

大学におけるキャリア教育のあり方

- キャリア教育科目を中心に -

平成17年12月1日

社団法人国立大学協会 教育・学生委員会

まえがき

キャリアあるいはキャリア教育という言葉は、これに関係する様々の概念も生まれていて多義的ではありますが、おおむね、1999（平成11）年の中央教育審議会答申で言われていますように、生徒・学生に「望ましい職業観・勤労観、職業に関する知識・技能、進路選択に必要な能力や心構え」などを養い、育成することであると理解しております。私はその中でも、とくに学生の職業観、職業意識の希薄化にかねがね憂慮しており、また従来、それほど心配する必要がなかった理工系学生の就職支援の必要性が高まっていることも実感している次第です。

上記の中央教育審議会答申を受ける形で、2002（平成14）年11月13日に、すでに私たちの国大協第3常置委員会（現在の教育・学生委員会）は、『国立大学学生の就職活動に関するアンケート調査報告書』を発表し、職業観形成に関わるキャリア教育の「形から質」への転換や、「就職支援からキャリア支援」へ、さらに「会社選択から生き方支援」へと提言しています。学生の就職支援を「キャリア形成支援」という枠組みに発展させ、その中核にキャリア教育（カリキュラム化されたもの）を位置づけようというものです。2004年7月には国立大学教員有志による「大学におけるキャリア教育を考える会」が発足するなど、国立大学教職員の間でも、ここ10年来実践されてきたインターンシップ（学生の就業体験）に加えて、キャリア教育への関心が高まっていたところです。さらに、本年1月の中教審答申『我が国の高等教育の将来像』においては、「高等教育と生涯教育との関連」の一環として、「若年者の職業的自立」のための「インターンシップの推進や職業意識・能力の形成支援」が求められてもおります。

このようなことを踏まえまして、教育・学生委員会は、第1回委員会（5月19日）で、今年度の新規事業として、教養教育問題とともに、キャリア教育問題（その実施に関する提言の作成）に取り組むことを決定した次第です。さらに、第2回委員会（6月15日）では、田中秀利（広島大学）教授を座長とするワーキンググループを組織し、その作業を進めることにいたしました。

冒頭にも論及しましたように、この教育の推進国であるアメリカはもとより、我が国におきましても、「キャリア教育」と一言と言っても範囲や内容については様々な議論や実践が見られます。そこで、第3回の教育・学生委員会（9月14日）では、今回のワーキンググループによる報告書（提言）作成の作業として、キャリア教育の範囲・諸形態を明らかにしつつ、当面検討が急がれる正規授業科目としてのキャリア教育（科目）の位置づけを明らかにし、またその具体的な組織化の参考となる資料（ヒント）を提案することに集中することとしました。

本報告書に示すキャリア教育の考え方やその整理、取り組み例などを、各国立大学法人における検討の参考にされ、よりよいキャリア教育の実践を蓄積され、近い将来に国立大学、いやそればかりか我が国の高等教育分野において、キャリア教育に対して総合的な提案ができる時が来ることを祈念し、序言といたします。

平成17年12月1日

社団法人国立大学協会 教育・学生委員会委員長
名古屋大学総長 平野 眞 一

目次

総括：報告書の構成・形式	1
第 部 国立大学におけるキャリア教育	
1 キャリア教育とは	3
2 なぜ、キャリア教育に取り組むのか	3
3 大学生・院生のキャリア発達の課題と国立大学におけるキャリア教育の形態	4
第 部	
第1章 キャリア教育とキャリア教育科目の現状	7
(1) 全学体制や教育目標についての現状	7
(2) 運営上の現状	7
(3) 運営場面の現状	8
第2章 キャリア教育科目の理念と枠組み	9
(1) 教育理念・ビジョンの共有	9
(2) キャリア教育科目の目的・目標	10
夢や目標を育む - あるべき姿から生き方を考える思考 -	11
職業観を育む - 職業人としての自立 -	11
自ら考え学ぶ力を育む - 個人としての学習と自立 -	13
自己表現力を育む - 論理的思考力とコミュニケーション能力の強化 -	14
第3章 学習支援の具体的展開	15
(1) 学習支援の方策	15
授業形態から見た特性・留意点	17
運営方法・教育評価・動機づけ	18
運営者・講師	20
(2) キャリア教育科目の学習内容	21
キャリアデザイン	21
求められる人材像	22
自己理解・キャリアビジョンの形成	23
課題解決思考	24
(3) 学習における気づき支援の具体的方策	25
自己理解・環境理解のための内容(例)	25
自己理解・環境理解のための場面設定(例)	26
講師の留意点	27
参考文献・資料	28
教育・学生委員会名簿 /	
「大学におけるキャリア教育のあり方」ワーキンググループ・メンバー	29

総括：報告書の構成・形式

（報告書の構成）

課題の確認や方向性の整理にあたっては、第 部で国立大学におけるキャリア教育を概覧しこの報告書で扱うキャリア教育科目の位置づけを明らかにした。第 部ではキャリア教育科目の実際について論じた。第 1 章ではキャリア教育及びキャリア教育科目の現状を俯瞰した。これらに関連づけながら、第 2 章でキャリア教育科目のあるべき姿を、第 3 章では学習支援の具体的展開について整理している。

第 部 国立大学におけるキャリア教育

まずキャリア教育の内容を共有するために、キャリア及びキャリア教育の定義の整理を試み、なぜキャリア教育に取り組むのかその理由を考えた。国立大学法人が本来担うべき高等教育の使命や社会・労働環境及び多様化する労働市場のニーズから多くの課題を認識する必要があると考えている。次に、学生のキャリア発達の課題とキャリア教育の形態を整理し、この報告書で扱うキャリア教育科目とのつながりを説明している。

キャリア教育の理解としては、「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付けさせるとともに、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」（平成 11 年 12 月 16 日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」）の立場から見ている。

とくに、「大学生のキャリア形成と大学におけるキャリア教育」（図 1）では、＜学生全体に対するキャリア教育＞＜個別的キャリア支援・学生指導＞＜自発的学習活動・課外活動等への支援＞の 3 つの取り組みの構造化を試みている。

第 部

第 1 章 キャリア教育とキャリア教育科目の現状

現在実施されているキャリア教育及びキャリア教育科目の現状を、教育理念・目標、運営方法や運営場面から触れた。

教育理念を持って全学体制を整備する点では大学間でばらつきがあるし、教育を進める組織・講師・運営方法・単位認定等々には迷いや混乱が見られる。学生の姿は社会や企業が求める人材像から離れ、「たくましく生きる力」が弱くなっている。フリーターやニートの社会的課題に対して大学教育が関わるべき責務は大きい。

第 2 章 キャリア教育科目の理念と枠組み

ここでは、キャリア教育とキャリア教育科目のあるべき姿（理念・文化・教育制度・教職員の能力や態度）や、内容としての教育目標の設定等の課題を整理した。カリキュラムの整備にあたっては、キャリア教育科目の目的・目標を共有する必要を述べている。

まず、全学的に教育理念を共有し実施するためには、全学体制を見直し、これに関わる教職員の組織体制・陣容を整備することが必要である。カリキュラム上は、教養的教育の中のキャリア教育科目として、またはキャリア教育科目群としてキャリア教育に関わる科目を意図的に括って提示することができる。

生涯発達の課題をふまえて、めざす学生の姿を描き教育目標を設定するために留意したい基本部分として、
夢や目標を育む（あるべき姿から生き方を考える思考）
職業観を育む（職業人としての自立）
自ら考え学ぶ力を育む（個人としての学習と自立）
自己表現力を育む（論理的思考力やコミュニケーション能力の強化）
の 4 項目を例示し説明を加えた。

例示の背景としては、社会の課題を担う使命感を持ち長期的視野から進路・職業選択をする学生を育むという大学教育の立場に立っている。単に、卒業時点でのよりよい進路・職業選択や就職のための教育というところに留まってはならないと考える。

第3章 学習支援の具体的展開

学習を支援する方策を、情報の類型と講師と学生の関わりから概覧したうえで、授業形態から見た特性・留意点 運営方法・教育評価・動機づけ 運営者・講師 を見た。

学生が学び自立するためには、「学習場面を通じて、気づき、行動する」必要があるが、大学及び教員は、学生が学ぶための「気づき」を支援する方策・環境づくりの工夫が求められる。

要点は、大学の教育理念・教育目標をふまえ、教室・教師陣等の制約条件があればそれを前提にして、克服すべき問題に知恵を出す、という取り組みのすすめである。

学生から見れば、人生の課題を見通しながら個性を確立し、自立した進路・職業選択をする場であり、学生が学習すべきことは何かという共通認識が必要である。

次に、キャリア教育科目の内容を考えるにあたって、学生自身が自立するために学ぶべきことは何か、その視点を整理した。いくつかの大学の具体例から学習内容の共通部分を整理し、キャリアデザイン 求められる人材像 自己理解・キャリアビジョンの形成 課題解決思考 の4つを挙げている。

また学習における「気づき支援」の具体的方策として、自己理解・環境理解のための内容 と 自己理解・環境理解のための場面設定 の例を挙げた。最後に気づきを促進するための講師の留意点に触れた。

(報告書の形式)

整理にあたっては、第 部では図解、関連づけ、例示を意図的に使っている。

図解については、原則頁毎にテーマを設け、上段に要点を図示し、下段で説明する方法を進めている。考えを図解することによって、内容を論理的に構造化すると同時に感性に訴えるイメージ図としている。思考に枠をはめる意図ではない。むしろ、図の枠を越えて自由な発想を促す地図と考えて、拡大した空きスペースに具体的なアイデアを盛り込んで欲しい。

内容間の関連づけを示して理解を助けるために、第1章の現状と第2・3章の関係を8頁で補足した。また第2章と第3章の関係を14頁(図8)で補足することによって、キャリア教育科目の目的・目標と学生が学ぶべき内容を明らかにしている。

とくに第2・3章の例示の多くは、理解を助けるとともに、学生へのプレゼンテーションのヒントにもなると考えている。何を伝えるかと同時に、どう伝えるかは教授法の悩みとなることが多く、例示を多用している。

第 部 国立大学におけるキャリア教育

1 キャリア教育とは

キャリア(carrier)、この言葉はラテン語の *carriere* (*race course*) に由来し、16 世紀以降の英国において車道という意味で、現代的には人生行路 (ライフキャリア) あるいは職歴 (職業キャリア) という意味で使われている。ときに我が国の国家公務員第 種試験合格者に対して言われるように、一定の専門職・上位職を表す場合もある。学術的には、それは人間の生涯にわたる社会的役割、職業、職位、それらに関する価値観などの変化の総体・プロセスと定義され、一般的には、人の進路、職業、生き方と言ってよい。職業が生計維持や個性・能力の発揮を伴いつつ、ある一定の社会的役割や仕事を継続的に行う活動であるのに対して、キャリアという場合、職業を含みながら、生涯にわたる社会的活動や個人の間人形成の変化のプロセスが重視される。

そのようなキャリアのための教育、キャリアに関する教育が「キャリア教育」である。この言葉が我が国で広く使われるようになったのは、1970 年代初頭のアメリカで中等教育改革 (普通教育と職業教育の統合) の一環として導入されたキャリア・エデュケーション (*career education*) を主に我が国の進路指導関係者が紹介・翻訳したことに端を発している。

その後、教育の現場や研究の世界で様々な実践・紹介がなされ、1999 (平成 11) 年の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、教育課程におけるキャリアの学習、キャリアガイダンス、カウンセリング、インターンシップなど、「学校教育と職業生活との接続」を図るひとつの方策として小学校から高等教育にいたるキャリア教育が提案された。第 1 に職業観・勤労観の育成、第 2 に職業に関する知識・技能の習得、第 3 に自己理解を前提にした進路・職業選択能力の育成を目標とする教育がキャリア教育であると定義された。

さらに、2004 (平成 16) 年 1 月、文部科学省の「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議」はキャリア教育を「一人一人のキャリア発達や個としての自立を促す視点から、従来の教育の在り方を幅広く見直し、改革していくための理念」と定義し、全教育活動におけるキャリア教育の展開を求めた。

本ワーキンググループは、以上のような定義をふまえ、キャリア教育を、学生 (以下院生を含む) のキャリア発達を促進する立場 (目的) から、それに必要な独自の講義的科目やインターンシップなどを中核として、大学の全教育活動の中に位置づけられる取り組みであると考えている。このようなキャリア教育のねらいは大学の正規的教育活動だけでなく、学生による様々な自発的活動、広く企業等の事業所や地域社会における活動や仕事、家庭生活や交友関係等を通して実現されるものである。したがって、元来学校教育に関する概念であるキャリア教育をより広く人間形成全体の視点から捉えると、それはむしろキャリア形成と呼ぶこともできる。厚生労働省も近年キャリア形成という用語を使用しているが、それは公的訓練施設や企業等における職業能力開発を重視する立場からのものである。さらに、企業における人材開発や教育訓練は、しばしばキャリア開発と呼ばれる。

<1999 年中教育審議会答申におけるキャリア教育>

「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付けさせるとともに、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」

2 なぜ、キャリア教育に取り組むのか

学校教育全体を通して取り組まれるべきキャリア教育が大学・高等教育の段階でも取り組みを強めなければならないのは、どのような理由からであるか考えたい。

第 1 に、キャリア教育の展開は、本来、大学教育の基本的な任務の 1 つであったはずのものである。学校教育法第 52 条が示すように、大学は幅広い一般教育と奥深い専門教育を通して、知的、道徳的、応用的能力を育成すべきこと、つまり、市民としての自立、家庭人や社会人としての責務・役割の遂行、職業人としての専門的準備などをめざし、幅広い人間形成を図ることを目的としている。学生が将来の社会生活や職業生活に向けて、大学の内外でキャリア発達を遂げていく

ことは、とくに「応用的能力」や社会人・職業人としての準備に関わる。

第2に、学生の能力・資質に対する社会の要請にどう応えるかという問題がある。企業経営のスリム化の進行とともに、企業社会全体が大卒者に即戦力、あるいは employability (雇用される能力)を求めるようになってきている。大卒者の専門的職業能力はいうまでもなく、近年、社会の側から、大卒者のコミュニケーション能力、問題解決能力、社会的常識、そして職業観(の未形成)に対する疑いが非常に強くなってきている。大卒者の就職後3年以内の離職率は「7・5・3」現象と呼ばれて久しいが、大学人としては、大卒者の「3」は今や「4」に近づいていることに注目する必要がある。

