

大学の  
今がわかる  
情報誌

# IKUEI NEWS

2009.10  
vol. 48

電通育英会

明日への視点

## 大学生研究フォーラム2009

大学生の何が成長しているか、  
その中身を考える。



連載

アメリカン・キャンパス・ライフ / 楓 セビル



## 明日への視点

1 大学生の何が成長しているか、その中身を考える

# 大学生研究フォーラム2009

1 大学生研究フォーラム開催スケジュール

2 趣旨説明 京都大学 高等教育研究開発推進センター・准教授 溝上慎一

3 開会挨拶／登壇者プロフィール

## 5 基調講演

「学部学生の間にはキャリアについて内省、展望すべきこと

―自分の中に問うべきこと、広い世界に問うべきこと―

神戸大学大学院経営学研究科・教授 金井壽宏

## 9 パネルディスカッション第1部

「学生の何が育っていて、何が育っていないのか？」

―ボランティア・インターンシップ・大学教育改善―

司 会 京都大学 高等教育研究開発推進センター・准教授 溝上 慎一

パネリスト 立命館大学 共通教育推進機構キャリア教育センター・教授／センター長 加藤 敏明

早稲田大学 平山郁夫記念ボランティアセンター・助教 岩井 雪乃

弘前大学 21世紀教育センター・教授／副センター長 土持 ゲーリー 法一

## 15 講演

15 大学生にとって本当に必要なキャリア教育とは何か―2007～2008年縦断調査にみる現代大学生の就職活動―

労働政策研究・研修機構 キャリアガイダンス部門・副主任研究員 下村 英雄

17 キャリア教育と言わない大学生のキャリア形成―正課教育とキャリア教育の架橋―

同志社大学 社会学部・准教授 浦坂 純子

19 『学びの身体性』に学ぶ―「江戸」の視点による現代教育の相対化―

京都大学大学院 教育学研究科・教授 辻本 雅史





21 プロフェッショナル志向を認めはじめた日本企業の雇用システム―大学はこれにどう関わるか―  
文京学院大学 人間学部・教授 谷内 篤博

### 23 パネルディスカッション第2部

「学生の『学ぶ』を育む―経験知と専門知との往復による融合―」

司 会 立命館大学 共通教育推進機構キャリア教育センター・教授/センター長 加藤 敏明

パネリスト 立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科・教授 中村 陽一

大阪樟蔭女子大学 心理学部・准教授 川上 正浩

長野大学 企業情報学部・教授/学部長 高橋 進

### 27 大学生研究フォーラム2009 参加者の声

連載 アメリカン・キャンパス・ライフ③ 楓 セビル

31 砂漠の中に咲く花、  
“ディープ・スプリング・カレッジ”



### 33 大学給付奨学生セミナー

### 35 大学院奨学生・夏期セミナー

### 学生部長からのメッセージ

38 限界までやったその先に見えるものがある

早稲田大学 法学学術院・教授/学生部長 島田 陽一



### 39 IKUEI INFORMATION

2009年7月25日(土)・26日(日)  
京都大学百年時計台記念館

# 大学生研究フォーラム2009

**1日目**  
(12:30~20:00)

12:30 開会

京都大学高等教育研究開発推進センター  
溝上慎一准教授による趣旨説明(2ページ)

13:20~16:00

パネルディスカッション第1部(9ページ)



16:15~17:35

講演(15ページ)



18:00~20:00

情報交換会





10:00～11:20

講演(15ページ)



2日目

(10:00～17:10)

12:50～14:20

基調講演(5ページ)



14:35～17:05

パネルディスカッション第2部(23ページ)



17:10  
閉会

### 趣 旨 説 明



京都大学高等教育研究開発推進センター 准教授 溝上 慎一

大学生研究フォーラムは、電通育英会と京都大学高等教育研究開発推進センターの共催プロジェクトの一環として昨年スタートしました。本フォーラムは、プロジェクトの柱である大学生調査をベースにした講演等を行うことにより、大学生の広い意味での学びと成長に必要なものは何かを考えていくことを目的としています。

また本フォーラムは、前年に議論された課題を継承し深めていくことを重視しています。そこで今回は、次のテーマを継承課題として取り組んでいきたいと思ひます。

まずは、「対人関係」の重要性です。

学生の対人関係の力は、そのまま自然に育つというものではありません。社会人基礎力や汎用的技能、学習態度の習得もまた、課題があつて初めて身に付くものと考えます。人というものは、課題をこなす中で、その技能や態度を磨きます。本フォーラムでは対人関係の力を育むために、どのような課題が必要かを発表してもらいます。

そして、将来の仕事や人生設計を考えるということはキャリア教育では大きなテーマですが、一方で、日常に接続した実践は非常に難しいという問題があります。これは昨年大いに議論された点です。2007年に実施した大学生調査では、7割の学生は将来の見通しを持っていると答えています。しかし、一割強の学生は何をやっているかわからない。つまり、頭の中で将来何をやりたいかを考えているだけなのです。

こうした継承課題をふまえて、今回は「学生の何が育っていて、何が育っていないのか？」をテーマに設定しました。本フォーラムをきっかけにして、大学生にとって本当に必要なキャリア形成とは何かを見つけていただければと思っています。

大学生の何が成長しているか、その中身を考える。

# い さ つ



京都大学高等教育研究開発推進センター  
センター長  
**田中 每実**

私は現在の大学教育のスローガンは、ティーチングからラーニングに変わりつつあると感じています。ただティーチングからラーニングへの変化と言っていますが、ティーチングということに関しては、「実際に大学の教員が何をやるか」、「どういう風に学生に働きかけるか」ということです。それからわかりやすいのですが、「その働きかけが相手方にどういう形で実を結ぶか」というラーニングは非常につきみにくい構造になっています。

一教員として日常的に接する中で、学ぶ過程の学生の変容を具体的に、そして繊細にとらえることはできています。しかしそうした日常的な実感に、実験や調査はなかなか追いついていけないところがあります。そのため、学生の変容、つまりラーニングを語る方法をうまくつかみきれないでいました。

今回、さまざまな関心を持ち、さまざまな研究をされている方々に集まっていただきのようなフォーラムを開催することによって、ティーチングからラーニングへという大学教育の非常に難しい課題も初めて実質的な意味合いをもつて語ることができると思います。今後、本フォーラムでのいろいろな研究発表や討論がわが国の教育現場にうまく繋がってくればと非常に期待しております。皆様にとって本フォーラムが有意義なものとなりますようお祈りいたしまして、開会のあいさつとさせていただきます。

## ロ フ ィ ー ル



**土持 ゲーリー 法一** (つちもち ほういち) 氏  
弘前大学 21世紀教育センター・教授/副センター長  
高等教育研究開発室長  
1945年中国撫順市生まれ。コロンビア大学大学院ティーチャーズ・カレッジ修了Ed.D.、東京大学(教育学博士)。2004年より現職。著書に「米国教育使節団の研究」および「戦後日本の高等教育改革政策—「教養教育」の構築」(玉川大学出版部)、「ティーチング・ポートフォリオ授業改善の秘訣」および「ラーニング・ポートフォリオ学習改善の秘訣」(東信堂)など。



**谷内 篤博** (やち あつひろ) 氏  
文京学院大学 人間学部・教授  
1953年石川県生まれ。筑波大学大学院教育研究科修士課程(カウンセリング専攻)修了。上場企業の人事部、銀行系大手シンクタンクなどを経て、2003年4月より現職。専門は人的資源管理。著書に「大学生の職業意識とキャリア教育」(勤草書房)、「働く意味とキャリア形成」(勤草書房)、「日本の雇用システムの特質と変容」(泉文堂)など。



**辻本 雅史** (つじもと まさし) 氏  
京都大学大学院 教育学研究科・教授  
1949年生まれ。京都大学文学部卒業。同大学院教育学研究科博士課程退学。光華女子大学教授、甲南女子大学教授、京都大学教育学部助教授を経て、1997年京都大学教授。文学博士。2003年放送大学客員教授。教育史・日本思想史専攻。江戸時代の思想史・文化史研究の視点から、日本の教育文化を読み解いている。著書に「近世教育思想史の研究」(思文閣出版)、「学び」の復権」(角川書店)、「教育の社会史」(放送大学教育振興会)など。



**溝上 慎一** (みぞかみ しんいち) 氏  
京都大学 高等教育研究開発推進センター・准教授  
1970年生まれ。1996年京都大学高等教育教授システム開発センター助手・講師を経て、2003年より現職。著書に「現代大学生論」(NHKブックス)、「大学生の学び・入門—大学での勉強は役に立つ!」(有斐閣アルマ)、「大学生の自己と生き方」(ナカニシヤ出版)、「自己形成の心理学」(世界思想社)など。



**加藤 敏明** (かとう としあき) 氏  
立命館大学 共通教育推進機構キャリア教育センター  
教授/センター長  
立命館大学産業社会学部卒業。共同通信社、日本経済新聞社を経て1997年札幌国際大学専任講師、1998年助教授。2003年9月より現職。専攻は労働経済学雇用論、ライフスタイル論。2003年度に立命館大学でインターンシップ基本理念を策定、2005年度に日本型コーポ教育プログラム「コーポ演習」を開発するなど、インターンシップの健全な普及を提言し続けている。日本インターンシップ学会副会長(理事)、関西支部長。文部科学省産学連携高度人材育成事業推進委員会委員。



**岩井 雪乃** (いわい ゆきの) 氏  
早稲田大学 平山都夫記念ボランティアセンター・助教  
人間・環境学博士(京都大学)、専門は環境社会学、アフリカ地域研究。1993—95年青年海外協力隊(タンザニア派遣)。2003年京都大学大学院人間・環境学研究科修了。2005年より早稲田大学教員。NPO法人アフリック・アフリカ代表理事。論文・著書に「住民参加型保全の発展型としての土地権利運動—タンザニアとケニアの野生動物保全の歴史と現状—」、「新世界地理 アフリカII—バントゥアフリカ、西アフリカ沿岸部、島嶼部」(朝倉書店)など。





財団法人電通育英会・理事長  
**松本 宏**

京都大学高等教育研究開発推進センターの皆様とキャリア問題についてのフォーラムを再び共催できることを大変嬉しく思います。われわれは奨学財団であります。経済的な支援はもとより大学生の生活面や悩みといった実態を把握して事業を行っていくかなければならないという認識から、昨年よりこうしたフォーラムを始めさせていただいております。

私自身も40年来、採用の仕事に携わり、志望動機が曖昧なまま就職活動をされる学生さんがいる状況を感じてきました。大学時代に少しでも自分のキャリア形成をしていけるような大学生活が必要なのではないかと認識してありましたところ、京都大学の皆様のご指導のもと、このようなチャンスをいただくことができました。

現在は雇用悪化問題や厳しい社会情勢が続いております。そうした中でも、本当に充実した大学生活とは何か、自分自身のキャリア意識の形成をするためには何が必要なのかということを追及していく本フォーラムが、さらに発展していくことを強く願っております。

今後も皆様からの多くの意見をいただきながら、当財団の事業を進めてまいりたいと思っております。どうぞよろしくお願ひ申し上げます。

## 登壇者のプロフィール



**中村 陽一** (なかむら よういち) 氏  
立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科・教授  
社会デザイン研究所副所長  
一橋大学社会学部卒業。(株)新評論、日本生協連、非営利リンクタンク・消費社会研究センター代表、東京大学社会情報研究所客員助教授、都立文科大学文学部教授等を経て、現職。多くのNPO法人の役員等、市民活動・事業の現場と復後し、実践的研究、基盤整備、政策提言に取り組む。(経済産業省)ソーシャルビジネス推進イニシアティブ座長。日本NPO学会発起人・前理事、日本ボランティア学会副代表。『日本のNPO/2000』、『多元的共生を求めて』他共編著書多数。



