

[研究論文]

「第三の大人」との出会いが高校生のキャリア意識に与える長期的な影響の考察：2023年度と2024年度の比較研究

—山形明正高校の実践事例から—

小林 等

〈要 約〉

本研究は、山形明正高校におけるキャリア教育プログラムの実践事例をもとに、「第三の大人」との出会いが高校生のキャリア意識に及ぼす長期的影響を考察した比較研究である。2023年度と2024年度の両年度においてプログラムを受講した高校生を対象に、アンケート調査やインタビュー調査を行い、計画的偶発性理論の視点からキャリア意識の変容を定量的・定性的に分析した。

まず、2023年度と2024年度のキャリア意識を共起ネットワーク分析等により比較したところ、いずれの年度も「自己理解」「将来展望」といった普遍的な関心領域が確認された一方で、年度間には微妙な差異が生じていた。2023年度では「知る」「理解する」といった「探索的・内省的」な姿勢が重視され、2024年度では「挑戦」「継続」といった「行動的・挑戦的」なキーワードが強調された。

さらに、2023年度にインタビューした高校1年生2名を追跡し、1年後の高校2年生になった段階でのキャリア意識の長期的変化を分析した結果、「第三の大人」との出会いを通じて、計画的偶発性理論に示される行動特性（好奇心、柔軟性、持続性、楽観性、冒険心）が育まれ、より主体的に将来を捉える態度が顕著になっていた。

本研究は、「第三の大人」の存在が偶発的な学習機会や視野拡大の促進に貢献し、高校生のキャリア形成を支える重要な要素であることを改めて示した。ただし、キャリア教育プログラム受講後の数年後や卒業後の進路選択・社会進出後における持続的効果については、依然として十分な検証が不足している。今後はさらなる縦断的研究や多様な対象への適用を通じて、プログラムの長期的影響をより包括的に検証し、効果の持続性や一般化可能性を高めることが期待される。

キーワード：キャリア教育、第三の大人、計画的偶発性理論、キャリア意識、長期的影響

1 はじめに

1.1 研究の背景と目的

現代社会では、グローバル化や急速な技術革新により、職業構造や働き方が大きく変化している。このような変化の中で、子どもたちには従来の固定的なキャリア観にとどまらず、柔軟に環境に適応し、自らキャリアを主体的に形成する力が求められている。そのため、キャリア教育の重要性は近年ますます高まっている。

2023年度の研究（※2023年度の先行研究論文より）では、非日常的な環境での「第三の大人」との交流プログラムが高校生のキャリア意識に与える影響を分析するため、山形明正高校における実践事例を調査した。その結果、「第三の大人」との対話が生徒の視野を広げ、将来に対する自信や目標

の明確化に効果的であることが示唆された。特に、生徒の職業観や進路に対する主体性が向上し、キャリア教育における「第三の大人」の存在意義が裏付けられた。

一方で、2023年度研究は約1ヶ月という短期的な調査期間であったため、プログラム終了後における長期的なキャリア意識の変容や、実際の行動計画への影響は未検証のままであった。これらの課題を踏まえ、2024年度の研究では、同プログラムを継続実施するとともに、2023年度と2024年度の比較を通じて、長期的なキャリア意識の傾向を分析する。さらに、本研究では、計画的偶発性理論(Planned Happenstance Theory)を理論的基盤とし、偶然的な出会いをキャリア形成の機会として活かす力がどのように持続・発展するかを明らかにすることを目的とする。

計画的偶発性理論(Planned Happenstance Theory)とは、ジョン・D・クランボルツによって提唱され、キャリア形成において予期せぬ出来事を積極的に活用することの重要性を強調する理論である(Mitchell, Levin, Krumboltz, 1999)。この理論では、好奇心、柔軟性、持続性、楽観性、冒険心の5つの行動特性を育むことが、偶発的な出来事をキャリアの可能性として取り込む上で欠かせないとされている。

Mitchell, Levin, Krumboltz(1999)は「すべての人のキャリアは予測不可能な出来事に影響を受ける。偶然の出来事の影響を無視したり軽視したりするのではなく、積極的に行動することが重要である」という趣旨を示している。また、下村・菰田(2007)は、計画的偶発性理論が「進路選択の際に偶然の出来事が重要な役割を果たすことを前提とし、そうした出来事によって新たな興味や学習機会が喚起される」点を指摘している。さらに、下村・菰田(2007)は「新たな発見が得られる出来事に遭遇する機会を増やし、予期せぬ出来事に対してオープンマインドで臨むべきである」ことを強調している。

これらの議論は、本研究が対象とする「第三の大人」との出会いが、偶然的な要素を含む交流を通して生徒のキャリア意識や進路選択に新たな可能性をもたらすことを裏付ける理論的基盤となる。計画的偶発性理論は、「第三の大人」との関わりが単なる短期的影響にとどまらず、長期的なキャリア形成にも波及する可能性を示唆する点で、本研究の背景を支える有力な理論といえる。

本研究では、キャリア教育プログラムにおける「第三の大人」との交流が高校生のキャリア意識にどのような長期的影響を及ぼすのか、計画的偶発性理論の観点から定量的・定性的に分析し、その意味を考察することを目的とする。特に、(1)1年を超えた長期的影響、(2)年度間比較による学習効果の差異、および(3)「第三の大人」との接触が、偶発的な機会の活用(Planned Happenstance)に及ぼす役割を検証する。

1.2 2023年度の研究概要

2023年度の研究では、「第三の大人」との交流が高校生のキャリア意識に与える影響を明らかにすることを目的として、山形県の私立山形明正高校で実施されたキャリア教育プログラム(株式会社JTBのCASプログラム¹⁾)を対象に調査を行った。生徒が家庭や学校以外の第三者(「第三の大人」)と接することで、進路選択やキャリア形成に対する考え方がどのように変化するかを検証した。

調査は、プログラムを受講した生徒を対象にアンケート調査とインタビュー調査を実施し、以下の成果を得た。キャリア意識の向上に関しては、プログラム終了後、生徒の職業観や社会に対する関心が高まり、自身の可能性を再発見するきっかけとなった。具体的に影響した事例としては、アンケート結果から、「第三の大人」との交流を通じて、自らの価値観や目標について考える機会が増えたことが確認された。インタビューでは、「自分が進みたい方向性に具体的なイメージを持てるようになった」「職業のリアルな姿を知ることで選択肢が広がった」といった具体的な変化が報告された。

一方で、2023年度の研究においては、長期的な効果検証が不十分であるという課題が残された。

また、単発のプログラム実施となったため、同学校における年度での比較ができていない。これらの課題を踏まえ、2024年度の研究では、プログラムの継続実施と比較分析を通じて、プログラムの有用性とキャリア意識の長期的変遷を明らかにし、計画的偶発性理論の観点から「第三の大人」との出会いや交流が、高校生のキャリア形成プロセスに及ぼす持続的な影響を検証することを目指す。

1.3 論文の構成

本稿の構成について説明する。第1章では本研究の背景や2023年度の研究概要から本研究のねらいを提示する。第2章では、キャリア教育の理論と本研究の方法を説明する。第3章では、山形明正高校における実践事例として、アンケート調査やインタビュー調査の実践を2023年度と2024年度で比較研究し結果を報告する。第4章では、研究結果を踏まえて本研究で提示した仮説に対しての考察を行う。また、本研究の今後の課題と方向性についても述べる。

2 キャリア教育の理論と研究の方法

2.1 キャリア教育の理論

キャリア教育は、生徒が社会的・職業的自立を達成するための基盤となる力を育む教育活動として位置付けられている。現代社会では急速な技術革新やグローバル化の進展に伴い、従来の固定的なキャリア観では変化に対応しきれない状況が生まれている。こうした不確実性の高い社会で主体的なキャリア形成を進めるためには、偶然の出来事を積極的に活用する視点が重要とされ、計画的偶発性理論(Planned Happenstance Theory)が注目を集めている。さらに、この理論は家庭や学校以外の第三者である「第三の大人」との接点が、新たな機会の認知や行動変容を促す可能性を示唆している。

計画的偶発性理論は、キャリア形成における「偶然の出来事」をチャンスとして捉え、それを有効に活かすための行動特性として、好奇心、柔軟性、持続性、楽観性、冒険心の5つを挙げる(Mitchell, Levin, Krumboltz, 1999)。浦上ほか(2023)は、この理論の特徴として、「探索」や「探求」という行為がクオリティ・オブ・ライフを向上させる契機となる点、そしてその機会を「偶然」という概念と重ね合わせる点にあると指摘している。すなわち、偶然の出来事との出会いは新たな興味や学習の機会を生み出し、それらの行動特性を活用することで生徒は予期せぬ機会を自らの成長やキャリア形成に組み込むことが可能となる。これにより、キャリア教育やキャリアカウンセリングは、将来に対してオープンマインドで臨み、偶然を積極的かつ肯定的に活用するという新たな方向性を示すことができる(浦上ほか, 2023)。

一方、所(2008)は、この理論が「計画」と「偶発性」という一見相反する要素を組み合わせる点に着目している。ここでいう「計画」は「行き当たりばったり」とは異なり、高いアンテナを張り、広い情報範囲の中から偶然のチャンスを見いだそうとする能動的な姿勢を指す。

こうした視点は、現行の日本の学校教育で重視されがちな「特定の進路目標を支援する」アプローチから一歩踏み出し、未知の状況や偶発的な出会いをキャリア形成の契機として活用する発想転換をもたらす。実際、企業訪問や社会人との交流といったプログラムは、計画的偶発性理論で示される行動特性を生徒が実践的に育む場となりうる(浦上ほか, 2023)。

以上のような理論的基盤は、本研究が扱う「第三の大人」との交流にも直接的な示唆を与える。生徒が未知の社会人と関わることで、予期せぬ分野への関心や新たな進路の可能性が喚起され、それを能動的・主体的に取り込むことでキャリア形成力が強化されと考えられるのである。

2.2 「第三の大人」の意義

「第三の大人」とは、学校や家庭という従来の教育環境とは異なる立場から、生徒に新たな視点や価値観を提供する存在を指し、本研究においてはキャリア教育の促進要因として重要な役割を果たす。2023年度の研究では、山形明正高校で実施されたJTBのCASプログラムを通じて、この「第三の大人」との交流が生徒のキャリア意識に与える影響について検証した。その結果、「第三の大人」による外部からの新鮮な情報や多様な人生経験との接触が、生徒の将来ビジョンや学習意欲を高める効果をもたらし、職業選択やライフキャリアを見据えた思考を活性化させることが示唆された。具体的には、自身の進路や仕事観を再確認したり、現実社会におけるさまざまな働き方を知ったりすることで、これまで漠然としていた職業観や興味関心がより明確に意識化され、生徒が主体的にキャリアを切り拓こうとする姿勢を獲得していた。こうした変化は、家庭内や学校内の対話だけでは得にくい刺激がもたらされたからこそ生じた面が大きく、まさに「第三の大人」が生徒の思考や行動の枠組みを広げる重要な装置として機能したと考えられる。

