



JCKK
Junior College Consortium Kyushu

短期大学コンソーシアム九州 紀要
「短期高等教育研究」

Vol.4 2014(平成26)年3月
短期大学コンソーシアム九州

巻 頭 言

「日本の短期大学は、もう、その役割を終えつつあるのだろうか。近年の学校数・入学者数の年次減少の状況を見る限り、短期大学の将来展望は見えない。しかしながら、例えば、テレビが主流の映像文化の中にあっても、今もなお、話題性のある質の高い映画への国民のニーズは衰えてはいない。市場原理によって、つまらない映画は淘汰されてしまったが、斜陽産業といわれて久しい現在もテレビ作品よりも影響力のある良質の映画は数多く生み出され、高い評価を得ている。同じく、短期大学も『量より質の時代』を迎えているのである。その危機が囁かれ始めたころから地道に改革にチャレンジし、トライ＆エラーを繰り返してきた短期大学は、そのプロセスの中で蓄えられたエネルギーによって、起死回生を図ると信じる。」(平成19年3月『短期大学卒業生のキャリア形成に関するファースト・ステージ論的研究 研究成果報告書 第三部第4章第3節 私学の課題』より)

私がこの論稿を書いてから丸7年が経過した。この間もずっと、短期大学コンソーシアム九州が短期大学教育改革への地道な努力を続けていることを、発起人の一人として、大変頼もしく感じる今日この頃である。

折しも今般の第7期中央教育審議会大学分科会の審議事項に「短期大学の機能の充実と振興方策」が取り上げられ、短期大学に関する専門的な調査審議を行うために「短期大学ワーキンググループ」が設置された。ワーキンググループでは、短期大学の教育・機能の特徴や強みについて、教養教育と職業教育の特徴的關係や、アメリカのコミュニティ・カレッジ等海外の短期高等教育制度との比較を軸とした論議が開始されたと聞く。

日本の高等教育政策の中での短期大学の立ち位置を明確にしていくためには、エビデンスデータを基底とする根拠に基づく論議を展開しなければならないが、短期大学コンソーシアム九州・研究センターによってこれまでに開発・蓄積された学術的成果は、短期大学機能の再構築の方向性を示す、重要なエビデンスになるだろう。

とりわけ、センター紀要本号(Vol.4)からは、本コンソーシアムの構成メンバー以外の短期大学の教員や研究者による投稿を募集し、研究センター活動の射程を拡げたと聞くが、それは大変喜ばしいことであり、12年前(2002年)に始めた小さな研究会の設立に関わった者の一人として誠に感慨深いものがある。これまでの発展を支えてくれた関係者の皆さまに心からの謝意をお伝えしたい。

さて、短期大学教育の質の充実を求める旅は道半ばで、まだゴールは見えないようだが、改革を求めてトライ＆エラーを繰り返しながら、各々が将来を見通す力をつけていく以外には道を拓く方途は見当たらない。

特に地方の短期大学はこれからも、厳しい改革を求められる局面が続くだろう。そんな中であって、本紀要が、短期大学教育に携わる者たちのエンパワーメントに資する成果物として広く活用されることを願う。苦労は必ず報われるものと信じたい。

2014年3月

長崎国際大学

学長 安部 直樹

短期大学コンソーシアム九州紀要「短期高等教育研究」

目 次

巻頭言.....	安部 直樹	1
論文		
短期大学における教育的優秀 - 短期大学生調査 (JICSS) による学習アセスメント -	相原 総一郎	5
短期大学生における品格と Well-being の関連	井邑 智哉	13
短期大学生の学修時間とキャリア形成に関する一考察.....	中濱 雄一郎	19
研究ノート		
学生による授業評価アンケートの経年分析.....	岡村 俊彦	25
学生調査にみる短大生の学習成果に関する傾向分析.....	堺 完	31
短期大学コンソーシアム九州関係者の調査・研究活動の記録.....		39
紀要編集委員会から		
『短期高等教育研究』編集規程		50
『短期高等教育研究』投稿規程		51
『短期高等教育研究』原稿執筆要領		52
編集後記.....	伊藤 友子	

Contents

Foreword	Naoki ABE	1
Articles		
Educational Excellence of Associate Degree Program in Japan: Learning Assessment from the Japanese Junior College Student Survey	Soichiro AIHARA	5
Character Strengths and Well-being among Junior College Students	Tomoya IMURA	13
Learning Time and Career Development of Junior College Students	Yuichiro NAKAHAMA	19
Reports		
Efficiency of Class Evaluation by Students by Annual Comparative Analysis	Toshihiko OKAMURA	25
Tendency Analysis of Junior College Student Learning Outcomes as Seen from Student Surveys	Osamu SAKAI	31
The Records of Research Activities by the Persons concerned with Junior College Consortium Kyushu.....		39
From the Editorial Committee		
Regulations for Editing		50
The Rules for Contribution		51
The Essentials for Writing Articles		52
Editor’s Postscript	Tomoko ITOH	

巻 頭 言

「日本の短期大学は、もう、その役割を終えつつあるのだろうか。近年の学校数・入学者数の年次減少の状況を見る限り、短期大学の将来展望は見えない。しかしながら、例えば、テレビが主流の映像文化の中にあっても、今もなお、話題性のある質の高い映画への国民のニーズは衰えてはいない。市場原理によって、つまらない映画は淘汰されてしまったが、斜陽産業といわれて久しい現在もテレビ作品よりも影響力のある良質の映画は数多く生み出され、高い評価を得ている。同じく、短期大学も『量より質の時代』を迎えているのである。その危機が囁かれ始めたころから地道に改革にチャレンジし、トライ＆エラーを繰り返してきた短期大学は、そのプロセスの中で蓄えられたエネルギーによって、起死回生を図ると信じる。」(平成19年3月『短期大学卒業生のキャリア形成に関するファースト・ステージ論的研究 研究成果報告書 第三部第4章第3節 私学の課題』より)

私がこの論稿を書いてから丸7年が経過した。この間もずっと、短期大学コンソーシアム九州が短期大学教育改革への地道な努力を続けていることを、発起人の一人として、大変頼もしく感じる今日この頃である。

折しも今般の第7期中央教育審議会大学分科会の審議事項に「短期大学の機能の充実と振興方策」が取り上げられ、短期大学に関する専門的な調査審議を行うために「短期大学ワーキンググループ」が設置された。ワーキンググループでは、短期大学の教育・機能の特徴や強みについて、教養教育と職業教育の特徴的關係や、アメリカのコミュニティ・カレッジ等海外の短期高等教育制度との比較を軸とした論議が開始されたと聞く。

日本の高等教育政策の中での短期大学の立ち位置を明確にしていくためには、エビデンスデータを基底とする根拠に基づく論議を展開しなければならないが、短期大学コンソーシアム九州・研究センターによってこれまでに開発・蓄積された学術的成果は、短期大学機能の再構築の方向性を示す、重要なエビデンスになるだろう。

とりわけ、センター紀要本号(Vol.4)からは、本コンソーシアムの構成メンバー以外の短期大学の教員や研究者による投稿を募集し、研究センター活動の射程を拡げたと聞くが、それは大変喜ばしいことであり、12年前(2002年)に始めた小さな研究会の設立に関わった者の一人として誠に感慨深いものがある。これまでの発展を支えてくれた関係者の皆さまに心からの謝意をお伝えしたい。

さて、短期大学教育の質の充実を求める旅は道半ばで、まだゴールは見えないようだが、改革を求めてトライ＆エラーを繰り返しながら、各々が将来を見通す力をつけていく以外には道を拓く方途は見当たらない。

特に地方の短期大学はこれからも、厳しい改革を求められる局面が続くだろう。そんな中であって、本紀要が、短期大学教育に携わる者たちのエンパワーメントに資する成果物として広く活用されることを願う。苦労は必ず報われるものと信じたい。

2014年3月

長崎国際大学

学長 安部 直樹

短期大学コンソーシアム九州紀要「短期高等教育研究」

目 次

巻頭言.....	安部 直樹	1
論文		
短期大学における教育的優秀 - 短期大学生調査 (JICSS) による学習アセスメント -	相原 総一郎	5
短期大学生における品格と Well-being の関連	井邑 智哉	13
短期大学生の学修時間とキャリア形成に関する一考察.....	中濱 雄一郎	19
研究ノート		
学生による授業評価アンケートの経年分析.....	岡村 俊彦	25
学生調査にみる短大生の学習成果に関する傾向分析.....	堺 完	31
短期大学コンソーシアム九州関係者の調査・研究活動の記録		39
紀要編集委員会から		
『短期高等教育研究』編集規程		50
『短期高等教育研究』投稿規程		51
『短期高等教育研究』原稿執筆要領		52
編集後記	伊藤 友子	

Contents

Foreword	Naoki ABE	1
Articles		
Educational Excellence of Associate Degree Program in Japan: Learning Assessment from the Japanese Junior College Student Survey	Soichiro AIHARA	5
Character Strengths and Well-being among Junior College Students	Tomoya IMURA	13
Learning Time and Career Development of Junior College Students	Yuichiro NAKAHAMA	19
Reports		
Efficiency of Class Evaluation by Students by Annual Comparative Analysis	Toshihiko OKAMURA	25
Tendency Analysis of Junior College Student Learning Outcomes as Seen from Student Surveys	Osamu SAKAI	31
The Records of Research Activities by the Persons concerned with Junior College Consortium Kyushu.....		39
From the Editorial Committee		
Regulations for Editing		50
The Rules for Contribution		51
The Essentials for Writing Articles		52
Editor’s Postscript	Tomoko ITOH	

【論文】

短期大学における教育的優秀

- 短期大学生調査 (JJCSS) による学習アセスメント -

Educational Excellence of Associate Degree Program in Japan:

Learning Assessment from the Japanese Junior College Student Survey

相原 総一郎

Soichiro AIHARA

要旨 本研究では、短期大学生調査 (JJCSS) を用いて、アスティンの I-E-O モデルと関与理論を近年の高等教育研究の成果から洗練することで日本版共同 IR プログラム (JCIRP) の評価枠組を構築する。そして、UCLA の高等教育研究所が作成する CIRP 構成概念と同等な JCIRP 評価指標を作成する。最後に、評価の枠組と指標の有効性を検討して、事例研究として教育的優秀さのアセスメントを試みる。

JCIRP 評価指標は、学習の過程と成果を可視化してモニタリングやベンチマークを可能にする。それは、大学教育の質の保証や説明責任、そして学士課程教育の質的な転換の要請に対応した教育改善のツールとして有効である。しかし、本研究が提示する指標は基本的なものに限られ、学生の自己申告によるものである。教育的優秀さのアセスメントには、さらに評価項目を開発するだけでなく、到達度試験や実技審査など他の評価方法の併用が必要である。

キーワード 短期大学生調査 (JJCSS) I-E-O モデル、関与理論、日本版共同 IR プログラム (JCIRP) 評価指標

1. はじめに

2012年8月の中央教育審議会答申は、学士課程教育の質的な転換を求め、アセスメント・ポリシーのもとに到達度試験、ルーブリック、学修ポートフォリオなどの利用を求めた。本研究は、近年の高等教育研究における成果を教育改善につなげる応用研究として、学生調査は学修時間の測定だけでなく、学習の過程と成果のモニタリングやベンチマークによる学習アセスメントも可能であることを提示する。

学習アセスメントが盛んなアメリカにおいて、アスティン (1991) の教育的優秀の主張は、アメリカ高等教育協

会 (AAHE) による「学生の学習アセスメントのための実践要綱 (*Principles of Good Practice for Assessing Student Learning*)」に沿ったアセスメントの主張である。日本でも同様の主張は、学生調査による学習の過程のモニタリングやベンチマークの必要性で言及されている(金子:2009)。本研究は、そのツールとして JCIRP 評価指標を提示する。それは、アセスメントの視野を学習の成果だけでなく過程にも広げて、教育的優秀さのアセスメントによる教育改善を可能にする。

本研究の理論的背景は、アスティンの I-E-O モデルと関与理論である。I-E-O モデルに依拠することで、私たちは入学する以前の学生の多様な背景、入学後の学習環境、そして学習成果を統合的に把握できる。関与理論は、多様な背景をもって入学する学生の学習環境における関与が学習成果の決定的要因であるとする。

* 著者紹介

愛知教育大学教員養成連携センター研究員

〒448 8542 愛知県刈谷市井ヶ谷町広沢 1

Tel : 0566 - 26 - 2299

e-mail : aihara@aeue.aichi-edu.ac.jp

本研究の新しい点は、第一に I-E-O モデルの洗練による包括的な評価枠組の構築であり、第二に評価指標の新しい作成法として項目反応理論（IRT）の採用である。

I-E-O モデルは研究の方向性を示し、多くの研究で利用されている。近年の高等教育研究の成果は I-E-O モデルをさらに洗練することを可能にした。本研究では、I-E-O モデルの E の部分、つまり学習環境を大学の制度的特性と学生関与の 2 つの領域に分ける。そして、学生関与の領域に主体的関与の下位領域を設ける。学習環境を制度的特性と学生関与に分けることで大学エンゲージメントと学生エンゲージメントという 2 つのエンゲージメントのアセスメントが可能になる。そして、主体的関与は学生エンゲージメントの心理的側面の領域である。学生の主体的学習、学習意欲や関心、態度は日本でも重視する評価の観点である。一方、「学生の学習アセスメントのための実践要綱」でも、どのように学生が学んでいるかの評価が必要である。

評価指標は、インディアナ大学中等後教育研究所（CPR）が大学生学修行動調査から作成する NSSE ベンチマークが有名である¹⁾。近年、UCLA 高等教育研究所（HERI）は共同 IR プログラム（CIRP）から CIRP 構成概念を作成した。それは、NSSE ベンチマークに相当する指標だが、その特色は作成手順における項目反応理論（IRT）の利用である。評価項目への反応の分析から、より公正な指標の作成ができるとする。本研究では、NSSE ベンチマークや CIRP 構成概念を評価指標と呼ぶ。そして、CIRP 構成概念と同じ手順を用いて JCIRP 評価指標を作成する²⁾。

以上のように本研究では、短期大学における教育的優秀さのアセスメントとして、第一に I-E-O モデルを洗練して近年の高等教育研究の成果を包括する JCIRP の評価枠組を構築する。そして、第二に CIRP 構成概念と同等な JCIRP の評価指標を作成する。最後に、統計的に評価指標の有効性を検討し、事例的に学科レベルで学習アセスメントをする。

2. 評価枠組とデータ

2.1 評価枠組

図 1 は JCIRP の評価枠組である。アスティンの I-E-O モデルと関与理論をもとに近年の高等教育研究の成果から構築した。枠組の中央にある主体的関与の領域は、大学生学修行動調査（NSSE）を推進したクーのエンゲージメン

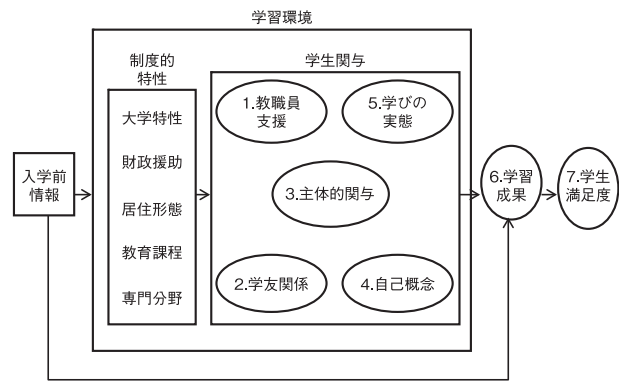


図 1 JCIRP 評価枠組

ト、アスティンを継いで UCLA の高等教育研究所の所長に就任したウルタードのアイデンティティ、そして退学研究で有名なティントの帰属意識などの重要な概念を踏まえている³⁾。そして、それらを含む枠組はテレンジーニとリーゾン（2005）の図式を参照した。簡単な説明は次のようである。

入学前情報 入学前の学生の情報としては属性（ジェンダー、年齢、第一世代学生、障がいの有無、国籍など）、中等教育（高校成績、設置者、共学・別学、学習経験など）、大学進学（理由や志望順位、アスピレーション、進学判断の時期、入試タイプなど）に関するものがある。大学教育はユニバーサル段階に到達して、学生をマスとしてとらえるのではなく、多様な背景を認めた学習支援が求められる。学習環境 この枠組の特徴は、学習環境の部分が制度的特性と学生関与の 2 つに分かれて、学生関与領域の中心に「主体的関与」の下位領域があることである。主体的関与は学生エンゲージメントの心理的な側面の領域である。

アスティン（1993）は学習環境を 8 つの領域に分ける。それは、（a）大学の特徴、（b）財政援助、（c）居住形態、（d）教育課程、（e）専攻、（f）大学教員、（g）学友、そして（h）学生関与である（p. 32）。図 1 では、テレンジーニとリーゾン（2005）の図式に従い、（a）から（e）を大学の制度的特性の領域、（f）から（h）を学生関与の領域と大きく 2 つに分ける。以下では学生関与に焦点をあてて評価の枠組と指標を検討する。制度的特性は、大学エンゲージメントとして別途に検討が必要である。

また、アスティンは学生関与の領域を 5 つの下位領域に分ける。それは、学業への関与、大学教員との関与、学友との関与、仕事の関与、その他の関与である（p. 71）。図 1 では、「5. 学びの実態」に学業への関与、仕事の関与、

その他の関与を集約する。学生の学修時間をはじめ、履修する授業科目、レポートの提出や口頭発表、遅刻や欠席、余暇の利用の仕方など、学びの行動面の領域とする。

評価枠組では、大学による学生への支援を強調して、大学教員との関与は「1. 教職員支援」とする。また、学生相互の関係を強調して、学友との関与は「2. 学友関係」とする。「3. 主体的関与」は学生エンゲージメントの心理的側面の領域である。それは、学習の意欲や自己調整、適応、学生の帰属意識やアイデンティティなど学びの認知的あるいは情動的な側面の領域である。この領域には学業がルーティン化した学びの習慣も含める。学生は、教職員の支援のもと、学友との関係を築き、学業に主体的に関与する。学業への主体的関与が定着した状態が学びの習慣である。学業への主体的関与の行動の側面が学びの実態であり、それらの自己の認識が自己概念である。主体的関与や自己概念は、入学後の成果でもある。しかし、アスティンによれば、中間的成果として学習環境で扱える。

学習成果と満足度 大学教育の成果は多種多様である。本研究で扱う成果は限定的であり、それらは「6. 学習成果」と「7. 学生満足度」の2つの領域に分ける。学習成果の領域には、知識や技能、人間関係、市民意識の3つ、学生満足度の領域には、授業満足度と大学教育全般の満足度の指標を設ける。2008年12月の中央教育審議会答申は、学士課程教育の構築に向けて各専攻分野を通じて共通の学習成果に関する参考指針として学士力を提示した。学習成果の領域では、学生の自己申告から学士力のひとつの側面を評価する。答申に、「多面的できめこまかな評価方法⁴⁾が望まれるとあるように、学習成果の評価にはルーブリックや到達度試験、実技審査など他の評価方法の併用も必要である。

2.2 データ

本研究のデータは、日本版共同 IR プログラム (JCIRP) の学生調査のひとつである短期大学生調査 (JICSS) である。短期大学生調査は短期大学基準協会 (JACA) と共同して2008年から始まった。本研究では、2009年調査 (30短大、8,850人参加) と2012年調査 (29短大、7,102人参加) を利用する。

3. 評価の指標と項目

表1は、アメリカの共同 IR プログラム (CIRP) より一年生調査 (YFCY)、日本の短期大学生調査 (JICSS) と大学生調査 (JCSS) について示した評価の指標と項目の一覧である。表の左側は、図1において楕円で示した7領域の評価指標である。そして、中央の列は、日本版の評価指標の作成に用いた評価項目の一覧である⁵⁾。

日本版共同 IR プログラムの学生調査票はアメリカ版と互換性があるように設計されている。しかし、表中に - で示すように、「3. 主体的関与」の⁽²⁾帰属意識と⁽³⁾学びの習慣の項目は、日本版の調査票にはない。また、日本版では短期大学生調査の「4. 自己概念」、アメリカ版では一年生調査の学習成果の⁽¹⁾知識・技能と⁽²⁾人間関係は、評価指標を作成していない。

また、表中の は基準を満たしていない暫定的な評価指標である。日本版調査の学びの実態⁽¹⁾能動的学習と日本版の大学生の学生満足度⁽²⁾大学満足度の指標が該当する。能動的学習は、2012年の学士課程教育の質的な転換を求め中央教育審議会答申で、能動的学修あるいはアクティブ・ラーニングと呼ぶ学習形態である。アメリカでは「ハイ・インパクト教育実践 (High-Impact Educational Practices)」が注目されている⁶⁾。能動的学習の指標は暫定的なので、こうした特色ある教育実践の履修状況を指標にしてもよい。一方、大学の満足度に関しては、日本の4年制大学の学生の満足度は、授業の質や大学での経験全般などで一元的に測定されないことを示す。

表2は、短期大学生調査 (2012) より重回帰分析で JCIRP 評価指標の学習成果と満足度の規定要因を分析した結果である。関与理論によれば、入学後の学習成果の決定的な規定要因は学生関与である。3つの学習成果は、どれも学生関与の要因の規定力がもっとも大きいだろうか。また、満足度にも学生関与の規定力が大きいだろうか。

表2の被説明変数は、学習成果の⁽¹⁾知識・技能、⁽²⁾人間関係、⁽³⁾市民意識と学生満足度の⁽¹⁾授業満足度と⁽²⁾大学満足度の合計5つの指標である。説明変数は、入学前情報として性別、第一世代、高校成績、第一志望の4つである。第一世代学生とは、家族に大学、短大の卒業者がいない学生のことである。そして、学生関与は教職員支援、学友関係、主体的関与として、⁽¹⁾能動的学習、⁽²⁾学業の怠慢、そして学修時間である。学修時間は「勉強や宿題」と「授業

表1 評価の指標と項目の一覧：日米共同 IR プログラムの対照

評価指標	評価項目	CIRP	JCSS	JCSS
1. 教職員支援	1 教育課程や授業に対する助言や指導 2 精神的なサポート 3 学習能力を向上するための手助け 4 知的にやりがいのある課題や励まし 5 専門的な目標を達成する手助け			
2. 学友関係	1 大学のなかでの学生同士の一体感 2 大学における学生交流の機会 3 多様な考え方を認め合う雰囲気	-		
3. 主体的関与 (1)大学適応	1 大学教員の学問的な期待を理解する 2 効果的に学習する技能を修得する 3 大学が求める水準に応じて学習する 4 時間を効果的に使う			
3. 主体的関与 (2)帰属意識	1 私は大学の共同体の一員だと思う 2 たずねられたら、この大学を推薦する 3 私は大学で大切にされていると感じる 4 私は大学に所属していると感じる		-	-
3. 主体的関与 (3)学びの習慣	1 授業中には質問する 2 提出前のレポートは推敲する 3 自分の意見を筋道立った議論で支える 4 情報の質や信頼性を吟味する 5 さらに学ぶためにチャレンジする 6 学習の過程では失敗も受け入れる		-	-
4. 自己概念 (1)学業	1 学力の自己評価 2 数理的な能力の自己評価 3 知的面での自信の自己評価		-	
4. 自己概念 (2)社会	1 リーダーシップ能力の自己評価 2 プレゼンテーション能力の自己評価 3 社交面での自信の自己評価		-	
5. 学びの実態 (1)能動的学習	1 学生が自分の考えや研究を発表する 2 授業中に学生同士が議論する 3 学生自身が文献や資料を調べる	-		
5. 学びの実態 (2)学業怠慢	1 提出期限までに宿題を完成できなかった 2 授業に遅刻した 3 アルバイトや仕事のために授業を欠席した			
6. 学習成果 (1)知識・技能	1 一般的な教養 2 分析や問題解決能力 3 専門分野や学科の知識 4 批判的に考える能力	-		
6. 学習成果 (2)人間関係	1 リーダーシップの能力 2 人間関係を構築する能力 3 他の人と協力して物事を遂行する能力 4 異文化の人々と協力する能力		-	
6. 学習成果 (3)市民意識	1 地域社会が直面する問題の理解 2 国民が直面する問題の理解 3 グローバルな問題の理解			
7. 学生満足度 (1)授業満足度	1 専門科目の授業 2 日常生活と授業の内容との関連 3 将来のキャリア計画に対する授業内容の有効性 4 1つの授業を履修する学生数			
7. 学生満足度 (2)大学満足度	1 授業の全体的な質 2 大学での経験全般について 3 選び直せたら、もう一度、本学に進学しますか			

