

早稲田大学
博士学位申請論文

留学生のキャリア形成を支援する
大学日本語教育の役割

ーキャリア形成プロセスの言語化を通じてー

2020年7月

早稲田大学大学院日本語教育研究科

山本晋也

目次

| | |
|--|----|
| 第1章 序論—留学生のキャリア形成支援をめぐる大学日本語教育の課題— | 1 |
| 1. 本研究の背景と動機 | 2 |
| 2. 問題の所在と本研究の射程 | 4 |
| 2.1 「社会人基礎力」の育成とキャリア教育の抱える課題 | 4 |
| 2.2 キャリア支援に関する日本語教育の現状と課題 | 6 |
| 2.3 留学生のキャリアに対する日本語教育からのアプローチ | 7 |
| 3. 本研究の課題と目的 | 9 |
| 3.1 キャリア形成を支えることばの教育へ向けて | 9 |
| 3.2 研究課題 | 10 |
| 4. 本論文の構成 | 10 |
| 5. 本研究の立ち位置と用語の定義 | 11 |
| 本研究のフローチャート | 14 |
| 第2章 先行研究① —留学生政策の変遷にみるキャリア形成支援の課題— | 17 |
| 1. 留学生政策の変遷と留学生に期待される役割 | 17 |
| 1.1 国際社会への復帰と「国費外国人留学生招致制度」 | 17 |
| 1.2 経済の高度成長と「留学生10万人計画」 | 19 |
| 1.3 グローバル化と「留学生30万人計画」 | 21 |
| 1.4 ポスト30万人計画と「留学生の就職」を支える大学改革 | 25 |
| 2. 官公庁を主体とした留学生の就職に関する大規模調査の傾向と課題 | 27 |
| 2.1 労働政策研究・研修機構による調査 | 27 |
| 2.2 日本経済団体連合会(経団連)による調査 | 29 |
| 2.3 「外国人留学生の就職及び定着状況に関する調査」(経済産業省委託事業) | 30 |
| 2.4 留学生の就職に関する先行研究の課題 | 31 |
| 2.5 ローカルな留学生の「就職」を支えるために | 33 |
| 3. 小括 | 34 |
| 3.1 「高度人材」モデルの批判的検討が意味するもの | 34 |

| | | |
|-------|--|----|
| 3.2 | 言説としての「キャリア」と留学生の主観的現実の統合へ向けて | 36 |
| 第3章 | 先行研究②—キャリア概念の理解とその内実の解明に向けての研究アプローチ— | 37 |
| 1. | 心理学におけるキャリア研究の系譜..... | 37 |
| 1.1 | F. パーソنز『職業選択理論』 | 37 |
| 1.2 | ドナルド・E・スーパー『キャリア発達理論』 | 38 |
| 1.3 | マーク・L・サビカス『キャリア構築理論』 | 39 |
| 1.4 | キャリア理論の系譜から見えるもの..... | 40 |
| 2. | 日本語教育におけるキャリア研究の現状と課題 | 41 |
| 2.1 | ビジネス日本語における「キャリア」 | 41 |
| 2.2 | ビジネス日本語の課題 | 42 |
| 2.3 | ワークキャリアからライフキャリアの支援へ..... | 44 |
| 3. | キャリア形成プロセスの解明に向けて | 45 |
| 3.1 | 本章で明らかになったこと | 45 |
| 3.2 | 留学生のキャリアを捉える研究のアプローチ..... | 46 |
| 3.2.1 | 主観的な意識の形成過程としてキャリアを捉えること | 47 |
| 3.2.2 | 留學生活における「時間」と「経験」の意味を明らかにすること..... | 47 |
| 3.2.3 | 個人の「時間」と「経験」に対して質的にアプローチをすること..... | 48 |
| 4. | 小括..... | 49 |
| 第4章 | 調査・分析の概要—キャリア形成プロセスの言語化への2つのアプローチ—..... | 50 |
| 1. | 調査協力者、および調査フィールドについて..... | 51 |
| 1.1 | 調査協力者の詳細 | 51 |
| 1.2 | 調査協力者の選抜理由について | 51 |
| 1.3 | X大学における筆者の立ち位置と教育カリキュラムについて..... | 52 |
| 1.4 | X大学のキャリア支援体制について..... | 53 |
| 2. | 調査・分析の方法 | 54 |
| 2.1 | 調査方法..... | 54 |
| 2.2 | 分析方法..... | 54 |

| | | |
|-------|---|----|
| 2.2.1 | TEA(複線径路等至性アプローチ)について..... | 54 |
| 2.2.2 | TEA を構成する概念..... | 55 |
| 2.2.3 | TEA を採用した理由..... | 57 |
| 2.2.4 | 分析手順..... | 58 |
| 3. | 分析・考察の位置づけ..... | 59 |
| 3.1 | 5章の位置づけ－TEA を用いたキャリア形成プロセスの分析..... | 59 |
| 3.2 | 6章の位置づけ－トランジションの視点に基づくキャリア形成プロセスの言語化..... | 60 |
| 第5章 | 分析① - TEA を用いた留学生のキャリア形成プロセスの言語化 - | 61 |
| 1. | 分析の観点..... | 61 |
| 1.1 | TEM 図の見方..... | 61 |
| 1.2 | 分析と考察の方向性..... | 62 |
| 1.3 | 本文中の表記について..... | 62 |
| 2. | サリー(韓国・女性)のキャリア形成プロセス..... | 63 |
| 2.1 | サリーのバックグラウンド..... | 63 |
| 2.2 | サリーのキャリア形成プロセスにおける時期区分..... | 63 |
| 2.2.1 | 何事にも自信が持てず常に帰国を考える..... | 63 |
| 2.2.2 | 交流の積み重ねと成長の実感..... | 64 |
| 2.2.3 | 「論文と就活の両立」への挑戦..... | 66 |
| 2.2.4 | サリーの選択の背景にある社会的助勢と方向づけ..... | 68 |
| 2.3 | 考察－サリーのキャリア形成プロセスにおける経験と変容－..... | 69 |
| 2.3.1 | 「何もできない自分」から「誰かの支えになりたい」へ..... | 69 |
| 2.3.2 | 「間違えてはいけない」から「関係性の中で安心して使えるもの」へ..... | 71 |
| 2.3.3 | 「知らない人とは話せない」から「関わることで成長する」へ..... | 72 |
| 2.4 | 自分の芯を持ち、挑戦を続ける主体的な自己のあり方へ..... | 74 |
| 3. | カナエ(台湾・女性)のキャリア形成プロセス..... | 76 |
| 3.1 | カナエのバックグラウンド..... | 76 |

| | | |
|---------|------------------------------------|----|
| 3.2 | カナエのキャリア形成プロセスにおける時期区分..... | 76 |
| 3.2.1 | 留學生活の開始と困難 | 76 |
| 3.2.2 | 体育系クラブへの参加と継続をめぐる葛藤..... | 77 |
| 3.2.3 | 就職活動の開始とクラブ引退..... | 78 |
| 3.2.4 | 自分らしい生き方としての就職..... | 79 |
| 3.3 | 考察ーカナエのキャリア形成プロセスにおける経験と変容ー | 82 |
| 3.3.1 | クラブ内での仕事と自身のあり方をめぐるアイデンティティ交渉..... | 82 |
| 3.3.2 | 経験と葛藤がもたらすキャリアの変容..... | 84 |
| 3.3.2.1 | 母国の学生から「X大学の留学生」へ..... | 84 |
| 3.3.2.2 | X大学の留学生から「日本企業で働く社会人」へ..... | 84 |
| 3.3.3 | 自己内省から「自分らしい生き方」の追求へ..... | 85 |
| 4. | ユウキ(韓国・男性)のキャリア形成プロセス..... | 87 |
| 4.1 | ユウキのバックグラウンド | 87 |
| 4.2 | ユウキのキャリア形成プロセスにおける時期区分..... | 88 |
| 4.2.1 | 日本・留学・ことばに慣れる | 88 |
| 4.2.2 | 留學生活への主体的な参加へ..... | 89 |
| 4.2.3 | 兵役と進路選択の葛藤 | 90 |
| 4.2.4 | 就活準備と自己の問い直し..... | 91 |
| 4.2.5 | 就活・内定・成長 | 92 |
| 4.3 | 考察ーユウキのキャリア形成プロセスとは何かー | 94 |
| 4.3.1 | ユウキのキャリア形成プロセスを支える経験と変容 | 94 |
| 4.3.2 | キャリア形成プロセスの背景にある社会的要素 | 95 |
| 4.3.3 | キャリアの形成・維持に向けた支援の必要性..... | 96 |
| 5. | コウ(中国・女性)のキャリア形成プロセス | 98 |
| 5.1 | コウのバックグラウンド..... | 98 |

| | | |
|-------|--------------------------------------|-----|
| 5.2 | コウのキャリア形成プロセスにおける時期区分 | 98 |
| 5.2.1 | Y大学での留学生活 | 98 |
| 5.2.2 | 将来への葛藤 | 99 |
| 5.2.3 | X大学への編入と就職活動の開始 | 100 |
| 5.2.4 | 地域の暮らしの中で気づく自分らしさと就職 | 102 |
| 5.3 | 考察ーコウのキャリア形成プロセスにおける経験と変容ー | 105 |
| 5.3.1 | 現実との直面とキャリアプランの見直し | 105 |
| 5.3.2 | 地域への愛着と自分らしい生き方へ向けて | 106 |
| 5.3.3 | コウのキャリア形成プロセスとは何か | 107 |
| 6. | 分析のまとめ - 留学生活を通じてのキャリア形成プロセス - | 109 |
| 6.1 | 4名それぞれのキャリア形成プロセス | 109 |
| 6.1.1 | サリーのキャリア形成プロセス | 109 |
| 6.1.2 | カナエのキャリア形成プロセス | 110 |
| 6.1.3 | ユウキのキャリア形成プロセス | 110 |
| 6.1.4 | コウのキャリア形成プロセス | 111 |
| 6.2 | 社会的助勢(SG) | 111 |
| 6.2.1 | 人間関係の支え | 112 |
| 6.2.2 | 制度・環境による補助 | 114 |
| 6.2.3 | 成長の実感 | 114 |
| 6.2.4 | 土地・コミュニティへの愛着 | 115 |
| 6.3 | 社会的方向づけ(SD) | 116 |
| 6.3.1 | 日本語の困難 | 117 |
| 6.3.2 | 制度・環境の影響 | 117 |
| 6.3.3 | 人間関係の問題 | 118 |
| 7. | 小括 | 119 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 7.1 | 本研究において示されたキャリア形成プロセスの内実..... | 119 |
| 7.2 | 留学生のキャリア形成支援へのアプローチ..... | 120 |
| 第6章 | 分析②ーキャリア・トランジションモデルによる留学生のキャリア形成プロセスの言語化ー..... | 122 |
| 1. | 本章の位置づけと目的..... | 122 |
| 2. | 本章の理論枠組みと分析手続き..... | 123 |
| 2.1 | トランジションとはどのような概念か..... | 123 |
| 2.2 | なぜ日本語教育の研究に「トランジション」の視点が必要なのか..... | 123 |
| 2.3 | ブリッジズのキャリア・トランジションモデル..... | 124 |
| 3. | 調査対象と分析の視点..... | 126 |
| 3.1 | 調査協力者..... | 126 |
| 3.2 | 調査方法とデータ..... | 126 |
| 4. | インタビュー結果ー留学生の「その後」をめぐる語りから見えるもの..... | 126 |
| 4.1 | サリーの「その後」ー心身の不調による退職とキャリアの再起へ向けてー..... | 127 |
| 4.2 | カナエの「その後」ー自分らしさを活かす仕事とキャリアアップへ向けてー..... | 128 |
| 4.3 | ユウキの「その後」ー「転職」「帰国」「結婚」の節目探しー..... | 130 |
| 4.4 | コウの「その後」ーキャリアと現実の乖離がもたらした「転職」という選択ー..... | 131 |
| 5. | 考察 - 留学生活におけるキャリア形成の意味..... | 133 |
| 5.1 | 「留学生」としてのアイデンティティ形成..... | 133 |
| 5.1.1 | 国・ことば・立場の多重的移行..... | 135 |
| 5.1.2 | キャリア・アイデンティティの混乱と葛藤..... | 135 |
| 5.1.3 | 「留学生」としてのアイデンティティの確立へ..... | 135 |
| 5.2 | 「留学生」から「社会人」へのトランジション..... | 136 |
| 5.2.1 | 「留学生」の終わり新しいキャリアに向かうそれぞれの歩み..... | 136 |
| 5.2.2 | 自分らしさとしてのキャリア形成に向けて..... | 138 |
| 6. | 小括..... | 138 |
| 第7章 | 実践 - キャリア形成を支援する大学日本語教育の実践から - | 141 |

| | |
|---|-----|
| 1. 本章の目的..... | 141 |
| 2. 留学生のキャリア形成を支えるカリキュラムの改編に向けて | 141 |
| 2.1 「私たち」の教育観に基づく教育カリキュラムの改編へ | 141 |
| 2.2 日本語教育を通じて留学生のキャリア形成を支えていくために | 143 |
| 3. 「日本語表現法Ⅱ」の実践 | 145 |
| 3.1 科目の位置づけと実施概要 | 145 |
| 3.2 授業目標 | 145 |
| 3.3 授業スケジュールと教室活動の流れ..... | 147 |
| 3.3.1 導入(第1週～第2週) | 147 |
| 3.3.2 テーマ活動(第3週～第11週)..... | 148 |
| 3.3.3 最終レポートの作成(第12週～第15週)..... | 148 |
| 3.4 調査協力者と分析データ | 149 |
| 3.5 分析手順..... | 150 |
| 4. 分析結果①..... | 151 |
| 4.1 ロイの選択テーマとテーマ活動の流れ | 151 |
| 4.2 過去の振り返りをめぐるやりとり | 153 |
| 4.3 過去の振り返りから今後の自分のあり方に気づく | 154 |
| 4.4 「兵役」をめぐるロイの認識と問い直し..... | 155 |
| 4.5 過去の振り返りから経験の新たな意味づけへ..... | 156 |
| 4.6 自分らしい生き方への気づき | 157 |
| 5. 分析結果②..... | 158 |
| 5.1 シュウの選択テーマとテーマ活動の流れ..... | 158 |
| 5.2 「日本語ができないから人間関係が作れない」という語りの意味 | 158 |
| 5.3 留学生活の目標をめぐるやり取り | 160 |
| 5.4 「留学」という現実の課題へと向き合う..... | 161 |
| 5.5 留学生活の新たな目標達成に向けて..... | 162 |

| | |
|--|-----|
| 6. 考察 - キャリアの経験を語る教室活動の意味 - | 163 |
| 6.1 本質的な生き方そのものに対する気づきを促すこと | 163 |
| 6.2 対話を通じて理想と現実とのギャップを埋めていくこと | 164 |
| 6.3 関係性の中で自分を語り、自分を知ること | 165 |
| 7. 小括 | 166 |
| 7.1 「日本語教育」を組織の中に開いていくこと | 166 |
| 7.2 ことばの背景にある社会的要素を捉え、制度・環境へと働きかけること | 167 |
| 第8章 総合考察 - 本研究のまとめと調査課題への回答 - | 168 |
| 1. 本研究のまとめ | 168 |
| 1.1 序論(1章)のまとめ | 168 |
| 1.2 先行研究章(2・3章)のまとめ | 169 |
| 1.3 調査・分析章(4・5・6章)のまとめ | 169 |
| 1.4 実践章(第7章)のまとめ | 171 |
| 2. 研究課題への回答と本研究の成果 | 172 |
| 2.1 RQ1 への回答 | 172 |
| 2.2 RQ2 への回答 | 173 |
| 2.3 RQ3 への回答 | 174 |
| 第9章 結論 - 留学生の多様なキャリアを語る場を社会の中へ - | 175 |
| 1. 本研究の結論 | 175 |
| 1.1 なぜ、キャリアを語る場が必要なのか | 175 |
| 1.2 場づくりに向けて必要なことは何か | 176 |
| 1.3 場づくりを実現する実践のデザインとは何か | 177 |
| 2. 本研究の意義と課題 | 178 |
| 2.1 本研究の社会的意義 | 179 |
| 2.2 今後の課題 | 181 |
| <謝辞> | 183 |
| <初出一覧> | 185 |

| | |
|---------------------------|-----|
| <参考文献>..... | 186 |
| <参考資料>..... | 194 |
| <資料1>研究調査協力同意書フォーマット..... | 196 |
| <資料2>インタビュースクリプト例..... | 197 |
| <図表一覧>..... | 198 |

第1章 序論－留学生のキャリア形成支援をめぐる大学日本語教育の課題－

本研究は、大学留学を経て卒業後に日本で就職を実現した私費外国人学部留学生(以下、留学生)のキャリア形成に焦点を当て、大学で日本語教育を担当する筆者が留学生のキャリア形成支援に携わることの教育的意味を探究した実践研究である。

本研究では、大学への入学(留学)から卒業を経て社会人となる数年間の時間軸における、個人の自己のあり方に関する主観的な意識形成の過程を「留学生のキャリア形成プロセス」として捉える。そして、上記期間内の個人の意識形成に影響を与えた経験や変容、その背景にある社会的要素を、何らかの研究的・教育的手法を用いて他者に向けてのことばとして表現する行為を、「キャリア形成プロセスの言語化」と定義する。本研究の目的は、調査・分析を通じて、キャリア形成プロセスの言語化を行うことの研究的・教育的な意義を明らかにすることである。そして、留学生のキャリア形成支援に対する大学日本語教育の役割として、大学を含む社会の中に、キャリア形成プロセスの言語化を行うための場づくりが必要であることを主張するものである。

上記目的に対して、本研究では、以下2点の調査を実施する。1点目は、留学生の受け入れに関する政策の変遷や、キャリア概念とその教育に対する先行研究調査である。2点目は、留学を経て日本国内での就職を経験した留学生4名を対象としたインタビュー調査である。調査結果に基づいて質的分析を行い、留学生活における個人の経験と変容、その背景にある社会的要素を時間軸に沿って図式化・可視化し、留学生のキャリア形成プロセスとして提示する。そして、その成果を基に、筆者が所属先の大学で行った留学生のキャリア形成を主眼とした日本語教育実践の企画・実施・改善のプロセスについて省察を行う。以上の取り組みを通じて、大学で学ぶ留学生のキャリア形成支援に対する日本語教育のキャリア観・言語教育観に新たな見方を提示する。

では、なぜ本研究が「日本語教育」の研究として留学生のキャリアを扱わなければならないのか。本章では、まず本研究の動機と、そこに潜む問題の所在について述べる。そして、問題の解決に向けてどのようなアプローチが必要であるのかを、日本におけるキャリア教育の発展をめぐる議論と、それに対する日本語教育の現状と課題を踏まえて明らかにする。さらに、上記の研究の方向性を踏まえて、本研究において解決すべき3点の調査課題を設定する。最後に、それぞれの調査課題が本稿全体としてどのような位置づけにあるのかを、フローチャートを用いて提示し、以降の論を進めていくうえでの指針とする。

1. 本研究の背景と動機

筆者は、これまでおよそ 15 年にわたって、日本国内外の教育機関に所属し、外国人への日本語教育に携わってきた。現在の所属先である地方小規模私立大学¹(以下、X 大学)もそのフィールドの 1 つであり、筆者はそこで日本語教育を中心とする留学生対象の教育実践に加え、入試関連業務、国際交流を通じた地域社会連携、その他生活支援や進路支援を含む留学生支援全般を担当している。

筆者が留学生のキャリア形成を課題とした研究に取り組むことになった経緯には、本研究の調査協力者の 1 人である韓国人留学生サリー(仮名・女性)との出会いがあった。サリーは、母国の高校を卒業後、学部留学生として X 大学に入学し、4 年間の留学生活を経て日本国内企業に就職した留学生である²。しかし、留学開始当初は、孤立しがちな大学の環境に加え、人間関係の問題から日本語に対する自信を喪失し、留学生活の継続が危ぶまれるほどであった。そんな彼女が、日本語クラスでの友人との出会いや、語学講師のアルバイト経験などを経て、いつしか明るさを取り戻し、日本語を含めて見違えるほどの全人的成長を果たす。そして、悩んだ末に、更なる自身の成長を願って大学卒業後の進路として日本での就職を決意する。その後、多くの日本人学生と同様に 3 年次からの就職活動に臨み、様々な困難を乗り越えて、X 大学の所在する地元企業への内定を獲得するに至ったのである。

留学開始から内定獲得までのサリーの目覚ましい成長ぶりは、大学で日本語教育を担当する筆者の言語教育観や仕事のあり方に、根底からの見直しを迫るものであった。その後、筆者は X 大学を卒業した留学生のキャリア形成に関する複数の調査研究を実施した(山本 2017a, 2017b)。インタビューによる調査研究を通じて、留学生のキャリア形成をめぐるストーリーに耳を傾ける中で明らかになったのは、彼(女)らが大学の内外で様々な人々とのやり取りを重ねて人間関係を築き、その中で成長を遂げているということ、そして、そのようなやり取りと成長のプロセスの先に、日本国内での就職を含む進路選択が行われているという事実であった。しかし一方で、留学生のキャリア形成と日本語教育の関係については、言いようのない疑問が募るばかりであった。

¹ 文部科学省(2010)「大学の量的規模に関連する資料」、および、文部科学省(2019)「平成 30 年度学校基本調査」に基づき、入学定員 2000 名以下の私立大学を「小規模私立大学」と定義する。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/028/siryo/_icsFiles/afieldfile/2009/05/08/1262971_6_1.pdf

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2018/12/25/1407449_3.pdf

² 彼女が大学卒業後に日本国内での就職を決意し、実際に日本で働き始めるまでのストーリーについては、本稿 5 章で詳細な分析を行っている。なお、体調不良や家庭の事情からサリーは 2017 年 8 月に退職・帰国を選択し、2020 年現在、母国・韓国にて生活している。

一番の疑問は、日本社会における留学生のキャリア形成と、その教育に対する日本社会側(大学側)の認識である。インタビューによる調査研究において、留学生のキャリア形成は、日本人とのコミュニケーションを図るために必要十分な日本語や日本文化を獲得し、その結果として日本社会に適応した先に成立するものとしてしばしば語られていた。そして、そのようなキャリアの実現を可能とする優秀な人材像が、日本社会における「留学生」の理想的なキャリアモデルとして、留学生と関わる X 大学の教職員や地域住民に、そして、X 大学に在籍する留学生にも広く共有されているということが明らかになった。

本研究の動機は、「日本社会における留学生の理想的なキャリアモデル」に対する筆者の疑問にあった。なぜなら、私たちのものの見方は様々な言説によって構成されており、また、言説によって私たちの「社会」が構成されている(ガーゲン, 2004)からである。ここでの「社会」とは、ガーゲン(2004)のいう個々の「社会的枠組み」の範囲、すなわち、一人ひとりのことばや感情に加え、それらを育む所属コミュニティや、コミュニティにおける相互行為や関係性において構成される「社会」を指す。つまり、個人や組織が「必要十分な日本語や日本文化の獲得」を前提としたキャリアモデルを、意識的、もしくは無意識的に掲げることの問題は、それがやがて留学生を受け入れる「日本社会」としての態度や認識の表明へとつながっていくという点にある。インタビュー調査の中で留学開始当初を振り返って、サリーが「日本語ができないから就職を諦めていた」と語っていたことは、言説が社会を形作っていること、言説によって構成された社会が個人のあり方・生き方と深く関わっていることを表している。そして、こうした事例は決してサリーに限られたものではなく、日本語や日本文化の理解と、日本社会への適応を第一とするキャリア観・言語教育観に基づく言説によって構成された「留学」という社会的現実への適応に悩む、多くの留学生を生み出しているのではないかと筆者は考えるのである。

寅丸・江森・佐藤・重信・松本・家根橋(2018)は、就職・進学対策に偏りがちな日本の教育機関におけるキャリア支援の現状に対し、教育機関・実践者(教師)・学習者それぞれのキャリア認識の乖離を指摘している。特に、留学の大衆化が進む昨今では、個人の留学動機や日本語学習の目的に限らず、留学生活全般に対するモチベーションや、自身のキャリアに対する意識も多様化が進んでいる。中には、来日から一定時間が経過してもなお、「留学」という自身の抱えた現実をどう捉えるのか、将来どのような進路を選択するのかが曖昧なままの学生の事例も珍しいものではない。そのような学生たちに対して、一律に「必要十分な日本語の獲得」を到達点とするキャリアモデルを提示し、また、そのための教育実践を実施

することは、学習意欲の低下や留学生活への不安・不満を増長させるばかりか、深刻な自己アイデンティティの混乱を招くことにもつながりかねない。では、「必要十分な日本語や日本文化の獲得」や「日本社会への適応」を到達点としないキャリアのあり方を、日本語教育に携わる私たちはいかに語ることができるのだろうか。その疑問に答えるために、本研究は、留学生のキャリア形成プロセスの言語化を行うことで、日本語教育に携わる「私たち」のあり方への示唆を得ようとするものである。

2. 問題の所在と本研究の射程

本節では、日本語や日本文化の獲得を前提としたキャリアの認識が私たちの間でいかに形成されてきたのか、そして、それがなぜ問題となり得るのかを検討する。その手がかりとして、以下では日本社会における「社会人基礎力」の育成をめぐる議論を参照する。次に、キャリア教育の文脈から、個人のキャリア形成と日本語教育に共通する「準備主義」の問題を取り上げる。そして、日本語教育は留学生のキャリア形成において何に関心をよせてきたのか、これから先に何を議論しなければならないのかを述べる。以上を通じて、キャリア教育、および日本語教育における問題の所在を明らかにし、その解決に向けての方向性を示す。

2.1 「社会人基礎力」の育成とキャリア教育の抱える課題

現在、日本における「キャリア」とは、「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およびその過程における自己と働くこととの価値付けや価値付けの累積」（文科省 2004, p.7）と位置づけられている。ここでいう働くこととは、「個人がその職業生活、家庭生活、市民生活等の全生活の中で経験する様々な立場や役割を遂行する活動」（同上）と、単に職業活動への従事のみならず、生活全体における経験や役割というように幅広く捉えられるものである。また、「キャリア形成を支援する労働市場政策研究会」報告書(厚生労働省 2002)によると、「キャリア」とは「時間的持続性ないしは継続性を持った概念」と定義づけられている。つまり、キャリアとは単に就職や昇進などの職業経歴を指す言葉ではなく、人がその生涯において経験する「働くこと」に関わる継続的なプロセスと、それらを包括する個人の生き方そのものを含む概念であるといえる。だが、以上の理解に基づき実施されるべき「キャリア教育」の現状は、必ずしもそのような個人の生き方全体を見据えて実施されているとはいえない現状がある。

「キャリア教育」という用語が文部科学省の政策文書において最初に登場したのは、1999

年のことである³。当時は、バブル経済の崩壊に伴い、年功序列や終身雇用制に代表される日本的な雇用制度に陰りが見え始め、新卒者のフリーター志向や、3年内離職率の増加が職業問題として表面化した時代であった。児美川(2007)は、このような時代背景におけるキャリア教育の必要性が、教育機関における進路指導改革としての文脈ではなく、若年雇用対策を主眼として推進されたものであることを指摘している。つまり、個人が生きることと働くことをどう捉えるか、人生の中にどう位置づけるかという教育的視点ではなく、今後の日本経済を担う若年層のワークキャリアをいかに形成するかという、いわば経済的課題の解決を中心に、教育のあり方が構想されていたのである。さらに、そのようなキャリアの形成は、教育によって実現可能なものであり、できるだけ早期に進めることが肝要であるということが主張された結果として、日本のキャリア教育は、小学校段階などの比較的早い時期から、「職業への親しみを持つ」ことを目的として、個人の発達に応じた形で実施されるようになっていったのである。

上西(2007)は、大学が学生のキャリア支援に積極的に乗り出すに至った背景として、「政策的な要請」「入学者確保の必要性」「企業側の要請」「動けない学生への対応」「学生の権利保障」の5点を挙げている(p.2)。中でも注目したいのは、「企業側からの要請」である。若年層の就職に関する諸問題に対して、学生の職業観・職業意識の未熟さや根本的なコミュニケーション能力の低下が経団連から指摘された⁴ことを受け、経済産業省は2006年の「社会人基礎力に関する研究会 - 中間取りまとめ -」において、「職場や地域社会の中で多くの人々と接触しながら仕事をしていくために必要な能力」としての「社会人基礎力」⁵の定義・検討を開始している。やがてその議論は、大学の教育内容と社会の実態との乖離を問題視し、大学の責務として「基礎学力や専門的知識に加えて社会人基礎力の育成を担うべき」とする言説を構成していく。しかし、ここで注意したいのは、従来の社会人が果たしてそのような能力を前提として、円滑な社会参加を実現していたのだろうかという点である。中原(2012)が指摘するとおり、かつては、就職を契機として「社会人」となっていく過程において、徒弟的・周辺的に仕事を進める中で必要な技術や能力が学ばれていくものであるという企業

³ 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)」において初出
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/991201.htm

⁴ 日本経済団体連合会(2004)「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言—『多様性』『競争』『評価』を基本にさらなる改革の推進を」に記載
<https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2004/031/honbun.html>

⁵ 「前に踏み出す力(アクション)」「考え抜く力(シンキング)」「チームで働く力(チームワーク)」の3つの主要な能力と、それらを構成する12の諸要素からなる概念

文化が存在していた。また、上西(2007)によれば、非正規雇用や派遣労働などの雇用形態の多様化が、学生にとってより一層職業選択を困難にしていることも指摘されている(p.17)。つまり、世界的な高度情報化・グローバル化の動きに加え、教育政策や経済状況の急激な変動などの複数の要因が、長期的な時間をかけて組織的に能力を養う環境とリソースを企業から奪っていったのではないだろうか。そして、その結果として、対人関係の構築や環境への適応に悩む「動けない学生」を生み出したのではないかと考えられる。

「キャリア教育」の抱える問題点は、本来個人が様々な人や環境との出会いの中で一生涯をかけて形成していくべき主観的な概念として捉えられていた「キャリア」が、経済状況や社会情勢の変化に伴い、円滑な就職につながる「能力」の議論にすり替えられていったことに端を発するものではないかと考えられる。その結果が、「就職」という人生の転機を左右するのは個人の努力であり、キャリアの課題は自己責任において解決すべきものであるとする言説の構成へとつながっていったのではないかと考えられる。だとすれば、そのような基礎的能力の獲得を前提としたキャリア観、および「社会人基礎力」の育成をめざすというキャリア教育の方向性そのものについて、再度慎重に議論する必要があるのではないかと考えられる。

2.2 キャリア支援に関する日本語教育の現状と課題

前項の議論を踏まえて指摘したいのは、留学生のキャリア支援に対する「日本語教育」の現状は、「能力育成による社会参加の促進」というキャリア教育のロジックと共通する問題を抱えているのではないかと、ということである。

経済産業省の委託事業として企業・留学生を対象に実施された「就職活動における改善点」の結果(図 1-1,1-2)⁶からは、日本語や日本文化への習熟に加え、日本での「就職」そのものに対する理解の深まりを期待する企業側と、まさしくその日本語や日本での「就職」の理解に困難を感じている留学生との間に、認識の「すれ違い」ともいえるべき現状が明らかにされている。現在の日本語教育に期待されるキャリア教育の役割とは、こうした企業と留学生の「すれ違い」を、ことばと文化の教育によって解決することに他ならない。その背景にあるのは、日本語や日本文化の理解を社会参加の前提とするキャリア観・言語教育観である。

もちろん、日本の就職活動は他国と比較して独特の習慣・様式が多いことから、教育を

⁶ 平成 26 年度産業経済研究委託事業（外国人留学生の就職及び定着状況に関する調査）新日本有限責任監査法人 https://www.mext.go.jp/policy/economy/jinzai/global/pdf/H26_ryugakusei_report.pdf

通じて何らかの対策をすることに異存はない。しかし、2011年の中央教育審議会の答申⁷において定義されているとおり、「キャリア教育」とは本来、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」(p.17)なのである。つまり、留学生を対象としたキャリア教育を「日本語教育」が担うためには、個人の社会的・職業的自立につながる「日本語能力」や「異文化理解」の教育に留まらず、そのことを通じて「キャリア発達」を促すものでなければならないのである。

「キャリア発達」については、同答申において「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」と定義されている。この定義に基づき日本語教育におけるキャリア発達へのアプローチを考えるならば、それは、ことばや文化の教育を通じて、個人と社会との関わりの中に立ち現れる自己アイデンティティへの理解を深めていくことだろう。では、「日本語教育」の議論において、留学生のキャリアに対するアプローチは、どのように位置づけられているのだろうか。

2.3 留学生のキャリアに対する日本語教育からのアプローチ

これまで、留学生を含む「外国人」が日本企業で働く上での言語や文化の課題については、いわゆる「ビジネス日本語」が研究・教育の中心を担っていた。奥田(2015)は、「ビジネス日本語」を「留学生のための就職支援としての日本語教育」と位置づけ、その教育領域を「就職・就業に必要な活動」と「職業・職種の異同に関わらず必要なスキル」、さらにそれらの土台となる「アカデミック・ジャパニーズ+ α 」の3つに大別している(p.13-14)。その上で、留学生の就職を支える支援体制として、日本語教育関係者に限らず、大学を始めとする高等教育機関の初年次教育・専門教育の担当者やキャリア支援組織、さらには企業組織との連携・協働が重要であると主張する。

留学生の就職支援を考える上で、各種教育機関と企業組織とのアーティキュレーションが重要であるとする奥田の主張は、大いに賛成できるものである。しかし、各種機関との連携・協働において、日本語教育はどのような社会的役割を果たすことができるのだろうか。そして、その学問分野からの知見として、いかなるキャリア観・言語(教育)観を提供できるのだろうか。それはつまり、留学生に対する日本語の教育・学習と、彼(女)らが日本社会で働き、

⁷ 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)」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/06/16/1306818_04.pdf

生きていくこととの関係をどう捉えるのかという前述した「キャリア発達」の課題とも深く関わっている。しかし、管見の限り、そのような議論はビジネス日本語を始めとして、日本語教育の内部には見当たらない。つまり、留学生の「就職」に代表されるキャリア形成の課題に対して、日本語教育という学問共同体の内部に、1)日本国内での就職に際しては日本語・日本(企業)文化を理解することが重要であり、2)その教育を担うことが日本語教育の使命である、という準備主義的なキャリア観が無自覚のうちに存在していることが予想されるのである。

細川(2007)は、言語や文化を教育・学習可能な知識や能力として本質化し、その多寡を社会参加の前提とする発想を、日本語教育における「準備主義」(p.81)として痛烈に批判している。なぜなら、そのような教育を自らの社会的使命とすることは、いわば「郷に入っては郷に従え」的なキャリア観・言語(教育)観の支持に等しく、留学生を含むいわゆる「外国人」に対して無自覚のうちに日本人・日本社会への同化⁸を強いる結果となってしまうからである(牲川 2012)。また、準備主義的な教育の発想は、しばしば言語や文化の効率的な教育・学習へと傾倒しがちである。就職に代表されるキャリア形成に必要な言語や文化の獲得を教育・学習目標として数値化し、評価基準に盛り込むことで、むしろ、基準を満たすことのできない留学生の社会参加をより困難にする恐れがある。就職支援という文脈での留学生と企業のマッチングに関しては、言語や文化理解の問題のみならず、日本独自の就職活動やビザ切り替えの問題、さらにキャリア観(働き方)の相違など、多くの問題が指摘されている(福嶋 2016)。これらの問題に対し、従来の日本語教育研究は、日本社会や企業に流通する言語や文化を「ビジネス日本語」の教育内容として切り出し、その教育・学習を通じて両者の円滑なコンタクトを試みてきた。しかし、三代(2009)は、両者のコンタクトを阻む一番の要因は、言語と文化の獲得を前提とした社会参加の構造そのものであることを指摘する。つまり、言語や文化の獲得を促す従来型のキャリア研究・教育の発想では、個人の有する言語や文化の多寡に基づく排他的な社会構造を、より強化することになりかねないのである。

日本学生支援機構(JASSO)の調査⁹によれば、日本国内の教育機関に在籍する留学生数は、2011年の163,697名から、4年後の2015年に20万人を突破(208,379名)し、2019年5月

⁸ ただし、山本(2014)が指摘するように、「同化」を是とする論調は現在ほぼ見受けられなくなっており、代わりに「適応」「(多文化)共生」などの用語が用いられることが多い。しかし、これらの用語も実質的に「同化」と変わらない意味で用いられている場合もあり、内容の吟味が必要である(pp.319-322)。

⁹ 独立行政法人日本学生支援機構(JASSO)(2020)「2019(令和元)年度外国人留学生在籍状況調査結果」
https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/_icsFiles/afieldfile/2020/04/06/datar01z.pdf

時点では 312,214 人と、急激な右肩上がりが続いている(図 1-3)。留学生受け入れの急増は、少子高齢化と労働人口の減少を受けて「地域経済・社会の優れた担い手」(高坂 2015, p.50)の育成を期待する日本社会からの要請でもある。このような社会状況を踏まえ、留学生の受け入れとその後のキャリア形成を含む長期的な支援のあり方を、産学官一体となって議論していく必要がある。特に、留学生の受け入れと社会への送り出しを中心的に担う大学日本語教育においては、日本社会への参加条件としての言語能力育成に留まらず、長期的なキャリア形成へのアプローチへ向けての議論が、喫緊の課題であるといえる。

3. 本研究の課題と目的

3.1 キャリア形成を支えることばの教育へ向けて

前節では、留学生のキャリア支援を主題とする本研究の問題認識として、マジョリティとしての日本社会側が有する「日本語・日本文化」に規定された準備主義的なキャリア観・言語教育観の存在について述べた。そして、サリーの事例や関連する先行研究を踏まえ、準備主義的なキャリア観・言語教育観によって構成された社会的現実と、留学の大衆化に伴って多様化の進む留学生のキャリア認識との乖離を指摘した。一方、これらの問題に対する日本語教育の研究・教育もまた、個人のキャリア形成を言語や文化の能力育成のロジックで論じたものが中心である。そこに、研究・教育を通じて個人のキャリア発達をいかに支援するのかという議論は管見の限り見当たらない。

しかし、2.2 で述べたとおり、キャリア教育の本質は、個人のキャリア発達を促すことにある。そして、キャリア発達が「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」であるならば、そのアプローチとしては、何よりも人生における個人と社会との関わりを意識化することが求められよう。そのためには、過去・現在・未来にわたる時間軸において、自分がどこでどのような経験をしてきたのか、その過程で何を考えてきたのかを、ことばによって表現することが必要になる。思考と表現を通じて自己理解を深め、さらに、その理解を他者に向けて表現していくことで、個人のキャリア、つまり、自分らしい生き方に対する主体的な意識の形成へとつながることが期待される。日本語教育が「留学生のキャリア支援」という社会的課題に対して発揮すべき専門性とは、個人のキャリア形成を支える生き方としてのテーマを意識化・可視化するためのことばの教育であり、また、その取り組みを研究・教育を通じて支えていくことにあると筆者は考える。

3.2 研究課題

そこで、本研究では「キャリア形成プロセスの言語化」が、留学生のキャリア形成支援に対してどのような研究的・教育的意義を持つのかを明らかにするために、以下 3 点の研究課題(RQ)を設定し、調査・分析を実施する。

RQ1 「キャリア」をめぐる先行研究の様相と課題はどのようなものであり、それを踏まえて、日本語教育においてどのような研究・実践が必要であるのか

RQ2 留学生のキャリア形成プロセスを構成する経験と変容、およびその背景にある社会的要素とは何か

RQ3 留学生のキャリア形成を支援する日本語教育からのアプローチは、いかに構想・実施されるのか、その結果としてどのような学びが育まれるのか

上記 3 点の課題に対して、本研究では、1)先行研究調査(RQ1)、2)留学生を対象とするインタビュー調査(RQ2)、3) 筆者が X 大学にて実施した留学生のキャリア形成を主眼とする実践の分析(RQ3)の、3 つの調査・分析を実施する。以上の成果に基づき、大学で学ぶ留学生のキャリア形成支援に対して、大学日本語教育が果たすべき役割とは何かを論じる。

4. 本論文の構成

本研究は、大きく「序論」「先行研究」「調査・分析」「実践」「結論」の 5 部、全 9 章から構成されている。第 1 章が「序論」、第 2 章・第 3 章が「先行研究」、第 4 章、第 5 章、第 6 章が「調査・分析」、第 7 章が「実践」、そして、第 8 章、第 9 章が「結論」に相当する。

「先行研究」では、これまでの日本社会において留学生のキャリア形成がどのように捉えられてきたのかを、留学生受け入れに関する政策の変遷や、政府・自治体等が実施した大規模調査、さらに大学でのキャリア教育の事例を中心に検討する。次に、キャリア研究の先駆けである心理学の分野において、キャリアをめぐる議論の系譜を辿る。そして、キャリア概念が学術的にいかに論じられてきたを踏まえ、以降の調査・分析において何をどのように明らかにしていくのかという研究の方向性を定める。その理解を踏まえ、日本語教育の分野において留学生のキャリアを扱った先行研究・取り組み事例の批判的検討を行う。

「調査・分析」では、まず第4章にて、続く第5章・第6章の調査・分析における調査方法や内容、調査フィールドの詳細や分析手法等を示す。第5章では、X大学への留学を経て卒業後に日本国内での就職を経験した留学生4名を対象として、留学生活における経験や葛藤についての半構造化インタビュー調査を実施する。そして、「複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach :TEA)」(安田・サトウ 2012)の手法を用いて、インタビューの結果を図式化し(TEM 図の作成)、留学生活における主体的なキャリア意識の形成過程を描く。第6章では、前述の留学生4名がX大学を卒業後に実施したフォローアップインタビューの結果を基に、社会人としてのキャリア形成プロセスの言語化を行う。ブリッジス(2014)のキャリア・トランジションモデルを援用し、留学から卒業、就職というキャリアのトランジション(移行・節目・転機)における個人の経験や変容について明らかにする。

「実践」では、筆者が所属するX大学にて行った、留学生のキャリア形成支援のための日本語教育実践の1つとして、テーマ活動への取り組みを通じて個人のキャリア形成を支えるテーマへの気づきをめざした2019年度「日本語表現法Ⅱ」の実践について記述する。一連の取り組みの記述と省察を踏まえて、キャリア形成を支えるテーマへの気づきと、気づきに基づく自己理解を他者に向けて表現する実践の意味は何か、今後の実践改善に向けては、何が必要なのかを明らかにする。

最後に、「結論」では、まず第8章の総合考察において、「先行研究」および「調査・分析」「実践」において明らかになった成果を踏まえて、本研究の調査課題(RQ1~RQ3)の回答を提示する。そして、第9章にて、留学生のキャリア形成支援に対する大学日本語教育の役割として、キャリア形成プロセスを言語化することの研究的・教育的意義を述べる。また、本研究の成果とその社会的意義についてまとめた上で、残された研究の課題について述べる。

以下では、本研究の全体像を、フローチャートとして提示する。

5. 本研究の立ち位置と用語の定義

本研究では、「留学生のキャリア形成支援」という社会的課題に対して、地方小規模私立大学で留学生の日本語教育を担当する教員(かつ、研究者)としての私は何ができるのか、という筆者自身の社会的な立ち位置からのアプローチをめざす。本研究の主題である「大学日本語教育」とは、上述した筆者の立ち位置を示す造語であり、大学で日本語教育を担う者、または、大学で行われる日本語教育実践、を指して用いられている。

また、本研究では、留学生のキャリアに対して「形成」という表現を用いている。詳しく

は第 3 章で後述するが、キャリア概念自体は長らく心理学の研究対象であり、働くことと生きることをめぐる個人の内的な意識の「発達」過程として論じられてきた。しかし、雇用環境の流動化が進み、個人の安定したキャリア発達が困難になる中で、キャリアは他者との対話において社会的・主体的に「構築」されるものであるとする社会構成主義的なキャリア理論が主流となっている。本研究においては、個人の成長と共に段階的に変化する「発達」と、社会的概念として組み上げられる「構築」のいずれでもなく、教育機会を経て形作られていく(時に、形を変えていく)ものというニュアンスで「形成」という用語を用いている。

また、副題にあるキャリア形成プロセスの「言語化」については、個人の意識形成に影響を与えた経験や変容を、何らかの手法を用いて他者と共有可能な形で表現する行為を指す。本研究においては、第 5 章の TEA、第 6 章ではキャリア・トランジションモデルといった研究手法によって図式化・可視化することであり、第 7 章の実践では、日本語教育実践の参加者である留学生が、自らの「キャリア形成プロセス」を振り返って、レポートやディスカッションなどの形で表現することを表している。つまり、本研究における「キャリア形成プロセスの言語化」は、研究者の行うキャリア研究のアプローチであり、実践者の行う授業デザインや教育活動であり、また、留学生にとっては自己の探求に向けて取り組む内省活動でもある。

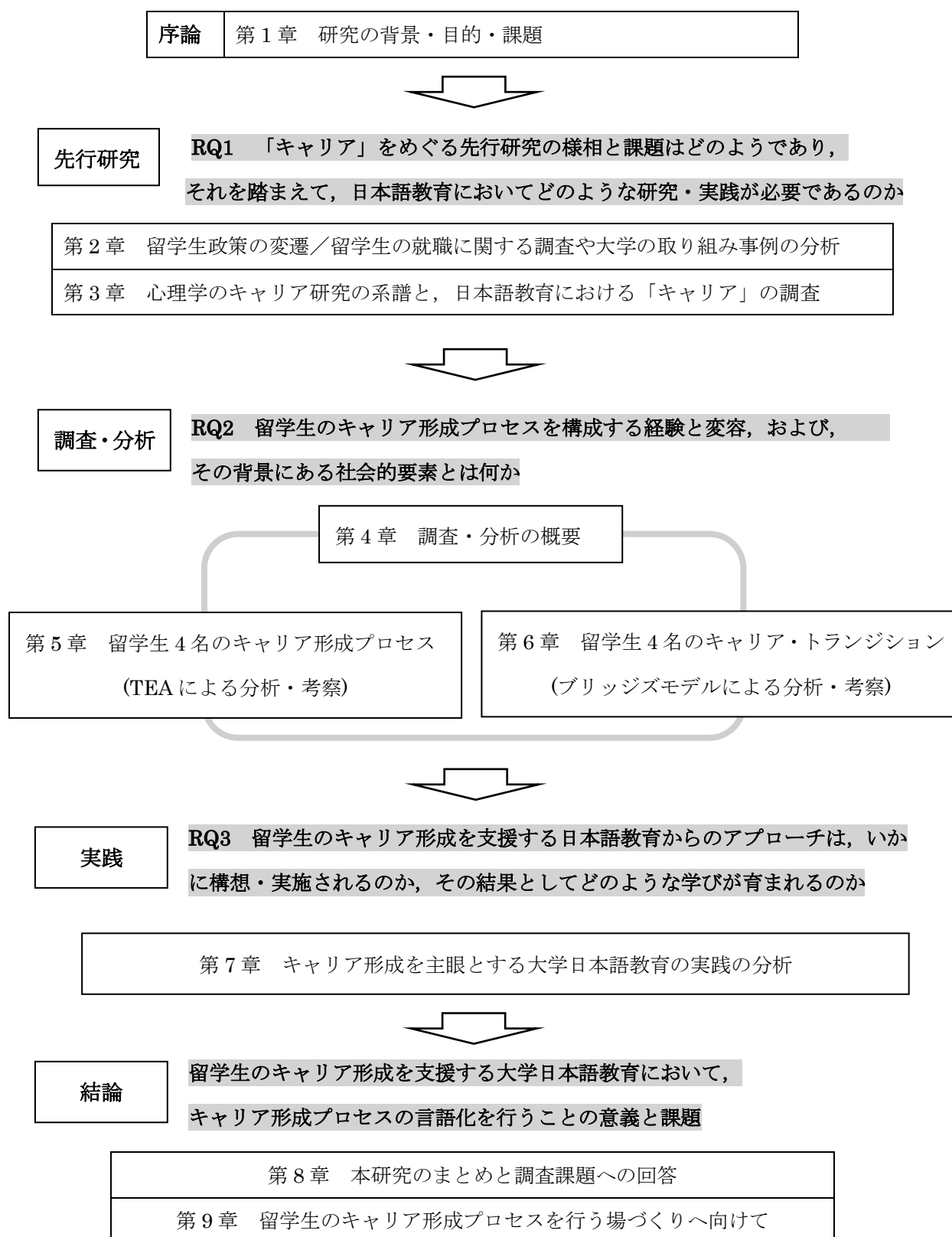
その他、本論文内にて頻出する用語・略語については、以下のとおりである。

- 1) TEA : 第 5 章の分析で用いる「複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach)」(安田・サトウ 2012)の頭文字をとったもの。
- 2) TEM(図) : TEA の理念の 1 つである「複線径路等至性モデリング(Trajectory Equifinality Modeling)」(安田・サトウ 2017)の頭文字をとったもの。ある事象に至るまでの経験や認識のプロセスを図式化する行為であり、作成された図を TEM 図と呼ぶ。
- 3) 実践 : ある社会的主体の行う営み全般を意味する。教育者として授業を行う場合は教育実践、日本語教育実践などと表記している。具体的な教育実践の 1 つを指す場合は、「授業」という表記をしている。

- 4) ことば：話したものか書いたものか，日本語か英語か，などを問わず，広く人間のコミュニケーションに用いられる「ことば」を指す。特定の文脈を強調する際は，「日本語」と表記している。

例：ことばの教育・・・日本語を問わず，すべての「ことば」の教育を指す
日本語教育・・・「日本語」を共通理解のツールとして学ぶ/用いる教育

本研究のフローチャート



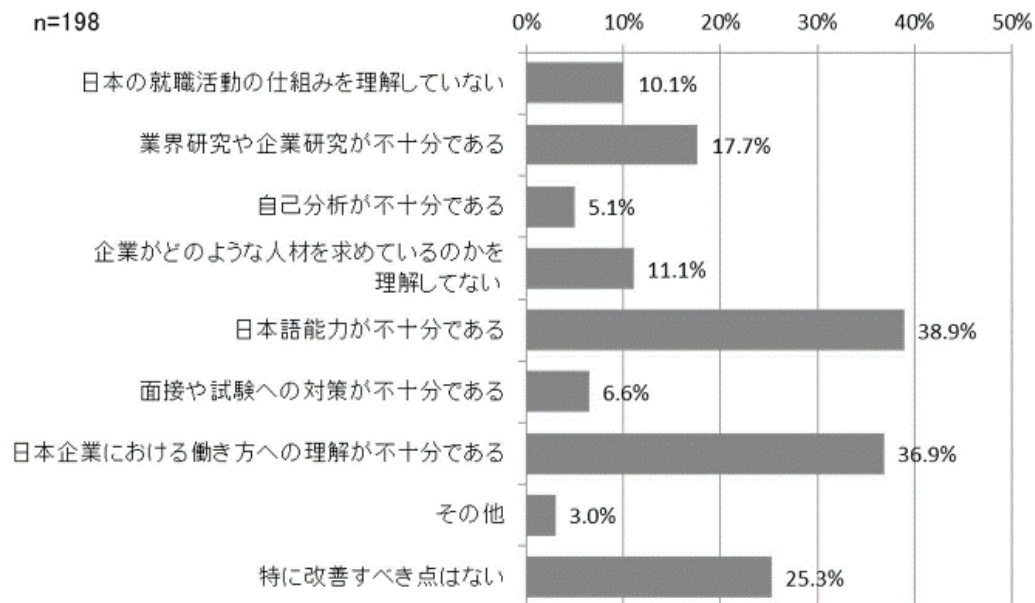


図 1-1 企業が就職活動に際して留学生に問題だと感じていること

<出典> 外国人留学生の就職及び定着状況に関する調査（平成 26 年度産業経済研究委託事業）

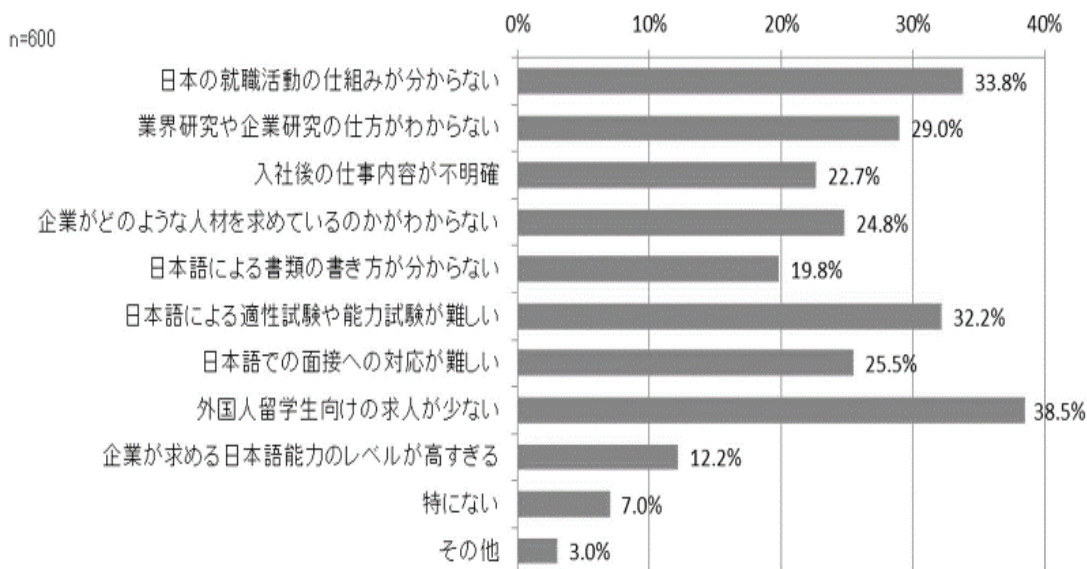


図 1-2 留学生が日本の就職活動に際して困難だと感じていること

<出典> 外国人留学生の就職及び定着状況に関する調査（平成 26 年度産業経済研究委託事業）

1. 留学生数の推移(各年5月1日現在)

| 年 | 留学生総数 | 国費・政府派遣・私費留学生内訳 | | | 在籍機関内訳 | |
|-------|----------|-----------------|------------|----------|----------|---------|
| | | 国費留学生数 | 外国政府派遣留学生数 | 私費留学生数 | 高等教育機関 | 日本専修機関 |
| 昭和53年 | 5,849人 | 1,075人 | 0人 | 4,774人 | 5,849人 | |
| 昭和54年 | 5,933人 | 1,183人 | 105人 | 4,645人 | 5,933人 | |
| 昭和55年 | 6,572人 | 1,369人 | 419人 | 4,784人 | 6,572人 | |
| 昭和56年 | 7,179人 | 1,578人 | 475人 | 5,126人 | 7,179人 | |
| 昭和57年 | 8,116人 | 1,777人 | 662人 | 5,677人 | 8,116人 | |
| 昭和58年 | 10,428人 | 2,082人 | 863人 | 7,483人 | 10,428人 | |
| 昭和59年 | 12,410人 | 2,345人 | 798人 | 9,267人 | 12,410人 | |
| 昭和60年 | 15,009人 | 2,502人 | 774人 | 11,733人 | 15,009人 | |
| 昭和61年 | 18,631人 | 3,077人 | 895人 | 14,659人 | 18,631人 | |
| 昭和62年 | 22,154人 | 3,458人 | 995人 | 17,701人 | 22,154人 | |
| 昭和63年 | 25,643人 | 4,118人 | 976人 | 20,549人 | 25,643人 | |
| 平成元年 | 31,251人 | 4,465人 | 934人 | 25,852人 | 45,066人 | 本調査対象外 |
| 平成2年 | 41,347人 | 4,961人 | 1,026人 | 35,360人 | 41,347人 | |
| 平成3年 | 45,066人 | 5,219人 | 1,072人 | 38,775人 | 45,066人 | |
| 平成4年 | 48,561人 | 5,699人 | 1,058人 | 41,804人 | 48,561人 | |
| 平成5年 | 52,405人 | 6,408人 | 1,214人 | 44,783人 | 52,405人 | |
| 平成6年 | 53,787人 | 6,880人 | 1,330人 | 45,577人 | 53,787人 | |
| 平成7年 | 53,847人 | 7,371人 | 1,231人 | 45,245人 | 53,847人 | |
| 平成8年 | 52,921人 | 8,051人 | 1,297人 | 43,573人 | 52,921人 | |
| 平成9年 | 51,047人 | 8,250人 | 1,524人 | 41,273人 | 51,047人 | |
| 平成10年 | 51,298人 | 8,323人 | 1,585人 | 41,390人 | 51,298人 | |
| 平成11年 | 55,755人 | 8,774人 | 1,542人 | 45,439人 | 55,755人 | 本調査対象外 |
| 平成12年 | 64,011人 | 8,930人 | 1,441人 | 53,640人 | 64,011人 | |
| 平成13年 | 78,812人 | 9,173人 | 1,369人 | 68,270人 | 78,812人 | |
| 平成14年 | 95,550人 | 9,009人 | 1,517人 | 85,024人 | 95,550人 | |
| 平成15年 | 109,508人 | 9,746人 | 1,627人 | 98,135人 | 109,508人 | |
| 平成16年 | 117,302人 | 9,804人 | 1,906人 | 105,592人 | 117,302人 | |
| 平成17年 | 121,812人 | 9,891人 | 1,903人 | 110,018人 | 121,812人 | |
| 平成18年 | 117,927人 | 9,869人 | 1,956人 | 106,102人 | 117,927人 | |
| 平成19年 | 118,498人 | 10,020人 | 2,181人 | 106,297人 | 118,498人 | |
| 平成20年 | 123,829人 | 9,923人 | 2,681人 | 111,225人 | 123,829人 | |
| 平成21年 | 132,720人 | 10,168人 | 3,235人 | 119,317人 | 132,720人 | |
| 平成22年 | 141,774人 | 10,349人 | 3,505人 | 127,920人 | 141,774人 | |
| 平成23年 | 163,697人 | 9,396人 | 3,763人 | 150,538人 | 138,075人 | 25,622人 |
| 平成24年 | 161,848人 | 8,888人 | 4,068人 | 149,192人 | 137,756人 | 24,092人 |
| 平成25年 | 168,145人 | 8,529人 | 3,999人 | 155,617人 | 135,519人 | 32,626人 |
| 平成26年 | 184,155人 | 8,351人 | 3,996人 | 171,808人 | 139,185人 | 44,970人 |
| 平成27年 | 208,379人 | 9,223人 | 3,737人 | 195,419人 | 152,062人 | 56,317人 |
| 平成28年 | 239,287人 | 9,481人 | 3,682人 | 226,124人 | 171,122人 | 68,165人 |
| 平成29年 | 267,042人 | 9,166人 | 3,760人 | 254,116人 | 188,384人 | 78,658人 |
| 平成30年 | 298,980人 | 9,423人 | 3,733人 | 285,524人 | 208,901人 | 90,079人 |
| 令和元年 | 312,214人 | 9,220人 | 3,541人 | 299,453人 | 228,403人 | 83,811人 |

