

# 大学生の「キャリアに対する希望の明確さ」に影響を及ぼす要因

矢野 香  
長崎大学キャリアセンター

## Factors Influencing Clarity of Future Career Preferences by University Students

Kaori YANO  
Career Center, Nagasaki University

### Abstract

This study examined the factors that might influence whether university students had clear future career preferences. The same set of questions were asked to the first year students before and after the Introduction to Career course for comparison. In-person lectures (2019-20) and online lectures (2021-22) were also compared to examine whether they had the same effect. First, we examined whether or not the lectures had influence on students to have goals for their university life. The result indicated that both in-person and online lectures led more students to have such goals. Next, a multiple regression analysis was conducted to identify the factors that would influence whether students had clear future career preferences. The result indicated that, for both pre- and post-course comparison and lecture type comparison, the factors that correlated with the clarity of future career preferences were highly consistent. Specifically, “having a clear idea of which area of study to focus on” and “having specific goals in university life” were particularly significant factors. The study therefore suggested that students are likely to have clearer ideas about their future career preferences if the university curriculum links career education subjects with each department’s lectures and increases opportunities for new students to set specific goals for their university life.

Key Words : Career Education, First-year Experience, Online

### 1. 背景

2021（令和3）年度、筆者の所属する長崎大学では、キャリア教育科目「キャリア入門」を教養教育の選択必修科目から全学部の必修科目（1単位）に変更した。「キャリア」を職業選択だけではなく人生・生き方全般と捉え、キャリアに関する知識や技能を養うことで、主体的に将来の進路を選択する能力や態度を育てることを目的としている。キャリア教育科目を1・2年次で受講する効果は、学生の将来やキャリアに対する考えを深め不安が減るという実践報告がなされている（李・有山、

2011<sup>6)</sup>；田澤ら、2010<sup>18)</sup>；田澤、2018<sup>20)</sup>；吉田・原田、2018<sup>27)</sup>）。こうした初年次教育の観点からも、「キャリア入門」は自らのキャリアについて早い時期から考えさせるため、入学すぐの1年次第1Qに開講している。

大学1年次が達成すべきキャリア発達課題について日本キャリア教育学会（2020）<sup>13)</sup>は、「大学進学のための目的、選択した専門分野などを、自己の将来のキャリア計画に照らして総合的に検討するとともに、4年間の大学生活（勉学）の目標を明確にし、暫定的な計画を立てる」こととしている。さ

らに、野々村 (2001)<sup>14)</sup>も「自己の進路適正、大学等への進学目的、入学した学部・学科・課程などを、自己の進路計画に照らして総合的に検討すること」、「大学等における生活と勉学の目標について暫定的計画を立てる」こと、「大学生活への適応に務める」こととしている。これらのキャリア発達課題をうけ、本講義の5つの授業到達目標の中には「自分のキャリアにおいて長崎大学に進学した目的、専門分野を選択した理由を明確にし、大学4・6年間の目標と暫定的なキャリアデザインを立てることができる」、「自己理解を深めながら今後自分が進みたい方向性について考え、その実現のための課題と計画を立てることができる」という項目を入れている。しかし、「今後自分が進みたい方向性について考え」という点について難しく感じる学生が多いという現状もある。

2020年12月、マイナビが行った大学1・2年生のキャリア意識調査<sup>12)</sup>によると、「大学卒業後に自分が就きたい仕事・キャリアの方向性」について「具体的に決まっている」と回答したのは、わずか10.4%。「どちらかといえば、決まっている」の31.4%とあわせても、初年次の段階でキャリアの方向性が決まっている学生は半数に満たないという結果となっている。その他、大学1・2年生の段階ではキャリアに対する希望がまだ明確になっていない学生が多いという実態が多数報告されている(丹・志村、2016<sup>17)</sup>; 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター、2019<sup>22)</sup>; 望月、2008<sup>9)</sup>)。これらの状況をうけ田澤・梅崎 (2020)<sup>21)</sup>は、「他にやりたいことがないために大学に進学したと捉えていること」が「キャリア意識に負の影響を与えている」ことから、「大学としては、学生に他にやりたいことがないために大学に進学したと思わせ続けることをさげなくてはならない」と指摘している。さらに山本 (2016)<sup>24)</sup>は、大学2年生に対する調査の結果、1年間の大学生活を振り返り問題意識をもった学生のなかには「無目的無気力無感情な大学生活を過ごしてきたタイプ」がいることを報告している。

こうした背景から、学生が充実した大学生活を過ごすためには、自分は何のようなキャリアに対する希望をかなえるために大学で学んでいるのか

という意識を明確に持たせ、「無目的」な状態にしないことが重要であるといえる。そのためには、「キャリアに対する希望の明確さ」を1年生の早い段階で持たせ、大学生活での目標設定をすることが必要である。今回「キャリア入門」を全学部の必修科目とする狙いも、ここにあるといえるだろう。問題は「どのようにすれば学生がキャリアに対する希望を明確にすることができるのか」である。

一方、「キャリア入門」は今後オンライン講義での開講が予定されている。オンライン講義は、新型コロナウイルス感染症拡大の影響により全国の大学で、2020(令和2)年度に続き2021(令和3)年度も実施されている。文部科学省<sup>10)</sup>が2021(令和3)年3月、全国の国公私立大学及び高等専門学校1064校に調査した結果によると、2021(令和3)年度の前期授業を全て対面に戻したのは全体のわずか36.4%で、6割以上が引き続きオンライン授業を行っていた。学生のオンライン授業に対する評価は、不満より満足が上回っている。文部科学省が同月、全国の大学生3000人に調査した結果によると<sup>11)</sup>、オンライン授業に対して「満足」「ある程度満足」が37.9%、「あまり満足していない」「満足していない」が24.6%であった。オンライン授業の「良かった点」として「自分の選んだ場所で授業を受けられた」79.3%、「自分のペースで学修できた」66.1%等をあげている。

