

報告1 「キャリア相談事前指導」「キャリア相談実習」現状と課題：初年次教育・ピア・サポートの観点から

高瀬, さち子 / 津久井, 達也 / 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)

6

(開始ページ / Start Page)

221

(終了ページ / End Page)

245

(発行年 / Year)

2009-02

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00007554>

〈報告1〉

「キャリア相談事前指導」「キャリア相談実習」 現状と課題

—初年次教育・ピア・サポートの観点から—

法政大学キャリアデザイン学部キャリア相談アドバイザー 上原 加津美
高瀬 さち子
津久井 達也

I はじめに

2007年度から始まった法政大学キャリアデザイン学部のプログラム「大規模私大での大卒無業者ゼロを目指す取り組み—学生が行なう『キャリア相談実習』による職業意識の質的強化—」が3年目を迎えた。300人余りの学生が事前指導を終え、実習に臨んでいる。現在も150人余りの学生が事前指導を継続中である。ここで改めて、本プログラムの2年間の成果を報告する。

第I節では、日本の初年次教育を概観し、その中にこのプログラムがいかに位置づけられるのかを考える。第II節では2008年度の「キャリア相談事前指導」の検証を行う。第III節では2007年度・2008年度の「キャリア相談実習」について報告を行い、第IV節に高校での「キャリア相談実習」の実例を挙げる。第V節では以上の実践を振り返り、第VI説で「キャリア相談実習」の意義と今後の課題について述べる。

1. 初年次教育としての「キャリア相談事前指導」「キャリア相談実習」

キャリアデザイン学部では、2007年度入学者から「キャリア相談実習」、「キャリア相談事前指導」を必須科目としている。「キャリア相談実習」とは、直接人と関わり、なんらかのサポート活動を

6時間以上行うというものである。対象は基本的に1年生で、低学年のうちに主体的に人をサポートする体験を持つことから、自主性を育み、ソーシャルネットワーク・スキルを獲得することを目標としている。「キャリア相談事前指導」はその事前学習であり、コミュニケーション・スキルの基本を少人数の体験型授業で学んでいる。⁽¹⁾

2. 日本における初年次教育

「初年次教育 (First Year Experience)」とは文字通り大学1年生に対する教育プログラムであり、Experienceという名称が示すとおり、正課授業のみならず、課外活動や寮生活、友人関係、教職員との関係、ボランティア活動、地域社会での活動など、大学初年次の様々な経験を視野に入れていた包括的なプログラムである(濱名, 2007)。アメリカにおける初年次教育導入のピークは、大学新入生が多様化し、進級率の低下、中退率の増加が問題化し、また大学の教育効果に対する社会的アカウンタビリティが求められた1980年代であるが、日本においては90年代である。(山田礼子, 2007)。以来、高校から大学への円滑な移行とその後の学生生活への連関を目指した初年次教育の重要性は多くの大学で認識され、様々なプログラムが実施されている⁽²⁾が、その概念は一様とはいえない。

わが国における初年次教育についての大規模な

調査としては2001年に私学高等教育研究所が導入教育グループが全国の学部長を対象に実施した「私立大学における1年次教育に関する調査」があり、その中で80.9%の大学が何らかの方法で初年次教育を行っていると考えている。この調査はあらかじめ初年次教育を

1. 補習教育
2. スタディ・スキル
3. スチューデント・スキル
(大学生に求められる一般常識や態度)
4. 専門科目への導入

という4領域に定義した上で実施状況を尋ねるものであった。その結果、明らかになったのは、補習教育や導入教育と初年次教育の概念のとらえ方が大学や学部によって多様であること、実施状況としては、「スチューデント・スキル」よりも「スタディ・スキル」が重視されていることであった。

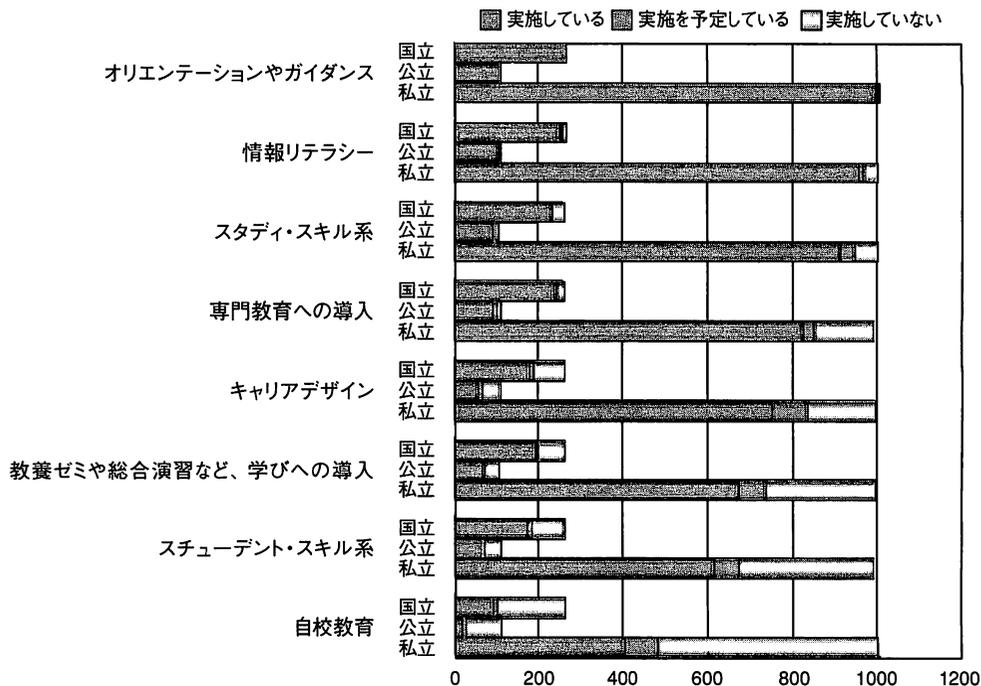
また、山田礼子(2007)は日米のデータを検証し、教育内容については「アカデミック・スキル」

(文章作成、読解力、論理的思考、問題解決力等)、「学生生活と社会生活スキル(キャリア・専門分野選択・動機づけ等)」、「内面的アイデンティティ(自尊感情・帰属意識等、今後のキャリア形成に影響を及ぼすもの)」の3因子が得られたとする。その日本的特徴としては「内面的アイデンティティ」よりも「アカデミック・スキル」と「学生生活と社会生活スキル」に重きを置いている点だという。⁽³⁾

次に行われた大規模な調査としては2007年度に国立教育政策研究所が実施した「大学における初年次教育に関する調査」がある(図-1)。2007年度調査で補習教育を初年次教育とは切り離し、初年次教育を以下の8領域に整理している。

1. スタディ・スキル(レポートの書き方、図書館の利用法、プレゼンテーション等)
2. スチューデント・スキル(学生生活における時間管理や学習習慣、健康、社会生活等)
3. オリエンテーションやガイダンス(フレッ

図-1 初年次教育の実施状況(領域別)



「2007年度大学における初年次教育に関する調査 基礎集計」より

シユマンセミナー、履修案内、大学での学び等)

4. 専門教育への導入（専門の基礎演習等）
5. 教養ゼミや総合演習など、学びへの導入を目的とするもの
6. 情報リテラシー（コンピューターリテラシー、情報処理等）
7. 自校教育（自大学の歴史や沿革、社会的役割、著名な卒業生の事績など）
8. キャリアデザイン（将来の職業生活や進路選択の動機づけ、自己分析等）

2001年度調査と比較してみると「オリエンテーション」「スタディ・スキル」「情報リテラシー」が90%以上、「専門教育への導入」が85%と高いが、2001年度調査では18%にすぎなかった「スケジュール・スキル」が63%に広がってきている。また、「自校教育」も37%である。「キャリアデザイン」も項目に加えられていることから入学時、すなわち高校から大学への円滑な移行だけでなく、その後の学生生活へと繋がる「内面的アイデンティティ」の形成も初年次教育の視野に入ってきたことが伺われる。

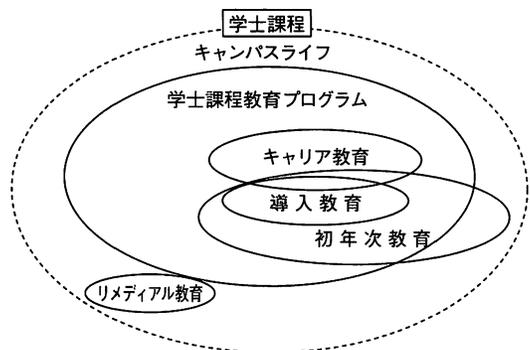
2007年度には文部科学省中央教育審議会大学分科会制度・教育部会による「学士課程教育の在り方に関する小委員会の審議経過報告」が公表され、初年次教育が「高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸条件を成功させるべく、主として大学新入生を対象に作られた総合的教育プログラム。高等学校までに習得しておくべき基礎学力の補完を目的とする補習教育とは異なり、新入生に最初に提供されることが強く意識されたもので1970年代アメリカで始められ国際的には「First Year Experience（初年次体験）」と呼ばれている」と明文化された。また大学は「学びの動機づけや習慣形成に向けて、初年次教育の導入・充実を図り学士課程全体の中で適切に位置づける」ことが求められ初年次教育は学士課程教育の一形態として明確に位置づけられている。

日本における初年次教育の効果については大都

市近郊の2003年度大学新入生に対して3年間6回に渡って行ったパネル調査がある（白川，2007）。調査では「学習」、「対人関係」、「生活全般」について前年度と比べてうまくいっているかどうかを学生に尋ねた。「学習」については初年次は半数が不適応だが、学年が上がるにつれて7割にまで改善しており、継続的な適応の促進が必要であることを示している。一方、「対人関係」、「生活全般」については6月時点で半数が適応しているものの、その後の改善は乏しく大学入学直後になんらかの対策を行うことの重要性を示している。

また、初年次教育の効果について濱名（2007）は、学生生活を貫くもの、自らの生き方を考える契機、いわばキャリア教育として重要性であるとし、「学生を就職という“出口”から目標に向けてナビゲートしていたキャリア教育と、“入り口”から大学生活を円滑に移行させようとしてきた初年次教育が意外に近い位置関係になっているのかもしれない」と述べている。（図-2）

図-2 初年次教育・導入教育・キャリア教育・リメディアル教育との関係（概念図）



濱名篇「日本の学士課程における初年次教育の位置づけと効果」より

社会への出口としての就職率だが、しばらくは50%台半ばを推移していたが、平成19年度学校基本調査報告書によれば67.6%と好転している。しかし、いったん社会に出ても大卒者の3割が3年以内に離職し、うち6割が正規雇用につくものの、ひとたび非正規雇用になったものが再び正規雇用

