

1 日本版学生調査による大学間比較

山田 礼子
(同志社大学)

1. 研究の目的と問題設定

我々研究グループは、日本版大学生調査(JCSS)を開発し、2004年にJCSS 試行調査を実施した。試行調査がモデルとした学生調査はカリフォルニア大学ロサンゼルス校のアスティン教授が開発した大学生調査(College Student Survey 以下 CSS)である。CSSでは学習行動や価値観などをベースとした学習意欲、動機づけ、学習態度や習慣などの情緒的な要因を重視した項目から構成されて、前章で検討してきたI-E-Oモデルに沿って項目が設計されている。しかし、カリフォルニア大学ロサンゼルス校の高等教育研究所(HERI)ではCSSを単独で使用し成果を測定するのではなく、むしろ、CIRP(新入生調査)をIとして使用し、そのフォローアップ調査としてCSSを使用することにより、成果と環境、既得情報との関係を測定するように一連の調査が設計されている。一方、日本版大学生調査試行版(以下、JCSS)を実施するに当たっては、アメリカ版調査のように既得情報の部分と成果の部分異なる調査で測定し検証するには調査が設計されていない。またそのような計画を立て、実践するには時間的、資金的にも、かつ日本での先駆的な調査研究であるということから困難である。それゆえ、JCSS 試行版調査の項目個々を検討したうえで、独自の枠組みを立て、I-E-Oの関係と成果を測定することにした。

試行調査では、アスティンのI-E-Oモデルに依拠しつつ、大学生の教育効果・成果について、(1)環境要因の効果とは、(2)インプット要因はどこまで影響力があるのかという問題意識をベースに分析する。そのため、大学に対する肯定的感情の有無や学生生活の充実度などをアウトプットの1つの指標として位置づけ、その程度によって学生を類型化したうえで、入学前の状況、入学後の経験、日常生活、価値意識、満足度、自己評価などの認知的側面での変化など、多岐にわたって分析を進めていった。その際、自己評価、大学への満足度等の内面的情緒面に重点を置きながら分析を進めた。成果は具体的には学生の成績や学習成果、学位取得に相当する。インプットは学生の既得情報と言い換えられ、環境は学生が教育課程を通じて経験する事項全般にまとめられる。学生の成果は知識の習得や知識を使って理論付けや論理構成などができるといった認知面(cognitive)と感情、態度、価値観、信念、自己概念、期待感や社会的および人的相互関係の構築に関連するような情緒面(affective、もしくはnon-cognitive)に分類できると認識されている。アスティンは一連の研究成果より 学生の学習や発達は学生自身の関与の量と質に比例する。教育

政策，教育実践，教員の学生への関与は学生を関与に導き，成果へとつながる。という関与（involvement）理論を導きだした。試行調査（16年度，14大学，1329人）の知見としては，大学という環境と教育成果の関連性，学生のインプット部分と教育成果の関連性といった部分の確認と杉谷（後述）が発案した学生類型モデルを設定することで，アメリカのCSSでは捉え切れなかった「ポジティブ学生」と「ネガティブ学生」の大学という環境への適応，統合，不適応，そしてそれらを規定する教育や教師，学生生活への関りの度合いが得られた。

これらの知見からは，1990年代とは異なる時代環境の中で，模索される新しい大学像と教育を具現化するためにも，これまで日本の大学と学生研究では限界があるとされてきたカレッジ・インパクトモデルの再考を通じて，そのモデルの研究上での意義を再確認することができた。カレッジ・インパクトが機関によって独自の適合性があるのか，普遍的であるのか，あるいは学生の類型はカレッジ・インパクトにより生じる問題なのか，もしくは大学入学までに形成されてしまう様相であるのかを継続的に精緻に検証する意味を確認した。

こうした試行調査から得た知見をベースに2005年のJCSS本調査の実施へとつなげてきた。その目的を再度まとめると，長期的に複数の機関で継続的に実施できる情緒的側面を重視した学生調査の開発，複数の機関で教育効果を測り，教育改善につなげられる汎用性のある学生調査の開発である。本調査では，問題設定として，大学の影響・教育力（カレッジ・インパクト）がどのような教育効果をもたらしているのか？という点に焦点を当てて検証することにした。

2．研究の枠組みと調査の概要

基本枠組みは，2004年度試行調査で使用したアスティンのI-E-Oモデルであるが，試行調査を経て，より教育成果と環境要因の部分を整理した分析枠組みを本調査では使用した。すなわち，アスティンの提唱した関与理論（involvement），すなわち学生の学習や発達は関与の量と質に比例し，教育政策，教育実践，教員の学生への関与は学生を関与に導き，成果へとつながるという側面を分析に当たっては意識的に分析することにした。分析に際して使用する成果の定義をおこなうことにする。アスティンの提示する教育成果の定義に関連して，本研究では内面的認知面を獲得した能力，知識，技能とし，内面的情緒面を価値観，自己概念，大学満足度とした。さらに行動的情緒面をリーダーシップ，人間関係とし，さらにJCSS独自の指標を試行調査に引き続き作成した。

本調査の分析においては，認知的成果，情緒的成果に及ぼす環境要因の把握と明確化という目的を基に，I-E-Oモデルをより精緻化したパスカレラのモデルを研究枠組みとし（図1-1.を参照），特に，日本の学生の成果と環境要因の関係を探った。

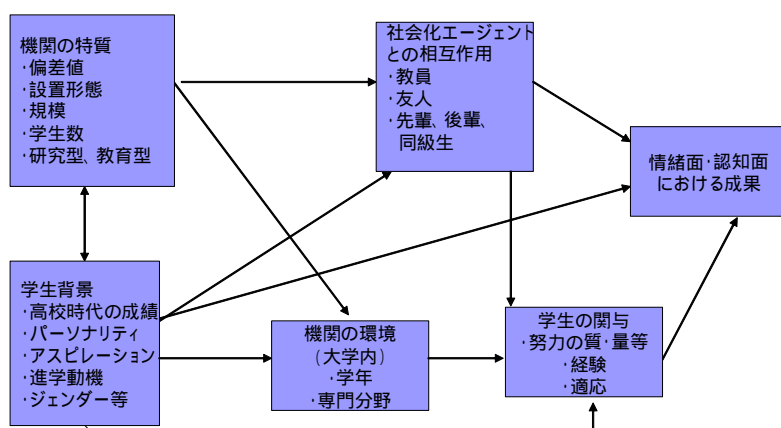


図 2.1.1. パスカレラによる I-E-O モデルの精緻化

JCSS2004 年度試行調査と比較した場合の 2005 年度調査の特徴について述べる。

第一に，大学間比較を可能にした。すなわち，参加大学の特徴をできるだけ統制し，理系と文系を別枠で比較することを可能にした。さらには，学年差をできるだけ統制することにより，大学内比較が可能になった。杉谷が作成した学生類型は大学間・大学内両方で使用可能となっている。JCSS2005 の概要について述べる。データについては，2005 年 10 月から 2006 年 1 月にかけて，全国の国公立大学 8 校の学生 3961 人からの回答を得た。調査自体は授業時に配布し，回収するという方式を採用したため，配布数と回収数がほぼ一致している。調査対象大学，調査票の数等については表 2.1.1 の通りである。その他の基本的情報についても表 2.1.1. ~ 2.1.5. を参照いただきたい。

表 2.1.1. 大学別概要

大学仮称	N	設置者	立地	旧制・新制大学
A	1091	国立	都市	旧制
B	322	国立	都市	旧制
C	318	国立	地方	旧制
D	271	私立	都市	旧制
E	666	私立	都市	旧制
F	242	私立	都市	旧制
G	678	私立	都市	新制
H	373	私立	都市	新制

