

キャリア意識の経年変化に関する報告

吉田 咲子

I まえがき

大学生のキャリア意識に関して、加藤（2007）は次のように分析している。「女性でキャリア意識の低い人は生き方で悩んでいる人が多い。」「キャリア意識の低い学生は、計画性・時間の使い方・他への愛情・リーダーシップについて自己評価の低さが見られる。」「以外にプライドが高い所がありながら、一步踏み出す勇氣や自信が無い。自分から動いて解決する必要性に結び付いていない。」本学では、「自信と希望をもって社会に出ていくことのできる人材の育成」を目標にキャリア教育に取り組んでおり、キャリア意識を高めることはその目標を達成するためにも必要なことである。

本学がキャリア教育を始めたのは平成17年である。それまで就職支援担当部署で行ってきたキャリアデザイン講座を正課に組み入れることになりキャリア教育を開始した。それを平成19年度には全学共通科目としてキャリアデザイン講座ⅠおよびⅡの2科目に増強した。これと同時にキャリア教育の客観的評価指標のひとつとして、それまで3年生対象に実施していた就職適性検査と経年比較ができるアセスメントを1年生対象に実施することになった。平成20年度入学生から継続調査した結果、現在4年間分の経年変化データが採取できている。本学のキャリア教育は、①就労意識の喚起・醸成、②基本的能力の養成、③社会人基礎力の養成を目標として、正課と正課外教育による統合的な支援を実施している（山本ら、2009）。キャリアデザイン講座は、①就労意識の喚起・醸成を目的とした初期段階を担う科目であり、進路イメージの明確化を目標のひとつとしている。この評価指標としては、前述アセスメントの「進路に対する意識」を利用できる。学生の多くは卒業後に就職することから、進路に対する意識は、キャリア意識と考えられる。

これまで全学対象の選択科目として開講してきたキャリアデザイン講座は、今年度から一部の学科で必修科目となることが決まっている。キャリアデザイン講座だけで進路イメージが明確になるわけではなく、

他の科目での学びや学生生活における体験の積み重ねによりキャリア意識は確立されていくと考えられる。本稿ではその中でキャリアデザイン講座がキャリア意識に与えると推測できる影響について報告する。

II 本学におけるキャリア教育の取り組み

最初に、本学におけるキャリア教育に関する基本的な考えとキャリア教育を始めた経緯と内容について報告する。

1. キャリア教育に関する基本的な考え

本学は、専門職を養成する学科と一般的な職種を対象とする学科があり、共通の取り組みとして基本的に要求される高い就労意識、および社会人として基本的な能力を十分に備えた人材を育成することを目標としている。教育体系としては、「正課」と「正課外」教育からなる総合的で実践的な「キャリア教育課程」とし、正課教育は導入教育および発展・応用教育からなり、原則として、専門教育を含めてすべての科目を「キャリア教育」の視点から体系化している。具体的には、①就労意識の喚起・醸成、②基本的能力の養成、③社会人基礎力の養成の3点を目標として、教育課程を初期段階（1～2年次）と発展・応用段階（2～4年次）にわけている（山本ら、2009）。

その中の「就労意識の喚起・醸成」を目標とした科目として、初期段階においては必修科目の「基礎ゼミ（または、各学科で基礎ゼミに位置づけられる必修科目）」と全学共通の選択科目として「キャリアデザイン講座Ⅰ」と「キャリアデザイン講座Ⅱ」を開講している。発展・応用段階としては、インターンシップや専門分野教育での学外施設実習にて、その醸成を行う。また、本学の基幹科目である「仏教の人間観」においても、修得目標のひとつに「人間は社会とどういう関係にあり、どのように生きていくべきなのかを考える」としており、就労意識につながる学修機会となっている。

渡辺（2007）は著書の中で、“キャリアとは「職業との関わりにおける個人行動」、あるいは「個人が、具体的な職業や職場などの選択・決定をとおして創造していく『個人側のプロセス』』という意味が含まれているとし、仕事に関わる「個人」に向けられていることを認識しておく必要がある”と記述している。本学のみならず大学教育ではその多くが卒業後に就職をすることから、大学生の進路に対する意識としては、自ずと職業に関わる意識としてキャリア教育を考えていく必要があり、本学が目標としている就労意識の喚起・醸成は、キャリア意識として捉えられる。