につく割合は3割に満たない。例年11～12%の大学中退者を進路未決定に加えた場合、大学入学者の6割が25歳までの間に一種の“進路挫折”を経験する現状がある。社会・経済的状况もさることながら、こうした現状に、教育機関の大学として“出口”より前に、できれば“入り口”として大学ができることのひとつに初年次教育、自らのキャリアを考える契機があるのではないだろうか。

3. キャリアデザイン学部らしい初年次教育として

山田(2005, 2007)は、初年次教育は必ずしも画一的な必要はなく、大学や学部個の精や理念、を含んだものであり、かつまたその大学・学部の学生の特徴を把握した、その大学の学生文化を考慮する必要があるのではないかと述べている。さらに、主体的なびとモチベーションを高めるものとして、座学にとどまらない「アクティブ・ラーニング」⁽⁴⁾、「サービスマーケティング」⁽⁵⁾といった体験的な学びの有効性を述べている。

キャリアデザイン学部は、文化・教育・経営を3本柱とするいわば総合的な学部であり、入り口から専門が決まっている多くの学部とは異なる個性がある。だからこそ、学生達に主体的に選択し、学ぶ機会を提供する体験的な学びはこうした学部の初年次教育として有効だろう。

それでは、キャリアデザイン学部において、学生文化を考慮するとはどのようなことだろう。本学部では2003年度の創設以来、学生たち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ピア・サポート活動を立ち上げてきた(例えば履修相談会、新入生合宿サポーター、ゼミ紹介イベント活動など)。学部では、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がより積極的、より自主的に自らのキャリアを形成していくことを目の当たりにしてきた。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。そこで、「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、「キャリア相談実習」およびその事前指導としての「キャリア相談事前指導」を必修科目とした。

「キャリア相談実習」とは広義のピア・サポート活動といえる。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、支援する活動であり、学生同士という身近で気軽な関係で取り組みしかも、影響力が大きく、支援する側も成長が期待できる。

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だったと思われる(森川, 2002)。その後「総合学習の時間」設置と期を一にして、様々な活動が取り組まれ「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。

クラスや学校の暖かい雰囲気づくりや、いじめや不登校の予防、対人関係の向上に効果的であるとして、当初は小中学校・高等学校の生徒を対象に行われてきた。しかし、今日では、子どもから始まり、PTA活動や、養護教諭が主催する保護者対象の講座など、親を対象とした組織的な実践例も報告されている(本多, 2008)。

大学におけるピア・サポート活動は2000年から広島大から始まり、2006年からは名古屋大学でも導入された。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。また、学内で行われる活動は、オリエンテ

ーション時期に集中し、継続的に行われる活動としては、先の広島大や名古屋大学などの少人数によるカウンセリングや活動学習サポート（例えば立命館大学、秋田大学など）が一般的である。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）、小中学生に対して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、ピア・サポート訓練を行う福山大学の試み（山崎ら，2006）等がある。

一方、本学部の取り組みは、新入生全員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。授業は必ずしも心理や教育ではない様々な専門分野の教員が担当し、実習先の紹介は大学側も行なうが、学生の自主開拓も奨励する。活動は、計6時間以上とし従来のインターンシップの短期型に近い。実習に赴くのは、1・2年生であり上級生とのチームは必ずしも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。そのため、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。

4. 「キャリア相談実習」・「キャリア相談事前指導」

まず、改めて「キャリア相談事前指導」と「キャリア相談実習」の概要を述べる。「キャリア相談事前指導」とは週1回90分の授業を前期12回、後期13回行った。学生の人数は1クラス20人前後、グループワークを中心とし、「聴く」、「先輩たちの体験に学ぶ」、「自分の意見を言う（アサーション）」、「話し合う（ファシリテーション）」を大きな柱とした。授業は大学教員とキャリア相談アドバイザーがT・T形式で行った。また上級生

をサポーターとして募集し、グループワークの補助として、またピアサポート体験のキャリアモデルとしての役割を与えた。対象は大学1、2年生男女、2007年度は前期48名・後期165名、2008年度は前期165名・後期158名である。

次に「キャリア相談実習」について説明する。「キャリア相談実習」とは1対1の狭義の相談活動（例えばカウンセリングのような）のみならず、直接人と関わり、なんらかのサポートを行う広義のサポート活動であり、「ピア・サポート活動」と括することもできる。実習は6時間以上を行うこととし、学内で募集している履修相談会サポーターや新入生合宿サポーターのほか、学生が独自に持つフィールド（母校での部活サポートやボランティア活動）での既存の活動や、新たにキャリア相談アドバイザー、教員が開拓した地域援助や、国際交流などもサポート活動として認めた。また、「キャリア相談事前指導」の授業でのプランニングを通して、1人暮らしの学生の交流会や、出前のコミュニケーション・トレーニングなどの新たな活動も始まり、広がりを見せている。

II キャリア相談事前指導の検証

1. 「キャリア相談事前指導」の概要

「キャリア相談実習」に学生たちを向かわせるために設けたのが「キャリア相談事前指導」である。「キャリア相談事前指導」を履修し、単位取得した者のみが、「キャリア相談実習」を履修できる。「キャリア相談事前指導」の第1回～第13回の講義内容を以下に示す。

- 第1回 ガイダンス
- 第2回 聴き方①
- 第3回 聴き方②
- 第4回 実習例の紹介
- 第5回 自分の意見を言う①：アサーション
- 第6回 自分の意見を言う②：アサーション
- 第7回 グループで話し合う①

：ファシリテーション

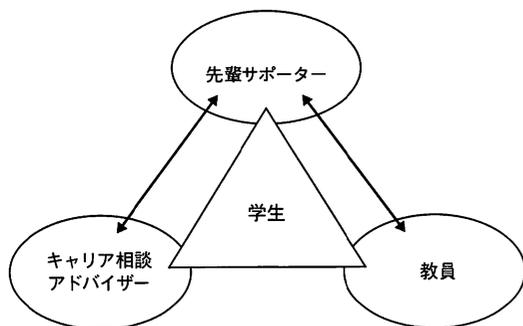
- 第8回 グループで話し合う②
：ファシリテーション
- 第9回 模擬練習①：
「1対1」のサポート活動の練習
- 第10回 模擬練習②：
「1対集団」のサポート活動の練習
- 第11回 模擬練習③：
「グループ」に対して相談活動をする
練習
- 第12回 模擬練習④：
「キャリア相談実習」の計画作り
- 第13回 「キャリア相談実習」のガイダンス

「キャリア相談事前指導」では、聴き方、自分の意見の言い方、グループでの話し合いの進め方など、を中心としてコミュニケーション・スキルやソーシャルスキルの基本を修得させることを目的としている。

「キャリア相談実習」を行うための事前トレーニングとして「キャリア相談事前指導」が設けられている以上、つねに実習場面を念頭に置く形でのアクティビティやロールプレイ、グループワーク等を組んでいる。授業は、基本的に参加型のものであり、教員からの一方的な講義調で進められる時間帯は少ない。そうした授業形態を可能にするために、1クラスの履修人数には制限を設け、20名前後の少人数授業として運営している。

また、「キャリア相談事前指導」の授業構成者を図-3に示す。授業進行をリードするのは教員

図-3 キャリア相談事前指導の授業構成者



であるが教員⁽⁶⁾・キャリア相談アドバイザー・先輩サポーターが学生を見守り、安全で温かな雰囲気づくりをこころがけ、学生の主体的なワークを促進するように働きかけることがこの授業の特徴である。

2007年度前期に2クラス、後期に8クラス（全て1年生）、2008年度前期に8クラス（1年生2クラス、2年生6クラス）が開講された。2007年度履修者は219名であり、そのうち単位取得者は212名、2008年度履修者は164名であり、そのうち単位取得者は160名である（表-1）。単位取得者は97.1%であり、単位未取得者は少ない。このように単位未取得者が少ないことの要因として、授業に「アイスブレイク」、「場作り」などを取り入れていること、先輩によるピアサポーター、T・T形式による指導、外部講師による講義など学生に対する多くのサポーターがいることがあげられる。これらによって、学生が授業に参加する意欲を向持続させていることや、クラスの雰囲気作りができていないのではないかと考えられる。

表-1 2007年度と2008年度（前期）の履修者と単位取得者

	履修者	単位取得者
2007年度	219名	212名
2008年度(前期)	164名	160名

2. 「キャリア相談事前指導」の効果

(1) 2007年度前期

上原（2007）は、「一般性自己効力感」を用いて「キャリア相談事前指導」の効果を検討した。バンデューラ（2007）によると、「一般性自己効力感」とは「ある結果を生み出すために必要な行動をどの程度うまくできるか、という個人の確信」のことをいう。「キャリア相談事前指導」を受講している群と受講していない群を受講前後において、一般性自己効力感尺度“General Self-Efficacy Scale”を用いて変化を測定しところ、授業を

受講している群が有意に上昇したということを明らかにしている。

(2) 2007年度後期

さらに、上原(2007)は、第1回(9月)、第2回(12月)に「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「人の話しを聞く」、「自分の意見を言う」、「自分の意見を持つ」、「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む」、「自分のこれまでの人生(キャリア)について考える」、「自分のこれからの人生(キャリア)について考える」の9項目から成る「事前指導アンケート」を行った。

第1回と第2回を比較した結果、「キャリア相談事前指導」の授業を通して、男子は、自分自身について深く振り返ることにつながり、女子は様々なコミュニケーションスキルが向上したと実感し、よりこれからのキャリアについて考えることにつながったと報告している。

(3) 2008年度前期のキャリア相談事前指導の効果測定

キャリアデザイン学部は、「個人が自らキャリアデザインする力」、「人々のキャリアデザインを支援する力を育てる」という理念をあげている。つまり、他者と関わることによって自己を成長させるということである。そこで、効果測定のために以下の二つの尺度を用いることにした。対象はキャリアデザイン学部生151名(男子68名、女子83名)であった。

①相互独立的・協調的自己観(高田, 2000)

高田(2000)によると、「相互独立的自己観」と「相互協調的自己観」に分類される。

「相互独立的自己観」とは、「個人は他者とは分離・独立している存在で独自性を主張することが必要であるという自己観」と定義され、「個の認識・主張(項目例:自分の意見をいつもはっきり言う、いつも自信をもって発言し行動する)」と「独断性(項目例:自分でいいと思うのであれば

他の人が自分の考えを何と思おうと気にしない)」の2つに分類される。

「相互協調的自己観」とは、「人は個人的ではなく、さまざまな人間関係の一部になりきることが重要であるという自己観」と定義される。「他者への親和・順応(項目例:自分がどう感じるかは一緒にいる人による)」と「評価懸念(項目例:人がどう思っているのか気にする、他人の視線が気になる)」の2因子構造とされている。それぞれ4件法であった。

