

# キャリア教育科目におけるシラバスの内容分析

— テキストマイニングによるアプローチ —

宮田 弘 一

(2018年10月4日受理)

Content Analysis of Syllabi in Career Education Subjects: Text-Mining Approach

Hirokazu Miyata

**Abstract:** This study explores the currently available career education subjects based on text-mining a career education syllabi, which covers class goals, class content, and grade evaluation methods, considering the mandated objectives indicated when the syllabi were created. The main result shows that “class content” was more conscious of employment support compared with “class goals.” Class content was coded in the analyses, and although the class contents were diverse, employment support was the second most frequently mentioned item after skills development. Class content was found to be more conscious of employment support when the relationships between each code were analyzed. These results disprove those of previous studies. Students’ employment support focused on an inside-out approach centered on the students’ own goal-setting and skills development. Finally, the percentages of social recognition subjects were high for both prestigious and national universities.

Key words: Career education subjects, Text mining, Syllabi

キーワード：キャリア教育科目, テキストマイニング, シラバス

## 1. 問題と目的

### 1.1 背景

2010年の大学設置基準の改正により、大学ではキャリア教育が義務化された。同時期の文部科学省の調査(2010)によれば、既に2008年当時にキャリア教育を授業科目として85%の大学が実施していた。このことから、児美川(2013)は「小・中・高におけるキャリア教育の推進は“上から”のトップダウンの施策として」行われたのに対し、大学では、「少子化を背景にした大学間の『生き残り競争』のゆえ」、「“下から”の競争原理によってキャリア教育が浸透した」と指摘

する。

キャリア教育の義務化は単に同教育を正課内に位置づけただけでなく、様々な背景を持つ大学機関固有の事情で始まった同教育を定義し、その目的を明らかにした側面があった。すなわち、「社会的・職業的自立を図るために、教育課程内外を通じて行われる指導又は支援」(中央教育審議会, 2009)とし、その目的を「単に卒業時点の就職を目指すものでなく」[筆者注：下線部加筆]、生涯を通じた持続的な就業力の育成を目指し、豊かな人間形成と人生設計に資するもの」とした(中教審, 前掲書)。

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：渡邊 聡 (主任指導教員), 藤村正司,  
黄 福涛, 村澤昌崇

ところが、大学のキャリア教育を論じ、いくつかの大学でキャリア教育科目を担当した経験を持つ大江(2018)は、「当面の就職活動支援の『キャリア○○』という科目が多くの大学で学部を問わず増殖している」とし、キャリアセンター・就職部で実施されてきた従来の就職支援と変わらない同教育科目の現状を指

摘している。

## 1.2 目的

本稿の目的は、義務化時に示された目的に照らして、キャリア教育科目の現状を授業デザインの3要素すなわち「授業の目標」、「授業の内容」、「成績評価方法」（申本，2015）を網羅したシラバスをもとに探索的に検討することにある。先行研究の検討を先取りすると、それらの陥穽を踏まえ分析対象・視角を設定する。具体的には分析対象を授業デザインの3要素とし、分析視角として「偏差値」に加え、「地域」、「配当年次」、「設置者」とする。これらから包括的にキャリア教育科目を省察する本研究の試みは、同教育科目の質保証の観点から、意義ある作業と言えよう。

なお、「地域」については広島県、青森県、千葉県を抽出した。上記3県を分析対象としたのは、①首都圏を軸に地域的偏在に考慮したこと、②三大都市圏にある都市県、札幌・仙台・広島・福岡の地方中枢都市を抱えた地方中枢県、それ以外の地方県におけるキャリア教育科目の現状を分析する際の適例と考えた、ことによる。

## 1.3 先行研究

キャリア教育科目の内容に関する研究は、個別の科目レベルと、機関横断的に科目の内容を比較・検討した機関レベルに大別できる。前者の視点として、同教育科目の教育課程内の位置づけ、科目担当者、科目特性・内容がある。例えば、谷内（2005）は就職率の低下や学生へのキャリア教育の必要性から、就職課が中心となり学生の就職支援を対象とするガイダンスから4年間にわたる一貫したキャリア形成プログラムの構築を目指した文京学院大学経営学部的事例について論じている。

