

# 大学生のラーニングアウトカムに関連する要因の検討<sup>1</sup> —大学2年生の調査結果から—

## Factors Associated with University Students' Learning Outcomes: Survey Results of Second-year University Students

尾崎 仁美\*・松島 るみ\*\*  
OZAKI Hitomi & MATSUSHIMA Rumi

Factors associated with university students' learning outcomes were investigated by focusing on learning methods and ways of spending university life. Differences in these variables based on the school year and semester were also examined. Participants in the study were second-year university students that responded to a survey conducted at the end of the first and second semesters. Multiple regression analysis was conducted to examine correlations between each variable and learning outcomes. The results indicated that taking classes and learning in the university classroom and learning outside university classes and the commitment to advanced learning resulted in learning outcomes in the second-year.

### 1. 問題と目的

大学のユニバーサル化や国際的競争力、経済社会への貢献、教育の質保証といった様々な文脈において、大学教育のアウトカムを重視する傾向が強まっている（小方, 2008）。我が国においても、2000年以降、ラーニングアウトカムの測定やラーニングアウトカムへの影響要因に関する研究が蓄積されつつある。

葛城（2008）は、学習経験の量をアウトカムと捉え、大学教育の正規カリキュラムにおいて生起する教育の質と学習経験の質によって、学習経験の量がどの程度規定されるかを検討している。大学難易度や専門分野による違いを検討した結果、特に難易度の低い大学では、カリキュラムの体系的や学生へのフィードバックがあることが学習経験の量につながると報告されている。両角（2009）も、大学の授業特性が学生の獲得する力にどのような影響を及ぼすのかについて、大学や専門分野の違いに焦点を当て検討している。その結果、専門分野を問わず、学生の興味や理解度に応じた工夫がなされた学生配慮型授業や、小テストやレポート等の中間課題

---

\* 京都ノートルダム女子大学・現代人間学部・准教授

\*\* 京都ノートルダム女子大学・現代人間学部・教授

<sup>1</sup> 本研究の一部は、尾崎・松島（2020b）および松島・尾崎（2020）で発表された。

を課す授業が専門分野の理論的理解にプラスの影響を与えること、意見を求めたり学生同士でグループワークをするような双方向型授業が、わかりやすく話す力の獲得にプラスの影響を与えることを指摘している。しかし一方で、大学内の分散については、こうした授業の特性の効果やその影響の方向性が異なる場合があることも示唆されている。さらに、授業の質の差異とアウトカムとの関連を検討した宮本・徳井・山田・細川（2016）では、学生が自分の考えを発表したり、授業中に学生同士が議論したりするアクティブラーニング型授業を経験することが、自主的、積極的な学習姿勢や人間関係の構築に寄与していることが示されている。また学年による違いとして、1年生では、対人関係に関する社会人基礎力の獲得にアクティブラーニング型授業の効果があること、3年生では学生個々人が考え抜く力の獲得にアクティブラーニング型授業が寄与していることが報告されている。

このように、大学における授業経験がラーニングアウトカムに影響を与えることは多くの研究で示されているが、どのような授業を経験するかのみでなく、学習への取り組み方もラーニングアウトカムに大きく影響する（小方，2008）。岡田・鳥居（2011）では、勤勉の受講態度や自発的学習、積極的主張や計画的学習が成長感に正の影響を与えることが示されており、授業経験よりも学習への取り組み方の方が学習成果への影響が相対的に大きいことが示唆されている。また、小山・溝上（2017）においても、講義およびアクティブラーニングへの取り組み方が資質・能力の獲得感に影響を及ぼすことが指摘されており、とりわけアクティブラーニングに積極的に取り組むことが批判的・問題解決力の獲得につながるということが報告されている。

相原（2012）において、学生の学業への主体的関与だけでなく、学友関係も学習成果に直接的な効果をもたらすことが示されているように、大学の正課授業のみならず、サークル活動、アルバイト、友だちづきあいといった正課外活動も学生の成長に影響することが指摘されている（溝上，2009；山田・森，2010）。松島・尾崎（2013）では、4年生を対象に大学生生活で獲得した力に関する調査を実施した結果、人間関係を構築する力や自立的な姿勢に関する力が多く抽出され、学生にとってこれらの力は、授業外、大学外で養成されているという認識が高いことが明らかにされた。

