

学生間コミュニケーションを活性化する仕組みを軸とした キャリア教育プログラムに関する研究 —「自己相対化力」の育成に向けた支援—

天川 勝志

本研究では、グループワーク、対話、自己評価シートへのフィードバック等、授業で実践したアクティブ・ラーニングの取り組みにより、どの程度、自己相対化力が高まり、結果として自己課題を発見・改善することができたかを検証する。2020年に実施予定とされている学習指導要領の改訂では、「新しい学力観」として、生徒の主体性が重んじられていることが大きな特徴である。また、「新しい学力観」の中心におかれているのは、意欲である。つまり、今後は積極性・主体性自体が学力として、評価されることになる。このような背景を踏まえ、自己相対化力の育成を通して、どの程度、意欲の醸成が促進できたのか、また結果としてどの程度、自己課題の発見・改善に寄与したのかを検証し、意欲醸成に寄与する教材、効果的な育成方法について具体的な分析を行う。

キーワード：キャリア教育、自己相対化、アクティブ・ラーニング、気づき、意欲

1. はじめに

1-1 本研究の意義、および目的

本研究では、グループワーク、対話、自己評価シートへのフィードバック、授業時間外でのグループ別指導等、授業で実施したアクティブ・ラーニングの授業法により、どの程度、「自己相対化力」⁽¹⁾が高まり、結果として自己課題を発見・改善することができたのかを検証する。

中教審「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)2011年では、「社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力」として、基礎的・汎用的能力、論理的思考力、創造力、意欲・態度、勤労観・職業観等の価値観が、分野や職種にかかわらず社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力とされている。この度担当した文学部文学科、心理・福祉学部心理学科においても、例年一部の大学院進学者を除き、企業、もしくは公務員として就業しているが、どのような仕事においても、例外なくこうした能力を育成することが期待されている。

こうした能力やその成長度は、本人だけでは適切な評価が難しいといった側面がある。そのため、本人も自己課題・問題点等に気づけないケースが多い。特に、意欲・態度、価値観等は他者との相対的な比較において、はじめて自分はやる気が低い、価値観に偏りがあるなどといったことに気づけることが多い。このように考えると、こうした定量的な評価が難しい項目は、特に他者と相対的に比較す

るといった習慣が求められる。

そのため、授業では他者との相対的な比較による自己課題の発見、改善に向けての機会を設定し、学生の気づきの感度を高めていかなければならない。

本論文では、1年次必須科目である、文学部文学科、心理・福祉学部心理学科における「キャリア戦略Ⅰ」の授業を取りあげ、どのような手法、アプローチ、コンテンツ等が、有効であったかを解明し、今後の授業方法、教材開発に寄与するものである。

1-2 背景

自己相対化力の育成に着眼した背景には、次の2つがある。

①学習指導要領の改訂

2020年に実施予定とされている学習指導要領の改訂では、「新しい学力観」として、生徒の主体性が重んじられていることが大きな特徴といえる。したがって、教員にも生徒一人ひとりが思考していることを生かした授業を展開することが求められる。また、「新しい学力観」の中心におかれているのは、「意欲」⁽²⁾である。つまり、今後は積極性・主体性自体が学力として、評価されることになる。

②交流範囲の狭隘性

授業を行っているとき、教室では学生は毎回、同じ位置に同じ仲間と着席し、限られた狭い範囲での交流をとるケースが多数見受けられる。⁽³⁾この状態が続けば、いつも同

メンバー内だけの気づき、相対化に限定されてしま
う。(4)

2. 自己相対化力育成のためのカリキュラムと その実践

2-1 自己相対化力育成のための授業内容とキャリア形成 上の問題点

「キャリア戦略Ⅰ」は文学部文学科、心理・福祉学部心理
学科における1年次秋学期の必須科目であり、2年次春
学期の配当科目「キャリア戦略Ⅱ」に接続する。

「キャリア戦略Ⅰ」では大学での学びに必要とされる知
識・スキルの修得、「キャリア戦略Ⅱ」ではキャリア形成
支援として、より就職活動に結びついたカリキュラムと
なっている。

なお、「キャリア戦略Ⅰ」の授業概要は次の通りである。

全15回のうち、前半は学生との対話などを行い、後半
はグループワーク、発表等へと、段階的にアクティブ・ラー

ニングによる授業を展開し、主体的・積極的な行動を徐々
に促した。後述するように、学生のなかには発表等への抵
抗感も当初は見られた。そのため、アクティブ・ラーニン
グによる学習効果、その必要性を第1回目の授業で時間を
かけて説明するとともに、ペアでの発言、グループ内での
自己紹介、グループ内での発言、全員の前での発表と、段
階的に発表の場を拡大するなど、一定の配慮のもと行った。