**川上 正浩** (かわかみ まさひろ) 氏  
大阪樟蔭女子大学 心理学部・准教授  
1964年生まれ。1992年名古屋大学教育学部助手を経て、2001年より大阪樟蔭女子大学に。同大人間科学部講師、助教授を経て、2009年より現職。認知心理学、特に単語認知過程が研究テーマ。著書に「スーパーエッセンス心理学」(共著:北大路書房)など。



**高橋 進** (たかはし すずむ) 氏  
長野大学 企業情報学部・教授/学部長  
1952年東京生まれ。信州大学大学院工学系研究科博士後期課程修了。博士(工学)。富士通等に勤務。信州短期大学教授を経て、長野大学産業社会学部教授。現在は同大学企業情報学部学部長。長野大学インターンシップ責任者。技術士(情報工学)。



**浦坂 純子** (うらさか じゅんこ) 氏  
同志社大学 社会学部・准教授  
1998年大阪市立大学大学院経済学研究科博士課程修了。博士(経済学)。松山大学経済学部、同志社大学文学部を経て、学部改組により2005年から現職。著書に「なぜ「大学は出ておきなさい」と言われるのかーキャリアにつながる学び方ー」(ちくまプリマー新書099)。



**下村 英雄** (しもむら ひでお) 氏  
独立行政法人 労働政策研究・研修機構  
キャリアガイダンス部門・副主任研究員  
1997年より現職。博士(心理学)。主にキャリア発達とキャリア教育・キャリアガイダンスのあり方に関する研究を行う。著作に「キャリア教育の系譜と展開ー教育再生のためのグランドレビュー」(共著、雇用問題研究会)、『キャリア教育への招待』(共著、東洋館出版社)など。



**金井 壽宏** (かない としひろ) 氏  
神戸大学大学院 経営学研究科・教授  
1954年生まれ。1978年京都大学教育学部卒業。1980年神戸大学大学院経営学研究科修士課程を修了。1989年MIT(マサチューセッツ工科大学)でPh.D.(マネジメント)を取得。1992年神戸大学で博士(経営学)を取得。現在、神戸大学大学院経営学研究科教授。専攻は経営管理・経営行動科学。著書に、「やる気!攻略本」(ミシマ社)、『働くみんなのモチベーション論』(NTT出版)など多数。



# 学部学生の中にキャリアについて 内省、展望すべきこと

自分の中に問うべきことと、広い世界に問うべきこと

神戸大学大学院 経営学研究科 教授 金井 壽宏

キャリアは節目だけデザインして

あとはドリフトすればいい

若い学生に「人生は生きるに値するか」と質問された場合にどう答えるか、というのは非常に難しい問題です。偉大な哲学者であり心理学者でもあるウィリアム・ジェームズは、次

のようなニュアンスで答えています。

「最後まで生きてみるまで、生きるに値する人生だったかどうかは分からない。しかし、人生は生きるに値するという信念が、その人に行方を起こす。そしていつも頑張っていれば、結果として何事かを他の人とともに成し遂

げ、生きるに値する人生になる。だから人は、人生は生きるに値するという信念に賭けなければならぬ」。

キャリアの問題を考えた場合、番良くないのが何も動かないということです。もし考え込んだりアクションを止めることがあるなら



ば、それは節目の時だけでいいのではないか、というのが私がキャリアのことを考える大前提になっています。

目指すものがあつて、そのために努力していると、あらゆる偶然が自分に味方してくれるものです。しかし何も考えずに流れの勢いだけでずつとそのまま、という人生では情けない。だから、節目だけはデザインして後は勢いに乗つてドリフトすればいい、という考え方です。

### 恩師エドガー・H・シャインの キャリア・デザイン

ここからは、「節目だけはデザインすべき」という考えのもとになった、私の恩師である



エドガー・H・シャイン先生のことをお話ししたいと思います。

シャイン先生のお父様は物理学者で、ヨーロッパ出身ですが、最終的にシカゴ大学で物理学の教授を務められました。シャイン先生も最初はシカゴ大学で物理学を学ぶ気持ちがあつたようですが、次第に心理学に傾斜し、修士はスタンフォード大学で学んでいます。

最初に行った研究は、集団の中での同調行動、つまりどうして人は周りの人の影響を受けるのかというものでした。博士号はハーバード大学で、所属はdepartment of social relationsという学際的な学部です。そこで心理学のトレーニングを受けながら、同時に人類学や社会学の刺激を受けたことがその後の研究にも影響を与えています。

シャイン先生のキャリアで決定的だったのは、ワシントンDCのウォルター・リード陸軍研究所での勤務です。先生はこのとき、朝鮮戦争で北側の捕虜になつて中国共産党に洗脳された人たちのインタビュー調査を行う貴重な機会に恵まれました。その分析をもとに執筆した“Coercive Persuasion”（強制的説得）という洗脳に関する論文は、

本職である同調行動の研究よりも、はるかに多くの読者を獲得することになりました。

これがきっかけで、シャイン先生は学問的に厳密な社会心理学よりも、現実的な問題で人々に求められる研究に魅力を感じるようになり、マサチューセッツ工科大学（MIT）のビジネススクールの教壇に登つというキャリアを選択します。

その当時、世界最大の複合企業であるジェネラル・エレクトロニクスの研修センターが「GE インドクトリネーション・センター」と呼ばれているという話を耳にします。ドクトリンを注入するのがインドクトリネーションですから、「これは洗脳と二緒じゃないか」ということになります。次にシャイン先生はMITの卒業生44名の10年間の追跡調査を行いました。組織社会化、つまり組織が標榜する価値観が個人の態度や行動にどう影響するか、というテーマだったので、これは失敗に終わります。先生は洗脳を目的にしていますから、10年も会社にいたらみんな染まっていくだろうと思つたら、結果は人それぞれで、なかには転職してしまう人もいました。ただし、44人に10年間もインタビューを繰り返したことで、どんなに職種や会社が変わつても、一人ひとりの人間には自己を貫いている信念があるということを見出すことになりました。

## キャリアは「適応」と「自己実現」の せめぎ合い

今日、皆さんに一番お話ししたいと思ったのは、シャイン先生が自身のキャリアを振り返りながら作ったキーワードであるcreative opportunism(創造的な日和見主義)という言葉です。先生は何事にも一生懸命に取り組み、ウォルター・リード陸軍研究所時代に、思いもかけず、洗脳を受けた人の調査をする事になりました。これは自分で選んだことではないですよ。しかし、せつかくだからと頑張ったことが次に繋がりと、今度はジェネラル・エレクトリックの「インドクトリネーション」という言葉聞いて、組織がどう個人の価値観に影響を与えるかという研究に繋がったわけです。

個人が組織に適応するためには、組織の良い部分は取り込まなければならぬが、それだけでは全員が同じ鑄型にはまってしまう。その一方で個人の側にも自己を貫く信念がある。キャリアはその両方のせめぎ合いだ、というのがcreative opportunismという考え方です。せつかく会社に入ってもずっと上司に反抗していたら、良いキャリアを歩めるわけがありません。しかしどんなに良い会社に入っても、全部言われるままにやっていたら「お前にはガツがないのか」と言われるでしょう。だから、

その両方を上手く活かす必要がある。会社に入って、その会社のDNAが分かっていたら分かってきただけ、さまざまなチャンスの中で自分色を出す生き方ができるといことです。

### 節目で起る「夢の現実吟味」

では少し視点を変えて、もう一度キャリアそのものの捉え方について考えていきたいと思えます。

キャリアというのは、一回限りの自分の人生とオーバーラップする程の長い仕事生活を送って行くてくれる、乗り物のようなものです。長い目で見た人生の自分なりの意味付けというか、15年勤めた人ならその15年全体を振り返る中で、自分の長い仕事生活の抛り所となるものを私はキャリアと呼びたいと考えています。だから、キャリアの例えに「階段」を使うのは面白くないですね。時には落ち込むこともあるのに、上がっていくしかないという印象がしますから。

キャリアの節目は、自分の夢と世界の現実とをすり合わせる機会でもあります。子供の時の夢は何でしたかと聞くと、「プロ野球選手」と答える人がよくいますが、元の夢をみんなが実現していたら日本中が野球選手だらけですよ(笑)。だから、誰もがどこかの時

点で本当に自分がやりたかった夢と世界の現実とをすり合わせているはずなんです。だからこそ、節目を素通りしてしまつてはもったいない。これが、節目だけはデザインすべきだという理由です。

### 私が学生たちに望むこと

最後に、学生たちにキャリアについて内省、展望してもらうために私がゼミで掲げている理念を三つご紹介します。

まず一つめは、自分で自分の考えをきちんと持つて、それを表現できる人になつてほしいという事です。そのために、ゼミでは毎回、全員に論文を読んでもらい、レポートを書かせています。

二つめは、他人の意見をきちんと聞くということです。レポートの課題は全員同じですから、いろいろな意見が出てきます。違う意見ほど一生懸命聞いてくださいとお願いしています。

三つめは、良い形でディスカッションが起つて、その結果、以前よりも考えが深まるということを実感してほしいということです。

自分の考えを言えること、他人の意見を傾聴できること、ディスカッションができること。そして可能なら、ディスカッションの中で、周りの人が喜ぶようなリーダーシップを発揮してくれることを、私は学生に期待しています。



質疑応答

「キャリアデザイン」という言葉について先生はどのように定義されていますか？

キャリアを節目でデザインするという時の「デザイン」には二つの要素があると考えます。一つは、今自分がやっていることには代替案があるかもしれないという、キャリアオプションの代替案を並べるといったことです。もう一つは、人間の限られた情報処理能力と制約された合理性の範囲の中で、そこに行けばどんなことがありそうかという、自分でできる範囲の情報サーチです。

ですから就職活動はどういものかといえは、どこどこが可能性としてあるか、そこに入ったらどういうことがあるかということを事前に調べた上で、意思決定の案に選考順位をつけることです。そして、どれほど大勢の人がアドバイスをくれたとしても、最後に決断するのは自分です。また、節目のデザインを別の言葉でいえば「迷っている」ということになります。だから、一度ここに行くか決めたらそこで頑張るということが大事になってくるわけです。

キャリア開発の仕事に携わっていますが、大学生が節目自体を実感していない可能性があります。例えば大学選択は「他に選択肢がないのでここに来た」という。就職も、自分が入れるところに行く。これでは「デザイン」の機会を逸している気がしてなりません。いかに節目を感じさせるか、ということについてお考えをお聞かせください。

一見関係ない話題ですが、私はまったく肩こりがない男なんです。いかにいい加減な生き方をしているのかというか(笑)。でも大学で嫌々助手をしていた3年間だけはひどい肩こりでした。それは他人に言われて初めて気がついたことなんです。身体と心がいかに繋がっているかを知った決定的瞬間でした。

ともかく、誰かに言われてみないと分からないう、ということはあるものです。大学選択も就職活動も大きな節目に決まっているのですが、周囲のみんなが同じ時期に経験するものだから、乗り越えて当たり前だと思いついて、それがどこのくらい大きな節目であるかということに気が付かないわけです。

普通のことだと思っただけなのに、大きな抵抗感や違和感がある。逆に、まったく新しい経験をした



ときに、今までにない自分に気が付くなどのポジティブな体験をする。これらはすべて節目のシグナルですが、往々にして人々はそれに気付かないものです。特にそれが否定的な印象の場合には、みなさん真面目ですから、自分の努力が足りないからではないかと自分を責めてしまったりします。そうした場合には、「これは節目ですよ」ということを、同じ経験のあるメンターが言ってくれることが大事だと思います。

ただ、今のご質問に本当に誠実にお答えするためには、節目そのものの研究、どうして人は節目を節目と気が付くのかという研究が必要です。これは私の今後の課題だと感じています。

