

大学低年次生を対象とした PBL 型キャリア支援プログラムの効果検証
—興味探究活動の変化とキャリア・アダプタビリティ形成との関連—
**Effectiveness Verification of Career Support Program
through Project Based Learning for Freshmen and Sophomores in University
: Relation between variations in interest-inquiry activities
and career adaptability development**

杉本英晴（関西大学社会学部）

Hideharu Sugimoto (Kansai University, Faculty of Sociology)

要旨

本研究の目的は、大学低年次生を対象として新設された正課外の PBL 型キャリア支援プログラムが学生のキャリア・アダプタビリティ形成に寄与するか、効果検証を行うことであった。本プログラムの前期・後期プログラムを通して参加した学生と後期プログラムのみ参加した学生について、興味探究活動の変化も考慮した検討を行った。その結果、どちらのプログラムにおいても、プログラムを通して興味探究活動が増加した学生は、キャリア・アダプタビリティの形成が促された。また、前期・後期プログラムを通して参加した学生は、興味探究活動が増加しなくてもキャリア・アダプタビリティの形成が促されることが示された。結果から、本プログラムは学生のキャリア形成に一定の効果を有していることが確認された。大学において体系的なキャリア教育・支援体制整備が求められる中、本プログラムを正課内のキャリア教育との連携を図りつつ位置付ける必要性が指摘された。

キーワード PBL 型キャリア支援、大学低年次生対象、効果検証、キャリア・アダプタビリティ
／ **Project Based Learning Career Support Program, Freshmen and Sophomores in University, Effectiveness Verification, Career Adaptability**

1. 問題と目的

1.1. 大学におけるキャリア教育・支援の推進

近年、終身雇用や年功賃金などの雇用慣行を前提とした安定的な社会から流動的で不安定な社会への変化に伴い、将来のキャリアを予測し見通すことは非常に困難になっている。こうした現状を踏まえ、学校教育段階ではキャリア教育・支援の充実が推進されている。たとえば初等・中等教育においては 2017・2018 年に新学習指導要領が告示され、その総則において「キャリア教育の充実」が明示された。学校現場では特別活動を要としてつづ各教科等の特質に応じたキャリア教育が実践されている。

また、これまで学校から社会への移行が比較的円滑だったとされる大学においても、進学率が高

まり学生が多様化する中で、キャリア教育・支援の充実が喫緊の課題とされる。実際、2011 年の大学設置基準の改訂に伴い、キャリア教育・支援体制の整備が急速に進められてきた。具体的には、社会的・職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えることが求められている。現在ではほとんどの大学が、正課内のキャリア教育科目と正課外のキャリアセンターによる支援を学生のキャリア教育・支援の両輪とし、学生のキャリア形成を促進している。

このように、大学におけるキャリア教育・支援では学生の社会的・職業的自立を図るために必要な能力を育むことが目的とされる。しかし、現実

には卒業後の進路として就職を選択する学生の多さから、就職活動支援に偏重した教育・支援を行う大学も散見される。そうした中、関西大学ではキャリア教育科目の設置当初から、就職率を高めるための就職活動支援に偏重することなく、大学低年次からのキャリア教育・支援を行ってきた。具体的には、大学低年次より学生が将来の働き方・生き方について主体的に考えるよう働きかけ、自律型社会人を育成することが目指されてきた（三菱UFJリサーチ & コンサルティング、2014）。

ただし、学生のキャリア形成を効果的に促すとされる企業と連携したコーオプ教育の実践の導入については今後の課題とされてきた（三菱UFJリサーチ & コンサルティング、2014）。また、「人生100年時代」といわれ、キャリアを自身で選択・構築していくことがより一層求められるようになった昨今、大学において学生の社会的・職業的自立を支える体系的なキャリア教育・支援体制の拡充は重要な課題といえよう。

1.2. 関大版キャリア形成支援「キャリスタ」

こうした背景から、キャリア教育・支援体制の拡充に向けた新たな取り組みとして、大学低年次生を対象とした産学連携型のキャリア支援が企画された。その結果、2021年度より開設されたのが、「企業連携型キャリアスタートプログラム（キャ

リスタ）」である。本プログラムでは、学生が大学低年次より自らのキャリアを主体的に描いていけるようその機会を創出し、PBL（Project Based Learning）の実践から、今後の大学生活、そして卒業後のキャリア形成を自律的に行うことができるような資質・能力を醸成することが目指された。

キャリスタは、前期プログラム6回・後期プログラム8回から構成された（Table 1）。前期プログラムは、自分と社会の理解を深め、今後のキャリア形成を充実させる考え方やスキルを学ぶこと、また後期プログラムでの円滑なグループワークへの導入としてコミュニケーションスキルを育むことに重点が置かれた。後期プログラムは、参加企業と連携したPBLに取り組み、グループワークによる課題提案を行ったうえで、今後の学部における専門教育や日常での経験に対する接続意識を育むことが目標とされた。2021年度は、アクセンチュア、NTT西日本、コクヨ、ダイハツ工業、ロート製薬、ワコーの計6社の協力を得た。