注1) CIRP は一年生調査 (YFCY) より、<http://www.heri.ucla.edu/PDFs/CONSTRUCTS.DATA.pdf> から、その構成概念の一覧を取得。

注2) 表中の - は指標を作成していない、あるいは該当項目がない、は第一因子と第二因子の比3.0以上を満たさない。

表2 JCIRP 評価指標の規定要因分析：短期大学生調査（2012）より

	(1)知識・技能			(2)人間関係			(3)市民意識			(1)授業満足度			(2)大学満足度			
	B	SE	β	B	SE	β	B	SE	β	B	SE	β	B	SE	β	
入学前情報	性別ダミー	0.10	0.05	0.03 *	0.09	0.05	0.02 *	0.11	0.05	0.03 *	0.00	0.04	0.00	0.03	0.04	0.01
	第1世代学生ダミー	0.01	0.02	0.01	0.01	0.02	0.01	0.05	0.02	0.03 *	0.00	0.02	0.00	0.02	0.02	0.01
	高校成績	0.03	0.01	0.04 ***	0.03	0.01	0.04 ***	0.02	0.01	0.03 *	0.01	0.01	0.02	0.00	0.01	0.00
	第一志望ダミー	0.05	0.02	0.02 *	0.03	0.02	0.01	0.04	0.03	0.02	0.19	0.02	0.08 ***	0.31	0.02	0.16 ***
学生関与	教職員支援	.132	.013	.138 ***	.113	.013	.114 ***	.108	.013	.114 ***	.169	.011	.161 ***	.123	.010	.133 ***
	学友関係	.138	.012	.148 ***	.284	.012	.293 ***	.088	.012	.094 ***	.535	.010	.521 ***	.415	.010	.459 ***
	主体的関与	.175	.013	.177 ***	.158	.013	.154 ***	.130	.014	.133 ***	.168	.012	.155 ***	.167	.011	.175 ***
	学びの実態(1)能動的学習	.099	.013	.092 ***	.063	.013	.056 ***	.114	.014	.107 ***	.005	.011	.004	.011	.011	.010
	学びの実態(2)学業怠慢	.013	.013	.013	.022	.013	.020	.013	.013	.013	.055	.011	.048 ***	.064	.010	.063 ***
	学修時間	.032	.005	.073 ***	.032	.005	.070 ***	.027	.005	.062 ***	.010	.005	.021 *	.007	.004	.017
	定数	0.14	.059	*	0.32	.059	***	0.05	.061		0.16	.051	***	0.24	.047	***
R ²	.170			.221			.106			.482			.432			
調整済み R ²	.168			.220			.105			.481			.431			

注) * 5%水準で有意、** 1%水準で有意、***0.1%水準で有意

性別ダミー（男性 = 0、女性 = 1）、第1世代学生ダミー（家族に大卒・短大卒がいる = 0、いない = 1）、高校成績（1 = 下位の方、2 = 中の下くらい、3 = 中くらい、4 = 中の上くらい、5 = 上位の方）第一志望ダミー（第1志望 = 1、第2志望以下 = 0）学生関与の教職員支援、学友関係、主体的関与、学びの実態(1)能動的学習、学びの実態(2)学業怠慢、学習成果の(1)知識技能、(2)人間関係、(3)現代社会の理解、そして学生満足度の授業満足度と大学満足度は評価指標のz得点、学修時間は問18の1週間当たりの時間配分より「勉強や宿題」と「授業への出席」の合計から作成。8件の選択肢を0時間 = 0時間、1時間未満 = 0.5時間、1 - 2時間 = 1.5時間、3 - 5時間 = 4時間、6 - 10時間 = 8時間、11 - 15時間 = 13時間、16 - 20時間 = 18時間、20時間以上 = 23時間と変換。週休2日制として2項目の合計を5日で割った。

への出席」の時間の合計である。学修時間の適切な確保は重要である。そのため指標に追加した。

標準化回帰係数について分析結果をみると次のようである。

まず学習成果については、学生関与の規定力が大きく、個々には、教職員支援、学友関係、主体的関与、学びの実態(1)能動的学習、そして学修時間の5つの規定力が0.1%水準の有意で規定力も大きい。たとえば、(1)知識・技能へは主体的関与 (.177)、(2)人間関係へは学友関係 (.293)、(3)市民意識へは主体的関与 (.133)の規定力が大きい。また、(1)知識・技能と(2)人間関係は、高校での成績も0.1%水準で有意である。

次に学生の満足度についても学生関与の規定力が大きい。そして、授業満足度への学友関係 (.521)と大学満足度への学友関係 (.459)のように学友関係の規定力がとりわけ大きい。また、満足度は学びの実態(2)学業怠慢と入学前情報の第一志望ダミーも0.1%水準で有意である。

最後に調整済み R²からモデルの説明力をみると、学習成果は10%から20%程度だが、学生満足度は40%を大きく超えている。

以上から、重回帰分析の結果は関与理論が説明するところと整合する。分析結果から、知識や技能、市民意識の向

上には学生の主体的な関与がもっとも重要な規定要因であり、人間関係や学生満足度の向上には学友関係がもっとも重要な規定要因であることがわかる。さらに、学生の授業や大学に対する満足度のモデルは説明力が高く、短期大学では良好な学友関係を築くことがとりわけ重要である。

4. 学科レベルの学習アセスメント：短期大学生調査（2009）より

事例研究として、JCIRP 評価指標をもちいて短期大学生の学習の過程と成果をモニタリングおよびベンチマークして学科レベルの学習アセスメントをする。

OK 短期大学は短期大学生調査2009年に258人が参加した。学生の参加率は80%以上である。短期大学では、教育研究の運営単位は学科やコースであり、専攻や大学教員、教育課程などは学科やコースごとに組織される。また、学生の学習行動は1年生と2年生で大きく異なる。したがって、学習アセスメントを実際にするには学科や学年を分ける必要がある。

図2は学習アセスメントの結果をレーダーチャートに示したものである。マーカーの実線はOK 短期大学の教育専攻1年生、マーカーの点線は短期大学生調査に参加した教育専攻1年生全体、そしてマーカーは短期大学生

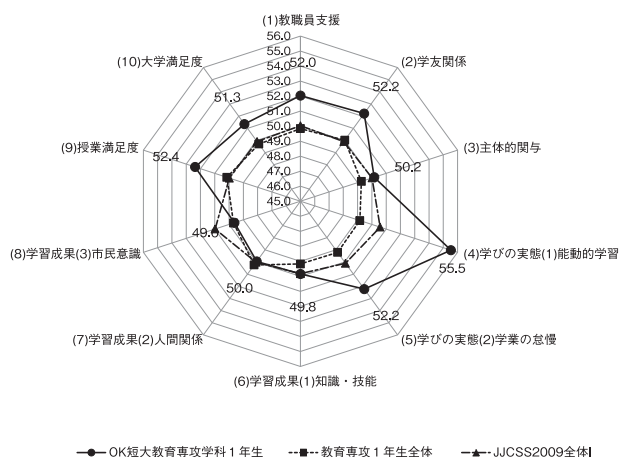


図2 学科レベルの学習アセスメント

調査に参加した短大生全体を示す。各値は平均50、標準偏差10の偏差値である。たとえば、OK 短大の教職員支援の値は52.0である。そして、図中に値を入れていないが、教育専攻1年生全体49.8、調査全体50.0である。したがって、OK 短期大学の学生は、教育専攻1年生全体や調査全体と比べて手厚い支援を教職員から受けている。

同様に、学友関係(52.2)、学びの実態(1)能動的学習(55.5)、学びの実態(2)学業怠慢(52.2)、授業満足度(52.4)、そして大学満足度(51.3)の値も高い。OK 短大の学生は、教職員から手厚い支援を受けているだけでなく、学友関係もよく、能動的に学習しており、授業や大学に満足している。

能動的学習の値55.5はひときわ高く、学科の特色を示している。それでは、OK 短期大学ではどのような能動的学習が活発なのであろう。ラーニング・コミュニティ、サービス・ラーニング、それとも協同学習やインターンシップだろうか。先述したハイ・インパクト教育実践も参考に、学生の履修状況から能動的学習の実態をさらに詳細に検討できる。

一方、学びの実態(2)学業の怠慢の高い値は、遅刻や欠席が多いことを意味する。遅刻や欠席をしがちな学生の傾向を入学前の情報や大学の成績、アルバイト時間の配分などから早期にみつけ、危険にさらされている学生(at Risk Student)への対策が求められる。

さらに、主体的関与(50.2)、学習成果(1)知識・技能(49.8)、学習成果(2)人間関係(50.0)、学習成果(3)市民意識(49.6)は、教育専攻1年生全体や調査全体と同程度である。活発な能動的学習を着実に学習成果につなげることが課題であ

らう。

5. 結論と課題

本研究では、短期大学における教育的優秀さのアセスメントとして、第一に I-E-O モデルを洗練して近年の高等教育研究の成果を包括する JCIRP の評価枠組を構築した。そして、第二に CIRP 構成概念と同等な JCIRP の評価指標を作成した。最後に、短期大学生調査(JJCSS)を用いて、統計的に評価指標の有効性を検討し、事例的に学科レベルの学習アセスメントをした。

学生調査は、学修時間の測定だけでなく、学習の過程と成果のモニタリングやベンチマークも可能である。JCIRP の評価指標は学習アセスメントのツールとして有効であり、教育的優秀さをアセスメントできる。すなわち、短期大学や学科は評価指標を内部質保証に利用することで互いに教育的優秀さを高めることができる。

しかし、いくつかの点が課題として挙げられる。

第一点は、本研究が提示した指標は基礎的なものだけである。まず、主体的関与の領域の帰属意識や学びの習慣の指標は、日本版の調査票に該当する評価項目がないため作成していない。学生調査の国際的な動向をみて調査項目を更新することが必要である。次に、能動的学習の評価指標は、豊かな大学教育の実践を必ずしも代表していない。ラーニング・コミュニティ、サービス・ラーニング、協同学習やインターンシップなど、特色ある教育実践の履修状況も指標として併用するべきだろう。そして、本研究で扱う学習成果の指標は3つであり、限定的である。たとえば、2008年の答申の学士力にはさらに詳しく学習成果が挙げられている。学士力の重点の置き方は、大学や学科、専攻でさまざまであるから、より詳しい学習アセスメントには、個々の調査項目について評価する必要がある。また、足りない項目については設ける必要がある。

第二点は、学習アセスメントは多面的できめこまかな評価方法が望まれる。学生調査によるアセスメントだけでなく、聞き取り調査も含めて、ルーブリックや到達度試験、実技審査など他の評価方法の併用も必要である。

第三点は、評価指標は教育改善のための情報を提供する。しかし、改善は大学や学科の実践で行われる。本研究では学生関与を検討したが、大学のエンゲージメントは検討していない。しかし、大学の制度的特性は学習環境を形成す

る重要な要素である。学生の学修時間の確保には給付型奨学金や学内でのアルバイトの提供はどれくらい有効だろう。学生が相互に助けあい学びあう雰囲気づくりをしている大学では学習成果や学生の満足度は高いだろうか。こうした、大学エンゲージメントの検討は今後の課題である。

注

- 1) NSSE ベンチマークは2013年調査からエンゲージメント指標とハイ・インパクト実践に再編されている。
- 2) 本稿では紙幅の関係で項目反応理論 (IRT) の統計数値は記載しない。短期大学生調査の2009年は相原 (2012)、2012年は相原 (2013) に掲載している。また、学生調査への適用は Sharkness, DeAngelo, & Pryor (2010) と Sharkness & DeAngelo (2011) に詳しい。
- 3) 関与、エンゲージメント、帰属意識の各概念の整理は Wolf-Wendel, Lisa, Ward, Kelly & Kinzie, Jillian (2009) に詳しい。ウルタードの概念は相原 (2010) で検討している。
- 4) 中央教育審議会答申 (2008) p 27
- 5) 評価指標の作成にもちいる項目は日米に若干の違いがある。
- 6) たとえば濱名 (2013) に説明がある。

参考文献

- [1] 相原総一郎 (2010) 「キャンパス風土と多様な学習環境 ウルタードの概念枠組の検討」『研究紀要』45、大阪薫英女子短期大学、21-28頁。
- [2] 相原総一郎 (2012) 「大阪薫英女子短期大学児童教育学科の学習評価 短期大学生調査 (2009年) による評価指標の作成」『研究紀要』47、大阪薫英女子短期大学、1-10頁。
- [3] 相原総一郎 (2013) 「短期大学生の学習過程の評価指標 JICSS 2011による専門分野ベンチマーク」『大学論集』44、255-270頁。
- [4] Aihara Soichiro (2013) "Assessment Indicators as a Tool of Process Monitoring and Benchmarking: Student Survey for the Improvement of Undergraduate Education," 2013 IIAI International Conference on Advanced Applied Informatics (IIAI-AAI 2012), pp.223-228.
- [5] American Association of Higher Education (1992), *Principles of Good Practice for Assessing Student Learning*, Washington, DC: American Association of Higher Education, 1992.
<http://www.learningoutcomeassessment.org/NILOAarchive.html> : access January 30, 2014
- [6] Astin, A. W. (1991), *Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education*, Phoenix, AZ: Oryx Pr., 1991.
- [7] Astin, A. W. (1993), *What Matters in College? Four Critical Years Revisited*, San Francisco: Jossey-Bass, 1993.
- [8] 濱名篤 (2013) 「初年次教育の国際的動向 - 内容・方法と評価」初年次教育学会編『初年次教育の現状と未来』世界思想社、55-66頁。
- [9] 金子元久 (2009) 「大学教育の質的向上のメカニズム 「アウトカム志向」とその問題点 (特集 学士課程教育と質保証)」『大学評価研究』8、17-29頁。
- [10] 金子元久 (2013) 『大学教育の再構築：学生を成長させる大学へ (高等教育シリーズ)』玉川大学出版部
- [11] 小方直幸 (2008) 「学生のエンゲージメントと大学教育のアウトカム」『高等教育研究』11、45-64頁。
- [12] 小方直幸 (2011) 「学生調査を用いた教育改善に向けた理論的フレームワークの構築」東北大学高等教育開発推進センター編『教育・学習過程の検証と大学教育改革』東北大学出版部、47-62頁。
- [13] Pascarella, E. T. and P. T. Terenzini (2005), *How College Affects Students: A Third Decade of Research*, San Francisco: Jossey-Bass.
- [14] Sharkness, J., DeAngelo, L., & Pryor, J. (2010), *CIRP Construct Technical Report*, Higher Education Research Institute Graduate School of Education & Information Studies University of California, Los Angeles.
- [15] Sharkness, J., & DeAngelo, L. (2011), "Measuring Student Involvement: A Comparison of Classical Test Theory and Item Response Theory in the Construction of Scales from Student Surveys," *Research in Higher Education*, Vol.52, No.5, pp.480-507.
- [16] Terenzini, P. T. and R. D. Reason (2005), *Parsing the First Year of College: A Conceptual Framework for Studying College Impacts*, Paper presented at the annual meeting of the Association for the Study of Higher Education, Philadelphia, PA.
- [17] 中央教育審議会 (2008) 『学士課程教育の構築に向けて (答申)』
- [18] 中央教育審議会 (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)』
- [19] Wolf-Wendel, Lisa, Ward, Kelly & Kinzie, Jillian (2009), "A Tangled Web of Terms: The Overlap and Unique Contribution of Involvement, Engagement, and Integration to Understanding College Student Success", *Journal of College Student Development*, Vol.50, No.4, pp.407-428.
- [20] 山田礼子編 (2009) 『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』東信堂
- [21] 吉本圭一 (2007) 「卒業生を通じた「教育の成果」の点検・評価方法の研究」『大学評価・学位研究』5、75-107頁。

付記

本稿は、2013年5月26日に広島大学で開催された第16回日本高等教育学会での報告「短期大学のインパクト JICSS 2012より」の筆者の発表担当部分をもとに、学科レベルの学習アセスメントは2009年のデータに差し替え、加筆・修正を加えたものである。

また、本研究は2010年度～2013年度の科学研究費補助金基盤研究 (A) 「大規模継続データの構築を通じた大学生の認知的・情緒的成長過程の国際比較研究：研究課題番号22243047」(研究代表 山田礼子) の研究成果の一部である。

謝辞

筆者は査読者による適切なお指摘に感謝します。

【論文】

短期大学生における品格と Well-being の関連

Character Strengths and Well-being among Junior College Students

井邑 智哉*

Tomoya IMURA

要旨 本研究の目的は、(a) 短期大学生における品格と Well-being の関連、(b) 短期大学の教育理念と品格の関連を検討することであった。245名の短期大学生に対して質問紙調査を行った結果、(a) 2種類の品格(他者尊重、勤勉・誠実)は、Well-being に関わる変数(生活充実感、ソーシャルサポート、ホープ)と正の関連を示していた。また、(b) 精華女子短期大学の教育理念(誠・和・愛)が2種類の品格と正の関連を示していた。これらの結果から、短期大学生においても品格を高めることが重要であり、各短期大学で掲げられる建学の精神、教育理念、教育目標に基づく取り組みによって品格を高められる可能性があることが示唆された。本論文では、短期大学における品格教育の実践について議論した。

キーワード 品格、Well-being、短期大学生、教育理念

1. 問題

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない(教育基本法第1章第1条)。しかし、心理学においてはこれまで、この人格に関して十分な検討が行われてきたとはいえない。例えば、人格や性格を表す語として、キャラクター(人格)やパーソナリティ(性格)というものがあるが、Allportに代表されるパーソナリティ心理学では、個人の持つ独自の特徴について、できるだけその価値判断をしないことを目指している(Allport 1961 今田訳 1968)。そのため、この領域の研究においては、パーソナリティという用語が好んで用いられ、キャラクターという道徳規準から見て“良い”という意味合いをより意味する用語が避けられてきた(島井 2006: 155-174)。

ところが近年、アメリカでキャラクターが見直され、ポジティブ心理学(positive psychology)や品格教育(character education)において、キャラクターという用語が用いられるようになった。ポジティブ心理学においては、Seligman & Csikszentmihalyi (2000)が、ポジティブ心理学の課題の一つとして、ポジティブな個人特性の必要性を述べ、DSM や ICD など人間を障害などのネガティブな面から系統的に分類するのではなく、人間の健全さ(sanities)を網羅的に分類し評価すること、そしてそれに基づいたマニュアルを作ることの重要性を指摘した。そして、Peterson & Seligman (2004)では、大学生以上を対象に、哲学、歴史、心理学などのあらゆる文献から、どのような文化においても妥当だと考えられる6領域(知恵と知識、勇気、人間性、正義、節度、超越性)24種類の品格¹⁾(Character Strengths)を選びだし、リストを作成した。そして彼らは、24種類の品格を具体的な行為から測定する VIA-IS (Values in Action Inventory of Strengths)を開発した。

また、品格教育²⁾ではキャラクターの語源である“刻み込む”、“彫り込む”という意味合いを重視し、子どもたち

* 著者紹介
精華女子短期大学幼児保育学科講師
〒812 0886 福岡市博多区南八幡町2-12-1
e-mail: imura@seika.ac.jp

の中によい行為の習慣が形成されることを目指している。品格教育は、子ども達がよい行為とはどのようなものかを知り (knowing) よい行為をとれるようになることを望み (desiring) よい行為を実際に行うこと (doing) 子ども達が自分自身の生活をよい方に導いていくように支援する教育であり、知力の習慣 (habit of the mind) 心の習慣 (habit of the heart) そして行為の習慣 (habit of the action) から成り立つ“三つのH”の教育と説明される (Lickona 1992 三浦 1997)。日本において品格教育と類似するものとして道徳教育がある。しかし、道徳教育の主眼が子どもたちに特定の道徳的価値を気付かせることで、その結果を日常生活の實踐に活かせるように促すこと”に置かれるのに対し、品格教育の主眼は、“品格に関わる行為を実際にさせることでそれらを習慣付けること”に置かれる点で異なるとの指摘がある (吉田・村田 2011: 147 157)。品格教育で重視される、よい行為の習慣づくりは、すべての教科を通し、学校生活のあらゆる場面を通して行われる (Ryan & Bohlin 1999)。また、学校教育場面だけでなく、保護者やコミュニティを巻き込み、家庭でも声をかけてもらうことが推奨されている。加えて、地域にも参画してもらえば、未来のよい地域住民を地域で育てることに繋がる。このように品格教育とは、学校と家庭、地域と長期的に力を合わせて、子ども達が親切で温かみのある、責任感のある市民になるように力を合わせてゆく教育でもある (cf. Tomahawk Ridge Elementary School 1998)。

ポジティブ心理学、品格教育のいずれにおいても、これまであまり取り上げられてこなかった道徳的基準から見た“良い”という意味合いを含むキャラクターという語を積極的に用いており、良いキャラクター、すなわち品格の獲得を目指すという点で一致しているといえる。日本においても、近年品格が注目され、品格教育の方法を日本に紹介する論文が数多く提出されている (青木 2011, 岩佐 2000: 18 28, 小柳 2005: 123 137, 村田 2007: 31 39, 中原 2009: 49 57, 西村 2010: 149 164, 渡邊 2004: 207 220, 吉田 2008: 188 198, 吉田・村田 2011: 147 157)。そして、日本の学校教育に品格教育の方法を導入しようとする取り組みも行われはじめている (青木ほか 2013: 1011, 井 邑 ほか 2013: 247 255, 吉田・村田 2011: 147 157)。

井邑ほか (2013) は、日本の児童生徒における品格の

構造を検討し、品格が“根気・誠実”、“勇氣・工夫”、“寛大・感謝”、“フェア・配慮”という4種類から構成され、これらの品格が生活充実感や主観の幸福感といった Well-being の指標と正の関連を示すことを明らかにした。また、青木ほか (2013) では、小・中学生に対して、“寛容”、“責任”、“誠実”などに関する習慣形成を学校・家庭・地域で連携しながら5年間継続的に実践している。その結果、(a) 年数を重ねるごとにこれらの習慣が子どもたちの中に形成され、(b) 品格教育が児童生徒の品格を高めることを通して、生活充実感や主観の幸福感を高める可能性があることが示唆された。また、吉田・村田 (2011) では、小学3年生を対象に、“親切”と“感謝”に関する習慣形成を道徳の時間と学級活動の連携により実践している。その結果、1カ月後には“親切”と“感謝”に関わる行動が増えたことが、保護者に対するアンケート調査の結果明らかになっている。

