

大学教育におけるキャリア教育の意義と課題

ソーシャルビジネス・インターンシップが生み出す共感創出と物語性

毛受 芳高* 馬場 英朗

* 特定非営利活動法人アスクネット理事

キーワード：ソーシャルビジネス	Social Business
キャリア教育	Career Education
社会的企業	Social Enterprise
NPO	Nonprofit Organization
インターンシップ	Internship
社会人基礎力	Fundamental Abilities as Member of Society

はじめに

大学教育において、キャリア教育の実施が急速に進んでいる。文部科学省は、2009年度の中央教育審議会の中間報告において「キャリアガイダンス」を大学教育の設置基準に盛り込み、2011年度から各大学において様々なキャリア教育プログラムの実施が進んできた。しかし、目標やねらいが明確でないままにキャリア教育の導入が進んでいるため、キャリア教育に対する批判論なども大きくなっている。

そこで本論文では、キャリア教育の理念と実践を橋渡しする取り組みとして、2010年度から2年間に渡って内閣府「地域社会雇用創造事業」の一環として行われた「ソーシャルビジネスエコシステム創出事業」の成果と課題を整理し、大学教育における効果的なキャリア教育のあり方について考察を加える。特に、愛知学泉大学等で実践した「ソーシャルビジネス・インターンシップ」(以下、SB インターンという。)による学生の成長過程を振り返ることにより、効果的なキャリア教育に不可欠な要素となる「物語性」の抽出を試みる。そして、この「物語性」という要素を踏まえた大学でのキャリア教育カリキュラムのあり方について、提言を行いたいと考えている。

1. キャリア教育への批判

日本のキャリア教育は、2000年以降にフリーターやニートが社会問題化する状況下で、安部内閣が2003年度から進めた「若者自立・挑戦プラン」において、キャリア教育の政策的推進を明記したことによって加速した。すなわち、中学校において週5日間程度の職場体験を行う「キャリア・スタート・ウィーク」(文部科学省) 全国23箇所の小・中学校で導入された「地域自律・民間活用型キャリア教育プロジェクト」(経済産業省) 大学における「社会人基礎力育成事業」(経済産業省)などのパイロット・プログラムが打ち出され、初等・中等教育や大学教育へのキャリア教育の導入が進んだ。しかし、教育目標や内容が不明確なまま、急速にキャリア教育が推進されたことに対して、以下のような批判がなされている。

本田(2008)は、現状のキャリア教育を「勤労観・職業観の道徳主義的性格が強く、また、職場体験などの形式的実施に留まる場合が多い」(p.76)と指摘し、キャリア教育と同時に提起される人間力、社会人基礎力、就職基礎能力などの様々な「力」の増大によって、これまでの客観的な点数に基づく「メリトクラシー」(点数主義)から、非客観的な点数に基づく「八

イパー・メリトクラシー」へと変貌し、むしろ若年者が社会へ出ることに対する不安を煽っていると批判している。

また、児美川（2011）は、大学におけるキャリア支援・キャリア教育の取り組みの流れには、以下のような3つの特徴があるとしている。教育プログラムの対象が、大学3年次以降ではなく、大学1・2年次からに拡大していること。支援の内容が、単なる就職活動の支援に留まることなく、学生の生涯にわたる生き方を見通した上でのキャリア設計の支援へと拡張していること。当初はキャリア・センター等が主催する、正規のカリキュラム外の講座であったこれらの教育プログラムが、次第にカリキュラム内のキャリア教育科目へと移行していること。

そして、「わずか10年も経たないうちに、日本の大学はすっかり様変わりし、学生のキャリア支援・キャリア教育に相当な人的資源・物的資源を投入する教育機関になってきた」と述べ、大学教育は本来の中心となるべき一般教養と専門教育の場としての意義を放棄し、単なる「職業人養成所」になってしまうのではないかと指摘している。その結果、大学教育への無批判なキャリア教育の導入は、大学の少ない人的資源を損耗し、また大学教員にとって専門外であるキャリア教育を無理に担当させることで、学生を叩き上げていくような授業が横行し、学生の萎縮を招くと警鐘を鳴らしている。

ただし、いずれの批判論においても、キャリア教育が必要とされる社会状況、すなわち若者達が就業するまでの教育過程を改善することの重要性は認めており、大学教育の本来の意義を中心に置いた上で、キャリア教育との融合をどのように達成し、効果を上げていくのかという新たな設計思想が求められている。

