

地域学部における地域実践教育の意義と課題

—キャリア成熟の観点から—

福田恵子*・竹川俊夫**・筒井一伸**

Significance and Issues in Practical Education in the Region in the Faculty of Regional Sciences, Tottori University : From the Viewpoint of Career Maturity

FUKUDA Keiko**, TAKEKAWA Toshio**, TSUTSUI Kazunobu**

キーワード：キャリア成熟，地域実践教育

Key Words : career maturity, practical education in the region

I. 研究の背景と目的

グローバル化，バブル崩壊によって，1990年代以降，日本の産業構造は大きく転換し，終身雇用制度の崩壊や非正規雇用の増大など雇用環境は大きく変化している。そして，就職率の低迷¹⁾，離職率の高さ²⁾，フリーターやニート問題³⁾など若者の雇用問題は大きな社会問題となっている。こうした問題の背景として，就職への取り組みや若者のキャリア形成の変化が考えられ，今日では小学校段階からキャリア教育⁴⁾が推進されている。

一方，現行のキャリア教育のあり方に対し，荻谷⁵⁾は，自分らしさの追求や自己実現という欲求は強化されるものの，実際の社会においてそれを実現させる機会や可能性は低く，そのミスマッチが若者の進路をめぐる不安を増大させていると指摘する。また，本田⁶⁾は，「職業と結びついた専門的知識や技能」のための教育のあり方についての議論が欠落していることを指摘し，「仕事・活動の担い手」としての足場をまず確保し，それを基地として，隣接領域やより広範な領域（世界）へと歩みを進めるとともに，世界を問い直す目を育ててゆくという，弾性と開放性をもつ職業的専門性「柔軟な専門性（flexpeciality）^{注1)}」の教育を提唱している。また，そのためには具体的な知識やスキルを確実に伝える教育が必要であるという。

キャリアを生涯を通しての成長・発達の観点から捉えると，大学生期におけるライフサイクル上の課題は，就職準備期としてのキャリアの成熟にあり，本田の提唱は，学校教育のなかでも大学教育においてより重視されるべきであろう。鳥取大学地域学部においては，各学科の専門性を「理論的に追究する科目」と「実践的に探究する科目」とともに，これらを「統合する科目」を設け，「知と実践を融合」する教育課程を編成しており，地域をフィールドとした実践教育を学部教育の要として位置づけている。そして，地域学そのものが学際的な視点や多様な方法を必要とすることか

*鳥取大学地域学部地域教育学科

**鳥取大学地域学部地域政策学科

ら、2年次で専門的な知識や技術を地域で具体的に習得し（地域調査実習）、3年次では4学科を一同に介した統合科目（地域学総説）によって学際的に探究する意義や手法を学び、再び自らの専門領域にフィードバック（卒業研究）するようデザインされており、本田の提唱する「柔軟な専門性」とそれを支える「具体的な知識やスキルを確実に伝える」教育のいずれも含まれた教育課程といえる。そして、地域学部で多様に提供される地域実践といった学習の機会は、専門性の習得と応用・発展のためだけでなく、地域の諸資源や人々が生きる場としての理解を深め、社会からの期待や自らの役割を認識し果たしていくなかで、自己の能力や価値を試す実践的なキャリア形成の場ともいえる。

本研究は、地域学部教育の特色でもある地域実践教育のもつ効果についてキャリア成熟^{注2)}の観点から数量的に検証することを第1の目的とする。それによって地域学部各学科の特徴と教育的課題を把握したいと考える。第2に、教育効果に影響を及ぼす学習要因を解明することを通して、地域学部の教育課程の編成や効果的な教育方法への提言を行うことを目的とする。これらの目的は、縦断的な調査の実施によって果たされるものであり、本報告は、予備的な調査段階のものである。

II. 方法

1. 調査対象

調査対象は、鳥取大学地域学部在籍する2009年度生（以下、4年生という）および2012年度生（以下、1年生という）である。表1に、被調査者の属性を示す。

2. 調査時期および調査方法

1年生においては2012年6月に「地域学入門」において説明し、その場で記入・回収を行った（回収数175名）。4年生においては、2012年11月の教授会において調査の主旨説明を行った後、12月に卒業論文ゼミ担当教員より配布・回収していただいた（回収数69名）。

3. 調査内容

調査内容とデータ化の手続きを表2に示す。1年生・4年生に共通した項目には、属性（学科、性別）の他、地域学部教育の成果を反映している考えられる項目—入学（在籍）に関する満足感、将来の進路とキャリア能力認識、地域学への関心、社会的な関心—を設定し、入学時と卒業時で比較する。これらの共通項目に加えて、1年生には、地域学部教育の特色である学外学習—フィールドワーク、インターンシップ、留学、見聞を深めるための海外旅行や研修、ボランティアや社会的な活動—への意欲を設定した。4年生には、①学部・学科教育における専門性の習得認識、②学外に出て行う授業やゼミ（フォーマルカリキュラム）をどの程度履修したか、③授業以外での学外活動や研修等（インフォーマルカリキュラム）への参加状況の他、④アルバイトや部活動といった生活活動も問うた。①は学部・学科教育の成果の指標として、②③④についてはその説明要因として問うものである。以上の内容のうち、本調査の柱となるキャリア能力認識に関する質問内容とインフォーマルな学外活動等について説明する。

表1 調査対象の属性

		単位:人(%)	
学 科	性別	2012年度生 (1年生)	2009年度生 (4年生)
全 体	男性	73 (41.7)	24 (34.8)
	女性	102 (58.3)	45 (65.2)
	合計	175	69
地域政策	男性	20 (50.0)	8 (36.4)
	女性	20 (50.0)	14 (63.6)
	合計	40	22
地域文化	男性	12 (24.0)	0 —
	女性	38 (76.0)	11 (100.0)
	合計	50	11
地域教育	男性	16 (38.1)	7 (33.3)
	女性	26 (61.9)	14 (66.7)
	合計	42	21
地域環境	男性	25 (58.1)	9 (60.0)
	女性	18 (41.9)	6 (40.0)
	合計	43	15

