

CLCP によるキャリア教育科目の学習成果に関する検討

The Study about the Learning Result of the Career Education Subject by CLCP

有山篤利・出路幸子¹⁾・富川拓・柴田雅美²⁾・富章³⁾・西村泰昭⁴⁾

Ariyama Atsutoshi, Deji Sachiko, Tomikawa Taku, Shibata Masami, Tomi Akira, Nishimura Yasuaki

要 約

In this study, the validity of Career Design A/B classes, which are the development of the new career education program CLCP, were examined.

The data was the text of students learning report, which was analyzed by the text mining method. As a result, students activities were changed from self-oriented to others-assumed, based on the real life experience.

Key Words : キャリア教育, キャリア発達, CLCP, テキストマイニング, 学習成果

1 緒 言

1-1 大学におけるキャリア教育をめぐる動向

「大学がこれだけ大衆化し、大半の大学が一般的な職業人育成の役割を果たしているながら、卒業後の社会との接続の問題を真剣に考えることが少なかったのは、怠慢としか言いようがない」、「多くの学生は学習と職業との関係を意識せず理解もできないままに4年間を過ごし、卒業時期を控えて突如社会とそして職業の問題に遭遇し、戸惑い立ちすくむのである」¹⁰⁾ (瀧澤, 2005)。

長引く経済不況、雇用をめぐる構造と労働形態の変化、基礎学力の低下、生き方や仕事に対する価値観や意識の変化等々、様々な社会的・経済的・教育的な要因が絡み合い、今、新卒者の就職難、ニートやフリーター、7・5・3現象に象徴される職業とのミスマッチなど、若者と仕事をめぐる課題が社会問題となって顕在化している。

このような状況のなか、経済産業省が、社会で働くための能力として「社会人基礎力」を明示し⁶⁾、中央教育審議会が答申のなかで21世紀市民として学士課程において養うべき力を「学士力」として提示する²⁾ など、社会との接続を意識した取組みに対する要請が高まるとともに、大学におけるキャリア教育の必要性が叫ばれるようになった。

1999年に中央教育審議会から出された「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」において、学校教育と職業生活との接続についての課題が指摘され¹⁾、これを受けて社団法人国立大学協会の教育・学生委員会において報告書「大学におけるキャリア教育のあり方—キャリア科目を中心に—」がまとめられた⁹⁾。また、2008年には中央教育審議会にキャリア教育・職業教育特別分科会が設置されて「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」審議が開始されている。本学においても、2008年に「進路問題を考えるワーキンググループ」

1) 聖泉大学人間学部人間心理学科在学中 2) NPO法人 Links 3) 4) 聖泉大学進路支援課

が立ち上げられ、その提言を受けてキャリア教育にかかわるカリキュラムを再編した。さらに文部科学省平成21年度「大学教育・学生支援推進事業（学生支援推進プログラム）」の委託を受けて、「地域力循環型キャリア教育プログラム（Carrier learning in Local - power Circulation Program, 以下略してCLCP）を作成し展開中である。

1-2 CLCPのフレームワーク

CLCPを展開するにあたっては、キャリア教育科目を通じた「指導」と進路支援課から提供される様々な「支援」の明確な区分を試みた。中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別分科会第二次審議経過報告（2008）においては、社会人・職業人としての共通性や基盤をより重視し、社会的・職業的に自立するために必要な基盤となる能力や態度の育成を行うキャリア教育と、一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる職業教育とを整理し、その役割を明確にしている³⁾。本プログラムにおいても、基本的に個人を対象にし、それぞれが選択しようとする職業への接続をサポートする「支援」と、学生全体を対象とし、その共通基盤となる能力や態度を育成する「指導」について、その機能と役割を明確にすることにより、いわばキャリア教育における「選択と集中」を試みた。

また、CLCPにおいては、個人のキャリア発達と地域社会の関連性に着目し、その中で望ましい勤労観や職業観を育むことを重視した。白木（2010）は、「職業は個性発揮、連帯実現及び生計維持の3面よりなる行動様式である」、「社会生活の枢軸は社会と個人の両極よりなり、職業はこの通路に相当する。この点を通じての動的相関が人間共同生活の根本構造を成し、全体は職業を通じて個体のなかに体现され、個体は職業を通じて全体に仕込まれる。職業は社会生活における個人の役割であり、社会の成員として資格づけるものであるから、資格づけられた個人はその職業を通じて社会に貢献しなければならない」という尾高（1941）の主張⁷⁾に依拠し、職業が個人だけの問題にとどまるものではないことを指摘し、集団や社会との関係や繋がりの中で他に及ぼす影響を視座に入れた職業意識形成の重要性を主張している⁸⁾。また、内田（2010）は、現代の自己決定や自己責任論に基づく個人主義的なキャリア教育の弊害を指摘し、自己利益追求の延長にキャリア発達を位置づけるのではなく、「他者からの懇請」を契機とする、能力のドラスティックな向上のなかに、キャリア発達の必然性と重要性を見出している¹¹⁾。