「キャリア入門」も2020(令和2)年度と2021(令和3)年度をオンライン授業で実施した。授業の目標・内容・方法を継続的に改善する目的で実施する学生に対する「授業アンケート」結果は、文部科学省の調査結果と同様に、学生はオンライン授業に対して肯定的であった。「総合的にみて、あなたはこの授業に満足していますか」という問いに対して、「5.十分満足している」から「1.全く満足していない」までの5段階評価で回答する質問に対して、2021(令和3)年度は平均4.23と、2016(平成28)年度に本授業を立ち上げて以来、最も高い評価となった。コロナ禍で急激なオンライン化を余儀なくされ模索しながら実施した2020(令和2)年度の授業満足度が平均4.09と過去最低であったことから一転した。教員・学生と

もにオンライン授業に慣れてきたこと、オンライン授業と相性の良い動画などの授業資料を工夫しオンライン授業の良さを活かした展開をしたことが高評価につながったと考えられる。本科目は2022（令和4）年度も引き続きオンライン授業（オンデマンド形式）で実施する方針である。

## 2. 先行研究

キャリアに対する希望を明確にするためのキーワードとして、先行研究では「ビジョン」という言葉があげられている。下村ら（2009）<sup>16</sup>はキャリア意識の測定テスト（CAVT）を作成し、その尺度を「将来に向けた夢や目標、やりたいことなどを明確にすることと定義される『ビジョン』と「人に会ったり、さまざまな活動に参加したりすることと定義される『アクション』」の2つとした。そのうえで「『低アクション・高ビジョン』の学生の方が『高アクション・低ビジョン』の学生よりも就職内定先に満足している割合が高い」傾向があり、「ビジョンの明確さによって大きく満足度が異なる」ことを報告している。このCAVTをキャリアに対する希望の指標として使った研究事例も多く、平尾（2019）<sup>4</sup>は地方国立大学1年生がキャリアの授業によってCAVTの「ビジョン」のなかでも「将来のビジョンを明確にする」の得点に上昇効果があった事例を、また田澤・梅崎（2011）<sup>19</sup>は「ビジョン」を高めることが卒業後の初期キャリアに良い影響を与えることを報告している。本研究の目的である「キャリアに対する希望の明確さ」に影響を及ぼす要因と近い内容を検討した先行研究は、吉崎・平岡（2015）<sup>28</sup>が大学生の「自身の適性や興味を追究し、自身に適した職業を探し選ぶ」という「キャリア探索」を説明する要因を検討し、「結果期待が自己効力感とともに、キャリア探索を説明する有効な要因である」と結論づけている。さらに、溝上（2009）<sup>8</sup>は「将来展望を持っている」学生の特徴として、「授業に関する勉強予習や復習、宿題・課題などをする」時間と「授業とは関係のない勉強を自主的にする授業外学習」の時間数が多く、「日々が充実しており、かつ大学生活を通じて自分が成長していると実感している」と特徴づけている。

これらの先行研究の視点は本研究と関係が深いことが予想されるものの、オンライン授業を想定したものではない。そこで本研究では、オンライン形式の講義で学生のキャリアに対する希望を明確にする効果がある要因について検討することとする。

## 3. 目的

本研究では、学生のキャリア探索に重要とされる「キャリアに対する希望の明確さ」に影響を及ぼす要因について、オンライン授業のキャリア教育科目のケースを検討することを目的とする。これにより、本学全ての学部の1年生が入学直後からキャリアに対する希望の視座を持つことができるようになること、そして、より充実した大学生活を送るためのスタートを切ることができるようになることが望ましい。さらには、高等教育における初年次対象のキャリア教育科目において、オンラインをより有効活用する可能性が示唆されるものと期待する。

本稿では、「キャリア入門」を受講した学生への調査結果をもとに3つの検討を行った。調査1では、オンライン講義を受講した学生がキャリアに対する希望が明確になっているかどうかについて重要な影響を及ぼす要因を検討した。調査2では、調査1の結果で示された要因について講義前後で比較し、授業の効果について検討した。調査3では、同要因と学生の所属する学部との関係について検討した。

## 4. 「キャリア入門」授業内容

「キャリア入門」は、長崎大学主体的学習促進支援システム（LACS）を使用したオンライン授業（オンデマンド形式）である。学生はLACS上に掲示される授業資料（動画やスライド資料、参考資料など）を授業時間に視聴する。その後、テストやグループワーク、レポート課題に取り組む。全8回の講義内容を表1に記す。

概論として、「キャリア」とは「就職」のことだけでなく「生き方」という定義を伝え、大学で学ぶ意味について社会学の見地から考え、大学生として社会から求められる倫理観について

表1 「キャリア入門」授業内容

	タイトル	内容
第1回	キャリアとは？	キャリア概論
第2回	大学生として	大学で学ぶ意味
第3回	社会に生きる一人の人間として	大学生に求められる倫理観
第4回	長崎大学でのキャリア	本学の支援体制・キャリア相談とは
第5回	ロールモデルに学ぶ①	アントレプレナー講演
第6回	ロールモデルに学ぶ②	卒業生・先輩にさく
第7回	チームで働く力	自分の「強み」を知る
第8回	私のキャリアデザイン	キャリアデザインの立て方

ケーススタディから学ぶ。そのうえで本学でのキャリア支援体制（キャリア相談、ボランティア、インターンシップ等）についての情報を知り、社会で活躍する有識者や起業家、OB・OG、学部や大学院の先輩などのロールモデルの経験談を聞く。アセスメント結果をもとに自分の「強み」について自己理解を深め、最終的に講義の集大成として大学在学中のキャリアデザイン・行動計画を立てるとというのが一連のプログラム内容である。

## 5. 調査1「キャリアに対する希望の明確さ」に影響を及ぼす要因

自分のこれからのキャリアに対する希望が明確になっているかどうかについて重要な影響を及ぼす要因を探る。また、オンライン講義の可能性を検討するため対面講義との比較も行う。