2. キャリア支援からキャリア教育へ発展した経緯

キャリア教育は、就職支援担当部署の要請により始めた。バブル崩壊後の1990年代から2000年代初頭にかけて長期の就職難の時代が続き、同部署では様々な就職支援が行われてきた。その経験の中で、学生に早い時期から職業への関心をもたせ、就労意識の喚起・醸成を始める必要があることが認識されたことがきっかけであった。

平成24年3月、予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成することが大学の責務として文部科学省中央教育審議会による報告書が発表された。

経済を中心とするグローバル化や少子高齢化、情報化といった急激な社会変化の中、労働市場や産業・就業構造の流動化などによって将来予測が困難になっている今の時代を生きる若者や学生にとって、大学での学修が次代を生き抜く基盤となるかどうかは切実な問題である。

（文部科学省、2012）

予測困難な状況で生き抜くために主体的に考える力の育成は、本学の就労意識の喚起・醸成で取り組んでいることであり、キャリア意識として学生が希望するライフコースについて、1年次と3年次にアンケート調査を実施している。1年次に実施する調査では、一般的な職種を対象とする学科の約半数の学生が、希望ライフコースとして「家庭と仕事の両立」を望んでいない。国家資格を目指す専門職系の学生においても入学年度によって流動的ではあるが半数程度が両立を望んでいない年もある。かつての女性としての生き方を理想としている学生も少なからず存在し、専業主婦願

望が根強く残っている。また、「一旦は休職するが、その後働きたい」という学生も多く、就労意識はあるものの復職時の条件や選択の狭さに対する現実認識は不足している。ライフコース調査と同時に、その思い描いた将来とは違った状況になった場合にどう対処するか考えることができるかとのアンケート調査では、3年次には対応できると回答できる率が上昇しており、状況に合わせて対応できる自信が定着してきたといえる。キャリア教育を始めた当時、就職支援担当部署では「専業主婦がもっともリスクの高い職業である」とし、不測の事態でも生き抜く力を持続するために、自分自身の強みを発見し、それを社会生活に活かし自立できる力を身につけるよう学生に指導していた。当時は、就職支援は正課の教育とは切り離して行うとの考えがあり、就職への関心を深めるための「キャリアデザイン講座」は就職支援担当部署が行ってきた。これを平成17年度入学生から1・2年次に配当する自由科目（卒業単位に含めない科目）として開講することになった。

3. キャリアデザイン講座の位置づけと内容

キャリアデザイン講座は、平成19年度には全学共通科目として卒業単位に認め、キャリアデザイン講座ⅠおよびⅡの2科目に増強した。就職への関心を深めるためだけではなく、生涯を通して生きがいのある社会生活を送るためのキャリア意識や働くことの意義を深める位置づけとして全学共通のキャリア教育となった。基本的に必要なキャリア意識や社会との関わりを必修科目の「基礎ゼミ」、「仏教の人間観」で学修し、さらに深く掘り下げたい学生や、時間や回数を重ねてキャリア意識を定着させたい学生に向けた科目と考えられる。

キャリアデザイン講座Ⅰはテーマを「自分の強みの発見と可能性」とし、1年生後期に開講した。大学での学びは高等学校までの「与えられる授業（授業を受ける）」から「自己責任のもと自ら目標を持って計画的に学ぶ」ものになり、1年生から自分の将来を考え、計画的な能力開発とキャリアの創造を目指した。そして学生生活で学んだ事を自分の言葉で語る力が就職活動をはじめとした社会では重要な力になることを学修する。それに続くキャリアデザイン講座Ⅱはテーマを「職業と私の進路」とし2年生前期に開講し、卒

業後の進路選択に備えて学生と社会人との違い、働くいきがい、学生時代の過ごし方などを考え、働くことの魅力を知る。また、世の中の職種や資格について理解を深め、進路を具体的にイメージして社会人として必要なコミュニケーション力を身につけることを目指す。1年生後期で自己理解を行い、2年生前期に世の中の職業と社会で必要となる力を理解した上で、自分の強みを生かした将来をイメージする。働くことで社会に貢献する意義を理解し、家族との関係でライフスタイルの変化の可能性があることも想定したうえでの現実的な将来イメージを深めていく。

毎回の授業は、最初に前回の授業の振り返りとアイスブレイク、続いて各回のテーマについて予備知識を講義形式で伝え、内容を理解した上で個人の考えをワークブックにまとめる。最後にグループディスカッションにより、幅広い考えを受けとめ各自の考えを深め定着する流れで構成している。ダグラス・ホール(Douglas T. Hall)の理論では、キャリアは他者との関係のなかで互いに学び合うことで形成されていく(大庭、2007)という関係性アプローチが主張されている。

