

平成26年度 卒業論文

目的別に考える大学生活の成果  
—— 因子分析を用いて ——

専修大学人間科学部社会学科

指導教員名 金井雅之

HS23-0118B 竹中 淳悟

# 目次

第1章 問題の所在：日本の大学生が抱える問題点.....	1
1.1. ガラパゴス化する日本の大学生.....	1
1.1.1. 日本の大学生の学習時間の現状.....	1
1.1.2. 海外の大学生との比較.....	2
1.2. 日本の大学生の歴史.....	3
1.2.1. 学生運動に至るまで.....	3
1.2.2. 学生運動以降.....	4
1.3. 現在の大学生を取り巻く環境.....	4
1.3.1. 大学の現状.....	4
1.3.2. 文系専攻と理系専攻.....	5
1.3.3. 国公立大学と私立大学.....	6
1.4. 先行研究を踏まえての問題提起.....	6
1.4.1. 先行研究を踏まえて本稿で明確にしたいこと.....	6
1.4.2. 先行研究を踏まえての説明変数と従属変数の設定.....	7
1.4.3. 仮説提起.....	8
第2章 使用データと分析枠組み.....	9
2.1. 使用データ.....	9
2.2. 分析枠組み.....	9
第3章 変数と記述統計.....	10
3.1. 従属変数.....	10
3.2. 説明変数.....	16
3.2.1. 大学において力をいれたことの記述統計.....	16
3.2.2. 因子分析.....	17
3.2.3. 文理区分の記述統計.....	17
3.2.4. 設置区分の記述統計.....	18
3.3. 統制変数.....	18
第4章 分析結果.....	20
4.1. 問題解決能力に対する分析結果.....	20
4.2. 継続的な学習力に対する重回帰分析.....	21
4.3. 主体性に対する重回帰分析.....	22
4.4. チームワーク力に対する重回帰分析.....	23
4.5. 自己管理力に対する重回帰分析.....	24

第 5 章 考察 .....	25
5.1. 仮説 1 に対する考察.....	25
5.2. 仮説 2 に対する考察.....	25
5.3. 仮説 3 に対する考察.....	26
5.4. 総合的な考察.....	26
文献 .....	27
謝辞 .....	29

# 第1章 問題の所在：日本の大学生が抱える問題点

## 1.1. ガラパゴス化する日本の大学生

### 1.1.1. 日本の大学生の学習時間の現状

近年、日本では大学への進学率が高まっている。2010年には過去最高の56.8%を記録しており、2014年現在も56.7%と同水準を維持している（文部科学省 2010）。しかし進学率が高まる一方で授業に熱心でない、サークル活動やアルバイトに精を出す学生も増えている（河本 2009）。ベネッセ教育研究所が2008年に行った「大学生の学習・生活実態調査」によると、大学生が予習復習にかける時間は「1時間未満」が最も多く、次いで「1~2時間」となっている（表1）。

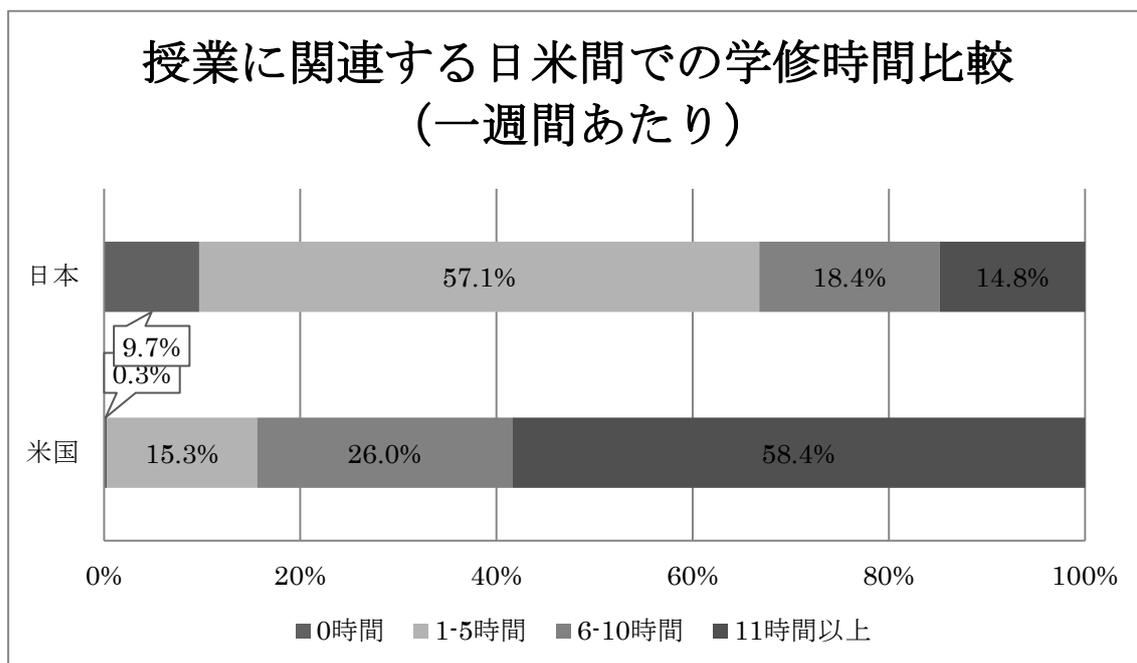
表1 一週間での学校外の時間の使い方（授業の予習復習にかける時間）

	度数	有効比率 (%)	全体比率 (%)
0時間	823	20.2	20.2
1時間未満	1161	28.5	28.5
1~2時間	1000	24.6	24.6
3~5時間	685	16.8	16.8
6~10時間	268	6.6	6.6
11~15時間	78	1.9	1.9
16~20時間	25	0.6	0.6
21時間以上	30	0.7	0.7
合計	4070	100.0	100.0