前半6回までの授業は、シラバスに則り行われた。しか
し、学生の様子を観察していると、次のような問題点、育
成課題等が見受けられたため、個別に注意・指摘するより、
本人に気づいてもらうほうが改善効果もあると判断し、自
己相対化の育成機会を増やせるような授業の組み立てとし
た。そのため、学生の同意を得てシラバスの一部を変更し
た(図1は変更後のシラバスを掲載)。

なお、キャリア形成上の問題点とは、次のようなもので
ある。

- ・アイコンタクト、頷きに乏しい(双方向のコミュニ
ケーションがとれない)

<図1:「キャリア戦略Ⅰ」のシラバスと工夫点>

到達目標	<目的> ・学び、知的探求の面白さを体験し、充実した学生生活を過ごすための適切な習慣を身につけて、大 学生生活を自分でデザインできるようになることを目的とする。		
	<授業構成と到達目標> ①大学での学び方を理解したり、他者の価値観を尊重したりして、充実した学生生活をおくる。 ②「読む」「書く」「考える」「伝える」「聴く」といった大学での学びの基盤を構築する。 ③「はたらく」にあたり、いまの学びがどのように役立つかを理解する。		
学習成果	①大学での学び方を理解したうえで、それらを実践することができる。 ②複眼的思考により、事象について多面的な考察ができる。 ③「はたらく」ことを視野に入れ、学生生活をデザインすることができる。		
授業の方法	①講義のほか、ワークを中心として授業を展開する。 ②個人、およびチームで考え、そのプロセスをチームメンバーと共有し、成果を創出していく。 ③ワークを通して、「考える」、「気づく」、「振り返る」ということを体験する。		
	回	学習テーマ	自己相対化にあたり、工夫した点
授業概要 ※)主なテーマ のみ掲載	第1~3回	オリエンテーション、ノートテイク、図解 表現ほか	・ペアとなり、相互のノートを見比べる
	第4~6回	自己分析、および自己紹介・他者 紹介	・ペア、およびグループでもっとも印象に残った自 己紹介を行った学生を1名選出する
	第7~8回	問題発見、課題解決	・発言(挙手)へのはたらきかけと発言内容の共有 ・自己評価シートによるフィードバックとその共有
	第9~10回	学習に求められる力(考える、伝え る、聴く、読む、書く、調べる)	・発言(挙手)へのはたらきかけと発言内容の共有 ・自己評価シートによるフィードバックとその共有
	第11~13回	学習に求められる力の育成法(グ ループ討議)	・グループメンバー内でもっとも自分の強みが生か せる役割を発見する ・自己評価シートによるフィードバックとその共有
	第14回	グループ発表	・教員の擬似体験(教員になりきり、学生に教える) ・投票によりもっとも学習効果が高いと判断したチ ームを選出する ・自己評価シートによるフィードバックとその共有
	第15回	まとめ	・自己評価シートによるフィードバックとその共有
レポート課題	次の2つの課題があります。2問とも解答すること。 ①当該授業のノート、およびワークシート類を、すべて提出してください。 ②これまでの学びを生かし、実践したことを説明してください。なお、実践した成果の説明にあたって は、少なくとも1点以上の図表を用いて、具体的に説明してください。		

- ・板書事項の転記に要する時間のばらつき（概ね3倍以上の時間差があり、多くの学生が待っていることに気づけない）
- ・1枚のクリアケースに全科目の配付資料をファイリングしている（当該資料を探すのに相当の時間を要する、資料がケースからはみ出して汚れている）

アイコンタクト、頷きに乏しいなどの受講姿勢は、特に意欲にも関わることである。こうした場合には他者の様子を観察し、自己を相対的に評価し改善することを習慣化するように、はたらきかけた。

「基礎的・汎用的能力、論理的思考力、創造力、意欲・態度、勤労観・職業観等の価値観」の育成が難しいことの一つには、大学ではこうした能力に関し、評価・指摘される機会が少ないということがあげられる。そのため、本人も改善の必要性に気づきにくい。したがって、授業を通して、こうした能力について、他者の中での自分の立ち位置を確認するなど、自己相対化による気づきが求められる。

2-2 授業のなかでの特徴的な工夫点

アクティブ・ラーニングを実践し、学生の発言を促すため、次のようなことを試行した。

①教員の擬似体験

大学での学びにおいて求められる、考える、伝える、聴く、読む、書く、調べるという6テーマをグループごとに分担し、⁽⁵⁾ 教員として学生に教えるという課題（授業を行うという形式での発表）を出した。具体的には、学びにおいて求められる上記6テーマについて、それらを伸ばすためのコツ、修得法を話し合い、教員として教えるというプレゼンテーションを行った。擬似的にせよ、教員役を体験させるものである。これは授業を受ける（聴く）立場から、教える（伝える）役割への転換をはかり、自ら学生を観察したことによる気づきを促すものである。

