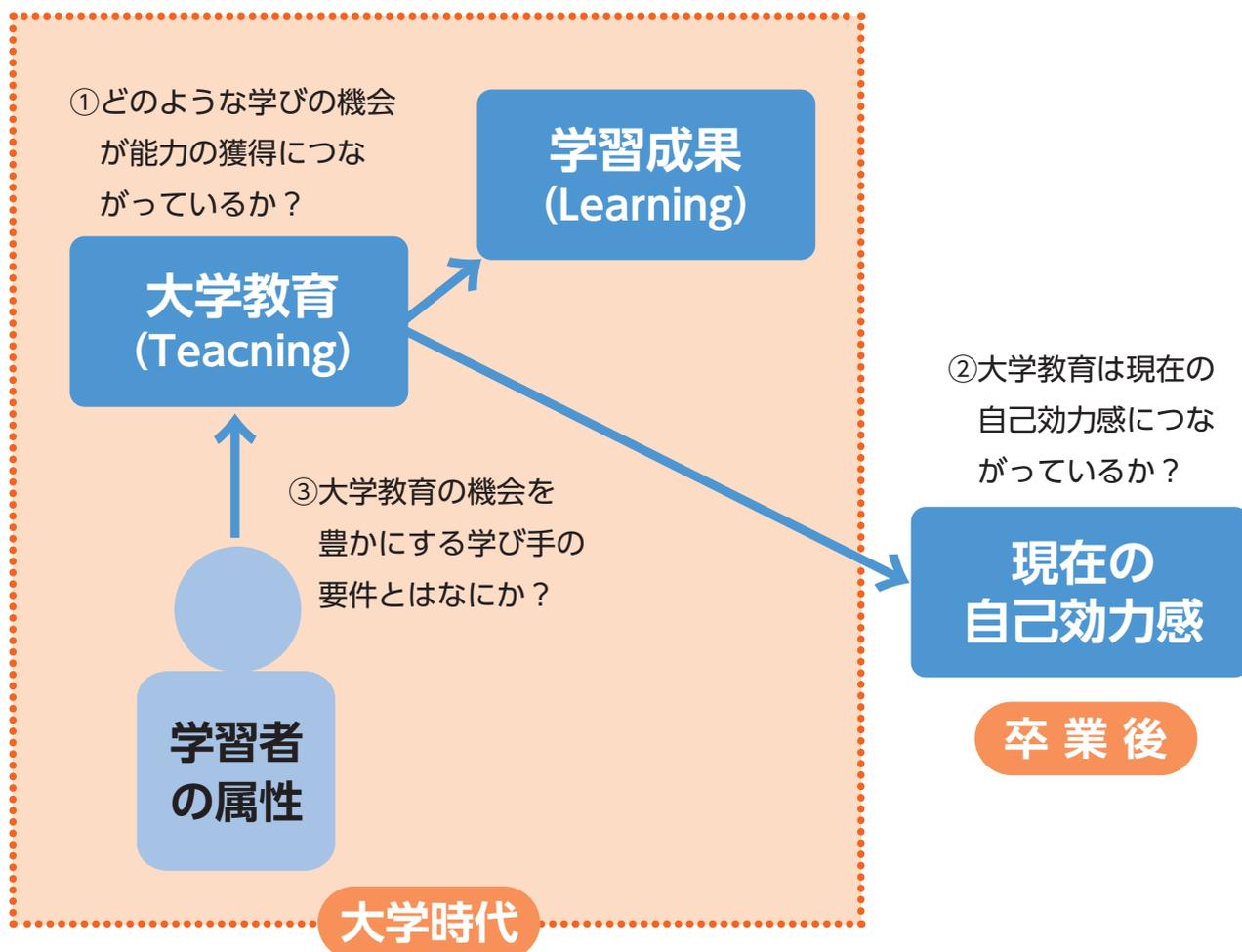


大学教育と学習成果、さらに卒業後の自己効力感への関連

第Ⅰ部では、大学教育改革前後の世代の学びの機会や学習成果などを比較することによって、その変化をみてきた。第Ⅱ部では、若手の卒業生(23歳～34歳)のデータを使用し、大学での学びの機会と学習成果、さらに卒業後の自己効力感の関係を明らかにする。大学卒業後、一定期間を経て卒業生たちは、自身の大学時代の学びを振り返り、どのような力を身につけたと感じているのだろうか。さらに、それらは現在の自己効力感にどうつながっているのだろうか。ここでは、以下の3点を中心に大学教育と学習成果、現在の自己効力感の関係をみていく。



