

2012年3月

キャリアシミュレーションプログラム
活用の手引き
— 理論と実践 —

独立行政法人 労働政策研究・研修機構
The Japan Institute for Labour Policy and Training

まえがき

学校生活から職業生活への円滑な移行を支援するためのキャリアガイダンスツールは、これまでに様々な種類が開発され、発展を遂げてきました。例えば、自己理解を目的とした職業適性検査や、職業理解を目的としたツールには多くの種類があります。2011年9月に公表された「キャリアシミュレーションプログラム」は、従来の位置づけとは異なり、啓発的経験を支えるための新たな学習ツールとして開発されました。長期的な職業生活の流れをゲームによって疑似体験し、その体験をグループワークの中でふりかえるという二段階の手法を用いて、就業経験のない若年者に対し就業イメージの理解を促す機能を持っています。

公表から半年余りが過ぎ、就職支援機関の職員や大学の教職員等から意見や質問が少しずつ寄せられるようになりました。質問の多くは、当プログラムを様々な実施環境に合わせてどう活用したらよいのかというものでした。すなわち、セミナーの時間の長さに合わせた使い方や、参加者の人数に合わせた使い方など、様々な実施環境に柔軟に対応するための情報が不足しているという実態がわかりました。その要望に少しでも応えるためにとの思いで作成されたのが本書です。

本書は「キャリアシミュレーションプログラム」に関する活用の手引きです。しかし、単なる活用事例を紹介するだけでなく、今後の応用を考えるにあたって役立つ背景理論を後半に載せています。やや専門的な内容も含まれていますが、実務家が背景理論を把握しておくことは、より柔軟な活用につながるとの考えからこのような構成にしています。多くの実務家の方々に資する内容であることを心から願っています。

本書が、キャリアシミュレーションプログラムに関心を寄せる多くの実務家や教職員の方々にとって有用な情報源となり、今後の活用につながれば幸いです。

2012年3月

独立行政法人 労働政策研究・研修機構

目 次

概 要.....	2
1 はじめに・・・本書の位置づけ.....	2
第 I 部 実践編	
1. 活用・実践の前に.....	5
1-1 「キャリアシミュレーションプログラム」の概要.....	5
1-2 「キャリアシミュレーションプログラム」が目指すもの.....	6
1-3 特色と限界.....	6
1-4 プログラムの効用.....	7
1-5 活用上の留意点.....	9
2. パターン別：様々な活用と実践.....	10
2-1 実施時間の違いに応じたポイント.....	10
2-2 参加人数の違いに応じたポイント.....	21
2-3 学年やレディネスの違いに応じたポイント.....	30
2-4 その他：実施環境の違いに応じたポイント、課題等.....	35
3. プログラムの効果測定・・・エビデンスに基づく実践のすすめ.....	37
3-1 効果測定がもつ意味.....	37
3-2 効果測定の内容と方法.....	37
3-3 測定結果の整理と活用.....	38
3-4 補足：プログラム経験から得られる心的変化とその意味.....	42
4. 発展的活用と改変.....	44
第 II 部 理論編	
5. はじめに・・・理論編の構成.....	47
6. シミュレーションの特性.....	47
6-1 シミュレーションの定義と類型.....	47
6-2 シミュレーションを通じた学習とその特徴.....	49
6-3 シミュレーションを活用した学習の利点と限界.....	49
7. 若年者の発達の特徴とシミュレーション手法の活用.....	52
7-1 若年者の発達の特徴.....	52

7-2 若年者向けガイダンスプロセスとシミュレーション手法の活用可能性	54
7-3 キャリアガイダンス分野で開発されたシミュレーションの実際	57
8. キャリアガイダンスにおけるシミュレーション活用の視座	60
8-1 シミュレーション活用の利点と限界	60
8-2 限界を踏まえた実践・・・キャリアシミュレーションプログラムでの試み	61
8-3 今後の活用促進に向けた課題	62
参 考 文 献	64

概要

概要

1 はじめに・・・本書の位置づけ

本書は、大学生等の若年者の就職支援やキャリア形成支援を行っている現場の支援担当者や教員等を主な読者層として執筆されたものである。「キャリアシミュレーションプログラム」という特定のキャリアガイダンスツールの活用手法の紹介に重きを置きつつも、その背景にある一般的な理論の紹介も目指したものである。

キャリアシミュレーションプログラムとは、2011年9月に当機構ホームページ上で公開された、若年者向けキャリアガイダンス支援プログラムの一つである。当プログラムでは一般公表に先立ち、様々な大学、就職支援機関等の協力を得て、試行を行ってきた。試行では、90分という授業内実施や、授業外での比較的自由な枠組みでの実施、一回あたりの実施人数の調整等、様々な実施環境を経験した（深町，2010；労働政策研究・研修機構，2011a）。それらの経験を踏まえ、当プログラムを最もシンプルに実施でき、かつ一定の効果をあげる使い方として、“標準的な使い方”を整備した。その内容は既刊の「実施の手引き」（労働政策研究・研修機構，2011b）の中にまとめられている（当機構ホームページから無償ダウンロードが可能）。

公表から半年余りが経過し、大学等の教員、就職支援機関の職員のほか、ハローワークのジョブサポーター等からも反響や問い合わせが寄せられるようになった。その中で明らかになってきたのは、“標準的な使い方”ではおさまきれない現場が多くあることや、当プログラムを柔軟に応用的に活用するにあたって指針となるものが少ない現状であった。例えば、セミナーの時間が3時間程度ある場合、当プログラムを標準的に実施するだけでは時間が余ってしまう。逆に、90分授業内で実施するケースでも、教員から学生への伝達事項が多いため、実質的には70分程度しか時間がとれないことがある。このような場合、「臨機応変に」実施できるようになるには、当プログラムの持つ特徴やクセをあらかじめ理解しておく必要がある。具体的には、当プログラムの性質を特徴づけているシミュレーションの性質や、一般的なキャリアガイダンスツールが持つ特性を理解していることが望ましい。

そこで本書では、「実践編」と「理論編」に分け、前半の「実践編」では、様々な場面でキャリアシミュレーションプログラムを活用できるよう、具体的方策を示すことにした。後半の「理論編」では、当プログラムに限らず、一般的なシミュレーション型のキャリアガイダンスツールが持つ特性などを踏まえ、通底する背景理論を紹介することにした。最終的には、今後の若年者支援の現場の中で、当プログラムを初めとするシミュレーションタイプ、あるいはグループワークタイプのガイダンスツールを有効に活用するための情報源や指針となりうる内容を目指すことにした。

現場で「キャリアシミュレーションプログラム」を使うことだけを目的とすれば、「実践編」を読むだけでほぼ事足りると思われる。だが、現場でさらなる応用を目指そうと思ったり、

プログラム内のどの要素を実施すべきかの取捨選択に迷った経験のある方は、後半の「理論編」も併せて活用していただきたいと思う。理論を知った上での実践にはより多くの収穫があると筆者は考えている。

なお、「実践編」にある「キャリアシミュレーションプログラム」の様々な活用方法について、必ずしもこのやり方に縛られる必要はない点も付け加えておきたい。当プログラムは、手続きが厳格に定められている職業適性検査等とは異なり、使い方も内容も自由度が高いガイダンスツールである。自由度が高いために実施者側に難しさを強いている面も否めないが、自由には自由なりの良さもあり、アレンジや工夫の余地が残されているものと考えていただきたい。アレンジが高じて、実施者が使いやすい道具を自分自身で開発し、利用することもあるだろうし、そのような発展形は今後ますます奨励すべきことだと考える。当プログラムを使ってアレンジメントを行うことは、実施者自身が自分にとって使いやすい道具とは何かを考える上でのヒントにもなるだろう。シミュレーション型のガイダンスツールは当プログラムに限ったものではないし、また当プログラムがキャリアの見通しに関する学習領域を全てカバーできているわけでもない。今後、若年者向けキャリアガイダンスにおけるシミュレーションタイプの実践例は増えてくると思われるが、当プログラムを使ったアレンジメントがその契機の一つとなり、支援方策の発展につながれば幸いである。

第 I 部

実践編

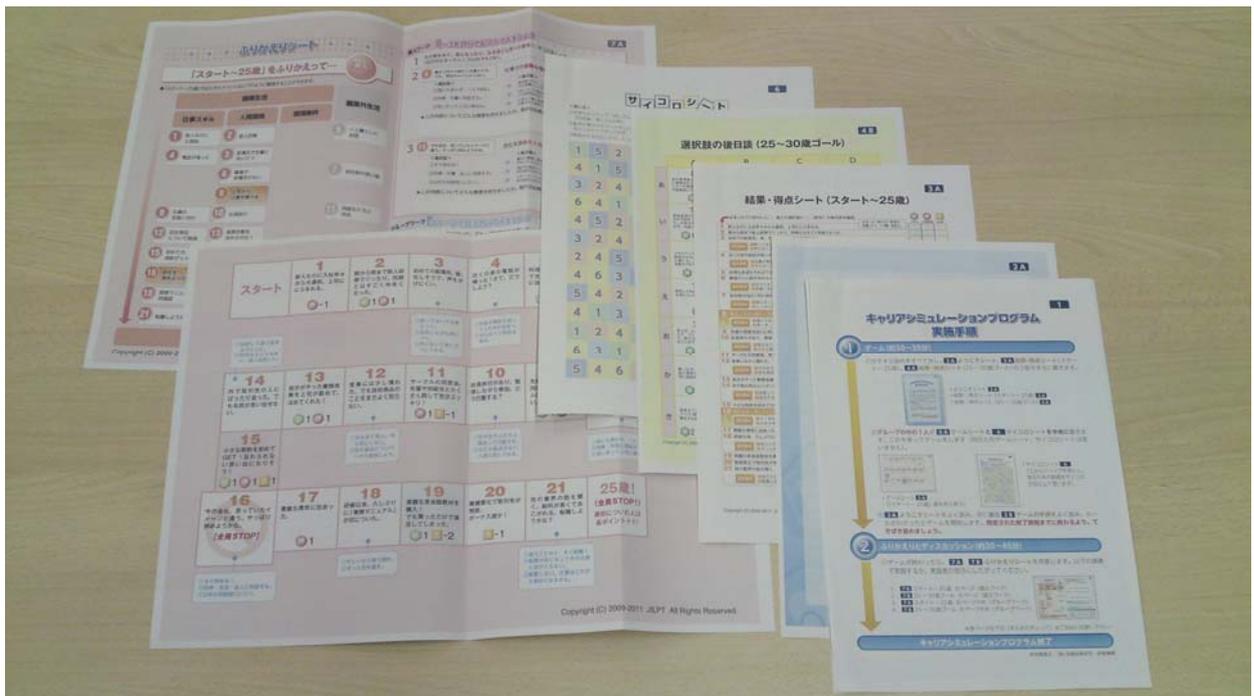
1. 活用・実践の前に

1-1 「キャリアシミュレーションプログラム」の概要

「キャリアシミュレーションプログラム」の活用と実践に入る前に、当プログラムの概要と特徴を簡単に整理しておく。詳細な内容や具体的なプログラムの進め方については、「実施の手引き」を参考にさせていただきたい。

当プログラムは、就業経験のない大学生、短大生、専門学校生等や、就業経験の浅い若年者を対象とした、啓発的経験を通じた就業イメージの理解を促すための、グループワーク型キャリアガイダンスプログラムである。内容は、若手営業職の初期キャリアの歩みを示した「キャリアシミュレーションゲーム」と、その中に出てきた出来事等をふりかえる「ふりかえりとディスカッション」の二部構成となっている。プログラムの本体は、A4判とA3判を織り交ぜた全12ページ分の紙でできており、それらを束ねて一冊とし、各参加者に配付する形式をとっている（図表1-1）。

図表1-1 キャリアシミュレーションプログラムの本体



参加者は3～5人で一つのグループとなり、すごろく式ゲームを囲んでリラックスした雰囲気の中でプログラムを進行させながら、初期キャリアで起こりうる様々な出来事や選択場面、時には困難場面を疑似体験する。すごろくは、就職直後から25歳までの「新人期」、その後から30歳までの「一人前期」の2つの年代に分かれており、連続して実施する。各すごろくには21箇所のマス目があり、職業生活を中心に様々な出来事が書かれている。参加者が主体的に選択を行ったり、他者が選択する様子を見ながら、職場での人間関係の形成過程や仕事

の進め方等について、知識や情報を得ることができる。ゲーム終了後には、ゲーム途中に出てきた代表的な困難場面について考え、話し合う場を設けている。まず、困難場面に対する自分なりの対処策を考えてもらい、次に各自の考えをグループで共有し、話し合うことで、キャリアに関する知識や考えを深める活動を行う。

以上の活動を通じて、就職後に起こりうる様々な出来事や選択場面を体感し、就職後の初期キャリア全体を短時間で見通すことをねらいとしている。

1-2 「キャリアシミュレーションプログラム」が目指すもの

キャリアシミュレーションプログラムの目的は主に二つある。一つは、初期キャリアを中心に職業生活の長期的な流れや見通しをつかむことである。もう一つは、長時間労働や失業など、社会生活で起こりうる困難場面に関する知識や情報を得て、対処策等を考えることによって理解を深めることである。

また、あくまでも二次的な目的ではあるが、特にコミュニケーションスキルに困難を感じている参加者にとって、他者への基礎的な関心を喚起する導入的なグループワークツールという目的での活用が可能である点も補足しておきたい。当プログラムのゲームでは、他者の選択内容や結果に関心を持たざるを得ない場面が数多く発生する。また、初対面の参加者同士であっても、ゲームを通じてリラックスした雰囲気になり、スムーズに課題に入れるという利点が、多くの実践の場で確認されている。したがって、初対面同士のコミュニケーションのとりやすさという利点を生かした活用も可能である。

1-3 特色と限界

キャリアシミュレーションプログラムの特色は、「実施の手引き」(2 ページ)に書かれているように、①90分以内での実施が可能であること、②初期キャリアの見通しが得られること、③困難場面への対処策について考えを深められること、④初対面同士でもコミュニケーションがとりやすいこと、⑤授業内実施以外にもセミナー等での実施もでき、様々な場面で活用できること、⑥冊子とクリップ(サイコロの代用)さえあればどこでもコンパクトに実施できること等、様々ある。

一方で、当プログラムの内容面の限界としては、主に次のような点が挙げられる。①体験学習の質を完全に管理することが事実上困難であること、②見通せるキャリアの範囲に限界があること、③進路の多様性に対応しきれないこと、である。

①については、当プログラムはすごろくという擬似的な環境下で初期キャリアを体験できるものの、その体験の受け止め方は個人で様々であり、制御できない点を指す。しかしながら、当プログラムはゲームの後にグループディスカッションの時間を設けており、体験内容について他者と共有し、意見交換するプロセスを経ることができる。それによって、体験学習の質を一定レベルに引き上げることができると考えている。また、実施者側が参加者の状

況を常に把握し、密にコミュニケーションをとるなどの適切な介入を行うことで、学習の質を高めることも可能である。②は、見通せるキャリアの範囲が若手営業職の初期キャリアが中心であり、各すごろく時期（新人期、一人前期）を21マスずつで表現するという簡略化されたモデルの中で、社会の多様性を豊かに表現することが困難である点を意味する。当プログラムは初期キャリアという数年間の流れをごく短時間で体感することを目標としているため、個々の困難場面の種類が少ないと感じられたり、選択肢が少なく一面的だと感じられることもある。したがって、盤面に出てくる様々な困難場面やその考え方（選択肢）は議論のためのきっかけとして活用し、参加者のディスカッションを促したり、視野を広げたりできるように実施者側が支援することが大切である。③については、②とも関連するが、当プログラムで扱うキャリアが正社員で入社した若手営業職のキャリアを描いており、職種や雇用形態の多様性に対応していない点である。事務職や技術職の初期キャリアを学びたい人もいるだろうし、あるいは、非正規社員の働き方について学びたい人もいるだろうが、当プログラムでは職種や雇用形態の多様性を学習するためのプログラムにはなっていない。当該目的のプログラムと組み合わせて実施したり、あるいは当プログラムを実施した上で補足のワーク等を実施し、理解を深める等の工夫が必要である。

当プログラムには以上の限界があることを実施者は認識し、初期キャリアを見通すことにおいて可能な範囲で活用されることが望ましいと筆者は考えている。

1-4 プログラムの効用

当プログラムの効果・効用について、開発時に行った試行の結果を簡単に紹介しておきたい（労働政策研究・研修機構, 2011a, pp. 96-97）。当プログラムを90分間の標準的な方法で実施し、事後に職業生活の見通しやプログラムの有用度等の評価を大学生に尋ねた結果が図表1-2である。全体的な傾向では、「就職後に経験しそうな出来事への見通し」を肯定的に評価した回答（少し見通しがついた＋ある程度見通しがついた）が91.1%となり、当プログラムの第一の目標である「初期キャリアを中止とした職業生活の長期的な流れや見通しをつかむ」ことに概ね成功していることが確認されている。また、進路選択時に、目先の「就活」にとらわれすぎず、就職後の状況を想像しておくことの重要性を認識する等の意識変化も確認されている。

当プログラムのシミュレーションで得られる職業生活のイメージは、実体験が伴ったものではない。昔なら、親兄弟や学校の先輩など、身近な他人が働く姿を見たり聞いたりすることでイメージできていたかもしれないが、現代の社会では、自営業の家庭でもない限り、仕事に就いたことのない若年者が、「働く姿」をイメージするのは困難だと言える。特にホワイトカラー系の仕事では、働く姿を視覚的に見ても、その中で行われている業務の意味を読み取ることは難しい。当プログラムを通じて得られるような、就業に伴い直面する出来事や困難場面のイメージは、今までこの種のイメージをほとんど持たなかった若年者にとって

は、就業を準備する材料の一つとなりうる。さらに、就職自体について意識することを避けてきた人にとっても、当プログラムが提供するイメージトレーニングや話し合いによって、就職を意識するきっかけづくり等の効果が期待できる。また、決して派手ではないが、地道で小さな達成の積み重ねが主人公本人の経験値となり、成長につながっていくという当プログラムのキャリアルートの側面を見て取れば、社会に出ることの不安を多少なりとも軽減できる効果も期待できるのではないかと考えている。

図表 1-2 当プログラム事後の評価（職業生活の見通し・有用度等）（男女別）

あなたの考え方について							
設問	回答内容	男性	(%)	女性	(%)	合計	(%)
就職後のイメージや見通しについて							
①このゲームを通じて、就職後に 経験しそうな出来事について ※無回答7名、設問なし36名	①全然わからなかった	3	7.0	2	1.8	5	3.2
	②あまりわからなかった	3	7.0	6	5.3	9	5.7
	③少し見通しがついた	29	67.4	85	74.6	114	72.6
	④ある程度見通しがついた	8	18.6	21	18.4	29	18.5
	計	43	100.0	114	100.0	157	100.0
②このゲームは、就職後の状況を想像する上で 役に立ったと思いますか？ ※無回答31名							
	①思わない	4	8.2	4	3.3	8	4.7
	②あまりそう思わない	6	12.2	9	7.5	15	8.9
	③ややそう思う	32	65.3	84	70.0	116	68.6
	④非常にそう思う	7	14.3	23	19.2	30	17.8
	計	49	100.0	120	100.0	169	100.0
③就職後の社会生活で困ったときに、一人で 悩みを抱えることについて ※無回答6名、設問なし36名							
	①ずっと一人で悩む方がよい	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	②一人で悩んだ後に相談に行く方がよい	12	27.9	45	39.1	57	36.1
	③早めに相談に行く方がよい	31	72.1	70	60.9	101	63.9
	計	43	100.0	115	100.0	158	100.0
④進路選択のときに、就職後の状況を具体的 にイメージしておく必要があると思いますか？ ※無回答7名、設問なし36名							
	①思わない	0	0.0	1	0.9	1	0.6
	②あまりそう思わない	0	0.0	1	0.9	1	0.6
	③ややそう思う	15	34.9	57	50.0	72	45.9
	④非常にそう思う	28	65.1	55	48.2	83	52.9
	計	43	100.0	114	100.0	157	100.0
⑤学校を卒業して社会人になることについて、 自分ならやっていけそうだと思いますか？ ※無回答8名、設問なし36名							
	①思わない	1	2.3	4	3.5	5	3.2
	②あまりそう思わない	7	16.3	33	29.2	40	25.6
	③ややそう思う	25	58.1	64	56.6	89	57.1
	④非常にそう思う	10	23.3	12	10.6	22	14.1
	計	43	100.0	113	100.0	156	100.0
⑥今後の就職活動をうまくやっていけそうだと 思いますか？ ※無回答8名、設問なし36名、内定済で無回答12名							
	①思わない	2	5.0	4	3.8	6	4.2
	②あまりそう思わない	8	20.0	38	36.5	46	31.9
	③ややそう思う	23	57.5	50	48.1	73	50.7
	④非常にそう思う	7	17.5	12	11.5	19	13.2
	計	40	100.0	104	100.0	144	100.0

