

大学生のエンプロイアビリティ

——学習と雇用をつなぐ概念——

渡 辺 研 次

1. はじめに
2. 大学生のエンプロイアビリティの意義
3. 大学生のエンプロイアビリティの概念定義
4. 学習と雇用をつなぐ理論
5. 学習にかかわる要素
6. キャリアにかかわる要素
7. 雇用にかかわる要素
8. 大学生のエンプロイアビリティ・モデル
9. 本稿の仮説モデル
引用文献表

第1節 はじめに

1990年以降、大学教育にかかわる環境が大きく変化している。国レベルの視点から見れば、人口減少、少子高齢化などである。企業の視点からは、グローバル化、IT化、イノベーションなどである。企業は取り巻く環境に適応するために柔軟な政策を推し進め、雇用を定年まで保障しようとする力強い態度が弱くなってきた。働く人の視点で見ると、企業に対するコミットメントは徐々に低下してきており、1つの企業に一生尽くすという生き方から生涯を異なる職種や職業でつないでいって人生をデザインする「ポートフォリオ社会」¹⁾に移行している（川嶋，2012）。

以上の雇用環境の変化が大学教育にも影響を与えている。従来は知識教育を大学が行い、人材の育成を企業が行うという暗黙的に成立してきた分担がすでに崩れている。企業の厳選採用は、たとえば「変化に適応する」、「自発的な」、「失敗を怖れない」などの資質・特性を持つ人、あるいはまた協働して建設的に働くことができる「チームワーク」や「リーダーシップ」などのスキルを持つ人を期待している。大学生はさまざまな資質・特性やスキルをいかに備えるかに関心があるにもかかわらず、大学教育は大学生の関心に応えていない、つまり雇用する側の期待と大学側の教育のスタンスに溝が出きている（川嶋，2012）。しかし、大学が変容するには大きな船が方向を変えるように徐々にしか進まない。そこで、

1) もともとは Harvey, Moon, and Geall with Bower (1997) ではポートフォリオワーカーと名付けられている。川嶋（2012）によってポートフォリオ社会と紹介された。

大学生に着目すると、これからは個人が主役の時代であると考えれば、知識 (knowledge)、スキル (skills)、能力 (abilities)、特性 (other characteristics) で表される個々人の特徴を自分の人的資本と捉え、個人が人的資本をいかに増加させるか²⁾、がきわめて重要である。大学生は自分の人的資本を理解し、その発達過程を自分で管理しなければならない必要に迫られている。そのための枠組みが必要になってきた。

第2節 大学生のエンプロイアビリティの意義

第1に、大学生個人が「大学生のエンプロイアビリティ」³⁾に取り組まなければならない理由を明らかにする。学生は大学卒業後に何らかの組織に雇用されることになる。組織とは多くの場合企業組織である。企業組織が高等教育に何を求めるかの側面と高等教育が企業組織に何を提供できるかの側面にはミスマッチがある。たとえば、大学教育の視点では、知識教育がもっとも重要であり、専門分野の知識の習得、専門分野に特有な考え方・見方、専門分野に特有な技能・技術など知識教育が中心になっている (川嶋, 2012)。これに対して企業が大学に求めるのがスキル教育である。1990年以降、企業はグローバル化、イノベーションなどによる厳しい環境の変化に対応するために、企業は大学に対して知識教育だけでなくスキルの教育に重点をおくように要請し続けてきた (Harvey et al, 1997; 日本経済連合会, 1999)。企業が高等教育に求める人材は、たとえば文系の場合には、主体性、実行力、課題設定・解決能力、チームワーク・協調性、社会性、論理的思考力、創造力、倫理観などが上位であり、専攻分野の基礎的な知識や専門的知識は下位に位置づけられている (日経連, 2018)。

大学と企業間のミスマッチをどのようにして調整するか。ミスマッチは大学と企業の間というよりも、むしろより個人に焦点が置かれるようになっている。大学生は組織に雇用されるためにも、雇用された後の雇用を維持するためにも、主体的な行動ができる人材が期待されている。主体的な行動は、研究領域ではプロアクティブな行動と定義される (Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004)。プロアクティブな行動とは、具体的には情報収集したり、既存成員との関係構築をしたり、社交への参加といった個人的な適応行動の総称である (小川憲彦, 2014)。プロアクティブな行動は大学生にとっても取り巻く環境の変化に備えることにつながる。たとえば、企業の採用水準の引き上げによって厳選採用が行われる傾向が高まることは、学生が企業の求める人材に適合するように変容を迫られる。つまり、学生にとっては大学の求める水準 (知識レベル) と企業の求める水準 (スキルレベル) の2つの水準に対応することが必要になり、学習と雇用のニーズをつなぐ概念の構築

2) 人的資本の考えは Becker (1964) によって提唱された。人的資本の考え方は、欧米に比べ、日本では十分に普及してこなかった (吉本, 2010)。

3) 働く人のエンプロイアビリティでは働く人をキャリア自律の主役と考えている。大学生のエンプロイアビリティと働く人のエンプロイアビリティには一定の共通性があることを見逃してはならない。キャリアの自律は個人であり、大学生のキャリアの自律においても同様である。両者のつながりについては渡辺 (2018b) 参照。

が必要になってきた。

第2に、働く人の雇用環境から考えてみると、入職した組織で自らの雇用をいかに維持するかが必要になってきた。現代の企業組織はグローバル化やイノベーションの進展等による厳しい競争にさらされており、企業は環境に適応するために、正規従業員の比率を下げ非正規従業員の比率を高めるなどの適応をしたり、あるいは同一企業内の異なる職種に配置換えすることによって機能的に環境に適応したりするなど、環境の変化に対して企業はいかに適応するかが問われる時代になった。また企業を取り巻く厳しい環境は従来のような長期的な雇用慣行（終身雇用など）ができなくなり、その代わりに被用者に対して組織の中に留まるだけではなく、他の組織に移動することができる人材に育てることを保障することに政策を転換するようになった（山本, 2014）。

他方、キャリアの視点からは「キャリアの自己責任」、「キャリアの自己管理」（e.g. Hall, 2002）が強調されるようになってきた。雇用する側から雇用される側にキャリアマネジメントやキャリアディベロップメントに関する責任がシフトしていく（Hall, 2002）と指摘される。すなわち、企業にとっては働く人のためのエンプロイアビリティ保障と働く人のキャリアマネジメントの双方が必要になった。働く人にとっては仕事と個人のキャリアを同時に扱うためのあたらしい理論枠組みが必要になってきたのである（Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004; 山本, 2014）。

第3に、今日では、働く人は組織に仕える関係から個人が主役となる時代を迎えている（Drucker, 2002）。知識は一人ひとりの労働者が所有しており、携帯が可能であるという視点が重要となってきた。従来は企業が主人で社員が従者とされた。そこでは企業が生産手段の所有者であった。したがって、企業が社員を必要とする以上に、社員が企業を必要とした。そこでは社員はフルタイムで働くものとされた（Drucker, 2002）。知識労働者は新種の資本家である。知識こそが知識社会と知識経済における主たる生産手段、すなわち資本となる。今日では、主たる生産手段の所有者は知識労働者である。知識は専門化によって有効となるが、専門性は急速に陳腐化する。従って、知識労働者には知識を身につけるための学校教育と知識を最新に保つための継続教育が不可欠となる（Drucker, 2002）。大学生は知識労働者の予備軍と考えられ、大学生は自分の人的資本に関心をもたざるを得ない時代になってきた。

第4に、21世紀は知識社会であり、知識労働者というカテゴリーが1つのあたらしい職業分類になるといわれている（Reich, 1991）。Reich（1991）は、あたらしいタイプの職種分類としてシンボリック・アナリストを挙げている。シンボリック・アナリストは正式な学校教育で生涯にわたって続ける創造的な問題解決、問題発見、媒介を習得し、卒業してからは仕事を通じて続ける。複雑な問題で悪戦苦闘することが、さらに複雑な問題に対応できる洞察力や方法論を育て、繰り返し経験することによって学習が蓄積されていく。抽象化する力はより高度になり、体系的な思考力は広がりとし深さを増し、身につく実験のテクニックの幅は広がり、共同作業の技能は高まる（Reich, 1991）。知識基盤社会はあたらしい職業分類ができることによって、新しいタイプの雇用関係にシフトしていくことが想

定される。

第5に、個人だけでなく、社会の受け止め方も変化している。離職や転職が当たり前となり、一人の労働者の生涯が多様な職業・職種から構成される「ポートフォリオ社会」が到来している（川嶋，2012）。ポートフォリオ社会とは労働市場が急速に流動化し、生涯の職業生活が複数の職業・職種の組み合わせから構成されるライフコースが一般的になる社会である（川嶋，2012）。雇用された組織で生涯を過ごす生き方が難しくなってきたこともあり、個人にとって選職社会が到来している。そのためには労働市場を移動する能力が不可欠であり、ポートフォリオ社会では個人が主役となり、個人がキャリアの責任をもたなければならない。仕事とキャリアの両立にはキャリアの自律、人的資本の自己管理がますます注目される。

以上を踏まえると、大学においては知識教育だけではなく、人的資本の自己管理の考えが普及することが期待される。人的資本（human capital）とは、人間を投資対象とみなし、人間の経済的価値を投資によって高めることができ、また国の経済の発展のためには人的資本が貢献するという考えに立ち、教育と訓練が人的資本における最も重要な投資である（Becker, 1964）という考えに立つ。従来の知識教育にとどまらず、個人の資質やスキルの向上が大学教育に求められるようになってきた。大学教育においても、これからは個人が主役の時代であると考えれば、知識（knowledge）、スキル（skills）、能力（abilities）、特性（other characteristics）で表される個々人の特徴を学生の人的資本と捉え、学生の人的資本をいかに増加させるかに関心をもつことである。

第3節 大学生のエンプロイアビリティの概念・定義

大学生のエンプロイアビリティの概念と定義は、大学生のエンプロイアビリティ・モデルの基礎となる。そこで、現在論じられている主な概念と定義を概観する。

(1) 能力を中心とした定義

大学生のエンプロイアビリティとしてスキルを強調する立場がある。1990年以降になると、企業を取り巻く環境がグローバル化、イノベーション等によって厳しくなり、雇用環境にも影響するようになった。この頃から、大学卒業者に対する雇用主の採用基準に変化があらわれてきた。たとえば、Harvey et al. (1997) は雇用主がアカデミックな知識・理解、スキルよりもジェネリックなスキルを高く評価していると指摘した。ジェネリック・スキルとは個人の移転可能なスキルのうち、企業が求める優先度の高い移転可能なスキルである（渡辺，2018a）。そこで、Harvey の定義は「卒業生が、雇用主が彼らの組織の今後の有効な機能に必要なだろうと期待するような特徴を示す傾向」（Harvey, 1999, p. 25）としている。雇用者が期待する特徴とは、学士として知識だけではなく組織の中で能力を発揮するための前提となるジェネリック・スキルを強調していると理解できる。

