

コンストラクション系理論を背景とした大学における キャリア教育・支援と教職協働 PD

上 藤 伊知郎*

Career Services with Construction Theory in University and PD which is Based on Collaboration between Academic Faculty and Administrative Staff

(UEFUJI Ichiro)

抄 録

本論文では、様々な不確定要素で構成される今日社会に旅立つ学生のキャリア支援と社会構成主義キャリア理論の関連性について議論した。その中で、卒業後のキャリアを継続して発展させる能力を養うキャリア教育・支援を実践するために必要な大学の教職協働を前提としたPDの在り方について考察を加えた。

序 章 大学におけるキャリア開発支援の在り方

2011年における大学設置基準の変更を受けるかたちで、高等教育機関（以下大学）でのいわゆるキャリア教育としての「社会的・職業的自立に関する指導等」が義務付けられた。学生の就職活動を考えた場合、その活動自体が非常に流動的な状態変化の中における活動であるため、実際のキャリア開発講座等の大学におけるキャリア教育は、そのメタ理論として後述する社会構成主義に立つことが有効である。この有効さについて新目は次のように述べている。「社会構成主義的アプローチが有効とされる不連続な体験の最たるものとして就職活動が挙げられよう。」（渡辺・下村・新目・五十嵐・榎野・高橋・宗方，2015，p.68）

今後の大学におけるキャリア開発支援では、上述の考えに基づいたキャリア教育にあたる大学教員とキャリア支援にあたる事務職員等との連携を前提に置いたプロフェッショナル・ディベロップメント（以下PD）が、各大学で必要になると考える。

*近畿大学教職教育部非常勤講師

〔キーワード〕 キャリア教育・支援、社会構成主義、PD、教職協働

本稿では、大学におけるキャリア教育及びキャリア支援事業の理論的背景と、対応が迫られる流動的社会背景におけるキャリア理論の対比をはじめとして、教職協働による望ましいキャリア開発支援講座等の展開に関して議論を進める。また、雇用形態の三極化が進み、非正規雇用の割合がますます大きくなりつつある我が国の状況を踏まえて、大学におけるキャリア教育を含むキャリア開発支援の在り方に転機が訪れているとの考えで本論を進める。この転換点の到来は、文部科学省が「キャリア教育」という一貫した考え方を採用した時点で、すでに予測できるものであった。我が国のキャリア教育の発達は、Super のキャリア発達理論等の研究実績に負うところが大きいと考えるが、当時の学識者にとっても自己概念の実現という、ある種ロマン主義的な響きは、相当心打つものがあったに違いない。しかし、世界的なグローバル化の流れの中で、いわゆる「失われた20年」と呼ばれる時代を迎え、我が国の状況は、経済面においても教育面においても不確定さを増す一方であり、しかも先進経済大国であり続ける努力は惜しむことなく続けられている。2.2で後述するように、一般的にキャリア支援 (Career Services) は Vocational Guidance, Career Education, Career Counseling として実施されており (Savickas, 2011, p.7)、我が国の教育機関ではキャリア教育及びキャリア・ガイダンス・カウンセリングあるいは職業指導として実施されている場合が多い。以下、本稿で「キャリア支援」と単独で記述する場合は上記の内容を意味することとする。

前述の状況下、大学におけるキャリア教育は、キャリア理論を学識として持つ教学部門の教員によって講座が担当され、キャリアセンター等で行われる進路相談等のガイダンスとキャリア・カウンセリングは、その長を教学部門の教員とすることも多いが、実質の運営スタッフを管理運営部門の事務職員及び専門職員にその多くを依存しているのが現状である。一例として、北海道大学キャリアセンターの人員構成を表1に示す。

しかし多くの場合、大学キャリアセンター支援事業と教員担当のキャリア教育関連講座は、

担当職務内容	職員区分	職員数
キャリアセンター長	特任教員	1
事務課長	事務職	2
事務係長	事務職	2
担当職員	事務職	2
キャリアアドバイザー	専門職員	2
インターンシップアドバイザー	専門職員	1

表1 北海道大学 キャリアセンター職員構成

ほぼ分離した形態で実施されているといわざるを得ない状況であり、学生が社会に出て荒波にもまれ、その中で環境が変化した時点で自分のキャリアを紡ぎ繋ぐ能力が彼ら自身に養成されているとは考えにくい。加えて、実効性のあるキャリア関連能力を育むためには、キャリア教

育及び開発事業の実施背景に理論の共有が必要であり、この点に関連して Savickas は「自分の人生の仕事を見つけ出すことよりも、どう人生における職業創造を構築していくかを考えさせるカウンセリングでは、どう自分の人生をデザインし、仕事を人生の中でどう用いるかを決定することに介入するサイエンスが要求される。(：筆者訳)」(Savickas, 2011, p.13) と記述している。この「サイエンス」が本論におけるキャリア支援の背景理論としてのコンストラクティブなキャリア理論である。Savickas が述べるところの「サイエンスの必要性」については、本稿では 2.1 で「理論のないキャリア支援」の問題を提起し、3.1 で理論の必要理由を論じることとする。

これらに関連した先行研究としては、本稿 2.3.2 並びに 3.5 で引用している新潟大学の青木による研究「高等教育機関におけるキャリア支援の理論について」があり、部分的ではあるが論旨として本論文に共通のものがある。しかし、本稿では大学全課程におけるキャリア開発支援に言及することで、学生が「たった一つの真実」ではなく、「たくさんある事実の一つ」を見出すことが継続して可能となるような、大学におけるキャリア支援の方向性について論じることとする。そして、現在の大学教育改革の中、今盛んに実施されている教員間の FD や事務系職員における SD に関して、キャリア開発支援をターゲットにした場合、教員とキャリアセンター職員（外部専門的講師を含む）の連携及び教職協働による新たなカリキュラムデザインが早急に行われるべきであると考え。その場合に社会構成主義の立場に立ったコンストラクティブなキャリア理論を背景として進めることが望ましい。

第1章 キャリア支援に係る理論的背景

1.1 キャリア教育と20世紀のキャリア理論について

キャリア教育自体はキャリア発達支援を中心として、人間の人生ほぼすべての期間に行われるべきものである。またキャリア教育は、学校や企業においてのみ行われるものではなく、見逃されがちではあるが、指導領域としての家庭におけるゲマインシャフト的な部分も重要視されなければならないであろう。ここに一つのキャリア教育の問題点が提起されることになる。我が国の今日的状況としては、『知識基盤社会』という概念が先行するなか、家族の概念及び地域社会の連携は希薄化し、前述の指導領域におけるキャリア教育機能が低下していることを我々は念頭において、後期中等教育段階から高等教育段階に至るキャリア発達支援を論じなければならない。これを職業指導という範疇に絞れば同様のことが伊藤らによって論じられてい

るところでもある。(伊藤・佐藤・堀内, 2011, pp.29-30)

職業心理学の起源としての Parsons の職業選択理論をある意味において拡張し、ある意味において批判するかたちで、1950年代より世紀をまたぎ様々なキャリア理論が展開されている。現在においても、多くのキャリア理論が共存し、また相互関係をもっていると考えられるが、文部科学省の新キャリア教育プランにより「キャリア教育元年」とされた2004年当時の中核理論については、Super が1953年に発表したキャリア発達理論を基礎としていることは多くの関係者が認めるところであろう。また、職業心理学としてキャリア・カウンセリングを普及させた功績も Super に負うところが大きい。この点に関して Jepsen は “One of Donald Super’s most important contributions of career counseling was the career model, the idea that one person’s sequence of work positions constitutes a whole and unique career.” 「ドナルド・スーパーのキャリア・カウンセリングに関する最も重要な貢献のうちの1つは、キャリアモデルとして1人の職業的地位の連続したつながりが、全体として唯一のキャリアを構成することであると考えたところにある。(：筆者訳)」(Jepsen, 1994, p.43) と論文冒頭で言及している。しかし、世界的なグローバル化と高度なデジタル化の波により、雇用形態の多様化や三極化をはじめ、労働に占めるロボット担当範囲の爆発的拡大等が現実視されるなか、もはや個人のキャリア発達は一直線であることを許されず、人生の中で何度も自分の目標を修正するために方向舵を自ら切らざるを得ない状況が蔓延し始めている。このような時代に、社会におけるキャリアを開始しようとする大学生にとって必要なキャリア教育等の理論は、外的環境にいかに対応し、「賢く」職業を選択することの能力に関する形式陶冶論であることが求められる。

1.2 キャリア関連理論のメタ理論としての社会構成主義について

構成主義の考え方には、心理的構築主義 (psychological constructivism) と社会的構成主義 (social constructionism) に基づくものがあり、本稿で扱うキャリア構築理論は、厳密には心理的構築主義にも考え方を置くコンストラクション系のキャリア理論であるが、あえて、以下は一般的にタームとしてより広く認知されている社会構成主義として記述することとした。