Ⅲ キャリア意識の測定アセスメントについて

ここでは、キャリア意識を測定することになった経緯とそのアセスメントについて報告する。

1. 就職支援ツールとしてのアセスメント導入

平成17年に就職支援担当部署主導により、多くの大学で採用されていた株式会社ベネッセコーポレーションの就職適性検査(CAREER APPROACH)を導入した。3年生を対象とした就職ガイダンスで周知し、希望学生を対象に実施し、能力の強み、基礎学力、進路に対する意識、社会的強み、性格の傾向、職業選択の志向性、就職活動への準備、興味ある業種、適性職業系の調査結果が個人別に提供され、就職支援の際に参考としている。全国偏差値としての結果も提示されることから、中小規模大学にとっては、広い視野での客観的指標として活用できる。これまでに就職活動への準備が低い学生を対象に、キャリアメンターによる個人面談を実施するなどの判断基準として活用を行ってきた(2011、吉田ら)。

2. 総合的キャリア教育支援ツールとしてのアセスメント導入

平成19年度にキャリアデザイン講座を全学共通科目として卒業単位に認め、キャリアデザイン講座IおよびIIの2科目に増強した。これをきっかけにキャリア教育の成果指標測定として就職適性検査との経年比較ができるアセスメントとして、同社の大学生基礎力調査I(自己発見レポートI)を1年次に実施するに至った。全国の大学1年生9万人が受検する調査として知名度が高く、実績もある(株式会社ベネッセコーポレーション、2014)。調査データとしては、基礎学力、社会的強み、進路に対する意識、性格の傾向、職業への興味、仕事の条件などが個人別に提供される。

平成20年度は入学直後に、1年生を対象に就職担当部署主導で「大学生基礎力調査I」を実施した。受検数は168名で、入学者数全体の40%程度であった。受検率を上げるため、翌平成21年度は1年生のクラスアドバイザーに協力を依頼し、必修科目の基礎ゼミ内で受検案内を行ったうえ自宅受検とした。説明を含めると約100分の時間が必要であり、クラスアドバイザーによっては入学生の実態に合わせて、基礎ゼミ終了後の時間を利用して、学内受検に立ち会った。その結果、受検者数は253名(約65%)と大きく向上し、以降、毎年全入学生の70%以上が受検している。直接、クラスアドバイザーから学生への受検指導を行ったことで、受検率向上以外の効果も得られた。「4月時点で留学生にこの内容の日本語理解をサポートするのは難しい」、「プレースメントテストを入学直後に実施しているため、基礎学力テストの重なりが学生の負担になる」という意見が出された。また、教員自身がアセスメント内容を理解することでキャリア教育に対する認識も深まった。本学の学科構成は専門職系と一般職系に分かれており入学直後の学力把握として必要な基礎学力科目の一本化は難しく、実施時期を1年生の秋に延期し、大学生基礎力調査II(自己発見レポートII)を実施することとなった。このアセスメントには、学生生活への取り組みなどのアンケートが含まれており1年生前期での学生満足度や成長感を把握することにもつながった。平成22年度以降は、1年次、3年次共に秋に実施している。

3. キャリア意識の測定内容

アセスメントでは進路に対する意識として、「自己理解」、「進路条件の明確化」、「働くことの意味」、「職業内容理解」、「学びへの意識」の5分類で各5項目、計25項目の設問で構成されている。回答は「非常にあてはまる」、「ややあてはまる」、「あまりあてはまらない」、「まったくあてはまらない」の4択になっており、各分類と進路総合の達成率が個人別で提供される。本稿で比較するキャリア意識の経年比較としては、進路総合の達成率（以下、キャリア意識）を利用した。

IV キャリア意識の調査結果

キャリア意識の測定を開始して採取できた4年間分の経年変化について、以下に結果を報告する。

1. 経年比較の調査対象数

これまで実施したアセスメントの受検者数は表1の通りである。3年生向けのアセスメントは、平成17年から開始し7年間分、1年生向けのアセスメントは、平成20年度から実施し6年間分のデータがある。このうち両アセスメントを受検した学生は、平成20年度入学生101名、21年度158名、22年度166名、23年度217名である。1年次3年次ともにアセスメント受検率は在学生の70%程度で、経年変化の比較ができるのはそのうちの60%程度、在学生全体の40%程度である。平成20年度入学に比べ21年度入学生の経年比較数が増加しているのは受検案内の方法を改善したことが理由と考えられ、22年度入学生に比べ23年

