

金融リテラシーの向上がもたらすキャリア能力への影響の検証 —金融経済教育推進会議による連携講座を事例として—*

Analysis of Influence on Career Ability by Fostering Financial Literacy:
In Case of Joint Course by the Committee for the Promotion of Financial Education

北野 友士 (金沢星稜大学経済学部)
Yuji KITANO, Kanazawa Seiryō University

山崎 泉 (金沢星稜大学経済学部)
Izumi YAMASAKI, Kanazawa Seiryō University

＜目次＞

- 1 はじめに
- 2 キャリア教育とキャリア能力
- 3 金融リテラシーおよびキャリア能力に関する調査の概要
- 4 金融リテラシーおよびキャリア能力に関する調査の分析
- 5 むすびにかえて

1 はじめに

大学でのキャリア教育の重要性が強調されるようになって、既に10年以上が経過している。近年はキャリア教育への取り組みが、小学校、中学校、高等学校、および大学等の高等教育機関という各教育段階でさまざまな形で組み込まれている。特に大学の場合は、教育課程の成果のいわば出口戦略として、各大学が積極的に取り組んでいる。荒木他(2015)はその背景として、1990年代からの不況を背景とする日本企業の変化があったことを指摘している。

ところでキャリア教育とは自立した社会人・職業人としてキャリアを形成していくための知識や能力を身につけることを目的としている。就職活動で希望の就職先から内定を得ることはゴールではなく、むしろキャリア教育の成果を活かすスタートであろう。そのため、キャリア教育には必然的に個々人のライフプランやライフデザインが組み込まれていなければならない。ここにライフプランやライフデザインといった内容を含む金融リテラシー教育と、キャ

リア教育とを接合する必要性が生じる。

そこで本稿では、金融リテラシーの向上がもたらすキャリア能力の変化について、金沢星稜大学での取り組みを事例として検証する。金融リテラシー教育の事例としては、2015年度より金融経済教育推進会議から提供を受けている連携講座¹(以下、科目名にしたがい「生活設計論」²)をとりあげる。第2節ではキャリア教育とキャリア能力との関係性について先行研究に基づいて整理し、本稿の問題意識、ひいては分析枠組みを提示する。第3節では金融リテラシーとキャリア能力との関係性を検証するために行った調査の概要を考察する。第4節では金融リテラシーの向上がもたらしたキャリア能力への影響を統計的に検証する。第5節では本稿の内容をまとめつつ、今後の課題について触れる。

* 本研究はJSPS科研費 JP26381296, JP25380363の助成を受けた研究成果の一部である。

¹ 金融経済教育推進会議とは、金融庁や金融広報中央委員会を中心に、日本FP協会、全国銀行協会、日本証券業協会、投資信託協会、生命保険文化センター、日本損害保険協会、各地の消費生活センター(以上、連携講座の担当順)などの金融関係の諸団体が、文字通り金融経済教育を推進するために連携している会議体である。2014年度から各大学に対して90分の15コマからなる連携講座を提供しており、金沢星稜大学は2015年度より提供を受け、2016年度は2年目に当たる。

² 生活設計論は、専門科目における特殊講義のようにテーマを自由に設定できる総合教育科目(教養科目)の課題演習という科目(正式な科目名は課題演習Ⅲ(生活設計論))で設定し、開講した。

2 キャリア教育とキャリア能力

本節ではキャリア教育とキャリア意識に関する先行研究を取り上げ、本稿での問題意識ひいては分析枠組みを提示する。

2.1 先行研究

ここではキャリア教育やキャリア意識、およびキャリア開発に関して、先行研究に基づいて論点整理を行う。ただし詳細については後述するが、本稿は大学生の金融リテラシーの向上がもたらすキャリア意識やキャリア開発への影響について検証することを問題意識としている。そのため、基本的にはわが国の大学生に対する近年のキャリア教育に参考となりうる先行研究を中心に取り上げる³。

キャリア教育の実践が提唱されるようになった1999年以降の動きは、藤田(2014)が詳しく論じている。藤田(2014)はわが国におけるキャリア教育が若者の雇用対策を主な目的とした草創期から、生涯にわたるキャリア形成を目的とした今日的なものへの変化について考察している。一方で小泉他(2016)は進学ユニバーサル化などを背景として、学習意欲やコミュニケーション能力の乏しい学生が増加し、保障教育(リメディアル教育)としての意味も含めて、大学でのキャリア教育が求められたことを指摘している。そうした状況を踏まえ、西川(2016)は、変化しつつある社会の中で子どもたちが生きていける能力を与えるためのキャリア教育の必要性を強調している。

そして近年のキャリア教育を考えるうえで、最も重要なキーワードの1つとなるのが、キー・コンピテンシーであろう。田中(2015)は近年のわが国における人材育成の考え方を紹介しつつ、今後の新しい人材像・能力観に関する代表的な枠組みとして、OECDによるキー・コンピテンシーを取り上げている。キー・コンピテンシーとして最終的に定義されたのは、相互作用的に道具を用いる力、異質な集団で交流する力、自律的に活動する力、という3つの力と、その前提としての思慮深さである⁴。また(キー・)コンピテンシー概念の登場の前提として、松尾(2015)はリテラシー概念の拡張があったことを指摘している。松尾(2015)によると、もともと比較的簡単な読み書きの問題であったリテラシーが、1990年代にリテラシーの内容や水準を問うようになり、近年は社会で必要とされる基本的な能力、つまり生きて働く力とはどのようなものかを問う人

間の高次の情報処理能力を指すものになったという。そして松尾(2015)は、そのリテラシー概念の拡張とともに、新たな用語としてコンピテンシーが登場し、キー・コンピテンシー概念の一部がOECDのPISA調査におけるリテラシーの計測に生かされている、と指摘している。

2.2 本稿の問題意識

先行研究に基づいて確認したとおりリテラシーやコンピテンシーは、自律性を保ちつつ集団で働きながら生きていくために必要とされる能力といえる。このうちリテラシーについては、小学校以来のさまざまな科目での学びや経験を通じて醸成されるものであろう。またコンピテンシーについては、学校での集団生活で身につく部分もあると思われるが、必ずしも教科教育の到達目標となりうるものではない。そのように考えると、特に大学で求められるキャリア教育は個人個人の不足するリテラシーを補いつつ、リテラシーをコンピテンシーに昇華させていくことなのかもしれない。ただし大学が高等教育機関である以上、初等中等教育で身につけているべきリテラシーを教育することには自ずと限界がある。