なお、キャリスタの実施に先立って、体験プログラムが実施された。体験プログラムではキャリスタの導入として、卒業後の社会で求められることや大学生活で取り組むべきことについて、大学での学びとキャリアとの接続を意識した観点から、参加企業の担当者や学部専任教員による説明がなされた（関西大学キャリアセンター、2021）。

Table 1 「企業連携型キャリアスタートプログラム（キャリスタ）」のプログラム内容

前期プログラム	タイトル	内容
第1回	【働くを体感】社会で求められる3つの力を学ぶ	コミュニケーション力、働くことの価値
第2回	【社会人と対話】将来の選択肢に触れ視野を広げる	業界・職種の理解、働く目的の多様化
第3回	【視野を広げる】社会の仕組みと働くとは	業界や職種の広がり、社会の仕組み
第4回	【自分らしいリーダーシップ】新たな一歩を踏み出す	リーダーシップ、大学生活の過ごし方
第5回	【就活】就活を時短し、理想のキャリア選択をする準備	就職活動の理解、自己理解と社会理解
第6回	【自分の軸の作り方】これからの大学生活の指針を考える	これからのキャリア形成、興味の探求
後期プログラム	タイトル	内容
第1回	【SDGs】企業活動と社会課題の理解を深める	企業の取り組みとSDGs、価値提供プロセス
第2回	【PBL】企業連携型プロジェクト・キックオフ	テーマ発表、PBLへの取り組み方
第3回	【ビジョン構想力】価値を生み出すための戦略立案	情報収集、プロジェクトマネジメント
第4回	【思考力】価値を生み出すための3つの思考法	ロジカルシンキング、アイデアの発散
第5回	【協働力】強いチームを創るためのチームビルディング	チームビルディング、リーダーシップ
第6回	【プレゼン力】相手を惹きつけるためのプレゼン力	プレゼンテーションについての理解と実践
第7回	【成果発表】プロジェクトの成果を発表する	成果の発表、PBLの振り返り
第8回	【自分の強みのつくり方】残りの大学生活の指針を考える	自分の強みの客観視、今後の大学生活

1.3. 効果検証の実施

以上のように、新たなキャリア支援プログラムとしてキャリアスタが開設されたが、実際にこのキャリアスタが学生のキャリア形成に寄与するのか、その効果を検証することは非常に重要である。特に本プログラムは、関西大学全学部の低年次生を対象に実施する企業連携型さらには PBL 型のキャリア支援プログラムという点で初めての試みであり、一定の効果を有することがプログラムを継続的に実施するうえで不可欠である。本プログラムが支援効果を有するならば、本プログラムの参加によって、学生は自身の今後の大学生活、そして卒業後のキャリア形成を自律的に行うことができるような資質・能力を獲得できるだろう。

そこで本研究では効果検証の指標として、流動的な社会における主体的なキャリア形成に関する資質・能力であるキャリア・アダプタビリティに焦点をあてる。Savickas (1997; 2011) によれば、キャリア・アダプタビリティとは「変化できる資質、大きな困難なくして新しいあるいは変化した環境に適応できる資質」であり、関心、統制、好奇心、自信の4側面を有するとされる。これまでに、キャリア・アダプタビリティが形成されている学生ほど、学業的エンゲージメントが高く (Merino-Tejedor et al., 2018)、学業満足度も高い (Duffy et al., 2015)。また、職業探索に対する自己効力感が高く (Tolentino et al., 2019)、キャリア不安が低いこと (Shin & Lee, 2019) が明らかにされている。さらに、有職者においては、キャリア・アダプタビリティを高く有する者ほど、ワークエンゲージメントが高いだけでなく (Tokar et al., 2020)、ストレスを知覚しづらく、人生満足感や職業満足感を高めることが明らかにされている (Urbanaviciute et al., 2019)。そのため、在学中のみならず、卒業後のキャリアを自律的に形成していくためにも、キャリア・アダプタビリティを形成することは重要である。

1.4. 本研究の目的

以上より本研究では、大学低年次生を対象とし

た PBL 型キャリア支援であるキャリアスタが、キャリア・アダプタビリティ形成に及ぼす効果を明らかにすることを目的とする。具体的には、前期プログラムと後期プログラムに両方参加した学生と後期プログラムにのみ参加した学生におけるキャリア・アダプタビリティの変化について検証する。

なお、こうしたキャリア形成支援による効果には、支援への取り組み方などの個人差変数も影響を及ぼすことが考えられる。溝上他 (2016) によれば、興味関心の拡がりを求める自己形成活動が職業キャリア自律性を介しアイデンティティ形成を促すことを示している。そこで、個人差変数として自身の興味を探究する活動に着目し、キャリアスタを通してこの興味探究活動が増加した学生と増加しなかった学生におけるキャリア・アダプタビリティ形成の差異についても検討することとする。溝上他 (2016) を勘案すれば、支援プログラムを通して興味探究活動が増加した学生ほど、キャリア・アダプタビリティ形成が促されると予想される。

