプライベートな情報を、一人あるいはそれ以上の他者に、正しく、誠実に、意図的に伝達する言語行動」(Fisher, 1984)、「特定の他者に対して、言語を介して意図的に伝達される自分自身に関する情報、およびその伝達行為」(安藤清志, 1986) などがある。したがって、単に職務遂行上の不明点を相談するだけでなく、リアリティ・ショックを受けて葛藤している新入社員本人の一段深い心理を開示することが特徴である。

「(私が)『こういう問題があります』と言うと、(先輩は)『同じような問題あったけれど、こうやればなんとかなるよ』と言われて、安心じゃないですけど、そういうのはありましたね。」(113氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「当然、僕なんて (XXXX 事業会社に) きて1年ちょっとしかたっていないので、

わからないことばかりなので、恥ずかしいと思わずに、普通に聞きまくってますね。それで、(先輩も) たぶん、『それでコイツ自分から聞いてくるんだな』というふうに、僕のこと少し分かってくれたと思うので。今は、ぜんぜん聞きやすいですね。」(123氏、ITシステム職、学部卒、男性)

「上司との面談で悩みを言った時に、一次上司が『全然聞いたら良いよ』って言ってくれた一言も、それから(モチベーションが)上がっていくのに(影響した)。聞けるぞ、聞いちゃえ、聞いていいぞって思えたので。やっぱり『そんぐらいは分かっておこなきゃ、勉強しておこなきゃだめ』って言われると聞けなくなっちゃうので、『全然まだまだ聞いていいよ』って言われたのも、大きかったです」(125氏、エンジニアリング職、修士卒、女性)

周囲→本人の社会化戦術は、「職務指導」と「本人の成長課題にもとづく支援」が抽出された。

「職務指導」は、新入社員本人からの「職務上の相談」を受けて、上司等の既存の職場メンバーが職務上の課題を解決するための指導をするということである。職務指導によって、新入社員が業務を達成することができ、そのことによって、新入社員が組織から求められている既存の役割を受け入れ、行動していくようになる。この概念は、Van Maanen & Schein (1979) の定義する「規則的」戦術に該当すると思われる。規則的戦術とは、習得すべき役割を実践している先輩等の職場メンバーからの指導のことである。なお、この規則的戦術は、Jones (1986) の因子分析では、制度的戦術の構成因子の1つとなっている。

「上司は、優しく強いタイプですね。言う事ハッキリ言う人なので、何をやればいいのかというのは分かりやすい」(123氏、ITシステム職、学部卒、男性)

「誰に訊いても、ちゃんと教えてくれます。」(124氏、経理職、学部卒、男性)

「一次上司や1つ上の先輩と絡む機会が増えたので、そのときに教えてもらう機会が増えたので、そのときに仕事に対する知識が増えた。」(127氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「本人の成長課題にもとづく支援」は、新入社員本人からの「自己開示による信頼構築」により、上司等の既存の職場メンバーが、新入社員の自己成長を支援するということであ

る。職務指導と異なる点は、上司等の既存メンバーが新入社員一人一人の状況を深く理解しており、単に職務遂行だけでなく、新入社員の中長期の成長を意識して対応している点である。また、新入社員の主体性を重視して、指導ではなく支援のアプローチを用いていることも特徴的である。職務指導は、指導者から新入社員への一方向のアプローチであるが、成長課題にもとづく支援は、信頼関係をベースとした双方向のアプローチであるといえる。そのため、新入社員本人は「支援者は自分の立場に立って、自分の成長のことをよく理解してくれた上で、助言をしている」と認識する。

また、支援者は、新入社員の主体的な気づきを促すようにコミュニケーションをとる。支援者が伝える内容は、目前の職務に関するノウハウではなく、中長期の成長に関することになる。具体的には、支援者が自身の苦労話を伝えることで、新入社員にプロとして主体的に仕事に取り組む姿勢に気づかせるというアプローチである。

「上司は自分の成長を意識して、指示を出す。たぶん言いたいのだろうなあと思いつつ、ぐっと待っていてくれる。司令官と言うですかねえ。自分のことを理解してくれている。自分のことを考えてくれているなという気がする。」(101 氏、営業職、学部卒、男性)

「40代の方は良い手本になった。コミュニケーションもよくとってくださる。その40代の先輩からよく言われるのは『やることは、ちゃんとやらんといけんよ。やることやらず、ブーブー言うのはいかんよ』。実際その先輩も、忙しいんですけど、遅くまで残って今日中にやらなければいけないことをやっていたり、土日も仕事をしたりしていて、言っている通り、やることはやっているの。一見おちやらかした雰囲気はあるんですけど、やることはやっている姿をみて、自分もそうならないといけないなと思いました。」(113 氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「技術営業の経験があるベテランの方から、当時の苦労話はよく聞きます。電話でこういうトラブルがかかってきているんですけど、っていうときに自分で対応できないときに聞いたりすると、当然どうしたら良いかという話はあるんですけど、『昔、最初に行った現場でこういうことがあって』とか苦労話みたいなのは結構聞いたりします。」(122 氏、営業技術職、修士卒、男性)

さらに、組織社会化戦術として抽出した4つのコードをタイプ別に分類したところ、「職務上の相談」「職務指導」は、保守的役割志向タイプと変革的役割志向のタイプの両方のタイプの社員が回答していた。一方、「自己開示による信頼構築」と「本人の成長課題にもとづく支援」は、変革的役割志向の社員のみが回答していた。

このことから、役割志向のタイプに影響を与えるプロセスは、階層的になっていることが推論される。つまり、最初に、「職務上の相談」と「職務指導」によって保守的役割志向タイプになり、次に「自己開示による信頼構築」と「本人の成長課題にもとづく支援」によって変革的役割志向タイプになるというプロセスである。先行研究では、保守的役割志向と変革的役割志向の階層性は指摘されておらず、本研究による発見事項の1つである。

5.2.5 学習内容に関するコード

学習内容に関するコードは、「組織視点の役割義務」「キャリア観の再構築」「本人視点の働きがい」の3つのコードを抽出した（表 5-6）。

表 5-6 学習内容に関するコード

		計	保守的役割志向 タイプ (4人)	変革的役割志向 タイプ (19人)	役割未受容状態 タイプ (7人)
学習 内容	組織視点の 役割義務	8人	4人 (100%)	4人 (21.1%)	0人 (0%)
	本人視点の 働きがい	13人	0人 (0%)	13人 (68.4%)	0人 (0%)
	キャリア観の 再構築	11人	0人 (0%)	11人 (57.9%)	0人 (0%)

(括弧内の数字は、各役割志向タイプに対する出現率)

「組織視点の役割義務」は、新入社員に与えられている職務について目的、内容、スキルなどについて理解をするというものである。これは、先行研究で明らかにされてきた組織視点からの学習内容に符合する。

「上司からの評価は、100%以上だった。目標が決められたときに、お金をもらっている以上、目標をクリアすることは当然かなと思います。目標は高めに設定されるものだから頑張る、という思考プロセスで頑張っていた。心で働いているというより、頭で働いている感じ。」(105氏、研究開発職、修士卒、男性)

「今の技術に愛着が出てきていて、ちゃんと製品をだすところまで携わりたい。愛着を持てたのは、自分が開発したものが実際にプロセスとして使われていて、それが良いと認められて実際に使われているところ。」(108氏、研究開発職、修士卒、男性)

「ゼロで振り切って、勉強始めてみると、意外とおもしろいなというのがあって。最初は、計算ばかりやっているのですが、計算が終わって、会社の予算がおりると、機器を買うことができたり、今回XXX(海外工場)の現場にも行くことができたので、モチベーションが上がりましたね。」(114氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「キャリア観の再構築」は、新入社員本人が中長期のキャリア観を柔軟に考える必要性を学習したというものである。入社前に自分に描いていたキャリアプランを、主体的かつ変化の時代に合わせて現実的に再構築することができるようになっている。この学習内容も、変革的役割志向タイプの新入社員のみが回答していた。

「知識の広さで、どうにか頑張っていけないかなと思っている。逆に私はいろいろな分野のことを知っているんだぞ、という意味の切り換えをしました。前やっていた知識は必ずどこかで活かせる。会社にいる以上、1つの部署にずっと居続けるという方があり得ないことなので、人より私はもう1つ知識を知っているんだという気持ちでいればいいじゃないか、と。そういう感じで、うまく切り替えた。」(107氏、研究開発職、修士卒、女性)

「部署が変わることに対する不安感はありますが、嫌だというふうには思わない

ですね。ゼロからのスタートで頑張るといのは楽しみではありますね。最初はうまくいかないかもしれないという意味では、不安もありますけど、ありかなと思います。」(113氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「異動する可能性もあるので、普遍的な目標を設定しないとモチベーションが上がらないと思います。」(116氏、営業職、学部卒、男性)

「本人視点の働きがい」は、リアリティ・ショックを感じた新入社員が、自分に与えられている仕事について主体的に見出した(学習した)働きがいのことである。組織視点の職務の意義がどうであれ、新入社員が自分なりに価値を見出している。この学習内容は、変革的役割志向の新入社員のみが回答した。

「最終的な目標は売上を上げるということだと思うんですが、最初の頃はそこまで興味がなかったんですよ。うちは、代理店を使っているんですよ。代理店任せにしていたら他社に取られたりということがあって、自分が気を付けてやらないとそういう事になるんだなと思って。逆に、自分がやらなくてはならない意味を感じた。」(116氏、営業職、学部卒、男性)

「この製品って本当に売れるの?とか、これって本当にお客さん使いやすいのかな?とか、(職場の)みんなは結構お客さん目線ですね。この辺りを理解できると、必死さが変わってきます。これがあると、(自分のやっていることは部分的でも)やりがいを感じられます。いまモチベーションが高いのは、やりがいを持っているからですね。やらされているのではなく、使命感というか、プロジェクトに対する自分の位置や関わりが明確になって、これくらい達成すればこれくらい貢献できるというのが明確なので。」(127氏、エンジニアリング職、修士卒、男性)

「自分の検討していたテーマの方針が見つかって、これでいこうという話になった。やったことが本当に反映されるというところで、仕事の面白みを感じました。やったら、本当に、プラントが変わるんだということを実感しました。こういうことを意識するようになったのは、ここ(プラント)を止めてしまうと、極端に言うと、50人くらいの人たちが職を失うような形になってしまう。それが嫌だなと思って。この工場を守らなければいけないな、というのは誰にも教えてもらっ

ていないけど、意識するようになった。一人で動いているんじゃないんだなというのを実感する。」(138 氏、製造職、修士卒、男性)

さらに、抽出されたコードを新入社員のタイプ別に整理すると、「組織視点の役割義務」は保守的役割志向タイプと変革的役割志向タイプの両方の社員が回答し、「キャリア観の再構築」「本人視点の働きがい」を回答したのは変革的役割志向タイプのみであった。このことから、学習内容についても、組織社会化戦術と同様に階層性が推論できる。つまり、最初に「組織視点の役割義務」を学習し、次に「キャリア観の再構築」「本人視点の働きがい」を学習するというプロセスである。学習内容の階層性についても、先行研究では指摘されていない発見事項である。

5.3 考察

本研究の目的は、リアリティ・ショックを感じた新入社員の組織適応について、保守的役割志向と変革的役割志向に至るプロセスについて質的な差異分析することから、日本型 SWT に適合するキャリア論を探索的に構築することにあつた。本節では、まず、これまでに抽出されたコードをもとに、リアリティ・ショックからの認知プロセスを説明する概念モデルを理論的に構築する。構築するモデルは、本研究の中核的発見事項であり、研究 2 での仮説検証型研究の礎となるものである。そして、構築した概念モデルの学術的意味と実践的含意について考察する。

5.3.1 概念モデルの理論的フレームワーク — 弁証法にもとづいて —

理論構築にあたり、理論的フレームワークとして活用したのが Hegel の弁証法である。調査結果から、保守的役割志向と変革的役割志向に至るプロセスには階層性が存在することが推測された。したがって、そこには、ヘーゲルの弁証法的な展開が存在していると考えられる。

Hegel の弁証法のエッセンスは、『Enzyklopädie (エンチュクロペディ)』(Hegel, 1830) の第 1 篇「論理学」において論じられている。論理的なものは形式上、「悟性的側面」「否定的—理性的側面」「肯定的—理性的側面」の 3 つの側面があり、この 3 つの段階を順に進

むとされる。ここでは、島崎（1993）による Hegel の弁証法の解説にもとづいて述べる。

第 1 段階の悟性的側面について、Hegel は「固定した規定態とそれの他に対する区別性とに立ちどまっている。このように制限された抽象的なものが、悟性に存立し存在する」と指摘する。島崎（1993）によれば、この悟性は『『あれかこれか』』というように、論理や事物の規定を孤立的に分離して捉えようとする認識態度」であり、「いわゆる形式論理学（伝統的論理学）は、この『悟性』の論理学」なのである。つまり、悟性的側面の段階は、いわゆる伝統的な論理学の世界観であり、そこでは理論の中心的な関心事項からはずれる事物を捨象することによって、論理性や合理性が成立しているのである。

第 2 段階の否定的—理性的側面について、Hegel は「有限な諸規定が自ら自己を止揚することであり、またこのような諸規定がその反対諸規定へと移行することである」と述べている。つまり、第 1 段階において、他と関連性を分離した孤立状態であった伝統的論理学が他の要素に接したときに、「みずからの捉えた規定が不明瞭になったり、さらに自己矛盾したり、他の規定へと転倒したりという動揺状態に陥る」（島崎、1993）のである。Hegel は、この理論的な矛盾状態、動揺状態の重要性を次のように述べている。「孤立した規定態を超えていくことであり、この規定態を〔他と〕関係させることであり、このことによってこの規定態は関係へと措定される」、そしてこのプロセスは「内在的な超えていくことであり、そこでは悟性諸規定の一面性と被制限性が、（中略）その否定として、自己を提示」と指摘している。

したがって、第 1 段階で成立していた論理性や合理性が、第 2 段階において、その反対概念に直面することによって矛盾状態に陥るが、そのプロセス自体が第一段階で成立していた論理に新しい展開をもたらす契機となるのである。

そして第 3 段階の肯定的—理性的側面については、Hegel は「諸規定の対立措定の中にこの諸規定の統一を把握する、つまりそれらの解消とそれらの移行との中に含まれている肯定的なものを把握する」と指摘し、さらに「それは単純な、形式的な統一ではなくて区別された諸規定の統一」と論じる。島崎（1993）では、この第 3 段階について「いわゆる対立物の統一の弁証法的論理が開かれ、（中略）ここにおいて認識は再び安定した成果を獲得するが、それは悟性的認識へ戻るわけではない」と指摘している。つまり、この第 3 段階において、第 2 段階で生じた理論的矛盾は解消されるが、その際に理論の発展が伴うために、第 1 段階に「戻る」のではなく、新しい論理として確立することになるのである。

この Hegel の弁証法は、理論的・概念的な発展を志向するときに重要な概念であると考

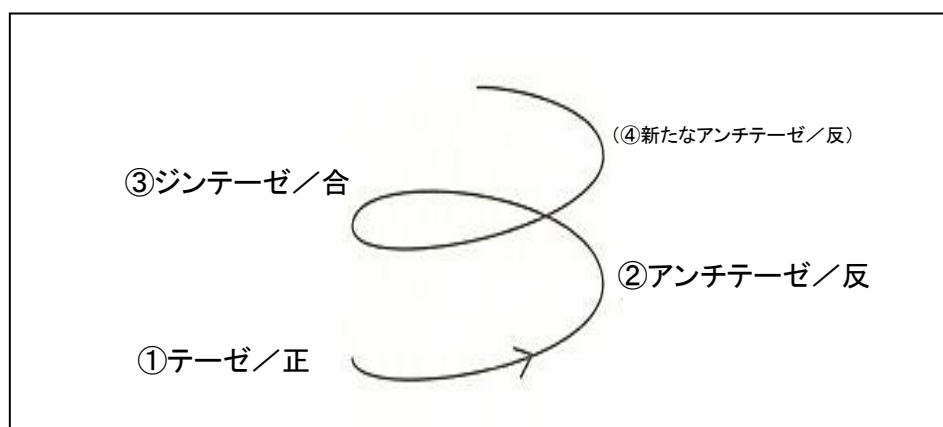
えられる。つまり、もともとの論理をしっかりともち、ただしそれが矛盾に直面した時は、その矛盾を超えるように新しい論理へと昇華させるというアプローチだからである。このHegelの弁証法を後世の人々が、単純化したモデルとして「テーゼ(正)」「アンチテーゼ(反)」「ジンテーゼ(合)」の3段階による螺旋的進化・発展プロセスとして整理した(図5-1)。

田坂(2005)は、ヘーゲルの弁証法の例として、企業のあり方について述べている。企業経営において「利益追求」と「社会貢献」は矛盾する。つまり、利益追求はテーゼであり、社会貢献はアンチテーゼなのである。この矛盾を乗り越えるためには、弁証法的な「止揚」が必要となる。田坂(2005)によれば、止揚とは「互いに矛盾し、対立するかに見える二つのものに対して、いずれか一方を否定するのではなく、両者を肯定し、包含し、超越することによって、より高い次元のものへと昇華していくこと」だとされる。利益追求と社会貢献の矛盾を「止揚」する例として、「企業は、まず、本業を通じて社会貢献する」「利益とは、社会に貢献したことの証である」という松下幸之助の経営哲学を紹介している。この松下幸之助の経営哲学が、ジンテーゼということになる。

このように弁証法とは、テーゼとアンチテーゼの矛盾・対立を原動力に、新しい概念を生み出す理論的ツールだと捉えることができる。弁証法を本研究にあてはめて応用させると、次のようになる。なお、インタビュー調査では一時点の調査であったため新入社員をタイプに分類したが、理論的には、各タイプが一連の成長プロセスを構成していると考察できる。

まず、「入社前のキャリア観」を強く持っているリアリティ・ショックを感じている状態

図 5-1 Hegel の弁証法



(筆者作成)

がテーゼである。次に、「組織視点の役割義務」を受け入れている状態がアンチテーゼである。したがって、テーゼとアンチテーゼ、つまり「入社前の価値観」とリアリティ・ショックを感じた仕事についての「組織視点の役割義務」は矛盾・対立するのである。最後に、「キャリア観の再構築」がジンテーゼと位置付けられる。入社前のキャリア観と再構築後のキャリア観はまったく一緒ではない。再構築後のキャリア観では、組織視点の役割義務を内在化させることで、テーゼとアンチテーゼの矛盾・対立を乗り越えている。その意味で「入社前」に戻ったのではなく、入社前のキャリア観も組織視点の役割義務も統合する形で新しいキャリア観を構築することができていたのである。

また、理論構築にあたって、認知的不協和理論も参考にした。認知的不協和理論(Festinger, 1957)によれば、「自己および自己の行動についての認識」と「周囲(の人・環境)についての認知」に差が生じたときに「不協和」を感じるが、同時に不協和を解消するための認知プロセスが働くとされる。解消策は様々考えられるが、大きく分類すると①自分に対する認知を変える(意思決定の内容を変える等)、②周囲を変化させる、③新しい認知要素を付加する(愛煙家が、喫煙を促されたときに、喫煙による死亡リスクは自動車死亡事故より低いと認知する等)に区分される。ただし、②周囲を変化させることは、現実的には容易ではないとされる。

リアリティ・ショックは、入社前の期待や夢と入社後の現実との認知ギャップであることから、理論的には認知的不協和の一事例だと考えられる。また、不協和の解消方策は認知変化であることから、組織社会化研究で「学習内容」と位置付けられてきたことが該当すると考えられる。①自分に対する認知は、どのようなキャリア観を持つかという観点である。③新しい認知要素の付加は、組織や仕事についてどのように認識するかという観点である。