### 5.1 調査1 方法・対象者

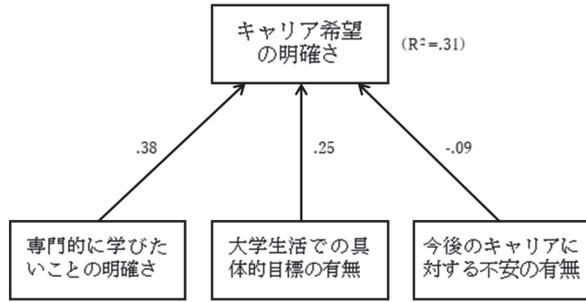
「キャリア入門」の講義開始前と8回全ての講義終了後に、学生のキャリア意識について同じ質問を行った。回答にはLACSのSmart Clickerを使用した。対面で授業が行われた2019（令和元）年度の回答を対面授業群、オンラインで授業が行われた2021（令和3）年度の回答をオンライン授業群とした。なお、年度によって質問内容が異なるため、分析対象は共通した8項目の回答とする（巻末資料参照）。

調査対象者は、2019（令和元）年度の講義を受講した学生で有効な回答があった1218人、2021（令和3）年度で有効な回答があった1573人であった。対象者の所属する学部は、教育学部、経済学部、医学部、歯学部、薬学部、工学部、環境科学部、水産学部、多文化社会学部、情報データ科学部の本学全学部の1年生である。

## 5.2 調査1 結果

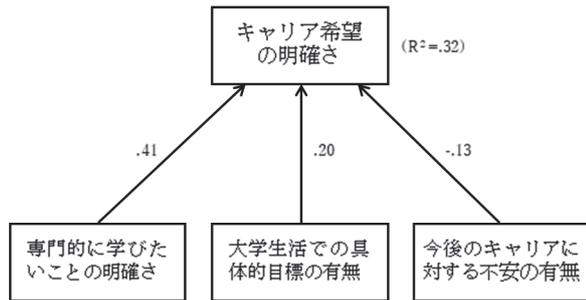
自分のこれからのキャリアについて希望が明確になっているかどうかに重要な影響を及ぼす要因を探るため、「Q1 自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっていますか」の質問項目を基準変数として重回帰分析を行った。説明変数として、「Q2 自分のこれからのキャリアについて不安がありますか?」、「Q3 現在、大学生活での具体的な目標はありますか」、「Q4-1 目標内容について近いもの（学業）」、「Q4-2 目標内容について近いもの（留学）」、「Q4-3 目標内容について近いもの（資格取得）」、「Q4-4 目標内容について近いもの（部活・サークル）」、「Q4-5 目標内容について近いもの（学校行事）」、「Q4-6 目標内容について近いもの（家庭生活）」、「Q4-7 目標内容について近いもの（アルバイト）」、「Q4-8 目標内容について近いもの（ボランティア）」、「Q4-9 目標内容について近いもの（その他）」、「Q5 あなたは自分のことをどの程度理解していますか」、「Q7 現在の大学・学部は自ら望んで入学した大学・学部ですか」、「Q8 自分の学部で、専門的に学びたいことが明確ですか」の合計14項目を設定した。

なお、Q3「大学生活での具体的な目標の有無」とQ4-1からQ4-9の「目標内容について近いもの」の各項目については、データを「1」と「2」あるいは「0」と「1」のダミー変数として設定した。Q2「これからのキャリアへの不安」、Q5「自己理解」、Q7「自ら望んだ大学・学部かどうか」、Q8「専門的に学びたいことの明確さ」の各項目については、4段階の間隔尺度で測定を行い段階に応じた「1」から「4」の数値をデータとして使用した。そのうえで重回帰分析による因果モデルの安定性を確認するため、2019（令和元）年度の対面授業の講義前データ（4月実施）と講義後データ（6月実施）、2021（令和3）年度のオンライン授業の講義前データ（4月実施）と講義後データ（6月実施）の合計4種類のデータについて、それぞれ重回帰分析を実施した。重回帰分析による解析においてはステップワイズ法を用い妥当なモデルを探索した。その結果、図1から図4に示すような最終モデルが得られた。



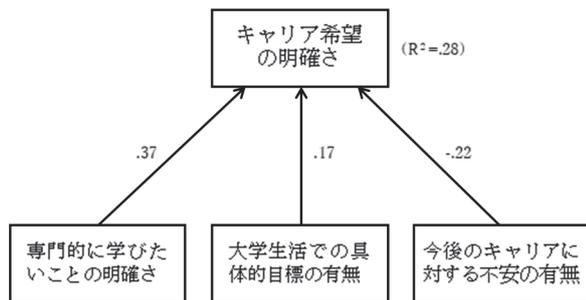
注. パス係数は標準化係数。全ての係数は有意( $p < .001$ )

図1 キャリア希望の明確さ要因 (対面・講義前)



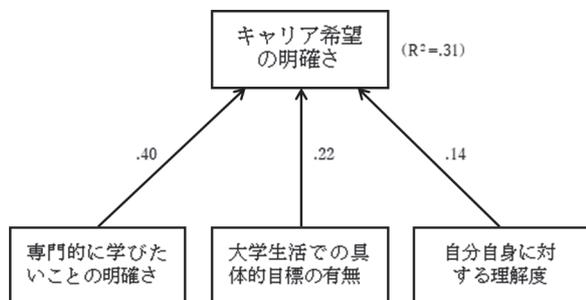
注. パス係数は標準化係数。全ての係数は有意( $p < .001$ )

図2 キャリア希望の明確さ要因 (対面・講義後)



注. パス係数は標準化係数。全ての係数は有意( $p < .001$ )

図3 キャリア希望の明確さ要因 (オンライン・講義前)



注. パス係数は標準化係数。全ての係数は有意( $p < .001$ )

図4 キャリア希望の明確さ要因 (オンライン・講義後)

