

報告1 2007年度前期「キャリア相談事前指導」「キャリア相談実習」の現状と課題

上原, 加津美

(出版者 / Publisher)

法政大学キャリアデザイン学会

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

生涯学習とキャリアデザイン / 生涯学習とキャリアデザイン

(巻 / Volume)

5

(開始ページ / Start Page)

133

(終了ページ / End Page)

144

(発行年 / Year)

2008-02

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00007526>

〈報告1〉

2007年度前期

「キャリア相談事前指導」「キャリア相談実習」の現状と課題

キーワード：初年次教育・ピアサポート・ソーシャルネットワーキングスキル・自己効力感

キャリア相談アドバイザー 上原 加津美

I. はじめに

1. 初年次教育としての「キャリア相談実習」

法政大学キャリアデザイン学部の「大規模私大での大卒無業者ゼロを目指す取り組み—学生が行う『キャリア相談実習』による職業意識の質的強化—」が、文部科学省平成18年度「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」に採択された。その具体的な内容は平成19年度入学の新入生全員が「キャリア相談事前指導」を受講したうえで低学年のうち「キャリア相談実習」を行うことであり、初年次教育の核と位置づけられる。この場合の「キャリア相談」とは狭義の「キャリアカウンセリング」ではなく広い意味で「他者の生き方＝キャリア」をサポートする活動とされる。

本学部の学生たちは2003年度の創設以来自らが学部を作りあげていく主体であるという意識から様々なサポート活動を立ち上げてきた。他者をサポートするこうした活動、向社会活動に携わってきた学生は自分自身への信頼感を増し、より積極的、より自主的に自らのキャリアを形成していく。しかし、次々と積極的に自主活動に飛び込んでいく学生がいる一方できっかけのないまま、最初の一歩が踏み出せない学生も少なくない。また、完成年度を終え学部の社会的評価が一定程度定まった今日、学生たちの中に自らが学部を作りあげていくというような意気込みが薄れてきた感触も否めない。こうした中において本学部の独自性は「キャリア相談事前指導」、「キャリア相談実習」をい

わば心臓部として「人と関わる力」、「ソーシャル・ネットワーキングスキル」の育成を初年次教育として位置づけたことである。これはまたコミュニティの回復を目指した取り組みともいえる。

高校から大学への移行は大きな変化を伴う。まず学習面では共通の時間割が決められていた高校とは違い単位ごとに授業を選択し、さらに卒業まで一程度見通したカリキュラムを自ら選択しなければならない。日々の大学生活そのものへの適応や、サークル活動、アルバイト、それらを含めて「何を重視してどのような大学生活を送るのか」という選択に迫られる。また故郷を離れ一人暮らしを始める学生も少なくない。そうした学生にとっては生活していくことそのものが「心理的危機」であるかもしれない。

大学生活の初期において、こうした変化を発展的な転機として大きな成長を遂げる学生がいる一方でこの時期に大学の中に居場所や目的を見つけれなかった学生は交友関係も貧困になり、その後の学習や学生生活にもマイナスの影響を残す。積極的に学びの場を活用できないばかりか授業以外の時間の過ごし方を見つけれず長期欠席から早期退学や留年、やがては社会の中に居場所を見つけれない無業者へと移行する層となることが危惧される。

こうした問題意識から初年次教育のなんらかのプログラムを有している大学は多い。しかし大学の初年次教育の概念が明確に整理されているとは言えずそれぞれの大学によって異なった実践が試

行錯誤の中で行われているのが現状である。「導入教育」と「初年次教育」という呼称の相違もある。おおむね、たとえば工学部や医学部等、専門分野を卒業に至るまで体系的に学ぶ学問系統においては理系の専門分野への移行が「導入教育」とされる。また「初年次教育」としてはレポート作成や、資料検索、コンピューター・リテラシーなど基本的な「アカデミックスキル」を「初年次教育」として重視している大学も目立つ。一方「自己探求・自己実現」、「職業選択・キャリアデザイン」に関する科目に関する実践は少ない（香川，2004）。例えば「職業キャリア」にとどまらないキャリア形成を意識した初年度教育としては大阪大学（香川，2004）、京都文教大学（濱名篤ら，2005）の試みがあるが、本学部のように「他者のキャリア（生き方）」をサポートするという具体的な行動から自分のキャリアを形成しようという試みは見当たらない。

人間は聞いた事は忘れてしまうが見たことは忘れづらい。教えられたことは忘れてしまうが自らが行動したというエピソードは忘れがたい。そのエピソードを個人的な記憶にとどめることなく、授業として取り組むことで自らを振り返り、仲間たちに共有化され、意味づけられる循環、言わば体験的な知の循環は「自己探求」、「自己理解」といった個人の枠を超えていくのではないか。こうした学びはさらに就職活動や就職したのちも「人と関わることで自分が成長すること、他者のキャリア（生き方）をサポートできる人間になること」という学部設立の理念を体現することになるのではないか。

2. 「ピア・サポート」としての「キャリア相談実習」

「ピア・サポート」とは援助のためのサポートのためのトレーニングを受けた同年輩の仲間が問題に直面した仲間を支援、支援する活動である。学校における「ピア・サポート」活動は、1970年代に「ピア・チュータリング」、「セルフ・ヘルプ・ムーブメント」等の名称でカナダやイギリス