表2 調査内容とデータ化の手続き

調査対象	調査内容の構成		評定方法
1年			
○	属性	学科	{4カテゴリ} 1)地域政策, 2)地域文化, 3)地域教育, 4)地域環境
○		性別	{2カテゴリ} 1)男性, 2)女性
○	満足感	入学(在籍)への満足	{5段階評定} 1)全く満足していない, 2)あまり満足していない, 3)どちらともいえない, 4)ある程度満足, 5)とても満足
○	専門性	学部・学科教育での専門性の深まり	{5段階評定} 1)全く深められていない, 2)あまり深められていない, 3)どちらともいえない, 4)ある程度深まっている, 5)かなり深まっている
○	地域学への関心	地域学への関心	{5段階評定} 1)全く関心がない, 2)あまり関心がない, 3)どちらともいえない, 4)ある程度関心がある, 5)とても関心がある
○		身近な人々の生活や地域社会への関心	{5段階評定} 1)全く関心がない, 2)あまり関心がない, 3)どちらともいえない, 4)ある程度関心がある, 5)とても関心がある
○	社会への関心	日本社会や世界の出来事, 政治への関心	{5段階評定} 1)全く関心がない, 2)あまり関心がない, 3)どちらともいえない, 4)ある程度関心がある, 5)とても関心がある
○		学外学習への意欲	インターンシップ
○		フィールドワーク	{5段階評定} 1)思わない, 2)あまり思わない, 3)やや思う, 4)思う, 5)わからない
○		留学	{5段階評定} 1)思わない, 2)あまり思わない, 3)やや思う, 4)思う, 5)わからない
○		見聞を広める海外旅行・研修等	{5段階評定} 1)思わない, 2)あまり思わない, 3)やや思う, 4)思う, 5)わからない
○		ボランティアや地域と関わった社会的活動	{5段階評定} 1)思わない, 2)あまり思わない, 3)やや思う, 4)思う, 5)わからない
○	学外学習を含む授業やゼミの履修	地域と連携した実践的な活動	{3段階評定} 1)履修していない, 2)1科目履修した, 3)複数科目履修した
○		地域をフィールドとした調査・研究	{3段階評定} 1)履修していない, 2)1科目履修した, 3)複数科目履修した
○	授業以外での学外活動や研修への参加	授業の発展として実施された任意参加活動	{2段階評定} 0)参加していない, 1)参加した
○		ゼミを核とした地域活動	{2段階評定} 0)参加していない, 1)参加した
○		教員や住民の企画による地域活動	{2段階評定} 0)参加していない, 1)参加した
○		行政や企業, 団体の企画による地域活動	{2段階評定} 0)参加していない, 1)参加した
○	将来の進路とキャリア能力認識	学生主体で企画推進しているサークル的活動	{2段階評定} 0)参加していない, 1)参加した
○		希望職種	{11カテゴリ} 1)公務員(行政職), 2)教員(幼稚園・保育園を含む), 3)芸術家, 記者, デザイナー, IT技術者等, 4)研究職, 5)事務職, 6)販売・サービス職, 7)保安職, 8)製造・加工業, 9)農林漁業, 10)NPO等職員, 11)わからない
○		就職希望地	{5カテゴリ} 1)出身県内, 2)出身県を含む隣接県域内, 3)地域にはこだわらない, 4)その他, 5)わからない
○		将来仕事に就く上での「やりたいこと」	{2カテゴリ} 1)見つかっていない, 2)見つかっている
○	学生生活	キャリア能力認識(表3に示す20項目)	{5段階評定} 1)あてはまらない, 2)あまりあてはまらない, 3)どちらともいえない, 4)ややあてはまる, 5)あてはまる
○		アルバイトの頻度	{4段階評定} 1)していない, 2)月に何回かしている, 3)週に1～2回している, 4)週に3日以上している
○		部活動の頻度	{4段階評定} 1)していない, 2)月に何回かしている, 3)週に1～2回している, 4)週に3日以上している

(1) キャリア能力認識に関する調査項目(表3)

キャリア能力認識の調査項目については、E.H.Schein⁷⁾による就職準備期におけるキャリア発達の課題をふまえ、経済産業省が提唱している社会人基礎力をもとに作成した。E.H.Scheinは、ライフサイクルにおける仕事・家族・自己自身の相互作用とその変化のなかでキャリアの発達やその課題を明らかにしようとする。学生においては、適切な教育を受け、自らの価値や能力の開発・発見といった社会に対する自己効力感を獲得すること、そのために種々の経験にチャレンジし、その経験や情報を比較・整理・統合して意思決定することが求められる。このようなキャリアの発達段階をふまえるものである。

社会人基礎力は、習得した専門的な知識や技術を実際の社会の中で活かしていくための基盤となる力として考案され、思考、行動、コミュニケーションといった3つの側面^{注3)}から捉えられている。この視点は、授業等で習得した知識や技術を、地域をフィールドとして実際に活用し、課題に気づき、自らにフィードバックさせて自己成長を促す地域実践教育のあり方と一致する部分も多く、地域学部教育の成果を評価する指標として援用することができると考える。

(2) インフォーマルな学外学習等に関する調査項目と評定方法

授業以外での学外活動や研修等に関する5つの項目—①授業等の発展として実施された任意参加の活動(地域学入門での海士町や南部町での研修等), ②ゼミを核とした地域活動(倉敷淀屋サミット, 地域づくりインターン等), ③教員や住民の企画による地域活動(因幡の手づくりまつり, 山里の聞き書き, ポスピテイル等), ④行政や企業, 団体の企画による地域活動(鳥取市若者会議, 学生人材バンクを通じた諸活動, 教育・学童保育ボランティア等), ⑤学生が主体となって企画・推進しているサークル的な活動(ボレボレキッズ, えんがわ, かえっこクラブ等)—への参加の有無を問うた。不参加に0点, 参加に1点の評定得点を与えて、5項目の合計値をインフォーマル地域活動得点とした。

