

新たなキャリア教育科目の効果(1)

ー「自己開拓」の概要と学生の成長ー

ハラデレック 裕子・林 芳孝・間宮 基文・小塩 真司

1 はじめに

2011年3月11日に発生した東日本大震災、および東京電力福島第一原子力発電所の事故は、未曾有の被害を日本列島に及ぼした——お亡くなりになられた方々に心よりお悔やみ申し上げますとともに、被災された皆様に謹んでお見舞い申し上げます。これは災害にとどまらず、現代社会の価値観を根底から揺るがす事態にまで及んでいる。それだけでなく日本は2005年を境に人口減少社会に突入し、これまでの人口増加社会で培われてきた様々な社会システムが今後も変わらず機能する保証はなく、次の新しい社会システムの構築が求められている。世界的に見ても、米国では2008年のリーマン・ショックに続き2011年米国債デフォルト危機、欧州では2010年ギリシャ経済危機に端を発するEU圏内の経済混乱等のように、世界同時多発的に経済不安が発生し、旧来型の社会システムが疲弊してきているように感じられる。経済的豊かさを重要視してきた先進各国が行き詰まりを見せる一方で、GDPではなくGNH（国民総幸福量）を尺度にした社会づくりを行うブータンのような国が、注目を集めてもいる。このような世界情勢にあって、キャリア教育はどのような意味を持つのだろうか。キャリア教育はひとりひとりの人生の問題ではあるものの、それが世界情勢と無関係であってはならない。本報で述べる授業は、後述する「体験学習」を手法の柱に据えているのだが、その教育の実践者であるR. A. メリットは、体験学習で得られる成果として、単に自分自身の幸福に寄与するだけでなく、人間関係を学ぶ中でしっかりした倫理観が獲得できること、それにより世界的視野を持つことが可能となり、世界を危険に導いていく社会制度に対する鋭い目を養い、それに対する可能な対策を考えることができるようになることを挙げている（メリット, 1985）。

中部大学では、2009年度にキャリア支援教育科目ワーキンググループが発足した。その中で、キャリア教育の目的として「キャリアを、就職活動に関するガイダンスやテクニックと捉えず、人生と捉え、学生が生きる力を自ら育てることを促すこと」が設定された。これは、今後の本学キャリア教育の指針を良く表している。ワーキンググループが設定したキャリア教育の目

標は、「自尊感情（セルフ・エスティーム）の向上」、「ライフ・プランの設計」、「社会人基礎知識の習得」であった。このうちの前二者を合わせたキャリア教育科目が「自己開拓」という名称となり、1年次秋学期又は2年次春学期に開催することとなった。

自尊感情とは、自分に対する肯定的な感覚を意味する。幼児期に万能感を持っている子どもは、現実が分かってくるに従って自尊感情が低下するものの、ある時期に自分を肯定し、自尊感情を持ち直すのが通常である。しかし、今日の日本の子どもは、小学3・4年から下がりはじめた自尊感情が、持ち直すことなく中学・高校と下がり続けているのだという（古荘, 2009）。自尊感情は精神的に健康に生きていくための心理的基盤であり、それを守ろうとすることがあらゆる人間の社会的行動の源泉であると捉える研究者もいる（中間, 2007）。今の日本の若者に対するキャリア教育の第一段階として「自尊感情の向上」に取り組むことは避けては通れない。一般に、自尊感情は、日常に出会う様々な体験を肯定的に捉えることによって向上する。そこで、本科目では体験から学ぶ場を教室の中につくりだす「体験学習」の手法を用いることにした。また同時に、働くことの意味を考える力や職業観を育みながら、授業の最後には、将来のライフ・プランと大学在学中におけるアクション・プランを設計し、具体的な行動変革を促すことを目指した。長期的な視野においては、前述したように、変化の激しい現代社会にこれから歩み出す学生に対して、しっかりとした倫理観に基づく判断力・行動力を養うのに「体験学習」が寄与するであろうことも期待される。

2 授業概要

2.1 全体の設計

本科目「自己開拓」を授業設計するにあたり、全体の流れとして以下のようなストーリーを構築した。

- (1) いのちについて考える。
- (2) 自尊感情、自分を大切にできる力を高める。
- (3) 人間関係の中で自己理解、他者理解を深める。
- (4) 考え方には、多様性があることを知る。
- (5) 自分を大切にし、他者への思いやりを深める。

