

高等教育機関における学年別キャリア教育の在り方に関する一考察

—— 1年生と就職活動生の就労意識調査結果の比較検証から ——

後藤奈々子

1. はじめに

「キャリア教育」という言葉が文部科学行政関連の審議会報告等で初めて登場してから約20年が経つ。上西（2007）は大学がキャリア支援に積極的に乗り出すに至った背景として、「政策的な要請」「入学者確保の必要性」「企業側の要請」「動けない学生への対応」「学生の権利保障」の5点を挙げているが、何よりも、目まぐるしく変化する社会の中で、学生が自身のキャリアについて真剣に向き合う機会として、キャリア教育の果たす役割は大きい。2011年には大学設置基準が改正され、各大学においてキャリア教育を行うことが義務化された。文部科学省（2019）が実施した「平成28年度の大学における教育内容等の改革状況について」の調査では、国公立776大学中、調査に回答した758大学の中で、学部段階においてキャリア教育を教育課程内で実施している大学は713大学で、全体の96.9%であった。また、初年次教育の内容に「将来の職業生活や進路選択に対する動機付け・方向付け」を実施している大学が565大学（76.8%）となっている。

初年次教育の意義について、寿山（2009）は、「大学での学習意欲や基礎学力が低い新入生に対して、学習の動機付けや学習習慣形成を支援して基礎学力を引き上げることにある。大学経営の観点からも不本意入学者の中退率引き下げと卒業生の就職率向上に直結する必要不可欠な教育制度でもある」としている。また、松本（2010）は、「初年次教育におけるキャリア教育とは、学士課程教育の周辺的な問題ではなく、学士課程教育への動機づけをめぐる、学士課程教育の本質的な問題であると言えることができる。だからこそ、初年次教育におけるキャリア教育は重要なものであり、その成果は、教養教育、あるいは導入教育、専門教育への動機づけ、ひいては、学士課程教育全体の教育成果へとつながっていくものである」としている。

初年次教育でのキャリア教育は、必修科目にせよ正課以外の講座にせよ、受

講生のモチベーションを左右する重要な要素であると言える。しかし、この科目や講座が、2年生3年生へ繋がる計画的かつ意図的な構成になっているかという点においては課題が多い。中里(2013)は、「学生は、各学年に配当される科目を履修し積み重ねさえすれば大学が終わると考えている節がある。しかしこのような一年完結が4年続くのではなく、4年間という学士課程に一年一年があり、大学生活の一連の構成要素として意味をもつのである。学士課程におけるキャリア教育が各学年を結び繋ぎ、学科の垣根を越え、学生が生涯にわたって就業可能な人であり続けるための土台形成の支援になると考える」としている。また、濱名(2006)も、「困ることは“発達課題”のように変化していくといい。学生支援については、学生の学年進行に合わせて、内容や方法を工夫していくといった支援の重層性と継続性が必要であるといえる」としている。学生を対象に、内容も項目もまったく同様の自己分析を行っても時期や学年によって結果は変わる。その推移を、学生本人やキャリア教育を担当する指導者が把握しないままキャリア教育を推し進めても、コストと時間がかかるだけで本当のキャリア観の構築には繋がらないのではないだろうか。

そこで本研究では、1年生と就職活動生の就労意識調査結果から、学年ごとの学生の企業へのイメージや就労に対する不安、または仕事を選択するとき大切にしたいことなどの就労意識の特徴を捉え、高等教育機関における学年別キャリア教育の在り方について考察する。

2. 高等教育機関における学年別キャリア教育の現状

日本学生支援機構(2018)が実施した「大学等における学生支援の取組状況に関する調査(平成29年度)」によると、必修科目として設定したキャリア教育科目の開設状況については、「全学で開設している」「学部あるいは学科単位で開設している」と回答した割合を合わせると、大学全体は62.6%となっている。大学全体としてキャリア科目は1年次に開設する傾向があり、その名称としては、「キャリアデザイン」「キャリアプランニング」「職業とキャリア」などがある。

