

卒業生調査から見る大学カリキュラム改革の有効性*

南 慎 郎**、菅 原 良 子***

Graduate survey on the effectiveness of the Curriculum Reform in
Nagasaki Wesleyan University

Shinro MINAMI**, Yoshiko SUGAWARA***

キーワード: 卒業生調査、職業的レリバンス、大学生の学修成果、カリキュラム改革

概要: 長崎ウエスレヤン大学では、教育の職業的レリバンスの明確化を目的としたカリキュラム改革に取り組んできた。本稿では、こうしたカリキュラム改革の効果を検証するため、卒業生調査のデータを利用し、卒業生の職業意識・キャリアの形成、仕事に必要な能力の修得状況、総合的な満足度との関係について、専門分野別、1学科から3学科への学科改組前後の卒業生の分析を行った。その結果、カリキュラム改革は本学卒業生の職業生活に効果が上がっていることが明らかになった。また、ラーニングアウトカムの定着を促す必要性等の課題が浮上してきた。

1. はじめに

本研究は、長崎ウエスレヤン大学での在学中の学びが、学生の卒業後の職業生活において、どのような影響を与えているのか明らかにすることを目的とする。職業人としての初期キャリアの形成途上で、大学での学びをどのようにとらえているのか、大学卒業後1年から10年の卒業生を対象に調査を実施した。本稿では、この調査結果データを利用し、在学中の学びが卒業後の職業生活においてどのような影響を及ぼしているのか明らかに

し、長崎ウエスレヤン大学におけるカリキュラム改革の有効性について検証する。

はじめに、本学における教育プログラムの変更状況についてカリキュラム改革の取組を中心に概観し、次に卒業生調査の結果の概要について報告を行い、さらに前述の学科改組前後の卒業生の比較により、カリキュラム改革の有効性の検証を行う。

2. 長崎ウエスレヤン大学におけるカリキュラム改革

長崎ウエスレヤン大学は、もともとは短期大学であったが、2002年4月に現代社会学部福祉コミュニティ学科として、1学部1学科の4年制大学に改組することにより開学した大学である。

長崎ウエスレヤン大学開学以降の学科改組の状況については、表1の通りである。開学当初の1学部1学科から2005年4月に1学部3学科となり、その後一部の学科の改組や名称変更を経て、現在は社会福祉学科・経済政策学科・外国語学科の1学部3学科が設置されている。本調査の対象となった卒業生は、2002年4月～2010年4月までに入学した卒業生である。

本学では、開学以降、何度かのカリキュラム改革を行い、初年次教育やキャリア教育などの強化に力を入れてきた。次に、本学のカリキュラム改革の概要についてふれておく。

表1 長崎ウエスレヤン大学開学以降の学部・学科改組の状況

年 月	改 組 の 内 容
2002年4月	長崎ウエスレヤン大学現代社会学部福祉コミュニティ学科開学（長崎ウエスレヤン大学短期大学を4年制大学に改組）
2005年4月	福祉コミュニティ学科を3学科に改組（社会福祉学科、地域づくり学科、国際交流学科）
2010年4月	地域づくり学科を経済政策学科に改組
2011年4月	国際交流学科を外国語学科に名称変更

* Received January 6, 2016

** 長崎ウエスレヤン大学 事務局長・地域総合研究所特別研究員、General Manager, Fellow Nagasaki Wesleyan University, 1212-1 Nishieida, Isahaya, Nagasaki 854-0082, Japan

*** 長崎ウエスレヤン大学 現代社会学部 経済政策学科、Faculty of Contemporary Social Studies, Nagasaki Wesleyan University, 1212-1 Nishieida, Isahaya, Nagasaki 854-0082, Japan

2. 1. 本学のカリキュラム改革の概要と特徴

①カリキュラム改革の歩み

まず本学における、カリキュラム改革の大まかな流れについて述べる。

開学以降、本学のカリキュラムが大きく変わったのは、上記に述べた2005年4月の学科改組時である。この学科改組は、4年制大学開学当初に立ち上げた福祉コミュニティ学科の流れをくみつつ教育理念や教育内容を継承しながらも、社会福祉学科・地域づくり学科・国際交流学科の3学科に改組することにより、より学びの内容を明確にすることを目的としたものであった。また、同時にキャリア支援や大学での学習・研究の基礎をつくり、学びへの動機づけを高めることをねらいとして、教育課程の枠組みを大きく変更し、初年次教育の強化を行ったⁱ。改組前後のカリキュラム体系は表2の通りである。

この際の主な変更点は、これまで「教養科目」と「専門科目」に分けていた教育課程を、「全学教育科目」と「学科専門科目」に分け、「全学教育科目」には、「基礎科目」「教養科目」「専門導入科目」「学部基幹科目」を、「学科専門科目」には「学科基幹科目」「展開科目」「関連科目（その他学科専門科目含む）」「発展科目」を配置したことである。そのことにより、学部全体で実施する全学教育課程と学科で実施する専門教育課程の区別を明確にした。そして、全学的な教育方針として「体験・参加型学習の重視」「多様な学習の機会の提供」「演習科目の重視」の3点を打ち出した。

その後、2010年4月に地域づくり学科を経済政策学科に改組した際も、必修科目や選択科目の単位数などの変更はありつつも、このカリキュラム編成の方針は引き継がれたⁱⁱ。

表2 学科改組前後のカリキュラム体系

①2002年4月開学時のカリキュラム体系

科目区分		単位数	
教養科目	コミュニケーション科目	必修12単位 選択2単位	
	その他の科目（コミュニケーション科目も含む）	選択12単位	
	基礎演習	必修4単位	
専門科目	導入科目	必修2単位 選択6単位	98単位
	基幹科目	必修12単位 選択10単位	
	展開科目	選択54単位	
	関連科目（その他専門科目含む）	選択6単位	
	発展科目	必修8単位	
	卒業要件（必要最低単位数）	128単位	

