

(研究ノート)

低単位・低意欲層に向けたキャリア形成支援教育科目
「キャリア・Re-デザイン I」における受講生の変化

鬼塚 哲郎・中西 勝彦

高等教育フォーラム 第4号抜刷 平成26年3月

低単位・低意欲層に向けたキャリア形成支援教育科目 「キャリア・Re-デザイン I」における受講生の変化

鬼塚 哲郎¹・中西 勝彦²

本研究では、低単位・低意欲層に向けて開講されているキャリア形成支援教育科目「キャリア・Re-デザイン I」に登録した受講生が、授業期間中にどのような変化を被り、どのような学びを獲得したのかを分析し、検証する。本科目は2005年の開講以来、自己理解と社会への目線づくりを統合するキャリア教育プログラムとして、グループワークを中心とし、元受講生が学生ファシリテータとしてかかわる独自の授業運営により、徹底した参加型授業を行ってきた。分析にあたっては、受講生が授業期間中に被った変化についてライフストーリーを記述したもののうち、研究目的の利用を許可したものに限り分析を行った。その結果、多くの受講生が対話を通じて他者との親和的な関係を構築し、そのことを契機に変化を促され、閉塞的な価値観および人間関係を相対化する視点を獲得したことが明らかになった。また、授業の立案・運営にあたっては、成果の産出をどうデザインするかという視点とともに、プロセスを意識しつつ授業をデザインすることが重要であるとの示唆を得た。

キーワード: キャリア形成支援教育科目、低単位・低意欲学生層、受講生の変化、ファシリテーション

1. はじめに

京都産業大学がキャリア形成支援教育科目の一つとして2005年秋学期から開講している「キャリア・Re-デザイン I」（以下、本科目）は、キャリア形成支援教育科目全体の中の3つの柱のひとつ「再チャレンジ領域」に位置付けられ、「今の自分を客観視し、新たな第一歩を踏み出すためのRe-デザイン系科目群」を構成している（図1）。

本科目の特徴、受講生のニーズについては若干の先行研究がある（鬼塚2007、ONITSUKA2007、山田2011）。本研究では、本科目の提供するプログラムの理論的背景を明らかにするとともに、受講生自身が授業を受けるなかで経験した変化について、定期試験における彼ら自身の記述を分析することを通して検証する。

2. 科目の概要

本科目は、自分のことを低単位もしくは低意欲の状態にあると考える学生に向けて2005年秋に開講され、以後、春学期は2～4年次生対象に70～100名程度、秋学期は1～4年次生対象に80～150名程度の受講生を集めて開講している。1クラス20名程度で編成し、春学期は4～5クラス体制、秋学期は5～6クラス体制で運営にあたる。プログラムの内容は、「自己開示（自分を見つめ、表現する）～自己概念の確立（他の人と違う自分を意識する）～社会への目線づくり（大人はどのような環境で仕事をし、暮らしているのか）～キャリア意識の再構築（自分は仕事というものにどう関わっていくのか）」というプロセスをたどることで、受講生のモチベーション再発見と

