

生涯学習と学力－能力開発の視点から－

宮崎 冴子

(東京経営短期大学)

【要 旨】

「いつでも・どこでも・だれでも」が学習することができる生涯学習社会における企業内教育における能力開発について検証するために、全国官公庁・企業等の30歳以上の男性管理職に、「入社1・3・7年目の社員に望む能力開発、伸びる社員か否かの決定的差異」についてアンケート調査を実施した。記述式の回答を基に「ギルフォードの知能因子構造説」を根拠とした「企業内教育における能力開発構造図」を呈示する。また、新学習指導要領の「総合的な学習」のめあてを点検して、同じくギルフォードの知能因子構造説を根拠に「児童・生徒の能力開発構造図」を呈示し、能力開発の視点から、学力と生涯学習について検証する。

1. はじめに

ユネスコ第3回成人教育推進国際委員会(1965)以降、生涯各期に受ける家庭教育、学校教育、社会教育を継続的・有機的に統合された「生涯教育」ととらえるようになった。

日本においては、臨時教育審議会答申「生涯学習体系への移行」(1985～1987)等の提言により、「学習は学校ばかりではなく、企業や地域における学習など、あらゆる場所や機会に、いつでも誰でもが学習でき、後の人生の中で努力すれば取り戻すこともできる」という生涯学習社会づくりが展開されている。生涯学習審議会答申「学習の成果を幅広く生かす」(1999)では「いつでもチャレンジ可能な社会の創造」に向け、生涯各期の能力開発で「生きる力」を育み、学習の成果を「個人のキャリア開発」に生かすことの重要性を強調し、「キャリアとは、職業・職歴ばかりでなく社会的な活動も含む」と明記している。

こうした状況のなかで、学校では2002年度から完全週5日制が実施され、教科内容の30%削減、新設「総合的な学習」による授業も始まっている。なかでも、総合的な学習は教科を統合した学力の形成が期待され、地域・学校・家庭の連携も進んでいる。

生涯学習の観点からいえば、学校教育段階における「学力」の形成には、学校だけでなく、あらゆる機会の学習や経験を通じて児童・生徒が獲得した知識や技術が中核となる。

「能力」とは、具体的に物事をやり遂げる総合的な力で、学習や仕事等の成果として表われる。つまり、児童・生徒の段階では、学校や地域における学習や経験が補完し合いながら「学力」を形成し、後に行われる企業内教育の際の能力領域では、「基礎的実務能力、専門的知識・技術等」として発揮されることに繋がると考えられる。

本論では、「1・3・7年目の社員に望む能力開発、伸びる社員とそうでない社員との決定的差違」のアンケート調査結果や、新学習指導要領「総合的な学習」のねらいの点検など

から、「企業内教育における能力開発構造図」(東京経営短期大学紀要第9巻 2001 p. 77)と「児童・生徒の能力開発構造図」(2002)を呈示して、能力開発の視点から、「学力と生涯学習」について検証する。

2. 企業内教育における能力開発

(1) 問題の所在

1990年代からの景気低迷の状況により経済の先行きが不透明となり、企業等は即戦力を強く求めるようになり、能力のある人を優先する実力主義に転換しはじめ、終身雇用制・年功序列体系が崩れつつあるが、基幹社員には従来の終身雇用・年功序列が適用され、多元化した評価制度が混在している。こうした企業管理や雇用形態の変化の中で、仕事に就いたが「この会社でよかったのか」と悩んだり、「こんなに働いているのに、会社や上司は理解してくれない」などと不満を感じている人がいる。

また、入社1・3・7年目の10代後半から30歳頃にかけては、これまで親に育てられる受け身の生活から青少年期をくぐり抜け、経済的な自立をして、子どもを養育していく過程と重なり、大人としての社会的責任を果たす時期である。就職をして経済的な自立をしたものの、依然として親から独立しない人、結婚をしない人、結婚しても子どもを産まないことを選択する人など、価値観の多様化や意識の変化によるライフデザインの個別化も進んでいる。そこで、企業等の能力開発に関する課題を『労働白書平成12年版』から挙げる。