度入学生の増加は専門職系学科が新設されたことが理由と考えられる。

2. キャリアデザイン講座受講者数

本学では全学的な取り組みとしてキャリア教育を実施しており、3年次でキャリア意識が向上することは当然の結果と考える。そこで本稿では、選択科目であるキャリアデザイン講座を受講した学生とそうでない学生のキャリア意識の経年変化を比較し報告する。

経年比較数と、その中でのキャリアデザイン講座の受講状況（単位認定者数）を、表2にまとめる。キャリアデザイン講座未受講者としては、講座ⅠもⅡも受講していない人数とした。少数ではあるが講座Ⅰを受講せずにⅡのみを受講する学生が存在する。今回の比較では全く講座を受講していない学生（分類①）と、1年次のキャリアデザイン講座Ⅰを受講した学生（分類②）を比較し、参考として講座ⅠとⅡを連続して受講した学生（分類③）についても比較する。講座Ⅱの影響については、今回の採取データが少ないため今後の検討とする。

3. キャリア意識の経年変化結果

キャリア意識が維持・向上した学生と低下した学生の比率を、図1～4に示す。

平成20年度入学生では、57%（55名）がキャリア意識の維持・向上しており、キャリアデザイン講座受講との関係では、分類①が49%（27名）に比べ、分類②は67%（26名）で18ポイント高い。また、対象数は少ないが分類③については85%（11名）が向上

表1 キャリア意識アセスメントの受検者数

入学年（平成）	17年	18年	19年	20年	21年	22年	23年	24年	25年
3年次受検者数	191名	179名	188名	226名	280名	297名	259名	—	—
1年次受検者数	未実施			167名	267名	285名	347名	310名	316名
経年比較数	—			97名	158名	166名	217名	—	—

表2 キャリア意識経年比較者数とキャリアデザイン講座受講者数

入学年（平成）	20年	21年	22年	23年
キャリア意識の経年比較者数	97名	158名	166名	217名
キャリアデザイン講座未受講者数	55名	47名	72名	127名
キャリアデザイン講座Ⅰ受講者数	39名	109名	88名	79名
キャリアデザイン講座Ⅱ受講者数	16名	23名	43名	30名
キャリアデザイン講座Ⅰ・Ⅱ両受講者数	13名	21名	38名	19名

した結果がでている。

平成 21 年度入学生では、48% (76 名) が維持・向上しており、分類①は 35% (15 名) とキャリア意識が低下した学生の方が多くなっており、分類②は 25 ポイント高い 57% (62 名)、分類③では 67% (14 名) が維持・向上している。

平成 22 年度入学生では、55% (91 名) が維持・向上しており、分類①で 51% (37 名)、分類②が 56% (49

名) でその差は 5 ポイントとなっている。分類③は 74% (38 名) である。

平成 23 年度では 44% (95 名)、分類① 35% (44 名)、分類② 58% (46 名) でその差は 23 ポイントとなっている。この年に限っては分類③の割合は 53% (10 名) と分類②を下回っている。