また、職業観の醸成やキャリアプランニングを目的とするキャリア教育科目の科目特性・内容として、①「地域」、②「ジェンダー」、③「高大接続」が挙げられる。①「地域」については、地域社会で活躍されている各業界の方々を外部講師に招いての講演会や教室から地域社会に出て専門知識を活かした教育実践を扱った事例研究（山本，2009）、②「ジェンダー」については、共学大学内でジェンダー関連プログラムを導入した事例研究（加野，2009）、③「高大接続」については、高校生及び高校教員を対象にした高大連携型キャリア教育の事例研究（山崎，2009）や大学生による高校生との継続的な交流活動を扱った事例研究（上西，2007a）が確認できる。

機関レベルの研究は、キャリア教育科目の実施状況・実施体制及びそれらの課題に研究関心が集まる中（上西，2007b；ジョブカフェ・サポートセンター，2009）で、中里（2011）が機関横断的に科目内容の比較・検討を行っている。そこでの問題関心は、正課外の就職支援がキャリア教育科目として正課内に取り込まれたという指摘が妥当か否かであった。具体的には50大学の当該科目のシラバスを分析対象とし、キャリア教育科目を内容別に8つのコードに類型化した。すなわち①大学生活の充実、②自己理解・自己分析、③職業観の育成、④社会認識・社会情報の収集、⑤キャリアプランの作成、⑥社会人基礎力の育成、⑦キャリア論の理解、⑧就職支援であった。結果、就職支援の内容は確かに一部の大学で取り上げられていたものの、教育内容は多岐にわたっており、就職ガイダンスと変わらないとする指摘はあたらなかった。

また、前述した8つのコードを偏差値別に比較した場合、どのようになっているのかを検討している。社会認識・社会情報の収集、自己理解・自己分析、職業観の育成、キャリアプランの作成等の項目はどの大学でも取り入れられていた。一方で、就職支援、キャリア論の理解、社会人基礎力の育成の取り入れに対しては、大学間で差があったとした。より具体的に言えば、偏差値が高い大学では、社会人基礎力の育成やキャリア論の理解を多く取り入れている一方で、偏差値が低い大学では就職支援を多く取り入れていることを明らかにしている。

以上、先行研究を概観した。個別の科目レベルの研究はキャリア教育科目の導入後の早い段階で確認でき、科目の新規性ゆえにその科目特性・内容に焦点が当たる傾向がある。しかし、内容の素描に止まっている事例研究も少なくない。また学生の評価方法まで踏み込んで検討した研究も少ない。一方、機関横断的にキャリア教育科目の内容を比較・検討を行った研究は、極めて限られており、当該科目の内容を分析し今後の展望を考察した中里（2011）の研究は希少である。

しかし、次のような視点からの検討が、さらに必要と思われる。すなわち、①キャリア教育科目の類型化のみならず、コード間の関連の検討、②授業の内容のみを分析対象としたが、授業の目標、成績評価方法を含めた授業デザインの3要素からの検討、③大学機関の偏差値別の比較・検討に加え、地域性、配当年次、設置者からの比較・検討である。



