

正課外における産学協働キャリア形成プログラムの効果検証
 —成長実感が高い学生のプログラム参加態度に基づく検討—
**Effectiveness Verification of Industry-Academia Collaboration
 Career Development Programs in Co-curricular education
 : An Investigation Based on Program Participation Attitudes
 of Students with Elevated Perceived Growth**

杉本英晴（関西大学社会学部）

Hideharu Sugimoto (Kansai University, Faculty of Sociology)

要旨

本研究の目的は、正課外教育として実施された大学低年次生対象産学協働キャリア形成プログラムの効果検証を行うことであった。キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップおよび成長実感の観点から効果検証を行った結果、前期・後期プログラムの参加者は、これらのオーナーシップを形成し、プログラム後に高い成長実感を得ていた。さらに、より効果的なプログラムを検討すべく、成長実感が十分に得られた学生とそうでない学生の参加態度について比較検証を行った。その結果、成長実感が十分に得られた学生は、後期プログラムにより多く出席し、継続理由をより多くあげ、プログラム後の満足度も高く、産学協働の課題解決プログラムの活動により高い価値づけを行っていた。これらの結果から、正課外教育プログラムの教育効果を高めるためには、学生の経験について、振り返りを行い学びの文脈への意味づけを促すなど、活動の価値づけを行うことの重要性が示唆された。

キーワード 正課外教育、効果検証、産学協働、PBL 型キャリア形成プログラム、成長実感
 / **Co-curricular Education, Effectiveness Verification, Industry-academia Collaboration, Project Based Learning Career Development Programs, Perceived Growth**

1. 問題と目的

1.1. 正課外教育によるキャリア形成支援

18歳人口の減少に伴い、日本における高等教育機関への進学率は増加の一途をたどっている。令和4年度には、大学・短期大学への進学率は60.4%と初めて6割を上回り、高等専門学校4年生や専門学校進学者を含む高等教育機関への進学率においては83.8%に達した（文部科学省、2022）。進学率の増加は、入学者の能力や適性のみならず、志向性の多様化をもたらす。そのため、各高等教育機関では個性・特色の明確化を図るとともに、大学教育においても一層の多様性を確保しつつ、誰もがアクセスしやすい高等教育システムを構築することが求められてきた（中央教育審議会大学分科会制度部会、2004）。

大学においてこうした多様化する学生への対応が求められるなか、注目を集めてきたのが「正課外教育」である。辻（2019）によれば、「正課外教育」とは、「単位履修を伴う講義や演習など」の正課以外の活動である「正課外活動」の中で、「学生の主体的な学びを認める（期待する）ことができる活動、または教育手法」とされる。文部省（2000）により、正課教育を補完するものとして考えられてきた正課外教育について、その意義を捉え直す必要性が指摘されたことを契機として、今日では多くの大学が独自の正課外教育を展開している（武市・金子、2021）。

とりわけ学生のキャリア形成については、正課外活動や正課外教育の積極的な活用が求められている。たとえば、インターンシップを含むキャリ

ア形成支援は大学において産学協働で積極的に行われており、職業意識の育成のみならず、アカデミックな教育研究と社会での実地の体験を結び付けることにより、大学等における教育内容・方法の改善・充実につながることで、学生の新たな学習意欲を喚起する契機となることも期待されている(文部科学省・厚生労働省・経済産業省、2022)。

最近では、こうした産学協働の取り組みを正課教育として単位化する大学も少なくない。また、大学においてもアクティブラーニングが盛んになり、正課教育を通して基礎的汎用的な資質・能力の形成が積極的に行われるようになってきている。しかし、就業体験や社会人との交流などのキャリア形成を促す経験を提供することは、正課教育で行うには困難な点も多く、これまでの大学で行われてきたキャリア教育では、学生のキャリア形成を促し、卒業後のキャリアへの関心や自信を十分に育むことができているとは言い難い。たとえば全国大学生生活協同組合連合会(2023)によると、就職に不安を感じていると回答した学生が74.8%いること、大学2・3年生では8割を上回っていることを示している。

これらを勘案すると、キャリア形成に関する正

課教育をこれまで以上に充実させていくことのみならず、正課外教育についてその意義を認識しつつ拡充していくことは、多様化する学生に対応するためにも、また学生のキャリア形成を促すためにも、非常に重要であると考えられる。

1.2. 正課外教育プログラム「キャリスタ」

こうした背景から、関西大学では学生のキャリア形成を促す正課外教育をより一層強化すべく、2021年度より「企業連携型キャリアスタートプログラム(キャリスタ)」を新設した。本プログラムは、大学低年次生を対象とした産学協働のキャリア形成支援であり、学生が大学低年次より自らのキャリアを主体的に描いていけるようその機会を創出し、PBL(Project Based Learning)の実践から、今後の大学生活、そして卒業後のキャリア形成を自律的に行うことができるような資質・能力を醸成することが目指されている(杉本、2023)。