②2005年4月3学科改組時のカリキュラム体系

科目区分		単位数		
全学教育科目	教育科目	コミュニケーション科目		必修8単位 選択2単位
		その他の教養科目（コミュニケーション科目も含む）	選択12単位	
	基礎科目		必修8単位	
	専門科目（学部共通）	導入科目	必修4単位 選択4単位	98単位
学部基幹科目		必修6単位 選択4単位		
学科基幹科目		選択12単位		
学科専門科目	展開科目	選択54単位	98単位	
	関連科目（その他学科専門科目含む）	選択6単位		
	発展科目	必修8単位		
卒業要件（必要最低単位数）		128単位		

②初年次教育及びキャリア支援に関連したカリキュラムの変遷

次に、初年次教育とキャリア支援に焦点をあて、本学のカリキュラムの変遷について述べる。ここでは、正課の授業科目はもちろんのこと、正課外の教育プログラムについてもふれておく。

表3は、長崎ウエスレヤン大学が開学した2002年度から、本調査が対象とした2010年度4月までの初年次教育とキャリア支援に関するカリキュラム（教育プログラム）の変遷についてまとめた表である。

対象年度入学生に適用したカリキュラムの変更及び実施した教育プログラムについて、①全学教育（「基礎演習Ⅰ」「基礎演習Ⅱ」「大学入門」）、②全学教育（「コミュニティサービスⅠ」）、③キャ

リア支援関連、④備考（学科改組や教育組織運営体制の変更など）に分けて記載した。実施した学年が決まっているものについては、○年次と記載している。

まず、①についてだが、本学は、2002年の開学時より、入学時から卒業まで全ての学年において学生がゼミに所属する全ゼミ制を導入しており、ゼミの担当教員をアドバイザーとして、入学から卒業までの修学上、生活面や進路など学生生活全般に関する相談窓口として位置付けている。1年生は「基礎演習Ⅰ」（通年2単位・必修）、2年生は「基礎演習Ⅱ」（通年2単位・必修）を履修することになる（「大学入門」については後述）。②の「コミュニティサービスⅠ」は、国内外で実施する地域貢献活動を単位化したもので、2002年の

開学当初は、専門科目の中の導入科目に選択科目として配置された（配当年次は1・2年次）。学外で活動することにより、身につけた知識や技術を学外で実際に活用し、学外で学んだことを他の科目と関連付けることにより、その後の学習意欲や実践力を高める機会としている。この発展とし

て3・4年次に選択科目として「コミュニティサービスⅡ」も開設している。③のキャリア支援関連については、新たに取り組んだり、変更されたりしたものについて、正課・正課外にかかわらず主なとりくみを記載している。

表3 初年次教育及びキャリア支援に関連したカリキュラムの変遷

入学年度	カリキュラムの変遷			
	全学教育（基礎演習Ⅰ・Ⅱ及び大学入門）	全学教育（コミュニティサービスⅠ）	キャリア支援関連（新規とりくみ・変更分）	備考（学科改組や教育組織運営体制など）
2002年度	・全ゼミ制度の導入「基礎演習Ⅰ」（1年次通年科目・2単位）「基礎演習Ⅱ」（2年次通年科目・2単位）開講（両科目とも必修科目）	・「コミュニティサービスⅠ」（1・2年次・2単位・選択）を専門科目（導入科目）として開講	・正課外で、職業適性検査、インターンシップ（3年次）、国家試験対策講座（社会福祉士・精神保健福祉士）を実施	・現代社会学部福祉コミュニティ学科開設
2003年度			・就職ガイダンス（3年次後期）開講（正課外）・パソコン技能アップ、ヘルパー2級、福祉住環境コーディネーター、公務員・教員採用試験対策講座実施（正課外）	
2004年度			・英検・実用中国語技能検定・日商簿記検定・保育士試験対策講座実施・正課外で「基礎学力講座」実施（2年次）	
2005年度	・基礎科目として「大学入門」（1年次前期・2単位・必修）開講 ・「基礎演習Ⅰ」「基礎演習Ⅱ」は、3学科混合によるクラス編成。	・「コミュニティサービスⅠ」を全学教育科目として位置づけるとともに必修化（2008年度入学生まで）	・正課外授業「就職基礎」（2年次）新設 ・正課外の「基礎学力講座」を1年次から実施	・3学科へ改組（社会福祉学科、地域づくり学科、国際交流学科）
2006年度			・「就職基礎」（学部基幹科目、2年次後期・2単位・選択科目）新設・「大学入門」「基礎演習Ⅰ・Ⅱ」との連携	・「オンリーワンの即戦力養成プログラム～学生のライフデザインに基づく総合的キャリア支援教育～」策定
2007年度入学生	・正課外講座「社会人基礎学力講座」と「基礎演習Ⅰ」の連携		・医療事務講座・日本語能力検定試験対策・漢字検定対策講座実施	・「オンリーワン即戦力養成プログラムの強化」方針策定（社会人基礎力を養成するためのコアカリキュラムの設定）・「全学教育課程」の設置
2008年度	・「基礎演習Ⅱ」については、原則として所属学科教員が担当するゼミを選択（3学科混合を原則として廃止、ただし希望する場合は選択可）			
2009年度		・「コミュニティサービスⅠ」を選択科目に戻す	・地域づくり学科の学科専門科目に「インターンシップ」を開設（2・3年次通年科目・2単位）	
2010年度	・必修科目「大学入門」を充実させ、「大学入門Ⅰ」（1年次前期）・「大学入門Ⅱ」（1年次後期）を開講（両科目とも必修・1単位）		・「就職基礎」を、「コミュニケーションスキル」（2年次前期）、「キャリアデザイン」（2年次後期）に変更（両科目とも必修・1単位）	・地域づくり学科を経済政策学科に改組 ・全学教育科目（基礎科目）を見直し

以下、入学年度ごとに主な内容について詳しくみていく。

1) 2002年度～2004年度入学生

「基礎演習Ⅰ」「基礎演習Ⅱ」「コミュニティサービスⅠ」の他、キャリア支援プログラムとして、正課外で職業適性検査の実施やインターンシップ、各種資格取得の対策講座、職業ガイダンス（3年次後期）を実施している。

2) 2005年度～2009年度入学生

2005年度入学生から3学科（社会福祉学科・地

域づくり学科・国際交流学科）に移行したことに伴い、「基礎演習Ⅰ」「基礎演習Ⅱ」・「コミュニティサービスⅠ」が全学教育科目として位置づけられた。また、初年次教育の強化のため、大学で何を、どのように学ぶのか、キャリアデザインの観点も含め自ら主体的に学ぶ態度や方法を身につけ、学問への動機づけを高めるため、1年次前期に「大学入門」（2単位）を必修科目として配置している。さらにこれまで選択科目であった「コミュニティサービスⅠ」を必修化し、全ての学生