この点については、メンターシップ研究やコミュニティ・スクール論でも類似の結果が報告されており、学校外の成人が学習者にサポートを提供する体制が生徒の社会的・心理的成長に及ぼす影響が論じられている。例えば、Karcher (2008) は、メンターとメンティー（被支援者）のあいだに発生する信頼関係が、単なる知識の提供だけでなく、被支援者の自己肯定感の向上や対人関係スキルの育成にも効果を及ぼすことを示している。この観点から見れば、メンタリング・プログラムやコミュニティ・スクールが提唱する地域連携は、まさに「第三の大人」との多様な出会いを意図的に生み出す仕組みといえ、本研究で扱う「第三の大人」の位置づけと密接に重なり合う。特に、家庭や学校という日常的な文脈とは異なる社会人や専門家、地域のNPOスタッフなどに出会うことによって、生徒は自分の興味・関心を見つめ直し、それを社会や将来の文脈に結びつける作業を自然に行うようになる。

この「第三の大人」は、計画的偶発性理論（Planned Happenstance Theory）に照らしてみると、偶発的な学習機会の触媒となる存在としていっそう明確に位置づけることができる。Mitchell, Levin, Krumboltz (1999) によれば、キャリア形成には予期しない出来事を肯定的に活かす柔軟な態度が不可欠であり、それを具体化するためには好奇心、柔軟性、持続性、楽観性、冒険心といった行動特性の獲得が求められる。「第三の大人」との出会いは、生徒にとって予想外の職業観や生き方を知る機会を提供し、自分自身の世界観を更新する引き金となる。そこで生じる「こんな道もあるのか」という驚きや興味が、生徒の好奇心や冒険心を刺激し、それまで想定していなかった進路や学問領域へ踏み出す足がかりになる。さらにこうした対話や体験を継続していくことで、柔軟に計画を修正したり、より広範な情報収集を行ったりといった行動特性が育まれ、長期的には主体的にキャリアを切り拓く土台が形成されていく。海老原 (2017) の指摘するように、夢や目標は固定的なものではなく、変化し続ける社会環境の中で次々と芽吹く「夢の種」を成長させるプロセスこそキャリア形成の本質があるとすれば、「第三の大人」はその変化や偶然の出会いを肯定的に捉え、行動に移すうえで不可欠な外部資源ともいえる。

さらに、コミュニティ・スクールの取り組みに見られるように、学校が地域と連携し、外部から多様な大人を教育課程に招き入れる形で「第三の大人」との接触を増やせば、従来の教育が抱えてきた学校中心・家庭中心の閉鎖的な学習空間が緩和されるだけでなく、地域そのものが“学習資源の宝庫”として活用される。生徒たちは、地元企業や地域団体、社会的起業家などと直接的につながることによって、職業観や社会観をよりリアルに認識し、同時に自分の興味・関心を深める場が得られる。本研究で扱う「第三の大人」も同様の文脈で捉えれば、学校の外部に潜在する豊かな人的資源を活用し、偶発性を計画的に取り入れることで、生徒が自己理解を深めたり、多様な将来像を思い描いたりするダイナ

ミズムを生み出すカギとなるといえる。

こうした点から見ても、「第三の大人」は生徒がキャリア形成において固定的な進路目標に縛られないための契機を与え、未知の分野や領域に踏み込む勇気を育む存在である。さらに、彼らは家庭や学校では補いきれない専門性や社会経験を有していることが多く、生徒が社会のどこに自分の可能性を見いだすかを、より多面的に考えられるようサポートしている。本研究の対象であるJTBのCASプログラムでは、多様な社会人から実際の仕事観や失敗談、キャリアチェンジの実例などを直接聞くことができるため、プログラム終了後に生徒の自己理解や興味の幅が広がり、積極的に行動を起こそうとする兆しが観察された。こうした変化は、計画的偶発性理論の提唱する行動特性をより能動的に発揮する過程として把握できる。最初は漠然とした憧れや興味として立ち現れたものが、第三の大人の存在を通じて具体的な学習意欲や将来像へと結びつき、それがさらに新しい偶発的出会いを呼び込んでいく連鎖が、まさに“Planned Happenstance”を体現している。

以上を総合すると、「第三の大人」は家庭・学校といった日常領域を超えた社会的リソースとして、メンターシップやコミュニティ・スクール論、コミュニティ・ベースのメンタリング・プログラムにおける指摘を裏打ちする理論的背景を有している。そして、学校現場に偶発性をうまく取り込むことで、キャリア教育の枠組みでは捉えきれない多面的な学習機会を生徒に提供し、計画的偶発性理論の柱となる「好奇心」「柔軟性」「冒険心」などを効果的に刺激する。こうした一連のプロセスが、生徒にとっては単なる知識の獲得にとどまらず、主体的なキャリア形成へと踏み出すための基盤を形成するのであり、本研究における「第三の大人」の意義が学術的かつ実践的に高い価値を持つことを示唆している。

2.3 本研究の方法

本研究では、2024年度11月に実施された山形明正高校のキャリア教育プログラム（JTBのCASプログラム）を対象とした。また、2023年度の調査（2023年11月実施）で得られたデータと比較することで、プログラムの効果と、1年前に受講した生徒のキャリア意識の長期的効果を検証した。

調査対象は、山形明正高校のキャリア教育プログラムに参加した高校1年生の生徒153名である。この対象者は、2023年度に同プログラムに参加した高校生167名と同様、学校外の第三者（「第三の大人」）と交流する活動を経験した。同じプログラムを実施することで、年度をまたいだ比較が可能となる。

調査手法として、プログラム実施前後に生徒へのアンケート調査を実施し、キャリア意識の変化を測定した。今回のインタビュー調査では、キャリア意識や行動特性（計画的偶発性理論に基づく5つのスキル）に関する項目で構成され、5段階評価を用いて設計を行った。また、2023年度に調査対象となった生徒のうち2名について、2024年度も追跡インタビューを実施し、長期的なキャリア意識の変化を定性的に分析した。

(1) 調査期間

2024年10月29日から2024年11月26日まで。

(2) 調査対象

本研究では、2023年度の研究と同様に、山形明正高校の高校1年生を対象とした。2名の生徒に対してインタビュー調査を行い、同じく高校1年生全体を対象にアンケート調査を行った。2名の生徒の選定については、GLコースであることと県内出身と県外出身であるという条件で、担当の教員か

ら選んでいただいた。また、2023年度にインタビュー調査を行った現在高校2年生にその後のキャリア意識の変化と行動特性をインタビューした。

(3) 調査手法

本研究のアンケート調査やインタビューにおける調査の実施状況及び調査手法の詳細について説明する。

次に、アンケート調査では、生徒全員に対してCASプログラムのキャリア開発Ⅰ（11月11日）、キャリア開発Ⅱ（11月13日）、キャリア開発Ⅲ（11月15日）の受講後に、プログラムを受けての気づきや感想を収集した。本研究では、アンケート調査およびインタビュー調査を用い、教育プログラムの効果を量的および定性的の両方の観点から評価を行った。

高校1年生へのインタビュー調査では、JTBが提供するCASプログラム（キャリア教育プログラム）受講前後の意識変化に注目をした。特にプログラム受講前後での将来に対する見解の変容を調査した。

高校2年生へのインタビュー調査では、1年前からのキャリア意識の変化やこの1年間での将来につながる行動について調査した。各インタビューは約20分間、学校内の会議室で行い、生徒はインタビュー票を見ながら、質問に回答した。受講前のインタビューは10月29日に実施し、受講後のインタビューは11月26日実施した。各インタビューの質問項目は表3-1と表3-2に掲載している。

今回、インタビュー調査を用いた理由は、2023年度と同様に生徒の体験や感想、意識の変化を深く掘り下げ、キャリア教育プログラムの影響を内面的な部分から質的データとして収集することが可能となるためである。また、アンケート調査は、2023年度と同内容の質問の設計を行い、キャリア教育プログラムが生徒に与えた影響を量的に評価することが可能となるためである。

このように、インタビュー調査とアンケート調査を組み合わせることで、多面的に評価することも可能となる。

3 研究結果

本研究では、2023年度に実施した同一プログラムに関する報告（小林, 2024）を参照した。さらに本研究でも、KH Coderによる共起ネットワーク分析を用いて、キャリア開発Ⅰの受講後に実施されたアンケート結果を分析した（樋口, 2014, 2020）。この分析手法は、計量テキスト分析の重要なツールであり、文書や記述から抽出された単語間の関連性を可視化し、単語同士の関係を探るものである。共起関係は、線を引くことで示され、線の種類（実線や点線）は共起の強度を表す。

3.1 アンケート調査内容と検証結果

3.1.1 キャリア開発Ⅰの受講後のアンケート結果の2023年度との比較

キャリア開発Ⅰの受講後のアンケート結果（N = 151）

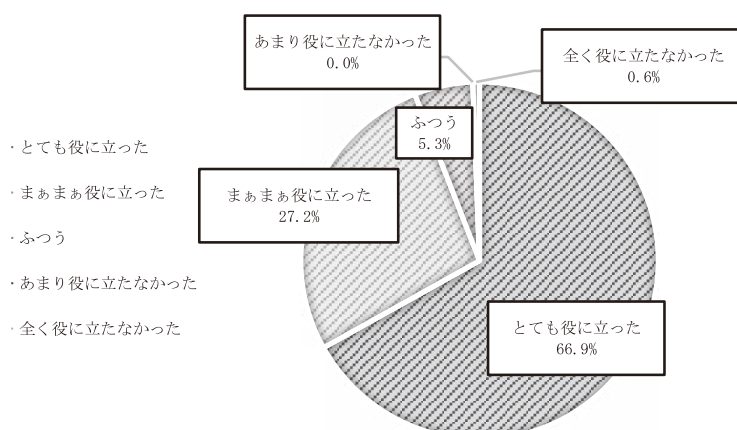


図3-1 質問①：キャリア開発 I 「事前学習」のアンケート結果 (N = 151)

