

大学におけるキャリア教育科目配当年次とキャリア意識変容の実態

— A 大学における CAVT（キャリア・アクション・ビジョン・テスト）を利用した単純比較 —

Career education courses at universities annual dividends and changes in career awareness

– Simple comparison using CAVT (Career Action Vision Test) at University A –

太原 靖一郎¹⁾

Seiichiro TAHARA

概要

CAVT に焦点を当て、大学におけるキャリア教育科目配当年次とキャリア意識変容の実態を把握することを目的として A 大学の学生を対象にアンケート調査を行った。その結果、1 つ目は男子学生の方が女子学生よりもアクション得点、ビジョン得点共に高かったこと。2 つ目は、3 年生は、1, 2 年生に比べアクション得点が高かったこと。そして 3 つ目はモデルとしては弱かったもののアクション得点、ビジョン得点を高める要因として、主体的な授業態度質問項目が影響するという結果が得られた。しかしながら本研究における CAVT では学年差や実施回ごとには有意な差がなかったことや体育会学生の質問項目の捉え方による影響などから環境によっては CAVT 調査が適切に反映できないこともあるのではないかと考える。

キーワード：大学生、キャリア・アクション・ビジョン・テスト、キャリア意識

Abstract

Focusing on CAVT, we conducted a questionnaire survey of students at University A with the aim of understanding the actual situation of career education subject dividends and changes in career consciousness at universities. Three results were obtained. The first is that male students had higher action scores and vision scores than female students. Second, the third graders had higher action scores than the first and second graders. And the third result was that although it was weak as a model, the independent lesson attitude question items had an effect as a factor to increase the action score and vision score. However, CAVT in this study, there was no significant difference between grades and implementation times, and due to the influence of athlete student responses, it is possible that the CAVT survey may not be reflected depending on the environment.

Keywords: College student, Career・Action・Vision・Test, Career awareness

1. はじめに

総務省統計局の「人口推計（2019 年（令和元年）10 月 1 日現在）」によると、日本の総人口は 1 億 2,616 万 7 千人となり、前年に比べ 27 万 6 千人の減少と 9 年連続で減少している。15 歳未満人口においては 1,521 万人で、前年に比べ 20 万 4 千人減少し、総人口に占める割合は 12.1% で過去最低を記録している。こうし

¹⁾ 共栄大学 国際経営学部

た少子化に歯止めの掛からない状況が続いている中でも、大学における学生数は増加しており、文部科学省の「2019年度(令和元年度)学校基本調査(確定値)結果」では、大学(学部)進学率は53.7%で過去最高となったと発表され、大学学部在学者数は260万9千人まで増加している。そのうち女子学生は118万4千人で過去最多となっている。少子化が続く中でも大学への進学率の上昇、特に女子学生の進学が影響して学生数の増加につながっている。さらに、卒業者に占める就職者の割合においても大学卒業者(学部)は78.0%となり、2010年度には急激に低下したが、その後9年連続で上昇し、44万9千人であったとも報告されている。これらの状況から現代社会で大学生の就職が増える中、大学における就職に向けたキャリア教育もますます重要になってくることがうかがえる。

一方で、大学のキャリア教育の在り方としては、平成23年4月からの大学設置基準等の改正により、社会的・職業的自立に向けた指導等を取り組むための体制の整備が義務付けられるようになり、様々な大学でキャリア教育などが盛んに行われるようになった。さらに、文部科学省中央教育審議会(2011)では、学生が多様化し職業人養成の観点から大学に求められる機能も多様化している現状があるため、学生の出口管理が厳しく求められる中で、各大学の養成する人材像の明確化と専門分野と職業とのかかわりを踏まえた職業教育の質の確保が課題であるとも述べられている。こうした中、平成26年には、厚生労働省によって「大学等におけるキャリア教育プログラム」として、大学等において効果的なキャリア教育を実施するために、キャリア・コンサルティングのツールやノウハウなど、労働行政が有する知見を活かしたキャリア教育のためのプログラム集が開発され、事例の共有とともに活用されている。さらに、文部科学省の「令和元年度 文部科学白書」においてもキャリア教育・職業教育の充実やインターンシップの推進などキャリア教育の必要性が継続的に示されている。

このように大学生の増加や様々な多様化に対応するために、就職に向けた出口管理を踏まえたキャリア教育の現場におけるキャリア形成支援の必要性も今後ますます高まってくる。