対面授業の講義前および講義後のデータを用いて重回帰分析を行った結果 (図1と図2)、重決定係数 ( $R^2$ ) の値より、講義前と講義後のいずれにおいても「専門的に学びたいことの明確さ」、「大学生活での具体的な目標の有無」、「今後のキャリアに対する不安の有無」の3つの要因から、「自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっているか」という「キャリア希望の明確さ」の要因がある程度決定されていることが示されている。そして標準化されたパス係数の値より、講義前も講義後も「キャリア希望の明確さ」の要因に最も強く影響を及ぼすのは「専門的に学びたいことの明確さ」の要因であることがわかる。次いで「大学生活での具体的な目標の有無」の要因、3番目が「これからのキャリアに対する不安の有無」の要因であることが示された。なお、「これからのキャリアに対する不安の有無」のパス係数の値がマイナスになっているのは、この質問項目の回答選択肢の番号が、他の質問項目と異なり数値が小さいほど不安が大きくネガティブな傾向を持つためである。

次に、オンライン授業の講義前のデータを用いて重回帰分析を行った結果 (図3)、重決定係数 ( $R^2$ ) の値より、「専門的に学びたいことの明確さ」、「大学生活での具体的な目標の有無」、「今後のキャリアに対する不安の有無」の3つの要因から、「キャリア希望の明確さ」の要因がある程度決定されていることが示されている。そして標準化されたパス係数の値より、「キャリア希望の明確さ」の要因に最も強く影響を及ぼすのは「専門的に学びたいことの明確さ」の要因であることがわかる。次いで「これからのキャリアに対する不安の有無」、3番目が「大学生活での具体的な目標の有無」の要因であることが示された。

最後に、オンライン授業の講義後のデータを用いて重回帰分析を行った結果 (図4)、重決定係数 ( $R^2$ ) の値より、「専門的に学びたいことの明確さ」、「大学生活での具体的な目標の有無」、「これからのキャリアに対する不安の有無」の3つの要因から「キャリア希望の明確さ」の要因がある程度決定されていることが示されている。そして標準化されたパス係数の値より、「キャリア希望の明確さ」の

要因に最も強く影響を及ぼすのは「専門的に学びたいことの明確さ」の要因であることがわかる。次いで「大学生活での具体的な目標の有無」、3番目は「自分自身に対する理解度」の要因であることが示された。

### 5.3 調査1 考察

これらの結果から「自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっているか」を決定する要因は、講義開始前か講義終了後かという時期、対面かオンラインかという授業方法の違いにかかわらず、かなり安定していることがわかる。具体的には「専門的に学びたいことの明確さ」、「大学生活での具体的な目標の有無」、「これからのキャリアに対する不安の有無」の3つの要因によって「希望の明確さ」はある程度決定されていた。

特に「専門的に学びたいことの明確さ」の要因は、4つのモデルのいずれにおいても最も重要な要因であったことから、学生の「キャリアに対する希望の明確さ」は、自分の学部で専門的に学びたいことが明確かどうかという点が一番影響していることが示された。また、「大学生活での具体的な目標の有無」の要因も、4つのモデルのいずれにおいても2番目に重要な要因であることが確認された。「今後のキャリアに対する不安の有無」と「自分自身に対する理解度」の要因は前述の2つの要因と比べると重要性や安定性がやや落ちるものの、オンライン授業を受講した学生の傾向であることから、オンライン授業で「キャリア希望の明確さ」を考えさせる上では大切な要因であるといえるだろう。

さらに、オンライン授業の講義終了後は、オンライン授業の講義前や対面授業の前後ではみられない「自分自身に対する理解度」の要因があがっているのは興味深い。これはオンデマンド形式の授業という個別性の高い環境での学習であったことと関係があるだろう。矢野(2021)<sup>26)</sup>で報告されているように、学習成果に対する学生の自己評価において、対面授業で回答が多かった項目は「ある事柄について他者と意見を交換するようになった」「異なった考えをもつ他者とも柔軟に協働するようになった」等の他者とのコミュニケーション

をとるうえで身についた内容であるのに対し、オンライン授業では「考えやものごとの根拠について論理的に考えるようになった」「自分で調べたり、勉強したりするようになった」と自分一人で学習する内容であったという結果とも関連性が考えられる。

ただし、本科目が2019(令和元)年度は選択必修科目であり、2021(令和3)年度は必修科目であるという違いから、受講学生の量と質の違いについて検討する必要がある。量的には、2021(令和3)年度は必修のため全学生が履修し、2019(令和元)年度は全学生の74.48%(1255人)が履修していた。履修していない学生が多かったのは教育学部(学部全体の22.31%が履修)であった。他学部の受講割合は90%近かった。教育学部生は、教師になるという明確なキャリアに対する希望がある学生が多く、量的にはそうした学生が2021(令和3)年度の回答には加わったという違いがある。一方、質の違いについて、選択必修科目だった年度の学生は講義後も「今後のキャリアに対する不安の有無」が関係しているのに対し、必修科目だった年度の学生は講義後に「今後のキャリアに対する不安の有無」ではなく「自分自身に対する理解度」に変化している点に注目したい。選択科目の中からキャリア科目を選ぶ学生は、キャリアに対する興味や関心、そして不安がもともと高いことが予想される。必修科目となり免許取得など目的養成系学部の学生が増えたことで「自分自身に対する理解度」が、より「希望の明確さ」に関係するようになったという違いが考えられる。

### 6. 調査2 授業が大学での目標の有無に及ぼす影響

調査1の結果から、「大学生活での具体的な目標の有無」が「自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっているか」を決定する要因の一つであることがしめされたことから、授業を受講したことで、より多くの学生が大学での目標を持てるようになっているかどうかについて同データを用いて検証する。「対面授業・オンライン授業ともに講義を経て大学での具体的な目標ができる」という結果を仮説とし、「対面」「オンライン」ごとに検討する。

## 6.1 調査 2 結果

授業を受講したことで、より多くの学生が大学での目標を持てるようになったことを検証するため、「Q3 現在、大学生活での具体的な目標はありますか」という質問項目の回答結果を講義前と講義後の間で比較した。さらに、対面授業においてもオンライン授業においても同様の効果が生じているかを確認するため、2019（令和元）年度の対面授業の回答結果と、2021（令和 3）年度のオンライン授業の回答結果とをそれぞれ分析した。これらの結果をクロス表にまとめたものを表 2 と表 3 に示す。