このように、品格教育は少しずつではあるが日本において教育実践が進められている。今後も日本の教育現場で、品格教育が実践されていくことが予想される。実践する際には、学校・家庭・地域が連携し、長期的な見通しを持ち、子どもたちのよい行為の習慣づくりに取り組むことが求められる (Ryan & Bohlin 1999)。その長期的な見通しの中には、幼児教育や高等教育も当然含まれる。短期大学においては、各大学が掲げる“建学の精神”、“教育理念”、“教育目標”の中に品格の獲得、人格の完成を目指す姿勢が見て取れる。例えば、精華女子短期大学においては、“仏教精神に基づく人格教育”を建学の精神に、“誠 (誠の心で人として生きる)”、“和 (和の心で人と共に生きる)”、“愛 (愛の心で人のために生きる)”を教育理念として掲げている。また、具体的な取り組みとして、建学の精神、教育理念を各教室に掲示し、仏教法話を聞くことなどを通して、人として生きる上で大切なことを学生自身に考えてもらう機会を設けている。各短期大学で行われているこのような取り組みは、まさに品格教育に通じるものがある。このような取り組みが今後も行われることが期待されるが、そのためには短期大学において学生の品格を高めることの意義と、短期大学における取り組みによって品格を高める可能性があるのかを実証的に検討する必要がある。

以上の議論から、本研究では精華女子短期大学の学生を対象として、(a) 品格と Well-being の関連、(b) 精華

女子短期大学の教育理念（誠、和、愛）と品格の関連を検討することを目的とする。なお、Well-being の指標としては心理的側面を生活充実感、ホープから捉え、社会的側面をソーシャルサポート（以下 SS とする）から捉える。

2. 方法

2.1 調査対象者

2013年10月に精華女子短期大学の学生259名に対して集合法による調査を行った。記入漏れのある対象者を除いた結果、有効回答数は245名(平均年齢19.20歳、SD = 1.11)であった。

2.2 質問紙

(a) 日本版生き方の原則調査票(大竹ほか 2005 : 461-467) : 本尺度は品格を測定する尺度である VIA-IS (Peterson & Seligman 2004) の邦訳版である。ただしその項目数は240項目もあり、実施上のコストから本研究では全てを実施することができなかった。本研究では、このうち、先行研究(Boyer 1995, 井邑ほか 2013 : 247-255, Lickona 1992, 三浦 1997)によってその重要性が特に示唆される「勤勉」、「誠実性」、「愛する力・愛される力」、「親切」、「チームワーク」、「平等・公平」、「寛大」、「謙虚」、「感謝」の品格に関する18項目について、どの程度自身に当てはまるかを「1. 全く当てはまらない」から「4. 非常に当てはまる」までの4件法で回答を求めた。(b) 生活充

実感尺度(高橋・青木 2010 : 69-77) : 学生が生活に対してどの程度充実していると感じているかを測定する6項目について、「1. 全く当てはまらない」から「4. 非常に当てはまる」までの4件法で回答を求めた。(c) 日本版ホープ尺度(加藤・Snyder 2005 : 227-234) : 学生のホープを測定する6項目について、「1. 全く当てはまらない」から「4. 非常に当てはまる」までの4件法で回答を求めた。(d) 学生用 SS 尺度(久田ほか 1989 : 143-144) : 学生が友人からどの程度 SS を得ているかを測定する6項目について「1. 全く当てはまらない」から「4. 非常に当てはまる」までの4件法で回答を求めた。(e) 誠、和、愛に対する態度 : 精華女子短期大学の教育理念である、誠(誠の心で人として生きる)、和(和の心で人と共に生きる)、愛(愛の心で人のために生きる)に対する学生の態度を測定する9項目(各3項目、項目例 : 「誠 : 誠の心で人として生きる」ことは大切なことだと思う。)について「1. 全く当てはまらない」から「4. 非常に当てはまる」までの4件法で回答を求めた。

3. 結果

3.1 品格の構造

日本版生き方の原則調査票18項目に対して、最尤法による探索的因子分析を行った。分析の結果、固有値の減衰状況から2因子が妥当であると判断した。そこで2因子解を仮定し、一つの因子にのみ絶対値 40以上の負荷を示し、

Table 1
生き方の原則調査票18項目の因子パターン行列(最尤法、プロマックス回転、N = 245)

項目番号	F1	F2
第1因子 : 他者尊重 (= .82)		
私は、他の人の幸福を自分のことのように嬉しく感じる。	.71	-.05
私の周りには、私の気持ちや健康を大切にしてくれる人がいる。	.67	-.01
私は、自分のグループのためなら、多少の困難はがまんする。	.60	-.01
私は、グループの一員として、全力を出して働く。	.44	.23
私は、ほかの人からの愛を受け入れることができる。	.42	.20
私は、自分の人生を振り返ると、感謝すべきことがたくさんあることに気づく。	.41	-.12
私は、この1カ月以内に、友だちを自発的に助けたことがある。	.40	.16
第2因子 : 勤勉・誠実 (= .78)		
私は、いつも自分が始めたことはきちんと終わらせる。	-.08	.59
私は、いつも約束は守るようにしている。	.06	.51
私は、何かに取り組んでいるときに、わき道にそれたことがない。	.03	.48
友人は、私のことを誠実な人だと思っている。	-.04	.44
因子間相関 F1		.24
F2	.24	

複数因子への絶対値の差が .10以上であることを基準として項目選定を行い、該当しない項目をその都度削除しながら、最尤法、プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、最終的に7項目が削除され、11項目2因子構造を得た。最終的な因子パターンおよび因子間相関を Table 1 に示す。

第1因子は、“私は、他の人の幸福を自分のことのように嬉しく感じる”という親切や、“私は、自分のグループのためなら、多少の困難はがまんする”というチームワークなど他者を尊重するという品格と解釈し、“他者尊重”と命名した。これは、Boyer (1995) や Lickona (1992 三浦訳 1997) における寛容、井邑ほか (2013) における寛大・感謝に対応する因子だと解釈される。

第2因子は、“私はいつも自分が始めたことはきちんと終わらせる”という勤勉や、“私は、いつも約束を守るようにしている”という誠実など、自己の振る舞いに関する品格と解釈し、“勤勉・誠実”と命名した。これは、Park & Peterson (2006) による節制、Boyer (1995) における誠実、井邑ほか (2013) における根気・誠実に対応する因子と解釈される。

3.2 品格と Well-being の関連

まず、2種類の品格（他者尊重、勤勉・誠実）生活充実感尺度、SS 尺度、ホープ尺度、誠・和・愛に対する態度それぞれの信頼性係数を算出した結果、いずれの尺度も $\alpha_s > .76$ と満足できる値であった。各変数の平均と標準偏差を Table 2 に示す。

次に、2種類の品格（他者尊重、勤勉・誠実）が、生活充実感、SS、ホープに影響を及ぼすモデルを仮定し、共分散構造分析によるパス解析を行った。ワルド検定によって有意な影響が見られなかったパスを削除しながら同様の

Table 2
各変数の平均と SD

	平均	SD
他者尊重	3.01	0.48
勤勉・誠実	2.40	0.50
生活充実感	2.66	0.73
SS	2.98	0.62
ホープ	2.73	0.50
誠	2.10	0.64
和	2.09	0.68
愛	2.29	0.70

Table 3
2種類の品格が Well-being に及ぼす影響

説明変数	目的変数		
	生活充実感	SS	ホープ
他者尊重	.50	.64	.49
勤勉・誠実		.10	
R^2	.23	.38	.26

注) 数値は標準化係数 β 。表記したパスはすべて 5% 水準で有意。

分析を繰り返した結果、GFI = .975、AGFI = .953、RMSEA = .031 と十分な適合度が示された。

他者尊重は、生活充実感、SS、ホープに対して、勤勉・誠実は SS に対していずれも正の影響を及ぼしていた (Table 3)。これらの結果から、短期大学生においても、品格、すなわちよい行為の習慣を通して、自分自身の生活をよい方向に導く可能性があることが示唆された。

3.3 教育理念と品格の関連

精華女子短期大学の教育理念である誠・和・愛に対する学生の態度が、2種類の品格に影響を及ぼすモデルを仮定し、共分散構造分析によるパス解析を行った。ワルド検定によって有意な影響が見られなかったパスを削除しながら同様の分析を繰り返した結果、GFI = .965、AGFI = .943、RMSEA = .028 と十分な適合度が示された。

誠（誠の心で人として生きる）に対する態度は、勤勉・誠実に正の影響を及ぼしていた。また、和（和の心で人と共に生きる）、愛（愛の心で人のために生きる）に対する態度は、他者尊重に正の影響を及ぼしていた (Table 4)。これらの結果から、短期大学における教育理念が学生の品格を高めることにつながる可能性があることが示唆されたといえる。

Table 4
教育理念（誠・和・愛）が
2種類の品格に及ぼす影響

説明変数	目的変数	
	他者尊重	勤勉・誠実
誠		.24
和	.25	
愛	.21	
R^2	.12	.07

注) 数値は標準化係数 β 。表記したパスはすべて 5% 水準で有意。

4. 考察

本研究の目的は、短期大学生において品格と Well-being の関連を検討し、短期大学の教育理念に対する態度と品格の関連を検討することであった。本研究の結果、短期大学生においても品格は生活充実感、SS、ホープなどの Well-being に関わる変数と正の関連を示すことが明らかとなった。このことは、短期大学における教育の中でも“品格の獲得”が重要であることを示唆しているといえる。すなわち、2年間の学生生活を通して品格を高める取り組みを行うことによって、充実した学生生活、ひいては卒業後の心理社会的な適応につながっていくことが予想される。

また、本研究では精華女子短期大学の教育理念を取り上げ、誠・和・愛という教育理念に対する学生の態度が品格にどのような影響を及ぼすかを検討した結果、いずれも品格の獲得と正の関連を示すことが明らかとなった。教育理念、すなわち本学での取り組みを肯定的に捉えている者ほど品格が高かった。このことは、本学の取り組みが品格の獲得につながる可能性があることを示唆しているといえる。

ただし、品格と Well-being の関連や、教育理念に対する学生の態度と品格の関連についてのこれらの結果は、あくまで同時点における調査の結果から導きだされたものであり、因果関係については言及できなかった。今後は、ブレバーストデザインの実験や交差時差遅れ分析 (cross-lagged analysis) などをを用いた縦断的研究法により、各短期大学の取り組みが品格の獲得に及ぼす影響をより実証的に検討することが求められる。

今後の課題としては、以下の2点が挙げられる。1点目は、品格の測定に関することである。本研究では、実施上のコストから“勤勉”、“誠実性”、“愛する力・愛される力”、“親切”、“チームワーク”、“平等・公平”、“寛大”、“謙虚”、“感謝”という9種類の品格しか取り上げることができなかった。品格にはこれ以外にも独創性、向学心、勇敢、リーダーシップ、なども存在する (Peterson & Seligman 2004)。今後は、研究実施の際に項目を分割し複数回に分けて調査するなどの工夫を講じることによって、品格と Well-being の関連をより詳細に検討していくことが求められる。

2点目は、研究対象に関することである。本研究は、短期大学生における品格と Well-being の関連を検討したパイロット的な研究として、一つの短期大学のみを対象に行った。しかし、教育理念や教育目標は短期大学ごとに異

なり、各短期大学のどのような取り組みが学生の品格を高めるために有効かを検討していくことが必要である。多様な短期大学において研究を重ねることによって、学生の品格を高める取り組みについて提言していくことができるだろう。また、それと同時にこれまで蓄積されてきた品格教育の方法論を短期大学で実践していくことも有益であると考えられる。品格教育の実践は日本において端緒についたばかりであり、学校・家庭・地域の連携作りを模索している段階である。各短期大学でこれまで行われてきた取り組みの中に実践のヒントが隠されていると考えられるため、短期大学間の交流を通して、学生の品格を高める効果的な取り組みを探っていく必要がある。

注

- 1) character strengths は、よい人格を表すものであり、品格と類似の概念であると考えられる (井邑ほか 2013 : 247-255)。本稿では character strengths を品格と意識した。
- 2) 1960年代から70年代では個性主義 (personalism)、1970年代から80年代にかけてはコールバーグを中心とする段階的発達理論に基づく道徳教育が行われていた。しかし公立学校の現状は実利主義、利己主義といった価値の相対主義的風潮がはびこり、依然として非行、校内暴力、麻薬、学力低下、不登校といった様々な問題が数多く発生していた (Lickona 1992、三浦 1997)。これらの問題を改善するために、アメリカでは根本的な教育改革が行われ、その取り組みが注目を集めている (青木 1999 : 19-28, 2002 : 47-59, 加藤 1999, 2004, 2006, 水野 2005)。近年アメリカの教育改革の成果が表れた要因は複数あるが、その一つが品格教育だと言われている (加藤 2004)。

引用文献

- 青木多寿子 (1999). アメリカの小学校 The basic school 実践校のケースレポート 岡山大学教育学部附属教育実践総合センター研究年報, 2, 19-28.
- 青木多寿子 (2002). アメリカの小学校に見る品性徳目教育とその運用 岡山大学教育実践総合センター紀要, 2, 47-59.
- 青木多寿子 (2011). もう一つの教育 よい行為の習慣をつくる品格教育の提案 ナカニシヤ出版
- 青木多寿子・井邑智哉・野中陽一郎 (2013). 小中連携の9年一貫で取り組む品格教育5年間の効果⁽¹⁾ 日本心理学会第77回大会発表論文集, 1011.
- Allport, G. W. (1961). Pattern and growth in personality. New York: Holt, Reinehart and Winston.
(オールドポート, G. W. 今田恵監訳 (1968). 人格心理学 誠信書房)
- Boyer, E. (1995). *The basic school: a community for learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- 久田満・千田茂博・箕口雅博 (1989). 学生用ソーシャルサポート尺度作成の試み⁽¹⁾ 日本社会心理学会第30回大会発表論文集, 143-144.
- 井邑智哉・青木多寿子・高橋智子・野中陽一郎・山田剛史 (2013). 児童生徒の品格と Well-being の関連 よい行為の習慣からの検討 心理学研究 84 247-255.
- 岩佐信道 (2000). アメリカにおけるキャラクター・エドゥケー

- シヨンの動向 比較教育学研究, 26, 18-28.
- 加藤司・Snyder, C. R. (2005). ホープと精神的健康との関連性
日本版ホープ尺度の信頼性と妥当性の検証 心理学研究,
76, 227-234.
- 加藤十八 (1999). アメリカの事例から学ぶ学力再生の決めて
学事出版
- 加藤十八 (2004). アメリカの事例に学ぶ学力低下からの脱却
キャラクター・エデュケーションが学力を再生した 学
事出版
- 加藤十八 (2006). ゼロトレランス 規範意識をどう育てるか
学事出版
- 小柳正司 (2005). キャラクター・プラス 米国ミズーリ州に
おける地域連携型道徳教育の取り組み 鹿児島大学教育学部
教育実践研究紀要, 15, 123-137.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: how our school can teach
respect and responsibility*. New York: Robin Straus Agency, Inc.
(リコーナ, T. 三浦正 (訳) (1997). リコーナ博士のこころ
の教育論 「尊重」と「責任」を育む学校環境の創造
慶應義塾大学出版会)
- 水野修次郎 (2005). 訳者解説 リコーナ T. 水野修次郎・望月
文明 (訳) 人格教育のすべて 麗澤大学出版会
- 村田盛一 (2007). トーマス・リコーナのキャラクターエデュケー
ションに関する一考察 甲子園短期大学紀要, 26, 31-39.
- 中原朋生 (2009). 初等教育における市民性育成プログラムの内
容編成 米国キャラクターエデュケーション教材を手がかり
として 川崎医療短期大学紀要, 29, 49-57.
- 西村正登 (2010). アメリカ道徳教育三大潮流の比較研究 東ア
ジア研究, 8, 149-164.
- 大竹恵子・島井哲志・池見陽・宇津木成介・クリストファーピー
ターソン・マーティン E.P. セリグマン (2005). 日本版生き方
の原則調査票 (VIA-IS: Values in Action Inventory of Strengths)
作成の試み 心理学研究, 76, 461-467.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Moral competence and character
strengths among adolescents: The development and validation of the
values in action inventory of strengths for youth. *Journal of Adoles-*
cence, 29, 891-905.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Vir-*
tues: A handbook and classification. Washington, D. C.: APA Press
and Oxford University Press.
- Ryan, K. & Bohlin, K. E. (1999). *Building Character in Schools; practi-*
cal ways to bring moral instruction to life. Jossey-Bass A Wiley Im-
print
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychol-
ogy: An introduction. *American Psychologist*, 58, 53-63.
- 島井哲志 (2006). ポジティブな特性としての徳 日米の比
較 島井哲志 (編) ポジティブ心理学 21世紀の心理学の
可能性 ナカニシヤ出版 pp.155-174.
- 高橋智子・青木多寿子 (2010). 児童期からの適応感を測定でき
る生活充実感尺度の開発 適応感研究の相互比較を可能にす
る尺度をめざして 広島大学大学院教育学研究科紀要第一部
(学習開発関連領域), 59, 69-77.
- Tomahawk Ridge Elementary School (1998). Blue Valley USA 299.
- 渡邊弘 (2004). リコーナの道徳教育論 『こころの教育論 (Edu-
cating for Character)』における理論的枠組構成の吟味を中心に
宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 27,
207-220.
- 吉田誠 (2008). トーマス・リコーナの人格教育と我が国の道徳
教育との比較 道徳教育における「教える」と「学ぶ」
こととの統合に向けて 道徳と教育, 52, 188-198.
- 吉田誠・村田裕紀 (2011). リコーナの人格教育に基づく道徳的
習慣形成の方法の実践と検証 道徳の時間と学級会活動の連
携による親切と感謝の習慣化 道徳と教育, 55, 147-157.

【論文】

短期大学生の学修時間とキャリア形成に関する一考察

Learning Time and Career Development of Junior College Students

中濱 雄一郎*

Yuichiro NAKAHAMA

要旨 中央教育審議会でも取り上げられた学生の主体的な学びは、短期大学教育の中でも重要視され始めている。その実現には、授業以外での学びの時間の確保と質の向上が必要不可欠である。同時に、個々の学生にとっては、学修時間の確保が将来のキャリア形成に役立つことで学ぶ意欲が高まるものと考えられる。本稿は以上の観点から、先に行った2カ年の「在学生調査」(2009、2011)および「卒業生調査」(2012)のデータを活用し、短期大学生の授業以外の学びが何に規定されているのか、また卒業後のキャリア形成にどのような影響を与えているのかについて考察する。

キーワード 学修時間、職業・キャリア教育、パネルデータ

1. はじめに

平成24年3月26日に出された中央教育審議会大学分科会大学教育部会の審議まとめ「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」によると、大学はその責務として、学生個人々の思考力や表現力を引き出すための能動的な授業を中心とした教育へと質的に変わらなければならない時代を迎えている。また、こうした教育の質的転換の前提として、学生の授業時間および授業以外での学修時間の確保が必要不可欠であるとしている点は重要である。¹⁾

学校教育法上の規定を鑑みると、上記の教育の質的転換は、4年制大学だけではなく短期大学教育に対しても該当するはずである。短期大学コンソーシアム九州として行った在学生調査(2009、2011)でもこの学修時間についての質問項目を設け、短大生の学びの実態調査を行ってきた。

この調査データによると、上記の審議のまとめの指摘と

同様に、短大生の学びは十分であるとは言えない状況であることが確認されており、各短期大学は、学修時間に関する点検および改善についてより一層力を入れていかなければならない状況にあると言える。²⁾

では、この学修時間の向上は、学生自身にとってどういう意義があると考えられるだろうか。もちろん、講義内容をより深く理解することにつながるものが一番直接的な影響であろうが、同時に自らの職業選択の場面においても大きな影響を与えるだろうと筆者自身は考えている。

図1をご覧いただきたい。これは労働政策研究・研修機構副主任研究員の下村英雄氏が作成されたもので、大学生の就職活動を「対人志向」と「勉学志向」の2つの側面から整理したものである。³⁾

この図から様々なことが読み取れるが、本稿に関わる学修時間との関連で言うと、学生自身が行きたいと考えている会社から内定をいただいた学生は、勉学志向が強く且つ対人志向が強い学生ということが読み取れる。

つまり、本命企業から内定をいただくためには勉強だけしていたのでは十分ではなく、昨今よく取り上げられるコミュニケーション能力を磨くために、より多くの人と接点

* 著者紹介

香蘭女子短期大学ライフプランニング総合学科准教授

〒811 1311 福岡市南区横手 1 - 2 - 1

tel : 092 - 581 - 1538

e-mail : nakahama@koran.ac.jp

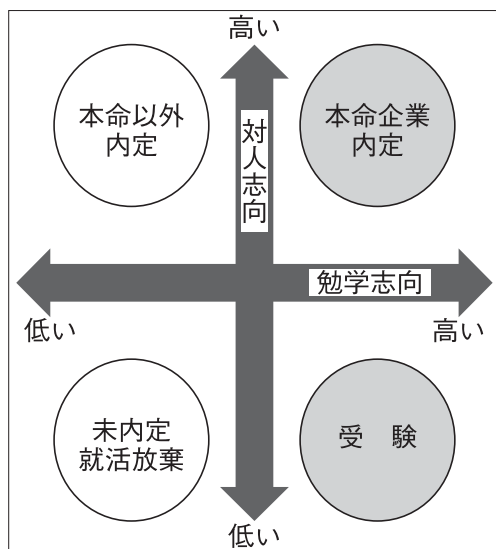


図1 「対人」「勉学」志向と就職の関係

を持ち、対人能力を高めていく必要があることが分かる。

短期大学コンソーシアム九州では現在、職業・キャリア教育の一環として、様々なアクティビティを加盟7短大共同で本年度も実施するが、こうした文脈の中で整理すると、より一層このプログラムの開発および実施の重要性が再確認できるものと思われる。

本稿ではこうした問題意識の下、すなわち、短大生の学修時間は単に短大教育を行っている大学側だけの問題ではなく、将来社会へと巣立っていく学生自身の問題としても重要な課題であり、どうすれば学修時間が質・量ともに向上するのかについてこれまで行ってきた調査結果を元に点検を行う。具体的には、拙稿(2013)で提示したいくつかの課題について、卒業生調査(2012)のデータを用いて、個別の学生が、入学前-在学時-卒業後(1年目)という時間の中でどのように変化したのか、また、どうすれば充実した学修時間の向上に繋がっていくのか、また本人のキャリア形成に繋がっていくのかについての知見を得たいと考えている。

本稿の構成は次のとおりである。第2節では、在学生調査(2009、2011)を用いて高校在籍時の学びと入学後の学びの変化について概要を述べる。第3節では、卒業生調査(2012)のデータの集計と拙稿(2013)で提示した仮説について再度確認を行いたい。つづく第4節では、パネル化した卒業生調査(2012)のデータを用いて第3節で提示した仮説の検証を行う。第5節は本稿のまとめである。

2. 短大生の学修時間

短大生の学びに関する4年制大学の学生との比較の詳細は、長崎短期大学(2012)の中間報告書(以下「中間報告書」と表記)の第2章に譲り、本節ではポイントのみお伝えすることにする。

「中間報告書」によると、短大生は、短大入学前に学習⁴⁾習慣がほとんど身につけていない(1日あたりの勉強時間がほとんどない)学生が大半(81.4%)である。これに対し、4年制大学の学生の同比率は約12%である。