さて、社会構成主義がどのような考え方であり、何ゆえにキャリア理論や教育機関における授業及びキャリア教育・支援を担当する教職員自身がそれに立脚すべきであるかについては、次の Gergen による社会構成主義の必要性についての記述が参考となる。

We began this chapter by considering a number of closely related: the sense of ourselves as knowledge, reason, and moral foundations. Such beliefs are central to what is often called cultural modernism. Although fortifying many cultural traditions (democracy, education, organizational structures, the economy), we also found that the grounds for such beliefs were fragile. [...] Because these latter forms of critique place modernist assumptions in severe jeopardy, they are typically identified as postmodern. [...] We were left, then, without any significant grounds for the configuration of modernist beliefs. (密に関連した数多くの信念、つまり合理的で自律的な知識としての自分自身の感覚や客観的知識、理性、道徳基盤を考えるとところからこの章を始めた。このような信念こそが、いわゆる文化におけるモダニズムの中核をなすものである。然るに、民主主義や教育、組織構造、経済といった多くの文化の伝統が固まる一方で、我々はこれら信念の基盤が壊れやすいことを知った。(中略)これら後発の批判はモダニストの前提を非常に危機的なものとするので、一般的にはポストモダンと認識されている。(中略)そして、モダニストの信念を構成しているすべての基盤を取り払われたまま我々は置き去りにされることになった。:筆者訳) (Gergen, 1999, p.29)

このような行き詰まりの状況で、Gergen のいうモダニズムの中核をなしてきた経済や社会の組織構造等の信念に対するポストモダンの批判をきっかけに、現代社会への社会構成主義に基づく対応として、次の結論が導かれている。

The postmodern arguments are indeed significant, but serve not as an end but a beginning. Further, if we are careful and caring in the elaboration of the constructionist alternative, we shall also find ways of reconstituting the modern tradition so as to retain some of its virtues while removing its threatening potentials. (このポストモダンの議論は非常に重要ではあるが、結論ではなく、始まりを示してくれている。そして、社会構成主義による代替案を注意深く推敲すれば、モダニズムの潜在的な脅威を取り除き、しかも価値ある部分を残すかたちでモダニズムの伝統を再構築する道を見つけ出せる。:筆者訳) (Gergen,1999, p.30)

本稿においては、上記の議論ゆえに社会構成主義の考え方こそが、非常に不安定に、しかし確実に不定流動を続ける現代社会の教育を含めた諸問題に対応可能であると考え。特に、ナラティブ・アセスメントやナラティブ・セラピーが学校教育現場のキャリア開発支援に必要とされる根拠でもあり、今日的キャリア理論のメタ理論としての構成主義的立場から Savikas がキャリア構築理論を展開した所以でもあると考える。

1.3 キャリア発達理論とキャリア構築理論

1.3.1 キャリア発達理論

キャリア発達理論を提唱した Super の功績が、1960年代後半のイギリスマッチング理論の否定と、キャリア発達における自己の役割の再認識ということに関して、非常に大きなものであったことは、近年の文部科学省等による中等教育段階におけるキャリア教育の推進政策を見ても明白である。また Super は、1992年以降の引退期にいたるまで常に理論の発展と新たな視点を我々に提供し続けることでキャリア理論を牽引した。このために Super の理論は一様ではなく、理論の側面だけをとらえた場合には、次に述べるような誤解を生じかねなかったことも事実であろう。

Super の1950年代における初期のキャリア発達理論には、自己概念に関わっての記述が多い。キャリア発達自体をこの自己概念が発達し実現するプロセスと位置付けている。しかし、この自己概念自体の定義が広すぎることで、自己概念の実現の中で自分の夢や希望そして自分の可能性を重視することが強調されて受け入れられたことで、我が国におけるキャリア教育黎明期において、一部の教育関係者に「やりたいこと志向」と誤解される一因となったものと考え。確かに Super は、自己概念の実現を前面に論じているが、1953年のキャリア発達理論では命題の8で（下の1953年 Super 論文の引用を参照）キャリア発達が妥協のプロセスであることを指摘していることは認識するべきである。自己概念自体に関しては、1951年の論文冒頭ページにて

Self-concepts are the product of interaction between inherited aptitudes such as manual dexterity and perceptual speed, glandular factors affecting physical energy, opportunity in the form of chances to observe and try out a given type of activity with a given kind of competition, and impressions of the extent to which the results of trying

something meet with the approval of superiors and fellows. (自己概念は、手の器用さや知覚の速さといった遺伝的に受け継がれた才能及び身体的エネルギーに影響する要因と、人生の中で与えられた特定の活動を観察し実践するという競争の機会に、その実行結果への上司や同僚から受ける称賛の度合いに対する自分の印象等が相互に作用した産物である。：筆者訳) (Super, 1951, p.88)

また、1953年にはキャリア発達理論の8番目の命題として

The process of vocational development is essentially that of developing and implementing a self concept: it is a compromise process in which the self concept is a product of the interaction of inherited aptitudes, neural and endocrine make-up, opportunity to play various roles, and evaluations of the extent to which the results of role playing meet with the approval of superiors and fellows. (キャリア発達の過程とは、本質的には、自己概念が発達し、それを実行する過程のことである。つまり、それは妥協の過程であり、自己概念とは、その妥協の過程において、遺伝的な才能、神経、ホルモン生成等や、役割機会に果たした結果が上司や同僚の称賛をどれだけ受けたかという自己評価等の相互作用によって生み出されるものである。：筆者訳) (Super, 1953, p.190)

と位置付けている。Super によるこの二つの自己概念に関する記述は、前述のとおり、自己概念自体の定義として、かなり広い解釈が可能となる記述である。Super は、そののちの理論でライフ・ロールとライフ・ステージを位置付けたライフ・キャリア・レインボウに関する論文 (Super, 1980, p.283) を発表しており、今日においてもキャリアに関する多くのことを説明する場合に利用されている。ただ、米国においての白人以外のマイノリティに関する配慮が不足しているとの批判的意見は存在していた。

また、Super は1953年から1990年に至る間に、7編の論文でキャリア発達に関する命題を10から14へと拡張しているが、その7編すべてにおいても、自己概念をキャリア発達の中核に位置付けている。即ち、キャリア発達を内的成長と捉えたことに Super の理論の特徴があると考ええる。

1.3.2 キャリア構築理論

Super のキャリア発達理論の延長線上に位置づけられたキャリア構築理論 (Savickas, 2002) に代表されるコンストラクティブなキャリア理論の本質を考えるにあたり、下村は以下のように述べている。

日本のキャリア支援の場では、多様なキャリアをもつ人々が関わり、かなり多様なアプローチがとられているが、真に専門的なキャリア支援の最も中核にあるものは何かを考えた場合、言葉でコミュニケーションをし、その対話の中からの意味や価値を取り出していくということだと言えるだろう。そのキャリア支援の本質というものを、もっと真剣に考え、掘り下げ、可能な限り実践に活かしていこうではないか。キャリア構築理論には、こういう問題意識が根底にある。(渡辺・下村・新目・五十嵐・榎野・高橋・宗方, 2015, p.41)

また、宗方によれば、構成主義キャリア・カウンセリングの考え方として、「痛みを希望に転換する」(渡辺・下村・新目・五十嵐・榎野・高橋・宗方, 2015, pp.248-249) ということが挙げられているが、この考え方がキャリア構築理論の根幹を表していると考えられる。即ち、望んでもその通りに実現することが困難であり、自己によって目標を修正しながらキャリアを達成させていくことが必要とされる現代社会で、「つくっては壊し、壊してはつくる」や「挫折から達成へ」、「苦しみから喜びへ」、「弱みを強みに変える」等のキャリア構築が方法論としても学生には適用されるべきである。やりたいことをストレートに実現できる世の中ではなく、だれでも努力すれば必ずキャリア的に報われるというものでもない世の中へ自分探しの船を漕ぎ出す学生たちに、やりたいことを追求しつつも少しずつ方向転換し、目標を組み換え、自分の置かれた環境とやりたいことの最大限のマッチへと繰り返し考えることが必要であるとキャリア構築理論は示唆している。そして、時間の流れに伴う出来事は個人意思に関係することなく常に変化し続けている。それゆえに学生個人もその中で常に変化することは必然であり、キャリア発達や職業選択に一定の法則を見出すことはできないから、学生のキャリアは外的環境に適応するプロセスをもって発達するという考え方は、今日的キャリア教育を含めたキャリア支援の理論としての存在意義を保証しているところである。要するに、キャリア発達の捉え方に関して、Savickas は社会構成主義的な立場で Super の内的成長重視から外的環境への適応を重視することへと転換したことになる。