②経験成長目標(黒田・桜井, 2001)

黒田・桜井(2001)によると、「相互独立的・協調的自己観」に加えて、「自分とは違った性格や考えをもつ人と積極的に関わってみるという経験を通して、自己を成長させることを目的として行為を行う」と定義される。1因子構造とされている。4件法であった。

(4) 効果の測定結果

「相互独立的自己観(「個の認識・主張」、「独断性」)」、「相互協調的自己観(「評価懸念」、「他者への親和・順応」)」、「経験成長目標」の項目の平均値を算出することにより、「個の認識・主張」得点、「独断性」得点、「評価懸念」得点、「他者への親和・順応」得点、「経験成長目標」得点とした。

授業前後のそれぞれの尺度得点を算出し、男子と女子を分けて平均値の差の検定を行った。検定の結果、男子においては「経験成長目標」について有意な傾向が見られた($t=1.67$, $p<.10$)(図-4)。男子は授業を通じて、人間関係を媒介として自己を成長させる動機づけが向上したことが分かる。女子においては、「評価懸念」について有意な差が見られ($t=4.15$, $p<.001$)、「個の認識・主張」については有意な差がみられた($t=2.49$, $p<.05$)(図-5)。女子は、授業を通じて他人の視線が気にせず、自分の意見をはっきり言うことができるようになった、と考えられることがわかる。

表-2 男子における各因子の平均値

	授業	N	得点	標準偏差	t値(df)
評価懸念	前	68	3.09	0.76	1.11
	後	68	3.01	0.72	(67)
他者への親和	前	68	2.75	0.58	0.01
	後	68	2.75	0.46	(67)
独断性	前	68	2.57	0.72	0.22
	後	68	2.58	0.62	(67)
個の認識・主張	前	68	2.60	0.74	0.01
	後	68	2.60	0.69	(67)
経験成長目標	前	68	2.23	0.56	1.67
	後	68	3.31	0.54	(67)

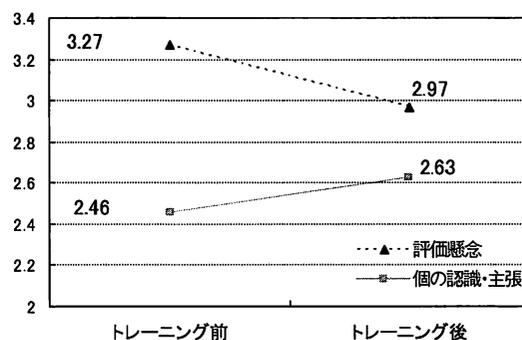
図-4 男子の「経験成長目標」得点についてのトレーニング前後の変化



表-3 女子における各因子の平均値

	授業	N	得点	標準偏差	t値(df)
評価懸念	前	83	3.27	0.61	4.14
	後	83	2.97	0.71	(82)
他者への親和	前	83	2.82	0.49	1.19
	後	83	2.76	0.42	(82)
独断性	前	83	2.45	0.53	1.59
	後	83	2.55	0.60	(82)
個の認識・主張	前	83	2.47	0.69	2.49
	後	83	2.63	0.65	(82)
経験成長目標	前	83	3.36	0.37	1.04
	後	83	3.32	0.45	(82)

図-5 女子の「評価懸念」、「個の認識・主張」得点についてのトレーニング前後の変化



3. 今後の課題

2007年度、2008年度の測定結果からキャリア相談事前指導の授業を通して、「自己効力感」、「相互独立的—協調的自己観」、「経験成長目標」などに成長的効果があるといえよう。しかし、問題点としては、男子、女子による変化の違いがあげられる。

2007年度の授業アンケートによれば、女子はコミュニケーションスキルを上昇したが、男子はそうではない。また、2008年度前期にて測定した「相互独立的自己観—協調的自己観」において、女子は、「評価懸念」が減少し、「個の認識・主張」が上昇しているが、男子は、変化がみられなかった。このように、男女に違いが見られたことは、男子と女子の「態度」の相違が考えられるかもしれない。

また、この「キャリア相談事前指導」の目的は「スキルの修得」なのか「態度の修得」なのかという議論がなされている。学生が「キャリア相談事前指導」を通じて、「スキル」や「態度」をどの程度修得しているのかを確認するための測定も必要であろう。オールポート(1995)によると、「態度」とは、「関連するすべての対象や状況に対する個人の反応に対しての直接的かつ力動的な影響を及ぼす、経験に基づいて組織化された精神のおよび神経的準備状態」である。そこで、男子、女子ともに効果を引き出すようなプログラムに修正していく必要があると考えられるであろう。

キャリア相談アドバイザーとして授業にて観察した見解として、女子はかなり活気があり積極的に授業に取り組んでいる反面、すべての学生ではないが男子は活気に乏しく、消極的な態度が見ら

れたということである。それらも男子と女子の影響に差がでているようにも考えられるのではないだろうか。

さらに、モチベーションの高い学生と低い学生に対する授業への「態度」の相違も考えられ、それについても対処できるような授業プログラムに修正する必要性も考えられる。

以上のように、さまざまな効果の検証を行っており実際に成長的効果を得ている実証も報告してきた。しかし、常に問題意識を持って、「キャリア相談事前指導」で修得すべき点を新たに見出すことも課題であろう。今後、これらの課題をふまえ心理的な側面の測定はもちろん、到達目標を設定するなど実際に学生の成長を確認するような検証を続け、授業の内容に反映させていきたいと考えている。

Ⅲ 「キャリア相談実習」の現状と課題

1. はじめに

「キャリア相談実習」は2007年度及び2008年度入学生の必修科目である。その内容は、「キャリア相談事前指導」履修後に、内容の異なる2時間以上の実習（1対1の相談活動のみならず、人と直接関わり、なんらかのサポートを行う活動）を3回行う。そして実習終了後、それぞれについてのレポートを提出し、成果報告会で振り返りを行う、というものである。体験学習に必要なソーシャルネットワークング・スキル獲得のための事前学習、体験学習、体験についての振り返り、という構成をとっている。これは、体験学習を事前と事後の学習によって挟み込むことにより、体験学習が単なる一回限りのイベントになってしまうことを防ぐと共に、体験学習の教育的効果を学生の中に根付かせることを目的としている。

ここでは「キャリア相談事前指導」の単位を取得した2007年度生と2008年度生に分けて、現状を分析する。2007年度生は「07年度事前指導終了者」とし、212名である。同様に2008年度生は「08年度前期事前指導終了者」とし、160名であ

る。尚、実習内容やフィールド等の分析には「キャリア相談Web」へ提出されたレポートを用いた。また実習回数については、個人のレポート数に基づいている（2008.10.31現在）。

2. 「キャリア相談実習」の現状

(1) 「07年度事前指導終了者」について

まず「07年度事前指導終了者」の「キャリア相談実習」単位取得状況である。2008年度前期までに「キャリア相談実習」の単位を取得した者は212名中92名で、全体の43%が取得している（図-6）。

次に「07年度事前指導終了者」の実習対象者別としては、大学生に対する実習が59%、次いで小学生（12%）、高校生（7%）、中学生（6%）を対象とした実習が多く見受けられる（図-7）。フィールド別では「学校」が圧倒的に多く（74%）、次いで「地域・イベント」の実習が12%となっている（図-8）。

学部やキャリア相談実習準備室、教員などから実習の場を紹介したものを「大学側紹介」とし、これは「07年度事前指導終了者」の全体の80%を占めていることがわかる（図-9）。また、大学側紹介の実習では、学内におけるものが76%、学外でのものが24%である（図-10）。実習の内容としては、学内では新入生に対する合宿サポーターや履修相談会ピアアドバイザー、「基礎ゼミ」サポーターなどが多く、学外では児童館や、高校及び中学校でのグループワーク補佐、若者就労支援施設でのサポート活動などが目立った。

一方、自ら実習先を創出し、活動したものを「自主開拓」の実習とし、これは全体の20%である（図-9）。その中で学内での実習が72%、学外でのものが28%となっている（図-11）。実習の内容としては、学内では「一人暮らし交流会」が多く、学外では母校での部活動支援とキャリア相談が多い。その他には地域において、幼児からお年寄りまで幅広い年代を対象とする活動が多数見られた。

以上のように大学側紹介、自主開拓の実習共に、

「2007年度大学における初年次教育に関する調査 基礎集計」より

学内での活動が多いことがわかる。これは、実習を行っている時期が春休みから前期セメスターにかけての期間であり、オリエンテーション期間でのサポート活動（新入生に対する合宿や履修相談会、「基礎ゼミ」や「キャリアデザイン学入門」

の授業等での活動）が集中したためである。また、自主開拓の実習では「一人暮らし交流会」という、一人暮らしの新入生をサポートするという活動が行われ、これもオリエンテーションの時期を意識した内容となっている。