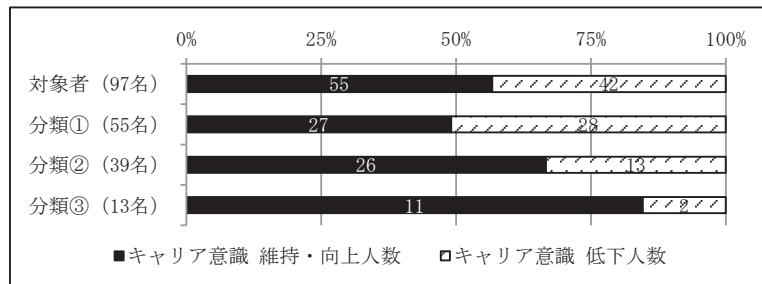


図 1 平成 20 年度入学者のキャリア意識経年変化

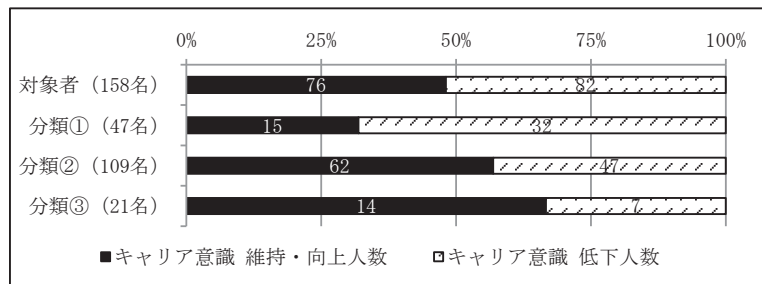


図 2 平成 21 年度入学者のキャリア意識経年変化

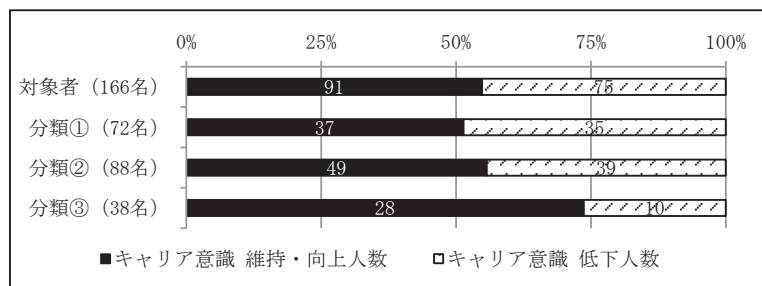


図 3 平成 22 年度入学者のキャリア意識経年変化

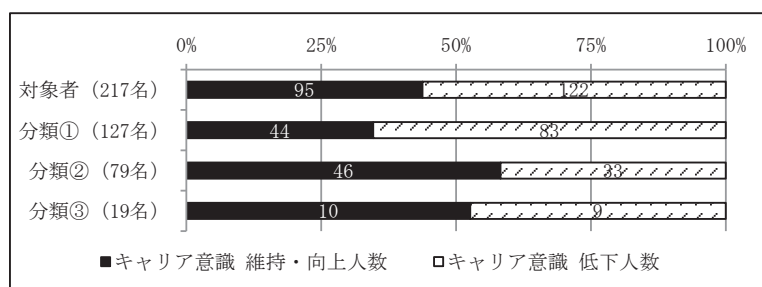


図 4 平成 23 年度入学者のキャリア意識経年変化

4. キャリア意識の数値について

上記の結果では、キャリアデザイン講座Iを受講した学生はキャリア意識の維持・向上につながる割合が高い結果となっている。しかし、もともとの値が低ければ維持・向上も容易であると考えられる。そこで1年次と3年次のキャリア意識について、対象者全体の平均値と比較した分類別の値、および1年次から3年

次への伸び率を表3にまとめる。分類①と②の3年次のキャリア意識を比べると、平成23年度入学生はわずかに下回ってはいるものの分類②の方が全体平均を上回っており、意識が低いとは言えない結果であった。

また、1年次と3年次のキャリア意識散布図を図5～8に示す。分類①はグレー色の●で表し、分類②を黒色の◆、分類③を■で表した。

表3 対象者全体と比較したキャリア意識と経年変化

項目		平成20年度入学		平成21年度入学		平成22年度入学		平成23年度入学	
		1年	3年	1年	3年	1年	3年	1年	3年
分類①	全体平均との差	0.5	-2.0	2.6	-2.1	1.2	-0.8	2.6	0.7
	伸び率	-0.4		-5.8		-1.9		-4.1	
分類②	全体平均との差	0.3	3.6	-0.7	1.4	-0.3	0.8	-4.6	-0.7
	伸び率	5.4		1.1		1.1		1.7	
分類③	全体平均との差	-5.1	2.2	-3.1	1.5	-7.0	0.6	-10.1	-4.5
	伸び率	9.4		3.5		7.8		3.4	