が学外での地域貢献活動を行うこととした（必修化は2008年度入学生まで）。また、キャリア支援プログラムにおいては、早い段階から就職についての意識を持ってもらうために、正課外授業として、「コミュニケーション能力」「ビジネスマナー」「職業理解セミナー」「自己分析」などを内容とする「就職基礎」（2年次後期）を新設している。この科目は、2006年度入学生からは、全学教育科目の学部基幹科目に配置され、正規授業科目（選択2単位）となっている。また、採用試験の筆記試験対策や履歴書作成の準備として、2006年度入学生より、1・2年次の一部の学生に対して、読解力や文章作成力を主な内容とする「基礎学力講座」を実施している。「基礎学力講座」は名称を変えつつもその後も継続して実施された。

2006年度以降、全学教育科目の「大学入門」「基礎演習Ⅰ」「基礎演習Ⅱ」と「キャリア支援プログラム」の連携がすすみ、各科目において職業理解セミナーや就職に関する講話などキャリア支援関係の内容が盛り込まれた。

また、2007年度には、2006年度に策定した「オンリーワンの即戦力養成プログラム～学生のライフデザインに基づく総合的キャリア支援教育～」の内容を強化し、「基礎学力」＝「社会人基礎力」を身につけるための方策として全学教育科目の在り方をあらためて見直し、「大学入門」「基礎演習」「コミュニティサービスによるサービスラーニング」「リメディアル教育」をコアカリキュラムとして位置づけ、全学教育科目の運営を強化するために「全学教育課程」を設置した。

2008年度においては、学科で責任を持って学生指導・支援を行うとの観点から、2005年度の3学科改組以降も担当教員の所属学科にかかわらず学部横断的に3学科混合で実施してきた「基礎演習Ⅱ」を、原則として学生の所属学科教員が担当するゼミを選択することにした。

3) 2010年度入学生

2010年度入学生からは、初年次教育の強化のため「大学入門」を「大学入門Ⅰ」（1年次前期・必修1単位）、「大学入門Ⅱ」（1年次後期・必修1単位）に、またキャリア支援の観点から社会人基礎力の基盤となるコミュニケーションスキルの修得と学生のキャリアデザインのため、これまで設置していた科目「就職基礎」の強化をねらいとして、「コミュニケーションスキル」（2年次前期・1単位）と「キャリアデザイン」（2年次前期・1単位）を必修科目として配置した。

以上、2002年度の開学時から2010年度まで、初年次教育とキャリア支援に焦点をあて、カリキュラムと教育プログラムの変遷について述べてきた。このようにしてみると、長崎ウエスレヤン大学におけるカリキュラム改革の目的は、一言で言えば、大学教育の職業的レリバンスの明確化にあると言える。福祉コミュニティ学科の1学科から3学科へと改組したことにより、学科専門分野を明らかにするとともに、広義のキャリア教育プログラムを導入し、卒業後のキャリア実現を促すことを目標として継続的に取り組んできた。これらの改革の意図するところは、長崎ウエスレヤン大学での学びが、卒業後の進路を保証し、仕事で役立つ知識・能力を修得することができることをエビデンスとして学内外に示すことであった。このカリキュラム改革は、果たしてその目標を達成してきたのだろうか？次項では、このカリキュラム改革が本学卒業生の職業生活にどのような効果をもたらしているかを、卒業生調査の分析を通して考察したい。

3. 卒業生調査から見るカリキュラム改革の有効性

3.1. 卒業生調査の概要

本稿で使用するデータは、九州大学「高等教育・学位資格研究会」（代表：吉本圭一教授）による「大学の学習成果と卒業生のキャリア形成に関する調査」において実施した全国私立大学5大学の卒業生を対象としたWEBアンケート調査の結果である。

調査項目は、「出身学部・学科とあなた自身について」「在学時の学習・学生生活について」「卒業後の職業経歴について」「卒業後の学習経験について」「大学などで獲得した能力の活用について」「これまでの生活や家族について」「これまでの経験を総合的に振り返って」の大きく7つの項目により構成される。調査全体の調査対象は6,233人、有効回答数は672人（有効回答率10.8%）であった。

長崎ウエスレヤン大学の調査対象は、2003年度から2013年度までの留学生を除く卒業生であり、鎮西学院校友会名簿をもとに調査案内を郵送し、WEB調査により回答を得た。調査時期は、2013年11月から2014年7月にかけて実施した。調査案内配布数は630人で有効回答数は55人（有効回答率8.7%）であり、卒業後年数別、所属学科別の有効回答数は表4の通りである。

表4 卒業後年数別、所属学科別有効回答数

①卒業後年数別			②所属学科別		
	回答数	パーセント		回答数	パーセント
卒業3年まで	21	40.4	福祉コミュニティ学科	25	48.1
卒業4-6年	18	34.6	社会福祉学科	10	19.2
卒業7-10年	10	19.2	地域づくり学科	4	7.7
不明	3	5.8	国際交流学科	10	19.2
合計	52	100.0	不明	3	5.8
			合計	52	100.0

回答者の属性を更に専門分野別、1学科から3学科に改組した前後の所属学科別にそれぞれ区分した回答者数は表2の通りである。前述した通り、長崎ウエスレヤン大学は、2002年の開学時よ

り現代社会学部を設置しており、当初の福祉コミュニティ学科から2005年度に社会福祉学科、地域づくり学科、国際交流学科の3学科に改組している。

表5 専門分野別、所属学科別（改組前後）回答者数

①専門分野別			②所属学科別（改組前後）		
	度数	パーセント		度数	パーセント
人文・ビジネス	17	32.7	改組前の1学科	25	48.1
国家資格等（福祉・保育）	35	67.3	改組後の3学科	24	46.2
合計	52	100.0	不明	3	5.8
			合計	52	100.0