ところで近年OECDは金融リテラシーについて、21世紀を生き抜くためのリテラシーとしてとらえており、2012年のPISA調査においても計測を試みている(OECD(2012), 参照)。またOECD(2014)は2012年の金融リテラシー調査の結果について、金融リテラシーが読解力や数学と相関していることを見出している。初等中等教育における金融教育の不十分さが指摘されるわが国において、大学での金融リテラシー教育を実践することは、リテラシー全般の強化にもつながりうる。また人生設計を含む金融リテラシー教育には働く意義やキャリア形成についての意識を高めてもらう目的も含まれており、キャリア教育としての一面も有する。北野(2012)においても児童、生徒、学生に対する金融教育については、長期的な生活設計とキャリアに関する内容を重視すべきことを指摘した。

他方、コンピテンシーに目を向けると、相互作用的に道具を用いる力、異質な集団で交流する力、自律的に活動する力、という3つの力の重要性に異論はなくとも、やや抽象的な表現にとどまる印象が否めない⁵。またコンピテンシーは国際的な概念であるため、わが国で求められるキャリア教育の重点とそぐわない可能性もある。たとえば、協調性が高いものの、自己主張が弱い、というよく聞かれる

³ 小学校、中学校、高等学校におけるキャリア教育については、経済産業省(2009)や、文部科学省(2011a)、文部科学省(2011b)、文部科学省(2011c)などを参照されたい。

⁴ 詳しい内容については田中(2015)、17-21ページ、もしくはOECD(2003)を参照されたい。

⁵ 石井(2015)もコンピテンシーの抽象性を指摘しており、コンピテンシー・ベースのカリキュラムの問題点を指摘している。

日本人の評価が正しいとする。その場合、わが国におけるキャリア教育の重点は、異質な集団で交流する力よりも自律的に活動する力ということになるであろう。さらに言えば、中長期的な視点から人材を採用し、雇用の場を提供している産業界の要請も考慮すべきであろう。伊藤（2005）は産業界が求める3つの力として、「志と心」、「行動力」、「知力」を挙げている。このようなわが国特有の重点にも配慮したキャリア能力にも着目する必要がある⁶。

以上の内容を踏まえ、本稿では大学生を対象としたアンケート調査に基づいて、金融リテラシー教育がもたらす金融リテラシーそのものに対する効果と、キャリア能力への影響とを検証する。

3 金融リテラシーおよびキャリア能力に関する調査の概要

本節では本稿での調査内容と結果を概観する。

3.1 調査の内容

本調査は金沢星稜大学経済学部の1年生から4年生の学生を対象として、2016年11月から12月にかけて、調査用紙に記入してもらった。調査内容は金融リテラシーに関する問題32問（すべて四肢択一）、およびキャリア能力に関する質問21問（すべて5段階評価）の合計53問で構成されている。

本調査は金融リテラシー教育の効果の計測を重要な目的の1つとしている。本稿で取り上げる金融リテラシー教育の実践例は、金沢星稜大学が2015年度から金融経済教育推進会議より提供を受けている生活設計論である。生活設計論の全15回の授業の構成は表1のとおりである。また生活設計論に連動する形で構成した金融リテラシーの問題は、表2のとおりである。生活設計論による金融リテラシー向上、ひいてはキャリア能力への影響を検証するため、生活設計論を受講した学生（以下、受講者）を処置群、生活設計論を受けていない学生（以下、非受講者）を対照群⁷とする。非受講者は筆者の一人である北野の生活設計論以外の担当科目を受講している学生たちであり、生活設計論も受講している場合には非受講者としての解答を除外している。

また調査対象とするキャリア能力の一覧は表3のとおり

である。問33から問41がキー・コンピテンシーに関する質問、問42から問53が産業界の求める力に関する質問となっており、大学入学後の回答者自身の変化について5段階で評価してもらった。

表1 生活設計論（2016年度）の授業の構成

回数	テーマ	授業担当機関
1	導入—金融経済教育の重要性	金融庁
2	人生とお金	金融広報中央委員会
3	お金を稼ぐ	金融広報中央委員会
4	お金と経済	金融広報中央委員会
5	ライフプランを描く①	日本FP協会
6	ライフプランを描く②	日本FP協会
7	お金を借りる①	全国銀行協会
8	お金を借りる②	全国銀行協会
9	お金をふやす①	日本証券業協会
10	お金をふやす②	投資信託協会
11	リスクに備える①	生保文化センター
12	リスクに備える②	日本損害保険協会
13	トラブルに強くなる	消費生活センター
14	ライフプランを描く③	日本FP協会
15	全体総括	金融庁、担当教員

注1) 2015年の授業構成から若干の変更が加わっている。

注2) シラバスでは15回目の担当者は金融庁となっていたが、本調査の実施と授業の振り返りを筆者（北野）が実質的に担当した。

出所) 生活設計論のシラバスを一部改変のうえで筆者作成。

表2 金融リテラシー調査の内容

番号	問題
1	学生生活におけるお金の問題について次のうち正しいものはどれか。
2	大学進学に伴う費用として考慮すべきものとして含まれないものはどれか。
3	日本学生支援機構の奨学金について次のうち正しいものはどれか。
4	いわゆる人生の三大費用の組み合わせとして正しいものは次のうちどれか。
5	ライフプラン・ライフデザインについて不適切なものは次のうちどれか。
6	キャッシュフロー表の作成に関する説明について不適切なものは次のうちどれか。
7	複利について不適切なものは次のうちどれか。
8	働くことの意義について最も適切なものは次のうちどれか。
9	人生の意思決定について不適切なものは次のうちどれか。

⁶ 近年のわが国では、経済産業省（2009）でも取り上げられている社会人基礎力が大学でのキャリア教育で意識されている。経済産業省（2009）によると、社会人基礎力は「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」という3つの力で構成されており、公表された時期から考えても明らかにキー・コンピテンシーの議論が反映されていると思われる。そこで本稿はあえてわが国における産業界の要請について伊藤（2005）で紹介されている議論に基づくものとする。