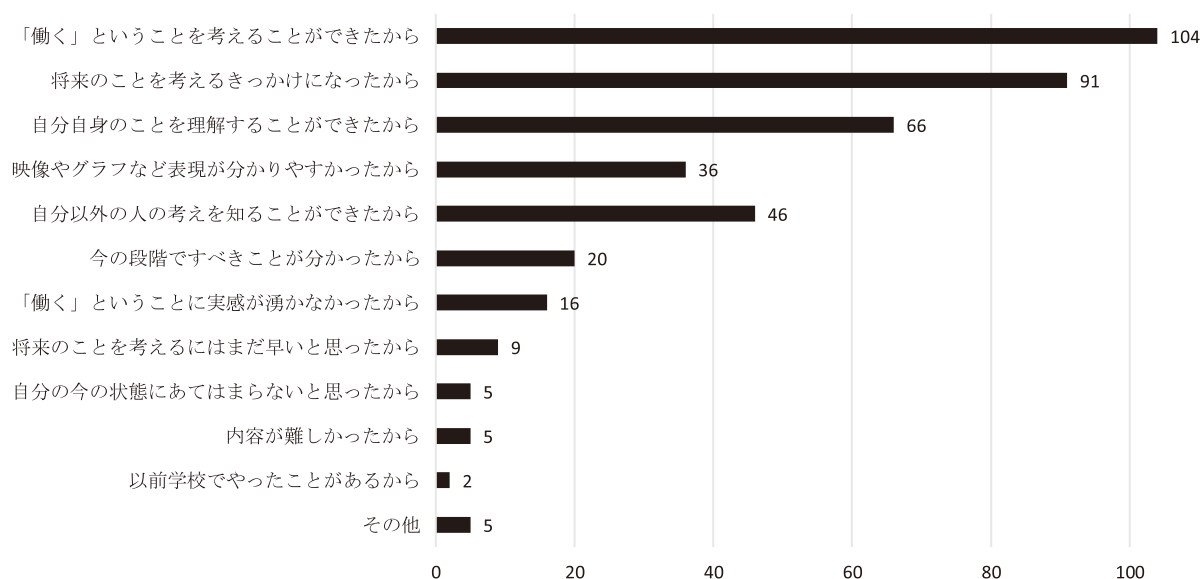


図3-2 質問②：質問①で選んだ理由のアンケート結果 (N = 151)

アンケート結果（図3-1，図3-2）では次の3つのことがわかった。

(1) プログラムの有用性評価の向上：

2023年度 (N = 153) における「とても役に立った」の割合は約56%であったのに対し、2024年度 (N = 151) では約67%へと上昇している。この増加は、生徒達がプログラムを通じて得た価値をより明確に感じるようになった可能性を示唆している。また、2024年度では「ふつう」や「まあまあ役に立った」といった中間層の割合が減り、より肯定的な評価へとシフトしていることから、プログラムの内容・実施方法や生徒の受容態勢が前年より効果的にマッチしたと考えられる。

(2) 学習効果の重点領域の変化

図3-2では、2023年度で最も多かった「働くということを考えることができた」が2024年度でも引き続き最上位となっており、プログラムが「就労観の形成」に寄与する点は共通している。一方で、「将来のことを考えるきっかけになった」や「自分自身の理解が深まった」等の選択数は、2023年度に比べてやや減少している。これは、生徒達がプログラムを通じて得た学びの焦点が、前年と比べて

若干異なっている可能性を示している。2024年度の生徒達は、より直接的に「働く」という行為自体への意識を高めた一方、将来設計や自己理解といったやや広範なテーマへのインパクトは2023年度より弱まった可能性がある。

(3) 改善の方向性

総合評価の改善傾向(「とても役に立った」の増加)はプログラムの進化を示す一方、学びの中心が「働くことを考える」に集中し、将来像や自己理解への影響が相対的に低下した点には留意が必要である。今後は、プログラムの設計の際に「働くこと」への考察を深化させつつ、同時に生徒が将来設計や自己理解をより明確に深められるような補完的な要素を付与することで、多面的なキャリア形成支援を強化することが望まれる。

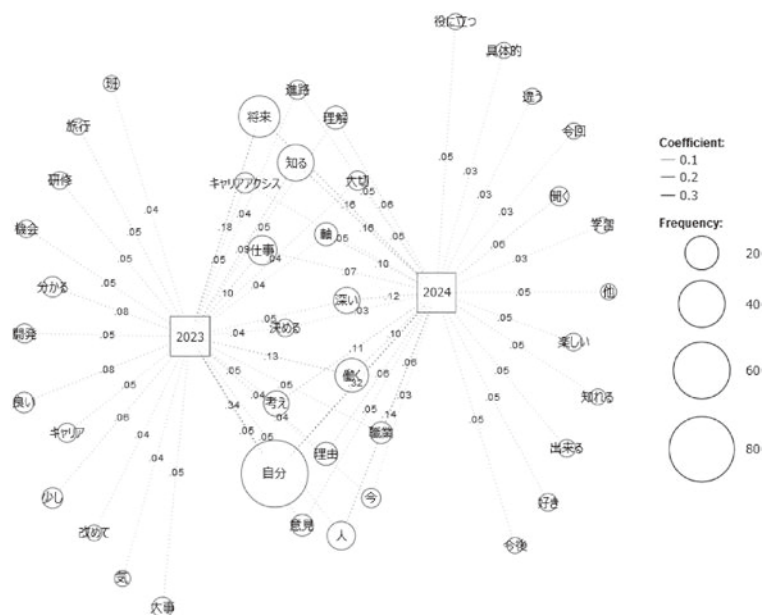


図3-3 キャリア開発Ⅰにおける年度比較の共起ネットワーク分析結果

2023年度と2024年度の共起ネットワークの結果(図3-3)から次の2つのことがわかった。

(1) 共通概念の持続性

2023年度と2024年度のアンケート回答を比較すると、「自分」「将来」「知る」「理解」など、キャリア開発や進路選択において中心的な意味をもつ語が両年度において頻繁に用いられていることが確認できる。これらの語は、生徒たちが自己理解や将来の展望を深めることをキャリア開発Ⅰの本質的な学習課題と捉えていることを示唆している。つまり、両年度を通じて、生徒たちがキャリア開発のプロセスにおいて重視するキーワードは大きく変動していないことがわかる。

(2) 年度別で特徴的な語の存在

一方で、2024年度特有、あるいは2023年度特有といえる低頻度の語も存在する。これらは必ずしもどちらかの年度で多数派を占めるわけではないが、各年度特有の生徒たちの視点や関心領域を反映している可能性がある。たとえば、社会の情勢やプログラム内容におけるファシリテーターからの説明の内容などが生徒たちの言葉選びに微妙な影響を与え、それが共起ネットワークに新たな言葉として出現することが考えられる。

3.1.2 キャリア開発Ⅱの受講後のアンケート結果の2023年度との比較

キャリア開発Ⅱの受講後のアンケート結果（N = 126）

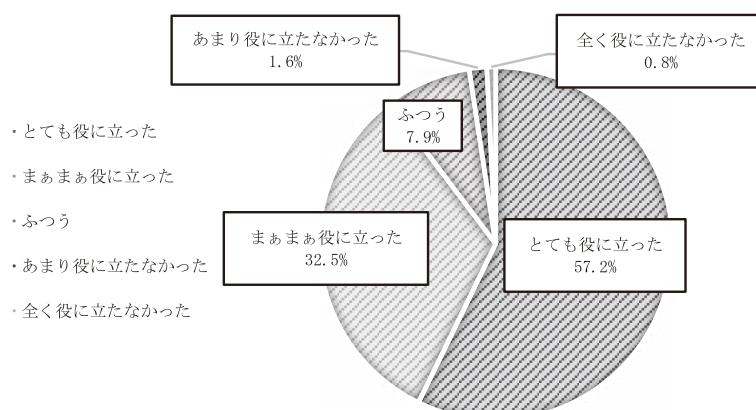


図3-4 質問①：キャリア開発Ⅱの「社会人・大学生との交流」のアンケート結果（N = 126）

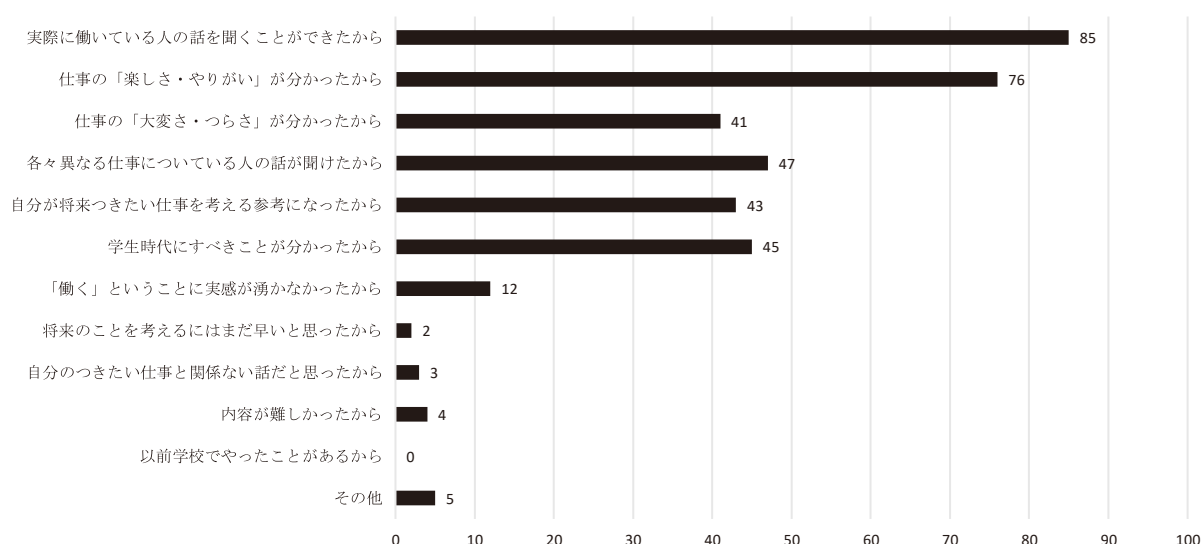


図3-5 質問②：質問①で選んだ理由のアンケート結果（N = 126）

アンケート結果（図3-4，図3-5）では次の3つのことがわかった。

(1) 全体評価の比較

2023年度（N = 188）では「とても役に立った」（56.5%）および「まあまあ役に立った」（34.1%）を合わせて約90.6%が肯定的評価を示した。2024年度（N = 126）でも「とても役に立った」（57.2%）と「まあまあ役に立った」（32.5%）を合計すると約89.7%と、ほぼ同水準の高い肯定的評価が確認された。いずれの年度もプログラムは概ね高評価を得ており、その有用性は安定しているといえる。