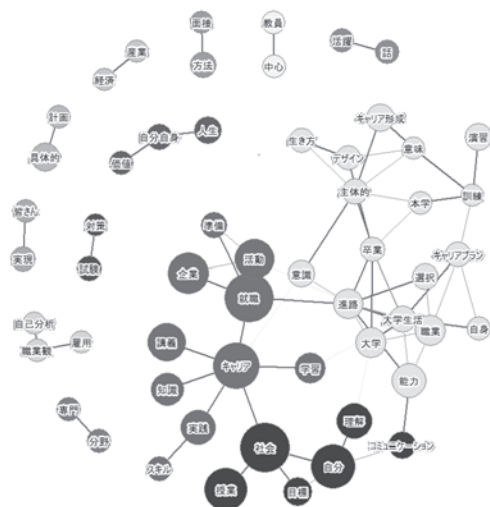


図1-2 頻出語のネットワーク図（「授業の内容」）

結果は次のようであった。①「授業の目標」で比較的大きく描画されていたのは「自分」と「理解」であった。「自分」は「目標」とダイレクトに繋がっており、自己目標の設定が重視されていることが示唆される。また、「自分」は「活動」と繋がっており、「活動」を媒介にして「就職」と繋がっていることから、就職活動も射程に入れていると思われる。一方、「理解」は「キャリア」、「社会」、「社会」に必要とされる「能力」を「身」につけるに繋がっているが、「就職」にはダイレクトには繋がっていない。

②「授業の内容」で比較的大きく描画されていたのは、「社会」、「キャリア」、「就職」であった。「社会」は「自分」との関係が強く、社会を意識していることが窺える。「就職」のnodeは「授業の目標」よりも大きく描かれ、しかも「活動」は「就職」と一体化しており、「授業の内容」では就職活動に焦点を当てていることが示唆される。また、「キャリア」は「就職」にダイレクトに繋がっており、ライフキャリアではなく就職に比重が置かれていると考えられる。

③「成績評価方法」は描画される頻出語が「授業の目標」、「授業の内容」に比較して、少なかった。これは、「成績評価方法」に関する記述が少ないことを意味する。また、「レポート」、「態度」、「参加」、「提出」が描画される一方で、「目標」、「到達」等の頻出語は極めて小さく描画されていた。これらのことから、教員裁量の幅が広い成績評価となっていることが窺える。

### 3.2 頻出語による多重対応分析（「授業の内容」）

「授業の内容」で多用された名詞形単語（抽出基準は図1と同じ）を2次元の散布図にプロットする。対応分析では、出現パターンに取り立てて特徴のない語が原点付近（0,0）に示される一方で、原点から離れている語ほど、特徴的な語と解釈できる（樋口、前掲書）。

検討する変数として、「地域」、「配当年度」、「偏差値」、「設置者」を設定した。結果は次の通りである（図2）。

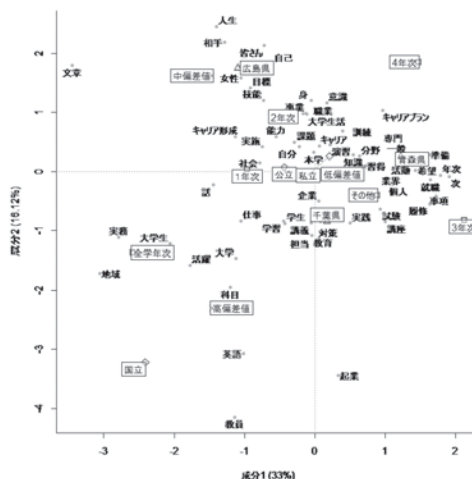


図2 頻出語による多重対応分析（「授業の内容」）

まず、どのような成分軸から構成されているかを検討する。第I軸ではプラス方向に「準備」、「就職」等が、マイナス方向に「文章」、「実務」、「地域」が布置されていることから、「就職支援」か「非就職支援」を示す軸といえる。第II軸ではプラス方向に「人生」、「相手」、「文章」が、マイナス方向に「教員」、「起業」、「英語」が布置されていた。ここから、この軸は人生を主体的に生きるための「能力育成重視」か、教員の「経験・価値観・専門性」を示す軸だと言える。

続いて、外部変数（「地域」、「配当年度」、「偏差値」、「設置者」）別の検討である。①「地域」では「就職」、「業界」等の就職活動に関連する頻出語の近くに布置されていた。同県の「授業の内容」は就職支援を軸に実施されていることが示唆される。②「配当年度」では「1年次」は「社会」、「話」の近くに、「2年次」では「技能」、「身」の近くに、「3年次」で就職活動関連語の近くに布置されていた。ここからは、低学年次では社会のことを理解させ、必要な技能を身につけさせた上で、3年次では就職支援と大差ない授業を行っている可能性を示していると言える。

