

ジョブシャドウイングにおける 勤労観・職業観の観察学習

—モデリング学習からの検討—

小山 健 太

1. はじめに

ジョブシャドウイング (job shadowing) とは、働いている人に影 (shadow) のように同行し、その人の仕事 (job) の様子を観察するキャリア教育プログラムである。米国では、1994年に制定された School-to-Work Opportunities Act (学校から職業への移行機会法) のなかにジョブシャドウイングが明記されたことにより、ミドルスクールや高校において広く取り組まれるようになった。ジョブシャドウイングは、生徒が特定の職業や産業を学び、初職への就職に向けた学習意欲を高めるための教育プログラムと位置付けられている。なお、同法は2001年までの時限法ではあったが、米国の若年者就職支援施策に与えた影響は非常に大きかったという (藤田, 2004, p.100)。

日本においては、学校、自治体、非営利組織などがジョブシャドウイングに取り組んでいるものの、職場体験やインターンシップに比べると普及していないと思われる。職場体験やインターンシップが実際に仕事に取り組む経験学習であるのに対して、ジョブシャドウイングは観察学習である。日本におけるジョブシャドウイングの普及のためには、キャリアデザインにおける観察学習の意義を検討する必要があると思われる。

また、ジョブシャドウイングは1日から数日のプログラムが多いため、いわゆる「ワンデーインターンシップ」と混同されることもある。近年、ワンデーインターンシップについては批判的な見方がなされるようになってきている。例えば、学生の就職活動の在り方について検討・協議を行う、国公立の大学、短期大学及び高等専門学校関係団体の代表者から構成される組織である「就職問題懇親会」は「通知文 (大学等向け)」(2021年3月17日) のなかで、『「ワンデーインターンシップ」などと称した会社説明会や採用選考活動と捉えられる行事等を原則として行わないこと」(p.1) と明記している。ワンデーインターンシップの問題点は、実態的には企業の採用活動の一環としての「企業説明会」である場合が多く、就業体験がまったく伴わないにもかかわらず、それをインターンシップと呼ぶところにある。一方で、ジョブシャドウイングは、企業社員等の実際の仕事に1日から数日同行することによ

って、自身のキャリア形成の参考にするという教育プログラムである。したがって、ワンデーインターンシップとジョブシャドウイングでは目的も内容もまったく異なるが、現実的には混同されることが多く、ジョブシャドウイングの普及の障害になっていると思われる。

ジョブシャドウイングの意義を検討する際に、日本の School-to-Work（学校から仕事への移行）の特徴を理解する必要がある。米国における雇用はいわゆる「ジョブ型」（濱口，2013）であり、基本的には職務記述書（job description）にもとづいた採用が行われる。したがって、新卒者であっても、特定の職務の遂行に有用な専門知識を習得する必要がある。そのため、ジョブシャドウイングは、特定の職務への興味関心を持ち、その職務に就くための学習意欲を高めることを目的に行われることが多いと思われる。

一方、日本の場合は、いわゆる「メンバーシップ型」（濱口，2013）の雇用である。新卒者は、特定の職務での雇用ではなく、組織の正社員・正職員として雇用される場合がほとんどである。また、日本では新卒労働市場が一般の労働市場とは別に存在しており、新卒者は採用後に配置転換によって様々な職務を経験しながら、多様な能力を開発することが期待されている。そのため、ジョブシャドウイングの目的を特定の職務への興味関心の向上とすると、日本の School-to-Work の実態に適応しなくなる。そこで、ジョブシャドウイングの目的を「勤労観・職業観の拡大」におくことが有意義であると考えられる。

実際、ジョブシャドウイングに関する先行研究や実践においても、こうした観点から位置付けているものがある。例えば、藤田（2004）では、「特定の職能技術の習得をめざすものではなく、職場の実際を観察することによって自らの関心や興味を再吟味する契機を提供する体験的学習としての特質をもつ、短時間の職場見学では知りえない職業人の『働きざま』の一端に触れることそれ自体が有する教育的価値に注目した実践である」（p.118）としている。また、沖縄型ジョブシャドウイングモデル事業では、「児童生徒が事業所を訪れ、そこで働く大人に『影』のように寄り添い、その仕事内容や職場の様子を観察すること（中略）働く大人に寄り添い客観的に仕事を観察することで、カッコいい大人、一生懸命働く大人の姿から児童生徒らが自身の将来の夢や進路について様々な気づきを促すものである」としている（雇用開発推進機構，2010，p.4）。