①どのような学びの機会が、能力の獲得につながっているか？ —卒業生の視点から振り返る Teaching と Learning の関係—

第1部では、大学が内容・形式ともに多様な教育プログラムを提供するようになってきている傾向が明らかになったが、これらの学びの機会は、卒業生たちの能力やスキルの獲得にどれくらいつながっているのだろうか。ここでは23～34歳のデータを用いて、大学が提供した学びの機会と獲得した能力・スキルの関係をみてみよう。

卒業生が大学時代に経験した主な学びの機会と獲得した能力・スキル

まず卒業生たちがどのような教育を受けたのか、大学時代に経験した学びの機会に関する15項目を使用し、主な内容を調べたところ、「ゼミ型」「課題達成型」「応用実践型」の3つの学びが確認された^(*)。それぞれの学びの内容を構成する質問項目は以下の通りである。

〈大学時代に経験した学び〉

【ゼミ型】(α = .746) : 「教員と学生で双方向のやりとりがある」「少人数で学ぶ」「研究テーマの選択において、自主性が尊重される」「教科書の枠にとらわれず、教員の自由な知見・見解にふれる」

【課題達成型】(α = .742) : 「研究や論文を進める過程で、教員からきめ細やかな指導がなされる」「提出した課題や発表に対して、都度教員からの指導がなされる」「試験や課題を通すには相当の努力が求められる」「研究や論文を進める過程で、上級生(院生)からアドバイスが受けられる」

【応用実践型】(α = .690) : 「実習や体験活動など、学んだ知識を実際に活かす」「異なる学問領域が連携した授業がある」「将来の職業に直結する知識を学ぶ」「教育を通して最先端の研究成果に触れる」

次に、卒業生が大学時代を通じて身につけたと考えている代表的な能力・スキルを明らかにするために、大学時代の学習成果に関する20項目を用いて、左記と同様に探索的分析を試みた。その結果、「論理的思考力」「リーダーシップ・チームワーク」「国際性・社会性」の3つの能力・スキルが確認された^(*)。各能力・スキルを構成する質問項目は、以下の通り。

〈大学時代に獲得した能力・スキル〉

【論理的思考力】(α = .899) : 「筋道を立てて論理的に問題を解決する」「現状を分析し、問題点や課題を発見する」「ものごとを批判的・多面的に考える」「自分の知識や考えを文章で論理的に書く」「必要な情報を収集、整理する」「学び続ける姿勢をもつ」「図や数表を用いて問題を理解し、表現することができる」

【リーダーシップ・チームワーク】(α = .849) : 「自ら先頭に立って行動し、グループをまとめる」「異なる意見や立場をふまえて、考えをまとめる」「グループの中で責任を持って行動する」「人と協力しながらものごとを進める」

【国際性・社会性】(α = .772) : 「国際的な視野を身につける」「外国語でコミュニケーションする」「社会活動(ボランティア、NPO活動などを含む)に積極的に参加する」

育成したい能力・スキルにあわせた学びの機会の提供を

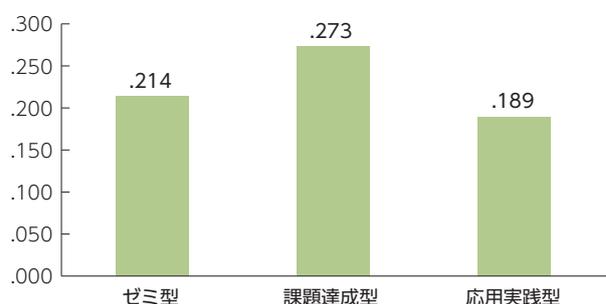
では上記のような学びの機会が、大学時代に獲得した能力・スキルにどの程度影響を与えているかを比べてみよう。そこで、卒業生の代表的な学びである「ゼミ型」「課題達成型」「応用実践型」の経験頻度(得点)を説明変数に、代表的な能力・スキルである「論理的思考力」「リーダーシップ・チームワーク」「国際性・社会性」の得点を目的変数とした重回帰分析を行った^(*)。