③「偏差値」別では「低偏差値」が原点付近に布置

されていた。対して、「中偏差値」と「高偏差値」とが第Ⅱ軸で対置していた。④「設置者」では「公立」並びに「私立」が原点に近い一方で、「国立」が離れて布置されていた。「高偏差値」と「国立」では教員の「経験・価値観・専門性」を前面にした授業が展開されていると解釈できよう。以上、頻出語の検討からキャリア教育科目の現状が露わになってきた。中里研究と同様に「授業の内容」の類型化によって、次節で授業の内実がより明確になるであろう。

### 3.3 コーディングによる「授業の内容」の類型化

これまで頻出語に着目してキャリア教育科目を概観してきたが、中里研究に準じて「授業の内容」の類型化を通じて、同教育科目の内容を分析する。そこで、中里が示した各コードの学習内容と上記頻出語を踏まえながら、シラバスに立ち戻りつつ同類語を検索・抽出し、それらを組み合わせて8つのコードを作成した(表3)<sup>3)</sup>。

表3 コード一覧表

大学生生活の充実	大学生生活、学生生活
キャリアへの理解	人生、人生設計、キャリア論、キャリア理論、キャリアデザイン、キャリア形成、キャリアプラン
目標・キャリアプランの設定	デザイン、プランニング、目標、目標設定
自己理解・自己分析	自己理解、自己分析、適性、職業適性、強み、弱み
職業理解	職業、職業観、勤労観、労働、仕事、職業人
能力育成	能力、技術、スキル、態度、技能、社会人基礎力、基礎力、実践力
就職支援	就職、面接、筆記、試験、自己PR、企業研究、就職活動、就職対策、SPI、公務員対策、非言語
社会認識	社会状況、雇用、年金、高齢化社会、社会制度、グローバル化、経済、労働市場、社会保障制度、少子高齢化、男女参画社会、産業、税金、年金、地域、労働法、社会構造、経済状況、起業

そして、各コードを包含する科目の割合を「地域」、「配当年次」、「偏差値」、「設置者」別に検討した。なお、「社会認識」は特定の社会事象を表す語に限定した。「社会」という語は113回出現するも、「社会で求められる」、「社会とのコミュニケーション」のように必ずしも具体的な社会事象を指すのではなく抽象的な概念で用いる場合が多いことによる。

まず、分析データ(n=154)における各コードの割合を示した単純集計の結果を示す(表4)。ただし、1科目に複数のコードが含まれる場合は、それぞれカウントしている。

表4 単純集計

コード名	割合(%)	度数
能力育成	44.8	69
就職支援	42.9	66
職業理解	35.7	55
キャリアへの理解	32.5	50
目標・キャリアプランの設定	26.6	41
社会認識	22.7	35
大学生生活の充実	19.5	30
自己理解・自己分析	16.9	26
コード無し	7.8	12
N		154

結果として、次のことが明らかになった。①中里研究同様に「授業の内容」は多岐にわたっていた。また、「コード無し」は7.8% (12科目) に止まり、分析データに対する説明力は確保できたと言える。②最も多いのは「能力育成」であり、続いて「就職支援」、「職業理解」、「キャリアへの理解」であった。③共起ネットワークでは「社会」は大きく描画されていたが、具体的な社会事象に限定すると「社会認識」は22.7% (35科目) に止まっていた。「自己理解・自己分析」(以下、「自己理解」と略す)は16.9% (26科目) で最も低位であった。

次に各コード間の関連の強弱を測定した(表5)<sup>4)</sup>。測定・表示されるのはJaccardの類似性測定値である。値は0から1までの範囲で変化し、同じ文書中に出現することが多いコードほど関連が強いとされる(樋口、前掲書)。

