

大学初年次キャリア教育科目の授業効果検証

— A大学の事例 —

A Study in the Effects of the Class about Career Education
at the First Year of University

— In the Case of A University —

常松 玲子

(Reiko TSUNEMATSU)

キーワード：キャリア教育、大学初年次、効果、自己効力感

Key Words：Career education, University first year, Effect, Self-efficacy

I. はじめに

本稿では、大学初年次におけるキャリア教育科目の授業効果について検証し、今後の授業への応用に役立てることを目的とする。

1915年に教育研究家の入澤（1915）が「職業教育」の文言を記したのが、わが国におけるキャリア教育の原点であるといわれている。以降1世紀が経過し、キャリア教育の系譜や定義は時代背景や若者の就職環境に伴い大きく変化を遂げている。しかし、現時点においても確固たる教育指標はなく、教育効果についても模索中といえる。

本稿では、筆者が2013年に地方中堅私立A大学において担当した、初年次キャリア教育科目の目的が達成されたかどうかを、授業前後で実施した質問紙によるアンケート結果を基に明らかにすることを試みた。ただし、A大学は男女共学であるが、筆者が現在勤務している短期大学部在籍生が女子だけのため、今後の授業の参考にするため女子学生のデータのみを使用した検証とした。

その結果、筆者が担当した「キャリア開発演習 I」授業目的に掲げた、自己肯定感醸成を基盤とした、①自己理解、②協調性理解、③社会理解の3つの目的について、教育効果の大小があるものの、全ての項目について有効性が認められた。と同時に、有効性が低いと判断された項目やその問題点の整理も行った。これらの教育目的の検証結果で明らかになった点を、今後のキャリア教育授業にて活用することとした。

Ⅱ. キャリア教育定義

2-1 日本におけるキャリア教育導入の変遷

わが国における「キャリア教育」変遷のスピードは、1999年を境に大きく二分されている。1919年をスタートとした前半の約80年間の変化は緩やかであり、後半である1999年以降の約20年間は急速な変化を遂げているといえる。

前半の緩やかな変遷を整理する。1915年に教育研究家の入澤（1915）がアメリカにおける vocational guidance を職業指導運動として紹介し、「職業教育」と訳したのが原点であるといわれている。約40年間「職業教育」の文言は定着していたが、高度経済成長や高等学校進学率の上昇により、1957年の公文書で「職業教育」にかわり「進路指導」ⁱ⁾ という文言が登場する。この「進路指導」の名称もとの指導は、大学進学率が上昇するまで約40年の長きにわたり、中等教育機関で継続された。

後半の急速な変遷の契機になったのは、「進路指導」の文言が登場した42年後の1999年に、文部科学省『中央教育審議会答申（初等中等教育と高等教育との接続の改善について）』において「キャリア教育」という文言が初めて登場したことによる。その後同省は『若者自立・挑戦プラン』（2003）により、2003年を「キャリア教育元年」と位置づけることにより、「キャリア教育」が本格的にスタートしたのである。

そこで、キャリア教育導入に至った背景について、大学教育に対して多大な影響を与える文部科学省（旧文部省）および産業界の観点から整理をする。

文部科学省はキャリア教育を提唱する以前は、学生のキャリア観を醸成する視点より、学歴主義問題に関心を寄せていたことがうかがえる。1991年の文部科学省『中央教育審議会答申（新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について）』では、当時の学校教育に関して、教育内容の画一性や受験競争の過熱化などさまざまな問題が指摘されている。そして、これらの諸問題は、特に高等学校の段階で深刻であるとしており、学歴主義による大学受験競争の過熱を専ら問題視している。

キャリア教育導入の直接的な要因は、産業界での「フリーター率の上昇」および「新規学卒者の離職率の高さ」であるといわれている。1999年の文部科学省『中央教育審議会答申』では、新規学卒者のフリーター志向が広がり、高等学校卒業者では進学も就職もしていないことが明らかな者の占める割合が約9%にもものぼるとしている。また、新規学卒者の就職後3年以内の離職も、新規高卒者で約47%、新規大卒者で約32%に達している現象も述べている。これらの要因は、経済の状況や労働市場の変化なども深く関係するため、どのように評価するかは難しいが、学校教育と職業生活との接続に課題があることは確かであるとの問題提起がなされ、キャリア教育が提唱されることとなったのである。

キャリア教育を実施している大学は2008年が765大学（約88%）ⁱⁱ⁾ であるのに対し、2013年は731大学（約99.1%）ⁱⁱⁱ⁾ と、短期間に急速に広がり、多くの大学でキャリア教育が定着した様子がうかがえる。2010年に、文部科学省が大学設置基準を改正し、教育課程内外を通じ

て「社会的・職業的自立に向けた指導等（キャリアガイダンス）」を制度化して、翌年から施行されるに至ったことも大きな要因であろう。

2-2 キャリア教育定義

本章では、キャリア教育の定義を整理する。キャリア教育は米国から入ってきた概念であるため、日米両国の視点でのまとめを試みる。

表1のようにキャリア教育に関しては多くの定義がなされている。米国においては、Marland^{iv)}が職業生活に軸足をおいた指導および援助であるとしたのに対し、Hoyt^{v)}は視野を広げ、仕事を生き方の一部として位置づけている。連邦法^{vi)}(1974)ではさらに、仕事以外のさまざまな役割にまで指導内容を広げ、その後の連邦法^{vii)}(1977)において総合的に幅広い定義としている。

