

博士論文

キャリア探索を促す大学キャリア教育に関する研究

—自己制御の視点から進路選択自己効力感の機能に着目して—

令和 5 年 9 月

広島大学大学院 社会科学研究科

藤澤 広美

目次

序章 本研究の目的および問題.....	1
第1節 背景.....	1
第2節 問題.....	2
第3節 本論文の構成.....	3
第1章 目標追求時における学生のキャリア探索を促す枠組み.....	5
第1節 はじめに.....	5
第2節 キャリア探索.....	5
第1項 キャリア探索の定義.....	6
第2項 キャリア探索にみられる困難さ.....	7
第3項 学生をめぐるキャリア探索に関する先行研究の流れ.....	10
第4項 キャリア探索の促進要因.....	12
第5項 キャリア探索に関する予測モデル.....	13
第3節 キャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方.....	16
第1項 進路選択自己効力感のキャリア探索への影響.....	16
第2項 自己制御行動としてのキャリア探索.....	17
第3項 学生のキャリア探索を促すための自己制御資源.....	19
第4項 先行研究の限界と本研究の意義.....	23
第4節 進路選択自己効力感の低下によるキャリア探索を促す条件.....	25
第1項 大学初年次キャリア教育における文脈的視座.....	25
第2項 教員による学習への動機づけ.....	27
第2章 研究枠組み、調査概要.....	30
第1節 はじめに.....	30
第2節 議論の整理.....	30
第3節 研究の枠組み.....	31
第3章 研究課題1：キャリア探索の自己制御の必要性の程度による、進路選択自己効力感の影響に関する分析.....	34
第1節 はじめに.....	34
第2節 仮説の導出.....	34
第3節 調査対象と調査方法.....	37
第4節 分析方法.....	38
第5節 結果.....	41

第1項	記述統計および探索的因子分析	41
第2項	分析結果	45
第6節	考察	47
第7節	含意および限界	48
第4章	研究課題2：学習への動機づけとキャリア探索の関連に対する進路選択自己効力感の低下による調整効果に関する分析	50
第1節	はじめに	50
第2節	仮説の導出	50
第3節	心理的準備状態の変化に対する探索的検討	53
第4節	調査対象、時期および手順	54
第5節	分析方法	55
第6節	結果	57
第1項	記述統計	57
第2項	t検定の結果（キャリア教育受講事前・事後の変化）	60
第3項	分析結果	60
第7節	考察	68
第1項	進路選択自己効力感の低下によるキャリア探索の促進効果	68
第2項	キャリア教育におけるキャリア探索の文脈的促進要因	68
第3項	進路選択自己効力感の低下がキャリア探索に結びつきやすい条件	69
第4項	進路選択自己効力感の低下による心理的準備状態が高まる効果	69
第8節	含意および限界	70
第5章	考察	72
第1節	はじめに	72
第2節	研究枠組みに対する各分析の意義	72
第3節	総合考察	74
第1項	キャリア探索を促進する文脈的要因	75
第2項	進路選択自己効力感のキャリア探索を抑制する効果	76
第3項	キャリア探索促進に影響を及ぼす相互作用	77
第4項	進路選択自己効力感の低下による心理的変容効果	77
終章	結論	79
第1節	本研究の要約	79
第2節	本研究の結論	81
第3節	本研究の貢献	82

第1項	理論的貢献1：目標追求時のキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方	83
第2項	理論的貢献2：個人内レベルの変動効果および相互作用の検証	84
第3項	理論的貢献3：「自我の枯渇」という新たな視点	85
第4項	実践的貢献	86
第4節	本研究の限界	87
	引用文献	90
	Appendix	100

序章 本研究の目的および問題

第1節 背景

第四次産業革命は、経済活動に加え、人々の働き方やライフスタイルにも影響を及ぼすと考えられている（内閣府, 2017）。Hirschi（2018）によると、デジタル化やオートメーション化は、新たなキャリア選択様式やキャリア開発、キャリアカウンセリングといった個人のキャリア形成に最も重要な課題の一つになるという。Albay & Serbs（2017）は、この世界規模の革新のなかで時代に即した教育や学習等のプロセスが必要であることを指摘している。このような変化の激しい環境下において、我が国の大学キャリア教育は、個人のキャリア発達の初期段階を支援するという意味において重要な役割を果たすだろう。

国外では、中学校や高校にキャリアガイダンスを行う専門のカウンセラーを配置し、子どもたちの学びと働くことを関連づける等のキャリア教育・支援がなされている国が少なくない（OECD, 2018）。たとえば、アメリカでは 82.3%、イギリスでは 80.3%の 15 歳になる生徒が、キャリア教育の専門家の配置される学校に通っていることが報告されている。一方、日本での同様の指標は 4.4%と 79 カ国の地域のなかでもっとも低かった（OECD, 2018）。我が国では、2011 年に大学キャリア教育の義務化がなされ（文部科学省, 2011a）、キャリア教育の概念や各学校段階での指導内容等は明確化された（文部科学省, 2011b）。しかしながら、国内の中学校や高校では、キャリア教育実践の担い手の多くは、必ずしもキャリア教育を専門としない教員であり、キャリア教育に対する知識や理解不足、専門人材との連携が不十分であるという指摘がある（文部科学省, 2011c）。具体的には、入学試験や就職試験に合格させるための支援や指導に終始する、いわゆる「出口指導」とキャリア教育との混合がみられるという。そのため、我が国におけるキャリア教育・支援は十分といえず、大学入学以降に、はじめて自身の具体的なキャリアを考え始める学生も少なくない。我が国においては中央教育審議会（2018）が「2040 年に向けたグランドデザイン（答申）」として高等教育機関に対して教育と研究の本来的な機能を維持しつつ、学修者の「主体的な学び」の質を高めるシステム構築と生涯学び続ける力を有する人材の輩出を要請した。これは、これから実社会に出る大学生には、主体的に学ぶ意欲や態度を身につけ、予測不可能な環境下で生涯自分ら

しく生きるための主体的なキャリア探索が不可欠となることを示している。このように今日の我が国の大学教育において学生の学ぶ意欲や態度を養成し、主体的なキャリア探索を促すことは社会要請に応えるために必要不可欠といえる。

学生が将来の道を選択するうえで最も重要な決断の一つである「キャリア選択」はキャリア形成において重要な発達課題であるが、複雑なプロセスを伴う (Saleem, Hanan, Saleem & Shamshad, 2014; Kulcsár, Doberman & Gati, 2020)。その一つは選択の成果が即座にではなく、遅れて生じるという異時点間選択 (intertemporal choice) という点にある (Frederick, Loewenstein & O'donoghue, 2002; Green & Myerson, 2004)。選択の成果が遅れてくるとをどのように捉え、望ましいキャリアを実現するための行動をどのように制御するかが、成人の発達にとって重要な役割を果たす可能性が指摘されている (Hoerger, Quirk & Weed, 2011; Reynolds & Schiffbauer, 2005; Xu & Yin, 2020)。学生に望ましいキャリアを獲得させるには、その実現のための行動制御を考慮したキャリア教育や支援が必要となる。つまり、大学キャリア教育には学生のキャリア探索に自己制御を伴うことを踏まえたうえで、キャリア探索を促す効果的な働きかけが求められる。

以上の背景のもと、大学キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すために、どのような教育的働きかけが有効であるかを明らかにすることは、社会的な意義をもつといえよう。

第2節 問題

本研究の目的は、大学キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すためには、どのような教育的働きかけが有効かを明らかにすることである。これまでのキャリア教育や支援に関する研究では、キャリア探索に関する促進要因や阻害要因が明らかにされてきた。

しかしながら、大学キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すための教育的働きかけが、学生の意欲や態度、心理的側面にどのような影響を及ぼすのかに関しては、いまだ十分に議論されているとは言い難い。そのために、大学キャリア教育を通じて学生の意欲や態度、心理的側面にアプローチをしたとしても、それが本当に学生の主体的なキャリア探索を促しているかについては十分に示すことができていない。この問題は、先行研究において以下の2点に関する議論が十分でないために発生していると考えられる。

1つ目は、大学生のキャリア探索におけるプロセスや行動を理解するうえで自己制御を踏まえた議論が十分ではなかった点である。2つ目は、自己制御の視点から、目標追求といったキャリア探索の準備段階における進路選択自己効力感の在り方が検討されてこなかった点である。

以上の問題から、本研究のリサーチクエスチョンを以下のように設定する。

【リサーチクエスチョン】

学生の主体的なキャリア探索は、大学キャリア教育におけるどのような教育的働きかけによって促進されるのか。また、目標追求時におけるキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方とはいかなるものか。

第3節 本論文の構成

第1章では、先行研究を概観し、本研究が対象とする概念および、それらに影響する要因を明らかにしたうえで分析枠組みを定める。まずは、本研究におけるキャリア探索の定義を定める。そのうえで、本研究の対象である大学生をめぐるキャリア探索に関する先行研究を概観し、促進要因および阻害要因を明らかにすることで、本研究が取り組むべき課題を選定する。最後に、先行研究で見落とされてきた課題について言及し、キャリア探索を促す文脈的要因の必要性を示したのち、大学キャリア教育においてキャリア探索を促す条件を提案する。

第2章では、第1章の議論を整理し、本研究の枠組みを提示する。

第3章では、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索ほど、学生の進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進効果が小さく、限定的であることを検証する分析を行う（研究課題1）。まず、第1章で述べた理論的背景を整理したうえで仮説を導出し、調査から得られたデータを用いて定量分析を行う。次に、分析結果を示したうえで、それらをもつ意味について議論する。最後に、本分析結果が従来のキャリア探索領域の研究に対して、どのような含意をもつのかについて説明し、本分析の限界を述べる。このように第3章においては、本研究の前提である、自己制御の視点からキャリア探索を捉えることの妥当性を実証的に確認する。

第4章では、学生の主体的なキャリア探索を促進する、学習の動機づけの上昇と進

路選択自己効力感の低下による調整効果を検証する分析を行う（研究課題2）。まず、第1章で述べた理論的背景を整理したうえで仮説を導出し、調査から得られたデータを用いて定量分析を行う。次に、分析結果を示したうえで、それらがどのような意味をもつのかについて議論する。最後に、本分析結果が従来のキャリア探索領域の研究に対して、どのような含意をもつのかについて説明し、本分析の限界を述べる。このように第4章では、本研究の枠組みを実証する。

第5章では、第3章および第4章で行った2つの分析結果（研究課題1および研究課題2）を統合し、それらが全体として、どのような意味をもつのかについて考察する。まず、各章で行った分析に対する考察を整理したうえで、それぞれの分析の本研究における意義を明確にする。そして、2つの分析結果を総合的に解釈し、本研究の理論的背景と照らし合わせながら考察をする。

終章では、本研究の結論および貢献、そして限界を述べる。まず、当該研究領域（学生を対象としたキャリア探索領域の研究）に対する本研究の学術的貢献を明示する。続いて、実践的な貢献を明らかにし、大学キャリア教育における教育的働きかけに対する含意を述べる。そのうえで、本研究の限界を述べ、残された課題を明らかにする。

第1章 目標追求時における学生のキャリア探索を促す枠組み

第1節 はじめに

本章の目的は、目標追求時における学生のキャリア探索を促す枠組みを検討するうえで、関連する先行研究を整理し、その課題を明確にすることである。そのなかで本研究が対象とする概念および分析枠組みを定めたい。

本研究では、大学キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すためには、どのような教育的働きかけが必要であるかを明らかにすることを目的としている。

そのために、まず第2節では、本研究におけるキャリア探索の定義およびキャリア探索にみられる困難さを明らかにする。また、学生をめぐるキャリア探索に関する先行研究を概観し、学生のキャリア探索の促進要因および阻害要因を明らかにする。そのうえで、大学キャリア教育において学生の認知や行動変容を促すことにつながる概念を特定する。

第3節では、キャリア探索の促進要因として進路選択自己効力感に関する先行研究を概観し、学生の主体的なキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方を明らかにする。そのうえで、本研究における枠組みを探索する。

続いて、第4節では、先行研究を概観することで、自己制御の視点からキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方を明らかにする。具体的には、自己制御の視点からキャリア探索を捉えたうえで自己効力感に関する先行研究を概観し、先行研究で見落とされてきた点に言及する。それらの課題を明確にすることで、本研究が取り組むべき課題を選定する。

最後に、第5節では、学生のキャリア探索を促す教員によるサポートに関する先行研究を概観し、大学初年次キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促す文脈的要因を明らかにする。言い換えると、目標追求時に学生がキャリア探索に自己制御資源をより投入するようになる条件を提案する。

第2節 キャリア探索

この節では、キャリア探索に関する先行研究を整理したうえで、学生のキャリア探索の促進要因および阻害要因を明確にしたい。

以降では、本研究におけるキャリア探索の定義を定めたのち、学生にとってキャリア探索

に関する課題に対処することは容易ではないことを説明する。そのうえで、キャリア探索の促進要因および予測モデルに関する先行研究を概観し、大学キャリア教育において学生の認知や行動変容を促すことにつながる概念を特定する。

第1項 キャリア探索の定義

本研究では、キャリア探索を自己や自身のキャリアに関する教育、仕事、職業、組織に関する情報収集を通じて理解を深めることであり、社会へのトランジションやその後の適応プロセスに関わりをもとうとする意図的な行動 (Stumpf, Colarelli & Hartman, 1983 ; 安達, 2010) と定義する。

この定義には、学生のキャリア探索に関して重要な特徴が2点含まれている。1点目は、キャリア探索とは、自己と環境という2つの情報源を探索する一連の行動であるという点である。2点目は、キャリア探索は探索者本人が主体性をもつことで実現する行動であるという点である。以降では、この2つの特徴について、さらに詳しく説明する。

これまでのキャリア探索に関する研究では、キャリアを探求するうえで重要なことは、自己と環境の両方を探索することであるといわれてきた (e.g., Blustein, 1997)。Stumpf et al. (1983) によると、自己と環境という2つの情報源を利用することで学生はキャリアに関する選択肢を探ることが可能になるという。ここでいう自己探索 (self-exploration) とは、自身の価値観、目標、過去の行動と潜在的な進路との統合を目指すものである。自分の過去と将来のキャリアとの統合を目指して、自身のキャリアについて振り返り、過去の行動と将来のキャリアとの関連性を理解し、評価することを含む (Stumpf et al., 1983)。環境探索 (environment exploration) とは、環境資源を探索し、潜在的な職業に関する情報を得ることである。例えば、自身のキャリアに関することを調べたり、特定の仕事や企業情報を得たり、興味のある分野の情報を得たりすることで環境の探求を行うことであるといわれている (Stumpf et al., 1983)。

このように自己と環境の探索という2つの情報源を利用することで、学生はキャリアに関する選択肢と自身の興味、価値観、行動が仕事の世界と、どのように統合されるかについて意識を高めると考えられている (Crocetti, Sica, Schwartz, Serafini & Meeus, 2013 ; Jiang, Newman, Le, Presbitero & Zheng, 2019)。

ただし、これらの一連の探索行動は、本人の主体性がなくては実現しない。学生は、自身のキャリア選択に関する疑問や不確実性を軽減したり (Stumpf et al., 1983; Kleine, Schmitt

& Wisse, 2021)、自らのキャリア選択プロセスを前進させるためにキャリアに関する情報収集を積極的に行ったりするといわれている (Stumpf et al., 1983)。しかしながら、それは大学卒業後の社会へのトランジションや適応プロセスに関わりをもとうとする本人の意図なくしては、成立しないだろう。

なお、学生のキャリア探索を検討するにあたり、そのプロセスや行動が体现されたものの一つとしてインターンシップへの参加があげられる。インターンシップとは「学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと (文部科学省・厚生労働省・経済産業省, 2014, p.1)」と定義される。インターンシップに参加した学生には自己の職業適性や将来設計について考える機会を得ることで、主体的な職業選択や高い職業意識の育成が期待される (文部科学省他, 2014)。Crocetti et al. (2013) によると、探索的プロセスにある個人は自身の追求する価値観や信念、目標を決定する前に様々な役割を経験し、複数のアイデンティティを比較検討するという。青年期におけるキャリア探索は職業選択・決定までの準備段階であり、初見・梅崎・坂爪 (2021) も述べるように我が国の大学生においてインターンシップへの参加はキャリア探索の一つである。

近年の就職活動において学生は、大学入学から内定先決定までに複数のインターンシップに応募し、参加することが標準になりつつある。複数のインターンシップに参加した学生は、キャリア教育を通じて見出した自身の興味、価値観、目標等を将来のキャリアに関連づけて考える機会を得ることができるといえよう。

本項では、上記のように本研究におけるキャリア探索の定義を定め、学生のキャリア探索に関する重要な 2 つの特徴について解説を行った。行加えて、個人が望ましいキャリアを獲得するためには、そのプロセスにみられる困難さを理解することが重要である (Krieshok, 1998; Kulcsár et al., 2020)。次節では、これまでキャリア選択研究で述べられてきた、キャリア探索にみられる困難さに関する先行研究を概観する。

第2項 キャリア探索にみられる困難さ

キャリア探索は、個人の生涯におけるキャリア選択プロセスのなかで継続的かつ断続的に行われる行動である。そのため、そのプロセスを促進するためには、当事者がキャリア選択をよりよく理解し、そのプロセスの前または最中に生じるかもしれない困難さを探求し、その原因を見つけることが重要であると考えられてきた (Kleine et al., 2021)。以下に、キャリア探索にみられる困難さへの理解を深めるために、キャリア選択の概念定義とそのプ

プロセスでみられる困難さについて概観する。

キャリア選択とは、個人が生涯で行う最も重要な選択の一つであり、仕事の将来性や人生のチャンスに大きな影響を与える(Bimrose & Mulvey, 2015)。広義には、仕事や生活といった個人のあらゆる側面に関する選択が含まれるが、キャリア選択研究では一般的に、教育や職業選択に焦点を当てている。そして、それが職業選択に対する満足度(Gati, Gadassi & Shemesh, 2006)や幸福度(Creed, Prideaux & Patton, 2005)に長期的に影響を与えることを示してきた。

キャリア選択研究で取り上げられるキャリア選択には、多くの共通した特徴があり、Gati, Krausz & Osipow (1996)は次のように整理した。キャリア選択をしなければならない個人がいること、選択すべき選択肢が多数あること、様々な選択肢の比較・評価において考慮される属性や側面が多数あることである。一般的な選択でもみられるこれら共通の特徴に加えて、キャリア選択には次のようなユニークな特徴がある。第一に、職業、大学や専攻、雇用数等、潜在的な選択肢が多いこと、第二に、各選択肢に対する入手可能な情報が膨大であること、第三に、いくつかの側面(例えば、学習や研修期間、対人関係のタイプ)から職業と個人の希望を適切に特定する必要があること(e.g., Gati, Osipow & Givon, 1995; Gati, Garty & Fassa, 1996)、第四に、不確実性が伴うことである(e.g., Gati, 1990)。

このような特徴から、個人が望ましいキャリアを獲得するためには、複雑なプロセスや心理的困難を伴う。Kleine et al. (2021)によると、今日の世界労働市場においてキャリア選択は頻繁に起こる。その結果、多くの個人は困難を経験し、選択ができなかったり、最適でない選択をしたりすることが多いという。先行研究では、キャリア選択は個人属性や社会経済的文脈に大きく左右されるプロセスであり、固有の心理的困難を伴うと説明されている(Krieshok, Black & McKay, 2009)。

この困難さを伴うプロセスについて、これまでのキャリア選択研究では、キャリア未決定という概念で説明されてきた。Osipowらは、キャリア未決定を個人がキャリアを選択・決定できないことと定義してきたが(Osipow et al., 1976)、のちの研究では、理想的な選択からの逸脱(Gati et al., 1996)と再定義した。また、情動的、感情的、行動的な困難さの結果(e.g., Vidal-Brown & Thompson, 2001; Hacker, Carr, Abrams & Brown, 2013)とも表現されている。

では、キャリア未決定がキャリア選択の困難さの結果であるならば、その要因とはいかなるものだろうか。

キャリア選択の困難さが生じる要因としては、準備不足や情報不足等があり、それはキャリア選択プロセスの段階によって異なるといわれている。Gati et al. (1996) は、キャリア未決定となるさまざまな困難さを、キャリア選択プロセスの開始前に発生する困難さと、キャリア選択プロセスの最中に発生する困難さに弁別して説明している。後者の要因については、さらに細分化し、「準備不足」、「情報不足」、「情報の不整合（矛盾）」の3つの下位要因に分類した。

具体的には、以下のように整理される。キャリア選択プロセスの最中に発生する困難さの「準備不足」は、(1)キャリア選択を始めるための本人の動機の欠如、(2)本人のあらゆる選択に関わる一般的な未決定、(3)機能不全的なキャリア選択神話に対するさまざまな信念(例えば、キャリア選択は専門家が行うのがよい)によって構成される。キャリア選択プロセスで生じるキャリア選択の困難さの「情報不足」は、(4)キャリア選択プロセスに関する情報不足(例えば、キャリア選択の方法がわからない)、(5)自己に関する情報不足(例えば、能力、性格特性、興味に関する知識がない)、(6)職業に関する情報不足(例えば、特定の職業でどのような仕事が行われているかを理解しておらず、幅広い職業の選択肢があることを知らない)、(7)職業情報の入手方法に関する情報不足(例えば、職業選択のためのリサーチをどのように始めたらよいか混乱している)である。「情報の不整合（矛盾）」は、(8)信頼できない情報による矛盾(例えば、信頼できない情報や曖昧な情報に関する困難さ)、(9)内的葛藤による情報の矛盾(例えば、発達する個人のアイデンティティに関する困難さ)、(10)外的葛藤による情報の矛盾(例えば、重要な他者に関わる葛藤など)からなる。

これらの分類は、個人のキャリア選択における発達段階によって、その困難さの生じる要因が変化することを意味する。

ただし、Osipow (1999)によると、キャリア未決定は時間の経過とともに現れては消える状態依存的なものであり、キャリア未決定自体は多くの個人が選択を行う際に経験する典型的な発達段階の一つであるという。一方で、キャリア選択の困難さが軽減されなかった学生は、不適切な選択をする傾向にある。例えば、自らの選択を不満足に感じたり、将来のキャリアや望ましいキャリアの獲得に影響するような不適切な選択をしたりすることが示されている(Gati et al., 1996; Fouad, Cotter & Kantamneni, 2009)。

以上から、キャリア教育において学生のキャリア探索を支援するうえでは、キャリア探索にみられる困難さを理解し、対象者の発達段階に即した取り組みや働きかけを検討する必要があるといえよう。

本項では、キャリア選択の概念定義およびキャリア探索にみられる困難さについて概観し、その困難さの生じる要因は発達段階によって異なることを明らかにした。次項では、学生を対象としたキャリア探索に関する先行研究について概観し、学生をめぐるキャリア探索に関する課題を明確にする。

第3項 学生をめぐるキャリア探索に関する先行研究の流れ

これまでの学生を対象としたキャリア探索に関する研究において、どのような展開がなされてきたのだろうか。

キャリア探索は、学生のキャリア教育・支援を行ううえで、もっとも重要な概念の一つであると捉えられてきた。この概念は、多くのキャリア発達に関わる理論やモデルに組み込まれ (e.g., Super, 1980; Stumpf et al., 1983; Lent, Brown & Hackett, 1994)、一貫したキャリアの構築を促進し、予期せぬ変化に備えるといった人生における様々な移行への対処に影響することが示されてきた (Blustein, 1997; Zikic & Klehe, 2006; Zikic & Hall, 2009)。

学生のキャリア教育・支援においてキャリア探索を促進することは、生涯にわたるキャリア発達過程において機能していくと考えられる。キャリア心理学領域の研究においてキャリア探索は、生涯を通じたキャリア発達の課題解決において適応的な機能を持つプロセスであると捉えられてきた (Super, 1980)。Flum & Blustein (2000) は、キャリア探索を自己と環境について知識を高めることを目的とした活動と定義し、その活動を継続する動機といった態度的要素も含まれると説明している。また、キャリア探索には探究的な活動経験を積むための手段という意味あいも含まれており、これを積み重ねることで限定的なキャリア探索の範囲を拡大できると仮定されている (Flum & Blustein, 2000)。このようにキャリア探索は、キャリアの開始時だけでなく、すべての段階を通して必要であり (Zikic & Hall, 2009)、学生の生涯にわたるキャリア発達の支えになるといえる。

加えて、学生に対してキャリア探索を促すことは、大学卒業後のキャリア発達やトランジションといった重要な課題を乗り越えるために不可欠である。これまでキャリアに関する理論家たちの多くは、キャリア探索を個人のキャリア発達にとって重要な段階であり、主に青年期に行われるものと捉えてきた (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad & Herma, 1951; Super, 1957)。青年期は、成人として成熟するまでの前段階であり、おおよそ10代後半～20代半ばを指す。国内においては、大学生に相当する年代を青年期後期 (late adolescence) として捉えることが多く、特に実社会への移行を目前とし、キャリア選択の必要に駆られる彼ら彼

女らにとってキャリア探索は現実的且つ重要な課題でもある。Yusran, Puad & Omar (2021) は、学生のキャリア探索について、自身のキャリアの選択肢に対して知識を深め、目標を設定し、それに向かって努力することを促すと説明している。また、このプロセスには、自己や環境について調べるだけでなく、新しい経験を試すこと、目標到達に向けた戦略的な計画を練ることも含まれる (Yusran et al., 2021)。このように学生のキャリア探索は、キャリア発達やトランジションといった重要な課題を対処するための計画や目標設定、その達成にむけた持続可能性に影響するといえる。

ただし、大学生が自身の力だけでこれらの課題に対処できるとはいえない。例えば、学生の多くは自身の興味に基づいてキャリアを選択している可能性が高く、そのプロセスにおいて情報不足による多くの困難が生じている (Kunnen, 2013)。具体的には、職業や雇用に関する情報が不足しているため、キャリア選択に対して準備ができていないと感じる学生もいる (e.g., Gati, Krausz & Osipow, 1996)。特に、大学1年生の場合、職業分野に対してコミットメントをもち始める時期だが、自分の興味や性格、スキル、価値観に合致したキャリアの選択肢についてよく調べることができていない学生も多い (Ness & Morgan, 2003)。Nyamwange (2016) によると、殆どの学生は、理想的な仕事や中学校・高等学校で学んだ極めて限られた情報に基づいてキャリア選択をする傾向があり、適切なキャリアガイダンスを必要としているという。先述したとおり、学生のキャリア選択のプロセスには準備不足や情報不足による困難が生じている。よって、大学入学後の早い段階から、大学が適切なキャリアに関する情報を提供し、準備不足を解消することが、学生のキャリア発達やトランジション課題を乗り越えるために有効であるといえる。