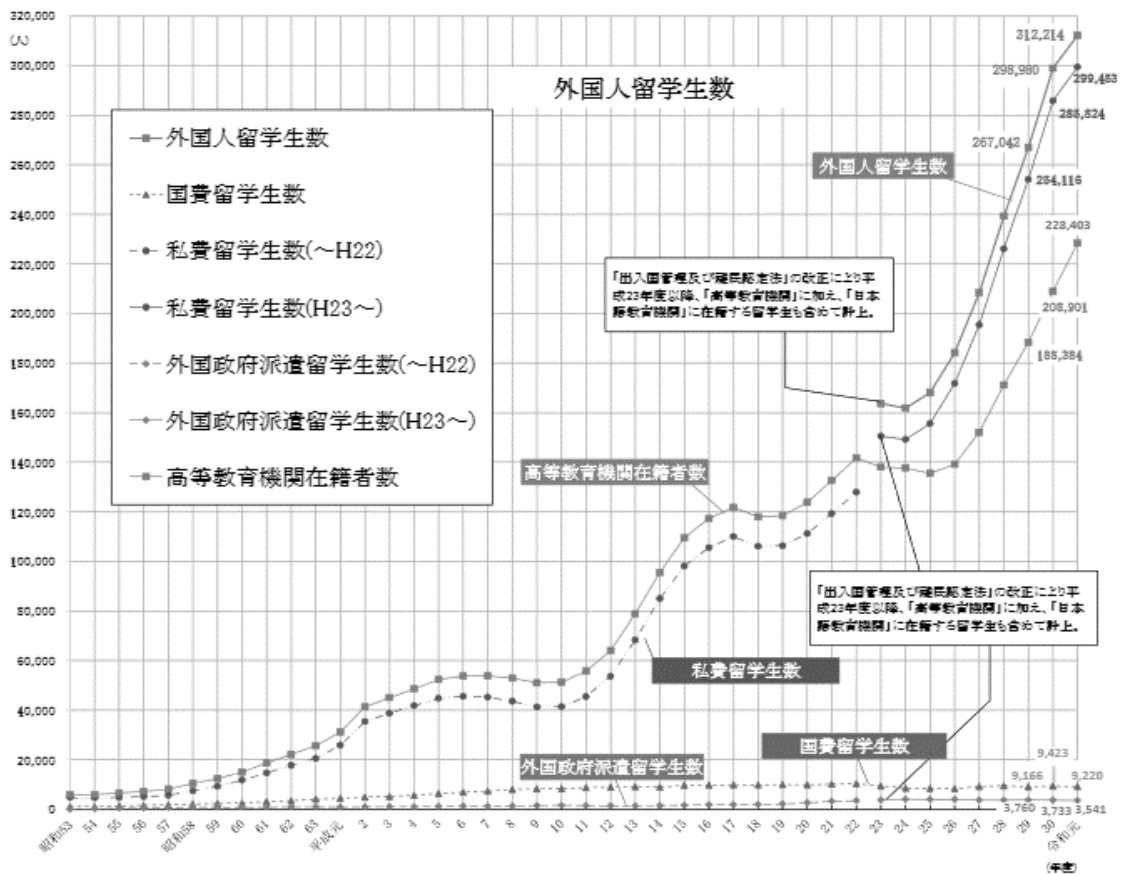


図 1-3 留学生数の推移

< 出典 > 2019年(令和元年)度外国人留学生在籍状況調査結果 (JASSO)

第2章 先行研究① —留学生政策の変遷にみるキャリア形成支援の課題—

本章の目的は、日本の留学生受け入れをめぐる歴史の中に、彼(女)らのキャリア形成、すなわち、留学生が日本で生き、働くことがいかに位置づけられてきたかを確認することにある。その上で、留学生のキャリア形成をめぐる問題点を整理し、研究課題に対してどのようにアプローチしていくのか、本研究の方向性を示すことを目的とする。

以下では、まず留学生政策の概観から、留学生の受け入れが日本社会にいかん位置づけられてきたか、そして、そこにどのような役割が期待されてきたのかを探る。次に、留学生の就職に関する大規模調査の結果から、何が問題として論じられ、それに対してどのような取り組みが行われているのかを調査する。以上の成果をまとめ、本研究の研究課題に対するアプローチを検討する上での道筋を立てていく。

1. 留学生政策の変遷と留学生に期待される役割

日本の留学生政策の変遷については、多くの先行研究において 1)戦後の国際社会への復帰が始まった 1950 年代、2)高度経済成長の実現とそれに伴う国際社会との課題に向き合った 1980 年代、3)世界経済のグローバル化への対応を求められた 2000 年代、という 3 つの時代区分からの考察が行われている(岡田・岡田 2011, 太田・工藤・上別府 2014, 川上 2016)。そして、これら時代区分の節目には、それぞれ 1)「国費外国人留学生招致制度」(1954)、2)通称「留学生 10 万人計画」(1983)、3)「留学生 30 万人計画」(2008)という政策があった。これら日本の留学生政策の変遷は、日本国内の経済的・社会的事情に加え、国際社会における日本のあり方をめぐる対外政策の方向性と密接に関わってきた。以下、本節ではそれぞれの政策の概要とともに、政策が打ち出された当時の時代背景について記述する。

1.1 国際社会への復帰と「国費外国人留学生招致制度」

第二次世界大戦後の日本における留学生受け入れの歴史¹⁰は、1951 年のサンフランシスコ講和条約の発効と、経済の急激な復興による国際社会への復帰に端を発する。まず始めに、戦後の反省と国際社会への貢献として、1953 年より私費留学生の受け入れが開始された。

¹⁰ 文科省は、1881 年に韓国人留学生が来日したことを初の「留学生受け入れ」とし、2001 年をその 100 年にあたる節目としている。

そして、日本の政府が費用を負担し留学生を招致する制度として発足したのが、1954年の「国費外国人留学生招致制度」であった。川上(2016)によれば、国費留学生制度発足時、中心となったのは東南アジアからの学部留学生であったという。東南アジアを中心とする留学生招致の狙いは、特定の研究の進行や技術の習得ではなく、アジアの発展途上国を対象とした幅広い教育機会の提供にあった(国立教育研究所 1961)。その後、1956年に国際連合への加盟を果たした日本は、経済の復興とともに国際社会での存在感を高めていく。留学生の受け入れもゆるやかな増加を続け、1964年の東京オリンピックを迎えた年には、文部省¹¹に留学生課が設置される。この時点での留学生数は、国費・私費留学生などを合わせて3,003名であった¹²。そして、大阪万博が行われた1970年には、この数字は4,444名にまで増加したという。留学生数の増加に合わせ、1978年には私費外国人留学生を対象に学習奨励費の支給が開始されるなど、制度面の拡充も徐々に進みつつあった。

一方、川上(2016)は、戦後から1983年の「留学生10万人計画」までのおよそ30年間について、留学生政策を扱った先行研究の多くで「その取り上げられ方は『前史』に留まっており、戦後の留学生教育の開始の経緯や発展について詳細にまとめた研究はなされていない」(p.22)点を問題視する。川上(2016)によれば、この30年の留学生受け入れは決して順調なものではなく、受け入れ体制や教育面において、また、受け入れを行う日本社会の閉鎖性やアジア諸国との関係性においても多くの問題を抱えていたという。本研究においては、川上(2016)の取り上げる個々の問題に対する言及は避けるが、問題の根底にあったのは、「国費外国人留学生制度の概要」(文部省大学学術局留学生課 1967)にある「受け入れ体制が整わない中に数のみを増加したため、すべての対策が後手後手に廻っている」(p.8)という記述がすべてであると考えられる。留学生に対する日本語教育もこれらの問題の1つに位置づけられるものであるが、当時は「関係者の努力によって逐次改善向上を示してきてはいるが、進学先の各大学から留学生の日本語能力の不足を訴える声が後を絶たない」(p.6)状況にあったという。留学生の受け入れをめぐって、政府・教育機関ともに「受け入れ」の事実が先にあり、その後の留学生生活を受け入れ側としていかに支えるかという議論が、現場から後を追う形で発生していたという状況は、およそ50年が経過した現在も散見される問題である。

¹¹ 本文中に登場する省庁の名称は、以降すべて当時のもので統一している。

¹² 文部科学省(2011)「我が国の留学生受け入れ制度100年のあゆみ」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/011101/ayumi.pdf(2020年6月20日)

1.2 経済の高度成長と「留学生 10 万人計画」

1970年代から1980年代にかけて経済の高度成長期を迎えた日本は、中曽根総理大臣(当時)の指示により「21世紀への留学生政策懇談会」が発足し、1983年8月に「21世紀への留学生政策に関する提言」を提出している。この提言を受け、文部省(1984)は、今後の日本国内における留学生受け入れの方策として「21世紀への留学生政策の展開について」を公開した。ここで打ち出された方針が、当時1万人に満たなかった日本国内の留学生受け入れ数を10万人にすることを数値目標に据えた、通称「留学生10万人計画」であった。

「留学生10万人計画」策定の背景には、これまでの留学生受け入れが果たした貢献にも関わらず、国内の留学生数が先進諸国と比較して極めて少なかったことが理由として挙げられている(文部省学術国際局留学生課1984)。そこで、留学生政策の見直しとともに、留学生交流は「我が国と諸外国との相互理解の増進や教育、研究水準の向上、開発途上国の人材育成等に資するもの」であり、日本にとっての留学生政策は「文教政策及び対外政策上、重要な国策の1つである」との位置づけがなされる¹³。そして、これらの認識に基づき、戦後長らく留学生受け入れの課題であった1)受け入れ態勢の整備、2)留学生への日本語教育、3)留学生のための宿舎の確保、4)民間活動等の推進、5)帰国留学生に対する諸方策、の5点が、政策の基本的方針として打ち出されている。

では、同計画において、日本政府は留学生に対してどのような役割を期待していたのだろうか。「留学生10万人計画」は、世界各国からの留学生の受け入れを通じて、「国際人」としての日本人育成とともに、アジアを中心にした発展途上国の人材育成に協力することを標榜するものであった。このような政策の狙いとして、武田(2006)は「周辺諸国との経済摩擦の激化という差し迫った経済的状況の中で、経済界を中心に人的交流の必要性に対する認識が高まっていたことによるもの」という見方を提示している。また、横田・白土(2004)は、発展途上国を中心とした人材に日本の先進的な科学技術教育を提供することで、国際援助・国際貢献を実現しようとする「途上国援助モデル¹⁴」、および十八歳人口の減少を見据えた「高等教育の学生定員確保モデル」が政策の根底にあったと分析する(pp.24・25)。先行研究の指摘から、この時点で留学生に期待される役割とは、受け入れと交流を通じて日本と周

¹³ 文部省学術国際局留学生課(1984)「21世紀への留学生政策の展開について」『文部時報』1289, pp.83-95, ぎょうせい

¹⁴ 横田・白土(2004)では、発展途上国の人材育成を標榜した背景として、貿易摩擦に伴う国際感情の悪化に加え、戦後賠償に関するアジア諸国との食い違いがあったことも指摘されている(p.24)

辺諸国との国際関係の改善に資すること、学術的・社会的な日本の国際化に貢献すること、大学等における定員の充足にあたること等であったと考えられる。そして、それらの役割を結ぶキャリアモデルとして提示されたのが、留学を終えて帰国後に日本で学んだ知識や技術を生かし、将来的に母国と日本の経済的・文化的連携を促進する、いわゆる「ブリッジ人材」としての活躍であった。

こうして、日本社会の「国際化」をキーワードに、日本と周辺諸国の経済的・社会的・学術的交流を促進するブリッジ人材の育成を期待して、「留学生 10 万人計画」がスタートする。計画が打ち出された 1983 年時点で 10,426 人であった国内の留学生数は、その後順調に増加を続け、最終的に計画発表の 20 年後にあたる 2003 年に、10 万人という数値目標の達成に至っている。しかし、ここまでの経緯は決して順風満帆とは言えず、特に政策の前期期間(1983 年～1992 年)においては、急激な受け入れ数の増加に対応できず、受け入れ先の大学や留学生当人からも度々問題が提出され、現場は混乱を極めていたことが指摘されている(寺倉 2009)。文部科学省(2017)によれば、これらの問題に対処すべく、1989 年には「留学生等の交流推進に関する閣僚懇談会」が発足し、留学生受入れ体制の一層の整備充実を政府が一体として進める上での各施策が検討されたという。しかし、私費留学生の生活や居住環境の悪化等、新たな問題点も指摘されるに至ったことから、1990 年には「二十一世紀に向けての留学生政策に関する調査研究協力者会議」が発足し、留学生 10 万人計画の円滑な達成のために従来の施策を見直すとともに、今後のあるべき留学生政策について検討を行っている。さらに、1992 年には文部省の「21 世紀を展望した留学生交流の総合的推進について」において、留学生受け入れの基盤整備の重要性が再確認されている。

以上、「留学生 10 万人計画」の前期期間(1983 年～1992 年)には、教育面や生活面など受け入れに際して多くの問題を抱えており、度重なる政策の見直しを経て、受け入れ数の増加を維持してきたことが明らかになった。しかし、政策の後期期間(1993 年～2000 年)においては、反対に受け入れ数の伸び悩みが生じることとなる。このような受け入れ数減少の原因として、1997 年 1 月に「留学生政策懇談会」が発表した報告書¹⁵では、1)我が国の生活コストの高さ、2)宿舎の確保の困難さ、3)海外における我が国への留学に関する情報の不足、4)アジア諸国において大学等の整備が進み、留学ニーズが大学院等の高いレベルに移行して

¹⁵ 文部科学省(1999)「知的国際貢献の発展と新たな留学生政策の展開を目指してーポスト 2000 年の留学生政策ー(平成 11 年 3 月 24 日留学生政策懇談会)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/015/toushin/990301.htm(2020 年 6 月 20 日)

きていること、5)我が国の不況が長引き、日本留学の将来性に対するイメージに影響が及んでいること、等が伸び悩みの原因として挙げられている。しかし、問題点のあぶり出しとともに、懇談会では留学生受け入れの意義も同時に強調され、10万人計画の方向性自体には変更がなかったという。

一方で、これらの留学生数の急速な伸びや停滞を実質的に左右したのは、入国管理に関わる行政の姿勢によるものだったということも指摘されている(横田 2008)。留学生・就学生の入国審査については、1996年に身元保証人制度が廃止されたほか、各種の規制の見直しが行われてきたが、2000年になって入国・在留に係る申請時の提出書類が大幅に簡素化された。これにより、大学等の高等教育機関や、在籍管理が適切に行われている日本語教育機関において受け入れられる留学生・就学生については、提出を求められる書類が大幅に減少したという。さらに、当該教育機関の職員が代理申請等を行う場合には、入学許可書、または、在学証明書の提出も不要となった。これらの入国管理政策の変化が、留学生10万人の達成に大きく貢献していたと考えられる。

1.3 グローバル化と「留学生30万人計画」

1.2において見てきたように、日本で初となる本格的な留学生政策であった「留学生10万人計画」は、多くの問題を抱えながらも、度重なる政策の見直しを経て、2003年に受入数10万人という数値目標を達成した。しかし、20年間でおよそ10倍となる留学生の受け入れを実現し、日本と周辺諸国との関係をつなぐブリッジ人材の育成に成功した一方で、大量の留学生を獲得する過程においては、留学生および受け入れ先となる日本語学校の質の低下が指摘¹⁶されるようになった。

「留学生10万人計画」の達成と前後して、2000年代はICTの発達や国際関係の変化に伴い人・モノ・カネの移動が容易になり、世界経済のグローバル化が叫ばれるようになった頃でもあった。やがて、グローバル化への対応が日本経済・社会の発展を担うものであるとの認識が広がるにつれ、その実現に向けた優秀な人材の獲得と育成に注目が集まるようになる。こうした世界情勢の下、日本の留学生政策は大きな転換点を迎える。その発端となったのが、2006年に安倍晋三首相(当時)の所信表明演説において打ち出された「アジア・ゲートウェイ構想」であり、後に続く一連の留学生政策であった。

¹⁶ 2003年12月の「中央教育審議会答申」において、留学生の受入れに当たっては、量の拡大のみならず、質の確保のための取組みを国として強化する必要があると報告されている。

日本がアジアと世界の架け橋となるという「アジア・ゲートウェイ構想」の表明を受け、翌 2007 年に「アジア・ゲートウェイ戦略会議」が取りまとめた報告書では、その実現に向けた 10 の最重要項目の中に、「アジア高度人材ネットワークのハブをめざした留学生政策の再構築」が掲げられている。そこでは、高度な国際人材の受入・育成がイノベーションを生み出す最も重要な源泉であるにもかかわらず、世界的に進む高度人材獲得競争の中で日本だけが取り残されつつあるとの現状認識に立って、留学生政策を従来の「国際貢献」だけでなく「国家戦略」として位置づけるという基本理念が示された。そして、高度人材ネットワークのハブをめざしていくことで経済の持続的成長を実現し、日本のソフトパワーを強化していくという「新たな留学生政策策定に向けた基本方針」のもとで、1)留学生のキャリア・パスを見据えた産学官連携による就業支援、2)海外での留学生獲得・支援を行う現地機能の強化、3)日本語教育の海外拠点の飛躍的増大、4)日本文化の魅力を活かした留学生獲得、5)国費外国人留学生制度の充実、6)短期留学生の受入れ促進の 6 点が、具体的な実現策として提出された。ここにおいて、ブリッジ人材の育成を通じた国際関係の構築と国際貢献を主眼とした日本の留学生政策は、直接的に日本経済・日本社会の発展に貢献する「高度人材」の獲得と育成へと舵を切ったのであった。

その後、政権交代がありつつも、グローバル化への対応という機運が高まっていく中で、福田康夫首相(当時)の下、2008 年 7 月に文部科学省、外務省、法務省、経済産業省、厚生労働省、国土交通省の 6 省により「留学生 30 万人計画」骨子を取りまとめられる。その趣旨は、以下のとおりである。

1)日本を世界により開かれた国とし、アジア、世界との間のヒト、モノ、カネ、情報の流れを拡大する「グローバル戦略」を展開する一環として、2020 年を目途に留学生受入れ 30 万人をめざす。その際、高度人材受入れとも連携させながら、国・地域・分野などに留意しつつ、優秀な留学生を戦略的に獲得していく。また、引き続き、アジアをはじめとした諸外国に対する知的国際貢献等を果たすことにも努めていく。

2)このため、我が国への留学についての関心を引き起こす動機づけから、入試・入学・入国の入り口から大学等や社会での受入れ、就職など卒業・修了後の進路に至るまで、体系的に以下の方策を実施し、関係省庁・機関等が総合的・有機的に連携して計画を推進する

「留学生 30 万人計画」骨子、(p.1)

留学生 30 万人計画の主眼は、国際援助・国際貢献を中心とした従来の留学生政策を見直し、優秀な留学生の獲得と育成を通じて、直接的に日本経済の活性化や大学のグローバル化、日本社会の国際化へとつなげていくことにあった。そのための方策として、1) 日本留学への誘い(日本留学の動機づけとワンストップサービスの展開)、2) 入試・入学・入国の入り口の改善(日本留学の円滑化)、3) 大学等のグローバル化の推進(魅力ある大学づくり)、4) 受入れ環境づくり(安心して勉学に専念できる環境への取組)、5) 卒業・修了後の社会の受入れの推進(社会のグローバル化)、の 5 点が打ち出された。

「留学生 30 万人計画」の骨子、および引用した 2 点の方針からも分かるように、「留学生 30 万人計画」の推進は、留学生の受け入れを行う大学に対し、大きな変革を迫るものであった。それは、「留学生」は帰国を前提としたブリッジ人材ではなく、卒業後の就職を経て日本社会の活性化に貢献する「高度人材」であるという留学生そのものの位置づけの見直しであり、さらに、彼(女)らの受け入れをめぐる大学としての枠組みの見直しでもあった。横田(2008)は、30 万人計画の推進によって、多くの大学が入学前のリクルートから卒業後の就職に至るまでの一貫した過程として、留学生の受け入れを考えることになったと指摘している(p.29)。また、本研究の 1 章で述べた「社会人基礎力」の育成を大学の責務とする言説が経団連から発信されたのもこの時期に重なる。高度人材の獲得・育成・送り出しを中心とする政策の変遷は、留学生を受け入れる大学の方針に変更を迫ると同時に、留学生の将来的なキャリアモデルと、それに関わる人々の認識にも大きな影響を与えるものであった。

2009 年に提出された「高度人材受入推進会議報告書¹⁷⁾」によれば、日本が積極的な受け入れをめざす「高度人材」とは、「国内の資本・労働と補完関係にあり、代替することが出来ない良質な人材」であり、「我が国の産業にイノベーションをもたらすとともに、日本人との切磋琢磨を通じて専門的・技術的な労働市場の発展を促し、我が国労働市場の効率性を高めることが期待される人材」(p.4)とされている。そして、そのような「高度人材」の育成モデルが想定するキャリアプランとして、高等教育機関での学習やその後の職業従事を通じて、高度知識や先進技能の獲得というワークキャリアの形成が提唱されている。さらに、同報告書においては「ワークキャリアの形成」という観点から、高度人材の受け入れと活用

¹⁷⁾ 外国高度人材の受入推進に資する必要な施策を検討することを目的として、平成 20 年 7 月に「高度人材受入推進会議」が内閣官房長官の下に参集された。その後、2009 年 5 月に「外国高度人材受入政策の本格的展開を」(高度人材受入推進会議報告書)が提出された。

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/jinzai/dai2/houkoku.pdf>

を行う高等教育機関・受け入れ企業に対し、英語対応や事務手続きの簡素化、成果主義を前提とした待遇・評価制度の導入などを提案している。

しかし、「留学生 10 万人計画」と同様に、「留学生 30 万人計画」と「高度人材の獲得」という政策の転換もまた、現場への浸透と関連する受け入れ態勢や制度・環境構築の面においては相当な時間を要することとなった。そこには、30 万人という数値目標の達成に加え、受け入れるべき留学生を「高度人材」と位置づける政策決定段階での見通しの不備・不足や、実際の受け入れ側となる大学・企業側の事情があった。以降、行政による政策の見直しや制度の再設計を繰り返しながら、30 万人という数値目標の達成へと歩みを進めていく。

まず、高度人材の受け入れが一向に進まないという現状に対し、2012 年に「高度人材に対するポイント制による入国管理上の優遇制度(高度人材ポイント制)」¹⁸が導入されることとなった。同制度は、出身大学や研究業績等に応じて加算されたポイントが一定数を超えることで、「高度専門職」としての滞在が認められ、在留期間や在留活動、配偶者の就労や家族帯同等において優遇措置を受けられるというものである。しかし、利用者数 2000 人という初年度の政策目標に対して、その数字が達成されたのは政策実施からおおよそ 2 年後の 2014 年のことであった。こうした実態を踏まえ、制度が開始された翌年の 2013 年には第 1 回目となる制度の見直しがなされ、認定要件の引き下げや優遇措置に関する基準の緩和等がなされている。また、2015 年には前述した「高度専門職」の創設に伴い、入管法の一部改正がなされた。さらに、2017 年 4 月には 2 度目の制度改正がなされ、原則 10 年在留とする永住許可に関する特例として、「日本版高度人材グリーンカード」が創設され、永住許可申請に係る在留期間が短縮されるなどの変更があった。これら政策の見直しを経て、2018 年にはおおよそ 1 万人の高度人材が日本国内に在留するまでに至るが、「高度人材」としての留学生の採用・活用には大きな課題が残されることとなった。

また、30 万人という数値目標の達成に関しては、2010 年 7 月より在留資格「就学」及び「留学」が、「留学」に一本化されたことの影響が大きい。この変更により、従来日本語学校等で将来の就学を目標に学んでいた外国人が、翌 2011 年より「留学生」として統計に計上されることとなった。その結果、2010 年(平成 22 年)に 141,744 人であった留学生数は、2011 年には日本語教育機関の在籍数である 25,622 人を加え、163,697 人と統計上の大きな伸びを見せることとなった。

¹⁸ 法務省入国管理局 HP 参照 http://www.immi-moj.go.jp/newimmiact_3/

一方、2008年のリーマン・ショックに加え、2011年3月には東日本大震災の影響もあり、以降2012年～2013年においては、深刻な留学生数の伸び悩みが生じることとなる。しかし、2014年頃より日本語学校在籍者及び高等教育機関の私費留学生において、それまで受け入れの中心であった中国・韓国等の東アジアから、ベトナム・ネパール・バングラデシュ等の東南アジア諸国へのシフトが生じ、全国的に受け入れ数の急激な増加傾向が見られるようになる。以降、毎年2万人～3万人近いペースで増加を続けた結果、第1章でも確認したとおり、2015年に受け入れ数20万人を突破(208,379人)してから4年後の2019年5月時点で312,214人となり、30万人という数値目標の達成へと至っている。

1.4 ポスト30万人計画と「留学生の就職」を支える大学改革

ここまで、戦後から現在に至るまでの留学生政策の変遷を、1)1954年の「国費外国人留学生招致制度」、2)1983年の「留学生10万人計画」、3)2008年の「留学生30万人計画」という3つの政策を中心にまとめてきた。その中で明らかになったことは、留学生政策の方針は、当時の日本社会の経済状況や対外関係等と密接に関わり合うものであるということであった。一方、時代の変化に伴う留学生政策の変遷の過程においては、度重なる現場の混乱と政策の見直しが繰り返されたことから、日本政府側の理念の一貫性の欠如と、制度設計や環境構築の稚拙さも指摘されていた(横田・白土2004)。

中でも、本研究において最も注目すべき点は、政策の変遷に伴って、留学生及び留学生の受け入れに期待される役割が大きく移り変わってきた点である。当初の出発点は、戦後の反省としてアジアを中心とした海外留学生に学問の機会を与えることで、国際社会への貢献を果たすことにあった。やがて、1970年代以降の経済復興とともに、周辺諸国との貿易摩擦が問題になる中で、それらの課題解決につながるブリッジ人材としての活躍が留学生に期待されるようになる。その後、2000年代に入り世界経済のグローバル化と、日本社会の少子高齢化という状況に基づいて政策の転換が生じる中で、留学生には日本経済・日本社会の活性化に直接的に貢献する「高度人材」としての活躍が期待されるようになった。

本来、「留学生30万人計画」の構想段階においては、「留学生10万人計画」の反省としての「量から質への転換」があり、ゆえに、30万人という数値目標とともに「高度人材」としての留学生獲得が謳われていたはずである。しかし、遅々として進まない「高度人材」の獲得・活用に加え、2008年のリーマン・ショックや2011年の東日本大震災による留学生の減少、さらには、日本社会の深刻な労働者不足という社会背景が重なり合う中で、2014

年以降の留学生政策は、再び「量」の重視へと傾いていく。こうした中で、定員割れの常態化した一部大学や日本語教育機関における安易な留学生の獲得、及び管理体制の不備の問題が表面化したことは、1章でも述べたとおりである。また、就労目的のいわゆる「偽装留学生」受け入れの問題(西日本新聞社 2017)や、入管法改正に伴う「特定技能」ビザの創設などもあり、外国人が日本社会で働くことの意味は、日々刻々と変化しつつある。本研究の課題である留学生のキャリア支援の問題は、こうした社会状況の変化と、政策の変遷の先に位置づけられるものであることに注意しなければならない。

文部科学省(2017)は、急増する留学生の現状を踏まえ、「ポスト留学生 30 万人計画を見据えた留学生政策(現状・課題¹⁹)」を発表している。その中心として示されたのは、「留学生のニーズや受け入れ大学の強みに応じた多様な留学生の受け入れを推進」することに加え、「日本語教育、大学教育、就職機会など、日本留学の入口から出口まで通じた魅力をワンストップで発信」することによる、「真の大学の国際化」にあった。

一方、経済政策としては 2016 年 5 月の「グローバル・ハブを目指した対日直接投資促進のための政策パッケージ」(対日直接投資推進会議決定)と、それに続く 6 月の「日本再興戦略改訂²⁰」において、外国人留学生の日本国内での就職率を現状の 3 割から 5 割に向上させることをめざし、留学生に対する日本語教育、中長期インターンシップ、キャリア教育などを含めた特別プログラムの推進が示されている。また、2017 年 6 月の「未来投資戦略 2017 - Society 5.0 の実現に向けた改革²¹」では、外国人留学生の日本国内での就職率を向上させるため、日本語教育・キャリア教育・中長期インターンシップ等を含む「留学生就職促進プログラム」を国内の 12 大学において実施するとともに、専修学校においても専修学校グローバル化対応推進支援事業を通じ、国内企業への就職支援を行う旨が記載されている。あわせて、外国人留学生や海外学生の採用を検討している企業等に対しては、外国人雇用サービスセンター等において、雇用管理に関する相談支援やサマージョブ等に係る支援を実施し、外国人留学生等の就職を促進していくことが示されている。

留学生 30 万人という数値目標の達成を控え、「ポスト 30 万人計画」としての留学生政策

¹⁹ 文部科学省 HP「将来構想部会(第 9 期～)(第 19 回)配付資料」参照
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/042/siryo/_icsFiles/afieldfile/2018/05/28/1405510_4.pdf

²⁰ 官邸 HP「日本再興戦略 2016 - 第 4 次産業革命に向けて」
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/2016_zentaihombun.pdf

²¹ 官邸 HP「未来投資戦略 2017 - Society 5.0 の実現に向けた改革」
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/miraitousi2017_t.pdf

が議論される中で、こうして「留学生の就職」が国策として強く支援されるに至った背景には、人手不足に悩む日本社会の経済的事情に加え、教育や人の移動に市場原則を取り込もうとする新自由主義的な発想が根幹にある。本節で確認した一連の政策においても、留学生の受け入れや送り出しに関しては政策に従うことで様々な優遇措置が適応されるなど、大学の教育・運営上の判断に政府の意向が大きく関与していることには注意しなければならない。また、だからこそ、本研究においては「留学生」が日本で働くことの意味をどのように捉え、教育的にどう支援していくのかを議論することは、今後の大学教育の行く末を左右する喫緊の課題となっていると考えるのである。

2. 官公庁を主体とした留学生の就職に関する大規模調査の傾向と課題

前節では、留学生政策の変遷から「留学生の就職」という課題が日本社会の歴史にいかに関与し、位置づけられるか、その中で留学生に期待されるキャリアモデルがいかに関与し、移り変わってきたのかに言及した。特に、「高度人材」としての留学生の就職に注目が集まる中、2007年には日本国内での就職者数が1万人を突破している。この頃より、留学生の獲得と就職が日本社会全体の課題として取り上げられるにつれて、官公庁を中心として留学生や企業を対象とした各種調査が実施されるようになった。それでは、留学生の就職や就職につながるキャリア支援に関する調査においては、どのような傾向があり、また、そこでは何が問題として論じられているのだろうか。

本節では、全国規模で実施された労働政策研究・研修機構(2008)(2009)、日本経済団体連合会(2011)、経済産業省(2015)による調査を取り上げる。そして、それらの調査が、だれを対象に含め、どのような手法で何を明らかにしようとしていたのかを探る。また、留学生の就職に社会的な注目が集まった2008年の調査を皮切りに、調査の目的や形式、趣旨がいかに関与し、変化してきたのかにも言及する。

2.1 労働政策研究・研修機構による調査

労働政策研究・研修機構(2008)は、2007年1月に「外国人留学生の採用に関する調査²²⁾」を実施している。同調査は、厚生労働省からの委託を受け、「留学生の国内就職への支援策を検討する際の基礎資料」として活用することを目的に実施されたものである。なお、実施

²²⁾ <https://www.jil.go.jp/institute/research/2008/documents/042/042.pdf>

に際しては、従業員数 30 人以上の企業を対象としておよそ 15,000 社に調査票を送付し、うち 3,244 社から回答を得ている。

同調査では、調査の実施に至る理由として、以下のように述べている。

留学生の国内就職が進まない原因として、企業側の意識の問題のほか、外国人に対する処遇や雇用管理面等での問題も考えられる。本調査は、外国人を積極的に採用しない理由等、留学生の採用に関する企業の意識の実態や、外国人を活用する上での雇用管理体制の整備状況などを明らかにするために実施した。

労働政策研究・研修機構(2008)「外国人留学生の採用に関する調査」, (p.1)

前節にて見てきたように、2008 年は「留学生 30 万人計画」が打ち出され「高度人材」としての留学生の活用が声高に叫ばれていた時期であった。しかし、企業側としての留学生の採用に関する意識は高まっておらず、また、制度面でも様々な不備が目立っていたこともあり、高度人材としての留学生の就職は、政府の想定をかなり下回っている状況であった。

この調査結果からは、過去 3 年間で留学生を正社員または契約社員として採用した企業は、回答があった 3,244 社のうちわずか 9.6%に留まっていたことが明らかになった(p.11) また、採用のあった企業を従業員の規模別にみると、規模が大きいほど留学生の採用割合が高く、300 人以上のいわゆる大企業で 36.3%と、およそ 3 社に 1 社が留学生の採用経験があるという結果となった。実際の採用に関しても、日本人との区別を設けていない企業が全体の 8 割であり、採用理由も「国籍に関係なく優秀な人材を確保するため」がトップであった(p.18)。以上の結果から、2007 年時点では留学生の就職は一部の大企業に限定されており、かつ採用においても高度人材としての「留学生」の活用を目的としていたというよりは、通常の採用枠にたまたま留学生が採用されたというのが実態であると推測される。

労働政策研究・研修機構(2009)²³は、「外国人留学生の国内就職・定着を促進するため、留学生の就労実態等を明らかにすること」を目的に実施された質問紙調査である。3,018 社の企業(調査票送付は 10,394 社)と、企業に在籍する 902 名の留学生からの回答を得ている。規模・内容・目的においてはほぼ前年度を踏襲した形であるが、調査対象を大企業に特化した点、実際に日本での就職を実現した留学生を調査対象に含めた点は大きな変化である。

²³ 労働政策研究・研修機構(2009)「日本企業における留学生の就労に関する調査」
<https://www.jil.go.jp/institute/research/2009/documents/057.pdf>

この調査では、これまでに留学生採用の経験がある企業は 23.3%であり、採用の理由は、「国籍に関係なく優秀な人材を確保するため（65.3%）」、「事業の国際化に資するため（37.1%）」、「職務上、外国語の使用が必要なため（36.4%）」、「外国人ならではの技能・発想を採り入れるため（9.4%）」と続いている。また、留学生に期待する将来の役割は、「一般の日本人社員と同様に考えている」が約半数（48.9%）を占める一方、「海外の現地法人の経営幹部」は 1 割弱に過ぎず、やはりグローバル化に伴う海外展開などを視野に入れた採用というよりは、通常の採用枠において、日本人と同様に優秀な人材を確保した結果、留学生の採用が決まっていたといえる。

これらの調査結果は、厚生労働省が独自に行った 2008 年の調査結果²⁴ともほぼ一致するものである。同調査では、上場企業においても外国人人材の採用が進まない理由に触れ、高度外国人を企業本社で活用している実態は少なく、高度外国人材としての職種、処遇等での活用も必ずしも実現されていないことが窺えると結論づけている。

2.2 日本経済団体連合会(経団連)による調査

一方、日本経済団体連合会(経団連)による調査²⁵(2011)は、当時の日本経団連の会員企業 1,283 社、非会員企業(地方別経済団体加盟企業)を対象として、産業界が日本人・留学生の双方に求める人材像について調査したものである。同調査は 2010 年 9 月から 11 月にかけて質問紙の配布を行った結果、596 社からの回答を得ている(回答率 24%)。

経団連による調査の特徴は、グローバル人材の育成に関して、これまでの企業 - 留学生という枠組みに限らず、留学生の育成を担う大学の取り組みにも言及した点である。同調査では、大学教育改革に向けて、企業から大学に取り組みを強化して欲しいと考える点として「教育方法の改善（双方向型、学生参加型、体験活動を含む多様な授業の実施等）」を挙げる回答が最も多く（440 社）、「大学教員の教育力向上に向けた取り組みの強化」（261 社）、「ティーチング・アシスタント、リサーチ・アシスタントによる双方向型授業、少人数指導の徹底」（206 社）が続いている。その他には、「AO 入試の廃止」「民間からの積極的な教員登用と処遇」「きちんとした日本語、文章力等の基本的教育の充実」等があった。

留学生の就職・採用をめぐり、大学改革に言及した点は、2 章 1.3 で述べた「留学生 30

²⁴ 厚生労働省(2008)「一部上場企業本社における外国人社員の活用実態に関するアンケート調査」
<https://www.mhlw.go.jp/houdou/2008/12/h1208-1.html>

²⁵ 日本経済団体連合会(2011)「産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート結果 概要版」
<https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2011/005/gaiyo.pdf>

万人計画」における方針とも重なるものである。また、1章で述べた「社会人基礎力」の育成を大学に期待する声は、経団連が中心となって発せられたものであった。日本経済の課題解決につながるものとして留学生の受け入れが捉えられ、その責務を大学が負うべきとする声の是非は、改めて検討する必要がある。

2.3 「外国人留学生の就職及び定着状況に関する調査」(経済産業省委託事業)

続いて、経済産業省の委託事業として2015年に実施された「外国人留学生の就職及び定着状況に関する調査」を見ていく。同調査は、「外国人留学生の就職や、その後の企業への定着に関する課題を明らかにし、就職率・定着率の向上や外国人留学生の受入増加に必要な施策の検討に資するものとするを目的」(p.1)としたものである。調査対象は、上場企業約3,600社のうち従業員数上位の2,500社に、「就職四季報」掲載の非上場企業1,700社のうち従業員数上位500社を加えた計3000社であった。調査は、質問紙の送付形式で行われ、535社から回答を得たものである(回収率17.3%)。

厚生労働省の委託事業であった労働政策研究・研修機構の調査(2008, 2009)と比較して、企業への調査形式や目的はほぼ同じであるが、調査規模はかなり小さくなっているといえる。これは、高度人材の獲得を打ち出した2008年と比較して、制度の改正がなされ一定数の人材確保が進んできたことや、留学生数の急増に加え日本での就職者数も増加を続けていたことなどが背景にあるだろう。しかし、ここで注目すべきは、調査背景、及び調査の枠組みについて言及した以下の記述にある。長くなるが、重要な部分であるため以下に引用したい。

日本での就職を希望する留学生が一定割合で存在するものの就職がかなわず帰国せざるを得ない例が多いこと、その理由として我が国における就職採用システムの複雑さ等の影響が指摘されているところである。また多くの企業において、諸外国ではあまりみられない終身雇用を前提とした雇用形態をとっていることが、外国人留学生・労働者の考えるキャリア・パスと整合せず、彼らの就職や定着を難しくしている面があると考えられる。さらに、多くの大学が留学生の受入に積極的となりつつあるが、卒業後も含めた留学生の就職に対する支援については十分とは言えない。

新日本有限責任監査法人(2015), p.1

留学生の就職が進まない理由として、日本の雇用制度や企業の雇用形態などを一因として挙げる一方、それが「留学生にとってのキャリア・パスと整合しない」ことを挙げている。また、それに対して多くの留学生を受け入れる大学側の支援不足にも言及している点は注目すべきであろう。また、企業への調査のみならず、本調査は、アンケート調査、好事例に関するヒアリング調査、有識者へのヒアリングの3つの方法により行われている。アンケート調査は、企業、外国人社員、外国人留学生の三者を対象とし、ヒアリング調査は、企業、大学、外国人社員の三者を対象に実施している。ここに来て、日本での就職とキャリア形成の当事者である留学生の声を探ろうとする傾向が見えてきたことは、これまでの調査と比較して大きな変化であるといえる。

2.4 留学生の就職に関する先行研究の課題

ここまで、留学生の就職が社会的課題となった2008年以降における大規模調査を取り上げ、その内容と傾向について分析した。外国人留学生が留学を経て日本で就職することは、ここ数年に始まった現象ではない。志甫(2009)によれば、件数こそ少なかったものの、特に理工系留学生の就職は地方中小企業への貴重な人材供給であり、現在もその傾向は続いているという(p.209)。同論考では、留学生へのアンケート調査とヒアリングの結果から、留学生と企業とのミスマッチを解消するには企業が求める人材を留学生として受け入れるか、大学等が責任を持って企業が求めるような人材に留学生を育成しなければならない、そのために行政・企業・大学の連携が必要であることを主張する(p.220)。では、いわゆる産学官の連携を考える上で、現状どのような課題が存在しているのか。また、課題解決に向けてどのような調査研究がなされているのか。以下に示すのは、関連する先行研究の概観から、筆者がその課題をまとめたものである。

1. 留学生の就職に関する調査研究の多くが意識調査・実態調査に終始しており、個人のキャリア観・価値観に言及していない
2. 大都市圏やその近隣に所在する大企業・大規模大学における調査が大半であり、地方都市に学ぶ留学生や地場企業への就職をめぐる情報が少ない
3. 留学生や地域・企業の声に基づき両者の接続を構想する試みが積極的に行われているが、決定的な支援策を見いだせていない

1 に関して、これまでに述べた大規模調査の結果からは、留学生の日本企業への就職理由や、企業に期待する将来のキャリアプランなどが明らかにされている。これらの調査結果は、留学生を受け入れる企業側としての採用・活用方針を策定する上で大いに参照すべきものである。しかし一方で、末廣(2013)によれば、それら調査の多くが、留学生や企業を対象にした意識調査・実態調査に留まり、「就職希望の有無・内容等の把握を超えて、その背景にある個々人の生き方や働き方を規定する価値観やキャリアについてのプラン、デザインに踏み込んで調査したものはほとんどない」(p.280)点が指摘されている。この傾向は現在も続いており、特に各省庁の実施する調査結果から留学生の就職にまつわる全体的な状況を把握することはできるが、その知見と留学生個々のキャリアとを結びつける手立ては今もなお乏しいといえる。

また、2 に関して、本章 2.1 で取り上げた労働政策研究・研修機構(2008)の調査は、全国の従業員数 300 名以上の企業と、そこで働く留学生に対して行われたものである。300 名という基準は、卸売業・サービス業・小売業を除く業種における「大企業」に相当する。これは、日本学生支援機構の調査結果が示すとおり、留学生の就職が首都圏・大都市圏に所在する企業が全体のおよそ 7 割を占めていることを踏まえてのものであると思われる。また、留学生の就職を地域別の割合で見れば、東京(47.7%)が圧倒的に多く、次いで大阪(10.2%)、神奈川(5.6%)、愛知(4.9%)、福岡(3.6%)と続いている。さらに、最終学歴別では、大学(46.0%)、大学院卒(27.2%)でこれもおよそ 7 割を超える数字となっている。それゆえ、「留学生の就職」を扱う大規模調査の傾向としては、必然的に「首都圏・大都市圏」に所在する「大企業」の「高度人材」を想定して計画・実施されることになるのだと考えられる。

しかし、現在留学生の就職と就職支援が喫緊の課題となっているのは、むしろ恒常的な人手不足に悩む地方都市や地場産業に顕著である。総務省が公開している「平成 26 年経済センサス基礎調査²⁶」によれば、国内のおよそ 382 万事業者のうち中小企業者数は 380 万事業者と、全体の 99.7%を占めている。また、その中でも、小規模事業者は 325 万事業者と全体の 85.1%を構成しており、国内の企業の大半が中小企業であることが分かる。だが、首都圏・大都市圏を除く地域や、留学生の受け入れ事例の少ない中小企業においては、受け入れのノウハウや事例が少ないことから、留学生の受け入れに二の足を踏んでしまうケースも少なくない。同時に、留学生側としても、地方都市における就職のモデルケースが少な

²⁶ 総務省(2015)「平成 26 年経済センサス - 基礎調査(確報)」
https://www.stat.go.jp/data/e-census/2014/pdf/kaku_gaiyo.pdf

く、また情報も集めにくいことから、やはり首都圏・大都市圏へと関心が移ってしまう。グローバル化の掛け声の下に大都市圏・大規模大学を中心に押し進められた「留学生の就職」に関連する諸政策が行き詰まりを見せる中で、政策を始めとして研究・実践の取り組みもまた、よりローカルな・ミクロな方向への転換が必要だといえる。

2.5 ローカルな留学生の「就職」を支えるために

そこで、近年では地方自治体や大学を中心に、県内就職を促進する取り組みや、県内における受け入れの現状と課題を把握しようとする研究（例えば、袴田 2009, 古本 2010, 末廣 2013, 福岡 2015）が実施されている。袴田(2009)は、研究拠点である静岡県をフィールドとして、県内の高等教育機関に在籍する留学生、及び製造業を中心とする県内企業を対象とする意識調査を実施している。前述した末廣(2013)の調査もまた、調査者の研究拠点である栃木県内をフィールドとしたものである。留学生の就職に関しては、地域の留学生受け入れ状況や、地場産業の特性、周辺都市からのアクセスを含む立地状況などの影響が大きい。それゆえ、主に調査者の拠点とする都道府県内を対象として現状を明らかにし、今後の就職支援策を検討する上での示唆を得ることを目的とした研究の傾向がある。

古本(2010)、福岡(2015)は、いずれも調査者らが過去に実施した、留学生や企業を対象とした質問紙調査において明らかになった課題に基づき、対策を講じようとするものである。ここで注目したいのは、留学生と地域社会・地場産業の声を互いに聴くことで両者の接点を探る中で、企業側の声としては留学生に対しより高度な日本語や就職活動の仕組みや、さらには日本式の企業文化への理解を期待する声上がる一方で、留学生側はまさしくそれらの日本語・日本文化(企業文化)への理解に困難を感じているという点である。この構図は、1章 2.2 で述べた経済産業省の調査結果が示したもの、すなわち、企業と留学生の「すれ違い」ともいべき結果と一致するものであろう。留学生・企業双方の声に基づく聞き取りの結論として、古本(2010)は、留学生が特に困難を感じる SPI 試験の分析を行い、その対策の必要性を指摘する。また、福岡(2015)は、留学生が日本国内での就職に困難を感じる「ビジネス日本語」の教育拡充の必要性に言及する。以上の研究動向から分かるように、就職支援に携わる大学側の方向性は、企業と留学生のいわば「調整役」として双方の声を聞くことにある。その成果を教育の構想につなげようとする姿勢は、新たな産学官連携の可能性へとつながるものであろう。しかし、いずれの調査においても、日本社会(日本企業)側からの要望に留学生を適応させるというキャリア形成支援の構造には言及されていない。

いわゆる地方都市における留学生の就職支援の現状として、実質的な求人数の少なさや、首都圏・大都市と比較しての人や地域における文化資本の問題等、解決すべき課題は多い。現状の抜本的な改革は難しいが、ここで求められるべきは、実際に日本国内での就職を実現した留学生、および採用を行った企業双方の声を聴くこともさることながら、両者の声がどのような社会的・文化的文脈から生じているのかを問う視点ではないだろうか。すなわち、地域性や大学独自の文脈を考慮した上で、留学生を主体として「日本企業への就職」がいかに関与しているのか、そこに至るまでの過程にどのような他者や環境とのやり取りや、意思決定のプロセスがあったかを問うことが重要であると考えられる。そのためには、受け入れ側である大学や企業においても、彼(女)らの留学生活やその先にある就職を通じてどのような人材を育成し、結果として彼(女)らとどのような社会を築いていくのかという「市民性教育の視点」(細川・尾辻・マルチェラ編 2016)を持つことが重要となる。そのような視点の構築は、多くの留学生にとって日本での留学生活の受け入れを担う日本語教育においてこそ、十分に検討されるべき課題であると考えられる。

3. 小括

本章では、本研究の課題である留学生のキャリア形成と、彼(女)らが日本で生き、働くことの意味がこれまでの歴史の中にいかに位置づけられてきたのかを、留学生政策の変遷や留学生の就職に関する大規模調査の傾向を基に論じた。そして、各時代の日本社会の経済状況や社会状況の変化とともに、留学生の受け入れの持つ社会的意味や、求められるキャリアモデルが移り変わってきたことを明らかにした。では、以上の調査結果から明らかになった留学生のキャリア形成支援の課題とは何か。また、その課題に対して、本研究はどのようなアプローチを行うのか。

3.1 「高度人材」モデルの批判的検討が意味するもの

本章の調査結果を踏まえて指摘する留学生のキャリア形成支援の課題は、政策の変遷や社会状況の変化に伴って移り変わってきた言説としての「キャリア」と、実際に日本社会での「キャリア」形成をめぐる留学生の主観的現実との乖離である。その一例が、いわゆる「高度人材」をめぐる制度上の課題と、高度人材の就職というキャリアモデルそのものに対する多くの批判的検討に示されている。

福嶋(2016)は、日本企業内に「高度人材」としての留学生の採用・活用が遅々として進ん

でないという実態を踏まえて、日本企業への就職を実現した留学生、および留学生を採用した企業、関係省庁の担当者への聞き取り調査を行っている。そして、調査結果として、政府・企業・留学生の間に、深刻な政策と実態のギャップが生じていることを指摘する(p.167)。福嶋の調査によれば、高度人材の受け入れと活用を通じて日本社会のグローバル化と経済発展への寄与を期待する日本政府の意向に対して、実際に留学生を採用する企業の多くは、彼(女)らにむしろ日本人と同じ社員としての働き方を期待しているのだという。また、政府から高度人材としての活躍を期待される留学生も、そのようなキャリアプランを思い描いて日本企業への就職を希望するのではなく、あくまで「個人の幸せの追求」(p.170)の結果として、日本企業への就職を想定しているのだという。

一方、栃木県内の留学生のキャリアデザインについて調査した末廣(2013)は、「国を問わず最適な立地や人材マネジメントによる事業展開をめざす企業と、そうした企業での国境を越えての活躍をめざすモチベーションの高い人材が、それぞれ「グローバル企業」、「グローバル人材」の「典型」として、一括りに語られがち」(p.280)である点を問題視する。そして、「地域の留学生はグローバル人材か」という問題意識から、多様化し分散する留学生・企業の実態についてより詳細に調査を行う必要があることを主張する。末廣の指摘は、日本社会において就職支援を行うべき典型としての高度人材という言説を批判的に捉え直し、彼(女)らの置かれた社会的現実に応じたキャリア教育や就職支援を構想することの必要性を物語っている。

また、高度人材の就職というキャリアモデルをめぐる言説は、日本語教育の立場から「日本企業へ就職した元留学生のライフストーリー」を調査した三代(2015)においても批判的検討がなされている。三代(2015)はインタビュー調査を通じて、ある留学生が日本での就職へと至るプロセスにおいて、グローバル人材(高度人材)というモデル・ストーリーを文化資本として利用していたこと、同時に、そのような語りを内面化することで、自らの置かれた環境との文化的ギャップをより強固にするというジレンマが生じていたことを明らかにした。その上で、「グローバル人材(高度人材)」というモデル・ストーリーを批判的に検証し、個々の多様なストーリーを社会と共有することの意味を述べる。

以上の先行研究における指摘は、いずれも「高度人材」の就職という留学生のキャリアモデルに関して、各方面に根底からの見直しを迫るものである。そこには、「留学」から日本国内への「就職」に至るまでの留学生の経験と、受け入れを行う企業側の現状、そして、日本の社会制度や政策の間に、深刻な「キャリア」に対する認識の乖離がうかがえる。

3.2 言説としての「キャリア」と留学生の主観的現実の統合へ向けて

では、高度人材に代表される言説としての「キャリア」と、留学生の主観的現実との統合へ向けては、具体的にどのような研究のアプローチが必要になるのだろうか。本章 2.4 で述べた先行研究の課題を踏まえれば、そこには、以下 2 点が必要であると考えられる。

1. 留学生が自身の「キャリア」をいかに認識しており、どのような主観的現実を構成しているのかというキャリア形成の内実に向き合うこと
2. いわゆる「高度人材」に限らない、個別かつローカルな事例を調査対象とすること

留学生の日本国内での就職は、2008 年の「留学生 30 万人計画」以降ゆるやかな増加傾向を続けていたが、社会情勢の変化やそれに伴う政策の変遷を受け、2015 年より大幅な増加を見せることとなった。2019 年 5 月時点においては、30 万人という数値目標達成を受け、その傾向はやや緩やかになったものの、留学生受け入れに関する「量から質への転換」という当初の政策の方向性は、完全に姿を消しているといっても過言ではない。このような社会状況において、留学生の受け入れから送り出しまでの「キャリア形成」をめぐる課題は、いまや大都市に限らず、日本全国の大学において重要な課題であるといえる。

また、留学生のキャリア認識と彼(女)ら主観的現実との統合に向けては、その背景にある社会的・文化的文脈を問い直す視点が必要であることを述べた。この点は、留学生受け入れの窓口を担う機会の多い日本語教育においてこそ、求められるべき視点であるといえる。

では、留学生にとってのキャリアとはどのような概念であり、いかに研究されてきたのか。次章では、学術的な視点からの変遷を見ていきたい。そして、本研究はどのような視点から日本の大学で学ぶ留学生のキャリアを捉え、その課題にどうアプローチをしていくのかを明らかにしたい。

第3章 先行研究②ーキャリア概念の理解とその内実の解明に向けての研究アプローチー

本章では、まず第1節にて、学術的概念としてのキャリアがいかに論じられてきたのかを、心理学における主要なキャリア理論の概観に基づいて述べる。次に、その理解を踏まえ、第2節にて日本語教育における留学生のキャリアに対する研究や実践の現状と、その課題について整理する。以上の議論に基づき、前章の課題として提示した留学生のキャリア形成の内実に迫る研究の視座を提示することが、本章の目的である。

1. 心理学におけるキャリア研究の系譜

1.1 F. パーソンズ『職業選択理論』

下村(2015)によると、キャリアという概念、さらに人生における個人のキャリアと職業の関係をめぐる諸研究の発端は、1900年代のアメリカで発生した若年層の就労問題であるという。地方都市からの求職者や欧州からの移民の増加という社会状況を踏まえ、個人の適性や職業の将来性などを考慮しない場当たり的な就職斡旋が行われる現状に対し、自己理解と職業理解の重要性を訴えたのが、当時ボストンの職業紹介所で若年就労支援を行っていたフランク・パーソンズ (Parsons.F)であった。自身の適性と職業とのマッチングを合理的に推論した上で職業選択に当たるべしとするパーソンズの職業選択理論は、今日のキャリア・カウンセリング理論が今もなお立ち戻るべき原点であるとされる。

その後、1950年代に入り、心理学の分野で「人と職業の関係を総合して表現する概念」として「キャリア」という言葉が用いられるようになり、キャリア研究はその後脈々と発展を続けることとなる(渡辺 2007, pp.5-9)。今では、哲学・社会学・経営学・教育学など多分野に広がりを見せ、様々な角度からのアプローチが試みられているキャリア研究であるが、その出発点は人と職業の関係をめぐる行動や、発達の観点からの研究が主流であった。

こうして、キャリア理論とその発展の系譜は、個人を取り巻く社会や経済状況の変化と、各時代における産業構造の変革に伴って、パーソンズの職業選択理論が登場した20世紀初頭から、およそ50年に一度のパラダイム・シフトを迎えているという(下村 2015)。そのすべてをここで詳細に記すことは困難なため、以下では、特にキャリア発達からのアプローチに関して、パラダイム・シフトを代表する論者・理論を取り上げる。1.2ではドナルド・E・スーパーの「キャリア発達理論」(Super1980)、1.3ではマーク・L・サビカスの「キャリア構築理論」(サビカス 2015)について述べる。そして、キャリア理論の変遷と、そこに通底

するキャリア概念を踏まえて、日本社会に生きる私たちがいかに「キャリア」を捉えているのか、そこにどのような問題が存在するのかを述べる。

1.2 ドナルド・E・スーパー『キャリア発達理論』

キャリアとは職業との関わりにおいてのみ定義されるのではなく、個人が経験する多様な人生の役割とその取り組みによって形成されるものと考え、自己概念を中心としたキャリア発達理論を提唱したのが、ドナルド・E・スーパーであった (super1980)。

スーパーは、キャリアを「生涯の過程を通じて、ある人によって演じられる諸役割の組み合わせと連続」(Super1980, p.282) と位置づけ、その発達の過程を「役割(ライフ・スペース)」と「時間軸(ライフ・スパン)」の2次元から捉えた「ライフ・キャリア・レインボー」として視覚化した(図 3-1)。キャリアは生涯にわたるプロセスであり、働くことに限らず、人生の役割を果たす中で発達するというスーパーのキャリア理論は、その後のキャリア研究に大きな影響を与え、現在、日本において展開されているキャリア教育やキャリア形成支援にも通底する理論的背景となっている。

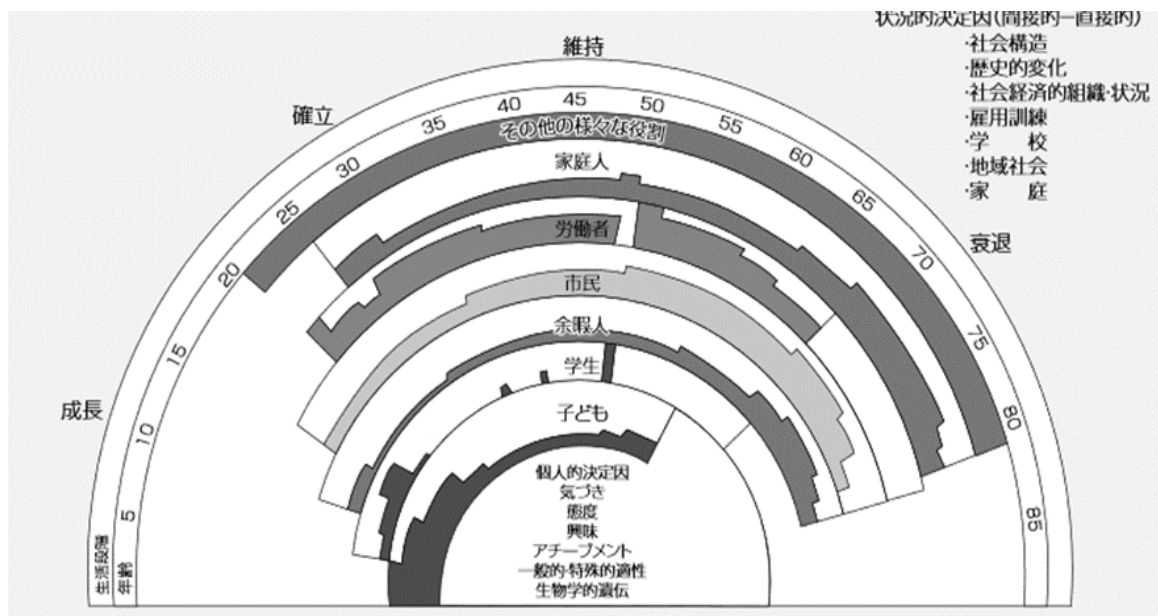


図 3-1 スーパーのライフ・キャリア・レインボー

<出典> (文部省『中学校・高等学校進路指導資料第1分冊』平成4年より抜粋)

渡辺(2007)によれば、スーパーの理論における自己概念とは、「個人が主観的に形成して

きた自己についての概念」(主観的自己)と「他者からの客観的なフィードバックに基づき自己によって形成された自己についての観念」(客観的自己)の両者が、個人の経験を統合して構築されていく概念であるとされる(p.32)。「主観的自己と客観的自己の統合」とは、すなわち、Erikson(1950)のいうアイデンティティ概念を土台としたキャリアへのアプローチでもある。キャリア研究へのインパクトとしてスーパーの理論が大きく貢献したのは、当時のキャリア支援の関心であった就業期間における仕事との関わり方としてのワークキャリア以外に、仕事に就く期間を含めた人生全体のライフキャリアをいかに支えるかという視点から、人と職業との関わりを捉え直した点にある。渡辺(2007)は、人が生きること・経験することすべての中に個人のキャリアが関わっているというスーパーの理論が、キャリアをめぐる研究・実践の潮流に大きな転換をもたらし、今なお日本のキャリア教育にも多大な影響を与えている点を指摘している。

1.3 マーク・L・サビカス『キャリア構築理論』

一方、スーパーの提唱したキャリア理論、および時間と役割を軸としたキャリアモデルの提示は、当時(1980年代)の主流であったアメリカ白人男性における安定的モデルであるという批判もなされている。特に、21世紀に入り、世界経済の情報化・グローバル化の進行に伴って、個人の生き方における職業との関係性は大きな変化を迎えている。少なくとも1つの職業や組織を前提として安定したキャリアを描くことが困難になり、不安定かつ流動的なキャリア理論が求められる中で登場したのが、マーク・L・サビカスの提唱した「キャリア構築理論²⁷⁾」(サビカス 2015)であった。

サビカスのキャリア構築理論において、キャリアとは、外的環境への適応の過程であり、また、言語によって自己の一貫性(アイデンティティ)を形成し維持することであるとされる。そのためには「できる限り人と話し、社会と向き合い、その中で目まぐるしく変わっていく自分と職業との位置関係をつかみ、自分と職業とを重ねあわせる作業」(下村 2015, p.17)が必要であり、その中核として個々のライフテーマが重要であることをサビカスは主張する。

サビカスの理論的なインパクトは、スーパーのキャリア発達理論の拡張版として、社会は言説によって構成されるとする社会構成主義(ガーゲン 2004)を背景に展開している点にある。特に、スーパーが「人生における役割」という客観的なキャリアを提唱したのに対し、

²⁷⁾ なお、下村(2015)はキャリアの語りやストーリー、テーマの意味などを重視したキャリア理論を「構築理論」と呼び、個人の背景にある社会経済的文脈を重視した「文脈理論」と区別している(p.37)。

サビカスは「言語による自己とアイデンティティの形成」という主観的キャリアの構築を説いている点は、注目すべきであろう。渡部(2015)は、急激な環境の変化に自己を見失わないように「ライフテーマの発見」を命題としたサビカスのキャリア理論が、人と職業をつなぐ21世紀のキャリア・カウンセリングの現場にも大きな変革をもたらしていることを指摘している。