図-6 「07年度 事前指導終了者」単位取得者と未取得者

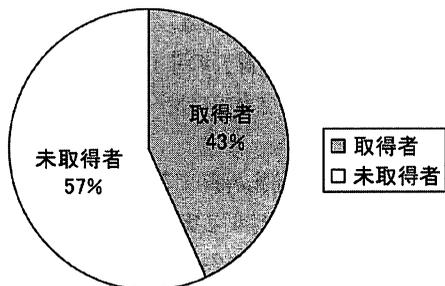


図-9 「07年度 事前指導終了者」実習先

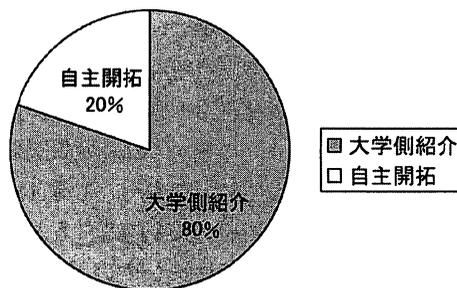


図-7 「07年度 事前指導終了者」実習状況対象別

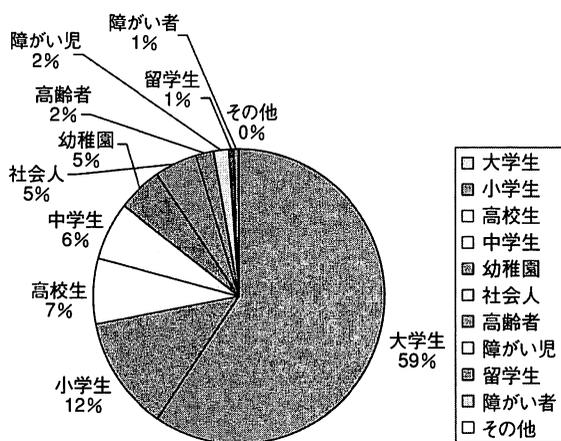


図-10 「07年度 事前指導終了者」大学側紹介内訳

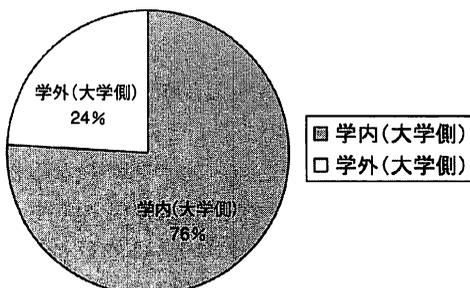


図-8 「07年度 事前指導終了者」実習状況フィールド別

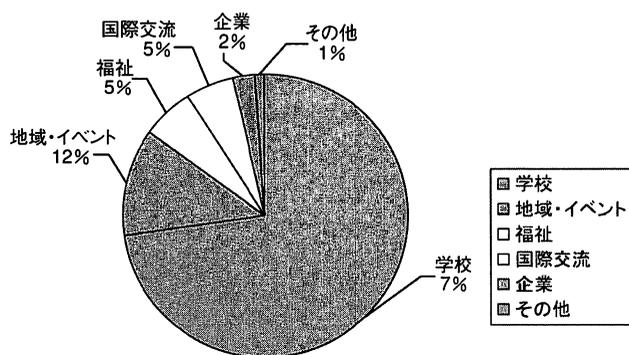
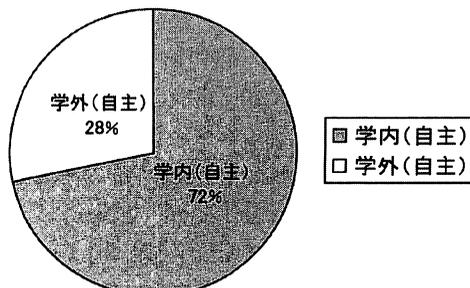


図-11 「07年度 事前指導終了者」自主開拓内訳



(2) 「08年度前期事前指導終了者」について

次に「08年度前期事前指導終了者」は、2008年10月31日現在「キャリア相談実習」を履修中であり、継続して実習を行っているために途中経過での分析となる。レポートを1回以上提出した者は160名中101名で、即ち63%の学生が既に何らかの実習を行っていることとなる。

「08年度前期事前指導終了者」の実習対象者別としては、大学生に対する実習が31%、次いで留学生(23%)、高校生(18%)の順で多くなっている(図-12)。フィールド別としては、学校が53%、国際交流が23%、地域での活動やイベントのサポート(地域・イベント)が19%で、そのほとんどを占める(図-13)。

大学側紹介の実習が全体の86%であり(図-14)、その中で学外におけるものが62%と、「07年度事前指導終了者」に比べて学外での活動が増えている(図-15)。また、自主開拓の実習は全体の14%であり(図-14)、これは全て学外での活動である。

実習の内容としては、大学側紹介による学外での活動として、短期留学生との交流会のサポート活動が多い。また、定時制高校でのキャリア相談、中学校での放課後補習サポート、大学院大学でのグループワーク補佐など、学校での活動も多かった。

特筆すべきは、現在のところ自主開拓先が全て学外での活動ということである。内容としては、母校での活動の他に、地域でのお祭りやスポーツ、

図-12 「08年度 前期事前指導終了者」実習状況対象別

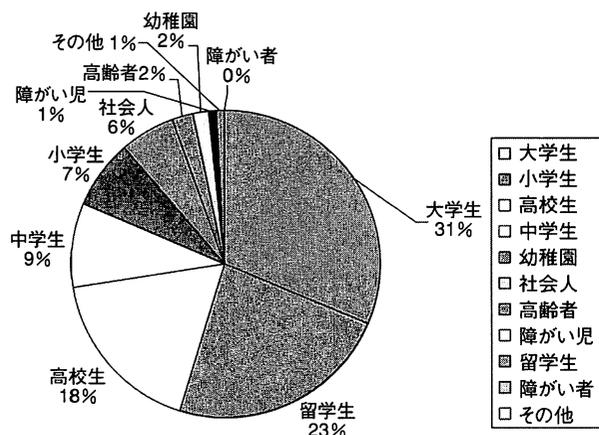


図-14 「08年度 前期事前指導終了者」実習先

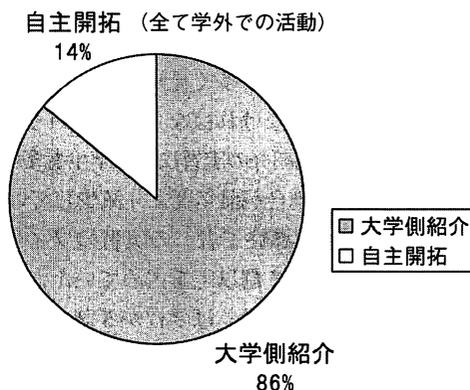


図-13 「08年度 前期事前指導終了者」実習状況フィールド別

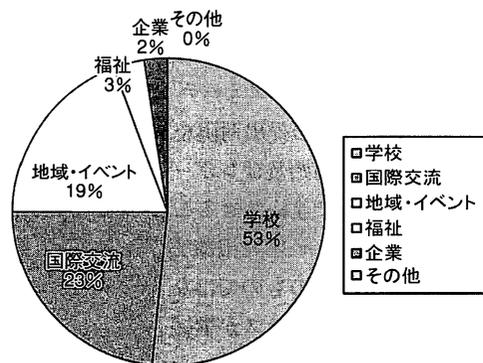
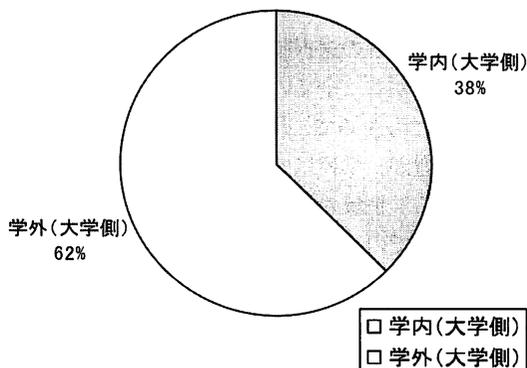


図-15 「08年度 前期事前指導終了者」大学側紹介内訳



イベントのサポート、塾での進路及びキャリア相談、企業でのイベントサポートなど、様々な領域に広がりを見せている。

(3) 2007年度と2008年度の相違

2007年度の「キャリア相談事前指導」の授業では、自主的に実習を行うことを重視し、「キャリア相談実習」を終了する時期については特に限定せず、「出来るだけ早く行う」こととしていた。しかし、2007年度生の「キャリア相談実習」は予想以上に進捗せず、担当教員間では、3年次のゼミ活動や就職活動の準備等で忙しい時期と、「キャリア相談実習」が重なってしまうことが懸念された。そこで、2008年度前期の「キャリア相談事前指導」においては、「キャリア相談実習」を翌 Semester（2008年度後期）で終了することを前提とした指導を行った。その結果、学生にも早期に実習を行うという意識が芽生え、既に着々と実習を行っている学生が多く見られる。反面、翌 Semester に終了しなければならないという焦りも感じられ、大学側紹介の実習に赴く学生も多く、自主開拓の実習の割合が前年度より減少している。

「07年度事前指導終了者」の実習のフィールドとしては、学校が7割以上を占めていたが「08年度前期事前指導終了者」は学校が5割、国際交流が2割強、地域・イベントが2割弱と、活動の場に広がりを見せている。このことについては、前述したように「07年度事前指導終了者」の実習時期が学内でのオリエンテーション期間であったことや、2008年度夏季休暇中に、大学側から短期留学生との交流会サポート活動の紹介があったことなど、実習内容の選択肢による影響は、当然あるだろう。しかし、全ての自主開拓先が学外であるということも含めて、「08年度前期事前指導終了者」の実習が、学校以外にも広がっていることは事実である。地域の子どもから大人まで、また留学生や企業でのイベントサポート活動など、様々な年代、立場にある他者と関わり、支援することは「キャリア相談実習」がなければ出来なかった体験かもしれない。

3. 2008年度「キャリア相談実習」の変更点

(1) 「プレ実習」制度の導入について

2008年度から「プレ実習」制度を導入した。これは、「キャリア相談事前指導」を受講途中に「キャリア相談実習」に相当する活動を行い、レポート提出とその発表を「キャリア相談事前指導」の授業内で行うものである。「キャリア相談事前指導」で学んでいるソーシャルネットワーク・スキルを実際の活動に活かし、その成果を授業にフィードバックしていくという、教育的効果を視野に入れての導入である。これにより、既に学生が自主的に行っている活動が「プレ実習」と認められ、体験学習となることによって、実践の場での学びを、再度授業で確認するという効果が得られていると思われる。また、授業中のレポート発表により、活動を行っていない他の学生への、実習に対する意欲の啓発にもなった。

(2) クラスミーティングの導入

2007年度生は、「キャリア相談事前指導」履修後はクラスで継続的に集まる機会がなく、全ての実習を終了し、レポートを提出後に成果報告会を行うこととしていた。また前述したように、実習の終了期限を設けなかったために、その出足は鈍く、加えて実習を終了した学生がなかなかレポートを提出しないという状況もあった。その結果、個々の学生の実習の進捗度を把握できない状況にも陥ってしまった。その為、2008年度は以下の変更を行った。

1. 「キャリア相談実習」を「キャリア相談事前指導」履修後の翌 Semester で終了することを前提とすること。
2. 定期的なクラスミーティングを設けること。
3. レポートの提出期限を厳守させること。
4. 実習の開始及びレポートの提出の報告を担当教員に連絡させること。

いわば、「キャリア相談実習」という授業を、実習に赴くだけのものではなく、クラスミーティングを導入し、クラスが継続していることを学生に意識化させたのである。その結果、教員にとっ

ては実習の進捗状況はもちろん、レポート提出状況を確認することが出来るようになっている。また学生にとっては、ミーティングにおける進捗状況の報告は、実習への不安を取り除く効果やモチベーションアップにつながる効果があると見られる。また、同時間内に大学側からの実習先を、直接学生に紹介することにより申し込みも増加し、前年度より順調に実習が進んでいると思われる。

4. 「キャリア相談実習」の実習例と内容

「キャリア相談実習」の実習例を以下に挙げ、内容について述べる。

大学内での活動

- ・授業（「キャリア相談事前指導」・「基礎ゼミ」「キャリアデザイン学入門」）サポート
- ・履修相談会ピアアドバイザー
- ・新入生合宿サポーター
- ・卒業パーティースタッフ
- ・一人暮らし交流会（企画・運営）スタッフ
- ・キャリアセンター茶話会サポーター
- ・卒業研究発表会受付スタッフ
- ・通信教育部キャンパス案内サポーター……等