しかしながら、大学が適切なキャリアガイダンスを提供したとしても学生の主体的なキャリア探索が必ずしも促されるとはいえない。

なぜなら学生はアイデンティティ初期の発達段階にあり、キャリア選択を専門家に委ねる傾向にあるからだ (Ness & Morgan, 2003)。これらの学生は自身の判断を信用しない代わりに専門家からの「過剰な」キャリアガイダンスを要求する傾向が強い (Ness & Morgan, 2003)。これは学生のキャリアを支援するうえで最も大きな課題の一つである。この過剰な要求が生じる要因の一つとして、Gati et al. (1996)がキャリア選択プロセス開始前に発生する困難さの準備不足の一つであるとした「キャリア選択を始めるための本人の動機の欠如」をあげることができる。

以上の議論から、学生のもつ課題を乗り越えるためには、キャリア探索の促進 (キャリア

選択を始めるための動機づけ)が有効であることが明らかとなった。それを実現するためには、大学キャリア教育においてキャリアに関する適切な情報提供をしつつ、学生の主体的なキャリア探索を促進する教育的働きかけが必要であるといえる。

次項では、キャリア探索の促進要因を明らかにする。具体的には、キャリア探索の促進要因および予測モデルに関して概観することで、大学キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すことが可能な概念を明らかにする。

第4項 キャリア探索の促進要因

これまでのキャリア探索の促進要因に関する研究は多岐にわたり、様々な促進要因が明らかにされてきた。主にキャリア探索の源となる自己と環境に焦点を当て、個人的要因(興味・関心、個人の信念等)や環境的要因(社会的支援や文脈等)がキャリア探索の動機づけとなり、その後のキャリアに関する成果に影響を与えることを一貫して示してきた(e.g., Cheung & Jin, 2016; Fan, Cheung, Leong & Cheung, 2012; Lent, Ireland, Penn, Morris & Sappington, 2017; Zikic & Klehe, 2006)。

個人的要因に関する研究では、興味・関心や個人の信念がキャリア探索に影響を与えることが示されてきた。Tracey, Lent, Brown, Soresi & Nota (2006)は、様々なタイプのキャリア関心(Realistic:現実的、Investigative:調査的、Artistic:芸術的、Social:社会的、Enterprising:企業的、Conventional:慣習的;以下RIASECと表記)を検討し、RIASECそれぞれへの関心が高まるほど、中高生におけるキャリア探索が促進されることを明らかにした。また、将来の仕事に対する価値(Porfeli, Lee & Weigold, 2012)や将来の仕事に対する自己(Guan, Zhuang, Cai, Ding, Wang, Huang & Lai, 2017)について肯定的な見解を持つこと、期待をもつこと(Hirschi, Abessolo & Froidevaux, 2015)が、学生のキャリア探索のきっかけとなることが明らかにされている。これらの結果は、分析対象者である学生らが卒業後の就職に対して関心を持っているか、その価値をどのように捉えているかが、キャリア探索に影響を及ぼす可能性を示唆する。そして、個人の信念でもある進路選択自己効力感とキャリア探索との間に正の関係があるという多くの研究が蓄積されている(Chiesa, Massei & Guglielmi, 2016; Creed, Patton & Prideaux, 2007; Rogers & Creed, 2011)。また、国内を中心にキャリア選択に関するスキル(進路選択能力、進路選択スキル、進路選択マッチングスキル、進路選択モチベーション、社会的スキル等)が、進路選択自己効力感を媒介してキャリア探索行動に正の影響を与えるという報告がなされている(富永, 2010; 町田・開本, 2016)。しかし

ながら、キャリア選択に関するスキルとキャリア探索に関連を示す知見の蓄積は少ない。

環境的要因に関する研究では、個人が置かれている環境が、ある種の支援を提供し、キャリア探索を促進すると考えられている。青年期のキャリア探索には、文脈的支援（親や家族、友人・仲間等の重要な他者からの支援）が促進要因として作用する（Kracke, 2002; Turan, Çelik & Turan, 2014）。学習の文脈では、教育者からのソーシャルサポート（Cheung & Arnold, 2010）が学生のキャリア探索を促進することが示されている。加えて、個人的要因と文脈的要因を組み合わせることがキャリア探索をより促すために有用である可能性がある。Jiang et al. (2019) はキャリア探索に関する文献レビューを行い、個人的要因と文脈的要因の組み合わせによって、キャリア探索がより促進される可能性を示している。これは、キャリア探索が自己と環境の相互作用から生じると概念化した近年の理論的な視点を支持するものである（e.g., Flum & Blustein, 2000; Savickas, 2002; Lent & Brown, 2013）。しかしながら、キャリア探索の促進要因については複合的な効果ではなく独立した効果に焦点をあてた研究が殆どであり、十分な調査が行われていない。特に、個人的要因と文脈的要因の組み合わせがキャリア探索に及ぼす相互作用については殆ど検討されていないことが指摘されている（Jiang et al., 2019）。

本項では、先行研究を整理することで、キャリア探索の促進要因が明らかとなった。次項では、キャリア探索の促進要因の相互作用に関する理解を深めるために、学生のキャリア選択の文脈で用いられている予測モデルを概観する。

第5項 キャリア探索に関する予測モデル

これまでにキャリア支援アプローチとして、いくつかの理論が提案されているが、学生のキャリア探索を予測するモデルとしてキャリアセルフマネジメント（Career Self-Management；以下、CSM；Lent & Brown, 2013）モデルがあげられる。CSMモデルは、生涯における幅広いキャリアに関する適応に注目した社会的認知キャリア理論（Social Cognitive Career Theory；以下、SCCT；Lent et al., 1994）にセルフマネジメント要素を導入し、キャリア探索における自己管理を強調したモデルである。このモデルは、キャリア探索の予測に広く適応され、学生のキャリア選択の文脈でも用いられている（e.g., Lent, Ezeofor, Morrison, Penn & Ireland, 2016; Lent & Brown, 2019）。

CSMモデルの前提となるSCCTは、Lent et al. (1994)によって提唱されたキャリア選択プロセスを説明する重要な理論であり、特にキャリアに関する行動を説明するうえで有

効とされる (Lent et al., 1994)。SCCT は、Bandura (1986) によって提唱された社会的認知理論 (Social Cognitive Theory : 以下、SCT) をキャリア領域に応用した理論でもある。

さらに SCCT の前提となる SCT は、人々の行動を、個人の要因、個人を取り巻く状況、自己および他者の行動の相互関係のなかで捉えることで「行動」を説明した広汎な理論である。個人の存在を受動的なものとして捉えるのではなく、自ら環境を解釈し、自らの認知を変容させることによって関連する行動や環境を変えることができる主体的な存在として捉えている。この「個人的要因」、「環境的要因」、そして、個人の起こす「行動」が互いに影響し合うとする三者相互作用という考えを基盤とし、個人の認知的要因 (予期機能) が行動変容に与える影響を重視している (Bandura, 1986)

この三者相互作用に対し、Lent et al. (1994) は、人の認知がどのように意思決定やキャリア発達に影響を及ぼすのかについて「自己効力感」、「結果期待」、「個人的目標」の相互関係を追加することで SCCT を発展させた。SCCT では、人は個人的要因 (性別や健康状態等) と環境的要因 (生育環境、地域環境等) が機能するなかで様々な学習経験をし、そこから自己効力感、結果期待を形成させ、興味を持ち、目標を立てて行動する。そのプロセスや結果が再度、学習経験に反映されると考えられている。

このうち自己効力感とは、ある行動について、それらを行う自信の程度を指し (Bandura, 1977)、人の変容を促す操作可能な概念として多くの研究で用いられている。自己効力感とは測定可能で特定の行動を予測することができるうえ、その変容を促す情報源 (学習経験) が明確に示されていることにより、操作が可能な概念であると考えられている。自己効力感の形成や変容に影響を及ぼすものとして、遂行行動の達成 (enactive mastery experience)、代理経験 (vicarious experience)、言語的説得 (verbal persuasion)、情緒的喚起 (physiological and affective states) といった4つの情報源があげられる (Bandura, 1986)。この4つの情報源について Bandura (1986) は以下のように説明している。遂行行動の達成とは、成功体験により達成感を得ることである。代理経験とは、他者が課題を遂行する行為を観察し、お手本にすることである。言語的説得とは、成功できると思えるような自己教示や他者による説得的暗示である。情緒的喚起とは、行動に伴う身体的な刺激や反応、感情、気分の変化等を経験することである。これらの経験を個人がどのように認知し、解釈するかによって自己効力感が強められたり弱められたりすると考えられている。このように SCCT では、認知の変化に大きな影響を及ぼすのは学習経験であるとし、学習経験により「自己効力感」と「結果期待 (やり遂げた結果、得られる期待)」が形成され、継続的に物事に取り組めるように

なると捉えられてきた。

上記の理論的背景をもつ CSM モデルは、適切なキャリア選択や認知を予測するうえで、個人や文脈的要因についてより広い視野を提供している。直接的な成果に注目するのではなく、いくつかの要因の相互作用がキャリア探索に与える影響を説明するというのが、このモデルの特徴である (Lent & Brown, 2013)。

具体的に CSM モデルでは、以下のメカニズムを提示している。a) 自分はキャリアを選択するために必要な行動をとることができるというポジティブな信念を持ち (キャリア探索・選択に対する自己効力感)、b) キャリア探索の努力の結果としてポジティブな結果が得られると期待し (キャリア探索に対する結果期待)、c) キャリア探索を行うための明確で具体的な目標を設定し (キャリア探索の目標)、d) 環境的支援があり (支援的な両親等)、e) 障壁が少なく (金銭的な制約等)、f) 性格等の個人特性が好ましいレベル (高い良心性、外向性、開放性があり、あまり神経質でない) にある場合に、キャリア探索は、より起こりやすくなるとされている (Lent & Brown, 2013)。

上記の障壁とは、キャリア探索に関する目標達成を阻害・妨害する要因を指し、態度的障壁 (例えば、興味の欠如)、相互作用的障壁 (例えば、経済的困難等の文脈)、社会对人的障壁 (例えば、家族や仲間の不承認) の 3 つのカテゴリーがあげられる (Hirschi, Shockley & Zacher, 2019)。例えば、学生が経済的な理由から自身の望むキャリアを追求することは不可能であると認識した場合、学生はやる気を失う。また、自身のキャリアに関して親や友人から否定的なフィードバックを受けると不安になり、積極的にキャリア探索をしなくなってしまう。これらの阻害要因は、個人の能動性を制約するため、キャリア探索への関与を減少させると説明されている (Lent & Brown, 2013)。

上記のメカニズムの中では多様な要因があげられるが、CMS モデルに基づいた実証研究では、自己効力感が代表的なキャリア探索の促進要因であるという結果が示されている。Kleine et al. (2021) は、CSM モデルに基づき、学生のキャリア探索に関する先行要因についてメタ分析をした結果、自己効力感がキャリア探索の強力な予測因子であることを明らかにしている。

このように、本項では、学生のキャリア探索の主要な先行要因は自己効力感であり、青年期から成人期初期の個人にとって進路選択自己効力感がキャリア探索に影響を与えることが明らかとなった (e.g., Chiesa et al., 2016; Creed et al., 2007; Rogers & Creed, 2011)。

また、CSM モデルの視点では、キャリアをセルフマネジメントするためには、個人が主

体性をもたなければならないことが強調されている (Jiang et al., 2019)。つまり、学生が主体性を持ち、キャリア探索を自己管理することが重要であるといえよう。

次項では、青年期におけるキャリア探索の強力な予測因子である、進路選択自己効力感に関する研究を概観し、学生の主体的なキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方を明らかにする。

第3節 キャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方

この節では、キャリア探索の促進要因として進路選択自己効力感に関する先行研究を概観し、学生の主体的なキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方を明らかにする。そのうえで、本研究における枠組みを探索する。

第1項 進路選択自己効力感のキャリア探索への影響

これまでのキャリア選択に関する研究において進路選択自己効力感は、キャリア探索にどのような影響をもたらすといわれてきたのだろうか。

キャリア探索を主体的な行動の一つと捉えると、その行動には当事者の自己効力感が関わるといえる。自己効力感とは、ある行動について、それらを行う自信の程度を指す (Bandura, 1977)。自己効力理論を提唱した Bandura によると、ある特定の課題や行動に対する自己効力感が高いと認識すれば、その課題や行動に対して積極的に関わり、粘り強く取り組むようになる。反対に自己効力感が低いと認識すると、それらの行動を回避するようになったり、すぐに諦めてしまったりする (Bandura, 1977)。要するに、自己効力感は行動や行動変容の主要な動機づけとなる概念であるといえる (Bandura, 1977)。

自己効力感の概念をキャリア選択に適用すると、主体的なキャリア探索には進路選択自己効力感 (自信) の高さが必要であると想定される。Taylor & Betz (1983) は、キャリアを選択する自信の程度を進路選択自己効力感とし、効果的なキャリア選択にはスキルの開発だけでなく、そのスキルに対する自信も含まれるべきであると主張した。つまり、個人のキャリア選択には選択者自身の意思や行動が必要であるため、それをしない、もしくは、できないのは自己効力感の低さ (自信のなさ) が要因であり、自己効力感が低いとキャリアを選択できない状況に陥ると想定した (Taylor & Betz, 1983)。

この Taylor & Betz (1983) の主張にもとづく、キャリア選択に対する自信があるほど、

キャリア探索に主体的に取り組むと考えられる。Lent et al. (2016) の学生を対象としたキャリア選択に関する研究では、キャリア選択に関する行動をとることができると本人が信じていれば、キャリア探索に取り組む可能性が高くなることを示した。このように先行研究では、進路選択自己効力感が高い者ほど積極的に、また継続的にキャリアに関する行動を行うことが明らかにされている (e.g., Bartley & Robitschek, 2000; Chiesa et al., 2016; Lent et al., 2016; Kleine et al., 2021)。

加えて、進路選択自己効力感の高さがキャリア探索を促す背景にあるプロセスとして、進路選択自己効力感が高いほど、キャリア探索に対する具体的な行動目標を形成しやすく、その結果としてキャリア探索がより促されると考えられる。Kleine et al. (2021) は学生のキャリア探索の先行要因と成果変数についてメタ分析を行い、自己効力感を感じ、キャリア探索の努力が報われると期待している学生は、キャリア探索目標を設定する傾向があり、その結果、キャリア探索の積極性を高めることを示唆した。

ここでいう目標とは、明確で、公言され、個人の価値観と一致し、具体的な行動に言及するもので、行動を促進する機能をもつものと考えられている (Lent & Brown, 2013)。

以上のように、これまでの進路選択自己効力感に関する研究では、キャリア選択に対して自信があるほど、キャリア探索に対して具体的な行動目標を形成しやすく、その結果としてキャリア探索の主体性を高めることが示されてきた。

第2項 自己制御行動としてのキャリア探索

これまでの議論を踏まえると進路選択自己効力感の高さは、キャリア探索目標の形成に正の影響をもち、その結果としてキャリア探索が促されることがあるといえる。しかし、キャリア探索目標をもてば、どのような学生でもキャリア探索をとると結論づけることはできない。一般的に人は、ある行動目標をもつことで実際にその行動をとりやすくなるが、やりたいと思っけていてもそのとおりに行動できないということがしばしば起きうる。やりたいことを実行するためには、自分の行動を調整する能力である自己制御 (self-control) が必要である。どのような行動目標を形成したとしても、自己制御ができなければ、目標は実行を伴わないものになるのである。したがって、キャリア探索に関して何らかの目標を形成したとしても、常にその後のキャリア探索が促されるとはいえない。

キャリア探索のプロセスにおいては、しばしば自己制御が困難になる。その要因の一つとして、キャリア探索場面での報酬に「時間割引」が生じやすいことが考えられる。時間

割引とは、遅延した結果の主観的価値を減少させる認知的傾向を指す (Frederick et al., 2002)。例えば、学期末試験で良い成績をとることを大きな報酬だと感じている学生にとって、試験が1ヶ月後であれば良い成績をとることの価値は高く感じられるが、試験が1年後であればその価値は(1ヶ月後の場合よりも)低く見積もられてしまう。

これまでの研究では、キャリア探索は自身のキャリアへの投資に対して遅れたタイミングで報酬が得られるという点で、時間割引が生じやすいことが指摘されている (Frederick et al., 2002; Green & Myerson, 2004)。キャリア探索には、その成果が遅れてやってくるという性質により時間割引が生じやすく、キャリア探索段階では、その成果の価値が低く見積もられやすいといえる。

このように考えると、学生が主体的なキャリア探索をとるためには、キャリア成果という目標を形成するだけでなく、時間割引に抵抗し、長期目標を持続的に追求できる必要があるといえる。このことは、まさにキャリア探索が自己制御を必要とすることを物語っている。そこで、次にキャリア探索場面で具体的に求められる自己制御の在り方について議論する。

長期目標の追求という自己制御の枠組みから、キャリア探索の持続可能性をより理解するための概念として「満足遅延」があげられる (e.g., Mischel, Shoda & Rodriguez, 1989; MacKinnon-Slaney, 1994)。満足遅延とは、将来により大きな利益を得るために、判断時点での衝動を制御し、欲求を遅らせようとする傾向を示す。時間割引と満足遅延は、ともに個人の異時点における選択の結果に対する評価の違いを意味する概念であるが、満足遅延は遅延した報酬を伴う選択を維持する感情・行動的志向として機能し、時間割引は満足遅延を抑制する認知的志向である (Reynolds & Schiffbauer, 2005)。したがって、学生がキャリア探索をとるためには、長期的で即座に得られるわけではない成果(望ましいキャリアの獲得)に向けて、在学中に衝動的にその成果の価値を低く評価することなく、自己制御することが求められるといえる。もし、キャリア教育を受けながらも学生がキャリア探索から得られる成果の価値を低く評価していたならば、つまり自己制御に失敗したならば、相対的にそれ以外の魅力的な行動がとられやすくなり、キャリア探索はとられにくくなるだろう。そこで重要となってくるのは、キャリア探索に対して、望ましいキャリアの獲得という長期目標を置きつつも、インターンシップへの参加といった短期目標の設定をサポートすることである。Xu & Yin (2020) は、支援者が支援対象者の将来のキャリア成果をより正確に評価し、長期的なキャリア成功を得るために短期的な欲求をより効果的に

管理できるようにサポートすることを推奨している。言い換えると、キャリア教育科目の学びのなかで長期目標を置きつつ、その達成に向けたスモールステップとして適切な短期目標の設定を支援することで、キャリア成果という目標を形成するだけでなく、目先の衝動や誘惑に打ち克つことが可能となる。それらの短期目標を継続して達成していくことで、結果として長期目標への追求を持続可能なものとするだろう。

次項では、キャリア探索促進に有効な自己制御のプロセスと、そこでの進路選択自己効力感の機能について議論し、効果的な介入の在り方を考える。

第3項 学生のキャリア探索を促すための自己制御資源

キャリア探索を自己制御の側面から捉えると、学生のキャリア探索を促すために有効な自己制御プロセスとはいかなるものだろうか。

既に述べたように、望ましいキャリアの獲得という、キャリア探索の達成には自己制御が必要となる。キャリア探索は、その課題の特質として、成果の獲得までの時間が長く、成果の価値が低く見積もられやすい（時間割引）。そのため、遅延する成果の価値を低く見積もらないための自己制御（満足遅延）が必要になる。

他方、現実には、学生のキャリア探索に関わる行動は、学内外でのいくつかの活動や就職活動と並行して行われる行動であり、学生は他の様々な魅力的な行動の誘惑や衝動に打ち克ち、自己制御することでキャリア探索を選択する必要がある。実際、マイナビキャリアリサーチ Lab (2022) の調査では、84.6%の学生が就職活動中もアルバイトを行っていたことが報告されている。他にも、学生には、大学での科目履修とそれに伴う予習・復習行動、留学、部活・サークル、アルバイト、友人との交流といった常に魅力的な選択肢が複数存在するだろう。このように学生はキャリア探索以外にも多くの魅力的な行動の選択肢がある中で、自己制御をしながらキャリア探索に取り組むことが求められる。

キャリア探索を、他の魅力的な行動への衝動を抑制すべき、自己制御を必要とする行動プロセスだと捉えるならば、キャリア探索には自己制御資源の投入が必要になる。自己制御資源とは、衝動を抑え、目標志向的行動に従事するうえで必要となる資源であり、エネルギーに類似した有限の資源であると考えられている (Baumeister, Schmeichel & Vohs, 2007)。自己制御プロセスに関する理論では、自己制御の達成には、そのための資源（自己制御資源）の投入が必要であると概念的に説明される。したがって、学生がキャリア探索に取り組もうとする場面でも、その準備段階において、当該学生の自己制御資源の投入が求められるとい

える。

そして、このキャリア探索に、どの程度の自己制御資源を投入すべきか判断する準備段階では、必要とする自己制御資源の見積りに自己効力感が影響する可能性がある。つまり、自己効力感が高いほど、投入すべき自己制御資源の量が低く見積もられ、逆に自己効力感が低いほど、投入すべき自己制御資源の量を高く見積もるということである。例えば、Vancouverらは自己効力感の高まりが後の自己制御を抑制する可能性を指摘し(Vancouver, Thompson & Williams, 2001; Vancouver, Thompson, Tischner & Putka, 2002)、心理学入門クラスの学生 112 名による実証データに基づき、自己効力感と目標追求時の資源配分とに負の相関があることを明らかにしている (Vancouver, More & Yoder, 2008)。

このような負の関連がみられた理由として、自己効力感は単なる過去の成果(成功)の産物であり、少なくとも目標追求の段階では将来の成果を予測するものではないと説明されている (Sitzmann & Yeo, 2013)。つまり、自己効力感が将来の成果を高めるという研究結果の蓄積は、自己制御を伴う目標追求の段階では支持されず、逆効果となる可能性がある。

その論拠となる理論として、制御理論 (Powers, 1973) がある。この理論は、目標を重要な動機づけの構成要素とし、望ましい目標状態(例えば、成果や準備のレベル)と自分の現状や見積もり、または予測される状態との比較に焦点を当てて、人の行動制御のプロセスを説明しようとするものである (Vancouver & Kendall, 2006)。例えば、ある学生が、次の試験に向けてしっかり準備するという目標をもち、他方で、現時点で自分がどの程度準備できているかという認識も持っているとする。制御理論では、学生は望ましい準備のレベルと実際の準備の知覚の間の乖離を小さくすると動機づけられると仮定する。もし学生が、目標に比べて実際のところ試験に対して準備ができていないと感じたら、その学生は不一致を解消すべく、時間が許す限り勉強に資源を配分すると考えられる (Vancouver & Kendall, 2006)。

重要なのは、人の資源配分の判断は、準備に関する直接的な知識ではなく、主観的な評価にもとづくときられている点である (Koriat, 1997)。Vancouver & Kendall (2006) は、その主観的な評価の指標の一つが自己効力感であると説明している。したがって、自己効力感が高い場合、自己効力感が低い場合と比較して乖離が小さいと判断されやすく、結果としてあまり資源を投入しない(例えば、勉強量を減らす)ことになると考えられる。

このように制御理論の視点を踏まえると、目標追求というキャリア探索の準備段階では、自己効力感の高まりはキャリア探索に投じる資源を増大させず、むしろ低下させると考え

られる。

加えて、キャリア探索を制御理論の視点から捉えたとき、学生のキャリア探索を促す効果的な介入の在り方がみえてくる。それは、学生の自己効力感を高めるのではなく、逆に低めるような介入である。

先述のように、自己効力感、自己制御資源をどの程度キャリア探索に投入させるべきかという判断において重要な役割を果たす。Vancouver (2005) は制御理論を用いて、目標追求時、特に、目標レベルが変化する過程（例えば、選択や修正）では、自己効力感が高いほど投入すべき資源量は小さく見積もられ、計画に分配される資源が少なくなると説明している。そして、実際に Vancouver & Kendall (2006) は、自己効力感と計画された学習時間や報告された学習時間との間に負の相関があることを示している。つまり、自己効力感、成果に対する期待に影響を与え、その高さが目標と現状との乖離を小さく予測させ、その結果として投入される資源も少なくなる。

これまでの議論を整理すると、先行研究において Vancouver & Kendall (2006) が示したように、自己効力感の低下した場合ほど、人は目標追求にさらなる資源が必要であると考え、実際に資源を投入しようとする（例えば、勉強に時間を費やす）。また、キャリア探索とは、自己制御のための資源の投入を必要とする行為である。このため、学生の進路選択自己効力感が低下した学生ほど、キャリア探索が促進されると考えられる。逆に進路選択自己効力感が上昇した学生ほど、キャリア探索に自己制御資源の投入を行わないため、キャリア探索が促進されにくいと予測できる。これらの予測は、大学キャリア教育の、特に目標追求の過程であると考えられる初年次の学生に顕著に示されるだろう。つまり、目標追求というキャリア探索の準備段階では、進路選択自己効力感の低下した学生は自身のキャリア選択プロセスや目標を再認識し、より積極的にキャリア探索に自己制御資源を投入すると考えられる。反対に、進路選択自己効力感の高まりがキャリア探索への動機づけを低下させうる。

他方で、自己制御の視点からキャリア探索を捉えると、キャリア探索の自己制御の必要性の程度によって進路選択自己効力感に及ぼす影響が異なる可能性がある。先述のとおり、キャリア探索とは、自己や自身のキャリアに関する教育、仕事、職業、組織に関する情報収集を通じて理解を深める行為 (Stumpf et al., 1983; 安達, 2010) である。この定義にあるようにキャリア探索は、自己や環境という少なくとも 2 つの情報源を探索する一連の行動であることが示されている。先行研究では、主に自己探索と環境探索の 2 つがキャリア探索の軸として注目されてきた (Super & Hall, 1978; Stumpf et al., 1983; Myers, 1986)。例えば、

自己探索は、自分だけでも実行可能な行動であり、外部環境や他者に依存しないため、自身で調整のしやすい行動である。言い換えると、自己探索とは、外部環境や他者に依存することによる調整を要せず、自己制御の必要性が低い。そのため、キャリア探索のなかでも自己探索に関しては、Schmidt & DeShon (2010) や Vancouver & Kendall (2006) が示したような自己効力感による意欲・成績の抑制効果が機能せず、進路選択自己効力感の上昇は自己探索を促進する効果をもつだろう。一方、キャリア探索における環境探索は、外部環境や他者に依存するため自己制御の必要性の程度も高い。環境探索とは、例えば、企業説明会やセミナーへの参加、就職サイトや企業ホームページ、キャリアセンター、書籍・雑誌等にアクセスすることで情報を取得するといった行動があげられる。このような環境探索をとるうえで、自己効力感の高さから生じる慢心によって制御資源の投入が抑制されやすく (Vancouver et al., 2001; Vancouver et al., 2002)、自己効力感の高さは環境探索を抑制する効果ももちうる。ただし、過去の経験を反映した自己効力感の効果によって、環境探索が促されることもありえるだろう。このため、自己制御の必要性の程度が高い環境探索では、自己探索とは異なり、進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進効果はあまりみられないと考えられる。