1年時のみのキャリア教育科目の開講では、自己理解の深まりやキャリアへの意識づけの観点から十分ではないと考えられる。小林他(2008)も、「低学年における自己分析は、もちろん入学時から大学生活を見直し、その後の生活を充実させる役割を担っている。しかし、1～2度の自己分析によって将来の進路を選択・決定する能力が形成できるとは期待できない。また、不十分な自己

分析で終わってしまうと、教職員・受講生の双方にとって“その作業をこなした”という、単なる自己満足に陥ってしまう恐れもある。自己分析は大学におけるキャリア教育において継続的に、しかもその時々に必要な内容項目を適切に実施することで、学生の自己への理解がより深まるものである」としている。

就職ガイダンスについて、株式会社ディスコ(2018)の「大学の就職・キャリア支援活動に関する調査(2018年11月発行)」によると、2020年卒者(現大学3年生)への就職支援について、就職ガイダンスの回数を前年度よりも「増やす」という大学が14.4%で、「減らす」の5.2%を上回っており、前年に引き続き増加傾向で、ガイダンスを強化している動きがうかがえる。また、低学年(2021年卒以降)向けの今年度のキャリア支援を「実施する」大学は76.5%で、実施形態は、ガイダンスなどの「正課以外の講座を実施」が72.4%であった。実施内容を学年別にみると、1年生向けに「職業観の涵養」を実施する大学が83.5%、2年生向けには「インターンシップ講座」が47.7%、「社会人との接点」が42.7%となっていた。1年生では将来のキャリアを見据えて大学生活を送ることを促すような内容で、2年生ではより実践的な内容を実施している。

さらに、厚生労働省が委託して三菱UFJリサーチ&コンサルティング(2015)が作成した「大学生のためのキャリア教育プログラム集」を見ると、3・4年生では就労相談のケーススタディーや労働問題を取り上げるなど、将来をリアルにイメージさせるようなカリキュラム内容になっている。同プログラム集では4年生で求人情報や応募書類について取り扱っているが、ここ数年で採用活動の時期は年々早まっており、3年生後期には就職活動をスタートしなければならないため、応募書類だけでなく面接やグループディスカッションの練習など、より実践的な内容を前倒しして3年生で取り入れていかなければ間に合わなくなっている。

必修科目やガイダンスにおいて、その学年に必要なと考えられる情報の提供や、様々なツールを使った自己分析・他者分析はすでに行われている。それらにどのような工夫と意図を盛り込めば、より一貫性と継続性のある学年別キャリア教育に繋がるかについて、考察を深める必要がある。

3. 調査概要

3-1. 調査の目的

高等教育機関においてキャリア教育を受ける機会の多い1年生と就職活動生(本研究においては、就職活動を間近に控えた学部3年生と大学院修士課程1

年生を就職活動生と呼ぶ) の、企業に対するイメージ・就労に対する不安・仕事を選択するとき大切にしたいことを知り、比較することで、高等教育機関における学年別キャリア教育の在り方を考察する。

3-2. 調査期間

紙面での調査を2018年12月19日～2019年1月16日の間で実施した。就職活動生が、ある程度一斉に就職活動を意識し始める時期であるため、この期間で調査を実施した。

3-3. 調査対象者

A大学またはA大学大学院に在籍している日本人学生を対象とした。すべての項目に回答した最終有効回答者は88人で、その学年別または性別の内訳は表3-3-1の通りである。なお、調査対象者は1年生42人、就職活動生46人である。

表3-3-1 1年生および就職活動生の男女の内訳

1年生		就職活動生	
42人		46人	
男性	女性	男性	女性
19人	23人	35人	11人

3-4. 質問紙の作成

本研究における調査は、「高等教育機関における外国人留学生のキャリア教育に関する一考察 ―就労意識調査結果から―」後藤 (2019) の調査および「高等教育機関における外国人留学生のキャリア教育に関する一考察 ―外国人留学生と日本人学生の就労意識構造の違いを通して―」後藤 (未発表) の調査と合わせて実施した。

回答者のプロフィール項目は、金沢大学国際機構留学センターの深川他 (2015) が実施したビジネス日本語講座受講生への追跡調査を参考に、年齢・性別・在籍機関などの項目を設定した。就労意識に関する調査内容は大きく分けて、「日本企業に対するイメージ」・「就労に対する不安」・「仕事を選択するとき大切にしたいこと」の3つで、質問項目は株式会社ディスコ (2018) が2019年3月卒業予定の外国人留学生 (大学4年生・大学院修士課程2年生) 2,769人に対して行ったインターネット調査の中の、「日本企業に対して抱いているイメー