表 2.1.2. 学年別内訳

学年	N	パーセント
1年	817	20.6
2年	2103	53.1
3・4年	933	23.6
その他・無回答	108	2.7

表 2.1.3. 設置形態別内訳

設置・専門	N	パーセント
国立文系	658	16.6
国立理系	1016	25.7
私立文系	2094	52.9
その他・無回答	193	4.9

表 2.1.4. 高校の成績別内訳

高校の成績	N	パーセント
上位	1474	37.2
中位	1171	28.8
下位	1256	31.7
その他・無回答	90	2.3

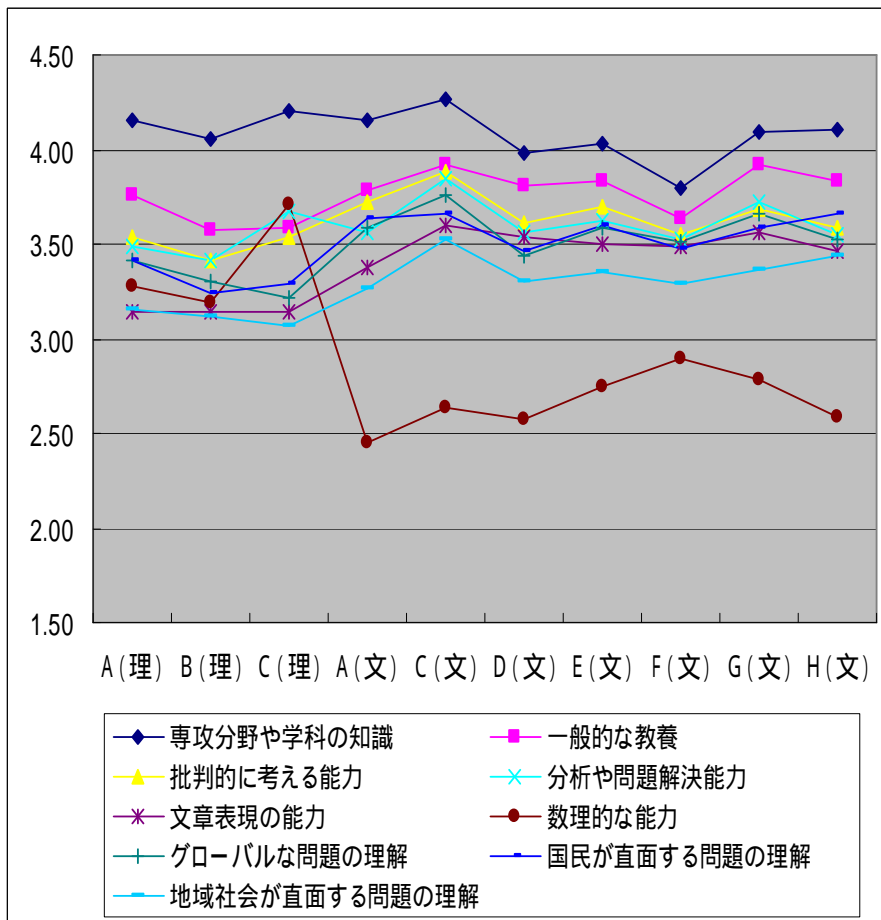
表 2.1.5. 大学の成績別内訳

大学の成績	N	パーセント
上位	988	23.7
中位	1333	33.7
下位	1075	27.1
その他・無回答	615	15.5

3. 大学間における教育効果の比較

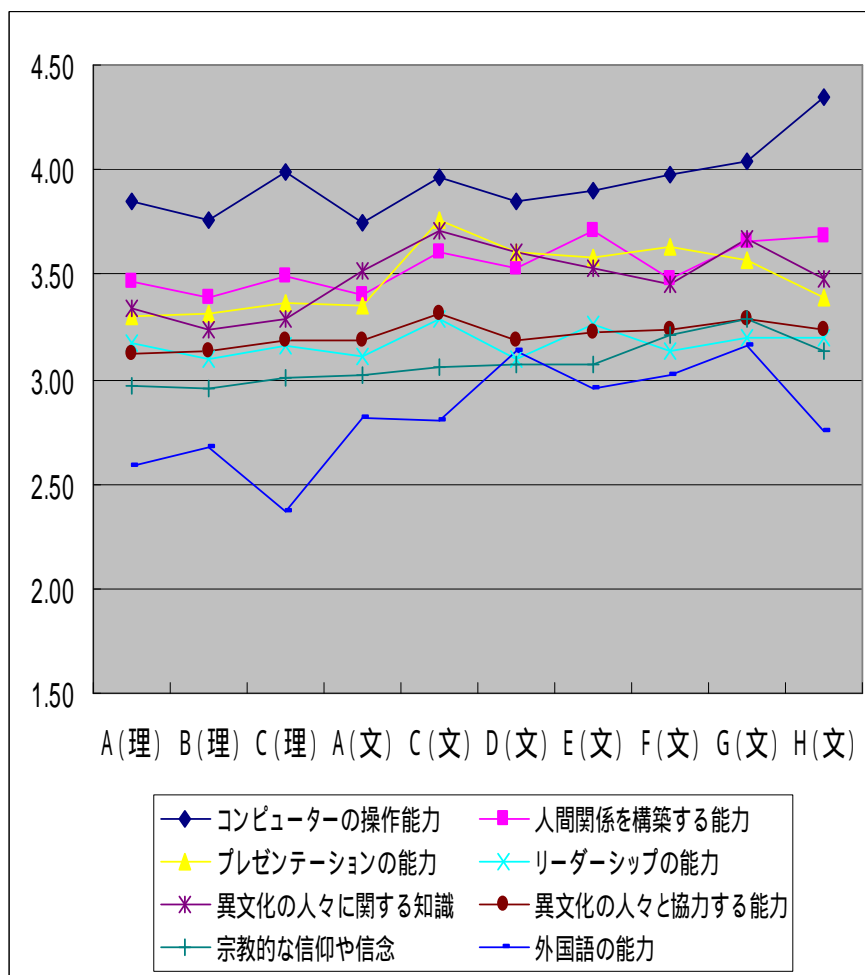
3-1. 入学後の能力・知識の変化

本節では、大学間における教育効果を入学後の能力・知識の変化に焦点をあてて検討してみる。まず、専門分野の知識および従来から教養教育において目指されてきた内容、現代的諸課題の項目において大学別あるいは理系と文系という領域の違いによってどのような差異や特徴が見られるのかを図で確かめてみる。図 1-2 に示されているように、いずれの大学においても専門知識、一般教育の獲得値が高くなっている。理系では、専門知識と教養の獲得値の平均の差が大きいのに対し、文系とりわけ、私学における文系では専門知識獲得値がやや低く、その値は一般教養の獲得値に近くなっている。数理能力の獲得に関しては、理系が文系より高く、文章表現力、グローバルな問題の理解においては文系より理系より高くなっている。個別大学に焦点を当ててみると、C 大学文系の全項目の獲得値が高いことが目立っている。この点については、大学内での特徴について詳細に分析をする必要があることから後述する。



(5. 大きく増えた 4. 増えた 3. 変化なし 2. 減少した 1. 大きく減少した)

図 2.1.2. 能力・知識の変化



(5. 大きく増えた 4. 増えた 3. 変化なし 2. 減少した 1. 大きく減少した)

図 2.1.3. 能力・知識の変化

コミュニケーションスキルを中心とした新たな実践能力や異文化リテラシー等のスキル面では、コンピュータの操作能力の獲得値が高い傾向が見られる。理系・文系ともに外国語能力の獲得値は低く、特に国立大学で外国語能力の獲得値の低い傾向が散見される。プレゼンテーション能力と異文化理解については、文系が理系を上回っている。

個別大学に焦点を当てると、人間関係を構築する力は E, G, H 大学が高い傾向が見られ、宗教的信仰については F, G 大学がともに高くなっている。これはキリスト教系大学という特色が教育理念としてカリキュラム上に反映されていると予想できる。コンピュータの操作能力が図抜けて高い H 大学という個別の特徴が浮かび上がってきたが、この点については大学内の環境の分析で明らかにしたい。

入学後に獲得された能力・知識にはどのような共通点があるのだろうか。因子分析により能力・知識の共通因子を見つけ、分散分析により大学間の差異を検討してみる。

この項目の質問群を因子分析した結果、4 因子が抽出され(バリマックス法による主成分分析、累積寄与率 53.364%、回転後の因子負荷量の絶対値 .473 以上) 4 つの因子が抽出された。第一因子は、従来から大学の知として認識されている知というカテゴリーである

と考えられ、古典的教養知（一般的な教養，分析や問題解決能力，専攻分野や学科の知識，批判的に考える能力，文章表現の能力項目から成る）と名づけた。第二因子はグローバル社会で求められる知に関係していることから現代的教養知（地域社会が直面する問題の理解，国民が直面する問題の理解，グローバル化による問題の理解項目から成る）と名づけた。第三因子は現代社会で求められる現代的な課題に関係している知（リーダーシップの能力，人間関係を構築する能力，プレゼンテーション能力，コンピュータ操作能力項目から成る）であることから，現代的実践知と命名した。第四因子は，異文化リテラシー（外国語能力，異文化の人々に関する知識，宗教的な信仰や信念，異文化の人々と協力する能力項目から成る）とした。機関間で分散分析をおこなった結果，以下のような知見が得られた。