発表では伝え方の上手・下手により、どれだけ聴き手に異なる印象を与えるかということを演劇で示すなど、教員として学生の理解を得るための工夫と努力が要所に見られた。

学生自らもアクティブ・ラーニングによる授業を実施したことは、それが必要であるという一定の認識のもとであろう。いずれにしても、座学ではなく、アクティブ・ラーニングを選択したことの意味はきわめて大きい。

②自己評価シートによるフィードバックとその共有

後半7回の授業では毎回授業終了時に「自己評価シート」を配付し、⁽⁶⁾ 気づきや学びを書いてもらい、そのなかの一部（1行から3行程度）を抽出し、それにコメントを添えた。学生の気づきにフィードバックコメントを添え、そ

れを全員分入力し、翌週の授業時に配付・解説した。これは、前回の学びを振り返ることができるばかりか、一部学生の深い気づきなども共有できる。深い気づきとはどの程度のものであるかを具体的に提示できるため、きわめて有効であった。また、学生にとっては自分のコメントが活字になること、およびフィードバックがもらえることへの満足度はきわめて高かった。⁽⁷⁾

③発言（挙手）の促進

できるだけ多くの異なる学生の発言を通し、ほかの学生がどのようなことを考えているのかを共有することは、自己相対化力を育成するうえでも、きわめて重要である。しかし、当初は発言する学生が各学部とも特定されていた。そのため、次の2つのことを試みた。

1) ホワイトボードに順番に解答を書く（全員）

端から順番にホワイトボードに書いてもらうこととした。これは主に、感想・意見など、いわゆる「正解のないもの」について解答してもらう際、実施した。自分の意見を自分のことばで表現すること、⁽⁸⁾ そしてほかの全学生の意見をホワイトボードに共有し、一覧性のある状態で、さまざまな意見があり、意見によい、わるいはないので、できるだけ発言するようにということを促すために行った。

2) 発言のペア制

これは問題発見・解決策を求めるなど、比較的正解が特定されるタイプのもので行った。何か思いついても勇気がなくて発言できない。そのようなとき、隣の学生に声をかけ、自分の意見や考えを伝え、同意してくれたら、2人で一緒に挙手し、発言するというものである。これは自分の意見がほかの学生にどのように思われるかなどといったことを気遣い、委縮することを回避するためのものである。

これらの手法による成果はクラスにより異なったが、実施後、発言する学生数は、概ね2～3倍程度に増えた。その結果、クラスの雰囲気も活性化され、双方向の授業を行うことができた。

④評価・審査の実施

3回の評価・審査機会を設けた。

- 1) ペアで自己紹介を行い、どちらの自己紹介が印象に残ったかを決める
- 2) グループ内（5名前後）で自己紹介をしあってもらい、もっとも印象に残った自己紹介を行った学生を決める
- 3) グループ発表については、どの発表がもっとも理解しやすかったかという基準にて審査する⁽⁹⁾

こうした評価・審査を行うためには、判断基準が必要である。理解度、印象度など、そのたびごとに判断基準を伝え、その基準をもとに、個々人の紹介内容、もしくはグループ発表を比較・検討し相対的な見方を養成していった。

⑤レポート課題における自己相対化の機会提供

期末レポート課題においても、自己相対化の機会を設けた。具体的には15回分のノートとワークシートを提出するというものである(図1参照)。これは全15回の授業を通して、ノートテイクの向上、受講意欲の高まり等を時系列で相対的に確認することをねらいのひとつとした。

3. 学生へのアンケート結果と分析

3-1 アンケート結果の概要

最終授業日(15回目)の終了時、自己相対化力の伸長等に関するアンケートを実施した。有効回答70名の結果をもとに、概要を見ることとする。⁽¹⁰⁾

①意欲(やる気)の高まりについて

この授業を受けて、変わりたい、改善したいなど、意欲(やる気)の高まりがあったかどうかである。

Q1. この授業を受けて、変わりたい、改善したいという意欲(やる気)は高まりましたか。

「大いに高まった」(7.1%)、「高まった」(68.6%)を合計すると、75.7%、およそ4人に3人の学生が意欲の高まりを示した。その一方で、「どちらともいえない」(15.7%)、「あまり高まらなかった」(4.3%)、「高まらなかった」(1.4%)と、意欲(やる気)を高めることの難しさも示した(表1参照)。

