

ISSN 2186 – 3989

## 2023 年度前期専門科目群におけるキャリア意識の特徴

田部田 晋、篠原 史成、斎藤 英明

Characteristics of the career awareness in the specialized subjects in  
the first semester of 2023.

Shin Tabeta, Fuminari Shinohara and Hideaki Saito

北 陸 大 学 紀 要  
第55号(2023年9月)抜刷

## 2023 年度前期専門科目群におけるキャリア意識の特徴

田部田 晋\*\*、篠原 史成\*、斎藤 英明\*

Characteristics of the career awareness in the specialized subjects in  
the first semester of 2023.

Shin Tabeta\*\*, Fuminari Shinohara\* and Hideaki Saito\*

*Received August 4, 2023*

### 抄録

近年、大学生には知識や理解だけでなく、汎用的技能や態度、志向性、総合的な学習経験、創造的な思考力など多種多様な能力が求められ、それにともない大学での授業も学習者中心となるような形式でおこなわれることが求められている。学生が社会から求められている水準の能力を身につけるためには、様々な学習方法に適応することのできる能力であるスタディ・スキルとコミュニケーション能力やキャリア意識、価値づけなどを統合したソーシャル・スキルを高いレベルで保持しなければならない。スタディ・スキルとソーシャル・スキルを獲得するには、学生の文脈に沿った授業をおこなうことが不可欠である。そのために、学生の文脈を知る必要があり、本研究では学生のキャリア意識に着目し、専門科目を受けている北陸大学の学生がどのような課題価値を持っているのかを明らかとする。

その結果、学生を 3 つのグループに分割することができ、それぞれ、高いキャリア意識を保持していると考えられるキャリア群、授業内容への興味を保持していると考えられる興味群、単位取得のために受講していると考えられる単位群に分けられた。

キーワード：内発的動機づけ、キャリア意識、課題価値、専門科目

---

\* 北陸大学経済経営学部 Faculty of Economics and Management, Hokuriku University  
\*\*責任著者 田部田晋 Shin Tabeta s-tabeta@hokuriku-u.ac.jp

## はじめに

近年、大学生には専門分野の知識だけでなく、知識・理解、汎用的技能、態度・志向性、統合的な学習経験、創造的な思考力などの幅広い能力が求められている(中井, 2015)。また、北陸大学は社会において必要な問題解決能力をもつ人材を育成することのできる成長力 No.1 を実践する大学となることを長期ビジョンに掲げ変革に挑んでいる(北陸大学, 2021)。さらに、文部科学省(2012)からアクティブラーニングの推奨が提言されたことや、2018年からのコロナウイルスの影響などによって、大学の教育方法や学生の質は以前と大きく異なっている(山内, 2021; 梶谷ら, 2021)。これらのことから、大学の教育方法は従来の教授のような何を教えたかではなく、学生が何を学んだかを重要視することが望まれ、それに合わせて授業方法も改善・改良することが必要とされている。

大学生が、幅広い能力を獲得するためには、スタディ・スキルとソーシャル・スキルと呼ばれる能力を獲得する必要がある。スタディ・スキルとは、レポート作成やグループワーク、ディスカッション、プレゼンテーションといった大学から初めて学生が触れる学習のために必要な能力であり、獲得することで主体的かつ能動的に学習することができるようになる。ソーシャル・スキルとは、責任のある行動をおこなう、相手を思いやるなどの円滑な人間関係を構築するために必要な能力であり、獲得することで目的意識を持ち行動できるようになる。また、スタディ・スキルやソーシャル・スキルを獲得することが、退学率を減らす要因となっているとの報告もある(佐藤, 2010; 山田, 2009)。ソーシャル・スキルは米国の大学で、キャリア意識、価値づけ、目標設定、人間関係・葛藤の解決の仕方、人格発達・自己認識などを行ったテーマを通して教えられている(佐藤, 2010; 山田, 2009)。スタディ・スキル教育のために、学生が過去に経験した事柄や保有している知識、学生の関心、希望している進路といった学生の文脈に合わせて授業をおこなうことが必要であるとされている。これらのことから、授業の設計や実施方法等を学生にあわせて柔軟に対応させることが求められている。Terenzini と Reason (2005) は、学習内容の習得、学習の持続性、学習態度などに大きく影響を与えるため、学生がどのような文脈を持って授業を受けているのかを把握する必要であると報告している。