出典：ベネッセ教育研究所（2008）

回答の半数以上が2時間未満というものであったが、大学や学部学科によって必要な学習時間には差があるのでこの表から日本の大学生の勉強時間を判断するのは難しい。そこで海外の大学生と学修時間（授業の単位を修得するために必要な時間）を比較した場合、結果は以下のようになった。

## 授業に関連する日米間での学修時間比較 (一週間あたり)



データ出所：文部科学省「学生の学修時間の現状」（2012）より筆者作成

図 1 授業に関連する日米間での学修時間比較

例えばアメリカの大学生との勉強時間の比較をしてみたところ、一週間当たりの学修時間のうち、6 時間以上を要する学生の割合はアメリカの大学生のほうが多いことがわかる。また日本の大学生の約 10%は一週間当たり一時間以下の学修時間になっている。以上のことから日本の大学生は勉強する時間をアメリカの大学生と比較しても必要としていないことがわかる。では本来日本の大学生に求められる学修時間はどのくらいなのか。文部科学省が定めた大学設置基準 21 条では「一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもって構成する」としており、つまり一単位につき最低四十五時間は勉強するように定められている（辻 2013）。しかし半期分の授業時間（90 分×15 コマ=22.5 時間）ではそれを賄うことができずに、加えて表 1 の通り学外での自主学修時間が不足している以上、日本の大学生は勉強する時間が足りていないことが見て取れる。

### 1.1.2. 海外の大学生との比較

この項では、特に注意書きがない限り、アメリカの大学生に関する記述は E. L. ボイヤー（1988=1996）、日本の大学生に関する記述は武内清（2005）による。

1.1 における図 1 の通り、アメリカの大学生は日本の大学生よりも授業に対する学修時間が長い。その要因は大きく分けて二つ挙げられる。

要因の一つとして、アメリカと日本では大学に通う目的に大きな違いが見受けられる。アメリカでは社会に役立つ、人間になることを目的に大学へと進学をし、学生にも保護者でも「大学での四年間はしっかりと勉強するもの」とした考えが強く、就職は後からできると考

えられている。このような目的から日本では大学は半ば就職への登竜門となっているのに対し、アメリカの大学生に学業優先という考えが根付くとされている。

そして学修時間が長いもう一つの要因が卒業することがとても難しいことにある。そもそも2010年度のアメリカの大学進学率自体は約70%と日本の大学進学率よりも高い値になっている(OECD 2010)。ただしこれにはコミュニティカレッジ(日本における専修専門学校のようなもので地域に根差した教育を行うため、年齢層も幅広いものになっている)も含まれるため、一般的な四年制大学の進学率は明らかにされていない。また卒業率はどうかというと、まず日本の大学の卒業率は実に91%(OECD 2009)ととても高く、OECD加盟国中でも最も高い値になっている。これに対して同じ調査でもアメリカは64%と全体の三分の二は卒業までたどり着けない計算になる。加えて同調査でのアメリカの大学生にはコミュニティカレッジの在席生徒も含めるため、いわゆる四年制大学まで含めた卒業率は50%を切る大学も少なくないという。アメリカの成績評価は絶対評価であり、自分がどのくらい、またどうやって勉強したかが問われ、それが成績となって表れる。このようにして出された成績が卒業後の進路にもとても重要なものになり、評価の高い学生ほど企業からも高評価を得ることができ、またその学生が多いほど大学の価値も上がる。言い換えれば低評価の学生は社会からも低評価のレッテルを張られることになる。大学側も成績評価の材料として授業ごとの小テストやレポート提出など、生徒を勉強させるように仕向けている。

このようにアメリカの大学生との比較を行っても日本の大学生は勉強する時間が足りないこと、大学に通う目的が異なることがわかり、OECDの中での比較でも卒業することが比較的簡単であることがわかった。本来大学は勉強をするためにあり、教養を身につけるものであることはアメリカの大学生の事例からもわかるが、日本の大学生には必ずしも当てはまるものではないようである。言い換えれば日本の大学生は大学に対する見方が異なるといえるのではないだろうか。

## 1.2. 日本の大学生の歴史

### 1.2.1. 学生運動に至るまで

前項までは日本の大学生がアメリカをはじめとする他国の大学生とは大学に対する見方が異なると述べてきた。では日本の大学生が現状に至るまでの経緯はどうかを検証してみる。

戦後日本では学制改革により大学がそれまでよりも身近なものへと変わって行った。戦前では旧帝国大学という超がつくほどの難関大学をはじめとしたいわゆる「学生様」という表現が世間一般で浸透するほど大学生は身分が高く、「これからの日本を背負う人材」として期待されていた側面が強い。しかし学制改革によりそれまで高等商業学校や高等女学校などが相次いで地方国公立大学になる、いわゆる「駅弁大学」が誕生していった。数の増加は質の低下を招く。大学も例外ではなく、大学生の質は徐々に下がっていった(溝上 2002)。

そしてこの時代を象徴する出来事として挙げられるものが「学生運動」である。既存の政党の思想に対抗するべく各大学で始まった学生運動はやがて社会問題へと発展していった。特に医学部においてインターン廃止に伴う登録医制反対ストをきっかけに始まった東京大学のストは機動隊の出動を要するまでになった（東大安田講堂事件）。結局安田講堂事件をきっかけに学生運動は勢いを落とし、残った左派には連合赤軍や革命左派と変化するものもあったが、1973年に連合赤軍が「あさま山荘事件」を起こしたことがきっかけとなり学生運動は完全に終焉を迎えることとなった（溝上 2002）。

### 1.2.2. 学生運動以降

学生運動以降の大学生の特徴といえば前世代の反動として「シラケ」という見られ方が強くなっていた。それまでの過激な思想や行動とは一線を画し、自己にも他人にも社会にも「やさしい」性質をもつようになった。しかし時は高度経済成長が過ぎ、石油危機の時代に入ったこともあり、大卒者の就職状況は極めて悪くなっていった時期でもあった。