で始められた。日本では昭和63年に石川県教育センターの徳田健一氏が不登校の高校生を対象に行ったトレーニングが最初のものであったと思われる（森川，2002）。その後「総合学習の時間」設置と期を一にして、様々な活動が取り込まれ「ピア・カウンセリング」「ピア・ヘルピング」等の呼称の推移を経て、現在では「ピア・サポート」と呼ばれることが一般的になった。主に大学生を対象にピア・ヘルパー養成のプログラムを実施し、「ピア・ヘルパー」の資格取得を目指す「日本教育カウンセラー協会」の活動、千葉県教育委員会においてお小・中学校の子どもたちにコミュニケーションスキルの向上をめざしてピア・サポート・プログラム授業台本の開発と実践に力を入れる中野良顕氏らの活動等、何を重視するのかは各派によって分かれてきたといえる。またその実践は小中学校において多く取り込まれ、大学での実践例は少ないのが現状である。

日本の大学における「ピア・サポート」の先駆けとなったのは平成12年広島大学北健康保健センターの取り組みである（内野，2003）。その養成プログラムは全学部生を対象にしてサポーターを募り、希望者に対して10講座20時間のピア・サポーター養成セミナーを受講した上で「ピア・サポート養成直前セミナー（ロールプレイング実習15時間）」を受けたものがピア・サポーターとして活動するというものである。その内容は学生生活全体を通して起こりえるあらゆる問題（消費生活、宗教の勧誘、健康管理等）を扱うことを前提としている。臨床心理学を専門とする教員が中心となってカウンセリングのトレーニングおよびスーパーバイズを行う。相談内容は学内施設、履修相談などのほか、対人関係やメンタルヘルスに関わる問題もあるが相談件数が平均1日1件以下と少ない。

続いて広島大学の実践を参考にしつつ「学生をペアで活動させること」を基本にした名古屋大学学生総合学生センターの取り組みがある（杉村ら，2006）。サポーターには学生生活全般に相談を受ける「ピア・サポーター」と就職活動の相談を受

ける「就活サポーター」の2種類があり、学部生および院生がサポーターとなる。双方とも常にペアで活動することで偏ったアドバイスを避けるとともにピア・サポーターの負担を軽減し、サポーター・相談者双方の安全対策がはかられている点に特徴がある。

上記2校は、ピア・サポーターそのもの自己成長やサポーター同志の結びつきを重視し、その安全を第一に考慮している。しかし、実際のサポート活動の件数は少なく、サポーター計画を立てたり、ミーティングを行うことが日々の活動であり、サポーターにとってはトレーニングの成果を生かす機会が多いとはいえない。

学生同士が相互にサポートしあう、また上級生が下級生の相談に応じるといった活動は大学における有効な学生支援の方法として急速に広がっており、2005年度には20校以上の国公私立大学において実施が報告されている(杉村ら, 2006)。しかし、その実施形式は様々で、大学の外部にピア・サポート活動を拡大している例は少ない。学内での活動の他、地域の小中高等学校に対して「健康講座」の出前講座を実施している北海道浅井学園福祉心理学科(中出, 2004)、高校生に対して大学生が「Abstinence Education (性的自己抑制教育)」の出前授業を実施した神戸学院大学心理学科(石崎, 2007)、心理学科に所属する大学生が大学の正規授業である「心理学課題実習」の一環として1人中学生に対してピア・サポート訓練を行う福山大学の試み等がある。(松田, 三宅, 山崎ら, 2005, 2006, 2006)

このように大学においてピア・サポートとして既に行われている活動は「心理学科」や「福祉学科」といった学部における、自主的に応募した学生による活動であり学生たちは予めグループとしての凝集性が高い。活動は経験豊かな院生や3、4年生が下級生を援助しながら行われ、そうした活動自体が事前に「ピア・サポート」であるといえる。また事前に心理学を専門とする教員による専門科目教育が行われ、実習の場所は大学内の所定のサポート室もしくは、受け入れ校の限定され

た授業時間内であり、現場の教諭が立ち会うなど、時間と場所の枠は厳密に限定されている。いわば、安全・安心の枠を重視した活動であると整理できるであろう。

一方、本学部の取り組みは、様々な学問領域志向を持つ新入生に対する必須授業であり、学生の自主性や凝集性の高さを前提にしていない。教員は必ずしも「心理」「福祉」「教育」などの対人援助的な学問を専門としてはいない。そのため、学生を援助した経験を持つキャリア相談アドバイザーと様々な専門領域を持つ教員とによるT・T形式の事前指導が行われる。また実習先の応募はあくまでも学生が自主的に行い、実習先に必ずしも学部の教員は同行しないなど従来のインターンシップに近い活動である。実習に赴くのは1、2年生であり、上級生のサポートを前提としていないなど、安全・安心の枠組みやサポート活動の限界設定などが厳密に規定されていない。こういった問題をいかにクリアしていくか、セーフティネットをいかに設けるかが本プログラムを設計していく上での課題であろうと考えた。

3. 「キャリアデザイン学部らしい」

ピア・サポートとは何か

「ピア・サポート」とは、その場に必要とされるサポートを、その場にふさわしい仲間＝ピアが行うものであり、活動内容は各々のコミュニティによってまちまちである。それでは、あらためて「キャリアデザイン学部」らしい「ピア・サポート」とは何か。それを把握するためにはまず何が「キャリアデザイン学部らしい」のかというベンチマークが必要ではないかと考えた。

