

## 【研究ノート】

# 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－

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

#### －On the Development of Various Abilities from Practical Case Examples－

平田 孝治\*<sup>1</sup> 野口 美乃里\*<sup>2</sup> 馬場 由美子\*<sup>3</sup>

Koji HIRATA Minori NOGUCHI Yumiko BABA

**要旨** N 短期大学部の実践的活動（1・2年協同の地域課題型活動）におけるキャリア・職業教育の学修成果について、教育課程を通じた学修成果の枠組み（コンピテンシー）を通して把握する試みを行った。キャリア・職業教育の能力要素の枠組みとして取り上げた社会人基礎力からは、主に主体性と規律性の活動成果が高く、また学年別に異なる能力要素への学修効果が高いことが分かった。一方、コンピテンシーからは、主に（態度・志向性）と（行動・経験・創造的思考力）の汎用的・専門的能力要素の活動成果が高く、また2年生は（知識・理解）と（技能・表現）の専門的能力要素に、1年生はその汎用的・専門的能力要素に学修効果が高いことが分かった。

**キーワード** キャリア・職業教育、社会人基礎力、コンピテンシー、学修成果

### 1. はじめに

こんにち大学教育への喫緊の改革課題となっている教育の質保証・質的転換においては、教育課程の学修成果の把握（可視化）が求められ、真正の評価に向けた主体的・能動的学習や、「学位証書補足資料」（ディプロマ・サプリメント）の導入に向けた取組が進められている。高等教育のキャリア・職業教育においては、機能別分化を踏まえ、「地域の人材は地域で養成する」観点から地域ステークホルダーと連携した実践的な教育の展開が教育課程内外に求められている（文部科学省 2011）。

文部科学省（2015a, 2015b, 2016b）のキャリア教育の実施状況調査（表1）からは、およそ私立大学・短期大学

の90%以上が、教育課程内外で各種キャリア教育を実施しており、短期大学の実施状況は大学と比べ若干先行している。しかしながらこの内訳では、総じて教育課程を通じた学修到達度の把握・評価、男女共同参画に係る教育、ステークホルダー等との教育連携は遅れている点が指摘される。また短期大学は、大学【学部段階】と比較して実施率が低い結果を示している。短期大学の実施状況が全体的に低いことは、大学【学部段階】・短期大学間の比較による差もあるが、おそらくは修学期間が短い点や、各種専門資格の養成（各専門の職業教育）によって、時間的な余裕が少ないことなどが考えられる。一方で、短期大学に限ったことではないが、実際授業のなかでキャリア教育がなされていても、組織全体的な把握がなされていない、あるいは実際に短期大学は女子学生を多く受入れ、且つキャリア・職業教育に力を入れていることから、キャリア・職業教育の能力育成が無意図的（あるいは暗黙的）に実施されているか、意図的な潜在的カリキュラム（Hidden Curriculum）

#### \* 著者紹介

\*<sup>1</sup> 西九州大学短期大学部 食物栄養学科 教授

\*<sup>2</sup> 西九州大学短期大学部 幼児保育学科 教授

\*<sup>3</sup> 西九州大学短期大学部 生活福祉学科 准教授

〒840-0806 佐賀県佐賀市神園三丁目18-15

Tel : 0952-31-3001 (代表)

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

表1 キャリア教育の実施状況

| 調査年度   | 私立大学         |              |              |              | 私立短期大学       |              |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
|  | 平成26年度       |              | 平成25年度       |              | 平成25年度       |              |
| 学校基本調査大学数/短期大学調査数  | 603          |              | 601          |              | 325          | 325          |
| ①教育課程内でのキャリア教育の実施状況<br>②教育課程外でのキャリア教育の実施状況                   | ①            | ②            | ①            | ②            | ①            | ②            |
| ①・②いずれかを実施している私立大学数【学部段階】/私立短期大学数                            | 555<br>(92%) | 542<br>(90%) | 554<br>(92%) | 536<br>(89%) | 318<br>(98%) | 301<br>(93%) |
| 勤労観・職業観の育成を目的とした授業科目あるいは特別講義等の開設                             | 88%          | 62%          | 88%          | 62%          | 83%          | 49%          |
| 今後の将来の設計を目的とした授業科目あるいは特別講義等の開設                               | 80%          | 51%          | 79%          | 51%          | 65%          | 32%          |
| コミュニケーション能力、課題発見・解決能力、論理的思考力等の能力の育成を目的とした授業科目の開設             | 75%          |              | 83%          |              | 70%          |              |
| 社会や経済の仕組み、消費生活の安定・向上に関する知識の獲得・修得を目的とした授業科目あるいは特別講義等の開設       | 57%          | 22%          | 52%          | 20%          | 37%          |              |
| 労働者としての権利・義務等、労働法上の知識の獲得・修得を目的とした授業科目あるいは特別講義等の開設            | 40%          | 29%          | 39%          | 29%          |              |              |
| インターンシップを取り入れた授業科目あるいは特別講義等の開設                               | 77%          | 41%          | 78%          | 42%          | 51%          | 20%          |
| 資格取得・就職対策等を目的とした授業科目あるいは特別講義等の開設                             | 83%          | 86%          | 78%          | 81%          | 72%          | 72%          |
| 企業関係者、OB、OG等の講演等の実施  | 75%          | 81%          | 73%          | 85%          | 65%          | 74%          |
| 教育課程を通じ、キャリアに関して身につけるべき知識や能力の明確化と到達度の評価                      | 48%          |              | 39%          |              | 32%          |              |
| ポートフォリオや学修記録等の活用による、キャリアに関する情報集約や目標設定等の実施                    |              | 30%          |              | 31%          |              | 21%          |
| 学生のキャリア形成を支援するための助言者の配置や相談体制の整備                              |              | 82%          |              | 80%          |              | 71%          |
| キャリアデザインの意識づけ等を目的とした、大学入学前後のガイダンス                            |              | 43%          |              | 43%          |              | 36%          |
| 女性の多様なキャリアを意識したものと等、男女共同参画の視点を踏まえたキャリア教育                     | 26%          |              | 21%          |              | 15%          |              |
| 卒業生の女性による講演会等、男女共同参画の視点を踏まえた特別講義等の開設                         |              | 20%          |              | 20%          |              | 15%          |
| 大学と企業等とで連携して実施する、企業の課題解決や製品開発等を題材とした授業科目あるいは特別講義等の開設(PBLの実施) |              |              | 27%          | 15%          | 10%          | 7%           |
| 社会人等に対するリカレント教育を目的とした授業科目あるいは特別講義等の開設                        | 8%           | 23%          | 7%           | 19%          | 5%           | 24%          |
| その他  |              |              |              |              | 1%           | 1%           |

文部科学省高等教育局大学振興課「平成25年度における短期大学教育の改善等の状況に関する調査について」(平成27年12月)、同課「平成25/26年度の大学における教育内容等の改革状況について」(平成27年9月/平成28年12月)をもとに編集した。塗りつぶした箇所は、質問対象外項目を示す。

としての認識や理解がなされていないことが考えられる(氏原 2013, 佐藤 2013)。社会が大学教育に求める学修成果の把握は、とりわけ態度・志向性や行動・経験・創造的思考力に対して、顕在的カリキュラムあるいは意図的な潜在的カリキュラムへと認識を深めていくことを求めていると言える。このことに関連して、この調査のなかで文部科学省は、「三つの方針に基づいた大学教育の質の向上のための各種取組」並びに「教職員の資質向上」を今後の課題として指摘している通りである。修学期間を通じた学修成果の査定は、重視されているところであるが、課程を通じた学修成果の把握状況(図1)では、未だ4割程度となっており、他の実施状況と比べて遅れている。また、大学・短期大学共に学修成果の調査事項①～⑦の実施率は一様でなく、また大学は①～④、短期大学は⑤～⑦の能力要素を特徴として重視していることがうかがい知れる。以上の状況調査の結果からは、総じて短期大学のキャリア・職業教