なお、クロス表の検定において、今回は講義前後の間で対応するデータであるため、カイ二乗検定ではなく、McNemar 検定を行った。さらに、本研究で用いるデータはサンプル数が非常に多く検定の結果だけではその妥当性が確認できない可能性もあるため、クロス表検定における効果量ともいえる Cramer の V も合わせて算出した。

表 2 「大学での目標有無」割合変化（対面）

対面授業		大学での目標の有無		合計
		YES	NO	
時期	講義前 度数	895	425	1320
	%	67.8%	32.2%	100.0%
	講義後 度数	1000	239	1239
	%	80.7%	19.3%	100.0%

注. McNemar検定による有意確率=.000 CramerのV=.15

表 3 「大学での目標有無」割合変化（オンライン）

オンライン授業		大学での目標の有無		合計
		YES	NO	
時期	講義前 度数	1187	452	1639
	%	72.4%	27.6%	100.0%
	講義後 度数	1024	212	1236
	%	82.8%	17.2%	100.0%

注. McNemar検定による有意確率=.000 CramerのV=.12

対面授業の結果（表 2）では、講義前において、現在、大学生活での具体的な目標があると回答した学生の割合が 67.8%だったのに対し、講義後は 80.7%に増加している。オンライン授業の結果（表 3）では、講義前において現在、大学生活での具体的な目標があると回答した学生の割合が 72.4%だったのに対し、講義後は 82.8%に増加している。

対面授業とオンライン授業ともに、講義前よりも講義後の方が「YES」と回答した学生の割合が増加していることから、大学での目標を持てるようになった学生の割合が増加していることが分かる。McNemar 検定の結果もどちらも有意 ( $p<.001$ ) であり、Cramer の V 値からも弱いながらも関連性があることが示されている。

## 6.2 調査 2 考察

調査 2 の結果から、「キャリア入門」を受講することで対面授業でもオンライン授業でも授業形式に関係なく大学での具体的な目標ができることが確認された。これは矢野 (2021)<sup>26</sup>と同じ結果であり、オンライン形式で実施した 2 年目も同結果が得られたことで、プログラム内容の信頼性がより高まったといえるだろう。さらに、対面授業でもオンライン授業でも、より多くの学生が大学での目標を持てるようになったことが示されたことから、本プログラムはオンライン授業で開講した場合も対面同様の効果があることが示された。ただし、学生が目標を持つようになったことが本講義だけの影響とは限らない。講義期間の二カ月間、学生が一人暮らしやバイト、サークルなどの経験をしたことにより目標を見つけたなど、講義以外の影響も否定できない。しかし、授業課題であったキャリアデザインを立てることを意識して過ごした二カ月と、意識せず過ごした二カ月では何を経験するかという選択時の判断基準が異なってくるはずである。また、自己分析などで自分と向き合った時間が彼らの成長につながっている可能性は高いと考えられるため、今回の結果は講義とその他の要因の相乗効果の成果として受け止めてよいであろう。

## 7. 調査 3 「キャリアに対する希望の明確さ」学部間比較

調査 1 の結果から、「専門的に学びたいことの明確さ」が「自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっているか」を決定する一番の要因であることが示された。しかし、「専門的に学びたいことの明確さ」は、学生が所属する学部の専門性の高低が関係することが予想される。そこで、

授業を受講したことにより自分のこれからのキャリアについて希望が明確になったかどうかと学部との関係について検討する。

### 7.1 調査3 方法・対象者

調査1と同じデータの中から、2021（令和3）年度で有効回答があった1573人を対象とする。対象者の所属する学部は、教育学部、経済学部、医学部、歯学部、薬学部、工学部、環境科学部、水産学部、多文化社会学部、情報データ科学部の本学全ての学部の1年生である。講義開始前と8回全ての講義終了後、学生に「Q1自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっていますか」と尋ねた質問に対する回答を分析対象とする。

### 7.2 調査3 結果

講義前と講義後のQ1「自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっていますか」という質問項目の回答への変化に学部による差があるか検討するため、講義前後で対応のとれたデータ（ $n=1230$ ）について、回答の変化量を従属変数、学部を独立変数とした一要因被験者間分散分析を行った。分散分析の結果、有意な差がみられた（ $F(9,1220)=4.208, \eta^2=.030, p=.009$ ）。多重比較の結果、教育学部と工学部（ $p=.020$ ）、教育学部と経済学部（ $p=.000$ ）、教育学部と情報データ科学部（ $p=.031$ ）の間に有意な差がみられ、いずれも教育学部のほうが変化量は小さかった。また、医学部と工学部（ $p=.044$ ）、医学部と経済学部（ $p=.001$ ）の間に有意な差がみられ、医学部のほうが変化量は小さかった。回答変化量について表4に記し、多重比較結果の表は省略する。

さらに、講義終了後「Q1自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっていますか」という質問に対し「1.非常に明確になっている」から「4.ほとんど明確になっていない」までの4段階で回答した結果を分散分析したところ、学部による有意差がみられた（ $F(9,1226)=14.492, \eta^2=.096, p=.009$ ）。各学部の回答の平均値を昇順で表したものを表5に示す。

表4「キャリア希望の明確さ」学部別回答変化量

学部	$n$	平均値	標準偏差
多文化社会学部	86	0.326	0.073
教育学部	149	0.074	0.056
薬学部	65	0.231	0.084
水産学部	71	0.352	0.081
工学部	253	0.320	0.043
環境科学部	95	0.316	0.070
医学部	183	0.104	0.050
歯学部	39	0.179	0.109
経済学部	207	0.401	0.047
情報データ科学部	82	0.390	0.075

表5「キャリア希望の明確さ」学部別回答平均値

学部	$n$	平均値
歯学部	39	1.795
医学部	183	1.836
教育学部	150	1.860
薬学部	65	1.954
工学部	255	2.259
情報データ科学部	82	2.268
経済学部	208	2.274
水産学部	72	2.292
多文化社会学部	86	2.302
環境科学部	96	2.375

