

学生の多様化に対応した学生調査に関する研究

杉原, 亨

<https://doi.org/10.15017/4060240>

出版情報 : Kyushu University, 2019, 博士 (ライブラリーサイエンス), 課程博士
バージョン :
権利関係 :

学位論文 (博士)

学生の多様化に対応した学生調査に関する研究

杉原 亨

Sugihara, Toru

九州大学大学院統合新領域学府ライブラリーサイエンス専攻

目次

第1章 序論 多様な学生に対応する評価指標の開発と検証	4
1.1 背景	4
1.2 目的	8
1.3 手法	9
1.4 成果	13
1.5 論文の構成	14
第2章 学生調査の理論と枠組み	16
2.1 アセスメントによる学習成果の可視化	16
2.2 学生調査の理論的枠組み	23
2.3 学生調査の展開	27
2.4 学生調査の4類型	33
第3章 体育会学生の学習意識・行動やキャリア形成	38
3.1 序論	38
3.2 体育会学生の現状	38
3.3 体育会学生の実態調査	40
3.4 SVM (Support Vector Machine)による分析	43
3.5 体育会学生への教育支援に向けて	52
3.6 結論	54

第4章 地方短期大学生を対象とした卒業生調査	58
4.1 序論	58
4.2 短期大学の卒業生を対象とした先行研究	58
4.3 調査目的	58
4.4 調査概要	59
4.5 専攻ごとの傾向（進学動機・大学満足度）	59
4.6 リサーチクエスチョン	62
4.7 検証結果	63
4.8 結論	71
第5章 学習における消費者意識	75
5.1 序論	75
5.2 問題意識	75
5.3 消費者意識に関する先行研究	75
5.4 リサーチクエスチョン	77
5.5 調査概要	77
5.6 検証方法	78
5.7 検証結果	79
5.8 結論	84
第6章 結論 高等教育における多様性に対応する学生調査の在り方	85
6.1 本研究の結論	85
6.2 本研究の課題と展望	87
参考文献	89
謝辞	97

第1章 序論 多様な学生に対応する評価指標の開発と検証

1.1 背景

1.1.1 ユニバーサル化に伴い多様化した学生の考え方

1990年代以降、大学進学率は急激に上昇し、2010年には50%を上回り、それに伴い学士課程教育の在り方についても議論が起きるようになった。Trow (1973) は高等教育の発展段階をエリート、マス、ユニバーサルに区分し、ユニバーサル段階では進学率が50%を超えているものと定義している。この区分に従うと現在の日本はユニバーサル段階であり大衆化している。このような状況で大学生の特性は変容し、一例として、学力が伴わないにも関わらず大学へ進学したために、授業についていけなくなる学生が出現するようになった。そして、このような学生へ対応するために、高校までの教科科目の基礎を補習するリメディアル教育を実施する大学も増加した。伊藤 (2013) は大学生の大衆化の過程を、政府が実施してきた学生生活調査から分析し、男女比率や生活費の内訳などの変化を示した。また濱中 (2013) は、大学進学率の変化と入学者の学力の関係を分析し、学生の傾向として学ぶ意欲・基礎学力の低下よりも実学志向といった大学教育への志向の変化が重要とみなし、その影響で大学の専攻分野名称が多様化していることを明らかにした。ユニバーサル化に伴い、大学生の実態は画一的なものではなく、多様化が進行していることが伺える。多様化した学生の実態を把握し、カリキュラムや授業など教育施策や改善に活かしていくことについては、現状に至るまで課題であり続けている。

なお、中央教育審議会 (2018) では多様な学生を18歳の日本人以外の留学生や社会人と定義しているが、現在の大学における多様性は国籍や年齢以外にも広がっている。本研究では人種、性別、学部、成績などの客観的な学生属性ではなく、学生の考え方の多様性を把握する学生調査の指標を求める。

1.1.2 学生調査における汎用的調査項目の限界

ユニバーサル化が進行し、多様な学生が入学している状況から、学生が大学で何を学び、どのような資質・能力を修得したか、すなわち卒業時における学習成果について、社会から大学の教育が疑問視されるようになった。これを踏まえ、高等教育の政策的な潮流として教育の質保証がクローズアップされ、認証評価制度や傾斜配分による補助金政策により強力に推進された。特に教育の質保証において学修成果は最重要課題とされ、これをアセスメン

トする1つの手法として、学生調査が注目されるようになった。

学生調査は、米国のカレッジ・インパクト研究¹の発展と共に精緻化が進行した。代表的な学生調査として、米国ではCIRP（新入生調査）、NSSE（全米学習実態調査）、SERU（研究大学学生経験調査）²、日本ではJCIRP（日本版大学生調査研究プログラム）があげられる。

学生調査が急速に普及した理由として、費用面でも時間的側面でも非常に効率的で、かつ競争相手とのベンチマークが可能であることが指摘されている（キンゼー2007, Hutchings et al. 2015）。

一方で、現行の学生調査における大きな課題として、次の3つがあげられている。第一に、調査項目は限定されており、特定の観点の調査としては利用しにくいこと（Hutchings et al. 2015, 浅野他 2014）。第二に、学生調査は学生の自己申告（間接調査）であるから、試験など（直接調査）より精度が低いこと（Ewell2011, 山田 2012）。第三に、調査結果が大学における実践に活かされないことである（山田 2012）。

第一の課題は、調査項目が汎用的な指標しか含まれてないことを意味する。例えば、米国の代表的な学生調査であるCIRPやNSSE、日本においてCIRPを参照にしたJFS（新入生調査）やJCSS（大学生調査）、JJCSS（短大生調査）は、どの大学でも活用しやすい学習行動や大学満足度を中心とした、汎用的な評価指標だけで構成されている。一方で、浅野他（2014）は米国の州立大学におけるIR部門の訪問調査において、一般的な大学でよく使われるNSSEは、大学の特殊性から競合大学とのベンチマークにあまり活用できず、大学やデータの特性によっては、改善に使えない場合もあることを指摘している。学生の考え方の多様性を捉える調査は、研究者が散発的に行っているが、設問項目などの調査設計は研究者や調査担当者の属人的な能力やスキルに依存しており一般化されていない。そのため、教育現場においては多様な学生に対応した学生調査は求められているにも関わらず、不十分な状況である。

1.1.3 学生調査における関連研究

学生調査の関連研究として、11件の全国的学生調査（表1）の評価指標を調べ上げ、その中で特に取り上げられている学習とキャリアに関する項目をまとめた。

¹ カレッジ・インパクトの代表的な研究として、Astin（1993）のI-E-Oモデルや、Pascarella（1985）の一般因果モデル、Kuh（2001）の学生エンゲージメントがあげられる。

² Hutchings et al.（2015）はCIRP、NSSE、SERUが米国の代表的な学生調査であると指摘している。

表 1. 全国的学生調査の対象一覧³

調査名	NSSE(第1版)	NSSE(第2版)	CIRP	CSS	JCSS	JJCSS	大学生キャリア調査(溝上2018a)	文系大学教育の職業的レリハンス(本田他2018)	大学生の学びとキャリア(梅崎・田澤2013)	学生満足度と大学教育の問題点(ベネッセ2008)	大学生の学習・生活実態調査(ベネッセ2012)
調査対象	全米の大学生	全米の大学生	全米の大学生(初年次)	全米の大学生(在学学生)	日本の大学生	日本の短大生	日本の大学生	日本の大学生+社会人	日本の大学生+卒業生	日本の大学生	日本の大学生
理論的背景	学生エンゲージメント	学生エンゲージメント	I-E-Oモデル	I-E-Oモデル	I-E-Oモデル、パスカレラのモデル	I-E-Oモデル、パスカレラのモデル	学校から社会へのトランジション	職業的レリハンス	キャリアガイダンス研究	不明	不明
調査目的(課題)	学習実態調査	学習実態調査	学習実態調査	学習実態調査	学習実態調査	学習実態調査	キャリア意識や将来展望	文系の大学教育の仕事の役立ち	キャリア教育の効果、学びとキャリア意識の関係	大学満足度調査	学習・生活実態調査

学習に関する評価指標として、大学満足度では、大学生活全体の満足度だけでなく、授業や教員の指導などについての満足度を評価指標としている（CSS、JCSS、JJCSS、ベネッセ2008・2012）。大学進学動機では、学びたい学問がある、資格取得、周りの勧めなどを指標としている（CIRP、JJCSS、溝上2018a、ベネッセ2008・2012）。学習態度では、溝上（2018a）は主体的な学習態度、本田他（2018）は授業で学んだことの活用や受け身の姿勢、ベネッセ（2008）は学習動機、ベネッセ（2012）は大学における学習の考え方を評価指標としている。学習動機については、市川（2001）の学習動機の二要因モデルを基に、ベネッセ（2008）が指標化をしている。学習目標については、ベネッセ（2008）では大学での学びの目標の有無、ベネッセ（2012）では入学時点でやりたいことを評価指標としている。大学教育についての考え方の指標として、ベネッセ（2012）は授業形態や修得したい知識・技能などを取り上げている。

また、授業における学習行動については、NSSE では、授業準備に費やす時間や課題数な

³ 全国調査の評価指標について WEB では以下を参照とした。

- ・ NSSE（第1版）, http://nsse.indiana.edu/pdf/nsse_benchmarks.pdf（2019年4月13日アクセス）、
- ・ NSSE（第2版）, <http://nsse.indiana.edu/pdf/Benchmarks%20to%20Indicators.pdf>（2019年4月13日アクセス）、
- ・ CIRP, <https://heri.ucla.edu/cirp-freshman-survey/>（2019年4月13日アクセス）、
- ・ CSS, <https://heri.ucla.edu/college-senior-survey/>（2019年4月13日アクセス）、
- ・ JCSS, https://jsaap.jp/img/jsaap_survey_list.pdf（2019年4月13日アクセス）、
- ・ JJCSS, http://www.jaca.or.jp/assets/files/2-2_chosakenkyu/2018/4_h30_tandaiseichosa_sample.pdf（2019年4月13日アクセス）、

どを問う学習課題の水準（LAC:Level of Academic Challenge）や、授業における学習方法である能動学習・協同学習（ACL:Active and Collaborative Learning）、キャンパスの風土や教育プログラムに関する豊かな教育経験（EEE:Enriching Educational Experiences）、学生の思考にかかわる高次学習、反省的学習・統合的学習、学習方略、数量的推論で構成された学習課題（Academic Challenge）、協同学習や異なる人種や宗教的背景の人々との話し合いに関する学友との学び（Learning with peers）、そして海外研修プログラムやサービスマーケティングなどのハイ・インパクト実践（High-Impact Practice）を評価指標としている。また同様に、CIRP、CSS、JCSS、JJCSS、本田他（2018）、ベネッセ（2012）ではアクティブラーニングやプロジェクト学習などの授業経験や授業での取り組み（予習・復習、ノートテイキング、グループワークなど）を評価指標としている。授業とは関係ない学習行動は、溝上（2018a）は授業外において自主的に学習すること（専門や外国語など）について指標化している。1週間の時間の使い方では、授業の出席、授業の予復習、授業外での学習などを評価指標としている（CIRP、CSS、JCSS、JJCSS、溝上 2018a、梅崎・田澤 2013、ベネッセ 2012）。学習で力を入れたことについては梅崎・田澤（2013）では勉学で力を入れたこと、ベネッセ（2012）では大学生活で力を入れてきたことについて指標化している。

さらに、大学生活で身につけた資質・能力については、汎用的能力や社会人基礎力を評価指標としている（CIRP、CSS、JCSS、JJCSS、溝上 2018a、本田他 2018、梅崎・田澤 2013、ベネッセ 2008・2012）。そして、大学での成績は、CSS、JCSS、ベネッセ（2012）で指標化している。以上は学習に関する評価指標のサーベイである。

次に、全国調査におけるキャリアについての評価指標として、溝上（2018a）では、キャリア教育の受講経験や就職活動の状況、将来への見通しなどを評価指標としている。また、CIRP、CSS、JCSS、JJCSS では、学歴到達希望、希望する職業やキャリア、就職活動の状況や先生への相談、本田他（2018）では将来のレリバンスに関わる授業の受講頻度や資格取得、梅崎・田澤（2013）では将来のために準備すること、ベネッセ（2008）では進路決定で重視する点、ベネッセ（2012）では進路準備の時期・状況、進路希望、保護者との関係、を評価指標としている。CIRP、CSS、JCSS では、キャリアに対する考えや卒業後の進路意識、梅崎・田澤（2013）では将来の職業生活についての考えや、キャリア意識の発達に関わるキャリア・アクション・ビジョン、ベネッセ（2008・2012）では仕事や職業に対するキャリア観や将来展望を評価指標としている。また、就職活動の状況については、CSS、JCSS、溝上（2018a）、

ベネッセ（2012）で評価指標としている。

これらから、全国的学生調査は学習に関しては意識、行動、成果について指標化しており、キャリアについては、将来に向けての考え方やその準備状況を評価指標としていることがわかる。但し、本研究では全国調査の分析対象から外れた体育会学生や地方短期大学生を取り上げていることから、これらの評価指標だけでは捉えきれない特性があると考えた。

1.2 目的

1.2.1 体育会学生と地方短期大学生の学習とキャリアに対する考え方

本研究では、従来の学生調査で捉えられなかった多様な学生の典型として、体育会学生と地方短期大学生を取り上げた。体育会学生については、従来から熱心な部活動による大学での学習の悪影響が指摘されたことなどを踏まえて、大学スポーツに関する全国組織が発足し、指導体制のあり方の検討が始まっている。また、短期大学生については、全体の在学者数は減少傾向であるものの、地方短期大学は地域からの進学率が4年制大学と比較して高く、就職についても地元志向が強いので、地域から人材育成について多くの期待が寄せられている。例えば、単科大学や短期大学の学生は、卒業後の進路や職業が、一般的な4年制大学の学生とは異なり幼稚園教諭や保育士など資格を活かした就職先である場合が多い。

学生自身が高等教育に対して学問分野の体系的習得を目的としている前提に立っているのは、これらの多様化した学生の考え方を捉えられない。本研究では、卒業後の職業についての意識という観点から、これらの多様な学生を捉える項目となるのではないかと考えた。そこで、学生調査の新たな項目として将来の視点での学習の捉え方やキャリアについての考え方を表す質問項目リストを作成し、各項目に対して、統計や機械学習による分析により定量的な評価値を求めることで重要な項目を明らかにした。具体的には、体育会学生（第3章）と地方短期大学生（第4章、第5章）の特徴を明らかにするために以下のリサーチクエスチョンで研究を行った（表2）。

表 2. 本研究のリサーチクエスチョン

<p>第3章 体育会学生の学習意識・行動やキャリア形成</p> <p>RQ1：体育会学生全般の特性や傾向は何か？</p> <p>RQ2：大学卒業後にプロ及びセミプロで競技を継続する意向を有する体育会学生の特性や傾向は何か？</p>
<p>第4章 地方短期大学生を対象とした卒業生調査</p> <p>RQ1：在学中に短大の先生に進路について相談した学生と、相談しなかった学生とで差があるか？</p> <p>RQ2：在学中に資格を取得した学生と、取得していない学生とで差があるか？</p> <p>RQ3：入学した入試方式で差があるか？</p> <p>RQ4：入学した短期大学が第一志望かそれ以外かで差があるか？</p> <p>RQ5：クラブ・サークル活動に参加しているか否かで差があるか？</p>
<p>第5章 学習における消費者意識</p> <p>RQ1：学習における消費者意識があるか？</p> <p>RQ2：学習における消費者意識と学業成績との関係があるか？</p> <p>RQ3：学習における消費者意識と資格取得との関係があるか？</p>

1.3 手法

1.3.1 体育会学生に関する主要な評価指標

関連研究で取り上げた11件の全国的な学生調査で使われている学習に関する調査項目は設問項目で74件、選択肢項目にて643件であった。また、キャリアに関する調査項目は設問項目で55件、選択肢項目にて234件となり、合計で設問項目は129件、選択肢項目は877件であった⁴。

そのうち体育会学生のリサーチクエスチョンに関わる項目は設問項目で5件、選択肢項目で68件であった。具体例では、選択肢項目の「人と協力しながらものごとを進める」はベネッセ(2008)で使われていて、学生の学習に関するコンピテンスを問う評価指標である。一方、「数値情報(数、図、統計など)の分析から結論を導く」はNSSE(第2版)で使われていて、学習課題を問う評価指標であるが、本研究のリサーチクエスチョンとは関係ない。

⁴ 小項目に関してJCSSは非公開、ベネッセ(2008)は一部非公開であり、調査不可能であった。

本研究に関わる設問項目で5件、選択肢項目で68件の評価指標のリストを作成した(表3)。この網羅的指標リストの中で、主要な因子がどれになるかを明らかにした。

1.3.2 地方短期大学生に関する主要な評価指標

地方短期大学生のリサーチクエストンに関わる項目は設問項目で7件、選択肢項目で37件であった⁵。具体例では、選択肢項目の「あなたは、在学中に進路を決めるとき先生に相談しましたか」は溝上(2018a)で使われていて、学生のキャリアに関する考え方を問う評価指標である。一方、「インターンシップへの参加の有無」は溝上(2018a)で使われていて、就職に向けた準備を問う評価指標であるが、本研究のリサーチクエストンとは関係ない。本研究に関わる設問項目で7件、選択肢項目で37件の評価指標のリストを作成した(表4)。この網羅的指標リストの中で、主要な因子がどれになるかを明らかにした。

⁵ 短期大学生の調査における先行研究である川又(2008)、学習動機に関する関連研究である市川(2001)、本研究で開発した杉原(2013・2014)も含まれている。

表 3. 体育会学生に関する主要な評価指標

調査	小項目
市川2001、ベネッセ2008 (学習意識/学習動機)	みんなと一緒に何かをするのが楽しいから
	ライバルに負けたくないから
	成績がいいと就職や大学院進学に有利だから
	すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体おもしろいから
	いろいろな面からものが考えられるようになるため
	学んだことを将来の仕事に活かしたいから
	先生が気にかけてくれるから
	成績がよいと自信が持てるから
	よい就業先の方が、社会に出てからも得なことが多いと思うから
	何かができるようになっていくことは楽しいから
ベネッセ2012 (学習行動/1週間の時間の過ごし方)	大学の授業などへの出席
	授業の予習・復習や課題をやる時間
	大学の授業以外の自主的な勉強
	友だちつきあい
	サークルや部活動
	アルバイト
	社会活動(ボランティア、NPO活動など含む)
	読書(マンガ、雑誌を除く)
	テレビやDVDなどの視聴
	インターネットやSNS(スマートフォン、パソコンなどから)
ベネッセ2012 (学習成果/コンピテンス)	人と協力しながらものごとを進める
	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
	自分の知識や考えを図や数字を用いて表現する
	コンピュータを使って文書・発表資料を作成し表現する
	自分で目標を設定し、計画的に行動する
	自分の感情を上手にコントロールする
	自分の適性や能力を把握する
	自分に自信や肯定感をもつ
	外国語で読み、書く
ベネッセ2008 (キャリア観)	外国語で聞き、話す
	コンピュータを使ってデータの作成・整理・分析する
	多様な情報から適切な情報を取捨選択する
	ものごとを批判的・多面的に考える
	現状を分析し、問題点や課題を発見する
	問題を解決するために、数式や図・グラフを利用する
	仮説の検証や情報収集のために、実験や調査を適切に計画・実施する
	筋道を立てて論理的に問題を解決する
	幅広い教養や一般常識を身につける
	専門分野の基礎的な知識・技術を身につける
ベネッセ2008 (夢と志(将来から見た自己))	国際的な視野を身につける
	社会の規範やルールにしたがって行動する
	自分に合わない仕事はしたくない
	自分の趣味や自由な時間を大切に暮らしたい
	これからの自分の仕事や世の中で果たす役割についてよく考えるほうだ
	今の世の中、定職につかなくても暮らしていける
	納得のいかない進路選択はしたくない
	仕事を通じ、ひとの役に立ったり、世の中に貢献したいと思う
	実社会で役立つことを学びたい
	自分が興味のあることについて、もっと勉強したい
頑張っても苦勞や挑戦をせずとも人並みに暮らせばよい	
仕事から多くの収入を得られるかは非常に重要だ	
経済的な自立はいそがなくてよい	
仕事とは、経済的に豊かな生活を送るための営みである	
努力してみてもたいしたことではない	
仕事とは、自分の能力や個性を活かすための営みである	
自分が世の中や他者に役に立てるイメージがもてない	
先のことを考えるより、今を楽しみたい	
今、打ち込めるものが見当たらない	
ベネッセ2008 (夢と志(将来から見た自己))	将来に希望をもっている
	自分にはつきたい職業がある
	努力してやりとげようとする仕事をした
	自分の将来について、はっきりした目標をもっている
	進路を選ぶうえで、重視する事柄(自分の能力・適性を活かせることなど)がはっきりしている
自分にはどのような能力・適性があるのか知っている	

表 4. 地方短期大学生に関する主要な評価指標

調査	選択肢項目
川又2008 (学習意識/大学での学びの役立ち度)	満足いく仕事を見つけること 長期的なキャリア（職業生活）の基礎 人間関係を広げ、深めること 充実した家庭生活をおくること 人格の発達 教養（一般常識、マナー）を深めること
川又2008 (学習意識/卒業後の学びの必要性)	専攻分野をさらに学ぶこと 別の分野を学ぶこと 教養を身につけること 将来の仕事に必要なことを学ぶこと 学士（大学卒）や修士の学位を取得すること 資格を取得すること
杉原2014 (学習意識/学習における消費者意識) ※本研究で開発	学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい 先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている 最小限の努力で、良い成績を取りたい 今すぐ役に立つ授業だけを受けたい 今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい
ベネッセ2012 (学習成果/学業成績)	学業成績
川又2008 (在学中に取得した資格)	1 <input checked="" type="checkbox"/> 養士 <input checked="" type="checkbox"/> 2 <input checked="" type="checkbox"/> 養教諭 <input checked="" type="checkbox"/> 3 <input checked="" type="checkbox"/> 庭料理技能検定 <input checked="" type="checkbox"/> 4 <input checked="" type="checkbox"/> 会認定栄養士実力試験 5 <input checked="" type="checkbox"/> 護教諭 <input checked="" type="checkbox"/> 6 <input checked="" type="checkbox"/> 護員 2 級 <input checked="" type="checkbox"/> 7 <input checked="" type="checkbox"/> 本赤十字社救急法救急員 <input checked="" type="checkbox"/> 8 <input checked="" type="checkbox"/> 会福祉主事任用 9 <input checked="" type="checkbox"/> 育士 <input checked="" type="checkbox"/> 10 <input checked="" type="checkbox"/> 稚園教諭 <input checked="" type="checkbox"/> 11 <input checked="" type="checkbox"/> クリエーション・インストラクター <input checked="" type="checkbox"/> 12 <input checked="" type="checkbox"/> 種情報処理検定 13 <input checked="" type="checkbox"/> 楽療法士 <input checked="" type="checkbox"/> 14 <input checked="" type="checkbox"/> 療事務 <input checked="" type="checkbox"/> 15 <input checked="" type="checkbox"/> アヘルパー <input checked="" type="checkbox"/> 16 <input checked="" type="checkbox"/> 生活アドバイザー 17 <input checked="" type="checkbox"/> その他（具体的に ）
杉原2013、溝上 2018 (在学中の教員への進路相談)	あなたは、在学中に進路を決めるときに短大の先生に相談しましたか
杉原2013 (卒業後に教員へ仕事の相談) ※本研究で開発	あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いますか

1.3.3 評価指標としての消費者意識の提案

本研究では従来の学習についての指標だけでなく、新たに「学習における消費者意識」を導入した。これは近年教育経済学で注目されている経済的観点(中室 2015, ヘックマン 2015)にヒントを得たものである。教育経済学では、教育を投資行動として捉えている人的資本論において、教育の収益率に関する実証研究が盛んであり、特に幼児教育や初等教育では教育成果に対する経済性の評価が示されている。学生の多様化に伴い、高等教育の評価において学力やコンピテンシー以外の視点として、経済的な視点が求められている。本研究は、高等教育における、このアプローチの新しい成果と言うこともできる。

1.4 成果

体育会学生については、5つの私立大学の学生で体育会所属学生 100名、それ以外の 141名、合計 241名の学生に対する質問紙調査を行い、体育会学生を正例として機械学習を適用し、体育会学生とそれ以外の学生の識別モデルを構築した。その結果、312種類の因子の中で部活動の時間が長いこと以外に、経済的に豊かな生活が仕事の目的であり、学習は興味関心があることに限定的などの 16個という少数の特徴で、F 値 0.89、正解率 0.90 という高い識別性能が得られた。また、大学卒業後にプロ及びセミプロで競技を継続する意向を有する体育会学生と、競技を趣味もしくは引退を考えている学生での SVM スコアで大きく異なる回答として、ライバルへの競争心、自分への自信、将来への希望、大学への授業の出席であることが判明し、プロ・セミプロ志向の体育会学生は競技生活で培った競争心が勉学意欲につながっていることがわかった。

短期大学生については、学生調査における理論的支柱である I-E-O モデルにおいて、大学における教育環境が成果を決定する要因とみなされている。これを踏まえて、成果を上げた学生とそうでない学生を区分する特性として、学生本人の意識による要因と環境による要因の 2つを考えた。まず学生本人の意識においては、先行研究では否定的にしか捉えられていなかった学習に対する受動的意識に着目し、単に否定するのではなく、学生が学習を受動的に捉えている理由に、短期大学生における多様性の特徴が現れていると考えた。そこで、従来の学生調査にはなかった授業に対する消費者意識という観点で分析を行った。具体的には、118名を対象に授業に対する消費者意識を費用、品質、安易性、即効性、将来性の 5種類の要求として質問項目を作成し 5件法で質問紙調査を行った(表 5)。

表 5. 学習の消費者意識に関する質問項目

費用：学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい。

品質：先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている。

安易性：最小限の努力で、良い成績を取りたい。

即効性：今すぐ役に立つ授業だけを受けたい。

将来性：今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい。

その結果、成績上位者と下位者について統計的に有意差はなかった。ところが、資格取得した学生とそうでない学生では、資格取得した学生のほうが消費者意識の費用に関して要求は強く統計的に有意差があった。