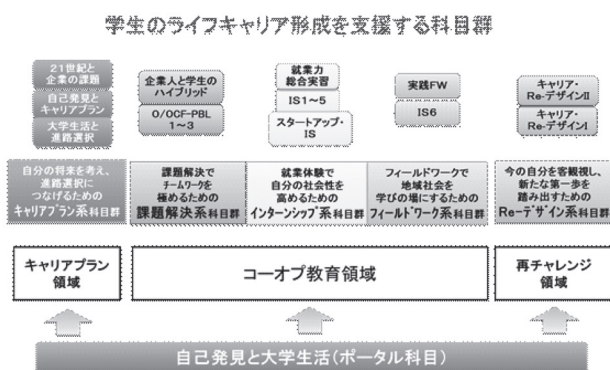


図1. 本学キャリア教育の全容

¹京都産業大学 文化学部、²京都産業大学 キャリア教育研究開発センターF工房

キャリア形成を支援」というものである(2012年度シラバスより)。

本科目の具体的なプログラムは以下の通りである。

表1. キャリア・Re-デザイン I の概要

コマ	ワーク	目的	到達目標
1	アートコミュニケーション	感情のアート表現によって、自分を見つめ、その特徴や思いを他者に伝える。人の話を聞く中に、共感や、気づきを持つ	本科目の授業スタイルを理解した状態で受講手続きを完了する
2	自分史地図の作成	自己開示と傾聴を体験しながら、グループメンバーのバックグラウンドを把握する	
3	アイスブレイク	クラスメンバー同士が打ち解け、どのような人たちが集まっているのかを知る	学びのコミュニティを形成し、合宿への動機付けを高める
4	学びのコミュニティづくり	アイスブレイクをさらに推し進めつつ、ワークショップを通して、クラス内で学びのコミュニティをつくる	
5	チームビルディング促進ワーク	合宿の導入とクラス内での親和関係の再構築	信頼関係が構築され、インタビューへ続く流れに移行できる素地をつくる
6	行動特性認識ワーク	個人の参加のあり様がグループのパフォーマンスに大きく影響するような環境を創出する	
7	ナイト・プログラム	対話を通じて、クラスと世代の枠を超えたネットワークを構築する	
8	仕事世界への目線づくり	自分と職業世界とのリアリティを確認し、インタビューに向けた目線づくりを共有する	インタビューガイドが作成され、インタビューに向けた準備が整う
9	インタビューガイド作成	職業世界のリアリティが獲得できるような社会人インタビューの構成・質問内容・役割分担を決定する	
個人面談: 個人の成長過程、大学入学の動機、現在の自分の状況、将来設計などのヒアリング			
10	社会人インタビューの実施	社会人とのインタビュー・話し合いを通して、その行動や生活の事実について学び、自らにとって何が大切かを認識する	インタビューの仕事世界が把握される
11			
12	インタビューを振り返る	インタビューの体験を振り返りながら、コンテンツとプロセスに対する自分の価値観を整理する	仕事世界の把握、インタビューの評価をもとに自分の課題を抽出する
13	スピーチ内容作成	自分の将来設計についてまとめる	

14	5分間スピーチ	自分の将来設計についてまとめたものを「自分の今と将来」についてクラス発表する	将来に向けた次の一歩について考えをまとめ、発表する
15	まとめ	クラスメンバーからのフィードバックと自分への手紙執筆、アンケート記入	

受講の動機は「シラバスを読んで」「低単位指導の際に勧められて」「友人・先輩に勧められて」のいずれかであり、近年は「友人・先輩に勧められて」の履修が増加傾向にある。

授業運営上の特徴としては、1) 教員、職員、学生ファシリテータ(元受講生のボランティア)、学外専門職の4者がチームを組み、クラスごとに運営にあたる; 2) 運営する側は基本的にファシリテータのスタンスで関わり、参加型学習を徹底する; 3) 隔週水曜日3・4限連続授業および合宿授業で構成する; 4) 運営する側は授業開始前30分の事前打ち合わせ、終了後90分の振り返りを持ち、クラスごとの取組み、進捗、課題等について共有し、必要に応じて意思決定を行い、科目全体の統一性を担保する。

3. 受講開始時における受講生のニーズ

上記のように、キャリア・Re-デザイン I は、何らかの理由で授業から足が遠のき、結果的に「低単位」になった学生をターゲットとしている。山田2011によれば、こうした学生は人間関係構築欲求をもちつつ大学に入学するが、様々な阻害要因(不本意入学、経済的理由、キャンブル、健康など)が働き、理想的な「大学生像」を体現できない自分を見出す。そしてそのことで大学への関与意識が低下し、長期欠席、低単位の状態へと導かれる。山田2011によれば、理想的な大学生像を体現できない理由としては、以下の4つの意識が本科目受講生の語りの中から抽出される:

1. 他律感: 「京産は第一志望じゃなかった。親に言われたから入った」
2. 不信感: 「社会人になるって、とにかく我慢して生きていくっていうこと。自分達は大人に遣い捨てられるだけ。バイトしていてもそれは感じる。就職しても同じだと思う」
3. 疲労感: 「家から出られなくなる時がよくある」
4. 不安感: 「社会人として働いてゆく自信がない。きつと傷つくと思う」

受講生が低単位の状態にあるのは大学への関与意識を維持できていないからであるが、そうであるならば、低単

位の状態から抜け出すためには、大学への関与意識を回復することが肝要となる。ここから、受講生が大学への関与意識を回復するためには、授業の中で、ライフイベントとしての「大学生活」の相対化を試みることで、が導き出される。大学生生活の相対化は、1) 制度としての大学を超えた人間関係(教員対学生、先輩対後輩のような、枠組みに縛られた役割意識から自由である関係)を築くことで、社会の多様性や様々な価値観に気づき、自らの生き方に選択の余地があることを知る、2) 役割を演じていない自己、すなわち「自律的な自己」として葛藤し、周りにいる他者(受講生同士、教職員、社会人、学生ファシリテータ……)との信頼関係を構築し、社会や人間関係に対するリアリティを獲得する、ことを通して達成されると考えられる。