エンプロイアビリティを能力と考える立場では、たとえば Hillage & Pollard (1998) は大学生だけでなく働く人を対象に能力をエンプロイアビリティ・アセットという術語で表

している。エンプロイアビリティ・アセットとはエンプロイアビリティを高める場合に必要とされる個人の知識、スキルおよび態度を示す（山本，2014）。Hillage & Pollard (1998) の定義は「持続的な雇用を通して、潜在能力を発揮するために、労働市場内を自己充足的に移動できる能力」（p. 2）としている。この定義に関しては、能力の定義があいまいであるとの批判もある（Knight & Yorke, 2003）。エンプロイアビリティ・アセットのうち、スキルを重視したのがエンプロイアビリティ・スキルである。エンプロイアビリティ・スキルとはスキルを高めるために不可欠な能力のことである。それは専門的であったり、汎用的であったり、あるいは非技術的な側面なども持つ能力である（小川，2017）。

わが国では、大学生のエンプロイアビリティの代表的な例の1つとして社会人基礎力（経済産業省，2006）が挙げられる。社会人基礎力の定義は「職場や地域社会の中で多くの人びとと接触しながら仕事をしていくために必要な基礎的な力」である。わが国の大学生のジェネリック・スキルや社会人基礎力の議論はエンプロイアビリティ・スキルの視点と考えると差し支えないだろう。

（2）人的資本の発達・成長を中心とした定義

大学生のエンプロイアビリティは人的資本を発達させることによって高められると考える立場である（Knight & Yorke, 2003; Pool & Sewell, 2007）。人的資本（human capital）とは、雇用主に対し自己の価値を高めるような教育的、専門的な価値の蓄積などと定義され、具体的には、勤労者が持つ生産に有用な知識、熟練、スキルなどをいう（山本，2014）。人的資本の発達・成長の立場では、「さまざまな達成・理解・人格特性のセットであって、それにより職を得るとともに、選んだ職業において成功する可能性を高めるもの」（Knight & Yorke, 2003, p. 5）が代表的な定義である。

USEM モデル（後述）をもとに、「知識」、「資質・特性」、「ジェネリック・スキル」、「メタ認知」の4つの要素をエンプロイアビリティの要素、つまり人的資本のセットと捉えている。人的資本の発達・成長の立場では、知能観⁴⁾（Dweck, 2000; Dweck, 2006）と効力の信念（Bandura, 1977: 1997）をはじめとする資質・特性の発達・成長にもっとも重きを置いている。変化の激しい現代社会においては、大学で学ぶ知識や技能だけでは不十分であり、生涯学習の基盤となる主体的に学び続ける力が求められる。

自己効力感とは、ある課題を成功裏に成し遂げられそうだという個人の能力の見積もり、自己評価である（Bandura, 1977）。自己効力感とは課題を解決したり、ある役割を果たすための個人の信念である。組織したり一定の業績を出すための行為コースを実行することができるという能力の信念である（Bandura, 1997）。

知能観とは、知能や資質を生来の固有なものとして変化しないものと捉えるか、努力によって変えることができると捉えるかにかかわる信念である（Dweck, 2006）。柔軟な知能観

4) Self-theories は、自己理論あるいは知能観と訳される（Dweck & Master, 2008 の中谷訳；岩木・梅津・前泊，2015）。Dweck (2006) では Mindset の用語を用いて、知能にかかわる信念だけでなく基本的資質にかかわる信念を含めている。

を持つ者は自己調整学習を上手く用いることができる (Dweck & Master, 2008)。

自己調整学習とは、学習者が習得目標の達成をするように体系的に方向づけられた認知、情動、行動を自分で生起させ維持する過程のことである (Schunk & Zimmerman, 2008)。自分自身の学習過程に能動的に関与する自己調整学習の習得は知識の獲得の重要なプロセスである。USEM モデル (後述) では、自己調整学習のフレームワークを応用して、知識とジェネリック・スキルとメタ認知を統合できると仮定する。メタ認知に注目しているのは大学生の発達・成長理論を取り入れていることによると考えられる。人的資本の発達の立場では、知能観や自己効力感というモチベーションを中核にしている。また個人の資質・特性の発達・成長にもっとも関心を置いているところがエンプロイアビリティ・スキルの視点と明らかに異なっている。

(3) 知覚を中心とした概念定義

取り巻く雇用の環境をポジティブに捉えることができれば、雇用を獲得する機会や雇用可能性が高まる関係が仮定される。知覚されたエンプロイアビリティとは、状況をいかに認識するかの評価と関係する (Rothwell & Arnold, 2007)。雇用を獲得しようとする個人にとって、雇用の獲得が容易である (あるいは難しい) と信じるかどうかにかかわる。Berntson (2008) は、エンプロイアビリティを「新しい、釣り合いのとれた、あるいは良い雇用にかかわる可能性の個人の知覚」(p. 15) と定義する。この視点では、エンプロイアビリティとは雇用にかかわる機会を信じることである。イベントを脅威と捉えるかチャレンジと捉えるかによって、結果に対してネガティブな評価となるかポジティブな評価となるかに分かれる。それゆえに、労働市場が柔軟で不確実であるとき、雇用されうるといふ個人の知覚は重要である。知覚されたエンプロイアビリティは新しい雇用を獲得する可能性と関係する (Berntson, 2008)。エンプロイアビリティの知覚に関わる立場は主観的エンプロイアビリティとして分類される。

(4) 本稿における定義

本稿では、大学生のエンプロイアビリティを学生がいかに自分の自己資本を発達・成長させることができるか、そして発達をいかに管理するかの一連のプロセスであると捉える。従って本稿では、大学生のエンプロイアビリティを Knight & Yorke (2003) に準拠して「さまざまな達成・理解・人格特性のセットであって、それにより雇用を確保する可能性を高めるもの」と定義する。

さまざまな達成・理解・人格特性の一連のセットを大学生の人的資源 (資本) と捉え、本稿では学生が発達・成長を管理するプロセスを大学生の人的資源管理と呼ぶ。上記定義のうち、前段のさまざまな達成・理解・人格特性の一連のセットを大学生のエンプロイアビリティ (低い水準) と位置づける。大学生のさまざまな達成・理解・人格特性のセットを発達・成長させることによって、学生は仕事における自律した有能な感覚という心理的な力を知覚するに至るだろうと仮定する。定義の後段の雇用を獲得し雇用を確保する可能

性を高めるものとは仕事の役割発揮の知覚と同義である。

第4節 学習と雇用をつなぐ理論

本稿は、大学教育における知識の獲得過程と雇用に関わるジェネリック・スキルをどのようにしてつなぐことができるかに関心がある。大学教育と雇用をつなぐ理論はいくつかの視点で論議されている。以下では3つの視点を整理する。

大学教育と雇用をつなぐ理論に入る前に、本稿が客観的なエンプロイアビリティを対象としないことに触れておきたい。就職率は大学卒業者の仕事としていかなる仕事であれ就職している客観的な事実を表わしている。就職率のデータを見てみると、たとえば、文部科学省が公表した『学校基本調査』（平成29年度）によると、大学卒業者に占める就職者の割合は、平成22年度（平成22年3月）に急激に低下したが、その後7年連続で上昇し、76.1%（前年より1.4ポイント上昇）。このうち、正規の職員等は72.9%（前年より1.6ポイント上昇）と報告されている。就職率は実際に卒業時に就職できたことが将来に対する報酬と学費などのコストを比較するうえで便益を計算する重要な指標となる。実際の就職率は客観的な大学生のエンプロイアビリティであることには異論はない。しかし、本稿の大学生のエンプロイアビリティの議論はそれを超えるものである。

(1) 人的資本論

人的資本論は、労働経済学のもっとも基礎的な概念の一つである。人的資本論とは、大学教育によって得られる知識・技能等の生産性増加効果があると考えられる理論である。企業が機械や設備に対して投資するのと同じように、投資が人間に対して行われるため人的資本投資と呼ばれ、投資によって蓄積された知識・技能等は人的資本（human capital）と呼ばれる。知識・技能等は単に授業から得られるものだけでなく、課外活動や交友等によるものも含まれる。大学教育では学生の応用力・分析力・思考力・判断力などが養われ、学生がこのような能力を養うことは、あたらしい情報を収集・解読してそれに適応したり、技術や経済の変化に対して柔軟・敏速に適応したり、また自ら技術革新を行ったりする能力を身につけることも意味する。したがって、大学教育の生産能力増大効果は、技術・経済の変化が激しい場合、あるいは高度な意思決定が必要となる場合に、特に大きい（以上、荒井、1995）。

人的資本とは、人間を投資対象とみなし、人間の経済的価値を投資によって高めることができ、また国の経済の発展のためには人的資本が貢献するという考えに立ち、教育と訓練が人的資本における最も重要な投資である（Becker, 1964）。大学教育だけでなく雇用の領域においても、人的資本は雇用主に対し自己の価値を高めるような教育的、専門的な価値の蓄積などと定義され、具体的には、勤労者が持つ生産に有用な知識、熟練、スキルなどをいう（山本、2014）。企業組織では個人の人的資本は企業の人的資源のもとになるもので、企業の存続の重要な要素として考えられている（Van der Heijde & Van der Heijden, 2006）。

(2) シグナリング理論

人的資本論とは非常に異なる大学進学決定理論がある。大学卒業証書は大学で獲得した知識や技能を証明するのではなく、個人が生まれつき持っている生産能力、あるいは大学入学までに（家庭等で）獲得した生産能力がどれだけ高いかという情報を社会に伝達するに過ぎないという考え方である。この理論によれば、大学卒業証書を保有していれば、企業はその個人を高い生産能力の持ち主であると識別することができる。シグナリング理論の場合、大学は学生の生産能力を高めることはせず、個人がもともとどれだけ生産的ないし優秀であるかを判定する役割を果たすに過ぎないという見解である（以上、荒井、1995）。

雇用に関して、労働力の供給側と需要側とに保有情報量に差があるとき、情報の非対称性が存在する。情報の非対称性が存在し、企業にとって個人の生産能力を知ることが困難なとき、直接観察可能である個人の属性を基にして、企業はそれを推定するかもしれない。属性には、学歴、職歴、人種、性、年齢等がある。学歴や職歴のように個人にとって選択しないし変更の余地があると考えられるものがシグナルで、性別や年齢はシグナルではなくインデックスと呼ばれ、区別される（以上、荒井、1995）。