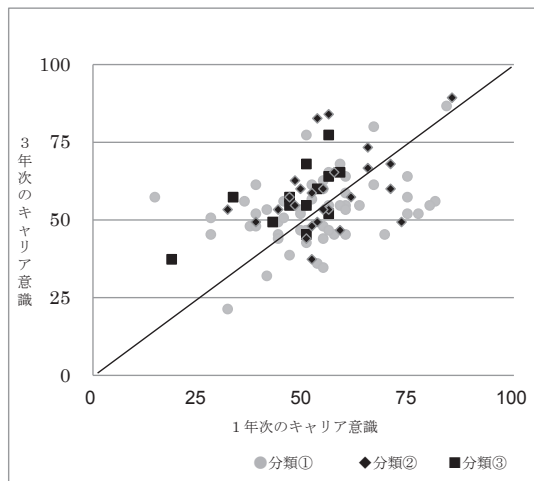


図5 平成20年度入学者のキャリア意識散布図

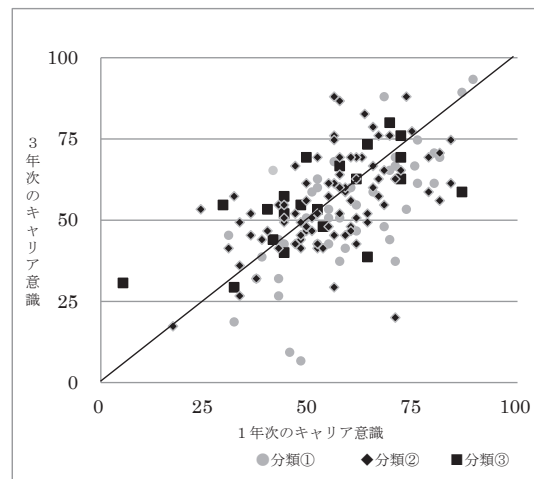


図6 平成21年度入学者のキャリア意識散布図

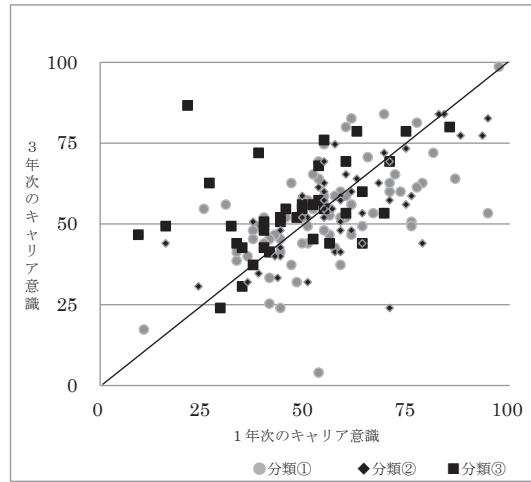


図7 平成22年度入学者のキャリア意識散布図

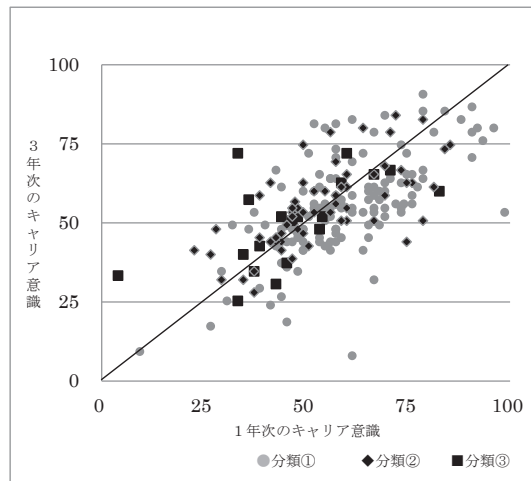


図8 平成23年度入学者のキャリア意識散布図

V 結果から推測される傾向と今後の課題

キャリアデザイン講座I受講生の中で両アセスメントを受検して経年変化が採取できているのは、受講者の60%前後となっている。正確な分析を行うにはデータ採取を増やす必要もあり、ここでは4年間の調査結果から推測される傾向として報告する。

1. キャリアデザイン講座はキャリア意識の経年変化に影響する

1年次と3年次のキャリア意識を比較すると、調査した4年間においてキャリアデザイン講座の未受講者の平均値はキャリア意識が低下し、講座I受講者の平均値は向上している。IとII両方を連続受講した学生のキャリア意識はさらに大きく向上している。散布図(図5~8)での個人データにおいても、未受講者は

全体的に低下傾向であることが窺える。

キャリア科目の役割として町井ら(2006)は、将来イメージの見通しのなさが学習意欲の低下につながり、課題の先送り、一層の学習意欲の低下というサイクルに陥る危険性が緩和されること、講義の受講を通して将来を模索し友人との会話の素材となることを報告している。今回の結果から、毎週の授業で定期的に自分について考える機会を持ちグループで話し合うことの繰り返しで進路イメージが定着し、キャリア意識の維持・向上につながっていると考えられる。ただ、カリキュラムの関係で受講できない学生の存在を考えるとこの差異が大きくなることは本学のキャリア教育の本意ではない。講座受講者が授業の枠を超えて全学生に好影響を与える存在となる仕組みづくりが今後の課題と考える。