学修成果の把握状況

| 学校基本調査大学数/短期大学調査数                         | 私立大学         | 私立短期大学       |
|---|--------------|--------------|
|   | 601          | 325          |
| 課程を通じた学生の学修成果の把握を行っている私立大学数【学部段階】/私立短期大学数 | 246<br>(41%) | 136<br>(42%) |
| 学修成果として調査・測定等を行っている事項                     |              |              |
| ①知識・理解<br>(例:文化、社会、自然に関する知識の理解)           | 59%          | 49%          |
| ②汎用的能力<br>(例:コミュニケーションスキル、数量的スキル、問題解決能力)  | 58%          | 46%          |
| ③獲得した知識等を活用し、新たな課題に適用し課題を解決する能力           | 38%          | 24%          |
| ④態度・志向性<br>(例:自己管理能力、チームワーク)              | 44%          | 35%          |
| ⑤専門的な知識                                   | 56%          | 63%          |
| ⑥専門的な技術や技能                                | 38%          | 46%          |
| ⑦専門職業人としての倫理観                             | 15%          | 22%          |
| その他                                       |              | 6%           |

文部科学省高等教育局大学振興課「平成25年度における短期大学教育の改善等の状況に関する調査について」(平成27年12月)、同課「平成26年度の大学における教育内容等の改革状況について」(平成28年12月)をもとに編集した。

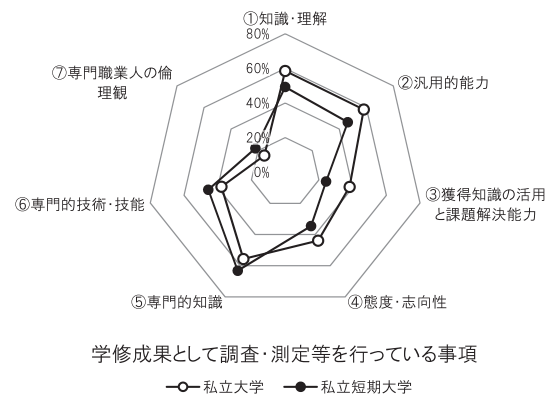


図1 学修成果の把握状況

育は、大学【学部段階】と比較して一見遅れていることも考えられるが、専門職業教育の重視や、教育現場の実態を俯瞰すれば、キャリア・職業教育に関する学修は大学同様に実施されているものと察する。安部と小嶋(2011)は、全国46短期大学の学生調査のなかで、「専門的知識や技術を身に付ける授業」と「実践(職業)で役立つ実学性重視の授業」がキャリア・職業教育の効果が上がる可能性があることを述べている。またキャリア・職業教育を意図していると考えられる教育課程や学生支援の機能について詳しい調査の必要性を指摘している。短期大学教育においては、キャリア・職業教育を把握する学修成果の枠組みに対して、各校での分析による把握が単に行われていないことが考えられる。

N短期大学部は、機関及び教育課程の学修到達目標をコンピテンシー概念に基づいて定め(仮に「大学教育版コンピテンシー」と称する枠組みを策定)<sup>1)</sup>、全学教育の質保証

と質的転換を図っている。教育課程の学修到達目標は、N短期大学の教育方針に基づいて教育課程内外の学修活動を通して、獲得すべき学修成果の目標を定めるものであり、各専門資格に係る職業教育はもとより、キャリア教育並びにキャリア発達に求められる諸能力の要素が、汎用的能力要素（全学共通）と専門的能力要素（学科別）に少なからず含まれている。学修到達目標は、ステークホルダーから求められる能力等について、高等教育研究調査や意見を参酌するなどし、毎年見直し改善が図られている。学生の学修成果の獲得においては、個々の学生の状況に留意して、将来の社会人・職業人として必要な能力の育成を目指し、組織的に取り組んでいる。

今日、社会から能力育成の要請が様々に示されるなか、キャリア・職業教育の成果を把握する枠組みも、エンプロイアビリティ（日本経済団体連合会）、就職基礎能力（厚生労働省）、社会人基礎力（経済産業省）、そして「社会的・職業的自立、社会・職業への円滑な移行に必要な力」（文部科学省）と様々に示されるなか、N短期大学の教育課程を通じた学修成果の枠組み（大学教育版コンピテンシー）は、キャリア・職業教育の成果を把握する能力要素が含まれるものの、その枠組みでは把握されてこなかった。このため、キャリア・職業教育の成果については、大学教育版コンピテンシーの側面として把握が求められる。

N短期大学部では、実習科目以外に学科独自に実践的活動を取り入れ、キャリア・職業教育の充実を図ってきている。表2に示すように、教育課程内外の活動において、各種のキャリア・職業教育に係る実践的プログラムが導入されている。これらの教育プログラムは、少なくとも短期大学コンソーシアム九州加盟校の情報交換によると、他の短期大学においてもそれぞれの特色を活かした同様の活動が実施されているところである。本論では、N短期大学部食物栄養学科の「共に学ぶあすなろう（キャリア）I・II」及び「卒業研究」で実施された「旬菜カフェ」及び「産後ママサポートクッキング」の（いずれも地域連携による課題対応型学習）2つの活動を取り上げ、キャリア・職業教育に係る学修成果について分析を行い、その成果を把握する枠組みについて一考する。