⁷ 本来であれば対照群である非受講者には調査後に生活設計論の受講機会を与えるべきところであるが、選択科目かつ連携講座という科目の特性上難しい。そのため、非受講者には調査後に金融リテラシーの重要性を説明し、来年度の受講を促す形でフォローした。

番号	問題
10	次の各用語を説明している文章について不適切なものはどれか。
11	銀行を選ぶ際のポイントに含まれないものは次のうちどれか。
12	クレジットカードについて不適切なものは次のうちどれか。
13	ローンについて不適切なものは次のうちどれか。
14	多重債務について不適切なものは次のうちどれか。
15	債務に関する個人情報機関に不適切なものは次のうちどれか。
16	住宅ローンとして2000万円を年利1.5%の20年間の条件で借りて返済した。次のうち最も総支出額が少ないのはどれか。
17	貯蓄や投資の意義について最も適切なものは次のうちどれか。
18	金融商品の特徴について不適切なものは次のうちどれか。
19	金融商品のリスクとリターンの関係について、ローリスク・ローリターンからハイリスク・ハイリターンの順になっているものは次のうちどれか。
20	次の投資家のうちリスクの分散を適切にできていない人はどれか。
21	投資信託の特徴を説明する文章として最も適切なものは次のうちどれか。
22	投資信託を購入する留意点として不適切なものは次のうちどれか。
23	世帯主が死亡した場合の保障準備の考え方について最も適切なものは次のうちどれか。
24	社会保障制度について不適切なものは次のうちどれか。
25	生命保険の特徴を説明する文章として最も適切なものは次のうちどれか。
26	リスクへの対処に関する文章として不適切なものは次のうちどれか。
27	自動車損害賠償責任保険（自賠責保険）を説明した文章として最も適切なものは次のうちどれか。
28	損害保険に関する文章として最も適切なものは次のうちどれか。
29	お金に関するトラブルに巻き込まれないために気を付けるべき点として不適切なものは次のうちどれか。
30	あるスーパーに行き、自分で選んで服を買ってみたが、後で似合わないことに気づき返品したい場合について、正しいのは次のうちどれか。
31	携帯電話で無料と表示されていた動画サイトにアクセスしたところ、登録料を請求された。この場合の正しい対応は次のうちどれか。
32	クーリングオフの説明として不適切な文章は次のうちどれか。

注1) 選択肢は省略。

注2) 問題については2015年度の期末試験として準備した問題を用いた。そのため、2016年度の受講者にとっても表現や重点が異なっていたり、未知の内容も含まれており、決して容易な問題ではない。

注3) 受講者には15回目の授業（2016年11月17日）において、多くの学生が期末試験のための勉強もまだ不十分な状況で事前の予告なしに行い、なるべく純粋な受講経験だけが表れる形で調査を実施した。非受講者にも予告なしに解答してもらった。

表3 調査対象とするキャリア能力の一覧

能力	基準	番号
相互作用的に道具を用いる力	PCや図表を使って、伝えたいことを他人に効果的に説明できるようになった	33
	適切な情報源を特定し、情報の質や適切さ、価値などを評価できるようになった	34
	情報やコミュニケーションに関する技術が自分に与えてくれるさまざまな可能性に気付けるようになった	35
異質な集団で交流する力	他人の立場に立ち、他人の状態を効果的に読み取れるようになった	36
	チームで協力し合い、目標に向かって行動できるようになった	37
	他者と利害が対立する場合でも、お互いに利益を得られるような解決策を導けるようになった	38
自律的に活動する力	自分が他のものとのように関係し、自分自身の行為や決定が幅広い文脈で理解できるようになった	39
	自分の可能性を考慮しながら、人生計画を実行できるようになった	40
	自分の権利や要求、ニーズを積極的に表明することができるようになった	41
キャリア開発(志と心)	社会人として将来何をやりたいのかという夢や目標を持てた	42
	学外の人などに対する礼儀正しさが身についた	43
	新しいものに興味を持ち積極的に取り入れられるようになった	44
キャリア開発(行動力)	相手の意見や質問を踏まえたうえで、自分の意見をわかりやすく述べられるようになった	45
	自ら立てた目標に向けて粘り強く努力できるようになった	46
	異なる文化や考え方を持つ人とも一緒に一つの活動に取り組めるようになった	47
キャリア開発(知力)	論理的な思考力が身についた	48
	一般常識や専門知識、語学力などが身についた	49
	自らの経験や考え方に基づく独創的な発想ができるようになった	50
職業選択	自分の人生設計に基づいて、将来の職業選択について考えられるようになった	51
	インターンシップ（就業体験）に積極的に参加したいと思うようになった、もしくは実際に参加したことがある。	52
	将来の職業の選択肢として、自分の会社を作る起業も視野に入れるようになった。	53

注) 大学入学後の自分自身の変化について、基準の文章を読み、あてはまる（5点）、ややあてはまる（4点）、どちらともいえない（3点）、ややあてはまらない（2点）、あてはまらない（1点）の5段階で評価してもらった。

出所) 問33から問41については田中（2015）、問42から問53については伊藤（2005）を参考に筆者作成。

3.2 回答者の特徴

回答者の特徴は表4のとおりである。学年で見ると、残念ながら2年生以下の受講者が少なく、受講者は3年生にかなり偏っている。また男女比では受講者が男性6割、女性4割であるのに対し、非受講者の男女比はほぼ5割ずつとなっており、少し分布が異なる。

表4 回答者の特徴

		非受講		受講		合計	
		度数	%	度数	%	度数	%
学年	1年生	16	21.3%	7	11.1%	23	16.7%
	2年生	22	29.3%	11	17.5%	33	23.9%
	3年生	35	46.7%	37	58.7%	72	52.2%
	4年生	2	2.7%	8	12.7%	10	7.2%
合計		75	100.0%	63	100.0%	138	100.0%
性別	女性	36	48.0%	25	39.7%	61	44.2%
	男性	39	52.0%	38	60.3%	77	55.8%
合計		75	100.0%	63	100.0%	138	100.0%