# 学生の何が育つていて、

## 何が育つていないのか？

### ——ボランティア・インターンシップ・大学教育改善——

パネルディスカッション第1部では、実践教育や体験活動を通じた

学生の成長がテーマとなりました。

3つの取り組みについての教員と学生による報告の後に、

それぞれの活動で学生の何が育っているのかについて議論が交わされました。

#### 出席者

●司会●

京都大学 高等教育研究開発推進センター・准教授 溝上 慎一

●パネリスト●

立命館大学

共通教育推進機構キャリア教育センター・教授/センター長 加藤 敏明  
理工学研究科創造理工学専攻 応用科学修士2年 藤岡 大毅

早稲田大学

平山郁夫記念ボランティアセンター・助教 岩井 雪乃

政治経済学部4年 長嶋 友太郎

弘前大学

21世紀教育センター・教授/副センター長 土持ゲリー 法一  
人文学部3年 岩崎 夏千

## 立命館大学

### コーオペ教育からのアプローチ

共通教育推進機構キャリア教育センター・  
教授/センター長  
**加藤 敏明**



立命館大学では、アメリカで約百年の歴史があるコーオペ教育(Cooperative Education)に取り組んでいます。これは大学での学び、つまり理論と、長期イ

ンターンシップによる実践を行き来するなかで、人間的にも成長し、また専門的な学びも深めていくというものです。具体的には「コーオペ演習」という科目名で、半年間にわたって、大学院生のリーダーと学部3年生4人の5人チームで企業の現実の課題解決にあたるプロジェクト型の産学連携教育として開講しています。

プログラムの育成対象は理系の大学院生です。日本の理系人材は専門的な能力は高いものの、人間関係構築力が弱いという残念な傾向があります。そこで、自由奔放に活動する学部生たちを束ねることでリーダーシップを発揮してもらい、人間的に大きく成長させるこ

とが狙いです。

#### 米国のコーオペ教育の定義

教室での学習と、学生の学問上・職業上の目標に関係のある分野での有意義な職業体験を通じた学習に融合する、組織化された教育戦略。それによって理論と実践を結びつける新しい経験を提供する。コーオペ教育は、学生、教育機関、企業間の連携活動であり、当事者それぞれが固有の責任を負う。

コーオペ演習では2つの到達目標を設定しています。まずは自律的な学びができるようになること、そして二人称的思考を身に付けることです。

日本の若者たちは欧米の若者たちと比べて社会との接地面が乏しい結果、





相手の側に立つてものを考えるという二人称的な思考回路が育ちにくく、「私が私」という一人称的思考にとどまりがちです。これが、人間関係構築力の弱さの大元であると認識しています。これからの日本を支えていく高度人材の卵たちに、この二人称的思考を自律的学びとともに叩き込みたい、というのがこのプロジェクトの取り組みの趣旨です。

では具体例として、昨年度にチームリーダーを務めた藤岡君に登場してもらいます。連携先はドイツ資本の企業で、課題は完全なる技術課題でした。従来なら産学連携研究でなければとounding 太刀打ちできないと思われる課題を、あえてインターンシップ型の産学連携教育プログラムで挑戦させてみようという取り組みです。

## 藤岡 大毅

理工学研究科創造理工学専攻・応用科学  
修士2年



私がリーダーとして心掛けたことは、学部生の個性を最大限に生かそう、とい

うことでした。メンバーすべてが理系で、一人ひとりのスキルが非常に高かったため、彼らが自由に活躍できるような環境を私が用意しようと考えました。また、学部生の意見をしっかりと聞き、相互に理解しあうことを大切にしました。

しかし、現実には非常に厳しいものでした。課題は実質的には研究レベルで、半年間での解決は無理なことがわかりました。ですの、どの段階まで仕上げるのかということ非常に悩ましました。また、内容が極めて専門的になったことで、学部生に閉塞感を与えることになってしまいました。さらに、実験には大学の装置を使用したのですが、大学院生である私が操作するという条件でしか使用許可が下りず、学部生たちの力を有効に活用できないことに、非常に苦しい気持ちになりました。

ただそこで諦めずに、学部生には各々の専門の技術分野から、会社側に新しい事業展開の可能性などを提案してもらいました。学部生たちに、積み重ねてきた経験が社会に十分通用するということを感じてほしかった、というのが大きな理由です。

コーオブ演習における学びについてですが、率直な思いとしては、成長実感はあまりありません。ただ、

自分に何ができて何ができないのかという整理がつくようになり、その結果、次に何を学ばなければならないかが的確にわかるようになりました。私にとってコーオブ演習は「次につながる学び」だったと感じています。

事後評価によると、結果が良いチームではリーダーの気配りとリーダーシップが目立ちます。まさに、二人称的な力です。そうでないチームは、専攻学問の基礎的な理解度や学習が深まった、という評価にとどまっています。

では、失敗したチームはコーオブ演習の意味がなかったのかというと、私は逆だと思っています。藤岡君のチームは成功した方ですが、それでも、これだけさまざまな問題に突き当たって学習をしています。であれば、まさに猛烈な挫折感を味わっている失敗チームのリーダーの方が、結果として気づきの度合は大きい、という印象を私は持っています。

つまり、このプログラムは成功像の写し鏡として、失敗したときはなおさら課題が鮮明に浮き上がってくるということだと思います。







## 早稲田大学

### 社会とのかかわりの中で、生き方を紡ぎだす

平山郁夫記念ボランティアセンター！助教  
**岩井雪乃**



早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター(WAVOC)では、正課の講義型の課目と、体験を含んだ実践的なボランティア科目を行っています。それに加えて、プロジェクトという数年にわたる継続性のある仕組みがあります。これは学生が主体となって活動内容を決めるもので、教職員は指導・支援という形で関わっています。昨年度はWAVOC全体で19科目を開講して履修生は2000人、プロジェクトは国内・海外含めて、36プロジェクトを行いメンバー約500名という規模でした。WAVOCでは、そうした活動を通じて4つの力を育成することを目的としています。

一つめは、問題を社会の仕組みの中に位置づける力。これは、現場での体験と学術的な知識を結び付けていく能力です。二つめが、想像し、共感する力。相手の感

情、人と人との関係の在り方など、目に見えないものを想像して理解できるように努めてほしい、ということ。三つめは、企画・立案／運営・発信する力。そして四つめが一番重要で、自分の生き方を他者との関わりの中で紡ぎだす力。要するに自分の生き方の軸となるものを見出してほしい、ということです。

#### WAVOCが育成する4つの力

- 問題を社会の仕組みの中に位置づける力
- 想像し、共感する力
- 企画・立案／運営・発信する力
- 自分の生き方を他者との関わりの中で紡ぎだす力

このような目的をもったWAVOCの活動の中で実際に学生はどんなことを学び、成長しているのか、というところを長嶋君に発表してもらいます。

#### 長嶋友太郎

政治経済学部4年



僕はWAVOCのボルネオプロジェクト

に所属しています。

初めてマレーシア・ボルネオ島に渡航したとき、フィリピン移民が住む水上集落に大量のゴミが散乱している状況に衝撃を受けました。ゴミ拾い活動や環境衛生教育を行ったところ、一時的にはゴミはなくなりましたが、少し間を置いて訪れてみるとまた元に戻っている、ということが何度かありました。次第に、この問題は社会全体が変わらなければ解決しないのではないかと思うようになりました。

ボルネオ島のあるサバ州は元々多様な民族が共生している地域です。そこに近年移民としてフィリピン人が大量に流入しており、信仰や言語の違いから、相互理解がなされていないという状況にあります。現地調査を進めるうちに、そうした社会構造の中からゴミ問題が生まれていると考えるようになりました。つまり、無関心ではいられないけど無関心ではない、無関係ではいられないのに無関心でいられてしまうという社会構造です。

しかし、同じことは自分にも言えます。帰国後に日本の社会問題を勉強してみると、ワーキングプア、自殺問題、ホームレスなど多くの問題が存在していることが分かったと同時に、僕もその問題に対して無関心だったことに気がきました。

海外ボランティアを経験することで、僕は逆に自分の日本社会での位置がわかり



# 弘前大学

## 能動的学習の実践と ラーニング・ポートフォリオの活用



.....  
 ました。これからは社会の様々なことに  
 関心を持ち続ける人間でありたいと考  
 えています。

では学生の主体的な学びを私たち  
 どのように引き出しているか、という工  
 夫の部分を少し説明します。

一番力を入れているのは、体験の後の振  
 り返りです。長嶋君も今日の発表を準備  
 するにあたって、今までは漠然としていた

概念がクリアになって、様々な繋がりに気  
 が付いていく、という過程がありました。

二つめの工夫は、やらされる感を持  
 たせないという部分です。また、教員はそ  
 の学生の主体性に寄り添う、ということ  
 も意識しています。

最後にWAVOCの課題を申し上げま  
 す。学生はボランティア活動の実践を通  
 じて成長していくのですが、現場で自分の  
 無力さを思い知って落ち込む場合があり、

人によっては低迷期間が長いケースもあ  
 ります。また、プロジェクトの活動に熱  
 心なあまり、単位をほろほろ落とす学  
 生もいます。長期的なスパンで考えれば、  
 二十代前半に人生を見つめなおすのは  
 決してマイナスではありません。しかし

それを半年、一年という期間で評価し  
 なければならぬ大学教育の仕組みの  
 中でどう位置づければよいのか、という  
 ことを非常に悩ましく感じています。

### 21世紀教育センター教授／副センター長 土持ゲリー法一



大学の単位は、1時間の講義に対して  
 2時間の予習復習をすることを前提に定  
 義されています。しかし実際には講義だ  
 けで単位が与えられているのが現状で、教  
 室外の学習が不十分です。ではそれをど  
 うするか、どう講義にうまく繋げていく  
 か、ということを念頭においた取り組みが、

私が実施しているラーニング・ポートフォ  
 リオです。

ラーニング・ポートフォリオとは、学生が  
 1期15回の授業を振り返って、授業シラ  
 バスの「到達目標」をどのように達成でき  
 たのか、また学んだことを今後どう繋  
 げようと思うか、ということを生徒自身  
 の省察的記述としてA4サイズ2〜3枚  
 にまとめる学習実践記録です。作成には  
 十分な時間が必要ですから、課題と採点  
 指針を説明した後に1ヵ月間の期間を与  
 えます。また、私の講義では、毎回指定図  
 書課題を出しており（予習しなければ授  
 業に出られない、という原則をとっていま  
 す）、その簡単なレポートと講義メモを組  
 み合わせた「指定図書課題・講義ファイ  
 ドバック」用紙を提出させています。ラー  
 ニング・ポートフォリオには、これも証拠資

料として一緒に提出してもらいます。

普通のレポートと違うのは、ただ課題につ  
 いて書くのではなく、講義メモという裏付け  
 の資料を出したうえで、それについて自分  
 の省察を加えるという点です。レポートは  
 何を授業で学んだか、という過去のこと  
 とどまらず、しかしレポートフォリオは学  
 んだことを今後どう繋げようと思うのか、  
 という展望を持つ訓練になります。

また、ラーニング・ポートフォリオを書か  
 せるために、私は授業シラバスに学習到達  
 目標や成績評価だけでなく、準備学習に  
 何をすべきかということも書いています。  
 学生に能動的学習をしてもらうために  
 は、これが非常に重要になってくると考  
 えています。私はこのラーニング・ポートフ  
 オリオを成績評価の70点分としています。  
 残りの30点は筆記試験です。この筆

## ディスカッション

〈ダイジェスト〉

# 実践を通して育まれる複合的・深化的な能力

司会・溝上 それでは議論にうつります。

実践の目的は何か、また学生の育つてい  
る部分と育っていない部分はどこなのか、  
ということを検討していきたいと思いま

す。では、加藤先生からお願いたします。

加藤 コーオプ演習が目指すものはリ  
ーダーシップです。加えて、発表の中で



人文学部3年

## 岩崎夏千

私は、1年次に土持先生の「国際社会  
を考える」という授業を受講しました。

記試験も、学生自身が問題を作るとい  
うユニークな方法を取っています。自分で  
試験問題を作るためには、授業を聞きな  
がら質問を考える必要があります。質問  
を作れるということは内容がよく理解で  
きているということですから、大変難しい  
ことです。いつも疑問形で授業を聞く、と  
いう態度が必要です。