この2つの活動は、「共に学ぶあすなろう（キャリア）I・II」及び「卒業研究」の、1・2年の協同活動として実施されたものである。2年生の「卒業研究」課題として

表2 平成28年度職業・キャリア教育に係る主な教育活動

| 種別   | 科目名               | 学年     | 学期    | 必修/選択 | 活動・内容等  |
|------|-------------------|--------|-------|-------|---|
|      | あすなろう             | 1      | 前期    | 必修    | “あすなろう”科目群は、建学の精神・教育理念を具体化した授業科目として設定されている。<br>●学習内容に応じて全体・学科・小グループの形態で実施。小グループ毎に教員が配置。(初年次教育、学長講話、研究室訪問、グループワーク・ディスカッション、プレゼンテーション・レポート作成)   |
| 共通科目 | 共に学ぶあすなろう(キャリア)I  | 1      | 通年    | 必修    | 学習内容に応じて、各学年または学年合同で実施されている。卒業研究その他の科目と連動して実施する活動もある。<br>(共通)<br>●基礎学力アップ講座(国語・算数の一般教養・常識)<br>●キャリア講座(各学科専門職外部講師講話とレポート、エントリーシート添削他)<br>●修学ポートフォリオ、キャリアポートフォリオによる振り返り学習<br>●短大コンソーシアム九州の活動「短大フェス」「卒業生ブックレット制作」の活動(食物栄養学科)<br>●食品工場見学&食品加工体験<br>●「チャレンジショップ」学内店舗でのスイーツショップの開店営業。<br>●「食農体験」地域連携協定に基づく野菜の苗つけ・収穫の実地体験を通じた「食」の総合理解。<br>●「食育フェスタ」(学園祭での食育推進活動)<br>●「おせち・クリスマス大会」公開評議会、販売用デコレーションケーキの作成(生活福祉学科)<br>●「遊友広場」地域障がい者施設とのレクリエーション交流活動(幼児保育学科)<br>●登録試験対策講座<br>●「合宿研修」コミュニケーション力・協調性等の育成プログラム<br>●「子ども研究ネットワーク大会」併設大学との合同事業(任意参加)<br>●「キッズ広場」(学園祭での子育て支援活動) |
|      | 共に学ぶあすなろう(キャリア)II | 2      | 通年    | 必修    | ●職業・キャリア教育、インターンシップ(専門分野に関わらない地元企業での短期インターンシップ)リストまたは自ら調べ希望する受入れ先からインターンシップの実施、事前事後指導の実施。   |
|      | あすなろう体験           | 1      | 通年    | 選択    | ●あすなろうセンターが集約する地域ボランティア募集の任意選択、事前事後指導の実施。   |
|      | ボランティア活動          | 1<br>2 | 2年間   | 選択    | ●短期海外派遣・受入れ研修プログラム(グローバルマインドの育成)  |
|      | 国際文化事情I           | 1      | 後期    | 選択    | 受入れの交流プログラムへの参加   |
|      | 国際文化事情II          | 2      | 前期    | 選択    | 派遣の研修プログラムへの参加  |
| 専門科目 | 卒業研究              | 2      | 通年    | 必修    | (食物栄養学科)<br>●「旬菜カフェ」地域連携協定に基づく空家を利用した店舗の定期的な開店営業。<br>●「親子クッキング」地域貢献活動として地域住民親子のクッキング体験活動。<br>●「産後ママサポートクッキング」地域連携協定に基づく子育て支援(離乳食指導)活動(生活福祉学科)<br>●「介護予防実態調査」地域連携協定に基づく地域貢献活動<br>●「ハンドマッサージ実践活動」地域連携協定に基づく地域貢献活動(幼児保育学科)<br>●「公園マップの作成」地域連携協定に基づく子育て支援(実地調査)活動<br>●「表現フェスタ」と「遊びの広場」実技成果発表会と会場での子育て支援活動   |
|      | その他・科目外活動         | 2      | 通年/半期 | 必修・選択 | (食物栄養学科)<br>●栄養士実力認定試験対策講座(科目外必修)<br>●管理栄養士国家試験対策講座(卒業生・在職者向け講座)(生活福祉学科)<br>●介護福祉士国家試験対策講座(「特別講座」必修)<br>●(介護福祉士)卒業講座(卒業生向け講座)<br>●「介護チャレンジ教室」(在学生・在職者のスキルアップ教室)<br>●「高齢者サロン」2つの地域連携協定に基づく介護福祉貢献活動(「介護総合演習IV」必修)<br>●「生きがいづくり教室」レクリエーション活動の企画・実施(「レクリエーション活動援助法」)(幼児保育学科)<br>●発達支援士プログラム(大学コンソーシアム佐賀)での地域施設との連携活動、キャンプ、クリスマス会の活動(「発達(基礎・実習)」選択)<br>●「わくわくフェスタ」地域連携事業の子育て支援活動(「保育・教職実践演習(幼)」)<br>●「親子いきいき広場」地域子育て支援活動(「保育カウンセリング」「子どもの遊び」)  |

短期大学コンソーシアム九州「平成24年度採択大学間連携共同教育推進事業」評価委員会(平成28年12月18日)に提出された報告資料に基づいて作成。

は、「食」に係る学習の主な観点（栄養・食材・加工・調理・提供・歴史・社会経済）のうち、主に調理・提供を実践的活動（課題解決型学習）から学習するものとしている。活動では、地域課題（社会的意義）に対する理解をはじめ、学生主体で企画から運営を行い、地元食材を使用したメニューコンセプト（レシピ考案含む）、栄養計算、原価計算・発注、活動の収支計算、広報媒体作成、試作を含めた調理、衛生管理、食器等の選定、店舗装飾、接客対応、嗜好調査等、「食」に係る総合的な知識を求めることで、職業一般と（栄養士を主とする）専門職業横断的な実務能力を育成することをねらいとしている。1年生には、2年生がリードする活動への参加を通して次年度の活動継続への理解、活動に求められる諸能力、履修を予定する「卒業研究」での課題研究内容等、それぞれの知識を深めるものとしている。<sup>2)</sup>

## 2. キャリア・職業教育に係る学修成果の把握について

### 2.1 社会人基礎力による把握について

本研究では、キャリア・職業教育に係る学修成果の把握として、比較的広く活用されている社会人基礎力（経済産業省 2006）<sup>3)</sup>の枠組み概念を取り上げ、学生による自己評価から学修成果の分析を行った（経済産業省と河合塾 2010a）。社会人基礎力の評価（質問事項）は、富士通エフ・オー・エム株式会社（2010）が提示する事後チェックを参考に作成し（表3）、各能力要素の事後チェックシートを作成した。質問事項Aでは、「この活動において～できた評価（A）」（実際活動での学修成果）と、同質問Bでの「この先（活動の反省を活かして）～できる評価（B）」（活動の教育プログラムとしての学修成果）の、Yes・No回答質問とした。（分析結果を単純化するため、成果のレベル評価は設けなかった。）A・B間の評価結果においては、同質問の回答でA（No回答）からB（Yes回答）へ転じる場合（B-A）は、内省による改善が図られたものと考え、活動による（正の）学修効果の指標として取り上げた。一方、A（Yes回答）からB（No回答）へ転じる場合は、活動によって自信が持てなくなった（無力感あるいは実践が難しいことを認識した）ものと考えられ、負の学修効果として活動プログラムや個別指導等の改善が求められるものと考えた。