本プログラムにおいては、これらの主張を参考にしながら、「自らのキャリア形成は、自己のための能力開発のみを指向した活動を超え、他者からの期待を感受しながら集団や社会の発展に寄与する活動を指向するなかで描かれていく」と考え、地方大学としてのミッションや存在意義を加味しながら、「キャリア発達とは、端的に言えば価値の消費者から生産者へのメタモルフォーゼの過程である」とするキャリア発達モデルを描いている（図1）。

CLCPでは、仕事をするという行為の意味核には「他者を満足させるため」が中心にあると考え、必然的に、「自分のキャリア発達のため」を第一義とする活動は否定される。

CLCPにおける指導を展開するにあたっては、地元滋賀に伝わる商道徳である近江商人の「売

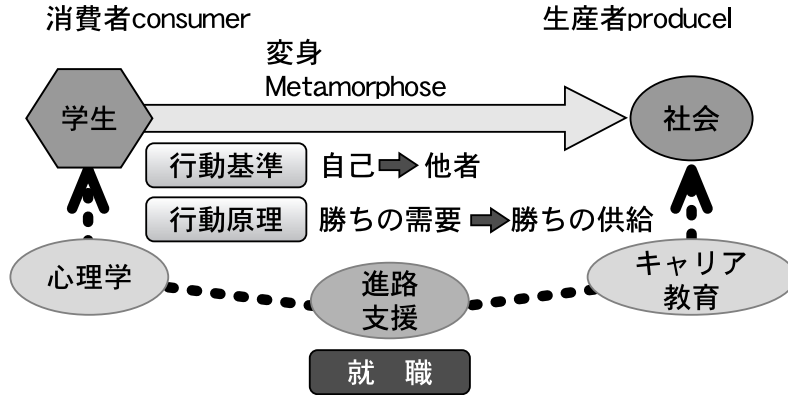


図1 キャリア発達の聖泉モデル



図2 三方よし活用モデル

り手よし・買い手よし・世間よし」という三方よしの理念を基に、「三方よし活用モデル」(図2)を描き事業コンセプトをモデル化した。その具体的な特徴は次のとおりである。

第1の特徴は、学習を展開するにあたって連携するNPOや企業とのwin-winな関係のなかに価値を見出す双方向型プログラムであるという点にある。授業で行われる活動は、学生の学びのために特化されたプログラムではなく、協力関係にある団体の活動に対して何らかのメリットが担保された活動であらねばならない。学生のキャリア発達という学習効果は、それぞれの団体の産学連携による事業効果と表裏一体になるよう配慮されている。

第2の特徴は、学習主体(学生)のキャリア発達とその受容客体(地域)の活性化を一体化した協働型プログラムであるという点にある。学習の教材は多彩であるが、すべて地域の活性化を指向するという点が共通しており、端的にいえば、本プログラムで行われる学習は「地域を元気づける活動」がキャリア発達の教材であり、企業やNPO法人等の活動にも同様のベクトルを求めている。学生の学びのために地域の活性化を活用するのではなく、地域の活性化をとおして学びを深めようという趣旨のもとに、学習の直接の目的はあくまでも「地域を元気にする活動」にあり、キャリア発達はその結果と位置づけられる。

第3の特徴は、学習活動の場を実際のNPOや企業の活動に求めたリアリティ体感型プログラムであるという点にある。現在の学生に期待される力として、巷間、盛んに取り上げられるのが「コミュニケーション能力」や「協調性」、「主体性」などである。経済産業省の社会人基礎力においてはこれを「前に踏み出す力（アクション）」「考え抜く力（シンキング）」「チームで働く力（チームワーク）」の3つの能力と12の能力要素にまとめている。

これらは、現在の学生に必要な能力を、社会状況に合わせて分析的に把握したものとして評価できるが、配慮すべきことは、これらが実際の社会の動態なかで必要とされ、また、発揮されている力そのものではないということである。つまり、学生の中に独立した力として、何某かの力が存在するわけではなく、同時に、それが個々につながりのない力として社会の中で発揮されることもない。例えば、「協調性」の伴わない「主体性」ほど迷惑なものはなく、「主体性」が欠落したままの「コミュニケーション能力」など単なる空疎なテクニックでしかない。

したがって、本プログラムでは、学生に必要な力を分析的に把握する重要性は踏まえながらも、大学の教室など閉じた空間のなかで、いずれかの力を選択的に伸ばすことを目的とはしていない。あくまでも、リアルな社会の動態のなかで発揮する「総体としての力」を養うことをねらいに学習を展開していくこととした。

そのなかでも、2回生のキャリアデザインC・D（春・秋学期各1単位）において展開する内容は、会社を設立して地域のビッグイベントを開催するという大変タフでアグレッシブ、かつドラマティックなものである。具体的には、CLCPのなかで最もシンボリックな行事となる「学びのフリーマーケット・聖泉CLCセミナー」を、学生自身が組織する会社（バーチャルカンパニー）「聖泉HSJ企画」によって企画運営していく。本年度は11月20～21日の両日に渡って、地域の人材を講師にした合計55講座のセミナーを開催し、湖東エリアを中心に延べ1,502名の参加者を集めることができた。メディアに取り上げられることも十数回を数えるなど、地域に大きなインパクトを与えることができ、学生にとっても大きな感動と達成感を手に入れることができた授業であった。