図1は、分析から得られた「論理的思考力」に対する各学びの影響力(標準化回帰係数)を比較したものである。結果をみると、「課題達成型」(0.273)の影響が最も大きく、その次に「ゼミ型」(0.214)、「応用実践型」(0.189)が続いている。影響力の大きさに若干の差はみられるものの、論理的思考力のような、社会で生活し、働く上で必要な基礎的能力の育成に対しては、どの学びもプラスの効果がある

ようだ。

この結果は、論理的思考力の高め方が「一通り」ではないことを示している、と言いかえることもできるだろう。学生の属性やタイプによって学び方に向き不向きがあることを考えると、大学として多様な教育機会を準備、提供していくことが、さまざまなタイプの学生の論理的思考力の育成につながると言えそうだ。

図1 「論理的思考力」に対する影響力の比較



① 大学教育と学習成果、さらに卒業後の自己効力感への関連／
① どのような学びの機会が、能力の獲得につながっているか？

① どのような学びの機会が、能力の獲得につながっているか？
—卒業生の視点から振り返る Teaching と Learning の関係—

図2 「リーダーシップ・チームワーク」に対する影響力の比較

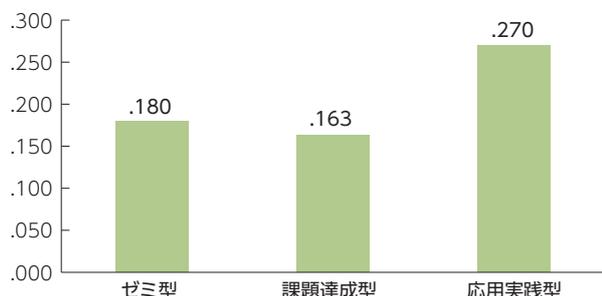
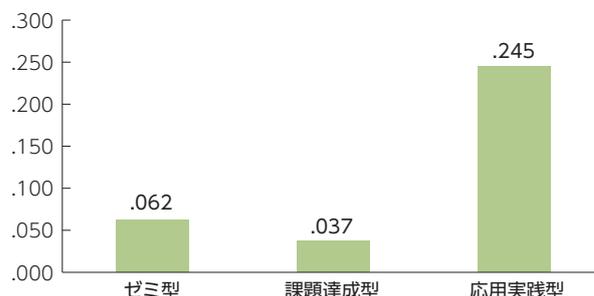


図3 「国際性・社会性」に対する影響力の比較



では、「リーダーシップ・チームワーク」や「国際性・社会性」に対するそれぞれの学びの影響力はどのようなものだろうか。図2、図3はその結果をグラフに示したものである。それぞれの学びの機会が与える影響をみると、「リーダーシップ・チームワーク」や「国際性・社会性」を伸ばす上では、「ゼミ型」「課題達成型」よりも、「応用実践型」をより多く経験することが学習成果につながる可能性がある。特に「国際性・社会性」に代表される国際的な視野や外国語能力については（応用実践型 0.245 > ゼミ型 0.062、課題達成型 0.037）、学んだ知識を試行錯誤しながら実際に活用する機会をもてるかが、能

力獲得に大きな影響を与えそうだ。

今後、大学に対してどのような学生を受け入れ、どのような教育を行い、どのような人材を社会に送り出すか、それらを明確にすることがさらに求められつつあるが、大学として育てたい能力・スキルにあわせてどのような教育機会を準備、提供していくかを検討する際に、今回のような大学を卒業し、一定期間を経た卒業生たちが、大学時代の Teaching と Learning をどのように評価しているか、「大学教育の遅効性」も考慮しながら検討がなされていくべきではないか。

(ベネッセ教育総合研究所 佐藤昭宏)