1.4 キャリア理論の系譜から見えるもの

以上、およそ100年に及ぶキャリア理論の発展の系譜において、キャリア発達の観点から代表的な論者であるスーパー、サビカスの理論を見てきた。本章において示されたのはキャリア理論のわずか一部である。キャリア概念自体は様々な研究者によって研究され、定義されており、一義的な理解の難しい概念でもあるといえる。

しかし、渡辺(2007)は、キャリア概念が論じられる社会的状況や時代背景、さらには個人の側面などによってキャリアの多面性が生じる点を指摘した上で、それは決してキャリアの概念そのものが多義的であるわけではなく、あくまで人と職業との関わりを考える上で根底にある価値観を定義づけることの意義を主張する(p.12)。そして、「キャリア」という言葉に内包される共通性として、1)人と環境との相互作用の結果、2)時間的流れ、3)空間的広がり、4)個別性の4点を挙げている。

1)は、スーパーが個人の人生を「仕事」と「役割」の組み合わせとして理解したように、個人と環境との相互作用においてキャリアが常に変化し続けるものであるということの意味している。さらに、2)はキャリアの概念が生涯にわたる「時間的な経過」を内包する概念であるということを示している。個人のキャリアを理解する上では、個人の経験する時間軸を横軸として、縦軸には3)に示す空間的広がり—スーパーのいう7つの役割²⁸や4つの場所²⁹における経験の積み重ね—を理解することが重要であると渡辺は指摘する。

そして、4)の「個別性(individuality)」は、渡辺(2007)が近代におけるキャリア理論を理解する上で最も重要な点であると指摘する。「個別性」とは、エドガー・シャインが個人のキャリアにおいて「自分自身のキャリアの管理者になること」(シャイン, 1991)を重視したよ

²⁸ スーパーは、多くの人が一生涯を通じて経験する共通した役割として、「子ども」「学ぶことに従事するもの」「余暇を過ごすもの」「市民や国民」「労働者」「家庭人(家計を維持するもの、配偶者、親など)」「その他(病にあるもの、年金受給者、宗教人など)」の7つを挙げた(渡辺 2007,p.38)

²⁹ また、上記の役割が演じられる空間をアリーナ(arena)と呼び、それは「家庭」「学校」「地域社会」「働く場」の4つが最も一般的であるとした(同上)

うに、キャリアが主体性・自立性を含む概念であることを示している。キャリアは誰しにも共通する概念であると同時に、それぞれの個と社会の関係性において導き出された「固有性」にも近い概念であるといえる。

ここまでの先行研究の概観から見えてきたこととして、個人のキャリアを理解する上では、過去・現在・未来に渡る時間軸を想定する必要があることが分かる。そして、長期的な時間軸において、個人はどのような社会的役割を担う(担ってきた)のか、またその役割は、環境との関係においていかに個人の発達と影響し合うものであるのかを捉える視点が重要であると考えられる。

2. 日本語教育におけるキャリア研究の現状と課題

前節では、「キャリア」が、心理学において個人の生き方と発達に関わる概念として議論され、発展してきたことを確認した。では、日本語教育においては、個人のキャリアはどのような概念として捉えられ、研究されているのか。本節では、その動向を探るとともに、日本語教育におけるキャリア研究の現状と課題について明らかにすることをめざす。

2.1 ビジネス日本語における「キャリア」

日本語教育におけるキャリアの課題は、日本企業における「外国人」の就労・就業場面における言語文化的困難の解決と重ねて論じられてきた。その中心となったのが、いわゆる「ビジネス日本語」の研究・実践である。

ビジネス日本語とは、「企業での業務活動/いわゆるビジネスを始め、様々な仕事の現場で必要とされる日本語力」³⁰と定義されている。この定義が示すように、ビジネス日本語の研究的関心は、外国人が日本で働く上で必要となる日本語や日本社会(日本企業)への理解をいかに促進していけるか、また、そのような言語文化的困難を研究や実践を通じていかに減らしていけるのかという点にあった。奥田(2015)によると、ビジネス日本語の黎明期(1980年代)においては、実際に日本でビジネスを行う人々(ビジネスパーソン)や企業を対象として、敬語やビジネスマナー等の言語文化形式の教育を行うものや、職場内で行われるコミュニケーションの様態を明らかにしようとする研究が主流であったという。2章で確認したように、この時代は外国人(留学生)に対して「ブリッジ人材」としての活躍が期待されていた

³⁰ 日本語教育学会ビジネス日本語研究会 HP より <http://www3.grips.ac.jp/~BusinessJapanese/>

時期でもあり、日本企業の内部に長期的な外国人社員の活躍を想定することは珍しいことでもあった。ゆえに、彼(女)らのキャリア形成を支えるための研究・実践の構想においても、個人の生き方や社会的役割をどう支えるかという長期的なライフキャリア形成の視点というよりは、より直接的にビジネス場面で用いられるスキルとしての日本語や日本文化理解をいかに促進するかという、職業人としてのワークキャリア形成の視点に立っていたのではないかと考えられる。

その後、2000年代に入り「ブリッジ人材」から「高度人材」の育成へという留学生政策の大きな転換を迎える中で、特に2007年の「アジア人財資金構想」以降、「ビジネス日本語」の研究対象は、日本企業への就職を希望する留学生へとシフトしていったとされる。ビジネス日本語教材と、そこに込められた「ビジネス日本語」の教育観の変遷を取り上げた寅丸・饗場・作田(2017)は、2000年代半ば以降、ビジネスマナーや電話対応等の特定場面に特化したビジネス日本語教材の出版が増加していることに注目する。そして、その理由として、1)世界経済のグローバル化に伴い留学を経て日本企業へと就職を希望する留学生が増加したこと、2)IT技術や機器の発達により学ぶべき日本語が多様化したこと、の2点を挙げる(p.114)。やがて、留学生の「就職」に関わる社会状況に変化が生じる中で、留学生の就職支援という文脈でのキャリア教育の役割が、大学の責務として求められるようになる。そして、専門教育として実施されたビジネス日本語教育の実践報告や、より良い教育実践のための教材開発やシラバス構築をめざす研究(堀井2009, 渋谷・中井・菅長2016)、実際のビジネス場面におけるコミュニケーションの内実について明らかにしようとする研究(近藤2007)などが実施されるようになる。こうして、「生活」や「進学」などの目的別日本語教育の一部として出発したビジネス日本語は、留学生の「就職」のための「日本語」や「日本文化(企業文化)」の理解促進に向かう専門教育としての性格を強めていく。

2.2 ビジネス日本語の課題

一連の研究成果を踏まえて、2010年代以降の「ビジネス日本語」は、大学での学びを総合的に実現するためのアカデミック・ジャパニーズ(門倉・筒井・三宅2006)や、大学で実施されるキャリア教育、さらには実際に留学生の採用やインターンシップに取り組む企業との有機的連携の可能性を模索する方向へと進んでいる³¹。しかし、時代の変遷やそれに伴う

³¹奥田純子氏らを中心に2010年にビジネス日本語研究会が発足し継続的な議論が続けられている。さらに2018年3月には「教育実践を記述し、共有したり、研究成果を公開したりする機会」の創出を目的に

経済・社会的状況の変化に応じて、教育対象や教育内容の変化が求められる中で、関係者の中でもビジネス日本語とは何かという理念の共有には至っておらず、その学問領域や射程を捉え直す動き³²も続けられている。また、なかの(2013)が指摘するように、ビジネス日本語における研究や実践の多くが依然として受け入れ側としての日本社会・日本企業を中心に構想されている点で、同化主義的な思想を持つものであるという批判を乗り越えられていないという現状もある。

古賀(2018)は、これまでのビジネス日本語教育の動向を分析した結果、特に大学生を対象としたビジネス日本語教育において、「現職者対象と同様の専門日本語教育という側面に、就職前の大学生に対するキャリア教育という側面が付加され、『ビジネス日本語教育』の名の下に両者が混在している」(p.26)ことを指摘している。古賀の指摘は、ワークキャリア形成を主眼とする研究として出発したビジネス日本語の研究・実践が、急激な変動を続ける社会状況や雇用環境に対し、その中でいかに自身の生き方を見いだしていくかという留学生の現実的課題に対応しきれていないということを指摘するものである。そして、就活対策や関連する知識・技能の獲得に偏りがちなキャリア支援のあり方を見直し、個人の主体的キャリアの形成をめざす「キャリア日本語教育³³」を提案する。

特に、経済・情報・社会のグローバル化の影響を受け、人間の生涯発達とおよそ緩やかに関連づけられたキャリアモデルが次第に崩れていく中で、日本では職業うつやハラスメント、過剰労働などの労働問題が表面化している。ワーク・ライフ・バランスという標語が示すとおり、人が生きることと働くことの間をいかに捉え、それを社会の中でどう実現していくかということは、日本人・留学生の別を問わず十分に検討すべき課題であるといえる。その際、就業期を支えるワークキャリアの形成に留まらず、長期的な個人の生き方としてのライフキャリアをいかに形成するかという視点からは、変わり続ける社会と自己の関係性を捉えるアイデンティティの形成・維持が重要となろう。この点に関しては、人が生きることと言語・文化の関係を問う日本語教育の立場からも、豊富な知見を提供できるのではないかと考えられる。

研究会誌が創刊されている。

³² 栗飯原(2017)は、多様化するビジネス日本語の現状を踏まえ、「ビジネス日本語とは何か」という枠組みそのものを問い直す研究を実施している。

³³ 古賀(2018)は、キャリア日本語教育の要点として「(1) 目先の日本企業への「就職支援」に留まらず、外国人大学生の人生を長期的視野から見据えた「発達支援」を志向すること、社会に求められる「知識・技能獲得」に偏ることなく、言語活動を通じた主体的な「自己発見」を重視すること」(p.37)の2点を挙げている。

2.3 ワークキャリアからライフキャリアの支援へ

では、言語表現やコミュニケーションのあり方を教える・学ぶことは、留学生のどのような「キャリア」を支えようとしているのだろうか。その視点から先行研究を概観したとき、まずは言語や文化の学習と、日本での就職を直接的に結ぶワークキャリアの形成をめざす研究や実践が見受けられる。一方で、近年では日本語教育の実践として、過去の経験の振り返りや将来設計の作成などの言語活動を取り入れた実践や、企業や地域社会の人々と留学生の対話の場を教室に設定した実践、個々の人生の物語としてのライフストーリーを書く・聞く活動を取り入れた実践などが実施されている。また、そうした実践に参加した留学生の声を聴くことで、彼(女)らにとってのキャリアや学習そのものの意味を明らかにしようとする研究も散見される。これらの研究・実践は、個人に内在する経験や思考の言語化を通じて、留学生の過去・現在・未来をつなぐ生き方としてのライフキャリアの形成をめざすものとして位置づけられる。

柳田(2011)は、大学の学びに必要なアカデミック・コミュニケーション・スキルの育成をめざして、個人の自己認識や将来設計を可視化する活動を取り入れた実践について報告している。書くこと・話すことを通じて自己理解の深化をめざした取り組みは、長期的なキャリアプランへとつながる可能性があると同時に、個人の学びを支えるスキルとしての日本語を育成することにもなる。過去・現在・未来の自分を可視化する言語活動の実践は、大学生活を支えるキャリア形成を主眼とした山本(2017c)の実践においても確認できる。

西谷(2011)は、大学としてのキャリア支援の一環として、教育実践という形で留学生と企業関係者を有機的に結びつける取り組みを行っている。紙矢・三代(2013)においては、地域の中小企業の関係者と日本での就職を希望する留学生の対話の場を教室に設定した実践が、就職という社会参加へ向けた実践研究として報告されている。留学生と企業を結ぶ場を教育実践の中に設けることは、両者に新しいネットワークをもたらすという意味でも価値があるといえる。太田(2017)は、ライフストーリーを語り、聴き、書くという活動を通じて、自身の大切にしている価値観を明らかにし、人生の指針を見いだす実践を行っている。サビカス(2015)は自身のキャリア理論の核として生涯にわたる「ライフテーマの発見」を主張したが、ここでいわれている人生の指針もまた、自己アイデンティティを構成する一助となるものであろう。思考と表現の往還による固有のテーマの発見は、「総合活動型日本語教育」を提唱した細川(2004)の実践の主題でもある。

また、こうした活動は大学などの高等教育機関に限定されるものではない。萩原(2010)は、人生(ライフ)を考えるという視点から、過去の思考や経験を辿り、将来を思い描く活動を通じて、個人の情意面とライフキャリアの発達へとつなげるための活動を日本語学校というフィールドで実施している。さらに、直接的にキャリア教育を標榜してはいないが、佐藤(2008)は、日本語学校の大学院進学クラスにおいて、他者との対話・協働を通じて研究計画書を作成する「研究計画デザイン」の活動を報告している。佐藤の実践は、研究計画書の作成という活動を媒介として、将来に悩む留学生が自身の生き方に気づくことを見据えたものであった。

このように、人が生きること、すなわち留学生個人の人生を支えるという視点から、日本語教育の実践として企業や地域社会とのつながりを構築する試みや、過去・現在・未来という時間軸の中で自分の経歴や思考を辿り、言語化・可視化を行う実践が多数報告されている。その背景には、社会文化的アプローチに基づく学習観や言語観をめぐる議論(西口 1999, 石黒 2004)がある。言語や文化の教育および学習が社会の中でどのように構成されているのか、そこにどのような人や組織が関わっているのかという観点に基づいて言語教育を問い直す流れの中で、留学生の長期的な生き方を支えるライフキャリアの実践は、日本語教育の新しい潮流になりつつあるといえる。

3. キャリア形成プロセスの解明に向けて

3.1 本章で明らかになったこと

まず第 1 節では、スーパー、サビカスらに代表される心理学の主要なキャリア理論の系譜から、キャリア概念の理解は各時代における雇用・労働環境の変遷とともにあることが明らかになった。そして、生涯にわたる安定した職業との関わりを前提とした 1980 年代以降の発達的なキャリア理論から、雇用・労働環境の劇的な変動に見舞われた 2000 年代以降の社会構築的なキャリア理論への移り変わりを確認した。この変化の過程において、「キャリア」をめぐる認識は、客観的に観察されうるものから個人内部の主観として形成されるものへ、また、会社組織が育成の責任を負うべきものから個人が主体的に形成するべきものへと大きく転換した。そして、その理解に向けては、長期的な時間軸において個人がどのような社会的役割を担う(担ってきた)のか、またその役割は、環境との関係においていかに個人の発達と影響し合うものであるのかという視点が重要であることが示された。

第 2 節では、日本語教育における「キャリア」教育の動向として、「ビジネス日本語」の

研究や実践について調査した。そして、「社会人ビジネスパーソンを対象とする専門日本語」として出発したビジネス日本語の動向が、時代の変遷とともに、大学で学ぶ留学生の就職支援へと移りつつあることを確認した。しかし、進路選択を含む多様なキャリア形成の文脈を有する留学生教育への転換には、未だ議論が十分にされていないのではないかということも明らかになった。そこで、留学生のキャリア形成を支援する日本語教育からの新たな研究・実践の潮流として、社会文化的な学習理論を背景に留学生個人のライフキャリア形成をめざす日本語教育実践が広がりつつあることを確認した。

大学・大学院への留学を経て、日本での就職をめざす留学生の多くは、Erikson(1950)のいう「青年期」にあたり、将来的な社会との関わり方を模索する中で、自身がいかにあるべきかという葛藤を乗り越え、アイデンティティを形成していく時期であると考えられる。この点に関して、李(2017)は、多くの留学生が日本での就職、就職活動に臨む過程で様々な異文化を経験し、自我と向き合うことで価値観を大きく変容させていると述べている。そして、その価値観の変容を明らかにすることで、長期的なキャリア形成を支える教育機関における支援のあり方を議論することが可能になると述べる(p.305)。李(2017)の研究は、発達心理学の視点から留学生のキャリア形成を捉えたものである。一方、留学生のキャリア形成に関して、日本語教育では「ビジネス日本語」の研究が盛んであるが、その多くが就職に際して必要とされる一種の能力として言語を捉えたワークキャリアの視点に基づくものであることは、2.1～2.2 で述べたとおりである。では、日本語教育の視点から、日本での「留学」「就職」を経験した留学生のキャリア形成プロセスを理解するためには、どのような研究のアプローチが必要となるのか。

3.2 留学生のキャリアを捉える研究のアプローチ

心理学や日本語教育を中心とするキャリア研究からの知見を踏まえて、以下 3 点の研究的視点が、留学生のキャリア形成プロセスの解明に必要なアプローチであると考えられる。

1. 主観的な意識の形成過程としてキャリアを捉えること
2. 留学生活における「時間」と「経験」を考察の対象とすること
3. 留学生活における「時間」と「経験」に対して質的にアプローチすること

3.2.1 主観的な意識の形成過程としてキャリアを捉えること

山本(2018)では、日々刻々と変化する社会状況の中で、長期的な自身の生き方を支えるためのキャリアを、「ワーク(職業)とライフ(人生)の両面から、他者や環境との関わりにおいて言語を介して主体的に形成される自己のあり方」(p.45)と定義している。主体的な自己のあり方としてのキャリア形成においては、過去から現在、そして未来へと連続する時間軸において、自身がどのような経験をし、そこでどのような変容が生じているのかを捉える意識の内省が必要であるとされる(サビカス 2015)。2.3 で取り上げたライフキャリア形成をめざす日本語教育実践において、過去・現在・未来にわたる自己の可視化を行うことや、書くこと・話すことを通じた自己理解の深化をめざすのは、まさしくこの自己言及的な内省が、長期的な生き方を支える主体的なキャリアへの気づきを促すために大きな意味があるからであろう。しかし、ここで重要なことは、個々の経験や意識の内省を主眼とした活動において、どのようなことばのやり取りが行われているのか、また、個人のキャリアの認識にどのような影響を及ぼしているのかを捉える長期的な研究の視点である。

Neuman&Nave(2009)が指摘するように、言語は意識を内省し、自己を構成する上で必要となり、また、内省には周囲の環境や他者との関係構築の経験が欠かせない。このような自己の内省に求められる言語とは、知識として本質化され外部から与えられるものではなく、個人のライフテーマに従って内的に構成されたものであると捉えられる。2.3 で述べたライフキャリアの形成をめざした日本語教育の新しい潮流を眺めたとき、学期や年度を区切りとするひとつの教育実践としての取り組みは数多く報告されているものの、その実践が長期的な留学生活においてどのような意味をもっているのか、また、実践を含む生活全体の環境にまで言及した調査は数少ない。ゆえに、個々のキャリアの形成プロセスを構成する経験が、個人のいかなる背景において生じていたのか、その背景にある周囲の環境や他者とのやり取りが個人の内省にいかにかかわっているのかを明らかにすることが、日本語教育の視点に立ったキャリア研究の課題であると考えられる。

3.2.2 留学生活における「時間」と「経験」の意味を明らかにすること

さらに、主観的なキャリアの形成に留学生活における経験がどう関わるのかを解明するためには、その研究対象を教育の場やそこに参加した個人の経験のみならず、留学生活全体を構成する時間の経過へと広げていく必要がある。多くの留学生が日本での「就職」へと至る過程には、大学学部ないしは大学院の在学期間、さらには母国や日本国内の予備教育機関

で日本語学習を開始した時点まで遡れば、相当な時間の経過がある。長期的な時間の流れの中で、就職という人生の大きな転機となる決断はいかに選択されたのか。さらに、その選択に至るまでに経験した人との出会いやコミュニティにおける相互行為によって、個人にどのような意識の変容が生じたのかという視点を欠くことはできない。

山本(2017a,2017b)は、日本での就職を実現した留学生へのインタビュー調査において、進路の選択から就職活動へ、さらに、就職活動を経て日本国内での就職の実現へと向かう共通の時間軸の中に、言語を含む留学生個人の全人的な成長の過程を見いだした。そして、その成長の過程は、留学生にとっても自らの「キャリア形成プロセス」として認識されており、またそれは一人ひとり異なる固有の経験として語られていたと述べている。このように言語的伸長を含めた全人的な成長へつながる固有の経験の語りや、どのような「時間」の流れの中で生じているかを考察の対象とするためには、質的研究の手法が参考になると思われる。

3.2.3 個人の「時間」と「経験」に対して質的にアプローチをすること

質的な研究手法を用いる上で最も困難なことは、その成果としての知見をどのように提示し、誰と共有するのかという点である。岡田(2017)は、キャリア形成に関する経験の語りを「何らかの形で言語化しモデル化することができれば、人の生き方の様々な側面を、具体性を残しつつも、一定程度抽象化された智慧として提示し、実践に活用することができる」(p. ii)と考え、データに密着した分析から独自の理論モデルの生成をめざす。そして、「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA)」(木下 2007)の手法を用いて、組織で働く人々やその支援者を分析対象としたキャリア研究を行っている。また、番田(2015)は「複線径路・等至性アプローチ(TEA)」(安田・サトウ 2012)の手法を用いてキャリアの語りを図式化し、その選択へとつながった個人の経験の意味や、社会的背景について言及している。

3.2.2 で言及した山本(2017a,2017b)の研究も、この TEA のアプローチを採用したものであった。また、社会構成主義的なキャリア理論を提唱したサビカス(2015)は、キャリア・カウンセリングの実践にナラティブ・アプローチの手法を採用している。キャリア研究の手法は様々であるが、本研究では留学生活における「時間」と「経験」、すなわち、長期的なプロセスの中にある経験の可視化をめざしている。よって、時間の経過に伴う個人の変容と経験の選択をプロセスとして捉える TEA の手法を、以降の調査・研究のベースに据えるのが適当であると考えられる。

4. 小括

3.2では、留学生のキャリア形成プロセスを捉えるための研究アプローチとして、これまでの先行研究から得られた知見に基づき、3つの研究的視点を提示した。3つの研究的視点に従い、本研究における研究課題へのアプローチにおいては、留学生のキャリア形成プロセスを、個人の主観的な意識形成の過程として捉える必要があることを示した。そして、留学生のキャリア形成プロセスの解明に向けては、質的な研究方法を用いて、日本国内の大学への留学を経て、大学卒業後に日本国内での就職を実現するに至るまでの「時間」と「経験」の意味を明らかにする必要があることを述べた。

これまでのキャリア研究や関連する先行研究の知見を踏まえれば、留学生の「キャリア」をめぐる経験や葛藤と個人の変容をストーリーとして捉え、その背景にある社会的文脈も含めて記述することで、自己のあり方が個人と社会との間で生み出される過程を理解することが可能となると考えられる。さらに、3.2.1で述べたように、言語は他者との対話の中で相互に生み出され、対話を繰り返す中で自己が形作られていくとする言語観に基づけば、個人がどのような社会環境において、誰とどのような対話を必要としたのかに注目することで、キャリア形成を支える対話のあり方や、アイデンティティの変容を考察することが可能となろう。それは、日本語教育として独自のキャリア研究の意義につながるものと思われる。そして、留学生のキャリア形成プロセスを構成する経験や変容とは何か、さらに、それらの経験や変容に至るまでにどのような他者とのやり取り(対話)が行われているかを明らかにすることで、留学生のキャリア形成を支える日本語教育からの実践のアプローチに向けて、大きな示唆が得られるものと思われる。キャリア形成の観点から、個人と社会の間にある対話や、対話を通じた自己のあり方を理解するために必要なことばの教育をめざすことは、本研究の主題である「留学生のキャリア形成を支援する大学日本語教育の役割」とも大きく関わるものであろう。

以上の研究的視点に基づいて、次章からは、実際に日本国内での「留学」「就職」を経験した留学生の語りを調査し、質的な分析を行う。そして、調査・分析を通じて、留学生のキャリア形成プロセスの解明をめざす。

第4章 調査・分析の概要—キャリア形成プロセスの言語化への2つのアプローチ—

先行研究章(第2章～第3章)では、日本国内の大学で学ぶ留学生のキャリア形成をいかに支援するのかという課題に基づき、心理学・日本語教育学を中心としたキャリアに関する先行研究調査を実施した。先行研究の知見を踏まえ、本研究の中心的課題である留学生のキャリア形成プロセスに対するアプローチとして、留学生活における時間の経過と、時間の経過に伴う経験や変容の内実について、質的な研究アプローチを通じて他者と共有可能な形で図式化・可視化することを、本研究の課題として提示した。

以上の流れを踏まえ、以降の第4章～第6章では、地方小規模私立大学(X大学)への留学を経て、卒業後に日本企業への就職を選択した留学生4名のキャリア形成プロセスに関する調査・分析を実施する。調査・分析章の課題は、RQ2「留学生のキャリア形成プロセスを構成する経験と変容、およびその背景にある社会的要素とは何か」である。この課題に対して、本研究では、後述する「複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach : TEA)」(安田・サトウ 2012)、および、「キャリア・トランジションモデル」(ブリッジズ 2014)の2つの理論モデルを援用して、留学生のキャリア形成プロセスについて図式化・可視化を行う。2つの調査・分析の位置づけとしては、まず第5章が、調査協力者4名がX大学に留学生として在籍していた留学時代のキャリア形成プロセスについてのTEAを用いた調査・分析にあたる。そして第6章は、第5章のTEAによる分析結果に加え、調査協力者4名が社会人となつてからのキャリア形成プロセスも含めて、キャリア・トランジションモデルによる分析を行ったものである。以下、本章では、以降の調査・分析結果の提示に際して、調査概要、および分析の概要を示す。

なお、本研究におけるすべての調査・分析の実施に際しては、所属機関の研究倫理規定に則り、調査協力者の承諾を得た上で実施している。その際に用いた研究倫理申請書、及び調査協力者への調査協力説明書、調査協力依頼書のフォーマットは、本論文の最後に記載した資料1を参照されたい。また、データの使用や文章化においては、大学名・個人名などの個人を特定する要素について、すべて匿名化の処理を行っている。ただし、インタビュー内容を文章化して以下に記載する際には、留学生の声を加工することなく届けることを主眼とし、原文ママの記載を基本としている。

1. 調査協力者、および調査フィールドについて

1.1 調査協力者の詳細

本研究の調査協力者は、地方小規模私立大学である X 大学に留学し、留学生生活を経て日本国内企業に就職した元留学生のサリー、カナエ、ユウキ、コウの 4 名(すべて仮名)である。4 名は、いずれも私費留学生であり、学部本科生として X 大学に入学、又は編入し、4 年間ないしは 2 年間で X 大学の「留学生」として過ごした後に、直接日本企業に就職している。

以下に示す表 4-1 は、4 名の国籍、性別、就職先に加え、調査(インタビュー)を行った日時などを一覧にしたものである。その他、渡日前の日本語学習経験や、社会人経験の有無、留学動機など個人のバックグラウンドについては、5 章の分析において詳細を記述した。

表 4-1 調査・分析章の調査協力者一覧

| 仮名 | 国籍 | 性別 | インタビュー日時(年月日) | 就職先(卒業時) |
|-----|----|----|--|-------------|
| サリー | 韓国 | 女性 | 1)2015.0212 2)2016.0811 3)2017.0322 | サービス業(飲食) |
| コウ | 中国 | 女性 | 1)2017.0809 2)2017.1105 | サービス業(生活関連) |
| ユウキ | 韓国 | 男性 | 1)2017.0809 2)2017.1106 3)2018.0317 | 卸売業(商社) |
| カナエ | 台湾 | 女性 | 1)2017.1106 2)2017.1202 3)2018.0212 | 運輸業(航空会社) |

1.2 調査協力者の選抜理由について

今回、この 4 名を調査協力者として選抜した理由は、1)日本での就職実績数の上位である東アジア地域出身の学生であること、2)いわゆる「高度人材」モデルとは異なり、私費留学を経て中小企業/地場産業への就職というルートを辿っていることの 2 点にある。

1)に関して、法務省入国管理局の調査³⁴では、平成 30 年における日本国内での就労を目的とした在留許可変更申請の処分数を国別にみると、1 位は長らく変わらず中国(10,886 人)

³⁴ 法務省入国管理局(2019)「平成 30 年における留学生の日本企業等への就職状況について」
<http://www.moj.go.jp/content/001307810.pdf>

であり、次に2位がベトナム(5,244人)、3位がネパール(2,934人)、4位が韓国(1,575人)、5位が台湾(1,065人)となっている。この順位は、2018年5月時点での日本国内の留学生数の国別在籍数のランキングと全く同様の結果でもある。このうち、2位のベトナム、3位のネパールは、2011年の東日本大震災を機に日本への留学者数が大幅な減少に見舞われる中で、留学生政策の転換とともにその数を急増させることとなった。それゆえ、従来日本への留学者数、および、留学を経由しての就職者数の上位を占めていた中国・韓国・台湾の3か国とは、そもそもの留学動機やキャリア意識において異なる傾向がある。そこで、今回は分析の焦点化を行うべく、中国・韓国・台湾の東アジア地域出身の学生に焦点を当てた。

また、2)に関して、今回の調査協力者4名全員が、地方小規模私立大学であるX大学への留学を経験した私費留学生であり、いわゆる「高度人材」のモデルとは異なる事例であったことが挙げられる。2章で述べたように、留学生政策の転換に伴って、日本留学を経験した留学生のキャリアモデルは帰国後に母国と日本をつなぐ「ブリッジ人材」から、大学・企業のグローバル化に直接的に貢献しうる「高度人材」モデルへと変遷したといわれている。しかし、「高度人材」モデルをめぐるのは、政策側の意図と受け入れを行う大学・企業の実態との乖離や、留学生自身のキャリア意識の問題などが指摘されている(福嶋2016)。特に、留学生30万人計画の達成後の「ポスト30万人計画」を考える上で、2章・3章で述べた先行研究の指摘を踏まえ、「高度人材」モデルに囚われることなく、より「固有かつ多様な」留学生のキャリアに注目する必要があると考えられる。

以上2点の理由に加え、全員がX大学に所属していることから、留学生教育を担当する筆者との関係構築がある程度容易であり、長期に及ぶ調査の継続が可能であったため、今回の調査協力を依頼するに至った。

1.3 X大学における筆者の立ち位置と教育カリキュラムについて

筆者は、2013年4月にX大学に赴任し、日本語教育の専門家として留学生科目(総合日本語・日本語表現法(ライティング)・日本事情・日本語能力試験対策等)を担当している。本研究の調査協力者は、過去に筆者の担当する科目を受講したか、又は、科目は受講していないが何らかの形で筆者との間に「教師-学生」という関係性での面識があった。

X大学に入学する留学生は日本語レベルのばらつきが大きく、そのため、1年次には基礎的な日本語科目が複数設定されていた。今回の調査協力者のうち、サリー、カナエはこれらの基礎的な日本語科目を受講しており、筆者とはその際に知り合っている。一方、ユウキは

彼が2年生のときに、コウについては彼(女)がX大学に3年生として編入してから筆者と出会っている。両者とも基礎的な日本語科目は受講しておらず、ユウキは筆者の担当する日本語能力試験対策クラスを受講していたが、コウとは授業内での接点がなかった。

また、X大学には、カリキュラム上「ビジネス日本語」に相当する科目が週1回90分設定されていた。だが、筆者はこの科目を担当しておらず、また、調査協力者4名中、受講したのはユウキ1名のみであった。サリー、ユウキの2名については、個人的に筆者の研究室にて履歴書の添削等の就職活動に関する指導を行うことがあったが、カナエ、コウに関しては教員による個人指導の有無は把握していなかった。

1.4 X大学のキャリア支援体制について

調査協力者4名に対するX大学からの実質的なキャリア支援としては、授業科目によるものと、職員による直接的な進路指導によるものの2点があった。前者は、1)大学設置のキャリア科目、2)ビジネス日本語を含む留学生科目、の2点である。また、直接的な進路指導としては、3)進路支援担当職員との面談・指導、4)留学生教育担当教員(全3名)との面談・指導、5)その他ゼミ教員等との面談・指導の3点があった。

ただし、授業科目、直接的な進路指導のいずれも、「必修」であったわけではなく、あくまで「任意」として自主的に選択されるものであった。1)は調査協力者4名全員が受講していたが、2)は前述のとおり個人によって大きく異なっていた。また、直接的な進路指導に関しても、その中心を担う3)の活用状況は、4名それぞれに大きな差があったといえる。一方、X大学の特色として「地域連携」を掲げていたことから、留学生の地域行事への参加や、様々な交流行事の企画などは比較的頻繁に行われていた。特に、留学生は地域住民・地域社会との接点が多く、交流も活発であったように思われる。これは、X大学周辺に他の四年制大学がなく、「異文化交流」等を銘打った行政や地域共同体による企画の際には、しばしばX大学の留学生に声がかかりやすい環境にあったことも影響していると思われる。また、留学生の多くはX大学周辺に居住しており、近隣のコンビニエンスストアや飲食店等でアルバイトをする学生が非常に多いことも特徴である。就職活動支援を含むいわゆる進路指導を主眼とした大学のキャリア支援のほかに、交流を通じた個人の成長や意識変容という点では、むしろ、こうした学外での交流が彼(女)らのキャリア形成に重要な意味をもっていたと考えられる。

2. 調査・分析の方法

2.1 調査方法

本研究では、サリー、カナエ、ユウキ、コウに対し、留学生活におけるキャリア形成を支える経験、および、経験を通じた個人の変容を明らかにするべく、X大学在学中と、卒業後を含む複数回のインタビュー調査を実施した。調査はすべて調査協力者の同意を得て実施し、ICレコーダーを用いてインタビュー内容の録音・文字化を行った。この録音データ、および文字化資料が、本研究の分析データに当たる。また、インタビューの実施は、基本的にX大学にある筆者の個人研究室で行われたが、6章に示す卒業後の調査においては外部の飲食店等で実施することもあった。

インタビュー形式は、半構造化インタビューを採用した。初回インタビュー当日は、調査協力者に事前に伝えてあった質問項目への回答を中心として、調査協力者からの自由な発話を妨げない形で進行した。事前の質問項目として、初回インタビューにおいては、1) 日本での就職を決意した理由、2) 就職活動において苦勞したこと、3) 就職活動を通じて学んだこと、4) 留学生活全体を振り返って印象的だった出来事、5) 後輩に伝えたいこと、の5点を提示していた。2回目以降のインタビューでは、後述する分析手法に従い、前回のインタビュー結果を踏まえて個別の質問項目を設定していた。

2.2 分析方法

2.2.1 TEA(複線径路等至性アプローチ)について

調査・分析章(第4章～第6章)の目的は、キャリア発達の観点から留学生活における様々な経験や個人の変容を捉え、留学生のキャリア形成の過程を明らかにすることにある。

第3章で見てきたように、個人の「キャリア」は時間的・空間的広がりを持ち、生涯にわたって変容を続ける概念であるとされる。本研究においては、そのような人の人生(ライフ)に関わるキャリアを明らかにする手法として、「複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach :TEA)」(安田・サトウ 2012)を採用した。TEAは、時間を捨象せず、個人の変容を社会との関係で捉え、記述しようとする文化心理学の方法論である(安田 2012)。その手法的特徴は、研究者の興味・関心のある事象に焦点を当て、事象が生じた構造(structure)よりも、そこに至るまでの過程(process)を理解することに適している点にあるとされる(安田・滑田・福田・サトウ, 2015)。

また、TEAは「複数の異なる径路を辿ったとしても同じ到達点に達する」という「等至

性」(安田・サトウ 2017)を研究の核としている。そして、等至性という概念に基づき、ある事象を経験した人々の語りをデータとして、経験にまつわる人の人生(ライフ)や場のありようを丁寧に描こうとする手法でもある。

2.2.2 TEA を構成する概念

TEA は、1)「複線径路等至性モデリング(Trajectory Equifinality Modeling : TEM)」2)「発生の三層モデル(Three Layers Model of Genesis : TLMG)」, 3)「歴史的構造化ご招待(Historically Structured Inviting : HSI)の3つから構成される(図 4-1)。

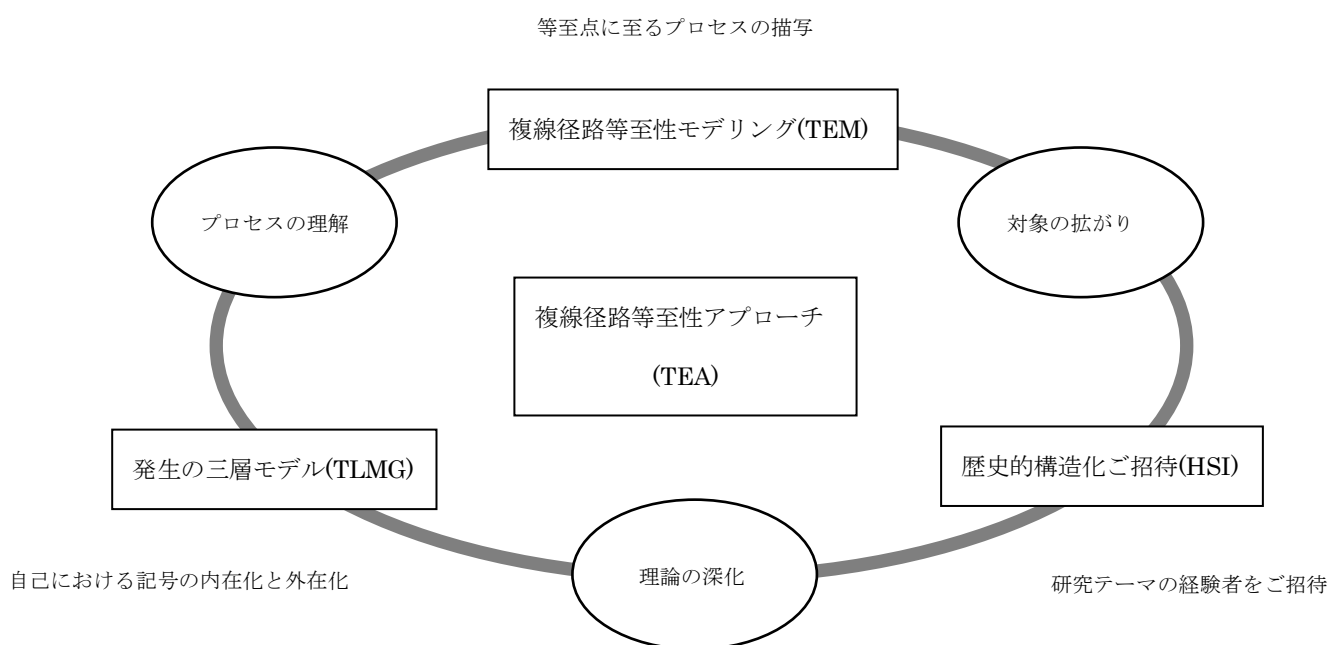


図 4-1 TEA の 3 つの要素 - TEM, HSI, TLMG

<出典> (安田・滑田・福田・サトウ(2015), p.4 より一部抜粋)

1)の「複線径路等至性モデリング(以下, TEM)」は, TEA を用いた研究の重要なアプローチである。TEM とは, TEA に関する概念ツールを用いて前述した「複数の異なる径路を辿ったとしても同じ到達点に達する」点である「等至点」へのプロセスを描くことを指す。

このような等至点の前には, 様々な径路の分かれ道や新しい選択肢—すなわち, 「分岐点」が存在する。2)の「発生の三層モデル(以下, TLMG)」は, この分岐点に注目し, そこで生じた個人の内的変容のメカニズムを理解するための自己モデルである。等至点へ至るまで

のプロセスにおける分岐点と個人の変容を、個別活動レベル(第1層)、記号レベル(第2層)、信念・価値観レベル(第3層)の3つの層で記述・理解する(安田・サトウ 2017)。

最後に、3)の HSI とは、「研究者が興味を持った等至点的なイベントを実際に経験している実在の人をお招きして、その話を聞くという手続き」(安田・滑田・福田・サトウ, 2015, p.5)である。本研究では、「留学を経て日本で就職する」ことを経験した留学生の語りがそれに該当する。経験者の語りをデータとして、「等至点に至るまでのプロセス」を TEA に関する概念ツールを用いて描く行為が 1)の TEM にあたる。つまり、TEA を用いた研究の手順としては、まず初めに HSI に基づく調査協力者の募集があり、続いて経験の語りの採取(インタビュー)を経て、TEM 図の作成へ、さらに、TLMG を用いた個人の内的変容の分析へと移っていくこととなる。以上の過程において、TEM を描く際に用いられるのが、「等至点」、「両極化した等至点」、「分岐点」、「必須通過点」、「社会的助勢」、「社会的方向づけ」の6点である。以下、それぞれの用語について、方法論的な視点から見た理論的定義と、本研究における意味について一覧にまとめたものが、次頁に示す表 4-2 である。

TEM 図の作成においては、横軸に時間軸(非可逆的時間)を取り、語りから得られた経験や認識を時間軸に沿って並べ、等至点までのプロセスを描いていく。その際、実際に辿った径路の他に、選択する可能性があったが実際には辿らなかった径路(両極化した等至点・分岐点)を想定することも TEM の特徴の1つである。両極化した等至点や分岐点の設定は、すなわち、当初研究者の視点から設定された等至点や分岐点に、本来込められたより豊かな意味を読み取ることにつながる。また、等至点や分岐点の理解を深める上では、その背景にある文化的・社会的な諸力のせめぎ合いについて考察することが欠かせない。そのような理解の補助となるのが、社会的助勢(SG)、社会的方向づけ(SD)の2つである。

たとえば、留学生活における「アルバイトを始める」という選択には、その選択に向かう社会的助勢(SG)として「金銭的な問題」や、「日本語上達という目標」等が背後にあることが考えられる。また一方では、「学業への支障」や「大学の規則」など、選択の妨げとなる社会的方向づけ(SD)の存在も想定される。このような文化的・社会的諸力を個人の語りを基に可視化することで、例え「アルバイトを始める」という一見ありふれた選択であっても、その選択の背景にある固有かつ多様な意味を理解し、より深い個人の径路を見いだすことにつながっていく。このことは、逆に、一見ばらばらに見える多様な個人のデータを TEM 図としてまとめる中においても、それぞれに共通する社会的助勢・社会的方向づけを検討することで、少人数の分析でも結果の類型化に貢献することが可能になることを示唆してい

る(安田・滑田・福田・サトウ, 2015)。

表 4-2 TEM の用語と本研究における意味

| TEM の用語(略称) | 用語の意味 |
|---|---|
| 等至点 (Equifinality Point : EFP) | <u>研究者が興味・関心をもった現象</u> (本研究では「留学を経て日本国内で就職する」こと) |
| 両極化した等至点 (Polarized EFP : P-EFP) | <u>等至点に対する補集合的経験</u> (本研究では、「帰国して新たな進路を探す」等) |
| 分岐点 (Bifurcation Point : BFP) | <u>等至点に至る過程で生じた径路の分岐や新しい選択肢</u> (例：大学を退学する，アルバイトを開始する，等) |
| 必須通過点 (Obligatory Passage Point : OPP) | <u>制度的・慣習的・結果的に，ある状況や行動・選択に至る点で必ず通るポイント(例：キャリア科目の受講，説明会への参加等)</u> |
| 社会的助勢(SG) (Social Guidance : SG) | <u>等至点に向かう個人の行動や選択を促したり助けたりする社会的な後押し</u> の力(例：家族の応援，日本語能力上達の実感等) |
| 社会的方向づけ (Social Direction : SD) | <u>等至点に向かう個人の行動や選択に制約的・阻害的な影響を及ぼす社会的な力</u> (例：家族の反対，人間関係の困難等) |

2.2.3 TEA を採用した理由

TEA を本研究の分析に採用した理由は，1)時間軸に沿って個人の経験の意味を明らかにするプロセス研究であること，2)分析の過程で調査協力者との対話が必要であること，3)研究の実施が調査協力者のエンパワメントにつながる可能性があること，の3点である。

まず1)に関して，本研究のテーマである「留学を経て日本で就職する」という経験は，日本国内の留学生の多くに共通する経験であるといえる。しかし，大多数の留学生に共通する経験として括られる「留学を経て日本で就職する」過程には，その人の数だけの，無数の固有かつ多様な経験が存在するはずである。「留学」および「留学」中の経験が個人のキャリア形成につながるという視点から留学生のキャリア支援を考えるならば，そうした無数の固有かつ多様な経験の意味を明らかにする必要があるといえる。そのための方法として，2.2.2 で述べた TEA の理念や分析手法は最適であると考えられる。

また，2)に関して，TEM を用いた研究には，「対象者の方と最低でも2回，可能なら3回程度お会いしてインタビューを行う」(安田・サトウ 2017, p.8)べきであるとされ，その際

に一度描いた TEM 図を対象者に見せつつ、描き直していくことが推奨されている。それは、TEM を媒介としたやりとりを通じて、対象者(調査協力者)と研究者の見方を融合させた、トランス・ビューの構築をめざすことでもある。安田・滑田・福田・サトウ (2015)によれば、TEM を用いた研究の終了地点、すなわち、研究的な「飽和」状態とは、このような相互の主観が融合した形での聞き取りが TEM 図において示された段階であるとされる。分析過程において調査協力者と研究者との対話を繰り返すことは、研究成果の妥当性・信頼性を高めることにもつながるものであろう。こうして、一方的な研究者の思い込みに陥ることなく、留学生のキャリア形成を当事者の声に基づくストーリーとして紡ぎあげていくことが可能であると考えたことも、TEA を選択した理由の 1 つである。

そして、本研究において TEA を選択した最も大きな理由は、調査協力者の選定から、インタビュー、TEM 図の作成と修正へと進む一連の過程そのものが、日本国内での「就職」を経験した調査協力者のエンパワメントにつながると考えたからである。筆者は、本研究以前にも複数回、TEA を用いた調査・分析を行っている(山本 2017a, 山本 2017b)。TEM 図を描くということは、いわば、自身の過去・現在・未来をことばによって表現するということでもある。その作業を通じて、過去の経験の意味づけを行い、現在の立ち位置を確認し、未来展望を描くということは、そのまま、個人のキャリア形成支援にもつながるものであると考えられる。本研究がキャリアの分析に TEM を用いる一番の理由は、TEM そのものが個人のエンパワメントにつながる社会的実践としての側面を有する点にある。

2.2.4 分析手順

分析の具体的な手順としては、1)インタビュー記録の文字化スクリプト作成、2)文字化スクリプトに基づく TEM 図の作成、3)作成した TEM 図に基づく再インタビューと内容の確認、4)TEM 図の修正、5)修正後の TEM 図の確認、という 5 段階を経た。5 段階の分析を踏まえて、続く第 5 章、第 6 章では、4 名それぞれの最終的な TEM 図を示し、その考察について記述した。

TEM 図の作成に際しては、研究者の興味・関心である等至点(EFP)を「留学を経て日本国内で就職し働き始める」ことに設定した。次に、1 回目のインタビューデータに基づき、等至点に至るまでの個人の経験と認識を時系列に沿って並べ、そこから径路が発生・分岐するポイントである「分岐点(BFP)」や、ある経験をする際に必ず行き当たる出来事や行動選択となる「必須通過点(OPP)」を把握していった。そして、分岐点を支える「社会的助勢(SG)」

と、反対にそれを妨げようとする力である「社会的方向づけ(SD)」を記入し、図式化した。2回目のインタビューで、筆者の作成した TEM 図を見ながら、事実関係の確認と認識のすり合わせを行った。後日、その結果を基に筆者が TEM 図の修正を行い、3回目のインタビューで再度 TEM 図の内容についての聞き取りを行った。

以下に示す図 4-2 は、本研究における TEM のイメージである。

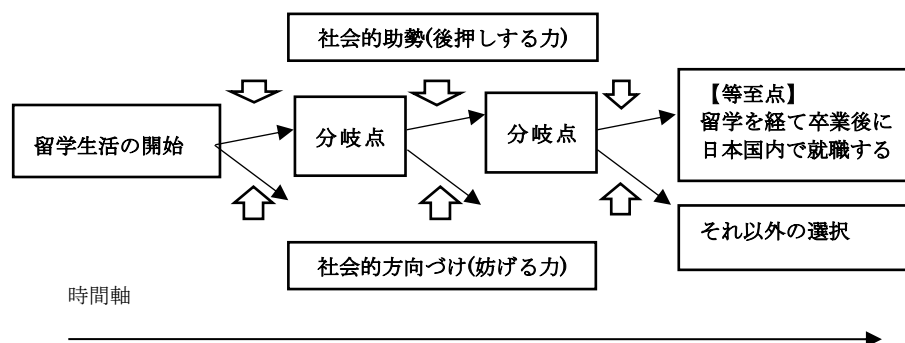


図 4-2 本研究における複線径路等至性モデリング(TEM 図)のイメージ

3. 分析・考察の位置づけ

本章では、ここまで本研究における調査・分析の概要について示した。本研究における調査の目的は、日本国内での「留学」「就職」を経験した留学生の声に基づき、留学生活におけるキャリアの形成過程を明らかにすることである。続く 5 章では、大学時代のキャリア形成プロセスについての調査・分析の結果を提示する。そして、6 章にて、5 章の分析結果を踏まえて、X 大学卒業後の社会人時代のキャリア形成プロセスの言語化を行う。

3.1 5 章の位置づけ—TEA を用いたキャリア形成プロセスの分析

第 5 章では、本研究の調査協力者であるサリー、カナエ、ユウキ、コウの 4 名を対象として実施した半構造化インタビューの結果に基づき、2.2.4 で述べた手順を踏まえてキャリア形成プロセスに関する TEM 図を作成した。そして、作成された TEM 図に基づき、4 名それぞれの主体的キャリアの形成に関して 1)留学生活においてどのような経験をしているのか、2)その経験が個人にどのような変容をもたらしているのか、3)それらの経験や変容が個人の進路選択にどのような影響を及ぼしているのか、の 3 点から分析を行った。

次に、分析の結果として示された 4 名それぞれの主体的キャリアの形成に関する経験と変容についてまとめるべく、経験と変容の背景にある社会的助勢(SG)・社会的方向づけ(SD)

について、4名のTEM図に現れたものをまとめ、カテゴリを作成した。カテゴリは、まず社会的助勢(SG)・社会的方向づけ(SD)のそれぞれにおいて、4名の語りに類似した項目をまとめ、小カテゴリを作成した。そして、作成された小カテゴリから、類似したものをまとめ、それらを一言で言い表せる上位概念としての大カテゴリを作成した。

以上、第5章では、1)キャリア形成プロセスに関するTEM図の提示と、キャリア・ストーリーの確認、2)TEM図に示された経験と変容についての詳細、3)TEM図に示された社会的助勢・社会的方向づけをまとめたカテゴリ化、の3つの流れで分析を実施した。

3.2 6章の位置づけ—トランジションの視点に基づくキャリア形成プロセスの言語化

第6章では、第5章で示された分析結果を踏まえ、2章・3章で述べた先行研究の知見も含めての調査協力者4名のキャリア形成に関する総合的考察を行う。考察に際しては、時間と経験を経て移り変わる個人のキャリアの意味を理解するべく、ブリッジズ(2014)のいう「トランジション (transition)」の視点を理論的枠組みとして採用した。「トランジション」は、個人のキャリア理解に向けての重要な鍵概念であり、心理学を中心とするキャリア研究では、しばしば「移行」「転機」「節目」などと訳される(金井 2002)。第6章の分析・考察の理論的枠組みとして、詳しくは後述する。

第6章では、サリー・カナエ・ユウキ・コウの4名がX大学卒業後に社会人となってからのキャリア形成プロセスを探るべく、フォローアップインタビューを実施した。そして、ブリッジズ(2014)のいう「キャリア・トランジションモデル」を用いて、大学時代、および、卒業後の社会人時代のキャリア形成プロセスの言語化を行った。その目的は、大学から社会人へのキャリア・トランジション(移行・節目・転機)がいかに生じていたのか、その間の内面的変化とは何かを探ることで、第5章の分析結果を相対化するとともに、調査・分析の総合的考察を行うためであった。

第5章 分析① - TEA を用いた留学生のキャリア形成プロセスの言語化 -

本章では、サリー、カナエ、ユウキ、コウの4名の留學生活に関する語りに基づいて、彼(女)らのキャリア形成プロセスを示す TEM 図の作成を行った。そして、TEM 図に基づいて、彼(女)らのキャリア形成プロセスを構成する経験と変容とは何か、また、経験や変容の背景にどのような社会的要素があるのかを明らかにした。以上の成果に基づいて、本研究の RQ2 に答えることが本章の目的である。

本章の構成は、調査協力者4名それぞれについて、1)日本留學までのバックグラウンド、2)作成した TEM 図、3)TEM 図に示されたプロセスに基づくキャリア・ストーリー、4)キャリア形成プロセスにおける経験や変容の意味、の順に記述していく。4人それぞれの在学中の主観的な自己のあり方に関する経験の意味について明らかにした上で、留學生活において個人のキャリアにどのような変容が生じていたのか、また、それが個人の進路選択にどのような影響を与えていたのかを考察する。

1. 分析の観点

1.1 TEM 図の見方

分析結果については、調査協力者4名についてそれぞれ TEM 図を作成した。TEM 図は、横軸の左から右に向かって、日本へ留學してから本研究の等至点である「X 大学を卒業して日本で働き始める」に至るまでの時間軸を表している。そして、縦軸は、時間軸をトランジションの発生によって区切った時期区分と、その間にある個人の経験や認識、およびその経験や認識の背景にある社会的要素(社会的助勢・社会的方向づけ)を記載している。

TEM 図に記載した用語と図の説明は、以下の図 5-1 のとおりである。

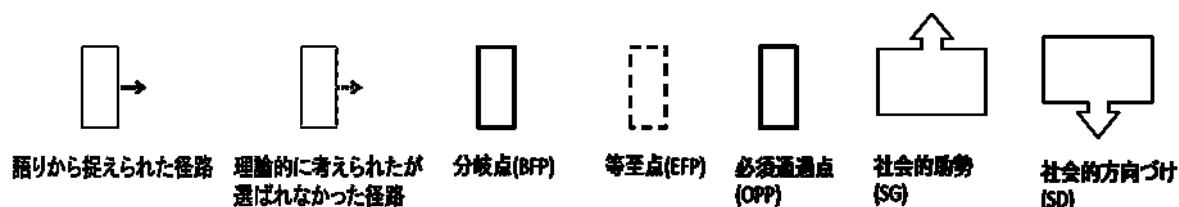


図 5-1 TEM の用語と図式の説明

TEM 図中央に示された四角囲みの内部は、個人の経験や認識を表している。その上部に配置されたのが社会的方向づけ(SD/妨げの力)であり、下部に配置されたのが社会的助勢(SG/後押し)の力である。なお、TEM 図において記載された図形および矢印において、実線は語りにおいて見られた実際の経験や認識を表している。破線はその補集合として理論的にあり得たが、実際には選択されなかった経験や認識を表すものである。

1.2 分析と考察の方向性

分析では、TEM 図に示された個人の経験やその背景にある社会的要素を、それぞれのキャリア形成に印象的な出来事が生じた時期区分に沿ってまとめた。以下では、時期区分ごとに示された経験やその時の認識について、時系列に沿って順に記述する。これらをつなぎ合わせたものが、日本への留学開始から就職活動を経て内定を獲得し、大学卒業後に日本で働き始めるまでのキャリア形成プロセスにあたるものである。その後、4章で述べた TEA のアプローチに従い、4人それぞれのキャリア形成プロセスにおける個人の変容や経験の意味と、そこに影響を及ぼした社会的要素(SD・SG)について考察した。

1.3 本文中の表記について

本文中では、TEM 図において示された経験や社会的要素はすべて【 】で提示し、その後の()内に BFP/分岐点、SG/社会的助勢、SD/社会的方向づけ等の用語の略称を記載している。それぞれの用語の本研究における意味は、4章の表 4-2 に記載したとおりである。

また、4章冒頭でも述べたとおり、データの使用や文章化においては、大学名・個人名などの個人を特定する要素について、すべて匿名化の処理を行っている。その場合は、本文中に<大学名><個人名>などの形で示している。

本文中で留学生のインタビュー記録における語りを直接的に用いる際は、談話の場合は抜き書きとし、右下()内にインタビューの実施日時を記載している。その他、単文の場合は本文に続けて「 」内に直接記載している。なお、インタビュー内容の表記は、いずれも原文ママの記載を基本としており、内容理解に補助が必要な場合のみ(*)を用いて筆者による注釈を加えている。

2. サリー(韓国・女性)のキャリア形成プロセス

2.1 サリーのバックグラウンド

サリーが X 大学への留学を決めたのは、母国の韓国で過ごした高校時代にボランティア活動に興味を持ち、大学進学の際に「人を助けること」に関する学問を学びたいと考えたことがきっかけだったという。元々日本に興味があったことや、家庭の経済事情などを考慮した結果、X 大学への留学を決めた。しかし、X 大学への留学を選択したのが時期的に遅く、高校3年生の中盤に入ってからのものであったため、十分な日本語学習期間が確保できず、X 大学への入学は実現できたものの、入学当時は日本語能力に不安を抱えていたという。

2.2 サリーのキャリア形成プロセスにおける時期区分

サリーのキャリア形成プロセスは、「自信が持てず常に帰国を考えていた」という第一期と、語学講師のアルバイトを契機とする「交流の積み重ねと成長の実感」が強く得られた第二期、そして、「論文と就活の両立への挑戦」へと向かう第三期に区分された。以下、TEM 図(図 5-2)に示した各時期における経験と認識について、その詳細を時系列に沿ったストーリーとして記述する。

2.2.1 何事にも自信が持てず常に帰国を考える

留学開始当初、サリーは何事にも自信が持てず、暗く、不安な日々を送っていた。その理由として、彼女が卒業した高校から X 大学に進学した学生がサリー1 人であり、一方で他の学生たちは出身高校や国籍で既にグループが出来上がっていたという【知りあいがいない環境】(SD)が挙げられる。加えて、【日本語学習歴の短さ】(SD)からか、講義に出席しても教員の言っていることがなかなか聞き取れず、分からない所を聞くことも出来ないという中で、次第にコミュニケーションの自信をなくしていったと語る。そんな彼女の支えとなったのは、留学生の集まる日本語クラスであった。

授業とかあったら、<個人名>とかと遊びにどこか行ったり、先生(*筆者)とご飯食べに行ったりしながら、できない日本語でやってみるということが出来るから。先生は絶対「できないじゃん」って叱らないから、褒めてくれるから、ちょっと自信がつくようになる。もし<授業名>がなかったら、絶対帰ったと思います。前期もやらずに帰ったと思います

(インタビュー：170323)

知りあいがおらず、講義についていくことも難しいという悲観的な状況の中で、面倒見のいい【先輩の励まし】(SG)や、留学生対象の日本語クラスにおける【クラスメイトの声掛け】(SG)に支えられ、【日本語クラスで親しい友人ができる】(BFP①)ことが、彼女にとって留学生生活を継続できた一番の要因であったという。そして、クラス内の同級生や【できなくても叱らない先生】(SG)との交流を通じて、たとえつたない日本語であってもそれが咎められることがないという関係性の中で様々なやりとりを重ね、少しずつコミュニケーションへの自信を取り戻していくことができたと言及する。さらに、入学して最初の夏休みの一時帰国では、留学先での辛い現状を話すサリーに対して、実は皆大学で苦勞し、先が見えない現状に【母国の友人も悩んでいる】(SG)ことを知る。それを聞いたサリーは、せつかく留学という機会を得たのに悩んでいてもどうしようもないと奮い立ち、度重なる【X 大学を辞めて帰国する】(P-BFP)という選択を乗り越えて、【留学生活に前向きになる】(BFP②)までに至る。

こうして、決意新たに日本に戻った彼女の行動には、大きな変化が表れる。それまで、講義ではいつも暗い顔をして後ろの方に座っていた彼女が、積極的に教室前方に座り、分からないところを教員や周囲の学生に訪ねて回るようになったという。やがて、地道な努力が周囲に認められ、少しずつ日本語の困難がなくなっていったのと並行して、彼女の顔には笑顔が見られるようになっていった。だが一方で、【分かるまで質問する】(SD)という彼女の姿勢が「めんどくさい」「疲れる」という友人からの評価を受け、今度は次第に周囲の人間関係に問題を抱えることとなる。慣れない海外生活の疲れも相まって、体調不良や不眠に悩まされるようになった彼女は、再度【X 大学を辞めて帰国する】ことを検討し始める。しかし、その彼女を救ったのは、先輩からの紹介で【語学講師のアルバイトを始める】(BFP③)という経験であった。

2.2.2 交流の積み重ねと成長の実感

サリーは、「この状態だと私成長できないし、このままではだめだと思って、これはやりたくないと思って何でもやろうと」決意し、先輩から紹介された語学講師のアルバイトを始める。このアルバイトは、X 大学の附属施設にて実施された地域貢献の一環でもあり、X 大学に在籍する留学生が講師として受講生(周辺地域に在住する市民)に母語を教えるというものであった。授業見学の機会や先輩講師からの簡単なレクチャーはあったものの、やはり