ところで、鶴田（2001）は、大学生には学年ごとの心理的課題があることに着目し、「学生生活サイクル」の視点から、大学に入学してから卒業するまでの期間を、入学期（入学後1年間）、中間期（2年生～3年生）、卒業期（卒業前1年間）という時期に分け、各時期の心理的特徴を明らかにしている。宮本他（2016）において、学年によって授業とアウトカムとの関連が異なる可能性が示唆されているように、大学生活における様々な力の獲得の背景には、学年共通の要因に加え、学年独自の要因があると考えられる（松島・尾崎，2014；尾崎・松島，2014）。しかし、ラーニングアウトカムに影響する学年特有の要因や心理的課題についてはあまり研究が蓄積されていない現状がある。

これらのことから本研究では、大学での学び方だけでなく、大学生活の過ごし方にも着目し、ラーニングアウトカムに関連する要因を検討すること、また、縦断研究を行うことにより、学

年や時期によるラーニングアウトカムへの関連要因の違いについて検討することを目的とした。本稿では、1年生の調査結果（尾崎・松島，2020a）に引き続き、2年生の調査結果について報告する。

## 2. 方法

### (1) 調査参加者

教育および心理系の学科に所属する女子大学2年生を対象として、前期末（7月）と後期末（1月）に質問紙調査を実施した。調査参加者は、前期末86名、後期末54名であった。

### (2) 調査内容

質問紙は、以下の1)～5)の質問項目で構成された。調査項目は、前期末と後期末いずれも同内容であった。

#### 1) 大学生活における重視活動

ベネッセ教育総合研究所（2012）を元に「大学の授業」「サークルや部活動」「大学の授業以外の自主的な勉強」「学校行事や学内のイベント」「アルバイト」「社会活動」「趣味」「インターンシップや就職活動」「読書」「友達づきあい」「資格取得」「卒業論文や卒業研究」の12項目を設定した。大学生活の中でどれくらい力を入れているかについて、「4. とても力を入れている」～「0. 大学生活ではやっていない」の5件法で回答を求めた。

#### 2) 授業経験

ベネッセ教育総合研究所（2012）より、「授業の経験」に関する21項目を使用した。どのような授業をどの程度履修したかについて、「4. よく履修した」～「1. 全く履修しなかった」の4件法で回答を求めた。

#### 3) 授業への取り組み

ベネッセ教育総合研究所（2012）による「大学での授業への取り組み」に関する26項目を使用した。大学での授業に普段からどのように取り組んでいるかについて、「4. とてもあてはまる」～「1. 全くあてはまらない」の4件法で回答を求めた。

#### 4) 友達との学習行動

「自己動機づけ方略尺度」（伊藤・神藤，2003）の下位尺度「社会的方略」および「自己動機づけ方略尺度」（梅本・田中，2012）の下位尺度「協同方略」を参考に、4項目を設定した。友達との学習行動をどの程度行うかについて、「5. よくする」～「1. 全くしない」の5件法で回答を求めた。

#### 5) ラーニングアウトカム

山田・森（2010）による大学生の汎用的技能に関する尺度35項目より、各因子に高い負荷量を示した項目を抽出し、計28項目を使用した。大学での授業全体を通じて、各項目がどの程度

身についたと思うかについて、「4. かなり身についた」～「1. 全く身につかなかった」の4件法で回答を求めた。

### (3) 倫理的配慮

本研究は、所属大学における研究倫理審査委員会の承認を受けて遂行された（承認番号 17-012）。

縦断調査という特性上、データを対応させる必要があるため、調査用紙に学籍番号の記載を求めたが、回収後に研究用の ID 番号を付けて匿名化するため個人のデータとして扱われることはないこと、調査への参加は自由であり、答えたくない場合は回答を記入せずに提出してもよいこと、調査に参加しなくても不利益はないことを質問紙のフェイスシートに明記し、口頭でも説明した上で、調査への参加に同意するかどうかの回答を求めた。

