

# 自発的な活動へのコミットは キャリア成熟を促すか

石川 勝彦 幸野 邦男 長倉 富貴

はじめに

本研究は、大学生が正課外に自発的に始発した活動の実態を把握するとともに、自発的に始発された活動とキャリア成熟との関連性を記述することを目的とする。より具体的には、正課内教育、正課外活動のいずれにも分類されない第3の活動に従事することと、キャリア形成・成熟との関連を探る。

「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」(文部科学省、2004)によると「キャリア」とは「個々人が生涯にわたって遂行するさまざまな立場や役割の連鎖およびその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」として捉えられている。そして「キャリア教育」は「一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」と示されている。

大学の教育システムにおいて、正課内教育はもちろんのこと、正課外活動も、大学生のキャリア形成に無視できない影響を与える。例えばサークル活動は、大学生活を充実させる(新井・松井、2003)、人格形成や人間的成長(関、2003)、社会への移行(白井・安立・若松・下村・川崎、2009)などとポジティブな関係にあり、大学生のキャリア形成にとって有益であることが示されてきた。

一方、大学生の「生徒化」を懸念する知見が提出されている(杉谷、2018)。伊藤(1999)は「そもそも『学生』であり、生徒ではないと

されている大学生について、彼らが『生徒と化す』現象」を「生徒化」と名付けた。その後の研究から、生徒化傾向をもつ学生は、「出席重視」「勉強志向」「教員の指導」「実学への期待」(武内・浜島・大島、2005)、「専門『学校化』」感覚、わかりやすい丁寧な板書を求めるといった「授業に対する『生徒』的要望」(岩田、2015)等を強くもつなどの知見が提出されている。「『生徒化』している学生とは、自律性が乏しく、学業に対して受動的な姿勢を示し、教員による指導を求める傾向にあるとともに、実用性のある教育内容を志向する受益者感覚が強い存在」とまとめることができる(杉谷、2018)。こうした傾向を持つ学生の存在比率は減少傾向にはないことも示唆されている(杉谷、2018)。

さて、主な正課外活動として、高田(2019)はサークル集団、アルバイト、ボランティア、留学、インターンシップをあげたうえで、各活動における活動主体や活動報酬、運営主体、集団活動の4つの観点から特性の違いを整理している。サークル活動とアルバイトを例にとると、サークル活動において、活動主体は学生、報酬は達成・充実、運営主体は学生、集団活動は集団である。アルバイトについては、活動主体は学生、報酬は金銭、運営主体は企業、集団活動は集団もしくは個人、と整理できる。

こうした課外活動の内容は多様であり、活動ごとに、活動が与えるキャリア形成上の効果性が探索されてきた。アルバイト経験とキャリア選択効力感の関連(e.g. 三保、2018)、スポー

スポーツ競技部に所属することとキャリア形成の関連（e.g. 荒井・深町・鈴木・榎本、2018）、ボランティア経験と自己成長志向性との関連（e.g. 楠本・三井、2020）、インターシップ経験と自己評価能力の関連（e.g. 澁谷、2019）などはその一端である。

しかしながら、大学生が大学在籍期間中に従事する活動は、これらの正課外活動に限局されるものではない。友人関係、恋愛関係、一人暮らし、ファッション、レジャー、運動習慣、読書、動画視聴、情報収集など多様な活動に従事する（木村、2017）。

本論で注目したい活動は、正課内外の活動とは独立して、「自己の決断をきっかけとして開始した」と「本人が自己理解している」活動への従事である。例えばプログラミングの授業を受講する中で、授業内で課題として課されていないが、アプリを自作する、教科書の発展問題に取り組んでみる、といったことを想定している。一人暮らしをきっかけに、それまで従事してこなかった新しい生活習慣を築いていく中で、これを自発的に始発したと意味づけている場合には、これも該当すると考えることとする。多くの場合このような活動を始発するきっかけが純粋に自発的であるとは限らない。授業からインスピレーション・動機付けを得ていたり、周囲に存在する友人、教員、親、きょうだいなどから影響を受けて始発されることも多いだろう。本論ではそのような社会的影響の有無には着目しない。大学生本人が主観的に「自己の決断により始発している」と考えていることのみを、自発的な活動の要件としたい。本論では、こうした本人が自発的に始発したと考えている活動に従事していることと、キャリア成熟との関連を見ていく。