2. 先行研究

梅崎・田澤(2013)によるとCAVTとは、体験型実習の効果がどのような側面に、どの程度見られるかを測定するために全国の大学生を対象にしたアンケート結果をもとに作成され、アクション(Action)とビジョン(Vision)の2つの側面で捉えたものである。「アクション」とは、将来に向けて、どのくらい熱心に積極的に行動を行っているかを測定する項目群であり、学外の活動やスキルの獲得、幅広い人脈構築など、いろいろな活動を含んでいるとしている。また「ビジョン」は将来に向けたビジョンや夢、やりたいことなどを、どのくらい明確にしているかや、それに向けて準備しているかを測定する項目群であると示されている。また、キャリアガイダンスの前後で、同じ質問項目を2回繰り返し実施することで、どんな変化が生じ、どんな面で有益だったのかを知ることができることも述べられている。さらに、アクションを高めることは内定を得ることにつながるものの早期退職にも影響があることやビジョンを高めることは、第一志望の企業に内定を得ること、内定先に満足すること、早期離職を防止することにつながっており、ビジョンを高めることが初期キャリアに良い影響を与えることが明らかになったとされている。さらに梅崎・田澤(2013)では、CAVTはキャリアガイダンスの取り組みを評価することができ、キャリア発達の状態を確認することができるツールであるため、幅広く使用可能な汎用版のテストとして利用できることも述べられている。このため先行研究では、実際のキャリア教育の現場における検証を行ったものが多くみられている。

平尾(2017)では、地方国立大学の文系、理系の大学1年生を対象に「キャリア入門」の授業のはじめの第1回と終了の第8回のキャリア意識についてCAVTを用いて分析しており、理系学生は文系学生よりキャリア意識が低いことや女子学生の将来に対するビジョン意識は男子学生よりも低いことを明らかにしている。また、女子学生のキャリア意識についてCAVTを用いて解析した戸田・岩瀬(2018)によると「学年でキャ

リア意識に違いはあるか」の分析結果では、「1・4年」は「2・3年」よりビジョン得点が高値を示し、アクション得点では「4年」は「3年」より、「1年」は「2・3年」より高値を示したとされ、「1・4年」は「2・3年」に比べ、キャリア意識が高いことが示唆されたと述べられている。また、キャリア意識の学年差の検討では「1・4年」のビジョン得点が「2・3年」より高値を示した理由としては、4月に調査を行ったため、1年生はこれからの大学生活に期待し、4年生は就職活動により将来のビジョンが明確になっていたためと推察されるとし、この傾向は女子学生特有のものでなく、男子学生においても同様の傾向が予想されると述べられている。さらに、小山（2019）では、大学1年生を対象に初年次キャリア教育科目における学生の成長過程についてCAVTを用いて調査を行っている。この研究では京都産業大学の初年次キャリア教育科目である「自己発見と学生生活」の第1回、第8回、第14回授業の3時点における調査において行われ、アクション、ビジョンともに時点間変化は小さかったものの微増傾向であり、初年次キャリア教育において学生のキャリア意識に関する行動や意識はそれほど変化しない一方で、大学生に必要な汎用的な能力は向上する可能性があるということが示されている。

つまり、これらの先行研究では、女子学生の1年次から4年次までの1時点でのキャリア意識の学年差における比較や国立大学の文系、理系の大学1年生に実施した「キャリア入門」の開始時と終了時の2時点での分析結果、大学1年生を対象に初年次キャリア教育科目での3時点での調査が行われているように、部分的な調査が行われているものの、大学のキャリア教育を包括して調査をしているものはみられなかった。

そこで本研究ではA大学を対象にCAVTを利用した男女や学年などを項目とした単純比較を行い、大学におけるキャリア教育科目配当年次とキャリア意識変容の実態について明らかにし、CAVTへの影響要因を探ることを目的としている。

3. 調査概要

3.1 調査対象

対象は関東圏の4年制A大学の大学生である。2019年度の国際経営学部1年生から3年生とキャリアデザインⅠ、キャリアデザインⅡを受講した教育学部の3年生を対象に調査を行った。内訳は2019年前期授業開始時点で国際経営学部1年生が237人、2年生が223人、3年生が206人と教育学部の3年生が139名の合計805人であり、調査当日に授業に参加しアンケート調査への協力が得られた数を母集団とした。