2. キャリア教育の目標

キャリア教育に対するこれらの批判を踏まえて、大学でキャリア教育を進めるための目標設定について考えてみたい。その前提として、まず文部科学省の政策ガイドラインに基づいて、キャリア教育の定義を明らかにする。さらに、経済産業省が提唱する社会人基礎力も手掛かりとして、キャリア教育の方向性を形づくる「主体ベクトル」について考察を加える。

(1) 文部科学省によるガイドライン

文部科学省は、2011年1月に発行した中央教育審議

会キャリア教育・職業教育特別部会の答申（中央教育審議会 2011、p.16）において、政策的に推進された全国の様々なキャリア教育の実践を踏まえ、「キャリア教育とは、一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」という定義付けを行った。また、これまでキャリア教育と混在して用いられていた職業教育については、「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教育」と定義し、キャリア教育は職業教育を包含する概念であることを明らかにした。

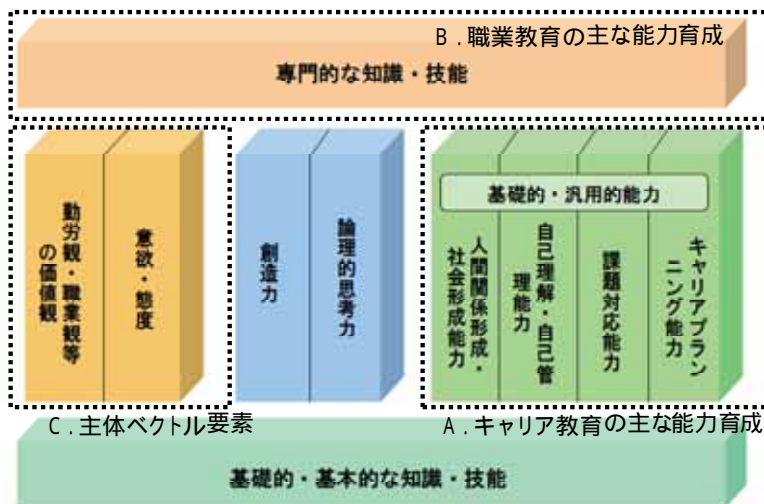
そして、大学におけるキャリア教育推進のポイントとして、「教育過程の内外を通じて社会的・職業的自立に向けた指導等に取り組むための体制の整備が制度に位置付けられたことを踏まえ、教育過程上の工夫や有機的な連携体制の確保等、多様な取り組みを推進していくことが期待される」としている。それに対して、職業教育の推進については「重点を置く機能や養成する人材像・能力を明確化し、職業教育の充実を図ることが重要」であり、「職業意識・能力の形成を目的としたインターンシップや課題対応型学習等、実践的な教育のさらなる展開が期待される」としている。

したがって、職業教育はゴールとなる職業を意識した上で行われる教育であり、当該職業に必要な知識や能力は個別化・専門化される。他方、キャリア教育は特定のゴールを明確化せず、いかなるゴールにも対応できる基礎的・汎用的能力の育成や自立心の養成が目標となる。そして、大学は就職前の高等教育機関として、専門性と汎用性の両方を満たすような教育を実施することが求められるが、これらの相反する目標を同時に満たすために大学のカリキュラムの中でどのように統合すべきか、個々の大学に創意工夫が求められている状況である。

(2) キャリア教育の主体ベクトル

文部科学省は、「専門的な知識・技能」と「基礎的・汎用的能力」の関係を図1のように示している。点線の枠とA～Cの説明は筆者が加筆したものであるが、Aがキャリア教育で主にねらいを定める能力育成であり、Bが職業教育での能力育成、その他がこれまでの初等中等教育で育成される能力である。そして、文部科学省は、図中にあるこれらの「能力要素」を全て同列に並べている。

図1 文部科学省による専門的能力と汎用的能力の関係



出所：中央教育審議会（2011）

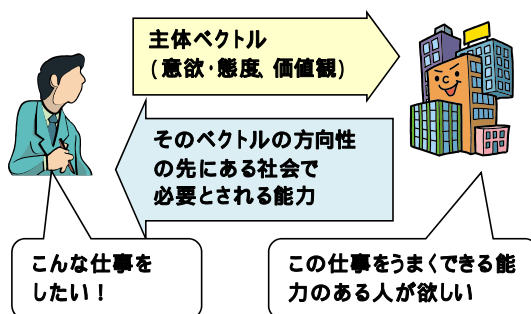
ただし、Cの意欲・態度、勤労観・職業観等の価値観は、上述のA及びBとは性質が異なる。すなわち、Aのキャリア教育及びBの職業教育とは、特定の事項が「できるか、できないか」という外面的な技能・能力を表しているのに対して、Cの意欲・価値観は「好きか、嫌いか」「やりたいか、やりたくないか」という内面的な行動特性を表している。そのため、前者の技能・能力は、就職活動などの際に短期的・即時的に評価されやすいが、後者の行動特性は、長期的・継続的に個人による意思決定の方向性（ベクトル）に影響を与え続けることになる。