「あの学生はキャリアデザイン学部らしい」と教職員の中で認識される学生のタイプが存在する。それは、自主活動を盛んに行う学生であったり、自ら起業するなど目立った一群であったりする。しかし彼らの個性はキャリアデザイン学部を通して生成された個性なのだろうか。また目立たない学生の中にも教職員には見えない何かしらの「キャリアデザイン学部らしさ」が育まれてい

るのではないだろうか。そもそも「キャリアデザイン学」なる学問の概念は当学部内においても一言で表せるものではないし、共有されている要素もあれば個々の教員によって異なる要素もある。本学部は「教育」、「文化」、「経営」を三つの柱とし、それぞれが連環しつつ、大学以外の生きた社会とつながり、各々の学生の生き方につながることを期待している。「教育」、「文化」、「経営」のどこに比重を置いて学ぶのか、あるいは組み合わせで学ぶのかは個々の学生によって異なる。また、大学生活そのものをキャリアと考えれば、学びは授業やゼミといった学問領域に限定されるものではない。友人関係や、サークル、アルバイトなどの環境も、大学生活における「生き方=キャリア」を大きく左右するだろう。それではあらためて「キャリアデザイン学部生らしさ」とは何か。筆者はその答えを大学側が想定し提供するもの=「入り口」からではなく、実際に学生が主体的に身に付けたと実感するもの=「出口」に求めたいと考えた。

4. 事前調査：4年生インタビュー

そこで、2006年12月から2007年1月にかけて第一期生である4年生42名を対象にインタビュー調査を行った。対象となる学生は各ゼミから2,3名を「普通の学生」代表として推薦していただいた。また、ゼミに属していない学生についても同様のインタビューを行った。方法は、高校時代から大学入学までの生活歴から大学入学後の様々取り組みについて、構造化された質問をした後に、学生時代を通じて自分にもっとも大きな変化や成長をもたらしたものは何かを語ってもらう自由度の高い半構造化面接である。(詳しくは「2007年度法政大学キャリアデザイン学部4年生インタビュー集」参照) その結果、本学部での4年間を通じて彼らに「身に付いたもの」は様々であったが、多くから口をついて出てきたのは「いろいろな人と関わる力」「とりあえず(言ってみる、やってみる、動いてみる)力」とであった。抜き差しならない、身動きできない環境であっても、そこに

固まって、立ち止まることなく「とりあえず」一歩動きだそうとする力であったように思う。それはいわゆる社会人基礎力の「アクション」、「チームワーク」に相当するものかもしれない。そこで「キャリア相談実習」および「キャリア相談事前指導」を設計するにあたり「人と関わる力」、「一歩踏み出すこと力」を主体的に獲得することが本プログラムの目的とする「ソーシャル・ネットワーキングスキル」の大きなテーマであろうと考えた。

II. 授業の設計

1. 「キャリア相談事前指導」カリキュラムの特徴

一般的に「ピア・サポート・トレーニング」は主に「自己理解」、「他者理解」によるサポーター同士の人間関係作りからはじまり「傾聴」、「質問」、「アサーション」などのコミュニケーションスキル、さらに話し合いの仕方や課題解決、対立解消などのスキルをゲームやロールプレイ・グループワークなどを通して体験的に学ぶ構成になっている。

しかし、先に挙げたように本学部のプログラムである「キャリア相談実習」は学生が主体的に実習先を選び、自ら行動する力を必要とし、それを12回の授業の中で身につけるためには従来のピア・サポート・トレーニングだけでは抜け落ちるものがある。筆者はキャリアアドバイザーとして、様々な学生による自主活動に立ち会ってきた。そこで例えば「入門ゼミ合宿サポーター」を行う学生たちのミーティング回数の多さや、いわゆる「空気を読み」あうあまりに自分の意見を抑えてしまう傾向が気になっていた。話し合いのスキルや、自分も他者も大切にコミュニケーションのあり方、自分の感情を認めることから他者の感情を認めることができることを初年次から伝えたいと考えた。そこで「キャリア相談事前指導」においては、12回の授業の中に大学生を対象にした授業を行っている外部講師を招いて「アサーション」の授業を2回行った。また「ファシリテーシ

2007年度前期「キャリア相談事前指導」「キャリア相談実習」の現状と課題

表1 「キャリア相談事前指導」授業の基本スタイル

10分 ～ 15分	① 前回の授業の振り返り ② 今回の授業の目的・課題についてオリエンテーション
40分 ～ 50分	グループワーク・ロールプレイなど ● グループ内での振り返りの順番 … 負担の多かった人から話す 2人の場合…聞き手 → 話し手 3人の場合…聞き手 → 話し手 → 観察者 ファシリテーションの場合…ファシリテーター → メンバー 振り返りの時間はロールプレイやワークの時間に応じて、長めにとる 振り返りのときは批判ではなく生産的な意見を言う 1. 良かったところ 2. もっと良くなるための具体的な提案、改善点
10分	教員による授業のまとめ ● 語り過ぎないこと！
15分	全体での振り返り なるべく自発的に感想が言える雰囲気をつくる 自発的発言がない場合は教員から積極的に指名する 振り返りをノートに記入 「今、ここ」での気持ちを書く。なるべく宿題にするのは避ける。