1.4 職業ガイダンス、キャリア・カウンセリングの理論

職業ガイダンス（敢えてキャリア・ガイダンスとは記さないが）の理論は、古くは1909年 Parsons の職業選択理論による個人と職業のマッチング理論、そして今日においては1997年 Holland による職業選択理論によるところが大きく、キャリア教育においては1990年 Super によるキャリア発達理論が20世紀後半の基本的な理論であり、両理論ともに現在においても有効な理論である。特に Holland の職業選択理論としての特性因子論的な人—環境適合（以下 P-E fit）の考え方は、いわゆる“RIASEC”パーソナル—環境タイプ理論（Holland, 1997）として現在の職業レディネステストに応用されている。一方、1960年代あたりから文献に見かけられるようになったキャリア・カウンセリングについて、Savickas は「多くの研究者や実施者は、職業選択やキャリア発達理論であるところの1997年 Holland によるタイプ理論と1957年 Super によるステージ理論をキャリア・カウンセリング理論であるとみなしていた（：筆者訳）」（Savickas, 2011, p.5）としている。即ち、キャリア発達理論を拡張してキャリア・カウンセリングに関連付けたことが適切ではなかったとの記述である。キャリア・カウンセリングの理論は、近年になって Super のキャリア発達理論を補完した Savikas によるキャリア構築理論の進化の中で、社会構成主義的なキャリア・カウンセリングモデルが確立されることで体系化されることになる。この流れにおいては、一部にキャリア・カウンセリングが職業ガイダンスやキャリア教育に代わって出現したように誤解される向きもある。

また、現在も職業ガイダンスで扱われている前述の Holland による特性因子論的 P-E fit に関して、社会構成主義的なキャリア支援では、今日のカウンセラーは P-E のハイフオン部分を論点として展開することになる。この場合カウンセラーはキャリアストーリー・インタビューの中で、二つの質問でクライアントの自己概念と職業環境を理解し、P-E fit における実証主義者の論理的考え方でのこのハイフオン部分に第3番目の質問で話しかける。（Savickas, 2011, p.63）絶えず変化し続ける現代社会では、従来 P と E をそれぞれ重視する考え方より、P-E のハイフオン部分における FIT を重要視するべきであるとしている。つまり、キャリア構築理論におけるキャリア教育、ガイダンス、カウンセリングでは、従来 P-E fit におけるいわゆる「適合性が高い」ということに対して、何をもって「適合している」とするのかに疑問を抱き、「何があるか」よりも、雇用情勢や産業構造の急変に対処するために「どのように合わせていくか」を中心課題としている。

第2章 大学におけるキャリア教育・支援の現状と問題

2.1 理論背景のないキャリア支援

本来、大学におけるキャリア教育とは、学生に発達課題とそれに対する合理的な対処方法及び現実的な決定へと導く態度、信念、能力を教え陶冶すること、言い換えれば職業的な発達課題やその対処法に向けての教育学的方法によるキャリア介入に集約されると考える。キャリア支援という大きなくりの中では、キャリア・ガイダンスのみならずキャリア教育においても、部分的ではあるが面接指導やマナー講座等の実務的な内容を含む形で実施されている場合があると思われる。しかし、現実路線を強調するあまりに、本来あるべきキャリア構築や自己構成の考え方が反映されておらず、大学卒業時の就職支援には大いに役立っているように思われるが、非常に不安定な現代社会の中で刻々と変化し続けることがほぼ確実である卒業生の将来環境では、一時の就職を実現するためのテクニックよりも、おそらくは長いが一直線ではない可能性の高い彼らのキャリアとその発達課題に対処するため、前述のキャリア教育や理論的背景をもったキャリア支援が望まれる。理論背景のないキャリア教育やキャリア支援事業は、ひとたび就職すればその後は概ね安定したキャリアの道が続いた時代の産物ではあるが、学生の卒業時点での効果が大学の実績として高く評価されていることも事実であり、理論は実践の陰に隠れてしまいがちである。

この点について、実際には Super 等による理論と実践の統合への努力があったことを、キャリア教育を展開する大学をはじめ、後期中等教育のキャリア関連担当者は確実に認識しているはずであるが、仙崎は「日本の進路指導・キャリア教育に理論が不在であるとの批判が古くからあり、いまもってある」(全米キャリア発達学会・仙崎・下村, 2013, p.175) と論じている。筆者自身がこれまでに経験した教育現場における進路指導、職業ガイダンス及び広くはキャリア支援事業に理論が不在であるとの批判は、今日までの教育改革という名のもとにある意味で当を得ている。これは、我が国の高等学校における進路指導及び大学における職業指導が実績を挙げることに重点を置いていることの反動でもある。この実績によって、学校に対する外部評価は変化し、入学者の確保には大きなファクターとなっていることを学校関係者は認識しており、またそれはある意味で事実でもある。このため、就職に向けた一種独特ともいえる画一的な面接マナー等の実地指導が、大学の課外でのキャリア支援講座にて行われることにつながっている。そして、我が国の多くの企業に対しては、このような実地指導が就職実績の成果に影響していることを否定できないことも事実である。

2.2 大学におけるキャリア支援（キャリア教育との関係）

一般にキャリア支援として展開されるのは、職業ガイダンスあるいはキャリア・ガイダンス、キャリア教育、キャリア・カウンセリングである。1.4でふれたように、キャリア・カウンセリングは職業ガイダンスとキャリア教育にとって代わるものではなく、特に大学においてはこの三者が有機的に結びついていることが効率的かつ実質的キャリア支援につながると考える。Savickas はキャリア支援（Career Services）を構成する3要素である職業ガイダンス（Vocational Guidance）、キャリア教育（Career Education）及びキャリア・カウンセリング（Career Counseling）の関係について以下のように説明を加えている。

Vocational guidance, from the objective perspective of individual differences, views clients as actors who may be characterized by scores on traits and who may be helped to match themselves to occupations that employ people whom they resemble. Career education, from the subjective perspective of individual development, views clients as agents who may be characterized by their degree of readiness to engage developmental tasks appropriate to their life stages and who may be helped to implement new attitudes, beliefs, and competencies that further their careers. Career counseling, from the project perspective of individual design, views clients as authors who may be characterized by autobiographical stories and who may be helped to reflect on life themes with which to construct their careers.（職業ガイダンスは、個人差という客観的な視点からクライアントをアクターとして眺め、彼らの特性についてのスコアで特徴づけることで、職業がそれにあった人を雇用する場合にクライアントとのマッチングを支援する。キャリア教育は、個人の発達という主観的な視点から、クライアントがエージェントとして彼らのライフ・ステージに適した発達課題に取り組む準備度合によって特徴づけ、更なるキャリアアップに必要な新しい態度、信念、能力を身に付けることの支援にあたる。キャリア・カウンセリングは、それぞれの人生設計の視点に立って、クライアントを自伝的物語の著者としてとらえ、そのストーリーによって特徴づけることで、キャリアを構築していくライフ・テーマへの反映を支援する。：筆者訳）（Savickas, 2011, p.8）

この説明から、キャリア・カウンセリング自体は、ある意味で機能的に職業ガイダンスと

キャリア教育に近いものがあるが、両者を機能統合したものではなく、職業ガイダンスやキャリア教育が学生のキャリア支援にそれぞれ介入する場合に、それらとともに存在すると考えられる。Savickas はキャリア構築理論に基づいたキャリア・カウンセリングの中で、1990年のSuper による職業探索モデルである Crystallization、Specification、Actualization を用いて、キャリアの初期段階にある青年クライアントとして学生の就職に至るまでの過程における支援を一例として説明している。(Savickas, 2011, pp.137-138)

また、キャリア構築理論では問題解決の主体として、学生が受けてきたそれまでのキャリア教育によって、これからの人生を切り開いていくための能力が既に養成されていることが必要で、この前提でキャリア・カウンセラーは学生のこうした潜在的な能力を引き出すことが可能になる。いわゆる「キャリアの主人公は学生であり、自分自身の声を聴くことで、自分で道を切り開いていく」というスタンスでナラティブ・カウンセリングが存在する。

Savickas のキャリア・カウンセリングに対する考え方を筆者なりに大学におけるキャリア・カウンセリングに応用した場合、キャリア・カウンセリングの担当者は、学生の要望に応じたキャリア支援を行う必要があるとの結論になる。キャリア・カウンセリングの中で、自分のキャリア発達を促進したい学生に対しては、Super のキャリア発達理論及びその発展である Savickas のキャリア構築理論によるキャリア教育を、自分の職業適性を知りたいという学生には、Holland の RIASEC タイプ理論を背景に職業ガイダンスを行うことになる。これをもって、キャリア・カウンセリングが職業ガイダンスやキャリア教育によるキャリア介入の中 (Savickas の記述は “among”) に位置するということの根拠としたい。また、上記の関係におけるキャリア・カウンセリングの位置について Savickas は、“They are supplementing the vocational guidance of modernity and the career education of high modernity with the career counseling of postmodernity.” 「(21世紀では) キャリア・プラクティショナーは、新しい形として近代的な職業ガイダンスとより高度な近代的キャリア教育をポストモダニズム (本論の1.2 参照) のキャリア・カウンセリングによって補っている。(：筆者訳)」(Savickas, 2011, p.4) と説明している。

