

論 説

文科系大学生における進路選択過程に対する 自己効力と社会的スキル —キャリア教育における手がかりの探究—

楠 奥 繁 則

はじめに

- I. 進路選択過程に対する自己効力からみたキャリア教育
- II. 今日の若者の感情・意欲・動機づけと仮想的有能感
- III. 進路選択過程に対する自己効力を高めるための
社会的スキルトレーニング

おわりに

は じ め に

今日の学生は大学を卒業後も「フリーター」や「ニート」というネガティブなイメージをもたされるような将来のあり方を描きがちである。青年たちが「社会的弱者」に転落する時代環境のなかで、「果たして自分は就職することはできるのだろうか」、「どんな仕事に自身は向いているのだろうか」、「自分はいったい何がしたいのだろうか」、「今の自分の能力で社会に通用するのだろうか」など学生たちは不安定感と不安傾向を募らせ、追い詰められるような状況を生きている（宮本，2002；新村，2006）。

このような状況のなかで生きている学生たちを職業未決定から救うには、彼・彼女らの進路選択過程に対する自己効力を高めるという方法がある（楠奥，2006bほか）。進路選択過程に対する自己効力とは、端的に言うと、進路を選択するプロセスにおける自信の程度を表す概念である。この効力を高める手法に基づき、キャリア教育のカリキュラムに組み込んで考えていけば教育を通じて彼・彼女らを支援することが可能となるのだが、残念なことにこれを高める有効な手法は見出せずにいる（楠奥，2006b）。

また、本年度は大学全入時代を迎えることはなかったが¹⁾、組織の領土を守るため（生き残るため）、多くの大学では志願者確保のために就職決定率改善を最優先課題に掲げ、インターンシップ促進を経営戦略に組み込もうとしている（加藤，2005）。ではそのインターンシップはその自己効力を高める手法となりうるのだろうか。本研究ではまずこの点について議論し、その問題点を指摘する。

1) 2007年度より全入時代を迎えると言われていたが（加藤，2005）、2007年の『学校基本調査』の報告で、今年度は大学全入時代が到来しなかったことが報告されている。

次に、この効力を高める 1 手がかりとして、楠奥 (2007a) の進路選択過程に対する自己効力への影響要因モデルを紹介する。このモデルに従うと、社会的スキルが高まれば、その結果、進路選択過程に対する自己効力も高まるのである。なお、このモデルは文科系 (faculty of arts) を対象にしたもので、理工学系 (faculty of science) の者は対象になっていない。工学系に所属する大学生はスペシャリストとして、また、文科系大学生はゼネラリストとして活躍することになるため、職業選択においても考え方が異なる。そのことを踏まえると、文科系大学生と理工学系大学生を区分した研究を行うことが必要であろう。したがって、ここではこのモデルに従って展開されるので、文科系大学生に焦点を当てることにした。

社会的スキルトレーニングに関してだが、本稿では今後のキャリア教育についても考えたいので、授業を通じて社会的スキルトレーニングに成功した津村 (2002) の研究を紹介する。それに基づき、進路選択過程に対する自己効力を高めるための社会的スキルトレーニングについて考えることが本研究の目的である。

I. 進路選択過程に対する自己効力からみたキャリア教育

小学校・中学校ではインターンシップを中心としたキャリア教育が展開されつつある。大学においても、本年度は全入時代を迎えることはなかったけれども、組織の領土を守るため (生き残るため)、多くの大学では志願者確保のために就職決定率改善を最優先課題に掲げ、インターンシップ促進を経営戦略に組み込もうとしている (加藤, 2005)。結果、今日では大学でも、小・中学校同様、インターンシップが盛んになりつつあるが、果たして大学においてもそれを中心としたキャリア教育は可能なのだろうか。

1. 進路選択過程に対する自己効力からみたキャリア教育におけるインターンシップの位置づけ

(1) インターンシップの定義

インターンシップとはアメリカでは「企業が主催し、そこに学生が参加する形態」のことをいい、「大学と企業が提携し、大学教育の一環として行う」教育のことをコーオプ教育 (cooperative education) という (仁平, 2001)。わが国では、仁平 (2001) は、この両者を総称したものをインターンシップといい、彼はインターンシップを「学生が在学中に、教育の一環として、企業等で、企業等の指導のもと、一定の期間行う職業体験およびその機会を与える制度」と定義する。Kato & Kusuoku (2007) によると、わが国のインターンシップは、① 1 週間から 10 日間ほどの短期間、② 夏季や春季の学生の休暇期間中、③ おもに就業体験を目的にしたものである。また、彼らは① 3 ヶ月以上の長期間、② 学生の専攻学問と体験学習が関連づけられている、といった 2 つの要件を満たす産学連携教育プログラムをコーオプ教育 (つまり、3 ヶ月間以上の期間、大学と企業を行き来し、専攻する学問の学習および検証を行う教育プログラム) と

定義し両者を区分する。さらに、Katoらは、インターンシップとコーオプ教育における教員の指導は、学生の思考を「常識」の枠に収め、時に伸びやかな考察や発想を阻害してしまうので、また、それらは学生の自主的な学習活動の場であるため、最小限に抑えられなければならないと強調する。つまり、指導教員はマラソンでいうペースメーカーとしての役割が期待される(pace-making method²⁾)。ともに走り汗をかくが、直接救済(教示)はしないのである。実際、「インターンシップ運用・質的向上に関する調査」(2005)で、インターンシップで注目している学校として第1位に選ばれている立命館大学³⁾でのインターンシップやコーオプ教育は、Katoらの強調する指導法、ペースメイキング・メソッドが取り入れられている(Kato & Kusuoku, 2007)。両者の見解に基づくと、わが国のインターンシップは「学生が在学中に、教育の一環として、企業等で、企業等の指導のもと、また、教員の指導はペースメイキング・メソッドに基づき、1週間程度行う職業体験およびその機会を与える制度」と定義される。(なお、わが国のコーオプ教育については、「学生が在学中に、専門教育の一環として、企業等で、企業等の指導のもと、また、教員の指導はペースメイキング・メソッドに基づき、3ヶ月間以上の期間、大学と企業を行き来し、専攻する学問の学習および検証を行うための教育プログラム制度」と定義される。)

なお、ペースメイキング・メソッドに基づかず、積極的に教員が学生の指導するものをPBL (project based learning) といい、これはインターンシップでもコーオプ教育でもない(Kato & Kusuoku, 2007)。

(2) 進路選択過程に対する自己効力とインターンシップ

次に、進路選択過程に対する自己効力とインターンシップの関連でみてみよう。インターンシップの効果について、進路選択過程に対する自己効力からみた研究は高良・金城(2001)が行っているが、その体験後、その効力が高まったという有意な結果には至っていない。彼女らはインターンシップは高い満足度を得られるものでなければ効果がないと考える。楠奥(2006a)は、その満足度を考慮し、ベンチャー系企業へのインターンシップに参加した学生を対象にした調査で、その効果について進路選択過程に対する自己効力から調べている。そこでは体験後、その効力が高まっている。その効力が高まった要因として、研修先の指導担当者およびその他の組織メンバーを通じて高められた満足度が大きな要因であると考えられる(2006a)。佐藤・堀・堀田(2006)の研究では、企業による担当者の力量がその満足度に影響を及ぼすことを報告している。その他に、体験する職務内容、希望企業への参加がその満足度を高め、そして、手当のなしがその満足度を下げることが明らかにしている。

しかしながら、インターンシップにおいては大学側がそのイニシアティブを、企業に奪われ

2) Kato & Kusuoku (2007) より引用。

3) 『インターンシップ産学連携教育白書』(2005) 産学連携教育日本フォーラム

ているという問題がある。そのため、その満足度に影響を及ぼす要因である職務内容(研修内容)や手当については大学側で操作することはできない。したがって大学側は、その満足度については企業に依存しなければならないので、インターンシップでは進路選択過程に対する自己効力を高めるには困難となる。進路選択過程に対する自己効力の観点から述べると、大学が積極的に関与できないため、インターンシップを中心としたキャリア教育には限界がある。