2年生18名と1年生20名（活動に参加した学生3グルー

表3 社会人基礎力に関する質問事項

| 能力          | 要素    | 番号   | 質問事項（A）※   |
|-------------|-------|--|--|
| 前に踏み出す力     | 主体性   | 1  | この活動では、自分から率先して物事に取り組むことができた。                              |
|             |       | 2  | この活動では、明るい笑顔で、挨拶をすることができた。                                 |
|             |       | 3  | この活動では、プラス思考で物事を考えることができた。                                 |
|             |       | 4  | この活動では、与えられた仕事を投げきらず、最後までやり遂げることができた。                      |
|             |       | 5  | この活動では、目標を立て、その達成に向けて突き進むことができた。                           |
|             | 働きかけ力 | 1  | この活動では、周囲に配慮しながら、積極的な行動ができた。                               |
|             |       | 2  | この活動では、お互いを尊重し、意思疎通ができた。                                   |
|             |       | 3  | この活動では、素直な気持ちで、相手に感謝の意を表すことができた。                           |
|             |       | 4  | この活動では、情報共有ができるネットワークをもつことができた。                            |
|             |       | 5  | この活動では、協力意識を常に持ち、行動することができた。                               |
|             | 実行力   | 1  | この活動では、失敗を恐れることなく、何事にも前向きにチャレンジすることができた。                   |
|             |       | 2  | この活動では、自分の成長につながる小さな成果でも、喜びを感じる事ができた。                      |
|             |       | 3  | この活動では、相手との意見が合わない場合でも、自分の意思を持ちながら歩み寄り、解決へ向かうように進めることができた。 |
|             |       | 4  | この活動では、困難な場面に遭遇しても、決して諦めずに逃げ出さなかった。                        |
|             |       | 5  | この活動では、目標の達成に向け、粘り強く取り組み続けることができた。                         |
| 考え抜く力       | 課題発見力 | 1  | この活動では、作業の中で簡略化できることや省略できることがないか、考えながら仕事を進めることができた。        |
|             |       | 2  | この活動では、一連の作業の中で何が障害になっているかを発見することができた。                     |
|             |       | 3  | この活動では、関係書物を読み、必要な記事を収集することができた。                           |
|             |       | 4  | この活動では、インターネットを使って効率的な情報収集をすることができた。                       |
|             |       | 5  | この活動を完了し、次の活動に活かすために必要な資料、反省点や問題点をまとめておくことができた。            |
|             | 計画力   | 1  | この活動では、作業に取りかかる前に、やるべきことを洗い出すことができた。                       |
|             |       | 2  | この活動では、To Doリストを作成し、担当業務の進捗状況が管理できた。                       |
|             |       | 3  | この活動では、優先順位を考えて、業務に取り組むことができた。                             |
|             |       | 4  | この活動では、状況に応じて適切なホウ・レン・ソウができた。                              |
|             |       | 5  | この活動では、PDCAサイクルに沿って、行動することができた。                            |
|             | 創造力   | 1  | この活動では、問題発生を前向きに考え、活動の改善事項とすることができた。                       |
|             |       | 2  | この活動では、現状に満足せず、常により良くするための工夫をすることができた。                     |
|             |       | 3  | この活動では、自ら思いついたアイデアを周囲の人に説明し、他人からももらった意見に傾聴できた。             |
|             |       | 4  | この活動で、新しい解決策を考えたとき、まず既存の解決策を組み合わせて考えることができた。               |
|             |       | 5  | この活動では、関係する知識習得の機会があったときは積極的に参加できた。                        |
| チームで働く力     | 発信力   | 1  | この活動では、話すポイントを整理し、相手にわかりやすく自分の考えや意見を伝えることができた。             |
|             |       | 2  | この活動について話をする時は、結論や結果から話すことができた。                            |
|             |       | 3  | この活動では、正しい言葉遣いで話すことができた。                                   |
|             |       | 4  | この活動では、相手のことを考え、かつ相手に配慮した話し方をすることができた。                     |
|             |       | 5  | この活動では、相手が話の内容を理解できているかを確認しながら話を進めることができた。                 |
|             | 傾聴力   | 1  | この活動では、相手の話に興味を持ち、共感しながら聴くことができた。                          |
|             |       | 2  | この活動では、相手の話す内容の中で不明な点があったとき、質問するなどし、明確にすることができた。           |
|             |       | 3  | この活動では、相手の話に反応しながら、積極的に聴くことができた。                           |
|             |       | 4  | この活動で、仕事の指示を受けた時は、必ずメモをした。                                 |
|             |       | 5  | この活動で、相手に不安を抱かせないため、相手の話したことを復唱し、理解したことを伝えることができた。         |
|             | 柔軟性   | 1  | この活動では、物事を別の側面から見る事ができた。                                   |
|             |       | 2  | この活動では、自分の感情や行動を周りの状況にあわせてコントロールすることができた。                  |
|             |       | 3  | この活動では、相手の意見を取り入れる時は、鵜呑みにせず、自分で考えてから行動できた。                 |
|             |       | 4  | この活動では、意見が対立した時は、相手の立場に立って意見を理解してから話し合いをすることができた。          |
|             |       | 5  | この活動では、周りの人から何を期待されているか、知ろうとした。                            |
| 状況把握力       | 1     | この活動では、活動グループの方針に従い、それを踏まえた行動をとることができた。          |  |
|             | 2     | この活動では、チームの強み・弱みを分析することができた。                     |  |
|             | 3     | この活動では、自分の周囲の人の得意とすることを知ろうとした。                   |  |
|             | 4     | この活動では、周囲の人が忙しい時、自分に手伝えることがないか声かけをすることができた。      |  |
|             | 5     | この活動では、決められたルールに則した行動ができた。                       |  |
| 規律性         | 1     | この活動では、決められたルールに則した行動ができた。                       |  |
|             | 2     | この活動では、ルールやマナーの必要性が理解できた。                        |  |
|             | 3     | この活動では、同じ失敗を繰り返さないよう努力した。                        |  |
|             | 4     | この活動では、ルールを守らないことで、周囲にどのような影響を及ぼすのか理解できた。        |  |
|             | 5     | この活動では、活動グループの一員であることを認識し、活動の代表としての心構えを持って行動できた。 |  |
| ストレスコントロール力 | 1     | この活動では、ストレスは前向きに考えることができた。                       |  |
|             | 2     | この活動では、ストレスの原因を追究し対処を検討することができた。                 |  |
|             | 3     | この活動では、ストレスが溜まったと感じた時、それをうまく発散することができた。          |  |
|             | 4     | この活動では、活動での悩みを相談し、打ち明けられる家族や友人に感謝することができた。       |  |
|             | 5     | この活動期間中は、プライベートも充実させる生活を送ることができた。                |  |

富士通エフ・オー・エム株式会社『社会人基礎力 社会で働くための基礎を学ぶ』FOM出版（2010）を参考に作成した。※この活動に対する質問事項Aに加え、「この先（卒業後含める）～できる。」とした同質問事項（B）を並記し、振り返り学習の際に自己評価（Yes/No回答）を行った。

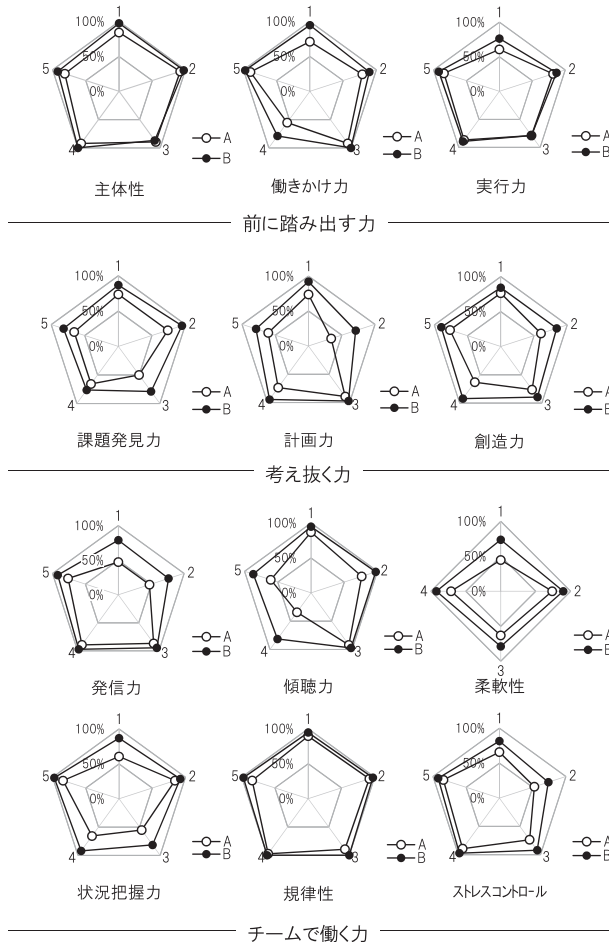


図2 社会人基礎力に対する自己評価

ブを対象に社会人基礎力を調査した。このうち、2グループは「旬菜カフェ」、1グループは「産後ママサポートクッキング」の活動に参加)を対象に、事後指導時に‘学習のための評価’として調査を行った。事後指導では、この調査と合わせ、活動に係るアサインメントを得るために、‘振り返りシート’<sup>2)</sup>(7つのプロンプト)を設け、内省による学びへの理解を深めさせた。この調査の単純集計結果を図2に示す。総じて、12要素の平均評価(A)は74%、(B)は89%であり、この活動によって社会人基礎力への学修効果(B-A)は15%であった。(事象の起こりやすさの尺度として、(A)に対する(B)のオッズ比は2.8、A(No回答)に対する(B-A)は0.5であった。)能力要素別には、主体性と規律性が比較的高く示され、またA・B間の差は殆どなかったことから、活動においてこの2つの要素が直接的に必要な能力とする認識は高く、実践的場面での態度・志向性、行動面での成果を得たものとする。一方では、A・B間の差が殆ど示されない要素は活動での学修効