日本においては、文部科学省政策文書(1999)の「キャリア教育」定義に関して、児美川(2007)は、「初めてキャリア教育の文言が登場したことは意義深いが、①職業観・勤労観、②職業的知識・技能、③自己理解・進路選択能力、の育成が平板に並べられている」と指摘している。その上で、キャリア教育を教育界全般で捉えた場合、当定義に関しては教育意義に少なからず物足りなさを感じる点も問題視している。

しかし、大学におけるキャリア教育においては、その目的が明確であること、明確であるがゆえに学内でキャリア教育の統一認識が得やすいことを考慮した結果、筆者はキャリア教育の定義は、文部科学省政策文書^{viii)}(1999)の「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身につけさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」を採用することとした。

表1 米国と日本における「キャリア教育」の定義

米 国	
Marland (1971)	初等教育・中等教育・高等教育・成人の各段階で、進路や職業を選択・決定し、その後の職業生活の中で十分に自己実現ができるように指導・援助する組織的・総合的教育である。
Hoyt (1973)	人間としての生き方の一部として仕事について学び、準備することによって得られる経験の全体である。
連邦法 (1974)	個人が生活の一部としての仕事に就くことに関して学び、それに対して準備することを通して、また個人が仕事以外の様々な役割(例えば家庭生活での役割)と仕事をめぐる価値観とを相互に関係づけて理解することを通して、偏見やステレオタイプから脱却できるように計画された経験の全体である。
連邦法 (1977)	個人が生活の一部として、職業や進路について学び、人生上の役割やその選択と職業的価値観とを関連づけることができるように計画された経験の全体である。
日 本	
文部科学省 (1999)	望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身につけさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育
文部科学省 (2004) ^{ix)}	児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育

筆者作成

2-3 キャリア教育への取り組み

2-1で記したように、2010年に文部科学省が大学設置基準を改正したが、キャリア教育内容に関する指導要領などの設定はなされていない。「大学設置基準及び短期大学設置基準の一部を改正する省令の施行について」第二留意事項(1)^{x)}にあるように、キャリア教育の取り組み内容は各大学の裁量に任されている。

また、文部科学省の指摘通り各大学の教育環境が多様であることに加え、担当する教員の専門性により授業内容や方法も多岐にわたり、授業効果に関しても統一された指標が存在しない。そのため多くの担当教員は独自に教育目的を設定しており、キャリア教育の取り組みについてはいくつかの見解が明らかにされている。

山岡(2002)は、現在キャリア教育が大学から幼稚園にいたる広い領域において積極的に取り組まれている要因を、次の3点に絞っている。第一に少子化とそれに伴う大学のユニバーサルアクセス化、第二に働くことをそれほど強制されないような社会や家庭環境の登場、第三に共同体(こども社会、学級、終身雇用、家族などあらゆる「場」)の崩壊を挙げている。そのうえで、キャリア教育を必要とする時代背景と、近代以降の「個人」の誕生という前提に対する気づきから始める必要があるのではないかとまとめている。

宮下(2010)は、現代の大学生のキャリア発達上の具体的な問題を、自己吟味の欠落・頻繁な志望変更・資格至上主義・フリーター志向・新入社員の未定着・チャンスを待つ力の欠如・モラルやマナーの問題等であると挙げている。これらの問題解消を基盤に人生を豊かにする内容が必要であり、自己理解と社会現象への気づきが教育目的であると示唆している。

見美川(2015)は、キャリア教育を企業に尽くすための「適応型」と、学生のやりたいことに注視した「夢追い型」に分類し、それぞれの問題点を整理している。そのうえで、社会適応や「現実」の側面と、学生たちのやりたいことや「夢」の側面の中庸なポジションを設定することが必要だと述べている。社会や職業世界についての学習と自己理解ややりたいことの探求を繰り返すことで、「現実」と「夢」の間に折り合いをつけるべき判断力や行動力を醸成し、主体性の涵養を目指すことが目的だとまとめている。

上記のように多くのキャリア教育担当教員は、教育目的には自己理解と職業意識の涵養が必要だと理解しており、筆者も同じ立場をとっている。しかしキャリア教育担当教員以外には、未だにキャリア教育を単なる就職支援と同一視している教員は多い。本稿では詳細を省くが、正課科目の中でキャリア教育を単位認定することへの抵抗感が強い教員や、就職支援科目として単位認定を容認し、教育評価を就職率のみに置く教員が存在するのが現状であり混とんとしている。そこで下村(2009)はこの点を整理し、一生涯にわたって続く人生について考えるためのキャリア教育と、就職活動をいかにうまく乗り越えるかに焦点を当てている就職支援との違いを総括したうえで、将来を見据えるためにも目の前の就職や進路選択を正しく見定め、まず間近のことをしっかりやらせることが重要であると述べている。

筆者も、キャリア教育は単なる就職指導教育ではなく、長い人生の節目の時期に自らの生き

方を考えて自らの意志で目標を立て、前向きに行動できる力を涵養する教育であり、学生たちにとって直近のきっかけである就職活動を最初の人生目標にさせるという立場をとっている。

