



短期大学コンソーシアム九州 紀要
『短期高等教育研究』

Vol.8 2018(平成30)年3月
短期大学コンソーシアム九州

巻 頭 言

私が短期大学の教育に関わって3年が過ぎようとしています。私も徐々にではありますが、短期大学の置かれた状況等がわかるようになってきました。

さて、昨年頃から吉野源三郎氏の著書「君たちはどう生きるか」が、書店売り上げの上位に入るようになり、話題となりました。この本は、今から約80年前の1937年（昭和12年）に発行されたものですが、「貧困」・「いじめ」・「学問」など、今も昔も変わらないテーマについて、私たちがどう向き合うかを考える上で、時代を超えた名著だと言われています。私は、この本のタイトル「君たちはどう生きるか」にならって、「短期大学はどう生きるか」について考える今日この頃です。

ところで、昨年12月28日付けで中央教育審議会大学分科会将来構想部会から、「今後の高等教育の将来像の提示に向けた論点整理」が出されました。それには、次のような点が指摘されています。例えば、『社会全体の構造の変化』の章の〔人生100年時代〕では、「18歳で入学する伝統的な学生だけでなく、多様な年齢層の学生の多様なニーズに応えるプログラムの構築の必要が高まっている」とし、また〔地方創生〕では、「全国各地において地方のポテンシャルを引き上げる上で大学の果たすべき役割は大きい」と述べています。さらに、『18歳人口の減少を踏まえた大学の規模や地域配置』の章では、「平成45年の大学への進学者数は現在の約85%となる（短期大学を含めてもほぼ同様）」とした上で、〔国が提示する将来像と地域で描く将来像〕では、「地域の高等教育機関が、産業界や地方公共団体とともに将来像の議論や具体的な交流等の方策について議論する『地域連携プラットフォーム』（仮称）を構築していくことが必要である」と述べています。

短期大学の在り方や今後の方向性等については、これまでも様々な場で提言がなされ、議論されてきていますが、改めて短期大学の特色や強み等について整理する必要があります。上記の論点整理でも述べられていますが、「地域になくてはならない、地方創生に資する短期大学」、「社会人など学びたい人が何歳になっても学習できる環境を与えてくれる短期大学」、そして、「経済的事情等で四年制大学に進学できなかった学習意欲のある若者を鍛え、育てる短期大学」は、今後も求められてくる要素です。そして、最も大切な要素は、「高等教育機関として、教育の質が保証されているか」という点です。私は、この「教育の質保証」に大きな役割を果たしているのが、短期大学コンソーシアム九州の活動であり、取組であると理解しています。コンソーシアム発足以前から尽力され、ここまでの地位を築き上げてこられた関係の皆様にご敬意を表するとともに、今後もコンソーシアム九州に参加の短期大学が切磋琢磨しながら発展していくことを願っています。

最後に、本紀要『短期高等教育研究』Vol. 8に寄稿いただいた皆様にご感謝申し上げ、巻頭のあいさつとします。

長崎女子短期大学 学長 玉島 健二

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	玉島 健二	1
論文		
高専卒女性の学びに見る短期高等教育への示唆—満足度に着目して—	新谷 康浩	5
短期大学生の獲得能力に関する一考察—正規カリキュラムと正課外活動を視点として—	渡邊 和明	13
研究ノート		
短期大学における保育士養成の教員組織体制	伊藤 一統	21
地域交流活動の学習成果と獲得プロセスについて—短期大学のキャリア・職業教育に関する一考—平田 孝治 桑原 雅臣 米倉 慶子 鍋島恵美子 福元 裕二		27
報告		
長崎女子短期大学における学修成果の体系化と規定要因に関する報告	武藤 玲路	35
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		45
紀要編集委員会から		
『短期高等教育研究』編集規程		51
『短期高等教育研究』投稿規程		52
『短期高等教育研究』原稿執筆要領		53
編集後記	伊藤 友子	

Contents

Foreword	Kenji TAMASHIMA	1
Articles		
Suggestion for Junior Colleges education seen in learning of Colleges of Technology graduate women : Focusing on satisfaction with College of Technology	Yasuhiro SHINTANI	5
A Study on Capability of Junior College Students : From the Perspective of regular curriculum and extracurricular activities	Kazuaki WATANABE	13
Research Report		
A Study on Staff Organization of Department of Nursery Teachers Training at Junior College	Kazunori ITOH	21
Learning Outcomes and Meta-Learning Process of the Traditional Local Exchange Activities : A Consideration related to Career and Vocational Education in the Junior College	Koji HIRATA Masaomi KUWAHARA Keiko YONEKURA Emiko NABESHIMA Yuji FUKUMOTO	27
Reports		
A report on the systematization and regulatory factors of study results at Nagasaki Women’s Junior College	Ryoji Muto	35
The Records of Research Activities by the Persons concerned with Junior College Consortium Kyushu		45
From the Editorial Committee		
Regulations for Editing		51
The Rules for Contribution		52
The Essentials for Writing Articles		53
Editor’s Postscript	Tomoko ITHO	

【論文】

高専卒女性の学びに見る短期高等教育への示唆

－満足度に着目して－

Suggestion for Junior Colleges education seen in learning of Colleges of Technology graduate women

－ Focusing on satisfaction with College of Technology －

新谷 康浩

Yasuhiro SHINTANI

要旨 高専に占める女性比率が高まる中で、これまでほとんど検討されてこなかった高専卒女性の学びの実態、キャリアの特徴と、高専に対する満足度を、卒業生調査の分析から検討した。その結果、女性卒業者は熱心に高専教育全般に取り組んでいる一方で、出口の処遇には男女差が見られたこと、満足度については、出口の違いには有意な差が無く、人間関係や教育への満足度などが高専全体への満足度を規定していた。職業教育が社会的に評価されている高専であっても、卒業生の満足度を規定しているのが出口の良さではなく、居場所としての満足度であることは、短期高等教育の方向性を考えるうえで示唆に富む結果を示している。

キーワード 高専、女性、短期高等教育、満足度

1. はじめに

OECD 高等教育政策レビューによると、高専は「15歳～20歳にかけての期間に質の高い職業教育を提供しており、卒業後に正式な学士課程に編入学することもできる。高等専門学校は、高水準の職業訓練を提供しているだけではなく、さらに産業界(特に製造業部門)のニーズに迅速・的確に答えていることから、広く国際的な賞賛を受けている。」として高専は「質の高い職業教育を提供しており、高く評価すべき」であるという報告書をまとめている¹⁾。

その一方で、我が国における高専の社会的位置づけはあいまいなものであり、OECD が称賛するほどの高い評価が与えられているとは言い難い。

本稿では、職業教育のグローバル化を踏まえて、高専の教育がより評価される時代になっているのではないかとという観点から、高専教育を再検討しようとしている。とはいえ、先行研究で出された高専に関する評価が現在の高専にも同様に当てはまるのかどうかについては慎重に検討すべきである。というのはこれまでの先行研究が暗黙のうちに含んでいたのは、高専が男性を中心とした教育モデルであり、女性は例外的位置づけであったためである。本稿では「リケジョ」として注目されはじめている女性卒業者も含めた高専の教育モデルの構築を探ることを狙いとしている。

現在では、教育を評価する観点として、職業的レリバンスと満足度が主要な指標となっている。職業的レリバンスについては、在学中に獲得した知識・スキルの有用性と仕事に対する専門領域・学歴レベルの適切性の観点から検討されてきた(稲永・吉本2013)。特に、大学セクターにおいては教育の有用性とメカニズムに関する研究が数多く行

* 著者紹介

横浜国立大学 教育学部 准教授
〒240-8501 横浜市保土ヶ谷区常盤台79-2
電話 045-339-3327
E-mail : yshin@ynu.ac.jp

われてきた（吉本編2001など）。一方で、短期高等教育については、その知識・技能の有用性について、大学と比較研究がおこなわれてきた。その結果、短期高等教育については大学でみられた教育の遅効性が見られないことが明らかになった（稲永・吉本2013）。一方、満足度については、吉本（2015）が短大・専門学校の卒業生調査の分析によって、教育機関に対する総合的な満足度が職業に直結する短期的な視野での効用と関連が強いことを明らかにしている。ただし、専門分野によって満足度や有用性が異なることも指摘されており、その違いを詳細に検討するための比較研究が求められているといえよう。

高専は職業的レリバンスの高い教育機関とされてきたが（日本労働研究機構1998）、その満足度が職業的レリバンスの高さに起因するかどうか、また、性別や進学の有無など、属性の違いによって満足の規定因が異なっているのかについては十分検討されてこなかった。これを探ることから、短期高等教育の方向性を探ることが本稿の課題である。稲永・吉本（2013）が指摘したように、短大・専門学校の設置目的は職業教育訓練に特化したものではないが、いずれも職業教育訓練あるいは専門職教育の方向へと自身の教育の志向性を強化し展開させてきた。学校教育法で「職業に必要な能力を育成することを目的とする」と規定されている高専は、この短期高等教育の志向性の1つの極にある教育機関と捉えることもできる。

2. 高専・「リケジョ」の先行研究

高専に関する先行研究については、主に1990年代までを対象とした研究が蓄積されてきた。この時期以降、高専の変化の実態を明らかにしようとした研究はほとんどみられなかった。学校種としての規模や就職先などを俯瞰的に把握した場合、高専はこれ以降ほとんど変化がみられなかった。しかし卒業後の進路として進学者が増加したこと、在学者に占める女性比率が高まったことはこれ以降の時期における主要な変化であり、そのことが高専教育にどのような影響を与えたのかについては十分に検討されているとはいいがたい。まず先行研究で明らかにされてきた知見について以下にまとめる。

日本労働研究機構（1998）は、1987年3月と1994年3月に全国56高専を卒業したもののうち住所が卒業生名簿に記載されていたものに対して調査を行った。その結果、

大企業技術職という高専にとって典型的な就職先ではその専門分野の知識が活かされている一方で、非技術職や第三次産業などそれまであまり高専卒業者が就職していなかった分野では専門分野の知識が活かされていないことを明らかにした。そのため高専教育に対する評価についても、大学編入者や同一企業定着者では満足度が高い一方で、それ以外の層では高専教育に対する評価が低くなっていた。そのため、女性の高専出身者は男性よりも満足度が低くなっていた。

新谷・猪股・片瀬（1999）では、近藤（1981）が指摘した社会の高学歴化に伴う高専の相対的地位低下仮説に対して、主に1970年代から1990年代前半までの高専卒業者の就職に焦点を当てて、第二次オイルショックによる専門的・技術的職業就職率の低下と、それ以降の回復過程を首都圏大企業から地方中堅企業へと二重の周辺化を伴いながらも専門的技術的職業への参入を回復させようとした高専側の戦略を明らかにしてきた。

新谷（2001）では、高専卒業者のうち、非典型な就職先での処遇が低くなる理由を考察した。同時に職業的レリバンスの理論を受けて、大卒と同程度の専門教育を与えるといわれていた高専では「配属部門」や「仕事と専攻との関連度」では大学と同程度に扱われていたために、専門職として処遇されない場合には技術職に就業したものに比べて職務に基づく賃金が低く抑えられていたことを明らかにした。

これら3つの研究は主に1970年代から90年代までを対象としたものである。この時期に、専門を活かすことが高専の社会的評価の高さにつながっているゆえに、専門を活かすことができない仕事をする場合には、高専卒業者の評価が低くなっていること、また高専卒業者は当時、男性が大多数を占めていたため、女性のキャリアについては例外的な扱いにとどまっていた。そのため、高専卒業者に占める女性比率が高まった90年代後半以降については、同じ知見を得られるとは限らない。これらの研究が行われた時期は、女子学生が少ない時期を中心に取り扱っていたので男性雇用モデルで高専を捉えることにも妥当性があった。しかし次章に示すように、現在では女子学生が一定の比率を占めている。そのため現在の高専にとって女性は例外的存在ではなく、一定の規模のある集団として捉えるべき対象であり、これまでのような男性モデルによる高専教育の

評価を彼女たちにも同じように適用することの是非についてその妥当性も含めて検討していく必要がある。

近年では「リケジョ」という表現で理科系に進む女性を増やそうとする働きかけが出てきている。理系の女子学生を増やすにはどのようにしたらよいかという問題関心から、理系の女子の教育やキャリアの実態を明らかにしようとした研究が行われてきた。それらの研究が明らかにしたのは、女性が理系の職業キャリアをたどることが男性の標準的なそれとは異なっていることであった。

たとえば前田（1996）は、卒業生アンケートをもとに、理系の学生の方が職業・進路を専門性と結びつけて考える傾向が強く、特に女子にその傾向が強いことを指摘している。

また、前田（1996）は、「リケジョ」にとって上位の学校に進学することを忌避しがちな理由として、大学院進学が企業への就職可能性を低下させることを推測している²⁾。

また卒業後の進路については、内田（2008）が高専卒業女性のキャリアについて研究を行っている。内田（2008）は、女性エンジニアが「サービスエンジニア」や「営業」等の周辺業務を担当しているのではないかという仮説に立って卒業生調査を行ったが、そのような結果は見られなかった。女性が男性に比べて周回的な技術者に就職しているという就職差別にあたる問題は特定の専門分野を除いてあまり見られなかったが、長期キャリアをつなげていくことが困難であることを示している。この内田の調査の実施時期は、高専の女性比率が高まった時期であるが、女性比率が高まっていく中でまだ女性の位置づけを模索していた時期でもあり、その後の調査研究によって女性卒業者の位置づけを探ることが求められる。

3. 課題

女性技術者が男性よりも専門性を活かさない職業につながるのであれば、高専に対する女性の満足度を高めるのは、専門性につながる教育が規定すると考えられる。そうであれば、女性卒業者のキャリアを男性のそれと比較することで、女性卒業者のキャリアの特徴を明らかにすることが第一の課題となる。それによってこれまで例外扱いに過ぎなかった女性の高専学生像を明らかにする。第二の課題として、女性の高専教育に対する評価を明らかにすることで、これまでの高専の評価を女性にもあてはめることが妥当かどうか

かを検討する。

本稿で主に対象とするのは40歳未満の女性である。これは、女性比率が高まった以降の世代であり、先行研究で扱われた女性が例外的であった時期の高専卒業層とは異なる。また、現在でも女性は男性に匹敵するほどの長期勤続は一般化していないことから、十分な数のデータを集めることは難しいため、若年女性を中心に検討することにした。この若年女性を若年男性と比較することでその特徴を浮き彫りにしていく。

4. 学校基本調査から確認する高専女性の特徴

まず、高専において、女性比率が高まってきたことを確認する。学校基本調査によると、高専の学生はもともとと男性がほとんどを占めていたが、1980年代半ばから1990年代前半に女性比率が高まった。1990年代に在籍学生に占める女性比率は8.8%から18.8%へと倍増した。その後は増減を繰り返しながらも2017年現在、18.5%まで再び高まっている。なお、1990年代の変化は、旧来型の学科が中心であった高専が、学科の改組・新設により女性比率の多い学科が増加したことがこの背景にある。

在学者に占める女性比率はどの学科でも増加している³⁾。2017年の学科別女性比率は、機械系や電気系が8.7%なのに対して、情報系では21.6%、化学系では43.3%を女性が占めている。これは女性比率が高まる以前の1990年（機械系0.9%、電気系4.7%、情報系24.8%、化学系24.1%）と比べると、当初から女性比率の高かった情報系や化学系にとどまらず、数は少ないが機械系や電気系など女性が例外的であった学科でも女性比率が高まっていることが確認できる。

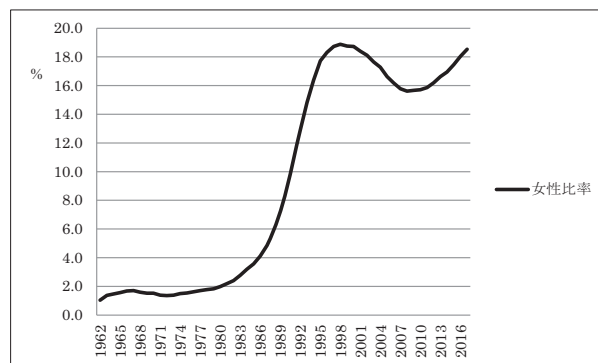


図1 高専在籍者に占める女子学生比率の推移
学校基本調査各年度版より作成

また、図2は卒業後の進路を男女別に示しているが、これによると性別による進学率の伸びの違いが確認できる。卒業後の進路については、男性に比べて女性の進学率の伸びが少ない。2003年以降、男性の進学率は4割を一貫して超えている一方で、女性の進学率は2005年にはじめて3割を超えたが、その後は3割前後で推移している。このことから「高専が完成教育から大学等への進学準備教育にシフトしている」という語りは、男性を想定した語りであることが分かる。

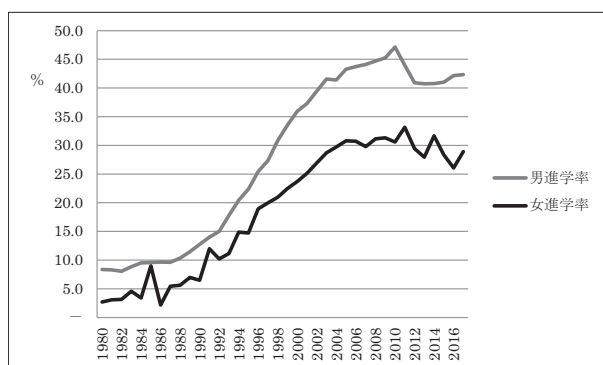


図2 高専卒進学率の推移
学校基本調査各年度版より作成

5. 調査

5.1 分析データ

本稿で用いるデータは、文部科学省・大学間連携共同教育推進事業「KOSEN発 “イノベティブ・ジャパン” プロジェクト」の柱の1つとして「高専研究」を行った際の調査データである。調査は2014年12月から15年2月に全国13校（14キャンパス）の高専卒業生を対象とした郵送式アンケート調査である。調査対象者は1976年～2008年の卒業生の卒業生名簿から等間隔抽出により選定された。最終的な有効回答者数は3351票（有効回答率27%）であった。

5.2 学生の特徴（男女の違いは何か）

まず、学生層の特徴を男女別に比較する。高専入学前の中3段階の成績を男女で比較すると、性別による違いはみられなかった。男女ともに6割程度が「上の方」と答えており、「やや上」も含めて9割以上が中学時の成績上位層であった⁴⁾。

高専入学動機については「専門的知識が身につけられる」や「技術に興味がある」が男女ともに多いが、男性よ

り女性の回答が多い項目としては「身近に高専出身者がいた」ことが挙げられる。このことから理科系が得意だった女子学生にとって、高専は主要な進路となっていることがわかる。

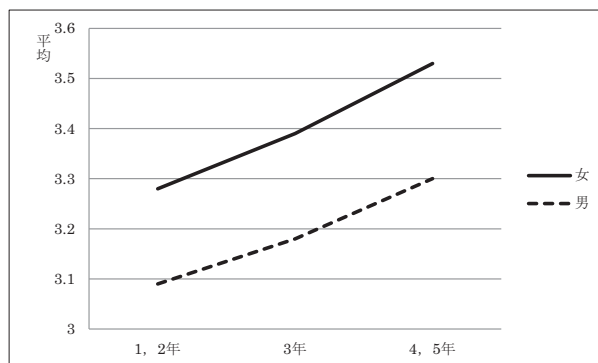


図3 高専在学時の成績

高専入学後の在学中の学習態度は性別で違いがある。在学中の成績を男女で比較すると、女性の成績は5年間を通して一貫して男性のそれを上回っている（図3）⁵⁾。

それは女性のほうが幅広い活動に熱心に取り組んでいるためである。専門の勉強は男女ともに熱心に取り組んでいるが、それ以外の学習活動では熱心度に違いがあった。卒業研究や人文科目、英語、部活動などでは、女性は男性よりも熱心に取り組んでいた。

5.3 満足度

高専生活全般への満足度では、女性が男性の満足度を上回っていた。高専全般への満足度を男女別に比較すると、女性はととても満足している割合が4割近くで、男性の3割を上回っていた⁶⁾。（図4参照）特に教員との人間関係については男性より女性の満足度が高かった。この調査データからみる限り、高専は女性にとって良好な教育機関であ

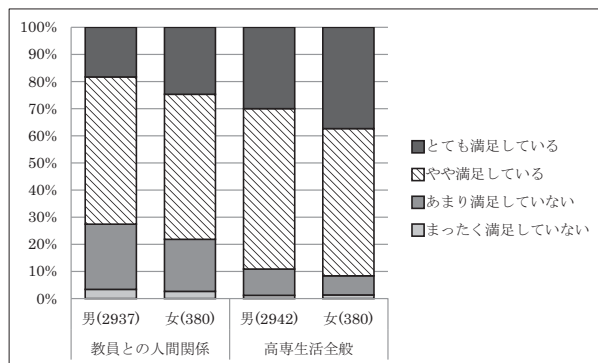


図4 満足度 性別で有意な差があるもの

るといえる。これは先述の日本労働研究機構（1998）でみられた性別の満足度の結果とは正反対の傾向である。

日本労働研究機構の調査結果から出された提言は、女性の満足度の低さを解消するために女性の活用を求めることであったが、女性が男性並みの就労をするようになったことが彼女たちの高専全体に対する満足度を高めたわけではない。

先に学校基本調査で高専在学者に占める女性比率の高まりを確認したが、このデータでも女性比率の高まりと進学率の男女の違いが確認できる。本調査データでは、男性は進学率が一貫して増加している一方で、女性は進学率が停滞していた。

進学の有無で満足度を比較すると、性別の間には有意な差は見られなかった。進学者の場合、教員への満足度には性別による有意な違いが見られないが、非進学の女性の場合、高専教員への満足度が「とても満足」が23%、「やや満足」が52%と、男性の満足度を上回っていた。

5.4 キャリアと満足度

次に女性の高専卒業者のキャリアとそれに基づく高専教育への評価の違いを確認する。そのため、ここでは、非進学者のキャリアと高専教育への評価を確認する。

まず初職の職種は男性と類似していることが確認できた。

初職の規模は女性も大企業が多いが、男性と比べると中小企業の割合も高かった。興味ある職種であったかどうかや、専門に関係しているかどうかについても、男性と女性の間には有意な違いは見られなかった。「最も興味ある職種」「それなりに興味ある職種」を合わせて7割以上が興味ある職種の初職についていた。また「専門と密接な関係のある職種」に3割以上、「広い範囲で関係している職種」に

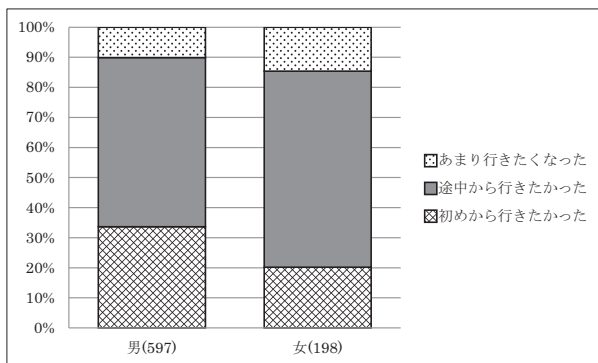


図5 初職（希望通りだったか）

5割以上、就職していた。これらのことから教育と職業のレリバンスは性別にかかわらず高いことがわかる。

性別による違いが明確に見られたのは希望する企業であったかどうかである。男性は3割以上が「初めから行きなかった企業」に就職したのに対して、女性はその割合が2割に過ぎず、6割以上は「途中から行きなかった企業」という次善の選択が男性より多くなっていた。（図5）

希望した企業に就職できるかどうかは成績に規定されていたが、どの成績までが希望が叶うかについては、性別による違いがみられた。図6は、希望企業に入れたかどうかを成績の推移から比較したものである。これによると、男性の場合、第一希望の企業に就職できた人の成績の平均点は、5年間を通してほぼ3（中）を維持している。5年間の在籍中に成績が低下した学生は「あまり行きたくない企業」に就職しているが、「初めから行きなかった企業」に就職した者と「途中から行きなかった企業」に就職した者の間の成績にはほとんど違いがない。一方で、女性の場合、成績上位者ほど良好な就職先に入社しており、成績と就職には一定の関係性が見られるのに対して、男性の場合は、良好な就職先には高成績がかならずしも必要ではなかったことがわかる。