表2 「キャリア相談事前指導」の授業内容

授業回数	テーマ	内容	キーワード
第1回 ガイダンス	「キャリア相談実習のガイダンスと自己紹介」	ただのおしゃべりと「相談活動」の違い	「聞く」と「聴く」の違い
	・こんなことが実習になります ・考えてみよう「こんな相談受けたらどうする？」		
第2回 聴き方①	「よく聴くためには何が大切？」	アクティブリスニング① (聴く側の態度の重要性)	FELOR
	・よく聴いてもらう体験をしよう(ロールプレイ)		
第2回 聴き方②	「問題解決のためにはどんな聴き方をすればいい？」	アクティブリスニング② (相手の考えを引き出す)	SWIH
	・解決したい問題に焦点をあてて聴く(ロールプレイ)		
第4回 対立解消①	「どんな意見や気持ちを待ってもいいんだよ」	アサーティブネス① (相手にも自分にも誠実であること)	Iメッセージ
	・上手な断り方(ロールプレイ)		
第5回 対立解消②	「違いを認め合うことで新しい関係が生まれる」	アサーティブネス② (誠実に気持ちを伝える方法)	DESC法
	・精みにくいことを精確練習(ロールプレイ) ・要める・要められる体験をする		
第6回 実習例の紹介	「こんなキャリア相談を行っています」	先輩の講話 サポート活動による自分の成長	限界設定
	・学外学内ですでに色々なキャリア相談を行っている 先輩たちに具体的な話をしてもらおう		
第7回 計画を立てる①	「グループで話し合って計画を考えよう」	ファシリテーション① 安全安心な話し合いの場作り	ブレインストーミング
	・お互いの意見を自由に語れる場作りをしよう		
第8回 計画を立てる②	「グループで話し合って計画をまとめよう」	ファシリテーション② 意見集約の様々な方法	ファシリテーター
	・拡散から合意形成へ		
第9回 模擬練習①	「1対1で相談活動をする練習」	「進路多様校の高校2年生」に対して 進路相談を行う	
	・ロールプレイ(3人一組)		
第10回 模擬練習②	「集団に対して相談活動をする練習」	母校の中学2年生120人を前に進路講 話を行う模擬練習	
	・1人1人が自分の中学時代を振り返ってみる		
第11回 模擬練習③	「グループで相談活動をする練習」	様々な課題に対して全員がファシリテ ーター体験をする	
	・グループワーク(4人一組)		
第12回 振り返り	「振り返りと今後の実習についてのガイダンス」	1人1人が授業の感想を発表し共有化	

ョン」の講習を行っている学部内の社会人学生の協力を得て2回の授業を盛り込むことにした。最後の3回の授業はそれぞれ、進路相談などを想定した「1対1の相談活動」、母校での講演などを想定した「1対集団（講演など）の相談活動」、中学やグループワークに入りファシリテートすることを想定した「1対グループの相談活動」の模擬練習とした。（表1、表2）

2. 「キャリア相談事前指導」の授業スタイル

教員（1名）

キャリア相談アドバイザー（3名）

先輩サポーター（第4回より導入・毎回2名から4名）

1年生（24名×2クラス）

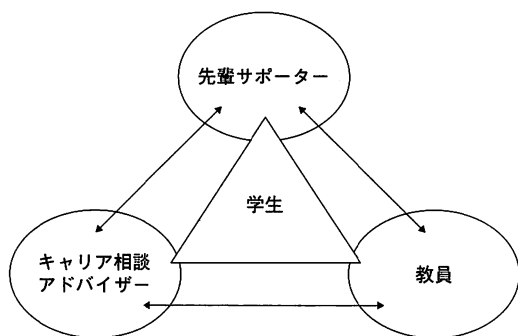


図1 授業の構成員

3. 授業スケジュール

図2 2007年度 前期「キャリア相談事前指導」：授業スケジュール

4月5日	新入生ガイダンス・クラス希望票回収
4月9日	受講クラス発表
4月11日	授業開始
4月18日	第1回「自己効力感」質問紙調査

4月26日	先輩サポーター説明会
5月9日	先輩サポーター授業への導入開始
7月11日	授業終了
	第2回「自己効力感」質問紙調査
7月23日～31日	「事前指導アンケート」実施

4. 「先輩サポーター」の導入

グループワークを基本とした授業は目的が共有化されないと緊張感を失い、ただのおしゃべりに終わってしまうらいがある。まずは、教員が授業の目的を明確化し、共有化をはかることが先決だが、1人の教員がグループワークでのダイナミズムを把握することは難しい。また、グループワーク等の直接的なコミュニケーションが苦手な学生もいる。さらに授業に遅刻した学生をスムーズにグループの中に組み入れることも教員やキャリア相談アドバイザーだけでは困難であろう考えた。そこで、授業の中に上級生を「先輩サポーター」として導入することにした。これは慶応大学教養教育センターの実験授業である「アカデミック・スキルズ」の授業運営の試みを参考にした（佐藤望，2006）。上記にあげた「道具的サポート」のほかに「情緒的サポート」としても先輩サポーターの果たす役割は大きい。新入生は「先輩がいる」ということで緊張感と同時に「ピアサポート」を受けているという温かい雰囲気を感じつつ、より自由な雰囲気ですべてに臨めるのではないかと考えた。

先輩サポーターの募集については、まず新入生合宿のサポーターである2年生に声をかけ、その他、学部内で高大連携等の自主活動を行っている学生や団体に個別に声かけを行った。ほぼ毎回の授業に2名から10名の先輩サポーターが関わった。先輩サポーターはプリント配布や遅刻者への対応のほか、実際にグループワークに加わりグル