2022年度のキャリスタは、2021年度のプログラムをより充実させる形で、前期プログラム7回・後期プログラム10回から構成された(表1)。前期プログラムは、社会人との対話や実践的なワークを取り入れたプログラムによって、職業観を育

表1 2022年度「企業連携型キャリアスタートプログラム(キャリスタ)」の概要

前期	タイトル	内容
第1回	【コミュカ】 コミュカ・議論の術・成長力の3つの基本を学ぶ	コミュニケーション力、経験学習
第2回	【自分の軸の作り方】 これからの大学生活の指針を考える	これからのキャリア形成、個性の磨き方
第3回	【社会人と対話】 将来の選択肢に触れ視野を広げる	業界・職種の理解、社会人との繋がり
第4回	【自分らしいリーダーシップ】 新たな一歩を踏み出す	リーダーシップの理解と実践
第5回	【思考力】 これからの武器になる思考力を磨く	論理的思考力、批判的思考力
第6回	【就活】 就活を時短し、理想のキャリア選択をする準備	就職活動で求められること、強みの言語化
第7回	【まとめ】 これからの大学生活の指針を考えプレゼンする	社会と自分の理解、自分の表現方法
後期	タイトル	内容
第1回	【SDGs】 価値を生み出すための3つのポイント	企業の取り組みとSDGs、価値提供プロセス
第2回	【PBL】 企業連携型プロジェクト・キックオフ	テーマ発表、PBLへの取り組み方
第3回	【ビジョン構想力】 価値を生み出すための戦略立案	PBL戦略立案、プロジェクトマネジメント
第4回	【思考力】 価値を生み出すための3つの思考法	ロジカルシンキング、アイデアを深める考え方
第5回	【企業セッション】 プロジェクト推進のヒントを得る	フィードバックをもらう、社会人との協働
第6回	【協働力】 強いチームを創るためのチームビルディング	チームビルディング、リーダーシップ
第7回	【プレゼン力】 相手を惹きつけるプレゼン力と中間発表	プレゼンテーションについての理解と実践
第8回	【プレ発表】 メンターと共に、成果の質を高める	魅力が伝わる資料作成、プレゼン力
第9回	【成果発表】 プロジェクトの成果を発表する	成果発表、プロジェクト経験を学びに転換
第10回	【自分の強みのつくり方】 残りの大学生活の指針を考える	PBLの振り返り、強みの客観視、今後の大学生活

むことに重点が置かれた。また後期プログラムでは企業から課題をもらう PBL 型のプログラムを通して社会で価値を生み出す力を育むことに重点が置かれた。これらの前期・後期プログラムを通して、自分のキャリア開発を主体的に捉え行動を起こす力であるキャリアオーナーシップと、社会における役割を見出し周囲に価値を届ける行動を起こす力であるジョブオーナーシップ（東京経済大学キャリアデザイン研究所・Original Point、2022）を育むことが目的とされた。2022 年度は協働企業として、アクセンチュア、NTT 西日本、コクヨ、ダイハツ工業、ロッテ、ワコールの計 6 社から協力を得た。

なお、2022 年度も 2021 年度と同様、キャリスタの実施に先立って体験プログラムが実施された。体験プログラムではキャリスタの導入として、卒業後の社会で求められることや大学生活で取り組むべきことについて、大学での学びとキャリアとの接続を意識した観点から、学部専任教員および参加企業の担当者による説明がなされた（関西大学キャリアセンター、2022）。また、2022 年度からは 2021 年度のプログラム参加者から学生メンターを募り、学生メンターによるサポート体制を整えた。こうした本プログラムの準備・設営・調整はキャリアセンターの職員によって行われており、プログラム参加者のみならず、学生メンターに対しても職員によるフォローが行われた。このように、本プログラムは教職員が関与する正課外教育であることから、狭義には準正課の活動に位置づけられる（河井、2016）。

1.3. 正課外教育の効果検証

ところで、正課外教育には正課教育と異なり、単位取得のための評価基準を満たすといった要件はない。正課外教育への参加は原則的に学生の自主性・主体性に委ねられる（辻、2019）。そのため、正課外教育における教育効果は、学生の自主的・主体的な参加態度に大きく依存することとなる。

とくに、後期プログラムで採用されたグループでの PBL 活動は、参加態度によって教育効果に

差が生じやすい。人によっては、自主的・主体的な参加ができず、十分な教育効果が認められない可能性もある。学生の自主性・主体性が保たれない場合、学生に正課外教育における教育効果が認められない、さらには学生がプログラムへの参加を辞退することさえあり得る。

他方で、「キャリスタ」は正課外教育の中でも教職員が関与する準正課であるからこそ、学生の自主性・主体性をサポートすることも可能であり、一定の教育効果が見込まれる。実際、2021 年度の「キャリスタ」では、前期・後期プログラムを通して参加した学生において、キャリア・アダプタビリティの形成が促されるという一定の教育効果が示されている。とりわけ、プログラムを通して探究活動が増加した学生において教育効果が大きかった（杉本、2023）。一方で、キャリスタは正課外教育であるがゆえに、ほとんどの参加者は自主的・主体的な態度で活動していると考え、教育効果に参加態度が及ぼす影響は小さいとも考えられる。ただし、杉本（2023）ではプログラムの参加態度と教育効果の関連性については十分な検討が行われていない。