そこで、本稿では2回生のキャリアデザインC・Dの授業のまとめとして受講生が作成した文章を、テキストマイニングの手法を用いて分析し、本授業におけるキャリア発達にかかわる変化を読み取るとともに、CLCPとしての教育効果を推察していくこととする。

2 研究の目的

本研究では、CLCPで展開された指導の一部である2年生キャリアデザインC・D（春・秋学期、各1単位）の学習成果の検討を目的としており、事業全体の成果やプログラム全般の効果を評価しようとするものではない。2年生キャリアデザインC・Dは、先述したようにCLCPにおけるカリキュラムのシンボリックイベントともいえる「学びのフリーマーケット・聖泉CLCセミナー」の開催に取り組むものであり、学生にとっては極めてインパクトの強いビビッドな教育経験となっていることは間違いない。そこで、キャリア発達という観点から、この教育経験が学生の内面

にどのような影響や変化を及ぼしているか、授業終了後に作成した自由記述文からその学習効果の全体像を読み取るなかで、本授業の CLCP としての位置付けの妥当性について検討しようとするものである。

3 研究の対象

3-1 研究・分析の対象

第3～4セメスターに設定されたキャリアデザインC（春学期1単位）及びキャリアデザインD（秋学期1単位）の学習内容をすべて終了した学生53名を対象とし、聖泉 CLC セミナーの開催を終え、最終の授業時間内に作成したまとめを分析とした。

まとめは、(1) 講座のプロデュースについて、(2) 全体の運営（開催準備・当日運営）についての2点に関して、それぞれ①自分が学んだと思うこと、②こうすればもっと良くなると思ったこと、をそれぞれ3つずつ自由記述させたが、今回は学習効果の検討を主題としているため、(1) 及び (2) の記述のなかから①のみを分析の対象とした。

3-2 キャリアデザインC・Dの概要

本授業の課題は二つある。第1の課題は地域の活性化と市民の生涯学習につながるセミナー大会を成功させること、第2の課題はセミナー開催のための組織を学生企業（バーチャルカンパニー）として機能させることである。

この両課題を達成できたかどうかを学生自身が判断するためのアイストップとして、①全50講座の開講、②延べ1,500人の参加者数の確保、③教員に頼らないイベント運営、の3つを設定した。また、学生企業は学生の手によって「聖泉 HSJ 企画」と名付けられ、各組織とそのメンバー構成が行われるとともに、イベントの通称を「学びのフリーマーケット」とし、「地域に喜びと感動を」というテーマが設定された。

授業の内容は、次の7つのカテゴリーから成り立っている。

- i) 事前学習…他大学の学生が行う地域活動やセミナーの参考例の学習
- ii) 会社設立…組織や人事の決定、設立式典の開催、各課ごとの活動
- iii) 研修会…外部講師による研修（企業組織とは、効果的な広報とは）
- iv) 講座づくり…講座の企画、講師の依頼及び交渉、講座準備や内容に関する打合せ
- v) 広報活動…パンフレットの製作、配布・掲示の依頼、HPの作成、メディアへの出演
- vi) セミナー開催…リハーサル大会（講師説明会）の開催、前日準備、当日の運営
- vii) まとめ…記録やまとめの作成、アンケート集計、PV製作、課題の引き継ぎ

以上のような内容を展開するにあたって、主担当教員1名、副担当教員1名、地域コーディネーター1名という布陣で指導に当たり、事務的なバックアップを進路支援課にお願いした。教員は学習計画の作成、学生への指導と評価を担当し、地域コーディネーターは学外の組織・団体への窓口となって必要な情報を収集し、地域との連携を担うとともに学習計画の作成に関する助言

や学生の指導補助を中心に行った。

学生の学習活動は授業時間内に留まらず、休日や空き時間を割いて講師依頼と打合わせに奔走したほか、課長以上の幹部による戦略本部会議、課ごとの打合せ会議や準備作業、学外での広報用チラシの配布、マスコミ取材・メディアへの出演など、多岐にわたる活動が繰り返された。

3-3 聖泉 CLC セミナーの結果

セミナーは平成22年11月20日（土）から21日（日）の二日間にわたって開催され、開講講座数55、延べ参加者総数1,502名を達成することができた。両日の運営は学生企業 HSJ 企画に委ねられ、教員が指示・判断する場面はほぼ皆無であり、学生に提示したアイストップはほぼ達成できたのではないかと考える。

紙数の制限があるため詳細は割愛するが、当日行った講師アンケート及び参加者アンケートの結果では、今回セミナー開催について高い評価と次年度に向けての大きな期待を得ることができた。参加者アンケートについては回収率が悪かったため、情報量の不足感が否めないが、当日の来場者の反応や関係者への聞き取りなどを総合的に判断し、この取組みの継続が本学の教育に対する高い社会的評価につながることを予測される。

また、CLCP を体験したことによる学生のキャリア発達については、本研究とは別に心理学及び社会学的視点から把握中であるが、学生の言動に対する主観的な観察及び聞き取りの範疇では、自己効力感や主体性・行動力などキャリア形成の共通基盤となる能力や態度の育成に関して大きな手応えが感じられた。

4 研究の方法

4-1 まとめの作成

セミナーを終了（11月20～21日）後、キャリアデザインDの最終授業（12月3日）において今回の取組みの総括を行った。総括では、「講座のプロデュースについて」と「全体の運営（開催準備・当日運営）」に分けて、それぞれ自分の学習成果と反省点を記入するように指示した所定の様式を配布し、自由記述によって活動の振り返りを行わせた。