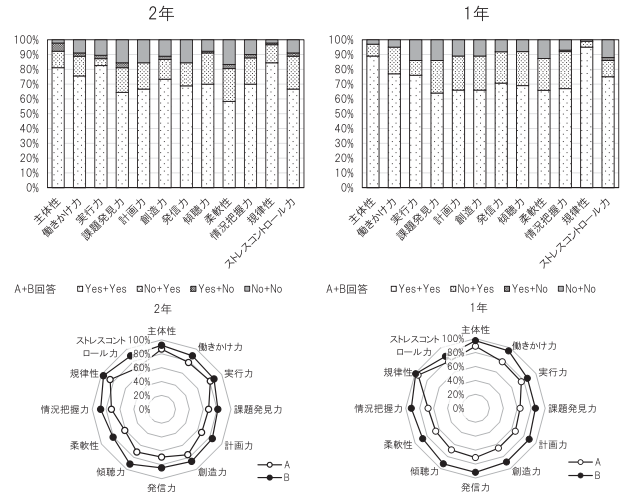


図3 社会人基礎力の自己評価

果は少ないことも考えられた。活動においては、これまでの学修期間や活動への係わり方が異なることから、学年別の分析を行った。この結果を図3に示す。棒グラフは、A・B回答の組み合わせ比率を示している。この結果が示すように、総じて前に踏み出す力の3要素や規律性に比較的高い学修成果を得ていることが分かった。学年による能力要素に対する評価傾向には大きな差はなかったが、2年生はA(Yes回答)からB(No回答)に転じるケースが示され、1年生はA(No回答)からB(Yes回答)に転じるケース(B-A)が比較的多かった。このことは、学年による学修(修学)レベルや活動での役割担当等の違いから、学生の諸活動に対する志向性や取組み(行動)において評価に対する具体的内容や程度が異なっているものと考えられた。このことは、事後指導での‘振り返りシート’の記述内容から判断された。学年別の(B-A)値は、図4に示す通り、本活動の社会人基礎力に対する学修効果は、能力要

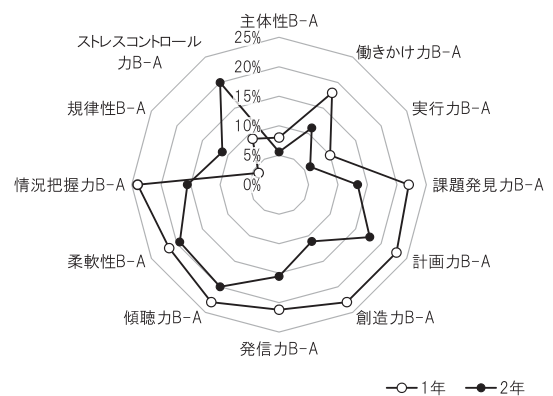


図4 社会人基礎力に対する学修効果



素で異なっており、活動から直接得ることが難しかった成果を引き上げる効果があることが分かった。2年生においては、主に傾聴力・ストレスコントロール力、柔軟性、そして計画力の順に学修効果が高く、一方1年生においては、状況把握力、計画力・創造力・傾聴力、課題発見力・柔軟性、そして働きかけ力の順に学修効果が高いことが分かった。

## 2.2 大学教育版コンピテンシーによる把握について

社会人基礎力の調査から、本活動のキャリア・職業教育に係る学修成果の把握ができた。しかしながら、各能力要素中の質問事項への回答結果が一様でないことは、各能力要素に下位次元的能力要素が複数含まれていることを示唆しており、また教育課程（大学教育版コンピテンシー）における学修成果との関係については明らかでない。そこで、社会人基礎力の12要素の質問事項が、教育課程のどの能力要素（学修到達目標）に内包されるかを整理し、大学教育版コンピテンシーによるキャリア・職業教育に係る学修成果の把握について試みた。

大学教育版コンピテンシーは、汎用的能力と専門的能力に分け、それぞれに（態度・志向性）、（知識・理解）、（技能・表現）、そして（行動・経験・創造的思考力）の4要素を置く全8要素に類別し、これに対応する学修到達目標とそのルーブリックが策定されている（平田ほか2015, 2016）。能力要素の枠組み及び内容は、先の報告のとおり、各能力要素の学修到達目標は、主に佐藤（2011）の調査報告書にまとめられている能力指標を参考に、3項

目にまとめられている（平田ほか 2015a, 2015b）。また、汎用的能力要素には VALUE Rubric (AAC&U2009) を、専門的能力の学修到達目標並びにルーブリックには、食物栄養学科においては全国栄養士養成施設協会の「栄養士養成課程コアカリキュラム」<sup>4)</sup>に基づいてまとめられている。各科目では、教育課程を通じた学修成果を得るために、一般教育科目・専門教育科目の区別なく、評価内容に応じて8要素への学修比率が充てられるようになっている。社会人基礎力の質問事項が、汎用的能力と専門的能力の双方に対して、それぞれどの要素に内包されるかについて、主に経済産業省が提示する資料<sup>3)</sup>を参考に関係付けを行った。学修到達目標は、質問事項が直接表現されていないことから、主な学修到達目標に内包される質問事項（内容）として関係付けを行った。その結果を図5に示す。このコンピテンシーが社会人基礎力の能力要素（質問事項）をほぼ網羅しており、質問事項は汎用的・専門的能力の4要素に対して広く分散し、経済産業省と河合塾（2010b）が例示する社会人基礎力と学士力の関係性を支持するものであった。ストレスコントロール力は、汎用的能力要素（態度・志向性）にのみ設定されており、専門職業を含める職業全般に対するものであること、また柔軟性1の質問内容が専門的能力に含まれていないのは、栄養士養成コアカリキュラムに基づく能力要素であるためと分かった。さらにこの関係性に基づいて、学年別分析を行った。その結果、図6に示すと

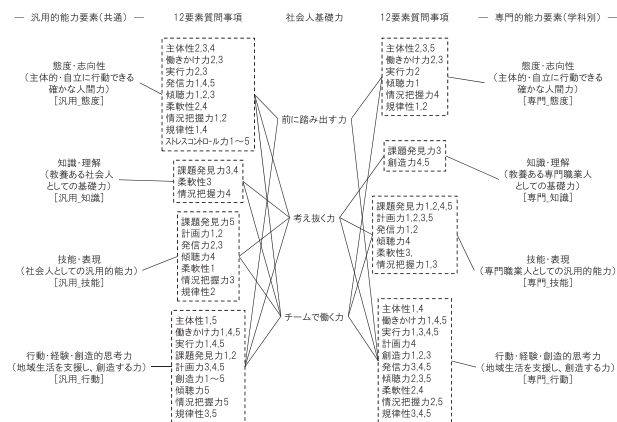


図5 社会人基礎力(質問事項)のコンピテンシーへの対応

N 短期大学部食物栄養学科の学修到達目標及びルーブリック評価指標を含める汎用的能力要素と専門的能力要素のそれぞれに対して社会人基礎力(質問事項)を類別したものである。ストレスコントロール力1~5及び柔軟性1の質問事項は、専門的能力要素には含まれなかった。

