

広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集
第47集 (2014年度) 2015年3月発行：121-136

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 —

山 田 礼 子

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 —

山田 礼子*

1. はじめに

近年大学教育の成果への関心が国際的に高まっている。日本では2008年の中教審の答申「学士課程教育の構築に向けて」において、各専攻分野を通じて培う「学士力」が提示されて以来、大学教育の成果、いわゆるラーニング・アウトカム（以下学習成果）を提示することが強く高等教育政策にも反映され、かつ社会からも求められる新局面に高等教育機関は直面している。こうした認識は、各高等教育機関のみならず、多くの専門分野においても共有されている。学生に学習成果を身に付けさせるための方策として何をすべきか、そして教育改善を実質化させるには何が必要かについて多くの高等教育機関が議論を重ね、実際に、日本の高等教育は初年次教育やFDの進展など様々な努力を重ねてきた。学習成果の測定においても、ポートフォリオやルーブリック等の直接評価の研究や実践がすすめられ（松下，2014）、間接評価の代表である学生調査も多用されている（山田，2012）。

本傾向は日本のみならず諸外国でも学習成果志向の政策が推進され、学習成果への還元を目指す教育改革の実施や学習成果の測定が開発されている（深堀，2012）。本稿で扱う韓国も同様である。韓国の大学においても近年学習成果を意識した米国型のUniversity-Collegeのキャンパスへの導入や初年次教育に象徴される教育改革が推進され、同時に学習成果の測定開発への注力が散見される。韓国職業教育訓練研究所（Korea Research Institute for Vocational Education & Training）は学生のコア技能評価ツールを開発し、多くの大学で導入されている（Rhee，2013）。特に、間接評価である韓国で開発された学生調査を通じて、近年ジェネリック・スキルの獲得状況への要因分析に焦点を当てた研究が韓国では蓄積されつつある（Choi & Rhee，2009; Choi et al., 2009）。しかし同国の多くの大学で利用されている学生調査は韓国内の学生を対象としているため、ローデータからの国際比較研究は不可能であった。日本で開発されたJCSS（日本版大学生調査）を精査し¹⁾、同じ項目から構成されるKCSS（韓国版大学生調査）を2011年に開発したことから、本格的な日韓のローデータを用いての比較研究が可能となった。

本稿では、ユニバーサル化段階の経験と学習成果志向の政策を反映して学士課程教育改革を進めているという共通の基盤を前提として、JCSS2012とKCSS2012を用いて、日韓の学士課程に在学する上級学年の学生のエンゲージメント（以下経験とする）²⁾と学習の関係を中心に検討し、次にこうした関係を踏まえうえて自分の能力、スキル、行動、性格等に関する学生の自己認識によるタ

*同志社大学社会学部教授・教育支援機構副機構長・学習支援・教育開発センター所長

イブ分類が経験にどのような関連性を持つかという問いを設定し、探索的に検討する。

2. 先行研究の整理と問題の設定

日本国内において学生がどのような領域の能力を向上させたかという問いは、大学教育の学習成果が教育の質保証の一環として注目される中で検討の対象となってきた。近年の研究としては、東京大学による全国調査に基づいた一連の研究（両角，2009；谷村，2010）が挙げられる。これらの研究では、学生の能動的学習や授業外学習時間が学生の能力向上に寄与していること、能動的学習や授業外学習を促すには、課題型授業や参加型授業などの授業特性が影響していることが明らかにされている。

分野別における能力獲得の差異についても検討がなされ、例えば、古田（2010）は獲得した知識・技能のタイプには文科系―理科系を軸にした特徴が見られ、職業に有用だとみられる一般的な知識・技能については文科系の学生の自己評価が高いことを明らかにしている。山田等（2013）は主に学習成果との関連で学生が大学生活を送る過程で向上させた諸能力に対して、大学の側からの教育要因、学生の取組要因、学生の活動要因という3つの側面から、人文系、社会科学系、理工農生系（STEM）の専攻分野別の差異に着目して分析した。専門分野を越えて各種の能力に影響を与える要素は一律ではないが、授業への積極的コミットの有効性や授業時間外の学習や読書の有効性、意外と有効でない授業への出席が確認される一方で、能力向上に対しては、授業出席時間、授業外学習時間が長い理工農生系の苦戦が浮き彫りになった（杉谷・山田・吉田，2013；Yamada，2014）。

一方、国外においても学生がどのような領域の能力を向上させているかという問いは、大学教育の質保証と関連して注目を浴びている。米国での学習成果に関連したカレッジ・インパクト研究は、近年では、カリキュラム、専門分野等の大学を形成している環境要因のみならず、学生のエンゲージメントや経験という視点からのアプローチへと移行しつつある。

クーとパイタは学生の「エンゲージメント」をアクティブおよび協同学習、教員と学生の相互作用、学術的な挑戦度、教育上の経験、学生を支援するキャンパス環境での経験という5つの側面に分類している。パスカレラとテレンジーニは、この5つの分類を用いて、学習成果との関係を分析した結果、学生のアクティブ・ラーニングが最も影響力の高い変数であると主張した（2005）。

韓国においても、教員の研究プロジェクトに関わる度合いが高く、かつ教員との相互作用が頻繁な学生ほど高い学習成果につながることが実証されている（Kim & Rhee，2003）。各国において、学生の能力獲得に関して提供する大学教育側の要因、あるいは、学生の満足度要因が及ぼす影響の分析は一定程度実証されてきたが、学生の学習も含める活動・経験と能力獲得との関係性という観点からの実証的な比較研究は緒についたばかりであり、研究蓄積が求められている。

能力獲得のみならず、学生のタイプによっていかなる大学生活を送るかという問いに関する研究も実施されている。溝上はクラスター分析を通じて、授業・授業外の学習が大学生活全般のなかでどのように位置づくかが明示されるような学生タイプを作成し、そのタイプの差異が学生の成長とどのように関連するのかを検討した（溝上，2009）。

3. 本研究の目的と問題設定

これまでの学習成果と経験の研究が主に一国のみで実施されてきたという限界を超えるべく、2010年より日韓による大学生の学習と経験に関する共同研究を進めてきた。共通調査および研究の背景としては、OECD（2014）によると2010年時点での4年制大学への進学率は日本が51%、韓国が71%とユニバーサル化段階に突入している段階において、①両国ともに近年大学教育の改善への取り組みが進捗していること、②2010年時点での2年制を含む私立大学の比率は、日本が79%、韓国が81%（UNESCO, 2014）であるように、両国ともに私立大学が大学進学ユニバーサル化に重要な役割を果たしてきていること、③大学入学に際しては、日本では大学個別の入学試験と大学入試センター試験が併用されている一方で、韓国では大学修学能力試験をほとんどの大学が利用するといった差異が存在するものの、大学入学試験の重みや社会からの関心は両国ともに高いといった共通点がある。