慣れない日本語を使って「母国語を外国語として教える」というのは想像以上に難しく、また、【方言が難しい】(SD)といった想定外の困難も相まって、開始当初は頻繁に先輩や日本語教員のもとを訪れ、授業の手ほどきを受けていたという。また、授業前日には友人を受講生に見立て、空き教室で模擬授業を行うなどの努力を続けていた。【友人・先生の支え】(SG)を受けながら、試行錯誤を続ける彼女に対して、受講生は皆優しく、彼女のつたない日本語や授業進行にも寛容であったという。やがて、授業進行にも慣れるにつれ、仲の良い受講生と食事に行ったり、個人授業を行ったりといった、【受講生(日本人)との交流】(BFP④)が始まる。そしてこの出会いが、今後のサリーの将来展望を大きく左右することになった。

サリーが【受講生(日本人)との交流】(BFP④)を頻繁に行った背景には、この語学講座が長年地域住民を対象としており、リピーターも多いがゆえに、コミュニティ内部に【留学生に寛容な風土】(SG)が既に形成されていたこと、それが先輩からの伝統としてコミュニティの内外に共有されていたこと等が挙げられる。加えて、授業に慣れるべく【友人・先生の支え】(SG)の中で少しずつコミュニケーションの経験を重ね、他者との交流に自信を持つようになったサリー自身の意識の変化もあるだろう。こうして、大学の生活とともに講師アルバイトや授業外交流を続ける中で、サリーは次第に自身の日本語の伸びを実感するようになる。その実感は、特に自身が講師を務める授業内で【話が聞き取れるようになる】(SG)【説明に困らない】(SG)等の具体的な出来事とともに語られるものであった。また、この時期に挑戦した日本語能力試験に合格できたことも、彼女の「日本語」が進歩していることの実感につながっていた。そして、言語を含めた自らの成長をサリー自身が実感するにつれ、自分がここまで前向きに留学生活に向き合えるようになったのは、先輩や先生や同級生、そして何より公私にわたって支えてくれた受講生の存在があったからだということを実感するようになったという。

時が過ぎ、留学生活も折り返しを迎えるころ、周囲の学生たちが将来のことを話題にし始めるにつれて、サリーもまた卒業後の進路について考えるようになる。この時点で、サリーの頭の中にあったのは、自分の専攻に関連するゼミに所属し、論文を書くことであった。それは、留学開始当初、日本語やコミュニケーションの問題から「退学・帰国」ばかりを考えていた彼女にとっての大きなチャレンジであったという。日本国内での就職という選択肢も頭の中にあったとはいっても、それが出来るのは【ロールモデルとなる先輩】(SD)が非常に優秀だったからであり、自分には難しいのではないかという思いが強く、なかなか決断は出来なかった。しかし、講座の受講生の励ましを受ける中で、自分も先輩のように努力するこ

とができるのではないかという気持ちが芽生え始める。そして、せっかくここまで頑張ったのだから、論文に加え「就職」という大きなチャレンジを通じて【もっと自分を知りたい】(SG)という気持ちが強くなっていく。その気持ちが、このような気遣いをしてくれた人々の住む【土地への愛着】(SG)へとつながり、やがて、この土地への「就職」を通じて、お世話になった人々へ【感謝と恩返し】をしたいという思いから【日本国内での就職を決意する】(BFP⑤)という大きな決断へとつながっていったのであった。

2.2.3 「論文と就活の両立」への挑戦

こうして日本国内での就職を決めたサリーであったが、他多くの学生と同じく大学のキャリア科目としての就職講座を受講する一方、大学から個別の進路支援は受けていなかった。それは、彼女にとっての目標が「論文と就活の両立」であり、さらに、志望業種が専門分野に関連した業種であったため、面接や履歴書指導などのいわゆる一般的な就職対策は必要ではないと判断したことが背景にある。また、その後満を持して挑戦したゼミが予想以上に厳しく、特に【アカデミックな日本語】(SD)に苦しみ毎週の課題についていくのがやっとなであり、個別の指導を受けに行く余裕がなかったこともあった。しばらくは、赤字だらけのレポート用紙を持って、ゼミ教員や同期の日本人学生、日本語の教員にレポート添削を依頼していたが、就職活動が次第に本格化するにつれ、論文作成の遅れとともに、【就活と論文の両立】(SD)に悩み、多忙が続く中でサリーは大きく体調を崩してしまう。

家族や友人たちの励ましに加え、【受講生の支え】(SG)もあり何とか立ち直った彼女だったが、【就活と論文の両立】(SD)は難しく、いずれかをあきらめなければならないのではないかと頭をよぎり始める。そして、ここに来て自分には何が向いているのか、本当にやりたいことは何なのかという大きな悩みを抱えるようになる。そこで彼女は、ここまで敢えて敬遠していた【大学の就職支援】(SG)にお世話になることを決意する。結果として、就職支援を担当する職員の懇切丁寧な指導のもと、自己分析を繰り返す中で、将来的に自分は誰かを支える人になりたい、それを仕事にしたいという思いに気づき、自分にはサービス業が向いているのではないかと考えるようになる。そして、【自己分析の気づき】(SG)に基づいて、サリーは【志望業種を変更し就活を続ける】(BFP⑥)という選択をする。志望業種をサービス業に一本化し、かつ地元企業に絞って就活を行った彼女は、苦しみながらも見事【地元企業への内定を獲得する】(BFP⑦)。そして、完全に納得のいく形ではなかったものの、無事に論文を提出し、【X大学を卒業して働き始める】(EFP)に至ったのであった。

2.2.4 サリーの選択の背景にある社会的助勢と方向づけ

ここまでの分析を通じて、日本語やコミュニケーションに対して「自信が持てず常に帰国を考えていた」サリーが、日本語クラスでの友人関係や語学講師のアルバイトを契機とする「交流の積み重ねと成長の実感」を経て、将来の自分は何をしたいのか、どうありたいのかを悩んだ結果「論文と就活の両立への挑戦」を志し、地元企業への内定を獲得し、大学を卒業して働き始めるというストーリーが TEM 図によって示された。では、このようなストーリーを構成するサリーの経験や認識の背景には、どのような社会的助勢/方向付けがあったのか。以下に示す表 5-1、表 5-2 は、図 5-2 で示した TEM 図から抜粋したサリーのキャリア形成プロセスにおける分岐点とその背景についてまとめたものである。

サリーが X 大学への留学を開始した時点から、内定を獲得して卒業後に日本企業で働き始めるまでの 7 つの分岐点に関して生じた社会的助勢は、「人間関係の支え」「制度・環境」「できることが増える」「経験からの気づき」の 4 つにまとめられた。特に、留学開始当初の不安定な時期と、論文と就活の両立に苦しんだ時期を乗り越えられたのは、「人間関係の支え」によるものが大きかったと考えられる。そして、そのような関係性を構築することの契機として、大学や地域社会における「制度・環境」の要素が関わっており、また、「人間関係の支え」の中で、サリーの「できることが増える」という実感が生まれ、様々な「経験からの気づき」につながっているということが明らかになった。

一方、それらの実現を妨げようとする社会的方向づけは、「制度・環境」「日本語の困難」「自己と他者の認識」の 3 つにまとめられた。サリーが留学開始当初に帰国や退学を考えるまでに苦しんだのは、孤独に陥りがちな留学の「制度・環境」が大きく、そこに「日本語の困難」が加わることで、留学生生活を豊かにするためのコミュニケーションへの自信を喪失するという事態が生じていた。「自己と他者の認識」においては、コミュニケーションへの自信の喪失から、サリーは何もできない自分という自己イメージに苦しむこととなり、その脱却をめざす中でのせめぎ合いとして分岐点が生じていたと見ることができる。特に、優秀な「ロールモデルとなる先輩の存在」や「努力する私」のイメージは、これまでサリーの大きな支えとなる一方で、「就職」という新たな社会参加の選択に際して、「私にはできない」という否定的な選択肢を浮かび上がらせるものであった。しかし、上述した「人間関係の支え」の中で生じた「経験からの気づき」が、「自己と他者の認識」とせめぎ合う中で、何もできない自分という自己イメージを克服し、新たな挑戦としての「就職」という選択につながったと考えられる。

表 5-1 サリーのキャリア形成プロセスにおける等至点と分岐点

| | |
|-----------------|---|
| 等至点(EFP) | X 大学を卒業して働き始める |
| 両極化した等至点(P-EFP) | 帰国して新しい道を探し始める |
| 分岐点(BFP) | ①日本語クラスで親しい友人ができる ②留学生活に前向きになる ③語学講師のアルバイトを始める ④受講生(日本人)との交流 ⑤日本国内での就職を決意する ⑥志望業種を変更して就活を続ける ⑦地元企業への内定を獲得する |

表 5-2 サリーのキャリア形成プロセスにおける社会的助勢と方向づけ

| | | | |
|----------------------------|---------------|---|--|
| 社会的助勢(SG) *抜粋 | 人間関係の 支え | 先輩の励まし(①・②) できなくても叱らない先生(①・②) 家族の応援(①・⑦) | クラスメイトの声掛け(①・②) 受講生の支え(⑤・⑥・⑦) |
| | 制度・環境 | 先輩からの引継ぎ(③) 大学の進路指導(⑥) | 留学生に寛容な風土(④) |
| | できること が増える | 教案づくり・模擬授業(④) 説明に困らない(⑤) | 話が聞き取れるようになる(⑤) 卒業するまで講座を続ける(⑥・⑦) |
| | 経験からの 気づき | 母国の友人も悩んでいる(①・②) 明るくなったと言われる(④) 感謝と恩返し(⑤) 色々なことをやってみみたい(⑥・⑦) | 先生になりたい(③) 土地への愛着(⑤) もっと自分を知りたい(⑤・⑥) |
| 社会的 方向づけ (SD) *抜粋 | 制度・環境 | 知りあいがいない環境(①・②) 大学の進路支援(⑥) 生活リズムの乱れ(⑥・⑦) | 食事が合わない(②) 就活と論文の両立(⑥・⑦) |
| | 日本語の 困難 | 日本語学習歴の短さ(①・②) アカデミックな日本語(⑥) | 方言が難しい(④) |
| | 自己と他者 の認識 | ロールモデルとなる先輩(⑤) 1つの事しか見れない(⑥) | 「努力する私」のイメージ(⑤) |

2.3 考察ーサリーのキャリア形成プロセスにおける経験と変容ー

それでは、前章で述べた「留学」から卒業後の「就職」へと至るまでの経験や葛藤は、サリーの意識や価値観にどのような影響を与えたのか。以下では、「自己認識」「日本語」「対人関係」の3点に注目し、第一期～第三期の時期区分においてそれらがどのような意味を持っていたのか、また、その変容がサリーのどのような行動・認識を支えていたかを見ていきたい。

2.3.1 「何もできない自分」から「誰かの支えになりたい」へ

サリーは、留学開始当初を振り返る中で「自分には何もない」「何もできない」ということ

ばを度々繰り返し、当時の自分は「自尊感情が低かった」と語る。豊田・松本(2004)によれば、「自尊感情」とは19世紀にジェームズによって定義づけられた「自己概念に対する自己評価の感情」であり、その高低が学習行動や対人関係にも影響するという。サリーの場合で考えるならば、講義の日本語がなかなか聞き取れないというショッキングな出来事が、日本の大学で学ぶ「留学生」としての自己評価を著しく下げる原因となっており、コミュニケーションに対する自信の喪失につながっていたと考えられる。そのため、「退学・帰国」という選択肢が常に頭から離れない状況にあったが、日本語クラスの同級生や先生との日本語を含むコミュニケーションの積み重ね、先輩や家族の励まし、母国の友人への相談などを経て、少しずつ自信を取り戻していくこととなる。そして、つたない日本語ながらも周囲の人々と交流を重ね、やがてその中で安定した人間関係が構築されるにつれ、自身の自尊感情が高まっていったという。自尊感情の高まりは、サリーにとって重要な転機となった【留学生活に前向きになる】(BFP②)【語学講師のアルバイトを始める】(BFP③)という選択を支え、さらに、先輩や先生への積極的な質問や、自主的な模擬授業の実施を通じて講師としての自分を磨こうとする行動・態度へとつながっていたことが、TEM 図において示された。

自尊感情の高まりを受けて、講義や語学講座での絶え間ない努力を続けていたサリーは、友人や講座の受講生などから「サリーはいつも頑張っているね」等と声をかけられる機会が増えたという。そして、【受講生(日本人)との交流】(BFP④)において、いつしか「努力する私」というイメージが周囲の人々にあり、またサリー自身もそのようなイメージを守ろうとしていたのではないかと振り返る。もちろん、それは決してネガティブなイメージではなく、これまでの留学生活における困難を乗り越えられたのも、周囲の人々の支えに加え、自身の努力があったからだということは認識していた。特に、受講生との交流が始まって以降、日本語の聞き取りや講座での説明の困難が減ってくる中で、サリーは「何もできない」と考えていた自分にも「意外とできることがある」のだということを感じるようになる。しかし、これらの実感を自らの成長として捉える一方で、卒業後の進路を考える時期に差し掛かった時、「就職」という選択をめぐって、これまでに見てきた【ロールモデルとなる先輩】(SD)のイメージと、現在の自己認識とのせめぎ合いが発生する。最終的に「就職」を選択したサリーであったが、その背景には周囲の人々への【感謝と恩返し】(SG)の気持ちや、【土地への愛着】(SG)、そして、【もっと自分を知りたい】(SG)という強い気持ちの芽生えがあった。これらの葛藤の末に、【日本国内での就職を決意する】(BFP⑤)という選択があったと見ることが出来る。

私にとってのゴールは、下の子が私が卒業した後でも、サリーという先輩がいたんだけど、めっちゃがんばって、できなかった日本語で就職までできたよっていうことが出るように、私がんばったよのことが、みなさんの力になるように。

(インタビュー：170323)

日本国内での就職を決意したものの、論文と就活の板挟みに苦しんでいたサリーは、「自分が本当にしたいことは何か」と悩んだ末に【志望業種を変更して就活を続ける】(BFP⑥)ことを選択する。こうして就職活動の継続を決意した背景には、ここまで自分を支えてくれた周囲への感謝と、自分は人と関わることが好きなのだという【自己分析の気づき】(SG)があった。そして、人間関係の支えの中で苦しみながらも【地元企業への内定を獲得する】(BFP⑦)に至った経験が、自分にもできることがあるという大きな自信の獲得につながっていた。内定の獲得によって得られた自信は、たとえ困難があっても自分を卑下する必要はないということ、さらに、自分も留学生活の様々な困難に苦しむ他者を支える人になりたいという意識の変容をもたらしていた。

2.3.2 「間違えてはいけない」から「関係性の中で安心して使えるもの」へ

前述のとおり、サリーの留学当初の自己評価に大きく影響を及ぼしていたのは、日本語の不自由さであった。ただし、それは彼女の日本語能力が特別に劣っていたからではなく、彼女にとって日本語は「間違えたら通じない」ものであり、「通じなければコミュニケーションができない」ものであるという言語観が根底にあったからである。ゆえに、講義で分からないことばがあっても周囲に尋ねることが出来ず、また質問できないがために分からないままに進んでいくという悪循環が生まれていた。しかし、多様な国籍の留学生が在籍する日本語クラスにて、片言の交流を続ける中で、多少の間違いがあってもコミュニケーションは成立すること、そして、ことばの間違いは決して非難されるべきものではないことに気づいていく。これらの気づきが、【留学生活に前向きになる】(BFP②)という思考と行動を支え、大学の講義や語学講座などのサリーにとって重要な交流の場所を切り拓いていく契機となっていた。

日本語クラスでの交流を通じて、少しずつコミュニケーションの自信を取り戻していったサリーであるが、その自信が確信に変わったのが、【語学講座のアルバイトを始める】(BFP

③)ことであり、そして、【受講生(日本人)との交流】(BFP④)であった。講座開始当初は、授業がうまく出来ず悩みを抱えることも多かったが、周囲の人々の協力とサリー自身の絶え間ない努力によって、講師としての仕事に慣れていく過程が TEM 図において明らかになった。自身が講師として教壇に立った時も、彼女よりはるかに年上の受講生たちが、決して日本語の間違いを咎めることなく、その場で調べたり、誰かに聞いたりすることで解決するという柔軟なコミュニケーションの経験の中で、「間違えたら伝わらない」と考えていた日本語が、人やモノなどの様々なリソースを使うことで解決できるという寛容性を含むものへと変わっていく。こうした言語観の変容が、彼女にとっての日本語能力の伸びの実感へとつながり、ひいては、【日本での就職を決意する】(BFP⑤)という大きな決断の支えとなっていた。

しかし一方で、専門分野のゼミに参加したサリーには、アカデミックな日本語への悩みが尽きなかった。間違えてもその場で聞きあい直していけばよいという言語観は、度重なる添削によって次第に揺らぎを見せ始める。関係性の中で培われた日本語によるコミュニケーションへの自信の喪失は、論文作成の遅れや、多忙による体調不良を招く原因にもなっていた。そのことが、彼女の当初の目的であった「論文と就活の両立」を困難にし、専攻に関する業種への選択をあきらめて【志望業種を変更して就活を続ける】(BFP⑥)という選択につながっていったと見ることもできる。ややもすれば、【日本での就職をあきらめる】という選択肢を取ることもあり得たが、そんな彼女を救ったのは、やはりこれまで彼女を支えてくれた受講生たちであった。受講生たちとのコミュニケーションの中で、彼女は敬語やアカデミックな日本語への理解不足を受け入れ、今後の自身の課題として前向きに捉えることが可能になったと語る。そして、無事に【地元企業への内定を獲得する】(BFP⑦)ことで、改めて自身の築いた人間関係に感謝し、その中で安心して日本語を使えることの重要性を実感するのであった。

2.3.3 「知らない人とは話せない」から「関わることで成長する」へ

サリーのキャリア形成プロセスにおいては、自己認識、および言語観の変容と並行して、他者との関係性構築に関わる対人関係の捉え方にも大きな変容が見られた。留学開始当初は、自分のことを知らない人とは話せず、同じ立場であるはずの留学生ともコミュニケーションをためらっていたという。

このときも、なんか、友だちと仲良くなるの怖かったんですね。もう帰るつもりだからの感じで、だから、ちょっと距離をおいたんですけど、でも、〈個人名〉がめっちゃ明るい子だったから(中略)良い友だちできたから、段々慣れるようになったんですね。

(インタビュー：170323)

留学開始当初、暗く、不安な日々を送っていたサリーは、語学講座のアルバイトを開始するまでは常に帰国が頭の中にあったという。そのような背景から、留学生とも「仲良くなるのが怖かった」と語り、あえて深い関係になる事を拒んでいた。しかし、そんな彼女にも明るく積極的に話してくれたクラスメイトの存在が、次第に彼女の心を開き、【日本語クラスで親しい友人が出来る】(BFP①)という経験へとつながっていく。親しい友人が出来たことで、サリーの意識の中に少しずつ対人関係やコミュニケーションへの恐怖心が消えていったという。しかし、講義の中で【分かるまで質問する】(SD)ことを続けた結果、再度同級生との人間関係に問題を抱えることになったことから、コミュニケーションを行う際にどこまで踏み込むことができるのかという対人関係の距離感は大きな課題であった。

TEM 図において示されたとおり、【語学講座のアルバイトを始める】(BFP③)という選択は、コミュニケーションの課題を抱える彼女にとって、【大学を辞めて帰国する】という選択の対極にある大きな決断であった。講座講師としての仕事を開始した当初は、地域住民を中心とする受講生とのコミュニケーションが難しく、また講師として授業を運営するという役割をいかに果たしていくべきかに悩み、試行錯誤を繰り返していた。そうした経験の先に、【受講生(日本人)との交流】(BFP④)があったことは本章 2.2 で述べたとおりであるが、その経験からサリーは自らの「先入観がなくなりました」と語っている。ここでいう先入観とは、日本での留学生活において、国籍が異なる人々とは共通言語としての「日本語」を話さなければならないということ、そして、共通言語を持たなければ他者へと働きかけることは難しいという思い込みであった。「日本で韓国語を教える」という言語交流の機会によって、たとえ国籍が異なっても、正確な共通言語を持たなくとも、コミュニケーションによって他者との関係性が築かれていくという事を、サリーは経験から感じ取っていく。そして、このような関係性を築くことができた周囲への感謝の気持ちとともに、「知らない人とは話せない」とまで考えていた対人関係に関する認識が、【受講生(日本人)との交流】(BFP④)を通じて少しずつ変容し、また交流の中でより強い信念として形作られていったのであった。

こうした対人関係に関する意識の変容は、【卒業するまで講座は続ける】(SG)という強い意志表明として語られている。そして、【就活と論文の両立】(SD)という困難な状況と対峙しながらも、【地元企業への内定を獲得する】(BFP⑦)ことができたのは、【受講生の支え】(SG)があったからこそであるとサリーは振り返る。これらの経験が、人はコミュニケーションによる関係性の構築を通じて成長していくのであり、だからこそ知らない人とも話しかけていこうとする気づきをもたらし、最終的な対人関係を捉える意識の変容につながっていたと考えられる。

2.4 自分の芯を持ち、挑戦を続ける主体的な自己のあり方へ

ここまで、サリーの留學生活における経験や葛藤がもたらした影響として、「自己認識」「日本語」「対人関係」の変容を見てきた。「何もできない自分」から「誰かの支えになりたい」と考える自分へ、日本語も「間違っていけないもの」から「関係性の中で安心して使えるもの」へ、そして、他人に「知らない人とは話せない」と考えていた当初から、「関わることで成長する」と思うまでに、経験や葛藤との相互の影響の中でサリーの意識は変化していた。それでは、以上の変容を通じて、彼女の根底にある価値観はどう変容し、または維持されていたのだろうか。

留學当初を振り返る中で、サリーは自身の姿勢として「他人の言葉に自分を合わせていた」と語る。特に、留學開始前の時期において、両親や高校の先生の言葉は非常に影響が大きく、様々な選択の場面において「これがいいですよと言ったら、はい分かりました、の感じ、すごい良い子だったので」と語り、自らの決断というよりは、他人の言葉に従う傾向にあったことを振り返る。そんな彼女であったが、4年間の経験を通じた学びとして、自分の芯を持つことの重要性を感じることとなった。それは、留學生活を前向きに捉えること、語学講座のアルバイトを始めること、そして、日本での就職を決意すること等の、様々な主体的選択と深く関わり合うものであった。「就職」という大きな決断もその1つであり、自分はここで何をしたいのか、どうありたいのかを考え、悩み抜いた経験が、彼女の主体的な自己のあり方を形作っていったと考えられる。

また、日本語やコミュニケーションに対する自信のなさから、「無理なことはしない」と決めていた彼女であったが、周囲の支えの中で少しずつできることが増えていく中で、たとえ拙い日本語でも積極的にコミュニケーションをとっていこうとする意識が芽生え始めていった。そして、コミュニケーションによって築かれた人間関係の中で人は成長していくの

だというように日本語や対人関係の捉え方が変わっていく中で、上述した主体的な選択が行われ、「新しいことに挑戦してみよう」という信念につながっていったのである。

以上の分析から明らかになったように、サリーのキャリア形成プロセスとは、「留学」という孤独な環境と、日本語の不自由さに苦しみながらも、周囲の人々とのコミュニケーションを通じて関係性を築いていき、またその関係性に支えられながら困難を乗り越え、日本語を始めとする自らの成長を実感していく過程であった。そして、その過程においては、サリーの成長の実感として「自己認識」「日本語」「対人関係」の捉え方に関する大きな変容があり、その変容が成長の過程にある様々な経験と相互に深く関わり合っていることが確認された。また、上述した経験と意識の変容を通じて、サリーは「できないことは無理をせず、他人の言葉に自分を合わせよう」とする受身的なアイデンティティを脱構築し、「自分の芯をもって新しいことに挑戦しよう」とする主体的な自己のあり方を見いだしていったことが明らかになった。

3. カナエ(台湾・女性)のキャリア形成プロセス

3.1 カナエのバックグラウンド

カナエは、幼いころから英語を学んでおり、母国の台湾にて英語を主専攻とする職業高校を卒業した後、大学へと進学した経歴を持つ。しかし、母国での大学入学後に、これまで英語一辺倒で歩んできた自身のキャリアに疑問を感じ、家族との相談の結果、日本への留学を決意する。1年弱の日本語学習を経て、台湾の大学を退学し、不退転の覚悟でX大学での留学生活を開始している。

3.2 カナエのキャリア形成プロセスにおける時期区分

TEM による分析の結果、カナエのキャリア形成プロセスは、【留學生活の開始と困難】【体育系クラブへの参加と継続をめぐる葛藤】【就職活動の開始とクラブ引退】【自分らしい生き方としての就職】の四期に区分された。以下、図 5-3 に示す TEM 図に従って、それぞれの時期区分における経験と選択、そして認識の変容を時系列に沿って記述する。

3.2.1 留學生活の開始と困難

新しいキャリアを夢見て念願の日本での留學生活を開始したカナエであったが、X大学の入学当初は周囲の日本語がよく理解できず、つらい毎日を送っていたと語る。当時は、日本人の友人もおらず【日本語の話し相手がない】(SD)という自身の境遇と、留學生活を謳歌する【母国の友人との比較】(SD)の中で、孤独や不安、後悔が募り「3か月ほどは毎日家で泣いていた」と語る。そんな彼女の支えになったのが、母国にいる【家族や恋人の応援】(SG)であり、【日本語クラスでの助け合い】(SG)であった。特に日本語クラスでは、言語面での苦労や人間関係の悩みなど、近い境遇にある留學生たちと教室内外で語り合う中で次第に仲が深まっていき、今でも連絡を取り合う貴重な友人が出来たと振り返る。しかし、留學生同士でしか日本語を話す機会のない境遇を抜け出し、家族や恋人の応援に応えるためにも、日本語が話せるようになること/日本人の友人を作ることが彼女の当面の目標であった。そんなカナエにとって、今後の留學生活を左右する大きな分岐点となったのが、X大学にある体育系クラブにおいて【クラブのマネージャーになる】(BFP①)という経験であった。

カナエをクラブに誘ったのは、日本語クラスにおいて企画された留學生と日本人学生の交流授業で知り合った友人A(日本人・女性)である。何名かの留學生と友人Aを含む日本人学生のグループでの交流を続ける中で、ふとした話の流れから、友人Aの所属する体育系

クラブにおいてマネージャーを募集していることを知る。元々、そのスポーツに興味があり母国で試合観戦などにも足を運んでいたというカナエは、【クラブの明るい雰囲気】(SG)や、かつて留学生も選手として活躍していたという【留学生受け入れの実績】(SG)に加え、何よりもこれをきっかけに【日本語が上手になりたい】(SG)という強い気持ちに後押しされ、友人 A の誘いを快諾する。そしてここから、クラブ参加を中心とする新しい留学生生活がスタートするのであった。

3.2.2 体育系クラブへの参加と継続をめぐる葛藤

希望と不安を胸に始まったクラブへの参加であったが、当初は部員に何をいわれても「はい、はい」としか答えられず、マネージャーとしての仕事も基本的に雑用ばかりであったという。日中の授業に加え、夕方からはマネージャーとして練習に参加する【忙しい毎日】(SD)に、時にはクラブを辞めたいと思うこともあった。だが、そんな彼女にもクラブのメンバーは皆優しく接してくれたこともあり、次第に部内での会話に参加できるようになっていったという。クラブへ誘ってくれた友人 A を始め、部内に親しい友人もでき、カナエは少しずつ日々の充実を実感していく。

しかし、およそ半年が過ぎ学年が上がるとともに、そうした関係性に大きな変化が生じることとなる。仲の良い先輩が卒業し、新入生が加入したことで、自分の仕事の中心であった「雑用」が新入生の仕事となり、マネージャーとしてやるべきことがなくなってしまうという事態が生じたのであった。2年生となったカナエであるが、相変わらず【メインの仕事ができず雑用が多い】(SD)という状況が続く中で、唯一の仕事も出番がなくなってしまう、クラブを続けることに疑問を感じ始めるようになる。また、金銭的な問題や周囲の留学生の影響から【アルバイトがしたい】(SD)という気持ちが強くなり、ついに彼女は【クラブを辞める決意をする】(BFP②)に至ったのであった。

クラブに存在意義が見いだせず、新しいことにチャレンジするために部を辞めたいというカナエの申し出に対し、クラブ顧問、そして友人 A は熱心に説得を続けたという。また、これまでの留学生生活を支えてくれた家族からも、せっかく始めたのだからここで辞めずに続けてみてはどうかという提案がなされる。カナエにとっては、強い意志のもとになされた決断であったが、【両親/顧問/友人の説得】(SG)を受け、クラブへの参加は自分だけの問題ではなく応援してくれる人々の存在あつてのことだということを知る。さらに、部員たちとのやり取りの中で少しずつ【日本語の聞き取りに対する自信】(SG)が培われてきたことに気づ

く。しかし、【日本語が上手になりたい】(SG)という当初の目標を振り返ったとき、聞き取りへの自信はついたものの、まだ自身の目標は達成できておらず、成長する余地があるのだと考え、クラブを続けるよう思い直したのであった。

3.2.3 就職活動の開始とクラブ引退

クラブを辞めるという大きな選択をめぐって、周囲に思いの丈を打ち明けたカナエであったが、以後少しずつ彼女の周囲に変化が現れ始める。特に、部内に唯一の留学生であり、拙い日本語ながらも真剣に仕事を続けていた彼女の姿勢が【部員からの評価】(SG)を受け、次第にマネージャーとしてメインの仕事を任されるようになっていったという。そして、そのような周囲の変化に伴い、自ら「日本語の進化のスピードが見える」と語るほどに、彼女は自身の日本語能力の成長を実感するようになる。こうして、再びクラブのマネージャーとしての生活を送るカナエであったが、さらに1年が過ぎまた新しい春を迎えるとともに、再び【クラブを辞める決意をする】(BFP③)こととなったのであった。

2回目の決意も、やはり前回と同じく卒業・進級に伴う人の入れ替わりに大きく影響されたものであった。中でも、カナエがマネージャーをすることになった一番のきっかけである友人Aの卒業は、彼女にとって大変なショックであった。加えて、新1年生の加入によってまた【一からの関係づくり】(SD)を余儀なくされたこと、そして、編入という形で同級生の新マネージャーが加入したことで【また仕事なくなる】(SD)という状況に追い込まれたことで、カナエは部内における【私の必要性は何か】(SD)と悩み始める。

また、3年生になったカナエの変化として、周囲の友人たちがそうするように、自然と大学のキャリア科目を受講し始めたことも今回の決断に大きな影響を及ぼしていた。それまで、自身の進路については漠然と考える程度であったと語るカナエだが、部の友人や留学生(同級生)らとの会話に、「進路をどうするか」という話題が出始めるころ、この先自分は、どこで何をすべきなのかという将来への葛藤を感じるようになる。こうして、クラブ内での自己のあり方に対する疑問と、【将来への漠然とした不安】(SD)に悩んだ末に、彼女は再びクラブを辞める決意をし、顧問にその旨を打ち明ける。

この時もまた、決断を思い直すよう、顧問や友人からは熱心に説得されたカナエは語る。特に、進路に悩んでいることを打ち明けたカナエに対し、顧問や友人からは「もし日本で就職をするなら、クラブでの経験は必ず役に立つ」ということを強く説かれたという。それはすなわち、体育系クラブで上下関係や礼儀を学び、さらに日本語を上達させることが将来の

「就職」につながるという意味であり、カナエ自身もまたそれが現在の自分に足りないものであると感じていたのであった。ゆえに、【ここで辞めると中途半端】(SG)だという思いから、今回も何とかクラブの継続を決める。しかし、日本語学習とクラブに打ち込んできたこれまでの生活から、カナエの意識や行動は少しずつ「就職」へと向かい始める。

3.2.4 自分らしい生き方としての就職

カナエが日本国内での就職を考え始めたのは、2度目の引退をめぐるやり取りを経て再度クラブの継続を決めた3年生に入ってからのことであった。3.2.2で述べたとおり、クラブ内での自身のあり方に悩み、加えて周囲の影響から【将来への漠然とした不安】(SD)を感じていたカナエは、【大学の進路指導】(SG)として履歴書作成や進路面談などの指導を受けながら、【私の将来について真剣に考える】(BFP④)に至る。その過程で、カナエは留学開始当初の自分を振り返り、クラブでのマネージャー経験を通じて日本語の上達や多くの友人たちとの出会いを含む、自身の【人間的成長の実感】(SG)を得る。元来向上心の強い彼女であったが、過去の振り返りから得られた成長の実感は、【将来への漠然とした不安】(SD)を乗り越え、更なる成長への希望へとつながっていく。また、同じ時期に母国の大学に通う友人たちも進路選択を迎えており、各々の専攻を活かした挑戦を続けていることを知る。こうした【母国の友人の影響】(SG)を受け、カナエもまた【自分の強みは何か】(SG)と内省するに至る。その結果として、日本留学の経験に加え、かつて英語を専門としてきたという自身の強みを生かすために、【航空会社への就職を決意する】(BFP⑤)のであった。

この時より、彼女の関心は日本国内での就職と、そのために必要な活動へと移り始める。大学の進路支援室へと通い、本格的な就職活動への準備を進める一方で、【敬語や礼儀を学びたい】(SG)との思いから、アパレル企業でアルバイトをする【友人の勧め】(SG)を受け、彼女もまた同じ場所でのアルバイトを開始する。3年生になり専門科目も増えて個々の授業の重みが増していく中で、就職活動の準備に加え、新たにアルバイトを開始したカナエであったが、日々の充実を感じながらもやがて忙しさを痛感することとなる。そして、多忙な生活の末に、三度目となる【クラブを辞める決意をする】(BFP⑤)に至る。

「ここまで頑張ったなら同級生とともに最後まで続けてほしい」という顧問の熱心な説得を受けつつも、今回のカナエの決意は固く、ここでついに約3年間続けたクラブを引退することとなった。その背景には、クラブが【アルバイトの時間に合わない】(SG)という事情もあったが、何より日本語の上達と日本人の友人作りを目標にクラブに参加した彼女に

としては、【目標達成の実感】(SG)が大きかったという。もちろん日本語も完璧ではないが、日本での就職をめざす彼女にとって今必要なものは、敬語やビジネスマナーの知識であり、それはクラブを継続する中では学べないものであるとカナエは感じていた。さらに、この時期【日本語能力試験に失敗】(SD)したことも、クラブの引退という選択に影響していた。

こうしてクラブを辞めて以降、彼女は【本格的に就職活動を開始する】(OPP)に至る。カナエ自身の努力はもちろん、大学の熱心な進路支援の甲斐もあり、彼女は志望する航空業において 8 社の一次試験を通過する。この結果に満足する彼女であったが、その後の二次試験では不合格が続き、また周囲の友人たちに着々と内定獲得の知らせが入る中で、彼女は【周りが決まっているという不安・焦り】(SD)を感じ始める。それでも彼女は最終的に 2 社の最終面接に進み、見事、そのうちの 1 社から内定を得たのであった。いずれも、彼女の希望する業種であったが、選択の決め手となったのは、面接の雰囲気や職場の情報などを総合的に吟味したうえで、より【自分らしい生き方ができる】(SG)のではないかと感じた方を選択したという。

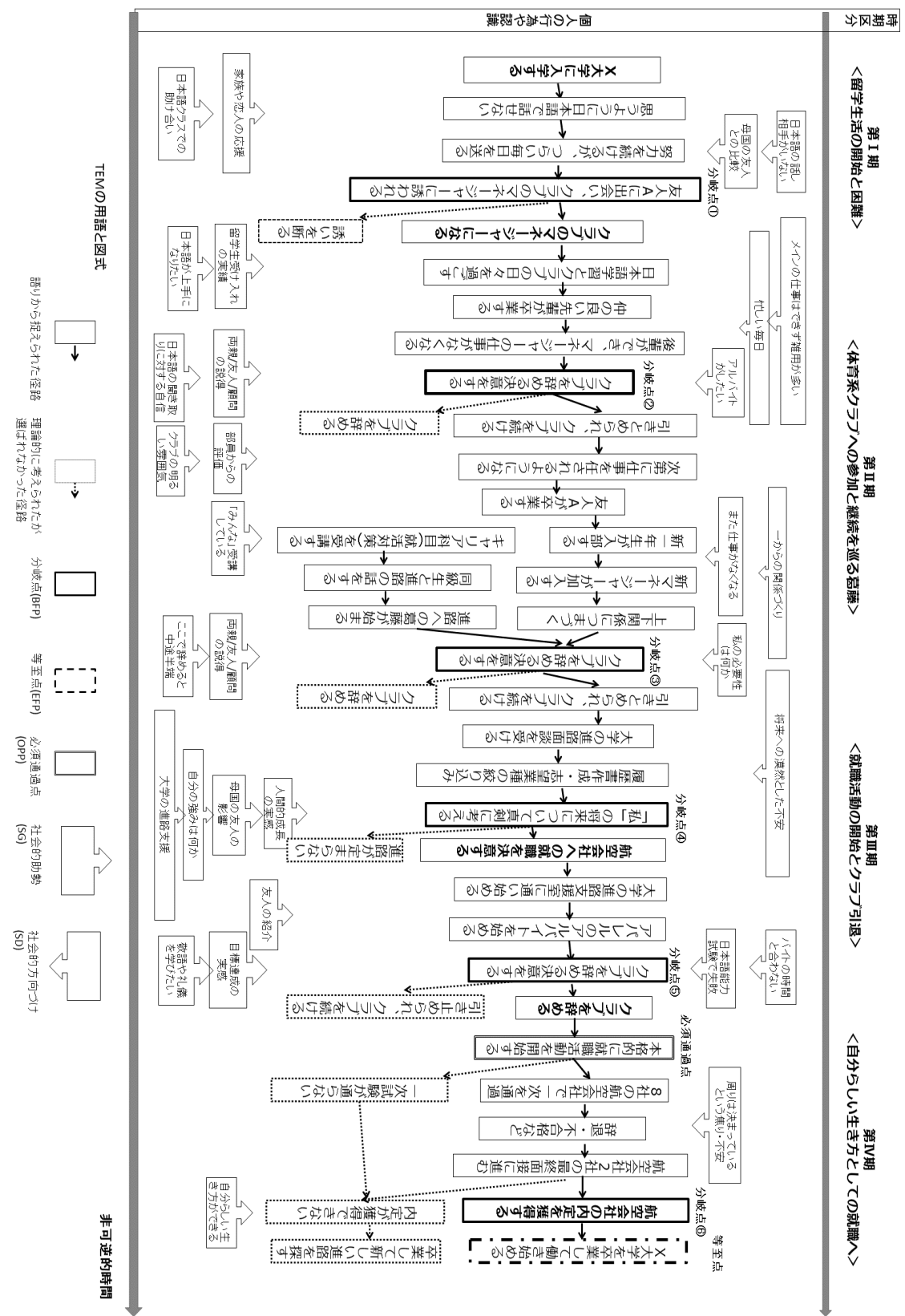


図 5-3 カナエのキャリア形成プロセスに関する TEM 図

3.3 考察—カナエのキャリア形成プロセスにおける経験と変容—

本節では、日本国内での就職を実現した元留学生カナエの語りを基に、キャリア形成の過程を TEM 図によって示し、経験やその背景にある社会的要素を踏まえてそれぞれの時期区分におけるストーリーを確認した。

以下、TEM による分析結果を踏まえ、留学開始時点から就職に至る過程において示された分岐点や必須通過点、および社会的助勢・社会的方向づけの抜粋(表 5-3)から、1)なぜ日本国内での「就職」を選択するに至ったのか、2)その過程にどのような個人的経験や葛藤があったのか、3)それらの経験や葛藤がカナエのキャリア移行にいかに関わっていたのか、の 3 点について考察する。

3.3.1 クラブ内での仕事と自身のあり方をめぐるアイデンティティ交渉

留学生活の開始から内定の獲得へと至る TEM 図において示されたのは、日本語や人間関係の困難を機に体育系クラブへの参加を決めたカナエが、唯一の留学生マネージャーであるという自身の立場を踏まえ、クラブへの参加と継続をめぐって周囲との交渉や葛藤を繰り返していく過程であった(BFP①～④)。

レイヴ、ウエンガー(1993)は、「正統的周辺参加論」において、個人の学びを実践コミュニティとの調整において生じるアイデンティティや参加の様態の変容として捉えている。カナエは、約 3 年間クラブに所属する中で、計 3 回【クラブを辞める決意をする】(BFP②, ③, ⑤)に至っているが、その背景には毎日夜遅くまで練習に参加する【忙しい毎日】(SD)にもかかわらず、【メインの仕事はできず雑用が多い】(SD)ことへの疑問や、進級に伴うクラブ内の人の入れ替わりによってその都度【一からの関係づくり】(SD)を余儀なくされ、また、新マネージャーや後輩の加入によって【また仕事なくなる】(SD)という状況への葛藤があった。そして、葛藤の末にカナエは顧問にクラブを辞めたい旨を打ち明けるが、【両親/友人/顧問の説得】(SG)や、これまでのクラブ参加がもたらした【日本語の聞き取りに対する自信】(SG)や【人間的成長の実感】(SG)とのせめぎあいの中で、「引き止められ、クラブを続ける」という前向きな選択を行っていたことが、TEM 図によって可視化された。こうしたクラブ内での立場をめぐる周囲との交渉や葛藤のプロセスは、当時を振り返って「日本語の進化のスピードが見える」と語るほどの成長の実感につながっており、カナエの留学生生活を構成する重要な経験として位置づけられるものであった。

しかし一方で、2回目の【クラブを辞める決意をする】という決断において、クラブ内での【一からの関係づくり】(SD)を余儀なくされたことに対する落胆と、【私の必要性は何か】(SD)と深く悩んだ経験は、カナエにクラブ内アイデンティティの揺らぎを生じさせ、【将来について真剣に考える】(BFP④)という後の行動の選択につながるものであった。さらに、この時期に進級に伴って大学のキャリア科目を受講したことや、同級生や母国の友人たちとの会話に進路の話題が上り始めたことも、【将来に関する漠然とした不安】(SG)の発生に至る背景にあった。

久野(2018)は、学部留学生に対するライフストーリー研究の成果を踏まえ、「彼らが進路を決定する際、その意思決定の要因は非常に複雑で重層的ではあるが、知人の助言に対する考察と分析等、内省を促す自己行為能力の向上が重要となる」(p.85)と述べる。カナエのケースに当てはめれば、日本国内での「就職」という意思決定に至るまでの径路は、前述したクラブ内での自己のあり方をめぐる交渉と葛藤がもたらした【私の必要性は何か】(SG)というアイデンティティの揺らぎに加え、周囲の人々とのやり取りや、環境の変化の中で発生した【将来への漠然とした不安】(SG)の2点を起点とするものと考えられる。これらの要素が【将来について真剣に考える】(BFP④)という行動の選択につながり、その結果として、日本国内での「就職」という選択が浮かび上がる一方で、まだここでは進路を決定せず保留するという分岐が派生していた。そして、この分岐の選択こそが、カナエにとって今後のキャリア形成を左右する最も重要な転機であったと考えられる。

TEM 図において示されたとおり、カナエは悩んだ末に自分らしい生き方の実現に向けて「航空会社への就職」を選択している。その選択の背景には、熱心な【大学の進路支援】(SG)や、各々の興味関心に基づいて自分らしい進路選択を行う【母国の友人の影響】(SG)があった。こうした周囲からの影響を受け、【自身の強みは何か】(SG)と内省した結果、カナエはこれまで培ってきた「英語」や「日本語」を活かせる仕事に就きたいと考えるようになる。加えて、4-4で述べた過去の振り返りから得られた【人間的成長の実感】(SG)が、カナエにとって更なる成長の欲求をもたらしていた。こうして、過去、現在、未来をつなぐ展望が開けたことで、【将来への漠然とした不安】(SD)を乗り越えていった結果が、カナエの「就職」という選択に至る経緯であり、就職活動を経て、内定獲得へとつながる後の経験の選択(BFP⑤～⑥, OPP)を生み出していたと考えられるだろう。

3.3.2 経験と葛藤がもたらすキャリアの変容

前節では、カナエの「就職」という選択に至るまでのプロセスと、プロセスを構成する社会的背景や経験や葛藤の意味について述べた。それでは、前述した留学生活における経験や葛藤は、働くこと・生きることに関する主体性としてのキャリア意識に、どのような変容をもたらしたのか。4章で述べたトランジション(金井 2002)の観点から考えてみたい。

今回の調査においてカナエが経験したトランジションは、TEM 図における時期区分のうち、Ⅰ期(留学生活の開始と困難)の留学開始直後からⅡ期(体育系クラブへの参加と継続をめぐる葛藤)にかけて、そして、日本での「就職」を決意したⅢ期(クラブの引退と就職活動の開始)からⅣ期(自分らしい生き方としての就職)にかけての計 2 回に及んでいたと見ることができる。

3.3.2.1 母国の学生から「X 大学の留学生」へ

前者は、「台湾で英語を専攻する大学生」から、「日本の X 大学で専門科目を学ぶ留学生」へのキャリア移行である。英語一辺倒であった自身のキャリアを見直したいという強い覚悟のもとに、「母国の大学生」という立場を捨て「日本の留学生」へと移行するにあたって、カナエは来日直後に「思うように日本語が話せない」という経験をし、期待していた「日本の留学生」としてのアイデンティティ形成につまずいてしまう。その原因は、カナエ個人の日本語能力の問題だけではなく、【日本語の話し相手がいない】(SD)という環境や、大学生生活を謳歌する【母国の友人との比較】(SD)の中で生じたものであった。

ブリッジズ(2014)のことばを借りれば、ここがまさにカナエにとって最初のキャリア移行の「過渡期」だったと見ることができる。留学生活の開始直後に生じたアイデンティティの危機により、一時は留学生活の継続も危ぶまれるほどであったが、その混乱を脱する支えになったのは、【家族や恋人の応援】(SG)や、X 大学で出会った留学生たちとの【日本語クラスでの助け合い】(SG)であった。人間関係に支えられながら留学生活を続けていく中で、「友人 A との出会い」という転機を見逃さず、体育系クラブのマネージャーという新しいコミュニティへ飛び込んでいったことで、母国(語)から日本(語)へのキャリア移行を達成し、「日本の留学生」としての留学生活の充実へとつながっていったと見ることができる。

3.3.2.2 X 大学の留学生から「日本企業で働く社会人」へ

そして、次なるトランジションは、「日本の X 大学で専門科目を学ぶ留学生」から、就職活動を経て「日本企業で働く社会人」へのキャリア移行である。これまでに繰り返し確認してきたように、クラブでのマネージャー経験はカナエにとって「これがなかったら今の自分

はなかった」と言わしめるほどに、彼女の【人間的成長の実感】(SG)につながる重要な意味を持った経験であった。しかし、時間の経過とともに留學生活の「その後」を考える機会がやってきたとき、「私にはどんな仕事に向いているのか」「どこで、何をしたらいいのか」といった【将来への漠然とした不安】(SD)に悩まされることとなる。5.1でも述べたとおり、カナエにとって日本での「就職」は、周囲の支えを受けつつこうした不安に向き合い、自己内省を通じて【将来について真剣に考える】(BFP④)結果の先に浮かび上がった選択であった。

再度ブリッジズ(2014)のことばに従うならば、まさにこの時点がカナエにとって「留學生」としてのキャリアの終焉であり、「社会人」としてのキャリア移行の始まりであったのではないか。航空会社への就職を決意した後に、【敬語や礼儀を学びたい】(SG)がゆえにアパレルでのアルバイトを始めたことで、結果として彼女はこれまでの留學生活の中心であったクラブを引退することになる。しかしそれを機に、カナエは【本格的に就職活動を開始する】(opp)に至り、【大学の進路支援】(SG)や、【家族や友人の応援】(SG)に励まされながら、最終的に希望する航空会社での内定を獲得する。以上のプロセスにおいて、彼女はこれまでの留學生活を振り返りつつ、将来への不安や葛藤を乗り越える中で、【自分らしい生き方ができる】(SG)ことを重視する自身の価値観に気づいていった。この気づきが、日本での就職という厳しい道のりながらも、無事希望する企業からの内定獲得に至る決め手となり、「留學生」から「社会人」としてのキャリア移行を支えるものであったと考えられる。

3.3.3 自己内省から「自分らしい生き方」の追求へ

複線径路等至性モデリング(TEM)を用いて図式化されたカナエのキャリア形成プロセスからは、「就職」という選択に至るまでの過程に、所属する体育系クラブ内での度重なるアイデンティティ交渉を経験していたこと、その経験が日本語を含む彼女の全人的成長を支え、将来への不安に対する自己内省を促していたことが明らかになった。そして、周囲の人々や大学の進路支援に支えられながら、自己内省の先に「自分らしい生き方」の追求として航空会社への「就職」が選択され、就職活動を経て実現へと向かっていく過程が見いだされた。また、一連のプロセスにおいては、特に留學開始直後と進路選択の時期において、母国(語)から日本(語)へ、そして、大学生から留學生、社会人へと移り変わるキャリア移行の様子が確認された。キャリア移行の過程においては、個人の経験と周囲の人間関係や環境との相互作用においてアイデンティティの混乱が生じており、その混乱をいかに脱するかが、

キャリア支援の課題として示された。

表 5-3 カナエの TEM 図に示された分岐点と必須通過点，社会的助勢/社会的方向付け

| 社会的助勢(SG) | 分岐点 (BFP) と 必須通過点 (OPP) | 社会的方向づけ(SD) |
|---|---|---------------------------------------|
| 日本語が上手になりたい 留学生受け入れの実績 クラブの明るい雰囲気 | ①友人 A に出会い，クラブのマネージャーに誘われる (クラブのマネージャーになる) | 日本語の話し相手がいない 母国の友人との比較 |
| 両親/友人/顧問の説得 日本語の聞き取りに対する自信 部員からの評価 | ②クラブを辞める決意をする (引き止められ，クラブを続ける) | 忙しい毎日 アルバイトがしたい メインの仕事はできず雑用が多い |
| 両親/友人/顧問の説得 ここで辞めると中途半端 | ③クラブを辞める決意をする (引き止められ，クラブを続ける) | 一からの関係づくり また仕事なくなる 私の必要性は何か |
| 大学の進路支援 母国の友人の影響 自分の強みは何か 人間的成長の実感 | ④将来について真剣に考える (航空会社への就職を決意する) | 将来への漠然とした不安 |
| 目標達成の実感 顧問の説得 敬語や礼儀を学びたい | ⑤クラブを辞める決意をする (クラブを辞める) | バイトの時間と合わない 日本語能力試験で失敗 |
| 大学の進路支援 家族や友人の応援 | ⑥本格的に就職活動を開始する | 周りは決まっているという 不安・焦り |
| 自分らしい生き方ができる | ⑦航空会社への内定を獲得する | |

4. ユウキ(韓国・男性)のキャリア形成プロセス

4.1 ユウキのバックグラウンド

ユウキは、かねてより自身のキャリアプランとして、日本への留学とその先にある日本国内での就職を考えており、母国である韓国の高校にて日本語学習を続けていた。そして、高校卒業後に日本の大学への進学を希望していたが、日本留学試験の失敗により第一希望であった大学への入学は叶わず、夢破れて辿りついたのが X 大学であったという。そんなユウキと筆者との出会いは、彼が X 大学に入学して 1 年後に受講した、ある日本語クラスでのことであった。その後、学内行事などでも度々顔を合わせていたことから、筆者とも話す機会が増え、授業外での様々な相談を受けるまでになった。やがて、就職活動の際には履歴書添削などの指導を行ったこともあり、今回の調査協力を依頼することとなった。

以下、本節では、ユウキのキャリア形成に至るストーリーを理解するうえで、彼の進路選択の大きなキーポイントとなった韓国の「兵役」について確認しておきたい。

韓国では、兵役法に基づき、すべての成人男性に対して、一定期間軍隊に所属し国防の義務を遂行する「兵役」が義務として課せられている。そのため、韓国人男性は満 18 歳で徴兵検査対象者となり、19 歳になる年に兵役判定の検査を受ける。その結果、1～3 級と判定された者は「現役(現役兵)」、4 級は「補充役(社会服務要員(旧・公益勤務要員))」、5 級は「第二国民役(有事時出動)」、6 級は「兵役免除者」、7 級は「再検査対象者」となる。ユウキは、上記の審査において現役判定を受け、2015 年 3 月に X 大学を「退学」する³⁵。その後、2015 年 4 月に軍隊に入隊し、2017 年 3 月まで陸軍の交通部隊兵士として勤務したのち、2017 年 4 月に X 大学に「再入学」を果たしている。

このように、大学進学後に兵役を迎える韓国人男性の傾向として、入学後 1～2 年間の大学生活を送ったのちに、一旦大学を「休学」し、兵役終了後に「復学」するケースが数多くみられる。こうした選択の背景には、入隊・除隊時の年齢の問題や、復学後の大学生活への適応、その後のキャリア形成などの様々な理由があるとされる。ユウキの場合は、X 大学への留学当初から卒業後の日本国内での就職を考えていたため、「留学後の 2 年で日本語を含む学びの基礎をしっかりと固め、さらに再入学後の 2 年間で留学生活のリハビリと、就職活動を行うこと」が自身のキャリア形成において最も良い選択であるとの判断に基づいていた。

³⁵ X 大学では、兵役を理由とした休学が認められておらず、また、休学の場合は在籍料を支払う必要があるため、ユウキは「退学」扱いとなった。

4.2 ユウキのキャリア形成プロセスにおける時期区分

以上のバックグラウンドを踏まえ、3回にわたるインタビューの記録に基づき見いだされた X 大学在学中のユウキのキャリア形成プロセスは、【日本・留学・ことばに慣れる】【留学校生活への主体的参加】【兵役と進路選択の葛藤】【就活準備と自己の問い直し】【就活・内定・成長】の5つの時期に区分された。以下、図5-4に示すTEM図を基に、それぞれの時期区分における経験と葛藤のストーリーについて確認する。

4.2.1 日本・留学・ことばに慣れる

第一志望であった大学の受験に失敗した結果、やむなく X 大学に留学したユウキであったが、X 大学での留学開始後は、せつかく来た以上は留学校生活を充実したものにしようと、来日当初から目標を決めて努力していたという。

X 大学での留学開始後、ユウキは2つの目標を立てている。1つ目は、日本での留学校生活をより良いものにすること、そして、2つ目は「日本人のことばに慣れること」であった。日本での留学校生活の充実と「日本人のことばに慣れること」を目標に掲げたことについて、ユウキは、「留学当初より X 大学卒業後に日本国内での就職を考えていたから」と語る。そのため、1年生の頃は大学の講義にも休まず出席し、また、日本人の友人を作るために積極的に大学行事にも参加していたのだという。当時を振り返る語りの中で、ユウキは、同じ韓国から X 大学に留学した【キャリア意識の希薄な同級生】(SD)よりも、【面倒見のいい先輩】(SG)とよく交流していたと語っている。

やっぱり<個人名>とか<個人名>とか、今もときどき連絡するんですよ、本当に1年生のときはお世話になったんで、やっぱり僕が将来日本で働きたいんですって言ったときに、よく頑張って一って言ったり、応援してくれたんですよ、それなら日本語勉強した方がいいよとか、この授業取った方がいいよとか、色々教えてもらったんですよ先輩たちに、悪いことも、だから影響ありましたね

(インタビュー：171106)

筆者とユウキの出会いは、彼が留学して既に1年を過ぎた段階であった。明るい性格で友

人も多いユウキに対し、筆者の目からはユウキは充実した留学生活を送っているかに見えた。しかし、実は当時、自身のキャリアプランの第一歩として、X大学への入学を前向きに捉えようと必死になっていたのだと語る。迷いながらもX大学への入学を決意したユウキであったが、いざ入学してみると、彼より明確なキャリア意識を持った留学生は珍しく、そのため同級生にはあまり将来のことを口にしないようしていたのだという。ただ、心の中では真剣に将来のことを考え、周囲の雰囲気に合わせてながらも、居酒屋でのアルバイトを始めたたり、大学の行事に積極的に参加したりといった努力を続けていた。そんな彼が頼りにしていたのが、同じ韓国からX大学に留学した先輩たちの存在であった。

ユウキにとって、先輩たちは彼の目標を正當に評価してくれる存在であり、また、同じような境遇にありながらもそれぞれが目標をもって留学生活を満喫している憧れの存在であったという。ゆえに、先輩たちをロールモデルとして、積極的な授業参加や大学行事へのチャレンジなどを続け、その際には具体的なアドバイスをもらうなどして関係を深めていくこととなった。やがて、そのようなユウキの姿勢が先輩たちや教職員に評価され、さらに学内行事等へ呼ばれる機会も増えていったと語る。そして、留学開始からおよそ1年が経過した頃、当初の目標であった日本での留学生活や日本語への習熟を踏まえ、少しずつ【日本に慣れてきたことを実感する】(BFP①)ようになったのであった。

4.2.2 留学生活への主体的な参加へ

こうして二年生になったユウキは、【日本に慣れてきたことを実感する】(BFP①)という経験に支えられながら、より積極的に学内外の様々な活動へと参加するようになる。まず、4月に行われるX大学の新生キャンプでは、日本人学生とともに企画側スタッフとして参加する中で、多くの日本人の友人が出来たという。また、ユウキの積極的なコミュニケーションの姿勢が評価され、先輩からの紹介でX大学の所在する地域の町おこしコミュニティにも参加するようになる。さらに、新たなアルバイトとして、X大学で行われていた地域住民への外国語講座にて韓国語の講師を勤めるという経験をする。大学内に限らず、地域社会の様々なコミュニティに関わる中で、自然と日本語に接する機会も増えていく中で、ユウキは改めて「日本人のことに慣れる」という来日当初の目標を達成したことを実感する。

一方、アルバイトに加え、大学内の行事や様々な地域コミュニティへと関わっていった経験は、【多忙で大学の成績が下がる】(BFP)ことにもつながっていた。キャリア意識の高いユウキにとって、これは非常にショックな出来事であったという。特に、周囲の同級生と比

較して努力を続けていた彼は、1年次にはほぼすべての科目で【優れた成績評価】(SG)を得ていたこともあり、そのことが彼にとっては自慢の1つでもあった。しかし、大学の成績と引き換えに、2年生になって本格化した留學生活への主体的参加は、ユウキにとって来日当初の目標であった【日本語の上達を実感】(SG)することにつながり、さらに、【人と関わることが好き】(SG)だという自身の性格についての重要な気づきをもたらしていった。

こうして順調な留學生活を送っていたユウキであるが、留學開始から2年後、【先輩達の経験したキャリアモデル】(SG)に従い、ついに兵役への参加を決断することとなる。その後、冬休み期間での一時帰国中の予備審査を経て、3年生を迎える前の春に【兵役のためにX大学を退学する】(BNP②)のであった。そして、先輩学生や他の韓国人男子学生がそうしてきたように、彼もまた【韓国で兵役を開始する】(BNP)こととなった。

4.2.3 兵役と進路選択の葛藤

X大学を退学し、韓国にて陸軍に入隊したユウキは、自身が希望する「運転兵士」としての兵役に従事することとなった。ただし、元々【車が好き】(SG)なユウキにとっては、「運転兵士」の経験は今後のキャリアにもつながる良い経験であると考えていたため、訓練は特段つらいものではなかったという。また、車の運転に加え、武器の整備や使用は、日本ではできない経験であり、そういった点では得るものがあったのだと振り返る。何より、除隊後に日本へ戻ることを念頭において、日本語を忘れないように夜や休暇などの空き時間には日本語学習を続けていたという語りからは、彼のキャリア意識の高さやひたむきな努力の様子が窺える。

がんばりましたよ、僕本当に部隊で一番真面目だったんで(中略)ですけど、やっぱり悩みもあつたんですよ、僕本当に大丈夫かなーって、その時<個人名>とかも日本で就職活動してたけど、やっぱりうまくいかなかったじゃないですか。まあ僕もできると思っていたけど、でも心配ですよ。だめだったらどうしようかなって、韓国帰っても仕事ないですからね。

(インタビュー：171106)

しかし、貴重な20代のうちの2年間を兵役に捧げなければいけないという【「兵役」への葛藤】(SD)は大きく、特に、除隊後の進路については本当にこれが正しいのか【自身の進路選択への不安】(SD)に常に悩んでいたという。それらの葛藤の背景には、同じ部隊で知り