(3) キャリア教育の一環としてのインターンシップ

進路選択過程に対する自己効力の視点からだけでなく、インターンシップやコーオプ教育を中心としたキャリア教育の限界については、以下の3点からも述べることができる。

1 点目は、それらの指導方法である。前述したように、全国屈指のインターンシップ校として注目を集めている立命館大学でのインターンシップやコーオプ教育は、ペースメイキング・メソッドが取り入れられており、今後、同大学の考え方や手法を取り入れる大学も増えていくであろう⁴⁾。今日では学校から仕事への移行の困難化があり、今では学生を放っておけば職業未決定に導く可能性があるのでキャリア教育が求められているのだが⁵⁾、もし立命館大学と同様のインターンシップやコーオプ教育が普及され、それが一般化されることになれば、それらにおける教員はペースメイキング・メソッド、換言すると、放任型リーダーシップ・スタイルが要求されることになり、自律的学習活動のためとはいえ、基本的に学生は放任されることになる。したがって、放っておけない学生のために必要とされるキャリア教育であるにもかかわらず、放任が原則であるインターンシップやコーオプ教育が中心となったキャリア教育が展開されるとなれば、「放っておく教育」となり矛盾が生じる。

次に、ほとんどの大学ではノンエリートと呼ばれる者たちのためのインターンシップやコーオプ教育プログラムを開発・提供できていないということである⁶⁾。それらを本来受けなければならない学生が参加していない、あるいはできていないのが現状である。ゆえに、それらを中心としたキャリア教育を実施しても、学校から仕事への移行問題は解決するとは到底考えら

5) 例えば、1992年に立命館大学の国際関係学研究科で単位認定型インターンシップが開始し、同大学のカリキュラムは近隣他学のモデルとなった(加藤, 2005)。

6) 児美川(2007)参照。

7) 全くないわけではない。ノンエリートと呼ばれる者たちのためのプログラムとして、京都産業大学は「多層サンドイッチ方式」(大学が主体になって編成した正規のカリキュラムに基づいた、大学主導型のコーオプ教育で、学内での勉学と実社会での体験と多層的に融合されたコーオプ教育が、在学4年間の一貫教育を通してスパイラル的に4回転するところに特徴をもつ)を開発している。また、それは現代GPに採択され注目を集めている。詳細については、京都産業大学キャリア教育研究開発センター(2006)「日本型コーオプ教育—オン・キャンパス学習と就業体験との融合による『多層サンドイッチ方式』の展開—」『2004年度「現代的教育ニーズ取り組み支援プログラム」(現代GP)中間報告書』, Tanaka(2007), および, Onitsuka & Hayashi(2007)を参照して頂きたい。また、そのプログラムの効果についてはTanaka(2007)で報告されている。

れない。

3 点目はそれらのキャパシティの問題である。楠奥 (2006a) によると、データは多少古い
が立命館大学でも、のべ 1,000 件程度しか企業に送りこめていない。仮に、立命館大学の全学
生 (約 35,000 人) がそれらへの参加を希望しても、現状では全員が参加できるようなプログラ
ムとして整備されていない。当然のことながら、参加を希望していても、書類選考で不合格と
なり、参加できない優秀な学生も存在する。教育基本法の第 3 条 (教育の機会均等) に「すべ
て国民は、ひとしく、その能力に応ずる教育を受ける機会を与えられなければならないもので
あって、人種、信条、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない」と記
されているように、インターンシップやコーオプ教育を中心としたキャリア教育を展開するの
であれば、全ての学生に提供できる体制を整える必要がある。

インターンシップに関してはもう 1 点指摘しておかなければならない。先ほど述べたように、
企業にイニシアティブを握られていることである。そのため、少なくとも以下 2 点の問題を
大学は常に抱えなければならない (Kato & Kusuoku, 2007)。1 点目は、求人活動との混同である。
インターンシップの多くは、4 年間の学生生活の中で 3 年生の夏休み期間に実施される。そこで、
一部の企業は優秀な人材確保のためにインターンシップを利用し、求人活動のプログラムへ変
質させてしまった。One-Day インターンシップや Half-Day インターンシップはその典型例
である。このため、1 年以上の学生生活を残す 3 年生の夏休み期間から事実上就職活動がスター
トすることになり、学業へ計り知れない悪影響を及ぼしている。2 点目はさらに悪質で、安い
労働力への悪用・転用が挙げられる。ごく一部の企業ではあるが、インターンシップが無報酬
であることに目を付け、それまで雇用していたパートタイム労働者と置き換え、研修生を安価
な (時に無料の) 労働者として利用するケースすら出現している。キャリア教育の中心として
インターンシップを位置づけるのなら、これらの問題点についても克服しなければならない。

しかしながら、インターンシップは学生に働くことのイメージを具体的にもたせる効果 (佐
藤ほか, 2006) があり、また、大学での履修内容や専門科目の勉強の意義について考え直すこ
とが可能になる (安田, 1999; 楠奥, 2006) ことは強調しておきたい。つまり、インターンシ
ップは具体的な進路についての情報収集と探索の場を学生に提供でき⁷⁾、また、低下してしまっ
た学習意欲を高める効果は期待できるので、それらはキャリア教育の一環としての役割を果た
すことは可能である。コーオプ教育においてもそれと同じ役割が期待できる。

2. 社会的スキルと進路選択過程に対する自己効力

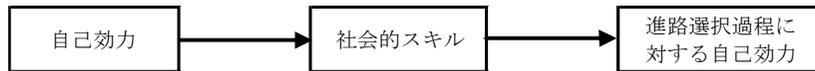
前述したように、進路選択過程に対する自己効力を高める手法を見出せずにいるのが現状で

8) 児美川 (2007), pp.156-157 を参考にしている。

はあるが、この効力を高める 1 手がかりとして、楠奥 (2007a) は社会的スキルに焦点を当て、進路選択過程に対する自己効力への影響要因モデルを提示している (Fig.1)。このモデルで使用された尺度は、進路選択過程に対する自己効力が浦上 (1995) で、社会的スキルは菊池 (1988) の kiss-18 で、自己効力は坂野・東條 (1986) である。

このモデルに従うと、自己効力が高まれば、社会的スキルも高まり、結果、進路選択過程に

Fig.1 進路選択過程に対する自己効力への影響要因モデル



出所) 楠奥 (2007a)

対する自己効力も高まるというのである。なお、このモデルは文科系 (the faculty of arts) が対象となっている。

進路選択過程に対する自己効力向上に関する研究は乏しいが、社会的スキル向上に関する研究はその研究に比べ多い。とくに、津村 (2002) の研究のように授業を通じてそのスキルを高めたという研究もある。そこで、本研究では津村によってなされた授業を通じての対人スキル向上研究を参考に、授業を通じて進路選択過程に対する自己効力を高める授業について考えていくことにするが、その前に、今日の若者の感情や意欲・動機づけのあり方についてみておこう。そのことを把握することは、今後のキャリア教育について考えるうえでは非常に重要なことである。そこで、次章では自己効力の視点から彼・彼女らの感情や意欲・動機づけのあり方について考えていくことにする。

II. 今日の若者の感情・意欲・動機づけと仮想的有能感

最近の若者の感情・動機づけのあり方についての研究には速水 (2006) がある。彼は今日の若者の生態を分析し、彼の著書『他人を見下す若者たち』の中で仮想的有能感という概念を提唱している。仮想的有能感とは「過去の実績や経験に基づくことなく、他者の能力を低く見積もることに伴って生じる本物でない有能感」(p.118) と定義されているように、他者軽視をする行動や認知に伴って瞬時に生じる習慣的な感覚のことであり、今日、他人を軽視し自分を肯定しようとする若者たちが増えていることを指摘している。これが高い者は、①共感性が乏しい、②友人が少ない、③友人関係に不満をもっている傾向にあるという。