②自己相対化により、発見できた自己課題について

Q2. この度の授業では、対話、発言、グループワーク、自己評価シートにおける気づきの共有などを通して、自己の相対化をはかり、学習活動、日常生活における思考・行動のクセが見える化したり、自分のカラから抜け出したりするという大きな目標として展開してまいりました。自己を相対的に捉えることにより、発見できた自己課題はありますか。

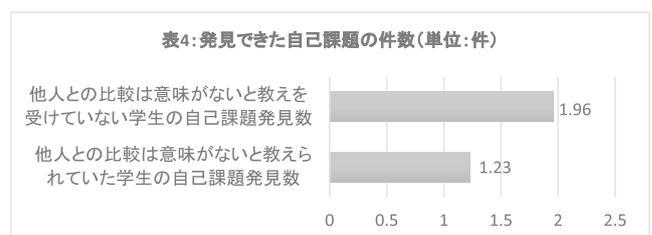
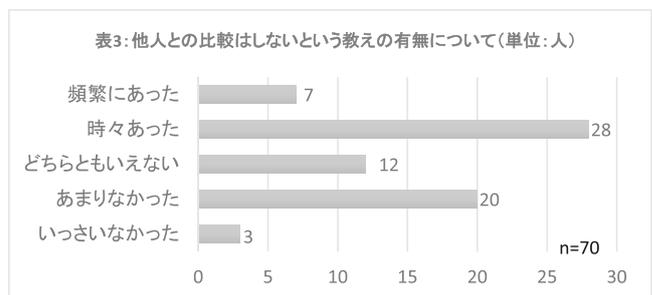
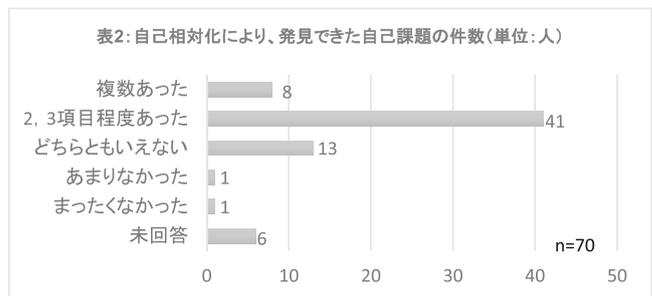
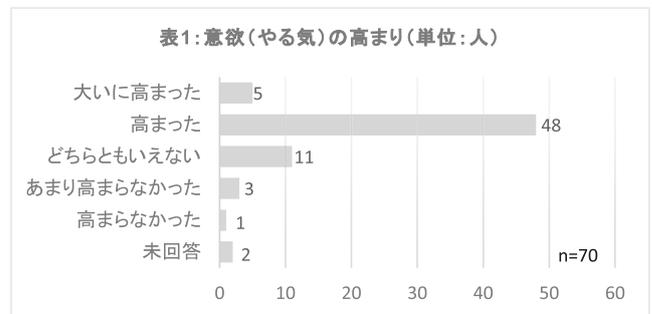
「複数あった」(11.4%)、「2、3項目程度あった」(58.6%)を合計すると、70.0%であった。およそ4人に3人の学生は複数の自己課題を見つけることができたわけである(表2参照)。

また、次のような質問を投げかけて、小・中・高等学校での、「他人と比べない」という教えとの相関性を見た。

Q3. 小・中・高等学校において、「他人とは比べないほうがよい」、「他人と比べることにあまり意味はない」、「自分と向き合い、自己の成長を確かめてさえいけばよい」といった教えを受けたことがありますか。

この質問に関して、「頻繁にあった」、「時々あった」を合計すると、50.0%、「あまりなかった」、「いっさいなかった」を合計すると、32.9%であった(表3参照)。

この結果を踏まえ、自己課題の発見との相関を見ると、明らかな差異があった。発見できた自己課題についても、自由記述で書いてもらったが、Q3に対して、「頻繁にあった」「時々あった」と回答した学生が発見した自己課題の数は平均1.23であったのに対し、「あまりなかった」「いっさいなかった」と回答した学生が発見した自己課題の数は平均1.96であった。0.73の差があり、これは「比べないほうがよい」という教えが影響し、相対化の重要性は認知できているものの、その実践を難しくしているものといえよう(表4参照)。



③発見できた自己課題への改善に向けた取り組みについて

Q4. 発見できた自己課題について、現在、改善等に取り組んでいることはありますか。ある場合には、できるだけ具体的かつ詳しく教えてください。

具体的な改善等に取り組んでいることについて尋ねた。結果は、「ある」(70.0%)、「ない」(22.9%)であった(表5参照)。約7割の学生が何らかの改善に向けた試行をスタートさせていることは、今後の学生生活での改善等の習慣化に向けて、大きな成果である。