※無回答を除く。数値は各回答数。(%)は性別の全回答数における各選択肢の回答割合。

設問⑥は内定取得後の学生からは回答を得ていない。

1-5 活用上の留意点

当プログラムの活用上の留意点について、以下の三点に示す。

第一に、プログラムの意図と学習内容を十分理解し、実施者自身の道具として責任を持って使える状態にしてから使うことである。「実施の手引き」にある、標準的な使い方について十分に理解し、その通りに使うか、あるいは自分なりのアレンジの仕方を考える必要がある。見た目が「ゲーム」のように見えるからといって、ゲームを実施する軽い気持ちで臨むと結果としてうまく実施できず、参加者の不満にもつながりやすいので注意したい。初めての使用で自信が持てない場合は、実施者同士や教員同士で時間を計りながら試行するとよいと思われる。

第二に、プログラム実施中の参加者の様子を出来る限り多く把握することである。人数が少ない場合は把握がしやすいが、人数が多い場合でも、出来る限りグループワークの様子を把握するよう心がけたい。特に、書かれた内容や選択肢の後日談に過度にこだわりを見せる参加者がいた場合は、固定的・絶対的な見方をしないよう、適宜支援する必要がある。当プログラムに書かれた出来事や選択肢の後日談は、ディスカッション時に就業イメージを豊かに持ってもらうための素材として示したものであり、ある選択肢を選べば必ずこうなるという因果関係を示したものではないからである。また、事後に個別支援が必要な参加者がいないかどうかを把握するためにも、実施中の状況をよく観察するとよい。

第三に、当プログラムの効果を高めるためにも、プログラム単体で実施するのではなく、次につながる他のガイダンスプログラムや支援内容とセットで実施できるよう計画するとよい。例えば、当プログラムを、職場体験プログラムの前に実施したり、OB・OG訪問の前に実施することで、職業人生についての仮想状況を現実の経験と結びつけることが可能となり、より効果になる。シミュレーションで経験し、学習した内容を長期にわたって定着させるためにも、複数のプログラムとの連携実施を勧めたい。

以上に示した留意点には、理論面・実務面両面からの考え方が背景にある。次節から紹介する実践場面での様々な工夫や、後半の理論編を一読すると、その背景にある考え方をより深く理解できると思われるので、一読を勧めたい。

2. パターン別：様々な活用と実践

本章では、実施環境に応じた様々な活用例を紹介する。以下に、実施時間、参加人数、参加者の就職へ向けた成熟度（レディネス）や、学年、実施形式の違いによって、どのような応用方法があり得るのかについて、実施の留意点と併せて解説する。もちろん、ここに示されている方法だけが活用方策のすべてではなく、あくまでも案である。各実施環境により、もっと適切な方法がある場合もあるだろう。実施者側の問題意識や創意工夫により様々な応用が可能である。

2-1 実施時間の違いに応じたポイント

実施時間に応じた応用は、当プログラムを実施する上で最も直面しやすい場面だと思われる。セミナーの時間的・日程的制約から、当プログラムが勧める90分という標準的な実施時間以外での実施を求められる場面はかなり多いのではないだろうか。

問題となるのは、大きく分けて、90分より大幅に短い時間内で実施する場合と、90分を大幅に超過する場合である。本節では、前者を代表する例として、60分で実施する場合を取り上げる。それよりも短い時間しかとれない場合は、プログラムの効果が限定的にならざるを得ないため、実施は難しいと考えられる。後者の、時間超過の事例に関しては、120分の場合と、180分以上の場合の2ケースを取り上げる。

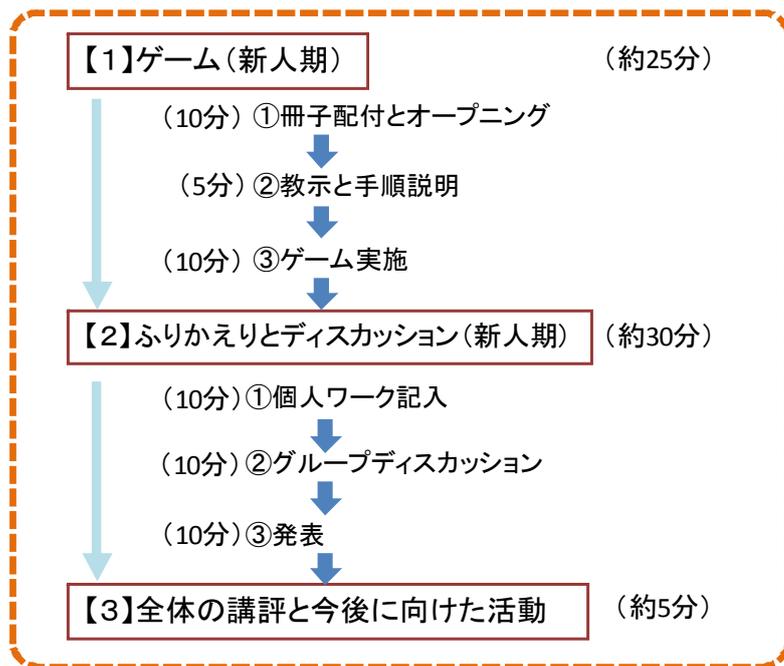
実施時間が90分より短くなる場合、参加者にとって特に重要度の高い部分を取り出して実施すると効果的である。初期キャリアを扱う当プログラムの中で、就業経験のない若年者にとって最も身近で関心が高く、有用度も高い部分は、就職直後の出来事と職場への定着までを示した「新人期」である。本章で紹介している60分実施の【ケース1】では、新人期のみをとりあげて、ゲームとワークを続けて実施するという方法をとる。一人前期は扱わないが、参加者に配付する冊子の中に一人前期の部分が綴じ込まれていても特に問題はないし、情報提供の面で有用である。ただし、注意すべき点もある。新人期のみの場合、すごろくに携わる時間がごくわずか（15分程度）にとどまるため、やっと慣れた頃には終わってしまうという参加者側の不満に結びつく可能性がある。また、初期キャリアの見通しとしてはごく短い期間しか扱っていないことにも、十分留意する必要がある。

実施時間が90分よりも長くなる場合は、セミナー全体の目的に合わせて、当プログラムを適切に位置づける必要がある。例えば、職業人に直接インタビューする活動を近日中に控えていて、職業人の初期キャリアについて基本的な流れを知る目的で当プログラムを使用する場合にはどうしたらよいだろうか。その場合、参加者が当プログラムの経験を踏まえて、インタビュー内容を練ったり整理したりする活動や時間が必要であろう。あるいは、事後に職業体験やインターンシップを控えた学生が当プログラムを実施する場合、実際の現場で職業体験を行う際の注意点や、業務を行う上で観察すべき点などを整理する活動が求められる。このように、当プログラムで得た経験を、次のガイダンスステップにつなげるための橋渡し

となるような課題や活動が重要であり、それには様々なバリエーションがありうる。概して、実施時間が長い方が、短い場合よりも応用の可能性は広がるが、実施者個人の裁量に委ねられる部分も多くなるため、難しい側面もある。本章で紹介する提案例を、事後のワークを考案する上での参考にしていただきたい。

【ケース1】60分間で実施

【プログラムの流れ】(60分間)



＜実施のポイント＞

■ 新人期のみを使用し、短時間で就職直後の初期キャリアを見通すことを目的とする。

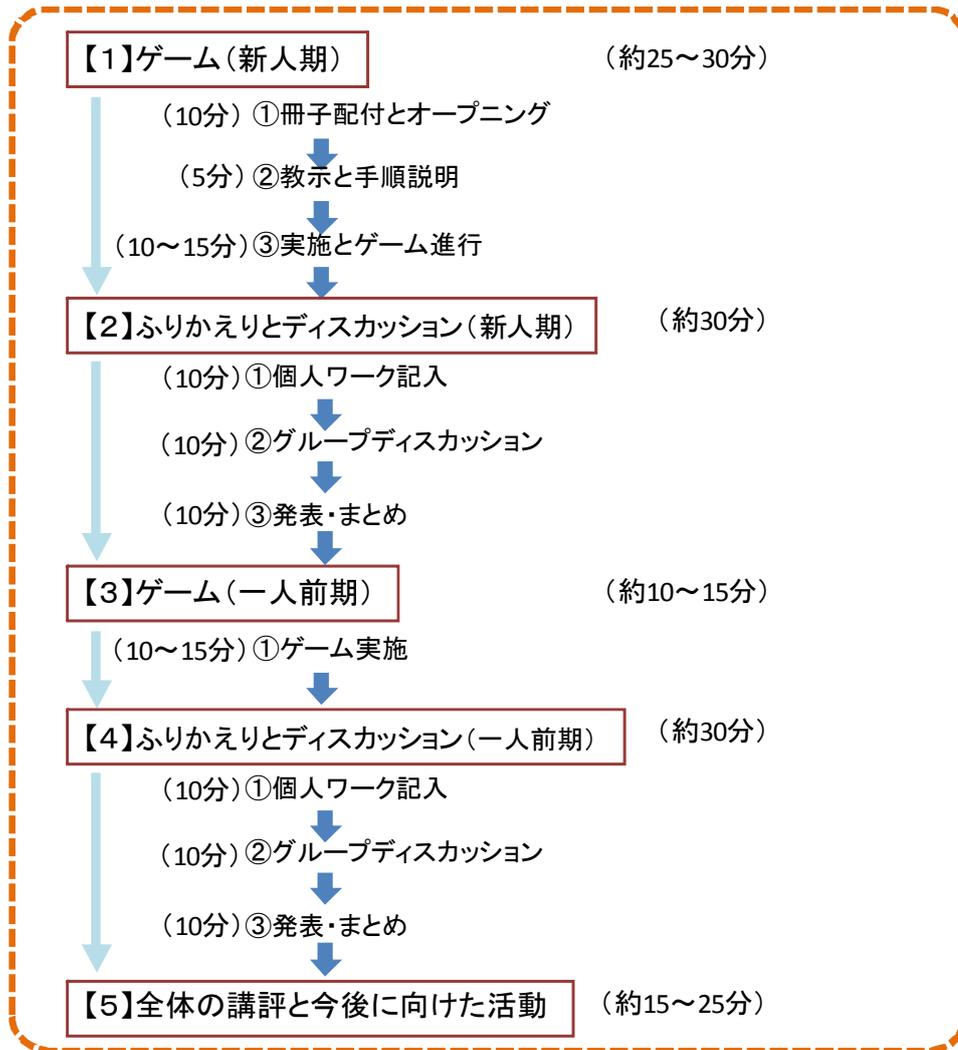
時間	場面	教示のポイント(抜粋)
00:00 ～10:00 (10分)	【1】 ①冊子配付と オープニング	○冊子を配付する。または冊子のある場所に着席してもらう。 ○今回のセミナー(や授業)の目的や意義を説明する。 (例)「今日のセミナー(授業)では、就職後によく起こりがちな社会生活上の出来事について考えたり、グループで意見交換してもらいます。現在就職活動中(就職活動前)の皆さんにとって、就職後の生活をあらかじめ想像し、見通しを持っておくことは重要です。内定を得ることはゴールではなく、職業人生の始まりだからです。就職後の状況を理解しながら就職活動を進

<p>10:00 ～25:00 (15分)</p>	<p>②教示と手順 説明 ③ゲーム実施</p>	<p>めることで、現実味のある職業選択ができるようになります」</p> <p>○「スタート～25歳」のみを実施する旨を伝える。 (例)「このプログラムでは、就職直後の新人期と、その後の一人前期の2つの場面がありますが、今回のセミナー(授業)では、就職直後の様々な出来事に焦点を当てて考えを深めていきますので、就職直後の新人期だけを実施します。新人期では『スタート～25歳』のすぐろくだけを使います」</p> <p>○「スタート～25歳」の盤面のみ実施する以外は、標準的な実施手順と同じ。</p>
<p>25:00 ～55:00 (30分)</p>	<p>【2】 ①個人ワーク 記入 ②グループディスカッション ③発表・まとめ</p>	<p>○新人期のみを扱う点以外は、標準的な実施手順と同じ。</p>
<p>55:00 ～60:00 (5分)</p>	<p>【3】 全体の講評と今後に向けた活動</p>	<p>○セミナー全体に対する講評を行う。 (例)「今回のセミナー(授業)では、就職直後に出くわす様々な困難場面についてグループで話し合いました。話し合いを通じて、会社で働いている姿がだいぶ明確になってきたと思います。今回のセミナーでは、新人期の後に来る一人前期を扱いませんでしたが、冊子に綴じ込まれていますので、参考にしてください」</p> <p>○次の教育プログラム(例えば、社会人インタビューの準備、インターンシップ参加へ向けた準備、自己分析の実施)等への橋渡しを行う。 (例1)「今回のセミナーで得た事柄について、近々実施する社会人OBへのインタビュー内容にどう生かしますか。具体的なインタビュー内容を考えて用紙に記入し、提出してください」 (例2)「今回のセミナーで得た事柄について、適性検査</p>

		の結果や自己分析で得た自分の特徴と重ね合わせて、将来の自分が望む働き方をどう考えますか。用紙に記入しましょう」
--	--	---

【ケース 2】 120 分間で実施¹

【プログラムの流れ】（120 分間）



<実施のポイント>

■各期（新人期・一人前期）を分けて、ゲームとディスカッションを一気に実施する方法である。つまり、前述の【ケース 1】（新人期のみ）を 60 分間実施した後に、一人前期につい

¹ 実施の手引き 17 ページに示した標準的な実施方法では、【1】（ゲーム）で新人期と一人前期の両方を実施し、【2】（ふりかえりとディスカッション）で、両年代をまとめてふりかえる方法（パターン A）と、両年代を別々にふりかえる方法（パターン B）を提示していて、そのうち、後者（パターン B）の方が時間がかかる（合計で 110 分程度）旨を説明していた。したがって、120 分間で実施したい場合には、標準的な実施方法のパターン B を用いることで実施可能だが、本書では、別の実施例として、一つの年代でゲームとディスカッションを束ねて実施する方法を提案する。

でも同様の手順で実施することになる。

■ 1つの年代についてのゲームとディスカッションを連続して実施することで、各期に出てくる出来事に集中した話し合いが可能となる。

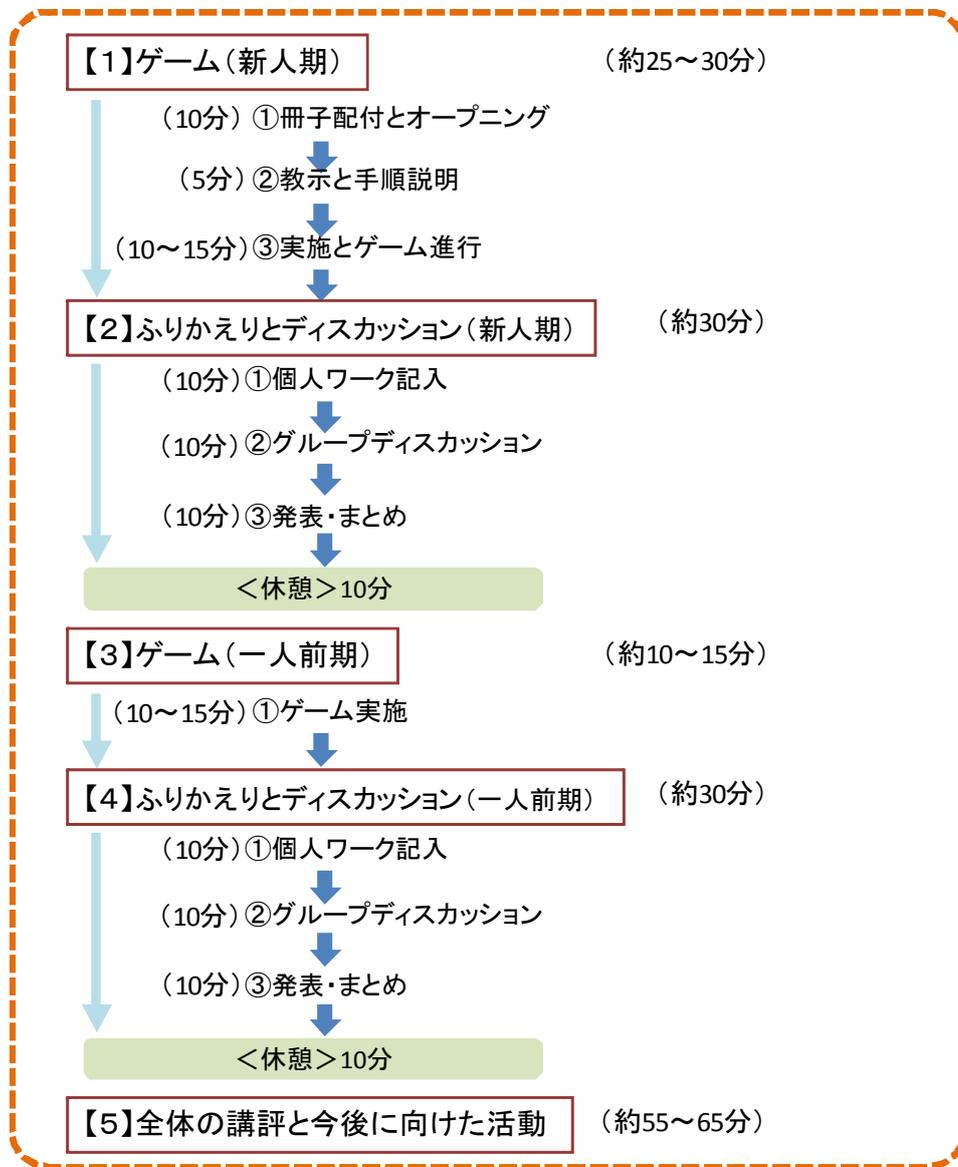
■ 120分間のプログラムでは、途中で5～10分程度の休憩をはさんでもよい。その場合、以下のプログラム例には休憩が含まれていないため、適宜時間を調整して実施する必要がある。

時間	場面	教示のポイント(抜粋)
00:00 ～10:00 (10分)	【1】 ①冊子配付と オープニング	<p>○冊子を配付する。または冊子のある場所に着席してもらう。</p> <p>○今回のセミナー（や授業）の目的や意義を説明する。</p> <p>（例）「今日のセミナー（授業）では、就職後によく起こりがちな社会生活上の出来事について考えたり、グループで意見交換してもらいます。現在就職活動中（就職活動前）の皆さんにとって、就職後の生活をあらかじめ想像し、見通しを持っておくことは重要です。内定を得ることはゴールではなく、職業人生の始まりだからです。就職後の状況を理解しながら就職活動を進めることで、現実味のある職業選択ができるようになります」</p> <p>○「スタート～25歳」・「25～30歳ゴール」の順に、別々に実施する旨を伝える。</p> <p>（例）「このプログラムでは、就職直後の新人期と、その後の一人前期の2つの場面を扱います。最初に就職直後の新人期である『スタート～25歳』と書かれたすごろくを実施し、グループで話し合いを行います。その後、一人前期である『25～30歳ゴール』と書かれたすごろくを実施し、話し合いを行います。」</p>
10:00 ～30:00 (20分)	②教示と手順 説明 ③ゲーム実施	<p>○「スタート～25歳」の盤面のみ実施する以外は、標準的な実施手順と同じ。</p> <p>○参加者の一部が「スタート～25歳」すごろくのゴールに着く頃になったら、その先のすごろく（「25～30歳ゴール」）に進まないように再度指示する。</p>

<p>30:00 ～60:00 (30分)</p>	<p>【2】 ①個人ワーク 記入 ②グループディスカッション ③発表・まとめ</p>	<p>○新人期のみを扱う点以外は、標準的な実施手順と同じ。</p>
<p>60:00 ～75:00 (15分)</p>	<p>【3】 ①ゲーム実施</p>	<p>○「25～30歳ゴール」のすごろくを実施する。</p>
<p>75:00 ～105:00 (30分)</p>	<p>【4】 ①個人ワーク 記入 ②グループディスカッション ③発表・まとめ</p>	<p>○一人前期のみを扱う点以外は、標準的な実施手順と同じ。</p>
<p>105:00 ～120:00 15分)</p>	<p>【5】 全体の講評と今後に向けた活動</p>	<p>○セミナー全体に対する講評を行う。 (例)「今回のセミナー(授業)では、就職後に出くわす様々な困難場面についてグループで話し合いました。話し合いを通じて、新人が次第に慣れて一人前になるという、一人の社会人が会社で働く姿がだいぶ明確になってきたと思います。」</p> <p>○次の教育プログラム(例えば、社会人インタビューの準備、インターンシップ参加へ向けた準備、自己分析の実施)等への橋渡しを行う。 (例1)「今回のセミナーで得た事柄について、近々実施する社会人OBへのインタビュー内容にどう生かしますか。具体的なインタビュー内容を考えて用紙に記入し、提出してください」 (例2)「今回のセミナーで得た事柄について、適性検査の結果や自己分析で得た自分の特徴と重ね合わせて、将来の自分が望む働き方をどう考えますか。用紙に記入しましょう」</p>