また、東京経済大学キャリアデザインプログラム（以下、東経大CDP）においても、2017年度の開設以来、1年生の希望者を対象にジョブシャドウイングを実施しており、2021年度までに計38人の学生が参加した。東経大CDPでのジョブシャドウイングは、日本型の School-to-Work を明確に意識しており、学習目標はまさに藤田（2004）が指摘するように「職業人の『働きざま』の一端に触れること」によって、働くことの本質に気づき、勤労観・職業観を広げ、自身のキャリア開発意欲を強化することにある。

そこで、本稿では、ジョブシャドウイングの意義を勤労観・職業観の拡大という観点から検討する。まず、勤労観・職業観に関する先行研究を概観する。なお、「勤労観・職業観」

という表記については、行政文書や先行研究においては「職業観・勤労観」とされている場合もあるが、本稿では直接の引用以外は「勤労観・職業観」と記載することにする。次に、社会的学習論におけるモデリング学習にもとづいてジョブシャドウイングの意義を考える。そして、それらの理論的検討を踏まえたうえで、東経大CDPのジョブシャドウイング参加学生へのインタビューでの語りから、ジョブシャドウイングの意義についてどのような可能性があるのかを検討する。

本稿の目的はジョブシャドウイングの学習効果を理論的に検討することにある。ただし、インタビュー調査の精緻な分析による体系的な理論構築は今後の研究課題であり、本稿は初期段階の理論的検討をまとめたものである。

2. 先行研究レビュー

2.1. キャリア教育における勤労観・職業観

大学設置基準が2011年に改正され、いわゆるキャリア教育が大学において本格的に取り組みられるようになった。その根拠となっている条文は、「大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする。」(第四十二条の二)である。

この条文にある「社会的及び職業的自立を図るために必要な能力」について、その具体的な内容は大学設置基準では明記されていないが、2011年11月の中央教育審議会答申『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』において、「社会的・職業的自立、社会・職業への円滑な移行に必要な力」の要素(p.27)が示されている。そして、その中の1つに「勤労観・職業観等の価値観」があり、次のように説明されている。

価値観は、人生観や社会観、倫理観等、個人の内面にあって価値判断の基準となるものであり、価値を認めて何かをしようと思ひ、それを行動に移す際に意欲や態度として具体化するという関係にある。

また、価値観には、「なぜ仕事をするのか」「自分の人生の中で仕事や職業をどのように位置付けるか」など、これまでキャリア教育が育成するものとしてきた勤労観・職業観も含んでいる。子ども・若者に勤労観・職業観が十分に形成されていないことは様々に指摘されており、これらを含む価値観は、学校における道徳をはじめとした豊かな人間性の育成はもちろんのこと、さまざまな能力等の育成を通じて、個人の時間をかけて形成・確立していく必要がある。

(中央教育審議会, 2011, p.24)

そして、こうした勤労観・職業観に着目したキャリア教育の実施時期については「後期中等教育修了まで」（中央教育審議会，2011，p.31）とされている。しかし，現実には，後期中等教育までに十分な勤労観・職業観についてのキャリア教育が実施されているとは言い難い状況が続いている。

高校の進路指導主事を対象とした調査（リクルート進学総研，2017）では，進路指導について「非常に難しい」「やや難しい」と回答した人の約半数（48.9%）が「（生徒の）職業観・勤労観の未発達」を指摘している。また，白木（2010）は，「勤労観・職業観という抽象的表現であることと，その指導内容や指導方法が明示されていないこと等から，題材選択や指導に関する判断は教育現場の教師にゆだねられているのが現状である。そのため，教育上の学校間格差や教師の理解に誤謬が生じることは否めない現況である」と指摘している。したがって，中教審答申の想定とは異なり，高校までキャリア教育において，勤労観・職業観の形成は十分に達成できているとは考えにくく，大学（特に初年次）においても継続的に勤労観・職業観に着目したキャリア教育を実施する意義はあると考えられる。

それでは，高校までのキャリア教育において勤労観・職業観がどのように概念整理されてきたかを見てみる。「キャリア教育」という文言が文部科学行政において初めて登場したのは，1999年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」である（文部科学省，2004）。この答申のなかで，「学校教育と職業生活の円滑な接続を図るため，望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに，自己の個性を理解し，主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育（キャリア教育）を発達段階に応じて実施する必要がある」と指摘された。したがって，キャリア教育の重要性が指摘された初期段階から，勤労観・職業観は中心的に取り扱われていたのである。