4. 手続き

本調査は、2012年度から2015年度までの4カ年の学習成果を検証する縦断的な研究であるため、

表3 キャリア能力認識項目と因子分析の結果

質問項目		評定得点平均(SD)		因子負荷量			
		1年生	4年生	I	II	III	IV
10 何かを決める時は、立場の違う意見にも注意を払うようにしている	【異なる価値観への理解】	4.1 (0.8)	4.1 (0.7)	0.88	-0.10	-0.08	0.03
9 人それぞれのもの見方や考え方を理解するようにいつも心がけている	【他者理解】	4.2 (0.9)	4.2 (0.6)	0.82	-0.13	0.02	-0.02
11 チームで作業をする時、自分の果たすべき役割を考えて行動する	【役割認知と行動】	3.9 (0.8)	4.0 (0.8)	0.51	0.31	0.05	-0.13
13 まわりが自分とは違った考えの時でも、うまくやっていくことができる	【集団圧力への対応】	3.6 (0.9)	3.6 (0.8)	0.47	0.01	-0.01	0.22
12 状況に応じて、自らの発言や行動を適切に律することができる	【状況に応じた自己抑制】	3.6 (1.0)	3.8 (0.8)	0.44	0.27	-0.02	0.00
7 目的に向かって、周囲の人々に働きかけることができる	【働きかけ】	3.1 (1.1)	3.3 (1.1)	-0.03	0.85	-0.05	-0.04
5 指示を待つのではなく、自らやるべき事を見つけて積極的に取り組む	【主体性】	3.2 (1.0)	3.5 (1.0)	-0.03	0.74	0.09	-0.05
18 既存の発想や枠組みにとらわれず、創造的に解決策を考える	【創造的解決】	3.0 (1.0)	3.0 (1.0)	-0.15	0.63	-0.16	0.24
4 社会に対して自分も何かできるのではないかと思う	【社会への自己効力感】	3.3 (0.9)	3.6 (1.0)	0.07	0.50	0.17	-0.04
8 自分の考えや意見をまともによく上手に伝えることができる	【意見表明】	2.8 (1.1)	2.7 (1.0)	0.19	0.40	0.06	0.08
2 将来の仕事に向けて、準備したり実行していることがある	【将来展望: 実行】	2.8 (1.1)	3.5 (1.3)	-0.01	-0.03	0.99	0.07
1 将来の仕事に向けて、何か計画している	【将来展望: 計画】	3.0 (1.1)	3.4 (1.2)	-0.05	0.02	0.84	0.06
19 課題に取り組む時は、見直しをもって実現性の高い計画を立てて進める	【計画性: 見直し】	3.1 (1.0)	3.1 (1.1)	0.06	0.03	-0.02	0.77
20 課題に取り組む時は、進捗状況を確認しつつ柔軟に計画を修正できる	【計画性: 柔軟な修正】	3.2 (1.0)	3.3 (1.0)	0.01	0.01	0.12	0.68
3 自分の生き方として目標とする人がある	【モデルの発見】						
6 一度決めたことには、じつりと腰をすえて取り組む	【継続性】						
14 困った事態に直面した時、どこに問題があるか見つけることができる	【問題把握】						
15 何かに取り組む時、できるだけ多くの信頼できる情報を集める	【情報収集】						
16 何かを決める時、その結果起こってくる色々な可能性について推察できる	【実践的推論】						
17 大切なことを決める時、自分の信念や価値を満足させる選択をしている	【信念の満足】						
	因子寄与率(%)			32.64	10.24	6.38	5.39
	因子間相関						
				I	II	III	IV
				—	0.49	0.29	0.35
				II	—	0.52	0.46
				III		—	0.31

注1) 点線枠は、その因子を構成する項目

注2) 評定得点: 2点(あまりあてはまらない)、3点(どちらともいえない)、4点(ややあてはまる)、5点(あてはまる)

学籍番号の記述を求めている。調査後はランダムにIDを付与し対応表を作成した後、アンケートデータから個人情報情報を削除する連結可能匿名化した^{注4)}。なお、本調査は鳥取大学地域学部倫理審査委員会の承認を得ている(2012年5月25日)。

Ⅲ. 結果および考察

1. キャリア能力認識項目の因子構造

キャリア能力認識項目の因子構造を明らかにする。主因子法・Promax回転による因子分析を行った(表3)。十分な因子負荷量を示さなかった6項目を分析から除外し、14項目に対して再度主因子法・Promax回転による因子分析を行った。表3の結果は、回転後の最終的な因子パターンと因子間相関である(累積寄与率54.6%)。4つの因子の解釈を次に示す。第I因子は、他者理解や関係性のなかで自らの役割を考えて行動する項目から構成されていることから【集団適応力】因子とした。第II因子は、周囲に働きかけながら自らを活かして積極的・創造的に課題に取り組むことから【主体的・創造的関与力】、第III因子は、将来の仕事に向けて準備・計画・実行する【キャリアプランニング力】、第IV因子は、見直しを持ちつつ柔軟な修正を加えながら課題に取り組む項目であることから【実現的で柔軟性のある計画力】因子とした。以上から、本キャリア能力認識尺度によって、就職準備期におけるキャリア成熟に関わる概念を4つの能力認識因子に集約し、把握することが可能となった。

各因子を構成する項目の平均値からそれらの特徴を把握する。I. 集団適応力因子は、入学時よりもともと高い能力因子であり、学年間の差がほとんどみられないことが特徴である。II. 主体的・創造的関与力因子は、4年間での向上が見込まれる能力因子である。但し、自分の考えをうまく伝えたり(意見表明)、既存の枠組みにとらわれず創造的な解決策を考える力(創造的解決)に関しては4年生においても自信がもてないといった課題も抱えている。III. キャリアプランニング力因子は、学年間の差が最も大きい能力因子であり、4年間での向上が期待される。IV. 実現的で柔軟性のある計

画力因子は、学年での差がほとんどみられず、能力認識も「どちらでもない」といった状況にあり、向上が難しい能力因子であると思われる。

2. 地域学部教育への関心およびキャリア意識に関する変化

ここでは、1年生〔入学時調査〕と4年生〔卒業時調査〕の地域学部教育への関心とキャリア意識の比較をもとに、地域学部教育におけるキャリア成熟について考察する。

表4 1年生〔2012年度生〕の学外学習への関心

学外学習	単位:人(%)			
	地域政策 [n=40]	地域文化 [n=50]	地域教育 [n=42]	地域環境 [n=43]
フィールドワークを含む授業を履修する	35(87.5)	45(90.0)	24(57.1)	36(83.7)
インターンシップを行う	34(85.0)	45(90.0)	33(78.6)	29(67.4)
留学する	17(42.5)	33(66.0)	15(35.7)	19(44.2)
海外で見聞を広げる	26(65.0)	39(78.0)	22(52.4)	30(69.8)
ボランティアや地域での社会的活動を行う	33(82.5)	44(88.0)	39(92.9)	35(81.4)