(2) 学びの焦点の変化

2023年度は、「仕事の『楽しさ・やりがい』が分かった」（約71%：98/138名）と回答する生徒が最も多く、次いで「実際に働いている人の話を聞くことができた」（約63%：87/138名）という理由が挙げられた。一方、2024年度（N = 126）では「実際に働いている人の話を聞くことができた」（約67%：85/126名）がトップとなり、「仕事の『楽しさ・やりがい』が分かった」（約60%：76/126名）

2023年度は「自分が将来やりたい仕事を考える参考になった」(30%程度)や「今の時期でやるべきことが分かった」(約14～15%)といった将来や現時点での行動指針に関する選択肢がそここの割合に留まっていた。しかし2024年度では、「自分が将来やりたい仕事を考える参考になった」(約34%)や「学生時代にやるべきことが分かった」(約36%)が相対的に増加し、生徒がより明確な進路意識や行動のヒントを得られたことがうかがえる。これはプログラムが、単なる「仕事の概念理解」から、実際に将来を見据えた準備や計画へと踏み込む手掛かりを強めた可能性を示す。

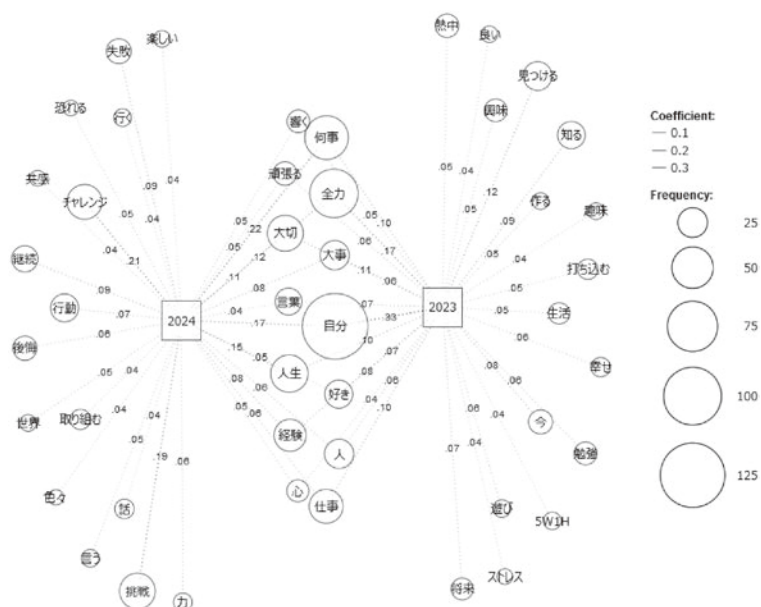


図3-6 キャリア開発Ⅱにおける年度比較の共起ネットワーク分析結果

(1) 共通語が示す基盤的な関心

(2) 2024年度に見る「挑戦志向」

2024年度の回答者群が「チャレンジ」「挑戦」「継続」「力」「失敗」といった語を顕在化させていることから、この年度の生徒たちはキャリア開発Ⅱを受講することで「新たな挑戦や行動を起こし、それを持続していく」プロセスとして捉えている可能性がある。失敗を前向きにとらえ、試行錯誤を繰り返す姿勢が反映されており、行動実践型のキャリア観が強まっていると言える。

(3) 2023年度に見る「探索・気づき志向」

2023年度で特徴的な語「見つける」「知る」「遊び」「今」は、探索的・発見的な学習姿勢を示唆する。行動よりもまず情報収集や理解、自己発見に重点を置き、「今」という時点での気づきを大切にしている印象を受ける。つまり、2023年度はより内省的かつ探索フェーズに重きをおく生徒たちが多かった。

3.1.3 キャリア開発Ⅲの受講後のアンケート結果の2023年度との比較

キャリア開発Ⅲの受講後のアンケート結果（N = 129名）

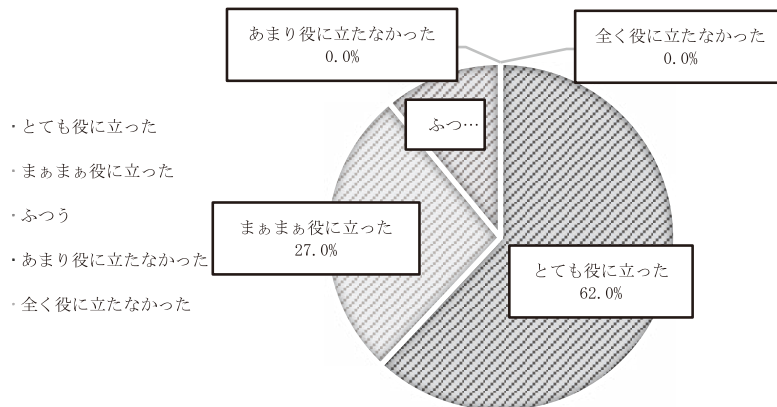


図3-7 質問①：キャリア開発Ⅲ「発展学習」のアンケート結果（N = 129）

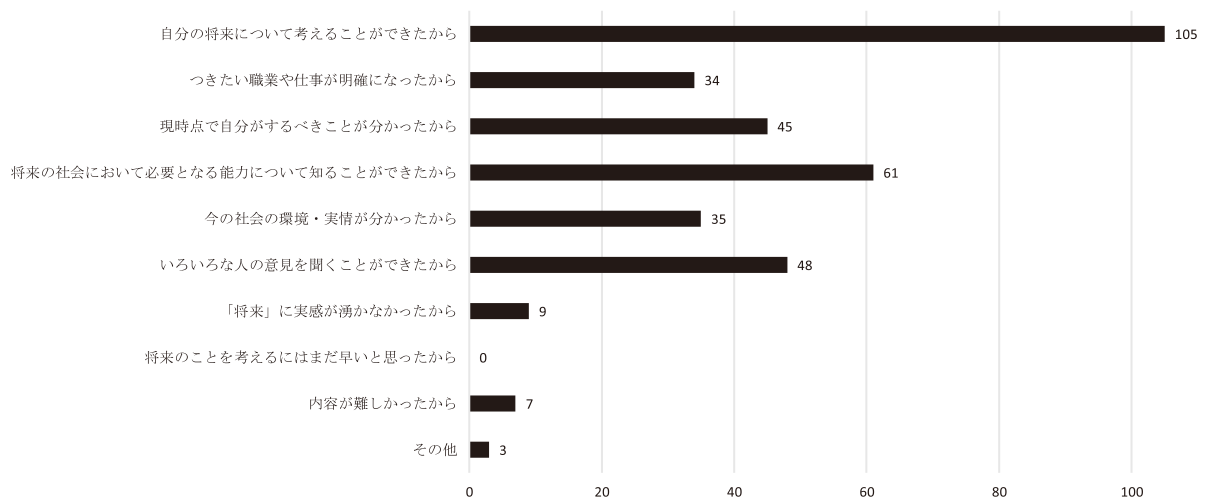


図3-8 質問②：質問①で選んだ理由のアンケート結果

アンケート結果（図3-7、図3-8）では次の3つのことがわかった。

(1) 全体的な評価の変化

2023年度（N = 140）では「とても役に立った」約52.9%、「まあまあ役に立った」約32.1%を合わせて約85%が肯定的評価を示した。一方、2024年度（N = 129）では「とても役に立った」が約62%に増加し、「まあまあ役に立った」が約27%とやや減少したものの、合わせて約89%が肯定的評価となっている。また、2023年度には約3%存在した「役に立たなかった」層が2024年度では0%となり、満足度が総じて上昇傾向にあることがうかがえる。

(2) 将来への意識づけ

両年度とも「自分の将来について考えることができた」が最も多く選ばれた理由であるが、2023年度が約96人（約68%）だったのに対し、2024年度は105人（約81%）と割合が増加した。これはプログラムがより「将来を考える」きっかけとして有効になったことを示唆する。

(3) 将来社会・現状理解・他者意見への触れ合い：

2023年度は「将来の社会において必要となる能力を知ることができた」（約50%）, 「現時点で自分がすべきことが分かった」（約41%）, 「いろいろな人の意見を聞くことができた」（約40%）, 「今の社会の実態・実情がわかった」（約39%）といった、社会的視点や多様な意見・現状把握に関する項目が比較的高い割合を示していた。

2024年度ではこれらの項目がやや減少傾向にあり、「将来の社会において必要となる能力」（約47%）や「現時点での課題理解」（約35%）, 「いろいろな人の意見を聞く」（約37%）, 「社会実情の理解」（約27%）と、いずれも2023年度より低い割合となっている。

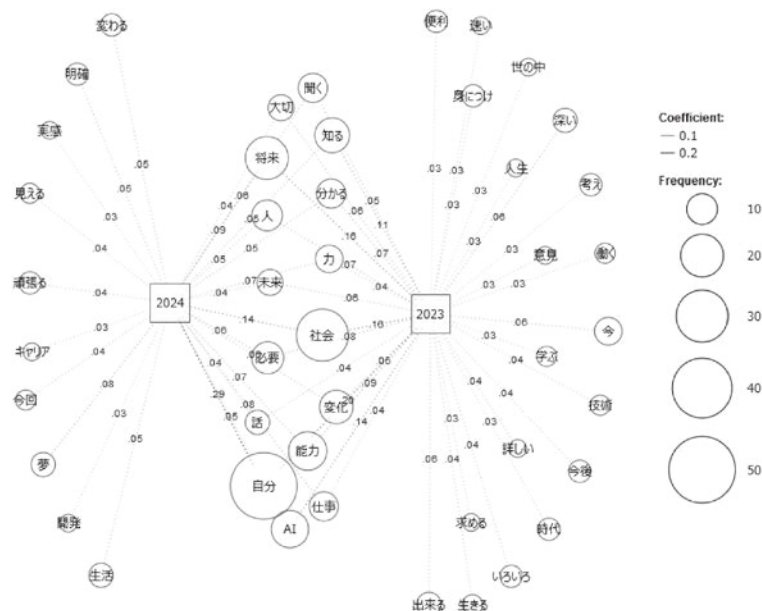


図3-9 キャリア開発Ⅲにおける年度比較の共起ネットワーク分析結果

2023年度と2024年度の共起ネットワークの結果（図3-9）から次の2つのことがわかった。

(1) 継続的な関心領域：社会・将来・変化・AI

「自分」「社会」「将来」「変化」「AI」という共通語は、現代のキャリア形成を考える上で普遍的なトピックとして定着している。これらの語は、現代社会における変容（テクノロジー進展, 社会構造の変化）と個人のキャリア意識形成（自己理解, 将来展望）を同時に反映しており、年度をまたいでも持続的な関心であることが示唆される。

