

大学生のラーニングアウトカムに関連する要因

—大学3年生の調査結果から—

Factors Associated with University Students' Learning Outcomes
— Based on a Survey with Third-Year University Students —

尾崎仁美・松島るみ

Hitomi Ozaki and Rumi Matsushima

Abstract : This longitudinal survey focused on learning and student's life in the university to examine factors correlated with learning outcomes and differences in these factors based on the school year and the semester. The survey results at the end of the first and second semesters in the third year are reported here. Participants were third-year university students; 88 in the first and 47 in the second semester. We conducted multiple regression analyses to examine the correlations between the variables and learning outcomes. The results indicated that positively participating in discussions facilitated developing "problem-solving skills" and "self-assertion skills." It is concluded that taking practical courses, attending classes earnestly in the first semester, and taking seminars and practical lessons in the second semester were effective for achieving a wide variety of learning outcomes.

Key words : university students, learning outcomes, engagement in learning

問題と目的

近年、大学教育の質保証や大学生の学力の多様化など、様々な観点から大学教育の成果への関心が高まっており、我が国においても、大学生の学習成果（ラーニングアウトカム）の評価やラーニングアウトカムに関連する要因について、研究が蓄積されている。

大学生のラーニングアウトカムに関連する要因として、まず挙げられるのは授業特性である。大学のカリキュラム特性と教育成果の関連を検討した葛城（2006）では、「問題の発見・解決・報告」や「相対的な自己認識」といった学習経験が多い学生ほど、能力の変化に関する自己認識に正の影響が確認されている。両角（2009）は、専門分野の異なる2学部を取り上げ、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

及ぼすかを検討しているが、どちらの学部においても、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は「専門分野の理論的理解」を促進すること、意見を述べたり学生同士でグループワークをしたりする双方向型授業は、「分かりやすく話す力」の獲得につながる事が示されている。他にも、グループワークやプレゼンテーションを取り入れた授業は、問題解決能力、外国語運用能力、国際的視野、関係形成能力の獲得を促すこと（岡田・鳥居, 2011）、学生が自分の考えや研究を発表したり、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、社会人基礎力に相当する能力の獲得に寄与すること（宮本・徳井・山田・細川, 2016）が報告されている。

両角(2009)では、授業特性に加えて、学生の個人要因も含めて獲得能力への影響が検討されているが、授業特性以上に、学生自身が「専門分野の知識・理解を深めたい」という目標を持っていることが「専門分野の理論的理解」の獲得に影響を与えることが報告されている。岡田・鳥居(2011)もまた、授業経験よりも、学習への取り組みの方が学習成果に強い影響を与えていることを示唆しており、勤勉の受講態度や自発的学習、積極的の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いる。小山・溝上(2017)においても、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ことを報告されており、学生がどのような授業を経験するかだけでなく、どのように授業や学習に取り組んでいるかということも、ラーニングアウトカムに関わる大きな要因と言える。

また、山田・森(2010)が汎用的技能は正課のみならず、正課外活動も含めたトータルな学びの中で得られると指摘するように、授業だけでなく、友人関係やクラブ・サークル活動、アルバイトといった正課外活動も知識・技能の獲得や学生の成長に影響することが報告されている(溝上, 2009)。相原(2012)においても、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。

そこで本研究では、授業経験や学業への取り組み方のみでなく、大学生生活の過ごし方や友人関係の側面も取り上げ、ラーニングアウトカムとの関連を検討することを目的とした。また、鶴田(2001)が、大学生には学年ごとの心理的課題があることを指摘したように、学年や時期によってラーニングアウトカムに関連する要因にも違いがみられることが想定される。宮本他

(2016)において、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のに対し、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するという学年の違いが示唆されているが、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。そこで本研究では、縦断調査を行い、ラーニングアウトカムへの関連要因について、学年や時期による違いについても検討することとした。本稿では、大学1年から継続して行ってきた縦断調査について、1年(尾崎・松島, 2020)、および2年(尾崎・松島, 2021)に引き続き、3年次の調査結果を報告する。