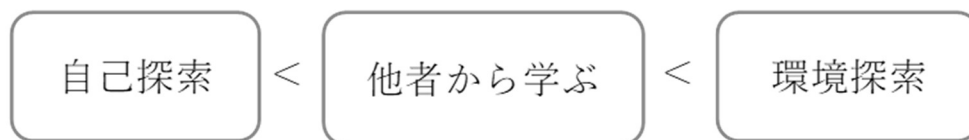
そこで、本研究では、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索ほど、学生の進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進効果が小さく、限定的であることを検証する分析を行う (研究課題 1)。具体的には、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の影響力が小さいことが予測できる。一方、自己制御の必要性の程度が低いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の影響力が大きくなることが予測できる。この予測を検証するために必要な仮説を以下のように設定した。仮説 1 の分析枠組みについては図 1.2 に示す。

【仮説 1】

自己制御の必要性の程度が低いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の高さによってそれは促されやすいだろう。それに対して、自己制御の必要性の程度が高い行動では、そのような進路選択自己効力感の効果は弱いだろう。

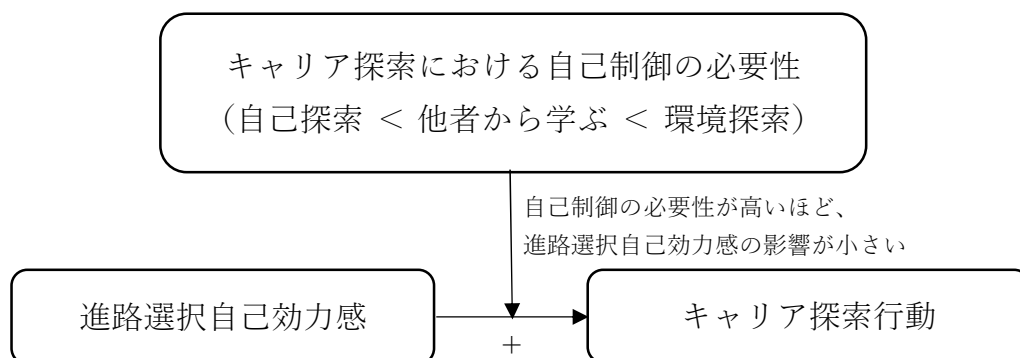
なお、本稿では先行研究 (安達, 2010) に基づき、キャリア探索が、自己探索と環境探索に加えて、他者から学ぶ行為の 3 つの下位因子をもつと想定する。それらの間では、図 1.1

で示したように、内容的に自己制御の必要性の程度が異なると想定した。そのうえで、図 1.2 に示した分析の枠組みにもとづいて仮説検証型の実証研究を行い、本研究における課題の妥当性について検討する。従属変数はキャリア探索行動、独立変数は進路選択自己効力感である。このように自己制御の視点からキャリア探索を捉えることで、従来みえなかったことが明らかにできると考える。



出典：筆者作成

図 1.1 キャリア探索における自己制御の必要性（想定）



出典：筆者作成

図 1.2 仮説 1 の分析枠組み

第 4 項 先行研究の限界と本研究の意義

従来の大学生のキャリア探索を促すための進路選択自己効力感に関する研究は、次に述べる 2 点の限界を有していた。ここでは、それぞれを指摘したうえで、本研究の学術的な意義を整理する。

1 点目は、従来の検討が、進路選択自己効力感とキャリア探索との相互関係について明ら

かにするうえで、個人内の進路選択自己効力感の変動の効果を明らかにしていなかった点である。

これまでの進路選択自己効力感に関する研究では、主として個人間の違いを実証対象としたうえで、進路選択自己効力感は将来の成果に対する認知的評価や判断を表し、就職活動における行動に関わるものとして捉えてきた。具体的には、自己効力感が高い人ほど、自分に関連する変化（例えば、就職等）をよりよく理解し、自分の将来のキャリアや働く姿を前向きに捉え、問題に対してより高い解決力を持つことが示されてきた（Miraglia, Alessandri & Borgogni, 2015; Bubic, 2017）。

しかしながら、自己効力感を個人内での変化として捉えたならば、自己効力感の高まり（もしくは、低まり）が行動や成果に与える影響は異なるものになる。個人内での自己効力感の変化に着目した研究では、自己効力感が低まるほど課題への意欲や成績が上がる場合があることが示されている（Vancouver & Kendall, 2006; Schmidt & DeShon, 2010）。具体的には、自己効力感が高く、次の試験が比較的簡単だと思えば、人がそのために割く資源は相対的に少なくなり、反対に、次の試験に対する自己効力感が相対的に低いときに、より長く勉強することを計画したり、学習時間を増やしたりすることがわかっている（Vancouver & Kendall, 2006）。そして、Vancouver, Alicke, Halper & Halper（2018）は、自己効力感個人の自己制御プロセスにおける自己制御資源量の見積もりに影響するため、課題に対する意欲や成績の違いがみられたと説明した。

このように自己効力感、個人内変動に着目すると、個人間の違いで示されていたものは異なった機能をもつといえる。それにもかかわらず、従来のキャリア探索と進路選択自己効力感の関連についての先行研究は、個人内変動を踏まえた機能プロセスに着目してこなかった。つまり、大学生におけるキャリア探索のプロセスにおいて、制御理論を踏まえた進路選択自己効力感の理解が十分ではなかった。自己効力感が将来の成果に与える条件を理解するためには、その関係を個人内レベルで分析する必要がある（Vancouver et al., 2001）。

従来の知見の問題の 2 点目は、自己制御の視点から、目標追求時のキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方を論じてこなかった点である。

従来の研究では、高校生や大学生を対象に進路選択自己効力感とキャリア探索との間に正の関連を示す知見の蓄積がなされ（Creed et al., , 2007; Rogers & Creed, 2011; Chiesa et al., 2016）、キャリア探索を促すことを目的として進路選択自己効力感を高めるキャリア教育が実施されてきた（桑原・喜多・合田・根本・鈴木, 2014; 桑原・喜多・合田・鈴木, 2017;）

杉本・佐藤・寺澤, 2017)。

しかし、既に述べたように個人内変動に焦点を当てれば、自己効力感と目標追求時の資源配分とは負の相関があり (Vancouver et al., 2008)、自己効力感が低まるほど多くの自己制御資源を投入する可能性がある。学習時間に関する研究では、次の試験に対する自己効力感が相対的に低いときに、より長く勉強することを計画したり、学習時間を増やしたりすることが明らかになっている (Vancouver & Kendall, 2006)。

上記の結果を踏まえると、キャリア探索の目標追求時に自己効力感が高まるほどキャリア探索は負の影響を受け、逆に低まるほど資源分配は正の影響を受ける可能性がある。つまり、キャリア教育における介入においては、どの時点でも学生の進路選択自己効力感を高めればよいといった従来の考えは必ずしも妥当だとはいえない。

しかしながら、キャリア探索領域の研究において、自己制御の観点から目標追求時の自己効力感の在り方を明らかにした研究はみあたらない。よって、自己制御の視点からキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方を追求する必要がある。

これらの問題を解決するために、本研究ではキャリア探索を自己制御行動とみなしたうえで、個人内での自己効力感の変動に着目する。個人内の自己効力感の変動に着目することで、従来見落とされてきた自己効力感とキャリア探索との相互関係の新たな側面を明らかにすることができる考えた。

次節では、大学初年次キャリア教育 (目標追求時) におけるキャリア探索を促す条件を提示する。

第4節 進路選択自己効力感の低下によるキャリア探索を促す条件

この節では、進路選択自己効力感の低下による、学生がキャリア探索を促す条件として、教員からの学習への動機づけのもつ影響を検討する。言い換えると、大学初年次キャリア教育 (目標追求時) において、学生がキャリア探索に自己制御資源をより投入する条件を提案する。そのうえで、本研究における2つ目の仮説を導出し、分析枠組みを示す。

第1項 大学初年次キャリア教育における文脈的視座

前節までの先行研究の整理により、学生の進路選択自己効力感の低下が、キャリア探索を促す可能性について説明してきた。

一方で、大学初年次のキャリア教育において進路選択自己効力感を低下させると、必ずしも学生がキャリア探索に自己制御資源への投入を増大させるわけではないだろう。

制御理論にもとづくと、自己効力感と成果との関係に文脈的要因が影響するといわれている。Powers (1978) は、制御理論とは、自己制御や、人と環境とのダイナミックな相互作用について考えるための手段であると述べている。そして、Vancouver & Day (2005) や Vancouver (2012) は、制御理論を裏づける形で、自己効力感と成果との関係に文脈的要因が影響することを示唆した。例えば、仕事の文脈でいうと、自己効力感と職務設計あるいは、個人やチームに対する研修との相互作用があげられる (Vancouver & Day, 2005)。このように自己効力感と成果との関係について、環境による相互作用を踏まえて明らかにするためには、調査対象者が置かれている文脈を考慮する必要があるといえる。

大学初年次キャリア教育において考慮すべき文脈は、大きくわけて 2 つ存在すると考えられる。1 つ目は、受講する学生らがキャリア探索における準備 (preparatory) 段階にあるということである。先行研究では、こうした準備的な文脈では、自己効力感を高めようとするのが動機づけに悪影響を及ぼすことが指摘されている (Bandura, 1997; Bandura & Locke, 2003)。Bandura (1997) は、社会的認知理論の観点から、準備的な文脈では、自己効力感が動機づけと負の関係を持つ可能性が高いと主張している。具体的には、Bandura & Locke (2003) は、難しい課題に対して準備をしているとき、自分のパフォーマンスに対する多少の自信喪失があるほうが、困難を乗り越えるために必要な知識とスキルを習得する動機となることを指摘している。このように大学初年次キャリア教育というキャリア探索の準備段階において、キャリア探索促進を検討するうえでは、自己効力感の上昇が成果に対して悪影響を及ぼすことがある。2 つ目は、大学キャリア教育科目は、担当教員がキャリアに関する目標を設定し、授業設計をした学習の場であるということである。それゆえ、キャリアに関する目標にあわせた授業設計やそれに伴う教員による教育的働きかけといった文脈的要因に考慮する必要があるだろう。しかしながら、これまでのキャリア教育研究では、大学初年次キャリア教育において学生のキャリア探索を促進する文脈的要因に関して殆ど議論がなされていない。言い換えると、目標追求時における学生のキャリア探索への自己制御資源の投入をより高める文脈的要因については検討されていない。

次項では、大学初年次キャリア教育において学生のキャリア探索をより促す文脈的要因を明らかにする。

第2項 教員による学習への動機づけ

本研究では、大学初年次キャリア教育において学生のキャリア探索への自己制御資源の投入をより高める文脈的要因として、教員からの学習への動機づけを提案する。本項では、大学キャリア教育という文脈に沿って、教員によるサポートが学生の学習への動機づけを高める効果をもつ可能性について議論を進めていく。

学生のキャリア探索は文脈的なサポートの中で行われる。近年の研究 (Cheung & Arnold, 2010; Noack, Kracke, Gniewosz & Dietrich, 2010; Gamboa, Paixa & de Jesus, 2013; Turan et al., 2014) では、様々な文脈的なサポート (社会的・対人的・道具的サポート) が青年のキャリア探索の重要な促進要因となることが明らかにされている。

特に、教員からの学生へのソーシャルサポートはキャリア探索を促進すると考えられている。Cheung & Arnold (2010) によると、学生は家族や仲間にはあまり依存しないが、教員からのソーシャルサポートによってキャリア探索が促されるという。他にも、先行研究では青年のキャリア探索の促進要因として、教員のソーシャルサポートが作用するという実証研究の結果が蓄積されている (e.g., Noack et al., 2010; Gamboa et al., 2013; Turan et al., 2014)。

教員からのソーシャルサポートのなかでも、情緒的なサポートが学生のキャリア探索に有用であるといわれている。例えば、Gamboa et al. (2013) は、職業体験プログラムに参加した高校生のキャリア探索の程度と上司や教員から提供されるソーシャルサポートの量との間に正の関連があることを報告した。この研究では、教員によるオリエンテーションや励まし、フィードバック等の情緒的なサポートが有用であったと説明されている。

この研究では、教員による道具的なサポートも学生のキャリア探索に有用であることが示唆されている。Gamboa et al. (2013) は、仲間からの行動を改善するためのフィードバックといったソーシャルサポートが、学生のキャリア探索を促すことも明らかにしている。この結果は、仲間からのフィードバックがもらえるような授業設計をするといった教員による道具的なサポートが、キャリア探索に有用であることを意味する。

他方、若者のキャリア探索を促すためには、学習者の自己成長につながる動機づけ (Robitschek & Cook, 1999; Bartley & Robitschek, 2000; 安達, 2010; 吉崎・平岡, 2015) や社会的志向性のある達成への動機づけ (Cheung & Arnold, 2010) を高めることも有効であると報告されている。例えば、吉崎・平岡 (2015) は自己決定性の高い自律的な動機づけとキャリア探索との間に正の関連を示している。この知見は学習者自身の価値観とキャリア

探索に対する価値を統合させ、自己成長への意欲を喚起させることがキャリア探索の促進に有用であることを示唆する。社会的志向性のある達成への動機づけとは、重要な他者が設定した目標を達成したいという動機を指す (Cheung & Arnold, 2010)。大学初年次キャリア教育という文脈で考えると、学生にとっての重要な他者とは教員に該当する。つまり、初年次キャリア教育で学生のキャリア探索を促すためには、教員が学生に対して目標設定に関する支援を行い、学生の内在化や自己成長を促す学習への動機づけが必要になるといえる。

上記の議論から、進路選択自己効力感の低下とは独立して、学生の学習への動機づけがキャリア探索の促進に作用する可能性が明らかになった。したがって、本研究では大学初年次キャリア教育においてキャリア探索を促す条件として、教員による「学習への動機づけ」を提案する。

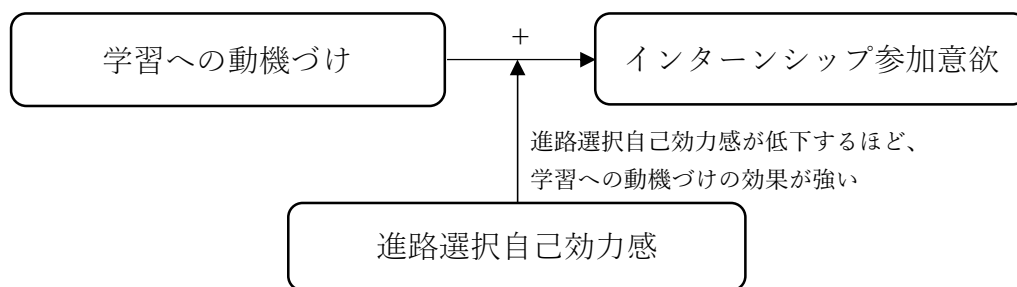
これまでの議論を整理すると、大学初年次キャリア教育において学生の学習への動機づけを高めたとしても、進路選択自己効力感が上昇した場合は資源の投入が不足するため、キャリア探索は促進されにくいといえる。反対に学生の進路選択自己効力感が低い場合、学習への動機づけを高めることで資源が投入され、キャリア探索がより促進されると考えられる。つまり、学習への動機づけとキャリア探索との関係は進路選択自己効力感の在り方によって調整されると考えられる。

そこで、本研究では学生の主体的なキャリア探索を促進する、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下による調整効果による検証を行う (研究課題 2)。具体的には、キャリア教育科目の受講を通じて進路選択自己効力感が低下した場合、上昇した場合に比べて、学生の学習への動機づけの上昇とキャリア探索の一つであるインターンシップ参加意欲との正の関係が増大すると予測する。

以下にこれまでの議論から導き出された仮説 2 を示す。仮説 2 の分析枠組みについては図 1.3 に示す。

【仮説 2】

大学初年次学生の進路選択自己効力感の変化は、学習への動機づけの上昇とインターンシップへの参加意欲との関係を調整する。進路選択自己効力感が低下した場合は、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とインターンシップへの参加意欲との正の関係が増大する。



出典：筆者作成

図 1.3 仮説 2 の分析枠組み

本稿では、図 1.3 に示した分析の枠組みに基づいて仮説検証型の実証研究を行う。従属変数はインターンシップ参加意欲、独立変数は学習への動機づけ、調整変数は進路選択自己効力感である。

次章では、本章から導き出された、大学初年次教育において学生の主体的なキャリア探索を促す分析モデルを提示し、実証研究の方法を提示する。

第2章 研究枠組み、調査概要

第1節 はじめに

本章以降では、これまで行ってきた議論を整理したのち、仮説検証型の実証研究を行う。まず、第2節では、これまでの議論から得られた結論を整理する。第3節では、第1章の議論をもとに本研究における分析の枠組みを提示する。

第2節 議論の整理

第1章では、学生を対象として、目標追求時に主体的なキャリア探索を促す枠組みに関する議論を行ってきた。そこでは、主に、3点の結論が得られた。第一に、学生のキャリア探索には自己制御が伴うことを踏まえて検討すべきという点である。どのような行動目標を形成したとしても、自己制御ができなければ、目標は実行を伴わない。特に、キャリア探索は成果が遅れてやってくるという性質により、時間割引が生じやすく、その成果の価値が低く見積もられやすいことが明らかとなった。それゆえ、学生の主体的なキャリア探索を実現するためには、遅延する成果の価値を低く見積もらないための自己制御（満足遅延）が必要である。加えて、学生は多くの魅力的な行動の誘惑や衝動に打ち克ち、自己制御することでキャリア探索を選択する必要があることが明らかとなった。それゆえ、学生がキャリア探索をしようとする、その準備段階においては、当該学生の自己制御資源の投入が求められる。よって、学生のキャリア探索の促進を検討するうえでは、自己制御を踏まえるべきであるといえよう。第二に、目標追求時における進路選択自己効力感の低下は、キャリア探索を促進する可能性があるという点である。キャリア探索にどの程度の自己制御資源を投入すべきか判断する準備段階では、必要とする自己制御資源の見積もりに自己効力感が影響する可能性が明らかとなった。特に、目標追求というキャリア探索の準備段階では、進路選択自己効力感の低下した学生は自身のキャリア選択プロセスや目標を再認識し、より積極的にキャリア探索に自己制御資源を投入すると考えられる。反対に、進路選択自己効力感の高まりがキャリア探索への動機づけを低下させうる可能性が示唆された。したがって、目標追求といったキャリア探索における準備段階では、自己効力感の高まりはキャリア探索に投じる資源を増大させず、むしろ低下させると考えられる。

この結論から、キャリア探索の自己制御に着目すると、自己制御の必要性の程度によって、進路選択自己効力感の促進効果にも違いが生じる可能性が示唆される。上述のとおり、学生のキャリア探索は、大きく分けると自己と環境という 2 つの情報源を探索する一連の行動であり、その行動の特性によって自己制御が必要な程度が異なることが予想される。自己探索とは、自分について考え、評価する行動である (Stumpf et al., 1983) ため、自分だけでも実行可能な調整のしやすい行動であるといえる。そのため、自己制御の必要性の程度は、さほど大きくないだろう。環境探索とは、仕事環境について情報を得る行動である (Stumpf et al., 1983) ため、様々な外部環境や人、多様な情報手段に自ら主体的にアクセスすることが必要となる。そのため、自己制御の必要性の程度は、高いといえるだろう。このようにキャリア探索を自己制御の視点から捉えると、自己制御の必要性の程度が低いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の上昇によって、それは促されやすい。それに対して、自己制御の必要性の程度が高い行動では、進路選択自己効力感の効果は弱いことが予想される。このようにキャリア探索の具体的な行動の違いを自己制御の必要性の程度から検討することで、従来の研究とは異なる自己効力感の機能がみえる可能性がある。この点を明確にするために、本研究では、まずキャリア探索の自己制御の必要性の程度によって、進路選択自己効力感への影響力が異なるのかについて検証を行う。第三に、大学初年次キャリア教育において学生のキャリア探索への自己制御資源の投入をより高める文脈的要因として、教員からの学習への動機づけが有効であるという点である。制御理論にもとづくと、文脈的要因が自己効力感と成果との関係に正の影響を及ぼすといわれている。本研究では、進路選択自己効力感の低下とは別に、教員による学生の学習への動機づけがキャリア探索の促進に作用する可能性を検証する。また、先行研究から、個人的要因と文脈的要因の組み合わせによって、キャリア探索がより促進される可能性が明らかとなった。本研究では、個人的要因として進路選択自己効力感、文脈的要因として学習への動機づけを位置づけ、これらの要因を組み合わせたキャリア探索に対する相互作用を検討する。以上の 3 点の結論から、大学キャリア教育でどのような教育的働きかけをすることが、目標追求時における学生の主体的なキャリア探索を促すのかに関して、仮説を導出することが可能になった。

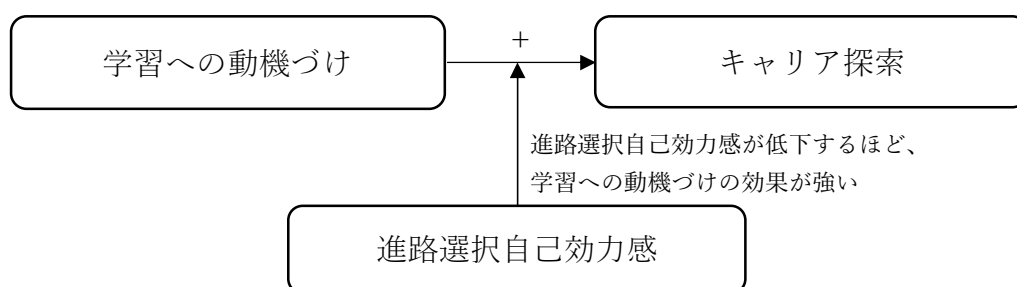
第 3 節 研究の枠組み

以上の議論から、本研究の枠組みを以下のように設定した (図 2.1)。この図には、本研究

における枠組として重要な要素が2点含まれている。

進路選択自己効力感の低下は、キャリア探索に対する影響力を持っているが、この影響力には個人差があり、必ずしも強いわけではないという点である。

次に、学習への動機づけはキャリア探索を促進する効果を持ち、進路選択自己効力感の低下が、その効果をより強めるという点である。



出典：筆者作成

図 2.1 本研究の枠組み

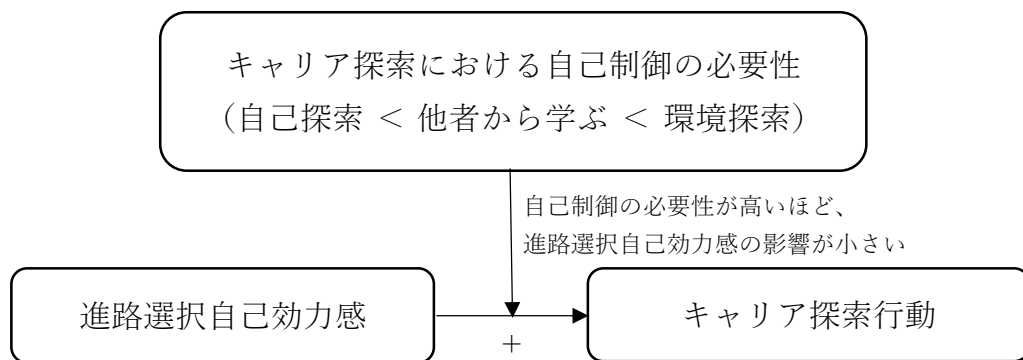
このモデルを実証するために、本研究では2つの分析を行う。第3章で解決を目指す研究課題1、第4章で解決を目指す研究課題2について整理する。

研究課題1では、キャリア探索の自己制御の必要性の程度によって、進路選択自己効力感への影響が異なる可能性に関する分析を行う。具体的には、自己制御の必要性の程度が低いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の高さによってそれは促されやすい。それに対して、自己制御の必要性の程度が高い行動では、そのような進路選択自己効力感の効果は弱いことが予想される。このように研究課題1を明らかにすることで、本研究の前提である、自己制御の視点からキャリア探索を捉えることの妥当性を実証的に確認する。第3章で行う研究課題1の分析枠組みを図2.2に示す。

研究課題2では、大学初年次のキャリア教育における学習への動機づけがキャリア探索に与える影響に関して進路選択自己効力感の低下による調整効果について検討を行う。具体的には、大学初年次学生の進路選択自己効力感の変化は、学習への動機づけの上昇とインターンシップ参加意欲との関係を調整すると予測する。また、進路選択自己効力感が低下した場合は、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とインターンシップ参加

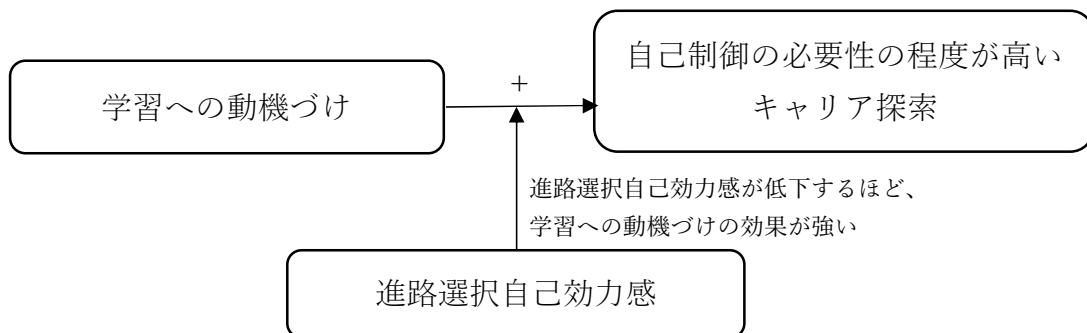
意欲との正の関係が増大するだろう。このように研究課題2を明らかにすることで、目標追求時の学生の主体的なキャリア探索を促進する大学キャリア教育における有効な働きかけの様相を明らかにする。第4章で行う研究課題2の分析枠組みを図2.3に示す。

以降の章では、上述の2つの分析を行うことで、本研究の課題に取り組む。



出典：筆者作成

図 2.2 第3章（研究課題1）の分析枠組み（再掲）



出典：筆者作成

図 2.3 第4章（研究課題2）の分析枠組み

第3章および第4章では、上述した2つの分析枠組みについて定量分析を行うことで、本研究の課題に取り組む。

第3章 研究課題1：キャリア探索の自己制御の必要性の程度による、進路選択自己効力感の影響に関する分析

第1節 はじめに

本章の目的は、学生の進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進は、自己制御の必要性の程度の高いキャリア探索行動ほど、効果が小さく限定的である可能性を検証することである。第1章までに、学生の主体的なキャリア探索を促進する主要な要因が明らかとなり、それらを整理して本研究の枠組みを提示した。

第2章で述べたとおり、本研究では、研究枠組みで示した各変数の関連を定量的に実証するため2つの分析を行う。本章では、そのうちの1つの分析（研究課題1）を行い、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の高まりから得られる効果が小さいことを明らかにする。

本章では、まず第1章までに述べた理論的背景を整理したうえで仮説を導出する。次に、調査から得られたデータを用いて、定量分析を行う。続いて、分析結果を示して、それらがどのような意味をもつのかについて議論する。最後に、本分析がキャリア探索領域の研究に対して、どのような含意をもつのかを整理し、本分析の限界を述べる。