Rheeは日韓で同様の質問項目による調査、JCSS2010とKCSS2012を用いて、日韓の大学生のジェネリックな能力の獲得要因の共通要素と差異を明らかにしている（Rhee, 2013）。共通要素としては、アクティブ・ラーニングに分類される学生が主体的に関わる授業方法がジェネリック・スキルの獲得に効果的であること、差異としては、日本では教員と学生との関わり合いが能力の獲得に影響を及ぼしているが、韓国では影響がないといった知見が得られている。しかし、本研究は日韓の大学の設置形態と学年を統制しないまま、データ分析がなされているといった限界に加えて、学生のタイプによってどのような経験がなされるかについての言及がない。そこで、本研究では、2012年に行った日韓の大学生調査データの中から私立大学の3・4年生と分野別データを統制して大学生の学習と経験の比較分析を行うことにより、共通点と差異を明らかにしていく。

問題設定として、日韓の私立大学学士課程に在学する専攻分野別の上級学年の学生が①分野別の学修成果の修得状況の包括的な把握をするために、入学以来どのような領域の能力を向上させたか自己評価しているか、②経験やエンゲージメントが学習成果に関連性があるという先行研究での知見をベースに、分野別での経験の差異や獲得能力の違いはあるのか、③一定期間の大学生活を経験してきた3年生以上という共通性を前提として、アクティブ・ラーニング手法と学生の経験および学習成果との関係について、さらには、④学習成果獲得を規定している要因はなにかを探ることを目的とする。ここまでの問題設定は過去の研究の延長線上ではあるが、学習成果政策志向政策の進展、大学進学ユニバーサル化の進展、私立大学のユニバーサル化に果たす意味、大学入試の持つ重みといった共通性を前提とした上での日韓の比較研究という視点が新しい。次に、溝上の研究を参考に、本研究での問題設定の一つとして、⑤日韓学生の学習、生活、自己の認識等の自己評価項目から学生タイプを作成し、タイプの差異が学生の経験にどう位置づくかを検討する。溝上の学生タイプの作成と学生の成長との関連についての分析は、学生の学習と経験という観点からどのような学生タイプが学習成果の獲得状況に親和性があるのか、大学という環境への適応性を解明していくことが期待される研究領域にとっても嚆矢であると筆者は考えている。そこで、①～④を検討した後に、探索的に学生タイプと経験の関連性を探る。

4. 研究の方法

(1) 分析に用いるデータと方法

日本のデータはJCSS2012を使用する。JCSS2012には、国公立26大学57学部から計5786名が参加した。1・2年生の下級生および3・4年生の上級生、人文系、社会科学系、理工農生系、医療系、教育系、その他の分野の学生が参加している。韓国のデータはKCSS2012を使用する。KCSS2012には、国私立51大学人文系、社会科学系、理工農生系、医療系、教育系、その他の分野からの2・3年生6666名が参加している。本報告では、第一に日本と韓国の私立大学人文系、社会科学系、理工農生系、医療系、教育系の3・4年生のデータを利用するが、日韓両方の私立大学に焦点を当てて分析する。日本では3・4年生2921名（人文系287名、社会科学系1150名、理工農生系410名、医療系298名、教育系438名、その他338名）、韓国では3年生4902名（人文系1060名、社会科学系1419名、理工農生系1384名、医療系142名、教育系254名、その他643名）が分析の対象となった。両国の分野別および学年別のサンプル数は統制がされていないが、国際比較という点での限界として了承いただきたい。カレッジ・インパクト研究との関連で本稿を位置づければ、基本的分析枠組であるIEOモデルのうち、高校時代の成績、入試形態といった属性であるI（インプット）と学生自らおよび教員の働きかけを介しての経験であるE（環境）が情緒・認知面における成果にどのような関係があるのかを把握することに焦点を当てる。特に、日韓の私立大学において学生を中心とした切り口で見た場合、学生の高校時代の成績といった背景が、学生の経験や学習の量や質とどのような関係を持つのか、Eの部分では、学生自身の経験および教員の働きかけによる経験が学習の量や質にいかなる関係をもつのか、専門分野による特性はあるのか、そして専門分野および経験の結果としての学習の量や質が情緒・認知面における成果にどのような影響を及ぼすのかを、把握することに狙いを置く。日韓の私立大学において、高校時代の成績、専門分野、教育内容、教育方法、教員の関与、学生の授業内外での取組、授業への出席時間、授業以外の学習時間、課外活動、学習成果に関する自己評価等の変数を用いる。また、学生のタイプ分類の具体的な分析手続きは、他者と比較しての能力等の自己評価項目の因子分析、その因子得点を用いたクラスター分析を想定している。

(2) 従属変数の説明

調査票では比較的ジェネリックな能力の項目を作成して入学後の獲得状況を尋ねている。20項目の学習成果の一部項目の専門分野別差異を図1に示しているが、全般的に韓国の学生の方が能力や知識の向上の自己評価は高く、特に日本の学生と比較すると「大きく増えた」にマークする比率が高いことが特徴である。日韓を通じて能力変化が最も高い項目は、大学教育すなわち教育課程と直結している「専門分野や学科の知識」「一般的な教養」「分析や問題解決能力」である。教育課程外のサークルや大学外での経験を通じて獲得が可能な項目である他者との関わりに関係した「人間関係を構築する能力」「他の人と協力して物事を遂行する能力」も比較的自己評価が高い。一方、両国を通じて、自己評価が比較的低い項目としては、「グローバルな問題の理解」、「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」など,分類すると現代社会の課題ともいえる項目が共通している。