### 7.3 調査3 考察

本結果から、授業を受講したことにより自分のこれからのキャリアについて希望が明確になったかどうかは学部による違いがあることが示された。教育学部の学生は、工学部、経済学部、情報データ科学部の学生に比べ講義によって希望が明確になったという変化が小さかった。医学部の学生は、工学部、経済学部の学生に比べ希望が明確になった変化が小さかった。しかし、これらの違いは、 $\eta^2$ の値によると回答の変化量のばらつきが学部によって説明できる割合は小さいものと解釈できる。よって、教育学部、医学部という学部での学びの専門性が高い学部の学生は、工学部、経済学部、情報データ科学部の学生に比べ授業によってキャリアに対する希望が明確になったという変化が小さいとはいえるものの、その差はそれほど大きくないことが示唆された。つまり、「自分のこれ

からのキャリアについて、希望が明確になっているか」を決定する一番の要因である「専門的に学びたいことの明確さ」にたいし、学生が所属する学部の専門性の高低は関係するものの、そんなに大きな差ではないと考えられる。これは1年生の第1Qという入学したばかりの二カ月間では、まだ学部における専門講義も本格的な内容に入っていないため、それほど大きな差にいたらなかったのではないかと考えられる。そのため同じく専門性が高いと推測される歯学部、薬学部では他学部との違いが認められなかったのであろう。

一方で、分散分析の結果をもとに講義終了後のキャリアに対する希望の明確さを学部別に順位付けしたところ、最もキャリアの希望が明確になっているのは歯学部であり、次いで医学部、教育学部、薬学部、工学部、情報データ科学部、経済学部、水産学部、多文化社会学部であった。最も希望が明確になっていないのは環境科学部であった。歯学部、医学部、教育学部という学部の学びと将来の職業が直結する学部の学生がキャリアに対する希望が明確になりやすいのは、当然の結果ともいえる。また、環境科学部が最も希望が明確になっていないのは、文理融合専門学部であることとの関係性が考えられる。経済学部、水産学部、多文化社会学部、環境科学部という明確になっていない学部に対する指導について、さらなる研究が必要であるといえよう。また、こうした学部間の違いについて、授業におけるグループワークのメンバー構成で考慮することも一案である。

## 8. まとめと今後の課題

本研究の目的は、学生が自らのキャリアに対する希望を明確にすることに影響を及ぼす要因について検討することであった。調査1の結果から、「キャリア希望の明確さ」の要因に最も強く影響を及ぼすのは「専門的に学びたいことの明確さ」の要因であり、次いで「大学生活での具体的な目標の有無」であることがわかった。今回の結果は国立教育政策研究所(2016)<sup>5)</sup>の「希望の進路が決められない(卒業後にやりたいことが見つからない)ことが、大学での学習に対する意欲や態度に影響を及ぼしていると言える」という結果と同じ傾向

を示すものとなった。下村(2009)<sup>16)</sup>は「大学におけるキャリア教育は、大学の学習に対するやる気や興味がわくような形で組み立てられたものが望ましい」という提案をしている。加えて、本研究の結果からキャリア教育においては下村が指摘する「大学の学習」の中でも、とくに学部での専門的な「学習に対するやる気や興味がわくような形で組み立てられたもの」が望ましいといえる。

「キャリア希望の明確さ」要因の一つである「大学生活での具体的な目標の有無」については、調査2で本講義は対面授業とオンライン授業のどちらも大学生活での具体的な目標をみつける効果があることが確認されたことから、本講義内容はキャリア希望を明確にすることの有効性が検証されたといえる。溝上(2004)<sup>7)</sup>は学習意欲を授業に限定されない一般的な「学業意欲」と授業への積極的な参加行動を指す「授業意欲」に分けたうえで、1年生の「6月時において授業意欲がすでに低下している傾向」を報告している。1年生の6月、つまり第1Q期間中に学生の授業に対する意欲を低下させないことが重要である。そのため、この期間に開講している必修科目「キャリア入門」で大学生活での具体的な目標を見つけ、キャリアに対する希望を明確にできることが「授業意欲」の低下を防ぐことにつながることを期待する。

今後の課題は、どのようにすれば「キャリア希望の明確さ」の要因に最も強く影響を及ぼす「専門的に学びたいことの明確さ」を学生に持たせられるかである。半澤(2011)<sup>1)</sup>が、そもそも大学生は「学業重視傾向にあり、大学での学びを将来の職業に結び付けたいという意識を有していることが多い」と報告していることや、調査3で学部による違いが認められたことを踏まえると、なかでも問題なのは専門性の低い学部(経済学部、水産学部、多文化社会学部、環境科学部)の学生が各学部での学びを将来のキャリアと結び付け、やる気をもつにはどうすれば良いかである。以下、先行研究から3つのヒントをあげる。

まず、柳井(2006)<sup>25)</sup>は学習意欲の開発方法として(1)「目的意識を育てる」(2)「自己概念の形成をはかる」(3)「社会的役割の形成と自覚をはかる」(4)「知的好奇心を育てる」の4つをあげている。

このうち3つは現在のシラバスに該当する項目がある。(1)「目的意識を育てる」は、第8回「私のキャリアデザイン」で在学中の行動計画を学年ごとに記載させること。(2)「自己概念の形成をはかる」は第7回「自分の「強み」を知る」で行う自己分析、(3)「社会的役割の形成と自覚をはかる」は、第2回「大学で学ぶ意味」と第3回「大学生に求められる倫理観」がそれぞれ該当する。今後の課題は、(4)「知的好奇心を育てる」である。同じく柳井(2006)<sup>25)</sup>は、知的好奇心を持たせる講義法として学生が主体となる授業を提案している。しかし本講義はオンデマンド形式のためアクティブラーニングにすることが難しい。現在は、LACSの掲示板機能を利用しグループ内で意見交換をするワークを取り入れているものの、その他にオンデマンド形式であってもアクティブラーニングにする手法について今後さらに検討する必要があるだろう。