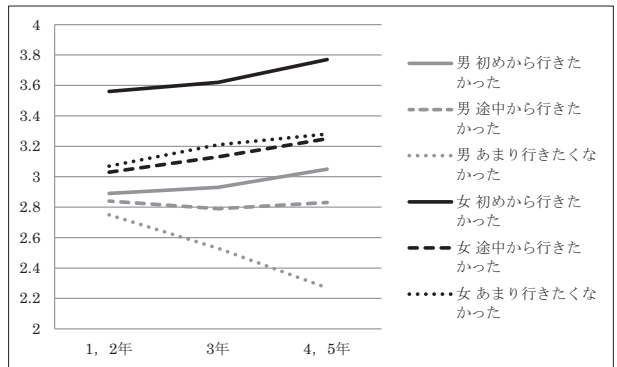


図6 初職（希望通りか）と在学中の成績

女性が希望する企業に就職できない割合が多い理由を推測する例として、日本高専学会が平成22年の年会で行ったパネルディスカッション『高専における女性技術者の育成』の抄録から、その事例を示す（日本高専学会2010）。

女子学生の採用が少ない学科では、男子学生を採用した企業に女子学生の採用もお願いしていた状況もあった。

「H：私が以前勤めていた高専でも、男子が欲しいという企業に対して、女子を1人採用してくれるならご紹介しますよという交渉が成立して、やっと女子の就職が決まると

ということがありました。このように就職した女子学生は当然のことながらやっぱり掃除しか、させてもらえない、それで、辞めてしまうという現実があります。

A：ここ数年建築学科は就職難が続いております。特に女子学生は非常に厳しい状況です。

(司会) やっぱり、男子学生よりも女子学生の方が、決まりにくいですか。

A：決まりにくいです。日本を代表する大手企業に非常に成績がいい女子学生を推薦しようと思っても、先方の就職担当者から“推薦してもらうのは構わないけれども女子は多分受かりませんよ”という内容を遠回しに言われてしまったことがあります。」

一方で、性差別が無かったという学科もあった。

「D：性差別はそれほど感じておりません。男であろうが女であろうが性別は問題ではなくて、能力とか本人のモチベーションとか意識の方が問題であることが多いです。ただ、電気系では就職は簡単にできるのですが、その後が問題で、10年以上働き続けられている女子卒業生は、やはり、かなり少ないのが現状だと思います。」⁷⁾

5.5 満足度の規定因

ここまでの分析結果から、女性は高専の教育活動に熱心に取り組んでいる一方で、出口については男性より処遇が低くなっている部分がみられた。では高専教育全体への満足度では、性別によって異なる傾向が見られるのであろうか。女性にとっても良好な出口につながることで満足度を高めているのであろうか。これを探るために、男女別に高専時代の満足度の規定因を重回帰分析した。表1は男性の満足度の規定因、表2は女性の満足度の規定因について重回帰分析の結果を示したものである。なお、このモデルは高専教育の有効性を所与のものとして、それ以外の規定因を探ったものである。属性として「卒業後の進路」と「成績」、高専教育への関わり方の強さの指標として様々な活動への取り組みの「熱心度」、高専内部の人間関係と様々な活動に対する「満足度」を独立変数とした。

まず、男性の場合、「友人関係」「教員との人間関係」「授業科目の内容・水準」「課外活動」「実験・実習の内容・水準」「部活動等の熱心度」が有意となっており、それぞれ単独で正の効果をもっていた。その一方で「成績」「第一希望企業就職」「進学の有無」「部活動以外の熱心度」などは有意ではなかった。

表1 高専に対する満足度の規定因 男性

	標準化されていない係数		標準化係数	t	有意確率
	B	標準誤差	ベータ		
(定数)	0.519	0.131		3.972	0
友人関係 満足度	0.387	0.028	0.382	13.899	0
教員との人間関係 満足度	0.142	0.027	0.163	5.27	0
課外活動 満足度	0.076	0.026	0.094	2.984	0.003
実験実習の内容・水準 満足度	0.076	0.035	0.08	2.149	0.032
授業科目の内容・水準 満足度	0.164	0.036	0.166	4.486	0
進学ダミー	-0.066	0.038	-0.048	-1.742	0.082
成績平均5年間	0.001	0.018	0.002	0.074	0.941
第一希望企業ダミー	-0.008	0.037	-0.005	-0.212	0.832
専門科目の講義 熱心度	0.006	0.037	0.007	0.161	0.872
専門科目の実験・実習 熱心度	0.005	0.034	0.006	0.162	0.871
卒業研究 熱心度	-0.012	0.023	-0.016	-0.535	0.593
人文社会系の一般教育科目 熱心度	-0.007	0.027	-0.007	-0.259	0.796
理数系の一般教育科目 熱心度	-0.022	0.03	-0.025	-0.737	0.461
英語の学習 熱心度	-0.018	0.025	-0.02	-0.72	0.472
工場実習・インターンシップ 熱心度	-0.003	0.021	-0.004	-0.152	0.88
部活動等 熱心度	0.055	0.018	0.089	3.138	0.002

従属変数 高専での生活全般
調整済み R2乗 = .401

表2 高専に対する満足度の規定因 女性

	標準化されていない係数		標準化係数	t	有意確率
	B	標準誤差	ベータ		
(定数)	0.026	0.198		0.133	0.894
友人関係 満足度	0.427	0.048	0.408	8.806	0
教員との人間関係 満足度	0.166	0.042	0.193	3.986	0
課外活動 満足度	0.133	0.041	0.159	3.23	0.001
実験実習の内容・水準 満足度	0.066	0.061	0.068	1.076	0.283
授業科目の内容・水準 満足度	0.149	0.065	0.142	2.299	0.022
進学ゲーム	0.027	0.058	0.02	0.459	0.646
成績平均5年間	-0.079	0.026	-0.142	-3.058	0.002
第一希望企業ゲーム	-0.005	0.065	-0.004	-0.084	0.933
専門科目の講義 熱心度	0.048	0.057	0.052	0.836	0.404
専門科目の実験・実習 熱心度	0.038	0.054	0.044	0.702	0.483
卒業研究 熱心度	-0.022	0.044	-0.027	-0.496	0.621
人文社会系の一般教育科目 熱心度	0.144	0.041	0.16	3.509	0.001
理数系の一般教育科目 熱心度	0.006	0.045	0.007	0.135	0.893
英語の学習 熱心度	0.015	0.038	0.018	0.385	0.7
工場実習・インターンシップ 熱心度	-0.019	0.034	-0.026	-0.557	0.578
部活動等 熱心度	0.009	0.031	0.013	0.282	0.778

従属変数 高専での生活全般
調整済み R2乗 = .551

次に、女性の場合、「友人関係」「教員との人間関係」「授業科目の内容・水準」「課外活動」「人文社会系一般科目の熱心度」が正の効果を持っていた。また「成績」は負の効果を持っていた。それ以外は有意ではなかった。

外部から職業教育が評価されている高専は、たしかに男女ともに卒業生からも授業科目の内容が満足度を高める要因となっていた。

しかし、もっとも高専に対する満足度を高めていたのは、友人や教員との人間関係である。第一希望の企業に就職できたかどうか、進学したかどうか、という出口によって満足度には有意な違いが見られなかった。このことから、出口の良好さが高専の一つの特徴だと考えられているが、満足度とは関係がないことが確認できた⁸⁾。

女性の高専に対する満足度の特徴として、成績が低い人の満足度が高いことが挙げられる。また、人文社会系の一般教育に熱心に取り組んだ人の満足度が高いこともその特徴である。一方で、男性は部活動等への熱心度が満足度を高めていた。

6. 結論と今後の課題

満足度の規定因を男女別に比較した結果の考察から明ら

かになったのは、エンジニア養成という高専の主目的に合致した人が満足しているのではなく、職業教育以外の周辺部への満足度が高専全体の満足度を規定していることであった。卒業生が満足しているのは、職業教育の中身だけでなく、友人や教員との人間関係が主な満足度の規定因である。つまり高専の内部に居場所があったことが卒業生の満足度を高めていた。

とくに女性の場合、成績が低い人の満足度が高くなっていった。これは、女性の場合、成績下位者であっても、居場所を与えることができれば、高専のような職業教育を付与する場所であっても、満足度を高めることができているということになる。男性モデルで評価されてきた高専の評価軸とは異なるものが女性の増加によって顕在化してきたといえる。単に専門教育の質を保証すればよいというわけではないということがこの調査結果から読み取れるのではないだろうか。

高専は短大・専門学校と比べるとその規模は小さい。しかし1.で示したように、短期高等教育の改革の方向性が職業教育訓練を重視する方向にあるとすれば、その極にある高専に対する評価は、この改革によって今後の短期高等教育に対して付与される評価の方向性と捉えることもでき

るのではないだろうか。

最後に今後の課題について触れておきたい。今回は若年女性の高専に対する満足度から、高専教育の職業教育よりも居場所としての価値が満足度を高めていたことを明らかにした。男性の場合も、部活動等への熱心度が満足度を高めていることから、居場所としての価値が重要であると解釈することも可能である。しかし男性の場合、部活動等に熱心に取り組んでいることが満足度につながるの、日本社会においてメンバーシップ型の労働規範が強い中で、高専卒エンジニアにもジョブ型ではなくメンバーシップ型の就労が求められていることから全人的な取り組みである部活動等が良好な就労につながることによって満足度を高めている可能性も残っている。これからは我が国の就労規範に対してエンジニアがどのように位置づいているのか、それに対して高専をはじめとする教育機関がどの部分を担ってきたのかを探る必要がある。ジョブ型の就労をしているのではないかと考えることもできるエンジニアの養成機関が、メンバーシップ型の労働力を養成しているのではないかという観点からの検討が今後望まれる。そのことは、男性のこれまでの働き方を考えるだけでなく、女性にとっての望ましい就労に高専がどのようにつなげることができるのかを探ることになるであろう。

注

- 1) 資料9-2. OECD 高等教育政策レビュー（高等専門学校に関する記述）（仮訳）文部科学省ホームページより。
- 2) これは大卒と大学院修了の比較であり、短期高等教育と大学の比較ではない。
- 3) 学科区分については、同一学科系統の中に占める女性比率の変化をみるために、近年の学科改組で生まれた学科は含まず、早い時期から存在した学科でまとめた。平成29年度の機械系は機械工学科、機械システム工学科、機械電気工学科、生産システム工学科の4学科、電気系は電気工学科、電気電子工学科、電気・電気システム工学科、電子メディア工学科、電気電子システム工学科、電子工学科、電子機械工学科、電子制御工学科の8学科、情報系は制御情報工学科、電子情報工学科、情報電子工学科、情報工学科、流通情報工学科、情報通信システム工学科、メディア情報工学科の7学科、化学系は応用化学科、物質工学科、物質化学工学科、生物応用化学科、生物資源工学科の5学科である。情報系については、これ以外の学科も新設されているので、それらの学科も含めれば女性比率が低下したとはいえない。
- 4) 成績は5段階で尋ねた。「上のほう」「やや上」「中」「やや下」「下のほう」の5つから選択してもらった。
- 5) 高専時代の成績は1、2年次、3年次、4、5年次のそれぞれの時期に高専時代の成績を回顧してもらって5段階で回答してもらったものである。5点が最も成績が高く、1点が最も成績が低い。
- 6) 満足度については「専門」「実験実習」「課外活動」「友人関

係」「教員との人間関係」「高専生活全般」の満足度を4段階で尋ねた。図4はそのうち、性別で有意な差が見られた項目である。

- 7) アルファベットは、抄録内での発言人物を区別する記号であり、記事内で人物が特定されているわけではない。
- 8) この知見は、矢野他（2015）の知見と共通している。

参考文献

- 稲永由紀・吉本圭一（2013）「高等教育修了者の初期キャリアにおける仕事と教育の有用性—大学と非大学型高等教育機関との比較を通して—」『短期高等教育研究』vol. 3、短期大学コンソーシアム九州、5-12頁
- 近藤博之（1981）「高等専門学校の展開と技術者教育の今日的課題」『大阪大学教育社会学・教育計画論研究集録』第2号、1-26頁
- 村松泰子編（1996）『女性の理系能力を生かす』第6章 前田田鶴子「理系女子学生の将来展望」、日本評論社
- 日本高専学会（2010）「パネルディスカッション『高専における女性技術者の育成』」『日本高専学会誌』15巻4号、43-48頁
- 日本労働研究機構（1998）『高専卒業者のキャリアと高専教育』調査研究報告書No116
- 新谷康浩・猪股歳之・片瀬一男（1999）「戦後経済変動と技術者の労働市場参入—高専卒業者の入職パターンにおける時系列変化を中心に—」『教育社会学研究』第64集、165-182頁
- 新谷康浩（2001）「高度成長期以降の労働市場における短期高等教育の評価とその変化—高専・短大卒業者の処遇に着目して—」『産業教育研究』第31巻1号、66-74頁
- 内田由理子（2008）「高専卒業生に関する調査研究—女性技術者の就労—」『高等専門学校の教育と研究』13巻、115-120頁
- 矢野眞和・濱中義隆・新谷康浩・浅野敬一・青木宏之・中澤達夫（2015）「高専におけるエンジニア教育とキャリアの接続関係」『日本教育社会学大会要旨収録』、240-243頁
- 吉本圭一（2001）『日欧の大学と職業』日本労働研究機構調査研究報告書No143
- 吉本圭一（2015）「職業統合的学習と学習成果 短期大学・専門学校卒業生調査より」『短期高等教育研究』vol. 5、短期大学コンソーシアム九州、5-14頁

謝辞

本稿のもとになった高専の調査研究を共同で実施した“イノベティブ・ジャパン”のプロジェクトメンバーに感謝いたします。

【論文】

短期大学生の獲得能力に関する一考察
－正規カリキュラムと正課外活動を視点として－

A Study on Capability of Junior College Students

－From the Perspective of regular curriculum and extracurricular activities－

渡邊 和明

Kazuaki WATANABE

要旨 本稿は、学生アンケート調査をもとに、学修成果の最小単位といえる科目ごとの獲得能力をベースとし、①教養科目、②専門科目での能力形成に着目するとともに、③課外活動、④学外活動の学びや経験をとおして獲得される能力との関係性について考察をすすめた。今回の調査指標である「考える力」については、国家資格分野のみならず、非国家資格分野においても特徴的な獲得能力となっていることが確認され、正規のカリキュラムが能力形成に寄与していることが明らかになった。また、今回の10項目の職業的獲得能力においては、ほぼすべての項目において「学外活動・アルバイト」が4つの領域の中で最も高い値となり、特に「コミュニケーション力」「責任感」の項目で高い結果となった。①教養科目、②専門科目、③課外活動、④学外活動の相関では、学科・専攻を問わずに短期大学として概ね同じ傾向にあることが確認され、教養科目の獲得能力との相関では正規カリキュラムから遠ざかるほど、正の相関係数が弱くなる傾向にあることが明らかになった。

キーワード 短期大学生、獲得能力、正規カリキュラム、正課外活動、学外活動

1. 目的と背景

本稿は、学生アンケート調査¹⁾の結果から、短期大学教育における正規カリキュラムと課外活動及び学外活動の学びや経験をとおして獲得される能力について具体的に明らかにするとともに、授業、課外活動、学外活動での獲得能力の関係性について考察をすすめる。

現在、高等教育段階がマス化・多様化する中、大学においても多くの社会的要請への対応に迫られている。とりわけ、職業的レリバンスが強く求められている。その中で、高等教育セクターが、いかなる教育的有用性を発揮し、ど

のような方法をもって明らかにするかが問われている。これまで短期大学は、4年制大学と比較して保育士、栄養士など職業人育成に力を注いできた経緯がある。このような中、本稿では獲得能力の評価指標として職業的な項目を使用することとする。

また、John Dewey (1938) は、実際の多様な経験と教育の過程との間には、親密で必然的な関係があるとし、伝統的教育と教育的経験の間にある内部に実際に存在する関連性を発見することの重要性を指摘している。さらに、連続的経験が相互に統合されることが重要であり、相互に能動的に結合している連続性と相互作用とが、経験の教育的意義と価値をはかる尺度を提供すると述べている。

本稿では、学修成果の最小単位といえる科目ごとの獲得能力をベースとし、①教養科目、②専門科目での能力形成

* 著者紹介

精華女子短期大学 生活科学科 生活総合ビジネス専攻 講師
〒812-0886 福岡県福岡市博多区南八幡町2-12-1
Tel: 092-591-6331
e-mail: watanabe@seika.ac.jp

に着目するとともに、③課外活動、④学外活動の経験をとおして獲得される能力との関連性について考察をすすめる。その中で、短期大学内部の分野間における能力形成の差異は、正規の学習過程にどのような関連性を及ぼすのか、検討していく。オーストラリア、フィンランド、シンガポール、イギリスなどにおいても、これまでの「テスト」という記憶や転移の測定だけではなく、学校での関連活動を含めた「パフォーマンス評価」へとシフトしている（P.グリーン・B.マクゴー・E.ケア編2014）。

また、学習成果に目を向けると、これまでも各短期大学独自の「学生による授業評価」が実施されてきたが、学生の授業評価が高いかどうかということと、その授業で学生が何を学び、高い教育効果を受け取ったかは基本的に別の問題である（吉本2007）。

短期大学においても、学修成果の指標としてルーブリック評価の開発や教育課程の視覚化としてカリキュラムマップ・カリキュラムツリーの検討がなされ、さらにIRの活用が進みつつあるが、それらが必ずしも教育改善等に結びついているとはいえない現状がある。

本研究では、これらの点を踏まえ、学術的側面と教育実践的側面の両面から分析・検討をすすめていくものとする。

2. 先行研究の検討と研究の枠組み

学習成果に関する報告・研究では、JJCSS 調査報告：代表山田礼子（2009、2010、2011、2012、2013）、佐藤編（2011）、短期大学基準協会調査研究委員会報告（2014、2015）等があげられる。そこでの学習成果としての獲得能力は、カリキュラムをとおしてのものなのか、それ以外の活動（課外活動、学外活動）なのかという点は分析対象に含んでいない。

短期大学は、これまでも教養教育と専門教育のバランスの取れた教育課程の中で、職業教育に必要な実務能力の育成を基本として、その上で特定分野の専門職業能力の育成を図っている点が特徴としてき、金子（1992）は、国家資格分野である幼稚園教諭・保育士・栄養士などの「専門」職の卒業生において、「専門的知識・技術」や「ものの考え方や判断力」、「学歴としての社会的評価」などについては有用性をかなり評価しているものの「教養・一般常識」において、短大教育の有用性を強く感じない点を指摘している。

課外活動や学外活動に関する研究として、山田・森（2010）では、汎用的機能獲得に焦点をあてた正課・正課外の役割についての研究がある。溝上他（2009）では、学習時間をベースに学習タイプ別の知識・技能の獲得について授業と授業外に関する分析や溝上（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」などの研究がある。これらの先行研究では、課外活動及び学外活動をとおして獲得した具体的な獲得能力と正規のカリキュラムとの関連性については範疇に含くまないものとなっている。これら、学習成果に関する研究も蓄積されてきたが、4年制大学を中心とし、短期大学に関する研究はいまだ多くはない現状にある。

また、吉本（2007）らは、教育の成果は卒業後のキャリアに体现されるとし、卒業生に焦点をあてた調査、分析が進められている。これらの研究は、「教育の遅効性」の観点からも重要な分析視点となっている。ただし、本稿では、在学時における調査をとおして、短大生活での学習や経験の中で、①教養科目、②専門科目、③課外活動、④学外活動に焦点をあて分析・考察をすすめる。在学時調査から卒業生調査への分析研究の接続は今後の課題としたい。

文部科学省（2013）の中で、吉本・稲永編（2013）では、広い範囲の体験活動を含めた「職業統合的学習（Work-Integrated Learning）」という包括的概念を提示している。本研究では、これらの概念をもちいて、学生の視点から正規カリキュラムのみならず、課外活動並びに学外活動を統合的に取り扱うものとする。

3. 研究方法と研究課題

実施対象は、A短期大学の幼児保育分野（1年生 143名、2年生 119名）、食物栄養分野（1年生 96名、2年生 87名）、ビジネス系分野（1年生 56名、2年生 55名）となっている（回収率：100.0%、有効回答率：82.0%）。なお、調査方法は、平成28年7月に学科・専攻ごとにアンケート質問紙により入力回答を得たものである。調査にあたっては、すべての学科・専攻において調査の目的、回答方法等について説明をおこなったうえで実施した。

今回の調査対象であるA短期大学・ビジネス系分野の学位授与方針（ディプロマ・ポリシー）、教育課程編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）を参照し、中央職業能

力開発協会（厚生労働省）の職業能力評価基準から11の基本能力項目を抽出し（庄野・芝木・渡邊他2015）、さらに、渡邊（2015）は、獲得能力の体系化を考察するため10項目に修正・編成した指標を作成している。今回は、3分野の学科・専攻の学位授与方針（ディプロマ・ポリシー）、教育課程編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）を照らし合わせ共通する9項目を抽出した。なお、「ビジネスマナー」に関しては、国家資格分野のディプロマ・ポリシーから抽出できなかつた項目であるが、分野比較のため使用することとし、10の職業的獲得能力指標を使用する。

なお、教養科目、専門科目、課外、学外活動に関する共通する10の職業的獲得能力指標は、(a)責任感、(b)ホスピタリティの実践、(c)コミュニケーション力、(d)チームワーク、(e)考える力、(f)働く意欲と取組、(g)チャレンジ意欲、(h)ビジネスマナー、(i)実践・実務能力、(j)プレゼンテーション力である。また、その他の項目として、A. 知識・能力に関して、B. 生活・仕事に対する価値観、C. 学生生活に関して、質問項目を設けている。

今回の調査は学生の自己評価によるが、Pascarella&Terenzini（2005）は、テスト等の直接評価と学生の自己評価は、ある程度一致していることを指摘している。また、国内においても議論がある中、山田（2016）他においても、学生の能力やスキルの修得度に関する自己評価（間接評価）と直接評価の間に一定の相関があることが明らかになっている。しかし、短大カリキュラムにおいても半期2単位の科目が多くを占めている現状で、その短期的な効用の評価・把握の有効性について疑問も残るが、複数の科目との比較における獲得能力という点において考察が可能であると考えている。

現在、短期大学の関係学科は10分野（その他を含む）に分類されており、学生数をみると教育分野（①幼児保育分野）が最も多く、次いで家政分野（②食物栄養分野）の順となっており、ともに国家資格分野となっている。ここでは、短期大学における代表的教育課程である保育士養成課程、栄養士養成課程に焦点をあて、調査・分析を進めていくこととする。これらの国家資格分野の教育課程においては、管轄省庁からの統制が強く、各短大のカリキュラムの編成においても、制約、統一性が存在するため²⁾、本稿ではA短大を代表として扱うこととする。

また、「短期大学において地域総合学科のような『キャリア探索』型の取組が拡大しており、進路・職業を意識した指導のもとキャリア探索への一定の効果が伺えるが、学習スキルなどの指導が不十分な可能性もあり、今後、総合的效果について研究・検討の必要性」（吉本2012）が指摘されている。今回の調査対象であるビジネス系分野の学生の多くが国家資格分野とは異なり、これからの職業選択を中心としたキャリア形成について模索している状況にあり、キャリア探索型の特徴的学科・専攻となっている。

本稿では、幼児保育、食物栄養、ビジネス系分野（以下、生活総合）の3つの学科・専攻を対象とし分析・考察をすすめていくこととする。

現在の短期大学教育において、「考える力」の獲得能力は国家資格分野のみならず、非国家資格分野においても、短期大学での共通の形成能力となっており、その他の獲得能力指標では学科・専攻において違いがあるのではないかなどのような違いがあるかは分析をすすめていくこととする。また、正規のカリキュラムでは、学科・専攻間において、特に専門科目については違いが考えられるが、①教養科目、②専門科目、③課外活動、④学外活動の相関関係では、短期大学教育として同じ傾向が示されると考えられる。これらを検討するため実証的に分析・考察をすすめていくこととする。

4. 分析の結果

4.1 知識・能力の獲得変化

まずは、授業や学内、学外の活動をとおして獲得した能力、いわば短期大学生生活全体をとおして獲得した能力について分析をすすめる。

質問票の中で、短期大学入学時と比較して、獲得した知識・能力の変化について、「1. 大きく減った」、「2. 減った」、「3. 変化なし」、「4. 増えた」、「5. 大きく増えた」の5件法にて回答を得た。

学科・専攻の違いによって、獲得能力の平均値に差があるかを検証するため、学科・専攻を独立変数とし、獲得能力の得点を従属変数とする一元分散分析を行った。なお、「1. 大きく減った」、「2. 減った」を統合し、「1. 減った」、「2. 変化なし」、「3. 増えた」、「4. 大きく増えた」の4件法にて分析を行った。