【注釈】

- ※1 大学教育を通した学びの機会に関する項目（p 13、15 項目）に対して探索的因子分析を行い、その結果を参考に各因子に対して負荷量の高い項目を加算し、指標化（得点化）した。得点化にあたっては、「よくあった」に「3」、「たまにあった」に「2」、「まったくなかった」「覚えていない」に「1」を割り当てた。「覚えていない」は、ここでは主観的な判断として「まったくなかった」に該当するとみなし「1」を割り当てている。なお、得点化した指標の妥当性を示す α 係数は本文中に記載している。
- ※2 大学時代の学習成果に関する項目（p 14、20 項目）に対して探索的因子分析を行い、その結果を参考に各因子に対して負荷量の高い項目を加算し、指標化（得点化）した。得点化にあたっては、「かなり身についた」に「4」、「ある程度身についた」に「3」、「あまり身につけていない」に「2」、「まったく身につけていない」に「1」を割り当てた。なお、得点化した指標の妥当性を示す α 係数は本文中に記載している。
- ※3 各重回帰分析の結果は以下の通り。

■「リーダーシップ・チームワーク」の規定要因

| | 非標準化係数 B | 標準化係数 ベータ | 有意確率 |
|-----------------------------|-------------|--------------|------|
| ゼミ型 | .204 | .180 | *** |
| 課題達成型 | .184 | .163 | *** |
| 応用実践型 | .333 | .270 | *** |
| (定数) | 5.522 | | *** |
| 調整済み決定係数 = .277 | | | |
| モデル適合度 $p=0.000$ | | | |
| N=11,612 | | | |
| a. 従属変数（合計得点）リーダーシップ・チームワーク | | | |

* : $p < 0.05$, ** : $p < 0.01$, *** : $p < 0.001$.

■「論理的思考力」の規定要因

| | 非標準化係数 B | 標準化係数 ベータ | 有意確率 |
|---------------------|-------------|--------------|------|
| ゼミ型 | .441 | .214 | *** |
| 課題達成型 | .561 | .273 | *** |
| 応用実践型 | .423 | .189 | *** |
| (定数) | 11.595 | | *** |
| 調整済み決定係数 = .337 | | | |
| モデル適合度 $p=0.000$ | | | |
| N=11,612 | | | |
| a. 従属変数（合計得点）論理的思考力 | | | |

* : $p < 0.05$, ** : $p < 0.01$, *** : $p < 0.001$.

■「国際性・社会性」の規定要因

| | 非標準化係数 B | 標準化係数 ベータ | 有意確率 |
|----------------------|-------------|--------------|------|
| ゼミ型 | .061 | .062 | *** |
| 課題達成型 | .037 | .037 | ** |
| 応用実践型 | .264 | .245 | *** |
| (定数) | 3.899 | | *** |
| 調整済み決定係数 = .097 | | | |
| モデル適合度 $p=0.000$ | | | |
| N=11,612 | | | |
| a. 従属変数（合計得点）国際性・社会性 | | | |

* : $p < 0.05$, ** : $p < 0.01$, *** : $p < 0.001$.

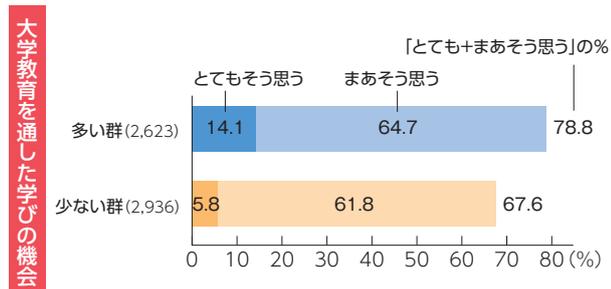
②大学教育は現在の自己効力感につながっているか？ —卒業生の視点から振り返る Teaching と現在の自己効力感の関係—

大学教育を通した学びの機会が多かった卒業生ほど、現在の自己効力感を持っている

次に、大学教育を通した学びの機会と、卒業生の自己効力感との関連をみてみよう。大学教育を通した学びの機会をたずねる項目（P13 参照）の回答結果を点数に換算し（「よくあった」=3点、「たまにあった」=2点、「まったくなかった」=1点）合算した。さらに合算結果が、23～34歳での平均値を上回ったものを「多い群」、下回ったものを「少ない群」として設定した。以上の学びの機会と現在の自己効力感をたずねた3項目でクロス分析を行った。なお、分析には23～34歳のデータを使用した。