キャリア成熟の指標として、主に自己成長主導性尺度Ⅱ（Personal Growth Initiative Scale-II：以下 PGIS-Ⅱとする）との関連を検討す

る。PGIS は自己成長のプロセスが必要とされる個人的、職業的な転機について悩む人や日常生活において新しい何かを発見したいと考えている成人を対象に実施されたプログラムの評価尺度として開発された。PGIS は幸福感（Robitschek, 1999）や楽観主義（Shorey, Little, Snyder, Kluck, & Robitschek, 2007）との相関が見られることが確認されている。またキャリア成熟との関連として、ワークキャリアへの積極性（石橋・林・内藤、2019）、キャリアの自律性、利他性（石橋・林・内藤、2020）と連動することが見出されている。また企業の人的資源管理において自己成長主導性はキャリアマネジメント能力（個人が自己のキャリア形成を管理していく能力）の構成要素として位置づけられており、自己のキャリア形成上の重要性が指摘されている（Franklin, 2015）。自己成長主導性は、キャリア形成の自律性や成熟と関連を示す点で、大学生のキャリア形成をアセスメントする際にも適切な指標と考えて良いだろう。

本研究では、大学生が自発的に開始したと意味づけている活動はどのようなものなのか、自発的に開始したと意味づけている活動と自己成長主導性との関連を記述することを目的とする。

## 方法

### 回答者・調査方法

A 大学で開講されている 8 つの講義を利用し、web フォームへの回答を求めた。調査時期は 2020 年 7 月、回答者は 318 名（男性 241 名、女性 77 名）だった。回答は任意であること、得られた情報は学術利用に限定され、担当者のみが厳密に管理することを示したうえで調査依頼を行った。

### 質問項目

自己成長主導性尺度 日本語版自己成長主導性尺度Ⅱ（徳吉ら、2014）から、回答者の負担を考慮し、項目を選抜して調査に用いた。具体的には各因子の構成概念を典型的に表示する代表性の高い項目、かつ因子負荷量の高い項目を2～3項目選んだ。具体的には、「積極的な行動」から3項目（「私は自分を向上させようと積極的に取り組んでいる」「私は絶えず人として成長しようとしている」「私は自分が成長するための機会を決して逃さない」）、「計画性」から2項目（「自分自身を変えるために実現可能な目標をどのように設定するか分かっている」「どのような段階を踏めば自分自身が求める変化を遂げられるか分かっている」）、「変化への準備」から2項目（「私は今、自分自身が何らかの変化をする態勢が整っているということが出来る」「自分自身が変わるために何が必要かを理解している」）、「資源の活用」から2項目（「自分自身を変えようとするとき、積極的に支援を探し求める」「自分自身を変えようとするとき、私は助けを求める」）の計9項目を用いた。いずれも「5. 当てはまる～1. 当てはまらない」の5件法で回答を求めた。

成人キャリア成熟尺度 成人キャリア成熟尺度（Adult Career Maturity Scales：以下 ACMS とする）（坂柳、1999）は勤労者が自己のキャリア形成と対峙することを産業社会の変化が求めていることを前提に、キャリア形成の現状をアセスメントするツールとして開発された。本尺度はキャリア概念を広く取り、具体的には「人生」「職業」「余暇」の3領域から構成される。さらにそれぞれの領域について、3つの態度特性（「関心性」「自律性」「計画性」）から測定しようとするものである。本研究では、回答者の回答負担を軽減するため、各領域、各態度特性から、因子負荷量が高く、かつ、概念上の

代表性の高いと思われる項目を1項目だけ選定し測定に用いた。なお、「余暇」については測定から除外したため、合計6項目を用いて測定を実施した。人生キャリアについては「人生設計は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている（関心性）」「自分から進んで、どんな人生を送っていくのか決めている（自律性）」「今後どんな人生を送っていきたいのか、自分なりの目標を持っている（計画性）」、職業キャリアについては「職業生活の設計は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている（関心性）」「自分から進んで、どんな職業生活を送っていくのか決めている（自律性）」「今後どんな職業生活を送っていきたいか、自分なりの目標を持っている（計画性）」を用いた。いずれも「5. 当てはまる～1. 当てはまらない」の5件法で回答を求めた。