【ケース 3】 180 分間（3 時間）以上で実施

【プログラムの流れ】（180 分間）



<実施のポイント>

- 【ケース 2】をベースに、最後の講評の部分さらに拡大し、今後に向けた活動のための独自ワークを実施する事例である。
- 以下の事例では、前半 120 分が【ケース 2】と共通していることから割愛する。【5】の「全体の講評と今後に向けた活動」について事例を紹介する。
- 長時間の実施の場合、集中力を一定に保つためにも、およそ 1 時間ごとに 5～10 分程度の休憩を挟む方がよい。この事例では 10 分間の休憩を 2 回挟んでいる。

時 間	場 面	教 示 の ポ イ ン ト (抜 粋)
00:00 ～115:00	【1】～【4】	【ケース2】と同一
115:00 ～120:00 (5分)	【5】 全体の講評と今 後に向けた活動	○プログラム全体に対する講評を行う。 (例)「さて、これまでのところ、就職後に出くわす様々な困難場面についてグループで話し合ってきました。話し合いを通じて、新人が次第に慣れて一人前になるという、一人の社会人が会社で働く姿がだいぶ明確になってきたと思います。」
120:00 ～130:00 (10分)		○プログラム全体をまとめ、参加者自身の将来をつなげるためのディスカッション課題を提示する。 (例)「このプログラムの主人公である若手営業員が経験した課題や問題点を大きく整理すると、次のような内容に整理できます」 (図表 2-1、2-2 の内容を示し、グラフの説明を交えて一つずつ解説する)
130:00 ～145:00 (15分)		○ディスカッションを実施する。最後にフロア全体に対して報告してもらい旨も伝える。 (例)「この中から、グループでトピックを自由に一つ選んで、自分の将来の働き方や働きぶりを考えながら、どう対処すべきかについて話し合ってみましょう。あとで、フロア全体に対して報告してもらいますので、そのつもりで、話し合い内容のメモを取るようしてください。話し合いの時間は〇〇分です」
145:00 ～150:00 (5分)		○フロア発表へ向けての準備を実施する。 (例)「それでは、時間になりましたので、話し合いを終わらせてください。次に、フロアに報告できるような形に簡潔にまとめる作業に入ります。発表は各グループ2～3分程度で行いますので、その長さに合わせて話し合った内容を簡潔にまとめてください」
150:00 ～170:00		○各グループによるフロアでの報告 (実施者は、発表内容について必要に応じて短いコメントや

<p>(20分) 170:00 ～180:00 (10分)</p>		<p>講評を付け加える)</p> <p>○総括</p> <p>(例)「これで全グループの発表が終わりました。同じトピックを取り上げていても、各グループによって随分異なる話し合いが行われていたようで、どのグループも興味深い報告ができたと思います」</p> <p>「今回のセミナーを通じて、就職後の生活が学生時代の生活とかなり違うことや、社会人が出くわす新たな課題等が少し実感できたのではないかと思います。内定を取るとは確かに大変ですが、それは最終目標ではなく、将来の職業に就くための通過点に過ぎません。今回のセミナーでは、内定を取った先を具体的に考えるための視点を皆さんに提供することが目的でした。このような視点を持つことで、皆さんの今後の就職活動が、より具体的な将来計画に基づいたものとなることを期待しています」</p>
---	--	--

<補足事項>

- フロア全体への発表は、上記のように紙のメモを作って口頭で発表する方法以外にも様々ある。例えば、A3～A2判程度の紙(ポスター)に油性ペンを使って視覚的なまとめを作り、壁新聞の形式で発表したり、紙芝居のようなものを作って発表する方法もある。あるいは、パソコン教室を使用できる場合、各グループで視覚的なスライドを作り、プレゼンを行う方法もある。ただし、視覚的な要素の強いまとめを作るには多くの時間がかかるため、最低でも40分～1時間程度の作業時間を見込んでおく必要がある。また、初対面同士でグループを構成している場合などでは、必ずしもグループ作業に慣れているとは限らないため、グループごとに作業のスピードがばらつくことにも留意する必要がある。
- 最後に、このセミナーの次に行う活動(例えば、自己分析の活動、OB訪問や社会人インタビュー等)と結びつけた課題を出すのも有効である。

図表 2-1 ディスカッション課題の提示例（その1）

キャリアシミュレーションプログラムを終えて・・・

キャリアシミュレーションプログラムで、主人公が経験した課題や問題点を大きく整理して、自分の将来のキャリアにつなげて考えてみましょう

就職して間もない頃

人間関係の構築

- ・会社の仕事は様々な年代の人とのコミュニケーションで成り立つ。
- ・企業は大卒者に「コミュニケーション力」を求める傾向がある<図1>

仕事での失敗

- ・失敗は誰にとっても嫌なもの。でも新人の仕事には失敗はつきもの。
- ・もし仕事で何か失敗したら、どうすればいいだろう？
一人で悩むか、周りの誰に相談するか・・・？

会社を辞める？ここに残る？・・・と迷う心

- ・この会社より働きやすそうな会社が他にもあるように思えてくる。給料の高い会社、残業の少ない会社、人間関係の良さそうな会社など。
- ・会社を辞めるか、このまま残るか、何を頼りにして考えるべきだろうか？
- ・4年生大学の新卒で就職した人の約3割は3年以内にその会社を辞めている。この数は多い？少ない？ この現実をどうとらえるか？<図2>

会社の「先輩」になる頃

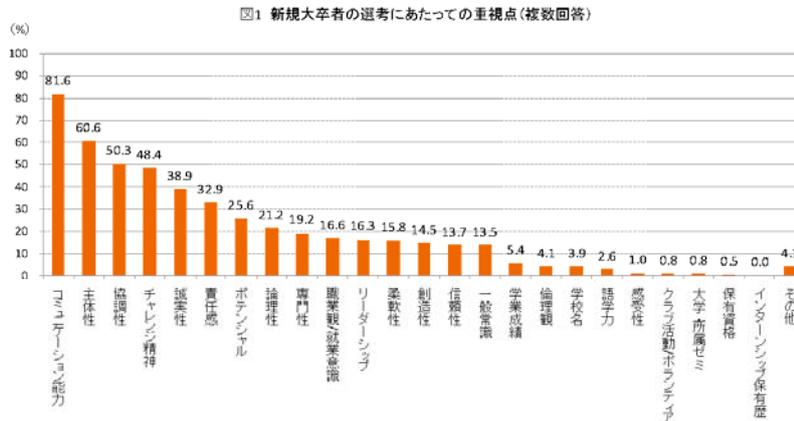
スキルや知識をどう身につける？

- ・新人の頃と比べて、少しは仕事ができるようになった気がする。
- ・厳しい就活を勝ち抜いた優秀な新人が入社。自分のスキルや知識をもっと高めておかないと・・・という焦りや不安も。
- ・自分の力を十分発揮できるようになるためには、どんな仕事の仕方を身につければいいのだろうか。どう現状を変えればいいのか。

多様化するライフスタイルに合わせた働き方

- ・学生と違って、社会人は家族構成もライフスタイルも多様。独身の一人暮らしの人もいれば、子育て中の人もある。
- ・仕事は充実させたい。同時に家庭や私生活とのバランスも考えたい。さてどうしたらよいだろうか？

図表 2-2 ディスカッション課題の提示例 (その2)



出典：(社)日本経済団体連合会「新卒採用(2010年3月卒業生)に関するアンケート調査結果の概要」

図2-1 新規学卒就職者の在職期間別離職率(%) (2007年3月卒)

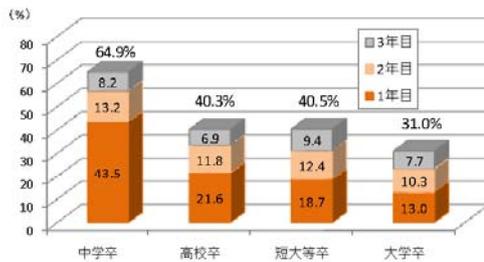
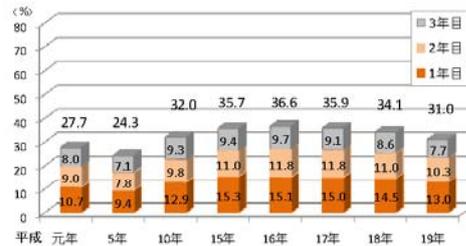


図2-2 新規学卒就職者(大卒)の在職期間別離職率(%)の変化



出典：厚生労働省職業安定局集計

★以上の観点について、自分の将来に置き換えて考えてみましょう★

◆グループで話し合いたいテーマを、5つの中から1つ選び、自分の将来の働き方や働きぶりを考えながら、話し合ってみましょう。

◆話し合いのまとめを、あとで全体に報告してもらいます。

～社会人へインタビューをする場合の参考資料～

- 新人のときに困ったことは何か。失敗やスランプをどう乗り越えてきたのか？
- 会社を辞めたくなくなったことはなかったか。その後、どうなったのか。
- 新人のとき、会社の人間関係はどうだったか？苦手な人にはどう接したのか。
- 新人時代から今に至るまで、どんなスキルや力が身についてきたと思うか。
- 今後の仕事上の「夢」は何か。どうやって実現させたいと考えているか。

2-2 参加人数の違いに応じたポイント

参加人数の集まり具合も、現実には直面しやすい問題の一つである。セミナー等の場合、部屋の広さや座席の数で募集人数が決まるため、参加者が極端に集まらない場合を除いて、人数の把握に困ることはそれほどない。しかし、大学等の広い講義室で授業として実施する場合、当日にならなければ参加人数を確定できない。さらに、遅刻者が出た場合も厄介である。事前に見込んでいた人数の当てが大きく外れてしまう場合もあるだろう。

参加人数が20人程度か、それより少なくなる場合、大きな問題にはならないだろうし、むしろ現場全体に目が届きやすくなるためかえって実施がしやすいと言える。人数の面で問題が出るケースというのは、人数が極端に少ない場合(1~2名)と、集まりすぎた場合である。

参加者が1~2名の場合、グループを構成できないため、通常の方法で実施することは不可能である。最低人数である3人を確保できるような日時に再度集まってもらるか、それが無理ならその場で個別対応することになるだろう。その応用例を後に示す。

参加者が50~60名を超える場合、標準的なやり方としては「実施の手引き」にある通り、実施支援者や補助者を複数立てて実施することで対応可能である。参加者の活動に目が届く範囲で実施することが望まれるため、実施者1名あたり、30名程度までの参加者を担当するのが限度である。実施支援者がほかにいない場合、実施者は参加者を半分に分け、入れ替え制にして2回に分けて実施するとよいだろう。しかし、セミナーの時間枠が限られていて1回しか実施できない場合は、後に示す応用例が次善の策となるだろう。

参加者が100名を超える場合も、原則としては参加者30名に1名の割合で実施支援者をつけることで、実施は可能である(つまり、参加者100名の場合、実施者と実施支援者は合計で3~4名必要となる)。その場合、グループディスカッションの発表やまとめは、会場全体ではなく、各実施支援者単位で実施する方が機動的だと思われる。しかし、当プログラムを会場全体で同じように進行したいという場合は、標準的な使用方法とは大きく異なるが、後に示す方法も一例としてありうるだろう。ただし、大人数に対する実施では、参加者個人の考えにまで踏み込んだ綿密なフォローがしにくいという問題がある。したがって、事後に気軽に質問や相談ができる場を整えるなど、事後のフォローにも配慮した体制で実施されることが望まれる。

【ケース4】1~2人で実施 (実施時間：60分程度)

<実施のポイント>

■【ケース4】は、個別相談や個別対応の場で活用するための事例である。

■この事例の特徴は次の二点である。①参加者がサイコロを振って進むのではなく、事前に実施担当者が決めたマス目について参加者が選択し、それを記録する方法で行う。②グループワークによる協働作業はないが、参加者個人の活動を細かく観察できるため、一つ一つの出来事に対する選択の仕方について細かいケアやフォローをすることができる。

■上記の特徴があるため、標準的な利用方法と比べると次のような限界があることに留意する必要がある。①偶然の出来事とその選択によって人生が左右されるという、キャリアの偶発性を体感できない。②グループワークを実施できないため、他者の選択行動を観察した学習（観察学習）ができない。

時間	場面	教示のポイント(抜粋)
00:00 ～05:00 (5分)	事前準備 【1】 プログラムの 説明	<p>○実施担当者は事前に、各年代のすごろくのうち、選択肢のついているマス目を5～10マス程度選んでおく（全員ストップマスは必ず含めておく）。選んでおいたマス目について、後に参加者に選択をしてもらうためである。</p> <p>○マス目の選び方は、人間関係、仕事上のスキルなどの話題をまんべんなく含むようにしながら、参加者の個性や弱点補強に適したマス目を選ぶとよい（例えば、人間関係の構築に課題を抱えている参加者には、人間関係上の課題を扱うマス目を多めに選択しておく）。</p> <p>○参加者には、実施担当者とお机をはさんで向かいに着席してもらう。</p> <p>○担当者はプログラムの目的とこれからやってもらう活動について説明する。</p> <p>（例）「このプログラムでは、就職後に起こりそうな出来事がすごろくに出てきます。その出来事を見ながら、内定を取って就職した後の働くイメージを想像できるようにして、今後の就職活動を現実味のあるものに行きましょう。本来はグループ活動の中で使うプログラムなのですが、今回は個別相談用に使います」</p>
05:00 ～25:00 (20分)	【2】 「スタート～25歳」の選択を実施	<p>○担当者は、「スタート～25歳」で事前に選んでおいたマス目（5～10個程度で、「全員ストップ」マスも含める）について、ゲームシート上の数字を○で囲み、次のように教示する。</p> <p>（例）「このゲームシートは、就職直後のスタート時から、25歳までのある若手営業職の新人期を表したものです。今、シート上に○をした部分には、選択肢が2～3個ついています。どんな選択肢を選んだらよいでし</p>

<p>25:00 ～45:00 (20分)</p>	<p>「25～30 歳ゴール」の選択を実施</p>	<p>ようか。『結果・得点シート』に、自分の選びたい選択肢をよく考えて○をしてください。選ぶときに、なぜその選択肢を選んだかの理由についてもよく考えてください」</p> <p>※ 参加者には、「選択肢の後日談」シートを見ないまま選択してもらおう。</p> <p>○参加者が選択肢を選択し終わったところで、各マス目の後日談を一気に確認してもらおう。</p> <p>(例)「では、選択肢を選んだ結果について、『選択肢の後日談』シートを使って確認し、『結果・得点シート』の右欄に得点を記入しましょう。また、後日談を見て不思議だと思ったり、予想と違っていたと思ったときには、右欄の欄外に?マークをつけてください」</p> <p>※ ゲームとして実施しているわけではないので、合計点の集計は不要である。</p> <p>○参加者がその選択肢を選んだ理由について簡単に尋ねる。特に、?マークをつけた項目や、参加者の選択内容が個性的なものだった場合には、参加者自身の価値観や考え方が現れている可能性があるなので、丁寧に聞き出す。</p> <p>(例)「ここまでで後日談の確認が終わりました。次に、どうしてこの選択肢を選んだのかについて、簡単に理由を聞かせてください」</p> <p>○参加者に、「新人期」を一言でまとめるとどんな特徴があるのかを尋ねる(新人期の「ふりかえりシート」の個人ワーク部分に記入してもらってもよい)。</p> <p>(例)「ここまでの就職直後から25歳までの新人期の内容でした。この時代に起こった様々な出来事を振り返って、特徴を一言でまとめるとどうなりますか?」</p> <p>○同様の方法で、「25～30歳ゴール(一人前期)」についても実施する。</p>
<p>45:00 ～60:00 (15分)</p>	<p>【3】 全体のまとめと 今後に向けた活動</p>	<p>○プログラム全体をまとめる。</p> <p>(例)「これまでのところで、就職後に出くわす様々な出来事や選択肢について確認してきました。新人が次第</p>

		<p>に慣れて一人前になるという、一人の社会人が会社で働く姿がだいぶ明確になってきたと思います。」</p> <p>○いま学んだキャリアルートの例から、今後の自分の希望する働き方や、就職活動の進め方等について話し合う。</p> <p>(例)「このプログラムに出てきたのはある人の働き方の一例です。必ずしもこのような後日談にならない場合も現実にはありますが、どんな状況が起こりうるかという点で、あなたの参考になった部分もあったかと思えます。この内容を踏まえて、あなた自身は将来どんな働き方をしたいと思いましたか。就職後の人生設計についてどんな考えを持っていますか。意見を聞かせてください」</p> <p>※ 話し合いの時間が十分にとれない場合は、今後の就職活動の進め方や自分の希望する働き方について、考えたことを紙にまとめてくる課題を課すなどして、じっくり考えてもらうのもよい。</p>
--	--	---

【ケース5】50～60人で実施（実施時間：90分程度）

＜実施のポイント＞

■【ケース5】は、実施者1名が50～60人の参加者に対応するための事例である。ここでは、参加者2人がペアになって一人分のプレイヤー役を進める方法を取りあげる。

■標準的な実施方法の場合、実施者1名が50～60人の参加者全員の活動内容を把握することが難しい。【ケース5】では、参加者が個人単位ではなくペアで活動するため、実施者側が参加者ペアの活動を把握しやすくなる。また、遅刻者が出た場合、どこかのペアに組み入れて3人単位で一人のプレイヤー役を進めることも可能である。

■本事例は、すごろくを囲むペアのうち、二つのペアをセットにして、第一ペアが「成功役」、第二ペアが「失敗役」を演じるケースを示したものである。各ペアがそれぞれの役割を演じ、お互いの選び方とその後日談を観察しながら学習してゆく。

利点としては、意図的に多様な選択肢のあり方とその後日談を観察し、学習できることである。個人の自由選択に任せた場合、無難な選択に終わりがちなケースが散見されるが、当事例の場合、多様な選択肢や後日談を見ることができる。一方で、限界としては、選択肢の選び方に縛りをかけてしまうため、個人の選び方についての学習にならない点である。

■ペアに特定の役割を与えずに、標準的な実施方法に沿って、選びたい選択肢を自由に選んで実施するやり方でも差し支えない。ただし、1つのすごろく盤面に対し2プレイヤーしか登場しない状況で行うため、体験できる内容が限られてしまう可能性もある。

時 間	場 面	教 示 の ポ イ ン ト (抜 粋)
00:00 ～40:00 (40分)	<p>事前準備</p> <p>【1】</p> <p>ゲーム</p>	<p>○参加者1名につき1冊の冊子を配付する。</p> <p>○参加者は隣同士でペアを作る。そのペアの近くにいる別のペアと組んで4人1組とし、その4人でゲームとディスカッションを実施する。</p> <p>○全体の人数の関係で、ペアが作れなかったり、4人1組とならない場合は、参加者同士をペアにせず単独で参加させてもよいし、3人で1プレイヤー役を進めるのもよい。</p> <p>○参加者ペアにつき、コマを1つ(1プレイヤー分)用意する(4人1組ですごろくを実施するため、盤面にはコマが2つ出ていることになる)。</p> <p>○ペア同士でじゃんけんをし、勝った方は「成功キャリア役」、負けた方は「失敗キャリア役」を演じ、次の「25～30歳ゴール」の盤面では役割を交代する旨を説明する。</p> <p>(例)「すごろくを囲んだペア同士で、じゃんけんをしてください。前半のゲームでは、勝った方が最初に『成功役』、負けた方は『失敗役』を演じます。後半のゲームでは役割を入れ替えます」</p> <p>「各ペアで順番にサイコロを振ってコマを進めます。止まったマス目には、選択肢がついているものとついていないものがあります。選択肢がついたマスに止まった場合、『成功役』のペアは今後の職業人生にとって良い影響を及ぼしそうだと思う選択肢を選んでください。『失敗役』のペアの場合は逆に、今後の職業人生にとってあまり良くないと思われる選択肢を選んでみてください。成功役、失敗役どちらも、お互いの選択肢とそれを選んだ結果や後日談がどのようなものかを良く見るようにしてください。最初は『スタート～25歳』をシートで行いますが、後半の『25～30歳ゴール』のシートでは、成功役と失敗役の役割を交代してもらいます」</p> <p>「どの選択肢を選ぶかについては、ペアの中でよく相談して決めてください。特に『成功役』を演じる場合、</p>