4. プログラムの理論的背景と実践方法

前項で述べた通り、科目の枠組みは、自己分析と社会(仕事世界)への目線づくりを統合し、将来の自己像に向けて受講生が一步踏み出すことを支援するという、一般的なキャリア教育プログラムと大差ないものである。独自性はむしろ、受講生像を絞り込み、受講生が大学生生活の相対化に向けて変容していく過程を、社会心理学、キャリア学の知見をふまえつつ、授業運営に携わる者たちがファシリテータとして支援していくという、徹底した参加型学習をめざす授業運営に求められる。

4.1. 対話

本科目において、「受講生が大学生生活を相対化する」プロセスは、受講生が、グループ内での他者、クラス内での他者、仕事世界にある他者、など様々な他者と対話し、葛藤や信頼関係の構築を経て社会や人間関係に対するリアリティを獲得する過程にほかならない。この過程を構成しているのが、表2で提示する一連のプログラムである。

受講生にこのような変化をもたらす「対話」とは、どのように定義できるのだろうか？ ここで私たちはSCHEIN (1993)やISAACS (2002)に依拠しつつ、「対話」を「自己と他者の信念が衝突し、感情が露わになり、(そうしたものを乗り越えて)共通の基盤が構築される」場、と定義しておく。このような「対話」が成立したときに、受講生はそれまで自分がとらわれていた価値観に疑問符をつけ、より高い視野に立った価値観を獲得し、他者と共有する基盤を見出すことで、より成長した自己を見出すと考えられる。このように、「対話」は、キャリア教育の文脈において極めて豊かな成果をもたらさうる概念である。本科目で対話の促進に主眼を置いたプログラムを表1から抜き出し、対話の相手と目的を掲げたものが表2である。

表2. 本科目の主なプログラム

コマ	ワーク	対話の相手	ねらい
1	アートコミュニケーション	自己/グループ内他者	自己/他者の意識化
2	自分史地図の作成	自己/グループ内他者	対話の開始
5	チームビルディング促進ワーク	クラス内、グループ内他者	対話の展開
6	行動特性認識ワーク	グループ内他者	協働作業 振り返りによる関係の深化
7	ナイト・プログラム	科目内他者	対話の広がり
9	インタビューガイド作成	グループ内他者	対話の深化
10	社会人インタビューの実施	仕事世界の他者	仕事世界の他者との対話
11			
12	インタビューの振り返りと共有	グループ内他者	グループ/クラスの他者との対話
14	5分間スピーチ	クラス内他者/自己	他者を通じての自己との対話

こうしてみると、自己との対話→多様な他者との対話→自己との対話、という流れが全体の枠組みとなっていることが見て取れる。

次に、本科目のなかで「対話」が成立するための条件は何であろうか。それは、後述する解凍・変化・再冷凍のプロセスが実際に生起する場であること、価値観の表明・衝突・検討を振り返るプロセスが十分に確保されていること、の2点に見出される。

4.2. 対話のコンテンツとプロセス

津村2012は、グループにおける対話の活動にはコンテンツとプロセスの二つの側面があるとしている。対話においては、対話が産出するコンテンツと、対話の過程のうち水面下に隠れて見えにくい部分(プロセス)とが並存している。津村は、SCHEIN・REDDYの氷山モデルを改変しつつ、コンテンツとプロセスの関係を提示している(図

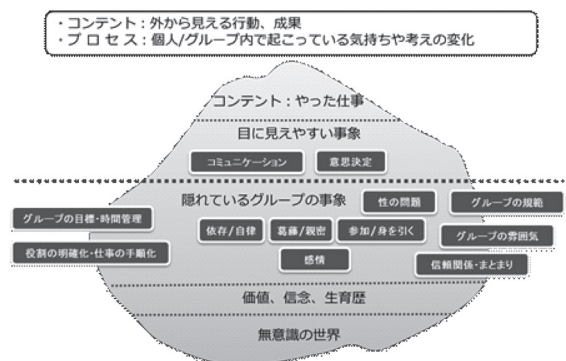


図2. SCHEIN・REDDY・津村の氷山モデルをもとに作成

2)。

本科目のプログラムの一つ社会人インタビューを例にとると、社会人インタビューが教育プログラムとして機能するためには、インタビューの成果(コンテンツ)を学ぶことを目標とするだけでなく、受講生がプロセスに対しても意識的となり、プロセスを振り返ることを通じて自分たちの行動を客観視し、そこから成長のための学びを引き出すことが必要となる。この振り返りを支援するのもファシリテータの重要な任務となる。