2002年に国立教育政策研究所生徒指導研究センターが「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」という調査研究報告書（以下，同報告書）をとりまとめた。まず，職業観・勤労観の定義について考察がなされ，「『職業観・勤労観』は，職業や勤労についての知識・理解及びそれらが人生で果たす意義や役割についての個々人の認識であり，職業・勤労に対する見方・考え方，態度等を内容とする価値観である。その意味で，職業・勤労を媒体とした人生観ともいべきものであって，人が職業や勤労を通してどのような生き方を選択するか基準となり，また，その後の生活によりよく適応するための基盤となるものである」（p.21）とまとめられた。

そして，先述した答申において記載された「望ましい職業観・勤労観」について，同報告書では以下の見解を論じている。

職業観・勤労観の形成を支援していく上で重要なのは，正しいとされる一律の「職業観・勤労観」を教え込むことではなく，生徒一人一人が働く意義や目的を探

究し、自分なりの職業観・勤労観を形成・確立していく過程への指導・援助をどのように行うかである。人はそれぞれ自己の置かれた状況を引き受けながら、何に重きをおいて生きていくかという自分の「生き方」と深くかかわって「職業観・勤労観」を形成していく。「生き方」が人によって様々であるように、「職業観・勤労観」も人によって様々であって然るべきだからである

(国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2002, p.21)

職業観・勤労観の育成に当たっては、こうした状況を踏まえ、「自分なりの職業観・勤労観」という多様性を大切にしながらも、それらに共通する土台として、以下のような「望ましさ」を備えたものを目指すことが求められる。「望ましさ」の要件としては、基本的な理解・認識面では、

- ①職業には貴賤がないこと
- ②職務遂行には規範の遵守や責任が伴うこと
- ③どのような職業であれ、職業には生計を維持するだけでなく、それを通して自己の能力・適性を発揮し、社会の一員としての役割を果たすという意義があること

などが上げられるであろうし、情意・態度面では、

- ①一人一人が自己及びその個性をかけがえのない価値あるものであるとする自覚
- ②自己と働くこと及びその関係についての総合的な検討を通じた、職業・勤労に対する自分なりの構え
- ③将来の夢や希望の実現を目指して取り組もうとする意欲的な態度

などがそれに当たると考えられる。

(国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2002, pp.22-23)

これらの論述を整理すると、まず、勤労観・職業観は画一的なものではなく、一人ひとり多様であることが重視されている。そのうえで、そうした一人ひとりの多様な勤労観・職業観の「土台」として「望ましさ」が位置付けられている。そうした「望ましさ」は、市民としての規範と言い換えることもできよう。したがって、一人ひとりが重視したい多様な職業観・価値観を明確化していくことも、その「土台」となる規範的な価値観を学べる機会を提供することもキャリア教育の大きな役割なのである。

そして、2004年に文部科学省が取りまとめた「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」では、キャリアを「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」(p.7)と定義したうえで、キャリア教育を「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれ

にふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」と位置付けた。そして、「『キャリア』の形成にとって重要なのは、個々人が自分なりの確固とした勤労観、職業観を持ち、自らの責任で『キャリア』を選択・決定していくことができるよう必要な能力・態度を身につけていくことにある」(p.8)として、勤労観・職業観を育む重要性を指摘している。さらに、キャリア教育を端的に表すと「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」(p.7)であると指摘しており、やはり勤労観・職業観の育成に力点が置かれている。

それでは、勤労観・職業観を育むために具体的にどのようなキャリア教育が必要なのだろうか。前述の調査研究報告書「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」(国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2002)では以下の記載がある。

「職業観」, 「勤労観」を含め、一般に, 「○○観」は, 外界とのかかわりを通して個人の内面に形成されるものであって, 対象とする事柄(この場合は職業や勤労)を, 自己に引きつけ自分自身の問題として考えるところに成立するとされる。このため, 思索することによって形成される見方・考え方として, 静的で固定的・不変的なものと捉えられがちであるが, その見方や考え方は外界とのかかわり方や姿勢・態度を含んでおり, 外界とかわる力さらには自己を変革していく能動性を持っている。

例えば, 職業にかかわる新たな発見や人との出会いなどを通して, その都度, 「職業観」も変容していく。そこには, その出会いを意味あるものとして受け止める土壌としての「職業観」があり, その土壌としての「職業観」が, 発見や出会いを受けて自らを変容させ, その後の外界とのかかわり方を変えていくという一連の過程が存在するのである。