(2) 明確な差異の縮小化

キャリア開発Ⅰやキャリア開発Ⅱでは、年度ごとにやや特徴的な語群（「挑戦」「継続」「失敗」など行動志向, あるいは「見つける」「知る」「遊び」など探索志向）が示唆されたのに対し、キャリア開発Ⅲでは年度固有の顕著なキーワードが見えにくい状況が生じている。これは、生徒たちのコメン

トがより多面的・多元的で、一方的な方向性には偏らない段階に達しているとも考えられる。言い換えれば、基盤となる認識（「将来」「社会」「変化」「AI」など）を共有しつつ、個々の関心はより分散的・個別的であり、多面的な視点を融合させている段階と見なせる。

3.2 2024年度高校1年生2名へのインタビュー調査内容と検証結果

(1) インタビュー対象者のプロフィール

本研究のインタビュー対象となったのは、次の二名の生徒である。

対象者C：GLコースに所属する男子生徒，1年生。東京都出身で現在は下宿生活を送りつつ，サッカー部に所属している。将来の夢はプロサッカー選手になること。

対象者D：同じくGLコースに所属する男子生徒，1年生。山形県出身で実家から通学しており，C氏と同じくサッカー部に所属。プロサッカー選手を目指しているが，大学進学も視野に入れている。海外にも興味を持っている。

(2) 2024年10月29日実施，11月26日実施のインタビューの項目と結果

キャリア教育プログラムおよび研修旅行における事前と事後のインタビューを実施した。対象者C及びDから得られた回答は，表3-1，表3-2に詳細を記載する。

表3-1 10月29日高校1年生2名へのインタビューの質問と回答

質問項目	高校1年生C氏の回答	高校1年生D氏の回答
1. 社会についてどのようなイメージを持っていますか？	「やや暗いイメージ」 「働くことは疲れそう」	「まあまあ明るいイメージ」 「両親や祖父が楽しそうに仕事している」
2. 自分の将来について考えたことがありますか？	「ぼんやりと考えたことがある」	「学校の授業で考えたことがある」
3. キャリア教育の授業を受けることについてどう思いますか？	「少し興味がある」	「興味がある」
4. 現在やこれからの「社会」への期待することは何ですか？	「社会は明るいという良いイメージを作ってほしい」	「社会に出てやりたいことをやりたい」
5. 現在やこれからの「社会」への不安なことは何ですか？	「悪い大人の詐欺の話聞いたことがある」	「過労や仕事量が多すぎるというニュースをテレビでみる」
6. 現在の将来の夢は何ですか？ それはなぜですか？	「プロサッカー選手になりたい」 「高校卒業後にプロサッカー選手になりたい，または大学を経由してプロサッカー選手になりたい」	「プロサッカー選手だったが現実的に難しいことがわかり，いまはツアーガイドも視野にいれている」 「旅が好きで，たくさん海外に行ってみたい」
7. 高校卒業後の進路はどのように考えていますか？それはなぜですか？	「プロサッカー選手または大学へ進学」 「指導者も考えている」	「プロサッカー選手または大学へ進学」
8. 現在，生きている上で大切にしたいことはありますか？ それはなぜですか？	「感謝の気持ちを大切にしている」 「中学校の時に担任の先生から，感謝と謙虚さを大切にするということプロ野球選手の大谷選手の言葉を教えてもらった」	「しっかり目標を持って自分が好きなことをやりたい」

表3-2 11月26日高校1年生2名へのインタビューの質問と回答

質問項目	高校1年生C氏の回答	高校1年生D氏の回答
1. 受講後に行動の変化はありましたか？	「食生活の意識が変わり、健康な食事や十分な睡眠をとるようになった」 「スポーツだけではなく英語が大事であることがわかった」 「行動に移すことの重要性がわかった」	「留学の話を聞いて、帰着後に英語の本を購入した」 「YouTubeの動画を字幕でみた」
2. 今までにこのようにキャリアを考える機会がありましたか？	「ほとんどない」	「ほとんどない」
3. 受講して印象に残った言葉は何ですか？	「行動することが大事である、迷っても行動すると変わる」 「続けることは難しいけど、続けた先にやりがいがある」	「海外に出て良い意味でカルチャーショックを受けた」 「国内に留まるだけではなく、実際に海外にでること」
4. 自分の将来についてどんな考えを持ちましたか？	「プロサッカー選手になるという目標は変わっていない」	「大学進学を考えおり、言語系の学部に進学したい」 「サッカーは趣味程度で続けたい」
質問項目	高校1年生C氏の回答	高校1年生D氏の回答
5. 新しいことに興味を持つのが好きだ（好奇心）	「ややそう思う」	「ややそう思う」
6. 何かに失敗しても、諦めずに取り組むことができる（持続性）	「非常にそう思う」	「ややそう思う」
7. 将来について前向きな気持ちで考えるられる、何事にもポジティブに考えることができる（楽観性）	「非常にそう思う」	「非常にそう思う」
8. 状況に応じて、自分の計画や考え方を柔軟に変えられる、こだわりすぎずに柔軟な姿勢をとることができる（柔軟性）	「ややそう思う」	「ややそう思う」
9. 成功するかどうかかわからないことでも挑戦してみたい（冒険心）	「ややそう思う」	「非常にそう思う」

事前（2024年10月29日実施）と事後（2024年11月26日実施）のインタビュー結果を比較すると、生徒たちの将来観や行動特性に顕著な変化が見られた。まず、事前のインタビュー結果（表3-1）を振り返ると、生徒たちは社会について否定的あるいは漠然としたイメージを抱いていた。たとえば「社会には暗い印象がある」「働くのは大変そう」といった感想が散見され、なにか新しいことを始めようとする積極性よりも、むしろ社会人になることへの不安や戸惑いが先行している様子がうかがえた。将来についても「こうなりたい」という明確な展望を示す生徒は限られ、「いつかは考えなくてはいけないと思うが、今はそこまで意識していない」「キャリア教育には少しだけ興味はあるが、そこまで踏み込めていない」というように、自分の進路や職業選択を具体的にイメージできていない段階だったと言える。さらに、普段の学習意欲や生活習慣に目を向けても、「必要最低限のことはやっているが、将来に直結するとは感じていない」「やりたいことは何となく思い浮かぶけれど、実際に調べたり行動を起こしたりはしていない」という回答が多く、主体的な情報収集や自己理解の深まりは限定的だったと考えられる。事前調査時点では、社会や将来を自分ごととして捉える姿勢よりも、どこか受動的に構えてしまう面が強かったことが、これらの受け答えから見てくる。

ところが、プログラムを受講した後の事後インタビュー結果（表3-2）では、具体的な行動や意識の変化が顕著に表れていた。たとえば、「健康的な食事や睡眠を意識し、体調管理に気をつけるようになった」というコメントに象徴されるように、自分自身のコンディショニングを整えることを前向きに

考え始めた生徒が増えた。また、「英語の本を買って読んでみようと思った」「海外に興味が湧いてきて、留学制度を少し調べてみた」という声も聞かれるなど、プログラムをきっかけに新たな情報源や可能性を積極的に探求する傾向が見られたのである。これまで漠然と感じていた「社会は大変そう」というイメージが、「実は自分次第でさまざまな選択肢が広がっているのかもしれない」という肯定的な捉え方に転じていることも興味深い。たとえば、ある生徒は事前には「将来のことはあまり考えていない」と語っていたにもかかわらず、事後には「国際的な仕事も面白そうだと思うようになった」と答えており、そこで述べられる進路イメージがより具体的で、かつ自分に合った働き方や生活スタイルを模索しようという姿勢へと変化していた。こうした例は、生徒が社会への漠然とした不安を抱え続けるのではなく、自分ならどのように動けるのか、何をしたいのかを前向きに考え始めたことを示していると言える。

さらに、キャリア意識における計画的偶発性理論（Planned Happenstance Theory）の行動特性にも、明確な変化が確認された。事前の段階では、「未経験の分野に挑戦してみたい」「興味があることをもっと深めたい」という声自体は散見されたものの、それが具体的な行動に落とし込まれているケースは少なかった。生徒たちは「なんとなく面白そう」「いつかできたらいいけれど、まだ先の話」というレベルにとどまり、日常的な学習や生活のなかで新しいチャレンジを試みるまでには至っていなかった。しかし、プログラムを経験した後は、「英語で動画を見てみる」「海外の情報をSNSやインターネットで調べてみる」という行動事例が複数挙がるようになった。また、海外留学だけでなく、県外の大学進学や社会人との交流プログラムに積極的に参加したいといった声も確認され、これまでは想像の範囲にとどまっていた関心が、より具象的でアクティブな活動へと展開しつつあることがわかる。このような行動の変化を、計画的偶発性理論が提唱する行動特性に照らし合わせると、生徒たちが「好奇心」を抱き、「冒険心」をもって未知の領域に踏み出しはじめ、「柔軟性」をもってさまざまな選択肢を検討するようになってきている様子がうかがえる。受講前には見られなかった具体的な実践例が受講後に増えた点は、まさにプログラムが生徒の思考や行動を解きほぐし、新しい情報や視点を取り入れるきっかけを与えた結果と考えるのが妥当である。

最終的にまとめると、事前段階では「社会はネガティブ」「将来はぼんやり」「キャリア教育への関心も薄い」といった受動的・停滞的イメージが強かった一方、プログラム受講後には「健康管理や語学学習など、将来につながる行動を始めた」「興味のある分野を具体的に調べるようになった」「社会を前向きに捉える意識に転じた」といった主体的で行動力のある姿勢へと変化していた。特に、将来像をクリアに描きはじめた生徒や、進路に対しての具体的アイデアを持った生徒が顕著に増えたことは、キャリア教育プログラムが生徒一人ひとりの視野を拡張し、計画的偶発性理論に示される好奇心や柔軟性、冒険心などを実際に呼び起こす効果を持っていたことを示唆する。言い換えれば、単なる知識提供ではなく、生徒が自ら行動に移したくなるような動機づけを創出する役割を果たしたということである。このように、受講前後でのインタビュー比較は、キャリア教育プログラムのインパクトが、意識面だけでなく具体的な行動レベルにも広がったことを証明しており、今後さらに長期的なフォローアップによって、こうした変化が持続・定着していくのかを観察することが、キャリア教育の実践的意義をより明確にするうえで重要になるだろう。