教育は個人が労働市場に送る信号（シグナル）の強度を強めるための投資である。教育そのものが人的資本を向上させることが強くなかったとしても、学歴が自分の優秀さを企業にアピールすることにつながり、就職を有利にするかもしれない。教育は個人の能力を他人に知らせる「信号（シグナル）」であり、これを教育のシグナル効果と呼ぶ（玄田、2010）。

(3) 大学生の発達・成長理論

人的資本論を支える理論の1つに大学生の発達・成長理論がある。大学生の発達・成長理論は、教育において知識の発達がどのような仕組みになっているかを仮定する理論である。知識の発達の議論からさらに、知識の発達は資質の発達を相似的に発達させるという見解に発展している。知識の発達と資質の発達の間には、具体的に知識の発達と対自（セルフ）および対他関係（人間関係）の発達の橋渡しするものは省察的思考、メタ認知的思考が介在すると考えられている。Evans et al (2009) はこれらの媒介項を知識構成過程の関与として捉える（河合、2014）。

研究者間の理解は、知識の発達と資質の発達の関係は抽象性がきわめて高い論理で構成されている。金子（2013）によれば、Chickering (1969), Chickering & Reisser (1993) のベクトル理論は発達を方向と大きさとで捉え、7つのベクトルで示している。7つのベクトルとは、①「コンピテンスの発達」、②「感情管理」、③「自律を通して相互依存に向かうこと」、④「成熟した対人関係の発達」、⑤「アイデンティティの確立」、⑥「目的の発達」、⑦「統合の発達」である。金子（2013）は、Chickering の7つのベクトルを2つの次元に解釈している。1つは「汎用能力」である。7つのモデルのうち、①コンピテンス、②感情のマネジメント、④人間関係能力を1つの次元で捉えている。もう1つは「自己認識」である。上記の③自律性、⑤アイデンティティ、⑥目的、⑦一貫性を1つの次元として捉

えている。金子（2013）の発達モデル（後述）は大学教育のインパクトが3つの学習成果として「専門的知識・技能」, 「汎用能力」, 「自己認識（自我の在り方）」にあらわれると想定している。

次に、河井（2014）によれば、発達を認知的成長と捉える立場である（Perry, 1968/1999; King & Kitchener, 1994）。

Perryの成長理論は、学生の意味形成によって経験を9つのポジションであらわしている。たとえば、ポジション1は正しいか誤りかの二極で世界を捉える。中間であるポジション5は二元論的な正誤ではなく文脈的相対的とみる世界である。ポジション9は多様な責任の中でコミットメントを進行させるといように区分している。発達は移行・進行中・持続あるいは後退といった動的なものである。

King & Kitchenerの省察的判断モデルは、7つのステージからなる前省察的思考・疑似省察的思考・省察的思考に区分したうえで、ステージが上がるにつれて知識の絶対性と確実性から文脈性と不確実性へと進むと述べている。たとえばステージ1の知識観は、知識は絶対的・具体的に実在すると想定されている。ステージ4の知識観は、知識は不確実であると想定されている。ステージ7の知識観は、知識は非構造化問題に対して解決策を構築するような合理的探究のプロセスのアウトカムであると想定されている。

認知的発達は、Perry理論の知識の二元論（Perry, 1994; Evans et al, 2009）の段階から始まり、知識が構造化されていない非構造化問題の対処という知識の状況の捉え方（King & Kitchener, 1994）の段階を経て、知識の捉え方や状況の捉え方の過程には知識構造化の過程があり（King & Kitchener, 1994）、3つが相互作用して知識は発達すると想定している。そのうえで、知識の発達が対自（セルフ）や対他（人間関係）に相似的に影響を及ぼし、知識の発達と対自関係・対他関係の間には相似の相似が反復されると想定され、知識の発達つまり対自・対他の認知的発達に拡張されると考えられる（以上、河井, 2014）。このでは知識の発達がメタ認知の変容を伴い、対自・対他の認知的発達につながると理解できる。

以上のとおり、大学生の発達・成長理論は精緻な論理を組み合わせ、知識の発達が資質あるいは汎用スキルの発達につながると仮定する。とくに認知的な発達の視点では、認知過程が知識と資質の発達の間をつなぐと仮定される。

仮説前提：大学生の発達・成長理論によれば、資質・特性の発達には知識の発達がかわり、両者の間を認知過程が介在すると理解できる。従って、認知過程の訓練はたとえば知能観を変容させることができると想定される。

仮説前提：人的資本論によれば、大学生の知識およびジェネリック・スキルが向上する（有意な変化がある）と想定される。大学生の発達・成長理論によれば、大学生の知識および資質・特性が向上する（有意な変化がある）と想定される。

(4) モチベーション理論

学業の場面では、鹿山（2012）は大学生のモチベーションを12類型示している。雇用の場面では、とくに企業が環境に柔軟にシフトする流れにあり、働く人にとって、とくに情緒や認知をうまくコントロールする力が問われている。働く人のエンプロイアビリティの研究を足掛かりにして⁵⁾、次の4つのモチベーションを提示する。4つとは、知能観（セルフ・セオリー）、自己効力感、自己決定理論を取りあげる。

① 知能観（セルフ・セオリー）

学業や雇用の場面において、能力を最大限に発揮できる源は知能観であるという見解がある（Sternberg, 1996; 1999: Dweck, 2000; 2006）。ここでは学業の場面に注目すると、知能観とは自分自身と自分の能力に対して抱く信念である（Dweck, 2000）。知能観は暗黙的知能観と呼ばれたり、最近ではマインドセット（mindset）と呼ばれる。さらに応用して自（持）論（金井, 2009）の概念につながっている。

Dweck（2000）によれば、人は知能に関して2つの異なる観念を抱いていると仮定する。1つは、固定的知能観である。固定的知能観を抱く人は知能とは存在する分しかないと考える。もう1つは増大的知能観である。増大的知能観とは知能は努力によって伸ばすことができるという考え方である。知能観の違いは目標に違いがあらわれる。固定的知能観を抱く人は遂行目標（パフォーマンス目標）を指向する。増大的知能観をもつ人は粘り強く頑張り、目標は優をとることではなく学ぶことである（学習目標）と考える。2つの知能観は努力に関しても異なる。固定的知能観を抱く人は容易な成功法を探ろうとし努力を見下す。増大的知能観を抱く人は努力に肯定的で、能力は鍛えられると考える（Dweck, 2000）。知能観がしなやかであれば必ずしも自信など必要とせず、自ら進んで困難に挑戦しそれを糧にして成長していく（Dweck, 2006）。

学習の場面では、目標を立てるときには遂行目標と学習目標の違いがその後の学習成果に差があることが明らかになっている。増大的知能観を持つ者は学習目標を設定することができ、コツコツ粘り強く努力をする（Dweck, 2006）。学習目標をもつタイプは失敗に直面してもそれを失敗と捉えることなく、自己の遂行を改善するための自己モニタリングや自己教示が増大することで、将来の成功期待を高めると考えられる（村山, 2003）。

また、雇用の場面においても、自分にあてはまる自（持）論や発想法（マインドセット）を持つこと自体がやる気を左右する（金井, 2009）。自分の能力が拡張的、増大的であると考え人は自分なりの持論をもっており、自分なりの持論を持つ人はそれをもとに行動することができる想定できる。

5) 働く人のエンプロイアビリティと大学生のエンプロイアビリティをつなぐ考察は渡辺（2018b）を参照。

② 自己効力感

働く人にとって、自己効力感がエンプロイアビリティの源の1つであると主張は数多くみられる (Fugate & Ashforth, 2003; Fugate, Knicki, & Ashforth, 2004; Van der Heijde & Van der Heijden, 2006; Kight & Yorke, 2003)。

Bandura (邦訳1997)によれば、効力の信念が高い人はより高い目標を掲げ、自分がそれに合わせて大きな努力をする。何らかの困難な状況に直面した時、高い効力の信念の人は達成できると信じ、挑戦をすることができる。効力の信念が低い人は、失敗するシナリオを描き、悪い方向に進むのではないかと不安になり、失敗を回避しようとする。また、何らかの物事に失敗した際、効力の信念が高い人は失敗したのは自分の努力が不十分であったせいであると考え傾向がある。効力の信念が低い人は失敗したのは自分の能力が低かったせいだと捉える傾向にある。努力が不十分と認識する場合は、それを解消するためにさらに努力を積むことにつながると述べている。効力の信念は、個人的な成功体験、他者の代理的経験、社会的教示によって影響を受ける。

自己効力感とは、ある課題を成功裏に成し遂げられそうだという個人の能力の見積もり、自己評価である (Bandura, 1977)。ある課題をやり遂げられると思う気持ちだけではだめで、ある課題をやり遂げるためには課題に見合った能力が求められる。能力の見積もりは自己評価を伴う。ここでの自己評価はやれそうだという気持ちも入ることから等身大の能力よりも幾分多めに認識される (安達, 2001)。

自己効力感とは課題を解決したり、ある役割を果たすための個人の信念である。組織したり一定の業績を出すための行為コースを実行することができるという能力の信念である (Bandura, 1997)。自己効力感とは初期の経験や他人からの影響によって決められるが、それらの積み重ねによって仕事にかかわる自己効力感に発展していくと考えられる。

③ 自己決定理論

働く人にとって、「エンプロイアビリティ」がある人とはどんな人であろうか。多くの論者がエンプロイアビリティは有能さにあらわれると述べている (Knight & Yorke, 2003; McQuaid & Lindsay, 2005; Aamodt & Havnes, 2008)。

有能さとは自己の環境を効果的に処理することができるという能力である (Deci, 1975)。有能さと一体として取り扱われる概念が自律性である。自律的とは他から指示されたり統制されたりして行動を起こすのではなく、自らの意志で自己決定できると感じることである (Deci & Flaste, 1995)。つまり、自分の行動の原因が自分自身であるということである (藤田, 2004)。エンプロイアビリティがある人とは、自分の中に仕事や社会生活にかかわる有能さを持ち、さまざまなことに外からの要請に受け身的ではなく自律的に対応できる人であると表すことができる。

以上の有能さを描く理論が自己決定理論である。自己決定理論は欲求の充足を自ら自由に選択できる程度を示す自己決定 (性) 概念によって、モチベーションを統一的にとらえる理論である (Deci & Ryan, 1985)。自己決定理論では、活動が外発的動機づけよりも自

分で自分を動機づける内発的動機づけの方が人はより意欲を燃やしより努力を投じると考える。Deci & Flaste (1995) は自律的であるという感覚が自らを内発的に動機づけると述べている。自律的とは他から指示されたり統制されたりして行動を起こすのではなく、自らの意志で自己決定できると感じることである (Deci & Flaste, 1995)。つまり、外からの要請に受け身的に従うのではなく、自分の行動の原因が自分自身である (藤田, 2004)、自分に起ることに責任は自分にあるという考えである。