注)「やや思う」「思う」者の割合

る。但し、本調査は同一被調査者を対象とした縦断的な調査ではないこと、また4年生の被調査者数が少ないことから、結果は、学部・学科教育の成果や特徴を十分に反映できていないことを前提とする。

(1) 地域学部教育への関心

1) 入学時の学外学習への意欲

表4は、地域学部教育の特色でもある学外学習に対して、肯定的な意欲（「行おうと思う」「やや思う」）を持った者の割合である。学部全体からみると、どの学科においても8割を超える参加意欲がみられたのは、「ボランティアや地域での社会的活動」であった。これらの活動は、彼らが一般的に抱いている「地域学部」のイメージなのであろう。

次に、学科ごとの特徴を把握する。地域文化学科の入学生は、様々な学外学習に意欲を持っていることがわかる。「留学」への意欲をもつ者は7割に満たないが、他学科と比べる1.5～2倍の割合である。地域政策学科においては、「フィールドワーク」や「インターンシップ」に意欲を示す学生も多い。しかし、海外で学ぶことへの意欲をもつ学生はそれほど多くない。地域環境学科の学生も地域政策学科と同様の傾向がうかがえるが、「インターンシップ」への意欲をもつ者は7割に満たない。地域教育学科については、「インターンシップ」を行いたいと思う者は8割に近いが、その他の学外学習への関心は他学科に比べるといずれも低く、入学時からやりたいことが絞られていることがわかる。

2) 地域学および社会への関心

表5は、地域学および社会・政治への関心について、学科別、学年別に示したものである。「地域学」への関心に関しては、地域文化学科では4年生の方が高く、91%の学生が「ある程度関心がある」「とても関心がある」と回答している。地域政策学科の4年生では73%、地域教育学科においては1年生・4年生間では差がなく50%、地域環境学科では学年集団の影響もあってか、1年生では6

表5 地域学および社会への関心

内 容	単位:人(%)							
	地域政策		地域文化		地域教育		地域環境	
	1年生	4年生	1年生	4年生	1年生	4年生	1年生	4年生
地域学	33 (82.5)	16 (72.7)	32 (64.0)	10 (90.9)	21 (50.0)	10 (47.6)	27 (62.8)	5 (33.3)
身近な人々の生活や地域社会の出来事	31 (77.5)	18 (81.8)	38 (76.0)	9 (81.8)	29 (69.0)	18 (85.7)	29 (67.4)	7 (46.7)
日本社会や世界の出来事、政治	28 (70.0)	18 (81.8)	33 (66.0)	9 (81.8)	20 (47.6)	13 (61.9)	28 (60.1)	8 (53.3)

注)「ある程度関心がある」「とても関心がある」者の割合

割を超えているものの4年では3割程度の関心しか示されていない。このことから、地域学への関心は地域文化、地域政策学科において高いものの、地域教育、地域環境学科においては、関心をもつ学生は半数からそれ以下にとどまっている現状が明らかとなった。

「身近な人々の生活や地域社会の出来事」への関心については、地域政策、地域文化学科では学年間の違いはなく8割の学生が関心をもっている。地域教育学科では4年生の方が15ポイント高くなっており、前者2学科と同レベルの高さとなっている。一方、地域環境学科においては4年生の方が低く、半数に満たない。

「日本社会や世界の出来事、政治」に対する関心については、地域政策、地域文化、地域教育学科とも4年生の方が高い。しかし、前者2学科については8割の者が関心を示しているものの、地域教育学科については6割であり、それほど高い割合とはいえない。地域環境学科においては、4年生の約半数が関心があると答えているが、他学科に比べると低い割合となっている。

以上の学外学習への意欲、地域学や社会への関心の実態から、地域文化、地域政策学科の学生においては、入学時からある程度これらへの関心も高く、学部教育によってさらに高まっていると考えられる。一方、地域教育学科の学生は、入学時から関心のあることが明確で、関心の広さは身近な社会にとどまっている感がある。地域環境学科の学生においては、人々の生活や社会、政治に関心を持つ者は半数程度であり、4年間での高まりも期待できない状況であった。しかし、今回の調査内容そのものが人間を主軸においた社会的な関心や活動を問うものであり、人間を取り巻く諸環境といった広角的な視点を欠いていたこともあり、地域環境学科の学生の学びの成果を的確に捉えていないことが課題として明らかとなった。

3) 専門性の習得意識と満足感との関連

表6 専門性の習得と満足感との関連

表6は、各学科の4年生における専門性の習得意識（「ある程度深められた」「かなり深められた」者の割合）と入学に関する満足感（「ある程度満足」「とても満足」している者の割合）、そしてこれらの相関について示したものである。満足感に関しては、各学科とも7割を超えているが、専門性の習得意識に関しては、学科間でかなりのばらつきがみられる。

学科	専門性(%)	満足感(%)	相関係数
地域政策	36.4	72.7	0.19
地域文化	45.5	72.7	0.00
地域教育	66.7	71.4	0.49
地域環境	60.0	73.3	0.62

注1)専門性:「ある程度深められた」「かなり深められた」
注2)満足感:「ある程度満足」「とても満足」

地域政策、地域文化学科では深められたと意識している者は半数を下回っているのに対し、地域教育、地域環境学科では6割を超える者が専門性への自信を得ている。この傾向は、先述した地域学や社会への関心とは全く異なった結果となった。専門性の習得意識と満足感との相関をみると、地域教育、地域環境学科の学生においては、専門性の習得が入学への満足と強く関わっていることから、明らかに学部のコンセプトよりも学科の専門性を重視していることがわかる。他方、地域政策、地域文化学科の学生は、専門性の習得意識と満足感との関連はみられない。専門性への自己評価は高くないものの、地域学や社会的な認識は高いことから鑑みて、専門性のとらえ方の難しさが背景にあるのではないかと考える。また、満足感に影響を与える他の要因については、さらなる調査が必要である。