このことから、学習内容から抽出されたコードを、「キャリア観」と「組織・仕事観」の2つに分類し、階層性にもとづいて概念モデルに配置した。そうしたところ、概念的に不足している箇所があったため、認知的不協和理論から理論的に概念を補足した(補足概念を小括弧で図示)。

さらに、階層が切り替わるトリガーとして、「組織社会化戦術」を位置づけた。先行研究では、戦術→学習内容→役割志向というプロセスが明らかになっている。また、前述のとおり、学習内容は認知的不協和の解消策であり、その方策は階層によって異なる。そのため、学習内容に先行する組織社会化戦術が、階層を深化させるトリガーだと推論できる。

5.3.2 概念モデル

概念モデル（図 5-2）についてプロセスの流れにしたがって説明する。まず、リアリティ・ショックの中に位置づけた「固定的キャリア観」と「組織・職務への不満」については、認知的不協和を感じている状態であり、入社前に抱いていた自分の期待・夢を変化させずに重視しており、そのため、その期待・夢を実現できない現実には不満を感じている状態である。

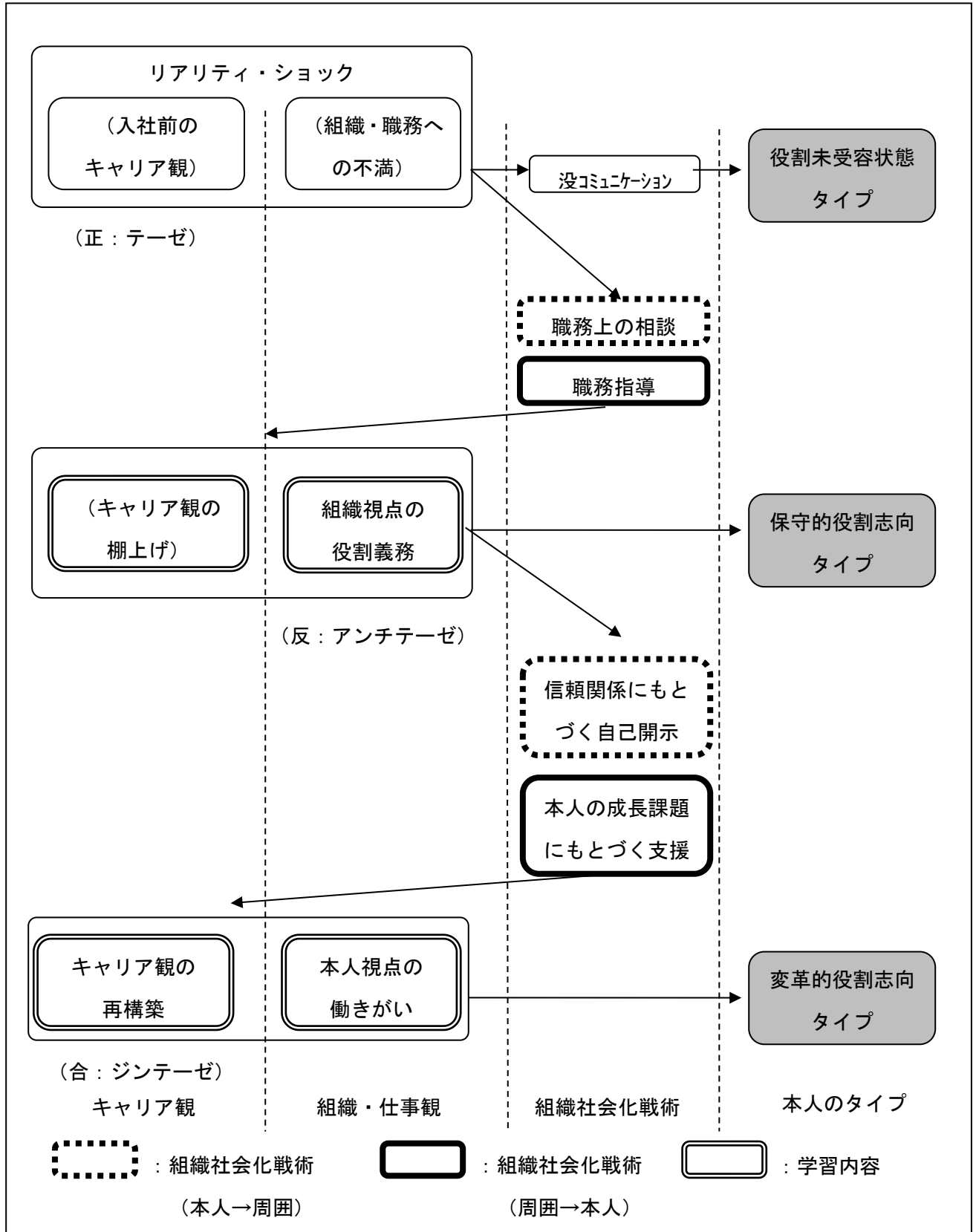
この状態で、「没コミュニケーション」になると、組織社会化戦術の本人からの行動がとられず、周囲からの働きかけも受けられない。そのため、リアリティ・ショックに対処できず、また組織から与えられた役割も受容できない状態となり、「役割未受容状態タイプ」の新入社員となる。

次に、リアリティ・ショックを感じた後に、新入社員本人が「職務上の相談」をして、「職務指導」を受けることで、保守的役割志向にむけたプロセスに進むことができる。「キャリア観の棚上げ」は、リアリティ・ショックの原因となっていた入社前の期待・夢から一旦、認知的に離れることである。入社前に自分がもっていた期待・夢から自分自身を一旦解放することにより、「組織視点の役割義務」を学習できる余地が生じる。その結果、既存の役割を受容する「保守的役割志向タイプ」の新入社員となる。

その後、さらに、新入社員本人が組織の既存メンバーに対して「信頼関係にもとづく自己開示」をして、「本人の成長課題にもとづく支援」を得られると、変革的役割志向にむけたプロセスに入る。「キャリア観の再構築」は、入社前にもっていた期待や夢を固定的にとらえるのではなく、また無視するのでもなく、本人が主体的に自らの期待や夢を現実で発揮できるような内容に再構築することである。そうすることによって、リアリティ・ショックを感じた組織や仕事に対して「本人視点の働きがい」を意味づけできるようになり、その結果「変革的役割志向タイプ」の新入社員となる。

以上のように、本研究では探索的アプローチではあるが、リアリティ・ショックを感じた新入社員が組織視点の役割義務を学習し、また変革的行動をとるプロセスについて、実証データをもとに概念モデルを構築できた。ここでは、前述の通り、キャリア観について Hegel の弁証法にもとづく螺旋的な発展が見受けられるため、本研究ではこの概念モデルを「スパイラル型キャリア論」と名付けることにする。

図 5-2 概念モデル：スパイラル型キャリア論



5.3.4 学術的意義

本研究の学術的意義について 3 点述べる。第一に、保守的役割志向と変革的役割志向の階層性である。まず、先行研究で十分に理論化されていなかった保守的役割志向と変革的役割志向に至るプロセスの質的差異が明らかになった。さらに、日本企業に入社する新入社員を対象とした場合、両志向を階層的に捉える必要性があることがわかった。日本での先行研究で、プロアクティブ行動が変革的役割志向に与える影響が十分に実証できなかったことも、この階層構造によって説明できる。

すなわち、大学での専攻と就職直後の仕事との関連性が低い日本型 SWT においては、変革的役割志向の行動がとれるようになるためにも、まずは保守的役割志向のプロセスが必要であるということである。まず組織視点の役割義務を学習し、次にその経験をふまえて自身のキャリア観を再構築することで変革的な行動ができるようになる。

また、プロアクティブ行動に関連する概念として、本研究では「職務上の相談」を抽出した。ただし、職務上の相談が機能しているのは保守的役割志向のプロセスであり、米国でプロアクティブ行動が変革的役割志向に影響を与える先行研究とは異なる結果であった。これは、School to Work のメカニズムが、米国はキャリア観と職務スキルをマッチング型であり、日本は入社後にキャリア観を広げながら職務スキルを新たに開発していくプロセス型であることに起因していると考えられる。

第二に、組織社会化戦術の異質性である。保守的役割志向を中心的に研究してきた従来の組織社会化研究の背景には、古典的な心理学アプローチである「刺激－反応関係」がある（小川，2012b）。本研究のモデル図でいえば、＜職務指導（→キャリア観の棚上げ→組織視点の役割義務）→保守的役割志向＞の部分が該当する。保守的役割志向のための重要な組織社会化戦術は、上司等からの「職務指導」である。「職務上の相談」は職務指導を得るために一定程度必要であるが、本人からの報告・連絡・相談がなくとも、上司が指導することは日常的にあり、より重要な戦術は職務指導である。職務指導という「刺激」により、保守的役割志向にさせる（反応）というアプローチである。したがって、保守的役割志向に影響を与える組織社会化戦術は、刺激－反応関係をベースとする、組織からの一方的なアプローチと言える。

しかし、日本企業の新入社員の場合、それだけでは周囲に対して受け身の姿勢であり、

変革的な行動は生まれなかったことが分かった。変革的役割志向に必要な戦術は、「信頼関係にもとづく自己開示」と「本人の成長課題にもとづく支援」であることが明らかになった。それは、刺激－反応関係のような一方的なものではなく、双方向の関係性である。新入社員本人は周囲の支援者と信頼関係をもち、また支援する側は、新入社員の成長を期待し、働く姿勢やプロ意識など中長期の成長につながるような気づきを促す支援が必要である。

自己開示研究では、信頼関係が深い相手ほど、自己開示のレベルが深まること、また深い自己開示により信頼関係がさらに深まることがわかっている (Derlega, & Chaikin., 1975; Cozby, 1973; Altman & Taylor, 1973)。したがって、自己開示することで信頼関係が深まり、そのことによりさらに自己開示のレベルが深まるという相乗効果が考えられる。したがって、保守的役割志向に至るためには刺激－反応関係にもとづく戦術が有効であるが、変革的役割志向のためには、さらに双方向の信頼関係にもとづく戦術が必要となる。

第三は、キャリア心理学の領域における学術的意義である。組織社会化の先行研究では組織側からのアプローチだったため、「キャリア観の再構築」という現象は扱われなかったが、第2章でレビューしたように変化志向のキャリア論では取り扱われてきた概念である。

ただし、変化志向のキャリア論は米国を中心に発展してきた理論であり、個人の認識変化のみに着目することが多い。それは、米国では組織内で多様な職種への人事異動はないことから、個人は自分の意思で転職を繰り返しながらキャリア開発に取り組むために、そのときに生じるキャリア観の変化を対象としているからである。そのため、米国での変化志向のキャリア論は、組織マネジメントや人事管理と統合的に考えられることはなかった。

しかし、本研究から明らかなように、日本型 SWT において、キャリア観を再構築するためには、個人の視点からだけでは不十分であり、周囲との双方向の関係性を通じたキャリア観の変容が必要となることがわかった。本人が意図しないキャリア・チェンジの場面で、主体的にキャリア観を再構築するためには、本人の努力だけでは難しく、逆説的ではあるが、支援者との深いレベルでの信頼関係にもとづくコミュニケーションが必要となる。

このことから、日本型 SWT を前提とすると、従来別々に研究されてきた組織社会化論と変化志向のキャリア論を統合的に考えることが可能となった。そして、本研究からキャリア観を Hegel の弁証法にもとづく螺旋的発展モデルとして捉えることが日本型 SWT においては重要であり、そうしたキャリア論を「スパイラル型キャリア論」として名付けた。

スパイラル型キャリア論の特徴をまとめると、次の3つである。第一に、キャリア観は、

入社前のキャリア観（テーゼ）→組織視点の役割義務の受入れ（アンチテーゼ）→キャリア観の再構築（ジンテーゼ）というプロセスで螺旋的に発展していく。「入社前のキャリア観」と「組織視点の役割義務」はリアリティ・ショックを感じている状態であるため、矛盾・対立の関係性にある。しかし、その両者の共通項を見出す形で統合するのが「キャリア観の再構築」なのである。

第二に、キャリア観の螺旋的発展のためには、他者と関係性がトリガーとなる。つまり、テーゼからアンチテーゼへの移行においては、上司や職場メンバーに職務上の相談をして、職務上の指導を受けることが必要である。また、テーゼからジンテーゼへの移行においては、深い信頼関係にもとづいた自己開示と、新入社員の成長課題にもとづく個別の支援が必要となる。とくに、深い信頼関係に基づいたコミュニケーションは、ジンテーゼへと至るために必要であり、スパイラル型キャリア論における重要な概念であると考えられる。

第三に、キャリア観の螺旋的発展と役割志向の関係性についてである。テーゼのまま、他者とのインタラクションが発生しないと、役割未受容状態となる。また、テーゼからアンチテーゼへ移行しただけだと、保守的役割志向になる。そこからさらに、ジンテーゼまでキャリア観を発展させることができると、変革的役割志向となる。したがって、現在日本企業の現場で求められている変革的役割志向に至るためには、ジンテーゼの状態までキャリア観を発展させる必要がある。言い換えれば、入社前のキャリア観を大切にしつつも固執するのではなく、組織から求められる役割から学習し、自分のキャリア観を柔軟に拡張していくことが重要である。スパイラル型キャリア論にもとづく、こうした拡張的なキャリア観を「スパイラル型キャリア観」と名付ける。スパイラル型キャリア観をもつことで、変革的役割志向になれると考えられるのである。

5.4 本研究の限界

本研究は探索的研究として実施した。1社での入社3年目社員のインタビューデータのみをリソースとしたため、一様の制度的組織社会化戦術をうけた新入社員において、リアリティ・ショックへの対処プロセスの多様性を分析することができた。しかし、その一方で、一社の事例であるためバイアスがあることも否定できない。

また、本研究で構築した概念モデルにおいて、一部インタビューデータからは明確に抽出できず、理論的に導き出した概念も含まれていた。

そこで、本論文の目的である大学におけるキャリア教育を検討することにおいては、副次的な指摘となるが、今後の企業内でのスパイラル型キャリア論の精緻化のためには、新入社員の所属する会社の多様性を広げ、質問紙調査を実施することで、概念の確立および概念間の関係性を統計的に分析することが必要となるといえよう。

第6章 研究2 スパイラル型キャリア論の検証

6.1 仮説設定

研究2では、大学生を対象にキャリア観が役割志向に与える影響を検証する。キャリア観はこれまでキャリア心理学の領域で研究されてきた概念であり、役割志向は組織心理学の一部として研究されてきた組織社会化論における概念である。この両者は、米国では統合的に研究されることはなかった。

それは、先行研究レビューでみたとおり、この2つの研究が多く取り込まれてきた米国では、組織マネジメントや人事管理において「職務」が軸となっており、「人の成長」を軸とはしていないからである。そのため、キャリア観は採用時に重要となるのであり、組織参入後の重要度は低いと考えられる。

しかし、日本の人事管理においては、人の成長は重要な要素である。日本企業で働く社員は、仕事を通じて新しい能力を開発していくためには、自分のキャリア観を再構築し広げていくことが必要である。したがって、日本型SWTに適応するキャリア教育を考えるためには、「個人主導のキャリア開発」と「人の成長を軸とする組織」を統合的に検討する必要がある。具体的には、大学生が就職にあたってどのようなキャリア観をもっていると、就職後のどのような役割志向に影響を与えるかを検証することが必要である。

まずは、検証で取り扱う概念の整理が必要である。第一に、本研究における「キャリア観」とは、大学生が就職活動において自分のキャリアについてイメージしている展望や方向性のことである。研究1において、日本型SWTを前提とした「スパイラル型キャリア論」を探索的に構築した。日本型SWTでは、リアリティ・ショックを経験しやすい。リアリティ・ショックを感じた仕事において変革的役割志向になるためには、仕事の役割や意義を理解し内在化することで、入社前のキャリア観を再構築することが必要であった。したがって、スパイラル型キャリア論におけるキャリア観は、自分の能力を広げていく方向性をもつものであり、それを「スパイラル型キャリア観」と名付けた。

一方で、先行研究レビューでみたとおり、現在多くの大学ではマッチング型キャリア論にもとづくキャリア教育が行われていると考えられる。そこで強化されるキャリア観は、自分の内的キャリアと職務をマッチングさせようとする「マッチング型キャリア観」である。

したがって、スパイラル型キャリア観とマッチング型キャリア観は、異なる概念だと考

えられる（仮説 1a）が、先行研究では検証されていないため、ここで明らかにする必要がある。

第二に、「役割志向」については、組織社会化研究における基礎的論文である Van Maanen & Schein (1979)において、2つの異なる役割志向が定義されている。保守的役割志向とは「組織内の既存の役割を引き受ける志向」であり、変革的役割志向とは「組織内の既存の役割を改善する、もしくは否定し再定義する志向」である。したがって、保守的役割志向は受け身の組織定着であり、変革的役割志向は主体的・積極的な組織定着だと言える。しかし、先行研究では、これら 2つの役割志向が概念的に異なることは検証されてこなかったため、本研究で明らかにする必要がある（仮説 1b）。

以上をまとめると、仮説 1 は、表 6-1 の通りとなる。

表 6-1 仮説 1

仮説 1a	マッチング型キャリア観とスパイラル型キャリア観は異なる概念である。
仮説 1b	保守的役割志向と変革的役割志向は異なる概念である。

それでは、「スパイラル型キャリア観」と「マッチング型キャリア観」は、「保守的役割志向」と「変革的役割志向」にどのような影響を与えるのだろうか。

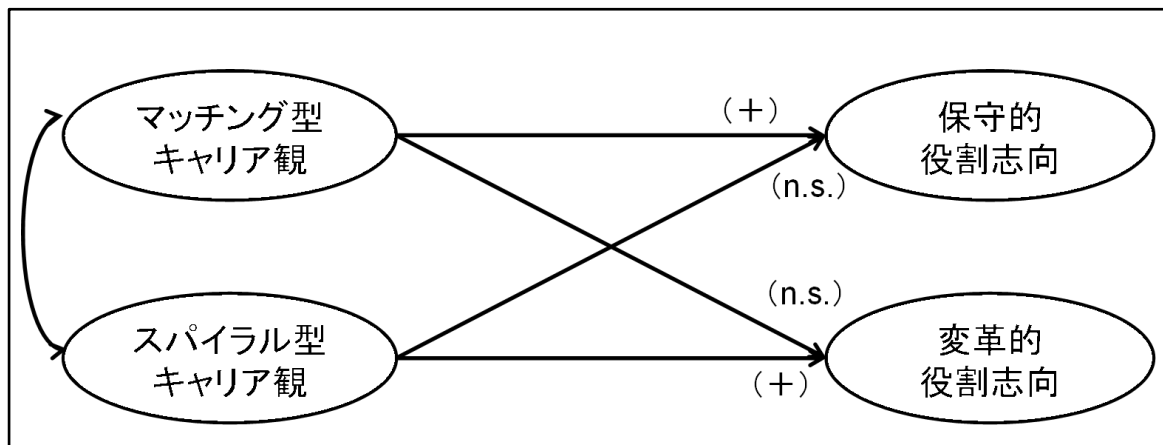
日本型 SWT において、大学生は就職活動時点で自分の仕事内容は明確に把握することはできない。そういう状況において、大学生がマッチング型キャリア観をもつということは、学生本人が意図的に仕事内容を限定的に捉えていると考えられる。そうすると、そもそも仕事内容は明確でないにも関わらず、大学生が意図的に仕事内容を限定化・明確化することになる。これは、自分の役割範囲を限定的に考えていることと同義である。したがって、日本型 SWT におけるマッチング型キャリア観は、組織内の既存の役割だけを引き受けるという保守的役割志向に影響を与え（仮説 2a）、既存の役割を改善する変革的役割志向には影響を与えない（仮説 2b）と考えられる。