Ⅲ. キャリア教育科目授業の実践

3-1 授業実践の概要

本稿の研究対象A大学でのキャリア教育科目名称は「キャリア開発演習」のため、以下よりキャリア教育科目を「キャリア開発演習」の名称で論じる。A大学には、共通教育科目の基礎教育科目に1年次必修「基礎ゼミナール」「キャリア開発演習」と2年次選択「Global Communication」の3つの特講科目がある。また1年次生に実施する初年次教育の一環として、専門教育基幹科目の1年次必修「チュートリアルゼミナール」も加わる。以下に語学系「Global Communication」を除く初年次教育3科目の概説をする。

1年次前期開講「基礎ゼミナール」は共通教育教員が担当し、学科別に15～20名程度で編成される。シラバスは全学共通で、自学紹介と大学生活への適応支援やレポートの書き方を中心にした大学における基本的な学習方法を身につける内容となっている。使用する共通テキスト3冊は、教員が作成したオリジナルなものである。

「チュートリアルゼミナール」は1年次後期に配置され、専門教育教員が担当する。研究のための読書法や卒業研究あるいは卒業論文の基礎を学ぶ。基礎ゼミナールよりクラスサイズは小さく、シラバスは各教員により異なる。

「基礎ゼミナール」を引き継ぐ形で、1年次後期に「キャリア開発演習Ⅰ」が開講され、2年次「キャリア開発演習Ⅱ」、3年次「キャリア開発演習Ⅲ」へと続く。2-2により筆者が採用したキャリア教育定義「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身につけさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」を2年半で完成させることを計画し、表2のように目的狙いと到達目標を設定した。

全科目の授業設定の根幹には「働く」ことを置き、主体的に働くことが出来るための自己効力感の醸成こそが教員の担うべき大きな目標であると設定した。自己効力感については3-2にて述べるが、下村（2009）による「ある行動が自分にうまくできるかという予期を示す概念」のまとめが理解しやすい。この自己効力感の醸成により、就職活動に勇気をもって立ち向かわせるのである。人生における初めての試練が就職試験であるという学生も多い。努力の結果としての達成感も挫折も経験していない学生にとっては、人間性まで問われる就職試験のハードルは高く、不合格になった場合のダメージも大きい。そのため筆者のキャリア教育目的の基盤には、自己効力感と関連性が深く、学生にも理解させやすい「自己肯定感」という文言を使用して自信をつけさせることを据えた。

「キャリア開発演習Ⅰ」では生きる基盤を中心に働くことへの気づきを与え、「キャリア開発演習Ⅱ」で職業人として活躍するために視野を社会に向けさせ、「キャリア開発演習Ⅲ」で社会への入り口である就職活動を支援する流れとしている。

表2 「キャリア開発演習」の目的狙いと到達目標

I	目的狙い	自己理解・他者理解を通して人間関係の基盤を作り、大学生生活の目標を設定する
	到達目標	自分自身について理解したうえで自己肯定ができる
		自分を取り巻く人々にもさまざまな個性があることが理解できる
		大学生生活で協調性が発揮できる
II	目的狙い	キャリアをデザインするために、働くことの意義と目的を理解する
	到達目標	視野を社会に向けることができる
		自分自身が働くことを具体的にイメージできる
		仕事にはやりがいや喜びがあることが理解できる
III	目的狙い	キャリアデザインを実現するために、職業人生に関わる場面での実践力を学ぶ
	到達目標	就職活動における知識や技能が理解できる
		職業生活の基礎となるビジネスマナー知識が応用できる
		キャリアデザインを実現しようとする強い意志を持つことができる

3-2 授業の構成

本節では、検証対象となる「キャリア開発演習Ⅰ」について詳述する。A大学は2006年にキャリア教育を2学部5学科で導入したが、学長をはじめ学内教職員の理解が深まり、2011年より「キャリア開発演習Ⅰ」を非国家資格系5学部9学科において、必修の演習科目として開講することとなった。

クラスは学部ごととし、クラスサイズは30～130名と幅が広く、共通シラバスとして表3を使用した。回によっては学部学科特性を鑑みた内容を加味して実施した。

本稿の研究対象A大学は、推薦やAO入試など学力測定を課さない入試方法の導入で、高等学校時代の予習・復習や継続的な学習の積み重ね体験が少ない学生が多く^{xi)}、成功体験も少ないためか自己否定感が強い傾向が顕著であった。そのため3-1で述べたように、「キャリア開発演習Ⅰ」では自己肯定をすることで、大学で学ぶことやさまざまなことにチャレンジする意欲を高めることを目標として設定した。演習授業のため授業はグループワークを多用している。

シラバスは大きく3グループに分け、第5回～第8回で自己理解、第4回・第9回・第10回で協調性理解、第11回～第14回で社会理解を深める設計とした。

自己理解の回では他者を理解させることを通して、世の中には多様な人間がいることを自覚し、自分の思い通りにならないことがあることや感覚の異なる人が存在することを認める内容とした。他者を理解することで円滑な人間関係を構築できるようにするために、サブパーソナリティーの概念を基に開発されたトランプや、人生の起伏をグラフ化する演習を通して自己を客観視させる手法を導入した。