4.3. 解凍・変化・再冷凍のプロセス

集団における対話のプロセスをさらに検討してみる。LEWIN (1948)はこのプロセスを解凍・変化・再冷凍の3段階に分けたうえで、解凍(unfreezing)が生じるための条件として1)自分たちは運命共同体であり、同じ困難を乗り越え、同じ言葉を話しているという感覚が共有されている; 2)参加は自発性に基づいており、くつろいだ雰囲気の中で自由に意見を表明することができる; 3)感情の表出が受け止められる; 4)抑圧的な指導がない、の4つをあげている。こうした条件が満たされると、それまで持っていた自己認識、社会認識が再検討され(解凍が進んだ状態)、この再検討が変化を可能にする。参加の度合いが高いほど、変化が促進される。このようなプロセスをLEWINは解凍(unfreezing)と呼んだのであるが、これが現在「アイスブレイキング」と呼ばれているものの原型である。したがって、グループワークの現場においてファシリテータがまず取り組むべきものは解凍作業(unfreezing = ice breaking)であるといつて差支えない。

この解凍という概念を社会人インタビューに適用してみると、まず、グループ内で解凍が進むと、グループで社会人インタビューに取り組もうという姿勢が生まれるであろう。次に、社会人インタビューとインタビュアーたる受講生集団の間に解凍が生じると、二者の間から無用な緊張が払拭され、両者において自己認識、社会認識が再検討され、変化(学び)が起きやすくなる。しかし変化はある一定の時間が経過したら閉じられなければならない。これが再冷凍refreezingの段階であり、再冷凍を通じて受講生は変化の過程において獲得した学びを自己に統合する。ファシリテータはこうした再検討と変化のプロセス



図3. LEWINの解凍・変化・再冷凍モデル

を支援する役割を担う。

4.4. 振り返り

本科目では、社会人インタビューの次のプログラムは「社会人インタビューの振り返り」である。この振り返りを通じて、受講生はインタビューの成果(コンテンツ)を再確認すると同時に、グループ・インタビューのマネジメント(プロセス)を振り返り、マネジメントを自己評価し、その内容に応じて有能感を獲得する。たとえインタビュー自体のコンテンツとプロセスが満足のいかないものであったとしても、振り返りが十分に行われたならば、津村2012のいう「体験学習の循環過程」が機能し、インタビュー参加者は学びを獲得することができる。

4.5. ファシリテーション

上記のことから、本科目に参加するファシリテータの役割は次の2点に集約される: 1)グループワークの過程において解凍・変化・再冷凍のプロセスを促進する; 2)振り返りを含む授業の全過程が受講生にとって「体験学習の循環過程」となるよう、授業の流れをデザインする。このうち2)は担当教員の役割であるとも考えられるが、1)の役割を果たすにはファシリテーションのマインドとスキルが欠かせない。

5. 対話を通じて引き起こされる 受講生の変化を検証する

さて、以上のようなプロセスをたどりつつ15コマの授業を体験した受講生は、授業の体験を通していったいどのような変化を経験するのであろうか。まず仮説を立て、次にその仮説を検証してみよう。

5.1. 仮説

自己と他者とのあいだに「対話」が生まれ、そのことを通じて価値観が変容し、受講生がより成長した自己を見出す過程を次のように想定する:

- 1) 「今ここにいる自分」と「目の前にいる他人」とのあいだに「対話」が生まれることで、「目の前にいる他人」が次第に他者性を帯びてゆき、それに呼応して「今ここにいる自分」の「自己」が確立していく。
- 2) 「対話」を通して、受講生はそれまで自分が浸されていた価値観——他律感、不信感、疲労感、不安感のかたちをとってあらわれるもの——を対象化する視点を獲得する。
- 3) このような視点を獲得した「自己」は、「他者」との対話を通じて、それまでとらわれていた「社会の規範に照らし