3.3 2024年度高校2年生2名インタビュー調査内容と検証結果

(1) インタビュー対象者のプロフィール

本研究のインタビュー対象となったのは、2023年度に研究でもインタビューした二名の生徒である。

対象者A：GLコースに所属する男子生徒，1年生。東京都出身で現在は下宿生活を送りつつ，サッカー部に所属している。2023年度の将来の夢は，プロサッカー選手になることだった。

対象者B：同じくGLコースに所属する男子生徒，1年生。山形県出身で実家から通学しており，A氏と同じくサッカー部に所属。2023年度の将来の夢は，プロサッカー選手を目指しているが，その他にもサッカーに関連する職業に就きたいと考えていた。

(2) 2024年10月29日実施，11月26日実施のインタビューの項目と結果

一年後にキャリアに対する考えや行動変容についてのインタビューを2回実施した。対象者A及びBから得られた回答は，表3-3に詳細を記載する。

表3-3 10月29日，11月26日高校2年生2名へのインタビューの質問と回答

質問項目	高校2年生A氏の回答	高校2年生B氏の回答
1. CASプログラム（キャリア教育プログラム）はどのぐらい覚えていますか？	「少し覚えている」 「働くことの意義や円グラフを考えたりアイスブレイク，グループワークをしたことは覚えている」 「今まで積み上げてきた経験は他のことでも活かすことができる」 「やりたいことの芯をもっていれば，なんでもできる」	「あまり覚えていない」 「働く理由の円グラフを考えたりグループワークをやったことは覚えている」 「海外留学の話や理系の方のお話を聞いた」 「プロサッカー選手を目指した人の話を聞いた」
2. この1年間で将来に向けた行動の変化はありましたか？	「勉強時間が増え，塾にも通っている」 「勉強しているうちにいろんな可能性が広がった」	「タイ遠征に行って海外の大学に興味を持ち，英語の勉強を計画的にしている」
3. 将来を考えるような機会をありますか？ また，自分から情報をとったりしていますか？	「TikTokやInstagram，YouTubeのSNSから情報をとったり，モチベーションを上げたい時にみている」 「高校の先生や塾の先生に相談している」	「Googleで海外の大学の調べている」 「両親や先生へ進学について相談している」
4. 高校2年生の秋の段階で自分の将来についてはどのように考えていますか？	「立教大学や法政大学への進学を考えている」 「タイにサッカー部で遠征に行き，異文化コミュニケーションにも興味を持ったので，語学をつかった仕事にも興味がある」 「起業にも興味があり，サッカー選手になることだけが人生ではないと考えている」	「タイの大学に進学し，サッカーを続けてプロサッカー選手を目指したい」 「タイの高いレベルでチャレンジしたい」 「海外への進学が難しければ，新潟の医療福祉大学を志望している」
5. 新しいことに興味を持つのが好きだ（好奇心）	「非常にそう思う」	「非常にそう思う」
6. 何かに失敗しても，諦めずに取り組むことができる（持続性）	「ややそう思う」	「ややそう思う」
7. 将来について前向きな気持ちで考えられる，何事にもポジティブに考えることができる（楽観性）	「非常にそう思う」	「非常にそう思う」
8. 状況に応じて，自分の計画や考え方を柔軟に変えられる，こだわりすぎずに柔軟な姿勢をとることができる（柔軟性）	「どちらとも言えない」	「どちらとも言えない」
9. 成功するかどうか分からないことでも挑戦してみたい（冒険心）	「非常にそう思う」	「非常にそう思う」

以下は，高校2年生時点（1年後）のA氏・B氏のインタビュー結果を要点的にまとめたものである。2023年度のインタビューと比較すると，両者とも将来に対する具体的な行動や興味の広がりが見

確に示された。また、計画的偶発性理論における行動特性（好奇心、持続性、楽観性、柔軟性、冒険心）の一部が実際の行動や意識に定着していることが読み取れる。

（3）過去の記憶とプログラムの効果

CASプログラム（キャリア教育）についての記憶：

A氏、B氏ともにプログラム内容の詳細な全てを覚えているわけではないが、「働く意味を円グラフで考える」など一部のアクティビティや海外留学・理系分野への言及、プロサッカー選手を目指した人の話など印象的な要素を記憶している。

これは1年前の受講体験が単なる一過性の出来事ではなく、一定の印象を残していることを示している。

（4）行動面での変化

学習や進路に対する具体的行動：

A氏は勉強時間を増やし、塾に通うようになるなど学習行動の強化が見られる。また「いろんな可能性が広がった」と述べ、進路模索に関して積極的な姿勢を示している。

B氏は海外遠征を契機に「英語の勉強を計画的にする」など、海外進学を念頭に置いた具体的な行動へと発展しており、1年前と比べ進路に結びつく努力が明確に見られる。

（5）情報収集と周囲への相談

両者ともSNS（TikTok, Instagram, YouTube）やGoogle、さらに高校や塾の先生、両親へ相談するなど多面的な情報収集を行っている。これらは以前よりも主体的かつ積極的な情報探索行動を反映しており、計画的偶発性理論が示す「好奇心」や「前向きな探索姿勢」を裏付けている。

（6）将来像の具体化・多様化

A氏は立教大学や法政大学を進学先として具体的に考え始め、語学や異文化コミュニケーション、さらには起業にも関心を示すようになった。サッカー選手一本に絞っていた以前よりも、多面的なキャリア観を獲得している。

B氏はタイの大学進学やプロサッカー選手への挑戦、高いレベルでの競技経験など「海外」という新たなステージを視野に入れて行動を模索している。海外進学が難しい場合は大学（新潟の医療福祉大学）を志望するなど、柔軟に別のプランを考慮できるようになっている。

（7）計画的偶発性理論の行動特性に関する自己評価

好奇心、持続性、楽観性、冒険心については「非常にそう思う」あるいは「ややそう思う」といった肯定的評価が多く、両者とも前向きな姿勢を示している。柔軟性に関しては「どちらとも言えない」と回答しており、自分の計画変更への対応についてはまだ判断中の様子が見える。しかし、実際には海外進学が難しい場合の代替案を考えるなど、回答内容からは柔軟な行動傾向も見出せる。

（8）総合評価

1年前と比較すると、A氏・B氏ともに将来に対する考え方がより具体的かつ戦略的になり、行動も明確な方向性を持つようになっている。かつては漠然とした夢や目標が中心だったが、今回は大学名や海外進学の可能性、語学スキル獲得、塾通いなど、実現可能性を伴ったプランニングが見られる。

また、情報収集手段の多様化や、好奇心・冒険心といった特性を活かす姿勢が明確に現れ、行動変容が一過性ではなく、長期的なキャリア形成に向けた基盤を築いていることが示唆される。

4 考察とまとめ

4.1 考察：2023年度と2024年度のキャリア意識の比較

本研究では、2023年度および2024年度にキャリア教育プログラム（キャリア開発Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ）を受講した高校1年生を対象に、そのアンケート結果を計量テキスト分析（共起ネットワーク分析）の手法で比較・検証した。両年度ともに、自己理解・将来展望・社会的要因への関心が多く生徒に共有されていた一方で、「知る」「見つける」「理解する」という探索的・内省的キーワードが目立った2023年度と、「挑戦」「継続」「失敗」といった行動的・挑戦的なキーワードが前面に立った2024年度とでは、微妙な意識のずれが生じていることが明らかになった。本節では、これらの結果を計画的偶発性理論や「第三の大人」の意義と関連づけながら、その背景や意味を詳しく考察していく。

まず、両年度の生徒たちが共通して示したキーワード（「自分」「将来」「社会」「理解」「経験」など）は、キャリア形成における基盤的なテーマである。キャリア開発は、自己理解や将来展望を軸に据えながら、社会的・文化的な文脈をどう組み込んでいくかが重要であるとされる。プログラムの内容が年度をまたいでも同じ大枠に沿って実施されている以上、こうした普遍的な関心領域が両年度の結果に共通して見られるのは当然といえる。また、Mitchell, Levin, Krumboltz (1999) の計画的偶発性理論でも強調されているように、社会環境の変化や個人の経験によってキャリア観が大きく左右されるため、生徒が「理解」「経験」をキーワードとして頻出させるのは、まさにキャリア開発プロセスの本質を捉えている重要な要素ともいえる。

一方、両年度の間で見られた差異については、2023年度生の「探索的・内省的」志向と、2024年度生の「行動的・挑戦的」志向という対比が非常に興味深い。2023年度生の回答には、まずは自分が何に関心があるのか、社会にはどのような働き方があるのかといった情報収集と内省が強調される傾向がみられた。「知る」「見つける」「理解する」という言葉が多く用いられているのは、自分自身についての理解と世の中の多様な職業や進路についての理解を深めたい段階にあったことを示している。一方、2024年度生は、すでにある程度の情報を得たうえで「挑戦」「継続」「失敗」といった、実践や行動にフォーカスしたキーワードを頻繁に用いていることから、「まずやってみる」あるいは「行動しながら学習する」という姿勢がより顕著になっていると考えられる。

両年度の生徒たちは別集団であるため、単に1年生の成長や学年の連続性で説明できるものではない。プログラムの内容や実施形態、さらには社会情勢の変化（たとえばAI技術の急速な発展、働き方改革の進展、コロナ禍を経た学校行事の変化など）が背景にあり、それらが新入生の意識形成を左右した可能性が高い。そのうえで、計画的偶発性理論の5つの行動特性（好奇心・柔軟性・持続性・楽観性・冒険心）の観点から考えると、2024年度生が「行動する」ことをより重視しているのは、好奇心や冒険心といった要素を前面に打ち出しながら、未知の分野に踏み込んでいく積極性を育みつつある段階と捉えられる。これらの違いは、生徒の特性やプログラム実施環境など複合的な要因が絡み合って生じたものであろう。

ここで注目すべきなのが「第三の大人」の存在意義である。家庭や学校という従来の文脈だけでなく、地域社会や企業などの多様なロールモデルとつながることで、生徒はより幅広い社会的・文化的知識や経験談を得ることができる。2023年度生の探索的・内省的な段階では、とりわけ「第三の大人」が多種多様な情報や生き方の事例を提示することで、生徒の知らなかった職業やキャリアの可能性に

