

# 小田急電鉄との連携による プロジェクト型サステナビリティ教育の実践

勝 又 あずさ

## 1. はじめに

成城大学では、小田急電鉄株式会社（以下；小田急）との連携・協力協定によるキャリア教育科目を開講している。対象となる「キャリア形成Ⅳ〈チームワーク・協働〉」は、全学部・学年を対象とした全学共通教育科目群に設置され、学生が「協働」を通して社会を理解し、卒業後も視野に入れたキャリアデザインを行うことを目的に、2018年度より継続的に開講している。

2023年度のテーマは「企業・大学におけるサステナビリティ」。小田急の経営戦略部の部長と環境保全の専門家を招聘し、学生はESG経営<sup>(1)</sup>と小田急「WOOMS」<sup>(2)</sup>について学び、授業の前半と後半2つの課題に対してチーム活動を行った。

前半の課題は『小田急とどのような協働をしたいか』（経営戦略部より提示）。後半の課題は『どうしたら成城学園の中のゴミをなくせるか』（ウェイストマネジメント事業 WOOMS より提示）。学生は、学内外のフィールドに足を運び、積極的なヒアリング、アンケート、文献調査、企画・交渉等を行い、小田急や成城学園と協働してできることを議論し、その活動成果を有識者に対して発表した。後半の活動成果（施策案）の例としては、コンポストの設置と幼稚園児との協働、成城学園内ウォーターサーバーの導入、教科書のリユース、学生食堂での成城 Pay の開発、パン販売にバイオパック（海藻からできた包装紙）使用提案などがあった。活動成果発表会では、小田急電鉄の有識者と、学長をはじめ学内教職員が各発表ブースを巡回し、発表内容をもとに対話を行った。このような一連の活動を通して学生は、チームワーク・協働について学ぶだけでなく、小田急電鉄の取り組みへの関心と、マイボトル、マイ箸、エコバックの持参、ごみの分別等を

徹底するなど、サステナビリティに対する意識も形成された。

SDGs<sup>(3)</sup>の達成にむけて、昨今、サステナブルな企業が商品の投資先としても、購買先としても、就職先としても評価され、また、その担い手となるサステナビリティ人材が必要とされており (Marquis 2020, 村上 2021)、それがキャリア教育に影響していることも考えられる。

本科目では、入学間もない初年次の学生が、学部異なる上級生たちとフラットな関係で活動し、能動的・積極的態度を醸成していく。また、企業の第一線で活躍する小田急の社員や、学長はじめ教職員の前で発表することによる自信と達成感を得ていることも推察された。

本稿では、「日本の大学のキャリア教育において、企業と連携したプロジェクト型サステナビリティ教育はどのように成されるか」といった問いに対して教育実践を報告し、その課題について検討する。

## 2. 日本の大学のキャリア教育とサステナビリティ人材育成

### 2-1. 日本の大学のキャリア教育

日本の大学のキャリア教育（中央教育審議会 2011）は、若年層の就労問題の深刻化から 2000 年頃よりその必要性が主張されてきた。文部科学省（2023）によれば、キャリア教育を正課科目として設置している大学は全体の 98.0%であり、科目の目的は、勤労観・職業観の育成、資格取得・就職対策、将来設計が上位を占めており、就職対策に偏っていること（前田 2020, 児美川 2023）が未だに課題となっている。児美川は、現代のキャリア教育はノウハウ的な就職対策に偏り、大学教育の本体である専門教育や一般教育から遊離し、教育課程に外付けされることを危惧している（児美川 2023）。

近年、国内外において、ESD<sup>(4)</sup>、SDGs 教育、グリーンガイダンス（Plant 2020, 下村・高野 2022）をはじめ、社会の諸問題を当事者として考えるキャリア教育もある。前述の Plant は、これまで提唱されてきたキャリア理論（Super 1957, Savickas 2011 他）の多くは、自らのキャリア（自己実現）を中心に考え、社会に目を向けていないと批判している（Plant 2020）。人々は単に利益のためだけでな

く、自らの貢献が社会にどのようにインパクトを与えるか考えながら仕事をする時代が到来した。

日本におけるキャリア教育は、「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」（中央教育審議会 2011）と定義され、また、キャリア発達とは「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」と定義された。2011年度にはキャリアガイダンス（社会的・職業的自立に関する指導等）が施行（中央教育審議会 2011）され、それを機に各大学でのキャリア教育科目の開講が加速した。日本学生支援機構（2023）によればキャリア教育科目を必修として開講している大学は全体の 70% を超えている。児美川は、子どもと若者の「社会的・職業的自立」の支援を目標とするキャリア教育は、職業教育だけでなく、生活者としての自立に関わるライフデザイン（ライフキャリア）教育や、市民としての自立を促すシティズンシップ教育とも、それぞれ密接に関係している。これらを含んで学校教育全体で取り組まれるべき「広義のキャリア教育」と、勤労観・職業観の育成、職場体験・インターンシップの実施、自己理解や将来設計などに関わる「狭義のキャリア教育」とは、相互の有機的な関連が意識されつつ、混同されることなく取り組まれる必要があると述べている（児美川 2014, p.19）。

すなわち、大学のキャリア教育において、社会に出てから直面するであろう様々な課題を、「働く」視点から考えることに加え、「生きる」、「学ぶ」、「貢献する」といった広義な視点から考えることも重要になってくる。

前田は、日本のキャリア教育が職業教育主義に偏っていることを指摘し、社会正義を志向する「ライフキャリア教育」の方向性について述べている。ライフキャリア教育の実践は、自己省察を媒介とした精神的な成長、あるいは内省的な知の獲得を通して、社会正義志向を高めていく導線の役割を果たしている。また、社会科学の学習と並行的に、自分の人生を振り返りながら、それを自分の問題として内実化できるようなキャリア教育が正課教育においても必要であり、そうすることでキャリア教育は、狭義のキャリア支援を超えて、社会科学の知と実践の結合へと導く橋渡しの役割を果たすと述べている。「振り返り・自己省察型キャリア教育」は、過去から現在（今、この瞬間）までを省察し、当面の「今」にあ

る自分を客観的に理解しながら、将来に向けて「希望」を持つことを目的とする（前田 2020）。

以上の考え方をベースに、筆者はライフ・キャリア教育において次の 3 つのキーワードに着目している。第 1 のキーワードは「市民」である。米国のキャリア心理学者ドナルド・スーパースは、人々のキャリアは役割の組合せで構成されているとし、その役割には、職業人、家庭人、学習者の他、地域・社会・世界・地球における市民も例にあげている（Super1957）。大学教育の中には、市民としての役割を実践的に学ぶサービスラーニング（秋吉・河井 2016 他）や、コミュニティ・ベースド・ラーニング（佐藤 2017 他）が設置され、キャリア教育と共通点が多い。本学でも 2011 年度から 2016 年度にわたり「街づくり」をテーマにしたプロジェクト科目を開講していた（正村 2017）。一方、企業の中でもプロボノ（地域での貢献も含む）が昇格の条件の一つとして位置付けられるなど、地域との連携は産業組織においても重要なテーマになっている。

第 2 のキーワードは「社会正義」（Irving2019, 下村 2020）である。キャリア支援・教育における社会正義を本稿では、「人々の不平等や格差、それによって生じる分断に対する社会的公平さ。長期失業、格差、貧困、外国人、性的少数者など、非主流の集団に属している人、社会の縁辺置かれている人、不正義に支援を受けられない社会構造にたいして、社会問題の解決に取り組んでいく考え方」と定義する（下村 2020, pp.24-29 を引用, 筆者により一部改編）。2015 年度に日本で開催された国際キャリア教育学会でも社会正義がとりあげられ、海外のキャリア教育ではそれより以前に議論されている。日本ではキャリア教育学会誌（2022 年第 40 巻第 2 号）にて社会正義に関する特集を組むなど、日本のキャリア教育でも注目されている。本学では 2017 年度より「キャリアの多様性と社会正義」をテーマに、学生が社会の様々な問題に向きあいながら、社会正義の視点からライフ・キャリアの理解を深める科目を開講している。具体的には、社会問題として次の 3 つのテーマ、1. 出産・不妊と特別養子縁組、2. LGBTQ と HIV/ エイズ、3. ホームレスと生活困窮 / 社会的孤立について、それぞれ専門家・実践家による講義の後、学外実習を実施した。その結果、学生は社会の諸問題に対する新しい視点を獲得し、それは自己のキャリアの新たな視点の獲得にもつながり、問題に対する