自発的活動 回答者が学校に依存せず、学校から相対的に独立したライフキャリア・ワークキャリアの準備として開始した活動について自由記述を求めた。設問文を「あなたが自分を成長させるために、誰にも言われず（学校や親とは関係なく）、自発的にやり始めたことはありますか？何を、どのようなきっかけから、どのような思いで、始めたか、具体的にご記入ください」として、字数を制限することなく記述回答を求めた。

### 分析

PGIS-Ⅱの因子構造を把握するため確認的因子分析を行った。その際、日本語版尺度（徳吉ら、2014）の因子構造を再現し、良好な適合度が得られるか確認した。確認的因子分析の過程で因子得点を算出しのちの分析に用いた。

ACMSは人生キャリアの3項目、職業キャリアの3項目に対し最尤法・プロマックス回転による因子分析を施し、1因子構造が得られる

か確認した。因子負荷量から項目に問題があるかどうか検討し、問題がない場合は尺度得点を算出しのちの分析に用いた。

自発的活動は、内容面から自由記述をカテゴリー化し、各カテゴリーの頻度をカウントした。

自発的活動を行うかどうか、さらに、具体的にどのようなカテゴリーの活動を行うことで、キャリアの成熟および自己成長主導性が高まるかを検討するため、自発的活動の有無、ないし、自発的活動のカテゴリーを説明変数、ACMS および PGIS- II の下位尺度をそれぞれ目的変数とする単回帰分析、ないし重回帰分析

を行った。

## 結果

### PGIS- II の因子分析

PGIS- II の因子構造（徳吉ら、2014）を再現し、確認的因子分析（最尤法）を行った（Table1）。適合度指標はいずれも良好な値を示したため、再現された因子構造に基づき因子得点を算出し後の分析に利用した。なお、項目数が異なることで各因子が測定する構成概念のニュアンスに変更が生じていると考え、新たに因子名を命名した。第1因子は「私は自分を向上さ

Table 1 PGIS- II の確認的因子分析

Item	Factor				共通性
	F1	F2	F3	F4	
私は自分を向上させようと積極的に取り組んでいる	.80				.64
私は絶えず人として成長しようとしている	.73				.53
私は自分が成長するための機会を決して逃さない	.75				.56
自分自身を変えるために実現可能な目標をどのように設定するか分かっている		.81			.66
どのような段階を踏めば自分自身が求める変化を遂げられるか分かっている		.79			.63
私は今、自分自身が何らかの変化をする態勢が整っているということができる			.79		.63
自分自身が変わるために何が必要かを理解している			.61		.37
自分自身を変えようとするとき、積極的に支援を探し求める				.86	.75
自分自身を変えようとするとき、私は助けを求める				.60	.36
	<i>a</i>	.796	.781	.650	.683
	<i>ω</i>	.801	.781	.663	.696
	$\chi^2$	48.235			
	<i>df</i>	21			
	<i>p</i>	.001			
	CFI	.974			
	RMSEA	.064			
	SRMR	.038			
	GFI	.968			
	AGFI	.932			
	因子間相関：F2	.648			
	F3	.746	.833		
	F4	.498	.444	.502	

せようと積極的に取り組んでいる」「私は絶えず人として成長しようとしている」等の項目からなっているため「積極性」因子とした。第2因子は「自分自身を変えるために実現可能な目標をどのように設定するか分かっている」「どのような段階を踏めば自分自身が求める変化を遂げられるか分かっている」からなっているため「見通し」因子とした。第3因子は「私は今、自分自身が何らかの変化をする態勢が整っているということが出来る」「自分自身が変わるために何が必要かを理解している」からなっているため「レディネス」因子とした。第4因子は「自分自身を変えようとするとき、積極的に支援を探し求める」「自分自身を変えようとするとき、私は助けを求める」からなっているため「援助要請」因子とした。

#### ACMS の因子分析

本研究で用いた人生キャリア3項目、職業キャリア3項目、それぞれに対し最尤法・プロマックス回転による因子分析を実施した (Table2)。いずれの下位尺度においても不良な因

子負荷量は観察されなかったため1因子構造を採用した。

#### 自発的活動のカテゴリ化

得られた自発的活動を内容の類似性に基づいて分類した。カテゴリの生成、分類、カテゴリの再生成、再分類を繰り返した結果、10のカテゴリ分類を得た (Table3)。具体的には「なし」「スキル」「学校 (の勉強)」「生活」「部活」「就職準備」「情報収集」「(社会的) 活動」「コミュニケーション」の10の分類を得た。頻度の高かった順に「生活」「なし」「就活準備」「スキル」と続いた。

