

女子大学生のキャリア意識形成に向けた手法の開発 (2)
—ワークショップの実践を通じた効果測定—
**Development of a Method for Forming Career Awareness of
Female College Students (2)
—Measuring Effectiveness Through Workshop Practices—**

生井裕子¹ 中島久樹² 小泉真理¹
IKUI Yuko¹, NAKASHIMA Hisaki², KOIZUMI Mari¹

Abstract

The purpose of this study was to measure the effectiveness of a newly developed reflection card “Career-W”, which is incorporated innovations such as including questions that lead to a reexamination of gender perspectives in order to form career awareness among female university students from both quantitative and qualitative perspectives. First, after each workshop using the “Career” and the “Career-W”, the Career Reflection Scale scores were compared by t-test, and a significant difference was found in the "Formation of Dialogic Career Awareness" factor, with significantly higher scores for the “Career-W”.

In addition, a quantitative text analysis was conducted on the free descriptions after the workshop. Compared to the "Stimulation for the Future" and "Thinking about Career" categories when “Career” was used, "Change in Career Awareness," "Broadening of Perspective," and "Motivation to Work Hard for the Future" were found to be more specific and motivating category content when “Career-W” was used.

This suggests that the “Career-W” was effective from both quantitative and qualitative perspectives.

キーワード：キャリア教育，リフレクション，キャリアデザイン，社会構成主義，
グループワーク

Keywords: Career education, reflection, Career design, social constructivism,
group work

1. はじめに

近年，グローバル化や個人化が進み，雇用環境や就労環境が大きく変化している。女性の社会進出も増加していることに伴い，1960年代から80年代に確立したとされるジェンダーで分化したライフコースの「標準モデル」（夫は仕事，妻は家庭）が，2000年代に入ってから揺らぎ始めている（岩上・大槻，2014）。今や，ライフコースは個人の「選択」と「調

¹ 清泉女学院大学

² リフレクションメソッドラボラトリー

整」に委ねられるようになってきていることから、現代の若者には、親の時代とは異なるキャリアを主体的に形成していく力が求められている。

そうした社会変化を背景として、日本国内でもキャリア教育への取り組みが本格化している。文部科学省中央教育審議会（2011）の答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」によると、キャリア教育とは「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と定義されている。キャリア教育の要素としては、①職業や労働市場などの情報を取り入れて「社会を知る」こと、②自己の能力や価値観などを理解して「自己を知る」こと、③社会と自分について得た情報を用いて、ベターな選択肢を「選択する」こと、というように多岐にわたる（安達，2019）。

2011年の大学設置基準改正に伴い大学でもキャリア教育を行うことが義務化され、現在は大学でも多様なキャリア教育への取り組みが行われている。その一方で、土肥（2020）は教育期間終了後のライフコースが男女によって大きく異なり、ジェンダーギャップの非常に大きい日本においては、キャリア教育でもジェンダーの現状を考慮する必要があることを指摘している。しかしながら、現状ではジェンダーを視野に入れたキャリア教育の内容や効果について検討する研究は少ない（眞榮城ほか，2019；大野・目良，2020）。

そうした問題意識を背景に、生井・中島・小泉（2023）では、女子大学生のキャリア形成において特に必要であると考えられる、多様なライフコースを踏まえた自らのキャリアを選択していく上で、自らのジェンダー意識や価値観を問い直し、視野を広げることを意図して、社会構成主義的キャリア理論に基づくリフレクションカード@Career（中島，2019）をベースとした新たなツール、リフレクションカード@Career-Wを開発した。本研究では、新たに開発したツールを活用したワークショップを通じて、量的な側面と質的な側面から効果測定を行い、女子大学生のキャリア意識形成をどのように支援できるかについて検証を行うことを目的とする。

以下に、本研究に関わる先行研究を概観する。

2. 先行研究

2.1 ジェンダーを視野に入れたキャリア教育

土肥（2020）は、学生たちのキャリア形成に役立てるために有効なジェンダーの知見として、心理学的観点から次の5点を挙げている。①「男は仕事、女は家庭」というジェンダー役割に縛られず、多重な役割に従事することは、心理的健康や社会的適応によい影響を及ぼすこと。②妻が経済的自立をすることは、家庭内での心理的個人化を可能にし、幸福感を高める重要な要素でもあること。③いわゆる「三歳児神話」には合理的根拠がなく、育児を母親に担当させようとする考え方からくる社会的政治的産物であること。④結婚、出産後の生活を見据えた将来展望をもち、様々なリスク（特に経済的リスク）に対処するために、金融リテラシーを身につけておくべきであること。⑤多くの職業の従事者数に男女の偏りがあるが、現状の勤続年数の男女差などに基づいて女性は長くは働かないといった判断をされる統計的差別があること。

このようなジェンダーを視野に入れたキャリア教育は、もちろん女性のみが必要というわけではない。現代において「キャリア」とは、単に職業や仕事上の経歴を指すものでは

なく、結婚や家族関係、友人関係や様々な社会活動などを含む、自分の生き方に関わる経歴を全て含むものとして捉えられることが増えている(岩上・大槻, 2014)。その意味では、男女問わず自らのキャリアを主体的に考え、「キャリアデザイン」に取り組んでいく上でも、ワーク・ライフ・バランスの取り方や、職業役割以外での役割分担のあり方など、ジェンダーの視点を持つことは重要であろう。

その一方で、ライフコースの「標準モデル」が消失した現在においても、女性にとっては妊娠・出産等のライフイベントがキャリアに大きな影響を及ぼす可能性は高く、育児や介護といった家庭内ケア役割のために多くの女性が仕事を離れている現状がある。高丸(2022)も、女子大学生は職業選択時から結婚後のライフコースを予測したキャリア選択を行いやすく、男性と比べて女性は家族の枠組みや規範によって期待される家族モデルの影響を受けやすいと述べている。また、ベネッセ教育総合研究所(2021)による「第4回大学生の学習・生活実態調査報告書」によると、女子は男子に比べて「保護者のアドバイスや意見に従うことが多い」と回答した割合が多く、女性のキャリア選択においても家族の意向や期待がより影響しやすいのではないかと考えられる。以上のことから、女子大学生が主体的なキャリア形成を行うにあたり、家族からの期待を含む、自らのジェンダー観を問い直す体験を持つことは重要であるといえる。

2.2 社会構成主義的キャリア理論

こうした、自らのジェンダー観を含む価値観を問い直す上では、そうした価値観が所与のものではなく、社会的に形作られてきた(構成されてきた)と捉える社会構成主義に立脚して考えることが有用であろう。社会構成主義は、情報化・グローバル化に伴う経済社会環境の変化を背景として生まれた考え方であり、他者との関係性や文化などのコンテクストとの相互作用に焦点を当て、私自身がこの世界や知識を創造していると捉える立場を指す。社会構成主義に依拠する理論には様々なものがあるが、キャリア理論としてはSavickas(2002; 2005)のキャリア構築理論、Cochran(1997)のナラティブ・アプローチ、Richardson(1993)の社会構成主義的理論などが挙げられる。