- ①卒業したが、進学・就職をしていない高卒無業者が30%、大卒無業者は約25%である。高校卒～大学院卒では約30万人となっている。
- ②生産労働者として期待される年齢において、新卒で就職しても3年以内に離職する人が約50%(短大卒で約40%、大学卒で約30%である)。
- ③離職理由が、倒産・リストラ・定年などの非自発的失業者115万人に対し、自発的退職者108万人である。理由として「仕事に就いたが考えていたイメージと違う。仕事の内容が自分に向いていない」など、本人の適性と希望とのミスマッチが挙げられている。
- ④離職しないまでも、「こんなに働いているのに能力が評価されない」と、職場における能力開発について不満を感じている。
- ⑤価値観の多様化により労働意識やワークスタイルが変化した。フリーターは1997年で151万人(男性61万人、女性90万人)で、1982年に比べ3倍増である。

これらの問題の背景には、職業に対する目的意識の希薄化や経済的豊かさなどの影響があり、自分のやりたい仕事に必要な能力開発の方法がわからない場合も考えられる。その場合には、企業内教育における能力領域を構造化して考え、やりたい仕事の能力領域や不足している能力開発を行えばよい。それらの努力と同時に、個人の能力を十分に発揮できる職場づくりや、生き方に心から満足できるライフデザインへの支援をすることも大切である。企業内教育における能力開発について構造化が必要な理由をつぎに挙げる。

- ①心身のバランスのとれた社員を育成することを目的し、偏った傾向を是正する場合に、得手・不得意などの能力領域を把握する必要がある。
- ②社員の適正な能力評価を行うために、適性領域を明確化する必要がある。
- ③企業内教育のプログラム作成に、能力領域の概念を導入する。

- ④社員の仕事配分や人事配置、人材登用などの有効な資料として活用する。
- ⑤社員の生涯にわたるライフキャリアプラン作成の参考資料とするなどである。

(2) 能力領域と知能因子・一般因子、生涯発達課題

企業内教育では、能力は知能因子、一般因子と互いに影響し合いながら、融合しながら表出し、能力領域も複合されて表われる。

能力の基底となる知能因子について、ギルフォード(南カルフォルニア大学心理学教授)は知能を3次元で細分し、120の知能因子を想定した知能構造モデルの知能因子構造説を唱えた(1956)。最初は、知能因子を情報処理の側面から高校生の能力開発プログラムのために着手したが、3次元は整理するおつぎの通りである。

- ①知的素材・領域(Contents)：行動・概念・記号・図形
- ②知的所産・内容項目(Products)：単位・分類・関係・体系・転換・見通し
- ③知的操作・はたらき(Operations)：認知・記憶・拡散思考・集中思考・評価

日本の知能因子分析の先行研究では、伏見猛弥(1960)がギルフォードの知能因子構造説を理論的基礎として、90の知能因子を活用したメソッドを考え、幼児期の能力開発用に、(社)英才教育研究所を創設した。同研究所がギルフォード説を採用したのは、①知能因子を偏りなく網羅していると思われる。②知能因子の有無を実証的に確認している。③知能因子をわかりやすく一つの知能構造図にまとめているからと述べている。

本論では、ギルフォードが唱えた知能因子構造説のうち、知的操作・はたらきとして概括される「認知・記憶・拡散思考・集中思考・評価」を活用し、能力発揮の基となるおもな知能因子として位置づける。知能因子を具体的に表すとつぎのようになる。

- ①認知：事物・事象の内容や意味(情報)を受容・処理、納得する力(理解力)
- ②記憶：経験した事柄を記銘・保持し、必要に応じて再生利用する力(記憶力)
- ③集中思考：論理的に推理しできるように、考えをめぐらす力(論理的推理力)
- ④拡散思考：与えられた情報から新しい考えを多種多様に生み出す力(推理力・創造力)
- ⑤評価：物事について考えを決めたり、比較し、選択する力(判断力・洞察力)

能力は心理的・生理的諸条件を背景にして、課題処理能力(実行する能力)と潜在的な可能性(性能)との二面性をもつと考えられる。具体的には、体力・運動能力・知能・学力などに分けて操作的に観察・測定される。個々の能力が発揮されるには、誰しもが共通して持っている「意欲・集中力・思考速度・実行力」などの一般因子(一般能力)も絡むと考えられる。生涯発達課題の欄は、発達課題を一生涯のスパンでみた時に、大方の期に共通している課題はないかを考え、まとめて一覧にした。