合わせると、自分は理想の大学生像にほど遠い低単位生である」という価値観を問い直し、「大学や社会、仕事世界も決して一枚岩ではなく、多様な価値観が渦巻いている場なのであり、自分もそこに居場所を見つけることができるかもしれない」という価値観を獲得する。

5.2.分析方法

上記の仮説を検証するため、以下のような方法で受講生の語りを分析した。

本科目は平成24（2012）年度より定期試験を導入し、受講生が受講終了後一か月程度経過した時点で受講期間中に生じた変化について記述する機会を設けた。その際、試験によるバイアスを最小限のものとするため、記述は自己開示の度合いが高く、具体的、分析的であるほど高評価となることを伝えた。

本研究では、平成24年度秋学期受講生118名のうち、107名が受験、うち研究利用を許可した94名の答案を分析対象とした。分析方法としては、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(木下2007)を参照しつつ、鬼塚中西が94名の答案すべてを読み、受講生の変化・学びが具体性を伴って描かれていると二人ともに判断した語りの箇所を抽出した。その語りのテキストを生データととらえ、生データが指示している変化・学びを概念化したものにまとめた。次に、概念化されたものを比較検討して、カテゴリーにまとめた。

6. 分析の結果

分析の結果、94名の受講生の語りのうち、19名の語りに明らかな変化を示唆する語り(生データ) 21件を見出し得た。語りはいずれも、150字~500字に及ぶテキストであった。これらを分析し、以下のような4つのカテゴリーを得た。

6.1.カテゴリー

- 1) 自己の閉塞感を相対化する視点を獲得する。
- 2) 閉塞的価値観・人間関係を問い直す「自己との対話」が始まる。
- 3) グループワークを通じて有能感が醸成される。
- 4) 仕事世界の他者と出会うことで閉塞的な仕事観を問い直すきっかけをつかむ。

以下、それぞれのカテゴリーを産出した概念、および概念を産出した語り(生データ)を概括する。個人を特定されるおそれのあるものは省略してある。

6.1.1.自己の閉塞感を相対化する視点を獲得する

- ①解のない授業環境にとまどう:「アートコミュニケーションをした時に、最初何をしたらいいのかがわからなかった。何か授業でやる課題みたいなものはだいたい答えがあるみたい。(中略)でもやってるうちに特にそういうものがない気がして、とにかく自分なりにやってみるやめた物だと思った」
- ②他者との出会いが自己開示を促し、自己の閉塞感を相対化する:「入学したての充実感は大学に慣れサークルに入り友達も増えて遊び友達ができ、学年が上になるにつれて関わる人が固定されてきて新鮮さがなくなりマンネリ状態で、新しく人と知り合う必要性もあまり感じなくなってきた時に消えていったなと思いました。しかし、授業終了時の自分はそのマンネリ感もなく人と新しく関わることの楽しさを感じ充実感を感じれるようになりました」
- ③まじめな話をしたという共通体験を基盤とした新たな関係をつくる:「学校内でこのキャリア・Re-デザインⅠを受講している同じクラスの人に会っても立ち止まってあいさつをし、何気ない日常会話をするようになった。(中略)友達と話すことってこんなに楽しかったかな~とったり、こんな笑顔でしゃべっていたかな~って思うぐらい気がゆるんで落ち着いていた」
- ④孤立感を払拭する:「心境の変化で一番大きかったのは、自分一人ではないんだと思えることです。(中略)たぶん、この授業がなければ、自分だけ追い込まれているとかんちがいして、どんどん落ち込んでいってると思います」
- ⑤学生にまつわる固定観念が揺らぎ、新たな関係性を希求する:「第1かいの授業の時は行くのが嫌でした。なぜなら、4回生にもなって新しい世界へ入っていくのがめんどろだったし、怖かったということがあったからです。しかし、いざ授業を受けてみるとその感情はいつの間にかなくなり、楽しさに変わっていました」

6.1.2.閉塞的価値観・人間関係を問い直す「自己との対話」が始まる

- ①感情を切り捨ててきた自己に気付く:省略
- ②他者との距離感をめぐる葛藤から逃げていた自己に気付く:「私は受講前までは、2人もしくは3人の人以外はどんなに長い付き合いであっても、どんなに仲が良い友達にでも、本気で自分の想いや考えを素直に話すことをやってきたことがなかったので、(グループワークは)初めはとてつらかったです。自分はどうやってグループワークを進めていけばよいのだろうか……(後略)」
- ③自己のコミュニケーション能力に気づき、他者に関心

