

学生の「巣立ち」を支える高等教育とは

——学生相談カウンセラーの視点から見た一考察——

甲南大学学生相談室 高石 恭子

I. はじめに

2015年の冒頭、時の首相は経団連（日本経済団体連合会）の名誉会長、会長とともに新年のゴルフを楽しみ、記者団のインタビューに「（この天気のように）晴れ渡った1年にしたい」と笑顔で応える様子がメディアのニュースに流れた。それは、今のわが国が何に最も価値を置き、何を支えにして未来を描いているのかが象徴的に示された場面でもあったように感じられる。

かつて、先進諸国と呼ばれる欧米の国々が近代からポスト近代社会への転換を図り始めた1980年代～1990年代にかけて、わが国はバブル経済の景気に乗じて、近代の右肩上がりの成長幻想を信じ続けたという特有の歴史をもつ。そのような近代の「延命」と急激な破綻（バブル経済の崩壊）ののち、社会の変換を図る改革への試行錯誤の時期を経て、今再びわが国が、“経済成長”“効率化・合理化”という価値を至上とする社会を再現しようとしているように見えることは、現代を生きる若者たち、とりわけ当該年齢人口の過半数を占める、高等教育機関に学ぶ“学生”たちに、どのような影響を与えているのであろうか。

筆者は、長く学生相談に従事してきた経験から、2000年代以降の学生の特徴的な変化として、(1)「悩めない」青年の増加、(2)「巣立てない」学生の増加、(3)「特別支援を必要とする学生」の増加、の3点を挙げてきた（高石，2009）。高等教育の重要な使命の一つには、最後の教育機関として、学生の人間の成長を促し、自立的な力を高め、社会に送り出すということがある。しかしながら、進学、留学、卒業延期といった体裁で社会

的自立を先延ばしにしたり、就職活動で挫折してひきこもってしまうような学生に関する相談が、その頃から増えてきたという実感があり、それらを「巣立てない」学生とカテゴライズしてみたわけである。なぜ、教育を受ける保護された立場から、社会で生産活動に携わる自立的な立場への移行が難しくなっているかについては、第一に、少子高齢化時代の（母子密着の）子育てにおいては親子の長期的な相互依存関係が醸成されやすいこと、第二に、大学院拡充化や専門職大学院開設、留学推奨などにより、長く学生でいられる教育環境が整えられたことを挙げた。そしてさらに、いずれの要因にも、国の施策が背景として大きく関与していることを指摘してきた。

続く本稿では、「巣立てない」学生の問題を、主に巣立つ先の受け皿である“社会”のありようと、送り出す側の“高等教育”のありようとの関係から、考えてみたい。また、“学生相談カウンセラーの視点から考える”ということの意味についても一言説明が必要であろう。従来、カウンセラーとはクライアント個人の意識・無意識にはたらきかけ、二者の関係を通してその変容を図るのが専門性であるとされてきた。その根本は、今日でも変わることはない。しかしながら、社会のなかの“ある現場”で働くとき、たとえカウンセラーであっても、現場を支配する価値体系やルール、さらにはそのようなルールを成立させている時代社会の構造に対する理解を深め、そこにはたらきかけ、最終的に変化をもたらす契機になるようにする姿勢をもつことは必要ではなかろうか。個人の意識の問題に収斂するのではなく、社会の構

造の問題に転化するのではなく、両者の動的な関係について追求し、そこから見えてくるものを整理した上で、学生相談に何ができるか、また高等教育の一環として寄与できることは何かを考察するのが本稿の目的である。

II. 「巣立ち」をめぐる近年の学生の状況

まず、「巣立てない」学生とはどのような現象を指すかを、学生相談カウンセラーの視点から素描してみる。本稿で言う「巣立ち」とは、卒業・退学にかかわらず、若者が、教育される庇護的立場から社会ではたらく自立の立場への移行を果たすことを指す。「はたらく」というなかには、必ずしも雇用されて経済的自立を果たすことだけでなく、家事育児や介護など無償のしごと含まれており、「巣立ち」はひろく生産的な立場として社会での居場所を獲得することを意味している。

学生相談現場において、このような意味での巣立てない学生たちへの対応が新たなテーマとして意識されるようになったのは、「社会的ひきこもり」が社会現象として認知された2000年頃のことであろう。特段の経済事情や心身の障害がないにもかかわらず、不登校になりそのまま下宿や自宅にひきこもって退学に至る一群の学生への支援はなかなかの難問であり、学生相談カウンセラーは精神保健の問題としての「社会的ひきこもり」の治療理論に依拠しながら、主に親子の相互依存関係の改善に焦点を当てて、個別の心理的支援を長期に試みるのが通常であった。当時はまだ青年期や成人期の発達障害の問題は大学で認知されておらず、今から振り返れば、さまざまな要因で巣立てない学生に対して、一様の幅の狭い支援しかできていなかったように感じられる。その方策が無意味で無効だったとは思わないが、個人（当事者とその家族）に問題の責任と回復の努力を負うことを求めるだけでは、数年間の就学期間中に十分な解決をみることは当然ながら困難であった。

学生たちの巣立てなさが、就職状況という、よ

り経済的・制度的な社会の側の状況と連動していることが私たち学生相談カウンセラーにはっきりと見えてきたのは、2000年代の後半になってからである。後節でまた詳しく述べるが、バブル経済の崩壊後、2004年頃まで続いた就職氷河期・超氷河期は、「いざなぎ超え」景気下でその後少し持ち直した後、2008年のリーマンショック（金融危機のあおりを受けた「内定切り」など）で再び急激に悪化した（本田，2010）。このような社会経済の浮沈や雇用をめぐる制度の変化と連動して、学生たちの事例化のありかたも顕著に変化することがわかってきた。

具体的には、たとえば2000年代の中頃、すなわち多少就職状況が改善した時期に、「内定うつ」と学生たちが自ら名付けた現象が生じたことがまず挙げられる。真面目に学業に励み、好成績を収め、早々と希望の企業に内定（正確には内々定）をもらった学生が、夏期に企業の内定者研修が始まった頃からうつ状態になり、自宅にひきこもって卒業論文の制作もままならなくなるというのが典型的な経過であった。この頃から、企業は即戦力を養うために、入社後のOJT（On the Job Training）の代わりに、学生の在学中から積極的に職場内教育を内定者研修や内定先アルバイトという形で行うようになってきていた。それに対して一群の学生は、自分が評価されるものさしに変化したことで、その変化に適応できず自信を喪失し、周囲や社会からの期待に応えられない自分を責めて落ち込むという反応を起こしたのである。心理的な機制としては、どちらかといえば旧来の神経症レベルのうつに該当すると考えられた。彼らの多くは指導教員の理解と配慮を得て卒業することができたが、その後早期離職する（出勤できなくなり休職からそのまま退職に至って、学生相談室に援助を求めてくる）例も少なくなかった。これらは大学の統計上は就職者（うまくいった例）にカウントされるのであろうが、巣立ちという視点からは、挫折例と言わざるを得な