学生が授業を受ける文脈として、キャリア意識は大きな要因となっていることがいくつかの研究から明らかとなっている。たとえば、Watt と Richardson (2007) は教職に就く動機づけに対して内発的価値や社会的利用価値、指導能力の自己認識は大きな影響を与えると報告している。また、Lent と Brown (1994) は学生時代に培われた興味やスキルは、キャリア選択に反映されると報告している。このようなキャリア意識はより専門的な授業科目で培われると考えられるため、今回調査対象とする授業科目は、北陸大学経済経営学部マネジメント学科の科目分類における専門教育科目群とした。専門教育科目群は演習や専門分野の知識を身につけ、実践する科目群である。また、専門科目は法律、経済、経営、会計、IT、スポーツの6つの分野に分かれており、本研究では北陸大学の学生が高い学習意欲と保持していると考えられる3つの分野に着目した。経済分野の授業を受ける学生は、学部が文系であるため入学当初から学習意欲が高いと考えられる。スポーツ分野の授業を受ける学生は、教員免許取得などの資格取得などを目指しキャリア形成と直接結びついているため学習意欲が高いと考えられる。ITの授業を受ける学生はキャリア形成後に必要となる技術が習得できるため学習意欲が高いと考えられる。伊田(2001)は、キャリア意識に関わると考えられる課題価値が学習動機づけと関連していることを示した。

これらのことから本研究ではキャリア意識に着目し、北陸大学の学生がどのような課題価値を保持しているのか明らかにすることを目的とする。

## 方法

### 1. 対象とする授業

対象とする授業は、北陸大学経済経営学部マネジメント学科で開講されている専門科目群の6科目（経済：1科目，スポーツ：3科目，情報：2科目）とした。

### 2. 研究対象者

対象とする授業を受けている北陸大学経済経営学部マネジメント学科および留学生別科に所属している学生237名（男性：186名，女性：43名，無回答：8名）とした。

### 3. 計測項目

計測項目は伊藤（2001）を参考に課題価値アンケートを実施した。課題価値アンケートは30項目から構成されており，7段階（6：非常に当てはまる，5：だいぶ当てはまる，4：どちらかといえば当てはまる，3：どちらとも言えない，2：どちらかといえば当てはまらない，1：あまり当てはまらない，0：まったく当てはまらない）で回答させた。課題価値アンケートは興味価値（Intrinsic Value: INT），私的獲得価値（Private Attainment Value: PRI），公的獲得価値（Public Attainment Value: PUB），制度的利用価値（Systematic Utility Value: SYS），実践的利用価値（Practical Utility Value: PRA），各6項目から構成されている。

4月に計測した課題価値アンケートは，授業を履修するにあたり，授業に期待していることについて回答するものとした。4月以降に計測した課題価値アンケートは，授業を受けた上で自分が各項目にどの程度当てはまっているかについて回答するものとした。

### 4. 実験手順

課題価値アンケートは，4月から7月の4ヶ月間実施し，Microsoft Forms を使用して1ヶ月に1度回答させた。対面の授業では，授業のはじめに課題価値アンケートのURLを提示し，課題価値アンケートを実施した。オンライン授業では，授業資料とともにアンケートのURLを送付し，アンケートを実施した。また，倫理的な配慮として，参加は自由意志であること，収集したデータは学会発表や論文投稿を通じて情報公開されること，個人が特定されるような情報は公開されないことを教示した。