気づかせ、自己分析や内省を深めるうえで大いに役立ったと思われる。逆に、2024年度生の行動的・挑戦的な意識には、まさに「第三の大人」からの具体的なフィードバックや失敗談、成功体験を踏まえたアドバイスが糧となり、トライ＆エラーを主体的に楽しむ姿勢を後押しする効果があったと推察される。計画的偶発性理論の観点からいえば、社会人のリアルな声や偶然の出会いが「好奇心」「冒険心」を触発し、生徒たちが予期せぬ機会を積極的に取り込もうとする柔軟性と意欲を高めている点が見逃せない。

最終的に、本研究で確認された2023年度と2024年度の差異は、各年度の新入生が置かれている社会状況や教育環境が変わることで、同じキャリア教育プログラムを受講しても異なるキーワードや意識が立ち上がる可能性を示唆している。そして、この違いこそが、実はキャリア教育プログラムの柔軟性や、そこに介在する「第三の大人」の働きかけの重要性を裏付けていると考えられる。すなわち、同様のプログラムであっても受講者の背景や時代の要請に応じて、生徒にとって必要な情報や刺激が異なる形で機能するのである。そうした多様なニーズに対応するためには、外部の大人が個々の生徒の興味・関心や進路希望を丁寧に拾い上げ、行動的学習を支援するフィードバックを提供すると同時に、より探索的な段階の生徒には幅広い情報や内省の契機を与えるなど、多層的なアプローチが求められると言える。

4.2 考察：2024年度高校2年生A氏とB氏の長期的変化

次に、本研究では2023年度にキャリア教育プログラムを受講した2名の高校1年生（A氏、B氏）に対して、その1年後である2024年度（高校2年生時点）に追跡インタビューを実施した。ここでは、計画的偶発性理論の5つの行動特性（好奇心・柔軟性・持続性・楽観性・冒険心）が、具体的にどのような形で育まれ、キャリア意識の変容に結びついたのかを定性的に検証することを目的とした。

1年後の調査では、A氏・B氏ともに海外進学や起業、プロ選手への挑戦など、より具体的で多角的な将来像を持ち始め、実際に情報収集や学習計画の策定といった行動を積極的に起こしていることがわかった。A氏は「英語学習をより体系的に進めるために塾に通い始めた」と述べたり、B氏は「海外留学が難しければ国内の大学で競技力を高める道も考慮する」と語ったりするなど、いずれも“選択肢を複数用意しながら行動する”柔軟さが見られるようになっていた。これは1年前と比較すると、明らかに能動的なキャリア形成へと転換したことを示唆し、計画的偶発性理論が提唱する行動特性が内面化されていると言える。

まず、「好奇心」と「冒険心」に関しては、海外大学の情報収集や留学プログラムの調査に積極的に取り組む姿勢が、非常に顕著に表れている。SNSやインターネット、教員や保護者への相談といった多面的な情報源を活用して、未知の領域に対して自ら踏み込もうとしている点は、まさに“偶発性”を受け入れながら次のチャンスを模索する姿勢と言えるだろう。「柔軟性」については、インタビュー回答で“どちらとも言えない”と評価した場面がありつつも、実際には海外留学が難しければ国内進学を選ぶなど、複数のシナリオを想定していることが明らかとなった。このように現実的な制約に対処しながらも、自分の興味を見失わない柔軟な思考は、計画的偶発性理論という好奇心や冒険心、楽観性と密接に結びついていると言える。

「持続性」に関しても、1年前は漠然と憧れを口にしていた段階から、実際に塾へ通い始めたり、勉強時間を確保する習慣を身につけるまでに成長しており、目標実現に向けた行動を粘り強く続ける姿が浮き彫りとなった。最後に「楽観性」は、「できるかどうか分からないが、やってみたい」「いざとなれば別の道もある」というふう将来を肯定的に捉え、挑戦の過程で生じる失敗を単なる挫折ではなく次のチャンスへ繋げようとしている点に顕在化している。これらすべての行動特性がバランス

よく発揮されることで、A氏・B氏のように未知の世界へ積極的に乗り出し、それを自分の成長の機会として位置づけるキャリア形成者へと変化していくプロセスを観察することができた。

この変化がどのようにして生じたのか、理論的に説明するにあたって注目されるのが、やはり「第三の大人」の存在である。インタビューでは、1年前のプログラム受講時に出会った社会人や企業担当者の話をきっかけに、海外大学進学やプロスポーツ選手のキャリアモデルへ具体的な関心を抱くようになったというエピソードが語られている。つまり、「第三の大人」が持っている経験知や生き方の事例は、生徒にとって偶発的な気づきや“興味のタネ”を育む源泉となり得る。そこから派生した実践的な行動が、好奇心・柔軟性・持続性・楽観性・冒険心といった行動特性をさらに強化し、「知らなかった進路」「意外な選択肢」を能動的に取り込む契機となる。このように「第三の大人」の提供する生きた情報や視点が、計画的偶発性理論のメカニズムを下支えしている点が、本事例からも浮き彫りとなった。もっとも、このような肯定的変化が今後どの程度持続し、さらに社会に出た後の意思決定にどう反映されるのかは、まだ検証を要する課題である。とはいえ、本研究が示すように、1年後の高校2年生段階でこれほど能動的かつ複線的なキャリア形成の態度が育まれた事例は、計画的偶発性理論を教育現場で実践するうえでの有効性を示唆するものである。将来的には高校卒業後、大学入学後、あるいは就職前後といった異なるステージでの縦断的フォローアップを行い、彼らのキャリア観や行動特性が長期的にどう定着し変容していくのかを追跡することが求められる。

一方、下村・菰田（2007）は、「計画性と偶発性のバランスが必要となる。計画性と偶発性が図と地を形作り、相互に転換しあうところに、キャリア発達の進行がみられる」という見解を示している。また、清澤（2018）は、「生徒が日々の学習を通して、夢や目標を達成できるように計画型キャリア形成を支援することに加え、人や地域との関わりを軸に偶然を引き起こす機会を多く作り、生徒の視野を広げる偶然型キャリア形成支援を行うことが重要である」と指摘している。これらの議論は、図4-1のように、計画型と偶然型の両面を重視し、「第三の大人」から得た示唆を活用しながら、興味を持つ領域や未知の領域に一步踏み出すことが極めて重要であることを示唆している。

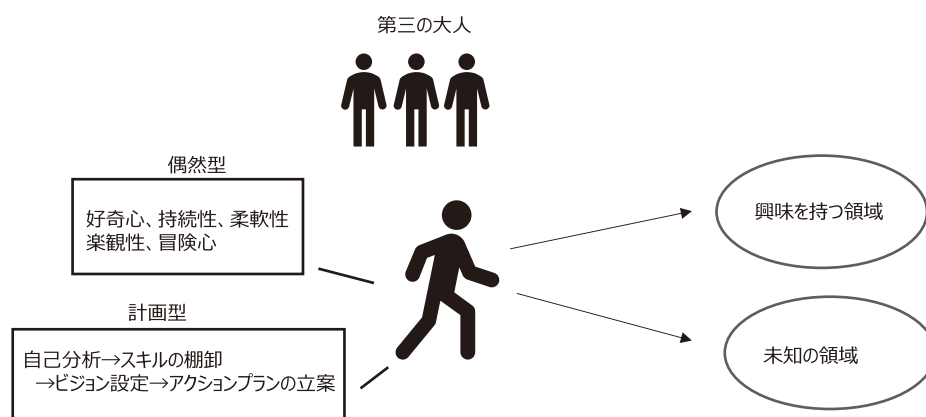


図4-1 偶然型と計画型の両面と第三の大人から得た示唆を持ち新たな領域へ進むキャリア形成
清澤（2018）をもとに筆者作成

4.3 今後の方向性と研究の課題

本研究の結果からは、キャリア教育プログラムが短期的・中期的には生徒のキャリア意識や行動特性に肯定的な影響を及ぼすことが確認された。しかし、これらの変化がどの程度長期的に持続するのか、そして実際の進路選択や就職活動、社会参加の場面でどのような決定的役割を担うのかという点には、さらなる検証が必要である。特に、プログラム外の要因（たとえば家庭環境や学校のキャリア

指導体制、部活動、地域社会とのかかわりなど）が生徒のキャリア形成に与える影響をどのようにコントロール・分析していくかは、今後の研究課題として大きく残されている。

ここでは指摘事項を踏まえながら、研究の限界と教育現場や政策立案への示唆をまとめたい。まず、研究上の限界として、本研究では年度をまたいだ比較や1年後の追跡インタビューによる検証は行ったものの、5年後や10年後といった長期的縦断研究には至っていない点が挙げられる。計画的偶発性理論は、人生のさまざまな局面で偶発的なチャンスを活かせる行動特性を培うことの重要性を説いており、高校卒業後や大学在学中の体験が、さらにその後のキャリア意識を変容させる可能性が高い。したがって、今後は3～5年スパンのコホート研究や、大学・専門学校・就職後まで見据えたフォローアップ調査を実施し、プログラム効果の持続性や変容プロセスをより包括的に把握する必要がある。また、対象者数が限定的であったため、A氏・B氏のような個別事例が持つ示唆は豊かである一方で、一般化に限界がある点も無視できない。より大規模なサンプルを用い、学力レベルや家庭背景、地域の違いなどを統制しつつ、統計的手法を組み合わせる検証することが望ましい。

次に、教育現場や政策への示唆としては、キャリア教育プログラムに「第三の大人」を意図的に組み込み、その参加回数や内容を拡充していく試みが挙げられる。具体的には、年間を通して複数回の交流機会を設定する、あるいは探究学習や課外活動と連動させる方法が考えられる。企業やNPO、自治体職員、研究者など、さまざまな専門性や視点を持つ大人と継続的に接触することで、生徒は多様なロールモデルを認識し、より柔軟なキャリア観を形成できると期待される。また、国や地方公共団体が進める「探究学習」や「総合的な探究の時間」の取り組みにおいても、こうした外部リソースの活用は大きな可能性を秘めている。教育政策の文脈では、計画的偶発性理論の理念を踏まえ、「生徒がいつでも偶発的な学びと出会えるような仕組みづくり」を政策目標として明確に据えることが重要である。