い。

このような真面目な一群の学生たちは、リーマンショック後に多くの大学が「内定切り」への救済措置として開始した「卒業延期制度」（卒業単位が揃っていても、希望の内定が取れない場合は卒業を最大1年延期できる等）の利用なども含め、早期から長期にわたり、ひたすら強迫的に就職活動が続けるようになった。自分がうまく就職できるか不安な学生のなかには、入学後間もなくから熱心にキャリア関連の科目を受講したり、学内セミナーに熱心に通いつける者が出てきた。2010年代半ばの現在、再び就職状況は「アベノミクス」（現在の政権の経済政策）により持ち直していると言われるが、その恩恵を享受しているのは一部の現代社会に適応的な学生に限られる。そうでない多数派の学生にとって、就職活動の問題は、心理的にもますます大きな負担となつてのしかかっているのである。

ここ数年の新たな現象として問題視されるのは、学外の“就活応援塾”（ときには“起業応援塾”）に傾倒する一群の学生たちの存在である。彼らは、よりよい、完璧な、就職活動を行うことを目指して、学内のキャリアセンターによる指導だけでは満足できず、アルバイトで貯めた結構高額なお金をそういった学外機関につぎ込む。相談学生から話を聞いていると、マインドコントロールの手法を用いた自己啓発的な内容のものも少なくない。“自己分析”を指導するという名目の下、学生の人格を否定し、不安を煽り、指導者にさらに依存させるような面談を行っていることがわかる（もちろん、全体から見れば悪質な一部の業者に過ぎないのかもしれないが）。複数年にわたってそのような就職活動をし続け、疲弊し、うまく行かなければ「自分の努力が足りなかったのだ」と信じさせられるような“支援”の弊害には、学生相談カウンセラーとしてもっと敏感になる必要があるだろう。

次に、巣立ちが困難になる要因の一部を占めて

いることが2000年代後半から認知されるようになった、発達障害の問題がある。彼ら特有の真面目さに、興味と専門領域の一致が重なれば、特別な支援の有無にかかわらず卒業に至る例は近年着実に増えている。しかしながら、その根本的な障害の一つに社会性（相互コミュニケーション）の問題が想定されることから、彼らが今日の大学が提供する通常のキャリア支援によってうまく巣立てる可能性は、かなり低いと言わざるを得ない。そこで、どのような個別の支援を行うかが模索されるなかで、この数年注目されているのが、福祉就労を目指す方向性である。2005年の発達障害者支援法施行以来、知的障害のない大学生であっても、発達障害の医学的診断をもって精神障害者保健福祉手帳を取得することが徐々に可能になり、また2013年に事業主の障害者法定雇用率が引き上げになったことをきっかけに、社会の側は、発達障害で障害者の認定を受けた学生の雇用に積極的関心をもつように変化してきている。

この問題は、本稿の要点ではないので概略に留めるが、社会の状況や制度がそのように変わること、同じような困難を抱える学生の巣立ちの道筋が、急速に複線化時代を迎えていることは意識しておく必要がある。たとえば、ある学部と同様の発達障害の医学的診断を受けた二人の学生がいて、同時期に就職活動の挫折からひきこもり、学生相談機関で事例化したような場合でも、家族や支援者の方向づけ如何によって、一人はアルバイトや派遣での一般就労、もう一人は障害者として福祉就労により自立的立場への移行を果たすといった道筋が分かれ得るわけである。時代社会の要請としては、福祉就労を推進する（その方向の支援に予算が付く）傾向が見て取れる。どちらの道筋が適切かは、個々の事例によって個別に判断される必要があり、当事者や支援者が無自覚に流されてはならない。これもまた、個々の学生の巣立ちの問題が、社会の側の経済や制度の状況と連動し、知らぬうちに大きく影響を受けていること

の例である。

今日の大学は、ますます学生の学修過程を細分化し、厳密に管理評価する方向へ進んでおり、ここまで例に挙げたような、真面目に勉学に励むタイプの学生には親和性があると考えられる。その一方で、「巣立ち」の問題に対しては、彼らのもつ方略はあまり武器にならないことが多く、学生生活の出口で初めての挫折を経験する者も一定数出てくるであろう。1980年代から同一大学の保健管理機関で「不登校・ひきこもり」学生の対応にあたり、それらのデータ（172人分）を分析した宮西（2011）によれば、1982年から10年間、1992年から10年間、2002年から8年間の3期に分けた場合に、不登校のきっかけになった理由には時代によって異なる傾向が見られることがわかっている。すなわち、1980年代には主たるきっかけは「学業でのつまずき」（55%）であり、「就職問題」はわずか（8%）に過ぎなかったのに対し、2000年代では「就職問題」が33%と大きく増えている。これらの変化は、学生の巣立ちの困難化が、ユニバーサル化による学生の質や量の変化だけでなく、少子化や生育環境の変化だけでなく、社会の側の状況（とりわけ就職状況）の変化によってもたらされている可能性が無視できないことを表しているのではなからうか。

さらに、「巣立てない」ことを主訴に事例化するのではなく、ほかの問題を解決課題として学生相談カウンセラーのもとを訪れる学生のなかに想定される、“潜在的な巣立ちの問題”にも触れておきたい。それは、2000年代半ばに相次いで開設された専門職大学院や、政府の拡充政策により定員も組織も増大した研究科大学院の学生たちにしばしば見られる、巣立ちの無期限延期願望である。

たとえばある専門職大学院の学生は、どうすればコンスタントに勉強に集中でき、よい成績をあげられるかという主訴で数年前に学生相談室を訪れた。彼は、偏差値の高い大学を卒業し、いくつ