雇用とつながりを考えてみると次のようになる。自己決定理論とは人に選択の自由を与えると、その人の自信や興味などが促進され、自主的に行動するようになるというものである。エンプロイアビリティが雇用獲得可能性を高めるものだと考えれば、エンプロイアビリティの向上は、その人が仕事を選択する際の自己決定の幅をより広くし、やがてそれが内発的動機づけへとつながることを意味する (小川, 2017)。たとえば、大学生のエンプロイアビリティで考えた場合、大学生のスキルの向上は雇用獲得行動に積極的につながっていくと考えられる。小川 (2017) では、学業意欲がエンプロイアビリティ・スキルの向上を高めることを仮定して、エンプロイアビリティ・スキルの向上がキャリア選択自己効力感を高めた一連の流れを検証し、これに基づき、一連の流れは内発的動機づけを促す状態にあることを示唆すると述べている。

自己決定理論では、自己決定性の一次元の連続線上にモチベーションを考える。すなわち、活動にまったく動機づけられていない非動機付けの状態から始まり、他律 (外発的動機付け) から自律 (内発的動機付け) に向かう過程が一次元であらわされる。雇用につながる理論として、資質・特性やジェネリック・スキルが向上していると考えられるようになると、それを裏付けとした自信につながり、仕事で自分の役割を果たせそうだという知覚につながるだろうと考えられる。

仮説前提：モチベーション論によれば、知能観と自己効力感は大学生の認知、情動、行動を動機づける。知能観と自己効力感は向上する (有意な変化がある) と想定される。

仮説前提：自己決定理論によれば、役割発揮の知覚は向上する (有意な変化がある) と想定される。

(5) 学習理論

大学生だけでなく働く人においても、いかに知識やスキルを習得するかの学習方法 (learn how to learn) にかかわる理論をとりあげる。

① 自己調整学習理論

自己調整学習理論を取り上げるのは、大学だけでなく、大学を卒業した後も環境の変化に適応することに対処するのは生涯学習であり (Knight & Yorke, 2003)、自己学習力 (川

嶋, 2011) であり, 学習習慣 (矢野, 2005), 継続学習 (Van der Heijde & Van der Heijden, 2006) であることに基づく。

雇用する側だけでなく雇用される側においても, 生涯にわたり継続して学習する態度を持つ人は, 就業可能性を高めるだけでなく, 人生に生きがいを感じることができるだろう。自己調整学習とは, もともとは学習者が習得目標の達成をするように体系的に方向づけられた認知, 情動, 行動を自分で生起させ維持する過程のことである (Schunk & Zimmerman, 2008)。認知, 情動, 行動を自分で生起させ維持することを自己調整と呼ぶ。自己調整学習は教科学習にかかわる分野で知見を積み重ねてきたが, 最近では教科学習を超えて社会的スキルの習得にも応用されている (Schunk & Zimmerman, 2008)。

さて, 学習にかかわる自己調整の過程では次の3段階のプロセスが明らかにされている。伊藤 (2010) によれば, 自己調整学習者となるためには, 自分自身の学習過程に能動的に関与する3段階のプロセスがある。1つは予見の段階であり実際の行動に先行するもので, たとえば目標を立てる, 計画を立てるなどの段階である。2つ目は遂行コントロールの段階で学習方略が実行される。遂行がうまくなされるように自己教示や自己モニタリングが行われる。3つ目は自己省察の段階で, 学習者は自己評価という重要なプロセスに携わる。自分のパフォーマンスに自己の基準をつくり, どのくらい満たしたかについて自己評価する。そして何故うまくいったか, 何故うまくいかなかったかについて考える。自分の能力や努力によって成功したと考えればパフォーマンスを肯定的に捉えることができる。肯定的な自己反応をもたらし, 問題があれば修正する。自己省察の結果は次の予見に反映され, 循環的なプロセスとして成立していく。自己調整学習の重要な3要素として, 教育にかかわる自己効力感, 自己調整学習方略, 目標への関与が挙げられる (以上, 伊藤, 2010)。

② 経験学習理論

学習変換プロセスを一般化した代表的な理論が経験学習理論 (Kolb, 1984) である。中原 (2013) によれば, 経験学習理論もさまざま発展しており, 「経験学習モデル論」, 「経験からの学習理論」, 「経験と内省を重視した批判マネジメント教育論」に大別される。「経験からの学習理論」は主にワークプレイスで用いられ, 「批判的マネジメント教育論」が主に大学院生を対象としていることから, 本稿では大学生にもビジネスの中でも幅広く取り扱われる経験学習モデルを取り上げる。以下では経験学習とは経験学習モデルにもとづく。

経験学習における学習とは, 経験-内省のプロセスを通じて, 経験そのものを知識に変換し, あたらしい知識をつくり出すプロセスである (Kolb, 1984; 中原, 2013)。経験学習は, 具体的な経験をする, やってみて具体的に学ぶ, ことから始まる。経験の内容を振り返り, 内省する。そのうえで, 何らかの仮説や自分なりの法則 (知識やスキル) を引き出す学習である。学生が共通して苦手であるのは起った事実を一般化したり体系化したり, あるいは自分のやり方を紡ぎ出す学習である。

自分なりのやり方を紡ぎ出して, 新しい状況に応用することを通じて学習することは学

業だけに限らない。経験学習とは適切な経験を積み、内省し、教訓を引き出すことであり、「経験から学ぶ力」である（松尾, 2017）。同じような経験をしても多くを学ぶ人とそうでない人の差は経験から学ぶ力の差にあられる。松尾（2015）は、日々の経験から学ぶ習慣をつける事例の1つに、毎日、職場で経験したことをノートに書きつける、振り返るときに何度も読み返し自分なりの考えをまとめる、これを繰り返すことにより自らの学びのサイクルをつくりだす事例を紹介している。経験学習を用いることで新しいものの見方やあたらしい能力を習得することができる。そして、新しいものの見方で実践する→修正する→振り返りを繰り返すことが変換学習サイクルの要である。経験学習はあたらしい知識や能力を習得する有用な学習方法であると考えられる。

仮説前提：学生はエンプロイアビリティの向上のために自己調整学習を用いると想定される。

仮説前提：学生はエンプロイアビリティの向上のために経験学習を用いると想定される。

第5節 学習にかかわる要素

大学教育における学習と雇用にかかわる要素を結びつけることを理解するために、以下では学習にかかわる要素を整理する。

(1) 学習自己効力感

教育にかかわる自己効力感を本稿では学習自己効力感という表記を用いる。学習自己効力感とは、学習に関して自らがどの程度効果的に行動できると考えるかという認知（足立, 2011）である。Pintrich & De Groot (1990)によれば、一般に課題ができないと信じる学生よりもできると信じる学生の方が学業成績が高いこと、また自己効力感が高い学生は自己調整学習方略（後述）をうまく用いることと関係がある。Zimmerman & Martinez-Pons (1990)は学業が優秀な群の方が、学習自己効力感、自己調整学習方略の使用が高いことを報告している。Linnenbrink & Pintrich (2003)によれば、学習自己効力感が動機づけとなって、自己調整学習方略の使用が行動に働きかけ、学業成績の向上に結びつくとしている。

伊藤ら（2003）は学業成績—自己調整学習方略—自己効力感の間の因果関係を以下のとおり整理している。まず、学業成績向上に向け自己調整学習方略を用いる。次に自己調整学習方略の使用によって学習行動が上がる。その結果、学習行動が上がることによって学習自己効力感が高まる。さらに、学習自己効力感が動機付けになって、学業成績の向上を目指して、自己調整学習方略を使用し続けるという循環を仮定する。

(2) 自己調整学習方略

自己調整学習方略とは、学習を効果的に進めるために、個人内の認知過程、学習行動と

いった側面を自己調整する方略である（伊藤，2010）。自己調整学習方略には、認知的方略とメタ認知的方略がある。認知的学習方略とは、記憶や思考などの自己の認知過程を調整することで効果的な学習を促す方略のことである。メタ認知的方略とは、学習の計画を立て（プランニング）、学習の進み具合をモニターし（自己モニタリング）、その結果を自己評価をするなど、メタ認知機能を通じた自己調整によって学習の効率化を図る方略のことである（伊藤，2010）。Pintrich & De Groot（1990）は、学業自己効力感がエンジンとなり、自己調整学習方略をうまく用いることによって学業行動に働きかけ、ひいては学業成績に結びつくとして述べている。Zimmerman & Martinez-Pons（1990）は、学業が優秀な群の方が自己調整学習方略の使用が高いことを明らかにしている。

（3）学業成績

学業成績は大学生の習得した知識をあらわすものであるか、については様々な議論はある。論者によって、教育と訓練によって知識が向上することを踏まえ、人的資本は学業成績で表される（田澤・梅崎，2012）あるいは知識の理解の程度を表すものとして学業成績が用いられる（金子，2013）、などの見解がある。金子（2013）はどのような水準の専門的知識の獲得につながっているのかは、授業によって与えられる成績であると述べている。他方において、知識の理解はすすんで学ぶ態度にあらわれるとして、学業成績よりはむしろ自己評価の方が有益であるという見解がある（Knight & Yorke，2003）。

学業成績だけが習得した知識や理解の程度を説明するものではないとしても、学業成績が高い場合には学習自己効力感を上げるように働き、学業成績が低い場合には学習自己効力感を下げるように働く。Linnenbrink & Pintrich（2003）によれば、学習自己効力感が動機づけとなって、自己調整学習方略の使用が行動に働きかけ、学習行動が繰り返し行われることによって学業成績が向上すると仮定している。つまり、学業成績が学習者自らの動機づけと目標に対する粘り強さや努力、さまざまな自己調整学習スキルの使用に影響を与えると考えられる。従って、学業成績に隠れている他の影響変数との関係の理解をしたうえであれば、学業成績の取り扱いが適正におこなわれると考えられる。

仮説前提：大学生のエンプロイアビリティには学業成績が一定の影響を及ぼすと想定される。

仮説前提：大学生のエンプロイアビリティには学習自己効力感が一定の影響を及ぼすと想定される。

（4）メタ認知

大学教育のカリキュラムの視点や学生の発達の視点から、メタ認知を3つの視点で捉える。3つの視点とは、「あなたが何を知っているかを知る」→「あなたが知っている知識をいかに活用できるかを知る」→「いかにすれば新しい知識を得るかを知る」の3つである⁶⁾。メタ認知は心理学以外ではあまり用いられない用語であるが、学生は何を知ってい