本章において、進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進は、自己制御の必要性の程度によって異なり、その程度が高いほど効果が小さくなることを確認したうえで、第4章の分析に進む。

第2節 仮説の導出

第1章で述べたとおり、進路選択自己効力感とは学生のキャリア探索を促進する効果をもつとされてきた。先行研究では、青年期から成人期初期の進路選択自己効力感とはキャリア探索に影響を与えることが示されている(e.g., Creed et al., 2007; Rogers & Creed, 2011; Chiesa et al., 2016)。

一方、キャリア探索を自己制御の側面から捉えると、進路選択自己効力感が高まることで学生はキャリア探索に対する資源を少なく見積もる可能性が明らかとなった。先行研究では、目標追求時において自己効力感の高まりが資源の割り当て(例えば、勉強に費やす時間等)を低下させることが示されている(Vancouver et al., 2008)。

このように学生をめぐるキャリア探索を促進するための進路選択自己効力感の効果は、一貫した結果が示されておらず、このことについて十分な検討がなされているとは言い難い。特に、自己制御の側面から捉え、キャリア探索に対する進路選択自己効力感の効果を定量的に検証した研究は見当たらない。

この問題を解決するために、本研究では、キャリア探索の3つの構成要素に着目する。先行研究では、キャリア探索は、それを構成するいくつかの側面に対応した行動から成る一連の行動と捉えられてきた (e.g., Stumpf et al., 1983; 安達, 2010)。先行研究では、自己探索と環境探索の2つがキャリア探索の軸として注目されてきた (Super & Hall, 1978; Stumpf et al., 1983; Myers, 1986)。近年では3つの側面から成る行動であるとも示されており、少なくともキャリア探索は2つ以上の側面があるということが、多くの研究者間で一貫した見解である (e.g., Stumpf et al., 1983; 安達, 2010)。そこで、本研究では、安達 (2010) が提唱した国内の大学生におけるキャリア探索行動の3つの側面から検討を進める。

キャリア探索を構成する3つの側面から成る行動は、その行動の特性によって自己制御が必要な程度が異なると考えられる。以下に安達 (2010) が提唱した3つの側面からキャリア探索を構成する行動を概観し、それぞれの行動について自己制御の必要性の程度を検討する。

自己探索とは、自分について考え、評価する行動である (Stumpf et al., 1983)。これは、自分だけでも実行可能な、自己理解を中心とした行動である。外部環境にアクセスしたり、他者を介したりする必要性がさほど大きくなく、調整のしやすい行動であるといえる。そのため、自己制御の必要性の程度は、さほど大きくない。

環境探索とは、仕事環境について情報を得る行動である (Stumpf et al., 1983)。具体的には、企業説明会やセミナーに参加したり、就職サイトや企業のホームページ、キャリアセンター、書籍・雑誌等にアクセスしたりすることで情報を取得する行動である。この行動をとるためには、様々な外部環境や人、多様な情報手段に自ら主体的にアクセスしたり、スケジュールの調整や計画をしたりする必要がある。そのため、自己制御の必要性の程度は高い。

他者から学ぶとは、話を聞く等、人を介した情報収集を指す (安達, 2010)。具体的には、教員や親、親しい先輩等に働くことや職業、就職活動の経験について尋ねたり、相談したりする行動である。言い換えると、他者から学ぶ行為は、「自己」と「環境」を往還するような探索行動であるといえる。この行動の情報源に注目すると、教員や親、親しい先輩等、学生にとって身近な人たちがあげられる。これらの情報源は、Schwab, Rynes & Aldag (1987)

の主張した、仕事探しにおけるインフォーマルな資源(友人や知人)とフォーマルな資源(広告や雇用サービス)という分類に即していえば、インフォーマルな情報源といえる。他者から学ぶ行為とは、身近な他者というインフォーマルな情報源にアクセスし、「自己」や「環境」について理解を深める行動であると解釈できる。そのため、自己制御の必要性の程度は、自己探索より高く、環境探索よりも低いと考えられ、3つの側面でいうと中程度といえる。

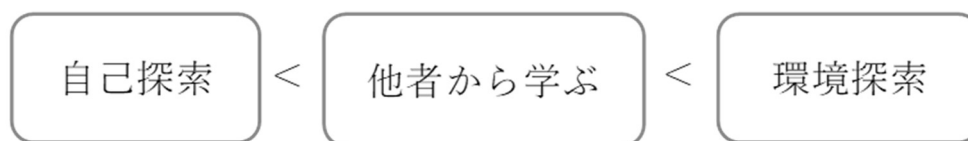
このようにキャリア探索の3つの側面から検討すると、自己制御の必要性の程度は、自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に高くなるものと想定できる(図3.1)。

これらを踏まえると、自己制御の必要性の程度によって、進路選択自己効力感の促進効果にも違いが生じると考えられる。例えば、キャリア探索の中でも自己探索は、自己制御の必要性の程度が低く、さほど行動を制御する必要がない。そのため、自己探索に関しては、自己効力感によって自己制御資源の投入が抑制されることはなく、むしろ、過去の経験を踏まえた進路選択自己効力感の機能により自己探索は促進されるだろう。一方、環境探索といった自己制御の必要性の程度が高い行動をとるうえでは、自己効力感の高さから慢心を生じさせ自己制御資源の投入が抑制されやすくなり、自己効力感の高さは環境探索と関連しにくいだろう。言い換えると、自己制御の必要性の程度が高い行動であるほど、進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進効果はみられないと考えられる。

以上の議論から、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の影響力が小さいことが予測できる。一方、自己制御の必要性の程度が低いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の影響力が大きくなることが予測できる。この予測を検証するために必要な仮説を以下のように設定した。

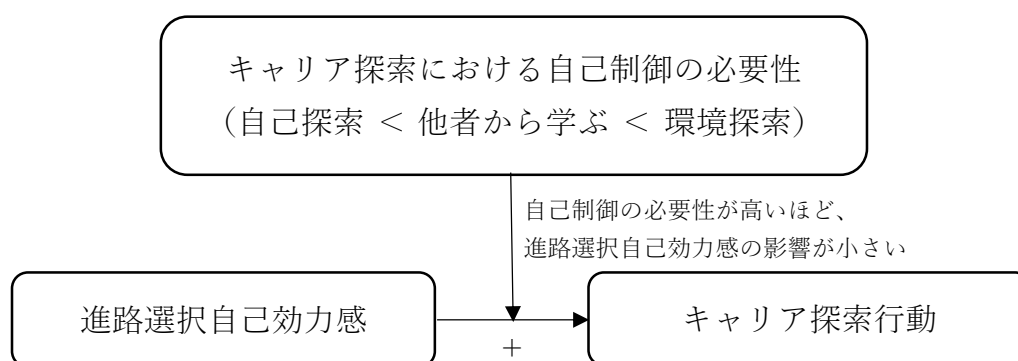
【仮説1】

自己制御の必要性の程度が低いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の高さによってそれは促されやすいだろう。それに対して、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動では、そのような進路選択自己効力感の効果は弱いだろう。



出典：筆者作成

図 3.1 キャリア探索の自己制御の必要性の程度（想定）（再掲）



出典：筆者作成

図 3.2 仮説 1 の分析枠組み（再掲）

第 3 節 調査対象と調査方法

調査は国内にある私立大学 4 校の文系学部にて在籍し、キャリア教育科目を受講する学生を対象とした。調査時期は 2012 年 1 月である。調査票は各大学の授業時に担当教員を通じて配布・回収を行った。調査対象は 494 名（配布数・回収数は 494 部）、回収率は 100.0%、有効回答数は 491 名（有効回答率は 99.4%）であった。491 名の内訳は 1 年生 280 名、2 年生 148 名、3 年生 51 名、4 年生 12 名、その他 3 名。男性 230 名、女性 264 名であった。分析対象者の構成を表 3.1 に示す。

なお、本調査票を配布した私立大学 4 校の各授業は、主に学生のキャリア形成や就業意識を高めることを目的に実施されたものである。各授業では学生の主体性やコミュニケーション能力向上のためのワークショップやグループワーク、発表（パネル形式を含む）等を積極的に取り入れていた。また、課題提出の機会も多く、その個別評価としてステッカーを張る等、学生ひとりひとりの自己効力感を伸ばすための工夫がなされていた。

表 3.1 分析対象者の構成

性別	男性	230
	女性	264
学年	1年生	280
	2年生	148
	3年生	51
	4年生	12
	その他	3
	n=494	

出典：筆者作成

第4節 分析方法

上述の仮説を検証するために、質問紙調査から得られたデータを用いて定量分析を行う。はじめに各項目の記述統計量を算出し、データの分布を確認する。ここで各変数が分析に使用可能であることを判断し、その後、キャリア探索行動尺度に探索的因子分析を行い、信頼性係数 α を算出する。本調査ではキャリア選択初期の学生に焦点を当てて検討した安達（2010）に依拠して、「自己探索」、「環境探索」、「他者から学ぶ」という3因子構造を想定した。進路選択自己効力感尺度は、先行研究で1因子構造が妥当とされているため（浦上, 1995）、それに従って1因子構造を想定した。尺度の信頼性が十分であると判断されれば、独立変数をコントロール変数および進路選択自己効力感、説明変数をキャリア探索行動とした、重回帰分析を行う。

これらの分析には、以下の3つの変数を使用した。これらはすべて appendix に示す。

キャリア探索行動（過去2週間の実行度）

Stumpf et al. (1983) のキャリア探索尺度の「自己探索行動」、「環境探索行動」、「意図的-体系的探索行動」および下村・堀（2004）が作成した情報探索行動尺度を参考に、尺度を作成した。このうちキャリア探索尺度の「自己探索行動」、「環境探索行動」は安達（2001）

が邦訳した項目も参照した。

キャリア探索に関する研究では、一般的に自己と環境の 2 つの側面から測定することが多い。しかし、この捉え方は、本格的な就職活動を始めていない学生のキャリア探索を調査するには不向きなことが指摘されている（安達, 2010）。本研究では、目標追求時のキャリア探索促進を検討することを目的としており、本調査の対象には初年次学生が多く含まれている。そのため、キャリア選択初期の学生に焦点をあてて検討した安達（2010）に依拠して、「自己探索」、「環境探索」、「他者から学ぶ」という 3 つの下位尺度を想定した。

また、参考尺度に下村・堀（2004）を追加したのは、本調査を実施する上で、Stumpf et al. (1983)のキャリア探索尺度の下位尺度である「環境探索行動」では、情報収集に関して十分に測定できないと考えたことによる。Stumpf et al. (1983) の「環境探索行動」の質問項目はどれも具体性に欠けており、特に、キャリア探索の準備段階である初年次学生は、漠然とした質問に対して回答のしづらさが生じることが懸念された。そのため本調査では、よりキャリア探索行動の情報内容を具体化し、情報源も含めた複数の項目群を作成するため、下村・堀（2004）を追加して参考にした。

それぞれの下位尺度の作成手順は以下に示す。

まず、「自己探索」の項目では、Stumpf et al. (1983) のキャリア探索尺度の「自己探索行動」に関する 5 項目を採用し、過去 2 週間の行動の程度を尋ねるために一部リワードして使用した。リワードに際して邦訳した安達（2001）を参照し、元の「自分がこれまでやってきたことが将来の職業とどの様に結びつくか考える」を「自分がこれまでやってきたことが将来の職業とどの様に結びつくか考えた」とした。元の「自分という人間についてよく考えてみる」を「自分という人間の特徴についてよく考えてみた」とした。元の「これまでの自分についてじっくり考える」を「自分の将来の職業について考えてみた」とした。元の「これまで自分が行ってきた事と将来の職業について新しい関連づけをしてみる」を「これまで自分が行ってきた事と将来の職業について新しい関連づけをしてみた」とした。

「環境探索」の項目では、Stumpf et al. (1983) のキャリア探索尺度の「環境探索行動」に関する 6 項目のうち 5 項目、同尺度の「意図的-体系的探索行動」に関する 3 項目を採用し、過去 2 週間の行動の程度を尋ねるために一部リワードした。また、下村・堀（2004）が作成した情報探索行動尺度を参考に、キャリア探索行動の情報内容を具体化し、情報源も含めた 6 項目を作成して用いた。

Stumpf et al. (1983) のキャリア探索尺度の「環境探索行動」に関する 5 項目はリワード

に際して邦訳した安達（2001）を参照した。元の「興味がある職業領域についての知識や情報を得る」を「関心がある仕事や組織について情報収集した」とした。元の「関心がある職業領域の採用状況や就職の可能性について情報収集した」を「関心がある職業領域の採用状況や就職の可能性について情報収集した」とした。元の「将来、自分の職業となり得るものについて調べる」を「自分が将来やりたいことについて考えてみた」とした。次に、Stumpf et al. (1983) のキャリア探索尺度の「意図的-体系的探索行動尺度」の3項目を参照し、作成した。これは、原項目を国内における就職活動の文脈に沿って過去2週間に実行可能な内容にリワードしたものである。元の“Tried specific work roles just to see if I liked them”を「インターンシップに参加するための情報収集をした」とした。元の“Experimented with different career activities”を「就職サイトで実際の企業（団体）にエントリーした」とした。元の“Sought opportunities to demonstrate skills”を「就職試験（面接・筆記・グループワーク）を受験した」とした。

続いて、下村・堀（2004）が就職に関する情報探索方法として示した情報探索行動尺度（情報内容及び情報源）で用いられた単語を参考に、調査対象者が理解しやすく、環境探索として適切だと思われる動詞等を補足し、新たに6項目を作成した。元の「大学の就職部作成の資料」という単語を修正し「大学のキャリアセンターに足を運んだ」とした。元の「大学の就職ガイダンス」という単語を修正して「大学主催の就職支援（就職対策）講座に参加した」とした。元の「就職活動に関するホームページ」という単語を修正して「就職登録サイトに登録した」とした。元の「就職情報誌、就職情報機関から送付された就職ガイド」という単語を修正して「企業のパンフレットや就職情報誌を入手した」とした。元の「会社説明会・セミナー」という単語を修正して「大学以外が主催する就職セミナーや企業説明会に参加した」とした。以上の14項目とした。

「他者から学ぶ」の項目では、Stumpf et al. (1983) のキャリア探索尺度の「環境探索行動」に関する6項目のうち1項目を採用し、過去2週間の行動の程度を尋ねるために一部リワードした。リワードに際して邦訳した安達（2001）を参照し、元の「自分が興味をもっている職業領域に詳しい人と話しをする機会をもつ」を「自分が興味を持っている職業領域に詳しい人と話をする機会を持った」とした。次に、下村・堀（2004）が就職に関する情報探索方法として示した情報探索行動尺度（情報内容及び情報源）で用いられた単語を参考に、調査対象者が理解しやすく、他者から学ぶという内容に適切だと思われる動詞等を補足し、新たに6項目を作成した。元の「同性友人、異性の友人」という単語を修正して「友人と将

来のことについて話し合った」とした。元の「親」という単語を修正して「親と将来のことについて話し合った」とした。元の「親しい先輩」という単語を修正して「ゼミやサークルの先輩に、将来の進路について相談した」とした。元の「大学の先生等」という単語を修正して「大学の先生や高校の先生に、将来の進路について相談した」とした。元の「大学の就職資料室」という単語を修正して「大学のキャリアセンターの職員に、将来の進路について相談した」とした。元の「OB/OG 訪問によって得た情報、親戚、兄弟・姉妹、就職活動で知り合った友人、その他の知人」という単語を修正して「親や先生以外の目上の人に、将来の進路について相談した」とした。以上の7項目とした。

結果として、本調査で使用するキャリア探索行動尺度は26項目から構成された。

進路選択自己効力感

Taylor & Betz (1983) の Career Decision-Making Self-Efficacy Scale をもとに浦上 (1995) が作成した日本において大学・短大卒業時の進路選択場面が必要と考えられる行動についての自己効力感に関する項目を採用した。「自分の興味・能力に合うと思われる進路を選ぶこと」、「将来のために在学中にやっておくべきことの計画を立てること」等の30項目から構成される。この尺度は浦上 (1995) において十分な信頼性が確保されている。

デモグラフィック変数

性別、年齢、所属、学年、アルバイト経験の有無、インターンシップ経験の回答を求めた。

各調査項目はリッカート尺度 (5 件法) を用いて測定した。分析ソフトには HAD version17.204 (清水, 2016) を使用した。

第5節 結果

本節では、分析結果を記述統計および探索的因子分析、そして主たる分析の2点に分けて説明する。

第1項 記述統計および探索的因子分析

まず、項目ごとに得点の分布を確認したところ、いずれの項目においても天井効果およびフロア効果は確認できなかった。そのため、すべての項目を分析に用いることができると判断した。

次に、各因子の内的整合性を確認するため、信頼性係数を算出した。進路選択自己効力感

は先行研究で1因子構造が妥当とされているため(浦上, 1995)、それに従って1因子構造を想定した。進路選択自己効力感の信頼性係数は $\alpha = .92$ であった。

キャリア探索行動は、「自己探索」、「環境探索」、「他者から学ぶ」、の3つの側面からなる
と提唱した安達(2010)に従い3因子構造を想定し、探索的因子分析(最尤法、プロマックス回転)を行った。因子負荷量.40以下、固有値1以下の7項目を削除した結果、表3.2に示すように、以下の3因子が抽出された。ここで削除した項目についてはappendixで示す。
第I因子は、「大学主催の就職支援(就職対策)講座に参加した」、「大学以外が主催する就職セミナーや企業説明会に参加した」等の9項目だった。環境に関する探索行動であったため「環境探索」と命名した。第II因子は、「大学の先生や高校の先生に、将来の進路について相談した」、「ゼミやサークルの先輩に、将来の進路について相談した」等の4項目だった。これらは安達(2010)が示した他者から学ぶ行為による探索行動であったため「他者から学ぶ」と命名した。第III因子は、「自分の将来の職業について考えてみた」、「自分という人間の特徴についてよく考えてみた」等の6項目であった。自己に関する探索行動であったため「自己探索」と命名した。3つの下位因子の内的整合性を確認するため、信頼性係数を算出したところ、自己探索は $\alpha = .88$ 、環境探索は $\alpha = .90$ 、他者から学ぶは $\alpha = .78$ 、であった。以上から、各因子は十分な信頼性が確保されていると判断し、項目平均値を下位尺度得点として以降の分析に用いた。

続いて、各変数の記述統計および変数間の相関関係を確認した。ここでは、特に強い有意な相関関係を示す変数は確認されなかったため、すべての項目を分析に用いることができると判断した。上記の変数に関する基本統計量および相関分析の結果を表3.3に示す。

表 3.2 各変数に関する基本統計量および相関分析の結果

質問項目	Factor1	Factor2	Factor3	共通性
	環境探索	他者から学ぶ	自己探索	
就職サイトで実際の企業（団体）にエントリーした。	.92	-.19	.05	.69
大学主催の就職支援（就職対策）講座に参加した。	.84	-.12	.00	.61
大学以外が主催する就職セミナーや企業説明会に参加した。	.78	-.05	-.02	.55
就職登録サイトに登録した。	.71	-.01	.07	.52
大学のキャリアセンターに足を運んだ。	.69	.10	.01	.58
企業のパンフレットや就職情報誌を入手した。	.63	.04	.05	.46
ハガキやインターネットで企業（団体）に資料を請求した。	.61	.22	-.08	.54
大学のキャリアセンターの職員に、将来の進路について相談した。	.51	.35	-.07	.56
就職試験（面接・筆記・グループワーク）を受験した。	.49	.16	-.07	.33
大学の先生や高校の先生に、将来の進路について相談した。	-.02	.82	-.06	.62
ゼミやサークルの先輩に、将来の進路について相談した。	.02	.74	-.02	.55
親や先生以外の目上の人に、将来の進路について相談した。	.06	.58	.12	.47
親と将来のことについて話し合った。	.00	.45	.19	.32
自分が将来やりたいことについて考えてみた。	-.02	-.07	.89	.73
自分の将来の職業について考えてみた。	-.02	.00	.89	.78
これまでの自分の生き方についてじっくりと考えてみた。	.00	-.03	.68	.45
自分という人間の特徴についてよく考えてみた。	.04	-.08	.68	.43
自分がこれまでやってきたことが将来の職業とどの様に結びつくか考えた。	.00	.16	.61	.48
これまで自分が行ってきた事と将来の職業について新しい関連づけをしてみた。	.01	.23	.54	.46
因子寄与	5.82	4.86	4.33	

出典：筆者作成

表 3.3 各変数に関する基本統計量および相関分析の結果

	α 係数	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 性別	—	1.53	0.50	—										
2 年齢	—	19.55	2.37	-.20 **	—									
3 所属	—	3.72	2.70	.19 **	-.21 **	—								
4 学年	—	1.60	0.82	-.31 **	.55 **	-.29 **	—							
5 アルバイト経験（高校）	—	1.44	0.50	.09 *	-.09 +	.19 **	-.17 **	—						
6 アルバイト経験（大学）	—	1.20	0.40	.23 **	-.09 *	.27 **	-.28 **	.34 **	—					
7 インターンシップ経験	—	1.87	0.34	.00	-.10 *	.03	-.31 **	.10 *	.07 +	—				
8 環境探索	.92	3.37	0.60	-.01	.15 **	-.23 **	.35 **	-.12 **	-.10 *	-.22 **	—			
9 他者から学ぶ	.90	1.66	0.88	-.02	.06	-.19 **	.23 **	-.14 **	-.16 **	-.15 **	.56 **	—		
10 自己探索	.78	2.35	1.10	-.15 **	.07	-.17 **	.24 **	-.10 *	-.18 **	-.10 *	.33 **	.46 **	—	
11 進路選択自己効力感	.88	3.49	0.94	-.17 **	.10 *	-.15 **	.31 **	-.19 **	-.21 **	-.17 **	.29 **	.38 **	.56 **	—

M：平均

SD：標準偏差

** $p < .01$, * $p < .05$

出典：筆者作成

第2項 分析結果

仮説を検証するため、進路選択自己効力感とキャリア探索行動の3つの下位因子との関係を確認した。分析をする際、性別、学年、年齢、所属、インターンシップの参加経験、高校時代のアルバイト経験、大学入学後のアルバイト経験について、コントロール変数として使用した。従属変数にキャリア探索行動のそれぞれの下位因子、独立変数にコントロール変数（性別、学年、年齢、所属、インターンシップの参加経験、高校時代のアルバイト経験、大学入学後のアルバイト経験）、進路選択自己効力感を投入し、重回帰分析を行った。

その結果、進路選択自己効力感が1%水準でキャリア探索行動のそれぞれの下位因子との間に正の有意な関連を確認できた。標準偏回帰係数は、環境探索は、($\beta = .18, p < .01$)、他者から学ぶ ($\beta = .32, p < .01$)、自己探索 ($\beta = .51, p < .01$) であった。ここで示した β 値は標準偏回帰係数であり、独立変数が従属変数に及ぼす影響の大きさを指す。進路選択自己効力感は、キャリア探索行動の下位因子すべてに正の影響を及ぼすが、自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に影響力が小さくなることが確認できた。よって、仮説1で示した、自己制御の必要性の程度が高い行動は、自己制御の必要性の低い行動よりも、進路選択自己効力感の高まりがキャリア探索行動に与える影響は小さくなることが支持されたといえる。キャリア探索行動を従属変数とした重回帰分析の結果は、表3.4に示す。

表 3.4 キャリア探索行動を従属変数とした重回帰分析の結果

変数名	β			
	環境探索	他者から学ぶ	自己探索	
性別	.138 **	.104 *	-.047	
学年	.267 **	.119 +	.093	
年齢	-.077	-.080	-.100 *	
所属	-.181 **	-.123 *	-.072	
インターンシップ経験	-.155 **	-.083 +	-.018	
大学入学後アルバイト経験	.032	-.039	-.035	
高校時代アルバイト経験	-.033	-.031	.000	
進路選択自己効力感	.180 **	.324 **	.510 **	
	R^2	.220 **	.195 **	.334 **
	Adjust R^2	.204 **	.178 **	.320 **
	F 値	13.653	11.698	24.211
	VIF	1.130-1.902	1.130-1.902	1.130-1.902

β : 標準偏回帰係数

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

出典：筆者作成

第6節 考察

上述した分析結果を統合すると、仮説は概ね支持されたといえる。分析結果からは、進路選択自己効力感の高まりが、キャリア探索行動の下位因子すべてに有意な正の影響を及ぼしていることがわかる。他方で、自己探索 ($\beta = .51, p < .01$)、他者から学ぶ ($\beta = .32, p < .01$)、環境探索 ($\beta = .18, p < .01$)、それぞれに対する進路選択自己効力感の効果 (β 値) を比較すると、その影響力の強さには、ばらつきがあることが確認できた。以降では、上述の分析結果について詳細な考察を加える。

自己探索とは、自分について振り返り、よく深く理解するといった「自己」を中心にした探索行動である。言い換えると、自分について深く考えたり、評価したりすることであり、単独での実行が可能な行動である。このようにキャリア探索の構成要素の一つである自己探索は、自己理解を中心とした行動であり、外部環境にアクセスしたり、他者を介したりする必要性が少なく、調整のしやすい探索行動である。そのため、自己制御の必要性の程度は、さほど高くないといえる。そして、この行動への進路選択自己効力感の効果が相対的に強いことが示された。

環境探索とは、職業や仕事等の企業情報等を収集する (Stumpf et al., 1983; Zikic & Klehe, 2006)、様々な「環境」にアプローチする行動である。具体的には、企業説明会やセミナーに参加したり、就職サイトや企業のホームページ、キャリアセンター、書籍・雑誌等の情報にアクセスしたりすることを指す。このようにキャリア探索の構成要素の一つである環境探索は、様々な外部環境や多様な情報手段に自らアクセスし、計画や調整するといった主体性を要する。そのため、自己制御の必要性の程度は、キャリア探索の構成要素のなかで極めて高いと考えられる。そして、この行動に対する進路選択自己効力感の効果は相対的に弱かった。

他者から学ぶとは、教員や親、親しい先輩等に、働くことや職業、就職活動の経験について尋ねたり、相談したりするといった、人を介して、環境や自己について理解を深める探索行動である。このように他者から学ぶは、「自己」と「環境」を往還するような探索行動であるため、自己制御の必要性の程度は、自己探索と環境探索の中間に位置すると考えられる。本分析の結果、この行動に対する進路選択自己効力感の効果も自己探索と環境探索の中間となる数値が示された。

上述した 3 つの分析結果は、キャリア探索の行動の特性によって自己制御が必要な程度

に違いがあることを反映していると考えられる。そうだとすれば、進路選択自己効力感は、自己制御があまり必要ない「自己探索」には強く相関するが、自己制御がより必要な行動になるにつれて相関が弱まるように解釈できる。