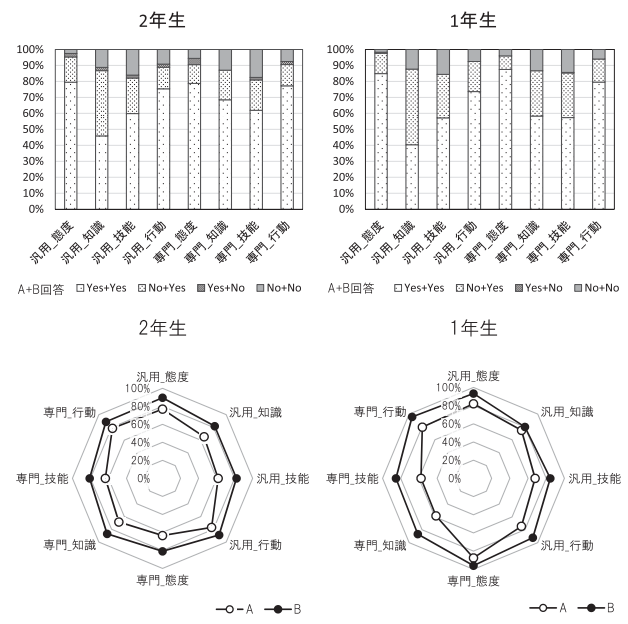


図6 社会人基礎力のコンピテンシーに基づく自己評価

おり、学年間の傾向に大きな違いはなく、汎用的・専門的能力とともに（態度・志向性）及び（行動・経験・創造的思考力）要素の学修成果が比較的高いものとなったことから、本活動の学修成果として評価の枠組み及び指標が社会人基礎力に対し、およそ妥当なものと判断される。また、社会人基礎力に基づくキャリア・職業教育の学修成果は、コンピテンシーの要素に対する偏りが殆どなく、能力要素を網羅するものであると考えられた。詳細には、学年別で学修効果（B-A）に違いがあることが分かった。その結果、図7に示すとおり、比較的2年生は、汎用的能力要素の（技能・表現）と（知識・理解）、専門的能力要素の（知識・理解）、（技能・表現）そして（態度・志向性）に対して学修効果が高く示され、1年生では、専門的能力要素の（知識・理解）と（技能・表現）、そして汎用的能力要素の（行動・経験・創造的思考力）に対して高く示された。また、同様に活動から直接得ることが難しかった学修成果に対して学修効果を与えることが分かった。2年生では、主に既に学んできた汎用・専門それぞれの知識と技能に対する再認識、1年生では主に専門の知識と技能（学生にとって新しい学び）に対する認識にそれぞれつながったと考えられる。いずれにおいても、能力要素に対する学修成果（B）が一様に高く示されたことから、この実践的活動による学修成果は、自己システム化レベル（あるいはメタ認知レベル）で少なからず自己効力感（あるいは自己肯定感）をもって認識されているものと考えられる。以上の結果から、（質問事項が社会人基礎力の能力要素を網羅するとは限らないが、）社会人基礎力を指標としたキャリア・職業教育の学修成果は、大学教育版コンピテンシーから把握することが可能であり、実践的活動プログラムは主に汎用的・専門的

能力それぞれの（態度・志向性）と（行動・経験・創造的思考力）に係る学修成果を直接的に与え、相乗効果的にその他の能力要素を含めて学修効果を与えるものと考えられた。特徴として学修効果が知識・技能面に偏る傾向は、実践的活動によって大学教育の循環を生むなかで、社会人基礎力の向上につながる「理論と実践の融合による成長の好循環」を支持するものとする（経済産業省と河合塾 2010 b）。(世間一般に、‘学生時代にもっときちんと勉強しておけばよかった’と言われることに対して、実践的活動は知識教育の有意味性を修学期間中の学生に与えることができよう。) また、冒頭で述べた短期大学の⑤～⑦の能力要素の重視（図1）は、学修効果から判断すれば、キャリア・職業教育の学修成果はその枠組みがなくとも、少なからず把握がなされているものと考えられる。

### 3. 今後の課題について

文部科学省（2011）は、特に短期大学のキャリア教育について、「地域の実情に即した特色あるテーマを用いた課題対応型学習が実施されている例が多く、また、職業教育一般に必要な実務能力の育成等の取組みが積極的に行われている」ことを述べている。N短期大学部のキャリア・職業教育に係る主な活動（表2）が示されるように、短期大学の多くは、学習活動に地域社会と接点を持つフィールドワーク（学外活動）等を導入しており、職業実践的な教育に特化したプログラムが短期大学教育課程内外に組み込まれている。これに関連し、石井（2015）は学校で育てる資質・能力の構造化において、活動主義に陥ることがないよう指摘しているように、短期大学教育での諸活動の導入についても十分に検討していかなければならない。直接経験による学習効果は、他の学習方法と比べて最も高い（E. Dale 1946）ことが知られている。吉本（2015）は短期大学や専門学校における職業統合的学習（Work-Integrated Learning）が、初期キャリア形成に必要な学習行動と学習成果を与えることを述べている。実践的活動は、学習内容（教育目標の範囲）を広く総合的に取り扱えるが、限られた時間のなかでは、個々の学習内容量は少なく（あるいは断片的に）なるため、活動のねらいを精査する必要もあろう。教育目標や教員の支援的関与はもとより、学修段階や活動内容等を十分に考慮しなければ、（地域へのサービス・ラーニングやボランティア活動等が）単なるイベントとし

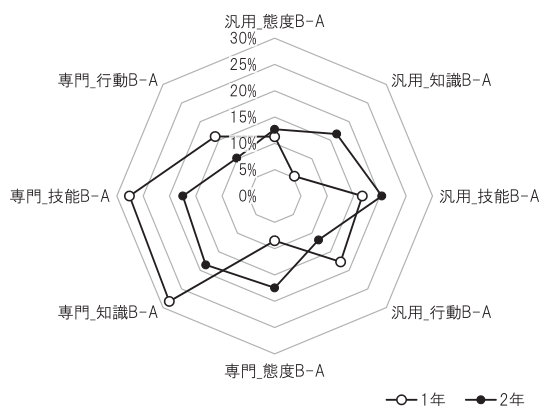


図7 コンピテンシーに対する学修効果

て無償の労働力となることや、学修成果は主体性や、「やらされ感」や「失望感」等の態度・志向性の欠如に陥ることが懸念される。

こんにち社会から求められる能力の枠組みが様々に示されているなかで、複数の枠組みで学修成果が把握されることは、教育課程（あるいは修学期間）を通した本来枠組みの学修成果・評価査定を困難にさせる。教育課程での統一・体系的な社会人基礎力の把握は、先駆的な取組として、例えば大手前大学のコンピテンシープログラム（C-PLATS）（芦原 2010）や、神奈川工科大学の共通基盤教育カリキュラム（黄ほか 2013）、佐賀大学学士教育課程のインターフェイス科目<sup>5)</sup>、東洋大学の自立形成力アセスメント<sup>6)</sup>等、社会人基礎力の実践事例に紹介される大学・短大でも少なからず体系的な把握がなされていると推察する<sup>3)</sup>。しかしながら、多くの大学は、キャリア・職業教育で育成する能力の枠組みの、教育課程の学修成果を把握する枠組みとの関係性や体系化等については、学修成果の把握状況の調査結果も示すように、キャリア・職業教育を意図していると考えられる教育課程と言えよう。<sup>7)</sup> 今後、種々の能力の枠組みが、教育課程を通した学修成果の枠組みのなかで、顕在的カリキュラムあるいは意図的な潜在的カリキュラムとして把握されていくことが重要となっていくであろう。