国別の特徴をまとめてみると,図には示していないが日本において最も低い項目としては基本的学力ともいえる「外国語の能力」であり,韓国において最も低い項目は「地域社会が直面する問題の理解」である。日韓において差が大きな項目としては,「外国語の能力」であり,韓国の大学生の自己評価が大きく日本の大学生の自己評価を上回っている。しばしば,韓国の大学生は大卒就職市場が厳しく,それゆえ限定的な国内市場を対象とするだけではなく,グローバルな市場を視野に入れ,外国語の獲得に力を注ぐという指摘がある³⁾。その場合,教育課程内だけに留まらず,大学外での語学学校での学習も盛んであるため,本結果が教育課程内からのみの効果とはいえない可能性についても考慮する必要がある。専門分野別では,人文系は「一般的な教養」,「異文化の人々に関する知識」,「文章表現の能力」,「外国語の能力」などいわゆる人文学に関する諸能力を,社会系は「国民が直面する問題の理解」,「地域社会が直面する問題の理解」といった社会問題関連を,理工農生系は「数理的能力」,「分析や問題解決能力」,「コンピュータの操作能力」等分析や数的処理に関する能力向上の傾向があるなど,学生は専攻する各専門分野の領域固有の知識・能力をより向上させている。専門分野の知識獲得については,日本では分野間の差が見られるが,韓国では全般的に分野間においてそれほどの差が生じているとはいえない。この背景には日本では入学当初から専攻が決定するが,韓国では専攻の決定を遅らせるlate decisionやUniversity-College方式が導入されていることも関係していると思われる。入学後の能力変化に関する20項目を主成分分析(バリマックス法)した結果,3つの因子が抽出され(因子負荷量.400以上,累積寄与率61.2%),「グローバル人材力」($a. 859$),「人間関係力」($a. 821$),「認知的能力」($a. 757$)と命名した⁴⁾。

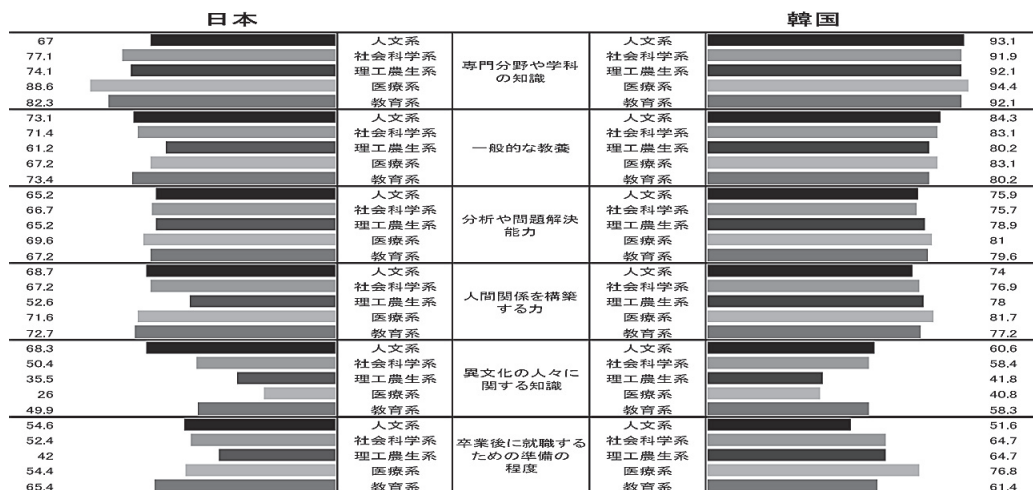


図1 日韓専門分野別能力向上に対する自己意識(表示は% 大きく増えたと増えたとの合計比率)

5. 分析結果

(1) 学生背景と入学後の能力変化

学生のインプット要因である高校時代の成績と現在の大学での成績と因子分析によって得られた「認知的能力」を構成している項目との関係は表1の通りである。

表1 入学後の能力変化の日韓自己認識

	日本						韓国					
	下位	N	中位	N	上位	N	下位	N	中位	N	上位	N
高校時代成績												
一般的な教養	65.9	539	71.7	1678	70.9	283	78.6	696	81.8	2622	87.5	684
分析や問題解決能力	61.6	504	68.2	1081	70.7	282	76.0	673	77.4	2481	79.5	622
専門分野や学科の知識	75.1	614	79.9	1265	81.7	324	91.0	805	92.8	2976	94.1	736
批判的に考える能力	55.4	451	55.5	877	59.8	238	72.7	643	73.3	2349	79.4	621
大学成績												
一般的な教養	63.2	573	74.8	1192	69.5	155	77.2	1069	84.0	2756	86.3	189
分析や問題解決能力	59.6	540	71.1	1132	71.5	158	72.3	1000	79.5	2611	81.3	178
専門分野や学科の知識	70.5	639	83.5	1326	82.0	183	89.1	1232	94.0	3088	94.5	208
批判的に考える能力	50.8	458	59.5	944	62.6	139	68.6	950	76.3	2508	76.7	168

(増えた・大きく増えたの合計%)

p < .001 水準で有意

高校時代の成績・大学時代の成績カテゴリー両方において、日韓ともに、上位グループの方が入学後にいずれの項目も増加していると答えている割合が高い。しかし、いずれの項目においても、韓国の学生の方が「増加した」と答えている割合が大きく、日韓において有意な差が見られる。

(2) 日韓の専門分野別における活動時間、経験の差異

JCSSデータを用いての先行研究では専門分野別の差異が学習時間、カリキュラム、教授方法などでかなり存在していることが確認されている。しかし、これまでの研究では実証してこなかった国によって専門分野による学習の量には差異があるのか、大学における経験には違いがあるのかといった問いに基づき、日韓という国、専攻分野という2つの要因が学習の量に関係があるのかを検証してみた。表2には国別、専攻分野別の平均学習時間の二要因分散分析結果を示しているが、国別、専門分野別の主効果が確認されている。医療分野を除いた全分野における日本の学生の平均学習時間は韓国の学生の平均学習時間より短い。交互作用が有意となっていることから、解釈には慎重性が求められるが、国別の差異が一定程度確認されている。

表2 専攻分野別日韓学生の授業外学習時間：二要因分散分析

専門分野		人文系		社会科学系		理工農生系		医療系		教育系		主効果	交互作用	
		日本	韓国	日本	韓国	日本	韓国	日本	韓国	日本	韓国			
一週間の授業外学習時間	平均値	3.2	4.7	3.1	4.3	3.7	4.8	4.4	4.4	3.1	4.7	464.23***	29.33***	16.76***
	SD	1.435	1.581	1.519	1.494	1.743	1.708	2.033	1.577	1.523	1.550			