④自己評価シートの有益性について

Q5. このたびの授業では、授業終了時、「自己評価シート」を記入し、次回の授業で、その内容についてのフィードバックを行い、全員にシートで共有するというを行いました。自分以外の学生の記述やそれに対するフィードバックは、自己の成長にあたり、有益でしたか。

「大変有益であった」(10.0%)、「有益だった」(60.0%)を合計すると、70.0%と、およそ4人に3人が自己評価シートによるフィードバックコメントの共有に、何らかの有益性を見出していた(表6参照)。

⑤自己相対化による自己課題の見える化の必要性について

Q6. 自己の相対化を意識し、自己課題を見える化すること、今後の授業のなかでも必要だと思いますか。

「大変必要だと思う」(21.4%)、「必要だと思う」(60.0%)を合計すると、81.4%の学生が自己相対化の必要性を認識しているとの結果が得られた(表7参照)。

表5: 発見できた自己課題への改善等の取組状況(単位:人)

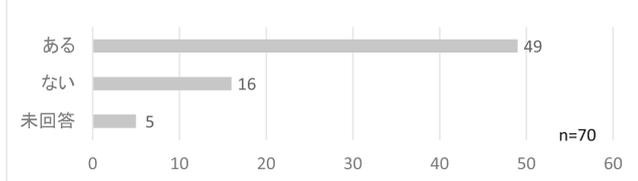


表6: 自己評価シートによる全員での共有への有益性(単位:人)

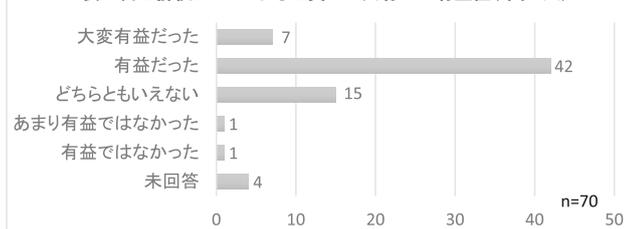
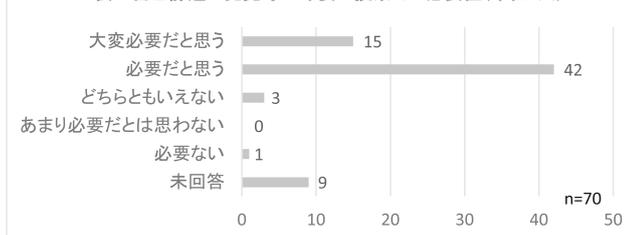


表7: 自己課題の発見等の今後の授業での必要性(単位:人)



3-2 アンケート結果の考察

アンケート結果を整理すると、次のようなことがいえる。

- ・小・中・高等学校時代、「他人と比べないほうがよい」といった教えを受けていると、自己相対化力の育成にも影響がおよぶ。
- ・いまのままではよくないという認識があり、変わりたい、改善したいといった意欲(やる気)を4人に3人の学生が持てるようになった。
- ・15回の授業を通して、平均1.8項目の自己課題を発見し、およそ7割の学生が内容・程度の差こそあれ具体的な改善に取り組み始めている。
- ・自己評価シートによる振り返りとフィードバックコメントの共有について、およそ7割の学生が有益だったと回答し、ほかの学生のコメントが自己相対化力育成に寄与している。
- ・およそ8割の学生が自己相対化を意識し、自己課題の見える化を進めることが今後の授業でも必要であると認識している。

グループでの課題への取り組み・発表、フィードバックコメントの共有、対話など、アクティブ・ラーニングによる授業では、学生の気づきも確実に増えていく。確かに他の学生との接触を極度に敬遠する学生、話し合いの中に入れない学生がいることも否めない。しかし、それでも、そうした苦手であるということを再認識し、それを言語化、文章化することは意味のあることである。アンケートには以下のような記述があった(学生の記述はすべて原文のまま掲載)。

- ・シラバスを読んだとき、発表などがカリキュラムに含まれていて、正直あまり出たくなかったです。でも、自分の苦手なものがとてもはっきりわかったので、とても有意義な授業でした。
- ・最初は必要性があるのか分からない授業でしたが、学ぶと人生の中でとても大切な授業だということがわかりました。
- ・自分の欠点に気づくことのできる良い授業でした。

4. 授業を振り返って

4-1 自己相対化力育成の必要性

ここで改めて、自己相対化力育成の必要性について、整理しておきたい。自己相対化力に着眼した背景は、「1-2 背景」で示した学習指導要領の改訂、学生どうしの交流範囲の狭隘性のほか、次の3つがあげられる。