第3に、学生の就職や雇用への移行の面での支援強化が必要になってきている。とくに1990年代初頭のバブル経済の崩壊以降、大卒者の就職市場の逼迫は著しい。大学院進学率の上昇もさることながら、1991(平成3)年をピークに、4年制大卒就職者数、その率とも、下降が続いている。他方、次項で述べるような学生の近年の心理的傾向も反映し、大卒無業者(進学も就職もしていない者)は増えている。それは、2004年3月卒業生で(20.0%)に上る。この数字は実は、中卒者(1.3%)、高卒者(7.5%)に比べて突出して高い。さらに、1996(平成8)年度をもって就職協定も廃止され、就職活動の早期化が顕著になりつつある。大学卒業までの段階で、学生が卒業後十全に就職・雇用にいたる準備をする必要性が高まってきている。

第4に、学生のキャリア発達や職業意識形成におけるつまずきの問題を指摘したい。大卒者自身の進路選択や就職をめぐる迷いや悩みも深く、各大学に設置されている就職相談室やキャリア(支援)センターなどに訪れる学生の増大も目立ってきている。とくに、学生が自ら進路・キャリアを設計し、実践する力の低下が目立つ。今や、このような学生に対する個々の相談とともに、それを超えたトータルなキャリア形成支援ともいえるべき、取り組みが求められている。

以上のような問題状況の中で、文部科学省はいうまでもなく、個々の大学自身も様々な取り組みを強化してきた。就職・キャリア相談、インターンシップ、専門教育の充実、専門職大学院の設置などがそれにあたる。しかし、一般に、私立大学に比して、国立大学におけるそれらの取り組みはなお弱く、必ずしも学生の現実やニーズに十分対応できているわけではない。また、個々のキャリア形成支援の取り組みが必ずしも相互に結びつかず、学生(生活)支援という枠組みのもとでのみ取り組まれる傾向が強い。今や、学生のキャリア形成支援の取り組みを、あらためて大学教育の基本的目標のひとつとして位置づけ直す必要がある。

3 大学生・院生のキャリア発達の課題と国立大学におけるキャリア教育の形態

キャリア教育に取り組む理由の第1に挙げた社会人・職業人としての準備、つまり学生のキャリア形成やその意図的な取り組みであるキャリア教育は、具体的には、以下のことを目標とするものである。

学生が社会や職業社会への「移行期」にあたり、自らの将来・人生をおおまかにでもしっかりと設計できること(キャリア設計能力) 職業生活の中で自分が何を実現しようとするのか、職業に対してどういう意味づけをするのか(キャリア・職業観) 自分はどの道を歩むのか(キャリア・職業の選択) そしてそのためには何をなすべきなのか(職業・専門能力)、などを明確にすることが求められる。

我が国の大学教育の制度的仕組みを前提に、またアメリカの大学におけるキャリア・サービス(支援)活動なども参考に、大学におけるキャリア教育の内容や形態を考えると、おおむね図1のように構造化できる。

キャリア形成やキャリア発達に関わる大学の取り組みは、学生のキャリア・職業観の形成や将来設計能力の育成を意図した、計画的、集団的な教育課程上の**キャリア教育の取り組み**、個々の学生の進路・職業選択に関する**キャリア支援・学生指導の活動**、さらに、結果として、学生のキャリア発達・形成に資する、彼らによる**自発的学習活動や課外活動等に対する支援**に大別される。以下、それぞれについて、大学におけるキャリア教育、キャリア形成支援の概要を示し、それらの課題を提案したい。

<学生全体に対するキャリア教育>

学生に対するより計画的なキャリア教育という点では、3つの領域・形態が存在することを指摘したい。

インターンシップ

まず、一般的な職業観・勤労観の育成、あるいは専門教育の实地学習というねらいから、我が国大学でも1997（平成9）年の「就職協定」廃止以降、インターンシップの取り組みが急速に発展し、今日、国立大学の83.9%で実施されている。マッチングのあり方、職場体験の内容、事前・事後指導のあり方、就業体験の期間など、様々な問題点も出てきているが、実施すればなにがしかのキャリア・職業観の変化が見られることが明らかになっている。その長期化の可能性も模索されている。

一般教育科目や専門科目におけるキャリア志向学習

アメリカのミドル・スクールやハイ・スクールでは、キャリア文脈学習（career contextual learning）の名で、とくにアカデミックな教科目（普通科目）においてキャリア志向の教材（学習）が組織されている。他方、中等教育、高等教育に限らず、専門教育や職業教育は元来キャリア志向であり、キャリア教育そのものである。これらの分野でも、キャリアの視点からの学習の組織化を進める余地は大きい。したがって、大学における一般教育や専門教育も従来の学術や文化の体系（のみ）を志向した学習や教育に対して、学生のキャリア発達・キャリア形成の視点を付け加えたものにするに、それほど困難はない。このような視点から、各専門科目においてキャリア学習を統一的に進めている東京学芸大学の例は参考とすべきであろう。

キャリア教育独自の講義科目（一般教育科目）

他方、キャリアや職業そのものを対象としたキャリア独自（講義）科目におけるキャリア教育は、学生のキャリア形成の中核としてきわめて重要な意味を持つ。これまでのところ、先進的な取り組みとして、以下の事例が見られる。

まず、大学教員がコーディネーター役を務め、OBや外部講師等による実社会やキャリアの問題等に関する体験伝達（職業意識啓発）型の講義の取り組みである。金沢大学（キャリアプラン - ）、名古屋大学（キャリア形成論）、一橋大学（社会人との対話による社会実践論）の取り組みがそれにあたる。

また、特定学部・研究科の教員やキャリア（支援）センターなどの教員がキャリアや実社会の問題について専門的、集中的に講義する形態も存在する。この場合、職業・キャリアの問題について学際的な講義が組織される北海道大学（大学と社会）、広島大学（職業選択と自己実現）などの形態と、キャリア形成、キャリア教育などのテーマでインテンシブな講義が行われる和歌山大学（職業社会と資格制度）のような例もある。

<個別的キャリア支援・学生指導>

就職・キャリア相談

学生の就職相談やキャリア支援のニーズは年々高まっており、国立大学の取り組む活動も、多岐にわたっている。各大学の就職相談部門は、上記のような就職困難や学生の進路への迷いに対して、当面する就職先の選択やそのための相談だけでなく、より長期的なキャリア形成（設計）の視点から、各種のキャリア支援の取り組みを強めつつある。今後、ますますこのような活動が重要になる。

他方、各大学における実践から、大学ごとのきめ細かい指導プログラムの必要性も高まっている。そのためにも、大学の組織の中に就職相談やキャリア支援の部門・専門家がしっかりと位置づけられる必要がある。また、国立大学においては、とくに大学院進学者（率）の増大とともに、文系、理工系を問わず、大学院生の進路・就職相談が大きな問題になりつつあることに配慮する必要がある。

一般（指導）教員による学生指導・相談

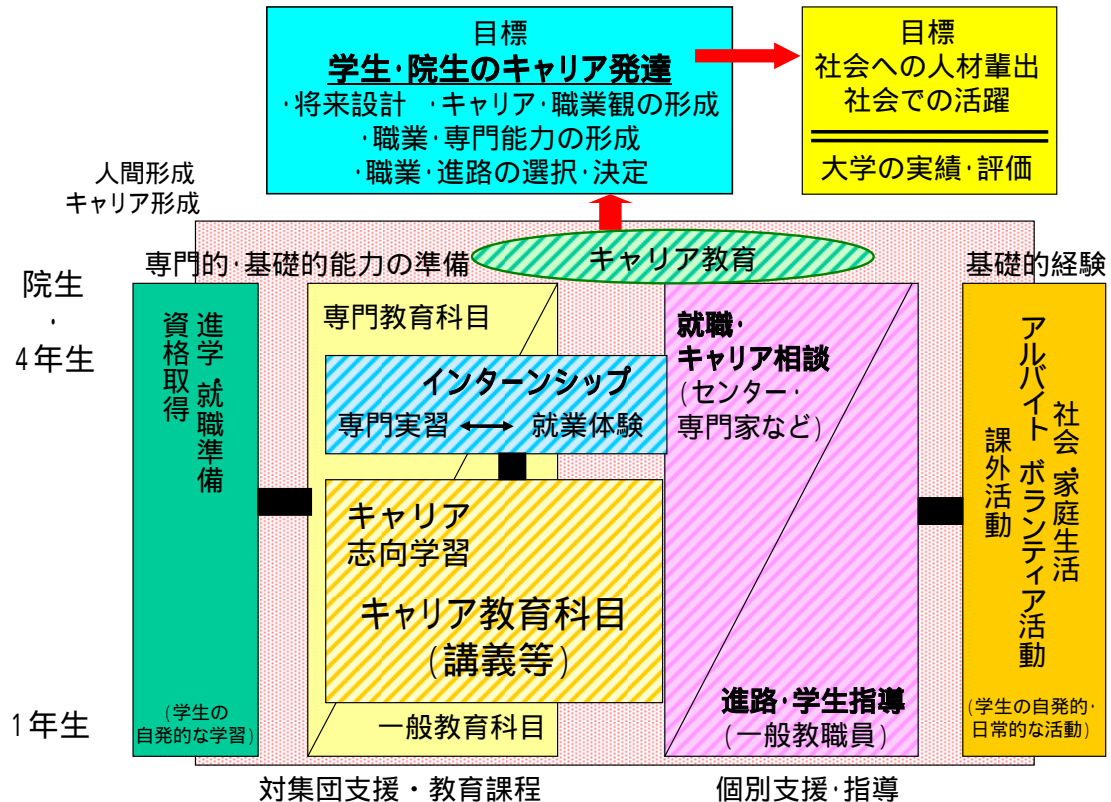
また、カウンセリングの専門的担当者による進路・キャリア相談に加えて、学部・研究科の一般教員、とくにゼミナールなどの指導教員（団）によるきめ細かな相談・指導活動が従来にも増して必要である。

<自発的学習活動・課外活動等への支援>

学生のキャリア形成を考えた場合、学生自身の自発的、主体的活動も決定的な役割を果たすことに注目したい。課外活動やアルバイト、学生の交友活動、家族生活などは、進路選択や人間形成に大きな刻印を与える。また彼らが自らの進路や希望する職業（就職先）を選択したのちには、大学内外でのそれに向けた受験勉強や資格取得の学習が決定的に重要になる。このようにして大学から輩出される人材の量や質は、結果として大学の教育活動の社会的評価につながるものであり、そのような意味からも、各大学は可能な限り、そのような自発的学習に対する支援を行うべきであろう。

本教育・学生委員会は、これらのキャリア教育やキャリア形成に関する取り組みの中で、**国立大学においてとくに急を要する課題**は、これまでの一般教育や専門教育、就職相談や学生指導などをつなげる**キャリア教育の講義科目の整備**であると考え。インターンシップは実践的学習の側面から、その役割を果たしてきた。しかし、大学教育の課程や就職相談、インターンシップなどを知識・理論の面から統合する役割を果たす講義科目、キャリア教育独自の講義科目の組織化が求められていると考える。以下の各章においては、そのような教育の具体的な展開例、そのために必要な運営方法等について、参考資料・モデルを提示する。

大学生のキャリア形成と大学におけるキャリア教育 (図1)



第 部

第1章 キャリア教育とキャリア教育科目の現状

(1) 全学体制や教育目標についての現状

全学体制について -

- 大学教育の責務として位置づけ、体系的に展開する動きが出始めている
 - 運営組織・制度・カリキュラムの整備には、大学間でばらつきが見られる
 - 教職員の進路・職業選択支援意識や能力啓発 (FD/SD) については不十分である
 - 2005 年「職業意識の形成に関わる授業科目の開設」56.4% (+ 予定 10.6%)
31.0%は未開設・予定なし (参考) 2001 年開設 35.0% (+ 予定 14.2%)
- 期待する学生の姿 (教育目標) として -
- 「就職活動のための準備」から「発達課題や生き方の学習」まで幅がある
 - 「社会や産業に関する情報学習」から「職業観などの内的発達」まで幅がある
 - 「多くのモデルから学ぶこと」から「自己との対話による個性の確立」まで幅がある

「就職問題懇談会 (国公立大学等関係団体で構成)」の調査によると、「職業意識の形成に関わる授業科目」を開設している大学は、この4年間で倍増し、2005 年は3分の2の大学にのぼる。

名古屋大学の調査 (2005 年7月) では、208 大学のうち 80%の大学が「就職支援も含めた広い意味でのキャリア教育を実施している。

しかし、運営のための全学におけるキャリア教育の位置づけやカリキュラムの整備、運営組織・講師の整備にはばらつきがある。教職員の進路・職業意識支援や全学的な啓発にも課題が見られる。

教育目標としての期待する学生の姿 (キャリア教育科目の目標) の認識にも幅がある。

(2) 運営上の現状

学生の問題点は、学生が二極分化する中で、キャリア発達が不十分な学生は -

- 自尊自立・自己駆動力が弱い
 - 夢や目標に挑戦・行動する力が弱い
 - 目的・目標が欠如し学ぶ力が弱い
 - 職業観が脆弱
 - 論理的思考力・コミュニケーション能力が弱い
- 対応する大学側の教育実施組織や考え方について
- キャリア形成を支援する方策の整備が不十分である
 - 授業科目の名称・内容は多様 - 生き方の選択という位置づけは曖昧である
 - 「就職を支援するための教育」の性格も見られる
 - 必須か選択か、学生数と講師や教室の関係をどう考えるか、選択に迷いがある
 - 教育測定や単位認定の方法も課題が多い
 - 「キャリア教育」推進のための専門家・スタッフの確保・育成が不十分である
 - 安易に外部委託し、独自性が見られない傾向もある

運営上留意すべき学生の問題点は、キャリア発達の点から二極分化し、社会が求める人材からますます離れていく層の存在である。基本的には自尊自立・自己駆動力が弱い。これは夢や目標を自ら設定し、学び、挑戦・行動する力の弱さからきている。

対応する大学側には、キャリア教育を進める組織・講師・単位認定等々、迷いや混乱が見られる。これには、教育の目標設定、カリキュラム編成、運営と教育評価といった通常のプロセスも含まれている。専門家やスタッフが不足することから外部に委託する傾向もあるが、大学における教育の独自性を見失わない配慮が重要であろう。

(3) 運営場面の現状

具体的にどのように進めるか -

- 「キャリア教育」の目的や目標に迷いがあり、教育内容の軸が曖昧である
- 「気づき」を促進するための教育内容・場面づくりの工夫が不十分である
- 教育目標に照らして、内容や場面設定を継続的に改善する必要がある
- 際限なく情報を提供し、ますます「選ばず、動かす」の傾向を助長している

迷いの多くは、教育体系の中での位置づけが曖昧なまま大学の実情に合わせた目先の目標設定や運営方法の導入になっているところからきている。トップダウンで体系的に組織化して展開する大学から、指示を受けた職員がやりやすい方法で展開を考えて提案するボトムアップまで、やり方は多様である。