また、今日の若者を自己効力の観点からみた研究には新村 (2006) がある。彼の研究では、大学生だけでなく、中学生や高校生までもが自己効力の低さが指摘されている。

仮想的有能感は本物の自信によっても生じる可能性があり (速水, 2006)⁸⁾, ここではその本物の自信の指標として自己効力を用いて, 仮想的有能感が高く, 自己効力が低い者がどの程度存在するのか (仮想的有能感高・自己効力低, 仮想的有能感高・自己効力高, 仮想的有能感低・自己効力高, 仮想的有能感低・自己効力低の4タイプの割合) をみてみることにする。速水や新村の研究を踏まえると, 仮想的有能感が高く, 自己効力が低い大学生が多いと予想される。

1. 調査

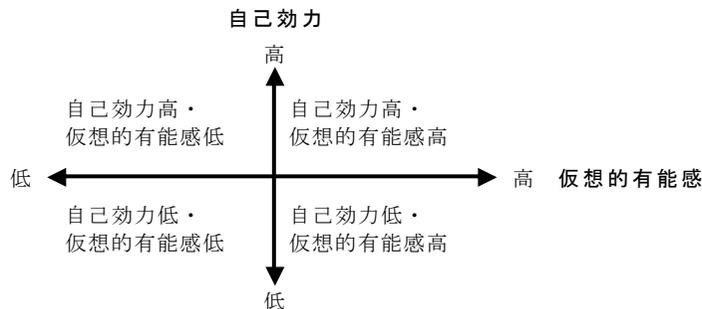
仮想的有能感が高く, 自己効力が低い者がどの程度存在するのかを調べるために, 2007年7月に立命館大学生の経営学部生の1年生を対象に, 質問紙による調査を行った。対象者である彼・彼女らはゆとり教育2期生でもある。回収できたサンプル数は209であった。

使用した尺度だが, 仮想的有能感については, 速水 (2006) を用いた (p.133)。「まったく思わない」1点から「よく思う」5点の5段階で答えてもらう5件法で回答を求め, 11項目の合計点を得点とした。自己効力に関しては, 坂野・東條 (1986) を使用した。「Yes」1点, 「No」0点 (逆転項目に関しては, 「Yes」0点, 「No」1点) とし, その総計を自己効力得点とした。分析には『SPSS 14.0』を用いた。

まず α 係数だが, 仮想的有能感尺度が $\alpha = .837$, 自己効力尺度が $\alpha = .799$ であった。それらの尺度の信頼性の高さが認められた⁹⁾。

自己効力が本物の自信の指標として使用が可能であるのか, 次にそのことを確認するために, それと仮想的有能感との相関係数を算出した。結果, $r = .098$ ($n = 197$) とほとんど相関は見られない。(説明係数で考えると, $R^2 = 0.009604$ で, 1%弱しか説明していない。) したがって, 使用は可能であろう。そこで, Fig.2のように, 速水同様, 4タイプに分類した。

Fig. 2 自己効力からみた有能感の4タイプ



9) 速水はその本物の自信の指標として自尊感情 (self-esteem) を用い, 仮想的有能感を研究している。

10) Nunnally (1978) を参考にしている。

2. 自己効力からみた有能感の 4 タイプ

その 4 タイプについては、①仮想タイプ、②全能タイプ、③自尊タイプ、④委縮タイプとした。これらは、速水 (2007) が自尊感情と仮想的有能感の 2 要素で仮想型・全能型・自尊型・委縮型の 4 つに分類しており、それらに基づいている。また、彼が分類した 4 タイプと、ここでの 4 タイプはほぼ類似したパーソナリティをもつものと考えられるので、速水のその 4 タイプを基に、それら 4 タイプを説明する。

仮想タイプ (仮想的有能感高・自己効力低) とは、自己効力が低いので、あらゆる課題に対して自信はない。劣等感を抱いているのだけれども、自身の失敗の原因を自分以外の要因に帰しやすい。また、他者の失敗には敏感で、その機会を捉えて、相手を批判することなどを通じて、有能感を回復させ誇示しようとする傾向がある。速水の例を引用すると、スヌーピーに出てくるルーシーのような人物である。

全能タイプ (仮想的有能感高・自己効力高) は、自己効力が高いので、あらゆることに対して自信に満ち溢れており、自身に優越感を抱いている。しかもその優越感は本人の実力に裏づけられたものである。例えば、会議などで自身の意見などに対して批判されても、自分の意見には絶対の自信をもっているのも、また他者を自分より格下だと思う傾向があるので、周りの批判に対してはほとんど聞く耳を持たない。

自尊タイプ (仮想的有能感低・自己効力高) は、他者を見下し、仮想的有能感を高めることもなく、他者の存在を重んじるタイプである。しかし、自己効力は高いので、あらゆることに対して自信をもっている。ある課題を懸命に努力し達成しても、周りの者に支えられているという気持ちを常に持ち続けしているようなタイプである。

委縮タイプ (仮想的有能感低・自己効力低) とは、あらゆることに対し自信がなく劣等感を抱いており、また、他者に対しても不満を感じていない。失敗などはすべて自分のせいにして劣等感を強くもつタイプである。スヌーピーの例で言うと、チャーリーが該当する。

3. 結果

メディアンを基準に、仮想的有能感高・低、自己効力高・低群に分類し、先ほどの 4 タイプがどの程度いるのかを確認した (Table 1)。

Table 1 自己効力からみた仮想的有能感 (全体)

	n=196
仮想的有能感高・自己効力低型 (仮想タイプ)	31.6%
仮想的有能感低・自己効力低型 (委縮タイプ)	29.1%
仮想的有能感低・自己効力高型 (自尊タイプ)	21.4%
仮想的有能感高・自己効力高型 (全能タイプ)	17.9%

仮説通り、仮想タイプが多いが、委縮タイプもまた多いことが分かる。また、これら 2 タイプに共通するのは自己効力の低さである。

男子学生 (n=103) の仮想的有能感得点と女子学生 (n=94) のその得点差を調べたところ (性別不明 =1), 仮想的有能感においては、男子・女子学生それぞれの平均値は、 $M=32.40$, $M=28.29$ と差がみられた (最小値 11, 最大値 55)¹⁰⁾。自己効力得点の差においては男女間に有意差は見られなかった¹¹⁾。仮想的有能感得点において男女間において有意差がみられたので、男女別に有能感の 4 タイプを分類してみることにした (Table 2, 3)。

Table 2 自己効力からみた仮想的有能感 (男子学生)

	n=102
仮想的有能感高・自己効力低型 (仮想タイプ)	40.2%
仮想的有能感低・自己効力低型 (委縮タイプ)	20.6%
仮想的有能感低・自己効力高型 (自尊タイプ)	20.6%
仮想的有能感高・自己効力高型 (全能タイプ)	18.6%

Table 3 自己効力からみた仮想的有能感 (女子学生)

	n=93
仮想的有能感低・自己効力低型 (委縮タイプ)	38.7%
仮想的有能感高・自己効力低型 (仮想タイプ)	22.6%
仮想的有能感低・自己効力高型 (自尊タイプ)	22.6%
仮想的有能感高・自己効力高型 (全能タイプ)	16.1%

男子学生においては、仮想タイプ (仮想的有能感高・自己効力低型) が多く、一方、女子学生においては委縮タイプ (仮想的有能感低・自己効力低型) が多い。

追跡調査が必要ではあるが、ここでは仮想タイプは男子学生でとくに多いことが示されている。また、自尊感情の視点から委縮タイプが若者に多いということは速水によって指摘されているが、自己効力の視点からではとくに女子学生にその委縮タイプが多い。前述したように、仮想タイプと委縮タイプの共通している点は、自己効力の低さであるので、男女ともに自己効力を高めさせることが不可欠で、また、とくに男子学生に対しては仮想的有能感からの脱出につながる教育が必要であることを、キャリア教育を行ううえで我々は意識する必要がある。