このように正課外教育の参加態度と教育効果との関連性を検討することは、非常に重要な課題である。これまで、正課外教育の効果検証に関する研究では、正課外活動への参加経験のある学生において汎用的能力が高いこと（武市・金子、2021）、正課と正課外の活動をバランス良く行っている学生で汎用的技能が高いこと（溝上、2009；山田・森、2010）、正課と正課外活動の関連付けが汎用的技能の発達を促すこと（石本他、2023；河井 2012）、などが明らかにされてきた。しかし、正課外活動への参加の仕方が教育効果に及ぼす影響については、十分な検証が行われていない（池田、2021；石本他、2023）。学生の正課外教育への参加の仕方、すなわち参加態度と教育効果との関連性を明らかにすることができれば、学生のキャリア形成を促す正課外教育への参加態度を想定したプログラム設計を検討することができるだけでなく、教育効果が得られにくいであろう学生を、参加態度

からいち早く把握しフォローできるという観点からも意義があるだろう。

1.4. 本研究の目的

以上より本研究では、大学低年次生を対象とした正課外教育であるキャリアスタが有する教育効果について、教育目標として掲げられているキャリアオーナーシップおよびジョブオーナーシップ、およびプログラム後の成長実感に着目し、それらの形成に及ぼす効果を検証することを第1の目的とする。具体的には、前期プログラムと後期プログラムに参加した学生のキャリアオーナーシップとジョブオーナーシップの変化、さらにはプログラム参加後の成長実感についても明らかにする。また参加態度として、前期プログラム・後期プログラムの出席回数（出席率）を確認したうえで、プログラムの満足度、さらにはプログラムの継続理由も確認する。

これらの全体的な検討をふまえたうえで、第2の目的としてプログラムを通じた教育効果として成長実感が十分に得られた学生の参加態度について探索的な検討を行う。具体的には、十分に成長実感を得ることができた学生とそうでない学生のプログラムを通じたキャリアオーナーシップやジョブオーナーシップの変化を確認したうえで、出席回数（出席率）やプログラムの満足度、プログラムの継続理由といった参加態度について比較検証し、これらの結果から、成長実感を生み出す正課外教育プログラムについて検討を加える。

2. 方法

2.1. 調査協力者

調査協力者は、キャリアスタ前期プログラム・後期プログラムの両方に参加した83名、キャリアスタ前期プログラムのみに参加した84名、キャリアスタ後期プログラムのみに参加した41名の計208名（2年生: 110名、1年生: 98名; 女性134名、男性74名）であった。なお、所属学部は関西大学全13学部の学生が参加した（各学部参加者数の範囲: 4 - 34名）。

2.2. 調査内容

キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップ 東京経済大学キャリアデザイン研究所・Original Point（2022）が作成したキャリアオーナーシップ尺度・ジョブオーナーシップ尺度を使用した。キャリアオーナーシップ尺度は、自己理解力・意味づけ力・探究力・自己変革力の要素から、ジョブオーナーシップ尺度は、思考力・推進力・コミュニケーション力・協働力の要素から構成されている。各尺度16項目から構成されており、自分自身にどの程度当てはまるかについて、「まったく当てはまらない（1点）」から「かなり当てはまる（6点）」までの6段階で回答を求めた。

成長実感 プログラム参加後の自身の成長実感について、「まったく成長していない（1点）」から「かなり成長している（6点）」までの6段階で回答を求めた。

プログラムの出席回数 前期プログラム（全7回）および後期プログラム（全10回）の出席回数を確認した。

プログラム満足度 プログラム参加後のプログラムに対する満足度について、1点から5点までの5段階で回答を求めた。

プログラム継続理由 プログラムの継続理由について「講座に参加することで学びを得られたから」、「PBLの経験が面白かったから」、「メンターの支えがあったから」、「チームメンバーに恵まれたから」、「プログラムの参加目的が明確であったから」、「その他」の複数選択による回答を求めた。

2.3. 調査手続き

前期プログラムは5月から6月にかけて、後期プログラムは10月から12月にかけて、金曜日の16時半からと18時半から1時間半の2クラス、土曜日の10時半から1時間半の1クラスが開講された。調査は、前期プログラム前（前期事前）と後期プログラム前（後期事前）では、キャリアオーナーシップ尺度とジョブオーナーシップ尺度から構成されたWeb調査が実施された。後期プ

プログラム後（後期事後）では、それらに加えてプログラム満足度、成長実感、プログラム継続理由から構成された Web 調査が実施された。キャリアスタ前期プログラム参加者にはプログラム初回に前期事前調査が、キャリアスタ後期プログラム参加者にはプログラム初回に後期事前調査が、最終回に後期事後調査が実施された。すなわち、キャリアスタの前期・後期プログラムに参加した学生には、プログラム全体を通して3回の調査が実施された。なお、出席回数については、毎回のプログラムで出席を取り、前期プログラム・後期プログラムごとに出席回数をカウントした。