かの職業に短期間就いた後、30代半ばで専門職大学院に入学して高度な勉学に励んでいる。経済的には親の支援があり、地元やインターネットを介した友人もあり、何か困った心身の症状があるわけでもない。“難関資格試験を受ける自分”というアイデンティティを保持し、思わしくない評価が出た科目は履修を取り消して（専門職大学院では、学生の出口の質保証のために、このような制度が近年設けられている場合がある）、次の学期に再履修するということを繰り返す。留年して40代になってもまだ“仕事への移行”は具体的にイメージできず、より効率的な学習、より高度な学びを追究し続けている。

また別の研究科大学院生は、研究室の教員の指導に納得できないという主訴で学生相談室を訪れた。彼もまた30代であったが、地元の堅実な大学を卒業後、遠方の大学院に進学し、修了後は専門領域を少し変えて別の大学院に進み、そこは中途退学してしばらく自宅で過ごした後、再び受験準備をして本学に入学してきたのであった。就労経験はアルバイトを含めてこれまで全くなく、研究科を出て専門職に就くことを家族も希望しているとのことである。研究が進展しないため（文系であり、その領域ではほぼ指導教員と1対1の関係により進む）、このままでは留年必至であり、なかなか先の見通しはもてない。

学生相談カウンセラーとしてこれらの相談にに応じていくとき、主訴に注目するだけでは足りないことはすぐに了解されるだろう。彼らはすでに心理社会的な発達段階としては若い成人期から中年期の入口を迎えており、エリクソンの有名なライフサイクルの図式に従えば、**generativity**（生殖性、生産性、世代性などと訳される）を獲得すべき人生のステージにさしかかっている。しかしながら、現実には自分が学び、与えられることを希求し続けており、二項対立の発達課題の一方である **self-absorption**（自己没頭、自己停滞などと訳される）の状態に留まっていると見なすことが

できる。彼らとカウンセラーが協力して乗り越えなくてはならないのは、主訴の背景にあるこの“移行”の課題である。

彼らは、臨床心理学的観点からすれば、遷延したモラトリアムやアイデンティティ拡散、自己愛的パーソナリティ、親子の共依存などの問題をもつと見立てることが可能だろう。しかしながら同時に、学生相談としての支援にあたっては、彼らのこのような生き方を可能にさせているのが“就職先の減少への補償的意味合いをもつ大学院拡充”という社会の側の状況と制度でもあることを、念頭に置いておく必要がある。ここで挙げた事例は、特定の個人の描写ではなく、幾人かの典型例のエッセンスを示したものである。したがって、決して稀で極端な例というわけではない。就職活動がうまく行かないときに、卒業年度になって急に留学を志したり、資格試験の受験準備に切り替えたり、転学や編入学を試みようとする学生のなかにも、同様の巣立ち延期願望が潜んでいることは容易に想像がつく。学生相談の現場で見えてくるこれらの現象に対して、それを学生と時代社会との相互作用のなかに生まれた「巣立ち」をめぐる問題群の一つとして捉え、個々の学生がどのような社会での居場所を見出していけるかを模索するという視点を持つておくことは、今後ますます重要になってくると考えられる。

Ⅲ. 今日の高等教育と職業教育との関係

では、若者の巣立ちに関連した、今日の高等教育を取り巻く状況や制度は、実際どのようになっているのだろうか。

一般に学生相談室を訪れる青年や若い成人期の人々が抱える課題は、その時代社会の歪みを敏感に反映していることが多いと言えるが、改めて社会のほうに目を向けてみると、以上に描写したような「巣立てない」学生たちの問題は、ほぼ同時期に「フリーター・若年失業者・無業者の増加」の問題としてその対策が検討され始めたことがわ

かる。とくに2000年代以降は、社会学のアプローチを用いた多くの調査研究がなされるようになり、近年では“学校から仕事へのトランジション(移行)”の問題というテーマで、中・高等教育研究の一領域を構成するまでになっている(たとえば乾, 2010・2013; 溝上・松下, 2014)。

それらの研究から、まず四年制大学と就職状況との関係をデータでみてみると、1985年の大学卒業者と大卒就職者はそれぞれ約37万人と28.8万人、2005年の大学卒業者と大卒就職者は約55万人と32.9万人となっている(荻谷, 2010)。ここから言えるのは、若者人口は減り続けているが、この20年の間に大学卒業生数は約1.5倍に増え、その割に就職者は1.14倍にしか増えていない(つまり、正規に就職する大学卒業生の割合は減っている)ということである。また、本学に長く奉職した労使問題の研究家、熊沢(2006)は、「都市圏にある中堅私立大A校」の2000年度～2003年度の卒業年次生に独自に調査した結果(3年間の平均値)として、全体の約18%が留年、約82%が卒業、さらに卒業生の内訳として、3月時点の「内定者」(おそらく正規雇用)は約45%でしかなく、約7%が「学業継続」(転学部、大学院進学、留学、各種学校進学など)、約5%が「就職活動継続」、約25%が「それ以外」(不明・無届、アルバイト、無業など)であったことを紹介している。各大学が公表する「就職率」は、あくまでも本人が大学に対して就職希望の意思を届け出た者のうち、内定が出た者の割合を計算しているに過ぎず、決して学生の実態を表しているとは言えない。現実には、2000年代前半の“ごく普通”の大学生が卒業後すぐに正規雇用される割合は、半分に満たないという状況だったことがわかる。さらに、同じ頃の複数の調査結果から「七・五・三現象」とも名づけられているように(乾, 2012)、就職後3年以内に離職する者が、中卒者で約7割、高卒者で約5割、大卒者で約3割強あることを考えると、大卒後、インターバルなく社会へ巣

立ち、そのまま就労を安定継続できる者は、3分の1程度だろうという概算も成り立つのである。

こうした現状への危機感から、政府は「若者自立・挑戦プラン」を2003年に策定し、その後、①小学校段階からのキャリア教育の推進、②「日本版デュアルシステム（実務・教育連携型人材育成システム）」の試行、③若者のキャリア高度化への取り組み（専門職大学院、21世紀COEプログラム等）、④「若者自立塾」の開講、⑤相談活動等を通じた若者の就労支援（ジョブサポーターの活用等）、⑥「ジョブカフェ（若年者のためのワンストップサービスセンター）」の設置、⑦若者に対する能力評価を明確化するためのシステムづくり（YESプログラム：Youth Employability Support Program等）、⑧創業・企業支援による若者の就業機会の創出、⑨企業家教育の推進、⑩「若年者トライアル雇用」の実施、などが展開されていった（児美川，2010）。今日の学生相談カウンセラーが学生のキャリア支援を行う際、よく耳にする組織や制度が、このプランに端を発していることが改めてわかる。