合った同年代の若者たちとの会話に加え、X 大学で先に同じルートを辿りながらも【就職活動に失敗した先輩】(SD)の事例があった。また、X 大学への再入学を経て日本での就職を希望するユウキに対して、除隊後にそのまま韓国で就職してほしいという【再入学に反対する母親】(SD)の存在も大きな悩みにつながっていたという。しかし、日本での就職を長らく夢見ていたユウキ自身の強い意志に加え、父親の後押しもあり、家族間の話し合いの末に、彼は予定とおり X 大学への再入学を決意する。この選択には、当時の韓国国内の社会情勢として、「即戦力でなければ求人がない」という【母国の経済状況】(SD)も大きく影響していた。こうして、約 2 年間の兵役を満期除隊後、晴れてユウキは【X 大学へ再入学する】(BNP③)ことを果たす。

4.2.4 就活準備と自己の問い直し

【X 大学へ再入学する】(BNP③)ことを果たしたユウキがまず始めたのは、かつて働いていた居酒屋での【アルバイトを再開する】(BFP)ことであった。その理由は、【金銭的な問題】(SD)もあったが、何よりも、日本語を使うことに早く慣れたかったからだという。こうして、約 2 年ぶりにアルバイトを再開する一方、再入学後の目標として、ユウキは【様々な資格取得にチャレンジする】(BFP)ようになる。それはたとえば、日本語、簿記、パソコン関係など、いずれも将来就職する上でのアドバンテージとなることを狙ったものであった。中でも、日本語能力試験への挑戦の結果、ようやく N1 に合格したことは、ユウキにとって一番の努力の証明となったという。

また、このような資格取得に向けた努力と並行して、ユウキは就職を希望する他の学生と同様に【大学のキャリア科目を受講する】(BFP)ことになる。しかし、同科目において職業選択のための自己分析を行ったことが、彼の職業選択に大きな悩みをもたらすことになった。ユウキは長らく日本国内での就職を希望しており、さらに、業種(車関係)、職種(営業)ともにある程度希望を絞っていた状態であった。ゆえに、周囲の学生たちと同様に「自己分析を経てそれに基づく職業選択を行う」という【基礎的な進路指導】(SD)は、ユウキにとって【大学の進路支援の意義が感じられない】(BFP④)という不信感へとつながってしまったのである。その結果、日本での就職について「本当にこれでいいのか」という悩みを強く感じるようになったユウキは、信頼する【先輩への相談】(SG)を経て、大学の進路指導よりも、むしろ【先輩を頼りに就職活動を開始する】(OPP)に至ったのであった。

4.2.5 就活・内定・成長

こうして就職活動を開始したユウキだが、4.2.4 で述べたように大学の進路指導のあり方に疑問を感じていたユウキは、当初は大学の進路指導をあえて受けなかったという。そんな彼にとって就職活動の相談先は、もっぱら日本国内で就職を実現した先輩たちであった。しかし、実際に就職活動を開始して以降、希望する企業の試験において、書類審査段階での不合格が続く中で、【落ち込み、就活の継続に悩む】(BFP)ことになる。そして、悩んだ末に、ユウキはやや恐縮しながらも【大学の進路指導を受けることにする】(BFP⑤)ことを決意したのであった。

大学の進路指導を避けていたことで、当初はしっかり相手をしてもらえるか不安であったと語るユウキだが、大学の進路支援担当者はユウキに対して【熱心な進路指導】(SG)を行なってくれたという。さらに、就職活動が進むにつれ、履歴書添削や面接練習などに関しては、X大学の日本語教員に面倒を見てもらったと語る。こうして、先輩や友人、大学の教職員等周囲の応援を受けながら就職活動を続けた末に、ユウキはようやく【複数の会社で二次試験に進む】(BFP)ことができたという。そして、念願叶い【希望する商社の内定を獲得する】(BFP⑥)に至ったのである。希望する企業からの内定を獲得したことで、ユウキは、ここで就職活動を終え、X大学での残りの留學生活を送ることを決める。そして、無事にX大学を卒業した後に、退学期間も含めて計6年の留學生活を終え、新たに「社会人」としてのスタートを切ることとなったのであった。

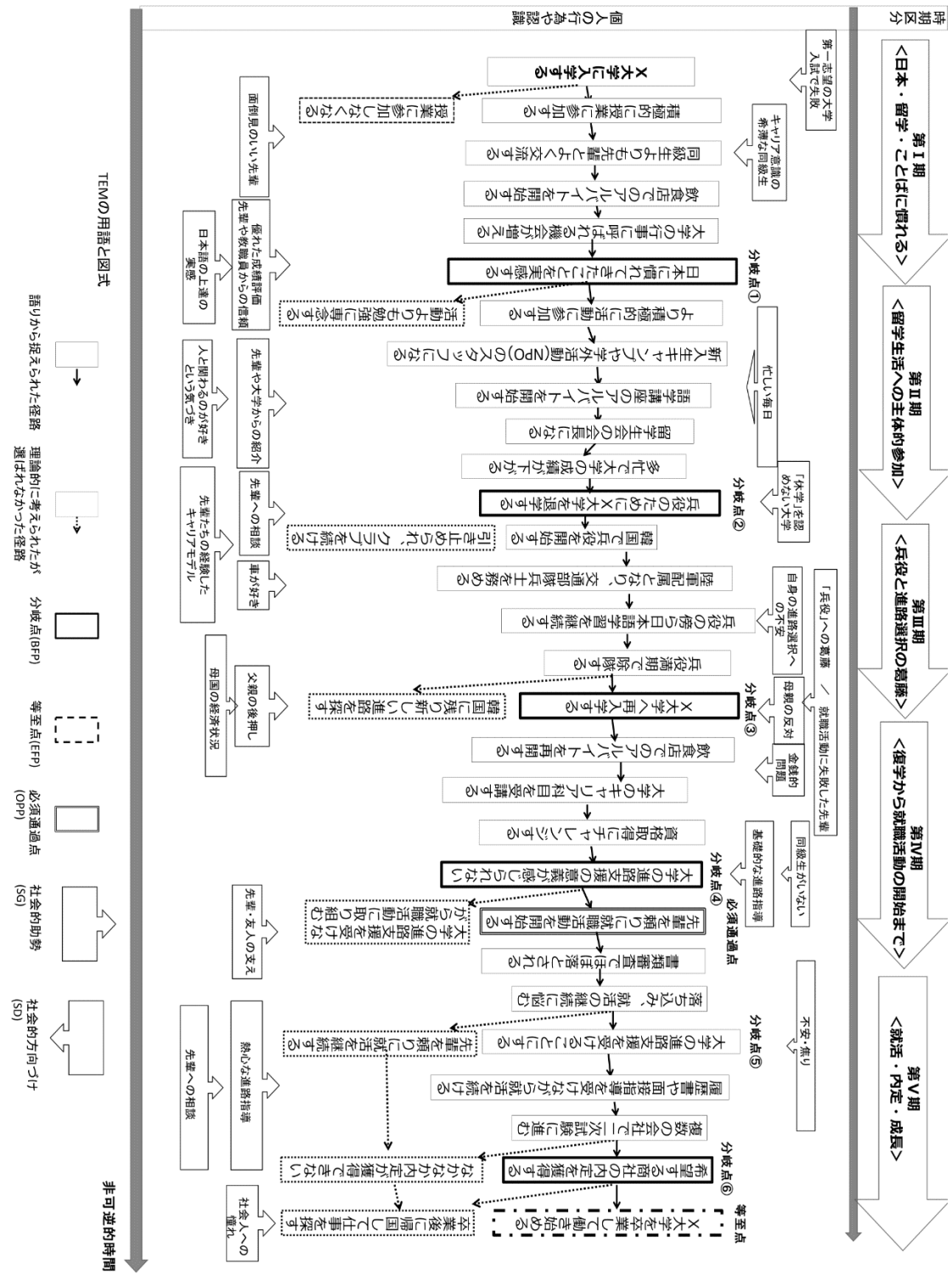


図 5-4 ユウキのキャリア形成に関する TEM 図

4.3 考察—ユウキのキャリア形成プロセスとは何か—

本節では、X大学への留学から、兵役による退学、再入学を経て、長年の目標であった日本国内での就職を実現した元留学生ユウキのキャリア・ストーリーを示した。ここまでに見えてきたサリー、カナエの事例と大きく異なるのは、ユウキにとって「日本国内での就職」は、X大学への入学時点から希望していた進路だったという点である。そのため、彼の留学生活におけるキャリア・ストーリーの考察においては、1)日本での就職という目標をいかに維持することができたのか、2)キャリアの維持にどのような経験や葛藤が影響を及ぼしているのか、3)その過程でユウキ自身にどのような変容が生じているのか、に注目する必要があると思われる。以下、本節の考察においては、TEMに示された分岐点や必須通過点、および社会的助勢・社会的方向づけの抜粋(表 5-4)から上記3点について考察する。

4.3.1 ユウキのキャリア形成プロセスを支える経験と変容

TEM図における時期区分を踏まえて、ユウキのキャリア形成プロセスは、X大学への入学から韓国での兵役に参加するまで(第一期～第二期)、兵役に参加した約2年間(第三期)、除隊後X大学に再入学してから卒業まで(第四期～第五期)の大きく3つの時期にまとめられる。そのうち、第一期～第二期においては、X大学入学に至るまでの複雑な感情を抱えながらも、目標を立てて懸命な努力を重ねていく様子が見いだされた。この時期の経験が彼のキャリア形成の土台となり、後に続くおよそ2年間の兵役期間や、再入学後の就職活動といった大きな節目を乗り越えることができたのではないかと考えられる。ユウキは、日本での留学生活の充実に向けて「日本人のことばに慣れる」という目標を設定し、X大学での授業参加や周囲の人々との関係づくり、居酒屋でのアルバイトを始めている。ここで注目すべきは、ユウキが大学の内外で人やコミュニティとの関わりを深めていく過程で、「日本人のことばに慣れる」という当初の目標の達成へと近づいていったという点である。

舘野(2014)は、大学生活の過ごし方と就職活動・就職後の初期キャリア形成の成否について調査する中で、大学時代に「豊かな人間関係」を重視した人ほどその後の成功につながっていることを明らかにしている。また、豊かな人間関係を重視することは、大学の授業や勉強を怠らず、正課内・正課外活動のバランスがとれた過ごし方とも関係が深いという(p.110)。目標に向けて人やコミュニティとの関わりを深めていくというユウキの経験は、やがて、大学外の社会との接続へとつながっていく。そして、それぞれのコミュニティでなすべきことに向けて他者との交流を行う中で、「日本人のことばに慣れる」という当初の目標の達成と

ともに、自らの力で留学生生活を充実させているという「留学生生活への主体的参加」を実感するに至ったのである。彼にとっての「留学生生活への主体的参加」とは、ことばによる不自由を感じることなく、自分が留学生生活を楽しんで人間として成長する感覚に基づくものであった。さらに、留学生生活への主体的参加を実現する過程で、【人と関わることが好き】(SG)だというユウキにとっての大きな気づきが生じており、この気づきがのちの兵役や就職活動などの転機を支えていたのである。

一方、兵役に参加した第三期は、ユウキにとって自身のキャリア形成をめぐる大きな節目となっていた。ここでは、日本での就職という選択が本当に正しいのかといった、キャリアへの葛藤、自己内省的な問いが生じていることに注目したい。【人と関わることが好き】(SG)だという気づきは、兵役のため日本を離れ、およそ2年間という長期にわたり軍隊での集団生活を送る際にも、ユウキのキャリア形成を精神的に支えていた。それはたとえば、兵役中も夜の空いた時間等を活用して日本語学習に励んだり、また、日本への就職をめぐる家族の反対に際して話し合いを重ねたりといった行動に現れていた。また、ユウキは、帰国後の就職活動の際に、自動車関係の商社への就職を希望し、内定獲得に至っている。商社を希望した理由は、上述した人との関わり、つまり、対人コミュニケーションが得意だという気づきから、自身には営業職が向いているのではないかと判断したことによるものであった。こうした留学中の経験と変容が、日本での就職へと向かうユウキのキャリア形成へとつながっていたのだと考えられる。

4.3.2 キャリア形成プロセスの背景にある社会的要素

4.3.1 で述べたように、留学生生活の主体的参加を実現することで、自身にとっての「留学生生活」を捉え直し、さらに目標に向かって邁進するという経験が、ユウキのキャリア形成プロセスにおいて日本での「就職」へのモチベーションを支えていたとみられる。それに加えて、彼のキャリア形成プロセスにおいては、TEM 図における時期区分の第一期～第五期の全期間にわたって、ロールモデルとしての「先輩」の存在が非常に大きな意味を持っていたことが明らかになった。

ユウキは、TEM 図の第一期～第二期（X 大学への留学～退学と兵役参加まで）の時期区分において、同じ X 大学にて充実した留学生生活を送る先輩をロールモデルとすることで、自身の成長と「日本での就職」という目標の達成をめざしたいと考えていた。そして、本人の努力の甲斐もあってか、留学開始当初より先輩との交流を続ける中で、【先輩や教職員か

らの信頼】(SG)を得るに至る。やがて「大学の行事に呼ばれる」機会も増え、【日本に慣れてきたことを実感する】(BFP①)ことにつながっていた。つまり、ロールモデルとしての「先輩」の存在がユウキのキャリア形成を支える社会的助勢となり、反対にキャリア意識の希薄な同級生の存在は、それらの妨げとして作用していたと見ることができる。

TEM 図における時期区分の三期では、ユウキにとって最も大きなキャリアの分岐点である【兵役のために X 大学を退学する】(BFP②)という選択が訪れている。この時期の兵役参加を決断したのは、かつて同じように X 大学への留学から、「退学」「兵役参加」「除隊後の再入学」というルートを辿った【先輩たちの経験したキャリアモデル】(SG)に影響されたものであった。来日前からのキャリア意識が高く、また、X 大学での生活においても「主体的参加」を実現していたユウキにとって、この 2 年間はやはり【兵役への葛藤】(SD)や【自身の進路選択への不安】(SD)が尽きなかったという。

そんなユウキのモチベーションを支えたのは、前述した「人と関わることが好き」だという気づきであり、また、これまでに X 大学で過ごした 2 年間で「留学生活への主体的参加」を実現したという経験に後押しされたものであることが TEM の分析を通じて明らかになった。そして、無事 2 年間の兵役を終えたユウキは、【先輩への相談】(SG)【父親の後押し】(SG)などの社会的要素に支えながら、【自身の進路選択に対する不安】(SD)を乗り越え、【X 大学に再入学する】(BFP③)に至る。

一方、TEM 図の第四期～第五期(再入学～就職活動～卒業)までの時期区分においては、【大学の進路支援の意義が感じられない】(BFP④)ことで、先輩を頼りにした就活を行うことになる。しかし、この点に関しては、大学の進路支援に頼らず【先輩からのアドバイス】(SD)を基に独自の就職活動を進めたことが、【書類審査でほぼ落とされる】という好ましくない結果へとつながってしまう。これまでに述べたとおり、最終的には無事に【希望する会社への内定を獲得する】(BFP⑥)へと至ったユウキであるが、それは決して本人の努力のみによるものではなく、【先輩・友人の支え】(SG)や X 大学の【熱心な進路支援】(SG)に支えられたものであることが語りから明らかになった。

4.3.3 キャリアの形成・維持に向けた支援の必要性

ここまで、ユウキのキャリア形成プロセスの分析によって明らかになったのは、1)「日本人のことばに慣れる」という彼自身の目標に基づき、大学内外へのコミュニティに関わりつつ人々との対話を繰り返していく経験が、彼のキャリア形成プロセスの土台となっていた

こと、2)コミュニティへの参加と対話の経験が、ユウキ自身に多くの気づきと自己の問い直しをもたらしていたこと、3)それらの経験や変容の背景として、ロールモデルとなる先輩や大学内外のコミュニティとの関わりが作用していたこと、の3点であった。

3章で見てきたとおり、「高度人材」に対するキャリア支援に関する先行研究の事例では、「日本での就職」はキャリアの前提としてみなされている。ゆえに、個人のキャリアが留学生活の中でいかに想起され、また、維持されているかという視点からの研究は管見の限りほぼ見当たらない。しかし、キャリア意識や留学動機を含む留学生の多様化が進み、また、留学生の受け入れ先も日本全国に広がっていく中で、どのような環境の留学生がいかにしてキャリアへのモチベーションを形成・維持したかを明らかにすることには大きな意義があると考えられる。

表 5-4 ユウキの TEM 図に示された分岐点と必須通過点，社会的助勢/社会的方向付け

| 社会的助勢(SG) | 分岐点(BFP)と必須通過点(OPP) | 社会的方向づけ(SD) |
|--|---------------------|--|
| 面倒見のいい先輩 日本語上達の実感 優れた成績評価 先輩や教職員からの信頼 | ①日本に慣れてきたことを実感する | 第一志望の大学入試で失敗 キャリア意識の希薄な同級生 |
| 人と関わるのが好きという気づき 先輩の経験したキャリアモデル | ②兵役のために X 大学を退学する | 「休学」を認めない大学 「兵役」への葛藤 自身の進路選択への不安 |
| 父親の後押し 母国の経済状況 | ③X 大学に再入学する | 母親の反対 就職活動に失敗した先輩 |
| 先輩・友人の支え | ④大学の進路支援の意義が感じられない | 同級生がいない 基礎的な進路指導 |
| 熱心な進路指導 先輩への相談 | ⑤大学の進路支援を受けることにする | 不安・焦り |
| 社会人への憧れ | ⑥希望する商社の内定を獲得する | 金銭的問題 |

5. コウ(中国・女性)のキャリア形成プロセス

5.1 コウのバックグラウンド

コウは、X 大学に三年次からの編入という形で入学してきた学生である。元々、X 大学と同じ県内にある短期大学(以下、Y 大学)に留学していたが、2 年間の留学生活を経て短大を卒業した後、より自分の関心に近い学部で専門分野について学びたいという理由から、X 大学への編入を決意したという。筆者とは授業での直接の関わりはなかったが、大学行事への参加や外部との国際交流イベントなどで面識ができ、話を聞くようになった。母国(中国)での社会人経験もあり、穏やかながらも芯が強く、まっすぐな印象の学生であった。

5.2 コウのキャリア形成プロセスにおける時期区分

コウの留学生活におけるキャリアは、中国での社会人経験を経て日本への留学を決意した後、一定の日本語学習期間を経て、【Y 大学での留学生活】を送ることから始まる。そして、Y 大学での 2 年間に及ぶ留学生活において生じた【将来への葛藤】から、X 大学への編入を決意する。日本に来て 2 年後、編入試験に無事合格して【X 大学への編入と就職活動】の開始に至る。そして、X 大学での授業、ゼミ、アルバイト等の多忙な生活の中で【地域の暮らしの中で気づく自分らしさと就職】に至るという 4 つの時期に区分された。

以下、図 5-5 に示す TEM 図の時期区分に沿って、キャリア形成プロセスを確認したい。

5.2.1 Y 大学での留学生活

コウは、母国での大学卒業後に、まず社会人としての一般就職を経験している。母国で社会人生活を開始した彼女であったが、自身の関心のあった専門分野と、【いつか日本で生活してみたい】(SG)という強い憧れにも似た思いから、仕事を終えた夜間に日本語学校に通い、日本語を学び始めたという。過去に一定の学習経験があり、また、まじめな性格で、多忙な中にも日本語学習を続けた彼女は、すぐにある程度の上達をみせ、そのままの勢いで Y 大学への留学を決意する。Y 大学を選んだのは、その当時関心のあった専門分野が設置されていたこともあるが、2 年間という期間が【自身の描くキャリアプラン】(SG)にはちょうどいい期間に思えたからだと語る。

こうして、社会人経験を経て【Y 大学に入学する】に至ったコウであるが、来日当初はやはり慣れない日本語に加え、留学生という自身の立場や社会人経験を経ていたという年齢的な理由もあり、【誰も知らない不安】(SD)があったという。しかし、その不安も実際に留

学生生活が始まってしまえば、不安よりも日々の「新鮮さ」が大きかったと振り返る。それはやはり、コウにとっての「留学」という選択が、【いつか日本で生活してみたい】(SG)という強い意志に加え、だからこそ2年間という短い期間を精一杯楽しみたいという思いが根底にあったからであろう。また、短大という環境もあってか、同級生含め周囲は女性が多く、数少ない留学生であったコウにも【優しい同級生】(SG)たちが親切に接してくれたこともプラスの影響を与えていたという。

もちろん、来日当初は【発音に通じない】(SD)【方言がよく分からない】(SD)などの言語面での悩みもあった。しかし、積極的な授業への参加や、やがて始めた飲食店でのアルバイトを通じて、少しずつ【日本語上達の自信】(SG)を感じるとともに、Y大学のある地方都市の環境にも慣れていくことができたという。

5.2.2 将来への葛藤

充実した留学生活を送るコウであったが、やはり短大での二年間はあっという間だったと振り返る。しかし、約1年が過ぎて留学生活も折り返しを迎える頃、彼女は少しずつ大学の「勉強が少し物足りないと感じる」ようになったという。特に、彼女が留学を決意したきっかけでもある専門分野での学習については、【試験対策を中心とした講義】(SD)が多く、また、時には講義に参加する他学生の様子などから【周囲とのモチベーションの差】(SD)を感じることもあった。何より、2年間という期間は時間的にも短く、彼女自身が満足できるところまでの学習は難しかった。そこで、【大学の資格取得サポート】(SG)を受け、自身のキャリアにもなる「資格」に興味を持ち英語の学習を始めるが、やはり、より深いところまで専門科目を学びたいという気持ちは深まるばかりであったという。

Y大学への留学から始まった日本でのキャリア形成について、実は当時、将来のことはあまり考えていなかったとコウは振り返る。それは、彼女自身の元々の留学動機が「専門分野の学習」であったことに加え、周囲の日本人学生の進路選択としても「就職活動を経て一般企業への就職を果たす」というパターンがさほど多くない【一般就職の少ない環境】(SD)にあったことも影響していた。コウが、卒業後の進路選択として大学の同級生らからよく話を聞いていたのは、専門課程を経て直接関連する仕事に就くケースや、新たな資格を得るために卒業後も別の大学へ進学するケース、また、現時点での就職を希望せずに進路未定のまま卒業していくケースなどであったという。この時、彼女は初めて周囲の日本人学生と比較して、自分には【帰る場所がない】(SD)ことに気づき、自身のキャリアに不安を感じたと語る。

あの時はみんな日本人の女の子ばかりだったので、すぐ就職しなくてもいいんですよ、卒業して何をするかまだわからないですけど、また<専門分野>の大学行ったりとか、何か働いて結婚するって子もいたの。でも私はやっぱり中国の会社を辞めて、それで一生懸命日本語勉強してきているから、あー、やっぱり私まだ帰れないな、って。

(インタビュー：170809)

Y 大学への留学は【自身の描くキャリアプラン】(SG)に基づいてなされた決意であったが、実はそのようなキャリアプラン自体が漠然としたものであり、ここに来て、彼女は自らの先行きを真剣に考えることになったと振り返る。その結果、留学に至るこれまでの経緯や、せっかく努力して日本語を学んだことを考えると、やはりこのまま帰国することは彼女にとって望ましくないという結論に至る。ここに来て、コウの頭に浮かんだのは、日本での「就職」という進路選択であった。しかし、就職活動を行おうにも、前述のとおり Y 大学は【一般就職の少ない環境】(SD)であり、大学の担当部署へ相談には行ったものの、特にコウが留学生ということもあってか、手厚い支援は期待できなかったという。

こうして、八方塞がりの状況に陥ったことで、彼女は【この先の進路について真剣に考える】(BNP②)に至る。その結果として出した結論が、同じ県内にある X 大学への編入であった。それは、彼女の留学動機であった専門分野に関する学科が X 大学にも設置されており、【好きなことをもっと勉強したい】(SG)【専門分野を活かした就職をしたい】(SG)と考えた末の決断であったという。そして、【X 大学に編入することを決意する】(BNP③)に至った彼女は、猛勉強の末に無事試験に合格し、Y 大学での 2 年間の留学生生活を終えた後に、X 大学への編入を果たしたのであった。

5.2.3 X 大学への編入と就職活動の開始

こうして X 大学に編入したコウであったが、X 大学での最初の 1 年は「人生で一番忙しい」毎日であったと振り返る。なぜなら、卒業単位取得のために 2 年間でかなりの数の講義を受けねばならず、それゆえ平日はほぼ毎日朝から夕方まで大学にいることを余儀なくされていたからである。また、編入直後すぐに専門分野のゼミに所属し、毎週のように卒論作成に向けてのゼミ課題をこなす中で、【専門用語が理解できない】(SD)場面に多々遭遇する。ゼミの内容についていくために、毎日遅くまでレポート作成やゼミ課題の予習・復習を続け

ていた。元々の興味関心に基づいて選んだ進路選択であるとはいえ、コウはインタビューの中で「大変でした。もう本当に休めなかった」と当時を振り返っている。

さらに、多忙を極めていたコウであったが、【金銭的な問題】(SD)から、当時は飲食店でアルバイトに加え、大学のチューターや、不定期での短期アルバイトも行ってた。また、将来的な日本での就職を見据えて、通常授業以外にキャリア関連の科目も受講していたという。こうして、大学での通常講義に、専門分野のゼミ、キャリア科目、さらに、アルバイトやチューター等、毎日が充実してはいたものの、X大学への編入からしばらくは落ち着いて就職活動を行う余裕はない状態であったという。

X大学への編入後、休む暇もない毎日を送っていたコウであったが、そんな彼女の支えになったのは、同じ中国からの留学生や日本人学生など「ゼミで親しい友人ができた」ことであったという。実は、X大学への編入に際して唯一気がかりであった点が、社会人経験を経てX大学に編入した自身の【年齢の心配】(SD)であったという。しかし、周りの学生たちの中には、コウと同様にX大学に至るまでに複数の教育機関を経ている学生もおり、留学生・日本人ともに【境遇の近い学生】(SG)の存在によって、そのような当初の不安は解消されていったという。また、ゼミでの友人たちとの交流は、彼女にとって時にはよい刺激となり、また時にはお互いに将来の展望などを語り合う中で、精神的な支えにもなっていたと語る。

こうして、忙しいながらも充実した毎日を送るコウであったが、やがて時間の経過とともに「論文」「就職」「卒業」という節目が近づいてくる中で、次第にそのような将来の経験への不安が高まっていったという。特に、「就職活動」は彼女にとって重要な課題であり、かつてY大学で自身の進路に悩んだ末に、思い切ってX大学への編入を決意したときよりも、自分にはどのような企業が合うのか、実際に就職ができるのかという強い不安を抱えていたという。

(前略) えーとあまりよく知らないですから、その就職活動とか、どこで就職の情報もらうの、とか。周りにはあまり就職しないですし、中国人であまり就職している人もいなかったから

(インタビュー：170809)

彼女にとって進路選択の不安となったのは、【ロールモデルになる先輩がいない】(SD)ことも含めて【就職活動の情報が少ない】(SD)という環境の問題でもあった。第1章で述べ

たとおり、X 大学ではここ数年留学生の就職に力を入れており、留学生の就職に関する先行事例なども少しずつ積み重なっていた。しかし、X 大学に在籍する中国からの留学生に関しては、より高いキャリアを求めて大学院への進学を希望する学生も珍しくなかった。特に、コウが親しくなった中国人留学生においては、【大学院進学希望者が多い】(SD)という状況も影響があったと思われる。また、当初は【専門分野を活かした就職をしたい】(SD)ということを希望していた彼女であったが、関連する業種はそもそもの求人が少なく、コウが就職するのは難しいという事実を知ったことも、彼女にとっての不安要素となっていた。

このような不安に対して、彼女は【大学の進路支援を受ける】(BNP④)へと助けを求めることになる。進路支援を行う教職員の個別指導を中心とした【大学の進路支援】(SG)は、彼女にとってキャリアの実現に向けて大きな助けになったと振り返る。中でも、自己分析や企業分析などの作業は、それまでこうした活動に取り組んでいなかった彼女にとっては非常に新鮮なものであり、それによって日本国内の就職事情なども知ることができたという。元来のまじめさゆえに、就職活動の課題にも真摯に取り組むことに加え、進路支援を担当する職員の【熱心な進路指導】(SG)もあり、彼女は就職活動へのモチベーションを保つことができたという。そして、これらの社会的な後押しを得て、彼女は【専門分野を活かした就職をしたい】(SD)という当初の思いを見直し、【職種・業種を絞って就職活動をする】に至ったのであった。

5.2.4 地域の暮らしの中で気づく自分らしさと就職

こうして、論文作成と並行して就職活動を開始したコウであったが、ただでさえ多忙を極める中に新たなやるべき事が加わったことで、一度大きく体調を崩してしまう。そして、体調不良からの立ち直りが遅れる中で、一か月ほどは就職活動をストップせざるを得なくなる。そのような中で、思わぬ形で彼女の進路を決定づけることになったのは、【短期アルバイト先から就職の打診を受ける】(BNP⑤)という出来事であった。

コウに就職の打診をしたのは、彼女が X 大学への編入直後より不定期で行っていたあるアルバイト先の地元企業(サービス業)の社長であった。仲介となった X 大学の進路担当職員によれば、かねてより、本人の真面目な性格に加え、【人当たりや仕事ぶりに対する評価】(SG)が高く好印象を持たれていたのだという。そして、偶然にも進路担当職員の方から社長に対し、「コウが体調不良により就職活動の継続が難しい状況にあること」を伝える機会があり、その報告を受けた企業側から、「それならば」と彼女に対して就職の打診があったの

だという。

この話は、多忙さに加えて体調不良による困難に陥っていたコウにとって、思いもよらない話であった。しかし、打診のあった地元企業に対しては、コウ自身もまた、社長をはじめとする【職場の暖かい雰囲気】(SG)や、そのような雰囲気を支える【X 県への愛着】(SG)を感じていたという。打診を受け、コウはまず母国の家族に相談をする。そこで得た答えは、「これまでと同じく、あなたのやりたいことを応援する」という【母親からの後押し】(SG)であったという。また、せっきくの貴重な機会ということで、【進路担当職員からの後押し】(SG)もあり、心が動いていたコウであったが、その最終的な決め手については、以下のように語っている。

うん、やっぱり私は<X 県>がいいなって思って、何か本当にいいですよ、自然が多いし人もやさしいし、田舎だけど私にはそっちの方が合うので、就職も<地名>とか<地名>よりは<X 県>がいいなって

(インタビュー：171106)

Y 大学への留学、そして X 大学への編入というこれまでの時間と経験を振り返り、コウが感じたのは、【X 県への愛着】(SG)であった。特に、Y 大学在学中に飲食店のアルバイトで同級生よりも地域の人々と親しくなったこと、また、同県内にある X 大学へ移った後も、アルバイト先や大学の内外で出会った人々と良い関係を築けたことを理由に、X 県の人々に対する優しさを感じていたという。加えて、「何か、自分に合うと思ったんですよ、やっぱりサービス業って」と語るように、接客を含む対人サービス・コミュニケーションが自身には向いているのではないかという判断から、最終的にコウはアルバイト先からの就職の打診を【承諾し、卒業後の就職を決める】(BNP⑤)のだった。

その後、コウは体調不良から回復し、論文作成に本腰を入れることとなる。しかし、4 年生後半になっても、編入生ゆえに単位取得の関係上やはりいくつかの講義を受講せねばならず、【最後まで講義がある】(SD)状況から忙しさは相変わらずであった。だが、無事に卒業単位を取得し、論文を提出して、X 大学を卒業することができたのであった。

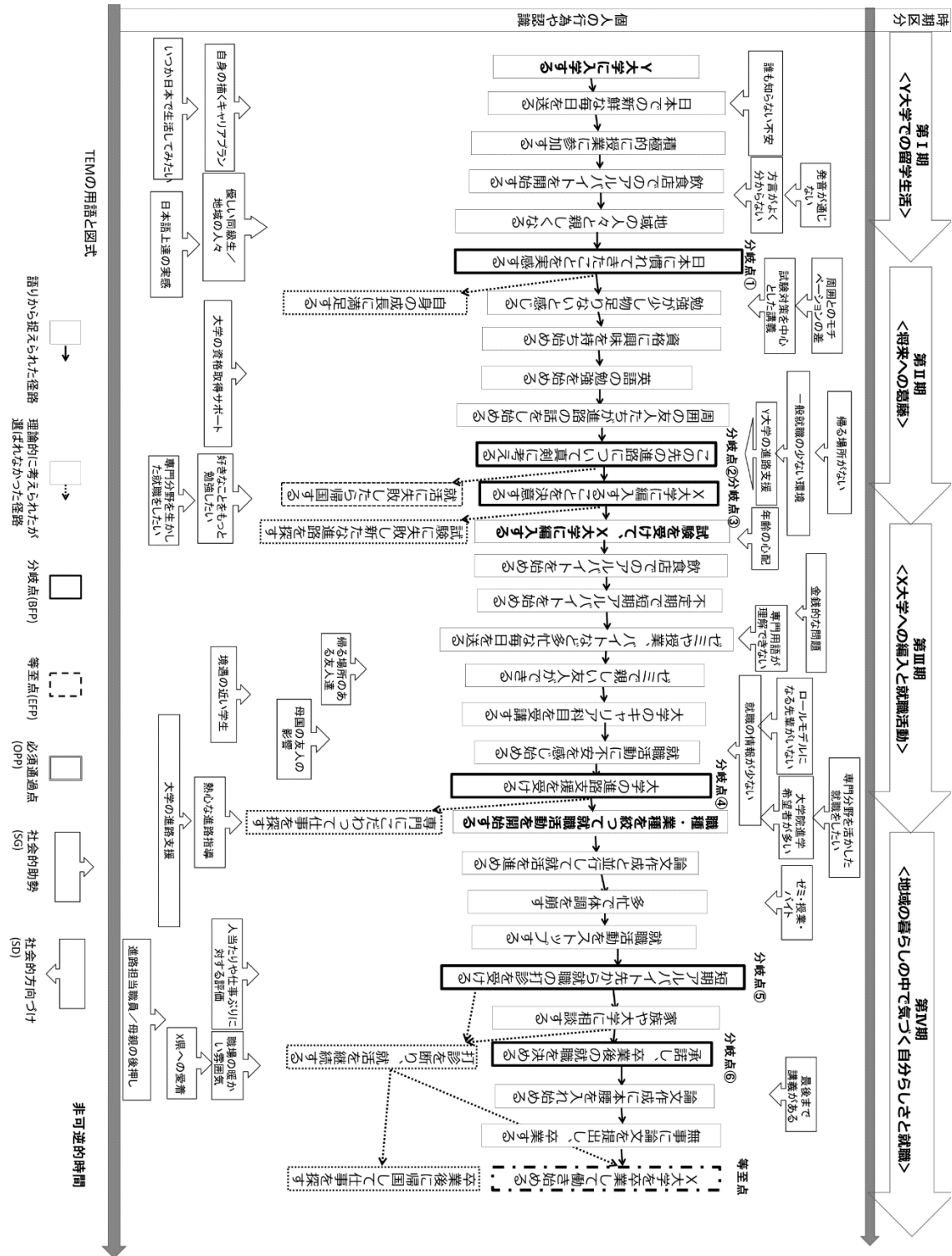


図 5-5 コウのキャリア形成プロセスに関する TEM 図

5.3 考察—コウのキャリア形成プロセスにおける経験と変容—

ここまで、コウ(中国・女性)の語りに基づき作成された TEM 図から、彼女が Y 大学への留学を経て、卒業後に X 大学へと編入し、やがて就職先を決めて卒業後に働き始めるまでのプロセスを確認した。以下、TEM による分析結果を踏まえ、留学開始時点から就職に至る過程において示された分岐点や必須通過点、および、社会的助勢・社会的方向づけの抜粋(表 5-5)を基に、1)なぜ日本国内での「就職」を選択するに至ったのか、2)その過程にどのような個人的経験や葛藤があったのか、3)それらの経験や葛藤が個人のキャリアの変容にいかに関わっていたのか、の 3 点について考察する。

5.3.1 現実との直面とキャリアプランの見直し

コウのキャリア形成プロセスは、留学開始当初に抱いていた自身のキャリアプランと異なる現実に直面する中で、大学の進路支援リソースを活用しつつキャリアプランを見直し、更新していく過程であったと見ることができる。

まず、中国で社会人生活を送っていたコウが、日本への留学を決意したのは、専門分野の学習に対する興味・関心と、【いつか日本で生活してみたい】(SG)という憧れにも似た気持ちによるものであった。そして、二年間という留学期間が【自身の描くキャリアプラン】(SG)には最も適しているとの判断から、Y 大学への留学が選択されていた。Y 大学では、飲食店でのアルバイトや、大学での講義に参加する中で、留学当初感じていた【誰も知らない不安】(SD)や、日本語の発音・方言などの困難を乗り越え、【日本語の上達を実感する】(SG)に至る。そして、日本語の上達とともに、地域の人々や大学内の友人との関係性が構築されつつある中で、【日本に慣れてきたことを実感する】(BNP①)ようになったという。

しかし、この頃より、少しずつコウは当初のキャリアプランと、現実とのずれを感じ始めるようになる。その最初のきっかけは、専門分野の学習内容を始めとして「勉強が少し物足りないと感じる」ようになったことである。前述のとおり、コウの留学動機を構成する大きな要素は、専門分野に対する興味・関心であった。しかし、実際に Y 大学で行われていたのは【試験対策を中心とした講義】(SD)であり、また、講義に参加する中では【周囲とのモチベーションの差】(SD)を感じることも出てきたのだという。

そして、彼女にとって、自身のキャリアプランと現実とのずれを決定づけたのは、留学開始からおよそ 1 年半が経過した、進路選択の時期であった。

5.3.1.1 「留学生」である自分の進路選択に関する現実

「留学が終わってからのことはあまり考えていなかった」と語るコウであったが、周囲の日本人学生たちが進学や就職を始めとしてそれぞれの進路選択を行う中で、コウは、自分自身もその決断を迫られていることに気づく。そして、「留学生」という身分である以上、次の選択肢を選ばなければ【帰る場所がない】(SD)ということを実感し始める。そこで、「就職」を視野に入れて動き始めるものの、【一般就職の少ない環境】(SD)ゆえに、大学の進路支援も期待できず、八方塞がりの状況に陥ったことで、ようやく【この先の進路について真剣に考え始める】(BNP②)に至る。このことが契機となり、キャリアプランの見直しを行った結果として選択されたのが、【X 大学に編入することを決意する】(BNP③)であったと見ることができる。

5.3.1.2 「専門職」の学びと就職状況をめぐる現実

その後、X 大学へ編入してからの彼女は、単位取得に向けて朝から晩までの講義に加え、論文作成のためのゼミ活動や、飲食店等でのアルバイトなど非常に多忙な毎日を送ることになる。そこで遭遇したのが、当初の「専門分野を活かした就職がしたい」という思いと、実際の就職状況をめぐる現実とのずれであった。

TEM 図から分かるとおおり、かつて Y 大学在学時に【X 大学への編入を決意する】(BNP③)際には、【専門分野を活かした就職がしたい】という思いが、彼女の進路選択を支える社会的助勢(SG)として作用していた。しかし、X 大学編入後、卒業後の就職を視野に入れ【大学の進路支援を受ける】(BNP④)中では、むしろその思いが、就職の幅を限定するものとして指摘され、今度は社会的方向づけ(SD)として作用していたと考えられる。これは、彼女の専攻がいわゆる「専門職」への就職を想定したコースであり、学習内容と一般企業への就職を結びつけるのが難しいという事情によるものであった。そして、大学の進路担当職員のアドバイスに基づき、専門に拘らず【職種・業種を絞って就職活動を開始する】ことを前提に、自身のキャリアプランを転換したのである。結果として、この決断が接客を含む対人的な職業(サービス業)に対する適正への気づきを促し、地場産業への「就職」という将来の選択肢につながっていたと考えられる。

5.3.2 地域への愛着と自分らしい生き方へ向けて

それでは、前述した留学生活における現実との直面とキャリアプランの見直しや更新は、彼女のキャリアにどのような変容をもたらしたのか。

4年間に及ぶ留学生活を通じて彼女が実感したのは、アルバイト先での交流を通じて育まれた日本語の上達と、X県への愛着であった。コウは、Y大学在学中にアルバイト先での交流を通じて、(日本人学生よりも)「地域の人々と親しくなる」という経験をしている。TEM図において示されたとおり、コウはY大学での留学開始時点で一定の日本語能力を有しており、日常会話や講義への参加において言語面での不自由を感じることは少なかったものの、自身の発音やX県の方言の理解には不安を感じていた。また、Y大学や住んでいる地域で他に留学生も少なく孤独に陥りやすい環境の中で、【誰も知らない不安】(SD)があったという。このような日本語と日本語を使う関係性の問題を克服するきっかけになったのが、上述した「地域の人々と親しくなる」という経験であった。

Y大学在学中の経験は、X県という土地柄や、そこに住む人々への好感へとつながっていく。彼女がX大学への編入を選択したのは、自身の興味・関心である専門分野を学ぶことができる学科が設置されていたこともあるが、それ以外にも、自分が慣れ親しんだ土地への思いがあったという。やがて、X大学での就職活動を行う際にも、コウは大都市圏での就職活動を経験したことを踏まえて、自分には都市部よりもX県のような地域の方が向いていると判断したと語っている。

5.3.3 コウのキャリア形成プロセスとは何か

コウのキャリア形成プロセスにおいて、日本での「就職」は、Y大学での進路選択を迫られた際に消去法的に浮かび上がったものであった。さらに、内定獲得の決め手となったのは、就職活動を進めているさなかに、X大学在学中のアルバイト先からの就職の打診を受けたことであった。彼女のキャリア形成プロセスを理解する上では、金井(2002)の主張する「キャリア・ドリフト」論が最適であると考えられる。

金井(2002)は、個人のキャリア形成を考える上で、キャリアは長期の人生にわたるものであるがゆえに、不確実でデザインしようがないものであると述べる(p.21)。しかし、だからこそ、ある程度は流れに身を任せつつも、肝心のキャリアの節目(トランジション)をしっかりデザインするべきだという、すなわち、「キャリア・ドリフト」が重要であると主張する。

コウにとってのキャリアの節目は、Y大学への留学に始まり、Y大学からX大学への編入、そして、アルバイト先からの就職の打診を受け、卒業後の就職を決意した点にある。そして、それらの節目において重要な役割を果たしたのが、大学の進路支援担当者や、家族との相談を通じた自己の振り返りであった。

5.3.1 で述べたとおり、「進路選択の要因は非常に複雑で重層的」(久野 2018)であり、だからこそ、節目を捉えるための重要な他者からの助言や、自己内省の機会が重要である。コウのキャリア形成プロセスからは、それぞれの節目において、大学の進路支援や家族との相談を経て、自分は何がしたいのか、何が向いているのかを考えた末に、編入・就職といった重要な決断がなされていたことが分かる。また、助言をもとに、自分のこれまでのキャリアを振り返ることで、現在の自分を取り巻く状況—コウの場合であれば、X 県への愛着や、自分らしい生き方への気づきをもたらされる結果となっていた。

表 5-5 コウの TEM 図に示された分岐点と必須通過点、社会的助勢/社会的方向付け

| 社会的助勢(SG) | 分岐点(BFP)と必須通過点(OPP) | 社会的方向づけ(SD) |
|------------------------------------|----------------------|---|
| 自身の描くキャリアプラン いつか日本で生活してみたい | ①日本に慣れてきたことを実感する | 誰も知らない不安 発音に通じない 方言がよく分からない |
| 地域の人々との交流 日本語上達の実感 | ②この先の進路について真剣に考える | 帰る場所がない 一般就職の少ない環境 |
| 好きなことをもっと勉強したい 専門分野を活かした就職をしたい | ③X 大学に編入することを決意する | Y 大学の進路支援 年齢の問題 |
| 大学の進路支援 熱心な進路指導 | ④大学の進路支援を受ける | ロールモデルになる先輩がいない 就職の情報が少ない 専門分野を活かした就職をしたい |
| 人当たりや仕事ぶりに対する評価 進路支援担当職員／母親の後押し | ⑤短期アルバイト先から就職の打診を受ける | |
| 職場の暖かい雰囲気 X 県への愛着 | ⑥承諾し、卒業後の就職を決める | 最後まで講義がある |

6. 分析のまとめ - 留学生活を通じてのキャリア形成プロセス -

本章では、X 大学への留学を経て日本国内企業への就職を実現した留学生のサリー、カナエ、ユウキ、コウの 4 名を対象として、留学開始から卒業後に日本で働き始めるまでの経験や変容について、TEM を用いた調査・分析を行った。その目的は、本研究の RQ2 である、1) 留学生のキャリアの形成プロセスを構成する経験と変容とは何か、2) 経験や変容の背景にある社会的要素とは何か、の 2 点に対する回答を示すことにあった。

以下では、まず、4 名それぞれのキャリア形成プロセスについて、再度そのストーリーを確認する。そして、個々の TEM 図において示された経験と変容の意味を理解すべく、その背景にある社会的助勢(SG)と、社会的方向づけ(SD)について考察する。考察に際しては、まず、4 名全員の社会的背景を分類し、類似した項目を小カテゴリにまとめた。次に、小カテゴリ同士の関係性を基に、同様の作業を経て大カテゴリを作成した。

以上の手順を経て 4 名全員に共通する経験や変容の社会的背景として導き出された社会的助勢/SG は、「人間関係の支え」「制度・環境による補助」「成長の実感」「土地・コミュニティへの愛着」の 4 点である(表 5-6)。また、社会的方向づけ/SD は、「日本語の困難」「制度・環境の影響」「人間関係の問題」という 3 つのカテゴリに分類された(表 5-7)。

最後に、以上の考察を踏まえて、4 名のキャリア形成に関わる経験とその影響についての見解を提示した。

6.1 4 名それぞれのキャリア形成プロセス

6.1.1 サリーのキャリア形成プロセス

まず、サリーのキャリア形成プロセスは、留学生対象の日本語クラスにおける関係づくり、外国語講座の講師としての試行錯誤と、その過程にある人々との交流の積み重ねによるものであったとみられる。TEM 図の分析においては、交流の積み重ねによって築かれた人々との関係性の中で、サリーは留学開始当初に失っていた日本語コミュニケーションへの自信を取り戻していたことが明らかになった。

日本語コミュニケーションへの自信は、サリーにとってこれまでの自分を振り返り、現実を前向きに捉えるための契機となっていた。そして、留学生生活を前向きにとらえ直した結果として、自分は何ができるのか、そして、これから何をしたいのかという将来の自分のあり方に対する問い直しが生じていたのである。コミュニケーションの自信と、自信に基づく更なる交流の積み重ねは、やがて「論文作成と就職活動の両立」という彼女のキャリアにおけ

る新たなチャレンジを支えるものであった。そして、一連のプロセスを経て、彼女はこれまでの受身的なアイデンティティを脱構築し、積極的なチャレンジを是とする主体的な自己の確立に至っていたことが明らかになった。

6.1.2 カナエのキャリア形成プロセス

次に、カナエのキャリア形成プロセスは、X大学の某体育系クラブにおいて、唯一の留學生マネージャーであるという立場から、クラブ内での立ち位置や仕事をめぐって周囲との交渉や葛藤を繰り返していく過程であったと見られる。様々な社会的要因から、カナエは計3回クラブを辞める決意をし、顧問や部員たちとの相談・説得を重ねている。「留學生」という立場から部員たちとのコミュニケーションを重ねていく過程は、彼女の目標であった日本語会話の上達に大きく貢献する一方で、クラブでの自身の立ち位置や仕事の役割をめぐる自己アイデンティティの揺らぎをもたらしていた。

こうして、クラブ中心の留學生活を送るカナエであったが、やがて、進級とともに卒業後の進路選択を迫られる中で、クラブ内でのアイデンティティ交渉の経験が、「自分らしい生き方とは何か」という将来の自分に対する問い直しにつながっていく。そして、大学の進路支援や、周囲の友人や家族の支えを受けながら、将来の自分のあり方を真剣に考えた結果として選択されたのが、航空業への就職というキャリア選択であった。

6.1.3 ユウキのキャリア形成プロセス

ユウキのキャリア形成プロセスは、日本での就職という目標の維持と、それに伴う将来への葛藤のプロセスであったと考えられる。「日本に慣れる」という目標を掲げ、積極的な講義への参加や行事への関わりを続けていたユウキだが、その行動は先にある2年間の「兵役」を見据えたものであった。兵役によって長期間日本を離れる中で、日本の留學生としてのキャリア意識を維持しつづけられたのは、本人の強い意思に加え、これまでの留學生活における「主体的な留學生活への参加」を実現できたという経験によるものであった。そして、大学内外の様々なコミュニティへと参加する中で実感した自身のアイデンティティに関する気づきや、同じ境遇から就職を実現し日本で活躍するロールモデルとしての先輩の存在が、兵役による「退学」から「再入学」というプロセスの支えとなっていたことが、TEM図の分析から明らかになった。

無事に2年間の兵役を終え、X大学への再入学を果たした後に、ユウキは就職活動を経

で無事に内定を獲得し、日本国内での就職を実現している。そしてゆくゆくは、日本語を学んできた自身の経歴と、コミュニケーションが得意だという長所を活かし、日本で経験を積んだ後に、いつかは韓国に帰って仕事をしたいと将来展望を語っている。

6.1.4 コウのキャリア形成プロセス

最後に、母国・中国での社会人経験を経て留学を選択したコウのキャリア形成プロセスは、留学先で直面した現実から、留学開始前に抱いていた自身のキャリアプランを見直し、更新していく過程であったといえる。その契機となったのが、Y大学での留学に続く進路選択とX大学への編入、そして、X大学での専攻と就職活動であった。

「留学後」のキャリアを想定していなかったと語るコウにとって、Y大学の卒業を目前にして、「留学生」という自身の立場と、専門分野を学ぶ先にある進路選択をめぐる現実に直面する中で浮かび上がったのが、日本での「就職」という選択であった。しかし、Y大学から自身の専攻に関連する「就職」は困難であると知ったコウは、X大学への編入を決意する。そして、X大学編入後に直面したのは、自身の専攻といわゆる「専門職」への就職の難しさであった。コウは、自身のキャリアプランと現実の状況との乖離を実感する中で、家族の支えや大学の進路支援などのリソースを活かしながら、自身のキャリアプランを見直すことになる。やがて、アルバイト先から「就職」の打診を受けたことがきっかけとなり、卒業後の地元企業への就職が実現したのであった。以上の過程において短大からX大学へと移るその過程で、彼女は自身のキャリアを問い直していた。

6.2 社会的助勢(SG)

4名のキャリア・ストーリーに現れた社会的助勢をカテゴリ別にまとめた結果が、下記の表5-6である。表については、一番右にTEM図に記載した社会的助勢(SG)の概要を抜粋したのについてまとめた。なお、表の()内の表記は、サ→サリー、カ→カナエ、ユ→ユウキ、コ→コウを表している。分析において見いだされた社会的助勢のうち、類似していると思われるものをまとめたのが、表中央にある小カテゴリである。そして、小カテゴリを一言で表す概念としてまとめられたのが、表左にある大カテゴリである。

以上の結果として、社会的助勢に関しては、「人間関係の支え」「制度・環境による補助」「成長の実感」「土地・コミュニティへの愛着」の4点が、彼(女)らの留学生活における主体的キャリアの形成につながる経験として示された。以下、それぞれについて説明する。

表 5-6 留学生のキャリア形成プロセスにおける社会的助勢

| 大カテゴリ | 小カテゴリ | TEM 図に示された社会的方向づけ (SD) *抜粋 |
|-----------------------|---------------|--|
| 人間関係の 支え | 既存の人間関係の支え | 家族の後押し(サ・カ・ユ・コ) 恋人の励まし(カ) 母国の友人の支え(サ・カ) |
| | 日本で築いた人間関係の支え | アルバイト先の人々との交流(サ・ユ・コ) 日本人学生との交流(カ) ゼミで友人ができる(コ) 地域住民と親しくなる(サ・ユ・コ) |
| | 留学生コミュニティの存在 | 先輩の励まし(サ・ユ) 日本語クラスの同級生の存在(サ・コ) 同国の同級生との交流(カ・コ) |
| 制度・環境 による補助 | 大学の進路支援制度 | 熱心な進路指導(カ・ユ・コ) キャリア科目の受講(カ・コ) 授業内での自己分析・企業分析等(サ・カ・コ) キャリア担当教員との面接(カ) |
| | 進路支援以外の抛り所の有無 | 日本語教員への相談(サ・ユ) 留学生支援職員の助け(ユ・コ) |
| | ロールモデルの有無 | ロールモデルとなる先輩(サ・ユ・コ) 面倒見のいい先輩(ユ) |
| | 留学生支援環境の充実 | 日本語クラスでの交流(サ・カ) 国際交流行事への参加依頼(ユ) |
| 成長の実感 | 日本語上達の実感 | 話が聞きとれるようになる(サ・カ・ユ・コ) 日本語会話に自信(サ・カ) 安心して使うことができるもの(サ) 日本語能力試験に合格する(サ・カ・ユ) |
| | 役割や文化的慣習への適応 | 文化が理解できる(サ・カ) 知り合いが増える(ユ・コ) 外国語講座の授業に慣れる(サ) 体育系クラブの仕事を任される(カ) |
| | 認識や思考様式の変化 | 考え方の変化(サ・ユ) 人間関係への理解(サ・ユ・コ) |
| | 行動や振る舞いの変化 | 服装が変わった(サ・カ) 明るくなったと言われる(サ) できることが増える(サ) |
| 土地・コミ ュニティへ の愛着 | X 県への愛着 | X 県への愛着がわく(サ・コ) 地元への関心(サ・コ) |
| | コミュニティや関係性の維持 | 卒業するまで講座を続ける(サ) (お世話になった人々への)感謝と恩返し(サ) |
| | 日本への思い | いつか日本で生活してみたい(コ) 日本で就職したい(ユ) |

6.2.1 人間関係の支え

カテゴリ「人間関係の支え」は、家族や恋人などの既存の人間関係におけるやり取りや、留学生活において新たに出会った人々との交流において、キャリア選択の後押しとして作用したもののカテゴリである。具体的な関係性としては、母国の友人や家族・恋人、そして、X 大学の先輩留学生や、日本語クラス等で出会った留学生、学内外で参加したコミュニティ

を構成するメンバー(地域住民・日本人学生等)との交流が含まれる。

まず、留學生活のロールモデルであり、実際に経験者として生活や学習、就活などのアドバイスを与える先輩の存在があった(サリー・ユウキ)。サリーにおいては、彼女に対し親身になって相談に乗ってくれたり、アドバイスをくれたりといった【先輩の励まし】(SG)が、留學開始当初の辛い時期を乗り越える支えになったと語っている。また、言語や人間関係の困難から留學生活への自信を失っていた彼女が、日本での就職を志すようになったきっかけは、そのような先輩たちが実際に就職活動を経て日本企業に就職する過程が、ひとつのロールモデルとなっていた。ただし、【ロールモデルとなる先輩】(SG, SD)の存在は、その活躍の様子や背景にある能力が、時に自身との距離を際立たせ、肯定的なキャリア選択の妨げとなる場合もあることが確認されている。

X 大学への入学前から日本国内での就職を検討していたユウキの場合では、【キャリア意識の希薄な同級生】(SG)よりもむしろ、先輩との交流が彼のキャリアに対するモチベーションの支えとなっている。また、実際に就職活動を行う段階においても、様々なアドバイスをくれたり、面接の際に宿泊場所を提供してくれたり、彼にとっては先輩の存在が自身のキャリアには不可欠であったという。

また、「日本で学ぶ留學生」として同じ境遇にある留學生(同級生)との交流も、彼(女)らのキャリアに大きな影響を与えていた(サリー・カナエ・コウ)。サリー、カナエは、1年次の日本語クラスにおいて留學生との交流を通じた関係構築の経験が、日本語の困難を感じていた留學初期を支えていたと語る。サリー、カナエにとっては、同じ境遇にある留學生らは、安心して日本語での交流ができる貴重な存在であり、また、彼(女)らとの交流の経験が、2人の日本語コミュニケーションを支える自信となっていた。コウの場合では、やはり社会人経験を経て大学に入ってきたという近い経歴を持つ留學生との交流において、他に言い出しづらい生活や進路の悩みを共有することができたという。そこでの交流や相談が、キャリアに不安を感じていたコウの支えとなり、就職へ向かうモチベーションの維持につながっていたと見ることができる。

これらの人間関係の支えに加え、4名のキャリア選択に最も大きな後押しとなっていたのは、X 大学の内外におけるコミュニティメンバーとのつながりであった(サリー・カナエ)。サリーは、講師を務めていた外国語講座の受講生であった地域住民との関係性構築が、彼女の留學生活を支える一番の助けであったという。カナエは、自身がマネージャーを務めていた体育系クラブのメンバーたちの存在を挙げる。彼女たちとの交流は、カナエの留學生活の

目標であった日本語能力の向上に大きな助けとなり、また、交流そのものが彼女の留学生活の充実へとつながっていた。

また、母国の家族や友人、恋人等の近しい人の存在が励みになったという声もある(サリー・カナエ・ユウキ・コウ)。特に、大きな決断においては、これらの人々との中で決断をしていた。一方で、家族や恋人が日本での就職に反対したケース(ユウキ)などもあった。

6.2.2 制度・環境による補助

カテゴリ「制度・環境による補助」は、X大学の留学生受け入れに関する状況や日本語・専門科目を含む学習環境、キャリア科目や大学の進路指導などが及ぼしたキャリアへの影響が含まれる。特に、「大学の進路支援」の活用の有無は、4名のキャリア形成に大きな影響を及ぼしていた。

カナエは、大学のキャリア科目で実施した自己分析を契機に、自己への深い問い直しに入り、その先に「航空業への就職」という将来的なキャリア選択が発生していた。また、その後の就職活動においても、進路支援を担当する大学職員との二人三脚の中で、内定獲得に至った様子が報告されている。また、サリー、ユウキは、大学キャリア科目の内容とキャリアに関する自身の状況との乖離から、当初は大学の進路支援を受けることに消極的であった。しかし、就職活動につまづく中でそのような姿勢を見直し、最終的には履歴書添削や面接指導、就職相談などの「大学の進路支援」を受けることで、内定獲得に至っている。

一方、留学初期においては、留学生を対象とした日本語科目の存在が、その後のキャリア選択を左右する大きな支援となっていたことにも注目したい。カテゴリ「人間関係の支え」においても言及したとおり、日本語の困難を抱えていたサリー、カナエにとって、日本語科目は初期の日本語コミュニケーションを支えた重要な場所であった。サリー、カナエの語りにおいて、日本語科目が重要な居場所となったのは、日本語による自由な表現が保障されていたこと、クラス内での交流と新たな関係性構築が発生していたことが挙げられる。2人の語りからは、日本語科目に限らずこのような自由な対話の空間を大学としていかに保証していくかが、「制度・環境による補助」に重要な要素であることが示唆された。

6.2.3 成長の実感

カテゴリ「成長の実感」は、4人が留学生活を送る中で、また、それを振り返る中で自覚された自身の全人的成長の実感である。本研究における調査・分析では、全人的成長の実感

として、聞き取りや会話を中心とした日本語能力の伸長、現状認識や思考様式の変化、対人コミュニケーションの自信と人間関係の広がり、コミュニティ内での役割や文化的慣習への適応、自身の振る舞いや行動の変化などが見いだされた。特に注目したいのは、これらの成長の実感が、肯定的なキャリア選択を支えるとともに、キャリアをめぐる経験や葛藤の中で生じていたという点である。サリーにとっての「日本語能力の伸長」は、自身が講師を務める外国語講座での振る舞いやそこでの交流のあり方自体の変容とともに語られていた。また、カナエにおいては体育系クラブのマネージャーという自身の立ち位置や仕事の変化、さらにそれらをめぐる部員たちとのやり取りの中で実感されていた。このようなコミュニティとの相互行為において、日本語能力のみならず、現状認識や思考様式、コミュニケーションや対人関係のあり方に変化が生じていたという点は見逃せない。

6.2.4 土地・コミュニティへの愛着

カテゴリ「土地・コミュニティへの愛着」には、X大学の所在する地域(以下、X県)や、自身にとってかけがえのない経験を生んだ「日本」そのものへの思い等を指す。また、その他に留学生活において深いかかわりをもったコミュニティ(アルバイト・部活・街づくり団体)における経験などが含まれている。