次に、大学生の学習動機づけとキャリアの関係性に着目した畑野(2013)<sup>2)</sup>は、キャリアに関する変数は、「世界観を広げたいから」「自分の成長につながるから」などの「向上志向」が最も自律的な学習動機づけとなることを報告している。学生にとって学部で専門的に学びたいことが、この「向上志向」を刺激するものとなれば動機づけとなるだろう。例えば、各学部の卒業生や先輩へのインタビューにおいて、学部の学びが世界観を広げたり、自分の成長につながったりしたかどうか尋ねる質問を共通項目として設定する方法が考えられる。また、これらの「向上志向」は本講義だけで育てるのは限界があるため、同時期に教養教育として対面授業で開講されている初年次セミナーや、本講義終了後の第2Q以降に開講されるキャリア教育科目の自由選択科目へ引き継ぐことなど、他の授業との連携も視野に入れることも一案である。

最後に、おなじく動機づけの研究として吉崎・平岡(2015)<sup>28)</sup>は、「自己決定性の高い外発的動機づけである統合的同一化的調整のみが、キャリア探索との間に強い正の関連を示した」として、「自己決定性の高い外発的動機づけ」への注目を提案している。キャリアにおける「自己決定性の高い外発的動機づけ」の例は、上淵・大芦(2019)<sup>23)</sup>に

よると「勉強は自分の将来を左右するものだから」「勉強は自分にとって重要なことだから」などがある。統合的調整である「やりたいと思うから」「自分の価値観と一致しているから」と学生が思う内容を提供することで学生の動機が高まることが考えられる。

では、学生がやりたいと希望している学習内容は何か。「キャリア入門」を新規で開講してから7年間、講義終了後に「Q6 自分にとって大学在学中に一番身につけるべき力は何ですか」と質問した回答によると、単純集計では下記のような結果となった。対面授業の回答〔2016(平成28)年度～2019(令和1)年度の合計2764人〕では、「物事に進んで取り組む力」が24.91%、「目的を設定し確実に行動する力」21.08%、「自分の意見をわかりやすく伝える力」11.79%であった。オンライン授業の回答〔2020(令和2)年度～2021(令和3)年度の合計2485人〕では、「物事に進んで取り組む力」が32.39%、「目的を設定し確実に行動する力」24.35%、「現状を分析し目的や課題を明らかにする力」10.7%と、オンライン授業と対面授業ともに上位2つは同じ力であった。学生自身が一番身につけるべきと希望している「物事に進んで取り組む力」は、社会人基礎力のカテゴリーでいうと「主体性」である。本学のシラバスには、「知識・技能以外に、この授業を通して身につけて欲しい力」という項目がある。「汎用的能力」「考えをやり取りする力」など7項目が挙げられている中に「主体性」も含まれている。学生に、後期履修科目の選択時はシラバスのこの項目を確認しながら主体性について学ぶことができる講義を選択することを促すことで、自己決定性の高い動機づけをおこす可能性も期待できる。

コロナ禍による影響で2020(令和2)年度より一気に進んだ大学のオンライン授業化は、高等教育に大きなインパクトを与えた。朝日新聞と河合塾が2021年(令和3年)6～8月にかけて全国の国公立大学の775校の学長を対象に調査したところ、「授業改善がすすむ」に対して「そう思う」が40%、「ある程度そう思う」が52%と9割を超えるなど、「オンライン授業に様々な課題を感じながらも、授業内容の改善や大学間連携の強化につ

なると期待する声も多かった」という。本学では今年度から、「キャリア入門」と同じ全学必修のオンデマンド形式の授業として「プラネタリーヘルス」科目も開講された。こうした他の教養教育科目や学部の専門科目と連携しながら、このオンライン化を期待通りの授業改善が進む契機となるよう検討することが必要である。

### 参考文献

- 1) 半澤礼之 (2011) : 大学生の学びとキャリア意識の発達—大学での学びによる発達を前提としたキャリア研究という視点—、心理科学、32(1) : pp.22-29.
- 2) 畑野快 (2013) : 大学生の自律的な学習動機づけの検討—学習・キャリアの変数との関わりから—、青年心理学研究、24 : pp.137-148.
- 3) 保護者の目も気になる? 大学の授業のオンライン化、教員の刺激に、朝日新聞、202年10月3日、朝日新聞デジタル、<https://www.asahi.com/articles/ASP9Z6T90P9SUSPT00V.html>. (2021.10.4 取得)
- 4) 平尾智隆 (2019) : 自然実験によるキャリア教育の効果測定—キャリア教育が大学生のキャリア意識に与える影響、日本労働研究雑誌、61(6) : pp.79-92.
- 5) 国立教育政策研究所 (2016). 大学生の学習実態に関する調査研究について [https://www.nier.go.jp/05\\_kenkyu\\_seika/pdf06/gakusei\\_chousa\\_gaiyou.pdf](https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf06/gakusei_chousa_gaiyou.pdf) (2021.9.27 取得)
- 6) 李艶, 有山篤利 (2011) : キャリア教育の取り組みと大学生のキャリア意識の変化の関連についての追跡調査Ⅱ—進路決断不安を中心に—、聖泉論叢、19 : pp.13-21.
- 7) 溝上慎一 (2004) : 大学新入生の学業生活への参入過程:学業意欲と授業意欲、京都大学高等教育研究、10 : pp.67-87.
- 8) 溝上慎一 (2009) : 「大学生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討—正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す、京都大学高等教育研究、15 : pp.107-118.
- 9) 望月由起 (2008) : 高等教育大衆化時代における大学生のキャリア意識—入学難易度によるキャリア成熟の差異に着目して—、高等教育研究、11(0) : pp.65-84.
- 10) 文部科学省 (2021a). 令和3年度前期の大学等における授業の実施方針等について [https://www.mext.go.jp/content/20210702-mxt\\_kouhou01-000004520\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210702-mxt_kouhou01-000004520_2.pdf) (2021.9.27 取得)
- 11) 文部科学省 (2021b). 新型コロナウイルス感染症の影響による学生等の学生生活に関する調査(結果) [https://www.mext.go.jp/content/20210525-mxt\\_kouhou01-000004520\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210525-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf) (2021.9.27 取得)
- 12) マイナビ (2021). 大学生低学年のキャリア意識調査 [https://job.mynavi.jp/conts/researchdata/detail/index\\_017.html](https://job.mynavi.jp/conts/researchdata/detail/index_017.html) (2021.9.27 取得)
- 13) 日本キャリア教育学会 (2020) : 新版キャリア教育概、1. pp.104-105、東洋館出版社、東京.
- 14) 野々村新 (2001) : 21世紀の進路指導辞典、1. pp.296-297、ブレーン出版、東京.
- 15) 下村英雄, 八幡成美, 梅崎修, 田澤実 (2009) : 大学生のキャリアガイダンスの効果測定用テストの開発、キャリアデザイン研究、5 : pp.127-139.
- 16) 下村英雄 (2009) : キャリア教育の心理学 大人は、子どもと若者に何を伝えたいのか、1. p.113、東海教育研究所、東京.
- 17) 丹采風, 志村結美 (2016) : 家庭科におけるキャリア教育の授業開発、日本家庭科教育学会大会・例会・セミナー研究発表要旨集、59(0) : p.90.
- 18) 田澤実, 梅崎修, 八幡成美, 下村英雄 (2010) : 「相談」という行為を通じたキャリア意識の向上—CAVTを使った効果測定の試み—、キャリアデザイン研究、6 : pp.69-81.
- 19) 田澤実, 梅崎修 (2011) : 大学生における成績とCAVT (キャリア・アクション・ビジョン・テスト)が初期キャリアに与える影響—全国大学4年生の追跡調査—、キャリアデザイン研究、7 : pp.57-70.
- 20) 田澤実 (2018) : 大学1年生を対象にした目標設定ワークショップ、キャリアデザイン研究、14 : pp.133-138.
- 21) 田澤実, 梅崎修 (2020) : 大学生活の過ごし方と大学進学動機がキャリア意識に与える影響、生涯学習とキャリアデザイン、17(2) : pp.37-46.
- 22) 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研