また、スパイラル型キャリア観は、仕事を通じて自分のキャリア観を拡げていくという方向性をもつので、保守的役割志向には影響を与えず（仮説 2c）、組織内の既存の役割を改善したり再定義する変革的役割志向に影響を与える（仮説 2a）と考えられる。まとめると、仮説 2 は表 6-2 および図 6-1 の通りとなる。

表 6-2 仮説 2

仮説 2a	マッチング型キャリア観は、保守的役割志向に正の影響を与える
仮説 2b	マッチング型キャリア観は、変革的役割志向に影響を与えない
仮説 2c	スパイラル型キャリア観は、保守的役割志向に影響を与えない
仮説 2d	スパイラル型キャリア観は、変革的役割志向に正の影響を与える

図 6-1 仮説 2 の概念モデル図



6.2 調査概要と尺度構成

6.2.1 調査概要

全国計 21 大学の学部生・大学院生に対して質問紙調査を実施した。印刷した回答用紙を配布したほか、WEB サイトからも回答できるようにした。回収数は 220 であった。このうち、特定の選択肢が続くなど明らかに不適切な回答や、社会人学生、25 歳以上の学部生の回答は分析から除外した。また、本稿では日本人学生の意識に着目するため、留学生の回答も分析から除外した。その結果、分析対象は n=166 となった。

6.2.2 尺度構成

まず、就職におけるキャリア観として、「マッチング型キャリア観」と「スパイラル型キャリア観」の2つの構成概念を設定した（表 6-3）。教示文は、就職活動における意識を把握できるように「就職について、以下の各項目が、あなたのお考えやお気持ちに、どの程度当てはまるか、率直に教えてください。」とした。

マッチング型キャリア観： Holland の VPI や Schein のキャリア・アンカーの理論フレームワークを参考に、オリジナルに4項目を設定した。

スパイラル型キャリア観： Planned Happenstance Theory (Mitchell, Levin and Krumboltz, 1999) や積極的不確実性 (Gelatt, 1989)の既存概念を参考に、オリジナルに2項目を設定した。

次に、就職後の役割志向は、「保守的役割志向」と「変革的役割志向」の2つを設定した（表 6-4）。教示文は、就職後の役割志向を把握できるように、「就職後の働くイメージについてどのようにお考えですか？7段階のうち、もっとも当てはまる数字を1つ選んで、記入してください。」とした。

保守的役割志向： Van Maanen & Schein (1979) の定義にもとづき、オリジナルに3項目を設定した。

変革的役割志向： Van Maanen & Schein (1979) の定義にもとづき、オリジナルに3項目を設定した。

回答は、「とてもそう思う」～「まったくそう思わない」の7段階のリッカート尺度で回答するように求めた。

表 6-3 就職におけるキャリア観 尺度構成

マッチング型 キャリア観	Q4-01	自分の能力や興味に合う就職先を見つけたい
	Q4-02	自分の才能を最も活かせると思う職業につきたい
	Q4-03	自分の将来設計にあった職業につきたい
	Q4-04	会社に入って最初につく仕事は、自分が大学で勉強してきたことに関連する仕事になると思う
スパイラル型 キャリア観	Q4-05	自分に挑戦の機会が与えられる会社に就職したい
	Q4-06	新しいことに挑戦して、自分の能力の幅を広げたい

表 6-4 就職後の役割志向 尺度構成

保守的 役割志向	Q5-01	会社に入ったら、責任の重い仕事はやりたくない
	Q5-02	仕事では、失敗リスクがある仕事は避け、できることだけを着実にしていきたい
	Q5-03	仕事は、上司から指示を受けたことを、着実に行うものだ
変革的 役割志向	Q5-04	指示を待つのではなく、やるべきことを自分で見つけて行動する
	Q5-05	仕事では、失敗を恐れずに、どんどんチャレンジしていきたい
	Q5-06	目標達成のために何をするか、自分で企画立案したい

6.3 結果

6.3.1 因子分析と信頼性分析

設定した構成概念を確認するために因子分析と信頼性分析を行った。因子分析は、プロマックス回転（最尤法）で実施した。使用した統計解析ソフトは、IBM SPSS Statistics 22 である。

まず、就職におけるキャリア観については、すべての項目の因子負荷量が.40 以上だったので、項目を削除することせず因子を採用することとし、4 項目から構成される第 1 因子 ($\alpha=.68$) と、2 項目からなる第 2 因子 ($\alpha=.77$) が抽出された (表 6-6)。第 1 因子の項目はマッチング型キャリア観として設定したものであり、第 2 因子の項目はスパイラル型キャリア観として設定したものであった。このことから、仮説 1 は支持され、マッチング型キャリア観とスパイラル型キャリア観は異なる概念であることがわかった。また、信頼性係数であるクロンバックの α は概ね高く、分析に支障がないと判断した。なお、マッチング型キャリア観とスパイラル型キャリア観の因子間相関は.53 であった。

次に、就職後の役割志向についても、すべての項目の因子負荷量が.40 以上だったので、項目を削除することせず因子を採用することとした (表 6-7)。第 1 因子は 3 項目から構成され ($\alpha=.83$)、第 2 因子も 3 項目から構成された ($\alpha=.66$)。第 1 因子の項目は変革的役割志向として設定したものであり、第 2 因子の項目は保守的役割志向として設定したものであった。このことから、仮説 2 は支持され、変革的役割志向と保守的役割志向は異なる概念であることを実証できた。また、クロンバックの α の値は概ね高く、信頼性の高い概念が構成された。変革的役割志向と保守的役割志向の因子間相関は、-.44 であった。

以上をまとめると、仮説 1 についての結果は、表 6-5 の通りとなる。

表 6-5 仮説 1 の結果

		結果
仮説 1a	マッチング型キャリア観とスパイラル型キャリア観は異なる概念である。	採択
仮説 1b	保守的役割志向と変革的役割志向は異なる概念である。	採択

表 6-6 就職におけるキャリア観 因子分析結果 (プロマックス回転/最尤法)

	因子	
	1	2
	マッチング型 キャリア観	スパイラル型 キャリア観
Q4-02 自分の才能を最も活かせると思う職業につきたい	.725	.120
Q4-01 自分の能力や興味に合う就職先を見つけたい	.659	-.095
Q4-03 自分の将来設計にあった職業につきたい	.615	.026
Q4-04 会社に入って最初につく仕事は、自分が大学で勉強してきたことに関連する仕事になると思う	.427	-.001
Q4-05 自分に挑戦の機会が与えられる会社に就職したい	-.117	1.057
Q4-06 新しいことに挑戦して、自分の能力の幅を広げたい	.270	.504
Cronbach のアルファ	.680	.766
因子間相関		.532

表 6-7 就職後の役割志向 因子分析結果 (プロマックス回転/最尤法)

	因子	
	1	2
	変革的 役割志向	保守的 役割志向
Q5-05 仕事では、失敗を恐れずに、どんどんチャレンジしていきたい	.826	.005
Q5-06 目標達成のために何をするか、自分で企画立案したい	.807	-.044
Q5-04 指示を待つのではなく、やるべきことを自分で見つけて行動する	.765	.105
Q5-02 仕事では、失敗リスクがある仕事は避け、できることだけを着実にしていきたい	.042	.889
Q5-01 会社に入ったら、責任の重い仕事はやりたくない	-.220	.522
Q5-03 仕事は、上司から指示を受けたことを、着実にやるものだ	.111	.476
Cronbach のアルファ	.828	.659
因子間相関		-.444

6.3.2 パス解析

仮説 2 を検証するために、パス解析を行った。マッチング型キャリア観とスパイラル型キャリア観に相関があるため、共分散構造分析によるパス解析を採用した。使用した統計解析ソフトは、Amos22 である。

各因子と質問項目を仮説 2 の概念モデル (図 6-1) にもとづき、Amos 上でモデル化してパス解析を実施した。その結果を、図 6-2 に示す。

まず、モデル全体については、 $\chi^2=51.90$, 自由度=49, $p=.36$ であり、モデルは棄却されなかった。また、適合度指標は, CFI=.995, RMSEA=.019, GFI=.95, AGFI=.92 であった。これらのことから、このモデルは十分に説明力があると判断できる。

次に、因子間の関係性をみってみる。マッチング型キャリア観から保守的役割志向へのパス係数は.43 ($p<.01$) であったため、仮説 2a は採択された。また、マッチング型キャリア観から変革的役割志向へのパスは有意ではなかったため、仮説 2b も採択された。

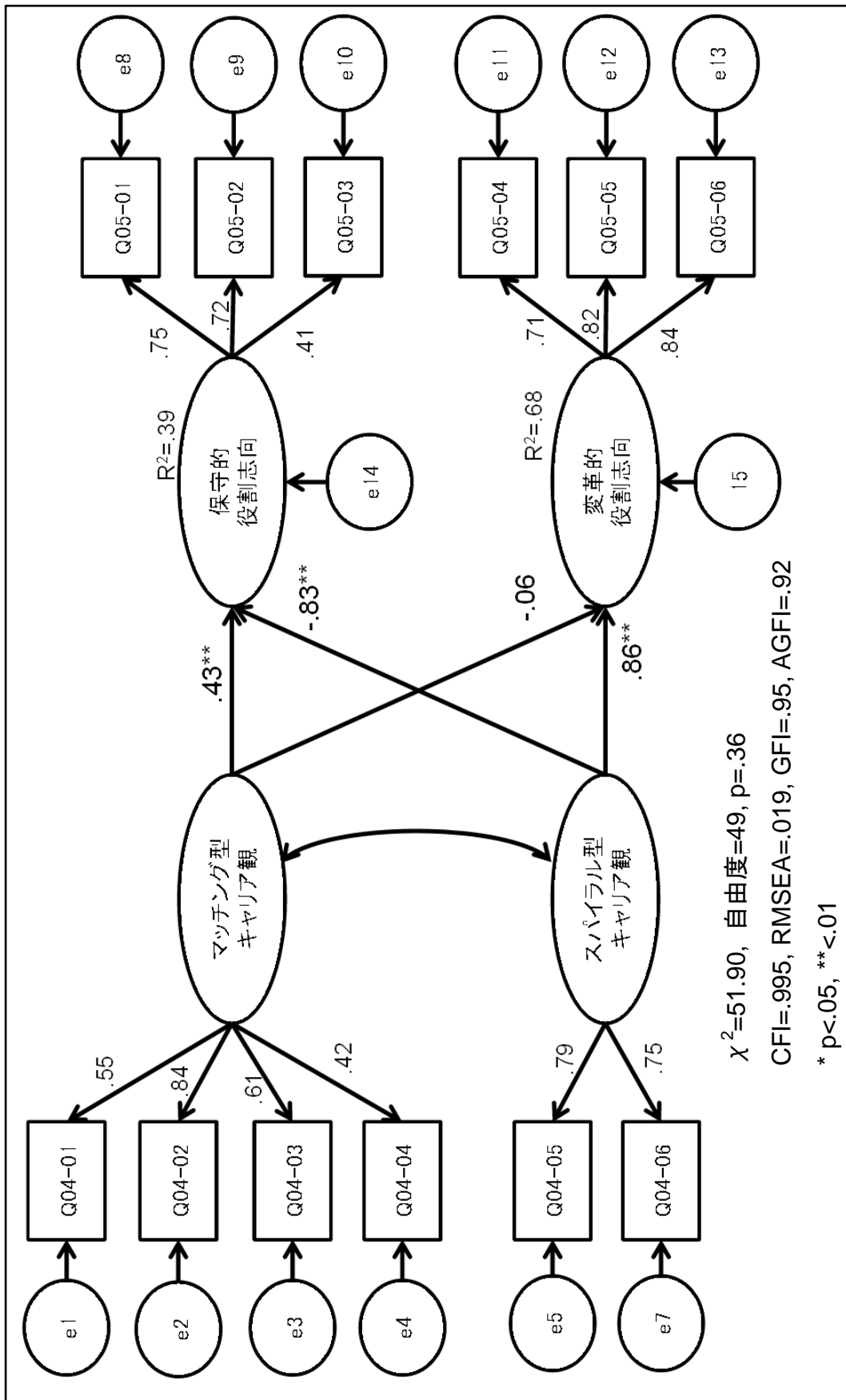
スパイラル型キャリア観から保守的役割志向へのパス係数は-.83 ($p<.01$) であった。仮説 2c は棄却されたものの、スパイラル型キャリア観が保守的役割志向に負の影響をあたえることは重要な発見事項である。スパイラル型キャリア観から変革的役割志向へのパス係数は.86 ($p<.01$) であったため、仮説 2d は採択された。

以上から、仮説 2 の検証結果をまとめると表 6-8 の通りとなる。

表 6-8 仮説 2 の結果

		結果
仮説 2a	マッチング型キャリア観は、保守的役割志向に正の影響を与える	採択
仮説 2b	マッチング型キャリア観は、変革的役割志向に影響を与えない	採択
仮説 2c	スパイラル型キャリア観は、保守的役割志向に影響を与えない	棄却 (負の影響を与える)
仮説 2d	スパイラル型キャリア観は、変革的役割志向に正の影響を与える	採択

図 6-2 パス解析結果



6.4 考察

本研究では、まず、マッチング型キャリア観・スパイラル型キャリア観、および保守的役割志向・変革的役割志向が、それぞれ概念的に異なることを因子分析によって実証した。本研究で着目しているスパイラル型キャリア観は、先行研究で焦点があてられてきたマッチング型キャリア観とは異なるものであることが明らかとなった。また、変革的役割志向も、従来の研究で取り扱われてきた保守的役割志向とは質的に異なることが明らかとなった。これは、組織社会化論の基礎的論文である Van Maanen & Schein (1979) において組織社会化の 2 つの結果変数が質的に異なることが提示されていたにも関わらず、先行研究では実証されてこなかったことを、今回明らかにしたことになる。

次に、就職におけるキャリア観が、就職後の役割志向に与える影響については、マッチング型キャリア観は保守的役割志向に正の影響力があり、変革的役割志向には影響力がなかった。企業現場では変革的役割志向をもつ若者が求められているという問題意識から、個人主導のキャリア開発を強化するために、政策的にも全国的に大学でのキャリア教育が行われている。キャリア教育の主流はマッチング型キャリア論にもとづくものであり、大学生のマッチング型キャリア観を醸成することが目指されている。しかし、今回の調査で、マッチング型キャリア観を強化すると、変革的役割志向には影響を与えず、保守的役割志向に帰結することがわかった。

つまり、マッチング型キャリア観は、日本型 SWT においては「逆効果」として機能するということである。その背景には、マッチングというのは、自己のキャリア観と職務との適合性を検証するアプローチであるが、そもそも日本型 SWT において採用後の自分の仕事内容は明確でない。そうすると、大学生にとっては、自己のキャリア観を明確にすることはできても、職務内容を明確化することは不可能なのである。それにも関わらずマッチング型キャリア観を持つということは、採用後に担当する仕事内容について、大学生側が意図的に限定していることを意味すると考えられる。そのため、本来、採用後の仕事への取り組み方は多様な可能性があるにも関わらず、その可能性を否定していることになる。そのため、受け身の組織定着である保守的役割志向に正の影響があり、主体的・積極的な組織定着である変革的役割志向には影響力がなかったものと考えられる。

スパイラル型キャリア観は、保守的役割志向に負の影響力があり、変革的役割志向には正の影響力があつた。スパイラル型キャリア観は、変革的役割志向に正の影響力があつた。

仕事を通じて自分のキャリアを再構築し広げていこうとするスパイラル型キャリア観は、就職後に主体的・積極的に仕事をしていこうとすることに影響を与えるということを意味する。したがって、企業現場で必要とされている変革的役割志向の人材を増やすためには、スパイラル型キャリア観を醸成していくことが必要となるのである。

また、スパイラル型キャリア観が保守的役割志向に負の影響をあたえることは仮説と異なったが、重要な発見事項である。スパイラル型キャリア観は、仕事を通じて自分の能力を再構築し拡大していこうとする展望である。このキャリア観を持つことで、受け身の組織定着である保守的役割志向を回避できることになる。企業現場において、いわゆる「ぶら下がり社員」と呼ばれるような受け身の若手社員が問題になっている。若手社員にスパイラル型キャリア観をもってもらうことで、その問題に対処できることが考えられる。

したがって、スパイラル型キャリア観は、変革的役割志向を高める効果をもち、さらに保守的役割志向を抑える効果もあることが分かった。その意味でも、マッチング型キャリア観よりも、日本型 SWT において影響力の大きいキャリア観だといえる。日本型 SWT においては、若者本人が自分の採用後の仕事を明確にイメージすることが難しいため、自分のキャリア観に不確実性を内包し、変化対応を前提としたものにする必要がある。言い換えれば、変化志向のキャリア観が日本型 SWT においては求められているということである。そういったキャリア観を本研究ではスパイラル型キャリア観と名付けている。

ただし、スパイラル型キャリア観は変化志向ではあるが、周りに流されて自分の軸がブレるという受け身の変化ではない。変革的役割志向に正の影響力があることからわかる通り、自分から新しいことに挑戦をしていくという主体性をともなうキャリア観である。したがって、自分のキャリア観を仕事を通じて変えていこうとする主体的性がスパイラル型キャリア観にはあると言える。

まとめると、日本型 SWT、とくに企業現場の課題を念頭におくと、マッチング型キャリア観は逆効果があり、効果があるのはスパイラル型キャリア論だということがわかった。

6.5 本研究の限界

今回の研究では、大学でのキャリア教育を念頭に大学生のキャリア観に着目したために、企業へ採用された後のリアリティ・ショックへの対処プロセスにおけるキャリア観の影響力を検証することはできなかった。ぜひ今後の研究課題としたいと思う。ただし、本研究

の結果からも、キャリア観がリアリティ・ショックへの対処に与える影響を考えることは可能である。

リアリティ・ショックは一種のストレス状況だと考えられるが、ストレス対処のことを心理学では「ストレスコーピング」と呼ばれる。庄司・庄司（1992）では、職場用のストレスコーピング尺度を開発しており、そこでは3つの対処方法が因子分析により抽出されている。その3つとは、「積極的行動・認知」「消極的行動・認知」「症状対処」である。積極的行動・認知は、「この状況でできる限り問題を解決するための行動をとった」「問題の原因となった自分の行動ややり方を変えた」「この問題は将来なんらかの役に立つことであると考えた」など11項目から構成される概念である。また、消極的行動・認知は、「問題となった状況を避けるようにした」「仕事や会社が全てではないと思うようにした」「この問題の責任は自分以外にあると考えた」など10項目からなる概念である。症状対処は、「休息をとった」「酒を飲んだ」「職場を離れたら職場のことは忘れるようにした」など、11項目からなる概念である。症状対処は緊急的なストレス緩和策としては有効であるが、ストレスそのものへの対処にはなっていない。そのため、ここで重要なのは、積極的行動・認知と消極的行動・認知である。

リアリティ・ショックをストレス状態と考えると、積極的行動・認知はリアリティ・ショックを学習機会と捉えることで対処するというアプローチである。これは、自分のキャリア観を再構築し広げていくというスパイラル型キャリア観と関連性が高いアプローチだと考えられる。したがって、スパイラル型キャリア観を持っていることで、リアリティ・ショックに対して積極的に対処できる可能性がある。しかも、スパイラル型キャリア観は変革的役割志向に影響力があるため、リアリティ・ショックを感じた仕事であっても、そこに工夫を加えながら対処していくというアプローチがとられる可能性も考えられる。こうしたアプローチは、リアリティ・ショックを感じた若手社員の主体性の欠如という日本企業が直面している問題に対して、スパイラル型キャリア観が果たす役割の大きさを推測させる。