そこで本論文では、このように個人の意思決定を方向づける行動特性のことを「主体ベクトル」と定義し、主体ベクトルを構成する要素のことを「主体ベクトル要素」と呼ぶことにする。そして、図2に示すように、主体ベクトルの方向性が明確になれば、そのベクトルの先にある社会で必要とされる能力が明確化され、個々の能力要素の必要度が決定していく。例えば、営業の仕事に就きたい人であれば、人間関係形成・社会形成能力がより明確に必要とされるが、小説家や芸術家になりたい人は、そのような能力よりも論理的思考力や創造力が求められる。

したがって、図1に示される様々な能力要素は、Cの行動特性が規定する主体ベクトルによって導き出された従属変数とも言うことができる。すなわち、行動

特性を明確化しないままにキャリア教育を推進することは、汎用的能力の向上を無秩序に強いるハイパー・メリトクラシーを導く危険性があり、主体ベクトルを形成することによって初めてキャリア教育の方向性が明確化され、職業教育を通じて育成されるべき能力が見えてくる。しかし、現在の大学では、この主体ベクトルが著しく未形成な状態で入学してくる学生が多く、いかに大学カリキュラムの早期段階において主体ベクトルを形成し、能力育成の方向性を明確化していくかという工夫が必要となっている。

図2 主体ベクトルと社会で必要とされる能力



出所：筆者作成

(3) 経済産業省による社会人基礎力

社会人基礎力は、経済産業省が2006年に産業界、教育界の有識者を集めて開催した「社会人基礎力に関する研究会」によって提唱されたモデルで、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として定義される。能力定義の共通用語として、企業に対して比較的認知度が高まっている状況であるが、この社会人基礎力においても、主体ベクトルが重要な能力として位置づけられている。

社会人基礎力では、図3に示すように「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3つの能力が提示されており、これら3つの能力は12の能力要素によって構成される。そして、これらの能力要素の中で「力」と謳われていない3つの要素のうち、経済産業省(2008)において企業が最も重要視している能力要素が「主体性」である。すなわち、主体性というのは「前に踏み出す力」の方向性を決定するという点で、他の能力要素とは異なった機能を有しているため、本論文でいうところの主体ベクトルとして、社会人基礎力の基礎条件となっている。

図3 経済産業省の社会人基礎力



出所：経済産業省ウェブサイトより作成

3. 主体ベクトルの生成

これまで、能力要素を方向づける主体ベクトルの重要性について述べてきたが、ここで主体ベクトルを育成する方法について考える。ただし、主体ベクトルを育成することは、通常のキャリア・プランニング能力を育成する場合と大きく考え方が異なることに注意すべきである。なぜなら、能力育成は「～をできる」という技能を高めることであるが、主体ベクトルは「～をする」という意識を変える必要があるからである。

文部科学省のモデルでは、「意欲・態度」「勤労観・職業観等の価値観」という能力要素が示されているが、個人が「仕事として何をしたい」ということを決定する認知機能は、これらの2つの要素によって十分に説明できるものではない。そこで本論文では、以下に示す3つの主体ベクトル要素を提示する。

(1) 自己理解 (self-understanding)

好き嫌い、得意不得意など、自分自身を言語化された情報へと変換することである。自己理解は、様々な体験活動をしたり、友人や先生など、周りの人たちから評価されることで醸成されていく。

例) A君は自分自身のことを、以下のように記述した。

機械イジリが大好きで、数学も得意です。小学校の自由研究でつくったロボットモデルづくりがとても楽しかった思い出がある。できれば、好きなことに没頭できる仕事がしたい。また、人に役に立っているという実感のもてる仕事が楽しいと感じています。

(2) 社会理解 (social understanding)