協調性理解においては、第4回で参加しやすいグループワークを導入した。対人関係に苦手意識を持つ学生が多いため、楽しめるワークを通して自分が予想外に協調性を発揮していることに気づかせる内容としている。この体験をステップアップさせた第9・10回では、2コマかけたグループワークである。グループを企業と設定し、社運をかけた商品を開発し全員の前

でプレゼンテーションするという内容である。グループワークとしては難易度が高いが、開発商品を身近なものに限定するため対人関係が苦手な学生も熱心に取り組んでいる。

社会理解としては、就職活動までまだ間があるため、働くことを意識させる程度に抑えている。現在の就職環境や自分が就職可能な職種などの知識教育を導入し、文字活用情報を取り入れるために新聞の読み方も導入した。実際に社会人の講話を聴いたり、就職活動の具体的な内容にふれたりするのは「キャリア開発演習Ⅱ・Ⅲ」で設定している。

自己肯定感を基盤に置いているため、グループワーク内で達成できた点や、他人からのフィードバックがチェックできるような課題を用意している。また、人間関係上の自己肯定感醸成には直に他人と関わることが欠かせないため、当該授業は出席することが重要だと考えている。そのため、A大学ではカードリーダーにより出席が管理されていたが、毎回授業後に書かせる「授業理解シート」により出席を厳密に管理することとした。

表3 「キャリア開発演習Ⅰ」シラバス

回	授業の構成	具体的内容・要点	準備学習
1	オリエンテーション	講義の学び方	シラバスを読んでおく
2	人との関わり方	基本的なマナー	今まで習ったマナースキルを思い出ししておく
3	キャリアを考える	キャリアを正しく理解する	前回のマナー復習 キャリアのつく言葉を調べる
4	協調志向傾向	グループワーク【1回目】	自己紹介準備 課題：振り返りシート
5	自分自身を知る	ライフライン分析	自己分析シート記入 課題：振り返りシート
6	自己理解と他者理解【1】	S Pトランプを使って【1】	自分自身の特徴を考えておく
7	自己理解と他者理解【2】	S Pトランプを使って【2】	課題：振り返りシート
8	感情のコントロール	E Q考察	グループワーク心構え記入
9	自己発見【1】	グループワーク【2回目】	第4回目授業の復習
10	自己発見【2】	結果プレゼンテーション	グループワークの結果まとめ 課題：振り返りシート
11	社会に目を向ける	新聞の読み方	課題：社説写し
12	若者を取り巻く環境	フリーターとニートを中心に	フリーターについての意見をまとめておく
13	課業を考える	働くことの具体的考察	課題：大学生生活目標設定シート
14	働く実際を知る	組織の目的について	課題：振り返りシート
15	キャリアデザイン構築	大学生活における目標設定 再確認	最終レポート

Ⅳ. 教育目的の効果検証

4-1 アンケート実施対象

A大学の2013年度入学者のうち、「キャリア開発演習Ⅰ」を1年次前期で受講した学生を対象として、授業開始回および授業終了回の2回に同じ質問紙によるアンケート調査^{xii)}を受講

生380名（男子学生：250名・女子学生130名）に実施した。ただし本稿では、筆者が現在勤務している短期大学部在籍生が女子だけのため、今後の授業の参考にするため女子学生のデータのみを使用することとした。片方回の欠席者および欠損値のあるデータを除いた有効回答数は105名である。

4-2 アンケート結果の検証

当アンケートは就職意識をベースにした設問12領域220問となっており、シラバス（以後、授業と表示する）前後での得点の平均値を差異として表すこととした。設問領域と最高値及び授業開始前と後とでの配点の差異は表4の通りである。なお、全体の比較を実施するために、最高値が4点および6点の設問に関しては5点換算の値も併せて記載している。

まず、12領域全体の結果を概観する。

学生たちの意識が授業前から高い領域は、No.5「インターンシップに対する考え方」とNo.10「仕事の選択に関して、あなたが重視していること、現在の自分の状態にどの程度あてはまるか」および、No.11「知人・仲間との人間関係」である。

ところが、この3領域に関しては差異が低いあるいはマイナスになっていて授業効果が見られない。No.11「知人・仲間との人間関係」に関しては、毎授業後の振り返りシートではかなり効果があったという感想が見られていたので、筆者としては大きな効果を得られたと理解していた。しかしこの結果は、本人たちは毎回何かの示唆を受けたとは感じていても、根本のところでは大きく成長したとは考えていないことの証左であろう。人間関係の大きな教育効果は短期間には困難であろうが、グループワーク等の演習も含め再考する必要があると考える。

他の2項目に関しても、今後シラバスの見直しを実施する必要があるが、特に「インターンシップに対する考え方」に関しては実施時期が早期化しており、早期の教育効果が求められるため、授業改善が急務だと思われる。

授業効果が高かったと思われる領域は、No.9「過去2週間の行動」とNo.1「それぞれのことがらを行うことに対して、どの程度の自信があるか」の2領域であった。この2領域の差異が大きかった点から、直近の事項については目標設定が容易で理解しやすく、教育効果が上がりやすい傾向があるといえるのかもしれない。