まとめの作成については、記載内容に対する特定のバイアスをかけかねない作為的な指導を可能な限り排除するため、本時の展開及びまとめの作成に関する諸注意を行った後すぐに実施することとした。全員が書き終えた後、今回の活動やイベント実施に対するコメントや評価を教員より行い、あわせて本授業のキャリア学習として意義を再確認するなど総括的な指導を行った。

4-2 分析方法

分析にあたっては、奈良先端科学技術大学院大学で作成された「日本語形態素解析システム茶筌（version 2.0 for Windows 用）」を用いて提出されたレポートを解析した。手順は以下のとおりである。

はじめに、学生が作成した自由記述文をテキスト化し、「茶釜」による解析を行い、全文を形態素に分解した。その後、分解した形態素をエクセル2007によってデータ化した。その量が膨大であるため、必要な語を精査するためのデータ・リファインを試みた。データ・リファインについては、学生が作成した元の文章を参照しながら次のような手順で行った⁴⁾。

①「社会」＋「人」＝「社会人」のように、意味を持ちながら分かち書きされてしまった語のチェックと修正をする。

②文脈として同じ意味を持ちながら表現の仕方が違う語をひとつに集約する。本作業については主観的な視点が排除できないが、意図的な作為が入らぬよう、元のテキストを何度も参照しながら慎重に行うこととした。

例)「みんな・皆・全員」＝みんな、「大切・大事・重要」＝重要

③助詞、助動詞、接続詞、記号など文脈の意味を成さない形態素を削除する。本研究では、その意味や内容が比較的特定しやすい「形容詞」「名詞」を分析対象とした。また、動詞については「学ぶ」などキーワード的な形態素もあったが、その指し示す内容が曖昧であるため排除することとした。

このような手順を経たデータのなかから、最終的に出現頻度の高い形態素を上位から約20語抽出し(表1, 2)、エクセル統計2006を用いてクラスター分析を行った¹²⁾。分析にあたっては、距離計算をユークリッドの距離、合併後の距離計算をワード法によって行った。その結果、描かれたデンドログラム(樹形図)に基づいて、学習者が作成した自由記述文を6つのクラスターに分類し、それぞれのクラスターに書かれた文脈イメージを主観的に読み取ることとした。

なお、文脈イメージを類推する際には、自由記述文のテキストやデンドログラム作成過程で示された形態素の相関行列などを参考にした。

表1 「講座プロデュース」の分析に用いた形態素

	コミュニケーション	プロデュース	マナー	楽しい	気持ち	協力	交渉	行動	講座	講師	参加者	自分	社会人	重要	準備	仲間	電話	難しさ	能力
合計	37	5	14	6	4	9	27	5	19	30	12	26	30	20	7	7	4	16	14
平均	0.73	0.01	0.27	0.12	0.08	0.18	0.53	0.01	0.37	0.59	0.24	0.51	0.59	0.39	0.14	0.14	0.08	0.31	0.27
標準偏差	1.05	0.36	0.91	0.32	0.44	0.47	0.85	0.30	0.59	0.99	0.47	0.67	0.77	0.69	0.34	0.34	0.27	0.64	0.69

サンプル数 51

表2 「全体の運営」に用いた形態素

	お客	コミュニケーション	チームワーク	つながり	マナー	みんな	運営	協力	行動	仕事	自分	重要	準備片付け	笑顔	人	組織	仲間	良い	力	話し合い
合計	6	5	11	5	7	13	5	18	8	10	18	16	7	6	12	8	7	9	9	10
平均	0.11	0.09	0.21	0.09	0.13	0.25	0.09	0.34	0.15	0.19	0.34	0.30	0.13	0.11	0.23	0.15	0.13	0.17	0.17	0.19
標準偏差	0.32	0.29	0.41	0.35	0.39	0.47	0.29	0.64	0.36	0.44	0.64	0.46	0.39	0.32	0.46	0.41	0.34	0.42	0.50	0.62

サンプル数 53

5 分析の結果

5-1 「講座のプロデュース」についての分析結果

「講座のプロデュース」について、「自分が学んだと思うこと」を記述した51名の文章を解析し、

1,731語の形態素を得た後、データのリファインを行い形容詞及び名詞からなる367語を絞り込んだ。その中から、出現頻度の上位19番目までの語（出現回数4回以上の形態素）を選びクラスター分析を行い、学生の自由記述文を6つのクラスターに分類した（表3、図3）。

表3 「講座プロデュース」の規模・平均値

クラスターNo.	規模	コミュニケーション	プロデュース	マナー	楽しい	気持ち	協力	交渉	行動	講座	講師	参加者	自分	社会人	重要	準備	仲間	電話	難しさ	能力
クラスター-1	26	0.654	0.077	0.115	0.154	0.115	0.154	0.269	0.154	0.423	0.308	0.231	0.423	0.192	0.538	0.154	0.115	0	0.077	0
クラスター-2	10	0.6	0.3	0.4	0.2	0	0.5	0.2	0.1	0.4	0.3	0.1	1.1	1.1	0.1	0.1	0.3	0.2	0.1	1.2
クラスター-3	7	0.286	0	0.143	0	0.143	0	0.571	0	0.143	0.429	0.571	0	1.143	0	0	0.143	0.143	1.429	0
クラスター-4	1	6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1
クラスター-5	6	0.667	0	0	0	0	0	2.333	0	0.5	2.5	0.167	0.667	0.667	0.5	0.333	0	0.167	0.5	0
クラスター-6	1	2	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1