児美川（2010）は、わが国初めての文部科学省、厚生労働省、経済産業省、内閣府による省庁横断的な若者政策として、このプランの画期性を評価しているが、同時にまたその限界と問題点をも指摘している。つまり、「諸外国におけるような福祉国家型の“土台”を欠いた」、限られた予算措置のなかで展開されたこれらの事業は一部の若者にしか届かず（「必要性の『過剰』と動員可能な資源の『過少』」）、理念は素晴らしくても実質的な効果が得られる地点にはどうしてもたどり着けないジレンマを抱え続けたということである。

また、のちに多くの教育学者が問題視することになったのが、「キャリア教育」とは何かをめぐり、理念と現実の乖離の問題である。児美川（2011）によれば、2003年のこのプラン策定以降、文部科学省は次々とキャリア教育施策を打ち出

し、初等・中等教育機関においてはトップダウンで、18歳人口の減少に対抗する生き残りをかけた高等教育機関（とりわけ私立大学）では現場レベルで、急速にそれが広まっていった。教育行政関係者の間では、「2004年は、キャリア教育元年」と呼ばれているようである。本学の就職指導部がキャリアセンターに改組されたのも、同じく2004年のことであった。学校から社会への移行をもっとスムーズに果たすためには、初等教育段階から“はたらいて生きる”ことへのイメージを持たせ、中等教育では実際に仕事の体験学習をさせ、高等教育でもキャリア教育という名の就労準備教育を施さなければならないという方針が、政府によって打ち出されたのである。2004年は、日本版NEET（「ニート」）という概念が一般に知られるようになり、就労意欲の乏しい若者の存在に社会が危機感を抱いたことも、追い風となった。

これらは、言ってみれば、社会経済の問題である「フリーター・若年失業者・無業者の増加」対策が、教育界を巻き込んだという構造の発生である。これ以後、厚生労働省は2004年から Youth Employability Support Program（若年者就職基礎能力習得支援事業）を展開し、高等教育機関に対しても、学生の“エンプロイアビリティ”（雇用されうる能力、つまり企業からすれば雇う価値のある学生）を育成することを要求した。また経済産業省は2006年に、大学生がもつべき能力として「社会人基礎力」なる概念を打ち出し、それらの要請を受けた形で、2008年には文部科学省が、「学士力」および「就業力」なる能力を学生に身につけさせることを宣言した（中央教育審議会答申「学士教育課程の構築に向けて」）。

矢継ぎ早に登場したこれらの“新語”が具体的に何を意味しているかは大学教職員にもよくわからないまま、曖昧な理念が独り歩きをしているような気がしてならない。「若者自立・挑戦プラン」以来、経済産業界からの要請にともかくも応える形で、高等教育界は、「何か今までとは違う能力」

を学生に教え込まなくてはならないという方向に駆り立てられているのである。

今でも印象深く思い出されるが、本学でキャリアセンターが開設された当時、入学式直後の学生生活・指導ガイダンスでセンターの職員が大教室に集う新生を前に、「さあ、今日からキャリアデザインを」「4年生になってからでは遅いのです。卒業後のことをイメージして、今から準備を始めましょう！」と鼓舞していた。学生相談カウンセラーの立場からは、なんとせわしく、急き立てられる学生生活の始まりだろうと驚いたものである。確かに、キャリアデザインとは本来自分の生き方を考え、展望をもつことであり、大学時代になすべき重要な心理発達課題に違いない。しかしながら、1年次から綿密にスケジュールが組まれたキャリア関連の正課科目や正課外セミナーで取り組む自己分析や職業研究、および各種の資格所得プログラムの受講などが、どのように現実社会での就労と結びつくのかという疑問は、カウンセラーのみならず、多くの大学関係者の内心に抱かれていたはずである。つまり、自分の特性や興味・価値観を知り、それらに応じて学び、そこから生き方を創造していくというキャリアデザインと、自分にできそうな実際の職業に必要な技能の訓練（職業教育）を受けることとは、必ずしも重ならないという現実があり、高等教育の数年間でそれらにどのような連続性と整合性を持たせうのかという戸惑いは、とりわけ総合大学の文・理・社会系学部において大きかったのではなかろうか。

このような戸惑いは、2008年12月に中央教育審議会の下に設置された「キャリア教育・職業教育特別部会」という、二つを併記した名称にも反映されている。同部会は、2011年1月に「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」という答申を出しているが、そこでもキャリア教育を「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（注1）発達を促す教育」（注1：キャリア＝人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね）と定義し、職業教育を「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」と定義して、両者を並列で記載している。本来は、キャリア教育という広い営みの一部に、具体的な職業教育が内包される関係にあるはずだが、まるで独立した二つの領域があるかのように図式化されているのである。さらに、キャリア教育が育成するものは、「基礎的・汎用的能力」とされていて、この内実が、また非常にわかりにくい（答申では①人間関係形成・社会形成能力 ②自己理解・自己管理能力 ③課題対応能力 ④キャリアプランニング能力、の4つと説明されている）。

これら経済産業界からの要請によって概念化された、高等教育とキャリア・職業教育において学生が獲得すべき（とされる）能力については、松下（2010）が＜新しい能力＞として詳細な整理と解説を行っている。それによれば、まずエンプロイアビリティ（就職基礎能力）とは、1990年代以降、主に欧米で提唱されてきた造語であり、当該企業の中で発揮され、継続的に雇用されることを可能にする能力と、自助努力で身につけ、労働移動（転職）を可能にする能力を併せた力を指す。つまり、個々人は雇用側の企業に依存することなく、自立してどこに転職してもやっていける、応用の効く実務力と適応力（＝企業の側からみた「即戦力」）をもちなさいという意味である。2008年に文部科学省が提唱した「就業力」とは、このエンプロイアビリティの高等教育版である。キャリア教育の領域では、この力を種々の質問紙によって客観的に測定する試みもなされている（寿山、2012）。そして2010年の大学設置基準改正により、各大学は、それぞれのキャリア教育を通して、学生にこの力を身につけさせることが法的に義務化された。