3.2 研究方法

カリキュラム改革の有効性を検証するにあたっては、在学中の学びが、学生の職業観・キャリアの形成にどのように影響を与えたのか確認する。また、現在の職業生活における大学での学びの活用状況、総合的な満足度との関係を明らかにする。

3.3 学生の職業観・キャリア形成とカリキュラム改革

在学経験を通じた職業観の形成（「働くことの意義を理解することができた」「職業の周辺にあ

る仕事について視野が広がり、理解が深まった」「職業に必要な知識・技能を身につけることができた」「仕事をする事のつらさを知った」）の平均値を比較すると（表6参照）、専門分野別では、2つの分野のいずれも、ほとんどの項目で、5大学全体の平均値を上回る肯定的な回答を得ている。1学科から3学科への改組前後を比較すると、改組前の1学科体制の頃の卒業生のほうが、すべての項目で、改組後の卒業生の平均値を上回っていることが分かる。

表6 在学経験を通じた職業観の形成（平均値）

	働くことの意義を理解することができた	職業の周辺にある仕事について視野が広がり、理解が深まった	職業に必要な知識・技能を身につけることができた	仕事をする事の厳しさやつらさを知った
5大学全体	3.14	3.09	3.14	3.19
専門分野別				
人文・ビジネス（全体）	3.27 (2.97)	3.33 (2.86)	2.83 (2.88)	3.17 (3.00)
国家資格等（福祉・保育）（全体）	4.07 (3.69)	3.81 (3.90)	3.78 (3.83)	4.22 (3.83)
学科改組前後				
改組前の1学科	4.11	3.79	3.79	4.21
改組後の3学科	3.50	3.53	3.00	3.53

平均値は、(よくあてはまる) = 5、4、3、2、(全くあてはまらない) = 1として算出

次に、職業観・キャリアの形成状況と教育・学修支援プログラムへの取り組みの熱心度との相関を、本学の回答者全体、専門分野別、学科改組前後で見ることにより、職業観の形成に対する教

育・学修支援プログラムの有効性について分析する。

ここでは、職業観・キャリアの形成のうち、「働くことの意義を理解することができた」「職業の

周辺にある仕事について視野が広がり、理解が深まった」「職業に必要な知識・技能を身につけることができた」の3つの項目（いずれも「よくあてはまる」=5 ～ 「全くあてはまらない」=1の5段階評価）と在学中の教育・学修支援プログラムへの取り組みの熱心度^{III}（いずれも「熱心に取り組んだ」=5～「熱心に取り組まなかった」=1の5段階評価）との相関（Kendallのタウb）を算出している（表7参照）。

まず、「働くことの意義を理解することができた」と在学中の教育・学修支援プログラムへの取り組みの熱心度の相関であるが、回答者全体では、「大学での学習方法を学ぶ授業や指導」「知識を広げ教養を身につける授業」「専門の授業（講義や演習）」の項目が強い相関を示している。専門分野別にみると人文・ビジネス分野が多くの項目にわたって相関が見られるのに対し、国試（福祉・保育）分野では2つの項目のみで相関が見られ、「資格取得」への熱心度との相関が見られない。学科改組前後の状況を比較すると、学科改組以前の1学科の卒業生では、「高校までの基礎学力を学び直す授業や指導」「大学での学習方法を学ぶ授業や指導」「専門の授業（講義や演習）」で弱い相関が見られるのに対し、学科改組後の3学科の卒業生では、「専門の授業（講義や演習）」「インターシップなど、仕事現場や地域での実習や就業経験」「資格取得」で強い相関が見られ、学科

の専門性、職業と関連する項目との相関が強くなっている。

「職業に必要な知識・技能を身につけることができた」と在学中の教育・学修支援プログラムへの取り組みの熱心度の相関であるが、回答者全体では、「働くことの意義を理解することができた」との相関と同様に、「大学での学習方法を学ぶ授業や指導」「知識を広げ教養を身につける授業」「専門の授業（講義や演習）」など教育プログラムに関する項目で強い相関を示しているほか、「部活やサークル活動、学校行事」「友達との交流」といった学生間交流に関する項目でも強い相関を示している。専門分野別では、人文・ビジネスが教育プログラムから学生間交流、教員との交流等にわたる多くの項目で弱い相関が見られるのに対し、国試（福祉・保育）分野では、「知識を広げ教養を身に付ける授業」「就職活動」の2項目のみ強い相関が見られる。学科改組前後の状況を見ると、「知識を広げ教養を身につける授業」の項目は共通して強い相関が見られ、「専門の授業（講義や演習）」の項目は改組前の弱い相関から改組後は強い相関へと変化している。また、「資格取得」の項目は改組後に相関が見られるようになっている。「授業外での教員との交流」「就職活動」の項目は、改組後は相関が見られず、学生間交流に関する項目は改組後に相関が見られるようになっている。

表7 職業観の形成状況と教育・学修支援プログラムへの取り組みの熱心度との相関

①「働くことの意義を理解することができた」と「熱心さ」との相関

	高校までの基礎学力を学び直す授業や指導	大学での学習方法を学ぶ授業や指導	知識を広げ教養を身につける授業	専門の授業（講義や演習）	インターシップなど、仕事現場や地域での実習や就業経験
全体	.296*	.403**	.419**	.471**	.329*
専門分野別					
人文・ビジネス分野	—	—	.828**	.784**	.681**
国試（福祉・保育）	—	.381*	—	—	—
学科改組前後					
改組前の1学科	.436*	.520*	.465*	.466*	—
改組後の3学科	—	—	.530*	.593**	.610**
	資格取得	卒業論文・卒業制作・卒業発表	友だちとの交流	授業外での教員との交流	就職活動
全体	.339*	—	—	—	—
専門分野別					
人文・ビジネス分野	.861*	.552*	.659*	.713**	—
国試（福祉・保育）	—	—	—	—	.363*
学科改組前後					
改組前の1学科	—	—	—	—	—
改組後の3学科	.555*	—	—	—	—

** : p<0.01, * : p<0.05

②「職業に必要な知識・技能を身につけることができた」と「熱心さ」との相関

	大学での学習方法を学ぶ授業や指導	知識を広げ教養を身に付ける授業	専門の授業(講義や演習)	資格取得
全体	.357**	.482**	.460**	.281*
専門分野別				
人文・ビジネス分野	—	—	.641*	.601*
国試(福祉・保育)	—	.486**	—	—
学科改組前後				
改組前の1学科	.504*	.537**	.422*	—
改組後の3学科	.455*	.607**	.616**	.443*