ジ」・「日本での就職を希望する理由」・「就職先企業を選ぶ際に重視する点」を参考にした。

本研究の「日本企業に対するイメージ」の質問項目では、日本企業に対するイメージを「明るい (A) ⇔ 暗い (B)」や「楽しい (A) ⇔ 苦痛 (B)」などのように形容詞対で11項目設定した。それらのイメージについて、4「とても (A) と感じる」・3「やや (A) と感じる」・2「やや (B) と感じる」・1「とても (B) と感じる」の4段階で、最も近いものを選び評価を求めた。また、「就労に対する不安」の質問項目では、就労に対する不安について、大きな枠組みで「仕事内容」や「対人関係」など、不安要素の質問を7項目設定した。それらの不安要素に対して、4「高い」・3「やや高い」・2「やや低い」・1「低い」の4段階で不安度の最も近いものを選び評価を求めた。さらに、「仕事を選択するとき大切にしたいこと」の質問項目では、「給料」や「やりがい」など、仕事を選択するとき大切にしたいこと25項目を設定した。それらの質問に対して、4「とても大切」・3「大切」・2「大切でない」・1「全く大切でない」の4段階で、最も近いものを選び評価を求めた。

3-5. 調査の手続き

アンケート用紙を授業またはガイダンスで配布し、その場で回答するよう依頼した。その際、いずれもアンケート結果は研究目的のみに使用すること、また回答は任意であることを伝え実施した。

4. 調査結果および考察

就労意識に関する調査から得られた回答結果を1年生と就職活動生で分け、1年生と就職活動生で「日本企業に対するイメージ」や「就労に対する不安」、また「仕事を選択するとき大切にしたいこと」に違いがあるかどうかを分析した。その分析結果および考察は以下に示す。

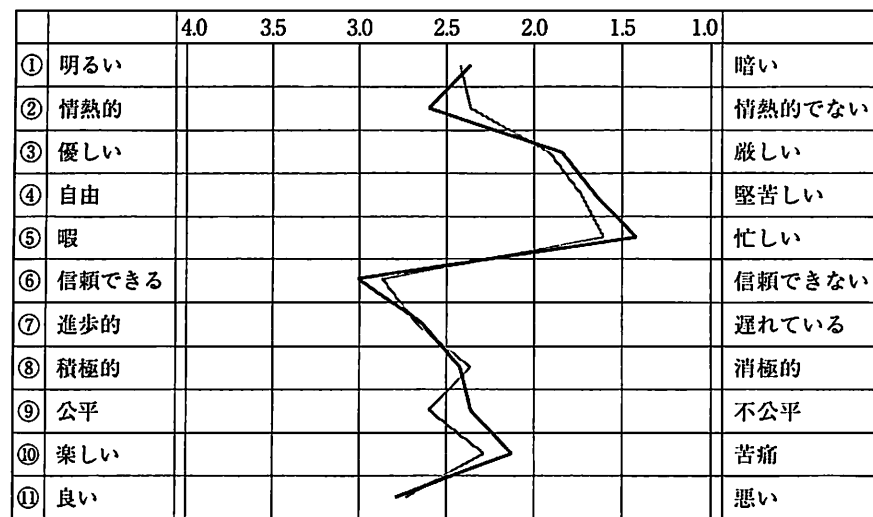
4-1. 「企業に対するイメージ」の結果および考察

学生は企業に対してどのようなイメージを持っているのか、またそのイメージは1年生と就職活動生で異なるのかを調べるため、各質問項目において評定平均値の差の検定 (t 検定) を行った。