また、マッチング型キャリア観は、受け身の組織定着である保守的役割志向に正の影響を与えていることから、職場でのリアリティ・ショックに対しても受け身の対処となる可能性がある。受け身の対処とは、消極的行動・認知のことである。つまり、仕事においてリアリティ・ショックを感じてしまうと、自分の中で仕事の重要性や価値を落とすという認知が働く可能性がある。そうすると、企業現場で問題となっている、主体性の欠如や「ぶ

ら下がり社員」という状態になることが考えられる。また、そもそもマッチング型キャリア観は、リアリティ・ショックを回避するというアプローチにもとづいているため、リアリティ・ショックを経験したときに、ショックの認知度合いが大きくなることが予想される。その結果、消極的行動・認知の度合いも大きくなることが考えられる。

こうしたことから、企業現場での若手社員の主体性欠如という問題を念頭におくと、リアリティ・ショックへの対処についても、マッチング型キャリア観は逆効果であり、スパイラル型キャリア観は効果を発揮する可能性があると考えられる。

第7章 研究3 大学のキャリア教育としてのスパイラル型キャリア論

7.1 調査概要

研究3で明らかにしようとしたことは、次の2点である。第一に、現状のキャリア教育の内容をマッチング型キャリア論とスパイラル型キャリア論に関連する内容とに分類する。第二に、日本型SWTを前提としたときに、両者の学習効果について、キャリア教育担当者の意見を分析する。

調査対象者は、大学でキャリア教育を担当する教員4名であり、各教員1つずつ計4つの授業を分析対象とした。各授業についてシラバスを比較するとともに、1時間程度のインタビュー調査を実施して授業内容の確認と、キャリア教育担当者の意見について尋ねた。

7.2 結果

調査対象の4つの授業では、いずれも何らかの形でスパイラル型キャリア論に関連する内容が含まれていた。そのため、スパイラル型キャリア論が授業全体において扱われている範囲の違いによって、2つのグループに分類した。第1グループの授業は、授業全体ではマッチング型キャリア論を紹介しているが、解説やワークを通じて補完的にスパイラル型キャリア論に関連する内容を言及している授業である。第1グループに分類したのは授業Aと授業Bである。また、第2グループはマッチング型キャリア論には言及せずに、スパイラル型キャリア論に関連する内容について中心的に扱っている授業である。第2グループに分類したのは授業Cと授業Dである。以下、各授業について、マッチング型キャリア論およびスパイラル型キャリア論の観点から分析結果を述べる。

授業Aの概要は表7-1に示した通りである。授業Aの授業目標としては、「就職活動に直結する具体的かつ実践的な能力を身につけること」とされている。特に、第3回の講義では、「自分の適性や特定の職業への興味・関心に合わせて、業種や職種を選択する」ことが扱われている。これは、米国型のマッチング型キャリア論が理論的背景になっている。また、第5回でも適性検査について取り扱われており、そこでの適性検査ツールは、Hollandの理論にもとづくものであるという。

こうした、現時点での学生のキャリア観を明確化するアプローチは、就職活動場面における自己アピールには効果があると思われる。しかし、その一方で、採用後にリアリティ・ショックからどう自己成長していくかという点については理論的な解説は含まれていない。

ただし、この授業 A の担当教員は、日本型 SWT の実態を念頭に、マッチング型キャリア論の限界について、授業で強く言及するようにしているという。日本企業への就職活動の場面では、『自分のやりたいこと』にこだわると就職希望先が限定されてしまうので、少数の志望企業から内定をもらえないと、『八方ふさがり』となってしまいます。だから、私は『求められる仕事』からキャリアを考えることも必要だと説明するようにしています」と述べている。これは、「自分らしさ」を一旦棚上げして、組織から期待される役割を理解するアプローチであり、スパイラル型キャリア論の概念にもとづくフォローだと判断できる。

その一方で、授業 A の担当教員は、マッチング型キャリア論の限界について学生の理解度が十分でないという印象をもっている。授業 A では、履修者が自己理解をするにあたって、履修者どうしのインタラクションが生じるようなワークはないという。したがって、担当教員からの解説にもとづいて、マッチング型キャリア論の限界を理解することが必要になるが、その効果が限定的ということだと言えよう。つまり、スパイラル型キャリア観において、自己のキャリア観を再構築するためには、他者との信頼関係にもとづくインタラクションが必要であった。そうした深いレベルでの他者とのコミュニケーションがないと、自己のキャリア観を変容させることは難しいと考えられる。そのため、教員からの解説だけでは、キャリア観の変容をもたらすことに限界があることを、この授業 A の担当教員は感じていたのである。

まとめると、第一に、理論を紹介する際には、確立したキャリア論として広く認知されているマッチング型キャリア論を紹介せざるを得ない状況にある。第二に、日本型 SWT を前提とすると、担当教員はマッチング型キャリア論の限界を感じており、スパイラル型キャリア論にもとづいたフォローが実施されている。ただし、そのフォローが教員からの解説だけだと、十分な効果が期待できないことが推察される。

表 7-1 授業 A の概要

到達目標	<p>就職活動に必要な基本的な知識や実践を身につけることができるようにする。自分の進路についての考え方や、採用する企業の視点について理解し、就職活動において必須となる基礎的なルール、企業情報の検索や活用、エントリーシートや履歴書の書き方、面接の傾向と対策など就職活動に直結する具体的かつ実践的な能力を身につけることを目標としている。</p>
授業計画	<p>【第1回】<オリエンテーション> 講座の内容説明、「就職活動テキスト」の活用の仕方 成績評価の仕方この科目は、単なる知識を得ることがねらいでない。学んだものを、就職活動の実際の場で生かしていく実践的な力を身に付けるようそれぞれの活動場面を想定して、意欲的に授業に臨む。</p> <p>【第2回】<キックオフ講座> 就職活動の流れと動機づけ 就職活動は、場当たりの活動から成果を挙げることは、出来ない。就職活動全体の流れを理解し、計画的な活動が大切である。今後の大学生活の中で自己の就職活動を計画的に位置づけ、内定獲得に向けての前向きな取り組みについて学ぶ。</p> <p>【第3回】<業界・職種研究> 業種・職種の理解と自己の求める職業の選択 誰もが自分に適した職業に就きたいとの願いを持っている。その為には、広く業界や職種について理解することが大切である。そして自分の適性や特定の職業への興味・関心に合わせて、業種や職種を選択する力を身に付ける。</p> <p>【第4回】<企業が求める人材> 実社会と企業から見た期待する人材 社会が急激に変化してきている今日、企業の求める人材も変わってきている。企業の求める即戦力とは何か、現在の自己の能力を理解し、企画力・実践力・自己表現力など伸ばす努力を続けていくことの大切さを意識していく。</p> <p>【第5回】<筆記試験対策講座（1）> 各種適性検査・SPI試験への対応への仕方 パーソナリティが客観的に判断出来ることから適性検査を多くの企業が実施している。またSPI試験によって言語や非言語に関わる問題を通して、すばやい思考力や判断力、作業を正確に処理する能力が判断出来る。事前にこれらの検査や試験を経験し、学ぶことによって、より良い結果が期待出来る。</p> <p>【第6回】<筆記試験対策講座（2）> 一般常識試験対策（模擬試験の実施） 企業で活躍する為には、企業が求める人材や業種・職種の専門性に加えて、一般常識が求められる。その問題傾向や学習のポイントについて学ぶ。</p> <p>【第7回】<マナー・話し方講座> 言葉づかい・服装・マナーなど社会人として必要なルール 社会人として、そして職業に携わる者として、適切なマナーや話し方を身に付けることは、将来に繋がり、自分を支える財産になる。授業で、その基本を身に付け、就職活動や実社会で生きる資質を培っていく。</p>

<p>【第 8 回】<新聞の活用講座> 新聞の読み方と時事問題への関心 時の流れや日々の国内外の事象や問題に関心を持ち、広く知ろうとする姿勢は、社会人として大切なことです。新聞購読のポイントや識見を広める新聞活用の仕方を学ぶ。</p> <p>【第 9 回】<Web 情報サイトの活用法> Web での企業情報収集・エントリーの仕方 特定の企業のホームページから企業理念や求める人材像を読み取ることによって、Web による企業情報収集の仕方を学ぶ。また多くの企業で実施している Web のエントリーの仕方を理解する。</p> <p>【第 10 回】<エントリーシートの書き方> 紙上の面接といわれるエントリーシートのポイント エントリーシートは、自分を知ってもらう第 1 歩である。それだけに最初にしっかりと自分を伝えるものをつくること、その後の就職活動に繋がる。「よりの確に自分自身を伝える力」の為の学習である。</p> <p>【第 11 回】<履歴書の書き方> 自分のパンフレットの書き方（模擬試験の実施） ①大学生活で得たこと、②私の性格、③自慢出来ること ④志望動機などを大学生活はじめ今迄の自分の集大成として、自分らしく個性的な履歴書を作成し、その添削を受ける。</p> <p>【第 12 回】<面接対策（1）> 自己PR・志望動機のポイントと話し方 面接は質問に対する答え方、マナーなど全体的に評価される。その為に日頃から自分を高める努力と共に面接に向けての心構えや具体的な準備が求められる。本時は、予想される面接内容に基づき、いかにして自分を豊かに、力強く表現するか体験的に学ぶ。</p> <p>【第 13 回】<面接対策（2）> グループ・ディスカッションの内容と対策 グループ・ディスカッションは、与えられたテーマについて、グループで自由に討議し、その話し合いの中から他のメンバーとの関係、協調性を把握しながら、集団に於ける発言内容や自己表現力を判断する。その討議を体験し、自己およびお互いの評価そして指導者の講評を基に今後の改善に努める。</p> <p>【第 14 回】就職活動ライブ（1） 先輩の就職活動の体験談 13 回迄の授業内容を踏まえ、先輩（4 年生）の自己分析、エントリーシート、履歴書、会社説明会、合同企業説明会参加、選考試験などの体験談を参考にし、今後の就職活動に向けて、お互いの意識を高め合う。</p> <p>【第 15 回】就職活動ライブ（2） 就職活動直前の再チェック（企業説明会の参加の仕方など） 今迄の講座内容を整理し、まもなく札幌を中心に開催される合同企業説明会参加のマナー、企業選択の仕方、企業人事担当者との面談などのポイントを確認しながら、進路実現に向けて、積極的に行動することをお互いに決意する。</p>
--

授業 B の概要は、表 7-2 の通りである。授業 B で紹介されている理論は、職業選択理論、職業発達理論である。また、「自己理解」のワークでは、Holland の職業興味検査、および Schein のキャリア・アンカーを活用している。また、自分のこれまでの「夢」を振り返るワークを実施している。したがって、授業 B で紹介されている理論もマッチング型キャリア論であると判断できる。

こうしたマッチング型キャリア論にもとづく授業の効果として、授業 B の担当教員は、就職活動における自己 PR が効果的だと指摘した。マッチング型キャリア論では、自己の内のキャリアの明確化をとまなうので、就職活動のプロセスで自分らしさを印象的に分かりやすく伝えることには効果があると推察される。

ただし、授業 B の担当教員は企業での勤務経験があることから、日本企業への適応プロセスにおいてはマッチング型キャリア論だけでは有効ではないという問題意識から、授業に工夫を加えている。まず理論とそのアセスメントツールを取り扱う際には、自分のアセスメント結果が多様であることに着目するように解説をしている。これは、自分のキャリア観が多様性を含んでいることを理解させるアプローチである。また、夢を振り返るワークでは、夢に向かって取り組んだけれども失敗した時や、夢が実現できなくなったときに、夢を修正することの重要性を解説している。こうしたアプローチは、キャリア観の再構築と関連しており、スパイラル型キャリア論にもとづく解説と言える。

また、履修者のアンケートによると、「グループワークによる気づきが多かった」「他人の考え方が参考になった」などの意見が多くあった（奥田、2010）。これは、自分自身の多様性に気付くためには他者とのインタラクションが必要だということを示唆していると考えられる。したがって、スパイラル型キャリア論にもとづく授業では、他者とのインタラクションが重要だと言えよう。

なお、授業 B では、「構造理論」として Savickas のキャリア構築理論を紹介しているが、その理論はこうした一連の工夫とは結びつけて説明していないという。

まとめると、授業 B においても、理論として紹介する際にはマッチング型キャリア論が中心となることがわかった。これは確立したキャリア論としては、マッチング型キャリア論が主流であることに起因していると考えられる。ただし、担当教員の日本型 SWT をふまえた問題意識から、スパイラル型キャリア論にもとづくフォローが実施されている。とくに、履修者どうしのインタラクションが、自分のキャリア観の変容において重要な要素と考えられる。これは、研究 1 で示したように、スパイラル型キャリア論では他者との深い

信頼関係によって自己のキャリア観を変容させるというアプローチであるが、授業 B の実践からも、他者との信頼関係にもとづくインタラクションの重要性が示唆される。

表 7-2 授業 B の概要

<p>科目の位置づけ</p>	<p>当科目では、キャリア形成支援の社会的な意義とその概要、ならびに支援担当者の役割と活動範囲について学び、キャリア・コンサルティングに関する基礎を理解する。その主な内容は次の通りである。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) キャリア形成支援とは ～社会的意義・目的 2) キャリア形成支援の実際 ～役割と範囲 3) キャリア形成支援に関する理論 4) 自己理解および職業理解
<p>授業内容</p>	<p>【第 1 回】オリエンテーション</p> <p>【第 2 回】キャリア形成支援の社会的意義（なぜキャリア形成支援か？）</p> <p>【第 3 回】キャリア形成支援の歴史と現状（米国と日本）</p> <p>【第 4 回】キャリア形成支援の理論①：職業選択理論</p> <p>【第 5 回】キャリア形成支援の理論②：構造理論</p> <p>【第 6 回】キャリア形成支援の理論③：職業発達理論</p> <p>【第 7 回】キャリア形成支援のプロセス①：自己理解</p> <p>【第 8 回】キャリア形成支援のプロセス①：自己理解(その 2)</p> <p>【第 9 回】キャリア形成支援のプロセス②：職業理解</p> <p>【第 10 回】キャリア形成支援のプロセス③：啓発的経験、意思決定等</p> <p>【第 11 回】キャリア形成支援とメンタルヘルス</p> <p>【第 12 回】若者のキャリア問題</p> <p>【第 13 回】高齢者・障害者のキャリア問題</p> <p>【第 14 回】グループ討議とまとめ</p> <p>【期末定期試験】</p>

授業 C の概要は、表 7-3 の通りである。授業 C は、既存のキャリア教育が安定志向のキャリア論にもとづいており、そうしたアプローチは予期しない状況を乗り切ることに効果がないという担当教員の問題意識から、新しい授業として独自に開発されたものである。この授業の理論的背景はポジティブ心理学である。従来の心理学が精神的な不調や弱みに着目して「心の病を治す」というアプローチだったのに対し、ポジティブ心理学では個人がもつポジティブな面に着目し、さらにそれを伸ばすアプローチを重視する。授業 C では、ポジティブ心理学にもとづくワークを大学のキャリア教育として応用させ、ポジティブな職業意識と自己肯定感を向上することが目的になっている。

スパイラル型キャリア論と重なる内容は、「リフレーミング・ワーク」である。リフレーミングとは、心理学における概念・手法であり、授業 C では学生が自己認知を変容させることを意味する。具体的には、学生各自が自分の弱点と思っていることをカードに書き、それをグループの他のメンバーに渡す。他のメンバーは、渡されたカードをポジティブに言い換え（リフレーミング）、本人にリフレーミングした言葉とその理由を伝える。

このワークは、自己変容を目的としている。とくに、リフレーミングのワークの題材が、自分の「弱み」であることが興味深い。弱みを強みにリフレーミングするため、キャリア観の質的な変化を図るアプローチである。また、このワークを他者とのインタラクションを通じて行う。自分だけで自己変容することは難しく、他者とのインタラクションが必要であるため、こうしたアプローチがとられている。

したがって、このリフレーミングのワークの特徴は、スパイラル型キャリア論の中核概念である「キャリア観の再構築」と「信頼関係にもとづくコミュニケーション」と重なり合う。

授業 C の学習効果が論文としてまとめられている（稲垣、2014）。授業 C の前後で有意に上昇したのは、「本来感尺度」「ホープ尺度」「キャリア・アクション・ビジョン・テスト（CAVT）のアクション尺度」である。統制群である、他の授業では変化がなかった。本来感とは、「自分自身に感じる本当らしさの感覚の程度」であり、肯定的な自己観のことである。ホープとは、ポジティブ心理学における概念であり、「肯定的な目標志向的計画と目標志向的意思の相互から誕生した感覚に基づく認知的傾向」のことであり、計画要素尺度と意思要素尺度に分かれる。キャリア・アクション・ビジョン・テスト（CAVT）は、大学生のキャリア意識の発達を「アクション」と「ビジョン」で測定する尺度である。アクションは「将来に向けて、どのくらい熱心に積極的に行動を行っているか」、ビジョンは「将来

に向けたビジョンや夢、やりたいことなどを、どのくらい明確にしているか」を測定する。また、CAVTには意欲版と達成版があるが、授業Cの調査では意欲版が用いられ、アクションは授業前後で有意差が認められた。

したがって、授業Cはスパイラル型キャリア観にもとづく授業が行われており、学生のポジティブな職業意識と自己肯定感の向上に寄与している。学習効果の結果変数は、本研究で結果変数としている「変革的役割志向」とは異なるものの、キャリアに対するポジティブな意識に影響を与える効果があることが実証されている。また、そうした効果に影響を与えるのは、他者との信頼関係にもとづくコミュニケーションと、それによるキャリアの再構築が重要であることがわかった。

表 7-3 授業Cの概要

到達目標	<p>全15回が終了した時に期待されるもの（アウトカム）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分自身に感じる「自分らしさ」の感覚が高まる ・自分自身に対する肯定的な感情が高まる ・未来の自分を見据えて、行動を起こそうとする意志が高まる ・未来に向けての積極的な行動計画を策定する
授業内容	<p><モジュール1 自分らしさの点検></p> <p>ポジティブ心理学に基づくさまざまなワークを通して、自分の考え方の特徴を捉え、それを創造的で柔軟性のあるスタイルへと変容させて、自分を成長させていくためのきっかけづくりを行う。</p> <p>【第1回】 授業ガイダンス 授業の目的、授業計画、進め方、受講に際しての約束事を説明し、事前アンケートを実施する。</p> <p>【第2回】 チーム・ビルディング 履修者同士が知り合い、授業の目的の理解、共有化を図り、授業への参加意識を高める。</p> <p>【第3回】 セルフトーク・ワーク「自分の考えのくせに気づく」 自分が折々に体験する出来事に対して、無意識的につぶやいている言葉を「セルフトーク」と呼び、この「セルフトーク」を捕まえて自分の考えのくせに気づく。</p> <p>【第4回】 ライフライン・ワーク「自分の過去を振り返る」 子供のころから現在まで、これまでの人生での気持ちの状態を一本の線で表し、そこにポジティブな出来事、ネガティブな出来事を書き込んで、今までの自分を振り返る。</p>

【第5回】 強みの種発見ワーク

「人生の障壁を発見する」「あなたが達成したもの」過去に自身が「達成できなかったこと」及び「達成できたこと」について、それぞれにつながっているエピソードを振り返ることによって、自分の「強みの種」を見つける。