X県での就職を実現したサリー、コウの選択においては、その土地での人間関係や、自然環境の良さが選択の理由として語られている。サリーは、自身の成長や留学生活の充実に大きな影響を与えたX県の人々との関係性に対して、「恩返しをしたい」との思いから地元就職を選択していた。また、コウはX県内でのアルバイトが直接の契機となって地元企業への就職を実現しているが、それは単に流されるままの選択ではなく、自然環境が豊かで穏やかな土地柄と、そこで育まれる豊かな人間関係が自身に合っていたことが決め手になったという。

また、かねてより「日本」での就職を自身のキャリアに描いていたユウキであったが、彼が日本にこだわるのは、母国と比較しての労働環境の良さや、高校時代の日本語学習の開始から連なる自身の経歴を考慮してのことだった。カナエにおいては、英語という武器を活かしての日本以外での就職という選択の可能性もわずかながら存在していたことがTEM図において示されている。日本国内での就職を含む留学生のライフキャリアを支える上では、「何を」選ぶのかのみならず、「どこを」選ぶのかも重要な課題である。キャリアを実現する場所の選択に、立地や環境などの土地柄に加え、その土地での経験や人間関係の有無が大

大きく関係しているということが4人のTEM図から明らかになった。

6.3 社会的方向づけ(SD)

一方、「留学」を経て「就職」へと向かう4名のキャリア・ストーリーにおいて、選択を妨げようとする社会的方向づけは、「日本語の困難」「制度・環境の影響」「人間関係の問題」という3つのカテゴリに分類された。以下、それぞれの中身について記述したい。

表 5-7 留学生のキャリア形成プロセスにおける社会的方向づけ

| 大カテゴリ | 小カテゴリ | TEM図に示された社会的方向づけ(SD) *抜粋 |
|----------|--------------|---|
| 日本語の困難 | ローカルな日本語 | 方言が難しい(サ・コ) 発音が伝わらない(カ・コ) |
| | 場面・分野別の日本語 | アカデミックな日本語(サ・コ) (専攻において)専門用語が多い(コ) 講義の日本語が分からない(サ・カ) |
| | 就職活動に必要な日本語 | 敬語が難しい(カ) 履歴書・エントリーシートの作成(サ・カ・ユ) |
| | 日本語使用に関して | 日本語への自信がない(サ・カ) 日本語を話す相手がいない(カ) |
| 制度・環境の影響 | 大学の進路支援制度 | 基礎的な進路指導(ユ) 大学の進路支援を受けない(サ・ユ) キャリア支援教員との食い違い(カ) |
| | 対人アクセスの環境 | 知り合いがいない(サ・カ・コ) 周囲とのモチベーションの差(ユ・コ) 日本語を話す相手がいない(カ) |
| | 個人の社会背景 | 金銭的問題(サ・カ・ユ・コ) 日本語学習期間の短さ(サ・カ) 生活リズムの乱れ(サ・コ) 忙しい毎日(サ・カ・コ) 将来への不安(カ・ユ・コ) |
| | X大学(X県)の位置づけ | 食事が合わない(サ) (都市部への)移動が負担になる(コ・ユ) |
| 人間関係の問題 | 関係構築の失敗 | 同級生と親しくなれない(サ・ユ) キャリア意識の低い同級生(ユ) 進級に伴う人の入れ替わり(カ) |
| | コミュニティとの交渉 | 仕事がない(カ) 一からの関係づくり(カ) 個人授業を担当する(サ) |
| | 内面や外面の変化 | 服装が変わった(サ・カ) 考え方の変化(サ・ユ) 明るくなったと言われる(サ) |
| | できることが増える | 外国語講座の授業に慣れる(サ) 体育系クラブの仕事を任される(カ) |

6.3.1 日本語の困難

カテゴリ「日本語の困難」には、大学の講義や就職活動・論文作成など特定の場面や分野における日本語の使用や理解の問題に加え、方言・発音といったローカルな日本語の課題、さらに、日常生活における日本語コミュニケーションの問題や、日本語を用いる本人の意識、日本語使用環境の有無等が含まれる。

特に、入学前の日本語学習経験の短いサリー、カナエは、X大学への入学後に「講義の日本語が十分に理解できない」という「日本語の困難」に遭遇することで、日本語コミュニケーションへの自信を喪失している。日本語に対する自信の喪失は、自尊感情や留学生活へのモチベーションを下げる要因となり、やがて、心身の不調や「退学」の検討などの形で、留学生活の継続に関する危機へとつながるものであった。一方、日本での大学入学時点で講義の理解や日本人とのコミュニケーションに支障がないレベルであったユウキ、コウにおいても、発音や方言などのローカルな日本語の問題は、留学当初の不安として認識されるものであった。これらの日本語の困難は、特に留学開始直後の時期からおよそ1年の間に顕著であるが、日本語学習の機会や様々なコミュニティとの関わりの中で、少しずつ困難が薄れていく様子がTEM図において見いだされた。

また、4人ともに程度の差はあれ、就職活動に際しては何らかの日本語の困難を感じていたことも明らかになった。ただし、その点に関しては履歴書作成や面接などの特定の場面とともに語られており、大学の進路支援担当職員や日本語教員、留学生支援担当職員らの支援によって対策されていた。その他、サリー、コウは、専門ゼミへの参加や卒論作成において、アカデミックな日本語への対応に大きな困難を感じていたことも明らかになった。

6.3.2 制度・環境の影響

カテゴリ「制度・環境の影響」は、6.2.2「制度・環境の補助」の対になるカテゴリである。X大学の留学生受け入れに関する状況や日本語・専門科目を含む学習環境、キャリア科目や大学の進路指導体制などの他に、金銭的問題や生活関連などの個人的状況や、X大学のあるX県の状況などが含まれている。

6.3.1「日本語の困難」と関連して、留学開始初期における「日本語の話し相手がいない」という環境は、サリー・カナエ・ユウキにとってX大学での留学生活に対するモチベーションの低下につながる要因となっていた。特に、国籍や言語の問題から大学内で周辺化され、孤立しがちな「留学生」にとっては、日本語を学ぶ教室だけが唯一の日本語を話す場となっ

てしまうこともある。こういった状況に陥らないよう、大学全体の支援体制として留学生らの「日本語を話す」場所をいかに担保していけるかは、留学生の受け入れを行う上で重要な課題である。

また、日本国内での「就職」に至るまでのプロセスにおいては、大学の進路支援体制が大きな影響を及ぼしていることも明らかになった。たとえば、サリー、ユウキに関しては、その存在を認識しつつも、自身の専攻や支援の具体的内容から「大学の進路支援は不要である」と自己判断をしていたことが明らかにされている。しかし、就職活動の進行につれて行き詰まりを感じる中で、最終的には大学の進路支援を活用し、無事に納得のいく就職へと至っている。また、コウに関しては、Y 大学在学時に「専門分野を活かした就職」を希望するものの、一般就職の少ない環境の中で大学からの十分な進路支援は期待できなかったという。

「留学生の就職」が大学や日本社会全体の課題として認識されるようになった 2000 年代以降、日本人学生から独立して留学生に特化した就職支援を行う大学や民間企業の事例なども散見されるようになった。しかし、依然として「日本人の就職に合わせる」形での指導や採用が中心であり、留学経験を通じて培われたアイデンティティとの不適合を理由に日本での就職をあきらめる事例も後を絶たない。その意味でも、留学生のキャリア支援を支える制度・環境の構築へ向けては、留学生生活全体を見据えた包括的なキャリア形成の視点が重要であると考えられる。

6.3.3 人間関係の問題

カテゴリ「人間関係の問題」は、6.3.1 に述べた「人間関係の支え」と表裏をなす問題でもある。ここには、同級生との関係構築に失敗した経験や、特定の人物とのミスコミュニケーション、ディスコミュニケーションによる問題などが含まれる。これらの課題もまた、6.3.1 と同様に前述した「日本語の困難」と一部に関連している。

たとえば、サリーは入学当初の同級生との人間関係の問題から身体の不調を感じ、「退学・帰国」の一手手前まで追い詰められていた。また、カナエは体育系クラブの上下関係において、入部当初に彼女のフランクな姿勢が一部で反感を買うことになり、また、後輩らが自分に対してよそよそしい態度をとるのを気にしてしまい、関係性構築がうまくいかなかった経験を挙げる。これらの問題は、身体的・精神的不調となって現れ、留学生生活自体の継続を困難にする恐れがあることが TEM 図において示されていた。

特に、大学の規模によっては、留学生を取り巻く人間関係は非常に限定的なものになる可

可能性がある。6.3.2 で述べたとおり、大学の内外で周辺化され・孤立しがちな環境において、関係性を担保する複数の場を設けることの意義は大きいと考えられる。

7. 小括

7.1 本研究において示されたキャリア形成プロセスの内実

第5章では、日本国内での就職を実現した留学生の声に基づき、1)キャリア形成プロセスに関する TEM 図の提示とキャリア・ストーリーの確認、2)TEM 図に示された経験と変容についての詳細の記述、3)TEM 図に示された社会的助勢・社会的方向づけをまとめたのカテゴリ化を行った。その結果、4名のキャリア形成プロセスの分析においては、1)大学内外の様々なコミュニティにおいて、自身の役割や立ち位置をめぐって関係する人々と相互行為を繰り返していること、2)留學生活において出会う様々な他者との関係性の調整や、コミュニティへの参加をめぐる対話の経験において、日本語や自己認識に関する意識の変容が生じていること、3)上記の経験と変容の背景に、後押しの力として「人間関係の支え」「制度・環境による補助」「成長の実感」「土地・コミュニティへの愛着」が、妨げの力として「日本語の困難」「制度・環境の影響」「人間関係の問題」が存在することが明らかになった。

1)に関しては、サリーが外国語講座での講師を務める中で同級生や受講生(地域住民)とともに様々な試行錯誤を続けたり、カナエが部内唯一の留学生として体育系クラブのマネージャーを務める中で、自身の立ち位置や仕事をめぐって部員たちとのやり取りを続けたりといった経験が挙げられる。また、ユウキはX大学への入学後、「日本人のことばに慣れる」という目標を掲げ、講義への積極的な参加や先輩との交流を続けていく中で、目標の達成へと近づいていった。社会人経験を経てY大学への留學を実現したコウは、飲食店のアルバイトを通じて、少しずつ日本の生活に慣れていくことができたと言っている。

また、2)に関して、4名ともに大学内外の様々なコミュニティに関わる人々との対話を通じて、日本語の上達を実感するとともに、コミュニティに関わる人々との関係性構築を実感していたことが TEM 図において示されていた。日本語の上達や関係性の構築は、留学生にとって上述した困難の克服へとつながるものであり、同時に、それらの経験は、留學生活を通じた自らの全人的成長の実感として認識されていた。

サリーは、外国語講座の受講生とのやり取りや模擬授業などを繰り返す中で、「講師」としての自分を確立し、留學開始当初に失っていた日本語コミュニケーションの自信を取り戻していく。カナエは、度重なる「クラブを辞める」という選択を乗り越える中で、部員た

ちとの関係を築き、また、日本語の上達を含む自身の成長を実感している。ユウキは、大学の新生キャンプのスタッフを務めたり、地域の町おこしコミュニティのメンバーになったりと、大学内に限らず、地域社会の様々なコミュニティとの関わりを深めていくことで、「留学生活への主体的な参加」を実感するようになる。コウは、Y大学、X大学のそれぞれの環境で周囲の人々と交流を続ける中で、発音や方言などに不安を抱えていたことを乗り越えたという。そして、進路選択の局面において、大学の進路支援や周囲の人々とともに、キャリアプランの見直しを行う中で、日本社会への適応と地域への愛着を感じるようになる。

一方で、3)に関して、こうした経験と変容の背景には、日本語の会話や聞き取りに苦しんだり、人間関係の問題に悩んだりといった、ことばや関係性に関する様々な困難が生じていた。TEM図として時系列に沿って可視化された個人のキャリア形成プロセスからは、ことばや関係性の困難に遭遇する中で、その克服をめざしてコミュニティへの参加という選択肢が発生していたとも見ることができる。そして、関係する人々との対話の経験を通じて困難を克服する中で、留学生には様々な個人の変容が生じていたのである。それが、4名の語る「日本語の上達」であり、「日本に慣れる」という実感であった。そして、このようなことばや生活に関する認識の変容が、彼(女)らの成長の実感として語られていたのである。

7.2 留学生のキャリア形成支援へのアプローチ

それでは、以上の留学生のキャリア形成プロセスの内実を踏まえて、大学日本語教育から留学生のキャリア形成支援に向けては、どのようなアプローチが考えられるのだろうか。

まず1点目は、留学生が大学内外の多様な人やコミュニティへとアプローチしていくことへの教育的支援である。この点に関しては、4名の語りに登場した人やコミュニティの多用さを考えても、教師－学生間の教育実践に限らず、大学や企業、地域社会へとアンテナを広げていくことが重要だと思われる。その上で、単に言語形式や表現の教育－学習に留まらない、人や社会との関係性の中で生じることばの学びをめざすことが求められる。なぜなら、前述のとおり、留学生の抱える日本語の困難は、常にことばを使う関係性の問題として語られているからである。サリーやカナエが、アルバイトやクラブ活動において抱えていた日本語の悩みは、そこでの仕事や自身の役割の遂行に関して関係する人々とのコミュニケーションを行う中で生じていた。そして、その悩みの解決もまた、上述したコミュニケーションの繰り返しの末に見いだされており、結果として、日本語や日本語を使

う自分自身への認識の変容をもたらしていたのであった。以上のことから、留学生のキャリア形成を支援する日本語教育実践の構想においては、人や社会との関係性の中で生じる相互行為の学びを支えるためのコミュニケーションや、コミュニケーションのための媒介リソースとして、日本語教育の場を機能させていくことが必要となるのではないかと考えられる。

そして2点目は、人やコミュニティとの相互行為を支える、個人のキャリア形成のテーマへの気づきを促すことである。本研究の分析結果である TEM 図からは、キャリア形成をめぐる個々の経験や変容の背景にある社会的な後押し力(SG)・社会的な妨げ力(SD)の緊張関係において、社会的な後押し力(SG)が優勢になる中で、次の経験や選択がより良い形でなされていく様子が見て取れた。そして、このような選択の局面において、自分は何を考えてどれを選ぶのかを決断する際に、自分自身をテーマとして思考すること、つまり、「自己内対話」(梶田 1987)が発生していたことが明らかになった。進路選択などの長期的な生き方や将来への指針といった、自分自身のテーマに支えられて自己の問い直しを行った結果が、現実の留学生活に対する前向きな捉え直しにつながっていったと考えられる。以上のことから、留学生のキャリア形成支援を行うそれぞれの現場において、「人間関係の支え」「制度・環境による補助」「成長の実感」「土地・コミュニティへの愛着」の4点に注目し、その改善へと働きかけていくことが有効であるといえる。そして、具体的な実践のデザインにおいては、1)教室に留まらず広く大学内外へと実践の視野を向けること、2)直接的な教育実践に限らず日本語教育の場をコミュニケーションのリソースとして活用すること、3)留学生の内部にあるテーマへの気づきと自己内対話を促すこと、の3点が、留学生の受け入れと育成を担う大学日本語教育からのアプローチを考える上で重要な点であるといえる。

第6章 分析②ーキャリア・トランジションモデルによる留学生のキャリア形成プロセスの言語化ー

1. 本章の位置づけと目的

前章では、「キャリア形成プロセスを構成する経験や変容、その背景にある社会的要素とは何か」という本研究の RQ2 を明らかにするべく、TEA(複線径路等至性アプローチ)の手法を用いて、X 大学への留学を経て日本国内での就職を選択した留学生 4 名(サリー、カナエ、ユウキ、コウ)のキャリア形成プロセスについて調査・分析を行った。そこで明らかになったことは、4 年間に及ぶ留学生活を通じてのキャリア形成には、大学内外で出会う様々な人々とのコミュニケーションや、コミュニティとの関わりの中で自身の役割や立ち位置を調整しようとする諸々の相互行為の経験が大きく関係しているということであった。

5 章で示した相互行為の経験とは、X 大学の留学生コミュニティや日本語クラス、アルバイトや体育系クラブなどでの自身の役割や位置づけをめぐる葛藤と試行錯誤の経験である。大学内外で出会う様々な人やコミュニティとのやり取りを通じて、4 名の留学生は、留学生活を支える人間関係の構築と、日本語能力の伸長を含む自身の全人的成長を実感していた。そして、関係性の構築や自身の成長の実感に伴って、主観的な意味世界の構築へとつながる自己内対話(梶田 1987)が生じた結果、留学生活の前向きな捉え直しがなされていったことが明らかになった。以上を踏まえて、「留学」から「就職」へと至る留学生のキャリア形成プロセスとは、留学生活を構成する多様な人やコミュニティとの相互行為の経験の積み重ねであること、また、それら経験の背景には、人間関係や制度・環境による社会的な後押しと妨げの力がせめぎ合いとして生じていることを述べた。

しかし、第3章で述べたとおり、個人のキャリアは決して「就職」をめぐる一過性の概念ではなく、働くことを含めた個人の人生(ライフ)の歩みの中で、都度更新されていくものである。では、留学生活を通じて得られたキャリアの実感は、彼(女)らが実際に社会人として働くこと、そして、働くことを含めた社会人生活そのものに対してどのような影響を及ぼしているのか。また、大学時代に得られたキャリアの実感は、日本での社会人生活を経験することでいかに変容、もしくは維持されていくのだろうか。以上の問いに答えることで、大学から社会へと続く長期的なキャリア形成に向けて、大学日本語教育がなすべき支援についての示唆を得ることが本章の目的である。

2. 本章の理論枠組みと分析手続き

2.1 トランジションとはどのような概念か

本章では、留學生活におけるキャリア形成プロセスがその後の人生にどのような意味を持っているのかという前述の調査課題に対して、「トランジション(transition)」の理論枠組みに基づき、調査・分析を行う。

「トランジション(transition)」とは、研究分野や専門によって多少異なる³⁶が、一般的に「移行」「転機」「節目」などと訳されるキャリア研究の鍵概念である(金井 2002)。岡田(2017)は、多岐にわたるトランジション概念の分類として、発達段階の移行期としてライフコースやライフサイクルの連続性の中にトランジションを捉える考え方と、「転職」「失業」「結婚」「引っ越し」等の人生上に生じる様々な出来事とその対処としてトランジションを捉える考え方の 2 点を挙げている(p.86)。本研究のスタンスは、これまでに述べたように「留學」「就職」という時期区分における主観的な意識形成の過程として個人の「キャリア」を捉えるものである。よって、本章では留學生のキャリア発達の過程にどのようなトランジションが生じているのか、そのことが留學生個人の人生においてどのような意味を持っているのかを、個人の内面の変化に焦点を当てて明らかにしていきたい。

2.2 なぜ日本語教育の研究に「トランジション」の視点が必要なのか

溝上(2014)によれば、日本のキャリア教育の文脈では、「学校から仕事へのトランジション」の研究や支援が 1990 年代より少しずつ出始め、2000 年代に入ってから飛躍的に増加しているのだという(p.2)。その背景には、第 1 章で述べた日本における「キャリア教育」登場の経緯と同様に、1990 年代後半のバブル経済崩壊の影響を受け、学校斡旋を中心とした高校進路指導メカニズムの崩壊や、雇用状況の悪化、終身雇用・新卒一括採用を中心とする雇用形態の変化などの様々な社会システムの変更がある。働くことや生きることをめぐる社会と個人の関係が不安定さを増す中で、トランジションの視点からキャリアを理解することは、個人の人生における様々な変化に注目し、その意味を理解することで、人生経験の「移行」「転機」「節目」に生じる困難を乗り越えていこうとする発想に基づくものである(金井 2002)。

³⁶ 金井(2002)は、「トランジション」について、個人の人生の歩みとしてのライフコース研究や、人生の中で何度も繰り返し起こることとされるライフサイクル研究の文脈では「転機」として訳されることが多いと述べる。また、生涯発達心理学の文脈では、「移行」等とも訳されており、他にも、「節目」「移行期」「過渡期」「危機期」などと多様な理解があるという。

日本語教育の立場から留学生のキャリア形成に注目する本研究において、上述した「学校から仕事へのトランジション」(溝上 2014)の議論を参照する理由は、その社会的背景や問題意識において、多くの共通する課題があると考えられるからである。1章で述べたとおり、本研究の出発点は、日本の大学で学ぶ留学生のキャリア形成をめぐる主観的現実と、日本社会における「キャリア」認識が乖離しているのではないかという疑問にあった。その原因として、先行研究章(第2章～第3章)では、世界経済のグローバル化とともに生涯にわたる安定した雇用モデルが崩壊するにつれ、「キャリア」とは不安定な世の中を乗り越えるための何らかの能力であり、教育によって獲得・育成すべきとするキャリア観が社会全体に広がっていったことを指摘した。個人の能力育成を主体とするキャリア観に基づき、日本の大学で学ぶ留学生のキャリア支援の課題は、能力としての日本語・日本文化の理解促進に焦点が当てられることになったのである。

しかし、能力育成を主体としたキャリア形成支援の現状においては、多様化を続ける留学生のキャリア認識や、進路選択に対応しきれていないという問題が指摘されている。土元・サトウ(2019)は、「転機」という視点からキャリア研究を整理し、現代社会におけるキャリア支援の有効なアプローチとして「個人と社会の相互作用」のアプローチを提唱する(p.35)。土元らは、キャリアの課題は個人の能力や社会のいずれかに還元できるものではなく、双方の相互作用との間に存在するものとする。そして、個人と社会の相互作用の媒介として生じる「転機」という視点が、「個人が社会との関係において文化的制約を受けながら成長していく側面を理解することを可能とする」(p.40)という。また、館野(2014)は、トランジションの観点から大学生活の経験と社会人としての初期キャリアの成否の相関を明らかにすべく、共同研究調査として実施された25歳～39歳までのビジネスパーソン約1000名による調査回答結果から、大学での成長やキャリアの実感に関して分析を行っている。その結果から、大学時代に「豊かな人間関係」を重視したことが、組織への適応にポジティブな影響を及ぼしていると結論づけている。館野(2014)の調査は、日本人を対象にしたものであるが、大学時代の経験や人間関係が文化資本となり、就職後のキャリア形成に貢献するという点に関しては、外国人留学生にも同様のことがいえるのではないかと考えられる。

2.3 ブリッジズのキャリア・トランジションモデル

そこで、本章では、トランジションの視点から、5章で述べた主体的キャリアの形成プロセスを捉え直し、これまでの分析結果に対する総合的な考察を行う。その理論的枠組みとな

るのが、ブリッジズ(2014)のいうキャリア・トランジションモデルである(図 6-1)

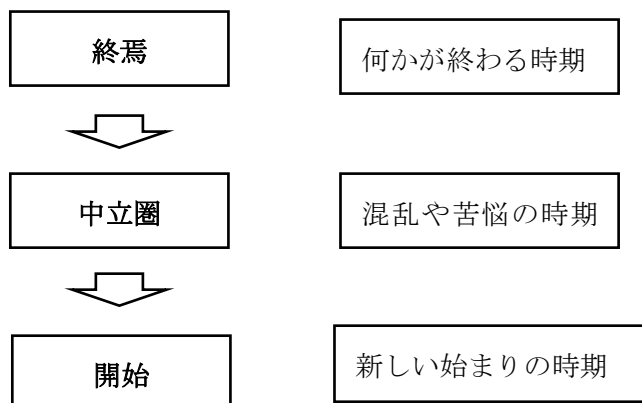


図 6-1 ブリッジズのキャリア・トランジションモデル

(金井 2002 p.76)

ブリッジズ(2014)は、個人のキャリアにおける様々なトランジションとは、単なる外的な状況の変化ではなく、変化に対処するために必要な「内面の再方向づけや自分自身の再定義をすること」(p.5)を伴うものであると主張している。そして、トランジションに基づくキャリアモデルを「過渡期のどっちつかずの混乱を経験し、それから新しい状況に向かってふたたび前進し始めるという、とても困難なプロセスそのもの」(p.17)と述べ、そのプロセスを(1)何かが終わるとき(終焉)、(2)混乱や苦悩のとき(中立/ニュートラルゾーン)、(3)新しい何かが始まるとき(開始)、の三段階から説明している。

3 章にて言及したように、留学生のキャリア支援に関する日本語教育研究・実践の動向は、職業人としてのワークキャリア形成をめざす「ビジネス日本語」の視点から、就職や進学を含む個人の人生(ライフ)のあり方を支えるというライフキャリア形成へと移りつつある。しかし、これら留学生のキャリア支援に関する研究の課題として、青年期の重要な課題である大学から社会へのトランジションにおける成長の過程を詳細に描いた研究が少ないことが指摘されている(久野 2018)。本研究では、「留学」から「就職」という多くの留学生に共通する経験の過程において生じるトランジションを「発達段階の移行期」として捉え、その間にある内的変容について考察する。

3. 調査対象と分析の視点

3.1 調査協力者

本章の分析に際しては、5章で分析を行ったサリー、カナエ、ユウキ、コウの4名に対して追加のフォローアップインタビューを実施した。4名の詳細は表6-1のとおりである。

表 6-1 フォローアップインタビューの調査協力者一覧

| 仮名 | インタビュー日時(年月日) | 卒業後から現在 |
|-----|---------------------------------------|-----------------------------|
| サリー | 1)2017. 0812 2) 2019.0111 (電話・メール) | サービス業(飲食)→2017年8月に退社, 帰国 |
| カナエ | 1)2018. 0912 | 運輸業(空港グランドスタッフ)→継続中 |
| ユウキ | 1)2018. 0912 | 卸売業(自動車系商社)→継続中 |
| コウ | 1)2018. 0827 | サービス業(生活関連)→その後転職 |

3.2 調査方法とデータ

3.1で述べた4名に対し、社会人生活を始めてから約5ヶ月後に、対面、または電話・メール等で半構造化インタビューを実施した。事前に伝えていた質問項目は、1)社会人生活の感想、2)社会人になって感じた大変なこと、3)大学時代の経験で役に立ったもの、4)これからの目標と人生設計、の4点である。インタビューでは、これら調査者からの質問を中心として、調査協力者からの自由な発話を妨げない形で実施された。音声はすべてICレコーダーに録音し、文字化作業を通じてスクリプトを作成した。本章の分析においては、これらの文字化資料をデータとした。

4. インタビュー結果—留学生の「その後」をめぐる語りから見えるもの

以下では、まず、フォローアップインタビューの結果に基づき、サリー、カナエ、ユウキ、コウの4名がX大学を卒業し「社会人」となってからのストーリーを記述する。個々のストーリーを踏まえて、第5章で示した留学生のキャリア形成プロセス、つまり、大学内外で出会う様々な他者との対話や、コミュニティとの関わりの中で自身の役割や立ち位置を調整しようとする諸々の相互行為の経験の意味を捉え直す。そして、これらの経験から生じた個人の内的変容が、留学生活から社会人へのトランジションにどのような影響を及ぼしているのかを明らかにする。

4.1 サリーの「その後」ー心身の不調による退職とキャリアの再起へ向けてー

留学開始当初から見違えるほどの成長を果たし、X 県内の飲食店に正社員として採用されたサリーであったが、残念ながら約 4 ヶ月が過ぎた 8 月に就職先を退職し、母国である韓国への帰国を選択していた。その選択は様々な事情が重なった結果によるものであるが、中でも大きかったのは、「正社員」としての働くことの多忙さと、肉体的・精神的な問題であったという。

研修、で、お店に出たんですけど、<都市名>の。注文聞いたりとか、掃除したりとか、朝からずっとやるんですよ。前はアルバイトで<店舗名>やってましたけど、あれはやっぱり夜だけじゃないですか。だから、ずっと立っているし、立っているのも大変で、すごく疲れたんですよ。なんか本当は、メニュー考えたりとか、どういうメニューがいいですよーとか、そういうのもあったんですけど、まずは研修で、それで<都市名>だけじゃなくて、<都市名>も時々ヘルプがあるでしょう、だから、車の免許とったんですよ。

(インタビュー：170812)

採用を経て実際に働き始めた彼女が経験したのは、開店時間前から店舗に出て、清掃から接客まで調理以外をすべて担当する「研修」の業務であった。在学中に飲食店でのアルバイト経験のあったサリーにとって、接客などは問題ないものと考えていたが、「正社員」としての仕事は、役割から時間帯まですべてアルバイトとは異なっており、午前中から時には深夜近くまで続く業務に、体力的な苦勞を感じていたという。そして、慣れない仕事に時間的な多忙さ、店舗間の移動に伴う免許の取得など、怒涛の新生活に疲れ果てた彼女は、入職からおよそ 2 か月で一度体調を崩してしまう。

大変でしたよー。でも、他の社員さんはすごく優しくて、「サリーちゃん大丈夫？」って。講座の人たちもすごく助けてくれて、自動車学校まで送ってもらったりとか、先生も引っ越し手伝ってくれたでしょう、それで大丈夫だと思ったんですけど、ああやっぱり自分はまだまだだなぁあって、それで、ちょっとやっぱり帰って韓国でいったほうがいいかなって、

(インタビュー：170812)

体調を崩し勤務先にも迷惑をかけたと語るサリーであったが、一部の社員はそんな彼女にも優しく接してくれていた。また、サリーがX県内での就職を決めるきっかけとなった外国語講座の受講生たちとは、社会人となった今でも関係が続いており、学生時代と変わらず公私にわたってサリーを応援してくれていたと語る。これらの語りから、大学時代に築いた人間関係は、社会人となった今も変わらずサリーの精神的な支えとなっており、仕事の継続へと向かう後押しとなっていたということが分かる。

一方、こうした人々との関係性や優しさに救われて社員としての仕事を続けながらも、彼女の心には「本当にこれでいいのか」「もっと勉強するべきことがあるのではないか」という、キャリアへの疑問が芽生え始める。大学時代には、周囲の関係性に支えられつつ、自身の絶え間ない努力によって日本語や人間関係の困難を乗り越え、その過程で日本語を含む全人的な成長を実感していたサリーであった。しかし、慣れない仕事に加え、新しい生活環境や生活リズムにうまく適応できず体調を崩す中で、自身のアイデンティティでもあった成長の実感が揺らぎ始めていたのではないかと考えられる。

結局、周囲の支えの中で一旦は仕事に戻るものの、その後も体調不良が続いたこと、体調不良がやがて心身の不良へとつながっていったことから、体調の回復を優先し、サリーは退職と帰国を決意する。そして、店舗としてはまだ繁忙期でもある8月をもって、日本での生活に区切りをつけることとなった。

2017年8月に帰国した彼女は、しばらく実家の両親のもとで、体調の回復を優先しつつ、現地の職業訓練校に通ったり、興味のある職業を探したりといった日々を送っていたという。なお、2019年に入った頃には体調も安定し、新たに学校に通い始めたとメールでの報告を受けている。

4.2 カナエの「その後」－自分らしさを活かす仕事とキャリアアップへ向けて－

カナエは、X大学卒業後に念願の航空会社への就職を実現し、X県を離れて空港周辺都市での新たな生活を開始した。入職当初を振り返って、最初の1ヶ月程度は「研修期間」ということで仕事もさほど忙しくもなく、同期入社の子社員たちと出かけたり、母国の家族や友人と連絡を取り合ったり等の余裕があったという。しかし、最初の繁忙期である5月初旬の大型連休を迎えた際には、目も回るような忙しさに初めて社会人としての厳しさを感じたと語る。ただ、多忙な毎日ではあるが、日常的に多くの人々と出会う機会があり、仕事にはやりがいを感じているという。

どうしよう、どうする、うーん、＜企業名＞もいいんですけど、やっぱり田舎なので、遠いんですよ、＜地名＞とかも。だから転職は、はい、まだ考えていないんですけど、アメリカは行ってみたいです、英語も話せるから、

(インタビュー：180912)

カナエは、「これからの目標と人生設計」に関する質問に対し、現時点での転職は考えていないと語る。しかし、自身の成長とキャリア形成に人一倍関心の高いカナエにとって、学生時代と比較して新しい友人を見つけることが困難であり、また、友人と出かけようにも居住地が繁華街や行楽地から遠く離れているという環境については、問題を感じていた。

カナエが留学生活を通じて日本語を含む成長を実感し、やがて日本での就職を実現するまでに至ったのは、大学時代に所属した体育系クラブでの仕事と自身のあり方をめぐるアイデンティティ交渉の経験によるものであった。右も左も分からない環境に飛び込んで、拙い日本語を用いながらコミュニケーションを重ねた経験を振り返って、当時は「毎日家に帰って泣いていた」と語るカナエであるが、その経験は何よりも得難いものであったという。また、5章3.3.1で述べたように、コミュニケーションを重ねる中で築いたクラブ内の人間関係が進級に伴う人の入れ替わりの度にリセットされ、再度一からの構築を求められることにショックを受け、カナエは計3回のクラブを辞める決意をしていた。顧問や部員たちからの説得により3回ともにクラブの継続を決意するに至ったが、このような人間関係の構築に関する経験も、彼女にとっては自身のあり方を考える上で大きな意味をもっていたと語る。

舘野(2014)は、就職後に社外の勉強会に参加したビジネスパーソンを対象とした調査を行った結果、そうした経験が、個人の成長実感だけではなく組織へのコミットメントにも影響を与えていたことを明らかにしている。その上で、「文脈を共有しない異質な他者とコミュニケーションができること」(p.134)を、大学から社会へのトランジションにおいて重視すべきと結論づけている。カナエは、上述したとおり「新しい人との出会いや環境との関わり」によって自身が成長するという実感を大学時代に経験している。その点から見れば、現在の環境は新しい出会いの可能性はやや限定的であるとも考えられる。ゆえに、彼女はこれからの進路についてまだはっきりとはしていないものの、より「自分らしい」

生き方の追求としての転職の可能性を語っていたのではないかと考えられるのである。

4.3 ユウキの「その後」－「転職」「帰国」「結婚」の節目探し－

ユウキは、カナエと同じく卒業後に X 県を離れ、都市部での社会人生活を送っていた。5 章の分析で述べたように、ユウキのキャリア形成にはロールモデルとしての日本で働く先輩たちの存在が大きな役割を果たしていた。そんな先輩達とは就職後もつながりがあり、特に近隣地域に住む先輩達とは、長期の休みなどに一緒に出掛けることもあるという。だが、仕事はやはり忙しく、就職してまもなくの時期は先輩に連れられて外に出る機会もあったが、最近は勤務を終えてまっすぐ帰ることが多いと語る。

やっぱり忙しいですよ。毎日だいたい 19 時とか、遅いときは 22 時とかになるんで。それから家に帰って、やっぱり勉強とかもしたいんですけどあー無理ですね、もう寝たくて。だから本当に勉強はしておいた方がいいよってことを、その日本語はもちろんですけど、それ以外のこととか、自分の好きなことを、

(インタビュー：180912)

「後輩に伝えたいことは何か」との問いに対し、ユウキは、大学生活を振り返って、当時はどんなに忙しくても自分のために勉強する時間があったこと、何でも自分の好きなことができたと語る。しかし、社会人となった今では、スキルアップに向けて資格の勉強をしようにも、疲れからそれもままならず、勉強に対して腰が上がらない状態にあるという。

<個人名>も、結婚して転職したじゃないですか、あーやっぱりいいなーって、僕もまあいつかしたいですけど、結婚はまだ無理ですね、相手がないから(中略)、

(インタビュー：180912)

そんなユウキであるが、就職から 1 年を過ぎた頃より、「転職」「帰国」「結婚」といった人生の節目を意識するようになったという。ただし、節目を迎えるにあたって何か具体的な見通しがあるわけでもなく、また、そのために何か努力しているというわけでもないとする。同じく日本に就職した先輩たちの転職・帰国・結婚が相次ぐ中で、自分もいつか

はと思っではいるが、それがいつになるかは分からないという。

ユウキの人生における節目探しは、X大学での留學生活の主体的参加の実現や、日本で就職というキャリアプランの維持に大きく貢献した「ロールモデルとなる先輩」の影響を強く受けていると考えられる。多忙な毎日にやや流されつつあることを実感するユウキであったが、だからこそ、自身の現在と比較して、次々と新たな節目を迎えつつある先輩たちの人生キャリアには考えさせられるところがあるのではないかとと思われる。

ユウキは、X大学在学中のインタビューにて、自身のキャリアプランについて「5年ぐらい日本で経験を積んで、韓国に帰りたい」ということを語っている。横須賀(2015)は、日本国内企業に勤務する元留學生外国人社員115名の就業の現状と課題について調査した結果、115名中のおよそ51%が「日本で就職経験を積み帰国したい」ということを自身のキャリアプランに設定していたという(p.13)。留學を経て日本国内での就職を実現する留學生数の増加とともに、近年では「日本での就業の長期的展望と定住化志向が高まっている」(同上)とはいうものの、多くの元留學生外国人社員にとって、「帰国」は今後のキャリアにおける重要なトランジションとなる。

外国人留學生のキャリア形成に際して、卒業後の長期的定住を考える上では、人生の節目をどこで、いかに迎えるかは大きな課題であるといえる。ブリッジズ(2014)は、これらの節目としての「トランジション」を、人生とその各段階で起こる発達の文脈で捉えることを主張する。なぜなら、トランジションという概念は、「人生全体に照らしてみても初めて意味を持つ」(p.47)のものであり、「その中で人生が前進し、花開く場所だから」(同上)と述べる。大学時代に生じたキャリア形成に関する経験や変容も、社会人となった今から見れば、また別の様相を呈する場合もある。だからこそ、キャリア支援というのは決して大学の就職対策のみに焦点化されるべきではなく、生涯にわたるプロセスとして計画されるべきものであると考えられる。その意味でも、大学時代のキャリア支援においては、様々な他者や場所との関係性の中で、過去の振り返りや現在の立ち位置の確認を行うことが重要であるといえる。

4.4 コウの「その後」ーキャリアと現実の乖離がもたらした「転職」という選択ー

X県の地元企業でのアルバイトが契機となり、就職の打診を受けて卒業後の進路を決定したコウであったが、現在ではX県の隣県にて全く違う職種への転職を実現したという。その理由は、地元企業での就職をめぐる現実と、この先のキャリアプランとの差にあっ

た。

何か、もう仕事もだいたい分かっていたし、社長はすごいいい人ですけど、お世話になったけど、会社も人が少ないんですよ、10人ぐらい、全部で。(中略)それで、仕事もそんなに忙しくはないんですけど、もう覚えることがなくて、<地名>も田舎だから、X市ぐらいに。それで、私もせっかく日本に来たからもっと勉強したいし、大きい会社に行きたいから、それで今の会社に来たんですよ。

(インタビュー：180827)

元々専門科目への強い興味から留学に関心をもったコウにとって、X県の地元企業への就職は、留学中に感じた人々の優しさや、土地への愛着に支えられた結果として選択されていた。しかし、時間の経過とともに、地方都市ゆえの人々との出会いの少なさなどから、少しずつ土地への愛着よりも、新しい場所、新しい学びへの願望が勝っていったと考えられる。そして、その結果として、最初の就職からおよそ1年が経過した頃に、コウはX県を離れ、また新たな就職先での活躍を選択していたのだった。

5章に述べたとおり、コウのキャリア形成プロセスは、留学開始当初に抱いていた自身のキャリアプランと異なる現実と直面する中で、大学の進路支援リソースを活用しつつキャリアプランを見直し、更新していく過程であったといえる。その視点から考えたとき、今回のこの転職という選択も、X大学への編入から内定獲得を経て日本国内で就職するという自身のキャリアプランと、実際に働き始める中で感じた現実との違いから生み出された選択だと見ることができる。

久野(2017)は、トランジションの観点から、日本の大学への編入、卒業後の就職、転職を経験した中国人留学生のライフストーリーを分析する中で、大学のゼミでの学習に不応を起こした留学生が「教会」というコミュニティに出会い、自分の居場所を見つけることでアイデンティティの危機を乗り越えたという経験を取り上げる。そして、人生のトランジションの支えとして「自己が抱えた問題を語り、自己を回復させることができる居場所や他者の存在」(p.70)が重要であることを述べる。久野(2017)の取り上げた中国人留学生の事例は、編入－就職－転職という経歴を見る限りではコウの経験したキャリア形成プロセスとも共通する部分が多い。しかし、当然のことながら個々の節目に至るまでの径路は全く異なるものであり、キャリア形成に至る径路の多様性が改めて

浮き彫りになった。

5. 考察 - 留学生活におけるキャリア形成の意味

5章の分析結果、および前節でのフォローアップインタビューの語りを踏まえ、「留学生のキャリア形成プロセスとは何か」という本研究の課題に対して総合的な考察を行いたい。ここでの関心は、前述したブリッジズ(2014)のキャリアモデルである<終焉><中立><開始>の三段階に従って、彼(女)らのキャリア形成プロセスにどのようなトランジション、すなわち、キャリアの移行とそれに伴う認識の変容や再定義が生じていたかを見ることにあたる。そして、4名のキャリア形成プロセスにおいて生じるトランジションを明らかにすることで、5章の分析結果の相対化を行うとともに、留学生のキャリア形成プロセスとは何かという本研究の調査課題に迫りたい。

5.1 「留学生」としてのアイデンティティ形成

まず、4名の留学生活において生じたキャリア形成プロセスに共通するトランジションは、日本の大学で学ぶ「留学生」としてのキャリア移行であると考えられる(図 6-2)。そして、彼(女)らが日本の「留学生」としてのアイデンティティを確立するまでの過程には、「母国」から「日本」へ、「学生」や「社会人」から「留学生」へ、さらに、「母語」から「日本語」へという複数のトランジションが生じていたと考えられる。以下、ブリッジズ(2014)のキャリアモデルに従って作成された図 6-2、図 6-3 を基に、4名のキャリア形成プロセスに生じたトランジションについて確認する。

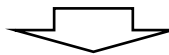
なお、図 6-2、図 6-3 の見方に関して、四角囲みの表については、下線ボールド部分がキャリア移行における各時期区分を象徴するタイトルとなっている。タイトル以下は、それらの具体的な事例として TEM 図やインタビューの語りに見られた経験や認識を記載している。表の()内の表記は、5章 6.2、6.3 の分析の際と同様に、サ→サリー、カ→カナエ、ユ→ユウキ、コ→コウを表している。また、矢印部分には、各時期区分の過渡期における経験や社会的要素を記載している。

<終焉> 国・ことば・立場の多重的移行

Y 大学への留学と X 大学への編入(コ)

X 大学への入学(サ・カ・ユ)

日本語学習期間の短さ(サ・カ) / 知り合いがいない環境(サ・カ・コ)



第一志望ではない選択(ユ) / キャリア意識の異なる同級生(ユ)

講義の日本語が理解できない(サ・カ)

<中立> キャリア・アイデンティティの混乱と葛藤

日本語(発音・方言)の不安(サ・ユ・コ)

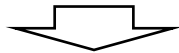
留学生活への不安(サ・カ・コ)

母国の友人との比較(サ・カ)

精神的・肉体的不調(サ)

「日本/日本人のことばに慣れる」という目標(カ・ユ・コ)

積極的な授業参加(サ・カ・ユ・コ)



先輩というロールモデル(サ・ユ)

外国語講座・体育系クラブへの参加(サ・カ)

アルバイト先での交流(サ・ユ・コ)

<開始> 「留学生」というアイデンティティの確立

外国語講座・体育系クラブの一員としての立ち位置(サ・カ)

日本語の上達を実感する(サ・カ・ユ・コ)

留学生活への主体的参加(ユ)

「日本に慣れる」ことの実感(ユ・コ)

地域への愛着(サ・コ)

図 6-2 ブリッジズのキャリアモデルに基づく大学時代のトランジション

5.1.1 国・ことば・立場の多重的移行

古賀(2018)は、外国人大学生(留学生)が日本で就職することの理解について「大学生から社会人へという発達的な移行だけでなく、母国(語)社会から日本(語)社会へという地理的／言語的移行をも意味する」(p.37)と述べ、それを「多重的移行」ということばで表現している。日本語教育における留学生のキャリア支援を検討するにあたっては、まさしくこの「多重的移行」をいかに理解し、支えていくかという視点が重要であるといえる。

今回、4名の留学生に生じたキャリア・トランジションとは、古賀(2018)のことばを借りれば「国・ことば・立場の多重的移行」であり、その節目としてY大学・X大学への入学や、X大学への編入があったと見ることができる。こうして、それまでの母国でのキャリアの形式的なく終焉を迎えた4名であるが、新たに「留学生」というアイデンティティの確立に至るまでには、5章の分析でも見てきたように、日本語や自己認識に関する様々な混乱や葛藤を経験することになる。

5.1.2 キャリア・アイデンティティの混乱と葛藤

特に、国・ことば・立場の多重的移行における過渡期には、日本語学習期間の短さから講義の日本語ができないといった問題や、同級生との意識の差や、知り合いがいない環境などの人間関係に関する問題が生じていた。ブリッジズ(2014)は、こうしたキャリアの移行期における問題について、「過渡期のどっちつかずの混乱を経験し、それから新しい状況に向かってふたたび前進し始めるという、とても困難なプロセスそのもの」(p.17)であると述べている。国・ことば・立場に関して自身のよりどころが見いだせず揺れ動くアイデンティティに葛藤する様子は、中立期におけるキャリア・アイデンティティの混乱と葛藤として4名の経験や認識に現れていた。

5.1.3 「留学生」としてのアイデンティティの確立へ

前述した中立期における困難に際して、4名は、「日本語や日本そのものに対して慣れる」という目標を掲げ、それぞれの努力を開始する。それはたとえば、積極的な講義への参加や、アルバイト先での仕事と交流、また、学内外の様々なコミュニティへの参加であった。それぞれの仕事や役割との関わりの中でコミュニケーションを重ねることで、日本語の上達や留学生活への主体的参加を実感するようになる。そして、それぞれの関わるコ

コミュニティでの立ち位置を見いだしたり、地域社会への愛着を実感する中で、日本の大学で学ぶ「留学生」としてのアイデンティティを確立していったと考えられる。そして、ここから X 大学の「留学生」としての新たなキャリアの開始を迎えていたのではないかと考えられる。

5.2 「留学生」から「社会人」へのトランジション

前節では、留学生 4 名の「その後」のキャリアとして、X 大学を卒業して日本国内で働き始めてからのフォローアップインタビューの結果を提示した。本節では、その結果を踏まえ、5.1 と同様にブリッジズ(2014)のキャリアモデルに従って、4 名の「社会人」としてのトランジションについて図式化した(図 6-3)。以下、留学生から「社会人」としてのストーリーにおいては、どのようなトランジションが生じているのかを見ていく。

5.2.1 「留学生」の終わり新しいキャリアに向かうそれぞれの歩み

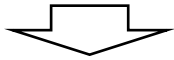
サリー、カナエ、ユウキ、コウの 4 名は、無事に X 大学を卒業したことを節目として、「留学生」としてのキャリアの終焉を迎えている。そして、新しい環境で「社会人」としての第一歩を踏み出すのであるが、その後の歩みは 4 名ともに異なる結果となっていた。

中でも、一番大きなキャリアの転機が生じていたのは、留学開始当初から目覚ましい成長の末に就職を実現したサリーであった。意気揚々と新しいキャリアの歩みを開始したサリーであったが、「正社員」という新たな役割から慣れない仕事を長時間こなし、また、職場研修や自動車免許取得などで慌ただしい日々を過ごす中で、疲労が重なり大きく体調を崩してしまう。職場での人間関係に加え、大学時代にお世話になった外国語講座の人々にも支えられながら、どうにかこの危機を乗り越えたと思われたが、「本当にこのまま仕事を続けていいのか」「もっと成長するべきではないか」というキャリアへの疑問が生じた結果、入職からわずか 5 か月弱で退職を決意し、帰国してしまったのであった。

また、在学中のアルバイト先から直接の就職の打診を受け、「就職」を決意したコウは、結局 1 年弱勤務した後に、隣県の企業への転職をしていた。その理由は、実際に仕事に取り組む中で、仕事へのやりがいや自身の成長に限界を感じ、新しい学びや新しい環境への願望が強くなっていったからであった。新しい学びへの思いに関しては、ユウキ、カナエについても共通するものがある。ユウキは、先だって「結婚」「転職」「帰国」といった人生の節目を経験するロールモデルとしての先輩たちからの影響を受け、日々の仕事を

<終焉> 学生から社会人へのキャリア移行

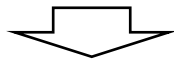
X 大学を卒業して働き始める(サ・カ・ユ・コ)



仕事が忙しい(サ・ユ) / 知り合いがいない環境(カ)
覚えることが少ない(コ) / 外出する機会が少ない(カ・ユ)
体力的な苦勞(サ) / 新しい出会いが少ない(カ・ユ・コ)

<中立> 将来的なキャリアへの不安と葛藤

キャリアへの疑問(サ・コ)
人生の節目探し(ユ)
仕事への適応(カ)
精神的・肉体的不調(サ・ユ)



職場を退職・帰国する(サ) / 先輩というロールモデル(ユ)
キャリアアップのために転職する(コ)
今の職場で一人前になる(カ・ユ)
講義の日本語が理解できない(サ・カ)

<開始> 自分らしさとしてのキャリア形成

母国でのキャリアの再開(サ)
新しい職場でキャリアアップを図る(コ)
帰国・転職も視野に入れながらキャリアを考える(カ・ユ)

図 6-3 ブリッジズのキャリアモデルに基づく社会人時代のトランジション

続けながらキャリアアップへの思いを募らせていた。また、カナエは、日常的に様々な人々と出会う今の仕事に満足していたが、職場を離れての新しい出会いや環境が限られていることには不安を感じることもあった。

こうして、4名それぞれに、X大学の卒業とともに留学生としてのキャリアの〈終焉〉を迎えたものの、〈社会人〉としてのキャリア形成に向かう様子は多様な径路を辿っていることが明らかになった。

5.2.2 自分らしさとしてのキャリア形成に向けて

その後、入職から1~2年を過ぎ、社会人としての〈中立〉期に生じた不安や葛藤を経て、4名それぞれに新たなキャリアの〈開始〉へと向かいつつあることがインタビューでは語られていた。まず、体調不良を理由に退職、帰国したサリーは、その後家族の支えを受けながら、国・ことば・立場の異なる新しい環境（母国）でのキャリアを再開していた。中立期の葛藤から「転職」を選択したコウは、転職先での仕事や職場環境には満足していると語り、新たな学びをめざして自身の成長を続けている。ユウキ、カナエは、将来的な転職を含むキャリアの不安を抱えつつも、まずは今の職場で仕事ができるようになることをめざして頑張っていることが明らかになった。

6. 小括

本研究の主題である留学生活のキャリア形成プロセス—すなわち、様々な人やコミュニティとの相互行為を経て形成される主観的な意識形成の過程—は、大学卒業後の社会人生活といかに接続されており、そこでどのような意味を持っているのだろうか。この問いに対して、本章ではX大学卒業後に日本での就職を経験した留学生4名のフォローアップインタビューを実施した。そして、ある時期区分における個人のキャリア形成プロセスを「終焉」「中立」「開始」の3段階で捉える「キャリア・トランジションモデル」(ブリッジズ 2014)を用いて、留学生4名が社会人となってからのキャリア形成プロセスについて分析を行った。以上を通じて、本章では大学時代のキャリア形成プロセスについて調査した5章の分析結果を相対化するとともに、「留学」から「就職」を経て、その先へ続く長期的なキャリア形成支援の可能性について論じた。

キャリア・トランジションモデルに基づく考察によって明らかになったのは、1) 大学時代・社会人時代のそれぞれのキャリア形成プロセスが、「留学生」「社会人」へのアイデン

ティティ形成の過程と重なっていること、2)大学時代の対話を通じた関係性構築や社会参加の経験が社会人としての生活や会社組織への適応を支えていること、の2点であった。一方で、留学生活を経て「社会人」となってから1年目～2年目にあたる調査協力者らの語りからは、大学時代と比較して新しい人やコミュニティとの出会いが減り、そのような対話の機会が得がたいものになっていることも同時に明らかになった。

1)に関して、社会的・経済的な環境の変化が生じやすく、働くことや生きることをめぐる価値観が大きく変わりつつある中で、「大学から社会へのトランジション」をいかに支えていけるのかが、心理学や社会学におけるキャリア研究の新たな課題となっている(溝上・松下2014, 中原・溝上2014)。それはすなわち、「キャリア」の形成が人の生き方やあり方と密接に関わっており、「大学」や「職場」との関係性・環境・制度など複数の要素と自己との関係の中で見いだされるアイデンティティ交渉の過程であることを示している。

先行研究にも指摘されているとおり、入職直後の時期は、新しい生活・仕事のペースや、職場の関係性に馴染めず、環境や組織への不適応を起こすケースも往々にして見受けられる(溝上・松下2014)。本研究の事例では、留学生活の紆余曲折を乗り越えて自身の成長を実感し、また、支えてくれた地域の人々への恩返しとして地元企業への「就職」を選択していたサリーが、その後の新生活や仕事への適応に問題を抱え、やがて退職・帰国を選択することとなっていた。また、コウは、大都市圏から距離のある一地方都市のX市(X県)という土地柄やアルバイト先への愛着から決意した「就職」であったが、実際に働き始める中で当初の想定と異なるキャリアの現実に直面したことで、転職を検討することとなった。いずれも、本人なりに考えた末の前向きな選択ではあるが、トランジションの局面で生じるキャリアへの葛藤・混乱は、自己アイデンティティの喪失につながる可能性もある。

しかし、だからこそ、2)で述べたように心理学や社会学などの諸学問との連携も視野に入れながら、日本語教育の研究・教育において、留学生のキャリア形成支援を扱うことの意義があると考えられる。なぜなら、個人のキャリア形成プロセスを構成する経験や変容は、自身にとって意味のある他者と対話し、やり取りを続け、関係を築くという作業を繰り返すことでしか得られないものだからである。山本(2014)は、大学で学ぶ留学生対象の日本語クラスにおいて、クラスメイトとの相互行為や、相互行為を通じた関係性構築の実感が、留学生の日本語の学びの実感と重なり合うものであったことを明らかにしている。

そして、意味ある他者との対話を日本語教育において提供すべき「コミュニケーションの経験」と位置づけ、日本語を学ぶ教室をコミュニケーションの経験の場として機能させていくことを主張する(p.70-74)。また、第5章の調査・分析結果からは、留学生のキャリア形成プロセスにおいて、多様な人やコミュニティとの関係において生じる相互行為の経験と、それらの相互行為の中で生じる自己内対話や留學生活の前向きな捉え直しが重要であるということが示唆されている。以上のことから、「大学から社会へのトランジション」を支える上で大学日本語教育が考えなければならないことは、人と社会との相互行為を支えるためのことばの教育を、それぞれの環境でいかに構想し、実践していけるのかという課題である。

本研究2章・3章で確認したように、大学における留学生のキャリア支援に対する日本語教育の役割には、当人が直面するキャリア上の言語的課題を直接的に解決することが求められてきた。ゆえに、履歴書作成や面接対策、その他ビジネス・コミュニケーションの具体的な場面が想定され、そこで使われることばを身につけることで、キャリアの課題を解決することがめざされていた。だが、大学から企業への「就職」という人生の一場面を乗り切ることだけが「キャリア」ではなく、キャリアは生涯にわたる継続的な営みである。留學時代に多様な人やコミュニティと出会い、コミュニケーションの経験を重ねることの意義は、その後続く人生の様々な選択や葛藤を前向きに乗り越えるための経験の積み重ねにある。そして、それこそがキャリア教育を標榜する日本語教育実践において重要な役割であると考えられる。

第7章 実践 - キャリア形成を支援する大学日本語教育の実践から -

1. 本章の目的

本章の位置づけは、調査・分析章(第4章～第6章)で提示した留学生のキャリア形成プロセスの理解を踏まえ、彼(女)らのキャリア形成を支援する大学日本語教育の実践の立ち上げと実施、そして改善に至るまでの具体的な取り組みのありようを論じる実践研究章³⁷にあたる。そこで、筆者がX大学にて取り組んだ1)留学生を対象とした教育カリキュラム改編、2)キャリア形成支援のための日本語教育実践、の2点を取り上げる。前者は、X大学の留学生教育環境をキャリア支援の視点から見直した取り組みである。後者は、教室活動を通じて個人のキャリア形成の中心にあるテーマの発見をめざした教育実践である。

以下では、まず1)に関して、なぜ筆者が留学生カリキュラムの改編に至ったのか、その過程で、誰と、どのようなやり取りを必要としていたのかを述べる。次に、2)に関して、キャリア形成支援のための日本語教育実践がいかに関与され、また、実践を通じて参加した学生にどのような学びが生じていたのかを、2019年度の実践記録から振り返る。そして、一連の取り組みの記述と省察を通じて、本研究の主題であるキャリア形成プロセスの言語化という営みが大学日本語教育の実践としていかなる意味を持つのか、また、それはいかに実現されるのかについて明らかにする。

2. 留学生のキャリア形成を支えるカリキュラムの改編に向けて

以下では、まず本実践に至るまでの背景として、X大学における「留学生カリキュラム改編」の取り組みが、なぜ、どのような文脈において行われることとなったのか、その経緯を述べる。

2.1 「私たち」の教育観に基づく教育カリキュラムの改編へ

留学生カリキュラムの改編は、X大学にて留学生教育を担当する筆者が、同じく日本語教育を専門とする同僚教員(以下、同僚A)と協働で臨んだ取り組みである。その背景には、1)X大学の留学生受け入れ方針に大きな変更が生じ、留学生数の急増と、国籍や日本

³⁷ 「実践研究」について、三代・古屋・古賀・武・寅丸・長嶺(2011)は「自らの実践が置かれている社会的状況、実践を形づけている『枠組み』を検証し、よりよいものへと再構成しようとする」(p.79)「実践」であると述べている。

語学習経験など個人のバックグラウンドの多様化が進んだこと、2) その結果、現行のカリキュラムではX大学の留学生に対して十分な教育が提供できなくなったこと、の2点の経緯があった。そこで、X大学の留学生教育環境を見直し、適切な教育カリキュラムを提供する必要があるという点で、筆者と同僚Aの間に共通の問題意識が生まれたことから出発した企画である。

留学生カリキュラムの改編に際して、筆者と同僚Aが最初に取り組んだのは、互いの教育観をすり合わせ、X大学としてめざすべき留学生教育の方向性を確認する作業であった。その理由は、現時点で、筆者と同僚Aが実質的に教育カリキュラムを含むX大学の留学生教育のコースマネジメントを担当する立場にあったこと、一方で、X大学に着任してまだ日が浅く、双方の教育観を共有する機会に乏しかったためである。もちろん、それまでも日々の教育実践に限らず、課外活動や生活指導、入試・広報などを含む各種業務に携わる際に、互いの教育観に基づいて議論を交わす機会があった。しかし、議論の前提には既にフォーマットとして構築されたX大学のカリキュラムがあり、その枠組みを超えて議論するには至らなかったのである。その意味で、今回の留学生カリキュラムの改編は、教育体制の根底から見直しを行い、新たな「私たち」の教育観に基づく教育の環境・制度を作っていくとする試みであったともいえる。

そこで、まずは筆者・同僚Aの双方がそれぞれ、このX大学においてどのような教育を実現したいのか、教育を通じてその対象である留学生にどうなってもらいたいのかというビジョンを語り合った。そして、それぞれのめざす教育の実現に向けて、どのような教育理念を掲げる必要があるのか、また、現状における問題は何か、話し合いを重ねていった。その過程で、双方から以下のような意見が出されていた。

<問題点と対策>

- ・入学時点での日本語能力のばらつき → レベル別クラスへの柔軟な対応
- ・非漢字圏留学生の急増 → 漢字を含む技能別クラスの設置
- ・キャリアアップを望む学生への対応 → 就職・進学を想定した上級クラスの設置
- ・日本人学生との接点が少ない → 留学生チューター制度³⁸の企画・実行

³⁸ 留学生チューター制度の企画・実施をめぐるのは、山本・石橋(2015)にてその詳細を記載している。

<教育の方向性>

- ・個人の自己実現につながる教育の提供
- ・総合的な日本語能力の獲得に向けた教育機会の拡充
- ・学内外での人やコミュニティとの関わりの中で生まれる学びの促進

まず、現状の問題認識については、非漢字圏からの留学生の急増と、国籍や日本語能力の多様化への対応ということで、筆者と同僚Aの間で基本的に相違はなかった。一方、教育の方向性については、個人の「自己実現」をめざすという方向性で概ね一致していたものの、「自己実現」の解釈をめぐり、意見が割れることとなった。