- 究センター (2019) : 全国大学生調査 (第 2 回)  
第 1 次報告書、0. pp.34-36.
- 23) 上淵寿・大芦治 編 (2019) : 新・動機づけ研究  
の最前線、1. pp.54-56、北大路書房、京都.
- 24) 山本和史 (2016) : 大学初年次におけるキャリア  
教育科目の授業設計と展開に関する一考察-実  
践型授業の内容とその効果分析-、修道商学、  
57(1) : pp.293-320.
- 25) 柳井修 (2006) : キャリア発達論 青年期のキャリ  
ア形成と進路指導の展開、3. pp.109-111、ナカニ  
シヤ出版、京都.
- 26) 矢野香 (2021) : キャリア教育科目における対面  
とオンライン授業の効果比較、長崎大学教育開  
発推進機構紀要、11、pp.1-7.
- 27) 吉田尚子, 原田章 (2018) : 社会人講話が大学生  
のキャリア意識に与える影響—職業キャリア・  
レディネスの変化に着目して—、日本教育心理  
学会総会発表論文集、60(0) : p.464.
- 28) 吉崎聡子, 平岡恭一 (2015) : 自己決定理論に基  
づく動機づけと自己効力感からみたキャリア探  
索、心理学研究、86(1) : pp.55-61.

## 質問内容

Q1 自分のこれからのキャリアについて、希望が明確になっていますか？

- |                |                 |
|----------------|-----------------|
| 1 非常に明確になっている  | 2 ある程度明確になっている  |
| 3 あまり明確になっていない | 4 ほとんど明確になっていない |

Q2 自分のこれからのキャリアについて不安がありますか？

- |            |             |
|------------|-------------|
| 1 非常に不安である | 2 少し不安である   |
| 3 あまり不安はない | 4 まったく不安はない |

Q3 現在、大学生活での具体的な目標はありますか？

- |       |      |
|-------|------|
| 1 Yes | 2 No |
|-------|------|

Q4 Q3で「YES」と答えた方へ。  
あなたの目標内容について近いものをすべて選んでください(複数選択可)。

- |         |           |
|---------|-----------|
| 1 学業    | 2 留学      |
| 3 資格取得  | 4 部活・サークル |
| 5 学校行事  | 6 家庭生活    |
| 7 アルバイト | 8 ボランティア  |
| 9 その他   |           |

Q5 あなたは自分のことをどの程度理解していますか？

- |              |               |
|--------------|---------------|
| 1 よく理解している   | 2 ある程度理解している  |
| 3 あまり理解していない | 4 ほとんど理解していない |

Q6 自分にとって大学在学中に一番身に付けるべき力は何ですか？

- |                                |                               |
|--------------------------------|-------------------------------|
| 1 物事に進んで取り組む力                  | 2 他人に働きかけ巻き込む力                |
| 3 目的を設定し確実に行動する力               | 4 現状を分析し、<br>目的や課題を明らかにする力    |
| 5 課題の解決に向けたプロセスを<br>明らかにし準備する力 | 6 新しい価値を生み出す力                 |
| 7 自分の意見をわかりやすく伝える力             | 8 相手の意見を丁寧に聴く力                |
| 9 意見の違いや立場の違いを理解する力            | 10 自分と周囲の人々や物事との<br>関係性を理解する力 |
| 11 社会のルールや人との約束を守る力            | 12 ストレスの発生源に対応する力             |

Q7 現在の大学・学部は自ら望んで入学した大学・学部ですか？

- |             |              |
|-------------|--------------|
| 1 非常にそう思う   | 2 そう思う       |
| 3 あまりそう思わない | 4 まったくそう思わない |

Q8 自分の学部で、専門的に学びたいことが明確ですか？

- |            |             |
|------------|-------------|
| 1 非常に明確だ   | 2 ある程度明確だ   |
| 3 あまり明確でない | 4 まったく明確でない |