Ⅲ. 進路選択過程に対する自己効力を高めるための社会的スキルトレーニング

まず、ここでは授業を通じて社会的スキルトレーニングが成功した津村 (2002) の事例を紹介する。そして、前章で触れた今日の若者の感情・動機づけのあり方について踏まえながら、

11) t 検定で、 $t=4.123$ ($p < .001$), Mann-Whitney 検定においても、 $z=3.702$ ($p < .001$), と双方において有意な差が見られた。

12) 男子学生 (n=105), $M=6.524$ 。女子学生 (n=94) $M=6.415$ 。最小値は 0 で、最大値は 16 である。

社会的スキルトレーニングを円滑に行うための要素について考えていくことにする。

1. ラボラトリ・メソッドによる体験学習の事例

津村 (1996) は人間関係に関するトレーニングには、講義などによる一般的な知識の伝達とといった概念学習よりも、グループ体験を学習に入れた体験学習の方が有効であるという知見を示している。彼は体験学習から学ぶ基本モデルとして Kolb・Rubin・McIntyre (1971) の研究を紹介している。そのモデルは以下の 4 ステップから成る。①具体的な体験をする、②体験の内省および、自身や他者の観察を行う、③体験したことを抽象化し、そしてそれを一般化する、④ステップ③で考察したことを生かし、次の機会や新たな場面で学習者自身が具体的に試みる仮説化を行う。

Fig. 3 セメスタープログラムにおける体験学習の実施事例

<p>1 回目 社会的スキルの測定 小講義「人間関係とは」 実習「バスは待ってくれない」 小講義「体験学習とは」</p> <p>2 回目 小講義「コンテンツとプロセス」 実習「対話と観察」</p> <p>3 回目 小講義「グループプロセスとは何か」 実習「討議と観察①」</p> <p>4 回目 小講義「グループプロセスで何を観るか」 実習「討議と観察②」</p> <p>5 回目 小講義「リーダーシップとは」 実習「ブロックモデル」</p> <p>6 回目 実習「私の変化とグループの変化」 小講義「心の4つの窓」 実習「フィードバックセッション」</p>	<p>7 回目 小講義「グループの変化・成長」 実習「ミッポーウオー II」</p> <p>8 回目 実習「『12人の怒れる男』の映画 プロセスを観る」</p> <p>9 回目 実習「グループの診断と介入 I」 実習「討議と観察①」 実習「討議と観察②」</p> <p>10 回目 実習「グループの診断と介入 II」 実習「データの整理と分析」 小講義「グループは成長する ギブの4つの概念」</p> <p>11 回目 小講義「社会的相互作用の循環過程」 実習「NASA-月で遭難した時にどうするか」</p> <p>12 回目 実習「Walk Rally」 実習「フィードバックセッション」 社会的スキルの測定</p>
---	---

出所) 津村 (2007)

注) 社会的スキルの測定には KiSS-18 (菊池, 1988) が使用されている。

津村 (2002) は、この Kolb らのモデルに基づいたラボラトリ・メソッド¹²⁾ (laboratory method) による体験学習を授業 (セメスタープログラム) に導入し、その効果について報告して

13) 人間関係訓練の1つで、T グループ、感受性訓練ともよばれる (林, 1999)。

Fig. 4 実習例「バスは待ってくれない」

実習「バスは待ってくれない」	
	<ul style="list-style-type: none"> ・体験学習を体験してみる グループで問題解決の実習をする過程で起こるさまざまなことから、例えば、メンバーの参加の仕方、コミュニケーション、リーダーシップ、情報の扱い方などに気づく ・グループの中での自分のあり方に気づく
手順	<ol style="list-style-type: none"> 1. 導入 ねらいと手順の説明 2. 実習の実施 3. 各グループの結果と正解の発表 4. 実習のふりかえり ふりかえり用紙の記入とわかちあい 5. まとめ
課題	<p>花子さんの歯痛が止まりません。ところが、近所にある行きつけの歯医者は休みです。隣町にも歯医者があるのですが、みんなが集めた情報はバラバラです。彼女を次のバスに乗せるために、情報を出し合い、分かりやすい1枚の地図にして花子さんに渡してください。</p> <p>隣町へ行くバスは、50分後に出発します。</p>
ルール	<ul style="list-style-type: none"> ・花子さんに渡す地図は模造紙に書き、道順も指示してください。 ・各自が持っている情報は、口頭で伝えて下さい。 ・他の人が持っている情報紙を見たり、自分の情報紙を他の人に渡したり、見せたりすることはしないで下さい。 ・情報を皆が見えるように模造紙にそのまま書き写すことはしないで下さい。ただし、模造紙は、絵や単語をメモしたり図示したりして、グループ活動に有効に利用して下さい。そして、最後には地図に仕上げて下さい。

出所) 津村俊充体験学習研究所

<http://www.nanzan-u.ac.jp/~tsumura/kyouzaikoukai/kyouzaikoukai.html>

いる (Fig.3)。進路選択過程に対する自己効力と関連のあるスキルは①初歩的なスキル, ②感情処理のスキル, ③計画のスキルであることが報告されており (楠奥, 2007a), この津村の研究では, 初歩的なスキルに対応する「積極的にコミュニケーションをするスキル」と, 計画のスキルに対応する「計画的に仕事をするスキル」がその授業を通じて高まっていることが報告されている。

このプログラムで使用された実習例「バスは待ってくれない」の詳細については Fig.4 を, 「討議と観察」については Fig.5 が参考となる¹³⁾。

津村によると, この授業の目的は, ①グループプロセスを理解する, ②グループプロセスに気づき, 意識的に働きかける力をつける, ③グループの中での私を育てる, である。この目的を達するために, 基本的にはグループワークを中心にした実習を実施, 自らの気づきや他者に対する気づきを記入するふりかえり用紙 (Fig.6) を用い, 記入後にはグループメンバーと分かち合う時間が設定されている。参加者は 68 名で, グループメンバーは前半 6 回, 後半 6 回で固定されている。

14) 津村俊充体験学習研究所 <http://www.nanzan-u.ac.jp/~tsumura/kyouzaikoukai/kyouzaikoukai.html> で多くのケースが紹介されている。

Fig.5 「実習と観察」の例

実習「POPO」	
	P: Participate, Participant: 討議参加者 O: Observe, Observer: 討議観察者
ねらい:	グループの中に起こっていること (プロセス) に気づく グループの中での自分のあり方に気づく 観察するスキルを磨くと共にフィードバックを行うことによってメンバー相互の成長に取り組む
手順:	<ol style="list-style-type: none"> 1. 導入、ねらいの説明 2. グループング (A、B、2つのグループを作る) (観察のためのペアを作る) 3. Aグループは課題達成に取り組む (30分) Bグループはそれを観察する 4. A・Bの席を入れ替わり、観察したことを話し合う 5. ペアで話し合う 6. A・Bが役割を交替し、3.4.5.を繰り返す 7. ふりかえり

出所) 津村俊充体験学習研究所

<http://www.nanzan-u.ac.jp/~tsumura/kyouzaikoukai/kyouzaikoukai.html>

また、授業が連続 8 日間の午前・午後に行われた集中プログラムにおいても、セメスター・プログラム同様に、社会的スキルの向上が認められている (津村, 2002)。感情処理のスキルに対応する「感情を処理するスキル」は集中プログラムにおいても向上は認められていない。進路選択過程に対する自己効力の観点から述べると、感情を処理するスキルをいかにして高めるかが、その体験学習の大きな課題となる。