当事者意識が形成され、やがて自他の是認と自発的行動につながる事が推察された（勝又 2021）。

続いて第3のキーワードが、本稿でとりあげる「サステナビリティ」である。前述した2つのキーワードに関連しつつ、サステナビリティ人材の育成を実装したキャリア教育である。

## 2-2. キャリア教育におけるサステナビリティ人材育成

デンマークのキャリア教育の研究者 Plant は、キャリア教育（キャリアガイダンス）を、エコノミーの観点からではなく、エコロジーの観点から定義し「グリーンガイダンス」を提唱している（Plant2020）。グリーンであることは、単に環境の持続可能性だけではなく、すべての人のための正義、公平性、公正さへのコミットメントを必要とする。グリーンガイダンスとは具体的にどのようなものであるべきかについては次のとおり（下村・高野 2022）。

- ・職業選択は、環境に与える影響を考慮し、認識を深めるべきである。
- ・環境にポジティブに貢献できる教育訓練機会を確保するために、積極的な役割を果たすべきである。
- ・経済的な基準だけでなく、グリーン・アカウンティング的な面でも評価されるべきである。
- ・キャリア発達の問題に取り組む際、個人主義的なアプローチに加えて、進路選択が環境に与える影響に焦点を当てるべきである。
- ・キャリア教育を行う者自身が自分の実践を点検すべきである。
- ・ほとんどの仕事が潜在的にグリーンになりうるため、グリーンジョブを学生に進め、グリーンジョブに連なる教育訓練を進めること。

また、下村・高野（2022）は、グリーンガイダンス（Plant2020 他）が日本のキャリアガイダンスに与える示唆として次の3点、1. 現在行っているキャリア教育をグリーンガイダンスの視点で見直す、2. 環境教育等の活動にキャリア教育的な要素を入れることは可能かを考える、3. キャリア教育と環境教育の接点を見つける

ことと述べている（下村・高野 2022）。

筆者が担当する授業において、学生の多くは、中学・高等学校の授業や自由研究、行政・自治体との取り組み等で SDGs 教育の経験がある。

また、教育機関だけでなく企業でもサステナビリティが重要課題となっている。Z 世代の動向に着目すると、バイン・アンド・カンパニーが 2022 年 6 月に発表した「日本とアジア太平洋地域における消費者のサステナブル意識調査」<sup>(5)</sup> によれば、日本人消費者の中では Z 世代（おおよそ 1995 ～ 2010 年生まれ）におけるサステナビリティ志向型セグメントが 9% と他世代の 2 倍であった。また、商品を購入する際に、環境及び社会的なサステナビリティを最も重視する日本の消費者セグメントの割合は、アジア太平洋地域・欧米に比較すると日本は限定的であり、中国は日本の 5 倍、タイ・インドは日本の 4 倍であった。また、ボストンコンサルティング グループが 2023 年 9 月に発表した「サステナブルな社会の実現に関する消費者意識調査」<sup>(6)</sup> によれば、「環境に負荷をかけない商品を買いたい」、「環境負荷の少ない商品を選んでいる」と回答した割合を年代別で見ると、10 代がそれぞれ 74%、続いて 37% と最も高い結果となった。昨今の環境教育の充実が 10 代を中心とする Z 世代の高い環境意識醸成に寄与している。

そもそも「サステナビリティ人材」とはどのような人材か。村上ら（2022）は、サステナビリティ人材の定義として次の 3 点、1. 人間を自然界の一部として受け止め、地球環境と人間の関係を謙虚に理解する、2. 世代を超えた時間軸で自らや他者の利益を考えて働く、3. 自分とは異なる価値観や心情を持つ相手とのコミュニケーションを通じ、対立ではなく協調するとしている。一方で、「サステナビリティ人材に当てはまらない」人の特徴として次の 2 点、1. 研修を受講する際に、理解度の平均点が〇点上昇したといったような知識の量で決まるような話をしている人、2. 学習成果を企業経営に役立て、個人の収入アップをゴールにする人と述べている。

また、新井らは、SDGs 実現のために必要な内的成長目標「IDGs」(Inner Development Goals) について紹介している（新井ら 2023, p.25）。SDGs では 17 の目標と 169 のターゲットが設けられているが、それに対して IDGs では 5 つのカテゴリーと 23 のターゲットスキルが設定され、2022 年には国連にも認められ発

展を遂げている。5つのカテゴリーには、1. 自分のあり方 - 自己との関係性、2. 考える - 認知スキル、3. つながりを意識する - 他者や世界を思いやる、4. 協働する - 社会的スキル、5. 行動する - 変化を推進する、である。すなわち、SDGsの目標数値達成のためには内面の成長が不可欠である（新井ら 2023, pp.196-301）

そのような中で昨今、B Corporation（以下；B Coop）が話題になっている。米国のNPO「B Lab」が始めたB Coopとは、経済・環境・社会の3つの側面で企業を評価する考え方である。評価には厳格な指標があり企業の成果は収益だけでなく、社会や環境への貢献でも判断される。認証を受けた企業は、自社株を保有する人たちだけでなく、利害関係者一人ひとりに与える影響に責任を持っている（マーキス 2023, p.6）。B Coop 認証を取得した企業にはパタゴニアをはじめ、ベン&ジェリーズ、ダノンがある（ハニーマン & ジャナ 2022）。2023年11月時点で、世界中92か国の大企業からスタートアップ等の中小零細企業まで、7,684社以上がB Corp 認証を得ており、日本法人のB Corp 認証取得企業は32社である<sup>(7)</sup>。

このように、サステナビリティ人材による実践は企業の発展のために不可欠になりつつある。また、働く個人も、「自らの利益と成長を追究しながらキャリアを形成する」という時代から、「自らが社会に対してどのように貢献できるか、社会の当事者としてキャリアを構築していく」時代に移行しつつある。地球に住む人間として、よりよい社会を構成していくこと、一人ひとりのその小さなアクションが重要であると考えている。

本研究では、サステナビリティ人材育成の要素を、キャリア教育における企業連携プロジェクト型授業に、チームワーク・協働とともに実装している。この後に、本実践科目の位置づけやねらいを詳しく紹介したい。

### 3. キャリア教育の実践

#### 3-1. 成城大学のキャリア教育

本章では、対象科目「キャリア形成Ⅳ〈チームワーク・協働〉」の実践について言及するが、その実践を紹介するにあたり、先ずこの授業の位置づけ、すなわち、その基になる本学の教育理念について述べておきたい。



成城学園は1917年に創立され、創立者の澤柳政太郎は教育の理想として「人それぞれの備えている内在的な「天分」を伸ばし、個性の花を開かせること」を示した。それを実現するために、成城小学校の設立に際しては「個性尊重の教育」、「自然と親しむ教育」、「心情の教育」、「科学的研究を基とする教育」の四つの綱領を掲げた<sup>(8)</sup>。成城学園の中で、成城大学の創立は1950年、大学のミッションとして「個性の暢達を主眼として、広く専門の学芸を研究教授し、広角の視野と高度の教養を具え、かつ、豊かな個性を持つ社会の先導者を育成するとともに、文化の発展に貢献すること」を示している。本学のディプロマ・ポリシー（卒業の認定に関する方針）の4つの方針の一つに、「豊かな人間性を持ち、多様な人々と協力して社会に貢献する意欲と能力を身につけている（主体性・多様性・協働性）」があり<sup>(9)</sup>、本学のキャリア教育もこの方針に準ずる。

成城大学のキャリア教育については、2006年度に初めてキャリアデザイン科目（計1科目2クラス）が全学共通教育科目の中に設置され、2回のカリキュラムの改編を経て現在に至り、2023年度は計14科目16クラス開講している（表1）。