第1章をまとめると、初期の課題は、全学体制や教育目標の設定の仕方にある。次に、運営主体である講師選択や予算、単位認定等運営の仕組みにある。

次の重要な課題は、運営する上で「気づき」をどう支援するか、講師が自らのキャリア・価値観・教育経験等をどう生かすか、にある。

また、教育目標に向けた内容・運営方法に関わる問題がある。留意すべきことは、学生のレベルに合わせて噛み砕き、求めるだけ与えて学生の学びや自立を損なう傾向はないか、という点である。厳しく社会の期待値を示し、「課題意識を持ち、学び、迷い、選び、責任を取る」という学生の学習と自立を支援する内容かどうか、継続的改善や開設上の留意点になるであろう。

以上、第1章では、全学体制や教育目標についての現状、運営上の現状、運営場面の現状、の3ステップから、現状を俯瞰した。こうした全体の整理をベースに、第2章「キャリア教育科目のあるべき姿」、第3章「学習支援の具体的展開」の内容との関連づけをして、理解を助けたい。

(1) 全学体制について -

- 大学教育の責務としての位置づけ、体系的な展開
- 運営組織・制度・カリキュラムの整備
- 教職員の進路・職業選択支援意識や能力啓発 (FD/SD)
期待する学生の姿 (教育目標) として - - 幅が見られる
- 「就職活動のための準備」から「発達課題や生き方の学習」まで
- 「社会や産業に関する情報学習」から「職業観などの内的発達」まで
- 「多くのモデルから学ぶこと」から「自己との対話による個性の確立」まで

2 - (1)(2)

3 - (1)

2 - (2)

(2) 二極分化する学生 - キャリア発達が不十分な学生 対応する大学側の教育実施組織や考え方について

- 「キャリア形成」を支援する方策の整備
- 授業科目の名称・内容は多様 - 「生き方の選択」という位置づけ
- 「就職を支援するための教育」の性格
- 必須か選択か、学生数と講師や教室の関係
- 教育測定や単位認定の方法
- 「キャリア教育」の専門家・スタッフ
- 安易な外部委託、没独自性

3 - (1)

(2)

(3) 具体的にどのように進めるか -

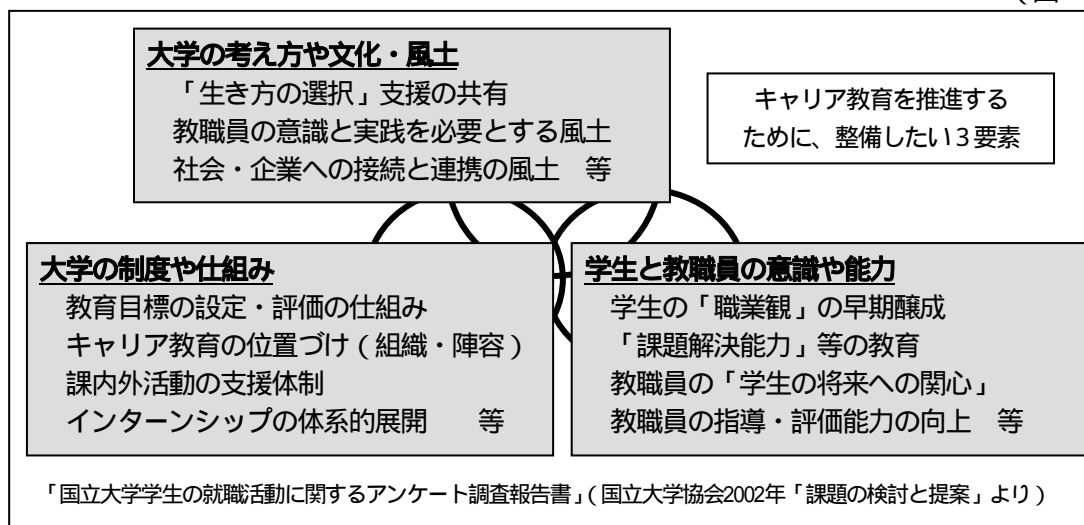
- 「キャリア教育」の目的や目標、教育内容の軸
- 「気づき」を促進するための教育内容・場面づくり
- 教育目標に照らした、内容や場面設定の継続的改善

3 - (3)

第2章 キャリア教育科目の理念と枠組み

(1) 教育理念・ビジョンの共有

(図2)



キャリア教育の検討にあたっては、大学教育における責務のひとつとして考え、全学教育理念や教育体系の再構築と位置づけて進めることが望ましい。全学的にビジョンを共有し、考え方が明確になれば、仕組みづくりや予算措置も整いやすい環境になる。

詳細に見ると、「大学の考え方や文化・風土」「大学の制度や仕組み」「学生と教職員の意識や能力」の3要素が相互に作用し、質的レベルが高くなると、成果はより期待できると考えられる。

一般的に、制度・仕組みづくりは容易であるが、それを生かす学生や教職員の意識・能力を高めるためには相当時間がかかる。まして、継続的に改善活動を進めるためには、大学全体の考え方や文化・風土が重要な鍵を握る。

キャリア教育科目もコンセンサスが得られさえすれば教育体系の中に組み込むことは容易であるが、運営する教員の意識・能力はもちろんのこと、全学教職員や学生の成熟度によって、成果には相当ばらつきがでてくる。

新たな導入を考える場合、そうした組織のダイナミズムを心得て取り組む必要がある。

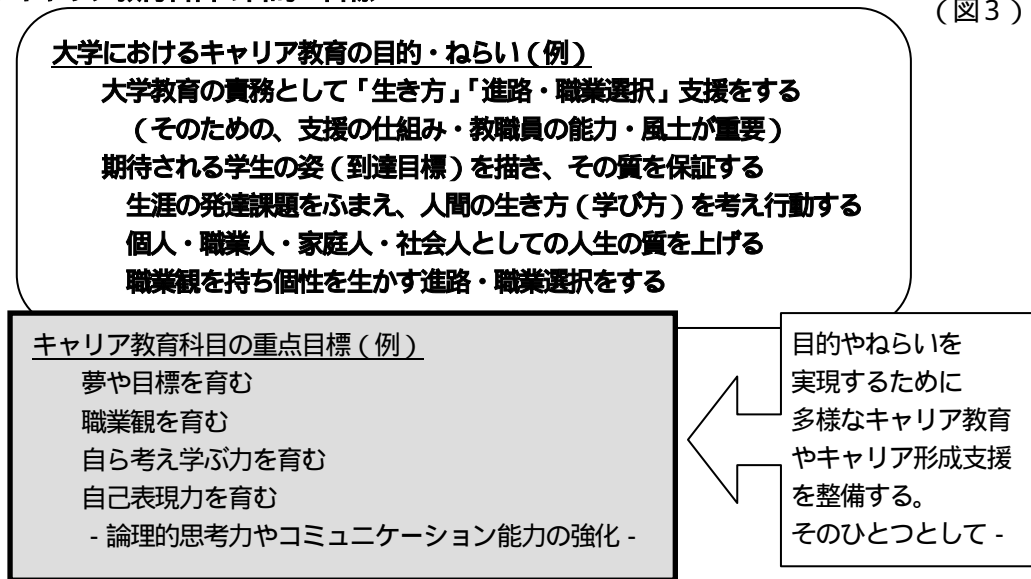
キャリア教育科目の意図を学生が理解して参加する動機づけには、日々接する教職員の関心や支援が必要であり、開設初期には広報活動を計画したい。教職員の体系的教育(FD/SD)が計画的に展開されることが望ましい。また、固定化した職員定期異動の考え方から育成を考えたCD(キャリアディベロップメント)によって、私立大学に見られるキャリア支援の専門職を育成する考え方も求められる。

教職員の意識啓発は、FD/SDの他にも可能であろう。例えば、日々の地道な努力として、担当組織の教職員が各部局に出向いて部局固有な進路・職業選択支援等のニーズをヒアリングし、共に課題解決をするような動きをすることも効果がある。そうした努力が、各部局の新生入生に対する「生き方・進路・職業選択と学生生活」等のオリエンテーション実施機会につながったり、教養ゼミでの講話となって実現する例が見られる。当然、「キャリア教育科目」受講の促進もなされる。

また「生き方・進路・職業選択」に関わるいくつかの科目を括り、名称をつけて科目群としている例も見られ、これは教職員の意識を共有化することにも役立つと同時に、学生への強力なメッセージともなっている(参考:第3章-(1)-)。

(2) キャリア教育科目の目的・目標

(図3)



キャリア教育科目のあるべき姿を模索するための手順を考えると -

- 1 教育理念や体系の中でキャリア教育の目的やねらいを位置づける
- 2 そのねらいを実現するために多様なキャリア教育やキャリア形成支援を準備する
- 3 多様な手段のひとつとしてのキャリア教育科目の目標を設定する - となろう。

上記の例は、第 部の考え方をふまえたものである。各大学は独自の状況やニーズに照らして、「発達課題を見通しながら学生が学習し自立する」ための重点目標を設定することから始める必要がある。

図3で示す目的・目標の内容は、シラバス作成上のひとつの参考例である。

キャリア教育の目的・目標を考えるにあたって、再度、第 部のキャリア及びキャリア教育の考え方を振り返って欲しい。

世代別課題や成人期の発達課題を見通したキーワードを含んで目的・目標設定をする必要がある。例えば「生涯」「個性」「個人の学習と自立」「様々な立場や役割の遂行」「主体的進路・職業選択」「職業観・就労観」「進路選択のための能力や態度」「生きる力・学ぶ力」等のキーワードは、キャリア教育及びキャリア教育科目に含まれるべき内容と考えたい。

また、第3章(2)の4つの視点や「職業的(進路)発達に関わる諸能力」(「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議」)もヒントになる。新学習指導要領の「生きる力」を借りれば、「自分で課題を見つけ、自ら学び考えて解決することができる力」となる。これらキーワードを参考に最大公約数的なイメージで作成したものが、例である。

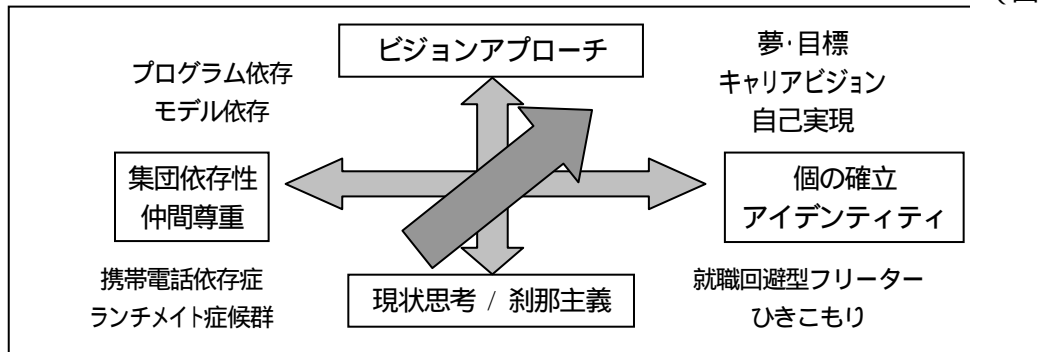
最終的には、学生の成熟度や大学の教育理念から設定することになるが、学生の成熟度(学習の準備状態)をどう見てどう対応するかについては、学生に合わずあまりに「スプーンフィーディング」に陥らないことが必要であろう。これから生きていく社会や所属組織の期待は厳然としてあるわけで、それらをきちんと示すことは大学における「キャリア教育」の責務だと考えたい。

その意味で、「キャリア教育」の目的・目標を設定するにあたっては、社会との接続の中で「次世代をどう育成するか」という観点が重要である。行政や企業と連携して共通ビジョンをめざす取り組みが期待される。フリーターやニートの課題解決も、相互に絡み合う要因を考えながら、大学としての責務を果たす考え方が必要である。

具体的な重点目標例として - を挙げて、意味や教育の重点とすべき理由を、次頁以降で説明を加えた。

(2) - 夢や目標を育む - あるべき姿から生き方を考える思考 -

(図4)



重点 夢や目標を育むことについて、学生に期待することのヒントを図示(図4)した。

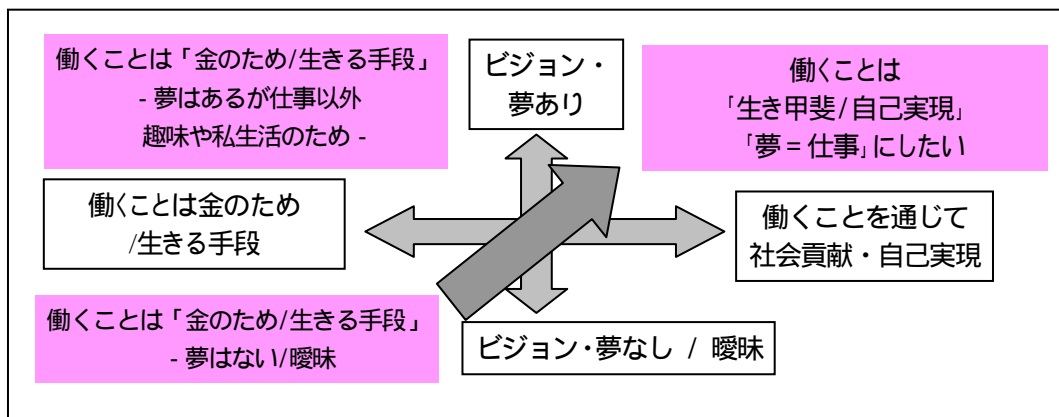
縦軸は「将来を考えながら生き方を模索すること(ビジョンアプローチ)」と「現状思考/刹那主義」とし、横軸は「個と集団の関係」を表している。

生き方や価値観が多様化していく中において、ますます個々の生き方が重要になってくる。鮮やかな個性を確立し、あるべき姿から生き方を考えることが求められている。過去の延長や成り行きで実現できることは限られている。

学生に示す期待は右上の、「夢や目標を持ち、キャリアビジョンを描いて自己実現する姿」である。一方、多くの学生には「個の自立が弱く集団に依存し、現状思考」する姿が見られ、「携帯電話依存症」を例示した。対面コミュニケーション能力は低下し、論理的な文章は苦手になり、ますます将来を考える力が低下する、という症状は、社会や企業の期待からは遠ざかっていく(注:他のことばの説明は次頁)。

(2) - 職業観を育む - 職業人としての自立 -

(図5)



重点 職業観を育むことについて、重点の図4と重ねながら見て欲しい。

学生に期待する姿は、いずれも、右上の事象である。

横軸には、右側の「働くことを通じて社会貢献したい。自己実現したい。生活や金のためだけではもったいない」と「働くことは金のため、生きる手段。生活できればあくせくしたくない」という軸である。縦軸は、ビジョンや目標の有無である。