次に環境による要因としては、コミュニケーションという観点で課題があると考えた。それを捉えるため、121名を対象に将来の進路に関しての教員への相談頻度などについて分析した。具体的には、入学後の満足度、在学時の学習効用、卒業後の相談や継続学習や行事参加に関する5つの大項目から構成される21の小項目の質問を作成し分析した。その結果、相談した学生のほうが入学後の満足度や在学時の学習効用及び卒業後の相談頻度は高く統計的に有意差があった。なお、現在教育経済学で注目されているのは初等教育の投資効果に限られている。本研究は、対象を高等教育として、観点を消費者意識とする研究としても位置づけられる。

1.5 論文の構成

本論文は次のように構成される(図1)。第2章では、教育の質保証で重要視されている学習成果をアセスメントするツールについて整理を行い、学生調査の位置づけを確認した。そして、学生調査の理論的枠組みや先行研究を示した上で、学生調査を4領域に分類し、多様性に対応した学生調査に着目した。

第3章から第5章では、多様性に対応した事例調査を行った。第3章では、体育会学生の特性を捉えるために、学習に関しては、勉学に向かうための動機、費やした時間、身につけた資質能力について、キャリアでは仕事や将来に対する考え方を評価指標とした。第4章では、地方短期大学生で成果を上げた学生の特性を捉えるために、教員への進路に関する相談頻度や在学中に取得した資格、大学での学びの役立ち感などを評価指標とした。第5章では、短期大学生の多様性の特徴を捉えるために、学習における受動的意識に着目し、授業に

における消費者意識についての質問項目を作成した。

第 6 章の結論では、高等教育における多様性に対応する学生調査の在り方について論じた。

論文題名：多様化した学生に対応する学生調査に関する研究

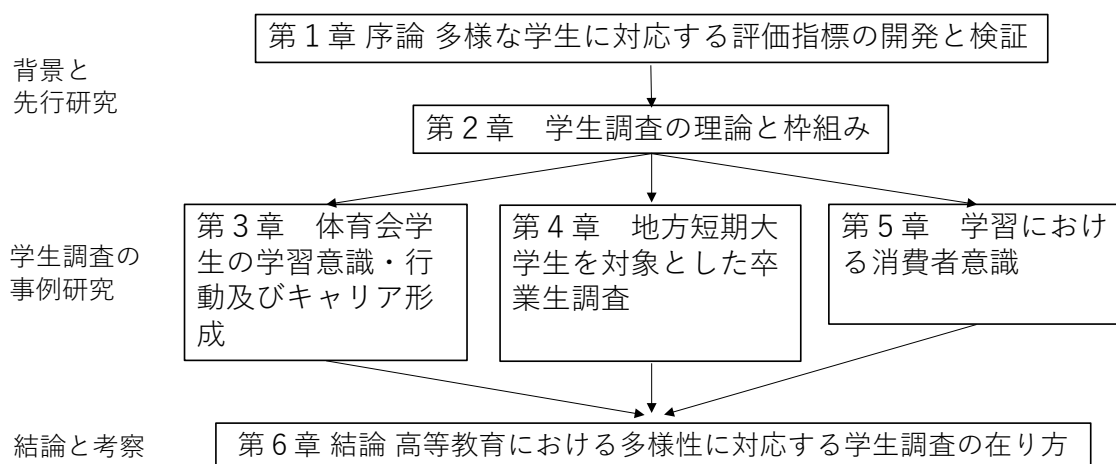


図 1. 本論文の構造

第2章 学生調査の理論と枠組み

2.1 アセスメントによる学習成果の可視化

高等教育に関する質保証において、教育改善と説明責任は政策的動向からみても責務であり、とりわけ大学教育の成果として、学生の「学習成果 (Learning Outcomes)」を明示すること、いわゆる「学習成果の可視化」が求められており、喫緊の課題として多くの大学が取り組んでいる。このような状況を踏まえて、本節では、学習成果に関する整理を試みる。

2.1.1 学習成果 (Learning Outcomes) の概念整理

学習成果の可視化に関して、非常に注目されている状況であるが、学習成果が何であるか具体的に理解するために、概念整理をする必要があるだろう。

川嶋 (2009) は高等教育の変化として、欧米では以前より「教員が何を教えるか」という「教育パラダイム」から、「学習者が何をできるようになるか」という「学習パラダイム」の転換の国際的な潮流を整理している。この大きな流れを背景に、中央教育審議会 (2008) の答申では「学習成果」を次のように定義している。

「学習成果」は、プログラムやコースなど、一定の学習期間終了後に、学習者が知り、理解し、行い、実演できることを期待される内容を言明したもの。「学習成果」は多くの場合、学習者が獲得すべき知識、スキル、態度などとして示される。またそれぞれの学習成果は、具体的で、一定の期間内で達成可能であり、学習者にとって意味のある内容で、測定や評価が可能なものでなければならない。(以下略)」

同様に、大学改革支援・学位授与機構 (2016) では、「学習 (学修) 成果」として次のように定義している。

「学生が、授業科目、プログラム、教育課程などにおける所定の学習期間終了時に獲得し得る知識、技術、態度などの成果を指す。(以下略)」

しかしながら、深堀（2015）はこれらの学習成果の定義には、学位プログラムを履修した総合的な成果として学生が獲得することが期待されている知識・技能・態度である「コンピテンス」と、学位プログラムを構成する各科目のなかで達成可能であり、測定可能な具体的な教育目標である「学習成果」といった、抽象度の異なる成果の両方が含まれていると指摘している。さらに、深堀（2015）は上記のようなコンピテンスと学習成果の概念整理は、政策文書や教育実践でほとんど実施されなかったことを指摘し、そのなかで、抽象度の異なるコンピテンスと学習成果を包括する概念としてのアウトカムは、一般に広義の「学習成果」と称され、正課の学修を通じて獲得するアウトカムを「学修成果」と称されることもあるとしている⁶。

大学基準協会（2018）は、有識者による研究会にて、学習成果に関する研究成果や実践事例を「学習成果ハンドブック」としてとりまとめている。その中で深堀（2015）が示した概念整理（コンピテンス・学習成果・学修成果）は有益ではある一方で、カリキュラムが「専攻」に関する授業科目で構成される欧州と共通・教養教育を学士課程教育に含んでいる日本では異なるため、日本では専攻の成果に加え、全ての学位プログラムに共通する成果も大学としては検討しなければならないと注意が必要であると指摘している。

次に、大学が学習成果をどのように捉えているかについて確認したい。大学基準協会（2018）は、2016年に全国の国公私立775校（最終回答数473校）を対象に質問紙調査を実施した。その中で、「学習成果をどのようなものとして捉えているか」について自由記述で尋ねた結果、回答結果を次の8つのパターンで分類した（表6）。

表6. 学習成果の捉え方

- | |
|--|
| <p>(1) 「大学の基本理念、建学の精神を前提に、学生に提供する教育とそれによって学生が身に付ける知識・態度・能力を定める傾向」</p> <p>(2) 「ディプロマ・ポリシーを具現化したものであり、それと同一に捉える傾向」</p> <p>(3) 「職業資格や職業専門性と近接する領域（医療、教育、保育、福祉）において、職業資格の取得や合格率として位置づける傾向」</p> <p>(4) 「卒業論文・卒業制作等として具体化される成果、もしくは、単位取得、卒業要件を満たすことと位置づける傾向」</p> |
|--|

⁶ 一例として、中央教育審議会（2012）では、「大学設置基準上、大学での学びは「学修」としている。これは、大学での学びの本質は、講義、演習、実験、実習、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した「単位制」により形成されていることによる」としている。

- (5) 「入学から卒業までの学生の成長として位置づける傾向」
- (6) 「卒業後の社会での活躍と位置づける傾向」
- (7) 「質保証を担保するものとして発想する傾向」
- (8) 「全学的な合意は無い」、「学習成果について検討がない」とする大学

この分類から、協会は学習成果について(1)(2)は汎用的な能力を含め、大学で身に付ける能力、(3)(4)では職業資格の範囲や教育課程内の学習に限定した能力、(5)(6)(7)では学生の成長や活躍など抽象的なものとして整理をすることで、一定の類型的な傾向は見られるものの、大学で共通理解がなされているわけではないと指摘している。

ここまで「学習成果」についての概念整理を試みたが、日本において統一された定義は見られず、大学の現場では答申などの政策文書を参考にしつつ、自らの大学の置かれている状況に応じて、それぞれで解釈していることが伺える。学習成果について厳密な共通理解はないものの、現状を踏まえると、深堀(2015)が指摘したコンピテンスと学習成果を包括する概念を、一般的で広義な「学習成果」の定義とすることが、現段階では妥当であると考えられる。

2.1.2 学習成果の評価に関する分類

大学改革における政策推進により、多くの学習成果に関する研究が実践されてきた。代表的な研究として、松下(2017)は、学習成果の評価を、「直接評価と間接評価」と「量的評価と質的評価」の2軸で整理している。

直接評価(Direct assessments)は、試験やレポートなど直接的なエビデンスに基づく評価であり、学生の知識や能力の表出を通じて、すなわち「何ができるか」を学生自身に提示させることで、学習成果を直接的に評価することである。一方で間接調査は、質問紙調査やインタビューなど間接的なエビデンスに基づく評価であり、学生の学習行動や自己認識を通じて、すなわち「何ができると思っているのか」を学生自身に答えさせることによって、学生の学習成果を間接的に評価することである。すなわち、間接調査はプロセス評価とも言い換えられる(松下2012, 山田2012, Banta&Palomba2015)。表7に学習成果に対する直接評価と間接評価の差異について整理した(山田2012)。

表 7. 学習成果に対する直接評価と間接評価の差異

直接評価＝ダイレクト・エビデンス＝学習 成果の評価 内容＝科目試験、レポート、プロジェクト、 ポートフォリオ、卒業試験、卒業研究や卒 業論文、標準試験 分野＝一般教養、専門教育	間接評価＝インダイレクト・エビデンス＝ 学習プロセスの評価＝学習行動、生活行動、 自己認識、大学の教育プログラムへの満足 度等成果にいたるまでの課程 内容＝新入生調査、学生調査、卒業生調査、 授業評価 時期＝入学時、1年次終了時、上級学年在学 時、卒業後、授業終了時
---	--

(山田, 2012:49, 表 3-1)

松下 (2017) は量的評価については、測定・評価の客観性が重視され、選抜、アカウンタ
 ビリティのために用いられ、質的調査は、個々の学生の学習や指導の改善のための情報を得
 るのに適しているが、質的評価は必ず主観的要素を伴うので、測定・評価の信頼性をいかに
 確保するかが課題であると述べている。表 8 で量的評価と質的評価の対比を示した。

表 8. 量的評価と質的評価

	量的評価	質的評価
学問的基礎	心理学測定	解釈学、構成主義的学習論など
評価データ	量的データ	質的データ
評価対象	集団または個人	個人
評価目的	選抜、組織的な教育改善、アカ ウンタビリティなど	学習や指導の改善など
評価課題	細かく分割された問題 文脈独立的	複合的な課題 文脈依存的
評価基準	客観性を重視	間主観性を重視
評価結果	数値	文章や数値
評価機能	主に総括的評価	主に形成的評価
評価方法	客観テスト・標準テスト、質問 紙調査など	パフォーマンス評価・ポートフォ リオ評価、ミニッツペーパーなど

(松下, 2017:101, 表 4)

これらの2軸によって、学習成果の評価は、図3のような4つのタイプに整理している(松下 2017)。右上の第一象限は授業の感想や学びを振り返るミニッツペーパー、左上の第二象限では、本研究の主題である「学生調査」、左下の第三象限ではいわゆるアセスメントテストである「標準テスト」「客観テスト」、右下の第四象限ではルーブリックに代表される「パフォーマンス評価」や、学びを記録する「ポートフォリオ評価」が位置づけられている。

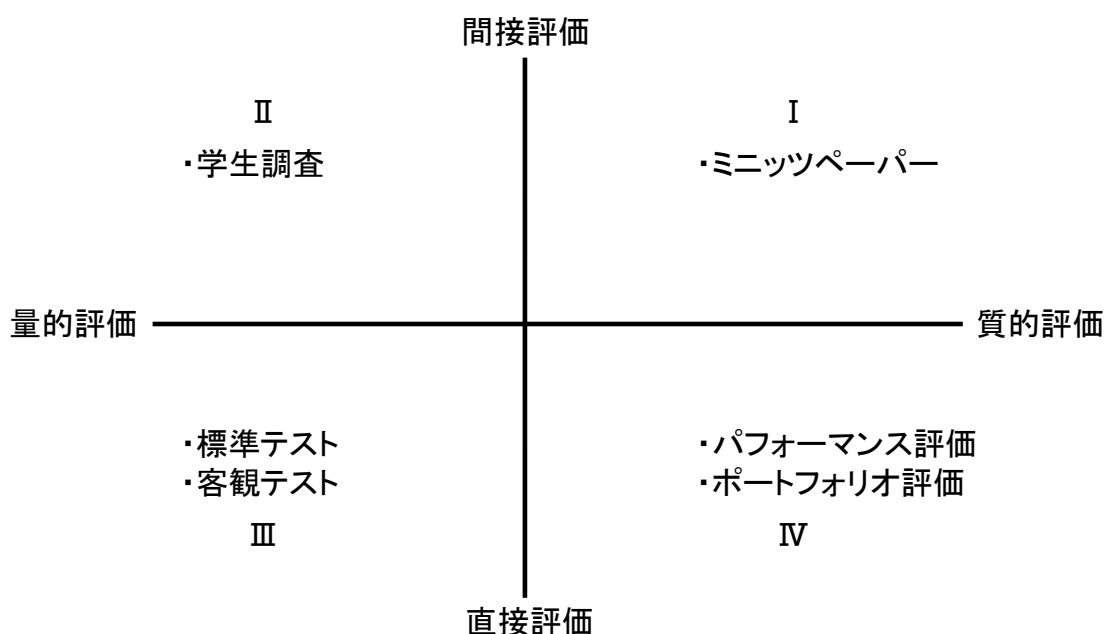


図3. 学習成果の評価の4タイプ

(松下, 2017:102, 図1)

また、山田剛史(2013)は、先と同様に「直接的か間接的か」という横軸に対して、「認知的側面か態度・技能的側面(非認知的)か」に「既存データか新規データか」を加えた縦軸を交差させ、4領域それぞれに該当する具体的なアセスメントツールを示している(図4)。

ここでは第四象限の領域Cに着目したい。山田は、領域Cについては学生自らの学習に対する認識を質問紙(量的)やインタビュー(質的)によって捉えるものであるとし、学生調査は低コストで学習成果を多面的に捉えられ、さまざまなレベルで実施比較できることを利点として挙げており、それゆえに学生調査は、学習成果アセスメントの中で最も多くの機関に用いられているものであると言及している。

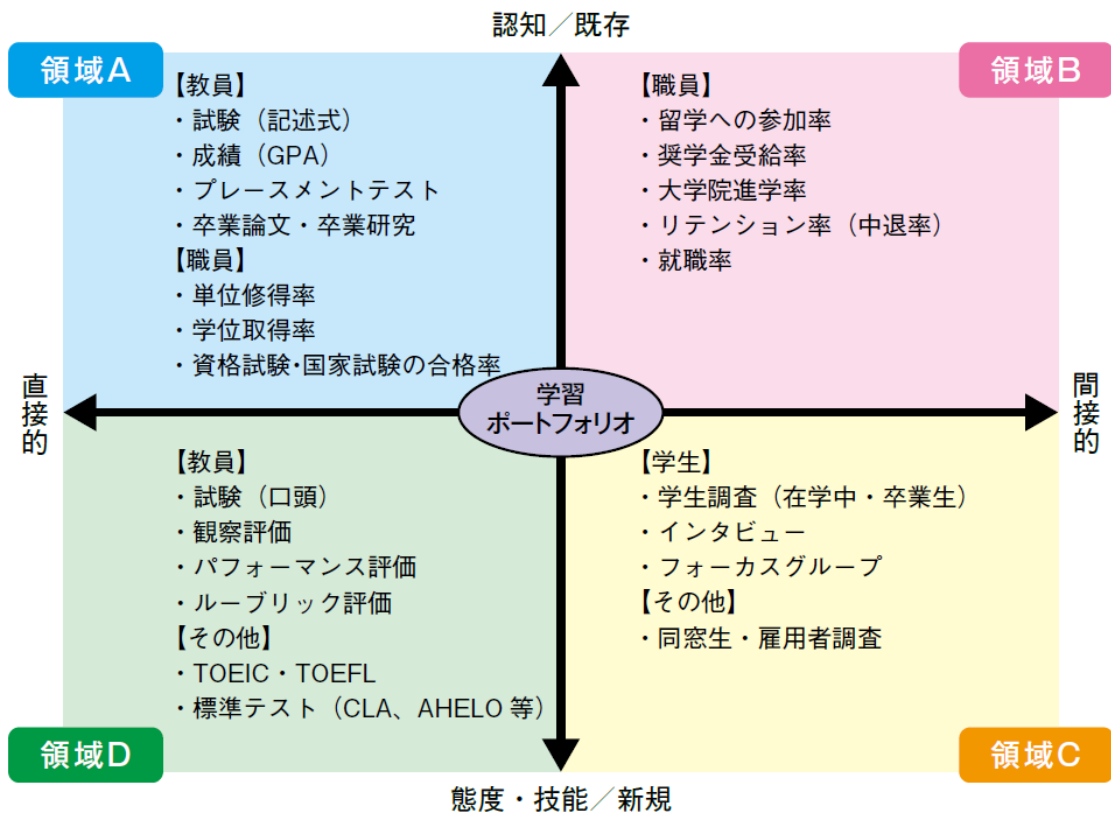


図 4. 学習成果アセスメントツールの類型

(山田剛史, 2013, 図表 1)

上記 2 つの類型で共に直接評価と間接評価を対としているが、学習成果の直接評価と間接評価についての相関については、これまでの先行研究から弱から中程度で相関があるものの、そもそも相関があること自体が望ましいものかを考える必要があり、異なる指標で学習成果を検証することに意義があるといった意見も挙がっていた（松下他 2014）。また大学基準協会（2018）においても学習成果のアセスメントにあたっては、1つの手段に限定するのではなく、多様な方法を用いて、総合的にアセスメントを行うことが重要と指摘している。

実証事例として、Kruger&Dunning(1999)は、テストの能力が低い学生ほど自己評価が高いことを明らかにし、直接評価と間接評価が一致していないことを示した。一方で、Anaya (1999) は、直接評価として学生の成績評価方法である GPA (Grade Point Average) や大学院の入学適性試験である GRE (Graduate Record Examinations) のスコアと、間接評価として属性や学習行動などを尋ねた学生調査の結果を比較した結果、一定の関連性が見え、学生調査が有効な尺度であるという見解を示した。また、斎藤他 (2016) は、歯学系のコース

の学生を対象に、レポート課題に対して「背景と問題」「主張と結論」「根拠と事実・データ」「対立意見の検討」「全体構成」「表現ルール」の6つの観点からなるライティング・ルーブリックを活用した教員評価（直接評価）と、学生のアンケート項目での評価（間接評価）を行ったが、全ての項目において無相関から弱い相関であった。これらからも直接・間接評価を含めアセスメントツールの位置づけは、今後も検討課題であり、多面的なアプローチで実証されていくことが求められよう。

さらに、松田・森他（2017）は、先に山田が整理した学習成果アセスメントツールの類型で扱った教学だけでなく研究や財務・経営まで、大学に関わる139点の「指標（Indicator）」⁷をまとめ、指標の解説、活用例、算出方法、必要なデータを掲示している。さらに、Hattie（2009）は初等中等教育を研究対象とし、52,638本の研究論文を対象にメタ分析を行い、最終的には、プログラムや政策、指導方法の工夫改善が学力に影響を与える効果として、138の要因にまとめた。

そして、本研究の主題である「学生調査」の位置づけであるが、先行研究からも学習成果をアセスメントする重要なツールとしてみなすことは可能であろう。これを踏まえて次節より学生調査について詳細に論じていきたい。

⁷ 指標の大項目として教学では、「教育の質保証、国際化、エンrollment・マネジメント」、研究では「研究組織の運営、研究成果、学術推進・産学連携」、財務・経営では「財務・経営・校友・大学ランキング」を扱っている。

2.2 学生調査の理論的枠組み

本節では、前章で言及した教育の質保証において重要な位置づけとなる「学生調査」に関する理論的枠組みについて整理を試みる。

アメリカでは、従来地域ア krediteーション⁸ (Accreditation) 団体による高等教育機関への適格認定が行われてきた。キンゼー (2007) は、アメリカの高等教育機関は「アカウンタビリティ」が重要視されており、学生調査は、このような要望に応えるために費用面でも時間的側面においても非常に有用な手法で、かつ、競争相手や同等のグループとの比較する「ベンチマーキング」が可能であるため、学生調査の実施が激増したと指摘している。

この流れを踏まえて、アメリカではカレッジ・インパクト研究⁹が隆盛となった。カレッジ・インパクト研究で代表的な理論として、Astin (1993) が提唱した「I-E-O モデル」が挙げられる(図 5)。Input (I) は入学前の学生の特徴、すなわち高校時代の成績、高校の種別や難易度、親の学歴などである。Environment (E) は大学での環境、つまり専攻するプログラム、履修科目、GPA、大学の教職員、友人関係などである。Output (O) は大学での成果であり、これは成績や学位取得、キャリア・就職などに該当する。

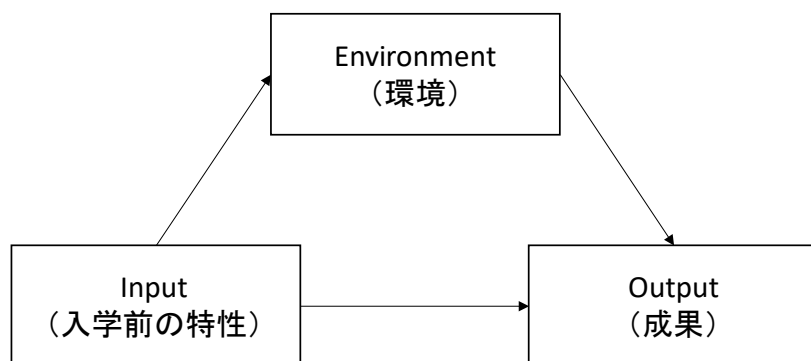


図 5. I-E-O モデル

(Astin, 1993 を筆者訳加筆)

⁸ 大学改革支援・学位授与機構 (2017) では、ア krediteーションを「高等教育の質保証の文脈においては、機関やプログラムが一定の水準 (地区) や適切さを有しているかを決定、あるいは再認識するための第三者評価を指す」と定義している。

⁹ 山田 (2012) は、カレッジ・インパクト研究を「学習成果の評価法のひとつである直接評価に至るまでのプロセスを大学での経験、学生との関与との関係性とみなし、その過程や経験や関与の影響を解明しようとする一連の研究」と定義している。

この I-E-O モデルでは、大学での（学習）成果は、カリキュラムや授業など大学における教育環境だけでなく、入学前の学生の資質・能力も関係していることを主張している。このモデルは高等教育における学生調査の理論的支柱として、様々な形で実践に活用されるようになった。

さらに学生調査に関して重要な概念として「学生関与 (Student Involvement)」が挙げられる。Astin (1984) は、関与とは「学生が学業に費やす物理的及び心理的なエネルギーの総和 (the amount of physical and psychological energy that the student devotes to the academic experience)」と言及し、学生が大学（学業）へ関与することと同様に、大学が政策面で関与を強めることが教育実践の効果に関係すると述べ、大学が重要な役割を担っていることを明確にしている。このような関与の概念を取り入れて、Pascarella (1985) は「学生の学習と認知発達への多様な大学における環境の効果をアセスメントするための一般因果モデル (general causal model for assessing the effects of differential college environments on student learning and cognitive development)」を示した。上記で示した学生の関与に加えて、友人関係や教職員の関係など社会化へのエージェントの関係を取り入れていることが特徴である。図 6 は山田 (2012) が Pascarella のモデルを研究枠組みとして、日本で学生調査を実施するためにアレンジしたものである。

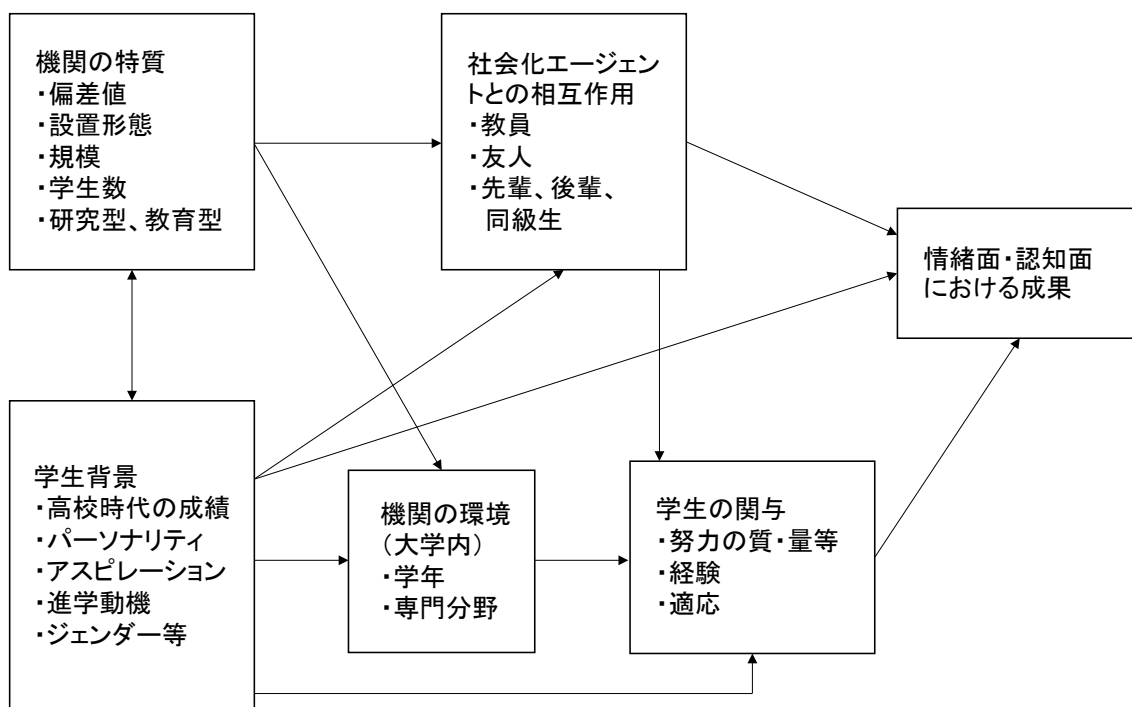


図 6. 大学環境と学生の成長モデル

(Pascarella, 1985:10; 山田, 2012:55, 図 3-2)

