

教育学部生のキャリア展望に関する基礎的研究（1）

——新入生のキャリア展望に着目して——

八 幡 ななみ・高 野 久美子

1. 問題と目的

（1）社会情勢とキャリア展望

文部科学省（2014）の平成26年度学校基本調査によると、大学新卒者の就職率は69.8%であり、前年度比で2.5ポイントの改善が見られる。一方で、大学新卒者のうち、安定的な雇用に就いていない者（「正規の職員等でない者」「一時的な仕事に就いた者」「進学も就職もしていない者」を含む）の合計は10万5千人であり、新卒者の18.6%を占めている。また、厚生労働省（2014）によると、平成23年度大学新卒者の3年以内の離職率は32.4%で、離職率は上昇傾向に推移していることが示されている。雇用件数は国家の経済状況に大きな影響を受け増減し、雇用形態は社会的構造に影響される。すなわち、大学生は流動的な社会情勢の影響を常に受けながら、社会への一歩を踏み出さなければならないのである。さらに、離職率の上昇が示すように、無事雇用先が見つかったとしても、3年以内に何らかの理由で職を辞する者が3割程度存在している。大学生の卒業後の進路は定めることにも苦勞が伴い、定まった場合にも何が起こるか分からないのが現状と言える。

見美川（2014）は、大学から職業への移行の変化を整理し、1990年代以降のグローバル化と経済競争の激化が、規制緩和や労働力の流動化を招き、結果的に就労の不安定化につながったと論じている。1990年代以前は、長期雇用、年功序列型賃金、企業内教育の充実などで特徴づけられていた日本の雇用環境が、1990年代以降には正規雇用枠が減少し、代わりに不安定・低賃金であり、企業内教育の機会に乏しい非正規雇用が増加している。また、不安定な雇用情勢の影響を受けるのは成人も同様であり、厚生労働省職業能力開発局（2002）は、経済社会環境の急激な変化により、予想のつかない不透明な時代であるからこそ、労働者は自らのキャリアを他人任せにせず、自分で職業キャリアの今後のあり方を構想し実現していかなくてはならない、と述べている。

このような雇用情勢に対応するために大学でのキャリア支援・教育に求められることは、学生の希望進路を目指すサポートのみでなく、現実が当初の希望とは異なってしまった場合でも、学生が自分でキャリアを形成していける基礎力を育てることであ

ると筆者らは考える。そして、自分でキャリアを形成するためには、節目で自身の過去・現在を振り返り、将来を展望すること、また予想していなかった事態に遭遇したときに柔軟に対応する力が必要であると考ええる。

(2) キャリア発達理論の中のキャリア展望

予期せぬ出来事に柔軟に対応すること、展望を思い描くことは、それぞれキャリア発達理論の中の「偶発理論」と「構築理論」に対応すると考えられる。下村(2013)は、90年代以降のキャリア心理学におけるキャリア発達理論の展開を整理し、偶発理論の主旨を「キャリア環境の激変に伴う偶然の出来事(危機)に対応するための理論的基盤を提供する」ものであると述べている(p.44)。例えば、偶発理論の一つとされるブランドハップンスタンス理論(Mitchell, Levin, & Krumboltz, 1999)は、人のキャリアにおいては偶然が重要な役割を果たすため、その偶然をキャリア形成に生かすために、好奇心や柔軟性などの個人に必要な態度を提示している(下村, 2013)。

一方、「構築理論」では、Cochran(1997)とSavickas(2011)が中心的な研究者である。両者の共通点は、個人の物語(ナラティブ)を大切にすることである。個人を仕事にマッチングさせるのではなく、個人が過去・現在を振り返り、未来への物語を語ることで、自分自身のキャリアを構築していく著者(Author)となる点を重視している。

「偶発理論」と「構築理論」がキャリア発達理論として発展した背景には、90年代以降の激変する社会において、自分自身で展望を持つことと、展望を持ちつつも予想だにしない出来事に柔軟に対処する姿勢の双方が必要であることを示していると考えられる。

(3) 大学生とキャリア展望

特に青年期を過ごす大学生にとって、将来やキャリアの展望を持つことは重要な意味を持つと考えられている。溝上(2001)は、1130名の大学生(4年生を除く)に対して質問紙調査とインタビュー調査を実施し、将来の見通しが有ると答えた学生は、無いと答えた学生と比較して、過去受容、充実感、自己イメージ、未来イメージにおいて肯定的で適応的であることを見出した。また、年代は異なるが高校生においても、キャリア教育の中で展望を持たせる重要性が示唆されている。望月(2002)は、キャリア展望を「長さ」と「深さ」の2側面から分析した。「職業観の育成」や「自己理解」を重視した進路指導を行った高校の生徒のほうが、進路指導を積極的に行わなかった高校の生徒と比べて、長期的な展望を持ち、進学先に対する理解も深い(進学先をより理解しており、進学後に自分が学びたいことをより理解している)ことが明らかとなった。

将来への展望を持つことは大学生に肯定的な影響を及ぼす一方で、思い描いていた

展望通りに物事が進まない事態に直面することも考えられる。特に教育学部の場合、教員志望の学生が多いという特色がある。本学キャンパスガイドを参照すると、本学教育学部教育学科では、現役での教員採用試験合格率が約40%、児童教育学科では、卒業時点で50%以上が小学校教諭として採用されており（創価大学、2014）、教員養成を担う学部としての実績を積んでいる。しかし、数値が示す通り、実際に現役で教員となる者は半数程度である。また、中には教員志望で進学したが、途中で進路を変更せざるを得なくなる学生が一定数いる。特に、2010年度入学生からは、2年後期の累積GPA¹が3.00を下回ると、介護等体験など教職課程修了に必須の実習に行けなくなる関門制度が開始された。したがって、成績などの外的要因により入学当初の「教員を目指す」という展望を変更せざるを得なくなる学生がいる。また、展望の変更は外的要因のみでなく、内的要因でも起こり得る。例えば、入学当初は教員志望であったが、授業を受けるうちに、自分は教員に向いていないのではないかと適性に悩む場合や、あるいは教員という職業への興味や熱意を失う場合もある。