結果、学科・専攻間において、ホスピタリティの実践[F

表1 獲得能力の平均値(SD)および分散分析、多重比較の結果

		幼児保育 (n=291)	食物栄養 (n=176)	生活総合 (n=111)	一要因分散分析	多重比較 (Tukey法)
獲得能力	責任感	2.87(0.693)	2.75(0.644)	2.82(0.690)	F(2,577)=1.716	幼児保育、生活総合、食物栄養
	ホスピタリティの実践	2.46(0.648)	2.42(0.570)	2.63(0.660)	*F(2,568)=4.071	*幼児保育<生活総合、*食物栄養<生活総合
	コミュニケーション力	2.84(0.749)	2.82(0.700)	2.75(0.732)	F(2,577)=0.630	幼児保育、食物栄養、生活総合
	チームワーク	2.77(0.774)	2.81(0.749)	2.68(0.788)	F(2,577)=1.102	食物栄養、幼児保育、生活総合
	考える力	2.85(0.648)	2.88(0.709)	2.77(0.759)	F(2,577)=0.781	食物栄養、幼児保育、生活総合
	働く意欲と取組	2.76(0.751)	2.74(0.761)	2.65(0.805)	F(2,574)=0.880	幼児保育、食物栄養、生活総合
	チャレンジ意欲	2.72(0.735)	2.65(0.726)	2.56(0.759)	F(2,575)=2.064	幼児保育、食物栄養、生活総合
	ビジネスマナー	2.63(0.626)	2.74(0.668)	2.82(0.649)	*F(2,575)=3.853	*幼児保育<生活総合
	仕事上の実践・実務能力	2.67(0.656)	2.77(0.674)	2.68(0.753)	F(2,575)=1.273	食物栄養、生活総合、幼児保育
	プレゼンテーション力	2.38(0.634)	2.59(0.645)	2.54(0.748)	**F(2,575)=6.134	**幼児保育<食物栄養

*p<.05 **p<.01

(2,568)=4.071, P<0.05]、ビジネスマナー[F(2,575)=3.853, P<0.05]、プレゼンテーション力[F(2,575)=6.134, P<0.01]に有意であることが確認された。そこで、どの学科・専攻間に平均値の差があるかを明らかにするために多重比較(Tukey法)を行った結果が表1である。

結果、ホスピタリティの実践においては「生活総合>幼児保育」、「生活総合>食物栄養」、また、ビジネスマナーにおいては「生活総合>幼児保育」の平均値の差が5%水準で有意であった。プレゼンテーション力では「食物栄養>幼児保育」において1%水準で有意であった。

また、ビジネスマナーにおいて、「生活総合と食物栄養」では有意差はないものの、幼児保育、食物栄養の国家資格分野と比較すると、生活総合では、「ビジネスマナー」の知識・能力の獲得が高い結果となっている。カリキュラムを確認すると「ビジネス実務」等のビジネスマナーに関連する科目のウェイトが高く、学修成果として反映されている点を確認できる。

全体の平均値をみると、幼児保育では、責任感(2.87)が最も高く、次いで考える力(2.85)、コミュニケーション力(2.84)となっている。一方、食物栄養では、考える力(2.88)、コミュニケーション力(2.82)、チームワーク(2.81)の順となっており、生活総合では、責任感(2.82)、ビジネスマナー(2.82)、考える力(2.77)の順となっている。

今回、「ホスピタリティの実践」、「ビジネスマナー」や、有意差はなかったものの「チャレンジ意欲」など獲得能力10項目において学科・専攻間のバランスの違いがあるこ

とが確認できる。

また、金子(1992)が述べている「ものの考え方や判断力」、今回の指標である「考える力」において、やはり国家資格分野である幼稚園教諭・保育士・栄養士で有用性を評価している結果と一致している。ただし、今回の分析からは、国家資格分野のみならず、非国家資格分野である生活総合においても相対的に「考える力」の獲得の値が高く、国家資格、非国家資格を問わず共通要素となっている。

4.2 カリキュラムと課外活動・学外活動の獲得能力

ここまで、短期大学における学生生活全体をとおして獲得した能力について考察をすすめてきた。では、これらの能力が、正規の授業をとおしてなのか、課外活動、学外の活動をとおしてなのかを考察していくこととする。

学科・専攻、学年別に①教養科目、②専門科目、③課外活動、④学外活動の獲得能力に対し、10項目に関して「1.能力形成に関係ない・役に立たなかった」「2.能力形成にやや役立った」「3.能力形成にかなり役立った」「4.とても役立った」の4件法にて質問し回答を得た。

まず、正規カリキュラムである①教養科目、②専門科目に関しては、必須科目を中心に科目ごとに一つずつ獲得能力について質問した結果を集約し(表2)、それぞれの平均値を示した(表3)。

表2 調査対象の教養科目・専門科目

学科専攻・学年	教養科目	専門科目
幼児保育・1年	英語コミュニケーション等4科目	保育原理等14科目
幼児保育・2年	カリキュラム上設置していない	乳児保育等13科目
食物栄養・1年	日本国憲法等4科目	食品と衛生等9科目
食物栄養・2年	女性と歴史1科目	応用調理学等12科目
生活総合・1年	実用韓国語等4科目	ビジネス実務等12科目
生活総合・2年	健康スポーツ科学等2科目	サービスの心理学等4科目

表3 正規カリキュラムにおける獲得能力

		教 養 科 目						専 門 科 目					
		幼児保育		食物栄養		生活総合		幼児保育		食物栄養		生活総合	
		1年	2年	1年	2年	1年	2年	1年	2年	1年	2年	1年	2年
責任感	平均値 (標準偏差・度数)	2.44 (0.632・110)		1.96 (0.819・92)	1.75 (0.859・67)	1.90 (0.752・56)	2.38 (0.822・56)	2.64 (0.679・136)	2.70 (0.560・119)	2.37 (0.811・94)	2.46 (0.539・70)	2.30 (0.593・36)	2.13 (0.715・30)
ホスピタリティの発揮	平均値 (標準偏差・度数)	1.88 (0.607・104)		1.92 (0.761・92)	1.69 (0.839・67)	1.78 (0.640・54)	2.01 (0.879・56)	2.44 (0.644・128)	2.52 (0.592・118)	2.04 (0.783・94)	2.02 (0.612・70)	2.00 (0.509・34)	2.32 (0.640・30)
コミュニケーション力	平均値 (標準偏差・度数)	2.66 (0.646・106)		1.97 (0.713・92)	1.57 (0.745・67)	2.32 (0.684・54)	2.44 (0.787・54)	2.53 (0.586・131)	2.62 (0.560・118)	2.23 (0.765・92)	2.29 (0.494・70)	2.15 (0.624・34)	2.16 (0.689・30)
チームワーク	平均値 (標準偏差・度数)	2.48 (0.696・106)		1.74 (0.738・92)	1.54 (0.746・67)	1.71 (0.679・54)	2.54 (0.770・54)	2.43 (0.636・130)	2.62 (0.563・119)	2.33 (0.705・92)	2.27 (0.442・70)	1.93 (0.670・34)	1.94 (0.765・30)
考える力	平均値 (標準偏差・度数)	2.57 (0.678・106)		2.51 (0.740・91)	2.64 (1.011・67)	2.82 (0.769・54)	2.54 (0.755・54)	2.82 (0.608・131)	2.72 (0.589・120)	2.79 (0.716・92)	2.72 (0.575・70)	2.82 (0.560・33)	2.59 (0.603・30)
働く意欲と取組	平均値 (標準偏差・度数)	2.45 (0.631・104)		2.21 (0.719・92)	1.79 (0.808・67)	2.06 (0.661・54)	2.27 (0.897・56)	2.62 (0.647・131)	2.62 (0.567・120)	2.41 (0.764・93)	2.27 (0.637・70)	2.37 (0.661・34)	2.08 (0.606・30)
チャレンジ意欲	平均値 (標準偏差・度数)	2.45 (0.624・106)		2.14 (0.781・92)	1.69 (0.820・67)	2.39 (0.803・54)	2.48 (0.852・54)	2.58 (0.634・130)	2.59 (0.594・118)	2.33 (0.810・93)	2.28 (0.579・70)	2.22 (0.691・34)	2.18 (0.698・30)
ビジネスマナー	平均値 (標準偏差・度数)	2.28 (0.636・106)		1.99 (0.797・92)	1.66 (0.808・67)	1.88 (0.669・54)	2.04 (0.816・56)	2.23 (0.718・130)	2.37 (0.609・118)	1.93 (0.890・94)	2.46 (0.539・70)	2.42 (0.608・33)	2.13 (0.683・30)
仕事上の実践・実働能力	平均値 (標準偏差・度数)	2.39 (0.607・106)		2.20 (0.715・92)	1.61 (0.782・67)	2.48 (0.834・54)	2.04 (0.834・56)	2.16 (0.674・131)	2.65 (0.614・117)	2.48 (0.800・94)	1.98 (0.545・70)	2.68 (0.687・34)	2.35 (0.678・30)
フレキシビリティ	平均値 (標準偏差・度数)	2.01 (0.728・106)		1.89 (0.741・92)	1.48 (0.746・67)	1.51 (0.564・54)	2.11 (0.806・54)	2.14 (0.712・130)	2.36 (0.568・118)	1.91 (0.843・94)	2.32 (0.593・69)	2.05 (0.619・33)	1.82 (0.678・29)
10項目の平均値		2.35		2.05	1.74	2.08	2.28	2.50	2.58	2.28	2.31	2.27	2.17

※幼児保育2年生の教養科目は、カリキュラム上設置していない。

表4 課外・学外活動における獲得能力

		課外活動・体育祭						学外活動・アルバイト					
		幼児保育		食物栄養		生活総合		幼児保育		食物栄養		生活総合	
		1年	2年	1年	2年	1年	2年	1年	2年	1年	2年	1年	2年
責任感	平均値 (標準偏差・度数)	2.95 (0.841・126)	2.85 (0.996・136)	2.30 (1.024・87)	2.82 (0.976・76)	2.76 (0.885・61)	2.91 (0.917・54)	3.65 (0.639・91)	3.44 (0.896・102)	3.63 (0.607・62)	3.69 (0.696・61)	3.66 (0.591・35)	3.64 (0.712・46)
ホスピタリティの発揮	平均値 (標準偏差・度数)	2.71 (0.806・119)	2.58 (0.988・136)	2.06 (0.969・87)	2.20 (1.063・76)	1.96 (0.880・60)	2.33 (1.009・54)	3.20 (0.870・86)	3.11 (1.009・102)	3.21 (0.994・62)	3.31 (0.992・61)	3.35 (0.812・34)	3.44 (0.893・46)
コミュニケーション力	平均値 (標準偏差・度数)	3.16 (0.799・120)	3.00 (0.996・134)	2.72 (0.985・87)	2.95 (0.965・76)	3.32 (0.713・50)	3.11 (0.925・54)	3.57 (0.660・86)	3.35 (0.908・102)	3.60 (0.735・62)	3.67 (0.724・61)	3.47 (0.615・34)	3.64 (0.646・46)
チームワーク	平均値 (標準偏差・度数)	3.33 (0.771・120)	3.12 (0.974・134)	3.09 (0.936・87)	3.16 (0.953・76)	3.50 (0.647・50)	3.31 (0.928・54)	3.45 (0.777・86)	3.26 (0.922・102)	3.40 (0.896・62)	3.69 (0.761・61)	3.29 (0.719・34)	3.29 (0.869・46)
考える力	平均値 (標準偏差・度数)	2.58 (0.913・120)	2.72 (0.997・136)	2.23 (0.949・87)	2.30 (1.046・76)	2.22 (0.864・50)	2.50 (1.005・54)	3.48 (0.681・86)	3.23 (0.974・102)	3.23 (0.876・62)	3.48 (0.744・61)	3.18 (0.758・34)	3.40 (0.809・46)
働く意欲と取組	平均値 (標準偏差・度数)	2.66 (0.912・120)	2.69 (1.040・136)	2.14 (0.990・87)	2.26 (1.050・76)	2.18 (1.044・50)	2.52 (0.906・54)	3.51 (0.699・86)	3.14 (0.944・102)	3.37 (0.794・62)	3.67 (0.741・61)	3.41 (0.667・34)	3.36 (0.883・46)
チャレンジ意欲	平均値 (標準偏差・度数)	2.95 (0.839・120)	2.81 (1.001・136)	2.40 (1.009・87)	2.70 (0.980・76)	2.78 (0.764・50)	2.78 (0.965・54)	3.30 (0.827・86)	3.07 (0.988・102)	3.16 (0.978・62)	3.36 (0.895・61)	3.09 (0.793・34)	3.16 (0.952・46)
ビジネスマナー	平均値 (標準偏差・度数)	2.35 (1.026・120)	2.37 (1.042・136)	1.82 (0.934・87)	1.95 (0.965・76)	1.68 (0.835・50)	2.20 (0.939・54)	3.67 (0.744・86)	3.33 (0.905・102)	3.23 (0.867・62)	3.39 (0.881・61)	3.47 (0.615・34)	3.27 (0.963・46)
仕事上の実践・実働能力	平均値 (標準偏差・度数)	2.41 (0.974・120)	2.49 (1.043・136)	1.85 (0.934・87)	2.11 (1.027・76)	1.54 (0.788・50)	2.13 (1.029・54)	3.31 (0.830・86)	3.10 (1.043・103)	3.27 (0.995・62)	3.48 (0.829・61)	3.35 (0.734・34)	3.36 (0.963・46)
フレキシビリティ	平均値 (標準偏差・度数)	2.13 (1.033・119)	2.33 (1.098・136)	1.68 (0.883・87)	1.79 (1.044・76)	1.36 (0.722・50)	1.87 (1.029・54)	2.58 (1.142・86)	2.64 (1.227・103)	2.02 (1.180・62)	2.65 (1.368・60)	1.79 (1.008・34)	2.11 (1.027・46)
10項目の平均値		2.72	2.70	2.23	2.42	2.32	2.57	3.36	3.16	3.21	3.41	3.21	3.27

このように学科・専攻別、学年別に分析しているため、項目によっては母数が少ないものも見受けられる。本稿では、①教養科目、②専門科目において学科・専攻の特徴を明らかにするとともに、1科目ごとの結果を集約する方法をとっており、今後の課題としたい。なお、食物栄養2年の教養科目はカリキュラム上1科目となっている。また、生活総合2年の専門科目は観光・ホテル分野、医療事務、販売関連など細分化しており、今回は選択科目を除いた共通性のある専門科目の4科目を分析対象としている。

次に、③課外活動の中で、体育祭は、学生全員が参加し、教育の一環として位置づけており短期大学教育の特徴的な行事となっている。今回は体育祭の結果を用いることとした。

④学外活動では、アルバイト時間の増加による生活習慣等の乱れ等、これまでも学業とのバランスが問題となっており、短大生活においても重要なテーマとなっている。また、学外活動の中で、最も多くの学生がアルバイトに従事している。

では、短期大学の学生生活をとおりて共通して獲得した能力として「考える力」があげられたが、実際にどのよう

な授業や活動において能力が形成されているのかを検討する。結果、学科・専攻、学年を問わず、「教養科目」、「専門科目」において、最も高い値となっており、正規のカリキュラムをとおりて獲得した能力となっている。

課外活動・体育祭では、学科・専攻、学年を問わず、「チームワーク」、「コミュニケーション力」の順に高い値となっている。学外活動・アルバイトでは、学科・専攻、学年をとおりて、「責任感」、次いで、「コミュニケーション力」となっており、特に「コミュニケーション力」では、各学科・専攻ともに正規カリキュラム (①教養科目、②専門科目) と比較して1ポイント以上の差がみられた。

また、獲得能力10項目における専門科目の平均値では、1年次は幼児保育 (2.50)、食物栄養 (2.28)、生活総合 (2.27) の順となっている。2年次も幼児保育 (2.58)、食物栄養 (2.31)、生活総合 (2.27) と同様の順位となっている。カリキュラムが資格と結びつき、将来の職業が明確である国家資格分野で高い獲得能力との評価という結果であった。

全体をとおりて特徴的な点は、獲得能力10項目において、ほぼすべての項目が、学外活動であるアルバイトが最

も高い値となっている。全国大学生活共同組合連合会の学生生活実態調査報告書『CAMPUS LIFE DATA2016』の中で、アルバイト就労の有無でみると、就労している学生の平均読書時間が短い傾向があり、また、勉強時間もアルバイト就労者の平均時間が短い傾向が見られるなどの報告がある。このような中、教員は保護者の経済的負担の軽減のためのアルバイトなどを考慮しながらも、学業に影響がないように、アルバイトの軽減を助言することもあるが、学生自身がアルバイトをとおして、多様な能力の獲得を実感しており、助言や支援の方法の検討も必要となっている。

今回調査対象の3つの学科・専攻の学位授与方針（ディプロマ・ポリシー）、教育課程編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）から共通する調査指標として「プレゼンテーション力」を抽出している。しかし、①教養科目、②専門科目、③課外活動・体育祭、④学外活動・アルバイトのはほぼすべてのカリキュラム、活動において最も低い値となっている。今後、①教養科目、②専門科目、③課外活動・体育祭、④学外活動・アルバイト以外での育成の場の検討、また、既存のカリキュラムや課外活動での教育・指導方法の再考も必要となってくるであろう。

4.3 正規カリキュラムと課外・学外活動における獲得能力の関連性

ここまで、①教養科目、②専門科目、③課外活動・体育祭、④学外活動・アルバイト、それぞれに関して、学生生活をとおして獲得した能力についてみてきた。では、この学生生活をとおして獲得能力の関係性について考察をすすめる。

①教養科目、②専門科目、③課外活動・体育祭、④学外活動・アルバイトにおいて、10項目の獲得能力を主成分

分析により観測した複数のデータを合成し、あらためて①教養科目、②専門科目、③課外活動・体育祭、④学外活動・アルバイトの4つの変数を作成した。この4つの変数の関係性についてみていくこととする。

まず、その特徴として各学科・専攻、1年次・2年次の全体を確認すると、4つの変数の相関に概ね同じ傾向がみられる。その中で、教養科目では、すべての学科・専攻、学年において専門科目との有意な相関関係（ $P < 0.01$ ）が認められた。また、正規カリキュラムである①教養科目、②専門科目と課外活動だけでなく学外活動とも一定の相関が確認された。

ただし、①教養科目と④学外活動・アルバイトの中で、食物栄養2年、生活総合1年、また、②専門科目と④学外活動・アルバイトにおいては、生活総合2年では有意の相関は確認できなかった。今後、学外活動・アルバイトにおける具体的な職種や業務内容についても検討が必要である。

同じく①教養科目と③課外活動・体育祭においても、食物栄養2年が（ $P < 0.05$ ）で有意であり、それ以外の学科・専攻、学年においては（ $P < 0.01$ ）で有意であった。

次に、①教養科目と④学外活動・アルバイトでは、幼児保育1年、食物栄養1年、生活総合2年において（ $P < 0.01$ ）で有意であった。

表5では、教養科目に関して、学内での正規カリキュラムから遠ざかるほど、正の相関係数が弱くなる傾向にあることがわかる。

また、専門科目では、生活総合2年を除く、すべての学科・専攻、学年において課外活動・体育祭で（ $P < 0.01$ ）の有意な相関関係が認められた。この全員参加の体育祭は、短期大学における特徴的な課外活動と言え、短期大学において体育祭も教育の一環として位置づけられている。

表5-1 学科・専攻 学年別 相関係数

幼児保育1年	教養科目	専門科目	課外活動・体育祭	学外活動・アルバイト
教養科目	-	.905**	.622**	.368**
専門科目	.905**	-	.682**	.366**
課外活動・体育祭	.622**	.682**	-	.297**
学外活動・アルバイト	.368**	.366**	.297**	-

** $P < 0.01$

表5-3

食物栄養1年	教養科目	専門科目	課外活動・体育祭	学外活動・アルバイト
教養科目	-	.874**	.666**	.406**
専門科目	.874**	-	.664**	.457**
課外活動・体育祭	.666**	.664**	-	.445**
学外活動・アルバイト	.406**	.457**	.445**	-

** $P < 0.01$

表5-5

生活総合1年	教養科目	専門科目	課外活動・体育祭	学外活動・アルバイト
教養科目	-	.806**	.601**	0.324
専門科目	.806**	-	.580**	.517*
課外活動・体育祭	.601**	.580**	-	.461**
学外活動・アルバイト	0.324	.517*	.461**	-

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

表5-2

幼児保育2年	教養科目	専門科目	課外活動・体育祭	学外活動・アルバイト
教養科目	-			
専門科目		-	.460**	.511**
課外活動・体育祭		.460**	-	.483**
学外活動・アルバイト		.511**	.483**	-

** $P < 0.01$ 教養科目は、カリキュラム上設置していない。

表5-4

食物栄養2年	教養科目	専門科目	課外活動・体育祭	学外活動・アルバイト
教養科目	-	.463**	.259*	0.147
専門科目	.463**	-	.604**	.334*
課外活動・体育祭	.259*	.604**	-	.290*
学外活動・アルバイト	0.147	.334*	.290*	-

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

表5-6

生活総合2年	教養科目	専門科目	課外活動・体育祭	学外活動・アルバイト
教養科目	-	.856**	.659**	.485**
専門科目	.856**	-	0.321	0.254
課外活動・体育祭	.659**	0.321	-	.537**
学外活動・アルバイト	.485**	0.254	.537**	-

** $P < 0.01$

次に課外活動・体育祭と学外活動・アルバイトでは、専門科目と学外活動・アルバイトとの関連と同じく、食物栄養2年が ($P < 0.05$)、それ以外の学科・専攻、学年において ($P < 0.01$) で有意な相関がみられる。これらを表4獲得能力の平均値で確認すると、課外活動・体育祭と学外活動・アルバイトの双方のすべての学科・専攻、学年において、獲得能力10項目の内コミュニケーション力がともに高い値となっており、共通して育まれる能力となっていることがわかる。

5. まとめと課題

本稿では、短期大学における幼児保育分野、食物栄養分野、キャリア探索型の3つの分野の職業的獲得能力について教養科目、専門科目、課外活動、学外活動の4領域の視点から、分析・検討を進めた。

分析結果を振り返ると、学科・専攻に共通して、教養科目、専門科目ともに、「考える力」の項目が能力形成に最も寄与していた。この「考える力」は、国家資格分野のみならず、非国家資格分野においても獲得される能力であることが明らかになった。

また、4領域の相関では、全体をとおして教養科目と専門科目が相対的に正の相関が高く、教員や大学側の視点のみならず、学生の自己評価として認識されている点は、あらためて重要だと思われる。今回はあくまでも職業的能力の一部に限定された指標であるが、学生が学科・専攻のキャリア変更(転科など)を希望した場合、具体的な獲得能力等の基礎的資料として検討が可能となる。

また、4領域において獲得能力のすべての項目が、学科・専攻、学年を問わず、学外活動・アルバイトにおいて高い値を示した。このことは、今回の調査において学外活動をアルバイトに限定し、かつ職業的能力の指標ということがあるが、学外活動・アルバイトと比較し正規のカリキュラムが低い結果となった。しかし、正規のカリキュラムの職業的獲得能力の低さを強調するのではなく、課外活動や学外活動など多様な活動も含め能力形成の把握に努め、それぞれの関係性を考慮し、総合的・統合的に検討することの重要性が指摘される。

4領域の相関に関しては、教養科目において、専門科目、課外活動・体育祭、学外活動・アルバイトへと正規のカリキュラムから遠ざかり、外部に向かうにつれ、相関係数が

低くなる傾向が明らかになった。学科・専攻を問わず、4領域に有意な相関が認められ、短期大学教育において概ね同様の傾向であることが確認された。

本稿では、正課外活動では体育祭、学外活動ではアルバイトの視点となっているが、それら以外の正課外・学外活動も分析対象に含めていくことが課題である。

今回は、短期大学教育の特徴的分野であるA短期大学の3分野、キャリア探索型分野と幼児保育分野、食物栄養分野を対象としたが、他の学科・専攻、また、他の短期大学へ調査・分析を広げていくことも課題としたい。