2. キャリアデザイン講座の履修を検討することがキャリア意識を自覚するきっかけとなる

1年次のキャリア意識を比較すると、講座未受講者に比べて講座Ⅰ受講者の平均値は4年間とも下回っている。講座Ⅰの一回目で記入する受講理由では、「自分を振り返るため」、「おもしろそうだったから」という積極的な回答もあるが、「受講した方が良いと先生に勧められて」、「受講しなければならなかったから」も多く見受けられる。逆にキャリアデザイン講座Ⅱのみを受講した学生にヒアリングすると、「希望する進路が決まっていたから講座Ⅰは受講しなかった」という回答が得られた。講座Ⅰの履修決定時にはキャリア意識調査は受検前であるが、結果的にキャリア意識の希薄な学生がキャリアデザイン講座Ⅰを履修していることがわかる。講座の履修を考えることが自分自身のキャリア意識の希薄さを自覚するきっかけになっていると考えられる。

入学直後に履修を決める講座Ⅰでは、受講理由の多くは教員による履修指導やキャリア教育への好奇心からである。履修する学生は1年次のキャリア意識は低いですが、受講した結果3年次では向上している。1年次に明確なキャリア意識を持っている学生は講座受講の必要性を感じず、その結果、キャリア意識の維持が困難となり低下する割合が高くなっている。明確なキャリア意識がある学生にとっても、その維持・定着のためにキャリアデザイン講座を勧める必要があると考える。

また、平成23年度入学生で分類①の人数が大幅に増加しているが、これは専門職系学生のアセスメント受検率が高まった結果である。専門職系の学生のキャリア意識は一般的に高いとの報告があり（吉村、2014）、キャリアデザイン講座の受講人数が多い専門職系と一般職系学科の平成23年度入学生のキャリア意識を比較すると、実際に専門職系の方が6ポイント高い結果であった。学科別に分類①と②で比較したところその学科において相対的にキャリア意識が低い学生が講座を受講している結果となっている。今後、入学年度や学科特性などの影響について詳細な分析が必要と考える。

3. キャリア意識の高い学生はアセスメント受検の必要性を感じていない可能性がある

1年次の受検率が上がった年度の経年変化は下がる学生の割合が高くなる傾向にある。平成20年と22年度入学生の経年変化では、半数以上（57%、55%）の学生がキャリア意識の維持・向上していることに比べ、平成21年と23年度入学生は、半数以下（48%、44%）という結果になっている。21年と23年度の共通点として1年次の受検者数が大きく増えたことがある。このことからクラスアドバイザーを通して積極的に受検を推進した場合にキャリア意識の高い学生も受検につながるが、通常の場合では積極的に受検していない可能性が考えられる。

また平成21年と22年度入学生では経年比較対象者に大差はないが、平成21年度では、分類①の講座未受講生の人数が少ないことからキャリアデザイン講座への興味が薄い（キャリア意識が高いと想定される）学生はアセスメントの受検率が低いことがわかる。単年度の傾向とも考えられるため、今後アセスメントの目的を周知し、受検者数の拡大をはかり結果の信頼度を高める必要があると考える。

4. 入学時にキャリア意識が低い学生は1年間を通してキャリアデザイン講座を受講することが望ましい

キャリアデザイン講座ⅠとⅡを連続で受講している学生の1年次のキャリア意識は、4年間とも全体平均と比べかなり低い値となっている。理由として講座Ⅱを受講する学生の所属学科に偏りがあることがひとつの要因と考えられるが、3年次には全体の平均を上回る結果となっている（平成23年度入学生は例外）。このことからキャリア意識が低い学生であっても1年間を通して受講することで、繰り返しの学修効果によりキャリア意識が向上していくことが推測できる。

例外とした平成23年度入学生の違いとしては、講座Ⅰを受講せず講座Ⅱのみを受講した学生の割合が、他の年度に比べ37%（11名/30名）と高い点が挙げられる（22年は14%、21年は9%）。サンプル数も少なく断言はできないが、主観的な印象として低意欲学生多くなるとクラス全体の学修態度に低下が見受けられる。講座Ⅱのみ受講した学生の1年次のキャリア意識は比較的高い結果となっている。2年次で学習意欲が低下する傾向が報告されており（菊池、2010）、学

習意欲の低下する時期の講座Ⅱのみ受講してもキャリア意識の向上にはつながりにくいことも考えられる。この結果からも1年間を通してキャリア科目を受講する意義があると考えられる。