2. 方法

2.1. 調査協力者

調査協力者は、キャリアスタ前期プログラム・後期プログラムの両方に参加した 85 名、キャリアスタ前期プログラムのみに参加した 84 名、キャリアスタ後期プログラムのみに参加した 37 名の計 206 名 (2 年生: 113 名、1 年生: 93 名; 女性 133 名、男性 73 名) であった。なお、所属学部は関西大学全 13 学部の学生が参加した (各学部参加者数の範囲: 4 - 35 名)。

2.2. 調査内容

キャリア・アダプタビリティ 東京経済大学キャリアデザイン研究所・Original Point (2020) が Savickas & Porfeli (2012) を参考に作成したキャリア・アダプタビリティ尺度を使用した。本尺度は、Savickas & Porfeli (2012) で想定された、関心 (「自分の将来について興味を持つこと」

など)、統制(「自分のキャリアは自分で切り拓いていくものだという感覚をもつこと」など)、好奇心(「自分の将来の可能性を広げる情報や機会を探すこと」など)、自信(「自分の置かれている環境が想定外に変化したとき、対応すること」など)の4下位尺度に、ネットワーキング(「よりよいキャリアを歩むために必要な関係者に自分から働きかけること」など)と意味付け(「自分の学問が成長にどのような影響を与えるのか考えること」など)の2下位尺度を加えた、計6下位尺度24項目から構成されている。各項目について、自分自身のキャリアにおいてどの程度出来ているかについて、「全く出来ていない(1点)」から「かなり出来ている(6点)」までの6段階で回答を求めた。

興味探究活動 自身の興味を探究する活動を行っている程度を測定すべく、「自分の興味の幅を広げるための行動を起こしている」「社会の出来事に関して興味を持って情報収集をしている」「大学生活を通じて学ぶことに興味を持って取り組んでいる」「大学生活を通じて自分の興味を探究する行動を起こしている」の4項目から構成された興味探究活動尺度を作成した。各項目について、「全く当てはまらない(1点)」から「かなり当てはまる(6点)」までの6段階で回答を求めた。

2.3. 調査手続き

キャリア・アダプタビリティ尺度、興味探究活動尺度からなるWeb調査がOffice365 Formsで作成された。キャリアスタ前期プログラム参加者にはプログラム初回に事前調査(前期事前)が、キャリアスタ後期プログラム参加者にはプログラム初回に事前調査(後期事前)、最終回に事後調査(後期事後)が実施された。すなわち、キャリアスタの前期プログラム・後期プログラムの両方に参加した学生には、プログラム全体を通して3回の調査が実施された。

2.4. 倫理的配慮

本調査の実施にあたり、回答には、正解・不正解はないこと、答えたくない質問があった場合は

答えてなくても良いこと、調査結果は効果検証に用いられることなどが説明された。そのうえで、調査への協力および調査内容の研究使用に同意する人にのみ回答を求めた。

3. 結果

3.1. 尺度構成

キャリア・アダプタビリティ尺度については、各調査時点で下位尺度ごとに信頼性係数(α 係数、 ω 係数)を算出した。その結果、前期事前においては、関心で $\alpha = .78$ と $\omega = .79$ 、統制で $\alpha = .74$ と $\omega = .75$ 、好奇心で $\alpha = .89$ と $\omega = .90$ 、自信で $\alpha = .75$ と $\omega = .75$ 、ネットワーキングで $\alpha = .79$ と $\omega = .80$ 、意味付けで $\alpha = .72$ と $\omega = .72$ の信頼性係数が得られた。また、後期事前においては、関心で $\alpha = .82$ と $\omega = .82$ 、統制で $\alpha = .80$ と $\omega = .80$ 、好奇心で $\alpha = .87$ と $\omega = .87$ 、自信で $\alpha = .85$ と $\omega = .85$ 、ネットワーキングで $\alpha = .81$ と $\omega = .80$ 、意味付けで $\alpha = .82$ と $\omega = .82$ の信頼性係数が得られた。後期事後においては、関心で $\alpha = .80$ と $\omega = .80$ 、統制で $\alpha = .77$ と $\omega = .78$ 、好奇心で $\alpha = .91$ と $\omega = .91$ 、自信で $\alpha = .79$ と $\omega = .80$ 、ネットワーキングで $\alpha = .84$ と $\omega = .84$ 、意味付けで $\alpha = .83$ と $\omega = .83$ の信頼性係数が得られた。すなわち、キャリア・アダプタビリティ尺度の全ての下位尺度において十分な信頼性係数の値が得られたため、キャリア・アダプタビリティ尺度の全下位尺度において信頼性を有することが確認された。