(2) キャリア意識の変化

1) 希望職種と就職地

表7は希望職種、表8は就職希望地を学科別・学年別に示したものである。まず、各学科の学生の入学時の希望についてみる。地域政策学科では約6割が公務員（行政職）志望である。就職希望

表7 学科別・学年別希望職種

希望職種	単位:人(%)							
	地域政策		地域文化		地域教育		地域環境	
	1年生	4年生	1年生	4年生	1年生	4年生	1年生	4年生
公務員	23 (57.5)	5 (22.7)	13 (26.0)	0	3 (7.1)	1 (4.8)	15 (34.9)	2 (13.3)
教員	3 (7.5)	0	11 (22.0)	0	38 (90.5)	13 (61.9)	7 (16.3)	1 (6.7)
芸術,記者,IT	1 (2.5)	1	8 (16.0)	1 (9.1)	0	0	1 (2.3)	1 (6.7)
研究職	2 (5.0)	1 (4.5)	0	1 (9.1)	0	0	5 (11.6)	1 (6.7)
事務職	0	5 (22.7)	1 (2.0)	5 (45.5)	0	3 (14.3)	2 (4.7)	4 (26.7)
販売・サービス	0	4 (18.2)	1 (2.0)	2 (18.2)	1 (2.4)	2 (9.5)	0	1 (6.7)
保安職	0	1 (4.5)	0	0	0	0	0	2 (13.3)
NPO等	0	0	0	1 (9.1)	0	0	0	1 (6.7)
その他	1 (2.5)	2	1 (2.0)	0	0	2 (9.5)	3 (7.0)	0
わからない	10 (25.0)	3 (13.6)	15 (30.0)	1 (9.1)	0	0	10 (23.3)	2 (13.3)
合計	40 (100.0)	22 (100.0)	50 (100.0)	11 (100.0)	42 (100.0)	21 (100.0)	43 (100.0)	15 (100.0)

表8 学科別・学年別就職希望地

就職希望地	単位:人(%)							
	地域政策		地域文化		地域教育		地域環境	
	1年生	4年生	1年生	4年生	1年生	4年生	1年生	4年生
出身県内	19 (47.5)	11 (50.0)	26 (52.0)	2 (18.2)	41 (97.6)	10 (47.6)	23 (53.5)	7 (46.7)
隣接県域内	4 (10.0)	5 (22.7)	7 (14.0)	5 (45.5)	0	2 (9.5)	8 (18.6)	4 (26.7)
地域にこだわらない	8 (20.0)	6 (27.3)	11 (22.0)	4 (36.4)	0	6 (28.6)	9 (20.9)	4 (26.7)
わからない等	9 (22.5)	0	6 (12.0)	0	1 (2.4)	3 (14.3)	3 (7.0)	0
合計	40 (100.0)	22 (100.0)	50 (100.0)	11 (100.0)	42 (100.0)	21 (100.0)	43 (100.0)	15 (100.0)

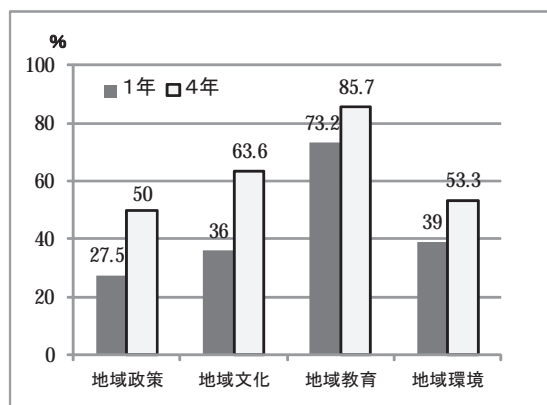


図1 将来仕事に就く上でやりたいことが見つかっている

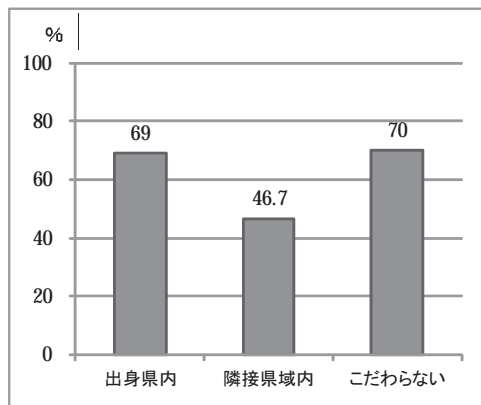


図2 就職希望地とやりたいこととの関連

地からすれば、出身県を含む近隣県での就職を考えているようである。地域文化学科および地域環境学科では、出身県において公務員や教員になりたいと思っている者がともに約半数であるが、地域文化学科では学科の専門性を活かした芸術関連専門技能職（学芸員、記者、デザイナー、IT技術者を含む）、地域環境学科では研究職を目指す者がそれぞれ1割を超えていることが特徴といえよう。これらのいずれの学科においても「わからない」と回答した者が2～3割いることから、地域学部への進学は必ずしも就きたい仕事をイメージして決定されているわけではないことがわかる。ところが、地域教育学科においては、出身県で教員をする（9割）、公務員になる（1割）希望を持った学生で占められており、「わからない」と回答した者はいなかった。つまり、地域教育学科の学生は、大半が教員をめざす同一のキャリア意識をもった集団であることがわかる。図1は、「将来