この図で学生を類型化すると、3タイプが見られる。大学として学生に提示し方向づけたい姿は、右上である。職業を前向きにとらえる学生を育てたい。

現実には、3分の2が左側の2タイプと見られ、フリーター・ニート予備軍といえる。大学における職業観を含めた生き方支援の責務は大きい。

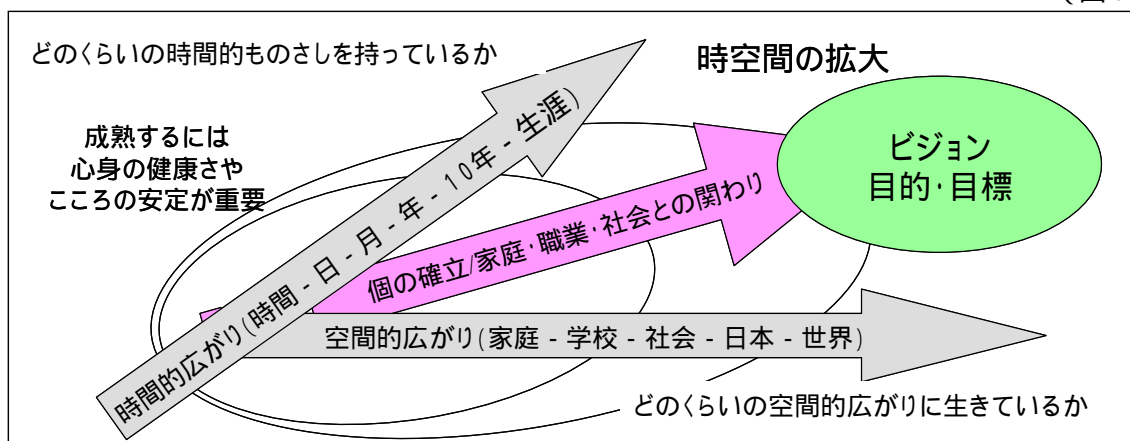
重点 の、夢や目標を育むことと職業観を育むことの共通部分として、「ビジョンアプローチ」と「時空間の拡大」について補足しておきたい。これは人生を俯瞰しながら生きる生き方であり、教科科目の内容や方策を考える上で重要な視点である。

「ビジョンアプローチ」とは「あるべき姿・目標から、現状を振り返り、課題や問題の解決を図ろうとする思考」あるいは「到達点から考える思考」を意味している。過去の延長や現状の成り行きに重点を置いた思考ではないという特性を際立たせるために、企業で用いられるこのことばを取り込んでいる（参考：第3章 - (2) - 図17）。

「時空間の拡大」は、生涯の発達・世代別課題から学習することや生きる空間を広げてグローバルな課題から学習する重要性を説明している。

ビジョンや目標から通過点である進路・職業選択を考える立場を強調している。

(図6)



今生きている場面だけしか見ないとか、目先の就職にこだわっていると、「夢や目標を持つこと」も「職業観を持つこと」も難しい。人生における世代別課題を考え、人生を構成する多様な領域を見るためには、時間的のものさしや空間を広げ、人生を俯瞰する力が必要である。学生は時空間を広げることによって、生きること・働くこと、さらに学ぶことを関連づけながら個性を確立し、家庭・職業・社会との関わりを深めていく。

ただ、見えない時間的なものさしや空間を広げるためには、心身が健康であることや将来不安を解消することが重要であり、教育環境への配慮が求められる。マズローの言う基本的欲求が満たされ、心の拠り所が得られると、明日を語る力や冒険する力も湧いてくる。

メンタルヘルス教育やカウンセリングがめざす精神的な健康さ（精神的・情緒的安定性）は、夢や目標を描くためのエネルギーとなるもので、相互に関連性が見られることは重要である。

(図4の補足)

「プログラム依存」「モデル依存」は、めざすことを外に求め没個性の外部依存型行動を括って表現している。ゲーム・映画・小説のモデルや仲間になりたい姿を求め、それを体現しようとする。他者を致傷してもなんらの感情も抱かない反社会的事件のひとつの本質である。

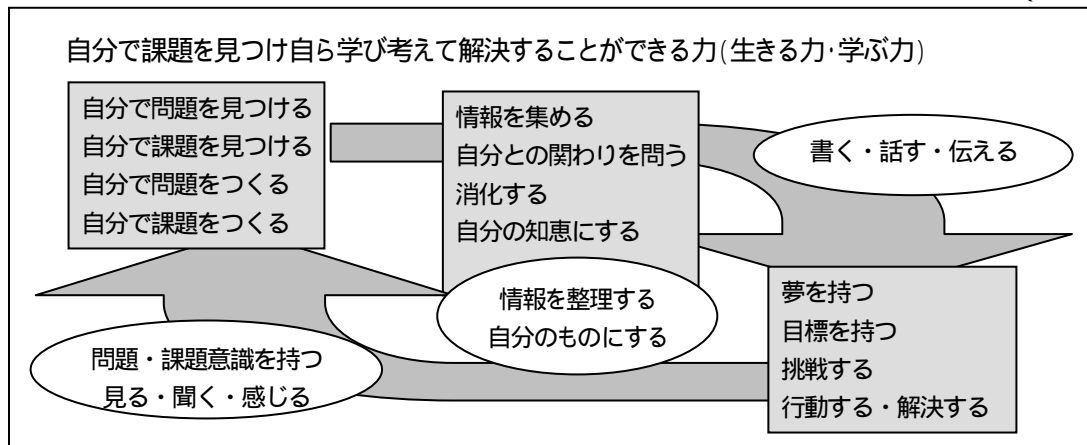
「ランチメイト症候群」は、仲間と一緒に食事をする確約がないと外出できないという自己不在・他者依存型若者を表現している。

「職業回避型フリーター」「ひきこもり」は、未来の展望がなく自己が未成熟な若者を表現している。「夢追い型フリーター」「就職が叶わなかったフリーター」とは異にする。

以上、いずれも企業が求める人材からは遠ざかる姿である。

(2) - 自ら考え学ぶ力を育む - 個人としての学習と自立 -

(図7)



重点 では、自ら考え学ぶ力を取り上げる。各種学習指導要領の「自分で課題を見つけ自ら学び考えて解決することができる力(生きる力)」を図示することを試みた。

夢や目標がある 問題や課題が見える 情報を集めて解決する さらに夢や目標を持つ - - - というおおまかな流れが確認できる。これに、情報に関わるプロセスを関連づけると、「問題・課題意識を持って、見る・聞く・感じる」、「情報を整理し、自分のものにする」、「伝える・行動し解決する」という情報に対応する力が関連づけられる。「考え学ぶこと」をこのようにとらえておくと、教育の内容や運営方法を検討するにあたって参考になり、対応のヒントが得やすい。単に必要と思われる情報を提供することに終わっていないかと振り返る参考になるであろう。

上記の「考え学ぶこと」について次のふたつを指摘しておきたい。

ひとつは、考え学ぶプロセスにおける、夢や目標を持つことの意味である。課題を感じるから目標が見える、目標を持つから問題や課題が見える、いずれも正しいし、この学ぶプロセスはスパイラルにレベルが上がるという性質がある。重要なことは、夢や目標を持ち、それが明解であるほど、
 - の効果が期待できるという点である。曖昧な状態では、情報は入らないし優先順位の基準ともならない。学習力も期待できない。

夢や目標がアンテナとなって、関連する情報が入る/見える

夢や目標が基準となって、優先順位がつく - 時間管理が上手いき充実する

夢や目標(到達点)が動機づけになって、学ぶ力が増す

ふたつ目は、考え学ぶプロセスにおける「問題・課題意識を持って、情報収集をすること」と「情報と自分との関わりを問うこと」の重要性である。

企業の選考場面では「エントリーシート」や「面接」が重視されているが、これらは単に「書く」「話す」「伝える」力を見ているわけではない。

うまくいかない学生の多くは「書くのが下手」「話すのが下手」と技術の問題として、技術を高めるために練習し、添削を求める。しかし書けない、話せないのは、意図的な情報収集が不十分であり、書く・話すことができるまで自分のものに消化し切れていないのだとの認識がない限り、「下手」という問題を突破することは難しい、という現実がある。

意図的に情報を収集し消化して自分の知恵にする力は、一朝一夕には学習できない。単にキャリア教育科目のみならず全ての教科において意図的な訓練が必要である。

法人化をひとつの機会に、教養教育や専門教育の見直しやカリキュラムの再構成をめざす大学は多い。学生の質を保証するための到達目標として、こうした学習と自立に関わる目標が組み込まれ、教員共通の意識になっているかが重要と思われる。

(2) - 自己表現力を育む - 論理的思考能力とコミュニケーション能力の強化 -

ほぼ例外なく学生は、「自分の人生だから、自分を大切にしたい。その脚本は自分で描きたい」 - と言う。そのためには「自分が大切にしたいものは何かを把握し、それを表現する人生の舞台を見つめ、具体的に表現する」ことが必要である。教育する立場からみ見ると、「自分を大切にしたい」という自尊心を、キャリアプラン・ライフプランに表現するまでの力を育てることが求められる。(参考: 第3章 - (2))

自己表現力を育むための視点のひとつは、雑然とした曖昧情報の中にあっても目的を持ち筋道を立てて整理する思考力である。もうひとつは、コミュニケーション能力であり、自己との対話(イントラパーソナル・コミュニケーション)と他者(外部環境も含む)との対話(インターパーソナル・コミュニケーション)で構成されている。

こうした思考力と対話力の両方を高めないと、人生舞台における自己表現は難しい。

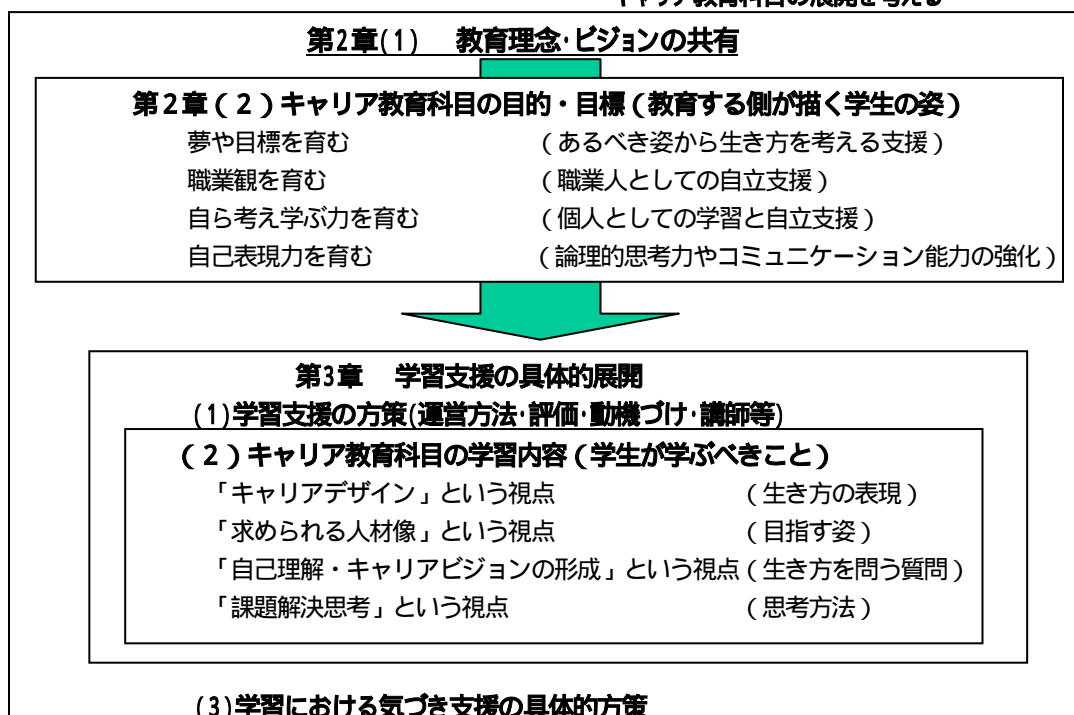
論理的思考力やコミュニケーション能力は、社会との接続を考えると、より具体性を帯びてくる。これらは企業の採用選考過程でも重要視され、エントリーシートでは書くことによって、面接では話すことを通して、評価がなされている。各自の発想や組織としての協働プロセスや成果が求められる組織活動を前提にすると当然のことである。

夢や目標は各人各様で、従って、それに向かう行動も多様で個性が必要である。自己表現力は、生涯発達の上で共通に求められる力であり、前述の「学習と自立」と同様に、大学教育の重要な到達目標である。具体的には「筋道を立てて考えること」と「対面によるコミュニケーション」である。キャリア教育科目の教員だけでなく、全ての教員がそれぞれの授業の共通目標として、意識すべきことである。

ここで、第2章と第3章の関係を図示し、おおまかな思考の順序を図示しておく(図8)。

まず第2章では、大学として整備すべきことや教育する側が描くべき学生の姿について、大枠を決める必要があると述べた。次に第3章では、その目的や目標を実現するために、学習支援の具体的展開として、学生が学習すべきことは何か、その学習をどう支援するかについて整理し、発想のヒントとしてまとめた。

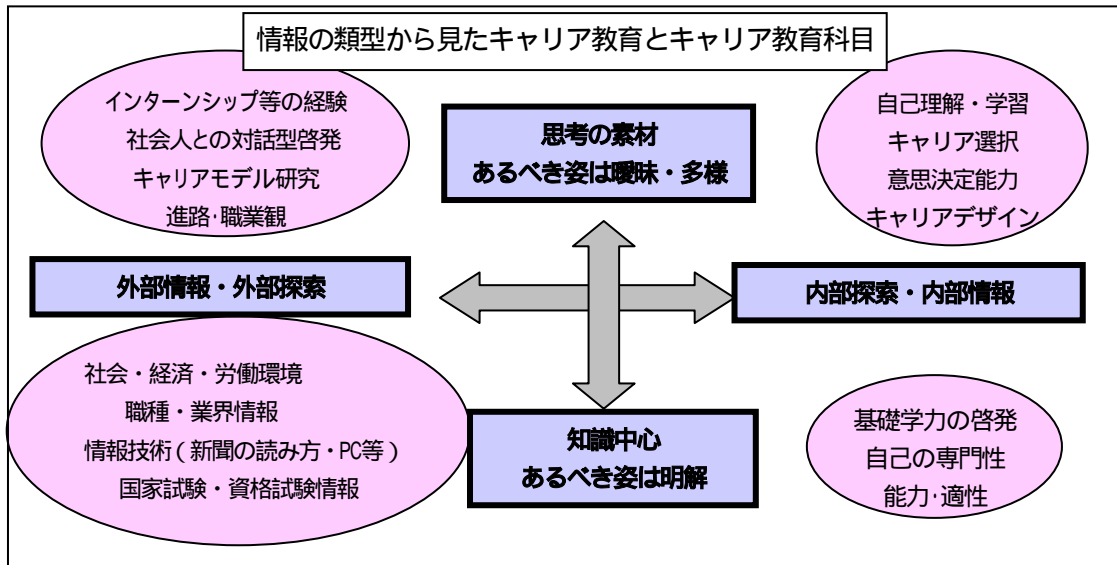
キャリア教育科目の展開を考える (図8)