次に、興味探究活動尺度についても、各調査時点で信頼性係数(α 係数、 ω 係数)を算出した。その結果、前期事前において $\alpha = .53$ と $\omega = .51$ 、後期事前において $\alpha = .61$ と $\omega = .61$ 、後期事後において $\alpha = .78$ と $\omega = .78$ の信頼性係数が得られた。前期事前において、やや低い値が得られたため、尺度を再構成すべく、主成分分析を行った。その結果、主成分負荷量の低い項目が1項目確認された。そこで、1項目を削除し、再度主成分分析を行った結果、1主成分が抽出された(Table 2)。なお、第1主成分への寄与率は55.26%であった。

Table 2 興味探究活動尺度の主成分分析の結果

	主成分 I
大学生活を通じて学ぶことに興味を持って取組んでいる	.77
大学生活を通じて自分の興味を探究する行動を起こしている	.74
自分の興味の幅を広げるための行動を起こしている	.72

新たに構成された興味探究活動尺度において、各調査時点で信頼性係数 (α 係数、 ω 係数) を算出した結果、前期事前において $\alpha = .50$ と $\omega = .65$ 、後期事前において $\alpha = .62$ と $\omega = .75$ 、後期事後において $\alpha = .78$ と $\omega = .79$ の信頼性係数が得られた。前期事前において、 ω 係数については値が一定水準となり、項目数の少なさに影響を受ける α 係数は変わらず低かったが、後期事前、後期事後においては一定水準の値が得られていることから、3 項目で新たに構成された興味探究活動尺度は一定の信頼性を有すると判断された。

以上、使用された尺度において一定の信頼性が確認されたことから、尺度ごとに加算平均点を算出し各尺度得点とした。

3.2. 各プログラム参加前のキャリア・アダプタビリティ

次に、プログラム参加前のキャリア・アダプタビリティの初期値について確認するため、前期・後期プログラム両方の参加者と前期プログラムのみの参加者、後期プログラムのみの参加者におけるプログラム参加前のキャリア・アダプタビリティの尺度の得点を検討した。参加状況（前期後期・前期のみ・後期のみ）を独立変数、プログラム参加前のキャリア・アダプタビリティの各下位尺度得点を従属変数とした一要因参加者間分散分析を行った¹⁾。各平均値（標準偏差）と F 値および有意水準について、Table 3 に示した。

その結果、キャリア・アダプタビリティの全下位尺度において有意な F 値は得られず、3 つのプログラム間でプログラム参加前のキャリア・アダプタビリティの初期値に有意な差は確認されなかった。

Table 3 各参加状況のプログラム参加前のキャリア・アダプタビリティ得点の平均値（標準偏差）、および、一要因分散分析の結果

	前期・後期	前期のみ	後期のみ	F 値
関心	3.64 (0.90)	3.66 (0.80)	3.72 (0.94)	0.41 <i>ns</i>
統制	3.66 (0.86)	3.79 (0.75)	3.67 (0.82)	0.03 <i>ns</i>
好奇心	3.76 (0.94)	3.86 (0.90)	3.85 (0.87)	0.51 <i>ns</i>
自信	3.57 (0.72)	3.57 (0.72)	3.59 (0.66)	0.19 <i>ns</i>
ネットワーキング	2.90 (0.93)	2.90 (0.93)	2.94 (0.90)	0.19 <i>ns</i>
意味付け	3.67 (0.87)	3.67 (0.87)	3.67 (0.98)	0.01 <i>ns</i>

3.3. 前期・後期プログラムを通した興味探究活動の変化とキャリア・アダプタビリティ形成

キャリスタの前期・後期プログラムを通しての興味探究活動の変化について、後期事後の興味探究活動得点から前期事前の興味探究活動得点を減じ、正の値が得られた学生を興味探究活動増加群、負の値が得られた学生を興味探究活動非増加群とした。なお、本分析対象者は、3 時点の調査において回答の不備がなかった 73 名であった。

そのうえで、キャリア・アダプタビリティの各下位尺度得点を従属変数とし、興味探究活動（増加群・非増加群） $\times$ 時点（前期事前・後期事前・後期事後）の二要因混合計画の分散分析をおこなった。各平均値（標準偏差）と F 値および有意水準について、Table 4 に示した。

分析の結果、関心においては有意な交互作用はみられず、時点の有意な主効果が確認された。そこで多重比較（Bonferroni 法）を行った結果、前期事前よりも後期事前、後期事前よりも後期事後で、関心得点が高いことが示された。すなわち、興味探究活動の変動に関わらず、キャリスタの前期・後期プログラムを通して関心についてのアダプタビリティが形成されていることが示された。

関心以外の統制・好奇心・自信・ネットワーキング・意味付けにおいては有意な交互作用が確認されたため、単純主効果検定（Bonferroni 法）を行った。その結果、統制においては、興味探究活