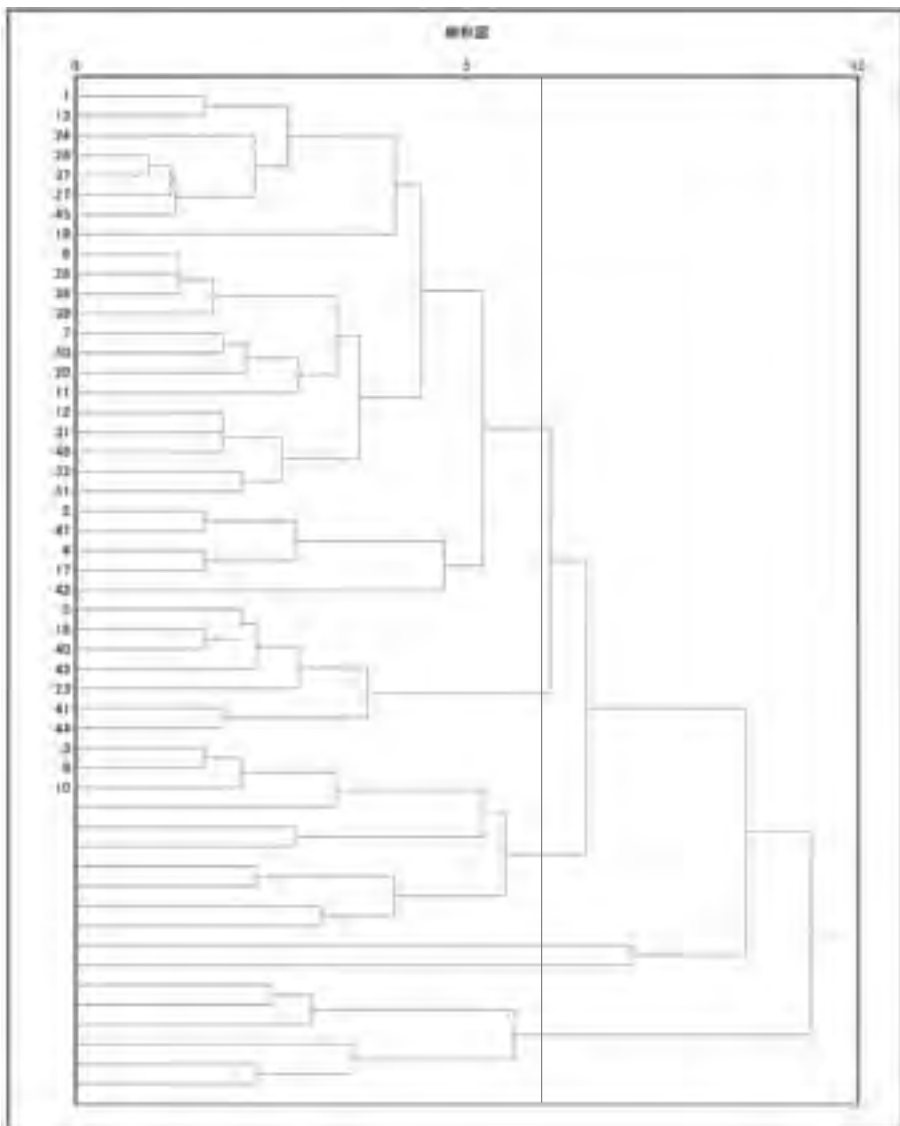


図3 「講座プロデュース」のデンドログラム

以下、デンドログラムにあらわされた6つの各クラスターにおいて出現頻度の高い形態素を追うことにより、それぞれのクラスターに属する文章の文脈的イメージを類推することとする。

第1クラスターのグループは過半数の26名の文章により構成された。このグループの文章には「コミュニケーション」「重要」「自分」「講座」「講師」「交渉」などの形態素が多く用いられており、『講座の講師との交渉』のなかで『コミュニケーションの重要性』を認識したことや、『自分でやること』という自覚に目覚めたことを学習成果として捉えた文脈がイメージされる。

第2クラスターのグループは10名の文章により構成された。このグループの文章には「能力」「自分」「社会人」「コミュニケーション」「協力」「講座」「マナー」などの形態素が用いられており、『講座』のプロデュースを通して『社会人』に対する『コミュニケーションの能力やマナーの重要性』を痛感したこと、そして、仲間の『協力』を実感したことを学習成果として捉える文脈がイメージされる。

第3のクラスターは7名の文章で構成された。このグループの文章は「参加者」「交渉」「講師」「コミュニケーション」という形態素が多く用いられるとともに、「気持ち」「難しさ」などの特徴的な語がみられた。他のグループの文章と同様に、『講師との交渉』を通じた『コミュニケーション』の重要性を認識しつつも、その『難しさ』を実感した点、講座の『参加者の気持ち』を考えたことを学習成果と捉えている点がこのグループの特徴である。