- (6) 自分軸（思考や言動の軸）について考える。
- (7) 自分軸に基づく人生設計と行動計画を立てる。
- (8) ひとりひとり、それぞれ違う人生があり、その多様性を認め合い、大切にし合える関わりを創造する。

キャリアを人生と捉えた時、キャリア教育の大本の意義は何だろうか。順調な就職活動、安定した社会人生活のような一般的な目標を設定して良いのだろうか。「人生」はもっと長い。筆者らがたどりついたのは、「生きる」ことに真正面から向かい合うことであった。

本科目が「いのち」について考えることからスタートしたのは、このような経緯による。そして、どのようなことを、どのような順に学んでいくと良いのだろうかを考え、上記の8つの段階のストーリーを設計した。

このストーリーを展開する手法として「体験学習」を採用した。体験学習については後述するが、これまでも様々な学びのテーマに基づき、体験学習の単体プログラムが開発されてきている。筆者らは、その中から上記ストーリーに合った相応しい体験学習プログラムをデザインした。

各体験学習プログラムの内容は後述するが、ここでは毎回はじめに行われる「導入」という小プログラムについて述べておきたい。その日の雰囲気を決めかねないこの「導入」は、きめ細かい配慮を必要とする。筆者らはファシリテーター（体験学習の講師はこう呼ばれる。詳しくは後述）として創意工夫して準備した。多くは体験学習に初めて接するため、最初は戸惑う学生も多い。また、教室の雰囲気は、クラスごとに異なる様相を呈する。ファシリテーターはこうした微妙な空気感を感じながら、適切な導入プログラムを設計するように心がけた。

2.2 授業の基本構造

2.2.1 ファシリテーション

本科目において、講師は「教師」ではなく、「ファシリテーター（facilitator）」として学生と関わることを基本とした。ファシリテーターとは、ファシリテーション（facilitation）、つまり「支援すること」「促進すること」を行う者を指す。ファシリテーションについては、多くの文献に接することができるので、詳細については参照されたい（例えば、津村・石田、2003；津村、2009）。ここでは、本科目のファシリテーター観について、複数の講師間で共有したことについて述べる。

本科目では、キャリアを人生と置いたことは先に述べた。学生は大学生活を、後には社会人生活を送る中

で、自らが選択し、決断し、行動することが求められる。そこに正解や不正解があるわけではない。あるとすれば、本人がそれを、自分にとっての正解であると信じられるかどうかであろう。たとえ行き詰ったとしても、それを受け容れ、次の新たな選択、決断、行動へと移っていくことも、また必要となる。言い換えれば、自ら下したことに責任を持てるかどうか、ということである。自ら学ぼうとする者が自らのキャリアを開発していくのに講師ができることは、学ぼうとする者を「支援」すること以外にない。故に、本科目の講師は「教師」ではなく「ファシリテーター」であることが、強く求められる。

ファシリテーターは、学生が自らの力で学ぶことを見守り、必要以上の働きかけや介入は行わない。常に学生の状況や状態を観察し、導いたり、指図したりせず、学生が安心して学ぶ「場」を創造することに力を注ぐ。場合によっては、ファシリテーターも同じ時代に同じ社会を共に生きている人間として、自分のキャリアやキャリアについての考えを開示し、語り合うことも必要となろう。

本科目では、3人の講師間で、こうしたファシリテーション観を共有した上で、授業に臨んだ。

2.2.2 体験学習の循環過程

体験学習についても、多くの文献を手にとることができる（例えば、星野、2002；津村、2009）。故に、ここでは詳述を避け、本科目において特に着目した、「体験学習の循環過程」について述べる。