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3年生を対象として、前期末(2019年7月)と後期末(2020年1月～3月)に調査を実施した。調査参加者は、前期末88名、後期末47名であった。前期末は、授業時間を利用して質問紙調査を実施したが、後期末に関しては、新型コロナウイルス感染症(COVID-19)の感染拡大により、質問紙調査とオンライン調査を併用した。前期末・後期末どちらの調査にも参加した者は44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) 大学生生活における重視活動

ベネッセ教育総合研究所(2012)における調

査項目を元に、「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」「友達つきあい」「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）による「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）より、「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、各時期の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。

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下位尺度得点を算出した。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、2年生と3年生とでは、履習科目に違いがみられることが考えられるため、3年前期のデータについて因子分析（最尤法、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以下のものを削除し、再度因子分析を行った結果をTable 1に示す。3因子の累積寄与率は48.27%であった。

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、“自分の将来のキャリアに役立つことが学べる授業”、“企業等と連携した実践的な授業”等の項目に高い負荷が見られたことから、「実用性」と命名した。第3因子は、“少人数のゼミ・演習形式の授業”、“実験や調査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、「ゼミ・演習」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 α 係数を算出した結果、第1因子 $\alpha = .791$ 、第2因子 $\alpha = .686$ 、第3因子 $\alpha = .569$ で

あった。第2因子、第3因子の α 係数の値が低めであったが、因子に含まれる項目数の少なさや調査参加者数を考慮し、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. 3年前期・後期における尺度得点の差異

各尺度得点について3年前期・後期の差を検討するため、両調査に参加した44名を分析対象として対応のあるt検定を実施した（Table 2）。

その結果、大学生活における重視活動に関しては、「学業」($t(42)=2.550, p<.05$)、「社会的活動・卒論・就活」($t(43)=7.210, p<.01$)、「趣味・アルバイト」($t(43)=4.357, p<.01$)において有意差がみられ、いずれも前期と比べて後期の方が得点が高かった。授業への取り組みに関しては、「授業での誠実な取り組み」($t(43)=2.490, p<.05$)において有意差がみられ、前期よりも後期の方が高かった。ラーニングアウトカムに関しては、「自律性」($t(43)=2.566, p<.05$)のみに有意差がみられ、前期よりも後期の方が高かった。授業経験と友人との学習行動については、どの下位尺度においても、前期と後期とで

Table 1 授業経験項目の因子分析結果（最尤法・プロマックス回転）

	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	.922	-.119	.057
15. ディスカッションの機会を取り入れた授業	.895	-.117	-.043
16. プレゼンテーションの機会を取り入れた授業	.540	.259	-.014
13. 学生の意見や授業評価の結果を反映させた授業	.422	.269	-.043
09. 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	-.147	.682	-.132
21. 自分の将来のキャリアに役立つことが学べる授業	-.011	.595	.189
20. 企業等と連携した実践的な授業	.010	.526	-.089
08. 上級生や下級生と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	.225	.496	.065
10. 学期末以外にもテストが課される授業	.015	.465	.035
03. 少人数のゼミ・演習形式の授業	-.103	-.014	1.008
04. 実験や調査の機会を取り入れた授業	.277	.021	.404
因子間相関	因子1	.330	.133
	因子2		.022

有意差がみられなかった。

3. 3年前期における各変数とラーニングアウトカムとの関連

まず、3年前期の調査において回答が得られた88名のデータを用いて、ラーニングアウトカムと大学生活における重視活動、授業経験、授業への取り組み、友人との学習行動との相関係数を算出した (Table 3)。その結果、授業経験における「アクティブラーニング」と「実用性」がラーニングアウトカムの多くの下位尺度と正の相関が見られること、授業への取り組みに関しては「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」全てにおいて、多くのラーニングアウトカム下位尺度と正の相関が見られることが示された。

次に、大学生活における重視活動、授業経験、

授業への取り組みの各下位尺度、および友人との学習行動を独立変数、ラーニングアウトカムの各下位尺度を従属変数とする重回帰分析 (ステップワイズ法) を行った (Table 4)。