第4のクラスターは1名のみ文章からなり、「コミュニケーション」が際立って多い。

第5のクラスターは6名の文章から構成された。このグループの文章には「講師」「交渉」「コミュニケーション」「自分」「社会人」「講座」「自分」「難しさ」「重要」などが多く用いられており、やはり『自分』が主体的にかかわった『講師との交渉』や『講座』づくりという強烈な体験を通じて、『社会人とのコミュニケーションの重要性と難しさ』に気付いたことを学習成果と捉える文脈がイメージされる。

第6のクラスターは1名のみ文章からなり、「マナー」という形態素が突出して多く、『コミュニケーション』とともに『マナーの重要性』に気付いたことを特に大きな学習成果と捉える文章と考えられる。

5-2 「全体の運営（開催準備・当日運営）」についての分析

「全体の運営」について、「自分が学んだと思うこと」を記述した53名の文章を解析した。これは、主としてセミナー開催の直前準備や当日の運営について質問したものである。

1,361語の形態素を得た後、データのリファインを行い形容詞及び名詞からなる342語にまで言葉を絞り込んだ。その中から、出現頻度の上位20番目までの語（出現回数5回以上の形態素）を選びクラスター分析を行い、学生の自由記述文を6つのクラスターに分類した（表4、図4）。

以下、デンドログラムにあらわされた6つの各クラスターにおいて出現頻度の高い形態素を追うことにより、それぞれのクラスターに属する文章の文脈的イメージを類推することとする。

表4 「全体の運営」の規模・平均値表

	規模	お客	コミュニケーション	チームワーク	つながり	マナー	みんな	運営	協力	行動	仕事	自分	重要	準備片付け	笑顔	人	組織	仲間	良い	力	話し合い
クラス-1	4	0.25	0.5	0.5	0.25	0	0.25	0	2	0.25	1	1.5	0.25	0	0	0.25	0.5	0.5	0.25	0	0
クラス-2	26	0.038	0.077	0.154	0.154	0.038	0.346	0.077	0.154	0.154	0	0.038	0.231	0.038	0.038	0.385	0.077	0.077	0.077	0	0.115
クラス-3	10	0.4	0	0.1	0	0	0.1	0.2	0	0.1	0.4	0.9	0.4	0.6	0	0.1	0.1	0.1	0.2	0	0.1
クラス-4	4	0	0	0	0	0	0	0	0.75	0.25	0	0	0	0	0.5	0	0	0.5	0	1.75	0
クラス-5	7	0	0.143	0.429	0	0.857	0.286	0.143	0.429	0	0.286	0	0.571	0	0.429	0	0.429	0	0.571	0.286	0
クラス-6	2	0	0	0.5	0	0	0	0	0	0.5	0	1	0.5	0	0	0	0	0	0	0	3