各回授業は、毎回「実習」として、ある課題を用意している。それらは、問題を解決するものや、話し合っコンセンサスを目指すものなどがある。しかし、実習の本当の目的は、それではない。実習中に自分がとった言動や自分の内面で起こったことに気づくこと、あるいは他者の言動で気づいたことやそれに対して自分が感じたこと、グループ全体（または教室全体）に生まれている場の雰囲気を感じたことなどについて、内省（「みる」）し、分析（「考える」）し、次の行動指針を立案すること（「次はどうする？」）が真の目的である。この行動指針は、次の体験につながり、再び「みる」、「考える」、「次はどうする？」へとつながっていき、循環的に自己を成長させていくことになる。仮に、本科目で課題が達成できなかった者がいたとしても、そのことを評価することは、一切ない。正解を導き出すプロセスや手法を学ぶことももちろん重要なことではあるものの、それと同等以上に、正解を導き出したプロセスにおいて自己と他者の内面で起こったこと（「あの時、自分は〇〇な気持ちになった」、「他者から自分の言動は〇〇のように見られていた」など）

表1 各回のテーマとねらい

回	テーマ	各回のねらい
第1回	「今日という日がスタート！ 自分を見つめてみよう」 (含ガイダンス)	● 本科目の全体のねらいを知る ● 自分の「これまで」と「今ここから」を考える ● 他の人の「これまで・今ここから」を聴く ● 自己開示を試みる
第2回	「人とかかわってみよう かかわりを深めてみよう」①	● グループで作業をする過程で起こるさまざまなこと(コミュニケーション、リーダーシップ、意思決定など)などに気づく ● フィードバックを試みる ● 他のメンバーに、グループに、意識的に働きかけてみる
第3回	「人とかかわってみよう かかわりを深めてみよう」②	● グループで活動する上でのメンバーの機能について考える ● 自分、他のメンバー、グループをみる ● 積極的にかかわることを試みる(言ってみる、聴いてみる、尋ねてみる、表現してみる、…)
第4回	「いろんな生き方がある 人生のケーススタディ」	● グループでの話し合いを通してさまざまな考えや価値観があることを知る ● 生きていく上で、自分の大切なものを見つける ● 30歳までの自分の生き方をイメージしてみる
第5回	「先生の自己開拓ストーリー 準備編」	● 先生は自分の自己開拓をどうしてきたか、どうしてこうとしているのかを知る ● 他の人の生き方から学び、自分の生き方を考える
(グループに分かれて先生へインタビュー に行く)		
第6回	「先生の自己開拓ストーリー 発表編」	
第7回	「私が大切にしたいことについて 自分に聴こう」	● これまでの授業6回をふりかえる ● 自分が大切にしたいことを考える
第8回	「自分で創るこれからの大学生 活を描こう」	● 自分の想いを実現・達成する過程をつくる

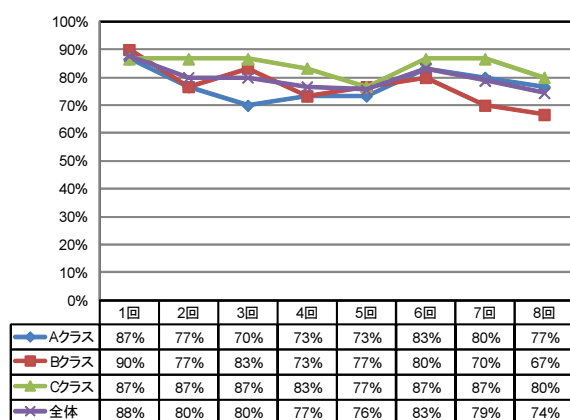


図2 前半出席率

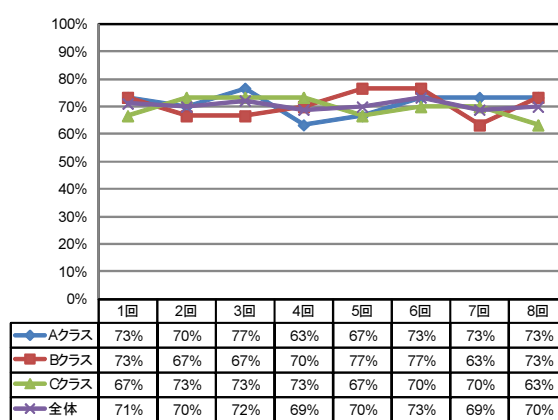


図3 後半出席率

かと不安の中にいる学生もいた。自分が何を信じ、何を抛りどころにして生きていけばいいのか。その答えが見つけれないでいる学生もいた。本科目が終了した時点で、必ずしも学生がその答えを見出すことができるわけではない。しかし、その答えを見出そうと自分と向き合い、他者と関わり、自らが学びとっていくプロセスを体験したことで、答えが得られていない現実とどうつきあっていけば良いのかを考えることを学んだ学生は多い。自尊感情を高められた学生は、自ら動き出すために、様々なものを吸収し、自らの実にしていく。まさにこのことが1年次で行われる「自己開拓」の役割であり、本科目の成果であるのではないだ