## 3. 結果

### (1) 尺度得点の算出

大学生活における重視活動、授業への取り組み、ラーニングアウトカムに関しては、Matsushima & Ozaki (2018) による因子分析結果をもとに、各尺度の得点を算出した。大学生活における重視活動については、「学業」「部活・学内イベント」「社会的活動・卒論・就活」「趣味・アルバイト」の4つの下位尺度について合計得点を算出した。授業への取り組みについては、「ディスカッション」「授業での誠実な取り組み」「授業外学習」「発展的学習」の4つの下位尺度について合計得点を算出した。ラーニングアウトカムについては、「社会的関係形成力」「情報リテラシー」「問題解決力」「自律性」「外国語運用力」「自己主張力」「科学的知識の理解」「母国語運用力」の8つの下位尺度について合計得点を算出した。また、友人との学習行動については、4項目の合計得点を算出した。

授業経験の21項目に関しては、1年生を対象とした因子分析において、「初年次教育」という因子が抽出されており、学年による違いが想定されるため、2年生前期のデータについて因子分析（重み付けのない最小二乗法、プロマックス回転）を行った。因子の解釈可能性から3因子を抽出した。因子負荷量がどの因子にも.40以下のもの、あるいは複数の因子に.40以上の負荷を示したものを削除し、再度因子分析を行った結果を Table1 に示す。

Table1 授業経験項目の因子分析結果（プロマックス回転後）

	因子1	因子2	因子3
14. グループワークなどの協同作業をする授業	.860	-.090	-.085
15. ディスカッションの機会を取り入れた授業	.798	.064	.082
7. 教員と学生が授業時間内にコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	.620	-.068	.158
16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業	.531	.083	.036
11. 学期末以外にもレポートが課される授業	.088	.840	-.188
10. 学期末以外にもテストが課される授業	.080	.648	-.093
4. 実験や調査の機会を取り入れた授業	-.061	.473	.221
12. 提出物に教員からのコメントが付されて返却される授業	-.198	.437	.239
20. 企業等と連携した実践的な授業	-.003	.163	.716
19. 語学以外の授業で、外国語で行われる授業	.027	.019	.578
21. 自分の将来のキャリアに役立つことが学べる授業	.044	-.222	.523
9. インターネットやメールなどを利用して、授業以外でも教員や学生とコミュニケーション（議論・質問・対話など）がとれる授業	.131	.083	.494
因子間相関	因子1	.213	.325
	因子2		.100

第1因子は、“グループワークなどの協同作業をする授業”、“ディスカッションの機会を取り入れた授業”等の項目に高い負荷を示したことから、「アクティブラーニング」と命名した。第2因子は、“学期末以外にもレポートが課される授業”“学期末以外にもテストが課される授業”等の項目に高い負荷が見られたことから、「課題提出」と命名した。第3因子は、“企業等と連携した実践的な授業”、“語学以外の授業で、外国語で行われる授業”等の項目に高い負荷を示したことから、「実用性」と命名した。

信頼性を検討するため、各因子についてクロンバックの $\alpha$ 係数を算出した結果、第1因子 $\alpha$ =.798、第2因子 $\alpha$ =.673、第3因子 $\alpha$ =.698であった。第2因子、第3因子の $\alpha$ 係数の値がやや低かったが、調査参加者の人数や因子に含まれる項目数の少なさを考慮し、各因子に高く負荷している項目の合計得点を各下位尺度得点として以下の分析で使用した。