学年別に各カテゴリの出現頻度を整理したところ、度数の偏りは有意だった ( $\chi^2(27) = 56.486, p < .001, CV = .243$ )。コミュニケーションは4年生で多く、学校は1年生で多く2年生で少なく、部活が1年生で多かった (Table4)。

#### 回帰分析

自発的活動を行うことが、成人キャリア成熟、自己成長主導性と関連性を持っているかど

Table 2 ACMS の探索的因子分析

人生キャリア	F1	共通性
自分から進んで、どんな人生を送っていくのか決めている	.81	.65
今後どんな人生を送っていきたいのか、自分なりの目標を持っている	.68	.46
人生設計は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている	.55	.30
因子寄与	1.408	
<i>a</i> 係数	.714	
<i>ω</i> 係数	.726	
職業キャリア	F1	共通性
今後どんな職業生活を送っていきたいか、自分なりの目標を持っている	.83	.69
自分から進んで、どんな職業生活を送っていくのか決めている	.72	.52
職業生活の設計は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている	.64	.41
因子寄与	1.627	
<i>a</i> 係数	.773	
<i>ω</i> 係数	.782	

Table 3 自発的活動のカテゴリー、度数、記述例

カテゴリー	N	%	記述例
なし	58	18.24	-
スキル	29	9.12	英語を学んでいる。TOEIC などの受験を考えている；海外や留学に興味があったので英語以外の語学学習を自主的に始めました；留学に、大学 1 年の時に行ったので、海外でも生活ができるように自発的に TOEIC や英単語の勉強をした
学校	6	1.89	大学に行くための勉強；テストの結果が悪くて、自分でもこの結果では駄目だと感じて、次はよい点数を取るという気持ちで、テスト勉強し始めた；高校 1 年の時に全く勉強をしなかったためにテストの成績がすごく悪かった。なので自習時間を増やして勉強しなかった部分を学ぶ時間を計画的に増やした。
生活	103	32.39	アルバイトです、自分で働いて、お金を稼ぐことはとても大切なことだと思うのではじめました；友達が筋トレを頑張っているのを見て、メンタルを鍛えて精神を強くしたいと思い、筋トレを始めた；毎日今日の自分を振り返ること。授業で振り返ることを学んでから、将来に役立つかなという思いで始めた
部活	16	5.03	陸上を友達の影響で始め、高い目標を設定して目標を成し遂げる力をつけようと言う思いで始めた；バレーボールの技術を磨くためにじしゅれんをした、中学時代；；私がバスケットを始めたきっかけは近所の先輩が小学校の時にバスケしようとしてきたことがきっかけです。私はバスケがどんどん成長していくのが楽しくて毎日バスケしていました。そして、山梨県の中で強豪校である市川高校のバスケ部に入ったことです。ここではバスケットのことはもちろん人間性、社会性を学ぶことができました。どんな時も謙虚にひたむきに努力するということを学びました。
就職準備	48	15.09	就職するために簿記や IT パスポートのなどのような資格の勉強を始めたこと；少しでもできることを増やして自信をつけるため、マーケティングや化粧品などの検定の勉強を始めた；少しずつスポーツ関係の仕事について調べている
情報収集	25	7.86	将来警察官になりたいと思っていて、警察官になった後必ず法律については必要な知識になることから今のうちから法学を学ぼうと思い、法学の本を買って読んでいる；今、自分が生きる世界で起きていることに興味を持ち、詳細を調べ知識とする。きっかけは、テレビやネットのニュースで興味があることが多かったから。興味があるし、知っておいて損はないので楽しく始められた。
活動	16	5.03	大学のピアサポート、先生に聞いて、少しでも普通と違うことをしようと思って始めた；国際交流の機会に参加することをオリエンテーションから、多文化を理解したい思いで始めました；ボランティア活動
コミュニケーション	10	3.14	たくさんの人と話し、意見交換をして自分自身を成長させること、これは、大学に入ってからまた、自分の留学経験で人と意見交換をする大切さに気付いたから；多くの年代の人の話を聞く事；将来のやりたいことを見つけるため、いろいろな人と会って、話すようになった
その他	7	2.20	いろいろなことに関心を持つこと；いろいろな人と関わりどんな人がいるかを勉強すること；友人とのコミュニケーション、普段の日常生活で問題を起こさないようにすること