平均値 1 = 0時間 2 = 0.5時間 3 = 1.5時間 4 = 4時間 5 = 8時間 6 = 13時間 7 = 18時間 8 = 20時間以上

***p < .001

(3) アクティブ・ラーニングと学習成果の関係

先行研究では授業におけるアクティブ・ラーニング手法の経験と分析や問題解決能力の増減関係をみると、国公立および私立大学ともに「授業のなかで自分の考えや研究を発表する」経験を通じて、「分析や問題解決能力」が増加したと回答している学生の割合が70%を超える一方で、授業を通じて、そうした経験をしていない場合、「分析や問題解決能力」が増加していると答える学生比率は30%以下であること、「授業のなかで自分の考えや研究を発表する」経験を通じて、「コミュニケーション力」、「プレゼンテーション力」および「専門分野や学科の知識の獲得」が増加したと回答している学生の割合も同様に70%を上回るなど、アクティブ・ラーニング手法は、学生の主体的な学びにつながる教育方法、そして学士力関連の学習成果の獲得とは一定の関係性が確認されている（山田，2014）。アクティブ・ラーニング経験の有無と専門分野の差異と学習成果との関係を検証した日韓の結果を表3に示した⁵⁾。日本では「授業中に学生同士が議論した」というアクティブ・ラーニング項目に対して、認知的能力を除き、専門分野と経験の主効果が検証された。いずれの学習成果における二要因の交互作用は見られない。「グローバル人材力」「人間関係力」「認知的能力」という成果項目では、「授業中に学生同士が議論した」方が成果の獲得への自己評価が高く、分野別での獲得の差異も見られる。「グローバル人材力」「人間関係力」領域では、人文、社会、教育系が理工農生系と医療系よりも獲得への自己評価が高い。一方、「認知的能力」については、分野間の差はわずかである。

韓国では、アクティブ・ラーニング経験の主効果はあるが、専門分野の主効果はみられない。日本同様にいずれの学習成果における二要因の交互作用は見られない。韓国での「授業中に自分の考えや研究を発表した」というプレゼンテーション機会のある学生の方が、医療系のグローバル人材力を除けば学習成果獲得に関する自己評価平均値が高いことが確認されたが、分野間の得点パターンは日本とは異なり、またその差異は日本ほど顕著ではない。しかし、以上の分析では、変数間相互の関係性や影響力が考慮されていない。次節では、情緒・認知面での成果に大学での環境要因とインプット要因がどのような影響をおよぼしているのかを重回帰分析によって考察する。

表3 日韓における学習成果、専門分野、授業内でのアクティブ・ラーニング：二要因分散分析

日本：専門分野と授業内でのエンゲージメント（授業中に学生同士が議論した）													
専門分野	人文系		社会科学系		理工農生系		医療系		教育系		主効果 F 値	交互作用 F 値	
	機会あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし			
グローバル人材力	18.3	17.1	17.4	16.5	16.6	15.8	16.1	15.3	17.0	16.6	31.376**	50.618***	0.727
人間関係力	22.0	21.3	21.8	20.5	21.0	19.7	21.9	20.2	22.3	21.5	8.496*	43.224**	1.318
認知的能力	15.0	14.2	15.3	14.4	15.2	14.0	15.3	14.8	15.2	14.5	1.910	52.092***	0.965
	2.304	2.517	2.176	2.422	2.109	2.648	1.963	2.269	1.999	2.425			
上段：平均値、下段：標準偏差											*p<.05 **p<.01 ***p<.001		
韓国：専門分野と授業内でのエンゲージメント（授業中に学生が自分の考えや研究を発表した）													
専門分野	人文系		社会科学系		理工農生系		医療系		教育系		主効果 F 値	交互作用 F 値	
	機会あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし			
グローバル人材力	18.0	17.0	18.4	18.0	17.3	16.0	17.0	17.1	17.8	14.3	5.166	7.055*	1.637
人間関係力	22.9	21.2	23.4	21.6	23.5	21.6	23.7	23.3	23.5	20.3	1.923	16.842***	0.619
認知的能力	16.3	15.3	16.2	14.8	16.2	14.8	16.4	15.9	16.5	13.3	0.814	16.998**	2.105
	2.004	2.083	1.938	2.646	2.067	2.600	2.042	2.031	1.918	1.500			
上段：平均値、下段：標準偏差											*p<.05 **p<.01 ***p<.001		

(4) 獲得能力の規定要因

独立変数には、インプット要因として、入試形態、高校時代の成績、性別、環境要因としては、大学の成績、専門分野、学生の経験、教員の関与に関する変数、教育の量として、授業以外での学習時間と授業参加時間を用いる。性別ダミーは男性を基本としたダミー変数、入試形態は一般入試を基本としたダミー変数を作成した。

表4は「グローバル人材力」「人間関係力」「認知的能力」それぞれを従属変数とした結果である。分析においては、個人属性のみを投入したモデル1、学生経験を加えたモデル2、活動時間を加えたモデル3、最後に教員の関与を加えたモデル4という順で行った。紙幅の関係から全ての数値の解釈を述べることは控えるが、例えばモデル1における共通点としては、日韓ともにグローバル人材力の向上には、有意水準は異なるが、人文系、社会科学系の学生はよりグローバル人材力を涵養している。グローバル人材力の獲得において、大学成績は日本により影響を及ぼし、韓国では男子学生の方が女子学生よりもこの能力を獲得しているなど性別の影響は韓国により現れている。学生の経験を加えたモデル2の日韓の共通点としては、授業内での学生同士の議論が日本の学生にはマイナスに影響するのに対し、韓国の学生にはプラスに影響するなどの異なる影響力が示されている。表3では、日本では学生同士の議論の経験のある学生の方がグローバル人材力の獲得に関する自己評価が高いことが示されていたが、他の変数を投入した重回帰分析の結果はネガティブな影響を示すという異なる結果には留意したい。「テーマを学生が設定する」「学生自身が文献や資料を調べる」などの経験は韓国の学生に対してより影響力を及ぼしているなど経験の影響力の差異がかなり存在している。活動時間を加えたモデル3では、韓国の学生に対してのみ授業外学習時間が多いほどグローバル人材力向上にプラスに影響をするという結果を示した。モデル4では、日韓両国の学生のグローバル人材力向上に影響を及ぼす教員の関与変数がある。

人間関係力の向上については、性別の影響はモデル1から4を通じて一貫して韓国に強く現れ、男子学生が人間関係力を向上させている。モデル1では、日本の理工農生系の学生および韓国の人文系の学生は本能力の涵養には対処できていない。学生の経験を加えたモデル2では、日韓の共通点として、他の学生と一緒に勉強すること、学生が自分の考えや研究を発表すること、授業中に学生同士が議論をすることが人間関係力には影響を及ぼしているが、その効果の方向性が逆になっている。日本の学生に対しては他の学生と一緒に勉強することがプラスの影響力となっているのに対し、韓国の学生に対してはマイナスの影響力となっている。一方、学生が自分の考えや研究を発表することと授業中に学生同士が議論をすることは、日本の学生には人間関係力の涵養においてマイナスの影響を与えているのに対し、韓国の学生にはプラスに働いている。