(国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2002, p.20)

つまり、勤労観・職業観は個人の内面に形成されるものであり、それは外界とのかかわりを通じて形成される。同一の個人であっても、かわる外界が変われば、勤労観・職業観は変容し得る。したがって、個人の勤労観・職業観は、静的で固定的・不変的なものではなく、動的で可変的なものである。そして、ジョブシャドウイングは「職業にかかわる新たな発見や人との出会い」の機会を提供しており、勤労観・職業観を育むキャリア教育プログラムの一つとして位置付けることができるといえよう。

さらに、同報告書では「職業観・勤労観を育む学習プロセスの枠組み(案)」(p.46)を提示したうえで、その活用例として、中学校向けに職場体験活動、高等学校向けにインターンシップが提示されている。こうした職場体験活動やインターンシップは就業体験を伴う経

験学習である。しかし、観察学習であるジョブシャドウイングに関する記載はない。これは、ジョブシャドウイングが日本のキャリア教育分野において認知度が高くないことに起因していると思われる。

これまで、文部科学行政でのキャリア教育における勤労観・職業観についてみてきたが、近年の新しい動きとして、「採用と大学教育の未来に関する産学協議会」（以後、産学協議会）が2021年にとりまとめた「学生のキャリア形成支援における産学協働の取組み」がある。産学協議会は、大学と経済界が人材育成に共同で取り組むための対話の場として2019年に設立された。産学協議会（2021）は学生のキャリア形成支援活動を4つのタイプに類型化した。それは、タイプ1：オープン・カンパニー、タイプ2：キャリア教育、タイプ3：汎用的能力・専門活用型インターンシップ、タイプ4：高度専門型インターンシップである。このうち、タイプ2：キャリア教育の主たる目標は「自らのキャリア（職業観・就業観）を考える」とあり、本稿のテーマと合致する。そして、このタイプ2の主なメニューのなかには「業務同行」が含まれている。これは、ジョブシャドウイングのことを意図しているようにも思える。しかし、ジョブシャドウイングという名称は使用されておらず、また業務同行の具体的な学習目標やプログラム内容が示されていないことから、ジョブシャドウイングをどの程度意識しているかは不明である。

まとめると、キャリア教育において勤労観・職業観は重視されていることから、ジョブシャドウイングは「職業にかかわる新たな発見や人との出会い」の機会を提供するものであり、勤労観・職業観の育成のために果たせる役割は大きいと考えられる。しかし、キャリア教育の分野において、ジョブシャドウイングの認知度は高くはないという現実がある。勤労観・職業観の育成においてジョブシャドウイングがどのように効果的であるのかを検討する必要がある。

2.2. 社会的学習論におけるモデリング学習

観察学習であるジョブシャドウイングを説明できる理論は、社会的学習理論におけるモデリング学習であろう。Bandura (1977) はモデリングによる観察学習について様々な理論フレームワークを提唱した。まず、モデリング学習のプロセスを「注意過程」「保持過程」「運動再生過程」「動機づけ過程」の4段階で提示した。1番目の注意過程とは、モデル（観察対象）の行動の重要な特徴に注意を向け、正確に知覚することである。2番目の保持過程とは、注意深く観察したことを記憶することである。そのために、観察者はモデルの行動を象徴化して記憶の中に表象する。3番目の運動再生過程は、象徴的表象を行動に変換することである。最初から誤りなく行動に変換されることは稀であるため、多くの場合は実際に行動を試みながら、さらにモデリング学習をすることで自己修正的調整を続けて行動を洗練させていく。4番目の動機づけ過程は、観察によって習得した行動を採用・継続しようとするこ

とである。動機づけに影響を与える要因として外的強化、代理強化、自己強化が考えられる。

モデリング学習は模倣による学習ともいえよう。Bandura (1977) は「例えば、外科手術をしたり、自動車の運転をするのに、まったく自己流でやるなどということが許される余地はほとんどない」(訳本, p.45) と指摘する。しかし、観察者がモデリング学習によって新しい行動を創造することも可能であるという。そうしたモデリング学習として、Bandura (1977) は「抽象モデリング」と「創造モデリング」を提示した。