上記のように、展望が不明瞭になる体験をする学生に対して、どのような支援があれば、その危機を脱し、更なる自己成長へと繋がるのかを検討することは、学生のキャリア教育やメンタルヘルスの面で意義があると思われる。本研究では、キャリア展望を切り口にして、まずは学生の実態把握を目的とする。具体的には、後述する学生調査で得た1年生のデータを分析し、キャリア展望を持つことと、その他の変数との関連性や、前期・後期でのキャリア展望の変化と、その他の変数との関連性を検討する。

2. 方 法

(1) 使用するデータについて

本年度前期より教育学部キャリア教育小委員会では、学生の実態を把握し、学部カリキュラム向上に資する基礎データを得るため、また支援ニーズのある学生の早期発見のためのツール開発を目的として、教育学部全学生を対象にした継続的な質問紙調査（以下、学生調査とする）を実施している。本研究では、学生調査のデータを用いて、教育学部新入生の持つ「キャリア展望」を切り口に分析を進める。

(2) 項目の選定

既存の学生調査の項目を参照し、独自に必要なと思われる項目を追加して、各期別に調査項目を選定した（マークシート形式）。設問は、「あなたが日常感じているあなた

1 GPA (Grade Point Average) : 各科目の成績評価と単位数から成績点数 (Grade Point) を換算し、その成績点数の合計を総履修単位数で割った数値 (0.0~5.0)

自身についてお尋ねします。状況によって変わることはあるでしょうが、日ごろのあなたを基準に、あまり考え込まずに素直にお答えください。」とし、5件法（1：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：多少はそう思う、5：とてもそう思う）で回答を求めた（＜時間の使い方＞は除く、注3を参照）。以下に、本調査の分析で用いる変数を測定した項目を挙げる（表1）。

（3）＜自己期待＞と＜問題との距離を取る態度＞について

学生の実態把握を主な目的としている既存の学生調査の項目の他に、本研究では＜自己期待＞と＜問題との距離を取る態度＞の2つの変数を追加し、分析を行った。その理由を以下に述べる。

自己期待は、イラショナル・ビリーフ（不合理な思い込み）の一つである。イラショナル・ビリーフとは「現実に即さない非合理的な信念」であり、Ellis, Aによって概念化された、「ねばならない」「べきである」といった要求・命令・絶対的な思考パターンである（中田, 2006）。イラショナル・ビリーフは、神経症傾向（松村, 1991）や抑うつ（松村, 1990）などとの関係性が指摘されており、精神的健康に影響する思考パターンの一つである。中でも、自己期待は、自分に対する不合理な思い込みであり、「私はこうあるべきである」「私はこうあらねばならない」との、自分に対する過度な要求に繋がる。八幡（2014）は、大学生を対象とした半構造化面接を分析し、将来の進路について「こうあらねばならない」という自己期待が高い傾向の学生は、そうでない学生と比較して、将来への不安感や負担感が大きいとの示唆を得た。また、自分の進路に対しての「こうあらねばならない」との思い込みが強いと、予想外の事態への柔軟な対応の妨げになる可能性が考えられた。一方で、高い自己期待は、高い理想を持つことにも繋がり、キャリア展望を描く際の影響因ともなると推察される。よって、自己期待とキャリア展望がいかに作用し合うかを、検討事項の一つとするために日本版Irrational Belief Test (JIBT; 松村, 1991) の「自己期待」下位尺度の数項目を分析に含めた（注1を参照）。

また、遠藤（2013）は＜自己期待＞と体験過程を尊重する態度の関連性を検討した結果、自己期待が高く、かつ問題との距離が取れない学生は、物事が期待通りにいかなかった際に自己卑下に陥る可能性を指摘した。一方で、自己期待が高いが問題と距離を取れる学生は、一旦問題から離れたり、自分で必要だと思われる休息を取りながら取り組んでいることを見出した。質問紙とインタビュー調査の結果を総合し、自己期待の作用の仕方は、問題との距離の取り方によって異なると論じている。よって、自己期待の作用の仕方に影響する要因として、体験過程尊重尺度（FMS; 福森・森川, 2003）の「問題との距離を取る態度」因子の項目を分析に含めた。

表1 使用する項目（前期・後期）

		前期	後期
眼罩	将来の進路（キャリア）について見通しがある	○	○
	これからの4年間で学びたいことがはっきりしている	○	○
学習	これからの4年間の学びの準備ができている	○	○
	在学中に学びたいことがはっきりしている	○	○
セルフ・マネジメント	在学中にすべきことの計画ができている	○	○
	分からない単語や用語は調べる	○	○
自己期待（注1）	大事な話はメモやノートを取りながら聞く	○	○
	パソコンを上手に使うことで情報の収集・加工・伝達ができる	○	○
睡眠の問題	道筋を立てて考えることができる	○	○
	自分の意見をうまく発信することができる	○	○
問題との距離を取る態度（注2）	自分の勉強方法に自信がある	○	○
	すべきことは優先順位をつけて実行できる	○	○
時間・使い方の意識（注3）	計画的に時間を使うことができる	○	○
	目標を立てて物事に積極的に取り組む	○	○
時間の問題	社会のルールや人との約束を守ることができる	○	○
	お金は計画的に使う	○	○
問題との距離を取る態度（注2）	物事の取り掛かりが強い	○	○
	精神的なストレスの自分なりの解消法がある	○	○
時間の問題	新たな環境に適応し、調律することができる	○	○
	臨機応変に計画を変更できる	○	○
時間・使い方の意識（注3）	私は欠点のない人間でなければならない(○)	○	○
	いつも目覚ましい行いをしなくてはならない(○)	○	○
時間・使い方の意識（注3）	私は常に業績を上げなければならぬ(○)	○	○
	物事は完全無欠に成し遂げなければならない(○)	○	○
時間・使い方の意識（注3）	たくさんのお金を引き受けても立派にこなさなければならない(※)	○	○
	私はいつも、皆に好かれたい(○)	○	○
時間・使い方の意識（注3）	私は常に、周りから高く評価されたい(○)	○	○
	自分が辛くても、人から頼まれれば全て引き受けなければならない(○)	○	○