認知的能力の向上に関しては、他の能力への規定要因よりも日韓の共通要素が多いことが特徴的である。モデル1から4まで一貫して日韓学生両方において、成績の良い学生が本能力を向上させている傾向が見られる。学生の経験を加えたモデル2では、日韓に共通して影響力を及ぼしているが、中でも、韓国の学生にはより影響を及ぼすことが明らかになった。一方で、先述の人間関係力同様に、影響の及ぼし方の方向性が逆になっていることも結果として現れた。「学生自身が文献や資料を調べる」、といった経験は日韓の学生双方の本能力の向上に効果をもたらしているが、変数の中には日本の学生にとっては

認知的能力の向上にはマイナスの影響を及ぼすのに対し、韓国の学生には効果をもたらすものもある。活動時間を加えたモデル3では、先述した2つの能力よりも、本能力獲得への影響力は強い。授業以外の学習時間、授業等への出席が日韓双方の学生の認知的能力の獲得に効果をもたらしている一方で、読書時間は日韓双方の学生にとってマイナスの影響を及ぼしている。モデル4では、教員の知的にやりがいのある課題や励ましは日韓双方の学生にとって本能力の向上に効果をもたらしているが、他の教員の関与変数は韓国の学生にプラス・マイナス双方に機能する場合もあるなどより影響力を及ぼしている。

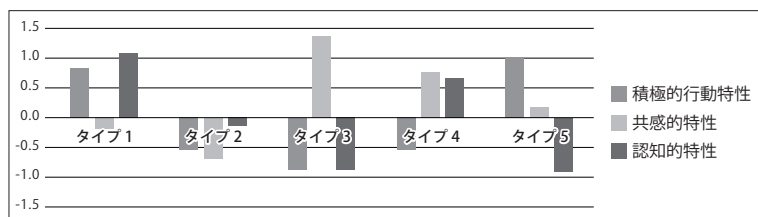
表4 獲得能力の規定要因：重回帰分析⁶⁾

		モデル1		モデル2		モデル3		モデル4	
日韓従属変数グローバル人材		日	韓	日	韓	日	韓	日	韓
		b	b	b	b	b	b	b	b
属性	性別ダミー	-0.027	0.14 ***	0.004	0.105 ***	-0.002	0.099 ***	-0.005	0.091 ***
	人文ダミー	0.164 ***	0.06 *	0.109 ***	0.061 *	0.111 ***	0.058 *	0.115 ***	0.072 **
属性	社会ダミー	0.103 ***	0.12 **	0.114 ***	0.137 ***	0.114 ***	0.138 ***	0.135 ***	0.159 ***
	STEMダミー	-0.016	-0.1 **	0.008	-0.033	0.005	-0.03	0.006	-0.025
属性	大学成績	0.104 ***	0.06 ***	0.087 ***	0.031 **	0.068 ***	0.022	0.068 **	0.014
	高校成績	0.01	0.06 ***	0.01	0.042 **	0.01	0.024 *	0.012	0.027
学生経験	海外研修プログラムに参加した			0.182 ***	0.013	0.169 ***	0.014	0.157 ***	0.011
	他の学生と一緒に勉強した			0.064 **	-0.048 **	0.056 **	-0.04 *	0.046 *	-0.028
学生経験	学生が自分の考えや研究を発表する			-0.094 ***	0.038 **	-0.078 **	0.035 *	-0.06 *	0.032
	授業中に学生同士が議論をする			-0.067 **	0.095 ***	-0.081 **	0.09 ***	-0.076 **	0.08 ***
学生経験	テーマを学生が設定する			0.065 **	0.087 ***	0.06 **	0.075 ***	0.024	0.062 ***
	学生自身が文献や資料を読む			-0.009	0.092 ***	-0.025	0.076 ***	-0.052 *	0.059 ***
活動時間	授業時間以外で勉強や宿題をする					0.029	0.052 **	-0.007	0.044 *
	授業や実験に出席					0.039	0.022	0.055 **	0.027
活動時間	読書(小説や一般書)					-0.015	-0.02 *	-0.035	-0.028
	大学外でアルバイトや仕事					0.088 ***	0.073 ***	0.068 ***	0.066 ***
教員の関与	教育課程や授業に対する助言や指導							0.032	0.075 ***
	推薦状の執筆							0.054 *	-0.039 *
教員の関与	知的にやりがいのある課題や励まし							0.117 ***	0.042 *
	(定数)	18.755	16.1	19.354	13.802	18.638	13.23	16.853	12.795
調整済みR2乗		0.042	0.05	0.11	0.097	0.116	0.105	0.148	0.115
N		2282	4177	2236	4159	2179	4131	2112	4127
日韓従属変数人間関係力		日	韓	日	韓	日	韓	日	韓
		b	b	b	b	b	b	b	b
属性	性別ダミー	-0.064 **	0.12 ***	-0.027	0.079 ***	-0.015	0.073 ***	-0.013	0.055 ***
	入試ダミー	0.005	-0	-0.012	-0.025	-0.011	-0.03 *	-0.001	-0.031 *
属性	人文ダミー	-0.058 **	-0.1 ***	-0.066 **	-0.089 ***	-0.06 **	-0.09 ***	-0.045	-0.064 **
	社会ダミー	-0.065 **	-0.1 *	-0.043	-0.029	-0.038	-0.03	0.002	0.019
属性	STEMダミー	-0.135 ***	-0.1 **	-0.114 ***	-0.019	-0.111 ***	-0.03	-0.088 **	0.001
	大学成績	0.134 ***	0.11 ***	0.114 ***	0.074 ***	0.111 ***	0.068 ***	0.111 ***	0.051 **
属性	高校成績	0.051 **	-0	0.035	-0.017	0.039	-0.02	0.042 *	-0.012
	海外研修プログラムに参加した			0.053 **	-0.007	0.054 **	-0.01	0.053 **	-0.01
学生経験	他の学生と一緒に勉強した			0.198 ***	-0.209 ***	0.182 ***	-0.2 ***	0.151 ***	-0.175 ***
	学生が自分の考えや研究を発表する			-0.096 ***	0.108 ***	-0.085 ***	0.098 ***	-0.051 *	0.093 ***
学生経験	授業中に学生同士が議論をする			-0.076 **	0.064 ***	-0.073 **	0.066 ***	-0.052 *	0.047 **
	テーマを学生が設定する			0.015	0.061 ***	0.021	0.06 ***	-0.005	0.031
学生経験	学生自身が文献や資料を読む			0.072 ***	0.05 **	0.069 **	0.038 *	0.04	0.003
	授業時間以外で勉強や宿題をする					0.088 ***	0.08 ***	0.042	0.062 **
活動時間	大学内でアルバイトや仕事					0.073 ***	-0.03	0.079 ***	-0.029 *
	教育課程や授業に対する助言や指導							0.045	0.079 ***
教員の関与	知的にやりがいのある課題や励まし							0.089 **	0.036
	専門的な目標の達成の半助け							0.105 ***	0.051 *
教員の関与	提出物に添削やコメントをつけて返却する							0.023	0.063 ***
	教室での学習を「実生活」に適用する機会							0.04	-0.07 **
(定数)		17.101	22.3	16.487	21.274	15.733	20.85	13.942	20.256
調整済みR2乗		0.045	0.03	0.143	0.122	0.155	0.129	0.199	0.157
N		2290	4179	2245	4162	2186	4134	2120	4130
日韓従属変数認知的能力		日	韓	日	韓	日	韓	日	韓
		b	b	b	b	b	b	b	b
属性	性別ダミー	-0.01	0.12 ***	0.023	0.076 ***	0.019	0.075 ***	0.021	0.066 ***
	入試ダミー	0.017	0.03 *	-0.004	0.029 *	-0.027	0.018	-0.015	0.015
属性	人文ダミー	-0.054 *	-0	-0.06 **	-0.035	-0.043	-0.04	-0.039	-0.019
	社会ダミー	-0.02	-0.1 ***	-0.001	-0.06 *	0.012	-0.06 *	0.042	-0.023
属性	STEMダミー	-0.062 *	-0.1 ***	-0.048 *	-0.048	-0.045	-0.07 **	-0.037	-0.042
	大学成績	0.156 ***	0.14 ***	0.134	0.104 ***	0.112 ***	0.095 ***	0.107 ***	0.086 ***
属性	高校成績	0.01	0.06 ***	-0.002	0.041 **	-0.005	0.03	-0.007	0.034 *
	海外研修プログラムに参加した			0.036	-0.04 **	0.035	-0.04 *	0.027	-0.033 *
学生経験	他の学生と一緒に勉強した			0.081 ***	-0.149 ***	0.057	-0.13 ***	0.036	-0.111 ***
	学生が自分の考えや研究を発表する			-0.125 ***	0.122 ***	-0.109 ***	0.093 ***	-0.081 **	0.087 ***
学生経験	授業中に学生同士が議論をする			-0.084 ***	0.079 ***	-0.089 **	0.088 ***	-0.07 **	0.075 ***
	テーマを学生が設定する			-0.035	0.09 ***	-0.022	0.087 ***	-0.051 **	0.066 ***
学生経験	学生自身が文献や資料を読む			0.129 ***	0.103 ***	0.089 ***	0.081 ***	0.055 *	0.059 ***
	授業時間以外で勉強や宿題をする					0.15 ***	0.112 ***	0.107 ***	0.097 ***
活動時間	授業や実験に出席					0.053 *	0.09 ***	0.057 **	0.096 ***
	読書(小説や一般書)					-0.072 ***	-0.05 ***	-0.08 ***	-0.058 ***
活動時間	大学外でアルバイトや仕事					0.063 **	0.016	0.058 **	0.007
	教育課程や授業に対する助言や指導							0.095 ***	0.036
教員の関与	推薦状の執筆							0.008	-0.052 **
	成績評価以外の学習アドバイス							-0.002	0.037 *
教員の関与	知的にやりがいのある課題や励まし							0.067 *	0.045 *
	提出物に添削やコメントをつけて返却する							0.022	0.042 *
教員の関与	教室での学習を「実生活」に適用する機会							0.032	-0.049 **
	(定数)	13.976	14.9	14.46	13.297	13.883	12.62	12.684	12.446
調整済みR2乗		0.027	0.04	0.104	0.148	0.136	0.179	0.169	0.193
N		2294	4193	2249	4176	2192	4149	2125	4145