その結果を表4-1-1と図4-1-1に示し、以下に考察を記す。

表4-1-1 「日本企業」に対するイメージ（1年生と就職活動生別）

項 目	1 年 生		就職活動生		t 値	有意水準
	平均値	SD	平均値	SD		
①明るい⇔暗い	2.48	0.63	2.37	0.53	0.86	
②情熱的⇔情熱的でない	2.36	0.73	2.54	0.75	1.18	
③優しい⇔厳しい	1.95	0.70	1.78	0.76	1.09	
④自由⇔堅苦しい	1.71	0.60	1.63	0.61	0.65	
⑤暇⇔忙しい	1.57	0.59	1.41	0.62	1.23	
⑥信頼できる⇔できない	2.81	0.67	3.00	0.70	1.30	
⑦進歩的⇔遅れている	2.69	0.64	2.63	0.61	0.45	
⑧積極的⇔消極的	2.36	0.58	2.48	0.75	0.84	
⑨公平⇔不公平	2.57	0.70	2.43	0.69	0.92	
⑩楽しい⇔苦痛	2.26	0.63	2.07	0.57	1.54	
⑪良い⇔悪い	2.74	0.66	2.72	0.58	0.16	

* : $p < 0.05$ ** : $p < 0.01$ 

※ — 1年生 — 就職活動生

図4-1-1 「日本企業」に対するイメージ（1年生と就職活動生別）

「日本企業」に対するイメージの各項目における1年生と就職活動生の評定平均値の差の検定（t検定）の結果、「日本企業」のイメージは、1年生と就職活動生で有意な差が確認されず、特に差がないことが分かった。そこで、単に平均値だけを見ると、③優しい⇔暗い・④自由⇔堅苦しい・⑤暇⇔忙しいの3項目において、学年に関わらず「日本企業」に対するイメージの平均点が1点台と低いため、学生が「日本企業」に対して、厳しく、堅苦しく、忙しいというイメージを持っていることが読み取れる。一方で、「日本企業」に対するイメージの平均値が2.5以上と比較的高い項目を見ていくと、1年生と就職活動生がともに2.5以上の項目は⑥信頼できる⇔信頼できない・⑦進歩的⇔遅れている・⑪良い⇔悪いの3項目であった。

学生が、「日本企業」に対して、「厳しい」・「堅苦しい」・「忙しい」というイメージを持ちながらも、「信頼できる」・「進歩的」・「良い」と感じている背景には、長期的に積み上げられたイメージが影響しているのではないかと考えられる。そのため、大学に入学してから2・3年の間に、キャリア教育科目の受講や社会および環境の変化を経験しても、1年生で持ったイメージを3年生になっても持ち続ける学生が多いのだろう。過去に遡り長期的に積み上げられた不変のイメージの「元」を明確にすることで、価値観や就労観を形作る土台も明らかにすることができるかもしれない。したがって、キャリア教育では、1年時に学生それぞれの過去の経験の中から選択や決断を振り返ることで共通点を見だし、現在の価値観や就労観へ繋がる気づきを得られるようなワークを実施し、2・3年時ではそれらの気づきをベースに段階的に自己分析を展開していくことが効果的ではないかと考えられる。

4-2. 「就労に対する不安」の結果および考察

学生は就労について考えるとき、どのようなことをどの程度不安に感じているのか、またその不安要素は1年生と就職活動生で異なるのかを調べるため、各質問項目において評定平均値の差の検定（t検定）を行った。

その結果を表4-2-1と図4-2-1に示し、以下に考察を記す。

表4-2-1 就労に対する不安（1年生と就職活動生別）

項 目	1 年 生		就職活動生		t 値	有意水準
	平均値	SD	平均値	SD		
①仕事内容	3.29	0.60	3.28	0.72	0.02	
②対人関係	3.17	0.88	3.30	0.87	0.74	
③生活様式	2.57	0.86	2.17	0.80	2.25	*
④経済的	3.33	0.72	2.96	0.89	2.16	*
⑤治安・衛生面	3.00	0.80	2.37	0.85	3.57	**
⑥就職活動	3.31	0.84	3.76	0.48	3.13	**
⑦家族離別	2.31	0.92	2.15	0.79	0.86	