表5 各コード間の類似度行列

コード名	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識
大学生生活の充実	1.000	0.333	0.224	0.191	0.250	0.237	0.143	0.048
キャリアへの理解		1.000	0.247	0.152	0.400	0.280	0.234	0.118
目標・キャリアプランの設定			1.000	0.175	0.297	0.284	0.138	0.152
自己理解・自己分析				1.000	0.174	0.159	0.179	0.070
職業理解					1.000	0.285	0.210	0.233
能力育成						1.000	0.324	0.169
就職支援							1.000	0.122
社会認識								1.000

結果は次の通りである。①最も度数が高い「能力育成」は「就職支援」との関連が最も強い。②「キャリアへの理解」は「職業理解」との関連が最も強かった。つまり、「キャリアへの理解」は職業を中心に据えていることが窺える。さらに「目標・キャリアプランの設定」(以下、「目標設定」と略す)においても「職業理解」、「能力育成」との関連が強く、就職活動を意識したそれになっている可能性がある。③「大学生生活の充実」でも「キャリアへの理解」、「職業理解」、「能力育成」との関連があり、将来の就職活動に備えた「大学生生活の充実」とも解釈できる。④「社会認識」のJaccard係数は低く、他のコードとの関連が弱い。

さらに、外部変数別に「授業の内容」とクロス集計し、授業内容を類型化した(表6)<sup>5)</sup>。結果は次の通りであった。①「地域」別で比較した場合、有意差があったのは「目標設定」、「自己理解」で「青森県」での割合が高い。反対に同県では「能力育成」、「社会認識」の割合が相対的に低い。②「配当年次」で有意差があったのは「就職支援」、「大学生生活の充実」であり、前者は就職活動を控えた「3年次」の割合が高い。一方、後者は「1年次」の配当が多かった。また、「キャリアへの理解」、「目標設定」、「自己理解」、「職業理解」、

「能力育成」,「社会認識」も早くから取り組まれている。

③「偏差値」別で比較した場合、有意差があったのは、「社会認識」で「偏差値」が高いほど、割合は高い。

また、「偏差値」が高い大学では「職業理解」の割合も相対的に高いことから、「社会認識」から「職業理解」へアプローチしている可能性がある。対照的に「偏差値」が低い大学では相対的に「目標設定」,「自己理解」の割合が高く、それらから「職業理解」へとアプローチしている可能性がある。④「設置者」別で比較した場合、有意差があったのは「能力育成」,「就職支援」,「社会認識」であった。なかでも、「国立」では「就職支援」は皆無であり、「社会認識」,「職業

理解」を中心に授業を行っていた。

#### 4. 考察

本稿では、広島県、青森県、千葉県下で実施されていたキャリア教育科目のシラバスにもとづき、テキストマイニングによって、同教育科目の現状を明らかにしてきた。なお、キャリア教育科目の内容別の類型化や偏差値別から検討を行った中里研究に対し、本稿では以下の検討を加えた。授業デザインの3要素からの検討、各コード間の検討、地域・配当年次・設置者からの検討である。主な知見は、次の4点にまとめることができる。

①「授業の目標」と「授業の内容」とを比較すると、後者ではより就職を意識した記述となっていた。また、「成績評価方法」は「レポート」中心になされており、教員裁量の幅が大きい。また、「目標」のnodeは小さく、ルーブリックで到達基準が示されていたのは5科目に過ぎなかった。

②「授業の内容」をコードにより類型化し、その割合を単純集計した結果、中里研究同様に内容は多岐に亘っていた。しかし、「就職支援」は「能力育成」の次に多く、各コード間の関連を分析した結果、授業内容は就職活動を意識したものと解してよい。また「配当年次」で見た通り、「低学年次」で「大学生活の充実」,「目標設定」,「キャリアへの理解」,「職業理解」,「能力育成」,「自己理解」に関する科目が配当され、「3年次」の「就職支援」に関する科目にリニアに接続する科目配当であった。これらのことから、教育内容は多岐にわたっており、キャリア教育科目が就職ガイダンスとする指摘は当たらないとした中里研究を反証する結果となった。

③就職に対するアプローチは自己の「目標設定」,「能力育成」を軸にした「Inside Out」のアプローチが中心で、「社会認識」からの「Outside In」のアプローチが弱い。この傾向は「地方」,「低偏差値」,「私立」で顕著であった。