		<p>選んだ選択肢が必ずしも良い結果に結び付かない場合もありますが、それでも構いませんのでそのまま進めてください」</p> <p>○以上の教示のあと、「スタート～25歳」「25～30歳ゴール」の順にゲームを行う。</p> <p>※標準的な実施手順では、1グループ4～5人の参加者各自が1プレイヤーとして参加するが、当事例の場合、グループ内のペア同士2プレイヤーのみの実施であり、すごろくの実施にかかる時間は短くて済む。</p>
40:00 ～85:00 (45分)	<p>【2】</p> <p>①個人ワーク 記入</p> <p>②グループディスカッション</p> <p>③発表・まとめ</p>	<p>○標準的な実施手順（パターンA：「新人期」「一人前期」のふりかえりを同時に行うパターン）と同様に進行する。</p>
85:00 ～90:00 (5分)	<p>【3】</p> <p>全体の講評と今後に向けた活動</p>	<p>○セミナー全体に対する講評を行う。</p> <p>（例）「今回のセミナー（授業）では、就職直後に出くわす様々な困難場面についてグループで話し合いました。話し合いを通じて、会社で働いている姿がだいぶ明確になってきたと思います」</p> <p>○次の教育プログラム（例えば、社会人インタビューの準備、インターンシップ参加へ向けた準備、自己分析の実施）等への橋渡しを行う。</p> <p>（例1）「今回のセミナーで得た事柄について、近々実施する社会人OBへのインタビュー内容にどう生かしますか。具体的なインタビュー内容を考えて用紙に記入し、提出してください」</p> <p>（例2）「今回のセミナーで得た事柄について、適性検査の結果や自己分析で得た自分の特徴と重ね合わせて、将来の自分が望む働き方をどう考えますか。用紙に記入しましょう」</p>

【ケース6】100人以上で実施（実施時間：90分程度～90分超）

＜実施のポイント＞

■【ケース6】は、実施者1名で大人数の参加者がいる会場に対応するためのケースで、通常のすごろくを実施しない特殊な事例である。会場前方のスクリーンにすごろくの盤面を映し出し、参加者個々人で行動の選択を記録し、後に隣同士で話し合いを行う方法である。

■この事例の限界は、参加者がすごろくを体験しないことに起因する様々な影響である。例えば、すごろくを囲むとたとえ初対面のグループであってもコミュニケーションが円滑に進むことが確認されているが、この事例の場合、そうした効果は期待できない。そのため、隣同士の2人ペアによる簡単な話し合いのみにとどめている。どのような参加者とペアを組むかによって、プログラムの効果に変化する可能性があり、注意が必要である。また、サイコロによって偶発的に出会うキャリアイベントや、その場面での選択という臨場感を体験できない点も限界の一つである。

■この事例は90分間での実施を想定したものだが、実務上、時間が不足する可能性もある。後半のディスカッションや今後に向けた活動の時間をしっかり確保して実施するためには、120分間かそれ以上の時間を確保できる方が望ましい。

■大人数に対する実施は一般にコントロールが難しく、個々の参加者の考え方へのフォローを行う余裕もない。したがって、事後に質問等の個別対応が可能である旨を伝えたり、その次のキャリアプログラムの中で個々の考え方や活動内容を把握してゆく姿勢が望まれる。

時 間	場 面	教 示 の ポ イ ン ト (抜 粋)
	事前準備	<p>○参加者4～5人を1組とする。</p> <p>○参加者1名につき、プログラム冊子から以下の部分を抜き出して配付する。</p> <p>・配付するもの：3A・4A結果・得点シート、5A・5Bゲームシート、7A・7Bふりかえりシート</p> <p>・後に配付するが今は配付しないもの：3B・4B選択肢の後日談</p> <p>・配付しないもの：1実施手順、2A・2Bようこそシートとゲームの手順、6サイコロシート</p> <p>※標準的な使い方では、シート3Aと3B、シート4Aと4Bがそれぞれ両面に印刷されているが、この事例では、3Bと4Bを後で配付するため、便宜上、「3Aと4A」、「3Bと4B」の組み合わせで両面にする方が使いやすい。あるいは両面にせず、片面のまま配付しても実施上は差し支えない。</p>

<p>00:00 ～20:00 (20分)</p>	<p>【1】 キャリアルト の確認と選択 「スタート～25 歳」</p>	<p>○参加者には、「スタート～25歳」のゲームシート (5A) と結果・得点シート (3A) を用意してもらおう。○「スタート～25歳」のゲームシート (5A) を、プロジェクタ等を使用して会場前方のスクリーンに映し出す。</p> <p>○「スタート～25歳」のシートに関する作業内容を教示する。</p> <p>(例)「『スタート～25歳』には選択肢がついたマス目が全部で11箇所あります(各マス目をスクリーン上で指示する)。この選択肢のついたマス目について、皆さんだったらどんな選択肢を選ぶでしょうか。次の2通りの状況を考えて、結果・得点シート (3A) に○をしてください」</p>
	<p>*板書見本 「①どんな選択肢を選ぶべきか」 「②今の自分だったら何を選びたいか(正直に)」</p>	<p>「一つは、①<u>どんな選択肢を選ぶべきか</u>と思うか、です。結果・得点シートの選択肢が書かれた部分に○をしてください。もう一つは、②<u>正直な気持ちで今の自分だったらどんな選択肢を選びたいか</u>、です。①と②の答えが区別できるように、できれば①と違う色のペンで○をつけてください(ここで板書するとよい)」</p> <p>「次に、①(選ぶべき選択肢)と②(希望する選択肢)とで選んだ選択肢が同じ場合と、そうでない場合があります。<u>違っている場合は、なぜそう思ったかの理由を簡単にメモ</u>してください。メモは結果・得点シートの横に書き込んでください」</p> <p>「①と②の答えがすべて一致している人は、もしそれと違う選択肢をとった場合に、どんなことが起こりそうかを想像してください。想像がつきやすいものときにくいものがあると思います。<u>想像のつきにくいものについて、結果・得点シートの各項目の横に自分でわかるような目印やチェック</u>を入れてください」</p>
<p>20:00 ～30:00 (10分)</p>	<p>「25～30歳ゴール」</p>	<p>○続いて、「25～30歳ゴール」をスクリーンに映し、先ほどと同様の教示を行う。使うシートはゲームシート (5B) と結果・得点シート (4A) である。</p> <p>※同じ作業を「25～30歳ゴール」シートに対して行うだけなので、参加者が手間取ることはなく、時間は長くかからない。</p>
<p>30:00</p>	<p>選択肢後日談の</p>	<p>○ここで、3B・4B(選択肢の後日談シート)を配付する。</p>

<p>～40:00 (10分)</p>	<p>確認と採点</p> <p>*右欄記入見本</p> <p>3⁻¹ 5³ 3²</p> <p>(地の数値が①、 右肩の数値が②)</p>	<p>○選択肢の後日談を確認し、採点する。</p> <p>(例)「いま配付した選択肢の後日談シートを使って、①(選ぶべき選択肢)と②(希望する選択肢)の後日談をそれぞれ確認する作業を行います。『スタート～25歳』は3Bのシート、『25～30歳ゴール』は4Bのシートを使ってください」</p> <p>「結果・得点シートの右欄にはスキル、人間関係、お金のポイントを記入する部分があります。まず、①(選ぶべき選択肢)の後日談に書かれていた得点を、結果・得点シートの右欄に数字で記入しましょう。次に、②(希望する選択肢)の得点を記入しますが、いま記入した右欄の数字の、右肩に小さく数字を記入します(記入見本を板書するとよい)」</p>
<p>40:00 ～45:00 (5分)</p> <p>45:00 ～65:00 (20分)</p>	<p>【2】</p> <p>①ペアでディスカッション</p>	<p>○採点後に、隣同士で結果を見せ合い、どんな状況だったかを聞き合う(5分間)。</p> <p>(例)「採点が終わったら、隣の人と結果を見せ合ってください。お互いに<u>どのような考えで選択肢を選んだのか、また、想像のつきにくいマス目はあったでしょうか。</u>5分間で意見交換をしてください」</p> <p>○隣同士のペアで、ふりかえりシート(両年代)の個人ワーク2、3、グループワーク4を使った話し合いを実施する(15分間+5分間=20分間)。</p> <p>(例)「次に、ふりかえりシートを開いてください。7A・7Bの個人ワーク2と3では、皆さんが回答した選択肢が載っていますが、この選択肢以外にも様々な方法がありますし、後日談も様々あります。どんな状況が考えられるかについて、15分間で話し合ってください。後で何組かのペアに、話し合った内容について皆の前で報告してもらいますので、そのつもりでメモを取りながら話し合ってください」</p> <p>(15分経過後)</p> <p>「続いて、ふりかえりシートのグループワーク4を見て下さい。新人期と一人前期の流れを一通り見通して、それぞれの年代を一言で言うとどのような年代だった</p>

65:00 ～75:00 (10分)	②発表・まとめ	<p>のかについて、5分間で話し合ってください」</p> <p>○時間のとれる範囲で、何組かのペアに報告してもらおう。新人期、一人前期両方の発表を含むようにする。</p>
75:00 ～90:00 (15分)	<p>【3】</p> <p>全体の講評と今後に向けた活動</p>	<p>○セミナー全体に対する講評を行う。</p> <p>(例)「今回のセミナー(授業)では、就職直後に出くわす様々な場面について、選択肢を選び、後で隣同士で話し合いました。話し合いを通じて、会社で働いている姿がだいぶ明確になってきたと思います」</p> <p>○次の教育プログラム等への橋渡しや、事後のフォロー体制について伝達する。</p> <p>(例)「今回のセミナーで得た事柄について、適性検査の結果や自己分析で得た自分の特徴と重ね合わせて、将来の自分が望む働き方をどう考えますか。用紙に記入しましょう」</p> <p>「今回のプログラムを経験してみて、職業生活についてふと疑問を感じたり、わからないことが出てきた人もいます。個別に〇〇相談室まで質問にいらしても構いません。あるいは、次回までに質問や疑問点を紙に簡単にまとめて、〇〇まで提出してください」</p>

2-3 学年やレディネスの違いに応じたポイント

当プログラムに限らず、キャリアガイダンスツールやプログラムについて一般的に言えることだが、キャリア発達段階や就職時期までの近さ、就職への緊要度によって、求められる支援やプログラムの内容は異なる。各自の発達段階や緊要度を無視したプログラムへの参加や実施は、効果がないだけでなく、時には逆効果のリスクもあるため注意したい。特に、そのプログラムに参加するための「心の準備」が整っているか(心理的に無理強いされていないか)に関しては、十分留意する必要がある。

本節では、学年(就職時期までの近さ)の違いによる留意点のみを示す。学年が同じでも個々人の内的な発達段階は必ずしも同じでないことから、個別対応が気軽にできる体制を整え、対象者に周知しておくことは重要である。

就職活動開始までの期間に余裕がある場合（大学1～2年生、短期大学1年生など）

■実施のポイント：この時期の参加者を対象とした場合、就職後の社会人の生活や働き方、人間関係の構築の仕方等の情報提供（職業人の生活に目を向ける、関心を持つ程度）と認識の共有化を主目的とし、本人の具体的な就職活動とは単純に結びつけない方が望ましい。この時期は、就職活動へ向けた具体的な準備よりも、学校生活や学業上の達成を優先させるべきである。

■注意点：例えば、就職活動に向けて参加者の気持ちをいたずらに焦らせたり、職業生活の困難さや大変さを伝達する目的で当プログラムを用いることは好ましくない。かえって、社会に出ることを極度に恐れたり、反発に結びつくことがあり、プログラムの効果を適切に得られなかったり、逆効果となるおそれがある。

■有効な連携：学業上の達成や目標を立てる活動と、当プログラム等を通じた将来の働き方や課題を確認する活動とを連動させることは教育上意味があると思われる。

この時期の参加者は、学校に入学してからの期間が浅く、学校生活への主体的な関与が求められたり、学業上での達成を目指す大切な時期にいる。学校生活や学業での成功体験は、単にスキルや知識が身につくだけでなく、将来の就職活動にスムーズに移行する上での精神的な支えとなる。学校から職業への安定した移行を意識したプログラムを目指すべきである。

例えば、学校での履修計画や資格取得等の計画を立て、その先にどのような将来像や働き方があるのか、あらかじめ考えた上で、当プログラムを実施するケース等が考えられる。学校卒業から就職後に向けた流れを一体化させて示すことができるため、有効である。

アルバイト経験がある参加者もいると思われるが、そうした就労体験を言語化したり、客観視することで、社会での様々な働き方や立ち回りの課題に対する理解を深めることも有効だと思われる。

■その他の留意点：この時期の参加者の場合、就職に対する現実味がまだ乏しいため、ディスカッションの場面では本質的で深い話し合いにはなりにくい面がある。その場合、例えば他の学年（例えば、内定後の大学4年生等）を混ぜて実施すると、参加者の考え方に多様性が生まれ、ディスカッションの幅が広がるので教育上有効な活動が期待できる。

しかし、就職後の問題について熟考する活動は、学年が進んでからでも十分可能である。充実した学校生活を送ることで精神的な発達や成熟が促されるものでもある。実施者側が先走ったり、参加者を過度に焦らせたりする必要はない。

就職活動開始時期・就職活動中での実施（大学3～4年生、短期大学2年生、既卒者等）

■実施のポイント：この時期の参加者は、将来の就職へ向けた具体的な活動をしていることから、当プログラムの対象者として最適であるし、参加者の関心も高い。働くことや就職に対する現実味が欠けていたり、理想論に走りがちの人や、将来のキャリア計画の立て方に問題があると思われる場合は、当プログラムを通じて周囲の参加者とディスカッションすることで、自己の就職活動の内容を現実的な側面から見直すことができる。

ただし、当プログラムは就職活動そのものを直接支援する目的ではなく、就職後の職業生活を考える材料を提供することが目的なので、その点を誤解のないように周知する必要がある。目的を明確に伝えずに、漫然と実施してしまうと、参加者の多くは当プログラムを「明日の就職活動や面接に直接役立つことだ」等と誤解してしまい、それが実施後の不満につながりかねない。したがって、就職活動中の参加者を対象とする場合には、セミナー開始時に例えば次のような教示をするとよい。

（例）「今回のセミナーでは、日頃の就職活動のことをいったん置いておいて、就職後にどのような職業生活が待っているのかについて考えます。就職活動をするにあたって、将来どのような働き方をするのかをあらかじめ考えておくことは、現実的な職業選択につながるため、大変重要なことです」

■注意点：前述の通り、当プログラムは就職活動の具体的な内容に直接結びつくわけではないことに注意したい。したがって、目の前の就職試験や面接に追われている参加者で、他のことを考える精神的な余裕がない場合は、実施に適さない。そのような参加者がいると、例えば、グループディスカッションの際に、本来話し合うべき内容を話し合わず、具体的な就職活動の情報交換に終始してしまうことがある。こうしたケースが見られた時は、プログラムの実施時期や、プログラムの目的の伝え方をもう一度見直すとよい。

参加者の就職活動が現在どの段階にあるのか（就職活動前なのか、各社説明会を聞く時期なのか、試験・面接を行っている時期なのか等）を大体でよいので把握した上で、適切な実施に努めたい。

■有効な連携：就職活動開始時期か直前の時期にいる参加者の場合、職業人インタビューやOB・OG訪問等で、実際の職業人の働きぶりについて直接知る機会と結びつけると、当プログラムの経験が具体化されるため有効である。

就職活動中の学生や既卒の参加者の場合、今後の自分の職業生活やキャリアについて熟考する機会と連動するのが良いと思われる。今まで漠然と考えてきた自分の職業生活について、当プログラムの経験を生かして現実的な詰めやすり合わせをすることができる。その他にも、就職面接用の自己PRで現実味の足りない部分を補足する作業と連動してもよいと思

われる。

■その他の留意点：この時期の参加者の場合、就職へ向けた具体的な活動時期に入っており、当プログラムの対象者としては最も適しているが、各参加者が就職活動をどの程度活発に行っているかは、個人差が大きい。自発的に様々な活動に取り組んでいる人もいれば、そうでない人もいる。当プログラムは、「ゲーム」という親しみやすい形をしているものの、将来働くことに対する拒否感がある人には難しいと思われるため、参加者の状態には事前に注意を払う必要がある。

既卒者の場合、既に長期にわたり活動を続けているため、自己分析も就職先の絞り込みも十分に行っている。しかし、面接時の自己 PR がうまくいかずに失敗している例も見られることから、当プログラムの後で、自己 PR の内容に現実味が欠けていないかを点検する機会を設けると良いと思われる。

短期間の職業経験がある若年者への実施（実施の手引き 10 ページ）

■実施のポイント：短期間の就業経験がある人が参加する場合は、就業に関するある程度のイメージはついているものの、長く働く間に直面する職業生活上の課題については、今まで考えてこなかったケースも多いと思われる。したがって、当プログラムを実施する前に、「今回のセミナーでは、今後の長い職業人生の中で直面しやすい問題や課題について考える時間にします」等と伝えてもみるのもよい。当プログラムで学習する就業イメージというのは、働いている自分の物理的な姿・形のことを指すだけでなく、長期的な職業生活を送る上で直面する課題や、悩みを想像する部分も含まれるからである。特に後者は、自己の職業生活の設計や計画にも影響が出る部分であり、重要である。

就業経験のある参加者の場合、新人が社内で直面する主な困難場面については一通り体験していたり、自覚がある場合も多いと思われる。「ふりかえりとディスカッション」の時間では、個々の体験を共有しながら議論を進めるとよい。

■注意点：参加者は一般の学生と異なり、経歴も年齢も多様である。さらに、就業（特に正社員での就職）に対する意欲や就職活動の進捗等も個人差が大きい。したがって、実施にあたっては、グループでの話し合いを適切に行えそうなメンバーのみに参加を絞り込む方がよい。例えば、特定の年齢層（20代後半等）やこれまでの経歴が似通っている人で、就業への意思・意欲がある人に限定して実施する方法もある。人数はできるだけ少人数（会場全体で20人以下）とし、一人一人の反応を見渡せて、適切なフォローができる体制にする方が望ましい。実施支援者を多めに配置することも有効である（1グループにつき1名の支援者を置

く体制でもよい)。

■有効な連携：当プログラムと連携する課題として有効なのは、長期的な職業生活のプランを立てるような活動である。現在を出発点として、どの分野でどのような仕事を不得、どのような生活をしたいのか。どのような働き方でスキルを身につけ、その会社の中で一人前になってゆくのか等、自分の歩みたいルートをしっかり書けるような活動がよい。就職が必ずしも自分の希望通りにいかないことも想定して、様々なケースで書いてみるとなおよいと思われる。各自のキャリアプランに対する講評は、個々の参加者で事情が異なるため、グループワークにせず、事後の個別対応にするとよい。

■その他の留意点：就業経験のある若年者が参加する背景には、一度は正社員や派遣社員等で働いたが、何らかの理由があって退職し、新たな就業を目指すために就職支援の場に出てきたという事情がある。その多くは、正社員で働いた時期に何らかの苦しい体験を経てきていると思われる。彼らに対し当プログラムを実施することの意義は、長期的な職業生活を送る上での課題や悩み、問題点等をあらかじめ意識し、整理することで、就職の成功だけをゴールにしない長期的視野を提供することにある。

一方、当プログラムは正社員のルートをモデルとして提示しているため、参加者は自らの経験と重ね合わせて辛い思いをしたり、反発を抱いたりする可能性がある。その点に配慮しながらプログラムを進める必要がある。特に、すごろくに出てくる個々の出来事やその因果関係に深くこだわりすぎない方がよい。参加者自身がすごろくのモデルのような選択をしてこなかったからといって、普通の人生から外れていると誤解することのないよう、「このすごろくは、職業生活の流れとそこに出てくる様々な課題を考えるための材料を提供するためのもので、一人の若手営業職のモデルを示したものです」等と説明するとよい。

あるいは、参加者自身の人生と切り離して「ある若手営業職の人生になりきったつもりで、22歳（18歳）に若返ったつもりで実施してみましよう」等と教示するのもよい。

その他の対象層（高校生）への実施

高校生は当プログラムの本来の対象層ではないため、効果の検証を行っていないが、就職後の働き方のイメージをつかむという目的で実施は可能である。当プログラムは項目や実施方法を厳密に規定する心理検査とは異なり、様々なアレンジや使用法が可能であり、高校生向けに実施しても差し支えない。その際の留意点やポイントについて二点説明する。

一つは、仕事に就いていなければ想像つきにくい部分（例えば「業務マニュアルとは何か」等）があるため、生徒にとって理解しにくい部分を教員が補助する形で進めることである。大学生に実施した場合でも同様のケースがあれば、実施者がきちんと説明を行う必要がある。

もう一つは、見た目の楽しそうな「ゲーム」という形態にとられすぎないよう、実施前

にプログラムの目的を強調して伝えておくことである。職業生活の流れを体験する手段としてゲームを使っているのであり、主目的は職業生活の流れを知り、その中で起こる様々な出来事についてグループで話し合うことだという点を強調すべきである。そうしないと、ディスカッションを行う段階になって、(ゲームが終わってしまったことから)参加意欲が低くなる可能性があるからである。「ゲームが楽しかった」という感想を得るようでは、実質的には何も学習できていない場合が多い。