	部活やサークル活動、学校行事	友だちとの交流	授業外での教員との交流	就職活動
全体	.393**	.397**	.309*	.372**
専門分野別				
人文・ビジネス分野	.532*	.628*	.608*	—
国試(福祉・保育)	—	—	—	.614**
学科改組前後				
改組前の1学科	—	—	.414*	.531*
改組後の3学科	.502*	.644*	—	—

** : p<0.01、* : p<0.05

③「職業の周辺にある仕事について視野が広がり、理解が深まった」と「熱心さ」との相関

	大学での学習方法を学ぶ授業や指導	知識を広げ教養を身に付ける授業	外国語を習得するための授業	専門の授業(講義や演習)	資格取得
全体	—	—	—	.301*	—
専門分野別					
人文・ビジネス分野	—	—	—	—	—
国試(福祉・保育)	.403*	—	.383*	.388*	—
学科改組前後					
改組前の1学科	.560**	.437*	.390*	.581**	.461*
改組後の3学科	—	—	—	—	—

	研究室・ゼミでの授業や活動	授業外での教員との交流	アルバイト	就職活動
全体	.480**	.356*	—	.486**
専門分野別				
人文・ビジネス分野	.643*	—	.611*	—
国試(福祉・保育)	.403*	.420*	—	.384*
学科改組前後				
改組前の1学科	.524*	.496*	—	.595**
改組後の3学科	.426*	—	—	—

** : p<0.01、* : p<0.05

いっぽう、「職業の周辺にある仕事について視野が広がり、理解が深まった」と在学中の教育・学修支援プログラムへの取り組みの熱心度の相関を見ると、回答者全体では、「研究室・ゼミでの授業や活動」「就職活動」が強い相関を示しており、「専門の授業(講義や演習)」「授業外での教員との交流」で弱い相関が見られるのみである。専門分野別では、国試(福祉・保育)分野で「大学での学習方法を学ぶ授業や指導」「外国語を修得するための授業」「専門の授業(講義や演習)」「授業外での教員との交流」「就職活動」で弱い相関が見られる。また、「研究室・ゼミでの授業や活動」は共通して弱い相関が見られる。学科改組前後の状況を見ると、改組前の1学科の卒業生において多くの項目にわたり相関が見られるのに対し、学科改組後の卒業生では、「研究室・ゼミで

の授業や活動」のみで弱い相関が見られる。

回答者全体で見れば、職業意識の形成、職業に必要な知識・能力の修得といったキャリア形成に本学在学中の教育プログラムの影響が及んでいるのは明らかである。学科改組前後で比較すると、職業意識の形成においては専門の授業や仕事現場や地域での実習・就業経験、資格取得といった卒業後の進路に結びつくような学科専門的な教育プログラムの影響が学科改組後に強くなっている傾向が分かる。またキャリア形成の面でも、影響が強くなっている傾向にある。

また、我々の予想に反し、専門職養成を目的とする国試(福祉・保育)分野専門の卒業生の方が、人文ビジネス分野の卒業生に比べ、職業意識と専門的キャリア形成において、相関があまり見られず、かえって専門分野の職業周辺にある仕事につ

いての視野の広がり、理解の深まりについて影響が及んでいる。特に「資格取得」の熱心度と職業意識・キャリアの形成との相関が国試（福祉・保育）分野の卒業生に見られないことは国家試験の合格率が最優先される社会福祉学科にあっては、看過できない問題とっていいだろう。

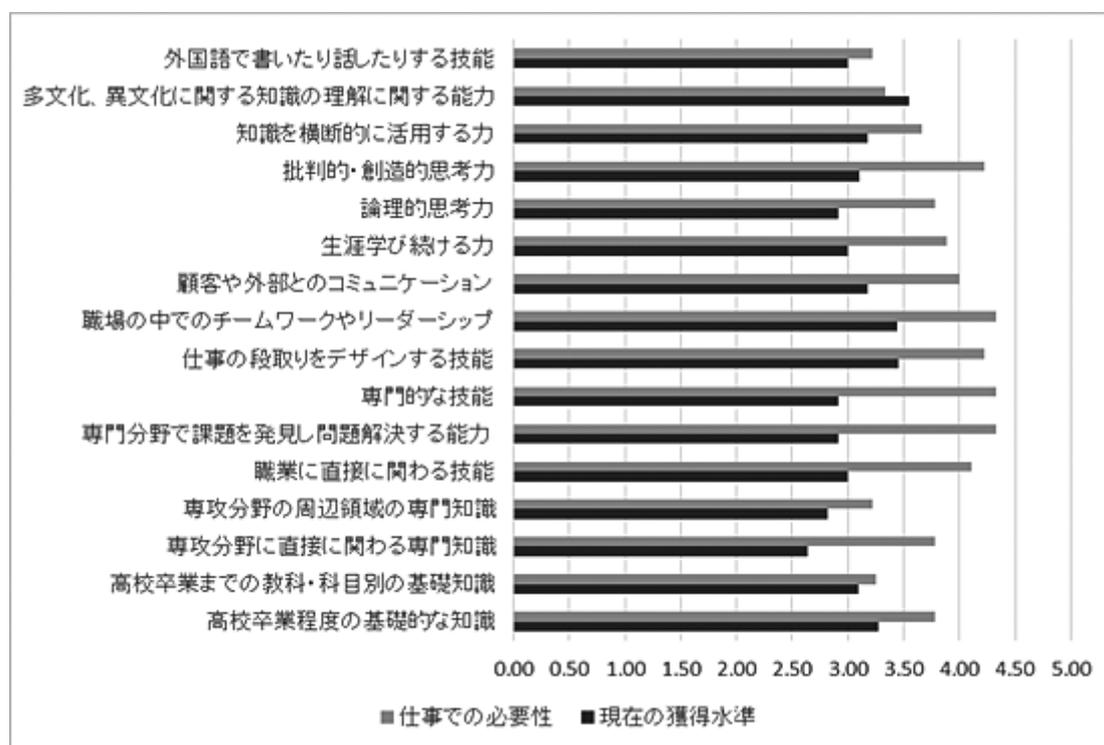
3.4. 仕事に必要な能力の修得とカリキュラム改革

次に、現在の職業生活における大学での学びの活用状況について、仕事に必要な能力と在学中の学びの関係から、カリキュラム改革の効果を考え

てみる。

現在の仕事で必要とされている知識・技能・能力とそれらの能力の現在の獲得水準の平均値^{iv}の比較を専門分野別にみると、一見して、人文・ビジネス分野は、専攻分野や専門分野に必要な知識・能力で、「現在の獲得水準」における平均値が低く、「専攻分野に直接に関わる専門知識」「専攻分野の周辺領域の専門知識」「専門的な技能」「論理的思考力」の項目で3未満の平均値となっている。これらの項目で「仕事での必要性」とのギャップが大きいことがわかる（図1-①）。