1980年以降は新たな若者文化（ユースカルチャー）が芽生えていった時期でもある。その最たるものが「女子大生」と「キャンパスライフ」というジャンルである。雑誌では次々に女子大生特集が生まれ、時代のアイドルとも呼ばれるべき存在になっていった（宮沢 2008）。そしてこの時代から膨大な受験勉強を経て大学に入ることが通例になってきており、そのいわゆる一期生とされているのが「共通一次世代」と呼ばれる人々である。彼らは世代のごく一部ではあるものの幼いころから勉強、勉強という家庭で育ててきたために勉強以外のことに楽しみを見いだせない学生も多かった。その証拠に当時の学生の一部は専門学校などのダブルスクールにいそしんでいた。しかしこのダブルスクールは90年代に入ってくると学内に吸収されていった。それは学内改革の一環として、学内でもエクステンションカルチャーができるようにとした大学側の思惑だったのである（溝上 2009）。

## 1.3. 現在の大学生を取り巻く環境

### 1.3.1. 大学の現状

1.1でも論じたように、近年の日本の大学生は一般的には勉強しないとされている。もちろん院試や実験、また資格試験などの勉強に勤しむ学生も多いことであろう。しかしそうでない、特に文系大学生は学生生活を勉強ではなくサークルやアルバイトに捧げてしまう傾向が強い。なぜか。それは卒業後に大学で得た学術的知識があまり必要とされていないからである。更に言えば就職活動でもすでに大学で学習したことは必要とされていない場合が多い。

企業が求めているのは「大学生活で最も力を入れたこと」であり、「決して大学で勉強したこと」ではない。もちろん企業側も全く勉強してこなかった学生を採用するつもりなどないであろう。事実私が就職活動をした際にも学業で力を入れた項目を質問されたことがあ

る。しかしその際にした回答は「ゼミ活動」もしくは「実習」だった。前述の通り、企業が求めている回答は「いかに学生生活で頑張ったことを表現できるか」である。もちろん日々の授業を真面目に受けてきたというのも頑張ってきたことに入るのだが、それでは話が膨らまない。ゼミや実習であれば「そのゼミで行ったこと」「そこから得たもの」「企業で活かせること」というように話が広がっていく。そしてそのような話は勉強ではなく、サークルやアルバイトをしていたほうが話の幅が広がる。

企業が求める学生像が勉強でなくなれば、もはや学生が必死に勉強する理由も「卒業のため」というだけになる（河本 2009）。そうすれば学生は楽にとれる単位、いわゆる「楽単」をこぞって履修する。教授も授業をする上で学生の知的レベルが下がっていることを理解しているので、授業のレベルもおのずと下げる。レベルの下がった授業ではやる気になれない学生は大学での楽しみを学外のサークルやアルバイトに見出すようになる。そして企業も学生が勉強ではなく学外活動に勤しんでいることを理解しているために採用の項目を「勉強も含めた」大学生活としている（辻 2013）。以上のように現代の大学生を評価する指標は必ずしも真面目に勉強しているだけではない。

### 1.3.2. 文系専攻と理系専攻

大学の専攻区分は大きく「文系」と「理系」に分類される。「文系」であれば経済学、法学、商学などであり、理系であれば理工学、医学、農学などとされている。本来であれば文理選択は「自分は何が得意か」で別れるのであるが、近年ではその判断基準が「数学が苦手か」「理科が苦手か」あるいは「英語が苦手か」「社会が苦手か」というようにネガティブな理由になっている（志村 2009）。

このようになってしまったのは大学進学率の増加に伴い、高校において文理選択を迫られる環境が存在するようになり、成績で文理のどちらかに分類されてしまうからだと言われている（志村 2009）。

高校以前でも文理の差は存在する。平成 23 年度より小学校 5,6 年生の年間 35 単位が「外国語活動」として必須化された。外国語（主として英語）を小学校より必須化することにより、より低年次において外国語でのコミュニケーションを図ろうとするのが狙いである（文部科学省 2013）。しかし一方で小学生、そして教師の「理科離れ」は深刻な教育問題となっている。2009 年 11 月 12 日（木）に放送された NHK の「クローズアップ現代」では勤続 10 年以下の若手の小学校教諭に理科の実験に関する調査を行った所、6 割程が「理科実験に不安がある」と回答した。これは調査対象者がいわゆる「ゆとり教育」で育ったために理科における細かい理論を知らないで、理科に興味を持たずに進学してしまった為である。また理科に関する予算も削られている。学校別に支給されている教育費も「印刷機一台買ってしまえば残りはほとんどない」というのが現状である（板山 2005）。

このような状況の理系教育ではあるが、大学選択では理系の人気は高い。理由は「手に職を付けることができる」と「面白そう」ということが挙げられる。前者は主に看護や医療系

選択者に見られる。後者は例えば近畿大学のマグロ養殖に見られる実学に対する興味、また農業大学を舞台に発酵や農学をストーリーの軸とした「もやしもん (石川 2004)」の人気によるものが大きい。

しかしこのような実学を志す理系大学生が増えていることに対して、前項で述べたように文系大学生は勉強を中心としない学生生活を送っていることがあると指摘されている。では実際に文系大学生と理系大学生では学生生活を通じてどのような差がみられるのか、また一般に言われていることは正しいのか。これらを本稿における問いの一つにしたい。

### 1.3.3. 国公立大学と私立大学

大学の設置区分は大きく「国公立大学」と「私立大学」に分類される。戦前の官主導で設立された高等学術機関を戦後に再編し、更に地方での優秀な人材を育成するために設立された国公立大学に対して、慶應義塾や同志社などの私塾をベースにした私立大学とでは同じ大学といえどもあらゆる面で差が見られる (瀧川 2013)。