このような関与に関する理論は多くの研究者によって検証され、その中でも Kuh (2001) は広い概念として、「学生エンゲージメント (Student Engagement)」を提唱し、全米学習実態調査 NSSE (National Survey of Student Engagement) の開発において中心的な役割を担うこととなった。

次に日本において提唱されてきた学生調査の理論的枠組みについて整理する。

中央教育審議会 (2012) では、学生調査を「学修行動調査」として、次のように定義をしている。

「学生の行動や満足度に関するアンケートを基本とした調査。複数大学の学生を対象に共通の質問項目で調査を実施することにより、学部間・大学間の状況比較や、学年進行に伴う変化の把握、学内の他のデータ (成績等) と組み合わせて各種の分析に役立てるために開発されたものである。(以下略)」

また、科学研究費補助金 (研究代表者: 山田礼子) を得て、同志社大学を研究拠点としながら複数大学共通の学生調査の開発を行った「ジェイ・サープ (JSAAP: Joint Student Achievement Assessing Project)」による学生調査の位置づけは次の通りである。

「全国の大学の学生を対象に、在学中の学修行動や経験、満足度、獲得したスキルや能力等について調べる学生調査です。大学間で共通の調査票を用いて実施するため、各調査項目について、全国の学生群との比較分析が可能であり、自学の学生の特徴 (強みや課題等) の把握に効果的です。」

これらから、学習行動に伴う学習成果のチェックだけでなく、アメリカと同様に他大学との比較を想定したベンチマークとしての活用も重視していることが伺える。

学生調査に関する理論的なモデルとして、村澤 (2003) は学士課程カリキュラムの改革の効果検証を行うために、図 7 の分析モデルを基に、学生調査データを用いて、学生の能力・力量の実態を把握し、それに及ぼす大学教育の影響力を推定した。その結果、能力・力量の向上には、大学入学以前に自立的に学生が何か経験を積み重ねたか、学生自身の大学生活に

おける学習への取り組みに負うところが大きいことを明らかにした。

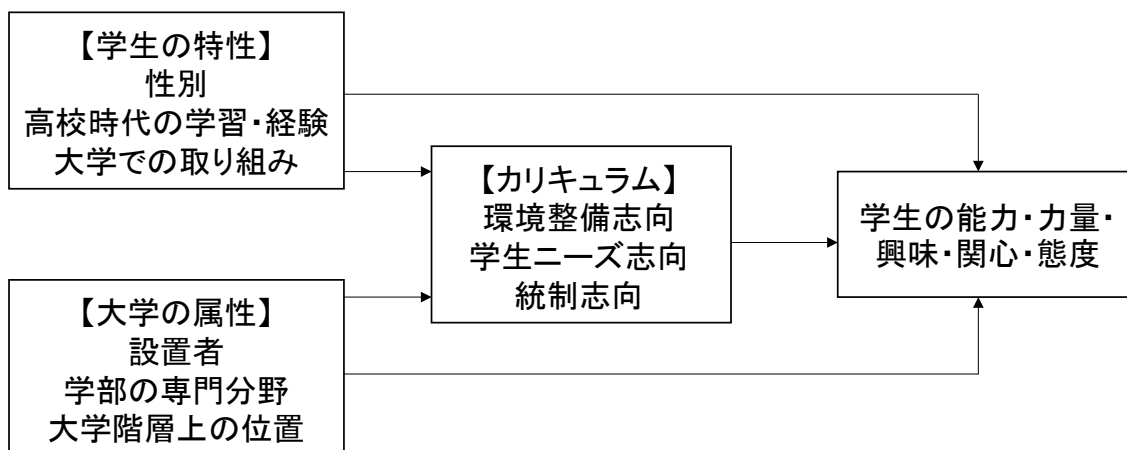


図 7. 分析モデル

(村澤, 2013:66, 図 2)

また、小方（2008）は Astin の I-E-O モデルや Pascarella の一般因果モデル、そしてエンゲージメントの概念を取り入れて、学生のアウトカムの規定要因モデルを構築した（図 8）。このモデルではアウトカムは 4 つの変数群（学部の組織構造、入学前経験、教育プログラム、学生のエンゲージメント）の直接的・間接的な機能によって導かれる（直接効果は実践、間接効果は点線）。

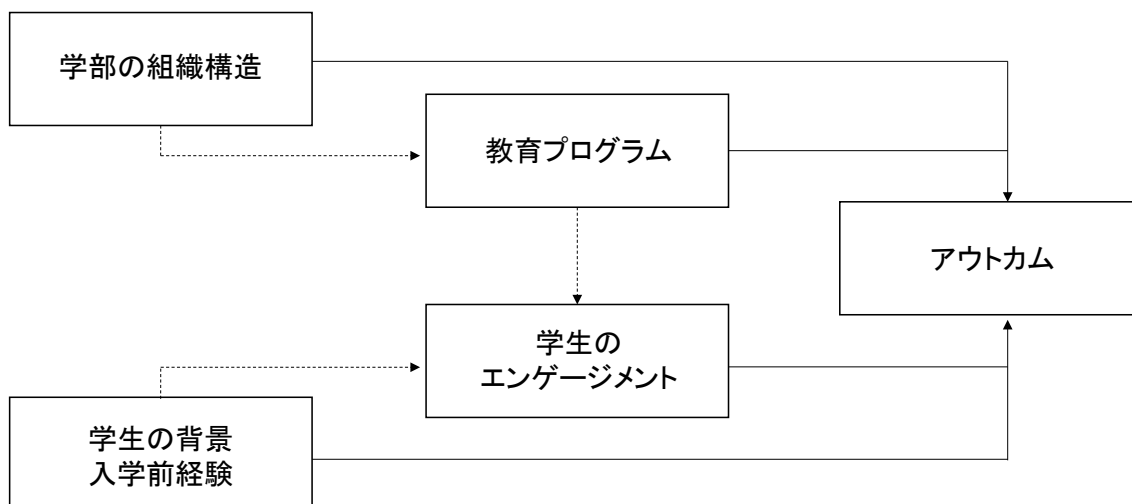


図 8. 学生のアウトカムの規定要因モデル

(小方, 2008:48, 図 1)

ここまで、カレッジ・インパクト研究を始めとした、学生調査の源流となる理論的枠組みについて整理を試みた。これらの理論的枠組みを実践でどのように活用しているかについて、次節で述べていく。

2.3 学生調査の展開

本節では、実際に学生調査がどのように実施されているかについて、事例を中心に整理を行った。

2.3.1 大規模な学生調査の実施事例

カレッジ・インパクト研究に基づいた米国の代表的な大規模な学生調査として、インディアナ大学が開発した NSSE (National Survey of Student Engagement¹⁰) や、I-E-O モデルに準拠してカリフォルニア大学ロサンゼルス校高等教育研究所が開発した新入生調査の CIRP (Cooperative Institutional Research Program¹¹) と、大学生調査の CSS (College Senior Survey)、テキサス大学が開発した短大生調査の CCSSE (Community College Survey of Student Engagement¹²) などがあげられる。これらの調査では大学生の学習行動や大学生活における経験などを幅広く調査している。また、カリフォルニア大学バークレー校は、世界中の研究大学を対象とした調査として、SERU (Student Experience in the Research University¹³) を開発し、日本では大阪大学が 2013 年から参加している。上記調査では類似した大学群との比較や、経年変化を確認することなどで自大学の教育改善に活用することが可能である。

日本においても米国と同様な大学生を対象としたベンチマークが可能である大規模調査として、同志社大学高等教育・学生研究センター¹⁴ (後に有限責任事業組合ジェイ・サーブ研究会¹⁵が実施主体) が、日本版大学生調査研究プログラム (Japanese Cooperative

¹⁰ National Survey of Student Engagement,<http://nsse.iub.edu/> (2018 年 12 月 26 日アクセス)

¹¹ The Higher Education Research Institute,<http://www.heri.ucla.edu/index.php> (2018 年 12 月 26 日アクセス)

¹² Community College Survey of Student Engagement,<http://www.ccsse.org/> (2018 年 12 月 26 日アクセス)

¹³ The Student Experience in the Research University,<https://cshe.berkeley.edu/SERU> (2018 年 12 月 26 日アクセス)

¹⁴ 同志社大学 科研 - 同志社大学 高等教育・学生研究センター,
<http://rc-jcirp.doshisha.ac.jp/kaken/> (2018 年 12 月 26 日アクセス)

¹⁵ ジェイ・サーブ (JSAAP : Joint Student Achievement Assessing Project) ,
<https://jsaap.jp/index.html> (2018 年 12 月 24 日アクセス)

Institutional Research Program : JCIRP) として、先のカリフォルニア大の調査設計を基に開発した、JFS (Japanese Freshman Survey 新入生調査) や JCSS (Japanese College Senior Survey 大学生調査)、JJCSS (Japanese Junior College Senior Survey 短大生調査) があげられる。調査項目は進学理由、学習時間、知識・技能の獲得状況、大学での経験や満足度などから構成されている。また、大学 IR コンソーシアム¹⁶では、学習行動を中心とした調査項目で構成されている学生調査を実施しており、会員校はコンソーシアム会員校全体との比較が可能である。その他に、大学の教学にかかわる IR (Institutional Research) の比較研究に焦点をあてた大学間での協働組織である教学比較 IR コモンズ¹⁷は、ALCS 学修行動比較調査 (Academic Learning and Cultivation Survey) を実施している。民間企業が開発した学生調査として、河合塾とオーストラリア教育研究所 (ACER, Australian Council for Educational Research) が協力し、オーストラリアの大学生調査 (UES, SES) を参考に開発した JUES (日本の大学生の学習経験調査¹⁸) や、ベネッセ i-キャリアが開発した学習状況やキャリアへの意識などを総合的に測定した「大学生基礎力レポート¹⁹」や、河合塾とリアセックが共同で開発し、リテラシーやコンピテンシーを測定することが可能な「PROG²⁰」などが大学で広まっている。上記の状況を踏まえると、日本においても米国と同様にベンチマーク可能な調査が広がってきており、各大学は実情に応じて参加をしている状況である。

また、2017年に始めて実施された THE (Times Higher Education) 世界大学ランキングの日本版²¹では、日本の大学における教育力に焦点を当てており、2019年度のランキングから教育充実度 (授業・指導の充実度など) を測定する新たな指標として学生調査が導入された。

全国規模において学生の実態を把握するための調査として、国立教育政策研究所は大学生の学習状況に関する調査²²を行った。また、大学生活や学習状況に加え、キャリアに関す

¹⁶ 大学 IR コンソーシアム, <http://www.irnw.jp/index.html> (2018年12月26日アクセス)

¹⁷ 教学比較 IR コモンズ, <http://cmpir.org/index.php> (2018年12月26日アクセス)

¹⁸ JUES (日本の大学生の学習経験調査), <https://www.kawaijuku.jp/jp/research/jues/> (2018年12月26日アクセス)

¹⁹ ベネッセ i-キャリア, <https://www.benesse-i-career.co.jp/univ/assessment/> (2018年12月26日アクセス)

²⁰ 河合塾, <https://www.kawaijuku.jp/jp/research/prog/> (2018年12月26日アクセス)

²¹ THE 世界大学ランキング日本版, <https://japanuniversityrankings.jp/> (2019年5月19日アクセス)

²² 国立教育政策研究所, http://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf06/kiso1a.pdf (2019年3

る意識や就職活動などについても調査した東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センターが実施している全国大学生調査²³や、京都大学高等教育研究開発推進センターが実施している大学生のキャリア意識調査などが挙げられる。溝上（2018a）は、先の大学生のキャリア意識調査に関して10年間分の調査結果をまとめ、大学生の授業外学習時間がほぼ変わっておらず、様々な教育改革があったにも関わらず教室外の学習ができていない状況であると言及している。その他には、全国大学生生活協同組合連合会は大学生に向けた「学生生活実態調査²⁴」などを1960年代から実施しており、武内他（2015）は大学教育と大学生のキャンパスライフとの関連を明らかにした。民間企業でもベネッセは2008年より「大学生の学習・生活実態調査²⁵」を実施しており、大学生の学習状況や生活実態について調査を実施し、在学中の学習状況などに加え、高校在学中の学習状況や進路意識、大学入試の方法などを尋ねており、4年ごとの経年比較で大学生の実態を示している。さらには、文部科学省は2019年度から大学生を対象に教育に関する学生調査を実施する方針を固め、概算要求に必要経費を計上した（Between2018）。上記のように全国規模の大学生を対象にした調査は様々な機関や研究者が実施しており、大学生の実態や傾向を明らかにしたうえで、教育の質保証や改善に向けて活用していく動きが見られる。

2.3.2 多様なテーマによる学生調査の事例

全国規模での調査ではないが、国内においても様々な視点で数多くの学生調査による研究がなされている。

代表的なものとして、学校から仕事への移行（トランジション）という観点では、中原・溝上他（2014）は、卒業した企業で活躍する人材の大学時代の経験を踏まえて大学教育の在り方を考えるために、卒業後のビジネスパーソンを対象に質問紙調査を行った²⁶。

キャリアの観点からの教育効果の検証として、平尾・梅崎・松繁（2013）は、社会人向け大学院教育や初年次教育の効果検証をテーマに調査を行った。また、梅崎・田澤（2013）は、

月31日アクセス)

²³ 東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究センター,全国大学生調査 <http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat82/> (2018年12月26日アクセス)

²⁴ 全国大学生生活協同組合連合会, <https://www.univcoop.or.jp/press/life/info.html> (2018年12月26日アクセス)

²⁵ ベネッセ教育総合研究所, <https://berd.benesse.jp/koutou/research/> (2018年12月26日アクセス)

²⁶ 大学の在学学生に対する調査ではないが、大学教育と密接に関わる研究として取り上げた。

入学前から卒業後までの継続調査による、キャリア教育の効果検証を実施した。さらに、館野他(2016)は大学の学びや生活が就職後のプロアクティブ行動²⁷⁾に与える影響を検証した。

学問分野に着目したものとして、本田他(2018)は、社会的に批判的な目で見られがちな人文科学系の大学教育について、どの程度仕事の役に立っているかを社会人調査、大学生パネル調査、卒業生インタビュー調査からの結果に基づいて検討した。

正課外活動という観点では、池田他(2018)は大学生のクラブ・サークル活動への取り組みが、仕事に対して粘り強く取り組むキャリアレジリエンスにどのような影響を与えているかについて明らかにした。

学習や学びの観点から見ると、畑野(2014)は大学生の「主体的な学修態度」の測定尺度の開発及び心理的要因との関連について検証している。また、三好(2016)はAstinのI-E-Oモデルに着眼し、大学生の学習成果の獲得の要因について学習意欲や学習時間との関連などを明らかにした。さらに、山田・森(2010)は大学生の汎用的技能獲得における正課と正課外が果たす役割について学生の視点から検討した。

学習時間の観点では、河井・溝上(2014)は学習に関する時間的展望(過去を振り返り、現在を把握し、未来を展望する)が学習行動やキャリア形成にどのような影響を与えるかについて明らかにした。また、藤村(2013)は横断的かつ時系列的分析により学習成果と学習時間の関係を分析した。

授業に関連するものとして、岡田他(2011)は学習スタイルの違いが学習成果とどのような関係にあるか、どのような授業経験が学習スタイルに影響を与えているかを分析した。大和田(2012)は大学生の授業を受講するにあたっての学習観や私語に対する考え方などを分析した。小山・溝上(2018)は、一般的な「講義の取り組み方」を測定する尺度を開発した上で、講義の取り組み方とアクティブラーニングへの取り組み方が学習成果に与える影響について検証を行った。その他に大学教育学会における課題研究として、アクティブラーニング型授業の教育効果やグループ学習によるフリーライダーの影響、教室外学習の実態などを検証している(溝上2018b, 三保2018, 山田2018)。

これまでは正課授業の観点で整理したが、授業外の学習という観点で見ると、河井(2012)は授業外におけるクラブ・サークルや友人との交際、娯楽活動や授業外学習が、学生の学習

²⁷⁾ プロアクティブ行動とは「組織内の役割を引き受けるのに必要な社会的知識や技術を獲得しようとする個人の主体的な行動全般」(小川2012)

の成長にどのように関係しているかを明らかにした。

国際化という観点では、正楽他（2013）は、2つの国立大学で質問紙調査を実施し、大学生の海外留学に対する意識を形成する要因を分析した結果、留学が将来の職業に役立つことや、留学における課題は外国語運用能力（とりわけ話す力）と費用であることなどを明らかにした。横田・小林（2013）は、留学生受け入れの関心に関して15大学で調査を実施し、留学生に関心があると回答した学生は56.7%で、留学生の受入れ希望が55.3%であり、受入れに消極的な学生は1割にも満たないことを示した。山田（2015）は日本と韓国の大学生を対象に入学後の能力変化や分野別での経験の差異、アクティブラーニングと学習成果の関係について分析を行った。

上記のように様々な研究者が、とりわけ学習やキャリアに関して多様な観点で調査分析を行っており、一定の知見が示されているように思える。

2.3.3 個別大学や特定領域を対象とした学生調査

さらに各大学における学生調査の実施について整理していく。外的要因として、第三期認証評価や私立大学等改革総合支援事業で教育プログラムや学習成果の検証が求められており、そのため、否応無しに多くの大学が学生調査を実施している状況である。

立命館大学の学びの実態調査は、鳥居（2015）が定義した教学IRの「学習・教授にかかわる人びととの対話を重視し、機関の現実的な課題に即したリサーチ・クエスチョンに基づきながら、教学IRの意義やそれにかかわる思考様式の重要性を内部質保証にかかわる人びとと共有していく地道な過程」を基に推進している。関西大学の「ニーズベイスト型分析」は、森・紺田（2018）が、関西大学において教学IRの実践から、IRを担当する教員が執行部に聞き取りを行い、協働で問いを創出し、分析を行っている。大阪大学は「阪大IR²⁸」という形で推進し、学生調査の結果を大学のホームページで公開し、グラフなどヴィジュアルで閲覧可能にしている。関西学院大学（2014）は、1976年から開始した大学生活全般を網羅したカレッジ・コミュニティ調査の結果をまとめて冊子として発刊している。また、姉川（2017）は日本のトップ大学における学生調査の状況を比較することで、早稲田大学の学生調査における課題を明らかにした。

²⁸ 大阪大学「阪大IR」, <http://irproject.spo.iai.osaka-u.ac.jp/> (2018年12月27日アクセス)

研究者が主体となり調査している事例も数多く存在する。ここでは「調査対象が特徴的」もしくは「質問内容が特徴的」である事例を一部ではあるが紹介する。例えば、芸術系の学生を対象とした学生調査として、喜始（2014）は美術系大学における学生の大学生活における満足度の規定要因を検証した。また、佐藤（2001, 2005）は、音楽大学への進学理由と進学後の適応に影響を与える要因について分析している。ユニークなリサーチクエスションとして、磯田（2013）は女子短期大学生を対象に、食意識や食行動における遂行可能感と食物摂取頻度項目のバランススコアから授業における教育効果との関係について作成し、分析を行った。山田美都雄（2013）は、地方国立大学の学生が共通教育と専門教育に関して学ぶ必要性をどの程度認識しているか（レリバンス）について分析を行った。山田（2009）は、入試偏差値が 30 台のいわゆるボーダーフリー大学群に焦点を当てた調査を実施した結果、学習意欲が高くとも、授業への期待は低く、授業外学習に取り組んでいなかったことを明らかにした。

さらに筆者の調査事例であるが、大学として地域連携が求められていたことを背景に、杉原（2015a）は地方国際系大学において学生の多文化共生志向に関する実態を調査し、多くの学生が外国人に対して親近感を抱いている一方で、外国語に対する苦手意識があることがわかった。また杉原（2015b）では、地方短期大学の学生を対象に、地域への愛着や活動に関する「コミュニティ意識」に関して分析した結果、コミュニティに対して愛着はあるものの、実際に地域のために何か行動することは出来ていない傾向が明らかとなった。

2.3.4 学生調査の分析手法

本節の最後に学生調査の分析手法にも触れたい。大学主体で行う場合は、統計的手法で分析することよりも、学内外に伝わりやすい単純集計やクロス表、あるいは見やすいグラフを多用する傾向が見られる。その場合、Tableau(タブロー)²⁹など BI(Business Intelligence) ツールを活用し、大量のデータを簡易な操作で視覚化を行う場合もある。研究論文では多くの場合は統計的手法で推定する。その他の手法として、川那部他（2013）は量的アプローチである質問紙法と質的アプローチで面接法を組み合わせることで学業成績の要因を探った。また、関東学院大学・ベネッセ（2017）では、1年生から2年生にかけてのアセスメントテストの変化から伸びている学生を抽出し、それらの学生に対して半構造化面接で1人あたり90分

²⁹ Tableau (タブロー), <https://www.tableau.com/ja-jp> (2018年12月27日アクセス)

のインタビューを行うことで、学生の成長プロセスを抽出した。また、データマイニング手法である決定木分析を活用する場合もあり、紺田・森（2017）は教学 IR における決定木分析の有用性について論じた。さらに、高松他（2018）は1年次科目成績データを用いて国家資格に合格するかどうか予測可能かをリサーチクエスチョンとし、機械学習の手法を用いて分析した結果、予測できる可能性が高いことがわかった。これらの先端の分析手法が試行されている背景には、教育分野における大量のデータを分析し、学習効果を最適化に導くラーニング・アナリティクス（Learning Analytics）³⁰の考えがあり、これは教学 IR にも適応可能であることが示唆されている（松田・渡辺 2017）。学生調査のラーニング・アナリティクスに関しては発展途上であり、今後の研究成果を待ちたい。

2.4 学生調査の4類型

これまでの学生調査の事例を踏まえて、学生調査のタイプを次のように整理した。（図9）。縦軸を「内容」で質問内容が汎用的であるか特殊（カスタマイズ）であるかとし、横軸を「対象」で大規模調査であるか小規模及び特定領域であるかにして、軸を交差させて4領域とした。質問内容が汎用的で、対象が大規模である第一象限（Ⅰ）を「大規模全国調査型」、質問内容は汎用的であるが、対象が小規模または特定領域である第二象限（Ⅱ）を「個別大学調査型」とした。また、質問内容が特殊でカスタマイズされたもので、対象が小規模または特定領域である場合は、第三象限（Ⅲ）で「多様性に対応した調査」とし、質問内容は特殊であるが、対象が大規模である第四象限（Ⅳ）を「テーマ別調査型」とした。

³⁰ 緒方（2017）は分析手法の観点から、ラーニング・アナリティクスを「情報通信技術を用いて、教員や学生からどのような情報を獲得して、どのように分析・フィードバックすれば、どのように学習・教育が促進されるか、を研究する分野」と定義している。

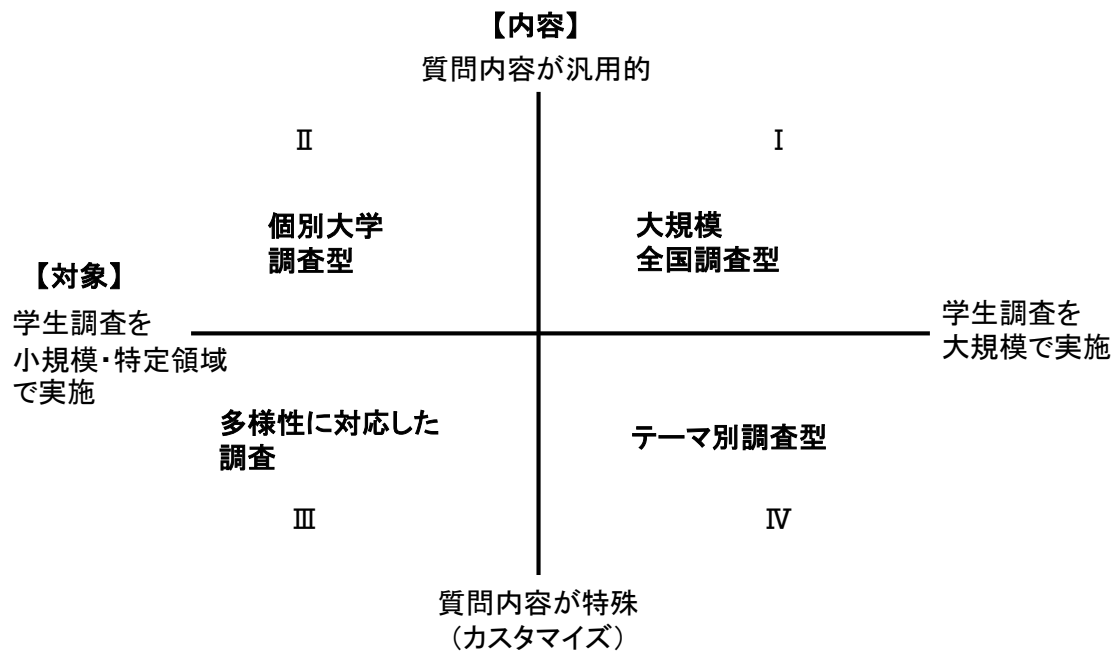


図 9. 学生調査の 4 類型

さらに上記の学生調査の 4 類型で、これまで本章で取り上げた学生調査の事例が、どの類型に該当するかについて図 10 と表 9 で整理した。

「I 大規模全国調査型」では、NSSE (National Survey of Student Engagement) や JCSS (Japanese College Senior Survey)、大学 IR コンソーシアムにおける共通の学生調査などが該当する。「II 個別大学調査型」では立命館大学の学びの実態調査や「阪大 IR」などがあてはまる。また、「III 多様性に対応した調査」では音楽大学の進学動機や、食意識及び食行動と学習の関係性、地方女子短大におけるコミュニティ意識などが該当する。そして、「IV テーマ別調査型」ではアクティブラーニングや学習意欲、キャリア形成などをテーマとした調査があてはまる。

