

## 大学生における自己省察・自分づくり活動の支援（2）

下木戸 隆 司〔鹿児島大学教育学部（教育心理学）〕

### Developing self-reflection in college students(2)

SHIMOKIDO Takashi

キーワード：大学生の発達、自己理解、キャリア発達、自己分析

#### 1. はじめに

昨年度「わたしについて考えるシリーズ」と題して、大学生の自己省察・自分づくりを支援するエクササイズを全6回分実施した（下木戸，2012）。本稿ではそこで見えてきた課題や問題点を踏まえ、さらなる活動の提案と課題について報告する。

大学生は学生生活のなかで様々な経験をしている。心理学専修では毎学期末に学びの振り返り活動を学生に課しているが、その際、時間管理スキル向上を促す意図から、1週間あたりに費やしている活動の時間グラフを作成させている。そこで気づかされるのは、学業はもとより、サークル活動、アルバイト、ボランティア、交友、余暇活動など、限られた時間をやりくりして多忙な日々を過ごしている学生が多いということである。大学生活が充実していると感じている者も多数見られる。種々の活動に取り組み、経験することは自身の見識を広げ、人間的に成長する契機となり、好ましいことといえよう。しかし一方で多様な活動から何を学んだのか、どんなところが自己の成長に繋がったのかを尋ねるとうまくこたえられない者も少なくない。活動の量に比べ、自らの経験を省察する機会の少なさが窺える。

また近年では企業の採用活動の早期化に伴い、始動の遅い学生が目につくようになってきた。就職活動には自己分析が必要だと聞いて、自己分析を行うも特段思い浮かぶものがなく、エントリーシートが書けない。自分は何がしたいのか、何が向いているのかわからないので志望業界や会社をなかなか決められない。その結果、就職活動に本格的に取りかかるのが遅れ、準備不足のまま採用試験や面接に臨むことになる。当然ながら、かな

りの苦戦を強いられる。また苦心の末に就職を決めても「こんなはずではなかった」「これは自分のやるべき仕事ではない」などと2、3年以内に早期退職してしまうケースもある。自己の適性と仕事とのミスマッチといえようが、自己についての掘り下げが足りなかったか、それとも会社や業務に対するリサーチが不足していたかに起因しているといえるだろう。

結局のところ、「自分は何がしたいのか」「どんなことが向いているのか」「どのように人生を生きていきたいのか」といった自らのキャリアや人生設計に関する認識が大学生には不足しているように思われる。とはいえ、これまでの人生のなかで自己を振り返る機会をあまり持たなかった者に対し、唐突に自己分析を求めてやれというのもしささか酷な話である。

今日では就職対策やキャリア形成の観点から語られることが多いが、単に就職活動のためだけでなく、自分自身の生活の質を高めるためにも自己理解は重要な意味を持つ。「日々の生活のなかで自らが大切にしたいことは何か」「どうしているときに喜びや充実した気持ちを感じるのか」「自分がこうなりたいと憧れている姿は何か」といった自らの内面について考えることで、自身の夢や目標、感性、価値観などについて改めて気づくことができる。その上で「どのようにすれば、それらが実現できるか」「そのために何をしたらよいのか」といった手段を模索していくのである。これはライフ・デザインを実行していくことに他ならない。自らの人生を主体的、能動的に生きていくためにまずは自らについて考え、自己のとらえ直しを行うことは学生にとって、とりわけこれまで自分についてあまり考えることのなかった学生

には有意義となろう。本稿では上記の認識に基づき、大学生における自己省察・自分づくりを支援するエクササイズについて新たに3つの活動を提案する。

## 2. エクササイズ

「わたしについて考えるシリーズ」では構成的グループエンカウンター（國分，1992）の手法を取り入れ、参加メンバーがエクササイズのなかで感じたことや考えたことをグループのなかで発表し、共有しあうようにしている（シェアリング）。その際、他者の発言に対して批判や評価はしないこと、お互いの語りに耳を傾け、受容すること、話したくない内容について無理に話さなくてもよいことなどを予め参加者に説明し、理解を得ることが重要である。個人の活動だけでなく、そこで自らが経験したことを他の人に聴いてもらうことで、本人のなかでの自己受容が促されることに加え、他の人の発表を聴き、自らと比較することで今まで気づかなかった自己の側面を見いだし、自己理解が深まっていくことも期待される。