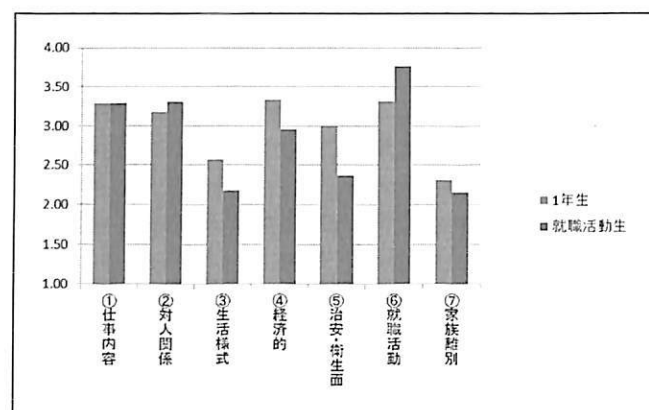
* : $p < 0.05$ ** : $p < 0.01$ 

図4-2-1 就労に対する不安（1年生と就職活動生別）

就労に対する不安の各項目における評定平均値の差の検定（t検定）では、上記のように4項目において有意な差が確認されたが、7項目の総得点における1年生と就職活動生の差の検定（t検定）を行った結果、1年生の総得点が20.98、SDが3.70、1項目における平均値が3.00、就職活動生の総得点が20.00、SDが1.28、1項目における平均値が2.86となり、有意な差は確認されなかった。

各項目における1年生と就職活動生の評定平均値の差の検定（t検定）の結果、有意な差が確認されたのは、③生活様式・④経済的・⑤治安・衛生面・⑥就職活動の4項目であった。③生活様式・④経済的・⑤治安・衛生面の3項目

については、就職活動生よりも1年生のほうが不安が高いという結果になり、⑥就職活動については、1年生よりも就職活動生のほうが不安が高いという結果になった。1年生が高い不安を示していた③生活様式・④経済的・⑤治安・衛生面に対する不安は、仕事や就労というより、自分自身の生活全体への「漠然とした不安」と言うことができる。一方、就職活動生が高い不安を示していた⑥就職活動に対する不安、また有意な差はないが就職活動生のほうが高い平均値であった②対人関係に対する不安は、仕事や就労を現実的にイメージした「具体的な不安」と言うことができる。

これらの結果から、1年生と就職活動生では、不安の程度はともにやや高く、有意な差はない。しかし、不安の種類においては差があり、項目の特性を鑑みると、1年生は「漠然とした不安」、就職活動生は「具体的な不安」を抱いていると言うことができるのではないだろうか。したがって、1年生のキャリア教育においては、「漠然とした不安」の要素ひとつひとつを抽出し、不安の原因にじっくり向き合うことができる安心した空間と時間を提供することが大切であると考ええる。また、3年生のキャリア教育においては、「具体的な不安」の要素に対してアプローチ方法や有益な情報を提供することで、不安や課題に対峙する学生を支えるような内容が効果的であると考ええる。当然、学生によって個人差があるため、学年ごとに不安の傾向を決めつけるのは危険である。しかし、不安があるときこそ物事に真摯に向き合えるチャンスと捉え、不安の傾向分析を活かしたキャリア教育を推進していくことは、きめ細かいキャリア教育の提供に繋がるのではないだろうか。

4-3. 「仕事を選択するとき大切にしたいこと」の結果および考察

学生は仕事を選択する際、どのようなことをどの程度大切にしたいと考えているのか、また1年生と就職活動生で仕事選択の際に大切にしたい事柄や程度は異なるのかを調べるため、各質問項目において評定平均値の差の検定（t検定）を行った。