以上の分析結果から、進路選択自己効力感の高まりによる効果は、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動であるほど、その影響力は小さくなると解釈することができる。言い換えると、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動では、進路選択自己効力感が高まったとしてもキャリア探索があまり促されないメカニズムの存在が示唆された。したがって、本研究の前提である、自己制御の視点からキャリア探索を捉えることの妥当性を実証的に確認できたといえる。

なお、キャリア探索を3つの側面から捉えると、自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に自己制御の必要性の程度が高くなることが示された。この結果は直接検証されたものではないが、外部環境にアクセスする、他者を介して計画・調整するといった、特に自身の日常の行動範囲を超えたことを意図的に行う場合において、学生の自己制御の必要性の程度は高くなり、進路選択自己効力感の高まりによる効果が小さくなることが仮定できるといえる。

第7節 含意および限界

本章の目的は、学生の進路選択自己効力感は、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索に対して、促進効果が小さいことを検証することであった。調査から得られたデータを定量的に分析したところ、自己制御の必要性の程度が高いと想定される行動は、進路選択自己効力感の高さがキャリア探索行動に与える影響は小さいことが明らかになった。この結果は、キャリア探索において自己制御の必要性の程度が高まるほど、進路選択自己効力感の高まることによるキャリア探索の促進効果が限定的になることを示唆している。

先行研究では、キャリア探索における自己制御の必要性が指摘されてきたが、キャリア探索を構成する行動の特性を踏まえた自己制御の必要性の程度は検討されておらず、それらに対する進路選択自己効力感の効果についても議論されてこなかった。本章では、キャリア探索を「自己探索」、「他者から学ぶ」、「環境探索」の3つの側面から成る行動とし、それらの自己制御の必要性の程度を考察し、自己探索、他者から学ぶ、環境探索と、外部環境に対する探索の程度が高まるほど、自己制御の必要性の程度も高まると仮定した。そして、キャ

リア探索の促進要因として進路選択自己効力感が影響力をもち、自己制御の必要性の程度が高くなるほど、その効果は小さくなると予測した。

分析の結果、仮説は支持され、キャリア探索の自己制御の必要性の程度が高まるほど、進路選択自己効力感の効果が小さくなることが実証された。その背景には、キャリア探索を自己制御行動とみなした場合に、進路選択自己効力感の高さが必ずしもキャリア探索の促進効果をもたず、その効果を阻害するプロセスがあることが示唆される。

そこで、次章において、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索をより促進する、学習への動機づけと進路選択自己効力感による調整効果の検証を行う。

本分析には、以上のように、キャリア探索の自己制御の必要性の程度が高まるほど、進路選択自己効力感の効果が小さくなることを明らかにしたという貢献点があげられる。また、進路選択自己効力感のキャリア探索行動の3つの側面に対する影響力について分析し、自己制御の必要性の程度によって影響力が異なる可能性が示唆された。

しかしながら、限界も存在する。本調査は1時点での測定であり、個人間の分析に留まっている。そのため、それぞれの尺度に関する個人内変動まで確認ができていない。今後の研究においては、2時点以上で測定を行い、それぞれの時点で個人データを紐付けたうえで各尺度における個人内変動に着目した調査が必要であろう。

第4章 研究課題2：学習への動機づけとキャリア探索の関連に対する進路選択自己効力感の低下による調整効果に関する分析

第1節 はじめに

本章の目的は、学生の主体的なキャリア探索を促進する、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下による調整効果を検証することである。第2章で述べたとおり、本研究では、研究枠組みで示した各変数の関連を定量的に実証するため2つの分析を行う。前章では、研究課題1として、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の高まりから得る効果が小さいことが明らかとなった。この結果を受け、第4章では、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下の組み合わせが、キャリア探索を促す効果をもつことを検証する。

まず、第1章で述べた理論的背景を整理した上で仮説を導出する。次に、調査から得られたデータを用いて定量分析を行う。続いて、分析結果を示した上で、それらがどのような意味をもつのかについて議論する。最後に、本分析がキャリア探索領域の研究に対して、どのような含意をもつのかについて説明し、本分析の限界について述べる。

第2節 仮説の導出

第1章において先行研究を整理した結果、学生の主体的なキャリア探索を促す要因は進路選択自己効力感であったが (e.g., Creed et al., 2007; Rogers & Creed, 2011; Chiesa et al., 2016)、目標追求時には、それを低下させることによって、キャリア探索に対する自己制御資源の投入を増大させることが先行研究から示唆された (Vancouver et al., 2008)。つまり、大学初年次キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すためには、進路選択自己効力感といったキャリア選択に対する自信を高めるのではなく、逆に低めることで、学生はキャリア探索に資源を投入させる可能性がある。しかしながら、進路選択自己効力感が低下すれば、必ずしもキャリア探索が促進されるわけではない。なぜなら、学生のキャリア探索には、主体性をもつことが必要であるからといえる。

この問題に対して本研究では、大学キャリア教育の文脈では、教員による学生の学習への動機づけがキャリア探索を促進する条件であることを提案する。先行研究では、個人的要因

と文脈的要因との組み合わせが、キャリア探索をより促す可能性が示唆されている (Jiang et al., 2019)。本研究では、大学初年次キャリア教育における個人的要因を進路選択自己効力感の低下、文脈的要因を学習への動機づけの上昇と捉えて、これらの相互作用がキャリア探索に及ぼす影響を検討する。以上の議論から、進路選択自己効力感の低下を伴う学習への動機づけの上昇は、学生の主体的なキャリア探索を促す効果をもつと考えられる。そのため、第 4 章では、キャリア探索を促す学習への動機づけと進路選択自己効力感の調整効果を明らかにする。

ただし、目標追求時における学習への動機づけと進路選択自己効力感の交互作用効果を測定するにあたっては、学生の心理的準備状態の影響にも留意する必要がある。なぜなら、心理的準備状態の高低がキャリア探索に影響を及ぼす可能性を否定できないからである。先述のとおり、先行研究では、将来の仕事に対する価値 (Porfeli et al., 2012) や将来の仕事に対する自己 (Guan et al., 2017) に対して肯定的な見解や期待感をもつといった、学生らが卒業後の就職に対して関心を持っているか、その価値をどのように捉えているかが、キャリア探索のきっかけになることを示してきた。これらの知見は学生の心理的準備状態がキャリア探索に影響を及ぼす可能性を示唆する。

この学生のキャリア選択に対する心理的準備状態を示す概念として、職業レディネスがあげられる。職業レディネスとは、就職を控えた学生が職業に就くことに対して、どの程度成熟した考えをもっているかを一定の時間と状況のなかで捉えようとするものである (若林・後藤・鹿内, 1983)。この概念は、Super (1955) や Crites (1965) の考えをもとに作成され、職業選択への関心、選択範囲の限定性、選択の実現性、選択の主体性、自己知識の客観性といった 5 つの概念から構成される。若林ら (1983) の人文・保育・看護系学生を対象とした研究では、職業レディネスが高い学生は、仕事や職業への積極的な姿勢があることを明らかにしている。

この職業レディネスの高低は、学生の所属する専攻や個人の認知によって異なることが示されている。若林ら (1983) は、職業レディネスの分布について、なだらかな S 字型に近く、人文・保育・看護系のいずれの学生においてもほぼ正規分布に近い分布をすることを報告している。そのなかで、学生の専門性を比較すると、専攻の専門性が高まるにつれて職業レディネスの平均値も増大することを示していた。これは、所属する専攻の専門性が高いほど、学生の職業レディネスも高い傾向にあることを意味し、同専攻でも個人の認知に差があることを示唆する。したがって、本研究では、目標追求時におけるキャリア探索の促進効

果を実証的に検証するにあたり、学生の職業レディネス（心理的準備状態）を統制したうえで分析を行う必要があるといえる。

加えて、先述のとおり学生のスキルがキャリア探索に与える影響は否定できない。しかしながら、本研究枠組みにおいて、進路選択自己効力感の効果を超えて、進路選択に関するスキルの影響を分析することは困難であると考えられることができる。なぜなら、進路選択自己効力感の概念は、進路選択に関するスキルと相関の高いことが容易に予想されるからである。例えば、進路選択自己効力感尺度は、Crites（1965）が示した5つの進路選択能力（問題解決能力・計画力・職業情報・自己認知・目標選択）をもとに作成されている。そのため、仮に説明変数に進路選択自己効力感と進路選択能力を同時に投入した場合、多重共線性を起こす可能性が高く、この点で進路選択に関するスキルの影響を統制する意義があるとはいえない。

本研究では、キャリア教育科目を受講した学生の学習への動機づけと進路選択自己効力感の変化によるキャリア探索への影響を明らかにすることを主目的としている。そのため、個人のスキルは含めず検討を進めることとした。

なお、第1章で既に述べたとおり、本研究では、キャリア探索をインターンシップの参加意欲として測定する。

本節で述べた理論的背景から、本分析における仮説を以下のように設定した。

【仮説2】

大学初年次学生の進路選択自己効力感の変化は、学習への動機づけの上昇とインターンシップへの参加意欲との関係を調整する。進路選択自己効力感が低下した場合は、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とインターンシップへの参加意欲との正の関係が増大する。

この仮説を検証するための作業仮説を以下のように設定した。

作業仮説1：学習への動機づけの上昇は、インターンシップ参加意欲に有意な正の影響をもつ

作業仮説2：進路選択自己効力感の低下は、インターンシップ参加意欲に有意な正の影響をもつ

作業仮説3：進路選択自己効力感が低下した場合は、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの向上とインターンシップへの参加意欲との正の関係が増大する

第3節 心理的準備状態の変化に対する探索的検討

上記の議論をうけて、本研究では学生の心理的準備状態の変化に対する探索的な検討を試みる。

キャリア教育科目を受講する学生の心理的準備状態に着目すると、それは学習プロセスのなかで変化する可能性が考えられる。Koriat (1997) は、勉強中に準備状態の推定値に変化が生じることを示した。この学習プロセスを通じた学生の準備状態の変化について Vancouver & Kendall (2006) は、次のように説明している。学生は、教材との相互作用によって自身の準備状態を確信するような追加情報を得るかもしれないし、あるいは、ノートを見直して予想以上に教材を理解していることに気づくかもしれない。反対に、予想よりも教材に対して理解できていないことに気づく学生もいる。このようにみると、キャリア教育科目の受講中であっても、キャリア探索に対する心理的準備状態は変化する可能性があり、その変化の程度は学生によって異なると考えられる。

そこで、本研究では、キャリア教育科目を受講したことによる心理的準備状態の変化が、進路選択自己効力感との関係によって影響される可能性を想定した。これまでの議論のなかでは、目標追求時における進路選択自己効力感の低下はキャリア探索を促進する可能性を指摘した。言い換えると、進路選択自己効力感の低下がキャリア探索に対する自己制御資源をより投入させることについて言及してきた。この進路選択自己効力感の機能を援用すると、進路選択自己効力感が低まると、学生の職業レディネス（心理的準備状態）が高まる可能性も考える。また、学生がキャリア教育科目の受講を通じて、キャリアを考えるのは難しい、キャリアに関して勉強したくないと感じ、学習への動機づけが低下したとする。そのような場合においても、進路選択自己効力感が低下することで、自身のキャリアに関して自己制御資源を投入させ、心理的な準備状態が高まる可能性も想定できよう。

しかしながら、キャリア探索場面においては、心理的準備状態の変化に対する進路選択自己効力感の影響について十分な検討がなされていない。そのため、本研究では、学生の心理的準備状態に焦点を当て、キャリア教育科目の受講事前事後で、どのような変化がみられるか探索的な検討を試みる。具体的には、キャリア選択に対する心理的準備状態をあらゆる職業レディネスの変化を従属変数とした重回帰分析を行うことで、キャリア探索以外の進路選択自己効力感の低下が及ぼす効果について探索的な検討を行う。

第4節 調査対象、時期および手順

調査は国内の私立大学である A 大学における 2011 年度後期（10 月～1 月）のキャリア教育科目の受講生を対象に 2011 年 10 月（Time1; T1）と 2012 年 1 月（Time2; T2）の 2 時点で pre-post 質問紙調査を実施した。

調査内容は性別、学年、学部・学科等の属性の他、本研究で用いる各尺度（5 件法）、T1 と T2 の回答者を同定するため学籍番号を尋ねた。対象者には文書および口頭にて調査は任意であり強制ではないこと、個人が特定されるような形で分析は行わないこと等を説明し、授業時に教員が調査票を配布し、その場で回答を求め、回収した。T1 の配布数は 408 部で回収数は 388 部（回収率は 95.0%）、T2 の配布数は 528 部で回収数は 498 部（回収率は 94.3%）であった。そのうち 1 年生は 396 名であった。T1 と T2 の両時点での回答が確認された学生は 328 名であった。内訳は男性 211 名、女性 115 名、その他 2 名であった。分析対象者の構成を表 4.1 に示す。

調査対象とした A 大学は、医療系を中心とした総合大学である。すべての学部・学科に所属する学生に該当するわけではないが、A 大学の学生は比較的専門性の高い専攻を入学前から選択している傾向にある。そのため、調査対象者である当該キャリア科目の受講生らも卒業後の就職に対する意識が高い傾向にある。当該キャリア科目の受講事前に「現在予定している卒業後の進路」について尋ねたところ、分析対象 328 名のうち 275 名（83.8%）が卒業後に就職を予定していると回答した。その他の内訳は、進学あるいは留学は 40 名（12.2%）、その他は 11 名（3.4%）、無回答は 2 名（0.1%）であった。以上から、分析対象の 99%以上の学生（328 名のうち 326 名；99.4%）が、卒業後の進路について何らかのイメージを有していたことが示された。

また、A 大学のキャリア教育科目は、主に学生のキャリア形成や就業意識を高めることを目的とし、大学で学ぶことや様々なことにチャレンジする意欲を高めることを目標としていた。シラバスは 3 部構成になっており「自己」、「協調性」、「社会」に対する基本的な知識や理解を深めるための設計がなされていた。授業では組織人として働くことをイメージさせつつ、大学で学ぶことへの本質の理解を深める内容も含まれていた。授業形式は自己や他者への理解を促進するための個人ワークやグループワークを積極的に取り入れていた。これらの課題には達成できた点を確認したり、他者からのフィードバックが得られたりするような設計がなされ、学生の学習への動機づけを高める工夫がなされていた。また、グループ活動ではクラス全員の前で企業の商品開発に関するプレゼンテーションを行う機会が設

けられており、社会環境を探索することや社会で働くことをリアルに意識させるための設計がなされていた。これらの取り組みを通して学生らは仕事や職業、組織についての理解、さらには自身のキャリア探索上の課題を認識し、進路選択自己効力感が上昇したり、低下したりすると考えられる。

表 4.1 分析対象者の構成

性別	男性	211
	女性	115
	その他	2
学部	心理学部	150
	経営系学部	105
	工学部	71
	その他	2

n=328

出典：筆者作成

第5節 分析方法

本章の仮説および作業仮説を検証するために、質問紙調査から得られたデータを用いて定量分析を行う。はじめに、各項目の記述統計量を算出し、データの分布を確認する。ここで各変数が分析に使用可能であることを判断し、その後、各尺度について信頼性係数 α を算出する。進路選択自己効力感尺度は、先行研究で1因子構造が妥当とされているため(浦上, 1995)、それに従って1因子構造を想定した。尺度の信頼性が十分であると判断されれば、進路選択自己効力感、学習への動機づけ、インターンシップ参加意欲からなる重回帰分析を行い、交互作用効果を確認する。次に、交互作用効果を詳細に確認するため単純斜傾分析を行う。続いて、進路選択自己効力感および職業レディネスを統制変数に加えた重回帰分析を行う。最後に、進路選択自己効力感、学習への動機づけ、職業レディネスからなるとした重回帰分析および単純斜傾分析を行い、交互作用効果を確認する。

これらの分析には、以下の4点の変数を使用した。これらはすべて appendix に示す。

進路選択自己効力感

Taylor & Betz (1983) の Career Decision-Making Self-Efficacy Scale を基に浦上 (1995) が作成した日本において大学・短大卒業時の進路選択場面で必要と考えられる行動についての自己効力感に関する項目を採用した。「自分の興味・能力に合うと思われる進路を選ぶこと」、「将来のために在学中にやっておくべきことの計画を立てること」等の 30 項目から構成される。この尺度は浦上 (1995) において十分な信頼性が確保されている。

学習への動機づけ

大学生の学習意欲の度合いを測定するために藤澤・原口 (2019) が作成した「いつも他の学生よりも優れた知識や技術を身につけておきたい」、「新しい知識やスキルを習得するための学習に対して意欲的である」、「授業中に、時間がしらぬ間に過ぎていく」、「実生活で役立つ新しい知識や技術が得られるような本や情報には、すすんで接したい」、「いつも他の学生よりも優れた知識や技術を身につけておきたい」、「たとえ苦しくても、私の資質や能力を伸ばすような学習をしてみたい」の 5 項目を使用した。この尺度は藤澤・原口 (2019) において信頼性係数が $\alpha = .73$ と、十分な信頼性が確保されている。

インターンシップ参加意欲

大学生のインターンシップへの参加意欲を測定するために、中川 (2012) を参考に、インターンシップの価値認識に関する項目を含む 5 項目を用いた。参加意欲を直接に問う項目「インターンシップに、参加してみたい」と、価値認識を問う「インターンシップへの参加は、自分の成長のためにとっても有益だと思う」等の自分の成長やキャリア選択、就職活動にとっての有益さを尋ねる項目や「インターンシップに参加することは、自分にとって大変なことだと思う」の 5 項目を使用した。この尺度は、藤澤・相馬・原口 (2023) において信頼性係数が $\alpha = .90$ と、十分な信頼性が確保されている。

職業レディネス

就職を控えた学生が職業に就くことに対して、どの程度成熟した考えをもっているかを一定の時間と状況のなかで捉えるために、若林ら (1983) が作成した 30 項目を用いた。これは、Super (1955) や Crites (1965) の考えをもとに作成されたものである。具体的には、次の 5 つの要素から構成される。「社会に出てから役立つ、知識や資格を得ることに、大きな関心をもっている」等からなる職業選択への関心、「自分のつきたい職業は、前から決まっており、現在でもそれに向かって、準備を進めている」等からなる選択範囲の限定性、「で

きるだけ多くの情報を集め、それを吟味して、自分に納得のいく職業を選ぶことが大切である」等からなる選択の実現性、「自分は、職業のうえで将来の目標があるので、それを実現させるために、自分でいろいろ考えてやっていく」等からなる選択の主体性、「自分の持っている知識や能力は、まだまだ不十分で、一人前の職業人となるためには、この先だいたい時間がかかる」等からなる自己知識の客観性である。この尺度は、若林ら（1983）において十分な信頼性が確保されている。

各調査項目はリッカート尺度（5 件法）を用いて測定した。分析ソフトには HAD version17.202（清水, 2016）を使用した。

第6節 結果

以降に、分析結果を記述統計、t 検定、そして主たる分析の3つに分けて説明する。

第1項 記述統計

まず、項目ごとに回答を確認したところ、いずれの項目においても天井効果およびフロア効果は確認できなかった。そのため、すべての項目を分析に用いることができると判断した。次に、各変数の記述統計および変数間の相関関係を確認した。これらの変数に関する相関分析の結果を表 4.2、基本統計量の結果を表 4.3 に示す。ここでは、特別に強い有意な相関関係を示す変数は確認されなかったため、すべての項目を分析に用いることができると判断した。

続いて、各因子の内的整合性を確認するため、信頼性係数を算出した。進路選択自己効力感は先行研究で1因子構造が妥当とされているため（浦上, 1995）、それに従って1因子構造を想定した。進路選択自己効力感の信頼性係数は、T1は $\alpha = .92$ 、T2は $\alpha = .92$ であった。学習への動機づけは、T1は $\alpha = .73$ 、T2は $\alpha = .74$ であった。なお、学習への動機づけの「授業中に、時間がしらぬ間に過ぎていく」という項目は、ポジティブな意味にもネガティブな意味にもとれるため削除し、4項目で算出した。インターンシップ参加意欲は、信頼性係数を低下させる1項目を削除して4項目で算出したところ、T1は $\alpha = .90$ 、T2は $\alpha = .90$ であった。職業レディネスの信頼性係数は、T1は $\alpha = .82$ 、T2は $\alpha = .81$ であった。以上から、各因子は十分な信頼性が確保されていると判断し、項目平均値を下位尺度得点として以降の分析に用いた。

表 4.2 各変数に関する相関分析の結果

	α 係数	1	2	3	4	5	6	7	8
	1 学習への動機づけ	.73	—						
T1	2 進路選択自己効力感	.92	.50 **	—					
	3 インターンシップ参加意欲	.90	.39 **	.24 **	—				
	4 職業レディネス	.82	-.40 **	-.54 **	-.34 **	—			
	5 学習への動機づけ	.74	.64 **	.47 **	.31 **	-.46 **	—		
T2	6 進路選択自己効力感	.92	.45 **	.74 **	.29 **	-.52 **	.53 **	—	
	7 インターンシップ参加意欲	.90	.25 **	.25 **	.57 **	-.31 **	.40 **	.22 **	—
	8 職業レディネス	.81	-.39 **	-.47 **	-.31 **	.72 **	-.52 **	-.61 **	-.29 **

T1：キャリア教育受講事前

T2：キャリア教育受講事後

** $p < .01$

出典：筆者作成

表 4.3 キャリア教育事前 (T1) と事後 (T2) の t 検定の結果

	T1		T2		t 値
	M	SD	M	SD	
学習への動機づけ	3.56	0.73	3.67	0.71	3.27 **
進路選択自己効力感	3.12	0.59	3.30	0.56	7.61 **
インターンシップ参加意欲	3.81	0.93	3.92	0.85	2.43 *

M：平均

SD：標準偏差

T1：キャリア教育受講事前

T2：キャリア教育受講事後

** $p < .01$, * $p < .05$

出典：筆者作成

第2項 t検定の結果（キャリア教育受講事前・事後の変化）

キャリア教育受講の事前（T1）と事後（T2）の各変数の平均に変化があったのかをt検定によって確認した。結果は表4.3に示す。分析の結果、統制変数として投入した職業レディネスを除いて、学習への動機づけ、進路選択自己効力感、インターンシップ参加意欲のいずれにおいても有意な上昇がみられた。この結果から、当該キャリア教育科目を受講することにより、受講生の意識変容が認められたといえる。ただし、その差はあまり大きくなく、学生によっては大きく上昇する者もいれば、逆に低下する者もいたため、その変化量を算出し分析を行った。

第3項 分析結果

仮説を検証するために、各変数の変化量を求めた。それぞれ回答者内で、事後（T2）の得点から事前（T1）の得点を減算した。各変数の変化量に関する相関分析の結果を表4.4に示す。そして、インターンシップ参加意欲（T1、統制変数）、学習への動機づけの変化量（T2-T1）、進路選択自己効力感の変化量（T2-T1）、ならびに学習への動機づけの変化量と進路選択自己効力感の変化量の交互作用項を独立変数とし、インターンシップ参加意欲（T2）を従属変数とする重回帰分析を行った。その結果、学習への動機づけの変化量と進路選択自己効力感の変化量の交互作用項がキャリア教育受講事後のインターンシップ参加意欲を有意に説明した（ $\beta = -.10$, $p < .01$ ）。ここで示した β 値は標準偏回帰係数であり、独立変数が従属変数に及ぼす影響の向きと大きさを指す。その結果を表4.5に、単純傾斜の結果を図4.1に示す。図4.1には進路選択自己効力感が低くなった（-1SD）場合と、高まった（+1SD）場合の回帰直線を描いている。図4.1から、進路選択自己効力感が低くなった場合に、学習への動機づけが高まることでインターンシップ参加意欲も高まることわかる（ $\beta = .30$, $p < .001$ ）。一方、進路選択自己効力感が高くなった場合には、学習への動機づけの高まりはインターンシップ参加意欲に有意な効果をもたなかった（ $\beta = .12$, $p < .10$ ）。

次に、上記の重回帰分析のモデルに進路選択自己効力感（T1、統制変数）と職業レディネス（T1、統制変数）を加えた2つの分析を行った。

進路選択自己効力感（T1、統制変数）を加えた目的は、当該キャリア教育科目を受講した学生の進路選択自己効力感が受講以前から高かったのか、あるいは低かったのかによって、見かけ上の変化量の効果が示された可能性を考慮するためである。その結果、学習への

動機づけの変化量と進路選択自己効力感の変化量の交互作用項がキャリア教育受講事後のインターンシップ参加意欲を有意に説明した ($\beta = -.10, p < .01$)。よって、学生の受講前の進路選択自己効力感がもともと高かろうが低かろうが、インターンシップ参加意欲はポジティブに変化することが確認された。結果は、表 4.6 に示す。

職業レディネス (T1、統制変数) を加えた目的は、当該キャリア教育科目を受講した学生の専攻の専門性の程度や心理的準備状態における個人差を踏まえてもなお、学習への動機づけや進路選択自己効力感によるインターンシップ参加意欲の促進効果があるかを検証するためである。その結果、学習への動機づけの変化量と進路選択自己効力感の変化量の交互作用項がキャリア教育受講事後のインターンシップ参加意欲を有意に説明した ($\beta = -.11, p < .01$)。よって、学生の受講前の職業レディネスが高かろうが低かろうが、言い換えると、目標追求時に学生の心理的準備状態が整っていようが整ってなかろうが、インターンシップ参加意欲はポジティブに変化することが確認された。結果は、表 4.7 に示す。

最後に、進路選択自己効力感の低下による影響を探索的に検討するため、職業レディネス (T1、統制変数)、学習への動機づけの変化量 (T2-T1)、進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)、ならびに学習への動機づけの変化量と進路選択自己効力感の変化量の交互作用項を独立変数とし、職業レディネス (T2) を従属変数とする重回帰分析を行った。その結果、学習への動機づけの変化量と進路選択自己効力感の変化量の交互作用項がキャリア教育受講事後の職業レディネスを有意に説明した ($\beta = .10, p < .01$)。その結果を表 4.8 に、単純傾斜の結果を図 4.2 に示す。

以上の結果は、仮説 2 を支持するものであった。

表 4.4 各変化量間の相関分析の結果

	1	2	3	4
1 学習への動機づけ (T2-T1)	—			
2 進路選択自己効力感 (T2-T1)	.20 **	—		
3 インターンシップ参加意欲 (T2-T1)	.28 **	-.13 *	—	
4 職業レディネス (T2-T1)	-.09	-.28 **	-.01	—

** $p < .01$, * $p < .05$

出典：筆者作成

表 4.5 インターンシップ参加意欲 (T2) を従属変数とした重回帰分析結果

変数名	インターンシップ参加意欲 (T2)	
	β	
インターンシップ参加意欲 (T1)		.61 **
学習への動機づけの変化量 (T2-T1)		.21 **
進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)		-.10 *
学習への動機づけの変化量 (T2-T1) × 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)		-.10 *
	R^2	.39 **
	Adjust R^2	.38 **
	F値	41.77
	VIF	1.01-1.07