一つには入試科目の差がある。私立大学は主に国語、英語、選択科目 (文系の場合、理系は数学、英語、選択科目) の3科目入試が一般的な入試方法であるが、国公立大学は5教科7科目のセンター試験を受ける場合が多い。入試科目数の多さからは私立大学が有利ではあるが、近年は首都圏でも国公立大学が人気になっている (宮澤 2014)。

その理由となっているのが学費の差である。これは国公立大学と私立大学の大きな違いの一つになっている。国公立大学は入学金こそ私立大学と変わらないが、「国立大学法人」という名目のもと国から一定額の経常経費が支給されることで施設費や教育充実費を学生が支払わない場合もある (天野 2008)。たとえば東京大学では入学金 (22,2000 円) と私立大学と変わらない金額だが、年間の授業料 (58,5800 円) を支払えばその他に支払うものは無い。他方、私立大学では授業料の他に施設費や教育充実費を支払う場合がほとんどである。たとえば専修大学では入学金 (26,0000 円)、授業料 (73,0000 円) の他にも施設費 (23,0000 円)、教育充実費 (40000 円) を支払うことになっている。この学費が私立大学に通う上で大きなネックとなっている場合が多い。

では私立大学は国公立大学と比較して学費が高いという理由で敬遠されるに値するものか。私立大学に通うメリットは何かも本稿での問いかけの一つにしていきたい。

## 1.4. 先行研究を踏まえての問題提起

### 1.4.1. 先行研究を踏まえて本稿で明確にしたいこと

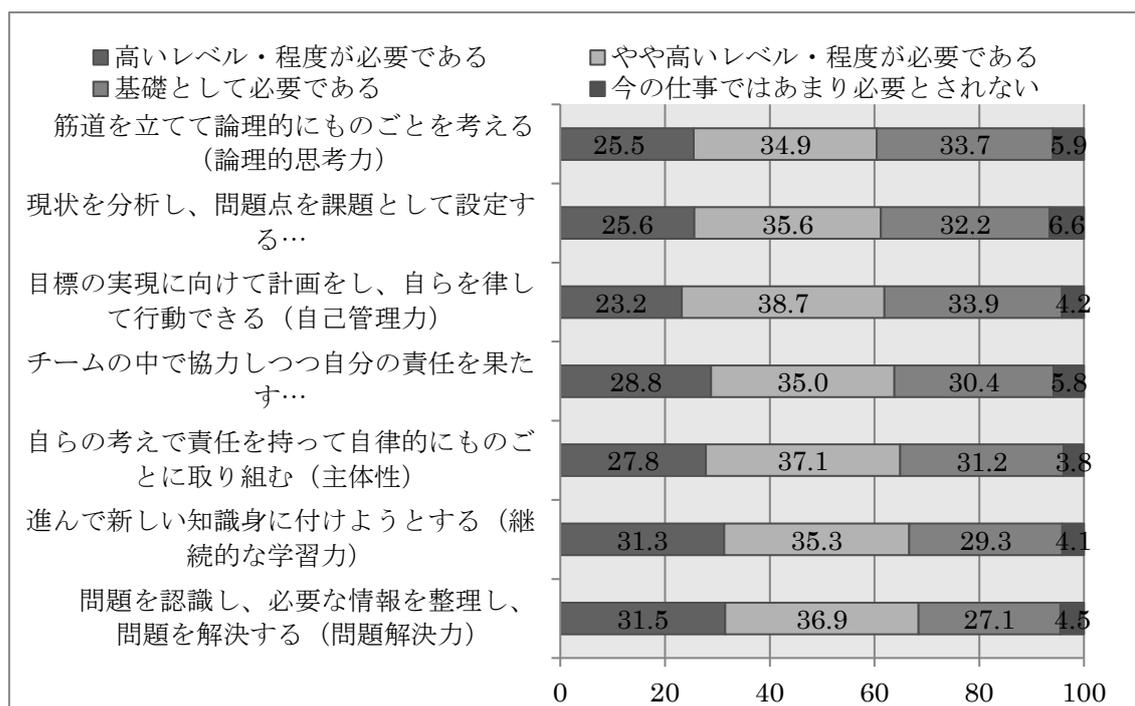
ここまで、日本の大学生を取り巻く環境について、アメリカの学生と比較して学修時間が短いことや、現代に限らず日本の大学生は必ずしも勉強することだけが大学へ通う目的ではないこと、文系と理系では学生のモチベーションに差が見られること、そして国公立大学

人気と私立大学を中心に述べてきた。本稿の分析においては「文系と理系で身に付く能力の差」と「国公立と私立で身に付く能力の差」に特に注目していく。

#### 1.4.2. 先行研究を踏まえての説明変数と従属変数の設定

これまでの内容を踏まえると、確かに日本の大学生にとって、勉強することだけが大学に通う目的ではないかもしれない。しかし中には「専門的に」「もっと幅の広い」勉強を求めて大学に通うことを目的としている生徒も少なからず存在していることも、これまで述べてきた先行研究で明らかになっている。そこで、今回の分析では大学に通う目的別に「非勉学志向」「勉学志向」とワーディングを行い、説明変数とした。

またそのような志向が社会に出てから必要とされている能力にどのように影響を及ぼすのかを検証するために従属変数を設定する。では新卒学生が必要としている能力は何か。ベネッセ教育研究開発センターは2010年に民間企業や官公庁に勤務している社会人3年目までの総数1732人を対象に「社会に必要な能力と高校・大学時代の経験に関する調査」を行っている。結果は以下の図2のようになった。



