

A短期大学におけるキャリア支援科目の学習成果に関する分析：
ジェネリック・スキルにおける伸長と授業内の規定
要因に着目して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-04-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 後藤, 和也 メールアドレス: 所属:
URL	https://mu.repo.nii.ac.jp/records/1512

A 短期大学における キャリア支援科目の学習成果に関する分析

— ジェネリック・スキルにおける伸長と授業内の規定要因に着目して —

後藤 和也

キーワード：キャリア教育、ジェネリック・スキル、PROG、アクティブ・ラーニング、学習成果の可視化

1. 問題

近年、大学等におけるキャリア教育の法制化がなされるとともに、就職試験においてはいわゆる「コミュニケーション能力」が重視傾向にある（日本経済団体連合会，2018）なかで、キャリア教育の質的な拡充が喫緊の課題となっている。

さらには、経済産業省により「社会人基礎力」、文部科学省により「基礎的・汎用的能力」等の能力論が提言されるほか、経済界と学界が「論理的思考力と規範的判断力をベースに社会システムを構想する力を備えた人材」の育成について共同宣言を行う（採用と大学教育の未来に関する産学協議会，2019）など、多くの学生にとって最終学歴となる大学・短期大学で、実社会で活躍するための汎用的なスキル（以下「ジェネリック・スキル」）を兼ね備えた人材を育成することが、大学における学習成果の一指標とみなされつつある。

ジェネリック・スキルの定義は様々であるが、上述の能力論を概観すれば、既存の知識・技能に加えて、コミュニケーション能力など「ソフト」なスキル、価値観などがクローズアップされている点において共通性を認めることができる（清水，2012）。キャリア教育の根源的な目標の一つとなる「教育から仕事への円滑な移行」の視点からも、ジェネリック・スキルは就職活動において重視され、かつ社会人となった後も周囲の人間と良好なコミュニケーションを築くための重要な能力であると考えられる。

一方、大学におけるキャリア教育について、かねてから「キャリア教育の教壇に立つ教員にも、その講義内容にも、にわか作り、思い付き程度のものがある」（川喜多，2007）等の批判がなされている。また、大学におけるキャリア教育の黎明期には学内の人材不足等により、多くの大学で外部業者がキャリア教育科目を担当した経緯を踏まえれば、キャリア教育を「就職先の内定を目指した意識と技術の指導」と狭義に捉える（永作ら，2019）大学はまだまだ数多いことが予想される。キャリア教育の目標は大学によりさまざまであるべきだが、人生全般を見据える「ライフ・キャリア」の視点や、上述した社会的な要請を鑑みれば、キャリア教育を通してジェネリック・スキルを意図的・意識的に育成することが望まれるだろう。

ジェネリック・スキルを可視化・測定するためのツールの一つにPROG (Progress Report on Generic Skills) がある。PROGは(株)リアセックと(学)河合塾が共同開発したテストである。2018年7月末時点での大学における利用は全国418校、受検者数は約66万人に及んでおり、信頼性・妥当性が確立されている(株式会社リアセック総合研究所, 2018; 学校法人河合塾・株式会社リアセック, 2015)。具体的には「リテラシーテスト」と「コンピテンシーテスト(以下「コンピテンシー」)」の2種類がある。うち、コンピテンシーとは、表1で示すように「対人基礎力」、「対課題基礎力」、「對自己基礎力」の3つ力に大分類され、各々3つの中分類された力で構成される。周囲の環境と良い関係を築く(経験を積むことで身に付いた行動特性で、経験を振り返り意識して行動することで育成される)力である。コンピテンシーの総合得点と3つの中分類は1~7点で点数化され、それぞれ高い方がより高い能力を有していると評価される。自分を取巻く環境に実践的に働きかけ対処する力を社会で活躍する社会人の実証データに基づいて客観的に測定する。