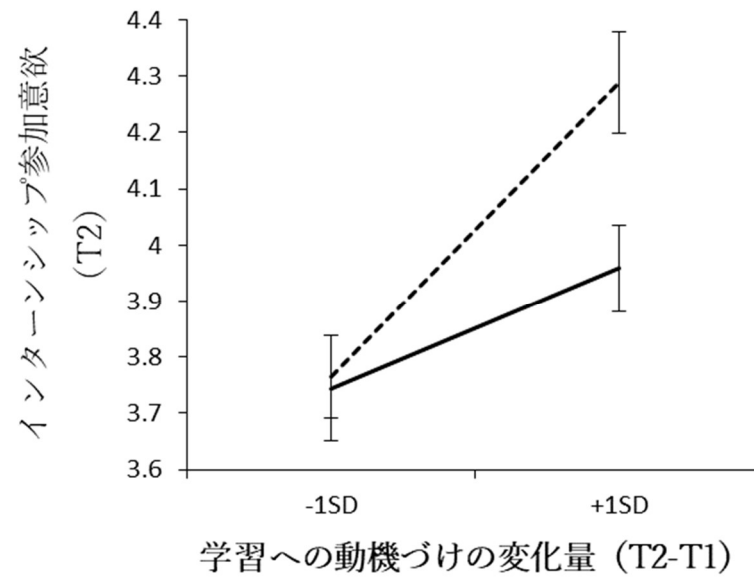
β : 標準偏回帰係数

T1 : キャリア教育受講事前

T2 : キャリア教育受講事後

** $p < .01$, * $p < .05$

出典 : 筆者作成



- 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1) -1SD
- 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1) +1SD

図 4.1 学習への動機づけの変化量と自己効力感の変化量が
インターンシップ参加意欲にもたらす交互作用効果

出典：筆者作成

表 4.6 進路選択自己効力感 (T1) を統制変数として加えた結果

変数名	インターンシップ参加意欲 (T2)	
	β	
進路選択自己効力感 (T1)	.10	+
インターンシップ参加意欲 (T1)	.59	**
学習への動機づけの変化量 (T2-T1)	.20	**
進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)	-.06	
学習への動機づけの変化量 (T2-T1) × 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)	-.10	*
	R^2	.40 **
	Adjust R^2	.39 **
	F値	34.47
	VIF	1.01-1.33

β : 標準偏回帰係数

T1 : キャリア教育受講事前

T2 : キャリア教育受講事後

** $p < .01$, * $p < .05$

出典 : 筆者作成

表 4.7 職業レディネス (T1) を統制変数として加えた結果

変数名	インターンシップ参加意欲 (T2)	
	β	
職業レディネス (T1)		-.11 *
インターンシップ参加意欲 (T1)		.58 **
学習への動機づけの変化量 (T2-T1)		.19 **
進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)		-.08 +
学習への動機づけの変化量 (T2-T1) × 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)		-.11 *
	R^2	.40 **
	Adjust R^2	.40 **
	F 値	32.96
	VIF	1.02-1.17

β : 標準偏回帰係数

T1 : キャリア教育受講事前

T2 : キャリア教育受講事後

** $p < .01$, * $p < .05$

出典 : 筆者作成

表 4.8 職業レディネス (T2) を従属変数とした重回帰分析結果

変数名	職業レディネス (T2)	
	β	
職業レディネス (T1)	.73 **	
学習への動機づけの変化量 (T2-T1)	-.06	
進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)	-.19 **	
学習への動機づけの変化量 (T2-T1) × 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1)	.10 *	
	R^2	.57 **
	Adjust R^2	.57 **
	F値	78.57
	VIF	1.01-1.04

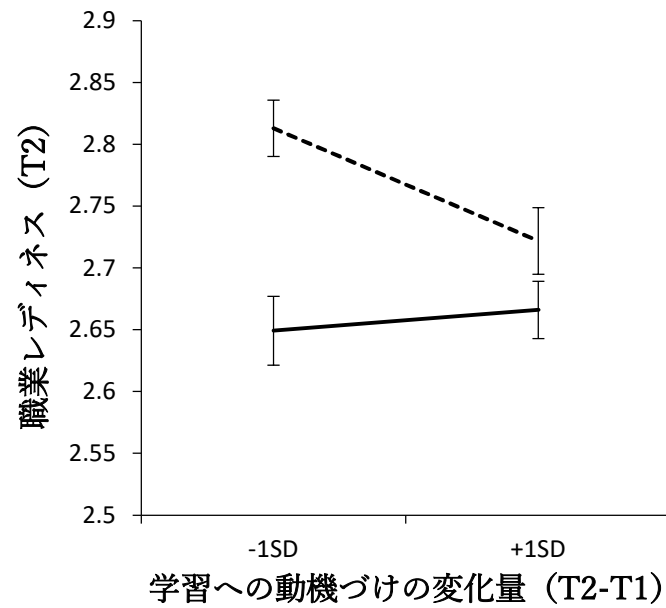
β : 標準偏回帰係数

T1 : キャリア教育受講事前

T2 : キャリア教育受講事後

** $p < .01$, * $p < .05$

出典 : 筆者作成



----- 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1) - 1SD
 —— 進路選択自己効力感の変化量 (T2-T1) + 1SD

図 4.2 学習への動機づけの変化量と自己効力感の変化量が職業レディネスにもたらす交互作用効果

出典：筆者作成

第7節 考察

研究課題 2 では、大学初年次のキャリア教育において学生の学習への動機づけがキャリア探索に与える影響について、インターンシップへの参加をキャリア探索の一つと捉え、進路選択自己効力感の変化による調整効果を踏まえて検討した。その結果は、仮説を支持するものであった。以降では、主要な分析結果について整理し、考察を加える。

第1項 進路選択自己効力感の低下によるキャリア探索の促進効果

進路選択自己効力感とインターンシップへの参加意欲との関係について有意な主効果が認められ、キャリア教育を通じて進路選択自己効力感が低くなった学生ほどインターンシップへの参加意欲が高まることがわかった。この結果を逆に解釈すると、キャリア教育を通じて進路選択自己効力感の高まった学生は、キャリア探索に割り当てる資源を減らす可能性が示唆された。これは進路選択自己効力感の高まりが必ずしも行動を促進するわけではなく、抑制する効果をもつ可能性を示している。この結果はインターンシップを含むキャリア探索場面においても、目標追求の段階では自己効力感の高まりが行動への動機づけを低下せうとした Vancouver et al. (2018) の主張を支持するものといえる。

第2項 キャリア教育におけるキャリア探索の文脈的促進要因

学習への動機づけの変化のインターンシップ参加意欲に対する主効果が有意であったことから、キャリア教育の教員からの教育的働きかけを通じて学習への動機づけの高まった学生ほどインターンシップへの参加意欲が高まること示された。当該キャリア教育科目の教員はキャリアに関する適切な情報提供に加えて、自己や他者、社会環境の理解を促していた。授業では個人ワークやグループワークによって学生の内在化や目標設定を支援したり、実在する企業の商品開発を課題としたプレゼンテーションを実施し、学生の自己成長を促したりすることで学習への動機づけを高める取り組みをしていた。

このように初年次キャリア教育において教員が学生の学習への動機づけを高めることで、キャリア探索の一つであるインターンシップへの参加意欲が生じやすくなったと考えられる。この結果は、キャリア探索を促進する文脈的要因として教員のソーシャルサポートが作用するという実証研究の結果 (e.g., Noack et al, 2010; Gamboa et al., 2013; Turan et al., 2014) を支持したといえる。一方、本研究の結果ではキャリア教育受講前と事後の学習への動機づ

けの差はあまり大きくなく、大きく上昇する者もいれば、逆に低下した者もいた。よって、A 大学のキャリア教育科目において主体的なキャリア探索を促進するために学習への動機づけを高める効果は、限定的であることが示唆された。

第3項 進路選択自己効力感の低下がキャリア探索に結びつきやすい条件

初年次キャリア教育を通じて学生の進路選択自己効力感が低下した場合に、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とインターンシップ参加意欲との正の関係が増大することが示された。先述のとおり、キャリア探索は我が国の多くの大学生にとってキャリア発達やトランジション課題であり、キャリア教育科目の受講生にとっては学習課題でもある。したがって、キャリア探索の一つであるインターンシップへの参加意欲が高まることは、大学生のもつ課題を乗り越えるために有効であるといえる。ただし、本研究では初年次学生のインターンシップへの参加意欲をより高める条件として、進路選択自己効力感の低下があることを確認した。

この結果から、進路選択自己効力感の低下した学生は自身のキャリア探索プロセスや目標を再認識し、より積極的に自己制御資源を投入しようとしたと考えられる。先行研究においても自己効力感の低下した場合ほど目標の追求にさらなる資源が必要であると考え、実際に資源を投入する（例えば、勉強に時間を費やす）ことが示されている（Vancouver & Kendall, 2006）。

本調査対象のキャリア教育科目では、学生に自己を知ることや社会環境を探索すること、社会で働くことを意識させるための設計がなされていた。それらの学習活動を通じて進路選択自己効力感を低下させた学生は、自身のキャリア探索に対する目標設定の甘さを認識した可能性があり、これまで以上に自身の資源をキャリア探索に費やそうとしたと考えられる。つまり、進路選択自己効力感が低下した学生の学習への動機づけが高められた場合に、キャリア探索の一つであるインターンシップへの参加意欲がより高まったと考えられる。

第4項 進路選択自己効力感の低下による心理的準備状態が高まる効果

初年次キャリア教育を通じて学生の進路選択自己効力感が低下した場合に、上昇した場合と比べて、学習への動機づけと職業レディネスとの負の関係が増大することが示された。この結果から、キャリア教育科目を受講している学生の学習への動機づけが低下した場合、進路選択自己効力感の低下が、職業レディネスを高める効果があることが示された。

上述のとおり、研究課題 2 の分析結果から、進路選択自己効力感の低下がキャリア探索に対する自己制御資源をより投入させる可能性が示された。この進路選択自己効力感の機能を援用したことで、学習への動機づけが低下しながら進路選択自己効力感が低下した場合に学生の職業レディネスが高まることが明らかになった。具体的には、学生がキャリアを考えるのは難しい、キャリアに関して勉強したくないと感じ、学習への動機づけが低下した場合でも、進路選択自己効力感が低下することで自身のキャリアに関して自己制御資源を投入し、職業レディネスを高めるプロセスが考えられる。

以上の結果から、目標追求時の進路選択自己効力感を低下させることは、キャリア探索促進以外の側面においても学生の心理的変容に有効である可能性を示唆した。

第 8 節 含意および限界

本章の目的は、自己制御を伴うキャリア探索をより促進する、学習への動機づけと進路選択自己効力感の低下による調整効果を検証することであった。質問紙調査から得られたデータを定量的に分析したところ、本研究では初年次学生のインターンシップへの参加意欲をより高める条件として、学習への動機づけの上昇および進路選択自己効力感の低下があることが明らかとなった。

この結論は、キャリア探索領域の研究において、進路選択自己効力感の低下を伴う、学習への動機づけの上昇がキャリア探索をより促進することを検証した点で本研究の意義を示しているといえる。先行研究 (Vancouver et al., 2008) では、目標追求時において自己効力感の高まりが自己制御資源の見積りに悪影響を及ぼす可能性が示されてきたにもかかわらず、目標追求時の進路選択自己効力感がキャリア探索への自己制御資源の投入に関する影響については議論がなされてこなかった。本章では、自己制御の必要性の程度が比較的高いキャリア探索を、インターンシップへの参加であると仮定し、その参加意欲をより高める要因として、学習への動機づけの上昇および進路選択自己効力感の低下が影響力をもつと予測した。仮説は支持され、進路選択自己効力感の低下を伴う、学習への動機づけの上昇が、キャリア探索の一つであるインターンシップの参加意欲を高めることが実証された。これまで定量的に実証されてこなかった、進路選択自己効力感の低下と、学習への動機づけの上昇との相互作用が学生の主体的なキャリア探索を促す効果を増大することが検証された点において、本分析結果はキャリア探索領域の研究に対する貢献があるといえる。

本分析には、以上の貢献点をあげることができるが、限界も存在する。本分析はキャリア教育の受講前後の 2 時点ではしか検証していないことである。受講後、一定期間において教育効果を検証していくことで効果の持続性を検証することが可能になる。本研究ではインターンシップへの参加をインターンシップ参加意欲として測定したが、受講後に長期的に調査を繰り返すことで実際のインターンシップへの参加行動についても測定できるだろう。さらに、本研究は統制群を設けた研究デザインではないため、キャリア教育受講後の得点の変化がキャリア教育の効果であると断定できないことに課題が残る。

次に、本研究の調査時期と本稿の執筆時点（2023 年 7 月）のインターンシップ環境との相違があげられる。調査時期と現在を比較すると、現在は、インターンシップに参加する時期の早期化や選抜方法の複雑化がある。例えば、調査のタイミングでは、大学 3 年次の期間中にインターンシップに参加することが一般的であったが、現在では 1 年次から積極的な参加がみられる。また、以前はインターンシップへ申し込み（エントリー）をすれば参加できるが多かったが、現在はエントリーシートの提出だけでなく、面接やグループディスカッションといった複数の採用方法を用いて選抜しているケースが増えている。本分析で示された知見が現在のインターンシップ環境においても実証されるのかについては、改めて検証する必要があるといえる。

第5章 考察

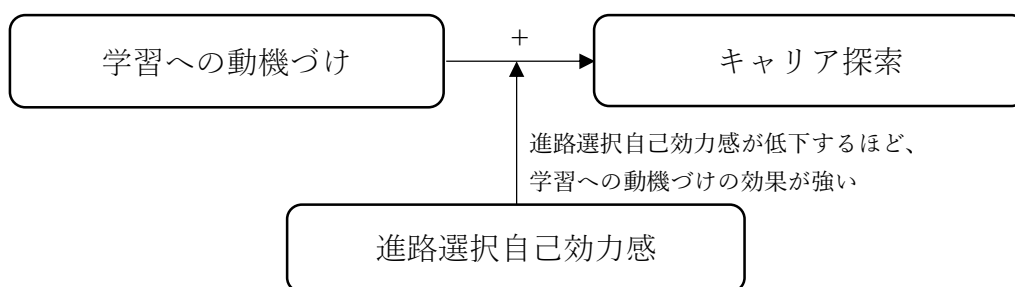
第1節 はじめに

第3章および第4章では、本研究の枠組みを2つの分析によって実証した。それぞれの分析結果から仮説が支持され、本研究で設定した仮説の妥当性および枠組みが支持されたといえる。

本章では、第3章(研究課題1)および第4章(研究課題2)で行った分析結果を統合し、それらがどのような意味をもつのかについて考察を行う。まず、各章で行った分析結果に対する考察を整理した上で、各分析の本研究における意義を明確にする。そして、2つの分析結果を統合的に理解し、本研究の理論的背景と照らし合わせながら考察を加える。

第2節 研究枠組みに対する各分析の意義

本研究の目的は、大学キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すために、どのような教育的働きかけが有効かを明らかにすることであった。そのために先行研究を概観し、複数の理論的背景から以下のように枠組みを設定した。



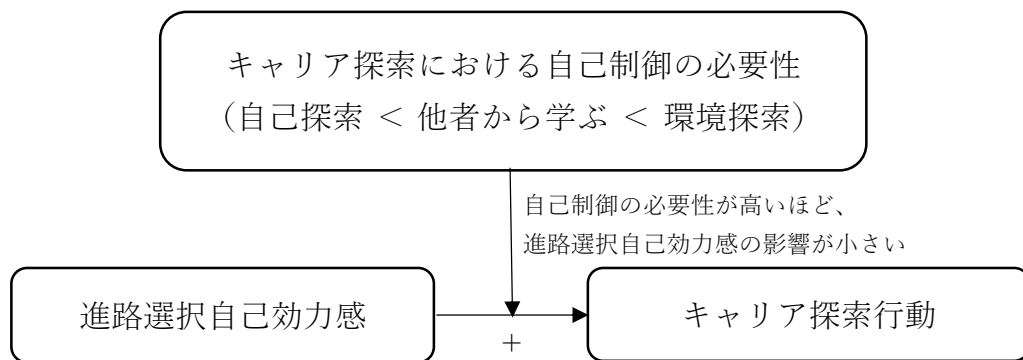
出典：筆者作成

図 5.1 本研究の枠組み (再掲)

本研究では、この分析枠組みをふまえて2つの分析を行った。以下に、各分析のもつ本研究の枠組み全体に対する意義を述べる。

まず、第3章の分析(仮説1)では、キャリア探索の自己制御の必要性の程度が高いほど、

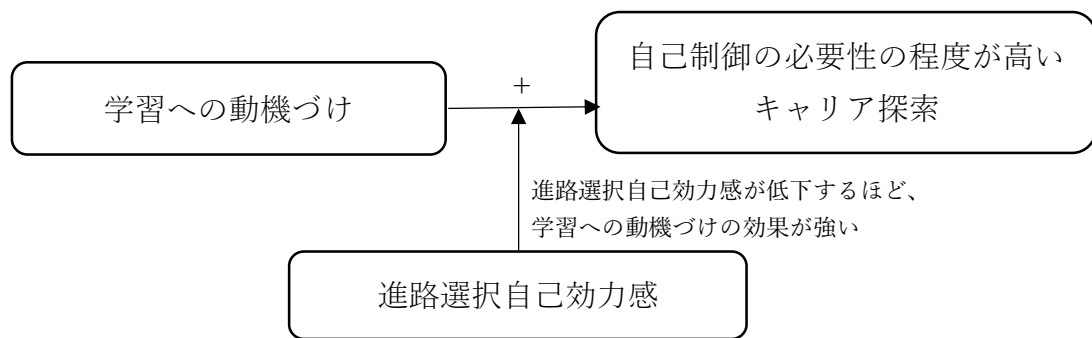
進路選択自己効力感の影響が小さくなることが明らかになった。言い換えると、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動では、進路選択自己効力感が高まったとしてもキャリア探索が促されないといえ、部分的にキャリア探索が抑制されるメカニズムの存在が示唆された。この分析において仮説 1 が支持されたことで、キャリア探索の自己制御の必要性の程度によって、進路選択自己効力感の影響が異なることが実証されたといえる。要するに、本研究の前提である、自己制御の視点からキャリア探索を捉えることの妥当性を実証的に確認できたといえる。第 3 章（研究課題 1）の結論は図 5.2 に示す。



出典：筆者作成

図 5.2 第 3 章（研究課題 1）の結論

次に、第 4 章の分析（仮説 2）では、進路選択自己効力感が低下した学生の学習への動機づけが高められた場合に、キャリア探索の一つであるインターンシップへの参加意欲がより高まることを明らかにした。言い換えると、学習への動機づけが上昇し、進路選択自己効力感を低下させた学生は、自身のキャリア探索に対する目標設定の甘さを認識した可能性があり、これまで以上に自身の資源をキャリア探索に費やそうとしたと考えられる。この分析において仮説 2 が支持されたことで、大学初年次のキャリア教育における学習への動機づけの上昇および進路選択自己効力感の低下が学生のキャリア探索を促進することが実証できたといえる。第 4 章（研究課題 2）の結論は図 5.3 に示す。



出典：筆者作成

図 5.3 第 4 章（研究課題 2）の結論

第 3 節 総合考察

本研究における 2 つの分析結果を統合的に捉えると、以下のように解釈することができる。

2 つの分析結果からは、大学初年次キャリア教育において学生のインターンシップの参加意欲を上昇させるためには、教員によって学生の学習への動機づけを高め、他方で進路選択自己効力感を低下させる働きかけをすることの 2 つを組み合わせることが有効であることが示された。言い換えると、目標追求時の自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索は、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下による相互作用によって促進されることが明らかとなった。

この結果からは、目標追求時において自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索に対して進路選択自己効力感の上昇は、自己制御資源の投入を阻害するメカニズムが示唆されたといえる。

また、本研究結果の解釈には 3 つの重要な示唆が含まれる。以下の項では、第 1 章の議論を整理し、A 大学におけるキャリア教育科目の教授内容を踏まえて詳細に説明する。

なお、インターンシップへの参加について、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索であると捉え、考察を進める。本研究では学生のキャリア探索を検討するにあたり、そのプロセスや行動が体现されたものの一つとしてインターンシップへの参加をあげた。先述のとおり、インターンシップとは「学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと（文部科学省他, 2014, p.1）」である。その体験のなかで学生は、仕事環境

や職業の情報を得たりする。これはキャリア探索における環境探索にあたり、それをきっかけに学生は自己の職業適性や将来設計等自己探索を深めていくと考えられる。さらにインターンシップに参加するためには、大学キャリアセンターやインターンシップ専用サイト等で企業情報を検索し、自身のスケジュールを調整した上でエントリーする必要がある。つまり、インターンシップへの参加は、学生にとって自己制御の必要性の程度が比較的高い環境探索にあたるといえる。加えて、第3章（研究課題1）の重回帰分析の結果、キャリア探索の構成するそれぞれの行動によって自己制御の必要性の程度が異なることが示唆された。具体的には、自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に自己制御の必要性の程度が高くなると仮定できた。よって、初年次学生にとってインターンシップへの参加は、自己制御の必要性の程度の高いキャリア探索であると捉えることができる。

第1項 キャリア探索を促進する文脈的要因

第1章では、学生のキャリア探索を促進する要因について議論し、その結果、以下の3つの結論を得ている。1つ目は、キャリア教育を受講する学生のキャリア探索には、教員からの文脈的支援（情緒的・道具的・対人関係サポート等）が促進要因として作用するという点である。2つ目は、進路選択自己効力感の上昇は、キャリア探索の抑制効果がある可能性があるという点である。3つ目は、個人的要因と文脈的要因を組み合わせることが学生のキャリア探索をより促すために有用である、という点である。

しかしながら、キャリア探索の促進要因については複合的な効果に焦点を当てた研究は少なく、独立した効果に焦点を当てた研究が殆どであり、十分な調査が行われてこなかった。特に、個人的要因と文脈的要因の促進要因がキャリア探索に及ぼす相互作用については殆ど検討されてこなかった。

本研究では、この点を問題と捉え、第4章では、キャリア探索の促進要因の相互作用に関する理解を深めるために、個人的要因を進路選択自己効力感、文脈的要因を教員による学習への動機づけと捉え、キャリア探索に対し定量的な実証を試みた。その結果は、以下のよう

に考察することができる。

第4章（仮説2）の重回帰分析の結果、学習への動機づけの変化量のインターンシップ参加意欲に対する主効果が有意であることを示した。この結果から、キャリア教育を通じて学習への動機づけが高まった学生ほどキャリア探索が促進されることが示された。言い換えると、教員による学習への動機づけは、目標追求時の学生のキャリア探索に対する自己制御

資源の投入を促すために有効であることが示唆された。

以下に、本調査対象であった A 大学におけるキャリア教育科目の教授内容を踏まえて記述する。

当該キャリア教育科目を担当した教員は、意図的に学生の学習への動機づけを行っていたため、受講生である学生のキャリア探索の一つであるインターンシップの参加意欲を高めたと考えられる。具体的には、キャリアに関する適切な情報提供に加えて、自己や他者、社会環境への理解を促していた。授業では個人ワークやグループワークによって学生の内在化や目標設定を支援したり、実在する企業の商品開発を課題としたプレゼンテーションを実施し、学生の自己成長を促したりすることで学習への動機づけを高める取り組みをしていた。このように教員による学習への動機づけが、キャリア教育における文脈的要因であるソーシャルサポートとして作用し、学生のキャリア探索を促進したと考えられる。この結果は、先行研究 (Noack et al., 2010; Gamboa et al., 2013; Turan et al., 2014) で示された結果とも整合するものであるといえる。

以上、本研究では、大学初年次のキャリア教育においてキャリア探索を促進する文脈的要因の一つを特定し、学生のキャリア探索を促進する条件を提案することが可能になったといえる。

第2項 進路選択自己効力感のキャリア探索を抑制する効果

次に、第4章(仮説2)の重回帰分析の結果、進路選択自己効力感とインターンシップへの参加意欲との関係について有意な主効果が認められた。この結果から、キャリア教育を通じて進路選択自己効力感が低くなった学生ほどインターンシップへの参加意欲が高まることがわかった。これを逆に解釈すると、キャリア教育を通じて進路選択自己効力感の高まった学生は、キャリア探索に割り当てる資源を減らす可能性が示唆された。

これは進路選択自己効力感の高まりが必ずしも自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索を促進するわけではなく、抑制する効果をもつ可能性を示している。この結果はインターンシップを含むキャリア探索場面においても、目標追求の段階では自己効力感の高まりが行動への動機づけを低下させうるとした Vancouver et al. (2018) の主張を支持するものといえる。このように進路選択自己効力感の高まりが必ずしもキャリア探索を促進するわけではなく、抑制する効果があることが示唆された。

また、第3章(仮説1)の分析結果を踏まえると、自己制御の必要性の程度が高いキャリ

ア探索ほど、進路選択自己効力感の低下による促進効果が見込めると考えられる。

以上、本研究で得られた示唆は、キャリア探索研究において新しい発見であり、進路選択自己効力感領域の研究に対しても新しい見方を提供できたといえる。

第3項 キャリア探索促進に影響を及ぼす相互作用

続いて、第4章（仮説2）の重回帰分析の結果、初年次キャリア教育を通じて学生の進路選択自己効力感が低下した場合に、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とインターンシップ参加意欲との正の関係が増大することが示された。先述のとおり、キャリア探索は我が国の多くの大学生にとってキャリア発達やトランジション課題であり、キャリア教育科目の受講生にとっては学習課題でもある。したがって、キャリア探索の一つであるインターンシップへの参加意欲が高まることは、学生のもつ課題を乗り越えるために有効であるといえる。

ただし、本研究では初年次学生のインターンシップへの参加意欲をより高める条件として、進路選択自己効力感の低下があることを確認した。この結果から、進路選択自己効力感の低下した学生は自身のキャリア探索プロセスや目標を再認識し、より積極的に自己制御資源を投入しようとしたと考えられる。先行研究においても Vancouver & Kendall (2006) は自己効力感の低下した場合ほど目標の追求にさらなる資源が必要であると考え、実際に資源を投入する（例えば、勉強に時間を費やす）ことを示した。

本調査対象のキャリア教育科目では、学生に自己や社会環境を探索すること、社会で働くことを意識させるための設計がなされていた。それらの学習活動を通じて進路選択自己効力感を低下させた学生は、自身のキャリア探索に対する目標設定の甘さを認識した可能性があり、これまで以上に自身の資源をキャリア探索に費やそうとしたと考えられる。つまり、進路選択自己効力感が低下した学生の学習への動機づけが高められた場合に、キャリア探索がより促進されると考えられる。