地域活動として

- ・児童館でのイベントサポート
- ・児童館での日常活動（乳幼児・学童）サポート
- ・少年野球の指導とキャリア相談
- ・ガールスカウトに対するコミュニケーショントレーニング
- ・サッカークラブ員（中学生）に対するコミュニケーショントレーニング
- ・若者就労支援施設でのサポート活動補佐
- ・豪雪地域での地域援助活動
- ・青少年交流センターでの進路相談会……等

学校で

- ・母校（高校）での部活動支援とキャリア相談
- ・母校（中学校）での進路講話
- ・中学校での放課後補習サポート

- ・小・中・高校でのキャリア教育のグループワーク補佐
- ・中学校でのホームルーム活動サポート
- ・養護学校文化祭サポート
- ・定時制高校でのキャリア相談会
- ・日本教育大学院大学でのグループワーク補佐……等

国際交流として

- ・留学生に対するキャリア相談
- ・国際フェスティバルでのボランティア活動
- ・短期留学生との交流会……等

福祉の現場で

- ・高齢者デイサービスセンターでの話し相手
- ・障害者施設でのイベント補助——
- ・児童館での障害児のサポート……等

企業で

- ・スポーツクラブでの健康維持相談
- ・企業主催のイベントサポート（Jリーグ主催の中学生に対するイベント・水俣病フォーラムのスタッフ・東京おもちゃショーのスタッフ）……等

「キャリア相談実習」では、学生が自主開拓をするか、または大学側紹介の実習先から選択して実習に赴いている。学生たちは今までの自分を振り返り、また今の自分の興味関心に引き寄せて実習を選択している。例えば、「一人暮らし交流会」は「キャリア相談事前指導」において、どんな実習を行うかというプランニングの授業から生まれたものである。大学入学後に一人暮らしを始め、自分が困った経験から他者をサポートしたい、という発想から実現にまで漕ぎつけた。そこでは「キャリア相談事前指導」で学んだファシリテーション（話し合いの技法）を実践し、また仲間同士の助け合い、運営の際の臨機応変な対応など、様々なことを学んだようである。

また、履修相談会ピアアドバイザーの活動を行

った学生は、自分が相談にのってもらい心強かった、とても助かった、という経験から、次は自分が新入生の手助けをしたいと、志願した。相談を受ける際は傾聴を意識し、相手の気持ちや価値観に配慮することや、相手の自主性を尊重することを体験した。

留学生は、短期留学生との交流会において、同じ立場の先輩として日本で学んだことを伝え、アドバイスをを行い、初めて日本に来た時の自分を思い出し、言語によるコミュニケーションだけではなく、心を通じ合わせることの大切さを改めて学んでいた。

或いは自主開拓の実習として、母校で大学生活について講話を行い、進路相談にのった学生たちは、自らの中学や高校時代を振り返り、更には大学生の視点から生徒や先生を客観視し、改めて自分の成長を感じたようである。

他にも、福祉の仕事に興味があったので高齢者のサポートをした、教員になりたいので子どもや中学生に関わる実習を行った、という学生たちにとっては、実際に仕事を選ぶ前に、もしくは教育実習に赴く前の体験として役立ったようである。

以上のように、「キャリア相談実習」を大袈裟に考えて臨むのではなく、自分の経験や興味を踏まえて実習を選択し行うことで、自らのキャリアデザインに繋がる、様々な学びを得られたと言えるだろう。

5. 2007年度生 成果報告会での振り返り

2007年度生の成果報告会は、2008年度前期に各クラス3回、実施された。この成果報告会では、実習を終了した発表者だけではなく、継続中の学生も参加者として意見交換を行った。他者を支援することの難しさやそこで得た学び、今後に活かしたい反省点など、各自の体験を振り返り、共有をしている。学生の生の声として、成果報告会の感想の一部を以下にそのまま引用する。

〈発表者〉

➤ 若者就労支援施設サポート・履修相談会ピアアドバイザー

同じCD学部の生徒たちの様々な体験を聞いたことで、実習先が同じでも、人により学んだこと、興味を持ったことが違った。大学の提供した実習先を最初に見た時、種類が少ないようにも見たが、一人ひとり学んだことや得たものが違うということが大事だと思った。今回の6時間のキャリア相談実習で自分の大学生生活の明確な目標が決まったわけではないが、体験的なことだけではなく、知識的な収穫もあった。また、キャリアデザインは、自分一人で学習することも大事だが、様々な人の助けを受け、作り上げることが大事だと学んだ。(2年男子)

➤ 履修相談会ピアアドバイザー・「事前指導」サポーター

今回、報告会をやって、みんなの実習を聞いて、自分とは違う感覚をおぼえた人もいたし、同じ感覚を覚えた人もいて、また違った見方もできてよかった。振り返りの作業によって、実習で学べたことをよりいっそう心にきざみつけられた。事前指導から実習にかけて、人とかかわることが好きだとわかり、また、積極性もつき、接客のバイトや、サークルの代表もすることができ、やる前とははるかに人格が変わったので、この授業があって本当によかったと思いました。(2年男子)

➤ 母校の部活動支援・「基礎ゼミ」サポーター

私は事前指導で学んだFELOR・アサーション・ファシリテーションなどの技法を、その場で意識してするのではなく、後から振り返って、あの時自然にその技法を活用していたんだなど気付いたり、授業の内容を改めて実感することが多かったと思います。

私の参加した実習は、どちらも身近な団体の中での実習でした。なので、少なからず、安心感がありました。けれど、他の人の実習の中には自分の未知の社会の中で活動をしたという話が多々あって、そういう環境で緊張感をもって実習をするのも大切だと思いました。自分の接点なりの人々の支援を試みたいですね。初めはやらされている感があったけど、やっていく中で自主性が生まれていって、終わったころにはやりがいを感じるようになっていました。(2年女子)

➤ 若者就労支援施設サポート・履修相談会ピアアドバイザー

発表を聴いているいろんなサポートの仕方があり、そのサポートをいっから作り上げていくことは難しいんだと思いました。そのサポートを経験することで次への課題が見つかることが多くあるので、自分自身で感じたことを次に活かせるようにしたいと思いました。相談実習や今日のような発表でも対人関係においては、自分を知ることが重要で、その自分と相手の関係をどう作っていくのか(いろんな技術的なことを身に付けることなど)さまざまな経験をして考えていきたいと思いました。(2年女子)

〈参加者〉

➤ 自主開拓は無理そうだった。ボランティアをやりたいが、人との交流が苦手なので、ハードルの低いものからやりたい。今日の話を知っていると、考え方とか人間として私とは違う人ばかりだなと思った。うらやましいです。(2年女子)

➤ 年代や場所や環境や人種のちがう人との関わりで多くのことを学んでいる、学ぶ姿勢がついているのだと感じた。外の世界を見ることの大切さを考えさせられた。社会教育に関する内容も多く、キャリアデザインの今後を実

感した。(2年女子)

➤ 今回、いろんな人がやっている実習について直接話を聞いて良かったです。みんな行っている実習が多様で自分の知らない分野の話がきけてとても刺激を受けました。中には新潟に行き、雪の除雪のボランティアの様子を知れて、自分ももっと視野を広げて、地域の人々とのつながりを大切にしようと思えてきました。この相談実習は、人と人とのつながり、交流が何より大事だと思います。サポートをするだけでなく、また自分も人々との交わりの中で成長しているのだと実感しました。(2年女子)

実習で学んだことは、当然のことながら、学生の数だけある。しかし、感想にもあるように、人と直接関わることによって、自分を知ることが出来た、積極性が身についた、人との関係作りを学んだ、とするものが多かったようだ。必修科目として最初は仕方なく行った活動でも、体験していくうちに自主性が生まれ、やりがいを感じたという意見もある。また、体験することによって自分なりの課題が見つかり、次へのステップに繋げようとする意欲も見られる。このように、成果報告会において実習での経験を再度振り返り、共有化することによって、体験としての知を獲得した学生が多いと言えよう。

6. 結び

2007年度は「キャリア相談事前指導」と「キャリア相談実習」のシステム構築に労力を要し、「キャリア相談実習」の運営や実習先の開拓、授業としての位置づけなどが後回しになってしまった。また、実習やレポート提出状況も捗々しくない状況であった。以上を改善する為に「プレ実習」を導入し、クラスミーティングを設け、「キャリア相談実習」の授業としての位置づけを明確にした。この改定は現在のところ、うまく機能していると考えられる。

一方、課題も残っている。担当教員や相談アドバイザーにとって、実習先の開拓や同行など、実習への関与が過重な負担となっていることは否めない。この点については、学生の自主性による実習に期待したいところだが、1・2年生の必須授業なので限界があると思われる。また、実習の内容としても軽重様々であり、その評価についても簡単に考えられるものではないだろう。

実習の現状としては、内容の異なる2時間以上の実習を3回行う、という前提があるために、「他者と関わる力」を発揮する前に、「場当たり力」ということが必要となっている。異なる種類の実習を行うことも必要ではあるが、時間をかけて他者に関わっていくという、同じ場での継続した実習を行ってもいいのではないかと考えられる。継続的に関わることで、他者とのゆっくりとした関係作り、そこから生じるサポートなど、現状とは違う学びが得られるのではないだろうか。また、実習先からも継続的なつながりを要望される場合がある。特に高校での進路決定に関わる実習などでは、継続的な関わりを必要とする。継続した場があるということは、実習先の対象者にとっても学生にとっても、安心・安全な場の提供につながることであろう。

以上のように「キャリア相談実習」は今後も様々な課題を残している。しかし、『『キャリア相談実習』がなければ、人をサポートする活動なんて進んではやらなかった。』という学生の声も多く聞かれる。このような学生こそ、人と関わり、実習で学んだことが多くあるのではないだろうか。このプログラムによって、自主活動を積極的に行っていく学生だけではなく、最初の一步を踏み出せなかった学生をも揺り動かした、ということと言えるであろう。

IV 事例 小田原高校定時制での 「個別キャリア相談会」

ここでは10月初旬から11月初旬にかけて計3回行われた小田原高校定時制の高校1、2年生30人

に対する「個別キャリア相談実習」について報告する。

小田原高校定時制は単位性を採択しており、実学系を含め幅広い授業が用意されている。卒業までの期間も個々人の単位の取り方に任せられ3年でも4年でも可能であり、自由度が高い分、自分なりのヴィジョンが求められる。しかし、定時制の高校生達がそうしたヴィジョンを構築するための情報を得る機会、コミュニケーションを訓練する機会は全日制の生徒以上に少ない。生徒が一同に介してにぎやかに語り合う場は少なく、同じ学年であっても話す仲間は限られ、15歳から30歳と年齢層も幅広いが、その交流が深く行われているわけではない。また現在の定時制は「勤労学生の学び舎」といったかつての役割よりは、経済的、家庭的あるいはなんらかの理由で定時制を選んだ生徒の「居場所」としての役割が大きい。対人関係が苦手な生徒も少なくない。「七五三」（中卒7割・高卒5割・大卒3割が3年以内に離職する）と言われる短期離職者増加の中、高校側の懸念は「コミュニケーションが下手な者が早期退職する」という実感であった。また、定時制の高校生にも夢を語らせたい、就職だけでなく進学も含めた未来を想像し、その上で将来を選択してほしいという高校側の希望があった。しかし、教員が尋ねても指導的になってしまい、高校生達は自由に自分を語れない。ついては、高校生のキャリアデザインのはじめの一步として、年齢の近い大学生にピアサポーターとして、関わってほしいというのがこのプログラムの発端である。