なお、PROGを活用した先行研究としては、例えば学士(経営学)課程教育における学習成果の測定を行った宮脇ら(2018)の報告や、アクティブ・ラーニングを反復して行った場合のジェネリック・スキルにおける学生間の差異について検証した上岡(2019)の報告など、教育課程や教育方法における効果測定に際し、PROGのデータを活用するものが散見されるが、キャリア教育科目でPROGにおけるジェネリック・スキルを教育効果の指標とし、かつその伸長にかかる規定要因を明らかにした研究は管見の限り見受けられない。

表1 PROGにおけるコンピテンシーの要素

大分類	中分類	概要	問題数	スコア
対人基礎力	親和力	円満な人間関係を築く(親しみやすさ・気配り・対人興味・多様性理解・人脈形成など)	両側選択方式 : 195問 場面想定方式(短文): 50問 場面想定方式(長文): 6問 合計: 251問	1点 (下限) ~7点 (上限)
	協働力	協力的に仕事を進める(役割理解・連携行動・相互支援・相談・指導・他者の動機づけなど)		
	統率力	場を読み、目的に向かって組織を動かす(意見を主張する・創造的な討議・意見の調整・交渉・説得など)		
対課題基礎力	課題発見力	問題の所在を明らかにし、必要な情報分析を行う(情報収集・本質理解・原因分析など)		
	計画立案力	問題解決のための効果的な計画を立てる(目標設定・シナリオ構築・計画評価・リスク分析など)		
	実践力	効果的な計画に沿った実践行動をとる(実践行動・修正・調整・検証・改善など)		
對自己基礎力	感情制御力	気持ちの揺れをコントロールする(セルフアウェアネス・ストレスコーピング・ストレスマネジメントなど)		
	自信創出力	ポジティブな考え方やモチベーションを維持する(独自性理解・自己効力感・楽観性・機会による自己変革など)		
	行動持続力	主体的に動き、良い行動を習慣づける(学習行動を含む)(主体的行動・完遂・良い行動の習慣化など)		

※出所: 学校法人河合塾ウェブサイト

(<https://www.kawaijuku.jp/jp/research/prog/tst/contents.html>) を基に筆者作成

2. 目的

地方の女子短期大学である A 短期大学では近年キャリア科目を新設した。当該科目内で受講学生のジェネリック・スキル育成を念頭に置いて、PROG によって受講学生のジェネリック・スキルの現状を把握するとともに、当該科目における学習成果の可視化を試みた。その結果、分析対象の一部のコンピテンシーに有意な伸長が確認されるなど一定の学習成果が示唆されたものの、「授業内のどのような活動（要因）がジェネリック・スキルの伸長につながるのか」といった点についての検証は不十分である（後藤，2019；後藤，2020）。

そこで、本研究では、2019 年度後期に A 短期大学で開講したキャリア支援科目である「現代社会とキャリア形成」について、当該科目の受講学生における PROG のスコアと併せて実施したアンケート調査の結果を接続することで、受講学生におけるジェネリック・スキルの伸長を規定する授業内の要因について考察することを目的とする。

以上を踏まえて、本研究では以下の 2 つの仮説を設定する。

仮説 1：当該授業の受講を通して受講学生のコンピテンシーは有意に伸長する。

仮説 2：コンピテンシーの伸長を規定する要因は、当該授業におけるアクティブ・ラーニングの諸活動である。

なお、松下（2016）によれば、学習評価の方法は、〈直接評価か、間接評価か〉、〈量的評価か、質的評価か〉という 2 つの軸を立てることで、その構図を描くことができ、この 2 つの軸によって 4 つのタイプに分けることができる。具体的には図 1 のとおりとなるが、本研究では、第 1 に後述する PROG によるプレーポスト調査を通じて、学生におけるジェネリック・スキルの伸長について量的な把握を行い（タイプⅢ）、第 2 に PROG と併せて授業に関するアンケート調査を行う（タイプⅡ）。つまり、プレーポスト調査によるジェネリック・スキルの得点変化と授業内の活動との対応関係から学習成果の可視化を試みる。当該授業が新設科目であることに鑑み、まずは総体的な学習成果の検証を行う必要があることや、量的評価の強みを活かして組織との比較や経年比較により効果検証を行うことを企図している。