2-4 その他：実施環境の違いに応じたポイント、課題等

当プログラムを実施する環境は様々である。例えば、大学の中で実施する場合、講義形式の授業の中で実施する場合もあれば、大学の少人数ゼミの中で実施する場合もある。その授業が目指す学習目標によって、プログラムの使い方も異なると思われる。一般に、キャリア教育や進路指導等と無関係な授業の中で実施された場合、当プログラムに参加するモチベーションを保ちにくく、結果として効果が限定的になるようである。したがって、キャリアや進路について取り扱う授業の中で実施する方が自然であり、効果も期待できる。もしキャリア教育関連以外の授業内で当プログラムを用いる場合は、実施前に参加者となる学生に十分な説明を行ってから実施することが望まれる。その場合、その学校内でキャリアに関するどのようなプログラムや授業があり、学生がどう関わってきているのかについても、事前にできるだけ多く把握する方が望ましい。他のキャリア関連授業の進捗を確認しながら複合的に(できれば連携して)実施する方が、プログラムを単発で実施するよりも効果が期待できるからである。学生や利用者が戸惑うことのないような一貫したガイダンスを提供したい。

さらに、参加者が自主的に参加するのか、強制参加(全員参加)なのかという違いも、プログラムの効果に影響を与えかねない問題である。授業内で実施する場合は、その授業に登録している履修者すべてがプログラムに参加しなければならない環境にある。一方、希望者を任意に募って、セミナー形式や自主ゼミのような形で実施する形式もある。一部の意欲の高い参加者が集まった自主的なセミナーの方が、実施もしやすいのは言うまでもないが、本来ガイダンスが必要な人にキャリアガイダンスを提供すべきという観点から考えると、自主的な参加に頼った実施だけでは提供範囲が偏るため、不十分なことがわかる。自主的な参加を促しても、本来プログラムへの参加が必要な人が参加してこなければ、彼らに対するガイダンスの機会が失われるからである。したがって、参加の意思に関係なく、授業の一環で履修者全員がプログラムに参加するという方法には、合理的な面がある。

全員参加型の環境で実施する場合に重要な点は、実施する前に、当プログラムの目標や、実施することによって参加者が得られるメリットを説明し、教室内で共有することである。目的やメリットを理解した上で実施すれば、参加者の学習意欲も高まり、ガイダンス効果も期待できるからである。当プログラムは見た目の印象が「ゲーム」的で、親しみやすいことから、プログラムを実施する上での障壁はそれほど多くない。ところが、当プログラムの本

来の目的は遊びではなく、キャリアガイダンスツールであり、就職後の見通しを得るための教育用・学習用ツールである。その点を誤解したままプログラムに取り掛かると、すごろくを実施している間だけは集中できるが、事後のディスカッションに意義を見いだせなくなったり、目的を見失って肝心の話し合いに入らなかったりするケースが出てしまうため、注意が必要である。したがって、当プログラムの目的は「ゲーム」ではなく、あくまでも就職後の見通しを得るための学習目的である点を実施前に強調し、全員で共有しておく必要がある。

3. プログラムの効果測定・・・エビデンスに基づく実践のすすめ

3-1 効果測定がもつ意味

キャリアガイダンスツールやプログラムについて一般的に言えることだが、効果を把握しておくことは重要である。個々のプログラムの効果を把握しておけば、効果の高いプログラムだけを効率よく組み合わせてガイダンスの質を高めることができる。キャリアガイダンスの分野においても、実証（エビデンス）に基づく実践の姿勢が求められることは言うまでもない。一般的で手軽な方法としては、プログラムやセミナーの終了後に感想等を書いてもらうという方法がある。感想の記述内容から効果の程度をざっくりと把握することができる。場合によっては、プログラムの有意義度や役立ち度について3段階評定等で簡易に情報を得るケースもあるだろう。

しかし、これらの方法だけでは、プログラムを行うことで具体的にどの面にどのような効果があったのかを把握ににくい。感想の記述内容を実施者側が主観的に大まかに把握するだけなら簡単だが、客観的に分析しようとするとは簡単ではない。当プログラムでは、実施者の主観に依存しない方法で、簡易に効果を測定する手段として、「実施の手引き」に掲載された効果測定項目（15項目）を用意している。この項目群は、当プログラムの進行内容に即して作られており、必ずしもどのガイダンスプログラムにでも当てはまる一般的なガイダンス効果を測定するためのものではない。当初、当プログラムを開発する過程で効果を調べるために使ったのがこの項目群だったが、実際にプログラムを使用する際にも個別の効果を把握する目的での活用が可能である。

効果測定の最大の目的は、実施者側がプログラム参加者の意識変化や学習の程度を把握することである。しかしそれだけでは、実施者側の一方的な情報収集活動に終わってしまい、参加者側にとって効果測定に回答するメリットがない。そのようなことを防ぐため、参加者に対して測定結果をフィードバックすることで、参加者自身の自己理解に役立ててもらおう方法がある。後で結果を返却されることになれば、参加者も主体的にプログラムに参加でき、学習へのモチベーションも生まれやすい。効果測定を単なる測定と位置づけない工夫が、現場での実践では大切である。

3-2 効果測定の内容と方法

効果測定の内容は、実施の手引き 38～39 ページに掲載された通りで、具体的な項目内容とその領域をまとめると図表 3-1 になる。測定のタイミングは、プログラム開始前と終了後の2回である。² 各測定は15項目から成り、3択（そう思う・？・そう思わない）で答える簡易な回答方式であり、回答は5分程度で済む。開始前と終了後の設問は同一項目だが、並び

² 2回測定することが困難な場合、終了時にのみ1回だけ効果を尋ねる簡便法もある。その場合、「プログラム実施前と比較した場合の現在の気持ち」について回答を得ることになる。ただし、実施前との比較に関する主観的な回答が得られるだけであり、厳密な測定とはならないことに留意する必要がある。

順が異なっている。その理由は、終了時の回答の際に開始前の回答内容を参照したり、その影響を受けたりすることをできるだけ避けるためである。³ 開始前・終了後の二時点において、参加者のありのままの考えや気持ちが反映された回答を得ることが大切である。

効果測定 の 15 項目は、大きく 3 つのカテゴリ（「知識」、「将来の想像」、「就業への自信」）に分かれている。「知識」は内容によってさらに細かく分けている（問題対処、生涯学習、仕事の取り組み方等）。このカテゴリは内容を元に任意に分類したものであり、計算結果等によって客観的に導き出されたものではない。15 項目がどのような種類の知識や考えに属するものかを参考までに示したものである。この 15 項目は、先行研究にある同種のチェックリスト（カナダの National Work/Life Centre(2007)が提供している中学生用 Real Game にある「仕事の世界についての知識（"What do I know about "The World of Work"）」シート）の内容を参考にしながら、当プログラムの内容に即して考案された。

図表 3-1 効果測定項目の内容と関連する領域

開始時 設問順	終了時 設問順	項目	反転	関連領域
1	15	自分の悩みを解決するのは自分だけ、人に相談してみるのも良い。		知識(問題対処)
2	8	就職活動は内定さえ取ればよく、就職後の見通しは後回しでよい。	*	将来の想像
3	13	学校を卒業したら、何も学ぶ必要はないと思う。	*	知識(生涯学習)
4	14	就職後に気が変わって、辞めたい気持ちになる状況を想像できない。	*	将来の想像
5	11	仕事では言われたことだけをやっていればよい。	*	知識(仕事の取り組み方)
6	12	自分には特別な能力がないので、仕事はできそうにない。	*	就業への自信
7	9	付き合いにくい人でも、話しかければ、意外と簡単に打ち解けられる。		知識(コミュニケーション)
8	2	就職後のことを前もって考えておけば、問題が起きても困らなくて済む。		将来の想像
9	7	日常の小さな行いや、決断の積み重ねが、将来の自分をつくる。		知識(キャリア管理)
10	4	もし自分が失業した場合、どうしたらよいかわからない。	*	将来の想像
11	5	就職後にもらえる給料は、計画的に使うとよい。		知識(家計管理)
12	6	特別な能力がなくても、取り組み方がよければ、良い仕事につながる。		就業への自信
13	3	他の人のことを考えなくても、自分一人だけで仕事はできる。	*	知識(仕事の取り組み方)
14	10	長時間勤務や残業の多い人の生活が想像できない。	*	将来の想像
15	1	自分の将来は、勤務先の都合だけで決まってしまうものだ。	*	知識(キャリア管理)

3-3 測定結果の整理と活用

開始前と終了後の 2 回の効果測定結果を回収したら、測定結果の採点と整理が必要である。その方法について説明する。

まず、図表 3-1 に示した反転項目に注意しながら「採点」を行う。ここで「採点」とは、キャリア発達上望ましい方向への回答に加点するという意味である。例えば、開始時設問 6 番の「自分には特別な能力がないので、仕事はできそうにない」という設問では、「そう思わない」と答える方が望ましい回答であり、その場合に得点を加点する（+1 点）。一方で、望ましい方向以外の回答への取り扱いには二通りある。一つは、望ましくない方向への回答（「そ

³ さらに厳密に行いたい場合、開始前のシートを回答直後に回収してしまう方法もある。終了後のシートをプログラム終了時に配付する方法もある。ただし、参加人数が多い時には、紙の配付にも時間がかかるため、この方法をとるべきかどうかは全体の状況を見て判断する必要がある。

う思う)を減点し(-1点)、わからない(「?」)を0点とする方法である。もう一つは、望ましくない方向への回答もわからないとの回答も同様に「0点」とする方法である。両者は、評価に対する考えの違いを反映したものであるが、筆者は後者の方法で採点している。ただし、後者の方法では、望ましくない方向の回答とわからないという回答との区別ができなくなってしまうため、「わからない」回答については別途取り出して数を把握する等の工夫が必要である。⁴

次に、採点結果を見やすい形に整理する。整理の観点としては、参加者全体の傾向をみるやり方と、参加者個人の得点変化をみるやり方の二通りがある。後者は、効果測定シートに参加者の氏名欄がある場合など、回答した個人を特定できる情報が手元にある場合に限られる。

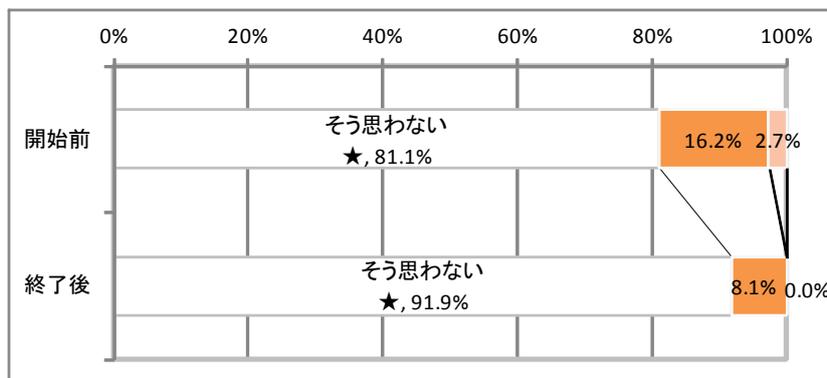
整理方法としては、開始前と終了後の2つの得点を表やグラフで並べて表示し、比較しやすくすればよい。①全15問の総合得点で開始前と終了後と比較する方法、②各設問(15問)別の開始前・終了後と比較する方法、③各設問が所属する3つの領域内で合計を出し、開始前と終了後で比較する方法、の3種類がある。②の場合、各設問の開始前・終了後の回答傾向について、3つの選択肢(「そう思う」「?」「そう思わない」)の回答数(度数)や回答割合(%)を算出し、表やグラフで表示する(図表3-2)。

図表3-2 個別設問に関する回答傾向変化の表示例

将来を想像することに関する領域 (参加者37名分の回答傾向)
①見通しに関する考え方(1)

就職活動は内定さえ取ればよく、就職後の見通しは後回しでよい。				
	そう思わない(★)	わからない	そう思う	合計
開始前	81.1% (30)	16.2% (6)	2.7% (1)	100% (37)
終了後	91.9% (34)	8.1% (3)	0.0% (0)	100% (37)

※値はパーセント(度数)。★印は望ましい回答。



⁴ 「わからない」という回答の解釈には二通りあると考えられる。一つは、ある回答項目に対する望ましさの程度が、「望ましくない回答」<「わからない」<「望ましい回答」の順に高まるという考え方である。つまり、「わからない」段階というのは、「望ましくない回答」からは脱したものの、「望ましい回答」へ至るための途中段階にあるという考え方である。もう一つは、「わからない」という回答は、物事を判断できていない状態を指しており、それよりも、何らかの考えに定まる方が発達上好ましいという考え方である。すなわち、「望ましい回答」も「望ましくない回答」も、「わからない」と回答するよりはましであるという考え方である。

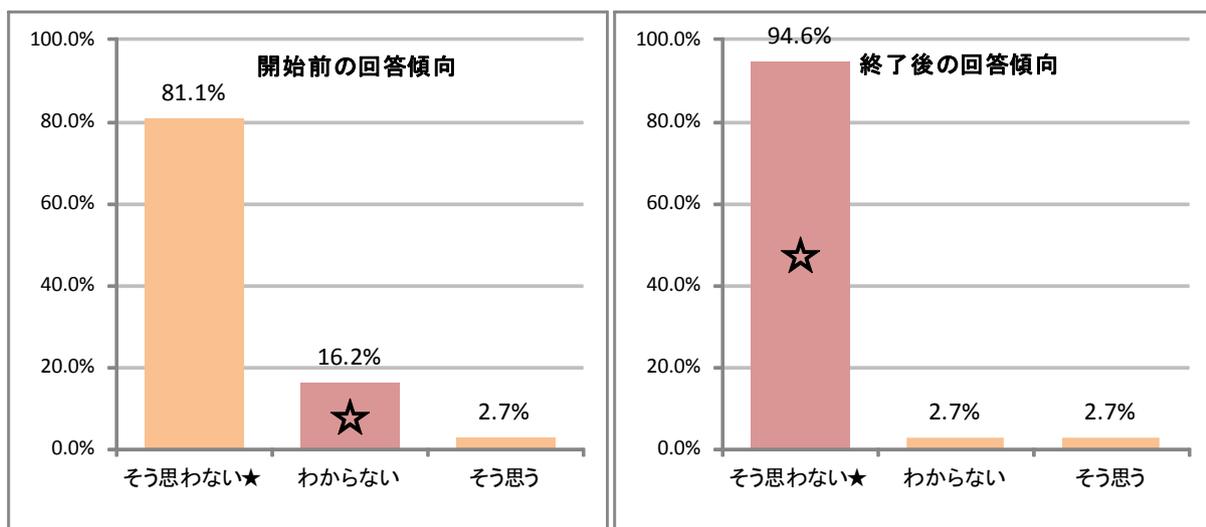
なお、整理した結果を誰がどう使うのかによって、整理の仕方も異なってくるだろう。実施者側が参加者の意識変化を把握するために用いるのであれば、そのセミナー全体での得点変化や、各設問での回答状況の分布を把握するのがよいだろう。もし回答者個人を特定できる情報を持っている場合は、個人の点数変化についても整理し、個別のカルテ等に厳重に保管し、個別相談等の資料にすることもできる。特に、個別支援の必要がある参加者を見分けるためにも有用な情報となる。

参加者向けの個別返却資料を作成する場合、プログラム前後の意識変化を参加者自身に気づいてもらうことがねらいとなる。その際、参加者自身の回答結果に加え、全員分の得点変化の動向も参考に示すと、自分の回答の位置づけを知るのに役立つと思われる(図表3-3)。個人を特定する情報がない場合は、図表3-4で示すように、参加者全体の傾向のみを全員にフィードバックするとよい。

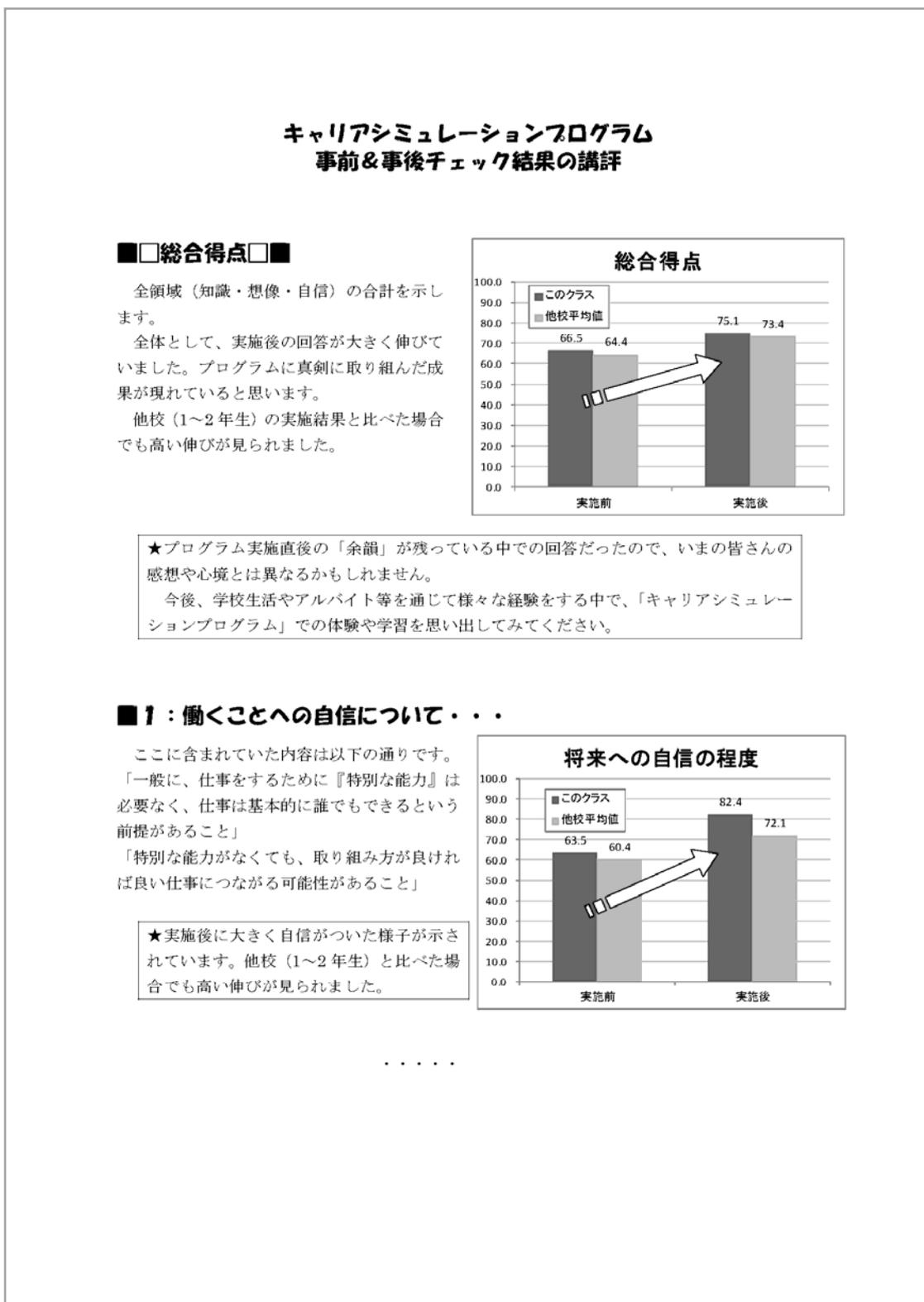
このように、効果測定の結果は、実施者側にとって情報収集や実態把握という意味を持つだけでなく、参加者自身にも意味がある情報である。参加者が効果測定のフィードバックを受け取ることで、プログラムへの主体的な参加を促したり、学習へのモチベーションを高められる効果が期待できる。

図表 3-3 回答傾向変化に関する参加者向け返却資料の例（個人を特定できる場合）

仕事・キャリアに関する知識領域 (参加者37名分の回答傾向)
 ①仕事の取り組み方(1)「仕事では言われたことだけをやっていけばよい。」
 ※☆印は、あなたが回答した内容



図表 3-4 回答傾向変化に関する参加者向け返却資料の例（個人を特定できない場合）



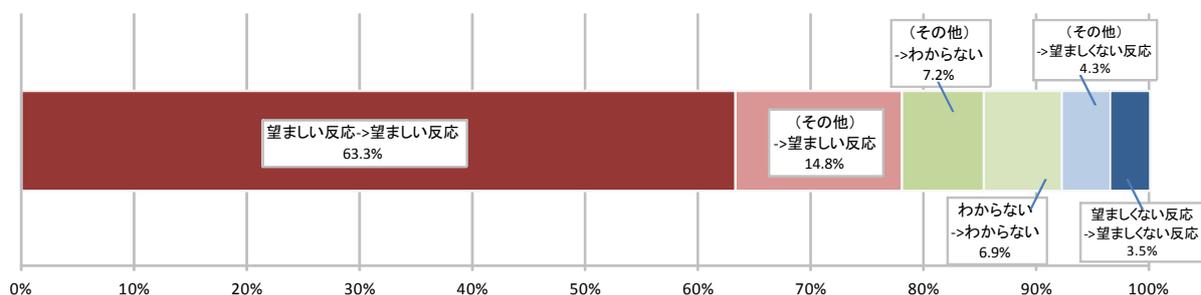
これまで説明してきた効果測定方法は、15項目に関する変化のデータを取得し、提示する方法であった。しかし、それだけでは情報量が不足している。具体的にどの部分についての意識がどう変わったのか、何を感じ、何を発見したかについての情報を把握できていないからである。そこで、終了後に感想文等を課題とすることで、プログラム効果に関する質的な情報を把握するとよい。漠然とした感想文で尋ねるよりも、「意識が変わった部分はどこか」「気づいた部分は何か」等のように、具体的な自由記述を求める方が、情報としての有用性も高くなるだろう。