注

- 1) A短期大学における、保育士養成課程、栄養士養成課程、ならびにビジネス系分野の3学科・専攻の1年生、2年生を対象に筆者が作成・実施したアンケート調査である。詳細については、以下本文中に記載。
- 2) 例えば、吉本圭一編『第三段階教育における職業教育のケーススタディ』ワーキングペーパーシリーズNo.2の中で、川俣美砂子(2016)「第1節 国家資格の制度的特徴と専門による違い」は、教育方法について2年制短期大学や、3年制専門学校、そして4年制大学という修業年限の違いを指摘しながらも、「各資格の管轄省が提示している養成カリキュラムや資格取得のための必要単位数があるので、1つの資格の中では大きな差は生まれない」と述べている。また、短期大学設置基準の卒業要件は62単位以上を修得となっている中で、厚生労働大臣指定の保育士養成施設(短大2年課程等)では、保育士資格最低取得単位数68単位となっている。栄養士養成施設の栄養士資格必修科目は50単位となっており、双方ともカリキュラムの中心を占めている。

参考文献

- 安部恵美子編(2007)『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(平成16-18年度科研費(基盤研究B)研究成果最終報告書)』。
- 一般財団法人短期大学基準協会調査研究委員会(2015)『短期大学学生に関する調査研究-2014年調査全体集計結果報告-』。
- 同上(2017)。
- 金子元久(1992)「短期大学教育と現代女性のキャリア」金子元久編『短期大学教育と現代女性のキャリア-卒業生追跡調査の結果から-』広島大学教育研究センター、1-13頁。
- 金子元久(2013)『大学教育の再構築-学生を成長させる大学へ-』玉川大学出版部。
- 佐藤弘毅編(2011)『短期大学における今後の役割・機能に関する調査研究』先導的・大学改革推進委託事業
- 庄野千鶴・芝木儀夫・渡邊和明・熊田亜矢子(2015)「カリキュラムマトリックスによる学修成果のビジュアル化について(報告書)」『研究紀要』第41号、精華短期大学、63-69頁。
- 杉谷祐美子(2009)「入学後の経験と教育効果の学生間比較」、山田礼子編著『大学教育を科学する:学生の教育評価の国際比較』、63-81頁。
- 全国大学生生活共同組合連合会の学生生活実態調査報告書『CAMPUS LIFE DATA2016』。
- 短期大学基準協会調査研究委員会吉本圭一編(2005)『短期大学卒業生の進路・キャリア形成と短大評価』短期大学基準協会。

- 日本私立短期大学協会（2009）『短期大学教育の再構築を目指して—新時代の短期大学の役割と機能—』.
- 溝上慎一（2009）『大学生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』第15号、107-118頁.
- 溝上慎一・中間玲子・山田剛史・森朋子（2009）『学習タイプ（授業・授業外学習）による知識・技能の獲得差違』『大学教育学会誌』第31巻1号、112-119頁.
- 山田剛史・森朋子（2010）『学生の視点から捉えた汎用的技能獲得における正課・正課外の役割』『日本教育工学会論文誌』34（1）、13-21頁.
- 山田礼子（2016）『共通教育における直接評価と間接評価における相関関係—成果と課題—』『大学教育学会誌』第38巻第1号、42-48頁.
- 吉本圭一（2004）『高等教育と人材育成—『30歳社会的成人と大学教育の遅効性』』高等教育研究所『高等教育研究紀要』第19号、245-261頁.
- 吉本圭一編（2007）『短期大学ステークホルダー調査研究報告書』短期大学基準協会.
- 吉本圭一（2007）『卒業生を通じた「教育成果」の点検・評価方法の研究』、『大学評価・学位研究』第5号.
- 吉本圭一・安部恵美子（2007）『研究の課題と科研の概要』安部恵美子編（2007）『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（平成16-18年度科研費（基盤研究B）研究成果最終報告書）』.
- 吉本圭一（2012）『短期大学におけるキャリア探索と地域総合学科の挑戦—2009年短期大学1年次学生調査の結果より—』『短期高等教育研究』Vol. 2、短期大学コンソーシアム九州、39-46頁.
- 吉本圭一（2015）『職業総合的学習と学習成果』『短期高等教育研究』Vol. 5、短期大学コンソーシアム九州、5-14頁.
- 吉本圭一（2016）『IRのための分野対応型 web 卒業生調査の研究—第三段階教育における職業教育の学修成果把握の方法論として』『短期高等教育研究』Vol. 6、短期大学コンソーシアム九州、5-19頁.
- 渡邊和明（2015）『ビジネス系短期大学における学習成果と階層的分類』『研究紀要』第41号、精華短期大学、23-29頁.
- JCIRP 短期大学学生調査チーム（各年版）『短期大学生に関する調査研究報告— JJCSS 調査全体集計結果報告—（代表：山田礼子）』短期大学基準協会.
- John Dewey 著（1915）、宮原誠一訳（2009）『学校と社会』岩波書店.
- John Dewey 著（1938）、市村尚久訳（2008）『経験と教育』講談社.
- Pascarella&Terenzini（2005）How College Affects Students、Volume2: Jossey-Bass.
- P. グリフィン・B. マクゴー・E. ケア編、三宅なほみ監訳（2014）『21世紀型スキル 学びと評価の新たなかたち』北大路書房.

【研究ノート】

短期大学における保育士養成の教員組織体制

A Study on Staff Organization of Department of Nursery Teachers Training at Junior College

伊藤 一統

Kazunori ITOH

要旨 保育者の質の維持・向上が強く意識される昨今、その研究の焦点としては、保育者個々の能力に関するものが中心となっている。保育士養成を扱ったものであっても養成の教育内容・方法を取り上げたものがほとんどであり、それを担う教員や組織の問題に言及するものは少ない。一方で、保育士養成は、志願者確保問題を抱える高等教育の情勢と絡んで、経営戦略的な面に左右される面も見られる。こうしたことから、保育士養成に係る組織・体制を把握する必要性を感じる。本稿においては、その第一歩として、保育士養成に係る教員数について調べた。特に、近年の保育士養成体制の検討において、一部内容のマイナーチェンジのみ程度でしか触れられることのない一方で、大部分が幼稚園教員養成も併設しており、負担が大きいはずの短期大学での養成に焦点化した。実際の教員配置数をみるに、最低基準をクリアしてはいるものの、職位の偏りや助手・助教職が不在であるなどの状況が見えてきた。分析においては学生定員との関連のほかには明確な傾向を見出すことはできなかった。教員数だけでなく、保育士養成の体制についてさらなるデータの掘り起こしと分析の必要性を感じる。

キーワード 短期大学、保育士養成、質保証、教員配置、教員組織

1. はじめに

保育士に関しては、保育士不足が社会問題化する中、その確保に関連するものとして、保育現場の在り方やキャリアアップに言及するものが急増するほか、臨時的雇用の増加や規制緩和による保育従事者の多様化といったことへの不安から、保育者の専門性や質の保証に関する研究が増加してきている。これらの多くは、保育士の在り方や保育士を取り巻く様々な課題について目を向けたものであるが、実習やそのほかの教科内容やその指導法など、保育士の養成課程へ着目した研究も見られる（全国保育士養成協議会専門委員会2015, 2016など）。保育士の資格取得に関して

は、指定保育士養成施設での養成と保育士試験という二つのトラックが存在するが、いずれであっても非常に幅広い範囲を包含しているのが特徴といえる。それもあって、養成課程への注目は、実習に関連したもののほかは、各個別領域を取り上げ、その内容や方法についてアプローチしたものが大部分を占める。

一方、保育士養成に関して、中でも特に教員についてのアプローチは、全国保育士養成協議会が行っている一連のもの以外にはあまりみられない。保育士養成課程の実態と課題をテーマとして研究した北野（2009）は、養成校教員についてその専門性に着目し、所属学会や保有する学位について調べるなどしている。前述の全国保育士養成協議会による一連の調査や研究についても、教員の専門性の実態や、教育・研究・FDなどの諸活動の実態をとりあげることが中心となっている。保育士養成に関する研究につい

* 著者紹介
宇部フロンティア大学短期大学部 保育学科 教授
〒755-8550 山口県宇部市文京町5-40
Email: ittoh@ube-c.ac.jp

てレビューした全国保育士養成協議会（2017）でも、保育士養成教育に関する研究について「大半が個別の授業研究であり、指定保育士養成施設における養成全体に視点をおいた研究はほとんど見られなかった」と指摘する（全国保育士養成協議会 2017：134）。全体という視点として組織ということへのまなざしが重要なことは、他の教育段階に関する近年の動向からも明らかだ。養成の質ということでは教員個々の資質や職能発達、諸活動といったこと以外に、その組織・体制についても検討する必要がある。中でも近年の保育士養成の現場にあって身につまされるものに教員の員数の問題がある。実際、養成校の教員たちからは人手不足を嘆く声を聴くことが少なくない。施設実習指導に関して調査研究を行った村田（2016）は、養成校教員への調査の回答として、「専門外でありながら実習を担当していることへの悩みや、『教員一人で100人有余の学生指導』『実習を3つ担当しており、それが4月終わりから3ヶ月連続している』『事務的作業（書類作成・管理、実習先との調整）に時間をとられる』等、十分な指導を困難にしている養成校教員の労働環境の現状が記されていた」と述べている（村田 2016：76）。

他方、保育者の質ということに絡んで、保育士養成課程の在り方が注目されるようになる中では、キャリアアップという考え方もあって、四年制での養成という要素を中心にした検討が大勢を占めている感がある。保育士養成においては、短期大学が長きにわたってその中心的役割を果たしてきた。これは、女子高等教育を担うセクターとして発展してきた歴史と歩を一にしている。しかしながら、近年、少子化に伴う高等教育機関の志願者減少の中にあつて、保育士を養成する課程は集客しやすい領域としてこぞって各機関が設置するものとなる傾向にあり、また、一方で、高学歴化の進展とともに、四年制大学での設置が増加の一途をたどっている状況にある。こうした中であつて、短期大学の保育士養成は改善検討の焦点があてられにくいことに加え、また、経営的な視点からコストカットの対象とされやすい。しかしながら、保育士養成に関して、四年制大学と短期大学ということでは、両者の校数こそ伯仲してきてはいるものの、資格取得者のうちの約6割、また保育所（幼保連携型認定こども園を含む）への就業者の6割を超えるものが短期大学の出身であり、短期大学での養成が中心的なものであることには変わりがない（表1参照）。

表1 指定保育士養成施設種別ごとの保育士資格取得者

	施設数	資格取得者 総数（人）	うち保育所及び幼保 連携型認定こども園 就業者（人）
大学	262	12,105	5,647
短期大学	240	24,384	14,352
専修学校	136	5,107	2,898
その他の施設	3	116	56
計	641	41,712	22,953

平成27年度 厚生労働省保育課調べ

ゆえに、保育士養成課程の質、ひいては保育士の質の保証を考えるためのひとつの手がかりとして、短期大学の養成校における専任教員の数の実態について明らかにすることを試みた。

2. 配置基準

保育士養成の課程に関しては、厚生労働省「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」（以下、「運営基準」と称す）において、教科を担当する教員の配置についての基準が明示されている。それによると、専任の教科担当教員を、入学定員50人につき5つの科目の種類ごとに1人以上、合計6人以上置かねばならないことになっており、入学定員が50人増すごとに、教科担当専任教員を2人以上加えるべきとある（昼間部の開講の場合）。短期大学ということでは、これ以外に短期大学設置基準を順守する必要があるが、そこでは、教育学・保育学関係の分野に属する学科の場合、入学定員が50人につき、一分野に属する学科が一学科の場合の教員数が6人、同一分野に属する学科を二以上置く場合の一学科の教員数が4人とされ、入学定員が50人増えるごとにそれぞれ教員数が2名ずつ増える規定となっている。ゆえに、保育士養成の基準とあわせみると、保育士の養成を行う学科においては、6人の教員を配置することが最低要件ということになる。

なお、参考までに、保育士の養成課程と並置されることの多い幼稚園教諭の養成課程に関して参照しておきたい。

「教職課程認定基準」において、必要専任教員数が以下のように規定されている。すなわち、入学定員が50人までの場合、「教科に関する科目」について、3教科以上にわたり、それぞれの教科に1人以上の合計3人以上、「教職に関する科目」において3人以上の、併せて6人以上必要であり、入学定員が50人を超える毎に、「教科に関する科

目」及び「教職に関する科目」の必要専任教員数をそれぞれ1人ずつ増員しなければならないとされる。

保育士と幼稚園教諭の課程の基準がこのように似通っていることから分かるように、この両者は兼ねて担当することが可能で、ゆえに、両課程を併設していたとしても、必要となる最低の配置員数は6名となる。

3. 調査の対象・方法

今回の調査については、厚生労働省の公表している「指定保育士養成施設一覧（平成29年4月1日時点）」のうちから短期大学を対象とした。これに示された指定保育士養成施設（以下、「養成校」と称す）である短期大学は237件で、このうち、開講形態が夜間部または通信教育部となっているものを除くことで、今回の分析の対象となったのは204件となった。なお、「指定保育士養成施設一覧」では、専攻やコースなどの「学科」のレベルよりも小さい単位も一つの「施設」として数えており、場合によっては、同一機関の中の複数の部署がそれぞれ別々の養成施設として掲載されている場合がある。都合上、本分析においても、それぞれを単独の「養成校」として扱っている。

教員数のデータについては、「大学ポートレート」を中心として、ネット上に公開されている情報を調査の対象とした。大学ポートレートとは各大学における教育情報の公表が義務化（平成23年に学校教育法施行規則に規定）さ

表2 調査対象「養成校」の特性

学科構成 ¹⁾	単科	51	2学科	85	3学科以上	68
設置者	自治体若しくは 公立大学法人		6	学校法人	198	
四大併設	あり	128	なし	76		
幼免取得	可	200	不可	4		

表3 「養成校」入学定員規模
n=204

	校	%
50人以下	26	12.7
51～100	97	47.5
101～150	48	23.5
151～200	20	9.8
201～300	12	5.9
301人以上	1	0.5

表4 短大全体の収容定員規模
n=204

	校	%
100人以下	3	1.5
101～200	36	17.6
201～300	36	17.6
301～500	69	33.8
501～700	43	21.1
701～1000	12	5.9
1001人以上	5	2.5

れたことにともなって整備された「データベースを用いた国公私立の大学の教育情報を公表・活用する共通的な仕組み」として、大学の教育情報を広く社会一般に公表するもの」（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構「大学ポートレート」サイト）である。各大学は定められた項目を公表しなければならず、その中に教員組織や学生数に関する情報が含まれる。ただ、各項目の情報はすべてが「大学ポートレート」上にあるわけではなく、各大学のウェブサイト上で公開されている情報にリンクする形で示されているものも多数存在する。よって、今回の調査においても、大学ポートレート上の情報とこれを補完するものとしての各大学のサイト上の情報とを併用した。すべて、平成29年度の情報を対象としている。なお、前述のように、「指定保育士養成施設一覧」に示されている施設（養成校）として、専攻やコースのレベルもあることから、これらに限定したデータが得られない場合は、学科全体でのデータが存在しても欠損値扱いとしている。

4. 調査の結果

4.1 各養成校の状況

対象とした養成校の概要は以下に示す通りとなっている。昨今の四大新設はいわゆる短期大学法人が「増設」の形で行ったものが多いが、今回の調査対象の数字を見ても、四大が併設されているものが3分の1を占める。また、ほとんどが幼稚園教諭の養成課程を併設しており、保育士資格と幼稚園教諭免許の同時取得が可能である。全体規模としては、収容定員が100人以下の小規模なものから1,000人を上回る大規模なものまで存在するが、平均の値は436.6人であり、301～500人のカテゴリの養成校が全体の3割強を占める。

教員数については、全分布状況を表5に示している。運営基準に示される最低員数である6人から50人まで幅広く分布しており、平均としては13.05人であった。平均数に関しては、全国保育士養成協議会（2017）が「養成課程として届け出ている教員数」として調査し、専任教員数が平均で12.31人と示しているものと大きな差はない²⁾。さらに職位別にその数を示したのが、表6になる。短期大学設置基準および教職課程認定基準には、教授職の最低配置員数が定められている。このためもあってか、教授職を置いていない養成校は存在しなかったが、准教授職がいな

表5 教員数毎の養成校数

n=199

人数	校	%	人数	校	%
6	4	2.0	17	10	5.0
7	7	3.5	18	5	2.5
8	12	6.0	19	8	4.0
9	16	8.0	20	3	1.5
10	17	8.5	21	2	1.0
11	29	14.6	23	1	0.5
12	25	12.6	25	1	0.5
13	17	8.5	27	2	1.0
14	18	9.0	28	1	0.5
15	9	4.5	32	1	0.5
16	10	5.0	50	1	0.5

い養成校の存在が見られた。また、半数以上の養成校が助教・助手をおいていない状況が見られる。

4.2 学生数との関係

教員数について、学生規模との関係について見た。

まず、ST比（教員あたりの学生数）についてみると、各養成校の収容定員をベースにして算出すると、平均が17.77、最小で4.44、最大で33.33となった³⁾。

また、教員数を4段階にカテゴリ化して、同じく5段

表6 職位別の教員数

n=199

人数	教授		准教授		講師		助教・助手	
	校	%	校	%	校	%	校	%
0	0	0.0	5	2.5	20	10.1	101	51.0
1	0	0.0	25	12.6	22	11.1	56	28.3
2	7	3.5	38	19.2	32	16.2	24	12.1
3	37	18.6	39	19.7	36	18.2	11	5.6
4	48	24.1	34	17.2	26	13.1	4	2.0
5	41	20.6	23	11.6	27	13.6	1	0.5
6	29	14.6	13	6.6	19	9.6	0	0.0
7	16	8.0	8	4.0	7	3.5	1	0.5
8	10	5.0	6	3.0	4	2.0	0	0.0
9	5	2.5	4	2.0	1	0.5	0	0.0
10	2	1.0	0	0.0	2	1.0	0	0.0
11	0	0.0	1	0.5	1	0.5	0	0.0
12	1	0.5	0	0.0	1	0.5	0	0.0
13	1	0.5	1	0.5	0	0.0	0	0.0
14	1	0.5	0	0.0	0	0.0	0	0.0
20以上	1	0.5	1	0.5	0	0.0	0	0.0

表7 入学定員数と教員数

定員 教員	50 未満	50~ 99	100~ 149	150~ 199	200 以上	計
10人未満	5	26	8	0	0	39
10~14人	2	26	59	19	0	106
15~19人	1	3	12	16	10	42
20人以上	0	1	0	1	10	12
計	8	56	79	36	20	199

階にわけた入学定員との関係を表7に示している。さらに、図1には実数の分布をプロットして示している。至極当然のことともいえようが、両者の関係は有意な正の相関関係⁴⁾にあり、入学定員が多いほど教員数が多い傾向を示す。

4.3 収容定員充足率との関係

調査対象となった養成校の収容定員充足率は、平均で89.78%であった（有効サンプル数195）。指標の種類は異なるが、参考までに短期大学全体の平成29年度の入学定員充足率は90.31%（日本私立学校共済・振興事業団調べ）となっており、それよりは若干低い。

教員数のコントロールが経営的な部分と関連することも予想できるため、この収容定員充足率と教員数の関係をみてみた。プロットしたものが図2であるが、検定の結果、両者の間に関連は見いだせなかった。職位別にしても関係は見いだせなかった。

4.4 その他の要素

学生数、定員充足率以外の変数として、養成校設置時期、四年制大学の併設の有無、構成学科数をみている。これらと教員数の関係を調べたが、准教授職の配置について四年制大学併設の有無によるもの、また、教授職の配置について設置年数の新古による若干の有意差が見られたものの、目立った傾向は見出すことができなかった。

5. おわりに

厚生労働省委託調査研究事業「平成28年度指定保育士養成施設における教育の質の確保と向上に関する調査研究」の報告書では、「わが国における保育士養成システム、とくに保育士を養成する学校のシステムそのものに改めて検討を加え、有意義なものを充実させ、望ましくないものについて改善、向上を図ることが必要である」と述べる（全国保育士養成協議会 2017：139）。保育士養成にむけたアプローチに関しては、平成28年に全国保育士養成協議会の研究活動をベースにしつつ、日本保育者養成教育学会が立ち上がった。今後、活発になっていくことが期待される。

保育士養成の体制に関しては、「保育士資格とともに幼稚園教諭の免状を取得する割合の高さ」や、「保育以外の専門性を基盤とする教員の割合が高」いことで「保育士養成に携わっているという共通認識が深く浸透していない」

図1 入学定員数と教員数

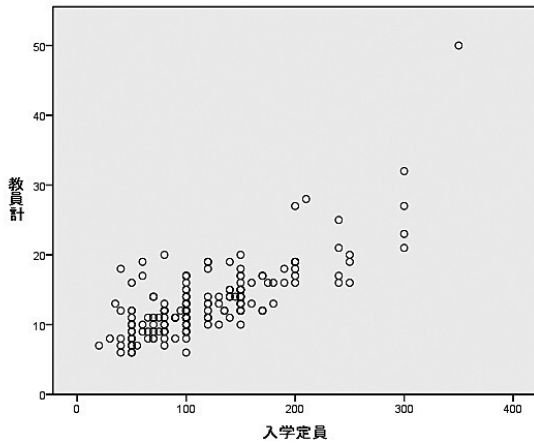
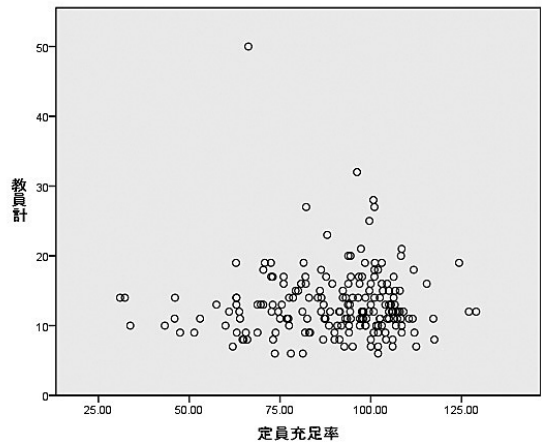


図2 収容定員充足率と教員数



といった問題点がある（全国保育士養成協議会 2017：139）。この点に関しては、保育士の養成と重なる幼稚園教員養成の方における平成31年度の教職課程の改正においても一定の対応が見られるが、そもそも、幼稚園教諭と保育士の専門性が同一のものとは言い難く、加えて子育て支援などの新たな社会的ニーズが持ち込まれる中、養成校教員の体制が現行のままでよいのかということについての検討の必要性を禁じえない。個々の教員の専門性や意識の重要性はいうまでもないが、養成課程をダブルやトリプルで持つことが多いことや実習の種類・量の多さということを鑑みるに、組織としての保育士養成課程についての知見の蓄積が望まれる。また、それは、養成課程の教員当事者のみならず、機関あるいは設置者の在り方にも言及すべきことでもある。今回、教員数の調査を行うことにした背景

には、養成現場の自助努力だけではいかんともしがたい困難に直面している保育士養成課程の現場の実態に迫る一步としたい意図があった。運営基準に規定される「所長」の部分⁶⁾について顧みられることはあまりないが、保育士養成全体へのガバナンスという点からも、この部分を含めた組織体制の在り方への探求も望まれる。2017年から義務付けられた三つのポリシーの策定もあるが、これを現実のものとして履行するためには、設置者、養成当事者それぞれのミッションの明確化とそれに必要な組織体制の確立が求められる。

本稿においては、こうした課題意識の下の第一歩として教員数のみ、しかも短期大学に焦点化して調べたに過ぎない。結果としては、今回用いた組織に関する環境変数との間には明白な傾向は得られなかった。それについては一つ

表8 教員数の四年制大学併設の有無による比較

	全体 (n=199)		併設あり群		併設なし群		t 値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
教授	5.09	2.236	5.22	2.377	4.87	1.975	-1.124
准教授	3.71	2.582	4.01	2.850	3.21	1.988	-2.306*
講師	3.43	2.318	3.58	2.589	3.20	1.778	-1.213
助教・助手	0.83	1.130	0.80	1.164	0.88	1.078	0.461
教員計	13.05	4.965	13.58	5.561	12.16	3.643	-2.176*

*P<.05

表9 教員数の養成校設置年⁵⁾による比較

	全体 (n=199)		平成6年以前群		平成7年以降群		t 値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
教授	5.09	2.236	5.27	2.369	4.56	1.720	2.317*
准教授	3.71	2.582	3.83	2.680	3.35	2.261	1.235
講師	3.43	2.318	3.52	2.362	3.18	2.188	0.957
助教・助手	0.83	1.130	0.86	1.174	0.75	0.997	0.700
教員計	13.05	4.965	13.46	5.223	11.84	3.926	2.317*