2. 社会的スキル向上のための授業を行うための注意点

大坊 (2007) によると、社会的スキル訓練を可能にするためには以下の 4 点について考慮しておく必要があるという。

まずは、社会的スキルがどのような要因から構成されるのかを学習させることである。菊池 (1988) の開発した社会的スキル尺度 KiSS-18 に従うと、そのスキルは①初歩的なスキル¹⁴⁾、②高度なスキル¹⁵⁾、③攻撃に代わるスキル¹⁶⁾、④ストレスを処理するスキル¹⁷⁾、⑤計画のスキ

15) 「相手の言うことを聞く」「質問する」「ありがとうと言う」「自己紹介する」といったように、我々の社会生活にとって基本的なもので、幼いときからそれが身につけているというものである。

16) 「参加する」「指示を与える」「あやまる」など初歩的なスキルより一歩すすんだ技能のことで、必要なときにはタイミングよくやることは、高度な対人関係でのスキルである。

17) 相手との付き合いのなかで、時には相手を攻撃したいという気持ちになることがある。その気持ちをすぐに行動に移したり、身体的攻撃で示したりすれば、対人関係を悪くしてしまうし、時にはそれをこわしてしまいかねない。「話しを請う」「討論する」「他人からのからかいに応じる」などのスキルはこのことにかかわるもので、対人関係を保っていくのに欠かせない。

18) 対人関係にはいつもストレスが伴っており、このストレスが強まったり、溜まってきたりすると、相手との関係を悪くすることがある。上手に「他人に訴える」ことや、「他人の訴えに答える」こと、「他人の説

Fig.6 ふりかえり用紙の例

ふりかえり用紙

1. 今の実習の中で、あなたは

1) どの程度、自分の気持ちや意見を述べることができましたか？
(どのような点から？)

1	2	3	4	5	6
-----			-----		
できなかった			充分できた		

2) どの程度、他者の気持ちや意見をきくことができましたか？
(どのような点から？)

1	2	3	4	5	6
-----			-----		
できなかった			充分できた		

3) どの程度、グループに参加している実感がありましたか？
(どのような点から？)

1	2	3	4	5	6
-----			-----		
できなかった			充分できた		

2. あなたは、グループ作業の中でどのような行動をとり、どのような役割を果たしたと思いますか？

3. グループ活動の中で他のメンバーはどのような動きをしていましたか？
気づいたことを列挙して下さい。
(誰の) (どのような言動が)

4. 今後チームで仕事をする時に、自分が課題としたいことには
どのようなことがありますか？

5. その他

出所) 津村俊充体験学習研究所

<http://www.nanzan-u.ac.jp/~tsumura/kyouzaikoukai/kyouzaikoukai.html>

ル¹⁸⁾、⑥感情処理のスキル¹⁹⁾、これら6のスキルから構成される。これらのなかで、進路選

得に答える」「失敗に対処する」「難しい話題に対して準備する」といったことは、このためのスキルである。

19) 「問題の原因を発見する」「目標を設定する」「集中して課題に取り組む」など、これらは相手と協力して仕事をすすめるためには欠かせないスキルである

20) 相手との付き合いのなかでは、相手の気持ちを知ったり、自分の心の動きに注意が向いたりといったことが大切になる。感情を表現する、他人の怒りに対処する、不安に対処するなどのスキルを意味し、このスキ

択過程に対する自己効力と関連があるスキルは、楠奥 (2007a) によると、①初歩的なスキル、②感情処理のスキル、③計画のスキルであるという。これらのことを受講生に伝える必要がある。また、調査対象者が立命館大学生の学生だけであるということを踏まえると多少問題は残るが、これら 3 つに重点を置いたプログラムを考えることが有効となろう。

2 点目は、参加者の動機づけ増進である。トレーニングに対するモチベーションが低ければ、その効果は希薄となる。社会的スキルの向上が進路選択過程に対する自己効力の向上につながることを参加者に伝えれば、彼・彼女らのそのモチベーションは高まることが期待される。

次に、トレーニングのプロセスでは頻繁に当事者の体験、受け取った内容をつきあわせ、本人が自分の体験をよく理解し、働きかける側の意図に気づいているかどうか吟味することが必要である。

そして最後に、第三者によるその参加者の問題点を指摘するだけでなく、実践しながら気づき、改善していくこと手法を取り入れることである。このことから、グループワーク等、実践の場の提供が必要となろう。他者と相互作用を繰り返し、グループワークのなかで多様な比較を通じて、自分はどのような特徴を持っているのかを理解することができる。自分の判断や行動の妥当性を確認するうえでも、それは大きな役割を果たす。さらに、グループワークの導入は学生が仮想的有能感から脱出する手助けともなる。その脱出のために、速水は多くの人たちに直接触れ、「熱い心」に触れ合う機会を与えるために、自由にコミュニケーションできる場を増やすことが重要だと考える。したがって、グループワークがその手助けになるものと考えられる。

楠奥 (2007b) は、社会的スキルを説明するものとして、自己効力の強化・対人的緊張の緩和・他者の救済意識の強化、を挙げ 1 つのモデルを提起している。そこで、これら 4 点に加え、以下の 3 点も付け加える。これらは社会的スキルの向上の手助けとなろう。

(1) 自己効力の強化

自己効力の高低は社会的スキルに影響を及ぼすという報告がある (戸ヶ崎・坂野, 1997; 戸ヶ崎, 2002)。このことは、自己効力を高めることは社会的スキルの向上につながることも意味する。つまり、学生の自己効力の強化は社会的スキル訓練を円滑に進める。このことは、先ほど紹介した進路選択過程に対する自己効力への影響要因モデルからも言えることである。

学生の自己効力を高める方法としては、Bandura (1977) は①遂行行動の達成、②モデリング、③言語的説得、④情動的喚起の 4 つを挙げている。ここでは、言語的説得と情動的喚起に着目したい。

ルは対人関係の円滑さを支えるはたらきをするものである。

言語的説得とは、自信のある行動について、それが認められ励ましを受けることを意味する。具体例を挙げれば、学生の自信をもって行っている行動に対し、それを誰か（例えば教員）が「褒める」のである。教育において褒めることが有効なのは、褒められることによって、学生は認められたと認知し、結果、彼・彼女らの自己効力が高まるからでもある。また、前述したように、委縮タイプにとっても仮想タイプにとっても自己効力を高めることは最重要課題である。（ただし、仮想タイプにとっても自己効力を高めることは重要課題ではあるが、速水に基づくと、個性を伸ばすようなかたちで行なうのではなく、集団生活内の貢献によって自己効力を高めることが、他者を尊重する態度を形成することにもつながるということを考慮しておかなければならない。）

情動的喚起については次項で述べることにする。

(2) 対人的緊張の緩和

対人関係に不慣れな者にとって、いきなり体験学習をさせられることは熱湯に飛び込むようなものである。グループワークを始める際、教員は指導者というよりむしろファシリテータとしての役割を果たし²⁰⁾、熱湯からぬるま湯の状態にする必要がある（クラスの人数が多い場合には、ティーチング・アシスタント（TA）を配置するとよいだろう²¹⁾）。とくに、津村（2002）の社会的スキル訓練は、体験学習という対人場面を直接経験することで達成されるものなので、もし学生がシャイネスを強化してしまえば、対人状況を回避する、あるいは、社会的スキルの実行を妨げる、あるいは、対人状況を回避する恐れがある（相川，2000）。社会的スキルの実行が妨げられてしまった学生は積極的に体験学習に参加しないであろう。また、対人状況を回避するとは授業の欠席にもつながってしまう。

グループワークで議論を行う際、「こう言えば恥をかくのではないか」「うまく言えないのではないか」「次の対人状況でふたたび失敗するのではないか」と自分自身と否定的な会話（否定的思考）を始めたとき、その否定的思考を抑制する方法として相川（2000）は「対処の自己会話」（coping self-talk）を使うことが有効であると述べている。それは「落ち着け」「大丈夫、なんとかやれる」「ゆっくり話せ」などと自分に言い聞かせるという、思考内容を自分の意図する方向へもってゆくスキルのことである（相川，2000）。Fig.7で示しているのは、実際シャイな者に対するトレーニングで実際に教えられた対処の自己会話例である。