下村(2017)は、何らかの社会構成主義的パラダイムを有すると考えられるキャリア理論群を「コンストラクション系キャリア理論」と称し、それらに共通する特徴として「構築論的・物語論的・構成論的」という3点を挙げている。「構築論的」とは、自分のキャリアを自ら考えて作り上げる(構築する)ことを強調する立場であり、本人の主体性が重視される。「物語的」とは、漠然と考えているキャリアを、個人の人生上の細かいエピソードから取捨選択して統合し、1つの意味ある筋書き(プロット)を作り出すことを重視する。そこに「意味」や「価値」が提供されると考える。「構成論的」とは、物語が常に他者からの影響を受けて「構成」されることに注目し、対話が重視される。対話とは自分の考えについてリフレクション(内省)を行い、傾聴を通じて相手の世界を創造し、共感するというプロセスであり、学習と変容に向かう手法でもある(熊平, 2023)。このことから、価値観を問い直すことを含みつつ、主体的なキャリア形成を行っていくという目的において、対話的手法を用いることは有用であると考えられる。

2.3 リフレクションカード

こうした問題意識を背景に、コンストラクション系キャリア理論に依拠した対話型のキャリア意識形成支援ツールとして開発されたのが、中島（2019）によるリフレクションカード@Career（以下 Career）である。Career は、よりキャリアに焦点を当てた対話が可能となるよう、コンストラクション系キャリア理論を参考に何百もの問いの中からテストを繰り返し、選定されたテーマや項目を元に開発されたツールである（図 1）。なお、リフレクションカードとは、Kolb（1984）の経験学習モデルをベースにして、構造化された対話を行いながら気づきを深められるように設計された（図 2）。カードを使用する目的に応じて、子どもから学生、社会人まで幅広く対話的な学びができるように構成されている。

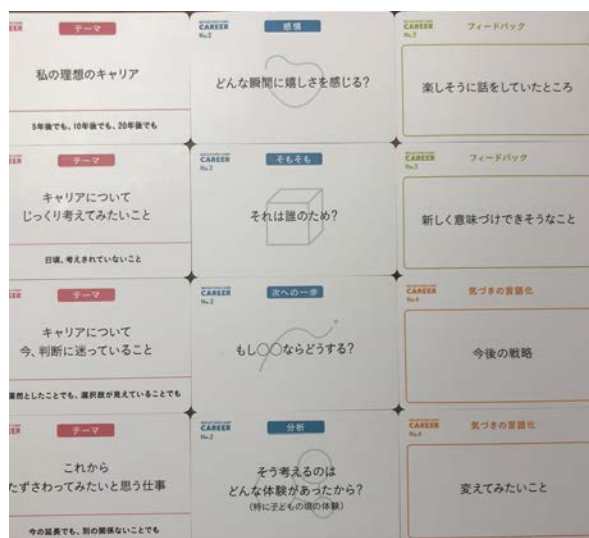


図 1 CAREER のカード例

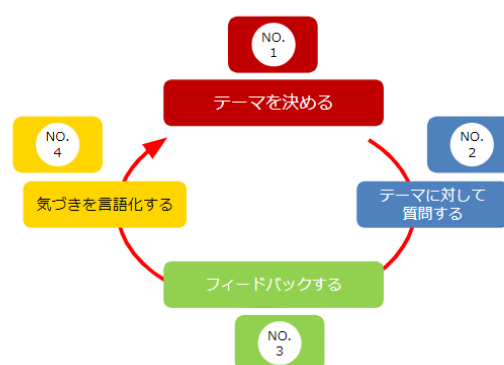


図 2 リフレクションカードの対話設計

生井・小泉（2018）では、大学 2 年次のキャリア教育において、個人の生き方や考え方を内省し、メンバーとの関係性を深めるツールであるリフレクションカード@Personal（以下 Personal）（中島，2015b）を用いたワークショップを実施した。その結果、対話による自己理解・他者理解の深まりや、視点の深まり／広がりといった体験が生じたことが報告されている。Career は、キャリア意識の形成支援を目的として開発されたツールであり、キャリア教育の中での効果的な活用が期待されたが、多様なライフコースの中にキャリアを位置づける視点や、ジェンダー意識を問い直すといった視点が含まれないという課題が存在した。

そこで、生井ほか（2023）では、上記の課題解決を目的として、Career カードをベースに、ライフキャリアやジェンダー意識を問い直す質問項目を盛り込んだ新たなツールである、リフレクションカード@Career-W¹（以下 Career-W）を開発した。Career-W の開発に当たっては、実際のワークショップで使用されたカードの分析や、ワークショップを体験した女子大学生へのインタビューを通じて、エピソードを具体的に語るための文言変更や、新たなカテゴリを設けてカードの追加を行った。新たに設けられたカテゴリは、「家族」と「成長」という 2 つである。「家族」のカテゴリは、女子大学生のジェンダー意識や伝統的性役割観が、家族や身近な人との関係性の中で育まれ、維持されることが多いと考えられたことから、自らの価値観を問い直す対話を導くために取り入れられたものである（例：

家族(身近な人)からいつも言われていることは?)。また「成長」のカテゴリは、自らのちょっとした変化や成長を語り、将来のキャリア意識形成に向けたモチベーションや意欲を高めることを期待して取り入れられたものである(例:実はちょっと頑張っていることは?)。

3. 方法論

3.1 本研究の目的

本研究では、従来の Career と新しく開発した Career-W によるワークショップの効果と比較し、新たに開発したカードの効果測定を行うことを目的とする。

はじめに、リフレクションカードによるワークショップの量的な効果測定に活用するため、キャリアリフレクション尺度を作成する。その後、X年の Career を用いたワークショップと、X+1年の Career-W を用いたワークショップから得られた量的データ及び質的データを比較し、新たなツールが女子大学生の価値観の問い直しや主体的キャリア形成においてどのように有効であるか、検証することを目的とする。

3.2 方法論

3.2.1 調査時期と対象者

X年に、A大学のキャリア授業を履修して2回のリフレクションワークショップに参加した女子大学2年生22名および、X+1年に、同授業を履修して2回のリフレクションワークショップに参加した女子大学2年生40名を対象とした。

3.2.2 使用尺度

ワークショップの効果測定にあたり、キャリア授業においてリフレクションワークショップを実施する目的について筆者らで協議し、キャリア意識形成・自己理解・対話的省察という3つの目的を挙げた。この3領域における変化の測定を目的として、9項目からなるキャリアリフレクション尺度を作成した。教示文として、「このアンケートはみなさんがこの2回のワークショップに参加したことで、どのような体験をしたかを記入してもらいます。質問項目を読み、当てはまる数字に○をつけてください。答えるのが難しい項目については、無理に回答しなくて構いません」という内容を提示した。回答は「すごくそう思う」を4点、「全くそう思わない」を1点とする4件法によって求めた。

3.2.3 調査の流れ

X年に、全15回のキャリア授業のうち2回を使って、1回目は Personal、2回目は Career を使用したワークショップを対面で実施した。リフレクションワークショップの進め方としては、クラス全体でリフレクションカードの目的を説明し、場のルール確認、カードの使い方動画を視聴した後に、4人(または3人)の小グループに分かれた。小グループでは主人公を決め、残りのメンバーはサポーターとしてカードのステップに沿った対話を進めていく。対話が終了したら、次は別のメンバーが主人公になっていくというように、小グループの全員が主人公を経験した後、グループ全体で対話を通しての気づきを共有して終了となる。2回目の Career ワークショップ終了後、事後アンケートとして「キャ