その結果を表4-3-1と図4-3-1に示し、以下に考察を記す。

表4-3-1 仕事を選択するとき大切にしたいこと（1年生と就職活動生別）

項 目	1 年生		就職活動生		t 値	有意水準
	平均値	SD	平均値	SD		
①給料	3.69	0.47	3.26	0.53	3.99	* *
②雇用形態	3.64	0.48	3.54	0.55	0.90	
③勤務場所	3.50	0.51	3.20	0.75	2.21	*
④転勤がない	3.00	0.70	3.07	0.77	0.41	
⑤福利厚生が充実	3.67	0.48	3.43	0.58	2.03	*
⑥勤務時間	3.50	0.59	3.54	0.59	0.35	
⑦国際性	2.40	0.63	2.48	0.66	0.54	
⑧知名度・人気	2.40	0.77	2.28	0.62	0.82	
⑨女性の活躍に積極的	3.21	0.68	2.78	0.73	2.86	* *
⑩尊敬できる経営者	3.52	0.55	3.20	0.69	2.46	*
⑪研修制度が整っている	3.38	0.58	3.37	0.61	0.09	
⑫会社の業績	3.26	0.54	3.17	0.53	0.77	
⑬プライベートとの両立	3.81	0.45	3.43	0.62	3.21	* *
⑭社会貢献できる	3.12	0.67	2.98	0.75	0.93	
⑮親が喜ぶ	2.81	0.77	2.59	0.72	1.40	
⑯危険・リスクが少ない	3.71	0.46	3.37	0.61	2.98	* *
⑰スキルアップできる	3.45	0.55	3.20	0.75	1.82	
⑱将来性がある	3.69	0.47	3.48	0.62	1.79	
⑲安定している	3.76	0.58	3.72	0.50	0.39	
⑳実力主義	3.02	0.72	2.63	0.71	2.59	*
㉑やりがいのある仕事	3.50	0.63	3.35	0.77	1.01	
㉒興味・関心がある業界	3.60	0.54	3.11	0.74	3.50	* *
㉓自分の能力を活かせる	3.48	0.63	3.07	0.68	2.92	* *
㉔人間関係が良い	3.69	0.52	3.61	0.61	0.67	
㉕若い企業	2.43	0.63	2.15	0.70	1.94	

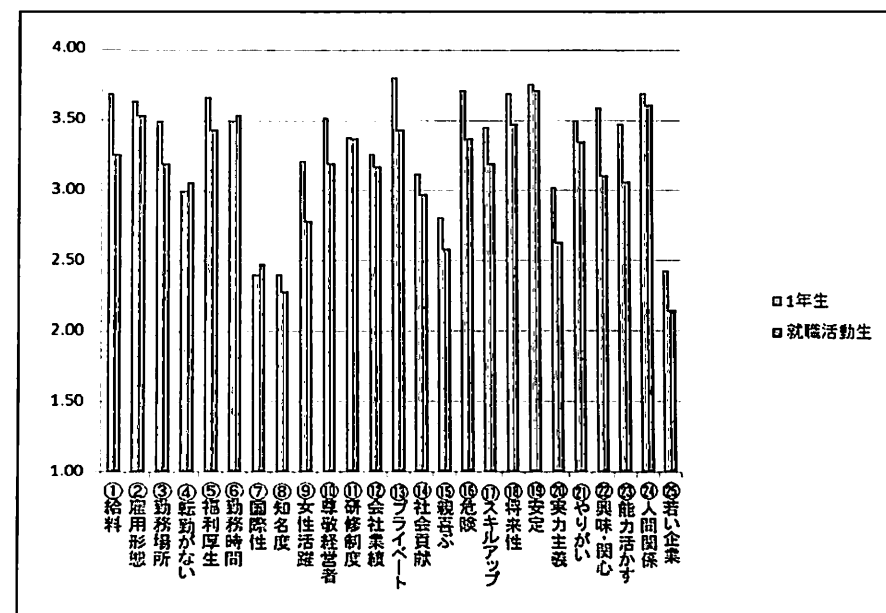
* : $p < 0.05$ * *: $p < 0.01$ 

図4-3-1 仕事を選択するとき大切にしたいこと（1年生と就職活動生別）

1年生と就職活動生の評定平均値の差の検定（t検定）の結果、仕事を選択するとき大切にしたいことの各項目において、10項目で有意な差が確認され、10項目とも就職活動生より1年生のほうが大切にしたい程度が高いという結果であった。また、25項目の総得点における1年生と就職活動生の差の検定（t検定）の結果においても、1年生の総得点の平均値が83.26、SDが6.41、1項目における平均値が3.33、就職活動生の総得点の平均値が78.00、SDが1.28、1項目における平均値が3.12となり、有意な差が確認された。