3.2 キャリア教育の環境

関東圏の4年制A大学の国際経営学部におけるキャリア教育は、1年次から始まるキャリアプログラムとなっており、早期から自分と向き合い、社会とのつながりを考える機会を提供している。1年生後期のキャリアプランニングⅠから始まり、2年生前期にキャリアプランニングⅡ、2年生後期にキャリアプランニングⅢ、3年生前期にキャリアデザインⅠ、3年生後期にキャリアデザインⅡ、3年生後期終了後に行われる集中講義のキャリアデザインⅢで締めくくられている。キャリアデザインⅠ、Ⅱ、Ⅲの講義は、教育学部も受講可能となっている。

キャリアプランニング、キャリアデザインの各講義は、クラス分けされている。キャリアプランニングⅠ、Ⅱ、Ⅲの講義は、3クラスに分かれており、担当の教員が分かれているが、同一のプログラムを実施しており、クラスによって授業内容に違いはない。キャリアデザインⅠ、Ⅱ、Ⅲの講義は、外部講師を招いて行う実践型のキャリア教育の場となっている。講義内容により1クラスから3クラスまで編成が異なっているが、プログラムの本質に違いが出ないように、各講師の講義内容に関しては教員が内容を精査して運営しているため授業内容に違いがないように実施した。

3.3 調査時期

2019年度の前期、後期の講義開始と終了時の4時点でアンケートへの回答を求めた。2019年4月に前期第1回、2019年7月に前期第2回、2019年9月に後期第1回、2020年1月または2月に前期第2回の合計4回を表1に示した講義のタイミングで実施した。

表1 A大学国際経営学部キャリア教育カリキュラム

	1年生	2年生	3年生
2019年4月	オリエンテーション	キャリアプランニングⅡ初回	キャリアデザインⅠ初回
2019年7月	ロジカルシンキング最終回	キャリアプランニングⅡ最終回	キャリアデザインⅠ最終回
2019年9月	キャリアプランニングⅠ初回	キャリアプランニングⅢ初回	キャリアデザインⅡ初回
2020年1月、2月	キャリアプランニングⅠ最終回	キャリアプランニングⅢ最終回	キャリアデザインⅡ最終回

3.4 調査方法

調査時期に無記名自記入式質問紙調査を行った。調査の実施にあたって、キャリア関連授業の担当教員に対して、調査の目的、方法について説明をし、研究協力への同意を得た。その後、研究者、担当教員から、前述の内容を説明し、対象者に質問紙を配布し、その場で回答を依頼し、回収した。

調査は調査時期で示したようにオリエンテーション、またはキャリア関連の講義の際に実施したが、1年生の前期第2回目は、キャリア関連の講義がないため1年生が多く出席する講義で実施した。その際、学年全体、またはクラスごとで集団実施によって行った。調査実施にあたり、個人を特定できないように配慮するため無記名とし、調査への参加は任意であり、途中での辞退は質問紙にバツ印を付けることで対応した。調査の実施の有無での不利益は生じないこと、授業改善や関連する研究以外に調査データを用いないことを説明し、参加者に配慮し実施した。

3.5 分析に用いた項目

調査項目は、基本属性（年齢、性別）、大学生の主体的な授業態度に関する9項目、キャリア意識に関する12項目とした。

1) 大学生の主体的な授業態度

大学生の主体的な授業態度を尋ねる項目は、畑野・溝上（2013）による主体的な授業態度の測定を行った尺度を用いた。この尺度は、「レポートや課題はただ提出すればいいという気分で仕上げることが多い」といった授業に対する主体的な授業態度を示す9項目からなる。それぞれの項目は、「1：できていない」「2：あまりできていない」「3：どちらとも言えない」「4：ややできている」「5：かなりできている」の5件法で質問した。全質問項目は表2に示す。

表2 主体的な授業態度質問項目

(1)	レポートや課題はただ提出すればいいという気分で仕上げるが多い
(2)	課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する
(3)	レポートは満足いくように仕上げる
(4)	課題には最小限の努力で取り組んだ
(5)	課題は納得いくまで取り組む
(6)	単位さえもらえればよいというきもちで授業に出る
(7)	授業には意欲的に参加する
(8)	プレゼンテーションの際、何を質問されても大丈夫のように十分に調べる
(9)	授業はただぼうっと聞いている