		前期	後期
落ち込みのサイン	何となく不安になることが多い	○	○
	気持ちに大きな波がある	○	○
大学適応感	学習面で、うまくいっている		○
	学科の学びは、自分の興味・関心に合っている		○
大学適応感	大学の中にホッとできる場所がある		○
	学校に来たら必ず誰かと話をする		○
睡眠の問題	対人関係で、うまくいっている		○
	創立者の著作や講演を学びたいと思う		○
睡眠の問題	創立の精神を学び、実生活に生かそうとしている		○
	授業を受けた先生が学部にいる		○
問題との距離を取る態度（注2）	日中、眠くて仕方ないことが多い	○	○
	朝起きるのがとてもつらい	○	○
問題との距離を取る態度（注2）	夜、目が覚めて寝付けないことが多い		○
	寝ても疲れが取れない		○
時間・使い方の意識（注3）	生活の中で楽しみがあるときは、距離をおいてみるようにしている		○
	何が悩み事があるときには、ちょっとやめて、間をとれる		○
時間・使い方の意識（注3）	生活の中で悩みがあるときには、考えすぎないようにしている		○
	自分を責めることが少ない		○
時間・使い方の意識（注3）	「こう思うべきだ」と自分に強制することが少ない		○
	PCや携帯・スマートフォン、その他ゲーム機器でゲームをする		○
時間・使い方の意識（注3）	授業の課題や宿題に取り組みだり、準備学習、復習をする		○
	授業時間以外に、授業に関連しない勉強をする		○
時間・使い方の意識（注3）	部活動や同好会、サークルに参加する		○
	大学外でアルバイトや仕事を始める		○
時間・使い方の意識（注3）	読書をする（マンガ・雑誌を除く）		○

（注1）自己期待

（○）日本版Irrational Belief Test (JIBT; 松村, 1991) の「自己期待」下位尺度から、因子負荷量上位4項目

（※）JIBT (松村, 1991) の「自己期待」下位尺度から、本学学生に特に関連があると推測された1項目

（◎）本学調査のために、独自に追加された3項目

（注2）問題との距離を取る態度

体験過程尊重尺度 (The Focusing Manner Scale; FMS) (福森・森川, 2003) の中の、「問題との距離を取る態度」因子の5項目

（注3）時間の使い方

設問を「あなたは現在、次の活動に1週間あたりどのくらいの時間を費やしていますか?」とし、7件法で回答を求めた。

1：全然ない、2：1時間未満、3：1時間以上～3時間未満、4：3時間以上～5時間未満、5：5時間以上～7時間未満、6：7時間以上～10時間未満、7：10時間以上

（3）研究の手順

2014年度入学の1年生に、以下のタイミングで調査票を配布し、その場で記入を依頼し、回収した。当日欠席した学生数名に対しては、後日基礎ゼミ担当教員を介して記入を依頼、回収した。

[前期] 基礎ゼミ第1回目（4月第1週） [後期] 後期ガイダンス（9月第2週）

3. 結 果

（1）調査協力者

2014年度入学生206名（男性：88名、女性：118名）に対して、前期回答者は200名、後期回答者は185名であった。前期・後期ともに回答のあった調査協力者のデータを分析対象とする。有効回答数は178名であった。

表2 分析対象とする調査協力者の内訳

		性別		計
		男性	女性	
学科	教育	42	34	76
	児童教育	29	73	102
計		71	107	178

＜展望＞得点において、サンプルに偏りがあるか検討するため、性別、学科ごとに *t* 検定を行った。結果、＜展望＞得点前期・後期において、性別、学科別に有意な差は確認されなかった（前期性別： $t(198)=.993, p>.05$ 、後期性別： $t(182)=.858, p>.05$ 、前期学科： $t(198)=.056, p>.05$ 、後期学科： $t(182)=-1.574, p>.05$ ）。したがって、今後の＜展望＞得点に関する分析は、有効回答数178名を対象に行う。

(2) 前期・後期における展望の変化

前期・後期における＜展望＞得点の変化を検討するため、各期の＜展望＞の合計得点を算出し（表3）、*t* 検定を行った。前期から後期にかけて、＜展望＞は0.55下降しており、その差は有意であった（ $t(177)=3.392, p<.05$ ）。また、前期と後期の＜展望＞得点で相関分析を行った。結果、 $r=.605, p<.00$ であり、中程度の有意な相関が見られた。よって、*t* 検定の結果が示すように、前期から後期にかけて展望は全体的にごくわずかに下降しているが、相関分析の結果から個人内での変化は少ないものと推察された。

表3 各期 展望合計得点の記述統計量

	平均値	標準偏差
前期	10.83	2.41
後期	10.28	2.47

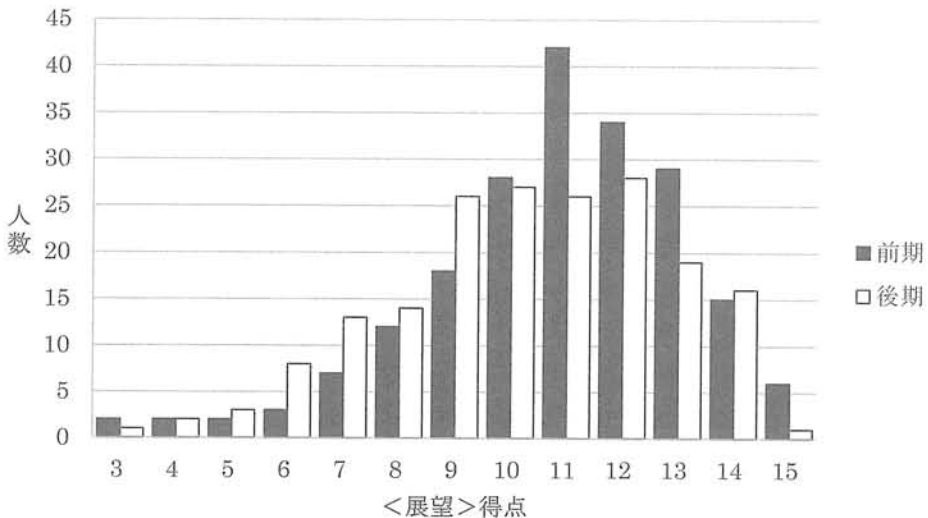


図1 各期 展望合計得点の分布

また、性別・学科ごとに前期・後期における＜展望＞得点の変化を検討すると、教育学科の女性（ $n=34$ ）のみ、前期から後期にかけて＜展望＞得点の有意な下降が見られた（1.29ポイントの下降、 $t(33)=3.504, p>.01$ ）。教育学科の女子新生は、入学