Table 4 自発的活動と学年のクロス表

	1年生		2年生		3年生		4年生	
	N	%	N	%	N	%	N	%
なし	16	21.6	24	17.5	14	17.1	4	16.0
コミュニケーション	0	0.0	3	2.2	3	3.7	4	16.0
スキル	3	4.1	12	8.8	11	13.4	3	12.0
その他	2	2.7	1	0.7	4	4.9	0	0.0
学校	5	6.8	0	0.0	1	1.2	0	0.0
活動	1	1.4	10	7.3	3	3.7	2	8.0
就職準備	6	8.1	24	17.5	15	18.3	3	12.0
情報収集	4	5.4	15	10.9	4	4.9	2	8.0
生活	30	40.5	44	32.1	24	29.3	5	20.0
部活	7	9.5	4	2.9	3	3.7	2	8.0
合計	74	100.0	137	100.0	82	100.0	25	100.0

Table 5 ACMS、PGIS- II をそれぞれ目的変数とする単回帰分析

	ACMS		PGIS- II			
	人生キャリア	職業キャリア	積極性	見通し	レディネス	援助要請
自発的活動__有無	.152**	.145*	.123*	.113*	.127*	.037
$R^2$	.023**	.021*	.015*	.013*	.016*	.001

\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ , + $p < .10$ Note 表中数字は非標準化係数 ( $\beta$ ) を表す

Table 6 ACMS、PGIS- II をそれぞれ目的変数とする重回帰分析

	ACMS		PGIS- II			
	人生キャリア	職業キャリア	積極性	見通し	レディネス	援助要請
Ref: なし						
スキル	.094	.100	.043	.069	.073	.019
学校	.064	.069	.105 <sup>+</sup>	.083	.077	.012
生活	.175*	.123	.157*	.098	.123	-.018
部活	-.074	-.049	-.039	-.037	-.025	-.027
就職準備	.228**	.275**	.137 <sup>+</sup>	.167*	.180**	.072
その他	.094*	.029	.043	.098 <sup>+</sup>	.103 <sup>+</sup>	.087
情報収集	.171**	.135*	.132*	.137*	.150*	.106
活動	.030	.078	.053	.022	.008	-.003
コミュニケーション	.062	.076	.092	.099 <sup>+</sup>	.100 <sup>+</sup>	.087
$R^2$	.069**	.069**	.039**	.044**	.047**	.030**

\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ , + $p < .10$ Note 表中数字は非標準化係数 ( $\beta$ ) を表す

うかを検討するため、まず、自発的活動の有無（従事している=1、従事していない=0）を説明変数、ACMSの2因子（人生キャリア、職業キャリア）、PGIS-IIの4因子（積極性、見通し、レディネス、援助要請）をそれぞれ目的変数とする単回帰分析を行った（Table5）。

PGIS-IIにおける「援助要請」以外の全ての項目に対し、正の回帰係数が得られた。したがって、自発的活動に従事しているほど、成人キャリア成熟、自己成長主導性が高い傾向にあると言える。

さらに、より細かく自発的活動のあり方と成人キャリア成熟、自己成長主導性との関連性を観察するため、自発的活動の各カテゴリーをダミー化した変数（「なし」を基準水準とする）を説明変数、ACMSの2因子（人生キャリア、職業キャリア）、PGIS-IIの4因子（積極性、見通し、レディネス、援助要請）をそれぞれ目的変数とする回帰分析を行った（Table6）。有意な係数を得た主な自発的活動は「就職準備」「情報収集」であった。

## 考察

本研究は、大学生が自発的に始発した活動に従事することと、自己成長主導性、キャリア成熟にどのような関連が見られるか検討した。

自発的活動を活動の類似性に基づき分類したところ、「なし」「スキル」「学校（の勉強）」「生活」「部活」「就職準備」「情報収集」「（社会的）活動」「コミュニケーション」の10の分類を得た。

回帰分析の結果、自発的活動に従事している場合、していない場合よりもキャリア成熟および自己成長主導性が高い水準にあることが示された。従事している活動のカテゴリーの効果を詳しく検討したところ、特に「就職活動」「情報収集」の2つの活動の影響力が大きいことが