2) キャリア意識

キャリア意識を尋ねる項目は梅崎・田澤（2013）によるCAVTを用いた。この尺度は、キャリア発達研究、パーソナリティ研究、大学生の就職活動研究の3つの理論背景から成り立っており、大学生の就職活動に必要な力をアクションとビジョンの2つの側面から捉えている。アクションとは、将来に向けて、どのくらい熱心に積極的に行動を行っているかを測定する項目であり、ビジョンとは、将来の夢ややりたいことなどを、どのくらい明確にしているか、それに向けて準備しているかを測定する項目となっている。アクション、ビジョンは、それぞれ6項目、合わせて12項目で構成されている。全質問項目は表3に示す。偶数項目の6つがアクションを測る項目であり、奇数項目の6つがビジョンを測る項目である。それぞれの項目は、「1：できていない」「2：あまりできていない」「3：どちらとも言えない」「4：ややできている」「5：かなりできている」の5件法で質問され、得点化としては、「できていないない」1点、「あまりできていない」2点、「どちらともいえない」3点、「ややできている」4点、「かなりできている」5点として、アクション、ビジョン、それぞれの6項目の合計得点を求め、アクション得点、ビジョン得点とした。

表3 CAVT 調査項目

1	将来のビジョンを明確にする
2	学外の様々な活動に熱心に取り組む
3	将来の夢をはっきりさせ目標を立てる
4	尊敬する人に会える場に積極的に参加する
5	将来、具体的に何かやりたいことを見つける
6	人生に役立つスキルを身に着ける
7	将来に備えて準備する
8	様々な人に出会い人脈を広げる
9	将来のことを調べて考える
10	何事も積極的に取り組む
11	自分が本当にやりたいことを見つける
12	様々な観点から物事を見られる人間になる

4. 分析方法

各変数の基本統計量を算出し、アクション、ビジョンについては合計得点を算出し、アクション得点、ビジョン得点に関して平均値の比較を行った。

はじめに、分析方法選択のために、それぞれのアクション得点、ビジョン得点についてShapiro-Wilk検定を用いて正規性の検定を行った。男女、実施回男女別の比較では、それぞれの結果において有意確率が $p > 0.05$ とはならなかったため、一部のデータにおいては正規分布であるという帰無仮説が棄却された。このため、比較するすべてのデータにおいて正規分布に従うわけではないという結果が得られたので、平均値の比較についてはノンパラメトリック検定を用いる。ノンパラメトリック検定としては、2標本の検定はMann-Whitney、3標本以上の検定はKruskal-Wallisを用いて比較検討をした。

さらにアクション及びビジョンを高める要因について分析するために、相関係数を算出後、アクション、ビジョンを目的変数とし、授業態度質問項目を説明変数として重回帰分析（ステップワイズ法）を用いて検討した。いずれも統計解析には、IBM SPSS Statistics 27を用い、有意水準は5%とした。

4.1 基本属性

アンケート回答者のうち、個人の特定の危険のある28歳以上の回答者や記入漏れ、記入ミスを除いたデータで分析を行った。同一人物で複数回、最大4回の実施が含まれているが、表4に示すように累計で2223回答、男性1597名（72%）、女性626名（28%）であった。同様に学年別では、1年生

表4 基本統計量（性別、学年）

	アクション得点			ビジョン得点		
	N	平均値	SD	N	平均値	SD
全体	2223	21.47	4.699	2223	21.04	5.349
男性	1597	21.68	4.762	1597	21.45	5.339
女性	626	20.96	4.520	626	20.01	5.226
1年生	767	21.31	4.650	767	20.94	5.507
2年生	721	21.23	4.916	721	20.80	5.403
3年生	735	21.88	4.509	735	21.41	5.113

767 名, 2 年生 721 名, 3 年生 735 名となった。また, 実施回男女別では, 表 5 に示す。

表 5 基本統計量 (実施回男女別)

		アクション得点			ビジョン得点		
		N	平均値	SD	N	平均値	SD
1 年生前期 1 回目	女性	59	21.68	3.954	59	21.29	5.543
	男性	158	21.57	4.461	158	21.38	5.106
1 年生前期 2 回目	女性	47	20.30	4.510	47	19.21	5.890
	男性	107	21.74	4.653	107	21.70	4.932
1 年生後期 1 回目	女性	61	20.44	4.724	61	20.03	5.747
	男性	139	21.01	5.260	139	20.51	6.086
1 年生後期 2 回目	女性	52	21.21	4.729	52	20.52	5.876
	男性	144	21.58	4.464	144	21.25	5.279
2 年生前期 1 回目	女性	42	19.98	4.297	42	19.38	4.818
	男性	128	21.70	4.602	128	21.45	5.005
2 年生前期 2 回目	女性	48	21.50	4.395	48	19.60	5.205
	男性	138	21.45	5.102	138	21.26	5.548
2 年生後期 1 回目	女性	44	19.95	4.865	44	18.34	4.725
	男性	138	20.84	5.032	138	20.71	5.465
2 年生後期 2 回目	女性	43	19.91	4.883	43	18.86	5.120
	男性	140	22.09	5.104	140	22.04	5.599
3 年生前期 1 回目	女性	73	21.92	4.536	73	20.71	4.987
	男性	153	22.10	4.836	153	21.97	5.394
3 年生前期 2 回目	女性	65	21.23	4.527	65	20.38	5.150
	男性	135	21.78	4.648	135	21.30	5.399
3 年生後期 1 回目	女性	45	21.76	4.427	45	20.84	4.537
	男性	111	22.30	4.265	111	22.44	4.394
3 年生後期 2 回目	女性	47	20.68	3.811	47	19.83	4.488
	男性	106	22.18	4.381	106	21.68	5.348