古典的教養知は，大学の難易度と高い相関があり，国立が私立より高く，理系が文系より高いという特徴が見られた。現代的教養知については，文系が理系よりも高い傾向が見られ，国立・私立文系ともに現代的教養知の獲得に健闘している状況が見て取れる。異文化リテラシーについては，文系が理系より獲得する傾向が高く，宗教的特色性のある大学が健闘している。古典的教養知を除けば，理系がやや専門的知識の獲得には効果を示しているものの，現代的，国際社会で求められる知には十分に対応できているとはいえない状況が浮かび上がってきたといえる。

表 2.1.6. 能力・知識の変化 因子分析結果

回転後の成分行列^a

	成分			
	古典的 教養知	現代的 教養知	現代的 実践知	異文化リ テラシー
分析や問題解決能力	.724	.132	.266	.109
専攻分野や学科の知識	.640	.200	.014	-.043
一般的な教養	.634	.229	.055	.193
文章表現の能力	.514	.169	.393	.097
数理的な能力	.511	-.178	.102	.055
批判的に考える能力	.467	.320	.055	.106
国民が直面する問題の理解	.177	.840	.096	.075
グローバルな問題の理解	.208	.751	.140	.232
地域社会が直面する問題の理解	.052	.724	.175	.178
人間関係を構築する能力	.053	.095	.778	.107
リーダーシップの能力	.125	.070	.759	.101
プレゼンテーションの能力	.347	.194	.582	.048
異文化の人々に関する知識	.191	.279	.104	.691
外国語の能力	.411	-.096	-.007	.624
異文化の人々と協力する能力	-.011	.187	.405	.603
宗教的な信仰や信念	-.026	.140	.040	.600

因子抽出法: 主成分分析

回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法 53.362%

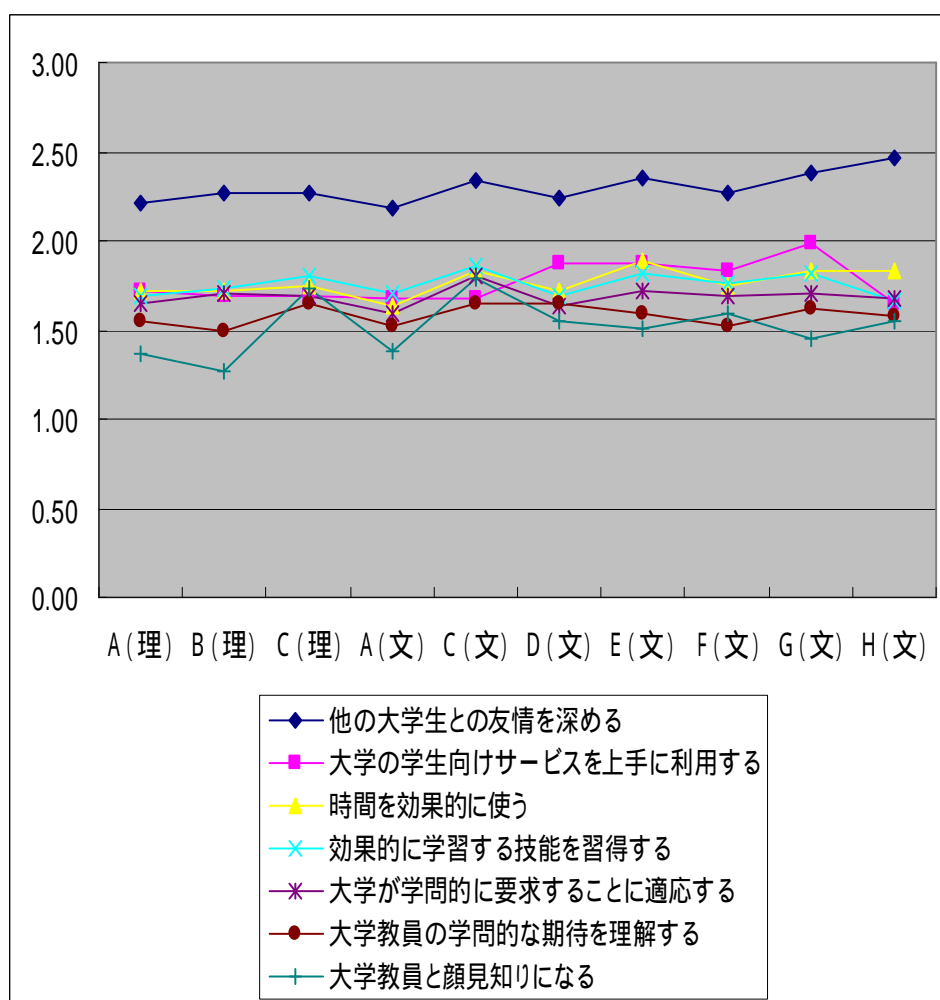
a. 累積分散寄与率53.364%

表 2.1.7. 能力・知識の変化 大学間分散分析結果

		度数	平均 値	標準 偏差	F値 有意確率 多重比較
古典 的教 養知	A理系	671	.067	1.094	4.721.000 A理、C理>F文、H文 C文>F文、H文、G文>F文、H文
	B理系	232	-.090	.969	
	C理系	95	.209	1.300	
	A文系	373	-.082	.995	
	C文系	202	.199	.893	
	D文系	220	-.038	.949	
	E文系	599	-.015	1.020	
	F文系	226	-.190	1.028	
	G文系	624	.087	.884	
	H文系	360	-.156	.884	
	合計	3602	-.002	.995	
現代 的教 養知	A理系	671	-.232	.978	24.892 .000 A文>A理、B理、C理、D文、F文、H文 C文>A理、B 理、C理、D文、E文、F文 D文>A理、B理、C理 E文 >A理、B理、C理 F文 >A理、B理 G文>A理、B 理、C理 H文>A理、B理、C理、D文、F文
	B理系	232	-.441	.889	
	C理系	95	-.548	.930	
	A文系	373	.243	.989	
	C文系	202	.439	.979	
	D文系	220	-.072	1.075	
	E文系	599	.115	.980	
	F文系	226	-.105	1.021	
	G文系	624	.095	.995	
	H文系	360	.256	.893	
	合計	3602	.014	.949	
現代 的実 践知	A理系	671	-.125	1.020	6.616 .000 C文>A理、A文 E文>A理、B理、A文
	B理系	232	-.114	1.028	
	C理系	95	.017	.884	
	A文系	373	-.226	.884	
	C文系	202	.164	.995	
	D文系	220	-.021	.978	
	E文系	599	.174	.889	
	F文系	226	.060	.934	
	G文系	624	.023	1.028	
	H文系	360	.044	1.006	
	合計	3602	-.005	.995	
異文 化リテ ラシー	A理系	671	-.263	.898	19.51 .000 A文、C文、E、H>A理、D>A理、B理、C理 F>A理、B理、C理、A文 G>A理、B理、C理、A文、C 文、E、H
	B理系	232	-.227	.847	
	C理系	95	-.330	1.009	
	A文系	373	-.057	.986	
	C文系	202	-.011	1.050	
	D文系	220	.169	.888	
	E文系	599	.002	1.044	
	F文系	226	.220	1.042	
	G文系	624	.356	.983	
	H文系	360	-.035	.992	
	合計	3602	.004	.997	

3 - 2 . 大学生生活への適応

大学生生活への適応に関しては、大学別に何か特徴が見られるのだろうか。本節では学生同士の交流、教員との関係性、大学への適応といった点に焦点を絞って見てみよう。図 2-4. に示されているように、顕著な適応や交友関係の進展は小規模校で顕著である。学習関係への適応、学習技能の習得、学問的要求への適応、時間の効果的活用という側面では文系 C, E 大学で高いことが判明した。さらに、教員との接点という側面でも、C 大学が理系、文系ともに高い。入学後の能力・知識の変化においても、C 大学文系の獲得度が高いことがすでに示されている。そこで、C 大学の内部環境の影響がどのように学生の獲得度や適応に関連しているかを調べる必要があり、この点は大学内環境の分析を参照されたい。



(5. 大きく増えた 4. 増えた 3. 変化なし 2. 減少した 1. 大きく減少した)

図 2.1.4. 大学生生活への適応

3 - 3 . 自己評価

本節では、自己評価においては大学間に何らかの差異が見られるのだろうかという問題意識の下で、自己評価の大学別の差異について見ていくことにする。学生の自己概念は学生の類型によってどのように自己評価されているのであろうか。あるいは機関別に何らかの特徴があるのだろうか。本節では機関別に見られる自己概念の特徴を見てみよう。自己