表1 成城大学キャリアデザイン科目一覧（2023年度）

	科目・講座名	配当	概要
正課	キャリア形成Ⅰ〈コミュニケーション〉	1-4	対話を通して自己・他者・社会について考える
	キャリア形成Ⅱ〈リーダーシップ〉	1-4	ファシリテーションを通してリーダーシップを学ぶ
	キャリア形成Ⅲ〈ワークライフバランス〉	1-4	仕事と生活との調和を理論と事例を通して学ぶ
	キャリア形成Ⅳ〈チームワーク・協働〉	1-4	小田急の未来をチームで協働しながらデザインする
	プロジェクト演習〈ホスピタリティとサービス〉	1-2	真のホスピタリティを現場から学び自ら実践する
	プロジェクト演習〈企業提案〉	1-2	企業の人材育成の内容を先取りして体得する
	プロジェクト演習〈企業提案〉	1-2	NTT データと共に社会の未来をデザインする
	成城インターンシップ	1-4	国内・海外の現場での実践から仕事とビジネスを学ぶ
	業界企業分析	2-4	業界と企業の現状と動向を複数名の実務家より学ぶ
	職業選択	2-4	VUCA 時代のライフ・キャリアをケーススタディする
	時事英語（2クラス）	1-4	時事問題をトピックにキャリアの視点から英語を学ぶ
	時事問題研究（2クラス）	2-4	リアルタイムのニュースを新聞記者・関係者より学ぶ
	キャリア・プランニング・プログラムⅠ	3-4	キャリアの多様性と社会正義を専門家と現場から学ぶ
	キャリア・プランニング・プログラムⅡ	3-4	学びをデザインしシラバスとともに学長に提案
正課外	澤柳塾	1-2	創立者澤柳政太郎先生の理念を学び継承する
	世田谷学生交流プログラム	1	6つの大学の1年生30名で世田谷区へ仕組みを提案
	ワーク×ライフ×マネーバランス講座	1-4	生活設計のための金融経済の基本を実務家より学ぶ
	キャリアの多様性と社会正義	1-院	キャリアの多様性と社会正義を専門家と現場から学ぶ

出所：勝又（2023）



現カリキュラムの特徴としては主に次の4点、1. 理論と実践を組み合わせ、理論を実際に体験しながら体験的に理解を深めていく。2. 初年次から高年次まで成長段階にあわせて勤労観・職業観を醸成する体系的な科目構成、3. 学部・学科・学年異なる学生同士が、他大学、企業、卒業生、成城学園内、地域、学内教職員と関わりながら相互学習を行う。4. 正課科目と正課外プログラムを有機的に連携させ、単に行動を促すだけでなく、土台となる意識の形成も重視する。図1のように、自己理解、他者理解、組織・集団理解、社会理解を往來し、総合的に自らのライフキャリアを開発していく（勝又 2023）。

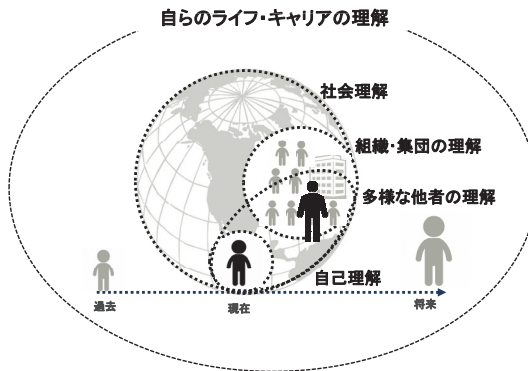


図1 キャリア教育のイメージ キャリア自律開発モデル（花田・宮地 2003）を参考に筆者作成

### 3-2. 「キャリア形成Ⅳ〈チームワーク・協働〉」の実践

対象科目「キャリア形成Ⅳ〈チームワーク・協働〉」は、全学共通教育科目のキャリアデザイン科目群に位置づけられ、全学部・全学年対象で前期開講、50名の定員に2023年度は110名のエントリーがあり<sup>(10)</sup>、機械的抽選を行った。本学では学生の入学時に全員を対象に学部単位で「キャリアガイダンス」を実施しているが、そこでも本科目を含むキャリアデザイン科目を紹介している。このキャリアガイダンスは出席率が95.4%（2023年度全学部の平均）<sup>(11)</sup>であり、キャリアについて考え企業連携に関心を持つ学生が本科目の履修に至っている。本科目

の目的について、シラバスには次のように記載をしている<sup>(12)</sup>。

学生が、「協働」(co-production)を通して、ライフ・キャリアを取り巻く社会について学ぶことである。具体的には、学校法人成城学園が連携協力に関する協定を締結している小田急電鉄株式会社（以下；小田急、敬称略）の有識者を招聘し、学生は、小田急における ESG（環境：Environment、社会：Social、ガバナンス：Governance）について学び、各課題に沿ってチームワークを行う。チームの成果は小田急の有識者らへ発表し、発表内容に対する講評を得るとともに、小田急の未来のデザインへの貢献を目指す。

学生は、持続可能な未来を描き、世界が・社会が・地域が・人々が豊かになる新たなライフスタイルを提案する。このような「未来のライフスタイルのデザイン」を通して、学生は社会を理解し、大学で学ぶ意義と、卒業後のライフ・キャリアについて考え、大学生活をさらに筋肉質にしていく。社会の今を知る、未来を考える、私たちと大学を繋ぐ小田急の、企業の魅力と挑戦を学ぶ、自ら現場に足を運び可能性を見出す、チームが一体になり創造し発信する。このような一連の活動を通して学生は学びとライフ・キャリアの意味を考える。

授業では、前述のように小田急の有識者を招聘し、前半後半計 2 ラウンド構成、各 1 回の講義に加え、学生の発表に対して各 1 回の講評を得ている。授業のながれとして、初回のオリエンテーションの後、授業第 2 回にゲスト講義「小田急の ESG 経営：小田急電鉄とどのような協働をしたいか」、その次の回より学生たちはチーム活動（計 3 回）を行い小田急の有識者へ発表、翌回に振り返りを行い、前半の第 1 ラウンドを終える。後半の第 2 ラウンドにはサステナビリティをテーマに、第 8 回にゲスト講義「小田急の WOOMS：どうしたら成城学園の中のゴミをなくせるのか?」、その次の回より学生はチーム活動（計 4 回）を行い発表に臨む。第 15 回（最終回）は授業すべての回を総括した。授業全 15 回のながれを表 3, 4（各左列）に示す。

本科目では第 1 回の授業で科目の趣旨を説明し、小田急と「連携協力に関する

協定」を締結している学校法人成城学園との「秘密保持契約」を書面にて行う。秘密保持契約の後、各自がクラス全員の前で自らの授業での目標を宣言する。学生は初回の授業から慣れないことを行うため、初回の授業で若干名が履修を辞退する。しかし、履修確定後は、ほとんどの学生が離脱することなく最後まで学んでいる。

前述のとおり、学生は発表にむけて、フィールド調査を行い、小田急や成城学園と協働したいことを学生の当事者として提案した。

発表形式について、前半第1ラウンドは、「教室の前方にチーム全員が登壇しプレゼンテーションを行う形式」。審査する全員が同じタイミングに同じ内容を聴くため、評価の対象が同一である。一方で発表は代表者が行うなど学生全員の個々の主体性が表現できないこともある。後半第2ラウンドは、「屋台村/ポスターセッション形式」。学生は計7回分の発表担当をチーム内で割り振り、交代でブースに立ち発表する。発表者以外は他チームの発表を聞きに自分たちの発表ブースを離れる。そのため、チームメンバー全員一人ひとりが責任を持って発表を担う。聴く側はブースを巡回し、発表を対話に発展させる。

前半第1ラウンドの課題『小田急とどのような協働をしたいか』の各チームの発表には、MaaS アンバサダーとしての協働、子育て世代向け車両・仕事や勉強車両の設置、社内 Wi-Fi の充実、沿線まちづくり、イベント・ツアーの企画・運営、SNS の活用、等があった。後半第2ラウンドの課題『どうしたら成城学園の中のゴミをなくせるか』の発表では、前述したコンポストの設置と、幼稚園児との協働、成城学園内ウォーターサーバーの導入、教科書のリユース、学生食堂での“成城 Pay”の開発、パン販売にバイオパック（海藻からできた包装紙）の使用提案等があった。

この授業の特徴である前半後半計2ラウンド形式は、前半第1ラウンドでのチーム活動の反省や課題を後半第2ラウンドで解決するような設計になっている。チーム編成・発表形式は2ラウンドとも、人数や編成法、発表と質疑の時間をクラス全員で話し合い、チーム間の相互支援も活発に、クラス全体のチームワーク・協働を促進した。また、発表後のふり返りは、翌回の授業90分間を割いて、評価点数、順位、詳細のコメントと向き合い、提案内容、当日の発表、チーム活