## 結果

回答の得られた237名のデータを因子分析の分析対象とした。またアンケート30項目全てにおいて，得点分布の偏りは見られなかったため，全ての質問項目を分析対象とした。アンケートデータを対象に探索的因子分析をおこなった。因子抽出法は，Minimum Residual（最小残差法）とした。また，因子間で相関することが想定されるため，因子の回転はPromax（斜行）とした。因子数は，スクリープロットから3とした（図1）。因子分析によって算出された因子負荷量を表2に示す。その後，各サンプルの回帰式において想定される因子の推定値（因子スコア）を算出した（表2）。第一因子は，「希望する職業に就くための試験に必要な内容。」や「就職または進学する際に要求されると思う内容。」のようにキャリア形成のために必要なものであることから利用価値とした。第二因子は，「学んでいて楽しいと感じられる内容。」や「学んでいて好奇心がわいてくるような内容。」のように学生の興味や関心についてのものであることから内発・興味価値とした。第三因子は，「学んだことが他の人に自慢できるような内容。」や「詳しく知っている」と他者から尊

敬されるような内容。」のように授業で得られる知識やスキルを獲得したときのものであることから獲得価値とした。Promax 回転後の因子間相関を表 3 に示す。因子分析の解析には、データ分析ソフト(Exploratory, Exploratory Inc.)を使用した。

4 月の因子スコアのデータを使用して k-mean 法にてクラスタリングをおこない、Calinski-Harabasz の指標値が最大となる 3 つの群に分けられた。各クラスターの利用価値、内発・興味価値、獲得価値の平均値を月ごとに算出した結果を示す(図 2, 図 3, 図 4)。算出された 3 つの群は利用価値、内発・興味価値、獲得価値のすべてのスコアが高い群、平均的な群、低い群であった。クラスタリングにはビジュアル分析プラットフォーム(Tableau Desktop, Tableau Software)を使用した。

すべての因子スコアが高い群は、キャリア意識が高いため社会で利用することを意識しており、授業を受ける以前から授業科目の内容に興味を持っていると考えられるため、キャリア群とした。すべての因子スコアが平均的な群は、キャリア意識が高くないため社会で利用することを意識していないが、授業科目の内容に興味を持っていると考えられるため、興味群とした。すべての因子スコアの低い群は、キャリア意識が高くないため社会で利用することを意識しておらず、興味も持っていないため、単位のために授業を受けていると考えられるため、単位群とした。

表 1 課題価値アンケートの質問項目(伊田(2001)より改変)

Question	Classification	Question
Q01	PUB	学んでいて、おもしろいと感じられる内容。
Q02	PRA	就職や進学の試験突破にとって大切な内容。
Q03	PRI	学ぶことによって、より自分らしい自分に近づくことができる内容。
Q04	INT	身につけているとカッコイイと思える内容。
Q05	INT	将来の仕事に関わる社会的な問題を理解するのに役立つ内容。
Q06	PUB	就職または進学できる可能性が高まる内容。
Q07	SYS	学んだことが他の人に自慢できるような内容。
Q08	SYS	将来、社会人として活動する上で大切な内容。
Q09	SYS	学ぶと、自分自身のことがよりよく理解できるようになる内容。
Q10	PRA	学んでいて満足感が得られる内容。
Q11	PRI	職業を通して社会に貢献しようとするときに役立つ内容。
Q12	PRA	今まで気づけなかった自分の一面を発見できるような内容。
Q13	INT	興味をもって学ぶことができるような内容。
Q14	PUB	詳しく知っていると他者から尊敬されるような内容。
Q15	INT	希望する職業に就くための試験に必要な内容。
Q16	PRA	将来、仕事における実践で活かすことができる内容。
Q17	INT	学ぶと人よりかしこくなると思えるような内容。
Q18	PRA	学んでいて好奇心がわいてくるような内容。
Q19	SYS	自分の個性を活かすのに役立つような内容。
Q20	SYS	就職または進学する際に要求されると思う内容。
Q21	PRI	自分という人間に対して興味・関心をもつような内容。
Q22	SYS	自分の進路目標を実現するのに必要な内容。
Q23	PRA	知っていると周囲からできる人として見られるような内容。
Q24	PRI	学んでいて楽しいと感じられる内容。
Q25	PRI	将来、仕事の中で直面する課題を解決するのに役立つ内容。
Q26	PUB	学んでいて知的な刺激が感じられる内容。
Q27	PUB	自分の希望する職業の中身に関係するような内容。
Q28	PUB	学んでいることに誇りが感じられる内容。
Q29	PRI	就職や進学をしようとする際に役に立つ内容。
Q30	INT	学ぶことで人間的に成長すると思えるような内容。