評価項目は認知面と情緒面に分類することが出来る。認知面での特徴では、数理的な能力については、A, B, C大学の理系の自己評価がかなり高いことに示されているように、理系と文系の中の自己評価の差はかなり大きく、他の項目と比較した場合の差の程度が目立っている。一方、読解・文章表現力については、文系の自己評価が理系を上回っており、国立A, C大学文系の自己評価に見られるように私立大学文系よりも国立大学文系の自己評価が高い。認知面については、大学の難易度と関連性が高いといえるだろう。コンピュータスキルについては、H大学の自己評価が高い。創造性においては、D, G大学が高く、芸術的能力、精神性や宗教心についてはD大学が高いなど学生の個性の高さが私立大学において目立っている。

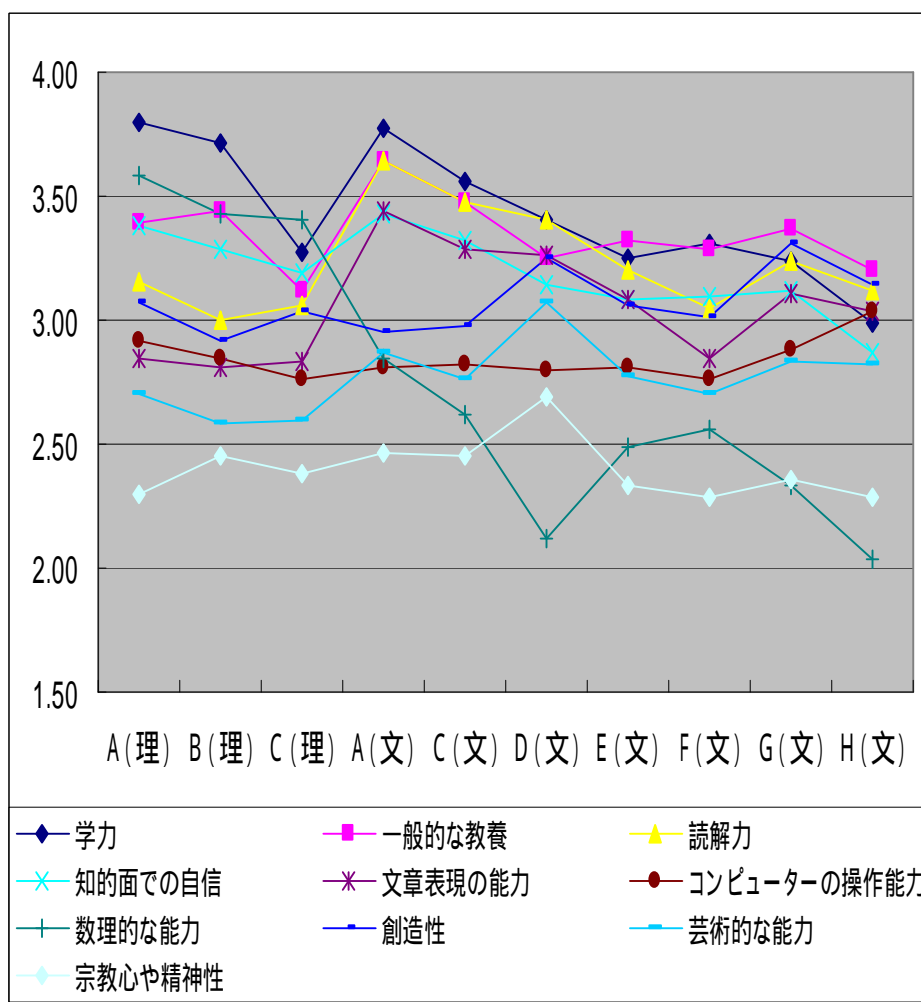


図 2.1.5. 学生の自己評価

次に情緒面の機関別の特徴に目を向けてみよう。協調性、社交面での自信、他者理解等の項目においては私立大学の学生の自己評価が国立大学の学生の自己評価を上回っている。H大学の学生には、協調性には優れていると評価しているが、競争心やリーダーシップの評価が低いという興味深い特徴が見られる。一方、A大学に見られる特徴として、全般的

に前述したように学力面の自己評価は高いが、情緒面の自己評価は高くないことが挙げられる。

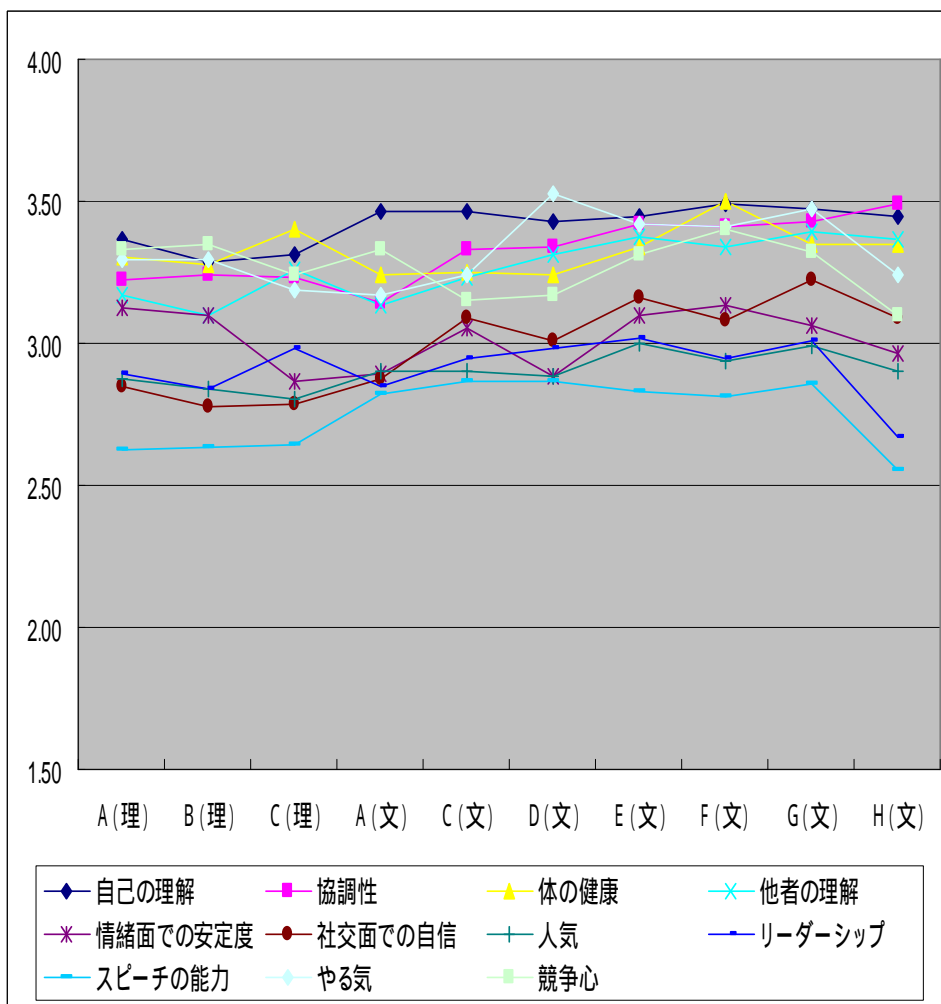


図 2.1.6. 学生の自己評価

3 - 4 . 相対的自己評価 大学間比較

認知面と情緒面での自己評価の差異において、大学間比較をより詳細に分析するために、自己評価項目を因子分析することによりその共通因子を探る。この質問群を因子分析した結果、4 因子が抽出され（バリマックス法による主成分分析、累積寄与率 52.159%、回転後の因子負荷量の絶対値 .458 以上）5 つの因子が抽出された。（コンピュータと宗教性は抜く）第一因子を構成している項目は人間関係を構築するために必要な側面であり、外面的情緒性と名づけた。第二因子を構成している項目は大学での学問を支える側面と捉えられ、内面的認知性と命名した。第三因子を構成している項目は、個性、芸術性を支える側面とみなすことができ、内面的情緒性とした。第四因子を構成している項目は積極的、前向きな向上に必要な側面に関係しており、それは外面的行動性とした。それぞれの因子得点について、大学間の比較をするために分散分析をした結果、次のようなことが判明した。

外面的情緒性は、文系の学生の自己評価が理系学生よりも高く、特に私学の学生に高い

傾向が見られた。内面的認知性については、グラフ結果に見られるように、理系学生の評価が文系学生の評価を上回っており、国立大学の学生の評価が私立大学の学生の評価が高くなっていた。難易度と内面的認知性の高い相関が確認された。