①気を遣う友だち関係

友だちどうしても、相手に迷惑・負担を強いるような交

際は控えるといった社交術が一般化しつつある。⁽¹¹⁾ したがって、たとえ友だちが自分の短所などに気づいても、傷つけない、いまの関係性を維持したいといった委縮効果がはたらく、友だちから指摘してもらおうといったことは期待できない。

②評価機会が少ない

いわゆる学業成績は、小学生のときから、学期ごとに評価されてきた。テストなどもあり、点数化されるので、科目の得意・不得意などは明確に認識できる。しかし、意欲・価値観等は、評価される機会も少ない。したがって、自分の立ち位置はもちろん、成長・成熟・深化の度合いも測りにくい。

③課外活動等への参加率低減

サークル活動やアルバイトに取り組んでいれば、先輩・後輩、アルバイト先の社員のの方々などより、多面的な評価も受けられるし、さまざまな組織のなかでの相対化が可能となる。しかしながら、近年、サークル加入率も2人に1人程度である。⁽¹²⁾ 課外活動等に参加せず、交流が限定されているなかでは、キャリア教育等の授業のなかでの自己相対化力育成がいつそう期待されることとなる。

以上のような現状を踏まえると、少なくともキャリア教育系科目では、自己相対化力の育成に配慮したカリキュラムや工夫が求められる。

4-2 自己相対化力はいったいどうなのか

アンケート結果によれば、「意欲（やる気）が高まった」、もしくは「大いに高まった」学生は75.7%、発見できた自己課題は学生ひとりあたり平均1.8項目であった。そして自己課題の改善等への取り組みについては、70.0%が既に取り組んでいることがあると回答している。

また、自己相対化への取り組みにより、2項目程度の自己課題が発見できたことは、一定の成果と思われる。なお、アンケートには次のような記述があった。

- ・この授業で自分に何が足りないのかを改めて確認することができ、とても有意義だと感じました。将来だけでなく、今すぐできることもあったので、積極的に行動したいです。
- ・自分の問題点に気づくことができ、何をすればよいか理解することができた。
- ・長所や伸ばせるポイントなどは自分が思っているよりもずっと多いということに驚いた。
- ・自分の欠点に気づけるととても良い授業でした。

今後の育成課題は観察と気づきをもとにした自己相対化を日頃の学習活動、課外活動等にて、習慣化させることで

ある。

4-3 思考・行動に変化は生まれたのか

それでは、思考・行動にはどのような変化が生まれたのか。この点に関しては、アンケートには次のような回答があった。

- ・思ったこと、考えたことでも、すぐに決めつけず、思考するようにしている。
- ・いろいろな教科でレポートを書いているが、そのときに、他の見方ができるかなどを考えてみたり、一度完成したレポートを何日かおいて読み直している。
- ・少人数のクラスで前に出て自分から発表する。
- ・考えるだけでなく、とりあえず行動してみる。改善点が見つかったら、もう一度考えてみる。
- ・授業を受けて、今学んでいることが社会生活に関わることを実感しました。考えが少しずつですが、変化することができました。
- ・授業で学んだことをバイトに活かした。
- ・大学での授業を自分で楽しくできるようにしたい。
- ・表現力がないため、自分の考えに合った言葉や行動ができなかったため、他人の良い言葉やすごいと思った行動をまねて、自分の力にしようとしている。

学生の回答の一部であるが、思考・行動に変化が見られ、何らかの改善等に向かっている様子が窺える。

5. 求められるキャリア教育プログラム

5-1 必要な要素

キャリア教育関連の書籍のうち、主にテキストの用途として出版されている教材を確認したところ、自己相対化力の育成に触れたものは見当たらなかった。⁽¹³⁾ これは、こうした能力を伸ばさせること、および評価の難しさを物語っているものと思われる。

この度の授業をもとに、自己相対化力育成にあたり、成果のあったことを整理する。

①一定の基準をもって、評価・審査等を行う

大切なことは、統一の評価基準を設定し、それに基づいて判断させることである。これにより、「同じ土俵」での相対化が可能となる。キャリア教育系科目であれば、自己紹介・他者紹介、プレゼンテーション等の機会が最適である。

②多くの言動を共有しあう

対話形式で授業が進められるよう、ファシリテートも重要である。⁽¹⁴⁾ 著者もこの度の授業でもっとも時間と工夫を要したものである。「2-2 授業のなかでの特徴的な工夫点」などを行うとともに、毎回、授業の冒頭にて、「どん