抽象モデリングでは、「観察者は、いろいろな示範反応に含まれる共通な特徴を抽出し、同様の構造的特徴を持った行動を作り出すためのルールを形成する」(Bandura, 1977: 訳本, p.46) という。そして、抽象モデリングのプロセスは次の3つの段階を包含する。1番目は、観察者がモデルからルールを抽出することである。2番目は、抽出した情報を統合し混成ルールを作ることである。3番目は、形成された混成ルールを活用して新しい行動を作り出すことである (Bandura, 1986)。

創造モデリングについては、「観察者は、いろいろなモデルの諸々の側面を組み合わせ、どの一つとも異なる独自の新たな混合体を作り上げる。それぞれの観察者が、それぞれ違った特徴の組合せを採用するのである」(Bandura, 1977: 訳本, p.54) と説明している。

筆者の理解では、抽象モデリングと創造モデリングの違いは、モデリング学習の結果として創出される行動の新規性の度合いにあると思われる。どちらのモデリング学習も、模倣ではなく新しい行動を生み出すが、抽象モデリングよりも創造モデリングのほうがモデルとは大きく異なる行動を生み出すということであろう。また、創造モデリングのプロセスについては十分な説明がないため、抽象モデリングのプロセスのほうが参考になる。

さて、先述の通りキャリア教育においては、一律の勤労観・職業観を教え込むのではなく、一人ひとりの多様な勤労観・職業観の育成が重視されている。そうしたことから、ジョブシャドウイングにおける観察学習を説明することに有用なのは、模倣ではなく、抽象モデリングや創造モデリングであると考えられる。とくに、モデリングのプロセスが提示されている抽象モデリングをもとに、ジョブシャドウイングの観察学習を検討することが有意義であろう。そこで、次節以降では、東経大CDPにおけるジョブシャドウイングを事例に、抽象モデリングのフレームワークをもとに検討する。

3. 東京経済大学キャリアデザインプログラムにおけるジョブシャドウイング

3.1. 実施概要

東京経済大学キャリアデザインプログラム(東経大CDP)では、2017年の開設以来、1年生の希望者を対象にジョブシャドウイングを実施している¹⁾。実施にあたっては、ジョブシャドウイング専門機関であり日本での実績が豊富にあるNPO法人JUKEの協力を得てい

る²⁾。東経大 CDP でのジョブシャドウイングは、基本的には「事前学習会」「企業訪問」「事後報告会」の 3 日間プログラムとなっており、具体的には以下のプロセスで実施している。

(1) 募集・選考

基本的には書類選考と面接によって参加者を選考する。まず、参加希望学生は、募集要項に従って、志望理由等を提出する。書類選考合格者はジョブシャドウイングに参加することができる。次に、訪問企業を決定するために面接を実施する。教員が一人ひとりの学生のキャリアビジョンや課題を把握して、訪問企業を決定する。原則、1 社に訪問する学生は最大 2 名となるように調整する。訪問企業決定後は、企業についてホームページ等で調べてくることが事前学習会までの課題となる。

なお、訪問企業については、教員が各企業に依頼をして、ジョブシャドウイングの趣旨にご賛同いただけた企業に無償で対応いただいている。

(2) 事前学習会

事前学習会はワークショップ形式で、夏季休業中の休日午後 3 時間をかけて実施する。NPO 法人 JUKE の「カタライザー」がワークショップのファシリテーターを務める。なお、カタライザーとは触媒の意で、学生の気づき促す役目を担っている。NPO 法人 JUKE のカタライザーは、20 代 30 代の若手社会人が中心となっているため、休日に事前学習会を実施している。

事前学習会は大きく 3 部構成になっている。最初に、JUKE のカタライザー 2 名程度に登壇していただき、教員がインタビューをする。これは、学生が企業訪問当日にどのように質問をするのかを、教員をモデルにして学んでほしいという意図から実施している。次に、訪問企業のビジネスモデルについて理解を深める。ここでの目的は、ビジネスモデルを完全に理解することではなく、むしろ不明点を明確にすることにある。不明点を企業訪問当日に質問することが重要だからである。そして最後に、質問リストを作成する。質問リストの作成にあたっては、企業社員の働くモチベーションやキャリア意識に関するものを必ず含めるように促す。

(3) 企業訪問

企業訪問は夏季休業中の平日 1 日である。時間帯は朝から夕方まで 6~8 時間程度であることが多い。教員は同行しない。学生が観察する内容は、実際の仕事であれば何でも可としているので、取引先との商談、社内ミーティング、メール対応など様々である。また、昼食は企業社員と学生が一緒にとるように依頼している。これは、昼食をとりながら、学生が社