ラーニング・ポートフォリオや試験問題  
の自作の導入は、学生評価の方法を「変さ  
せます。これまでのように学生が何を理  
解しているかの評価ではなく、学生がどう  
理解したかの評価になるわけです。

私からは以上です。ここからは、実際に  
ラーニング・ポートフォリオを書いた岩崎さ  
んに生の体験を話してもらいます。



先生のお話にもありましたが、この授業の  
特徴は、予習が必須で、指定図書課題が  
毎回出されたことです。またグループ討  
論やポートフォリオの作成、期末試験問題  
の作成など、学生全員が能動的に学習し  
て授業に参加するというものでした。この  
授業を通して、与えられた課題をこなす  
だけ、黙って講義を聞くだけという学習ス  
タイルではなく、与えられたものの中から  
自分で新たな課題を見つけ、それに取り  
組むことで得られる知識はより自分の中  
に残る、ということを実感しました。

能動的学習では、目標を自分で設定  
し、その達成のためにどのように学んで

いくのかを自分で考え  
ながら学習を進めてい  
くことになりす。そ  
の過程で、専門知識の  
理解度を高めたり、自  
分の意見を深めたり、  
批判する能力を養う  
ことに繋がってきます。

また、実際にラーニ  
ング・ポートフォリオ  
をまとめてみて、様々  
なメリットを感じまし  
た。省察により学習プ  
ロセスを振り返ること

で、自分の学習スタイルを見直したり、  
学習内容の再確認をすることができ  
るので、最終的に知識の定着にもつながり  
ます。また、ポートフォリオをまとめるた  
めにはそれなりに勉強しなくてはいけな  
いので、積極的に学ぶ意欲が生まれます。  
そのことが最終的にやはり学習内容を  
深めることに繋がると思っています。







も申し上げた二人称的思考ですね。これは他者理解をもう一步進めて、相手の側に立つて論理的に物が考えられるという感覚です。リーダーがメンバーの立場に立つて、相手はいま何を考えているのかということ把握できなければ、組織・グループは運営できないということを理解してもらおうのが最も重要なことです。

**岩井** 当センターでは、先ほどの発表でも申し上げましたが、4つの力の育成を目指しています。そのうちの「想像力・共感力」については、相手の心情や人と人との関係性、さらにはその問題構造の理解というところまで含めた想像力をイメージしています。

**土持** ラーニング・ポートフォリオでは、知的好奇心ややる気・課題遂行力を身につけさせることを目的にしており、それが実際に育っている部分でもありません。というのは、授業ごとに講義メモが積み重なっていくのが目に見えるわけですね。ある学生は「ファイルが分厚くなるにしたがって、自分はやったんだ」という実感が湧いてきて楽しかった」と言っていました。

**溝上** それでは私の方から二つずつ質問をさせていただきます。加藤先生と岩井先生には同じ質問です。二人称的思考や想

像力・共感力というのは一般的にいえばコミュニケーションの部分で問題になるものだと思うのですが、いかがでしょうか。

**加藤** 学生にとつてのコミュニケーションは自分を中心にしたものになりがちであることを指摘しておきたいですね。社会では相手の側に立つて物事を考えられる能力が求められるにも関わらず、彼らは「私はこういうことがしたい」、「私はこう考えている」と全部一人称になりがちです。ですから、自己理解と他者認識の関係性からなる二人称的思考に気づいてもらいたい、ということに私はこだわっています。

**岩井** 学生の中には、コミュニケーション力があまりないタイプでも、人をよく見て、相手の気持ちに共感できている子があります。逆に、コミュニケーション能力があっても、加藤先生のおっしゃるように、自分のことばかりが先に立つて、相手との深い繋がりができていない子もいます。必ずしも想像力・共感力とコミュニケーション能力とが繋がる場合ばかりではないということです。また、対人関係だけではなく、目には見えない社会や経済の構造の中で相手や自分がどう位置付けられているか、ということも含んだ想像力・共感力が育つてほしいと思っています。

**溝上** なるほど。「話す・聞く」という単純なコミュニケーションを超えた部分を実践では育てているわけですね。

では最後、土持先生にお聞きします。ラーニング・ポートフォリオのキーワードはやはりリフレクション、つまりいかに学生が自らの学習を振り返るか、ということにあると思います。そのリフレクションと、学習力や思考力との関係はいかがでしょうか。

**土持** ラーニング・ポートフォリオの第一人者であるアメリカのジョン・ズビラレタ先生は、「省察、リフレクション、メンタリングの3つの要素が関わってはじめて学習が生まれる」と言っています。私の取り組みでは省察とリフレクションは行っていますが、残念ながらそこまでです。ここに学生同士でのメンタリング、つまりお互いに質問しあったりするプロセスが入るともっと有効な取り組みになるのではないかと考えています。ですから、本当はラーニング・ポートフォリオを書かせた後にもう一回授業を行って、そのようなプロセスに当てたいところです。今後の課題ですね。

**溝上** 時間ですので第一部パネルディスカッションを終わります。先生方、学生の皆さん、どうもありがとうございました。



# 大学生にとって 本当に必要なキャリア教育とは何か

— 2007、2008年縦断調査にみる現代大学生の就職活動 —

労働政策研究・研修機構 キャリアガイダンス部門・副主任研究員 下村 英雄

## 4つの就活パターン

今日は京都大学高等教育研究開発推進センターと電通育英会が共同で実施した「大学生のキャリア意識調査2007」※の追跡調査をもとにご報告します。これは、2007年に

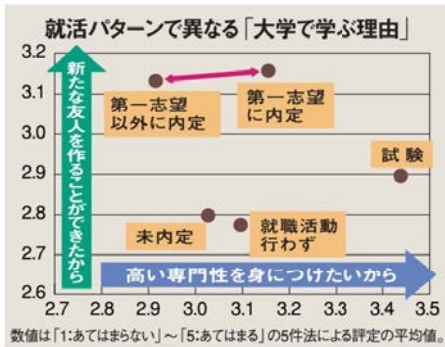
第一志望内定学生は  
勉学・対人志向が共に高い

		対人志向	
		高い	低い
勉学志向	高い	第一志望内定	試験
	低い	第一志望以外に内定	未内定・就職活動行わず

3年生だった大学生のその時点での大学生生活の意識・行動と、2008年に4年生になった同一人物の就職行動との関連性について分析したものです。結論から申し上げます。第一志

望に内定した学生は「勉学志向・対人志向がいずれも高い」というのが主たる結果です。そして、勉学志向・対人志向のどちらか、またはどちらも低い場合に他のパターンがみられます。勉学志向が高く対人志向が低いと、大学院試験・公務員試験・教員試験など、試験だけで進路選択をする「試験組」になり、対人志向が高いが勉学志向が低いと「第一志望以外に内定」となり、どちらも低いと「未内定・就職活動行わず」になってしまうという結果が得られました。

では、いわば当然ともいえるこの結果が本当はどういう意味を持っているのか。これを考えてみたいと思います。 ※「大学生のキャリア意識調査2007」追跡調査」とも、詳細は電通育英会ホームページ (<http://www.dentsu-ikueikai.or.jp>) を参照のこと。



## 企業は学生の何を評価しているか

まず、「第一志望に内定した学生とそうでない学生の違い」について考えてみます。

「第一志望に内定の学生」には、勉学志向が強く学内の友人が多いという特徴があります。つまり、大学生

なんだから大学で授業を受けて、大学で友達を作って、大学の学習に専念するという生真面目さが、調査データの端々からあらわれてきます。こうしたある種のインテグリティ(誠実さ、高潔さ、倫理感)がおそらく現代企業では求められていて、高く評価されるのではないかと考えられます。

勉学志向については、大学の授業で扱う抽象的な情報や知識を巧みに取り扱い、それを期末試験の成果に結びつけられるという資質が、情報化社会・知識社会の現代企業では求められており、企業から選ばれる要因になっているものと考えられます。

次に試験組の学生に焦点を移していきます。彼らの特徴は、学内に友達が多いけれども、そう親密に付き合うわけではない、とはいえ親密



に付き合うのが嫌いなのではなく、  
親しい異性の友人はいるという、独  
特の対人志向です。

これは若い世代に特有の、なるべく  
相手を傷つけずに良い距離感を保つ  
という人間関係です。しかし、こうい  
った個人的・友愛的な人間関係から、  
主張すべきことは主張し、それでいて  
互いに信頼しあえるような社会的・  
職業的な人間関係への転換がどう  
しても必要になると思います。

また、教員でも公務員でも研究者  
でも、結局は対人志向やコミュニケー  
ション能力が求められる進路に進むこ

社会的に制約された未内定学生

	就職活動 行わず	試験	未内定	第一志望 以外に内定	第一志望 に内定
仕送り	6.2万円	6.8万円	4.9万円	6.7万円	6.0万円
アルバイト	2.1万円	2.5万円	1.2万円	3.6万円	3.7万円
奨学金	2.2万円	2.6万円	2.7万円	2.7万円	2.6万円
その他	0.1万円	0.3万円	0.1万円	0.1万円	0.2万円
上記合計	10.6万円	12.1万円	8.9万円	13.1万円	12.5万円
自由に使えるお金が多い	2.40	2.51	2.36	2.85	2.87
経済的な面で自信がある	2.01	2.12	2.14	2.39	2.55
社会的に評判のよい大学に 在籍している	2.75	3.29	2.59	2.94	3.17
有名な大学に在籍している	2.68	3.24	2.52	2.94	2.95

数値は「1:あてはまらない」～「5:あてはまる」の5件法による評定の平均値。

とになります。学生たち自身として  
も、対人志向を高めさえすれば企業  
就職の道も出てきますので、進路選  
択肢を多様化させることにつながり  
ます。そういう意味でも、試験組の  
学生は就職活動に焦点を当てたキャ  
リア教育の議論の対象から外される  
ことが多いわけですが、一つのターゲッ  
トとして今後も捉えていく必要があ  
ると思われれます。

### 就活問題の鍵は 本人のモチベーション

ここからは、未内定の学生、そもそも  
就職活動を行わない学生について  
お話しします。私はこの一つの層  
に、「社会的に制約された未内定  
学生」、「心理的に無力化された  
就職活動を行わない学生」とい  
うキヤッチフレーズを付けました。  
未内定学生の層には、経済  
的に恵まれておらず、大学の  
ランクとしてもいわゆる良い大  
学ではない学生が多く含まれ  
ています。その意味で、元々就  
職活動に不利な条件が重なっ  
ているということがいえます。  
一方、就職活動を行わない学  
生は、一日のうちでゲームをす  
る時間が長いという傾向の他に、

特に対人感で特徴が見られます。  
大雑把にまとめてしまえば、自尊心  
(Self-esteem)が極端に低く、就職  
活動をやるやらない以前に、心理的  
に「自分はだめだ」と思ってしまった  
いる学生が多い。

私は、この2つの層はほとんど表裏  
一体だと思えます。心理学で学習性  
無力感という言葉がありますが、キ  
ャリアの問題でも同様で、社会的な  
構造要因に押しつぶされて、その結  
果どうせ頑張ってもダメなんだと心  
理的に無力化される。この両面が揃  
ったときに問題が深刻になる、とい  
うことになります。

ただし、打開策がないわけではあ  
りません。実は大卒の就職は、他の  
年齢層の就職に比べればかなり楽な  
ものです。1000人未満の企業に  
絞れば、1996年以降で倍率が1倍  
を切ったことがないばかりか、最近で  
はかなりの高倍率となっています。

しかも、「自分はうまくやれる」と  
いう自己効力感があれば超有名企業  
への内定率が高いという調査データや、  
面接会社数が多いほど就職活動がう  
まくいくというデータもあります。