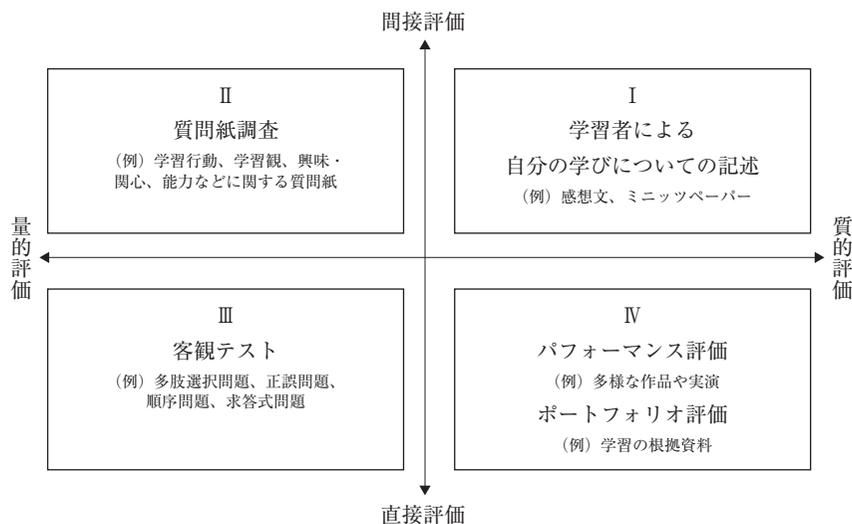


図1 学習評価の4つのタイプ ※出所：松下（2016）

3. 方法

本研究では、大学と社会との接続教育であるキャリア教育の趣旨を鑑み、ジェネリック・スキルを構成する諸能力のうち、社会で活躍するための力である「コンピテンシー」に着目した。当該授業を履修した学生に対して、授業開始時（プレテスト）と終了時（ポストテスト）に合計2回 PROG を受検させることにより、学生におけるコンピテンシーの伸長についての可視化し、併せて、授業における活動内容に関するアンケート調査を行うことで、コンピテンシー伸長を規定する要因についての分析を行った。具体的な方法は以下の通りである。

3.1 調査協力者

本研究における調査協力者は、2019年度における「現代社会とキャリア形成」を受講した短大生のうち、協力を申し出た47名（すべて女性）であった。平均年齢は19.14歳、標準偏差は0.35であった。最終的な調査対象者は、すべての調査に参加した44名とした。

3.2 実施時期

実施時期は授業初回の2019年10月（プレテスト）と、最終回の2020年1月（ポストテスト）であった。

3.3 調査場所

調査場所はA短期大学の当該授業の使用教室であった。

3.4 調査材料

コンピテンシーの可視化に際しては、上述した PROG を用いた。さらに、コンピテンシー伸長の規定要因を明らかにするため、アンケートを作成した。アンケートの回答項目について表 2 に示す。アンケートについては授業内で実施したアクティブ・ラーニングの活動を類型化したうえで、それぞれの活動がコンピテンシーの伸長に与える影響を明らかにすることを企図としたオリジナルの内容であることに留意が必要である。なお、統計的な分析は調査統計のフリーソフトウェアである HAD（清水，2016）を用いた。

表 2 アンケートにおける回答項目

-
- 先生の話聞いて内容等理解する
 - 教科書や資料読んで内容等理解する
 - ツール（スマホや PC 等）を活用して情報を調べたり集めたりする
 - 自分の考えや調べた情報等をグループ内やクラス全体で共有する
 - 友達の考えや意見をキチンと聴く
 - 友達等に自分の考え・意見を正確に伝える
 - 話し合いやグループでの作業をリードする
 - 自分でよく考えて一つの答えや結論を導く
 - 友達やグループのメンバーに友好的に接する
-