④「高偏差値」,「国立」では「社会認識」に関する科目の割合が高かった。なかでも、「国立」では「就職支援」が皆無であったことから、就職支援とは一線を画する内容を提供していることが示唆された。

以上を踏まえて、本稿の知見の含意について考察する。まず、中里研究の結果を反証する結果となったことである。つまり、分析データからは国立大学や一部の偏差値が高い大学を除いて、就職支援を意識した授業内容と科目配当になっていることを示していた。これは義務化時に示されたキャリア教育の目的と、現状

表6-1 「地域」と「授業の内容」クロス表

	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識	科目数
広島県	17.5(7)	42.5(17)	35.0(14)	22.5(9)	30.0(12)	50.0(20)	35.0(14)	30.0(12)	40
青森県	38.9(7)	44.4(8)	50.0(9)	33.3(6)	55.6(10)	38.9(7)	55.6(10)	22.2(4)	18
千葉県	16.7(16)	26.0(25)	18.8(18)	11.5(11)	34.4(33)	43.8(42)	43.8(42)	19.8(19)	96
合計	19.5(30)	32.5(50)	26.6(41)	16.9(26)	35.7(55)	44.8(69)	42.9(66)	22.7(35)	154
±12乗値	4.907	4.822	9.518**	6.384*	3.730	0.734	2.225	1.678	

割合%および度数( ) \*\*<.01 \*<.05

表6-2 「配当年次」と「授業の内容」クロス表

	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識	科目数
1年次	42.9(18)	38.1(16)	40.5(17)	23.8(10)	50.0(21)	54.8(23)	28.6(12)	31.0(13)	42
2年次	14.0(6)	32.6(14)	32.6(14)	20.9(9)	39.5(17)	44.2(19)	37.2(16)	23.3(10)	43
3年次	3.2(1)	32.3(10)	16.1(5)	9.7(3)	22.6(7)	38.7(12)	67.7(21)	26.6(7)	31
4年次	0.0(0)	0.0(0)	0.0(0)	0.0(0)	50.0(1)	100.0(2)	50.0(1)	0.0(0)	2
全学年次	6.3(1)	25.0(4)	12.5(2)	0.0(0)	31.3(5)	37.5(6)	12.5(2)	31.3(5)	16
その他	20.0(3)	26.7(4)	13.3(2)	20.0(3)	13.3(2)	40.0(6)	80.0(12)	0.0(0)	15
合計	19.5(29)	32.2(48)	26.8(40)	16.8(25)	35.6(53)	45.6(68)	43.0(64)	23.5(35)	149
±12乗値	22.979**	2.211	10.306	6.878	9.942	5.047	26.396**	7.072	

割合%および度数( ) \*\*<.01 \*<.05

表6-3 「偏差値」と「授業の内容」クロス表

	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識	科目数
低偏差値	21.8(22)	32.7(33)	28.7(29)	17.8(18)	36.6(37)	46.5(47)	48.5(49)	14.9(15)	101
中間偏差値	16.1(5)	38.7(12)	22.6(7)	19.4(6)	25.8(8)	35.5(11)	35.5(11)	35.5(11)	31
高偏差値	13.6(3)	22.7(5)	22.7(5)	9.1(2)	45.5(10)	50.0(11)	27.3(6)	40.9(9)	22
合計	19.5(30)	32.5(50)	26.6(41)	16.9(26)	35.7(55)	44.8(69)	42.9(66)	22.7(35)	154
±12乗値	1.042	1.505	0.656	1.150	2.272	1.451	4.190	10.581**	