次に、短大生の学修時間について、高校時代の一週間あたりの合計勉強時間(授業以外)と短大入学後(一年前期)の一週間の合計勉強時間(授業以外)について、在学生調査(2009)のデータをもとにクロス集計を取ったのが下記の図2である。

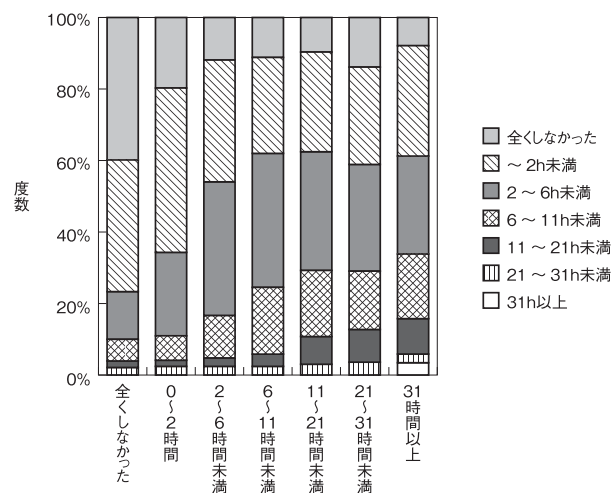


図2 授業以外の勉強時間
(高校時代(横軸)と短大1年前期)

図2より、高校時代の授業以外の勉強時間がある程度短大入学後の勉強時間を規定しているようにも見えるが、つまり、高校時代に勉強していない(勉強していた)学生は短大入学後も勉強しない(勉強する)という関係が見受けられるが、その関係の程度については、予想以上にバラつきがあるようにも見受けられる。

そこで、この2変数の相関係数について計算したところ、0.260で、1%水準で統計的に有意という結果が出た。つまり、高校時代の学びは、短大入学後の学びに正の影響を与えていることが分かった。

余談であるが、上記のようなデータから見てくることは、短大に入学する前に課題を与え、少しでも学習習慣を入学前に身につけておいて欲しいという考え方が出てくる

訳であるが、どのような教材を与えるにしても、急に学習習慣が身につくはずもないので、効果のほどは限定的だろうと予想される。

短期大学コンソーシアム九州内でも入学前課題についての新しいプログラムの検討はしているものの結論はまだ出ていないのが現状である。今後は高校の現場の先生方と協議しながら、より効果的な新しい入学前課題のプログラムを考えることが望ましいだろう。

3. 卒業生調査(2012)の集計および仮説の提示

3.1 卒業生調査(2012)について

卒業生調査(2012)は、2012年3月から実施し、参加していただいた14短大の卒業生に対し送付を行い、596名の卒業生から回答があった。回収率は23.3%である。

質問項目は短大在学中の学びから生活全般に関するもの、卒業後の進路および現在の職業などに関する項目まで多岐にわたる。一つひとつ精査することも重要であるが、ここでは本稿に関わりが深いと考えられる項目を取り上げ、学修時間およびキャリア形成に関する知見を深めたい。

表1をご覧いただきたい。これは、短大卒業直後の進路についての一覧表である。まず確認すべき点は、正規社員

で雇用された卒業生は6割に満たないことが分かる。また、契約もしくは派遣社員として働き始めた卒業生が全体の13.9%である。大まかにこの表を要約すると、就職者71.6%、進学者10.2%、その他18.1%となるだろう。

おそらく就職活動がうまく行くかどうかは入学した学科のみならず、地域性も考慮せざるを得ず、一概にここから結論を導くのは難しいと思われるが、表1から読み取る限り、短大教育の結果としてみるならば、満足いく結果には遠いと判断すべきだろう。

次に表2をご覧いただきたい。この表は、先ほどの質問に対して、今も同じ仕事を続けているかどうかという質問であるが、実に二割弱の卒業生が初職を辞めていることが分かる。石の上にも三年というが、やはりどんな仕事でもキャリア形成を行っていくためにはある程度の年月が必要であることを考えると、この退職者の数は憂慮すべきだと思われる。

本稿の主旨からは少しそれるが、短期大学の今後の課題として、この初職の離職率を調査し、なぜ初職を辞めたのかに関する実態調査が必要だと思われる。また、再度卒業生に対して調査を行う時は、母校からの支援としてどういうプログラムを必要としているのかについて聞く機会を早

表1 卒業後の進路について

		合計	人文	社会	工業	家政	教育	芸術	地域総合
あなたの卒業直後の進路について、次の中から1つ選んでつけてください。	正規の職員として就職	325 57.1%	16 35.6%	32 65.4%	8 25.8%	83 63.4%	121 70.3%	8 44.3%	57 46.8%
	自営業・家業に就いた	3 0.5%	1 2.2%	1 2.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	1 0.8%
	契約・派遣などの社員として就職	79 13.9%	9 20.0%	2 4.1%	2 6.5%	19 14.4%	23 13.4%	3 16.7%	21 17.3%
	短大専攻科に進学	9 1.6%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	5 2.9%	2 11.1%	2 1.6%
	四年制大学に編入・進学	35 6.2%	6 13.3%	4 8.2%	12 38.6%	2 1.5%	4 2.3%	1 5.6%	6 4.9%
	専門学校に進学	14 2.5%	4 8.9%	0 0.0%	2 6.5%	1 0.8%	2 1.2%	0 0.0%	5 4.1%
	パートタイム・臨時の仕事に就いた	62 10.9%	5 11.1%	6 12.2%	3 9.7%	17 13.0%	11 6.4%	3 16.7%	17 13.9%
	職業訓練を受けた	4 0.7%	0 0.0%	0 0.0%	1 3.2%	1 0.8%	0 0.0%	1 5.6%	1 0.8%
	求職を続けた	21 3.7%	3 6.7%	3 6.1%	2 6.5%	5 3.8%	1 0.6%	0 0.0%	7 5.7%
	家事・子育てに専念した	6 1.1%	0 0.0%	1 2.0%	0 0.0%	3 2.3%	1 0.6%	0 0.0%	1 0.8%
	その他	10 1.8%	1 2.2%	0 0.0%	1 3.2%	0 0.0%	4 2.3%	0 0.0%	4 3.3%
合計	568 100.0%	45 100.0%	49 100.0%	31 100.0%	131 100.0%	172 100.0%	18 100.0%	122 100.0%	

表2 卒業直後の就職先で仕事を継続しているか

		合計	人文	社会	工業	家政	教育	芸術	地域総合
現在、上記の卒業直後の就職先で、仕事を続けていますか、それとも、退職しましたか。	仕事を続けている	334 81.5%	21 84.0%	32 86.5%	9 90.0%	75 76.5%	121 83.4%	8 80.0%	68 80.0%
	退職した	76 18.5%	4 16.0%	5 13.5%	1 10.0%	23 23.5%	24 16.6%	2 20.0%	17 20.0%
合計		410 100.0%	25 100.0%	37 100.0%	10 100.0%	98 100.0%	145 100.0%	10 100.0%	85 100.0%

表3 在学中の学問に対する興味関心の変化

		合計	人文	社会	工業	家政	教育	芸術	地域総合
学問に対する興味関心（在学中に、どう変化したか）	平均値	3.6	3.6	3.4	3.4	3.7	3.7	3.7	3.5
	標準偏差	1.0	1.1	1.0	1.0	0.9	0.9	1.1	1.0
	全く変わらなかった	17 2.9%	1 2.2%	3 6.1%	2 6.1%	3 2.3%	4 2.3%	0 0.0%	4 3.1%
	2	43 7.4%	5 11.1%	5 10.2%	2 6.1%	12 9.1%	2 1.1%	2 11.8%	15 11.8%
	3	199 34.4%	15 33.3%	14 28.6%	13 39.3%	32 24.2%	70 39.7%	7 41.1%	48 37.8%
	4	213 36.8%	12 26.7%	22 44.9%	12 36.4%	63 47.7%	67 38.1%	2 11.8%	35 27.6%
	とても高まった	107 18.5%	12 26.7%	5 10.2%	4 12.1%	22 16.7%	33 18.8%	6 35.3%	25 19.7%

表4 在学中の専門的な知識や技能への興味関心の変化

		合計	人文	社会	工業	家政	教育	芸術	地域総合
専門的な知識や技能（在学中に、どう変化したか）	平均値	3.8	3.7	3.7	3.6	3.8	4.0	4.1	3.8
	標準偏差	0.9	0.9	0.9	1.1	0.8	0.8	1.0	0.9
	全く変わらなかった	7 1.2%	0 0.0%	2 4.1%	2 6.1%	2 1.5%	0 0.0%	0 0.0%	1 0.7%
	2	21 3.6%	3 6.5%	1 2.0%	3 9.1%	3 2.3%	2 1.2%	1 5.9%	8 6.3%
	3	173 29.9%	18 39.1%	14 28.6%	8 24.2%	38 29.0%	49 27.8%	4 23.5%	42 33.1%
	4	231 39.9%	13 28.3%	26 53.1%	14 42.4%	59 45.1%	72 40.9%	5 29.4%	42 33.1%
	とても高まった	147 25.4%	12 26.1%	6 12.2%	6 18.2%	29 22.1%	53 30.1%	7 41.2%	34 26.8%

期に設けたいと考えている。

では、こうした卒業生たちが在学中の教育についてどのような評価をしているのか、表3、4を見ながら考察を深めることにしよう。

表3は、短期大学で学んだ学問について自らの興味が在学中にどう変化したかという質問である。この表を細かく見ていくならば、個別の専攻ごとに違いが見受けられるものの、総じて大きな変化は見られないことからすると、やはり学生の興味関心は教養教育などを中心とする教育にはないと受け止めるべきではないだろうか。

続いて、表4をご覧いただきたい。この表は表3で聞いた学問という話ではなく、自らの職業に直結するであろう

専門的な知識や技能に関する質問である。程度の差はあれ、すべての分野で学問に関する興味関心よりも専門的な知識や技能の方が変化すると卒業生は捉えていることには注意が必要である。

短期大学コンソーシアム九州で行ってきたこれまでの調査から、「職業を通じた教育（授業）・職業と関連付けた教育（授業）に対する関心・要望や、実施後の満足度が高い」という知見を得ているが、表3、4の結果はこの知見と符合しており、学修時間の議論をする際にもこうした卒業生の声を反映させることが今後重要になるものと思われる。⁵⁾

3.2 仮説の提示

それでは、前項で考察したような卒業生の実態を考慮した短大生の学修時間およびキャリア形成についてどのような手立てを考えれば良いのだろうか。つまり、学修時間の向上には学生の満足度の高い専門教育と結びついた教育を施すことが必要だろうということは仮説として立てられそうだが、他方で、その学修時間の向上が卒業生のキャリア形成にも生かされているかどうかを検証する必要があると筆者は考えている。

そこで改めて拙稿（2013）で提示した学修時間がどのような要因に規定されていると考えられるのかを振り返りながら、この学習時間とキャリア形成、特に初期キャリア形成について、仮説を提示し、次節で実際のデータを用いた検証を行うことにする。

拙稿（2013）において導かれた結論は、短大での学びは高校時代の学びに影響を受けるので、高校時代の学習時間の確保は重要である。次に重視されるのは、授業以外での教員との会話である。これは実習やインターンシップなどの職場での就業体験より影響が大きいことが分かっている。これらに加えて、図書館や情報設備などのハード面の影響も大きいことが分かった。⁶⁾

しかしながら、回帰式の決定係数がかなり低いため、その他の要因の方が短大生の学修時間に影響を与えている可能性は否定できない。そこで本稿では、下記の仮説を立て、次節でその検証を行うことにする。

【仮説】

在学中の学びは、初期キャリアの形成に影響がある。

4. 分析

4.1 記述統計量

本項では、第3節で提示した仮説を検証するためのデータについて、下記の表5を見ながら、データに関する整理を行うことにする。

前節で提示した卒業生調査（2012）のうち、3カ年にわたってデータを結び付けられた数は230である。ただし、上記の表の中でこれらの変数の中に欠損があるデータを除いているので、全体のデータ数は222である。

また、一番上の卒業後の進路に関しては、正規社員もしくは自営業あるいは契約派遣などの社員として就職できた人、および専攻科や専門学校、4年制大学へ進学できた人を1として、データを変換している。同様に、パートタイム・臨時の仕事に就いた人、職業訓練を受けた人、求職を続けた人、家事・子育てに専念した人、その他は全て0として変換を行った。

その理由は、本稿での目的に従って、在学中の学びが卒業後のキャリア形成にどう生かされているかを調べるためである。

4.2 分析結果

上記の変数を用いて、卒業後の進路決定に対して、学修時間に関わる諸変数がどのように影響しているのかを調べてみた。

下記の表6、7は、卒業後の進路を従属変数、在学中の学修時間（授業以外）を独立変数として単回帰させた結果である。

表6、7を見る限り、卒業後の進路に対し、在学中の学修時間（授業以外）は、線形の関係にないと推測される。

この結果を受けて、他の諸変数を取り入れたモデルを作

表5 記述統計量

	最小値	最大値	平均値	標準偏差	分散
あなたの卒業直後の進路について	0	1	.82	.389	.151
在)C2B-b: 授業以外の勉強や宿題'	1	7	2.72	1.180	1.393
在)A4: 1週間の合計勉強時間(授業以外)'	1	7	2.73	1.277	1.631
在)C3-c: 実習やインターンシップ等、職場での就業体験'	1	7	2.08	1.782	3.177
在)C3-d: 授業以外での教員との会話'	1	7	1.51	.903	.816
在)C3-g: アルバイト'	1	7	3.40	2.427	5.892
在)C7C-p: 就職・進路支援の体制'	1	5	3.59	.897	.804
在)C7C-s: 図書館や情報設備'	1	5	3.72	.934	.872

表6 単回帰分析 結果①

モデル	標準化されていない係数		標準化係数	t 値	有意確率
	B	標準偏差誤差	ベータ		
1 (定数)	.728	.067		10.942	.000
在)C2B-b: 授業以外の勉強や宿題'	.031	.022	.093	1.374	.171

表7 単回帰分析 結果②

モデル	R	R ² 乗	調整済みR ² 乗	標準偏差推定値の誤差
1	.093	.009	.004	.391

成し、重回帰分析を繰り返して行ったが、上記以上の結果は出なかった。

つまり、高校時代の学習時間（授業以外）や短期大学在学中の学修時間に影響を与えるであろう諸変数について、卒業後の進路の選択に対し、直接的な影響を見出すことはできなかった。

その後様々なモデルを考え、色々と試行錯誤を続けたが、よい結果は得られなかった。これは、データの質の問題なのか、それともモデルそのものの問題なのか、あるいはもっと別のところに問題があるのかが今のところ分かっていない。次回この問題に取り組む時は、これらをもう一度点検し、十分な環境を整えてから取り組みたい。

5. 結びにかえて

短期大学での学びが卒業後の生活、特にキャリア形成にどのように影響を与えているのかについて、多くの短期大学の関係者が関心を払っていることと思われる。そうした中、ささやかながら本稿では卒業生のキャリア形成と短大生の学修時間について直接的な因果関係について考察を行ってきた。

結果については前節で述べたが、今のところ直接的な因果関係は見い出せていない。また前節でも述べた通り、今のところどのように取り組めばいいのか十分な答えを持ち合わせていない状況である。

しかしながら、在学中の学びが学生個々人のキャリア形成に何らかの影響を与えている可能性は排除できないので、次回このような機会が与えられれば、再度データに関するチェックを行い、モデルおよび変数についての選択を厳密に行い、今回の結果が妥当なのかどうかを見極めたいと考えている。

現状では、今回の研究で十分な成果が出て来なかった原

因は、パネル化できたデータ個数が222と少なく、また卒業生が北海道から九州まで散在しており、有効なデータ数となり得ていない可能性が高いと判断している。その他にも多くの問題を抱えていると思われるが、時間的制約の関係で一度ここに筆を置き、この問題について再考することをお伝えし、本稿を終えることにする。

注

- 1) 中央教育審議会大学分科会、審議のまとめ(2012) p.1.
- 2) 長崎短期大学(2012)および中濱(2013)を参照。
- 3) この図は、電通育英会と京都大学が2007年秋に全国の大学3年生約1,000人を対象に実施した学生生活に関する調査および08年秋に前回の調査の回答者に就職活動の結果を聞く追跡調査を行って、約600人から得た回答から作成されている。(出処: 日本経済新聞 2009.7.20号)
- 4) 本稿では、高校時代までの学びは「学習」、短大入学後の学びは「学修」と表記する。
- 5) 短期大学コンソーシアム九州(2012)「大学間連携共同教育推進事業」申請書より。
- 6) 拙稿(2013) p.16-17.

参考文献

- 1) 中央教育審議会大学分科会、審議のまとめ(2012)「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」。
- 2) 短期大学コンソーシアム九州(2012)「大学間連携共同教育推進事業」申請書(事業名称「短期大学士課程の職業・キャリア教育と共同教学IRネットワーク」)
- 3) 中濱雄一郎(2013)「短期大学在学学生調査に関する一考察 パネルデータ分析に向けて」, 短期大学コンソーシアム九州紀要, Vol.3, p.13-18.
- 4) 長崎短期大学(2012)『短期大学在学学生調査 中間報告書』

【研究ノート】

学生による授業評価アンケートの経年分析

Efficiency of Class Evaluation by Students by Annual Comparative Analysis

岡村 俊彦

Toshihiko OKAMURA

要旨 学生による授業評価アンケートについて、鹿児島県立短期大学の2008年度から2012年度までの5年間の実績を元に分析をおこなった。教員の話し方、授業の進行、教員の対応、学生の理解、学生の興味、学生の意欲からなる6項目についての5段階評価を分析対象とした。受講者数と評価平均の関係をみると、相関関係はないものの、受講者数が少ない場合は評価にバラツキが生じやすいことが明らかになった。さらに同一の専任教員が担当する科目の経年変化を見たところ、全体としては大きな変化がないものの、低評価の科目についてはいずれの調査項目も次年度に評価平均点が大きく改善されることが明らかとなった。これにより学生による授業評価アンケートは全体的には授業の質の保証に、低評価の授業については授業の改善に一定の効果を持つことがわかった。

キーワード 授業評価アンケート、経年変化、回答数

1. 学生による授業評価について

高等教育機関において学生による授業評価アンケートは、代表的なFD活動である。特に2008年の大学設置基準改正に伴うFD活動の義務化以降、大学（文部科学省 2011）、短期大学（文部科学省 2009）ともに約93%の学校において全学的に学生による授業評価アンケートが行われている。

学生による授業評価の目的は授業の改善がメインとなる。その概念と教育効果については米谷（2007）が歴史的経緯を含め、実践的研究をまとめている。そこでは「よい授業」の要素として「理念、行動目標、授業計画、教材、方法、環境（教室・設備・時間帯）、成績評価（基準の妥当性、信頼性、明確な基準と十分な説明）といった授業に直接関係する要素」、「教員の意欲、健康、人格、態度、力量、評判」、「学生の受講動機、出席率、受講態度、予復習、自

主学習、予備知識」、「校風や学風といわれる学校の風土や教室や学校の文化・文法など、その他の要素」をあげている。一方でこれらの要素について、学生による授業評価だけで「よい授業」を決める事は難しいかもしれない、とも述べている。このことに関連し、学生による授業評価に対する否定的な見方も存在し、「学生は未熟で経験に乏しく気まぐれであるため、授業を正當に評価できない」、「多くの学生はフレンドリーなだけの教員を高く評価しており、学生授業評価は人気投票に過ぎない」、「授業に対する正しい評価は、学生が大学を卒業して数年経たないと不可能である」、「授業の受講者数が、学生の評価に影響を及ぼす」といった項目を挙げる例もある（辻 2012）。

本研究では、全学的に授業評価アンケートを導入して6年が経過する鹿児島県立短期大学のデータを用いて、回答数と評価の関係や授業評価の経年変化を調べ、授業評価アンケートの有効性や適切な受講者数について考察をおこなった。

* 著者紹介
鹿児島県立短期大学 商経学科 教授
鹿児島市下伊敷1-52-1
okamura@k-kentan.ac.jp

2. 調査方法

2.1 調査対象

調査対象となる短期大学は鹿児島県立短期大学である。対象校は県立の短期大学であり、表1の学科・専攻をもつ。小規模短大ではあるが、人文系、自然科学系、社会科学系の多分野から構成されている。入学生の多くが県内出身者であり、夜間部（第二部商経学科）を持つことも特色と言える。定員充足率は昼間部が100～110%程度、夜間部が80～90%程度となっている。男女共学ではあるが、昼間部は95%以上、夜間部でも60%以上を女子学生が占めている。短期大学としては比較的早い2000年頃から一部学科で授業評価アンケートはおこなわれてきたが、2007年より、FD活動の一環として全学的に実施されるようになった。ゼミなどの一部演習科目を除くものの、担当教員の常勤・非常勤を問わず、すべての科目が対象となっている。ただし、調査漏れとなる科目が例年、数科目はある。今回は2008年度から2012年度に調査されたすべての科目を分析対象とした。

表1 調査対象校（鹿児島県立短大）の学科・専攻構成

学科	専攻	1学年の定員*
文 学 科	日本語日本文学専攻	30名
	英語英文学専攻	30名
生活科学科	食物栄養専攻	30名
	生活科学専攻	30名
商 経 学 科	経済専攻	35名
	経営情報専攻	40名
第二部商経学科		60名

*昼間部は2学年、夜間部（第二部商経学科）は3学年

2.2 使用アンケート

全学的に実施が始まった2008年度以降、同じ様式のアンケートを用いている。項目は以下の通りである。

A 所属（専攻）

B 学年

C シラバスの活用について

（該当する項目をマーク 複数回答可）

履修決定、予習復習、レポートや試験の準備、その他

D 授業について

（[と思う]から[そうは思わない]の五段階評価）

1 [話し] 教員の話し方は明瞭で聞き取りやすかった

2 [進行] 授業の進め方はよく工夫され、段取りもよかった

3 [対応] 教員は学生の反応を無視せず、対応も丁寧だった

4 [理解] 授業内容はよく理解できた

5 [興味] 授業内容についてもっと勉強したくなった

6 [意欲] あなた自身も意欲的に授業に取り組んだ

E 実験・実習科目について

（生活科学科のみ回答。Dと同じ五段階評価）

1 手順について説明があった

2 安全確保について説明があった

3 関連する授業を具体的に理解するのに役立った

F 自由記述欄

アンケートは前期（4月～8月）、後期（10月～2月）のそれぞれ授業の最終週（もしくは一週間前）に実施され、担当教員による結果の閲覧や改ざん等のアンケートの公平性を欠く行為を防止するため、学生が回収し、教務課に持ち込んでいる。

回収されたアンケートは科目毎にスキャナで読み取られ、複数専攻の学生が受講している場合は、専攻別に分けられた。Cについては回答数のうち、マークされた割合を、D、Eの項目については、五段階評価の平均値をそれぞれ算出した。自由記述欄は職員が手入力し、C、D、Eの結果とともに表計算ソフトのデータとして集約され、授業期間終了の約1ヶ月後に専任教員に配布された。また、学生はプリントアウトされたデータを教務課で閲覧することができた。

実施科目数は表2の通りである。カリキュラムの変更などにより、開講科目数の増減がある。また、2010年度は集約担当者が変更になったため、例年より実施漏れ科目が多かった。