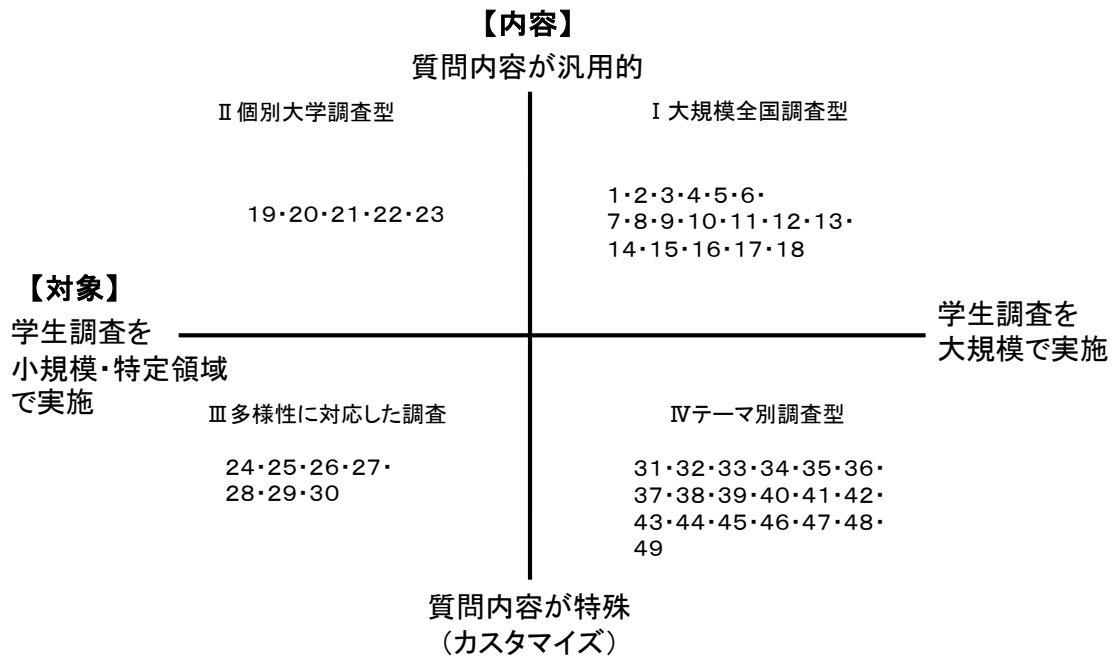


図 10. 学生調査の 4 類型 (事例番号)

表 9. 学生調査の 4 類型（事例一覧）

学生調査の類型	番号	調査概要
I 大規模全国調査型	1	NSSE (National Survey of Student Engagement)
	2	CRIP (Cooperative Institutional Research Program)
	3	CSS (College Senior Survey)
	4	CCSSE (Community College Survey of Student Engagement)
	5	SERU (Student Experience in the Research University)
	6	JFS (Japanese Freshman Survey 新入生調査)
	7	JCSS (Japanese College Senior Survey 大学生調査)
	8	JJCSS (Japanese Junior College Senior Survey 短大生調査)
	9	大学IRコンソーシアム
	10	ALCS 学修行動比較調査 (Academic Learning and Cultivation Survey)
	11	JUES (日本の大学生の学習経験調査)
	12	大学生基礎力レポート (ベネッセ・キャリア)
	13	PROG (河合塾)
	14	全国大学生調査 (東京大学大学院教育学研究科 大学経営・政策研究センター)
	15	大学生のキャリア意識調査 (京都大学高等教育研究開発推進センター)
	16	学生生活実態調査 (全国大学生生活協同組合連合会)
	17	大学生の学習・生活実態調査 (ベネッセ)
	18	大学生の学習状況 (国立教育政策研究所)
II 個別大学調査型	19	立命館大学・学びの実態調査 (鳥居2015)
	20	関西大学・ニーズベイス型分析 (森・紺田2018)
	21	阪大IR
	22	関西学院大学・カレッジ・コミュニティ調査
	23	早稲田大学ベンチマーク調査 (姉川2017)
III 多様性に対応した調査	24	美術系大学における学生の大学生活における満足度の規定要因 (喜始2014)
	25	音楽系大学への進学理由と進学後の適応に影響を与える要因 (佐藤2001, 2005)
	26	女子短期大学生を対象に、食意識や食行動と授業における教育効果との関係 (磯田2013)
	27	共通教育と専門教育に関して学ぶ必要性 (山田美都雄2013)
	28	地方国際系大学において学生の多文化共生志向に関する実態 (杉原2014)
	29	地方短期大学の地域への愛着や活動に関する「コミュニティ意識」に関する調査 (杉原2015)
	30	ボーダーフリー大学を対象とした学生調査 (山田2009)
	31	卒業後のビジネスパーソンを対象に質問紙調査 (中原・溝上他2014)
IV テーマ別調査型	32	大学院教育や就職活動や初年次教育をテーマとした調査 (平尾・梅崎・松繁2013)
	33	入学前から卒業後までの継続調査による、キャリア教育の効果検証 (梅崎・田澤2013)
	34	大学の学びや生活が就職後のプロアクティブ行動に与える影響 (館野他2016)
	35	人文科学系の大学教育についての調査 (本田他2018)
	36	大学生のクラブ・サークル活動への取り組みとキャリアレジリエンスについて (池田他2018)
	37	大学生の「主体的な学修態度」の測定尺度の開発及び心理的要因との関連 (畑野2014)
	38	大学生の学習成果の獲得の要因について学習意欲や学習時間との関連 (三好2016)
	39	大学生の汎用的技能獲得における正課と正課外が果たす役割 (山田・森2010)
	40	授業外での活動と学習の成長との関係 (河井2012)
	41	学習に関する時間的展望と学習行動やキャリア形成との関係 (河井・溝上2014)
	42	横断的かつ時系列的分析により学習成果と学習時間の関係 (藤村2013)
	43	学習スタイルの違いと学習成果との関係 (岡田他2011)
	44	大学生の授業を受講するにあたっての学習観や私語に対する考え方 (大和2008)
	45	講義の取り組み方とアクティブラーニングへの取り組み方が学習成果に与える影響 (小山・溝上2018)
	46	アクティブラーニング型授業の教育効果やグループ学習によるフリーライダーの影響、教室外学習の実態 (溝上2018b, 三保2018, 山田2018)
	47	大学生の海外留学に対する意識を形成する要因分析 (正楽他2013)
	48	留学生受け入れの関心 (横田・小林2013)
	49	日本と韓国の大学生を対象に入学後の能力変化や分野別での経験の差異、アクティブラーニングと学習成果の関係 (山田2015)

本研究では、「Ⅲ多様性に対応した調査」に着目した。「Ⅰ大規模全国調査型」は多くの団体により実施されており、「Ⅱ個別大学調査型」についても補助金対応で多くの大学が取り組んでいる。「Ⅳテーマ別調査型」については、研究者を中心に時代に即したテーマを全国横断や複数大学の規模で行っており、一定の知見が共有されている。「Ⅲ多様性に対応した調査」については、研究者が散発的に実施し、研究成果を発表しているが発展途上である。かつ、これ以外のタイプの調査では実態を明らかにできなかった対象や領域を取り扱っており、当事者にとって問題意識がある課題に焦点化されている。それゆえに今後の学生調査を推進するにあたり、この「Ⅲ多様性に対応した調査」について、さらなる検討が求められよう。これを踏まえて、次章から「Ⅲ多様性に対応した調査」の事例について論じていく。

第3章 体育会学生の学習意識・行動及びキャリア形成

3.1 序論

本章では、従来の学生調査では捉えきれなかった多様な学生の一例として、正課活動では捉えきれない体育会学生を取り上げた。体育会学生に対する学生調査を行うために、将来の視点での学習の捉え方やキャリアについての考え方のような観点から、それに対応した調査項目として、学習に対する動機、1週間の時間の過ごし方、大学生活で修得したコンピテンス、仕事に対するキャリア観、将来に対する考え方を設定した。その上で、体育会学生の特徴となる主要な因子が何かを明らかにした。

3.2 体育会学生の現状

体育会学生を取り巻く環境を俯瞰して実態を把握するために、近年のスポーツに関する政策的な動向について振り返ってみたい。文部科学省は2011年にスポーツ立国を目指すために、スポーツによる青少年の健全育成や地域社会への貢献、健康の保持増進などをまとめたスポーツ基本法³¹を制定し、2012年には、スポーツ基本法を踏まえて、今後10年間を見越し、地域や大学との連携を掲げたスポーツ基本計画³²を策定した。2013年には2020年に東京オリンピックが開催されることが決定し、この時期からスポーツに関する議論は一層盛んになった。この流れも関連し、2015年10月に国はスポーツ政策を総合的に推進し、スポーツを通じて社会を発展させていくためにスポーツ庁を創設した。さらに日本再興戦略2016³³においても、10の重点項目の中にスポーツの成長産業化が掲げられており、大学スポーツの振興やスポーツ経営人材の育成についての施策方針が記されている。加えて、経済産業省及びスポーツ庁においても、2016年6月にスポーツ未来開拓会議中間報告³⁴にて、アスリート学生の教育の充実やキャリア形成への支援を提言している。また、文部科学省は、

³¹ スポーツ基本法,http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/kihonhou/ (2017年7月31日アクセス)

³² スポーツ基本計画,http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/plan/ (2017年7月31日アクセス)

³³ 日本再興戦略2016—第4次産業革命に向けて—,
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/2016_zentaihombun.pdf (2017年7月31日アクセス)

³⁴ 経済産業省・スポーツ庁,スポーツ未来開拓会議 中間報告 ～スポーツ産業ビジョンの策定に向けて,<http://www.meti.go.jp/press/2016/06/20160614004/20160614004-1.pdf> (2017年7月31日アクセス)

2017年3月に「大学スポーツの振興に関する検討会議」最終とりまとめ³⁵を発表した。とりまとめでは、大学スポーツの意義を示すと共に、大学トップ層の理解の醸成、大学内のスポーツ分野を統括する部局や人材の必要性、大学スポーツ振興のための資金調達力向上、大学体育の充実と学生のスポーツ環境の整備、学生アスリートの学修支援及びキャリア支援の充実などについて方向性を示しており、とりわけ大学横断的かつ競技横断的統括組織（日本版NCAA）の在り方について提言をしており、2018年度中での設置を打ち出している。上記のように、とりわけ近年において国の様々な機関で大学スポーツの在り方について議論が交わされており、国策として重要なテーマとなっている様子が伺える。

次に、学生アスリートと学業の観点から大学スポーツについて整理してみたい。アメリカでは、カレッジスポーツを統括している組織として、NCAA（National Collegiate Athletic Association）³⁶が存在する。NCAAは、大学など1000以上の団体が所属し、アスリート学生を支援しており、教育的経験をつませることを重要視している。一方で、宮田（2016）はNCAA自体が試合のTV放映権などを独占している状況から、巨大な営利企業化しているという指摘をしている。

日本の状況を見ると、各大学で具体的な取り組みがなされており、早稲田大学では、「学生アスリートが学業と部活動を両立し、社会性と豊かな人間性を兼ね備えた人格形成を目指す“早稲田アスリートプログラム（WASEDA ATHLETE PROGRAM：WAP）”³⁷」を全ての体育各部部員を対象に2014年度より開始した。学業面での特徴として、各学年・各学期末に取得すべき最低基準単位数を定め、学業成績が所定の基準に満たない場合には、練習時間の制限や対外試合の出場停止を含む指導を行い、学業支援のためアカデミックアドバイザーを配置する。また、キャリア支援の面では、競技スポーツセンター主催のインターンシッププログラムや就職支援行事などを実施している。

朝日新聞社と全国大学体育連合の共同で、大学が運動部部員に、どのような支援をしているかに関して、全国92大学を対象としたアンケートを実施した。その結果、特別な学業

³⁵ 文部科学省,大学スポーツの振興に関する検討会議 最終とりまとめ ～大学のスポーツの価値の向上に向けて～

http://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/005_index/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/03/10/1383246_1_1.pdf (2017年7月31日アクセス)

³⁶ NCAA (National Collegiate Athletic Association), <http://www.ncaa.org/> (2017年7月31日アクセス)

³⁷ 早稲田アスリートプログラム, <https://www.waseda.jp/inst/athletic/wasedasports/program/> (2017年7月31日アクセス)

支援の必要性を感じている大学は7割（65校）に達しており、学業不振である場合は部活への参加制限などの規定を設けていると回答した大学は34校あった。一方で、39大学が地域社会との交流などを通じて社会性を養成する取り組みを行っているとは回答している（朝日新聞 2015）。また、同志社大学のキャンパスライフに関する調査（2015）で、公認体育会へ参加している学生のGPA（Grade Point Average）は相対的に低いという結果が報告されている。これらの調査から、体育会学生をいかに学習へ向かわせるかに関して苦心していることが伺える。

体育会学生の資質・能力について、小山（2017）は、運動部学生（特別強化部・強化部）と一般学生とをコンピテンシーテストで比較した結果、全般的に運動部学生が一般学生を上回っていることがわかった。また、金森（2016）は体育会学生に向けたアンケート調査で、運動部を通じて得られた力として、「忍耐力・継続力」「精神力・集中力」を獲得したという認識が高いことを示している。さらに、木内（2012）は、島本・石井（2006）が開発した日常生活スキル尺度による質問紙調査を行った結果、体育会所属者（とりわけ、集団系スポーツ）は、対人スキル・個人的スキル・総合スキルの全てにおいて、無所属者及び文化会所属者よりも有意に高い得点を示したことを明らかにした。上記調査から、体育会学生は部活動を通じて社会で求められている、いわゆる“人間力”のような資質能力を身につけていると考えられる。

3.3 体育会学生の実態調査

3.3.1 リサーチクエスチョン

本研究では次のリサーチクエスチョン（以下RQ）を設定した（表10）。

RQ1では、体育会学生における特徴的な学習やキャリアの考え方を明らかにするために、体育会学生と非体育会学生との比較を行った。

RQ2においては、体育会学生を対象に、競技者（アスリート）としてのキャリアをどのように考えているかで分類し、「プロを目指している」「社会人（企業など）でトップレベルの競技を続ける」と回答した学生を“プロ社会人志向群”とし、「趣味・娯楽として競技を続ける」「大学で引退して完全に競技から離れる」と回答した学生を“趣味引退志向群”として、2群間で比較分析することで、プロ・ゼミプロ志向の学生の特性や傾向を明らかにした。

表 10. 本研究におけるリサーチクエスション (RQ)

RQ1 : 体育会学生全般の特性や傾向は何か？

RQ2 : 大学卒業後にプロ及びセミプロで競技を継続する意向を有する体育会学生の特性や傾向は何か？

3.3.2 調査時期・対象

本研究は、2015年6月に5つの私立大学に所属する241人の学生を対象に質問紙調査を実施した。A・C・E大学は関東地区、B・D大学は中部地区に設置されている。収容定員は、A大学は約10,000人、B大学は約500人、C大学は約8,500人、D大学は約11,000人、E大学は約1,200人である。入試偏差値³⁸はB・E大学は偏差値40前半、A・C大学は50前後、D大学は60前後である。

集計の結果、体育会に所属している学生が100人、非体育会学生が141人であった。さらに体育会学生に対して競技者（アスリート）のキャリアについて質問したところ、プロを目指している学生は9人、社会人（企業など）でトップレベルの競技を続ける学生は19人、趣味・娯楽として競技を続ける学生は39人、大学で引退して完全に競技から離れる学生が23人であった。学年は1年生65人、2年生89人、3年生67人、4年生17人、不明3人であった（表11から表13）。

表 11. 調査対象大学の体育会学生と非体育会学生に分布（人数）

	体育会学生	非体育会学生	合計
A大学	14	54	68
B大学	42	22	64
C大学	36	0	36
D大学	6	65	71
E大学	2	0	2
合計	100	141	241

³⁸ Benesse マナビジョン, <http://manabi.benesse.ne.jp> (2017年7月29日アクセス)

表 12. 調査対象大学の体育会学生におけるアスリートキャリアの志向（人数）

	プロ	社会人	趣味	引退	その他	合計
A大学	2	0	7	2	1	12
B大学	3	12	11	11	3	40
C大学	4	7	15	9	1	36
D大学	0	0	5	1	0	6
E大学	0	0	1	0	1	2
合計	9	19	39	23	6	96

表 13. 学年別における体育会学生と非体育会学生の内訳（人数）

	体育会学生	非体育会学生	合計
1年生	19	46	65
2年生	45	44	89
3年生	24	43	67
4年生	12	5	17
合計	100	138	238

3.3.3 質問項目

質問紙調査では、【1】基本属性として大学・学部名、学年、性別、体育会の所属の有無や部活名、競技歴、及び競技者としてのキャリアについて質問した。また大項目として

【2】学習動機（12項目）、【3】キャリア観（17項目）、【4】1週間の時間の使い方（11項目）、【5】将来展望（6項目）、【6】コンピテンス・汎用的能力（22項目）」を作成し、大項目は【4】以外は、4件法（例. とてもあてはまる：4点～まったくあてはまらない1点）で行い、【4】は0時間から21時間以上までで8段階で区分した。

【2】学習動機の質問項目については、市川（2001）の学習動機の2要因モデルの理論に参照したベネッセ（2008）の12項目を活用し、4件法で実施した。市川は学習動機に関して、他者につられて勉強する「関係志向」、プライドや競争心から勉強する「自尊志向」、報酬を得る手段として勉強する「報酬志向」、学習自体が楽しいから学ぶ「充実志向」、知力を鍛えるために学ぶ「訓練志向」、仕事や生活に生かすために学ぶ「実用志向」の6つに分類し、学習内容から離れた関係、自尊、報酬志向を内容分離的動機とし、学習内容に関与している充実、訓練、実用志向を内容関与的動機と定義した。【3】キャリア観については、ベネッセ（2008）におけるキャリア観（自己実現の志向性）の項目を活用し、学習動機と同様に4件法で実施した。キャリア観は全部で17項目にて構成されており、さらに「目標設定」「功利的学び志向」「社会的自己実現志向」「私的価値追求志向」

「かせぎ志向」「モラトリアム志向」「安楽志向」「ネガティブな自己イメージ」に分類されている。【4】1週間の時間の使い方では、ベネッセ（2012）を参考にして、大学の授業への出席や授業の予復習、友人との付き合い、サークルや部活動、アルバイトなどを質問している。【5】将来展望については、ベネッセ（2008）の将来展望（夢と志）の6項目を活用し、イメージからの選択として「夢」、可能性からの選択として「志」に分類されている。【6】コンピテンスについては、ベネッセ（2012）が開発した項目を一部抜粋して活用した。ベネッセ（2012）ではコンピテンスの集計データに対して因子分析を行い、「全般的技能」、「数的処理」、「外国語」、「積極的態度」の4因子を抽出している。

3.4 SVM (Support Vector Machine)による分析

表14は、質問項目における68個の回答値で学生をベクトル化して体育会学生を正例、それ以外の学生を負例として線形カーネルのSVMで識別モデルを求めたときの、線形モデルにおける各質問の重み(SVMスコア)と、マン・ホイットニーのU検定によるp値をまとめたものである。ただし左側に、スコアが正の質問、右側にスコアが負の質問を10個並べている。ちなみに、Sakai・Hirokawa（2012）の属性選択の方法によると、 $N=8$ 、つまり、正のスコアの質問の上位8個、負の質問上位8個、合計16個のデータで学生をベクトル化したときの識別性能（F値、accuracyともに）は最大となっていた。

ところが、質問項目を属性としてSVMスコアやU検定で重要因子を求めても、各質問についてどのような回答をした学生が体育会かどうかはわからない。そこで本研究では、より具体的に体育会学生の特徴を調べるため、質問と回答の対を名義尺度、あるいは、文字列の単語と考え、各学生をそれらの単語を含む文書、つまり、BOW(Bag of Word)として捕らえて、機械学習のSVMにより識別をするSakai・Hirokawa（2012）の方法を適用した。これにより、質問に対する回答を属性として、体育会学生の特徴を調べた。

なお、この表から、U検定で有意な因子とSVMスコアの上位因子の対応や、U検定における有意な因子による属性選択の識別性能への効果などの課題が考えられる。これらは統計や機械学習の重要課題だと考えられる。しかし、本研究のテーマは学生調査がメインなので、本研究では、今後の課題として言及するにとどめる。

表 14. SVM スコアと U 検定の比較

positive feature				negative feature			
rank	score	p-value	Q	rank	score	p-value	Q
1	1.9025	0.0000	Q4-5	1	-0.7883	0.0000	Q4-2
2	0.7597	0.0008	Q5-3	2	-0.7208	0.0000	Q4-6
3	0.7332	0.0846	Q8-12	3	-0.5708	0.1242	Q2-9
4	0.6723	0.1568	Q5-2	4	-0.5141	0.1334	Q6-3
5	0.5692	0.2762	Q6-14	5	-0.5027	0.0474	Q2-3
6	0.5110	0.8563	Q2-10	6	-0.4980	0.1084	Q6-13
7	0.4564	0.0753	Q2-2	7	-0.4951	0.9959	Q2-1
8	0.4265	0.5525	Q6-21	8	-0.4689	0.9861	Q8-1
9	0.4202	0.5729	Q8-9	9	-0.4615	0.0034	Q6-18
10	0.3970	0.4491	Q2-8	10	-0.4324	0.2415	Q8-14

本研究では、241名の学生のそれぞれについて、アンケートの小項目への回答を一つの単語にとらえ、それらの単語の集合として各学生の回答をベクトル化した。例えば、質問2のように、大学で勉強する理由として12項目について、あてはまる程度を下のような4段階を尋ねる質問がある。この質問の6番目の項目「学んだことを将来の仕事に活かしたい」について、「3:まああてはまる」を選んだ学生については、「Q2-6:3」という単語をこの学生のデータとして登録した。このように、回答が時間を表すものであっても、比較した程度を表すものであっても、内容に関係なく、質問を表す“Q”と自然数 X, Y, Z を組合せた文字列 “QX-Y:Z” を単語として登録した。こうして全部で 312 種類の単語を使って各学生の回答を仮想的な文書として表現した。

3.4.1 RQ1: 体育会学生全般の特性や傾向を明らかにする

こうして得られた文書群について、本研究では体育会系学生の文書に該当する 100 件を正例、それ以外を負例として機械学習の一つである SVM (Support Vector Machine) を適用し分析をした。具体的には、SVM-light (<http://svmlight.joachims.org/>) を利用した。ただし、識別のための特徴語の抽出には、Sakai・Hirokawa (2012)、Adachi et al (2017) で提案されている属性選択を利用した。その手順は下のような 2 ステップからなる。

• Step 1 各単語について SVM-score の計算

全ての単語を用いて文書をベクトル化し、線形カーネルによる SVM を適用しモデルを求める。こうして求めるモデルでは、各単語 w_i に対してその 重み $scr(w_i)$ ならびに、定数 β があり、ある文書 d が、正例かどうかは、下のような識別関数 $f(d)$ を使って、 $f(d)$ の値が正かどうかで判定できる。

$$f(d) = \sum \delta(w_i, d) * scr(w_i) + \beta +$$

$$\text{ただし、} \delta(w_i, d) = \begin{cases} 1 & w_i \text{ が } d \text{ に現れるとき} \\ 0 & w_i \text{ が } d \text{ に現れないとき} \end{cases}$$

なお、単語の重みは、単語 w_i が正例の特徴語であればその重み $scr(w_i)$ は正であり、負例の特徴語であれば、その重み $scr(w_i)$ は負である。

• Step 2 SVM-score 上位語に限定したベクトル化での学習

SVM-score が正である上位 N 個の単語と、SVM-score が負である下位の単語 N 個あわせて $2*N$ 個の単語で文書をベクトル化し、SVM を適用する。性能評価としては、機械学習で標準的に行われる 5 分割交差検定を用いた。具体的には 241 件の文書 を 5 個に分割し、その 4/5 を使って学習してモデルを作り、残りの 1/5 にそのモデルを適用し、正例か否かを推定し、本当の値と比較して、precision, recall, F-measure, Accuracy を求めた。これを 5 回繰り返しその平均を N のときの推定性能として、 N を 1, 2, ..., 10, 20, ..., 100, 200 と変化させてプロットした。

図 11 は、属性選択の個数 N を変化させたときの識別性能をプロットしたものである。 $N=8$ のときに、precision, recall, F-measure, Accuracy の全部が 最大となっている。全ての単語を使ってベクトル化して SVM を適用した場合よりも、20%程度の性能向上ができています (表 15)。