結局のところ、大学就職で本当に  
問題になってくるのは本人のモチベ  
ーションであり、本人のやる気にどれ

だけ火をつけられるかが勝負になっ  
ていく、ということになります。

### キャリア教育のベースは 「よく学びよく遊ぶ」

今回の調査結果のキーワードであ  
る勉学志向と対人志向について、私は  
両者の相補的で再帰性のある関係が  
重要だと考えます。つまり、勉学志向  
は対人志向に結びつかなければいけ  
ないし、対人志向は翻って勉学志向に  
戻っていかなければいけない。第二志望  
内定組は両者の関係が上手くいって  
いるからこそ、就職活動で上首尾な  
成果を取めるのだらうと思います。

ですから、とても普通なことを言  
うようで恐縮ですが、大学生に本当  
に必要なキャリア教育とは、大学内  
での勉学を重視することだというのが  
私の結論になります。まずは規則正  
しい生活をして、授業の勉強をして、  
課題も言われたとおりにやる。さらに、  
大学内外で多様な人間関係が持てる  
ような工夫をし、アルバイトやサーク  
ルなどにも関心を持って取り組む。要  
するに、目標を持って日々のライフト  
クスを着実にこなさせる、大学生とし  
てやるべきことをきちんとやらせる、と  
いうことがキャリア教育のベースになっ  
ていくのではないかと考えています。



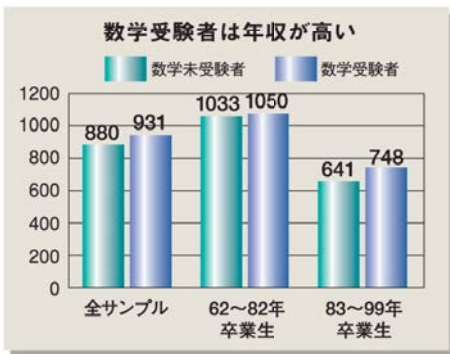
## キャリア教育と言わない 大学生のキャリア形成 —— 正課教育とキャリア教育の架橋 ——

同志社大学 社会学部・准教授 浦坂 純子

### 「数学受験者は高収入」の 背後にあるもの

私どもの研究グループでは、2000年に「経済学部出身者の大学教育とキャリア形成に関する実態調査」として、大学入試における数学受験の有無とその後キャリア形成の関係について調査を行いました。その結果、数学受験は、大学の専門科目の学業成績が上位となる確率、現在の収入、現在の職位、転職後の収入を高めるという結果が得られました。

この結果で重要なのは、「数学受験者は高収入」ということだけではありません。むしろ注目すべきは、数学の受験・未受験が一体何を意味しているのかということです。私立文系の多くの学力試験は、英語と国語の2科目、プラス数学・社会のどちらかを選



択する3科目形式で行われますが、文系の受験生であれば大抵は社会を選択します。すると、受験生にとっても教える側の高校にとっても、「それ以外の科目は勉強しない」という行動が入試のことだけを考えれば合理的になります。しかし、大学まではと

もかく、社会に出てからのことを考えた場合にその学び方は正しいのでしょうか、というのが私どもがこの調査で問いかけたかった部分でした。

これと同様に、近視眼的な学びがもたらす弊害が、大学のキャリア教育に関しても言えるのではないかと私は考えています。

### キャリア教育の現状に対する 違和感

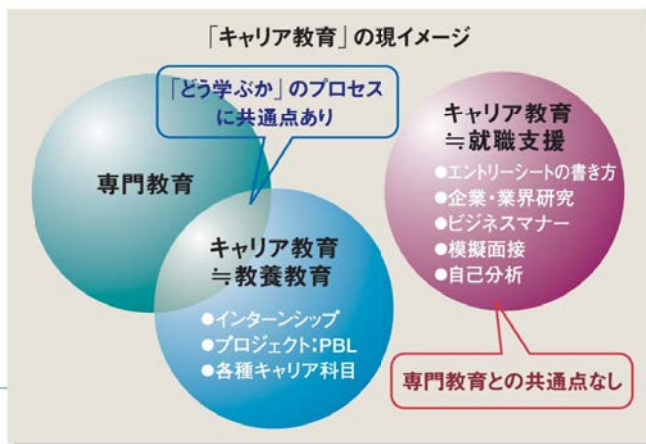
昨今、大学にキャリア教育が求められるようになった背景には、現在の若者の働き方を巡る深刻な状況があります。最新の調査では、大学新卒者の3年以内の早期離職は35.9パーセントに達しています。また、日本全体でフリーター170万人、ニート64万人という数字も挙げられています。社会

に出る前の段階でキャリアや職業を考えさせなければならない、となるのも自然な流れだと思えます。

特に今の大学は、進学率が50%を超えた結果、学力や学習意欲、目的意識もなのまま入学してくる学生が増加しており、そのフォローが必要だといわれています。最近の文部科学省の中央教育審議会に対する諮問事項には、職業教育に特化した新たな高等教育機関の創設まで含まれており、かなり切羽詰まった危機意識の高まりを感じます。

しかし、キャリア教育の現状を見ると、何となくその内容にズレや齟齬を感じるのには私だけではないと思います。例えば、エントリーシートの書き方や模擬面接など、ほとんど就職支援のような矮小化した内容のものを





キャリア教育と謳っているのかという違和感です。

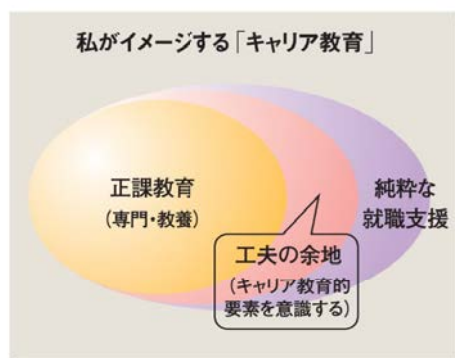
また、教養教育として単位を与えるインターンシップなどは、その体験自体が非常に強烈で、学生自身も大いに刺激を受けるのは事実ですが、それだけで終わっているのかという点です。単位を与えるからには、やはりそれ相応の、教育的内容が担保される必要があるのではないのでしょうか。

キャリア教育の受講生の裾野をいかに広げるかという問題もあります。私の実感では、そうしたプログラムに

参加する学生は、最初から十分に力があり、別にプログラムに参加しなくても自ら成長できそうな人が多い。むしろ全く手を挙げない学生にこそ経験させたいというのが本心なのですが、かといって必修にして全学生にインターンシップを経験させるといふようなことは物理的に不可能です。つまり、教育の質を担保するためには、むやみに裾野を広げられないということになり、キャリア教育という看板を掲げて特別なことを行う場合には、常にこの問題が隘路になってきます。

### 正課教育とキャリア教育を分ける必要はない

そもそも正課教育とキャリア教育を別個に行う必要があるのだろうか、という疑問もあります。例えば、私どもの学科には「調査実習」という授業があります。学生に調査を企画・立案させて、実際に聞きとりやアンケートを行い、得られたデータを分析して論文にまとめ、最終的には報告会を実施するという、非常に内容の濃い授業です。私どもはそれを普通の授業だと思っただけで長年やってきましたし、そ



れがキャリア教育だという意識も全然ありません。しかし、実質的には学生のキャリア形成に大きく寄与しているのではないのでしょうか。

以上のことから、正課教育とキャリア教育を別々にする必要はないというのが私の見解です。もちろん純粋な就職支援の部分はあつていいと思います。しかしキャリア教育としては、どこかでキャリア教育的な要素を意識しながら、従来の正課科目をブラッシュアップすることで何とかなるのではないかと、それが現実的で、かつ効率的ではないかと思うわけです。

正課教育をきちんとこなしていれば、読み・書き・そろばん、話す・聞くという基本的な力は十分身につきますし、その後はそれぞれの個性に合わせて色々

な力、経験を積み重ねていけばいい。大学教育の役割は、このような水平で幅広い土台を構築することにあるのではないかと思います。

### 学びのプロセスに集約される「底力」

大学教育の現場では、とにかく就職活動を突破してもらわないと困る、という意識は強くあるでしょう。しかし、そうした近視眼的な視点だけでなく、もう少し先を見据えた形でキャリア教育を考える必要があるのではないのでしょうか。

その意味で、学生が身につけるべき「底力」ということになると、それはやはり学びのプロセスに尽きると思います。問題意識を持つてよく考え、現状をきちんと把握した上で実行に移す。そこで得られた結果を冷静に振り返り、総括して、周囲と共有する。こうしたプロセスは、研究を進める上でも、社会で仕事をする上でも、あるいはプライベートな場面であつても、多少の違いこそあれ共通するものだと思います。そうした底力を大学で身につけさせること、授けることができたら、自信を持って「大学は出ておきなさい」というメッセージを発することができないのでしょうか。



## 『学びの身体性』に学ぶ

——『江戸』の視点による現代教育の相対化——

京都大学大学院 教育学研究科・教授 辻本 雅史

### 江戸の教育は「教え」より「学び」

江戸時代の教育には「教え」より「学び」を中心にした伝統がありました。現代の「子どもは教えること



図1・波辺華山「一掃百態図」 田原市博物館 所蔵

によつて学ぶことができる」という考え方に対して、江戸時代は「良い環境を与えれば子どもは自分で学ぶことができる」という考え方です。

例えば、寺子屋です(図1)。

寺子屋は、文字を書くことを学ぶ場です。師匠の手書きの手本を傍らに、ひたすら手習い、つまり自習するのですが、一人ひとりの進度が違う個別学習なので、2年で終わる子どもいれば5年通う子どもいます。また、朝が早い豆腐屋の子、夜が遅い居酒屋の子と、家庭の事情に応じて登校時間もまちまちです。これは「斉登校で「斉授業が前提である今の学校教育とは大きく異なります。

つまり、江戸時代は子どもがいかに学ぶかで教育の場が成り立っている。現代は、子どもが教える側の都合に合わせることで教育が成り立っている。成り立ちの基本がまず違うのです。

### 学びとは、身体で覚えること

江戸時代に単に学問といえば儒学のこと、要するに経書を読むことに徹した学問です。経書とは、孔子の「論語」や戴聖の「礼記」など、いわば聖人の言葉が書かれているテキストで、入門したての子どもも、トップレベルの先生も、手にするテキストは同じものです。入門したての子どもは、経書の素読から始め、トップレベルの先生は注釈書など



図2・岡落葉「ある小藩の藩学における素読教授の図」 謙堂文庫 所蔵

をもとに経書を解釈し、真理を探究するのです。素読というのは、簡単に言えばひたすら読んで覚える



ことです。意味が分からないままひたすら機械的に暗誦するのです。

図2は、素読の光景です。素読も先生と子供が二対二で学ぶ個別学習です。まず先生が二節を読み、子供もオウム返しで読みます。それを2、3回繰り返し、家に戻って自分で復習します。翌日は前日に覚えた部分を暗誦します。言えなかつたらやり直し、言えたら次に進みます。つまり、模倣を繰り返し習熟していく自己学習なのです。真面目にやっていたら2年ほどで身体が覚え、するすると言葉が出てくるようになります。解釈も含めて経書二冊を丸ごと体に入れること。私はこれを「テキストの身体化」と呼んでいます。経書の中でも代表的なものである四書五経<sup>※</sup>、特に四書の素読を終えた人は、どんな漢文も十分読めるようになっていきます。身体化して我がものにした言語は自在に使えるようになります。当時、学問と名の付く文章は全て漢文でしたので、素読は学問のための言語を獲得するプロセスだったと考えていいでしょう。そしてもうひとつ。私たちは物事を言葉で考えているわけですから、思考は、広い意味では言語活動です。つまり江戸時代の知識人は漢文で物