### 経験の肯定化

自らの印象に残っている経験を見つめ直し、それを自己イメージのなかへ肯定的に取り入れることを促すエクササイズである。Rogers (1951)によると、精神的に健康な、適応した人物は肯定的な経験を自己像のなかにも取り入れているという。一方で自己像が否定的な方向に偏ると、肯定的な経験を受け止めることが困難となり、自己像に合致した否定的な経験の方を取り入れるようになる。

学生と接していて感じるの、自らの経験を肯定的に受け止めない者が少なからずいるということである。教育実習で実習先からも高い評価を受け、子どもたちにも慕われていた学生が実習終了後に「自分は教師に向いていない」「自分のような人間が教師になってはダメだと思った」などと述べるのには驚かされる。そして卒業後の進路として学校教諭を諦め、公務員や民間企業への就職を望むのである。当初思い描いていた教師像と実際の教師や自分の姿があまりにもかけ離れていたという、いわゆる「リアリティ・ショック」があ

まりに大きく、精神的に打ちのめされてしまったのかもしれないが、教育実習で頑張ったことや成し遂げたこと、うまくいったことも数多く経験していたはずである。しかしながら、それらについてはなぜか軽んじられてしまっているように思われる。本人の受け止め方が極端なのか、偏っているのかはともかくとして、否定的な経験が過度に強調され、自信喪失をもたらしているとしたら由々しき問題である。

「経験の肯定化」エクササイズでは、自らが経験したことの肯定的な側面に着目し、それを自己像のなかにも統合していくことを促す活動を行う。これまでの人生のなかで印象に残っている成功経験や失敗経験のなかから出来事を選択させ、それについて分析することを通して経験の構造化を行い、その肯定的側面が一般化されるように促すのである。

ここではKorthagen et al. (2001) に示されている問い、すなわち、①何をしたのか (doing)、②何を考えていたのか (thinking)、③何を感じていたか (feeling)、④何を望んでいたのか (wanting) といったものが有用となろう。例えば、教育実習中に運動会の練習に参加しない男児に「みんなと一緒にやろうよ」と声をかけたところ、「うるさい」といわれてしまったというエピソードがあったとする。その際、「自分はその子から信頼されていない」「自分の指示が通らない」などと認識すると自尊感情が低下し、「やはり自分は教師に向いていない」という負のイメージを裏付ける結果になりかねない。そこで前述した問いの観点から、先のエピソードを洗いだしてみるのである。②「何を考えていたのか」③「何を感じていたのか」という観点から、「なぜ男児は練習するのを嫌がっていたのか」「運動会の練習について何を感じていたのか」について問い直すことで、「その子は走るのが苦手」「駆け足が遅いことに劣等感を持っている」「足が遅いことを周りからバカにされたくない」ことに気がつくかもしれない。そしてそこから、「ではどのように対応すればよかったのか」「その子のために何ができたのか」といった分析へと発展させていくのである。

ここで重要なのは、不成功や過誤の本質が明確になることで、失敗したのは本人の能力不足や適性欠如というより、男児の心理状態を含む状況要因を深く認識していなかったためであると原因を絞り込むことができるという点であろう。過誤からなすべき術を知らず、途方に暮れ、自分の力不足を痛感して自己否定に陥るのを防ぐだけでなく、失敗経験から自分のやるべきことを見いだし、今後の教訓として活かすことへの転換が期待できるのである。子どもを見取る力が高まり、状況認識が適切に行われれば、先のエピソードのような事態は避けられるという見通しが持てる。それは教師としての力量向上や自己の成長への展望が持てるということでもある。経験の否定的側面を見て直ちに自己評価を下げるのと、今のままの自分でありながら改善すべき点を見つけ、それを改めるよう努めるという態度とではまったく異なる。この活動では後者のような考え方ができるように促すのである。

ワークシートを用いて、成功経験や失敗経験を書かせ、それをさらに①何をしたのか（doing）、②何を考えていたのか（thinking）、③何を感じていたか（feeling）、④何を望んでいたのか（wanting）といった点から自己分析させ、記入を求める。一通り記入し終わったら、グループのなかでシェアリングと話し合いを行い、他者からの意見やフィードバックを得る。その際重要となるのは、相手の意見を共感的に聴き、「その出来事のよい面は何か」「どうすれば肯定的な経験になるのか」という観点から建設的な意見を出し合うことであろう。とくに失敗経験を披露するときには、本人が気づいていない好ましい部分や可能性、着眼点を他者から指摘してもらうことの意義は大きいといえる。