Table 4 より、ラーニングアウトカムの「社会的関係形成力」に関しては、「ディスカッション」 ($\beta = .310, p < .01$) と「授業での誠実な取り組み」 ($\beta = .220, p < .05$)、および「友達との学習行動」 ($\beta = .205, p < .05$) が有意な正の標準偏回帰係数を示し、「情報リテラシー」に関しては、「実用性」 ($\beta = .326, p < .01$)、「授業での誠実な取り組み」 ($\beta = .286, p < .01$)、「発展的学習」 ($\beta = .297, p < .01$) が有意な正の係数を示した。「問題解決力」に関しては、「ディスカッション」 ($\beta = .523, p < .01$) と「発展的学習」 ($\beta = .200, p < .05$) が有意な正の係数を示し、「自律性」に関しては、「実用性」 ($\beta = .323, p < .01$)「授業で

Table 2 3年前期・後期の各下位尺度得点と 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	2.46	.64	2.67	.71	$t(42)=2.550^*$
	部活・学内イベント	1.43	1.09	1.50	1.09	$t(42)=.476$
	社会活動・卒論・就活	1.80	.77	2.55	.78	$t(43)=7.210^{**}$
	趣味・アルバイト	2.85	.69	3.23	.60	$t(43)=4.357^{**}$
授業経験	アクティブラーニング	2.88	.61	2.84	.61	$t(42)=.433$
	実用性	2.49	.57	2.39	.49	$t(43)=1.145$
	ゼミ・演習	3.20	.47	3.18	.54	$t(43)=.247$
授業への取組	ディスカッション	2.57	.62	2.55	.74	$t(43)=.252$
	授業での誠実な取組	3.23	.47	3.33	.49	$t(43)=2.490^*$
	授業外学習	2.22	.46	2.33	.50	$t(41)=1.904$
	発展的学習	2.77	.67	2.83	.69	$t(43)=.714$
ラーニングアウトカム	友人との学習行動	3.19	1.05	3.14	.98	$t(43)=.330$
	社会的関係形成力	3.23	.53	3.23	.57	$t(43)=.077$
	情報リテラシー	3.09	.44	3.13	.48	$t(43)=.636$
	問題解決力	2.79	.50	2.93	.52	$t(42)=1.943$
	自律性	2.81	.54	3.00	.55	$t(43)=2.566^*$
	外国語運用力	2.15	.70	2.18	.84	$t(43)=.261$
	自己主張力	2.97	.63	2.99	.67	$t(43)=.211$
	科学的知識の理解	2.55	.65	2.65	.60	$t(43)=1.177$
	母国語運用力	2.99	.66	2.99	.64	$t(43)=.000$

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

の誠実な取り組み」($\beta = .315, p < .01$)と「授業外学習」($\beta = .217, p < .05$)が有意な正の係数を示した。また、「外国語運用力」については、「アクティブラーニング」($\beta = .315, p < .01$)、「自己主張力」については、「アクティブラーニング」($\beta = .262, p < .01$)、「ディスカッション」($\beta = .429, p < .01$)において、正の有意な係数がみられた。

「科学的知識の理解」については、「実用性」($\beta = .357, p < .01$)、「授業外学習」($\beta = .380, p < .01$)において正の有意な係数がみられ、「母国語運用力」については、「実用性」($\beta = .224, p < .05$)、「発展的学習」($\beta = .329, p < .01$)において正の有意な係数がみられた。

Table 3 各変数とラーニングアウトカムとの相関係数(3年前期)