時に抱いていた展望の明確さが、9月の時点では下がる傾向にあることが示唆された。

（3）展望合計得点とその他変数との関連性

各期の展望合計得点とその他変数との関連性を検討するため、相関分析（両側検定）を行った（表4）。

表4 各期 <展望>×その他変数の相関分析

	前期					後期			
	学習	セルフ・マネジメント	睡眠問題	落ち込みのサイン	自己期待	セルフ・マネジメント	睡眠問題	大学適応感	問題との距離を取る態度
展望（前期）	.334**	.360**	-.227**	-.060	.184**	.227**	-.087	.372**	.166*
展望（後期）	.296**	.250**	-.117	-.031	.132	.369**	-.130	.491**	.251**

*: $p < .05$, **: $p < .00$ （両側）

<展望>と最も高い相関が見られたのは<大学適応感>であり、前期の<展望>とは弱い正の相関（ $r = .372$, $p < .00$ ）、後期の<展望>とは中程度の正の相関が見られた（ $r = .491$, $p < .00$ ）。将来や大学生活の展望がはっきりしていると感じる新入生ほど、大学に適応し上手くやっているといるという感覚を強く持っていることが示唆された。また、<展望>と<セルフ・マネジメント>の間には、各期ともに弱い正の相関が見られた（前期： $r = .360$, $p < .00$ 、後期： $r = .369$, $p < .00$ ）。将来や大学生活の展望がはっきりしていると感じる新入生ほど、計画性や自己調整などのセルフ・マネジメント力が高いことが推察された。

（4）前期・後期の展望得点による群分け

<展望>得点の前期・後期による傾向性から群分けして検討を行うため、クラスター分析を行った。グループ化の方法は、最もバランスがとれているとされるWard法を用いた。デンドログラムの結果から、7つのクラスターに分けることが妥当と判断した。7つのクラスターの平均値（表5）と特徴・人数（表6）を以下に示す。

最も多い学生のタイプは、「2：平均周辺/変化なし」群（41名）、次いで「1：高得点/変化なし」群（38名）、「4：平均以上/変化なし」群（33名）であった。これら平均以上の<展望>得点を維持している学生が、全体の約63%と半数以上を占める。教員志望の学生が多く入学する教育学部の特色を反映していると推察された。残りは、「5：平均以下/変化なし」群（22名）と「7：低得点/変化なし」群（11名）の、展望が不明瞭であると考えられる学生が全体の約18%であり、「6：平均以上→平均周辺/下降」群（21名）、「3：平均周辺→低得点/下降」群（12名）の<展望>得点が

表5 各期 7つのクラスターの〈展望〉得点平均値

クラスター	前期平均値 (SD)	後期平均値 (SD)	有意差
1	13.37 (1.10)	13.24 (.90)	n.s.
2	10.07 (.85)	9.88 (1.05)	n.s.
3	10.83 (.83)	6.10 (1.16)	**
4	11.36 (.90)	11.85 (.80)	n.s.
5	7.95 (1.10)	8.50 (1.01)	n.s.
6	12.71 (.72)	9.76 (1.00)	**
7	5.45 (1.8)	6.00 (1.48)	n.s.
全体	10.83 (2.41)	10.28 (2.47)	*

クラスター間有意差 1 6 > 4 > 2 3 > 5 > 7 1 > 4 > 2 6 > 5 > 3 > 7

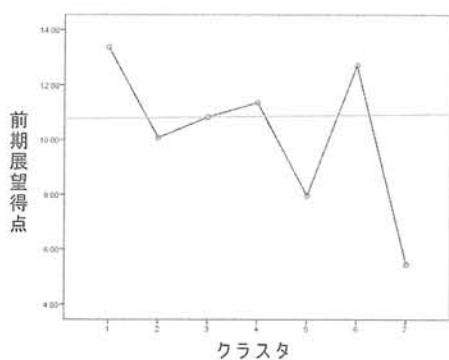


図2-1 前期クラスターの〈展望〉得点
プロット

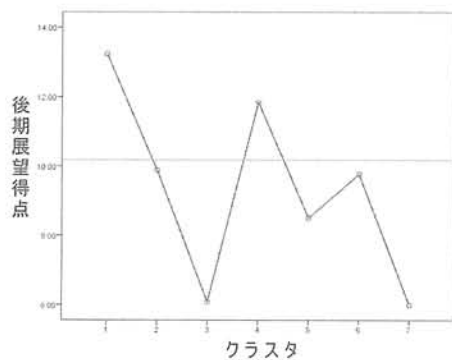


図2-2 後期クラスターの〈展望〉得点
プロット

(一線は全体の平均を表す)