以上、本研究の分析結果より得られた示唆から、目標追求時の学生のキャリア探索を促進する文脈的要因および個人的要因の相互作用に関する理解が深まったといえる。

第4項 進路選択自己効力感の低下による心理的変容効果

最後に、第4章における探索的な分析の結果、初年次キャリア教育を通じて学生の進路選択自己効力感が低下した場合に、上昇した場合と比べて、学習への動機づけと職業レディ

ネスとの負の関係が増大することが示された。この結果から、キャリア教育科目を受講している学生の学習への動機づけが低下した場合、進路選択自己効力感の低下が、職業レディネスを高める効果が示された。したがって、キャリア教育科目を受講するなかで何らかの理由から学習への動機づけが低下した場合にも、進路選択自己効力感の低下が、学生の心理的準備状態を高めるうえで有効である可能性が示唆された。

以上から、目標追求時に進路選択自己効力感を低下させることは、キャリア探索促進以外の学生の心理的側面に対する変容効果があることが示された。

このように第3章および第4章の分析結果から、学生の自己制御の必要性の程度が比較的高いキャリア探索に対して自己制御資源を投入させるうえでは、進路選択自己効力感の低下による効果が有効であることが定量的に実証されたといえよう。また、探索的な検討を加えた結果、進路選択自己効力感の低下は、心理的準備状態を高めるといったキャリア探索以外の側面での学生の心理的変容を促すうえでも有効である可能性を示唆した。

以上の考察をもとに、次章では本研究の結論を提示する。また、本研究の理論的貢献、実践的貢献を述べ、最後に研究の限界についても述べる。

終章 結論

第1節 本研究の要約

本研究の目的は、大学キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すためには、どのような教育的働きかけが有効であるかを明らかにすることであった。この目的を達成するために、目標追求時における学生のキャリア探索を促す枠組みについて、関連する先行研究の整理や理論的な検討を行い、そこから得られた仮説の定量的な検証を行った。以下に各章の要約をし、本研究が明らかにしたことについて述べる。

第1章では、目標追求時における学生のキャリア探索を促す枠組みを設定するために、関連する先行研究を整理し、その課題を明確にした。そのなかで本研究が対象とする概念および分析枠組みを定めた。まず、キャリア探索の定義およびキャリア探索にみられる困難さを明確にした。そののち、学生をめぐるキャリア探索および促進要因および阻害要因に関する先行研究を概観することで進路選択自己効力感がキャリア探索の強力な予測因子であることが明らかとなった。しかしながら、自己制御の視点からキャリア探索を捉えた上で自己効力感に関する先行研究を概観すると、目標追求時において自己効力感の高まりはキャリア探索に投じる資源を増大させず、むしろ低下させる可能性が示された。最後に、目標追求時に学生がキャリア探索に自己制御資源をより投入するようになる条件として教員による学習への動機づけの効果を提案し、仮説を導出した。

第2章では、本研究の枠組みを提示し、本研究で取り組む2つの研究課題を明確にした。具体的には、第1章の議論を整理し、目標追求時の学生の主体的なキャリア探索を促すためには、自己制御の視点からキャリア探索を捉え、進路選択自己効力感の低下を伴う、学習への動機づけの上昇が必要であることを本研究の枠組みとして示した。

第3章では、学生の進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進は、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動ほど、効果が小さく限定的である可能性を検証するため、実証分析を行った（研究課題1）。まず、第1章で行った議論を整理し、研究課題1における仮説1を「自己制御の必要性の程度が低いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の高さによってそれは促されやすいだろう。それに対して、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動では、そのような進路選択自己効力感の効果は弱いだろう」と設定した。この仮説を検証するために、調査から得られたデータを用いて重回帰分析を行った。その分

析結果から、進路選択自己効力感の高まりによる効果は、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動であるほど、その影響力は小さくなる可能性が明らかとなった。つまり、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動では、進路選択自己効力感が高まったとしても必ずしもキャリア探索が促されないメカニズムの存在が示唆されたといえる。ここで本研究の枠組みの前提が実証されたため、次章の研究課題 2 へと進むことにした。

第 4 章では、学生の主体的なキャリア探索を促進する、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下による調整効果を検証するため、実証分析を行った（研究課題 2）。まず、第 1 章で行った議論を整理し、研究課題 2 における仮説 2 を「大学初年次学生の進路選択自己効力感の変化は、学習への動機づけの上昇とインターンシップへの参加意欲との関係を調整する。進路選択自己効力感が低下した場合は、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とインターンシップへの参加意欲との正の関係が増大する」と設定した。この仮説を検証するために、調査から得られたデータを用いて重回帰分析および単純斜傾分析を行った。分析結果から、初年次キャリア教育を通じて学生の進路選択自己効力感が低下した場合に、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とインターンシップ参加意欲との正の関係が増大することがわかった。この結果から、進路選択自己効力感の低下した学生ほど、自身のキャリア探索プロセスや目標を再認識し、より積極的に自己制御資源を投入しようとする可能性が示唆された。

第 5 章では、本研究で行った 2 つの分析結果（研究課題 1 および研究課題 2）を統合し、それらがどのような意味をもつのかについて考察を行った。第 3 章（研究課題 1）では、キャリア探索の自己制御の必要性の程度によって、進路選択自己効力感の影響が異なることを実証したといえる。第 4 章（研究課題 2）では、大学初年次のキャリア教育における学習への動機づけの上昇および進路選択自己効力感の低下が学生のキャリア探索を促進することを実証したといえる。2 つの分析結果を統合的に理解すると、初年次キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促進させるためには、教員による学習への動機づけの上昇および進路選択自己効力感を低下させる働きかけが有効であることが示された。言い換えると、目標追求時の自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索は、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下による相互作用によって促進されることが明らかとなった。

第2節 本研究の結論

本研究のリサーチクエスチョンは、学生の主体的なキャリア探索は、大学キャリア教育におけるどのような教育的働きかけによって促進されるのか、また、目標追求時におけるキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方とはいかなるものか、であった。この問いに対する答えとして、本研究の結論は以下の通りである。

目標追求というキャリア探索の準備段階である初年次学生には、学習への動機づけを高めつつ、キャリア教育受講における進路選択自己効力感の低下としてあらわされる「自己制御の必要性」を自覚させるような取り組みが、主体的なキャリア探索の促進に有用であるといえる。言い換えると、目標追求時のキャリア探索は、進路選択自己効力感の低下を伴う学習への動機づけの上昇により自己制御資源の投入が促進されやすい、ということである。

この結論は各研究課題に対する分析結果を説明することで、より詳細に述べることができる。研究課題1として、学生の進路選択自己効力感によるキャリア探索の促進は、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動ほど、効果が小さく限定的である可能性を明らかにする必要性について議論した。この研究課題は、第1章において先行研究を概観したのち、第3章において仮説を導出し、実証的に検証することにより解決された。

第1章でキャリア探索に関する先行研究を概観すると、自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索行動ほど、進路選択自己効力感の影響力が小さい可能性が示された。そこで、第3章（研究課題1）では、進路選択自己効力感とキャリア探索行動の3つの下位因子との関係を確認する実証的検証を行った。

その結果、環境探索 ($\beta = .18, p < .01$)、他者から学ぶ ($\beta = .32, p < .01$)、自己探索 ($\beta = .51, p < .01$) と、それぞれに対する進路選択自己効力感の効果 (β 値) を比較すると、その影響力の強さには、ばらつきがあることが確認できた。

この結果には、キャリア探索のそれぞれの行動の特性によって自己制御が必要な程度に違いがあることを反映していると考えられる。第3章で述べたとおり、自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に自己制御の必要性の程度が高くなるといえる。

そのように考えると、キャリア探索の自己制御の必要性の程度が高まるほど、進路選択自己効力感の効果が小さくなることが明らかとなった。この背景には、キャリア探索を自己制御行動とみなした場合に、進路選択自己効力感の高さが必ずしも効果をもたず、その効果を阻害するプロセスもありえることが示唆された。そのため、第3章では、自己制御を伴うキャリア探索をより促進する、学習の動機づけと進路選択自己効力感による調整効果の検証

をする必要があることを提案した。

上記の提案をうけ、第4章(研究課題2)では、学生の主体的なキャリア探索を促進する、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下による調整効果を明らかにするための実証的な検証に取り組んだ。この研究課題は、第1章において先行研究を概観したのち、第4章で仮説を導出し、実証的に検証することにより解決された。

第1章でキャリア探索に関する先行研究を概観すると、学生の主体的なキャリア探索を促す要因は進路選択自己効力感であったが、目標追求時には、それを低下させることによって、キャリア探索に対する自己制御資源の投入を増大させることが先行研究から示唆された。つまり、大学初年次キャリア教育において学生の主体的なキャリア探索を促すためには、進路選択自己効力感といったキャリア選択に対する自信を高めるのではなく、逆に低めることで、学生はキャリア探索に資源を投入させる可能性が示された。

しかしながら、進路選択自己効力感が低下すれば、必ずしもキャリア探索が促進されるとは言いきれないため、本研究では、大学キャリア教育の文脈において教員による学生の学習への動機づけがキャリア探索を促進する条件になることを提案した。

上記の提案をうけ、第4章では、大学初年次キャリア教育における個人的要因を進路選択自己効力感の低下、文脈的要因を学習への動機づけの上昇と捉えて、この相互作用がキャリア探索に及ぼす影響に関して実証的検証を行った。

その結果、目標追求時のキャリア探索をより促進するためには、学習への動機づけの上昇および進路選択自己効力感の低下という相互作用があることが明らかとなった。

以上から、本研究における先行研究から導出された仮説は、第3章および第4章で定量的に実証されたといえる。

第3節 本研究の貢献

本研究は、大学キャリア教育研究に位置づくキャリア探索領域に関する研究である。よって、当該領域の先行研究においてこれまで焦点の当てられていなかった課題に取り組んだという点で、キャリア探索領域に関する研究を僅かながらではあるが進展させることができたと考える。その貢献は個人レベルのキャリア探索領域および進路選択自己効力感領域の研究に対する理論的貢献と、大学キャリア教育における学生の主体的なキャリア探索を促進する実践的貢献に分けることができる。本節では、それぞれの貢献について述べる。

第1項 理論的貢献1：目標追求時のキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方

理論的貢献の1つめは、目標追求時のキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方について明らかにした点である。この貢献は、キャリア探索を自己制御行動として捉え、進路選択自己効力感の低下によるキャリア探索の促進効果を定量的に検証したことにより、なされたといえよう。

第1章で示したとおり、本研究ではキャリア探索を自己制御行動として捉えるにあたり制御理論を援用した。先述のとおり、制御理論の特徴として、人間の行動の多くを、目標を維持または達成しようとする結果であるとし、個人の主体性、特に個人がどのように目標を追求するかに着目している点があげられる(Vancouver, 2000)。代表的な制御理論の一つである社会的認知理論(Bandura, 1991)では、様々な目標プロセスにおける自己効力感の役割に着目しており(Austin & Vancouver, 1996)、特に目標追求の段階では自己効力感が動機づけに負の影響を与える可能性を指摘してきた(Bandura, 1997)。つまり、目標追求時には、自己効力感が高まるほどキャリア探索は負の影響を受け、逆に低まるほど資源分配が促進されるという正の影響を受ける可能性がある。しかしながら、キャリア探索領域の研究においてキャリア探索を自己制御行動の視点から捉えた検討はなされておらず、目標追求時の自己効力感の在り方を明らかにした研究はみあたらなかった。

そこで、本研究ではキャリア探索を自己制御行動とみなした上で、進路選択自己効力感の低下による効果に着目し、初年次学生を対象とした実証的な検証を行った。その結果、進路選択自己効力感の低下がキャリア探索を促すことが明らかとなった。この結果から、本研究では目標追求時のキャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方を定量的に実証できたといえる。

以上のように、本研究ではキャリア探索を自己制御行動として捉えた。その上で、大学初年次という目標追求時において、学生のキャリア探索に対する資源をどのように増やすかという視点から実証することにより、キャリア探索を促す進路選択自己効力感の在り方について、より理解を深めることができたと考える。このように目標追求時の進路選択自己効力感の低下によるキャリア探索促進の効果を明らかにした点は、キャリア探索領域および進路選択自己効力感領域の研究の発展に貢献することができたと考える。

第2項 理論的貢献2：個人内レベルの変動効果および相互作用の検証

理論的貢献の2つめは、進路選択自己効力感が将来のキャリア探索に与える条件に対する理解がより堅牢になった点である。この貢献は、相互作用に着目し、個人内レベルの進路選択自己効力感の変動効果について定量的に検証したことにより、なされたといえよう。

第1章で示したとおり、これまでの進路選択自己効力感に関する研究では、主として個人間の違い(差)を実証対象としていた。そこでは、進路選択自己効力感は将来の成果に対する認知的評価や判断を表すものであり、就職活動中の行動に関わるものとして捉えられてきた。しかしながら、自己効力感を個人内での変化として捉えたならば、自己効力感の高まり(もしくは、低まり)が行動や成果に与える影響は異なるものになる。つまり、進路選択自己効力感の個人内変動に着目すると、個人間の違いで示されたものとは異なった機能をもつと考えられる。それにもかかわらず、従来のキャリア探索と進路選択自己効力感の関連についての先行研究は、個人内変動を踏まえた機能プロセスに着目されておらず、大学生のキャリア探索に対する理解が十分ではなかった。

加えて、制御理論にもとづく、文脈的要因が自己効力感と成果との関係に影響を及ぼすといわれているが、大学初年次キャリア教育においてキャリア探索の促進を検討するうえでは、文脈的要因と自己効力感との相互作用に関する検討がなされてこなかった。

本研究では、上記の先行研究の課題を踏まえ、学生の主体的なキャリア探索を促進する、学習への動機づけの上昇と進路選択自己効力感の低下による調整効果について、それぞれの変数の2時点の変化量を用いて縦断的に実証した。その結果、目標追求時に進路選択自己効力感が低下した場合に、上昇した場合と比べて、学習への動機づけの上昇とキャリア探索との正の関係が増大することが明らかとなった。言い換えれば、目標追求時において学生のキャリア探索への自己制御資源の投入をより高める個人的要因として進路選択自己効力感の低下、文脈的要因として教員からの学習への動機づけの上昇を提案することができた。このように個人内の変動に着目したことで、キャリア探索促進に及ぼす相互作用を定量的に実証できたといえる。

以上のように、本研究では相互作用に着目し、個人内レベルの進路選択自己効力感の変動効果について定量的に実証することにより、進路選択自己効力感が将来のキャリア探索に与える条件に対する理解をより深めることができたと考える。

第3項 理論的貢献3:「自我の枯渇」という新たな視点

理論的貢献の3つ目は、本研究を展開させる概念的なプロセスの一つのアプローチとして「自我の枯渇 (ego depletion)」という視点の有効性が示唆された点である。この貢献は、先述した制御理論を援用した定量的実証を行ううえで、副次的に得られた貢献といえよう。

自己制御は、自己制御を伴う行為を繰り返し行うことで枯渇すると考えられている (Baumeister, Vohs & Tice, 2007)。自己制御における自我の枯渇とは、自己制御を發揮したあと (あるいは、同じ資源を枯渇させるような他の作業をしたあと)、資源が減少する状態を指す造語である (Baumeister, Vohs & Tice, 2007)。

資源が枯渇すると、あとに続く自己制御を伴う行為に悪影響を及ぼす。これまでの研究では、資源が枯渇すると、目標と現状をモニタリングすることが困難になり (Lieberman & Dar, 2009)、他の自己制御を伴う行為においても、そのあとの成果が低下することが示されている (Baumeister, Bratslavsky, Muraven & Tice, 1998)。一見、異なる無関係な行為にも共通する資源があり、自己の能動的な意思決定には限界があることを示唆している。

以上の議論から、キャリア探索を自己制御行動であると捉えるならば、キャリア探索プロセスにおいても資源は枯渇し、そのあとの行為に悪影響を及ぼすことが考えられる。Baumeister et al. (1998) は、幅広い種類の行動が同じ資源を利用し、自己制御や重要な選択・決定を伴う行為は、その後の行為に影響することを示した。これは、キャリア探索の文脈においても、様々な行為が同じ資源を利用しており、その共通する資源はキャリア探索における自己制御、責任ある意思決定、積極的な選択行動は、その後のキャリア探索の行為すべてに影響することを示唆する。

しかしながら、この資源は自然に再補充されると考えられているが、補充を早めたり遅らせたりする要因は明らかにされていない (Baumeister et al., 1998)。それにもかかわらず、従来のキャリア探索領域の研究 (e.g., Chiesa et al., 2016; Creed et al, 2007; Rogers & Creed, 2011) では、自我の枯渇に着目してこなかった。つまり、学生におけるキャリア探索において自己制御資源の枯渇に対する理解が十分ではなかったといえる。

なお、自我の枯渇の減少に関わるものの一つとして行為の自律性 (autonomy) があげられ、本研究で述べた、学習への動機づけとキャリア探索促進が学生の自律性を高めるための一つのアプローチと捉えることができる。先行研究では、自律性が低いと制御資源の減少量が大きいことが報告されている (Muraven, 2008)。この結果は、自律性が低いと自己制御資源が減少しやすく、反対に、自律性が高いと自己制御資源の減少が抑えられる可能性を示唆

する。要するに、キャリア探索に制御理論を援用すると、学生の主体性や自律性を高めることで、自我の枯渇の減少を抑えられるため、キャリア探索の持続可能性が高まると考えられる。

今後、学生のキャリア探索の持続可能性を高める要因を明らかにするためには、自我の枯渇という枠組みからの検討が必要であるといえる。

第4項 実践的貢献

本研究は、大学初年次キャリア教育において学生のキャリア探索がどのような要因により促進されるのかを、個人レベルに着目して説明した研究である。本研究の結果は、キャリア探索が重要なキャリア発達やトランジション課題となる初年次学生の認知的側面や心理的側面を説明することができるという点で、大学キャリア教育上の実践的な含意をもつ。

本研究では、初年次学生の主体的なキャリア探索を促進するためには、学習への動機づけを高めること、進路選択自己効力感を高めすぎないことの重要性をキャリア教育科目受講前後の縦断調査によって実証した。また、キャリア教育科目の受講による個人の変化に着目し、2時点の変化量を用いて分析したことで進路選択自己効力感の低下に伴う自己制御の必要性の自覚がキャリア探索に有用であることが示唆された。その自覚の効果がみられるのは、学生の学習への動機づけが高まっている場合であることを実証した点が、大学キャリア教育における実践的な貢献である。

具体的には、目標追求時の学生の主体的なキャリア探索を促進するためには、従来のように進路選択自己効力感を高めるキャリア教育や支援をするのではなく、学習への動機づけをしつつ、進路選択自己効力感を低下させるというこれまでと真逆の、新たな側面からアプローチしていく必要がある。

具体的には、以下のような取り組みがあげられる。学生がキャリア探索に向けた自己制御の必要性を見失わないよう、キャリア探索の準備段階から進路選択自己効力感を高めすぎないことである。例えば、授業内でのアセスメントテストは学生が自身の現在地点を知るきっかけとなる。また、内定者、OB・OG、社会人の実体験からライフ・イベントを踏まえたキャリアを具体的にイメージできる機会となる。長期的なキャリアを想定しつつ、自身のキャリア探索の現状を確認することで、さらなる自己制御的な取り組みの必要性を認識させることができる。このような機会を提供することが学生の進路選択自己効力感を高めすぎないことに対して有用であろう。

ただし、これらの取り組みには適切な情報提供に加え、教員が学生の学習への動機づけを高めることが条件となる。具体的には、教員から学生への励ましやフィードバックといった情緒的なサポートを用いて、社会や長期的なキャリアへの興味・関心を喚起することがあげられる。また、学生の目標設定、内在化、自己成長を促す授業設計といった道具的サポートも有用である。また、それらを持続可能にするためには、キャリアに関する追加情報や目標を修正していけるような働きかけを段階的に提供していく必要があるだろう。

以上のような初年次キャリア教育における教員による学習への動機づけと主体的なキャリア探索の促進は、学生の「主体的な学び」の質を高め、生涯学び続ける力の基盤になるといえる。まさに、中央教育審議会（2018）が「2040年に向けたグランドデザイン（答申）」として示した、教育と研究といった高等教育機関の本来の機能に加え、キャリア教育を通じて学生の「主体的な学び」を支援していく取り組みであるといえよう。これらを大学キャリア教育や支援に適應することで、生涯学び続ける力を有する人材の排出に貢献することが可能となるといえる。

第4節 本研究の限界

本研究には、先述したとおりの貢献があげられるが、いくつかの課題も残る。以下に5つの限界をあげ、それらを解決するための今後の課題を提示する。

1つ目は、キャリア探索の自己制御の必要性の程度について直接検証できなかった点である。第3章の分析の結果、キャリア探索を3つの側面から捉えると、自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に自己制御の必要性の程度が高くなることが示された。この結果から、外部環境にアクセスする、他者を介して計画・調整するといった、特に自身の日常の行動範囲を超えた行動を意図的に行う場合において、学生の自己制御の必要性の程度は高くなり、結果として進路選択自己効力感の効果が小さくなることが仮定できた。しかしながら、このキャリア探索が自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に自己制御の必要性の程度が高くなる可能性自体は、本研究のなかで直接検証されたものではない。本研究では、自己探索、他者から学ぶ、環境探索の順に自己制御の必要性の程度が高くなると、演繹的に仮定したうえで検証を試み、上述の結論を導き出したに過ぎない。この限界は、そもそも分析対象である学生たちのキャリア探索に対する自己制御を踏まえた先行研究の蓄積が不足していることを意味する。環境探索、他者から学ぶ、自己探索、それぞれのキャリア探索の自己制御の必要

性の程度を明らかにするためには、それらを目的とした直接的な検証あるいは、多面的な調査を実施する必要があるだろう。

2つ目は、実証研究における測定方法に関する限界である。本研究では、キャリア探索をインターンシップ参加意欲として検証を行った。外部環境にアクセスし、計画や調整が必要なインターンシップへの参加は、第3章の結果からも比較的自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索であるといえ、第4章の結果、本研究の仮説は支持された。しかしながら、本研究では学生のキャリア探索がいくつかの側面から成る行動であると捉えているにもかかわらず、調査設計における準備上の理由から自己制御の必要性の程度が高いキャリア探索としてインターンシップへの参加を用いて測定した。インターンシップへの参加以外にも、例えば、環境探索、他者から学ぶ、自己探索に関する尺度を用いて調査および実証することで、自己制御の必要性の程度の違いによって進路選択自己効力感や学習への動機づけの影響力が異なることが確認できただろう。今後は、いくつかのキャリア探索行動に関する尺度を用いた検証をすることで、本研究結果とは異なる側面を明らかにすることができるだろう。

また、本研究では、進路選択自己効力感および職業レディネスを統制変数として加えて実証的な検討を行った。それらを統制変数として加えてもなお、研究課題2の分析枠組みによるキャリア探索促進効果が示された。しかしながら、キャリア探索に影響する個人特性（例えば、進路選択に関するスキルや成績）が他に存在する可能性は否定できない。先行研究で明確に示されているわけではないが、キャリア探索に影響を及ぼす特性的な自己制御能力が存在する可能性もある。今後は、キャリア探索に影響を及ぼす能力として、学生の学習能力を反映した成績の影響を統制して検討する必要があるだろう。

3つ目は、本研究の結論は一般化されたものとはいえない点である。本研究の研究課題2で用いたデータは、一つの大学の特定のキャリア教育科目を受講した学生に限定されていた。本調査対象者は、医療系を中心とした総合大学に所属する学生であったため、就職に対する意識や価値が比較的高い傾向にあった。実際には、学部・学科の専攻によって学生のキャリア探索に対する心理的準備状態や就業に対する意識には違いがあり、他の対象者に調査するとインターンシップに対する捉え方も異なった可能性がある。どの段階のどのような学生に進路選択自己効力感を高めすぎないことがキャリア探索促進に有効であるかを一般化することが今後の課題である。本研究で調査した大学以外の多様な専攻の学生を対象としたキャリア教育においても本研究で示された知見が実証されるのかについては検証を

重ねる必要がある。

4つ目は、キャリア探索の持続可能性について実証的な検証ができていない点である。本研究では、目標追求時におけるキャリア探索を促すことを目的とし、キャリア教育科目受講前後の2時点でインターンシップ参加意欲を測定した。言い換えると、望ましいキャリアを獲得するという長期的な目標をインターンシップの参加という短期的な目標に置き換えて検証したといえる。一方、キャリア探索をした結果、そこで取得した情報に満足するほど、その後の探索が減少する可能性が指摘されている (Stumpf et al., 1983)。そのため、今後の研究では、2・3・4年次におけるキャリア探索行動を検証する等の複数時点のパネル調査等を行うことで、本研究の長期目標に対するキャリア探索の促進効果が検証できると考える。

5つ目は、本研究の調査時期と本稿の執筆時点（2023年7月）とのキャリア探索環境の相違があげられる。本研究では、キャリア探索にみられる困難さとして、学生の準備不足や情報を取り上げてきた。しかしながら、それらの基盤となる先行研究の多くが2010年代前後に蓄積されたものである。IT技術革新発展に伴う、情報過多といわれる現代の学生においても、これまでと同じように準備不足や情報欠如等に関してキャリア探索の困難さを感じているのか、あるいは、新たな困難さが生じているのかについては検討する必要がある。今後は、それらの探索的な検討を踏まえて、現代の学生に対しても本研究結果を適応できるかについては実証的な検証を重ねる必要がある。

引用文献

- 安達智子 (2001) 大学生の進路発達過程 社会・認知的進路理論からの検討, 教育心理学研究, 49(3), 326-336.
- 安達智子 (2010) キャリア探索尺度の再検討, 心理学研究, 81(2), 132-139.
- Albay, M., & Serbes, M. (2017). Importance of career planning and development in education. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(2), 149-154.
- Austin, J. T., & Vancouver, J. B. (1996). Goal constructs in psychology: *Structure, process, and content*. *Psychological bulletin*, 120(3), 338-375.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 248-287.
- Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of applied psychology*, 88(1), 87-99.
- Bartley, D. F., & Robitschek, C. (2000). Career exploration: A multivariate analysis of predictors. *Journal of Vocational Behavior*, 56(1), 63-81.
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Muraven, M., & Tice, D. M. (1998). Ego depletion: Is the active self a limited resource?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1252-1265.
- Baumeister, R. F., Schmeichel, B. J., & Vohs, K. D. (2007). Self-regulation and the executive function: The self as controlling agent. *Social psychology: Handbook of basic principles*, 2, 516-539.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. *Current directions in psychological science*, 16(6), 351-355.
- Bimrose, J., & Mulvey, R. (2015). Exploring career decision-making styles across three European countries. *British Journal of Guidance & Counselling*, 43(3), 337-350.
- Blustein, D. L. (1997). A context - rich perspective of career exploration across the life roles.