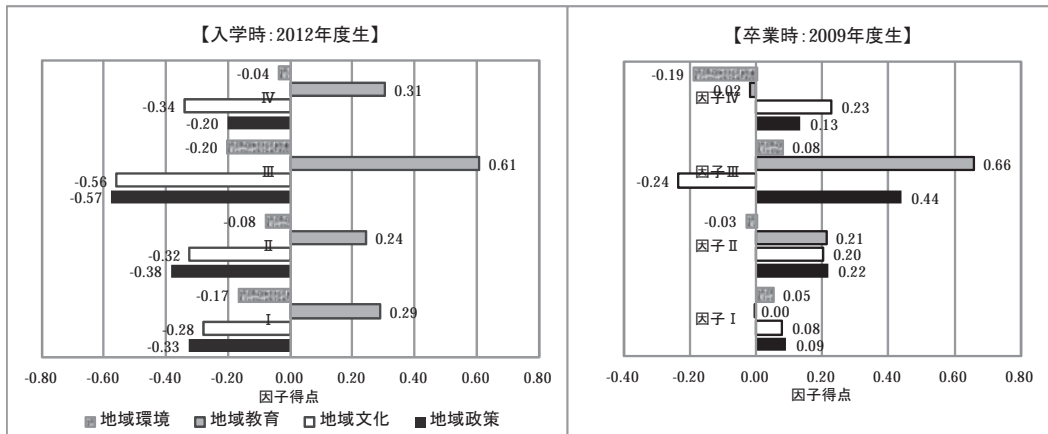


図3 キャリア能力認識(因子得点)の学科・学年比較

仕事に就く上でのやりたいことが見つかった」と回答した者の割合を示したものであるが、やはり地域政策、地域文化、地域環境学科においてはやりたいことが見つかった学生は3～4割であるのに対し、地域教育学科では7割と高い割合を示している。この結果からも、地域教育学科の学生は、明らかに3学科とは異なるキャリア意識をもって入学していると考えられる。

以上に対し、卒業時になると、試験の難しさや競争倍率の高さもあって公務員や教員への希望が減り、事務職や販売・サービス業への希望が増えている。特に、地域文化学科でこの傾向が顕著にみられる。その影響もあってか、出身県での就職希望が4学科内で最も少なく(18.2%)、約5割の学生が隣接県域に拡大して仕事を探している。一方、約3割の学生については学科教育の専門性を活かした就職(学芸員等、NPO等)や進学をしており、地域にこだわらずに仕事を探す学生が多い(36.4%)のもこの学科の特徴といえるだろう。地域政策、地域環境学科においては、公務員志望者は2割に減少しているものの、希望就職地については入学時とほぼ変わっていないと推察される(約半数が出身県での就職を希望)。地域教育学科においては、教員志望者が約2/3(61.9%)に減り、それに合わせて出身県での就職希望も半減し、隣接県へ約1割、地域にこだわらずに就職を探す学生が約3割となっている。

将来の仕事に向けての「やりたいこと」の観点からみると、卒業時には入学時より「やりたいこと」が見つかった学生の割合は高くなっているものの、地域政策、地域文化、地域環境学科では5～6割にとどまっており、8割を超えているのは地域教育学科だけである。図2は、4年生の就職希望地別にやりたいことが見つかった者の割合を示したものであるが、隣接県域での就職を希望する者は、やりたいことよりも地元に近いことを重視した就職であると推察される。

2) キャリア能力認識

次に、キャリア能力認識の観点から、各学科のキャリア成熟について考察する。図3は、キャリア能力認識の因子得点を学科別、学年別に示したものである。

地域教育学科の入学時の能力認識はすべての因子において高く、とりわけⅢ.キャリアプランニング能力に関する自己評価が高い。9割が教員志望という状況から考えると、将来の職業に関する明確な目的意識をもって入学していることがわかる。しかし、卒業時では教員を志望せずその他の就職をめざす学生は3割に増える。図4は、教員志望者とその他の就職をめざす者のキャリア能力認

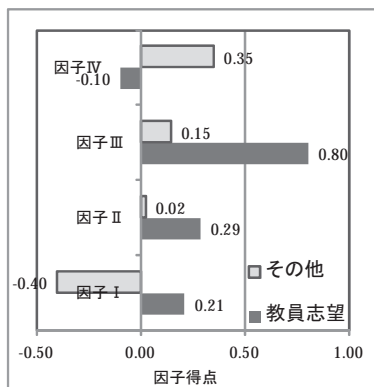


図4 教員志望者のキャリア能力認識
(地域教育学科4年生)

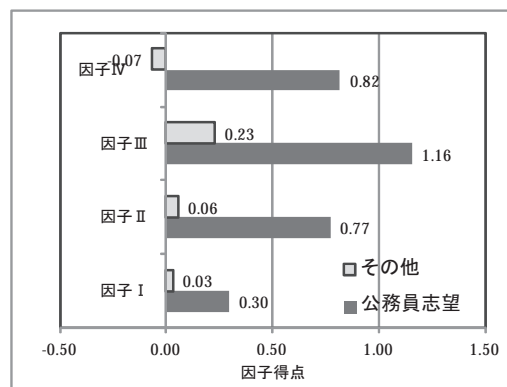


図5 公務員（行政職）志望者のキャリア能力認識
(地域政策学科4年生)

識（因子得点）を比較したものである。その他の就職をめざす者は、柔軟に計画を修正することはできて、教員志望者に比べると他の能力認識が低く、特に、集団適応力に乏しいと感じている。開放制の教員養成課程でありながら、教員をめざさない意思決定をした少数派の学生にとっては、キャリア成熟において自信がもてないでいることが懸念される。

地域政策学科においては、入学時にはいずれのキャリア能力においても自信がない段階から、卒業時にはすべての因子において高い評価へと移行している。4学科のなかで最もキャリア成熟が促されていると推察されるが、1年生の4カ年の追跡調査によって検証できるものとする。希望職種との関連でみてみると、入学時では6割であった公務員志望者が、卒業時では25%に減少している。図5は、4年生の公務員志望者とその他の就職希望者の能力認識（因子得点）を比較したものである。公務員志望者のキャリア能力認識が非常に高いことがわかる。地域教育学科の結果も合わせて考えると、公務員・教員志望者のキャリア能力認識は一樣に高いといえよう。では、公務員という本来の希望した就職をめざしているわけであるから、満足度も相応に高いのではないかと考えられたが、満足と回答した者は40%にすぎなかった（その他の就職者の82.4%は満足と回答している）。よって、地域政策学科における満足感は、本来希望していた就職ができるということともあまり関連がないようである。

地域文化学科においても、すべての因子において4年生の方がキャリア能力認識が高くなっている。特に、IV.実現的で柔軟性のある計画力については学部内で最も高く、II.主体的・創造的な関与力への自信と合わせると、地域文化学科においては、自分でやるべきことを見つけ周囲に働きかけながら、創造的に柔軟性をもって実現させていく力が習得されていることがわかる。しかしながら、III.キャリアプランニング力が他学科と比べて低いことも地域文化学科の特徴でもあり、専門性を活かした就職が困難なため、事務職やサービス職へと転換して少しでも地元に近いところに就職するといった実態も、この能力認識を反映しているのではないだろうか。