(5) 学生タイプの作成

自分の能力・スキルおよび行動特性の自己評価16項目に対してバリマックス回転による主成分分析をした結果（因子負荷量.400以上，累積寄与率54.56%），3因子を抽出し，それぞれを「積極的行動特性」，「共感的特性」，「認知的特性」と命名した⁷⁾。各因子の信頼性検定を行い，クロンバックの α はそれぞれ.826，.800，.696を得たので一定の信頼性があるものと解釈した。

次に，各因子得点を用いてWard法によるクラスター分析を行い，図2に示しているように5つの学生タイプを抽出した。クラスター分析にあたって，自分の能力・スキルおよび行動特性の自己評価の日韓比較は必ずしも直接の目的ではないため，日韓の統合データを使用した。分類タイプの特徴として，タイプ1は「積極的行動特性」と「認知的特性」の得点が高いが，「共感的特性」が低い。モチベーションやチャレンジ精神等に自信を持って物事に取り組み，かつ認知的能力にも自信を持っているが，他者や自己の理解にはそれほど長けておらず，文章での表現にもそれほど自信を持っていないという学生像が浮かび上がる。タイプ2は全ての特性得点が低く，能力やスキル，行動を同世代の学生と比較した際に自分に自信を持っていない学生タイプであるが，2665人（34.6%）と最も多い。タイプ3は「共感的特性」のみが高く，他のタイプと比較しても「共感的特性」の得点が特別高いことから，人間関係の構築に自信を持っているタイプと見受けられる。タイプ4は「共感的特性」と「認知的特性」が高いことから，積極的な行動をとらないが，自分を良く理解し他者への共感性を持ち，認知面にも自信を持っている学生タイプとみられる。タイプ5は「認知的特性」得点が低いことから，積極的に行動し人間関係の構築も得意だが，学力に相対的に自信がない学生タイプであるといえる。ただし，因子得点による分析結果による低い得点は参加者全体での相対的な低さを示しており，いずれにも自信を持っていないことを意味しているわけではない。



注：タイプ1には1486名，タイプ2には2665名，タイプ3には692名，タイプ4には1296名，タイプ5には1569名が分類された。

図2 特性から分類した学生タイプ

前節までは学習成果獲得にプラスに働く学生の経験変数を中心に分析した。しかし，近年大学では，様々な問題を抱える学生の増加に対応して学生支援が実質化している。この状況を踏まえて本節ではネガティブな経験に焦点を当てて分析する。