リアリフレクション尺度」の質問紙を配布し、回答を求めた。また、Google Form を使用して、ワークショップを振り返っての自由な感想の記述を求めた。

翌年の X+1 年にも、全 15 回のキャリア授業のうち 2 回で、1 回目は Personal, 2 回目は新たに開発した Career-W をオンラインで実施した。リフレクションワークショップの進め方は、X 年と同様である。2 回目のワークショップ終了後、Google Form による事後アンケートで、「キャリアリフレクション尺度」への回答及びワークショップを振り返っての自由な感想の記述を求めた。

なお、2 年とも Career または Career-W のワークショップの前に Personal を実施したのは、自己理解・他者理解を深めつつ、リフレクションワークショップに慣れるという目的のためであり、Personal の実施については今回の調査における分析対象とはしていない。また、調査に当たっては、ワークショップの実施前に研究の趣旨について受講生に口頭で説明し、事後アンケートを用いた研究協力に対する同意を得た上で調査を実施した。

3.2.4 分析方法

まず、「キャリアリフレクション尺度」について X 年と X+1 年の 2 年間で得られた回答を合わせ、探索的因子分析を行って因子構造を確定した後、X 年と X+1 年のキャリアリフレクション尺度の得点を t 検定によって比較し、量的な側面からワークショップの効果を検討する。ソフトは IBM® SPSS Statistics 28 を使用する。

次に、X 年と X+1 年の自由記述の回答に対して計量テキスト分析（テキストマイニング）を行い、Career と Career-W を用いたワークショップにおいて、質的な側面からどのような違いや効果が見られたのかを検討する。ソフトは樋口（2004）により開発された KH Coder3 を使用する。

4. 結果

本節ではまず、キャリアリフレクション尺度の作成に当たり、探索的因子分析の結果を示す。その後、X 年と X+1 年のキャリアリフレクション尺度得点の記述統計、及び t 検定を行った結果を提示する。その後、自由記述で得られたデータに対する計量テキスト分析の結果を示す。

4.1 キャリアリフレクション尺度の作成

キャリアリフレクション尺度の 9 項目について、各項目の得点分布を確認したところ、4 項目において天井効果が確認された（項目 3・4・5・6）。しかしながら、本尺度による測定はいずれもワークショップの実施後に行われたことから、ある程度得点が高くなることはやむを得ないと考え、尺度に含まれる全ての項目を使用して探索的因子分析を行うこととした。

探索的因子分析（最尤法／プロマックス回転）を行った結果、固有値 1 以上の因子が 2 つ抽出された。各項目の平均値及び標準偏差、因子負荷量は表 1 の通りである。

表1 キャリアリフレクション尺度の探索的因子分析結果及び平均値と標準偏差

(N=66)					
キャリアリフレクション尺度 ($\alpha=.87$)	M	SD	F1	F2	共通性
第1因子：対話的キャリア意識形成 ($\alpha=.85$)					
8. 対話を通じて、仕事や働くことへの意識が高まった。	3.3	.66	.96	-.22	.70
3. ふだんは話さないような内容の話ができた。	3.6	.61	.78	-.06	.55
7. 働くことに対して、これまで考えていなかった新しい発見があった。	3.2	.75	.66	-.04	.40
9. 自分のキャリアの方向性を考えるきっかけになった。	3.2	.68	.63	.25	.67
6. 物事を考える時の視点が増えた。	3.5	.64	.47	.31	.50
第2因子：協同的自己理解 ($\alpha=.74$)					
1. 自分では気づいていない自分の新たな側面に気づけた。	3.2	.58	-.01	.79	.63
5. グループで共同してワークをする楽しさを知った。	3.5	.64	-.25	.68	.31
2. 自分自身に対する理解が深まった。	3.2	.63	.28	.59	.64
4. 他者との対話の必要性を感じた。	3.7	.48	.19	.34	.23
			因子寄与	3.89	.74
			累積寄与率 (%)	43.3	51.4
因子間相関					
			F1	-	.64
			F2	-	-

第1因子は、「対話を通じて、仕事や働くことへの意識が高まった」といった項目に高い負荷を示したことから、「対話的キャリア意識形成」とした。第2因子は、「自分では気づいていない自己の新たな側面に気づけた」といった項目に高い負荷を示し、グループでの協同作業により自己理解が深まったことを示すことから、「協同的自己理解」とした。尺度の信頼性（内的整合性）の検討のために α 係数を算出したところ、第1因子（対話的キャリア意識形成）は $\alpha=.85$ 、第2因子（協同的自己理解）は $\alpha=.74$ 、尺度全体で $\alpha=.87$ と十分な値であった。

4.2 記述統計とt検定

次に、CareerとCareer-Wを用いたワークショップにおける、キャリアリフレクション尺度の平均値と標準偏差の算出、及びt検定を行った。結果は表2、図3の通りである。

表2 ワークショップ実施後の記述統計及びt検定の結果

	X年 (N=22)		X+1年 (N=40)		t	d
	CAREER		CAREER-W			
	M	SD	M	SD		
キャリアリフレクション尺度						
第1因子：対話的キャリア意識形成	15.7	2.91	17.5	2.24	2.745 **	.69
第2因子：協同的自己理解	13.8	1.79	13.7	1.73	-.357	-.09

** $p<.01$

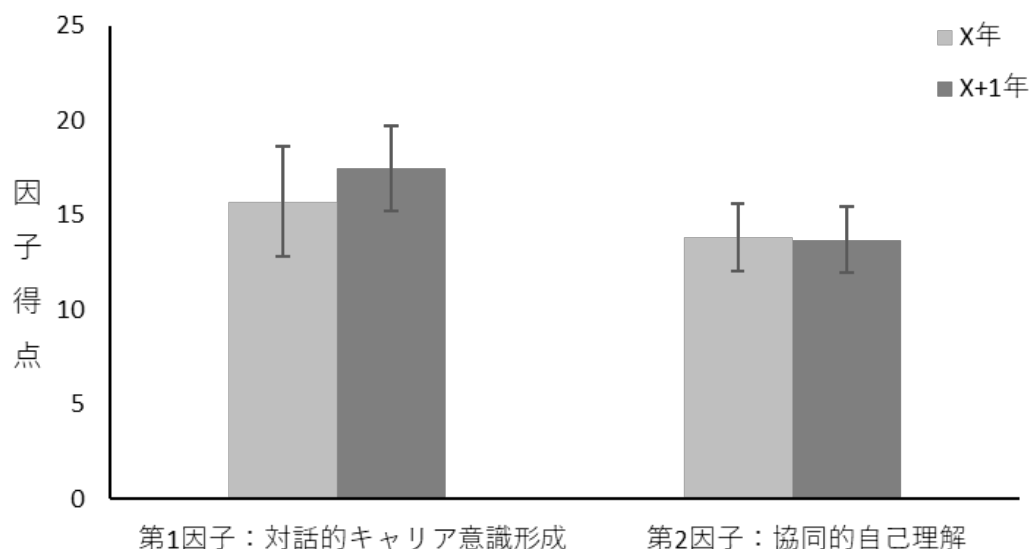


図3 ワークショップ実施後の因子得点の比較

この結果から、第1因子の「対話的キャリア意識形成」においては、Careerを用いたX年よりもCareer-Wを用いたX+1年において有意に得点が高いことが示された ($t(64)=2.745, p=.008, d=.69$)。一方、第2因子の「協同的自己理解」においては、X年とX+1年の得点に有意な差は見られなかった ($t(64)=-.357, p=.723, d=-.09$)。