るかのレベルから、いかにして知るかについて気づけば気づくほどメタ認知を発達・成長させることができる (Mentkowski & Associates, 2000)。本稿ではメタ認知を学生が活用できるように分解して、自己評価、メタ認知の方略の使用として表記する。

① 自己評価

自己評価は自らの発達・成長にかかわる有効な測定方法である (Kuh, Pace, & Vesper, 1997)。たとえば, Cassidy & Eachus (2000) は, アカデミックな領域の中で自己報告されたもの, たとえばスキルの熟達にかかわる自己報告は学習成果を示す指標となりうるという支持がある (Aamodt & Havnes, 2008 から引用)。Kuh, Pace, & Vesper (1997) は学生のアカデミックな業績と課外活動の間の有意な関係について自己評価を用いて検証している。このように自己評価は経年間の比較等において有効な測定方法であることが明らかになっている。低いアカデミックな達成度の学生はかれらの業績を過大評価する傾向にあり, 逆に高い達成度の学生は彼らの業績を低く見積もる傾向にあり, 実データの値が多少大きくなる可能性は残る (Aamodt & Havnes, 2008)。

自己評価はメタ認知の過程で訓練される (Mentkowski & Associates, 2000)。もっとも典型的には勉強における自己調整学習で用いられる。自己調整学習では, 目標を設定するとか学習方略の計画をつくるなど準備をし, 次に計画の進行具合を自己モニタリングするなどのプロセスを経て, 実際にやった後に学習成果を考えるプロセスでは自己評価や内省を用いる。この自己省察のプロセスを上手く回すことが学習成果を高めると考えられる (伊藤, 2010)。自己調整学習の仕組みを大学教育に用いれば, たとえば, Mentkowski & Associates (2000) は, 自己の業績のモニター, 業績の自己評価, 内省的学習の訓練によって自分の今後の業績目標を再構築するサイクルをまわすことができるようになる」と述べている。

メタ認知の機能の中で自己評価ができることはとりわけ重要である。役割パフォーマンスの自己評価をはじめ, 自己評価ができる人は自分のキャパシティを理解することができ, 自分の役割目標を再構築することができ, 自分に合った目標の基準をつくることのできる (Mentkowski & Associates, 2000)。

② メタ認知の方略の使用

メタ認知方略は, 自己評価や内省の認知過程にかかわる方略である。すなわち, 自己評価や内省がメタ認知の方略に先行する。メタ認知の方略の使用とは, 学習の目標をつくり計画を立て (プランニング), 学習の進み具合をモニターし (自己モニター), その結果を自己評価して, 目標を再設定する方略のことである (伊藤, 2010)。前述のとおり, 目標を立てるときには遂行目標と学習目標の違いがある。学習目標をもつタイプは失敗に直面

6) 3つのメタ認知にかかわる他の教育実践事例では, 「何を知っているかを知る」, 「知識をいかに活用するかを知る」, 「わたし自身を知る」 (Mentkowski & Associates, 2000) の例がある。

してもそれを失敗と捉えることなく、自己の遂行を改善するための自己モニタリングや自己教示が増大することで、将来の成功期待を高めると考えられる（村山, 2003）。

メタ認知的方略を使用することができる人は、学習の進み具合をモニターし（自己モニター）、その結果を自己評価し、次に続く学習目標の循環プロセスをうまく回すことができる。あたらしい知識やスキルを目標にして、自らの学習過程に能動的に取り組むことができる人はメタ認知的方略を頻繁に用いると考えられる。

雇用する側から見ると、自らを自己教育する力がある人は魅力的である。なぜならば、企業を取り巻く環境の変化が激しく、将来の見通しが不透明な時代には、時代の変化に適応するためにあたらしい領域にチャレンジする人や変化に適応するためにコツコツと努力する人を求めている。従って、学生が学習目標と一体となったメタ認知的学習方略を用いることは社会に移行するための有用な学習方法であると考えられる。

仮説前提：学生はエンプロイアビリティの向上にメタ認知学習方略を用いると想定される。

第6節 キャリアにかかわる要素

大学生の発達の視点で見れば、大学生は青年期の只中にいて、職業移行の試練をむかえる不安定な時期である。キャリア・ステージ論（Super, 1957）によると、大学生は探索段階（14歳～24歳）の後期に該当する。この時期の特徴や課題として、世の中には多様な分野の仕事があること、そしてそれらに就くために必要な条件を知り、自分の興味や関心と合致させて特定の職業に絞っていくこと、そのためにその仕事に必要な教育を受けて実際に仕事に就く等の課題が挙げられる（Super, 1957）。山本（2012）が指摘する通り、大学生のエンプロイアビリティを考えていく場合、キャリアの発達段階にあることを十分に考慮する必要がある。

(1) キャリア選択自己効力感

大学生のキャリアを考えるときに、具体的な職業にかかわる興味や関心に焦点を当てるキャリア目標は学生にとって「遠い」目標と感じるだろう。他方、キャリアを選択する過程にどのようなものがあるかというキャリア目標は「近い」目標であり捉えやすいと考えられる。とくに日本の学生は職業の選択が就職活動と同じ時期に行われる傾向にあることから（大久保, 2016）、キャリアの選択プロセスは大学生にとって現実の目標となる。

大学生にとってキャリア選択にかかわるプロセスとは、①職業にかかわる目標を定める（目標設定）、②職業にかかわる目標を達成するために具体的な計画を立てる（計画立案）、③職業選択にかかわる問題解決をする（問題解決）、④仕事にかかわる正確な自己理解をする（自己理解）、⑤就きたい職業の仕事内容を調べる（職業情報収集）が挙げられる（Taylor & Betz, 1983; 安達, 2001）。

キャリア選択プロセスにかかわるさまざまな課題をうまくやり遂げることが就業可能性

を高めると考えられ、うまくやり遂げられそうかという個人の信念、自信が進路・キャリアに関するさまざまな行動を積極的に行うための原動力となる (Taylor & Betz, 1983; 安達, 2001)。

キャリア選択プロセス自己効力感は、学生は自分の進路を決定する自信をもつことができれば、成功を信じてさまざまな努力を継続したり、粘り強く取り組んだりする (Taylor & Betz, 1983; Paulsen & Betz, 2004)。さらに、キャリア選択プロセス自己効力感は副次的な効果があることが明らかにされている。キャリア選択自己効力感が高い学生は学業に粘りができ、中途退学をする可能性が低いことが明らかになっている (Peterson, 1993)。

(2) 学業の粘り

Lent, Brown, & Larkin (1987) では、学業の粘り強さを学業から離脱せず継続することと捉える。Peterson (1993) は、キャリア選択自己効力感と学業持続の意図に有意な相関があったことを示し、学業からの離脱・持続に対してキャリア選択自己効力感がよく説明できることを明らかにしている。Peterson (1993) はキャリア選択自己効力感とアカデミックな持続性、準備不足による落第との間に関係性があることを報告している (Paulsen & Betz, 2004 を引用)。キャリア選択自己効力感は学業の粘り強さに直接に影響を与えると想定される。

(3) 大学生の基礎的コンピテンシー

最近の研究では、大学教育における基礎的なコンピテンシーがキャリア選択自己効力感に影響するという報告がある。Paulsen & Betz (2004) は、大学生の基礎的なコンピテンシーを母国語を効果的に用いること、進行中の社会意識に参加すること、若い人々が市民の役割を分担する (p. 355) と定義する。Paulsen & Betz (2004) は数学の自己効力感、科学の自己効力感、作文の自己効力感を土台にして、リーダーシップに対する自己効力感、文化的な感受性に対する自己効力感、コンピュータの活用に対する自己効力感の6つで構成して「リベラルアーツ教育に求められる基礎的なコンピテンシー」(p. 357) としている。以上の6つの基礎的なコンピテンシーがキャリア選択自己効力感の分散の49%を説明したと報告している。Paulsen & Betz (2004) の報告では、リーダーシップ (市民としての役割) や文化的な感受性 (進行中の社会意識に参加すること) に対する自信が他の項目と較べてキャリア選択自己効力感に対してより影響力があったことを明らかにしている。

仮説前提：キャリア選択自己効力感は向上する (有意な変化がある) と想定される。

仮説前提：大学生のエンプロイアビリティにはキャリア選択自己効力感が一定の影響を及ぼすと想定される。

第7節 雇用にかかわる要素

大学生のエンプロイアビリティとは、大学で学ぶ知識と雇用にかかわる要素の双方を一

体として取り扱う枠組みである。雇用にかかわる要素は、エンプロイアビリティに影響を与えるもの（先行因）と考えられる（Bernston, 2008）。以下では、環境的要因と個人的要因の2つの要因に分けて概観する。

(1) 環境的要因

① 労働市場の構造

労働市場の構造は、エンプロイアビリティのもっとも基本的な要因である。もし仕事がないならば、雇われるという雇用可能性はまったくない。たとえば、国家経済の状況はエンプロイアビリティの重要な決定要因である。この見方に基づけば、経済の上昇は人々に仕事を獲得することを容易にすることができるし、経済の衰退は雇用にかかわる可能性を一般的には低くする（Brown, Hesketh, & Williams, 2003）。また、仕事の総数は正規労働と非正規労働の割合で示される。あるいは持続的な仕事と一時的な仕事の割合で示される。このように供給数だけで捉えるわけにもいかないし、ローカルマーケットとグローバルマーケットの構造にも影響を受ける（McQuaid & Lindsay, 2005）。

② 労働市場の機会

エンプロイアビリティに影響を与えるのは労働市場の構造、供給数だけではない。組織の中にもセグメントされた労働市場がある（Doeringer & Piore, 1971）。そこではセグメントごとに異なる雇用機会をもっている。1つは高賃金で、良い仕事に就労することができる、雇用の安定性があり、昇進の機会がある市場である。もう1つは低賃金で福利厚生も低いもので、仕事もハードで離職率が高く昇進の機会がほとんどない市場である（Doeringer & Piore, 1971）。外部労働市場（非正規従業員）から内部労働市場（正規従業員）への移行がなかなか進まず、非正規従業員か正規従業員かという就業形態の違いはエンプロイアビリティに大きな影響を与える。これと同様の議論が Atkinson (1984) である。そこでは労働市場を中核と周辺部に二元的に捉える。山本 (2014) によれば、具体的には中核労働者は期限の定めのない雇用形態にもとづき、魅力的な仕事を担当でき、雇用者からも幹部候補生という前提で優先されることが多い。これに対し、周辺労働者は雇用期間が一時的なため、景気や業績変動のクッションと考えられ、安定的な労働環境を得にくいという特徴がある。二元的労働市場理論における第1次セグメントにいる人は第2次あるいは周辺部のセグメントにいる人より、雇用を獲得するよりよい機会をもっている（Doeringer & Piore, 1971; Atkinson, 1984）。