2.4. 倫理的配慮

本調査の実施にあたり、回答には、正解・不正解はないこと、答えたくない質問があった場合は答えてなくても良いこと、調査結果は効果検証に用いられることなどが説明された。そのうえで、調査への協力および調査内容の研究使用に同意する人へののみ回答を求めた。

3. 結果

3.1. 尺度構成

キャリアオーナーシップ尺度とジョブオーナーシップ尺度について、各調査時点で信頼性係数（ α 係数、 ω 係数）を算出した。その結果、キャリアオーナーシップ尺度については、前期事前において、 $\alpha = .86$ と $\omega = .86$ 、後期事前において、 $\alpha = .88$ と $\omega = .88$ 、後期事後において、 $\alpha = .90$ と $\omega = .90$ の信頼性係数が得られた。また、ジョブオーナーシップ尺度については、前期事前において、 $\alpha = .90$ と $\omega = .90$ 、後期事前において、 $\alpha = .91$ と $\omega = .91$ 、後期事後において、 $\alpha = .90$ と $\omega = .90$ の信頼性係数が得られた。キャリアオーナーシップ尺度とジョブオーナーシップ尺度について十分な信頼性係数の値が得られた。各尺度において十分な内部一貫性を有することが確認されたことから、各尺度の加算平均を算出し各尺度得点とした。

3.2. キャリスタを通した全体の支援効果

まず、前期プログラムのみの参加者における事前時点、後期プログラムのみの参加者における事前・事後時点、前期・後期プログラム参加者における3時点のキャリアオーナーシップとジョブオーナーシップの尺度得点をそれぞれ図1と図2に示す。前期・後期プログラムおよび後期プログラムにおける得点変化を検討すべく、プログラムごとに時点を参加者内要因とする一要因分散分析を行った。その結果、前期・後期プログラムの参加者において、キャリアオーナーシップ得点、ジョブオーナーシップ得点ともに、時点の主効果が確認され（キャリアオーナーシップ: $F(1, 82) = 56.58, p < .001$; ジョブオーナーシップ: $F(1, 82) = 47.53, p < .001$ ）、前期事前時点よりも後期事前時点、後期事前時点よりも後期事後時点の方が、有意に得点が高かった。また、後期プログラムの参加者においても、キャリアオーナーシップ得点、ジョブオーナーシップ得点ともに、時点の主効果

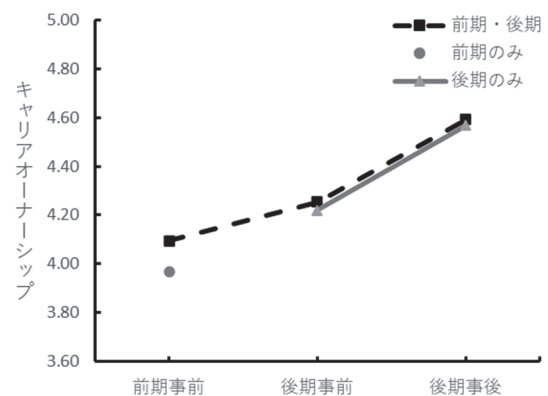


図1 参加形態別のキャリアオーナーシップ

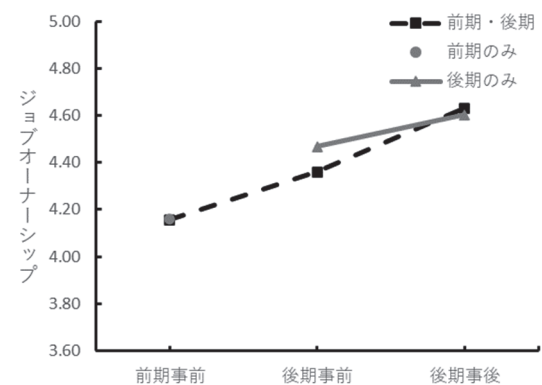


図2 参加形態別のジョブオーナーシップ

が確認され（キャリアオーナーシップ: $F(1, 123) = 58.24, p < .001$; ジョブオーナーシップ: $F(1, 123) = 24.12, p < .001$ ）後期事前時点よりも後期事後時点の方が、有意に得点が高かった。

さらに、後期プログラム後の成長実感について、平均得点を算出した。その結果、4.98点と高い得点が得られた。このことから、学生はプログラム後に高い成長実感を得ていることが確認された。

なお、プログラムの参加態度については、前期プログラムの平均出席回数（出席率）は5.96回（85.12%）、後期プログラムの平均出席回数（出席率）は9.09回（90.89%）であった。正課外教育であることを勘案すると、前期プログラム・後期プログラムの平均出席率は、比較的高いといえる。また、プログラム満足度について平均得点を算出したところ、4.45点と高い満足度が確認された。