	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
重 視 活 動								
学業	.080	.282**	.231*	.382**	.086	.176	.345**	.287**
部活・学内イベント	.157	.022	.068	.193	.139	.170	.157	.048
社会的活動・卒論・就活	.115	.040	.198	.177	.002	.155	.289**	.027
趣味・アルバイト	.328**	.043	.183	.255*	.082	.263*	.086	-.138
授 業 経 験								
アクティブラーニング	.353**	.243*	.316**	.244*	.257*	.439**	.328**	.272*
実用性	.216*	.363**	.304**	.327**	.177	.195	.429**	.248*
ゼミ・演習	.119	.337**	.173	.106	-.059	.190	-.054	.157
授 業 へ の 取 組								
ディスカッション	.428**	.160	.551**	.377**	.201	.531**	.259*	.166
授業での誠実な取組	.325**	.367**	.285**	.392**	.247*	.307**	.158	.227*
授業外学習	.165	.279**	.354**	.436**	.145	.256*	.432**	.266*
発展的学習	.205	.415**	.307**	.422**	.186	.215*	.252*	.324**
友達との学習行動	.345**	.005	.134	.105	-.078	.227*	.251*	-.047

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

Table 4 ラーニングアウトカムを従属変数とする重回帰分析(3年前期)

	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
重 視 活 動								
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								
授 業 経 験								
アクティブラーニング					.315**	.262**		
実用性		.326**		.323**			.357**	.224*
ゼミ・演習								
授 業 へ の 取 組								
ディスカッション	.310**		.523**			.429**		
授業での誠実な取組	.220*	.286**		.315**				
授業外学習				.217*			.380**	
発展的学習		.297**	.200*					.329**
友達との学習行動	.205*							
R ²	.243**	.325**	.330**	.308**	.088**	.326**	.306**	.153**

数値は標準偏回帰係数

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

4. 3年後期における各変数とラーニングアウトカムとの関連

3年前期と同様、後期の調査において回答が得られた47名のデータを用いて、ラーニングアウトカムと大学生活における重視活動、授業経験、授業への取り組み、友人との学習行動との相関係数を算出した（Table 5）。その結果、授業経験はラーニングアウトカムの「情報リテラシー」や「外国語運用力」と正の相関がみられ、授業への取り組みは、ラーニングアウトカムの「自律性」や「外国語運用力」「科学的知識の理解」「母国語運用力」と正の相関がみられるなど、ラーニングアウトカムの下位尺度によって、関連の見られる側面は異なることが示された。

次に、前期と同様、大学生活における重視活動、授業経験、授業への取り組みの各下位尺度、および友人との学習行動を独立変数、ラーニングアウトカムの各下位尺度を従属変数とする重回帰分析（ステップワイズ法）を行った（Table 6）。

Table 6 より、後期に関しては、「社会的関係形成力」において、「社会的活動・卒論・就活」（ $\beta = .480, p < .01$ ）が有意な正の標準偏回帰係数を示し、「情報リテラシー」に関しては、「アクティブラーニング」（ $\beta = .349, p < .01$ ）、「ゼミ・演習」（ $\beta = .394, p < .01$ ）が有意な正の係数を示した。「問題解決力」に関しては、「ゼミ・演習」（ $\beta = .300, p < .05$ ）と「ディスカッション」（ $\beta = .600, p < .01$ ）において有意な正の関連がみられ、「自律性」に関しては、「ディスカッション」（ $\beta = .468, p < .01$ ）、「発展的学習」（ $\beta = .279, p < .05$ ）において有意な正の関連がみられた。「外国語運用力」については、「発展的学習」（ $\beta = .458, p < .01$ ）において、「自己主張力」については、「ゼミ・演習」（ $\beta = .431, p < .01$ ）、「ディスカッション」（ $\beta = .381, p < .01$ ）において、正の有意な係数がみられた。また、「科学的知識の理解」については、「部活・学内イベント」（ $\beta = .405, p < .01$ ）、「発展的学習」（ $\beta = .310, p < .01$ ）において正の有意な係数がみられ、「母国語運用力」については「発展的学習」（ $\beta = .354, p < .05$ ）において