動の増加群で、前期事前・後期事前よりも後期事後の得点が高く ($ps < .001$)、非増加群で、前期事前よりも後期事後の得点が高かった ($p < .05$)。また、興味探究活動の2群間の差は、前期事前・後期事前でみられなかったが、後期事後では興味探究活動の非増加群より増加群の得点が高かった ($p < .05$)。好奇心においては、興味探究活動の増加群で、前期事前・後期事前よりも後期事後の得点が高かったが ($ps < .001$)、非増加群では、時点による有意差はみられなかった。また、興味探究活動の2群間の差は、前期事前・後期事前でみられなかったが、後期事後では興味探究活動の非増加群より増加群の得点が高い傾向にあった ($p < .10$)。自信においては、興味探究活動の増加群で、前期事前・後期事前よりも後期事後の得点が高く ($ps < .001$)、非増加群では、時点による有意差はみられなかった。また、興味探究活動の2群間の差は、前期事前・後期事前でみられなかった

が、後期事後では興味探究活動の非増加群より増加群の得点が高かった ($p < .05$)。ネットワークにおいては、興味探究活動の増加群で、前期事前・後期事前よりも後期事後の得点が高く ($ps < .001$)、非増加群で、前期事前よりも後期事前・後期事後の得点が高かった ($p < .05, p < .001$)。また、各時点における興味探究活動の2群間の有意差はみられなかった。意味付けにおいては、興味探究活動の増加群で、前期事前・後期事前よりも後期事後の得点が高く ($ps < .001$)、非増加群で、前期事前よりも後期事後の得点が高かった ($p < .05$)。また、興味探究活動の2群間の差は、前期事前・後期事前でみられなかったが、後期事後では興味探究活動の非増加群より増加群の得点が高い傾向にあった ($p < .10$)。すなわち、統制・意味付けのアダプタビリティについては、キャリアを通して興味探究活動が増加したか否かにかかわらず形成が促されていたが、興味探究活動が増

Table 4 前期・後期プログラム参加者のキャリア・アダプタビリティ得点の平均値 (標準偏差)、および、二要因混合計画分散分析の結果

	興味探究	時点			主効果		交互作用
		前期事前	後期事前	後期事後	興味探究	時点	
関心	増加群	3.68 (0.80)	4.06 (0.87)	4.69 (0.74)	2.87 [†]	48.11 ^{***}	1.56 ^{ns}
	非増加群	3.58 (0.75)	3.83 (0.73)	4.28 (0.64)			
統制	増加群	3.74 (0.87)	3.95 (0.80)	4.60 (0.88)	0.09 ^{ns}	25.66 ^{***}	5.88 ^{**}
	非増加群	3.89 (0.64)	4.06 (0.71)	4.22 (0.61)			
好奇心	増加群	3.85 (0.89)	4.06 (0.80)	4.55 (0.99)	0.32 ^{ns}	12.36 ^{***}	4.19 [*]
	非増加群	3.96 (0.83)	4.06 (0.81)	4.16 (0.74)			
自信	増加群	3.70 (0.83)	3.74 (1.00)	4.38 (0.83)	0.78 ^{ns}	14.60 ^{***}	4.93 ^{**}
	非増加群	3.68 (0.66)	3.82 (0.74)	3.92 (0.63)			
ネットワーク	増加群	2.83 (0.94)	3.11 (1.06)	3.81 (1.16)	0.03 ^{ns}	29.47 ^{***}	4.40 [*]
	非増加群	2.91 (0.74)	3.30 (0.83)	3.45 (0.86)			
意味付け	増加群	3.74 (0.74)	3.90 (0.84)	4.51 (0.95)	0.29 ^{ns}	23.72 ^{***}	3.81 [*]
	非増加群	3.81 (0.80)	3.93 (0.71)	4.16 (0.71)			

^{***} $p < .001$, ^{**} $p < .01$, ^{*} $p < .05$, [†] $p < .10$

加した学生の方が増加しなかった学生よりもその効果は大きかった。また、好奇心・自信のアダプタビリティについては、探究活動が増加した学生でのみ形成が促されており、探究活動が増加しなかった学生との間に後期事前までみられなかった差が後期プログラムを通して広がった結果、探究活動が増加した学生のアダプタビリティが後期事後の時点でより高く形成されていたことが示された。他方、ネットワークキングのアダプタビリティについては、キャリスタを通して興味探究活動が増加したか否かに関わらず、形成が促されており、後期事後においても有意な差は確認されなかった。

3.4. 後期プログラムを通した興味探究活動の変化とキャリア・アダプタビリティ形成

キャリスタの後期プログラムを通しての興味探究活動の変化について、後期事後の興味探究活動得点から後期事前の興味探究活動得点を減じ、正

の値が得られた学生を興味探究活動増加群、負の値が得られた学生を興味探究活動非増加群とした。なお、本分析対象者は、後期プログラムの事前調査・事後調査の2時点の調査において回答の不備がなかった36名とした。