表2 アンケート実施科目

年度	常勤 担当実施 科目数	非常勤 担当実施 科目数	実施科目 数合計	開講科目数* (実施率**)	1科目あたり 回答数平均
2008	322	167	489	502 (97.4%)	18.3
2009	334	177	511	519 (98.5%)	17.6
2010	302	107	409	501 (81.6%)	20.7
2011	343	199	542	545 (99.4%)	16.8
2012	323	190	513	517 (99.2%)	16.1

*演習を除き、アンケート実施されなかった科目を含む開講科目数。

**実施率は開講科目に対するアンケート実施科目の比率。

2.3 分析方法

今回の分析は授業に関する項目Dについておこなった。
 [話し][進行][対応][理解][興味][意欲]の6項目それぞれの平均を評価点平均とした。すべての科目について、①各年度における評価点平均の平均値、②回答数と評価点平均の分布を求めた。さらに、同一の専任教員が2年連続で担当する科目については、③前年度からの評価点平均の増減(経年変化)を求めた。

3. 分析結果

3.1 評価点平均の平均値

全科目の評価点平均の平均値は図1の通りである。[理解][興味]が年度によって4.0をわずかに下回ることがあるものの、他はいずれの値も4.0~4.4と高い評価点となっている。

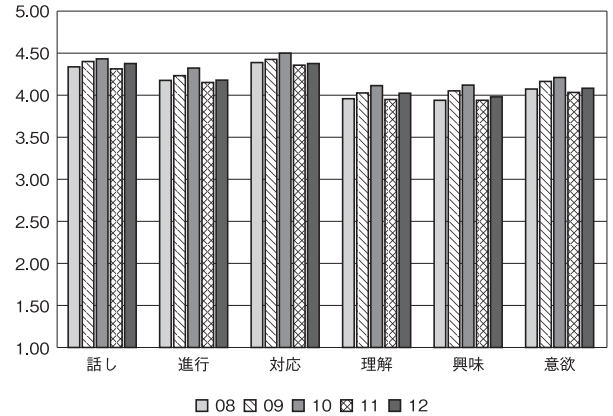


図1 評価点平均の平均値

3.2 回答数と評価点平均

前述のとおり、「受講者数が評価に影響を及ぼす」といった意見や、「少数では適切な評価とならない」といった考え方をもつ教員も多い。そこで、項目毎に回答数と評価点平均の関連を解析した。授業に関する項目のうち、授業

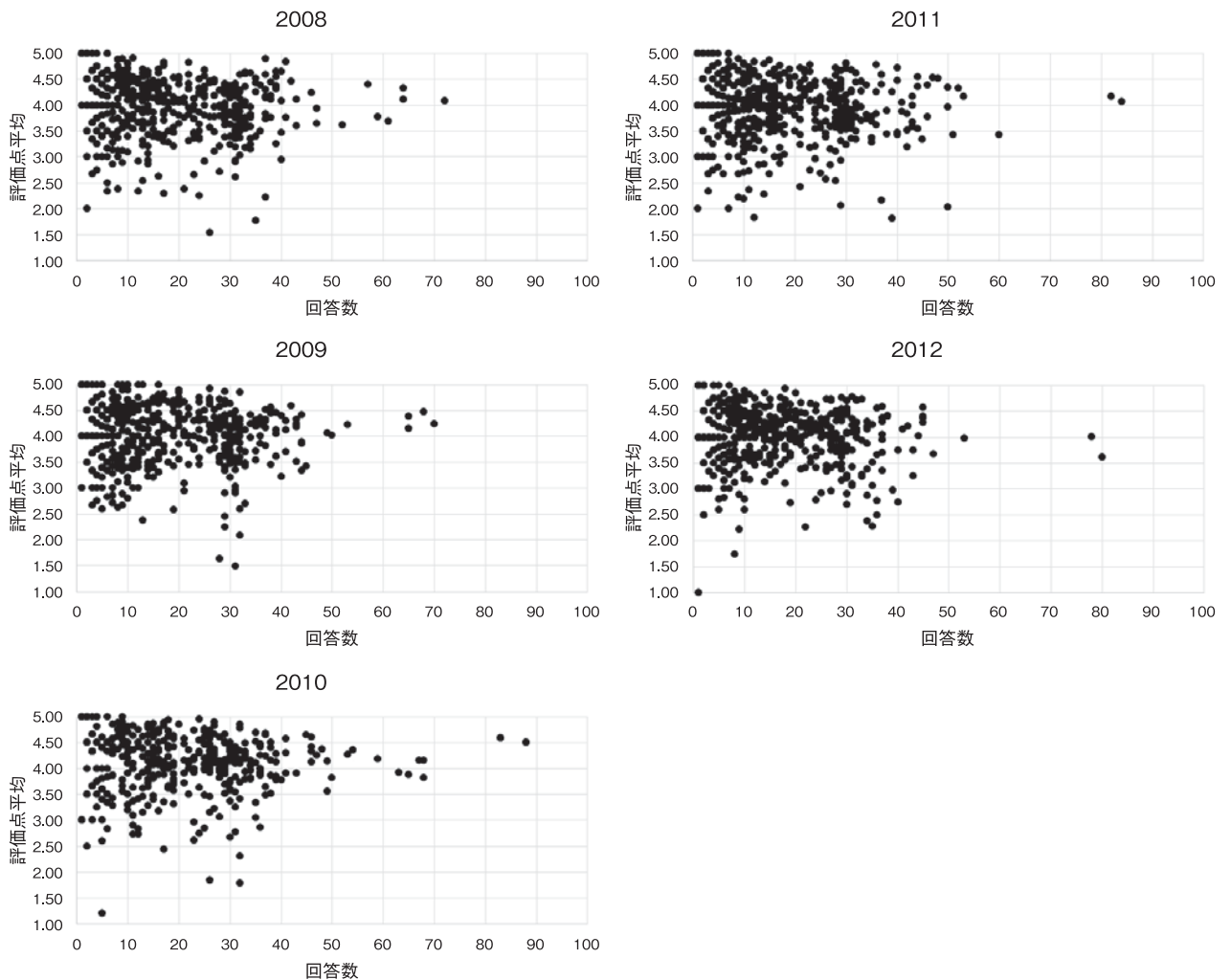


図2 回答数と評価点平均の関係([理解]項目)

の終了時点で授業内容をトータルで表していると思われる「理解」の項目の散布図を図2に、授業終了後の関連分野への興味を表していると思われる「興味」の項目の散布図を図3に示す。

いずれの年度、項目共に相関関係はみられなかった。他の3項目（話し、進行、意欲）についても同様の散布図であった。文学科、生活科学科では専攻（30名）ごとの必修科目が多いため、回答数30前後の科目が多く見られる。回答数が増えると1や5といった点数をつける学生だけではなくなることから、全体の平均（4点前後）に近い平均点となっていく。

3.3 前年度からの評価点平均の増減（経年変化）

前年度の結果をフィードバックされる専任教員は次年度の同科目にそのフィードバック結果を反映させる可能性がある。前年度の評価平均点からの増減の平均値をグラフに

したのが、図4である。2010年度から2011年度はわずかに下がっているが、全体としてはほとんど変化がない。そこで、評価点平均が低い科目について、次年度への増減を調べてみた。アンケートは1～5点の4点間の評価なので、60%未満すなわち $4 \times 0.6 + 1 = 3.4$ 点未満を低評価点科目とした。項目別に低評価と判定された科目数は表3のとおりであった（2012年度は次年度が未調査のため省略）。前年度に低評価科目だった科目について、増減を調べたグラフが図5となる。全体（図4）に比べ、いずれの項目、いずれの年度共に大きく増加している、すなわち評価が高くなっていることがわかる。

4. 考察

対象校である鹿児島県立短期大学は地方の公立短大ということもあり、これまで定員割れすることもなく（第二部商経学科を除く）偏差値も周辺の短大に比べ高い（偏差

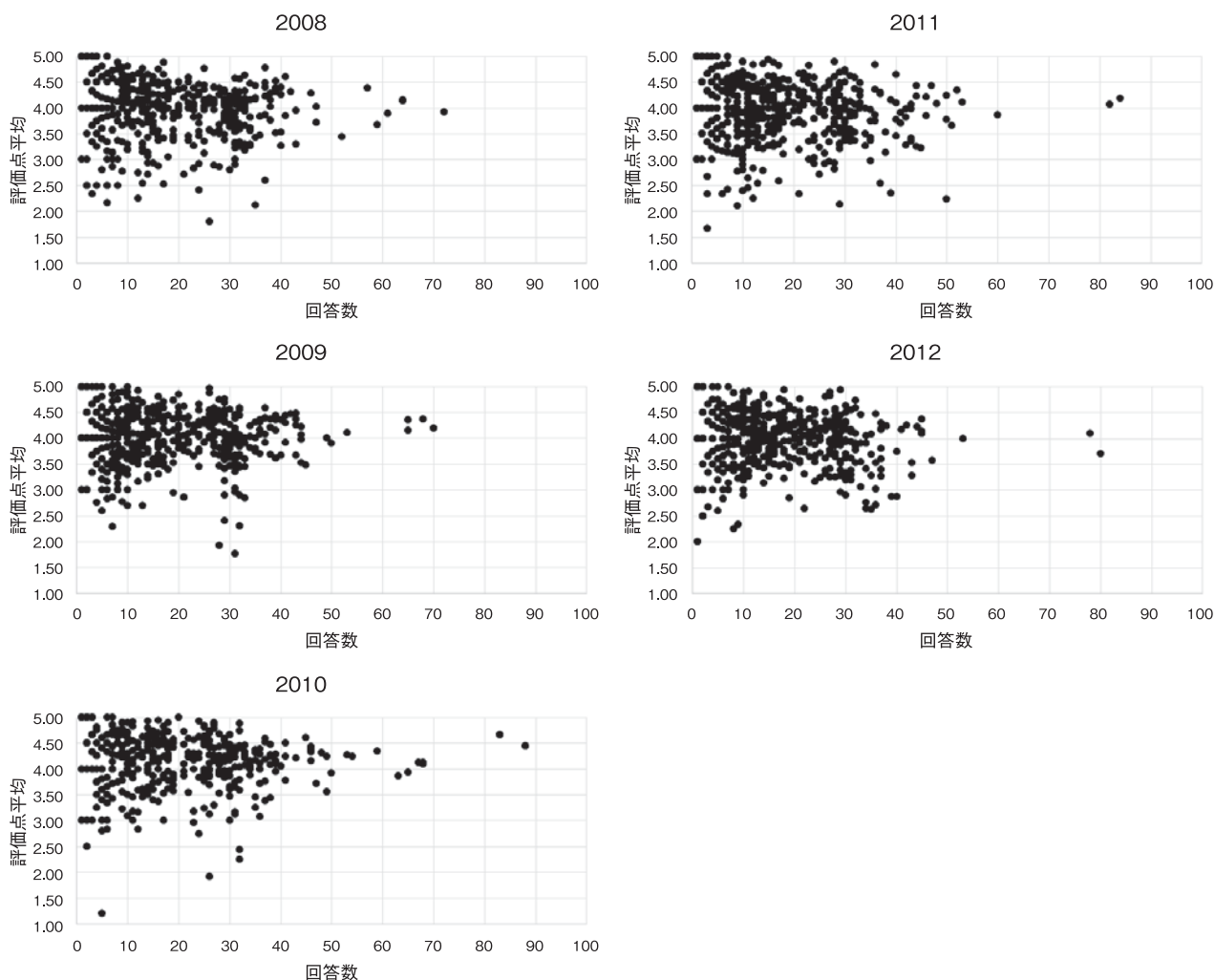


図3 回答数と評価点平均の関係（「興味」項目）

表3 低評価科目（評価点平均3.4未満）の科目数

年度	話し	進行	対応	理解	興味	意欲
2008	9 (4.5%)	22 (10.9%)	7 (3.5%)	28 (13.9%)	33 (16.4%)	12 (6.0%)
2009	10 (6.6%)	16 (10.6%)	7 (4.6%)	19 (12.6%)	17 (11.3%)	10 (6.6%)
2010	9 (5.5%)	11 (6.7%)	6 (3.7%)	10 (6.1%)	14 (8.6%)	7 (4.3%)
2011	12 (5.6%)	25 (11.7%)	13 (6.1%)	44 (20.6%)	48 (22.4%)	21 (9.8%)

(次年度に同一の専任教員が担当する科目における低評価科目数。カッコ内はすべての評価点の科目に対する割合)

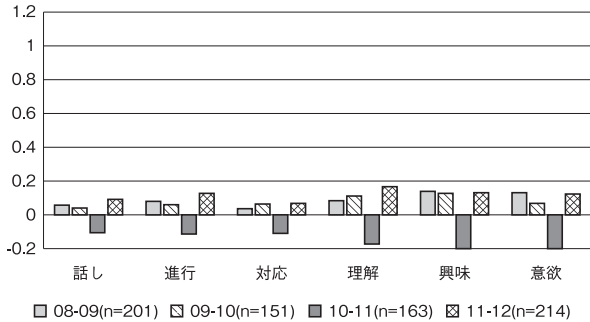


図4 評価点平均の増減（同一専任教員担当科目）

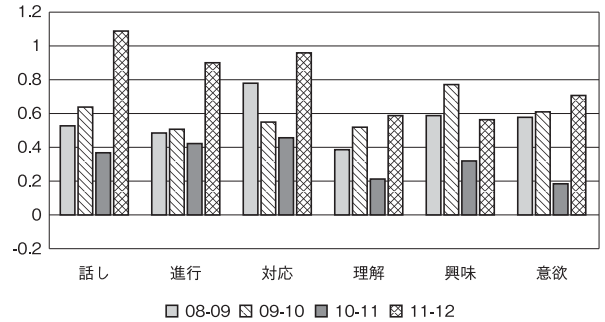


図5 評価点平均の増減（同一専任教員担当の低評価科目）

値49、同県内の他短大平均は42）、評価点平均（図1）が高いのは授業の質とともに学生の質の影響も考えられる。

アンケート調査時に若干の欠席者がいると思われるが、回答数は概ね受講者数に近いと考えられる。1科目あたりの受講者数が少ない（表2）いわゆる少人数教育が高評価につながると予想されたが、50名を超える授業の評価が低いわけではない（図2、図3）。今回の結果から見ると、少人数教育イコール高評価とはいえない。

一般的には受講者が少数の場合、一部の学生による極端な評価によってその平均点が大きく変動してしまうため、授業そのものの評価としては不正確になるとの考えもあり、一部の大学では受講者が少ない科目ではアンケートを実施しないこともある。今回の調査（図2、図3）では、回答数が10名以下の場合には5点満点の評価を得ている科目がある一方で、3点以下の評価となる科目も多く見られる。授業の質とともに一部の極端な評価が影響を及ぼしている可能性もありうる。受講者数に関わらず、少人数の（特に評価が低い）学生の意見を軽視するのは、教員として問題があるといえる。今回は分析対象外としたが、自由記述などは少数意見の実態をくみ取るヒントとなるであろう。また、10名を超えるような受講者数があるにも関わらず低評価となる科目は、一部の極端な評価の影響は少なく、授業そのものの改善の余地が大きいといえるだろう。図5に見られるように、低評価であった科目が次年度に大きく評

価を上げているのはアンケート結果が適切にフィードバックされているということである。全体ではほとんど増減がない（図4）ことから、教員は一定以上の評価があれば、次年度の評価に影響するような工夫はせず（例えば、4.0が4.5に上がることは少ない）、評価が下がることもあるが、教員自らが、「評価が下がったため、授業を改善しなければならない」と認識するほど評価が低下した場合に、次年度に改善がおこなわれることが多いといえる。一般的にも学生による授業評価だけで、授業の善し悪しを決める事は難しいとされ（安岡 2007、米谷 2007）、教員もそのような意識の中で授業評価アンケートの結果をとらえていると考えられる。特にある程度の受講者数がある科目において、一定の質を保つことに繋がっているといえる。

今回の調査からも学生による授業評価が教育の質の保証に一定の効果をもっていることが示された。ただ、調査対象校では、専任教員に対する結果のフィードバックがおこなわれているものの、それ以上の働きかけはおこなわれていない。少数ではあるが、継続して低評価となっている教員、科目も見られる。学生の視点で見ると、低評価が続くことにより、アンケート回答のモチベーション、ひいては受講に対するモチベーションがさがることにもなりかねない。短期大学では学習モチベーションの低下を持ち直す期間が短いので、学生による授業評価アンケートの適切な運用の必要性が高いといえる。今後は複数の大学の事例研究

やアンケート調査項目、自由記述内容を含めたさらに詳細な分析を行い、適切な授業評価アンケートの実施ならびに運用を図るべきだと考える。

参 考 文 献

- 1) 辻義人(2012)「学生による授業評価アンケートを廃止すべき16の理由～学生授業評価に関する教員の『神話』～」『小樽商科大学 学報』、第394号
- 2) 文部科学省(2013)『大学における教育内容等の改革状況等について(平成23年度)』
- 3) 文部科学省(2011)『短期大学教育の改善等の状況』
- 4) 安岡高志(2007)「学生による授業評価の進展を探る」『京都大学高等教育研究』、第13号、73-87頁
- 5) 米谷淳(2007)「学生による授業評価についての実践的研究」『大学評価・学位研究』、第5号、123-133頁

【研究ノート】

学生調査にみる短大生の学習成果に関する傾向分析

Tendency Analysis of Junior College Student Learning Outcomes
as Seen from Student Surveys

堺 完*

Osamu SAKAI

要旨 本稿では、一般財団法人短期大学基準協会と「大学生調査研究プロジェクト(JCIRP)」が協同実施している「短大生調査(JJCSS)」を一種の学修行動調査とみなして、その調査データを用いながら、現在の短大生の学習成果の実態を概観しつつ、教学改善に役立つようなデータ活用の手立てを模索することを目的としている。具体的には、性別、学年、高校時の成績、志望順位、学習時間と学習成果の関係性の検討に加えて、学生と教員との相互交流と学習成果との関係性にも着目し、学生タイプの違いによる学習成果の獲得に差があるかを確認している。その結果としては、上級生、高校時の成績上位層、所属短大第1志望者、宿題や授業出席などの学修時間の多い学生が学習成果の獲得をより実感していること、また学生と教員の関係性(相互交流)の頻度の多寡が学習成果に何らかの影響を与えていることが示唆された。

キーワード 学生調査、学習成果、学生と教員の相互交流

1. はじめに

1991年の大学設置基準大綱化以降、高等教育をめぐる環境は目まぐるしく変化をしている。この背景には、グローバル化や社会や価値観の多様化など考えられるが、日本の高等教育において特に大きなものとして、高等教育のユニバーサル化、つまり学生の量的拡大が挙げられる。高等教育のユニバーサル化は、学力やモチベーションをはじめとして多様な背景や価値観を持つ学生が入学してくることを意味し、学生を卒業させるまでに大学や短大側がどのような内容をどの程度まで育成するのかといった問題をもたらした。つまり、高等教育のユニバーサル化は、従来の大学・短大教育では十分な対応ができなくなっていることを浮かび上がらせ、その結果として高等教育の質的な転換を促したと言える。

上記のような問題に対処する一環として、文部科学省(以下文科省と表記)は2000年代以降において、積極的に高等教育政策を打ち出した。例えば、2004年度から実施されている認証評価機関による大学機関別評価や教学改革としてはシラバスの導入や高大接続を念頭に置いた初年次教育の実施、教員の教授法の改善を目的としたファカルティ・デベロップメント(FD)の義務化などである。これらに加えて大学の個性化を推し進めるために入学者の受け入れ方針(アドミッションポリシー)・教育課程の方針(カリキュラムポリシー)・学位授与の方針(ディプロマポリシー)といった3つの指針の設定を求め、それぞれの高等教育機関の特色にあった教学運営を求めている。

以上のような政策は、高等教育の質保証の観点から、教学改善及び社会に対する説明責任を図るものであるが、近年これに拍車をかけるように教育の達成目標とそれを測定する方法について言及した文科省中央教育審議会答申が2つ出された。1つは2008年の『学士課程教育の構築を向

* 著者紹介
同志社大学大学院社会学研究科博士後期課程
e-mail : esk3303@mail2.doshisha.ac.jp

けて』、もう1つは2012年の『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』である。これらの答申では、各高等教育機関が学生在学時の教育内で獲得するのが望ましい学習成果について具体的に示し教育を行うよう求めている。特に後者の答申の中では、学生の学修時間の実態把握について言及し、大学側が学修行動調査や学習到達度調査の実施等により、学生の学習実態や大学教育の効果について測定するよう言及されている。昨今の高等教育政策の傾向をまとめるのであれば、大学や短大に対してより教育に特化するよう求めると同時に、その教育の効果についても各種テストやアンケートから得られたデータを科学的根拠（エビデンス）としながら、教育の有用性を提示しなければならぬ状況であると言えるだろう。

上記の政策はどちらかと言うと四年制大学を念頭に置かれてはいると考えられるが、同じ高等教育機関である短期大学も例外なくこれらの施策に対応せねばならない。ただ、先に提示した答申内容に関連した教育改善に資するデータの収集と分析に関する調査研究や全学的な取り組み（インスティテューショナル・リサーチ）は、四年制大学においてようやく動き出したばかりであり、短大においてもこれから本格的に取り組み始めるところが多いと予想される。そこで本稿では、一般財団法人短期大学基準協会と「大学生調査研究プロジェクト（JCIRP）」が協同実施している「短大生調査（JJCSS）」を一種の学修行動調査とみなして、その調査データを用いながら、現在の短大生の学習成果の実態を概観しつつ、参加した短大に個別データが届いた際の調査データの分析の手立てについて模索することを目的とする。今後重要になるのは、教育の当事者である学生がどのような教育を受け、学習し、何を学んだか、彼女／彼らの実態を正確に把握することである。言い換えれば、現在の短大教育の中でどのような学生が実際に学習成果を実感しているのか知ることだとも言えよう。今回は具体的に、性別、学年、高校時の成績、志望順位、学習時間と学習成果の関係性の検討に加えて、学生と教員との相互交流と学習成果との関係性にも着目することで、学生タイプの違いによる学習成果の獲得に差があるのか、明らかにしていく。

2. 分析データの概要

2.1. JJCSS 調査の概要

まず本稿で使用する JJCSS 調査について説明をしておく¹⁾。この調査は2008年度より2013年度まで6度実施され、これまで一度でも参加した短大は88校にのぼり、累計で約44000名の短大生から回答を得ている（表1）。この調査票の設問については、JCIRP プロジェクトで実施している四年制大学上級生対象の大学生調査（JCSS）をベースとして、短大の実情に合わせて項目の精査やワーディングが変更されたものである。主な調査内容は、学生の属性情報や在学時の経験、満足度、知識・技能の獲得、価値観などの項目から構成され、短大生を網羅的に調べられるよう設計がなされている。ここから得られたデータは、短大の自己点検・自己評価への活用をはじめ、全国データとの比較による自短大の状況の把握（ベンチマーク）など、各短大の改善・発展のための基礎資料としての活用を念頭に置いている。

表1 これまでの JJCSS 調査参加数

実施年度	2008年度	2009年度	2010年度	2011年度	2012年度	2013年度
参加校	9校	30校	23校	34校	29校	37校
(新規参加)	-	(29校)	(13校)	(17校)	(9校)	(12校)
参加数	1991名	7219名	7368名	9637名	7102名	10695名