※いずれも「力を入れた」～「力を入れなかった」の 5 件法で回答を求め、
（5 点）～（1 点）と点数化を行った

3.5 調査手続き

(1) PROG のプレテストの実施

当該授業の初回終了後に、当該授業の受講学生に調査の趣旨等を説明の上、協力を申し出た学生に対して PROG のプレテストを受検させた。

(2) 当該授業の受講

調査協力者並びに調査協力者以外の受講学生に対して当該授業（全 15 回）を受講させた。当該授業の概要は表 3 のとおりである。到達目標は「様々な情報から自分や仲間にとって有益な取捨選択ができる」並びに「必要に応じて集めた情報を発信できる」である。先行研究（例えば小磯，2012、田中ほか，2013、高橋ほか，2017 等）において、グループワークや PBL 等のアクティブ・ラーニング手法によるキャリア教育が学生のジェネリック・スキルの向上に資することが示唆されていることから、全 15 回中可能な限り受講学生同士のペアワーク等を交え、特に第 10 回以降を中心にアクティブ・ラーニング型の授業を行った。

表3 当該授業の実施概要

第1回	オリエンテーション
第2回	PROG受検1回目、労働法の基礎（知らないと損する労働法動画の視聴+労働法クイズ）
第3回	アルバイトと労働法
第4回	就職活動の注意点
第5回	PROG結果解説会
第6回	働きはじめて「おかしいな？」と感じたら
第7回	多様な働き方
第8回	働きすぎと心身の健康
第9回	働き続けやすさとは
第10回	【中間まとめ】労働法の知識を使って問題を解決しよう！
第11回	職業の世界を知る（ハローワークインターネットサービスの活用方法）
第12回	社会人インタビュー情報から学ぶ
第13回	「社会人と語る」の準備
第14回	社会人・ロールモデルと語る
第15回	PROG受検会（2回目）・全体のまとめ

出所：A短期大学シラバスから抜粋

(3) PROGポストテストの実施

授業の最終回終了後に、調査対象の学生に対してPROGのポストテストを受検させた。併せて上述したアンケート調査を実施した。

3.6 倫理的配慮

調査協力者への倫理的配慮として、回答は任意によるもので協力は自由意志によること、途中で協力を中止しても不利益は一切生じないこと、回答データを匿名化した上で学術利用することについて口頭及び書面で説明のうえ同意を得た。

4. 結果

4.1 受講学生におけるコンピテンシーの現状

PROGのプレテストにおけるコンピテンシーの現状について表4に示す。相手の立場に立ちながら共感的に接する「親和力」や情報共有しながらチームで活動する「協働力」のスコアが相対的に高い傾向にある一方で、どんな相手に対しても自分の考えを隠せず分かりやすく伝える「統率力」のスコアが低い傾向にあることが明らかになった。A短期大学の学生は学外者から「おとなしくまじめ」と評されることが多いが、その一端が可視化できたと言えよう。なお、「統率力」のスコアが低いことは、全国的な女子大学生の傾向（学校法人河合塾・株式会社リアセック，2015）とも符合する。

表4 受講学生におけるコンピテンシーの現状 (N=44)

名称	スコア平均	標準偏差
コンピテンシー総合	2.91	1.59
親和力	3.79	1.93
協働力	3.53	1.82
統率力	2.49	1.67
感情制御力	3.17	1.67
自信創出力	3.17	1.59
行動持続力	3.11	1.52
課題発見力	3.40	1.72
計画立案力	3.19	1.70
実践力	3.57	1.57

※能力の判定はレベル1～7となる

4.2 コンピテンシーの伸長分析

コンピテンシーの伸長について分析するに際し、分析対象のコンピテンシーについては「課題発見力（問題の所在を明らかにし、必要な情報分析を行う）」、「計画立案力（問題解決のための効果的な計画を立てる）」、「実践力（効果的な計画に沿った実践行動をとる）」、「親和力（円滑な人間関係を築く）」、「協働力（協力的に仕事を進める）」、「統率力（場を読み、目標に向かって組織を動かす）」の6つとした。