そのうえで、キャリア・アダプタビリティの各下位尺度得点を従属変数とし、興味探究活動（増加群・非増加群）×時点（後期事前・後期事後）の二要因混合計画の分散分析をおこなった。各平均値（標準偏差）と F 値および有意水準について、Table 5 に示した。

分析の結果、関心においては有意な交互作用はみられず、時点の有意な主効果が確認された。そこで多重比較（Bonferroni 法）を行った結果、後期事前よりも後期事後で、関心得点が高いことが示された。すなわち、興味探究活動の変動に関わらず、キャリスタの後期プログラムを通して、関心についてのアダプタビリティが形成されている

Table 5 後期プログラム参加者のキャリア・アダプタビリティ得点の平均値（標準偏差）、および、二要因混合計画分散分析の結果

	興味探究	時点		主効果		交互作用
		後期事前	後期事後	興味探究	時点	
関心	増加群	3.95 (0.88)	4.42 (0.76)	2.80 <i>ns</i>	13.93 ***	0.28 <i>ns</i>
	非増加群	3.42 (0.86)	4.04 (1.06)			
統制	増加群	3.76 (0.76)	4.56 (0.77)	3.65 †	18.30 ***	5.65 *
	非増加群	3.56 (0.93)	3.79 (0.75)			
好奇心	増加群	3.92 (0.90)	4.56 (0.91)	1.77 <i>ns</i>	14.17 ***	7.39 *
	非増加群	3.81 (0.83)	3.92 (0.56)			
自信	増加群	3.68 (0.58)	4.34 (0.78)	0.78 <i>ns</i>	7.91 **	10.16 **
	非増加群	3.54 (0.74)	3.50 (0.56)			
ネットワークキング	増加群	2.92 (0.71)	3.70 (0.84)	0.24 <i>ns</i>	14.01 ***	11.32 **
	非増加群	3.15 (1.08)	3.19 (1.00)			
意味付け	増加群	3.69 (0.97)	4.47 (0.77)	2.34 <i>ns</i>	5.19 *	19.56 ***
	非増加群	3.77 (0.95)	3.52 (0.73)			

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

ことが示された。

関心以外の統制・好奇心・自信・ネットワーキング・意味付けにおいては有意な交互作用が確認されたため、単純主効果検定（Bonferroni 法）を行った。その結果、統制においては、興味探究活動の増加群で、後期事前よりも後期事後の得点が高かったが（ $p<.001$ ）、非増加群では時点による有意差は確認されなかった。また、興味探究活動の2群間の差は、後期事後のみ興味探究活動の非増加群より増加群の得点がありに高かった（ $p<.01$ ）。好奇心においては、興味探究活動の増加群で、後期事前よりも後期事後の得点が高かったが（ $p<.001$ ）、非増加群では、時点による有意差はみられなかった。また、興味探究活動の2群間の差は、後期事後のみ興味探究活動の非増加群より増加群の得点がありに高かった（ $p<.05$ ）。自信においては、興味探究活動の増加群で、後期事前よりも後期事後の得点が高かったが（ $p<.001$ ）、非増加群では、時点による有意差はみられなかった。また、興味探究活動の2群間の差は、後期事後のみ興味探究活動の非増加群より増加群の得点が高かった（ $p<.01$ ）。ネットワーキングにおいては、興味探究活動の増加群で、後期事前よりも後期事後の得点が高かったが（ $p<.001$ ）、非増加群では、時点による有意差はみられなかった。また、各時点での興味探究活動の2群間の有意差はみられなかった。意味付けにおいては、興味探究活動の増加群で、後期事前よりも後期事後の得点がありに高かったが（ $p<.001$ ）、非増加群では、時点による有意差はみられなかった。また、興味探究活動の2群間の差は、後期事後のみ興味探究活動の非増加群より増加群の得点がありに高かった（ $p<.05$ ）。すなわち、統制・好奇心・自信・意味付けのアダプタビリティについては、興味探究活動が増加した学生にのみ増加しなかった学生よりも高い水準でアダプタビリティ形成が促されていたが、興味探究活動が増加しなかった学生においてはアダプタビリティの形成は確認されなかった。またネットワーキングにおいても、興味探究活動が増加した学生にのみアダプタビリティ形成が促

されていたが、後期事後の時点で興味探究活動の非増加群よりも高い水準にまでは形成されていなかった。

4. 考察

4.1. キャリスタの効果検証

本研究の目的は、新たに開設された大学低年次生対象の PBL 型キャリア支援プログラムであるキャリスタが、学生のキャリア・アダプタビリティ形成に及ぼす効果を検証することであった。なお、効果検証にあたっては、本支援プログラムを通しての興味探究活動の変化を考慮した検討を行った。