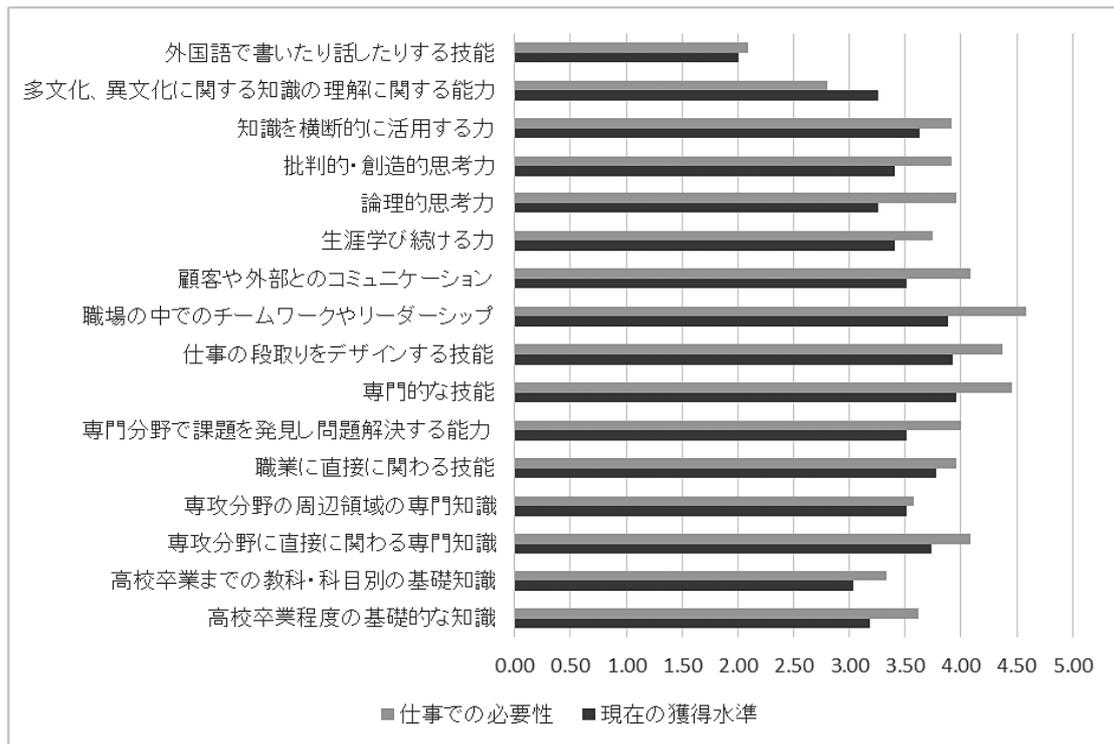
図1-① 仕事の必要性と現在の獲得水準 人文ビジネス分野（平均値の比較）



一転して国試（福祉・保育）分野の卒業生は、「外国語で書いたり話したりする技能」を除く知識・技能・能力の全ての項目における「現在の獲

得水準」について3以上の平均値となっており、仕事での必要性とのギャップも小さい（図1-②参照）。

図1-② 仕事の必要性和現在の獲得水準 国試（福祉・保育）分野（平均値の比較）



本学在学中の経験のキャリア形成における重要度の平均値^vを専門分野別でも、人文・ビジネス分野は「仕事に必要な基礎を身につける上

で」「仕事で一人前になる上で」の2つの項目で3未満となっている（表8参照）。

表8 本学在学中の経験のキャリアにおける重要度（平均値）

	就職先を見つける上で	仕事に必要な基礎を身につける上で	仕事で一人前になる上で	仕事に必要な学習を続けていく上で	将来のキャリアを展望する上で
人文・ビジネス	3.38	2.92	2.92	3.46	3.69
国家資格等（福祉・保育）	4.00	4.17	3.97	3.97	4.41
合計	3.81	3.79	3.64	3.81	4.19

ここで、今まで見てきた「仕事で必要とされる知識・技能・能力」として設定されている能力と本学の教育プログラムの対応状況について見てみたい。今回の調査では、図1-①・②における能力項目を表8のように幾つかの能力ユニットに分

類し（表9）、それぞれの能力ユニットを「家庭や小中高（本学入学前）」「本学在学中」「本学卒業後」のどの時期に身につけたか、についての質問項目を設定している。

表9 能力ユニットの構成

基礎知識	高校卒業程度の基礎的な知識
	高校卒業までの教科・科目別の基礎知識
専門的な知識	専攻分野に直接に関わる専門知識
	専攻分野の周辺領域の専門知識
専門的な技能	職業に直接に関わる技能
	専門分野で課題を発見し問題解決する能力
	専門的な技能
基礎的、社会的な技能	仕事の段取りをデザインする技能
	職場の中でのチームワークやリーダーシップ
	顧客や外部とのコミュニケーション
	生涯学び続ける力
	論理的思考力
統合的な学習知識と創造的思考力	批判的・創造的思考力
	知識を横断的に活用する力
グローバルな能力	多文化、異文化に関する知識の理解に関する能力
	外国語で書いたり話したりする技能