ジョブシャドウイングにおける勤労観・職業観の観察学習

員と様々な会話をできるようにするためである。また、訪問当日の最後に、質疑応答の時間を作っていただくようにも依頼している。その時間に、学生がそれまでに十分に質問できなかったことを、まとめて質問できるようにしている。

(4) 事後報告会

事後報告会もワークショップ形式で、夏季休業中の休日午後4時間をかけて実施する。事後報告会でも、NPO法人JUKEのカタライザーがファシリテーターを務める。

事後報告会は大きく2部構成になっている。最初に、参加学生が企業訪問で気づいたことを発表する。この発表では、一人ひとりの学生の訪問企業は1社であるため、他の企業社員のことについて知る機会をつくることも意図している。次に、自身の発表内容や他の学生の発表内容をふまえて、各自が目標としたいことを3つ選ぶ。その3つを実現するために、今後の生活で取り組むことを検討しアクションプランを作成する。最後に、アクションプランを全員の前で発表する。

(5) レポート提出

ジョブシャドウイング全体を通じて気づいたことや今後のアクションプランについてレポートにまとめて提出する。ジョブシャドウイングで得た気づきについて内省を深め、学習を定着させる意図でレポート提出を求めている。

3.2. ジョブシャドウイングにおける抽象モデリング

東経大CDPを抽象モデリングのフレームワークで検討してみる。その際、ジョブシャドウイングに2017年度、2018年度、2019年度に参加した学生の一部、計27人にインタビュー調査を実施した結果も踏まえる。インタビュー調査の実施時期は年度によって多少のばらつきがあるが、おおむねジョブシャドウイングが終了してから半年後に実施した。インタビューの実施時間は約1時間であった。インタビューは匿名性が保証されることを説明し、了承が得られた場合のみ録音をした。録音は文字起こしをして、個人名や個人が特定できる情報を匿名化した。

まず、抽象モデリングの議論に入る前に、モデリング学習の第一段階である「注意過程」に関してである。募集・選考および事前学習会のプロセスを通じて、学生は観察対象である訪問企業の社員について最大限の注意を向けている。とくに、事前学習会で質問リストを作成することが、モデリングへの注意として大きな役割を果たしていることが学生の語りからわかる。

「・ジョブシャドウイングは、自分から行ってるじゃないですか。自分から行ってる」

し、自分が興味があるからその質問をして、それに対して答えてくださってるみたいな。(学生 T)

- ・ほんとに〇〇業に興味あったっていうのもあって、聞きたいことも全部質問にまとめてたからその辺では(企業訪問で質問する意欲は)大丈夫(学生 Z)
- ・ジョブシャドウイングは人数が少ない分、事前学習よりも前に結構調べて事前学習に挑んで、その上でJUKE(のカタライザーのファシリテーション)で話してより分かったっていうか。深かったです、結構。深くないと、自分の行った意味がなくなるというか(学生 B)
- ・ジョブシャドウイングだったら何かもう聞かなきゃ言ってくれないというか、聞かなきゃ自分の知りたいことって分かんないじゃないですか。だから聞かなきゃ、聞かなきゃって思って、自分の知りたいことを聞いて。(中略)ジョブシャドウイングって事前学習もしっかり自分で質問を考えて、こういうこと知りたいみたいな。だからこういう質問するみたいな感じで自分で落とし込んだ後に行ったんです(学生 AA)

そして、抽象モデリングの第一段階の「観察者がモデルからルールを抽出すること」については、企業訪問時にモデルである社員の様々な行動を観察できること、また行動だけでなく社員との会話を通じて行動の背景にある考え方を学習できること、事後報告会において他の学生の発表内容から他の企業社員の価値観を知れることから、学生は数多くの情報源から勤労観・職業観を抽出できているといえる。

- ・自分もその企業の1人になって見てる感じというか、〇〇社の仕事を拝見させてもらって、こういう仕事なんだ。だからこういうことを話しててという。(中略)生身の働いてる方とお話して、今まであんまり働いてる人の話を聞いたことがなくて、そもそも、新卒の人じゃなくていろんな経験を経てここに来ている人がいて、自分が思った働くとは違って、こういうのもあるよっていう。(中略)初めて自分が仕事っていうか、ちょっと働くものを経験して、よりその働いてる方が話して、その上で、自分はこういうのをやりがいにしてるなり、そういう話を聞いてより納得したって感じですかね。(学生 B)
- ・「電話対応とかも含めて何か気を付けてることはありますか」みたいに聞いたら、「やっぱり人生預かってるから……。ちゃんと責任感を持ってる」みたいな感じの話をしなが、何だろ、そういう人事のいろんなこと聞けました。(中略)職場の人からもそうだし求人、バイトとか応募してきた人とかも「〇〇さんだから言えるんですけど」みたいな感じで結構言われることが多いみたいなことを言っ