動の各プロセスでの経験学習を促した。

尚、肝心のサステナビリティの実践については学生の日々の習慣に加え、授業担当者の筆者も、学生の助言を得て、Learning Management System（以下 LMS）や Slido<sup>(13)</sup> 等のデジタルのシステムを活用しながら、教材や出席表のペーパーレスを徹底した。

### 3-3. 学生の小田急電鉄への関心・イメージ

前述のように本科目では小田急の有識者の講演・発表の講評が計 4 回組み込まれている（表 3, 4 各左列の太字）。小田急電鉄の沿革、経営ビジョン、ESG 経営、事業紹介といった講義だけでなく、質疑応答やインフォーマルな立ち話も含め、社員とのコミュニケーションの機会に恵まれている。また、小田急の情報は、インターネットや図書館での文献を用いた調査の他、通学で小田急を利用する学生も多いため、駅構内、沿線をはじめ、足を運びアンテナをはり情報収集し知識を得ていく。

この授業を通して学生は、小田急に対するイメージがどのように変化したのだろうか。小田急電鉄株式会社広報部が履修生を対象にアンケートを実施した調査結果（小田急電鉄株式会社広報部 2023）を引用し以下に紹介したい。調査は授業第 2 回の小田急による講義開始前（2023 年 4 月 14 日）と最終回の授業終了時（2023 年 7 月 21 日）に実施し、回答者はそれぞれ 47 名、37 名であった。オンラインでの 5 択式（大変そう思う、そう思う、どちらでもない、思わない、全く思わない）の計 10 問（10 項目）、2 回とも同じ質問に回答してもらうものであった。

調査の結果、大変そう思うの数値の変化について、10 項目の中で「活気がある」（13%から 48%に増加）、「先進的」（11%から 41%に増加）、「誠実」（33%から 59%に増加）、「アットホーム」（24%から 48%に増加）、「多様性」（33%から 51%に増加）といったように、小田急に対する良好なイメージが向上した。尚、質問項目はその他に、「安心安全」、「便利快適」、「上質」、「遊び心」、「センスあり」がありいずれも最終回では大変そう思う・そう思うの回答者が 60%を超え増加傾向にあった。

本実践と関連づけて考察すると、最終回の「アットホーム」の項目で大変そう

思う・そう思うと回答した学生が全体の 78%に増加、同様に「誠実」で大変そう思う・そう思うと回答した学生が全体の 94%に増加していた。これらはサステナビリティをテーマにした産学協働の成果と考えられる。

## 4. 授業全 15 回を通した学生の学びと気づき

本稿では、「日本の大学のキャリア教育において、企業と連携したプロジェクト型サステナビリティ教育はどのように成されるか」といった問いに対して 授業全 15 回を通した学生の成長を、自由記述をもとに考察していく。尚、この調査は教育実践研究の予備調査として授業での学生の学びを考察し、今後の本格的な調査に繋げていく。

### 4- 1. 予備調査の方法

#### 4- 1- 1. 調査対象者と分析データの収集方法

本研究では、授業を通して学生にどのような学びがあったかを確認するため、履修生の自由記述をもとに質的データ分析を行った。分析対象者は、対象科目の履修登録者数 49 名のうち、授業各回に提出するレポートを 1 回以上提出した履修者計 47 名とした。限定された範囲の中でも全 4 学部 の 1 年生から 3 年生までが揃いヴァリエーションのあるデータとなった。データは、学生が毎回の授業終了後に LMS を通して授業終了 4 日後を期日に提出した自由記述のレポートから抽出した。各回のレポートの問いは主に「授業で学び得たこと」であり、ゲスト講演も含め、その問いの範囲で、学び・気づき・感想などを自由に述べてもらった。データの分析は研究倫理に基づき、データは個人を特定できないように変更・削除した上で分析を行った。尚、レポートデータの使用については授業初回に実施した学生と学校法人成城学園との契約書の書面に、秘密保持の項目に加えて、レポートデータの使用の権利に関する項目を設け、そこで同意がなされた。そのため本研究でのデータ使用については学校法人成城学園に許諾を得ている。レポートは文字数を毎回 500 字以上といった形式で指定した。欠席するなど未提出の学生と、指定の 500 字以上に満たない計 30 レポートを除いて、文字数は 500

字～1,780字とばらつきがあった。全15回の提出者全員のレポートの総文字数は370,195字であった。尚、本稿の責任著者、すなわち本研究の分析者である筆者は、調査当時、分析対象者が受講する授業を担当し、授業の状況を共有できる立場にあった。

#### 4-1-2. データの分析方法

分析は質的データ分析法(佐藤 2008)を援用し独自の方法を採用した。質的データ分析法を援用した理由として、記述に含まれる要素を帰納的に析出できること、また、意味をもつ記述データからコードを割り当て、コード・マトリックスの作成を通して学生の学習ステップごとに分類ができる手法として、適切だと判断した。質的データ分析法では、文字データに対して「コード」、つまり一種の小見出しのようなものをつける作業、「コーディング」を行う。コードと、コードがつけられている文章の箇所「セグメント」や全体的文脈とを往復しながら、文字データに含まれる情報を失わずに圧縮を行う。この作業を通していくつかの文字データに含まれる同じテーマを発見し、また、1つのテーマにおけるヴァリエーションを確認することができる。生成された複数のコードの比較検討を行いながら、抽象度のレベルを上げ、概念・カテゴリーを生成する(佐藤 2008, p.33)。

分析はまず、授業初回から最終回まで全15回分、提出された学生の記述を、授業各回それぞれ1つの文書にまとめた。分析ではまず、全文書を読み込み、その後、分析ソフト MAXQDA にデータをインポートし、該当する箇所をセグメントしコーディング(佐藤 2008, p.97)を行った。作業は授業第1回の記述から順にコーディングを始めるが、全15回を終えるまでにその前の回の記述を見直すなど修正や更新を繰り返した。全15回分のコーディングを終えた後、再び全体を確認し新しいコードと割り当てがない段階で理論的飽和に達したと判断した。その結果、最終的に、対象となる計25のコードに計1,851が割り当てられ、このコード名を概念名とした。対象から外したコードには今回の分析に直接関係がない「その他」(割り当て数97)があった。尚、一つのセグメントから複数のコードが割り当てられ、その結果、複数の概念が生成される例もある。前後の内容も含めて複数の概念にまたがる場合があり、また同じ記述でも解釈は一つだけではな

く、複数の概念の具体例となることもある。これらは概念間の関係の考察に役立てていく。

次に、類似する概念をまとめて上位レベルの6つカテゴリーを生成した。続いて、概念間やカテゴリー間の具体例や、ヴァリエーションを参照しながら定義を作成した。尚、本研究の概念生成にあたっては、理論的飽和にむけて筆者による継続的比較分析を行ったが、方法論的複眼による更なる精査が求められる。

## 4-2. 結果・考察

生成された概念の一覧を表2に示す。また、授業各回、頻出数が10以上の概念の、特に24（分析対象者数の1/2）以上については太字にして表3,4の右列に示した。表2の概念と定義、そして、表3,4の頻出概念より推察されるストーリーラインを以下に示す。文中の概念は《》、カテゴリーは【】、加えて授業各回の内容は[]で示す。尚、文脈に応じて語尾を一部変更している場合がある。

### ストーリーライン

初回の授業は[科目趣旨理解・機密保持誓約・目標設定]である。授業内容を理解し、学部学年異なる学生同士での《2-4. 協働 PBL への取組み意欲が向上》し、《2-3. 自己成長へ奮起》する。

第2回の授業は、前半の[ゲスト講演:小田急の事業概要・小田急の ESG 経営]であり、経営戦略部部長の講演を通して、《1-2. 小田急の経営戦略 (ESG・CSR) への関心と期待》、《1-3. 小田急の事業の取組みへの関心と期待》を抱く。特に小田急のダイバーシティに好感を持ち、小田急との協働の機会に感謝をする。

第3回の授業は、前回実施した[講演の学びの意味づけとチームワーク (チーム編成)]である。学生のリーダーシップのもとチームが編成され、《2-4. 協働 PBL への取組み意欲が向上》し相互に啓発をしながら《3-3. テーマの発案とフィールドへの挑戦》に進む。