*P<.05

の可能性としてばらつきの存在を推察する。養成校での養成に関しては、「養成校方式における資格取得内容・資格水準の不確実性」という指摘（全国保育士養成協議会2016：176）もあるが、主に教育の内容・質の面からなされているこの指摘が、体制に関してもいえないだろうか。教育スタッフ個々の意志・力量という要素への着目は少なくないが、それよりも、教員配置の点をはじめとした、教育の質の維持を可能にする組織の在り方とその背景の要素が養成課程の真の質を左右している可能性が大きくはないだろうか。こうした仮説を検証するためにも、資料の補完を含めたさらなる研究の必要性を課題として示しておくたい。

注

- 1) 「学科」は、養成課程単位でなく、学科単位で数えている。また、2部、専攻はそれぞれ一つの学科として数えており、専攻科は数には入れていない。
- 2) この場合の「養成課程」は大学から専修学校まですべての校種を含む。なお、非常勤教員の平均は37.06人と示されている。
- 3) ST比は、「助教・助手」を含む教員の総数を用いて算出している。
- 4) 相関係数は0.759、1%水準で有意であった。
- 5) 養成校設置年数は少子化対策事業に政策としてとりかかり始めた平成7年を境に2群にカテゴリ化した。
- 6) 「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準」において、「指定保育士養成施設は、所長、教科担当教員及び事務執行に必要な職員をもって組織すること」とされ、「所長は、教育職又は社会福祉関係の職に従事した経験があり、所長としてふさわしい人格識見を有する者であること。なお、所長が当該指定保育士養成施設の教科担当教員を兼ねることは差し支えないこと」と規定されている。

参考文献

- 廿日出里美（2011）「保育者養成という現場の日常一人々を実践に向かわせる知の再構成—」『教育社会学研究』第88集、65-86頁。
- 林富公子（2013）「保育士自身を対象とした研究に関する動向—日本保育学会研究発表における抄録を中心に—」『園田学園女子大学論文集』第47号、299-221頁。
- 川俣美砂子（2013）「保育者養成課程教員の専門的背景と教育活動に関する研究」『九州大学大学院教育学コース院生論文集』第13号、15-30頁。
- 北野幸子（2009）「ケア・教育・子育て支援を担う保育士養成の実態と課題」『社会福祉学』第50巻第1号、131-132頁。
- 村田恵子（2016）「保育士養成課程における施設実習指導の現状と課題—施設および養成校実習指導担当者への調査から—」『就実教育実践研究』第9巻、69-77頁。
- 山崎博敏・伊藤一統・作田良三・水野考（2015）私立大学の学部学科編成の変化—人口動態と産業構造との関連の分析—『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第64号、11-20頁。
- 全国保育士養成協議会（2016）『保育士養成のあり方に関する研究報告書』。
- 全国保育士養成協議会（2017）『平成28年度指定保育士養成施設

- における教育の質の確保と向上に関する調査研究報告書』。
- 全国保育士養成協議会専門委員会（2011）「指定保育士養成施設教員の実態に関する調査」報告書Ⅰ—調査結果の概要—『保育士養成資料集』第54号。
- 全国保育士養成協議会専門委員会（2012）「指定保育士養成施設教員の実態に関する調査」報告書Ⅱ—調査結果からの展開—『保育士養成資料集』第56号。
- 全国保育士養成協議会専門委員会（2015）「平成26年度専門委員会課題研究報告書—学生の自己成長感を保障する保育実習指導のあり方—保育実習指導Ⅰ・Ⅱ・Ⅲを中心に—」全国保育士養成協議会。
- 全国保育士養成協議会専門委員会（2016）「平成27年度専門委員会課題研究報告書—学生の自己成長感を保障する保育実習指導のあり方(2)—ヒアリング調査からの検討—」全国保育士養成協議会。

【研究ノート】

地域交流活動の学習成果と獲得プロセスについて

－短期大学のキャリア・職業教育に関する一考－

Learning Outcomes and Meta-Learning Process of the Traditional Local Exchange Activities

－A Consideration related to Career and Vocational Education in the Junior College－

平田 孝治*¹ 桑原 雅臣*² 米倉 慶子*³
鍋島恵美子*⁴ 福元 裕二*⁵

Koji HIRATA Masaomi KUWAHARA Keiko YONEKURA
Emiko NABESHIMA Yuji FUKUMOTO

要旨 旧来より継続されている各種の地域交流活動について、学習論的特性を検討し、その教育的意義について考察した。西九州大学短期大学部の活動を事例として、活動の背景、目的やねらい、その学習成果について俯瞰したところ、地域交流活動は、人間関係性構築のメタ学習（知識の心的手続き）の機会となっていることが判断され、地域の人材育成を柱とする短期大学にとって、職業人材の育成の基礎となる社会人・家庭人（生活をともにする最小単位の一員）としての「人づくり」教育（情操教育）として、「他者の視点や状況から自分の役割に気付く」といった学習の場となっていることが考えられた。

キーワード 地域交流活動、人間教育、隠れたカリキュラム、メタ学習

1. はじめに

こんにち日本の少子高齢化、労働人口の減少、グローバル化といった社会背景¹⁾のもと、教育制度の見直しによって、高等教育には専門職大学・短期大学という新たな枠組み²⁾が設けられた。大学全入時代のなかで短期大学の67%が定員割れを生じる³⁾なか、短期大学の今後の在り方について議論の進展が求められている。⁴⁾とりわけ地域の人材育成を柱としてきた短期大学にとっては、地域との関わりに

おける議論の深化が求められている。これまで地域との結びつきが弱かった高等教育機関は、およそ2000年を境に地域への貢献・還元が交流型から産学官との連携型へと様相を変え、KPIやKGIを明確にするなど、特に連携事業として地域・産業界の課題解決に貢献する成果が強く求められるようになった（伊藤・小松2006、文部科学省2017）。⁵⁾

短期大学教育において、私学はそれぞれの建学の精神に基づいた地域人材の育成を柱に、所在地域との交流の場を設けた教育が、比較的多く取り入れ実践されてきたことは周知のとおりである（文部科学省2011）。短期大学は、時代とともに教育課程を変遷させるなかで、学生の地域との交流の場として、大学祭や成果発表会、サロン活動、ボランティア等を含める正課内外の教育活動など、伝統的に引き継がれている地域との交流活動が、こんにちにおいても少なからずある（文部科学省2011）。けれども、現在にお

* 著者紹介

*¹ 西九州大学短期大学部地域生活支援学科教授

e-mail: hirata@nisikyu-u.ac.jp

*² 西九州大学短期大学部地域生活支援学科教授・学科長（食生活支援コース主任）

*³ 西九州大学短期大学部幼児保育学科教授・学科長

*⁴ 西九州大学短期大学部地域生活支援学科教授（福祉生活支援コース主任）

*⁵ 西九州大学短期大学部学長

〒840-0806 佐賀県佐賀市神園三丁目18-15

Tel: 0952-31-3001（代表）

いては、旧来より引き継がれる地域との交流活動（以下、地域交流活動と称する。）⁶⁾がどの程度なされているものか、具体的な調査はなされていない。稲永・吉本（2017）が、短期大学教員の地域への貢献・還元への志向性が、大学・専門学校と比較して高いことを指摘しているように、教員は、短期大学教育にとって（特性として）地域への貢献・還元的な活動が、2年間という比較的短い修学期間のなかで、短大生の自律性を促すために、経験的に必要な教育要素であろうことを、意図的あるいは暗黙的に理解していることを示すものとも考えられる。こんにち急速に変容する社会背景と世界的な教育改革の潮流において、地域交流活動は坦々たる草の根的な活動として見過ごされがちであり、また実際の地域貢献活動におけるメタ認知学習の分類学的考察はない。

本論では、上述の課題を論点として、継続されている地域交流活動の教育的意義を改めて明らかにしたい。そこで、西九州大学短期大学部の地域交流活動を事例として取り上げ、それぞれの教育上のねらいや学習成果を簡潔にまとめ、その学習について整理する。そして、これらを俯瞰して捉えられる短期大学教育の地域交流活動におよそ共通するであろう学習論的特性について一考する。

2. 地域交流活動とその意義⁷⁾

2.1 地域交流活動導入の経緯

西九州大学短期大学部は、佐賀地方において戦後間もない当時社会の「平和運動」、「食生活改善」や「女性の解放」を背景に、佐賀栄養専門学院の設立（昭和21年）に始まり、各専門学校の開設を経て佐賀短期大学（現：西九州大学短期大学部）の開設（昭和38年）に至っている。教育の理念には、「あすなろう」⁸⁾が掲げられている。これにはパッション・創意工夫・師弟同行・生涯学習の、教育に対する4つの信条も込められている。このことは、教育の理念が第一義的に教職員に向けられていることが分かる。地域交流活動は、当学園草創期からの学習成果物の品評会や販売、実技・表現の発表会、そして地域住民との親交を目的とした「月見の宴」などに始まっている。前者は、職業教育訓練の一環として、正課内外の学校行事に始まり、学科専門分野の特色に応じた地域交流活動が定着するものとなった。後者は、佐賀短期大学健康福祉・生涯学習センターが1994年に設置されて以来、エルダーカレッジや公開講

座等の地域住民の学びの場として発展し、また地域住民との交流を取り入れた、学生の学習活動の場としても機能するものとなった。

当学園創設者である永原（1966）は当時、家事及び民事の調停委員、参与委員としての経験に基づいて、単的表現によって理想の人間像についてまとめている。⁹⁾この理想の人間像については、「学生は一度実習場の学校、病院、幼稚園、保育所等々社会に出ればわずか数週間にして人間関係の困難であることを第一印象として自覚して来る。そこに成長がある。自分の人間像を見直す域に達したその自省自誠の時期に与えたい『ケースに現われたる人間像』である。」と述べている。そこでは、「個人として」理想の人間像に加えて当時の「家庭人として」理想の人間像¹⁰⁾を同様にまとめており、佐賀地方の実社会における理想の社会人・職業人・家庭人としての、「人づくり」という人間教育の重要性を指摘している。そこには、「2年間という短い学生生活において、如何にして複雑な社会で生き抜く力を育てるか」という、現在と共通する課題が取り上げられており、職業教育訓練の一環として取り入れられた地域交流活動が、専門分野の実習等を補完するなかで、現実社会で生きていくための情操教育の一つの場としても位置付けられてきたことが考えられる。

2.2 地域交流活動について

西九州大学短期大学部の各学科・コースのなかで、伝統的に実施されている地域交流活動のいくつかについて、簡潔にまとめる。

「おせち料理&デコレーションケーキフェスティバル」

食物栄養学科（現：地域生活支援学科食生活支援コース・多文化生活支援コース）が年1回開催しているもので、1946年創立（昭和21年）当初からの学校行事「サラダ会」として始まるパーティーテーブルの展示・品評会と、デコレーションケーキ品評会・即売に始まり、2017年度で第71回となる。この行事は、当コース主催で行われるものの、今も学校行事として教職員が運営に参加している。現在の活動目的及び主なねらいは、次のとおり示されている。¹¹⁾

（活動の目的）

授業の成果を公開するとともに地域の方々と学びあう地域参

加型大会とする。デコレーションケーキは展示後、チャリティー即売を行い社会福祉に貢献する。

(活動の主なねらい)

伝統行事の理解を通じた専門職への意識づけ
体験による自信・充実感と感動の体験
おもてなしの心
地域貢献

現在の主な活動内容としては、技能成果の公表の場として、2年生はおせち料理、1年生はデコレーションケーキの製作を行っている。フェスティバル当日は、設営準備、会場案内を含めた接客対応、ぜんざいを振る舞うなどのおもてなしを行う。作品はその説明要旨と合わせて品評会の学内外評価を受け、各々表彰される。品評会の審査基準は、独創性・技術・衛生(清潔感)が挙げられている。(学校法人永原学園1996, 西岡ほか2012)。活動の記録は、毎年の作品集¹¹⁾として編集され、製作資料として活用されている。ケーキのチャリティー即売では、毎回完売するなど、地域住民の関心は今も高いと言える。おせち料理では、伝統料理の理解と合わせて、各家庭のおせち料理を知るなどの、家庭人として理想の人間像に向けた活動も含まれている。「おせち料理大会」については、参加学生の98%以上が、この実践が将来栄養士を目指す者にとって必要・重要であることを「強く思う」あるいは「やや思う」と回答を得るなど、ねらいに対する学習成果の一端を報告している(西岡ほか2012)。

「表現フェスタ」「親子いきいき広場」

「表現フェスタ」「親子いきいき広場」は、幼児保育学科が主催する地域交流活動として継続されている活動である。前者は、1973年(昭和48年)当初「音楽会」の実技発表に始まり、2013年に西九州大学グループとして拡大開催されるものとなり、現在は大学・短大・附属幼稚園・保育園、そして器楽サークル等が参加する学園行事となっている。後者は、2004年から本学の「子育て支援」の取組みとして始まった活動で、地域の乳・幼児を主とする親子を対象にふれ合い活動を行うものである。

これらの活動については、当時の愛情(人格形成に対する感情)・才能(人間形成に携わる才能)・性格(自分を合わせていく性格)・意思(育てようとする意志)に対する一体的育成のなかで、保育実践力の育成と豊かな人間性の涵養が目的として示されていた。現在の活動目的及び主なねらいは、次のとおり示されている(林ほか2008, 田村

ほか2008)。

(「表現フェスタ」の目的)

音楽活動を通して音楽性と人間性の高揚を図る。

(「表現フェスタ」の主なねらい)

舞台発表(地域貢献)
演奏・表現技術の向上と創意工夫
コミュニケーション力
実践方法の理解
実務経験

(「親子いきいき広場」の目的)

使命感・責任感、教育的愛情

社会性、対人関係能力

幼児理解や学級経営等に関する能力

教科・保育内容等の指導力

(「親子いきいき広場」の主なねらい)

傾聴力、理解や協力を得て課題に取り組む

保護者や地域との連携・協力の重要性への理解

集団のなかで、他者と共同して運営・展開する

集団のなかで、率先して取り組む

子どもたちの発達段階に応じた接し方

親しみ

子どもの声を真摯に受け止め、公平で受容的な態度で接する
社会人としての規範

「表現フェスタ」での主な活動内容としては、音楽・表現コース1・2年生が主体となり、器楽アンサンブルやミュージカルを公演するもので、選曲や台本作成、編曲、大道具・小道具や衣装も手作りで仕上げている。器楽アンサンブルでは演奏だけでなく、会場と一緒にダンスやリズム遊びなどの演出を含み、ミュージカルは器楽のBGMと合わせた表現演出がなされているほか、当日は会場設営、接客・誘導係り、駐車場係りなどの運営にも携わっている。過去に発表されてきた演目には、この他にダンス劇、オペレッタ、独奏、合奏、連弾、独唱、合唱、かたりべなど多岐にわたっている。「親子いきいき広場」では、心理・環境コースの学生が主体となり、年間を通して参加親子を担当し、子どもたちとの遊びの企画・実施、保護者への対応・会話など、保育や子育て支援の実践を毎月1回行っている。

「表現フェスタ」について、林ほか(2008)は、演奏・表現技術の向上と創意工夫等、学生が主体的に活動する意欲が引き出していること、同じ目標に対して他者との意思疎通を図るための行動や在り方への気づき、実践研究方法の理解、行事にかかわる保育者の実務経験として、学習成果の一端を報告している。「親子いきいき広場」について、田村ほか(2008)は、学生・保護者へのアンケート調査から、学生の保育観・意識や、児童福祉援助技術や家庭援

助技術などの保育技能等が年間を通して向上していることを報告している。この活動を通じて学生たちは、子どもや保護者との関わりを大切にすること、子どもや保護者の立場に立ち思いやりの気持ちを持つこと、自他の活動を批判的に検討し、卒直な意見交換を行うことなど、ねらいに対する学習成果の一端を報告している。

「遊友広場」「生きがいつくり教室」

「遊友広場」「生きがいつくり教室」は、生活福祉学科(現：地域生活支援学科福祉生活支援コース)が主催する地域交流活動として旧来より継続されている活動である。前者は2001年の「大きくなーれ 友だちの輪」として始まり、県内の小規模作業所・施設の職員・障がい者と、介護・福祉に関心を持つ高校生を招き、学生が主体となってレクリエーションやゲーム等を企画・運営するふれ合い活動を毎年1回行っている。後者は、当健康福祉・生涯学習センターの開設時に、地域高齢者の生きがいや健康増進を図ることを目的に始まり、学生が主体となってレクリエーション活動を企画・運営する体験学習を毎週1回行っている。これらの活動に対しては、当時の知識・技能・心・健康・誠実に対する一体的育成を行う教育的思想のなかで、援助のスキルと自己効力感、利他性、価値観や意識の高揚を図るねらいが示されていた。現在の活動目的及び主なねらいは、次のとおり示されている。

(活動の目的及び主なねらい)

福祉の心や人間関係の理解を育む。
主体的活動を通して企画力や運営力を身につける。
リーダーシップ能力を育成する。
チームワークの重要性を学ぶ。
障がい者／高齢者の対応の仕方・対人援助法を学ぶ。
成し遂げた時の達成感・充実感を味わう。
地域貢献活動の一環として位置づける。

現在の主な活動内容としては、障がい者あるいは高齢者との交流の場において、レクリエーションやゲームを考案・企画し、実際に運営を行っている。「遊友広場」「生きがいつくり教室」では、学生の感想から、達成感・充実感の体験、福祉職としての職業意識形成につながる思い、交流に対する新しい認識(共同)、障がい者や高齢者に対する理解の深化、2年生のイベントを先導する意識の確立、役割を果たすことに伴う充実感(チームワーク)、自己認識の深化(コミュニケーションの大切さ、マナー、意欲と

自信、自己価値観など)、そして交流活動自体への感動が得られていることが報告されている(高尾2006, 鍋島ほか2013)。「遊友広場」については、学生間のコミュニケーションに対して74%の学生が「役に立った」と回答を得るなど、ねらいに対する学習成果の一端を報告している(鍋島ほか2013)。

2.3 地域交流活動の学習について

各学科の地域交流活動は、上述のとおり、各学科の専門職業人の育成のなかで、教育上の目的やねらいが示され、その学習成果の一端を、態度・知識・技能表現・行動の観察やアンケート調査の記録等から見出されてきた。しかしながら、それぞれの地域交流活動に対しては、多くが学習論的理解や教育目標の分類学的整理が十分なされなかったため、その教育効果や学習成果は断片的なものといえ、いわゆる「隠れたカリキュラム」として少なからず実践されてきたものと考えられる(Snyder 1970, 平田ほか2017)。

学習論的観点から、活動の背景、目的やねらい、その学習成果を総合的に判断したところ、地域交流活動の教育効果(学習成果)は、大別して①専門職・個人(社会人)としての認識・理解の向上、②専門職に求められる知識・技能の応用・創造力、③地域貢献に対する実践的理解の、3つの共通点が見出せた。これらの成果を獲得するために、学生は如何なる学習プロセスを踏むかについて、マルザーノ・ケンドール(2013=2007)の新しい教育目標の分類体系を主な参考としながら検討を行った。活動事例に見出されたねらいや学習成果、そして学生の心理的手続きを活動形態別に整理し、メタ学習プロセスとの主たる相関を検討した。その結果を図1の模式図に示す。学習の次元(知識の領域)に対するメタ学習プロセスには、図(下線部)に示すように、主に3つに区分される心理的过程があることが考えられた。

学生は、上述した3点の学習成果の獲得において、「選択能力・モチベーション」から「自己システム化」への段階的な認知的学習プロセスを経るものと考えられた。これらの認知的プロセスは明確な境界区別があるものではなく、活動の一場面のなかで、あるいは活動全体を通じた、「自己システム化」へのさまざまな後退を含む複雑な漸進過程とされる(倉石ほか1987)。地域交流活動は、地域連携活

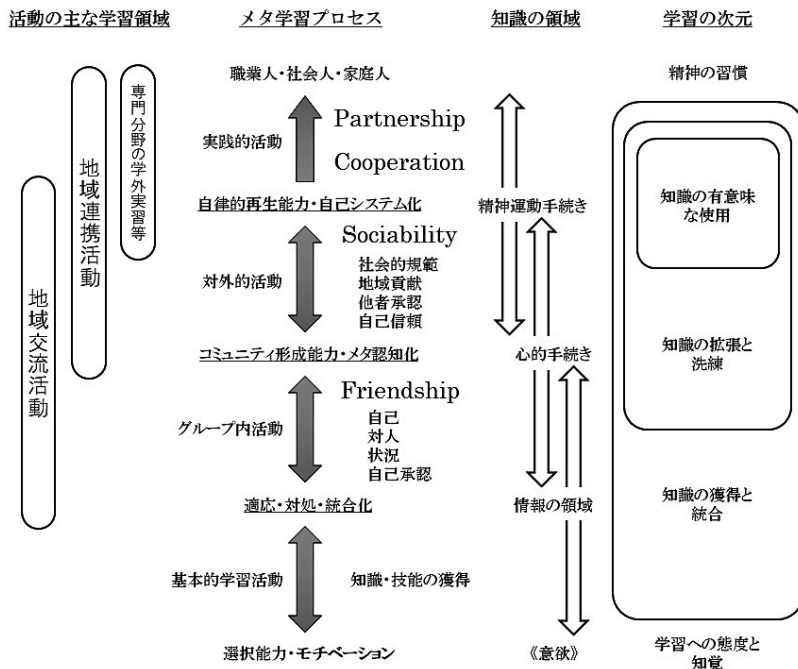


図1 対外的活動の「教育目標の分類学」との相関

「新しい教育目標の分類体系」(マルザーノ・ケンドール2013=2007)並びに「学習の次元(マルザーノ1992)」(石井2011)を参考に筆者がアレンジして作成した。英語表記は、メタ学習プロセスのなかでパフォーマンスの発達に係る人間関係性の範囲と深さを表現している。

動や専門分野の実習等の実践的活動とは異なり、「コミュニティ形成能力・メタ認知化」を中心とした、知識の拡張と洗練に向けた「心的手続き」を主とする学習ステップを重視していることが考えられた。実際には、グループ内活動における学生の内面的変化を直接測ることは困難であるが、いずれの地域交流活動の調査からは、事前・当日・事後のグループ活動や交流の場において、専門職に係る知識・技能・表現の応用、そして対応力はもとより、協同とそこでのコミュニケーション力や役割等への理解が深められていることが示されている。

またこれら事例の活動については、内容それぞれに異なるなかで、共通して言える点は、活動の達成に向けて学生・教員が一丸となって取り組む点にある。そこで、地域交流活動の学生と教員との関与について検討した。図2に示す

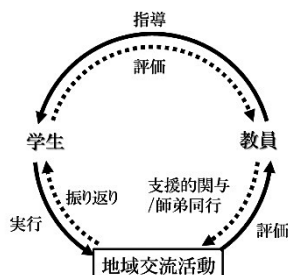


図2 地域交流活動における教員の関与

ように、従来の授業や専門分野の実習等においては、およそ実線に示す左回りの関係性が示されるが、地域交流活動では従来の指導と評価はありながら、活動に対する支援的関与(あるいは師弟同行)と学生自身の変化(振り返り後の学生に対する評価)に対する右回りの隠れたカリキュラムが含まれている。地域連携活動は、これと同様の関係性が見出されるが、認知学習プロセスの自己システム化(知識の精神運動手続き)を中心に置く点で異なっており、専門分野の実習等の活動に近いものと考えられる(図1)。過去の地域交流活動においては、学生の変化を教員それぞれが観取し、把握してきたものと考えられるが、学習のねらいに対する評価指標等は十分明確にされてこなかったと言える。地域交流活動に対しては、マルザーノ・ケンドール(2013=

2007)が示すように、知識の領域に対する認知学習レベルに対応した教育目標を設計することで、地域課題の解決に向けた取組みなど、高次の学習レベルを含めた活動の設計に繋がることが期待される(石井2011)。

一方、産学官との連携に基づく地域連携事業は、雇用創出や産業振興等の実社会に対する成果が要求される。事例紹介した地域交流活動の過去の記録においては、活動風景や作品の画像が殆どを占めている。これらの教育的意義や学習成果等については、論文等での記載は限られており、教育現場で感じ取られてきたものと考えられる。地域住民との交流活動は、協定書等を必要としない草の根的な活動として、地方の人づくりとしても見えにくい成果と言え、ステークホルダーに対する成果の検証に課題が残される。

短大教育では、人材育成の基盤となる人間教育(情操教育)が、大学・専門学校よりも重視され、教育上経験的に導入されてきたものと推察される。一般に短期大学では、人との接し方や物事を進めていく方法が分からない学生や、入学当初は自己肯定感が低い学生が比較的多いと言われている。¹²⁾¹³⁾ その様な教育・指導の現状において、地域交流活動では、先ず自己・対人・状況それぞれに対する適応・対処・統合化、自己承認のステップから、コミュニティ形成力・メタ認知化へと深化を図る場となり、そして社会的