さらに、後期プログラムの継続理由の回答率については、各継続理由の回答率を算出した（図3）。後期プログラムの回答率の高さについて検討するため、CochranのQ検定を行った結果、有意な値が得られた（ $Q = 52.308, df = 4, p < .001$ ）。下位検定の結果、「プログラムの参加目的が明確であったから」よりも「PBLの経験が面白かったから」「メンターの支えがあったから」で回答率が有意に高く、それらよりも「講座に参加することで学びを得られたから」「チームメンバーに恵まれたから」で回答率が有意に高かった。

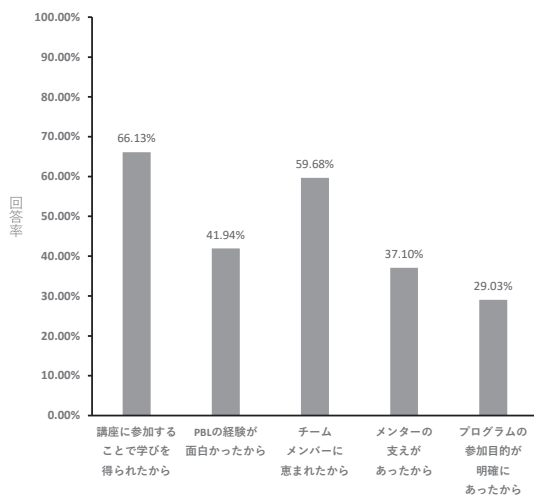


図3 プログラム継続理由の回答率

3.3. 正課外教育の参加態度と成長実感

次に、後期プログラム終了後の成長実感得点の平均値を基準に、成長実感が十分に得られた学生を成長実感高群（98名）、成長実感を十分には得られなかった学生を成長実感低群（26名）として分類した。そのうえで、キャリアオーナーシップとジョブオーナーシップの時点による変化を検討するため、前期プログラム、後期プログラムごとに、時点に参加者内要因、成長実感の程度を参加者間要因とした二要因混合計画の分散分析を行った。

その結果、前期プログラムについては、キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップともに有意な交互作用はみられなかった（キャリアオーナーシップ: $F(1, 81) = 1.17, ns$; ジョブオーナーシップ: $F(1, 82) = 1.08, ns$ ）。時点の主効果のみ有意であり（キャリアオーナーシップ: $F(1, 81) = 7.33, p < .01$; ジョブオーナーシップ: $F(1, 82) = 15.37, p < .001$ ）、前期事前時点から後期事前時点にかけてキャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップともに育まれるものの、成長実感の高さによる変化の差異は認められなかった。

他方、後期プログラムについては、キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップともに、有意な交互作用が確認された（表2）。そこで、単純主効果検定を行った結果、後期事前時点から後期事後時点の変化については、成長実感の高群がともに、後期事前時点から後期事後時点に両オーナーシップ得点を高めていたが、低群はともに、後期事前時点から後期事後時点に有意な変化は確認されなかった。また、後期事前時点では、成長実感の高群と低群に有意な差はみられなかったが、後期事後時点では高群が低群よりも両オーナーシップ得点が有意に高かった。すなわち、成長実感を十分に得ている学生は、後期プログラムでキャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップともに形成が促されている一方で、成長実感を十分に得ていない学生は、後期プログラムでキャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップともに形成が促されていないことが明らかとなった。

表2 後期プログラム参加者の成長実感別キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップの
 平均値（標準偏差）および二要因混合計画分散分析の結果

	成長実感	時点		主効果		交互作用
		後期事前	後期事後	成長実感	時点	
キャリア オーナーシップ	低群	4.09 (0.63)	4.18 (0.60)	8.09 **	21.80 ***	9.03 **
	高群	4.28 (0.63)	4.69 (0.61)			
ジョブ オーナーシップ	低群	4.34 (0.64)	4.31 (0.68)	3.56 †	5.62 *	9.17 **
	高群	4.41 (0.59)	4.71 (0.60)			

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

そのうえで、プログラム後の成長実感の程度によって、前期・後期プログラムの出席回数、継続理由回答数、プログラム満足度の差異を検討すべく、一要因参加者間分散分析を行った（表3）。その結果、前期プログラムの出席回数においては、成長実感の程度による有意な主効果は確認されなかった。他方、後期プログラムの出席回数、後期継続理由回答数、プログラム満足度において、成長実感の程度による有意な主効果が確認され、成長実感の高群は低群よりも後期出席回数が多く、継続理由を多く回答しており、プログラム満足度も高いことが明らかとなった。