第4回の授業は[チームワーク (アイデアの発散と収束)]であり、《3-4. チームでの活動の面白さと責任》のもと《3-2. チーム活動での相互支援・率先垂範》だけでなく、活動が進展すれば、対立や葛藤、すなわち対人コンフリクトも避け



表2 カテゴリー・概念・定義・頻出数

カテゴリー		概念	定義	頻出数
1. 小田急 ESG への理解と関心	1-1.小田急らしさへの好感と感謝	小田急の特徴を理解し好感を持つ・協働の機会に感謝をする		42
	1-2.小田急の経営戦略 (ESG・CSR) への関心と期待	小田急の経営戦略について関心をもち今後の発展に期待をする		63
	1-3.小田急の事業の取組みへの関心と期待	小田急の各事業について関心をもち今後の発展に期待をする		95
2. サステナビリティーへの挑戦への姿勢	2-1.サステナビリティーへの問題意識	環境保全などサステナビリティーの問題を発見し向きあう		211
	2-2.授業でのD&Iと当事者意識	他者の価値観・行動の多様性を理解し自ら働きかける		24
	2-3.自己成長への奮起	授業での活動において成長の意志を持ち奮起する		65
	2-4.協働PBLへの取組み意欲の向上	小田急とクラスメイトと協働し課題を解決する意欲が高まる		153
	3-1.学生同士の相互理解と相互承認	クラスメイトを尊重し、考えや行動意図を理解し承認する		82
	3-2.チーム活動での相互支援・率先垂範	チーム活動において互いに助け合う・率先して行動する		113
3. チームワーク・協働	3-3.チーム発表とフィードバックへの挑戦	チームでテーマを決めて積極的に活動を行っていく		188
	3-4.チームでの活動の面白さと責任	チームで協力しながら活動することの面白さ・責任を感じる		177
	3-5.チーム活動中のコンフリクト	チームメイトとの対立や葛藤、不安や不満を覚え探索する		51
	3-6.チーム活動の時間制限による焦り	発表当日まで時間が無いことに対して焦りを覚える		24
	3-7.クラス全体・チーム間の協働	クラス全体や他チームとの交流や協働を活動に生かす		28
4. アイデア発想と具現化	4-1.アイデア具現化までのジレンマ	アイデアが形にならず課題が未解決で模索する		32
	4-2.アイデア発案の面白さ	アイデアの発散・収束から決定までの過程に面白さを感じる		24
	4-3.アイデア実現可能性への不安	発案したアイデアが実現するのの可能性に不安を覚える		8
	5-1.プレゼンへの期待とわくわく感	プレゼンテーションすることを楽しみに自らに期待する		71
5. プレゼンテーションの実践	5-2.プレゼンへの緊張と不安	プレゼンテーションすることに緊張し不安を覚える		42
	5-3.プレゼンでの聴き手との共感と創発	プレゼンテーションでの聴き手との対話で共感と創発が生まれる		18
	5-4.プレゼンを通じた協働への達成感と自信	プレゼンテーションを振り返り返り活動への達成感と自身を持つ		92
	5-5.プレゼンを通じた課題発見と学び	プレゼンテーションを振り返り課題や反省点を内省し学びとする		126
	6-1.活動を通じた視点転換・視野拡大	一連の活動を通して自らの考えや行動を見直し視野を広げる		27
6. キャリアデザイン	6-2.成長実感と意欲向上	一連の活動より成長を実感する・さらに頑張ろうと意欲が向上する		59
	6-3.マインドセットと行動	授業を通して学びを振り返り振り返意識を形成し次の行動につなげる		36
計				1851

られない。

第5回の授業は「チームワーク（プレゼンテーション準備）」である。アイデアの具体化のジレンマも抱えながら翌週の本番にむけてリハーサルに臨み、《5-2. プレゼンへの緊張と不安》も覚える。

第6回は前半の発表、登壇形式の「プレゼンテーション『小田急電鉄とどのような協働をしたいか』」であった。小田急社員による質問やフィードバックをうけ、達成感を得ながらも、《5-5. プレゼンを通した課題を発見し学び》につなげる。

翌週第7回の授業では前半の発表の、小田急の社員による審査の結果（チーム順位）をもとに「チームワーク（提案内容・プレゼンテーション・チーム活動の振り返り）」を行う。《5-5. プレゼンを通した課題発見と学び》を得て、具体的な改善点も見だし、その学びを生かすよう後半にむけて気持ちの切り替えを行う。

第8回の授業は、後半の「ゲスト講演：小田急のサステナビリティ「WOOMS」」である。ウェストマネジメント事業 WOOMS の課長より、地球の現状と小田急の情熱を聴き、《1-3. 小田急の事業の取り組みへの関心と期待》が増すとともに、環境保全に関する《2-1. サステナビリティへの問題意識》が高まる。

第9回の授業は前回実施した「講演の学びの意味づけとチームワーク（チーム編成）」である。学生らのコンセンサスのもと新たなチームが編成され、《2-1. サステナビリティへの問題意識》を探究するために、先ず学内のフィールドへ調査に出発する。

第10回の授業は「チームワーク（アイデアの発散・学内フィールドワーク）」である。成城学園内職員へのヒアリングや在学生へのアンケート調査により現場の状況に直面することで《2-1. サステナビリティへの問題意識》が一層高まるとともに、率先して行動をおこせば得られるものが多いこと、その面白さを体感することになる。

第11回の授業は「チームワーク（アイデアの発散と収束・学内フィールドワーク）」である。《2-1. サステナビリティへの問題意識》の視点が、当事者としての学生本人に移行し、学生自身の日常にも“サステナビリティ”が組み込まれていく。

第12回の授業「チームワーク（アイデアの収束・学内フィールドワーク）」では、発表内容も確定し、そこでの《3-4. チームでの活動の面白さと責任》とともに

表 3 授業のながれと頻出概念 (1)

授業全 15 回のながれ	該当授業回で頻出した概念 (頻出数)
1. 科目趣旨理解・機密保持誓約・目標設定	<p>《2-3.自己成長への奮起》(51)</p> <p>《2-4.協働 PBL への取組み意欲の向上》(49)</p> <p>《1-3.小田急の事業の取組みへの関心と期待》(15)</p> <p>《2-2.授業での D&amp;I と当事者意識》(13)</p>
2. ゲスト講演： 小田急の事業概要・小田急の ESG 経営	<p>《1-2.小田急の経営戦略 (ESG・CSR) への関心と期待》(41)</p> <p>《1-3.小田急の事業の取組みへの関心と期待》(38)</p> <p>《2-1.サステナビリティへの問題意識》(21)</p> <p>《2-4.協働 PBL への取組み意欲の向上》(20)</p> <p>《1-1.小田急らしさへの愛着と感謝》(19)</p>
3. 講演の学びの意味づけ・ チームワーク (チーム編成)	<p>《3-3.テーマ発案とフィールドへの挑戦》(37)</p> <p>《2-4.協働 PBL への取組み意欲の向上》(31)</p> <p>《3-4.チームでの活動の面白さと責任》(23)</p> <p>《3-2.チーム活動での相互支援・率先垂範》(13)</p> <p>《3-1.学生同士の相互理解と相互承認》(10)</p>
4. チームワーク (アイデアの発散と収束)	<p>《3-4.チームでの活動の面白さと責任》(37)</p> <p>《3-2.チーム活動での相互支援・率先垂範》(26)</p> <p>《3-3.テーマ発案とフィールドへの挑戦》(23)</p> <p>《3-1.学生同士の相互理解と相互承認》(18)</p> <p>《3-5.チーム活動中のコンフリクト》(18)</p>
5. チームワーク(プレゼンテーション準備)	<p>《3-3.テーマ発案とフィールドへの挑戦》(43)</p> <p>《3-4.チームでの活動の面白さと責任》(27)</p> <p>《5-2.プレゼンへの緊張と不安》(24)</p> <p>《4-1.アイデア具現化までのジレンマ》(10)</p> <p>《5-1.プレゼンへの期待とわくわく感》(10)</p>
6. プレゼンテーション 『小田急電鉄とどのような協働をしたい か』	<p>《5-5.プレゼンを通した課題発見と学び》(36)</p> <p>《5-4.プレゼンを通した協働への達成感と自信》(20)</p> <p>《5-1.プレゼンへの期待とわくわく感》(15)</p> <p>《5-3.プレゼンでの聴き手との共感と創発》(10)</p>
7. チームワーク (提案内容・プレゼン・チーム活動の振り返り)	<p>《5-5.プレゼンを通した課題発見と学び》(49)</p> <p>《5-4.プレゼンを通した協働への達成感と自信》(20)</p> <p>《6-1.活動における視点転換・視野拡大》(13)</p> <p>《6-3.マインドセットと行動》(10)</p>