上記のように、「キャリア開発演習Ⅰ」においては、短期的な目標設定に対しては教育効果が得やすく、長期的な視点での事項に関しては効果が得にくいといえるのではないかと考えられる。しかし、長期的な視点での教育目的は2年次以降開講の「キャリア開発演習Ⅱ・Ⅲ」で用意されているため、予想通りの結果といえる。

表4 設問と開始前後の平均値の差異

No.	設問カテゴリー	設問	高得値	授業前 (最高値 5点換算)	授業後 (最高値 5点換算)	差異 (最高値 5点換算)
1	それぞれのことがらを行うことに対して、どの程度の自信があるか	30	5	3.17	3.38	0.21
2	職業についての考え方	30	4	2.44 (3.05)	2.45 (3.06)	0.01 (0.01)
3	自己理解	18	5	3.12	3.24	0.12
4	自分の適職 (キャリアアンカー)	30	6	3.71 (3.09)	3.61 (3.01)	-0.10 (-0.08)
5	インターンシップに対する考え方	5	5	4.06	4.02	-0.04
6	学習に対する考え方	5	5	3.45	3.57	0.12
7	大学での授業への取組み	5	5	3.21	3.28	0.07
8	親和性	20	4	2.39 (2.99)	2.40 (3.00)	0.01 (0.01)
9	過去2週間の行動	26	5	2.17	2.40	0.23
10	仕事の選択に関して、あなたが重視していること、現在の自分の状態にどの程度あてはまるか	15	5	3.85	3.86	0.01
11	知人・仲間との人間関係	18	5	3.79	3.77	-0.02
12	日ごろの考え方／人生・運命・決断・努力・将来	18	5	3.03	3.09	0.06

次節より、3-2で述べた「キャリア開発演習」授業の3構成に該当する3領域についての検証を試みる。

4-2-1 自己理解について

自己理解については、表4 No.3の「自己理解」を検証する。設問は全18問で、「以下の文章を読んで、自分にどれだけ当てはまるかについて、お答え下さい。最もあてはまる番号に一つだけ○をつけてください。」に対して配点は、いつもそうではない【1点】・たいていそうではない【2点】・どちらともいえない【3点】・たいていそうだ【4点】・いつもそうだ【5点】として得点化する。全体の結果は表5、差異の大小が認められる結果は表6の通りである。

当領域の設問では、他者との関係性の上で自己理解ができるかを問うている。自分自身と相手との人間関係に関して問題が生じた場合には、具体的な対応策を身につけることができるようになったケースの差異が大きく、この点では教育効果は高かったといえよう。他方、自分自身の弱点のみに関する問題点に対処できる力を醸成するまでには至らなかったと考えられる。総じて、他者との関係の修復に立ち向かえるようになった効果は大きく、集団の中で自己を守ることができるような成長を遂げたと思われる。

表5 「自己理解」

No.	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3-6	3-7	3-8	3-9
設問	他人と話して、あまり会話がとぎれない方ですか。	他人にやってもらいたいことを、上手く指示することができますか。	他人を助けることを上手にできますか。	相手が怒っているときに、上手くなだめることができますか。	知らない人でも、すぐに会話を始められますか。	周りの人たちとの間でトラブルが起きてても、それを上手に処理できますか。	こわさや恐ろしさを感じたときに、それを上手に処理できますか。	気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか。	仕事をするときに、何をどうやったらよいか決められますか。
授業前	3.20	3.21	3.37	3.09	3.07	2.96	2.81	2.88	3.18
授業後	3.15	3.12	3.51	3.29	3.18	3.20	3.00	3.11	3.28
前後差異	-0.05	-0.10	0.14	0.20	0.12	0.24	0.19	0.23	0.10

3-10	3-11	3-12	3-13	3-14	3-15	3-16	3-17	3-18	3
他人が話しているところに、気軽に参加できますか。	相手から非難されたときにも、それを上手く片付けることができますか。	仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができますか。	自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか。	あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか。	初対面の人に、自己紹介が上手にできますか。	何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか。	周りの人たちが自分と違った考えを持っていても、上手くやっていますか。	仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じない方ですか。	自己理解
2.81	2.92	2.97	3.28	3.02	3.01	4.00	3.48	2.87	3.12
2.86	2.95	3.18	3.40	3.12	3.13	4.01	3.65	3.23	3.24
0.05	0.03	0.21	0.13	0.10	0.12	0.01	0.17	0.37	0.13

表6 「自己理解」の差異の大小が認められる設問

順	番号	差異が大きかった設問	差異
1	3-18	仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じない方ですか。	0.37
2	3-6	周りの人たちとの間でトラブルが起きてても、それを上手に処理できますか。	0.24
3	3-8	気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか。	0.23
順	番号	差異が小さかった設問	差異
1	3-16	何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか。	0.01
2	3-11	相手から非難されたときにも、それを上手く片付けることができますか。	0.03

4-2-2 協調性理解について

協調性については、表4 No.8の「親和性」を検証する。設問は20問で、「以下の文章に述べられているそれぞれのことがらを、日頃あなたはどれぐらい感じていますか。最もあてはまる番号に一つだけ○をつけてください。」に対して配点は、けっして感じない【1点】・どちらかといえば感じない【2点】・どちらかといえば感じる【3点】・たびたび感じる【4点】として得点化する。全体の結果は表7、差異の大小が認められる結果は表8の通りである。