4.3 計量テキスト分析

次に、X年(22名)とX+1年(40名)のワークショップ後自由記述を対象に、計量テキスト分析(テキストマイニング)を行った。分析にあたり、文脈を十分に考慮した上で類似語について「他の人・他の方・他人・グループの人・自分以外の人・話し手」を「メンバー」という言葉に置き換えた。X年とX+1年のテキストデータに前処理を行ったところ、X年では総抽出語数(使用)514(195)語、異なり語数(使用)162(99)語、X+1年では総抽出語数(使用)3984(1480)語、異なり語数(使用)569(425)語であった。X+1年の自由記述の量が大幅に増加しているのは、ワークショップの実施形態が対面からオンラインになったことに伴い、質問紙の入力も手書きからオンラインになり、自由記述スペースの制約がなくなったこと等が影響していると考えられる。

4.3.1 頻出語の分析

X年(最小出現数2)とX+1年(最小出現数5)の頻出語一覧を、表4と表5に示す。X年とX+1年の頻出語上位で共通に見られたのは「自分」「話す」「キャリア」「思う」「メンバー」「考える」「将来」「気づく」「質問」「話」であった。リフレクションワークショップの体験として、2年間に共通する内容が多く認められた。

表4 X年の頻出語一覧

X年(N=22)			
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
自分	17	ワークショップ	2
話す	11	意見	2
キャリア	5	活かす	2
メンバー	5	言語	2
思う	5	思える	2
考える	4	自信	2
将来	4	深い	2
楽しい	3	人生	2
気づく	3	知れる	2
質問	3	難しい	2
良い	3	聞ける	2
話	3		

表5 X+1年の頻出語一覧

X+1年(N=40)			
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
自分	72	考え方	9
思う	52	出来る	9
話す	44	言う	8
考える	37	考え	8
人	32	仕事	8
メンバー	21	周り	8
キャリア	20	たくさん	7
将来	19	少し	7
話	18	知る	7
意見	16	友達	7
感じる	16	良い	7
今回	16	グループ	6
今	15	視点	6
気づく	14	授業	6
聞く	13	不安	6
ワークショップ	12	頑張る	5
質問	12	見つける	5
機会	11	前回	5
ワーク	9	変わる	5
楽しい	9		

次に、X年とX+1年の共起ネットワーク分析を行った。共起ネットワークとは、出現パターンが似通った抽出語の関係（共起関係）を把握するために、抽出語同士の関係を円と線で示したネットワーク図のことである。円の大きさは抽出語の頻度の多さを示し、線の濃さは共起関係の強さを示している。結果を、図4と図5に示す。図の通り、X年もX+1年も「自分」の出現数が最も多かったが、X年では「自分」に対して「話す」と「気づく」の2つが結びついているのに対し、X+1年では「自分」に対して「思う」「考える」「メンバー」「話す」「将来」といった多様な言葉が結びついていることが示された。

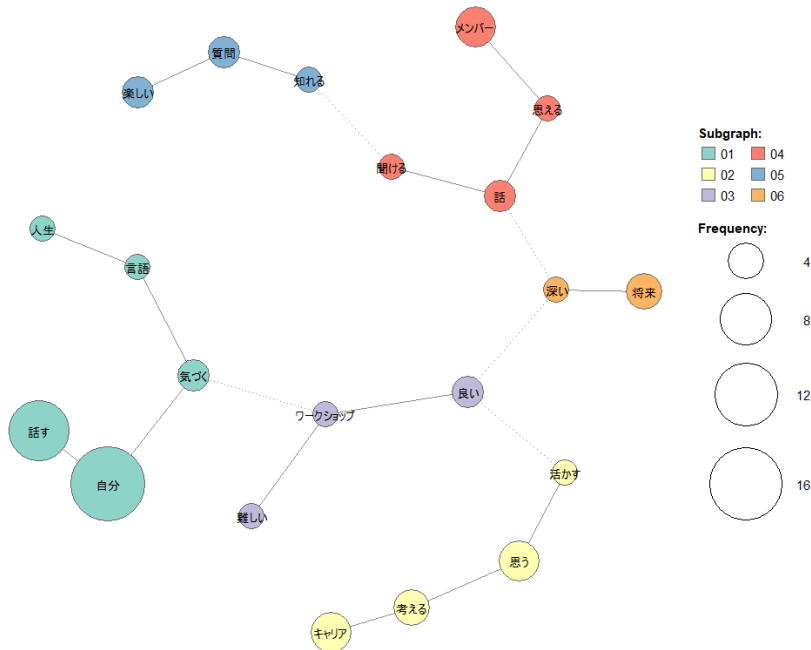


図4 X年の共起ネットワーク

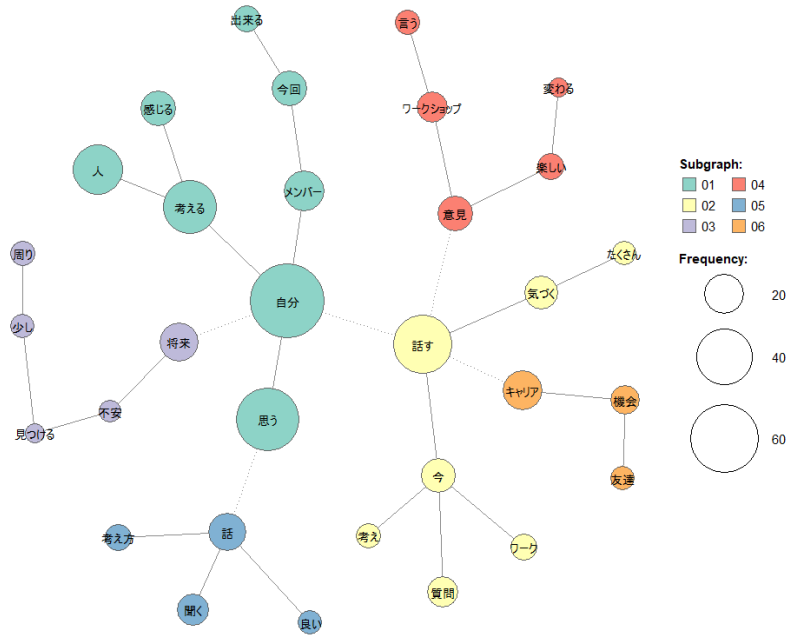


図5 X+1年の共起ネットワーク

4.3.2 階層的クラスター分析

続いて、頻出語（X年：最小出現数2，最小文章数1 X+1年：最小出現数5，最小文章数1）をつなぐりの強さでグループ分けを行うため、X年とX+1年の階層的クラスター分析を行った。なお、クラスターの数を決定するにあたり、併合水準（非類似度：似ていない度合い）を参考に右方向へ傾きが大きく上がる前のクラスター数を確認したところ、X年は6または11，X+1年は3，5，11がクラスター分類の候補に挙げられた。X年とX+1年の併合水準を図6と図7に示す。