- The Career Development Quarterly*, 45(3), 260–274.
- Bubic, A. (2017). The relevance of self - evaluations for students' career optimism. *Journal of Employment Counseling*, 54(3), 100–114.
- Cheung, R., & Arnold, J. (2010). Antecedents of career exploration among Hong Kong Chinese university students: Testing contextual and developmental variables. *Journal of Vocational Behavior*, 76(1), 25–36.
- Cheung, R., & Jin, Q. (2016). Impact of a career exploration course on career decision making, adaptability, and relational support in Hong Kong. *Journal of Career Assessment*, 24(3), 481–496.
- Chiesa, R., Massei, F., & Guglielmi, D. (2016). Career decision - making self - efficacy change in Italian high school students. *Journal of Counseling & Development*, 94(2), 210–224.
- Creed, P. A., Patton, W., & Prideaux, L. A. (2007). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of adolescence*, 30(3), 377–392.
- Creed, P., Prideaux, L. A., & Patton, W. (2005). Antecedents and consequences of career decisional states in adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3), 397–412.
- Crites, J. O. (1965). Measurement of vocational maturity in adolescence: I. Attitude test of the Vocational Development Inventory. *Psychological Monographs: General and Applied*, 79(2), 1–34.
- Crocetti, E., Sica, L. S., Schwartz, S. J., Serafini, T., & Meeus, W. (2013). Identity styles, dimensions, statuses, and functions: Making connections among identity conceptualizations. *European Review of Applied Psychology*, 63(1), 1–13.
- Fan, W., Cheung, F. M., Leong, F. T., & Cheung, S. F. (2012). Personality traits, vocational interests, and career exploration: A cross-cultural comparison between American and Hong Kong students. *Journal of Career Assessment*, 20(1), 105–119.
- Flum, H., & Blustein, D. L. (2000). Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research. *Journal of vocational Behavior*, 56(3), 380–404.
- Fouad, N., Cotter, E. W., & Kantamneni, N. (2009). The effectiveness of a career decision-making course. *Journal of Career Assessment*, 17(3), 338–347.

- Frederick, S., Loewenstein, G., & O'donoghue, T. (2002). Time discounting and time preference: A critical review. *Journal of economic literature*, 40(2), 351–401.
- 藤澤広美・原口恭彦 (2019) 大学生の進路選択自己効力感と学習との関連：社会的スキルの媒介効果に着目して, *キャリア教育研究*, 37(2), 23–34.
- 藤澤広美・相馬敏彦・原口恭彦 (2023) 大学初年次のキャリア教育における学習への動機づけがインターンシップ参加意欲に与える影響：進路選択自己効力感の変化による調整効果の検討, *キャリア教育研究*, 41(2), 35–45.
- Gamboa, V., Paixao, M. P., & de Jesus, S. N. (2013). Internship quality predicts career exploration of high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 78–87.
- Gati, I. (1990). Why, when, and how to take into account the uncertainty involved in career decisions. *Journal of counseling psychology*, 37(3), 277–280.
- Gati, I., Osipow, S. H., & Givon, M. (1995). Gender differences in career decision making: The content and structure of preferences. *Journal of Counseling Psychology*, 42(2), 204–216.
- Gati, I., Garty, Y., & Fassa, N. (1996). Using career-related aspects to assess person–environment fit. *Journal of Counseling Psychology*, 43(2), 196–206.
- Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of counseling psychology*, 43(4), 510–526.
- Gati, I., Gadassi, R., & Shemesh, N. (2006). The predictive validity of a computer-assisted career decision-making system: A six-year follow-up. *Journal of Vocational Behavior*, 68(2), 205–219.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice*. In *Occupational Choice*. Columbia University Press.
- Green, L., & Myerson, J. (2004). A discounting framework for choice with delayed and probabilistic rewards. *Psychological bulletin*, 130(5), 769–792.
- Guan, Y., Zhuang, M., Cai, Z., Ding, Y., Wang, Y., Huang, Z., & Lai, X. (2017). Modeling dynamics in career construction: Reciprocal relationship between future work self and career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 101, 21–31.
- Hacker, J., Carr, A., Abrams, M., & Brown, S. D. (2013). Development of the career indecision profile: Factor structure, reliability, and validity. *Journal of Career*

- Assessment*, 21(1), 32–41.
- 初見康行・梅崎修・坂爪洋美 (2021) 大学生のインターンシップ効果測定尺度の開発: テキスト分析とパネルデータによる実証研究. *日本労務学会誌*, 21(3), 18–42.
- Hirschi, A. (2018). The fourth industrial revolution: Issues and implications for career research and practice. *The Career Development Quarterly*, 66(3), 192–204
- Hirschi, A., Abessolo, M., & Froidevaux, A. (2015). Hope as a resource for career exploration: Examining incremental and cross-lagged effects. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 38–47.
- Hirschi, A., Shockley, K. M., & Zacher, H. (2019). Achieving work-family balance: An action regulation model. *Academy of Management Review*, 44(1), 150–171.
- Hoerger, M., Quirk, S. W., & Weed, N. C. (2011). Development and validation of the Delaying Gratification Inventory. *Reynolds, B., & Schiffba*, 23(3), 725–738.
- Jiang, Z., Newman, A., Le, H., Presbitero, A., & Zheng, C. (2019). Career exploration: A review and future research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 110, 338–356.
- Kleine, A. K., Schmitt, A., & Wisse, B. (2021). Students' career exploration: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 131, 103645.
- Koriat, A. (1997). Monitoring one's own knowledge during study: A cue-utilization approach to judgments of learning. *Journal of experimental psychology: General*, 126(4), 349–370.
- Kracke, B. (2002). The role of personality, parents and peers in adolescents career exploration. *Journal of adolescence*, 25(1), 19–30.
- Krieshok, T. S. (1998). An anti - introspectivist view of career decision making. *The career development quarterly*, 46(3), 210-229.
- Krieshok, T. S., Black, M. D., & McKay, R. A. (2009). Career decision making: The limits of rationality and the abundance of non-conscious processes. *Journal of vocational behavior*, 75(3), 275–290.
- Kulcsár, V., Dobrean, A., & Gati, I. (2020). Challenges and difficulties in career decision making: Their causes, and their effects on the process and the decision. *Journal of Vocational Behavior*, 116, 103346.
- Kunnen, E. S. (2013). The effects of career choice guidance on identity development. *Education Research International*, 2013.

- 桑原千幸・喜多敏博・合田美子・根本淳子・鈴木克明 (2014) 初年次キャリア教育科目における相互評価学習の実践と進路選択自己効力の向上, 日本教育工学会論文誌, 38(2), 79–89.
- 桑原千幸・喜多敏博・合田美子・鈴木克明 (2017) 非同期 e ラーニングキャリア教育科目における相互評価学習の実践と進路選択自己効力の変化, 教育システム情報学会誌, 34(3), 238–250.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of vocational behavior*, 45(1), 79–122.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557–568.
- Lent, R. W., Ezeofor, I., Morrison, M. A., Penn, L. T., & Ireland, G. W. (2016). Applying the social cognitive model of career self-management to career exploration and decision-making. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 47–57.
- Lent, R. W., Ireland, G. W., Penn, L. T., Morris, T. R., & Sappington, R. (2017). Sources of self-efficacy and outcome expectations for career exploration and decision-making: A test of the social cognitive model of career self-management. *Journal of vocational behavior*, 99, 107–117.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2019). Social cognitive career theory at 25: Empirical status of the interest, choice, and performance models. *Journal of Vocational Behavior*, 115, 103316.
- Liberman, N., & Dar, R. (2009). Normal and pathological consequences of encountering difficulties in monitoring progress toward goals. *The psychology of goals*, 277–303.
- 町田尚史・開本浩矢 (2016) 進路選択能力の構造に関する考察: 進路選択能力と進路選択自己効力感との関係. 商大論集, 67(3), 15–28.
- MacKinnon - Slaney, F. (1994). The adult persistence in learning model: A road map to counseling services for adult learners. *Journal of Counseling & development*, 72(3), 268–275.
- マイナビキャリアリサーチ Lab (2022) 大学生が就職活動を意識してアルバイトをするこ

- とのメリットとは. 〈 https://career-research.mynavi.jp/column/20220818_33222/ 〉
(2023年5月10日アクセス)
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244(4907), 933–938.
- Miraglia, M., Alessandri, G., & Borgogni, L. (2015). Trajectory classes of job performance: The role of self-efficacy and organizational tenure. *Career development international*, 20(4), 424–442.
- 文部科学省 (2011a) 大学設置基準.
〈 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/053/gijiroku/_icsFiles/afielddfile/2012/10/30/1325943_02_3_1.pdf 〉 (2023年8月4日アクセス)
- 文部科学省 (2011b) 今後のキャリア教育・職業教育の在り方について (答申).
〈 https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afielddfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf 〉 (2023年8月4日アクセス)
- 文部科学省 (2011c) 高等学校のキャリア教育の手引き.
〈 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2011/06/16/1306818_04.pdf 〉 (2023年8月4日アクセス)
- 文部科学省・厚生労働省・経済産業省 (2014)
インターンシップの推進に当たっての基本的考え方.
〈 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2015/12/15/1365292_01.pdf 〉 (2023年5月10日アクセス)
- Muraven, M. (2008). Autonomous self-control is less depleting. *Journal of Research in Personality*, 42(3), 763–770.
- Myers, R. C., & Perry, M. J. (1986). Black holes in higher dimensional space-times. *Annals of Physics*, 172(2), 304–347.
- 内閣府 (2017) 日本経済 2016–2017 : 好循環の拡大に向けた展望.
〈 <https://www5.cao.go.jp/keizai3/2016/0117nk/keizai2016-2017pdf.html> 〉 (2023年5月10日アクセス)
- 中川洋子 (2012) 大学におけるキャリア教育・支援に関する研究: 認知的要因に焦点を当てた予防的・発達の介入を目指して. 広島大学大学院社会科学部 (博士学位論文).
- Ness, D., & Morgan, T. (2003). Career decision-making difficulties of first-year students.

- Canadian Journal of Career Development*, 2(1), 33–39.
- Noack, P., Kracke, B., Gniewosz, B., & Dietrich, J. (2010). Parental and school effects on students' occupational exploration: A longitudinal and multilevel analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(1), 50–57.
- Nyamwange, M. (2016). Impacts of climate change on tourism in Kenya. *J. Geogr. Earth Sci*, 4, 1–10.
- OECD (2019) PISA 2018 Results (Volume II). < <https://www.oecd.org/publications/pisa-2018-results-volume-ii-b5fd1b8f-en.htm> > (2023年8月4日アクセス)
- Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational behavior*, 55(1), 147–154.
- Powers, W. T. (1973). *Behavior: The control of perception*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Powers, W. T. (1978). Quantitative analysis of purposive systems: Some spadework at the foundations of scientific psychology. *Psychological Review*, 85(5), 417–435.
- Porfeli, E. J., Lee, B., & Weigold, I. K. (2012). A multidimensional measure of work valences. *Journal of Vocational Behavior*, 80(2), 340–350.
- Reynolds, B., & Schiffbauer, R. (2005). Delay of gratification and delay discounting: A unifying feedback model of delay-related impulsive behavior. *The Psychological Record*, 55, 439–460.
- Robitschek, C., & Cook, S. W. (1999). The influence of personal growth initiative and coping styles on career exploration and vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 54(1), 127–141.
- Rogers, M. E., & Creed, P. A. (2011). A longitudinal examination of adolescent career planning and exploration using a social cognitive career theory framework. *Journal of adolescence*, 34(1), 163–172.
- Saleem, N., Hanan, M. A., Saleem, I., & Shamshad, R. M. (2014). Career Selection: Role of Parent's Profession, Mass Media and Personal Choice. *Bulletin of Education and Research*, 36(2), 25–37.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction. *Career choice and development*, 149(205), 14–38.

- Schmidt, A. M., & DeShon, R. P. (2010). The moderating effects of performance ambiguity on the relationship between self-efficacy and performance. *Journal of applied psychology*, 95(3), 572-581.
- Schwab, D. P., Rynes, S. L., & Aldag, R. J. (1987). Theories and research on job search and choice. *Research in personnel and human resources management*, 5(1), 129-166.
- 清水裕士 (2016) フリーの統計分析ソフト HAD: 機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案. *メディア・情報・コミュニケーション研究*, 1.
- 下村英雄・堀洋元 (2004) 大学生の就職活動における情報探索行動: 情報源の影響に関する検討, *社会心理学研究*, 20(2), 93-105.
- Sitzmann, T., & Yeo, G. (2013). A meta-analytic investigation of the within-person self-efficacy domain: Is self-efficacy a product of past performance or a driver of future performance?. *Personnel Psychology*, 66(3), 531-568.
- Stumpf, S. A., Colarelli, S. M., & Hartman, K. (1983). Development of the career exploration survey (CES). *Journal of vocational behavior*, 22(2), 191-226.
- 杉本英晴・佐藤友美・寺澤朝子 (2017) 専任教員によるキャリア教育科目「自己開拓」実施の長期的教育効果: キャリア教育を専門とする教員と専門としない教員の比較から, *中部大学教育研究*, (17), 91-98.
- Super, D. E. (1955). Dimensions and measurement of vocational maturity. *Teachers college record*, 57(3), 1-12.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers; an introduction to vocational development*. (Super, D. E. 著 日本職業指導学会訳 1960 職業生活の心理学: 職業経歴と職業的発達. 誠信書房)
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of vocational behavior*, 16(3), 282-298.
- Super, D. E., & Hall, D. T. (1978). Career development: Exploration and planning. *Annual review of psychology*, 29(1), 333-372.
- Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of vocational behavior*, 22(1), 63-81.
- 富永美佐子 (2010) 高校生の進路選択の構造: 進路選択能力, 進路選択自己効力, 進路選択行動の関連. *キャリア教育研究*, 28(2), 35-45.

- Tracey, T. J., Lent, R. W., Brown, S. D., Soresi, S., & Nota, L. (2006). Adherence to RIASEC structure in relation to career exploration and parenting style: Longitudinal and idiographic considerations. *Journal of Vocational Behavior*, 69(2), 248–261.
- Turan, E., Çelik, E., & Turan, M. E. (2014). Perceived social support as predictors of adolescents' career exploration. *Australian Journal of Career Development*, 23(3), 119–124.
- 中央教育審議会(2018) 2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申) .
 〈 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/12/20/1411360_1_1_1.pdf 〉 (2023 年 5 月 10 日アクセス)
- 浦上昌則 (1995) 学生の進路選択に対する自己効力に関する研究, 名古屋大學教育學部紀要 教育心理学科, 42, 115–12.
- Vancouver, J. B., Thompson, C. M., & Williams, A. A. (2001). The changing signs in the relationships among self-efficacy, personal goals, and performance. *Journal of applied psychology*, 86(4), 605–620.
- Vancouver, J. B., Thompson, C. M., Tischner, E. C., & Putka, D. J. (2002). Two studies examining the negative effect of self-efficacy on performance. *Journal of applied psychology*, 87(3), 506–516.
- Vancouver, J. B., & Day, D. V. (2005). Industrial and organisation research on self-regulation: From constructs to applications. *Applied Psychology*, 54(2), 155–185.
- Vancouver, J. B., & Kendall, L. N. (2006). When self-efficacy negatively relates to motivation and performance in a learning context. *Journal of applied psychology*, 91(5), 1146–1153.
- Vancouver, J. B., More, K. M., & Yoder, R. J. (2008). Self-efficacy and resource allocation: support for a nonmonotonic, discontinuous model. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 35–47.
- Vancouver J. B. (2012). Rhetorical reckoning: A response to Bandura. *Journal of Management*, 38, 465–474.
- Vancouver, J. B., Alicke, M., Halper, L. R., & Halper, R. (2018). *Self-efficacy*. In D. L. Ferris, R. E. Johnson, & C. Sedikides (eds.), *The self at work: Fundamental theory and research*. New York, NY: Routledge/ Taylor & Francis Group, 15–39.
- Vidal-Brown, S. A., & Thompson, B. (2001). The career assessment diagnostic inventory: A

- new career indecision assessment tool. *Journal of Career Assessment*, 9(2), 185–202.
- 若林満・後藤宗理・鹿内啓子 (1983) 職業レディネスと職業選択の構造. *Bulletin of The Faculty of Education*, 30, 63–98.
- Xu, H., & Yin, M. (2020). The roles of time discounting and delay of gratification in career outcomes. *Journal of Counseling Psychology*, 67(6), 747–754.
- 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), 55–61.
- Yusran, N. A., Puad, M. H. M., & Omar, M. K. (2021). Role of Career Exploration in Influencing Career Choice among Pre-University Student. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 29, 77–99.
- Zikic, J., & Klehe, U. C. (2006). Job loss as a blessing in disguise: The role of career exploration and career planning in predicting reemployment quality. *Journal of Vocational Behavior*, 69(3), 391–409.
- Zikic, J., & Hall, D. T. (2009). Toward a more complex view of career exploration. *The Career Development Quarterly*, 58(2), 181–191.

Appendix

本研究の調査で用いた測定尺度

1. フェイスシート

あなたご自身のことについてお尋ねします。

各設問について、最もあてはまる番号に一つだけ○をつけてください。

1.1. 性別に○をつけてください。

男性=1、女性=2

1.2. 現在の年齢をご記入ください。

() 歳

1.3. 所属する学部に○をつけてください。

経済=1、法学=2、経営（ビジネス）=3、情報=4、マーケティング=5、
外国語=6、歴史=7、日文=8、放送メディア=9、その他=10

1.4. インターンシップの経験がありますか（大学入学前を除く）。

ある=1、ない=2

1.5. 大学入学後アルバイトの経験がありますか。

ある=1、ない=2

1.6. 高校生の時代にアルバイトの経験がありますか。

ある=1、ない=2

1.7. 今までのアルバイトの経験年数を全て合わせるとどの程度ですか。

半年未満=1、1年未満=2、1～2年=3、2～3年=4、3年以上=5

1.8. あなたの学年を教えてください。

1年生=1、2年生=2、3年生=3、4年生=4、その他=5

1.9. 現在予定している卒業後の進路について教えてください。

就職=1、進学あるいは留学=2、その他=3

2. 測定尺度

2.1. 進路選択自己効力感（浦上, 1995）

1. 自分の能力を正確に評価すること。
2. 自分が従事したい職業（職種）の仕事内容を知ること。
3. 一度進路を決定したならば、「正しかったのだろうか」と悩まないこと。
4. 5年先の目標を設定し、それにしたがって計画を立てること。
5. もし望んでいた職業に就けなかった場合、それにうまく対処すること。
6. 人間相手の仕事か、情報相手の仕事か、どちらが自分に適しているか決めること。
7. 自分の望むライフスタイルにあった職業を探すこと。
8. 何らかの理由で卒業を延期しなければならなくなった場合、それに対処すること。
9. 将来の仕事において役立つと思われる免許・資格取得の計画を立てること。
10. 本当に好きな職業に進むために、両親と話し合いをすること。
11. 自分の理想の仕事を思い浮かべること。
12. ある職業についている人々の年間所得について知ること。
13. 就職したい産業分野が、先行き不安定であるとわかった場合、それに対処すること。
14. 将来のために、在学中にやっておくべきことの計画を立てること。
15. 欲求不満を感じても、自分の勉強または仕事の成就まで粘り強く続けること。
16. 自分の才能を、最も生かせると思う職業分野を決めること。
17. 自分の興味を持っている分野で働いている人と話す機会を持つこと。
18. 現在考えているいくつかの職業のなかから、一つの職業に絞り込むこと。
19. 自分の将来の目標と、アルバイトなどでの経験を関連させて考えること。
20. 両親や友達が勧める職業であっても、自分の適性や能力にあっていないと感じるものであれば断ること。
21. いくつかの職業に、興味を持っていること。

22. 今年の雇用傾向について、ある程度の見通しを持つこと。
23. 自分の将来設計にあった職業を探すこと。
24. 就職時の面接でうまく対応すること。
25. 大学の就職課や職業安定所（ハローワーク）を訪問し、利用すること。
26. 将来どのような生活をしたいか、はっきりさせること。
27. 自分の職業選択に必要な情報を得るために、新聞・テレビなどのマスメディアを利用すること。
28. 自分の興味・能力に合うと思われる職業を選ぶこと。
29. 卒業後さらに、大学院や専門学校に行くことが必要なのかどうか決定すること。
30. 望んでいた職業が、自分の考えていたものと異なっていた場合、もう一度検討し直すこと。

2.2. キャリア探索行動（Stumpf et al.,1983 が作成した自己探索行動に関する 5 項目、環境探索行動に関する 6 項目を採用した他、下村・堀, 2004 を参考にリワードして作成）

1. 関心がある仕事や組織について情報収集した。（削除項目）
2. 関心がある職業領域の採用状況や就職の可能性について情報収集した。（削除項目）
3. 自分が興味を持っている職業領域に詳しい人と話をする機会を持った。（削除項目）
4. インターンシップに参加するための情報収集をした。（削除項目）
5. 将来の職業や職業選択に関する資料（新聞やビジネス誌）に目を通した。（削除項目）
6. 現在の社会環境に関する知識を得るためにニュースや新聞に目を通した。（削除項目）
7. 自分がこれまでやってきたことが将来の職業とどの様に結びつくか考えた。
8. 自分という人間の特徴についてよく考えてみた。
9. これまでの自分の生き方についてじっくりと考えてみた。
10. 自分の将来の職業について考えてみた。
11. 自分が将来やりたいことについて考えてみた。
12. これまで自分が行ってきた事と将来の職業について新しい関連づけをしてみた。
13. 友人と将来のことについて話し合った。（削除項目）
14. 親と将来のことについて話し合った。
15. ゼミやサークルの先輩に、将来の進路について相談した。
16. 大学の先生や高校の先生に、将来の進路について相談した。

17. 大学のキャリアセンターの職員に、将来の進路について相談した。
18. 親や先生以外の目上の人に、将来の進路について相談した。
19. 大学のキャリアセンターに足を運んだ。
20. 大学主催の就職支援（就職対策）講座に参加した。
21. 就職登録サイトに登録した。
22. 企業のパンフレットや就職情報誌を入手した。
23. ハガキやインターネットで企業（団体）に資料を請求した。
24. 就職サイトで実際の企業（団体）にエントリーした。
25. 大学以外が主催する就職セミナーや企業説明会に参加した。
26. 就職試験（面接・筆記・グループワーク）を受験した。

2.3. 学習への動機づけ（藤澤・原口, 2019）

1. 新しい知識やスキルを習得するための学習に対して意欲的である。
2. 授業中に、時間がしらぬ間に過ぎていく。（削除項目）
3. 実生活で役立つ新しい知識や技術が得られるような本や情報には、すすんで接したい。
4. いつも他の学生よりも優れた知識や技術を身につけておきたい。
5. たとえ苦しくても、私の資質や能力を伸ばすような学習をしてみたい。

2.4. インターンシップ参加意欲（中川, 2012 を参考に筆者作成）

1. インターンシップに参加してみたい。
2. インターンシップへの参加は、自分のキャリア選択にとっても有益だと思う。
3. インターンシップへの参加は、自分の就職活動にとっても有益だと思う。
4. インターンシップへの参加は、自分の成長のためにとっても有益だと思う。
5. インターンシップに参加することは、自分にとって大変なことだと思う。（削除項目）

2.5. 職業レディネス（若林ら, 1983）

1. 仕事はどちらにしろ苦勞をとまなうものであるから、できれば職業につかないで、自分の好きなことだけやっていたい。（キャリア選択への関心）
2. 自分のつきたい職業は、前から決まっており、現在でもそれに向かって、準備を進めている。（選択範囲の限定性）

3. どんなことでも、一生懸命やれば、きっと成功すると思うから、どの職業を選ぶかは、たいした問題ではない。(選択の実現性)
4. 自分の将来は自分で考え、自分で自分にあった職業を探し、自分の力で挑戦して、それを獲得していく。(選択の主体性)
5. 自分にはいいところもあるが、いろいろな欠点もあるので、自分の力が発揮できる職業には限りがある。(自己知識の客観性)
6. 今は自分の好きなことだけに打ち込み、将来について考えるのは、もう少し後にしたい。(キャリア選択への関心)
7. いろいろ迷ったが、最近では自分がどのような職業につくべきかよくわかってきた。(選択範囲の限定性)
8. 職業を選ぶにあたっては、自分の趣味に合い、やりがいを感じる職業であるかどうかを、見きわめることが、もっとも大切である。(選択の実現性)
9. 自分に何が向いているかわからないし、これといって得意なものもないので、職業を決める場合は、まわりの人の意見に従う。(選択の主体性)
10. 自分には、どんな仕事でもやり遂げることができる可能性が秘められている。(自己知識の客観性)
11. 早く学校を卒業し、仕事をつうじて自分の実力をためしてみたい。(職業選択への関心)
12. 自分のつきたい職業は、限りなくあるが、自分にはどれ1つとして、つけそうには思えない。(選択範囲の限定性)
13. 自分が興味をもっている職業の内容は、十分知っているので、就職のためにどのような条件が必要であるかは、よくわかっている。(選択の実現性)
14. 各人の職業は、その人が生まれた時に、ほぼ決定されていると思うから、あれこれ考えないで成り行きにまかせる。(選択の主体性)
15. 自分にできる事とできない事、また、自分に興味の持てる事と持てない事、が存在するのは仕方ない。(自己知識の客観性)
16. 将来の職業のことについては、できるだけ考えないようにしている。(キャリア選択への関心)
17. みんながいろいろなことをいうので、自分がほんとに何をやりたいのか、わからなくなっている。(選択範囲の限定性)
18. 職業選択は、くじ引きのようなもので、ある人がある職業についているのは、偶然の結

果である。(選択の実現性)

19. 自分は、職業の上で将来の目標があるので、それを実現させるために、自分でいろいろ考えてやっていく。(選択の主体性)
20. 周りの人たちが自分に対して言う事と、自分が自分について思っている事とは、かなりのずれがある。(自己知識の客観性)
21. 自分の選んだ職業をつうじて、自分にどれだけの力があるのか確かめてみることに、大きな関心をもっている。(キャリア選択への関心)
22. 自分が魅力を感じている職業はたくさんあるが、どれを選ぶにしても、はじめからやり直す必要がある。(選択範囲の限定性)
23. どんな職業でもいいから、まず適当なところに就職し、将来のことはその後で、じっくり考えればよい。(選択の実現性)
24. 自分の職業は自分で選び、その選択に対して、自分で責任を負う必要がある。(選択の主体性)
25. 自分の持っている知識や能力は、まだまだ不十分で、一人前の職業人となるためには、この先だいぶ時間がかかる。(自己知識の客観性)
26. 社会に出てから役立つ、知識や資格を得ることに、大きな関心をもっている。(キャリア選択への関心)
27. 自分が将来どうなるか、まったくわからないのだから、自分の適性にあった職業を考えても、意味がない。(選択範囲の限定性)
28. できるだけ多くの情報を集め、それを吟味して、自分に納得のいく職業を選ぶことが大切である。(選択の実現性)
29. 両親の推薦する仕事は、結局、自分にとって最も望ましい職業である。(選択の主体性)
30. いままでの経験から、自分にどの程度の能力があり、どのような方面に適しているかは、だいたいわかっている。(自己知識の客観性)

以上