筆者は、本研究の第1章で述べたとおり、人やコミュニティとの関わりにおいてことばが育まれ、また、関わりの中で自己のあり方が変容していくこと＝自己実現につながると考えていた。ゆえに、今回のカリキュラム改編を通じて、そのような人やコミュニティとの関わりを教育実践の場を実現していく必要があると考えていた。それに対して、同僚Aは、教育を介して日本語能力を高めた結果が自己実現につながるべきであるとの考えから、総合的な日本語能力育成のための教育機会の拡充を、カリキュラム改編の目的に据えていた。そのため、参加者間の話し合いを軸とする対話型科目の実現をめざす筆者と、総合的な日本語能力育成につながる技能別科目の拡充を実現しようとする同僚Aの間で、これらの考えをすり合わせながら、留学生カリキュラムの具体案を形にする必要があった。この点に関して、筆者と同僚Aの間ではなかなか双方の考えの接点が見いだせず、話し合いを重ねることとなる。そして、何度目かの話し合いの中で、まずは私たちのめざすべき「自己実現」とは何かを考えることとなったのであった。

2.2 日本語教育を通じて留学生のキャリア形成を支えていくために

自己実現とは何か。そこには多様な解釈があるが、常に自己と他者(社会)との関係において捉えられるものであるといえる³⁹。特に、X大学の教育カリキュラムの構想にあたっては、X大学在学中のみならず、卒業後にも続く個人と社会との関わりを考えるべきであり、そこには、就職や進学などの進路選択の課題が密接に関わっている。以上のことを考

³⁹ 佐々木(2020)は、日本語の「自己実現」ということばが日本社会においていかに受容されてきたかを辿る議論の中で、その歴史が日本における「個人と社会との関係の変化」であったことを指摘している(p.1)。つまり、「自己実現」を考えることは、「自己」と他者(社会)との関係を考えることに等しい。

慮して、私たちのめざすべき大学日本語教育においては、ただ大学の講義へ対応することのみならず、「日本社会という異文化の中で、周囲の人々との関係性を構築し、将来的なキャリア形成を促すための日本語能力とは何か」（山本・立部 2016, p. 45）を考えることが必要ではないかという結論に至る。いわば、筆者と同僚 A の間で「自己実現」につながる日本語教育の課題を表すのが「キャリア」ということばであり、キャリア形成をめざすという教育の方向性であったともいえる。ここにおいて、日本語教育を通じて留学生のキャリア形成を支えることが、彼(女)らにとって留学を通じての「自己実現」につながるのではないかという点で、筆者と同僚 A の間にゆるやかな合意が生まれたのである。

教育の方向性に関する「ゆるやかな合意」というのは、絶対的な規範として互いの実践を縛るものではなく、実践を重ねる中で都度見直され、更新されていくものであるというニュアンスを含んでいる。こうして、教育の方向性に関するゆるやかな合意において見いだされたのが、「総合的日本語能力の育成を通じて、入学から卒業までのキャリア形成を支援する」という X 大学の留学生教育の理念であった。

「総合的日本語能力の育成」とは、「話す・読む・書く・聞く」の四技能それぞれに教育カリキュラムとして対応し、留学生の日本語の困難や課題解決を支えるという意味である。そして、私たちの考える「入学から卒業までのキャリア形成を支援する」とは、日本語の困難や課題の解決を経て四年間の留学生生活をより充実したものにし、より良い自己のあり方に近づいていくこと＝「自己実現」を支えること、という意味を持つものであった。こうして、筆者と同僚 A の間で共有された X 大学の留学生教育の理念に基づき、既存のカリキュラムの見直しを行い、新たな科目群の設置を含めてカリキュラムの素案を作成し、それを基に大学事務との検討・調整を重ねていった。そして、最終的に従来のカリキュラムにあった「日本語科目」と「日本事情科目」という大きな 2 つの柱を残しつつ、科目の統合・分割と、新設科目の設置を通じて、新たな留学生の教育カリキュラムが誕生したのであった。そして、「入学から卒業までのキャリア形成を支援する」という X 大学の留学生教育の指針に基づき新たに誕生した科目の 1 つが、レポートやプレゼンなどの表現活動を通じて、個人のキャリア意識の形成と、ライフ(人生)テーマの発見をめざす「日本語表現法」だったのである。

3. 「日本語表現法Ⅱ」の実践

3.1 科目の位置づけと実施概要

本節では、留学生のキャリア形成支援に対する日本語教育からのアプローチとして、本研究のこれまでの成果を踏まえて 2019 年度後期(9 月末～翌年 1 月末)に実施された「日本語表現法Ⅱ」の実践を取り上げる。

同科目は、X 大学にて全学を対象とするオープン科目として開講されていた「日本語表現法」を、前述した留学生カリキュラムの改編に伴って留学生対象科目として独立させる形で新設された科目である。2016 年度の科目開講から一貫して筆者が担当し、2019 年度で計 4 回目の実践となる。「日本語表現法」は履修時期や内容の異なるⅠ・Ⅱの 2 科目から構成されており、主に入学直後の新入生を対象としてレポート作成やプレゼンテーションの基本を学ぶ「日本語表現法Ⅰ」と、その発展として自身のキャリア形成プロセスの言語化をめざす「日本語表現法Ⅱ」という位置づけがなされていた。

授業数は、週 1 コマ(90 分)×15 週であり、当該年度は中国・韓国・ベトナムを中心とする東アジアからの留学生 32 名が履修していた。履修者の日本語レベルは N1 レベルから N3 前後までと多様であったが、授業は「教え合い・学び合い」をモットーとして、対話活動を中心に構成されていた。

3.2 授業目標

「日本語表現法Ⅱ」では、以下の内容を授業目標として提示していた。

大学生活を通じた自己のキャリア意識の形成に注目し、関連するテーマについて、自身の意見や経験をレポートやプレゼン等の形で発表できるようになること

(2019 年 X 大学シラバスより抜粋)

科目の構想にあたって筆者が重視したのは、1) 留学生活に関するテーマへの気づき、2) テーマに関する意見や経験の言語化、3) 一連のプロセスを分かち合う参加者間の対話活動の 3 点である。サビカス(2015)は、社会構築主義の理論に基づく個人のキャリアを、「言語によって自己の一貫性(アイデンティティ)を形成し維持すること」とであると定義する。そして、自己アイデンティティの形成と維持においては、個人と社会との対話が必須であること、そのような対話の実現に向けて、ライフ(人生)テーマへの気づきが重要であるこ

とを述べている。そこで、「日本語表現法」の実践では、固有成り多様な個人のキャリア形成の中心にあるライフテーマへの気づきをめざし、様々な形での「テーマ活動」を教室活動の中心に据えることにした。

「テーマ活動」を中心に据えた授業デザインとして、入学直後の新入生が中心となる「日本語表現法Ⅰ」では、まず教師の側から文化習慣や生活様式などに関するいくつかのトピック(衣食住・社会インフラ・環境制度など)を提示した。そして、調査を通じてトピックへの内容理解を深め、その成果をレポートやプレゼンテーションなどの形で表現することをめざした。一方、入学から一定期間が経過した学生が中心となる「日本語表現法Ⅱ」では、教室活動において表現すべき内容を、留学生個人の内部、つまり、自身の経験や思考の中に見いだすことを目標とした。そこで、具体的な授業デザインとしては、3.3で後述するとおり、教師の側から留学生のキャリア形成に関わる3つのトピック(「大学での学び」「過去・現在・未来」「働くこと」)を提示し、意見文の作成とクラス内でのグループディスカッションを教室活動の中心に据えた。教室活動に取り組む中で、自己の内側にあるライフテーマに気づき、その気づきをことばにして表現する中で、自己理解の促進をめざした。


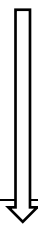
以上の授業目標・授業デザインの根底にあったのが、本研究の調査・分析章にて明らかになった留学生のキャリア形成プロセスを構成する経験や変容への理解である。第5章では、4名の留学生の語りから、留学生活において多様な人やコミュニティとの相互行為を重ねる中で、日本語や自己認識に関する意識の変容が生じていることが明らかになった。そして、これらの経験や変容の背景に、大学内外のコミュニティでの人間関係や制度・環境などの社会的要素が大きく影響していることを述べた。本実践においては、自身の過去や現在に至るまでの経験を振り返る中で、どのような人やコミュニティとの関わりがあり、そこで何を考えてきたのかをことばにすることで、自身のキャリア形成の中心にある大切な価値観への気づきを促すことができるのではないかと考えたのである。さらに、自身のキャリア形成の中心にある価値観への気づきを教室内の他者に向けて表現し、他者とのやり取りを通じて気づきを深めていく経験は、第6章でみた大学から社会へのトランジションの危機を乗り越える力になることが期待される。特に、青年期にある留学生のキャリア形成を課題とする大学日本語教育においては、教育実践として自己の主観的な意識形成の過程をことばにすることには、発達の視点から大きな意義があるのではないかと考える。

3.3 授業スケジュールと教室活動の流れ

3.2 で述べたように、2019年度「日本語表現法Ⅱ」では、自己のキャリア意識の形成に注目し、キャリア形成の中心にあるライフテーマへの気づきを授業目標に据えた。

全15週の授業スケジュールは、以下(表7-1)のとおりである。

表7-1 2019年度「日本語表現法Ⅱ」の授業スケジュール

| カテゴリ | 日程とテーマ | 教室活動の主な内容 |
|--|---|---|
| 導入  テーマ活動  | 第1～2週 【自己紹介】 | 1週目：授業ガイダンス・自己紹介文の作成 2週目：自己紹介文の発表 |
| | 第3～5週 【大学って何を ところ?】 | 3週目：課題文の理解とその共有 4週目：課題文を基に大学生活について考える 5週目：内容のまとめと小レポート作成 |
| | 第6～8週 【過去・現在・未来を 描く】 | 6週目：過去～現在の経験を振り返る 7週目：過去～現在に至るストーリーマップの作成 8週目：現在～未来に至るストーリーマップの作成 |
| | 第9～11週 【働き方を考える】 | 9週目：日本的・欧米的な労働観を考える 10週目：ワーク・ライフ・バランスについて 11週目：就職・キャリア・生き方をつなぐ |
| まとめ | 第12～15週 【最終レポート】 | 12週目：テーマの決定と表記 13週目：構成と読みやすさ 14週目：レポート検討会の実施 15週目：レポート検討会の続き |

15週の授業構成は、大きく「導入」「テーマ活動」「まとめ」の3つのカテゴリにまとめられた。以下に、それぞれのカテゴリにおける教室活動の流れを示す。

3.3.1 導入(第1週～第2週)

実践に先立って、授業目標の共有を含むガイダンスを行った後、自己紹介文の作成と共

有を行った。ここでは、「教え合い・学び合い」というピア・ラーニング⁴⁰の授業方針への理解と、クラス内の対話につながる雰囲気醸成を目的とした。そして、1)授業内でクラスメイトと話しながら考え、2)考えたことを文章にし、3)また次の授業で話しながら考えや記述を更新する、という授業サイクルに慣れることを意図したものであった。

3.3.2 テーマ活動(第3週～第11週)

テーマ活動はそれぞれ3週(3回)完結で構成され、課題レポートの作成と提出を1つの区切りとした。3週のおおまかな流れは、まず、1週目にテーマの導入を行い、その後レポート形式での意見文の作成(400字程度)を来週までの課題とした。次に、2週目は作成した意見文を持ち寄って3人～4人程度の小グループを組み、グループ内で意見文の発表と内容の共有を行った。その後、クラス全体でグループワークの内容を共有した後に、教員からフィードバックを行い、個々に意見文の修正を行った。3週目は、各自が修正した意見文を前回とは異なる小グループで発表・共有し、最終的に全体でのまとめを行うという流れであった。

3.3.3 最終レポートの作成(第12週～第15週)

第12週目からは、最終レポートの作成と検討会の実施に臨んだ。最終レポートの課題は、今までに学んだ3つのテーマから1つを選択し、1)そのテーマを選んだ理由、2)授業の中でどんな話があったか、3)それに対する自分の意見・考え、の3点を1200字以上のレポートにまとめる、というものであった。なお、以上の課題については10週目に学生に通知をしており、14週目の授業当日に印刷した第1回目のレポートを持参する旨を伝えていた。その上で、12週目には各自がレポートテーマを設定し、これまでの授業内容の振り返りを行った。その後、12週目～13週目にかけて、レポートの表記や構成・読みやすさについて、講義形式での授業を行った。

14週目～15週目のレポート検討会は、最終レポートを基にしたこれまでの学びの総括である。まず、テーマ活動と同様に3人～4人程度の小グループを作り、グループ内で一人ずつ各自の最終レポートの説明を行った。その後、グループ内で各自のレポートを回覧し、内容についてのディスカッションを行った。最後に、グループごとに話し合われたデ

⁴⁰ 「ピア (peer:仲間) と協力して学ぶ (learn) 方法」であり、「仲間と学ぶという活動を通して、教室を社会として位置づけ直す試み」(館岡 2007, p.51) として捉えられる。

ディスカッションの内容を全体で共有し、その内容を踏まえて、各自が最終レポートの修正を行い、第2稿を提出⁴¹するという流れであった。

3.4 調査協力者と分析データ

本章の分析においては、以下に示す4点のデータを参照する。

- 1) 筆者の作成した本実践の授業記録
- 2) 3回のテーマ活動終了後にそれぞれ提出した課題レポート
- 3) 3回のテーマ活動から1つを選んで作成した最終レポートの初校
(以下、最終レポート1回目)
- 4) レポート検討会での議論と推敲を経て提出された最終レポートの第2稿
(以下、最終レポート2回目)

以上のデータをもとに、「日本語を書くことを通じてのキャリア形成」をめざす本実践において、受講生(留学生)が何を自身のキャリアのテーマと考えたのか、そして、教室活動を通じてその考えがいかに更新・変容していったのかを明らかにする。

調査協力者は、2019年度「日本語表現法Ⅱ」の受講生であるロイ、シュウ(すべて、仮名)の2名である。2名の詳細は、以下の表7-2のとおりである。

表7-2 第7章の調査協力者詳細一覧

| 仮名 | 国籍 | 性別 | 学年(履修時) | 備考 |
|-----|----|----|---------|----------------------|
| ロイ | 韓国 | 男性 | 3年生 | 兵役のためX大学退学後、2018年再入学 |
| シュウ | 台湾 | 男性 | 1年生 | 2018年の入学時より体育系クラブに所属 |

今回、ロイ、シュウの2名に注目したのは、授業中のグループディスカッションの様子や、課題レポート・最終レポートの記述内容から、実践を通じての深い学びが得られたと判断したためである。加えて、調査・分析章(第4章～第6章)の調査協力者であるユウキ、カナエと個人の背景やX大学入学後の状況が類似していたことが挙げられる。

⁴¹ なお、最終的には14週目に持参した第1稿、グループディスカッションで使用したレポート修正シート、修正後の第2稿の3点を提出させ、計3回の課題レポートと合わせて成績評価の対象とした。

たとえば、ロイはユウキと同様に、母国・韓国での兵役参加のため一度 X 大学を退学し、兵役期間終了後に X 大学への再入学を果たしている。その理由は、アニメ制作への興味・関心から選択した日本での「留学」を、しっかり最後までやり遂げたいという思いによるものであった。卒業後の進路は母国への帰国を考えているとのことであったが、それは、会社組織に所属せずフリーランスのアニメーターとして活動することを念頭に置いての選択であった。

シュウは、母国であるスポーツに長年打ち込んでおり、憧れの地である日本でスポーツを経験したいとの思いから、X 大学への留学を選択した学生である。しかし、X 大学において、体育系クラブ活動への所属は原則としてスポーツ推薦の日本人学生に限られており、カナエの事例と同じく一般入学の留学生が所属する機会は非常に稀であった。そこで、入学前に X 大学のオープンキャンパスに参加したほか、一般入学からクラブ活動への参加を希望する日本人高校生の事例と同じく、トライアウトに参加して入部を決めたという経緯がある。

3.5 分析手順

分析においては、まず、2 名が最終レポートで選択したテーマに注目した。ロイの選択したテーマは第 6 週～第 8 週の「過去・現在・未来を描く」、シュウは、第 3 週～第 5 週の「大学って何をするとところ？」であった。その後、3.4 で述べたデータから、2)～4)のレポートを時系列に沿って眺め、それぞれの記述内容の変化に注目した。次節では、最終レポートの選択テーマとなったテーマ活動の授業記録と合わせて、2 名が教室活動を通じて何を考え、それをいかに表現していたのか、また、教室活動を通じて何を自らの「学び」と感じていたのかを明らかにする。

なお、本章の分析に際しての倫理的配慮として、14 週目のレポート検討会の実施時に参加者の許諾を得てグループワークの録音を行っており、その際に学生全体に対して今後のデータ使用の可能性について言及している。その後、本論文作成に際して、ロイ、シュウそれぞれ個別に再度連絡を取り、個人の特定がされないよう匿名処理を行うこと、研究以外の目的でデータの使用や公表を行わないことを説明・約束した上で、許可が得られたもののみを使用している。

4. 分析結果①

4.1 ロイの選択テーマとテーマ活動の流れ

ロイの最終レポートにおける選択テーマは、第6週～第8週にかけて実施した「過去・現在・未来を描く」であった。

「過去・現在・未来を描く」ためのテーマ活動は、調査・分析章で採用したTEA(安田・サトウ 2017)の手法から、TEM図の作成に関するものを筆者なりにアレンジして構想したものである。具体的な活動内容⁴²は、1)過去・現在の「わたし」の言語化、2)「変わったこと」「変わらないこと」の文章化と共有、3)ストーリーマップの作成、の3点から構成されており、それぞれ1コマ(90分)の時間をかけて行われた。

1)は、20 答法(Kuhn & McPartland, 1954)の手法を参考に、過去・現在の自分に関して「私は・・・」で始まる20の文を作成するというものである。20 答法を採用した理由は、意識的・無意識的に選ばれた自己に関する記述から「個人のアイデンティティを基礎づける内容について明らかにする」(日原・杉村 2017, p. 85)ためである。その後、作成した20の文から自分自身にとって重要だと思われるトピックを1つ選び、過去から現在に至るまでの「変わったこと」「変わらないこと」⁴³を取り上げて、それぞれ200字程度の文章を作成することを授業外での課題とした。

次に、2)では、作成した文章をもとに、少人数のグループワーク形式で各自の文章の説明と内容の質疑応答を行った。グループワークの際に、教員(筆者)は各グループを回って発表を聞きつつ、議論の活性化に向けて学生への問いかけや内容の再確認などを行った。以上を踏まえて、3)では、過去から現在までの自分を表現するテーマをひとつ選んで、テーマに関するストーリーマップを作成するという活動を行った。

ストーリーマップの作成にあたって、まずは、自分自身を表現するテーマに関して印象的な出来事や、何かしらの選択が発生した分岐点を書き出していった。そして、記述した内容を時系列に並べ、それらを結び合わせたものに、気づきや振り返りを記載していくという手順を踏んだ。ここまでの教室活動として行い、最終的なストーリーマップの完成は授業外の課題とした。

⁴² 活動内容の更なる詳細は、山本(2017c)を参照されたい。

⁴³ 学生の作成した「変わったこと」「変わらないこと」の例として、前者には「日本語の勉強」「アルバイト」「好きなもの」など、留學生活の新しい経験や趣味・思考の変化などのトピックが多く見られた。また、後者には「野球が好き」「英語とわたし」「音楽をつづけています」など、留學前から続けている趣味やスポーツなどをトピックとして選ぶ学生が多く見られた。

こうして完成したのが、以下図 7-1 に示すロイの作成したストーリーマップ⁴⁴である。ロイが、過去から現在までの自分を表現するテーマとして考えたのは、「生き生きしている私」であった。

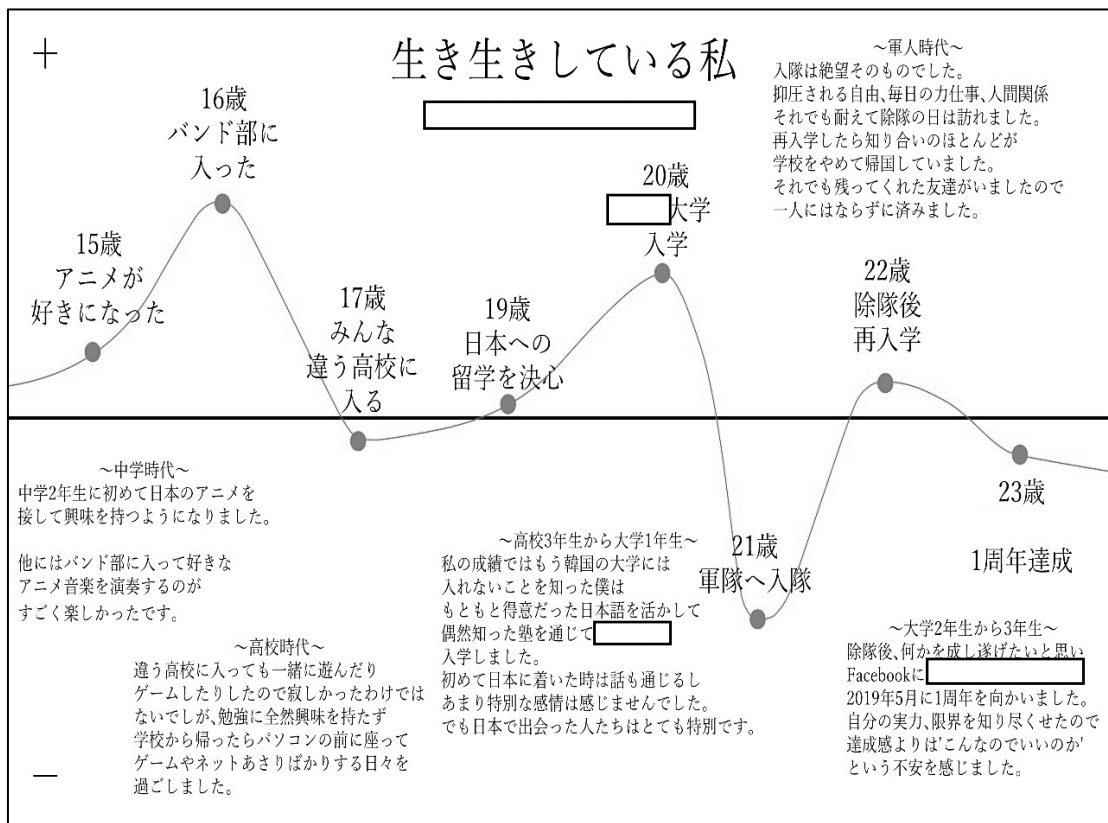


図 7-1 ロイの作成したストーリーマップ

教室活動の流れとしては、ストーリーマップの作成後、1)2)の活動を経ての3週目にあたるテーマ活動のまとめとして、グループワークに臨んだ。3～4人のグループワークでは、各自が自分自身を表現するテーマと、その背景にある個々の経験を説明することになる。次節に示すのは、3週目のグループワークにおけるロイの語りと、その先に続く筆者とロイのやり取りである。

44 なお、図中に記された大学名、および、ロイの作成したホームページを表す固有名詞の計4ヶ所については、筆者が白抜きでの匿名化処理を行っている。

4.2 過去の振り返りをめぐるやりとり

ロイがまず語ったのは、「生き生きしている私」をめぐる過去の振り返りであった。

特に、中学時代は何も考えず友人たちと好きな日本のアニメや音楽を楽しんでいたことをあげ、今振り返ればこの時が「生き生きしている私」に関して一番のピークであったという。その後、高校時代に入っても友人たちとの関係性は続いていたものの、勉強への興味を失い、自然と一人でできるインターネットに没頭することになる。一方、日本語については、アニメが好きだという理由だけで勉強を続けていた。だが、高校時代はそれ以外に勉強していなかったこともあり、進路選択の際に韓国国内では「行ける大学がない」との判断から、得意だった日本語を活かして X 大学への留学を決めたという。X 大学への留学にはさほど期待をしていなかったと語るロイだったが、来日後は日本語で特に苦勞することもなく、新たな友人たちと出会い留学生活を送る中で、再び「生き生きしている私」を取り戻すことになる。しかし、3 年生になる直前に、韓国人男性の義務である「兵役」に参加するために X 大学を退学したことが、彼にとっての大きな転換点になったのであった。

ここまでのロイからの説明を受けて、筆者は、1)「X 大学入学」から「軍隊へ入隊」の落差はどのような意味を持つのか、2)再入学後を契機として「生き生きしている私」を取り戻しつつあったのが再び下降していったのはなぜか、3)この先の経路はどうなっていくと思うか(上昇か下降か)、の 3 点を質問している。

1)について、ロイは、「軍隊へ入隊」することによって X 大学で築いた留学の経験や大切な人間関係が一度リセットされてしまうことへの失望をあげた。さらに、ストーリーマップに記載したとおり、入隊後の生活が縦社会の人間関係や抑圧された日々が続く「絶望そのもの」だったことから、「生き生きしている私」が急速に失われていった結果、このような落差が生じたのだという。しかし、そのような軍隊生活の中でも、「いつも愛想よくしたり、訓練を頑張ってみたり、すきがあったら本を読んだり勉強したり（最終レポート 2 回目）」といった努力を続け、何とかこの 2 年間を乗り切ることができたという。

こうして、除隊後に X 大学への再入学を果たしたロイであったが、「知り合いのほとんどが学校をやめて帰国していた」という事実に出会い、大きなショックを受ける。それでも、同時期に再入学を果たした留学生がわずかながらいたことが幸いして、再び留学生活を送る中で「生き生きしている私」を取り戻しつつあった。そして、友人の応援もあって、留学当初からの目標であった、自身のデザインしたアニメキャラクターの展示を SNS

上でオープンすることとなる。ロイにとっては長年取り組んできた自身の作品を初めて公の場に展示したものであり、批判を含め様々な評価を期待していたという。

しかし、実際は批判も称賛もなく、差し障りのないコメントが相次いだことに対して、思わず拍子抜けしてしまったという。2) に関して、「絶望そのもの」と非常に強いことばで表現する兵役の2年間をようやく乗り越えてたどり着いた再入学後の留学生活であったが、「達成感というよりは‘こんなのでいいのか’という不安」を感じたことによって、「生き生きしている私」が失われ、ストーリーラインは再度プラスからマイナスへと転じていったのである。その後、将来展望を問うた3)の質問に関して、ロイはこの時点では「まだわからない」と回答するばかりであった。

4.3 過去の振り返りから今後の自分のあり方に気づく

その後、第9週～第11週の「働き方を考える」テーマ活動を終えて、教室活動は第12週目からの「まとめ」に入る。これまでの学びの総括を行う最終レポートのテーマに「過去・現在・未来を描く」を選択した理由について、ロイは以下のように記述している。

このテーマを選んだ理由は、現在の私が思う過去の後悔、過ち、苦しみを未来には起こらないように、もし起こっても対処できるようになるためです

(最終レポート1回目⁴⁵)

「過去の後悔、過ち、苦しみを未来には起こらないように」という記述を目にしたとき、筆者は、4.2 で見てきた「生き生きしている私」をめぐるストーリーに対して、ロイ自身が非常にネガティブな印象を抱いていたのではないかと想像した。しかし、14週目のレポート検討会にて、筆者からそのことを指摘した際のロイの回答は、単にこれまでの自身の経験や選択を後悔しているわけではなく、「もし起こっても対処できるようになるため」という記述に示されたとおり、あくまで前向きな気持ちであることを伝えたかったのだという。

ロイが、最終レポートを書く中で過去の自分の「後悔・過ち・苦しみ」と記述したことは、過去の自分が他者との関係においてあまり配慮をすることができず、特に「思ったことをす

45 テーマ活動の課題レポート、および、最終レポートのからの記述の抜粋については、単文のものは本文中に「」で示している。また、長文や特に重要な箇所については、前後1行空きの2字下げで示す。()内は記述の元データを示している。なお、誤用や誤表記についても基本的に訂正はせず原文ママの引用としている。

ぐ口に出してけんかになったりした」ことを思い出してのことだったという。そこで、今後の人生において自分が気をつけるべき気づきとして、「行動，言葉遣いは十分気を付けながらしていくつもり」だということをロイは語っていた。

4.4 「兵役」をめぐるロイの認識と問い直し

筆者は、テーマ活動と最終レポートの2回にわたり、ロイにとって「兵役」がどのような意味を持つものであったのかを質問している。かつて、授業中盤のテーマ活動において、兵役に参加した2年間で「絶望そのもの」と記述していたロイであったが、その後の1回目の最終レポートでは、「人生の大きな転換点，とてもつらかった期間」とやや記述のニュアンスに変化が見られることとなった。

「人生の大きな転換点」という記述の意味を尋ねた筆者の質問に対するロイの回答は、以下のとおりであった。

軍隊のことでいっぱいになって疎かになってしまった外の社会の人間関係，過ぎてしまった21ヶ月の時間，除隊したら何でもできる気がしたのに実はあまり変わらなかったこと，変わってしまった大学生活など，プラスを上回るマイナスがあるからむなしくなる一方でした。

(最終レポート1回目)

「兵役」に対する自身の認識として、つらいながらも「人生の大きな転換点となった」と記述するロイであったが、それでもやはり、「プラスを上回るマイナス」があったことで、「むなしくなる一方だった」とネガティブな印象はぬぐえない。4.2で今後の将来展望を問うた筆者の質問に対して「わからない」と答えたロイであったが、この点については、1回目の最終レポートの段階でも明確な答えは出ていないようであった。そこで、筆者は現時点で3年生であるロイの将来展望を考えたいというコメントとして、「兵役」という経験が自身にとってどのような意味を持つものであったのか、ストーリーマップ作成のもととなった「20 答法」「変わったこと・変わらないこと」の記述も踏まえて、再度見直しをしてはどうかということを提案したのである。

4.5 過去の振り返りから経験の新たな意味づけへ

こうして、14 週目～15 週目のレポート検討会を終えて教室活動としての区切りを迎え、残すはレポートの修正・提出のみとなった。その後、コメントを受けて修正を行った 2 回目の最終レポートにおいて、ロイは、この授業を通じての学びについて、以下のように記述していた。

1年の間、私が軍人だった理由、過去にとった行動、大学生活などなど、日本語表現法の授業を聞きながら色んなことを振り返りました。その過程で今私がやるべきと事を考え、これからどうふるまうべきか考えることができた時間になったと思います。

(最終レポート 2 回目)

ロイの学びの実感は、現在に至るまでの過去の経験の振り返りから生まれた、今やるべきことへの気づきと、気づきに基づいて今後のふるまいを考えることだった。彼にとっての「今やるべきこと」とは、「生き生きしている私」の実現に向けて、図 7-1 で示した留学生活のモチベーションを取り戻すことである。そして、そのためには、過去の経験が自分にとってどのような意味をもっていたのか、そのことが今の自分といかにつながっているのかを、再度考える時間と機会が必要であった。では、本実践において行われた過去の振り返りは、ロイにとってどのような意味があったのか。それは、4.3 で取り上げた「(兵役は) プラスを上回るマイナスがあった」という記述に続く、以下の記述から読み取ることができる。

「変わらないこと」は、私が今も軍人であることです。(中略)それでも私が誇りに思うことはあります。誰かを人知れずに守ったこと、誰かのために働いたことです。予備軍の身分だから今も軍人であることだけではなく、誰かを守ったことがあるから、その姿勢を貫きながら生きていきたいので私は今も軍人だということです。

(最終レポート 2 回目)

ロイは、2 回目の最終レポートにて、過去から現在までの「変わったこと」「変わらないこと」を記述した第 7 週のテーマ活動の振り返りから、自身の「変わらないこと」として「私が今でも軍人であること」を挙げた。兵役を終え、除隊後に X 大学に再入学したことで再び「留学生」となった今でも「軍人である」というロイの記述には、2 つの意味があった。

ひとつは、韓国の兵役制度として、2年間の兵役期間終了後は「軍人」ではなく「予備軍」としての位置づけに変わり、やはり有事の際は駆けつける必要があるという意味で、今もなお「軍人」であるという制度上の意味である。そして、もう一点は、「軍人」として「誰かを人知れずに守ったこと、誰かのために働いたこと」を誇りに思い、「その姿勢を貫きながら生きていきたい」という、ロイ自身の生き方を表すものであった。以上の記述から、過去の経験を振り返る中で、当初は「絶望そのもの」とまで表現していた「兵役」の経験に、新たな意味づけが行われたことがわかる。

4.6 自分らしい生き方への気づき

2回目のレポートの最後に、ロイは、「過去・現在・未来を描く」というテーマへの気づきとして、以下のように記述している。

人たちは人生について‘過去を振り返って反省し、改善しながら生きていくべき’とか‘まっすぐ未来へ歩んでいくべき’などそれぞれ違うことを話します。でもそのことが間違っているとは言えないかも知れません。ある人は過去を振り返り反省したから前に進められて、ある人はまっすぐ未来へ進んだからその未来へたどり着けたかも知れません。結局はどれだけ自分らしく生きていけるかによると思います。

(最終レポート2回目)

上述したロイの気づきは、キャリアをめぐる人々の認識、そして、一人一人のキャリア形成プロセスが多様かつ固有のものであるという、第5章で取り上げた留学生4名の事例と重なり合うものであった。ロイは、教室活動を通じてクラスメイト達の多様なキャリアの語り来接する中で、また、自身のこれまでのキャリアの歩みを振り返る中で、「結局はどれだけ自分らしく生きていけるか」が肝心であるということ学んだという。ロイの語る自分らしい生き方への気づきは、留学生カリキュラム改編の際に、X大学の日本語教育のめざすべき方向性として、筆者と同僚Aの合意として見いだされた「自己実現」へと向かう最初の一步となるものだと考えられる。

5. 分析結果②

5.1 シュウの選択テーマとテーマ活動の流れ

シュウの最終レポートにおける選択テーマは、第3週～第5週に実施した「大学って何をするとところ？」であった。

ここでのテーマ活動は、市販の読解教材⁴⁶から2つの読解文「大学って何をするとところ？」「グループワークで話してくれないBさん」を教材とし、大学で学ぶことの意味の捉え直しから、過去～現在に続く「留学」をめぐる自身の経験や選択についての理解を深めることをめざしていた。3週にわたる授業の構成は、1)読解文の理解、2)大学での学びの意味についての意見文の作成(400字)、3)意見文に基づくグループディスカッション、4)意見文の推敲・提出というプロセスを辿った。以下の記述では、ロイと同様に、テーマ活動から最終レポートに至るまでのシュウの気づきや記述内容の変化について、筆者とのやり取りを中心にみていく。

なお、授業デザインの核となる3つのテーマ活動の初回に「大学って何をするとところ？」を選択したのは、大学での学びの意味を考えることが青年期にある留学生のキャリア形成プロセスにおいて重要な意味を持つという、多くの先行研究からの知見に基づくものである。加えて、そこには、留學生活の意味を見失いがちな「X大学の留学生」だからこそ考えてほしいトピックであるという、筆者の強い意向があった。

第1章で述べたとおり、X大学は地方の「小規模私立大学」に位置づけられる大学である。第5章の分析事例でも見られたが、入学後、様々な要因から周囲の環境や大学での学びに希望を見いだせず、次第に大学への出席が疎かになり、失意のままに「退学」を選択する留学生が、筆者の着任以降少なからず見受けられた。そこで、本実践においてX大学に留学したことの意味を改めて捉え直す中で、過去から現在へ、そして、未来へと続く留學生活への希望を見いだしてほしいという教育的な意図が、こうしたテーマ選択の背景にあった。

5.2 「日本語ができないから人間関係が作れない」という語りの意味

第3週のテーマ活動冒頭では、まず始めに「大学って何をするとところ？」というタイトルの文章を読み、内容理解について3～4人の小グループでの確認を行った。その後、文章の内容を踏まえて「大学は何をするとところか」というテーマについて、400字程度の意見文を

⁴⁶ 宮崎七湖編著、江後千賀子、武一美、田中敦子、中山由佳、村上まさみ著(2016)『留学生のためのケースで学ぶ日本語・問題発見解決能力を伸ばす』、ココ出版

作成した。それから、第4週に作成した意見文を持ち寄って、大学での学びの意味についてのグループディスカッションを行った。

以下の記述は、グループディスカッションでクラスメイトから提出された「大学は人間関係を学ぶところだ」という意見に対するシュウの感想である。

今日本語がまだ上手じゃなくて、あまり喋れないですから、友達もいないし、彼氏が彼女かもできていないし、人間関係は全然だめです。それで、とても悔しかったですね、本当に友達が欲しくて、相手を作りたいと思います

(「大学って何をするとところ？」課題レポート)

筆者からみて、シュウは日本語能力も高く、また、体育系クラブの活動やアルバイトを経験していることから、他の留学生と比較して人間関係にもさほど困難を抱えていないのではないかと考えていた。しかし実際は、本人の自覚としてまだ日本語能力が十分でなく、そのため、人間関係の構築に悩みを抱えていたのだという。

このレポートへのフィードバックとして、筆者はシュウに「本当に『日本語ができないから人間関係ができない』のだろうか、ならば『日本語ができれば人間関係ができる』ということになるのだろうか」ということを質問した。シュウは、この質問に対して、「必ずしもそうとは限らない」ということを前置きしつつ、自らの現状として、日本語の日常会話はある程度理解できるが地方特有の方言などはまだ理解が足りないこと、留学開始からまだ半年ほどであり日本語に慣れていない部分もあることなどを述べた。

X 大学に留学した多くの留学生がそうであるように、授業を中心とする大学生活全般を過ごす中で、日本人学生との接点はほぼ見当たらない。また、シュウのようにクラブやアルバイトである程度の面識はできて、深い関係性の構築までには至らないということで悩みを抱える学生も多い。それは、少なくとも彼(女)らの日本語能力の問題ではなく、大学を含む様々なコミュニティの課題であるように思われる。調査・分析章で取り上げた4名の留学生もまた、同じ悩みを抱えつつも、「多様な人やコミュニティとの相互行為」を重ねる中で、自身にとって意味のある他者との関係性構築に成功していた。しかし、年齢の近い日本人学生と親しい関係になったのは体育系クラブのマネージャーを務めたカナエのみであり、サリー、ユウキ、コウの3名の語りからは、アルバイト先で出会った地域住民や留学生との関わり以外の話はほぼ出てこなかった。

「本当に友達が欲しくて、相手を作りたい」というシュウの語りが示すのは、X 大学というコミュニティ全体の課題であり、同時に、彼(女)らのキャリア形成を考える上での課題として、留学生教育を担当する筆者が担うべき課題でもあるといえる。

5.3 留学生活の目標をめぐるやり取り

その後、第 6 週～第 11 週のテーマ活動を経て、最終レポートの作成に入る。シュウは、最終レポートのテーマに「大学って何をするとところ？」を選択した理由として、以下のよう

に記述している。

大学生として、やっぱりこのテーマが今のわたしと似合っていますよね。わたしはもうすぐ 2 年生になりますけど、大学はどんなところか、今まで自分は何をしているのか、ぜんぜん分かっていないです。今回の課題のうちに、よく考えながら、自分の目標を見つけたいと思います。

(最終レポート 1 回目)

シュウは、前述のとおり、母国であるスポーツを長らく続けており、それがきっかけとなって X 大学に留学している。入学前に来日して大学見学を行ったり、体育系クラブのトライアウトに参加したりするなど、X 大学留学へのモチベーションは非常に高かったことは間違いない。入学後も、早々にクラブに入部し毎日遅くまで練習に参加しながらも、授業では積極的に発言し、学習にも意欲的であるように見えた。しかし、その後の留学生活において人間関係の構築に悩みを抱える中で、少しずつ彼自身のモチベーションが低下していた結果が、「大学はどんなところか、今まで自分は何をしているのか、ぜんぜん分かっていないです」という記述に現れているのではないかと考えられる。

14 週目のレポート検討会において、筆者はシュウに、今後考えるべき「自分の目標とは何か」と尋ねている。それは、「大学って何をするとところ？」というテーマへの意見として記された、以下の記述を踏まえての問いであった。

頑張って日本語を勉強して、学校の単位を取って、アルバイトをして、お金と経験を貯めて、そして、人と仲良くなり、4 年間によく遊びます

(最終レポート 1 回目)

「日本の大学で学ぶ留学生」の書いた目標として、一見問題のないように見える文章であるが、この記述に対して、レポート検討会で同じグループとなったクラスメイトからは、『大学って何をするとところ？』というテーマについての説明ではなく、『自分は大学でどうやって過ごすのか』という意見を述べただけになっている」との指摘がなされた。この点に関しては、シュウ自身もグループディスカッションを終えた後の反省点として、振り返りシートに「急いで作りましたから、内容は詳しくないです。ほとんど自分の主観的な意見ばかりです」と、表面的な記述になってしまったことを認めている。シュウのいう「主観的な意見」とは、自身の記述が授業内容やディスカッションなどの内容を踏まえ、意見が深まっていなままになっているということを表すものであった。では、シュウはこのレポートに何を書くべきなのか、どの部分を、どう直してくべきだろうか。筆者からその旨を問うた際、シュウは、じっと悩んだまま「もう一度本当の気持ちをよく考えます」ということを語っていた。

5.4 「留学」という現実の課題へと向き合う

こうして、全15回の授業が終わった後、シュウは2回目となる最終レポートを提出した。そこには、「日本語表現法Ⅱ」を通じての学びとして、以下のように記述されていた。

わたしは日本に来る前に、ただ<スポーツ>⁴⁷をするために、日本に来たかったです。しかし、本当に<スポーツ>しかないですか？「わたしの大学生活！わたしの人生！本当に<スポーツ>以外何もないですか？」というイメージが浮かび上がってきました。

(最終レポート2回目)

シュウは、前述のとおり、母国であるスポーツを長らく続けており、それがきっかけとなってX大学に留学している。しかし、大学での学びの意味を問い直す一連のプロセスの中で、自身の留学生活、そしてこの先に続く人生において「本当に<スポーツ>以外何もないですか？」と、非常に強い葛藤を打ち明ける。そして、今の自分にとって考えるべきことは、クラブ活動とアルバイトの繰り返しが続く現状をもう一度考えること、なぜX大学に留学

⁴⁷ 具体的な競技名、クラブ名が入る。個人の特定を避けるため<スポーツ><クラブ名>と表記した。

しているのかを見直すことであったという。そこで思い出したのが、テーマ活動で筆者から問われた人間関係と日本語能力の関係であった。

<クラブ名>で友達が少ないですね、自分は日本語がまだ上手じゃなくて、日本語が上手になりたいですけど、でも<クラブ名>で仲良くなるかはまだ分かりません。せっかく日本にいるから、<クラブ名>以外のもっといろいろな人と仲良くなりたいと思っています。

(最終レポート2回目)

5.2 では、日本語能力の向上の先に人間関係の構築を考えていたシュウであったが、大学での学びの意味を問う中で、その問いはやがて自身の「留学」という現実の課題へと向かっていく。そして、「友達が欲しくて、相手を作りたい」という課題レポートの記述から、はたして自分はだれと、どのような関係を築きたいのかを問い直すことへとつながっていった。その結果、シュウの気づきは、体育系クラブに所属する日本人学生に限らず、大学の内外で様々な関係性を築いていくことへ向かっていく。

5.5 留學生活の新たな目標達成に向けて

シュウにとっての「大学って何をするとところ？」というテーマに対する気づきは、来日前に描いていた留學生活のイメージと、実際の留學生活とのギャップを認め、受け入れていく中で生まれていたと考えられる。そして、この気づきの契機となったのが、読解文の理解から大学での学びについての意見文を作成し、クラスメイトとともにディスカッションを行い、意見文を共有・修正するという一連の活動であった。

その後、本実践が終了し X 大学がおおよそ 2 か月の春季休暇に入った頃、シュウは、体育系クラブを「休部」することとなった。その理由は、「もっと日本語の勉強やアルバイトに集中したほうが良いと考えたから」だという。シュウの選択に、本実践での議論がどこまで影響していたかは定かではない。だが、理由を尋ねた筆者に対して、長らくの葛藤の末に選択した決断であること、クラブ監督からはあくまで「休部」でありいつでも戻ってくるように声をかけてもらっていることを語るシュウの様子は、少なくとも、この決断が前向きな選択であることを物語っていた。

6. 考察 - キャリアの経験を語る教室活動の意味 -

本章では、X大学のカリキュラム改編によって新設された「日本語表現法Ⅱ」の実践を取り上げた。「日本語表現法Ⅱ」の目標は、それぞれのキャリア形成の中心にあるライフテーマに気づき、また、レポート作成やグループディスカッションを通じて、その気づきを深めていくことにあった。本章では、以上の目標に沿ってデザインされた15回の授業に参加した留学生のロイ、シュウの2名に焦点をあて、レポートの記述内容の変化やグループディスカッションでのやり取りの様子から、キャリアをめぐるライフテーマへの気づきと深まりのプロセスを分析した。

以下では、2名の学びをめぐる分析の結果を踏まえ、大学での日本語教育実践という文脈において、自らのキャリアをめぐる経験をことばにして、他者に向けて表現することの教育的意味について考察する。

6.1 本質的な生き方そのものに対する気づきを促すこと

ロイのキャリアをめぐるライフテーマへの気づきと深まりのプロセスにおいて見いだされたのは、過去の経験の振り返りによるキャリア形成のストーリーマップ作成、そして、一連の活動を踏まえての学びを総括するレポート作成を通じて、授業開始当初「絶望そのもの」と表現していた過去の兵役の経験の意味を捉え直していく様子であった。過去の経験の意味の捉え直しは、除隊後にX大学での再入学を果たしたあと、つまり、ロイにとっては現在の留学生活における「生き生きしている私」を取り戻し、その先にある将来展望を描いていくために必要不可欠な気づきをもたらしていた。それは、就職や進学といった進路選択を含む具体的な将来像ではなく、過去の兵役参加経験において「誰かを人知れずに守ったこと、誰かのために働いたこと」を誇りに思い、そのような生き方を続けていきたいという、自身の本質的な生き方そのものに対する気づきであった。

遠藤・長嶺・森元(2017)は、大学で学ぶ留学生や海外育ちの日本人学生などを対象とした「仲間とともに自分史を書く」教育実践において、将来に悩む留学生が自身のライフテーマを発見し、「弱い人を守る」という生き方に辿り着いた事例について報告している。遠藤らは、自分史を書く実践の過程で様々な経験の想起が行われ、また、仲間との質問やコメントのやり取りを通じて経験の意味づけが更新されていく中で、自己認識の再構成へとつながっていくことを挙げる。そして、「再構成された自己に確固たる自信を持ち、未来に向けた一歩を力強く踏み出すことができる」(p. 44)という点において、将来に迫られ

る時期の学生にこそ、仲間とともに自分史を書くことの意味があることを主張する。

6.2 対話を通じて理想と現実とのギャップを埋めていくこと

シュウは、「大学って何をするとところ？」という教室活動のテーマに際して、現在の自分が抱えている悩みとして留学生活での人間関係の困難を挙げ、その解決に向けて、日本語能力向上が自らの課題であると認識していた。しかし、グループディスカッションでの問いかけと、その後のレポートの作成・推敲のプロセスにおいて、その悩みが来日前の留学イメージと、実際の留学生活のギャップにおいて生じているということに気づいていく。元々、X大学への体育系クラブへの参加を希望して留学を決めたシュウであったが、現在では、そのコミュニティとの関わりの中で、人間関係の不調に悩んでいたのである。以上の気づきをレポートに記述し、クラスメイトとのやり取りを行う中で、人間関係への悩み、そして、悩みを抱える自分自身の現実を受け入れていく様子が見られた。そして、せっかくの留学なのだからより広い人間関係を見据えて行動したいという、留学生活に対する前向きな捉え直しへとつながっていったのであった。

ナラティブ・アプローチによるキャリア・カウンセリングを提唱するコ克蘭(2016)は、キャリアの問題の本質について「現在の状態と理想の状態との間に存在するギャップである」(p. 79)と指摘する。5.1で述べたように、筆者が大学での学びの意味を問い直すトピックを実践に取り込んだのは、X大学の留学生にも少なからず、こうした理想と現実のギャップに落胆し、惰性的に留学生活を過ごす学生や、退学・転学を選択する学生が見受けられたからである。そして、それは来日前のモチベーションが高いほど、また、日本語を含む個人の文化資本が多いほど、陥りやすい傾向がある。

ここで気をつけなければならないのは、コ克蘭(2016)が指摘するように、理想と現実のギャップに悩むキャリアの問題に関しては、「キャリアの問題の取り違え⁴⁸」(p. 81)が起こりがちだということである。本実践において、「生き生きしている私」をめぐる経験の振り返りを行うロイに対し、筆者は、具体的な将来像(例えば、就職するのもしないの、もしするのなら、どこで、どんな仕事をしたいのか等)を考えるような促しを行っていた。しかし、結果としてロイの学びにつながったのは、そのような具体的な将来像の設

48 ナラティブ・キャリアカウンセリングを実施するサビカス(2015) コ克蘭(2016)は、共にカウンセラーとクライアントの関係においてキャリアの問題を捉える。対人援助という点で本実践のような教育場面にも大きな示唆を含むものであるが、カウンセリングという場の意味として本来的に「問題を抱えた人々への治療・援助」という目的があることは考慮しなければならない。

定ではなく、将来像を描くうえで重要な生き方そのものへの気づきであった。また、シユウに対しては、授業開始当初から、彼の日本語能力や性格、留學生活の状況などから推測して「人間関係には問題がない」と勝手な判断をしていた。教師・学生の双方が考えるキャリアのイメージと実際の現実の認識が、はじめから一致しているということは稀であり、教師の側から問題や解決策を提示することは慎重に考えなければならない。このような理想と現実のギャップを埋めるには、留學生のキャリアの語りをもとに対話を重ね、何が真に問題であるのかを共に見いだしていく姿勢が必要であるといえる。

6.3 関係性の中で自分を語り、自分を知ること

遠藤・長嶺・森元(2017)は、過去の振り返りを伴う教育実践を行ううえで、留學生が自らの経験を整理し、意味づけを行うことへのサポートを担うべきであるという教師の役割に加え、安心して「自分」を語れる場を作ることに留意すべきであると述べる(p. 42)それは、このような自分の経験を語る実践においては、個人の内面にあるナイーブな部分や、精神的に辛い現実と直面せざるを得ない場合が多々あるからである。個人の内面を他者に開示することは、たとえ教育上意義のあることであっても、慎重に説明を重ねたうえで実施する必要がある、それと同時に、場合によっては「開示しない」という選択肢も尊重すべきであろう。

6章の分析によって明らかになったように、キャリア・トランジションの局面においては、周囲の社会との関係性の変化や、自己の内面の変容が伴うものである。特に、高校から大学へ、大学から社会へと向かう青年期⁴⁹にある留學生にとっては、自己アイデンティティの葛藤や混乱が生じやすい時期でもある。自身のキャリアをめぐるテーマに気づき、気づきをことばによって他者へと表現していく経験は、留學生活という現実とそこに存在する自己に対する理解を深め、将来へ向かうキャリア移行を支える土台となる。キャリア形成をめぐるテーマの探求に向けては、教育実践として様々な形が想定されるが、肝心なことは、教師・組織の側から正解を提供する形ではなく、留學生の主体的なキャリアの気づきを促進することにある。そして、安心できる関係性の中で自分を語り、自分を知るための場を日本語教育の実践において作っていくことが必要である。

⁴⁹ 梶田(1988)は、青年期について、自分自身のあり方がひとつの課題となる時期であり、あるいは、自分自身についての探求と再検討によって、自己の発見に導かれる時期であると述べている。

7. 小括

本章では、X大学における留学生のキャリア形成支援のありようをめぐる実践研究として、筆者が同僚とともに取り組んだ留学生カリキュラム改編と、カリキュラム改編に伴って新設された「日本語表現法Ⅱ」の実践を取り上げた。そして、実践に参加した留学生のレポート記述や教室活動におけるやり取りの変容から、キャリアの経験を語る教育実践の課題と意味について言及した。ここまでの分析・考察から、「入学から卒業までのキャリア形成を支援する」というX大学の日本語教育実践においては、どのような課題が見いだされたのか。また、その課題に対して、キャリアの経験をことばにして他者に向けて表現することには、どのような教育的意味があるのだろうか。

7.1 「日本語教育」を組織の中に開いていくこと

まず、留学生のキャリア形成に関する課題として明らかになったことは、教室活動の置かれた社会的文脈を踏まえて、大学全体として総合的なキャリア支援体制の構築へと向かっていくことの必要性である。本章では「日本語表現法Ⅱ」という1つの教育実践を取り上げたが、個々の教育実践は「カリキュラム」という形で集約され、また、大学全体で見れば学科・学部単位でも複数のカリキュラムが存在する。同時に、教育カリキュラムの企画・実施・改善には、それぞれの教員の意向や大学の教育理念が複雑に影響し合っている。そのようなカリキュラムの総体として留学生のキャリア形成を支えていくためには、留学生教育を担う「日本語教育」が、組織や個人に対して開かれていることが重要である。

本章では2019年度の「日本語表現法Ⅱ」の実践を取り上げたが、同実践は、2016年度の科目開始当初、大学での授業レポートや卒業論文などの学術的文章の作成技術を学ぶ、いわゆる「アカデミック・ライティング」(佐渡嶋・吉野 2008)を基本に構想されていた。しかし、1) 受講生の課題に対する取り組みの差への対応、2) 参加者間の対話が生まれる授業環境づくり、3) 「キャリア形成」を掲げた授業目標と授業内容の乖離、という3点の問題が生じたことから、授業デザイン的大幅な見直しに着手することになった。

そこで筆者が取り組んだのは、留学生の受講する他の必修科目や専門ゼミなどを担当する教員へのヒアリングであった。なぜなら、前述のとおり留学生のキャリア形成にはX大学内でも多くの人や組織との関わりがあり、「日本語教育」だけで抱えるべき問題ではないと考えたからである。その中で明らかになったことは、1) 1年次必修科目(教養ゼミ)に

においても文章作成指導を行っていること、2)3年次以降の専門ゼミで論文作成の課題を抱える学生もいるものの、いわゆる「アカデミック・ライティング」の課題は、ゼミ教員との連携の上で指導が可能であること、の2点であった。以上のことから、筆者の担当する「日本語表現法Ⅱ」においては、レポートや論文作成技術の習得ではなく、それらの基本となる論理的思考や思考を支える対話の経験を軸に据えるべきだと考えたのである。その結果が、本実践の「大学生活を通じた自己のキャリア意識の形成に注目し、関連するテーマについて、自身の意見や経験をレポートやプレゼン等の形で発表できるようになること」という新たな教育目標であった。

7.2 ことばの背景にある社会的要素を捉え、制度・環境へと働きかけること

第5章・第6章の調査から、留学生のキャリア形成プロセスは、多様な人やコミュニティとの相互行為の経験によって構成され、また、それらの経験の背景にある社会的要素とのせめぎ合いの中で経験の選択や変容が生じていることが明らかになった。そして、社会との関わりの中で人やコミュニティとの相互行為を重ねていくプロセスは、個人と社会との関係性の中で育まれるアイデンティティ形成のプロセスでもあった。このことから、「大学日本語教育」として留学生のキャリア形成支援を考える際には、キャリア形成にまつわる言語的課題を可視化し、教育によって解決すること以外のアプローチも重要であるといえよう。それはつまり、個人が社会との関わりの中で自分らしく生きていくために、ことばとともにある周囲の関係性や制度・環境の課題に気づき、より良い環境構築へと働きかけていくことである。

本実践の事例でいうならば、ロイにとってキャリアの重要な分岐点となった「兵役」参加をめぐるX大学の制度の見直しや、シュウの大きな悩みとなっていた留学生のクラブ・サークル参加などの問題である。こうした教室外への問題への働きかけは、それぞれの実践者の組織内での位置づけや社会的立場などによって様々な形をとるものであろう。しかし、ことばの教育の観点からことばを話す人の背景にある社会的要素を捉え、その解決に向けて働きかけを行うことは、大学日本語教育に携わる上で欠かせない視点であるといえる。そしてそれは、他の学術領域の専門家や、キャリア支援の専門家ではなく、ことばの教育を専門とする日本語教育だからこそ可能な留学生のキャリア形成支援へのアプローチではないだろうか。

第8章 総合考察 - 本研究のまとめと調査課題への回答 -

1. 本研究のまとめ

本研究では、留学生のキャリア形成を支援する大学日本語教育の役割とは何かを論じるべく、1)キャリア教育や研究、留学生政策にまつわる先行研究調査、2)X大学への留学から卒業後の就職を経験した留学生を対象としたインタビュー調査、3)X大学における留学生カリキュラム改編とキャリア形成支援に向けての実践研究、という3つの調査・実践の分析を行った。では、以上の調査・分析を通じて、本研究はここまで何を明らかにしてきたのか。

以下では、本研究の結論に入る前に、序論(1章)・先行研究章(2・3章)・調査・分析章(4・5・6章)・実践研究章(7章)のそれぞれにおいて、どのようなアプローチから、何を明らかにしてきたのか、その概要を述べる。そして、各章の概要を踏まえ、本研究の調査課題への回答を示す。

1.1 序論(1章)のまとめ

第1章では、まず、大学で学ぶ留学生のキャリア形成支援に携わる筆者の問題意識として、日本社会に広く共有された「準備主義的なキャリア観・言語教育観」について述べた。そして、本研究の調査フィールドである地方小規模私立大学(X大学)の留学生の事例を踏まえ、準備主義的なキャリア観・言語教育観によって構成された日本社会の社会的現実と、多様化の進む留学生のキャリア認識との乖離を問題として指摘した。

本研究の目的は、前述した問題の解決に向けて、1)留学生のキャリア形成プロセスの内実を明らかにすること、2)1)に基づき留学生のキャリア形成を支援する大学日本語教育に新たな見方を提示すること、の2点である。そのために、以下3点の研究課題(RQ)を設定した。

- RQ1 「キャリア」をめぐる先行研究の様相と課題はどのようなものであり、それを踏まえて日本語教育においてどのような研究が必要であるのか
- RQ2 留学生のキャリア形成プロセスを構成する経験と変容、およびその背景にある社会的要素とは何か
- RQ3 留学生のキャリア形成を支援する日本語教育からのアプローチは、いかに構想・実施されるのか、その結果としてどのような学びが育まれるのか

1.2 先行研究章(2・3章)のまとめ

RQ1 の解決に向けて、先行研究の調査を実施したのが本研究の第 2 章、第 3 章である。その目的は、日本の留学生受け入れをめぐる歴史の中に、留学生が日本で生き、働くことがいかに位置づけられてきたかを確認することにある。そこで、第 2 章では、日本の留学生受け入れをめぐる政策の変遷と、大学・企業などにおける取り組みの事例から「キャリア」の位置づけを探った。次に、第 3 章では心理学におけるキャリア議論の系譜を辿り、「キャリア」がどのような概念として議論されてきたかを記述した。

以上を通じて、留学生のキャリア形成をめぐる問題点を整理し、1)留学生・企業双方の声がどのような社会的・文化的文脈から生じているのかを問う視点が必要であること、2)そのような視点の社会的構築に向けては、多様な人々との共生をめぐる「市民性教育」の視点が重要であり、そこに日本語教育の研究・実践が貢献する可能性があること、の 2 点に言及した。そして、キャリアを「人生における様々な社会的役割や経験の積み重ねによって生じる、個人の主観的な意識変容の過程」として捉え、質的な研究手法を用いて留学生個人のキャリア形成プロセスにアプローチしていく本研究の方向性を述べた。

1.3 調査・分析章(4・5・6章)のまとめ

第 4 章～第 6 章では、RQ2 の解明に向けて、日本での留学と就職を経験した 4 名の留学生を対象とした半構造化インタビューを実施し、彼(女)らのキャリア形成プロセスの調査・分析を行った。第 4 章では、以降の調査概要とともに分析の手法・手順を提示した。本研究では、第 5 章にて「複線径路等至性アプローチ(Trajectory Equifinality Approach :TEA)」(安田・サトウ, 2012)による分析を行い、留学生活におけるキャリア形成プロセスを図式化した。そして、第 6 章では、ウィリアム・ブリッジズ(2014)の「キャリア・トランジションモデル」を用いて、第 5 章の調査結果に加え、調査協力者が社会人となってから実施したフォローアップインタビューの結果をモデル化した。

第 5 章の調査・分析にて明らかになったのは、以下の 3 点である。

- 1) 4 名それぞれの主観的な意識形成の過程に、大学内外の様々な人やコミュニティとの日本語を介した相互行為の経験が影響を及ぼしていること。
- 2) 相互行為の経験を通じて、日本語や日本語を使う人々との関係性、および、自己アイデンティティの変容が生じていること。また、それら認識の変容が、個人の全人的な成長と留