が向く：「この講義を受けて私が最も得たものというのが、見ず知らずの人と何げない会話ができるというのだと、私なりに思います」

④セルフ・ラベリング／世間体との葛藤を経て、自己評価の低さに気付く：「受講する前は(中略)『俺はダメなやつだ』と自己否定していた。おそらく(中略)成功体験があまりなかったからと、他人に嫌われることが怖くて、上っ面な付き合いしかしてこなかったからではないだろうかと思う。授業では、常に自分のダメな部分を出させようと言われた。最初はそれが怖かったが、逆に本音を出した方が楽だということに気づけたし、それに共感してくれる受講者のいた」(原文のママ)

⑤他者の視点が自己との対話を引き起こす：「1回目の授業で、私は私の過去を語る難しさを知った。(中略)なるべくあったことだけを単調に(中略)話した。聞いていた男の子の一人が(中略)言ったことが今でも忘れられない。(中略)過去を考え直すきっかけの一言になった」

⑥大学生サブカルチャーに染まっている自己を相対化する：「やっぱり、自分は何よりも人から良く思われることを意識しまくってるなど。自己紹介から最後のスピーチまでそうだった。でも他のやつスピーチを見て、正直そんなやつちゃうやん！！お前ふざける係やん！！と思ったやつもすげー真剣なスピーチで、正直いいなーと思っただし、あっ、べつに全部が全部ウケようとしたり、楽ししよーとせんでもええのかなと思った」

⑦自己防衛している自己を相対化する：「会話をする時、自分を伝える時に、なるべくその自己開示のパーセンテージを低くしてきた。(中略)自己防衛に近いものだったと思う」

⑧クラブ中心の閉塞的人間関係に気付く：「この授業を履修する前まで、部活の仲間しか友達がいませんでした。(中略)友達なんか無理してつくらなくてもいいと思っていました。でも、本当はできない自分にそう言い聞かせ、言い訳していたのです。(中略)単位が危ないからという理由で、この授業をとりました。そしたら(中略)私はなんてバカなことをしていたのだろうというくらい簡単に友達ができました。私はこの授業を受けるまで、どこかかっこつけた、変な大人になっていたのだと思います」

⑨自己との対話の目的を将来に投影する：「授業後の変化は、自分を表現しようと思う気持ちが強まったと思う。(中略)人に理解されたいというより、その行動によって私が私を知りたいからだ(中略)ある意味それは「未来」だと思う」

6.1.3.グループでの成功体験を重ねることで有能感が醸成され、自分の力を見直す

①多様な生き方があることに気付く：「インタビューでは全く知らない人に何でも聞け、本当によかった。今まで社会人なんてなるん嫌と思ってたが、社会人になってがんばったろと思えた」

②有能感の経験から自分のリーダーシップ力に気付く：「私は年長者でしたしというところもあると思いますが、グループワークの時はいつも仕切っていました。私は回りが黙っていて、話が進まなくなることが嫌いなので、いろいろな人達に話をふったりしていたら班長みたいになりました。しかし自分がリーダーになってもうまく場がうごかないと思っていたのですが、動きました。私もこういってことができるのかとうれしくなり、新しい発見がありました」

6.1.4.仕事世界の他者と出会うことで閉塞的な仕事観を問い直す

①社会人との対話をきっかけに仕事観が変わる：「社会人インタビューでは、自分の目指しているところ以外の人から、様々な意見が聞けて、新しい価値観を持った。今まで、自分の中で、就職したら、一生その企業で働いて、何も考えず、ただがむしゃらにお金をかせぐというふうな、マイナス思考な考えを持っていたのだが、アナウンサーの方、建築関係の方、等の話を聞く中で、自分の中で強い考えを持ち、例えばアナウンサーの方は、フリーアナウンサーになってから、仕事をもらうために一生懸命自分を売って、今ではレギュラー番組を持つまでになった、とおっしゃっていて、仕事を自分の中で夢に変える方法があることを知った……」