3.3 調査結果の概要

ここでは調査結果の概要を示す。まず金融リテラシー調査部分の回答結果の集計状況は表5のとおりである。紙幅に制約があり、また学生の金融リテラシーの傾向を把握することは本稿の主目的ではないため、個々の問題の正答率などについての論評は控える。しかしながら、スマートフォンの「長期割」などは割賦販売に該当するため、料金の支払いを延滞すると信用情報機関に登録されること（問1）、国民年金の学生納付特例は保険料の免除ではなく猶予であること（問24）、クーリングオフの申し出は口頭ではなく書面で行うこと（問32）、など学生生活において直面しうる問題への理解の低さは、取り組むべき喫緊の課題といえるだろう。

表5 金融リテラシー調査の結果

		選択肢				合計
		1	2	3	4	
問1	度数	21	28	40	49	138
	%	15.2	20.3	29.0	35.5	100.0
問2	度数	2	6	33	97	138
	%	1.4	4.3	23.9	70.3	100.0
問3	度数	18	59	16	45	138
	%	13.0	42.8	11.6	32.6	100.0
問4	度数	77	34	17	10	138
	%	55.8	24.6	12.3	7.2	100.0
問5	度数	9	23	87	18	137
	%	6.6	16.8	63.5	13.1	100.0
問6	度数	33	38	41	25	137
	%	24.1	27.7	29.9	18.2	100.0
問7	度数	13	41	50	31	135
	%	9.6	30.4	37.0	23.0	100.0

		選択肢				合計
		1	2	3	4	
問8	度数	59	23	47	8	137
	%	43.1	16.8	34.3	5.8	100.0
問9	度数	26	64	32	14	136
	%	19.1	47.1	23.5	10.3	100.0
問10	度数	10	31	72	25	138
	%	7.2	22.5	52.2	18.1	100.0
問11	度数	125	6	5	2	138
	%	90.6	4.3	3.6	1.4	100.0
問12	度数	25	13	96	3	137
	%	18.2	9.5	70.1	2.2	100.0
問13	度数	7	80	15	36	138
	%	5.1	58.0	10.9	26.1	100.0
問14	度数	42	48	29	19	138
	%	30.4	34.8	21.0	13.8	100.0
問15	度数	23	5	40	70	138
	%	16.7	3.6	29.0	50.7	100.0
問16	度数	15	21	77	22	135
	%	11.1	15.6	57.0	16.3	100.0
問17	度数	8	30	21	79	138
	%	5.8	21.7	15.2	57.2	100.0
問18	度数	9	87	12	30	138
	%	6.5	63.0	8.7	21.7	100.0
問19	度数	69	12	51	6	138
	%	50.0	8.7	37.0	4.3	100.0
問20	度数	31	27	41	39	138
	%	22.5	19.6	29.7	28.3	100.0
問21	度数	29	37	55	17	138
	%	21.0	26.8	39.9	12.3	100.0
問22	度数	12	56	14	56	138
	%	8.7	40.6	10.1	40.6	100.0
問23	度数	43	53	26	16	138
	%	31.2	38.4	18.8	11.6	100.0
問24	度数	19	33	52	34	138
	%	13.8	23.9	37.7	24.6	100.0
問25	度数	29	51	33	24	137
	%	21.2	37.2	24.1	17.5	100.0
問26	度数	16	11	100	11	138
	%	11.6	8.0	72.5	8.0	100.0
問27	度数	42	19	45	32	138
	%	30.4	13.8	32.6	23.2	100.0
問28	度数	45	27	43	23	138
	%	32.6	19.6	31.2	16.7	100.0
問29	度数	37	54	13	34	138
	%	26.8	39.1	9.4	24.6	100.0
問30	度数	25	22	59	32	138
	%	18.1	15.9	42.8	23.2	100.0
問31	度数	90	11	13	24	138
	%	65.2	8.0	9.4	17.4	100.0
問32	度数	31	40	29	38	138
	%	22.5	29.0	21.0	27.5	100.0
平均正答数		14.790				

注1) 度数とパーセントがイタリックになっているのは、それぞれ当該問題の正答者数および正答率を表す。
 注2) 欠損値についてはその都度除外しているため、問題ごとに合計は異なる。

表6 キャリア能力に関する回答の分布

			全くあてはまらない	ややあてはまらない	どちらともいえない	ややあてはまる	よくあてはまる	合計	平均値	標準誤差
			度数	%	度数	%	度数			
問33 効果的な説明力	度数		2	11	39	72	10	134	3.575	.0698
	%		1.5	8.2	29.1	53.7	7.5	100.0		
問34 情報価値の判断力	度数			8	38	75	13	134	3.694	.0629
	%			6.0	28.4	56.0	9.7	100.0		
問35 コミュニケーションの評価	度数			9	30	76	20	135	3.793	.0666
	%			6.7	22.2	56.3	14.8	100.0		
問36 他人の立場	度数		1	7	34	71	22	135	3.785	.0693
	%		.7	5.2	25.2	52.6	16.3	100.0		
問37 チームでの協力	度数		3	6	24	66	35	134	3.925	.0783
	%		2.2	4.5	17.9	49.3	26.1	100.0		
問38 利害対立の解消	度数		4	13	40	63	15	135	3.533	.0792
	%		3.0	9.6	29.6	46.7	11.1	100.0		
問39 文脈理解	度数		4	5	55	60	11	135	3.511	.0704
	%		3.0	3.7	40.7	44.4	8.1	100.0		
問40 人生設計	度数		3	16	45	56	15	135	3.474	.0793
	%		2.2	11.9	33.3	41.5	11.1	100.0		
問41 自己主張	度数		1	17	56	48	13	135	3.407	.0738
	%		.7	12.6	41.5	35.6	9.6	100.0		
問42 将来像	度数		7	26	54	33	14	134	3.157	.0885
	%		5.2	19.4	40.3	24.6	10.4	100.0		
問43 礼儀正しさ	度数		2	7	34	60	32	135	3.837	.0774
	%		1.5	5.2	25.2	44.4	23.7	100.0		
問44 積極性	度数		2	11	31	58	32	134	3.799	.0819
	%		1.5	8.2	23.1	43.3	23.9	100.0		
問45 他者の意見を踏まえた意見	度数		3	11	48	63	10	135	3.489	.0720
	%		2.2	8.1	35.6	46.7	7.4	100.0		
問46 目標への粘り強さ	度数		3	17	49	53	13	135	3.415	.0783
	%		2.2	12.6	36.3	39.3	9.6	100.0		
問47 異文化との協働	度数		6	17	44	54	14	135	3.393	.0848
	%		4.4	12.6	32.6	40.0	10.4	100.0		
問48 論理的思考	度数		3	13	52	56	11	135	3.437	.0741
	%		2.2	9.6	38.5	41.5	8.1	100.0		
問49 一般常識など	度数		2	6	42	73	12	135	3.644	.0661
	%		1.5	4.4	31.1	54.1	8.9	100.0		
問50 独創的な発想	度数		2	24	50	47	12	135	3.319	.0791
	%		1.5	17.8	37.0	34.8	8.9	100.0		
問51 人生設計と職業選択	度数		2	17	47	50	17	133	3.474	.0803
	%		1.5	12.8	35.3	37.6	12.8	100.0		
問52 インターンシップ	度数		15	27	26	41	24	133	3.241	.1110
	%		11.3	20.3	19.5	30.8	18.0	100.0		
問53 起業への意欲	度数		40	37	30	22	6	135	2.385	.1030
	%		29.6	27.4	22.2	16.3	4.4	100.0		