内面的情緒性については、文系学生の評価が理系を上回っており、そのなかでも特にD大学の学生の高さが顕著な特徴として得られた。理系が学力等の側面に高い評価をしている一方で、社会で求められている力あるいは社会人として生きていく力の評価については、文系が高いなど文系と理系の自己評価の違いにかなりの差異がみられることに注目したい。

表2.1.8. 自己評価 因子分析結果

回転後の成分行列^a

	成分			
	外面的情緒性	内面的認知性	内面的情緒性	外面的行動性
協調性	.725	-.034	.006	.084
社交面での自信	.697	.102	.236	.174
他者の理解	.664	.098	.237	-.121
人気	.642	.114	.255	.228
情緒面での安定度	.613	.200	-.155	.003
リーダーシップ	.561	.231	.202	.398
スピーチの能力	.480	.335	.361	.158
自己の理解	.464	.241	.251	-.075
体の健康	.458	.028	-.155	.215
学力	.074	.817	.005	.181
知的面での自信	.195	.772	.164	.139
一般的な教養	.158	.722	.184	-.030
読解力	.184	.612	.390	-.335
数理的な能力	-.045	.607	-.162	.414
文章表現の能力	.276	.507	.494	-.270
コンピューターの操作能力	.067	.369	.152	.116
芸術的な能力	-.018	.080	.787	.114
創造性	.176	.067	.737	.310
宗教心や精神性	.095	.219	.421	-.044
競争心	.221	.240	.145	.649
やる気	.440	.061	.213	.520

因子抽出法: 主成分分析

回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法

a. 累積分散寄与率52.159%

表2.1.9. 自己評價 大学間分散分析結果

		度数	平均 值	標準 偏差	F值 有意確率 多重比較
外面的 情緒性	A理系	670	-.250	1.046	15.471 .000 C文 > A理、 B理 D > A理, G > A 理、 B理、 C理, A文 F、 H > A理、 B理、 A文
	B理系	228	-.270	.871	
	C理系	93	-.174	1.067	
	A文系	370	-.212	1.036	
	C文系	199	.034	.940	
	D文系	213	.003	1.026	
	E文系	599	.188	.942	
	F文系	220	.184	1.081	
	G文系	625	.186	.941	
	H文系	357	.140	.948	
	合計	3574	.001	1.004	
内面的 認知性	A理系	670	.390	1.008	45.930 .000 A理 > B理、 D, E, F, G, H B理 > D, E, F, G, H C理 > H A文 > C理, D, E, F, G, H C文 > D, E, F, G, H D、 E、 F、 G > H
	B理系	228	.294	.886	
	C理系	93	.003	1.150	
	A文系	370	.460	1.030	
	C文系	199	.190	.815	
	D文系	213	-.202	.930	
	E文系	599	-.200	.978	
	F文系	220	-.204	.940	
	G文系	625	-.249	.918	
	H文系	357	-.484	.790	
	合計	3574	.000	1.000	
内面的 情緒性	A理系	670	-.342	.964	25.647 .000 A文、 C文、 E > A理、 B理 D > A理、 B 理、 C理、 A文、 C文, D, E, F, G, H G、 H > A理、 B理、 C理
	B理系	228	-.400	.933	
	C理系	93	-.231	.962	
	A文系	370	.082	.985	
	C文系	199	.033	.961	
	D文系	213	.483	.989	
	E文系	599	.049	.991	
	F文系	220	-.121	1.018	
	G文系	625	.220	.992	
	H文系	357	.180	.911	
	合計	3574	.001	1.003	
外面的 行動性	A理系	670	.377	1.038	26.268 .000 A理、 B理 > A文、 C文, D, E, F, G, H B 理 > A文, D, E, G, H C理 > A文、 F, G E > H F, G > A 文、 C文、 H
	B理系	228	.339	.939	
	C理系	93	.282	.918	
	A文系	370	-.258	.916	
	C文系	199	-.305	.907	
	D文系	213	-.209	.972	
	E文系	599	-.063	1.012	
	F文系	220	.112	.991	
	G文系	625	-.050	.962	
	H文系	357	-.319	.922	
	合計	3574	-.001	1.004	

次に、価値観について機関別の特徴について検討してみよう。方法としては、価値観を構成している質問群の因子分析とその因子得点を大学間での分散分析を実施することにより検証してみた。その結果、5つの因子が抽出された（バリマックス法による主成分分析、累積寄与率58.061%、回転後の因子負荷量の絶対値.506以上）。コミュニティ意識すなわちコミュニティへの貢献に関与している価値観を構成している項目から成る因子を社会意識とした。第二因子は、芸術性や精神性に高い価値を置いている項目から成り立っており、創作活動とした。第三因子は、会社での出世や金銭的報酬を望むなど世俗的成功を希望していることから、社会的成功と名づけた。第四因子は自分の価値観や人間関係を重視する項目に関連しており、私生活重視とした。第五因子は専門分野での業績志向と強く関連しており、専門分野承認とした。次に因子得点により機関間の差異を検討した結果、社会意識については、文系が理系より高い傾向が見られたが、文系のなかで国立、私立という設置上の差はみられなかった。創作活動においては、文系が理系を上回っている。なお、社会的成功という価値観については、私立大学3校の世俗的成功への希望の高さが顕著であった。私生活重視についても、私立大学D、E、F、G大学に高い傾向が見られた。一方、専門分野承認においては、理系が文系を大きく上回っており、特に難易度の高いA、B大学に高い傾向が見られた。

表2.1.10. 価値観 因子分析結果

回転後の成分行列^a

	成分				
	社会意識	創作活動	社会的成功	私生活重視	専門分野重視
地域社会の問題を解決する活動に関わる	.778	.039	-.019	.279	.053
人権意識の向上に役立つ	.744	.134	-.019	.257	.018
最新の政治動向から離れない	.683	-.009	.173	-.031	.049
地域社会のリーダーになる	.670	.113	.255	-.048	.159
環境を美しくするための活動に参加する	.631	.165	.033	.296	.083
政治的な活動にたずさわる	.611	.221	.178	-.123	.175
宗教や精神性を生活に一体化させる	.444	.402	-.002	-.155	.024
芸術作品を制作する(絵画や彫刻など)	.107	.848	.012	.037	.072
文芸作品を執筆する(詩や小説など)	.122	.844	-.011	.019	.077
舞台芸術の分野で成功する(俳優など)	.109	.700	.102	.065	.105
お金持ちになる	.012	.005	.836	.111	.031
会社などで出世する	.124	-.071	.822	.080	.123
商売で成功する	.158	.287	.702	.044	.014
家族を養う	.214	-.070	.371	.306	.106
友人関係を大切にする	.079	-.069	.147	.745	-.026
自分の生きたい人生を送る	-.115	.062	.124	.695	.024
人生の意義を深めて成熟した人生観をもつ	.346	.145	-.034	.554	.058
困っている人の役に立つ	.465	-.035	.060	.506	.108
自分の専攻分野で第一人者になる	.088	.156	.116	.054	.861
自分の専攻分野で仲間に認められる	.075	.016	.144	.202	.803
科学の理論的な発展に貢献する	.162	.095	-.032	-.109	.702

因子抽出法: 主成分分析

回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法

a. 累積分散寄与率 58.061%

表2.1.11. 價值觀 大学間分散分析結果

		度数	平均 值	標準 偏差	F值 有意確率 多重比較
社会意識	A理系	668	-255	1.027	8.491 .000 A文、C文、D、F、G、H>A理 E>A理、B理
	B理系	227	-.115	.918	
	C理系	95	-.085	.876	
	A文系	374	.090	.983	
	C文系	196	.134	.984	
	D文系	211	.045	1.060	
	E文系	594	.149	.966	
	F文系	219	.153	1.001	
	G文系	615	.002	1.012	
	H文系	352	.078	.931	
	合計	3551	.005	.997	
創作活動	A理系	668	-.213	.954	10.045 .000 A文>A理、B理、C理 C文、E>A理、B理、D、H>A理、B理、C理、F、G>A理、B理、C理
	B理系	227	-.241	.897	
	C理系	95	-.283	.869	
	A文系	374	.086	1.040	
	C文系	196	.070	.984	
	D文系	211	.261	1.147	
	E文系	594	.025	.934	
	F文系	219	-.108	.965	
	G文系	615	.148	1.015	
	H文系	352	.080	1.013	
	合計	3551	-.004	.997	
社会的成功	A理系	668	-.223	1.023	23.586 .000 E、F、G>A理、B理、C理、A文、C文、D、H
	B理系	227	-.100	.883	
	C理系	95	-.314	1.035	
	A文系	374	-.047	1.027	
	C文系	196	-.316	1.060	
	D文系	211	-.313	.975	
	E文系	594	.301	.966	
	F文系	219	.344	.971	
	G文系	615	.235	.960	
	H文系	352	-.089	.862	
	合計	3551	.006	1.003	
私生活重視	A理系	668	-.156	1.018	12.153 .000 D>A理、B理、A文、F E>A理、A文 G>A理、B理、A文、F H>
	B理系	227	-.197	1.055	
	C理系	95	-.024	1.091	
	A文系	374	-.203	1.099	
	C文系	196	-.043	1.060	
	D文系	211	.224	.846	
	E文系	594	.031	.909	
	F文系	219	-.209	1.220	
	G文系	615	.163	.929	
	H文系	352	.284	.806	
	合計	3551	-.004	1.001	
専門分野重視	A理系	668	.805	.894	113.609 .000 A理、B理>C理、A文、C文、D、E、F、G、H C理>A文、C文、D、E、F、G、H A文>C文、F E、G>C文、F
	B理系	227	.740	.855	
	C理系	95	.348	1.042	
	A文系	374	-.179	.873	
	C文系	196	-.494	.974	
	D文系	211	-.240	.858	
	E文系	594	-.250	.889	
	F文系	219	-.474	.877	
	G文系	615	-.229	.879	
	H文系	352	-.352	.835	
	合計	3551	.002	1.004	