【第6回】 強みの自画像づくりワーク

「強みを発見している自分をリアルにイメージする」自己価値観カードに書かれている言葉のなかから、自分が大切に思っている言葉を選んで順位づけする。自分を表す自画像を描き、その周りに自分の強みを表すキーワードを書き、デコレートする。自画像シートを皆の前で発表する。

【第7回】 リフレーミング・ワーク「強み・長所リストづくり」

本人が「弱点」と思うことをカードに書き、それをグループのメンバーがポジティブに言い替えて、リフレーミングする。そのリフレーミングしたカードを相手にプレゼントする。

<モジュール2 仕事と社会の理解>

未来の自分を思い描くために、社会人に対するインタビューを体験して、キャリアデザインに関する理解、社会で生きていくことについての意識づけを図る。

【第8回】 現在の自分を起点として、未来の自分をイメージする

大学に入った目的と現状とのギャップ分析を行って日々の行動を見直し、行動計画を作成する。

【第9回】 ライフキャリアを考える

生涯に渡る成長や発達という観点からキャリアを考え、未来の自分をイメージする。

【第10回】 専門領域とキャリアを考える

自分の専門領域がどういう仕事、あるいは、どういう生き方につながるのかをイメージする。

【第11回】 社会人インタビューを通して、キャリアデザインのヒントを得る

社会人の先輩にインタビューを行い、自身のキャリアデザインや生き方へのヒントを得る。

【第12回】 社会人インタビューからの学びを共有する

社会人へのインタビュー体験を通しての学びや気づきを共有する。

<モジュール3 未来の自分に向けての行動計画>

他者との相互交流、コミュニケーションを刺激としながら、自身の大学生活を見直し、自己成長のための目標を設定して、未来の自分に向けての行動計画づくりを行う。

	<p>【第 13 回】 キャリアデザイン・アクションプランづくり キャリアデザインを進めるための準備として、未来に向けての行動計画を作成する。</p> <p>【第 14 回】 相互提言</p> <p>【第 15 回】 総括</p>
--	---

(出所) 稲垣久美子 (2014) 「ポジティブ心理学ワークを取り入れたキャリア教育の実践 : 肯定的な自己観をいかに育成するか」『大学教育学会誌』 36(1), pp.161-168

授業 D の概要は、表 7-4 の通りである。この大学のキャリア教育では、「他者と協調しながらも自らを高め集団を牽引する力」の育成を目指しており、他者とのインタラクションが目標に明記されていることが特徴的である。なお、この大学のキャリア教育は、2013 年度の経済産業省による「社会人基礎力を育成する授業 30 選」にも選出されている。そして、今回インタビューを実施した授業 D の担当教員自身も、日本型 SWT を念頭に、他者とのインタラクションを通じた自己変容プロセスが重要だという問題意識をもっている。その問題意識から独自に開発されたのがこの授業 D である。

この授業の目的は、学生が社会人のキャリアを知ることを通じて、自分のキャリアを考えることである。授業構成は、「ゲストセッション」「キャリアモデル分析」「キャリア史の作成」の 3 つに大きく分かれている (勝又、2014)。

ゲストセッションでは、ゲスト講師として社会人を授業に招いておこなわれる。社会人は授業において自身のこれまでのキャリアの歩み、直面した課題、転機などを話し、その後学生が様々な角度から質問をして、その社会人のキャリアについて理解を深めていく。

キャリアモデル分析は、学生がグループワークで取り組む。1 グループ 4~5 名の著名人を選び、新聞、書籍、ホームページをはじめとしたメディアや場合によっては直接面談をして、その人の生き様、節目、出逢い、困難を乗り越えた原動力などを理解し、発表する。

キャリア史の作成では、個人課題として、学生は身近にいる社会人からモデルとする人物を選び、インタビューを通じてその人のキャリア史 (A4 サイズ 8 ページ程度) を作成する。

学生は、こうした一連のプロセスにより、社会人が予期せぬ出来事をどのように乗り越え、偶然や出会いをどのようにチャンスに変えて今に至ったかを学び、そこから自分のキ

キャリアの多様性を理解することが目指されている。学生からの感想は、「チャレンジ(行動)をし続け道を切り拓いている姿が参考になった」「人の人生を聴くと自分の人生観も変わっていく」「生涯学習し、成長し続けることの大切さがわかった」「自分の世界が広がった」「現状に留まらず継続的に成長し続けていきたい」「人はひとりでは生きていけない。たくさんの人と関わってたくさん吸収したい」などがある。学生が自分のキャリアについて、変化志向で認識できていることが分かる。これは、スパイラル型キャリア観そのものだと言えよう。

授業 D の担当教員によれば、この授業において重要なのは、学生が社会人から多くの情報を引き出すことだという。ただし、キャリアに関する情報は場合によっては不特定の人に話そうと思えないことも含まれる。したがって、社会人と学生との間に、信頼関係がなければ聞き出せないことが多くある。そこで、授業では初回から、人間形成や他者理解についての心構えやノウハウを伝える工夫がされている。例えば、学生は表 7-4 に示した 8 つのグランドルールを「誓約」する。グランドルールの内容は、プライバシーの尊重はもちろんだが、相手の尊重を基本とし、キャリアに成功も失敗もないという立場にたち、自己開示を伴うコミュニケーションが重視されている。担当教員によれば、こうした「人と人との信頼関係」がなければ、社会人の協力は得られずに、学習効果も低くなるという。したがって、こうした他者との信頼関係を構築できるようになることも、この授業の重要な学習目標となっているといえよう。

まとめると、授業 D では、「他者との信頼関係にもとづくコミュニケーション」と、それによる「キャリア観の再構築」を意図しており、スパイラル型キャリア論にもとづく先進的な事例であると考えられる。さらに、学生の感想からは学習効果が一定程度確認できる。

表 7-4 授業 D の概要

到達目標	諸先輩方が予期せぬできごとをどのように乗り越え、偶然や出逢いをどのようにチャンスに変えて今に至ったか、キャリアルート(人生のプロセス)の様々な事例を聞き、調べ、自分のキャリアのヒントとし、在りかたを追究し意味づけができるようになる。
授業内容	【第1回】オリエンテーション：事例シナリオを読み趣旨を共有する 【第2回】人間関係形成ワーク：人の気持ちを理解する 【第3回】ゲストセッション：在学4年生の幼少期から今、そしてこれから

	<p>【第4回】ゲストセッション：若手社員のリアリティショック</p> <p>【第5回】ケーススタディ／他人史作成ガイダンス</p> <p>【第6回】人間関係形成ワーク：人の思いを尊重する</p> <p>【第7回】キャリアモデル分析／他人史依頼ロールプレイング</p> <p>【第8回】キャリアモデル分析／他人史取材ロールプレイング</p> <p>【第9回】ゲストセッション：女性の出産と昇格</p> <p>【第10回】キャリアモデル分析：プレゼンテーション</p> <p>【第11回】ゲストセッション：多様な働き方（独立・転職）</p> <p>【第12回】キャリアモデル分析：フィードバック/ケーススタディ</p> <p>【第13回】ケーススタディ：とりまく社会の現状</p> <p>【第14回】他人史プレゼンテーション</p> <p>【第15回】授業の総括・総まとめ</p>
グランド ルール	<p>1 参加者 1 人 1 人は大切なパートナーです。お互いの尊厳を大切にしましょう。</p> <p>2 極力 否定語は肯定語に置き換えて表現してみてください。</p> <p>3 本来、失敗はありません。あるのは、学びです。</p> <p>4 考えたこと、感じたこと、やりたいことを、まず表現してみましょう。</p> <p>5 疑問も大切にしましょう。</p> <p>6 お互いのオープンなシェアリング（共有化）が新しい観方を拓げます。</p> <p>7 知ったプライバシー情報は口外せず、話は心で聴きましょう。</p> <p>8 みんなの意見を大事にする場をつくっていきましょう。</p>

7.3 考察

今回は、キャリア教育の4つの授業についてその内容を、マッチング型キャリア論とスパイラル型キャリア論という観点で分析し、次の3点が明らかになった。

第一に、授業で理論を紹介する際には、確立されている理論がマッチング型キャリア論であるため、それを紹介せざるを得ない状況がある。具体的には、職業選択理論、職業的パーソナリティ論、キャリア・アンカー論などの安定志向のキャリア論である。この背景には、先行研究レビューでみてきたように、日本でのキャリア教育が始まるときに主に参

考とされたのが、米国でのマッチング型キャリア論であったことによると思われる。しかし、雇用体系や人事管理の視点にたてば、そもそも米国型 SWT と日本型 SWT は異なるのであり、米国で研究が蓄積されてきたマッチング型キャリア論をそのまま扱うことには無理がある。むしろ、本研究で構築してきたスパイラル型キャリア論を理論として授業で取り扱うことのほうが、日本型 SWT を前提とした場合には効果的であると考えられる。

ただし、担当教員からの語りからは、マッチング型キャリア論は、就職活動において自己アピールをするためには効果的であるという指摘があった。エントリーシートや採用面接においては、端的に自分のことを表現する必要があり、そのために内的キャリアを明確化することが効果的だというのは理解ができる。しかし、日本型 SWT においては、採用後に担当する仕事を自分で決められないため、逆にその明確化された内的キャリアが、採用後のリアリティ・ショックの引き金となり、さらにリアリティ・ショックを乗り越えることの障害となることが考えられる。

第二に、今回の4名の教員は、企業勤務等の自身の経験から、そうした日本型 SWT や日本企業での働き方の実態を知っており、マッチング型キャリア論だけでは効果的でないことを問題意識として持っていた。日本型 SWT においては、自分の内的キャリアを精緻に明確化しても、担当する仕事内容が自分自身では決めきれないという認識から、学生が自分のキャリアについて多様な可能性を理解することのほうが、日本型 SWT の現実的な局面において重要であえると考えていたのである。

そうした認識にもとづき、各教員が独自の工夫をしていた。授業 A では理論の解説時に、授業 B ではワークの際に、授業 C および授業 D では独自に開発した手法によって、自己の多様な可能性に気付かせる工夫がされていた。こうしたアプローチは、「キャリア観の再構築」（もしくは自己変容）を目指しており、スパイラル型キャリア論にもとづく先進的な授業の実践例だと考えられる。とくに、授業 BCD においては、学生の感想などから、学生がスパイラル型キャリア観を習得する学習効果が一定程度あることが確認できた。

第三に、スパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育が効果を上げるためには、「他者との信頼関係にもとづくコミュニケーション」が重要だと考えられる。授業 B と授業 C においては履修者どうし、また授業 D においては社会人とインタラクションを通じて、自己の内的キャリアの多様性に気付くことができていた。その一方で、授業 A においては、担当教員からの解説でのフォローだけでは、効果が限定的であるという語りもあった。

こうしたことから、スパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育は、レクチャー形

式の座学だけでは効果が低いと考えられる。効果を高めるためには、履修者どうし、さらには社会人との深い信頼関係にもとづくコミュニケーションが必要となる。そうすることで、日常的には得ることのできない自分へのフィードバックをもらえたり、他者のキャリアを深く洞察することを通じて、自分のキャリアの多様性を理解することができたりするのである。信頼関係を構築するためには、授業 D で「グランドルール」として実践されているような、人間関係構築のための心構えやノウハウを伝える必要もある。

スパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育の要点としては、自己の内的キャリアの多様性を理解することが重要であり、また自分のキャリア観を再構築し広げていく実践が伴うことが必要である。しかし、自分のキャリア観を再構築することの必要性を理解しても、それを実践することは自分自身だけでは難しい。そこで、他者との深い信頼関係にもとづくインタラクションが必要となる。そのために、深い信頼関係を構築するための心構えやノウハウも授業で習得することが求められる。

以上みてきたように、スパイラル型キャリア論にもとづく先進的な授業実践からは、一定程度の学習効果をもたらすための要点がわかった。しかし、その一方で、その実践を裏付ける理論が確立していないため、授業においてはワークが中心となり理論的な解説がともなっていないという課題がある。したがって、本研究によって、スパイラル型キャリア論を確立する必要性が再確認されたと言えよう。

7.4 本研究の限界

本研究の限界は、サンプルの少なさである。わずか 4 名のキャリア教育担当教員からのインタビューにもとづいているため、偏りがあることは否めない。しかし、キャリア教育は、各大学での自由な取り組みとして実践されているため、教育内容をマクロ的に把握することは極めて難しい。とくに、本研究では、マッチング型キャリア論とスパイラル型キャリア論に関する、授業担当者の評価と実践内容を分析することを目的としたため、大規模な調査は難しかった。スパイラル型キャリア論に関する授業内容を独自に工夫している事例を多数見つけることも難しい。キャリア教育の現状からすれば、スパイラル型キャリア論にもとづく先進的な授業にアクセスすることができ、一定程度の要点を見いだせたことは本研究の意義だといえよう。

ただし、将来的には、大規模なサンプルを用いた研究は必要である。そのためには、ス

スパイラル型キャリア論にもとづく授業の実践数が増えていくことが必要である。そのうえで、マッチング型キャリア論にもとづく授業とスパイラル型キャリア論にもとづく授業のどちらが、日本型 SWT において効果的なのか検証する必要がある。

第8章 結論

8.1 各章の要約

本章では、まず、第1章から第7章までの内容をまとめる。次に、「スパイラル型キャリア論」を提唱する。最後に、理論的貢献および実践的含意について述べる。

第1章では、本論文の目的と構成について論じた。本論文では、「学校から仕事への移行」(School to Work Transition; SWT)に着目し、SWTにおけるキャリア論を検討した。日米のSWTを比較すると、米国型SWTは「職務を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアによって機能している。従来の日本型SWTは「人の成長を軸とする組織」と「組織主導のキャリア開発」のペアによって機能していた。しかし、近年のビジネス環境の変化から、将来の予見性が低まり、組織主導のキャリア開発が限界となっている。そこで、米国発の個人主導のキャリア開発に注目が集まっている。しかし、「人の成長を軸とする組織」は継続しており、米国発のキャリア論をそのまま導入するだけでは説明力が弱い。

そこで、本研究の第一の目的は、現在の日本型SWTを念頭に、「人の成長を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアを前提とした新しいキャリア論を構築することである。そして、第二の目的は、構築した新キャリア論を、大学でのキャリア教育で実践できるように提言することである。

第2章と第3章では、先行研究をレビューした。第2章は、米国型SWTについて取り扱った。米国では、雇用上の差別撤廃が社会問題となっており、機会均等のために、客観的な採用試験や雇用管理が展開されてきた。その結果、「職務を軸とする人事管理」が構築された。また、同一組織内での昇進が保障されていないため、組織を超えた転職によるキャリアを形成は一般的であり、「個人主導のキャリア開発」が求められる雇用環境であった。そのため、SWTの局面においては、職務記述書にもとづく雇用契約となり、個人のキャリアと職務のマッチングが重要となった。したがって、就職前の期待と異なる就職後の現実から認知されるリアリティ・ショックは、米国型SWTにおいては「問題」であり回避・軽減すべき事項であった。

そこで、大学におけるキャリア教育においては、リアリティ・ショックが生じないよう

に、個人と職務のマッチングをはかるキャリアガイダンスが展開されてきた。その理論的背景には、安定志向のキャリア論が位置づけられていた。本研究では、そうした安定志向のキャリア論は、内的キャリアと職務のマッチングを図るアプローチであるため、「マッチング型キャリア論」と名付けた。

第3章では、日本型 SWT をレビューした。日本は戦後の労働力不足のため、国策として、農村部から都市部への労働人口移動させることが必要であった。そのため学卒者の SWT については、新卒一括採用という自由労働市場ではないアプローチがとられた。学生は、卒業前に就職先の内定を得て、卒業の翌日に就職するというメカニズムである。そのため、職務を限定しない雇用契約であり、採用後の最初の配属先の決定権は組織側にあった。また、即戦力ではない新卒者を採用して、企業内で長期間育成することが機能した。

そのため、従来の日本型 SWT では「人の成長を軸とする人事管理」と「組織主導のキャリア開発」のペアが機能していた。リアリティ・ショックに関しては、日本型 SWT においては生じやすく、「リアリティ・ショックを感じた仕事から、上司からの指導を受けて、新たに能力開発する」ことが求められ、それが実現できるメカニズムとなっていたのである。

しかし、近年、ビジネス環境の変化から、長期的な雇用・処遇を継続することが限界となり、組織主導のキャリア開発が機能不全になっている。そこで、米国型のキャリア形成が注目されており、国策でも「個人主導のキャリア開発」を推進する動きが多い。

そうした流れの中、大学でのキャリア教育が近年急速に進展してきた。大学でのキャリア教育の理論的背景は、主に米国発のキャリアガイダンスにもとづく自己のキャリアと職務のマッチングをはかるマッチン型キャリア論教育である。しかし、新卒一括採用や組織側が配属先を決めることなどは継続して存在しており、「人の成長を軸とする組織」は継続している。そのため、リアリティ・ショックに対処できない新入社員が増えていることが企業現場で問題になっている。

したがって、現在の日本型 SWT においては、「人の成長を軸とする人事管理」と「個人主導のキャリア開発」のペアが機能するキャリア論を構築することが求められる。本研究では、新しいキャリア論を構築するために、個人主導のキャリア開発という観点から組織社会化論を再検討することにした。組織社会化とは、組織参加者が組織に定着するプロセスであり、結果変数が2つある。1つは既存の組織の役割を学習する「保守的役割志向」であり、もう1つは既存の組織の役割を改善・否定する「変革的役割志向」である。しかし、

これまでの実証研究では、保守的役割志向のみが注目され、変革的役割志向は軽視されてきた。現在の日本型 SWT は、この 2 つの志向の両立が求められている。なぜならば、採用時点では、職務遂行能力がともなっていないため、保守的役割志向は必要であり、また、「リアリティ・ショックを感じた仕事から新たに能力開発し、主体的に働く」ことが求められているため変革的役割志向も必要なのである。しかし、両志向を同時に実現するための実証研究はされていない。

第 4 章では、第 2 章と第 3 章の先行研究レビューを踏まえて、リサーチクエスチョンを 3 つ設定した。本研究では、日本の学校から仕事への移行プロセス (School to Work Transition; SWT) に着目して、「人の成長を軸とする組織」と「個人主導でキャリア開発」のペアを機能させるためのキャリア論を構築することを目指した。そして、構築した新しい理論を大学でのキャリア教育で展開できるように提案する。

具体的には、第一に、日本企業で働く新入社員による探索的調査から新しいキャリア論としてのスパイラル型キャリア論を構築した。第二に、そこで構築したキャリア論と米国発のマッチング型キャリア論のどちらが、大学生が変革的役割志向をもつために有効であるかを統計的に検証した。第三に、現在の大学におけるキャリア教育の内容とその背景にある理論を分析することで、マッチング型キャリア論にもとづく授業の限界と、新しいキャリア論にもとづく授業の可能性を検討した。表 8-1 に、それぞれのリサーチクエスチョンの目的、研究、結果をまとめて掲載する。

第 5 章～第 7 章では、リサーチクエスチョンにもとづく研究結果を論じた。まず第 5 章では、リサーチクエスチョン 1 にもとづいて実施した入社 3 年目社員へのインタビュー調査結果から、保守的役割志向と変革的役割志向に至るプロセスについて質的な差異を探索的に分析し、理論モデルを構築した (図 5-2)。理論モデルは、弁証法的アプローチにより構築した。弁証法的アプローチとは、「テーゼ」「アンチテーゼ」「ジンテーゼ」による 3 段階の螺旋的進化・発展プロセスである。そこで、テーゼとして「入社前のキャリア観」、アンチテーゼとして「組織としての役割義務」の受入れ、ジンテーゼとして「キャリア観の再構築」を位置づけ、キャリア観の弁証法的な螺旋的發展を示した。そのため、この理論モデルによって示されたキャリア論を「スパイラル型キャリア論」と名付けた。この理論モデルは、本研究全体における中核的発見事項である。