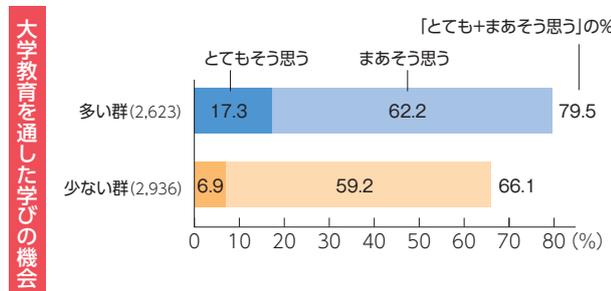
■大学教育を通した学びの機会別 現在の自己効力感

①ものごとが思ったように進まない場合でも、自分は適切に対処できる



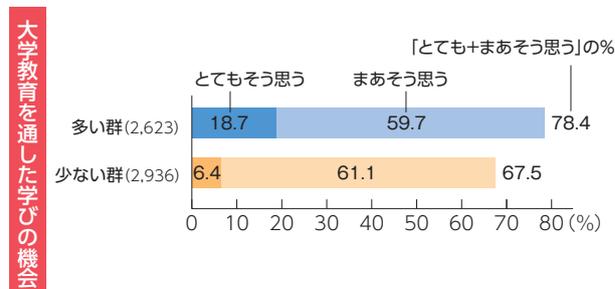
■大学教育を通した学びの機会別 現在の自己効力感

②危機的な状況に出会ったとき、自分が立ち向かって解決していける



■大学教育を通した学びの機会別 現在の自己効力感

③今の調子でやっていけば、これから起きることにも対応できる



※「大学教育を通した学びの機会」とは、教育の機会をたずねる設問15項目（P13参照）の回答結果を点数に換算（「よくあった」=3点、「たまにあった」=2点、「まったくなかった」=1点）し合算した。合算結果が、23～34歳での平均値を上回ったものを「多い群」、下回ったものを「少ない群」として設定した。

※教育の機会をたずねる設問15項目（P13参照）に対し、ひとつでも「覚えていない」と回答した者は、分析から除外した。

「とても+まあそう思う」と回答した比率をみると、「ものごとが思ったように進まない場合でも、自分は適切に対処できる」は、大学教育を通した学びの機会が「多い群」が78.8%であるのに対し、「少ない群」は67.6%で11.2ポイントの差、「危機的な状況に出会ったとき、自分が立ち向かって解決していける」は、「多い群」が79.5%であるのに対し、「少ない群」は66.1%で13.4ポイントの差、「今の調子でやっていけば、これから起きることにも対応できる」は、「多い群」が78.4%であるのに対し、「少ない群」は67.5%で10.9ポイントの差である。このことから、大学教育を通しての学びの機会が多い群ほど、卒業後の自己効力感が高いことが明らかとなった。

今回の調査で自己効力感として設定した3項目は、先行き不透明といわれるこれからの時代を生きる上で重要な要素を示すものである。大学が、さまざまな学びの機会を提供することは、学生の卒業後の人生を考える上でも大切な使命だといえる。

（ベネッセ教育総合研究所 松本留奈）

①どのような学びの機会が、能力の獲得につながっているか？
②大学教育は現在の自己効力感につながっているか？

③大学教育の機会を豊かにする学び手の要件とはなにか？

第Ⅱ部①②から、大学時代の学びによって学習成果が異なること(質の問題)や大学時代に学びの機会をどれだけ確保できていたかが、社会に出てからの自己効力感にもつながっていること(量の問題)が明らかとなった。よりよい大学教育の実現のためには、教育を提供する大学側の努力は不可欠だが、受ける学び手側が備えておくべきこともあるのではないだろうか。大学教育をより豊かな機会として享受するための学び手の要件について、詳しくみてみよう。