さらに、成長実感×各継続理由の人数（比率）の集計を行った（表4-8）。そのうえで、成長実感と後期プログラムの各継続理由の連関を検討すべく、 χ^2 検定を行った。その結果、「講座に参加することで学びを得られたから」（ $\chi^2(1) = 4.79$, $p < .05$ ）、「PBLの経験が面白かったから」（ $\chi^2(1) = 3.88$, $p < .05$ ）、「チームメンバーに恵まれたから」（ $\chi^2(1) = 3.26$, $p < .10$ ）、「メンターの支えがあったから」（ $\chi^2(1) = 7.88$, $p < .01$ ）において有意な連関が確認された。「プログラムの参加目的が明確にあったから」という理由においては有意な連関は確認されなかった（ $\chi^2(1) = 0.00$, ns ）。残差分析の結果、「講座に参加することで学びを得られたから」（ $p < .05$ ）、「PBLの経験が面白かったから」（ $p < .05$ ）、「チームメンバーに恵まれたか

ら」（ $p < .05$ ）、「メンターの支えがあったから」（ $p < .01$ ）において、成長実感高群では有意に回答率が高く、成長実感低群では有意に回答率が低かった。

表3 成長実感と出席回数・継続理由の関連

	成長実感		F値
	高群	低群	
前期出席回数	6.46 (0.94)	6.31 (0.87)	0.34 ns
後期出席回数	9.24 (0.91)	8.50 (1.17)	12.14 ***
後期継続理由回答数	2.60 (1.22)	1.62 (0.94)	14.56 ***
プログラム満足度	4.60 (0.65)	3.88 (1.03)	18.94 ***

*** $p < .001$

表4 成長実感と継続理由（講座に参加することで学びを得られた）の連関

	講座に参加することで 学びを得られたから			
	回答無	回答有	合計	
成長実感	低群	14 (53.85%)	12 (46.15%)	26 (100.00%)
	高群	28 (28.57%)	70 (71.43%)	98 (100.00%)
合計	42 (33.87%)	82 (66.13%)	124 (100.00%)	

表5 成長実感と継続理由（PBLの経験が面白かったから）の連関

		PBLの経験が 面白かったから		
		回答無	回答有	合計
成長実感	低群	20 (76.92%)	6 (23.08%)	26 (100.00%)
	高群	52 (53.06%)	46 (46.94%)	98 (100.00%)
合計		72 (58.06%)	52 (41.94%)	124 (100.00%)

表6 成長実感と継続理由（チームメンバーに恵まれたから）の連関

		チームメンバーに 恵まれたから		
		回答無	回答有	合計
成長実感	低群	15 (57.69%)	11 (42.31%)	26 (100.00%)
	高群	35 (35.71%)	63 (64.29%)	98 (100.00%)
合計		50 (40.32%)	74 (59.68%)	124 (100.00%)

表7 成長実感と継続理由（メンターの支えがあったから）の連関

		メンターの支えが あったから		
		回答無	回答有	合計
成長実感	低群	23 (88.46%)	3 (11.54%)	26 (100.00%)
	高群	55 (56.12%)	43 (43.88%)	98 (100.00%)
合計		78 (62.90%)	46 (37.10%)	124 (100.00%)

表8 成長実感と継続理由（プログラムの参加目的が明確にあったから）の連関

		プログラムの参加目的が 明確にあったから		
		回答無	回答有	合計
成長実感	低群	19 (73.08%)	7 (26.92%)	26 (100.00%)
	高群	69 (70.41%)	29 (29.59%)	98 (100.00%)
合計		88 (70.97%)	36 (29.03%)	124 (100.00%)

4. 考察

4.1. 2022年度キャリアスタの効果検証

本研究では、大学低年次生を対象とした正課外教育であるキャリアスタが、学生のキャリア形成を促す教育効果を有するか検証することを第1の目的とした。その結果、前期・後期プログラムの参加者全体では、前期プログラムの事前時点から後期プログラムの事前時点、さらには後期プログラムの事後時点にかけて、キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップともに高まることが示された。また、後期プログラムの参加者全体においても後期プログラムの事前時点から事後時点にかけて、キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップともに高まることが示された。さらに、プログラム後の成長実感も高かった。これらのことからキャリアスタは、前期プログラムにおいても後期プログラムにおいてもキャリアオーナーシップとジョブオーナーシップの形成および高い成長実感を促す教育効果を有していることが認められた。

そもそも正課外教育は、単位が与えられるわけでもなく、参加者が出席するかどうかは参加者自身の自主性・主体性に委ねられる。キャリアスタは正課と重なりづらい週末の時間帯に開講されたにもかかわらず、参加者全体の出席率が前期プログラムで85%以上、後期プログラムで90%以上と高い値を示していることから、キャリアスタの参加者が本プログラムの参加にあたって、非常に高い自主性や主体性を有していることがうかがえる。もちろん、大学低年次からキャリア形成に関する正課外教育に参加しようという学生は、キャリア形成に高い関心をもつ学生であり、本プログラムの初回から意欲的に参加していることが予想され、その結果、高い教育効果が示されたと考えられる。ただし、本プログラムは正課外教育であるために、プログラムが学生にとって魅力的でなければ、プログラムへの参加を継続しないだろう。実際、参加者全体のプログラムの満足度の高さを勘案すれば、本プログラムが学生にとって魅力的なプログラムであったことがうかがえる。とりわけ、後期プログラムの継続理由として、「プログラムへの参