事を考えていたととらえていいと思えます。以上のことから、素読はとても重要なものだったと考えられます。江戸時代前期の儒者貝原益軒<sup>かいげん</sup>は、教育について書いた本の中で、「生まれたばかりの子どもは白紙のようなもので、一度染まってしまうと簡単に変わらない。だから、良いものに染まるように良い環境を与えなさい」と記しています。子供は無意識に周りの真似をして自分のものにする、繰り返すことでそれが習慣化され、習慣化されたものは天性と同じだと言っているのです。

同じことを儒教の言葉でいうと「礼に基づく教育文化」です。しつけ、とも言え換えられます。あるべき姿をきちんと身体で覚えていけば、自然に心が良くなっていくという発想で、私はこの発想を「からだ」から「こころ」へ向かう教育観、と表現しています。

※四書五経……儒教の原典(経書)の中で特に重要な四書と五経の総称のこと。四書は「大学」「中庸」「論語」「孟子」、五経は「易経」「書経」「詩経」「礼記」「春秋」。

### 生き方を支え、心を動かす 儒学の価値観

次に、儒学による人間形成につい

てお話しします。

儒学においては、人の命は、天地自然(「大いなる命」と繋がり、その二部を分け与えられているという思想的土壌があり、人の心もそうした形而上学的レベルで意味づけられています。つまり儒学の学びの中には、人と自然を廻る全体的な世界観があり、その背景のもとで、人の生き方を支える価値や意味づけがしっかりと具わっていました。

武士が儒学を学ぶようになるのは、実は江戸時代末期の百年間のことです。幕府が崩壊に向かっている時に、見非実用的な儒学が学ばれ続けましたが、武士たちの心には政治に対する責任意識が芽生え、そして日本のために命を捧げて頑張ろうという志士達を生み出し、明治維新の原動力の1つにもなりました。儒学には人を動かす力があつたのです。

### 失われ、置き去りにされている 教養を見直す

人間的主体、責任主体としての自己意識、価値観といったものが江戸時代の教養といえます。しかし明治以降、日本ではその教養を切り捨

#### 近代大学における「教養」

日本の近代大学

- 儒教的教養(儒教的主体)の切り捨て  
⇒大学の实用学化・技術学化
- 「教養」とは、何か?  
⇒人間的主体、責任主体としての自己意識と世界観(価値観)

て、ヨーロッパをモデルに大学の实用学化、技術化を一挙に進めました。また、富国強兵の名のもとに国民国家をどう強くしていくのかという、国家主義の道を突き進んでいきます。その流れの中で、それまで日本が持っていた教養的な主体というものを置き去りにして近代化が進み、現代の教育が確立されていったのです。

江戸時代の儒教的な教養が良かった、儒学を復活させるべきだ、と言っているわけではありません。ただ、当時の人の生き方を支え、心を動かす、そして何が一番大事かという価値観の基礎を作っていたのは儒学であり、それに支えられて日本があつたのは確かです。そうした江戸の視点から見ると、今の大学は実学主義で、教養を置き去りにしている現実が確かにあります。今、我々に求められているのは、現代を生きる私たちがかなりの教養をどう構想していくかということだと思えます。



# プロフェッショナル志向を認めはじめた 日本企業の雇用システム ——大学はこれにどう関わるか——

文京学院大学 人間学部・教授 谷内 篤博

## 企業環境変化と 若年層の意識変化

従来の日本は、安く・無駄なく・無理なくモノを作るといふ、ある意味では効率性を追求すればよかった工業化社会でした。人材育成に関しても、マニュアル通りに物事を遂行できるゼネラリストやスキルワーカーを育てればよい、というのが大きな特徴でした。ところが現在はナレッジ（＝知識）が企業間競争の源泉になつてきています。ナレッジは労働者の主体性や創造性の追求からしか生まれません。つまり、このナレッジを生み出すプロフェッショナル人材へのニーズが非常に高まってきているのです。

一方、働く側の変化はどうでしょう。現在の中高年層、いわば旧世代は、会社への帰属意識が非常に強

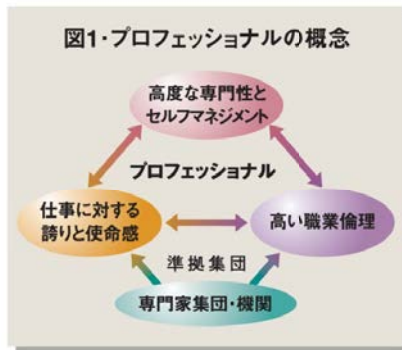
いのが特徴です。また、終身雇用が前提ですので、組織内での昇進がキャリア形成の大きなポイントになつていきます。従来日本の企業が育成してきた「ぶしの利く管理職」は、こうしたゼネラリスト志向によるものでした。ところが現在の若年層は、欲しいものを組織に所属しながら手に入れていくという所属意識が特徴です。自分の職業・専門性を明確に意識しており、企業意識ではなく職業意識の萌芽が見て取れます。つまり、若い世代の働き方は、プロフェッショナル志向、スペシャル志向が非常に強いということです。彼らの準拠集団は会社ではなく、市場での自分の評価・評判を重要視していますので、欲しいものが手に入らなければいつでも会社を棄てる覚悟があります。

そういう意味では短期雇用を志向しているともいえます。

## 企業に求められる

### プロフェッショナル人材とは

- ここで、私自身が定義したプロフェッショナルの5つの要件を挙げておきます。
- (1) 特定の分野において高度な専門教育を受け、あるいは長年にわたる熟練に基づき、専門的知識や技術を有する。
  - (2) 特定の専門分野における集団や機関(学会や団体など)に属するとともに、そこにおける集団規範やルール(職業倫理)を遵守する。
  - (3) 特定の専門分野や専門家集団における自己の評価や評判に大きな関心を持つ。
  - (4) 仕事に対する誇りと職業的な使



- (5) セルフマネジメントの原則に基づき、仕事をデザインし、自ら自主的に最適な意思決定をする。プロフェッショナルを事業との直結性および専門性の適用範囲で類型
- 命感が強く、金銭的な報酬よりも仕事の内容や出来映えに強い関心がある。



図3・人材ポートフォリオにおけるプロフェッショナル

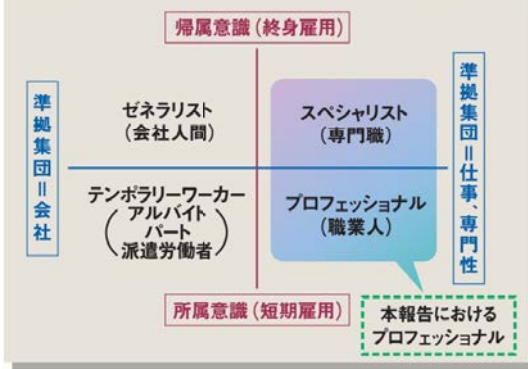
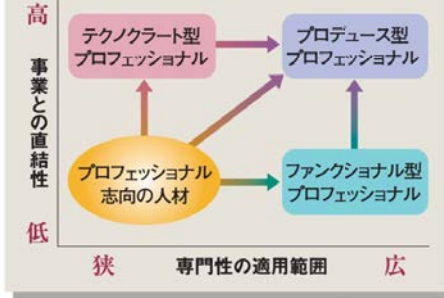


図2・プロフェッショナルの類型化(タイプ分類)



化する」と図2のようになります。左  
上は例えば研究・技術者やR&D部  
門※、右下は財務や法務の担当者で  
す。しかし、これから本当に必要と

されるプロフェッショナル像は、事業と  
マネジメントの双方に通じるような  
プロデュース型のプロフェッショナル、つ  
まり次世代リーダーや次世代経営  
者にあたる人材です。

ところが、これまでの日本企業のよ  
うなジョブローテーションによる育成  
システムでは、中間管理職やゼネラー  
ストしか育ちません。ではどうすれ  
ばいいのでしょうか。

※R&D/研究開発活動部門。  
R&D=Research and Development

**変革を迫られる**

**日本企業の雇用システム**

プロフェッショナルの人材マネジメント  
でまず必要なのは、従来のOJT  
を中心とする場当たりの現場教  
育に代わる、体系的な専門教育とそ  
れを实践する経験学習を融合した  
人材育成です。そのためには、選り  
すぐられたプロフェッショナルを育て  
るための企業内大学が必要になっ  
てきます。例えばキヤノンは2001  
年に、全世界から部長クラス18人  
を選抜して6カ月間のトレーニングを  
行うという、グローバルな視点でリー  
ダーシップを発揮できる人材を育成す  
る機関を設置しています。

次に、プロフェッショナルは自律的な  
キャリア形成を望みますから、ジョブ・

リンクエスト制度やフリーエージェン  
ト制など、個人の自律性を重視したワ  
ークシステムや、管理職以外に専門  
職や専任職といったコースを選択で  
きるキャリアオプションも必要にな  
ってくるでしょう。

また、高度なプロフェッショナルを  
育成するためには、ある時点でその  
スキルをマーケットバリューに照らし  
て棚卸をする必要があります。と  
同時に、その将来のキャリア設計を  
サポートするキャリアアカウンセリング  
システムも重要です。

さらに、所属する一社に限られた  
スキルだけでなく、外部でも通用す  
るようなエンプロイアビリティを身  
につけさせるためには、一つの業界全  
体が連動してコンソーシアム型の企  
業内大学の設立などに取り組みな  
ければならないのではないでしょうか。

**大学には何が要請されているか**

では、プロフェッショナル化の流れに  
大学はどう関わっていけばいいの  
でしょうか。

私どもの大学では、3年次に選択  
必修科目で15週間の長期インターン  
シップを実施しています。実習終了後  
には、その会社に対する改善提案書  
を提出させています。組織、マーケ

ティング戦略、職場のコミュニケーション  
など、実習先の欠点を洗い出した6万  
字のレポートを書かせるのです。それ  
をもとに、企業をお呼びして全体報  
告会でプレゼンテーションをさせます。  
ここまでやると、学生にはかなりプロ  
意識が芽生えてきます。企業や事業、  
組織を見る目が養われますし、問題  
解決や提言もできるようになります。

大学はその他にも組織的な取り  
組みとして、学んだ内容が企業や組  
織できちんと評価される専門職大  
学院や、産学連携によるMOTスク  
ール※の設置、企業内大学との連携  
も必要でしょう。こうした取り組み  
によって、プロフェッショナルを育成す  
るための、またプロフェッショナルに活  
躍の場を提供するための社会的な  
インフラが整備されるのではないかと  
考えています。

そして最後に、教養教育の必要性  
を強調しておきたいと思えます。専  
門教育も当然大事なのですが、プロ  
フェッショナルには、人間や社会との  
共生、哲学や倫理性が求められます。  
今の大学は専門教育に走りがち  
な傾向がありますが、それだけではい  
けないだろうと思います。

※MOTスクール/技術版のMBAスクール。  
MOT=Management of Technology

# 学生の『学ぶ』を育む

## — 経験知と専門知との往復による融合 —

パネルディスカッション第2部では、都心の総合大学、関西の女子大学、地域の小規模大学と、それぞれ特色の異なる大学で教鞭をとるパネリストが、キャリア教育を通して学生にどう気づきを与えていくかについて、議論を交わしました。

### 出席者

●司会●  
立命館大学共通教育推進機構  
キャリア教育センター・教授/センター長  
加藤 敏明

●パネリスト●  
立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科・教授  
中村 陽一  
大阪樟蔭女子大学 心理学部・准教授  
川上 正浩  
長野大学 企業情報学部・教授/学部長  
高橋 進

## 複合的な場のなかで育まれる学び — 経験知・専門知・市民知の回遊を通じて —

立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科・教授 中村 陽一



大学の正課授業で学ぶ専門知と、現場で学ぶ経験知は、分かれた存在ではなく、相互に重なったり、融合するものだと思っています。私は専門知と経験知の相互交流の中で、社会で活躍するために必要な力といえる市民知が育まれると考え、図のようなイメージで授業と授業外の取り組みを行っています。私は法学部で社会運動論を担当しており、NPOやNGOをはじめとした市民参加活動をテーマに授業を行っています。