4.2 正規性の検定

アクション得点, ビジョン得点について Shapiro-Wilk 検定を用いて正規性の検定を行った。男女の比較では, 表 6 に示すように, 有意確率が $p > 0.05$ ではないため, 正規分布であるという帰無仮説が棄却された。正規分布に従わないため平均値の比較についてはノンパラメトリック検定を用いる。同様に実施回男女別でも表 7 に示すように, 一部のデータが正規分布に従わないため平均値の比較についてはノンパラメトリック検定を用いる。

表 6 男女比較における正規性の検定 (Shapiro-Wilk)

	アクション得点			ビジョン得点		
	統計量	自由度	p 値	統計量	自由度	p 値
女性	0.987	626	0.000	0.985	626	0.000
男性	0.979	1597	0.000	0.973	1597	0.000

表 7 実施回男女別における正規性の検定 (Shapiro-Wilk)

		アクション得点			ビジョン得点		
		統計量	自由度	p 値	統計量	自由度	p 値
1 年生前期 1 回目	女性	0.955	59	0.030	0.943	59	0.008
	男性	0.976	158	0.008	0.973	158	0.003
1 年生前期 2 回目	女性	0.977	47	0.463	0.966	47	0.185
	男性	0.976	107	0.049	0.976	107	0.049
1 年生後期 1 回目	女性	0.981	61	0.467	0.976	61	0.276
	男性	0.978	139	0.026	0.968	139	0.002
1 年生後期 2 回目	女性	0.980	52	0.520	0.956	52	0.053
	男性	0.974	144	0.008	0.973	144	0.006
2 年生前期 1 回目	女性	0.968	42	0.287	0.992	42	0.991
	男性	0.975	128	0.017	0.969	128	0.005
2 年生前期 2 回目	女性	0.972	48	0.314	0.978	48	0.513
	男性	0.968	138	0.003	0.964	138	0.001
2 年生後期 1 回目	女性	0.972	44	0.351	0.984	44	0.804
	男性	0.981	138	0.049	0.966	138	0.002
2 年生後期 2 回目	女性	0.977	43	0.527	0.949	43	0.053
	男性	0.967	140	0.002	0.949	140	0.000
3 年生前期 1 回目	女性	0.972	73	0.105	0.964	73	0.035
	男性	0.965	153	0.001	0.965	153	0.001
3 年生前期 2 回目	女性	0.977	65	0.261	0.979	65	0.329
	男性	0.973	135	0.009	0.971	135	0.006
3 年生後期 1 回目	女性	0.969	45	0.274	0.963	45	0.159
	男性	0.981	111	0.115	0.975	111	0.035
3 年生後期 2 回目	女性	0.962	47	0.125	0.932	47	0.009
	男性	0.976	106	0.055	0.959	106	0.002

5. 分析結果

5.1 平均値の比較

1) 男女差の比較

アクション得点, ビジョン得点の男女差についてノンパラメトリック検定の Mann-Whitney を用いて比較を行ったところ, 表 8 に示すように, アクション得点は $p = 0.001$, ビジョン得点は $p = 0.000$ と検定結果には有意な差があり, アクション得点については女性よりも男性の方が 0.72 ポイント高いこと, ビジョン得点については, 女性よりも男性の方が 1.44 ポイント高いことが示された。

表 8 男女差の比較 (Mann-Whitney)

	検定統計量	SE	標準化検定統計量	p 値
アクション得点 (男性 - 女性)	545696.500	13580.754	3.375	0.001
ビジョン得点 (男性 - 女性)	579516.500	13585.361	5.863	0.000