規範・地域貢献を知るなかで、他者承認・自己信頼を獲得するための基礎的な社交性を身に付けていくまでの認知プロセスを有するものと考えられる(図1)。教育改革の世界的潮流においては、「21世紀型能力」の育成が求められている(ファデルほか2016=2015)。そこには、知識・スキル・人間性・メタ学習(Metacognition: the process of thinking about thinking と Growth Mindset: the inner belief that abilities can be developed through hard work)の4つの次元が示されており、地域交流活動はこれらの総合的学習にとって有効であると判断される。

地域貢献の主流となっている地域連携活動は、その性格上、連携先に貢献する成果を求めるところであり、学生の適応・対処・統合化の教育(学習成果)が主な目的とされていない(既に獲得されたものとして連携事業の成果を求めるものと考えられる)。西九州大学短期大学部においては、家庭人として、地域に根付く人づくりを、地域交流活動が一つの場となり、職業人・社会人(個人)としての専門職業教育に合わせて実施されてきたと考えられる。以上のことから、地域交流活動は、下位の学習プロセスを踏まえた、学生個人から社会人・職業人・家庭人に向けた「人づくり」教育にとって、有効な場となってきたと考えられる。短期大学では、比較的地域交流活動を多く取り入れていることは、「他者の視点や状況から自分の役割に気付く」といった、人格形成の育成(知識の心的手続きの学習)を重視しているものと考えられる。

3. 地域交流活動から地域貢献活動へ

政府は「新しい経済施策パッケージ」を打ち出し(平成29年12月8日閣議決定)、大学には急速に変わりゆく社会で活躍できる人材を育成するため、社会ニーズや産業界ニーズも踏まえた、より実践的な教育を求めている。地域貢献活動には、学生の教育を主とする地域交流活動から、産業振興・専門職人材育成を目的とした研究を主とする地域連携活動(地域・産業界の課題の解決に向けた連携事業)など、活動内容も様々にあるなかで、今後の地域貢献活動は教員主導の研究成果を第一とする活動に偏ることが懸念される(伊藤・小松2006)。このことは、研究型活動に傾倒する大学・教員(当該専門分野の教員と、これに属する一部の学生)には、産業界・地方公共団体間の連携事業のなかで、協力・支援を得る点や属人的専門性が活かさ

れる点では都合がよい。一方で事業目標の達成(地域・連携先にとって有益な成果)を先行するが故に、その素養として必要なメタ認知レベルは、学生に対して既に獲得されたものとしておざりな対応となることが懸念される。¹³⁾

社会人・職業人の育成は、専門性の程度は違えど高等教育機関・専門学校種に基本的に共通するが、その素養として「地方の良き個人(社会人)・家庭人として」の「人づくり」教育の思想は、短期大学教育の原点的特長といえ、(地域の雇用創出や課題解決、専門職人材育成の前提あるいは同等の課題として、)卒業後の地域への定着、リカレント教育や生涯学習、学びのセイフティーネットなどの機能にもつながる基盤的思想として、今後の短期大学の在り方や日本版コミュニティ・カレッジの構想に対してヒントを与えるものと考えられる。

現在、西九州大学短期大学部では、様々な地域貢献活動がカリキュラムに組み込まれ展開されている。いくつかの活動については、学生の学習成果の成果検証を行い、活動の教育的効果について考察がなされている。一方では、地域貢献活動に限らないが、メタ学習を踏まえた学習プログラムとしては整理されておらず、試行錯誤の段階と言える。今後の地域貢献活動をより効果的に展開するためには、従来の認識を超えた学生本位・教育重視・地域重視の視点(伊藤・小松2006)、そして「人づくり」教育の基盤となるメタ学習プロセスを踏まえたプログラム設計が求められるよう。

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、JCKK 研究センターのセンター長吉本圭一氏(九州大学教授)、同センター研究員の伊藤友子氏(熊本学園大学教授)・稲永由紀氏(筑波大学講師)ほか、JCKK 加盟校の委員の先生方から有意義なご助言・意見等をいただいたことを感謝申し上げます。

注

- 1) 少子高齢化に伴う労働人口の減少や、都市圏人口の一極集中化による地方の超少子高齢化が進んでおり、地方経済はもとより国力の衰退が加速することが懸念されている。平成28年4月1日「ひと・まち・しごと創生法」が施行されるなかで、高等教育機関には、地方創生に資する大学として、地域の産業振興・専門職業人材の育成に向けた機能強化が求められるものとなった。
- 2) 社会が複雑・多様化し、職業の在り方や働き方も大きく様変わりする中で、政府は職業の専門性を重視する専門職大学及び

- 専門職短期大学を制度化（平成29年法律第41号）し、平成31年4月1日から施行するものとなった。
- 3) 日本私立学校・共済事業団私学経営情報センター「平成29（2017）年度私立大学・短期大学等入学志願動向」（平成29年8月）による。
 - 4) 中央教育審議会大学分科会大学教育部会短期大学ワーキンググループ「短期大学の今後の在り方について（審議まとめ）」（平成26年8月6日）に示される短期大学における機能別分化の推進事項について、九州大学教授吉本圭一氏（JCKK 研究センター長）は、具体的特長を示す必要性を指摘している。
 - 5) 文部科学省は、「私立大学等改革総合支援事業」において、地方における大学等との特色化・資源集中を促し、複数大学間の連携、自治体・産業界等との連携を進めるためのプラットフォーム形成を通じた大学改革の推進を支援する、(タイプ5)「プラットフォーム形成」事業を平成29年度に新設した。
 - 6) 伊藤ほか（2006, 2007）は、地域貢献活動には、様々な種別類型があるなかで、大学と地域の間には、「信頼し合える関係、刺激・触発し合える関係、学び合える関係、支援・援助し合える関係、創造性・付加価値を付与し合える関係」という相互依存・相互貢献の連帯関係を築くことが目標となることを述べている。本論では、継続性のある組織的な活動であり、学生・教職員・地域住民が、それぞれの立場で参加する教育主体の交流活動を「地域交流活動」と称する。一方、自治体・産業界等に有益な成果を与える活動を「地域連携活動」と称し、「地域交流活動」と区別する。地域交流活動は、主に地域との信頼関係を築く教育重視の活動と捉えられる。
 - 7) 参考文献のほかに、次の資料や本学ホームページ掲載情報、教員インタビューをもとにまとめた。
学校法人永原学園（1996）『永原学園創立五十周年記念誌』第一法規出版。
学校法人永原学園（2016）『学校法人永原学園創立70周年記念誌～地域とともに、未来へ、世界へ～』昭和堂。
 - 8) ‘あすなろ’は、翌檜（アスナロ）の木を指し、長い年月をかけて檜（ヒノキ）のような大木に成長する常緑の高木である。「あすなろう」とは、今は小さな苗木でも、あす（翌日の翌、明日）はひのき（檜）のように「大地にしっかりと根をおろし、亭亭とそびえ、馥郁と香りを放つ」大木になろうという願いを込めた言葉で、創立以来、本学園の教育理念となっている（学校法人永原学園2016）。
 - 9) 永原（1966）がまとめた理想の人間像は次の通り示されている。この理想像は、概ね今日の社会にも当てはまる現実的なものと言えよう。

理想の人間像 (Ideal personality)

—個人として—

①自主性 (Autonomous) — (個人の尊厳)

- 1 (イ)自律的 (Independent) (ロ)中立し独立している
- 2 正しい (イ)判断力 (Judgement) (ロ)思慮有り (ハ)深い
- 3 責任感 (Responsibility) (イ)強い (ロ)ある (ハ)みえる
- 4 正しい権利 (Right) は主張する 寛容である
- 5 (イ)義務 (Duty) を守る (ロ)義理を重んずる
- 6 (イ)勇気 (Courageous) があり勇敢
(ロ)正しいきびきびした言語動作
- 7 (イ)宗教心 (Religious) (ロ)信仰家 (ハ)条理をたてる
- 8 (イ)継続性がある
(ロ)確固たる信念 (Strong faith) に生きる
- 9 相手の立場を考えてみる余裕
- 10 常に笑顔 (Smile)

②正しく人を愛する人

- 1 誰にも親切 (Kind) やさしい
- 2 (イ)親 (父, 母) 尊敬 (Respect) する, 愛する
(ロ)同居 (ハ)別居
- 3 祖父母, 祖先の祭り 資産相続
- 4 夫婦の愛情 (Conjugal affection) 細やかさ

- 5 兄弟姉妹との親交
- 6 友情 (Friendship) が多い 少ないが親交がある
- 7 近所交際 (Acquaintance) よく世話をする, 子供を可愛がる

理想の人間像の分析

③個性を伸ばす (Personality)

- 1 勤勉 (Diligence) で努力型 着実 (Steady)
 - 2 個性は伸び伸びしている (Free)
 - 3 根気 (Patient) 強く まげず嫌い
 - 4 才能 (Ability) 素質がある 手腕がある
 - 5 人間性の開発—家庭の中心になっている
 - 6 人間性の開発—社会をリードしている
 - 7 教養 生活感情の尊重される程度
 - 8 愛好するもの 読書 文芸 園芸 登山 写真
スポーツ 書道 旅行 工作 絵画
華道 茶道 遊芸 貯蓄 釣り 音楽 (和・洋) 名誉心
 - 9 資産 (富裕・中産)
- ④個人としてのもしいい人 態度
- 1 紳士の態度 女性らしい態度
 - 2 健康 明朗性 (Brightness) 社交性
 - 3 (イ)親しみ易い (ロ)厳正な態度
 - 4 服装 正しい 清潔感
 - 5 和して動じない人
 - 6 思想健全 忍耐
 - 7 他人の悲しみを己の悲しみとする 喜びを己の喜びとする
 - 8 (イ)意思の人 (ロ)愛情の深さ (ハ)実行にうつす人

⑤建設的な人間 幸福な人間

- 1 常に明朗 活動力にみちている
- 2 定職に専念している 恩給—生活安定
- 3 文化促進に献げている
- 4 生産的 貯蓄的 創造 企画的 希望に向って輝いている

—一家庭人として (A member of family) — (項目のみ抜粋)

- ①夫婦間の調整— 文化的背景 行動特性
 - ②開かれたる家庭 善良な市民 家の子どもにも
 - ③家庭は憩いの場所 解放感と喜び
 - ④教育の場— 指導性
- 10) 家庭人とは、本来「(職業人・会社人間に対し、) 夫・父親として、妻や子供との生活を楽しみ大事にする男性をいう」(『デジタル大辞泉第二版』小学館)。永原（1966）が称える、家庭人として理想の人間像は、将来佐賀地方に暮らしていく家族の一員として考慮すべき事項が示されている。そこには、宗教、教養、家族構成、職業、社会的地位、経済状態、健康状態、親愛の情、生活態度、性格、慣習、習慣、趣味など、当時の社会・文化的背景を踏まえた項目が多岐にわたり記されている。また、個人として理想の人間像よりも多く紙面が割かれており、佐賀地方に根づく家庭人としての人づくりを重要視していることが窺える。
 - 11) 調理実習担当編「*** “もてなしの心”」作品・記録集、西九州大学短期大学部食物栄養学科（現：地域生活支援学科食生活支援コース）を毎年度発行している。（*：各年度に決められたテーマが記載される。）
 - 12) 全私学新聞記事（平成29年12月13日号）「日協協立短期大学学生生活指導担当者研修会」を参考にした。
 - 13) 地域連携活動や専門の学外実習等には、学生の社交性やコミュニケーションの能力が求められる。社交性などの対人関係を図る能力は、自己肯定感や自己効力感等の自己意識が基盤的条件となっている。人格の成熟過程における自己意識は、主体と環境との相互調和的な発展的なかかわり合いを展開（成熟・適応）するための重要な機能であり、成長過程における段階的なレディネスが求められる（倉石ほか1987）。女子学生の自己意

識は若干否定的であること（平石1990, 小林2002）、短期大学の女子学生が占める割合は比較的高いこと、本論で示した永原（1966）が述べていることなどを踏まえれば、地域連携活動や専門の学外実習等では見出しにくい、地域交流活動に含まれる自己肯定感等を育成する社会的適応（認知的発達）プロセスは段階的なレディネスとして重要と考えられる。

参考文献

- B.R.Snyder (1970), *The hidden curriculum*, The MIT Press.
- C. ファデル・M. ビアリック・B. トリリング著, 岸学監訳(2016)『21世紀の学習者と教育の4つの次元—知識, スキル, 人間性, そしてメタ学習—』北大路書房. (= C. Fadel, M. Bialik, and B. Trilling (2015) *Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed*, Center for Curriculum Redesign.)
- 林洋子ほか (2008)「表現活動の実践力育成に向けての取り組み—実技発表会の開催を通して—」西九州大学短期大学部紀要, No. 38, 155-166.
- 平田孝治ほか (2017)「短期高等教育のキャリア・職業教育に関する一考—実践的活動事例からみる諸能力育成について—」短期大学—コンソーシアム九州紀要『短期高等教育研究』Vol. 7, 17-26.
- 稲永由紀・吉本圭一 (2017)「『コミュニティ・カレッジ』へのアイデンティティの形成と拡散—短大教員の地域・職業への志向性に焦点をあてて—」短期大学コンソーシアム九州紀要『短期高等教育研究』Vol. 7, 5-15.
- 石平賢二 (1991)「青年期における自己意識の発達に関する研究 (I) —自己肯定性次元と自己安定性次元の検討—」名古屋大学教育學部紀要, 教育心理学科37, 217-234.
- 石井英真(2011)『現代アメリカにおける学力形成論—スタンダードに基づくカリキュラムの設計』東信堂.
- 伊藤眞知子・小松隆二編著 (2006)『大学地域論—大学まちづくりの理論と実践』論創社, p3-44.
- 伊藤眞知子・大歳恒彦・小松隆二編著 (2007)『大学地域論のフロンティア—大学まちづくりの展開』論創社, p3-63.
- 小林知博(2002)「自己・他者評価におけるポジティブ・ネガティブ視と社会的適応」大阪大学対人社会心理学研究, 2, 35-43.
- 倉石精一ほか編著 (1987)『教育心理学改訂版』新曜社, p10-48, 176-200.
- 文部科学省 (2011)「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (答申)」中央教育審議会.
- 文部科学省 (2017)「今後の高等教育の将来像の提示に向けた論点整理」中央教育審議会大学分科会将来構想部会 (平成29年12月28日).
- 鍋島恵美子 (2016)「介護人材育成講座 (第149回) 介護福祉士養成教育の現状と課題: 地域に求められる介護福祉士養成を目指して」地域ケアリング, Vol. 18, No. 1, 45-50.
- 鍋島恵美子ほか (2013)「体験学習を通じた教育方法に関する一考察」西九州大学短期大学部紀要, No. 43, 75-83.
- 永原マツヨ (1966)「人間像」佐賀短期大学紀要, 第1号, 1-17.
- 西岡征子ほか (2012)「学校行事おせち料理大会についての一考察」西九州大学短期大学部紀要, No. 42, 77-84.
- 高尾兼利 (2006)「『大きくなーれ 友だちの輪』の変遷とその意義について」西九州大学・西九州大学短期大学部紀要, No. 36, 163-167.
- 田村滋男ほか (2008)「保育者を目指す学生と子育て支援—「親子いきいき広場」の教育効果—」西九州大学短期大学部紀要, No. 38, 167-165.
- R.J. マルザーノ・J.S. ケンドール著, 黒上晴夫・泰山裕訳(2013)『教育目標をデザインする授業設計のための新しい分類学』北大路書房. (= R.J.Marzano & J.S.Kendall (2007) *The New Taxonomy of Educational Objectives, 2nd Edition*, Corwin Press.)

【報告】

長崎女子短期大学における学修成果の 体系化と規定要因に関する報告

A report on the systematization and regulatory factors of study results
at Nagasaki Women's Junior College

武藤 玲路*

Ryoji Muto

要旨 本稿は、長崎女子短大における学修成果の査定手法と体系化、および学修成果の検証と規定要因について検討することを目的とした。その結果、(1)学修成果の体系化については、教育課程レベルの査定によるモデルケースを策定することができた。また、(2)学修成果の検証については、①社会人基礎力の「チームで働く力」が多少の強みで、「考え抜く力」が顕著な弱みであることが分かった。②基礎能力(学力+知能)では「言語能力」がある程度の学修成果を上げているが、「数的能力」は顕著な弱みであることが明確となった。③就活のレベルでは全体的に上昇傾向が見られるが、受験対策や業界研究などの自主的な事前学習の促進が急務であることが分かった。さらに、(3)学修成果の規定要因については、「授業の課題をきちんと提出する」、「授業の予習・復習をする」、「実行力」、「授業に出席する」、「最後までやりぬく力」、「計算」、「規律性」、「知覚」、「図書館を利用する」、「授業での配布資料・プリントを整理する」などの「学生の主体的で積極的、能動的な学修行動」が関係していることが示唆された。

キーワード 学修成果、評価指標、体系化、規定要因、学業成績

1. 背景と目的

中央教育審議会(2016)は今後の短期大学教育について、「卒業認定・学位授与の方針(ディプロマ・ポリシー)、教育課程編成・実施の方針(カリキュラム・ポリシー)及び入学者受入れの方針(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン」において、各種評価指標の「体系化」による学修成果の向上・充実に提唱している。

この学修成果の「体系化」について、武藤・森・山口他(2016)は、長崎女子短期大学の自己点検・評価活動とIR

活動の一環として、学修成果の評価指標を選定し、学修評価システムの策定によるPDCAサイクルの構築を試みている。また、武藤玲路・武藤郁和(2016)は、この学修評価システムに基づいて、ジェネリックスキル調査と在学生調査、就職先調査、追跡調査を実施し、長崎女子短期大学の強みと弱みを明確に示している。

さらに、学修成果の向上・充実にについて、武藤玲路・武藤郁和(2014)は、4年間にわたる追跡調査の「経年変化」と短大評価の「規定要因」を分析した結果、短大教育の総合評価は、学生支援(学習・進路・生活)の満足度と学修成果の到達度、人間関係(友人・教員)の満足度が重要な要因であることを示唆している。

そこで本稿は、これらの先行研究をさらに発展させ、短期大学の学修成果の向上・充実に資する取組として、以下

* 著者紹介
長崎女子短期大学生活創造学科准教授
〒850-8512 長崎市弥生町19-1
e-mail: muto@nagasaki-joshi.ac.jp

の3点を研究の目的とした。

- (1)学修成果の評価指標に関する査定手法と体系化のモデルケースの検討
- (2)学修成果の経年変化の検証（1年入学時と2年前期末の比較）
- (3)学修成果の規定要因の分析（学業成績による高得点群と低得点群の群間差と相関関係の検討）

2. 学修成果の査定手法と体系化

2.1 学修成果の査定手法

長崎女子短大では学修成果の評価指標の選定に関連して、独自の教育評価システムを構築している。これは、建学の精神（教育理念）と教育目標（学訓）、学修成果、卒業認定・学位授与の方針を含む3つのポリシーを系統的に示したものであり、教育課程の全科目の学修成果を一覧表に示したカリキュラム・マップとも整合性がある。

この教育評価システムの中核となる学修成果の評価指標は、中教審が提唱している学習指導要領の「学力の3要素」と経産省が提唱している「社会人基礎力」、文科省が提唱している「第3期教育振興基本計画」の中から15の能力特性を選定して作成したものである。そして、この15の能力特性を教育目標（学訓）と対応した6項目の学修成果に分類し、それぞれについて、教員評価、学生評価、学務データ、標準テスト、卒後評価の5種類の手法で査定を行う。この査定手法には、標準テスト・客観テストなどの「直接評価」と学生調査などの「間接評価」の両方の評価法が

含まれている。

表1は長崎女子短大が用いている学修成果の評価指標と査定手法の一覧表である。また、図1はIRシステムの構想図、図2は評価指標の測定時期である。

2.2 学修成果の体系化

短期大学基準協会（2017）は、学修成果の査定について、次のように説明している。「査定（アセスメント）のサイクルのモデルとしては、①機関レベル／教育課程レベル／科目レベルなどで学生が身に付けて欲しいものを設定する、②教育の実施及び学習の評価、③学生がそれを身に付けたかどうか、データを収集し分析する、④その結果を査定し、次の行動計画を策定する。必要に応じて、改善点を検討し修正を加える。これを絶えず繰り返して、さらに質の向上を目指していくことが重要である。」

長崎女子短大はこの査定サイクルのモデルに基づいて、①個人レベル、②科目レベル、③教育課程レベル、④機関レベルの4つのレベルの査定手法によって、各レベルの根拠資料を作成した。特に教育課程レベルの査定は、各学科やコースなどの教育課程の改革・改善を推進する上で、大変有用性の高いデータを提供する手法である。

表2は学修成果の査定レベルと根拠資料のモデルケースで、表3は教育課程レベルの学修成果一覧表のモデルケースである。

表1. 学修成果の評価指標と査定手法（CAP：カリキュラム・アセスメント・ポリシー、教育課程の評価の方針）

	「学訓」 および 教育目標	学修成果、および 学位授与の方針の 能力特性	評価指標の査定手法				
			A. 教員評価	B. 学生評価	C. 学務データ	D. 標準テスト	E. 卒後評価
			●教員による 他者評価 「学業成績」	●学生による 自己評価 「学生調査」	●ボランティア活動 ●GPA ●実質就職率	●社会人基礎力の 「チームで働く力」 ●基礎能力検査 ●社会人基礎力の 「前に踏み出す力」	●「就職先調査」 および ●「卒業生調査」
1	「尽心」 誠実な人柄 と人間力	①誠実性・真摯性	○	○	ボランティア活動の 参加率	社会人基礎力の 「チームで働く力」	○
		②多様性・協働性	○	○			○
2	「創造」 高度な知性 と創造力	③知識・技能	○	○	GPA（0～4）	基礎能力検査 （学力+知能）	○
		④思考力・判断 力・表現力・創造 力	○	○			○
3	「実践」 明確な意志 と実践力	⑤主体性・自立 性・実行力	○	○	実質就職率 （対就職希望者）	社会人基礎力の 「前に踏み出す力」	○
		⑥就業力・貢献力	○	○			○