今後の学修成果に係る教学改革の課題としては、カリキュラムベースの学修成果の改善（形式的評価と総括的評価の査定によるカリキュラム・マネジメントと学習・指導法の改善）、前提として主体的・能動的学習に基づく評価、即ち真正の評価を目指すことが求められる。真正の評価は、卒業後の学生が社会のなかで活かされる能力に対する評価であり、実際に修学期間（あるいは最終的な教育機関として）でこの評価を厳密に学修成果として示すことは、多様化する職業現場のニーズや、潜在的カリキュラムの認識においては難しい。多様な学生のキャリア・職業教育のニーズや、起業等を含めた様々な職業・業種のニーズに応じた職業教育の充実が課題とされており（文部科学省 2011）、今後は異種の教育課程間（学科間）の連携を図っていくなど、実践的活動からの教育課程内外の学修成果としての重要性を再認識し、より学修効果が高い活動プログラムの設計と効果的な導入が求められる。本論では、実践的活動による学修成果と効果について一考するなかで、社会人基礎

力（キャリア・職業教育）と教育課程を通した学修成果（大学教育版コンピテンシー）の枠組みの関係性について試験的な研究を行ったものである。本調査では質問事項にループリックを設けていないので、個人・学年等において成果の程度を見出すまでには至っていない。本実践的活動における学修成果の把握（評価や査定の実証究明）については、卒業調査等による検証までには至っていない。社会人基礎力の学修成果においては、学生による自己評価を指標に計測を行っているが、教員による評価との乖離の問題は指摘されており、今後の課題と言える（経済産業省 2010a, 湯川ほか 2015）。

刻々と変化する社会環境（学修環境）のなかで、多様化する個々の学生に対する教員の支援的関与、学修プログラム（個々の学習プログラムを含め）や学修成果（学修到達目標）も固定化されたものではないこと、在学時・卒業後の学修成果に対する認識や心的な変化も実証を難しくしている点と言える。統計的経年的な検証はできていないが、毎年学生が入学・卒業していくなかで、学習活動毎に改善を図りながら学生一人ひとりの学修成果を評価・査定していることは、実践的活動に限ったことではないことを、あえて記述しておきたい。

両者の枠組みの関係性について、社会人基礎力（キャリア・職業教育）の能力要素に対する実践的活動による学修成果を、教育課程（大学教育版コンピテンシー）の意図的な潜在的カリキュラムとして把握・認識することは可能であることを示した。両者の能力要素の枠組みの関係付けにおいて中核となった社会人基礎力の能力要素（質問事項）には、観点別には複数のコンピテンシー要素が含まれると考えられるなか、今回は試験的に文献から渉猟し得た範囲で両者の関係付けを行ったが、詳細な分析を求める際には、シラバス等のテキスト・マイニングや、担当教員・学生・就職希望先・地域ステークホルダーからの調査、社会人基礎力の能力要素（質問事項の類別調査）とその他の能力の枠組みとの関係性を含め、慎重に取り扱う必要がある。

表2に示されるように、実践的活動が複数導入されるなか、今後は、当該学科に限らず他学科においても同様の分析を進め、教育課程（あるいは機関全体）におけるキャリア・職業教育の意図的な潜在的カリキュラムあるいは顕在的カリキュラムとしての把握を進め、教育目標（学修到達目標）の見直し充実を図り、深い学びへとつなげていくこ



とが求められる。また一方で、文部科学省 (2016a) は、国立教育政策研究所 (2013) がまとめる「21世紀型能力」を理論的背景に、幼稚園から高等学校教育までの学習指導要領の全面的な改訂を進めている。また世界的な教育改革の潮流においては、「21st century skills」の学校教育での教育目標の枠組みがまとめられている (Trilling & Fadel 2016)。将来学生の受入れ先となる短期大学として、地域人材育成のためのキャリア・職業教育の充実はもちろんのこと、国際・社会的通用性 (学修プログラムの社会的通用性とその成果を証明する学位証書補足資料等) や「21世紀型能力」への対応が求められる。教育目標の枠組みの設計においては、こんにちの主流として知られるタキノミー (マルザーノとケンドール 2007) と21世紀型教育の4つの次元 (ファデルほか 2016) を踏まえ、N短期大学部では大学教育版コンピテンシー概念図が更新されている。今後、これに基づいて、教員の支援的関与の在り方を含めた活動による学習計画と評価の具体性 (教育の質保証としての内実性) が示されるよう改善を図っていくことが求められる。

## 謝 辞

本研究は、私立大学等経常費補助金「未来経営戦略推進経費 (教学改革推進のためのシステム構築・職員育成に係る取組)」(平成26~28年度採択)、大学間連携共同教育推進事業「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」採択事業の一部として行った。

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る。

## 注

- 1) 大学教育版コンピテンシーの概念図については、平田孝治ほか (2017) 「学修成果と学習到達度の相互浸透に向けてー食物栄養学科平成27年度カリキュラム分析 (第2報) ー」『西九州大学短期大学部紀要』第47巻 (印刷中) を参照のこと。
- 2) 本論で取り扱う「旬菜カフェ」及び「産後ママサポートクッキング」の教育活動の詳細については、桑原雅臣ほか (2017) 「食物栄養学科の食育推進と普及活動についての一考察」『西九州大学短期大学部紀要』第47巻 (印刷中) を参照のこと。活動の事後指導で使用した「振り返りシート」は、リンダ・サイスキー (2015) が提示する内省アサインメントを参考に作成し、

学生の活動における社会人基礎力の評価の検証に使用したものである。

- 3) この他に次の資料を参考としている。  
経済産業省 (2007) 「今日から始める 社会人基礎力の育成と評価 ~将来のニッポンを支える若者があふれ出す!~」平成19年度 産業競争力強化人材育成事業「社会人基礎力育成・評価手法の開発等」。  
河合塾 (2010) 『社会人基礎力：育成の手引きー日本の将来を託す若者を育てるためにー教育の実践現場から』、経済産業省 (編)、朝日新聞出版。  
経済産業省 (2014) 「社会人基礎力を育成する授業30選」実践事例集。
- 4) 栄養士養成課程コアカリキュラムは、「管理栄養士・栄養士養成施設カリキュラム等に関する検討会」(厚生労働省 2001) でまとめられた栄養士養成施設のカリキュラム (教育内容及び目標) に基づいて、全国栄養士養成施設協会が具体的な学修内容をとりまとめたものである。現在は全国栄養士養成施設協会 (2014) 「栄養士実力認定試験ガイドライン」として学習事項がまとめられている。
- 5) 佐賀大学 Web 公開の広報資料を参考にした。(https://www.sao.saga-u.ac.jp/, 平成29年1月閲覧)
- 6) 東洋大学 Web 公開の広報資料を参考にした。(https://www.toyo.ac.jp/, 平成29年1月閲覧)
- 7) 国立情報学研究所 CiNii 日本の論文検索のキーワード検索において、例えば学士力・社会人基礎力の2キーワードからは30件、学士力・キャリア教育からは15件、高等教育・キャリア教育・職業教育からは16件、短期大学・キャリア教育・教育課程からは6件の検索結果が示されたことから、教育課程の枠組みとキャリア・職業教育 (社会人基礎力) の枠組みとの関係性についての議論は比較的少ないと考えた。(http://ci.nii.ac.jp/ 平成29年1月閲覧)