VI まとめ

本学では、基礎ゼミや専門ゼミを初めとした科目やその他課外活動を通して総合的で実践的なキャリア教育を推進している。キャリアデザイン講座だけでキャリア意識の明確化を図っているわけではないが、今回の調査結果からキャリアデザイン講座を受講した学生はキャリア意識が向上する割合が高いことがわかった。女性は意欲の維持や論理的思考力に対する自信がキャリア意識の高さと関わっている（加藤、2007）ことが報告されており、卒業までに高いキャリア意識を定着することで、自信と希望を持った人材をより多く社会に送り出すことができる。

平成19年に正課教育として開講したキャリアデザイン講座ⅠとⅡは、毎年の講座内容見直しにより本学の学生に合せた内容を徐々に増やしていき、平成24年度には、建学の精神と女子大学生に特化した本学独自ワークブックを開発した。講座Ⅰのテーマを「自己表現と自己理解」、講座Ⅱのテーマを「職業理解と社会で必要な能力理解」とし、初対面の人に自己を素直に表現する体験の場として名刺交換会方式の自己紹介や学内でのインターンシップ、地域企業の方を招いてのワークショップなど、より社会を実感できる内容を試行している。この2つの講座は、平成26年度から一部の学科で必修化することになった。これらの学科は卒業後の進路選択が多様で、1年次でキャリア意識が明確になっていない学生が多い。1年を通してキャリア科目を受講し定期的に自分の将来を考える機会を増やすことで、キャリア意識の向上に効果があると考えられる。ただ、これまでの経験でキャリア科目に苦手意識をもつ学生も少なからず存在することから、必修科目になることで能動的な受講割合が減少することが想定される。桂ら（2012）は、キャリア科目が将来のキャリア形成に役立つと感じているのは7割程度の学生であると報告しており、教育効果を上げるためには学生自身がキャリア科目の意義を理解し能動的に取り組むことが大切である。授業の最初にキャリア科目の意義

について丁寧に情報提供していきたいと考える。

今回のキャリア意識としては「進路に対する意識の総合評価」を利用してまとめたが、今後情報収集をさらに推進し、キャリアデザイン講座で扱うテーマと各分野「自己理解」、「進路条件の明確化」、「働くことの意味」、「職業内容理解」、「学びへの意識」との関連や学科別の特性に合わせた分析を行っていきたい。

謝辞

最後になりましたが、本稿で使用している指標はキャリアセンターをはじめとした各学部教職員の皆様のご協力により調査した情報を利用しております。この場を借りて厚くお礼申し上げます。

文献

- 文部科学省、2012、予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/04/02/1319185_1.pdf
 アクセス日：平成26年8月25日
 株式会社ベネッセコーポレーション
<http://www.benesse.co.jp/univ/career/>
 アクセス日：平成26年8月25日
 加藤かおり、2007、大学生のキャリア意識と自己認識 “キャリア教育への招待”（国立教育政策研究所編）、東洋館出版社 p121-129.
 渡辺三枝子、2007、結び：外国で育った理論の理解の困難さを再認識 “新版キャリアの心理学”（渡辺三枝子編）ナカニシヤ出版 p209-219
 大庭さよ、2007、ダグラス・ホール：関係性アプローチ “新版キャリアの心理学”（渡辺三枝子編）ナカニシヤ出版 p145-158
 町井輝久、山岸みどり、2006、初年次学生のキャリア意識とキャリア科目の役割 広島大学 高等教育研究科発センター 大学論集 第37集 pp329-350
 菊池 重雄、2010、初年次教育から二年次教育へ「二年次セミナー 201 / 202」の試み

文部科学省 GP シンポジウム 「大学教育の質保証
に向けた1・2年次教育のあり方」

吉村英、2014、女子大学生のキャリア意識と幸福感：
学部間の比較

京都女子大学大学院発達教育学研究科後期過程研究
紀要

桂瑠以、望月由起、中越綾、2012、平成23年度「キャ
リア意識調査」報告(1):学生のキャリア行動、キャ
リア意識、キャリア支援・教育の活用状況に着目して
高等教育と学生支援:お茶の水女子大学教育機構紀
要 Vol.2 p.31-43

山本嘉一郎、阿部一晴、吉田咲子、2009、京都光華女
子大学におけるキャリア教育の推進 ―現代 GP
「学生個人を大切にしたいキャリア教育の推進」―
京都光華女子大学 研究紀要 第47号、pp121-159

吉田咲子、阿部一晴、山本嘉一郎、2011、就職活動に
必要な基礎力(就活基礎力)養成の取組について
京都光華女子大学 研究紀要 第49号、pp111-122