また、長期的視野にたった測定は開発途上にあるが、当プログラム以外の様々なガイダンスプログラムを行った後で、全体としてどの程度の知識・スキルの定着が図れたかについて、把握できるとなおよいと思われる。

3-4 補足：プログラム経験から得られる心的変化とその意味

実際のところ、当プログラムを経験した場合、経験前と比べて参加者にはどのような心的変化が起こるのだろうか。典型的な改善パターンというのは、ある考えや知識について「望ましくない反応(考え)」や「わからない」と回答していた参加者が、プログラムの事後に「望ましい反応(考え)」へと変容するというものである。それが15項目全体にわたっていけば、参加者に大きな心的変化や「改善」があったとみることができるだろう。ところが現実の場面において、事はそれほど単純ではない。筆者自身がこれまで扱ってきた累積200名の参加者データを分析したところ(深町, 2011)、例えば、プログラムの前に「望ましい」反応をしていたにも関わらず、事後に何らかの迷いや反発が生じて「わからない」と回答したり、「望ましくない」反応をするケースも一定の割合で見られている(図表3-5)。

図表3-5 事前→事後の回答変化パターンの出現割合(累積参加者数200名のデータ)⁵



⁵ このデータの作成方法を簡単に解説する。全15項目から成る効果測定では、各項目を3種類の反応(「望ましい反応」「わからない」「望ましくない反応」)で収集している。同一項目を事前・事後の2回尋ねるため、各項目が持ちうる「事前→事後」の反応変化パターンは全部で9通り(3²)ある。一人の参加者は、この反応変化パターンを全15項目分持っている。これをパターン別の延べ頻度として数え上げ、全参加者分についての延べ頻度に集計してから、各パターンの出現割合を算出した。本来、9種類のパターン別出現割合を示すべきところだが、出現数の少ないパターンを統合し、典型的な6パターンへと集約した。

しかし、このような現象をみて、退行や逆行だと考えるのは早計である。学習に伴う意識の変容は、本来時間のかかるものである。その場の短い体験だけで簡単に変わってしまうような「考え」は、果たして長続きするのだろうかの保証もない。また、反発や迷いという反応は、若年者のキャリア発達上の観点から考えれば歓迎すべきことかもしれない。すなわち、参加者である若年者にとっては、当プログラムの経験が刺激となり、既存の価値観が揺さぶられるような発達の機会を得たと捉えることもできる。いずれにしても、実施の直前・直後だけの測定方法だけでは効果の把握に限界がある。本来、効果測定は長期にわたって時間をかけて検証してゆくべき問題であるが、本節で示している効果測定は、ごく短期間に起こった意識変化の把握にとどまっている。長期にわたるガイダンス効果や定着度合いの測定を行うことは、当プログラムを含めた全てのガイダンスツールにとっての将来的な課題である。

4. 発展的活用と改変

実践編の最後に、当プログラムの発展形として、内容改変とそのポイントについて触れておきたい。

当プログラムは、就業経験のない（または少ない）若年者に対して職業生活の流れを見通してもらうことを目的に、若手営業職の初期キャリアを題材として扱っている。しかし、同じ目的を実現するにあたって、現行版の題材だと不適切というケースもあるうる。そのような場合に備えて、当プログラムでは、非商用の教育・研究目的に限り、内容の自由改変を認めている。⁶

現行版の題材が不適切となるケースというのは、参加者の典型的な進路に事務・営業職での就職が極端に少ない場合等が挙げられる。例えば、医療系・技術系の学校で、卒業生の大部分が事務・営業職以外を志望する場合に、当プログラムの設定にはリアリティを感じなかったり、違和感を覚える可能性がある。

本格的な改変に取り組む場合のポイントについて、図表 4-1 にまとめた。

図表 4-1 改変時に留意すべきポイント

- 1 複数の専門家や同業者と協同で作業する。
- 2 アイディアの生成において、著作権侵害にならないよう留意する。
- 3 倫理的・教育的な配慮を忘れない。
- 4 開発者の主観で作るのではなく、できる限りエビデンスを揃えて開発する。

第一の点については、できる限り多くの人のアイディアを共有しながら作業する方が、結果として有用なツールに結びつきやすいという意味である。例えば、ある技術系の学校で卒業生の進路に合わせて改変を行う場合、その学校の教員なら卒業生の進路についての情報をそれぞれ持っていると思われるので、複数の教員が協働して改変作業に当たれば、情報に偏りのないツールができると思われる。単独での開発は、開発者個人の思い込みや癖が反映されがちである。単独で開発せざるを得ない場合でも、同業者である教員やカウンセラー等の意見を聞く機会を設ける方がよい。

⁶ ただし改変の前に労働政策研究・研修機構側に許可を求める必要がある。改変後のプログラムについては労働政策研究・研修機構は著作権を放棄し、損失・損害等の責任も負わない。詳しくは、当プログラムのダウンロードページを参照していただきたい。

第二の点については、アイデアを生成する段階で、様々な書籍やインターネットサイト等を参考にする場合に、特に認識しておく必要がある。

第三の点は、当プログラムが元来教育用シミュレーションであることから、改変を行った場合でもその性質を損なうことのないように倫理的にも教育的にも留意すべきだということである。教育用シミュレーションは教材と同種であり、影響力が大きいことを常に意識する必要がある。「ゲーム」性を求め、皆が楽しめる内容を盛り込む場合もあるだろうが、教育用であることを常に忘れないことが重要である。

第四の点については、教育用という性質があることから、実証的な開発を心がけるという点である。卒業生の進路に合わせて困難場面を設定する場合、例えば、卒業生向けアンケートを実施し、多く指摘された場面を中心に取り上げる等の方法がある。主観に頼った開発にしないためには、第一の点でも指摘したような、複数協同体制での開発も有効である。

以上の点に留意しながら、複数回のスクラップ&ビルドを経て、完成することになる。時間のかかる地道な作業であるが、参加者により良いガイダンスを行うためにも、有効な改変を心がけていただきたい。

本編では応用的な使い方を様々示したが、このように使い方が自由で改変が認められているプログラムやツールは、あまり多くないと思われる。例えば、適性検査では勝手な方法での使用や改変は一切許されない。誤った結果を引き出すだけでなく、受検者の心理を害する危険性があるからである。当プログラムは、適性検査等のような厳密性は必要とされおらず、実施者の判断で応用することで、さらに可能性を広げられるツールである。このような自由な特性を生かし、次の理論編もあわせて参照した上で、さらなる活用や応用を目指していただきたいと思う。

第 II 部

理論編

5. はじめに・・・理論編の構成

「キャリアシミュレーションプログラム」は、就業経験のない（少ない）若年者や大学生等を対象とした、就業後の初期キャリアの流れを理解するためのガイダンスプログラムである。初期キャリアで直面しがちな出来事に関するシミュレーションと、その内容をグループで話し合うグループワークとを組み合わせている点が大きな特徴である。本編では、若年者向けガイダンスの中で当プログラムを実施する方々のための参考情報として、当プログラムを取り巻く考え方や理論を紹介し、最後に活用の応用面として今後のガイダンスプログラムのあり方についてまとめてみたい。

第一に、当プログラムの最大の特徴であり、核心部分でもある「シミュレーション」という手法と性質について取り上げる。シミュレーションの教育的意義とその性質、特徴について整理する。

第二に、若年者向けキャリアガイダンスの特徴について簡単にまとめる。この点については、既に多くの研究で取り上げられているものでもあるため、本書では当プログラムと若年者向けキャリアガイダンスとの関係や位置づけという面に限定して述べる。

第三に、今まで述べてきた部分を統合して、若年者向けキャリアガイダンスにシミュレーションを活用するにあたっての利点と限界について述べ、限界を乗り越えるための様々な手段について述べる。最後に、以上の議論をまとめて、若年者向けキャリアガイダンスプログラム・ツールの活用促進に向けた課題について、開発者側と実施者側の両方の視点から問題点を整理し、今後の指針として示したい。

6. シミュレーションの特性

6-1 シミュレーションの定義と類型

シミュレーション (simulation) という概念は多様であり、専門分野によって意味するものが異なっている。ビジネスのある場面をシミュレートし、参加者が経営の知識やスキルを学ぶものもシミュレーション (マネジメントゲーム、ビジネスゲーム等) であり、様々な変数を組み合わせて将来の経済動向や社会現象等を予測するものもシミュレーションである。将来の大規模災害に備えた避難訓練も一種のシミュレーションと言える。また、シミュレーションという用語だけでなく、話者によってはゲーミングシミュレーション、ゲーミング、ゲーム、ロールプレイ等の用語をシミュレーションの同義語、あるいは類義語として扱うこともある。そのような事情もあり、研究者や教育者間での共通理解が得にくい状態が続いてきたという経緯がある (新井, 1998, pp. 2-3)。

シミュレーションについての共通理解や定義を見出すことは難しいが、偏見等の社会問題に関するシミュレーションの開発を多く手がけてきた、アメリカの社会学者である Greenblat は、シミュレーションを次のように定義している (Greenblat, 1988, 訳書 p. 10)。

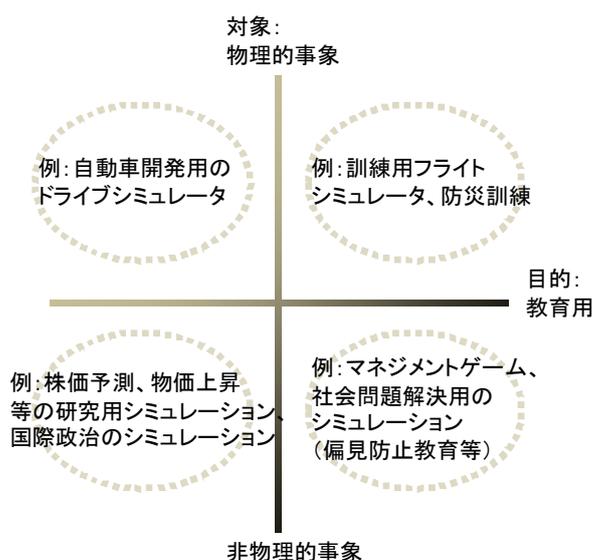
「シミュレーションとは、現実あるいは提案されたシステム、プロセス、環境が持つ中心的な特徴あるいは要素についての操作的モデルである。」

すなわち、シミュレーションとは、対象となる何か（社会現象や物理現象等）を模したものの（モデル）に対し、周囲の人間が様々な目的をもって関わる（プレイヤーとして参加する、研究者として観察する等）活動そのものと考えることができる。

シミュレーションは様々な分野での活用や応用例があり、類型化にあたって必ずしも統一的な視点があるわけではない。新井（1998, p. 11）は様々な観点から類型化と解説を試みているが（例えば、仮想的～現実的の軸、ルール of 厳密さ～ゆるやかさの軸等）、シミュレーション自体の持つ性質や能力に即したやや抽象的で専門的な類型であるため、ここでは具体的でやや広めの分類を示すことにする。

図表 6-1 は、シミュレーションの目的と対象に照らした 4 つの類型を示している。シミュレーションの目的は大きく分けて研究目的と教育目的に分かれると考えられる。研究目的というのは、研究者がある自然現象等の解明のためにシミュレーションを開発し、自ら用いるという使用形態である。教育目的というのは、ある現象の教育（や啓蒙）を目的として開発されたシミュレーションを、学習者に対して実施するという形態である。もう一つは、シミュレーションの内容という軸である。物理的環境を扱う（自動車、飛行機、手術等、手腕を使って物理的環境に対処する）タイプと、非物理現象を扱う（社会現象、政治、経営等の無形の対象物に対処する）タイプに分かれる。

図表 6-1 目的と対象の観点で分類したシミュレーションの類型



このように、多様な形態を示すシミュレーションであるが、本書のキャリアシミュレーションプログラムは、この中で[非物理・教育]の類型に属する。就職後にどのような状況が起こるかという一つの社会的な場をシミュレーションの対象と設定して、就業に関するイメージや見通しを得たり、課題に対処する力を養うためのシミュレーションだからである。以下の節では、この種の非物理的現象を扱う教育用シミュレーションに絞って話を進めることにする。

6-2 シミュレーションを通じた学習とその特徴

一般的な教育手法というのは、伝統的に、教育者が学習者（の集団）に向かって講義をするという、一方向的な流れで知識・技能を付与するものである。これに対し、シミュレーションを手法として使った教育というのは、教育者がシミュレーションという場をいったん学習者に与えた後、学習者が自主的にシミュレーションの世界から経験的に学習する形態だと言える。シミュレーションによる教育では、学習者が何らかの体験・経験を経て学習することから、経験による学習（experiential learning: 体験（型）学習、体験的学習、体験による学習等）とセットにして語られることが多い。

経験による学習について、中村（1998, pp. 171-172）は Kolb の定義を引用して「体験を変換することによって知識が創造される過程」と説明している。さらに、Kolb の考え方を引用し、体験学習を成功させるために、学習者にとって必要な四つの能力を次の通り示している。①自分自身を新しい体験の中に偏見なく巻き込める能力、②自分の体験を多様な観点から観察できる思慮深い観察能力、③自分の観察を抽象化し概念化できる能力、④③で培った理論を意思決定や問題解決に応用する能力、である。この考えに基づくと、体験を通じて実のある学習に結びつけるためには、前提として、学習者に本来かなり高度な認知的能力が備わっていないとできないことになる。しかし、これら四つの能力が完全なレベルにまで達していなくても、シミュレーションで起こる様々な経験を内的に受容し、自らの行動や選択を冷静に振り返ることができれば、一定の学習は可能だと考えられる。

シミュレーションを教育に用いる場面は、一般に、複数の学習者が集まる場であることが多い。人間には、自らが経験して試行錯誤する学習だけでなく、他人の行動を見て、自らの経験に置き換えて学習できるという、動物にはない高度な能力が備わっている。このように、他者の行動を観察することによって学習が進む過程を、社会的学習理論を提唱した Bandura（1971）は「観察学習」と呼んでいる。シミュレーションを用いる教育場面は、学習者自身による試行錯誤学習の場であると同時に、観察学習も促進されやすい環境であると言える。

6-3 シミュレーションを活用した学習の利点と限界

シミュレーションを教育場面で活用することには、どのような利点があるのだろうか。一般には、図表 6-2 に挙げた二点が、共通して指摘されている。第一の点については、ある概

念を教育的に伝える場面を想定して、講義形式とシミュレーション手法とで比較してみるとよい。例えば、ある難病の患者が置かれている社会的な状況を学習者に伝える場合、講義形式では細部を順序立てて説明する必要があり、結局のところ全体像を伝えにくく、学習者がイメージをつかみにくいという欠点がある。これに対し、シミュレーションを用いた場合、多くの事柄を同時並行的に扱えるため、全体像のイメージを学習者に伝えやすいという利点がある（Greenblat, 1988）。第二の点について、シミュレーションには学習者自身の主体性を引き出す性質があるため⁷、結果として学習への動機づけや関心が高まりやすいことが指摘されている。さらに、体験を通じた学習によって全体像を理解するだけでなく、学習者間でイメージの共有がしやすいという点も指摘されている。しかし、このようなシミュレーションの利点は必ずしも厳密な科学的方法によって実証されてはおらず、実証することも困難だと言われている（中村, 1998）。実際に、教育者側は学習者の意欲が高まったような印象を受けることが多いが、その真の原因が何なのかはまだ研究上明らかになっていない。

図表 6-2 教育用シミュレーションの一般的な利点

- 1 講義形式での情報伝達と比べて、言語化しにくい概念やスキルの伝達(教育)に効果を発揮できること。
- 2 学習者が主体的・能動的に学習を進められるようになること。

もう一つ、シミュレーションの利点として指摘されているのは、現実の場ではなく仮想の場を使うことで「安全な環境下で」学習できる点であり、新井（1998）はこの点を強調している。物理的な例だとわかりやすいので飛行機の操縦を例にとると、初心者が訓練の最初から実機で操縦する場合、誤操作が墜落等の危険につながりかねない。そうではなく、最初はフライトシミュレーションで十分に経験を積む方が安全であろう。非物理的な社会現象等を扱うシミュレーションでも同様のことが言える。例えば、会社の実務に関するシミュレーションを、実際の会社でインターンシップとして働きながら実施した場合、例えば遅刻をするとか、書類上のミスを犯す等の失敗を、シミュレーションだからといって乱発することは倫理的に問題がある。企業という実際の場を使ったシミュレーションは、採用活動と完全無縁なものとは言えず、学習者側はシミュレーションの機会を安心して享受できる環境にはない。

⁸ その点を補うのが仮想の場を使った教育用シミュレーションであると言える。ことに、キ

⁷ ただし、現実には、学習者全員が主体的、能動的に活動できるようになるとは限らないため、そういう学習者の割合が通常と比べて増えるぐらいに考えるのが妥当だろうと筆者は考える。

⁸ 採用に直結したインターンシップを行う企業の割合は多くないという調査結果（佐藤・堀・堀田, 2006）も得られている一方で、インターンシップの内実は各企業によって様々であり、参加者側である学生にはその実態を見抜いて活用することが求められている。インターンシップに関する大学生向けの実務書を執筆している黒越（2008）によると、実務とも採用とも無関係な会社説明会的なインターンシップもあれば、外資系企業やベンチャー企業に多くみられ、採用活動にも多少関わりのある成果重視型のもの等、様々な形態があるとのことである。

キャリアに関する分野では、現場での失敗が自分の将来の進路やキャリアに関わることであり、安全な環境を確保した上でのシミュレーションの意義は大きい。

次に、シミュレーションを使った教育・学習に関しての限界や課題について考えてみたい。大きく整理すると、学習内容上の問題、評価上の問題、その他の環境上の問題に分けられる(図表 6-3)。

図表 6-3 教育用シミュレーションの一般的な限界

- 1 **学習内容上の問題**: 学習内容の特定化や統制が難しい。
- 2 **評価上の問題**: 学習到達度の評価が難しい
- 3 **その他の環境上の問題**: (遊びのようで)教育らしくない。実施に理解を得にくい。

学習内容上の問題とは、シミュレーションを教育で用いる場合に、学習内容の特定化や統制が難しいことである。講義による知識付与型の教育では、何をどう教えるのか、学習者が何を学ばよいかのかが明確である。一方、シミュレーションの場合は、各学習者が経験による学習で何を得るのかについて、内容を細かく特定化したり、統制することが難しい。時に、シミュレーションでは、開発者が予期していなかった方向での学習が進む場合もあり(むしろ、そうした多様性を歓迎している面もあり)、状況依存的な性質を持つ。しかし、そうしたシミュレーションならではの持ち味は、学習内容のあいまいさや、統制の難しさと表裏一体であり、限界にもつながっている。

評価上の問題とは、前述の学習内容上の問題とも密接にリンクしている。つまり、学習内容の特定化が難しいため、学習の程度や到達度を測ることも同様に難しいのである。そもそも、言語化しにくい概念やスキルの伝達や教育を得意とするシミュレーションであるから、習得度をペーパーテスト等で測定すること自体が困難とも言える。経験を通じた動的な学習に対する適切な評価のあり方については、今後の大きな課題の一つである。

その他の環境上の問題とは、シミュレーションという教育手法を用いることに対する一種の「偏見」や「拒否感」が教育者の間に存在するという問題である(新井, 1998)。6-1節で述べたように、シミュレーションの同義語や類義語には、ゲーム、ロールプレイ等が含まれる。特に、教育の場で楽しげに遊ばせているわけにはいかないと考える厳格な教育者の中には、「シミュレーション」や「ゲーム」という用語に拒否感があつたり、教育評価がしにくい(成績評価がつけづらい)ことからツールとしての有効性に疑問を持つ場合もあるようである。そもそも「シミュレーション」や「ゲーム」の同義語や類義語が多く存在するのは、「授業内でゲームをする」ことに対する周囲の誤解を避けるためという場合もあり、結果として

それが用語の氾濫や、研究・教育上の混乱につながっているという指摘もある（新井, 1998）。

以上、利点と限界について紹介したが、教育場面でシミュレーションを用いる場合、シミュレーションに関する以上の一般的な特徴を踏まえた上で、適切な活用が求められる。

さて、ここまでの議論では、キャリアシミュレーションプログラムの核心部分である「シミュレーション」の特性に絞って話を進めてきたが、次節ではこの話題からいったん離れ、キャリアシミュレーションプログラムの対象者である「若年者」に焦点をあて、キャリア発達上の特徴と、支援のあり方について考察する。