親和性に関しては得点の平均値が低いうえに授業前後での差異も小さいが、設問によっては得点の低い回答が親和性の高さを示すものもある。この点を踏まえて解釈すると、周囲の人から孤立せず良好な人間関係を築いている様子が伺える。4-2-1で述べた、人間関係に関して問題が生じた場合に、具体的な対応策を身につけることができるようになった要因のひとつに、身近にいる信頼できる人たちによって影響をうけた可能性もあるかもしれない。今後はこのような成長を促す要因を探り、その点を伸長させるための効果的な演習の開発も必要であろう。

表7 「親和性」

No.	8-1	8-2	8-3	8-4	8-5	8-6	8-7	8-8	8-9	8-10
設問	私は自分の周囲の人たちと調子よくいっている。	私は、人とつきあいが無い。	私には、頼りにできる人がだれもいない。	私は、ひとりぼっちではない。	私は、親しい仲間達のなかで欠くことのできない存在である。	私は、自分の周囲の人たちと共通点が多い。	私は、今、だれとも親しくしていない。	私の興味や考えは、私の周囲の人たちとはちがう。	私は、外出好きの人間である。	私には、親密感の持てる人たちがいる。
授業前	3.06	1.57	1.50	3.14	2.47	2.76	1.27	2.38	2.89	3.36
授業後	3.11	1.54	1.64	3.16	2.53	2.85	1.33	2.40	2.82	3.37
前後差異	0.05	-0.03	0.14	0.01	0.06	0.08	0.06	0.02	-0.07	0.01

8-11	8-12	8-13	8-14	8-15	8-16	8-17	8-18	8-19	8-20	8
私は、無視されている。	私の社会的なつながりはうわべだけのものである。	私をよく知っている人はだれもいない。	私は、他の人たちから孤立している。	私は、望むときにはいつでも、人とつきあうことができる。	私には、私を本当に理解してくれる人たちがいる。	私は、たいへん引込み思案なのでみじめである。	私には、知人はいるが、私と同じ考えの人はいない。	私には、話しかけることのできる人たちがいる。	私には、頼りにできる人たちがいる。	親和性
1.29	2.09	1.71	1.52	2.78	3.17	2.07	1.82	3.54	3.49	2.39
1.28	1.93	1.61	1.51	2.83	3.16	1.97	1.84	3.63	3.43	2.40
-0.01	-0.15	-0.11	-0.01	0.05	-0.02	-0.10	0.02	0.08	-0.05	0.00

表8 「親和性」の差異の大小が認められる設問

順	番号	差異が大きかった設問	差異
1	8-12	私の社会的なつながりはうわべだけのものである。	- 0.15
2	8-3	私には、頼りにできる人がだれもいない。	0.14
3	8-13	私をよく知っている人はだれもいない。	- 0.11
順	番号	差異が小さかった設問	差異
1	8-4	私は、ひとりぼっちではない。	0.01
1	8-11	私は、無視されている。	- 0.01
1	8-14	私は、他の人たちから孤立している。	- 0.01

4-2-3 社会理解について

社会理解については、表4 No.1の「それぞれのことがらを行うことに対して、どの程度の自信があるか」について検証する。なお、当該設問の評価軸は自信があるかどうかを設定しているため、当領域では自己効力感が深まったかどうかについても検証できると判断した。

設問は30問で、「以下に30のことがらがあります。あなたはそれぞれのことがらを行うことに対して、どの程度の自信がありますか。最もあてはまる番号に一つだけ○をつけて下さい。」に対して配点は、自信がない【1点】・どちらかといえば自信がない【2点】・どちらともいえない【3点】・どちらかといえば自信がある【4点】・自信がある【5点】として得点化する。全体の結果は表9、差異の大小が認められる結果は表10の通りである。

就職活動の準備スキルに関してはかなりの自信をつけていることが伺え、教育効果が認められた。学ぶことで知識やスキルアップを図ることは、内面の変容を促すことより容易であることは想像に難くない。しかし、どのような事柄に対してであれ、自信をつけることは自己肯定感の涵養につながるため非常に良い傾向である。

他方、「両親や友達が勧める職業であっても、自分の適性や能力にあっていないと感じるも

のであれば断ること。」に対する教育効果は低い。実際に就職指導の場面で、学生本人の希望より家族の意向を重要視するケースが散見される。対応する教員としては、学生の主体性の涵養がなされていないのではないかとどこかしさを感じる人が多いのが現状である。しかし成人であっても、自分に対して好意的な人から受ける意見に対して、アサーションを発揮できないことは多い。このような観点から、大学初年次時点で当該スキルの教育効果が低いことは問題ないと判断する。