表 2 課題価値アンケートの因子負荷量

Question Number	Classification	利用価値	内発・興味価値	獲得価値	Communality	Uniqueness
Q15	INT	1.010	-0.068	-0.079	0.808	0.192
Q20	SYS	0.950	0.027	-0.081	0.832	0.168
Q27	PUB	0.867	0.134	-0.116	0.793	0.207
Q29	PRI	0.857	0.071	-0.030	0.796	0.204
Q02	PRA	0.832	-0.038	0.062	0.720	0.280
Q06	PUB	0.812	-0.129	0.208	0.760	0.240
Q22	SYS	0.806	0.234	-0.133	0.812	0.188
Q16	PRA	0.768	-0.062	0.206	0.777	0.223
Q25	PRI	0.551	0.323	0.046	0.760	0.240
Q08	SYS	0.504	-0.016	0.437	0.754	0.246
Q05	INT	0.470	0.233	0.191	0.699	0.301
Q24	PRI	-0.043	0.983	-0.037	0.843	0.157
Q18	PRA	0.009	0.812	0.084	0.792	0.208
Q13	INT	0.018	0.810	0.050	0.751	0.249
Q10	PRA	0.039	0.672	0.199	0.770	0.230
Q01	PUB	0.130	0.671	0.022	0.637	0.363
Q26	PUB	0.046	0.640	0.214	0.749	0.251
Q30	INT	0.022	0.632	0.231	0.729	0.271
Q19	SYS	0.217	0.536	0.168	0.757	0.243
Q21	PRI	0.134	0.529	0.268	0.777	0.223
Q09	SYS	0.212	0.507	0.192	0.737	0.263
Q28	PUB	0.117	0.435	0.375	0.765	0.235
Q03	PRI	0.211	0.339	0.306	0.640	0.360
Q07	SYS	-0.048	-0.076	0.974	0.768	0.232
Q04	INT	-0.120	0.030	0.872	0.655	0.345
Q14	PUB	-0.074	0.121	0.828	0.768	0.232
Q23	PRA	0.025	0.060	0.797	0.752	0.248
Q17	INT	-0.003	0.076	0.790	0.726	0.274
Q11	PRI	0.185	0.340	0.385	0.727	0.273
Q12	PRA	0.344	0.180	0.375	0.697	0.303

表 3 課題価値アンケートの因子間相関

	利用価値	内発・興味価値	獲得価値
利用価値	1.000	0.805	0.839
内発・興味価値	0.805	1.000	0.755
獲得価値	0.839	0.755	1.000