この Savickas によるキャリア支援の内容で、一点注目したいことがある。日本ではおそらくキャリア・ガイダンスとしている部分を Savickas は職業ガイダンスと定義しているところである。我が国の教育機関で行われているキャリア・ガイダンス的な意味合いは、Savickas が説明するところのキャリア・カウンセリングに含まれるところが多い。この意味でも、近年

において従来の「進路指導」を「キャリア・ガイダンス・カウンセリング」としていることは適切な表現であろう。

2.3 大学におけるキャリア教育・支援関連等の先行研究事例

2.3.1 社会構成主義的アプローチの実践事例

大学におけるキャリア支援事業での社会構成主義的アプローチは、自分自身の現実を社会構成主義的に学生自身の経験から作り上げることにに対する支援と、彼らが置かれた環境と彼ら自身との相互作用的フィッティングの支援に効果的である。これらについて ICT 環境下でのポートフォリオ（eポートフォリオ）を、キャリア支援として実施している学生のインターンシップに活用した実践例が新目によって報告されている。（渡辺・下村・新目・五十嵐・榎野・高橋・宗方，2015，pp.69-72）

この取組により学生の職業観や職業的自己概念を広げることができたことが確認されている。問題点としては、インターンシップを受け入れる企業側に、単なる会社の説明会や広報の場という認識が多いことと、社会構成主義的なキャリア支援を実施できるキャリア・カウンセラー養成の必要性を挙げている。キャリア・カウンセラーに関するこの問題点については、3.1で論じることとする。

2.3.2 大学キャリア支援の理論及び教職協働に関する研究事例

高等教育機関におけるキャリア支援についての理論に関しては、部分的に本論文の主たる論旨の一つであり第3章で論じるが、このことに関して2008年に新潟大学大学院の青木により研究報告（青木，2008）がなされている。この論文前半（I-3）では、Superによって職業指導における職業選択理論から、ライフキャリアとしてのキャリア研究であるキャリア発達理論へと職業指導が再定義され、キャリアの概念を導入したことについて触れている。また、近年の社会情勢で雇用形態等が激しく変化している中、単一組織におけるキャリア上昇ではなく、複数の組織、職業を経験していくという「ニューキャリア」に関する研究を紹介している。この変化の激しい時代における転職等のキャリアについて、本稿では社会構成主義を背景理論としたキャリア構築理論がまさしくこの点で必要とされることを強調したい。また、青木は個人と職業をともに変化するものとして認識し、その変化の中で両者の関係を重視することを今日的キャリア・カウンセリングの基本とすることについて、Superの理論をもとに論じている

が、Super のキャリア発達理論の発展としてメタ理論に構成主義理論を用いた Savickas のキャリア構築理論についての言及がないことは残念なことである。一方、本論文の第3章で論じているように、教員とキャリアセンター等スタッフにキャリア理論についての共通理解が必要であるとの見解は全く同じである。

教職協働による FD 及び SD については、井下が FD と SD それぞれが対象とする内容に言及し、両機能を統合した新規職域開発を提案しているが (井下, 2008)、本稿では単なる両機能の統合ではなく、キャリア構築理論を共有認識とした有機的な相互関係に焦点を当てた PD として論じる。用語としての PD には様々な使われ方があるが、本稿では、教職協働による大学の総合的教育力向上のための能力開発と位置付けたい。

2.4 大学キャリア関連教育とキャリアセンターの現状

現在の多くの大学では、就職支援の取組としてキャリアセンタースタッフによる正課外のキャリア支援と、正課としての教員によるキャリア教育関連講座及びキャリア開発支援講座が並行して実施されている。この点に関しては、本来的に管理運営部門職員担当のキャリアセンター事業と教学部門担当教員の講座は、目的も方法も同一のものではない。つまり、並行して実施されていることが当然の結果である。この現象自体は、文部科学省の大学におけるキャリア教育推進に関する指導に対し、準備期間の不十分さゆえに、全学としてキャリア支援を進める教職連合での組織作りや内容に関する検討が未成熟のままスタートした実態が多くの大学の場合に当てはまるものと考えられる。しかし、既存の組織ではこの形態でしか実施できなかったことも事実である。

回	講義内容	講義担当者
1	ガイダンス	教員
2	「キャリアとは何か」	教員
3	「社会が求める人材とは」	キャリアセンター職員
4	自己分析の実施	業者自己分析実施
5	「7つの習慣」(S. R. コビー) の説明	外部講師
6	「7つの習慣」(S. R. コビー) の実践	外部講師
7	社会の第一線で活躍している外部講師講義	外部講師
8	最終まとめ	教員

表2 北海道大学「キャリアデザインⅠ」講義内容
(掲載許可を得て内容を記載)

前述の正課におけるキャリア関連教育のうちで、教職課程をもつ大学の進路指導論関係の科目にキャリア教育に関する内容が含まれるべきであることは、今回2017年の文部科学省コアカリキュラムでも明らかにされた

回	講義内容	講義担当者
1	ガイダンス：職業と人生	教員
2	職業論Ⅰ：職業の世界と職業の種類	教員
3	職業論Ⅱ：産業構造の変化と職業	教員
4	職業選択論Ⅰ：職業選択の理論と情報	教員
5	職業選択論Ⅱ：自己理解の方法（VR テスト実施）	教員
6	実務実践Ⅰ：エントリーシートと履歴書の記入	支援センター教職員
7	実務実践Ⅱ：就職活動の方法	支援センター教職員
8	職業能力開発 SPI の実施	支援センター教職員
9	仕事の世界Ⅰ：企業の求める人材	外部講師
10	仕事の世界Ⅱ：学科別実務経験者の話	卒業生など
11	仕事の世界Ⅲ：多様な働き方（仕事と法律）	教員・外部講師
12	労働問題Ⅰ：フリーターとニート	教員・外部講師
13	労働問題Ⅱ：仕事とトラブル	教員・外部講師
14	実務実践Ⅲ：各自進路に向けての活動と報告	支援センター教職員
15	総括講義	教員

表3 伊藤による「キャリア開発論」講義内容（伊藤ほか、2011, pp.94）
（著作権の許可を得て記載）

ところではある。この場合、キャリア発達とは何を指し、卒業後の社会人としてどのようにキャリアを実現するべきであるのかといったキャリア理論の概論的内容は含まれる。また、高等学校職業学科教員免許養成課程においては、職業指導論が必修であり、この中では我が国の産業

構造と雇用の関係等が詳しく論ぜられることになる。ただし、この場合もキャリアセンタースタッフとの連携はほぼ行われていない。この点に関しては、キャリアセンターによる学生支援事業とカリキュラム上に単位設定されているキャリア教育関連講座がパラレルではなく、螺旋的なカリキュラム体系をとっていることが必要となる。まして、教職課程をもたない多くの大学では、前述のキャリア開発支援講座にキャリア発達に関する理論背景の展開が少数の大学を除いて実施されていないのが現実である。もちろんキャリアセンタースタッフによる学生支援事業（課外のレクチャー等を含めて）にキャリア理論啓蒙等の内容を含める構想は見受けられない。

一部、キャリアセンタースタッフと教員が合同でキャリア開発講座を構成している例はあり、北海道大学の1単位特別講義「キャリアデザインⅠ」（表2）では、講義内容に教員によるキャリアに関する講義とキャリアセンタースタッフによる講義が含まれており、多くの大学でキャリアセンター事業として実施されている外部講師による社会実践的内容も含まれている。しかし、単位的には1単位の特別講義であり、本格的なキャリア開発支援講座の導入部分としては物足りない。本格的なキャリア開発支援講座の導入として開講されている実践例としては、（表3）の講義科目「キャリア開発論」が後述する本論文の趣旨にほぼ同様の方向性で

回	講義内容	講義担当者
1	日本のこれまでとこれから	教員
2	日本の産業構造の特色と内容① 社会インフラ産業の特色と内容	教員
3	日本の産業構造の特色と内容② 日本の製造業界（メーカー）の特色と内容	教員
4	日本の産業構造の特色と内容③ 日本の流通・販売業界の特色と内容	教員
5	日本の産業構造の特色と内容④ 日本のサービス業界の特色と内容	教員
6	日本の産業構造の特色と内容⑤ 日本の金融業界の特色と内容	教員
7	日本の企業社会構造の特色と内容① 企業理念の重要性・企業の組織構造	教員
8	日本の企業社会構造の特色と内容② 企業の部門と業務内容	教員
9	企業の社会的責任 従業員として働くことの基本知識	教員
10	社会人に必要な基本能力① 社会人マナーの内容と方法	教員
11	社会人に必要な基本能力② 社会人コミュニケーションの内容と方法	教員
12	社会人に必要な基本能力③ 社会情報力の内容と方法	教員
13	社会人に必要な基本能力④ 目標開発力の内容と方法	教員
14	社会人に必要な基本能力⑤ 自己管理力の内容と方法	教員
15	社会人に必要な基本能力⑥ 自己PR力の内容と方法	教員