なお、能力領域の構造化は、学力・体力などを分類することが目的ではなく、生き方や進路を主体的に考える人への支援が主目的である。ゆえに、能力開発の基本的理念は、「企業内教育は生涯教育の一環であり、生涯に通ずる人間としての在り方・生き方に密接に関わっている」という視点が大切である。

3. 研究の方法

企業内教育における能力開発の状況を把握するために、全国の官公庁・企業等の男性管理職(30歳課長職以上。1998. 9. 3～2000. 9. 17)150人にアンケート調査を依頼し、107人(有効回答率71.3%)から回答を得た。

そして、回答の文言から丁寧にキーワードをピック・アップして、①社会人・企業人の自覚、②仕事への責任感・意欲、③実務基礎知識、④専門知識・技能・技術、⑤分析・問題解決等仕事処理能力、⑥企画力・開発能力、⑦協調性・順応性、⑧表現・コミュニケーション能力、⑨リーダー・シップに分類した。具体的な意識や行動のモデルは、自由記述の文言を生かしながら、能力領域モデルとして整理した。(表1～3)¹⁾

4. 管理職のアンケート調査の結果

(1) 入社1年目の社員に望む能力開発

入社1年目の社員に望む能力開発は、「社会人・企業人の自覚」と答えた人がもっとも多く、107人のうち74.8%であった。この領域は、それまでの学習や経験で培ってきた一般常識・教養など、個人差の大きい領域で、価値観・倫理観・人生観など、各人の人間性による影響も多分に反映される。

つづいて、31.8%の人が「実務基礎知識」と答え、僅差で「表現・コミュニケーション能力」とつづく。企業内での上司・部下、先輩・後輩、同僚同士などにおけるスムーズな会話や、人間関係に早く慣れて欲しいという望みがうかがえる。

自由記述欄では、「上司・先輩の言葉を素直に理解し、失敗を重ねながらもまず慣れて、早くわが社の社員！」という叱咤激励と思いやりが交錯する。

(2) 入社3年目の社員に望む能力開発

会社に慣れた頃の入社3年目の社員には、回答者の48.6%が「専門知識・技能・技術」、34.6%が「分析・問題解決等仕事処理能力」、さらに「仕事への責任感」、「社会人・企業人の自覚」「企画力・開発能力」とつづき、実務的な領域が上位に挙がっている。

自由記述欄には「意見を言う、提案する、自分の強みを、食欲に、責任をもて」などの文言が並び、配属先での地歩固めを望んでいる。

(3) 入社7年目の社員に望む能力開発

入社7年目の社員に対して、回答の78.5%が「リーダー・シップ」と答え、しかも一言のみの記述が象徴的である。リーダー・シップは、直感的ともいえる瞬時の判断力・洞察力と適正な指示を出し迅速な行動を起こす能力、総合的な能力の蓄積が要求される。また、リーダー・シップの基底である「判断力」を挙げている人が21.5%いる。

「企画力・開発力」は、1年目は8.4%、3年目は21.5%、7年目は35.5%と、年数を経るに伴い望む割合が高くなっている。一方で、「社会人・企業人の自覚」は1年目は74.8%、7年目は16.8%である。「実務基礎知識」は1年目は2位であるが、7年目は誰も回答していない。「協調性・順応性、表現・コミュニケーション能力」は、他の領域と複合し表出するが、経年別の期待度はあまり変わらない。

表1. 企業内教育で開発が期待される能力領域(複数回答)

(宮崎 2001)