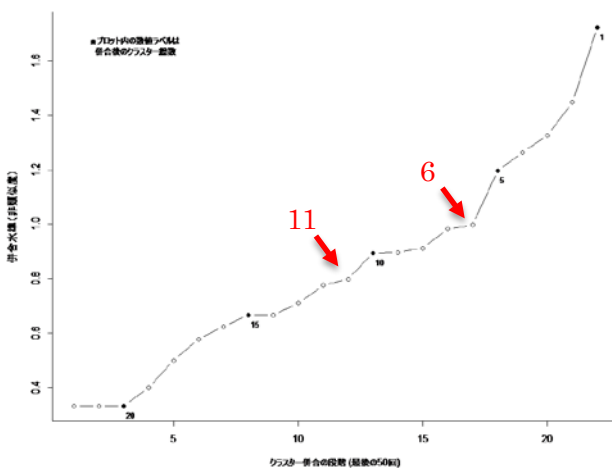


図6 X年の併合水準（非類似度）

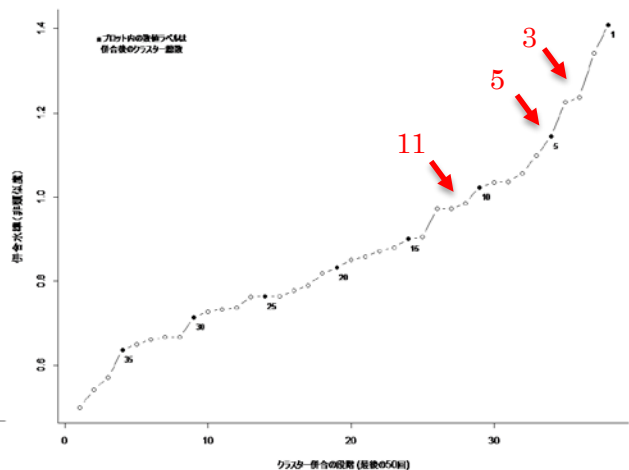


図7 X+1年の併合水準（非類似度）

結果の解釈の容易さを考慮して、最終的にX年は6つのクラスター，X+1年は5つのクラスターに分類した。

次に、X年の階層的クラスター分析のデンドログラムを図8に示す。

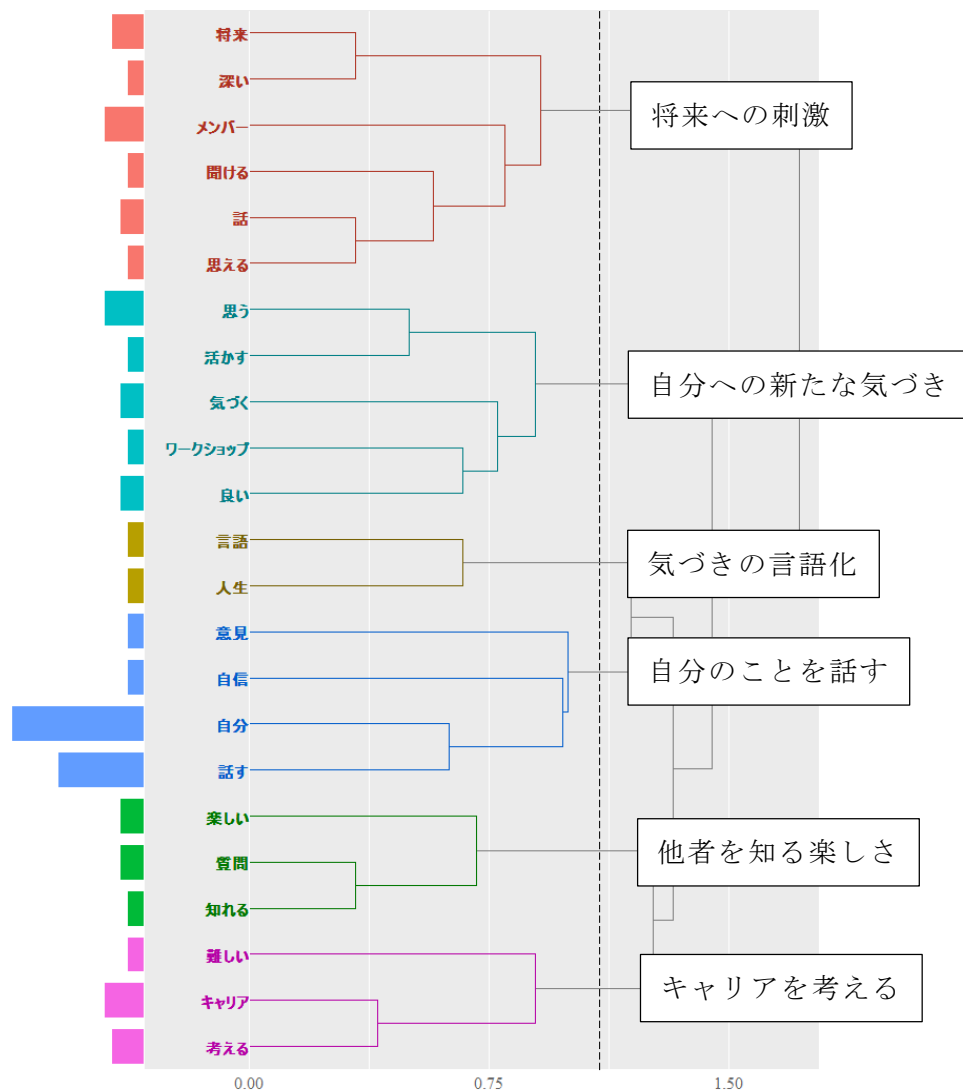


図8 X年のワークショップ体験の階層的クラスター分析

X年のクラスター1は「将来」「深い」「メンバー」「聞ける」「話」「思える」の単語からなり、原文を確認すると「ここまで深い話をすることがないので、良い機会でした。メンバーの将来の目標を聞いて、もっと自分も頑張ろうと思えて刺激になりました」といった内容が見られたことから、「将来への刺激」とした。クラスター2は「思う」「活かす」「気づく」「ワークショップ」「良い」の単語からなり、原文では「自分が思っていた以上に良いワークショップでした。気づいていなかった自分の良い部分等、これから活かしていきたい」という文章が見られたことから、「自分への新たな気づき」とした。クラスター3は「言語」「人生」の単語からなり、原文では「自分への気づきを言語化してもらうことでわかりやすかったです。また、人生の楽しみが増えました」との記述があった。そのため、「気づきの言語化」とした。クラスター4は「意見」「自信」「自分」「話す」の単語から成り、原文では「自分と意見が近い人と話せてよかった」「自分に自信がなかったのですが、自分の夢に対して10分間パスすることなく話せたことは自信になりました」といった記述が見られたことから、「自分のことを話す」とした。クラスター5は「楽しい」

「質問」「知れる」の単語からなり、原文を確認すると「メンバーが考えていることを知れたし、自分が思っていることを話すことができてよかった。質問を選ぶのが大変だったけど楽しかった」といった内容であった。そのため、「他者を知る楽しさ」とした。クラスター6は「難しい」「キャリア」「考える」の単語からなり、原文では「キャリアについて難しく考えてしまうことがありましたが、ワークショップ形式だと楽しめました」「自分のキャリアを考える良いきっかけになりました」という記述があった。よって、「キャリアを考える」とした。