データ出所：ベネッセ教育開発センターより筆者作成

図2 社会に必要な能力と高校・大学時代の経験に関する調査

「高いレベル・程度が必要である」「やや高いレベル・程度が必要である」の数値の割合が最も高かったものは「問題解決力」、以下「継続的な学習力」「主体性」「チームワーク力」「自己管理能力」「課題設定力」「論理的思考力」の順で続いている。いずれの能力も社会人に

なったばかりの新社会人が必要としているものであり、無視できるものではないが、今回に調査では「問題解決力」「継続的な学習力」「主体性」「チームワーク力」「自己管理能力」の5つの要素を従属変数として使用することにする。「課題設定能力」は「問題解決能力」の一環になり、「論理的思考力」は「継続的な学習力」の一環になると考え、本論文では使用しない。

#### 1.4.3. 仮説提起

以上を踏まえて、本論文では次のような仮説を立てる。

仮説1：「非勉学，勉学の各要素は大学卒業後に身に付く能力に差が見られる」

仮説2：「文系と理系では学生生活で身に付く能力に差が見られる」

仮説3：「国公立大学と私立大学で身に付く能力に差が見られる」

## 第2章 使用データと分析枠組み

### 2.1. 使用データ

ベネッセ教育研究所が2008年に実施した「大学生の学習・生活実態調査」（ベネッセ教育研究所 2008）を用いる。

同調査は、大学生を取り巻く社会状況や教育環境が変化する中で、大学生の学習生活全般にわたる意識や実態を(1)性別や学年などのフェース事項、(2)大学入試前に関する事柄、(3)大学生生活、(4)大学での勉強、(5)卒業後の進路を主要調査事項として実施された。

標本は約80万人のモニター母集団より、調査対象者の条件に該当する者のうち、文部科学省の「平成20年度学校基本調査（速報）」の男女比（男子2439名、女子1631名の計4070名）・学部系統別の比率を参考にして無作為抽出しアンケートへの協力を依頼し、大学1年生1,017名、2年生1,013名、3年生1,017名、4年生1,023名となった時点で調査を終了した（ベネッセ教育研究所 2008）。

### 2.2. 分析枠組み

本稿の研究においては大学生が日々の生活においてどのようなことに力を入れているのかを、まず「学業」「非学業」の二つに分類し、加えて仮説でも述べている「文理区分」と「設置区分」を含めて説明変数とした。さらに統制変数として「性別」「学年」の二つを入れる。そして因子別にカテゴリー化された「学業」「非学業」の説明変数、並びに「文理区分」「設置区分」の説明変数が大学卒業後に社会人としてどう意識に作用するかを確かめる為に「大学生活において身につけたこと」を従属変数とする。また説明変数と従属変数の間に影響力を持つ因子があるかを確かめる為に重回帰分析を行う。

## 第3章 変数と記述統計

### 3.1. 従属変数

学生個人の意識が実際にどう行動として反映されたかを明らかにするために「大学での学習成果」を従属変数とした。

この設問は全部で28個の選択項目があったので、先行研究で指示されている「大学生に求められる五大要素」に最も近いものを選択することにした。

この設問では各選択項目の回答として「かなり身について」「まあ身について」「あまり身につかなかった」「全く身につかなかった」があったが、今回の分析では「かなり身について」と「まあ身について」を「身について」の項目に、あまり身につかなかった」「全く身につかなかった」の項目を「身につかなかった」の項目に統合した。

各選択項目と各回答のうち「身について」と回答した人の割合の比率を表2にまとめた。

表2 q37 (大学での学習成果) における各選択項目

選択項目	身についた人の比率
(1) 人と協力しながらものごとを進める	67.2%
(2) 自ら先頭に立って行動し、グループをまとめる	37.0%
(3) 異なる意見や立場をふまえて、考えをまとめる	64.5%
(4) 自分の知識や考えを文章で論理的に書く	64.6%
(5) 自分の知識や考えを図や数字を用いて表現する	45.5%
(6) コンピュータを使って文書・発表資料を作成し表現する	74.8%
(7) 進んで新しい知識・能力を身につけようとする	70.3%
(8) 自分で目標を設定し、計画的に行動する	59.4%
(9) 自分の感情を上手にコントロールする	65.2%
(10) 自分の適性や能力を把握する	63.5%
(11) 自分に自信や肯定感をもつ	53.5%
(12) 外国語で読み、書く	39.3%
(13) 外国語で聞き、話す	34.7%
(14) 文献や資料にある情報を正しく理解する	69.5%
(15) コンピュータを使ってデータの作成・整理・分析をする	67.9%
(16) 多様な情報から適切な情報を取捨選択する	70.0%
(17) ものごとを批判的・多面的に考える	68.0%
(18) 現状を分析し、問題点や課題を発見する	64.3%
(19) 問題を解決するために、数式や図・グラフを利用する	47.3%
(20) 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	46.2%
(21) 筋道を立てて論理的に問題を解決する	62.9%
(22) 既存の枠にとらわれず、新しい発想やアイデアを出す	48.4%
(23) 幅広い教養・一般常識を身につける	69.2%
(24) 専門分野の基礎的な知識・技術を身につける	71.4%
(25) 社会や文化の多様性を理解し、尊重する	62.2%
(26) 国際的な視野を身につける	45.6%
(27) 社会の規範やルールにしたがって行動する	73.4%
(28) 社会活動に積極的に参加する	21.0%

総度数はいずれの項目も 4070.