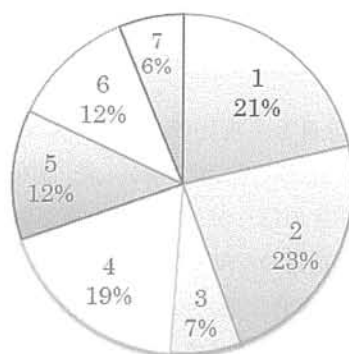


図3 有効回答者 (N=178) 内のクラスターの内訳

表6 7つのクラスターの特徴・人数

クラスターの特徴と名称	人数 (割合%)	教育		児童教育	
		男	女	男	女
1 前期・後期ともに高得点 「高得点/変化なし」群	38 (21.35)	9	5	10	14
2 前期・後期ともに平均付近 「平均周辺/変化なし」群	41 (23.03)	10	11	4	16
3 前期(平均付近)→後期(低得点)に下降 「平均→低得点/下降」群	12 (6.74)	3	5	2	2
4 前期・後期ともに平均よりやや上 「平均以上/変化なし」群	33 (18.54)	9	3	3	18
5 前期・後期ともに平均以下 「平均以下/変化なし」群	22 (12.36)	5	4	2	11
6 前期(平均以上)→後期(平均付近)に下降 「平均以上→平均周辺/下降」群	21 (11.80)	4	4	5	8
7 前期・後期ともに低得点 「低得点/変化なし」群	11 (6.18)	2	2	3	4

下降した学生が約19%であった。

(2)の*t*検定と相関分析の結果より、前期・後期において、全体の傾向性としては<展望>に大きな変化はないと推察されたが、クラスター分析により、クラスター3やクラスター6のように<展望>下降群の学生が全体の約19%程度存在することが明らかになった。

(5) クラスターごとの特徴

各クラスターの特徴を検討するため、クラスターを独立変数、その他変数を従属変数として一元配置の分散分析と多重比較(Tukey法)を行った(表7)。

i. その他の変数

前期実施項目との分散分析と多重比較の結果、<学習>においては、クラスター1, 4, 6がクラスター7に比べて有意に高かった $F(6, 171)=4.351, p<.00$ 。前期において展望が明確である学生のほうが、特に不明瞭な学生よりも学習において適応的であることが示唆された。前期の<セルフ・マネジメント>においては、クラスター7, 5がクラスター1よりも有意に低かった $F(6, 170)=3.510, p<.05$ 。展望不明瞭な学生は、特に展望が明確な学生と比べて、計画性、自己調整力などのセルフ・マネジメント力が低い傾向にあることが示唆された。

後期実施項目との分散分析と多重比較の結果、後期の<セルフ・マネジメント>においては、クラスター3が最低得点となり、クラスター1, 2, 4, 5と比べて有意に低かった $F(6, 170)=6.130, p<.00$ 。また、次に低得点のクラスター7は、クラスター

表7 クラスタ×その他変数 分散分析・多重比較の結果

		1	2	3	4	5	6	7	全体	有意差
前期	学習 (6項目)	20.66	18.59	17.67	20.03	19.55	20.33	16.55	19.43	1>2,7 4,6>7
	セルフ・マネジメント (8項目)	32.95	30.12	29.67	31.82	29.09	32.76	27.81	31.04	1>5,7
	睡眠問題 (2項目)	6.18	6.95	7.58	6.24	6.91	6.33	7.00	6.62	n.s.
	落ち込みの サイン(2項目)	6.92	7.76	6.92	7.30	7.41	7.33	6.91	7.29	n.s.
	自己期待 (8項目)	24.89	23.51	23.17	23.29	23.27	24.33	20.82	23.64	n.s.
後期	セルフ・マネジメント (3項目)	10.95	10.32	8.00	11.13	10.14	9.81	8.73	10.26	1,2,4,5>3 1,4>7
	睡眠問題 (4項目)	12.05	13.41	13.75	12.09	13.64	13.50	11.90	12.85	n.s.
	大学適応感 (7項目)	28.05	26.85	22.92	28.30	25.41	27.10	21.82	26.65	1,2,4,6>3,7
	問題との距離を 取る態度 (5項目)	16.63	14.03	13.73	15.91	14.48	14.35	15.27	15.11	1>2

1, 4 と比べて有意に低かった $F(6, 171)=4.351, p<.00$ 。〈大学適応感〉でも、クラスター3, 7は、クラスター1, 2, 4, 6 と比べて有意に低かった $F(6, 168)=8.670, p<.00$ 。後期では、展望が下降したクラスター3「平均→低得点/下降」群の落ち込みが目立つ。一方で、同様に展望が下降したクラスター6「平均以上→平均周辺/下降」群は、後期に入っても落ち込みは見られない。クラスター7「低得点/変化なし」群は、前期後期通して学習や大学への適応に難しさを感じており、セルフ・マネジメント力も他のクラスターの学生と比べて持ち合わせていないことが予想される。

ii. セルフ・マネジメント

次に、クラスター3がセルフ・マネジメント力の中でも、特にどの力に弱いのかを検討するため、後期の〈セルフ・マネジメント〉を項目ごとに分析した(表8)。

表8 クラスタ×後期〈セルフ・マネジメント〉 分散分析・多重比較の結果

	1	2	3	4	5	6	7	全体	有意差
すべきことは優先順位をつけて実行できる	4.03	3.90	3.00	4.12	3.86	3.57	3.64	3.85	3<1 2 4
計画的に時間を使うことができる	3.13	2.95	2.50	3.25	3.00	2.76	2.18	2.95	7<4
臨機応変に計画を変更できる	3.79	3.46	2.50	3.64	3.27	3.48	2.91	3.44	3<1 2 4

クラスター間で比較した結果、クラスター3は、セルフ・マネジメント力の中でも特に物事の優先順位つけと、臨機応変な計画変更が苦手である可能性が示唆された。また、数値的には「計画的に時間を使うことができる」も同様に苦手さを感じている可能性がある。

「すべきことは優先順位をつけて実行できる」と「計画的に時間を使うことができる」の2項目は前期にも実施しているため、この2項目の合計得点に前期・後期にかけて変化が見られるか、クラスターごとに対応のある *t* 検定を行い検討した(表9)。

表9 <セルフ・マネジメント> 2項目 前期・後期 *t* 検定と相関分析の結果

	前期	後期	前-後の差	有意検定	相関係数 (<i>r</i>)
1	7.16	7.16	0	n.s.	.589**
2	6.54	6.85	+.31	n.s.	.489*
3	6.58	5.50	-1.08	n.s.	-.199
4	7.13	7.44	+31	n.s.	.308
5	6.59	6.86	+27	n.s.	.525*
6	6.62	6.33	-.29	n.s.	.769**
7	5.64	5.82	+18	n.s.	.132