### 多方向的自己分析

自分自身は自らにとって最も身近な存在でありながら、同時に最も不可解な存在でもある。自らが認識する自己像だけでなく、他者から自分はどうか見られ、どのように思われているのかといった自己像について見つめ直すこともまた自己理解を深めていく契機となる。このエクササイズは自己についての情報を多方向から集めることで、自ら

についての気づきや考察を引き出すことをねらいとしている。いわゆる「自己分析」「他己分析」を同時に行うのである。その際、客観的な他者の評価を得ること自体が目的ではなく、あくまで他者評価は肯定的な自己像へと統合していくための材料として用いることが重要である。学生のなかには自尊感情が低く、自己卑下に陥る者や、他者に対して批判的な態度や言動を見せる者も少なくない。したがって自己や他者についての分析は、否定的な側面よりも肯定的な側面の方が多くなることが望ましい。活動に先立って、自己や他者についての否定的な記述が多くなりすぎないように、改善できない欠点を書かないように予め参加者に説明しておく必要があるだろう。

活動は4人程度のグループをつくって行う。自分自身から見た自分、他者から見られた自分の少なくとも4方向からの自己像が得られることになる。手順としては、①それぞれに自己分析として、自らのよいところ、改善したらもっとよくなることを考えさせ、思いっただけワークシートに書かせる。②自己分析の内容をグループで共有するために、発表の順番を決める。発表者以外の人は聴き役に回る。③当番の人が発表する前に、聴き役の人たちに発表者についてのよいところ、改善したらもっとよくなることを考えさせ、ワークシートに書かせる。④発表者が自己分析の内容を発表し、聴き役の人たちはそれを共感的に聴く。⑤聴き役の人が書いた発表者のよいところ、改善したらもっとよくなることをグループの皆に披露する。⑥以下②～⑤を交代し、全員が自己分析の内容を発表するまで繰り返す。⑦最後に活動のなかで参加者が感じたこと、考えたことなどを自由に話し合い、グループのなかで共有する。これらの一連の取り組みを通して自分についての情報を多角的に集め、自己に対する気づきや考察を深めていくことが期待できよう。

### Show and Tell

アメリカの小学校などでよく行われている活動で、子どもに好きな品物（持ち物、写真）を用意させ、子どもはその品物について皆の前でスピーチをするというものである。人前で発表するだけでなく、質疑応答の時間も設けることでプレゼン

テーション能力や話す力を育むことを意図しており、近年では言語活動の充実という観点から日本の学校でも注目されている。

自己省察・自分づくり支援という趣旨では、これまでの自らの人生のなかで「頑張った」「打ち込んだ」「やり通した」と思えることを一つ取り上げ、それについて皆に紹介するというエクササイズが考えられる。自分が打ち込んできたこと、やり通してきたことは、達成経験として自らの自尊感情や動機づけを高める上で重要であるばかりか、仕事や生き方の選択や人生設計の際の拠り所となるキャリア・アンカーとしても機能しうるものである (Schein, 1990)。頑張ることができたという自らの能力とその良さに気づくだけでなく、「なぜそのような行動をしたのか」「そのとき何を考え、どう感じていたのか」を掘り下げていくことで自らの能力や特性、強み・弱み、欲求・願望、価値観、自分らしさについて考え、自覚する格好の機会となるからである。

活動ではまずワークシートを用いて、今までの人生を振り返って「頑張った」「打ち込んだ」「やり通した」と思えるような事柄を1つ選ばせ、それを皆に説明するためのスピーチ内容を書かせる。スピーチは2、3分で収まる程度とし、「誰が」「何を」「いつ」「どこで」「なぜ」「どのように」といった、いわゆる5W1Hに留意させるだけでなく、とくに皆に聴いてほしい・自慢したいところ、そのときに感じていた自分の気持ちについて具体的に記述させる。淡々と事実関係が語られるより、当時自分が何を考え、どんな気持ちでいたのが伝わるように促すのがよい。その際、皆に見せる具体物として、当時の写真や持ち物、作品を持参させるのが望ましいが、予め用意させるのが難しい場合は画用紙等にイラストを描かせ、それを使って語らせればよいだろう。スピーチが一段落したら、質疑応答の時間を取る。何気ない質問や素朴な感想は発表者にとって思いがけない、予想外のものであることが多い。こうした他者の視点から自分をとらえ直してみることで、発表者は自らの感性や価値観に向き合い、自分の持ち味や自分らしさについて考える機会を得るのである。