上記「大学での学習成果」を「大学生に求められる五大要素」に結び付けるために設問のいくつかを抽出して分析を行う。今回は抽出にあたり、クラスター分析の平均連結法を使用した。結果は図3の通りになった。

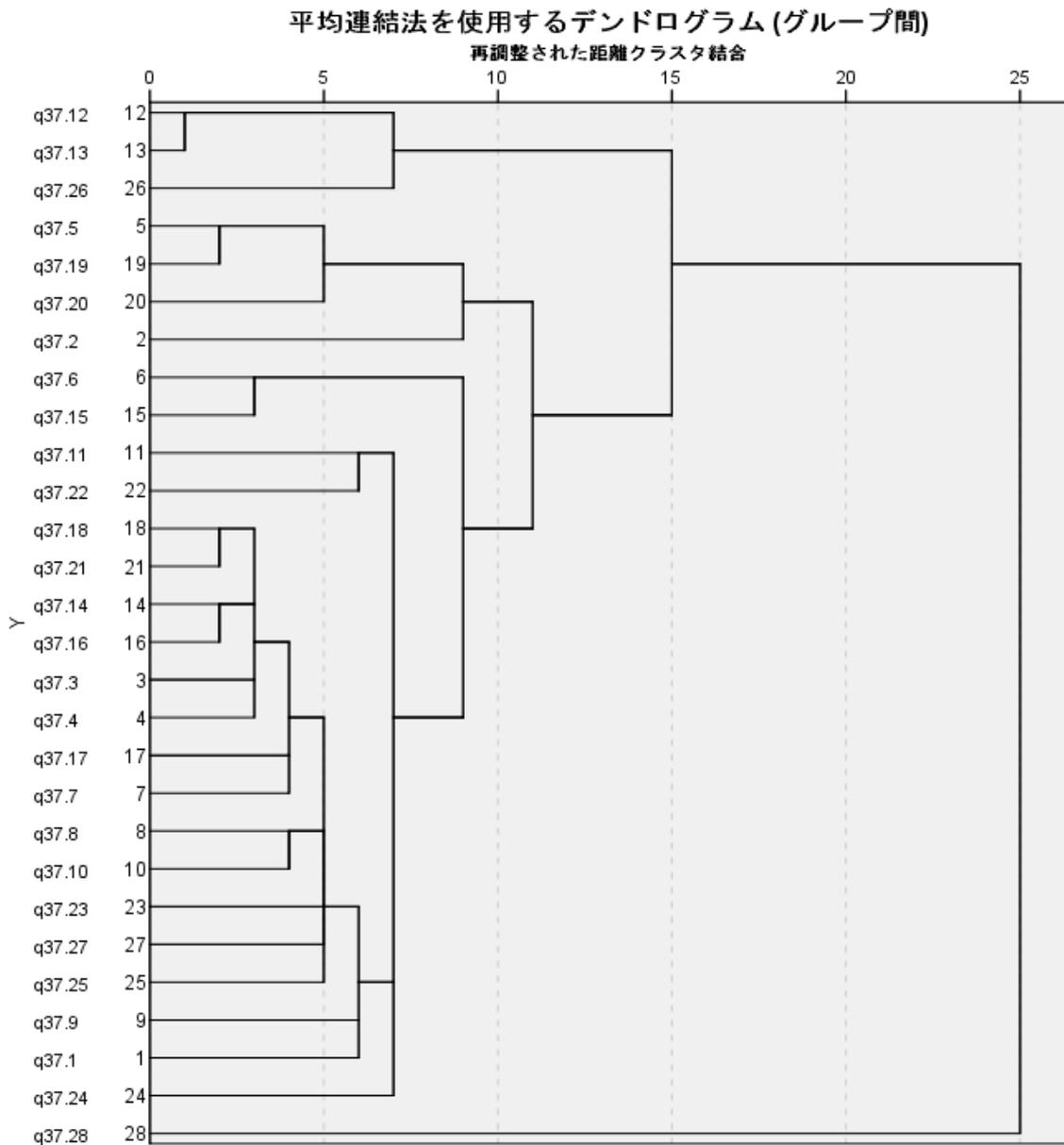


図3 「大学での学習成果」の各選択項目のクラスター分析

図3において一次分類の段階で結合が発生している q37.18（現状を分析し，問題点や課題点を発見する）と，q37.21（筋道を立てて論理的に問題を解決する）を合わせて「問題解決能力」の因子とした．また一次分類では結合が起きていない q37.23（幅広い教養・一般常識を身につける）は「継続的な学習力」の因子，q37.8（自分で目標を設定し，計画的に行動する）「主体性」の因子，q37.1（人と協力しながら物事を進める）は「チームワーク力」の因子，q37.9（自分の感情を上手にコントロールする）は「自己管理能力」の因子とした．

表3 「大学での学習成果」と「大学生に求められる五大要素」との対応

大学生に求められる五大要素	項目番号	内容
問題解決能力	q37.18	現状を分析し問題点や課題点を発見する
	q37.21	筋道を立てて論理的に解決する
継続的な学習力	q37.23	幅広い教養・一般常識を身につける
主体性	q37.8	自分で目標を設定し、計画的に行動する
チームワーク力	q37.1	人と協力しながら物事を進める
自己管理能力	q37.9	自分の感情を上手にコントロールする

各因子に使用された変数の記述統計（「問題解決能力」因子は結合前の変数の記述統計）は以下のようにになっている。

表4 q37.18（現状を分析し、問題点や課題を発見する）

	度数	有効比率	累積比率
全く身についていない	307	7.5%	7.5%
あまり身についていない	1146	28.2%	35.7%
ある程度身についた	2130	52.3%	88.0%
かなり身についた	487	12.0%	100.0%
合計	4070	100.0%	

表5 q37.21（筋道を立てて論理的に問題を解決する）

	度数	有効比率	全体比率
全く身についていない	320	7.9%	7.9%
あまり身についていない	1192	29.3%	37.2%
ある程度身についた	2064	50.7%	87.9%
かなり身についた	494	12.1%	100.0%
合計	4070	100.0%	

表4と表5では問題解決能力に関する設問であるが、どちらの設問でも「ある程度身についた」と「かなり身についた」に比率が60%強あることから、大学生が問題解決能力を身につけることができる環境が大学に備わっていることが読み取れる。その反面残りの30%以上が大学において問題解決能力を身につけられていないことも読み取れる。