加目的が明確にあったから」という回答率は低く、プログラム前の自主性・主体性が全体的に高かったとはいえない。むしろ、「講座に参加することで学びを得られたから」、「チームメンバーに恵まれたから」の回答率が高かったことから、プログラムを通じた経験によって自主的・主体的な参加が促されたことがうかがえる。正課外の学びを正課の学びと関連付けることや(石本他、2023)、正課外活動での同期からの支援(池田他、2019)によってキャリア形成が促されることが明らかにされている。キャリアスタにおいても同様の教育効果が認められたといえるだろう。

キャリアスタの内容をふまえると、本プログラムへの参加を通して、学部横断的に多様な学生と関わりながらキャリアについての学びが得られた経験が、学生のプログラム参加に対する自主性・主体性を高め、参加学生の教育効果に寄与したものと考えられる。

4.2. 教育効果を高めるプログラムの参加態度

プログラム全体としての十分な教育効果は認められたが、個々人に焦点をあてるとプログラムによる成長実感を十分に得られていない学生も散見された。学生が自主的・主体的に参加する正課外教育であるからこそ、参加態度によってプログラムを通じた教育効果に個人差があらわれる可能性がある。そこで、教育効果について参加態度による探索的な比較検証が行われた。

成長実感の高さによって学生を分類したうえで教育効果を検証した結果、プログラム後に成長実感が十分に得られた学生は、後期プログラムを通してキャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップが育まれていたのに対し、プログラム後に成長実感が十分に得られなかった学生では、後期プログラムを通してキャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップが育まれていなかった。すなわち、プログラム後の成長実感を得るには、本プログラムを通してキャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップを形成するなどの学びの実感が非常に重要となる。

実際、成長実感が十分に得られた学生は、後期プログラムへの出席回数が多く、後期プログラムの継続理由をより多くあげており、プログラム後の満足度も高かった。また、後期プログラムの継続理由においても、成長実感が十分に得られなかった学生において回答率が低かった「PBLの経験が面白かったから」、「メンターの支えがあったから」といった理由においても回答率は高く4割を上回った。これらのことから、成長実感が十分に得られた学生は、企業と協働しPBL活動を行った後期プログラムに高い価値を見出しており、メンターの支えも受けながら積極的にPBL活動に取り組んだことがうかがえる。

正課外活動には部活やサークル、アルバイトなどさまざまな活動があげられるが、その効果については研究によって異なる。これは、学生が自身の活動に対してどのように価値づけを行っているかが重要であり、その価値づけによって教育効果が左右されるものと考えられる。キャリアスタは、キャリア形成に関するテーマを扱うだけでなく、産学協働のPBL活動を行っており、学生としては自分の学びとして価値づけがしやすいといえよう。さらに、キャリアスタは教職員が関わる準正課であるがゆえに、学生の自主性・主体性に目を配りながら、学生が所属する学部教育との接続を意識した振り返りを行う機会を設けている。そのため、学生は自身の経験に対して、振り返りを行い学びの文脈での意味づけを促すことを通して、活動の価値づけを行ったものと考えられる。これらのことから、正課外教育プログラムの教育効果を高めるためには、プログラムの中に活動の価値づけを促す工夫をいかに組み込むかが非常に重要であると考えられる。

4.3. まとめと今後の課題

本研究では、大学低年次生を対象とした正課外教育プログラムであるキャリアスタに焦点をあて、キャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップおよび成長実感の観点から教育効果の検証を行った。その結果、本プログラムはキャリアオーナー

シップ・ジョブオーナーシップの形成を促し、高い成長実感を得られる効果を有しており、学生のキャリア形成に寄与する可能性が示された。ただし、一部の学生ではプログラム後の成長実感が得られずキャリアオーナーシップ・ジョブオーナーシップが形成されていなかった。成長実感が得られている学生の参加態度の検討から、正課外教育プログラムを学生の学びにいかにつなげるか、学びの文脈における意味づけを促す内容や運用の重要性が示唆された。

ところで、正課外活動は自主的・主体的な活動に基づくため、一度参加した活動であっても継続するかは自身の選択に委ねられる。とりわけ、正課外教育において教育効果があらわれやすいとすれば、自主的・主体的な活動を継続できた者が正課外教育の経験者として位置づけられるからであろう。しかし、いくら正課外教育の効果が大きいといっても、継続できる者ばかりではない。正課外活動の難易度が高くなるほど教育効果は大きくなるかもしれないが、その分継続率は低減するであろう。そのため、どのような学生が正課外教育から離脱するのか、検証することは重要な課題であると思われる。キャリアスタは、参加率が高く離脱者は少ないため検討することは難しいが、より教育効果の高い正課外教育プログラムを設計するためには、どのような学生が正課外教育から離脱するかを明らかにすること、また、そうした学生にどのようなサポートが必要かについて検討していくことも求められるだろう。