なに拙くてもいいので、思ったことを言語化、文章化し、その難しさを体験したり、周りから意見をもらったりすることが大切である」ということを伝えた。

業界理解、仕事に必要な能力・スキルなどのテーマでは、対話型が適切である。

なお、授業の冒頭はニュース、もしくは当該学部の学生が興味を抱くテーマを選定し対話を促した。

③育成項目の可視化と提示

学生時代に意識して改善・伸長しておくことが期待される、正確性、主体性、コミュニケーション、社会性などについて、50の項目とその具体的内容を明示した。⁽¹⁵⁾ 前述のとおり、基礎的・汎用的能力、意欲・態度等は、評価機会もなく、学生にとっては、たとえ意識があっても取り組みにくい項目である。学生に配付したシートにある50項目を段階的に改善することが望まれる。

④良い言動・習慣等への適切な評価と発信⁽¹⁶⁾

机間巡視などで気づいた学生の良い言動等を取りあげ、それをほかの学生にも共有した。具体的には、姿勢の良さ、整理された見やすいノート、日記をつける習慣、傾き、回収物への自発的回収協力、笑顔での挨拶などである。これらは、前述のとおり、直接授業で評価、得点化されるものではないが、その姿勢、心構えは大変重要であり、ロールモデルとして真似してほしいものとして取りあげた。さらに、本人にとっても、評価されることは有能感を得られるものでもある。

5-2 展望

大学3・4年生、短期大学部1・2年生の就職支援に関する相談を受けていると、学生より、しばしば「やる気のスイッチがまだ入らない」といった発言が見られる。⁽¹⁷⁾ その際には、目標を設定すること、楽しみをつくること、この2つをはたらきかけ、いっしょに目標を策定し、月次・週次にまで落とし込める水準までブレイクダウンし、本人が具体的に何をしたらよいかのわかるよう指導している。こうして、やる気のスイッチを押すためのサポートはできても、スイッチ自体を押してあげることはできない。これはあくまで本人が行うものである。

何かに気づき、その問題・課題に取り組んだり、そうした活動を習慣化させたりするにはその原動力となるものが必要である。そのひとつが意欲であろう。意欲がなければいくら取り組む必要性を認知していても、思うだけで終わってしまい、行動は閉ざされてしまう。これは、大学での学び、サークル、アルバイト等の活動であっても、就職後の仕事でも同じことがいえるであろう。キャリア教育のなかでの育成が期待されている、「社会的・職業的自立、

学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力」の要素のうち、「自己理解・自己管理能力」を高めるためにも自己相対化力を高めることは欠かせない。自分の能力・スキルが高いか、モノの見方、考え方が適切かなどは、自分だけを見ても判断できない。ペーパー試験のテスト等があるわけでもなく、自己評価・自己認知がしづらいものでもある。したがって、他者と比べ、相対的に捉えることが自己理解を深めることにもなる。その意味で自己相対化力を高めることはきわめて重要である。特に同じ大学・学年の中で、自己を相対的に客観視することは、自己理解にも貢献することである。

従来、キャリア教育の研究・議論のなかでは、評価に関してはあまり取りあげられてこなかったように思われる。学生の意欲が高まり、自己相対化力の育成にも資する評価指標・基準の策定を次の課題として、本論文を締めくくる。

<注>

- (1)「自己相対化力」とは、中教審「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)2011年にて、キャリア教育で養成されることが期待されている、基礎的・汎用的能力、論理的思考力、創造力、意欲・態度、勤労観・職業観等の価値観といった項目について、集団のなかで、他者と自分を比較し、自分の出来具合、立ち位置等を相対的に見極める力と定義する。
- (2) 今後、意欲を評価するためには、評価基準が求められる。意欲をもって最後までやり抜くための力をはかるグリット・スケールとして、アンジェラ・ダックワース・やり抜く力・ダイヤモンド社、2016、p.81-85では、10項目の評価指標をあげているが、いずれも「情熱」と「粘り強さ」の要素からなっている。また、評価基準が策定できたとしても、生来元気がよく快活な生徒が高く評価されやすくなるなど、評価に向けての課題は多い。
- (3) 鈴木翔・教室内カースト・光文社、2012、308p.では、上位・下位・最下層とグループ分けして、それぞれのグループ、および所属する生徒の特徴等が解説されている。
- (4) ベネッセ教育研究所の調査によれば、サークル加入率は57.2%、アルバイト就業率は63.8%である(ベネッセ教育研究所「第2回大学生の学習・生活実態調査報告書(2012年)」p.14)。いずれも、およそ2人に1人程度の関わりであり、いずれも関わっていない学生たちにとっては、教室での気づきの機会が貴重といえる。
- (5) 1グループ5~7名程度とし、グループ編成は同じメンバーで集まらないよう、毎回くじ引きにより決めた。
- (6)「自己評価シート」は考動力、習慣化力、自己分析力、

文章力・表現力、聴く力を、それぞれ4段階で自己評価し、気づき、発見、実践などを自由記述するものである。なお、考動力という用語は、考えて行動する、行動したら振り返るといったサイクルを回す力と定義した。