その結果、前期・後期プログラムの両方に参加した学生でプログラムを通して興味探究活動が増加した学生は、全般的にキャリア・アダプタビリティを高めていた。とくに統制・好奇心・自信・意味付けの側面は、プログラムを通して興味探究活動が増加しなかった学生よりもキャリア・アダプタビリティの形成が促されていることが示された。また、後期プログラムのみに参加した学生においても、プログラムを通して興味探究活動が増加した学生は、キャリア・アダプタビリティを高めていた。とくに統制・好奇心・自信・意味付けの側面は、前期・後期プログラムに参加した学生と同様、プログラムを通して興味探究活動が増加しなかった学生よりもキャリア・アダプタビリティの形成が促されていることが明らかにされた。溝上他（2016）において、職業キャリア自律性を介しアイデンティティ形成を促すのは、興味関心の広がりを求める自己形成活動であることが示されている。キャリスタはプログラムの中で、企業から提案されたテーマの課題解決に向け様々な情報を調べたり、グループワークで他者と関わったりと、学生がこれまでに得たことのない情報に触れる機会をさまざま提供する。そうした情報は学生自身の興味関心を明確化することになるだろう。このように、プログラム内の実践を通して自身の興味関心を明確化しながらキャリアを形成する活動は、溝上他（2016）における興味関心の広がり

を求める自己形成活動といえ、キャリア・アダプタビリティ形成を促したと考えられる。

他方、興味探究活動が増加しなかった学生においては、後期プログラムのみ参加した学生の場合、キャリア・アダプタビリティ形成が促されなかった。ただし、前期・後期プログラムの参加者の場合は、関心・統制・ネットワーキング・意味付けの側面はプログラム参加前よりもキャリア・アダプタビリティ形成が促された。キャリア・アダプタビリティの形成がみられなかった好奇心や自信は、自身のキャリア形成についての行動化を伴うアダプタビリティである。一方で、関心・統制・意味付けについては、キャリア形成の意識的側面が反映されたアダプタビリティであり、自身のキャリア形成についての行動化を必ずしも伴う種類のアダプタビリティとはいえない。キャリアスタでは、とくに前期プログラムで従来の安定的な社会と今後の流動的な社会との比較を行いながら、今後求められる資質・能力について理解を深める。そのため、本プログラムを通して行動化を伴うアダプタビリティの形成までは到達できなかった学生であっても、後期のプログラムだけでなく前期のプログラムも両方受けることによって、自身のキャリアに関心をもって自らの手で切り拓いていく必要があることや、自分の学問と自身の成長との関連性について検討することなど、意識的側面が反映されたアダプタビリティを形成したものと考えられる。このことから、たとえプログラムを通して興味探究活動が増加せずとも、前期・後期プログラム両方に参加することが、学生のキャリア形成支援として一定の効果を有することが示された。

4.2. キャリスタ・アダプタビリティ形成に寄与する経験

なお、本研究ではプログラム前のキャリア・アダプタビリティの初期値を確認した結果、前期・後期プログラムに参加した学生と前期プログラムのみに参加した学生のみならず、後期プログラムのみに参加した学生におけるプログラム参加前の

キャリア・アダプタビリティに有意な差はみられなかった。後期プログラムの開始時点は、前期プログラムの開始時点から半年経過しており、大学低年次生は大学内外で授業やサークル活動、アルバイトなどからさまざまな経験を蓄積していると思われる。しかし、そうした経験をただ蓄積するだけでは、キャリア・アダプタビリティの形成は促されないといえよう。キャリアスタによって、キャリア・アダプタビリティ形成が促された本結果を勘案すると、低年次生のキャリア・アダプタビリティの形成には、キャリア形成の視点を意識した経験の蓄積が必要であり、キャリア形成に特化した教育・支援が非常に有用だと考えられる。

4.3. まとめと今後の課題

本研究では、大学低年次生を対象として新たに開発された PBL 型キャリア支援プログラムの効果検証を行った。その結果、学生のキャリア形成に寄与する一定の効果が確認された。

ただし、プログラムの効果について検証を行ったのは、前期・後期プログラムと後期プログラムのみについてであり、前期プログラムの効果検証は実施されなかった。そもそも本プログラムは、後期プログラムにおける PBL を中心に据えて設計されたプログラムであり、前期プログラムは後期プログラムへの導入プログラムとして位置付けられた。そのため、前期プログラムの事後調査については実施されなかったため、前期プログラムの効果を検証することは困難であった。しかし、本研究で後期プログラムのみで確認されなかった前期・後期プログラムを通しての独自の効果が見いだされたことを勘案すれば、前期プログラムは学生のキャリア形成に少なからず寄与しているだろう。今後は、前期の事後時点の調査も実施し、とりわけ前期プログラムが有する効果を検証していく必要があるだろう。

また、本研究では興味探究活動の変化を考慮して、支援プログラムの効果検証を行ったが、厳密な効果検証を行うためには、統制群の設定が必要となる。本研究において、開始時期が半年異なる