見出された。

本研究の第一の結果は、学生が自発的に開始したと考えている活動のリストを明らかにしたことである。設問を「あなたが自分を成長させるために、誰にも言われず（学校や親とは関係なく）、自発的にやり始めたことはありますか」としたところ、「部活」「学校（の勉強）」など学校という制度に強く依存した活動をリストアップするものも少なくなかった。学校という制度に依存した活動であっても、開始の切っ掛けを自己の決断に帰属したうえで自発性に基づいた活動と理解していることが見えてきた。さらに「生活」をあげた者も少なくなかった。一人暮らし、大学入学等をきっかけに、家事、メイク、ファッション、生活習慣・運動習慣の獲得に向けた意識づけ等、社会的活動ではなく、私的領域において開始されたことを記述するものも多くいた。

第2の結果は、自発的に開始・従事している活動であればどのようなものであってもキャリア成熟・自己成長主導性とながっているわけではないことが示唆された点である。また自己成長主導性に比して、キャリア成熟、特に職業キャリアの成熟に、自発的活動が結び付くことの困難が伺える結果となった。

当該結果の要因の一つとして、活動に従事する際にその背後にある目的意識・活動の動機がキャリア成熟、自己成長主導性の獲得を条件づけ、調整していることが推察される。活動そのものの性質に加え、活動に与える意味づけ、意味づけに用いられる認知的枠組みが、キャリア成熟および自己成長主導性に関わる認知的自己評価に影響を与えることが推察される。

自己決定理論の下位理論の一つである有機的統合理論（organismic integration theory: Deci & Ryan, 1985）では、外発的な動機づけを内発的動機付けとの近さの観点から4つ分類している。具体的には外的調整（external regula-

tion)、取り入れ的調整 (introjected regulation)、同一化的調整 (identified regulation)、統合的調整 (integrated regulation) である。一連の動機づけは、自己決定性の一次元上に、外発的—内発的のグラデーションを伴うものとして位置づけられており、統合的調整に近づくほど内発性が濃厚になると仮定されている。これらの動機づけ概念は、学習やスポーツ、対人関係などさまざまな領域を超えた共通の枠組みとして適用されている (Vallerand & Ratelle, 2002)。加えて学習、対人関係、職業など多様な領域で、内発的であるほど適応的な結果と関連することが見出されている (Grolnick & Ryan, 1987; Vallerand, Fortier, & Guay, 1997; Blais et al., 1990; Okada, 2007; Guay, Senécal, Gauthier, & Fernet, 2003)。

本研究では「自発的にやり始めたこと」という制限のもと、開始した活動について回答を求めたわけであるが、少なくない数の活動カテゴリーがキャリア成熟、自己成長主導性につながっていなかった。このことから、活動を自発的に開始したという事実、あるいは開始の切っ掛けが自発的な決断であったという認知のみによっては、キャリア成熟、自己成長主導性の獲得には不十分であると推察される。経験学習理論 (e.g. Kolb & Kolb, 2009) が仮定しているように、従事した活動に対して、リフレクションを通じた概念化・捉えなおし等の認知的活動を並走させることが、活動を通してキャリア成熟、自己成長主導性を獲得する際の媒介項になる可能性がある。

本研究の限界として、自発的に開始したと本人が認知した活動について回答を求めるとどまっており、動機の詳細については調査していない点が挙げられる。今後の方向として、活動に付随する動機を解析に含めることで、活動への従事とキャリア成熟の関連をより詳細に明らかにできるだろう。

実践的、臨床的示唆については、学生が自発的に開始した活動がキャリア成熟、自己成長主導性に接続することを促進する「支援技法」の開発が有用であることが示唆される。これまでに、学生の価値観や、学生が重要であると考えている事項について質問をするだけで、特に自己をマイノリティーと認知する学生の学業成績にポジティブな影響が表れる (Cohen, Gracia, Apfel & Master, 2006) など、学生のパフォーマンスを改善する簡便なコーチング技法が報告されつつある (Stephens, Townsend, Hamedani, Destin & Manzo, 2015)。つまり、学生の実存に教員が関心を示すことが学生のパフォーマンスを向上すること、その具体的な技法が提案されつつある。自発的活動をキャリア成熟に接続するうえでも、実存の慰撫、活動に対する振り返りやポジティブな意味づけにつながる簡便な技法開発は極めて重要と考えられる。

#### 謝辞

調査にご協力くださった回答者の皆様に御礼申し上げます。本研究はJSPS科 研 費 JP18K02741 の助成を受けたものです。

#### 引用文献

- 荒井弘和・深町花子・鈴木郁弥・榎本恭介. 大学生アスリートのスポーツ・ライフ・バランスに関連する要因—デュアルキャリアの実現に向けて—. *スポーツ産業学研究*, 2, 149-161.
- 新井洋輔・松井豊. 2003. 大学生の部活動・サークル集団に関する研究動向. *筑波大学心理学研究*, 26, 95-105.
- Blais, M. R., Sabourin, S., Boucher, C., & Vallerand, R. J. 1990. Toward a motivational model of couple happiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1021-1031.

