

2023 年度

修士学位請求論文要旨

高等教育における社会課題に取り組む社会人のキ
ャリア形成のプロセスとその要因

—複線径路・等至性モデルに基づく経験の分析を通して—

国際日本学研究科 国際日本学専攻

多文化共生・異文化間教育研究領域

4911223001 田知殷

本研究では、社会課題に取り組む社会人の高等教育での経験に着目し、どのような経験が彼らの卒業後のキャリアに影響を与えたかについて考察する。高等教育は、社会課題に取り組む人材育成に関心を持っている。その流れのひとつが、2000年代に国際的に注目された「持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development : ESD）」や、それに続く「持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals : SDGs）」の流れである。具体的な取り組みとしては、大学のカリキュラムとして、地域連携の活動を通じた教育を実施したり、サービスマーケティングなどを通して学生たちを実際の現場に送り、社会課題に関与させたりするなどがある。しかし、社会課題解決には複雑で高度なスキルが求められ、そのような問題解決のためのスキルや知識、経験などがまだ十分に備わっていない学生らが、実際の課題を解決することは簡単ではない。そのため、高等教育では、学生らが何らかの形で社会課題解決の経験ができるような教育を提供している。しかしながら、その教育については短期的な評価はされていても、長期的な観点からの評価はされていない。また、コミュニケーション力、英語力、問題解決能力など観点別に絞った評価ははされているが、ホリスティックな評価はされていない。そこで本研究では、社会課題に長期的に取り組んでいる社会人へのインタビュー調査を通して、高等教育でのどのような経験が、彼らの卒業後のキャリアに影響を与えたのかについて明らかにするために、継続的に社会課題解決に取り組むようになっていくプロセスとその要因を分析し、高等教育における社会課題解決のための人材育成の取り組みを考察する。

第1章では、関連する次の3つの観点から先行研究のレビューを行った。まず、高等教育が社会課題解決のための人材育成に取り組むことになった社会的動向をおさえ、そのために具体的にどのような実践が行われているのかの事例を調査し、その成果と課題を明らかにした。その結果、座学による社会課題や解決法についての知識だけでは行動につながりにくく、一方で、地域連携による実際の課題解決に関わった経験が、学生のその課題に対する関心や解決に向けた意識および態度につながっていたことが明らかになった。また、教育プログラムとして実施されている活動は、主に観点別で評価されており、知識やスキルの習得などに焦点が当てられているが、社会課題解決のための人材で重視されている「主体性」について十分な議論や評価の試み（取り組み）がされていなかった（1章1節）。そこで、次章では、学生の主体性の観点から社会課題解決に関する実践事例を「専門家によって目的も方法も準備された実践」か「学生自らの問題意識から発案・実施された実践」かに分けて考察した。その結果、学生らの主体性は「学生自らの問題意識から発案・実施された実践」の形態の方が発揮されやすいことがわかった。さらに、「学生自らの問題意識から発案・実施された実践」には、必要に応じて専門家の手助けを得られるパターンと学生のみで取り組むパターンがあり、いずれも学生らが自らの手で目的と方法を作り出し、活動を生み出せるようになったり、既存の活動に変化をもたらせるようになったりしていた。しかしながら、先行研究では、学生の主体性がどのような状況下で発揮されるのか、またそのプロセスは十分に議論されていないことがわかった。（1章2節）。そこで、1章3節では、主体性がどのよう

な状況下で発揮されるのか、そのプロセスに着目するために、Sannino のエージェンシー論を分析の枠組みとした。Sannino のエージェンシー論は、ヴィゴツキーの流れを受けて理論を展開しているが、エージェンシー論の議論は多岐にわたるため、本節では、エージェンシーに関する国内外の研究について広くレビューし、Sannino のエージェンシー論の特徴を示し、本研究の理論的枠組みにすることの意義を論じた。その結果から、Sannino の二重刺激による転換のエージェンシー変化 (Transformative Agency by Double Stimulation : TADS) の概念が、変化を捉える上で有用であることを示した。TADS は、葛藤 (一次刺激) とその後続く変化 (二次刺激) から変革を生み出すエージェンシーについて論じており、本研究テーマの分析の枠組みとして有用であることを示した。

第2章では、本研究の目的および意義についてまとめた。本研究では、社会課題解決に関わる学生らの経験を、変化を促す葛藤とその後の変化という観点から質的に明らかにすることで、それを促すための学習環境を明らかにしていく。研究の目的を達成するために、本研究では次の2つの問いを設定した。ひとつは、社会課題に関心を持ち、その解決に取り組むようになる選択を行うプロセスを明らかにすることである。次に、そのプロセスに至るまでに、どのような選択肢があったかを調査し、社会人課題解決に取り組んでいる研究協力者らとその選択肢を選んだ、あるいは、選ばなかった要因を調査する。その際、彼らが活動を継続する中で、置かれていた学習環境を明らかにするために、彼らが経験の中で何らかの選択肢を選ぶようになった要因を TADS の観点から分析する。以上2つの問いを明らかにすることにより、研究協力者らが高等教育の経験の中で、社会課題解決に取り組む活動に参加する際に、主体性を発揮するようになったのか、その要因としての環境を明らかにすることができる。本研究の教育的意義は、社会課題解決に取り組む人材育成のための学習環境のデザインの視座を提案する点である。高等教育の学習環境の何が彼らのキャリアに直接的、間接的に影響を与えたかを明らかにすることで、意識的にその環境をデザインすることができるだろう。学術的意義は、社会課題に継続的に取り組む当事者の経験を、その変化および学習環境との関係性の両方に目を向けて質的に分析した点である。また、TADS を枠組みとすることにより、学生らがいかに与えられた環境を積極的に活用したり、工夫したり、作り替えたりしながら自らの選択肢を生み出しているかを示すことができた。学習環境を、学生に一方的に影響を与えるものとしてではなく、活動をデザインしている専門家と学生の双方が共に変化するものとして捉えたことも、本研究の独創的な点である。