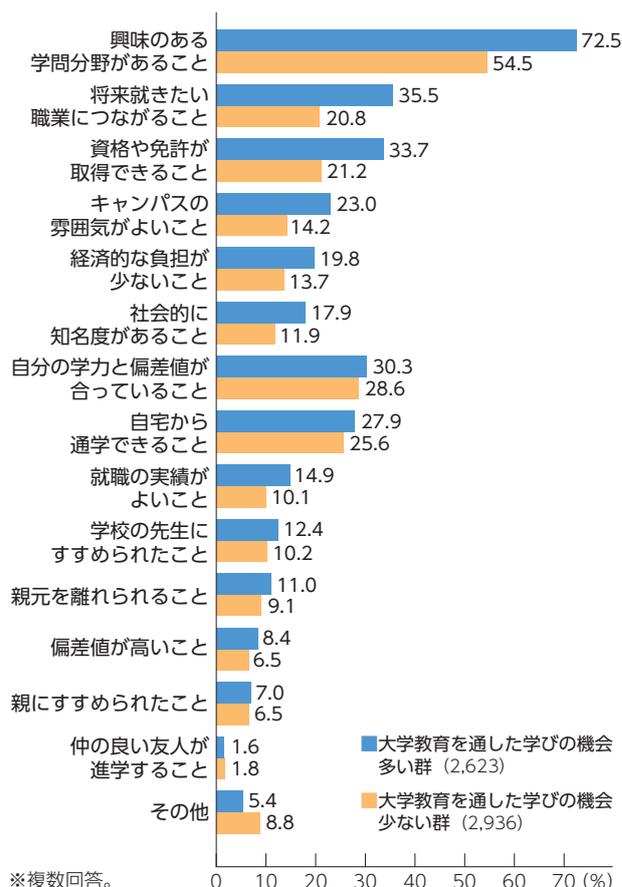
P 21 同様、大学教育を通した学びの機会をたずねる項目(P 13 参照)の回答結果を点数に換算し(「よくあった」=3点、「たまにあった」=2点、「まったくなかった」=1点)合算した。合算結果が、その平均値を上回ったものを大学教育を通した学びの機会が「多い群」、下回ったものを大学教育を通し

た学びの機会が「少ない群」として設定した。なお、分析には、23～34歳のデータを使用した。大学教育を受ける前の状況(高校や入学時)に関する設問を中心に、大学教育を通した学びの機会が多い・少ない別に分析したところ、大学教育の機会をより豊かにするための次の3つの要件が明らかとなった。

1. 学ぶ目的や学習意欲を持つこと

右のグラフは、大学教育を通した学びの機会が多い・少ない別に、大学入学理由の差をみたものである。差が大きかったのは、「興味のある学問分野があること」が18.0ポイント差、「将来就きたい職業につながること」が14.7ポイント差、「資格や免許が取得できること」が12.5ポイント差となっており、大学教育を通した学びの機会が多かった人は、少なかった人に比べ、大学で勉強する内容への興味や目的を持って入学している。一方で、偏差値や通学距離、他者の推薦に関する理由には、差が見られなかった。このことから、入学前に学ぶ目的や意欲を持つことが、大学教育を通した学びの機会をより豊かにする1つ目の要件といえるだろう。

■大学教育を通した学びの機会別 大学入学理由(23～34歳)



2. 能動的な学習態度を持つこと

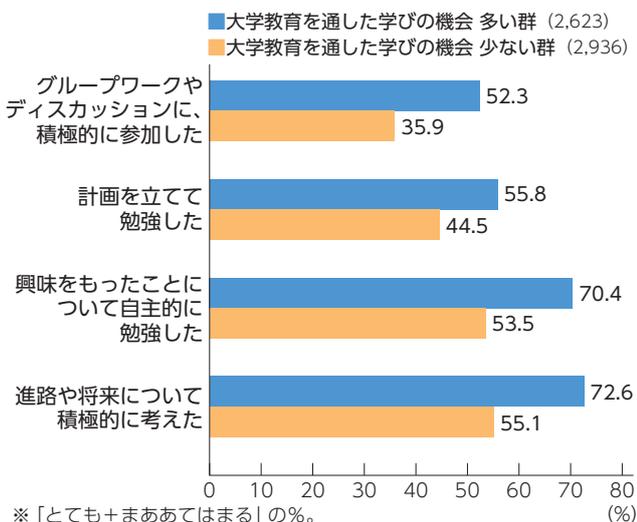
右ページ上段左のグラフは、大学教育を通した学びの機会が多い・少ない別に、高校時代の学習をみたものである。大学教育を通した学びの機会が多かった人