地域環境学科では、IV.実現的で柔軟性のある計画力を除いて、4年生の方が能力認識が高い。特に、I.集団適応力やIII.キャリアプランニングに関して自信が持てるようになってきていることがわかる。他学科と比べると、希望する職種はバラエティに富んでおり、入学時に希望した地域へと就職する実態から（表7、表8）、学生それぞれが主体性をもってキャリアを培っていると思われる。た

だし、Ⅱ.主体的・創造的な関与力やⅣ.実現的で柔軟性のある計画力に関する自信は十分に持てていないことが課題である。地域環境学科の学生のこのような傾向は、地域文化学科と全く逆の傾向を示しており、それぞれの学科教育と進路のあり方を反映したものと考えられる。

3. キャリア能力認識に影響を与える学習および生活経験

次に、キャリア能力認識と学部・学科での学習や生活活動との関連について分析を進める。キャリア能力認識は、地域学部教育で身につけた専門性の習得意識、各学科のフォーマルカリキュラムにおける地域実践を含む授業やゼミの履修状況（地域と連携した実践的な活動を含む科目、地域をフィールドとした調査・研究）、インフォーマルカリキュラムでの活動や研修等への参加状況^{注5)}、

表9 キャリア能力認識の向上に関わる学習および生活経験

キャリア能力認識	標準偏回帰係数						
	専門性	学部・学科での学習			生活経験		
		実践的な活動	地域調査・研究	インフォーマル 地域活動得点	アルバイト	部活動	決定係数
I. 集団適応力	0.4 **	0.05	-0.04	0.28 *	0.17	-0.08	0.23
Ⅱ. 主体的創造的関与力	0.2	0.15	-0.16	0.48 **	0.25 *	-0.02	0.38
Ⅲ. キャリアプランニング力	0.3 *	-0.01	-0.17	0.32 *	0.08	0.05	0.19
Ⅳ. 実現的で柔軟性のある計画力	0.2	0.02	-0.22	0.21	0.08	-0.34 **	0.23

注1) **p<0.01, *<0.05

また生活活動（アルバイトや部活動等の活動頻度）の影響を受けると考えられる。そこで、これらを独立変数、キャリア能力認識の4因子の因子得点を従属変数として重回帰分析を行った（表9）。

(1) 「集団適応力」および「キャリアプランニング力」に関わる要因

I. 集団適応力は、入学時より能力認識の高い因子であるが、この因子に影響を与えている学習要因は、専門性の習得認識とインフォーマルな地域活動への参加経験であった。また、Ⅲ. キャリアプランニング力は、4年間での変化が最も大きい—やや否定的な自己評価から肯定的な評価に向上する—因子である。この因子に影響を与える学習要因は、I. 集団適応力と同様に、「専門性の習得認識」と「インフォーマルな地域活動」^{注6)}であった。

異なる価値観を理解し、状況を判断しながら自らの役割を認識して行動する力、そして将来を展望して計画・準備し実行する力は、地域学部における専門性の習得とともに、地域で学ぶ機会に主体的に参加するなかで高まっていくと考えられる。

(2) 「主体的創造的関与力」に関わる要因

Ⅱ. 主体的創造的関与力は、4年間の学習によって、特に主体性や社会に対する自己効力感の高まりが期待される因子である。この因子に影響を与えられる要因は、「インフォーマルな地域活動」と「アルバイト」に従事する頻度であった。つまり、自らやるべき事を見つけて、周囲に働きかけながら、積極的・創造的に取り組んで貢献する力は、主体的に地域と関わる活動等への参加やアルバイトといった実際社会における責任ある仕事を遂行するなかで培われると考えられる。

(3) 「実現的で柔軟性のある計画力」に関わる要因

Ⅳ. 実現的で柔軟性のある計画力は、4年生においても肯定感がもてない（「どちらでもない」）学部教育の課題ともいえる因子であり、4カ年の地域での実践的な教育の影響はみられなかった。一方、学生の生活活動の側面においては、部活動を行う頻度との関連がみられた。つまり、地域学部教育のなかでは、見通しをもって柔軟に修正を加えつつ実現性の高い計画を立てて進めるといった

力が十分に育っておらず、大学生活において部活動の占める割合が高いほどマイナスの影響があるといった結果となった。部活動は学生の自主的な活動組織によるものであることから、運営等によるプラスの影響が考えられたが、今回の調査においてはマイナス的な要因として表れた。この背景としては、活動を優先することによって、フォーマルカリキュラムにおける授業外学習の時間が減少すること、インフォーマルな学習に参加する機会が少なくなるといった弊害も考えられるが、定かではない。

IV. まとめ—地域学部・学科教育の成果と課題

図6は、地域学部における地域実践教育の成果と課題について、キャリア成熟の観点からまとめたものである。学生は、フォーマルカリキュラムにおける授業やゼミ等での学びのなかで、専門的な知識や技術を習得し、その

自信が、Ⅲ.自らの将来にむけて準備し行動する力や、Ⅰ.様々な人とともに他者も自分も活かしながら自らの役割を認識して行動する力を生み出している。そして、インフォーマルカリキュラムにおける地域をフィールドとした調査・研究、地域活動、研修などは、上記Ⅰ・Ⅲの力だけではなく、Ⅱ.自らやるべきことを見つけて、周囲に働きか

けながら創造的に取り組む力を育てる効果をもつことが明らかとなった。しかしながら、Ⅳ.見通しをもって柔軟に修正を加えつつ実現性の高い計画を立てて進めていく力については、学部教育の影響は認められず、学生自身も明確な自信はもっていない。この点が、今後の学部教育の課題ともいえるが、Ⅳに関する能力は、Ⅰ・Ⅱ・Ⅲの能力を自らがコントロールする高次元の能力であり、メタ認知を育てる観点に立った教育が求められる。

次に、各学科の成果と課題についてまとめる。地域政策学科においては、地域学部で学ぶ意義を認識した学生が入学しており、地域学や社会への高い関心を持ち、4年間でのキャリア成熟も学部内でもっとも促されていると推察される。卒業時に73%の学生が入学（在籍）に関して満足であると感じている一方で、専門性の習得について自信を持っている学生は1/3程度にとどまっており、約半数の学生がやりたいことが見つからない状態にあることが、大きな課題といえよう。