*: $p < .05$, **: $p < .00$ (両側)

結果、どのクラスターにおいても前期—後期で有意な差は見られなかった。しかし、クラスター3のみ、有意ではないが1ポイント程度下降しており、前期—後期に有意な相関関係がなかった。クラスター3は12名と人数が少なく、統計上有意差が出にくいことを考慮すると、値の有意差としては現れなくとも、時間の計画性や物事の優先順位つけの効力感に何かしらの変化があった可能性は捨てきれない。クラスター3の学生が大学生活を送るうちに、時間や物事をマネジメントしきれなくなった感覚を抱いている可能性も示唆され得る。

クラスター3の学生の実際の時間の使い方の特徴があるのか検討するため、クラスターを独立変数、<時間の使い方>を従属変数にして一元配置の分散分析を行ったが、クラスター間で有意な差は認められなかった。すなわち、実際の時間の使い方に関わらず、クラスター3の学生は時間や物事をマネジメントしきれない感覚を抱いている可能性がある。

iii. 大学適応感

次に、クラスター3が大学適応感の中でも、特にどの点に難しさを感じているのかを検討するため、<大学適応感>を項目ごとに分析した(表10)。

表10 クラスター××大学適応感＞分散分析・多重比較の結果

	1	2	3	4	5	6	7	全体	有意差
学習面で、うまくいっている	2.84	2.93	2.00	3.03	2.64	2.52	2.18	2.73	3 < 2・4
学科の学びは、自分の興味・関心に合っている	4.37	4.13	3.83	4.52	3.68	4.00	3.27	4.11	7 < 1・4, 5 < 4
大学の中にホッとできる場所がある	4.21	3.59	3.58	4.09	3.68	4.05	3.00	3.84	7 < 1・4
学校に来たら必ず誰かと話をする	4.76	4.54	4.42	4.82	4.41	4.76	3.64	4.58	7 < 1・2・4・6
対人関係で、うまくいっている	4.01	3.85	3.17	3.94	3.68	3.95	3.09	3.80	n.s.
創立者の著作や講演を学びたいと思う	4.37	4.10	3.50	4.24	4.23	4.29	3.64	4.15	n.s.
創立の精神を学び、実生活に生かそうとしている	3.47	3.61	2.42	3.67	3.09	3.55	3.00	3.40	3 < 1・2・4

上記の結果より、クラスター3は特に学習面で苦手さを感じていることが示唆された。また、「創立の精神を学び、実生活に生かそうとしている」も、他のクラスターと比較して低いことから、本学の文化に馴染むことに難しさを感じている可能性も示唆された。

クラスター7は、教育学部の学びが自分の興味関心と適合していない感覚や、大学内での安心感が、他のクラスターと比較して持てていないことが推察された。クラスター5は、学習面や対人関係面では目立った特徴はないが、教育学部の学びが自分の興味関心と適合している、という感覚は、他のクラスターと比較して持てていない可能性がある。

（6）＜自己期待＞＜問題との距離を取る態度＞との関連性

表4より、＜自己期待＞と＜展望＞の間には、前期のみ正の相関が見られたが、非常に弱かった ($r=.184, p<.00$)。＜問題との距離を取る態度＞と＜展望＞の間には、前期・後期それぞれ正の相関が見られたが、非常に弱かった（前期： $r=.166, p<.05$ 、後期： $r=.251, p<.00$ ）。本研究の結果からは、＜展望＞と＜自己期待＞＜問題との距離を取る態度＞の関連性は十分には検証されなかった。

また、＜自己期待＞と＜問題との距離を取る態度＞との間に関連性があるか、相関分析（両側検定）を行い検討した（表11）。結果、有意な相関は見られなかった ($r=.063, p>.05$)。

＜問題との距離を取る態度＞は＜大学適応感＞と弱い正の相関があり ($r=.388, p>.00$)、＜落ち込みのサイン＞とは弱い負の相関が認められた ($r=-.268, p>.05$)。

表11 相関分析

	前期					後期			
	自己期待	学習	セルフマネジメント	睡眠問題	落ち込みサイン	問題との距離	セルフマネジメント	睡眠問題	大学適応感
自己期待	1	.309**	.194**	-.024	.006	.063	.156*	.186*	.190*
学習		1	.495**	-.230**	-.068	.239**	.405**	-.083	.316**
セルフマネジメント			1	-.235**	-.238**	.299**	.501**	-.233**	.402**
睡眠問題				1	.117	-.097	-.260**	.438**	-.120
落ち込みサイン					1	-.268**	-.160*	.120	-.162*
問題との距離						1	.269**	-.131	.388**
セルフマネジメント							1	-.161*	.416**
睡眠問題								1	-.174*
大学適応感									1

*: $p<.05$, **: $p<.00$ (両側)

悩み事を考え過ぎず、少し距離をとって見ることができる学生ほど、より大学で上手くやっていると感じていたり、気分が落ち込んでいる可能性が低いと推察される。問題との距離を取る態度は、セルフ・マネジメントスキルとともに、心身ともに健康な大学生活を実現する一つの要因であると考えられる。

次に、クラスターごとに＜自己期待＞＜問題との距離を取る態度＞に特徴があるか一元配置の分散分析と多重比較（Tukey法）を行い、検討した（表7）。結果、＜自己期待＞にはクラスターごとに特徴は見られなかった。＜問題との距離を取る態度＞においては、クラスター1がクラスター2よりも有意に高かった $F(6, 164)=2.529$, $p<.05$ 。クラスター1の「高得点/変化なし」群の学生は、悩みがあっても考え過ぎず、距離を置いて見られるため、キャリア展望においても揺らぎが少なくなった可能性が考えられた。