21) 京都産業大学の「多層サンドイッチ方式」でも、対人スキルを高めるためのグループワークを中心としたプログラムが導入されている。そのグループワークでは教員は指導者というよりも、ファシリテータの役割として位置づけられている（京都産業大学キャリア教育研究開発センター（2006）「日本型コーオプ教育—オン・キャンパス学習と就業体験との融合による『多層サンドイッチ方式』の展開—」『2004年度「現代的教育ニーズ取り組み支援プログラム」（現代GP）中間報告書』）。

22) 立命館大学のインターンシップ事前研修にはグループワークを導入しており、また、学生の議論が円滑に行われるようにティーチング・アシスタントを配置している。

Fig. 7 対処の自己会話例

非合理的信念に対処するための自己会話
① 上手く話せなくても大した問題ではない！
② 相手が自分をどう思うか気にしすぎる必要はない！
③ 自分は完璧である必要はない！
④ 他人から拒否されてもそれは恥ずかしいことではない！
⑤ ありのままの自分を出そう！
⑥ すべての人に好かれる必要はない！
不適切な行動に対処するための自己会話
① 全身の無駄な力を抜こう！
② ごく自然な振舞いをしよう！
③ 積極的に会話を楽しもう！
④ メリハリのある元気な受け答えをしよう！
⑤ 意思の疎通を図るために目と目を合わせよう！
⑥ 自分という人間をもっと相手に知ってもらおう！

出所) 長江・根建・関口 (1999), 相川 (2000)

グループワークを始める前に、この対処の自己会話例を学生に教示することで、学生の対人的緊張の対処が期待できる。また、対人的緊張といった生理的な状態の解釈の仕方を変えることができれば、学生の自己効力を強めることも可能となる (情動的喚起)²²⁾。

また、津村の実験では、感情を処理するスキルに対応する「感情を処理」だけが高まっている。この課題を克服するにおいても、対処の自己会話は有効であろう。

(3) 他者の救済意識の強化

3 点目は「他者の救済意識規範」の意識を強化である。楠奥 (2007b) のモデルに従うと、自分よりも弱い立場、経済的に困っている人々がいかに多く存在していることに気づかせ、深く感心させ、そして彼・彼女らを助けなければならないと思わせることが、学生の社会的スキル向上のきっかけにつながるという。たしかに、相手を思いやる気持ちがあり、それを他者に伝えるために、言葉やしぐさや表情というかたち、社会的スキルが必要となるのだが²³⁾、その他者を思いやる気持ちや思いがなければ、社会的スキルは不必要となる。恋愛において考えると分かりやすい。ある異性の者に対して特別な思いがあり、その思いをかたちにして相手につたえる。その思いをかたちにするための社会的スキルが欠如していると思っている者は、その思いを伝えるための手段であるそのスキルを身につけようと動機づけされるであろう。それを必要とさせるには、参加者の他者を思う気持ち (愛他性) を涵養する必要がある。このことは前述した大坊 (2007) が指摘する社会的スキル訓練を可能にするために必要な動機づけの手がかりともなる。

23) Jerusalem & Mittag (1995) を参考にしている。

24) 相川 (2000) を参考にしている。

3. キャリア教育を通じて愛他性を高めるには

「他者救済意識規範」意識を強化させるものとしては様々な事例があるだろう。例えば、ニートやフリーターと呼ばれる人たちがどのような心的困難を抱えているのかについて議論する。この問題を取り上げた理由は、「フリーターやニートの問題をはじめ、若者の勤労意識の希薄化が社会の将来に暗い陰を投げかけています²⁴⁾」と、勤労および就業意識の希薄化が若年雇用問題を生じさせているのでキャリア教育が不可欠であると主張している大学さえあるように、学校から仕事への移行の困難の原因について、「甘えているから」「働く意欲がないから」「職業観が未熟だから」といった問題認識の転倒が誘発されてしまっている(児美川, 2007) 問題が背景にある。

フリーターを就業意識の視点から研究したものには橋木(2004)の研究がある。彼はフリーターと正社員の間にほとんどその差がないことを明らかにし、そして、フリーターを特異な心理の持ち主である若者とみなすべきではないと論じる。また、高校生を対象にした研究ではあるが、安田(2003)は労働意欲がありながら労働機会に恵まれず進学を選ぶ者や就職できずフリーターになる者など具体的な事例を紹介している。彼女の研究からも、就業意欲の低下が今日の若年雇用問題を主たる要因であるとは考え難い。

ニート問題についても、この問題に関わってきた研究者の多くが就業意欲の低さが原因で発生している問題ではないと結論づけている(玄田, 2005)。例えばそれに異議を唱える研究としては、対人関係に焦点を当てている、玄田・曲沼(2004)や宮本(2007)²⁵⁾がある。

以下のような調査結果もある。京都高等教育研究センター(2007)が、大学コンソーシアム京都の加盟大学の1970年度卒業生と2002年度卒業生(卒業後満三年経過した者)を対象に行った調査結果(4年制大卒業者のみ)を見ても若者の就業意欲が低下しているという事実は確認されない²⁶⁾。

わが国で展開されつつあるキャリア教育政策は、今日の若者の就業意欲が低下しているということが前提にあり、文部(科学)省等によって展開されているが、これらはそれに異議を唱えるものであろう。

しかしながら、文部(科学)省の報告やメディア等の影響によって、若者の就業意欲の低下や勤労意識の希薄化が若年雇用問題を生み出していると考えている学生は未だに多いと考えられる。このことを確かめるために、2007年7月に立命館大学生の経営学部生の1年生を対象に、質問紙による調査を行った(Fig.8)。対象者は前述した調査での被験者と同じである。なお、彼・

25) <http://www.lec.ac.jp/about/career/> (2007年8月31日に確認。)

26) 『日本経済新聞』2007年6月29日朝刊で、宮本はニートの若者の約5割が学校でのいじめ被害や引きこもりの経験があり、約4割は不登校を体験していることを報告している。

27) 京都高等教育研究センター(2007)『2006年度プロジェクト研究報告書』財団法人大学コンソーシアム京都。同報告書の43ページに記載されているQ4(4年制大学)の結果を参照。

彼女らはまだキャリア教育関連の科目を受講していない。

Fig.8 若年雇用問題に関する質問

(Q) いわゆる「フリーター・ニート」など若年者の雇用問題の主たる要因と思われる事項を、下記より1つあげてその番号に○をつけて下さい。	
1. 新規学卒求人減少	2. 学校や家庭における職業教育
3. 正規雇用の減少・非正規雇用の増加	4. 対人スキルの欠如
5. 若者の就業意欲や職業能力の低さ	6. 公的な雇用・就労施設の未整備
7. 正規雇用の厳しい労働実態	8. その他

出所) 磯崎清之氏²⁸⁾が作成したもの(未公表)に「4. 対人スキルの欠如」を追加。

結果、4割以上の者が「若者の就業意欲や職業能力の低さ」が主であると回答しており (Table 4)、多くの学生が若者の就業意欲の低下や勤労意識の希薄化が若年雇用問題を生み出していると誤認識していることが分かった。

Table 4 若年雇用問題に関する調査結果

	n=176
若者の就業意欲や職業能力の低さ	44.3%
正規雇用の減少・非正規雇用の増加	14.8%
学校や家庭における職業教育	14.8%
対人スキルの欠如	11.9%
その他	6.8%
正規雇用の厳しい労働実態	3.4%
公的な雇用・就労施設の未整備	2.3%
新規学卒求人減少	1.7%

このような誤認識を訂正しつつ、未だに多くの者に知られていないフリーターやニートと呼ばれる者たちが抱えている心の問題について参加者で議論し合うことで、愛他性を涵養することができるのではなかろうか。