表4 高野山大学「キャリアカウンセリングⅡ」講義内容

実施されている。この講座は、第3章で論じる本稿における提案であるキャリア開発支援における教職協働が実現されており、しかも講義内容として職業指導論の範疇である産業構造の変化や労働問題等が含まれている。ただし、学生自身が理解しておくべきキャリア理論として、概論的なキャリア構築理論の内容が、螺旋的にリンクした別講義等で追加展開されることが望ましいと考える。また、職業指導論の内容を含ませて展開している例としては、高野山大学のキャリア教育関連科目もある。(表4)

2.5 黎明期ゆえの課題

前節でカリキュラムセンター事業とキャリア教育関連講座が螺旋的に有機的関係をもつ学生支援カリキュラムであることの必要性について述べたが、現段階で両者が平行に実施されている場合には、相当の検討時間とそのため的人员資源が必要となってくる。特に螺旋的に相互リンクしたキャリア支援関連の総合カリキュラムに移行するには、大学におけるキャリア教育のパラダイム転換が発生するくらい大きなエネルギーが必要とされる。加えて、本稿で論じるキャリア支援事業を企画運営する事務職員におけるSDの成果は、現在実施されている教学支援、学生支援、企画立案・経営管理・企画運営能力等の開発のためではなく、その実施効果を卒業学生の将来における対外的環境適応能力にしか見出すことができない。この効果測定が遅延性と困難性からも、キャリアセンタースタッフにおいてさえキャリア関連の理論周知や専門的スキルを対象としてSDが実施されることは難しいと考える。

また、キャリア・カウンセリングを学生個人に個別で実施している大学は多いが、カウンセラーは専門職であり、どれだけの外部専門職員をそろえられているかが問題となる。その補助スタッフとしてキャリアセンタースタッフがキャリア・ガイダンスを行うことは可能ではあるが、ナラティブなアセスメントやカウンセリングの補助を行うには、それなりの専門知識やスキルが必要とされる。換言すれば、このようなキャリア理論に立脚する専門的スキルを学識として備える教学部門の教員が、教職協働としてスタッフに加われば理想的である。ただし、管理運営スタッフである事務職員も、教学部門の教員も現状の大学組織ではそのような余裕が生まれにくいことは、双方の立場からも異論のないところであろう。特に事務職員に関しては、大学の教育環境にうまく適応できない学生の支援業務等の増大で疲弊度は増しているとの木岡の見解は理解できる。(木岡, 2008, p.8)

要するに、教員をはじめ学生支援に関わるキャリアセンタースタッフ及びそれ以外の管理運営部門事務職員が、学生の職業上のプロットである客観的キャリアとキャリア・テーマと呼ばれる主観的キャリア (Savickas, 2011, pp.28-29) の何たるかを理解していることが必要条件であり、その結果としてキャリア構築理論を背景とした学生支援を全学としてはじめて展開することができる。

2.6 学生に対するキャリア支援とキャリア・カウンセリング

それでは、実際に学生たちは大学が用意したキャリア支援事業をどのように活用しているのだろうか。この点に関して、詳細な調査を実施していない状態であり、データによる裏付けという面では論拠にかけるところではあるが、筆者自身が実際に学部学生の相談に対応したなかで聴取したことをもとに論じることとする。

大学の学生教務を司る事務部職員は、学生の大学生活に関する様々な支援を担当している。多くの申請手続き等については、ICTの導入によって事務職員の負担軽減を実現している大学がほとんどであるが、学生の履修に関する個別相談等に関してはスタッフの資源的制約で完全には対応できていない状態である。キャリアセンタースタッフによる個別のキャリア・カウンセリングも、ほぼどの大学においても用意されているところではあるが、全学生に対し初年時以降に必要とされるナラティブ・アセスメント及びその結果と分析によるナラティブ・カウンセリングを実施することは、一般的な現在の大学組織ではほぼ困難といえる。必要とする学生の一部が自主的にキャリアセンターのチューター制度を利用するというのが実際の状況で

はないだろうか。またカウンセリングを必要と感じていない学生は、それまでのキャリア教育で自分自身の状況を認識できるだけのキャリア関連諸能力を身に付けているのであろうか。

一方で、講義担当教員が行う進路相談については、いわゆる「チャンス相談」的な要素が多くなる。とりわけキャリア教育関連講義の担当者が学生とのコミュニケーションを図る中で、頻繁にキャリア・ガイダンス・カウンセリングの機会は訪れる。この場合、学生がキャリア支援を必要としていない場合にでも、キャリア理論に関する学識者であれば容易にキャリア支援に移行することが可能である。ただ、個人に対応する時間と場所の確保が問題となる。

筆者自身は、単一学部の教職課程選択学生に対してのキャリア論的な科目を担当しているが、この講義内容でキャリア発達に関する理論背景を概論的に扱っている。このためか、受講している学生の多くから、自分の進路に関して個別で相談を持ち掛けられることが頻繁にある。おそらく、講義内容の一部分ではあるが、キャリア構築理論の「つくっては壊し、壊してはつくる」という考え方に対して、学生自身が見ている現代社会のなかに共感を覚えることがあるようだ。ただ、上述のごとく質的アセスメントを本格的に実施する時間及び場所はあるべくもなく、教育相談的配慮であるカウンセリングマインドをもって、学生の物語・ナラティブ作りを補佐することで本来業務外のキャリア・ガイダンス・カウンセリングを限定的な対応ではあるが随時行なっている。その場合に、カウンセリングの専門職ではない立場ではあるが、渡辺による以下の示唆を念頭に置いている。

キャリア・カウンセリングの場面においても「今、自信がないから」「未来が不安だから」何もできない、というクライアントが数多く存在する。その気持ちを受け入れ、尊重することは大切だが、そこに長時間立ち止まるのではなくその状況を外在化し、その影響に配慮しつつも例外探し（自信があった／少なくとも自信がないとは考えていなかった場面や時期を探していく）などをしながら、新たな物語探し・作りを進めていくことができるようになると考えられる。(渡辺, 2016)

また、社会構成主義によってキャリアを考えさせるときに重要であるこの物語(ナラティブ)を進めていく学生にとって、ともすれば社会的に不利益を受けやすい層として、自分自身が置かれた文脈に巻き込まれ、不利な進路をあたかも自分で選んだかのように自分のキャリアが進むことを、いかに回避してやれるかについて我々は意識しているべきであると考えます。

第3章 キャリア構築理論を背景とした大学におけるキャリア支援と PD

3.1 学生キャリア支援事業とキャリア理論の適用

ここでは、2.1で述べた問題である、「理論背景のないキャリア支援」の現状における理論の必要性について論じることとする。この理論の必要性については、労働政策研究・研修機構の資料において下村も本稿と共通した考えを述べている。(下村, 2016, pp.3-6) ただし、この資料の全体的な流れでは、キャリア・ガイダンス自体にキャリア教育とキャリア・カウンセリングを含めるスタンスをとっており、本稿が支持する Savickas のキャリア支援(職業ガイダンスとキャリア教育並びにキャリア・カウンセリングの関係)に関する考え方(2.2参照)とはやや異なっている。

まず、キャリア・ガイダンスにおけるキャリア理論の必要性に関して考察する。キャリア支援におけるキャリア・ガイダンスそのものが、一定の考え方及び一定の進め方に則って進める必要があり、そのためにはそれを裏付ける理論が必要となる。このため公共のガイダンス担当者は、常に理論に基づいたガイダンスを行う必要がある。つまり、公的機関によるキャリア・ガイダンスが本来的に理論的な営為であり、大学におけるキャリア・ガイダンスもまた同様である。大学が公的機関である以上、大学におけるキャリア・ガイダンスには中立性と公平性が当然求められることにもなる。それを支えているのが、職業心理学等の学問においての研究による理論的な根拠である。言い換えれば、大学におけるキャリア・ガイダンスは理論的であるがゆえに中立性と公平性を確保できることとなる。

また、大学のキャリア・ガイダンスに関わるキャリアセンター等のスタッフはいろいろな考え方もつ人員で構成されている。学生支援にあたっては、これら多様な人員が相互に協力することが必要であり、キャリア・ガイダンスにあたっては、相互理解可能な共通の考え方なり、ある程度定格化された各種手順等が求められることになる。これを確立するためにはやはり一定の理論が必要となる。実際に大学のキャリアセンターにおいて学生のガイダンスやカウンセリングにあっている有資格の専門職員以外にも、多くのスタッフが同じガイダンスに関わらなければならず、その専門職員がもつ知識や理論の理解について、ある程度関連スタッフ全員に求められるとするのは当然のことであろう。

一方、キャリア・カウンセリングに関しても一定の理論の必要性が考えられる。一般公的機関におけるキャリア・カウンセリングと同様に、大学のキャリア・カウンセリングにおいてもキャリアの問題と同時に、学生は個人のメンタルヘルス的な問題を抱えている場合が多いと考