上記の6つのコンピテンシーを分析対象と選定した理由として、第1に当該授業の到達目標との関連性を考慮した。授業の到達目標は「様々な情報から自分や仲間にとって有益な取捨選択ができる」、「必要に応じて集めた情報を発信できる」である。目標設定の意図としては、今後社会で働くために習得すべきワーク・ルールに関する様々な情報について、自分なりに計画を立てつつ適切に収集し、必要に応じて周囲に情報発信するなど働きかけができる状態を念頭に置いている。課題発見力、計画立案力及び実践力は、いずれも情報の分析や活用、妥当性の検証に直結する能力であり、当該授業の到達目標との親和性も高いと考えられる。親和力及び協働力はそれらを下支えする諸能力であると考えられる。第2に上述のコンピテンシーの現状を概観した通り、統率力は相対的にスコアが低い傾向にあるが、当該能力は社会で困難な場面に直面した際にしばしば発揮することが求められるものであると予想されることから、本研究を通してその伸長の規定要因を明らかにすべきと判断された。

2回の受検におけるコンピテンシーにおける伸長の結果について表5に示す。分析対象とした6つのコンピテンシーにおける2回のPROGスコア平均値について対応のあるt検定を行った結果、「統率力」($t(43) = 1.91, P = .062$)について有意傾向のある伸長がみられたが、その他のコンピテンシーについて有意な差はみられなかった。

表5 受講学生におけるコンピテンシーの伸長

コンピテンシー	m.	sd.	差異
親和力	3.73	1.93	0.070
	3.66	1.71	
協働力	3.57	1.87	0.090
	3.48	1.86	
統率力	2.71	1.68	0.250 [†]
	2.46	1.68	
課題発見力	3.50	1.80	0.040
	3.46	1.75	
計画立案力	3.39	1.92	0.140
	3.25	1.67	
実践力	3.71	1.62	0.100
	3.61	1.56	

注) 平均値：上段 = Post, 下段 = Pre
 有意確率：[†]p < .10

4.3 アンケート調査結果とコンピテンシーの相関分析

続いて、コンピテンシーの伸長を規定する要因を分析すべく、2回目のPROG受検に併せて行ったアンケート調査の結果について述べる。

なお、コンピテンシーについては事前（初期値）のスコアが低いほど事後の伸び幅が大きいとされ、伸長（変化量）の分析の際には、この初期値の影響を除去して考える必要がある。初期値の影響を除く方法として、PROGの開発元である（株）リアセックが保有するPROGの経年変化のデータから、前回レベルから今回レベルを予測するモデルを作成し、各レベル間の変化量（実測値）と、モデルから求められる想定変化量の差を、「望ましさ」と考えて各レベル間のウエイトを設定する方法がある。このウエイトが「Progress Index（以下「PI値」）」である¹。

以上を前提として、まずはアンケートの各回答項目とコンピテンシーにおけるPI値について相関分析を行った。結果について表6に示す。結果の特徴を述べれば、自分自身で完結する諸活動がコンピテンシーの伸長に与える影響が限定的であったのに対して、アクティブ・ラーニングにおける他者とのコミュニケーションを促す活動について、総じてコンピテンシーの伸長と関連性が高い傾向が見られた。

表6 アンケートとコンピテンシーの相関分析結果

変数名	親和力	協働力	統率力	課題 発見力	計画 立案力	実践力
先生の話聞いて内容等を理解する	.139	.065	.132	.283 [†]	.172	.166
教科書や資料を読んで内容等を理解する	-.078	-.226	-.063	.345 [*]	.098	-.049
ツールを活用して情報を調べたり集めたりする	.099	-.007	.239	.301 [*]	.012	-.050
自分の考えや調べた情報等をグループやクラスで共有する	.300 [*]	.129	.305 [*]	.331 [*]	.129	.090
友達の考えや意見をキチンと聴く	.310 [*]	.182	.277 [†]	.044	.064	.139
友達等に自分の考え・意見を正確に伝える	.396 ^{**}	.253 [†]	.503 ^{**}	.267 [†]	.168	.046
話し合いやグループでの作業をリードする	.446 ^{**}	.214	.534 ^{**}	.316 [*]	.091	.042
自分でよく考えて一つの答えや結論を導く	.199	.273 [†]	.386 ^{**}	.493 ^{**}	.302 [*]	.252 [†]
友達やグループのメンバーに友好的に接する	.486 ^{**}	.286 [†]	.319 [*]	.144	.145	.057