また正課とは別に、社会人が多く参加している大学院の21世紀社会デザイン研究科の人たちをゲストに迎えて、学部生向けの自主ゼミを行っています。様々なフィールドで活躍している彼らの話を聞くことで、仕事やキャリアには多様な世界があるということを生徒たちに実感してもらうことを狙っています。

大学外での取り組みでは、市民社会創造ファンドというNPO法人が企画・コーディネートしているNPOへのインターンシッププログラムがあり、私はその運営委員長を務めています。これは年間400時間を上限としたインターンシップで、受入団体は第一線で活動するNPOばかりです。ホームレスや水俣病といった現代の問題に関わりながら、そこにある社会的現実というものを実践の場で学んでいきます。

これらの取り組みの中で学生に感じ



てほしいのは、自分のキャリアデザインを考えるときに、お上任せや企業任せで流されてしまうのではなく、自分で考えなくてはいけないということです。そのためには、大学が外部資源と学生を有機的に結び付けるプラットフォームになる必要があるでしょう。キャリア教育やインターンシップ、ボランティアが、大学で学ぶ正課と全く切り離されたものではなく、むしろ正課をベースにするべきだと私は考えています。しかし、大



※サイクルプロジェクト  
正課科目、キャリア科目、  
インターンシップ、地域貢献  
活動を4つの柱として、様々  
な状況下で適用可能な「ジ  
ェネリック・スキル」の向上  
を目指す大阪樟蔭女子  
大学独自のプロジェクト。

# サイクルプロジェクト※： ジェネリック・スキル教育を用いた キャリア教育開発プログラム

大阪樟蔭女子大学 心理学部・准教授 川上 正 浩



女子大学である本学では、女性の社会進出に伴い将来の選択肢が増えていく一方で、どこに進んでいいのかわからない学生が増えています。したがって、人生を考えさせることと同時に、考える力を育てること、人生を通じて役立つ知恵を育てることがキャリア教育であり、どのような進路を選択しても役に立つ、汎用的な力を育てることが大学で行うキャリア教育だと考えます。

そこで、まず我々が学生の中に育てたい能力を「課題を解決する能力」と「知識を社会で生かす知恵」という大きな二つのフレームで捉えます。その上で、ジェネリック・スキルと呼ばれる、社会で活

学だけではキャリア教育のすべてをカバーできません。大学外での取り組みも必要ですし、そこで得られるものも大きい。それらをどうコーディネートしていくか

が大事だと思っています。

こうした取り組みや試みは単発では行われてはいますが、なかなかそれが線や面として繋がらない現状があります。実際

に大学内で取り組んでいる人も、まだまだ多数派とはいえません。大学側として、いかに組織的なアプローチをしていくかというところが、課題であると考えています。

躍するための汎用的な力に着目し、これを本学なりに図のように再定義しました。

問題に「気づく力」、それについて「考え抜く力」、解決のために情報を「聴き」、結果を他者に「伝える力」、それらを活用して課題を「やり遂げる力」です。すると、また新しい問題点に「気づく力」が生じるという形でこの4つの力が循環していくと考えます。



この力を正課授業を中心に育てるために、我々はサイクル・プロジェクトを立ち上げました。正課授業を含む様々な場面や機会を、ジェネリック・スキルを

育成する場として学生たちに理解、認識させ、身に付いたスキルを正課授業に還元していくことが狙いです。そして、ジェネリック・スキルの実践の場として、学生提案型のインターンシップを設定しています。

学生提案型のインターンシップとは、企業が持っている課題やニーズに対し、学生として、女性としての視点を活かして提案をまとめ上げるものです。具体的には、乳製品やアパレル、生活雑貨などの商品開発・企画に携わります。インターンシップ終了後、学生たちはプレゼンテーションなどを経験したことで、実践の場でジェネリック・スキルの重要性を痛感し、そしてインターンシップ後は自分のジェネリック・スキルが向上したという実感をしています。

しかし、成長を実感する一方で、学生の側ではインターンシップは大学とは別の場であるという意識が強くあります。外から持ち帰った成果を学内でも発揮できるように、学内の体制も変えていく必要があるのではないかと考えています。

## ディスカッション

〈ダイジェスト〉

### より多くの学生へ、気づきを与える仕掛けを

司会・加藤 それではディスカッションに進みたいと思います。キャリア教育は、やる気のある、自ら手を挙げる学生ばかりが対象になりがちだという問題

があります。それ以外の学生にどう広げていくか、という点について、アイデアや体験などありましたらお聞かせください。

中村 潜在的な能力を持ちながら、機会を持っていない学生は実は多いと思います。そうした学生たちの場をどう作っていくかが一番の課題です。決定的な処方箋はすぐには出ないと思いますが、そういった取り組みは先生方が個別に行うのではなく、大学として組

## インターンシップを通して見た キャリア教育と学生支援の課題

長野大学 企業情報学部・教授／学部長 高橋 進



長野大学では、教養ある職業人の育成を掲げ、地域の特色を十分に活かし、地域とともに体験を通して学ぶことを教育の基本コンセプトにしています。開学当初から産学連携の伝統があり、現場体験、実践型の学習を重視した教育カリキュラムを作成しています。また、教員一人あたりの学生数が20名という規模を活かして、ゼミの担当教員などによるアドバイザー制度や個々の学生に対する学生支援検討会、個別面談

など、学生一人ひとりをきめ細かく支援できる体制をとっています。

本学では、3年次以降の正課科目としてインターンシップを実施しており、今年は3割近い学生が参加を希望しています。このインターンシップは、初年時より注力しているキャリア育成指導カリキュラムの仕上げという位置づけです。これを経て就職活動につなげていくという流れを作っています。

取り組みのポイントとしては、事前学習に時間を割き、実習先の企業や自治体をしっかりと研究させており、実習中は毎日、振り返りとして業務日誌をつけさせています。さらに、実習前、実習後、成果発表会と合計3回、経過および成果をプレゼンする場を設けています。大学側としては、指導教員の他にも、キャリアサポート課や教員支援課と連携して、学生一人ひとりを個別指導に近い形で支援す

る体制を整え、気づきを引き出すための様々な仕掛けを与えるようにしています。

今年の実習受け入れ先は、3分の1が自治体、残りが一般企業です。自治体のインターンシップにおいては、実習後に自分が関わった部署、あるいは政策などの課題を見つけて自治体に提案をさせるといふ、提案型・問題解決型のインターンシップも行っています。

最後に今後の課題ですが、インターンシップの浸透と拡充、特に7割を超すインターンシップに参加していない学生たちへの取り組みや仕掛けをどう作っていくかが重要だと考えています。質の拡充という面からは、問題解決型のインターンシップの本格的な導入を検討しています。また、信州大学と合同での成果発表会を昨年から行っており、今後も大学間、産学間の連携を強める取り組みを行っていきたいと考えています。



織的に行い、守備範囲を広げていくことが必要かなと考えています。

**川上** サイクルプロジェクトの取り組みは、正課授業の中で学生たちの力の底上げを目指すプログラムです。具体的な方策として、先生方が授業の中でジェネリック・スキルの4つの力のうち、どの力をどの程度伸ばす意図なのか、を先生方がシラバスに明示しています。学生に授業で目指しているものを意識させることによって、ジェネリック・スキルを底上げし、学生たちのモチベーションに繋がっていくことが狙いです。また、成功体



験を通じて、学生たちに自信を与え、その先のチャレンジに繋がるようにと考えています。

**高橋** 学生と最も密接に関わるであろうゼミの担当の先生方にしっかり認識していただく、というのが一番の近道かと思っています。

また、例えば大学コンソーシアム京都※ではインターンシップの紹介をしていますが、学内外で学生たちの目に留まるような取り組みを進めていかなければいけないと考えています。

**加藤** この件については、私も取り組んでいる一人なので少しお話しさせていただきます。

私は、5人チームでの長期インターンシップであるコーオプ演習を手掛けています。トップ層の学生たちに中間層以下の学生を意図的に混ぜています。そうすることで、自ら足りない部分に気づいたり、



自分ならではの長所を活かしてメンバーの一員としての役割を果たすことで自信を得ることにもつながります。

このように、新しい風にあたることで、学生の目を見開かせるといふことにながらるのではないかと考えています。

**中村** 今のお話から、私は合わせ技と往復運動という二つのキーワードを考えたと思います。経験知と専門知はお互い支えあっているということを、体験や振り返り、フィードバックによって気づかせていくとともに、どのように経験知と専門知の往復をするかというところが課題になります。

また、合わせ技とは、大学単独ではキャリア教育の全てを行うことが難しくとも、大学が学内外の多様な力をうまく合わせる触媒の場になりえないかということですが。

**加藤** まずは専門知をしっかり学ばせるのが我々の仕事ですが、そこに産学連携を含めた、経験知に基づく気づきの工夫をして、本来の学びを深め広げていくようにしなければなりません。自分で手を上げない学生たちにとって響かせていくか、各地で取り組みが始まっているところだと思えます。長時間にわたり、皆様本当にありがとうございました。

※大学コンソーシアム京都  
今年度の加盟大学は51校で、単位互換制度をはじめ、インターンシップ・プログラム、学生交流イベントなど、様々な特色ある学びを提供している。

大学教員

学生の「気づき」が「能動性」へのスイッチ

立教大学大学院ビジネスデザイン研究所 小島 貴子

フォーラムのテーマを最初に見た時、「何が育っていないのか？」の「何」をどのように定義するのだろうか？と非常に興味を持った。そして結論からいえば、学生が、その「何」を見つけていくかという教育プロセスの様々な提示をいただけただけだフォーラムであったと私は感じた。

今回の参加である種の感動であったのが、一日目のパネルディスカッションでの学生の発表だった。教員側からすると、教えたいこと、伝えたいことが沢山ある。しかし、残念ながら学生には、それらを受け止める準備が出来ていないことが多々あり、そのずれ違いが学生と教員の中に不全感として生まれることがある。

敢えて別の表現をすれば、野球という面白いゲームを学生と一緒にやりたいと、教員がマウンドに立った。学生は、自分がこれから何をすべきか理解しないまま、キャッチャーをやれといわれた。しかし、キャッチャーミットもマスクも用意していない。ましてや、ゲームのルールも知らない。教員は、事前にグラウンドに来たいと君はいつたではないか！と無然とする。学生はマウンドで何かがありそうだから来ただけで、野球というものをやるつもりではなかったという。そして、野球の楽しさすら感じることなく、互いにマウンドから去っ

ていく。これは、正直、以前の自分の授業での姿を揶揄しているともいえる。

今回の学生達の発表は、この野球をしようといわれたことの戸惑いから、自分がグラウンドでプレーヤーとしてゲームを作り、満足してグラウンドを立ち去る満足感を感じた。

「何が育っていて」というのは、学生自身が学びというフィールドで自在に自分の思考と行動を結びつけ、次なるフィールドへ挑戦するプロセスが育っていく姿を見せていただけたと思う。

特に、学生の「能動性」というものを喚起させるために、「思考」と「行動」と「承認」が教員側から促されてきた。これはパネラーである、立命館大学の加藤先生、早稲田大学の岩井先生、弘前大学の土持先生からの発表で共通していると感じた、学生の「気づき」が「能動性」へのスイッチであるならば、教員は常にそのスイッチを探りつつも、学生自身の手で押させることが学生の発達支援ではないだろうか？

非常にさまざまなことを気づかせていただけた素晴らしいフォーラムであり、この場で主催者・登壇の諸先生方、学生のみなさんへの感謝の言葉としたい。

学部生

大学生研究フォーラム2009には、大学の教職員、教育学の研究者、企業の人事担当者など、さまざまな接点で「大学生」と関わる多様な参加者が集いました。そして、京都近郊の大学から数多くの学部生も参加してくれました。議論の対象となった当の本人たちは、大学生研究フォーラムから何を感じたのでしょうか。