学生活を通じた学びの実感へとつながっていること

- 3) 上記の経験や変容の背景に、「人間関係の支え」「制度・環境による補助」「成長の実感」「土地・コミュニティへの愛着」の4要素からなる社会的な後押し之力と、「日本語の困難」「制度・環境の影響」「人間関係の問題」の3要素からなる社会的な妨げ之力がせめぎ合いとして働いていること

以上3点を踏まえ、留学生のキャリア形成を支援する大学日本語教育への示唆として、1)大学内外の多様な人やコミュニティとの相互行為を支える教育実践をめざすこと、2)教育実践を支える制度・環境への働きかけを行うことの2点を述べた。

次に、第6章では、ブリッジズ(2014)の「キャリア・トランジションモデル」の理論枠組みを援用して、大学時代のキャリア・トランジションと、社会人となってからのキャリア・トランジションのプロセスを分析した。その結果、以下の2点が明らかになった。

- 1) 大学時代・社会人時代に経験したトランジション(移行・節目・転機)は、その時期区分においてあるべき自己の探求、つまり、自己アイデンティティの探求と形成の過程として描かれること
- 2) 4名ともに、学生時代に自己のあり方についての葛藤を乗り越えた経験がキャリア形成の土台となっていること。一方で、社会人時代の時間的余裕のなさや人間関係の希薄さなどの要素が妨げとなり、社会人としてのアイデンティティをめぐる葛藤の克服に困難を感じていること

以上の考察から、大学時代の自己の役割やあり方をめぐる他者との対話の経験が、社会人としてのキャリア形成の土台となることを述べ、長期的なキャリア形成を視野に入れたキャリア形成支援の必要性を主張した。一方、大学から社会へのキャリア・トランジションの過程においては、対話の経験や経験を通じて形成されたアイデンティティをも一度括弧に入れ、社会人としての現実の捉え直しへとつなげていくことが必要であることも明らかになった。そこで、第6章の総括では、第5章で述べたキャリア形成支援の日本語教育実践への示唆に加え、心理学や社会学などの諸学問との連携も視野に入れ、日本語教育の研究・教育において、留学生のキャリア形成支援を扱うことの意義について述べた。

1.4 実践研究章(第7章)のまとめ

第7章は、これまでの本研究の成果を踏まえて、留学生のキャリア形成を支援する大学日本語教育の具体的な取り組みのありようを論じる実践研究章であった。そこで、調査協力者らの所属するX大学にて筆者の実施した1)留学生カリキュラム改編の取り組み、2)キャリア形成プロセスの言語化を取り入れた日本語教育実践、の2つの実践を取り上げ、それぞれの実践がいかに構想・実施されたのかを記述した。そして、一連の実践の省察から、留学生のキャリア形成を支援する大学日本語教育の実践において、個人のキャリア形成プロセスの言語化を行い、その理解を他者に向けて表現する場を作るべきであることを主張した。その場づくりには、以下3点が重要な要素となる。

- 1) 本質的な生き方への気づきを促すこと
- 2) 対話を通じて理想と現実のギャップを埋めていくこと
- 3) 安心して自分を語れる場を作ること

コ克蘭(2016)によれば、キャリアや人生における一貫性は、「その人が自らのキャリアや人生をどのように意味づけるのかによってもたらされる」(p.22)のだという。第7章の実践では、留学生のロイ(仮名)が自身のキャリアをめぐる振り返りを行う中で、過去の経験に新たな意味づけを行い、将来に続く自身の生き方を見いだしていく様子が見られた。また、同じく留学生のシュウ(仮名)は、大学での学びの意味を問いなおすレポートの中で「留学」に対する自身のイメージと現実のギャップに気づき、悩みながらも教師やクラスメイトとのやり取りを経てレポートを更新していく中で、新たな留学生活の目標を見いだしていった。いずれの事例においても、自身の過去の経験や現状の認識をことばにしてレポートやディスカッションなどの形で表現する中で、経験や認識に対峙する自己への振り返りと、理解の深まりを必要としていた。キャリア形成プロセスの言語化を行う実践の具体的なデザインは、それぞれの実践の置かれた文脈によって様々に異なるものである。しかし、前述した個人の経験や認識に対峙し、理解を深めていくためには、実践をデザインする教師の側に十分な配慮・工夫が必要となる。1)2)に関しては、教師側の理想的な将来像やキャリアの方向性を前提としないこと、3)に関しては、主体となる学生が安心して語れるよう、十分な関係性の構築と、自己開示を尊重する教室全体の雰囲気担保が必要がある。

2. 研究課題への回答と本研究の成果

前節では、本研究が各章においてどのようなアプローチを通じて、何を明らかにしたのかをまとめた。以上を踏まえて、本節では本研究における3つの研究課題への回答を示す。

2.1 RQ1 への回答

RQ1 「キャリア」をめぐる先行研究の様相と課題はどのようなものであり、それを踏まえて、日本語教育においてどのような研究・実践が必要であるのか

本研究では、先行研究の知見に基づき、キャリアを「個人の人生における社会的役割や経験の積み重ねから成る、自己のあり方に関する主観的な意識形成の過程」として定義した。この定義から、日本の大学で学ぶ留学生のキャリアを理解するためには、留學生活において彼(女)らがどのような社会的役割を経験しているのか、また、その役割を担うまでの過程で、自己のあり方に対してどのような葛藤や変容が生じていたのかを把握する必要がある。

一方で、留学生のキャリア形成支援に携わる日本語教育の研究・実践においては、前述した個人の発達としてのキャリアの内実に向ける研究は少なく、就職や進学等の特定場面の言語文化的課題の解決に向けた能力育成が中心的課題とされている。一連の研究・実践の中心にあるキャリア観・言語教育観とは、能力や知識として客体化されたキャリアの獲得によって、日本語を学ぶ自己を日本社会に適応させていこうとする発想に基づいている。その代表的なものが、いわゆる「高度人材」に代表されるキャリアモデルである。

しかし、日本の大学で学ぶ留学生のキャリア形成の現実には、あくまで個人の「幸せの追求」(福島 2016)の結果としての主体的な選択の積み重ねから成るものである。日本語・日本文化の理解に基づく日本社会への参加と適応をめざすキャリア観・言語教育観は、留學の大衆化の進む現在において、多くの留学生のキャリア認識との乖離が指摘されている。また、このような発想に基づく研究や教育実践の実施は、マジョリティとしての日本社会側からの同化や強制の圧力として作用し、排外的な言説の構築へとつながる恐れがある。

以上の内容を踏まえ、留学生のキャリア形成支援に対する日本語教育の研究・実践の構想においては、日本語や日本文化の理解を社会参加の前提としたキャリア観・言語教育観の脱構築が求められる。そのためには、留學生活において、キャリアの実感につながる具体的な経験や変容をめぐる留学生の語りを可視化すること、すなわち、「キャリア形成プロセスの言語化」を行う研究・実践が必要であるというのが、RQ1 への回答である。

2.2 RQ2 への回答

RQ2 留学生のキャリア形成プロセスを構成する経験と変容、および、その背景にある社会的要素とは何か

本研究の調査・分析を通じて見いだされた「留学生のキャリア形成プロセス」を構成する経験とは、大学内外の様々な人やコミュニティとの日本語を介した相互行為の経験であった。相互行為の経験を通じて、日本語や日本語を使う人々との関係性や、自己アイデンティティの形成・変容が生じており、個人の全人的な成長の実感へとつながっていることが示された。そして、人やコミュニティとの関係性や自己アイデンティティの形成は、留学生活における様々なキャリア・トランジション(移行・節目・転機)を乗り越える土台となっていた。

本研究の事例における「日本語を介した相互行為の経験」とは、大学の講義やゼミへの参加、周囲の留学生や日本人学生との関係性構築、アルバイトやクラブ活動など各種コミュニティでの試行錯誤の経験などである。言い換えれば、いわゆる「留学生活」を構成する普遍的な経験の一つひとつに、個人のキャリア形成につながる学びが生じていたとも見ることができる。ここで肝心なことは、キャリア形成プロセスを構成する経験や変容は、決して一律のものではないという点である。その論拠として、第5章のTEAを用いた分析においては、調査協力者である4名の留学生それぞれに固有の「留学」に至るまでの経緯があり、また、同様に「就職」に至るまでの選択と決断から成る径路⁵⁰の固有性・多様性が示された。この固有かつ多様なキャリア形成の過程に共通点を見いだそうとするならば、それは、同じX大学という環境において、4名それぞれが抱えることばの課題や周囲との関係性の中で、留学生活をより良いものにしていこうとする主体的な選択と経験が積み重ねられていった点にある。その過程において、留学生には日本語や自己認識に対する意識の変容が生じ、留学生活の前向きな捉え直しが行われていたことが明らかになった。

以上の経験の背景には、「人間関係の支え」「制度・環境による補助」「成長の実感」「土地・コミュニティへの愛着」の4要素からなる社会的な後押しのと、「日本語の困難」「制度・環境の影響」「人間関係の問題」の3要素から成る社会的な妨げの力が存在している。これらの社会的要素がせめぎ合う中で、上述した個々の経験や変容が生じており、留学生のキャリア形成プロセスを構成しているというのが、RQ2への回答である。

⁵⁰ TEAの理念(安田・サトウ 2017)に基づき、多様な分岐の広がる分かれ道を想定して「径路」という表記を用いている

2.3 RQ3 への回答

RQ3 留学生のキャリア形成を支援する日本語教育からのアプローチは、いかに構想・実施されるのか、その結果としてどのような学びが育まれるのか

留学生のキャリア形成を支援する日本語教育実践においては、自己と社会との関わりをことばにして他者へと表現することで、周囲との関係性や制度・環境の中に埋め込まれた自己への気づきを促すことが重要であると考えられる。なぜなら、自己のあり方に対する主観的な意識形成の過程としてキャリアを捉えるうえで、自分自身のテーマについて思考する「自己内対話」(梶田 1987)の機会が重要であり、そのためのことばは、常に他者や社会との関係性において生じるものだからである。第 7 章の実践では、留学生が個人のキャリア形成の中心にあるライフテーマを見いだしていく過程で、過去の振り返りや現状の問い直しを行い、キャリアを構成する経験に新たな意味づけを行っていることが分かった。そして、本質的な自身の生き方への気づきや、留学生活における新たな目標の設定という形で、キャリアをめぐる将来展望を主体的に切り開いていく様子が見いだされた。このように、キャリア形成プロセスの言語化を取り入れた日本語教育実践の意義は、キャリア形成の主体である留学生が、自らのことばによって主体的なキャリア形成を実現していくための支えとなる点にある。

以上を踏まえての RQ3 の回答として、大学で学ぶ留学生のキャリア形成を支援する日本語教育実践には、自身の過去の経験や選択をことばにして、その理解を他者に向けて表現し、再度自分自身の振り返りへとつなげていく作業、つまり、「キャリア形成プロセスの言語化」が必要であると考えられる。その際に、実践者の抱く理想的な将来像やキャリアの方向性を実践の前提とせず、また、過去の経験や変容などの個人の深い部分に触れる可能性を考慮して、主体となる学生が安心して自己を語れる場を保証していく必要がある。

第9章 結論—留学生の多様なキャリアを語る場を社会の中へ—

1. 本研究の結論

以上3点の調査課題への回答を踏まえて、本研究の結論として、留学生のキャリア形成を支援する大学日本語教育の役割について述べる。それは、長期的な留学生のキャリア・トランジションを支えるために、他者とともに自らのことばで自身のキャリアを語り、過去の経験や経歴に対峙する自己に主体的・前向きな意味づけを行う場を、日本語教育の責任として大学を含む社会の中に実現していくことである。そして、留学生がキャリア形成プロセスの言語化を通じて自己アイデンティティの形成や維持を続けながら、自分らしい生き方の実現へと向かうことを支援することである。

その「場」とは、教室実践に限らず、例えば大学内の制度や環境において、または、学生間や地域社会の人々との交流において実現されるものである。本節では、留学生が自らのことばでキャリアを語り、経験や自己の主体的な意味づけを行う場を作っていくことこそが大学日本語教育の役割であるという本研究の主張に対して、1) なぜキャリアを語る場が必要なのか、2) 場づくりに向けて必要なことは何か、3) それは具体的にどのようなデザインにおいて実現できるのか、の3点について述べる。

1.1 なぜ、キャリアを語る場が必要なのか

日本の大学への「留学」や、卒業後の「就職」をめぐるキャリア形成のトランジション(移行・節目・転機)の局面は、自己のあり方への問い直しや主体的な意識変容が生じる重要な機会であると同時に、新たな人間関係や環境との関わりの中で、自己アイデンティティの葛藤や混乱が生じやすい時期でもある。3つのRQへの回答から、日本語教育の実践においてキャリア形成プロセスの言語化を行うことの意義は、トランジションに直面する自己の周囲にある関係性や制度・環境を可視化し、自己を客観的に捉え直すことを可能とする点にある。このようなキャリアを語る場に定期的に身を置くことは、長期的な「留学」「就職」生活を維持することにつながるものだろう。しかし、そこで大学日本語教育に携わる実践者が考えなければならないのは、自身のキャリアを語る相手や場を見つけていくこと自体が、多くの留学生にとって一番の困難なのだということである。

乾・児島(2014)は、大学生活における個人と他者、あるいはコミュニティとの関わりに関して、「実際の、象徴的、あるいは情緒的に、そこに加わっている人々との間に相互交

渉を持ち、その代償として、個人同士や、私的グループや、コミュニティや、あるいは組織との間での相互承認を得ることができる」(p.217)のだと述べ、その経験が大学から社会へのトランジションを支えていると述べる。しかし、大学卒業後に日本国内での就職を実現した留学生の社会人時代のキャリア形成プロセスを調査した第6章の調査結果においては、調査協力者4名全員が、大学時代と比較して個人的な経験を語る相手や場との出会いが圧倒的に乏しく、自身のキャリア形成に問題を感じていることが明らかにされている。また、第5章にてサリーやカナエがX大学での留学の継続に困難を抱えたのは、自身のキャリアを語る相手や場、そして、キャリアを語ることばを持たなかったことによるものであった。「留学」から「就職」を経て実現する長期的なキャリア形成プロセスの過程で、留学生の退学や早期離職が度々問題となるのは、トランジションの局面におけるキャリアを語る相手や場との接続に問題があるからだと考える。

キャリア形成プロセスの言語化は、一度行えば安心というものではなく、「留学」「就職」といったトランジションを迎えるたびに、今現在の生き方と照らし合わせて行うことが必要な継続的な営みである。そのためのことばのやり取りの場、つまり、他者とともに自らのことばでキャリアを語る場を、大学を含む社会の中に保証していくことこそ、大学日本語教育の責任として行うべきものであると本研究は考える。

1.2 場づくりに向けて必要なことは何か

そして、今後の大学日本語教育のあり方として、他者ととともに自らのことばでキャリアを語る場をいかに社会の中に保証していくかを考える際には、「日本語や日本文化の獲得を社会参加の前提に据えた準備主義的な留学生のキャリア観・言語教育観」を見直すことが欠かせない。その理由は、こうした発想が多く留学生を抱えるキャリアの課題や、青年期にある自己のあり方としてのアイデンティティ形成の問題を、個人の日本語能力や異文化適応の問題にすり替えてしまうからである。そして同時に、日本語能力や異文化適応に問題がない(ように見える)留学生は、すなわち、キャリア形成にも問題を抱えていないのだと判断され、支援の対象から外れてしまう恐れがあるからである。

第7章の調査協力者の一人である留学生のシュウは、「日本語能力が不十分だから人間関係構築が難しい」と語り、「日本語能力の向上」を今後の留學生活の課題として挙げている。しかし、教室活動でのレポート作成やクラスメイトとのディスカッションの中で、実際は彼自身の日本語能力の問題ではなく、来日前に期待していた「体育系クラブに所属

して充実した留学生生活を送っている自分」というアイデンティティと、現在の自身の置かれた状況とのギャップが問題であるということが明らかになった。一方、そうしたシュウの悩みに対して、筆者は彼の日本語能力や性格、留学生活の状況などから「人間関係には問題がない」と勝手な判断をし、適切な対応をすることができていなかった。こうした事例からもわかるように、日本でのキャリア形成においては十分な日本語が必要であり、また、日本語が不十分であれば日本人との関係づくりは困難であるとする発想は、日本の大学で学ぶ留学生のみならず、いわゆる「日本語教師」や、留学生に関わる大学の教職員、ひいては、日本社会全体に共有された強固な価値観である。この価値観の変容を、ひとつの日本語教育実践の中に見いだしていくことは難しい。留学生の多様なキャリアを語る場づくりに向けて必要なことは、長期的な人生におけるキャリア形成の過程において、キャリアをめぐる個人の価値観がいかに移り変わっていったのか、その間にどのような経験があったのかを見ていくことである。そして、留学生のキャリアの語りをもとに対話を重ね、何が真に問題であるのかを共に見いだしていく姿勢が重要であるといえる。

1.3 場づくりを実現する実践のデザインとは何か

RQ2 から、留学生のキャリア形成を支える人やコミュニティとの相互行為の背景に、「人間関係」や「制度・環境」の要素が大きく関わっていることが示された。大学日本語教育が、留学生のキャリア形成支援として、過去・現在・未来にわたる個人の経験や変容を語る場を作るうえでは、相互行為を行うことばの教育実践のみならず、これらの要素への働きかけがポイントになると考えられる。

まず、「人間関係」については、孤立・周辺化しがちな留学生に対する対人アクセスの環境を整備していくことが重要であると予想される。第7章の留学生カリキュラムの改編に際して、筆者は日本語に関する科目の拡充のみならず、学習補助としての人的リソース(学習サポーターや会話パートナー制度など)の整備に取り組んでいる(山本・石橋 2015)。対人アクセスの環境整備は、いわゆる日本語学習の視点からも意義のある取り組みであるが、何よりも個人的なことを語る場や相手との出会いにつながるという点で、能力としての日本語の学びを超えた価値があると思われる。

また、「制度・環境」の面については、同じ留学生のロールモデルの存在が、キャリア形成に大きな影響を与えていることも明らかになった。特に、第5章における留学生ユウキの事例では、留学から就職に至るまでのモチベーションを喚起・維持する上で、直接

的・間接的に先輩学生が存在が大きな影響を及ぼしていたことが TEM 図において示されていた。先輩学生をロールモデルに活用した実践例として、中井・菅長・渋谷(2019)は、インタビューを通じて教材化された「先輩留学生の体験談を読む」という実践を行っている。その目的は、日本に留学・就職する上で皆が体験する可能性のある事例に触れ、留学生が自身の大学生活や社会人生活をより自分のこととしてイメージしやすくなることを狙ったものであった(p.40)。ほかにも、教育実践としての取り組みであれば、先輩学生をゲストスピーカーとして授業に招待し、対話の機会を設定するなどの取り組みが考えられよう。また、大学の就職支援に関する取り組みとして、留学生を対象とした内定者懇談会を開催し、アドバイザーとしての先輩学生との接点を作ることなども意義があると思われる。

1.2 で述べたように、留学生のキャリア形成プロセスにおける経験や変容を支えるためには、ひとつの教育実践に注目するだけではなく、複数の教育実践や制度の総体として、その手立てを考える必要がある。その際には、キャリア形成プロセスの言語化によって、留学生の抱えることばや文化の背景にある課題を可視化し、協働的に解決すべき道筋を立て、解決に向けての手立てを様々な個人とともに探っていくことが求められるだろう。その具体的なアプローチについては、実践の文脈や実践者の組織内での立場などによって異なるものになるであろうが、肝心なことは、ことばを話す人の背景にある社会的要素を捉える視点である。相互行為を行うことばの教育実践のみならず、留学生がキャリア形成の経験や経験に対峙する自己を語る場づくりのための提言を行うことは、「大学日本語教育」におけることばの教育の専門性にも関わる課題であるといえる。

2. 本研究の意義と課題

本研究の独自性は、「キャリア形成プロセスの言語化」を手掛かりとして、多くの留学生の受け入れと送り出しを担う大学日本語教育のあり方を論じた点にある。キャリアとは「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およびその過程における自己と働くこととの価値付けや価値付けの累積」(文部科学省 2004, p.7)であるという定義からもわかるように、本来、個人と社会との関わりにおいて見いだされる主観的な発達のプロセスと深い関わりがあった。その意味で、個人にとってのキャリアは、科目や年代に限らず、すべての教育という営みに共通してめざされるべき価値観である。そのことは日本語教育においても同様であるが、これまで、留学生に対する日本語教育を通じてキャリア発

達をいかに支えていけるのかということは、十分に議論されてこなかった。

そこで、本研究では「キャリア形成プロセスの言語化」を核とする2つの研究アプローチを通じて、留學生活における個人の経験や変容の中に、自己のあり方をめぐる主観的な意識形成の過程を捉えた。さらに、「キャリア形成プロセスの言語化」を教育実践に取り入れることで、主観的なキャリア発達を支える日本語教育の実践のあり方を示した。以上を通じて導かれた大学日本語教育の役割として、留學生の長期的なキャリア発達を支えるために、留學生が他者とともに自らのことばでキャリアを語る場を、大学を含む社会に実現していくべきであることを主張した。

では、以上の主張を通じて、本研究は留學生を受け入れる日本社会に何を伝えることができるのか。また、同時に、これまでの議論では何を論じることができなかったのか。

本節では、本研究の社会的意義と残された課題について述べる。

2.1 本研究の社会的意義

本研究の出発点として、第1章では「日本での留學生活やキャリア形成に関する留學生の社会的現実と、彼(女)らを受け入れる日本社会側のキャリア観・言語教育観の乖離」が生じているのではないかという問題の所在について述べた。そして、その原因は、「社会人基礎力」を始めとする「新しい能力⁵¹」(松下 2010, 溝上・松下 2014)の育成が大学に要請される中で、本来個人が様々な人や環境との出会いの中で一生涯をかけて形成していく主観的概念としての「キャリア」をめぐる議論が、円滑な就職につながる「能力」の議論に置き替えられた結果であることを指摘した。このような能力育成主体のキャリア観が日本社会全体に共有されるにつれて、キャリアの不備は個人の責任であり、ゆえに、そのことで生じる不利益もまた自己責任として受け入れるべきとする言説が強化されていった。その結果が、日本の大学で学ぶ留學生の抱える社会的現実と、彼(女)らを受け入れる日本社会側との様々な乖離を生み出しているのではないかと考えられる。

本研究の第3章で述べたように、2000年前後より世界的な人の移動や経済のグローバル化が進み、安定した雇用環境の維持が困難になるにつれ、変幻自在(protean)なキャリア(Hall 1996)に個人がどのように対応していくかという、主観的なキャリアの構築が重視さ

⁵¹ 日本における社会へのトランジションに必要とされる技能・態度(能力)として提唱された「生きる力」「人間力」「就職基礎能力」「社会人基礎力」「学士力」「エンプロイヤビリティ(雇用されうる能力)」等を総称したもの(松下 2010, 溝上・松下 2014)

れるようになった。個人の主観的な意識形成をキャリアとして捉える発想は、キャリアが「組織が所有するものではなく、個人個人が所有するもの」（サビカス 2015, p.21）であるという社会構成主義のキャリア構築理論に立脚するものである。このように、キャリアの責任は組織が担うべきものではなく、個人の責任において扱うべきものとする「ニューキャリア⁵²」（Lips-Wiersma & Hall, 2007）の論調は、2020年現在の日本社会において非常に力を持ちつつある。

本研究が、地方の小規模私立大学である X 大学の留学生に注目して調査・分析を行ったこと、そして、留学生のキャリア形成支援に携わる大学日本語教育の目的に、人やコミュニティとの相互行為を支える日本語教育実践の実施のみならず、準備主義的なキャリア観・言語教育観の脱構築や、相互行為の背景にある「人間関係」「制度・環境」への働きかけを主張する理由は、日本社会に急速に広がる、自己責任を是とするキャリアの発想に抵抗するためでもある。前述したニューキャリアの議論は、近年の不均衡な社会制度や社会構造においては、文化資本や社会的立場の格差を強調し、文化的・社会的により弱い立場にある者へとキャリアの責任を転嫁することにつながりかねない。自己責任論に基づくキャリア、キャリア教育の発想は、日本の大学の半数以上を占める小規模私立大学において、そして、そこに在籍する留学生の社会的現実にも重くのしかかっている。

文化資本としての言語能力の多寡によってキャリアの成否が左右されるという発想は、多文化共生をめざす社会の中にむしろ排他的な状況を生み出しかねない。特に、留学生を含む外国人の「就職」という観点では、大企業を中心として世界的な活躍が期待される人材に対するキャリア形成支援が日本の社会課題として語られる一方で、少子高齢化に伴う労働力の穴埋めとしての活躍が期待される外国人材へのキャリア形成支援が議論されることは非常に稀である。これらの問題に対抗する言説を生み出すために、キャリア形成プロセスの言語化によって得られた研究知見を発信すること、教育実践として他者とともに自らのことばでキャリアを語る場を社会の中に実現していくことの意義は大きい。

また、本研究が留学生のキャリア形成プロセスの言語化を通じて明らかにしたことは、キャリアの課題は決して特定の場面に限定して現れるのではなく、むしろ、留学生生活全体の充実に深く関わるものだということである。留学生生活において多くの留学生が直面する言語や自己認識の困難 - すなわち、日本語の問題や、将来への不安や、アイデンティティ

⁵² Hall は、構築主義的なキャリア論の隆盛を踏まえ、「一組織に縛られない、流動的で柔軟な個人主導のキャリア形成」のあり方を総称して「ニューキャリア」と呼んでいる（Lips-Wiersma & Hall, 2007）。

の揺らぎ - を克服する過程で、キャリア形成の中心にあるテーマへの気づきが生まれ、個人の全人的成長を支えている。キャリアは、人やコミュニティとの相互行為の経験の積み重ねによって育まれるものであり、組織(社会)や個人のいずれかにその責任が帰結されるものではないということが、本研究の分析によって明らかにされている。少子高齢化に伴う深刻な人手不足という社会状況を踏まえて、留学生を含む外国人の長期的なキャリア形成をどう支援するかということは、今後の日本社会の行く末を左右する重要な課題となっている。その際、日本語や日本文化の獲得を前提とし、さらに、日本社会への貢献・適応を求めようとする従来のキャリア観は、必然的に見直しを要求される。留学生のキャリア形成支援を日本語教育が引き受けるということは、彼(女)らの日本語の問題やキャリア形成の課題を、個人の能力の問題に還元せず、制度や環境としていかに支えていけるかを、その専門的知見において問い直し続けていくことに他ならない。留学生に限らず、多様な現実を抱える人々を包摂しともに歩む社会の形成に向けて、キャリアを語る場を社会の中に保証すべきという本研究の主張には、重要な社会的意義があると考えられる。

2.2 今後の課題

本研究では、キャリア形成プロセスの言語化を手掛かりに、留学生のキャリア発達を捉えるべく、2つの研究アプローチを用いた調査・分析を行った。そのうちの1つであるTEAを用いた研究においては、1名の分析によって径路の深みを、4名の分析からは径路の多様性を見ることができ、そして、9名の分析によって径路の類型化が可能になるという(安田・サトウ 2012)。本研究では、キャリアの固有性・多様性に注目し、分析対象は4名であるが、分析・および分析結果の提示には1名ごとのデータを用いてTEM図を作成した。そのことで、留学生個人のキャリアの深みを記述することができたが、一方で、径路の多様性に関しては、さらに研究を重ねていく必要があると思われる。以上の点に関して、今後は同種の研究を行う研究者との連携も視野に入れつつ、調査フィールドの拡大と分析事例の積み重ねを繰り返すことで、より主張の妥当性を高める必要がある。

2点目は、調査・分析を通じての実践の広がりへの言及である。本研究では、最終的に留学生が他者ととともに自らのことばでキャリアを語る場を多様な個人や組織へと開き、広く連携や協働をめざすべきであることを主張したが、その具体的な実践や連携先にもたらす効果については、X大学のカリキュラム改編の事例のみを取り上げることとなった。文中で一部言及したが、筆者がX大学で行った学習サポートの実践や、地域小学校との交流

実践など，他にもいくつかの実践事例が存在する。この点については，今後も同種の研究を続けていく中で稿を改め，更なる研究の発展をめざしたい。

<謝辞>

本論文の執筆に際して、お世話になった多くの方々に御礼を申し上げます。

主指導の館岡洋子先生には、長期にわたり親身になって論文作成を支えて頂きました。テーマに迷い何も書けない日々が続いたときも、直前になってあれこれ書き出して相談を持ち込んだときも、厳しく、かつ愛情をもって、常に本質的なご助言を頂きました。最後まで迷い続けていた私が、こうして論文完成までたどり着けたのは、先生のご指導あつてのことです。本当に、ありがとうございました。

副指導の宮崎里司先生には、政策研究の視点から研究への示唆を頂きました。私の力不足により、頂いたご指摘を十分に反映することができませんでしたが、今後の研究の発展を見据える上での重要な示唆となりました。また、同じく副指導の池上摩希子先生には、日本語教育の実践者としての視点から、多くのご指摘を頂きました。特に、主張のまとまらない私に対して、真に言いたいことを主張し、それが伝わるような文章・構成を心がけるべきとのご指摘は、研究者として身の引き締まる思いでした。先生方に、心からの感謝を申し上げたいと思います。

そして、本研究の調査に協力を頂いた X 大学の留学生の皆さんに、御礼を述べたいと思います。この論文を書くきっかけとなったのは、X 大学で留学生活を送る皆さんの目覚ましい成長を目にする中で、その成長を支えていたものは何か、私は日本語教育の専門家として何ができたのかを問い始めたことでした。皆さんと出会わなければ、わたしが「留学生のキャリア形成」をテーマとした研究に取り組むことはなかったでしょう。皆さんとの出会いが、私にとってまさしく、人生キャリアの大きな分岐点となりました。皆さんと過ごした X 大学の日々の全てに、心から感謝を伝えたいと思います。

2012 年 9 月に博士後期課程に入学してから 8 年。この 8 年は、私の人生のキャリアにおいて、本当に大きな意味のある時間でした。この間に、就職、結婚といった人生の節目を迎え、東京、ハノイ、山口と、度重なる移動も経験しました。論文完成の 1 年前には、息子・悠生が生まれ、家族が 3 人になりました。そんな私の人生キャリアの歩みを、誰よりも心待ちにしていたのは、父・恵司、母・美恵だったと思います。幼少のころから常に応援を続けてくれた両親には、どれだけ感謝をしても伝え足りません。その気持ちに伝えられるよう、これから先も悔いのないキャリアを歩んでいきたいと思います。

8年。この間、研究としては寄り道ばかりで、なかなかまっすぐ進むことができませんでした。そんな自分に嫌気が差し、辛い思いをしたことも数えきれないほどありました。それでも、こうしてここまで来ることができたのは、支えてくださった先生方、学生たち、両親、家族の存在があつてのことです。改めて、心からの御礼を申し上げます。

そして最後に、この8年間、常に私のそばで研究を支えてくれた妻の貴子に、最大の感謝の意を伝えたいと思います。

2020年6月22日 山本晋也

<初出一覧>

本論文を構成する論文の初出は以下のとおりである。ただし、博士論文全体の構成に合わせて、適宜加筆・修正を行っている。下記に記載したもの以外は、すべて新たに執筆した書き下ろしである。

<序章・先行研究章>

第3章

山本晋也(2018)「言語・文化・キャリアの教育をめぐる日本語教育の課題と展望」『早稲田日本語教育学』25, 早稲田大学大学院日本語教育研究科, pp.41-60

<調査・分析章>

第5章

5.2 山本晋也(2019)「留学生のキャリア形成プロセスとは何か—TEM 及び TLMG による可視化を通じて—」『早稲田日本語教育学』27, 早稲田大学大学院日本語教育研究科, pp.1-19

5.4 山本晋也(2020)「留学生はいかに自身のキャリアを形成していくのか—留学・兵役・就職を経験した韓国人留学生の事例から—」『日本語教育研究』51, 韓国日語教育学会, pp133-148

<実践章>

第7章

2節 山本晋也・立部文崇(2016)「留学生カリキュラムの改編とその実践的意義」『徳山大学論叢』82, pp.43-58

3節 山本晋也(2017c)「過去・現在・未来を描く-留学生のキャリアデザインを考える」細川英雄・太田裕子編『キャリアデザインのための自己表現—過去・現在・未来を結ぶバイオグラフィー』, 東京図書 pp.68-85

<結論>

すべて書き下ろし

<参考文献>⁵³

- 栗飯原志宣(2017)「変容する社会における専門日本語教育ービジネス日本語定義の再考から見える持続可能な専門日本語教育ー」宮崎里司・杉野俊子(編著)『グローバル化と言語政策ーサステナブルな共生社会・言語教育の構築に向けて』明石書店, pp.181-196
- 李奎台(2017)「発達及び価値観の変容に関する心理学研究の整理ー留学生から労働者に立場を変える外国人のキャリア問題を扱うためにー」『言語・地域文化研究』23, 東京外国語大学大学院総合国際学研究科, pp.303-316
- 石黒広昭(2004)『社会文化的アプローチの実際ー学習活動の理解と変革のエスノグラフィー』北大路書房
- 乾影夫・児島功和(2014)「後期近代における<学校から仕事への移行>とアイデンティティー「媒介的コミュニティ」の課題ー」『高校・大学から仕事へのトランジションー変容する能力・アイデンティティと教育』ナカニシヤ出版, pp.215-236
- 上西充子編著(2007)『大学のキャリア支援ー実践事例と省察ー』経営書院
- エドガー, H, シャイン(著), 二村敏子(訳)三善勝代(訳)(1991)『キャリア・ダイナミクスーキャリアとは, 生涯を通しての人間の生き方・表現である』白桃書房
- 遠藤ゆう子・長嶺倫子・森元桂子(2017)「仲間とともに書く自分史ー将来選択の指針として」細川英雄・太田裕子編『キャリアデザインのための自己表現ー過去・現在・未来を結ぶバイオグラフィー』東京図書, pp.28-46
- 太田浩・工藤和宏・上別府隆男(2014)「日本の大学国際化と留学生政策の展開」『日本私立大学協会附置私学高等教育研究所研究プロジェクト報告書』pp.13-52
- 太田裕子(2017)「経験記述の意味するものーライフストーリーからライフデザインへ」細川英雄・太田裕子編『キャリアデザインのための自己表現ー過去・現在・未来を結ぶバイオグラフィー』東京図書, pp.86-112
- 岡田昭人・岡田奈緒(2011)「日本における留学生受入れ政策の史的展開過程と現状に関するー考察」『学苑総合教育センター国際学科特集』8471, 昭和女子大学近代文化研究所, pp.1-21
- 岡田昌毅編著(2017)『働く人の生涯発達心理学ーM-GTAによるキャリア研究』晃洋書房
- 奥田純子(2015)「留学生の就職支援としての日本語教育ー何が学ばればいいのか?ー」ウェ

⁵³ 学術論文, 研究書など書籍を中心とし, 政府・自治体発行の調査報告でオンライン公開されているものは, 別途<参考資料>として提示した。

- ブマガジン『留学交流』57, 日本学生支援機構, pp.13-22
- ガーゲン, K, J(著)・東村知子(訳)(2004)『あなたへの社会構成主義』ナカニシヤ出版
- 梶田叡一(1987)『自己認識・自己概念の教育』ミネルヴァ書房
- 梶田叡一(1988)『自己意識の心理学』東京大学出版会
- 門倉正美・筒井洋一・三宅和子(2006)『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房
- 金井壽宏(2002)『働くひとのためのキャリア・デザイン』PHP 新書
- 紙矢健治・三代純平(2013)「地方における留学生の就職支援に関するアクション・リサーチ
ー『日本事情Ⅲ』の実践報告」『徳山大学論叢』76, 徳山大学経済学会, pp.53-69
- 川上尚恵(2016)「戦後の日本国内の外国人留学生：1950～60年代の「留学生教育問題」を
中心として」『神戸大学留学生センター紀要』22, 神戸大学留学生センター, pp.21-40
- 木下康仁(2007)『ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・
アプローチのすべて』弘文堂
- 久野弓枝(2017)「中国人編入留学生のキャリア形成に関するライフストーリー研究 (3): ト
ランジションと agency に着目して」『札幌大学総合論叢』44, 札幌大学総合研究所,
pp.61-71
- 久野弓枝(2018)「自己内省の観点からのライフストーリーの再読についてー留学生の成長を
サポートするビジネス日本語教育実践を目指してー」『北海道大学大学院教育学研究院
紀要』130, 北海道大学大学院教育学研究院, pp.85-98
- 高坂明子(2015)「外国人留学生の地域への定着に向けてー就職支援を中心にー」『JRI レビ
ュー』29, 日本総研, pp.47-74
- 古賀万紀子(2018)「外国人大学生に対する就職支援の文脈における日本語教育の課題ー「ビ
ジネス日本語教育」から「キャリア日本語教育」へー」『早稲田日本語教育学』25, 早
稲田大学大学院日本語教育研究科, pp.21-40
- 国立教育研究所(1961)『留学生教育の実態と問題ー第一次調査報告ー』国立教育研究所
- 児美川孝一郎(2007)『権利としてのキャリア教育』明石出版
- 近藤彩(2007)『日本人と外国人のビジネス・コミュニケーションに関する実証研究』ひつじ
書房
- 佐々木英和(2020)「日本におけるセルフ・リアリゼーションとセルフ・アクチュアリゼーシ
ョンの歴史的概略ー日本語「自己実現」の120年の歴史ー」『宇都宮大学教育学部紀要』
(1), 宇都宮大学教育学部, pp.419-432

- 佐藤正則(2008)「研究計画を協働で書く試みー日本語学校の教室を公共性の場として捉える」
『ことばの教育を実践する・探究する・活動型日本語教育の広がり』凡人社, pp.80-97
- 佐渡島紗織・吉野亜矢子(2008)『これから研究を書くひとのためのガイドブックーライティングの挑戦 15 週間』ひつじ書房
- サビカス, M, L(著), 日本キャリア開発研究センター(監訳)乙須敏紀(訳)(2015)『サビカス
キャリアカウンセリング理論 - <自己構成>によるライフデザインアプローチ』福村図
書
- 志甫啓(2009)「外国人留学生の日本における就職は促進できるのかー現状の課題とミスマッ
チの解消に向けた提言ー」Works Review Vol.4, リクルートワークス研究所, pp.208-
221
- 渋谷博子・中井陽子・菅長理恵(2016)「キャリア形成支援に関する基礎調査ー留学生のため
の教材開発に向けて」『日本語教育方法研究会誌』23, 日本語教育方法研究会, pp.26-
27
- 下村英雄(2015)「コンストラクション系のキャリア理論の根底に流れる問題意識と思想」渡
部昌平編著(2015)『社会構成主義キャリア・カウンセリングの理論と実践ーナラティブ,
質的アセスメントの活用』福村出版, pp.10-43
- 末廣啓子(2013)「地方圏における外国人留学生の就職に関する課題と実態ー栃木県における
外国人留学生のキャリアデザインと企業のグローバル化をめぐってー」『宇都宮大学教
育学部紀要』63, 宇都宮大学教育学部, pp.279-295
- 牲川波都季(2012)『戦後日本語教育学とナショナリズムー『思考様式言説』に見る包摂と差
異化の論理』くろしお出版
- 武田里子(2006)「日本の留学生政策の歴史的推移ー対外援助から地球市民形成へー」『日本
大学大学院総合社会情報研究科紀要』7, 日本大学大学院総合社会情報研究科, pp.77-
88
- 館岡洋子(2007)「ピア・ラーニングとは」池田玲子・館岡洋子著『ピア・ラーニング入門ー
創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房, pp.35-70
- 館野泰一(2014)「入社・初期キャリア形成期の探求:「大学時代の人間関係」と「企業への
組織適応」を中心に」『活躍する組織人の探求ー大学から企業へのトランジション』東
京大学出版会, pp.117-137
- 土元哲平・サトウタツヤ(2019)「転機研究における『個人と社会の相互作用』のアプローチ」

- 『キャリア教育研究』37, 日本キャリア教育学会, pp.35-44
- 寺倉憲一(2009)「我が国における留学生受け入れ政策－これまでの経緯と『留学生 30 万人計画』の策定」『レファレンス』平成 21 年 2 月号, pp.2-47
- 豊田加奈子・松本恒之(2004)「大学生の自尊心と関連する諸要因に関する研究」『東洋大学人間科学総合研究所紀要』創刊号, pp.38-54
- 寅丸真澄・饗場淳子・作田奈苗(2017)「ビジネス日本語教材にみるビジネス日本語教育観の変遷－教材のパイロットスタディの調査結果から－」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』43, 東京外国語大学留学生日本語教育センター, pp.109-120
- 寅丸真澄・江森悦子・佐藤正則・重信三和子・松本明香・家根橋伸子(2018)「留学生のキャリア意識とキャリア支援の「ずれ」を考える－日本語学校・短大・大学(首都圏・地方)の留学生の語りから－」『言語文化教育研究』16, 言語文化教育研究会, pp.240-248
- 中井陽子・菅長理恵・渋谷博子(2019)「先輩留学生の体験談を読む活動における学び: キャリア形成支援をめざした教材作成と授業実践から」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』45, 東京外国語大学留学生日本語教育センター, pp.37-56
- なかのまき(2013)「だれのための『ビジネス日本語』か－言語教育教材としてのビジネス日本語マナー教材にみられる同化主義－」『社会言語学』13, 「社会言語学」刊行会, pp.17-42
- 中原淳(2012)『経営学習論: 人材育成を科学する』東京大学出版会
- 中原淳・溝上慎一(2014)『活躍する組織人の探求－大学から企業へのトランジションー』東京大学出版会
- 西口光一(1999)「状況的学習論と新しい日本語教育の実践」『日本語教育』100, 日本語教育学会, pp.7-18
- 西谷まり(2011)「留学生のキャリア支援: 全学共通教育科目『日本事情 I』における役割」『一橋大学国際教育センター紀要』2, 一橋大学国際教育センター, pp.133-140
- 西日本新聞社(2017)『新 移民時代－外国人労働者とともに生きる社会へ』明石書店
- 袴田麻里(2009)「静岡県における留学生の就職意識と企業(製造業)の留学生採用意識」『静岡大学国際交流センター紀要』3, 静岡大学国際交流センター, pp.79-93
- 萩原秀樹(2011)「学習者のライフに視点をおいた日本語活動－「ライフキャリアシラバス」と「情意シラバス」の可能性－」『言語教育研究』(2), 桜美林大学, pp.95-103
- 番田清美(2015)「キャリア・アイデンティティ・ワーカーカウンセリング・ツールとしての

- TEAー」安田裕子,滑田明暢,福田茉莉,サトウタツヤ(編)『ワードマップ TEA 実践編ー
複線径路等至性アプローチを活用する』新曜社
- 日原尚吾・杉村和美(2017)「20 答法を用いた青年の否定的アイデンティティの検討：量的・
質的データによる分析」『発達心理学研究』28(2), 一般社団法人日本発達心理学会,
pp.84-95
- 福岡昌子(2015)「留学生の就職に関する意識調査とビジネス日本語教育への示唆」『三重大
大学国際交流センター紀要』10, 三重大大学国際交流センター, pp.1-18
- 福嶋美佐子(2016)「外国人高度人材受け入れの現状と政策的課題：探索的調査研究」『公共
政策志林』4, 法政大学公共政策研究科, pp.155-173
- ブリッジズ, M(著)・倉光修・小林哲郎(訳) (2014)『トランジションー人生の転機を活かす
ためにー』, パンローリング
- 古本裕子(2010)「日本企業への就職を目指す留学生の直面する問題についてー模擬試験問題
から推測する筆記試験 SPI の難しさー」『名古屋学院大学論集言語・文化編』28(1), 名
古屋学院大学総合研究所, pp.83-96
- 細川英雄・NPO 法人「言語文化教育研究所」スタッフ(2004)『考えるための日本語-問題を
発見・解決する総合活動型日本語教育のすすめ』明石書店
- 細川英雄(2007)「日本語教育学のめざすものー言語活動環境設計論による教育パラダイムの
転換とその意味ー」『日本語教育』132, 日本語教育学会, pp.79-88
- 細川英雄・尾辻恵美・マルチェラ・マリオッティ(編)(2016)『市民性形成とことばの教育ー
母語・第二言語・外国語を超えてー』くろしお出版
- 堀井恵子(2009)「留学生に対するビジネス日本語教育のシラバス構成のための調査研究ー中
国の日系企業へのインタビューからの考察ー」『武蔵野大学文学部紀要』10, 武蔵野大
学文学部紀要編集委員会, pp.77-89
- 松下佳代(2010)『<新しい能力>は教育を変えるかー学力・リテラシー・コンピテンシー』
ミネルヴァ書房
- 溝上慎一(2014)「大学時代の経験から仕事につなげる：学校から仕事へのトランジション」
『活躍する組織人の探求ー大学から企業へのトランジションー』東京大学出版会, pp.49-
72
- 溝上慎一・松下佳代(2014)『高校・大学から仕事へのトランジションー変容する能力・アイ
デンティティと教育ー』ナカニシヤ出版

- 三代純平(2009)「留学生生活を支えるための日本語教育とその研究の課題—社会構成主義からの示唆」『言語文化教育研究』8(1), 早稲田大学大学院日本語教育研究科言語文化教育研究室, pp.1-42
- 三代純平・古屋憲明・古賀和恵・武一美・寅丸真澄・長嶺倫子(2011)「新しいパラダイムとしての実践研究—Action Research の再解釈—」細川英雄・三代純平(編)『実践研究は何をめざすか—日本語教育における実践研究の意味と可能性』ココ出版, pp.49-90
- 三代純平(2015)「『グローバル人材になる』ということ—モデル・ストーリーを内面化することのジレンマ」三代純平編『日本語教育学としてのライフストーリー——語りを読み、書くということ』くろしお出版, pp.112-138
- 文部省学術国際局留学生課(1984)「21 世紀への留学生政策の展開について」『文部時報』1289, pp.83-95, ぎょうせい
- 文部省大学学術局留学生課(1967)『昭和 42 年度国費外国人留学生制度の概要』文部省大学学術局留学生課
- 安田裕子・サトウタツヤ(編著)(2012)『TEM でわかる人生の径路—質的研究の新展開—』誠信書房
- 安田裕子・サトウタツヤ(編著)(2017)『TEM で広がる社会実装—ライフの充実を支援する—』誠信書房
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ(編)(2015)『ワードマップ TEA 理論編—複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ—』新曜社
- 柳田直美(2010)「キャリアデザインの視点を取り入れた授業活動—「日本語演習Ⅱ」の実践報告」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』25, 筑波大学留学生センター, pp.155-166
- 山本冴里(2014)『戦後の国家と日本語教育』くろしお出版
- 山本晋也(2014)「コミュニケーションの経験の場」としての日本語教室の意義—2013 年度「日本語」Ⅰ～Ⅲの振り返りを通じて」『徳山大学論叢』78, 徳山大学経済学会, pp.55-74
- 山本晋也・石橋孝明(2015)「留学生チューター活動をめぐるアクションリサーチ——活動の PDCA サイクルの言語化から見えてきた成果と課題」『徳山大学総合研究所紀要』37, 徳山大学総合研究所, pp.115-130
- 山本晋也・立部文崇(2016)「留学生カリキュラムの改編とその実践的意義」『徳山大学論叢』

- 82, 徳山大学経済学会, pp.43-58
- 山本晋也(2017a)「留学生の進路選択プロセスのモデル化ー複線径路等至性モデル(TEM)を用いてー」『2017年度日本語教育学会春季大会予稿集』 pp.297-302
- 山本晋也(2017b)「地方私立大学における留学生の就労支援を考えるーキャリア形成プロセスの考察からー」『2017年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 pp.154-159
- 山本晋也(2017c)「過去・現在・未来を描くー留学生のキャリアデザインを考えるー」細川英雄・太田裕子編『キャリアデザインのための自己表現ー過去・現在・未来を結ぶバイオグラフィー』東京図書, pp.68-85
- 山本晋也(2018)「言語・文化・キャリアの教育をめぐる日本語教育の課題と展望」『早稲田日本語教育学』25, 早稲田大学大学院日本語教育研究科, pp.41-60
- 山本晋也(2019)「留学生のキャリア形成プロセスとは何かーTEM・TMLGによる可視化を通じてー」『早稲田日本語教育学』27, 早稲田大学大学院日本語教育研究科, pp.1-19
- 山本晋也(2020)「留学生はいかに自身のキャリアを形成していくのかー留学・兵役・就職を経験した韓国人留学生の事例からー」『日本語教育研究』51, 韓国日語教育学会, pp.133-148
- 横須賀柳子(2015)「元留学生外国人社員の就業の課題と現状ー2014年度調査中間報告を中心にー」『留学交流』48, 日本学生支援機構, pp.8-21
- 横田雅弘(研究代表者)(2008)『年間を通じた外国人学生受入れの実態調査』平成19年度文部科学省先導的の大学改革推進経費による委託研究(受託先:一橋大学)
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/08090305/_icsFiles/afieldfile/2015/06/22/1257663_001.pdf(2020年6月20日)
- 横田雅弘・白土悟(2004)『留学生アドバイジングー学習・生活・心理をいかに支援するか』ナカニシヤ出版
- ラリー, コ克蘭(著)・宮城まり子・松野義夫(訳)(2016)『ナラティブキャリアカウンセリングー「語り」が未来を創る』生産性出版
- ジーン, レイヴ・エティエンヌ, ウェンガー・佐伯胖(訳)(1993)『状況に埋め込まれた学習ー正統的周辺参加ー』産業図書
- 労働政策研究・研修機構(2008)「外国人留学生の採用に関する調査」『JILPT調査シリーズ』No.42, pp.1-8, <https://www.jil.go.jp/press/documents/20080403.pdf>(2020年6月20日)

- 労働政策研究・研修機構(2009)「日本企業における留学生の就労に関する調査」『JILPT 調査シリーズ』No.5, pp.1-16, <https://www.jil.go.jp/press/documents/20081208.pdf>(2020年6月20日)
- 渡部昌平編著(2015)『社会構成主義キャリア・カウンセリングの理論と実践－ナラティブ、質的アセスメントの活用－』福村出版
- 渡辺三枝子(2007)『新版 キャリアの心理学－キャリア支援への発達のアプローチ－』ナカニシヤ出版
- Lips-Wiersma, M., & Hall, D.T. (2007). *Organizational career development is not dead: A case study on managing the new career during organizational change*. *Journal of Organizational Behavior*, 28(6), pp.771-792.
- Erikson, E.H (1950). *Childhood and Society*, New York: Norton
- Hall, D.T.(1996).“*Protean careers of the 21st century*”. *Academy of Management Executive*, 10, pp.8-16
- Kuhn, M. H., & McPartland, T. S. (1954) .*An empirical investigation of self attitude*, *American Sociological Review*, 19, pp.68-76
- Neuman, Y, & Nave, O(2009).*Why the brain needs language in order to be self-conscious*, *New Ideas in Psychology*, 28, pp.37-48
- Super, D, E(1980).*A life-span, life-space approach to career development*, *Journal of Vocational Behavior*, 13, pp.282-298

<参考資料>⁵⁴

経済産業省(2006)「社会人基礎力に関する研究会－「中間取りまとめ」－」

https://www.meti.go.jp/committee/kenkyukai/sansei/jinzairyoku/jinzaizou_wg/pdf/01_s01_00.pdf(2020年6月20日)

厚生労働省(2002)「キャリア形成の現状と支援政策の展開-個人の能力・個性がいきいきと発揮される社会を目指して」『「キャリア形成を支援する労働市場政策研究会」報告書』厚生労働省職業能力開発局,

<http://www.mhlw.go.jp/houdou/2002/07/h0731-3a.html>(2020年6月20日)

厚生労働省(2008)『一部上場企業本社に於ける外国人社員の活用実態に関するアンケート調査結果』厚生労働省職業安定局

高度人材受入推進会議(2009)「外国高度人材受入政策の本格的展開を」『高度人材受入推進会議報告書』<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/jinzai/dai2/houkoku.pdf>, (2020年6月20日)

新日本有限責任監査法人(2015)『平成26年度産業経済研究委託事業(外国人留学生の就職及び定着状況に関する調査)報告書』https://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/global/pdf/H26_ryugakusei_report.pdf(2020年6月20日)

総務省(2015)「平成26年経済センサス-基礎調査(確報)」

https://www.stat.go.jp/data/e-census/2014/pdf/kaku_gaiyo.pdf(2020年6月20日)

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(2020年6月20日)

中央教育審議会(2003)『新たな留学生政策の展開について(答申)～留学生交流の拡大と質の向上を目指して～』https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/03121801/009.pdf(2020年6月20日)

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(2020年6月20日)

日本経済団体連合会(2004)「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言—『多様性』『競争』

⁵⁴ 政府・自治体が実施した調査結果やその他情報などオンライン公開されているものは原則としてこちらに記載した。また、それ以外に研究会等のホームページ上で公開された情報や、授業内で使用した教材についても、こちらに記載した。

『評価』を基本にさらなる改革の推進を」

<https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2004/031/honbun.html>(2020年6月20日)

日本経済団体連合会(2011)「産業界の求める人材像と大学教育への期待に関するアンケート」

『日本経団連社会広報本』 <https://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2011/005/gaiyo.pdf>(2020年6月20日)

法務省入国管理局(2019)『平成30年における留学生の日本国内企業等への就職状況について』 <http://www.moj.go.jp/content/001307810.pdf> (2020年6月20日)

宮崎七湖編著, 江後千賀子, 武一美, 田中敦子, 中山由佳, 村上まさみ著(2016)『留学生のためのケースで学ぶ日本語-問題発見解決能力を伸ばす』ココ出版

文部科学省(1999)「知的国際貢献の発展と新たな留学生政策の展開を目指して-ポスト2000年の留学生政策-(平成11年3月24日留学生政策懇談会)」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/015/toushin/990301.htm(2020年6月20日)

文部科学省(2004)『キャリア教育の推進に関する総合的調査協力者会議報告書 - 児童生徒一人一人の勤労観, 職業観を育てるために』

文部科学省(2008)『留学生30万人計画』骨子 https://www.jsps.go.jp/j-kokusaika/data/meibo_siryou/h21/06_kosshi.pdf(2020年6月20日)

文部科学省(2010)「大学の量的規模に関連する資料」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/028/siryo/_icsFiles/afieldfile/2009/05/08/1262971_6_1.pdf(2020年6月20日)

文部科学省(2011)『我が国の留学生受け入れ制度100年のあゆみ』

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/011101/ayumi.pdf(2020年6月20日)

文部科学省(2017)「ポスト留学生30万人計画を見据えた留学生政策(現状・課題)」『将来構想部会(第9期~)(第19回)配付資料』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/042/siryo/_icsFiles/afieldfile/2018/05/28/1405510_4.pdf(2020年6月20日)

文部科学省(2018)『外国人留学生の就職促進について(外国人留学生の就職に関する課題等)』

<http://www8.cao.go.jp/kiseikaikaku/suishin/meeting/wg/hoiku/20180305/180305hoiku01.pdf> (2020年6月20日)

<資料1> 研究調査協力同意書フォーマット

けんきゅうちょうさきょうりょくどういしよ
研究調査協力同意書

年 月 日

ほんけんきゅう
本研究は、「留学生のキャリア形成に関する調査研究」(ちょうさせきにんしゃ やまもとしんや
にほんこくないきぎょう ないてい かくとく りゅうがくせい たいしゅう ちょうさ けんきゅう おこな
日本国内企業への内定を獲得した留学生を対象として、調査・研究を行います。

研究の実施に際して、調査責任者は以下の点を遵守することを約束します。

- ・ 調査協力者の人権に配慮し、プライバシーを守ります。
- ・ 調査結果(データ)は、研究論文や学会発表など学術研究目的以外には使用しません。また、個人情報特定されないよう仮名を使用し、言語表現に留意します。
- ・ 研究に使用した一切のデータは、流出を避けるため研究終了後に破棄します。
- ・ 調査の途中、あるいは調査終了後でも、調査結果の公表を拒否することができます。
- ・ 本調査への協力は任意であり、調査に同意しなかった場合でも何らかの不利が生じるものではありません。またその場合、調査結果は一切公表されません。

いじょう ないよう どういいただ けんきゅうちょうさきょうりょく どういいただ い か きにゆう ねが
以上の内容に同意頂き、研究調査にご協力頂ける場合は以下にご記入をお願いします。

けんきゅうちょうさきょうりょく どうい
研究調査協力に同意し、以下のデータ使用を

許可する 許可しない

1) 個別インタビューの音声記録

2) 上記1)の文字化資料

3) インタビュー中の様子を記録したフィールドノート

お名前 _____ 連絡先(Eメールアドレス) _____

サイン _____

ちょうさせきにんしゃ
調査責任者:

<資料2>インタビュースクリプト例

X=筆者 S=サリー

X：あー、なんか病院に行ったね。

S：はい、後半にめっちゃ痩せたんですよ。中期はめっちゃ太ってたのに。後半にめっちゃ痩せて、急に1ヶ月に5キロぐらい痩せたから、家族も「帰るほうがいいんじゃない」ってなったんですね。でも、ちょっと、帰りたくないって感じたのが、韓国講座を貰ったんですよ。このとき、1個しかもらってなかったんですけどね。これは、無料でやったことだったんですけど、この人は「私が日本語ができなくても楽しいからやる」と感じて、「私は日本語が分からないけど、ちょっと韓国語が分かるからやる」って感じでやったんですね。あれが、楽しいから辞めたくないって思ってたががんばろうと思ったんですね。

X：これがね。

S：一番こっちにいるようになったのが、講座のおかげですね。

X：ちなみに1年生の中期ってこれいつごろ？

S：中期は、夏休みから。

X：夏休みから8月ぐらいかな。

S：はい。

X：8月から10月？

S：はい。10月ごろ？はい。

X：1年生初期は、えっと、4月から7月か、はいはいはい。日本語の123をやってた頃だね。

S：そうですね、日本語123をやっているとき、先生が質問したら、「どうやって答えたら良いんだろう」って思って、ずっと下向いていたり、隣の人ずっと見てたり。

X：ね。

S：こう、携帯を手で離さない。

X：そうだね。

S：ずっとこっちで、するとかして、なんか、「聞きたくない聞きたくない」とかあったんですけど、でも、みんな、あっちにいた子たちはめっちゃ明るかったんですよ。

X：そうだね。

<図表一覧>

<第1章>

- 図 1-1 企業が就職活動に際して留学生に問題だと感じていること
- 図 1-2 留学生が日本の就職活動に際して困難だと感じていること
- 図 1-3 留学生数の推移

<第3章>

- 図 3-1 スーパーのライフ・キャリア・レインボー

<第4章>

- 図 4-1 TEA の3つの要素 - TEM, HSI, TLMG
- 図 4-2 本研究における複線径路等至性モデリング(TEM 図)のイメージ
- 表 4-1 調査・分析章の調査協力者一覧
- 表 4-2 TEM の用語と本研究における意味

<第5章>

- 図 5-1 TEM の用語と図式の説明
- 図 5-2 サリーのキャリア形成プロセスに関する TEM 図
- 図 5-3 カナエのキャリア形成プロセスに関する TEM 図
- 図 5-4 ユウキのキャリア形成プロセスに関する TEM 図
- 図 5-5 コウのキャリア形成プロセスに関する TEM 図
- 表 5-1 サリーのキャリア形成プロセスにおける等至点と分岐点
- 表 5-2 サリーのキャリア形成プロセスにおける社会的助勢と方向づけ
- 表 5-3 カナエの TEM 図に示された分岐点と必須通過点, 社会的助勢/社会的方向付け
- 表 5-4 ユウキの TEM 図に示された分岐点と必須通過点, 社会的助勢/社会的方向付け
- 表 5-5 コウの TEM 図に示された分岐点と必須通過点, 社会的助勢/社会的方向付け
- 表 5-6 留学生のキャリア形成プロセスにおける社会的助勢
- 表 5-7 留学生のキャリア形成プロセスにおける社会的方向付け

<第6章>

図 6-1 ブリッジズのキャリア・トランジションモデル

図 6-2 ブリッジズのキャリアモデルに基づく大学時代のトランジション

図 6-3 ブリッジズのキャリアモデルに基づく社会人時代のトランジション

表 6-1 フォローアップインタビューの調査協力者一覧

<第7章>

図 7-1 ロイの作成したストーリーマップ

表 7-1 2019年度「日本語表現法Ⅱ」の授業スケジュール

表 7-2 第7章の調査協力者詳細一覧