ープワークを見守り、促進する役割を担わせた。時には先輩役のロールプレイを1年生の前で行わせたり、自らの経験を語ってもらうなど、積極的に関わりを持たせるように工夫した。授業後は教員やアドバイザーが気づかない個々の新入生の様子やグループワークの進み方、授業全体の感想など、学生としてとして気づいたことなどを報告してくれるなど、授業の改善に多いに有用な意見をもたらしてくれた。(図1、図2)

5. 出席状況

12回の授業中、2回以上欠席者 48名中2名。
遅刻は見られたが、全体的に出席状況は良好であった。

Ⅲ. 検証

「キャリア相談事前指導」が学生にどのような学習効果を与えたのか3つの方法で検証を試みた。まずは「一般性自己効力感(セルフ・エフィカシー)」の測定である。次に、どのようなスキルや能力が伸びたと自覚しているのか、という学生の自己申告による数値的変化の検証であり、さらに、授業ごとの振り返りから学生の言葉を直接すくい上げる質的な検証である。

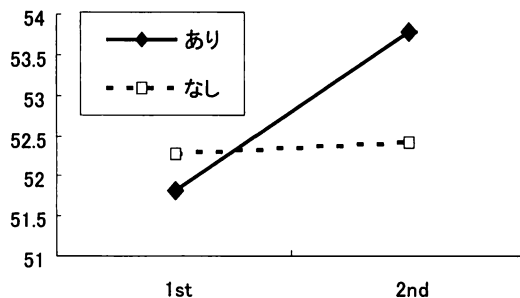
1. 「一般性自己効力感」

「一般性自己効力感」とは、何らかの行動をきちんと遂行できるかどうかという予期のことであり、「一般性自己効力感」が向上すると、いろいろな行動に対して積極的になれると考えられると言われている。尺度としては一般性セルフ・エフィカシー(自己効力感)尺度“General Self-Efficacy Scale”;以下GSES(坂野・東條,1986)を使用し、プレ・ポストの変化の検証を行った。測定は「キャリア相談事前指導」実施2クラス(46名)を対象群とし、基礎ゼミ2クラスで「キャリア相談事前指導」を受けていない学生(32名)を統制群とした。第1回目は第2回目の授業日である4月18日に、第2回目は授業最終日の7月11日に実施した。

表3 一般性自己効力感の比較

事前指導あり						
	平均値	標準偏差	最小値	最大値	度数	
1st	51.8	10.61	35	75	46	
2nd	53.78	10.51	32	75	46	
事前指導なし						
	平均値	標準偏差	最小値	最大値	度数	
1st	52.28	11.04	32	70	32	
2nd	52.41	10.45	32	73	32	

図3 「事前指導あり」「事前指導なし」群の平均値の推移



(結果)

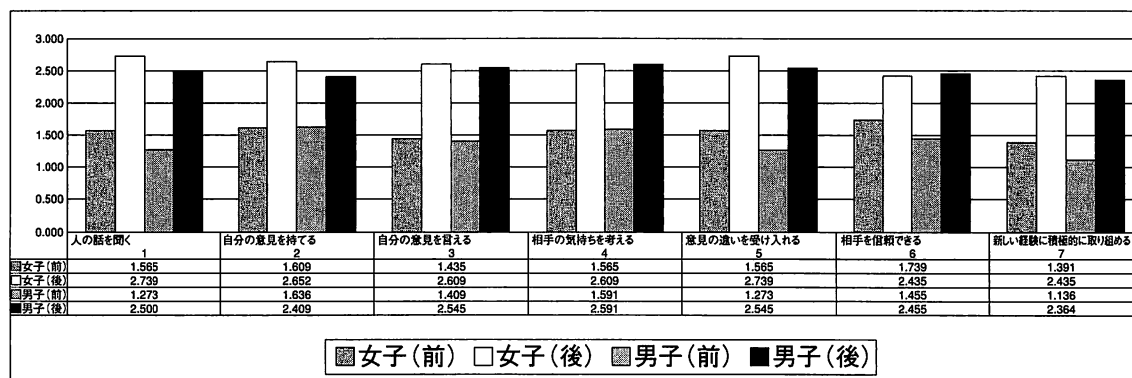
GESSの質問項目は授業の内容とは直接関係のない一般的な考え方の傾向や態度を尋ねるものであるが「キャリア相談事前指導」を受講した者とそうでない者との間では平均値に差があり、なんらかの形で学生の「一般性自己効力感」にプラスの効果があったと考えられる。(表3、図3)

2. 事前指導アンケート結果

「キャリア相談事前指導」の受講が「一般性自己効力感」にプラスの効果をもたらすことは実証されたが、学生自らが「伸びた」と自覚している力は何なのかを調べるため7月の授業終了後「キャリア相談事前指導」受講者全員に対して個別に面接しアンケートを行った。質問内容は「人と関わり、他者のキャリア(生き方)をサポートできる人間になる」という授業の目的から「人の話を聞く」「自分の意見を持てる」「自分の意見を言える」「相手の気持ちを考える」「意見の違いを受け入れる」「相手を信頼できる」「新しい経験に取り組める」「自分のキャリアについて考える」の8項目とした。4月の受講前の得点と7月の時点の

(結果と考察)