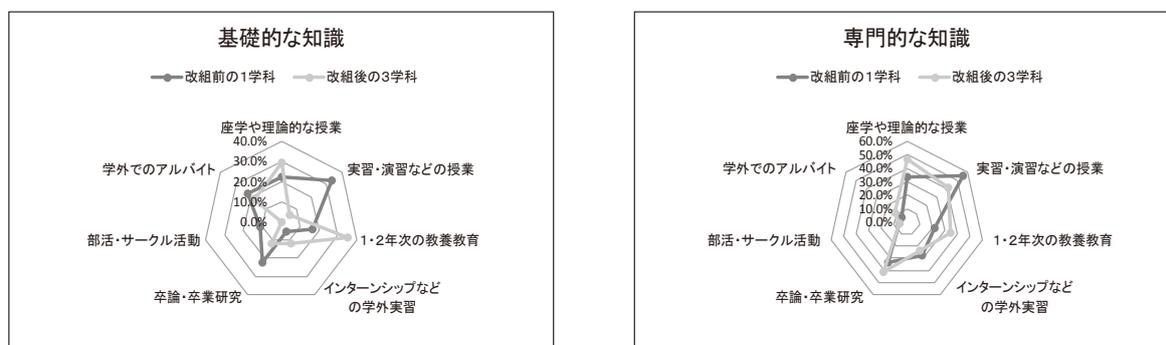
これらの能力ユニットのうち、本学在学中に身につけた割合について、改組前の1学科と、改組後の3学科とで比較すると(図2参照)、改組前の1学科時は、「専門的な知識」や「専門的な技能」は「実習・演習などの授業」によって取得した者の比率が高く、改組後の3学科になると、「専門的な知識」の取得は、「実習・演習などの授業」に加え、「座学や理論的な授業」「卒論・卒業研究などの授業」の比率が高くなっている。また、「実習・演習などの授業」が、改組後は「統合的な学習知識と創造的思考力」「グローバルな能力」の取得に役立つようになってきていることがわかる。さらに、改組後の「基礎的な知識」の取得に「1・2年次の教養教育」が効果を増していることがわかる。

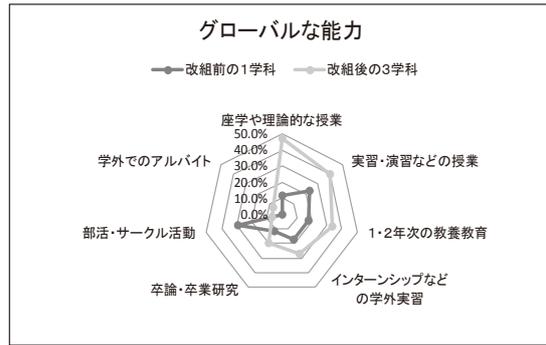
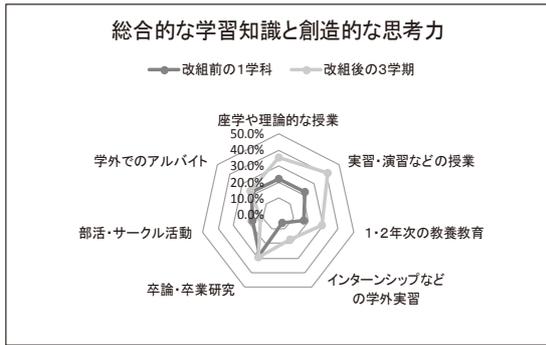
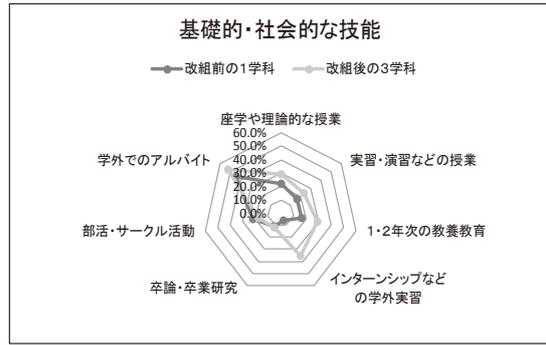
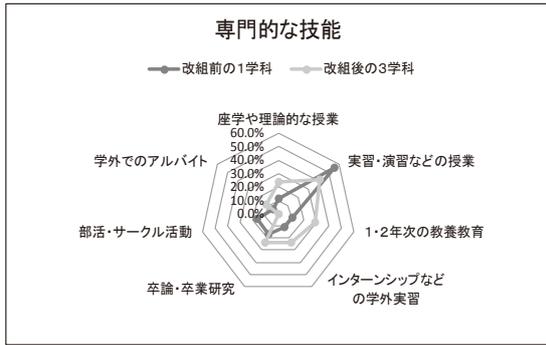
「基礎的・社会的な技能」の取得については、改組前後とも、「学外でのアルバイト」が高い比率

となっているものの、改組後では「インターンシップなどの学外学修」が伸長している。また、「基礎的・社会的な技能」とともに「統合的な学習知識と創造的思考力」「グローバルな能力」の能力ユニットもまた、改組後に大きく伸長している。以上のことから、改組前後のカリキュラム改革により、各学科の専門性と全学共通の広義のキャリア教育の導入・強化がなされたことが、結果に反映されているといえるのではないだろうか。

問題は、こうしたカリキュラム改革の取り組みにより身につけた能力が、「仕事に必要な能力」という文脈で位置付けた場合、特に人文・ビジネス分野という広範囲な職業・職種の領域では、自己評価が下がる傾向にある点にあり、文字通り「ジェネリック」な能力の修得を学生本人にどのように定着させるか、更なる工夫が必要だと言えるだろう。

図2 能力ユニットをどのような場面で身につけたか？(本学在学中：学科改組前後の比較)





3.5. 総合的満足度とカリキュラム改革

最後に、カリキュラム改革の継続的な取り組みと総合的な満足度との関係についてだが、表10の通り、教育・学修支援プログラムの充実度^{vi}評価（5段階評価）と卒業生の本学に対する総合的な満足度（5段階評価）との相関（Kendallのタウb）を算出したところ、回答者全体で「資格取得に関わる準備・指導」「研究室・ゼミでの授業や活動」「卒業論文・卒業制作・卒業発表」「海外研修や留学のための機会や指導」「就職支援」「学習支援」「部活やサークル、学校の行事」といった項目が総合的満足度との強い相関を示している。また、学科改組前後で見ると、改組前の1学科の卒業生の場合、「学習支援」のみ弱い相関を示しているが、改組後の3学科との卒業生では、上記