次にキャリア能力に関する質問の回答状況について集計したものが表6である。表6のとおり、ほとんどの質問に対する回答の平均値が3を超えており、多くの学生が大学入学後のキャリア能力の向上を実感できている傾向がみとれる。学生が最も成長を実感できているのは「チームでの協力」(平均値3.925)であり、「礼儀正しさ」(同3.837)、「積極性」(同3.799)、「コミュニケーション能力」(同3.793)、「他人の立場」(同3.785)と続いている。これらは必ずしもキャリア教育そのものの直接的な効果というわけではないと思われるが、概ね金沢星稜大学経済学部における教育がキャリア能力の向上に寄与していることを示したものと見える。

一方で学生が能力の向上を実感できていない基準として、「起業への意欲」(平均値2.385)、「将来像」(同3.157)、「インターンシップ」(同3.241)などの平均値の低さが目立つ。教育によってアントレプレナーシップを喚起することの難しさはよく指摘されており⁸、「起業への意欲」が低いのは致し方ないであろう。しかしながら、開業率の向上が課題とされるわが国において、中長期的にはこうした起業に関する意識への働きかけも視野に入れる必要があるだろう。また「将来像」と「インターンシップ」の相対的な低さについては2つの可能性がある。1つは大学入学後も将来やりたいことを見つけられず、また将来やりたいことを見つけることに対しても積極的になりきれていない、という学生像である。もう1つは全く逆に、大学入学前から明確な目標を持っていてその目標に変化がなく、その目標以外の職場(もしくは職業)には興味がない、という学生像である。ただいずれにせよ、大学での教育は学生が将来像を描くことや、積極的に職場を体験することに対して、限定的な効果しか持っていない可能性が指摘できる。

結局、表6からは、まず金沢星稜大学経済学部での広義のキャリア教育の成果として、学生が多くの面でキャリア能力の向上を実感できていることが読み取れる。その一方で、将来像を描くことや、職業選択に関する積極性というライフデザインの面でやや課題が残る⁹、ことも指摘できる。

4 金融リテラシーおよびキャリア能力に関する調査の分析

本節では調査の結果と分析結果を考察・検証する。

⁸ 例えば、Bruhn and Zia (2011) を参照されたい。

⁹ 筆者の一人の山崎は学生と接するなかで、以前よりこうした課題を感じていた。そのため、ゼミ活動において学生による企業への取材活動を通じた地域学習をキャリア形成へとつなげることを試みている。詳細については山崎・奥村(2009)、山崎・奥村(2011)、および山崎(2012)を参照されたい。

4.1 生活設計論の受講が金融リテラシーに与える影響の検証

まずここでは、生活設計論の受講が金融リテラシーに与える影響について、受講者との非受講者との平均差をみることで検証する。検証結果は表7のとおりである。

表7 生活設計論の受講による金融リテラシーの正解率の平均差

番号	受講／非受講	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	有意確率(両側)	
						等分散を仮定する	等分散を仮定しない
問1	非受講	74	.189	.3943	.0458	等分散を仮定する	.000
	受講***	63	.540	.5024	.0633	等分散を仮定しない	.000
問2	非受講	74	.730	.4471	.0520	等分散を仮定する	.426
	受講	63	.667	.4752	.0599	等分散を仮定しない	.428
問3	非受講	74	.338	.4762	.0554	等分散を仮定する	.028
	受講*	63	.524	.5034	.0634	等分散を仮定しない	.029
問4	非受講	74	.365	.4847	.0563	等分散を仮定する	.000
	受講***	63	.778	.4191	.0528	等分散を仮定しない	.000
問5	非受講	73	.562	.4996	.0585	等分散を仮定する	.042
	受講*	63	.730	.4474	.0564	等分散を仮定しない	.040
問6	非受講	73	.288	.4558	.0533	等分散を仮定する	.662
	受講	63	.254	.4388	.0553	等分散を仮定しない	.662
問7	非受講	73	.315	.4678	.0547	等分散を仮定する	.650
	受講	61	.279	.4521	.0579	等分散を仮定しない	.649
問8	非受講	73	.479	.5030	.0589	等分散を仮定する	.181
	受講	63	.365	.4853	.0611	等分散を仮定しない	.180
問9	非受講	73	.507	.5034	.0589	等分散を仮定する	.276
	受講	63	.413	.4963	.0625	等分散を仮定しない	.275
問10	非受講	74	.500	.5034	.0585	等分散を仮定する	.646
	受講	63	.540	.5024	.0633	等分散を仮定しない	.646
問11	非受講	74	.865	.3442	.0400	等分散を仮定する	.083
	受講†	63	.952	.2147	.0270	等分散を仮定しない	.072
問12	非受講	74	.662	.4762	.0554	等分散を仮定する	.316
	受講	62	.742	.4411	.0560	等分散を仮定しない	.313
問13	非受講	74	.486	.5032	.0585	等分散を仮定する	.021
	受講*	63	.683	.4692	.0591	等分散を仮定しない	.020
問14	非受講	74	.311	.4660	.0542	等分散を仮定する	.392
	受講	63	.381	.4895	.0617	等分散を仮定しない	.394
問15	非受講	74	.432	.4988	.0580	等分散を仮定する	.072
	受講†	63	.587	.4963	.0625	等分散を仮定しない	.072
問16	非受講	74	.432	.4988	.0580	等分散を仮定する	.000
	受講***	60	.733	.4459	.0576	等分散を仮定しない	.000
問17	非受講	74	.459	.5018	.0583	等分散を仮定する	.005
	受講**	63	.698	.4626	.0583	等分散を仮定しない	.004
問18	非受講	74	.486	.5032	.0585	等分散を仮定する	.000
	受講***	63	.794	.4079	.0514	等分散を仮定しない	.000