総じて、本研究はアンケート調査とインタビュー調査を通じて「プログラム参加から1年後の意識・行動変化」を質的・量的に示すことで、キャリア教育がもたらすポジティブなインパクトを一定程度明らかにした。しかし、依然として長期的持続性やプログラム以外の要因との複合的影響、さらには最終的な進路選択や就業観への反映など、不明点も多い。今後は大規模・長期的・多面的な研究デザインを組み合わせ、より厳密に「第三の大人」との交流および計画的偶発性理論の効果を検証していくことが望まれる。その上で、学校や地域社会、あるいは行政を含む多様なステークホルダーと連携し、生徒が“偶発的”な機会から学びを得やすい包括的な仕組みを構築することが、21世紀のキャリア教育における重要な方向性となるだろう。計画された教育プログラムと偶発的な出会いとが相互補完的に機能することで、未来を担う生徒たちが多様な可能性を主体的に切り拓いていける社会を実現できると期待される。

謝辞

昨年度に引き続き、本研究を進めるにあたり、株式会社JTB、山形明正高等学校の教員の皆様、生徒の皆様には、多大なるご協力をいただきました。特に、年度間比較や1年を超えた長期的影響に関する詳細なデータ収集においては、本研究の推進に大きく貢献しました。皆様の温かいご支援に心から感謝いたします。今後とも、本研究にご協力いただけますと幸いです。

注

- 1) CASプログラムは「Career Axis Support Program」の略。JTBが提供するアクティブラーニング型のキャ

リア教育プログラムで、自己分析や社会人との対話を通して、生徒が「働く理由の中で、もっとも大切にしたいこと」である「キャリアの軸」を明確にしていくことを目的としている。

参考文献

- 浦上昌則・矢崎裕美子・杉本英晴・高綱睦美（2023）「学新入生の適応感に対する計画された偶発性理論の適用：新しいキャリア理論の教育場面への導入に向けて」、『南山大学紀要 人文・自然科学編』, 第25号, pp.41-61
- 海老原嗣生（2017）『クランボルツに学ぶ 夢のあきらめ方』株式会社星海社
- 清澤涼介（2018）「新たなキャリア教育観を柱とした学校づくり：「人生100年時代」を見据えて」、『静岡大学大学院教育学研究科教育実践高度化専攻』
- 小林等（2024）「非日常（旅行行事）において、第三の大人との出会い（キャリア教育プログラム）が将来のキャリア意識に与える影響の調査：山形明正高校の実践事例から」、『玉川大学観光学部紀要』, 第11号, pp.9-34
- Karcher, M. J. (2008). The cross-age mentoring program (CAMP): A developmental intervention for promoting students' connectedness across grade levels. *Professional School Counseling*, 12(2), pp.137-143.
- 境忠宏（2011）「キャリア研究の発展とキャリア教育の今後の課題」,『国際経営・文化研究:国際コミュニケーション学会誌』, 第16号, pp13-26
- 下村英雄・菰田孝行（2007）「キャリア心理学における偶発理論—運が人生に与える影響をどのように考えるか—」,『心理学評論』, 50（4）, pp.384-401
- Mitchell, K.E., Levin, A., Krumboltz, J.D. (1999). "Planned Happenstance: Constructing Unexpected Career Opportunities", *Journal of Counseling & Development*, Vol.77, pp.115-124.
- 所由紀（2008）『偶キャリ。「偶然」からキャリアを作る』株式会社経済界
- 樋口耕一（2004）「テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—」『理論と方法』（数理社会学会）19（1）：101-115
- 樋口耕一（2020）『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して—第2版』ナカニシヤ出版
- 文部科学省（2020）「コミュニティ・スクール（地域とともにある学校）の推進について」
- JTB（2023）CASプログラム（Career Axis Support Program）の紹介 <https://www.jtbbwt.com/education/service/solution/jh/in-school-program/workshop/cas/>（最終閲覧日：2024年12月27日）

（こばやし ひとし）

付録：アンケート調査票

CASプログラム（キャリア開発Ⅰ）事前学習

質問① 下記の質問を読んで当てはまる番号に○をつけてください。

◆「キャリア開発Ⅰ（自己理解）」はいかがでしたか？

- 5 とても役に立った
- 4 まあまあ役に立った
- 3 ふつう
- 2 あまり役に立たなかった
- 1 まったく役に立たなかった

質問② 質問①で選んだ理由を下記の中から選び、当てはまるものすべての番号を選択してください。（複数選択可）

- 01 「働く」ということを考えることができたから
- 02 将来のことを考えるきっかけになったから
- 03 自分自身のことを理解することができたから
- 04 映像やグラフなど表現が解りやすかったから
- 05 自分以外の人の考えを知ることができたから
- 06 今の段階ですべきことがわかったから
- 07 「働く」ということに実感が湧かなかったから
- 08 将来のことを考えるにはまだ早いと思ったから
- 09 自分の今の状態にあてはまらないと思ったから
- 10 内容が難しかったから
- 11 以前学校でやったことがあるから
- 12 その他

質問③ 「キャリア開発Ⅰ（自己理解）」を受けて感想や気づき、さらに知りたいこと等、自由に記入してください。（自由記述）

CASプログラム（キャリア開発Ⅱ）社会人・大学生との交流会

質問① 下記の質問を読んで当てはまる番号に○をつけてください。

◆「開発Ⅱ（社会人・大学生との交流）」はいかがでしたか？

- 5 とても役に立った
- 4 まあまあ役に立った
- 3 ふつう
- 2 あまり役に立たなかった
- 1 まったく役に立たなかった

質問② 質問①で選んだ理由を下記の中から選び、当てはまるものすべての番号を選択してください。（複数選択可）

- 01 実際に働いている人の話を聞くことができたから
- 02 仕事の「楽しさ・やりがい」がわかったから
- 03 仕事の「大変さ・つらさ」がわかったから
- 04 各々異なる仕事についている人の話が聞けたから
- 05 自分が将来つきたい仕事を考える参考になったから
- 06 学生時代にすべきことがわかったから
- 07 「働く」ということに実感が湧かなかったから

- 08 将来のことを考えるにはまだ早いと思ったから
- 09 自分のつきたい仕事と関係ない話だと思ったから
- 10 内容が難しかったから
- 11 以前学校でやったことがあるから
- 12 その他

質問③ 「キャリア開発Ⅱ（社会人・大学生との交流）」の中で一番心に響いた言葉は何ですか？（自由記述）

質問④ 質問③で記入した言葉を聞いて、どう思いましたか？（自由記述）

CASプログラム（キャリア開発Ⅲ）事後学習

質問① 下記の質問を読んで当てはまる番号に○をつけてください。

◆「キャリア開発Ⅲ（発展学習）」はいかがでしたか？

- 5 とても役に立った
- 4 まあまあ役に立った
- 3 ふつう
- 2 あまり役に立たなかった
- 1 まったく役に立たなかった

質問② 質問①で選んだ理由を下記の中から選び、当てはまるものすべての番号を選択してください。（複数選択可）

- 01 自分の将来について考えることができた
- 02 つきたい職業や仕事が明確になった
- 03 現時点で自分がすべきことが解った
- 04 将来の社会において必要となる能力について知ることができた
- 05 今の社会の環境・実情が解った
- 06 いろいろな人の意見を聞くことができた
- 07 「将来」に実感が湧かなかったから
- 08 将来のことを考えるにはまだ早いと思ったから
- 09 内容が難しかったから
- 10 その他

質問③ 「キャリア開発Ⅲ（事後学習）」を受けて感想や気づき、さらに知りたいこと等、自由に記入してください。（自由記述）

付録：インタビュー調査票

※対象生徒に下記項目への記入をその場で依頼し、その後インタビューを実施した。

好奇心（Curiosity）についてお答えください：新しいことに興味を持続けること

1. 新しいことに興味を持つのが好きだ。

1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う

2. まだ知らない分野や活動にも積極的に関わりたいと思う。

1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う

持続性（Persistence）についてお答えください：失敗してもあきらめずに努力すること

1. 何かに失敗しても、諦めずに取り組むことができる。

- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う
2. 難しい課題があっても、自分なりに努力して乗り越えようとする。
- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う

楽観性（Optimism）についてお答えください：何事もポジティブに考えること

1. 将来について前向きな気持ちで考えられる。
- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う
2. 物事を肯定的に捉え、良い方向に考えることが多い。
- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う

柔軟性（Flexibility）についてお答えください：こだわりすぎずに柔軟な姿勢をとること

1. 状況に応じて、自分の計画や考え方を柔軟に変えられる。
- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う
2. 物事を柔軟に考えることが多い。
- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う

冒険心（Risk Taking）についてお答えください：結果がわからなくても挑戦すること

1. 成功するかどうかかわからないことでも、挑戦してみたいと思う。
- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う
2. 自分の殻（から）を破るために新しいことを試みることを大切にしている。
- 1 全くそう思わない 2 あまりそう思わない 3 どちらとも言えない 4 ややそう思う 5 非常にそう思う

An Examination of the Long-Term Impact of Encounters with ‘The Third Adult’ on High School Students’ Career Awareness: A Comparative Study between 2023 and 2024: A Case Study of Yamagata Meisei High School

Hitoshi KOBAYASHI

Abstract

This study is a comparative investigation examining the long-term influence of encounters with “The Third Adult” on high school students’ career awareness. This is based on a case example of a career education program implemented at Yamagata Meisei High School. I conducted questionnaire surveys and interviews with students who participated in the program during both the 2023 and 2024 academic years, and analyzed changes in their career awareness both quantitatively and qualitatively from the perspective of Planned Happenstance Theory.

First, a comparison of students’ career awareness in 2023 and 2024 using co-occurrence network analysis revealed that, while common areas of interest such as “self-understanding,” “future prospects” were shared across both years, subtle differences emerged between them. In 2023, an emphasis on “knowing” and “understanding” characterized a more “exploratory and introspective” approach, whereas in 2024, keywords like “challenge” and “persistence” highlighted a more “action-oriented and adventurous” stance.

Furthermore, I conducted a follow-up study of two first-year students originally interviewed in 2023, analyzing the long-term transformation of their career awareness one year later when they were in the second year of high school. The results showed that through encounters with “The Third Adult” behavioral traits identified in Planned Happenstance Theory—namely curiosity, flexibility, persistence, optimism, and adventure—became more pronounced, leading to a markedly proactive view of their future.

This research reaffirms that the presence of “The Third Adult” substantially contributes to expanding learning opportunities and broadening perspectives, thereby serving as an essential factor in supporting high school students’ career formation. Nevertheless, there remains an insufficient evidence base regarding the lasting effects a few years after participation or following high school graduation and entry into the workforce. Going forward, more extensive longitudinal studies and research involving diverse participant groups are expected to comprehensively examine the long-term impact of the program, thereby enhancing the sustainability and generalizability of its effects.

Keywords: Career Education, The Third Adult, Planned Happenstance Theory, Career Awareness, The Long-Term Influence