③ 組織における雇用環境

組織に雇用されることが容易かどうかは環境的な要因であると考えられる。企業の採用水準が志願者にとって組織に入ることを容易にしたり難しくしたりする。また雇用にかかわる雇用主の態度の与える影響も大きい。たとえば可能な限り定年まで採用しようとする雇用主の態度が変化している。Atkinson (1984) によれば、企業は変化する環境に柔軟に

適応するために、正規従業員の比率を下げ非正規従業員の比率を高めるなどの数量的な適応をしたり、あるいは配置転換などによって従業員のスキルや能力を拡大することで機能的に適応したり、組織のソフト化が進んでいる。組織の柔軟性は組織の中で働く人にとっては雇用の不確実性を意味する。

従業員の組織に対するコミットメントは下がり、働く人と雇用者との心理的な距離は従来よりも遠くなってきた。

(2) 個人的要因

環境的な要素がエンプロイアビリティには重要であるとともに、個人的な要素もまた重要である。個人的な要素は、専門知識、スキル、態度、気質、社会的資本、年齢や性別が従来から取り上げられてきた。

① 専門知識

大学生にとって、知識の増分は人的資本に貢献すると考えられている。人的資本理論によれば、人的資本に対する投資は連続的により高い賃金を獲得するだろうと仮定している。物質的なあるいは金融資本は人と分離が可能であるが、人的資本は人から切り離すことができない資産を形成する。Becker (1964) は人的資本の例として、知識、スキルと健康を挙げ、教育と訓練は人的資本のもっとも重要な要素であるとする。大学生の人的資本の育成が大学教育によるものであることが強調される。

働く人にとっての専門知識とは、領域特性的な専門知識、専門的なスキル、知識やスキルを学習するためのメタ認知の一連で構成される (Van der Heijde & Van der Heijden, 2006)。専門知識は企業組織のバイタリティのための重要な人的資本である。他方において、景気後退の時期には余剰とされる被用者は専門知識が時代遅れになって陳腐化するリスクがあり、働く人は専門化することと脱専門化のパラドックスに直面する。従って、専門知識を持つ人は高い業績をあげ、すぐれたプロフェッショナルとして認識される必要がある。専門性や専門知識が重視される知識社会の到来とともに、組織内で高度の専門知識や専門性を保持していると評価されることはエンプロイアビリティの向上に資する (Van der Heijde & Van der Heijden, 2006)。

② スキル

大学と労働社会との間には、個人の移転可能なスキルがあることが想定されている (Barnett, 1994)。とくにワークプレイスにおける従業員のコンピテンシーを支えるスキルをジェネリック・スキルという傾向にある (Bridges, 1993)。移転可能なスキルは大学教育で完成するものではなく、仕事においてさらに熟達していくものである (Aamodt & Havnes, 2008)。大学教育と雇用を統合的に考えることの意義においては、移転可能なスキルあるいはジェネリック・スキルが知識だけでなく人的資本の向上に重要な役割を果たすことが見出されている点である (Harvey, 2001; Knight & Yorke, 2003)。

労働市場に焦点を当てて移転可能なスキルを整理すると、たとえば Hillage & Pollard (1998) は知識、スキル、態度で構成するエンプロイアビリティ・アセットが労働市場を自己充実に移動できる能力であることを強調する。かれらはアセットを3つのレベルに区分している。第1のレベルは、最初の雇用を獲得する能力（たとえば、誠実性）である。第2のレベルは、労働市場において定着したあと、雇用を維持する能力である。ここでは領域特性的なスキルとジェネリックなスキルを挙げている。第3のレベルは、新しい雇用を獲得するための能力である（たとえば、チームワークやセルフ・マネジメントなど）。

また、McQuaid & Lindsay (2005) はエンプロイアビリティ・スキルとして本質的特性、個人的能力、基本的移転可能スキル、主要な移転可能スキル、高水準の移転可能スキル、資格、職務知識の基礎、労働市場での位置づけで構成する。このうち移転可能なスキルに着目すると、基礎となる移転可能なスキルと高次の移転可能なスキルを水準で分けている。就業者を対象に、基本的移転可能スキル（文書による読み書き能力、基本的計算能力、言葉によるプレゼンテーション能力等）、主要な移転可能スキル（推理力、問題解決力、環境への適応性、基本的な情報処理スキル等）、高水準の移転可能スキル（チーム労働、事業化可能性の把握、先見性、起業スキル等）の3つの水準に分けている。ここでは移転可能なスキルと表記されているが、大学教育関係者は、移転可能なスキルの内、環境からの要請の優先度が高い序列のスキルをジェネリック・スキルと呼んでいる（Knight & Yorke, 2003）。

③ 態度・特性

個人のエンプロイアビリティに影響を及ぼす要素として、個人の態度・特性が挙げられる。個人の態度は個人の行動の決定に必須であると考えられている（Fishbein & Ajzen, 1975: Ajzen & Fishbein, 1997）。あるいはモチベーションや特性が行動を引き起こす（Spencer & Spencer, 1993）。このようにスキルは確かに目に見えるものであり実際の場面で用いられるが、スキルは行動とともに現れると考えれば、それに先立つ態度や特性がより重要であると考えられる。

働く人のエンプロイアビリティでは、何人かの研究者によって適応性や柔軟性や自発性が主要な例として取り上げられている（Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004: Van der Heijde & Van der Heijden, 2006: McQuaid & Lindsay, 2005: Frese & Fay, 2001）。柔軟であることと新しい状況に適応することは、組織が環境に適応するために被用者に新しい能力を求めたり、組織を改編したりするときに不可欠であると考えられる。さらにはすすんで学ぶ態度やよろこんで変化する態度も主要な例として取り上げられている（Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004: Van der Heijde & Van der Heijden, 2006: Knight & Yorke, 2003）。労働市場の中である組織に雇用され続けるためには、また先行き不透明な環境を相手にするためには、生涯学習し続ける力が必要である。

④ 気質

Fugate, Kinicki, & Ashforth (2004) は、仕事においてプロアクティブな個人は、変化に対してレジリエンスを持ち、自分自身の中で変化をコントロールでき、環境に良い方法で対処できる人である。仕事においてプロアクティブな人とは、たとえば、自己効力感、ローカスオブコントロールやオプティミズムを兼ね備えた気質の持ち主であると捉えている。自己効力感やローカスオブコントロールやオプティミズムが高い人は雇用を獲得できる機会を高いと思うだろう (Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004)。雇用される、あるいは雇用される機会を認識している人は、自己効力感や自尊心やローカスオブコントロールをもち、雇用を獲得する機会に結び付けている (Berntson, 2008)。

⑤ 社会的資本

社会的資本とは、それがなかったら実現しなかったであろう生産的な社会的な構造である。

社会的構造とは、規範、信頼、知識、関係性を伴い、他の人を結ぶものであり、仕事を探すときに役に立つネットワークである。玄田 (2010) は、weak ties (ウイーク・タイズ) が転職には役に立つ、転職に際して有益な助言をしてくれた職場以外の友人・知人がいたほど、転職した後の満足や給料が明らかに高くなったと述べている。Fugate, Kinicki, & Ashforth (2004) は個人のネットワークの強さやサイズは雇用されるために重要であり、社会資本の高い人は公式なネットワークのみならず、非公式なネットワークにも参加すると仮定している。

⑥ 個人の属性

雇用に関して、情報の非対称性が存在し、企業にとって個人の生産能力を知ることが困難なとき、直接観察可能である個人の属性を基にして、企業はそれを推定するかもしれない。属性には、学歴、職歴、人種、性、年齢等がある。シグナリング理論によれば、大学卒業証書を保有していれば、企業はその個人を高い生産能力の持ち主であると識別することができる。玄田 (2010) は学歴が自分の優秀さを企業にアピールすることにつながり、就職を有利にする効果をシグナル効果としている。男性は女性よりも雇用される可能性が高い、若者は高齢者よりも雇用される可能性が高いなどが明らかにされている (Van der Heijde & Van der Heijden, 2006; 山本, 2014)。

仮説前提：働く人のエンプロイアビリティにおいてスキルが重要であるという見解が認められれば、学生のジェネリック・スキルの開発は不可欠であるという見解を支持できる。

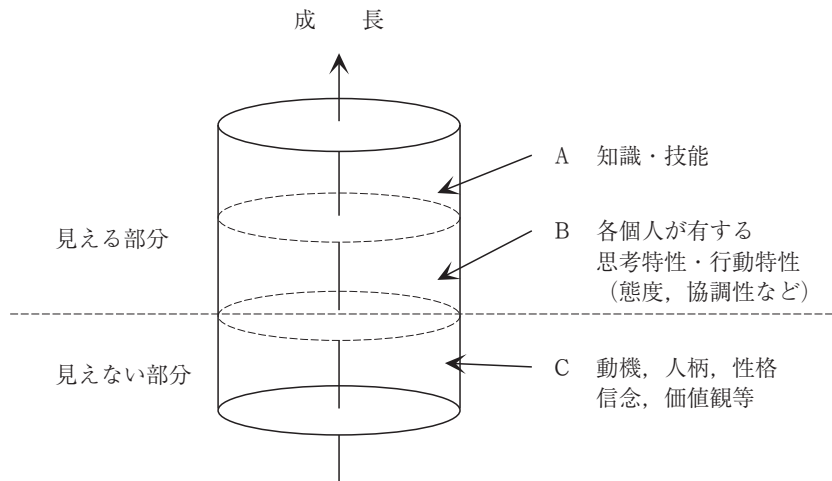
仮説前提：働く人のエンプロイアビリティにおいて態度・特性・気質がスキルよりも重要であるという見解が認められれば、大学生のエンプロイアビリティにおいても資質・

特性の開発により重点をおくべきであるという見解を支持できる。

第8節 大学生のエンプロイアビリティ・モデル

(1) 雇用にかかわる能力モデル

大学教育において雇用にかかわる能力を取り上げたのは小方（2000）である。小方（2000）は、Spencer（1993）を踏まえて、能力には顕在的なものと潜在的なものがあり、知識・技能や態度を顕在的なものとして、また自己概念・価値観・性格・動機を潜在的なものとして示した。さらにスキルも分類して顕在的なスキルをハードスキル、潜在的なスキルをソフトスキルと区別して、いかに大学教育に取り入れるかを検討する必要があると提案している。同様に厚生労働省（2001）は労働者個人の就業能力を図1のとおり示している。本稿では、図1を雇用にかかわる能力モデルと呼ぶとしよう。