表4 「キャリア相談事前指導」で伸びたと自覚すること



得点を0点から3点まで自己申告で記入しグラフ化する方で主観的なプレ・ポストの差を測定した。対象は45名であった。

受容的なコミュニケーション能力に関しては女子が自己評価が高く、特に「人の話を聞く」、「意見の違いを受け入れる」、「新しい経験に積極的に取り組める」については女子が高かった。男子はわずかに上回っていた項目は「自分の意見を持つ」、「相手の気持ちを考える」であった。事後はどの項目も伸びているが特に「キャリアについて考える」は男女とも最も伸びたと自覚する項目であった。「キャリア相談事前指導」はコミュニケーション・スキルについての授業であるが、そこで自らをサポートする側に想定した経験や、上級生との出会い等が、自分の「キャリア」について考える契機になったことがうかがえる。

3. 学生の振り返りから

以下、学生が「振り返り」としてノートに記入した文章の一部をそのまま引用する。

第1回 ガイダンス

- 「聞く」(Hear)の違いは、相手に関心を向けているかどうか。「聴く」には体力・集中力が必要。
「聴く」ことが受け身でないという考えに驚いた。

第2回 聴き方①

- 言葉だけでないNon-Verbalコミュニケーションがあることを知った。
- 共感しながら聴くと話が頭に残る。
- 聴く側の態度や姿勢によって話す側の意識が変わってしまうことを知った。

第3回 聴き方②

- 日常でいかに自分の気持ちを押しつけているか実感した。「促す」ということがとても難しく感じた。
- 聴き手が話し手に「どうしたいのか」気付かせる必要があるということがわかった。

第4回・5回 対立解消 (アサーティブネス)

- 「自分も他人も大事にする」これは私には一番難しいことです。攻撃的になりたくないからノンアサーティブになってます。どこまで相手を尊重すればいいのか迷いました。
- 「自分の中に湧き上がってきたものは財産」という言葉にグッときた。今まではマイナスなことは思っていたが多かったと思う。
- 褒められるって良いことだ。自分で気づいてなかったようなことを言ってくれたとき、新たな自分を発見したようだ。

第6回 先輩の話聞く

- 成功だけでなく失敗もたくさんして、次に活かすことが大切だとおもった。
- 先輩たちと話していると、一つしか違わないのにどうしてこんなに大人なんだろうと思った
- 先輩たちのサポート体験談を聞いて自分にできる範囲(限界)を知ることも大事であるということがわかった。また、サポート=サービスではなく、相手の能力を引き出す、自分も相手も高めることがキャリアデザインであると思った。

第7回・8回 ファシリテーション

- 「自由奔放」おかげでどんどん意見が出て、いいコミュニケーションになったと思う。
- 「1人で考える時間」「2人で考える時間」「グループで話し合う時間」それぞれに意味や良さがあることがわかった。自分は今まで「自分で考える」といわれてもボーっとしてしまいがちだったけれど、この授業を受けて考えられるようになった。
- ファシリテーター役をやらせてもらってみんなの意見の大切さを感じた。意見が出なければ何にもならないし、まとめることもできない。
- 社会人になってからもプレゼン能力とかコミュニケーション能力とも深い関係がある。
- ファシリテーターに頼るばかりでなく自分も積極的に話の流れ作りに参加していくことも大事。
- 多くの人から意見を聞く中で、注意することは主に二つあった。第一に相手の意見に共感したときのリアクションは大きく。そうすることで話し手が安心する。第二に話し手に質問を繰り返しながら意見を掘り下げていくこと。このことで会話が広がっていく。

第9回 模擬練習① 1対1でのサポート活動

- 相談される人は人は自分の考えを押し付けるのではなく、相談者の選択肢をひとつ増やすくらいの気持ちで臨んだ方がいいと思った。

- 相談を受けても答えてないと思う。予め答えを考えとけていうけど、あんまりスラスラ答えられても相談した方は理解しにくいと思う。
- サポーターになった場合は具体案を出すことと、いくつかの道を示してあげることが重要だとわかった。
- 体験談を言うときはただの苦勞話にならないように気をつけたい。
- うまくしゃべるより、うまく行動するより、その気持ちをちゃんと伝えて、お互いに共感することがもっと大切ではないかと思う。

第10回 模擬練習② 集団を対象とするサポート活動

- 1人に向けて話すことと大勢に向けて話すことって根本的に違う。
- 難しいことよりも自分の体験談や感じたことを話したほうが伝わる。
- 人前で話すことは苦手なのでできるだけ話さないようにしていたけれど、これからはそういうわけにはいかないので、だんだん慣れていけたらいいなと思う。
- 言葉だけでは伝わらない。前を向こう。
- あまりメモに頼らずにその場の雰囲気や話せるのがいい。
- 大勢の前で話すのは案外難しい。聴衆の反応、話すときのスピード、表情などにも気を使ながら伝えることが大切である。

第11回 模擬練習③ グループを対象とするサポート活動

- ファシリテーターは声が大きくメリハリがあるとわかりやすいし、意見も言いやすい。
- 会話が止まったときこそファシリテーターが何か言葉を発するべき。「うーん」「何かあるかな」でも他の人が意見を出しやすくなるし考えが気になる。
- 沈黙を上手く使えば意見はもっと引き出せる。
- 場を作るのが大事だと思う。どんなに課題が難しいとしても穏やかな雰囲気なら誰もが話しや