X+1年の階層的クラスター分析のデンドログラムは、図9の通りである。

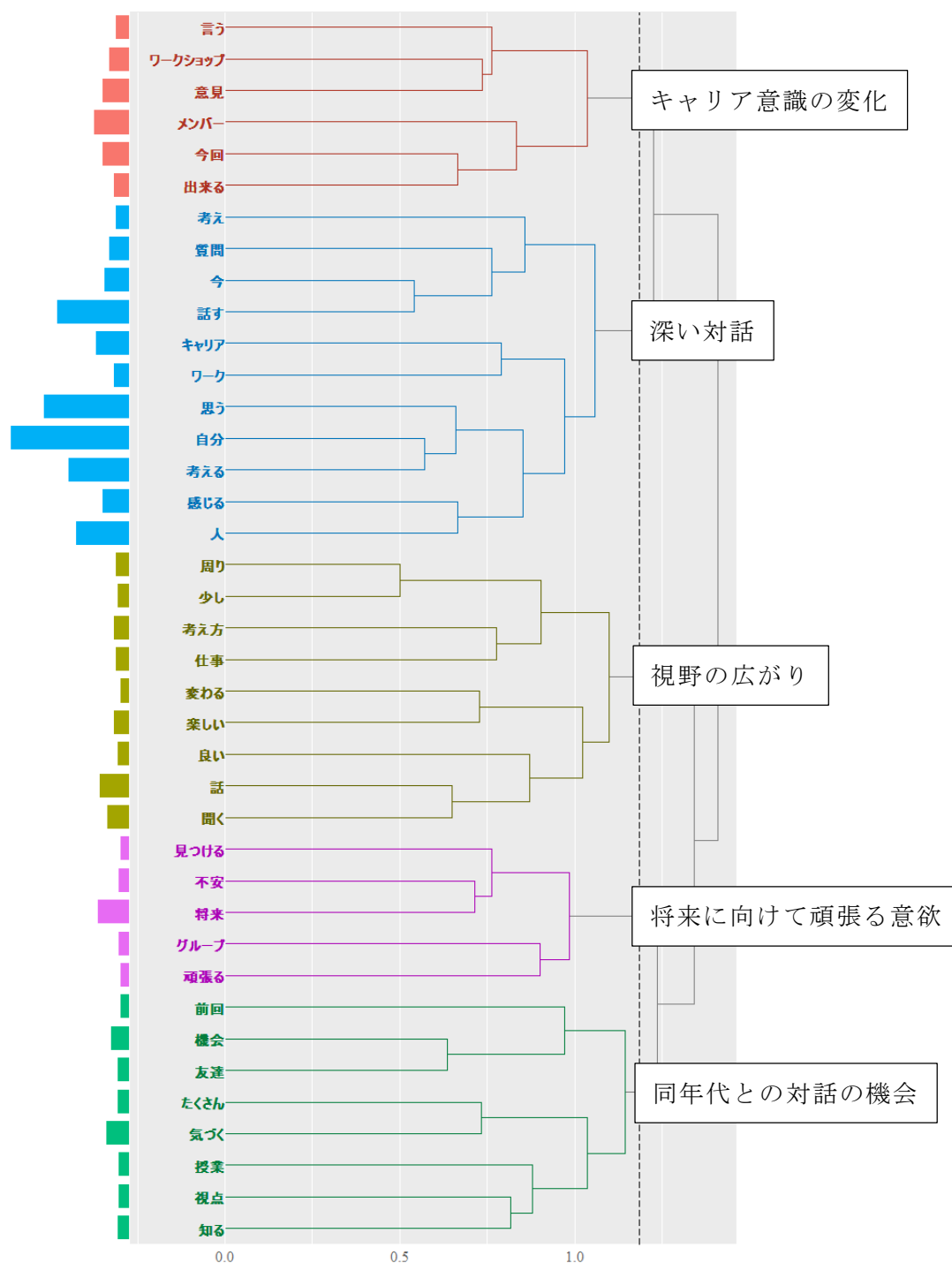


図9 X+1年のワークショップ体験の階層的クラスター分析

X+1年のクラスター1は「言う」「ワークショップ」「意見」「メンバー」「今回」「出来る」の単語からなり、原文では「ワークショップでこれまでなかった視点や考え方が増え、働くことに対しての意識が少しだけ変化したと感じています」「みんなの将来の夢のきっかけがとても素敵でかっこいいと思いました。私もやりたいことを見つけるために行動しようと思ったので、今回ワークショップが出来て良かったです」といった内容が見られた。そのため、ワークショップをきっかけとした「キャリア意識の変化」とした。クラスター2は「考え」「質問」「今」「話す」「キャリア」「ワーク」「思う」「自分」「考える」「感じる」「人」の単語からなり、原文を確認すると「自分が話したテーマについていくつかの質問を受けたことによって、自分の今までの考えをさらに深めることができたので良かった」「相手のキャリアについて聞いても、同年代の人とこのように深い話をしたことがなかったので様々な考え方があって面白かった」といった記述がみられた。そのため、「深い対話」とした。クラスター3は「周り」「少し」「考え方」「仕事」「変わる」「楽しい」「良い」「話」「聞く」の単語からなり、原文では「自分と同じような、まだ自分のなりたい仕事を見つけていない人や、すでに自分の目指す仕事を決めている人の話を聞くことができたので、自分の視野や考え方の幅が少し広がったように感じた」「メンバーの話や考え方を聞いて、自分の考え方や意識が変わったので、とても楽しく勉強になりました」といった内容が見られた。そのため、周りの人の話を聞くことによる「視野の広がり」とした。クラスター4は「見つける」「不安」「将来」「グループ」「頑張る」の単語からなり、原文では「将来のことを考えるのは難しいけど、難しいからこそたくさんの事にチャレンジしてみることが大事なのだと思った。自分に出来ることを自分のペースで見つけて実行していきたい」「将来のことについて、明確に目標が決まっていなくて少し不安でした。でもみんなの話を聞いたら、みんなも悩んでいると分かりました。安心感と頑張ろうという気持ちになりました」という記述がみられた。そのため、「将来に向けて頑張る意欲」とした。クラスター5は「前回」「機会」「友達」「たくさん」「気づく」「授業」「視点」「知る」の単語からなり、原文では「友達など同年代のキャリアについて話し合うことがなかったのでこのような機会があってよかったと思った」「普段だったらあまり考えなかったり、人と話し合うことがなかったと思うけど、この機会で自分自身のキャリアについての意見を深められたり、違った視点で見られたり、新たな気づきがあった」といった記述が見られた。そのため、「同年代との対話の機会」とした。