第3章 学習支援の具体的展開

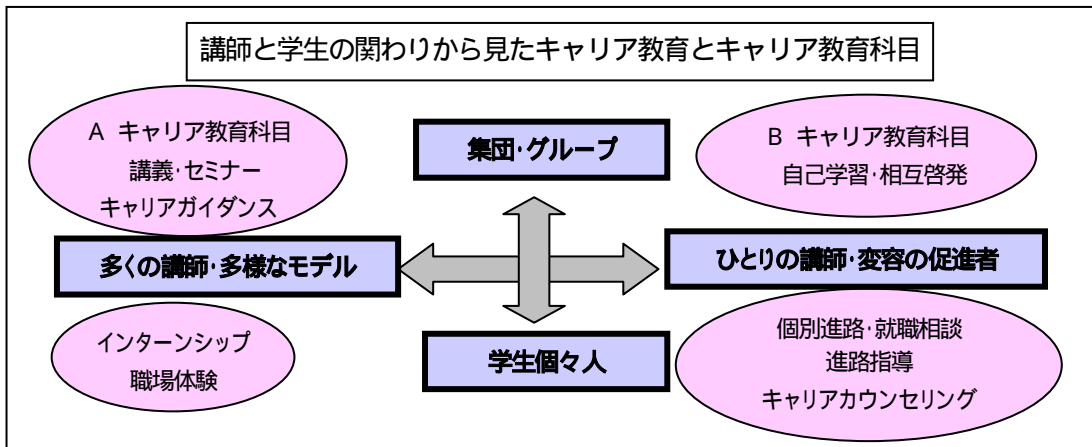
(1) 学習支援の方策

(図9)



まずキャリア学習の内容を、提供する情報の類型から見る。そのヒントとして、先の名古屋大学による調査で用いられた項目を生かして整理したのが図9である。思考の素材が知識中心かという縦軸は同時に、あるべき姿の曖昧さと明解さの軸でもある。調査では最も重要な項目から「自己理解の促進」「キャリア選択・意思決定能力の育成」(右上事象)「進路に関する知識・情報の伝授」(左下事象)が挙がっている。

(図10)



次に講師と学生の関わりから考えた。対象の大きさは集団か個人かを縦軸にし、講師の編成を横軸とした。いずれの軸も連続性のある軸であり、多様な位置づけが可能である。この中で、学生集団に対し変容の鍵が講師側にあるキャリア教育科目(単位認定科目)を考えると、講師と学生の関わりから、Aタイプ(左上)とBタイプ(右上)に類型化できる。各タイプの特性・留意点は、で述べる。

具体的支援の方策にテキストはない。各大学がおかれた状況の中で情報の内容や講師と学生の関係を柔軟な組み合わせで実施することができる。そこに各大学のあり方に特色が生まれる。以下のふたつの調査を参考に、支援の方策の絞り込みをして欲しい。

ひとつは、2004年度筑波大学が実施した12大学に対する「キャリア」「キャリア教育」「実施する理由」についての調査である。ここでのキャリア教育も、単位認定のキャリア教育科目という意味を持っている。

2004年度キャリア教育科目実施中の12大学の考え方（筑波大学調査）

11大学が単位認定の「キャリア教育科目」を実施、1大学は類似教育を実施中という。

「キャリア」の考え方として選択されたことば（キーワード）は - -

「人生（生涯）」とした大学5大学、「働くということ」2大学、「人生（生涯）」と「職業」1大学、その他の4大学は、「人生/人生設計」と「職業/職業観/職歴」。

「キャリア教育」としては - -

「社会人としての自覚と行動に気づかせるための“気づき”の教育」を選択した大学5大学、「個々の人生を豊かに過ごすための基礎教育」4大学、その他3大学。その他の説明では、「社会との接続」「職業観」「職業に関する知識や技能」「自己や個性の理解」「主体的選択」「人生設計」といったキーワードを用いた各大学の定義が見られる。

「個々の能力を発展させるための教育」「就職に必要な職業教育」はいずれも0大学。

12大学全て「キャリア教育」は必要と述べその理由としてのキーワード（複数選択）は - -

人間教育（8大学）社会人教育（5大学）職業人教育（2大学）職業観（11大学）就職観（6大学）就職活動（0大学）その他（1大学）

次にキャリア教育科目のイメージを描くため、実際の科目名を例示してみよう。

「平成17年度就職・採用に関するアンケート調査」（就職問題懇談会）の「学生の職業観形成に関わる授業科目の例（抜粋）」に記述された36大学の例である。

これらを「キャリア教育科目例」と読み替えて、内容の記述をヒントに下記A・Bの2タイプで整理を試みると次のようになる。

Aタイプの外部講師を中心に内部講師も混じるオムニバス方式 - 15大学、Bタイプは17大学、中間的と見られるA・Bタイプ - 4大学である。内容は教養科目に近いものから、相当就職を意識したもまでの広がりが見られる。科目名はニーズに合わせて多様で、形態は科目名からは判断が難しい。

平成17年度「学生の職業観形成に関わる授業科目の例（36大学）」（就職問題懇談会）

Aタイプ（講義中心授業/多様な学内外講師が登場するもの）

「キャリア形成入門」「現代の産業・社会事情」「現代社会論」「職業とキャリア開発」
「私にとって仕事とは」「仕事と人生」「ライフスタイルと職業」「特殊講義（日経・経営講座）」
「生きがい論」「ライフスタイルデザイン」「総合講座」「ビジネス講座」「仕事と人生」
「仕事と人生」「キャリア研究」

Bタイプ（自己学習・相互学習にウエイトがあり、ひとりの講師が運営すると見られるもの）

「キャリアデザイン」「就職」「職業と進路」「現代文明論・現代社会理解」「キャリアデザイン」
「就職意識とキャリア形成」「進路を考える」「クリエイティブキャリア論」「キャリア教育」
「キャリアデザイン（働くこと）」「キャリア研究」「仕事と人生」「プレゼンテーション」
「職業教育（演習）」「職業の心理」「就職と社会」「ビジネス実務演習」
「専門基礎セミナー（エンジニア総合学習）」

A・Bタイプと見られるもの/形態不明なもの

「キャリアデザイン入門」「女性とキャリア」「情報と職業」「働く女性」

上記では「女性とキャリア」「働く女性」（2004年の例では「現代社会と女性」「女性労働論」「女性学入門」「女性と労働」）等、女性に関わるテーマの意味は重要と思われる。個性や能力を発揮したいと考える女性の増加、男女共同参画や機会均等という社会ニーズから見ても、女性の生き方も含んだ人生課題の視点は、男女問わず、どの科目にも求められる。出産や育児を含む多様なキャリアを支援する社会の具体的な施策を理解し活用の促進を図る機会をつくる必要がある。さらに大学で学ぶ女子学生に対しては、生涯を通じた多様な役割や固有の役割を思索し、ライフスタイルやワーキングスタイルを学習しつつ、自立するための教育や支援が必要であると考えたい。そのための大学の責務は増大している。

(1) - 授業形態から見た特性・留意点

<p style="text-align: center;">A 講義中心の授業 多様な講師</p>	<p style="text-align: center;">B 自己学習・相互啓発 講師との相互作用</p>
<p>特性</p> <p>多くの学内外講師が登場するため、多様な生き方モデルが提示でき、刺激となる</p> <p>多様な分野の情報提供も可能になる</p> <p>比較的大きなクラスでも運営可能</p> <p>外部教育団体に委託しやすい</p> <p>留意点</p> <p>多様性に筋を通す役割が重要になる</p> <p>聴いたことをどのように定着させるか、外部モデルの生き方を自分にどう関連づけるか、という「気づき」の支援策に知恵が必要</p> <p>「感想文」「レポート」作成に終わり、「気づき」を深めるのは難しい傾向あり</p> <p>答えを求めて限りなく多くのモデルを要求する傾向がある。学び方を教えることが重要</p>	<p>特性</p> <p>自分の生き方に深い関心を持つことによって外部の生き方モデルに関心をもち、自ら探求し始めることに意味がある</p> <p>ひとりの講師が変容の促進者となるため、筋を通すことが容易である。また、柔軟に進め方を変更することが可能</p> <p>個人・グループの演習が導入しやすい</p> <p>「個人の気づき」を促進しやすい</p> <p>留意点</p> <p>講師の生き方や教える力量が重要</p> <p>集団の大きさにもよるが、相互作用を促進するには、「まとめ・添削」等に相当負荷がかかる</p> <p>最後は講師の個性に依存し、継続性の維持が難しい</p>

共通に大切なことは、全学教育プログラムに関連づけてキャリア教育科目の目的やねらいを明確にし、関係者が共有すること、及び「学生がどう気づき、選択して、自己駆動するか」である。Aは「外部探索 自己認識」、Bは「自己探索 外部探索 自己認識」のステップで行動につながる。実施にあたって、それぞれの特性を生かし留意点をどう克服するか、の観点から整理した。

類型化したA・Bの2タイプの特徴や課題を補足したい。

Aタイプは、多くの生きたモデルや情報を提供し外部情報から動機づけるところに特徴がある。社会や企業が期待することを、まず示すところから出発している。

Bタイプへの批判にある、「内省からの出発は今の学生にはなじまない、モデルが少なく生きた社会は伝えられない」という指摘は、Aの立場をよく示している。Bタイプは、生きたテーマを深めながら応用力をつけて、内から動機づけを回すという特徴がある。内部探索をして覚醒することが学習の出発点。モデルが必要だと気づけば、いくらでも見えてくる、という立場にある。

実際には、「外部探索から入るか」「内部探索から出発するか」という方法論の違いであって、重要なことは、「自ら課題を見つけ、生き方を考えて動き始めるか、どうか」にある。そのための適切な方策が採られていればどちらのタイプも、効果が期待できる。

留意したいのは、学生の学び方のスタイルとの関連である。Aタイプの受講者の中にも「内部探索型」がいるし、Bタイプの受講者にも「外部探索型」がいるということへの配慮である。

また、共通に意識させたいことは、「自分の生き方に対する答えは自分の中にある」という考え方である。答えを外に求めるタイプは、講座を通して多くの外部講師の話聞いても、気に入るモデルが見つからないため、もっと聞きたいと際限がない。まして、Bタイプでは、最後まで何をしているか分からないという受講者も稀ではあるが存在する。

重要なことは「学び方を教える」ことである。「情報を入手し、消化して、自己表現する」というプロセスが体得できなければ、どんなに多くの社会人の体験談を聞いても、工夫した教材を目の前にしても、効果はない(参考:第2章-(2)-)。

A・Bタイプの選択は、運営責任者となる教員の特性や価値観に依存する場合も多い。制約条件から選択せざるを得ない場合もある。いずれにせよキャリア教育科目の目的や目標は何か、そのためにどういう方策を採るかを思索することが重要課題だと考えたい。指摘した留意点は、それを克服する対応を考えることで解決したい。次の悩み - も関わりがあり、参考にして欲しい。

(1) - 運営方法・教育評価・動機づけ

悩み 受講者数・クラス数(大きさ)・講師の確保・教室の準備等

(現状) 必須科目か選択科目か、また対象学生数の規模によって、受講者数やクラス数(大きさ)が想定され、それに伴う講師の確保や教室の確保(コストに関連)に悩む。

悩み 教育成果の測定と単位認定について

(現状) 留意点 に影響を受けて教育内容・運営方法が制限される場合に、どう教育効果を測定し単位認定をするか、大きな悩みとなる。

悩み 学生へのPR、動機づけ、受講促進について

(現状) 必須科目の場合はいかに受動的受講にならないようにするか、選択科目の場合はいかにPRし受講促進をするかという悩みもある。

(対応のヒント)

学習成果は、「学生個人や集団の成熟度」と「講師の生き方・価値観・キャリア・教授法」の相互作用である。また、「教育の目的や目標は何か、そのためにどういう方策を採るかを思索することが重要課題である。

考え方としては、教育目的や目標を設定し運営方針を決定したら、悩み は制約条件とした上で、 を克服する知恵を絞ると考えることが必要である。

上記の整理は、教育を企画検討する際に出る悩みと、対応のヒントである。

悩み の制約条件は話題になりやすく、それにこだわって前に進まない場合が多い。

手順としては「目的・目標の決定 方針の選択(必須/選択等) 運営方法の検討」という「あるべき姿」からの思考をしたい。下記に、悩み 克服の具体的なヒントを例示してみたい。

ひとつは、制約条件の中で「学生個人や集団の成熟度」をどのように高め測定するか。これは教育評価の基本であり常識的な例示になるが、キャリア教育科目を意識しながら整理してみよう。次に、学生へのPR、動機づけ、受講促進について例示する。

学生個人や集団の成熟度 - 教育成果の測定・単位の認定

- 教育開始時の成熟度(個人・集団)及び終了時の成熟度の測定・比較

(成熟度とは、生き方や職業への関心度・目標の有無・計画性等を言う - 次頁参照)

- 個人の変化・成長を見るための複数回の個人演習と成果の提出・添削返却、変化の確認

- グループ演習と成果の提出(テーマに関する内容及び演習のプロセスの確認)

- グループ成果の総括、全体のまとめや傾向のフィードバック

- 受講動機の確認、終了時の課題確認と行動計画

- 行動の変化の確認(例えば、機会損失したくないと宣言しながら欠席する等は問題)等

「受講者が多く大教室になる、グループ演習はできない、評価はレポートとなる」との悩みも多い。

しかしどこまで踏み込むかは「講師の生き方・価値観・キャリア・教授法」等に関わることである。「できない」から出発するか、「制約条件の中でどうするか」と考えるか、の分かれ道は講師の中にある。ここでは、200名規模のクラスでも、個人の変化を追い、グループ演習を実施しているケースがあることの紹介に留める。労を厭わず知恵を絞れば、突破口はあると考えたい。

学生へのPR、動機づけ、受講促進等

- 教育プログラムや履修の手引等での、意義やねらいの体系的PR

- 新入生オリエンテーションでの、「生き方・進路・職業選択」の早期着手のPR

- 教職員へのPRと受講促進依頼

- 受講経験者の満足度を高め後輩へのPRを期待 等

「必須にしたいが講師に限りがある」という制約条件は大きいですが、単一科目で全員をカバーするという考え方から、目的に沿った科目群の中で必須にするという考え方を導入すれば、次頁下段のようにやり方も見えてくる。