## (2) 2年生前期・後期における尺度得点の差異

各尺度得点について、2年生前期・後期の差を検討するため、両調査に参加した51名を分析対象としてt検定（対応あり）を実施した（Table2）。

Table2 2年生前期・後期の下位尺度得点とt検定結果

		前期平均	前期SD	後期平均	後期SD	t値
重視活動	学業	2.66	.68	2.66	.62	$t(49) = .000$
	部活・学内イベント	1.63	1.04	1.54	1.04	$t(50) = .894$
	社会活動・卒論・就活	0.97	.79	1.36	.90	$t(50) = 3.660^{**}$
	趣味・アルバイト	2.94	.51	2.92	.51	$t(50) = .252$
授業経験	アクティブラーニング	2.85	.69	3.04	.64	$t(49) = 2.154^*$
	課題提出	3.07	.57	2.93	.48	$t(47) = 1.393$
	実用性	2.29	.64	2.35	.57	$t(48) = .743$
授業への取り組み	ディスカッション	2.49	.68	2.49	.68	$t(49) = 1.901$
	授業での誠実な取組	3.40	.45	3.41	.46	$t(49) = .102$
	授業外学習	2.36	.51	2.41	.58	$t(48) = .763$
	発展的学習	2.75	.62	2.73	.76	$t(50) = .204$
	友人との学習行動	3.55	.94	3.28	1.00	$t(49) = 2.337^*$
ラーニングアウトカム	社会的関係形成力	3.24	.52	3.16	.56	$t(50) = 1.101$
	情報リテラシー	3.00	.55	3.12	.40	$t(50) = 1.694$
	問題解決力	2.83	.56	2.86	.50	$t(50) = .451$
	自律性	2.95	.54	2.93	.57	$t(48) = .246$
	外国語運用力	2.48	.73	2.47	.74	$t(50) = .079$
	自己主張力	2.94	.65	2.93	.64	$t(50) = .107$
	科学的知識の理解	2.55	.66	2.48	.70	$t(50) = .562$
	母国語運用力	2.77	.59	2.98	.66	$t(50) = 2.238^*$

\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ 

その結果、大学生活における重視活動の「社会活動・卒論・就活」( $t(50) = 3.660, p < .01$ )、授業経験における「アクティブラーニング」( $t(49) = 2.154, p < .05$ )、ラーニングアウトカムの「母国語運用力」( $t(50) = 2.238, p < .05$ )については後期の方が有意に高く、「友人との学習行動」( $t(49) = 2.337, p < .05$ )は前期の方が有意に高かった。

### (3) 各変数がラーニングアウトカムに及ぼす影響

2年生前期・後期それぞれにおいて、大学生活における重視活動、授業経験、授業への取り組み、友人との学習行動がラーニングアウトカムに及ぼす影響について検討するため、両調査に参加した51名のデータについて、強制投入法による重回帰分析を行った。

2年生前期の結果をTable3、2年生後期の結果をTable4に示した。

Table3 各変数がラーニングアウトカムに及ぼす影響 (2年生前期)

	社会的 関係 形成力	情報 リテラ シー	問題 解決力	自律性	外国語 運用力	自己 主張力	科学的 知識の 理解	母国語 運用力
学業	.183	-.247	-.017	-.086	-.095	-.055	.002	.476*
重視活動 部活・ 学内イベント	.025	.076	-.249	-.298*	-.012	-.006	.084	.244
社会的活動・ 卒論・就活	.184	.372*	.284	.307*	-.067	.108	.007	.090
趣味・アルバイト	.124	.064	.008	.154	-.223	-.103	-.098	-.178
授業経験 アクティブ ラーニング	-.041	.156	-.012	.194	.195	.152	.308	.310
課題提出	-.075	.170	.168	.014	.098	-.047	.399	.217
実用性	-.129	.171	-.101	-.068	.109	.252	.140	-.008
授業への 取り組み ディスカッション	.081	-.024	.426*	.144	.003	.056	.004	.076
授業での 誠実な取組	.279	.131	-.190	-.005	.106	.105	-.091	.018
授業外学習	.219	-.011	.270	.425*	.101	.343	.101	.057
発展的学習	-.041	.343	.314*	.224	.237	.255	.081	.014
友達との学習行動	.251	-.181	-.188	-.073	.141	.077	-.012	.182
R <sup>2</sup>	.554**	.410	.544**	.649**	.195	.527**	.374	.576**

\*\* $p<.01$ , \* $p<.05$ 

Table3 より、2年生前期の結果を見ると、大学生活における重視活動に関して、「学業」は「母国語運用力」に正の関連を示し ( $\beta=.476, p<.05$ )、「部活・学内イベント」は「自律性」に負の関連を示した ( $\beta=-.298, p<.05$ )。また、「社会的活動・卒論・就活」は「自律性」( $\beta=.307, p<.05$ ) に正の関連を示した。

授業への取り組みに関して、「ディスカッション」は「問題解決力」( $\beta=.426, p<.05$ ) に正の関連を示し、「授業外学習」は「自律性」( $\beta=.425, p<.05$ ) に正の関連を示した他、「発展的学習」は「問題解決力」( $\beta=.314, p<.05$ ) に正の関連を示した。