4. 考 察

(1) ＜展望＞下降群の特徴

本研究は、大学生のキャリア展望の不明瞭化が大学生に与える影響について検討した。教育学部新入生の全体の傾向としては、入学時の展望の明確さは、9月の時点でも大きくは変化しないことが示唆された。しかし、個人内の変化によって群分けをすると、入学時から9月にかけて展望の明確さが下降する学生が一定数存在することが明らかとなった。＜展望＞下降群であるクラスター3とクラスター6の特徴を表12にまとめる。

クラスター3とクラスター6はともに＜展望＞下降群であるが、両者には差異が見られることが示唆された。クラスター3の学生の場合、入学時から後期にかけての展

表12 クラスター3とクラスター6の特徴比較

クラスター3 「平均的→低得点/下降」群	クラスター6 「平均以上→平均周辺/下降」群
<ul style="list-style-type: none"> ・ 時間管理や物事の優先順位つけに苦手さを感じている<セルフ・マネジメント> ・ 大学生活を送るうちに時間や物事をマネジメントしきれなくなったと感じている可能性がある<セルフ・マネジメント>。しかし、実際の時間の使い方は、他のクラスターの学生と大きな違いはない<時間の使い方>。 ・ 学習面でうまくいっていないと感じている<大学適応感>。 ・ 本学文化への馴染めなさを感じている可能性がある<大学適応感>。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習に必要な基礎的な力は身につけていると感じている<学習>。 ・ 大学でうまくやっているといる感覚はある<大学適応感>。

望の不明瞭化と大学生活への適応感に関連していることが推察された。どのような要因により、展望の不明瞭化が引き起こされたのかは、この調査からはわからず、今後インタビューなどの、質的調査が必要であると思われる。可能性としては、大学でのやるべきことをマネジメントできている感覚に乏しく、大学の学習や文化にも馴染みきれていないことが関連していると思われる。

一方で、クラスター6の学生の場合は、展望の不明瞭化は大学適応感に必ずしも否定的な影響を及ぼすわけではないと予想された。言い換えると、入学時に割とはっきりと思い描いていた展望が、大学生活を送るうちにややぼんやりしても、大学という環境の中で安心して展望の揺れを経験できているとも言える。基礎ゼミなどの授業で、現役で教員として採用されることの難しさなどの情報を得て、やや現実的に将来の進路を考え始めた段階とも考えられる。

（2）「展望不明瞭」タイプの特徴

また、新入生の約18%を占める「展望不明瞭」タイプのクラスター5とクラスター7の特徴を表13にまとめた。

ともに展望が不明瞭である両クラスターであるが、大学生活の様子は異なることが示唆された。クラスター5は、入学当初から教育学部のカリキュラムに自分の興味・関心が適合していないと感じている様子である。教員を志望せずに教育学部に入学してきた学生たちである可能性がある。一方、クラスター7は、カリキュラムへの興味・関心の問題のみでなく、学業、セルフ・マネジメント、大学適応という充実した大学生活を送るために必要な側面において困難を感じている可能性が示唆された。これらの学生は、成績不振に陥る可能性が考えられる。

表13 クラスター5とクラスター7の特徴比較

クラスター5 「平均以下/変化なし」群	クラスター7 「低得点/変化なし」群
・教育学部の学びが、自分の興味・関心に適合していないと感じている可能性がある<大学適応感>。	・基礎的な学習スキルが十分に身についていない可能性がある<学習>。 ・計画的に時間を使うことに苦しさを感じている<セルフ・マネジメント>。 ・教育学部の学びが、自分の興味・関心に適合していないと感じている可能性がある<大学適応感>。 ・大学内でホッとできる場所や、話す人を持ちにくい可能性がある<大学適応感>。

(3) クラスターの特徴を生かしたサポートの可能性

上述のように、学生をクラスター分けした結果、クラスターごとに特徴があることが見いだされた。入学時から9月にかけて展望が不明瞭化することがすぐに学生の不適応につながるわけではなく、展望が平均以下に落ち込むこと（クラスター3）、または入学当初から平均以下であること（クラスター5、7）が、大学生活上での様々な側面で困難を抱えることと関連する可能性が示唆された。よって、クラスター3、5、7は要サポート群であると言える。画一的なサポートのみでなく、クラスターごとの特徴に合わせたサポートを検討し提供することで、より効果的な支援が可能になると思われる。

例えば、セルフ・マネジメントに苦手さを抱えている可能性のあるクラスター3とクラスター7の学生に対しては、時間管理や物事の優先順位つけなどのセルフ・マネジメントスキルを身に着ける機会を設けることがサポートになると思われる。都筑（2007）は、大学3年生を対象にした調査で、進路への希望の強さに関わらず、時間管理や計画性が高い学生のほうが、進路の準備活動に積極的に動いており、結果的に将来目標を多く思い描いたり、未来をポジティブに見ることにつながっていることを見出した。よって、1年生の時点でのセルフ・マネジメントへの介入は、すぐにキャリア展望を持つことにつながらずとも、進路に向けての活動が本格化する3・4年生時に、積極的に進路準備活動を行う土台を培うことになると思われる。1年前期必修科目の基礎演習で、セルフ・マネジメントスキルを養う内容を扱っているが、特にセルフ・マネジメントが苦手な学生に対しては、アドバイザー教員が総合学習支援センター（SPACE）における学習相談の利用を勧めるなどの個別の対応が有効であると思われる。また、これらの学生は大学へ適応できていない感覚を持ち、心理的ストレスを感じている可能性も考えられるので、学生の様子を観察し、必要であれば学生相談など専門的な相談機関を紹介することも念頭に置く必要がある。

教育学部の学びが自身の興味・関心と合致していないと感じているクラスター5の学生に対しては、教員以外の進路可能性の提示（例・教員以外の進路に進んだ卒業生の紹介など）が有効であると思われる。また履修を組み立てる際に、共通科目キャリア科目の履修を勧めたり、キャリア・センター主催のイベントへの参加を促すなど、学内の資源を有効に活用できるような情報提供もサポートになると思われる。クラスター5の学生は全体の約1割と少数派であるため、教育学部の中で疎外感や馴染みにくさを感じやすい可能性も考えられる。同様の状況にある学生が集まり、交流や情報交換のできる場があると、学生のメンタルヘルスにも予防的に働くと考えられる。