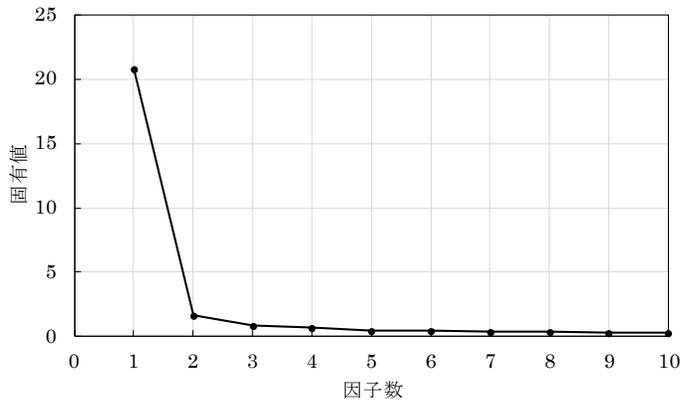


図 1 課題価値アンケートのスクリープロット

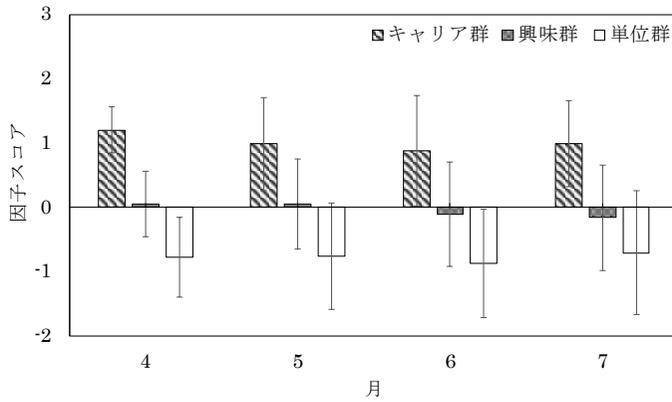


図 2 因子スコア (利用価値) の月ごとの平均値 (エラーバーは標準偏差)

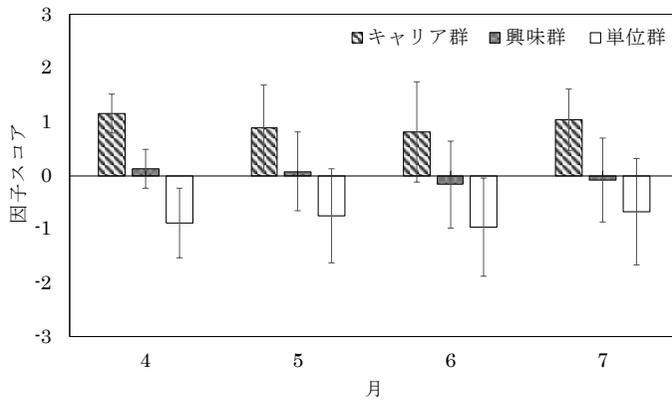


図 3 因子スコア (内発・興味価値) の月ごとの平均値 (エラーバーは標準偏差)

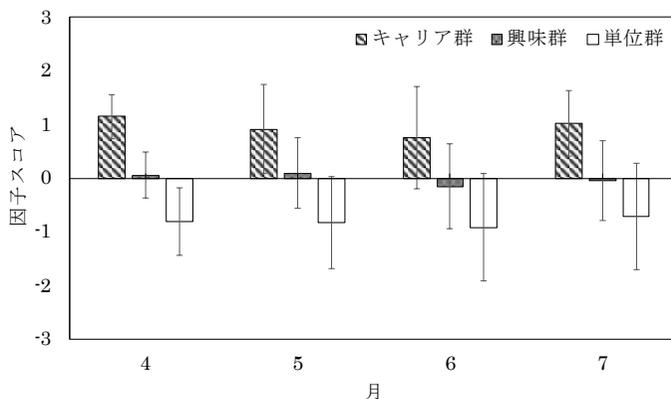


図 4 因子スコア (獲得価値) の月ごとの平均値 (エラーバーは標準偏差)

## 考察

課題価値アンケート結果より専門科目群の授業を受ける学生は利用価値、内発・興味価値、獲得価値がすべて高いキャリア群と平均的な興味群、低い群の単位群と分類された。これは、Watt と Richardson (2007) の課題価値が、学習意欲に影響を与えるという報告や吉沢ら (2008, 2009) の学習意欲と定期試験成績には正の相関があるとの報告と合致する。また、西村ら (2011) の学習内容が将来に対してどのような意味を持っているのかを理解することが、学業成績を高くする要因であるという報告とも合致するため、課題価値アンケートの因子スコアによるクラスタリングは妥当であったと考えられる。

月ごとの因子スコアは、キャリア群において授業を受ける以前から学生が保持していた課題価値が変化していない。これは、各授業科目において授業内容が社会に出たときにどのように使用されるか、社会での重要性などについて説明するなど様々な学生の興味・関心を引き起こすような工夫を取り入れている効果であると考えられる。そのため、キャリア群の学生は、高い課題価値を保持し続けることができたことが示唆された。この結果は、解良と中谷 (2016) の興味価値が学習への取り組みや持続性、興味の追求を促し、制度的利用価値が意欲的な学習への取り組みを促し、自薦的利用価値が興味の追求を促すという報告と一致する。