出典：厚生労働省（2001）

図1：雇用にかかわる能力モデル

図1のAは、職務遂行に必要な特定の知識・技能などの顕在的なもの、Bは職務遂行にあたり、各個人が保持している思考特性や行動特性にかかわるもの、Cは潜在的な個人属性で、動機、人柄、性格、信念、価値観等である。このうち、Cは潜在的なものであり、評価することは困難であるとしている。図1は個人的な要素を階層に分けて捉え直しているところに特徴があり、Spencer（1993）や小方（2000）の氷山モデルと基本的に同じ能力階層を想定している。

寿山（2012）は、この雇用にかかわる能力モデル（図1）をもとに、大学生のエンプロイアビリティの中心はAの部分（専門的知識・技能）ではなく、Bの思考・行動特性が企業就職能力であることを実証研究で明らかにしている。さらに、寿山（2012）は、ビッグ5の測定尺度を用いて実証した結果、Cにあたる見えない部分である性格・価値観がBにあたる見える部分である思考・行動特性として現れることを確認している。小方

(2000) は、雇用にかかわる能力をどのようにして大学教育に取り入れるか、雇用の問題を大学教育に統合することを提起している。

図1の雇用にかかわる能力モデルでは、雇用にかかわる要素を階層に表したことが注目に値する点である。しかしながら、大学生のエンプロイアビリティを考える上では、学習にかかわる要素とのつながりは予定されていないので、学習と雇用は別の枠組みとして捉えることになる。続いては、大学教育がインパクトとして学生に影響を与えると考えるモデルである。

(2) 大学教育による発達・成長モデル

以下は、大学教育で一般的に受け入れられているモデルであると考えられる。金子(2013)はChickering(1969), Chickering & Reisser(1993)の7つのベクトルをもとに発達の枠組みを捉え、大学教育における学習と成果の因果関係を図2のとおり想定している。金子(2013)では、大学教育における学習は、学生の生活や属性、また学習意欲、動機が学習行動を規定すると捉えている。次に大学教育と学習行動との相互作用によって生まれるインパクトが学習成果を生じさせると仮定する。金子(2013)は大学教育における学習成果は単に専門的な知識だけではなく、汎用能力、自己認識といった次元をもつ構造的なものであるとして、次のとおり想定している。

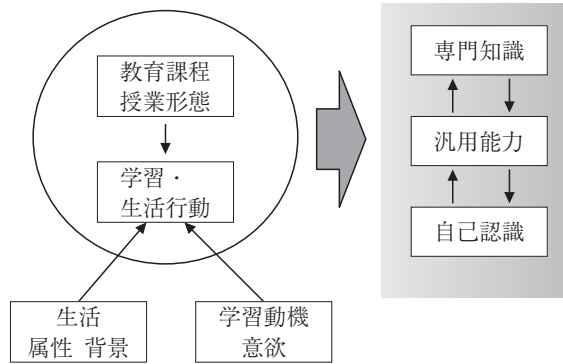
第1に、専門的知識・技能は、①具体的知識から、②知識の理解と応用、そして③分析、総合、評価といった高次の思考を含む階層からなると考えている。

第2に、汎用能力はいわば「オトナとしての能力、スキル」であり、Chickeringの7つのベクトルのうち、「コンピテンス」、「感情のマネジメント」、「人間関係能力」をひとくくりにした概念で「汎用能力」と呼んでいる。そこでは汎用能力を大きく3つの水準でとらえる。1つは基礎スキル(読み書き能力、勤労習慣)、2つ目は社会スキル(コミュニケーション能力、対人関係能力)、3つ目が論理的思考である。

第3に、一般に人格形成と呼ばれるものであり、「自己認識」と捉える。Chickeringの7つのベクトルのうち、「自律性」、「アイデンティティ」、「目的」、「一貫性」をひとくくりにした概念で「自己認識」と呼んでいる。具体的には次の3つの視点でとらえている。1つは、自己・社会把握(社会の見方、自分自身の特性の把握)、2つ目は意味付け(イデオロギー、価値体系)、3つ目は目的・一貫性(自分の役割・目的の把握、目的と現在の行動の一貫性、意欲)である。

金子(2013)のモデルでは、大学教育によるカレッジ・インパクトによって影響を受けた専門的知識・技能が汎用能力と自己認識の相互作用によって学生は発達すると想定するが、実証研究は今後の課題であると述べている。

金子(2013)のモデルは大学生の発達・成長理論に忠実に従って、大学教育が大学生の発達・成長に影響を与えるモデルである。このモデルは有用であるが、雇用にかかわるたとえば汎用能力が知識教育に付随的に発達すると捉えているので、学習にかかわるモデルであることは否めないであろう。



出典：金子元久（2013），p. 98

図2：大学教育による発達・成長モデル

(3) ジェネリックスキル・モデル

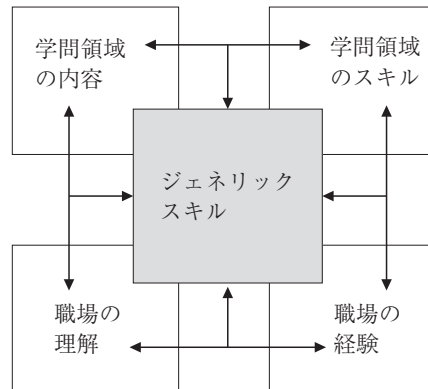
大学生のエンプロイアビリティ・モデルとして、Bennet, Dunne, & Caree (2000) のジェネリックスキル・モデルが挙げられる（図3）。このモデルは、「学問領域の内容理解」, 「学問領域のスキル」, 「職場の理解」, 「職場の経験」の4つの領域で構成され、それぞれの領域における訓練によってジェネリック・スキルが向上すると考えている。このモデルは Barnett (1994) の境界モデルを基礎においている⁷⁾。Barnett (1994) の境界モデルはスキルの境界を4つに分類したモデルである。4つの領域特性に分けて知識と雇用にかかわるスキルを教授法や訓練の組み合わせによって、ジェネリック・スキルを教えるというモデルである。

Bennet et al (2000) のモデルでは、大学生のエンプロイアビリティそのものをジェネリック・スキルであると考えられる見解である。ジェネリック・スキルは、「自己」, 「他人」, 「情報」, 「仕事」にかかわる4つの要素で構成され、図3の4つの領域の訓練によってジェネリック・スキルの4つの要素が高められると仮定する。日本においても、たとえば大久保 (2016) では、基礎力と名付けて、対自己能力, 対人能力, 対課題能力の3類型を仮定している。ここでの基礎力は大学だけでなく社会においても通用する、いわば個人の移転可能なスキルである。

Bennet et al (2000) のモデルは、ジェネリック・スキルを教えるための教材として作られたものであることから、因果関係を想定するものではない。このモデルの弱点はジェネリック・スキルのみを対象としており、大学生を対象としたモデルとしては資質・特性や心理的な動機づけの要素が含まれていないとの批判がある (Knight & Yorke, 2003)。

Bennet et al (2000) のモデルは大学生のジェネリック・スキルの習得に「職場の理解」や「職場の経験」が影響することを主張しているが、理論的な背景として経験学習が効果的であることを強調する。Bennet et al (2000) は、「職場の理解」, 「職場経験」をジェネ

7) Barnett (1994) については、渡辺 (2018a) 参照。



出典：Bennett, Dunne, and Caree (2000), p. 28

図3：ジェネリックスキル・モデル

リック・スキルに対するキー要素と捉えている。さらに単なる職場経験ではだめで、職場経験の中核に経験学習の訓練を置いていることに注目すべきである。日本でもインターンシップなどはジェネリック・スキルのモデルを背景にしていると考えられる。

このモデルは、大学教育とジェネリック・スキルを統合するためのモデルであるが、ジェネリック・スキルにかかわる実践教育を示すものであることから、エンプロイアビリティの一部を説明する部分モデルであるといえる。しかしながら、雇用にかかわる能力モデルと比較すれば、大学教育とスキルを統合する試みであることは学習と雇用をつなぐ枠組みとして注目される。

(4) USEM モデル

2000年以降、とくに英国では学習と雇用を統合するための枠組みが大学生のエンプロイアビリティとして論議されてきた (Knight & Yorke, 2003)。USEM モデルは、知識教育とジェネリック・スキルだけを統合する流れに対して、その批判を乗り越えた枠組みである。

USEM モデルにおける定義は「さまざまな達成・理解・人格特性のセットであって、それにより職を得るとともに、選んだ職業において成功する可能性を高めるもの」 (Knight & Yorke, 2003) である。大学生のエンプロイアビリティとはさまざまな経験や達成・科目理解・知識・人格特性のセットであり、個人の人的資本の集合と捉えることができる枠組みである。大学生だけではなく働く人にとっても個人の人的資本（人的資本）への関与は共通のテーマであるといえることから、大学生だけではなく働く人にとっても用いることができるモデルと言えよう (渡辺, 2018b)。

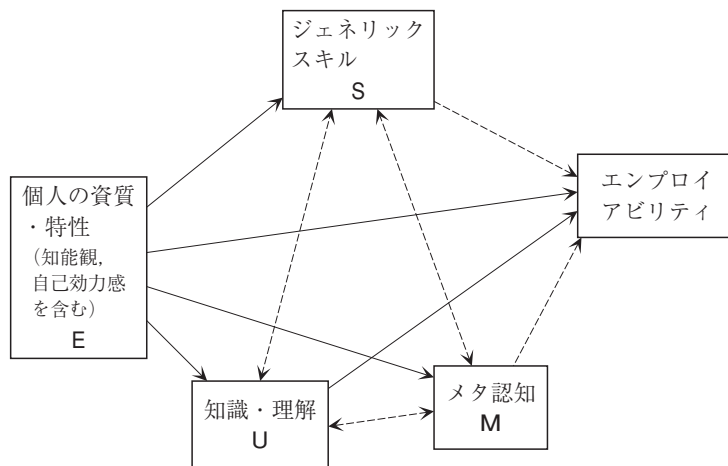
USEM モデルは認知的な発達の視点に立ち、personal quality が学生の発達・成長の原動力であると捉える。USEM モデルとは、以下①から④の U-S-E-M の各要素と要素間の影響関係の流れ図で示したもので (図4)、定性的な実証研究でおおむね検証されている

ものである。従属変数はエンプロイアビリティやシチズンシップや人生などの成功の可能性を想定している。

大学教育において学生が発達するためには、教員にも学生にも共通のモデルが有用となる。USEM モデルは4つの要素で構成される（以下では、U-S-E-M の頭文字を示すために筆者が大文字表記し下線で示した）。

- ① Understanding（知識・理解）：学業成績より広く捉え、Dweck の柔軟な知能観と自己調整学習を中核においている。
- ② Skills, including core skills（ジェネリック・スキル）：コアスキルとプロセススキルの両方に取り組む。スキルには異なる文脈でも適切に用いる能力を含む。
- ③ Efficiency, including self-theories and Efficacy beliefs（個人の資質・特性）：Dweck の知能観と Bandura の効力の信念を中心に、個人の資質・特性が雇用にかかわる特徴をつくと捉える。
- ④ Metacognition（メタ認知）：メタ認知や自己省察を踏まえ、自己の気づきが学習と行動に影響を与える。

Knight & Yorke (2003) は personal quality 10項目（渡辺, 2017参照）、大学教育におけるコアスキル12項目・プロセススキル17項目の合計29項目（渡辺, 2017）を示している（コアスキルを含むプロセススキルを generic skills と呼ぶ）。



出典：Knight & Yorke (2003), p. 8.