そのことだけでなく、このように誤認識したまま彼・彼女らが大学を卒業し、ある組織のメンバーの一員となったとき、そこで、いわれなき差別や不当な扱いを受ければ、現代の日本にはびこっている自己責任論さながらに、「自分が悪いから」「努力が足りないから」という絶望的な観念に押しつぶされてしまうことが懸念される。学生が卒業後充実したライフ・キャリアを歩めるよう、キャリア教育ではまず、若年雇用問題の背景に関する講義が不可欠であろう。

その他にも、現代社会における労働の実態について(労働条件、労働環境、職場のメンタルヘルスなど)の学習も他者が今どのような環境で働いているのかについて議論する。あるいは、高学歴社会でかつ格差社会と呼ばれつつある今日、大学・短期大学へ進学していない者や、高等

28) 立命館大学キャリア・オフィス課員。

教育機関に進学していない人たちがどのようなキャリアを歩んでいくのかについて議論することもよいかもかもしれない²⁸⁾。

Fig.9 社会的スキルトレーニングを円滑に行うための要素

ツール	グループワーク	社会的スキルに関する講義 I : 社会的スキルとは	社会的スキルに関する講義 II : 社会的スキルと進路選択に 対する自信との関連	ふりかえり用紙
目的	①グループプロセスを理解 ②グループプロセスに気づき意識的に 働きかける力をつける ③グループの中の私を育てる ④仮想的有能感からの脱出	①社会的スキルがどのような 要因から構成されるかにつ いて学び、そのスキルの意 味を理解する	①社会的スキルを身につける ための動機づけ	①自らの気づきや他者に対する気づ きを記入する ②グループメンバーと分かち合う
ツール	他者の救済意識 強化のための教材や事例	対処の自己会話に関する講義	ほめる	ファシリテータ (教員, TA)
目的	①社会的スキルを身に つけるための動機づけ	①対人的緊張を緩和する効果 ②対人的緊張を取り除き、自己効力 を高め、社会的スキル向上を促す	①自己効力を高め、社会的スキル向上 を促す 仮想的タイプ・委縮タイプの自己効 力を高める	①対人的緊張傾向の学生が、グループ ワークに参加できるよう手助けする

備考) 参加者は 68 名程度、グループメンバーは前半 6 回、後半 6 回で固定

以上をまとめたものが、Fig.9 である。

おわりに

授業を通じて、進路選択過程に対する自己効力を高めるための社会的スキルトレーニングプログラムについて考えることは本研究の範囲を超えるが、今後の課題を少しでも明確にしておきたいので、津村 (2002) を基に一つのプログラムを考えた (Fig.10)。

授業内容に関しては、児美川 (2007) が「権利としてのキャリア教育」のカリキュラム構造を試案しており、それを参考にしている (pp.156-157)。彼の考えるこの構造は大学生を対象にしたものではないが、また、1つの科目に収めてしまうことには無理はあるかもしれないが、それらのテーマを学習する機会が与えられず卒業していく大学生も多いので、このような科目があってもよいのではなかろうか。この科目には児美川の考える「③具体的な進路についての情報収集と探索」と「VI専門的な知識や技術の獲得」は割愛している。前者については、前述したようにインターンシップや、あるいはOB・OG訪問といったものでも担えろと考えられる。また、後者については、それぞれの学生が所属する学部の専門教育の範囲であろう。

この科目の「2回目」に関しては、筆者が指摘した若年雇用問題に関する学生の誤認識を訂正するための講義にしている。学生が卒業後、現代の日本にはびこっている自己責任論さながらに、「自分が悪いから」「努力が足りないから」という絶望的な観念に押しつぶされないよう

29) 『学校基本調査』(2006年)によると、大学・短期大学への進学率は52.3%である。高等教育機関(大学・短期大学への入学者、高等専門学校4年等在学者、専修学校入学者)への進学という視点からみると、その率は75.9%である。多くの者が大学・短大、高等教育機関へ進学していることが分かる。しかし、見方を変えると、約2人に1人が大学・短期大学へ進学していない、約4人に1人が高等教育機関へ進学していない者がいる。この中には家庭の経済事情等による理由で止むを得ず進学を断念した者もいるであろう。高学歴社会でかつ格差社会と呼ばれつつある今日、経済的事情等により進学を諦めなければならなくなった彼・彼女は一体どのようなキャリアを歩んでいくことになるのであろうか。このことを若者たちは知っているのであろうか。

Fig.10 進路選択過程に対する自己効力を高めるための
社会的スキルトレーニングプログラム (試案)

<p>1 回目 社会的スキルの測定1回目 進路選択過程に対する自己効力の測定1回目 講義「社会的スキルとは」 ①社会的スキルと進路選択過程に対する自信 ②対処の自己会話の紹介 ③体験学習とは GW「 」</p> <p>2 回目 講義「若者のキャリア入口問題」 GW「ニート・フリーターなど若年者の雇用問題の主たる要因とは」 講義「ニートなどと呼ばれる者たちが抱えている心的問題について」</p> <p>3 回目 講義「グループプロセスとは何か」 GW「討議と観察①」 議論テーマ：労働の本質について</p> <p>4 回目 講義「グループプロセスで何を観るか」 GW「討議と観察②」 議論テーマ：現代社会における労働の実態について</p> <p>5 回目 GW「討議と観察③」 議論テーマ：労働における技術の役割について 講義「労働について」 社会的スキルの測定2回目</p> <p>6 回目 GW「私の変化とグループの変化」 ※1回目と5回目で測定したデータの分析 GW「フィードバックセッション」</p>	<p>7 回目 講義「現代社会における職業の実態について」 GW「 」</p> <p>8 回目 講義「働き方について」 GW「討議と観察④」 議論テーマ： </p> <p>9 回目 講義「働く場について」 GW「討議と観察⑤」 議論テーマ： </p> <p>10 回目 実習「グループの診断と介入」 実習「データの整理と分析」</p> <p>11 回目 講義「労働者の権利についての学習」 GW「 」</p> <p>12 回目 講義「生き方・働き方の探究」 GW「 」</p> <p>13 回目 講義「家族、地域コミュニティ、現代社会についての理解」 GW「 」 社会的スキルの測定3回目 進路選択過程に対する自己効力測定2回目</p> <p>14 回目 講義「シティズンシップ教育の必要性について」 GW「フィードバックセッション」 1、5、13回目で測定したデータの分析</p>
--	---

注) GW: グループワーク

にするためである。

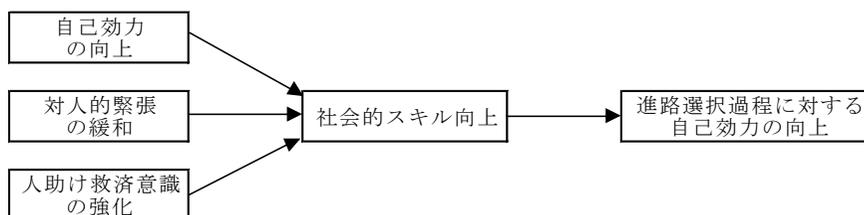
いくつかのグループワークの欄は空欄にしている。これらは、その日の講義内容で学生が興味を示したテーマに基づき議題を設定することが望ましいであろう。学生がどのようなテーマに興味をもつかは予測できないので空欄にしている。

講義内容の進行方法についてだが、立命館大学の「キャリア形成論Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」のように、各回それらを専門とする教員に依頼するといったリレー形式で行なう方法もある²⁹⁾。それらの科目ではコーディネーター教員と講義担当教員とが役割分担をして行われている。ここで試案する科目においては、コーディネーター教員が各回の講義内容がその科目にどのように位置づけら