相対的に3つの特性全てに比較的自信のないタイプ2に日本の私立大学学生は最も多く分類され，次に積極的行動特性得点が高く，共感的特性はまずまずであるが，認知的特性に自信のないタイプ5が多い。一方韓国の私立大学では，日本同様にタイプ2に多く分類されているが，比較的均等に分散しており，共感的特性に自信のないタイプ1と積極的行動特性得点が低いタイプ4も多い。両国ともにタイプ3の学生は比較的少ない。次に，ネガティブな経験と定義される項目のタイプ別の平均値を日韓

で比較してみると(表5),日本の私立大学生の平均値が上回っているのは全てのタイプにおいて、「授業をつまらなく感じた」のみであり,タイプ別による差もそれほど大きくはない。他の項目全てにおいて,いずれの学生タイプも韓国の私立大学生の平均値が上回っている。特に,「提出期限までに宿題を完成できなかった」と「カウンセリングを求めた」の項目の差は大きい。大学という環境内でネガティブな経験をしていることが韓国の私立大学生の特徴ともいえる。授業外学習時間も日本の学生よりも長く,学習成果の獲得に対する自己評価得点も日本の私立大学生よりは高い韓国の私立大学生であるが,競争的環境の中でプレッシャーを感じている様相が推察され,カウンセリングサービスが韓国の私立大学では日常的なサービスとして受け止められている様子が浮かびあがった。

表5 日韓の学生タイプのネガティブな経験：一要因分散分析

学生タイプ	参加国	提出期限までに宿題を完成できなかった	授業をつまらなく感じた	授業に遅刻した	アルバイトや仕事で授業を欠席した	ゆううつで落ち込んだ	やるべきことの多さに圧倒された	カウンセリングを求めた
1	日本 (N=352)	1.28	1.90	1.66	1.32	1.49	1.79	1.12
	韓国 (N=1134)	2.46	1.89	2.25	2.29	1.75	2.06	2.37
2	日本 (N=1239)	1.37	1.99	1.72	1.23	1.66	1.85	1.09
	韓国 (N=1423)	2.42	1.73	2.21	2.27	2.00	2.20	2.52
3	日本 (N=230)	1.38	2.04	1.84	1.42	1.96	2.07	1.17
	韓国 (N=462)	2.41	1.67	2.17	2.19	2.05	2.37	2.44
4	日本 (N=279)	1.34	1.86	1.72	1.33	1.69	1.89	1.18
	韓国 (N=1017)	2.45	1.77	2.21	2.24	2.01	2.27	2.41
5	日本 (N=701)	1.38	2.02	1.81	1.29	1.55	1.92	1.06
	韓国 (N=866)	2.44	1.79	2.23	2.28	1.80	2.16	2.45
合計 (N=7703)		2.05	1.85	2.05	1.91	1.81	2.08	1.95

分散分析 F 値 39.232 (p<.0001) 8.016 (p<.0001) 10.241 (p<.0001) 42.682 (p<.0001) 52.55 (p<.0001) 28.362 (p<.0001) 42.923 (p<.0001)
 (1. まったくなかった, 2. ときどきあった, 3. ひんばりにあった)

6. おわりに

本稿では,専門分野別の日韓大学生の学習と経験の関係,学習時間の比較,学習成果の規定要因を探り,さらに学生の行動特性の自己評価からタイプ分類を行い,学生タイプによるネガティブな経験を探索的に分析した。分析を通じて以下の4点が明らかになった。

第1に日韓の私立大学の専攻分野別の学生の能力獲得については,日本では分野別の差異が散見されるが韓国では日本ほど差異が見られないことである。第2に授業外学習時間の多寡が日韓において確認されたことである。韓国の私立大学生の方が医療系を除けば日本の私立大学生よりも授業外学習時間が長い。しかし,学生の自己評価による学習時間の質問項目からは,学習時間の内訳を知ることは出来ない。学習時間の構造については,金子(2013)が示唆に富む知見を提示している。金子は「自律的学習」は直接的な時間的・空間的な拘束によるものではないが,大学の意図的な教育の枠内で,学生自身が時間・場所,方法等を設定し行うものと定義している。この学習には,課題のための学習,授業の予習・復習,卒業論文・研究のための学習が含まれる。しかし,今日では,アクティブ・ラーニングのみならず学生同士がグループで学習する,ピア・ラーニングも増加しつつある。しかし,こうしたグループ学習を学習時間として学生が認識し,項目に答える際に学習時間として組み入れているかどうかを把握できなかった。日本の学生が学習は独学するものと認識し,こうした認識が学習時

問の回答に影響を及ぼしている可能性もあるため、本知見から学習時間の構造を把握することには限界があるといえよう。第3には、日韓ともに授業外学習時間等の活動時間、アクティブ・ラーニングの経験および教員の関与が学習成果の規定要因となっていることである。アクティブ・ラーニングの経験が日本の学生にとっては学習成果獲得にマイナスに機能する場合もあるが、韓国ではその経験が一部の例外があるものの学習成果獲得にプラスに機能しており、分野間の差異があまり見られない。日本の理系分野では、現代的課題に対応したカリキュラムとアクティブ・ラーニング手法が、体系的なカリキュラムの中には組み込みにくい構造であるのに対し、韓国では、近年多くの大学で専門分野の選択を後ろにずらすという「late decision」への改革が行われていることから⁸⁾、多くの学生が前期課程段階で共通・教養教育を履修することも分野間の差の縮小に影響を及ぼしている可能性を付言したい。第4の知見として得られた学生のタイプ分類とネガティブな経験との関係からは、今後の日本の大学環境への示唆が得られたように思われる。日本の私立大学には本稿で指摘している3つの行動特性全てに相対的に自信のない学生タイプが比較的多く入学している。彼等がいかに自信を持たせる大学環境を構築するかが問われている。一方、韓国の学生は相対的に自信のない学生タイプは多くないが、いずれのタイプもネガティブな経験をしている頻度が高い。就職を巡る競争、その結果としての能力獲得へのプレッシャー等様々な要因がしばしば語られるが、このような環境が一体どのような学習環境であるのかについては本研究では実証的に把握できていない。しかし、教育課程内外の経験をバランス良く組み合わせることがひとつの方向性とも考えられ、今後は教育課程内外の連携といった視点で両国のデータを分析する必要がある。