- Cohen, G. L., Garcia, J., Apfel, N., & Master, A. 2006. Reducing the Racial Achievement Gap: A Social-Psychological Intervention. *Science*, **313** (5791), 1307-1310.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination*. New York: Plenum.
- Franklin, M. 2015. Narrative method of practice increases curiosity and exploration, psychological capital, and personal growth leading to career clarity: A retrospective outcome study. *The Canadian Journal of Career Development*, **14**, 12-23.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. 1987. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, **52**, 890-898.
- Guay, F., Senécal, C., Gauthier, L., & Fernet, C. 2003. Predicting career indecision: A self-determination theory perspective. *Journal of Counseling Psychology*, **50**, 165-177.
- 石橋里美・林潔・内藤哲夫. 2019. 大学生における「やりたいこと志向」が自己成長主導性及びキャリア探索に及ぼす影響. *応用心理学研究*, **45** (1), 68-75.
- 楠本秀忠・三井規裕. 2020. 学生ボランティアキャンプリーダーの志望動機について. *大阪経大論集*, **70** (6), 7-15.
- 木村治生. 2017. 第3回 大学生の学習・生活実態調査報告書. ベネッセ教育総合研究所.
- 伊藤茂樹. 1999. 大学生は『生徒』なのか—大衆教育社会における高等教育の対象—. *駒澤大學教育学研究論*, **15**, 85-111.
- Kolb, A.Y., & Kolb, D.A. 2009. Experiential learning theory: A dynamic, holistic approach to management learning, education and development. In S. J. Armstrong, & C. V. Fukami (Eds.) *The SAGE Handbook of management learning and development*. SAGE Publications Ltd. 42-68.
- 三保紀裕. 2018. 大学生におけるアルバイト観とキャリア選択での自己効力感、キャリア意識の関連. *応用心理学研究*, **44** (1), 51-63.
- 文部科学省. 2004. キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書.
- Okada, R. 2007. Motivational analysis of academic help-seeking: Self-determination in adolescents' friendship. *Psychological Reports*, **100**, 1000-1012.
- Robitschek, C. 1999. Further validation of the Personal Growth Initiative Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, **31**, 197-210.
- 澁谷由紀. 2019. 大学生がインターンシップ経験とアルバイト経験から得た学びについての一考察. *キャリア教育研究*, **37**, 55-66.
- 白井利明・安達智子・若松養亮・下村英雄・川崎友嗣. 2009. 青年期から成人期にかけての社会への移行における社会的信頼の効果: シティズンシップの観点から. *発達心理学研究*, **20** (3), 224-233.
- 関豪. 2003. 課外活動に関する本学学生の実態について (1). *名古屋文理大学紀要*, **3**, 133-146.
- Shorey, H. S., Little, T. D., Snyder, C. R., Kluck, B., & Robitschek, C. 2007. Hope and personal growth initiative: A comparison of positive, future-oriented constructs. *Personality and Individual Differences*, **43**, 1917-1926.
- 杉谷祐美子. 2018. 「生徒化」している大学生と「学生化」への移行. 第3回大学生の学習・生活実態調査, 58-69. ベネッセ総合教育研究所.
- Stephens, A. M., Townsend, S. S. M., Hamedani,

- M. G., Destin, M., & Manzo, V. 2015. A Difference-Education Intervention Equips First-Generation College Students to Thrive in the Face of Stressful College Situations. *Psychological Science*, **26** (10), 1556-1566.
- 高田治樹. 2019. 正課外活動としてのサークル集団と青年—則定論文へのリブライ—. *青年心理学研究*, **30**, 158-163.
- 武内清・濱島幸司・大島真夫. 2005. 第12章現代大学生の素顔—『12大学・学生調査』から. 武内清編『大学とキャンパスライフ』上智大学出版, 293-315.
- Vallerand, R. J., Fortier M. S., & Guay, F. 1997. Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, **72**, 1161-1176.
- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. 2002. Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester. 37-63.