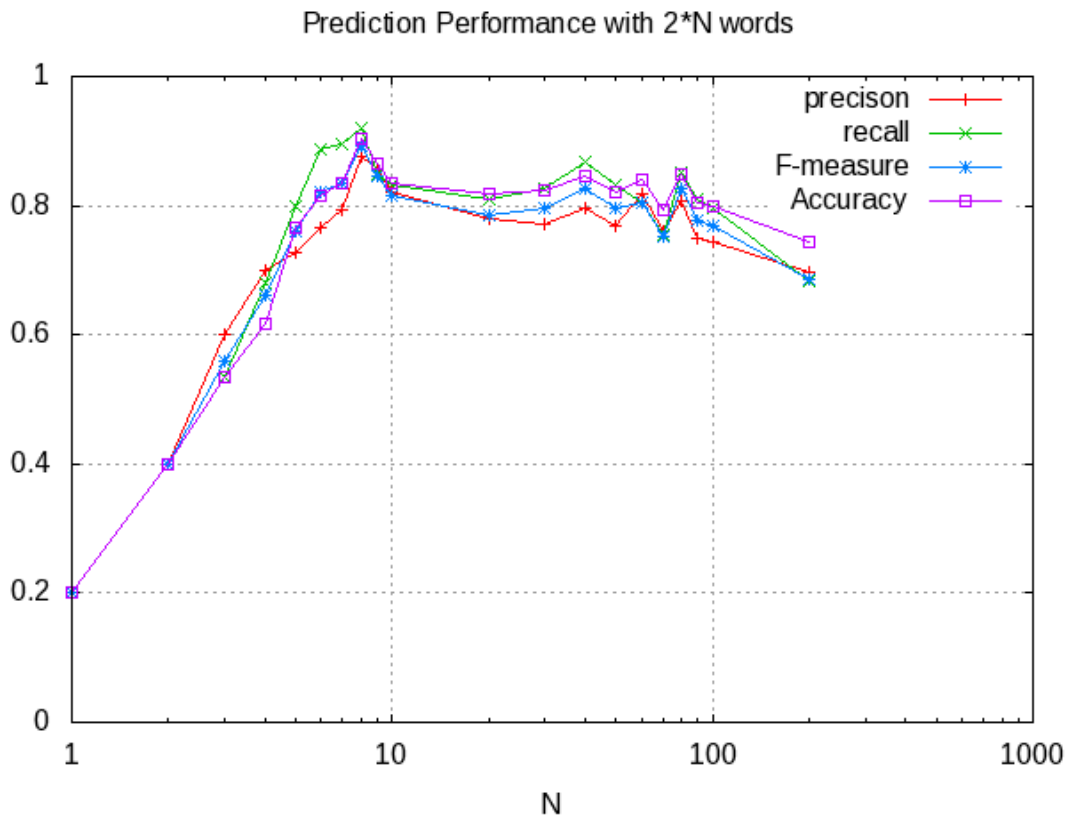


図 11. Prediction Performance

表 15. prediction performance

	precision	recall	F-measure	accuracy
All Words	0.6959	0.6831	0.6852	0.7425
Best Feature	0.8760	0.9200	0.8925	0.9044

Selection (N=8)

次に体育会学生の特性である POSITIVE WORD を表 16 に、非体育会学生の特性である NEGATIVE WORD を表 17 に示す。

表 16. POSITIVE WORD (体育会学生の特性)

rank	score	count	word	interpretation
1	0.0661	76	Q4-6:1	アルバイト0時間(1週間)
2	0.0524	34	Q4-5:8	サークルや部活動に21時間以上(1週間)
3	0.0428	95	Q6-21:2	国際的な視野はあまり身につけていない
4	0.0408	77	Q3-12:4	経済的に豊かな生活をするために仕事をする
5	0.0388	38	Q4-2:1	授業の予復習0時間(1週間)
6	0.0374	54	Q4-9:4	TV/DVDで3-5時間(1週間)
7	0.0356	12	Q4-5:7	サークルや部活動に16~20時間(1週間)
8	0.0347	96	Q2-3:3	成績が良いと就職や大学院進学に有利だから勉強する

表 17. NEGATIVE WORD (非体育会学生の特性)

rank	score	count	word	interpretation
1	-0.0798	59	Q4-5:1	サークルや部活動に0時間(1週間)
2	-0.0454	110	Q2-9:3	良い就職先を得るために勉強する
3	-0.0360	26	Q6-21:1	国際的な視野は全く身につけていない
4	-0.0353	86	Q2-3:4	成績が良いと就職や大学院進学に有利だから勉強する
5	-0.0309	41	Q4-2:4	授業の予復習3-5時間(1週間)
6	-0.0297	23	Q6-18:4	論理的に問題を解決する力を身につけた
7	-0.0281	34	Q4-6:4	アルバイト3-5時間(1週間)
8	-0.0275	77	Q2-4:2	勉強そのものが面白くて勉強してるわけではない

SVMによる分析から体育会学生の特性について大きく4点が明らかとなった。

第一に、1週間の時間の使い方をみると、体育会学生は部活に多大な時間を費やしているが、全く授業の予復習に取り組んでおらず、TVやDVDに時間を費やしている状況である。一方で非体育会学生は授業の予復習、アルバイト、SNSやインターネットに時間を費やす傾向がみられた。第二に、体育会学生がキャリア観として、仕事とは経済的に豊かな生活を送るための営みであると考えられる傾向がある一方で、非体育会学生は経済的な自立は急がなくて良いと考えている様子である。第三に、コンピテンスを確認すると、非体育会学生は、異なる意見や立場を踏まえて考えをまとめ、筋道を立てて論理的に問題を解決する力を身につけている傾向がみられる。国際的な視野については体育会学生と非体育会学生共に身につけていない様子であった。最後に、大学における勉学理由については、体育会学生と非体育会学生ともに、成績が良いと就職に有利だから勉強する傾向であった。

3.4.2 「Q4 ふだんの時間の過ごし方」を除いて、体育会学生全般の特性や傾向を明らかにする

上記の結果を踏まえると、体育会学生と非体育会学生を区別するものとして、Q4:1週間の時間の使い方が大きな要因となっていたことがわかった。ただし、Q4の「サークルや部活動」については、体育会学生が多く時間を費やしていることは自明であり、それに準じてアルバイトについては非体育会学生が多く時間を費やしていることが自明である。これを踏まえて、Q4を除いた設問にて再度SVMで分析を行うことで、さらに体育会学生の実態を把握する。

図12・表18は、属性選択の個数Nを変化させたときの識別性能をプロットしたものである。N=8のときに、precision, recall, F-measure, Accuracyの全部が最大となっている。

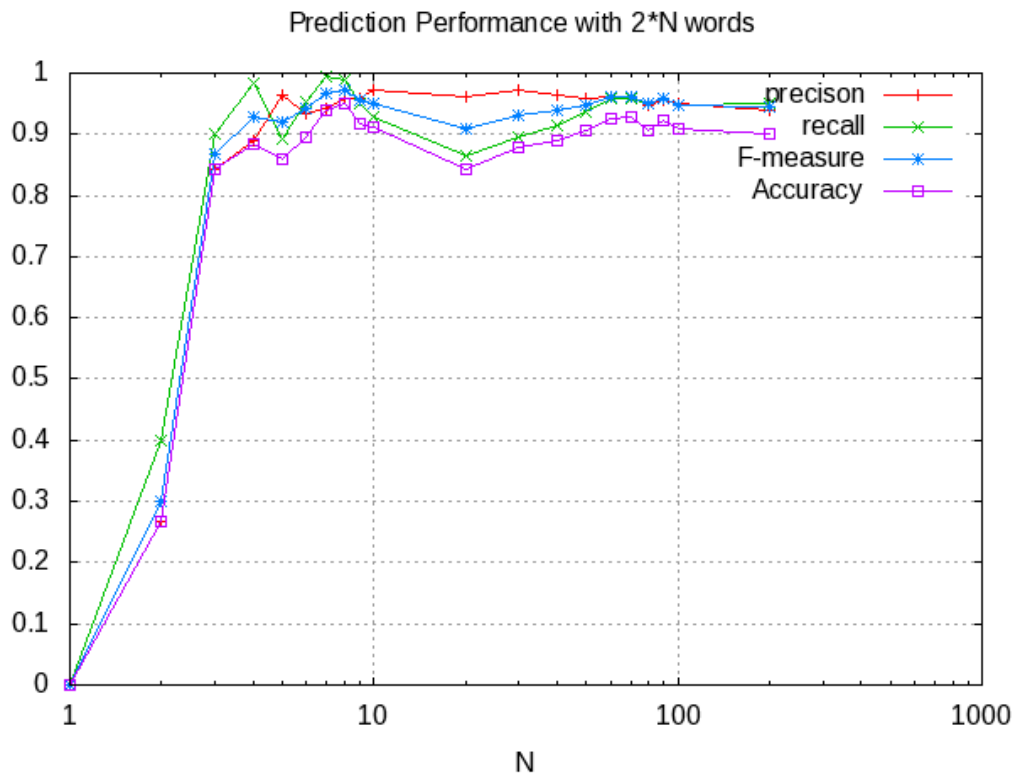


図 12. Prediction performance

表 18. Prediction performance

N	precision	recall	F-measure	accuracy	
1	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	
2	0.2667	0.4000	0.3000	0.2667	
3	0.8429	0.9000	0.8667	0.8429	
4	0.8900	0.9833	0.9274	0.8833	
5	0.9655	0.8922	0.9191	0.8608	
6	0.9346	0.9535	0.9421	0.8944	
7	0.9430	0.9939	0.9672	0.9403	
8	0.9575	0.9901	0.9728	0.9506	Best Feature
9	0.9600	0.9516	0.9549	0.9177	
10	0.9575	0.9901	0.9728	0.9506	

Selection (N = 100)

次に体育会学生の特性である POSITIVE WORD を表 19 に、非体育会学生の特性である NEGATIVE WORD を表 20 に示す。

表 19. POSITIVE WORD (体育会学生の特徴)

rank	score	count	word	interpretation
1	0.2230	96	Q2-3:3	成績が良いと就職や大学院進学に有利だから勉強する
2	0.2049	77	Q3-12:4	経済的に豊かな生活をするために仕事をする
3	0.1985	132	Q3-8:4	自分の興味のあることについて、もっと勉強したい
4	0.1887	95	Q6-21:2	国際的な視野はあまり身につけていない
5	0.1840	77	Q2-9:4	良い就職先を得るために勉強する
6	0.1756	102	Q6-11:2	外国語で聞き、話すことがあまり身につけていない
7	0.1738	93	Q6-18:3	論理的に問題を解決する力を身につけた
8	0.1575	77	Q6-4:3	自分の知識や考えを図や数字を用いて表現することができる

表 20. NEGATIVE WORD (非体育会学生の特徴)

rank	score	count	word	interpretation
1	-0.2701	96	Q2-6:4	学んだことを将来の仕事に活かしたいから勉強する
2	-0.1795	110	Q2-9:3	良い就職先を得るために勉強する
3	-0.1721	131	Q6-1:3	人と協力しながらものごとを進める力を身につけた
4	-0.1579	42	Q2-5:2	いろいろな面から物事を考えることに、あまり関心が無い
5	-0.1490	114	Q3-7:4	実社会で役に立つことを学びたい
6	-0.1429	80	Q6-21:3	国際的な視野は身につけた
7	-0.1352	54	Q5-1:4	将来に希望を持っている
8	-0.1333	23	Q6-18:4	論理的に問題を解決する力を身につけた

表 18・19 から特徴語を分析すると次のような傾向が見られた。第一に、キャリアの観点からは、体育会学生は豊かな生活を送るために働きたいと考えており (Q3-12:4)。非体育会学生は将来に対して希望を有している (Q5-1:4) のが特徴的である。体育会学生と非体育会学生共に、良い就職先 (いわゆる大企業) に就職することが人生においてメリットである (Q2-9:3.4) と考えている。第二に、大学での学びについては、体育会学生は、自分の興味のあることについて、学びたいと思っている (Q3-8:4) 一方で、成績がいいと就職に有利だから学ぶと考えている (Q2-3:3)。非体育会学生は、実社会で役立つことを学びたいという意向が強い (Q2-6:4、Q3-7:4) が、いろんな面から物事を捉えることには関心が薄い (Q2-5:2) 様子である。第三に、大学生活で身に付けた資質能力については、体育会学生は論理的思考力 (Q6-18:3) や図表で自分の考えを表現する力 (Q6-4:3) を身につけたと思う一方で、非体育会学生は論理的思考力と協調性 (Q6-1:3) を身につけていると感じている。最後に、国際性という点では、体育会学生は学生生活を通じて国際的な視野や外国語能力を修得していない (Q6-21:2、Q6-11:2) 一方で、非体育会学生は国際的な視野を修得していると考えている (Q6-21:3) ことがわかった。

3.4.3 RQ2：大学卒業後にプロ及びセミプロで競技を継続する意向を有する体育会学生の特性や傾向を明らかにする

次にプロ・セミプロを目指す学生の特性について表 21 に示した。同じ質問で回答により SVM スコアが大きく異なるものを、その差の降順に上位 5 個並べたものである。差が最も大きいのは Q2-2 「ライバルに負けたくないから」であった。2 番目に Q5-1 「将来に希望もっている」、3 番目は「Q6-9 自分に自信や肯定感をもつ」であり、SVM スコアは Q2-2 と同様で、プロ・セミプロ志向の学生は「とてもあてはまる(4)」と答え、趣味引退を志向する学生は「あまりあてはまらない(2)」と回答した。4 番目は「Q4-1 大学の授業などへの出席」、5 番目は「Q3-16 先のことを考えるより、今を楽しくいきたい」であった。

表 21. SVM スコアの差

rank	max-min	max	min	max	min	Question
1	0.2032	0.0908	-0.1124	4	2	Q2-2 ライバルに負けたくないから
2	0.1601	0.0946	-0.0655	4	2	Q5-1 将来に希望もっている
3	0.1509	0.0991	-0.0518	4	2	Q6-9 自分に自信や肯定感をもつ
4	0.1311	0.0640	-0.0671	6	5	Q4-1 大学の授業などへの出席
5	0.1301	0.0640	-0.0661	4	2	Q3-16 先のことを考えるより、今を楽しく生きたい

上記分析結果から、プロ・セミプロを目指す学生は、競技生活で培った競争心が勉学意欲につながっていることが特徴的である。また、プロになるには非常に厳しい関門があるはずだが、自分に自信を持っており、将来に関して疑っていなく、ある意味ポジティブシンキングができてきているようである。一方で、将来のことを深く考えない傾向については、目の前の競技に打ち込むことにより視野が狭くなり、競技以外のことに興味関心が及んでいないことが要因として考えられる。

3.5 体育会学生への教育支援に向けて

参照に、関東地区の私立総合大学における教職員有志の勉強会（2016年8月実施）で、体育会学生の教育支援について、現職の教職員との意見交換を行い、終了直前に実施した教職員へのアンケート結果を表22に示す。

表 22. 体育会学生に対する教職員の主な意見

<ul style="list-style-type: none">・ 体育会学生向けの全学的な教育課程の構築。(スポーツインスティテュートなど)・ 学習にかける時間の確保が難しいのは明確なので、大学としてどうマネジメントするか。枠をつくらないといけないと思う。・ 各教学窓口での個別指導支援。(入学直後のオリエンテーション時)・ 競技技術だけでなく、競技知識やトレーナーとして活かせる教育が施せるようなプログラムが必要。・ 総合大学の強みを活かして看護学部や栄養学部などとの連携も視野に入れたらどうか。・ 入試や募集活動との兼ね合いを考えて議論をすべき。

最後に、上記意見も含めたこれまでの調査結果を踏まえて、体育会学生への教育支援として4つの提言を行う。

(1) 部活動自体の学習化

調査結果から体育会学生は部活動に時間を取られ、授業の予復習がほとんどできていない状況であることから、部活動自体を学習の場として捉えても良いだろう。

従来、体育会学生はスポーツを通じて人間形成がなされると言われている。先輩との上下関係からマナーを身につけ、日頃の練習を通じてチームワーク、リーダーシップなどが

備わり、社会から高く評価されている場合も多いが、教育プログラムとしては意識されておらず、あくまで結果論である。

早稲田アスリートプログラムのテキストブック（2016）ではトレーニングにPDCAサイクルの考え方を取り入れて目標設定と行動計画を行う重要性を示している。ここから一例として、体育会学生に何のためにそのメニュー（筋トレなど）に取り組んでいるのか、すなわち到達目標を明確にさせ、そのためにどのようなトレーニング手法が有効かを考えさせ、その結果を記録させたいうで振り返らせることで、課題解決力や計画力などが身につくことが予期される。また、部活動そのものが課題解決型学習（PBL：project-based learning）やアクティブ・ラーニングの場であることをより意識し、正課教育と同様に教育的観点や手法を盛り込むことが望ましい。

（2）監督やコーチ・スタッフの教育

部活の監督やコーチ・スタッフは競技指導に関してはプロフェッショナルではあるが「教育者」としての役割は個々のパーソナリティに依存しているのが現状である。そのためには、学生が学習していない状況や、学ぶモチベーション（経済的に豊かになるため）など実態を把握した上で指導をする必要がある。また競技でプロを志望する学生の特質（ライバルに負けたくない、自己肯定感の高さ）なども理解しておくことが望ましい。これらから、指導者が理論的知識を基に、競技だけでなく社会で活躍するために必要な課題解決力やコミュニケーション力及びリーダーシップ、チームワークなどの汎用的技能を指導が可能になるよう専門家による研修の実施が必要であろう。

（3）体育会学生に適したカリキュラムやキャリア支援

体育会学生は「自分の興味のあることについて勉強したい」という傾向がみられたが、大学での学びと部活動を連携したカリキュラムを実施することで、体育会学生の学習意欲を喚起し、授業に対して積極的な取り組みを促す。例えば、部活動の運営と経営学、体調管理と栄養学、国際試合・遠征とスポーツ英語など。また、多くの場合は大学卒業後に企業へ就職するが、競技人生が終わった後のセカンドキャリアについて現状を共有したうえで、アスリート及び、その後の社会人としてのキャリアデザインを低学年から実施することが望ましい。

(4) 体育会学生の教育支援ポリシーの策定

体育会学生に関して学習時間の確保や、適切なカリキュラムの編成や実施を行うために、2017年4月より大学で義務化された3つのポリシー（アドミッションポリシー・カリキュラムポリシー・ディプロマポリシー）に倣い、体育会学生の教育支援に関するポリシーを策定することで、大学としての方針を学内外に示すことが可能となる。それにより、体育会学生をどのような人材として育成するかを明らかとなり、そのためカリキュラムの策定や教育手法の開発が求められ、新たな入学者選抜手法の実施などについて検討していくことが必要となる。

3.6 結論

体育会学生の特徴となる主因子は、部活動の時間が長いこと以外に、経済的に豊かな生活が仕事の目的であること、そして学習は興味関心があることに限定的ということが明らかとなった。また、体育会学生のなかでも、卒業後にプロ及びセミプロで競技を継続する意向を有する学生を特徴づける主因子は、ライバルに負けたくないために学習に取り組むことや、自分の将来に希望を持っていることが明らかとなった。

大学生アンケート

このアンケートは、大学での過ごし方を調べるために行います。データは個人が特定できないよう統計的に処理をして、学術活動のみに活用します。また、成績には一切関係ありませんので、自分の思ったとおりにお答えください。

【1】 あなたのことについてうかがいます。次の質問に教えてください。

1. 大学名 (_____)

2. 学部名 (_____)

3. 学年 (_____) 年生 (回生)

4. 性別 (男性 ・ 女性)

5. 部活 (公認体育会) に所属していますか? あてはまるものに○をつけてください。

1) 所属している (部活名 _____)

2) 所属していない

6. 部活 (公認体育会) に所属している学生のみにお聞きします。取り組んでいる競技暦はどのくらいですか?
※部活に所属していない学生は、【2】の質問に取り組んでください。
 (_____) 年

7. 競技者 (アスリート) としてのキャリアをどのように考えていますか。
 最も近いものを次の1～5の中から1つ選んで数字を○で囲んでください。

1) プロを目指している 2) 社会人 (企業など) でトップレベルの競技を続ける
 3) 趣味・娯楽として競技を続ける 4) 大学で引退して完全に競技から離れる
 5) その他 (_____)

【2】 以下の項目は、あなたが大学で勉強する理由として、どの程度あてはまりますか。

それぞれ最も近いものを次の1～4の中から1つ選んで数字を○で囲んでください。

	とても	まあ	あまり	まったく
	あてはまる	あてはまる	あてはまらない	あてはまらない
1) みんなと一緒に何かをするのが楽しいから	4	3	2	1
2) ライバルに負けたくないから	4	3	2	1
3) 成績がいいと就職や大学院進学に有利だから	4	3	2	1
4) すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体おもしろいから	4	3	2	1
5) いろいろな面からものごとが考えられるようになるため	4	3	2	1
6) 学んだことを将来の仕事に活かしたいから	4	3	2	1
7) 先生が気にかけてくれるから	4	3	2	1
8) 成績がよいと自信が持てるから	4	3	2	1
9) よい就業先の方が、社会に出てからも得なことが多いと思うから	4	3	2	1
10) 何かができるようになっていくことは楽しいから	4	3	2	1
11) 勉強すると、筋道だった考えができるようになるから	4	3	2	1
12) 勉強で得た知識は、いずれ仕事や生活の役に立つと思うから	4	3	2	1

【3】 以下の項目は、現在のあなたにどの程度あてはまりますか。

それぞれ最も近いものを次の1～4の中から1つ選んで数字を○で囲んでください。

	とても あてはまる	まあ あてはまる	あまり あてはまら ない	まったく あてはまら ない
1) 自分に合わない仕事はしたくない	4	3	2	1
2) 自分の趣味や自由な時間を大切に暮らしたい	4	3	2	1
3) これからの自分の仕事が世の中で果たす役割についてよく考えるほうだ	4	3	2	1
4) 今の世の中、定職につかなくても暮らしていける	4	3	2	1
5) 納得のいかない進路選択はしたくない	4	3	2	1
6) 仕事を通じ、ひとの役に立ったり、世の中に貢献したいと思う	4	3	2	1
7) 実社会で役立つことを学びたい	4	3	2	1
8) 自分が興味のあることについて、もっと勉強したい	4	3	2	1
9) 頑張っって苦労や挑戦をせずとも人並みに暮らせればよい	4	3	2	1
10) 仕事から多くの収入を得られるかは非常に重要だ	4	3	2	1
11) 経済的な自立はいそがなくてよい	4	3	2	1
12) 仕事とは、経済的に豊かな生活を送るための営みである	4	3	2	1
13) 努力してみてもたいしたことはできない	4	3	2	1
14) 仕事とは、自分の能力や個性を活かすための営みである	4	3	2	1
15) 自分が世の中や他者に役に立てるイメージがもてない	4	3	2	1
16) 先のことを考えるより、今を楽しく生きたい	4	3	2	1
17) 今、打ち込めるものが見当たらない	4	3	2	1

【4】 ふだんの時間の過ごし方について、次の項目は1週間(月曜日～日曜日)で何時間くらいになり

ますか。今学期(セメスター)の平均的な1週間を振り返って、それぞれ最も近いものを次の1

～8の中から1つ選んで数字を○で囲んでください。

	0時間	1時間 未満	1～2 時間	3～5 時間	6～1 0 時間	11～1 5時間	16～2 0時間	21時 間 以上
1) 大学の授業などへの出席	1	2	3	4	5	6	7	8
2) 授業の予習・復習や課題をやる時間	1	2	3	4	5	6	7	8
3) 大学の授業以外の自主的な勉強	1	2	3	4	5	6	7	8
4) 友だちづきあい	1	2	3	4	5	6	7	8
5) サークルや部活動	1	2	3	4	5	6	7	8
6) アルバイト	1	2	3	4	5	6	7	8
7) 社会活動(ボランティア、NPO活動など含む)	1	2	3	4	5	6	7	8
8) 読書(マンガ、雑誌を除く)	1	2	3	4	5	6	7	8
9) テレビやDVDなどの視聴	1	2	3	4	5	6	7	8
10) インターネットやSNS(スマートフォン、パソコンなどから)	1	2	3	4	5	6	7	8
11) ゲーム(家庭用・携帯型・スマートフォンなど)	1	2	3	4	5	6	7	8

【5】以下の項目は、現在のあなたにどの程度あてはまりますか。

それぞれ最も近いものを次の1～4の中から1つ選んで数字を○で囲んでください。

	とても あてはまる	まあ あてはまる	あまり あてはまら ない	まったく あてはまら ない
1) 将来に希望をもっている	4	3	2	1
2) 自分にはつきたい職業がある	4	3	2	1
3) 努力してやりとげようような仕事をしたい	4	3	2	1
4) 自分の将来について、はっきりした目標をもっている	4	3	2	1
5) 進路を選ぶうえで、重視する事柄（自分の能力・適性を活かせることなど）がはっきりしている	4	3	2	1
6) 自分にはどのような能力・適性があるのか知っている	4	3	2	1

【6】あなたは次のようなことについて、これまでの大学生活を通じてどの程度身についたとおもいま

すか。それぞれ最も近いものを次の1～4の中から1つ選んで数字を○で囲んでください。

	かなり 身についた	まあ 身についた	あまり 身について いない	まったく 身について いない
1) 人と協力しながらものごとを進める	4	3	2	1
2) 自ら先頭に立って行動し、グループをまとめる	4	3	2	1
3) 異なる意見や立場をふまえて、考えをまとめる	4	3	2	1
4) 自分の知識や考えを図や数字を用いて表現する	4	3	2	1
5) コンピュータを使って文書・発表資料を作成し表現する	4	3	2	1
6) 自分で目標を設定し、計画的に行動する	4	3	2	1
7) 自分の感情を上手にコントロールする	4	3	2	1
8) 自分の適性や能力を把握する	4	3	2	1
9) 自分に自信や肯定感をもつ	4	3	2	1
10) 外国語で読み、書く	4	3	2	1
11) 外国語で聞き、話す	4	3	2	1
12) コンピュータを使ってデータの作成・整理・分析する	4	3	2	1
13) 多様な情報から適切な情報を取捨選択する	4	3	2	1
14) ものごとを批判的・多面的に考える	4	3	2	1
15) 現状を分析し、問題点や課題を発見する	4	3	2	1
16) 問題を解決するために、数式や図・グラフを利用する	4	3	2	1
17) 仮説の検証や情報収集のために、実験や調査を適切に計画・実施する	4	3	2	1
18) 筋道を立てて論理的に問題を解決する	4	3	2	1
19) 幅広い教養や一般常識を身につける	4	3	2	1
20) 専門分野の基礎的な知識・技術を身につける	4	3	2	1
21) 国際的な視野を身につける	4	3	2	1
22) 社会の規範やルールにしたがって行動する	4	3	2	1