表 6 q37.23 (幅広い教養・一般常識を身につける)

	度数	有効比率	累積比率
全く身につけていない	239	5.9%	5.9%
あまり身につけていない	1015	24.9%	30.8%
ある程度身につけた	2255	55.4%	86.2%
かなり身につけた	561	13.8%	100.0%
合計	4070	100.0%	

表 6 では教養や一般常識を身につけることを「学習力」として分析に取り入れた。この表においても「ある程度身につけた」以上の比率が 70%弱あることにより、大学が持つ「学ぶ場所」という環境が保たれていることがわかる。その反面で 30%弱が「身につけていない」比率になっている。

表 7 q37.8 (自分で目標を設定し、計画的に行動する)

	度数	有効比率	累積比率
全く身につけていない	377	9.3%	9.3%
あまり身につけていない	1276	31.3%	40.6%
ある程度身につけた	1945	47.8%	88.4%
かなり身につけた	472	11.6%	100.0%
合計	4070	100.0%	

表 7 では自ら目標を設定し行動することを「主体性」として分析に取り入れた。この表においては「ある程度身につけた」以上の比率が 60%弱、「あまり身につけていない」以下の比率が 40%程度と若干両者の比率が近づいている。両者の差はどこのあるのか、また「ある程度身につけた」以上を回答した人たちはどのような人たちなのかを後の交互作用と重回帰分析において検証する。

表 8 q37.1 (人と協力しながらものごとを進める)

	度数	有効比率	累積比率
全く身につけていない	337	8.3%	8.3%
あまり身につけていない	999	24.5%	32.9%
ある程度身につけた	2057	50.5%	83.4%
かなり身につけた	677	16.6%	100.0%
合計	4070	100.0%	

表 8 では人と協力して物事を進めるという設問を「チームワーク力」として分析に取り入れた。この表では「ある程度身についた」以上の比率が 70%弱, 「あまり身についていない」以下の比率が 30%強になった。サークル活動やゼミナールの授業などで他の学生と関わることが多い現代の学生の特徴を見ることができる。

表 9 q37.9 (自分の感情を上手にコントロールする)

	度数	有効比率	累積比率
全く身についていない	333	8.2%	8.2%
あまり身についていない	1082	26.6%	34.8%
ある程度身についた	2067	50.8%	85.6%
かなり身についた	588	14.4%	100.0%
合計	4070	100.0%	

表 9 では自分の感情を上手にコントロールするという設問を「自己管理力」として分析に取り入れた。「ある程度身についた」以上の比率が 65%程度であったのに対し、「あまり身についていない」以下の比率が 35%であることから、個々人の差はあるにしろ、全体の 3 人に 1 人は感情のコントロールを得意としていないことがわかる。学年によるものか、男女別によるものかは後の分析で明らかにする。

## 3.2. 説明変数

### 3.2.1. 大学において力をいれたことの記述統計

仮説 1 の説明変数として使用するデータは「大学において力をいれたこと」である。勉強，サークル，アルバイトなど 10 項目にわたって調査が行われた。

表 10 q23（入学以降力を入れてきた活動）における各項目の相対比率（%）

	大学生生活ではやっていない	まったく力を入れなかった	あまり力を入れなかった	少し力を入れた	まあ力を入れた	とても力を入れた
1 大学の授業	0.0	14.3	4.1	23.2	42.9	15.5
2 サークル活動	28.5	8.2	11.4	12.9	19.1	19.8
3 大学の授業	11.0	9.6	23.0	25.9	21.2	9.2
5 学校行事やイベント	19.4	18.6	22.5	19.1	15.0	5.4
6 アルバイト	12.2	3.7	11.1	20.3	31.7	21.0
7 社会活動等	51.0	16.6	13.7	9.0	6.1	3.6
8 趣味	0.7	2.9	7.0	21.6	36.7	31.1
10 読書	5.7	8.5	18.3	26.6	25.9	15.0

総度数はすべて 4070.

### 3.2.2. 因子分析

これら 8 つの項目を因子分析によって「勉強志向」「非勉強志向」の二つに分類した。因子負荷量は表 11 の通りである。

表 11 因子負荷量

	第 1 因子 勉強志向	第 2 因子 非勉強志向
1 授業	0.495	
2 サークル		0.627
4 自主勉強	0.679	
5 イベント	0.196	0.792
6 アルバイト	0.153	0.150
7 社会活動	0.281	0.284
8 趣味	0.199	
10 読書	0.389	

### 3.2.3. 文理区分の記述統計

調査では文系、理系のいずれかではなく、所属学部を回答するものであった。調査における所属学部の回答は以下ようになった。

表 12 学部

	度数	有効比率
人文系統	837	20.6%
社会学系統	1553	38.2%
教育学系統	143	38.2%
生活科学系統	353	3.5%
総合科学（総合）系統	1029	8.7%
農学・水産学系統	125	25.3%
芸術系統	30	0.8%
	4070	100.0%

学部の分類は文部科学省の学部専攻分類に則って以下のようにアフター・コーディングを行った。

人文系統＝人文系統，外国語学系統，国際学系統

社会学系統＝社会学系統，法学系統，経済学系統

教育学系統＝教育学系統

生活科学系統＝生活科学系統，保健衛生学系統，医学，歯学，薬学系統  
 総合科学（総合）系統＝総合科学（総合）系統，理学系統，工学系統  
 農学・水産学系統＝農学・水産学系統  
 芸術系統＝芸術系統