てて。もし〇〇社に入らなくても、何かいろいろ話、〇〇さんと話してうちに「何かもうすっきりしました。ありがとうございます」とか言われるとか言っていて、やっぱり人と人間関係ができてからこそ仕事ってできていくんだなって思っていて。それに対して何か信頼関係って、そんなに大事じゃないようで実は仕事していく中で一番大事なのかなって思いました。(中略) 電話対応とかもすごい、何か「採用とさせていただきます」みたいな感じで、「ほんとにありがとうございます」って言ってるのも聞こえて、「全然です。お願いします」とか言ったら、「〇〇さんのおかげで」みたいな感じで言ってる。(学生 AA)

次に、抽象モデリングの第二段階の「抽出した情報を統合し混成ルールを作ること」については、そうして抽出された勤労観・職業観を参考にしながら、各自が自分なりの勤労観・職業観を形成していると思われる。これは、事後報告会の発表内容及び、各自が目標としたことを3つ選ぶプロセスで実現されている。訪問企業の社員の勤労観・職業観の模倣ではなく、あくまでもそれらを参考にしながら、自分なりの勤労観・職業観が芽生えていることが感じられる。したがって、一律の勤労観・職業観を教え込むのではなく、一人ひとりの多様な勤労観・職業観の育成につながっていると考えられる。

- ・現場で学ぶことで抽象的なこととかがあるんですよ。よく分からないなっていう。自分の中で落とし込めないところが、その行ってる最中ってのもある中で。自分の場合は振り返りっていうか、家帰っていろいろ考えてる中で、抽象的な部分を具体化する必要があったっていうか。その過程で、やっぱり自分に置き換えないと。自分なりに解釈しないと無理かなっていうところが。それがジョブシャドウの最中はできないっていうか。それを、家に帰って理解する過程で、具体化する過程で、自分事で考えなきゃいけないっていう感じも。このままだとふわふわしたままで終わっちゃうから、自分で理解しなきゃいけないなっていう。(学生 S)
- ・自分の価値観が変わったかなって、ジョブシャドウイングを通じて。何か働く目的とかが、そもそもお金だと思ってたんですよ、100パーセント。社会人の人はやっぱり生活するために、生活のお金を稼ぐためにやってるのかなって思ってたんですけど。〇〇社にお邪魔させていただいて、そういうわけでもない、何か自分のやりたいことがあるからここにいる人とか、でもお金のため、お金稼ぐ人もいるし。社会のために役に立ちたいからここにいる、自分のできることをやってみたい人もいて、何か意外と仕事に対する価値観って多様なんだなって気付きました。(学生 T)
- ・若手は言われた仕事をやるみたいなイメージがあったので。(中略) チームで結

構動してるのを見て、誇りを持つことで助け合えたり、熱量の同じ同士が集まっていっしょの方がとても多かったので、誇りを持って働くことが大切なのかなと。(学生B)

最後に、抽象モデリングの第三段階の「形成された混成ルールを活用して新しい行動を作り出すこと」については、事後報告会において、選んだ3つの目標を実現するためのアクションプラン作成、およびレポート作成の過程において実現できていると考えられる。東経大CDPにおけるジョブシャドウイングはレポート提出までであるため、その後に新しい行動が実行されているかの確認は難しさを伴うが、参加学生の語りからはその一端が示されている。

- ・やっぱり自分のやりたいことをやるのっていいんだなって、考え方を改めたほうがいいのかなって。そもそも、何か親の敷いたレールの上を歩いてて、そういうのよくないみたいな話を聞いてたんですけど、ちょっと踏み出せない自分がいて。でも、ジョブシャドウイング通じて、何か実際にそうやって生きてる人を目の当たりにして、考えて意識が変わったっていうかな。自分も何か心のしがらみから、自由なほうに、自分のやりたいほうに行けたらいいなって。いいなっていうか、行きたいなみたいな。(学生T)
- ・情報なかったら自分のやりたいことって、ふわっとしか見つけられないじゃないですか。だから、具体的に何かそれに向かって大学生活を過ごせるような目標が欲しいって思ったんですよ。具体的に、自分の目標を考えるには、いろんな人の話を聞いてちゃんと自分の中で消化した上で具体的に見つけなきゃって思って、だから何か情報を聞こうって思いました。(学生AA)