第4章 地方短期大学生を対象とした卒業生調査

4.1 序論

本章では、従来の学生調査では捉えきれなかった多様な学生の一例として、地方短期大学生を取り上げた。成果を上げた学生とそうでない学生を区分する特性として、コミュニケーションという観点が考えられ、それを捉えるために将来の進路に関しての教員の相談頻度などについて分析を行った。具体的には、入学後の満足度、在学時の学習効用、卒業後の相談や継続学習や行事参加に関する5つの大項目から構成される21の小項目の質問を作成し分析した。

4.2 短期大学の卒業生を対象とした先行研究

短期大学の卒業生に対して実施している先行研究として、A短期大学で2008年に実施した調査があり、この調査は同窓会組織を活用して、2008年までの全卒業生を対象に質問紙の配布と回収を郵送法で行った。調査から見えてきた課題として「期待外れ」と回答した卒業生が4割程度もあったこと、また公開講座へなどの認知度が低く、その要因としてA短期大学への帰属意識の薄さがあげられている(川又2008)。

その他には、大学の満足度要因を分析した調査(藪・高嶋・夏目他2007)や、工業系短期大学の卒業生に関する調査(石原・曾2006)、卒業後の就業状況やキャリア形成についての調査(君島・吉村1995、庄野2008、田崎2011)、在学中のインターンシップや資格取得などを職業統合的学習とみなして初期キャリアへの有用性を検討した調査(吉本2015)などがあげられる。このような個別の大学を対象にして行われた調査では、大学の実情に沿った分析結果がみられ、施策に反映されやすいと考えられる。

4.3 調査目的

A短期大学の先行調査(川又2008)からA短期大学に対する満足度や帰属意識が低いことが明らかとなり、その要因を把握する必要があると考えた。そのために、定点的な卒業生調査の実施と、それに伴う多角的な分析と考察を行うことが望ましいと考え、本調査を企画し実行した。

4.4 調査概要

4.4.1 調査時期・対象

地方都市に設置されている A 短期大学は 1 学科に、養護・ペット専攻、食物栄養専攻、幼児保育専攻の 3 つの専攻が存在する。それぞれの専攻で学ぶなかで数多くの学生が資格を取得する。本調査は、A 短期大学に所属する 2 年生を対象とした。調査時期は卒業を控えた 2013 年 2 月 15 日の成績発表時に質問紙調査を実施した。質問紙調査に回答した人数は 124 名であった。その中から卒業見込みの 121 名を調査対象とした。専攻別の内訳でみると、養護・ペット専攻が 21 名、食物栄養専攻が 38 名、幼児保育専攻が 62 名であった。

4.4.2 調査内容

質問項目は、先行して A 短期大学にて卒業生を対象に調査を実施した項目（川又 2008）を参照とした上で、学科長に相談しながら、質問項目の修正や追加を行った。その結果、質問項目は、本学への進学理由、入学前と入学後の期待度、在学中の学費・生活費の負担、取得した資格・免許、短大で学んだことに対する役立ち度、卒業後の進路、先生への進路相談、卒業後での学びの必要性、卒業後でのイベントへの参加意欲などとなった（調査票は本章末に掲載）。

4.5 専攻ごとの傾向（進学動機・大学満足度）

リサーチクエスチョンに沿って分析する前に、A 短期大学への進学動機（Q5. 本学へ進学を決めた理由は何ですか。次の中からあてはまるものすべてに○をつけて下さい）と大学満足度（Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか）について専攻ごとに整理を行った。

進学動機（表 23）については全ての専攻で「1. 本学に学びたい分野があったから」が 70% 以上であり、高い割合を占めている。専攻ごとで違いが目立ったのは、「2. 取得したい資格の勉強ができるから」は食物栄養専攻と幼児保育専攻が高かった。また、「6. 高校の先生に勧められたから」は幼児保育専攻が 25.8% と他の専攻と比較して、進学動機にあげている学生が多かった。次に大学満足度（表 24 から表 26）をみてみると、「大学全般」「授業内容」「教員」の全てにおいて、食物栄養専攻と幼児保育専攻が養護・ペット専攻よりも満足度が高い状況であった。

表 23. A 短期大学への進学動機

	養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
1 本学に学びたい分野があったから	16	76.2%	27	71.1%	46	74.2%	89	73.6%
2 取得したい資格の勉強ができるから	9	42.9%	29	76.3%	41	66.1%	79	65.3%
3 就職に有利だと思ったから	3	14.3%	4	10.5%	13	21.0%	20	16.5%
4 校風や雰囲気が好きだったから	3	14.3%	4	10.5%	6	9.7%	13	10.7%
5 学校への通学が便利だったから	5	23.8%	8	21.1%	16	25.8%	29	24.0%
6 高校の先生に勧められたから	1	4.8%	5	13.2%	16	25.8%	22	18.2%
7 親に勧められたから	3	14.3%	3	7.9%	6	9.7%	12	9.9%
8 友達や先輩に勧められたから	0	0.0%	0	0.0%	3	4.8%	3	2.5%
9 自分の学力にあっていたから	3	14.3%	4	10.5%	5	8.1%	12	9.9%
10 経済的な理由から	2	9.5%	4	10.5%	1	1.6%	7	5.8%
11 希望の学校に進学できなかったから	1	4.8%	4	10.5%	2	3.2%	7	5.8%
12 建学の精神や教育理念にひかれたから	1	4.8%	0	0.0%	1	1.6%	2	1.7%
13 その他	2	9.5%	0	0.0%	0	0.0%	2	1.7%

表 24. 大学全般に関する満足度

	養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
5 期待通りだった	1	4.8%	4	10.5%	15	24.2%	20	16.5%
4 どちらかと言えば期待通りだった	6	28.6%	16	42.1%	32	51.6%	54	44.6%
3 どちらとも言えない	10	47.6%	17	44.7%	14	22.6%	41	33.9%
2 どちらかと言えば期待はずれだった	3	14.3%	1	2.6%	0	0.0%	4	3.3%
1 期待はずれだった	1	4.8%	0	0.0%	1	1.6%	2	1.7%
合計	21	100.0%	38	100.0%	62	100.0%	121	100.0%

表 25. 授業内容に関する満足度

	養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
5 期待通りだった	2	9.5%	6	15.8%	19	30.6%	27	22.3%
4 どちらかと言えば期待通りだった	8	38.1%	20	52.6%	32	51.6%	60	49.6%
3 どちらとも言えない	8	38.1%	12	31.6%	10	16.1%	30	24.8%
2 どちらかと言えば期待はずれだった	2	9.5%	0	0.0%	1	1.6%	3	2.5%
1 期待はずれだった	1	4.8%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.8%
合計	21	100.0%	38	100.0%	62	100.0%	121	100.0%

表 26. 教員に関する満足度

	養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
5 期待通りだった	4	19.0%	21	55.3%	24	38.7%	49	40.5%
4 どちらかと言えば期待通りだった	9	42.9%	9	23.7%	31	50.0%	49	40.5%
3 どちらとも言えない	6	28.6%	8	21.1%	7	11.3%	21	17.4%
2 どちらかと言えば期待はずれだった	2	9.5%	0	0.0%	0	0.0%	2	1.7%
1 期待はずれだった	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
合計	21	100.0%	38	100.0%	62	100.0%	121	100.0%

4.6 リサーチクエスチョン

筆者がこれまでの学内勤務で抱いた問題意識や、複数の教職員から聞いた学生の様子を踏まえて、教育現場に精通している学科長に相談しながら、5つの視点からリサーチクエスチョン（RQ）を立てた（表 27）。

表 27. 本研究のリサーチクエスチョン

【RQ1】 在学中に短大の先生に進路について相談した学生と、相談しなかった学生とで差があるか？
【RQ2】 在学中に資格を取得した学生と、取得していない学生とで差があるか？
【RQ3】 入学した入試方式で差があるか？
【RQ4】 A 短期大学が第一志望かそれ以外かで差があるか？
【RQ5】 クラブ・サークル活動に参加しているか否かで差があるか？

補足ではあるが、リサーチクエスチョン（RQ1～3）に関して先行研究との関連を下記の通りである。

RQ1 については就職に関する相談の有無について京都大学高等教育研究開発推進センター（2010）から、大学3年生で就職相談したことがある割合は34%存在しており、その中の62%は就職相談が今の自分に影響を及ぼしていると回答していることがわかった。このことから短期大学であるA大学でどのような状況であるかを把握するためにRQ1を調査する必要があると考えた。

RQ2 については、田崎（2011）の研究では、短大の卒業生に対して学生生活で取り組んで良かったことについて尋ねた結果、資格取得の勉強という回答が最も多かった。A短期大学は資格取得を目標にしている学生が多いため、資格取得の有無による違いを把握しようと考えた。

RQ3 については、大学生を対象とした全国調査や学内調査の多くで入学した入学方式を尋ねている。ベネッセ（2012）では、学力入試以外で入学した学生は、学力入試で入学した学生より高校までの科目で知識・理解不足を感じている割合が高いという調査結果が出ている。このようなことからA短期大学における入試方式の違いが、何に影響を及ぼしているかを把握する必要があると考えた。

4.7 検証結果

4.7.1 【RQ1】在学中に短大の先生に進路について相談した学生と、相談しなかった学生とで差がある。

RQ1を検証するために、質問項目の「Q12. あなたは、在学中に進路を決めるときに短大の先生に相談しましたか」の“かなり相談した”“ある程度相談した”を『相談した群』、“あまり相談しなかった”“全く相談しなかった”を『相談しなかった群』とした。

その上で、『相談した群』と『相談しなかった群』で「Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか」「Q10. 短大で学んだことは、どの程度役に立ちましたか」「Q13. あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いますか」「Q14. あなたは、卒業後に下記の学びをどの程度必要だと思いますか」「Q15. あなたは、卒業後に下記のイベントや講座にどの程度参加したいですか」「Q16. あなたは、在学中サークル活動（学友会含む）に参加していましたか」について有意差をマン・ホイットニー検定で分析した。

相談した群（n=94）、相談しなかった群（n=21）で差があるかを分析した結果を表 28 に示した。大枠として Q7、Q10、Q13、Q16 にて相談あり群と相談しなかった群とで有意差がみられ、相談した群が相談しなかった群と比較して高い傾向にあった。

また質問項目別で詳細にみると、Q7 では「大学全般（ $p < 0.05$ ）」「教員（ $p < 0.01$ ）」「進路支援の体制（ $p < 0.01$ ）」「施設・設備（ $p < 0.05$ ）」、Q10 では「満足いく仕事を見つけること（ $p < 0.01$ ）」「長期的なキャリア（職業生活）の基礎（ $p < 0.01$ ）」「人間関係を広げ、深めること（ $p < 0.05$ ）」「人格の発達（ $p < 0.05$ ）」「教養（一般常識、マナー）を深めること（ $p < 0.01$ ）」、Q13 では（ $p < 0.01$ ）で、相談した群が高い傾向にあった。

Q16 の在学中サークル活動（学友会含む）に参加していたかについては、（ $p < 0.05$ ）で有意差がみられたが、他項目とは逆に相談しなかった群が高い傾向にあった。

このことから先生への進路相談を通じて、大学生活の過ごし方に良い影響を与え、その結果、期待度や役立ち度が高まったことが考えられる。

表 28. 相談の有無による質問項目の平均順位 **p<0.01, *p<0.05,

			相談した群	相談しなかった群	Z値	p値	
Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか。	ア 大学全般	平均順位	60.814	45.405	2.0540	0.0400	*
	イ 授業内容	平均順位	60.574	46.476	1.8975	0.0578	
	ウ 教員	平均順位	61.989	40.143	2.9361	0.0033	**
	エ 進路支援の体制	平均順位	63.612	32.881	4.0709	0.0000	**
	オ 施設・設備	平均順位	61.037	44.405	2.2233	0.0262	*
Q10. 短大で学んだことは、どの程度役に立ちましたか。	ア 満足いく仕事を見つけること	平均順位	61.989	40.143	3.0308	0.0024	**
	イ 長期的なキャリア(職業生活)の基礎	平均順位	62.25	38.976	3.1700	0.0015	**
	ウ 人間関係を広げ、深めること	平均順位	61.191	43.714	2.3544	0.0186	*
	エ 充実した家庭生活をおくること	平均順位	60.468	46.952	1.8126	0.0699	
	オ 人格の発達	平均順位	60.215	45.476	2.0461	0.0407	*
	カ 教養(一般常識、マナー)を深めること	平均順位	61.554	39.548	3.1020	0.0019	**
Q13. あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いますか。		平均順位	62.317	36.167	3.5307	0.0004	**
Q14. あなたは、卒業後に下記の学びをどの程度必要だと思いますか。	ア 専攻分野をさらに学ぶこと	平均順位	58.696	49.571	1.2618	0.2070	
	イ 別の分野を学ぶこと	平均順位	59.185	47.429	1.6064	0.1082	
	ウ 教養を身につけること	平均順位	57.082	53.825	0.4428	0.6579	
	エ 将来の仕事に必要なことを学ぶこと	平均順位	57.489	54.857	0.3708	0.7108	
	オ 学士(大学卒)や修士の学位を取得すること	平均順位	58.255	51.500	0.8893	0.3738	
	カ 資格を取得すること	平均順位	56.495	59.214	0.3644	0.7155	
Q15. あなたは、卒業後に下記のイベントや講座にどの程度参加したいですか。	ア 大学祭	平均順位	59.167	50.119	1.1996	0.2303	
	イ ホームカミングデー	平均順位	58.109	52.143	0.8327	0.4050	
	ウ 公開講座	平均順位	59.984	43.929	2.2098	0.0271	*
Q16. あなたは、在学中サークル活動(学生会含む)に参加していましたか。		平均順位	54.317	71.595	2.4200	0.0155	*

4.7.2 【RQ2】在学中に資格を取得した学生と、取得していない学生とで差がある。

RQ2を検証するために、質問項目の「Q9. 在学中に取得した（取得見込みの）資格・免許はどれですか」で、このなかで本学学生が主で取得する“栄養士”“養護教諭”“保育士”“幼稚園教諭”の4つのうち、1つ以上を取得した学生を『資格あり群』とし、1つも取得できなかった学生を『資格なし群』とした。その上で、『資格あり群』と『資格なし群』で Q7、Q10、Q12、Q13、Q14、Q15、Q16 について有意差をマン・ホイットニー検定で分析した。

資格あり群（n=105）、資格なし群（n=16）で有意差があるかを分析した結果を表 29 に示した。Q14 にて資格あり群と資格なし群とで有意差がみられ、資格あり群が資格なし群と比較して高い傾向にあった。

また質問項目別で詳細にみると、Q14 では「専攻分野をさらに学ぶこと（ $p < 0.01$ ）」「別の分野を学ぶこと（ $p < 0.01$ ）」「教養を身につけること（ $p < 0.01$ ）」「将来の仕事に必要なことを学ぶこと（ $p < 0.01$ ）」「資格を取得すること（ $p < 0.05$ ）」で、資格あり群が高い傾向にあった。このことから資格取得をしている学生の方がより卒業後において学びの必要性を感じていることが明らかとなった。学生は資格を取得することを通じて、将来のキャリアや自分が学ばなければならないことをより強く意識することが考えられる。

表 29. 資格の有無による質問項目の平均順位 **p<0.01, *p<0.05,

			資格あり 群	資格なし 群	Z値	p値	
Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか。	ア 大学全般	平均順位	61.029	60.813	0.0246	0.9803	
	イ 授業内容	平均順位	61.538	57.469	0.4684	0.6395	
	ウ 教員	平均順位	62.757	49.469	1.5205	0.1284	
	エ 進路支援の体制	平均順位	62.952	48.188	1.6702	0.0949	
	オ 施設・設備	平均順位	60.405	64.906	0.5144	0.6070	
Q10. 短大で学んだことは、どの程度役に立ちましたか。	ア 満足いく仕事を見つけること	平均順位	61.571	57.250	0.5052	0.6134	
	イ 長期的なキャリア(職業生活)の基礎	平均順位	61.367	58.594	0.3227	0.7469	
	ウ 人間関係を広げ、深めること	平均順位	61.624	56.906	0.5406	0.5888	
	エ 充実した家庭生活をおくること	平均順位	62.662	50.094	1.4319	0.1522	
	オ 人格の発達	平均順位	60.938	57.656	0.3884	0.6977	
	カ 教養(一般常識、マナー)を深めること	平均順位	61.813	51.969	1.1782	0.2387	
Q12. あなたは、在学中に進路を決めるときに短大の先生に相談しましたか。		平均順位	62.719	49.719	1.5081	0.1315	
Q13. あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いませんか。		平均順位	60.367	61.433	0.1196	0.9048	
Q14. あなたは、卒業後に下記の学びをどの程度必要だと思いますか。	ア 専攻分野をさらに学ぶこと	平均順位	65.279	23.400	4.8159	0.0000	**
	イ 別の分野を学ぶこと	平均順位	63.591	35.100	3.2292	0.0012	**
	ウ 教養を身につけること	平均順位	63.976	26.250	4.1964	0.0000	**
	エ 将来の仕事に必要なことを学ぶこと	平均順位	62.976	39.367	2.7415	0.0061	**
	オ 学士(大学卒)や修士の学位を取得すること	平均順位	61.572	49.100	1.3699	0.1707	
	カ 資格を取得すること	平均順位	62.712	41.200	2.3908	0.0168	*
Q15. あなたは、卒業後に下記のイベントや講座にどの程度参加したいですか。	ア 大学祭	平均順位	61.671	52.300	1.0341	0.3011	
	イ ホームカミングデー	平均順位	61.274	51.167	1.1823	0.2371	
	ウ 公開講座	平均順位	61.192	51.733	1.0864	0.2773	
Q16. あなたは、在学中サークル活動(学友会含む)に参加していましたか。		平均順位	58.443	74.900	1.9130	0.0557	

4.7.3 【RQ3】 入学した入試方式で差がある。

RQ3を検証するために、質問項目の「Q4. 本学への入学方法はどれですか」で、このなかで“指定校推薦入試”“公募（一般）の推薦入試”を『推薦群』、“AO入試（自己推薦対話型）”を『AO群』、“筆記（学力）試験”“特別奨学生入試”を『一般群』、“社会人入試（推薦・AO）”を『社会人群』の4つの群に分類した。その上で、『推薦群』『AO群』『一般群』『社会人群』でQ7、Q10、Q12、Q13、Q14、Q15、Q16について有意差をクラスカル・ワークス検定で分析した。推薦群（n=45）、AO群（n=48）、一般群（n=10）、社会人群（n=15）で差があるかを分析したが、全ての項目で有意差はみられなかった（表30）。また、AO群（n=48）とそれ以外の群（n=70）で同様に有意差をマン・ホイットニー検定で分析したが、こちらも全ての項目で有意差はみられなかった。

近年、学力入試を伴わない入試方式に対して賛否含めて様々な意見があるが、本調査からは大学への期待度、役立ち度だけでなく、卒業後の学習意欲やキャリア形成への意識については入試方式の違いで有意差はみられなかった。しかしながら、A短期大学の卒業生における直近3年間の入試別の資格取得率に関して、AO入試で入学した学生の資格取得率が他の入試方式より大幅に低い状態である。このことから入試方式の違いについては、より詳細な分析や追加調査が必要であり、今後に向けた大きな課題と考えられる。

表 30. 入試方式による質問項目の平均順位 **p<0.01, *p<0.05,

		推薦群	AO群	一般群	社会人群	p値	
Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか。	ア 大学全般	平均順位	62.700	61.719	42.250	54.300	0.2600
	イ 授業内容	平均順位	56.589	59.865	56.850	68.833	0.6225
	ウ 教員	平均順位	55.989	60.583	71.250	58.733	0.5768
	エ 進路支援の体制	平均順位	61.400	58.375	65.050	53.700	0.8012
	オ 施設・設備	平均順位	61.578	62.458	56.000	46.133	0.3359
Q10. 短大で学んだことは、どの程度役に立ちましたか。	ア 満足いく仕事を見つけること	平均順位	62.867	57.583	62.000	53.867	0.7379
	イ 長期的なキャリア(職業生活)の基礎	平均順位	58.933	59.750	58.200	61.267	0.9937
	ウ 人間関係を広げ、深めること	平均順位	62.578	58.333	57.500	55.333	0.8526
	エ 充実した家庭生活をおくること	平均順位	59.356	61.250	53.500	58.333	0.9149
	オ 人格の発達	平均順位	56.455	62.479	65.700	50.867	0.4854
カ 教養(一般常識、マナー)を深めること	平均順位	59.057	61.990	55.900	51.333	0.6766	
Q12. あなたは、在学中に進路を決めるときに短大の先生に相談しましたか。		平均順位	60.833	60.677	62.550	49.700	0.6357
Q13. あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いますか。		平均順位	55.311	61.032	73.700	53.900	0.3380
Q14. あなたは、卒業後に下記の学びをどの程度必要だと思いますか。	ア 専攻分野をさらに学ぶこと	平均順位	61.174	55.469	63.750	57.033	0.7728
	イ 別の分野を学ぶこと	平均順位	62.198	54.406	60.700	59.533	0.6810
	ウ 教養を身につけること	平均順位	57.942	54.011	65.000	66.000	0.5101
	エ 将来の仕事に必要なことを学ぶこと	平均順位	57.616	58.323	71.700	52.800	0.4840
	オ 学士(大学卒)や修士の学位を取得すること	平均順位	55.360	62.625	60.000	53.300	0.6556
	カ 資格を取得すること	平均順位	57.767	58.135	60.100	60.700	0.9885
Q15. あなたは、卒業後に下記のイベントや講座にどの程度参加したいですか。	ア 大学祭	平均順位	63.909	56.021	59.650	53.700	0.5997
	イ ホームカミングデー	平均順位	59.535	57.063	54.150	63.033	0.8722
	ウ 公開講座	平均順位	57.105	54.021	71.000	68.500	0.2271
Q16. あなたは、在学中サークル活動(学友会含む)に参加していましたか。		平均順位	60.057	53.906	68.000	66.200	0.3697

4.7.4 【RQ4】A 短期大学が第一志望かそれ以外かで差がある。

RQ4 を検証するために、質問項目の「Q6. 本学への進学を決める直前に、他の大学などの進学を考えたことがありましたか」の“ない”を『第一志望群』、“ある”を『第二志望以下群』とした。

その上で、第一志望群 (n=54) と第二志望以下群 (n=66) で Q7、Q10、Q12、Q13、Q14、Q15、Q16 について有意差をマン・ホイットニー検定で分析したが、全ての項目で有意差はみられなかった (表 31)。

表 31. 入学志望順位による質問項目の平均順位 **p<0.01, *p<0.05,

		第一志望群	第二志望以下群	Z値	p値
Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか。	ア 大学全般	63.241	58.258	0.8394	0.4012
	イ 授業内容	65.685	56.258	1.6028	0.1090
	ウ 教員	60.417	60.568	0.0256	0.9796
	エ 進路支援の体制	59.306	61.477	0.3619	0.7174
	オ 施設・設備	59.213	61.553	0.3938	0.6937
Q10. 短大で学んだことは、どの程度役に立ちましたか。	ア 満足いく仕事を見つけること	62.102	59.189	0.5012	0.6162
	イ 長期的なキャリア(職業生活)の基礎	61.741	59.485	0.3865	0.6991
	ウ 人間関係を広げ、深めること	61.370	59.788	0.2672	0.7893
	エ 充実した家庭生活をおくること	60.870	60.197	0.1133	0.9098
	オ 人格の発達	60.380	59.685	0.1212	0.9035
	カ 教養(一般常識、マナー)を深めること	59.685	60.262	0.1017	0.9190
Q12. あなたは、在学中に進路を決めるときに短大の先生に相談しましたか。		57.463	62.985	0.9467	0.3438
Q13. あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いますか。		58.750	61.038	0.3882	0.6979
Q14. あなたは、卒業後に下記の学びをどの程度必要だと思いますか。	ア 専攻分野をさらに学ぶこと	58.722	60.156	0.2487	0.8036
	イ 別の分野を学ぶこと	58.593	60.266	0.2854	0.7753
	ウ 教養を身につけること	55.009	62.421	1.2753	0.2022
	エ 将来の仕事に必要なことを学ぶこと	55.574	62.813	1.2656	0.2057
	オ 学士(大学卒)や修士の学位を取得すること	59.491	59.508	0.0028	0.9977
	カ 資格を取得すること	54.389	63.813	1.5781	0.1145
Q15. あなたは、卒業後に下記のイベントや講座にどの程度参加したいですか。	ア 大学祭	61.417	58.823	0.4321	0.6657
	イ ホームカミングデー	57.783	60.900	0.5476	0.5840
	ウ 公開講座	56.292	62.115	1.0046	0.3151
Q16. あなたは、在学中サークル活動(学友会含む)に参加していましたか。		57.463	62.108	0.8187	0.4130

4.7.5 【RQ5】クラブ・サークル活動に参加しているか否かで差がある。

RQ5 を検証するために、質問項目の「Q16. あなたは、在学中サークル活動（学友会含む）に参加していましたか」の“かなり参加した” “まあ参加した”を『クラブ参加群』、“あまり参加していない” “全く参加していない”を『クラブ不参加群』とした。

その上で、クラブ参加群（n=33）とクラブ不参加群（n=78）でQ7、Q10、Q12、Q13、Q14、Q15について有意差をマン・ホイットニー検定で分析した。その結果、Q10.「短大で学んだことはどの程度役に立ちましたか」の「エ. 充実した家庭生活をおくること」「オ. 人格の発達」にて、クラブ参加群とクラブ不参加群とで有意差がみられ、クラブ参加群がクラブ不参加群と比較して高い傾向にあった（表 32）。