授業の経験、友達との学習行動に関しては、どのアウトカムに対しても有意な関連が見られなかった。

Table4 各変数がラーニングアウトカムに及ぼす影響（2年生後期）

	社会的 関係 形成力	情報 リテラ シー	問題 解決力	自律性	外国語 運用力	自己 主張力	科学的 知識の 理解	母国語 運用力
学業	-.246	.048	.216	.227	.102	-.049	-.086	.169
重視活動	部活・ 学内イベント	-.041	.040	.117	.076	-.025	-.027	.137
	社会的活動・ 卒論・就活	.104	.077	-.058	.061	-.258	-.059	.049
	趣味・アルバイト	.218	.343*	-.060	.050	.059	.021	.129
授業経験	アクティブ ラーニング	.210	-.075	.266	.114	-.049	-.289	.123
	課題提出	.116	.184	.405*	.222	-.121	.292*	.363*
	実用性	-.303	.156	-.100	-.259	.107	-.022	.318
授業への 取り組み	ディスカッション	.342	.083	.318	.226	.221	.270	-.034
	授業での 誠実な取組	.043	-.137	.111	.088	.030	.138	.080
	授業外学習	.208	.138	-.142	.431*	.212	.323	.484*
	発展的学習	.313	.435*	.020	-.084	.148	-.343	.109
友達との学習行動	.154	-.242	-.273*	-.302*	-.161	-.052	.005	-.244
$R^2$	.535**	.542**	.579**	.639**	.245	.559**	.374	.483**

\*\* $p<.01$ , \* $p<.05$ 

Table4 より、2年生後期においては、大学生活における重視活動に関して、「趣味・アルバイト」が「情報リテラシー」に正の関連を示したが（ $\beta = .343, p < .05$ ）、他は有意な影響がみられなかった。授業経験については、「課題提出」が「問題解決力」（ $\beta = .405, p < .05$ ）「自己主張力」（ $\beta = .292, p < .05$ ）「母国語運用力」（ $\beta = .363, p < .05$ ）に正の関連を示した。次に、授業への取り組みに関しては、「授業外学習」が「自律性」（ $\beta = .431, p < .05$ ）、「科学的知識の理解」（ $\beta = .484, p < .05$ ）に正の関連を示し、「発展的学習」も「情報リテラシー」（ $\beta = .435, p < .05$ ）に正の関連を示した。「友達との学習行動」に関しては、「問題解決力」（ $\beta = -.273, p < .05$ ）および「自律性」（ $\beta = -.302, p < .05$ ）に、それぞれ負の関連を示した。

#### 4. 考察

2年生前期と後期における各下位尺度得点の差を検討した結果、大学生活における重視活動の「社会活動・卒論・就活」、授業経験の「アクティブラーニング」、ラーニングアウトカムの「母国語運用力」について、それぞれ前期と比べて後期の方が有意に高かった。重視活動の「社会活動・卒論・就活」は、尾崎・松島（2020a）において示された1年生の得点（1年生前期平

均 1.00、後期平均 1.26) と比べても高い傾向にあり、この尺度は今後、項目の内容からも学年とともに高くなっていくと予想される。授業経験の「アクティブラーニング」については、2年生後期の方が前期よりも高く、能動的な学びの機会が前期よりも多くなっていることが推測される。ラーニングアウトカムの「母国語運用力」も、前期と比べて後期の方が高くなっており、初年次教育または専門科目におけるレポート課題等の効果が反映されている可能性が示唆される。一方、友達との学習行動については、2年生前期と比較して後期の方が低くなっており、大学生生活への慣れやアルバイト、課外活動等の忙しさから、友達と一緒に勉強をする機会が減少したことが推察される。全体としては、2年生前期・後期に有意な得点変化はそれほど多くみられず、ラーニングアウトカムについては、1年生と同様に、2年生の前期・後期とで大きな変化はみられないという結果になった。しかし、岡田・鳥居(2011)による横断的調査の結果では、上級生(3,4年生)は下級生(1,2年生)に比べて「問題解決能力」「社会的モラル」「国際的視野」「関係形成能力」が高く、「外国語運用力」が低くなっていたことが報告されていることから、ラーニングアウトカムの学年変化を検討するためには、3年生以降も含めた比較が必要である。