各項目において有意な差が確認されたのは、①給料・③勤務場所・⑤福利厚生が充実・⑨女性の活躍に積極的・⑩尊敬できる経営者・⑬プライベートとの両立・⑯危険・リスクが少ない・⑳実力主義・㉒興味・関心がある業界・㉓自分の能力を活かせるの10項目であった。また、各項目で、大切にしたい程度が高いものを平均値の高い順に3番まで挙げると、1年生は、⑬プライベートとの両立（3.81）・⑲安定している（3.76）・⑯危険・リスクが少ない（3.71）で、就職活動生は、⑲安定している（3.72）・㉔人間関係が良い（3.61）・②雇用形態（3.54）・⑥勤務時間（3.54）であった。

これらの結果から、1年生と就職活動生では1年生のほうが仕事選択時に大切にしたい要素が多く、大切にしたい程度も高いこと、また、その内容は仕事や職場に関わることのみならず、自身の安全・安定や仕事以外の生活への意識が高いことがうかがえる。一方、就職活動生が仕事選択時に大切にしたい項目は仕事や職場に関わる事柄であることから、1年生より就職活動生のほうが、より現実的に仕事や職場をイメージしており、重要視したい事柄が絞り込まれていると推察できる。どのタイミングで大切にしたい要素が具体的にになったり絞り込まれたりするのか、学生によって異なるであろうが、その過程を自覚することは自身の価値観や就労観を含んだ、より広い意味を持つキャリア観の発見に繋がるのではないだろうか。したがって、1年生では大切にしたい事柄それぞれについて時間をかけて考えることで、今現在それらを大切にしたい理由を自覚させておきたい。そして、就職活動時期には、絞り込んだ、または自然に絞り込まれた大切にしたいことが自分にとってどのような意味を持つのかを把握し、どのように自己実現していくかという具体的なキャリアデザインに繋げることができれば効果的ではないかと考える。仕事を選択するとき大切にしたいことは、就職活動の中で変化していく可能性の高いものである。就職活動後期になると、大切にしたい事柄がさらに絞り込まれたり順番が変化したりすることも考えられるため、引き続き調査対象としていくべき項目である。

5. まとめ

矢野 (2019) は、初年次キャリア教育科目の授業効果について、「授業により自分のキャリアについて考える機会が増え、自分のキャリアが明確になり、キャリアについての不安が低下した」と報告している。「不安」は抱えすぎると心身ともに負担の大きなものではある。しかし、何か物事について真剣に考えたり行動したりするとき、「不安」は一種の大きなモチベーションにもなり得るのではないだろうか。本研究において、1年生は「漠然とした不安」、就職活動生は「具体的な不安」を抱いていると言うことができるのではないかと考察したが、各学年のキャリア教育において、これらの不安を払拭しようとするのではなく、なぜそれを「不安」に感じるのかを粘り強く追及することで、今までの経験を代謝したり、学生自身も気づかなかった価値観を掘り起こしたりすることに繋がるのではないかと考える。

常松 (2017) は、「今後、キャリア教育授業でのシラバス設計において、信頼できる人たちが身近に存在すると感じ周囲の人と良好な人間関係を築いている

学生も、自分自身の問題点との向き合い方に困難性を感じていることを念頭に置くことが肝要である。また、達成への気づきが得やすい目標を設定する工夫や、精神的な成長を促すための自己開示力醸成に効果的な演習の開発が必要である」としている。他者とのコミュニケーション能力の養成に力が入りがちなキャリア教育であるが、自身とどう向き合い、どこで理想と現実の折り合いをつけ、どのような覚悟を決めていくのかについて、十分に向き合う機会を提供できるようなキャリア教育プログラムとはどのようなものか、提供者は常に試行錯誤する必要がある。本研究では、就職活動初期の学生・院生を調査対象者とし分析を行ってきたが、最終学年に入った就職活動後期に再度調査を実施すると、結果に変化がある可能性は大いにある。特に、「仕事を選択するとき大切にしたいこと」において、就職活動時期の初期および後期でどのような違いがあるか、因子分析等で明らかにすると、キャリア教育プログラムの内容や実施時期の決定に役立てることができるのではないだろうか。