表9 「それぞれのことがらを行うことに対して、どの程度の自信があるか」

No.	1-1	1-2	1-3	1-4	1-5	1-6	1-7	1-8	1-9	1-10	1-11	1-12	1-13	1-14	1-15	
設問	自分の能力を正確に評価すること。	自分が従事したい職業(職種)の仕事内容を知ること。	一度進路を決定したならば、「正しかったのだから」と悩まないこと。	5年先の目標を設定し、それに合わせた計画を立てること。	もし望んでいた職業に就けなかった場合、それにうまく対処すること。	人間相手の仕事か、情報相手の仕事か、どちらが自分に合っているか決めること。	自分の望むライフスタイルにある職業を探すこと。	何らかの理由で卒業を延期しなければならなかった場合、それに対処すること。	将来の仕事において役立つと思われる資格取得の計画を立てること。	本当に好きな職業に選ばれるために、両親と話し合いをすること。	自分の理想の仕事について、人々の年間所得について知ること。	就職したい職業についている人々の年間所得について知ること。	就職したい職業についている人々の年間所得について知ること。	将来のため、先んじて不安定な計画を立てることを避けること。	将来のため、先んじて不安定な計画を立てることを避けること。	将来のため、先んじて不安定な計画を立てることを避けること。
授業前	2.65	3.04	2.61	2.38	3.17	3.73	3.40	3.02	3.38	3.84	3.54	2.82	2.80	3.15	2.99	
授業後	3.10	3.56	2.81	2.50	3.27	3.83	3.60	3.00	3.67	3.90	3.89	3.27	2.97	3.29	3.18	
前後差異	0.45	0.52	0.20	0.12	0.10	0.10	0.20	-0.02	0.29	0.06	0.36	0.45	0.17	0.14	0.19	
1-16	1-17	1-18	1-19	1-20	1-21	1-22	1-23	1-24	1-25	1-26	1-27	1-28	1-29	1-30	1	
自分の才能を最も生かせると思う職業分野を決めること。	自分の興味を持っている分野で働いている人と話す機会を持つこと。	現在考えているいくつかの職業のなかから、一つの職業に絞り込むこと。	自分の将来の目標と、アルバイトなどでの経験を通して考えていること。	両親や友達と一緒に、自分の適性や能力に合った職業を断るものではないか確認すること。	いくつかの職業に興味を持って、自分の適性や能力に合った職業を持つこと。	今年の雇用傾向について、ある程度の見通しを持つこと。	自分の将来設計にあつた職業を探ること。	就職時の面接でうまく対応すること。	大学の就職課や職業安定所(ハローワーク)を訪ね、利用すること。	将来どのような生活を送りたいか、はっきりさせること。	自分の職業選択に必要な情報を得るために、新聞・テレビなどのマスメディアを利用すること。	自分の興味・能力に合った職業を選ぶこと。	卒業後さらに、大学院や専門学校に行くことが必要かどうか決断すること。	望んでいた職業が、自分で行うことと異なるものがないか確認すること。	それぞれのことがらを行うことに対して、どの程度の自信があるか	
2.87	3.03	3.15	3.28	3.90	3.55	2.70	3.12	2.71	2.99	3.54	3.29	3.53	3.56	3.29	3.17	
3.33	3.26	3.27	3.53	3.91	3.92	3.08	3.32	2.76	3.29	3.72	3.62	3.67	3.65	3.38	3.38	
0.45	0.23	0.12	0.24	0.01	0.37	0.38	0.20	0.05	0.30	0.18	0.32	0.14	0.09	0.08	0.22	

表10 「それぞれのことがらを行うことに対して、どの程度の自信があるか」の差異の大小が認められる設問

順	番号	差異が大きかった設問	差異
1	1-2	自分が従事したい職業(職種)の仕事内容を知ること。	0.52
2	1-1	自分の能力を正確に評価すること。	0.45
2	1-12	ある職業についている人々の年間所得について知ること。	0.45
2	1-16	自分の才能を、最も生かせると思う職業分野を決めること。	0.45
順	番号	差異が小さかった設問	差異
1	1-20	両親や友達が勧める職業であっても、自分の適性や能力にあっていないと感じるものであれば断ること。	0.01
2	1-8	何らかの理由で卒業を延期しなければならなかった場合、それに対処すること。	-0.02

V. 研究成果と課題

5-1 研究成果

本稿における研究成果について概要をまとめると以下の通りである。

まず、設問全体を通して得られた結果の特徴を2点述べる。1点目は、直近の事項についてのある程度狭い範囲での行動変容に対しては、教育効果が優位に上がった傾向が伺えたことで

ある。2点目は、学生たちは知人や仲間との人間関係には最初からかなり意識が高く何らかの気遣いをしていることについての特徴である。演習等を通して人間関係についての自己肯定感の醸成を試みたが、学生たちは授業ごとに何らかの示唆を受けているにも関わらず、授業以前と比較して大きく成長したと認識するには至っていないことである。

次に、「キャリア開発演習」授業の3構成に該当する3領域についての検証を試みたところ、自己理解と社会理解の領域での教育効果が高い傾向が伺え、協調性に関しては大きな変容は認められなかった。

自己理解の領域では、対人関係での問題への具体的な対応策を身につけることができるようになったことが伺える。前段にて、学生たちは人間関係で大きな成長は認めていない結果を述べたが、具体的な対応をすることにより、人間関係に疲弊するという両面の解釈もできると推察される。この点については今後も研究深耕の必要があると考えている。