えられ、大学のキャリア・カウンセラー及び関係スタッフは、これを切り捨ててキャリア問題だけに特化した支援を行うことは不可能である。多くの場合はキャリアとメンタルとの両面合わせてのカウンセリングを行うことになる。この点について、キャリア・カウンセリングの理論が必要となることは前述のキャリア・ガイダンスにおけるキャリア理論と同様であるが、加えて一般的なカウンセリング理論に関する知識理解がキャリアセンタースタッフには求められることになる。たとえキャリアセンターにキャリアカウンセリングスタッフとして臨床心理士が配置されていたとしても、現代のキャリア事情やキャリア・カウンセリングに精通していない場合は、社会構成主義を背景とした最新のナラティブ・カウンセリング理論等の知識理解が必要とされる。また、メンタル面をも合わせたキャリア・カウンセリングとしては、カウンセリング・マインドによって展開する非指示的カウンセリングが大学で必要となることは、昨今の大学入学者の多様性や、彼らが内面に抱えている種々の問題の表面化を考えれば当然のこととも言える。それゆえにキャリア・ガイダンスと同様、キャリア・カウンセリングを担当する有資格の専門職員以外のキャリアセンタースタッフにも、キャリア・カウンセリング及び一般的カウンセリングの理論認識が必要となる。本稿では、そのキャリア・カウンセリング理論について、キャリア構築理論を母体とするキャリア構成のためのナラティブ・カウンセリング論 (Savickas, 2011) が最適と考え、カウンセリングにあたっての学生に対する各種アセスメントに関しても、ナラティブな質的アセスメントが必要であると考え。

以上の考察より、私的な機関ではない公共の教育機関としてのキャリア支援事業を的確かつ効果的に行うために、大学のキャリア支援事業を担当するキャリアセンター職員及び教員は、一定のキャリア理論を共通理解として背景に持っていることが必要であると考え。

一方で、近年の各大学 WEB ページ上に掲載されているキャリアセンター関係の広報資料では、多くの大学で学生個人に対応したキャリア支援を謳っていることが確認される。なかには、年間実績として担当スタッフ1人当たりの対応相談数を公表している大学もある。大学におけるキャリア支援事業の実績は、キャリア教育受講者数やキャリア・ガイダンス・カウンセリングの対応件数で測れるものでないことは自明のことであるが、このような量的実績を前面に出す大学は、学生のキャリア関連諸能力が育まれるという真性の実績より、単純に量的なものを実績として外部に表出させることが有益であるとの考えを持っているということではないだろうか。真正の実績は、メンタル的な対応をも合わせて迫られるキャリア・カウンセラー及び関係スタッフ並びにキャリア教育担当教員とのキャリア理論理解を背景とした教職協働に

よってはじめて実現される。この点からも、後述する各大学におけるキャリア支援に関する PD が実施されることを期待したい。

3.2 キャリア構築理論を背景としたキャリア教育関連講座

表5で紹介するキャリア教育関連の講義内容には、企業外部専門講師による質的アセスメントが実施され、Savickas が述べてところの「個人が自分自身のストーリーを知り、好きになり、そのストーリーを活用することでアイデンティティ資本をつくらなければならない（：筆者訳）」(Savickas, 2011, p.12) といった21世紀のキャリア介入が反映されているとも見てとれる。この意味においては、キャリア構築理論を背景としたキャリア教育関連の講義内容である。他方で、正課としてカリキュラム上で展開されるキャリア教育関連講座については、前章でふれたように講義内容に職業指導論やキャリア理論を含む科目が実際に開講されているが、一般的には「キャリアデザイン」や「キャリア開発」(2.4表4参照)といった講義では、我が国の産業構造の変化と種々の労働問題及び労働形態の変化等を内容として必ずしも含むという状況ではない。

教育学や職業心理学専攻の学生を除いて、総合科目の講義内容としてのキャリア発達理論及びキャリア構築理論の詳細は必ず必要知であるとは考えないが、就職活動に入る学部生にとって、キャリアセンターが実施している様々なキャリア支援事業と同じく、2.4の表3や表4で示したような職業指導論の内容は必要な講義内容であると考え。本来の職業指導論は、教職課程で職業学科高校の教員として必要な知識やスキルを講義内容とする科目であるが、職業に関する知識、我が国の産業構造の変化から雇用形態の現状と予測、職業選択理論と概論としてのキャリア理論等を上記学生に聴講させることは、学生各自のキャリア開発を背景的に支援するものとなる。

実際のキャリア・ガイダンス、特に職業ガイダンス (Vocational Guidance) の場面においては、職業選択理論としての1.4で挙げた Holland のタイプ理論が現在でも有効であるが、何をもって人と環境、いわゆる職業が合っているとするのか。どうなっていれば人と職業が適合しているといえるのか、という原点に立ち返ったキャリア構築理論により、1.4で述べたように P-E よりも FIT を重視し、つねに変化していく関係の中で、どのように人は合わせていくかを職業的自己概念の発達としてとらえる考え方が、キャリア教育関連講座での内容として扱われることを期待する。このためにも、大学におけるキャリア教育及びキャリア・ガイダン

回	講義内容	講義担当者
1	オリエンテーション	教員・外部講師
2	コミュニケーションについて考える①	外部講師
3	アセスメント【自己レポート】受検	外部講師
4	コミュニケーションについて考える②	外部講師
5	コミュニケーションについて考える③	外部講師
6	自分を知る①	外部講師
7	自分を知る②	外部講師
8	自己発見レポート結果ガイダンス	外部講師
9	自分を知る③	外部講師
10	社会を知る①	外部講師
11	社会を知る②	外部講師
12	社会を知る③	外部講師
13	大学での学びを知る	外部講師
14	大学生活をデザインする	外部講師
15	キャリアディベロップメント宣言	外部講師

表5 近畿大学「キャリアディベロップメント」講義内容
(掲載許可を得て内容を掲載)

義自体を(1.3参照)を職業的自己概念へとより鮮明にしたこと。並びに16番目の命題で“Career construction, at any given stage, can be fostered by conversations that explain vocational development tasks, exercises that strengthen adaptive fitness, and activities that clarify and validate vocational self-concepts.”「人生のどの段階やステージであれ、キャリア構築は職業的発達課題、適応力を強化する訓練、職業的自己概念の明確化及び検証活動の説明によって促進することができる。(：筆者訳)」(Savickas, 2002, p.157)とこれから社会に出ていく学生の人生ステージにおいて、彼らのキャリア構築プロセスがどのように促進されるかに Savickas が言及していることの2点は、大学における各担当者が実際に学生のキャリア支援に関わるにあたって常に認識しておくべきである。

3.3 中間専門職と教育プロフェッション

大学における学生のキャリア支援にあたっては、教授団資質の改善という意味でのFDが必要であるとともに、キャリアセンターには大学における図書館司書や保健相談指導員と同様な中間専門職としてのキャリア支援スタッフが必要になる。この職には、教員と事務職員の機能面での橋渡しだけでなく、キャリア・ガイダンス・カウンセリングを担当するスキルが必要と

ス・カウンセリングの各担当者が Savickas による16の命題を理解している必要がある。特にキャリア発達のプロセスとして9番目の命題で“The process of career construction is essentially that of developing and implementing vocational self-concepts in work roles.”「基本的にキャリア構築のプロセスは、職業的な自己概念を仕事の役割の中で開発し実施することである。(：筆者訳)」(Savickas, 2002, p.155)として Super の漠然とした自己概念の定義

なる。また、全学組織としてキャリアセンターを運用するにあたっては、教育経営専門職＝教育プロフェッション（木岡，2008，p.11）を計画的に養成していくことが求められる。ちなみに、プロフェッションという言葉自体は弁護士や医師に充てられたものであるが、本稿では背景に理論をもったスキルを有し、教育訓練のもと資格化されたもので、倫理観を伴う公共の利益のための職業といった解釈で用いている。前述の議論から大学キャリア支援事業に必要とされる教育プロフェッションにも、キャリア発達やキャリア・ガイダンス・カウンセリングの基礎的理論に基づいた管理運営スキルが要求されることとなる。一般的な SD の場合、OJT や内部研修によって職員のスキルアップを図り、企画力、提案力、問題解決能力等を職務に反映できる人材や組織を開発していくことになるが、教育経営に高度な能力が要求される教育プロフェッション養成には、大学院等におけるカリキュラム整備及びキャリアセンターでのインターンや TA（Teaching Assistant）等の体制が必要となる。

中間専門職としての事務職員の必要性については、既に述べたように現在の大学管理運営部門における事務職員にとって、入学してくる大学生が非常に多様化してきていることによる適応指導や、キャリア・カウンセリング等の学生対応スキルが必要とされてきているといった諸背景がある。また、大学改革によって情報リテラシーやセキュリティに関する見識がいっそう必要となっており、問題はその両方において非常に高度なものが事務職員に要求されていることである。また、大学という教育機関のスタッフである以上、教育に関する高い識見は当然要求され、3.1で論じたように、本論文で対象としているキャリアセンタースタッフにはキャリア理論の周知が、しかも、混沌としつつも激しく流動し続ける21世紀社会に対応する社会構成主義的な学生に対するアプローチ理論を理解していることが必要とされ始めている。この点に関しては、企業における事務職員とは一線を画した中間専門職の配置や教育プロフェッションの養成が望まれるが、前述のとおり、後者については OJT や研修システムでは対応できないレベルであり、大学として養成機関を修士課程等に設けることが望まれる。