2) 学年差の比較

各学年 4 時点のアクション得点, ビジョン得点の平均点を算出し学年差についてノンパラメトリック検定の Kruskal-Wallis を用いて比較を行ったところ, アクション得点に関しては, 「1 年生 - 3 年生」で $p = 0.029$, 「2 年生 - 3 年生」では $p = 0.014$ で有意差があり, 1 年生よりも 3 年生の方が 0.57 ポイント, 2 年生よりも 3 年生の方が 0.65 ポイント高いことが示された。ただし, アクション得点の「1 年生 - 2 年生」とビジョン

得点に関しては有意な差はみられなかった。

表9 アクション得点学年比較 (Kruskal-Wallis)

	検定統計量	SE	標準化検定統計量	p 値
2 年生 - 1 年生	10.521	33.219	0.317	0.751
2 年生 - 3 年生	-82.766	33.568	-2.466	0.014
1 年生 - 3 年生	-72.245	33.056	-2.186	0.029

3) 実施回男女別のアクション・ビジョン得点

アクション、ビジョンの学年差についてノンパラメトリック検定の Kruskal-Wallis を用いて比較を行ったところ、学年別でも男女別でもアクション得点、ビジョン得点ともに有意な差は得られなかった。

4) 他大学との比較 (1 年生)

3) で述べたように、実施回ごとには有意な差はみられなかったが、大学間の差異を確認するために得られた結果の大学間比較を行った。A 大学の 1 年生で得られたアクション得点、ビジョン得点について、平尾 (2017) による地方国立大学の文系、理系の大学 1 年生の CAVT 結果及び、小山 (2019) による京都産業大学 1 年生の CAVT 結果と比較した。A 大学では 1 年次の後期にキャリア教育を実施しているため、キャリア教育実施前の 1 年生後期 1 回目と実施後の 1 年生後期 2 回目のデータを用いた。

A 大学はキャリア教育実施前のアクション得点、ビジョン得点が共に他大学に比べ高い得点となっている。また 3 つの大学が共通してキャリア教育実施後にはアクション得点、ビジョン得点が上昇していた。ただし A 大学は他大学に比べキャリア教育実施前後での差が小さかった。

表10 他大学とのアクション得点、ビジョン得点の比較

	アクション得点			ビジョン得点		
	実施前	実施後	差	実施前	実施後	差
地方国立大学 1 年生 (平均)	18.167	20.219	2.052	17.579	19.010	1.431
京都産業大学 1 年生	19.670	21.920	2.250	19.110	21.150	2.040
A 大学 1 年生	20.840	21.485	0.645	20.365	21.056	0.691

5.2 重回帰分析

重回帰モデルを用いて、アクション得点、ビジョン得点についてステップワイズ法により 9 つの主体的な授業態度質問項目を用いて関連の強さを明らかにした結果を示す。

まずはアクション得点について、大学生全体では、 R^2 は 0.136 を示し「(7) 授業には意欲的に参加する」($p = 0.000$)、「(8) プレゼンテーションの際、何を質問されても大丈夫のように十分に調べる」($p = 0.000$)、

「(5) 課題は納得いくまで取り組む」($p = 0.000$)、「(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する」($p = 0.008$)、「(4) 課題には最小限の努力で取り組んだ」($p = 0.012$) の順でアクション得点に影響していた (表 11)。女子大学生では、

表11 アクション得点に関する要因 (全体)

説明変数	β	p 値	B	95%信頼区間	
				下限	上限
(7) 授業には意欲的に参加する	0.165	0.000	0.843	0.614	1.071
(8) プレゼンテーションの際、何を質問されても大丈夫のように十分に調べる	0.157	0.000	0.737	0.534	0.939
(5) 課題は納得いくまで取り組む	0.122	0.000	0.611	0.366	0.855
(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する	0.066	0.008	0.341	0.088	0.595
(4) 課題には最小限の努力で取り組んだ	0.052	0.012	0.226	0.049	0.402
R			0.369		
R^2			0.136		

R^2 は 0.170 を示し「(7) 授業には意欲的に参加する」($p = 0.000$), 「(5) 課題は納得いくまで取り組む」($p = 0.000$), 「(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる」($p = 0.000$) の順でアクション得点に影響していた (表 12)。男子大学生では, R^2 は 0.130 を示し「(7) 授業には意欲的に参加する」($p = 0.000$), 「(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる」($p = 0.000$), 「(5) 課題は納得いくまで取り組む」($p = 0.000$), 「(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する」($p = 0.009$) の順でアクション得点に影響していた (表 13)。