注) 有意確率: ** $p < .01$, * $p < .05$, [†] $p < .10$
 表中の数字は、Person の相関係数 r を表す。

4.4 アンケート調査結果とコンピテンシーの重回帰分析

次に、各回答項目を説明変数、分析対象の6つのコンピテンシーを目的変数として重回帰分析を行った。つまり、他の条件が同じであっても上述の関係が成り立つかどうかという分析である。なお、説明変数における分散拡大係数（VIF）を確認したところ、いずれも1.198～3.033の範囲内であったことから、多重共線性の問題はないものと判断された。結果について表7に示す。

表7 アンケートとコンピテンシーの重回帰分析結果

変数名	親和力	協働力	統率力	課題 発見力	計画 立案力	実践力
先生の話聞いて内容等理解する	.104	-.053	.133	.327 [†]	.063	.097
教科書や資料読んで内容等理解する	-.222	-.332 [*]	-.261 [†]	.150	.019	-.154
ツール活用して情報を調べたり集めたりする	.039	-.132	.033	.041	-.146	-.178
自分の考えや調べた情報等をグループやクラスで共有する	.062	-.083	-.085	.179	-.016	.061
友達の考えや意見をキチンと聴く	.220	.116	.044	-.359 [*]	-.115	.012
友達等に自分の考え・意見を正確に伝える	-.071	.157	.224	-.005	.195	-.054
話し合いやグループでの作業をリードする	.396 [†]	-.018	.444 [†]	.200	-.182	-.042
自分でよく考えて一つの答えや結論を導く	-.250	.310	.089	.355 [†]	.410 [†]	.390
友達やグループのメンバーに友好的に接する	.375 [*]	.161	-.039	-.218	-.017	-.069
R^2	.403 [*]	.249	.400 [*]	.405 [*]	.139	.130

注) ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$
 表中の数字は、標準化係数 β を表す。

この結果、「親和力」については「話し合いやグループでの作業をリードする」、「友達やグループのメンバーに友好的に接する」がそれぞれ正の影響を示した。「協働力」については「教科書や資料を読んで内容等を理解する」が負の影響を示した。「統率力」については「教科書や資料を読んで内容等を理解する」が負の影響、「話し合いやグループでの作業をリードする」が正の影響をそれぞれ示した。「課題発見力」については「先生の話聞いて内容等を理解する」が正の影響、「友達の考えや意見をキチンと聴く」が負の影響、「自分でよく考えて一つの答えや結論を導く」が正の影響をそれぞれ示した。「計画立案力」については「自分でよく考えて一つの答えや結論を導く」が正の影響を示した。

5. 考察と課題

5.1 考察

本研究では、2019年度後期にA短期大学で開講したキャリア支援科目「現代社会とキャリア形成」における学習成果について検証した。具体的には、当該科目の受講学生におけるPROGのスコアとアンケート調査の結果を接続することで、ジェネリック・スキルの伸長とその授業内の規定要因について考察することを目的とした。結果として、分析対象とした6つのコンピテンシーのうち、有意傾向のある伸長がみられたのは「統率力」のみであった。よって、仮説1の一部が支持された。

アクティブ・ラーニング型授業に関する先行研究では、「ジェネリック・スキルを学生自身の

中に定着させていくためには、アクティブ・ラーニング反復していくことが必要」(上岡, 2019)であることや「PBL 型もしくはアクティブ・ラーニングが有効であるが、同時に1, 2回程度の履修経験だけで(ジェネリック・スキルを)大幅に伸長できるわけではない」(佐藤・生方, 2019)という報告がある。一方、本研究の対象である「現代社会とキャリア形成」の授業デザイン上、全15回のうち半分以上の時間を労働法・ワークルール教育に充てているため、前半部分において講義中心の授業展開とならざるを得ず、アクティブ・ラーニングの諸活動を反復する時間が少なかった。先行研究を鑑みれば、授業内のアクティブ・ラーニング活動の量の少なさが本研究の結果に影響していることが予想される。ジェネリック・スキルの伸長を目指すのであれば、受講生同士が能動的に学びあう活動の時間や頻度を担保した授業デザインを行う必要があるだろう。