社会にどのような仕事があり、どの会社がそれらの仕事を提供しているか、体験や知識に基づいて情報化することである。社会理解が進むことによって、職業の選択肢を明確化することができるようになる。社会に関する知識・経験が少ないと、この選択肢が多様に生成されないため、職業に対する目標を持ってなくなる危険性がある。

例) A君は自分の進路について、以下のような選択肢があると考えていた。

大手機器メーカーに就職する、ベンチャー企業に就職する、金融関係の会社に就職する、大学院に進学して研究者を目指す、教師になる、NPOで働く。

(3) 自己効力感 (self-efficacy)

社会理解に基づいて職業の選択肢を生成できたとしても、自分に自信がなければ適切な意思決定を行うことはできない。自己効力感とは、外界の事柄に対して働きかけをすることで、何らかの到達が可能であるという意識のことである。

例) A君は進路の選択について、以下のような理由を

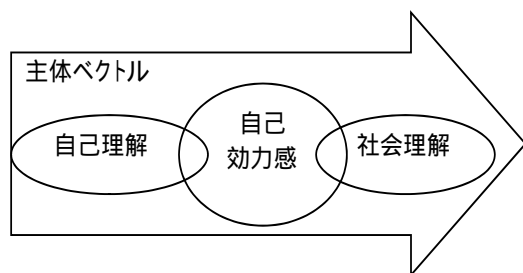
述べた。

私は NPO で働きたいと思う。その理由は、自分は多少苦しくても、社会でやりがいのある仕事に就きたいからです。その方が、自分で納得できる人生になると思う。そして、自分ならば努力できると思うからです。

(4) 主体ベクトルを生み出す自己効力感

ある事柄が重要であると認識をしていても、「自分には難しそうだな」と思うならば人は行動を起こさない (Bandura 1977)。浦上 (1995) によれば、自己効力感が高い人は、就職活動や勉強などの進路選択に対する行動がより積極的になる。したがって、「自己理解」を手掛かりに、「社会理解」を加えることによって職業の選択肢を生成し、その選択肢を具体的な目標として決定する際に「自己効力感」が必要となる。図 4 に示すように、これら 3 つの主体ベクトル要素が揃うことによって、何らかの職業選択肢が決定された時に「主体ベクトル」が生成されるのである。

図 4 主体ベクトルの 3 要素



出所：筆者作成

しかし、実際の教育現場においては、「自信がない」「自分には無理」とすぐに諦める学生が少なくないことも事実である。このような場合、キャリア・センターなどが様々な職業選択肢を提示し、それが学生にとって魅力的なものであったとしても、学生が主体的に選ぼうとしない現象が生じる。Bandura (1977) によれば、自己効力感を高める方法には以下の 4 つがあり、から の順に効果が高まることを指摘している。

達成経験 (最も重要な要因であり、自分自身が何かを達成・成功した経験のこと)

代理経験 (自分以外の他者の達成・成功を観察すること)

言語的説得 (言語的な励まし、自分に能力がある

と言語的に説明されること)

生理的情緒の高揚 (酒や薬物、その他の要因によって気分が高揚すること)

したがって、自己効力感を高めるために最も効果的なものは達成経験であり、この達成経験を獲得するプロセスを、キャリア教育のカリキュラムに組み込めるかどうか重要となる。そして、人が達成経験を振り返るとき、時系列になっている自分の記憶が、付随した感情とともに自らの価値観に基づいて意味づけされ、エピソードとして語られる。すなわち、主体ベクトルを生み出すような確立した自己効力感を得るためには、物語性をもったエピソードを、学生が身を持って体験することが効果的となる。

4. ソーシャルビジネス・インターンシップ (SB インターン)

近年、学生の職業体験を促進する方法として、キャリア教育の普及と並んでインターンシップが推進されている。日本の大学教育にインターンシップが本格的に導入されたのは、1997年に文部省・通商産業省・労働省の3省合同による「インターンシップの推進に当たっての基本的な考え方」が公表されてからである。さらに、2010年度の大学設置基準の改正によって、キャリア教育の一環としてインターンシップを単位化する大学が増加しており、古閑 (2011) によれば現在では 500 校を超えている。

(1) インターンシップの種類

古閑 (2011) 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、企業等で一定の業務に従事し、職業人に必要な一般的・専門的な知識や能力を実践的に身につけるため、就業体験を行うこと及びその機会を与える制度」と定義している。すなわち、インターンシップは、単なる現場での実習や研修よりも広い目的を持ち、働くことに対する意欲や主体的な職業選択能力を育成し、職種・業種を問わず、社会人が備えるべき基礎的・汎用的能力を養成する役割が期待されている。