Table 5 各変数とラーニングアウトカムとの相関係数（3年後期）

	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
重 視 活 動								
学業	.189	.123	.139	.410**	.330*	-.041	.204	.196
部活・学内イベント	.137	.174	.144	.082	.145	-.008	.428**	.057
社会的活動・卒論・就活	.481**	.182	.218	.484**	.230	.151	.207	.097
趣味・アルバイト	-.170	-.030	-.075	-.117	.011	-.059	-.232	-.277
授 業 経 験								
アクティブラーニング	.261	.382**	.285	.253	.299*	.118	.370*	.316*
実用性	.037	.374**	.058	.148	.329*	-.006	.253	.237
ゼミ・演習	.194	.444**	.287	.233	.195	.415**	-.031	.137
授 業 へ の 取 組								
ディスカッション	.424**	.081	.560**	.553**	.267	.370*	.249	.103
授業での誠実な取組	.194	.125	.217	.378**	.085	.203	-.195	-.024
授業外学習	.133	.000	.130	.385**	.437**	.027	.324*	.296*
発展的学習	.104	.171	.217	.381**	.379**	.029	.320*	.381**
友 達 と の 学 習 行 動	.030	-.053	-.132	-.072	.236	-.118	.368*	.146

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

正の有意な係数がみられた。

考 察

本研究では、3年前期・後期におけるラーニングアウトカムへの関連要因を検討した。

まず、授業経験に関する因子分析を行った結果、「アクティブラーニング」「実用性」「ゼミ・演習」の3因子が抽出された。1年生を対象とした因子分析（尾崎・松島, 2020）では、「アクティブラーニング」「実用性」「初年次教育」の3因子、2年生（尾崎・松島, 2021）では、「アクティブラーニング」「実用性」「課題提出」の3因子が抽出されていたが、3年次では「ゼミ・演習」の因子が抽出されたことから、学年による履修科目の違いが反映される結果となった。

3年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「学業」、「社会活動・卒論・就活」、「趣味・アルバイト」については、いずれも前期と比べて

後期の方が有意に高かった。「授業での誠実な取り組み」、ラーニングアウトカムの「自律性」についても、前期よりも後期の方が有意に高かった。重視活動の「学業」に関しては、前期平均が2.46、後期平均が2.67であるが、2年次（尾崎・松島, 2021）の平均（前期、後期ともに2.66）と比べると、3年後期において高くなったというよりも、3年前期が低かったと解釈できる。1年次と比べて、大学生生活中間期の2、3年次に授業への意欲が低下する（後藤, 2003；尾崎・松島, 2006）という従来の指摘とも一致する結果だと言える。「社会活動・卒論・就活」は、3年前期の平均が1.80、後期の平均が2.55であり、尾崎・松島（2020；2021）において示された1年次、2年次の得点（1年前期平均1.00、1年後期平均1.26、2年前期平均0.97、2年後期平均1.36）と比べても高くなっており、卒業論文や就職活動に向けて意識づけられていることがうかがえた。鶴田（2001）は、「学生生活サイクル」の視点から、大学4年間を入学期（入

Table 6 ラーニングアウトカムを従属変数とする重回帰分析（3年後期）

	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								
重視活動							.405**	
部活・学内イベント								
社会的活動・卒論・就活	.480**							
趣味・アルバイト								
授業経験								
アクティブラーニング		.349**						
実用性								
ゼミ・演習		.394**	.300*			.431**		
授業への取組								
ディスカッション			.600**	.468**		.381**		
授業での誠実な取組								
授業外学習								
発展的学習				.279*	.458**		.310**	.354*
友達との学習行動								
R ²	.213**	.276**	.420**	.368**	.191**	.299**	.303**	.105*

数値は標準偏回帰係数

**p<.01, *p<.05

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が、大学2、3年生にあたる中間期は、大学生活への初期適応が終わり、生活上の変化が比較的少ない一方で、一人一人の過ごし方が多様に富む時期だとされている。その特徴が3年後期における「趣味・アルバイト」の重視に反映されていることも考えられる。また、授業の面では、ゼミに所属して卒業研究を視野に入れた研究活動を行ったり、将来の進路選択への準備が課題になる時期でもあることから、「授業での誠実な取り組み」や「自律性」が高くなったことが推察される。