30) 2007年度においてはⅠ・Ⅲは基本的に学内の教員に依頼しており、Ⅱは学外の教員に依頼している。

れるのかを学生に説明することと、社会的スキルトレーニングやグループワークを担当し、そして、講義担当教員が講義を担当するのである。

Fig. 11 仮説モデル



本研究の課題については以下の2点も加える。まずは、当然のことながら、この科目を通じて、社会的スキルだけでなく、進路選択過程に対する自己効力が向上するかを実証することである。2点目は、Fig.11で示しているように、そのモデルの実証である。これら2点も今後の課題としたい。

【参考文献】

- 相川充 (1991) 「特性シャイネス尺度の作成および信頼性と妥当性の検討に関する研究」『心理学研究』62, pp.149-155.
- 相川充 (2000) 『人づきあいの技術』サイエンス社
- Bandura, A. (1977) Self-efficacy. *Psychological Review*, 84, pp.191-215.
- 大坊郁夫 (2007) 「社会的スキルを磨く」, 菊池章夫編著 (2007) 『社会的スキルを測る:KiSS18 ハンドブック』川島書店
- 玄田有史 (2005) 「ニートとひきこもり」『こころの科学』123, pp.44-49.
- 玄田有史・曲沼美恵 (2004) 『ニート』幻冬舎
- 速水敏彦 (2006) 『他人を見下す若者たち』講談社現代新書
- 林潔 (1999) 「感受性訓練」, 中島義明・安藤清志・子安増生他『心理学辞典』有斐閣
- 堀洋道監修・山本真理子編 (2001) 『心理測定尺度集Ⅰ』サイエンス社
- 堀洋道監修・吉田富二雄編 (2001) 『心理測定尺度集Ⅱ』サイエンス社
- Jerusalem, M. & Mittag, W. (1995). Self-Efficacy in Stressful Life Translation. In Bandura, A. *Self-Efficacy in Changing Societies* Cambridge University Press (本明寛・野口京子・春木豊・山本多喜司訳『激動社会の中の自己効力』金子書房, 1997年)
- 加藤敏明 (2005) 「立命館大学型コーオペ教育の確立に向けて」『立命館高等教育研究』5, pp.73-84.
- Kato, T. & Kusuoku, S. (2007) Development and Expansion of Cooperative Education Programs in the Developmental Stages. 15th World Conference on Cooperative Education 2007 CD-Rom (ISBN: 978-981-05-8197-8).
- 菊池章夫 (1988) 『思いやりを科学する』川島書店
- 菊池章夫編著 (2007) 『社会的スキルを測る:KiSS18 ハンドブック』川島書店
- Kolb, D., Rubin, I. & McIntyre, J. M. (1971) *Organizational Psychology* Prentice-Hall
- 児美川孝一郎 (2007) 『権利としてのキャリア教育』明石書店
- 高良美樹・金城亮年 (2001) 「インターンシップの経験が大学生の就業意識に及ぼす効果」『人間科学』(琉球大学法文学部紀要) 8, pp.39-57.

- 楠奥繁則 (2005) 「大学生の進路選択に対する自己効力の阻害要因に関する一考察」『立命館経営学』44, pp.105-123.
- 楠奥繁則 (2006a) 「自己効力論からみた大学生のインターンシップの効果に関する実証研究」『立命館経営学』44 (5), pp.169-185.
- 楠奥繁則 (2006b) 「わが国における大学生の進路選択過程に対する自己効力研究の課題」『立命館経営学』45 (1), pp.147-162.
- 楠奥繁則 (2007a) 「文科系大学生における進路選択過程に対する自己効力の実証研究」立命館大学 Discussion Paper Series No.21.
- 楠奥繁則 (2007b) 「他者の救済意識と社会的スキルの関係」立命館大学 Discussion Paper Series No.22.
- 宮本みち子 (2002) 『若者が《社会的弱者》に転落する』洋泉社
- 溝上慎一 (2006) 『大学生の学び・入門』有斐閣アルマ
- 長江信和・根建金男・関口由香 (1999) 「シャイネスに対する自己教示訓練の効果」『カウンセリング研究』32, pp.32-42.
- 中尾陽子 (2006) 「ラボラトリー・メソッドによる体験学習が社会的スキルに及ぼす影響」『アカデミア 人文・社会科学編』(南山大学) 82, pp.219-239.
- 仁平征次 (2001) 「日本におけるインターンシップ制度」, 古閑博美編著『インターンシップ』学文社
- Nunnally, J. C. (1978) *Psychometric Theory* 2nd edition, McGraw-Hill.
- 小川豊昭・鶴田和美・杉村和美他 (2003) 「名古屋大学における現代学生の対人関係について」『名古屋大学学生相談総合センター紀要』3, p3-15.
- Onitsuka, T. & Hayashi, S. (2007) How to Motivate Low-motivated Students. 15th World Conference on Cooperative Education 2007 CD-Rom (ISBN: 978-981-05-8197-8)
- 坂野雄二・東條光彦 (1986) 「一般性セルフ・エフィカシー尺度作成の試み」『行動療法研究』12, pp.73-82.
- 佐藤博樹・堀有喜衣・堀田聡子 (2007) 『インターンシップ』労働新聞社
- Tanaka, Y. (2007) Japanese Cooperative Education Reconsidered. 15th World Conference on Cooperative Education 2007 CD-Rom (ISBN: 978-981-05-8197-8)
- 新村洋史 (2006) 『大学生が変わる』新日本出版社
- 橘木俊詔 (2004) 『脱フリーター社会』東洋経済新聞社
- 戸ヶ崎泰子 (2002) 「社会的スキルの獲得」, 坂野雄二・前田基成編著『セルフ・エフィカシーの臨床心理学』北大路書房
- 戸ヶ崎泰子・坂野雄二 (1997) 「児童のセルフ・エフィカシーと社会的スキルとの関係」『日本教育心理学会第 39 回総会発表論文集』, p.295.
- 津村俊充 (1996) 「体験集団によるトレーニング」, 相川充・津村俊充編『社会的スキルと対人関係』誠信書房
- 津村俊充 (2002) 「ラボラトリー・メソッドによる体験学習の社会的スキル向上に及ぼす効果」『アカデミア 人文・社会科学編』(南山大学) 74, pp.291-320.
- 津村俊充 (2007) 「ラボラトリー・メソッドによる体験学習の効果」, 菊池章夫編著 (2007) 『社会的スキルを測る: KiSS18 ハンドブック』川島書店
- 浦上昌則 (1995) 「学生の進路選択に対する自己効力に関する研究」『名古屋大学教育学部紀要』(教育心理学) 42, pp.115-126.
- 安田雪 (1999) 『大学生の就職活動』中央公論新社
- 安田雪 (2003) 『働きたいのに…高校生就職難の社会構造』勁草書房

Career Choice Process Self-efficacy and Social Skill in Japanese
Undergraduates of the Faculty of Arts: A Review of Career Education

Abstract

The purpose of the study is to survey career education for undergraduates of the Faculty of Arts from a view point of career choice process self-efficacy.

The analysis involves four steps. Firstly, it is demonstrated that we cannot expect internships to increase career choice process self-efficacy for undergraduates. Secondly, a model of the self-efficacy is introduced, and then the concept of social skill is introduced. The model was created from surveys of undergraduate students in the Faculty of Arts, therefore this study is of primary benefit to students of this faculty. Thirdly, Tsumura's study (2002) in which undergraduates' social skill was improved through social skill classes was introduced as a laboratory method. According to the model, the more social skill is improved, the more the career choice process self-efficacy. This study provides an important clue to improve self-efficacy. Since the social skill was improved through classes at university, the study also has an important clue to think of career educations at Japanese universities. Finally, methods to improve social skill through a class of colleges are examined. Tsumura's and Daibo's studies are introduced, and in this paper and are expanded in the areas of a) improving generality self-efficacy, b) buffering interpersonal tension, c) motivate to stand by the week.

Although it is beyond the scope of this paper to suggest a definite curriculum of study as developed by Tsumura(2002) and Komikawa (2007), future research will address this area.

Key words: career choice process self-efficacy, social skill, internships, laboratory method