2013年度調査については、2013年12月末の調査票回収時点での速報値

2.2. 使用するデータ

今回、分析に用いるデータは「2012年短大生調査（JJCSS 2012）」である。この調査は、2012年11月から12月にかけて、短期大学基準協会会員校のうち申し込みのあった29短大7102名を対象に実施された。

以下今回の分析で使用する設問項目についていくつか説明を加えておく。まずは、学習成果に関する項目についてである。この問いでは短大入学後の知識・技能の獲得状況について、一般的な教養や専門科目の知識、思考力、コミュニケーション能力など全20項目で聞いており、「大きく増えた、増えた、変わっていない、減った、大きく減った」の5件法で自己評価を求めている。この学習成果については、因子分析を行って成果指標を求めている（3.1 参照）。

次に学習時間や授業時間、アルバイト、友人との交際など1週間あたりの学生の行動時間を尋ねた項目についてである。この問いでは、「0時間、1時間未満、1 - 2時間、

3 - 5 時間、6 - 10 時間、11 - 15 時間、16 - 20 時間、20 時間以上」と8段階で答えてもらっている。だが今回の分析では「0 - 5 時間、6 - 10 時間、11 - 15 時間、16 - 20 時間、20 時間以上」と5段階に置換している。この設問からは、「勉強や宿題」「授業への出席」といった項目を、学生の学修行動を表す変数として使っている。

最後に学生と教員の相互交流に関する項目についてである。調査票内にある学生と教員の交流を示す項目、例えば授業内外において学習やキャリアについて相談した経験がある、教員に親近感を感じたことがあるなど以上のような設問項目が18個ある。それらを用いて主成分分析を行い、学生と教員の相互交流の程度を表す総合指標を作成することにした。その分析については次章3.2で詳細な結果を提示する。

上記で説明したのものも含めて、分析で使用した変数を表2で提示しておく。

表2 分析に使用した変数

学生の特性	
性別	男性、女性
学年	1年生、2年生以上
高校時の成績	成績上位、成績中位以下
志望順位	第1志望、第2志望以下
学生の学習取り組み	
勉強や宿題	「0 - 5 時間」「6 - 10 時間」「11 - 15 時間」
授業への出席	「16 - 20 時間」「20 時間以上」の5カテゴリ

学生 - 教員の関係性 (全18項目)

「オフィスアワーなどの時間に教員と面談した」、「授業中、教員の考え方や意見に異議を唱えた」、「教員に親近感を感じた」、「就職や編入学など進路選択の励まし」、「研究プロジェクトに関わる機会」、「教育課程や授業に対する助言や指導」、「心の支えや励まし」、「推薦状の執筆」、「学習能力を向上するための手助け」、「成績評価以外の学習アドバイス」、「知的にやりがいのある課題や励まし」、「授業以外でも学習内容を話し合う機会」、「専門的な目標を達成する手助け」、「教室での学習を『実生活』に応用する機会」の教員との交流頻度を表す16項目と、「短大教員の学問的な期待を理解する」、「短大教員と顔見知りになる」といった教員との交流関係の成否(うまくいったかいないかの)2項目

交流頻度(16項目): 「ひんぱんにあった・した = 4」「ときどきあった・した = 3」「あまりなかった・しなかった = 2」「まったくなかった・しなかった = 1」
 交流成否(2項目): 「とてもうまくいった = 4」「いくらかうまくいった = 3」「あまりうまくいかなかった = 2」「まったくうまくいかなかった = 1」

学習成果 (知識・技能の獲得度) (全20項目)

「一般的な教養」、「分析や問題解決能力」、「専門分野や学科の知識」、「批判的に考える能力」、「異文化の人々に関する知識」、「リーダーシップの能力」、「人間関係を構築する能力」、「他の人と協力して物事を遂行する能力」、「異文化の人々と協力する能力」、「地域社会が直面する問題の理解」、「国民が直面する問題の理解」、「グローバルな問題の理解」、「文章表現の能力」、「外国語の運用能力」、「コミュニケーションの能力」、「プレゼンテーションの能力」、「数理的な能力」、「コンピュータの操作能力」、「時間を効果的に利用する能力」、「卒業するための準備の程度」

3. 結果

3.1. 短大生の学習成果の現状

はじめに、短大生が短大に入学後どの程度学習成果を実

感しているか確認しておく。図1は学習成果に関する項目について「大きく増えた」、「増えた」と回答した者の合計割合を降順に示したものである。

この図を見ると、能力が増えたと答えた割合が最も高いのは「専門分野や学科の知識」(77.4%)であり、多くの短大生が学科の専門教育から知識や技能の習得ができていることがうかがえる。ただ、専門教育だけかというところだけでなく、「一般的な教養」の増加割合も58.7%となっていることから、教養教育についても短大として力を注いでいることがわかる。これ以外に半数以上の短大生が増えたと実感しているものは「他の人と協力して物事を遂行する能力」(62.1%)、「人間関係を構築する能力」(57.5%)、「卒業するための準備の程度」(56.8%)、「コミュニケーションの能力」(55.8%)である。これらから特に対人関係を構築する際に必要となる能力(協調性、人間関係、コミュニケーション)については比較的伸びたと実感している。3 - 4 割の短大生が増加したとしている能力は、「時間を効果的に利用する能力」(48.0%)、「コンピュータの操作能力」(47.9%)、「分析や問題解決能力」(46.8%)、「文章表現の能力」(40.8%)、「批判的に考える能力」(37.2%)、「プレゼンテーションの能力」(34.6%)、「リーダーシップの能力」(34.2%)、「地域社

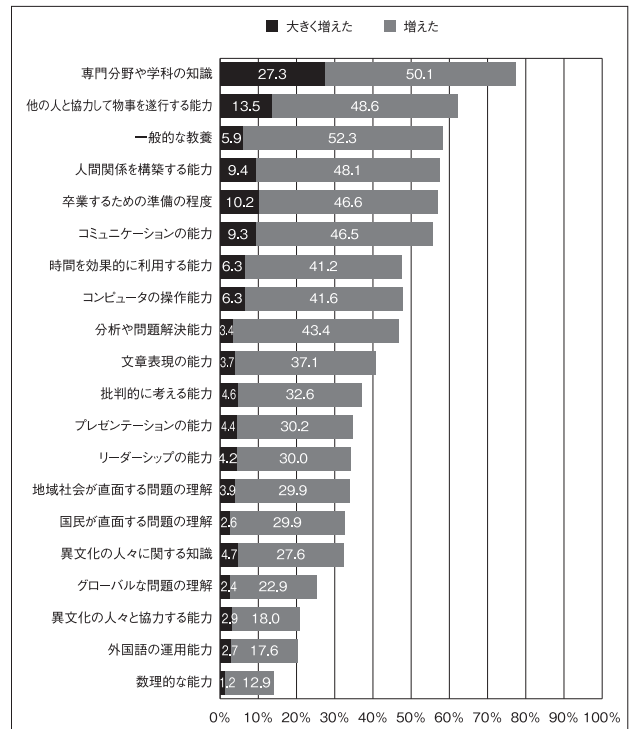


図1 入学後の知識・技能の獲得状況

会が直面する問題の理解」(33.8%)、「国民が直面する問題の理解」(32.5%)、「異文化の人々に関する知識」(32.3%)となっている。増加割合が3割以下の項目は「グローバルな問題の理解」(25.3%)、「異文化の人々と協力する能力」(20.9%)、「外国語の運用能力」(20.3%)、「数理的な能力」(14.1%)の4項目だった。

短大生の学習成果の獲得状況について見えてきた傾向は、専門教育及び一般的な教養教育に対する獲得割合が高いことであり、また対人関係に関連する能力が良く伸びているといことだった。少人数のクラス構成や教員や他の学生との距離の近さがこの背景にあると推測できる。増加割合が半数未満である項目については、単に短大生が成長を実感しにくいというだけではなく、各短大のカリキュラムによって獲得に差が発生している可能性も考慮しておかなければならない。

続いて図1で取り上げた20項目に共通する因子があるかを確認するため、探索的因子分析を行った。なお、因子分析に際し、因子負荷量0.4以下の項目は除外した結果、表2のような因子分析の結果が得られた。第1因子は「グローバルな問題の理解」や「異文化の人々に関する知識」、「外国語の運用能力」、「地域社会が直面する問題の理解」など現代のグローバル社会で必要とされている能力に関して因子負荷量が高くなっていた。そこで第1因子は「異文化理解能力」と命名した。次に第2因子については、「人間関係を構築する能力」、「他の人と協力して物事を遂行する能力」、「コミュニケーションの能力」など他者との関係

表3 学習成果に関する因子分析

因子名	項目内容	因子1	因子2	因子3
異文化理解能力	グローバルな問題の理解	.776	-.078	.065
	異文化の人々と協力する能力	.743	.150	-.231
	異文化の人々に関する知識	.681	.090	-.075
	外国語の運用能力	.626	.058	-.096
	国民が直面する問題の理解	.595	-.137	.321
	地域社会が直面する問題の理解	.545	-.059	.291
対人関係能力	人間関係を構築する能力	.009	.810	.003
	他の人と協力して物事を遂行する能力	-.060	.711	.152
	コミュニケーションの能力	.091	.608	.103
	リーダーシップの能力	.256	.459	.008
学術的な能力	一般的な教養	-.010	.049	.682
	分析や問題解決能力	.058	.081	.642
	専門分野や学科の知識	-.189	.232	.546

因子抽出法：主因子法 回転法：Kaiserの正規化を伴うプロマックス法
因子負荷量0.4以上のみ取捨選択。累積寄与率50.9%。

性を構築する能力の因子負荷量が高かったので、「対人関係能力」と命名した。第3因子については、「一般的な教養」や「専門分野や学科の知識」、「分析や問題解決能力」といったアカデミックな場面での能力に関して特に因子負荷量が高く、「学術的な能力」と命名することにした。

以上の因子分析結果から得られた3つの学習成果指標について、係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「異文化理解能力」は0.841、「対人関係能力」は0.817、「学術的な能力」は0.719であり、利用には十分な内部一貫性を示している。そこで、指標ごとにすべての項目を合計して平均値を出して、下位尺度得点を算出した(表4)。この下位尺度得点を従属変数として、学習成果とそれ以外の変数との関係性を見ることにする。

表4 学習成果指標の下位尺度得点平均値

	平均値	S.D.
異文化理解能力 (N=6915)	3.203	0.510
対人関係能力 (N=6941)	3.552	0.599
学術的な能力 (N=6950)	3.672	0.592

3.2. 短大生と教員の相互交流の実態

次に短大生と教員の相互交流の現状について確認しておく。図2は学生と教員の関係性を表した項目の回答結果を示したものである。これらの項目は、教員との間にどのくらい交流や機会の提供があったのかその頻度4段階で聞き、また教員との関係性として入学後どの程度うまくいったかについて4段階で聞いている。図中のグラフは、「ひんぱんにした・あった+ときどきした・あった」もしくは「とてもうまくいった+いくらかうまくいった」と回答した合計割合である。全体的な傾向をみると、「教育課程や授業に対する助言や励まし(59.8%)」、「就職や編入学などの進路の励まし(57.1%)」、「心の支えや励まし(49.9%)」などから、半数の学生は教員から学習に関する支援を受けたり、学習に限らず進学や就職といった様々な相談に乗ってもらったりした経験があったと回答している。ここから教学面やキャリアに関して、また日常生活面での学生に対する教員側のフォローが垣間見られる。また「短大教員と顔見知りになった」という設問にうまくいったと回答した学生は72.7%であることから、7割の学生は所属短大の教員と多かれ少なかれ日頃から交流があったと認識していると推察される。

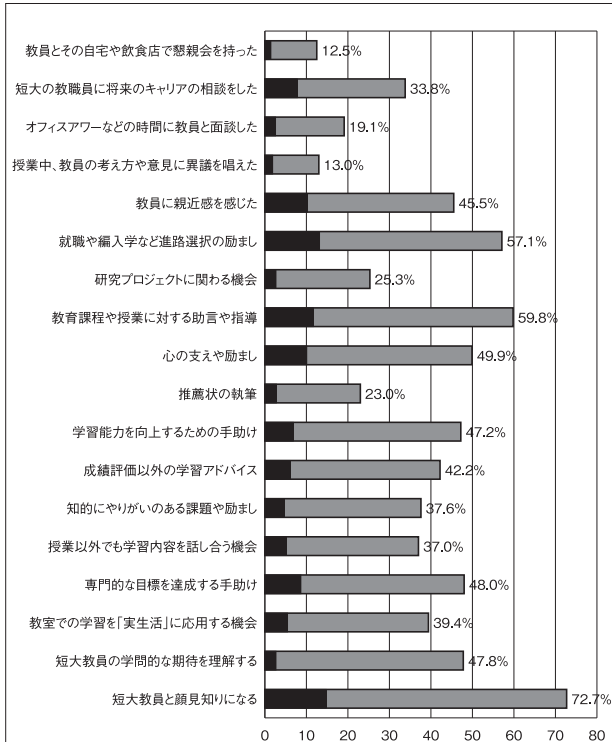


図2 学生と教員の交流状況 (肯定的回答の合計割合)

この結果を受けて、これら18項目を使って学生と教員の交流頻度が高い学生グループと低い学生グループに分けることにする。そのためにまず主成分分析を行い、学生と教員の相互交流の程度を表す総合指標を作成した。表5がその分析結果である。表を見ると、第1主成分では教員から学生への学習支援の提供、授業内外で会話する機会などすべての項目において主成分負荷量が正の値をとっていることから、短大生と教員の相互交流の総合指標として解釈することができる。この分析によって与えられた第1主成分得点を見ることで、この得点が正の値であれば両者の間に相互交流頻度が相対的に高く、負の値であれば相互交流頻度が相対的に低いことを表すことになる。第2主成分は、教員から学生への支援や働きかけに関する項目(学習アドバイスや学習能力向上の手助けなど)の主成分負荷量がマイナスに、学生から教員に対する関与(教員と面談やキャリアの相談など)の負荷量はプラスであるから、どちらか一方からの働きかけ(教員側からの関与か、学生側からの関与か)を表していると解釈できる。

主成分分析の結果から、第1主成分を学生と教員の相互交流の程度を表す第1主成分得点をグループ分けに使うことにする。学生グループを分けるのにあたって、第1主成分得点をクラスター分析(Ward法)にかけ、学生教員間

表5 学生と教員の相互交流項目の主成分分析結果

項目内容	第1主成分	第2主成分	第3主成分
知的にやりがいのある課題や励まし	.799	-.203	.110
成績評価以外の学習アドバイス	.784	-.214	.075
専門的な目標を達成する手助け	.778	-.170	-.019
授業以外でも学習内容を話し合う機会	.769	-.101	.122
学習能力を向上するための手助け	.760	-.224	.033
教室での学習を「実生活」に応用する機会	.752	-.169	.098
心の支えや励まし	.748	-.045	-.164
教育課程や授業に対する助言や指導	.687	-.155	-.210
就職や編入学など進路選択の励まし	.671	.006	-.150
研究プロジェクトに関わる機会	.620	-.091	.322
推薦状の執筆	.564	-.101	.450
短大教員の学問的な期待を理解する	.528	.109	-.283
教員に親近感を感じた	.520	.412	-.353
オフィスアワーなどの時間に教員と面談した	.399	.608	.156
授業中、教員の考え方や意見に異議を唱えた	.237	.598	.355
短大の教職員に将来のキャリアの相談をした	.424	.546	-.087
教員とその自宅や飲食店で懇親会を持った	.237	.497	.327
短大教員と顔見知りになる	.466	.253	-.547
固有値	6.95	1.77	1.21
寄与率(%)	38.64	9.82	6.74
累積寄与率(%)	38.64	48.46	55.20

値は主成分負荷量

の相互交流が高いグループ(2719名、40.1%)と低いグループ(4059名、59.9%)に2分した。後ほどこの2グループと学習成果の関係性について言及する。

3.3 学習成果の傾向把握

ここからは、学習成果と各変数がどのような関係にあるのか、性別や学年、成績、そして前節での学生と教員の相互交流の頻度などで差の検定を行い、それぞれの関係性について検討していく。

(1) 性別

性別については男性が401名(5.7%)、女性6676名(94.3%)となっている。表6を見ると、「対人関係能力」のみ5%水準で有意な差が認められ、女性の方がこの能力に関しては獲得できているようである。それ以外の2つの能力は、平均値はほぼ同等であり有意差は認められなかった。ただ、回答者の大多数が女性であるので、その点

表6 性別による学習成果の比較

	全体		男性		女性		t値
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	
異文化理解能力	3.203	0.510	3.210	0.570	3.203	0.506	0.262
対人関係能力	3.552	0.599	3.486	0.684	3.556	0.593	-2.001*
学術的な能力	3.672	0.592	3.678	0.687	3.672	0.586	0.196

* $p < .05$, ** $p < .01$

は注意が必要である。

(2) 学年

学年については、1年生が3235名(45.8%)、2年生以上が3833名(54.2%)となっている。表7を見ると、「異文化理解能力」「対人関係能力」「学術的な能力」すべての能力において、1%水準で有意であることが分かった。ここから、1年生より2年生以上の方が期間が長い分、成果の獲得を実感しやすい傾向にあり、学年による効果が認められた。

表7 学年による学習成果の比較

	全体		1年生		2年生以上		t値
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	
異文化理解能力	3.203	0.510	3.183	0.494	3.221	0.523	-3.155**
対人関係能力	3.552	0.599	3.480	0.576	3.614	0.611	-9.378**
学術的な能力	3.672	0.592	3.617	0.593	3.719	0.586	-7.175*

* $p < .05$, ** $p < .01$

(3) 高校時の成績

高校時の成績については、成績上位グループ(「上位」+「中の上」)2550名(37.3%)と成績中位以下のグループ(「中」+「中の下」+「下位」)4280名(62.7%)であった。この2グループ間で学習成果に差があるかについて、表8をみると高校時に成績が上位だったと答えた学生の方がそうでない学生に比べて3つの能力に関して平均値が高い傾向にある(1%有意)。ここから短大入学前の成績が入学後の学習成果に影響を及ぼしている可能性がある。

表8 高校時成績による学習成果の比較

	全体		高校時成績上位		高校時成績中位以下		t値
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	
異文化理解能力	3.203	0.510	3.225	0.526	3.192	0.495	2.510**
対人関係能力	3.552	0.599	3.606	0.618	3.526	0.581	5.255**
学術的な能力	3.672	0.592	3.723	0.583	3.650	0.593	4.953**

* $p < .05$, ** $p < .01$

(4) 所属短大の志望順位

現在の所属短大の志望度によって学習成果に差があるかについてみる。所属短大が第1志望だった学生は5371名(77.9%)、反対に第2志望以下だった学生は1522名(22.1%)だった。多くの学生が今通っている短大が第1志望だったと答えている。第1志望か否かで学習成果の獲得に差があるかについて表9をみると、「異文化理解能

力」を除く「対人関係能力」「学術的な能力」の2つの能力において、1%水準で有意差が認められた。つまり、対人関係の能力や学術的な能力の獲得と第1志望かどうかは何らかの関係性があるということになる。現在の短大に第1志望でなかったといった不満を抱えると、学習成果をうまく獲得できないと推察される。

表9 志望順位による学習成果の比較

	全体		第1志望		第2志望		t値
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	
異文化理解能力	3.203	0.510	3.203	0.496	3.211	0.556	-0.552
対人関係能力	3.552	0.599	3.571	0.587	3.488	0.624	4.640**
学術的な能力	3.672	0.592	3.696	0.577	3.591	0.627	5.814**

* $p < .05$, ** $p < .01$

(5) 学生と教員の相互交流

3.2.2で説明したように、学生と教員の相互交流頻度が高いグループと頻度が低いグループによって学習成果の獲得に差があるか検討していく。

表10をみると、「異文化理解能力」「対人関係能力」「学術的な能力」の3能力全てにおいて相互交流頻度が高い学生の方がそうでない学生に比べて平均値が高くなっている(1%有意水準)。しかも相互交流頻度が高いグループは、全体の平均値も他の変数のスコアに比べて大きく上回っており、学習成果の獲得に影響を持っている可能性が高い。学生と教員の相互交流頻度が高いと認識すればするほど、学生の学習成果の獲得にプラスの効果があるのではないかと考えられる。

表10 学生と教員の相互交流と学習成果の関係性

	全体		相互交流高		相互交流低		t値
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	
異文化理解能力	3.203	0.510	3.338	0.532	3.113	0.475	17.72**
対人関係能力	3.552	0.599	3.731	0.577	3.432	0.584	20.78**
学術的な能力	3.672	0.592	3.839	0.557	3.560	0.590	19.74**

* $p < .05$, ** $p < .01$

(6) 学修時間(勉強や宿題の時間と授業時間)

学習成果は日頃の学修行動によってある程度影響を受けると予想されるが、本調査においても1週間の学修行動と学習成果の獲得に何らかの関係性があるか検証した。

まず勉強や宿題の時間についてであるが、この項目の回答分布は「0-5時間」5706名(81.0%)、「6-10時間」648名(9.2%)、「11-15時間」249名(3.5%)、「16-20

時間」130名(1.8%)、「20時間以上」313名(4.4%)となっていた。8割以上の学生が「0-5時間」を選んでいることから、ほとんどの学生が1日あたりに換算して1時間も勉強や宿題をしていないと見て取れる。表11では、勉強時間と学習成果の差を見るために行った一元配置分散分析結果を載せている。分散分析の結果を見ると、「異文化理解能力」「対人関係能力」「学術的な能力」の3つの能力で1%水準の有意差が確認できた。Tukey法による多重比較(5%水準)を行った結果、「異文化理解能力」「対人関係能力」「学術的な能力」の3つの能力で、「0-5時間」と「6-10時間」及び「11-15時間」、「20時間以上」の3つの時間帯との間でのみ有意な差が認められた。これらより、「16-20時間」を除けば、勉強や宿題といった学修時間が長くなると、学習成果の獲得に何らかの影響を与えていると考えられる。

次に授業へ出席した時間と学習成果との関係性についてみる。1週間あたりの授業時間の回答分布は、「0-5時間」775名(11.0%)、「6-10時間」594名(8.5%)、「11-15時間」640名(9.1%)、「16-20時間」991名(14.1%)、「20時間以上」4014名(57.2%)だった。7割以上の学生は、週10コマ以上の授業を取り出席していることがうかがえる。表12では授業時間と学習成果の関係性について分散分析をした結果を提示している。これを見ると、授業時間によって「異文化理解能力」「対人関係能力」「学術的な能力」の3能力の獲得に1%水準の有意差があることがわかる。これに引き続いてTukey法による多重比較を見ると、「異文化理解能力」では「0-5時間」と「16-20時間」及び「20時間以上」との間に差があり、出席時間が増えると異文化理解が増すことが示されている。また

「対人関係能力」と「学術的な能力」については、「0-5時間」より多くの授業を受けていればこの能力の伸びを実感しやすく、授業時間の多寡が能力獲得に影響を及ぼしていると推測される。

4. まとめと今後の課題

本稿では、学生調査データを用いて、学習成果の現状とそれに影響を与えているだろう要因との関係性について検討してきた。ここまでの分析結果を改めてまとめると以下の3点である。

まず学習成果についてである。今回分析の対象となった短大生に限ってではあるが、一般教養教育や専門教育といった内容に関しては比較的能力の獲得を実感し、また他の人と協力することやコミュニケーション能力についても伸びを示していることがうかがえた。学習成果の因子分析から算出された3つの指標の下位尺度得点を見ると、平均値が3を超えていることから、全体として「異文化理解能力」や「対人関係能力」「学術的な能力」に関して短大教育の効果があったと言えるだろう。