また、「就業力」と同時に登場した「学士力」は、社会のグローバル化に対応して高等教育もグローバル・スタンダードの目標を掲げ、質保証しなければならないという、さらに広い国際社会からの要請に応えたものである。その力の内容は、「知識・理解」「汎用的技能」「態度・志向性」からなり、幅広い知識や幅広く応用の効く技能だけでなく、自己管理能力やチームワーク力や倫理観などの人間的特性までもが含まれ、重視されている。おしなべて、「～力」という名称のこれらの“新語”には、就職困難な時代に生きていくためには、学生（個人）の側が教育によってこのような網羅的で柔軟で応用の効く力を獲得しないといけないのだ、という含意があると言えよう。

さて、筆者のなかに一貫してくすぶり続けているのは、なぜ高等教育はここまで経済産業界の要請に必死に応えなくてはならないのかという疑問である。キャリア教育の専門家である児美川（2011）も、「学校は、いつから『職業人養成所』になったのか?」「なぜ若者の雇用問題は、学校教育を直撃したのか?」と問うている。そしてその要因として、①文部科学省が、経済界や他の官庁の要求に抵抗せず、積極的にキャリア教育・キャリア支援を行うよう学校を指導し、大学を誘導したこと。②少子化を背景とする学校間競争が、文部科学省の意図および経済界の要求に沿った教育支援策の実施を促す大きな力となったこと。③もともと日本の学校教育の特徴として、職業との関連性（レリバンス）が低く、指導・誘導への抵抗力を弱めたこと（以上、筆者の要約）の3つを挙げている。

このうち②の問題については、いくら理念を説いても経営的に成り立たなければその学校・大学での教育は継続できないのであるから、なかなか改善は難しいだろうと感じられる。一方で、③については、“どちらが原因か”という議論しても仕方がないことではあるが、現実には、トレイナビリティ（就社後の訓練可能性）を重視し、高等

教育機関で何を学んできたかにはあまり関心を払ってこなかった、戦後日本の企業社会の体制の問題とも関連しているのではないかと思う。

実際、学生相談現場で出会う今日の真面目な学生たちを通して感じることは、依然として「新卒で正社員にならなければ、自分の人生は決定的に挫折し、明るい未来はない」という強迫観念とも言えるような価値観をもっている者が多いという現状である。そして、低学年次のキャリアデザイン教育における“自分らしさ”を追究した自己分析と、高学年次になってからの“就活”との間に、納得できるつながりを作れていないという問題がある。それはそれ、これはこれ、と断片が断片のまま併存している。就活を指導する側の教職員や学生の親も、現実には「正社員」「終身雇用」モデルでしか考えられていない場合が多いのではなからうか。

今日のわが国の多くの大学は、入学定員割れや助成金カットを恐れ、文部科学省の評価を何よりも恐れているように見える。そして文部科学省は政府を、政府は経済産業界の評価を、それぞれ恐れているように見える。そうすると、三段論法的に、各大学は経済産業界からの要請に抵抗できない。その結果、多くの“普通の”大学では、すぐに客観的・数量的な効果が測れるような形での具体的な訓練としての就職準備教育を行い、内定率アップに躍起になる状況が生じている。多くの教職員が内心「おかしい」と感じながら、抵抗できない構造がこの社会の中に出て上がっているのである。

大学教育と「巣立ち」のための教育とはどのような関係にあるべきか。なぜ今、「巣立ち」のための教育が、キャリア教育と職業教育に二分され、あるいはキャリア教育という名の下に職業教育として行われるようになってきているのか。学校教育法第83条には、「大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開さ

せることを目的とする」と規定されている。わが国の大学教育の目的には、もともと直接的な職業教育は含まれていないのである。にもかかわらず、なぜ経済産業界が高等教育にこのような要請をせざるを得なくなっているのか、そして高等教育界がその要請に応えようとして隘路に追い込まれているのかを、次節では、時代社会の構造の変化というさらに広い観点から考えてみたい。

IV. ポスト近代社会の高等教育と巣立ち

松下（2010）は、エンプロイアビリティ、就業力、学士力といった<新しい能力>の獲得が高等教育に要請されるようになった背景には、ポスト近代と呼ばれる新しい時代社会への移行があると言う。ポスト近代（あるいは後期近代）とは、近代までの共同体が崩れ、さまざまな規制緩和が進み、個々人が自己責任において自由に競争し、成果を得ることが求められる流動的社会のことである。新自由主義社会と呼ばれることもある。

わが国では、バブル経済崩壊後の1990年代半ばに、経済産業界のポスト近代化が急激に進行した。その嚆矢と位置づけられるのが、1995年に日経連（日本経営者団体連盟：後の経団連）が出した報告書「新時代の『日本的経営』」だと言われる（乾，2010；児美川，2006・2011）。およそ男性と大企業にしか当てはまらなかったとはいえ、戦後わが国の一般的な「巣立ち」のモデルは、中等・高等教育卒業後すぐに正社員として終身雇用されるというものであった。企業が重視するのは、入社後の *trainability*（訓練可能性）であったから、大学で何を学んだかよりも、どの程度の訓練に耐えたら入学できるレベルの大学出身であるかが採用基準となった。実際、1980年代に卒業期を迎えた筆者の経験でも、大学院に進学して特定領域の専門知識をもつと、一般企業からは敬遠される（就職は難しくなる）というのが通念であった。当時の学生は、在学中はほどほどに学び、課外活動やアルバイトなどそれぞれに何か打

ち込むものがあれば、たいてい新卒就職は約束されているという安心感のもとで学生生活を送れたのである。

しかしながら、バブル経済が崩壊した後のわが国は、すでに世界で進行していたポスト近代化の波を急激に受けることになった。1989年にベルリンの壁が崩壊し、1992年にはソビエト連邦が解体して、社会はグローバル化の時代を迎えていた。市場経済だけでなく、情報も文化も人も（そして教育も）、世界規模で流通し、自由競争の波に晒されたわけである。前述の「新時代の『日本的経営』」は、そのような時代社会の変化に対応するため、経済産業界が出した改革の宣言であった。要点は、日本的雇用の制度を改めて、今後はグローバル・スタンダードに従い、雇用者を①長期蓄積能力活用型グループ（いわゆる総合職・正社員）②高度専門能力活用型グループ（有期雇用・専門職）、③雇用柔軟型グループ（いわゆる一般職・有期雇用）に分け、①を減らして③に切り替えていく方針を打ち出したということである。②には、医師、弁護士、会計士、カウンセラー、トレーナーといった職種が含まれるが、わが国には専門職の人が個別に企業と契約してはたらくという風土が根づきにくく、①か③のいずれかに振り分けられてしまうことが多い。したがって、1990年代後半以降、高等教育を終えた若者の何割かは、③の形態でしか巣立つ先を用意されていないという社会の状況が出現した。