左列の授業のながれは 2023 年度シラバスを引用し一部改編

表 4 授業のながれと頻出概念 (2)

授業全 15 回のながれ	該当授業回で頻出した概念 (頻出数)
8.ゲスト講演： 小田急のサステナビリティ「WOOMS」	<b>《1-3.小田急の事業の取組みへの関心と期待》(32)</b> <b>《2-1.サステナビリティへの問題意識》(32)</b> 《2-4.協働 PBL への取組み意欲の向上》(12)
9.講演の学びの意味づけ・ チームワーク (チーム編成)	<b>《2-1.サステナビリティへの問題意識》(26)</b> 《3-7.クラス全体・チーム間の協働》(16) 《3-3.テーマ発案とフィールドへの挑戦》(15) 《3-4.チームでの活動の面白さと責任》(14) 《2-4.協働 PBL への取組み意欲の向上》(11)
10.チームワーク (アイデアの発散・学内フィールドワーク)	<b>《2-1.サステナビリティへの問題意識》(44)</b> 《3-3.テーマ発案とフィールドへの挑戦》(21) 《3-4.チームでの活動の面白さと責任》(13) 《3-1.学生同士の相互理解と相互承認》(10)
11.チームワーク (アイデアの発散と収束・学内フィールドワーク)	<b>《2-1.サステナビリティへの問題意識》(44)</b> <b>《3-3.テーマ発案とフィールドへの挑戦》(30)</b> 《3-1.学生同士の相互理解と相互承認》(17) 《3-2.チーム活動での相互支援・率先垂範》(12)
12.チームワーク (アイデアの収束・学内フィールドワーク)	<b>《3-4.チームでの活動の面白さと責任》(28)</b> 《3-3.テーマ発案とフィールドへの挑戦》(16) 《3-2.チーム活動での相互支援・率先垂範》(15) 《4-2.アイデア発案の面白さ》(11)
13.チームワーク (プレゼンテーション準備)	<b>《5-1.プレゼンへの期待とわくわく感》(27)</b> 《2-1.サステナビリティへの問題意識》(16)
14.プレゼンテーション 『どうしたら成城学園の中のゴミをなくせるか』	<b>《5-5.プレゼンを通した課題発見と学び》(31)</b> 《5-4.プレゼンを通した協働への達成感と自信》(29)
15.チームワーク (提案内容・プレゼン・チーム活動の振り返り) 総まとめ	<b>《6-2.成長実感と意欲向上》(45)</b> <b>《3-4.チームでの活動の面白さと責任》(24)</b> 《5-4.プレゼンを通した協働への達成感と自信》(22) 《3-2.チーム活動での相互支援・率先垂範》(19) 《1-1.小田急らしさへの愛着と感謝》(19) 《6-3.マインドセットと行動》(17) 《3-5.チーム活動中のコンフリクト》(11) 《6-1.活動における視点転換・視野拡大》(11) 《3-1.学生同士の相互理解と相互承認》(11) 《5-5.プレゼンを通した課題発見と学び》(10)

左列の授業のながれは 2023 年度シラバスを引用し一部改編

に、アイデア発案の面白さも実感する。前半のチーム活動にあったようなコンフリクトは比較的少ない。

第13回の授業は「チームワーク（プレゼンテーション準備）」であり、焦りや緊張よりも、『5-1. プレゼンへの期待とわくわく感』が増し、意気込みを語るようになる。

第14回は後半の発表、屋台村 / ポスターセッション形式の「プレゼンテーション『どうしたら成城学園の中のゴミをなくせるか』」であった。小田急の有識者や学長はじめ学内教職員を前に発表し、課題がありつつも各々がチームを代表し単独でプレゼンテーションと質疑応答を果たせたことは、『5-4. プレゼンを通した協働への達成感と自信』となった。

最終回の第15回の授業は「チームワーク（提案内容・プレゼンテーション・チーム活動の振り返り）と総まとめ」である。授業すべての回をふり返り、小田急への好感と感謝の意を表す。一連の活動を通した達成感とコンフリクトも振り返りながら、チームワークの捉え方やサステナビリティに関する視野が拡がり『6-2. 成長実感と意欲が向上』し、その意識が次の行動を導く。

以上、ストーリーラインを示したが、このような概念がどのようなヴァリエーションから生成されたかについて説明しておかなければならない。ここではストーリーラインの中で、『3-2. チーム活動での相互支援・率先垂範』から『3-4. チームでの活動の面白さと責任』を持ち、一方で、『3-7. クラス全体やチーム間の協働』も実践しながら、一連の活動を通して『6-1. 活動における視点の転換・視野が拡大』し、『6-2. 成長実感と意欲向上』が『6-3. マインドセットと行動』に繋がる』といったプロセスに焦点をあてる。以下に、析出された概念に割り当てられた学生のヴァリエーション（学生の記述）を示す。いずれも一部言い回しを改変している。尚、これらは一つの例の部分的な抜粋であり、学生の学びは多様であることを予め述べておく。

小田急さんとの協働が条件としてありましたが、その条件があることによって、授業の中で完結してしまいそんなアイデアの規模が広がりました。

私のチームではアイデアを練り終わってから小田急との協働を思い出すことで、これ以上掘り下げられない限界と思っていたことがより深まって、「小田急との協働」にかなり助けられた気がします《3-4. チームでの活動の面白さと責任》《6-2. 成長実感と意欲向上》。

プレゼンに向けて活動するのはチームですが、クラス全体でのチームワークも大事だと思いました。それは「具体的に何を課題として調査を行い、小田急や成城学園と協働してできることを提案するのか」について、今日の授業でも行ったように、それぞれのチームの提案を聞くことで、内容がもし重複していたら、再度検討して差別化を図ることもでき、そして他のチームに対しての感想を言ったり、意見交換をすることでチームでのよりよい発表に繋がると思いました《3-7. クラス全体・チーム間の協働》。

この科目では、高校まででは体験ができない実践的なプロジェクト活動を行い、正直面倒だと思うこともあった。授業時間外の活動があり、チーム行動なため難しい場面もあった。でも社会にでたらこれが日常茶飯事だと思う。集団の中で自分の役割を見つけて、様々な組織と協働していくのが私たちの未来だと思う。その練習ができたし、仲間とつくりあげた分、達成感も大きい。この科目を通して自分に何が出来るのかを見つけられた気がした《6-2. 成長実感と意欲向上》《6-3. マインドセットと行動》。

社会で実際に活躍する小田急の皆様には発表を生で聞いてもらい、フィードバックをもらうことで次に活かす意識を持てました。そして、学長もおっしゃられていたように発表に対する振り返りの大切さもすごく感じました。この授業の最大の醍醐味である発表の後に、チーム内はもちろん他チームの人とも話し合うことで、より深い振り返りができたと思います。一年生の前期でこの経験ができたので、次のゼミ活動や幅広い活動でこの成果をアウトプットしていきたいと思います《6-2. 成長実感と意欲向上》《6-3. マインドセットと行動》。

前半の発表では初回ということもあり、何をしたらよいかも、どのように役割分担をしたらよいかも分からず、空き時間を見つけチームで何度も集まりました。どのようなことで小田急さんと協働できるのか、本当のコンペをするかのように真剣に考えて沢山の案をチーム内で出しあいました。その中で自分の案がチームのメンバーから認められ、その案でいこうとなった時はすごく達成感があり、忘れられません。ですが私がよい形でその案を提案できたのはそれまでにチームメンバーがよい案も惜しい案も出してどんどん範囲を狭めてくれたからだと思いました。1人でじっくり考えることでいい案が出せることもあります、他の人の案を知ることでは何が足りないのかをさらに深く考えることができるため、これはチームワークの利点であると思いました《3-2. チーム活動での相互支援・率先垂範》《6-1. 活動における視点転換・視野拡大》《6-2. 成長実感と意欲向上》。