そして、現在ではインターンシップと呼ばれるプログラムが、様々な内容や形式をとって多様化している。中村 (2011) は、インターンシップには大別すると参加重視型、実戦重視型、見学仮想体験型という 3 種類があるとしている。ただし、大学教育の現場では、インターンシップはキャリア教育というよりも、就職活

表1 インターンシップの段階別類型

	職場見学	職場体験	短期インターンシップ	中長期インターンシップ
期間	半日から1日	3日から5日間程度	10日間から1ヶ月間程度	1ヶ月～3ヶ月
学校	小学校以上	中学校以上	高校以上	大学
内容	工場見学や会社説明	職場見学や軽作業	職場見学と業務体験	社員と同じ仕事を担う
権限と責任	なし	小さい	中ぐらい	大きい
到達目標	会社や社会を知る	働くことに対する動機づけ	社会参加意識の育成	成果を出して会社に貢献する
企業側の位置づけ	教育・社会貢献活動	教育・社会貢献活動	教育・社会貢献活動及び会社への理解促進	労働力・リクルート

出所：筆者作成

動の一環として位置づけられているケースが少なくなく、また企業側も本来の業務に深く関わらせずに、短期間の職場見学で終わってしまうことも多い。

欧米では数か月以上、給料をもらいながら企業で実務を担う中長期インターンシップが広く行われているが、日本では10日程度の短期インターンシップが主流である。しかし、表1に示すように、中長期インターンシップは基本的に社員と同等の責任を負い、会社に対して一定の成果を求められるという点で、学生に対する意識づけが短期インターンシップとは大きく異なっている。学生が物語性のある体験を積み、職業選択に結びつくような主体ベクトルを形成するという観点から言えば、従来型の短期インターンシップによって十分な効果が得られるかは疑問の残るところである。

(2) 共感創出型 SB インターン

従来型のインターンシップにおける上記の課題を踏まえて、愛知学泉大学とNPO法人アスクネットは共感創出型SBインターンのプログラムを実施した。SBインターンは、内閣府の地域社会雇用創造事業の一つであるソーシャルビジネスエコシステム創出プロジェクトの一環として、2010年度から2011年度にかけて実施された社会的企業家育成プロジェクトであり、大学生向けの実践的な挑戦の機会の提供と、ソーシャルビジネスに取り組む企業・団体の事業発展・組織力強化を同時に目指す短期インターンシップである。

前項で述べたように、10日間程度の短期インターンシップでは通常、学生に任される仕事は職場体験と同程度の軽いものになってしまう。そこで、単に研修を受けたり、作業体験をするだけではなく、具体的な課題解決に取り組むことによって、訪問先企業・団体に貢献したいという意欲を喚起する共感創出型SBインターンが有効となる。

経済産業省(2008)によれば、ソーシャルビジネスとは株式会社、NPO法人、中間法人などの組織形態を問わず、「社会的課題を解決するために、ビジネスの手法を用いて取り組むもの」である。そのため、学生はソーシャルビジネスを体感することによって、通常の事業活動を行う企業に訪問するよりも、仕事为社会のために役立つものであるということを明確に認識することができる。

また、ソーシャルビジネスに対する社会からの認知度はまだまだ低く、ソーシャルビジネスの事業者自身も、学生が参画することに対して歓迎の姿勢を見せてくれる。このようにSBインターンは、学生の共感創出や自己効力感を刺激する要素を非常に多く含んでおり、それが物語性を生み出し、学生の潜在意識に強く定着するのである。

(3) SB インターンのプログラム

SBインターンの流れとプログラムの全体像を、図5及び図6に示す。SBインターンでは、事前準備から訪問開始、課題抽出及び成果発表、振り返りまで、PDCAのサイクルに従って実施される。