その状況は、今も続き、現政権においてはさらに加速しているように感じられる。たとえば2012年3月に4年制大学を卒業した学生の進路を見ると、人文科学系の学部卒業生で、進学者を除いたうち、非正社員となった率は34.8%、理学部では31.7%となっている（本田，2014）。つまり、医療保健系の、卒業と同時に国家試験を受けて資格を取り正規の就職を目指すことが入学時から予め決まっているような学部を例外的に除けば、4年生の総合大学の学部を卒業したうち4分の1から

3分の1の学生は、正社員にはなっていないという現実がある。バブル経済期のように自由な“フリーター”に憧れる心性は、今の学生にはもうほとんど見られないので、望んで非正社員になっている者は多くはないだろうと考えられる。

一方の送り出す高等教育の側では、このような現状を学生に理解させ、そのなかで、どのような「巣立ち」の準備を自分がするのかを考えさせるような教育が十分に行われているようには思えない。むしろ、キャリア支援の現場では、①の“足りない椅子”を目指して、学生を一斉に競争させているのが現状であるように見える。しかも、どうすればその椅子が獲れるかという、就業力や学士力といった、ポスト近代に必要な＜新しい能力＞次第だというわけである。

本田(2014)も指摘するように、これらの能力に共通するのは、「第一に、感情や人格の深いところまで含む『人そのもの』という性格をもってること」と、「第二に、正確に測定できないということ」である。つまり、応募した企業に落とされるというのは、学生にとって何かよくわからない基準でふり分けられ、人格を否定されたのと同じ経験をすることを意味し、また入社後の評価であっても、下手をすると上司からの恣意的な判断が通用し、差別やハラスメントが生じることにもなりかねないということである。実際に、企業がどのような基準でこの新しい能力を評価しているのかを探るために、小山(2010)が企業の用いる大卒事務系総合職の面接評価用紙を分析した面白い調査があるが、そこでは対象となった13企業のうち3企業は評価項目自体がなく、残り10企業においても、「論理性」「リーダーシップ」「ストレス耐性」などの評価項目はあるものの、採否はそれらの合計得点とは関係なく「総合評価」によるとインタビューで人事担当者が回答している。結局、評価項目以外の「何か信用できない」とか「生理的に」といった面接者の印象が決め手となることも多く、＜新しい能力＞の判定におい

ては、そのような恣意性が正当化されてしまう問題を孕んでいる。

もちろん、人の能力を測る過不足のない尺度などは現実に存在しないと思うが、ポスト近代社会においては、そのようなつかみどころのない“力”をもつことを期待され、経済産業界からはもっぱら高等教育にその育成を要請されているという現実のなかに今日の学生は過ごしているという構造がある。しかも、以前にも論じたように(高石, 2014)、これらの“力”の獲得のために、高等教育は学生に「主体的」であることや「主体性」を強く求めるようになってきているが(中教審, 2012)、その具体的な方法として挙げられているのは、「学修時間の増加・確保」という提言にとどまる。授業時間外に、学生に十分な時間の予習復習(これを「自律的な学び」と位置づけている)をさせよ、という提案である。素朴に考えて、与えられた課題を授業外の時間にこなすことが、どうすれば個々人の主体性形成に寄与するのかよくわからない。ひょっとすると、「主体性」という曖昧な日本語に高等教育界がどのような意味を賦与しているのかも、関係者間で共通理解はできていないのかもしれない。

高等教育の比較思想史を専門とする松浦(2014)は、この2012年の答申(「新たな未来を築くための大学教育の質的転換について～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」)に対し、「『主体』性を『体系的・組織的な教育』や『プログラム』としての教育を通して実現することがめざされている」が、「教育概念そのものは、『質的に転換されていない』」と批判的に述べている。彼によれば、現代の私たちが抱いている教育概念の典型は未だ“近代”のものであり、その特徴は「目的合理的な教育観」と「全人的な主体形成をめざす教育観」の二つに集約できる。もともとその両者は拮抗する緊張関係にあるが、とりわけポスト近代の流動的な時代に、「主体」はシステムティックで合理的な「教育」によって育成可能な

のかどうか、「まさに歴史的な展望に基づく根本的な再考が要請されている」と言うのである。

“足りない椅子”を獲りにいく競争に必要な＜新しい能力＞の育成のためには学生に主体的に学修させることが必要であり、そのために細かくプログラムされスケジュール管理されたカリキュラムに教員も学生も従うことが求められるという今日の高等教育のあり方は、時代社会の大きな流れから見れば、近代とポスト近代の重なり合う矛盾として捉えられるかもしれない。本当に個人が自由に自分の価値を追求する、自由競争の時代が到来しているのであれば、高等教育においても多様なスタイルの教育が生まれ、多様な「巣立ち」のモデルが示され、複線化したキャリア支援がもつとなされていてもよいはずである。しかしながら、わが国では極端な二分化の議論（グローバル大学（G型）とローカル大学（L型）に分け、L型では職業訓練に徹するべしという意見が2014年10月の文部科学省有識者会議で出たことが話題になった）はあっても、多様化の議論にはなっていない現状がある。

なぜそこまでわが国の大学が、一斉管理的な方向へ突き進もうとしているかと言えば、高等教育学者の金子（2007・2013）がわかりやすく歴史的経緯を解説しているように、戦後わが国の大学が大衆化していった過程で、戦前のドイツ型モデル（学術的な真理探究を目的とする）の基盤の上に、アメリカ型モデル（学習過程を統制し、厳格な成績管理を行う）が導入されたからである。近年はさらにアメリカ型の徹底的な浸透が目指されており、細かく記載されたシラバス通り、厳密に半期15回の授業を実施し、出席管理し、成績評価も1点刻みに報告することが教員に求められるようになってきている。学生の側にはGPA（Grade Point Average）制度が導入され、履修した科目の成績の全平均が半期ごとに数値で示されるようになってきている。本学では、2006年度に一部導入され、2007年度から全学的にこの制度が導入された。そ