のにもかかわらず前期プログラムから参加した学生と後期プログラムから参加した学生のキャリア・アダプタビリティに差異がみられなかったことから、キャリア形成の視点を意識した経験がなければ、キャリア形成が促されることは困難であることが指摘された。ただし、キャリア・アダプタビリティを一定水準有する学生が、こうした支援プログラムを活用しやすいという可能性は否定できない。興味探究活動の変化についても、プログラム前後の時点における尺度得点の差を指標として検討したが、学生はキャリアスタ以外の活動もさまざまに行っており、そうした活動がキャリアスタ以上に興味探究活動の変化に影響を及ぼしていた可能性も十分に考えられる。これらについては、プログラムに参加していない統制群との比較検証を行うことによって検討可能であり、統制群を設定することにより、本プログラムの効果はより明確になるだろう。

さらに、本研究では、プログラムを通した興味探究活動の増加によってキャリア・アダプタビリティの形成が促されると推測されたが、プログラムを通してキャリア・アダプタビリティが形成したことにより興味探究活動が増加したとも考えられる。その場合、本プログラムのどのような要素がキャリア・アダプタビリティ形成を促したのか、より詳細な検証が必要となる。このように、変数同士の因果関係を含め、学生のキャリア形成メカニズムを明らかにすることは、より高い効果を有するプログラムの開発を可能にするだろう。

現代の流動的で不安定な社会に適応すべく、キャリア教育・支援の重要性が一層増す中で、本プログラムのように、効果が認められる支援プログラムを設置することは非常に重要である。そのためにも、今後、プログラムの内容や運営方法のどのような側面が学生のキャリア形成に寄与するのか、詳細な検討も必要であろう。そのうえで、正課内のキャリア教育と正課外のキャリア支援との連携によって相乗的な効果を得られるよう、大学において体系的なキャリア教育・支援体制を拡充することが求められる。

註

¹ 調査結果への学年差の影響を考慮し、学年の主効果、学年×参加状況の交互作用についても検討を加えた。しかし、有意な効果は確認されなかったため、学年をまとめて分析した。なお、3.3・3.4.で取りあげたプログラムの効果測定に関する分析についても同様に、学年の主効果、学年×時点の交互作用について検討を加えたが、有意な効果は確認されなかったため、学年をまとめて分析した。

参考文献

- Duffy, R. D., Douglass, R. P., & Autin, K. L. (2015). Career adaptability and academic satisfaction: Examining work volition and self efficacy as mediators. *Journal of Vocational Behavior*, 90, 46-54.
- 関西大学キャリアセンター (2021)『企業連携型 キャリアスタートプログラム キャリスタ』
(<https://www.kansaiu.ac.jp/career/info/files/c7127f830f113c1e6577abebde6cad5e3392a81.pdf>) (2023年1月23日)
- Merino-Tejedor, E., Hontangas, P. M., & Petrides, K. V. (2018). Career adaptability mediates the effect of trait emotional intelligence on academic engagement. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 23, 77-85.
- 三菱 UFJ リサーチ & コンサルティング (2014)『厚生労働省委託 大学等におけるキャリア教育プログラム事例集 関西大学』
(<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11800000-Shokugyounouryokukaihatsukyoku/0000087176.pdf>) (2023年1月17日)
- 溝上慎一・中間玲子・畑野快 (2016)「青年期における自己形成活動が時間的展望を介してアイデンティティ形成へ及ぼす影響」『発達心理学研究』27, 148-157.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space

- theory. *The career development quarterly*, 45, 247-259.
- Savickas, M. L. (2011). Constructing careers: Actor, agent, and author. *Journal of Employment Counseling*, 48, 179-182.
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of vocational behavior*, 80, 661-673.
- Shin, Y. J., & Lee, J. Y. (2019). Self - Focused attention and career anxiety: The mediating role of Career adaptability. *The Career Development Quarterly*, 67, 110-125.
- Tokar, D. M., Savickas, M. L., & Kaut, K. P. (2020). A test of the career construction theory model of adaptation in adult workers with Chiari malformation. *Journal of Career Assessment*, 28, 381-401.
- 東京経済大学キャリアデザイン研究所・Original Point (2020)『大学キャリア教育の効果測定について考える』(<https://onl.bz/UMEQ1DJ>) (2023年1月17日)
- Tolentino, L. R., Sibunruang, H., & Garcia, P. R. J. M. (2019). The role of self-monitoring and academic effort in students' career adaptability and job search self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 27, 726-740.
- Urbanaviciute, I., Udayar, S., & Rossier, J. (2019). Career adaptability and employee well-being over a two-year period: Investigating cross-lagged effects and their boundary conditions. *Journal of Vocational Behavior*, 111, 74-90.

大学キャリアセンター職員のみなさま、とりわけ島貫るり子氏、山口靖人氏に御礼申し上げます。

謝辞

調査にご協力いただいたみなさま、本プログラムの実施にご協力いただいた Original Point 高橋政成氏、協力企業の担当者のみなさま、そして、本研究を実施するにあたりご助言いただいた関西