【注】

- 1) 日本版新入生調査、短期大学生調査等から成るJCIRPのなかで上級生を対象とする調査。
- 2) エンゲージメントは翻訳すれば関与だが本稿では授業内外での経験として扱う。
- 3) 2012・2013年に韓国で実施したインタビュー調査での複数の大学教員との懇談のなかでの知見。
- 4) 「グローバル人材力」は「グローバルな問題の理解」「異文化の人々と協力する能力」「異文化の人々に関する知識」「外国語の能力」「国民が直面する問題の理解」「地域社会が直面する問題の理解」から構成され、「人間関係力」の構成項目は「人間関係を構築する能力」「他の人と協力して物事を遂行する能力」、「リーダーシップの能力」「時間を効果的に利用する能力」、「認知的能力」は「専門分野や学科の知識」「一般的な教養」「分析や問題解決能力」「批判的に考える力」から構成されている。
- 5) 日韓同一項目を検証し項目に差異が見られた経験（エンゲージメント）のみを表に掲載した。
- 6) 外枠囲いが日韓共通、濃い網掛けは日本のみ、薄い網掛けは韓国のみ有意結果を示している。統計的に有意でない数値を示した変数は掲載していない。理工農生はSTEMと表内では表記した。
- 7) 積極的行動特性を構成している項目は「情緒面での安定度」「体の健康」「チャレンジ精神」「リーダーシップ」「やる気」「プレゼンテーション能力」であり、共感的特性は「スピリチュアリティ」「自己の理解」「文章表現の能力」「他者の理解」「社交面での自信」、認知的特性は、「数理的能力」「コンピュータの操作能力」「学力」「知的面での自信」から構成されている。
- 8) 韓国の共同研究者であるByon-Shiku・Rhee博士（延世大学校）の説明を参考にしている。

【参考文献】

- 金子元久 (2013) 『大学教育の再構築 ―学生を成長させる大学へ』 玉川大学出版部。
- 杉谷祐美子・山田礼子・吉田文 (2013) 「大学生の学習とエンゲージメント ―分野別の特徴を軸として―」 日本教育社会学会第64回大会発表資料。
- 谷村英洋 (2010) 「大学生の学習時間と学習成果」 『大学経営政策研究』 (1), 69-84頁。
- 深堀聡子 (2012) 『学習成果アセスメントのインパクトに関する総合的研究』 研究成果報告書。
- 古田和久 (2010) 「大学の教育環境と学習成果」 『クオリティ・エデュケーション』 第3号, 59-75頁。
- 松下佳代 (2014) 「学習成果としての能力とその評価 ―ルーブリックを用いた評価の可能性と課題―」 『名古屋高等教育研究』 第14号, 235-255頁。
- 溝上慎一 (2009) 「『大学生生活の過ごし方』 から見た学生の学びと成長の検討: 正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す」 『京都大学高等教育研究』 第15集, 107-118頁。
- 両角亜希子 (2009) 「大学生の学習行動の大学間比較 ―授業の効果に着目して」 『東京大学大学院教育学研究科紀要』 49, 191-206頁。
- 山田礼子 (2012) 『学士課程教育の質保証へむけて ―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 (2014) 「アクティブ・ラーニングを通じての学生の学びとそれを支える環境」 『大学教育学会誌』 第36巻, 第1号, 70-75頁。
- Choi, J., & Rhee, B. (2009). Examining Factors Related to College Students' Learning Outcomes: Focusing on Effects of College. *The Journal of Educational Administration*, 27(1), 199-222.
- Choi, J., Kim, M., Yi, P., & Lee, E. (2009). Research on the Strategic Participation in OECD AHELO Project for Enhancing the Higher Education Competitiveness. Korean Educational Development Institute.
- Kim, A., & Rhee, B. (2003). An Analytic Study of Identifying Personal and Institutional Influences on the Perceived Development of Core Competencies of College Students. *The Journal of Korean Education*, 30(1), 367-392.
- OECD. (2012). *Education at a Glance 2012 Highlights*. Retrieved November, 21, 2014, from <http://www.oecd.org/edu/highlights.pdf>.
- Pscarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pike, G. R., & Kuh, G. D. (2005). A Typology of Student Engagement for American College and Universities, *Research in Higher Education*, 46(2), 185-209.
- Rhee, B. S. (2013). Gains in Learning Outcomes of Korean and Japanese College Students: Factors Affecting the Development of Generic Skills in Undergraduate Students (paper presented at AIR2013, Long Beach).
- UNESCO. (2014). *Higher Education in Asia: Expanding Out, Expanding Up*. Retrieved November, 24, 2014, from <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/higher-education-asia-graduate-university-research-2014-en.pdf>
- Yamada, R. (2014) Gains in Learning Outcomes of College Students in Japan: Comparative Study between Academic Fields, *The International Education Journal: Comparative Perspectives*, 13(1), 100-118.

Comparative Study of Learning and Student Experiences of Japanese and Korean College Students

Reiko YAMADA*

Currently, quality assurance of higher education institutions and enhancement of global competitiveness have become major concerns worldwide. In such an environment, gains in learning outcomes of college students also become the major theme for higher education institutions worldwide. Actually, in recent decades, many institutions across nations have been forced to embed learning outcomes into their curriculum. Many previous studies have shown that learning outcomes of students are strongly associated with the quality of pedagogy and student engagement or experience.

This research seeks to grasp the association of college experiences with degree of learning through the comparative research of student self-reported surveys in Japan and Korea. It employs a quantitative research design using data obtained from JCSS2012 and KCSS2012 designed for upper division students. The research framework, based on five research questions, is to examine the relationship between learning environment students' experiences and learning outcomes between academic majors. It uses the KCSS2012 which consists of a stratified random sample of junior and senior students attending four-year universities in South Korea. It also uses 4,902 third-year students of private four-year institutions. JCSS2012 consists of samples of junior and senior students attending four-year universities in Japan. Finally the research design uses 2,921 of both third and four year students of four-year institutions.

The research questions are: 1) How do Japanese and Korean students self-evaluate their learning outcomes? 2) What are the differences of students' experiences and learning outcomes across their majors? 3) What is the relationship between students' experiences and the active learning method? And 4) What are the determinants of learning outcomes? Then, we will examine the relationship of student type and their experiences.

Findings of the study suggest that there is a difference of gains of learning outcomes between Japanese and Korean students. Also, the findings suggest that student and faculty engagement variables appear to play important roles in acquisition of knowledge and skills such as globalized and interpersonal skills, and cognitive ability. Finally, the findings delineate why many Japanese students have less confidence in their skills and ability, and Korean students have relatively more confidence but more negative experiences.

*Professor, Graduate School of Social Studies, Doshisha University / Vice Dean, Organization for Educational Support, Director of Center for Learning Support and Faculty Development