各変数とラーニングアウトカムとの関連を検討するため重回帰分析を行った結果、2年生前期では、ディスカッションや発展的学習への積極的な取り組みが「問題解決力」の獲得を促進し、社会的活動・卒論・就活の重視、授業外学習への積極的な取り組みは「自律性」の獲得に関連することが明らかになった。ディスカッションでの積極的な取り組みや興味をもったことを積極的に勉強する姿勢が問題解決力の獲得につながるという点に関しては、1年生を対象とした調査(尾崎・松島, 2020a)においても同様の結果が示されていることから、両時期に共通の傾向が読み取れる。また、小山・溝上(2017)において、アクティブラーニングに積極的に取り組むことが批判的・問題解決力の獲得につながるということが指摘されていることから、授業において他者と積極的に意見交換をしたり、自身の興味・関心を深めるような主体的な学び方は、批判的思考力を高め、問題解決力の獲得を促進することが示唆される。

2年生後期では、課題が課される授業の履修が「問題解決力」「自己主張力」「母国語運用力」といった多様なラーニングアウトカムの獲得につながるということが明らかになった。授業経験に関しては、両角(2009)においても、中間課題を課す授業が専門的理論的理解にプラスの影響を与えることが指摘されている。本研究の結果から、学期末以外にも課題やレポートが課されることに加えて、教員からのフィードバックが行われる授業や実験や調査を組み込んだ授業を経験していることが、多様な成果に結びつく可能性が示唆される。また、授業外学習への取り組みは「自律性」「科学的知識の理解」を、発展的学習への取り組みは「情報リテラシー」を促進することが示された。1年生後期では、学習への誠実な取り組みがラーニングアウトカムに影響していたが、2年生後期では単に授業に真面目に取り組むだけではなく、授業外の学び、授業をより発展させた学びを行うことがラーニングアウトカムにつながるということが示唆される結果となった。さらに、1年生前期では友達との学習行動がラーニングアウトカムを高める傾向が

みられたが、2年生後期では、問題解決力や自律性に負の影響を及ぼし、むしろ逆の効果がみられることが明らかになった。2年生後期における友達との学習行動が1年生と比べても低い傾向にあることから、1年生の時よりも自律的に学習する方向に進んでいる可能性が考えられる。

ラーニングアウトカムへの関連要因について、時期による違いに着目すると、入学時から大学生活に慣れるまでの1年生前期では、友人との学習行動がアウトカムの獲得につながることで、1年生後期では初年次教育の履修や授業への誠実な取り組みが様々なラーニングアウトカムにつながることを示された(尾崎・松島, 2020a)が、2年生前期では、友人との学習行動や授業の履修はどのアウトカムにも影響を示さず、資格に向けた勉強など授業以外の学習や社会的活動への取り組みが自律性の獲得につながることを示唆された。また、2年生後期では、趣味やアルバイト、授業外での学びや授業をより発展させた学びへの取り組みが自律性や情報リテラシーの獲得につながることを示された。鶴田(2001)は、大学生の期間を入学期、中間期、卒業期に分け、それぞれの時期に独自の課題があることを指摘しているが、大学2年生から3年生の時期(中間期)は、大学生活への初期の適応が終わり、他の学年に比べて一人ひとりの過ごし方が多様性に富む時期だとされている。大学生の授業意欲の変化とその要因について検討した尾崎・松島(2006)においても、1年生では、意欲上昇、下降いずれにおいても授業内容が大きな要因となっていたのに対し、2年生では、意欲の上昇理由として将来の目標や卒論があげられ、意欲下降理由として大学生活への慣れや学業以外の活動の忙しさがあげられるという違いが見られた。2年生の結果において、ディスカッションや発展的学習への積極的な取り組みの他、授業以外の学習や活動がアウトカムに影響したことから、大学生活の中間期においては、授業のみならず、授業以外の活動への取り組み方が、学生の成長や多様な力の獲得につながる可能性が示唆された。