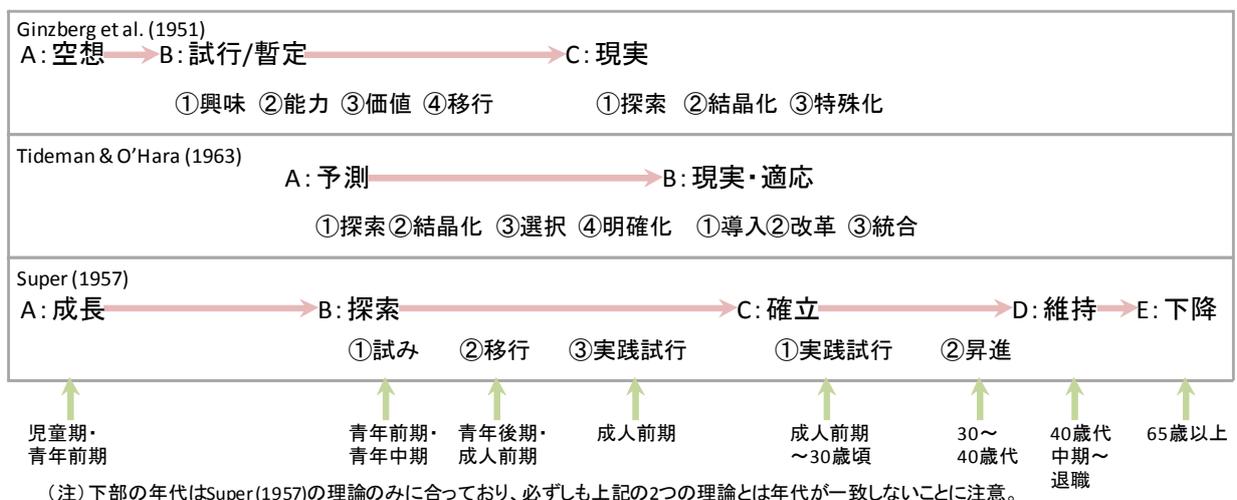
7. 若年者の発達的特徴とシミュレーション手法の活用

7-1 若年者の発達的特徴

若年者に対しキャリアガイダンスを実施する人々には、様々な広がりがある。例えば、学校で生徒・学生である若年者に日々対峙している教職員、職業相談機関で若年求職者と対峙している職員、会社の中で若年の従業員の相談に対応している先輩社員やカウンセラーなどがある。そうしたガイダンスの実務家にとって、若年者はどのような存在に映っているのだろうか。もし若年者が自分の進路や方向性について何か行動をとったり、考えを述べたときに、その内容をどのような発達段階での発言だと受け止めているのだろうか。

若年者を含め、どのような人間でも生涯を通じて常に何らかの発達の途上にあるという考え方があ。若年者がとった行動や発言を発達的観点から理解することは、その若年者の過去を含めた人物像の理解につながり、若年者の立場に立ったガイダンスを実施しやすくと考えられる。

図表 7-1 職業的発達段階の諸理論



若年者の進路選択やキャリア選択において、ガイダンスの実施者側が注目すべき観点の一つは、その若年者が職業に就く上での精神的な発達をどの程度遂げているかという側面である。これは、「職業的発達」や「キャリア発達」と呼ばれている概念であり、古くから欧米を中心に研究や理論化が進んできた。代表的なものを図表7-1で示した。⁹

Ginzberg, et al. (1951) は職業発達段階という考え方を最初に示した研究者である。彼らの研究では、職業発達の過程を大きく三つの段階に分けている。ここでは、試行（暫定）期の最後から現実期にかけての段階が、いわゆる「若年者」を指す時期となる。Super (1957) が提唱した職業発達段階は、児童期から高齢期（65歳以上）という長期的な発達段階を示していることに大きな特徴がある。この中で、若年期に相当する青年期～成人前期では、探索段階と確立段階という主要な二つの段階を示している。Tiedeman & O'Hara (1963) が示す発達段階（職業アイデンティティ獲得の過程）でも同様に、予測期と現実・適応段階という大きな二つの段階が、若年者の発達段階に相当する。以上の理論は、古い時代のもので現代に合わないという指摘や、例えば Ginzberg et al. (1951) の研究では特定の集団（白人男性で高学歴）に限定された結果との批判もある。しかし、細部における違いはあるものの、骨格の構造はそれぞれ似通っており、その点ではどの時代でも普遍的に通じる要素が多く含まれていると考えてよい。共通して言えることは、若年者の発達段階が、職業に就くまでの探索段階と、暫定的な決定段階、さらには現実の職場適応の段階にわたっていることである。さらに、職業発達に関していえば、青年期～成人前期にあたる若年者は各段階の中心であり、「主役級」である。言い換えれば、若年者は多くの発達段階を短期間のうちに経験し、その中で重要な決定（進路決定）を次々にしなければならず、精神的に多くの負荷がかかる忙しい時期であると言える。このような精神的に負荷のかかる移行期を、すべての若年者が滞りなく乗り越えられるとは考えにくい。そこで実施者には、キャリア発達の観点に立った集団向けガイダンスや、適切な個別対応が求められるのである。なお、職業選択のプロセスは若年期に限ったことではなく、転職や再就職などの機会を通じて、一生涯にわたって何度も繰り返し体験することでもある。なかでも、学校生活から職業生活への初めての移行を経験するという意味では、若年期の移行は特別な意味を持つと言えよう。

以上の理論では、職業発達を幼児期から青年・成人期を通過して退職時期（65歳以上）までという、人間の発達段階に合わせた職業発達を前提としていた。その他の考え方として、就職後に組織内で経験し直面する問題を発達課題と捉え、それを乗り越えるたびに次の発達段階へ移るといふ、組織内キャリア発達という考え方もある（Schein, 1978）。Schein は就職後5～10年程度の初期キャリア段階での職業発達の重要性を主張し、個人のキャリアをつなぎとめる錨（アンカー）に例えて「キャリア・アンカー」という概念を提唱した研究者である。就職後の職務経験を通じて自分の得意とすることや方向性を見出してゆくことが、その後の

⁹各理論で焦点化されている発達段階は異なるが、類似した段階がなるべく近い縦軸に並ぶように描いたものである。

キャリア形成において重要だとする考え方である。Scheinによる組織内キャリア発達段階では、入職前の段階から、就職し、初期キャリア、中期キャリアと進み、中期キャリアでの危機を乗り越えて後期キャリアへと進み、退職するまでの段階を捉えている。図表7-2は、このうち若年期にあたる部分を中心に図表化したものである（若林・松原, 1988, pp. 233-234の一部を改変）。発達課題を、組織に就職した若年者が直面し、乗り越えるべき課題として捉えた点において、Scheinの考え方は興味深い。内容についても、時代や国の違いを超えて現代の日本社会においても通用する面も多いと思われる。