ろうか。

各回の授業を進めるにあたって、毎回の授業終了後に講師が集まり、ミーティングを行い、学生の状況や変化を話し合い、次回の授業のねらい、内容、構成を見直し、適宜変更等を行いながら進めていった。学生の迷い、戸惑い、想いを汲み取り、丁寧に向き合うことで、学生の主体的な参加意欲は高まり、それが出席率の高さにも反映されたものと思われる。

学生のキャリア開発は、卒業して社会人となった後も延々と続く。学生が大学生時代に学びうる自らのキャリア開発は、4年間を継続して段階を踏まえて進んでいくことでその土台をつくっていくことが肝要である

う。そのためには大学として一貫した思想のもとに、在学中のキャリア教育が示される必要がある。さらにはキャリア開発という特性上、自らが学び、自らのものとしていくための4年間の統一された構造によるキャリア教育の提供が求められるのではないかと考える。

4 おわりに

「はじめに」で述べたように、今日起きている時代の大きな転換期において、人が人として生きていくためには、自分の大切な「いのち」を輝かせ、お互いを尊重し合うことが求められていると思う。それは人が生きるための普遍的テーマかもしれない。しかしながら、こういう時代だからこそ、より一層そのことが求められていると言えるのではないか。

「キャリア＝人生」であるならば、ひとりひとりがどう人生を考えるかということである。キャリアに取り組むことは、人がいかに生きてきたか、生きているか、生きていこうとするか、を問うことである。授業の中で言うならば、学生と教師という括りではなく、生きてきた一人の人間として、いのちを輝かせて、その場にあるということである。そのありのままの人としての関わりこそが、キャリア教育の重要なポイントであると考えている。本科目を通して、学生が自尊感情を向上させ、自分らしく「いのち」を輝かせることにより、行動変革を（望むらくは肯定的方向へ）もたらし、社会を新しい局面へと転換する第一歩であると信じる。

最後に、学生の課題レポートの「いのち」についての記述から引用して、結語としたい。

「私にとって『いのち』とは、（中略）生きている人同士が触れ合い、助け合い、笑顔が生きている人みんなにつながっていくようなイメージです。人は誰でも大昔では家族であり、たとえ現在で関係がつながって

いることが見えなくても、小さな優しさはまわりの人へとどんどん広がっていき、まわりまわって私たちはつながっている、と自己開拓で思えるようになれました。」

謝辞

本報執筆にあたり、大山咲樹氏、戸上昭司氏両氏には、多大なるご協力を頂きました。心から感謝を申し上げます。

（注1）小塩真司、ハラデレック裕子、林芳孝、間宮基文（2011）. 新たなキャリア教育科目の効果(2)－「自己開拓」による学生の心理的变化－中部大学教育研究, 11.

参考文献

- 古荘純一（2009）. 日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか 光文社, 272p.
- 星野欣生（2002）. 人間関係づくりトレーニング 金子書房, 126p.
- メリット, R. A. (1985). 人間関係科における教育の試み：見直された体験学習 人間関係（南山短期大学人間関係研究センター紀要）, 第2・3号合併号, pp.9-25.
- 中間玲子（2007）. 自尊感情の心理学 児童心理, 61, pp.884-889.
- 津村俊充、石田裕久（2003）. ファシリテーター・トレーニング：自己実現を促す教育ファシリテーションへのアプローチ ナカニシヤ出版, 187p.
- 津村俊充（2009）. プロセスからの学びを支援するファシリテーション：ラボラトリー方式の体験学習を原点として 人間関係研究（南山大学人間関係研究センター紀要）, 8, pp.30-68.

准教授	経営情報学部共通教育科		
		ハラデレック	裕子
非常勤講師		林	芳孝
非常勤講師		間宮	基文
准教授	人文学部 心理学科	小塩	真司