3 - 5 . 大学間環境比較

大学への適応を検討した際に、教員が学生に参与することが適応に前向きに働くのではという可能性が考えられた。そこで、教員と学生といった点に焦点を絞って、大学という環境のなかで、それがどのように機能しているかを見ることにする。表 2.1.12 ~ 2.1.23 までは教員が学生にどのようにかかわっているかを様々な側面からたずねた。これら一連のクロス表から得た知見は次のようになる。理系学生に対して、教員はその専門分野での教育あるいは進路については早期から関与している。C 大学と H 大学においては、学生の進路相談、教育、学生への励ましそして教員との交流といった面で、教員が積極的に学生に関わっていることが明確になった。学生の獲得した知識や能力面での機関別比較結果として C 大学（特に文系）と H 大学の獲得度が高かったことを鑑みると、教員の学生への関与が、学生の大学生生活への適応や能力・知識の獲得度に大きく貢献していると推察できる。

表2.1.12.

大学院進学への励まし カイ2乗値 469.21 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	410 61.0%	114 49.6%	43 45.3%	322 85.9%	140 69.3%	175 85.8%	530 87.6%	200 89.7%	564 89.7%	331 90.9%	2829 79%
たまにあった	232 34.5%	95 41.3%	43 45.3%	45 12.0%	53 26.2%	25 12.3%	69 11.4%	15 6.7%	56 8.9%	32 8.8%	665 18%
たびたびあった	30 4.5%	21 9.1%	9 9.5%	8 2.1%	9 4.5%	4 2.0%	6 1.0%	8 3.6%	9 1.4%	1 .3%	105 2.9%
合計	672 100%	230 100%	95 100%	375 100.0%	202 100%	204 100%	605 100.0%	223 100.0%	629 100%	364 100.0%	3599 100

表2.1.13.

研究プロジェクトにかかわる機会と大学と専門系統 カイ2乗値 140.893 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	491 73.1%	149 64.8%	59 62.8%	317 84.5%	141 69.5%	149 73.8%	472 78.1%	195 87.4%	535 85.1%	300 82.4%	2808 78.1%
たまにあった	173 25.7%	77 33.5%	27 28.7%	51 13.6%	49 24.1%	50 24.8%	113 18.7%	23 10.3%	88 14.0%	59 16.2%	710 19.7%
たびたびあった	8 1.2%	4 1.7%	8 8.5%	7 1.9%	13 6.4%	3 1.5%	19 3.1%	5 2.2%	6 1.0%	5 1.4%	78 2.2%
合計	672 100%	230 100%	94 100%	375 100%	203 100%	202 100%	604 100%	223 100%	629 100.0%	364 100%	3596 100.0%

表2.1.14.

教育課程や授業に対する助言や指導と大学と専門系統 カイ2乗値 116.015 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	277 41.3%	101 43.9%	38 40.0%	226 60.1%	79 39.1%	93 45.4%	318 52.6%	121 54.3%	314 50.0%	123 34.0%	1690 47.0%
たまにあった	358 53.4%	121 52.6%	51 53.7%	139 37.0%	102 50.5%	96 46.8%	249 41.2%	89 39.9%	275 43.8%	190 52.5%	1670 46.5%
たびたびあった	35 5.2%	8 3.5%	6 6.3%	11 2.9%	21 10.4%	16 7.8%	37 6.1%	13 5.8%	39 6.2%	49 13.5%	235 6.5%
合計	670 100.0%	230 100.0%	95 100.0%	376 100%	202 100%	205 100%	604 100%	223 100%	628 100%	362 100%	3595 100%

表2.1.15.

学生と対等に接するような敬意と大学と専門系統 カイ2乗値 77.662 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	246 36.6%	101 44.1%	32 33.7%	153 40.8%	52 25.7%	60 29.3%	243 40.3%	102 45.5%	273 43.4%	126 34.8%	1388 38.6%
たまにあった	377 56.1%	111 48.5%	54 56.8%	181 48.3%	113 55.9%	111 54.1%	293 48.6%	100 44.6%	308 49.0%	178 49.2%	1826 50.8%
たびたびあった	49 7.3%	17 7.4%	9 9.5%	41 10.9%	37 18.3%	34 16.6%	67 11.1%	22 9.8%	48 7.6%	58 16.0%	382 10.6%
合計	672 100%	229 100%	95 100%	375 100.0%	202 100.0%	205 100%	603 100.0%	224 100.0%	629 100.0%	362 100.0%	3596 100.0%

表2.1.16.

発表する機会と大学と専門系統 カイ2乗値 191.317 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	237 35.3%	73 32.0%	33 34.7%	128 34.1%	32 15.8%	18 8.7%	140 23.2%	42 18.8%	165 26.2%	100 27.5%	968 26.9%
たまにあった	392 58.4%	139 61.0%	49 51.6%	210 56.0%	113 55.7%	132 63.8%	354 58.6%	135 60.3%	386 61.4%	201 55.4%	2111 58.7%
たびたびあった	42 6.3%	16 7.0%	13 13.7%	37 9.9%	58 28.6%	57 27.5%	110 18.2%	47 21.0%	78 12.4%	62 17.1%	520 14.4%
合計	671 100%	228 100.0%	95 100%	375 100%	203 100%	207 100.0%	604 100.0%	224 100.0%	629 100%	363 100.0%	3599 100%

表2.1.17.

心の支えや励ましと大学と専門系統 カイ2乗値 97.999 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	490 72.9%	168 73.4%	65 68.4%	285 76.0%	110 54.2%	121 59.6%	396 65.7%	137 61.4%	419 66.8%	220 60.4%	2411 67.1%
たまにあった	173 25.7%	60 26.2%	27 28.4%	83 22.1%	76 37.4%	79 38.9%	177 29.4%	70 31.4%	187 29.8%	119 32.7%	1051 29.2%
たびたびあった	9 1.3%	1 .4%	3 3.2%	7 1.9%	17 8.4%	3 1.5%	30 5.0%	16 7.2%	21 3.3%	25 6.9%	132 3.7%
合計	672 100.0%	229 100%	95 100.0%	375 100%	203 100%	203 100.0%	603 100%	223 100%	627 100.0%	364 100%	3594 100%

表2.1.18.

学習能力を向上するための手助けと大学と専門系統 カイ2乗値 64.04 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	284 42.3%	114 49.8%	41 43.2%	196 52.3%	70 34.7%	105 51.5%	288 47.7%	113 50.7%	267 42.4%	149 41.0%	1627 45.2%
たまにあった	351 52.3%	108 47.2%	45 47.4%	166 44.3%	112 55.4%	88 43.1%	284 47.0%	99 44.4%	334 53.0%	173 47.7%	1760 48.9%
たびたびあった	36 5.4%	7 3.1%	9 9.5%	13 3.5%	20 9.9%	11 5.4%	32 5.3%	11 4.9%	29 4.6%	41 11.3%	209 5.8%
合計	671 100.0%	229 100.0%	95 100.0%	375 100.0%	202 100.0%	204 100%	604 100%	223 100%	630 100.0%	363 100%	3596 100%

表2.1.19.