番号	受講／非受講	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	有意確率(両側)	
						等分散を仮定する	等分散を仮定しない
問19	非受講	74	.392	.4915	.0571	等分散を仮定する	.610
	受講	63	.349	.4805	.0605	等分散を仮定しない	.609
問20	非受講	74	.230	.4235	.0492	等分散を仮定する	.180
	受講	63	.333	.4752	.0599	等分散を仮定しない	.184
問21	非受講	74	.257	.4398	.0511	等分散を仮定する	.000
	受講***	63	.556	.5009	.0631	等分散を仮定しない	.000
問22	非受講	74	.351	.4807	.0559	等分散を仮定する	.197
	受講	63	.460	.5024	.0633	等分散を仮定しない	.199
問23	非受講	74	.230	.4235	.0492	等分散を仮定する	.021
	受講*	63	.413	.4963	.0625	等分散を仮定しない	.023
問24	非受講	74	.243	.4320	.0502	等分散を仮定する	.945
	受講	63	.238	.4293	.0541	等分散を仮定しない	.944
問25	非受講	74	.230	.4235	.0492	等分散を仮定する	.704
	受講	62	.258	.4411	.0560	等分散を仮定しない	.705
問26	非受講	74	.662	.4762	.0554	等分散を仮定する	.088
	受講†	63	.794	.4079	.0514	等分散を仮定しない	.084
問27	非受講	74	.189	.3943	.0458	等分散を仮定する	.264
	受講	63	.270	.4474	.0564	等分散を仮定しない	.269
問28	非受講	74	.257	.4398	.0511	等分散を仮定する	.120
	受講	63	.381	.4895	.0617	等分散を仮定しない	.124
問29	非受講	74	.324	.4713	.0548	等分散を仮定する	.105
	受講	63	.460	.5024	.0633	等分散を仮定しない	.107
問30	非受講	74	.189	.3943	.0458	等分散を仮定する	.264
	受講	63	.270	.4474	.0564	等分散を仮定しない	.269
問31	非受講	74	.527	.5027	.0584	等分散を仮定する	.001
	受講**	63	.794	.4079	.0514	等分散を仮定しない	.001
問32	非受講	74	.230	.4235	.0492	等分散を仮定する	.180
	受講	63	.333	.4752	.0599	等分散を仮定しない	.184
正答数	非受講	74	12.689	3.4120	.3966	等分散を仮定する	.000
	受講***	63	16.508	3.8432	.4842	等分散を仮定しない	.000

注) ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05, †:p<0.1 (以下、同じ)

表7から明らかとなっており、受講者の平均正答数16.5問に対し、非受講者の平均正答数が12.7問となっており、0.1%水準で有意な差が認められた。生活設計論の受講は金融リテラシーの向上に寄与しているといえる。また個別の問題についてみていくと、問1、問4、問16、問18、および問21については0.1%水準、問17と問31については1%水準、問3、問5、問13、および問23は5%水準、問11、問15、および問26については10%水準で、それぞれ受講者の正答率が非受講者の正答率を上回る形で有意な差が認められた¹⁰。ただし逆に言えば、他の18問については有意差が認められないということであり、問題によっては非受講者の

¹⁰ 紙幅の制約もあるため、個別問題の解答状況に関するサンプル全体や、受講者と非受講者との比較など、詳細な分析については稿を別にしたい。

正答率が上回っているものもある。これは受講者と非受講者を問わず、事前の予告なしに調査を実施したことや、受講者にとっても難しい問題であったことの表れであろう。

しかしながら、表7の結果は回答者の属性を考慮する必要がある。つまり表4で確認したとおり、受講者の方が3年生の割合が高く、生活設計論の受講以外の学生生活を通じて、金融リテラシーに関する知識や能力を得ている可能性があるためである。そこで学年別で受講者と非受講者の正答数を比較したいが、各学年で比較するにはサンプル数が少ない。そのため、ここでは2年生以下と、3年生以上に分けて正答数の平均を比較した。その結果が表8である。

表8 学年別の金融リテラシーの平均正答数の検証結果

	度数	平均正答数	標準偏差	標準誤差	有意確率 (両側)	
					等分散を仮定する	等分散を仮定しない
2年生 非受講 以下 受講**	37	12.405	2.7025	.4443	.001	.001
	18	15.111	2.6983	.6360		.001
3年生 非受講 以上 受講***	37	12.973	4.0172	.6604	.000	.000
	45	17.067	4.1087	.6125		.000

表8から明らかとなっており、2年生以下の平均正答数は受講者の15.1問に対し、非受講者が12.4問となっており、1%水準で有意な差が認められた。また3年生以上では、受講者の平均正答数が17問に対し、非受講者の平均正答数が12.9問となっており、0.1%水準で有意な差が認められた。生活設計論による金融リテラシーの向上は学年を問わず、確認できた。また生活設計論は学年や学部に関係なく受講をできるように、総合教育科目として開講したが、限られ

表9 生活設計論の受講とキャリア能力

	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	
ツールの活用	非受講	73	1.8082	1.70504	.19956
	受講†	59	2.3559	1.83606	.23904
異集団との交流	非受講	72	1.9583	2.11259	.24897
	受講	61	2.5246	2.10243	.26919
自律的活動	非受講	73	1.2466	2.01233	.23553
	受講	61	1.5082	2.12621	.27223
キャリアー志	非受講	72	1.7222	2.35702	.27778
	受講	60	1.8500	1.97291	.25470
キャリアー行動	非受講	73	1.1507	1.96971	.23054
	受講	61	1.4918	2.24813	.28784
キャリアー知力	非受講	73	1.2740	2.03620	.23832
	受講	61	1.5574	1.83961	.23554
職業選択	非受講	71	.1972	2.33373	.27696
	受講	60	.0333	2.34316	.30250