次にビジョン得点について, 大学生全体では, R^2 は 0.088 を示し「(5) 課題は納得いくまで取り組む」($p = 0.000$), 「(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる」($p = 0.000$), 「(7) 授業には意欲的に参加する」($p = 0.000$), 「(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する」($p = 0.000$), 「(6) 単位さえもらえればよいというきもちで授業に出る」($p = 0.001$) の順でアクション得点に影響していた (表 14)。女子大学生では, R^2 は 0.116 を示し「(5) 課題は納得いくまで取り組む」($p = 0.000$), 「(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる」($p = 0.000$), 「(7) 授業には意欲的に参加する」($p = 0.000$) の順でアクション得

点に影響していた (表 15)。男子大学生では, R^2 は 0.089 を示し「(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する」($p = 0.000$), 「(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈

表 12 アクション得点に関する要因 (女性)

説明変数	β	p 値	B	95%信頼区間 下限	上限
(7) 授業には意欲的に参加する	0.211	0.000	1.085	0.683	1.487
(5) 課題は納得いくまで取り組む	0.188	0.000	0.955	0.547	1.363
(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる	0.148	0.000	0.683	0.311	1.056
R			0.413		
R^2			0.170		

表 13 アクション得点に関する要因 (男性)

説明変数	β	p 値	B	95%信頼区間 下限	上限
(7) 授業には意欲的に参加する	0.150	0.000	0.765	0.490	1.041
(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる	0.154	0.000	0.730	0.490	0.970
(5) 課題は納得いくまで取り組む	0.104	0.000	0.518	0.232	0.805
(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する	0.077	0.009	0.400	0.099	0.700
R			0.360		
R^2			0.130		

表 14 ビジョン得点に関する要因 (全体)

説明変数	β	p 値	B	95%信頼区間 下限	上限
(5) 課題は納得いくまで取り組む	0.110	0.000	0.624	0.336	0.912
(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる	0.125	0.000	0.667	0.430	0.904
(7) 授業には意欲的に参加する	0.109	0.000	0.636	0.366	0.907
(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する	0.090	0.000	0.531	0.234	0.827
(6) 単位さえもらえればよいというきもちで授業に出る	0.077	0.001	0.369	0.158	0.580
R			0.297		
R^2			0.088		

表 15 ビジョン得点に関する要因 (女性)

説明変数	β	p 値	B	95%信頼区間 下限	上限
(5) 課題は納得いくまで取り組む	0.195	0.000	1.144	0.656	1.632
(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる	0.153	0.000	0.817	0.371	1.264
(7) 授業には意欲的に参加する	0.097	0.018	0.581	0.099	1.062
R			0.341		
R^2			0.116		

夫なように十分に調べる」($p = 0.000$), 「(7) 授業には意欲的に参加する」($p = 0.000$), 「(5) 課題は納得いくまで取り組む」($p = 0.000$), 「(6) 単位さえもらえればよいというきもちで授業に出る」($p = 0.001$) の順でアクション得点に影響していた (表 16)。

表 16 ビジョン得点に関する要因 (男性)

説明変数	β	p 値	B	95%信頼区間 下限 上限	
(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する	0.117	0.000	0.680	0.331	1.029
(8) プレゼンテーションの際, 何を質問されても大丈夫なように十分に調べる	0.112	0.000	0.596	0.320	0.872
(7) 授業には意欲的に参加する	0.109	0.000	0.624	0.305	0.944
(5) 課題は納得いくまで取り組む	0.091	0.003	0.508	0.176	0.841
(6) 単位さえもらえればよいというきもちで授業に出る	0.073	0.006	0.350	0.102	0.598
R			0.298		
R ²			0.089		

6. 考察

6.1 対象の特性

A大学の大学生は, 男子学生の方が女子学生よりもアクション得点, ビジョン得点ともに高いことが示された。ビジョン得点の傾向に関しては, 平尾 (2017) に示されていたように女子学生の将来に対するビジョン意識は男子学生よりも低いという研究結果と同じであった。しかしながらアクション得点については, 平尾 (2017) とは異なり, 男女差が見られ男子学生が有意に高かった。アクション得点, ビジョン得点共に男子学生の方が女子学生よりも高かった理由としては, A大学においては男子学生のうち体育系の特別指定強化部学生 (以下「体育会学生」という) が3分の1から半数程度を占めており, 体育会学生は, アスリートとしての短期的なキャリアビジョンを持って質問項目に回答したのではないかと, それに伴いアクション得点も高くなったのではないかと推察される。