すべての項目にわたって、相関を示しており、特に「卒業論文・卒業制作・卒業発表」「就職支援」「知識を広げ教養を身につける授業」「海外研修や留学のための機会や指導」といった広義のキャリア教育として位置付けている項目で強い相関を示している。

以上のことから、カリキュラム改革の効果が総合的な満足度に影響を及ぼしているといえるが、卒業後の経過年数で比較^{vii}すると、「とても満足している」の割合が、卒業後4-6年にピークに達し6-10年経つと半減しており、同様の傾向は、「どのような専門分野を選びますか」「18歳に再び戻ったら本学に進学しますか」といった項目でもみられることから、更なる分析が必要である。

表10 総合的満足度と教育・学修支援プログラムの相関

	知識を広げ教養を身に付ける授業	専門の授業（講義や演習）	資格取得に関わる準備・指導	インターンシップなど仕事現場や地域での実習や就業経験
全体	.353*	.351*	.392**	.328*
学科改組前後				
改組前の1学科	—	—	—	—
改組後の3学科	.596**	.440*	.514*	.506*
	研究室・ゼミでの授業や活動	卒業論文、卒業制作、卒業発表	海外研修や留学のための機会や指導	就職支援（就職活動についての相談・支援の体制）
全体	.386**	.532**	.379**	.503**
学科改組前後				
改組前の1学科	—	—	—	—
改組後の3学科	.449*	.774**	.593**	.627**

	学習支援（学習の仕方や理解度についての相談・支援の体制）	部活やサークル、学校の行事	図書館、情報機器、実習器具などの施設設備
全体	.490**	.410**	.324*
学科改組前後			
改組前の1学科	.422*	—	—
改組後の3学科	.592**	.418*	.538*

** : $p < 0.01$ 、* : $p < 0.05$

4. まとめ

以上、カリキュラム改革の有効性について、卒業生調査のデータから、職業意識・キャリアの形成、仕事に必要な能力の修得、総合的満足度との関係について分析を行ってきた。

長崎ウエスレヤン大学における教育の職業的レリバンスの明確化を目的としたカリキュラム改革は、卒業生の職業意識・キャリアの形成において、特に在学中の教育プログラムの効果が及んでおり、学科改組前後で比較すると、卒業後の進路に結びつくような学科専門的な教育プログラムの影響が学科改組後に強くなっている傾向にあるのが分かった。また、総合的な満足度においても、学科改組の効果は表れている。その一方で、仕事に必要な能力の修得については、特に人文・ビジネス分野の卒業生の場合、現在の獲得水準に関する自己評価が低い、改組後、仕事に必要な能力の修得へのカリキュラムの対応が強化されたにもかかわらず、学修成果として学生に認識されていない傾向にあることが分かった。

本稿では、主に自大学のみデータを利用した分析にとどまったが、今後の課題としては、他大学との比較を通して、本学の教育プログラムの強みと弱みを明らかにすることで、更なるカリキュラム改革の一助としたい。特に、開学当初から特色ある教育プログラムとして中心的な位置づけがなされてきたコミュニティサービスや留学等の国内外での体験プログラム、入学から卒業までの全ゼミ制といったプログラムとラーニングアウトカムや満足度との関係を明らかにすることは、体系的なキャリア教育としての学士課程教育の再構築をテーマとして今年度（2015年度）より開始された大幅なカリキュラム改革（モジュール制の導入と「コミュニティサービスラーニング」の必修化等）の進行管理上、極めて有益なIR活動となるだろう。

ⁱ 「現代社会学部 社会福祉学科、地域づくり学科及び国際交流学科設置の趣旨等を記載した書類」より。

ⁱⁱ その後、2015年4月に、これまで設置していた授業科目を見直しつつ、これまでの「全学教育科目」に位置づけていた一部の科目を「基盤教育科目」とし、また残りの「全学教育科目」とこれまでの「学科専門科目」を合わせて「専門教育科目」とする大幅なカリキュラム改革を行った。この改革は、初年次教育をより強化しつつ、モジュール制の導入により体系的知識や技術を身につけることをねらいとしたものであった。

ⁱⁱⁱ 教育・学修支援プログラムの項目としては、「高校までの基礎学力を学び直す授業や指導」「大学での学習方法を学ぶ授業や指導」「知識を広げ教養を身に付ける授業」「外国語を習得するための授業」「専門の授業（講義や演習）」「インターンシップなど、仕事現場や地域での実習や就業経験」「資格取得」「卒業論文・卒業制作・卒業発表」「海外研修・留学」「研究室・ゼミでの授業や活動」「部活やサークル活動、学校行事」「友だちとの交流」「授業外での教員との交流」「アルバイト」「就職活動」の15項目について5段階評価による質問を行った。

^{iv} 「仕事で必要とされる知識・技能・能力」の平均値は、（とても必要である）=5, 4, 3, 2,（まったく必要でない）=1として算出。「現在の獲得水準」の平均値は、（十分身につけている）=5, 4, 3, 2,（ほとんど身につけていない）=1として算出。

^v 在学中の経験のキャリア形成における重要度の平均値は、（とても必要である）=5, 4, 3, 2,（まったく必要でない）=1として算出。「現在の獲得水準」の平均値は、（とても重要である）=5, 4, 3, 2,（全く重要ではない）=1として算出。

^{vi} 教育・学修支援プログラムの充実度に関する質問項目は、「高校までの基礎学力を学び直す授業」「大学での学習方法を学ぶ授業」「知識を広げ教養を身に付ける授業」「外国語を習得するための授業」「専門の授業（講義や演習）」「インターンシップなど、仕事現場や地域での実習や

就業経験」「資格取得に関わる準備・指導」「卒業論文、卒業制作、卒業発表」「海外研修や留学のための機会や指導」「研究室・ゼミでの授業や活動」「部活やサークル、学校の行事」「図書室、情報機器、実験器具などの施設設備」「学

習支援（学習の仕方や理解度についての相談・支援の体制）」「就職支援（就職活動についての相談・支援の体制）」「生活についての相談」の15項目。

vii 卒業年数経過別の総合満足度は、以下の図を参照。