## 参 考 文 献

- AAC&U (2009) VALUE Rubrics. (https://www.aacu.org/)
- 安部恵美子・小嶋栄子 (2011) 「短期大学の学生調査ーキャリア教育・職業教育の探究1ー」『長崎短期大学研究紀要』第23号 pp. 43-52.
- 芦原直哉 (2010) 「知識教育から能力開発教育への転換を目指す C-PLATS 進化モデルの提案~大手前大学の先駆的役割と更なる推進に向けて~」『大手前大学論集』第11号 pp. 1-27.
- サイスキー, リンダ. 齋藤聖子訳 (2015) 『高等教育シリーズ170 学生の学びを測る アセスメント・ガイドブック』玉川大学出版部, p. 188. (Linda Suskie (2009) *Assessing Student Learning a common sense guide* Second Edition, John Wiley & Sons.)
- Dale, E. (1946) *Audio-visual methods in teaching*. pp.37-52, New York: Dryden Press.
- ファデル, C. /ピアリック, M. /トリリング, B. 岸学 監訳 (2016) 『21世紀の学習者と教育の4つの次元ー知識、スキル、人間性、そしてメタ学習ー』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.)
- 富士通エフ・オー・エム株式会社 (2010) 『社会人基礎力 社会で働くための基礎を学ぶ』FOM 出版.
- 平田孝治・福元健志・菅原航平 (2015a) 「学修到達目標とコンピテンシー評価の接続に関する一考ー短大教育のベンチマーキングに関する検討ー」短期大学コンソーシアム九州紀要『短期高等教育研究』Vol. 5, pp. 35-42.
- 平田孝治・鈴木由衣子・松田佐智子・乗富香奈恵・武富和美・田中知恵・西岡征子・溝田今日子・橋本正和・成清ヨシエ・福元裕二・桑原雅臣 (2015b) 「食物栄養学科カリキュラムの諸性質に関する一考ー平成26年度カリキュラム分析ー」『西九州大学

- 短期大学部紀要』第45巻 pp. 17-25.
- 平田孝治・鈴木由衣子・松田佐智子・乗富香奈恵・武富和美・田中知恵・西岡征子・溝田今日子・成清ヨシエ・福元裕二・桑原雅臣 (2016) 「食物栄養学科カリキュラムの諸性質に関する一考—平成27年度カリキュラム分析—」『西九州大学短期大学部紀要』第46巻 pp. 1-10.
- 石井英真 (2015) 『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—』日本標準ブックレット No. 14, 日本標準.
- 河合塾 (2010a) 『社会人基礎力：育成の手引き—日本の将来を託す若者を育てるために—教育の実践現場から』, 経済産業省(編), 朝日新聞出版, pp. 286-297.
- 河合塾 (著) (2010b) 『社会人基礎力：育成の手引き—日本の将来を託す若者を育てるために—教育の実践現場から』, 経済産業省(編), 朝日新聞出版, pp. 62-63.
- 経済産業省 (2006) 「社会人基礎力に関する研究会『中間取りまとめ』」.
- 国立教育政策研究所 (2013) 勝野頼彦 (代表) 「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則〔改訂版〕」平成24年度 プロジェクト研究 調査研究報告書 初等中等教育.
- マルザーノ, R.J. / ケンドール, J.S. 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.)
- 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 (2015a) 「平成25年度の大学における教育内容等の改革状況について」高等教育局 大学振興課大学改革推進室.
- 文部科学省 (2015b) 「平成25年度における短期大学教育の改善等の状況に関する調査について」高等教育局 大学振興課大学改革推進室.
- 文部科学省 (2016a) 「今後の学習指導要領改訂スケジュール (現時点の進捗を元にしたイメージ) 資料3」中央教育審議会 教育課程部会, 平成28年8月26日 (<http://www.mext.go.jp/>) 2016年12月閲覧.
- 文部科学省 (2016b) 「平成26年度の大学における教育内容等の改革状況について」高等教育局 大学振興課大学改革推進室.
- 黄啓新・金井徳兼・藤村陽・今井健一郎・平野多嘉弘・中込寛 (2013) 「学士力を育成する全学共通基盤教育—神奈川工科大学における新教育体系—」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』pp. 472-473.
- 佐藤弘毅 (2011) 成果報告書 「短期大学における今後の役割・機能に関する研究」文部科学省平成21-22年度先導的の大学改革推進委託事業.
- 佐藤広志 (2013) 「キャリア教育のヒドウン・カリキュラム」関西国際大学 教育総合研究所 『教育総合研究叢書』6号, pp. 71-85.
- Trilling, B. and Fadel, C. (2009) *21st century skills: learning for life in our times*, John Wiley & Sons.
- 氏原陽子 (2013) 「意図的な隠れたカリキュラム」『名古屋女子大学紀要』59 (人・社), pp. 149-159.
- 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」短期大学コンソーシアム九州紀要 『短期高等教育研究』Vol. 5, pp. 5-14.
- 湯川恵子・細川和彦・木村尚仁・川上敬・碓山恵子 (2015) 「大学から社会への橋渡し期における教育課題に関する研究—学生と教員の能力評価のギャップ分析より—」『国際経営フォーラム』25: pp. 225-238, 神奈川大学 国際経営研究所.

## 編集後記

昨年、短期大学コンソーシアム九州（JCCK）の紀要『短期高等教育研究』Vol. 6を発行した2週間後の4月14日と16日に、編集者の勤務地である熊本は、震度7の地震に襲われ、まさしく日常が足元から崩れていく事態に陥りました。それまで、多くの熊本の人々は、過去の災害の教訓から、「水害」への心構えは比較的あったものの、「地震」への意識や備えはほとんどなかったと思われます。しかし、その甚大な被害からのここ1年間は、「復興」というたった2文字で表すには、あまりにも重く苦しい日々が続き、今なお深刻な状況も見受けられます。しかし、それでも時間がたつにつれて、少しずつ日常を取り戻し、人々の笑顔も多くみられるようになりました。編集者の勤務大学も、急ピッチで建物の修復が進んでいます。そのようななか、今年も、皆様のお手もとに紀要 Vol. 7をお届けすることができました。

本号の構成は、各々1編の「論文」と「研究ノート」と3編の「報告」、及び1編の「資料」という内容になっております。具体的には、『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」として、短大教員へのアンケート調査から得られたこれからの短期大学のあり方に関する考え方を通して、短期大学のアイデンティティについて明らかにすべく分析・考察した論考が「論文」として、また「短期高等教育のキャリア・職業教育に関する一考」として、自学の実践的活動におけるキャリア・職業教育の学修成果について、教育課程を通じた学修成果の枠組みから把握する試みを分析・考察した論考が「研究ノート」としてそれぞれ掲載されています。また、短期大学コンソーシアム九州の連携共同事業（職業・キャリア教育）としての実践報告として、具体的には、合同アクティビティ「短大フェス」の実施目的や来場者及び参加学生の事後アンケートについての分析報告と、5年間の「高校キャラバン隊」の取り組みから見出された、短期大学教育への意義や成果を分析した実践報告の計2編が「報告」として、また、執筆者の所属機関での実践報告として、具体的には、自学の教学改革を進めるべく活動した、2年間のIR委員会の記録である「IR委員会レポート」とそれをもとにした「IR研修会」での実践報告の計3編が「報告」として掲載されています。また、短期高等教育機関である専門大学や培花女子大学の教育課程の紹介をすることにより、韓国の保育制度や保育者養成の動向をまとめた1編が「資料」として掲載されています。

なお、本号の巻頭言は、精華女子短期大学学長の井上雅弘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、7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、短期大学のおかれている現状を冷静に分析されながらも、建設的な未来設計を具体的に描いておられます。そのなかでも、特に、短期大学が研究を行なうことにより多様な教育システムの構築に貢献できるという指摘は、私たち研究センターが発行母体となっている紀要『短期高等教育研究』のより一層の充実と進化への叱咤激励と受け止めています。

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、私の無理な要求にいつも誠実に対応して下さいました鹿毛さんや久保さんをはじめとする事務局の方々と昭和堂の小玉さん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. 7 「短期高等教育研究」

ISSN 2188-6687

2017（平成29）年3月25日印刷

2017（平成29）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