注) キャリア能力の数値については、表3に掲げた各基準の文章に対する回答を、あてはまる(+2点)、ややあてはまる(+1点)、どちらともいえない(0点)、ややあてはまらない(-1点)、あてはまらない(-2点)として指標化し、能力ごとに集約したものである。各能力には3つの基準があるため、各回答者の数値は-6点から+6点の間に収まる。

たサンプルとはいえ今回の結果をみる限り、むしろ金融リテラシーの必要性などが実感できる3年生以上(つまり20歳以上)に提供する方が効果的なものかもしれない。

4.2 金融リテラシーとキャリア能力との関係の検証

前項でみたように、生活設計論は金融リテラシーの向上に寄与していた。それでは金融リテラシーの向上とキャリア能力とはどのように結びついているのであろうか。まず生活設計論の受講とキャリア能力の関係を検証した結果が表9である。

表9から明らかとなっており、「職業選択」を除いて受講者の方がキャリア能力の高まりを実感している傾向がみとれる。しかしながら、統計的に有意な差が認められたのは、「ツールの活用」のみである。「ツールの活用」は表3にもあるとおり、情報の価値を適切に評価できたり、情報やコミュニケーションの可能性を認識できる能力であるため、金融リテラシー教育との親和性がとりわけ高いのであろう。いずれにせよ結果的には、今回の調査から生活設計論の受講がもたらすキャリア能力への貢献は限定的にしかなかった。その生活設計論がキャリア能力に限定的な影響しか与えていない点については、表7にも表れている。実はキャリアに関連した問題であった問2、問8、および問9の正答率が統計的に有意な差こそないものの、非受講者の方が高い結果となっている。

そこで以下では、生活設計論の受講・非受講を問わず、金融リテラシーを独立変数、キャリア能力を従属変数とした場合の関係性について検証してみたい。なお金融リテラシーについては全体の正答数では十分な教育プログラムへのインプリケーションが得られないため、生活設計論の内容に基づいて、表10のように分類して集約する。

表10 生活設計論の内容に基づく金融リテラシーの分類

カテゴリ	問題数	該当する問題番号
人生とお金	3	問1, 問3, 問4
ライフプラン	3	問5, 問6, 問7
人生とキャリア	3	問2, 問8, 問9
金銭管理	7	問10, 問11, 問12, 問13, 問14, 問15, 問16
資産運用	6	問17, 問18, 問19, 問20, 問21, 問22
リスク管理	6	問23, 問24, 問25, 問26, 問27, 問28
トラブル	4	問29, 問30, 問31, 問32

まず「ツールの活用」を従属変数として検証した結果が表11である。「資産運用」および「リスク管理」が「ツールの活用」に対して、10%水準で有意にプラスの影響を与えている。長期的な投資や金融資産選択、あるいは人生に潜むリスクやそのための保険などについて学ぶことは、情報を得て活用することの重要性に気づききっかけとなるの

かもしれない。

表11 「ツールの活用」に対する金融リテラシーの影響

	標準化係数	有意確率
(定数)		.320
人生とお金	-.103	.294
ライフプラン	.023	.791
人生とキャリア	.077	.396
金銭管理	.022	.828
資産運用 †	.170	.088
リスク管理 †	.176	.061
トラブル	.058	.532
R ²	.092	

次に「異集団との交流」と金融リテラシーの関係について検証した結果が表12である。金融リテラシーを高めることは社会と自分とのつながりを理解するという意義を持っているが、残念ながら今回の調査では「異集団との交流」への有意な影響が認められなかった。

表12 「異集団との交流」に対する金融リテラシーの影響

	標準化係数	有意確率
(定数)		.074
人生とお金	-.033	.746
ライフプラン	-.022	.811
人生とキャリア	.016	.861
金銭管理	-.001	.993
資産運用	.124	.220
リスク管理	.093	.329
トラブル	.078	.411
R ²	.039	

続いて「自律的活動」と金融リテラシーとの関係を検証した結果が表13である。金融リテラシーを高めることは社会人として自立して生きていく力にもつながるため、「自律的活動」への影響が期待されたが、残念ながら今回の調査では有意な影響を認められなかった。

表13 「自律的活動」に対する金融リテラシーとの関係

	標準化係数	有意確率
(定数)		.104
人生とお金	.004	.965
ライフプラン	-.019	.835
人生とキャリア	.046	.622
金銭管理	-.078	.464
資産運用	.088	.383
リスク管理	.090	.346
トラブル	-.054	.571
R ²	.023	

さらに「キャリアー志」への金融リテラシーの影響を検証した結果が表14である。「キャリアー志」に対して、「リスク管理」が10%水準で有意にプラスの影響が認められた。解釈はやや困難であるが、人生にまつわるリスクやその対処法を知ることは、キャリア意識を向上させるきっかけとなるのかもしれない。

表14 「キャリアー志」への金融リテラシーの影響

	標準化係数	有意確率
(定数)		.044
人生とお金	.096	.340
ライフプラン	-.021	.814
人生とキャリア	-.029	.757
金銭管理	-.068	.524
資産運用	.010	.924
リスク管理 †	.159	.097
トラブル	-.022	.814
R ²	.038	

次に「キャリアー行動」への金融リテラシーの影響を検証した結果が表15である。「キャリアー行動」に対しては、「資産運用」が1%水準で有意にプラスの影響が認められた。自らの資産を形成し活用していく手法を学ぶことは、キャリア形成につながる積極的な行動とも結びつくのかもしれない。

表15 「キャリアー行動」への金融リテラシーの影響

	標準化係数	有意確率
(定数)		.578
人生とお金	-.113	.251
ライフプラン	.053	.550
人生とキャリア	.004	.965
金銭管理	-.029	.778
資産運用 **	.257	.010
リスク管理	-.007	.941
トラブル	.093	.318
R ²	.074	

また「キャリアー知力」への金融リテラシーの影響を検証した結果が表16である。「キャリアー知力」に対しては、「人生とキャリア」および「資産運用」がそれぞれ10%水準で有意にプラスの影響が認められた。機会費用を含めたコスト意識や働く意義、長期的な資産運用について学ぶことは、論理的な思考や専門知識などのキャリアで求められる知力と結びついているのかもしれない。