## 5. 結論および課題と展望

### 5-1. 結論

本研究では、「日本の大学のキャリア教育において、企業と連携したプロジェクト型サステナビリティ教育はどのように成されるか」といった問いに対して授業の実践と、授業全15回を通した学生の学びや気づきを、自由記述をもとに探索的に検討した。最後に、本調査で析出されたカテゴリーを用いてそれらを言及する。

#### 5-1-1. キャリア教育として：複数の教育要素の相互作用

本研究の対象科目は、主に初年次を対象にしたキャリア教育として、様々な教育要素が混在している。その「教育要素」は、今回生成された《概念》の【カテゴリー】に対照して次の5点に整理できる。まず、チームで活動し助けあひながら成果を出し共に成長する「チームビルディング」、すなわち【3. チームワーク・協働】である。次に、課された課題に関して調査し期日までに案を検討し提案す



るといった「プロジェクト型学習」、【4. アイデア発想と具現化】【5. プレゼンテーションの実践】である。続いて、企業の有識者に学び協働しながら社会や社会人の仕事や考えを知る「企業連携」、ここでは【1. 小田急 ESG への理解と関心】。また、サステナブルな社会に向けて学び、自らが当事者として実践する「サステナビリティ人材育成」による【2. サステナビリティへの挑戦】、そして最後に、職業観・勤労観の醸成、意識・行動の促進といった広義の「キャリア教育」が【6. キャリアデザイン】に該当する。

授業を設計する上では、前述のどの項目を重視するか位置づけがあいまいにならないよう、学生、小田急、授業担当教員はじめ関係者の共通認識が必要になってくる。本実践では、これらの教育要素が相互に作用し、授業中の対話、議論、調査、提案に至る一人ひとりの行為が互いの刺激となり、行動につながる例も見受けられた。しかしながら、この授業の枠組みを超えて、学生が所属する各学部の専門領域に活かすことは十分にはできていなかった。

続いて、他の項目にも対照しながら考察を行う。

### 5- 1- 2. サステナビリティ人材育成として：活動の当事者としての身近な課題の設定

前述のとおり、今年度の授業での課題は、『小田急とどのような協働をしたいか』、『どうしたら成城学園の中のゴミをなくせるか』であり、いずれもサステナビリティに着目している。重視したのが、学生が当事者として能動的に臨む必要性であり、主語は学生自身である。あなたは小田急と何を成したいか、キャンパスのゴミをなくすためにあなた自身はどんな対策を実践しうるか、ということであり、他人事にならない、傍観者にならないように工夫した。それもあり、日頃の問題意識や自らの希望も組み込みながら案を練っていった。このような「身近の現実的な問題」が、学生が積極的に関わりながら活動する意欲を促進させた。有識者への提案だけでなく率先して自ら実践していくためのアフターフォローも検討しなければならない。

### 5- 1- 3. プロジェクト型学習として：アクション・コンフリクト・再チャレンジと成長

履修生の中で1年生は特に、入学間もない時期に、小田急による講義、続いてチーム活動、翌月5月には小田急の有識者を前に活動成果を発表、そこで具体的且つ実践的な厳しいコメントを得る。それが「大学の授業のスタンダード」といった授業環境の中で「授業の受講生でなく社会の一員」として場慣れをしていく。前半の発表を終えて振り返りを行い、その後にはさっそく、チームを再編成し後半の講義・プロジェクトに臨む。前述のように本科目では、前半でのチーム活動の課題や反省点を、後半の活動に活かすといった経験学習サイクルが組み込まれている。チーム内のコンセンサス、コンフリクトマネジメント、コミュニケーションスタイルや価値観の違いから生じる強制、逃避、服従、妥協、葛藤、対立をどう解決していくか、フリーライダーをチームにどう巻き込んでいくか、といった産業組織にもありうる各問題を学生同士で乗り越えていかなければならない。本科目ではビジネスコンテストのような事業提案やパフォーマンスを優先しないため、競合というより他チームからも助言を得るといった相互支援や、授業内外での活動のプロセスを重視する。このプロセスの中でコンフリクトを乗り越えた、その先に例えば、「異なる学部・学年の学生数名が、授業後に一緒に昼食をとりながら自由に議論する」といった関係が構築されていた。各々の個性を生かし、学部・学年関係なく自由に意見を言い合える機会が、教室という場を超えて形成できている。しかしながら、顕在化されていない未解決の問題も残っている。それらを解決するために、他のキャリア科目へのラーニング・ブリッジング（学びの架橋）ができるよう、関係者を交えたカリキュラムレベルの対策も必要になってくる。

### 5- 1- 4. 企業連携科目として：ステークホルダとハブとなる人の存在

プロジェクト型学習には、ハブとなる存在が重要と考える。正村（2017）では、大学と地域現場との協働（キャリア教育）において、小規模な組織であっても多くのステークホルダが存在すること、そこでハブとなるキーパーソンの存在がプラットフォームを活性化させると述べている。本実践において小規模でありつつも、学部・学年異なる学生と小田急の社員8名、成城学園内教職員との協働が実

現した。特に小田急の広報部には多大な支援、そして指導を得た。産学連携プロジェクト科目が成り立つためにはハブが重要でありながら、大学によってはそのハブとなる存在がいらないために民間や NPO に委託をするケースもある。一方で、ハブとなるキーパースンは立場関係なく、学生のチーム活動の中にも存在する。企業とチームメンバーとのハブになる、また他チームやクラスメンバー間のハブになる学生に期待し、今後はリーダーシップ教育と繋げて検討をしていきたい。

## 5-2. 課題

### 5-2-1. 企業側の負担についての課題

次に、翌年度にむけての課題を述べる。第1の課題として、小田急側の負担についてである。今回の実践においても、授業開講前の授業設計、全体のテーマと2ラウンド各活動の講義内容・登壇者の依頼といった過程、授業開講後には各回の登壇、プレゼンテーションの審査（採点）、講評、各チームへのフィードバック、授業終了後の教員との打合せ、その随時で学生対応などがあり、企業側の負担は大きい。企業の社会的貢献を目的に大学が機会を得るにも、相互にメリットがなくてはならない。「若者の意見は、普段は直接聞くことができないので新鮮だ、参考になる」ことがあったとしても、まとまった人数での本格的な調査とは異なるし、学生たちの提案がそのまま新事業に反映される可能性は期待できない。小田急に対する良好なイメージが向上したという結果に留まらず、大学側、特に授業担当者側が協働の価値と意義をどのように提供できるだろうか。キャリア教育に限らず、企業連携科目に対する課題になる。

### 5-2-2. 授業設計についての課題

課題の第2は、授業全15回の中での到達目標をどう設計していくかである。本実践では2回のプロジェクト活動を行った。2回の経験学習サイクルによる学びはあっても、さすがに忙しい。学生には、「企業のインターンシップでは他大学の学生とチームを結成した当日に案を練ってプレゼンテーションを行うこともある。それに比べれば時間が確保されているはずだ」と伝えてはいるが、企業の事業プロジェクトは数年単位で行うこともある。発表のクオリティに加えて、

チーム活動のプロセスを通じた学びを考慮すると、授業の再構成が必要になってくる。あわせて検討しなくてはいけないのが、人数の規模である。チームでの活動を支援し、その成果を企業側に評価してもらうため、授業1回90分間計15回と限定された時間で、活動支援、発表、講評を得るためには履修者数は50名迄、筆者としては30名が理想である。授業の設計については翌年度以降も改善を繰り返し、模索していく。

### 5-3. サステナビリティ・キャリア教育への期待

#### 5-3-1. 持続的な活動にむけて

今後の検討課題として、サステナビリティをテーマに活動したその学びを生かすための「継続的な学習」について述べたい。前述のように他科目へのラーニング・ブリッジングも必要であるし、他方で授業全15回終了後に学生が積極的に行動し、企業へ貢献することにも期待したい。本実践においては、前半の発表で高評価を得たチーム4名が「MaaS アンバサダー」として小田急の経営戦略部と協働している。また、後半の発表で課題を認識した学生は、自ら小田急 WOOMS チームへ依頼し連携しながら学内公認研究団体「エシカル研究会」としてサステナビリティ活動を発展させている（共に2024年2月現在）。