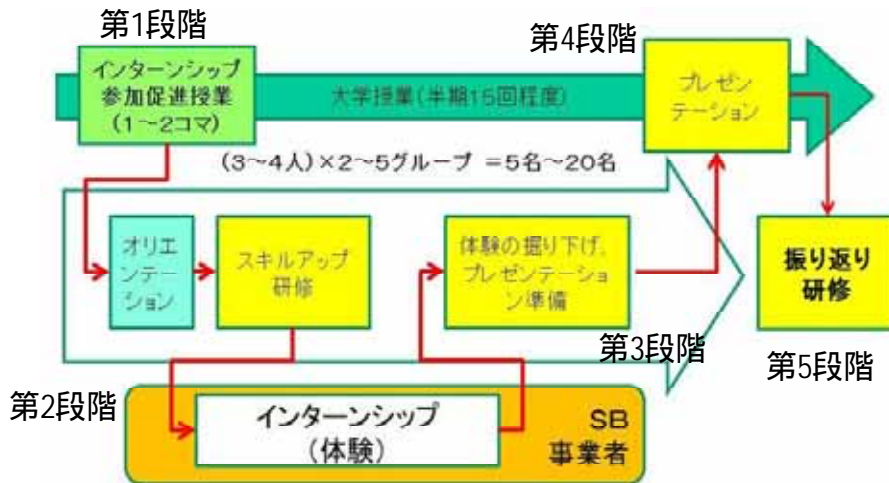
(第1段階) 基礎知識の習得・スキルアップ研修

大学の講義と連携してソーシャルビジネスの基礎知識を学ぶとともに、学生の意識を高めて現場訪問の効果を高める。また、あいさつやアポイント、段取り、日程調整、報告・連絡・相談業務など、一連のビジネス・マナーを理解する。

(第2段階) チームによる企業・団体訪問

個人単位で参加する通常のインターンシップとは異なり、SBインターンでは3～4人で1チームを構成して事業者を訪問して、業務を手伝いながら具体的なプロジェクトに取り組む。訪問先企業・団体が行う事業の社会的意義を理解し、協働して課題(ミッション)

図5 SB インターンの流れ



出所：筆者作成

図6 SB インターンのプログラム全体像



出所：筆者作成

をクリアすることによって共感や信頼関係を生み出し、チームで働く力を育てる。

(第3段階) 課題抽出

単に現場で「体験すること」を目的とするのではなく、各チームが達成すべきミッションを設定し、具体的な課題解決に取り組むことによって、課題を抽出して分析する能力を育成する。今回、各チームに設定されたミッションは、以下の通りである。

豊田市環境学習施設 eco-T : 環境問題の課題発見及び市民への普及啓発

有限会社はっぴー農産 : 地域と環境にやさしい農業への理解促進

公益財団法人豊田市国際交流協会 : 国際交流と国際理解の普及啓発

NPO 法人トルシーダ : 豊田市に定住する外国人の子どもたちとの交流と支援

公益財団法人オイスカ : アジア地域等の農業研修生との交流と国際情勢への理解

コミュニティ・ユース・バンク momo : 地域活性化と地域金融との関係性の理解と啓発

株式会社ジオコス : 人事・採用を主とする中小起業支援と学生との交流促進

NPO 法人安城まちの学校 : 地域の子どもたちとの交流と教育活動の支援

安城市民活動センター : 市民のボランティア活動と NPO に対する理解促進

(第4段階) プレゼンテーション

第3段階で設定した課題に基づいて、プレゼンテーションの資料を準備して発表を行う。まず、10月22日の学泉祭にて教員や学生、アスクネットなどに対して中間報告会を実施し、内容や発表方法について不十分な点をチームごとに反省して改善を行った。そして、11月20日にとよた市民活動センターと協力して、訪問先企業・団体を招き、市民や NPO などにも開放して最終報告会を実施することによって、学生の共感と達成経験を呼び起こすことに心掛けた。

(第5段階) 振り返り研修

事後的に SB インターンのプロジェクト全体を振り返ることによって、自らが達成できたことと、もっと頑張れたことをチームごとに確認する。学生にとって、プロジェクトの初期段階からソーシャルビジネスの社会的意義を理解することは容易ではなく、訪問時には目先の課題に取り組むことで精一杯である。しかし、プレゼンテーションを終えて事後的に振り返ると、自

分たちが手伝ってきた仕事の意義を改めて確認することができ、将来的な主体ベクトルを考える契機となる。

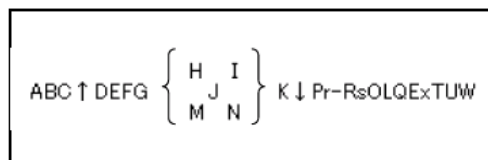
5. 達成経験と「物語性」

学生の達成経験を呼び起こすには、体験や学びがストーリーを持って学生に認知され、潜在意識として定着する必要がある。インターンシップにおいて、どのような条件を備えればこのような「物語性」が学生に現れるのか、Propp (1928) が提示した物語構造などをヒントにして考察してみたい。