また、授業内のアクティブ・ラーニングの諸活動について類型化したうえでPROGにおけるコンピテンシーの伸長に与える影響を分析した結果、一般にアクティブ・ラーニング型授業で実施される友好的に他者にかかわる活動や、友達同士の話し合い活動が「親和力」や「統率力」に影響を与えていることは予想通りであったが、協力的に仕事を進める力である「協働力」やリーダーシップを発揮する力である「統率力」について必ずしもそれらが正の影響を与えないことに加え、教科書や資料等を通した授業内容を理解する活動が負の影響を与えるという結果となった。しかしながら、教員の話聴き理解を深める活動は課題を抽出する力である「課題発見力」に正の影響を示し、自分自身で考え抜く活動が「課題発見力」や「計画立案力」に正の影響を示していることから、自己の理解を深める活動がコンピテンシーの伸長に負の影響を及ぼすと結論付けるのは早計であると解釈できる。一方で、効果的な計画に沿った実践行動をとる力である「実践力」については、授業内のいずれの活動からも影響を受けていなかった。よって、仮説2は支持されなかった。

以上の議論から、一般的に「コミュニケーション能力」と称される様々なコンピテンシーを育成するためには、単にアクティブ・ラーニング型の授業を展開すれば足りるわけではないことが示唆された。授業で教示する内容そのものへの理解を促進する働きかけは当然必要だが、その働きかけは学生をただ教科書や資料に向き合わせるというよりは、教員の話を通じた自己洞察を深めるようなアプローチの方が学習成果が高まる可能性がある。あわせて、様々なコンピテンシーは実社会で実践されてこそ生きてくることから、授業内で何らかの改善計画をたて実践するような活動を取り入れるなど、授業デザインの改善を図る必要があるだろう。

さらには、本研究で分析対象とした授業内の諸活動からの影響が少ないコンピテンシーや授業内のいずれの活動からの影響が確認されないコンピテンシーがあったことから、本研究の対象外である規定要因(正課外活動や学生の意識等)が存在することが示唆された。

5.2 課題

最後に今後の課題について述べる。

第1に、本研究はA短期大学で開講されたキャリア科目における受講生のデータに依るものであるため、安易に一般化することはできない。また、当該授業の未受講者が含まれていないため、本研究において示唆された学習成果について、厳密には当該授業のみによるものと評価でき

ない。研究の一般性を高めるためには、他大学でも同様の検証を行うほか、当該授業の未受講学生をコントロール群に設定する等、より多くのデータの蓄積が望まれる。

第2に、本研究では主にコンピテンシーの伸長を規定する授業内の要因について論考したものであるが、その他の要因としてサークル活動やアルバイトなどの授業外の活動や、学習態度や学習意欲など受講学生側の要因に関する検証がなされていない。本研究で伸長が確認されなかったコンピテンシーや、授業内の諸活動からの影響が確認されなかったコンピテンシーを中心に幅広い分析を行う予定である。そのためにも、量的調査だけでなく質的調査の実施を検討する必要がある。

第3に、本研究でPROGとあわせて実施したアンケート調査について、授業内での実践との接続を図る意図もあり設問項目がオリジナルなものにとどまっているため、今後はより信頼性や妥当性が担保された調査内容を検討する必要がある。

付記

本研究の一部についてはビジネス実務学会第39回全国研究大会にて研究発表を行った。本稿は当該研究発表における原稿に大幅な加筆修正を行ったものである。

謝辞

本研究の実施に際し、当該授業の受講学生の皆さんに多大なご協力を頂いた。また、本研究の一部について、山形県立米沢女子短期大学平成31年度戦略的研究推進費の助成を受けた。さらには、匿名の査読者に非常に有益なコメントを頂いた。ここに記し、感謝申し上げます。

注

- 1 例えば、コンピテンシーのスコアが1から2に伸長した場合と6から7に伸長した場合、結果として同じ「1」の伸長であっても前者のPI値は「46」、後者のPI値は「79」となる。

引用文献

学校法人河合塾ウェブサイト「PROGの特長」

(<https://www.kawaijuku.jp/jp/research/prog/point.html>). 2020.3.23 取得.