地域文化学科においては、学外学習への意欲が旺盛な学生が入学しており、4年間を通しての地域学への関心と理解は学部内で最も高い。また、習得が難しいと考えられるⅣ.実現的で柔軟性のある計画力への自信は学部内で最も高く、しかも入学時からの伸びも非常に大きいと推察される。しかし、地域政策学科と同様に、満足度は73%と高いものの、卒業時にやりたいことが見つからない学生が約4割おり、キャリアプランニング力に対する自信が学部内で最も低く、専門性を十分に発揮できない販売・サービス業へ職種を転換する学生が多いことが課題といえる。

地域教育学科においては、開放制の教員養成課程でありながら、入学者の大半が教員志望である。

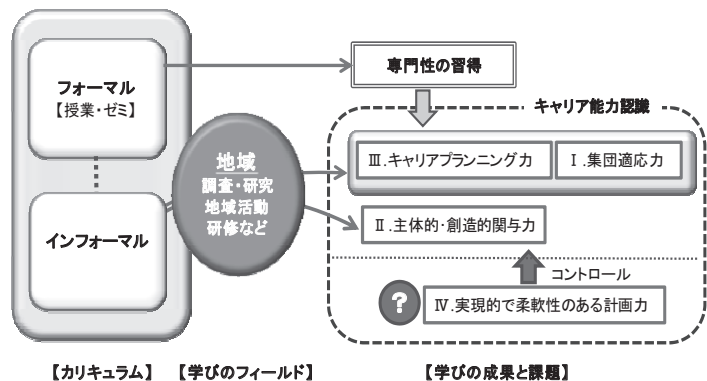


図6 キャリア成熟の視点から見た地域学部教育の成果と課題

やりたい事、関心のあることが入学時より明確で、高いキャリア能力認識をもった一様な学生集団となっている。専門性への自信をつけることが入学への満足感に結びついており、専門性への自信は学部内で最も高い。入学当初から教育学部に相応する学習ニーズをもっているため、地域学や社会への関心は低く、世界観もやや狭い。卒業時になっても、地域学部で学ぶ意義づけや地域教育に関する理解が不十分で活かせていないことが課題である。また、教員志望以外の少数の学生においては、異なるキャリアを形成しづらい実態があることも把握しておく必要がある。

地域環境学科においては、地域教育学科と同様に、専門性への自信が入学への満足感に強く関わっているばかりでなく、卒業時に専門性に関して自信をもち、満足感を抱いている学生の割合はともに高い。キャリア能力についても、集団対応力やキャリアプランニング力の向上がみられ、希望職種も多方面にわたっている。その一方で、約半数の学生は卒業時にやりたいことが見つからず、主体的・創造的に関わる力や、見通しをもって柔軟に修正し実行していく力の弱さが、その背景にあるのではないかと思われる。

以上から、地域学部教育における専門性の習得はキャリアプランニング力を高め、社会における自己の役割を認識して力を発揮する力の向上につながっていることが明らかとなり、本田のいう「柔軟な専門性」がもつキャリア成熟の効果がみられた。さらに、インフォーマルなカリキュラムにおける地域実践教育が、専門性の習得だけでは見込めない主体性や周囲に働きかけながら創造的に取り組む力を育てることも明らかとなった。

しかしながら、今回の調査分析は、4年生の被調査者数が少なく、特に学科教育の特色や成果・課題についての信頼性は低い。今後、継続して調査を行うことで信頼性を高めるとともに、本調査結果の修正・追加を行っていく予定である。その際、調査内容を改善する必要があることも明らかとなった。今回の調査の実施にあたり、各学科の教育の理念や方法に関する調査者の理解が不十分であったため、検証視点に偏りがあつたことは否めない。したがって、各学科の先生方との連携のもとで修正を図り、より適切な質問紙を作成した上で、調査の継続に努めたい。

注

- 1) 本田による造語。flexibility (柔軟性) と speciality (専門性) をつなぎあわせたものである。
- 2) Super.D.Eは、生涯にわたるキャリア発達過程を就職前と就職後に分け、就職前のキャリア発達過程をキャリア成熟という概念で捉えている。
- 3) 3つの能力とその要素：①前に踏み出す力 (主体性、働きかけ力、実行力)、②考え抜く力 (課題発見力、計画力、創造力)、③チームで働く力 (発信力、柔軟性、情況把握力、規律性、ストレスコントロール力など) で構成されている。
- 4) 調査紙の学生番号部分を切り離しIDに替える。
- 5) 留学、インターンシップは、インフォーマルカリキュラムでの「地域活動得点」とそれぞれ0.38、0.26の相関がある。
- 6) インフォーマルな地域活動等への参加状況は、①授業等の発展として実施された任意参加活動23.7%、②ゼミを核とした地域活動34.2%、③教員や住民の企画による地域活動34.2%、④行政や企業、団体の企画による地域活動34.2%、⑤学生が主体となって企画・推進しているサークル的な活動36.8%であった。

引用および参考文献

- 1) 上田晶美. (2012). 大学生の就職率調査の現状とその問題点. 嘉悦大学研究論集, 54(2), 137-151.
- 2) 内閣府編. (2003). 平成15年版国民生活白書 デフレと生活—若年フリーターの現在. 東京：ぎょうせい.
- 3) 小杉礼子. (2004). 若年無業者増加の実態と背景—学校から職業生活への移行の隘路としての無業の検討. 日本労働研究雑誌, 533, 4-16.
- 4) 中央教育審議会. (平成11年12月16日). 初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)—第1節：学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策. 文部科学省生涯学習政策局政策課.
- 5) 荻谷剛彦. (2008). 学力と階層—教育の綻びをどう修正するか. (p.305). 東京：朝日新聞出版.
- 6) 本田由紀. (2009). 教育の職業的意義—若者, 学校, 社会をつなぐ. (pp.166-215). 東京：筑摩書房.
- 7) E.H.Schein. 二村俊子・三善勝代訳. (1991). キャリア・ダイナミクス. 東京：白桃書房

(2013年2月1日受付, 2013年2月14日受理)