②社会人との対話をきっかけに自分の閉塞状況を相対化する：「私は(中略)親からの説得からなんとなく大学に進学することに決めました。(中略)大学の勉強というものにどうしても興味を持たず、その結果低単位取得者になってしまいました。(中略)(社会人インタビューは)いかに自分がせまい世界に閉じこもり、なやみ、少ない選択にゆれうごいていたかを思い知らされ、とても心が軽くなりました」

7. 結論

上記の分析から、以下のような結論が導き出された。

1) 受講生の語りにおいて、授業中に出会うさまざまな他者との対話を通して、自己のキャリア・仕事・人生にまつわる閉塞感、もしくは人間関係における閉塞状況に気づき、相対化していくプロセスを示唆する語りが見られた。

なお、本研究に参加した94名の受講生のうち、引用されていない75名の語りについては、変化や学びへの言及はなされてはいるが、具体性に乏しいため、現実にもそうした変化が起きたと確信をもって言うことはできない。

2)閉塞感を引き起こす要因として、クラブ・サークルでの人間関係に埋没する傾向、一年次に構築した人間関係に満足する傾向、社会に対する不信、勉学に対する他律感、が示唆された。

8. 考察

1)本科目の受講生は、目の前にいる他の受講生もしくは仕事世界の大人たちとのあいだに「対話」を繰り返すことを通じて、自己／他者の関係を構築していく。ここでの「対話」は他者との対話だけでなく自己との対話をも含むが、後者は主に振り返りによってもたらされる。

2)授業の立案・運営にあたっては、コンテンツの産出をどうデザインするかという視点とともに、社会心理学の知見をふまえ、プロセスを意識しつつ授業をデザインすることが重要であるとの示唆を得た。

3)対話の中に閉塞感から抜け出るきっかけを見出した受講生は、自らを縛っていた「理想の大学生像」を相対化し、自立に向けて一歩踏み出す。この意味で本科目は、キャリア形成支援の領域における、「対話」をツールとする自立支援のプログラムと捉えることができる。

4)本研究の結果得られた結論は、授業を担当する関係者で共有し、次年度以降の授業設計および運営に反映されることが期待される。

謝辞

本稿作成のきっかけとなる「大学教育学会 第35回大会」での発表を勧めて頂いた京都府立大学の児玉英明氏と、「キャリア・Re-デザイン I」科目をともに運営している関係者の皆さまに深く感謝致します。

参考文献

- ISAACS, W. (2002) *Taking Flight: Dialog, Collective Thinking, and Organizational Learning*, pp.24-39,
- 木下康仁(2007)ライブ講義M-GTA—実践的質的研究法 修正版
グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて 弘文堂
- LEWIN, K.(1948) *Resolving social conflicts; selected papers on group dynamics*. Oxford, England: Harper
- ONITSUKA, T.(2007) How to motivate Low-motivated Students-A Case Study of Kyoto Sangyo University, abstract from WACE, Singapore

鬼塚哲郎(2007)低単位生のためのキャリアデザイン・プログラム、キャリアデザイン研究、No.3 pp.145-152

津村俊充(2012)プロセス・エデュケーション：学びを支援するファシリテーションの理論と実際 金子書房

SCHEIN, E.(1993) "On dialog, culture, and organizational learning", *Reflections*, 4(4): pp.27-39

山田創平ほか(2011)学士課程学生のキャリア形成を阻害する要因に関する定性的研究 キャリアデザイン学会・演題発表

Verifying the Changes the Low-credit and/or Low-motivated Students Enrolled in "Career Re-design I" Went through

Tetsuro ONITSUKA¹, Katsuhiko NAKANISHI²

ABSTRACT

The purpose of this study is to clarify the changes which the students enrolled in "Career Re-design I" experience throughout the course. The title of the course implies that this is a career-related course for low credit and/or low motivated students, who are expected to hold a dialogue (defined by Isaacs2002) with their classmates and their tutors as well as with themselves, feel competent in classroom activities, and finally find themselves examining their own sense of value to start thinking of their campus life and their life course design in a more relaxed and positive way. The method we employed is through the reading and analysis of their life history redacted one month after finishing the course. Through the investigation we have found out that the students did experience the changes we expected, they emancipated from a state of stagnation related to their human relation as well as to their viewpoint of work, society and their future.

KEYWORDS: Career education, low-credit and/or low-motivated students, changes in the enrolled students, facilitation

2013年11月29日受理

¹ Faculty of Culture, Kyoto Sangyo University

² Facilitation Studio, Center for Research & Development for Cooperative Education, Kyoto Sangyo University