表 32. クラブ・サークル参加による質問項目の平均順位 **p<0.01, *p<0.05,

		クラブ参加群	クラブ不参加群	Z値	p値	
Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか。	ア 大学全般	49.394	58.117	1.4086	0.1589	
	イ 授業内容	55.742	56.109	0.0594	0.9526	
	ウ 教員	56.485	55.795	0.1115	0.9112	
	エ 進路支援の体制	55.909	56.038	0.0207	0.9835	
	オ 施設・設備	51.197	58.032	1.1050	0.2692	
Q10. 短大で学んだことは、どの程度役に立ちましたか。	ア 満足いく仕事を見つけること	48.242	59.282	1.8193	0.0689	
	イ 長期的なキャリア(職業生活)の基礎	56.788	55.667	0.1852	0.8531	
	ウ 人間関係を広げ、深めること	49.364	58.808	1.5314	0.1257	
	エ 充実した家庭生活をおくること	43.833	61.147	2.7797	0.0054	**
	オ 人格の発達	47.258	59.699	2.0653	0.0389	*
カ 教養(一般常識、マナー)を深めること	51.939	57.718	0.9766	0.3287		
Q12. あなたは、在学中に進路を決めるときに短大の先生に相談しましたか。		51.591	57.865	1.0168	0.3092	
Q13. あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いますか。		58.939	54.026	0.8004	0.4235	
Q14. あなたは、卒業後に下記の学びをどの程度必要だと思いますか。	ア 専攻分野をさらに学ぶこと	61.727	52.831	1.4688	0.1419	
	イ 別の分野を学ぶこと	57.333	54.714	0.4261	0.6700	
	ウ 教養を身につけること	53.156	55.766	0.4245	0.6712	
	エ 将来の仕事に必要なことを学ぶこと	53.227	56.474	0.5429	0.5872	
	オ 学士(大学卒)や修士の学位を取得すること	56.091	55.247	0.1323	0.8947	
	カ 資格を取得すること	58.121	54.377	0.5983	0.5497	
Q15. あなたは、卒業後に下記のイベントや講座にどの程度参加したいですか。	ア 大学祭	64.318	52.481	1.8759	0.0607	
	イ ホームカミングデー	62.318	52.578	1.6473	0.0995	
	ウ 公開講座	57.242	54.753	0.4123	0.6801	

4.8 結論

分析の結果、相談した学生のほうが入学後の満足度や在学時の学習効用及び卒業後の相談頻度は高く統計的に有意差があった。また、資格を取得した学生のほうが卒業後においても学ぶことに対する必要度合いが高く統計的な有意差が確認できた。しかし、入試方式や入学志望度に関しては全ての質問項目で学生間に有意差がないことが明らかになった。

A 短期大学卒業生アンケート (平成 25 年 2 月実施) A 短期大学

- Q1. 性別 1 女性 2 男性
- Q2. 在籍する専攻(コース) [] 専攻 [] コース
- Q3. 2013年3月に卒業見込みですか。 1 卒業見込みである 2 卒業見込みではない
- Q4. 本学への入学方法はどれですか。

1 指定校推薦入試	2 公募(一般)の推薦入試	3 筆記(学力)試験
4 社会人入試(推薦・AO)	5 AO入試(自己推薦対話型)	6 特別奨学生入試
7 その他[具体的に:]		

- Q5. 本学へ進学を決めた理由は何ですか。次の中からあてはまるものすべてに○をつけて下さい。

1 本学に学びたい分野があったから	2 取得したい資格の勉強ができるから
3 就職に有利だと思ったから	4 校風や雰囲気が好きだったから
5 学校への通学が便利だったから	6 高校の先生に勧められたから
7 親に勧められたから	8 友達や先輩に勧められたから
9 自分の学力にあっていたから	10 経済的な理由から
11 希望の学校に進学できなかったから	12 建学の精神や教育理念にひかれたから
13 その他[具体的に:]	

- Q6. 本学への進学を決める直前に、他の大学などの進学を考えたことがありましたか。

1 ない
2 ある → ア 四年制大学 イ 他の短大 ウ 専門学校 エ 他[具体的に:]

- Q7. 入学前にいただいていた本学への期待に対して、入学後にあなたはどのように感じましたか。

		期待通りだった	どちらかと言えば期待通りだった	どちらとも言えない	どちらかと言えば期待はずれだった	期待はずれだった
ア	大学全般	5	4	3	2	1
イ	授業内容	5	4	3	2	1
ウ	教員	5	4	3	2	1
エ	進路支援の体制	5	4	3	2	1
オ	施設・設備	5	4	3	2	1

Q8. 在学中の学費・生活費は誰が負担しましたか。

		全額	大部分	一部分	全くない
ア	家族・親戚等	4	3	2	1
イ	自分のアルバイトや貯金	4	3	2	1
ウ	奨学金	4	3	2	1
エ	その他〔具体的に)	4	3	2	1

Q9. 在学中に取得した(取得見込みの)資格・免許はどれですか。次の中からあてはまるものすべてに○をつけて下さい。

1	栄養士	2	栄養教諭	3	家庭料理技能検定	4	協会認定栄養士実力試験
5	養護教諭	6	介護員2級	7	日本赤十字社救急法救急員	8	社会福祉主事任用
9	保育士	10	幼稚園教諭	11	レクリエーション・インストラクター	12	各種情報処理検定
13	音楽療法士	14	医療事務	15	ピアヘルパー	16	食生活アドバイザー
17	その他〔具体的に)						

Q10. 短大で学んだことは、どの程度役に立ちましたか。

		とても役立つ	役立つ	どちらとも言えない	あまり役に立たない	まったく役に立たない
ア	満足いく仕事を見つけること	5	4	3	2	1
イ	長期的なキャリア(職業生活)の基礎	5	4	3	2	1
ウ	人間関係を広げ、深めること	5	4	3	2	1
エ	充実した家庭生活をおくこと	5	4	3	2	1
オ	人格の発達	5	4	3	2	1
カ	教養(一般常識、マナー)を深めること	5	4	3	2	1

Q11. あなたの卒業後の進路について、次の中から一つ選んで○をつけてください。

1	正規の社員・職員として就職する	2	自営業・家業に就く
3	契約・派遣・期限付の社員・職員として就職する	4	四年制大学に進学する
5	専門学校に進学する	6	パートタイム・アルバイト等に就く
7	求職活動を続ける	8	家事・育児に専念する
9	その他〔具体的に :		

Q1 2. あなたは、在学中に進路を決めるときに短大の先生に相談しましたか。

5	4	3	2	1
かなり相談した	ある程度相談した	どちらでもない	あまり相談しなかった	全く相談しなかった

Q1 3. あなたは、卒業後に仕事について短大の先生に相談したいと思いますか。

5	4	3	2	1
とても相談したい	まあ相談したい	どちらでもない	あまり相談したくない	相談したくない

Q1 4. あなたは、卒業後に下記の学びをどの程度必要だと思えますか。

		とても必要	必要	どちらとも言えない	あまり必要ではない	まったく必要ない
ア	専攻分野をさらに学ぶこと	5	4	3	2	1
イ	別の分野を学ぶこと	5	4	3	2	1
ウ	教養を身につけること	5	4	3	2	1
エ	将来の仕事に必要なことを学ぶこと	5	4	3	2	1
オ	学士（大学卒）や修士の学位を取得すること	5	4	3	2	1
カ	資格を取得すること	5	4	3	2	1

Q1 5. あなたは、卒業後に下記のイベントや講座にどの程度参加したいですか。

		とても参加したい	まあ参加したい	どちらとも言えない	あまり参加したくない	まったく参加したくない
ア	大学祭	5	4	3	2	1
イ	ホームカミングデー	5	4	3	2	1
ウ	公開講座	5	4	3	2	1

※ホームカミングデーとは、大学が卒業生をキャンパスに迎えて現役生や教職員と交流するイベントです。

※公開講座とは、主に学外の方を対象とした講座です。内容は一般教養や英会話、料理などを様々な分野を扱っています。

Q1 6. あなたは、在学中サークル活動（学友会含む）に参加していましたか。

5	4	3	2	1
かなり参加した	まあ参加した	どちらでもない	あまり参加してない	全く参加してない

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

第5章 学習における消費者意識

5.1 序論

本章では、学習に対する受動的意識に着目し、従来の学生調査にはなかった授業に対する消費者意識という観点を導入した。これは近年教育経済学で注目されている経済的観点からヒントを得たものである。具体的には、短期大学生を対象に授業に対する消費者意識を費用、品質、安易性、即効性、将来性の5種類の要求として質問項目を作成し、調査分析を行った。

5.2 問題意識

近年、学生の学習に関する姿勢で変化を感じている。授業などで学ぶことに対して、わかりやすい見返りを求めているように思える。

その要因として、最近の学生の特徴として、携帯電話³⁹（特にスマートフォン）やSNSの活用を通じて、学校や家庭以外から多量の情報に接触可能であり、即時に欲しい情報を入手できることがあげられる。IT技術の進化に伴うライフスタイルの変化により、学生は消費者としての生活を謳歌しており、その姿勢を、そのまま学校に持ち込んでいるように感じる。本研究では学生の学習における消費者意識が、どのような影響を及ぼしているかについて考察を行った。

5.3 消費者意識に関する先行研究

5.3.1 マーケティング分野における消費者意識に関する研究

消費者意識に関しては、マーケティングの分野で長年研究されている。ごく一部だけふれたい。Kotler・Armstrong（1989）は、“マーケティングとは、市場と連動して、人間のニーズや欲求を満たすために交換を実現すること”と定義しており、“消費者の購買は、文化的・社会的・個人的・心理的特性の影響を強く受ける”としている。Levitt（1974）は、消費者は一面的ではなく、状況に応じて多面的になることを理解しなければならないと指摘している。例えば、主婦は場面に応じて手の込んだ料理もつくるが、インスタントで済ませることもあるという。また、Baudrillard（1970）は、現代を消費社会とし、商品を利用価値だ

³⁹ 2017年における20代のスマートフォンの個人保有率は94.5%、13歳から19歳では79.5%である。（出典：総務省「通信利用動向調査」）

けで用いるのではなく、社会的権威や幸福感と言った他人との差異を示す「記号」としての役割があると言及している。これらのことは、現在の学生の消費意識を考える際にも通じるように思える。

5.3.2 学習における消費者意識に関する研究

次に焦点を絞って、学習における消費者意識に関してふれたい。

Riesman (1980) は、1960年代で学生数の増加が鈍化したアメリカにおいて、学生募集にて、どのような方法で学生に興味や関心をもってもらうかが課題と指摘し、学生は教育サービスを楽しむ消費者と定義した上で、様々な教育施策を提言した。松下 (2002) は、教育サービスの受動的消費者になりがちな学生を、授業を通じて如何に能動的な学習者に変革させるかについて論じている。

また、溝上 (2004) は、学生は大学での学習の有用性を、自分の狭い世界で判断しがちであり、資格や語学などすぐに役に立ちそうな勉強をする学生は多いが、教養の修得にまい進できるのは、よほど好きな学生に限られると述べている。喜多村 (1996) は、消費者としての学生は、大学教育というサービスを通じて、自分を社会で高く売り込むような付加価値を得ることを、学費の対価として要求すると指摘している。また、論じた主対象は小・中学生ではあるが、内田 (2007) は子ども達が、学ぶことに対して、どのような財貨やサービスが等価交換されるのかを問うていることに言及している。これらから、学生は消費者の視点で、大学教育や学びを捉えていることが伺える。河井 (2014) は、25歳から39歳のビジネスパーソンを対象 (n=1000) に大学生生活についての質問した調査で、「課題には最小限の努力しかなかった」「単位さえもらえればよいという気持ちで授業に出ていた」の項目にて、5件法で調査した結果、前者が3.05、後者が3.10であった。ほぼどちらとも言えないという結果であり、はっきりした傾向はみられなかった。市川 (2001) は、学習動機の2要因モデルの理論にて、テストが良ければほめられる、学歴があると社会で得をするという概念を報酬志向として示した。この理論に依拠し、ベネッセ (2008) では、約1万6千人の高校生に調査し、報酬志向と学力に関係性があるかを調べたが、関係性はみられなかった。

このような先行研究を踏まえて、本研究では学生の学習における消費者意識についての実態把握のため質問紙調査を行った。

5.4 リサーチクエスチョン

本研究では次のようなりサーチクエスチョン（以下 RQ）を設定した（表 33）。

表 33. 本研究のりサーチクエスチョン

- 【RQ1】 学習における消費者意識があるか？
- 【RQ2】 学習における消費者意識と学業成績との関係があるか？
- 【RQ3】 学習における消費者意識と資格取得との関係があるか？

5.5 調査概要

5.5.1 調査時期・対象

本調査は、三重県に設置されている私立 A 短期大学で行った。A 短期大学は 1 学科で、その中で、養護やペット・栄養・幼児保育系統の 3 専攻で構成されている。入学定員は 150 名である。入学直後から学生はゼミに入り、ゼミ担当教員は授業だけでなく、授業外でもキャリア形成や就職活動、加えて個人的な事情まで対応し、きめ細やかな指導を行っていることが特徴である。

キャリア支援に関しては、教職員が協働して支援しており、とりわけ実習やインターンシップでのフォローには力をかけている。教職員の実感として、精神的に弱い部分がある学生も存在するが、これらの実践を通じて自信を得るようである（杉原・渡辺 2013）。多くの学生は在学中に養護教諭 2 種免許状、栄養士免許証、幼稚園教諭 2 種免許状、保育士証などの資格を取得している。また、在学生の約 90%は三重県内から進学している。

調査は、私立 A 短期大学に所属する 2 年生を対象とした。調査時期は卒業を控えた 2014 年 2 月 14 日の成績発表時に質問紙調査を実施した。質問紙調査に回答した人数は 120 名であった。その中から卒業見込みの 118 名を調査対象とした。

5.5.2 質問項目

質問項目は、主に先行して私立 A 短期大学にて卒業生を対象に調査を実施した項目を参照とした（川又 2008、杉原 2013）。その上で質問項目として、「本学への進学理由」「入学前と入学後の期待度」「取得した資格・免許」「短大で学んだことに対する役立ち度」「学業成績」「授業に対する考え方」「卒業後の進路」「教員への進路相談」「卒業後での学びの必要性について」などを作成した。

5.6 検証方法

5.6.1 【RQ1】学習における消費者意識の実態について

喜多村（1996）は、アメリカの大学を例に次のように言及している。

“学生は消費者として、教授によい授業を行なうよう要求する権利をもっている”、“高額な授業料を支払っているのに、それにふさわしいだけの教育サービスを得られないのであれば、消費者として文句をいうのは当たり前であろう”、“消費者としての学生が大学において信奉しているモットーとは、最小限の努力で自分に最大限の有利になる成績をとること”である。

また、内田（2008）は、授業を学ぶ前から意味や有用性がわかる「教育商品」として履修し、単位に互換する考え方を批判している。

これらに加え、先の河井（2014）も参照にした上で、学習における消費者意識に関する5つの設問（Q9）を作成した。その上で、質問紙調査を実施し、単純集計を行った（表34）。

表 34. 学習における消費者意識に関する5つの設問

「ア.学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい」「イ.先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている」「ウ.最小限の努力で、良い成績を取りたい」「エ.今すぐ役に立つ授業だけを受けたい」「オ.今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい」

5.6.2 【RQ2】学習における消費者意識と学業成績との関係性について

学習成績（Q8）に関する設問項目は、ベネッセ（2012）を参照に作成した。学生に在学中の成績を、A（優）、B（良）、C（可）、D（不可）・E（失格）で、それぞれ何パーセントかを記述させた。点数化するために、A（優）×3点、B（良）×2点、C（可）×1点、D（不可）・E（失格）×0点の総合点で算出した。総合点を基に、成績上位群（n=54）、下位群（n=52）に分類した。その上で、学習における消費者意識の5項目について2群間の有意差をマン・ホイットニー検定で分析した。

5.6.3 【RQ3】学習における消費者意識と資格取得との関係性について

質問項目の「Q10. 在学中に取得した（取得見込みの）資格・免許はどれですか」で、このなかでA短期大学生が主に取得する“栄養士”“養護教諭”“保育士”“幼稚園教諭”の4

つのうち、1つ以上を取得した学生を『資格あり群 (n=89)』とし、1つも取得できなかった学生を『資格なし群 (n=29)』とした。その上で、『資格あり群』と『資格なし群』で、学習における消費者意識の5項目について有意差をマン・ホイットニー検定で分析した。

5.7 検証結果

5.7.1 【RQ1】学習における消費者意識の実態について

学習における消費者意識に関する5項目について全学を対象とした単純集計を行い、表35にて整理した。全ての項目で「とてもそう思う」と「まあそう思う」の合計は約50%から64%の範囲であり、「あまり思わない」と「まったく思わない」の合計は約7%から17%の範囲であった。

具体的には、「ア.学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい(とても+まあそう思う 59.3%)」「イ.先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている(とても+まあそう思う 53.8%)」「ウ.最小限の努力で、良い成績を取りたい(とても+まあそう思う 63.2%)」であり、半数以上の学生が消費者意識を志向していることがわかった。ただし、「オ.今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい(とても+まあそう思う 63.2%)」であることから、学生が必ずしも大学での学びを短期的かつ功利的にとらえているとは限らないことが伺える。

表 35. 学習における消費者意識に関する設問の単純集計 (全学)

	上段(人)、下段(%)	とても そう思う	まあ そう思う	どちらとも 言えない	あまり 思わない	まったく 思わない	合計
ア	学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい	20	50	34	11	3	118
		16.9%	42.4%	28.8%	9.3%	2.5%	100.0%
イ	先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている	18	45	43	7	4	117
		15.4%	38.5%	36.8%	6.0%	3.4%	100.0%
ウ	最小限の努力で、良い成績を取りたい	28	46	29	12	2	117
		23.9%	39.3%	24.8%	10.3%	1.7%	100.0%
エ	今すぐ役に立つ授業だけを受けたい	16	42	38	17	3	116
		13.8%	36.2%	32.8%	14.7%	2.6%	100.0%
オ	今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい	25	49	34	6	3	117
		21.4%	41.9%	29.1%	5.1%	2.6%	100.0%

次に学習における消費者意識に関する5つの設問のそれぞれで、各専攻（養護・ペット、食物栄養、幼児保育）でどのような結果であったかを示した（表36から表40）。専攻において特に違いがみられたのは、「ア. 学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい」で、そう思う（とても+まあ）と回答したのが、食物栄養専攻では63.2%、幼児保育専攻では63.0%で、養護・ペット専攻の46.2%よりも高い傾向がみられた。また「ウ. 最小限の努力で、良い成績を取りたい」では、そう思う（とても+まあ）と回答したのが、養護・ペット専攻では84.0%に対し、食物栄養専攻では55.3%、幼児保育専攻では59.3%で、養護・ペット専攻が高い傾向であった。ここから、専攻によっても傾向が違う場合もあることがわかった。

表36. 「ア. 学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい」

		養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
1	とてもそう思う	2	7.7%	7	18.4%	11	20.4%	20	16.9%
2	まあそう思う	10	38.5%	17	44.7%	23	42.6%	50	42.4%
3	どちらとも言えない	9	34.6%	10	26.3%	15	27.8%	34	28.8%
4	あまり思わない	4	15.4%	4	10.5%	3	5.6%	11	9.3%
5	全く思わない	1	3.8%	0	0.0%	2	3.7%	3	2.5%
	合計	26	100.0%	38	100.0%	54	100.0%	118	100.0%

表 37. 「イ. 先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている」

		養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
1	とてもそう思う	2	8.0%	6	15.8%	10	18.5%	18	15.4%
2	まあそう思う	12	48.0%	16	42.1%	17	31.5%	45	38.5%
3	どちらとも言えない	8	32.0%	12	31.6%	23	42.6%	43	36.8%
4	あまり思わない	1	4.0%	3	7.9%	3	5.6%	7	6.0%
5	全く思わない	2	8.0%	1	2.6%	1	1.9%	4	3.4%
	合計	25	100.0%	38	100.0%	54	100.0%	117	100.0%

表 38. 「ウ. 最小限の努力で、良い成績を取りたい」

		養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
1	とてもそう思う	5	20.0%	8	21.1%	15	27.8%	28	23.9%
2	まあそう思う	16	64.0%	13	34.2%	17	31.5%	46	39.3%
3	どちらとも言えない	2	8.0%	8	21.1%	19	35.2%	29	24.8%
4	あまり思わない	2	8.0%	7	18.4%	3	5.6%	12	10.3%
5	全く思わない	0	0.0%	2	5.3%	0	0.0%	2	1.7%
	合計	25	100.0%	38	100.0%	54	100.0%	117	100.0%

表 39. 「エ. 今すぐ役に立つ授業だけを受けたい」

		養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
1	とてもそう思う	4	16.0%	4	10.5%	8	15.1%	16	13.8%
2	まあそう思う	9	36.0%	15	39.5%	18	34.0%	42	36.2%
3	どちらとも言えない	5	20.0%	12	31.6%	21	39.6%	38	32.8%
4	あまり思わない	6	24.0%	6	15.8%	5	9.4%	17	14.7%
5	全く思わない	1	4.0%	1	2.6%	1	1.9%	3	2.6%
	合計	25	100.0%	38	100.0%	53	100.0%	116	100.0%

表 40. 「オ. 今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい」

		養護・ペット		食物栄養		幼児保育		合計	
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
1	とてもそう思う	7	28.0%	7	18.4%	11	20.4%	25	21.4%
2	まあそう思う	10	40.0%	17	44.7%	22	40.7%	49	41.9%
3	どちらとも言えない	6	24.0%	9	23.7%	19	35.2%	34	29.1%
4	あまり思わない	1	4.0%	3	7.9%	2	3.7%	6	5.1%
5	全く思わない	1	4.0%	2	5.3%	0	0.0%	3	2.6%
	合計	25	100.0%	38	100.0%	54	100.0%	117	100.0%

5.7.2 【RQ2】学習における消費者意識と学業成績との関係性について

学習における消費者意識に関する5項目について、成績上位群と下位群の間で有意差があるか分析したが、全ての項目で有意差はみられなかった（表41）。

表41. 学業成績上位群と下位群での比較

Q9. あなたの授業に対する考え方について教えてください	成績上位群	成績下位群	Z-score	p value
	平均順位			
学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい	56.296	50.596	1.009	0.3132
先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている	55.250	51.683	0.632	0.5272
最小限の努力で、良い成績を取りたい	52.019	55.038	0.529	0.5966
今すぐ役に立つ授業だけを受けたい	51.435	54.657	0.568	0.5702
今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい	51.454	55.625	0.734	0.4627

5.7.3 【RQ3】学習における消費者意識と資格取得との関係性について

資格取得の有無では、「ア.学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい」について有意差 ($p < 0.01$) がみられ、資格あり群が高い傾向であった (表 42)。

表 42. 資格あり群と資格なし群での比較

Q9. あなたの授業に対する考え方について教えてください	資格あり群	資格なし群	Z-score	p value	
	平均順位				
学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい	64.601	43.845	3.001	0.0027	**
先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている	60.079	55.571	0.650	0.5156	
最小限の努力で、良い成績を取りたい	58.219	61.482	0.466	0.6415	
今すぐ役に立つ授業だけをを受けたい	59.119	56.554	0.368	0.7127	
今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい	58.989	59.036	0.007	0.9946	

5.8 結論

分析の結果、授業に対する消費者意識に関して成績上位者と下位者について統計的に有意差はなかった。ところが、資格取得した学生とそうでない学生では、資格取得した学生のほうが消費者意識の費用に関して要求は強く統計的に有意差があったことが明らかになった。

第6章 結論 高等教育における多様性に対応する学生調査の在り方

6.1 本研究の結論

教育システムの評価と改善には、教育課程と学生の実体把握が必須であり、多くの教育組織や教育行政機関による学生調査が実施されている。学生調査は低コストで実施でき、他大との比較が可能であるなど、有効性が認識されている。従来の学生調査では、主に4年制大学の一般的な学生を対象とし、学習行動が主たる分析項目であった。一方、1990年代以降、大学進学率は急激に上昇し、2010年には50%を上回り、学士課程教育の在り方について再検討が必要となった。高等教育の発展段階を表すトロウ・モデルによれば、進学率が15%以下で選抜された学生のみが入学していたエリート段階と異なり、進学率が50%を越え大半の学生が大学に進学する日本は、すでにユニバーサル段階に突入している。目的意識が曖昧で、学習意欲が低い学生も大学進学していることから、動機や意欲及び卒業後のキャリアについて、現代の学生が持つ多様な考え方は、従来の学生調査では捉えられない。このような背景のもとで、多様化した学生に対応した学生調査が求められている。本研究では、我が国において問題が指摘されている体育会学生と、東京一極集中で見過ごされてきた地方短期大学学生を対象として、多様性分析のための重要項目を明らかにした。

短期大学生については、学習に対する受動的意識に着目し、従来の学生調査にはなかった授業に対する消費者意識という観点で分析を行った。具体的には、学びへの受動的姿勢に関する先行研究（喜多村 1996, 内田 2008, 河井 2014）を参照したうえで、118名を対象に、既存の研究には無い授業に対する消費者意識を費用、品質、安易性、即効性、将来性の5種類の要求として質問項目を作成し5件法で質問紙調査を行った。その結果、成績上位者と下位者について統計的に有意差はなかった。ところが、保育士や栄養士など資格を取得できたか否かで見ると、資格取得した学生のほうが消費者意識の費用に関して要求は強く統計的に有意差があった。次に、コミュニケーションという観点で課題があると考え、将来の進路に関しての教員への相談頻度などについて分析した。その結果、在学中の先生への進路相談の有無により、大学への満足度や学びの役立ち度で有意差がみられ、相談をしている学生のほうが高いことが示された。また、資格取得の有無により、卒業後の学びの必要性で有意差がみられ、資格取得をしている学生の方がより学びの必要性を感じていることが明らかとなった。

体育会学生については、5つの私立大学の学生で体育会所属学生100名、それ以外の141名、合計241名の学生に対する質問紙調査を行い、体育会学生を正例として機械学習のSVMにより、体育会学生とそれ以外の学生の識別モデルを構築した。その結果、312種類の因子の中で16個という少数の特徴で、F値0.89、正解率0.90という高い識別性能が得られた。具体的には、体育会学生を特徴づける評価指標として、学習動機(市川2001、ベネッセ2008)の「成績がいいと就職や大学院進学に有利だから」であること、キャリアに関しては、キャリア観(ベネッセ2008)の「仕事とは、経済的に豊かな生活を送るための営みである」、「自分が興味のあることについて、もっと勉強したい」などが重要な指標であることがわかった。