プログラムは10月中旬に大学生が高校に赴き2回の顔合わせ会を行い、11月に本学部教授によるコミュニケーション講座と「個別キャリア相談会」を行うというものである。授業は通常の1校時より前の0校時15時40分からの40分が当てられ、高校生は毎回同じメンバーを中心に20数名から30名が参加した。

1. 第1回 顔合わせ会の実施（10月3日）

初回の10月3日は6小田原高校から定時制のカ

リキュラムや教育意図などの説明を受けた後、大学生8名が授業に入った。授業ではアイスブレイクとして学生、高校生双方が自己紹介を行い（呼んで欲しい名前・どこから来たか・好きな色・今の気持ちを4人以上と伝えあう）、その後学生2人に対して高校生5～6人のグループを作り、自由に語りあわせることにした。しかし、教室は固い雰囲気に含まれていた。大学生たちは当初、定時制の高校生集団に対し「サポートしてやろう」という意気込みであったのだが、高校生達のかもし出す「アウェイ」（学生談）な雰囲気に飲まれてしまい緊張が解けなかった。参加した学生の多くがコミュニケーションには自信があるタイプであったため、挫折感は大かった。以下はその際の学生の感想である。

2. 顔合わせ会第1回を終えて：大学生の感想

- ・ 今回の第1回目の実習に参加して思ったのは、若干18歳の自分は世の中を全く分かっていなかったなということです。人には、ひとりひとりに違った人生があり、自分は今までの人生で敷かれたレールを歩んで来ただけだった気がしました。

周りに付いていかなければいけないだとか、留年しちゃダメとか、周りと違ってしまうことを気にし過ぎていたと思います。今回の実習で定時の人たちと出会い、人生をどうするのかといったことに関わりもがいていて、自分は彼らから生きる力が溢れているのを感じました。小田原高校の校長先生がおっしゃっていた言葉に、早熟で卒業するなら留まってしっかりと熟してから社会に出るべきだとあり、自分はこの言葉を聞き、今まで縛られてきた学年の枠であったり、同世代の枠といったものが取り払われた気がしました。

周りではなく、大切なのは自分と向き合うことであると。小田原高校での最後の実習で、定時の人たちと心を割って話せるよう、自分も枠に縛られた考えを捨てて臨もうと思います。（1年 男子）

- ・ 定時制入学者のほとんどが退学になってしま

ったり、不登校になってしまうという現実を数字にされると、衝撃を受けました。そして、卒業してもフリーターになってしまう人の多さ。それは、その人たちのせいなのか、社会のせいなのか、何かだけのせいにするなんて出来ないことです。けれど、家庭や金銭に対して「恵まれている」という言葉は、自分を陥れるだけでなく、他人も傷つける痛い言葉だと感じました。先生方から話を聞くことで数字や知識を与えられもします。けれど何よりも、生徒と顔を合わせて実際の雰囲気や感情を目で見て、肌で感じる事の方が、言葉にはできない大きな勉強だと感じました。周りの法政生は、自信を失ったようですが、私から見た今回の実習は、現場を肌身で感じ、言葉を交わしただけでも成功であったのではないかと感じます。また、学ぶ所、得る所、多かったのではないかと思います。何かをしてあげる、ではなく、一緒に考えられたらいいな、と、小田原生と話したい、と思いました。（1年・男子）

- ・ 今回の実習では、たくさん得るものがあったと思います。私はこれまでに定時制の学校に行く機会がなく、定時制の学校というのはテレビなどから得た情報だけでしか知らず、「定時制」というイメージを自分勝手に創りあげていました。不適切な言い方かもしれませんが、私は定時制の学校に行っている人たちは家庭の生活環境や経済状況から働きながら学校に通わざるを得ない人、不良な学生など“落ちこぼれの人”が行くところだと思っていました。けれども、それは私の大きな勘違いであり間違いでした。少なくとも「ふつうの学校」と何ら変わりなかったのです。ただ、「ふつうの学校」にはいけない彼らが抱えている理由を除けば。今回私たちは定時制の高校生たちと話し合う機会がありました。私は生活環境の違う彼らに、物理的距離もさることながら、心の距離を感じさせられました。困難を抱えた彼らに何を話しているのか、たった一回会って話しただけの自分が彼らの気持ちを少しでも変えることができるのだろうかと自問自答した実習でした。（1年 男子）

3. 第2回 顔合わせ会の実施（10月7日）

2回目は別グループの大学生7名が参加した。1回目の反省から、なるべく多くの学生と高校生が、安心して話しあえるようにプログラムを構成した。机を取り払い椅子をサークル型に配置し、全員の顔が見えるようにした。まずは全員で自己紹介（呼んで欲しい名前・今の気持ち・好きなおにぎりの具・最近買ったもの）をし、その後、アイズプレイク的なグループ分け（血液型・好きなおでんの具）を2回行ない、選んだものについての思いから話しが広がるよう工夫した。高校生にとっては2回目ということもあり、教室のムードは和やかであった。プログラムが終わっても数人が残り、大学生と話し込む姿も見られた。

4. 「個別キャリア相談会」実施（11月7日）

1回目・2回目の顔合わせ会を終えた学生15名が参加した。はじめに大学生・高校生双方について、本学教授による異文化クイズを含んだ参加型の授業（「異文化」に接した際に自分の価値観に縛られずに関心を持ちつづけること、問い続けることが、コミュニケーションにとっては重要であるという趣旨）を実施し、その後高校生4人に対し大学生2名のグループ分けを行い「個別キャリア相談会」となった。以下は「個別キャリア相談会」を終えた学生・高校生の感想である。

5. 第3回目を終えて：大学生の感想

・ 初回に比べ、2回目のオリエンテーションから相手側の生徒さんたちがリラックスしてきていたと話を聞いていて、最初は不安だったけれど、実際に顔を合わせたときに本当だったのだと分かって嬉しかった。相手の生徒さんもきっと、不安になったり緊張したりといったことがたくさんあるようであった。私は今回、大学の先輩というよりは、同級生のような雰囲気相手側の女子生徒たちと仲良く話すことができた。現役高校生。初回のときにいた数人が来ていなくてさぼりと聞いたときはショックだったが、それも日常茶飯事らしい。かれらがその高校に通っているわけは、知

らないし、聞けなかった。けれど、彼らが将来何をしたいのかは聞いた。（1年・女子）

・ 夢がない生徒が増えている、と聞いた。たしかに、夢を答えられない子どもは増えているのかもしれない。しかし、それは定時制高校に限った事ではない。そして、その定時制高校の生徒にも、笑顔で夢を語る子がいるということをお忘れてはいけないと思った。

履修相談の実習中、私のグループでは偶然大学生と高校生が一对一で話すことができた。私の担当の子は、いきたい大学のことも教えてくれた。内気な子だけど、自分の世界を持っているのはいいことである。後は、その世界をそこにとどめずに周りとは共有する術を身に付けるだけだ。今回私たちのような知らない人たちと話をしたことで、少しでも人と話せるようになってくれていたらいいな、と思う。そして、同じように私も、緊張していたこの実習中に得た、私の知らない現実を受け止めながら臆さずに、人と関わり続けることができたらしい。（1年・女子）

6. 第3回目を終えて：高校生の感想

・ 今まで3回全部参加できたけど、今回は今までで一番人数が多かったせいか、すごく緊張しました。でも大学生が覚えててくれて最初から話せました。人前で話したり、知らない人ばかりで話すのはあまり得意ではないので、大学生と話す機会ができたことで少しずつ慣れてきました。大学生とすごく仲良くなれて嬉しかったです。もっとひんばんにこういう機会があるとすごく嬉しいし、いいと思います。（2年・女子）

・ 自分はこうでありたい、こうしなくちゃいけないという自己中心的な考えからの開放へと一歩ふみ出すことができそうです。グループごとに分かれて一時活発な発言、そして沈黙ありで。僕にとって会話中の沈黙が一番苦手なことが分かりました。どうしたら素直に自然体で会話することができるのか考えてみました。3回の懇談会で学生

さんたちにたずねてみました。沈黙のときの対応とは？と。その問いの答えは「その沈黙も大切なコミュニケーションです」と。納得してしまいました。心の病に悩む僕ですが、こう発言したらここで恥をかくのかという不安で、発言の後の沈黙がとてつらいことだったのが、これが自分の意見なのだからそれでいいのだと。(1年男子)

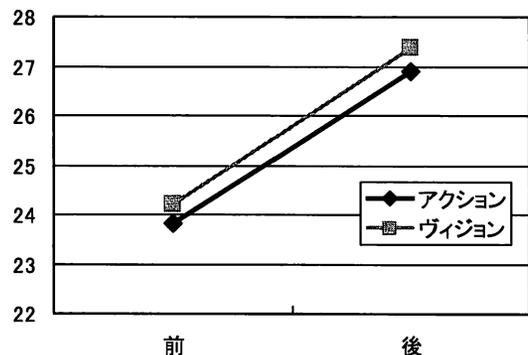
・ 今回の懇談会は前回より長い時間行われたので、ゆとりをもって皆様とお話することができました。前回も参加されていた大学生の方もおり、打ち解けるのに時間はかかりませんでした。前半には、講師の方から「自分の先入観にとらわれず、広い心をもって生きよう」というメッセージがあり、深く心に残りました。後半、大学生の方とお話したときは、お互いの近況についてや、勉強方法についてなどの話の中から、いろいろと励みになるお言葉をいただきました。このような自分にとってプラスになる場に参加できてとても嬉しく思います。懇談会に関わったすべての方々に感謝の言葉を申し上げます。(1年男子)

7. 高校生に対するアンケート結果

今回のプログラムによって、高校生のキャリア意識がどのように変化するかを計るため、第一回顔合わせ会(10月3日)の直前と「個別キャリア相談会」(11月7日)の直後にアンケートを行った。用いたのはCAVT (Career Action-Vision Test, 法政大学キャリアデザイン学部, 2008)である。CAVTは大学生の就職活動で必要な力を「アクション」(将来に向けての行動)と「ヴィジョン」(将来に向けてのビジョンの明確化・準備)を測定するものであるが、この場合は高校生が対象であるためモチベーションを尋ねるように語尾を変更した。プログラムの参加者27名のうち、回答が前後ともあった生徒18名であった。対象群が18名と少数であり統制群もないため分析はいずれも平均値にとどめるがプログラム実施後、平均値は「アクション」得点が23.83から26.88に、「ヴィジョン」得点が24.45から27.39に上昇した。