第3章は、研究の方法として研究協力者の概要、選定の理由、データ収集、データ分析とその枠組みについて詳述した。本研究における協力者は、大学卒業後3年以上経過し、現在もなお、何らかの社会課題に取り組んでいる5名である。本研究では、社会課題に取り組む社会人らの高等教育での経験を「変化」と「要因」の2つの観点から質的に分析し、それに至るまでのプロセスとそれを促した要因を明らかにするため、複線径路・等至性アプローチ (Trajectory Equifinality Approach : TEA) に基づく分析を行った。データは主に半構造化インタビューを通して収集した。インタビューにかけた時間は、1人1回あたり90分程度で

あり、必要に応じて複数回行った。インタビューの分析は主に次に示す三つの段階に分けて行った。まずは、仮説生成の段階である。この段階では、1名（A氏）のインタビューデータを中心に分析した。分析の際、複線径路・等至性モデル（Trajectory Equifinality Model : TEM）を用いた。TEMは、あらゆる経路を辿ったとしても等しく至る点である、等至点（本研究では、大学卒業後も社会課題解決のためのキャリアを選択すること）に至るまでの複数の経路を描写する分析方法である。分析を通して研究協力者（インタビュー対象者）A氏のTEM図を生成し、そこから「実践現場での活動に参加する経験を通して、社会課題を自分ごととして感じるようになり、新たに解決したい課題に直面して活動が継続している」という仮説が浮かび上がってきた。仮説生成プロセスにおいて、必要なデータを追加インタビューで収集し、データ収集と分析を同時に行いながら仮説をたてた。次に、この仮説を検証するために、3名の研究協力者（B氏、C氏、D氏）にインタビューを行った。A氏の仮説をB氏、C氏、D氏と比較検討し、抽象度をあげながら、4名に共通するTEM図を生成した。その際、研究協力者それぞれのTEM図を作成し、その共通点や特徴を1つにまとめたTEM図を作成した。最後に、TEM的理論飽和のために、A、B、C、D氏に対する追加インタビューと、新たに研究協力者として加わったE氏に対するインタビューを行い、分析を通して、社会課題に取り組む社会人の高等教育における経験のプロセスと要因を示したTEM図（モデル）を完成させることができた。

第4章では、先述した2つの問いに関する分析結果を、TEM図をもとに考察した。まず、社会課題に対する興味・関心が深まるプロセスについてである。いずれも学生時代に共通する3つの時期、「漠然とした興味・関心分野に関する大学での授業やプログラムなどに参加する時期」「関心を持った社会課題に対する実践現場での活動に参加する時期」「実践現場での活動経験を土台に卒業後のキャリアについて考える時期」を経験していたことが明らかになった。研究協力者らの社会課題に対する興味・関心は、高等教育での経験を通して上記3つの時期の間を往還することで、螺旋図を描くように少しずつ深めていったことが明らかになった。

次は、そのプロセスに至るまでに選んだ選択肢、あるいは選ばなかった選択肢について考察した。研究協力者らは、さまざまな活動に参加する中で、思い通りに行かないことや期待していた活動に参加できない経験などの「葛藤」を経験していた。その際、彼らは活動をやめてしまうのではなく、「力不足に対する申し訳なさ」や「自分より活躍できる人との比較」、「活動内容に対する不満足」、「勉強不足を感じる体験」、「今後活かせると感じられない取り組み」といった葛藤を解消するために新しい、あるいは類似した活動に参加することで、それを乗り越えようとしていた。その結果、意図せずとも葛藤を乗り越えるために次の活動に参加するサイクルを繰り返すことで継続的に活動することになっていたことが明らかになった。

また、どのような経験を経て社会課題解決の選択肢を選ぶようになったのかに関しては、他者との関わりが大きな要因であることがわかった。彼らは、うまくいかない経験（いわゆ

る、第一刺激になる葛藤経験)をしたことで、その場やその状態を変化させたい、または乗り越えたいという気持ちを強く感じていた。その際、彼らを支える(いわゆる、足場がけをする)他者が存在していたことで、彼ら自身でその場やその状況を変化させることができるようになっていった(TADSにおける、第二刺激)。本論では、TADSの概念からこのプロセスを示すことで、彼らが単に高等教育の学習環境の影響を受けていただけではなく、彼らを支える他者の存在から支援を受け、その環境を自分たちなりに変化させながら、その後のキャリアの道を形成していることを示した。

第5章と第6章では、本研究のまとめと研究上の課題を示した。ひとつは、本研究の研究協力者は、本研究テーマについて該当する人たちを選定したが、3名は日本人で2名が韓国人であった。日本と韓国では高等教育が置かれている状況が類似しているとはいえ、その社会的背景や文化的背景を分析に反映することができなかった。このプロセスがアジア人特有のものなのか、また国や地域によっても違いがあるかについても今後検討したい。また、本研究では、大学卒業後も継続的に社会課題解決に取り組む社会人の経験を分析したが、中には、継続したくても、就職状況、家族の理解、経済状態など様々な要因からできない人たちもいる。本論文で提起した問題は、社会課題に取り組み続けることが良いということではなく、社会課題に継続的に取り組むことができている社会人が高等教育でどのような環境の中で、自らの手で社会課題解決のための取り組みに関わり続けることができたかである。そのために、単に、取り組みの機会を与えるだけでなく、それを活かし学生の手で変化させていける学習環境の重要性を示唆した。今後の社会課題解決に取り組む人材育成のための学習環境をデザインすることによって意義のある知見を示すことができたといえる。