学年差ではA大学の大学生は, アクション得点に関しては1年生と3年生, 2年生と3年生で比較した結果, 3年生の得点が他の学年よりも有意に高いという結果であった。これは, A大学の3年生は, 1, 2年生とはキャリア教育の実施の仕方が異なり, キャリアデザインの授業の中で, 実際に就職活動に向けた講義内容を取り入れている。このため受講時はスーツ着用や髪型, 持ち物など身だしなみに気を付けるように指導を徹底している。これらのことが影響し, 1, 2年生に比べ3年生のアクション得点が高くなったのではないかと推察される。

6.2 アクション得点, ビジョン得点への影響要因

本研究におけるA大学の大学生の男女別のアクション得点, ビジョン得点に影響のある要因としては, モデルとしては弱かったものの9つの主体的な授業態度質問項目に影響があることが示された。アクション得点に影響のある要因としては, 主体的な授業態度の質問のうち最も影響のあった項目は, 女子学生, 男子学生ともに「(7) 授業には意欲的に参加する」であった。この質問項目は, アクション得点を測定する質問項目と類似していたため, 結果に影響していたのは当然の結果であったと推測される。ビジョン得点に影響のある要因としては, 主体的な授業態度の質問のうち最も影響のある質問項目は, 男子学生では「(2) 課されたレポートや課題を少しでも良いものに仕上げようと努力する」であり, 女子学生では「(5) 課題は納得いくまで取り組む」であった。「良いものを仕上げる」や「納得いくまで取り組む」とは, 課題を意識していると認識ができ, 目指すべき課題, つまりビジョンが見えてると捉えることができる。このため, これらの項目がビジョン得点に影響があったのではないかと考えられる。

影響要因としては顕著な特徴は見られなかったが, 男子学生のアクション得点に焦点を当ててみると, 体育系の特別指定強化部学生が多かったため「授業に意欲的に参加する」という質問項目の「参加する」という言葉を「参加=関わる」ではなく, 「参加=出席」などのように捉え方に差異が生じていた可能が考えられる。このためアクション得点にも影響していたのではないかと推察される。

7. 結論

本研究では、A大学を対象にCAVTを利用した単純比較を行った。キャリア教育科目配当年次ごとのCAVTによるキャリア意識変容については有意な差は見られなかったため、解明できた点はあまり多くないが、次の3つのことが示された。1つ目は女性よりも男性の方がアクション得点、ビジョン得点共に高かったこと。2つ目は、3年生は、1, 2年生に比べアクション得点が高かったこと。そして3つ目はアクション得点、ビジョン得点を高める要因として、主体的な授業態度質問項目に影響があることが得られたことである。

しかしながら1つ目と3つ目の結果においては、考察の通り体育会学生の回答が影響していた可能性があり、本研究においてはCAVTが適切に反映していなかったのではないかと考える。

今後に向けた課題としては、本研究では体育会学生の影響を測定することができなかったため、体育会学生の調査項目への捉え方による影響の検討や男女別に体育会学生と一般学生を分けてCAVT調査を行い、それぞれの違いの有無やキャリア意識の変容の実態を明らかにしていくことが求められる。また学生の特徴に合わせたCAVTへの影響要因を探ることで教育現場に活かしていくことも必要である。

謝辞

本研究を行うにあたり、調査にご協力頂きました皆様に心からお礼申し上げます。

引用・参考文献

- 畑野快・溝上慎一（2013）「大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討」日本教育工学会論文誌 37（1），13-21
- 平尾智隆（2017）「キャリア教育が大学生のキャリア意識に与える影響 —実験的環境下での計測—」文部科学省 国立教育政策研究所
- 小山治（2019）「初年次キャリア教育科目における学生の成長過程 —「自己発見と大学生活」の履修者に対する質問紙調査—」高等教育フォーラム Vol.9, 2019
- 田澤実・淡河由満子（2018）「大学における体験科目を通じたキャリア意識の向上 —「キャリアサポート実習」を例にして—」法政大学キャリアデザイン学会
- 戸田里和・岩瀬靖彦（2018）「女子大学生のキャリア意識 —学年差および理想とするライフコース別の検討」人間生活文化研究
- 梅崎修・田澤実（2013）「大学生の学びとキャリア 入学前から卒業後までの継続調査の分析」法政大学出版局
- 梅崎修・田澤実（2019）「大学生の内定獲得 就活支援・家族・きょうだい・地元をめぐって」法政大学出版局
- 文部科学省中央教育審議会（2011）「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」平成 23 年 1 月 31 日
- 文部科学省（2009）「大学における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について（審議経過概要）」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm（参照 2020-9-12）