- (7) 実施にあたっての課題は相当の時間を要することである。このたび4クラス（合計学生数約180名）で実施したところ、毎週およそ20時間を要した。
- (8) 1年次春学期必須科目「SEITOKU Academic Literacy I」の振り返りとして、伝え方に関する部分を解説し、復習の必要性を働きかけた。
- (9) グループ発表の審査にあたっては、投票用紙を配付し、評価基準をもとに審査にあたるよう伝えた。
- (10) アンケート実施にあたっては、本学「ヒューマンスタディに関する倫理審査委員会」の審査・承認済である。
- (11) 榎本博明、「やさしさ」過剰社会.PHP研究所、2016、206p.には、お互いに気を遣いながら付き合う若者の人間関係が心理学のアプローチから解説されている。
- (12) 前掲ベネッセ教育研究所「第2回大学生の学習・生活実態調査報告書」より。
- (13) キャリア教育のテキストとして出版されているものは、概ね次の3種類に分けられる。①大学と社会・就業との円滑な接続を軸としてキャリア形成を考えるもの、②雇用条件、業界・職種等、将来のキャリア形成に求められる知識の修得に力点がおかれているもの、③キャリア形成に触れながらも大学生活の充実・基盤強化など、初年次教育のテキストとして使われることが期待されているもの、以上の3種類がある。①には岩上・大槻（2014年）、岩井・奥村（2014年）、筒井（2016年）、②には阿部（2014年）、③には伊藤・富原（2016年）、天野・太田・野津（2008年）、山田・林（2011年）、溝上（2013年）、吉原・間瀬・富江（2013年）などがある。そのほか、荻谷（2016年）、花村（2015年）なども、大学生としての思考基盤をトレーニングする最適な書籍である。
- (14) 授業におけるファシリテーションスキル育成に関しては、石川一喜・小貫仁、教育ファシリテーターになろう！.弘文堂、2015、227p.に参加型授業を促すスキル、ノウハウが詳しく示されている。
- (15) 「就職活動チェックポイント見える化シート」は、これまで、学生との面談、授業等で気づいた問題・課題を整理したもので、社会人になるための改善指標として、活用することが期待できるものである。
- (16) 学校での子どもたちは、成績をもらうことで、「教室内での社会的比較を促進し、自分が教室内でのどの位置にいるかがわかるようになる」との指摘もある（上

淵寿、動機づけ研究の最前線.北大路書房、2004、p.134-136.）。そのほか、モチベーションの高め方に関する著書として、外山美樹、考動を起し、持続する力.新曜社、2011、207p.などがある。

- (17) 著者は2013年より、毎年およそ400件前後の就職相談に対応し、内定に苦戦する学生の特徴を5つに分類したが（①著しい基礎学力の不足、②表現力の未熟さ、③極度のコミュニケーション不全、④就労意欲・意識の不足、⑤基本的な生活習慣・態度の欠如、相手に不可解な印象を与える態度、立ち居振る舞い）、このなかにも、意欲に関することが特徴的課題として現れる。なお、この区分は先行研究（深町珠由「大学キャリアセンターにおける就職困難学生支援の実態」、労働政策研究・研修機構、2015年）などとも、およそ一致している。

<参考文献>

- ・齋藤孝、新しい学力.岩波書店、2016、213p.
- ・石井洋二郎・藤垣裕子、大人になるためのリベラルアーツ.東京大学出版会、2016、295p.
- ・上淵寿、動機づけ研究の最前線.北大路書房、2004、223p.
- ・岩上真珠・大槻奈巳、キャリアデザイン入門.有斐閣、2014、190p.
- ・岩井洋・奥村玲香・元根朋美、プレステップ キャリアデザイン（第2版）.弘文堂、2014、157p.
- ・筒井美紀、殻を突き破るキャリアデザイン.有斐閣、2016、204p.
- ・阿部正浩、キャリアのみかた（改訂版）.有斐閣、2014、294p.
- ・伊藤奈賀子・富原一哉、アカデミック・スキル入門.有斐閣、2016、196p.
- ・天野明弘・太田勲・野津隆志、スタディ・スキル入門.有斐閣、2008、245p.
- ・山田剛史・林創、大学生のためのリサーチリテラシー入門.ミネルヴァ書房、2011、256p.
- ・溝上慎一、大学生の学び・入門.有斐閣、2013、186p.
- ・吉原恵子・間瀬泰久尚・富江英俊、スタディスキルズ・トレーニング.実教出版、2013、111p.
- ・荻谷剛彦、知的複眼思考法.講談社、2016、381p.
- ・花村太郎、知的トレーニングの技術.ちくま書房、2015、392p.