学校法人河合塾・株式会社リアセック監修、PROG白書プロジェクト編著(2015)『PROG白書2015～大学生10万人のジェネリックスキルを初公開～』学事出版.

学校法人河合塾・株式会社リアセック監修、PROG白書プロジェクト編著(2016)『PROG白書2016 現代社会をタフに生き抜く新しい学力の育成と評価 2020年大学入試改革を見すえて』学事出版.

株式会社リアセック総合研究所監修PROG白書プロジェクト編著(2018)『PROG白書2018 企業が採用した学生の基礎力とPROG研究論文集』.

上岡史郎(2019)「アクティブラーニング型授業によるジェネリックスキル向上に関する一考察」『目白大学短期大学部研究紀要』第55号、PP.1-13.

川喜多喬(2007)「学生へのキャリア支援：期待と危惧と」上西充子編著(2007)『大学のキャリア支援—実践事例と省察—』経営書院.

小磯重隆(2012)「社会人基礎力と就業力の育成」弘前大学21世紀教育センター『21世紀教育フォーラム』第7号、PP.29-36.

後藤和也(2019)「A短期大学におけるキャリア支援体制の構築～検討過程における他大学の現状調査結果に着目して～」日本ビジネス実務学会『ビジネス実務論集』第37号、PP.109-115.

- 後藤和也（2020）「キャリア支援科目「ライフ・キャリアデザイン」における教育効果の検証」『山形県立米沢女子短期大学附属生活文化研究所報告』第47号、PP.11-20
- 採用と大学教育の未来に関する産学協議会（2019）「中間とりまとめと共同提言」（https://www.keidanren.or.jp/policy/2019/037_honbun.pdf）. 2020.3.23 取得
- 佐藤仁志・生方亨（2019）「汎用的能力調査からみた学生のコンピテンシー形成について」（2019）『麗澤大学紀要』第102巻、PP.68-78.
- 清水禎文（2012）「ジェネリック・スキル論の展開とその政策的背景」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第61集・第1号、PP.275-287
- 清水裕士（2016）「フリーの統計分析ソフト HAD：機能の紹介と統計学習・教育，研究実践における利用方法の提案」『メディア・情報・コミュニケーション研究』1, PP.59-PP.73.
- 高橋修・富田京子・猪股歳之（2017）「フィールドワークを伴うプロジェクト型学習を核としたキャリア教育科目の開発」東北大学高度教養教育・学生支援機構『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』第3号、PP.253-263
- 田中まみ・春川修子（2013）「大学におけるキャリア教育の重要性—コミュニケーション演習授業を通じた人間教育の実践教育—」京都ノートルダム女子大学『京都ノートルダム女子大学研究紀要』PP.65-77.
- 永作稔・三保紀裕編 田澤実・本田周二・杉本英晴・家島明彦・佐藤友美著（2019）『大学におけるキャリア教育とは何か 7人の若手教員たちの挑戦』ナカニシヤ出版.
- 日本経済団体連合会（2018）「今後の採用と大学教育に関する提案」.
(<http://www.keidanren.or.jp/policy/2018/113.html>). 2019.1.17 取得.
- 松下佳代（2016）「アクティブラーニングをどう評価するか」松下佳代・石井英真編（2016）『アクティブラーニングの評価』東信堂
- 宮脇啓透・小森亜紀子・前田純弘（2018）「学士（経営学）課程教育における学習成果の測定—ジェネリックスキルの直接評価得点と学内活動との相関分析—」昭和女子大学『現代ビジネス研究所2017年度紀要』PP.1-9.