以上より、X年の6つのクラスターは「将来への刺激」「自分への新たな気づき」「気づきの言語化」「自分のことを話す」「他者を知る楽しさ」「キャリアを考える」、X+1年の5つのクラスターは「キャリア意識の変化」「深い対話」「視野の広がり」「将来に向けて頑張る意欲」「同年代との対話の機会」となった。X年のCareerを使用したワーク後の自由記述から得られたクラスターの特徴としては、Personalと共通する「自己理解」や「他者理解」を対話的に深めることに関わるカテゴリ（「自分への新たな気づき」「気づきの言語化」「自分のことを話す」「他者を知る楽しさ」）が多く見られたと同時に、将来やキャリアを考えるきっかけ（「将来への刺激」「キャリアを考える」）に関するカテゴリが見られた。X+1年のCareer-Wを使用したワーク後の自由記述から得られたクラスターの特徴としては、キャリア意識の変化に関わるカテゴリ（キャリア意識の変化）「視野の広がり」将来への意欲のカテゴリ（将来に向けて頑張る意欲）、対話に関するカテゴリ（「深い対話」「同

年代との対話の機会」)が見られた。

5. 考察

5.1 量的分析によるワークショップの効果検証

まず、本研究ではキャリアリフレクション尺度を作成し、X年とX+1年のワークショップの比較を行った。キャリアリフレクション尺度の作成においては、当初3因子を想定していた(キャリア意識形成・自己理解・対話的省察)が、実際には2因子(対話的キャリア意識形成・協同的自己理解)でまとまった。この要因としては、調査前にはワークショップの効果として対話的省察を独立した要因として捉えていたが、実際には対話が省察の手段としてキャリア意識や自己理解と連続的に捉えられていたことが考えられる。

次に、キャリアリフレクション尺度の2因子について、X年とX+1年のワークショップの比較をt検定によって行った結果、「対話的キャリア意識形成」には有意差が見られた一方で、「協同的自己理解」には有意差が見られなかった。このことから、CareerよりCareer-Wの方が、対話を通じたキャリア意識形成を促進したと考えられる一方で、CareerもCareer-Wも、グループワークで協同的に自己理解を深めることにおいては同等の効果があり、違いが見られなかったといえる。

もともと、リフレクションカードは「カードゲーム感覚で、チーム内に深い対話を引き起こす」ツールとして、質の高い対話と内省ができることを意図して開発されていることから(中島, 2015a)、協同的に自己理解を深めることについては強みを有していると考えられる。よって、協同的自己理解については、CareerもCareer-Wも同程度に効果的であったと捉えられる。一方、対話的キャリア意識形成においては、新たに開発したCareer-Wがより効果的であったことが明らかになった。Career-Wの開発における大きな変更点は、Careerをベースとしつつ、エピソードをより「具体的に語る」文言へと変更したことと、自らのジェンダー観を問い直し、主体的なキャリア形成に向けたモチベーションを高めることを意図して「家族」「成長」といった新たなカテゴリを設けたことであった(生井ほか, 2023)。Career-Wを使用したワークショップにより、「対話的キャリア意識形成」の得点が有意に高まったことは、対話を通じて仕事への意識が高まった他、働くことについての新たな発見や視点の獲得が行われたことを示しており、女子大学生のキャリア意識形成に向けて、新たに開発したCareer-Wの効果が示された可能性があると考えられる。

次に、質的な観点からはどのような効果が見られたのかを、ワークショップ後の自由記述の分析を通じて検討する。

5.2 質的分析によるワークショップの効果検証

X年とX+1年のワークショップ後自由記述を対象に、計量テキスト分析(テキストマイニング)を行った。まず、X年とX+1年の自由記述を比較すると、総抽出語数、異なり語数ともにX+1年で大幅に増加した。また、共起ネットワーク分析の特徴として、X年もX+1年も「自分」の出現数が最も多かったが、X年では「自分」に対して「話す」と「気づく」の2つが結びついているのに対し、X+1年では「自分」に対して「思う」「考える」「メンバー」「話す」「将来」といった多様な言葉が結びついていた。このことは、Career-Wを使用したワークショップ後の方がより多様な文脈で自分のことや将来につい

て内省できたことを示していると考えられる。

次に、X年とX+1年の階層的クラスター分析を行った結果、X年では6つのクラスター(「将来への刺激」「自分への新たな気づき」「気づきの言語化」「自分のことを話す」「他者を知る楽しさ」「キャリアを考える」)、X+1年では5つのクラスター(「キャリア意識の変化」「深い対話」「視野の広がり」「将来に向けて頑張る意欲」「同年代との対話の機会」)に分類された。

X年のクラスターの特徴としては、「自己理解」や「他者理解」を対話的に深めることに関わるカテゴリ(「自分への新たな気づき」「気づきの言語化」「自分のことを話す」「他者を知る楽しさ」)が多く、将来やキャリアを考えるきっかけ(「将来への刺激」「キャリアを考える」)に関するカテゴリも見られた。一方、X+1年のクラスターの特徴としては、キャリア意識の変化に関わるカテゴリ(キャリア意識の変化)「視野の広がり」、将来への意欲のカテゴリ(将来に向けて頑張る意欲)、対話に関するカテゴリ(「深い対話」「同年代との対話の機会」)が見られた。X+1年のクラスターでは、「自己理解」や「他者理解」を対話的に深めることに関するカテゴリが見られなかったが、*t*検定の結果より、X年とX+1年の「協同的自己理解」得点に有意差が見られなかったことから、Career-WでもCareerと同じく、「自己理解」や「他者理解」も十分に深まっていることが推測される。

X+1年の自由記述に「自己理解」や「他者理解」の記述が少なかった理由としては、「キャリア意識」や「将来」に関わる振り返りの記述量がX年と比べて増加したことによるのではないかと考えられる。実際、X+1年のクラスターでは、将来やキャリアに関するカテゴリが多くなっていて、またカテゴリの内容も、X年の「将来への刺激」「キャリアを考える」と比較すると、「キャリア意識の変化」「視野の広がり」「将来に向けて頑張る意欲」というように、より踏み込んだ内容となっている。このことから、Career-Wのワークでは、よりキャリアや将来について捉えなおし、視野を広げて意欲を高められたという効果が見られたのではないかと読み取れる。

生井ほか(2022)では、小学校高学年の児童を対象としたリフレクションワークにおいて、質の高い振り返りの際にはエピソードの「具体的な記述」が必要であること、それによって体験と概念の組み合わせがよりよく為され、振り返りの解像度が高くなることを指摘した。今回のCareer-Wの開発でも、「具体的に語る」ことをサポートするためにテーマや質問の文言変更が行われたが、それによって実際に女子大学生が自らのキャリア意識に関わる体験を具体的に語る事が可能になったのではないかと考えられる。更に、X+1年のクラスターでは対話に関するカテゴリも見られたが、Career-Wでは対話に用いる質問に関しても、自らのジェンダー観を問い直すための「家族」や、自分のちょっとした頑張りを語る事ができる「成長」をテーマにした質問を盛り込んだ。そのような、身近に感じられる問いによって対話を重ねられたことが、結果として「深い対話」や「同年代との対話の機会」を通じた新たな発見等につながったことが示唆される。

このように質的な観点から見ても、Career-Wがキャリア意識形成に向けての効果的な振り返りや対話を促進し、女子大学生にとって主体的なキャリア形成を行う一助となったことが明らかになったと考えられる。

6. まとめ

6.1 本研究のまとめ

本研究では、女子大学生のキャリア意識形成に向けて、リフレクションカード@Careerをベースに新たに開発されたリフレクションカード@Career-Wの効果測定を行うことを目的とした。効果測定に当たっては、1年目(X年)のCareerを使用したワークショップと2年目(X+1年)のCareer-Wを使用したワークショップ後に収集した量的データ及び質的データを使用し、分析を行った。