今後の課題として、第一に、引き続き3年生の結果も検討し、縦断的にラーニングアウトカムへの影響要因について考察を進めていくことが挙げられる。第二に、専門分野や個人特性に応じた分析の必要性が挙げられる。今回は縦断調査ということもあり、限られた専門分野の対象者であったが、今後はさらに対象を広げ、他の大学や学科においても同様の傾向がみられるかを検討する必要がある。また、同じ授業であっても、学生の個人特性によって効果が異なる可能性もあるため、今後は個人特性によるラーニングアウトカムの規定要因の違いも検討する必要がある。さらに、ラーニングアウトカムの変化について、今回は全体の平均値による比較を行ったが、個人で見ると、多様な変化が考えられる。どのような変化パターンがあるのか、また、それらの変化パターンにどのような要因が影響しているのかについても今後検討したい。

#### 引用文献

相原総一郎 2012 教育系短期大学の学習成果—I-E-O モデルの拡張と JJCSS2009 の分析— 広島大学高等教育研究開発センター大学論集, 43, 301-318.

- ベネッセ教育総合研究所 2012 第2回 大学生の学習・生活実態調査報告書 [2012年]
- 伊藤崇達・神藤貴昭 2003 中学生用自己動機づけ方略尺度の作成 心理学研究, **74**, 209-217.
- 葛城浩一 2008 学習経験の量に対するカリキュラムの影響力—大学教育によって直接的に促される学習経験に着目して— 広島大学大学院教育学研究科紀要 (第三部), **57**, 133-140.
- 小山理子・溝上慎一 2017 講義型授業とアクティブラーニング型授業への取り組み方が学習成果に及ぼす影響—短期大学生の調査結果から— 名古屋高等教育研究, **17**, 101-121.
- 松島るみ・尾崎仁美 2013 大学生生活で身につけた力とその要因について 日本心理学会第77回大会発表論文集, 1077.
- 松島るみ・尾崎仁美 2014 大学生生活で身につけた力とその要因について (1) —学年と重視活動による差異— 日本教育心理学会第56回大会発表論文集, 210.
- Matsushima, R. & Ozaki, H. 2018 Developing a Scale of Perceived Utility of Providing Open-ended Questions. Poster presented at the 8th Asian Conference on Psychology.
- 松島るみ・尾崎仁美 2020 大学生のラーニングアウトカムに関連する要因の検討 (2) —大学2年次後期のデータから— 日本心理学会第84回大会発表論文集, 213.
- 宮本淳・徳井美智代・山田邦雅・細川敏幸 2016 授業経験の質の差異が学生の学習態度・能力の自己評価に与える影響 — 2012～2014年学生調査の分析結果より— 高等教育ジャーナル—高等教育と生涯学習, **23**, 79-85.
- 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, **15**, 107-118.
- 両角亜希子 2009 大学生の学習行動の大学間比較—授業の効果に着目して— 東京大学大学院教育学研究科紀要, **49**, 191-206.
- 小方直幸 2008 学生のエンゲージメントと大学教育のアウトカム 高等教育研究, **11**, 45-64.
- 岡田有司・鳥居朋子 2011 私立大学における大学生の学習成果の規定要因—ユニバーサル・アクセス時代における多様性と質保証の視点から— 京都大学高等教育研究, **17**, 15-26.
- 尾崎仁美・松島るみ 2006 大学生の授業意欲の変化とその要因 京都ノートルダム女子大学心理学部・大学院心理学研究科研究紀要ブシュケー, **5**, 63-74.
- 尾崎仁美・松島るみ 2014 大学生生活で身につけた力とその要因について (2) 日本教育心理学会第56回大会発表論文集, 211.
- 尾崎仁美・松島るみ 2020a 大学生におけるラーニングアウトカムの関連要因—大学1年次前期・後期のデータから— 京都ノートルダム女子大学現代人間学部心理学科・心理学研究科研究紀要ブシュケー, **19**, 43-51.
- 尾崎仁美・松島るみ 2020b 大学生のラーニングアウトカムに関連する要因の検討 (1) —大学2年次後期のデータから— 日本心理学会第84回大会発表論文集, 213.
- 鶴田和美 2001 学生のための心理相談—大学カウンセラーからのメッセージ— 培風館
- 梅本貴豊・田中健史朗 2012 大学生における動機づけ調整方略 パーソナリティ研究, **21**, 138-151.
- 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**, 13-21.

付記：本研究は、JSPS 科研費 17K04384 の助成を受けている。