5. 今後の課題

実効性のある学生支援を行うためには、学生のニーズやリスクを拾い上げるスクリーニングの機能を果たす質問紙があると利便性が高い。本研究はクラスター分析を用いたため、展望のタイプを決定する明確なカットオフポイントは定めていなかった。今後、データの蓄積とともに、展望のタイプを決定する値を定めるなど、スクリーニングの機能を果たし得る分析方法を検討する必要がある。

また、学生調査自体が2014年度に開始したものであり、データを蓄積しながら項目を精査している段階にある。アンケート調査という性質上、回答者の自己認知に左右される項目が多く含まれている。今後、個人情報に最大限の配慮を払いつつ、学習や大学適応の客観的な指標として成績やGPAと関連させた分析を行うと、より学生の実態を知ることができると思われる。さらに、学年・年齢の上昇に伴う展望の変化なども検討するためには、継続的な調査を行う必要がある。

本研究は基礎的研究として学生調査から得たデータの統計的分析を行った。今後は、インタビュー調査も行い、質問紙調査では見ることのできなかった点（例・展望が明確化・不明瞭化していくプロセス）を質的に検討することが、学生支援へのさらなる示唆を得る上で必要であると考えられる。

（謝辞）学生調査の準備段階から本研究に多大なご助言を下された関田教授・舟生准教授に深謝致します。またご多忙の中、学生調査実施に協力して下さった教職員の先生方・大学職員の皆様、貴重な授業時間を使い学生調査に協力して下さった学生の皆様に感謝致します。

参考文献

- Cochran, L. (1997) Career counseling: A narrative approach. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 遠藤可奈 (2013)「イラショナル・ベリーフと体験過程尊重の態度との関連について」
創価大学大学院紀要, 35, 189-215
- 福森英明・森川友子 (2003)「青年期における「フォーカシング的態度」と精神的健康との関連——体験過程尊重尺度 (The Focusing Manner Scale; FES) 作成の試み」
心理臨床学研究, 20, 6, 580-587
- 児美川孝一郎 (2014)「大学と職業の忘れられた連関を取り戻す—大学におけるキャリア支援・教育の現状と今後の課題—」大学評価学会年報 9・10合併号, 76-104
- 厚生労働省 (2014)「新規学卒就職者の在職期間別離職率の推移」厚生労働省ホームページ (<http://www.mhlw.go.jp/topics/2010/01/tp0127-2/dl/24-02.pdf>) (2014年11月15日)

アクセス)

- 厚生労働省職業能力開発局 (2002)「キャリア形成を支援する労働市場政策研究会報告」厚生労働省ホームページ (<http://www.mhlw.go.jp/houdou/2002/07/h0731-3.html>) (2014年11月15日アクセス)
- 松村千賀子 (1990)「大学生の不合理的信念の特徴と抑うつ傾向との関連」日本教育心理学会総会発表論文集, 32, 479
- 松村千賀子 (1991)「日本版Irrational Belief Test (JIBT) 開発に関する研究」心理学研究, 62 (2), 106-113
- Mitchell, K.E., Levin, A.S., & Krumboltz, J.D. (1999) Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77, 115-124.
- 溝上慎一 (2002)『大学生の自己と生き方—大学生固有の意味世界に迫る大学生心理学—』ナカニシヤ出版。
- 望月由起 (2002)「生徒のキャリア展望に対する高校の進路指導の学校教育効果に関する一考察」進路指導研究, 21 (1), 15-22
- 文部科学省 (2014)「平成26年度学校基本調査 (速報値) の公表について」2014年8月7日発表 文部科学省ホームページ (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2014/08/07/1350732_01.pdf) (2014年11月15日アクセス)
- 中田薫 (2006)「イラショナル・ビリーフと感情の体験様式との関連—感情体験尺度作成の試みを通して」パーソナリティ研究, 14 (3), 241-253
- Savickas, M.L. (2011) *Career counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.
- 下村英雄 (2013)『成人キャリア発達とキャリアガイダンス—成人キャリア・コンサルティングの理論的・実践的・政策的基盤—』労働政策研究・研修機構。
- 創価大学 (2014)「Soka University Campus Guide 2014」創価大学入試事務室
- 八幡ななみ (2014)「大学生のライフコース展望とイラショナル・ビリーフ—女子学生の語りに着目した分析とキャリア教育への示唆—」2014年度心理臨床学会秋季大会 ポスター発表

The Study on the Career Prospects of First-Year College Students in the Faculty of Education

Nanami YAWATA, Kumiko TAKANO

This longitudinal study examines the career prospects of first-year college students in the faculty of education. The participants were 178 first-year college students, who completed the questionnaires administered by the career education committee of the faculty of education in both the first and the second semesters. The correlation analysis results suggested that having clearer career prospects were related to having stronger sense of adaptation to college and better perceived self-management skills. The present study also conducted cluster analysis based on the changes in the scores of the career prospect scale between the first and the second semesters. Seven different types of students with career prospect scores were generated. The “stable” group of career prospects was divided into 5 different levels based on their scores; high, above average, average, below average, and low. The “declining” group of career prospect were divided into 2 different types based on their scores; declining from average to low and from above-average to average. The analyses of variance (ANOVA) were conducted to illustrate the characteristics of each type. The results indicated that students with “declining from average to low” scores in the career prospect scale might feel difficulties in self-management, academics, and adaptation to college lives. The students with “declining from above-average to average” scores in the career prospect scale, on the other hand, might have the sense of adapting to the college. The results also suggested that students with “stable below-average” scores in the career prospect scale might perceive difficulties in finding interests in the learning experience in the faculty of education. Besides, the students with “stable-low” scores in the career prospect scale might not only perceive difficulties in finding interests, but also struggles in academics, self-management, and adaption to college lives. Based on the findings, the possible student supports, which would be designed specifically for each type of students with career prospects, were discussed.