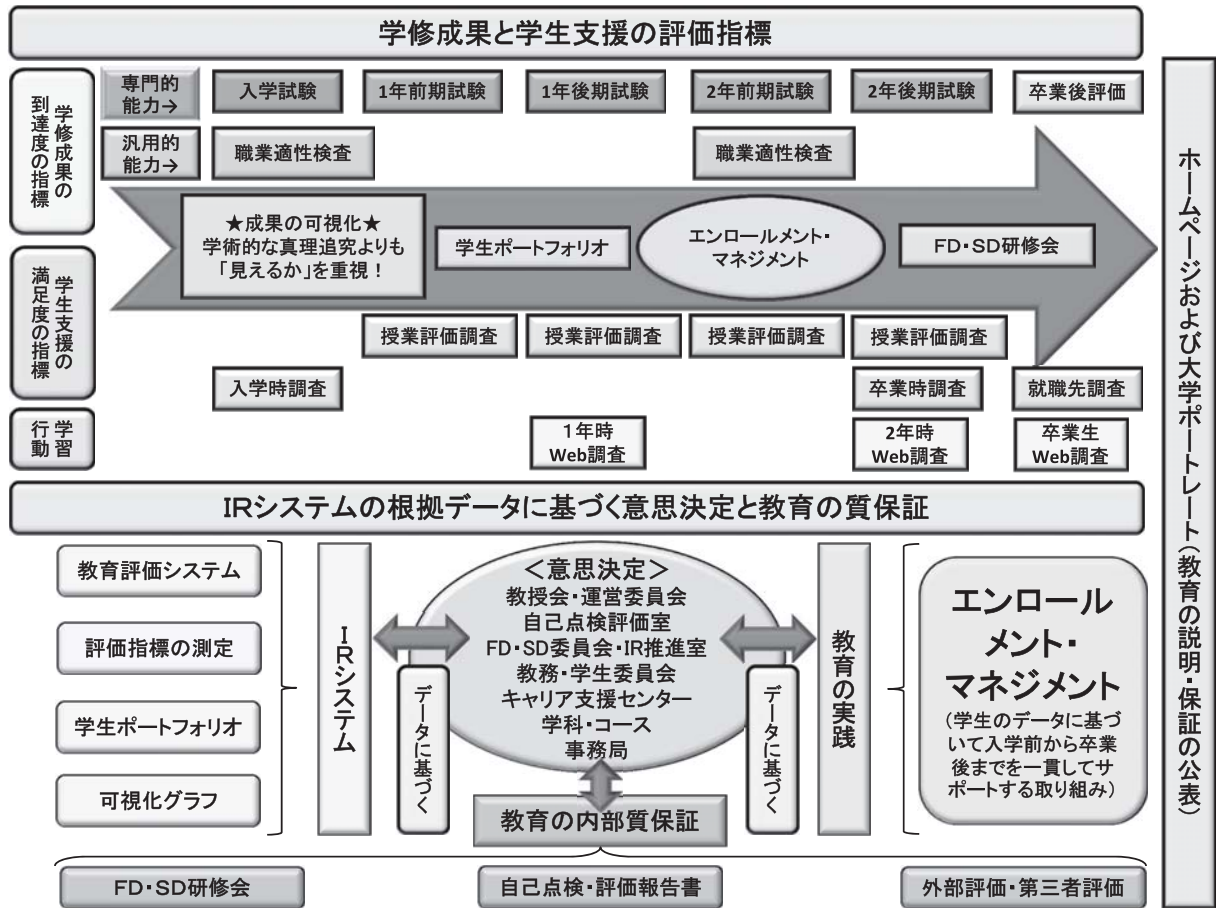


図1. IRシステムの構想図

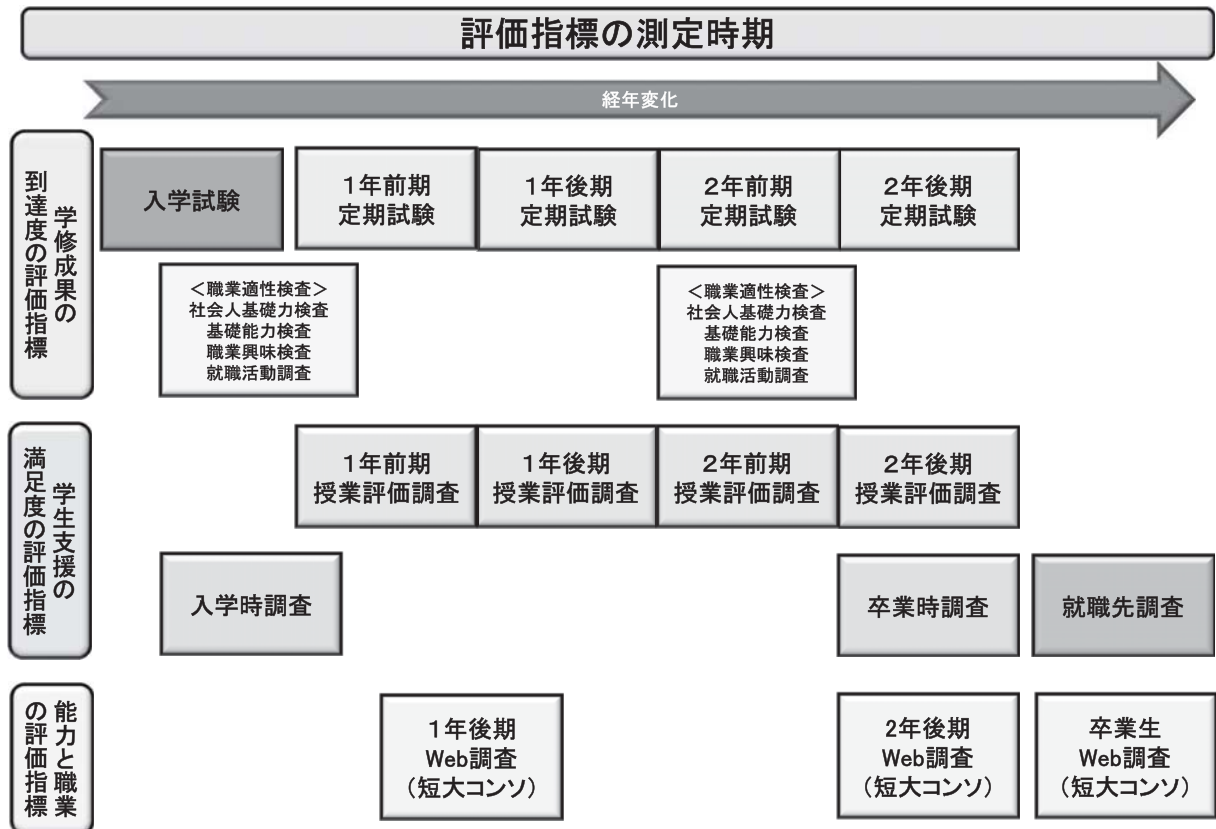


図2. 評価指標の測定時期

表 2. 学修成果の査定レベルと根拠資料のモデルケース

レベル	1. 個人レベル	2. 科目レベル	3. 教育課程レベル	4. 機関レベル
根拠資料の名称	就学状況一覧表 学修ポートフォリオ	単位認定状況表 学修成果到達度	学修成果一覧表 教育内容一覧表	学修成果総合評価

表 3. 学修成果一覧表（教育課程レベル）のモデルケース

<学修成果の到達度>

平成30年度ビジネス・医療秘書コース（H29年度入学生・2017L）							名	2019/3/31
教育目標・学訓	学修成果および学位授与の方針の能力特性	在学中の評価（5段階評価）					卒業後評価（5段階評価）	
		教員による他者評価	学生による自己評価	学務データ	標準化テスト 2年生次	標準化テスト 1年生次	就職先調査 H27年度入学生（卒業1年目）	卒業生調査 H26年度入学生（卒業2年目）
		学業成績	卒業時調査	尽心：社会貢献（最高100%） 創造：学業成績（最高4.0） 実践：就職状況（最高100%）	尽心：社会人基礎力 創造：基礎能力検査 実践：社会人基礎力	同左	卒業生数 名中 名回答 回答率 %	卒業生数 名中 名回答 回答率 %
1. 尽心	①誠実性・真摯性				(ボランティア活動等参加率)	(チームで働く力)	(同左)	
	②多様性・協働性							
2. 創造	③知識・技能			(GPA 全体平均 0~4.0)	(基礎学力・知能)	(同左)		
	④思考力・判断力・表現力・創造力							
3. 実践	⑤主体性・自立性・実行力			(実質就職率：対希望者)	(前に踏み出す力)	(同左)		
	⑥就業力・貢献力							
平均								

<SABCF 成績分布>

ランク	卒業時人数	卒業時割合
S		
A		
B		
C		
F		
合計		

<資格等の取得状況・進路状況>

項目	人数	割合
A. 卒業率		
B. 学位取得率		
C. 学外実習参加率		
D. 進学・編入学率		
E. 就職希望率		
F. 実質就職率（対希望者）		
G. 専門就職率（対就職者）		
①秘書士取得率		
②医療管理秘書士取得率		
③病歴記録管理士取得率		
④社会福祉主事任用資格取得率		
⑤日商 PC 検定 3 級取得率（文書）		
⑥ビジネス文書検定 3 級取得率		
⑦秘書検定 2 級取得率		
⑧秘書検定準 1 級取得率		
⑨日本赤十字社救急法・救急員		
⑩その他：		

<学生支援の満足度>

卒業時調査	1 年次評価	2 年次評価
A. 施設・機器設備		
B. 資格・検定等の取得		
C. 学修支援		
D. 就職・進学支援		
E. 教員との信頼関係		
F. 友人との信頼関係		
G. 本学を先輩等に勧める		
H. 本学の総合的な評価		
平均		

就職先の職種	人数	割合
①一般事務		
②医療事務		
③販売		
④営業		
⑤サービス		
⑥その他		
合計		

3. 学修成果の検証と規定要因の分析

3.1 学修成果の経年変化の検証「調査1」

(1)「調査1」の目的

長崎女子短大における短大教育の学修成果を全学共通の評価指標を用いて検証するために、標準化された職業適性検査を実施し、①社会人基礎力と②基礎能力、③就活状況

について、1年入学時と2年前期末の経年変化を検討する。

(2)「調査1」の方法

- ①調査対象：長崎女子短大の2016年度入学生184名
- ②調査時期：1年入学時と2年前期末に実施
- ③評価指標：職業適性検査「キャリアステップ」（実務

教育出版)の3種類の標準テスト(直接評価)で、社会人基礎力12指標、基礎能力(学力+知能)6指標、就活状況15指標の計33指標である。

④結果処理法

1年入学時と2年前期末に実施した職業適性検査の3種類の標準テストについて、指標別に全学生の平均評価点を算出し、1年半の経年変化を求める。

(3)「調査1」の結果

①社会人基礎力12指標の経年変化(図3)

社会人基礎力とは、経産省が提唱した能力特性で、職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力であり、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力と、「主体性、働きかけ力、実行力」、「課題発見力、計画力、創造力」、「発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力」の12の能力要素から構成されている。

図3は、社会人基礎力の12の能力要素の経年変化で、1年次と2年次の5段階評価点とその増減値を示している。まず、1年半の短大教育や短大生活による社会人基礎力の経年変化では、-0.3~0.2の増減はあるが12の能力要素すべてにおいて大きな増加傾向はなく、顕著な学修成果は見られない。最も学修成果の上昇が見られた能力要素は「発信力0.2」で、授業や実習での発表や討論、共同作業等が

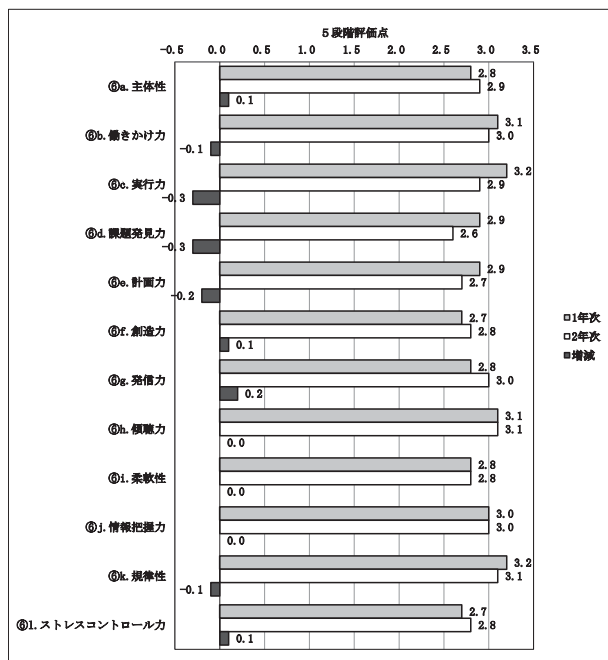


図3. 社会人基礎力12指標の経年変化(5段階評価)

「チームで働く力」を促進したのではないかとと思われる。一方、低下した能力要素は「実行力-0.3」と「課題発見力-0.3」で、これは2年次の学生に求められる「前に踏み出す力」と「考え抜く力」の到達目標が、1年次よりもレベルアップしたためではないかとと思われる。

また、2年次の社会人基礎力の能力要素は2.6~3.2で全国平均の3.0付近に位置しており、特に強みとなる特徴的な学修成果も見られない。2年次の社会人基礎力が全国平均より多少高い能力要素は「傾聴力3.1」と「規律性3.1」で、逆に低い能力要素は「課題発見力2.6」と「計画力2.7」である。従って、社会人基礎力の学修成果では、「チームで働く力」が多少の強みであり、逆に「考え抜く力」が顕著な弱みであることが明確となった。

②基礎能力(学力+知能)6指標の経年変化(図4)

基礎能力とは、実務教育出版が独自に開発した基礎的な学力および知的な能力で、「表現力」、「遂行力」、「思考力」の3つの上位特性と、「言葉、表現」、「計算、知覚」、「空間、推論」の6つの下位特性から構成されている。

図4は、基礎能力の6つの下位特性の経年変化で、1年次と2年次の5段階評価点とその増減値を示している。まず、基礎能力の経年変化では、6つの下位特性のすべてに0.3~0.6の増加が見られ、多少の学修成果の上昇が伺える。最も学修成果の上昇が大きい特性は「表現0.6」と「言葉0.5」、「推論0.5」で、逆に小さい特性は「計算0.3」である。従って、言語能力についてはある程度の学修成果を上げているが、数的能力には明確な成果が見られず、更なる学修支援の創意工夫が必要であると言える。

また、2年次の基礎能力の下位特性は2.7~3.2で、全

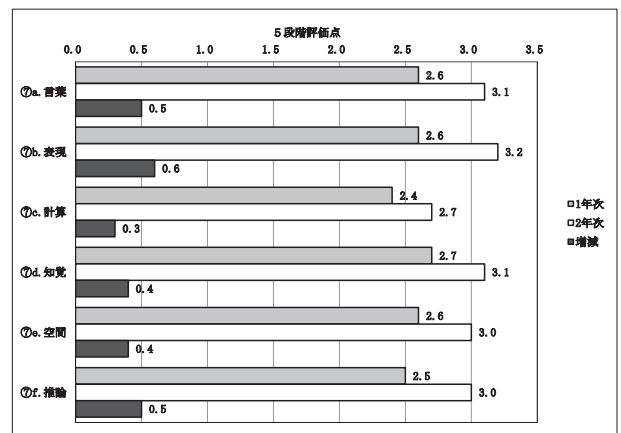


図4. 基礎能力(学力+知能)6指標の経年変化(5段階評価)

国平均の3.0に近似しており、特に強みとなる能力特性は見られない。2年次の下位特性が全国平均より比較的高い基礎能力は「表現3.2」と「言葉3.1」、「知覚3.1」で、低い基礎能力は「計算2.7」である。よって、基礎能力(学力+知能)で、若干の強みは「言語能力」で、弱みは「数的能力」であることが分かった。

③就活状況15指標の経年変化(図5)

就活状況とは、実務教育出版が独自に開発した就職に関する活動のレベルで、就職活動への取り組みとして代表的な15項目の活動にどれだけ取り組んでいるかを判断したものである。

図5は、15項目の就活レベルの経年変化で、1年次と2年次の5段階評価点とその増減値を示している。まず、就活レベルの経年変化では、5段階評価で-0.1~0.9の増減があり、活動内容によって取り組みの程度に著しい差はあるが、全体的に活動レベルの上昇が見られる。

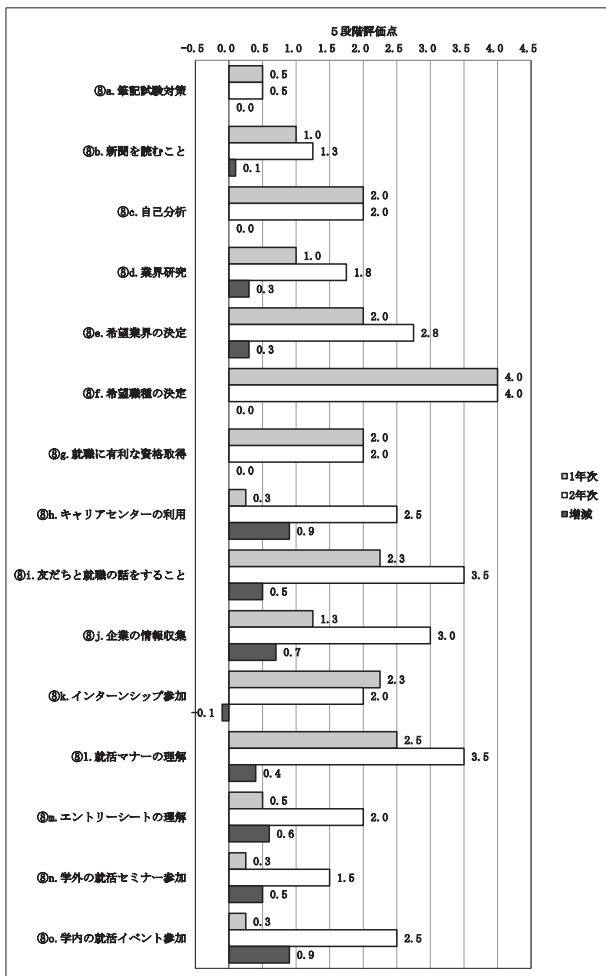


図5. 就活状況15指標の経年変化(5段階評価)

また、2年次の就活レベルの評価点は0.5~4.0で、全国平均の3.0よりもかなり低い。就活レベルの中で比較的高い項目は、「希望職種の決定4.0」、「友だちと就職の話をする3.5」、「就活マナーの理解3.5」で、学内での各種セミナーや二者面談などの就活支援の成果が多少伺える。一方、低い項目は、「筆記試験対策0.5」、「新聞を読むこと1.3」、「学外の就活セミナー参加1.5」、「業界研究1.8」である。従って、今後は、受験対策や業界研究などの自主的な事前学習の促進が急務であると言える。

3.2 学修成果の規定要因の分析「調査2」

(1)「調査2」の目的

長崎女子短大における学修成果の規定要因を明確にするために、標準化された職業適性検査、および学生の自己評価による学生調査を実施し、学業成績で高得点群と低得点群に分類して群間差と相関関係を検討する。

(2)「調査2」の方法

①調査対象：長崎女子短大の2015年度入学生170名

②調査時期：2年前期末と2年後期末に実施

③評価指標：以下の(a) (b) (c)の計74指標である。

(a) 2年前期末に実施した職業適性検査「キャリアステップ」(実務教育出版)の中の3種類の標準テスト(直接評価)で、社会人基礎力12指標、基礎能力(学力+知能)6指標、就活状況15指標の計33指標。

(b) 2年後期末に実施したJCKK(短期大学コンソーシアム九州)の学生調査(間接評価)で、知識・技能・態度14指標、学修能力5指標、学修時間2指標、学修行動11指標、人生観8指標の計40指標。

(c) 2年卒業時の学業成績(定期試験の客観テスト等による直接評価)を教育課程別に%順位に変換した指標。

④結果処理法

学業成績の%順位をすべての教育課程でまとめて、高得点群(上位81%~100%)32名と低得点群(下位1%~20%)34名の計66名に関する74の評価指標を集計の対象とする。また、指標別に全学生の平均評価点を求め、学業成績の%順位の高得点群と低得点群の群間差を算出し、学業成績と各指標との相関を求める。

(3) 「調査2」の結果

① 学業成績の高得点群と低得点群の群間差 (図6)

図6は、学業成績の高得点群と低得点群について、評価指標別の群間差を求めたものである。まず、高得点群の評価点が高い指標は「授業に出席する4.7」と「授業の課題をきちんと提出する4.7」である。また、高得点群と低得点群の群間差が大きい指標は「エントリーシートの理解1.4」と「授業の課題をきちんと提出する1.2」、「キャリアセンターの理解1.2」、「希望職種の決定1.1」、「図書館を利用する1.0」、「授業の予習・復習をする1.0」、「実行力1.0」、「計算1.0」、「業界研究1.0」である。このことから、学業成績には、「学生の主体的で積極的、能動的な学修行動」が関係していることが伺える。

② 学業成績と各指標との相関係数 (図7)

図7は、学業成績の高得点群と低得点群について、学業成績と各評価指標との相関係数を求めたものである。学業成績との相関が1%水準で有意に高い評価指標は、「授業の課題をきちんと提出する0.62」と「授業の予習・復習をする0.52」、「実行力0.50」、「授業に出席する0.48」、「最後までやりぬく力0.44」、「計算0.44」、「規律性0.43」、「知覚0.42」、「図書館を利用する0.41」、「授業での配布資料・プリントを整理する0.39」である。このことから、学業成績の規定要因には、「学生の主体的で積極的、能動的な学修行動」が関係していることが示唆される。

4. まとめ

本稿は、長崎女子短大における学修成果の査定手法と体系化、および学修成果の検証と規定要因について検討することを目的とした。その結果、(1)学修成果の体系化については、教育課程レベルの査定によるモデルケースを策定することができた。

また、(2)学修成果の検証については、①社会人基礎力の「チームで働く力」が多少の強みで、「考え抜く力」が顕著な弱みであることが分かった。②基礎能力(学力+知能)では「言語能力」がある程度の学修成果を上げているが、「数的能力」は顕著な弱みであることが明確となった。③就活のレベルでは全体的に上昇傾向が見られるが、受験対策や業界研究などの自主的な事前学習の促進が急務であることが分かった。

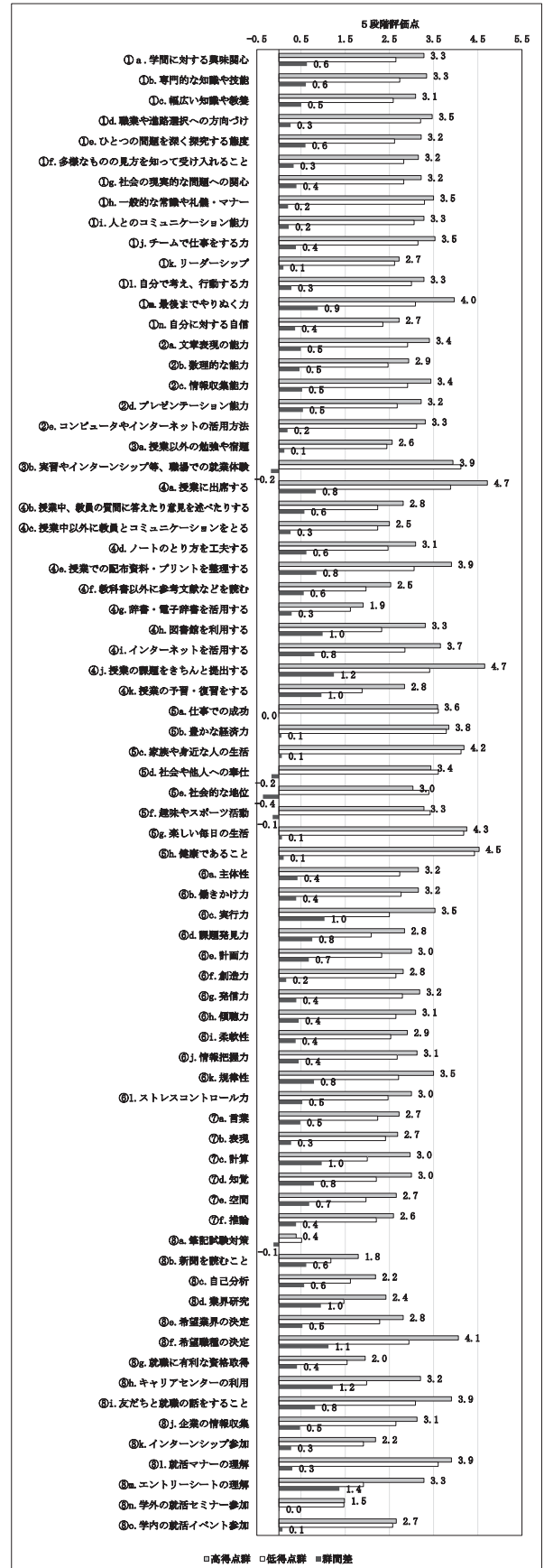


図6. 学業成績の高得点群と低得点群の群間差

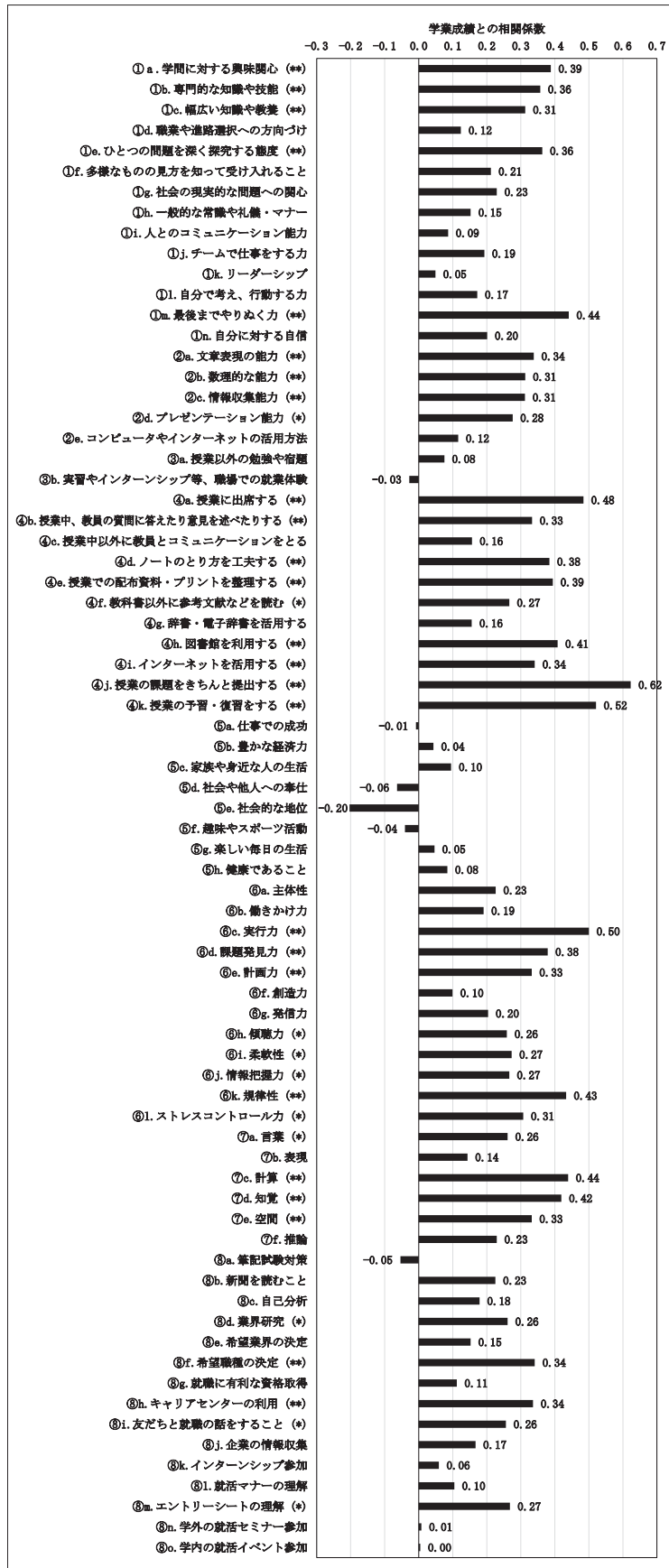


図 7. 学業成績と各指標との相関係数

** . 相関係数は 1%水準で有意 (両側)

* . 相関係数は 5%水準で有意 (両側)