表 8-1 リサーチクエスションの目的・研究・結果

<p>■リサーチクエスション 1</p> <p>日本型 SWT におけるキャリア論を探索的に構築する</p>	
【目的】	日本型 SWT に適する新しいキャリア論を構築するために、リアリティ・ショックを受けた若手社員が、保守的役割志向と変革的役割志向を両立するプロセスを明らかにする。
【研究 1】	<p>対象： 日本企業の 2 年目社員 42 名</p> <p>(調査対象企業は、同じ組織内での両志向のバラつきを分析するため 1 社とした。)</p> <p>方法： インタビュー</p>
【結果】	2 つの志向を両立するプロセスとして、「スパイラル型キャリア論」を構築した。
<p>■リサーチクエスション 2</p> <p>大学生の就職活動プロセスにおける、スパイラル型キャリア観の有効性を検証する</p>	
【目的】	大学生が変革的役割志向になれる「キャリア観」は、米国の「マッチング型キャリア観」と、RQ1 で構築した「スパイラル型キャリア観」のどちらかを検証する。
【研究 2】	<p>対象： 大学生 220 名</p> <p>方法： アンケート</p>
【結果】	変革的役割志向へ影響力があるのは、「マッチング型キャリア観」ではなく、「スパイラル型キャリア観」であった。
<p>■リサーチクエスション 3</p> <p>大学のキャリア教育担当教員からの新キャリア論への評価</p>	
【目的】	「スパイラル型キャリア論」にもとづく授業を提言するために、現状のキャリア教育におけるマッチング型キャリア論にもとづく授業の限界と、スパイラル型キャリア論に関連する先進事例を把握する。
【研究 3】	<p>対象： キャリア教育を担当する大学教員 4 名</p> <p>方法： インタビュー</p>
【結果】	<p>日本型 SWT では、「マッチング型キャリア論」による教育は限界がある。</p> <p>先進事例の要点は、「自己変容の理解」および「他者のキャリアからの学習」。</p>

この探索研究から明らかになったことは大きく 2 つある。第一に、保守的役割志向と変革的役割志向の階層性である。すなわち、大学での専攻と就職直後の仕事との関連性が低い日本型 SWT では、変革的役割志向の行動がとれるようになるためにも、まずは保守的役

第 5 章～第 7 章では、リサーチクエスションにもとづく研究結果を論じた。まず第 5 章では、リサーチクエスション 1 にもとづいて実施した入社 3 年目社員へのインタビュー調査結果から、保守的役割志向と変革的役割志向に至るプロセスについて質的な差異を探索的に分析し、理論モデルを構築した (図 5-2)。理論モデルは、弁証法的アプローチにより構築した。弁証法的アプローチとは、「テーゼ」「アンチテーゼ」「ジンテーゼ」による 3 段階の螺旋的進化・発展プロセスである。そこで、テーゼとして「入社前のキャリア観」、アンチテーゼとして「組織としての役割義務」の受入れ、ジンテーゼとして「キャリア観の再構築」を位置づけ、キャリア観の弁証法的な螺旋的発展を示した。そのため、この理論モデルによって示されたキャリア論を「スパイラル型キャリア論」と名付けた。この理論モデルは、本研究全体における中核的発見事項である。

この探索研究から明らかになったことは大きく 3 つある。第一に、保守的役割志向と変革的役割志向の階層性である。すなわち、大学での専攻と就職直後の仕事との関連性が低い日本型 SWT では、変革的役割志向の行動がとれるようになるためにも、まずは保守的役割志向のプロセスが必要である。最初に組織視点の役割義務を学習し、その次にその経験をふまえて自身のキャリア観を再構築することで変革的な行動ができるようになる。

第二に、組織社会化戦術の異質性である。保守的役割志向を中心的に研究してきた従来の組織社会化研究の背景には、古典的な心理学アプローチである「刺激－反応関係」がある。しかし、日本企業の新入社員の場合、それだけでは周囲に対して受け身の姿勢であり、変革的な行動は生まれにくいことが分かった。変革的役割志向に必要な戦術は、「信頼関係にもとづく自己開示」と「本人の成長課題にもとづく支援」であることが明らかになった。それは、刺激－反応関係のような一方的なものではなく、双方向の関係性である。新入社員本人は周囲の支援者と信頼関係をもち、また支援する側は、新入社員の成長を期待し、働く姿勢やプロ意識など中長期の成長につながるような気づきを促す支援が必要である。

第三に、現在日本企業の現場で求められている変革的役割志向に至るためには、入社前のキャリア観を大切にしつつも固執せず、組織から求められる役割を学習し、自分のキャリア観を柔軟に拡張していくことが必要となる。スパイラル型キャリア論にもとづく、こ

うした拡張的なキャリア観を「スパイラル型キャリア観」と名付けた。日本型 SWT において、スパイラル型キャリア観は変革的役割志向の影響要因だと考えられる。

第 6 章では、大学生のキャリア観と役割志向の関係性を、質問紙調査により検証した。その結果、まず「マッチング型キャリア観」と「スパイラル型キャリア観」、および「保守的役割志向」と「変革的役割志向」は、それぞれ異なる概念であることが統計的に検証できた。また、就職後に主体的に働こうとする「変革型役割志向」に対しては、マッチング型キャリア観は影響力がなく、スパイラル型キャリア観の影響力があることがわかった。また、受け身の組織定着である「保守的役割志向」に対しては、マッチング型キャリア観は正の影響力があり、スパイラル型キャリア観は負の影響力があることもわかった。このことから、日本型 SWT において変革的役割志向に与える影響は、スパイラル型キャリア観の有効性は高く、マッチング型キャリア観は逆効果となることが実証された。

第 7 章では、大学のキャリア教育としてスパイラル型キャリア論の可能性を検討した。キャリア教育を担当する大学教員にインタビュー調査したところ、キャリアガイダンス論にもとづくキャリア教育は、自己理解の精緻化・固定化を前提とするため、日本型 SWT には適合的でないアプローチという意見が多かった。また、スパイラル型キャリア論にもとづく授業の先進事例として、リフレーミングを用いたキャリア教育と「他人史」作成を通じたキャリア教育があった。いずれも、自己開示を含めた他者との深い信頼関係にもとづくコミュニケーションを通じて、受講者の自己変容を促していた。このことは、スパイラル型キャリア論をキャリア教育として実践する場合に、キャリア観の再構築と、そのための他者と信頼関係に基づくコミュニケーションが重要となることを示唆する結果であった。

8.2 「スパイラル型キャリア論」の提唱

本研究の総括として、現在の日本型 SWT に対応する新しいキャリア論として、「スパイラル型キャリア論」を提唱する。スパイラル型キャリア論は、日本企業の「人の成長を軸とする人事管理」と「個人主導のキャリア開発」のペアを機能させるための、新しいキャリア論である。ここでは、マッチング型キャリア論と比較しながら、スパイラル型キャリア論の特徴を述べる（表 8-2）。

表 8-2 スパイラル型キャリア論の提唱

理論	マッチング型キャリア論	スパイラル型キャリア論
組織の軸	職務	人の成長
キャリア開発	個人主導	個人主導
SWTの要点	内的キャリアと職務のマッチング	リアリティ・ショックを通じた新たな能力開発
内的キャリア	安定志向	変化志向
キャリア教育の アプローチ	① 内的キャリアの明確化 ② 自分に適合的な職務の検討 ③ ②の職業につくための行動 計画策定	① (正) 現時点の内的キャリアの認知 ② (反) 組織視点の役割理解 ③ (合) キャリア観の再構築
支援者	キャリアカウンセラー	キャリアメンター
支援アプローチ	カウンセリング	成長課題へのアドバイス
支援者との関係性	来談者中心	双方向の信頼関係

(筆者作成)

マッチング型キャリア論は「職務を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアを機能させる理論である。一方、スパイラル型キャリア論は「人の成長を軸とする組織」と「個人主導のキャリア論」のペアを機能させる理論である。したがって、どちらの理論も、個人主導のキャリア開発は共通した要素となっているが、組織の軸が異なることが理論の違いに影響を与えている。これは、マッチング型キャリア論が職務を軸とする米国型組織を前提に構築されてきたのに対して、スパイラル型キャリア論は本研究により人の成長を軸とする日本型組織を前提として構築されたという違いに関係している。キャリア論は唯一のものがあるのではなく、組織形態の違いなどによって独自に構築されるべきであるというのが本論文における主張である。

マッチング型キャリア論における SWT の要点は、内的キャリアと職務とのマッチングである。これは米国型組織では職務を軸としているため、職務記述書にもとづく雇用であり、職務記述書に記載されていない業務は対応できないという事情がある。そのため、米国の

組織では、職務の範囲は明確に定義される。そして、自己の内的キャリアを明確にして、自分の適性に合う職務を見つけるというアプローチを採用することができるのである。マッチングアプローチにおいて、自己の内的キャリアを明確にするということは、内的キャリアを安定志向で捉えるというスタンスに立つことを意味する。職務の範囲が明確に定義され、内的キャリアも安定志向だからこそ、マッチングアプローチが成立する。それは、言い換えれば、リアリティ・ショックを回避するアプローチだとみなせる。

スパイラル型キャリア論における SWT の要点は、リアリティ・ショックを通じた新たな能力開発である。日本の組織においては、新卒一括採用であり初任配属先の決定権は組織にあるため、新入社員は入社前に自分の仕事内容を明確に把握することができず、リアリティ・ショックを感じやすい。しかし、むしろ「人の成長を軸とする組織」である日本企業は、リアリティ・ショックを感じた仕事に対して、新入社員が主体的かつ積極的に取り組むことで、新たな能力を開発して、創意工夫をともなう働き方が求められている。それは、日本企業の競争力の源泉が、現場からの創造性にあるからである。創造力をもつ現場とは、事業や職場の目標達成に向けて、若手社員もふくめて一人一人がチームの一員となり、新しいアイデアを生み出したり、課題を解決している職場である。そうした柔軟な働き方を実現するためには、個人は与えられた職務を単にこなすだけではなく、仕事を通じて常に新しい能力を開発し、積極的に仕事に取り組むことが求められるのである。そのため、日本型 SWT においては、新入社員は自らの内的キャリアを変化志向で捉えることが必要となる。自分の内的キャリアの多様性を認識して、内的キャリアを拓げていくことが求められる。

次に、キャリア教育のアプローチについてである。ただし、ここでのキャリア教育は、狭義の学校におけるキャリア教育だけでなく、企業内でのキャリア支援も視野に入れて論じる。マッチング型キャリア論におけるキャリア教育は、内的キャリアと職務とのマッチングをはかれるように、3段階のアプローチがとられる。第1段階は、内的キャリアの明確化である。これは、過去・現在の自己分析によって自己の内的キャリアを精緻に理解するというアプローチである。そのため、これまで重視してきた価値観にもとづく内的キャリアであるため、安定志向で固定的なキャリア観となる。第2段階は、内的キャリアに適合する職務を探すことである。これには、Holland による職業興味検査 (VPI) などの検査ツールも活用される。こうした検査ツールが機能するためには、職務の範囲が明確であり、

必要な知識やスキルが明確であること必要となる。第3段階は、第2段階で見出した自分に適合的な職務に就くために新たな知識を習得したり、必要なスキルを訓練するための行動計画の策定である。こうしたキャリア教育のアプローチは、Parsonsによるキャリアガイダンスの理論に基づいている。

一方、スパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育のアプローチは、ヘーゲルの弁証法にもとづく3つの段階により構成される。第1段階では、現時点の内的キャリアの認知である。これは弁証法の正（テーゼ）に位置づけられる。現時点での内的キャリアの認知ということ自体は、マッチング型キャリア論と似ているが、大きな違いは変化志向の内的キャリアを理解するための出発点であるということである。したがって、マッチング型キャリア論のように、内的キャリアの精緻化を目指さない。むしろ、自己分析を通じて、自己の多様性に気付くことが重要である。第2段階は、組織視点の役割理解である。ここでは、内的キャリアから一旦離れて、就職後に仕事をするようになった時に、組織や周囲から求められる役割を理解する。そのため、弁証法の反（アンチテーゼ）に位置づけられる。仕事のことを理解することによって、仕事で求められるスキルや知識が、自分の価値観とは異なったり、自分の弱点に該当する場合もあるだろうが、むしろその矛盾・対立を成長のプロセスだと認識することが必要である。第3段階は、内的キャリアの再構築である。内的キャリアと組織視点での役割の矛盾・対立を原動力にして、両者に共通する事項を見出し、自分の内的キャリアを再構築する。これは、弁証法の合（ジンテーゼ）の状態である。スパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育の最も重要な点は、内的キャリアを拡大させていき変化対応力を養うことである。その拡大は、弁証法にもとづく螺旋的発展である。そして、内的キャリアの再構築をともなう変化対応力を身につけることで、日本型SWTにおいて避けることのできないリアリティ・ショックという予期せぬ状況に対して、主体的に取り組み、新たな能力を開発することにつながる。

最後に、キャリア教育における支援者についてである。マッチング型キャリア論にもとづくキャリア教育の支援者は、キャリアカウンセラーである。キャリアカウンセラーの支援アプローチはカウンセリングである。本人と支援者との関係性は来談者中心主義にもとづく。つまり、支援する内容の「答」は本人の中に潜在的にあるという前提に立ち、キャリアカウンセラーからの指導やアドバイスはない。そのため、企業の場合では、キャリアカウンセラーは企業の内部にはいなくて、第三者的立場から支援をする。したがって、リ

リアリティ・ショックを感じているときには、キャリアカウンセラーの支援により、「積極的に」離職を選択するということも十分に考えらる。

一方で、スパイラル型キャリア観にもとづくキャリア教育の支援者はキャリアメンターである。キャリアメンターとは、本人が自己開示でき、かつその本人の成長課題をふまえたアドバイスをしてくれる相手である。キャリア観の再構築のためには、本人の努力が必要であるがそれだけでは限界があり、本人の気づいてない成長課題を的確にアドバイスする他者が必要である。そうした他者がキャリアメンターである。したがって、若手本人とキャリアメンターとの間で、多くの情報交換が必要であり、そのためには深い信頼関係にもとづいた人間関係が不可欠である。リアリティ・ショックを感じている若手に対して、キャリアメンターはその本人の成長のために、例えば、いまの仕事にどのような姿勢で取り組む必要があるのかアドバイスをする。つまり、キャリア観の螺旋的発展を進めるための支援をするのがキャリアメンターの役割なのである。

8.3 日本型 SWT を前提としたキャリア教育の提言

最後に、このスパイラル型キャリア論をキャリア教育に応用した場合の実践例を、3つ述べる。第一は、狭義のキャリア教育であり、大学でのキャリア教育で応用である。第二は、それを企業での新入社員研修に応用させる。第三は、さらに新入社員をもつ上司へのコミュニケーション研修としての実践例も提示する。

まずは、大学におけるキャリア教育についてである（表 8-3）。第一段階の現時点の内的キャリアの認知では、現時点での強み／弱み、バリューを認知する。各種の心理検査ツールを活用することも有効であると思われる。ただし、ここでの目的は、あくまでも現時点の内的キャリアの確認であり、また自分自身の内的キャリアの多様性を理解することであることを十分に留意する必要がある。このスタンスは、マッチング型キャリア論にもとづくキャリアガイダンスによる自己理解と大きく異なる点である。

そして、第二段階の組織視点の役割理解では、仕事の役割・意義を学ぶ。企業現場で働く人を授業に招いてのゲスト講演などを通じて、社会（市場や顧客）や組織全体との関係性の中に、一つ一つの仕事はどう位置づけられているかを学習する。具体的には、経営理念と個別の仕事との関連性を考えさせるワークは有効だと思われる。また、この第二段階

表 8-3 スパイラル型キャリア論のキャリア教育への応用

スパイラル型キャリア	学習ポイント
(正) 現時点の内的キャリアの認知	<ul style="list-style-type: none"> ■ 現時点での強み／弱み、バリューを認知する <ul style="list-style-type: none"> ・現時点での「自分らしさ」を自己認識する ・ただし、「自分らしさ」は変容し続けることを理解する
(反) 組織視点の役割理解	<ul style="list-style-type: none"> ■ 仕事の役割・意義を学ぶ <ul style="list-style-type: none"> ・社会(市場・顧客)や組織の視点から、1つ1つの仕事の役割・意義を理解する ・経営理念と仕事を結びつけるワーク ・上司・先輩からの「指導」を受け入れる重要性を理解する
(合) キャリア観の再構築	<ul style="list-style-type: none"> ■ 自己変容プロセスを理解する <ul style="list-style-type: none"> ・卒業生(若手社員)による、自己変容の講話 ■ キャリアメンターとのインタラクションによる学習 <ul style="list-style-type: none"> ・キャリアメンターを自ら探す努力を理解する ・信頼関係構築のためには、自分から自己開示することが必要であることを理解する。 ・自己開示の練習として、受講生同士のワーク

(筆者作成)

は、自己の内的キャリアから一旦離れることが重要であり、その意味で、企業で働き始めたときにリアリティ・ショックを感じたとしても、上司や先輩からの職務指導を受け入れることの必要性を理解させることも重要である。

第三段階のキャリア観の再構築では、キャリア教育の中において再構築をすることは難しいと思われるので、キャリア観の再構築ができるように準備することを目指す。まずは、仕事経験からの自己変容プロセスを、具体的な事例から理解するために、卒業生などの若手社員による講話は効果的だと考えられる。また、キャリア観の再構築のためにはキャリアメンターとの深い信頼関係が必要であることから、そうした関係性を構築するための心構えやスキルを養うことを目指す。例えば、キャリアメンターを自ら探す努力を理解すること、そして信頼関係構築のためには、自分から自己開示することの必要性を理解することが重要である。自己開示の練習として、受講生どうしでキャリア観を伝え合い、互いにアドバイスをするというワークも効果的だと考えられる。第7章で紹介した授業Cのように、自分のキャリア観を他者からリフレーミングするというワークが例として考えられる。また、同じく第7章の授業Dのように、社会人のキャリアを文章化する「他人史」のワークも、自己開示することに関する実践的な能力向上としては効果的だと考えられる。

このようにスパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育に取り組むことで、日本型SWTにおいて避けられないリアリティ・ショックに対して積極的に取り組み、螺旋的に自らのキャリア観を発達させていく方法と心構えを学習することができると考えられる。

次に、企業の新入社員教育への応用である（表 8-4）。第一段階の現時点の内的キャリアの認知では、基本的には大学でのキャリア教育と同様だが、特徴的なのはリアリティ・ショックの認知も含めていることである。自分のキャリア観の多様性を理解することが重要であるため、なぜ今の仕事にリアリティ・ショックを感じているのか、何を不満に思っているのかを冷静に分析することは、キャリア観の螺旋的發展において重要であると考えられる。

第二段階の組織視点の役割理解では、仕事の役割・意義を学ぶ。自分自身の仕事が、社会（市場や顧客）や組織全体との関係性の中にどう位置づけられるのかを理解する。これは集合研修において、経営理念と自分の仕事とを結びつけるワークとして実施することも有効だと考えられる。その際に、自分の仕事を社会や組織全体との関係性のなかで位置づけられない新入社員は、上司や先輩から教わる行動が重要になる。リアリティ・ショック