3.4 教職協働に向けた PD

“With these two wheels supporting them, universities will become good institutions.”「大学を支えるこの両輪によって、大学はよい機関となる（：筆者訳）」（Shi, 2010, p.47）この両輪とは質の高い研究者と質の高い管理者および職員のことであり、まさしく本稿で論じる大学のキャリア支援に関しても同様に当てはまる。一方で、FD の実施が大学院に続いて2008年度

から学士課程においても義務化されたことで、今日では盛んにFD活動が行われており、その実施内容としては、「授業の内容及び方法の改善」が主たるものである。これは、大学設置基準（第25条の3）におけるFDを「当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施すること」と規定していることから、ある程度予測できたことではある。然るに、中央教育審議会の審議まとめにおける用語解説（文部科学省，2008，p.61）の中では、「広く教育の改善、さらには研究活動、社会活動、管理運営に関する教員団の職能開発の活動全般を指すもの」とあるように、FDを前述のごとく「授業の内容及び方法の改善」とすることは狭義といえども適当ではない。このことから広義の解釈として「大学の総合的教育力の向上」をFDと位置づければ、自ずとSDが非常に重要なファクターであるということは明白である。

それでは、本論文でのSD対象となるキャリアセンターにおけるキャリア支援事業はどうであろう。多くの大学においてキャリアセンターの学生支援事業として、個別のキャリア・ガイダンス・カウンセリングとともに実施されている事業内容として興味深いものは、面接指導、マナー指導、エントリーシート記入指導等の就職試験実践対策講座である。多くの大学において、いわゆるリクルートスーツを着用した学生が、課外講座としてキャリアセンタースタッフ等による画一的な指導を受けている姿をよく見受ける。このこと自体は、就職活動を始める学生にとっては非常に有益である。これは、我が国の伝統的企業体制にも関わることもかもしれないが、おそらく我が国では、どの大学も近年のキャリア教育・開発・支援というタームの中で実施しているものであろう。然るに、これらの就職活動に向けた実践講座に教学部門の教員はどのように関わっているのだろうか。実施しているキャリアセンタースタッフと教学部門の教員の連携は、どの段階でなされているのだろうか。教員と事務職員の教職分担では、これがあべき姿と解されるのであろうか。

この点に関して、2.3.2で紹介した井下の研究を部分的に参考として考察を加えることとする。従来の教職分担から、FDは授業改善に重点が置かれる一方で、管理運営部門職員におけるSDの範囲は拡大を続け、教学支援、学生支援、正課外事業の企画立案に加え、経営管理・企画運営能力の改善をもSDターゲットとされている。しかして、これまでの教室授業を教務事務的に補助するという従来の構図は、授業形態や状況の多様化とともに大きく様変わりしているはずである。加えて、入試の多様化や本稿で議論するキャリア支援事業をはじめ、高大接続、インターンシップのための企業連携等の他、従来事務では実施されていない様々な不定形

な学生支援等にも日常的に従事している現実が、事務職員の業務内容の拡大を裏付けている。この結果、2.5で述べたように必然的にSDはこれまで以上に多様な業務遂行能力を求めるかたちで行われることになる。

もちろん教授団資質の改善としてのFDも拡大していくことになるが、このFDとSDの単独拡大が、教職員の過剰な負担増に繋がることは容易に想像できる。これを回避しつつ、両ディベロップメントが単独で実施されることを上回る大学の総合的教育力としての実績を挙げるためには、FD・SDが当たり前のように実施される今日において、今後は大学として教職協働を開発・改善することに改革の重点を移す必要がある。また、前節で提案した大学院修士課程等における教育プロフェッション養成カリキュラムが実現すれば、従来のTA同様にキャリアセンターに大学院生を配置したTA研修をも含めてPDと考え、このPDの中で、従来のFDとSDが有機的に関連しながら単一のプロジェクトとして実施されることが期待できるものとする。

3.5 大学の総資源活用

キャリア教育関連講座であれ、キャリアセンター事業であれ、講義形式で受講学生をまとめてキャリア開発支援を行うことは到底不可能であり、必然的に学生一人ひとりに対する支援がフォロー的に行われなければならない。伊藤によれば「支援の効果を上げるためにも1年次から4年次までの4年間をかけて、大学の持つすべての資源を総動員し、職業社会への移行をスムーズにさせるための基礎・基本を積み上げさせていく必要がある。」(伊藤他, 2011, p.95)と論じられており、この点に関しては全く本論旨と一致している。

また本稿では、一層のキャリア支援効果を挙げるために、学生自身がキャリア発達を理解するためにも、2.4で紹介した表3の伊藤による実践事例であるキャリア開発支援講座内容に加えて、概論的なキャリア理論に関する講義が必要であると考え。この点に関しては、教員担当のキャリア教育とキャリアセンター支援事業との有機的関連をもった螺旋的なカリキュラム構造が要求される場所であり、全学資源を投入したそのカリキュラムのプロトタイプについて学内で議論することが喫緊の課題となる。大学の人的資源の総活用が、いわゆる教職協働ということになるが、このためにも企画段階で正課におけるキャリア教育関連のカリキュラムとキャリアセンターによるキャリア支援事業をリンクあるいは螺旋的に関連をもたせた大学としてのカリキュラムデザインが必要となることはすでに述べたとおりである。当然、大学全体

のカリキュラムに対するキャリア支援関連カリキュラムの位置づけは、トータルでデザインできる教職協働による組織を必要とする。大学初年次のキャリア支援について青木は次のように述べている。

つまり大学のカリキュラム全体で、キャリア支援としての一連の科目構成が必要になるだろう。初年次で蒔いたキャリア意識を学部の専門科目でどう成長させていくか、という問題が挙げられる。そのためには、学部によるキャリア支援をどう図っていくか、学部ごとのキャリア支援を展開する必要があると考えられる。また誰に向けてのキャリア支援なのかということも考えなければならないだろう。つまり、どういった学生のキャリア意識が低いのか、その学生をどうやって講義に参加させるのか、という点が挙げられる。最後にどれだけ実践できるプログラムを作れるのか、その仕掛けをどうするのか、ということがキャリア支援の重要なポイントになってくるだろう。講義形式のキャリア科目では、プランはできても実行する、ということをサポートすることができない。そのためには学生に関わる全教員、職員の意識付けが必要になってくるだろう。(青木, 2008)

この研究は本論文の先行研究として評価でき、部分的ではあるが共通の考え方が見受けられる。引用部分は、当該論文で初年次キャリア支援の課題として記述されたものであるが、本稿では初年次に限らず、最終年次に至るまでの課程における様々なキャリア教育・支援事業に対して、キャリアセンタースタッフのみならず、教員の意識付けが必要であり、正課と正課外を有機的に包括した全体としてのカリキュラムデザインが求められるということに言及したい。

第4章 大学におけるキャリア支援関連 PD の課題について

4.1 PD 実施のエネルギー

根本的なキャリア支援体制の改革では、教職協働によるキャリア教育から正課外キャリア支援講座並びにキャリア・ガイダンス・カウンセリングが、その運営組織上においてもカリキュラム上においても、有機的なつながりを持つことが求められる。特に正課内から課外のカリキュラム上で、それぞれがどのように螺旋カリキュラム的な相互関係を構築しているかが重要であり、また担当教職員の背景となるべきキャリア関連理論に対する共通理解が不可欠であることを、これまで論じてきたところである。

しかし、PD が本格的に胎動しはじめ、上述のように根本的な組織及び運営体制のイノベーションが行われるためには、大学全体としてのそれに関わるポテンシャル障壁は大きく、教学部門の教員及び管理運営部門の事務職員並びにキャリアセンター等のキャリア支援組織スタッフに要求されるエネルギーたるや相当のものとなることが考えられる。文部科学省による近年の高等教育改革により、とすれば大学マネジメント自体が不確定性原理に巻き込まれざるを得ないような状況下では、キャリア支援改革に向けた PD の実行エネルギーが蓄積されるまでの間に、2.4の表3で紹介したような実践例を参考とし、キャリア開発支援講座を企画することが移行時期として望まれる対策である。即ち、教職協働による内容の企画立案において、キャリア開発支援に関する全学部生必修の導入講座を開講し、その内容として職業指導論やキャリアセンターガイダンスをも含め、講義担当者会議等の中で教職協働に対する議論を深めていくことも一つの方向性を見出すとともにエネルギーを蓄積するための手段となる。

4.2 PD に対するアプローチ

本稿で論じる PD に対しても、大学として当然のことではあるがその成果が求められる。多くの教育改革としての取組と同様に、大学のカリキュラムデザインという観点に絞れば、やはり到達目標なくしての評価は存在しない。問題は、多くの大学が考えるキャリア支援のいわゆる成果をどうとらえるかである。