あなたの学業を認めない否定的な評価と大学と専門系統 カイ2乗値 69.78 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	521 77.5%	147 64.5%	64 67.4%	304 81.3%	146 72.3%	169 83.7%	440 72.6%	175 78.5%	438 69.6%	290 79.7%	2694 74.9%
たまにあった	138 20.5%	78 34.2%	28 29.5%	59 15.8%	45 22.3%	32 15.8%	147 24.3%	40 17.9%	166 26.4%	68 18.7%	801 22.3%
たびたびあった	13 1.9%	3 1.3%	3 3.2%	11 2.9%	11 5.4%	1 .5%	19 3.1%	8 3.6%	25 4.0%	6 1.6%	100 2.8%
合計	672 100%	228 100%	95 100%	374 100%	202 100%	202 100%	606 100%	223 100%	629 100.0%	364 100%	3595 100.0%

表2.1.20.

知的にやりがいのある課題や励ましと大学と専門系統 カイ2乗値 84.342 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	301 44.8%	118 51.8%	45 47.9%	185 49.3%	66 32.7%	69 34.0%	285 47.3%	138 61.9%	275 43.7%	155 42.6%	1637 45.6%
たまにあった	343 51.0%	107 46.9%	45 47.9%	175 46.7%	112 55.4%	123 60.6%	280 46.4%	75 33.6%	326 51.8%	182 50.0%	1768 49.2%
たびたびあった	28 4.2%	3 1.3%	4 4.3%	15 4.0%	24 11.9%	11 5.4%	38 6.3%	10 4.5%	28 4.5%	27 7.4%	188 5.2%
合計	672 100.0%	228 100%	94 100%	375 100%	202 100%	203 100%	603 100.0%	223 100.0%	629 100%	364 100.0%	3593 100%

表2.1.21.

授業以外でも学習内容を話し合う機会と大学と専門系統 カイ2乗値 90.909 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	442 65.9%	168 73.4%	47 49.5%	278 73.9%	95 46.8%	122 59.5%	390 64.6%	152 68.5%	448 71.3%	241 66.2%	2383 66.2%
たまにあった	202 30.1%	57 24.9%	40 42.1%	85 22.6%	89 43.8%	72 35.1%	178 29.5%	58 26.1%	164 26.1%	96 26.4%	1041 28.9%
たびたびあった	27 4.0%	4 1.7%	8 8.4%	13 3.5%	19 9.4%	11 5.4%	36 6.0%	12 5.4%	16 2.5%	27 7.4%	173 4.8%
合計	671 100%	229 100%	95 100%	376 100.0%	203 100%	205 100.0%	604 100%	222 100%	628 100%	364 100.0%	3597 100%

表2.1.22.

専門的な目標を達成する手助けと大学と専門系統 カイ2乗値 77.182 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	337 50.2%	137 59.8%	46 48.4%	238 63.5%	86 42.6%	119 58.6%	349 57.8%	153 68.6%	370 58.8%	188 51.8%	2023 56.3%
たまにあった	290 43.2%	86 37.6%	43 45.3%	126 33.6%	93 46.0%	70 34.5%	221 36.6%	59 26.5%	235 37.4%	143 39.4%	1366 38.0%
たびたびあった	44 6.6%	6 2.6%	6 6.3%	11 2.9%	23 11.4%	14 6.9%	34 5.6%	11 4.9%	24 3.8%	32 8.8%	205 5.7%
合計	671 100%	229 100%	95 100%	375 100%	202 100%	203 100%	604 100.0%	223 100%	629 100%	363 100.0%	3594 100%

表2.1.23.

教室での学習を実生活に応用する機会と大学と専門系統 カイ2乗値 59.436 .000

	大学と専門系統										合計
	A理系	B理系	C理系	A文系	C文系	D文系	E文系	F文系	G文系	H文系	
まったくなかった	469 70.0%	176 76.9%	59 62.1%	271 72.8%	126 62.4%	130 64.4%	380 62.9%	151 67.7%	388 61.5%	205 56.5%	2355 65.6%
たまにあった	187 27.9%	51 22.3%	34 35.8%	97 26.1%	66 32.7%	68 33.7%	210 34.8%	63 28.3%	224 35.5%	147 40.5%	1147 31.9%
たびたびあった	14 2.1%	2 .9%	2 2.1%	4 1.1%	10 5.0%	4 2.0%	14 2.3%	9 4.0%	19 3.0%	11 3.0%	89 2.5%
合計	670 100%	229 100.0%	95 100%	372 100.0%	202 100%	202 100%	604 100%	223 100%	631 100%	363 100%	3591 100.0%

3-6. 教育効果の規定要因

それでは大学という環境がどのように教育成果に関連しているのだろうか。環境要因としては、カリキュラム、施設・設備、そして教員という人的資源が代表的な要因であろう。そこでまず学生から見た教員の学生への関わりを見てみると、教員が学生に関わった度合いは諸側面においてそれほど高いとはいえないが、学生の情緒面をポジティブに伸ばさせるような助言や励ましが比較的实施されている。こうした教員からの学生への関わりは当然ながら学生の大学の学習環境や活動環境への適応にも影響を及ぼすのではないだろうか。教員との交流が活発に経験した学生がより適応していくのではないかと推察できる。

これまでの知見をもとに、学生が獲得した能力や知識に先ほどの大学という環境の何か規定要因として機能しているのかを検証してみる必要がある。そこで、アスティンのI-E-O理論に基づき、インプット要因、環境要因等とアウトプットに相当する学生の獲得した能力・知識の因子との相関係数を測り、相関係数の高い変数を投入することで規定要因を検証してみた。表2.1.24は学力と関連性の深い古典的教養知であるが、これを規定している要因としては、全般的に環境要因が重要であることが判明した。そのなかで、教育の質への満足度が大きな要因となっている。なお、知の獲得については、学年が進行するにつれて上昇する。この点については、学生の適応の方が教員の関与よりも上回っている。

現代的実践知の獲得においても、環境要因の重要性が認められた。その環境要因のなかでは、学生間での友情の深化が最も影響力は高い。また、学生の類型すなわち、ポジティブ学生であることも現代的実践知を獲得していく上で重要な要素であることが判明した。現代的実践知には、「人間関係を構築する力」「リーダーシップの能力」「プレゼンテーションの能力」が含まれているが、これらの能力を身につけるにはポジティブな性格を持って、前向きに向かっていくことが不可欠な要素であると推察できる。

表2.1.26では現代的教養知の規定要因が示されている。現代的教養知を獲得するには、教員が関与することが重要であることが示されているが、古典的教養知や現代的実践知の

獲得とは若干異なる要因であることがこの結果は示唆している。古典的教養知は日本の大学で従来から獲得することが目標であると認識されていた知であり、そのための環境としての大学のノウハウはある程度蓄積されている。しかし、グローバル社会で通用するための教養獲得や国民が直面する課題を理解するなどの力は、かつてから大学が獲得する力として目標としてきたものではなく、近年になって多くの大学において、学生が獲得しなければならない力として認知されるようになってきた。そういう意味では教員主導で学生を導いていくことが求められるのではないかと考えられる。

表2.1.24. 習得した能力や知識の規定要因 古典的教養知

係数^a

			t	有意確率
	B	β-タ		
(定数)	-1.889		-12.818	.000
効果的に学習する技能を習得する (E 学生の適応)	.285	.172	6.251	.000
教育の質 (E 漢族度)	.148	.146	6.107	.000
大学成績 (EもしくはO)	.170	.128	5.502	.000
学年 (E)	.220	.135	6.205	.000
大学が学問的に要求することに適応する (E 学生の適応)	.195	.111	3.993	.000
性別 (I)	-.194	-.093	-4.222	.000
大学の学生向けサービスを上手に利用する (E 学生の適応)	.130	.072	3.143	.002
学生類型 (EまたはO)	.059	.061	2.551	.011
教育課程や授業に対する助言や指導 (E 教員の関与)	.089	.055	2.450	.014

a. 従属変数: 古典的教養知 調整済みR2乗値 .235

表2.1.25. 習得した能力や知識の規定要因 現代的実践知

係数^a

			t	有意確率
	B	β-タ		
(定数)	-2.229		-13.811	.000
他の大学生との友情を深める (E 学生の適応)	.396	.246	10.116	.000
時間を効果的に使う (E 学生の適応)	.193	.132	5.475	.000
大学教員と顔見知りになる (E 学生の適応)	.140	.092	3.669	.000
学生類型 (E または O)	.147	.153	6.091	.000
学年 (E)	.161	.100	4.392	.000
大学成績 (EもしくはO)	-.116	-.088	-3.868	.000
教育の質 (E 満足度)	-.072	-.072	-2.966	.003
文系と理系 (I)	.168	.078	3.269	.001
性別 (I)	-.111	-.054	-2.291	.022
研究プロジェクトに関わる機会 (E 学生の適応)	.105	.053	2.260	.024