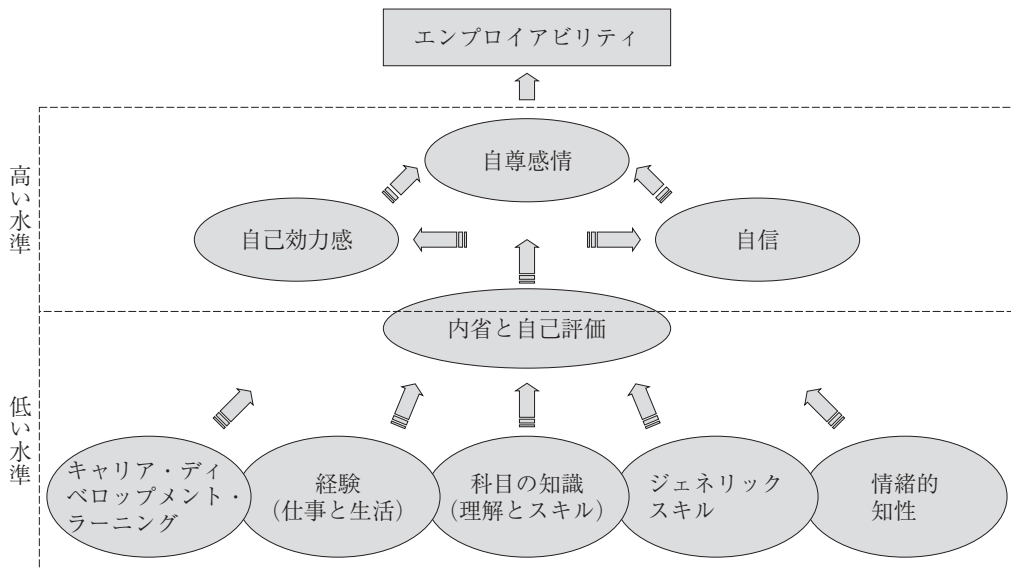
図4：USEM モデル

(5) USEM の応用モデル

Pool & Sewell (2007) は USEM モデルを踏まえ、教育現場に応用したモデルを提示している（図5）。そこではエンプロイアビリティの定義を「(学生が) 満足し成功し得るような職業を選択し確保することを可能にさせる一連のスキル、知識、知性と個人属性」と定義する。USEM モデルを踏まえつつ、エンプロイアビリティの要素を次のとおり修正

している。大学は学生に次の5つの機会を提供しなければならないとしたうえで、「キャリア・ディベロップメント・ラーニング」, 「経験（仕事と人生）」, 「学士科目の知識（理解とスキル）」, 「ジェネリック・スキル」, 「資質（情緒的知性）」⁸⁾の5つを挙げている。

このモデルは大学生のエンプロイアビリティの発達の過程をわかりやすく図で示しており、内省と自己評価が5つの要素を統合するように図示されているところに特徴がある。Pool & Sewell (2007) は学生が5つの要素を学ぶことで内省・自己評価する過程を低い水準 (lower level) とし、自己効力感や自尊心の向上を高い水準 (higher level) とし、大学生のエンプロイアビリティを2階建てで示している (図5)。



出典：Pool & Sewell (2007), p. 280 に筆者が一部加筆

図5：2水準モデル

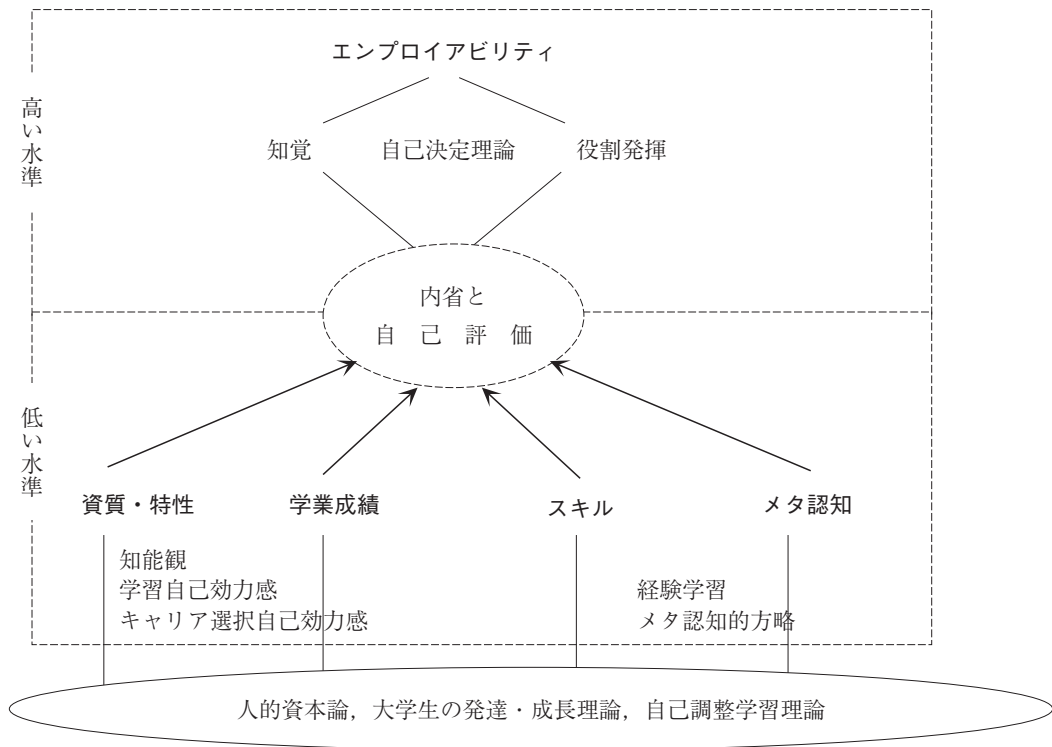
(7) 小括

大学生のエンプロイアビリティにはさまざまな定義がある。大学生は卒業後に多くの場合、企業組織に入る。企業組織に入る前に自分の人的資本を自分で教育する力が企業組織からも求められるし、自分自身のキャリア自律のためにも重要な移転可能な力である。そのためには、大学生にとって、学習と雇用にかかわる要素をいかにつなぐことができるかは重要である。このつなぐ概念を表わしたものが大学生のエンプロイアビリティ・モデルである。どのモデルも一長一短がある。そこで本稿では大学生のエンプロイアビリティ・モデルを次節のとおり提示する。

8) 情緒的知性 (Emotional Intelligence) は Knight & Yorke (2003) の個人の資質10項目のうちの1つである。このモデルは大学教育の実践モデルであり、セントラル・ランカシャー大学 (英国) では個人の資質のうち情緒的知性を実践モデルに取り上げている。

第8節 本稿の仮説モデル

紙幅の都合により，本稿の仮説モデルのみを提示する。仮説モデルにかかわる説明を省略させていただいた。ごく簡潔に表記すれば，大学生のエンプロイアビリティの低い水準はUSEMモデルを基礎理論とし，経験学習，キャリア選択自己効力感を一部追加した。2水準はPool & Sewell (2007) の見解を基に高い水準を自己決定理論で構成した。以下の仮説モデルを用いて，本文中に提起した仮説前提を検証することを予定している。



出典：筆者作成

図6：本稿のエンプロイアビリティ・モデル

引用文献表

(紙幅の都合により，主な引用文献のみ掲載する)

荒井一博 (1995) 『教育の経済学 — 大学進学行動の分析』 有斐閣。
 Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*, New York: Freeman.
 Deci, E. L. & Flaste, R. (1995). *Why we do what we do*, Putnam's Sons, New York. 桜井茂男監訳 (1999) 『人を伸ばす力 内発と自律のすすめ』 新曜社。
 Dweck, C. S. (2006). *Mindset. Changing the way you think to fulfil your potential*. New York: The Random House Publishing Group. 寺西康子訳 (2015) 『マインドセット「やればできる！」』

- の研究 増補改訂版』草思社.
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). "Employability : A psycho-social construct, its dimensions, and applications" *Journal of Vocational Behavior*, 65, pp. 14-38.
- Harvey, L. (2001). Defining and Measuring Employability. *Quality in Higher Education*, 7(2), pp. 97-109.
- Hillage, J. and Pollard, E (1998). Employability: Developing a Framework for Policy Analysis: the Department for Education and Employment's Research Brief No. 85.
- 伊藤崇達編著 (2010)『[改定版] やる気を育む心理学』北樹出版
- Knight, P. T. & Yorke, M (2003). *Assessment, Learning and Employability*, Open University Press, McGraw-Hill Education, Berkshire, England
- 金子元久 (2013)『大学教育の再構築』玉川大学出版部.
- McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The Concept of Employability. *Urban Studies*, 42(2), pp. 197-219.
- 小川悦史 (2017)「大学生の学習意欲、エンプロイアビリティ、自己効力感および職業意識の関係—PBL型授業の観点から—」『大阪経大論集』第68巻第2号, 65-86.
- 渡辺研次 (2016)「大学教育におけるエンプロイアビリティモデルの発達水準に関する一考察」『大阪経大論集』第67巻第4号, 113-127.
- 渡辺研次 (2017)「大学生の発達に関する探索 —Personal Quality と Generic Skills を中心に—」『大阪経大論集』第68巻第1号, 77-102.
- 渡辺研次 (2018a)「大学生の移転可能なスキルの発達 (I) —新しいスキルの整理と学年別の発達—」『大阪経大論集』, 第69巻第1号, 27-48.
- 渡辺研次 (2018b)「大学生の人的資本管理に向けて：大学生のエンプロイアビリティと働く人のエンプロイアビリティをつなぐもの」『大阪経大論集』第69巻第3号, 119-139.
- 山本寛 (2012)「大学生のエンプロイアビリティとそのモチベーション等への影響 —文献展望と仮説の構築—」『青山経営論集』第47巻第3号, 31-42.
- 山本寛 (2014)『働く人のためのエンプロイアビリティ』創成社.