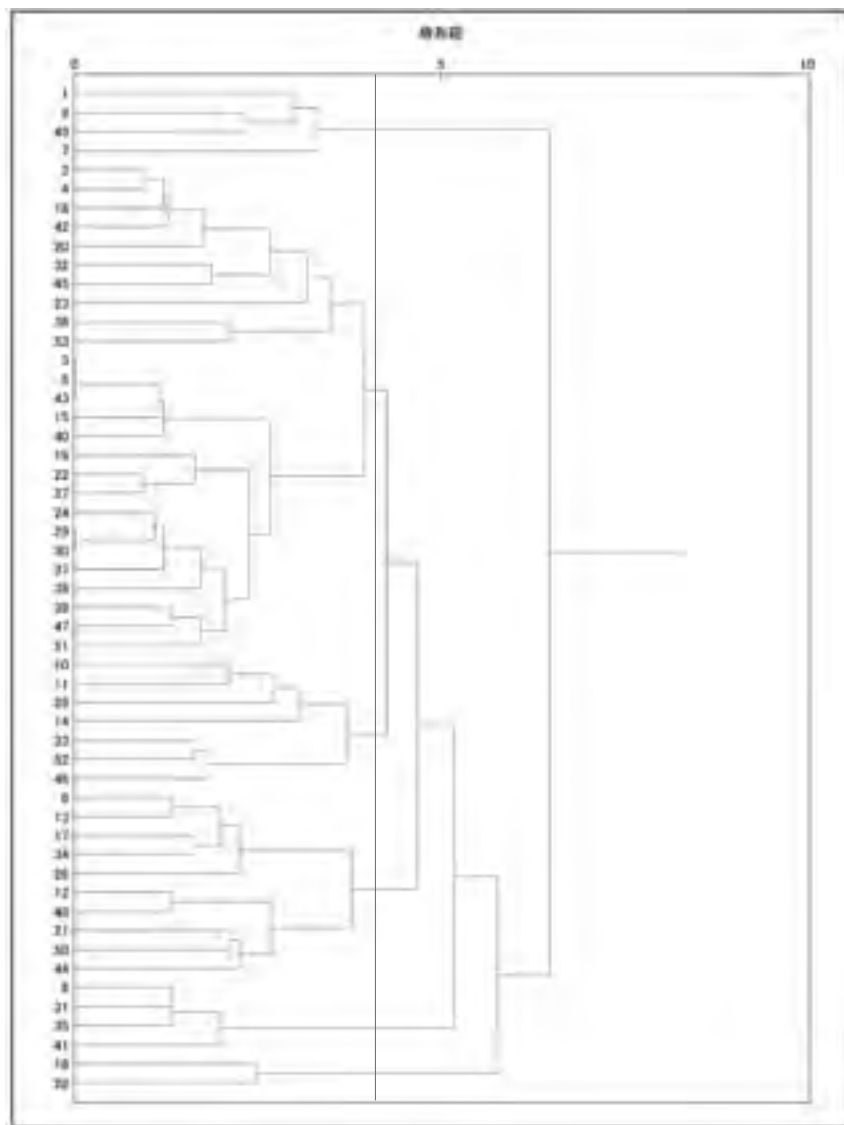


図4 「全体の運営」のデンドログラム

第1のクラスターは、4名の文章から構成されている。このグループの文章には「協力」「自分」「仕事」「コミュニケーション」「チームワーク」「組織」「仲間」などの形態素が多く用いられており、『自分の仕事』や『仕事をする組織』を実感として捉えながら、そのために必要な『チームワークやコミュニケーション』、『仲間の協力』などを学習の成果として考えている文脈がイメージされる。

第2のクラスターは、約半数の26名の文章で構成されるグループである。このグループの文章には広範囲の形態素が含まれており解釈が難しいが、多く出現する語は「人」「みんな」「重要」「チームワーク」「つながり」「話し合い」などであり、『人のつながり』『みんな』を意識したり、『チームワークや話し合い』などの『重要さ』を実感したりしていることが文脈として推測できる。

第3のクラスターは、10名の文章で構成されているグループである。多数出現する形態素は「自分」「準備片付け」「重要」「仕事」「お客」「運営」「良い」などであり、『お客のための仕事』『準備片付けなどの運営』の『重要さ』とともに、それが『自分』たちででき、しかも『良かった』すなわちしっかりできたという事実を学習成果として捉えた文脈であると推測できる。

第4のクラスターは、4名の文章で構成されているグループである。用いられている形態素は「力」「協力」「笑顔」「仲間」「行動」などであり、『仲間とともに協力して行動する力』や『笑顔』を心がけて行動したことを学習成果として捉えた記述と考えられる。

第5のクラスターは、7名の文章から構成されているグループである。多くの形態素が比較的バランスよく用いられているが、「マナー」「良い」「重要」「協力」「チームワーク」「笑顔」「組織」などの語が多い。『笑顔などマナーの重要さ』の認識や、『組織としてのチームワークや協力が良かった』ことを学習成果として捉えた文脈がイメージされる。

第6のクラスターは、2名のみで構成されたグループであるが、「話し合い」「自分」という形態素が多く用いられており、『自分から話し合うこと』の重要さに気付いたことを学習成果として捉えた文章であると思われる。

6 考察

6-1 学習成果の要約

「講座のプロデュース」を通じた学習成果について述べた文章を要約すると、以下のような点をポイントとしてあげることができよう。

- ① 講座のプロデュースやそのための講師交渉が鮮烈な学習体験であり、学習成果はそれらを通じてもたらされていること。
- ② 社会人とのコミュニケーションの難しさと重要性を実感したこと。
- ③ 社会人との交渉にはコミュニケーションテクニックだけではなく、マナーが重要であること。
- ④ 「自分がやる」という主体性への自覚が生まれ、当事者意識に支えられた参画がなされていたこと。
- ⑤ 壁にぶち当たる中で、ミッションを遂行する仲間の存在がクローズアップされてきたこと。

また、「全体の運営」を通じた学習成果を述べた文章を要約すると、以下のような点をポイントとしてあげることができよう。

- ① 仕事やそれを遂行するための組織（会社）というもののリアルな実感を通じて、学習成果を捉えていること。
- ② 組織活動を行うための基盤として、チームワークやコミュニケーション、協力という要素へのコミットが深まったこと。
- ③ 参加者への配慮、マナー、準備片付けなどを通じて、仕事というものが常に相手を想定した相対的活動であることに気付いたこと。
- ④ 話し合いなどの活動において、自分から主体的に行動することの重要性に気付いたこと。
- ⑤ 活動をとおして仲間とのつながりや一体感が生まれ、自分たちで成し遂げたという達成感が得られたこと。

6-2 学習効果に関する考察

学生が学習成果として記述した文章を、テキストマイニングという手法をもって要約することにより、キャリアデザインC・Dの学習効果について次のような考察を提示できると考える。

はじめに、本授業の学習効果が学習者の観念上の問題にとどまるのではなく、「講座づくり」、「講師との交渉」、「イベント運営」、「組織的活動」などの強烈な経験を伴った実感であることを確認できたことは、キャリア教育としてのCLCPの特徴を如何なく発揮できたという点で極めて意義深いものである。