教育評価のための「成熟度」について説明を加える。

ここで言う成熟度は、一般的なことばの「学習の準備状態(レディネス)」とほぼ同じ意味で使っている。教育評価は、教育目標に照らしてどの状態にあり、どこまで変化したかを見るのが基本であるため、目標から見た初期の状態を測る必要がある。その測定尺度は目標からおのずと設定されるものである。

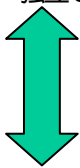
例えば、生き方や職業選択への関心を高め、目標を設定し、行動することを目標にする教育の場合は、次の尺度で成熟度を測定しているケースがある。

評価のためのキャリア成熟度	
職業キャリア成熟	
	職業選択や就職は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている。(関心性)
	どのような職業人になりたいのか、自分なりの目標を持っている。(計画性)
	就職の準備は、他の人から言われなくても自主的に進めることができる。(自立性)
人生キャリア成熟	
	将来の生き方は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている。(関心性)
	これから先どのような人間になりたいのか、自分なりの目標を持っている。(計画性)
	希望する人生が送れるように、日頃から自分を向上させるよう心掛けている。(自立性)

一般的に集団で見ると「重要なので関心を持っているが、計画を立てているかというところでもない、更に自主的に行動しているものは少ない」という傾向がある。

人生キャリア成熟度の方が、職業キャリア成熟度より高く、教育開始時と終了時では当然、終了時が高い傾向を示す。教育成果や教授法の評価となると同時に、開始時と終了時における学生の動機づけにも生かせる。「人生や職業に関心を持ち、自主的に行動する」学生を育成したい。

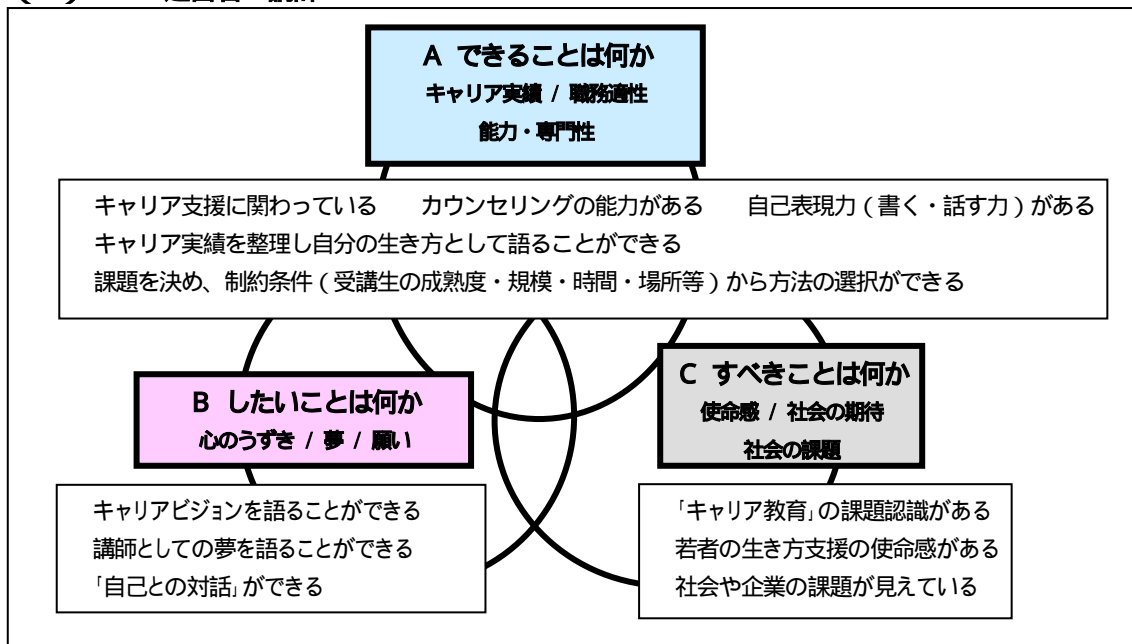
学生の学習支援にあたって参考にしたいキャリア教育科目の形態・位置づけを見ておきたい。独立した「キャリア教育科目」から「キャリア教育科目群」「キャリア形成プログラム群」としての実施まで幅があり、多様な形態が見られる。

キャリア教育科目の形態・位置づけ	
	独立したキャリア教育科目を、教養科目/総合科目群に組み込む形態
	選択科目方式/必須科目方式
	群内での必須科目方式
	全学開放科目方式 / 各学部開設方式 / 折衷方式
	特定年次の科目から4年間を通じた系統的プログラムまで多様
	キャリア教育関連科目を、キャリア教育科目群とする形態
	キャリア・進路・就職支援も含め、4年間のキャリア形成プログラム群とする形態
社会や企業との接続・ネットワークの中で、キャリア形成プログラムを展開する方式	

全学的教育改革の視点からキャリア教育(科目)を再検討する大学がある。

しかしキャリア教育を専任組織・教員が全学カリキュラムの中で運営する大学は限られ、目的のために構成された兼務教員による運営か、職員による模索も続いている。全学的な共通理念が曖昧なまま役割を預けることでは解決しない(参考:第1章-(1))。

内容も今回扱う「キャリア教育科目」から「就職支援」に近い内容まで幅がある。実施担当の適任者がいないため、独自性を曖昧にしたまま、安易に外部教育団体への委託方式も増えている。こうした、多様化シテキストがなく、混沌とした実態に対してどう対応するか、大学トップの考え方に求められる課題は多い。



講師としての資質を問う場合、「能力や適性はどうか」「どんな夢や願いを持っているか」「使命感はあるか」という3つ問を発したい。特に、大学や社会が抱える次世代の若者の発達課題を解決したいという願いや使命感は、キャリア教育やキャリア教育科目に関わる情熱の源になるものである。運営者や講師を選ぶ場合の留意点となる。

大学の責務や独自性を理解し、キャリア教育の持つ課題と関連づけながら進めることが重要と考えられる。

キャリア教育の講師を誰にするか。この議論でまず出てくる視点は、「就職活動をした経験があり、民間企業の人事経験者が望ましい」というものである。本当にそうなのだろうか。上記の3つの問を常に発し、自問自答して自己の生き方を向上させる意欲と行動力があれば、「みんなが講師」という見方が必要と思われる。

発達課題をふまえ職業観を育むと考え、特に重要だと思われるのは、項目ごとに言うと次のことであろう。

A できること - キャリア実績を整理し自分の生き方として語るができる
課題を決め、制約条件(受講生の成熟度・規模・時間・場所等)から方法の選択ができる(教育目標に対して、教授法を工夫し実践できる)

B したいこと - キャリアビジョンを語るができる 講師としての夢を語るができる

C すべきこと - 若者の生き方支援の使命感がある 「キャリア教育」の課題認識がある

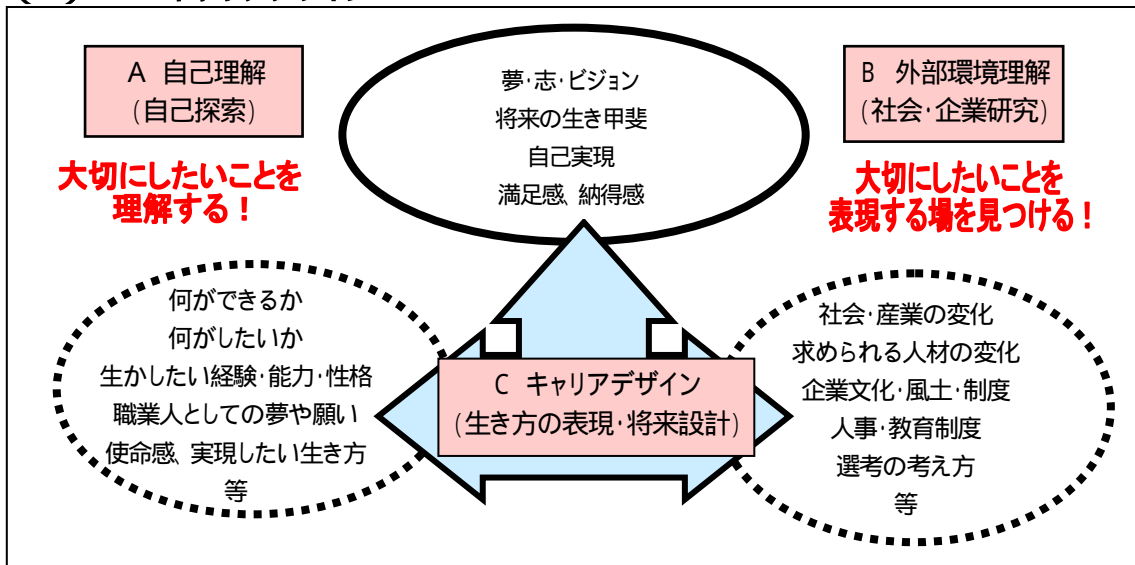
つまり「キャリア教育」の講師は、教育内容を体現できるという条件があれば誰でも可能である、との立場が必要であろう。自分の過去や現在(上記A キャリア実績)や将来の生き方(上記B・C キャリアビジョン)の観点から語る力量がある先生方は、みんな講師候補になりうると言える。教育目標達成のための教授法の工夫はお手のものと考えたい。広く、キャリア支援に関わる教職員も、自分の生き方やキャリアを考える姿勢が必要であろう。加えて、講師群を統括する運営責任者の場合は、講師群を束ねる力量が要求されるのは言うまでもない。

以上、キャリア教育の講師としての基本に触れた。繰り返すが、誰でもが生き方支援者でありキャリア教育支援者になれる、という柔軟な見方が必要と思われる。

本来、家庭・学校・地域社会・企業等のあらゆる場面の誰でもが、次世代を育成する課題意識と働きかけが求められていると言えないだろうか。

(2) キャリア教育科目の学習内容
 (2) - キャリアデザイン

(図 12)

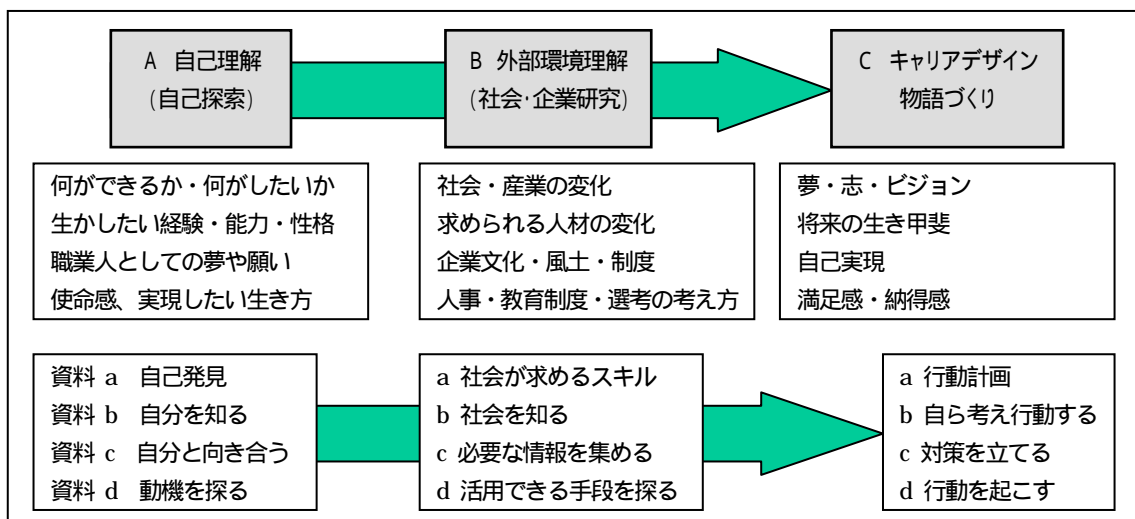


ほぼ例外なく学生は、「自分の人生だから、自分を大切にしたい。その脚本は自分で描きたい」 - と言う。そして「しかしどうしたらいいか分からない」と言う。

「自分の人生を大切にしたい」という自尊心を、キャリアプラン・ライフプランに表現する力を育てることが、そして、「どうしたらいいか分からない」を「こうしよう」に変容させることがキャリア教育だとする視点をまず指摘する。

「自分の人生だから、大切にしたい。人生の脚本は自分で描きたい」という自尊自立心を自己駆動力に変えるには、大切にしたいことをつかむ = 自己理解 その大切にしたいことを表現する場を見つける = 外部環境理解 キャリアデザインをする という3つの思考を確認し、内容を構成する必要がある。

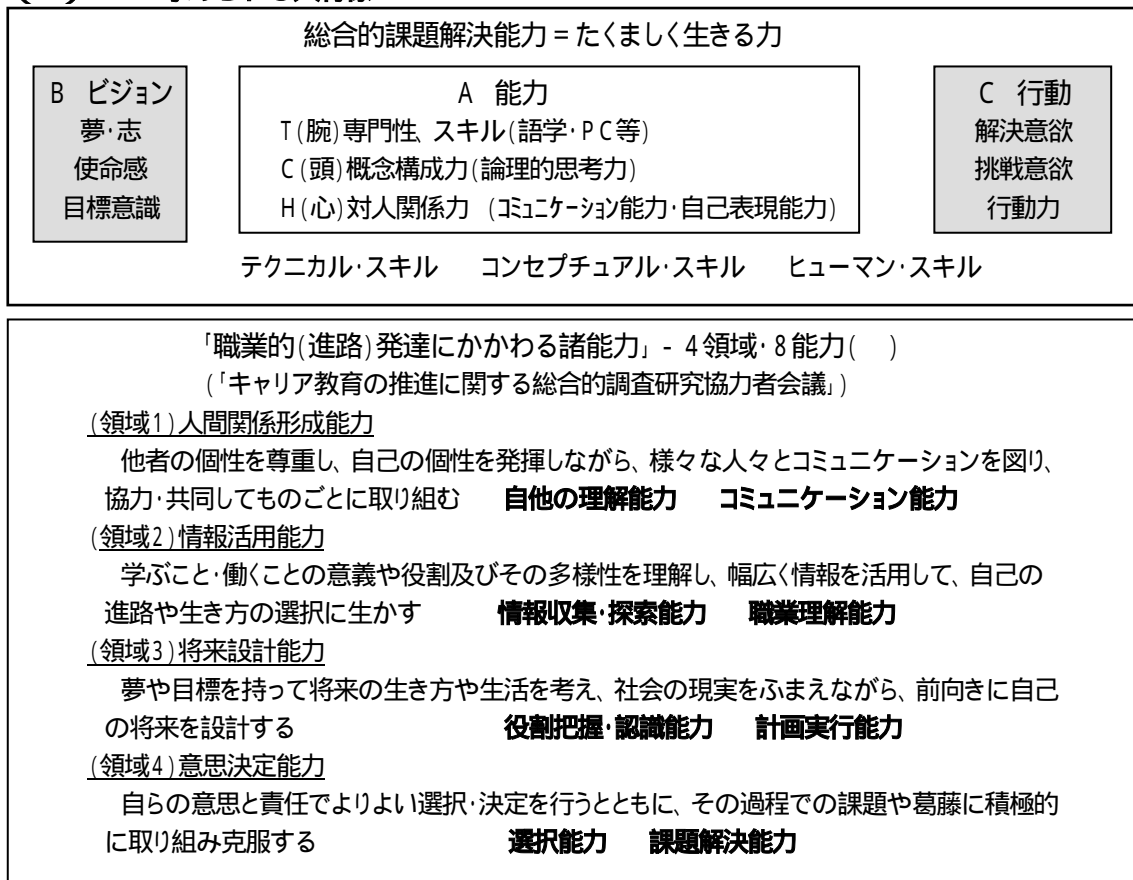
(図 13)