能力領域・知能因子・生涯キャリア等	1年目	3年目	7年目	伸びるか否か
①社会人・企業人の自覚	80 (74.8%)	26 (24.3%)	18 (16.8%)	62 (57.9%)
②仕事への責任感・意欲	25 (23.4%)	29 (27.1%)	18 (16.8%)	104 (97.2%)
③実務基礎知識	34 (31.8%)	7 (6.5%)	—	4 (3.7%)
④専門知識・技能・技術	23 (21.5%)	52 (48.6%)	22 (20.6%)	10 (9.3%)
⑤分析・問題解決等仕事処理能力	22 (20.6%)	37 (34.6%)	32 (29.9%)	21 (19.6%)
⑥企画力・開発能力	9 (8.4%)	23 (21.5%)	38 (35.5%)	21 (19.6%)
⑦協調性・順応性	22 (20.6%)	14 (13.1%)	9 (8.4%)	20 (18.7%)
⑧表現コミュニケーション能力	31 (29.0%)	13 (12.1%)	15 (14.0%)	26 (24.3%)
⑨リーダー・シップ	—	9 (8.4%)	84 (78.5%)	5 (4.7%)
ア.認知(理解力)	3 (2.8%)	—	2 (1.9%)	2 (1.9%)
オ.評価(判断力・洞察力)	2 (1.8%)	17 (15.9%)	23 (21.5%)	19 (17.8)
キ.集中力	1 (0.9%)	2 (1.9%)	1 (0.9%)	—
ケ.実行力	2 (1.8%)	5 (4.7%)	8 (7.5%)	9 (8.4%)
b.自己教育力・向学心深化	—	—	—	1 (0.9%)
c.アイデンティティの確立	1 (0.9%)	—	—	1 (0.9%)
h.生涯学習の継続	—	—	—	1 (0.9%)
i.社会貢献・ボランティアの実践	—	—	1 (0.9%)	1 (0.9%)
合計 (N=107人)	257.1%	218.7%	253.2%	286.7%

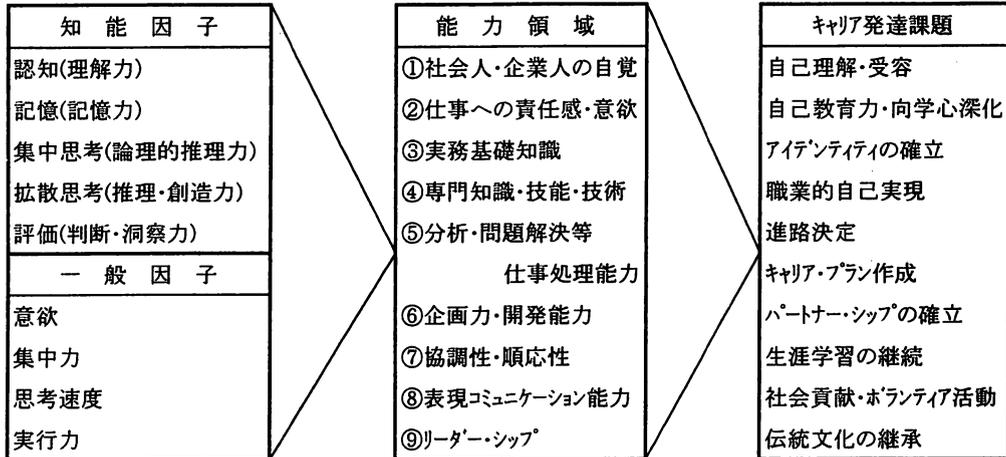
表2. 能力領域モデル

(宮崎 2001)

①社会人・企業人の自覚	一般教養。価値観・倫理観。人生観・労働観。社訓・服務規程の受容。学生と社会人との差違を自覚。指導を素直に学ぶ姿勢。キャリア・プラン
②仕事への責任感・意欲	責任感。最後までやり抜くプロ意識。仕事への積極性。行動力
③実務基礎知識	報告・連絡・相談・記録・指示の方法。文書作成等基本的実務の知識
④専門知識・技能・技術	業務に関する専門的知識。得意分野の深耕。資格取得
⑤分析・問題解決等 仕事処理能力	事象を科学的に分析し、課題を発見し、解決する能力。的確で敏速な実務処理の能力
⑥企画・開発能力	企画・提案力。創造力。斬新な発想・アイデア。目的に合う企画。改革力
⑦協調性・順応性	チームワーク。目標の共有化。他人への思いやり。まわりの声に傾聴
⑧表現・ コミュニケーション能力	意見の伝達。プレゼンテーション能力。接遇・電話・挨拶・言葉使いの基本マナー。対人関係を考慮した円滑な情報交換。人的ネットワークの活発化
⑨リーダー・シップ	瞬時の状況判断で最適な措置。問題解決に必要な社内外のマネジメント。調整・管理能力。人材養成能力。率先力。組織の指揮

表3. 企業内教育の能力領域の構造図

(宮崎 2001)