大学生である自分にとっては全ての話に接点があり、とても興味深く感じるとともに、考えさせられることが多かった。普段、大学生については否定的な意見を聞くことが多いが、今回のフォーラムは肯定的・積極的な捉え方をしており、大学生の視点に立ったものだと感じた。また、こうした捉え方のほうが学生も意欲が増すのではないかと思う。

(教育学部・女子)

これからの大学生活では、今までのように授業を「単位のため」に「受身で学ぶ」ことでは意味がないと感じた。社会との関わりなど、何かしら目的意識をもって臨むべきだし、理論と実践を組み合わせていろいろな学んでいきたい。そのために、自分からそういう機会を「能動的」に探し



## 3つの私見 大学生研究フォーラムに参加して

教育芸術新聞 小林 功英

学生の何が成長しているのか、大学生研究フォーラムで堪能させていただいた。3つの私見を次の開催への参考にしていただければと思う。

## 1. 「学びとは何か」の学問的枠組み

学生からの事例発表を聴き、やれゆとり世代だ、学生にはコミュニケーション力がないだ、と騒ぐのは、ひとえに教育者側の責任であることが分かる内容であった。学生は機会と場与えられれば(時には自ら)、このたびのように自信に満ち溢れた内容の濃いプレゼンができるのだ。

しかしながら、「何故、例えばボランティアやインターンシップのような体験が、学びや自信に繋がるのか」の学問的な説明があつてもよかつた。体験が大事なことは、恐らく誰もが「経験的には」分かっている。しかし、こうした体験を広めるのに、「やってみれば分かるよ」では説得力に乏しい。また、学生自身が「体験と学びの関係」はどのような言葉で説明できるのかを知ることも、更に深い学びに繋がると思う。学び方を学ぶ、メタ学習などについての解説をもっとしていただきたかつた。

## 2. 職員との協働

大学職員も多く参加されていたが、学生の学びを総合的に支援していくのであれば、教職員の協働は必須となるだろう。実際、生活支援や就職指導など職員が活躍する場面も多い。「学生の成長」という共通の目標に向かい、教員と職員がどのように協働しているか、という事例も見てみたい。

しかしながら、職員には課題があるように思う。

入学する学生の多様化とともに、現場の問題も複雑化している。そのような中で、これまでのように3年程度で異動を繰り返す管理職・ジェネラリスト型職員で対応できるのだろうか。一つの部署に長く深く関わり、職能を専門化していく専門職員の育成が急務と思われるが、いかがだろうか。

## 3 組織的な取組へ

こうした素晴らしい取組は、実際には一部の先生の情報のみで行われているのが実情であろう。フォーラムでも、「取組を広げるにはどうしたらよいか」という問題意識が共有された。最後に私なりの解決方法を述べたいと思う。

月並みではあるが、体験を通して学んだ学生諸子が、学内外に積極的にアピールすることが重要である。非協力的な教員に対しては、成長した姿を見せ、「こんな学習支援を下さい」と主張することも効果的ではないか。また、学内でのアピールは、「自分も負けていられない」と他の学生の心に火を点けることにもなる。

ところで、取組を社会に発信していくために、用語の統一を図ってはどうか。「ボランティア学習」「インターンシップ」など社会からすれば何がどう違うのか分かります。用語を統一して、「大学はこんな学習支援をしています」と発信すれば大きなインパクトとなる。

いずれにせよ、このフォーラムが台風の目となり、大学内外を巻き込みながらメインストリームとなつていただければと思う。

て飛び込んでいきたいと思う。

(経済学部・女子)

これまで私が大学在学中に身に付けるべきだと考えていた知識や教養と、社会が学生に求めているスキルとの大きな相違を如実に感じた。

(文学部・男子)

パネルディスカッションでのそれぞれの大学の取り組みを聞き、自分の大学にもこんな授業があればいいのにと、思った。最終的には学生が主体的に取り組むことが理想とはいえ、やはり大学側のサポートは必要で、そうした経験の場の提供がまだ不十分ではないかと思う。また、自分の学びと社会との結びつきを意識する必要性を強く感じた。

(法学部・女子)

パネルディスカッション第一部のテーマは実践からの学びだったが、実際の3事例を聞いて、重要なのは実践自体の成功や失敗ではなく、いかに「気づき」を得られるかだということに自分自身も気づくことができた。企業に就職するにしても、大学で研究を続けるにしても、学部生の中に身に付けておくべきことは「専門性」よりもむしろ「能動性」なのだと思った。

(総合人間学部・男子)

## キャリアへの旅の支度

バナニック株式会社 塩谷 かおり

「よい人生を歩みたい」、「よいキャリアを歩みたい」。多くの人が望むことでしよう。学生のみならずもそう望み、ご両親も我が子によいキャリアを歩んでほしいと願っておられるでしょう。そして大学の先生方も、教え子が仕事生活へ元氣よく踏み出すことを支援しようとするさまざまな活動をなさっていることと存じます。

本フォーラムを機に、キャリア教育という言葉が大衆で広く語られ、またその意味合いが多様であることを知りました。そのうえで、大学によって状況は異なると思いますが、それらの取組みの最終目的が、就職内定者数確保である以上に、卒業生がよいキャリアを歩むことであつてほしいとの思いを深めています。

もちろん志望企業への入社はいよいよキャリアの一部であるかもしれませんが、しかし、それが全てではないことは、働く人の多くが実体験として知っている通りです。では、よいキャリアとはどのようなものなのでしょうか。キャリアの定義から始める必要がありますが、学術的な議論とは別に、一人の社会人として考えるのは、「他者と協力しあいながら、自分らしさが発揮されている（自分らしさが増していく）仕事生活の連なり」というイメージです。

「自分らしさとは何か」と学生さんは悩まれるかもしれませんが、それをじっくり考えるのが学生生活だというわけで、ボランティアなどの体験型学習や、行動特性などの診断ツールを大学が用意する例もあると

耳にします。それらは各々に意味のあるものですが、より大きく期待するのは、大学での正課の授業においてさらに工夫を進められる要素があるのではないかといいことです。

ゼミや日常の授業において、課題について議論し協働する活動を増やすのは、ひとつの方法になるうかと思えます。自分の考えをもつてそれを伝えること。人の意見をよく聴くこと。人とのやりとりを通じて考えがより深まり、人と協力し合えるようになること。これは人との間で創造的にものごとを成し遂げていく力になるでしょう。そしてそのプロセスにおいて、人との違いを受け入れ相対化することによって、自分らしさが増え、大教室での講義だけでなくより少人数でのやりとりの場の設定と、それを見守り、必要に応じ適切な働きかけをするアプローチが、専門分野に関わらず、教える側にもいっそう強く求められるかもしれません。

結婚・子育て・介護などのライフイベント、或いは、中年期以降の働き方など、キャリアは誰も的一生続くテーマである、企業で人事を担当しながら実感しています。就職活動で人生の全てが決まるかのような思い込みや、年中自分探しにこだわるなど、あまり神経質になり過ぎないようにとお伝えしたいです。ただ、その時々々に一生懸命取り組むことがベースであると、フォーラムを機に私自身もあらためて心に留めた次第です。

## 学 部 生

リーダーシップや学習後のフィードバックに関して学ぶことが多かった。インターシップや海外ボランティアなど、さまざまな体験が視野を広げることが確かだが、その体験がどのくらい学びにつながっているのか、常に省察（自己反省）することが必要だと感じた。

（総合人間学部・男子）

どの登壇者も、授業に対する大学生の主体性や積極的参加を重視しており、講義二辺倒の形式からの脱却を目指しているように感じた。しかし、アメリカではそのようなかもしれないが、日本の国民性を考えると、能動的参加は「やらされる感覚」に直結するかもしれないと思った。

（法学部・男子）

授業や一人暮らし、部活動で精いっぱい、将来のことを考える余裕がこれまでなかった。しかし、せっかく頑張つて大学に入ったのだから、ただ卒業のために単位を取ることを目的にするのではなく、本当に自分が情熱を注げることを見つけて、一生懸命勉強し視野を広げたいと思った。

（総合人間学部・男子）



## キャリア教育よりも大切な本人のやる気

筑波大学大学院人文社会科学研究所 川山 竜二

7月に電通育英会と京都大学の共催で、「大学生研究フォーラム」が開催された。大学がすべき「キャリア教育」がいかんして可能か、懐疑的であるというのが私の考えである。そして、このフォーラムでその考えは強くなった。このフォーラムを批判的に述べる方はいないだろうから、あえて批判的に述べていき今後につなげていきたいと考えている。

このフォーラムでは、学生と教員が登壇し各々のキャリア教育の実践を発表するという場が設定されていた。その中で多々感じたことは、学生がいつキャリア教育を求めたのであろうかということである。その上で、キャリア教育と称される授業が単位化される問題もある。

考えてほしいのは、キャリア教育を強制されることはかなり問題であるということだ。自分の意思で自己反省的に振り返る事は非常に重要なことであるし、それに対して異を表するつもりは全くない。しかし、キャリア教育という名の下でそれを強制させていくような風潮がかなり強く受け止められた。積極的な学生に、そのような自己表現と自身の能力に磨きをかける場を選択的に提供することは素晴らしいことだと思われ、それはひしひしと感じられた。

しかしながらその裏で、このような「キャリア教育」と呼ばれている発表を聴くと、担当教員の熱意によって支えられている印象を受けた。つまり、学生が熱意を受け取らなければ、大学が意図している「キャリア教育」は成立しない行為である。

学生の側からしてみれば、やる気のある学生はますますさまざまな活動に参加し経験を身につけていくが、やる気のない学生はますます何もしないで終わってしまうというのには想像に難くない。そのやる気のない学生はどうするのだろうか、問題はそこにあるのに、やったつもりになつていないかと危惧さえ抱いてしまう。以上が正直な印象である。

一方、大学で勉強やさまざまな活動を積極的に行つた学生は、やはり大学を卒業した後も自らの希望した選択を自らの意志で切り開いていくという大変現実的な結果も公表されたが、それは当然であると思う。さまざまな議論を行つたところで、最終的には学生の意志の問題となつて帰つてしまふのである。

フォーラムを通じて感じたことは、結局は「キャリア教育」の内容がどうこうの問題ではないということだ。つまりは、本人のやる気次第であるということである。もし、大学にできることがあるとするならば、「学生」のやる気を引き出すような面白くて知的好奇心を引き出させるような講義やゼミを展開することではないだろうか。これこそ、大学の本来の役割でもあるのだ。大学が大学本来の役割を放棄して、安易に社会に流されればそれはもはや大学ではない。

キャリア教育を大学が掲げれば掲げるほど、キャリア教育の本質から遠ざかることは自覚すべきである。このキャリア教育に対する大学の態度こそが、「大学の質的保証」を体現していると思う。

大学に入学したことで安心してしまい、いつも「何かしなくては」と思いつつも具体的な行動ができずにいたが、パネルディスカッション第一部での3人の学生の発表を聞き、非常に良い刺激になった。私はいま経営・政策勉強会サークルに所属しているが、そうした小さなところからでも、リーダーシップを発揮して自主的に打ち込んでいこうと思った。

(経済学部・女子)

自分はいま2年生だが、やっと専攻したい分野について勉強を始めたという感じで、まだ将来のプランなどをきちんと考えられていないことに改めて気付かされた。今後のことを考えると、やはり早めに進むべき道を絞って、それに合った活動や学習をすべきだと感じた。

(文学部・女子)

大学でどのような力を身につけられるかは自分次第であり、また自分のキャリアは自分で作るもので、そこに大学の影響はないこれまで思っていた。しかし、団体行動での能力などは自分一人ではどうしようもないものであり、大学側にそのような機会を与えてもらうのは非常に役立つことがよくわかった。できれば日常的にそのような機会を与えてほしい。

(農学部・男子)