表 8-4 スパイラル型キャリア論の新入社員研修への応用

スパイラル型キャリア		研修ポイント
(正)	現時点の内的キャリアの認知	<ul style="list-style-type: none"> ■現時点での強み／弱み、バリュー／リアリティ・ショックを認知する <ul style="list-style-type: none"> ・現時点での「自分らしさ」を自己認識する ・ただし、「自分らしさ」は変容し続けることを理解する
(反)	組織視点の役割理解	<ul style="list-style-type: none"> ■仕事の役割・意義を学ぶ <ul style="list-style-type: none"> ・社会(市場・顧客)や組織の視点から、自分の仕事の役割・意義を理解する。 ・経営理念と自分の仕事を結びつけるワーク ・上司・先輩からの「指導」を受け入れる重要性を学ぶ
(合)	キャリア観の再構築	<ul style="list-style-type: none"> ■仕事経験からの自己変容プロセスを理解する <ul style="list-style-type: none"> ・先輩社員の自己変容プロセスの講話 ■キャリアメンターとのインタラクションによる学習 <ul style="list-style-type: none"> ・新入社員がキャリアメンターで出える機会作り ・新入社員と若手先輩・中堅・シニアとの交流会・SNS ・自己開示の練習として、新入社員同士でのワーク

(筆者作成)

を感じていたとしても、自分の内的キャリアから一旦離れて、自分が担当する仕事の役割を謙虚に学ぶ姿勢が必要だということを理解することが重要である。それを理解することができれば、日常場面において、上司や先輩からの職務指導を受け入れることにつながると考えられる。

第三段階のキャリア観の再構築では、具体的な事例から理解するために、若手の先輩社員から仕事を通じた自己変容プロセスの講話をしてもらうことは有効である。あるいは、自己変容の事例を文字にした「キャリアヒストリー・ブック」のようなものを作成し、新入社員と共有することも有効だと考えられる。また、キャリア観の再構築のためにはキャリアメンターとの深い信頼関係が必要であるため、人事部は新入社員がそうしたキャリアメンターと出会うようなネットワーキングの機会を作ることが重要である。例えば、新入社員と若手先輩、中堅、シニアなど多様な年代とのフェイス・トゥ・フェイスの交流会や、バーチャルな SNS の活用などが考えられる。ただし、ここで重要なのは、新入社員本人とキャリアメンターとの関係性は、相互の信頼関係にもとづくため、人事部が機械的にメンターを割り当てることは効果的でない。そうではなく、各自の信頼関係を前提とすることが重要となる。また、そうした信頼関係を構築するための心構えやスキルを養うことを目指して、新入社員どうしでキャリア観を知り、互いにアドバイスをするという自己開示のワークも効果的だと考えられる。

このように新入社員教育においてスパイラル型キャリア論にもとづく要素を取り入れることで、リアリティ・ショックに直面している新入社員が、主体的に自らのキャリア観を螺旋的に発達させていく心構えを学習し、実践的な行動につながれると考えられる。

最後に、新入社員をもつ上司へのコミュニケーション研修としての応用例について述べる（表 8-5）。第一段階の現時点のキャリア観の認知では、新入社員が現時点で認識している内的キャリアについて、上司が理解する。新入社員が今の仕事にリアリティ・ショックを感じているのか、感じているのであれば何を不満に思っているのかを、上司がしっかりと理解することが重要である。

第二段階の組織視点の役割理解では、新入社員の仕事が社会（市場や顧客）や組織全体との関係性の中にどう位置づけられるのかを、新入社員に説明することが必要である。この第二段階においては、新入社員の内的キャリアから一旦離れるため、従来型の職務指導としてのコミュニケーションが効果的である。ただし、日常的な業務上の指示（what）だ

表 8-5 スパイラル型キャリア論の上司研修への応用

スパイラル型キャリア	研修ポイント
(正) 現時点の内的キャリア観の認知	<ul style="list-style-type: none"> ■現時点での強み／弱み、バリュー／リアリティ・ショックを認知する <ul style="list-style-type: none"> ・新入社員が入社時点で認識している「自分らしさ」、を、上司も理解する。
(反) 組織視点の役割理解	<ul style="list-style-type: none"> ■仕事の役割・意義を学ぶ <ul style="list-style-type: none"> ・社会(市場・顧客)や組織全体との関係性の中に、新入社員の仕事を位置づける ・指導型のコミュニケーション (一方向型) ・Whatだけでなく、Whyをともなった職務指導をする
(合) キャリア観の再構築	<ul style="list-style-type: none"> ■仕事経験からの自己変容プロセスを理解する <ul style="list-style-type: none"> ・上司自身の自己変容プロセスを共有する ■キャリアメンターとしての上司のコミュニケーション <ul style="list-style-type: none"> ・信頼関係にもとづくコミュニケーション(双方向型) ・新入社員が自己開示できるような信頼関係の構築 ・それぞれの新入社員の成長課題をふまえた助言

(筆者作成)

けでなく、その仕事が存在している意味や意義 (why) をともなう職務指導をしていくことが重要である。

第三段階のキャリア観の再構築では、具体的な事例から理解するために、上司自身が過去において仕事を通じた自己変容プロセスを新入社員と共有することが考えられる。とくに、上司自身が新入社員の時期にリアリティ・ショックを通じたキャリア観の再構築ができてきている場合には、それを新入社員に伝えることは効果が高いと思われる。新入社員のキャリア観の再構築を促すためには、新入社員が自己開示できるような信頼関係の構築が必要であり、それぞれの新入社員の成長課題をふまえたアドバイスが重要となる。そうした深い信頼関係にもとづく双方向型のコミュニケーションができるかどうか重要である。そして、この関係性は、第一段階において新入社員の認識している内的キャリアを理解する際にも必要となる。したがって、上司は、リアリティ・ショックに直面している新入社員がキャリア観を再構築できるように支援するためには、弁証法にもとづく螺旋的な 3 つの段階を意識して、各段階においてコミュニケーションのスタイルを変えていくことが重要である。この各段階において適切なコミュニケーションスタイルを実践することが、現

在の日本型 SWT における OJT の本質だと考えられる。

以上みてきたように、本研究において構築したキャリア論にもとづいて、大学でのキャリア教育での展開例、そして新入社員教育への応用例、さらには新入社員をもつ上司へのコミュニケーション研修として応用例も提言できた。現状では、スパイラル型キャリア論にもとづく実践例は極めて限定的であることから、今後は様々な形で実践されていくことが期待される。筆者自身も、その実践的展開をサポートできればと考えている。

8.4 理論的貢献

本研究の理論的貢献は、日本型 SWT に対応する理論として「スパイラル型キャリア論」を構築した。本研究の理論的貢献を4点述べる。

第一の貢献は、日米の雇用環境の違いに着目して理論を構築した点である。キャリア論は唯一の理論が存在するわけではなく、各国の雇用体系の歴史や、人事管理の軸の違いによって異なることを実証した。「個人主導のキャリア開発」と「人の成長を軸とする組織」という世界的に特有な日本型 SWT に着目したからこそ、新しいキャリア論を構築できたと見えよう。

第二の貢献は、学問横断的な理論構築であった点である。キャリア論は「キャリア心理学」における理論であった。一方で、組織社会化論は「組織心理学」の領域で研究されてきた理論である。米国においては、キャリア心理学が組織心理学の領域において研究されることは少ない。それは、米国の人事管理が職務を軸としており、安定志向のキャリア論は、組織マネジメントにおいて適合的な理論であったが、それ以降にキャリア論で構築された変化志向のキャリア論は組織マネジメントに適合的でなかったためだと考えられる。しかし、日本企業における「人の成長を軸とする組織」と「個人主導のキャリア構築」のペアを前提とすると、キャリア論と組織社会化論を統合することが可能となったのである。

第三の貢献は、キャリア論への貢献である。具体的には、「スパイラル型キャリア観」の尺度を構築したことである。そして、それは「マッチング型キャリア観」とは異なる概念であることも実証した。また、主体的に働く意識である変革的役割志向に対しては、マッチング型キャリア観は影響を与えず、スパイラル型キャリア観の影響力があることが検証

された。

第四の貢献は、組織社会化論への貢献についてである。組織社会化の基礎的論文である Van Maanen & Schein (1979) では、組織社会化の結果変数として、組織の既存の役割を引き受ける「保守的役割志向」と、組織に新しい価値を提供する「変革的役割志向」の両方が定義されていた。しかし、その後の実証研究では、当時の安定的なビジネス環境を背景に、「保守的役割志向」に至る要因の研究が重視されてきて、両志向を同時に扱う研究は非常に限定的な状況になっていた。本研究では両志向を同時に扱い、それぞれに影響を与える要因（組織社会化戦術と学習内容）を明らかにした。その結果、まず保守的役割志向と変革的役割志向は質的に異なることが明らかとなり、両者は階層的な構造になっていることが分かった。つまり、保守的役割志向を経た後に、変革的役割志向に至るというプロセスである。保守的役割志向では上司などの既存メンバーから新入社員への一方向のコミュニケーションが効果的だが、変革的役割志向では両者の信頼関係にもとづく双方向のコミュニケーションが必要となる。また、保守的役割志向で学習することは組織視点の役割義務だが、変革的役割志向で学習することはキャリア観の再構築である。こうした段階的な関係性を見出したことは、本研究の理論的貢献の1つである。

8.5 実践的含意

本研究からの実践的含意は、現在の日本型 SWT において、リアリティ・ショックを感じた仕事に積極的に取り組み新たな能力を開発できるように、若手個人が主体的に自らのキャリアを開発するためには、スパイラル型キャリア論にもとづくアプローチの有効性が実証できたことにある。若者本人、大学でのキャリア教育担当者、および企業の人材開発担当者への実践的含意を述べる。

第一に、若者本人は、まず、自分のキャリア観を明確に意識することが重要である。ただし、同時にキャリア観は多様であり、他者とのインタラクションを通じて変化させていく必要性を学ぶことが必要である。入社前に形成したキャリア観に過度にこだわると、リアリティ・ショックを乗り越えることができず、成長が阻害されてしまう。一方で、入社前のキャリア観を簡単に諦めると、受け身の働き方となり、成長が限定的になってしまう。そこで、リアリティ・ショックを感じたときは、キャリア観を一旦解放させ、組織や担当業務に内包されている意義を学習することが求められる。ただし、そこで終わってしまう

と、個人からの主体的な創意工夫が生まれにくい。いま企業現場で求められている変革的な行動に結びつけるためには、入社前のキャリア観と自分が担当している業務や組織における意義とを結び付け、新しい内的キャリアを再構築することが必要になる。

ただし、キャリア観の再構築は、若者本人だけでは容易ではない。そのため、本人が信頼できる他者と深いレベルでのコミュニケーションが必要となる。新入社員は率直に自己開示をして、支援者は新入社員の成長を期待して、本人の気づきをうながす形でメッセージを送ることが必要である。若者本人はこうした関係性を構築できる他者を主体的に探すことが重要となる。

第二に、大学のキャリア教育担当者への実践的含意である。現在のキャリア教育は、キャリアガイダンスを中心とするマッチング型キャリア論に重きがおかれている。しかし、日本型 SWT において、マッチング型キャリア論は有効ではない。日本型 SWT に有効なのは、スパイラル型キャリア論である。表 8-3 を参考に、学生自身が自分のキャリア観の多様性を認識し、仕事において組織から求められる役割を学習し、他者との深い信頼関係にもとづくインタラクションを通じて、常にキャリア観を再構築し広げていくというプロセスを理解することが求められる。そうすることで、どのような変化に対しても主体的に対応し、いつでも創造的な仕事ができるようになる。

ただし、このことを理解するためには座学だけでは限界がある。自分のキャリア観の多様性に気付くためには、履修者どうしや社会人との信頼関係にもとづくインタラクションが必要となる。さらに、そうした信頼関係にもとづくコミュニケーションをとれるようにするための心構えやノウハウも伝える必要がある。

第三に、企業の人材開発担当者への実践的含意である。新入社員研修とその後のフォローアップ研修のカリキュラムを、表 8-4 を参考にスパイラル型キャリア論にもとづくアプローチ、つまり弁証法的アプローチをたどるように、見直すことが必要である。つまり、組織視点の役割を理解させるだけでなく、新入社員自身のキャリア観の螺旋的發展を前提とした研修カリキュラムを構築することが求められる。また、新入社員をもつ上司へのコミュニケーション研修としても、表 8-5 を参考に、スパイラル型キャリア論を応用させることができよう。新入社員のキャリア観の発展段階に応じて、コミュニケーションスタイルを変えることの必要性を理解し、実践できるようにロールプレイやワークショップ等で実践的な研修に取り組むことが必要となる。

現状では、個人主導のキャリア開発という観点からは、米国で構築されてきたマッチン

グ型キャリア論が主流となっているが、現在の日本型 SWT においては「人の成長を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」のペアとして機能する理論が必要であり、その社会的要請に応えたのが、本研究で構築したスパイラル型キャリア論である。今後、大学でのキャリア教育ならびに企業での新入社員対応の場面において、スパイラル型キャリア論にもとづいた様々な取り組みが展開されていくことが期待される。

8.6 本研究の限界と今後の課題

本研究における限界と今後の課題について、2つの観点から述べる。第一に、研究1から研究3におけるサンプル数の少なさについてである。本研究では、日本型 SWT におけるキャリア論の構築という、極めてチャレンジングな目的をもっていたため、探索的な研究が多くなった。そのため、インタビューにもとづく質的調査の割合が大きく、サンプル数が少なくなった。ただし、限定されたサンプルではあったものの、その範囲でできる限りデータの分散が大きくなるように心がけ、多様な観点から分析に取り組むように最大限努力した。その成果は、本論文で述べてきたとおりであり、スパイラル型キャリア観という新しいキャリア論を構築することができ、またその効果について一定程度検証ができ、さらには具体的なキャリア教育の提言をすることもできた。

ただし、その一方で、理論の普遍化という観点からは課題が残っている。これはぜひ、今後の研究へ引き継いでいきたい。そのためには、スパイラル型キャリア論にもとづくキャリア教育や企業での研修事例が量的に増えていくことが必要であり、しばらく時間を要すると考えられる。したがって、本研究で構築したスパイラル型キャリア論に関する研究は、筆者のライフワークの1つとして取り組んでいきたいと考えている。

第二の課題は、SWT 後の企業内でのキャリア形成との関係性をみることができなかった点である。これは、本研究の目的がキャリア教育への実践的応用というところにあったため、研究の焦点を SWT に絞ったため生じた課題である。焦点を絞ったことで、SWT を多面的に検討することができたという効果はあったと考えられる。

しかし、日本型 SWT にもとづいて構築したスパイラル型キャリア論のさらなる有効性を検証するためには SWT 後の仕事を通じたキャリア形成との関係性を研究する必要がある。とくに、ビジネス環境の変化が激しい現在においては、リアリティ・ショックは入社時だ

けではなく、M&A による組織変更や、新規事業の創造、専門スキルの陳腐化などにより、日常的にリアリティ・ショックを経験しやすい状況になっている。そのため、SWT の時期において経験するキャリア観の再構築が、その後どのようにして螺旋的發展が継続されるのか長期的に検証していくことが必要であると考えられる。

この観点からも、スパイラル型キャリア論に関する研究には、今後も長期的に取り組んでいきたいと考えている。

最後に、本研究から得た派生的な研究テーマの着想について述べる。本研究が取り扱ってきた現在の日本型 SWT の特徴である「人の成長を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」は、日本企業における人事管理の新しい展開を見据えたものであると考えている。つまり、米国型の「職務を軸とする組織」と「個人主導のキャリア開発」に移行するのではなく、「人の成長を軸とする組織」を維持したうえで、新たに「個人主導のキャリア開発」を統合させるというアプローチである。このアプローチは、日本企業の競争優位性である高い創造性をともなった現場力を持ち味として維持しつつも、個人主導のキャリア開発を導入するというものである。そして、このアプローチを理論的に支えるのが、スパイラル型キャリア論である。

そうした観点から、スパイラル型キャリア論にもとづく人事管理を実現することができれば、外国人、シニア、育児・介護をともなっている社員、障がい者など多様な社員からなる組織を創っていくことが可能となると考えられる。これまでは、いわゆる「日本人・男性・企業戦士」というようなイメージの正社員が中心とされてきたため、そうした多様な社員に対して、組織がキャリア開発の責任を持つことは難しかった。しかし、スパイラル型キャリア論にもとづけば、組織へコミットする時間や期間は限定的であったとしても、その限られた時間で心理的には最大限にコミットしていくという主体的なアプローチが可能となると考えられる。つまり、自分のキャリアには自己責任をもちつつも、自分の仕事の役割を組織視点からしっかりと理解して、創造的に仕事に取り組み、また社員同士の深い信頼関係にもとづく組織を構築することができると期待されるからである。

このように、本研究で構築したスパイラル型キャリア論は、多様な観点から今後の研究の発展を期待できる。そのため、本研究での課題はしっかりと認識したうえで、今後の研究テーマへとつなげることで、スパイラル型キャリア論に関する研究を長期的に取り組んでいきたいと考えている。

参考文献

- Adler, P. S. (1975). The transitional experience: An alternative view of culture shock. *Journal of Humanistic Psychology, 15*(4), 13-23.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology, 63*(1), 1-18.
- Altman, I., & Taylor, D. A. (1973). *Social penetration: The development of interpersonal relationships*. Holt, Rinehart & Winston.
- Arthur, M. B., Arthur, M. B., Hall, D. T., & Lawrence, B. S. (1989). *Handbook of career theory*. Cambridge University Press.
- Ashford, S. J., & Black, J. S. (1996). Proactivity during organizational entry: The role of desire for control. *Journal of Applied Psychology, 81*(2), 199.
- Ashforth, B. E., Sluss, D. M., & Saks, A. M. (2007). Socialization tactics, proactive behavior, and newcomer learning: Integrating socialization models. *Journal of Vocational Behavior, 70*(3), 447-462.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology, 46*(1), 5-34.
- Berry, J. W. (2009). Acculturation and adaptation in a new society. *International Migration, 30*(s1), 69-85.

- Blake E. Ashforth, David M. Sluss, Alan M. Saks. (2007). Socialization tactics, proactive behavior, and newcomer learning: Integrating socialization models. *Journal of Vocational Behavior*, 70(3), 447-462.
- Boyle, M. B. (1973). *Equal opportunity for women is smart business*. Harvard Business Review, 51(3), 85-95
- Bridges, W. (2004). *Transitions: Making sense of life's changes*. Da Capo Press. [倉光修、小林哲（翻訳）（2014）『トランジション』パンローリング株式会社]
- Brinton, M. (2010). *Lost in transition: Youth, education, and work in postindustrial japan*. Cambridge University Press.
- Cable, D. M., & Parsons, C. K. (2001). Socialization tactics and Person - Organization fit. *Personnel Psychology*, 54(1), 1-23.
- Chao, G. T., O'Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J., & Gardner, P. D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 79(5), 730-743.
- Coates, D., & Winston, T. (1987). The dilemma of distress disclosure. Valerian J. Derlega, John H. Berg, *Self-Disclosure: Theory, Research, and Therapy*, 229-255. Springer US.
- Cozby, P. C. (1973). Self-disclosure: A literature review. *Psychological Bulletin*, 79(2), 73-91.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115.