一方で、本科履修生のうち9名は、後期のプロジェクト科目（株式会社NTT データソーシャルデザイン推進室との協働）<sup>(14)</sup>を履修し、別の課題に挑戦している。後期のこの科目は1つの課題に対して授業15回を充て時間をかけて取り組んでいる。小田急との協働が活きているようだ。今後も様々な取組へのブリッジングを検討していきたい。

#### 5-3-2. サステナビリティ・キャリア教育のこれから

本実践とは別の話題になるが、学生より次のような意見をもらった。

昨今、社会ではSDGs、サステナビリティというワードが飛び交っていて、大人たちによって、我々学生がSDGsを強制されているように感じることもある。若者の個人の将来を型にはめないようにしてほしい。私たちは私

たち自身の問題意識の中で考えて社会をよくしていきたい。未来社会は僕たち若者が担うのだから。

キャリア教育におけるサステナビリティ人材の育成について、特に本実践は、学生に、そして社会に貢献する教育実践と言えるだろうか。『オーセンティックなソーシャルグッドとは』を、先ず筆者自らが学習し、サステナビリティに取り組まねばいけない。

最後に、本稿で実施した調査は予備調査であることを繰り返し述べておく。次の研究ではこの結果をベースに新たにデータ収集のための手続きを行い、学生の成長のプロセスを検討していきたい。

## 謝辞

このたびの教育実践ならび研究にあたり、小田急電鉄株式会社広報部の早乙女尊幸様、興津幸宏様、山城治美様、経営戦略部の山口路子様、乾敬道様、中村早希様、デジタル事業創造部ウェストマネジメント事業 WOOMS の正木弾様、米山麗様に、多大なご支援をいただいた。深く感謝を申し上げる。

本研究は 2023 年度成城大学特別研究助成の助成を受けたものである。

## 註

- (1) ESG (Environment Social Governance) : 環境・社会・企業統治を考慮した投資活動や経営・事業活動。小田急のサステナビリティ (経営ビジョンと ESG) は次を参考されたい。

<https://www.odakyu.jp/sustainability/> (2023 年 10 月 31 日)

- (2) 小田急「WOOMS」とは資源・廃棄物の収集・運搬・排出作業の効率化と資源循環を高めるサービス (公式ページより)。

<https://www.wooms.jp/> (2023 年 10 月 31 日)

- (3) SDGs (Sustainable Development Goals) : 持続可能な開発目標 (参考: 外務省)

<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/about/index.html> (2023 年 10 月 31 日)

- (4) ESD (Education for Sustainable Development) : 持続可能な開発のための教育

- (5) ペイン・アンド・カンパニー (2022) 「日本とアジア太平洋地域における消費者の

サステナブル意識調査」

<https://www.bain.com/ja/insights/japan-esg-report-2022/> (2023 年 10 月 31 日)

- (6) ポストン コンサルティング グループ (2023) 「サステナブルな社会の実現に関する消費者意識調査」

<https://www.bcg.com/ja-jp/press/29september2023-sustainable-consumer-survey-2307> (2023 年 10 月 31 日)

- (7) B Corporation 公式ページ

<https://www.bcorporation.net/en-us/> (2023 年 10 月 31 日)

- (8) 成城学園 建学の精神 (成城学園公式ページ)

<https://www.seijogakuen.ed.jp/thought/founders-vision/index.html> (2023 年 10 月 31 日)

- (9) 成城大学 人材育成の目的と 3 つの方針 (成城大学公式ページ)

<https://www.seijo.ac.jp/about/edu-policies/> (2023 年 10 月 31 日)

- (10) 成城大学キャリアセンター調べ

- (11) 成城大学キャリアセンター調べ

- (12) 「キャリア形成Ⅳ〈チームワーク・協働〉」の 2023 年度のシラバスは成城大学公式ページにて公開されている。

- (13) Slido とは Q&A と投票における究極のプラットフォーム (公式ページより)。

<https://www.slido.com/jp> (2023 年 10 月 31 日)

- (14) 該当科目「プロジェクト演習〈企業提案〉」の 2023 年度のシラバスは成城大学公式ページにて公開されている。

## 引用文献

秋吉恵・河井亨 (2016) 「大学生のリフレクション・プロセスの探究 サービス・ラーニング科目を事例に」『名古屋高等教育研究』16, pp.87-109

新井範子・鬼木基行・佐藤彰・新宅剛・水野みち (2023) 『IDGs 変容する組織』経済法令研究会

中央教育審議会 (2011) 『今後の学校教育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/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1315467.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1315467.htm) (2023 年 10 月 31 日)

花田光世・宮地夕紀子 (2003) 「キャリア自律を考える: 日本におけるキャリア自律の展開」『CRL REPORT』1, pp.1-14.

Honeyman, R., Jana, T. (2019) The B Corp Handbook, Second Edition: How You Can Use Business as a Force for Good, Berrett-Koehler Publishers, ハニーマン, R・ジヤナ, T (2022) 『B Corp ハンドブック よいビジネスの計測・実践・改善』鳥居希・矢代真也・若林恵 監訳 バリュース・パブリッシング

Irving, B.A. y Malik-Liévano, B. (2019). Ecojustice, equity and ethics: challenges for educational and career guidance. Revista Fuentes, 21 (2), pp.253-263

- 勝又あずさ (2023) 「成城教育とライフキャリア教育」『成城学園教育研究所 成城教育』199, pp36-45
- 児美川孝一郎 (2014) 「キャリア教育、職業教育」『キャリアデザイン支援ハンドブック』日本キャリアデザイン学会編 ナカニシヤ出版, p.19
- 児美川孝一郎 (2023) 『キャリア教育がわかる 実践をデザインするための〈基礎・基本〉』誠信書房
- 前田信彦 (2020) 「大学におけるキャリア教育と社会正義—社会科学系学部の学生データを用いた探索的分析—」『立命館産業社会論集』56 (1), pp.131-153
- Marquis, C. (2020) Better Business: How the B Corp Movement Is Remaking Capitalism, Yale University Press, マーキス, C. (2022) 『ビジネスの新形態 B Corp 入門』土肥将敦監修 保科京子翻訳 ニュートンプレス
- 文部科学省 (2023) 『大学における教育内容等の改革状況について (令和2年度)』  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336\\_00009.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336_00009.htm) (2023 年 10 月 31 日)
- 村上芽 (2021) 「サステナビリティ人材を育成する」『JRI レビュー』日本総合研究所 10, 94, pp.114-126
- 村上芽・加藤彰・渡辺珠子 (2022) 『サステナビリティ人材育成の教科書』中央経済社
- 日本学生支援機構 (2023) 「大学等における学生支援の取組状況に関する調査 (2021 年度)」
- 小田急電鉄株式会社広報部 (2023) 「成城大学 キャリアデザイン講座学生アンケート調査報告書」(小田急電鉄株式会社広報部地域コミュニケーションチーム産学連携担当)
- Plant, P. (2020). Paradigms under pressure: Green guidance. Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance, 1, pp.1-9
- 佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社
- 佐藤智子 (2017) 「CBL (Community-Based Learning) の意義についての一考察—地域や社会で学ぶことはなぜ有効なのか—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』3, pp.183-190
- Savickas, M. L. (2011) Career Counseling. American Psychological Association Press, サビカス, M.L. (2015) 『サビカス キャリア・カウンセリング理論』日本キャリア開発研究センター監訳 福村出版
- 下村英雄 (2020) 『社会正義のキャリア支援: 個人の支援から個を取り巻く社会に広がる支援へ』図書文化社
- 下村英雄・高野慎太郎 (2022) 「グリーンガイド—環境の時代における社会正義のキャリア教育論—」『キャリア教育研究』40 (2), pp.45-55
- 正村あづさ (2017) 「大学と地域現場との協働 (キャリア教育) のあり方—成城大学と群馬県明和町の連携事例を中心に—」『KEIO SFC JOURNAL』2 (16), pp.72-86
- Super, D. E. (1957) The psychology of careers; an introduction to vocational development. Harper & Brothers





授業後半の発表では、全チームのブースに毎回有識者が巡回。学生は自らの発表と他チームの参観を交代しながら学ぶ。



授業後半の発表を終えて小田急社員・学長・教職員・学生と全員で