このようにみえてくると、ジョブシャドウイングでは、企業社員の勤労観・職業観を学びつつも、それを模倣するのではなく、自分なりの勤労観・就業観を形成するという抽象モデリングが生じている可能性が大いに示唆される。ジョブシャドウイングにおける観察学習が抽象モデリングであるからこそ、一律の勤労観・価値観の押し付けにならず、一人ひとりの多様な勤労観・職業観の育成がでていると思われる。

4. さいごに

本稿では、社会的学習理論のモデリング学習を理論的フレームワークとして、シャドウイングにおける勤労観・職業観の観察学習について検討した。東経大CDPでのジョブシャド

ジョブシャドウイングにおける勤労観・職業観の観察学習

ウイング参加学生の語りをも踏まえて検討した結果、抽象モデリングによって説明できる可能性が示唆された。

今後は、インタビューデータをより精緻に分析することによって、体系的な理論構築に取り組む必要がある。その際に追加で検討すべきことは、抽象モデリングの促進要因についてである。ジョブシャドウイングにおいて抽象モデリングが生じる要因を明らかにすることができれば、キャリア教育の実践としてジョブシャドウイングを設計する際の要点を示すことができるからである。

キャリア教育において勤労観・職業観の育成が重視されていながらも、そのための具体的な教育プログラムが必ずしも確立していない状況がある。よって、ジョブシャドウイングにおける勤労観・職業観の学習効果や学習メカニズムを解明することが、今後のキャリア教育のさらなる充実に資すると考える。そのためには、ジョブシャドウイング研究が広がっていくことも必要である。

謝辞

ジョブシャドウイング実施にあたり協力・連携していただいたNPO法人JUKEの皆様、ならびにジョブシャドウイングの主旨に賛同して、学生を受け入れていただいた企業・団体の皆様に心より感謝申し上げます。

なお、本稿は2020年度東京経済大学個人研究助成費（研究番号20-11）の支援を受けた成果である。

注

- 1) 2020年度は新型コロナウイルス感染拡大により、ジョブシャドウイングの実施を中止した。なお、2021年度は対象学年を1年生と2年生とする特例を設けて実施した。
- 2) 2021年度は新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から、全面オンラインによるジョブシャドウイングを実施した。オンライン・ジョブシャドウイングでは、NPO法人JUKEに加えて、株式会社Original Pointの協力も得た。

参考文献

- キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議（2004）「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801.htm
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について（調査研究報告書）」
<https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/1hobun.pdf>
- 雇開発推進機構（2010）「平成22年度沖縄型ジョブシャドウイングモデル事業 実施報告書」

- http://www.goodjob-okinawa.info/wp-content/uploads/2015/06/H22js_houkokusyo.pdf
採用と大学教育の未来に関する産学協議会 (2021) 「2020 年度報告書『ポスト・コロナを見据えた新たな大学教育と産学連携の推進』」
- <https://www.sangakukyogikai.org/activities>
職業問題懇談会 (2021) 「令和 4 年度大学, 短期大学及び高等専門学校卒業・修了予定者に係る就職について (申合せ) 通知文 (大学等向け)」
- https://www.mext.go.jp/content/20210325-mxt_gakushi01-000013726_01.pdf
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, 75-86
- 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)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/991201.htm
- 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 (答申)」
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf
- 濱口桂一郎 (2013) 『若者と労働—「入社」の仕組みから解きほぐす』中央公論新社
- Bandura, A. (1977) *Social learning theory*. Prentice Hall. (原野広太郎監訳 (2012 年) 『社会的学習理論—人間理解と教育の基礎』金子書房, オンデマンド版)
- Bandura, A. (1986) *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- 藤田晃之 (2004) 「アメリカにおける若年者就職支援施策の特質と課題」『労働政策研究報告書 No.1 諸外国の若者就業支援政策の展開—ドイツとアメリカを中心に—』労働政策研究・研修機構, pp. 108-119
- リクルート進学総研 (2017) 「『2016 年高校の進路指導・キャリア教育に関する調査』報告書」
<http://souken.shingakunet.com/research/2016shinrohoukoku.pdf>