さらに、(3) 学修成果の規定要因については、「授業の課題をきちんと提出する」、「授業の予習・復習をする」、「実行力」、「授業に出席する」、「最後までやりぬく力」、「計算」、「規律性」、「知覚」、「図書館を利用する」、「授業での配布資料・プリントを整理する」などの「学生の主体的で積極的、能動的な学修行動」が関係していることが示唆された。

以上の結果を踏まえて、今後は教育の改革・改善に努め、さらに以下に点ついて研究を進めていきたいと思う。

(1) アクティブラーニングについて

今回の調査結果では、特に「学生の主体的で積極的、能動的な学修行動」が学修成果を規定する要因として改めて浮上してきた。この結果は、アクティブラーニングで求められる「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」と密接に関連していると考えられるため、現在実施しているキャリア教育や職業教育、実践教育（学外実習・インターンシップなど）に関する的確な成果検証と教育プログラムの開発が必要であると思う。

(2) 他者評価と自己評価について

今回使用した評価指標には、標準テスト・客観テストなどの「直接評価または他者評価」と学生調査などの「間接評価または自己評価」の両方の評価法が含まれている。他者評価には、職場での評価や社会貢献などの客観的な評価が含まれており、大変重要な人物評価の指標となる。一方、自己評価は、主観的で思い込みや勘違いの要素は含んでいるが、自己肯定感や自己効力感などの自信や学修意欲・学修行動に影響を与える重要な手法である。今後はこの両者の評価法について、学修成果のフィードバックや近年特に注目されている自己調整学習と関連づけて検討していく必要があると思う。

(3) 評価指標の適正化の手法について

調査研究を進める上で常に意識しておく必要があるのが、①テスト・バッテリー（いくつかのテストを組み合わせで診断すること）、②信頼できる心理テスト（妥当性：的確性・明確性、信頼性：一貫性・客観性、実用性：利便性・有用性）、③テストの標準化（テストの精度を高める流れ：原案作成→予備テスト→検討・修正→吟味→解釈基準→本テスト完成）である。また、回答の選択肢の相対尺度と絶対尺度、ルーブリックの導入の有無、さらに記名式と無記名式による回答の差異などについても検討する必要があると思う。

参考文献

- 武藤玲路・森弘行・山口ゆかり・本村弥寿子・荒木正平（2016）「長崎女子短期大学の自己点検・評価における学修評価システムの構築」『長崎女子短期大学紀要』40、75-87頁。
 武藤玲路・武藤郁和（2014）「短大評価に関する追跡調査(3)」『長崎女子短期大学紀要』38、29-36頁。
 武藤玲路・武藤郁和（2016）「長崎女子短期大学の自己点検・評価における IR 活動の経過報告」『短期大学コンソーシアム九州紀要』6、49-58頁。
 短期大学基準協会（2017）『評価校マニュアル』77頁。
 中央教育審議会大学分科会大学教育部会（2016）『卒業認定・学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）、教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）及び入学受入れの方針（アドミッション・ポリシー）の策定及び運用に関するガイドライン』

謝 辞

本稿に掲載した調査の実施及び集計に際して、長崎女子短期大学事務職員の田頭未幸様に多大なるご尽力を賜った。ここに記して感謝の意を表したい。

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. 外部資金研究費等の獲得状況（平成29年度）

● 科学研究費助成事業

(1) キャリア・職業教育による高等教育の機能的分化と質保証枠組みに関する研究

補助事業期間：平成24年度～平成29年度

研究種目： 基盤研究（A）

研究代表者： 吉本圭一（九州大学人間環境学研究院教育学部門）

(2) 短大生の体験的レディネス・アウトカムの特性とその関係性に関する研究

補助事業期間：平成28年度～平成30年度

研究種目： 基盤研究（C）

研究代表者： 藪敏晴（佐賀女子短期大学地域みらい学科）

(3) 首都圏から避難した原発ディアスポラの生活リスク意識と家族関係の変容に関する研究

補助事業期間：平成27年度～平成30年度

研究種目： 基盤研究（C）

研究代表者： 加藤朋江（福岡女子短期大学保育学科）

(4) 食肉の美味しさの客観的指標とは？－筋線維タイプと代謝物・発現遺伝子との相関－

補助事業期間：平成29年度～平成31年度

研究種目： 基盤研究（C）

研究代表者： 澤野祥子（福岡女子短期大学健康栄養学科）

(5) 女子学生における摂食障害リテラシーの調査ならびに予防教育プログラムの作成

補助事業期間：平成27年度～平成30年度

研究種目： 若手研究（B）

研究代表者： 西田江里（長崎短期大学食物科）

2. 短期大学の将来構想に関する研究会（2009. 10～2017. 12）

13) 第38回研究会（2017/12/17 佐賀女子短期大学）

・基調報告「短大生の成長段階と職業・キャリア教育の事例報告～マップ作りから中期インターンシップまで～」

（香蘭女子短期大学教授 中濱雄一郎氏、精華女子短期大学講師 渡邊和明氏、福岡女子短期大学准教授 桑原哲章氏、西九州大学短期大学部教授 平田孝治氏、佐賀女子短期大学講師 久保知里氏、長崎女子短期大学准教授 濱口なぎさ氏、長崎短期大学教授 牟田美信氏）

・パネル・セッション「フロアの声を変えながら」

（九州大学教授 吉本圭一氏、北海道大学准教授 亀野淳氏、長崎短期大学教授 牟田美信氏、香蘭女子短期大学教授 中濱雄一郎氏、佐賀女子短期大学教授 藪敏晴氏）

3. 各短大業績一覧

◎長崎短期大学

『長崎短期大学 研究紀要』(第29号、2017年3月)

【論文】

- 1) 川原ゆかり／萩原宏美／新井浩之／廣瀬美由紀／座間味愛理／安徳勝憲「『茶道文化』教育の教育効果に関する探索的研究～ポスピタリティの育成に着目して～」(1-11頁)
- 2) 中尾健一郎「幼児の運動能力に影響を及ぼす要因について～子どもと保護者の運動に対する行動と意識に着目して～」(13-21頁)
- 3) 井上遥「『被包感』(Geborgenheit)の概念を軸にした保育者と子どもの教育的関係性についての一考察—O. F. ボルノーの教育理論を手がかりにして—」(23-32頁)
- 4) 北村光子「介護福祉のイメージアップ—小学校講座を通じた福祉教育—」(33-40頁)
- 5) 章潔／小嶋栄子「日中日本語教育の比較研究(3)」(41-48頁)

【研究ノート】

- 6) 友廣憲子「第32回幼児のための『音楽と動きのつどい』学生アンケート調査～保育専攻の学生へのアンケート調査に関する一考察～」(49-56頁)
- 7) 宮元預羽「介護殺人事件の被害者加害者の行動特徴より防止策を検討する(2)」(57-60頁)
- 8) 宮元預羽／小嶋栄子「介護福祉学生は実習記録において何を指導されているのか」(61-67頁)
- 9) 牟田美信「国際コミュニケーション学科・グローバルリーダーシップ育成の試み」(68-78頁)
- 10) 章潔「2016年度日本文化体験プログラム(禅寺体験などを中心として)」(79-82頁)

◎長崎女子短期大学

『長崎女子短期大学紀要』(第41号、2017年3月)

- 1) 橋口亮／山口ゆかり「トランスグルタミンナーゼ製剤の添加がクジラ肉のソーセージパテに及ぼす効果について(第2報)」(1-3頁)
- 2) 古賀克彦「食事の摂取順序による血糖値への影響(第2報)～食物繊維が血糖値に及ぼす影響について～」(4-8頁)
- 3) 森弘行「学習支援システムの試作(2)」(9-12頁)
- 4) 武藤玲路「女子短大生の社会人基礎力に関する報告」(13-19頁)
- 5) 武藤玲路／森弘行／山口ゆかり／本村弥寿子／荒木正平「女子短大生の学生調査に関する報告」(20-39頁)
- 6) 濱口なぎさ「実践力を養成するための課題設定の試み(第2報)」(40-45頁)
- 7) 江頭万里子／本村弥寿子「保育者養成校におけるマナー教育について—規範意識の視点から—」(46-53頁)
- 8) 植木明子／田川千秋／荒木正平「地域交流活動を通しての学生の学びと課題(3)—介護予防自主グループへのアンケート調査の分析から—」(54-63頁)
- 9) 荒木正平「認知症高齢者の意思の「理解」をめぐる—パッシング・ケアの意義に関する介護者の意識から—」(64-70頁)
- 10) 白石景一「保育者養成校における音楽指導法の研究—第9報—～「幼児音楽指導法」の教授内容について—」(71-76頁)
- 11) 松尾公則「幼稚園での野外観察の実践例」(77-82頁)
- 12) 島田幸一郎「総合保育からインクルーシブ保育への課題～保育実習からみた「特別な配慮」～」(83-90頁)
- 13) 本村弥寿子「保育内容「表現」における学生の学びについて」(91-95頁)
- 14) 福井謙一郎「学生の実態と支援に関する事例報告」(96-99頁)

- 15) 光武きよみ「病児保育事業の現状と課題について ～長崎県内の保育所における病児保育アンケート調査からの考察～」(100-106頁)
- 16) 光武きよみ「保育実習における養護技術習得の現状と課題 ～学生調査から「子どもの保健演習」の教授法を考える～」(107-113頁)
- 17) 昆正子「『子どもと美術』における造形技法指導の展開—教材『自己紹介絵本』の可能性を探る—」(114-121頁)
- 18) 山本尚史「『保育者の協働性』に関する一考察～保育者論の講義を通して～」(122-127頁)
- 19) 蛭原正貴「手指の運動を中心とした伝承遊びが覚醒水準に与える影響」(128-131頁)
- 20) 蛭原正貴「小学校低学年を対象とした屋内におけるボール蹴りゲームの授業実践」(132-136頁)

◎佐賀女子短期大学

『佐賀女子短期大学紀要』(第52集第1号、2017年9月)

■論文

- 1) 桑原広治「保育者養成校における教育行政学の研究～幼稚園教育要領・保育所保育指針の変遷と教育・保育要領の成立に関する一考察～」(1-14頁)
- 2) 水田茂久「子育てにおける母親のスマートフォンの利用と Web 上の情報について」(15-26頁)
- 3) 山田久三江「保育者・教員養成校における音楽科教育法に関する一考察～幼児教育と小学校教育の接続・連携を目指して～」(27-34頁)
- 4) 古川隆幸「児童館職員のソーシャルワーク実戦能力の向上に関する考察」(35-41頁)
- 5) 櫃本真美代「大学生の自然認識のための自然体験や自然観察に関する一考察」(43-50頁)
- 6) 大江登美子「幼児教育と小学校教育の接続の視点による『造形遊び』の意義の考察」(51-63頁)
- 7) 大村綾「保育指導案作成にみる学生の保育の方法についての理解」(65-72頁)
- 8) 菅原航平「佐賀県内の放課後児童クラブにおける発達障害児支援について—育成支援における困難と研修ニーズ—」(73-81頁)
- 9) 桑原広治／大久保淳子「保育者養成校における保育・教育実習前後の学生の意識に関する研究」(83-95頁)
- 10) 大村綾／中村由美子「保育内容の理解に向けた授業展開について—『保育内容総論』と『保育の方法・技術』の連携に関する一考察—」(97-105頁)
- 11) 坂本美須子「介護福祉施設職員の意識に関する実態分析」(107-113頁)
- 12) 諸岡直「短期大学栄養士養成課程における学習成果の評価に関する考察(Ⅱ)—学習成果の可視化に向けて—」(115-133頁)
- 13) 永柄真澄「日本の短期大学生の自己効力感を高める二段階グループワークの試み」(135-139頁)
- 14) 野田陽一郎「自然体験等が育む規範意識・自己指導能力～青少年教育施設での事業をとおして～」(141-151頁)
- 15) 諸岡直／清水千幸「短期大学栄養士養成課程における入学前教育に関する考察(Ⅱ)」(153-165頁)
- 16) 白濱洋子／高木京子／田口香津子「心と身体のサインに対応できる養護教諭とはⅠ～それぞれの実践事例からの学び合い～」(167-174頁)

■報告

- 17) 井手一雄「保育士試験における教育史・教育思想の分析」(175-186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47巻、平成28年度)

1) 【研究論文】

平田孝治／福元裕二／和田佳奈美／松田佐智子／尾道香奈恵／武富和美／田中知恵／西岡征子／溝田今日子／成清ヨシエ／桑原雅臣「学修成果と学習到達度の相互浸透に向けて－食物栄養学科平成27年度カリキュラム分析－」(1-9頁)

2) 【研究論文】

桑原雅臣／成清ヨシエ／平田孝治／田中知恵／西岡征子／武富和美／溝田今日子／尾道香奈恵／松田佐智子／和田佳奈美「食物栄養学科の食育推進と普及活動についての一考察」(11-38頁)

3) 【研究論文】

Sadakatsu Nishikawa/Shuichiro Enomoto「Ultrasonic Absorption in Aqueous Solution of Propylamine in the Presence of Polymers」(39-45) (英語版)

4) 【実践報告】

吉村浩美／赤坂久子「医療的ケア(喀痰吸引等研修)の実施報告」(47-55頁)

5) 【実践報告】

川邊浩史／占部尊士／春原淑雄／中島史「保育士を目指す学生の発達障害に対する意識に関する報告－発達障害をテーマとしたワークショップを通して－」(57-64頁)

6) 【実践報告】

米倉慶子／木村安宏／野口美乃里／川邊浩史／占部尊士／赤坂久子／金丸智美／春原淑雄／山口玲子／津上佳奈美／樋渡恵理子「地域との連携取組みにおける学生の学び－保育・教職実践演習の学びの一環として」(65-74頁)

◎精華女子短期大学

『精華女子短期大学 研究紀要』(第43号、2017年3月)

1) 【論文】

朝木徹「幼児教育と小学校教育の連携の在り方Ⅱ－保育者の「小学校教諭に求める内容」の検討を通して－」(1-6頁)

2) 【論文】

大谷朝・川俣沙織「保育における紙芝居の有用性－紙芝居の対象年齢別特徴－」(7-20頁)

3) 【論文】

大谷朝・川俣沙織「保育におけるストーリーテリングの特性」(21-28頁)

4) 【論文】

阪田直美・山下耕平・益田玲香「機能性パン作りに関する研究 2報」(29-31頁)

5) 【論文】

渡邊智美「調理技術の向上を目指した調理実習の教育内容の検討」(33-39頁)

6) 【論文】

白坂正太・渡邊和明「仲間集団形成につながる遊び支援の教育効果の一考察－道徳教育の人間形成の視点から－」(41-46頁)

◎福岡女子短期大学

『福岡女子短大紀要』(第83号、2018年2月)

- 1) 【原著論文】
宮嶋郁恵／井上勝子／藤塚千秋「女子大学生における初経年齢と体型・運動意欲との関係」(1-7頁)
- 2) 【原著論文】
松尾裕美「子どもの気持ちを理解する保育者の在り方—倉橋惣三にみる『心もち』に近づく保育—」(9-19頁)
- 3) 【原著論文】
井上幸一「中学校音楽科における〔共通事項〕と音楽の諸要素に関する一考察—こどものためのピアノ作品の分析を通して—」(21-29頁)
- 4) 【原著論文】
尾花雄路「これからの幼児教育の方向性を探る—幼稚園教育要領と保育所保育指針(改定版)の比較検討から—」(31-41頁)
- 5) 【原著論文】
松尾裕美「『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』改訂に見る『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』—時代の流れに伴うカリキュラムの変化—」(43-57頁)
- 6) 【原著論文】
山野留美子「保育者を目指す学生の資質に関する研究 縦断的調査から見る保育者特性の変化」(59-65頁)
- 7) 【原著論文】
中元博明「保育内容(環境)の発展的科目である『子どもと自然1』および『子どもと自然2』の開設と約3ヵ年の授業改善」(67-76頁)
- 8) 【原著論文】
石井和夫「〈血の笑い〉と剃刀—北原白秋とロシア象徴主義—」(93-108頁)
- 9) 【実践・事例報告】
宮嶋郁恵／矢渡理奈「女子大学生を対象とした『ダンス・リズム表現』授業についての工夫—音やイメージを引き出す言葉を通して—」(77-84頁)
- 10) 【研究ノート】
山下和弘「九州の各短期大学における文章を練習する科目」(85-92頁)

◎香蘭女子短期大学

『香蘭女子短期大学研究紀要』(第60号、2018年2月)

- 1) 齊藤朋子「エリザベス朝の服飾の変化と海外志向—絵画を中心とした考察—」(1-10頁)
- 2) 竹本尚未「筑前煮調理における真空調理法の調味液浸透と計画生産調理への応用」(11-18頁)
- 3) 麻生廣子／岸上久美子／眞木孝「社会人基礎力でみる産学連携事業の効果と課題 学外活動における組織行動マネジメントについて」(19-25頁)
- 4) 青柳薫子「無形資産の減損—IFRSにおけるのれんの減損について—」(27-36頁)
- 5) 杉森映徳「保育者養成に於ける美術教育の在り方—制作工程を楽しむ表現技法の研究—」(37-56頁)
- 6) 杉森映徳「日本伝統古美着色技法研究—糠焼技法及びアンモニア着色技法の検証—」(57-69頁)
- 7) 河野博行「幼児の造形『粘土による作品制作実践報告』—3つの付属幼稚園及び社会人対象での実施事例—」(71-80頁)
- 8) 寺井知香「幼児期における文字指導についての一考察—筆記具の持ち方指導に着目して—」(81-91頁)

- 9) 溝田めぐみ「保育者養成校における指導案作成の教授法」(93-101頁)
10) 飯田良子「子どもの尊厳と人権を尊重する保育士養成に関する一考察－20年間の試みを経過して－」(103-122頁)

4. 短期大学コンソーシアム九州の合同アクティビティ活動の実績 ※平成28年度までの記録は Vol. 7 に掲載

(1) 高校訪問キャラバン隊の実績

7) 平成29年度 高校訪問キャラバン隊

○事前研修会の実施

日時：平成29年6月10日(土) 13:30～16:00

場所：香蘭女子短期大学124教室

講師：フォーサイトアクト(株)

内容：ワークショップ(振り返り、グループディスカッション)

○高校訪問キャラバン隊の実施

訪問期間：2017年8月

参加人数：18名

訪問高校：福岡県立浮羽究真館高等学校

福岡県立玄界高等学校

福岡県立福岡魁誠高等学校

福岡県公立古賀竟成館高等学校

『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、短期高等教育に関する「論文」「研究ノート」「報告」「資料」を掲載する。
 - 1) 論文は、一定の研究成果をまとめたもので、以下の点を満たしているもの。
 - ① 課題意識の明確さ
 - ② 先行研究の位置づけの的確さ、または実践事例の先進性
 - ③ 分析を含めた論証手続きの正確さ、および論理性
 - 2) 「研究ノート」は、「論文」に準ずる研究成果をまとめたもの。
 - 3) 「報告」は、短期高等教育の実践活動についてまとめたもの。
 - 4) 「資料」は、研究の基礎となる情報をまとめたもの。
- 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。

本規程は、2016年10月1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

2016年10月1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版の用紙を縦に使い、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。分量は、本文、図表(写真含む)、注、参考文献等を含めて、「論文」および「研究ノート」の場合は6頁以上10頁以内、「報告」および「資料」の場合は4頁以上10頁以内とする。ただし、編集委員会が認めた場合には、この限りではない。
 - (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版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. 原稿は、「主題(和文、英文)」、「副題(和文、英文)、省略可」、「著者名(和文、英文)」、「要旨(和文のみ)」、「キーワード(和文のみ)」、「本文」、「注」、「参考文献」、「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。
- 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名以上の場合は、「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、訳者名訳、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

本紀要の編集作業が続いていた今年の冬は例年にも増して厳冬のため、想像を超える積雪に悩まされた北国から、人々の過酷な生活状況が日々報道されておりました。しかし、3月になると温かい陽気が続き、桜とその後の新緑の季節が、私たちの気持ちを少し前向きにしてくれたように思います。そのような中、今年も、皆様のお手もとに紀要 Vol. 8 をお届けすることができました。

本号の構成は、各々2編の「論文」と「研究ノート」及び1編の「報告」という内容になっております。具体的には、「高専卒女性の学びに見る短期高等教育への示唆」として、これまで短期高等教育研究の中で、比較的検討されることの少なかった高専卒女性の学びの実態やキャリアの特徴および高専に対する満足度について、卒業生調査の分析から検討した論考と、「短期大学生の獲得能力に関する一考察」として、短期大学の在校生調査をもとに、「教養科目」と「専門科目」からなる正規カリキュラムと、課外活動や学外活動に代表される正課外活動を通して獲得される能力関係について考察した論稿が「論文」として、また「短期大学における保育士養成の組織」として、短期大学における保育士養成の質を担保する条件について、組織の実情(学生、教育体制)から検討した論考と、「短期高等教育のキャリア・職業教育に関する一考」として、旧来より継続されている自学の地域交流活動について、学修論的特性について検討し、その必要性について考察した論稿が「研究ノート」としてそれぞれ掲載されています。また、「長崎女子短期大学における学修成果の体系化と規定要因に関する報告」として、自学の学修成果の査定方法と体系化および学修成果の検証と規定要因について、検討を目的に分析した1篇が「報告」として掲載されています。

なお、本号の巻頭言は、長崎女子短期大学学長の玉島健二先生に執筆をお願いしました。先生は、「短期大学コンソーシアム九州」メンバー短大の学長として、短大の戦略的連携のために日々ご尽力されています。先生は、昨年12月末に出された中央教育審議会大学分科会将来構想部会の「今後の高等教育の将来像の提示に向けた論点整理」を手掛かりに、短期大学のあり方や今後の方向性について、示唆に満ちたお考えを示して下さいました。そのなかでも、強調されているのは、短期大学が「高等教育機関として教育の質が保証されているか」ということです。しかし、この「質保証」問題は、短期大学だけでなく4年制大学を含む多くの高等教育機関において、最重要課題として意識されながらも道筋をつけることに苦勞している難題とも言えます。あえて、この困難な課題に真摯に向き合われている姿勢に、本紀要『短期高等教育研究』の質の向上もその一環として重要であると、改めて自覚させられた思いです。

最後になりましたが、今年度も、私の段取りの悪さのため、本号の編集に携わって頂いた方々に多くのご迷惑をおかけしたことを、深くお詫び申し上げます。特に、原稿を提出して頂いた執筆者の皆様と研究センターや編集委員の先生方のご協力に感謝いたします。そして、私の無理な要求についても誠実に対応して下さいました久保さんや高野さんをはじめとする事務局の方々と昭和堂の小玉さん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. 8

「短期高等教育研究」

ISSN 2188-6687

2018(平成30)年3月31日印刷

2018(平成30)年3月31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

〒849-0932 佐賀市鍋島町大字八戸溝1449-2

TEL: 0952-33-1221 FAX: 0952-34-1144