(4) 将来、伸びる社員か否かの決定的差異

「将来、伸びる社員か否かの決定的差異」について、回答の97.2%が「仕事への責任感・意欲」、ついで57.9%が「社会人・企業人の自覚」を挙げている。つまり、専門的知識よりメンタルな側面に着目していることがわかる。

「仕事への責任感」は、精神的・社会的・経済的に自立を果たし自己理解・統制をする能力で、「意欲」は卓越した水準で目標を達成しようとする意欲・達成動機である。

「社会人・企業人の自覚」は、自分自身のおかれている状態や使命などを認識する自己理解が重要なポイントになる。つまり、本人が精神的・社会的自立の発達課題を達成していることが重要である。

しかしながら、これらの能力領域は、前述のように学校教育段階においても開発されるのではないかと考えて、新学習指導要領の総合的な学習の趣旨や、めあてと照合したところ、共通点が多々あることがわかった。

5. 学校教育における学習と学力

(1) 「総合的な学習」のねらいと能力開発

2002年度より新設された「総合的な学習」は、これまでの教科学習を発展させ、総合的な学力・能力開発ができると期待されて登場した。体験やグループワーク等の学習を通して、児童・生徒の学習状況や個人内の評価を、各学校で観点を定めて文章で記述することが決められた。新学習指導要領からその趣旨をまとめる。

①生徒が自ら課題を見つけ、自ら学び自ら考え、問題解決できる能力の育成をして、「生きる力」を育むことを目指す。

②国際化・情報化・科学技術の発展による急激な社会の変化に対応できるように、教科を超えた学際的で総合的な学習ができるようにする。

③学校の裁量で、地域の実情に応じた特色ある教育活動を展開させる。

学習のねらいは、①学習活動への関心・意欲・態度、②総合的な思考・判断、③問題設定能力、④問題解決能力、⑤学び方、ものの考え方、⑥主体的・創造的な態度、⑦自己の

生き方、⑧知識を応用し総合する能力、⑨コミュニケーション能力、⑩情報活用能力などを育成することが挙げられている。

これらの学習のねらいを点検すると、前述「企業内教育における能力領域－能力開発の構造図－」（2001）と共通点が多々あることがわかる。いいかえれば、望ましい社会人・企業人になるために、学校教育段階からの能力開発が継続していくということである。

(2) 児童・生徒の能力領域の構造化

「総合的な学習」における能力開発は、家庭と学校が連携しながら「顔の見える教育」を推進することが肝要である。たとえば、学校は家庭・地域での児童・生徒の状況を把握し、保護者への説明・啓発をするなど情報公開の努力が必要である。保護者が学校の方針を理解し、家庭においては親子の対話を進め、総合的な学習を応援するなどの支援をすることで、能力開発の相乗効果を高めることができる。

こうした構造的な能力開発のために、教員や父母、本人評価、ポートフォリオ等も実施する。そして、児童・生徒が自分の進路を選択する時期には、得手・不得手な分野、能力として定着していない領域の扱い方などに留意しながら支援することも重要である。

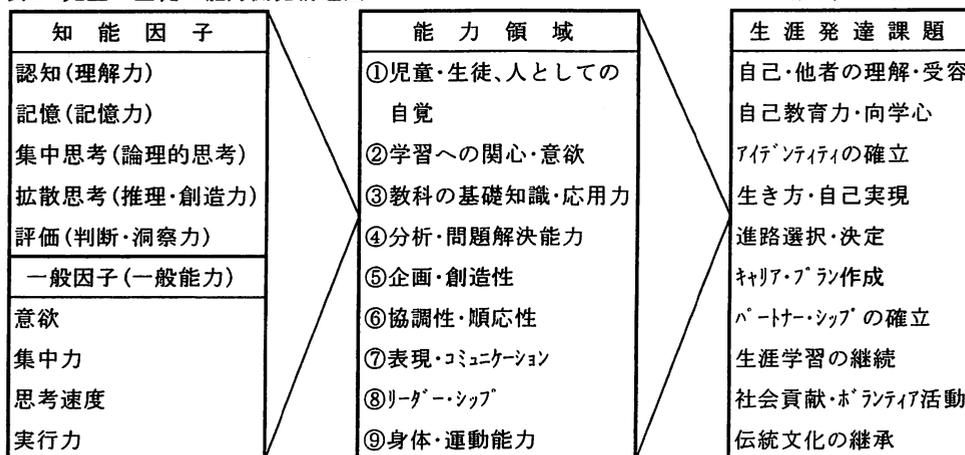
そこで、能力開発を有機的かつ構造的に考え、教育現場で応用できるようにするため、前述のギルフォードの知能因子構造説を基にして、新学習指導要領の分析と児童・生徒の能力開発構造図(2002)を呈示する。