キャリアに関わる課題は学生時代に限られたことではなく、人生を通して常に付きまとう問題でもある。花田他 (2011) は、「キャリア教育は、一個人がある時点で優れたプランニングをすることで何かを達成できるようなものではなく、社会、産業、ビジネス、組織がダイナミックに変化する中で、自らの役割をどうとらえ、それを自分が成長する契機としていくのか、継続的に試みることを促すものでなくてはならないはずである」としている。学年によって不安の要素や仕事選択時に重要視することが異なるように、ライフステージや環境によってキャリア観は変化していくものである。高等教育機関における学年別キャリア教育においては、各学年の特徴を捉えた上で、自身の変わらない価値観や変わっていく価値観をその都度自覚できるようなグループワークの実施や、安心して自分や他者と向き合うことのできる空間・時間の提供を通して、キャリアと向き合う学生をじっくりと支援することが重要である。そして、不安の解消や課題の解決という目先の問題に注力しすぎることなく、大学生活または人生を通して不安や課題と向き合い、自身でキャリアの幅を広げ、自ら選択する力やマインドを身に付けられるような、継続的なキャリア教育が必要であると考えられる。

<参考文献>

上西充子編 (2007)『大学のキャリア支援：実践事例と省察』：2、経営書院
文部科学省「平成28年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）」、令和元年5月28日

- (http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2019/05/28/1417336_001.pdf 閲覧日：2019年8月4日)
- 寿山泰二 (2009) 「キャリア発達から見た初年次教育」『京都創成大学紀要』第9巻第1号：1-11
- 松本浩司 (2010) 「初年次教育におけるキャリア教育の意義と課題」『教養と教育』第10巻：18-23
- 中里亜希子 (2013) 「大学における低学年からのキャリア教育 ～2年次へのキャリア教育導入実施の現状と課題～」『日本経大論集』第43巻第1号：103-120
- 濱名篤 (2006) 「初年次教育からみた教養教育・キャリア教育」『大学教育学会誌』第28巻第1号：46-52
- 日本学生支援機構「大学等における学生支援の取組状況に関する調査（平成29年度）結果報告」、2018年11月
- (https://www.jasso.go.jp/about/statistics/torikumi_chosa/_icsFiles/afieldfile/2018/11/29/1_kekka.pdf 閲覧日：2019年9月1日)
- 小林由佳他 (2008) 「和歌山大学におけるキャリア教育と学生意識に関する研究 —「進路と職業」受講者へのアンケート結果より—」『和歌山大学教育学部紀要 教育科学』第58集：109-116
- 株式会社ディスコ「大学の就職・キャリア支援活動に関する調査」、2018年11月
- (https://www.disc.co.jp/wp/wp-content/uploads/2018/11/201811_daigakuchosa-1.pdf 閲覧日：2019年9月20日)
- 三菱UFJリサーチ&コンサルティング (2015) 「厚生労働省委託 大学生のためのキャリア教育プログラム集」、2015年3月
- (<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11800000-Shokugyounouryokukaihatsukyoku/0000092897.pdf> 閲覧日：2019年7月28日)
- 後藤奈々子 (2019) 「高等教育機関における外国人留学生のキャリア教育に関する一考察—就労意識調査から—」『日本語教育論集』第28号：7-14
- 深川美帆他 (2015) 「留学生のキャリア形成とビジネス日本語教育 —ビジネス日本語講座受講生への追跡調査から—」『シンガポールビジネス日本語教育国際研究大会論文集』：61-72
- 株式会社ディスコ「2019年度外国人留学生の就職活動に関する調査結果」、2018年8月
- (<https://www.disc.co.jp/wp/wp-content/uploads/2018/08/fs201808.pdf> 閲覧日：2018年9月10日)
- 矢野香 (2019) 「初年次における学生のキャリア意識とキャリア教育科目の効果」『長崎大学大学教育イノベーションセンター紀要』第10号：7-19
- 常松玲子 (2017) 「大学初年次キャリア教育科目の授業効果検証 —A大学の場合—」『目白大学短期大学部研究紀要』第53号：11-24
- 花田光世他 (2011) 「高等教育機関におけるキャリア教育の諸問題」『KEIO SFC JOURNAL』Vol.11 No2：73-85

<謝辞>

本研究を進めるにあたり、ご協力いただいた先生方、ならびに調査対象者としてご回答くださった学生の皆様に心より感謝申し上げます。