(1) SB インターンによる物語性

佐久間・小方 (2005) によれば、Propp は 100 編のロシア魔法物語の分析を行った結果、昔話には図 7 に示すように、登場人物の役割と機能に一定の普遍要素が存在することを明らかにした。すなわち、人々の共感を呼ぶストーリーには共通した構造が存在するということであり、その理論は文学のみならず認知科学にも影響を与えたと指摘されている。

図 7 Propp (1928) による物語の基本構造



登場人物たちの 31 の機能		
1: β: 留守	11: ↑: 出生	21: Pr: 追跡
2: γ: 禁止	12: D: 贈与者の第一機能	22: Rs: 救助
3: δ: 違反	13: E: 主人公の反応	23: O: 気付けられざる到着
4: ε: 探り出し	14: F: 呪具の贈与・獲得	24: L: 不当な要求
5: ζ: 情報漏洩	15: G: 2つの国の間の 空間移動	25: M: 難題
6: η: 策略	16: H: 闘い	26: I: 解決
7: θ: 帮助	17: J: 標づけ	27: Q: 発見・認知
8: A: 加害	18: I: 勝利	28: Ex: 正体露見
(8: a: 欠如)	19: K: 不幸・欠如の解消	29: T: 変身
9: B: 仲介	20: ↓: 帰還	30: U: 処罰
10: C: 対抗開始		31: W: 結婚

出所: 佐久間・小方 (2005)

そして、内閣府が全国の大学研究者、インターンシップ事業実践者などの有識者を集めて設置した「ソーシャルビジネスエコシステム創出プロジェクト・カリキュラム開発委員会」においても、全国各地で実施された SB インターンの事例を共有した結果、学生に大

表 2 SB インターンの物語構造

展開	学生が語ったエピソード	物語構造
初期状態	最初は「どの団体・会社でもいいや、単位がもらえるし、楽そうなところにしておこう。」という軽い気持ちで始めたのが、今回のインターンシップでした。	仲介 対抗開始
きっかけ		
暫定行動	僕だけなかなか予定が合わず、全然活動ができなくて焦っていたのが現状でした。さすがに何かしなければヤバイと感じた自分は、「何かやれることはありませんか？他ではできない特別なことがしたいです。」と、担当の方に話しを持ち出しました。	出立
壁	「だったら営業マンみたいなことをしてみる？一回泣くくらいやったら勉強になるかもよ？」と言われ、始めたのが合同企業説明会の案内でした。散々練習してスケジュールも完璧、「隙は無い、余裕だわ。」と思っていました。しかし、その自信はわずか12分で砕かれました。「訪問なのに私服なの？学生だと思わないで、自分を社員だと思ったほうがいいよ。」と言われ、落ち込みすぎて電車を間違えるという醜態でした。	闘い 不当な要求 難題
紆余曲折		
試行錯誤	それが悔しくて、2日目、3日目、1校1校アドバイスを貰い、ジオコスの社員として、学泉大学の学生として、たくさんの質問をして、アドバイスを頂きました。	標づけ 策略 幫助
決断		
達成経験	最終日の最終校、「一番いい説明がしたい！」と思って挑んだ1時間、結果は大成功でした。大学で学んだ色々な知識、自分で手に入れた知識を使った僕の説明でたいへん喜んで頂きました。達成感。人の心を動かすことができた喜びと達成感は最高でした。	勝利 不幸、欠如の解消
次の目標	言葉ひとつで転がる人の心、それをつかむのに一番必要なことは、一生懸命な姿勢と相手を理解することであるというのを、今回のインターンシップで教えられました。何事にも全力でぶつかれる理想の自分を目指して、いろんなことに全力で取り組みたいと思いました。	帰還 発見、認知

出所：筆者作成

きな成長が認められたケースには、Propp (1928) と類似した物語構造が存在することが明らかとなった。表 2 は、中小企業を対象としたリクルート支援や、高校生向けキャリア教育紙の編集を行っている社会的企業（株式会社ジオコス）でインターンを行った愛知学泉大学の学生による事例から、学生の意識に現れた物語構造を抽出したものである。

(2) 物語性がもたらす自己効力感

学生たちは初期状態から高いモチベーションを持っているわけではなく、主体性が低い状態から教員等の勧めなどによって、時には嫌々ながら SB インターンへの参加を考えてみるかもしれない（仲介・対抗開始）。