れ以来、学生の成績点へのこだわりは徐々に強くなり、昨今では、定期試験の途中で思ったように答案が書けない学生が受験を放棄して会場を立ち去り、低い成績を獲るよりも「欠席」を装うことを目論んで、結果的に不正行為と見なされるという案件も生じているほどである。それぞれの科目の教える学問領域のエッセンスをどれくらいつかめたかよりも、コンマ1ポイントでもよい成績を獲れたかが多くの学生の関心事となっている。それが、留学や就職にも役立つと教えられるからだろう。

このようなアメリカ型モデルを追求していったときに何が起きるかは、当地アメリカの大学で起きていたことを見ればはっきりする。たとえば、あるジャーナリストが1990年代のコミュニティ・カレッジの教員になってから数年間の苦闘を分析した報告（Sacks, 1996）に書かれている学生と大学の様子は、2000年代以降のわが国の学生の姿とあまりにもよく似ていることに驚かされる。すなわち、自分たちを授業料を払って教育サービスを受けている消費者と考え、教員にエンターテインメント性を求め、マナーの程度が低く、シラバスはまともに読まず、自分の成績に直結しない学習には関心を示さず、最小限の努力で良い成績点にこだわり、思い通りにならないと苦情を申し立てる。レポート提出のたびに、「ホッチキス貸して」と無邪気に教員に要求する学生や、授業中に携帯機器を片づけろと注意すると言いつつしながら従う学生など、まるで近年の筆者が経験する学生たちの姿そのものである。そして教員は上司や同僚に授業評価され、また学生からのアンケート評価が処遇に影響するため、教育における自分の方針を必ずしも貫けないという状況も然りである。

Sacksは自分の置かれた当時の状況を、モダン（近代）世代の教員と、ポストモダン（ポスト近代）世代の学生との闘いとして理解するに至っている。この報告のサブタイトルにあるGeneration X（X世代）とは、アメリカの1960年代後半から

1980年生まれの人々に1990年代の社会がつけた流行語であるが、彼はこれを、過去（近代）の伝統や期待と、未来（ポスト近代）の深刻な不確定性の中で引き裂かれている世代と位置づける。十年余を経たわが国の高等教育で起きているのも、まさにこの構図に他ならない。教員からみた学生の“主体性のなさ”は、巣立つ先の社会が流動的で不確定な時代を生きていくうえでの、ある種の適応的な戦略とも言えるのである。IT（情報テクノロジー）が発展し、ポスト近代の変動する社会においては、大学教員はもう「自分の専門領域での知識の倉庫のゲートキーパー」で居続けることは実際に不可能である。たいてい、学生は直接ITを介して「知識の井戸」そのものに直接アクセスするほうがいっそう安価で容易で早い。Sacksは、ポスト近代の高等教育においては、教育する側が質的に変わらねばならないと提言する。すなわち、知識の伝達者であろうとするこだわりを捨て、どうすれば必要な知識が得られるかをガイドする「専門コンサルタント」になり、またそれらの知識を検討するための新しい方法を学生が“想像する”ことを援助する役割を担うよう呼びかけるのである。

アメリカ型モデルを追求する今のわが国の高等教育の流れを変えることは、ポスト近代社会への移行を止めるのと同様に困難だが、このモデルがもたらす“負の側面”にもしっかり目を向け、それへの対応を考え合わせていくことは今からでも十分可能であろう。次節では、このような時代社会の背景を視野に入れた、個々の学生への巣立ちの支援にはどのような取組みがありうるかを考察してみる。

V. 新時代を生きる学生の多様な「巣立ち」の支援とは

ここまで述べてきたことをまとめると、次のようになる。学生相談の現場では、2000年頃以降、「巣立ち」をめぐるいくつかの特徴的な学生の現

象が見られているが、それらは社会のなかでは「フリーター・若年失業者・無業者」対策として大きく扱われ、2000年代を通じてさまざまな国の施策が展開されていった。そこに高等教育も巻き込まれ、キャリア教育として、学生に種々の“新語”で表される<新しい能力>を育成することが喫緊の課題として強く要請されるようになったことがわかる。そこで、高等教育は経済産業界からの要請に応えるためにアメリカ型のモデルを追求し、結果的に隘路に追い込まれているように感じられる。その背景には、近代社会からポスト近代社会へという世界規模の大きな移行があり、教育観自体をもっと根本的に転換しなくてはならない過渡期の矛盾を抱えているということである。

このような、今日の学生と社会の状況や制度との関係を踏まえた上で、学生たちにどのような「巣立ち」の支援ができるかを考えてみると、いくつかの提案と試みを挙げることができる。

第一に、流動的で変化の速いこの時代社会における生き方の多様性と心構えについて、もっと真剣に学生たちに向けた教育を行うことである。キャリアデザインとして理想を描くだけでなく、現実の社会で起きていること（理想とされる“椅子”の絶対数の不足）を客観的に伝え、多様な巣立ち方について、レアケースとしてではなく、それぞれを同等の重みをもって教えるような必修授業が全学共通教育の一環として行えればと思う。ものづくりや第一次産業ではたらくこと、社会貢献することなど、入学した学部専門領域にこだわらず、各人が自分の巣立ちに向けて役立てうる知識を授けることが大切だろう。これに関して、たとえば児美川（2011）は、教育にできることは、社会に出てからのつらさに対する身構えや自分を守る術を身につけさせることであり、その視点が今日のキャリア教育には抜け落ちてしていると指摘する。社会に出てからどんな問題に出くわす可能性があるか、その際どのような法律や制度が自分を守り、またどこに相談に行けば支援を受けら

れるかといった具体的なことを教えるべきだという考え方である。

たしかに、近年では、何年かの非正規労働の末、無職になり将来を悲観して、他者を巻き添えにした自己破壊的事件を起こす若者のニュースもときどき報道される。そんなとき、世間一般の人々の反応は、若者やその家族への非難となって表れがちである。しかしながら、今日の時代社会や制度の状況では、「不登校」と同様、どんな普通の人でも巣立ちに失敗する可能性はある。自分や家族を責めるのではなく、具体的に自分を守り支援を得る方法を予め知っていれば、悲劇的な一線を越える危険をいくらかでも抑止できるのではないだろうか。

第二に、同様の学習の機会を、もっと学生の保護者や教職員がもてるようにすることである。近代の社会に育ち、近代の巣立ちのモデルを思い描きがちな大人世代が、発想の転換を行うことが必要である。最近、大学生の親を対象とした“子育て本”も相次いで出版されている（小島，2011；主婦の友社，2013など）。ここで、さらに“椅子獲り”の不安を掻き立てるような内容ではなく、冷静に学生の将来を見据えて、高等教育の立場から確かな情報を発信することは、関係者の社会的責務でもあろう。自戒を込めて述べると、学生相談カウンセラーもこういった学習が足りているとはとても言えない。刻々と変化していく就活の状況や制度、巣立った後のセイフティネットなどについて、常に学び続ける姿勢が必要だろうと思う。