すいと思うからだ。

- もう少し用紙（模造紙）を有効に使えば、もっとまとまって意見が出せたかもしれない。用紙の使い方も周りの人に影響を与える。

第12回 振り返りと実習に向けたガイダンス

- 回を重ねるにつれ、この授業の意味がわかった気がします。
- 相手に対して自分が真剣に向きあうこと、この講義全体を通して学びました。
- いよいよ実習です。ドキドキします。せっかくやるんだから何か実りのあることしたいです。
- 聴き方・話し方について様々な技術があることを知った。実習ではここで学んだことを活用してがんばっていききたい。
- 人と関わる上でとても大切なことを学べた。「事前指導」は終わったけれど学んだことを日常生活に活かして使っていきたい。
- みんなの最後の感想（発表）を聞いていて、すごく成長しているなど感じた。

(考察)

全文は掲載できないが、まず目に付くのは回数を重ねるにつれ、振り返りの文章そのものが長くなり、また内省的な内容が増えていったということである。例えば、アサーティブネスの授業の振り返りでは、ある学生は次第に無口になっていった自分の生育史を語り、それを少しずつ乗り越えようという決意が記されていた。また、グループワークになれるにつれて自分だけでなく、グループの中から受けた刺激、クラス全体の振り返りから、さらに自分を見つめるまなざし育っていったことが窺われた。さらに、全体を通して「思った」「感じた」「学んだ」という語尾が多用され、「勉強」ではなく「今、ここ」での主体的な「学び」があったことが示されたように思う。

IV. 今後の課題

■進捗状況 (2007.12.4 現在)

6時間終了(3コマ)	12名 (うち、レポート提出者 1名)	(25.00%)
4時間終了(2コマ)	15名 (うち、レポート提出者 0名)	(31.25%)
2時間終了(1コマ)	9名 (うち、レポート提出者 5名)	(18.75%)
未実施・不明	12名	(25.00%)
合計人数	48	

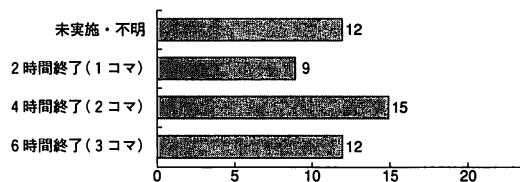


図4 2007年後期の「キャリア相談実習」の実施状況

1. 「自主性」は身に付いたのか

「事前指導」の授業そのものは学生にとってはおおむね好評であった。「あと半年やりたい」という声も聞いた。入学直後であったこともあり、少人数によるグループワーク、必ず誰かと何かを話さなくてはいけない授業は時にはプレッシャーでもあったろうが、それ以上に楽しみであったようだ。当初固い態度であった男子が「FELOR」をスキルとして学ぶと、ぎこちない笑顔をみせるようになり、回数を重ねるうちに、いつしか自然な笑顔になっていく。「コミュニケーション・スキル」というと何やら味気ないが、誰でもが練習で身につけることができるということ、またスキルを獲得するプロセスに気づきがあるという意味で「コミュニケーション」を「能力」ととらえるよりも有用であるように思う。

しかし、いざ「キャリア相談事前指導」を終え、自主的に実習先を探す、選ぶ、という段階になると実績は伸びなかった。自ら母校に働きかける等、当初、筆者らが想定していた「自主的に取り組む」学生は45名中1名、ハプニング的に帰省先で幼稚園や学童保育に行き当たった例が数例、また、筆者らが提案したNPOでの実習にエントリーしたのも3名のみ、中学校の実習では、エントリー数

が中学側の要望に足りず、4年生を同行させることでなんとか6回の実習を終えた。後期の「キャリア相談事前指導」の授業の中にサポーターとして組み入れるときも、自主的に応募してきた学生は少数であり、筆者らの直接の呼びかけでエントリーしたものが多く。内容は同級生の授業の補助なのだが、それでも一人では不安で「〇〇さんと一緒にいいですか」とペアで入ることが多かった。「キャリア相談事前指導」はあくまで「ピア・サポート」というよりも「ソーシャル・スキル・トレーニング」であったということ、実習に赴くという行動に移るためには、更なるプロセスが必要であることを痛感した。(図4)

2. 「計画する力」はついたのか

基本的な「ピア・サポート・トレーニング」においては、小学生であれ中学生であれ「個人プランニング」のプロセスを設ける。今回は大学生であることも踏まえ「個人プランニング」は既にできることを前提にした。むしろ個人よりも合宿サポーター等・集団で活動する際の「集団によるプランニング」が必要ではないかと考えた。そこでファシリテーションを授業の中に複数回取り入れた。そして授業の中で「どんな実習にしようか」という話し合いのテーマとして「プランニング」を扱った。しかし、学生にとって「プランニング」はファシリテーションでのいわば「ネタ」であってそれ以上のものには深化しなかったように思う。まず、今現在の自分の出来ること、興味、行動しやすい分野などを、個人に分析させ計画する力を身につけるワークシートの開発やそれを使った授業の方法を今後は工夫したい。

3. 「先輩サポーター」を活かす

前期の「先輩サポーター」はオリエンテーション合宿のサポーターの2年生を中心に呼びかけを行い、その他、学内自主活動を行っている3、4年生が加わった。「先輩サポーター」の学年については、2年生には2年生なりの、4年生なら4年生なりの良さがあるように思う。異なる学年の