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、3年前期、後期ともに共通して、ディスカッションへの積極的な取り組みが「問題解決力」や「自己主張力」の獲得を促進することが示された。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ことを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することは、自身の意見を他者に伝える力につながり、批判的思考力や問題解決力の獲得を促進することが示唆される。

3年前期と後期の違いとして、前期では、アクティブラーニングに加え、実用的な授業の経験が多様なラーニングアウトカムと関連を示したのに対し、後期では、ゼミ・演習形式の授業経験が複数のラーニングアウトカムと正の関連を示し、社会的活動や卒業論文、就職活動への取り組みが社会的関係形成力の獲得と正の関連を示した。将来の進路を意識する3年生において、実習科目等で外部機関とかかわる経験をすることや自身のキャリアに関わる授業を履修す

ることは、専門的な知識やスキルのみならず、自律性にもつながることが示された。また、3年生でゼミに所属することで、自らの興味関心に基づいた主体的な学びが促されたり、ゼミの中での意見交換や研究活動が自己主張力や問題解決力の獲得にもつながることが示唆された。大学生の授業意欲の変化とその要因について学年差を検討した尾崎・松島(2006)においても、3年次には、専門分野への興味や専門科目の受講、将来への意識が授業意欲向上あるいは下降のきっかけになることが指摘されており、専門科目への取り組みや卒業後の進路・将来に向けた活動はこの時期の重要な要因であると言える。

ラーニングアウトカムに関連する要因について、学年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を、1年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ていた(尾崎・松島, 2020)。また2年前期では、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、2年後期では、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(尾崎・松島, 2021)。今回の調査結果から、3年前期では、企業等学外の機関と連携した実践的な授業や自分の将来のキャリアに役立つことが学べるような実用的な授業の履修がアウトカムにつながることを、3年後期では、卒業論文や就職活動に積極的に取り組むことや、ゼミや演習の履修が多様な力の獲得につながることを示唆された。

今後の課題として、今回の調査において、実

用的な授業やゼミや演習の履修経験がアウトカムに関連することが示されたが、授業内でのどのような経験がアウトカムにつながるのか、個人特性も含めたより詳細な検討が必要である。また、ラーニングアウトカムについて、本稿では前期・後期間の比較を行ったが、より長期的スパンにおけるアウトカムの変化や、個人の変化パターンについても検討が必要であろう。さらに、大学生活における入学期、中間期のみでなく卒業期を対象とした調査の必要性も挙げられる。学生生活サイクルの観点から学年差を扱った実証的研究を概観した岩渕・加藤(2020)においても、卒業期の研究の少なさが指摘されている。4年生になると、履修科目が少なくなることが多く、卒業研究や卒業論文といった学年独自の取り組みも加わるため、他の学年と同じような授業経験や授業への取り組みを捉えることは難しくなるが、卒業研究や就職活動への取り組みがラーニングアウトカムにどのような影響を及ぼすのか、また、1～3年時におけるどのような経験が卒業期のラーニングアウトカムにつながるのかについても検討する必要がある。

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]
- 後藤宗理 2003 大学生における進学動機・自己意識・社会意識—専攻分野間の比較—名古屋市立大学人文社会学部研究紀要, **15**, 1-18.
- 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 2006 在学生によるカリキュラム評価の可能性と限界—高等教育研究, **9**, 161-180.
- 岩渕将士・加藤道代 2020 大学生の入学から卒業にかけての心理社会的な特徴—学生生活サイクルとの比較から—東北大学大学院教育学研究科研究年報, **69**, 79-98.
- 葛城浩一 2006 在学生によるカリキュラム評価の可能性と限界—高等教育研究, **9**, 161-180.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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ケター, **5**, 63-74.

尾崎仁美・松島るみ 2020 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ケター, **19**, 43-51.

尾崎仁美・松島るみ 2021 大学生のラーニングアウトカムに関連する要因の検討—大学2年生の調査結果から— 京都ノートルダム女子大学研究紀要, **51**, 55-65.

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.

謝辞：本研究は、JSPS科研費17K04384の助成を受けて遂行しています。