いくつかの大学の教育資料 (a - d) に見られる思考ステップも表現は異なるが共通部分があり、整理すると A・B・C という思考に集約できる。図 13 では方向を示しているが、実際は可逆的で相互に深め合う関係にある。各思考をどう表現するかについては、教育目標を的確に表すことばを選択したい。またどこにウエイトを置くか、どのような情報提供をするかも、学生の変容に応じて柔軟に修正する必要がある。

(2) - 求められる人材像

(図 14)



「教育」には「教育目標」が必要である。学生を動機づけるためには、社会が求める人材像や発達課題を考えた時に求められる能力や行動様式を描かせたい。その考え方を例示した(図 14)。「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」も参考にしたい。

まず上段では、A能力、Bビジョン、C行動 の3要素で捉えている。まとめると総合的な課題解決能力、つまり「たくましく生きる力」と言えるだろう。Aの能力は、多くの企業が能力評価の考え方のベースとしているロバート・カツの3つの切り口で整理した。いくつかの大学でもこの切り口を「キャリア教育」の目安に取り込んでいる。腕と頭と心という日本語での分類とも合い、シンプルで理解が得られやすい。

日本語で言う能力の意味は広く、その中においてスキルの持つ意味は狭いが、後天的に修練・体得が可能な能力と考えることができるので、教育目標の設定は容易である。

これに、「ビジョン」と「行動」を加えると、真に社会や企業が求める人材像が浮かんでくる。企業では、「能力」はアウトプットされ成果として確認されてはじめて評価できるとされている。そのため「行動」のレベルが重要になるし、その行動も組織の理念に沿った目標に向かっていなければ意味がない。選考過程では、「夢や目標を持ち、挑戦し行動する」というメッセージを発信する学生が求められていることは、容易に理解できるであろう。

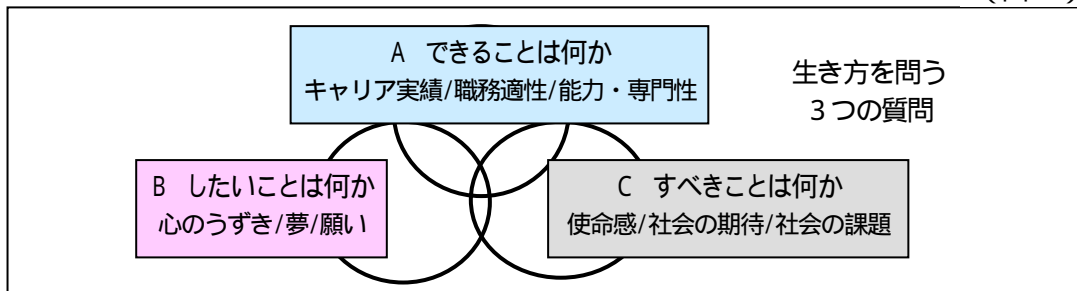
下段の「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」も学生が描く目標に役立つし、能力は行動として顕在化してはじめて意味を持つという理解にもつながるであろう。

いくつかのキャリア教育科目の目標を見ると、能力を分解しそのための教育という点が強い場合がある。就職支援とからんでスキル・資格取得講座に向かい、専門学校化する傾向が見られ、この報告書で扱うキャリア教育科目とは方向が異なっている。

Aの「能力」に留まるのではなく、Bの「夢や目標を語る」、Cの「行動する」 - を含めて、教育目標を設定し学生の学習を促進することの重要性を認識しておきたい。

(2) - 自己理解・キャリアビジョンの形成

(図15)



これまで述べた キャリアデザイン 求められる人材像は自己理解の視点であった。ここではキャリアビジョンを描き、将来の姿を含めた自己理解のための3つの自問を挙げる(図15)。これらは「生き方を問う3つの質問」でもある(参考:第3章-(1)-)。

「したいこと」に「できること」を取り込むと価値あるキャリアになる。ふたつが異なるという悩むことはない。「すべきこと」には職業人としての使命感や課題解決の意欲が表現される。Aの「キャリア実績」とB・Cの「キャリアビジョン」は、就職・転職・再就職等、あらゆる人生の節目で問われることである。

エドガー・シャインの、個人を貫くよりどころを発見するための「キャリアアンカー」を問う3つの質問と、上記の3つの自問自答と関係づけてみると次のようになる。

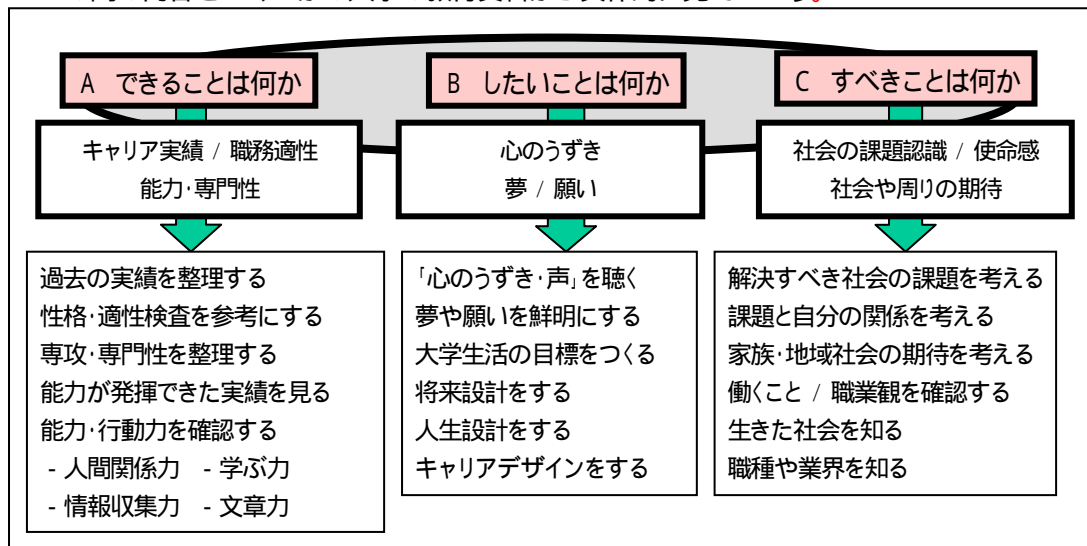
自分は何が得意か - A

人生で何を望むか/仕事を通じて何を実現したいか - B/C

何をやっている時が一番充実しているか - A/B/C (特にA)

3つの問の内容をいくつかの大学の教育資料から具体的に見ていこう。

(図16)

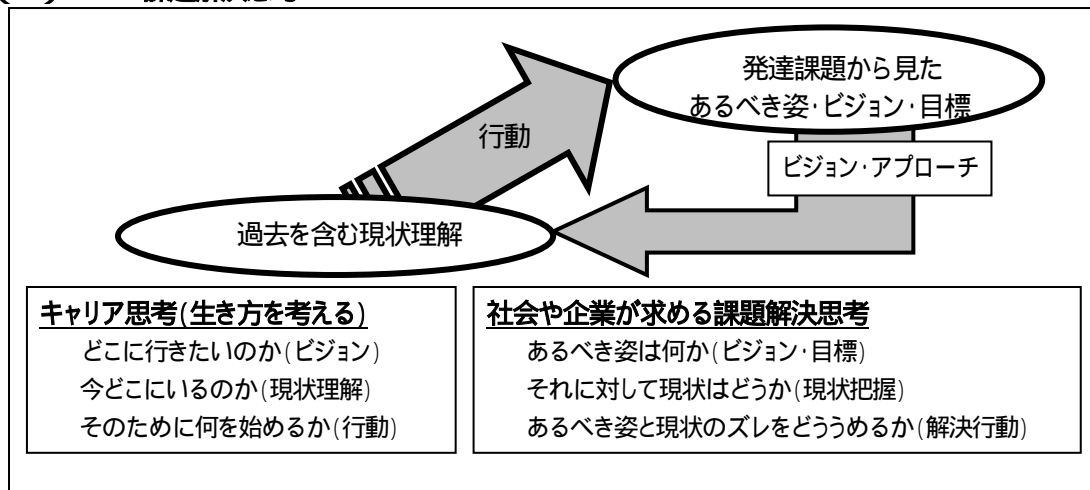


A・B・C - この3つは自己理解のための重要な問であり、キャリアビジョンを形成するための問でもある。社会の中核となる大学卒業生には、Cでいう、社会の課題認識や使命感・職業観は重要である。とくに国や地方行政に関わる公務員希望者や教育・研究・医療等の領域をめざす学生には、高い使命感をもって飛び込んで欲しいものである。

A・B・Cは、成熟度に合わせて、また各教育場面で常に問い続けたいことである。とくにこの頁の3つは独立した問と考える必要がある。「したいこと」のために「すべきこと」を探すとキャリアビジョンは見えてこない。

(2) - 課題解決思考

(図 17)



学生が学ぶべきこととして最後に確認したいことは、「キャリア思考(生き方を考える思考)」と「社会や企業が求める課題解決思考」は同じであるという視点である。

この思考の3ステップ()は、キャリア教育科目のみならず、多様な教育場面においても活用できるもので、積極的に取り込んで学生の論理的思考訓練に役立てることが必要と思われる。

社会や企業が求める課題解決思考を、キャリア教育の中で自分の生き方を考えることによって育み、また研究や教育を通して育成すると考えると、まさに大学と社会の接続のひとつを実現することになると言えよう。

留意したいことは、この3つの思考ステップは、必ずしも直線的ではないという点である。ステップが完結してに移行、というように進むものではない。があってが見えることもあり、常にその成熟度に合わせて、は同時進行しながらスパイラルに質を上げていくものである。これは、教育内容を検討する状況・立場に応じて、また実際の運営場面においても言えることである。

したがって、1年生はの段階を、2年生はの段階を - - - という単純な構成にはなじまないものであると考える必要がある。現実には、こうした段階的思考による内容構成が見られる。

1年生に特有な状況に必要なことは、大学の意味を考え大学生生活に適應するための課題や問題を解決するための - の思考である。2年生では専門領域を拡充し大学での学びを発展・充実させるために、高学年では社会に出る準備としての自己対話と職業選択のプロセスに - は生きてくると考えたい。

思考の3ステップと、第3章 - (2) キャリア教育科目の学習内容で述べたキーワード(-)を関連づけて整理すると次のようになる。

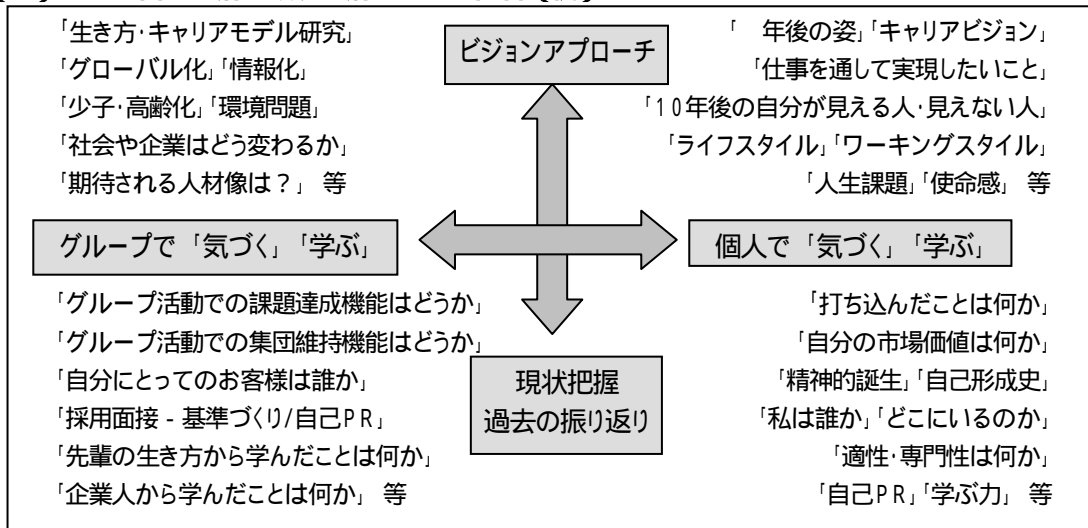
2点を決めなければ線は描けない。到達点(あるべき姿・ビジョン・目標)が決まらなければ歩き出せない。自ずと内容の力点は と に置くことになる。

ビジョン - 発達課題から見たあるべき姿・目標 (到達点) キャリアデザイン、ビジョン、したいことは何か、すべきことは何か 現状理解 - 過去を含む現状 (出発点) 自己理解、外部環境理解、能力の把握、できることは何か 行動 - 到達点・目標に向かう解決行動

(3) 学習における気づき支援の具体的方策

(3) - 自己理解・環境理解のための内容(例)

(図18)