この活動は先の「経験の肯定化」エクササイズと共通する部分も大きい、「経験の肯定化」が肯定的な自己概念や自尊感情形成を促すことを主としていたのに対し、「Show and Tell」エクササイズでは自分の能力や強み、個性といった自分の持ち味や自分らしさを相手にわかりやすく、説得的に伝える能力を向上させることを意図している。つまり他者に対して効果的に自己PRできる力を養うのである。これはもちろん就職活動において必要とされる素養でもある。また自己理解という点からも、他者に対して説得的に伝わるほどに明瞭化された自分の持ち味は、自らにとっても納得できる「強み」として自己像のなかに保持される利点は大きいといえよう。

### 3. 今後の課題

自己理解を深めていくには、自らについて見つめ、考える機会を持つことが重要であるが、そうした自己分析の不毛さや弊害について危惧する意見もある。例えば、速水 (2008) は「自分探し」にのめり込んでしまう若者に共感を示しながらも、安易な「自分探し」とそれを助長する社会のあり方について警鐘を鳴らしている。自分のやりたいことが見つからず、将来何になつたらよいかかわからないので、就職活動をはじめられず苦しんでいる学生も少なくない。その一方で豊田 (2010) は、自己分析をいち早く終え、自らのやりたいことを見つけ出すことのできた「優秀な」人が、就業後もやりたいことにこだわり続けることで配属された部署や業務とのズレに苦しめられるケースを指摘し、自己分析にこだわることに對して批判的である。

これらに共通するのは、現在の自分自身や自らの置かれている環境を否定し、「本当の自分とは何か」「あるべき自分の姿とは何だろうか」「自分にふさわしい環境はどこにあるか」といった理想を追い求めることの危険性であろう。理想追求には終わりが無い。どこかで現実を許容し、自己と折り合いをつけていくことが必要になってくる。今自分が生活している環境を否定しないで、そのなかで自らのやりたいことやできることを模索していく態度が不可欠だろう。加えて、環境は刻一

刻と変わっていくものである。環境変化に伴い、そこで生活する自らの立ち位置や目的も変化させていくことも重要である。大学生の頃に理解した自己像が永続的に保持されるとは限らないし、またそうすべきでもない。その点で、自己分析とは一度済ませればそれで終わりというのではなく、折を見て何度も行い、その都度自己像を改訂していくものなのである。自己省察・自分づくりを支援するエクササイズは上記のような態度を養い、そのための方法論を提供するものでなければならない。それにはエクササイズを定期的に、複数回経験させることが必要になってくる。系統的な自己省察・自分づくりへと繋げていくために、どのような活動が有益なのか、今後さらなる実践と試行錯誤を積み重ねていくことが肝要であろう。

豊田義博（2010）. 就活エリートの迷走 筑摩書房

#### 4. 引用文献

- 速水健朗（2008）. 自分探しが止まらない ソフトバンククリエイティブ
- 國分康孝（1992）. 構成的グループ・エンカウンター 誠信書房
- Korthagen, F. A. J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). *Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Lawrence Erlbaum Associates. (武田信子 監訳 今里友里・鈴木悠太・山辺恵理子訳 (2010). 教師教育学—理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ 学文社)
- Rogers, C. R. (1951). *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory*. Houghton Mifflin. (保坂亨・諸富祥彦・末武康弘訳 (2005). クライアント中心療法 岩崎学術出版社)
- Schein, E. H. (1990). *Career Anchors: Discovering Your Real Values (Revised Edition)*. University Associates. (金井寿宏 訳 (2003). キャリア・アンカー—自分のほんとうの価値を発見しよう 白桃書房)
- 下木戸隆司（2012）. 大学生における自己省察・自分づくり活動の支援 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 23, 223-226.