(図-16)次に各項目の変化を見てみる。まず、「ヴィジョン」得点だが6項目すべてが伸びているが特に「自分が本当にやりたいことを見つけたい」が顕著に伸びている(図-17)。「アクション」得点は、実施前から「ヴィジョン得点」より低いが高校生の生活、行動半径を考えると納得できる。それでも「何事も積極的に取り組みたい」、「学外のような活動に熱心に取り組みたい」などより積極的な行動に対する意欲が伸びている点が注目される(図-18)。

図-16 キャリア相談会前後の変化(合計点)



8. 「個別キャリア相談会」を終えて

「個別キャリア相談会」が終わったあとの教室の雰囲気をなんと表現したらいいのだろう。高校生と大学生はいくつかの輪になって去りがたい、離れがたい雰囲気で語りあっている。初回は「大学生なんて感じ悪い」と頑なであった高校生が「本当は大学に行きたい」と打ち明け次回キャンパスを訪問する日を約束している。これまでは不安そうに終わりの時間ばかり気にしていた高校生も、積極的に話しかけて自分の描いたイラスト作品を大学生に見せている。初回の高校生たちの固い雰囲気、2回目のほぐれた、しかしどこか物足りない雰囲気、そして3回目の懐かしい人たちと会ったかのようなクラスの雰囲気。「教室がこんな風ににぎやかなのを初めて見ました」と小田原高校の教諭は語った。大人は場を提供し、あとは若者どうしの自然な交流に任せることが、若者の力、自主性を引き出すのだと改めて実感した。

図-17 ヴィジョン得点 項目別

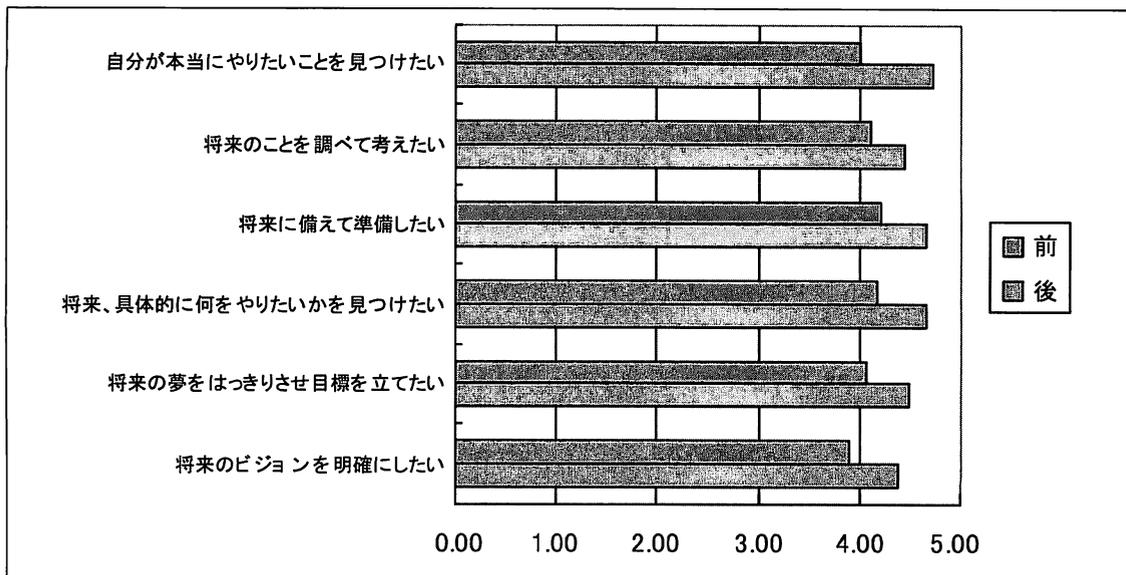
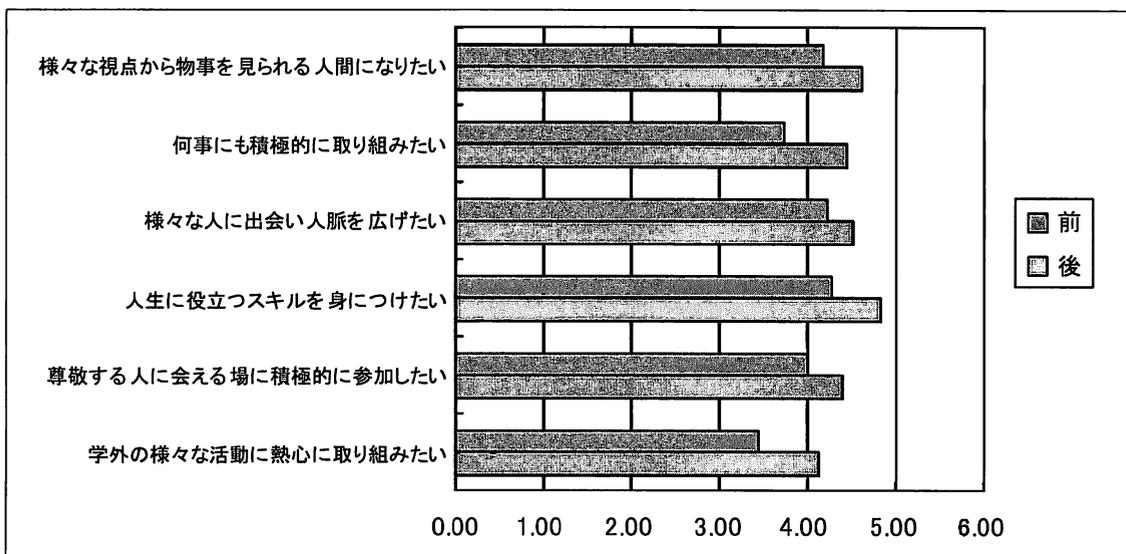


図-18 アクション得点 項目別



(なお小田原高校定時制課程の試みは平成20年度神奈川県教育委員会E-提案制度に「定時制高校における新たな学びづくりの実践的研究」採択され、個別キャリア相談会は「オディダス・ゼロワンプログラム」の『コミュニケーション・スキル系』の中に組み込まれている。)

V 「キャリア相談実習」「キャリア相談事前指導」全体の振り返り

以上、「キャリア相談実習」「キャリア相談事前指導」の実施状況と効果、課題について述べてきた。量的なデータや、学生の記述、実習に赴く行動から、学生がこのプログラムによってコミュニ

ケーションにいつそう関心を持ち、自己効力感を高め、積極的な行動への促されていることは否めないだろう。そこで、プログラム全体を検証するために、澤田（2007）が挙げる「転換教育プログラムの開発における重要なポイント」から本プログラムが見直してみよう。澤田の観点は以下の7点である。

1. 明確な責任主体と学生との間に明示された獲得目標をもった転換教育プログラムが新入生に提供されるべきものであること。
2. その目的は、学習面のみならず、大学の諸活動にかかわるすべての領域を網羅するものであること。「主体的に取り組む」経験ができるプログラムを複数用意し、新入生がいずれかのプログラムに「引っかかる」ように構成されていること。
3. 学生同士あるいは教職員とのコミュニケーションを向上させることによって、コミュニティへの参加を促しコミュニケーションによる解決の体験を数多く与えること。
4. 自己のバックグラウンドや可能性や限界を見つめ直すとともに、それを自己開示し、また他人のそれを認めることができるプログラムとすること。
5. そのため、アカデミック・アドバイザーやピア・アドバイザーなどを利用して、新入生を「マス」ではなく、「個」としてアプローチを行うべきものであること。
6. 転換教育は提供される時期が重要であるとともに、大学入学後1年間を通じて実施されるべきで、それは、継続的なもの、単発ものを含め複線の実施されるものであること。
7. これらの取り組みを通じて、最終的には自分の生き方、具体的進路など、将来的な見通しを大学入学時点より明確にすることを目的とすること。

それでは、この7点について検証してみる。

1. 明確な責任主体と獲得目標

必須科目であるため責任主体は学部であり、学部全体が関わり、キャリア相談実習ワーキングチームが中心となって運営した。しかし、プログラムの全容が学部全体に共有化されてきたとは言いつれない。獲得目標はソーシャルネットワーキング・スキル（他者とつながる力）をつけ、人と関わることで自らのキャリア意識を明確にすることであるが、その効果検証については学生のレポートや成果報告会の感想から把握できるだろう。しかし、それがどれほど深化し、彼らの中にとどまり、その後の諸活動に結びついていくのかは、まだ今後の追跡が必要であろう。

2. 複数のプログラム

個々の活動を「キャリア相談実習」と見なすかの基準は「人と直接関わりなんらかのサポート活動を行うこと」「相手先の組織・責任者が明確であること」の2点のみで、その他の諸条件についてはその都度教員とキャリア相談アドバイザーが相談をして詰めていった。そのため教職員独自の専門性や外部との関わりから、実習先が広がりバラエティに富んだ実習先が提供された。対象は幼児から高齢者まで、遊びから、生活のサポート、進路相談、地域でのイベント手伝いなど、短時間の実習が多かったが内容は様々で、学生個々の事情やバックグラウンドにあった実習が提供できたのではないかと考える。例えば、社会人学生なら社会人学生なりの、まだ日本語が流暢ではない留学生であれば彼らなりの力が発揮できる実習が提供できたのではないかと考える。

3. コミュニケーション体験

「キャリア相談事前指導」でのグループワークを通じてコミュニケーション・スキルは新たに獲得され、あるいは既にあるものが意識化されたと思われる。また「キャリア相談実習」においても実施のみならず、実習先を探す際の様々なやり取りや、グループでのミーティングなど、このプログラムのために多くのコミュニケーションが交わ

された。しかし、短期的で、かつ「お手伝い」的な実習が多くなりがちで、実習をしたからといって、学生のコミュニケーションが深化したとはい切れないだろう。

4. 自己のキャリアの棚卸と他者のキャリアの共有化

学生は「キャリア相談事前指導」でのグループワークを通じて、今の自分の力、キャリアとして語れることとその限界を知った。さらにどのような実習を行うかプランニングする中で自分の過去を振り返り、現在「キャリア相談実習」化できるものを掘り起こした。実習先での他者との関わりはもちろん、実習後には成果報告会で振り返りと体験の共有化を行った。このように、サポート活動を事前・事後学習に挟み込むことによって、キャリアを棚卸し、他者と共有化することはある程度できていただろう。