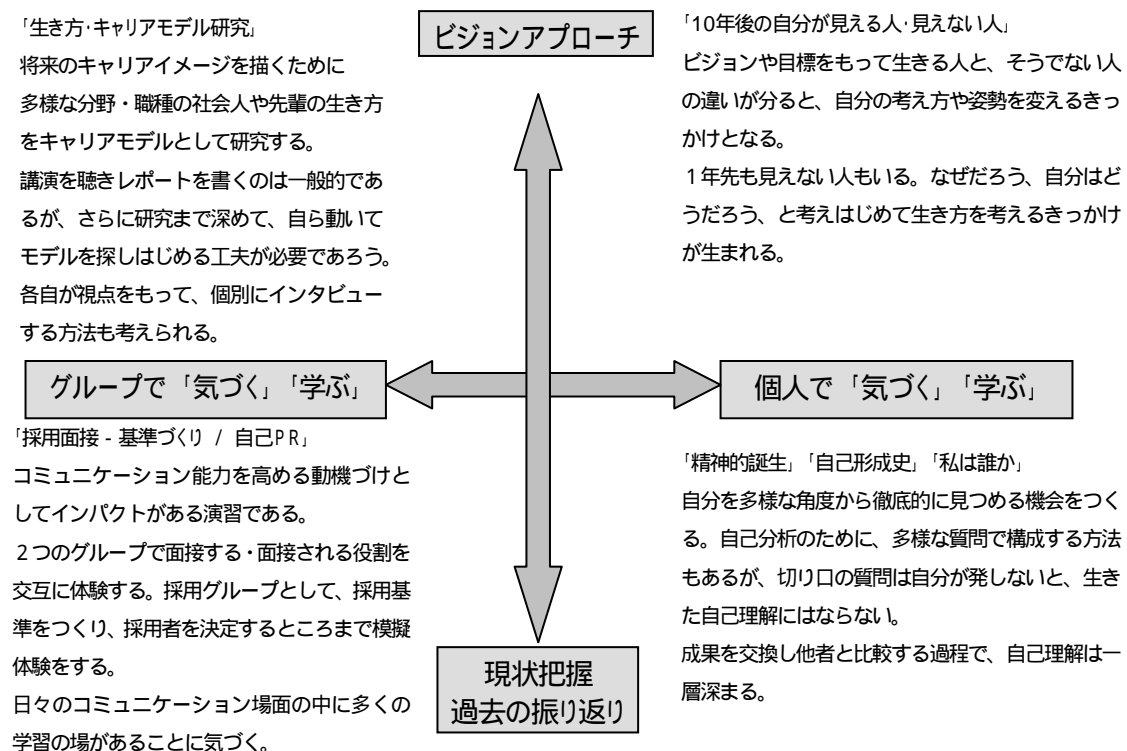
教育目的や目標に沿って、適切な方策（課題や場面設定）を工夫する必要がある。

「キャリア教育科目」にはテキストがない。マニュアルを探し頼る気持ちではなく、教育目標や学生の成熟度を見ながら、工夫していきたい。図18はテーマの例である。

どんな内容やテーマでも何らかの気づきを促進することは可能で、学生はそれなりに勉強になったと言う。しかし、自己や環境の実態・ニーズに迫り、より気づきを深め自己駆動させる内容やテーマは何か、という関心を持ち続けることが必要であろう。

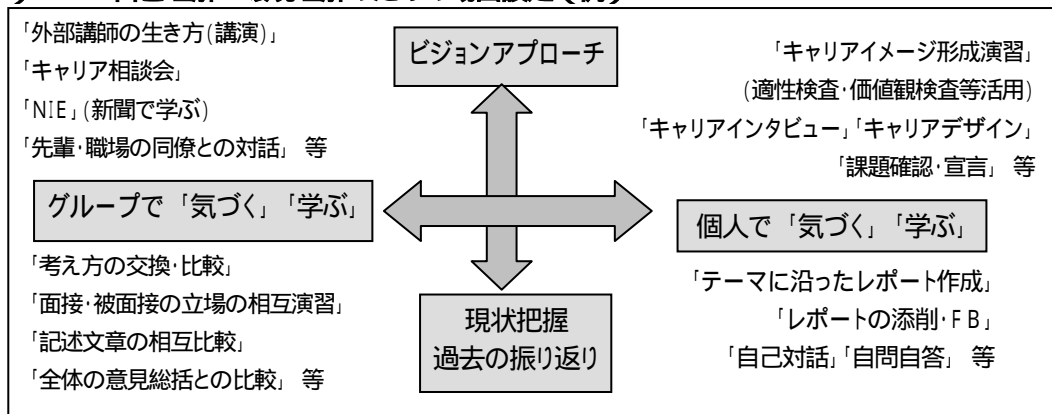
重要な点は、学生が「答えは自分の中にあることに気づくこと」である。外に答えを求める姿勢が続く限り、もっと情報が欲しいと際限がなく、理解には至らない。

理解を助けるために、事象ごとについていくつかの内容例を挙げて補足してみよう。



(3) - 自己理解・環境理解のための場面設定(例)

(図19)

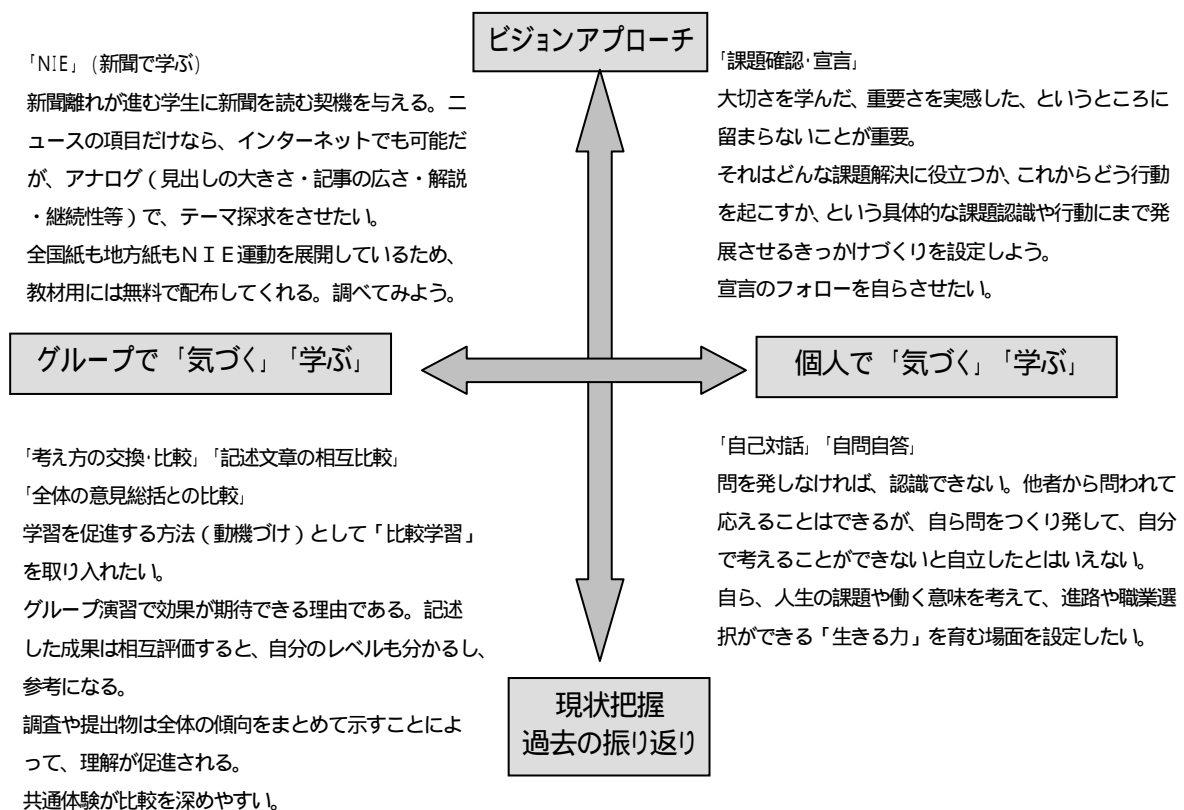


どんな場面設定で「気づき」を促進するか。教育目標が分かれば、成熟度や制約条件の中で工夫できる。単に、グループ演習は効果があるといった短絡的な思考ではなく、図19の場면을参考に、教育目標に適切な場면을工夫して欲しい。

鍵は「受講者間の相互作用」や「受講者と講師の相互作用」を促進し、「自己対話」の場面をどう設定するかである。「気づき」に深さや広がりが生まれると、外部情報に向けたアンテナが高くなる。すると新聞・TV・雑誌・インターネットのサイト等々を活用した場面設定も、相乗的な効果が生まれる。教育場面の枠を超えて、外部情報や外部手段・施設の有効活用も、場面設定を広げるために工夫したい。

実施中の教育であれば、教育目的・目標に対して、「どの問」「どの場面設定」が、「気づき」に有効であったか調査し、常に、修正・改善する気持ちが大切である。

理解を助けるために、事象ごとにいくつかの場面設定例を挙げて補足してみよう。



(3) - 講師の留意点

学生の「気づき」を支援する立場の講師が留意すべきことを整理しておきたい。

継続的改善のための調査や評価をして、教授方法に修正を加える

教育効果（成果）の評価（第3章（1） - ）に対して、教授方法の評価である。

終了時「どのようなきっかけが気づきを促進したか」を調査し、演習内容や演習場面の成果を見るすすめである。受講学生個々人や集団の成熟度にも依存するため、講座の進行に沿って振り返り、修正しながら進める柔軟さも持ち合わせたい。

「重要さが分かった」「理解できた」で終わらない工夫をする

「行動する」ところまで見届ける必要がある。行動計画の宣言はできるが、それを習慣化するとところへもっていくのは難しい。しかし、この困難を乗り越えようとする講師の熱意がないと、学生の生き方に影響を与えることは難しいと考えたい。

気づきの源となる危機感や切実感をどう醸成するか、が大切である

夢や目標がないとアンテナは高くならないし、何も学べない。生きるたくましさも生まれにくい。危機感や切実感を醸成する働きかけは、一般的には厳しい現実や事実を目を向け自ら感じ取ることが基本である。同年代や他大学の競争相手となる若者や学生の生き様を伝え比較させる学習も生きる。最後は個々人の感受性に依存するもので、個々の学生のアウトプットに対するアドバイスやコメントが重要な意味を持つ。

「答えは自分の中にある」という立場から自問自答させる

自分との関わりを問い、消化する姿勢を堅持しないと気づかないし学べない。外に答えを求める限り、学習や自立は難しい。テキストのない時代の実力はつかない。

「気づき」から逃避する精神的な壁をもつ学生に対して、働きかける必要がある

「今を生きることが大事」「将来を考え選択すると可能性を狭くする」「将来の世の中が分らないのに自分の将来は考えられない」等と問う学生にどう対処するか。

次のQ & Aを参考にして欲しい。講師の姿勢が問われている。

学生の質問 - 「気づき」から逃避する精神的な壁（例） - 講師の姿勢が問われる

Q1：「今を（精一杯）生きる」ことに、「最善の生き方」があるのではないのでしょうか。

A1：「今を生きる」ことはとても重要です。心を迷わせて今に集中しない人は、常に中途半端です。ここでは「今を生きる、その生き方が将来を決める」という考え方の重要さを知ってください。「あなたは今、満足していますか」と問うと、満足、納得、後悔、反省等、多様な心情が交錯するはず。その現状（結果）には、必ず過去のどこかに源（原因）があるはず。将来、できるだけ満足や納得を多くし、後悔や反省を少なくする（結果）には、いまの生き方（原因）が鍵を握っています。「将来の目標を持って今を生きる」のか、「ただ無心に今を生きる」のか、その違いを考えてみましょう。

Q2：将来を今考えて可能性を狭めることはしたくない。今は多様な可能性を探り迷う時だ。

A2：それではいつ決めるのですか。納得がいくということにこだわって、先送りを続けることになりませんか。多様な可能性を探ることは大事ですが、将来を考えない口実にはしないでください。銘記したいことは、「生き方・進路・職業選択を考えるのは一生のテーマ。常に模索しつつ生きる」という姿勢です。仮説を立てて進み、問題があれば修正するという姿勢が大事です。

Q3：この激変の時代、将来の環境も分からないのに、自分の将来は考えられません。

A3：「環境に合わせて生きる」とそうなるかもしれません。「自分が生きる、どう生きたい」と主体的に考えると願いや夢は語れるはず。環境が曖昧であっても、生き方を語ることはできるはず。環境にそれを許さない状況があれば、環境を変える努力をするか、願いや夢の軌道を修正することを考えてください。

夢や目標を実現する人は、自分の心のうずきを行動の源にしています。

【参考文献・資料】

- ・エドガー・シャイン著 二村・三善訳(1991),『キャリア・ダイナミクス』白桃書房
- ・川野辺敏・山本慶裕(1999),『生涯学習論』福村出版
- ・キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議(2004),「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書 2004年1月28日答申」
- ・国立大学協会第3常置委員会(2002),「国立大学学生の就職活動に関するアンケート調査報告書 平成14年11月13日」
- ・仙崎武編(2000),『キャリア教育読本』教育開発研究所
- ・就職問題懇談会(2001,2004,2005),「就職・採用活動に関するアンケート調査結果」
- ・女性の多様なキャリアを支援するための懇談会(2004),「多様なキャリアが社会を変える報告」
- ・中央教育審議会(1999),「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)平成11年12月16日」
- ・中央教育審議会(2005),「我が国の高等教育の将来像(答申)平成17年1月28日」
- ・筑波大学キャリア支援室(2005),「平成16年度筑波大学教育プロジェクト報告」
- ・名古屋大学キャリア教育の推進とカリキュラム開発研究プロジェクト(2005),「キャリア教育の推進とカリキュラム構築に関する基本調査報告書」
- ・名古屋大学生涯学習・キャリア教育研究センター(2005),「生涯学習・キャリア教育研究 第1号」
- ・日本進路指導学会(2001),「高校時代に受けた進路指導の経験と大学進学後のキャリア成熟」,日本進路指導学会第23回研究大会発表論文集
- ・広島大学(1999-2005),「職業選択と自己実現」資料集(キャリアデザインノート)
- ・山口大学大学教育機構(2005),『大学教育』Vol.2
- ・若者自立・挑戦戦略会議(2004),「若者自立・挑戦のためのアクションプラン 平成16年12月24日」
- ・渡辺三枝子(2005),「第4回 大学における「キャリア教育」の意味を考える」文部科学通信第118号

社団法人 国立大学協会 教育・学生委員会名簿（平成 17 年 12 月 1 日現在）

委員長	平野 眞一	名古屋大学総長
副委員長	池端 雪浦	東京外国語大学長
委員	常本 秀幸	北見工業大学長
〃	菅井 邦明	東北大学理事
〃	村中 知子	茨城大学理事・副学長
〃	柳澤 保徳	奈良教育大学長
〃	高橋 啓	鳴門教育大学長
〃	豊田 寛三	大分大学教授
〃	田中 秀利	広島大学教授・キャリアセンター長
〃	丸本 卓哉	山口大学理事・副学長
〃	阿部 美紀子	鹿児島大学教授・学長補佐
専門委員	三木 千壽	東京工業大学理事・副学長
〃	吉野 正巳	東京大学学生部長

「大学におけるキャリア教育のあり方」ワーキンググループ・メンバー（五十音順）

	菊池 武剋	東北大学大学院教育学研究科教授
	久保田 慶一	東京学芸大学教育学部教授
(座長)	田中 秀利	広島大学教授・キャリアセンター長
	寺田 盛紀	名古屋大学大学院教育発達科学研究科教授
	平尾 元彦	山口大学大学教育機構学生支援センター助教授
	船津 静代	名古屋大学学生相談総合センター助手
	渡辺 三枝子	筑波大学大学院人間総合科学科教授

大学におけるキャリア教育のあり方

- キャリア教育科目を中心に -

2005年12月発行

編集発行 社団法人国立大学協会

〒101-0003 東京都千代田区一ツ橋 2-1-2

電話 03-4212-3513

FAX 03-4212-3519

印刷 ヨシダ印刷株式会社