a. 従属変数: 現代的実践知 調整済みR2乗値 .198

表2.1.26. 習得した能力や知識の規定要因 現代的教養知

係数^a

			t	有意確率
	B	β-タ		
(定数)	-1.511		-10.652	.000
文系と理系の抽出 (I 属性)	.485	.221	8.943	.000
学生と対等に接するような敬意 (E 教員の関与)	.153	.095	3.340	.001
発表する機会の提供 (E 教員の関与)	.155	.096	3.555	.000
学年 (E)	.142	.087	3.646	.000
知的にやりがいのある課題や励まし (E 教員の関与)	.139	.081	2.767	.006
性別 (I)	-.112	-.054	-2.186	.029
教育の質 (E 満足度)	.052	.051	2.094	.036
学習能力を向上するための手助け (E 教員の関与)	-.103	-.059	-2.083	.037

a. 従属変数: 現代的教養知 調整済みR2乗値 .112

3 - 7. 自己概念・評価の規定要因

本節では自己概念の規定要因を検討して見よう。表 2.1.27 から表 2.1.30 には外面的情緒性，内面的認知性，内面的情緒性，外面的行動性の規定要因が示されている。人間関係を構築するのに必要な外面的情緒性の規定要因としては，表 2.1.27 に示されているとおりであるが，獲得知では現代的実践知と現代的教養知が大きな意味を持っている。また，友情の深化とポジティブ学生であることも重要である。

大学での学問を支える内面的認知性の規定要因は表 2.1.28 に示されているが，大学の難易度に代表されるような属性要因との関連性が高い。獲得知では，古典的教養知と 現代的教養知が重要である。また，学生の適応だけでなく教員の関与も内面的認知性の規定要因としては不可欠である。

自己概念を規定する要因としては，学生類型も看過できない。ポジティブ学生であることが前向きな自己概念を形成していく上では不可欠であることから，肯定的な自己概念すなわち，セルフエスティームを確立することが肝要であるといえよう。

表2.1.27. 自己概念（自己評価）の規定要因（外面的情緒性）

係数^a

			t	有意確率
	B	β-タ		
(定数)	-1.859		-17.919	.000
他の大学生との友情を深める (E 学生の適応)	.347	.223	12.092	.000
現代的実践知 (EもしくはO)	.201	.202	11.378	.000
時間を効果的に使う (E 学生の適応)	.187	.127	7.235	.000
文系と理系の抽出 (I)	.256	.118	6.719	.000
学生類型の反転 (EもしくはO)	.098	.103	5.810	.000
現代的教養知 (EもしくはO)	.078	.078	4.693	.000
大学の学生向けサービスを上手に利用する (E学生の適応)	.091	.052	3.026	.002
性別 (I 属性)	-.102	-.050	-2.905	.004

a. 従属変数: 外面的情緒性 調整済みR2乗値 .251

表2.1.28. 自己概念（自己評価）の規定要因（内面的認知性）

係数^a

			t	有意確率
	B	ベータ		
(定数)	.162		1.233	.218
古典的教養知 (EもしくはO)	.159	.158	8.018	.000
性別 (I 属性)	-.495	-.237	-12.442	.000
大学成績 (EもしくはO)	.262	.200	10.250	.000
高校成績 (I)	.189	.155	8.261	.000
文系と理系の抽出 (I)	-.243	-.111	-5.629	.000
現代的教養知 (EもしくはO)	.075	.075	4.048	.000
心の支えや励まし (E 教員の関与)	-.163	-.089	-4.459	.000
大学が学問的に要求することに適応する (E 学生の適応)	.116	.066	3.219	.001
知的にやりがいのある課題や励まし (E 教員の関与)	.094	.054	2.683	.007
他の大学生との友情を深める (E 学生の関与)	-.104	-.066	-3.452	.001
学生類型の反転 (EもしくはO)	.063	.063	3.217	.001

a. 従属変数: 内面的認知性 調整済みR2乗値 .246

表2.1.29. 自己概念（自己評価）の規定要因（内面的情緒性）

係数^a

			t	有意確率
	B	ベータ		
(定数)	-1.214		-8.839	.000
文系と理系の抽出 (I)	.320	.149	7.089	.000
大学教員と顔見知りになる (E 学生の適応)	.114	.072	3.223	.001
異文化リテラシー (EもしくはO)	.103	.106	5.341	.000
現代的実践知 (EもしくはO)	.125	.124	5.939	.000
大学教員の学問的な期待を理解する (E 学生の適応)	.109	.063	2.876	.004
性別 (I 属性)	.202	.098	4.791	.000
あなたの学業を認めない否定的な評価 (E 教員の関与)	.108	.056	2.845	.004
他の大学生との友情を深める (E 学生の適応)	-.106	-.068	-3.239	.001
研究プロジェクトに関わる機会 (E 教員の関与)	.109	.054	2.603	.009
古典的教養知 (EもしくはO)	.053	.053	2.631	.009
現代的教養知 (EもしくはO)	.051	.051	2.554	.011

a. 従属変数: 内面的情緒性 .112

表2.1.30. 自己概念（自己評価）の規定要因（外面的行動性）

係数^a

			t	有意確率
	B	β-タ		
(定数)	.690		5.122	.000
文系と理系の抽出 (I)	-.546	-.249	-12.600	.000
時間を効果的に使う (E 学生の適応)	.150	.100	4.783	.000
現代的実践知 (EもしくはO)	.105	.102	4.917	.000
大学成績 (EもしくはO)	.123	.093	4.647	.000
学生と対等に接するような敬意 (E 教員の関与)	-.159	-.100	-4.632	.000
大学教員と顔見知りになる (E 学生の適応)	.148	.091	4.169	.000
学年 (E)	-.108	-.067	-3.335	.001
教室での学習を「実生活」に応用する機会 (E 教員の関与)	.111	.058	2.759	.006
学生類型の反転 (EもしくはO)	-.043	-.042	-2.036	.042

a. 従属変数: 外面的行動性 調整済みR2乗値 .101

おわりに JCSS2005 の知見

JCSS2005 年度調査の分析結果の知見をまとめると学年、学生の関与、教員の関与というカレッジ・インパクトがもたらす環境面での教育効果が検証された（図 2.1.7 の部分）。また、学年が上昇するにつれて、学生が獲得する知は上昇し、学生が様々な大学内での環境に関与すること、それを支える教員の関与が教育効果へもたらす影響の強さも確認された。

個別大学ごとに検討した場合、難易度とは関係がなく、カレッジ・インパクトが学生の教育効果に影響を及ぼしている大学も確認されている。一方で、ネガティブ学生に見られる落ち込みが深く、そこには大学間格差がそれほどないことも検証された。これらの知見はそれまでの日本におけるカレッジ・インパクト研究が明らかにしてこなかったあるいは着目してこなかった大学という環境が学生の成長に及ぼす重要性を再確認したといえよう。また、学生の類型化とカレッジ・インパクトとの関係からの知見は、大学がどこまで「ネガティブ学生」が前向きな志向を持つことに関与できるのかという問題提示は日本の大学が抱えている根本的な問題に直結している。今後は、より具体的に学生の成長を企図するようなカリキュラム改革、教授法の改善（FD）の開発へと研究を進展させることが望まれる。

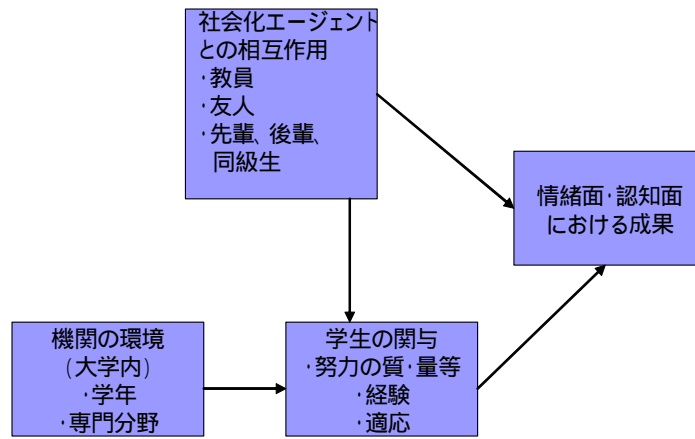


図 2.1.7 . JCSS2005 で検証されたモデル

注

¹ 表のなかで、「まったくなかった」という赤字はその比率が顕著に高いあるいは低い数字を示している。