図表7-2 Scheinによる組織内キャリア発達段階（若年者を中心に）

発達段階	直面する問題	具体的課題
成長・空想・探索 (21歳頃まで)	<ul style="list-style-type: none"> ・職業選択基盤の形成 ・現実的職業吟味 ・教育や訓練を受ける ・勤労習慣の形成 	<ul style="list-style-type: none"> ・職業興味の形成 ・自己の職業的能力の自覚 ・職業モデル、職業情報の獲得 ・目標、動機づけの獲得 ・必要教育の達成 ・試行的職業経験(アルバイト等)
仕事世界参入 (16～25歳) 基礎訓練	<ul style="list-style-type: none"> ・初職につく ・自己と組織の要求との調整 ・組織メンバーになる ・現実ショックの克服 ・日常業務への適応 ・仕事のメンバーとして受け入れられる 	<ul style="list-style-type: none"> ・求職活動、応募、面接の通過 ・仕事と会社の評価 ・現実的選択 ・不安、幻滅感の克服 ・職場の文化や規範の受け入れ ・上役や同僚とうまくやっていく ・組織的社会化への適応 ・サービス規定の受け入れ
初期キャリア (30歳頃まで)	<ul style="list-style-type: none"> ・初職での成功 ・昇進の基となる能力形成 ・組織にとどまるか有利な仕事に移るかの検討 	<ul style="list-style-type: none"> ・有能な部下となること ・主体性の回復 ・メンターとの出会い ・転職可能性の吟味 ・成功、失敗に伴う感情の処理
中期キャリア (25～45歳)	<ul style="list-style-type: none"> ・専門性の確立 ・管理職への展望 ・アイデンティティの確立 ・高い責任を引き受ける ・生産的人間となる ・長期キャリア計画の形成 	<ul style="list-style-type: none"> ・独立感、有能感の確立 ・職務遂行基準の形成 ・適性再吟味、専門分野の再吟味 ・次段階での選択(転職)検討 ・メンターとの関係強化、自分自身もメンターシップを発揮 ・家族、自己、職業とのバランス
~~~~~(以下、「発達段階」の名称のみを簡略化して示す)~~~~~		
中期キャリア危機 (35～45歳)		
後期キャリア (40歳から定年まで)     リーダーとして/非リーダーとして		
下降と離脱 (定年退職まで)		
退職		

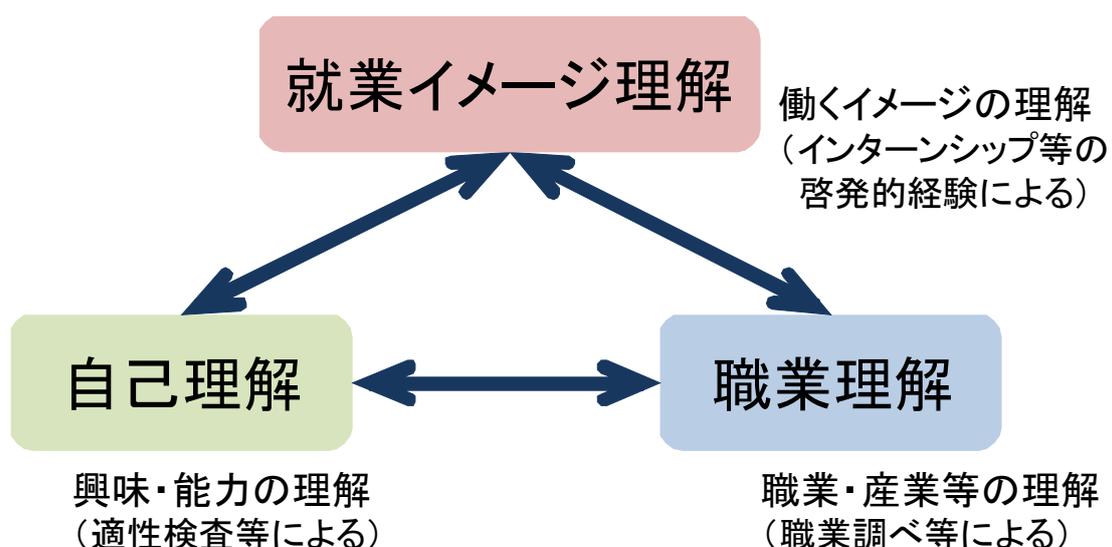
## 7-2 若年者向けガイダンスプロセスとシミュレーション手法の活用可能性

一般に、キャリアガイダンスで行われる流れは、「自己理解」「職業理解」「啓発的経験」「意思決定」「方策の実行」「仕事への適応」という6つの分野（過程）に分かれている。特に、

職業生活への初めての移行を経験する若年者に向けたガイダンスでは、ガイダンスプロセスの入口にあたる「自己理解」と「職業理解」を入念に行う。また「啓発的経験」についても、入職の経験のない若年者にとって職場での仕事を体験することが有効なガイダンスの一つとして認識され、実践が行われている。

「自己理解」のプロセスでは、適性検査等を通じて自分の興味や能力、価値観を認識し、将来の希望を明確化するための活動を行う。「職業理解」では、職業や働くことに関する基礎知識や、社会を取り巻く様々な職業の知識、労働市場の状況等について理解し、自分の希望する職業に関する情報収集を行う。この2つのプロセスの次に来るのが、働くことを体験的に理解する「啓発的経験」であり、特に1990年代後半以降、職場体験やインターンシップ等の実施体制が整い、盛んに行われるようになってきた（文部省, 2000; 古閑, 2001）。以上の3つのプロセスを経て、ようやく「意思決定」へ向けた個別支援に入るが、これらのプロセスは必ずしも一方向的ではない。例えば、「職業理解」や「啓発的経験」のプロセスによって職業の知識が増えたり、働き方についての理解が深まれば、自分の適性に合った職業の中身も変わることは十分に考えられるし、その場合は「自己理解」に立ち戻ることになるだろう。したがって、具体的な意思決定に至るまでは、3つのプロセスを相互に行き来することになり、そのような過程を通じて、就業へのレディネスを総合的に高めてゆくことになる。なお、「自己理解」「職業理解」「啓発的経験」という3つのプロセスは、ガイダンス実施者側からの視点によるものである。ガイダンスを受ける若年者側の立場に立てば、それぞれ「自己理解」「職業理解」「就業イメージ理解」という3種類の理解を行うことになる（図表7-3）。

図表7-3 キャリアガイダンスを受ける若年者にとって重要なプロセス



さて、以上の流れで進められるキャリアガイダンスプロセスの中で、第2節で示した教育用シミュレーションを活用する場合、活用の可能性が最も高いと思われるのが、働くことに対する体験的な理解を深める「啓発的経験」である。2-2節で述べたように、シミュレーション手法は、言語化しにくい概念やスキルの伝達を得意としており、学習者が主体的に動けるという特色も持っているからである。

一般に、「啓発的経験」のプロセスでは、インターンシップ等を通じての学習が中心である。これとシミュレーション手法による学習との違いを中心に整理したものが図表7-4である。最大の違いは、当然のことながら、体験の種類が直接的か間接的かということである。シミュレーションには、インターンシップ等の直接体験で得られるようなインタラクションや緊張感はない。しかし、両者の違いはそれだけではない。インターンシップ等の直接体験では、体験した内容が個々にばらばらであり、特に学生が独自に参加するプログラムの場合には事後のフォローや事前指導が難しいことが指摘されている（佐藤・堀・堀田, 2008）。仮に、複数の学習者が同一の体験をしたとしても、何を学習するかは各自の思考次第で異なる。一方、シミュレーションの場合、最初に学習内容を定めておき、その内容に沿った開発がなされていれば、概ねその内容を学習することが可能である。時にはシミュレーション開発者が想定していなかった面を学習者が学ぶ場合もあるので、すべてを統制できるわけではないが、直接体験よりも学習の方向づけや統制をしやすい特徴を持っている。さらに、2-2節で述べたように、学習を行う場として考えた場合、インターンシップ等の直接体験よりも、間接体験であるシミュレーションの方が安全性が高い。特に、重大な問題が起きたときの影響の深刻さを考えると、何度でもやり直せるというシミュレーションの利点は大きいと思われる。ただし、両者はどちらかが有利というものではなく、それぞれが補完し合っている関係にある。それぞれの持ち味を生かしたガイダンスを行えば、従来、直接体験に偏りがちだった「啓発的経験」の学習をより系統立ったものにできる可能性がある。

**図表 7-4 インターンシップとシミュレーション：性質上の違い**

	インターンシップ・ 職場体験等	シミュレーション
体験の種類	直接体験	間接体験
学習内容の統制	困難	一定範囲内での 統制可能
個人の学習内容の多様性	広い	一定範囲内での 統制可能
学習機会としての安全性 (問題が起きたときの影響の深刻さ)	低い	高い (何度でもやり直せる)

現在のところ、シミュレーション手法を取り入れたキャリアガイダンスの提供は、主要な方法として確立されているわけではなく、実践の機会も我が国ではまだ限られている。しか

し、シミュレーション手法は、キャリアガイダンス研究の中では、キャリア情報の主要な提供手段の一つとして次のように既に認識されている。

キャリアガイダンスを通じて得られる情報はキャリア情報 (career information) と呼ばれ、ガイダンスプロセスの各時点で多様な形態で提供されている。キャリア情報の種類や提供方法については、研究者によって様々な分類が試みられているが、概ね 10 種類以上の分類が示されている。Brown (2003, pp. 191-230) は 13 種類の分類を示しており、「出版物 (印刷物)」「プログラム化された印刷教材」「視聴覚教材」「コンピュータ関連教材 (CACGS 等)」「オンラインのリソース」「シミュレーション」「ゲーム」「職業研究室」「職業人インタビュー」「職場見学」「職場体験」「インターンシップやアルバイト」「インターネット」となっている。Herr et al. (2004, pp. 573-590) では 11 種類の分類で、「印刷物」「情報誌・専門ジャーナル」「ビデオ等の視聴覚アプローチ」「職業人インタビュー」「シミュレーションアプローチ」「工場・オフィス等の見学」「学校での正規の授業カリキュラムによる情報提供」「職場体験」「コンピュータ (CACGS 等)」「インターネット (O*NET 等)」「キャリアセンター等の情報提供機関」という内容を示している。両者の見解では、特にコンピュータ関連手法について定義の細かさに違いはあるものの、概ね共通する概念を含んでいる。共通する概念を集約すると、「①印刷物、出版物」「②ビデオ等の映像媒体」「③職業人インタビュー等による職業人との交流」「④シミュレーション、ゲーム」「⑤コンピュータ・インターネット経由の情報提供」「⑥職場体験、インターンシップ」「⑦その他 (教室や施設等での集団情報提供)」にまとめられる。すなわち、シミュレーションやゲームといった手段は決して目新しいものではなく、キャリア情報の提供手段の一つとして既に有効性が認められ、認識されてきたことを示している。実際に、アメリカではキャリア発達用の訓練ゲームだけを収集した書籍も出版されている (例えば、Kirk & Kirk (1995))。しかし、その割には、キャリアガイダンス分野でシミュレーションやゲームの活用が今日まで十分に進んできたとは言えず、そこには活用を阻害する何らかの原因があったと推測される。その点については本編の最後で考察してみたい。

### 7-3 キャリアガイダンス分野で開発されたシミュレーションの実際

前節までの議論で、シミュレーション手法をキャリアガイダンスプロセスの中で活用する場合、「啓発的経験」での活用可能性が高いこと、そこでは、インターンシップ等の直接体験との併存が可能であり、それぞれの持ち味を生かしながらのガイダンスが模索できる点を説明した。さらに、キャリアガイダンスの研究者の間では、シミュレーション手法がキャリア情報の提供手段の一つとして既に認識されてきた点を示した。

実際、キャリアガイダンス分野でのシミュレーションは、この「キャリアシミュレーションプログラム」に先立ち、様々なツールが開発されてきた経緯がある。本節ではその中で、アカデミックな文献で報告のある代表的な事例を紹介し、当プログラムとの関係や類似性を

検討してみたい（図表 7-5）¹⁰。キャリアに関するシミュレーションといっても、対象や最終目的によって内容は様々である。ここではシミュレーションの内容や目的を元に、人生選択型、意思決定支援型、職種体験型、総合型という 4 つのカテゴリに分類した。

図表 7-5 キャリアに関するシミュレーションの先行研究

人生選択型	
Life Career Game (Broockock, 1966)	高校入学～成人前期までのシミュレーション。仕事、家庭、余暇等への価値観の配分を行う。
Life Choices Simulation (Cairns et al., 1989)	様々な境遇の主人公のシナリオをたどる。意思決定時における価値観(お金、子供、友情等)の配分方法を学ぶ。
SIMCAR(Simulating Career Choice Patterns) (Tallman & Willson, 1974)	Broockock(1966)のLife Career Gameを元に改案された。価値観(仕事、家庭、余暇等)への重視度の違いを組み合わせ、最終ゴールのあり方を複数示したもの。
Good Luck Game (佃・渡辺, 1984)	高校卒業後の多様な進路を示した高校生用すごろく。選択場面では、9種類の価値観(家族、気持、時間、地位、お金等)に対する自分の重視度を認識できる。
意思決定支援型	
Simulated Occupational Choice (Katz et al., 1978)	意思決定時に用いる情報認識力、獲得力、使用能力を測定。自分の仕事価値観に合った選び方ができているかどうかを評価する。
Career Decision Simulation (Krumboltz et al., 1979)	9種類の仕事価値観から成る架空の12職業から1職種を選ぶ課題を実施し、自分の仕事価値観に合った選び方ができているかどうかを評価する。
職種体験型	
Work Skills Simulation (Cairns, 1995)	架空の会社にある様々な部門(管理、生産など)の業務シミュレーションを通じて、職場内での各職種の役割を理解する。
総合型	
Real Game (National Life/Work Centre, 2007)	学校用授業プログラム。教室内でのロールプレイを通じ、成人後の生活や労働市場の特徴、職業の役割を理解する。年齢・年代別(小学生用～成人用)にプログラムが存在する。

「人生選択型」は、シミュレーションの内容が職業人生やキャリアの流れを示しており、途中の選択場面での選び方によって、その後の獲得点等に影響が出るタイプで、4 つのカテゴリの中ではラインナップが最も多い。「キャリアシミュレーションプログラム」もこのタイプに属している。当プログラムの場合、就職後の職業人生での選択を扱うシミュレーションであり、中で取り上げているイベントは、部分的に図表 7-2 に見られるような Schein の組織内キャリア発達での課題を示したものとなっている。さらに、すごろくでさいころを振って進むという形式は、職業キャリアにおける偶発的要素の重要性を説明する偶発理論 (Accident Theory) の考え方を部分的に体現している。¹¹

¹⁰ キャリアに関するシミュレーションは、授業内で使うために教員が自作した等の実践例が多く、残念ながらその大部分は文献上に残されていないため、その後の情報収集や捕捉が難しい状況にある。例えば、筆者が取材したある小学校では複数の教員が協働してキャリアに関するカードを制作して実践を行っていたが、公的な出版物等への発表記録はなかった。

¹¹ 偶発理論は、キャリアにおける人間と環境との相互作用を重視する考え方である (Herr et al., 2004, pp.201-204.)。職業選択やキャリアの流れに影響を及ぼす要因として、個人の興味や価値観といった人間側の要素だけでなく、環境の中で偶然出会う様々な出来事による要因も無視できないと考える。Bandura(1982)によると、環境で出会う

「意思決定支援型」は、キャリアを題材としてはいるが、主目的として意思決定方略の改善や支援に主眼が置かれているものである。例えば、自分の価値観に合致した選択を、どの場面でも常に一貫して行えるかというように、思考の合理性を試したり訓練したりする目的で開発されたものなどがある。主に、意思決定に関する研究上の過程で開発されており、現在でもメンテナンスが行き届いて残存しているものは少ないのが実状である。

「職種体験型」は、様々な職種のロールプレイを通じて、その職種が企業内で果たす役割を理解するタイプのシミュレーションであり、マネジメントゲームに近い性質を持つ。数としてはあまり多くない。

「総合型」というのは、以上の3つのタイプを取り入れた大がかりなものである。ここで挙げている **Real Game** は、単体のゲームではなく、様々な目的をもつゲームやシミュレーションを組み合わせ、半年程度の時間をかけて行う一連の授業用プログラムであり（深町、2008）、他の単体型のシミュレーションとは性格を異にしている。成人向けの同シリーズ（**National Work/Life Centre, 1996**）の場合も基本的な構造は同じで、複数回にわたるセミナーで使用するための多種類のプログラムから構成されている。

以上で述べたように、シミュレーションの種類や目的は様々であり。形態も様々で、ボードゲームのほか、コンピュータによるものや、カード形式等もある。ここで留意すべき点は、一つのシミュレーションが扱える学習範囲は限られており、一つだけで済むような万能な道具はないということである。例えば、人生選択型シミュレーションの中では、職種体験的な理解を得ることはできないし、逆もまた然りである。総合型である **Real Games Series** においても、様々な目的をもつ単体のゲームやプログラムが集まっているに過ぎない。したがって、実施にあたっては、学習者に伝えたいキャリア情報を明確化し、実施の目的を明らかにした上で、適切なシミュレーションを選択する必要がある。

さらに、以上のシミュレーション事例の大部分に共通する特色を挙げるとするならば、仕事をする上での「価値観」調べを目的としたものが多いことである。数々の選択と意思決定を通じて、参加者自身が重視する価値観について深く考えたり、その優先順位を再認識するためのツールが非常に多い。つまり、参加者にとっては、どの選択をするのが正解というものではなく、選び方を通じて自分の価値観を認識するという、いわば「自己理解」を促進するツールだと考えることもできる。しかし、キャリアシミュレーションプログラムの場合、他の多くのツールとは異なり、多様な価値観を題材としていない。むしろ、単一の価値観を事例としてすごろく上に示し、そのキャリアの流れを体感してもらうことで、職業生活に関する具体的で豊かなイメージを抱いてもらっている。単一の価値観で示されたキャリアルートについて、後のディスカッションでは参加者の多様な価値観による意見を多く創出してもらうという方法をとっている。見た目は「人生選択型」のツールではあるけれども、性質や学

---

出来事は予期できないが、いったんその機会に出くわすと、個人の行動に大きく影響を及ぼす要因になると主張している。

習内容は他のシミュレーションとは大きく異なっている。

## 8. キャリアガイダンスにおけるシミュレーション活用の視座

### 8-1 シミュレーション活用の利点と限界

以上の議論から、キャリアガイダンス分野でのシミュレーションの活用に関して、利点と限界についてまとめてみたい。

まず、利点については、2-3節で述べたシミュレーションの一般的な利点と同じ内容がそのまま当てはまる。第一に、言語化しにくい概念やスキルの伝達に効果を期待できることと、第二に、学習者が主体的・能動的に学習を進められることである。さらに、一般的な利点の中でも指摘した、安全な環境下で何度でも試行できることも、第三の利点と言えるだろう。さらにもう一点、今まで多くは触れてこなかったが、第四の利点として挙げられるのは、シミュレーション手法が若年者にとって親しみやすく、圧迫感を受けずに学習できる（圧迫感を与えずに教育を行える）方法だという点も大きい。この利点は、特に実施者として現場に立つたびに実感としてよく認識されることでもある。シミュレーションの実施には道具立ての準備に時間がかかり、講義でのガイダンスを行うよりも労力がかかる。しかし、適切に実施できれば、学習者にも実施者にも手ごたえが感じられ、労力を補って余りある成果が得られると思われる。筆者がキャリアシミュレーションプログラムを実施した経験では、学習者がシミュレーションの内容に熱中でき、初対面の人同士でグループを組んだ場合でも問題なく機能できたことが、事後アンケートの結果によっても証明されている（労働政策研究・研修機構, 2011a, p.59）。¹² このように、シミュレーションが学習者にとって受け入れやすい形態であるという事実は、実施する上で最大の動機となりうるだろう。

一方で、シミュレーションの限界については主に次の三点が考えられる。第一に、学習内容の特定化と統制が難しいという一般的なシミュレーションの性質ゆえの限界がある。開発時には教育内容やテーマの絞り込みが必要になり、その結果として、どのシミュレーションも扱う学習範囲が限定されてしまうのが実状である。また、直接体験で得られるようなインタラクションや緊張感もない。したがって、各シミュレーションツールが持つ特性（得意とする分野、不得意とする分野）をよく理解した上での活用が求められる。第二点目として、これも一般的なシミュレーションと同様に、学習内容に対する到達度評価が難しいという特性がある。この点は、事後に感想文等で意見を収集したり、キャリアシミュレーションプログラムでも用いているような効果測定等の方法を使って、実施者側が何らかの把握に努める必要があるだろう。第三に、シミュレーションの見た目が遊びのようであるがゆえに起こる

---

¹² 当プログラムの初期開発版を大学生72名（延べ人数）に対して実施し、終了後にアンケートを実施したところ、「自分が熱中できたと思う」の問いに対し、「ややそう思う」+「そう思う」の回答割合は91.6%であった。さらに「グループでゲームをしたり、話し合うことが楽しかった」への回答は、「ややそう思う」+「そう思う」の回答割合で90.2%となった。

実施者側の問題である。実施者側は事前に周囲の理解や了解を取りつけるために奔走する必要があるかもしれない。あるいは、さらに深刻な問題として、実施者側が「遊び」という形に気を取られて軽い気持ちで実施してしまい、結果として適切な運用ができず、失敗する可能性があることである。シミュレーションの実施は見た目ほど簡単なものではなく、ガイダンスの道具として自信を持って提供できるようになるためには、ある程度の実施数をこなしながら、その道具の癖を見抜いてゆくことが必要である。

## 8-2 限界を踏まえた実践・・・キャリアシミュレーションプログラムでの試み

前節で述べた、シミュレーションの利点と限界については、キャリアシミュレーションプログラムについても当然当てはまる。特に、限界については、単体のプログラムだけでは乗り越えることが難しい面もあるが、当プログラムにおける限界に対処する取り組みの例について、まとめておきたい。限界を克服するための方策には様々な方法があると思われるが、他のシミュレーションを実施する場合にも応用可能な方法を以下に紹介する。

第一に示した「学習範囲の狭さ」という限界は、当プログラムにおいて若手営業職の就職後～30歳までの初期キャリアをわずか21マス×2年代分（42マス）のすごろくで表現している部分に相当する。紙ベースの開発でもあり、一つの盤面上に初期キャリアの多様なあり方を盛り込むことは現実的に困難であった。そのため、当プログラムでは限られた学習内容を最大限に広げるために、グループワーク（group work）の手法を取り入れた。すなわち、個々がすごろくで経験した内容を個人だけの閉じた経験とせず、グループで共有することによって、観察学習も促進され、学習内容を広げられると考えた。

ここでグループワークという手法について補足したい。グループワークは、キャリアガイダンスの分野に限らず、グループカウンセリングやセラピーといった心身の治療を目的としたものから、教育現場での学習や研修を目的としたものまで、幅広く用いられている手法である。Alle-Corliss & Alle-Corliss（2009）はグループワークの定義や見解をレビューしているが、その中で紹介されているものの一つが（Toseland & Rivas, 2001）「社会的・情緒的なニーズや、課題達成を目的として少人数で行う、目的指向性の活動」という定義である。グループワークには様々な利点が挙げられており、(1)効率性、(2)共通性の体験、(3)リソースと視野の広がり、(4)集団への所属意識、(5)スキルの実践、(6)グループ成員同士からの強力なフィードバック、(7)代理学習、(8)現実世界への接近、(9)コミットメント、等の内容がある（Alle-Corliss & Alle-Corliss, 2009）。すなわち、グループ内での情報共有やコミュニケーションによって、単独で学習するよりも学習のリソースが広がることになり、結果として効率の良い学習が期待できる。このような利点を、シミュレーションでの学習範囲の狭さを部分的に克服する手段として用いることにしたのが、当プログラムで実践している方法である。ただし、グループワークは万能な手法ではない。グループでの学習は、グループ成員の発言内容に引っ張られることになり、仮にモチベーションの低い成員や、プログラムに反発心を持

つ成員がネガティブな発言をした場合には、グループ内の話し合いにも悪影響が出る可能性がある。当プログラムの場合、グループの話し合いだけで完結せずに、最後に話し合った内容を全体へ発表する場を設けることで、多様な意見を場で共有でき、偏りをなくせるように試みている。

第二に、学習の到達度の評価が難しいという限界については、「実践編」で示したような客観的な効果測定の実用が克服につながると考える。シミュレーションの実施前と実施後に同じ項目を問うことによって、その差を効果と捉える方法である。ただし、評価を行う時期は実施の直前直後だけに限定しない方がよいだろう。真のガイダンス効果を測るためには、一定の時間をおいてからの長期的な効果を測る方が適切であるし、単体のプログラムよりも、複数のプログラムを組み合わせた後に測定する方が有用だと思われるからである。

第三の限界については、教育用シミュレーションに関して一般的に持たれる誤解や偏見について、実施者側が十分認識しながら取り扱う以外には克服できる手段はないと思われる。例えば、シミュレーションの実施に関して、周囲の理解や理解を取り付けたり、説得する必要がある場合は、そのプログラムを実施した場合に期待される教育効果とその把握方法（効果測定等）についてあらかじめ明示し、可能ならば事後に効果測定の結果についてフィードバックする体制を整えるとよい。また、さらに重要なことは、実施者自身がシミュレーションの機能について甘く見たり、誤解したりしないことである。そのためには、実施前にそのプログラムの趣旨や教育目的を十分に理解しておくことが必要である。プログラムの教育目的（そのプログラムを使って実施者が主体的に何をしたいのか、何を伝えたいのか）をあらかじめ強く自覚していれば、プログラムの実施中に学習者の状況を観察しつつ、適宜適切なフォローができる。「遊び」のつもりで実施していれば、その態度は自ずと学習者側にも伝わるものである。プログラムを実施することの意義や目的を明確化してから実践に移ることは、実施者の態度として最も大切なことである。

### 8-3 今後の活用促進に向けた課題

一般に、キャリアガイダンスプログラムやツールについて、よく広まって使われているものもある一方で、有効な道具が必ずしもうまく活用されていない現場もある。その原因は、開発者・提供者側の問題と、現場の環境上の問題の両面が含まれていると思われる。本編の最後に、シミュレーションを含むキャリアガイダンスプログラムやツールの今後の活用に関して共通する課題について整理し、本編のしめくくりとしたい。

開発者・提供者側の問題としてまず挙げられるのは、プログラムやツールの活用場面に対する配慮が十分になされていないまま一般に提供されているケースがあることである。現場はその開発意図を十分に理解できず、結果として利用が広まらなかったり、有効な活用につながらなかったりする。開発者側の論理として、ある教育的意図を実現するためにプログラムを開発することには精一杯の力を注ぐが、それで仕事が完結したと錯覚してしまうことに

原因があるのではないかと推察される。技術一辺倒で開発したあまり、現場にとって使い勝手が悪いものとなってしまうたり、相談現場の多様性に対応できていなかったり、マーケティングが不十分だったために不要な機能を盛り込んだものが提供される場合もある。結局のところ、活用が進まなければ、労力をかけて開発した意味はない。開発者・提供者側には、プログラムの活用や応用面に配慮しつつ開発を行い、ツールの効果に関する客観的なデータや応用の仕方に関する情報を積極的・継続的に発信することが望まれる。¹³

一方で、ガイダンスの実務を行う現場においても、今後さらに有効な活用を進めるために、当プログラムを始めとするツールの活用に関して、将来的な改善を期待したい部分もある。本書の最後に、開発者側から見た今後の活用へ向けたヒントという意味でまとめておきたい。

キャリアガイダンスの分野では、多人数を相手としたセミナーやグループワークも増えてきたとはいえ、依然として主力は対一の個別支援である。その際、意識しているかどうかに関わらず、相談者個人の経験則に依存した支援に陥りやすい。その場合、新しく開発されたプログラムやツールがあっても、相談者独自の支援策の流れに乗りにくいと判断されれば、どうしても利用が敬遠されがちである。しかし、そのような心理面を意識した上で、現行の支援策に一石を投ずる可能性に賭けて、積極的に利用していただければと思う。従来の支援の限界を乗り越えるためのヒントが得られるかもしれないからである。

欧米では、アセスメントツールやガイダンスプログラムに関する機能や使用法を詳しく説明しているガイドブックが、ガイダンス実務者向けに刊行され、活用されている。しかし、我が国にはそのような機能の冊子は多く広まっていないようである。¹⁴その原因には、前述の開発者側の問題点もさることながら、現場側のニーズがあまり高くないことも一因ではないかと思われる。ガイダンスプログラムやツールは時代とともに常に変化と革新を遂げている。移行期にあたる若年者に最新の適切なガイダンスを行うためにも、様々なツールに関する情報を積極的に収集し活用する姿勢が、今後のガイダンスの現場ではますます重要になってくるだろう。

---

¹³ 7-3節で、筆者が取材した小学校の教員がキャリア教育用に独自に開発したツールの話を紹介したが、この種のツールについてよく聞かれる話としては、教員の異動等が原因で、試みが他校に広まることなく、改訂もされずに埋没してゆくというものである。そのツールに関する継続的な情報発信があれば、他の教員なり専門家が拾いあげて、その後の活用も広まったのではないかと考えられる。

¹⁴ 例えば、アセスメントツールに関しては"A counselor's guide to career assessment instruments"という本がアメリカのNCDA (National Career Development Association) から版を重ねて刊行されている (NCDA, 2009)。50種類以上の適性検査とその他のガイダンスツールに関する研究背景と信頼性、妥当性がコンパクトにまとめられている。

## 参 考 文 献

- Alle-Corliss, L. and Alle-Corliss, R. (2009). *Group work: a practical guide to developing groups in agency settings*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- 新井 潔 (1998). ゲーミングシミュレーションとは何か 新井潔・出口弘・兼田敏之・加藤文俊・中村美枝子 ゲーミングシミュレーション 日科技連 pp. 1-43.
- Bandura, A. (1971). *Psychological modeling: conflicting theories*. Chicago: Aldine Atherton.  
(バンデュラ, A. 原野広太郎・福島脩美 (訳) (1975). モデリングの心理学 観察学習の理論と方法 金子書房)
- Bandura, A. (1982). The psychology of chance encounters and life paths. *American Psychologist*, 37(7), 747-755.
- Boocock, S. S. (1966). The Life Career Game, *Personnel and Guidance Journal*, 46(4), 328-334.
- Brown, D. (2003). *Career information, career counseling, and career development* (8th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Cairns, K. V., Woodward, J. B., & Savery, J. (1989). The life choices simulation, *Simulation and Games*, 20(3), 245-271.
- Cairns, K. V. (1995). Using simulations to enhance career education, ERIC, ED404-583.
- 深町 珠由 (2008). キャリア選択スキルトレーニングの重要性 —事例による検討—, JILPT ディスカッションペーパー, 08-07.
- 深町 珠由 (2010). 就業イメージ理解向上のためのキャリア形成支援プログラムの開発—キャリアシミュレーションゲーム試作版の開発と検討—, JILPT ディスカッションペーパー, 10-05.
- 深町 珠由 (2011). キャリア形成支援プログラムの開発と効果 —キャリアシミュレーションプログラムの効果検証—, 日本心理学会第75回大会発表論文集(日本大学), 236.
- Ginzberg, E., Ginsberg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. (1951). *Occupational Choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Press.
- Greenblat, C. S. (1988). *Designing games and simulations*. Newbury Park, CA: Sage.  
(グリーンブラット, C. S. 新井潔・兼田敏之 (訳) (1994). ゲーミング・シミュレーション作法 共立出版)
- Herr, E. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. (2004). *Career guidance and counseling through the lifespan* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Katz, M., Norris, L., & Pears, L. (1978). Simulated occupational choice: a diagnostic measure of competencies in career decision making, *Measurement and Evaluation in Guidance*, 10(4), 222-232.
- Kirk, J. J. & Kirk, K. D. (1995). *Training Games for Career Development*. NY: McGraw-Hill.

- 古閑博美 [編著] (2001). インターンシップ：職業教育の理論と実践, 学文社.
- Krumboltz, J. D., Scherba, D. S., Hamel, D. A., Mitchell, L., Rude, S., & Kinnier, R. (1979). The effect of alternate career decision making strategies on the quality of resulting decisions, ERIC, ED195-824.
- 黒越誠治 (2008). 使えるインターンシップ本 良い会社・悪い会社の見分け方 日経 BP 社.
- キャリアガイダンス編集部 (1984). 特集 キャリア・ゲーム(Good Luck Game), キャリアガイダンス, 1984年11月号, 13-26.
- 中村美枝子 (1998). ゲーミングシミュレーションにおけるファシリテーション 新井潔・出口弘・兼田敏之・加藤文俊・中村美枝子 ゲーミングシミュレーション 日科技連 pp. 169-206.
- 文部省 [編] (2000). インターンシップ・ガイドブック：インターンシップの円滑な導入と運用のために. ぎょうせい.
- National Career Development Association (2009). A counselor's guide to career assessment instruments. Broken Arrow, OK: NCDA.
- National Life/Work Centre (1996). The Real Times, Real Life Facilitator's Guide.
- National Life/Work Centre (2007). The Real Game Version 2.0 Facilitator's Guide.
- 労働政策研究・研修機構 (2011a). キャリアシミュレーションプログラムの開発 プロジェクト研究サブテーマ テクニカルレポート (非公開資料) .
- 労働政策研究・研修機構 (2011b). 若者が社会へ出る準備のためのキャリアシミュレーションプログラム 実施の手引き.
- 佐藤博樹・堀有喜衣・堀田聰子 (2006). 人材育成としてのインターンシップーキャリア教育と社員教育のためにー 労働新聞社.
- Schein, E. H. (1978). *Career dynamics: Matching individual and organizational needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- Tiedeman, D. V. & O'Hara, R. P. (1963). *Career development: Choice and adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.
- 佃 直毅 (1984). キャリア・ゲームとは何か キャリアガイダンス, 1984年11月号, 14-17.
- 若林 満・松原 敏浩 (1988). 組織心理学 福村出版.
- 渡辺 三枝子 (1984). "Good Luck Game"の狙いと利用法 キャリアガイダンス, 1984年11月号, 20-26.

キャリアシミュレーションプログラム 活用の手引き ー理論と実践ー 執筆担当者

深町 珠由 労働政策研究・研修機構 キャリアガイダンス部門 副主任研究員

**キャリアシミュレーションプログラム 活用の手引き**  
**ー 理論と実践 ー**

発行年月日 2012年3月30日  
編集・発行 独立行政法人 労働政策研究・研修機構  
〒177-8502 東京都練馬区上石神井 4-8-23  
研究調整部研究調整課 TEL : 03-5991-5104  
URL : <http://www.jil.go.jp/>

＜本書の内容を無断で、複写、複製、転載することは、著作権、出版権の侵害と  
なることがありますのでご注意ください。＞