5. 学生を「個」として扱う

「キャリア相談事前指導」では少人数の学生に対して教員・キャリア相談アドバイザー他、先輩サポーターを配して丁寧に関わった。また「キャリア相談実習」についても、個々の学生の事情や希望にそって相談にのった。学生の個性や自主性のある程度尊重することができたのではないか。

6. 複線的な実施

学内のサポート活動は自然発生的にはオリエンテーション期間に集中する。年間を通じて「キャリア相談実習」を行うため、学内でも今までにないサポート活動を創出した（例えば通信教育部スクーリングサポーター、「基礎ゼミ」サポーターなど）。また、学内だけではなく、教職員から広く外部の機関に働きかけて実習を行った（児童館、国際交流、放課後補習サポーター・高校でのキャリア相談会など）。学生も自治体のボランティア情報や区報・市報などにも意識的に目を通し、家族や友人のネットワークを生かして実習を見つけるなど、自ら実習に赴いていった。結果的に、学

生のそれぞれの状況や、得意分野を生かした無理のないサポート活動ができていたと思われる。

7. 自己のキャリア意識の明確化

授業の中のグループワークや、どのような実習を選び、いつ行うかといった計画作りを通じて学生は自らの今までのキャリアを振り返り、行動することで現在の力を自覚する機会を得たと言えるだろう。しかし、必修授業であるための「やらされ感」は否めない。キャリアの明確化につなげるためには、そうした行動を自らのストーリーに組み入れて行く作業が不可欠だろう。現状では、それが成果報告会だが、その質的強化、例えばグループワークによる共有化、深化、またポートフォリオ化して視覚的に残るものを作るといった工夫が必要かもしれない。

以上のように整理していくと、本プログラムは転換教育プログラムとして各ポイントをある程度クリアしていると考えられる。しかし、いずれも「明確な責任主体」が当初より意図したというよりも、偶発性や学生の主体性に委ねた感はぬぐえない。「学生との間に明示された獲得目標」の達成の程度については、今後もプログラムを継承し、その積み重ねから検証されていくべきだろう。

Ⅵ 結び 今後の課題

1. 学部の中のコミュニティを継承する

当学部では300人余の学生が20人ほどの「基礎ゼミ」で1年間授業を行っており、学生はこれをホームクラスと認識している。これに加え、学生は「キャリア相談事前指導」で毎回様々な人と話し、新たに友達ができたと感じている。「キャリア相談事前指導」を通じて企画した実習を、「基礎ゼミ」の友人に広げて大規模に実施するとい動きも見られた。外部の実習に行く際も、あらかじめ仲間＝ピアである学生同士であれば、お互いに助け合い、安全安心の面でもプラスであったように思う。初年次のうちに大学の中に一つではなく

複数のコミュニティを持つことは、健全な学生生活につながり⁽⁷⁾ともすれば希薄になりがちな大学に対する帰属意識を強化する働きもあるのではないか。

また、授業や実習を通じて上級生のサポートを受けることは、学生たちにとって影響が大きかったと思われる。授業が終わっても、異学年の交流が続いている例もある。同級生だけでなく、上級生による「斜め上」の関係によるピア・サポートがこのプログラムによって継続されていくように思う。

キャリア相談実習準備室には、様々な実習やレポートについての質問、実習についてのミーティングなど、日々学生たちがやってくる。あるいは「特に用事はないんですが」「ちょっと話していていいですか」とふらりと立ち寄り羽を休めていくこともある。そこから自然と学生たちの交流が生まれ、関係が繋がっていく。時にはキャリア相談アドバイザーが意図的に興味関心が共通する学生たちを繋ぐこともあった。卒業生がやってきて、社会人としての思いを聞かせてくれることもあった。学生達の自主的なサークル、コミュニティは自然発生的に生まれ、消滅していく。そこに関わることで、私達は学生からの生の声を聞き、コミュニティを継続させていくというサポートを今後も続けていきたいと考える。

2. 次なる教育への接続

「初めはやらされている感があったけど、やっていく中で自主性が生まれていって、終わったころにはやりがいを感じるようになっていました。」と成果報告会での学生の感想にある。森有正(1970)は学びについて「偶然なことで入ってきてそれが私の必然的な姿をとり始め」「偶然に与えられたことだけが私の中で実を結ぶ」と語っているが、主体的な学びの本質とはまさに偶然を必然に変えていく作業かもしれない。大上段に構えて言えば、「キャリア相談実習」は、こうした学びの本質の場に、学生を意図的に投げ出すものであった。同じ学部内であっても、入学当初からモ

チベーションも、学力も異なる学生に対して、自ら動きだす何らかのきっかけ、火花をこのプログラムは与えることができたのではないか。今後は、この火花を単発に終わらせないでいかに次年度以降につなげていくかが課題である。「学生を就職という“出口”から目標に向けてナビゲートしていたキャリア教育と“入り口”から大学生活を円滑に移行させようとしてきた初年次教育が意外に近い位置関係になっているのかもしれない」とは先述の濱名(2007)の意見である。また、偶発的な学びだけではなく偶発的な学びを意図して提供する場が初年次教育の効果であるとし、学生生活を貫くもの、自らの生き方を考える契機、いわばキャリア教育として重要性であると述べている。

今日、大学は高校との接続だけでなく、社会との接続について、最終的な教育機関として責任が問われている。学部としてどのような学生を求めるとのかいうアドミッションポリシーと、どのように学生を教育し社会に送り出すのかというグラデュエーションポリシーを意識的に関連させていくことが今後の課題であろう。山田剛史(2008)によれば初年次とキャリア教育、教養教育の連携が急務の課題であり、そのためには大学が有している様々な教育支援プログラムを単なる足し算として考えるのではなく、全体のシステムの中で再構築していくことが、大学構成員の意識改革、ならびに連携、組織化のために具体的な方策について検討を重ねることが必要不可欠だという。それは川島(2008)の言うところの優れた初年次教育の条件(総合的であること・組織的であること・体系的であること・カスタマイズされていること)にも重なるだろう。筆者らは、他者との関わりを通して自分のキャリアを意識化するこのプログラムを継続し成果を検討し続けていくことで、システム全体を意識しつつ、この課題に近づいていきたいと考える。

——— 注 ———

(1) 詳細については「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」生涯

学習とキャリアデザイン Vol. 5、および「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—」成果報告集第1集、第2集 参照。

(2) 川島 (2008) によれば、文部科学省のGP事業においても平成18年度には初年次教育として8種類が採択された。これは特色GPに限ってみると全採択課題の17%あたるといふ。

(3) 山田 (2005) によれば、アメリカにおいて「内面的アイデンティティ」が重視されるのは、多くの学生があらかじめ専攻を絞らずに入学し、また、大学間での学生の移籍が多いことから、学生を安定して確保する必要が生じ、各種スキルもさることながら、自校教育など、コミュニティの一員としての感覚を共有することが全学一括型ファーストイヤー・セミナーとして求められるためだといふ。

(4) 「アクティブ・ラーニング (Active Learning)」とは「受動的学習 (Passive Learning)」の反対語で学生を受動的な知識・情報の受け手から動機づけられた参加者へと変える教育的手法であり (岩井, 2006) 濱名 (2006) によれば、「少人数制」とともに初年次教育の実施体制の前提である。

(5) 児美川 (2007) によれば「サービス・ラーニング」とはコミュニティにおけるサービス活動と学校における体験学習とを組み合わせた教育プログラムであり、体験のための事前学習と知識やスキル獲得のための学習、体験についての振り返り等が有機的に構成されているといふ。

(6) 教員と共に「キャリア相談実習」や「キャリア相談事前指導」を運営している職員である。

(7) 例えば湯浅誠は「反貧困」(2007) の中で人間関係の貧困に触れて「純粋に経験に基づく推測」としながら「自分の部屋しか居場所を持たない人たちは、自分の部屋をも居場所ではなくしていってしまう。その意味では、人間というのは自宅と学校、会社、サークル、あるいはネットコミュニケーションなど、複数の居場所がないとたない生き物なのではないだろうか」と述べている。

参考文献

- 濱名篤・河島太津夫 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
- 濱名篤 2007「日本の学士課程教育における初年次教育の位置づけと効果—初年次教育・導入教育・リディアル教育・キャリア教育」大学教育学会誌 第29巻第1号
- 東洋 1995『心理用語の基礎知識』有斐閣ブックス
- 本多利子 2009「PTA組織の中に位置づけたピアサポート」日本ピア・サポート学会第7回大会抄録集
- 細川和仁 2006「大学生にとっての授業・指導と学習支援」秋田大学教養基礎教育研究年報
- 細川和仁 2008 初年次教育における学習ピアサポート活動 秋田大学教養基礎教育研究年報
- 伊藤崇達 2007「やる気を育む心理学」北樹出版
- 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
- 岩井洋 2006「初年次教育におけるアクティブラーニングの可能性」リメディアル教育研究、1 (1)
- 川嶋啓二 2008「日本の初年次教育・導入教育GP選定の試み」大学と学生 第54号
- 国立教育政策研究所 2007「大学における初年次教育に関する調査 基礎集計」
- 児美川孝一郎 2008「サービス・ラーニングとしてのキャリア・サポート活動の可能性—キャリアデザイン学部「キャリア相談実習」の中間総括に向けて—」法政大学キャリアデザイン学部 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—成果報告集 第2集
- 黒田祐二・桜井茂男 2001「中学生の友人場面における目標志向性と抑うつとの関係」教育心理学研究49
- 森有正 1970『生きることと考えること』講談社現代新書
- 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 2004「学生相談の現状とピア・サポート活動の現状に関する研究」北海道浅井学園短期大学

紀要 第42号

- 澤田博昭 2007 高校生から大学生への転換を支援する「転換教育」プログラムの開発
- 白川優治 2007 「学生パネル調査から明らかになった日本における初年次教育の可能性」大学教育学会誌 第29巻 第1号
- 杉村和美 小倉正義 加藤大樹 松岡弥玲 山田奈保子 (2006) 「ペ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 18
- 高田利武 2000 「相互独立的—相互協調的自己観尺度について」奈良大学総合研究所所報 8
- 近森節子 (編) 『もうひとつの教養教育—職員による

教育プログラムの開発』東信堂

- 上原加津美 2007 『「キャリア相談事前指導」「キャリア相談実習」の現状と課題』法政大学キャリアデザイン学会紀要
- 山田剛史 2007 学生の視点を踏まえた初年次教育の展開—多様化を見据えた教育改革の組織化に向けて—一島根大学生涯学習教育研究センター研究紀要
- 山田礼子 2005 『1年次(教育導入)教育の日米比較』東信堂
- 山田礼子 2007 「大学機関調査からみた日本における初年次教育の可能性と課題」大学教育学会誌 第29巻 第1号
- 湯浅誠 2007 『反貧困』岩波新書