次に学生と教員の関係性(相互交流)についてである。全体の回答結果として、短大教員も学生の学習や就職・進学などアドバイスや相談を行っていることがわかった。学生に対するこの面倒見の良さが結果として教員に対する学生の好印象を抱かせている可能性がある。うまく学生と教員の交流ができていないケースとそうでないケースを判別するため、関連項目を主成分分析にかけ、その結果学生と教員の相互交流に関する総合評価指標を作成し、相対的に教員との相互交流が多かった学生と低い学生に分けられることを確認できた。

表11 勉強時間と学習成果の関係性

	①0-5時間		②6-10時間		③11-15時間		④16-20時間		⑤20時間以上		F値	多重比較
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.		
異文化理解能力	3.184	0.502	3.282	0.505	3.606	0.531	3.252	0.550	3.288	0.593	10.656**	①<②、③、⑤
対人関係能力	3.531	0.597	3.627	0.565	3.654	0.590	3.580	0.649	3.678	0.647	9.461**	①<②、③、⑤
学術的な能力	3.644	0.594	3.795	0.543	3.820	0.547	3.774	0.581	3.779	0.620	17.524**	①<②、③、⑤

* $p < .05$, ** $p < .01$

表12 授業出席時間と学習成果の関係性

	①0-5時間		②6-10時間		③11-15時間		④16-20時間		⑤20時間以上		F値	多重比較
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.		
異文化理解能力	3.149	0.590	3.168	0.488	3.223	0.530	3.238	0.483	3.208	0.498	4.314**	①<④、⑤
対人関係能力	3.381	0.658	3.496	0.616	3.543	0.596	3.579	0.572	3.589	0.586	20.979**	①<②、③、④、⑤
学術的な能力	3.477	0.688	3.596	0.620	3.683	0.548	3.684	0.565	3.718	0.572	29.428**	①<②、③、④、⑤ ②<④、⑤

* $p < .05$, ** $p < .01$

最後に学習成果と各変数との関係である。性別に関しては女子学生の方が対人関係に関する能力が伸びやすいことがわかった。学年については、2年生以上の方が1年生より能力獲得を実感しやすく、高校時の成績との関係では、高校時上位層にいた学生の方が能力の伸びが高かった。志望順位についても、第1志望の学生の方が、対人関係能力、学術的な能力の増加をしやすいことが見てとれた。勉強時間や授業時間については、ほとんど学習に時間を費やしていない「0 - 5時間」と回答した学生より、それ以上の時間を学習した学生の方が能力の変化が大きかったことが示された。また学生と教員の相互交流と学習成果の関係性についてであるが、交流頻度が高い学生グループがそうでないグループに比べて能力獲得ができているという結果が得られた。短大教育の中で学生と教員双方の関わり合いがあると感じられるほど、学生の成果につながる可能性ある。

学年や志望順位、高校時成績や学修時間によって学習成果の獲得に差はみられるが、それ以上に学生と教員の関係性が学習成果の獲得に大きな影響を与えている可能性が示唆された。ただし、今回は単に2変数間の関係性を見たにすぎないので、学生と教員の関係性が学習成果に影響度については、学年や学修時間など複数の独立変数をコントロール変数として投入して、引き続き検証していく必要がある。

以上が今回の分析のまとめである。もしかしたら今回提示した結果は多くの短大関係者にとっては分析するまでもなく、ほとんど想定できるものであったかもしれない。一般的に学年が上がれば学習成果を実感しやすく、また高校時の成績が良い学生や第1志望の学生の方が学習成果を上げて、宿題や授業時間といった学修時間を確保できている学生の方が学習成果が増えやすくなる。また学生と教員の交流が高ければ学習成果をより得やすいのではないかと経験則から推測できる部分もあるだろう。ただ、今回の目的は、学修行動調査を実施して得られたデータを分析する際、全体結果と個別短大の結果を比べる際の手立てについて提示することも目的の一つであった。調査はしたけれど、どのようにFD改革やカリキュラム改善といった教学支援につなげるのか、データをどのように見ていくかについて、ある程度は示すことができたと考えられる。

ただ、自学の教育の有用性は、1回の調査データや1短大の調査データからでは正確には把握できない。継続的な

データの収集及び全体との比較において、少しずつ明らかにしていかなければならないだろう。今回利用した短大生調査(JJCSS)などを活用することで自短大における定量的な結果を積み重ねて、資料として提示できることが今後の教学改善や学生支援、また機関評価の基本となってくる。

より正確に短大生の状況とその学修状況を把握できるような調査を目指すため、今後ともベンチマークを可能とする学習成果指標の開発や分析手法の検討を推し進めていく。

注

- 1) 短大生調査の設問内容や単純集計結果などについては短大生調査の年次報告書に記載されている。一般社団法人短期大学基準協会のホームページで公開されているので、そちらを参照してもらいたい(最終アクセス日2014年1月8日)
(<http://www.jaca.or.jp/service/other/research/jjcss.html>)

参考文献

- ・中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築を向けて(答申)」
- ・中央教育審議会(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)」
- ・長谷川祐介(2010)「教育改革期における大学教員 - 学生関係」『比治山高等教育研究』3、25-36
- ・溝上慎一(2009)「「大学生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討 - 正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す」『京都大学高等教育研究』15、107-118

短期大学コンソーシアム九州関係者の調査・研究活動の記録

1. 科学研究費報告

(1) 短期大学教育の質保証のための高校短大連携教育の在り方に関する調査研究

テーマ名

短期大学教育の質保証のための高校短大連携教育の在り方に関する調査研究（挑戦的萌芽研究）

研究代表者

小田誠雄（福岡工業大学短期大学部）

研究分担者

武部幸世（精華女子短期大学） 田尻由美子（精華女子短期大学） 神山高行（東海大学福岡短期大学）

(2) 短期大学教育と地域ステークホルダーに関する総合的研究

テーマ名

「短期大学教育と地域ステークホルダーに関する総合的研究（課題番号 21330195）」

（平成21 24年度 文部科学省科学研究費補助金（基盤研究B））

研究代表者

安部恵美子（長崎短期大学）

研究分担者

吉本圭一（九州大学） 伊藤友子（熊本学園大学） 稲永由紀（筑波大学） 藪敏晴（佐賀女子短期大学）

小嶋栄子（長崎短期大学）

2012年度の活動記録

【刊行物】

安部恵美子（編）（2012）『短期大学在学生調査 中間報告書』長崎短期大学

【研究活動】

卒業後1年が経過した卒業生を対象として、質問紙調査を実施。参加校数14校、発送数2,733、回収数597、回収率21.8%

(3) その他

テーマ名

「対人援助職の実践力養成プロセスの分析とバーンアウト予防の学際的研究」

（平成24年度～平成26年度）（基盤研究（B）：課題番号24330218）

研究代表者

増田健太郎（九州大学）

研究分担者

松崎佳子（九州大学） 大場信恵（九州大学） 鳩野洋子（九州大学） 入江正洋（九州大学） 黒川光流（富山大学）

友清由希子（福岡教育大学） 生田淳一（福岡教育大学） 濱田尚志（香蘭女子短期大学）

2013年度中の活動記録

【研究活動】

保育所ベテラン保育士へのインタビュー調査7名、保育士へのアンケート調査（6園150名）を実施中。その他、

フィンランドやニューヨークで調査中。

2. 短期大学の将来構想に関する研究会(2009.10~2014.2)

講演者の所属・職位については当時のものによる

- 1) 第26回研究会(2009/10/13:ホテルニューオータニ佐賀) 短期大学コンソーシアム九州発会記念 特別講演会・記念研究会
 - ・記念講演「短期大学に望むもの」(佐賀県知事 古川康氏)
 - ・講演「短期大学コンソーシアム九州発会までの歩み - 短期大学の将来構想に関する研究会の挑戦 - 」(研究センター長・九州大学教授 吉本圭一氏)
 - ・報告「短大ステークホルダー調査報告
 - ①高校進路担当者の評価と期待」(長崎女子短期大学准教授 武藤玲路氏)
 - ②高校進路担当者の立場から」(佐賀清和高等学校進路指導部主任 木村浩哲氏)
 - ・講演「短期大学コンソーシアム九州が目指すこと」(長崎短期大学学長 安部恵美子氏)
- 2) 第27回研究会(2010/3/21:東海大学福岡短期大学)
 - ・講演「日本の短期高等教育政策をめぐって」(日本私立短期大学協会会長・目白大学短期大学部理事長・学長 佐藤弘毅氏、文化庁次長 合田隆史氏)
 - ・講演「ビジネス分野の非大学型高等教育に関する日韓比較」(金沢大学准教授 渡辺達雄氏)
 - ・コンソーシアム事業報告「高校ステークホルダーから短大教育への示唆」(西九州大学短期大学部教授 高尾兼利氏、佐賀女子短期大学准教授 水田茂久氏、福岡女子短期大学講師 横山卓氏)
- 3) 第28回研究会(2010/7/9:長崎国際大学) コンソーシアム推進事業報告
 - ・講演「『短大在学生調査』の集計結果と考察」(研究センター長・九州大学教授 吉本圭一氏)
 - ・報告「短大教育の到達目標設定」(長崎短期大学教授 小嶋栄子氏)
 - ・報告「『短大在学生調査』からみた自短大の教育」(長崎短期大学学長 安部恵美子氏、香蘭女子短期大学准教授 中濱雄一郎氏、東海大学福岡短期大学教授 末松泰子氏)
- 4) 第29回研究会(2010/12/24:精華女子短期大学) 中学 - 高校 - 短大の連携事業を通じたキャリア教育に関するシンポジウム
 - ・第Ⅰ部「高校 - 短大連携事業の短大モデルを学ぶ」
 - ①「高校 - 短大連携事業の全国実態調査」報告(精華女子短期大学教授 田尻由美子氏)
 - ②「滋賀短期大学における高校 - 短大連携事業について」(滋賀短期大学学長 板倉安正氏)
 - ・第Ⅱ部「進路指導の実態を知り短期大学の課題を探る」
 - ①高校 - 短大連携事業から見えてきたこと」(福岡工業大学短期大学部教授 小田誠雄氏)
 - ②「高校生のキャリア教育の実態と短期大学に求めること」(福岡工業大学附属城東高等学校工業科長 矢羽田篤氏)
 - ③「中学生のキャリア教育の実態と短期大学に求めること」(中間市立中間中学校教諭 竹口孝二氏)
 - ・第Ⅲ部 パネルディスカッション「中学 - 高校 - 短大の連携事業を通じたキャリア教育について(次年度の進学相談会に向けて)」(研究センター長・九州大学教授 吉本圭一氏)
- 5) 第30回研究会(2011/2/11:佐賀県立生涯学習センター アバンセ) 地域人材養成フォーラム「短期大学から発信する地域との協働」
 - ・講演「地域に貢献する短期大学教育の可能性」(日本私立短期大学協会会長 佐藤弘毅氏)
 - ・パネルディスカッション「地域を担う人材養成における地域と短期大学の連携・協働の可能性を探る」(東海大学福岡短期大学准教授 竹内裕二氏、西九州大学短期大学部准教授 川邊浩史氏、長崎県・学校法人日野幼稚園理事長

朝野卓也氏、佐賀県・NPO 法人鳳雛塾事務局長 横尾敏史氏)

- 6) 第31回研究会(2011/6/11: 佐賀女子短期大学) 専門学校と短期大学 - 短期高等教育のキャリア教育・職業教育
- ・第Ⅰ部「調査結果からの問題提起」
 - ①「人材養成目的の設定とカリキュラム」(筑波大学大学研究センター講師 稲永由紀氏)
 - ②「教員のキャリアと志向性」(研究センター長・九州大学教授 吉本圭一氏)
 - ・第Ⅱ部 パネルディスカッション「カリキュラムと教員のコンソーシアムスタンダード探る」(佐賀女子短期大学教授 藪敏晴氏、香蘭女子短期大学准教授 中濱雄一郎氏、佐賀女子短期大学講師 竹中真司氏、長崎短期大学学長 安部恵美子氏)
- 7) 第32回研究会(2012/1/21: パピヨン24ガスホール) 地域から発信する短期大学の将来構想
- ・第Ⅰ部 基調講演「短期大学、それぞれの進路 - 多様化と個性化の流れの中で - 」(日本私立短期大学協会会長 佐藤弘毅氏)
 - ・第Ⅱ部「GP 事業の成果と検証、そしてコンソーシアムの展望」(コーディネーター 研究センター長・九州大学教授 吉本圭一氏)
 - ①GP 事業の枠組み
 - ②GP 事業のハイライト「輝く学生たち」
 - ③地域とともに歩む短期大学の展望「美しい社会人育成のために」
 - ④ディスカッション「短大の将来構想」
- 8) 第33回研究会(2012/2/29: 九州大学)
- ・講演「元気な短大を目指そう! Let's revitalize junior colleges! - 元気な短大、仲が良い短大、評価される短大、行きたい短大 - 」(香蘭女子短期大学教授 吉武利和氏)
 - ・講演「私の最近15年間を振り返って - CC 研での活動をバネに歩んだ9年間 そして日工教での学会活動を励みに歩んだ15年間 - 」(短期大学コンソーシアム九州研究センター研究員 石原好宏氏)
- 9) 第34回研究会(2012/11/23: 西九州大学短期大学部)
- ・講演「短期大学コンソーシアム九州のこれまで - 大学連携 GP の3年間を中心に - 」(佐賀女子短期大学教授 藪敏晴氏)
 - ・研究発表「Work Integrated Learning (WIL) とは何か」(筑波大学大学研究センター講師 稲永由紀氏)
- 10) 第35回研究会(2013/10/13 長崎短期大学)
- ・報告「短期大学教育の成果 - 学生パネル調査によるインプットからアウトカムの分析 - 」(長崎短期大学学長 安部恵美子氏、長崎短期大学教授 小嶋栄子氏)
 - ・報告「短期大学・専門学校卒業生の初期キャリア形成の把握、点検・評価、教育改善」(研究センター長・九州大学人間環境学研究院主幹教授 吉本圭一氏)
- 11) 第36回研究会(2014/2/9 香蘭女子短期大学)
- ・基調講演「本流としての職業教育を考える - 短期大学の未来を拓くために - 」(日本私立短期大学協会会長・目白大学短期大学部学長 佐藤弘毅氏)
 - ・知見提供「短大教育と Work Integrated Learning」(北海道大学高等教育推進機構准教授 亀野淳氏)
 - ・調査報告「WIL 先進校の事例報告・今後の課題について - 職業教育・キャリア教育成果検証部会からの中間報告 - 」(香蘭女子短期大学准教授 中濱雄一郎氏、佐賀女子短期大学講師 竹中真司氏、長崎女子短期大学准教授 武藤玲路氏)

3. 各短大業績一覧

香蘭女子短期大学

『香蘭女子短期大学研究紀要』(第56号、2014年2月)

- 1) 青柳薫子「無形資産の認識・測定 - IFRS とのコンバージェンスの試みと自己創設ブランドの認識を考える - 」(1 19 頁)
- 2) 中濱雄一郎「株式所有構造の類型化に関する予備的考察」(21 30頁)
- 3) 加来裕子「介護職員の養成とキャリアパスについての考察」(31 43頁)
- 4) 藤岡健「ヴァレリーの 精神の危機 について」(45 51頁)
- 5) 服部研二「20世紀のストーンヘンジ研究」(53 96頁)
- 6) 遠矢幸子「学童保育における要支援児童に対する支援 - 継続的な巡回相談を通じた事例 - 」(97 104頁)
- 7) 三尾直美「変遷する Web ショップ形態とその授業への取り入れについて」(105 113頁)
- 8) 河野洋子「COC (Center of Community) へ向けた学内活性化の取り組み報告 1 . 全学教職員対象『資源発掘大調査』について」(115 125頁)
- 9) 濱田尚志「イメージ面接の技法特性について - 成功例の検討から - 」(127 133頁)
- 10) 森永哲二「保育学科教養科目『文学』における作品の扱いについて ~ 『虫めづる姫君』(堤中納言物語)を中心に ~ 」(135 144頁)

佐賀女子短期大学

『佐賀女子短期大学 研究紀要』(第47集、2013年)

- 1)【特別寄稿】
横尾文子「校祖中島ヤス先生の面影」(1 34頁)
- 2)【論文】
春口好介「精神科病院における感染管理」((1)(7)頁)
- 3)【論文】
原田幹子「短大生のメンタル・ケア」((9)(16)頁)
- 4)【論文】
清水千幸・別府和枝「栄養教育活動の効果」((17)(27)頁)
- 5)【論文】
松藤弘之「ショパンのピアノ技法から見たショパン・練習曲集⁽⁵⁾」((29)(41)頁)
- 6)【論文】
山下恭子「アメリカと日本の音楽教育について - アメリカと日本の小学1年生の音楽指導書を手がかりとして - 」((43)(55)頁)
- 7)【論文】
水田茂久「ASDの示す複合パターン刺激処理の特徴について」((57)(65)頁)
- 8)【論文】
Moxon, Jonathan, "Reflections on Experiences of Foreign Language Activities Classes in Saga Prefecture," pp(67)(73).
- 9)【論文】
楊剣「和製英語の日本語化のプロセスについて - 和製英語の語構成による分類と品詞の転換 - 」((75)(86)頁)
- 10)【論文】
永柄真澄・夏目朋之「学生のキャリアデザイン力を高める地域総合科学科カリキュラムと授業の検討」((87)(93)

頁)

11)【報告】

原田幹子「高齢者のソフト食について」((95)(101)頁)

12)【報告】

小川鮎子・下釜綾子・高原和子・瀧信子・矢野咲子「幼児の身体表現活動を引き出す言葉かけ - オノマトペを用いた動きとイメージ - 」((103)(122)頁)

13)【報告】

古川隆幸・古賀理・田口香津子・大村綾・中村由美子「佐賀女子短期大学子育てコミュニティカレッジの歩み - 子育てコミュニティカレッジ(あっぷっぷ)活動報告 - 」((117)(122)頁)

14)【報告】

郡山桂子「初級学習者対象の日本語教育実習について」((123)(133)頁)

精華女子短期大学

同校教員業績(下線部:本学教員)

【査読つき論文】

- 1) 井邑智哉・深田博己(2012)「承諾抵抗方策の使用に及ぼす繰り返し承諾獲得の影響」対人社会心理学研究、12巻、pp.23-29.
- 2) 井邑智哉・高田純・塚脇涼太(2012)「友人からの要求に対する児童の断り方と心理的ストレス反応、ポジティブ感情、友人からのソーシャルサポートとの関連」学校メンタルヘルス、15巻、pp.41-48.
- 3) 塚脇涼太・井邑智哉・平川真(2012)「大学生のコーモア表出および社会的スキルと精神的健康との関係」学校メンタルヘルス、15巻、pp.79-86.
- 4) 井邑智哉(2012)「友人からの要求に対する大学生の断り方と時間コントロール感、心理的ストレス反応の関連」学校メンタルヘルス、15巻、pp.243-249.

『精華女子短期大学 研究紀要』(第38号、2012年3月)

1)【論文】

田尻由美子・桂木奈巳「自然への感性を育む保育者養成教育 - 学生の実態から - 」(1-8頁)

2)【論文】

大谷朝「ストーリーテリングにおける4歳児と9歳児の物語体験の違い - 『三びきのやぎのがらがらどん』を事例として - 」(9-16頁)

3)【論文】

朝木徹・大谷朝・元田幸代「保育者養成校における保育実習指導内容の検討 - 現場の保育者が実習生に求める保育技術を通して - 」(17-23頁)

4)【論文】

白水美智子・末田和代「大学生における少子化問題と諸因子との関連:少子化への関心並びにそれに伴う諸状況(第1報)」(25-35頁)

5)【論文】

阪田直美「栄養教育実習に関する研究」(37-40頁)

6)【論文】

角真由美・高橋哲郎・緒方まゆみ「1年課程の介護福祉士養成施設におけるPCFキャリア形式プログラムの取り組み

み」(41 52頁)

7)【研究ノート】

高橋哲郎「幼児の日々の記録から要録の記入プロセスに関する一考察」(53 59頁)

8)【研究ノート】

阪木啓二「発達障がい児・者の理解と支援について①～アセスメントを中心に～」(61 66頁)

9)【研究ノート】

権藤雄一・黒川修行・藤本敏彦・前田順一「保育園におけるケガの発生状況の10年間の推移～福岡市内におけるA保育園の事例～」(67 71頁)

10)【研究ノート】

井手正代「生活支援技術(被服生活・住生活)に於ける取組み」(73 77頁)

長崎女子短期大学

『長崎女子短期大学紀要』(第37号、2013年3月)

1) 江副功「学長所感(キーワード:)」(1 7頁)

2) 橋口亮・山口ゆかり「酵素処理したアスパラガス茎部の利用について」(8 11頁)

3) 福岡寛「この51年間における地球大気温室効果の変化」(12 20頁)

4) 武藤玲路・武藤郁和「短大評価に関する追跡調査⁽²⁾」(21 28頁)

5) 濱口なぎさ・森弘行「履修支援ツールを利用した資格取得支援の取組み」(29 33頁)

6) 金松敏信「介護福祉施設実習に関する学生アンケートに見る実習の現状と課題」(34 41頁)

7) 植木明子・田川千秋「介護実習における『医行為ではない介護行為』医療的ケア(喀痰吸引・胃ろうや経管栄養等)の学生の実施状況についての調査」(42 52頁)

8) 浦川未子・本村弥寿子「家庭教育と子育て支援の一体化をめざして～地域子育て支援室の実践から～」(53 60頁)

9) 山崎純男「幼児の運動能力と生活環境の関係について」(61 77頁)

10) 下釜綾子「身体表現活動におけるオノマトペを用いた動きとイメージ」(78 83頁)

11) 永野司「矢上地区(長崎市)におけるコミュニティー・ワークの一考察」(84 90頁)

12) 中村浩美・白石景一「保育者養成校における音楽指導法の研究-第7報-主に『音楽あそび』の指導法について-」(91 99頁)

13) 寺田未来・浦光博・中島健一郎「子どもの自己調整学習の支援方法についての考察:学習動機と学業成績が自己調整力に及ぼす影響」(100 107頁)

14) 本村弥寿子「参加者も保護者も一目でわかる保育指導案～系列保育園の実践を通して～」(108 111頁)

長崎短期大学

『長崎短期大学 研究紀要』(第25号、2013年3月)

1)【論文】

林田美鳥・柏木絹代・中野明人「一日レストラン体験のもたらす教育効果について」(1 8頁)

2)【論文】

平田安喜子・谷口英司・市瀬尚子・山口真由美「製菓コース 課外活動の教育効果について(その3)～学内喫茶実習を通して～」(9 22頁)

3)【論文】

陣内敦「感性を伸ばす造形教材の開発1～オブジェとコラグラフの制作～」(23 31頁)