割合%および度数( ) \*\*<.01 \*<.05

表6-4 「設置者」と「授業の内容」クロス表

	大学生生活	キャリア	目標設定	自己理解	職業理解	能力育成	就職支援	社会認識	科目数
国立	15.4(2)	30.8(4)	15.4(2)	7.7(1)	38.5(5)	15.4(2)	0.0(0)	46.2(6)	13
公立	10.0(1)	40.0(4)	0.0(0)	20.0(2)	20.0(2)	20.0(2)	30.0(3)	40.0(4)	10
私立	20.6(27)	32.1(42)	29.8(39)	17.6(23)	36.6(48)	49.6(65)	48.1(63)	19.1(25)	131
合計	19.5(30)	32.5(50)	26.6(41)	16.9(26)	35.7(55)	44.8(69)	42.9(66)	22.7(35)	154
±12乗値	0.819	0.286	5.133	0.894	1.167	8.265*	11.891**	6.751*	

割合%および度数( ) \*\*<.01 \*<.05

のキャリア教育とでは大きな乖離があることを示唆している。その背景として、大学入学者の学力低下に対する教養教育のリメディアル教育化、ITリテラシー教育等のスキル化があり（吉田，2013），その流れの中で、就職活動をスキル化したキャリア教育科目が正課内に定着したと言えよう。

続いて、「授業の内容」で最も多かったのは「能力育成」であった。これらの科目が育成しようとする能力は、教養教育や専門教育の中でこそ、育成されるのが本筋であろう。だからこそ、現在実施されているキャリア教育科目と教養教育・専門教育との往還は極めて重要であって、児美川（2015）が指摘するように、「キャリア教育〔筆者注：キャリア教育の理念・目的〕を大学本体の教養教育や専門教育に埋め戻す」ことが必要であると思われる。キャリア教育を媒介させることにより、教養教育・専門教育の定式化された知識や手法の習得過程で、他の分野にも転用・応用できるメタレベルの知識・能力が、より獲得されることになろう。

さらに、キャリア教育科目の就職に対するアプローチである。同教育科目の就職に対するアプローチは「Inside Out」に偏っていた。つまり、自己能力育成を中心とした就職活動への構えに焦点があった。ところで、本田（2009）が指摘するように、進路選択が自分自身と世の中の現実との摺り合わせの結果、その摩擦や葛藤の中で生まれてくるとするならば「Outside In」のアプローチ、つまり、労働市場・環境を含む社会構造等の厳然たる事実を伝える授業が、より必要ではないかと思われる。

また「Inside Out」重視のアプローチは、学生の職業意識・能力等に焦点化し、いかにスムーズに社会に移行できるかといった「適用」を重視していると解することができる。一方、将来のキャリアを考える場合、「現在の社会や労働市場の問題を変えていくという『変革』の視点」（児美川，2007）も重要であり、この意味からも社会構造等の具体的な社会事象を取り扱う授業が必要ではないだろうか。

最後に、本稿の課題について、次の3点を指摘する。

- ①本稿では3県の大学のキャリア教育科目を分析・検討したに過ぎない。例えば、「国立」、「公立」大学は極めて限られていた。従って、本稿で示した知見は仮説的なものであり、更なる分析データの蓄積が必要である。
- ②シラバスに記載されている担当教員の属性（専門分野及び常勤・非常勤等）、授業形態（専門教育・教養教育等）を分析視角として組み込むことである。
- ③本稿はキャリア教育科目の現状を明らかにするために、シラバスにもとづき分析を行った。他方、筆者が試行的に行ったキャリア教育科目の教員を対象にした