能力領域を、①児童・生徒としての自覚、②学習への関心・意欲、③教科の基礎知識・応用力、④分析・問題解決能力、⑤企画・創造力、⑥協調性・順応性、⑦表現・コミュニケーション、⑧リーダー・シップ、⑨身体・運動能力に分類した。

知能因子と一般因子、生涯発達課題については、学校教育段階から成人期にかけて統合した能力開発が必要であると考えて、企業内教育の場合と同様とした。(表4)²⁾

表4. 児童・生徒の能力開発構造図

(宮崎 2002)



6. おわりに

(1) 「総合的な学習」と企業内教育の能力開発

学校・家庭・地域などのあらゆる場面で学習しながら、学力を獲得し、能力発揮すると

いう生涯学習の視点からいえば、児童・生徒の能力開発にも知識や技術のみならず、学習への意欲・関心、協調性・順応性、表現・コミュニケーション能力など、総合的な視点が必要である。そのうち、「総合的な学習」のねらいで「学習への関心・意欲・態度」の育成が挙げられているが、アンケート調査からも、将来伸びる社員か否かの決定的差異に「仕事への責任感・意欲」を挙げた官公庁・企業等の管理職が97.2%あり、企業内教育の能力領域においても重要視されていることがわかる。児童・生徒の自分で考え行動できる能力の開発が叫ばれているが、企業内教育においても、自分で考え行動できる自立型社員の育成が急務であることは、1・3・7年目の社員に望む能力開発結果からいえる。

つまり、新学習指導要領が期待しているねらい、すなわち発達課題は、年数を経て段階的に達成されていくと考えられる。成人期の社員に望む能力領域が経年変化していることも考え合わせると、企業内キャリア教育の場面においても能力開発すべき適時性があり、段階的に発達課題は達成されていくことがわかる。

(2) 社会的システムや多角的な支援

学校教育と企業内教育に共通する能力開発の実際上の特色を挙げると、①「今、すぐ、ここで」と、問題解決型の指導ができる。②個人にフィットした指導ができる。③遊び、授業、仕事そのものが教材で、生活や実務に直結した能力開発ができる。④コミュニケーションを密にして信頼関係を築けば、職場・学級の活性化に活用できる。⑤発達課題を段階的に効果的に指導すれば、生涯にわたって統合された能力開発が可能である。

いずれにしても、変化の激しい世紀に入り、経済的効果や企業経営の効率ばかりでなく、前述の職場における能力開発に関する悩みや不満を解決し、自発的離職者の増加を抑制していくためにも、働く人の気持ちを大切に「顔の見える教育」が必要である。

企業内教育は業務に直接関係があり、業務内容のレベルアップや深化を図る内容が優先される傾向があるが、社員の自発的な自己啓発のための学習と社会的システムの連携、企業等の理解や援助が重要な意味を持つようになってきた。

学校では、教科に関する学力の獲得が主目的とされるが、人生や生き方について考えるプログラムを構成し、生涯学習の一環としての多面的な能力開発を工夫する必要がある。そのために、総合的・有機的な社会的システムの構築や多角的な支援が重要である。

〈注記・引用文献〉

- 1) 拙稿「企業内教育における能力開発－能力領域の構造化－」東京経営短期大学紀要第9巻、2001、p. 77-87
- 2) 拙稿「家庭と学校における総合的な学習－能力開発の視点から－」第22回日本生涯教育学会の発表資料、2001

〈参考文献〉

- 1) 伏見猛弥『英才教育のすすめ』(社)英才教育研究所 1992
- 2) 伏見猛弥『頭の良い子に育てる方法』(社)英才教育研究所 1992
- 3) 仙崎武・池場望・宮崎冴子『21世紀のキャリア開発』文化書房博文社 1999
- 4) 宮崎冴子『21世紀の生涯学習』理工図書 2001