- 4)【論文】
中尾健一郎「地域交流行事の効果について～椎木町餅つき交流会を事例として～」(33 43頁)
- 5)【論文】
吉田美恵子・澤田須賀子「保育の現状と、養成校から実践現場への効果的なトランジション2～幼稚園教育実習評価からのアプローチ～」(45 54頁)
- 6)【論文】
北村光子「福祉文化と介護福祉教育 - 佐世保市の地域文化に学ぶ - 」(55 69頁)
- 7)【論文】
北村光子・本田麻純「介護実習における良好な環境 - 施設と学校の立場から - 」(71 77頁)
- 8)【論文】
藤島法仁「在宅一人暮らし高齢者の自立生活支援に関する研究～互助と共助を活発化させる方法・要件に注目して～」(79 91頁)
- 9)【論文】
牟田美信「(新)国際コミュニケーション学科が目指すもの - 地域の短期大学・コミュニティカレッジとして - 」(93 100頁)
- 10)【資料】
友廣憲子「第28回 幼児のための『音楽と動きのつどい』～保育専攻1年生のアンケート調査に関する一考察～」(101 108頁)
- 11)【資料】
小嶋栄子「介護福祉士を目指す学生の『対人関係の構築』に必要な『日本語の読み書き』の能力に関する研究(その1～3)」(109 110頁)
- 12)【資料】
小嶋栄子・富場康・陳健「留学生の日本語能力向上のための効果的な教育実践法の研究(その8)～日本語表現実践諸活動を通じて～」(111 112頁)

西九州大学短期大学部

『永原学園 西九州大学短期大学部 紀要』(第43巻、2013年、3月)

- 1)【報文】
武富和美・橋本正和・田中知恵・西岡征子・溝田今日子・乗富香奈恵・松田佐智子・鈴木由衣子・久富守・桑原雅臣・成清ヨシエ・四元博晃・児島百合子・福元祐二「高校ラグビー部生徒への健康支援を通じた高大連携の取り組み」(1 8頁)
- 2)【報文】
桑原雅臣・溝田今日子・松田佐智子・岡祐希・平木裕子・藤木翔太・増田小夜子「昼食から垣間見た食生活事情考」(9 19頁)
- 3)【報文】
西田明史「体育的遊びを通して獲得される幼児の運動能力」(21 28頁)
- 4)【報文】
西田明史「体育的遊びに取り組む幼児の運動能力の特徴」(29 34頁)
- 5)【報文】
平田孝浩・松田佐智子・乗富香奈恵「短期大学栄養士養成課程における『生化学』と『生化学実験』の科学的リテラ

シーに関する一考」(35 45頁)

6)【研究ノート】

丹羽ヤエ子「『セカンドステップ』4年間実践しての考察 - 佐賀市K保育園年長児をととしての学び - 」(47 54頁)

7)【研究ノート】

丹羽ヤエ子・池田舞「『保育課程論』の授業における指導計画作成 - 単元保育指導案をととしての学びと考察 - 」(55 67頁)

8)【研究ノート】

菅原航平・川邊浩史「継続可能で効果的な構造化の手続き - 広汎性発達障害児の母子並行面接事例からの検討 - 」(69 74頁)

9)【研究ノート】

鍋島恵美子・立川かおり・馬場由美子・吉村浩美・福元健志・小川智子「体験学習を通じた教育方法に関する一考察 ~ イベント『大きなーれ 友だちの輪』の教育効果 ~ 」(75 83頁)

10)【研究ノート】

吉村浩美「高校生への性教育とアンケート結果 ~ 中学校及び高校における性教育 ~ 」(85 88頁)

11)【実践報告】

成清ヨシエ・久保多恵子「韓国の食文化を訪ねて」(89 95頁)

福岡工業大学短期大学部

同校教員業績(下線部が本学教員)

1)【著書】

日野修造、岸川公紀、石橋慶一、山口義勝、洪慈乙、江頭彰、木戸田力、緒方俊光、仁田原泰子『簿記会計入門』(五 紘舎2013年4月)

2)【著書】

小野憲史、弘中大介、他96名『ゲームクリエイターが知るべき97のこと2』(オーム社、2013年8月)

3)【専門学会の査読論文】

The Super-Kamiokande Collaboration (石塚丈晴を含む114名)「Evidence for the Appearance of Atmospheric Tau Neutrinos in Super-Kamiokande」『Physical Review Letters, Vol.110 No.18』(2013年5月、181802頁)

4)【専門学会の査読論文】

M Kawai, Y Kondou, Y Makida, T Haruyama, N Ishihara, Y Kobayashi, G Iwai, H Iwase, T Ohama, K Takahashi, Y Yamada, Y Kato, K Tanaka, M Tonooka, S Kitamura, T Ishikawa, H Igarashi, H Kakuno, T Sumiyoshi, T Tajima, T Ishizuka, R Ito, and N Tamura「Superconducting solenoid magnet of the DCBA-T 3 experiment searching for neutrinoless double beta decay」『Progress of Theoretical and Experimental Physics』(2014年2月、2014 023H01)

5)【専門学会の査読論文】

古賀雅伸、江角貴宏、矢野健太郎「結合線形システムのディスクリプタシステム表現および状態空間表現による数式モデルの導出」『計測自動制御学会論文集』(Vol 49 No .12、2013年12月、1147 1153頁)

6)【専門学会の査読論文】

橋本恵子「中国人留学生による『日本人弁論者』に対する印象評定」『日語語言文化研究 第三輯 上・下』(2014年2月出版予定)

7)【専門学会の査読論文】

田口浩太郎、小田まり子、河野央、小田誠雄、新井康平「知的障害児のためのCGアニメーションを用いた教育支援

- ソフトウェアの開発」『教育システム情報学会論文誌』(Vol 31、No .1、2014年 1月)
- 8)【専門学会の研究会資料】
- 石塚丈晴・兼宗進・堀田龍也「小学生に対するアンプラグドコンピュータサイエンス指導プログラムの実践と評価」
『情報処理学会研究報告』(2014年 2月、Vol 2014 CE 123 No 6)
- 9)【国際シンポジウム】
- 藤本徹、中村隆之、三上浩司、弘中大介、松隈浩之「パネルディスカッション：GAME STUDY EVOLUTION！国際シンポジウム 日本のゲーム・教育について考える」『日本のゲーム研究・教育 Evolution 会議』
- 10)【カンファレンス】
- 弘中大介、他 5 名『Yamaguchi Mini Maker Fair: Maker Unconference Yamaguchi』(2013年 5月)
- 11)【招待講演】
- 弘中大介「ゲーム学会第12回全国大会 招待講演 福岡発ゲーム制作コンペ『八耐』について」(2014年 3月)
- 12)【国際会議での発表】
- T Ishizuka, T Horita, S Kanemune*「Practical Study on Computer Science Unplugged for Children Aimed to Considerer of Application to the Japanese Primary School Education」『World Conference on Computers in Education (WCCE) 2013』(2013年 7月)
- 13)【学会発表】
- 石塚丈晴・堀田龍也・兼宗進「小学校におけるアンプラグド・コンピュータ・サイエンスの指導可能性の検討」『日本教育工学会第29回全国大会論文集』(2013年 9月、829-830頁)
- 14)【学会発表】
- 梅田政信、片峯恵一、石橋慶一、橋本正明、吉田隆一「ソフトウェアプロセス教育における動機づけプロセスの定式化と教育改善への応用」『電子情報通信学会知能ソフトウェア工学研究会 (KBSE)』(2013年 5月31日 慶應義塾大学)
- 15)【学会発表】
- 石橋慶一「状態遷移モデルによる動機づけプロセスの表現についての一考察」『九州経済学会 第63回大会』(2013年12月 7日 大分大学経済学部)
- 16)【学会発表】
- 井手敬也・長郷俊輔・古賀雅伸・矢野健太郎「Jamox を用いた Ball & Beam による制御系モデルベース開発手法の教育」『第32回 SICE 九州支部学術講演会』(2013年12月 43-44頁)
- 17)【学会発表】
- 野口剛史・井手敬也・長郷俊輔・古賀雅伸・矢野健太郎「PC を使う多人数講義における TA 業務支援システムの開発と評価」『第122回 CE・第11回 CLE 合同研究発表会』(2013年12月)
- 18)【学会発表】
- 古賀雅伸・野口剛史・橋本圭介・矢野健太郎「半正定値計画問題の多倍長精度ソルバーと精度保証付きソルバー」『第56回自動制御連合講演会』(2013年11月 979-983頁)
- 19)【学会発表】
- 川端悠一郎・古賀雅伸・津村祐司・矢野健太郎「スマート端末に対応した数値計算ツールの開発と制御系設計への応用」『第56回自動制御連合講演会』(2013年11月 1501-1506頁)
- 20)【学会発表】
- 井手敬也・古賀政伸・矢野健太郎「Jamox を用いた倒立振り子による制御系設計モデルベース開発手法の教育」『第56回自動制御連合講演会』(2013年11月 1553-1557頁)

21)【学会発表】

野口剛史・古賀雅伸・川端悠一郎・矢野健太郎「浮動小数点フォーマットに基づく事前誤差解析を用いた多倍長演算における演算精度の自動調整アルゴリズムの提案と評価」『FIT 2013 (第12回情報科学技術フォーラム)』(2013年9月 153 154頁)

22)【学会発表】

松中淳一郎・古賀雅伸・元山忠・野口剛史・江角貴宏・矢野健太郎「YALMIP による半正定値計画問題の精度保証付き解法」『第57回システム制御情報学会』(2013年5月)

23)【学会発表】

川端悠一郎・古賀雅伸・元山忠・野口剛史・松竹弘海・矢野健太郎「Android に対応した高品質数値計算が可能な数値計算言語」『第57回システム制御情報学会』(2013年5月)

24)【学会発表】

橋本恵子「中国人留学生による『日本人弁論者』に対する印象評価」『第3回中日韓朝言語文化比較研究国際シンポジウム』(2013年8月)

25)【学会発表】

橋本恵子・石橋慶一「プロジェクト学習を通じた学生の主体的な学び -『ビジネス・プランニング』プロジェクトを中心に -」『日本ビジネス実務学会第53回九州・沖縄ブロック研究会』(2013年10月)

26)【学会発表】

橋本恵子・石橋慶一「『ビジネス・プランニング』プロジェクトの取り組み」『日本ビジネス実務学会第54回九州・沖縄ブロック研究会』(2014年2月)

27)【学会発表】

橋本恵子「短大生による『日本人弁論者』に対する印象評価」『日本比較文化学会第26回九州支部大会』(2014年3月発表予定)

28)【学会発表】

曽超、石原好宏「Web エンジニア育成を目指した実践型プロジェクト学習教育の実施報告 - コア科目『プロジェクトI』の教育内容とその仕組み」『(社)日本工学教育協会平成25年度工学教育研究講演会講演論文集』(2013年8月、506 507頁)

29)【紀要の論文、報告】

梅田政信、片峯恵一、石橋慶一、橋本正明、吉田隆一「ソフトウェアプロセス教育における動機づけプロセスの定式化と教育改善への応用」『信学技報』(Vol.113、No.71 KBSE2013 10 pp 55 60)

福岡女子短期大学

『福岡女子短大紀要』(第78号、2013年、2月)

1)【研究ノート】

近雅代・田北智瑞子・田中里美・大石明子「行事食・儀礼食における年代別調理特性(第1報) - 福岡県を中心とした正月料理について -」(1 14頁)

2)【研究ノート】

瀬浦崇博・宮嶋郁恵「女子短期大学生の居住形態と食事摂取状況との関連」(15 22頁)

『福岡女子短大紀要』(第79号、2013年、9月)

1)【論文】

白川美知子「人的資源管理の変遷と雇用形態」(1-14頁)

2)【論文】

石井和夫「人魚とやまなし - 宮沢賢治と小川未明」(44-54頁)

3)【研究ノート】

田北智瑞子・大石明子・田中里美・近雅代(代表者・田北智瑞子)「行事食・儀礼食における世代別調理特性(第2報) - 福岡県を中心とした行事食・儀礼食について - 」(15-30頁)

4)【研究ノート】

大石明子・田北智瑞子・田中里美・近雅代(代表者・大石明子)「福岡県在住中高年女性における行事食の現状について」(31-41頁)

『短期高等教育研究』編集規程

短期大学コンソーシアム九州・研究センター

- 1．短期大学コンソーシアム九州は、短期大学教育に関する研究推進のために「紀要」を刊行する。「紀要」のタイトルは『短期高等教育研究』とする。
- 2．短期大学コンソーシアム九州・研究センター内に紀要編集委員会を置く。
- 3．『短期高等教育研究』の編集は編集委員会が行う。
- 4．編集委員会の委員は、研究センターの研究員5名程度とし、委員長は委員の互選とする。
- 5．編集委員会は記事の査読を行う。必要に応じて専門分野に関わる JCKK 加盟校の教職員に査読を依頼する。
- 6．投稿に関する規程および執筆に関する要領は、別に定める。

附則 この規程は、2011年10月15日から施行する。

『短期高等教育研究』投稿規程

短期大学コンソーシアム九州・紀要編集委員会

1. 『短期高等教育研究』には、短期大学教育に関する「論文」「研究ノート」「報告」「資料」を掲載する。
2. 『短期高等教育研究』に掲載される記事は、他の学術雑誌に発表されたことのない、未発表のものであること。ただし、口頭発表およびその配布資料はこの限りではない。
3. 『短期高等教育研究』の投稿者は、JCKK 関係者および短期大学に関心を持つ個人とする。
4. 記事の掲載は、紀要編集委員会の審議を経て決定する。編集委員会は、投稿者に内容の変更を求めることがある。
5. 原稿の提出期限は、編集委員会が定めた日とする。
6. 『短期高等教育研究』に掲載されるすべての記事の電子公開および著作権については、短期大学コンソーシアム九州に帰属する。

附則 本規程は、2011年10月15日から施行する。

『短期高等教育研究』原稿執筆要領

短期大学コンソーシアム九州・紀要編集委員会

2011年10月15日制定

1. 記事は原則として日本語とする。文章は口語体で表現し、常用漢字、現代仮名遣いを用いる。
2. 原稿はA4判の用紙を縦に使い、次項以降で特に指定がない限り、横書き2段組で、明朝9pt、26字/行×40行/段で記述する。投稿論文の場合、分量は、本文、図表(写真含む)、注、参考文献等を含めて、6頁以上8頁以内とする。
3. 原稿は、「主題(和文、英文)」、¹⁾「副題(和文、英文)省略可」、²⁾「著者名(和文、英文)」、³⁾「要旨(和文のみ)」、⁴⁾「キーワード(和文のみ)」、⁵⁾「本文」、⁶⁾「注」、⁷⁾「参考文献」、⁸⁾「著者紹介」の順に構成する。
 - 3.1 「主題」は、明朝ボールド20ptを用い、2行以内で中央揃えにし、2行以内で最大40文字に納める。また、「副題」は、明朝ボールド11ptを用い、中央揃えにし、最大40文字に納める。
 - 3.2 「主題」および「副題」には、英文をつける。英文は、Century標準11ptを用い、中央揃えにする。
 - 3.3 「著者名」は、ゴシック12ptを用い、中央揃えにする。
 - 3.4 「著者名」には英文をつける。英文は、Century標準11ptを用い、中央揃えにする。
 - 3.5 「要旨」は、明朝標準9ptを使い、400文字程度で、本文の内容を簡潔に記述する。行頭は1字下げる。
 - 3.6 「キーワード」は、要旨の末尾に3～5語程度つける。明朝標準9ptを用い、左揃えにする。
 - 3.7 「本文」については、次の形式に従うこと。
 - (a) 章節の見出しは、章(1.、2.、3.、...)、節(1.1、1.2、1.3、...)の2段階とする。また、節番号と見出しの間には全角で1文字分の空白文字を挿入する。ゴシック9ptで記載する。
 - (b) 句読点には全角の「。」と「、」を用いる。また、本文中の英字と数字には、原則として半角を用いる。
 - (c) 図表(写真を含む)は、本文とは別にし、原則として1図A4判1枚に記載する。それぞれ図1、図2、...、表1、表2、...、のような連続番号と題名を付け、本文中には挿入箇所を示す。なお、図と表の番号と題名は、図および写真ではその下に、表ではその上に、それぞれ書くこと。出所、注記は、図表の下に付記する。オリジナルの図表の場合は、出所を記さない。
 - (d) 写真には、その裏面に天地と著者名を書いておく。なお、印刷時は原則として白黒となる。
 - (e) 数式を本文中に挿入する場合は、改行後に全角2文字分下げるか、または、数式を別紙上に書いて、本文の欄外に挿入箇所を指示する。数式には通し番号を付けておく。
 - 3.8 「注」(参考文献を除く)は、本文中の該当箇所¹⁾²⁾..のように上付きで記した上で、「本文」の後に順番にまとめて記載する。
 - 3.9 「参考文献」は、原則として発表し公開されているものに限る。参考文献は、以下の例に従って記載する。
 - (a) 文献を示す割注については、全角丸括弧内に「著者の氏_出版年:_始頁_終頁」の記載を原則とする。なお、「_」は半角スペース、「:」は半角コロン、「」は半角ハイフンをあらわす。
 - ・共著の場合は、「第1著者・第2著者」の順に記載し、中黒でつなぐ。3名以上の場合、「第1著者のほか」として「ほか」をつける。編書の場合は、「編者名編」として「編」をいれる。監修の場合は、「監修者名監修」として「監修」を入れる。英文による3名以上の共著の場合は、「et al.」を、一人の編書の場合は「ed.」、2名以上の編書のときは「eds.」をつける。
 - ・終頁の数値のうち、始頁の数値と同じ上位の桁は省略する。

(例)「...が明らかにされている(田中 1995 : 124
9、鈴木 1998 : 206 15)」

「田中 (2005) によれば、...」

(b) 翻訳書、翻訳論文の場合は、「原著者の氏_原書の出版年 = 訳書の出版年」を原則とし、頁数の記載にあたっては、訳書の頁を用いる場合は、「原著者の氏_原書の出版年 = 訳書の出版年 : _始頁 終頁」、原書を参照して独自に訳出した場合には、「原著者の氏_原書の出版年 : _始頁 終頁」とする。

(例)「...と論じている(Smith 1930 = 1996:51-64)」

(c) 参考文献は、末尾に和文、欧文を含めて著者の姓のアルファベット順、年代の古い順に西暦で記し、同一著者の同一年の文献は、引用順に a、b、c...を付し、注の後にまとめて記載する。

図書の場合 著者名、発行年、書名、出版社名の順に記載する。

(例)天野郁夫 (1986)『高等教育の日本的構造』
玉川大学出版部

高鳥正夫・館昭 (編)(1998)『短大ファースト
ステージ論』東信堂

Cohen, Arthur M. and Brawer, Florence B. (1982), *The American Community College, Jossey-Bass.*

論文の場合 著者名、発行年、論文名、雑誌名、出版元、巻号、ページの順に記載する。

(例)吉本圭一 (2003)「スコットランドにおける短期高等教育を含めた資格制度と多様な学習経路の設計」『学位研究』17、51-68頁。

(例)Dowd, Alicia C., Cheslock, John J., Melguizo, Tatiana, (2008), “Transfer Access from Community Colleges and the Distribution of Elite Higher Education”, *The Journal of Higher Education, Vol.79, Num. 4, pp.442-472.*

翻訳書・論文の場合 原典書誌情報(図書・論文の場合に準ずる)の後に、(= 翻訳出版年、訳者名、図書・論文名、出版社名)を記載する。

(例)Becker, G. S.(1964), *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, University of Chicago Press, (= 1976、佐野陽子訳『人的資本 - 教育を中心とした理論的・経験的分析 - 』東洋館出版社)*

新聞記事、雑誌、辞典など 可能な限り、上記文献記載方法にしたがい、執筆者名が分かる場合は記事名の後に執筆者を、新聞記事の場合は掲載年月日を追加する。

ウェブサイトから引用する場合 可能な限り、上記文献記載方法に従い、末尾に URL と最終アクセス日を()内に記載する。

3.10「著者紹介」は、著者全員について、表題の下に並べたそれぞれの名前の右肩に上付きの小さな記号、例えば「*1」、「*2」を明示しておき、第1頁の左段、本文下の脚注欄に、「著者紹介」と明示した後に、“所属先の名称、職階、所属先の住所、E-mail アドレスなど”を書く。

編集後記

今年の冬も、灼熱の日々が続いた昨夏からは想像もできないほどの厳しい寒さが続いておりましたが、3月に入り、少しずつ春の訪れを感じる頃、短期大学コンソーシアム九州（JCKK）の紀要『短期高等教育研究』Vol.4を、皆様のお手元に届けることができました。

本号は、これまでのVol.1～Vol.3とは、大きく異なった方針のもと編集されております。具体的には、これまでは、JCKK 連携短期大学関係者と研究センター関係者のみの投稿原稿によって構成されておりました。しかし、本号 Vol.4 は、「短期高等教育研究」に関心をもつ短期大学関係者と研究者に、幅広く投稿を呼びかけました。その結果、8本の投稿がありました。

投稿論文は、どれも「短期高等教育研究」に真摯に取り組んだものでありましたが、編集委員会を中心に厳正な査読を行った結果、「論文」3本、「研究ノート」2本の掲載となりました。投稿時点で、すでに高い完成度をもつ原稿もありましたが、いくつかの原稿は、編集委員会からの修正要求に対して、誠実かつ丁寧に加筆・修正をしていただいた結果、より完成度の高いものになったと自負しております。ただ、残念なことに、不採択になった原稿のなかには、著しく「執筆要領」を逸脱していたものがありました。原稿執筆者に対して「執筆要領」厳守の徹底を働きかけるとともに、よりわかりやすい内容にするため「要領」の精査をすることも今後の課題と考えています。

なお、本号の巻頭言は、長崎国際大学学長の安部直樹先生に執筆をお願いしました。JCKK は、2002年9月に、当時長崎短期大学学長であった先生と、九州大学の吉本圭一先生（現研究センター長）が世話人となり設立された「短期大学の将来構想に関する研究会（略称：CC研）」が前身となっています。同研究会の特徴は、短期大学の当事者と短期大学（短期高等教育）を研究対象とする研究者とが、連携しかつ協同しながら継続的調査・研究活動、研修活動、及び点検・評価とそれに基づく改善といった実践活動を行ってきました。その調査・研究機能を引き継ぎ設置されたのが、本紀要『短期高等教育研究』を発行しているJCKK 研究センターです。したがって、安部先生は、JCKK の生みの親であることは言うまでもなく、研究センターの発展のためにも、大きく寄与して頂いています。先生からのお言葉は、私たち研究センター関係者にとって「初心に帰って頑張れ」とのメッセージとして、とても心に響くものでした。

最後になりましたが、本号の編集に携わって頂いた方々には、編集方針の大きな変更と時間的な制約のなか多くの仕事をして頂くことになり、大変ご迷惑をおかけしたことに深くお詫び申し上げます。また、私たちJCKK 編集委員会からの申し出に、快く原稿を提出して頂いた執筆者の皆様には、大変感謝しております。また、編集委員を初め、吉本研究センター長、稲永研究センター員、ならびに連携校から選出された研究センター員の皆様のご協力に感謝いたしますとともに、少ない時間のなかで、いつも誠実かつ迅速に対応して下さった事務局の方々に心から御礼を申し上げます。ありがとうございました。（編集委員長）

短期大学コンソーシアム九州紀要 Vol.4 「短期高等教育研究」

2014（平成26）年3月14日印刷
2014（平成26）年3月20日発行

発行所 短期大学コンソーシアム九州 研究センター
〒840 8550 佐賀市本庄町大字本庄1313番地
佐賀女子短期大学内
TEL：0952 23 5145 FAX：0952 23 2724
E-mail：tandai-con@asahigakuen.ac.jp

印刷 株式会社昭和堂
〒849 0921 佐賀市高木瀬西3 9 1
TEL：0952 33 1221 FAX：0952 34 1144