インタビューの結果、シラバスと授業実践とは異同があった。キャリア教育の現状を明らかにするには、直接、教員の授業実践を照射するアプローチも必要である。

## 【注】

- 1) 先に挙げた「審議経過概要」では、キャリア教育科目が「教養教育」や「専門教育」の中に位置づけられた具体例を示していた。また、児美川（2015）では同教育科目が「初年次教育」まで拡大していることを指摘した。これらのことから、上記キーワードを入力しシラバスを収集した。
- 2) KH Coderによる品詞分類のうち、名詞、サ変名詞、固有名詞、組織名、人名、地名、名詞B、名詞Cを選択した。
- 3) それぞれの内容は次の通りである。
  - ・大学生活の充実（大学生活の目標設定等）
  - ・キャリアへの理解（ライフキャリアに関する話題の提供、キャリア理論の説明や紹介等）
  - ・目標・キャリアプランの作成（キャリアプランの作成や目標設定等）
  - ・自己理解・自己分析（自分の強みの発見、職業適性診断等）
  - ・職業理解（職業・仕事に関する知識の提供や職業意識の醸成）
  - ・能力育成（社会で必要とされる能力の育成）
  - ・就職支援（筆記試験対策や面接対策等）
  - ・社会認識（社会や働く環境への理解）
- 4) 表4では紙幅の都合上、列の変数名を一部省略した。正しくは次の通りである。
  - ・大学生活＝大学生活の充実
  - ・キャリア＝キャリアへの理解
  - ・目標設定＝目標・キャリアプランの設定
  - ・自己理解＝自己理解・自己分析
- 5) 表5においても注4同様である。

## 【引用文献】

- 中央教育審議会大学分科会質保証システム部会(2009)『大学における社会的自立・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について』（経過審議概要）  
 ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm)) (2016年6月16日)
- 樋口耕一 (2014)『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』ナカニシヤ

- 出版.
- 本田由紀 (2009) 『教育の職業的意義－若者、学校、社会をつなぐ』筑摩書房.
- ジョブカフェ・サポートセンター (2009) 『キャリア形成支援 / 就職支援についての調査結果報告書』 ([www.meti.go.jp/policy/jobcafe/downloadfiles/career\\_u.pdf](http://www.meti.go.jp/policy/jobcafe/downloadfiles/career_u.pdf)) (2018年6月16日)
- 加野芳正 (2009) 「女性のキャリア支援と大学教育」加野芳正・葛城浩一編『大学におけるキャリア支援のアプローチ』(高等教育研究叢書101) 広島大学高等教育研究開発センター, pp.39-53.
- 児美川孝一郎 (2007) 『権利としてのキャリア教育』(若者の希望と社会2) 明石書店.
- 児美川孝一郎 (2013) 『キャリア教育のウソ』筑摩書房.
- 児美川孝一郎 (2015) 「『夢と現実の振り子』から一歩踏みだしたキャリア教育を」『Between』264, pp.10-13.
- 串本剛 (2015) 「1学期の授業をデザインする－シラバス作成を手がかりに」羽田貴史編著『もっと知りたい大学教員の仕事－大学を理解するための12章』ナカニシヤ出版, pp.62-76.
- 文部科学省 (2010) 『大学における教育内容等の改革状況について』(平成20年度) ([www.mext.go.jp/.../afieldfile/2010/05/26/1294057\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/.../afieldfile/2010/05/26/1294057_1_1.pdf)) (2018年6月16日)
- 中里弘穂 (2011) 「大学におけるキャリア教育実践の現状と今後の展望」『経済教育』30, pp.178-187.
- 大江淳良 (2018) 「“キャリア◎◎” 依存から本来の教育へ」『IDE 現代の高等教育』602, pp.2-3.
- 上西充子 (2007a) 「垣根を超えたキャリア支援－高大連携型のキャリア支援の実践」上西充子編著『大学のキャリア支援－実践事例と省察』(キャリア形成叢書) 経営書院, pp.152-192.
- 上西充子 (2007b) 「大学におけるキャリア支援－その動向」上西充子編著『大学のキャリア支援－実践事例と省察』(キャリア形成叢書) 経営書院, pp.24-76.
- 山本珠美 (2009) 「キャリア教育と地域社会」加野芳正・葛城浩一編『大学におけるキャリア支援のアプローチ』(高等教育研究叢書101) 広島大学高等教育研究開発センター, pp.55-68.
- 山崎裕正 (2009) 「キャリア教育における高大連携の実践とその課題」加野芳正・葛城浩一編『大学におけるキャリア支援のアプローチ』(高等教育研究叢書101) 広島大学高等教育研究開発センター, pp.69-85.
- 谷内篤博 (2005) 『大学生の職業意識とキャリア教育』勁草書房.
- 吉田文 (2013) 『大学と教養教育－戦後日本における模索』岩波書店.