社会理解についての特徴は、就職活動の準備スキルに関してはかなりの自信をつけていることが伺え、目的である自己肯定感の醸成が認められた点である。

以上の結果から、A大学で導入していたシラバスでは、目的の根底に据えた就職を意識した自己肯定感の醸成には一定の教育効果があったが、大学初年次での長期的な人生への教育関与は困難であったことが言える。しかし「キャリア開発演習」は2年半をかけて展開するカリキュラムである。「キャリア開発演習Ⅲ」での結果検証を待たねばならないが、長期的な教育目的は次のステップの援用で果たすことは可能である。そのため、初年次の教育効果に関しては十分有効であったと結論付けた。

5-2 残された課題

今後、キャリア教育授業でのシラバス設計において、信頼できる人たちが身近に存在すると感じ周囲の人と良好な人間関係を築いている学生も、自分自身の問題点との向き合い方に困難性を感じていることを念頭に置くことが肝要である。また、達成への気づきが得やすい目標を設定する工夫や、精神的な成長を促すための自己開示力醸成に効果的な演習の開発が必要である。以上の点を踏まえ、シラバスおよび演習形態等の改善をすることを今後の研究課題としたい。

【注】

- i) 文部科学省 中央教育審議会答申「科学技術教育の振興方策」において
- ii) 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」文部科学省 中央教育審議会 平成23年1月31日
- iii) 「平成6年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）」文部科学省 高等教育局 大学振興課大学改革推進室
- iv) アメリカ連邦教育局長官『全米中等学校長協会の年次大会の席上において、職業にかかわる教育を「職業教育（vocational education）」と呼ぶのをやめ、「キャリア・エデュケーション（career）」と呼ぶことについて』

- education)」と呼び代えることを提案したことに端を発している。』児美川（2007）p.65
- v) 連邦教育局キャリア教育担当次官補
 - vi) 連邦法（1974）『キャリア教育法』公報95-207 Section15（A）
 - vii) 連邦法（1977）『キャリア教育奨励法』
 - viii) 『中央教育審議会答申』
 - ix) 『キャリア教育の推進に関する総合的調査研究者会議報告書』
 - x) 「各大学等がどのような取組を行うかについては、それぞれの教育研究目的、設置する学部・学科の種類、学生数等の規模、学生や教職員の状況により多様なものが考えられ、特定の教育内容・方法が大学等に課されるものではないこと。公布：平成22年2月25日、施行：平成23年4月1日
 - xi) ベネッセ教育総合研究所高等教育研究室『第2回大学生の学習・生活実態調査報告書（2012）』
 - xii) 中川洋子（2012）作成

【参考文献】

- 入澤宗壽（1915）『現今の教育』弘道館
- 上西充子（2006）『大学におけるキャリア支援・キャリア教育に関する調査報告書』法政大学大学院経営学研究科キャリアデザイン学専攻調査委員会
- 上西充子編（2007）『大学のキャリア支援—実践事例と省察—』経営書院
- 内浦有美・毛受芳高（2008）「キャリア教育の評価—「情動の喚起」と「気づき・意欲・行動の変容」の関係性に着目した評価視点の提唱—」『Works Review』Vol. 3
- 梅澤正（2007）『大学におけるキャリア教育のこれから』学文社
- 桑原千幸・喜多敏博・合田美子・根本淳子・鈴木克明（2014）「初年次キャリア教育教育科目における相互評価学習の実践と進路選択自己効力の向上」『日本教育工学会論文誌』38（2），79-89
- 児美川孝一郎（2007）『権利としてのキャリア教育』明石書店
- 児美川孝一郎（2015）『まず教育論から変えよう』太郎次郎社エディタス
- 坂野雄二・前田基成（2002）『セルフ・エフィカシーの臨床心理学』北大路書房
- 下村英雄（2009）『キャリア教育の心理学』東海教育研究所
- 仙崎武・池場望・宮崎芽子（1999）『21世紀のキャリア開発』文化書房博文社
- 谷内篤博（2005）『大学生の職業意識とキャリア教育』勁草書房
- 常松玲子（2010）『中規模私立大学における組織革新の考察—「キャリア教育」を視座として—』広島大学大学院社会科学部研究科（修士学位論文）
- 中川洋子（2012）『大学におけるキャリア教育・支援に関する研究：認知的要因に焦点を当てた予防的・発達の介入を目指して』広島大学大学院社会科学部研究科（博士学位論文）
- 日本キャリア教育学会編（2008）『キャリア教育概説』東洋館出版社
- 野村正實（2007）『日本の雇用慣行—全体像構築の試み』ミネルヴァ書房
- 宮下一博（2010）『大学生のキャリア発達』ナカニシヤ出版
- 山岡三小（2012）「キャリア教育をととした社会デザインという可能性—「生」のリメディアル教育として—」『21世紀社会デザイン研究』No.11
- 山本和史「大学初年次におけるキャリア教育科目の授業設計と展開に関する一考察」『修道商学』第57巻 第1号
- Albert Bandura編（1997）（本明寛・野口京子監訳）『激動社会の中の自己効力』金子書房
- Hall, D. T., (1976) *Careers in organizations*. Goodyear Publishing Company, Inc.
- Hoyt, K. B., (2005) *Career Education: History and Future*, National Career Development Association,
- （仙崎武・藤田晃之・三村隆男・下村英雄訳（2005）『キャリア教育-歴史と未来』雇用問題研究会）