第三に、巣立つ前の学生たちに、高等教育機関の場で、さまざまなはたらく体験をもっと提供することである。学外でのインターンシップ制度も近年では定着しているが、本学の例を挙げると、(成績と社会性の)優れた学生が学内選抜されて企業に派遣されるというのが実態であり、本当に事前の体験学習が必要な、いわゆる<新しい能力>がなかなか身につかないタイプの学生には

チャンスが開かれていない。そのようなタイプの学生に対しては、学内で、学生相談機関とキャリア支援機関が連携しながら、巣立ちの準備教育を行うしくみ作りを進める必要がある。近年は、発達障害の学生に対する就労支援のプログラムが学内外で徐々に整備されつつあるが、必ずしも準備教育の必要な学生がみなその制度による支援に載せることが適切とも考えられない。本学では、そういった判断を関係者が共有した上で、大学生活協同組合や学内購買店舗でのアルバイト、地域連携センターでのボランティアなどの機会を学生に提供することを試みている。まだ少数例であるが、今後も可能な発展形を探っていきたいと考えている。

以上、まだ実際に取り組めていることはわずかであるが、今後学生相談の立場から高等教育の一環として貢献すべき方向性について、いくらか示すことはできたのではないかと思う。最後に、それぞれの巣立ちや挫折を繰り返しながら、粘り強く社会での居場所を見いだししていく姿を筆者に見せてくれた、多くの卒業生たちに感謝の気持ちを述べ、本稿を閉じることにしたい。

文 献

- 中央教育審議会 2008 学士課程の構築に向けて（答申）
- 中央教育審議会キャリア教育・職業教育部会 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）
- 中央教育審議会 2012 新たな未来を築くための大学教育の質的転換について～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）
- 本田由紀 2009 教育の職業的意義——若者、学校、社会をつなぐ ちくま新書
- 本田由紀 2010 日本の大卒就職の特殊性を問い直す 荻谷剛彦・本田由紀編 大卒就職の社会学 東京大学出版会 27-59
- 本田由紀 2014 もじれる社会——戦後日本型循環モデルを超えて ちくま新書
- 乾 彰夫 2010 <学校から仕事へ>の変容と若者たち——個人化・アイデンティティ・コミュニティ 青木書店
- 乾 彰夫 2012 若者が働きはじめるとき——仕事、

- 仲間、そして社会 日本図書センター
- 乾 彰夫編 2013 高卒5年 どう生き、これからどう生きるのか——若者たちが今く大人になる>とは 大月書店
- 金子元久 2007 大学の教育力——何を教え、何を学ぶか ちくま新書
- 金子元久 2013 大学教育の再構築——学生を成長させる大学へ 玉川大学出版部
- 荻谷剛彦 2010 大卒就職の何が問題なのか——歴史的・理論的検討 荻谷剛彦・本田由紀編 大卒就職の社会学——データからみる変化 東京大学出版会
- 小島貴子 2011 親が伸ばす子どもの就活力 同文社出版
- 児美川孝一郎 2006 若者とアイデンティティ 法政大学出版局
- 児美川孝一郎 2010 「若者自立・挑戦プラン」以降の若者支援策の動向と課題——キャリア教育政策を中心に 日本労働研究雑誌No602 17-26
- 児美川孝一郎 2011 若者はなぜ「就職」できなくなったのか?——生き抜くために知っておくべきこと 日本図書センター
- 小山 治 2010 なぜ企業の採用基準は不明確になるのか——大卒事務系総合職の面接に着目して 荻谷剛彦・本田由紀編 大卒就職の社会学——データからみる変化 東京大学出版会
- 熊沢 誠 2006 若者が働くとき——「使い捨てられ」もせず「燃え尽き」もせず ミネルヴァ書房
- 松下佳代編著 2010 <新しい能力>は教育を変えるか——学力・リテラシー・コンピテンシー ミネルヴァ書房
- 宮西照夫 2011 ひきこもりと大学生——和歌山大学 ひきこもり回復支援プログラムの実践 学苑社
- 溝上慎一・松下佳代編 2014 高校・大学から仕事へのトランジション——変容する能力・アイデンティティと教育 ナカニシヤ出版
- Sacks, P. 1996 Generation X Goes to College (後藤将之訳 2000 恐るべきおひさま大学生たち——崩壊するアメリカの大学 草思社)
- 杉浦良充 2014 大学史から見た現代の大学——大学「教育」を捉え直すために 広田照幸他編 対話の向こうの大学像 岩波書店
- 寿山泰二 2012 エンployアビリティにみる大学生のキャリア発達論——新時代のキャリア教育のあり方 金子書房
- 主婦の友社編 2013 子どもをひとり暮らしさせる! 親の本——大学生を支える物と部屋と心の準備 主婦の友社
- 高石恭子 2009 現代学生のこころの育ちと高等教育に求められるこれからの学生支援 京都大学高等教育研究第15号 79-88
- 高石恭子 2014 「主体性」と学生相談 甲南大学学生相談室紀要第21号 28-41

ABSTRACT

What Is Necessary for Our Higher Education to Support Students to Leave their Nest?
: Some discussion from the viewpoint of a student counselor.

TAKAISHI, Kyoko
Konan University

This article discusses the problem of “leave one’s nest”, or social independence after graduation. While the increase of the student who “can’t leave his/her nest” has been pointed out in the field of student counseling after around 2000, the same phenomenon was regarded as the problem of the job-hopping part-time worker and the young unemployed person in the society, and various national policies were being carried out through 2000’s. Then our society came to request higher education to bring various “new ability” up for a student as carrier education.

Consequently, to respond the request from the economic world, higher education has been driven into a bottleneck because of pursuing the American model. It is likely to be that there is a big shift from modern society to post-modern society in a background, and we have the contradiction on our educational philosophy which must be fundamentally changed.

When we support students to leave their nest, we have to see not only the individual student, but also the relation between individuals and social situation or systems. At the end, suggested several proposals in helping various types of students to leave their nest from now are suggested.

Key Words : higher education, leave one’s nest, student counseling