- Deci, E. L., & Flaste, R. (1995). *Why we do what we do: The dynamics of personal autonomy*. GP Putnam's Sons.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.
- Derlega, V. J., & Berg, J. H. (1987). *Self-disclosure: Theory, research and therapy*. Springer.
- Derlega, V. J., & Chaikin, A. L. (1975). *Sharing intimacy: What we reveal to others and why*. Prentice-Hall.
- Dobbin, F. (2009). *Inventing equal opportunity*. Princeton University Press.
- Dobbin, F., Sutton, J. R., Meyer, J. W., & Scott, R. (1993). Equal opportunity law and the construction of internal labor markets. *American Journal of Sociology*, 99(2), 396-427.
- Dunnette, M. D., Arvey, R. D., & Banas, P. A. (1973). Why do they leave. *Personnel*, 50(3), 25-39.
- Eells, W. C. (1931). *The junior college*. Houghton Mifflin Company.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. Norton
- Feldman, D. C. (1976). A contingency theory of socialization. *Administrative Science Quarterly*, 21(3), 433-452.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford university press.
- Fisher, C. D. (1986). Organizational socialization: An integrative review. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 4, 101-145.

- Fisher, C. D. (1985). Social support and adjustment to work: A longitudinal study. *Journal of Management*, 11(3), 39-53.
- Hegel, G. W. F. (1830). *Enzyklopädie der philosophischen. Wissenschaften im Grundrisse*.
[檜山鉄四郎 (翻訳) (1972) 『世界の大思想 15 ヘーゲル エンチクロペディー』 河出書房新社]
- Gelatt, H. B. (1991). *Creative decision making: Using positive uncertainty*. Crisp Publishing.
- Gelatt, H. (1989). Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 36(2), 252.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Addison-Wesley Reading, MA.
- Hall, D. T. (1976). *Careers in organizations*. Goodyear Publishing Company.
- Hall, D. T. (2001). *Careers in and out of organizations*. Sage Publications, Incorporated.
- Haueter, J.A., Macan, T.H., & Winter, J. (2003). Measurement of newcomer socialization: Construct validation of a multidimensional scale. *Journal of Vocational Behavior*, 63, 20-39.
- Herr, E., & Cramer, S. (1996). *Career guidance and counseling through the lifespan: Systematic approaches* (5th ed.). New York: Longman.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Psychological Assessment Resources.

- Hoyt, K. B. (2005). *Career education: History and future*. ERIC. [仙崎 武, 三村 隆男, 藤田 晃之, 下村 英雄 (翻訳) (2005) 『キャリア教育-歴史と未来』雇用問題研究会]
- Ibarra, H. (2003). *Working identity: Unconventional strategies for reinventing your career*. Harvard Business Press.
- International Labour Office. (2009). *School-to-work transition survey: A methodological guid*.
- Jones, G. R. (1986). Socialization tactics, self-efficacy, and newcomers' adjustments to organizations. *Academy of Management Journal*, 29(2), 262-279.
- Jones, G. R. (1986). Socialization tactics, self-efficacy, and newcomers' adjustments to organizations. *Academy of Management Journal*, 29(2), 262-279.
- Jourard, S. M., & Lasakow, P. (1958). Some factors in self-disclosure. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 56(1), 91.
- Miller, L. C., Berg, J. H., & Archer, R. L. (1983). Openers: Individuals who elicit intimate self-disclosure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(6), 1234-1244.
- Mitchell, K. E., Levin, S., & Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 115-124.
- National Association of Colleges and Employers. (2014). *The class of 2014 student survey report*.
- National Association of Colleges and Employers. (2014). *Internship & co-op survey report*.

- Nevill, D. D., & Super, D. E. (1986). *The values scale. manual: Theory, application, and research*. Consulting Psychologists Press.
- Nicholson, N. (1984). A theory of work role transitions. *Administrative Science Quarterly*, 29(2) , 172-191.
- Oberg, K. (1954). *Culture shock*. Bobbs-Merrill Indianapolis, IN.
- OECD. (2012). *Education at a glance 2012*.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Houghton Mifflin.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59(5), 603.
- Rizzo, J. R., House, R. J., & Lirtzman, S. I. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 150-163.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for Life - Span, Life - Space theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247-259.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In Steven D. Brown & Robert W. Lent (Ed.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp.42-70). Wiley.
- Schein, E. H. (1967). *Organizational socialization and the profession of management*. Alfred P. Sloan School of Management, Massachusetts Institute of Technology.

- Schein, E. H. (1990). *Career anchors: Discovering your real values*. University Associates San Diego. [金井壽宏訳 (2003) 『キャリア・アンカー』、白桃書房]
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership*. John Wiley & Sons.
- Schein, E. H. (1978). *Career dynamics : Matching individual and organizational needs*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Pub. Co. [二村敏子、三善勝代(翻訳) (1991) 『 キャリア・ダイナミクス : キャリアとは、生涯を通しての人間の生き方・表現である。』白桃書房]
- Schlossberg, N. (1989). *Overwhelmed-coping with lifes ups and downs*. lexiton.
- Super, D. E. (1963). *Career Development: Self-Concept Theory*. College Board.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- Trow, M. (1973). Problems in the transition from elite to mass higher education. Carnegie Commission on Higher Education , Berkeley, CA.
- Van Maanen, J., & Schein, E. H. (1979). Toward a theory of organizational socialization. *In Research in Organizational Behavior*, 1, 209-264. JAI Press
- West, M. A. (1987). A measure of role innovation at work. *British Journal of Social Psychology*, 26(1), 83-85.
- 安藤清志 (1986) 「対人関係における自己開示の機能」『東京女子大学紀要論集』 36 巻 2 号: 167-99

頁

- 井口千鶴（2006）「コミュニティ・カレッジにおけるコーオプ（Co-op）教育--アメリカ短期高等教育における産・学・社の協力（特集 大学と産業社会の関連システム）」『国立教育政策研究所紀要』135 巻：45-55 頁
- 石田光男、樋口純平（2009）『人事制度の日米比較：成果主義とアメリカの現実』153 巻．ミネルヴァ書房
- 石田英夫（1985）『日本企業の国際人事管理』日本労働協会
- 稲垣久美子（2014）「ポジティブ心理学ワークを取り入れたキャリア教育の実践：肯定的な自己観をいかに育成するか」『大学教育学会誌』36 巻 1 号：161-8 頁
- 岩田 龍子（1995）『日本的経営の編成原理』文眞堂
- 尾形真実哉（2012）「プロフェッショナルのキャリア初期における組織適応タイプに関する実証分析」『日本経営学会誌』29 号：54-67 頁
- 尾形真実哉（2007）「新人の組織適応課題--リアリティ・ショックの多様性と対処行動に関する定性的分析」『人材育成研究』2 巻 1 号：13-30 頁
- 小川憲彦（2012b）「組織社会化戦術と役割志向性の関係における個人学習の媒介効果と組織文化の調整効果 - 変革志向の人材をいかに育成するか - 」『イノベーションマネジメント研究センターワーキング・ペーパー』125 巻
- 小川憲彦（2012a）「組織社会化戦術とプロアクティブ行動の相対的影響力-入社 1 年目従業員の縦断的データからドミナンス分析を用いて」『法政大学イノベーションマネジメント研究センター・ワーキング・ペーパー』121 巻

- 小川憲彦 (2011) 「組織社会化戦術とプロアクティブ行動の相対的影響力：入社 1 年目従業員の縦断的データを用いたドミナンス分析(セッション 13【研究発表】)」『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』14 号：366-71 頁
- 小川憲彦 (2005) 「リアリティ・ショックが若年者の就業意識に及ぼす影響」『経営行動科学』18 巻 1 号：31-44 頁
- 小野公一, 西村康一 (1999) 「ソーシャル・サポートとメンタリング：キャリア発達をめぐる社会的支援の実証的研究」『亜細亜大学経営論集』34 巻 2 号：39-57 頁
- 奥田美都子 (2010) 「キャリア形成支援におけるマーケティングの活用に関する一考察--離職者訓練および大学校におけるキャリア形成支援の現場からの実施報告」『職業能力開発総合大学校紀要 b 人文・教育編』39 号：29-48 頁
- 片岡洋子 (2001) 「人事管理と雇用平等法制度--アメリカ人事管理に公民権第七編 (タイトルセブン) が与えたインパクト」『大原社会問題研究所雑誌』506 号：17-30 頁
- 片受靖、庄司一子 (2000) 「勤労者のソーシャルサポートの互惠性が精神的健康に与える影響」『カウンセリング研究』33 巻 3 号：249-55 頁
- 勝田卓也 (1999) 「アメリカにおける雇用平等法制の展開-公民権法第七編訴訟における差別概念とアファーマティヴ・アクションの変容」『早稲田大学法学会』75 巻 1 号：438-474 頁
- 勝又あずさ (2014) 「大学初年次のキャリア教育における行動意欲醸成」『WACE 世界大会 in Kyoto プレ大会』
- 桂戴作 芦原睦, 村上正人 (1999) 『自己成長エゴグラムのすべて-SGE マニュアル』チーム医療
- 金井壽宏 (2002) 『働く人のためのキャリア・デザイン』PHP 研究所

- 鎌田雅史、淵上克義（2007）「コーチングリーダーシップがフォロワーに及ぼす効果に関する実験的研究」『岡山大学教育学部研究集録』136号：1-11頁
- 荻谷剛彦（1991）『学校・職業・選抜の社会学：高卒就職の日本的メカニズム』東京大学出版会
- 乾彰夫（2010）『< 学校から仕事へ > の変容と若者たち：個人化・アイデンティティ・コミュニティ』青木書店
- 楠田 丘（1985）『職務調査の理論と方法：人材の評価・育成・処遇の基準』産業労働調査所
- 経済産業省（2006）『社会人基礎力に関する研究会－「中間取りまとめ」－』
- 小池和男（1991）『大卒ホワイトカラーの人材開発』東洋経済新報社
- 小池和男（1977）『職場の労働組合と参加：労資関係の日米比較』東洋経済新報社
- 厚生労働省（2014）『平成 25 年度「キャリア・コンサルティング研究会－キャリア・コンサルタントが有するキャリア・コンサルティング能力の実態等に関する検討部会」報告書』
- 厚生労働省（2007）『「キャリア・コンサルタント制度のあり方に関する検討会」報告書』
- 厚生労働省（2001）『キャリア・コンサルティング技法等に関する調査研究報告書』
- 小牧一裕（1994）「職務ストレスとメンタルヘルスへのソーシャルサポートの効果」『健康心理学研究』7巻：2-10頁
- 小山健太（2014）「組織社会化におけるリアリティ・ショック後の認知プロセス：保守的役割志向と変革的役割志向の異質性」『人材育成研究』9巻1号：33-52頁
- 坂柳恒夫（1999）「成人キャリア成熟尺度(ACMS)の信頼性と妥当性の検討」『愛知教育大学研究報告』48巻：115-22頁
- 櫻井茂男（2009）『自ら学ぶ意欲の心理学：キャリア発達の視点を加えて』有斐閣

- 笹島芳雄 (2001) 『アメリカの賃金・評価システム』日経連出版部
- 佐藤浩章 (2002) 「連邦職業教育法におけるテック・プレップの形成過程：中等・中等後職業教育のアーティキュレーションの視点から」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』 85 巻: 211-24 頁
- 島崎 隆 (1993) 『ヘーゲル弁証法と近代認識—哲学への問い』未来社
- 庄司正美、庄司一子 (1992) 「職場用コーピング尺度の信頼性・妥当性の検討」『産業医学』 34 巻: 10-7 頁
- 菅山真次 (2011) 『「就社」 社会の誕生：ホワイトカラーからブルーカラーへ』名古屋大学出版会
- 仙崎武、藤田晃之他 (2008) 『キャリア教育の系譜と展開』社団法人雇用問題研究会
- 仙崎武、藤田晃之、三村隆男、鹿嶋研之助、池場望、下村英雄 (2008) 「教育再生のためのグランド・レビュー：キャリア教育の系譜と展開」『一般社団法人 雇用問題研究会』
- 高橋弘司 (1993) 「組織社会化研究をめぐる諸問題：研究レビュー」『経営行動科学』 8 巻 1 号: 1-22 頁
- 竹内倫和、竹内規彦 (2009) 「新規参入者の組織社会化メカニズムに関する実証的検討：入社前・入社後の組織適応要因」『日本経営学会誌』 23 号: 37-49 頁
- 竹内規彦、竹内倫和 (2011) 「組織社会化戦術と職場での相互作用：社会的、内容的、及び文脈的戦術が職場に与える影響(セッション 13【研究発表】)」『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』 14 号: 372-7 頁
- 田坂 広志 (2005) 『使える 弁証法』東洋経済新報社
- 田中寧 (2013) 「コーオペ教育の歴史と現状、および、日本における展開とその課題」『高等教育フォーラム』 3 号: 9-20 頁

- 豊田 義博 (2010) 『就活エリートの迷走』 筑摩書房
- 日経連職務分析センター (1989) 『職能資格制度と職務調査』 日本経団連出版
- 日本能率協会 (2013) 『2013 年度新入社員意識調査報告書』
- 日本労働研究機構 (2001) 「日欧の大学と職業：高等教育と職業に関する 12 カ国比較調査結果」
『調査研究報告書 No.143』
- 中央教育審議会 (2011) 『今後の学校教育におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）』
- 中央教育審議会 (2008) 『学士課程教育の構築に向けて（答申）』
- 中央教育審議会 (1999) 『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』
- 中央教育審議会 キャリア教育・職業教育特別部会 (2009) 『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（審議報告）』
- 中央教育審議会大学分科会 (2009) 『中長期的な大学教育の在り方に関する第二次報告』
- 中央職業能力開発協会 (2010) 『平成 21 年度キャリア・コンサルティング研究会報告書』
- 中央職業能力開発協会 (2009) 『「キャリア・コンサルティング研究会」報告書』
- 野畑真理子 (2012) 「米国における雇用の機会平等とステイクホルダー」 『都留文科大学大学院紀要』 16 巻: 1-28 頁
- 花田光世 (2013) 『「働く居場所」の作り方：あなたのキャリア相談室』 日本経済新聞出版社
- 花田光世 (1987) 「人事制度における競争原理の実態--昇進・昇格のシステムからみた日本企業の人事戦略」 『組織科学』 21 巻 2 号: p44-53 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』 11 巻 2 号: 73-85 頁
- 濱口桂一郎（2013）『若者と労働：「入社」の仕組みから解きほぐす』中央公論新社
- 濱口桂一郎（2009）『新しい労働社会—雇用システムの再構築へ』岩波書店
- 藤井博、金井壽宏、開本浩矢（1996）「ミドル・マネージャーにとってのメンタリング：メンタリングが心的活力とリーダーシップ行動に及ぼす効果」『ビジネスレビュー』 44 巻 2 号: 50-78 頁
- 堀野緑（1987）「達成動機の構成因子の分析」『教育心理学研究』 35 巻 2 号: 148-54 頁
- 三川俊樹（1990）「ライフ・キャリアの視点からみた役割受容」『進路指導研究』 11 号: 10-7 頁
- 文部科学省（2009）『大学における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について（審議経過概要）』
- 文部科学省（2004）『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～の骨子』
- 労働政策研究・研修機構（2012）「入職初期のキャリア形成と世代間コミュニケーションに関する調査」『調査シリーズ No.97』
- 労働政策研究・研修機構（2004）「諸外国の若者就業支援政策の展開—ドイツとアメリカを中心に—」『労働政策研究報告書 No.1』
- 若林満（1995）『創造的組織人』ストアーズ社
- 渡辺三枝子，若松養亮，鹿嶋研之助（2010）『学校教育とキャリア教育の創造』学文社
- 渡辺三枝子、大庭さよ（2007）『新版 キャリアの心理学：キャリア支援への発達のアプローチ』ナカニシヤ出版

- 渡辺三枝子、黒川雅之（2002）「キャリア・アダプタビリティの測定尺度の開発」『筑波大学心理学研究』 24 巻: 185-97 頁

謝辞

私の博士研究は非常に長い時間を要しました。だからこそ、いま謝辞を執筆できていることに心から感謝をしております。

この博士論文で論じた内容についての責任とオリジナリティは、もちろん私にあります。そのうえで、私がいま強く感じていることは、この博士論文は私一人の成果物ではなく、多くの皆様のご支援とご協力によって仕上がった作品だということです。

まず、花田光世先生（慶應義塾大学名誉教授）からは、修士課程、博士課程と長い期間、単なるリサーチメソッドに留まらない、深いご指導をいただいたことに心から感謝をしております。研究者として社会に役立つ研究をしていくにはどうあるべきか、また大学教育はどうあるべきか、花田先生から投げかけられたそうした問題提起と先生ご自身の実践を通じて私が感じたことが、この博士論文の根底に流れていると感じています。また、研究活動の後半では、慶應義塾大学 SFC 研究所キャリア・リソース・ラボの活動に参加させていただいたことで、多くの刺激を得ることができ、本研究の推進力となりました。

飯盛義徳先生（政策・メディア研究科委員 兼 総合政策学部教授）からは、最終年度において主査としてご丁寧なご指導をいただきました。また、副査としてご指導をいただきました、國領二郎先生（政策・メディア研究科委員 兼 総合政策学部教授）からは、節目節目で論文の全体構成に関する本質的なご指摘をいただき、その都度、基調となる主張を深化させていくことができました。桑原武夫先生（政策・メディア研究科委員 兼 総合政策学部教授）からは、主に統計解析に関してご指導をいただき、研究目的に適した解析をすることができました。そして、榊原清則先生（中央大学大学院戦略経営研究科教授 兼 慶應義塾大学名誉教授）からは、博士課程の当初から副査としてご指導をいただき、論文の質を高めるための新たな視点を教えていただきました。ご多忙のところ、いつも本質をつくご指導をいただいた先生方に御礼申し上げます。

新入社員への調査にあたっては、旭化成株式会社人財・労務部 採用・人財開発グループの竹内雅彦様、梅本由紀子様から多大なご協力をいただきました。また、キャリア教育に関する調査では、森谷一経様、稲垣久美子様、奥田美都子様、勝又あずさ様からは、多方面にわたるご協力をいただきました。また、インタビュー調査やアンケート調査では、多くの皆様にご協力をいただきました。心より御礼申し上げます。

花田研究室の博士課程の先輩である、吉澤康代様、伴英美子様からは、節目節目で激励をいただき、研究を前に進めることができました。また、授業運営やキャリア・リソース・ラボの活動では、前田恒夫様、村上恭一先生、堀内泰利様、櫻田周三様、宮地夕紀子様、大木紀子様、坂本奈美様にはいつもお世話になり、研究だけでなく様々なかたちでご指導・ご支援をいただきました。論文執筆の終盤では、花田研の吉崎雅浩さん、新田目めぐみさん、川邊裕さんからは、引用文献の整理など多大なサポートをいただきました。

そして、私が修士課程を修了した後スタッフとして、また博士課程入学後は理事としてお世話になっている認定特定非営利活動法人ファミリーハウスの皆様にも御礼を申し上げます。私の博士研究のテーマは、スタッフとして働いていたときに得たものでありましたし、ファミリーハウスが病児とその家族の自立支援のために一人ひとりを大切にする徹底した姿勢からは、単に研究としての学びに留まらず、人としても多くのことを学ばせていただきました。

この他にも、さまざまな研究会等でお話させていただいた人事スタッフの皆様や、定期的な勉強会で意見交換させていただいた後輩の皆さんなど、ここに書ききることができないほど多くの方々にお世話になりました。心より厚く御礼申し上げます。

最後に、妻と娘、そして両親からは、言い尽くせないほど様々な形で、私の研究活動を支えてもらいました。心からのありがとうを贈ります。

私が博士論文を仕上げることができたのは、周囲の皆様の温かいご支援とご協力にほかなりません。この場をお借りして、心からの感謝を申し上げます。これからも、一層のご指導ご鞭撻を賜れば幸いです。

2015年2月 小山 健太