例えば、コミュニケーションの重要性についても、教室という特殊な空間のなかでそれを概念として捉えたものではない。本授業では、実際の社会人との交渉という現実のなかで、コミュニケーションの問題が強く意識されるようになったのである。学習者は自分の講座をプロデュースするために、講師となる適任者を探し、依頼交渉し、講義についての打合せを重ねるといった困難に身を投げ出すことによって、コミュニケーション能力の重要性について認識を深めていったのである。その効果は、それが会話術というテクニックの問題だけでおさまるものではなく、社会人と交流するためのマナーとセットで働く力であることを多くの学生が認識している点に顕著に表れている。これはまさに限られた機会と場面設定のなかで、コミュニケーション力を選択的に伸ばすプログラムでは得られない学習効果と考えられる。

また、本授業では、自分の仕事という当事者意識を持って組織的活動を行った結果を、イベントの成功という現実的な形をもって可視化できた。そのことによって、チームワークや協調性など労働の基盤となる力についても、単なる観念論ではない広がりと深まりを持って学習に受け入れられていることが伺える。そのため、人のつながりや仲間との一体感の醸成、自信や達成感の感得、主体性の認識など、多くの波及効果が学習成果として現れていったと考えられよう。

そのほか、CLCPの特徴が色濃く反映された結果として、仕事の持つ相対性が認識された点に注目したい。活動では準備片付けやマナーの問題など、常に講師やお客を意識した行動に重点が

置かれ、セミナーに関わる者を満足させようという意志や行動が文章に一貫して表わされている。このことは、本授業での学習成果が、常に、自らの意識や行動が講師・お客・仲間といった他者との関係のなかで描かれたことを示唆している。つまり、学生は本授業を自分のキャリア発達を目的として学習し、その能力を向上させたのではなく、他者に満足感など何らかの価値を付与するために活動し、その結果として自らの能力を開花させたのである。CLCP では、自らのキャリア形成は「自己のための能力開発を指向した活動を超え、他者からの期待を感受しながら集団や社会の発展に寄与する活動を指向するなかで描かれる」、キャリア発達とは「価値の消費者から生産者へのメタモルフォーゼの過程である」という概念設定に沿って、そのカリキュラムが設定されている。学習効果が他者との関係のなかで描かれているという事実は、CLCP の主張するキャリア概念が実際の学習として体現されたものと考ええる。

7 まとめ

本研究は文部科学省「平成21年度大学教育・学生支援推進事業（学生支援推進プログラム）」の委託を受けて実施されたキャリア教育科目の授業において取り組んだものである。

はじめに述べたように、CLCP は学生のキャリア発達に必要なある特定の能力を選択的に伸ばすことを目的としたプログラムではない。また、自らのキャリア発達を学習の目的とするのではなく、あくまでも直接の目的は他者への価値の付与であり、そのための活動の結果としてキャリア発達が促されると考えられている。キャリア形成は「自己のための能力開発を指向した活動を超え、他者からの期待を感受しながら集団や社会の発展に寄与する活動を指向するなかで描かれる」ものであり、キャリア発達とは「価値の消費者から生産者へのメタモルフォーゼの過程である」と捉え、社会のリアリティのなかで学習を展開する点に他のキャリア教育プログラムにはない大きな特長がある。

本研究では、CLCP のひとつとして実施されたキャリアデザインC・Dの授業を、その学習成果という観点から概観してきた。具体的には、学習のまとめとして作成された自由記述文を分析し、その学習成果の全体像を読み取ることによって、CLCP の展開として本授業を位置付けることの妥当性を検討してきた。

その結果、今回の授業では、リアルな社会経験をベースに、相手を想定した相対的な活動のなかに身を置くことによって様々な学習成果が導き出されており、波及効果としても大きな広がりや深まりを創出できていることが推測できるなど、CLCP の展開として妥当なものであることが確認できたと考える。

しかし、今回展開されたカリキュラムは完成されたものではない。セミナーづくりの段階で組織的活動が保障できたか、協力していただいた講師に対しかけた負担以上の価値（満足感、充実感など）を提供できたか、などの点については、今回の分析では肯定的な結果を得られていない。成果とともに、CLCP の展開として様々な課題が山積していることを確認し、次年度の授業に臨みたいと考える。

引用・参考文献

- 1) 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）
- 2) 中央教育審議会（2008） 学士課程教育の構築に向けて（答申）
- 3) 中央教育審議会（2008） キャリア教育・職業教育特別分科会第二次審議経過報告
- 4) 藤井美和・小杉考司・李政元（2005） 福祉・心理・看護のテキストマイニング入門. 中央法規. 東京
- 5) 日本経団連（2008） 2007年度新卒者採用に関するアンケート調査結果の概要.
<http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/index.html>
- 6) 経済産業省（2006） 社会人基礎力～社会でいきいきと活躍する若者の育成を目指して～.
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.htm>
- 7) 尾高邦雄（1941） 職業社会学. 岩波書店. 東京
- 8) 白木みどり（2010） キャリア教育にかかわる価値観形成についての一考察. 上越教育大学研究紀要29
- 9) 社団法人国立大学協会（2005） 大学におけるキャリア教育のあり方—キャリア科目を中心に—
- 10) 滝澤博三（2005） 大学のキャリア教育：学士課程教育の新しい課題. アルカデディア学報195. 教育学術新聞
- 11) 内田樹（2010） 街場のメディア論. 光文社新書. 東京
- 12) 柳井久江（2010） エクセル統計・実用多変量解析編. オーエムエス出版. 埼玉