各章の結論は次のようにまとめることができる。

第2章では、教育の質保証においても、学習成果はとりわけ注目されており、学習成果をアセスメントする手法として、学生調査は多くの場面で活用されていることを理論的枠組みから確認できた。そのうえで、本研究では、学生調査の事例を4類型に分類した。そして、当事者にとって問題意識があり、課題であることに焦点化されている「Ⅲ多様性に対応した調査」が、今後重要な役割を果たしていくことを論じた。

第3章では、これまで授業などの正課活動では捉えきれなかった部活動における体育会学生に着目し、体育会学生の実態把握のため、5大学の学生を対象に学習動機、キャリア観、時間の使い方、コンピテンスの修得などについて質問紙で調査を行った。機械学習を使った分析の結果、体育会学生は部活に多大な時間を費やしており、授業の予習復習に時間が割けない状況であるが、キャリア観として仕事は経済的に豊かな生活を送るための営みと考える傾向がみられた。また、体育会学生のなかでも卒業後にプロ及びセミプロで競技を継続する意向を有する学生は、競技生活で培った競争心が勉学意欲につながっていることがわかった。この調査を踏まえて、体育会学生への教育支援として、(1)部活動自体の学習化、(2)監督やコーチ・スタッフの教育、(3)体育会学生に適したカリキュラムやキャリア支援、(4)体育会学生の教育支援ポリシーの策定、という4つの方向性を提示した。

第4章では、地方短期大学の学生生活に関する満足度の実態を明らかにするために、学科長との相談を踏まえて、リサーチクエスチョンを作成した上で、卒業直後の学生を対象に質問紙調査を実施した。その結果、在学中の先生への進路相談の有無により、大学への満足度や学びの役立ち度で有意差がみられ、相談をしている学生のほうが高いことが示された。ま

た、資格取得の有無により、卒業後の学びへの必要性で有意差がみられ、資格を取得した学生は、卒業後も多面的に学ぶことが必要であると考えていることがわかった。但し、入試方式の違いでは有意差はみられなかったことが確認された。

第5章では、学生にとっての良い学びとは何かを明らかにするため、教育に関する学生の消費者意識に着目し、短期大学生を対象に分析を行った。その結果、次のことが確認できた。第一に、全学の状況をみると「ア.学費を払っているので、できるだけ多くの授業を受けたい(とても+まあそう思う 59.3%)」「イ.先生に良い授業を行うよう、要求する権利をもっている(とても+まあそう思う 53.8%)」「ウ.最小限の努力で、良い成績を取りたい(とても+まあそう思う 63.2%)」であり、半数以上の学生が消費者意識を志向していることがわかった。ただし、「オ.今すぐわからなくても、やがてわかるような授業を受けたい(とても+まあそう思う 63.2%)」であることから、学生が必ずしも大学での学びを短期的かつ功利的にとらえているとは限らないであろう。また専攻によっても傾向が違う場合もある。第二に、学業成績は学習における消費者意識とは関連性がみられないことがわかった。第三に、資格を取得した学生は学費に対する費用対効果に敏感であり、食欲に勉学に向かっている様子が伺える。

6.2 本研究の課題と展望

本研究の限界についても言及したい。本研究では、学生の多様性に対応する学生調査の重要性を提示して実施した。また、学習とキャリアに関する評価指標に着目して、多様な学生を特徴づける評価指標を明らかにするために調査を実施したが、対象が体育会学生や地方短期大学生と限定されている。

また、リサーチクエスションの結果は明らかになったが、その後教育現場で反映するための働きかけは途上である。例えば、第4章の地方短期大学の卒業生調査については、リサーチクエスションと一緒に作成した学科長に報告し、学内の勉強会で発表はしたものの、調査結果を踏まえて、どのように教育の質向上に取り組むかまでには至らなかった。また第3章の体育会学生論文、第5章の学生の消費者意識論文については、複数の学会で教育現場への提言も含めて行ったが、実際に現場で施策に携わるまでには至らなかった。

本研究では多様な学生という観点で学生調査の在り方を論じてきた。学生の多様化はさらに進行していくことが考えられる。また、教育の質保証という観点から、学生調査などを活用したエビデンスに基づいた社会への説明責任も求められるであろう。このような状況

において学生調査の果たす役割は、これまで以上に大きくなることが予見される。今後、社会的・政策的動向などの大局的な視点を踏まえつつ、学生の多様化に対応する学生調査を発展させる必要がある。さらに、調査にとどまらず、現場に反映させることで高等教育の改善が必要である。

参考文献

- 浅野茂・本田寛輔・寫田敏行, 2014, 米国におけるインスティテューショナル・リサーチ部署による意思決定支援の実際, 大学評価・学位研究 15 号, pp. 33-54
- 朝日新聞, スポーツ面 文武両道支援手探り, 2015 年 5 月 8 日
- 姉川恭子, 2017, ベンチマークを通じて明らかにする早稲田大学の学生調査の課題, 早稲田教育評論 31 卷 1 号, pp. 73-83
- 池田めぐみ・伏木田稚子・山内祐平, 2018, 大学生のクラブ・サークル活動への取り組みがキャリアレジリエンスに与える影響, 日本教育工学会論文誌 42 卷 1 号, pp. 1-14
- 石原好宏・曾超, 2006, 工業系短大卒業生が体感した短大教育と卒業後の進路・満足度等について, 工学・工業教育研究講演会講演論文集 pp. 424-425
- 市川伸一, 2001, 学ぶ意欲の心理学, PHP 新書, pp. 46-61
- 磯田容子, 2013, 食意識・食行動における遂行可能性・食物摂取バランススコアとの関係からみた栄養教育授業の効果—女子短期大学生を対象とした質問紙調査から—, 大学教育学会誌第 35 卷第 2 号, pp. 88-96
- 伊藤彰浩, 2013, 大学大衆化への過程—戦後日本における量的拡大と学生像の変容 ; 濱中淳子 (代表) 著, シリーズ 2 大衆化する大学—大学の多様化をどうみるか, 岩波書店
- 内田樹, 2007, 下流志向, 講談社
- 内田樹, 2008, 街場の教育論, ミシマ社
- 梅崎修・田澤実, 2013, 大学生の学びとキャリア 入学前から卒業後までの継続調査の分析, 法政大学出版局
- 大和田直樹, 2012, 第 4 章 現代の大学生の授業観・私語・学習効果—旧世代新任教員の経験と質問紙調査との照らし合わせを通じて—; 山内乾史編, 学生の学力と高等教育の質保証, 学文社, pp. 72-105
- 岡田有司・鳥居朋子・宮浦崇・青山佳世・松村初・中野正也・吉岡路, 2011, 大学生における学習スタイルの違いと学習成果, 立命館高等教育研究第 13 号, pp. 61-74
- 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, 高等教育研究第 11 集, pp. 45-64
- 緒方広明, 2017, 大学教育におけるラーニング・アナリティクスの導入と研究, 日本教育工学会論文誌 41 卷 3 号, pp. 221-231

- 小川憲彦, 2012, 組織社会化戦術とプロアクティブ行動の相対的影響力-入社1年目従業員の横断的データからドミナンス分析を用いて, WORKING PAPER SERIES 121
- 金森史枝, 2016, 体育会運動部に所属する学生が持つ価値認識, 大学教育学会第38回発表要旨集録, pp. 144-145
- 河井亨, 2012, 学生の学習と成長に対する授業外実践コミュニティへの参加とラーニング・ブリッジングの役割, 日本教育工学会論文誌 35 巻 4 号, pp. 297-308
- 河井亨, 2014, 大学生活と仕事生活の実態を探る, 中原淳・溝上慎一編, 活躍する組織人の探究-大学から企業へのトランジション-, pp. 73-90
- 河井亨・溝上慎一, 2014, 大学生の学習に関する時間的展望-学生の学習とキャリア形成の関係構造-, 大学教育学会誌第 36 巻第 1 号, pp. 133-142
- 川嶋太津夫, 2009, アウトカム重視の高等教育改革の国際的動向-「学士力」提案の意義と背景-, 比較教育学研究第 38 号, pp. 114-131
- 川那部隆司・笠原健一・鳥居朋子, 2013, 教学 IR における学生調査の手法開発 : 量的アプローチと質的アプローチを併用した学業成績変化過程の検討, 立命館高等教育研究第 15 号, pp. 37-53
- 川又俊則, 2008, 母校が遠い卒業生-鈴鹿短大卒業生調査の単純集計から-, 鈴鹿短期大学紀要第 29 巻, pp. 1-27
- 関西学院大学教務機構高等教育推進センター, 2014, 学生たちの日々 関西学院大学カレッジ・コミュニティ調査から, 関西学院大学出版会
- 関東学院大学・ベネッセ教育総合研究所・ベネッセ i-キャリア, 2017, 学生の成長プロセスを可視化する実践的研究 - 成長軌道に乗せる“仕掛け”の多い教育を目指して, <https://berd.benesse.jp/feature/focus/17-report/KGU/> (2018年12月27日アクセス)
- 木内敦詞, 2012, 大学期に所属する課外活動団体の種類とライフスキルの関係 (ラウンドテーブル 学生アスリートのライフスキルと学業・学習支援), 大学教育学会誌第 34 巻第 2 号, pp. 77-78
- 喜始照宣, 2014, 美術系大学における学生の大学生生活満足度の規定要因 : 学生を対象とした質問紙調査をもとに, 大学教育学会誌第 36 巻第 2 号, pp. 86-95
- 喜多村和之, 1996, 新版学生消費者の時代, 玉川大学出版部
- 君島茂・吉村恵, 1995, 卒業生の就労実態と短大教育への意見 平安女学院短期大学卒業生調査より, 平安女学院短期大学紀要 26, pp. 84-94

- 京都大学高等教育研究開発推進センター・電通育英会, 大学生のキャリア意識調査, 2010,
<http://www.dentsu-ikueikai.or.jp/research/report/> (2013年5月5日アクセス)
- キンゼー, J. (江原昭博訳), 2007, 米国の高等教育における学生調査と IR の拡大する役割;
山田礼子編, 転換期の高等教育における学生の教育評価の開発に関する国際比較研究, pp. 149-164
- 小山理子・溝上慎一, 2018, 「講義への取り組み方」と「アクティブラーニングへの取り組み方」が学習成果に与える影響, 日本教育工学会論文誌 41 巻 4 号, pp. 375-383
- 小山巖也, 2017, 大学とスポーツ - 関東学院大学の事例を基に -, IDE 現代の高等教育 No592,
pp. 4-11
- 紺田広明・森朋子, 2017, 教学 IR での決定木分析の活用 : 初年次の学修成果に影響する入学時の学生特徴の探索を例として, 関西大学高等教育研究第 8 巻, pp. 69-78
- 斎藤勇吾・小野和宏・松下佳代, 2016, パフォーマンス評価における教員の評価と学生の自己評価・学生調査との関連, 日本教育工学会論文誌 40 (Suppl) , pp. 157-160
- 佐藤典子, 2001, 音楽大学への進学理由の認知と進学後の適応について, 教育心理学研究 49 巻 2 号, pp. 175-185
- 佐藤典子, 2005, 音楽大学への進学理由と進学後の適応に影響を与える諸要因の検討 - 音楽経験と家庭の音楽環境および家族のサポートについて -, 教育心理学研究 53 巻 1 号, pp. 49-61
- ジェームズ・J・ヘックマン (大竹文雄解説, 古草秀子訳), 2015, 幼児教育の経済学, 東洋経済新報社
- 島本好平・石井源信, 2006, 大学生における日常生活スキル尺度の開発, 教育心理学研究 54,
pp. 211-221
- 庄野千鶴, 2008, 卒業生調査から見る職業別の経年変化に伴うコンピテンシーについて, 精華女子短期大学研究紀要 33/34, pp. 69-75
- 正楽藍・杉野竜美・武寛子, 2013, 大学生の海外留学に対する意識の形成要因 - 日本の四年制大学における比較分析 -, 香川大学インターナショナルオフィスジャーナル第 4 号, pp. 19-45
- 杉原亨, 2013, 鈴鹿短期大学卒業生調査からの分析と考察 - 3つの視点より -, 鈴鹿短期大学生活コミュニケーション学研究所年報第 4 号, pp. 13-24

- 杉原亨・渡辺久孝, 2013, 地方短期大学のキャリア教育, 及び進路支援に関する一考察～鈴鹿短期大学の事例より～, 川又俊則・久保さつき編, 生活コミュニケーション学を学ぶ, あるむ, pp. 67-83
- 杉原亨, 2014, 学習における消費者意識に関する一考察 -マーケティングの視点より-, 鈴鹿短期大学生活コミュニケーション学研究所年報第 5 巻, pp. 1-11
- 杉原亨, 2015a, 大学生の多文化共生志向に関する一考察, 鈴鹿国際大学紀要 CAMPANA No21, pp. 27-39
- 杉原亨, 2015b, 地方短期大学生のコミュニティ意識に関する一考察-卒業生調査からの分析-, 鈴鹿短期大学生活コミュニケーション学研究所年報第 6 巻, pp. 9-20
- 大学改革支援・学位授与機構, 2016, 高等教育に関する質保証関連用語集 4th Edition
- 大学改革支援・学位授与機構, 2017, 教育の内部質保証に関するガイドライン
- 大学基準協会, 2018, 学習成果ハンドブック, 公益財団法人大学基準協会
- 高松邦彦他 11 名, 2018, 機械学習を用いた学力進捗予測の可能性, 第 7 回大学情報・機関調査研究集会論文集, pp. 48-53
- 武内清・岩田弘三・浜島幸司, 2015, 現代の学生文化と学生支援に関する実証的研究-学生の「生徒化」に注目して, 平成 24～26 年度科学研究費研究補助金 (基盤研究 (C)) 研究成果最終報告書
- 田崎悦子, 2011, 短大生にとって効果的なキャリア形成プログラムの研究:卒業生調査と在学生調査から, 札幌大学女子短期大学部紀要 56・57, pp. 41-75
- 館野泰一・中原淳・木村充・保田江美・吉村春美・田中聡・浜屋祐子・高崎美佐・溝上慎一, 2016, 大学での学び・生活が就職後のプロアクティブ行動に与える影響, 日本教育工学会論文誌 40 巻 1 号, pp. 1-11
- 中央教育審議会, 2008, 学士課程教育の構築に向けて (答申)
- 中央教育審議会, 2012, 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて-生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ- (答申)
- 中央教育審議会, 2018, 2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申)
- 同志社大学学習支援・教育開発センターレポート, 2015, FD 支援部会活動報告, 2015. 3 vol. 22
- 鳥居朋子, 2015, 立命館大学における教学 IR の開発の現状と展望 : IR プロジェクトの歩みとリサーチ・クエスチョンを通して, 立命館高等教育研究第 15 号, pp. 37-53

- 中原淳・溝上慎一編, 2014, 活躍する組織人の研究 大学から企業へのトランジション, 東京大学出版会
- 中室牧子, 2015, 「学力」の経済学, ディスカバー・トゥエンティ・ワン
- 畑野快, 2014, 大学生の主体的な学修態度の形成に関する実証的研究, 博士論文, 京都大学
- 濱中義隆, 2013, 多様化する学生と大学教育; 濱中淳子 (代表) 著, シリーズ 2 大衆化する大学—大学の多様化をどうみるか, 岩波書店
- 平尾知隆・梅崎修・松繁寿和, 2013, 教育効果の実証—キャリア教育における有効性, 日本評論社
- 深堀聰子, 2015, アウトカム重視の大学教育改革—その背景と概念の整理; 深堀聰子編, アウトカムに基づく大学教育の質保証 - チューニングとアセスメントにみる世界の動向, 東信堂
- 藤村正司, 2013, 大規模学生調査から学習成果と学習時間の構造を掴む, 広島大学高等教育研究開発センター 大学論集第 44 集, pp. 1-17
- ベネッセ教育研究開発センター, 2008, 学生満足度と大学教育の問題点 2007 年度版
- ベネッセ教育研究開発センター, 2012, 第 2 回大学生の学習・生活実態調査報告書
- 本田由紀編, 2018, 文系大学教育は仕事の役に立つのか 職業的レリバンスの検討, ナカニシヤ出版
- 松下佳代, 2002, 学生消費者主義と大学授業研究—学習活動の分析を通じて—, 京都大学高等教育研究 8, pp. 19-38
- 松下佳代, 2012, パフォーマンス評価による学習の質の評価: 学習評価の構図の分析にもとづいて, 京都大学高等教育研究 (18) , pp. 75-114
- 松下佳代, 2017, 学習成果とその可視化 (特集高等教育研究のニューフロンティア) , 高等教育研究 20, pp. 93-112
- 松下佳代・小野和宏・斎藤勇吾・白川優治, 2014, 学士課程教育における共通教育の質保証—直接評価と間接評価の開発と統合について—, 大学教育学会誌第 38 巻第 2 号, pp. 17-21
- 松田岳士・森雅生・相生芳晴・姉川恭子編, 2017, 大学 IR スタンダード指標集 教育の質保証から財務まで, 玉川大学出版社
- 松田岳士・渡辺雄貴, 2017, 教学 IR、ラーニング・アナリティクス、教育工学, 日本教育工学会論文誌 41 巻 3 号, pp. 199-208
- 溝上慎一, 2004, 現代大学生論, NHK ブックス

- 溝上慎一, 2018a, 大学生白書 2018ーいまの大学教育では学生を変えられない
- 溝上慎一, 2018b, アクティブラーニングの効果検証-最終年の報告-, 大学教育学会誌第 40 巻第 1 号, pp. 27-28
- 三保紀裕, 2018, プレ・ポスト調査からみたアクティブラーニング-3 年間の調査結果のまとめ-, 大学教育学会誌第 40 巻第 1 号, pp. 29-32
- 宮田由紀夫, 2016, 暴走するアメリカ大学スポーツの経済学, 東信堂
- 三好登, 2016, 高等教育における学生の学習アセスメント, 博士論文, 広島大学
- 村澤昌崇, 2003, 学生の力量形成における大学教育の効果;有本章編, 高等教育シリーズ 122 大学のカリキュラム改革, 玉川大学出版部, pp. 60-74
- 森朋子・紺田広明, 2018, 教育プログラムの内部質保証に寄与する教学 IR とは - 学習の視点を中心に -, 広島大学高等教育研究開発センター 大学論集第 50 集, pp. 209-221
- 藪敏晴・高島忠平・夏目朋之・水田茂久・諸石和枝, 2007, 卒業生調査から見た佐賀女子短期大学の教育, 佐賀女子短期大学研究紀要 41, pp. 115-136
- 山田邦雅, 2018, グループ学習におけるフリーライダーの弁別と他者への影響, 大学教育学会誌第 40 巻第 1 号, pp. 38-41
- 山田剛史, 2013, 学びと成長を促すアセスメントデザイン: 第 3 回 認知的側面に偏らない評価指標設定に知恵を絞ろう, Between2013 年 8-9 月号, pp. 32-34
- 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 巻 1 号, pp. 13-21
- 山田浩之, 2009, ボーダーフリー大学における学生調査の意義と課題, 広島大学大学院教育学研究科紀要第三部第 58 号, pp. 27-35
- 山田美都雄, 2013, 大学生の共通教育・専門教育に対するレリバンス認識の実態と規定要因ー地方国立 A 大学における学生対象質問紙調査データからー, 大学教育学会誌第 35 巻第 1 号, pp. 126-134
- 山田礼子, 2012, 学士課程の質保証に向けて 学生調査と初年次教育からみえてきたもの, 東信堂
- 山田礼子, 2015, 日韓大学生の学習とエンゲージメント: 日韓大学生調査の分析から, 広島大学高等教育研究開発センター 大学論集第 47 集, pp. 121-136
- 横田雅弘・小林明, 2013, 大学生の国際化と日本人学生の国際志向性, 学文社

- 吉本圭一, 2015, 職業統合的学習と学習成果: 短期大学・専門学校卒業生調査より, 短期大学
コンソーシアム九州紀要 (5), pp. 5-14
- 早稲田大学競技スポーツセンター編, 2016, 早稲田アスリートプログラムテキストブック,
ブックウェイ
- Anaya, G., 1999, COLLEGE IMPACT ON STUDENT LEARNING: Comparing the Use of Self-
Reported Gains, Standardized Test Scores, and College Grades, Research in Higher
Education, Volume 40, Issue 5, pp. 499-526
- Astin, A, W, 1984, Student Involvement: A Development Theory for Higher Education,
Journal of College Student Development, 40(5), pp. 518-529
- Astin, A, W, 1993, Assessment For Excellence: The Philosophy and Practice of
Assessment and Evaluation in Higher Education, ORYX Press
- Banta, T., & Palomba, C., 2015, Assessment Essentials: Planning, Implementing, and
Improving Assessment in Higher Education 2nd Edition, Jossey-Bass
- Between, 2018, 文科省が学生調査実施へー学生本位の政策への転換、大学の活用をめざす,
<http://between.shinken-ad.co.jp/univ/2018/09/gakuseicyosa.html> (2018年12月26
日アクセス)
- Ewell, P. T., 2011, Assessing Student Learning Outcomes in College: The Role of the
States; In Donald E. Heller (ed), The States and Public Higher Education Policy:
Affordability, Access, and Accountability, Baltimore: Johns Hopkins University
Press
- Kruger, J., & Dunning, D., 1999, Unskilled and unaware of it: how difficulties in
recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments, Journal of
Personality and Social Psychology, 77(6), pp. 1121-1134
- Hattie, John, 2009, Visible learning : a synthesis of over 800 meta-analyses relating
to achievement, New York: Routledge
- Hutchings, P., Kinzie, J., Kuh, G. D., 2015, EVIDENCE OF STUDENT LEARNING WHAT COUNTS AND
WHAT MATTERS FOR IMPROVEMENT; Kuh, G. D., Ikenberry, S. O. et. al., Using Evidence of
Student Learning to Improve Higher Education, Jossey-bass
- Jean baudrillard, 1970, La Société de Consommation: ses mythes, ses structures,
Gallimard. (今村仁司・塚原史訳, 1995, 消費社会の神話と構造, 紀伊国屋書店)

- Kuh, G. D., 2001, The National Survey of Student Engagement: Conceptual Framework and Overview of Psychometric Properties, The National Survey of Student Engagement, Indiana, pp. 1-26
- Pascarella, 1985, College Environmental Influences on Learning and Cognitive Development: A Critical Review and Synthesis. In J. Smart (Ed), Higher education: Handbook of theory and research (vol. 1, pp. 1-64), Agathon
- Philip Kotler · Gary Armstrong, 1989, Principles of Marketing, 4th ed, Prentice Hall.
(和田充夫 · 青井倫一訳, 1995, 新版 マーケティング原理—戦略的行動の基本と実践, ダイヤモンド社)
- Riesman, D., 1980, On higher education: The academic enterprise in era of rising student consumerism, Jossey-Bass Publishers. (喜多村 · 江原他訳, 1986, 高等教育論—学生消費者主義時代の大学, 玉川大学出版部)
- Theodore Levitt, 1974, Marketing for Business Growth, McGraw-Hill Education (土岐坤訳, DIAMOND ハーバードビジネスレビュー編集部編, 2002, レビットのマーケティング思考法—本質 · 戦略 · 実践, ダイヤモンド社)
- Toshihiko Sakai · Sachio Hirokawa, 2012, Feature Words that Classify Problem Sentence in Scientific Article, Proc. iiWAS2012, pp. 360-367
- Trow, M., 1973, Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education, Carnegie Commission on Higher Education, Berkeley, CA
- Yusuke Adachi · Naoya Onimura · Takanori Yamashita · Sachio Hirokawa, 2017, Classification of Imbalanced Documents by Feature Selection, Proc. ICAIT2017, pp. 228-232

謝辞

本研究は多くの方のご指導及びご支援により完成しました。本研究の主査である九州大学情報基盤研究開発センターの廣川佐千男先生に厚く御礼を申し上げます。廣川先生からは博士論文の研究指導に留まらず、研究者としての在り方についてご指導を頂きました。また、副査である九州大学大学院統合新領域学府ライブラリーサイエンス専攻の富浦洋一先生、多川孝央先生からも本研究に対して多大なご指導を頂きました。その他のライブラリーサイエンス専攻の先生方からも演習等を通じて暖かいご指導を頂き、深く感謝いたします。

東京工業大学情報活用 IR 室の森雅生先生には副査を引き受けて頂きました。森先生は、私が本研究に着手した 2013 年に MJIR（大学情報・機関調査研究会）で出会い、それ以降キャリアについてもゼロからご指導をして頂きました。研究者としての生みの親であり、現在の基盤となっております。また MJIR の参加を契機に多くの研究者に出会い、様々な助言を頂きました。重ねて感謝致します。

芝浦工業大学の相原総一郎先生はライブラリーサイエンス専攻に同時期に入学し、若輩者の私にも分け隔てなく接して頂き多くの暖かいご指導を頂きました。体育会学生に関する論文についても統計的な観点で共同研究者として取り組んで頂き厚く御礼を申し上げます。

勤務校の関東学院大学高等教育研究・開発センターで同僚の奈良堂史先生からは、多忙な中、博士論文の取り組み方から本研究の内容まで、きめ細かくご助言を頂きました。また、体育会学生の調査では、スポーツマネジメントの専門家として共同研究者として論文に取り組んで頂きましたこと厚く御礼を申し上げます。また、副学長の出石稔先生、奥聡一郎先生、及びセンターの皆様方にも暖かい御支援を頂きましたこと厚く御礼を申し上げます。

修士課程では慶應義塾大学の國領二郎先生にご指導を頂きました。研究者としての基礎的な姿勢や技法について学ぶことができ、現在に至るまでの基盤となっております。

前任校であります鈴鹿大学の川又俊則先生には、調査設計から調査の実施、研究論文までご指導を頂きました。調査に関する基礎から丁寧に教え頂き感謝いたします。さらには、ここでは書ききれないほど、多くの方に御支援を頂き本研究が完成しました。

最後にこれまで支えてくれた家族に心から感謝いたします。