表16 「キャリア—行動」への金融リテラシーの影響

	標準化係数	有意確率
(定数)		.480
人生とお金	-.057	.557
ライフプラン	-.022	.801
人生とキャリア †	.161	.076
金銭管理	-.125	.226
資産運用 †	.188	.056
リスク管理	.135	.144
トラブル	.036	.699
R ²	.087	

最後に「職業選択」への金融リテラシーの影響を検証した結果が表17である。豊かな人生を歩むうえで職業選択は金融リテラシーの面からも、キャリア形成の面からも重要であるが、残念ながら今回の調査では有意な影響は認められなかった。

表17 「職業選択」への金融リテラシーの影響

	標準化係数	有意確率
(定数)		.807
人生とお金	-.029	.780
ライフプラン	.027	.770
人生とキャリア	.044	.638
金銭管理	-.037	.733
資産運用	.051	.618
リスク管理	.090	.356
トラブル	-.051	.600
R ²	.017	

以上の検証結果を整理すると、意外にも「人生とお金」や、「ライフプラン」など直接的にキャリア教育で取り上げられそうな内容よりも、「資産運用」と「リスク管理」の方が、いくつかのキャリア能力に対して有意にプラスの影響を与えていた。ただしこの結果に基づき、キャリア教育にとっては「人生とお金」や「ライフプラン」よりも、「資産運用」や「リスク管理」の方が重要である、と結論付けるのは早計であろう。既に表6に基づいて確認したとおり、大学入学後のキャリア能力の向上を多くの学生が実感しており、従来の典型的なキャリア教育に含まれる金融リテラシーの面では差が出なかった、とみるべきだろう。そのうえで金融商品による資産運用や、人生に潜むリ

スクとそのリスク管理手法などに関する内容を理解することが、より長期的かつ具体的なキャリアに関する意識や知識、行動へと結びつき、学生のキャリア能力向上の実感となって表れていると考えられるのではないだろうか。つまり従来のキャリア教育のプログラムに、資産運用やリスク管理などの長期的かつ具体的な金融リテラシーの内容を加えることで、学生のさらなるキャリア能力の向上に寄与する可能性がある。

5 むすびにかえて

本稿はここまで金融リテラシーの向上がもたらすキャリア能力への影響について検証してきた。キャリア能力として、国際的にはキー・コンピテンシー、国内的には産業界の要請する力が求められているが、コンピテンシー議論の前提にはリテラシーの議論があった。そこで金沢星稜大学において金融リテラシー養成を目指して開講した生活設計論を事例として、金融リテラシーの向上とキャリア能力との関係を検証した。生活設計論の受講者の金融リテラシーは、非受講者に対して有意に高かったが、生活設計論の受講がキャリア能力に与える影響は非常に限定的であった。そのため受講と非受講を問わず、金融リテラシーの高さと、キャリア能力との関係を検証したところ、資産運用やリスク管理に関する金融リテラシーの高さがいくつかのキャリア能力に対して、有意にプラスの影響を与えていた。これらの検証結果から、従来のキャリア教育に、資産運用やリスク管理など長期的かつ具体的な内容を加えることで、キャリア能力のさらなる向上に寄与する可能性があることが示唆される。

ただし、本稿における調査は金沢星稜大学の経済学部の学生、という非常に限られたサンプルによる検証結果であり、より大規模な調査によって改めて検証する必要がある。また本文中で金沢星稜大学における広義のキャリア教育の課題として、将来像や職業選択に関する学生への働きかけを指摘しながら、金融リテラシーがそれらのキャリア能力に対してあまり影響を与えておらず（わずかに「キャリア—志」に対して「リスク管理」のみが有意に影響）、具体的な教育プログラムへの示唆は限定と言わざるを得ない。これらを今後の課題としつつ、本稿が金沢星稜大学を含めた各大学においてキャリア教育を実施するうえで、一助となれば幸いである。

参考文献

- 荒木淳子・伊達洋駆・松下慶太（2015）『キャリア教育論—仕事・学び・コミュニティ』, 慶応義塾大学出版。
- 石井英真（2015）「今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—」, 『日本標準ブックレット No.14』 日本標準。
- 伊藤健市（2005）「第6章 会社はこんな人材を求めている」渡辺峻（編）『大学生のためのキャリア開発入門』中央経済社, 62-75ページ。
- 北野友士（2012）「我が国における金融リテラシー教育の現状と課題」『季刊 個人金融』第6巻第4号, pp.2-11。
- 経済産業省（編）（2009）『キャリア教育ハンドブック—学校と企業・地域をつなぐキャリア教育コーディネート』 学事出版。
- 小泉令三・古川雅文・西山久子（編）（2016）『キーワードキャリア教育—障害にわたる生き方教育の理解と実践』 北大路書房。
- 田中義隆（2015）『21世紀型スキルと諸外国の教育実践—求められる新しい能力育成』 明石書店。
- 西川純（2016）『アクティブラーニングによるキャリア教育入門』 東洋館出版社。
- 藤田晃之（2014）『キャリア教育基礎論—正しい理解と実践のために—』 実業之日本社。
- 松尾知明（2015）『21世紀型スキルとは何か—コンピテンシーに基づく教育改革の国際比較』 明石書店。
- 文部科学省（2011a）『小学校キャリア教育の手引き 改訂版』 教育出版。
- （2011b）『中学校キャリア教育の手引き 改訂版』 教育出版。
- （2011c）『高等学校キャリア教育の手引き 改訂版』 教育出版。
- 山崎泉・奥村実樹（2009）「地域に根ざした経営学教育への取り組み」『金沢星稜大学論集』第43巻第2号, pp. 31-37。
- （2011）『お松の方の経営指南：身近な企業で経営を学ぶ』 コンソーシアム石川。
- （2012）「大学生による地元企業への調査活動を通じた地域学習」『観光情報学会第6回研究発表会講演論文集』, pp.21-26。
- Bruhn, M. and B. Zia (2011), “Stimulating Managerial Capital in Emerging Markets: The Impact of Business and Financial Literacy for Young Entrepreneurs,” *Policy Research Working Paper* No. 5642, The World Bank Development Research Group Finance and Private Sector Development Team.
- OECD (2003), “The definition and selection of Key Competencies: Executive Summary,” (<http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>), 2017年2月3日閲覧。
- （2012）, *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*, OECD Publishing.
- （2014）, *PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI)*, OECD publishing.