しかし、ソーシャルビジネス事業者の熱意や、他の学生からの遅れによる焦りなどがきっかけとなり、学生は真剣に SB インターンに向き合うことを考え始め、何らかの暫定行動を開始する（出立）。

ところが、真剣に物事に取り組みれば取り組むほど、壁にぶつかって悔しい思いをし、悩み、愚痴をいい、時には逃避するなど、精神面でも行動面でも紆余曲折を余儀なくされる（闘い・不当な要求・難題）。通常の単なる職場体験を目的としたインターンシップでは、壁にあたって訪問期間が終了すれば会社との関係性は消滅するが、課題解決型の SB インターンでは、自分がやり残した仕事が事業者に迷惑をかけることとなるため、学生に対するプレッシャーは大きい。

それを乗り越えるためには、真剣に課題と向き合い、試行錯誤し、自分なりの目標をみつけてチャレンジするしかない（標づけ・策略）。時には、自分一人では壁を乗り越えられず、チームの仲間や事業者に支援を求める必要もある（幫助）。このような過程を通して、学生に主体者としての意思が醸成され、自らの決断をもって行動する主体ベクトルが備えられるのである。

そして、学生は大なり小なり、自分自身の力で何か

を成し遂げたと自覚できる「自己効力感」を得ることができ(勝利・不幸、欠如の解消)。このようにして積み重ねられた達成経験によって、学生の主体ベクトルが定着し、次の目標に向かって行動を実践する意欲が喚起されるのである(帰還・発見、認知)。

6. 結論と展望

大学カリキュラムとしてのインターンシップを考えるならば、単なる職場体験によって汎用的能力を身につけるキャリア教育では物足りなく、就きたい職業を明確化し、そのために必要となる能力をより具体的にターゲットさせる職業教育へと焦点を絞っていくことが期待される。

そのためには、個人の意思決定を方向づける「主体ベクトル」を早期に構築することが重要であり、その前提となる「自己理解」「社会理解」「自己効力感」を確立するための物語性を持った達成経験を生み出す必要がある。本論文では、共感創出型 SB インターンが有している物語構造から、学生が達成経験を具体的に積み上げていく経緯を分析したが、このような達成経験を大学 1~2 年生の早いうちから積むことができれば、3~4 年次にはより高い目標を掲げて学習できる時間が確保される。

学生時代に主体性のある行動特性を身につければ、その効果は一生涯に及ぶことになり、人生そのものを変える契機にすらなり得る。ソーシャルビジネス自体がようやく社会に認知され始めた概念であり、SB インターンの取り組みも開始されたばかりであるが、学生の自己効力感を生み出す「物語性」の重要性についてさらに研究を深めることにより、教育プログラムの改善と支援環境づくりを進めていきたいと考えている。

参考文献

- 1) Bandura, Albert (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, *Psychological Review*, Vol.84, No.2, pp.191-215.
- 2) 中央教育審議会 (2011)「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」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo0/toushin/1301877.htm) 2012/1/24.
- 3) 本田由紀 (2008)『軋む社会』川出文庫。
- 4) 経済産業省 (2006)「社会人基礎力に関する緊急調査」(<http://www.meti.go.jp/press/20060418005/20060418005.html>) 2012/1/29.
- 5) 経済産業省 (2008)「ソーシャルビジネス研究会報告書」(http://www.meti.go.jp/press/20080403005/03_SB_kenkyukai.pdf) 2012/1/25.
- 6) 古閑博美 (2011)「第 1 章 キャリア教育とインターンシップ」『インターンシップ キャリア教育としての就業体験』(古閑博美編著)学文社、pp.8-18.
- 7) 児美川孝一郎 (2011)『若者はなぜ「就職」でなくなったのか?』日本図書センター。
- 8) 中村真典 (2011)「第 2 章 企業からみたインターンシップ」『インターンシップ キャリア教育としての就業体験』(古閑博美編著)学文社、pp.19-28.
- 9) Propp, Vladimir (1928) *Morphology of the Folktale*. (北岡誠司・福田美智代訳 (1987)『昔話の形態学』白馬書房。)
- 10) 佐久間友子・小方孝 (2005)「プロップの物語内容論を利用したストーリー生成支援システムとその考察」人工知能学会全国大会 (第 19 回) 報告論文 (<http://www-kasm.nii.ac.jp/jsai2005/schedule/pdf/000201.pdf>) 2012/1/29.
- 11) 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』Vol.42, pp.115-126.