3.1でも述べたように、大学運営を現実的に考えれば、どれだけの入学者を将来にわたって確保できるかが問われる。穿った見方をすれば、ある意味このために多くの FD や SD が実施されている。そして、それら開発の成果は学内のみならず学外に広報されることとなる。キャリア支援関連の PD であれば、単純に就職先やその数が成果とされがちである。例えば大学の教職員養成課程であれば、どれだけの学生が正規雇用としてその年度に教職に就いたかである。工学的アプローチであれば、この新規就業者数をその取組の成果として評価することは当然であり、次年度への取り組み改善に対する資料とする価値は大いにある。一方で、現在の我が国社会が不確定性の中で不定に流動する中、教育現場においても様々な今日の問題が山積し、小・中・高等学校教員の負担はますます拡大し、転職する教員の数は相当数である。要するに、見かけの採用実績数でそのキャリア支援の成果を図ることは、ある意味において不適であるといえる。これは教員に限られたことではなく、一般企業における卒業生の新規就労に関しても全く同様のことがいえる。本来的には、構成主義の立場に立って、一部にゴールフリー

のいわゆる羅生門的アプローチを試みる必要があるとも考えるが、これはこれで教職協働スタッフ全員のスキル程度いかんによっては、実績を評価することの困難性と外部に対する評価の信頼性・妥当性確保という問題を伴ってしまう。PDの実質的な成果を判断するならば、卒業生の動向を逐次調査追跡できるシステムがキャリアセンター機能として必要となる。キャリアを組織や企業ではなく、個人で管理することを求められている現代社会で、時として挫折を経験する卒業生のキャリア継続能力を、どのように学生時代に養成することができたのかをそのシステムで検証し、場合によってはキャリア支援を再開しなければならない。この不確定な現代社会における学生キャリアの支援にあたって、我々が考えている以上に卒業生が社会の荒波にもまれ、自身のコンパスを見失いがちであると筆者自身が痛感しているところである。Savickasは

Their compass for action must point to possibilities in a fluid world rather than predictions in a stable society. Because boundaryless organizations provide individuals with so little career structure, individuals now must take more responsibility for managing their own work lives. Rather than living a narrative conferred by a corporation, people must author their own stories as they navigate occupational transitions in the postmodern world. (Savickas, 2011, pp.10-11)

と論じており、この原文に醸し出されている雰囲気こそが、本論文におけるすべての議論の背景となっている。

今日では、社会に出た卒業生自身が、自己のキャリア教育を自分の責任で行うことが要求される。彼らには様々なキャリアに関する障壁に遭遇した時点で、職業的自己概念の構成に関しでの方向性を、いかに修正しながらキャリア実現を継続できるかという能力が問われることになる。その素地を大学在学時にできる限り養成しておくことが求められ、それが大学におけるキャリア支援の使命となる。この意味でも実践的支援を担当し、それを支えるキャリアセンター等スタッフ及び教員に、社会構成主義にメタ理論を置くコンストラクション系キャリア理論としてのキャリア構築理論が、共通理解されていることが要求される。

終章

21世紀をはや五半期過ぎようとしている現在、これまで何度となく本論中で述べたように、グローバル化と急速なデジタル化等による我が国の経済情勢をはじめ雇用情勢等の変化への対応を、学生は卒業後に間違いなく迫られる。斯くの如き学生に対する大学キャリア支援事業の成果が、理論性の希薄さや教員と事務職員との連携の不確実さによって阻害されていることを敢えて言及すべきであるとの考え方が本論の土台となっている。大学運営を短期に捉えれば、現在行われているキャリア教育及び関連するキャリア支援事業は、おりからの FD や SD の実施回数（実施の頻度は確かに上がっているが、キャリア支援に対する真正の効果は疑問が残る）に支えられるかたちで批判されることは稀である。しかし、果たして卒業後の学生のキャリア支援にどの程度貢献できる内容なのかは甚だ疑問である。

これまでに、今後の大学における教職協働による効果的なキャリア支援の展開について論じてきたところであるが、以下に本論文におけるプロポジションをまとめる。

①現代社会におけるキャリア理論として、社会構成主義をメタ理論としたキャリア構築理論の考え方をを用いる。②キャリア支援とは職業ガイダンス、キャリア教育、キャリアガイダンス・カウンセリングで構成されるキャリア・サービスであり、キャリア・カウンセリングは他の二つのキャリア介入の中に位置づけられる。③キャリア教育担当の教員を支援する事務職員とキャリアセンター専門職及びその支援事務職員にキャリア構築理論とそれから派生するカウンセリング理論の共通理解が必要である。④今後のキャリア支援に向けて FD と SD を包括的にデザインすることのできる教職協働を前提とした PD を実施する必要がある。⑤正課のキャリア関連講座と正課外のキャリア支援事業を螺旋的・有機的に関連させたカリキュラムデザインが必要である。⑥大学全体のカリキュラムにおけるキャリア支援カリキュラムの効果的な位置づけと、全教職員の意識付けが必要である。⑦中間専門職や教育プロフェッションとして、大学管理運営部門におけるキャリア支援を企画・運営・実施できる事務職員の配置・養成検討が必要である。⑧カウンセラー専門職でないキャリアセンタースタッフ及びキャリア教育関連担当教員においても、キャリア・サービスとしての質的キャリア・アセスメントとナラティブ・カウンセリングに対する知識・理解が必要である。⑨キャリアセンターによるキャリア支援事業と教員担当のキャリア教育関連講座の連携に関して、定期的な連絡調整が必要である。

最後に、本稿では海外論文及び海外著作物からの文献引用に際して、原文と筆者訳を併記した箇所を多くした。原文に対する筆者訳部分が稚拙であること及び原文にちりばめられた心理

学系文献の雰囲気並びに著者の意図を飾ることなく引用したいという考えである。

謝 辞

本論文作成にあたり、貴重な情報を提供していただきました北海道大学学務部及びキャリアセンター並びに高野山大学教務部の職員の皆様に感謝いたします。

引用文献リスト

- 青木泰子 (2008). 高等教育機関におけるキャリア支援の理論について, 現代社会文化研究 NO.43, PP.37-54, 新潟大学
- Gergen, K. J. (1999). *An Invitation to Social Construction*, London: SAGE Publications
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments. (3rd ed.)*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources
- 井下 理 (2008). FD と SD の統合による職能開発—FD 義務化を契機とした教職協働の新展開へ—, 大学と学生11月号, pp.14-20, 独立行政法人日本学生支援機構
- 伊藤一雄・佐藤史人・堀内達夫 (2011). 『キャリア開発と職業指導—大学・高校のキャリア教育支援』, 法律文化社
- Jepsen, D. A. (1994). The Thematic-Extrapolation Method: Incorporating Career Patterns into Career Counseling, *The Career Development Quarterly, Volume 43, Issue 1*, pp.43-53.
- 木岡一明 (2008). 大学における教育プロフェッションの育成と教職協働, 大学と学生11月号, pp.7-13, 独立行政法人日本学生支援機構
- 文部科学省 (2008). 「用語解説」, 『学士課程教育の構築に向けて』(審議のまとめ), 中央教育審議会大学分科会/制度・教育部会, pp.53-64
- Savickas, M. L. (2002). Career Construction : A Developmental Theory of Vocational Behavior, In D. Brown & Associate (Eds), *Career choice and development (4th eds.)*, pp. 149-205, SanFrancisco, CA: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2011). *Career Counseling*, Washington, DC: American Psychological Association
- Shi, J (2010). Institutional Strategies of Professional Development at Tsinghua

- University, *International Symposium on Professional Development in Higher Education (PROCEEDINGS)*, Center for Research and Development in Higher Education, Hokkaido University, pp.43-51
- 下村英雄 (2016). 職業相談場面におけるキャリア理論及びカウンセリング理論の活用・普及に関する文献調査, JILPT 資料シリーズ, No.165, (独) 労働政策研究・研修機構, pp.3-6
- Super, D. E. (1951). Vocational adjustment: Implementing a self-concept. *Occupations: The Vocational Guidance Journal Volume 30, Issue 2, November*, pp.88-92
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American psychologist 8*, pp.185-190
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior, Vol.16, Issue13*, pp.282-298, Amsterdam, Elsevier.
- 渡辺昌平 (2016). 社会構成主義からライフ・キャリア適応を考える, 秋田県立大学総合科学研究彙報第17号, pp.19-23
- 渡辺昌平・下村英雄・新目真紀・五十嵐敦・榎野潤・高橋浩・宗方比佐子 (2015). 『社会構成主義キャリア・カウンセリングの理論と実践—ナラティブ、質的アセスメントの活用』, 福村出版
- 全米キャリア発達学会 (2013). 『D・E・スーパーの生涯と理論』, 仙崎武・下村英雄 (共編訳著), 図書文化