まず、本研究で作成した「キャリアリフレクション尺度」の得点を、*t*検定によってX年とX+1年で比較した結果、「対話的キャリア意識形成」因子に有意な差が見られ、Career-Wを用いたワークで得点が高かった。対話を通じた仕事への意識の高まりや、働くことについての新たな発見や視点の獲得という点において、女子大学生のキャリア意識形成に向けたCareer-Wの有効性が示されたと考えられる。

また、ワークショップ後の自由記述に対して計量テキスト分析やクラスター分析を行った結果、X年と比べてX+1年のクラスターでは、将来やキャリアに関するカテゴリが多く見られた。またカテゴリの内容も、X年の「将来への刺激」「キャリアを考える」と比較すると、「キャリア意識の変化」「視野の広がり」「将来に向けて頑張る意欲」というように、より具体性や意欲が増していることが伺えた。Career-Wのカード開発においては、主体的キャリア意識形成に向けて、ジェンダー観の問い直しにつながる問いや、対話において身近に感じられる問いを盛り込み、具体的にエピソードを語るための工夫が行われたが、そうした開発上の工夫がキャリア意識の変化につながっていることが示唆された。こうしたカテゴリ変化の特徴を踏まえると、質的観点からもCareer-Wの有効性が示されたとはいえる。

6.2 今後の方向性

本研究では、女子大学生のキャリア意識形成において、新たに開発したCareer-Wの効果測定を目的として量的分析と質的分析を行ったが、女子大学生がどのようなキャリア意識を持つに至ったのか、あるいはジェンダー観の問い直しがなされたのかについて、具体的な内容の検討は行われていない。今後は、Career-Wを用いたワークショップを通じて、女子大学生のキャリア意識やジェンダー観の内容や、ワークショップの前後でどのような変容が生じるのかについて、更なる調査を進めたい。

また、本研究はX年とX+1年に実施したワークショップの事後データを用いた参加者間計画であり、X年とX+1年の両群の事前の同等性については検討できていない。今後は事前事後データの比較による参加者内計画による効果検証を行うことや、それに向けた新たな尺度開発を行うなど、効果検証の更なる検討が必要であると考えられる。

そして、ジェンダー観の問い直しを含む主体的キャリア意識形成については、女子大学生のみならず、男子大学生にとっても必要不可欠なものであると考えられる。今後は、Career-Wを用いたワークショップを男子大学生も交えながらの実施を通じて、改めてCareer-Wの有効性の検討や、キャリア意識やジェンダー観の変容等について調査を進めていきたい。

注

¹リフレクションカード@Career-Wは、開発した後にキャリア教育関係者に限定頒布(販売)を行い、現在は非売品となっている。

謝辞

本研究にあたり、A大学のキャリア授業を履修し、研究に協力してくださった皆様、ワークショップのアシスタントファシリテーターを務めてくださった八住敦之さんに感謝いたします。また、本研究は2019年度に採択された学内共同研究「大学満足度向上を目的としたアクティブラーニング型教育プログラムの開発ー学生メンター活動の充実(ピア活動等)及びキャリア教育における実践をめざしてー」(研究責任者:生井裕子)の一環として実施されました。ここに記して感謝いたします。

引用文献

- 安達智子(2019)。「自分と社会からキャリアを考えるー現代青年のキャリア形成と支援ー」. 晃洋書房.
- ベネッセ教育総合研究所(2021)。「第4回大学生の学習・生活実態調査報告書」.
<https://berd.benesse.jp/koutou/research/detail1.php?id=5772> (2023年12月28日閲覧)
- 土肥伊都子(2020)。「ジェンダーの視点に立ったキャリア教育を考える」. 神戸松蔭女子学院大学研究紀要, 1, 41-56.
- 樋口耕一(2004)。「テキスト型データの計量分析ー2つのアプローチの峻別と統合ー」. 理論と方法, 19(1), 101-115.
- 生井裕子・小泉真理(2018)。「キャリア教育におけるディープ・アクティブラーニングの意義ーリフレクションワークショップの実施における検討ー」. 清泉女学院大学人間学部研究紀要, 15, 23-34.
- 生井裕子・中島久樹・小泉真理(2023)。「女子大学生のキャリア意識形成に向けた手法の開発」. 清泉女学院大学人間学部研究紀要, 20, 47-57.
- 生井裕子・中島久樹・山下徹(2022)。「小学生の「振り返りの質」を高める実践及びその評価ーリフレクションワークと概念型指導ー」. 清泉女学院大学人間学部研究紀要, 19, 1-16.
- 岩上真珠・大槻奈巳(編)(2014)。「大学生のためのキャリアデザイン入門」. 有斐閣.
- 熊平美香(2023)。「ダイアログ 価値を生み出す組織に変わる対話の技術」. ディスカヴァー・トゥエンティワン.
- 眞榮城和美・大野祥子・中山千秋・目良秋子・鈴木忠(2019)。「女子大学におけるキャリア教育の在り方とその教育効果に関する検討1」. 生涯発達心理学研究, 11, 63-73.
- 文部科学省中央教育審議会.(2011)。「今後の学校におけるキャリア教育・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/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf (2023年12月28日閲覧)
- 中島久樹(2015a)。「リフレクションカード@Regular」. <https://hisa-magazine.net/rcard-r/> (2024年1月10日閲覧).

- 中島久樹 (2015b). 「リフレクションカード@Personal」 .
<https://manabicreate.stores.jp/items/5519e3ad3cd482e8f6001e6d> (2024年1月10日
 閲覧) .
- 中島久樹 (2019). 「リフレクションカード@Career」 .
<https://manabicreate.stores.jp/items/5d2c219108382953ee82907c> (2024年1月10日
 閲覧) .
- 中山千秋・鈴木忠 (2021). 「女子大学におけるキャリア教育の在り方とその教育効果に関する検討3: 本学発達心理学科における授業テーマと形式の効果」. 生涯発達心理学研究, 13, 15-25.
- 大野祥子・目良秋子 (2020). 「女子大学におけるキャリア教育の在り方とその教育効果に関する検討2: 本学初等教育学科学生のキャリア意識の推移とテキスト分析」. 生涯発達心理学研究, 12, 79-90.
- 下村英雄 (2017). 「コンストラクション系のキャリア理論の根底に流れる問題意識と思想」. 渡部昌平 (編)『社会構成主義キャリア・カウンセリングの理論と実践-ナラティブ・質的アセスメントの活用』. 福村出版. 10-43.
- 高丸理香 (2022). 「女子に対する社会正義のキャリア支援—九州地区の大学生調査を手がかりとして—」. キャリア教育研究, 41(1), 1-8.
- Cochran, L. (1997). *Career Counseling: A narrative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Richardson, M.S. (1993). Work in people's lives: A location for counseling psychologists. *Journal of Counseling Psychology*., 40(4), 425-433.
- Savickas, M.L. (2002). *Career construction: A developmental theory of vocational behavior*. In D. Brown and associates, *Career Choice and Development (4th ed.)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Savickas, M.L. (2005). The theory and practice of Career construction. In S. D. Brown & R.W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. 42-70, Hoboken, NJ: Wiley.