は、少なかった人に比べ、「グループワークやディスカッションに、積極的に参加した」、「計画を立てて勉強した」、「興味をもったことについて自主的に勉強した」、

③大学教育の機会を豊かにする学び手の要件とはなにか？

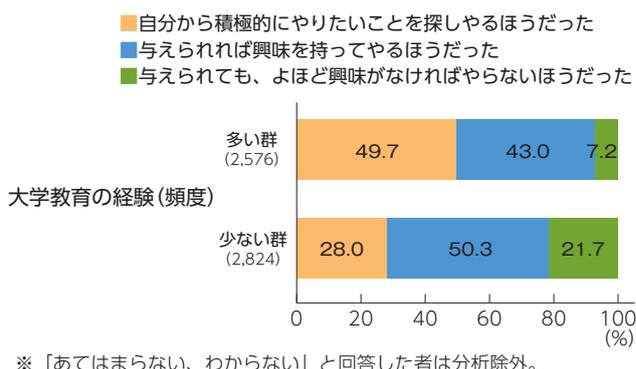
「進路や将来について積極的に考えた」に「とても+まああてはまる」と回答した割合が高い。高校の段階から自ら積極的に考え、自律的に学ぶ態度があった人ほど、大学教育の機会が豊かだったといえる。また、

■大学教育を通した学びの機会別 高校時代の学習(23～34歳)



入学時のタイプについても、大学教育経験の頻度が多かった人は、少なかった人に比べ、「自分から積極的にやりたいことを探しやるほうだった」と回答した割合が高い。このことから、入学当初より能動的な学習態度を持つことが、大学教育を通した学びの機会をより豊かにする2つ目の要件といえるだろう。

■大学教育を通した学びの機会別 入学時の行動タイプ(23～34歳)

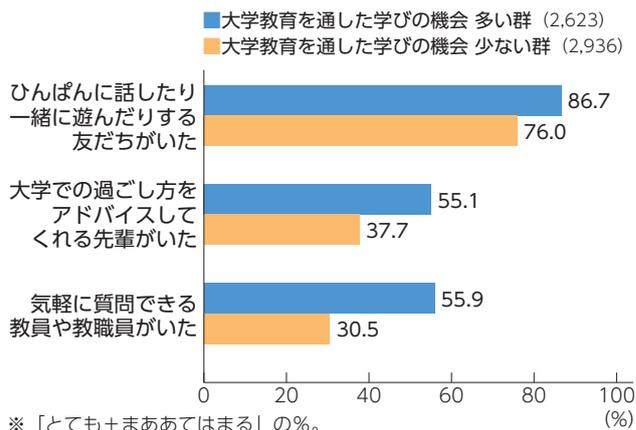


3. 人的ネットワークを持つこと

右のグラフは、大学教育を通した学びの機会が多い・少ない別に、入学時の交友関係をみたものである。大学教育を通した学びの機会が多かった人は、少なかった人に比べ、「ひんぱんに話したり一緒に遊んだりする友だちがいた」、「大学での過ごし方をアドバイスしてくれる先輩がいた」、「気軽に質問できる教員や教職員がいた」に「とても+まああてはまる」と回答した割合が高い。親しい友だち、アドバイスしてくれる先輩、親身な教職員の存在が、入学当初の学生の環境適応に効果的であろうことは想像に難くないが、今回の調査結果からは、さらにその後卒業までの大学教育を通した学びの機会にも影響することが明らかとなった。このことから、大学

入学当初より積極的に人的ネットワークを持つことが、大学教育を通した学びの機会をより豊かにする3つ目の要件といえるだろう。

■大学教育を通した学びの機会別 大学入学時から夏休み頃までの交友関係(23～34歳)



以上、大学教育の経験を豊かにする学び手の要件として、「1. 学ぶ目的や学習意欲を持つこと」、「2. 能動的な学習態度を持つこと」、「3. 人的ネットワークを持つこと」の3点が明らかとなった。これらは、大学で学ぶ上での自覚といえるかもしれない。大学が提供する教育が多種多様になる中で、学生が学びの機会を積極的に捉える姿勢はますます重要になる

だろう。学生個人の努力はもちろんのこと、高校、あるいは大学が上述した3要件の獲得につながる機会を仕掛けていくことも有用である。

本調査結果が、「豊かな大学教育の機会を通して必要な力を身につけ、卒業後の人生を自己効力感を持って生きる人」の育成に貢献することを期待したい。(ベネッセ教育総合研究所 松本留奈)