なお、正課外での活動が基礎的汎用的な資質・能力を育むことから、正課のみならず正課外の活動を含めた教育デザインの必要性が指摘されてきた(山田・森, 2010)。たとえば、ラーニング・ブリッジング(河井, 2012)のように授業外での学習と授業での学習を架橋することは、正課と正課外の活動を結びつける教育デザインに有用であろう。また、学生の多様性を考慮すれば、対象層を切り分け、最も効果的なキャリアガイダンスを提供するセグメント論(下村, 2010)も援用可能であると考えられる。そもそもキャリアスタは、正課

におけるキャリア教育の内容を補完する形で導入された結果、実際には正課外教育の特徴である自主性・主体性の高い学生が参加している。このことを踏まえると、正課教育でこれまで対象となっていた学生に加え、キャリアスタに参加した自主性・主体性の高い学生を対象とするような正課教育も求められよう。正課教育と正課外教育を学生が往還することは、より一層正課教育を充実させることにもつながる。キャリアガイダンスにおけるセグメント論の観点からあらためて、正課教育および正課外教育の対象者を把握しつつ、正課教育と正課外教育の連携体制を検討していく必要があるだろう。

参考文献

- 中央教育審議会大学分科会制度部会(2004)『資料2 大学分科会制度部会での審議のまとめ』(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/attach/1414506.htm) (2024年1月11日)
- 池田めぐみ(2021)「正課外活動の教育効果と今後の研究課題」『工学教育』69, 5-10.
- 池田めぐみ・伏木田稚子・山内祐平(2019)「大学生の準正課活動への取り組みがキャリアレジリエンスに与える影響—他者からの支援や学生の関与を手掛かりに—」『日本教育工学会論文誌』43, 1-11.
- 石本雄真・原田新・山根隆宏・日瀧淳子・王松・田仲由佳(2023)「大学生の正課外活動経験の諸側面が汎用的技能に与える影響」『日本教育工学会論文誌』47, 185-195.
- 関西大学キャリアセンター(2022)『2022年度企業連携型キャリアスタートプログラムの実施について』(<https://www.kansai-u.ac.jp/career/info/2022/03/2022.html>) (2024年1月11日)
- 河井亨(2012)「学生の学習と成長に対する授業外実践コミュニティへの参加とラーニング・ブリッジングの役割」『日本教育工学会論文誌』35, 297-308.
- 河井亨(2016)「大学教育とインフォーマル学習」

山内祐平・山田政寛編著『教育工学選書Ⅱ 7 インフォーマル学習』, pp. 67-92. ミネルヴァ書房.
溝上慎一 (2009) 「『大学生生活の過ごし方』から見た学生の学びと成長の検討-正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す」『京都大学高等教育研究』 15, 107-118.

文部科学省 (2022) 『令和4年度学校基本調査(確定値)』 (https://www.mext.go.jp/content/20221221-mxt_chousa01-000024177_001.pdf) (2024年1月11日)

文部科学省・厚生労働省・経済産業省 (2022) 『インターンシップを始めとする学生のキャリア形成支援に係る取組の推進に当たっての基本的考え方』 (https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/sangaku2/20220610-mxt_ope01_01.pdf) (2024年1月11日)

文部省 (2000) 『大学における学生生活の充実方策について (報告) -学生の立場に立った大学づくりを目指して』 (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm) (2024年1月11日)

下村英雄 (2010) 「最近のキャリアガイダンス論の論点整理と成人キャリアガイダンスのあり方に関する論考」『労働政策研究・研修機構ディスカッションペーパー』 10-06, 1-63.

杉本英晴 (2023) 「大学低年次生を対象としたPBL型キャリア支援プログラムの効果検証-興味探究活動の変化とキャリア・アダプタビリティ形成との関連-」『関西大学高等教育研究』 14, 57-67.

武市祥司・金子真由美 (2021) 「正課外活動の教育効果の体系的な検証の試み-金沢工業大学の準正課活動の実証研究-」『工学教育』 69, 19-27.
東京経済大学キャリアデザイン研究所・Original Point (2022) 『大学キャリア教育の効果測定設計レポート』 (<https://originalpoint.co.jp/document>) (2024年1月11日)

辻多聞 (2019) 「大学生および大学における正課外活動の位置付け」『大学教育』 16, 17-24.

山田剛史・森朋子 (2010) 「学生の視点から捉えた汎用的技能獲得における正課・正課外の役割」『日本教育工学会論文誌』 34, 13-21.

全国大学生生活協同組合連合会 (2023) 『第58回学生生活実態調査概要報告』 (https://www.univcoop.or.jp/press/life/pdf/pdf_report58.pdf) (2024年1月11日)

謝辞

調査にご協力いただいたみなさま、本プログラムの実施にご協力いただいた Original Point 高橋政成氏、協力企業の担当者のみなさま、そして、本研究を実施するにあたりご助言いただいた関西大学キャリアセンター職員のみなさま、とりわけ山口靖人氏に御礼申し上げます。