学生がひとつの授業の中でともにグループワークを行い、さらにフィードバックを「先着サポーター」からももらうことは、1年生にとっても、我々大人にとっても、新鮮な経験であった。「教える」のではなく「学び」を促進する授業において「先輩サポーター」にいかに関与を与えるか「先輩サポーター」がいかに関与できる雰囲気を作るかはクラスの雰囲気づくりに重要である。そこにも教員やアドバイザーの力量が問われてくるように思う。遅刻する者やグループにうまく入れない1年生に対して「今、何をしているか」を説明し、暖かく自然にグループに迎え入れる力が学生サポーターにはある。「先輩サポーター」から「朝から大変だけど来週は遅刻しないで来ようよ。僕たちも来ているんだから」と声をかけられた1年生は次の回には遅刻をせずに来る。「先輩サポーター」による励ましは、我々大人とはちがう深度で1年生に届く。また、学生サポーターの感想や意見も取り入れることが授業評価にも多いに役立つと考える。「先輩サポーター」も教員もキャリア相談アドバイザーもお互いが「ピア」になれる授業は1年生の目には新鮮に移ったことであろう。後期以降は、同学年の学生も「授業サポーター」として導入しているが、今後も「先輩サポーター」を確保することは、当初の思惑を超えて重要になってきていると筆者は考える。

V. 結び

本プログラムを設計するに当たり「サポートする力をつける」「サポートする側の体験をすることが当初の目標であった。しかし、授業を進めるにつれてそれ以前に「サポートされる体験」があることが重要なのではないかと考えるようになった。「相談される力」よりも「相談する力」、他者の援助を求め、それを表現することがまず学生たちにとって必要なのではないか。例えば学生たちの気づきの中で、「傾聴」であれば「相談する側（自分）のわかりやすい話し方も大切ではないか」という感想が少なからずあり、また「アサーション」を通じて自分の気持ちは何でも感じてい

いこと、「ファシリテーション」を通じて批判厳禁のルールの素晴らしさに感動する。いわば自己開示の承認の上に、「他者をサポート」することが位置付けられなければ、それは苦しい経験なのではないか。

「キャリア相談事前指導」の授業の中で「先輩サポーター」を導入したことは「先輩サポーター」にとっては「サポートする経験」であり、1年生にとっては「サポートされる経験」であった。また、数々の自主活動に携わってきた上級生にとっても自分たちが体験的に学んできたことを再定義され承認される新鮮な経験であったように思う。本プログラムの目的はあくまで、低学年のうちに「サポートする経験」を行うものであるが、3、4年生にこそふさわしい、後輩に対する「ピア・サポート」がある。4年生が就職活動や卒論を終えて大学生活を終わりにするのではなく、なお後輩をサポートする活動を続けることが、卒業後に属する会社や家族、地域コミュニティといった集団の中で、サポート力を発揮することに直結する経験になったのではないだろうか。そして、授業の中で、教員・相談アドバイザー・先輩サポーター、そして、授業に参加する1年生の間の相互作用で、お互いの気づきがあることが、この授業の持ち味であり、暖かい人間関係、コミュニティづくりの一つの経験になることを期待する。

なお上記の課題について改定を試みた2007年度後期「キャリア事前指導」「キャリア相談実習」についての報告・分析は次回の報告に譲るものとする。

参考文献

- コール, T バーンズ 亀山静子・矢部亜矢 (訳) (2002) 「ピア・サポート実践マニュアル」川島書店
- 濱名篤, 河嶋太津夫 編著 (2005) 「初年次教育歴史・理論・実践と世界の動向」丸善株式会社
- 石崎淳一 (2007) 「大学生による高校生の性的活動への心理的介入—ピア形式のAbstinence Education (A・E) の試み—」日本臨床心理学会 第6回大会 発表論文集 pp.238
- 香川順子 (2004) 「女子大生を対象とした自己発見支援プログラムの開発と評価—初年度教育の視点から—」日本教育工学会論文誌 第28号 pp.233-236.
- 松田文子・三宅幹子 (2006) 「大学生による学校現場でのピア・サポート訓練の試み—児童・生徒の自己効力感・自尊感情・社会性における効果—」福山大学人間文化学部紀要 第6号 pp.1-12
- 三宅幹子・山崎理央・松田文子 (2006) 「大学生による学校現場でのピア・サポート訓練の試み—実践方法について—」福山大学人間文化学部紀要 第6号 pp.41-52
- 三宅幹子・山崎理央・松田文子・橋本優花里・平伸二 (2005) 「大学生へのピア・サポート訓練による自尊感情や自己開示、社会的スキルへの効果の検討」福山大学人間文化学部紀要 第5号 pp.19-29
- 森川澄夫 編 (2002) 「学校でのピアサポートのすべて」ほんの森出版
- 中出佳操 (2003) 「大学生によるピア・サポート活動とその意義」北海道浅井学園大学人間福祉研究 題6号 pp.85-99
- 中出佳操・今野礼子・青池美紀・川村道夫 (2004) 「学生相談の現状とピア・サポート活動の活用に関する研究」北海道浅井学園短期大学部部紀要 第42号 pp.227-234
- 佐藤望編著 (2006) 「アカデミック・スキルズ 大学生のための知的技法入門」慶応大学出版会
- 杉村和美・小倉正義・加藤大樹・松岡弥玲・山田奈保子 (2006) 「ピア相談と学生の主体性を取り入れた大学でのピア・サポート活動—名古屋大学における実践を通して—」青年心理学研究、第18号 pp.51-56
- 小川康弘 (2006) 「ピア・サポート活動」ピア・サポーターが活動する学校 ～とらえ方・トレーニング・サポート活動～ 生徒用テキスト中学校・高等学校編 (三訂版)
- 内野佛司 (2003) 「広島大学ピア・サポート・ルーム初年度の活動に関する考察」学生相談研究、第25号 pp.232-242