しかしながら、興味先行群と単位獲得群においても授業を受ける以前から学生が保持していた課題価値が変化していない。そのため、これらの学生にも響くような工夫を取り入れる必要がある。解良ら (2016) の報告でも、興味価値や制度的利用価値の教示は対応する学生のみに影響すると報告されている。そのためには、興味先行群と単位獲得群がどのような文脈を持っているのかについて明らかにし、どのような価値を認識させることによって学習への取り組みや、興味の追求を促すことができるのかを明らかにする必要がある。

本研究では、授業は履修しているが出席していない学生がどのような分類となるのかについては明らかにすることができなかった。そのため、出席をしない学生がどのような課題価値を持っているのかについては今後の調査が必要である。

また、本研究で分類された各グループの授業の成績とどのような関係があるのかについても今後調査をおこなう。さらに、一年生ゼミと二年生ゼミにおいても学生の文脈を明らかにするためにアンケート調査 (斎藤ら, 2023; 篠原ら, 2023) をおこなっており、それらの結果も含めて継続的に学生の文脈などについて調査することが必要であると考えられる。

## 参考文献

- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of vocational behavior, 45*(1), 79-122.
- Terenzini, P. T., & Reason, R. D. (2005, November). Parsing the first year of college: A conceptual framework for studying college impacts. In annual meeting of the *Association for the Study of Higher Education*, Philadelphia, PA: Penn State Center for the Study of Higher Education, 1-21.
- Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of experimental education, 75*(3), 167-202.
- 伊田勝憲. (2001). 課題価値評定尺度作成の試み. *名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学, 48*, 83-95.
- 梶谷康介, 土本利架子, & 佐藤武. (2021). 新型コロナウイルス感染症 (COVID-19) パンデミックが大学生のメンタルヘルスに及ぼす影響: 文献および臨床経験からの考察. *健康科学, 43*, 1-13.
- 解良優基, & 中谷素之. (2014). 認知された課題価値の教授と生徒の課題価値評定, および学習行動との関連. *日本教育工学会論文誌, 38*(1), 61-71.
- 斎藤英明, 田部田晋, 篠原史成. (2023). 専門基礎ゼミナールにおける主体的な学びの変化, *北陸大学紀要, 55*, 81-89.
- 佐藤浩章. (2010). 大学教員のための授業方法とデザイン. 玉川大学出版部.
- 篠原史成, 斎藤英明, 田部田晋. (2023). 2023年度前期における1年次ゼミナールを通じた学習態度の変容観察, *北陸大学紀要, 55*, 147-154.
- 中井俊樹. (2015). シリーズ大学法3 アクティブラーニング. 玉川大学出版部.
- 西村多久磨, 河村茂雄, & 櫻井茂男. (2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス—内発的な学習動機づけは学業成績を予測することができるのか?—. *教育心理学研究, 59*(1), 77-87.
- 北陸大学. (2021). 北陸大学 Vision50 (by2025) 長期ビジョン・第2期中期計画 計画書. Available at: [https://www.hokuriku-u.ac.jp/doc/vision/HU\\_Vision50.pdf](https://www.hokuriku-u.ac.jp/doc/vision/HU_Vision50.pdf) (Accessed: 30th March 2021)
- 文部科学省. (2012). 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申). 中央教育審議会 Available at: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf) (Accessed: 23rd September 2019).
- 山内祐平. (2021). コロナ禍下における大学教育のオンライン化と質保証. *名古屋高等教育研究, 21*, 5-25.
- 山田礼子. (2009). 大学における初年次教育の展開. *ソーシャル・スキルクオリティ・エデュケーション, 2*, 157-174.
- 吉澤隆志, 太田信夫, & 藤沢しげ子. (2008). 学習意欲が定期試験成績に及ぼす効果. *理学療法科学, 23*(2), 249-253.
- 吉澤隆志, 松永秀俊, & 藤沢しげ子. (2009). 学習意欲が定期試験成績向上に及ぼす効果について. *理学療法科学, 24*(3), 463-466.