分類した学部をさらに人文学系統，社会学系統，教育学系統，芸術系統を「文系」，生活科学系統，総合科学系統，農学・水産学系統を「理系」として分析を行った。

表 13 文理区分

	度数	有効比率
文系	2563	63.0%
理系	1507	37.0%
	4070	100.0%

#### 3.2.4. 設置区分の記述統計

調査では「国立」「公立」「私立」の3カテゴリーに分類されていたが，本稿では「国立」と「公立」を「国公立」カテゴリーに一本化して分析を行った。

表 14 大学の設置者

	度数	有効比率
国公立	1285	31.6%
私立	2785	68.4%
	4070	100.0%

### 3.3. 統制変数

分析にあたって，「性別」「学年」の2つを統制する。

表 15 性別

	度数	有効比率
男性	2439	59.9%
女性	1631	40.1%
	4070	100.0%

表 16 学年

	度数	有効比率
1 年生	1017	25.0%
2 年生	1013	24.9%
3 年生	1017	25.0%
4 年生	1023	25.1%
	4070	100.0%

## 第4章 分析結果

### 4.1. 問題解決能力に対する分析結果

問題解決能力を従属変数，力を入れた項目，文理区分，設置区分を説明変数，性別と学年を統制変数とした．モデル 1 は従属変数と説明変数のみ，モデル 2 ではさらに統制変数を加えて分析を行った．結果は以下ようになった．

表 17 問題解決能力における重回帰分析

	モデル 1		モデル 2		
	係数	標準誤差	係数	標準誤差	
(切片)	2.901 ***	0.097	2.781 ***	0.1106	
力を入れた項目	勉学要素	0.242 ***	0.010	0.2377 ***	0.00981
	非勉学要素	0.077 ***	0.007	0.0767 ***	0.00685
文理区分	理系	0.021	0.043	0.00005	0.04288
設置区分	文系	-0.430	0.045	-0.0373	0.04449
性別	女性			-0.1458 ***	0.04126
学年	2 年生			0.1471 **	0.05650
	3 年生			0.3075 ***	0.05652
	4 年生			0.4298 ***	0.05648
Adj.R <sup>2</sup>	0.1653		0.1840		

いずれのモデルケースにおいても力を入れた項目は正の方向で有意に作用していることがわかる．しかし文理区分，設置区分のいずれも有意に働かないことから，問題解決能力においては文理も設置区分も関連がないことがわかった．

性別については負の方向で作用していることから女性より男性のほうが問題解決能力を身につくことがわかった．また学年においては 2 年生よりも 3 年，4 年生の方で有意水準が高いので学年が上がるにつれ，問題解決能力が身につくことが分かった．

## 4.2. 継続的な学習力に対する重回帰分析

今度は従属変数を継続的な学習力に変えて重回帰分析を行った。

表 18 継続的な学習力における重回帰分析

		モデル 1		モデル 2		
		係数	標準誤差	係数	標準誤差	
(切片)		1.760 ***	0.054	1.734 ***	0.057	
力を入れた項目	勉学要素	0.110 ***	0.005	0.110 ***	0.005	
	非勉学要素	0.027 ***	0.004	0.026 ***	0.004	
文理区分	理系	-0.119 ***	0.024	-0.120 ***	0.024	
設置区分	文系	-0.027	0.025	-0.028	0.025	
性別	女性			-0.008	0.023	
学年	2年生			0.050	0.032	
	3年生			0.024	0.032	
	4年生			0.069 *	0.032	
Adj.R <sup>2</sup>		0.1135		0.1138		

この従属変数においても、両方のモデルにおいて力を入れた項目は正の方向に有意に作用した。設置区分では有意にならなかったものの、文理区分では負の方向に有意に作用したために理系よりも文系の方が勉強に対して積極的になっていることがわかった。

また統制変数を投入したところ性別、学年ともに有意な反応は見られなかった。

### 4.3. 主体性に対する重回帰分析

この項目では主体性を従属変数として重回帰分析を行った。

表 19 主体性における重回帰分析

	モデル 1		モデル 2	
	係数	標準誤差	係数	標準誤差
(切片)	1.206 ***	0.056	1.139 ***	0.059
力を入れた項目				
勉学要素	0.143 ***	0.006	0.141 ***	0.006
非勉学要素	0.037 ***	0.004	0.037 ***	0.004
文理区分				
理系	-0.013	0.025	-0.009	0.025
設置区分				
文系	0.007	0.026	0.009	0.025
性別				
女性			0.016	0.023
学年				
2 年生			0.041	0.033
3 年生			0.100 **	0.033
4 年生			0.182 ***	0.033
Adj.R <sup>2</sup>	0.1627		0.1691	

この分析においても、両方のモデルにおいて力を入れた項目は正の方向に有意に作用した。しかし文理区分、設置区分の変数はともに有意に働かなかった。

統制変数を投入した場合、学年の 3 年次と 4 年次において有意差が見られた。これにより学年が上がるにつれて主体性も増していくことがわかった。

#### 4.4. チームワーク力に対する重回帰分析

この項目では従属変数を重回帰分析として分析を行った。

表 20 チームワーク力における重回帰分析

	モデル 1		モデル 2	
	係数	標準誤差	係数	標準誤差
(切片)	1.532 ***	0.059	1.386 ***	0.062
力を入れた項目				
勉学要素	0.094 ***	0.006	0.089 ***	0.006
非勉学要素	0.063 ***	0.004	0.062 ***	0.004
文理区分				
理系	0.014	0.026	0.037	0.026
設置区分				
私立	0.062 *	0.027	0.065 *	0.027
性別				
女性			0.140 ***	0.025
学年				
2年生			0.097 **	0.034
3年生			0.168 ***	0.034
4年生			0.220 ***	0.034
Adj.R <sup>2</sup>	0.1171		0.1328	

この分析においても、両方のモデルにおいて力を入れた項目は正の方向に有意に作用した。またわずかではあるが設置区分の変数で有意差が見られた。これにより私立大学の学生の方がチームワーク力を身に付けやすいことがわかった。

統制変数を投入した場合にはまず性別において有意差が見られた。男性よりも女性の方がチームワーク力を身に付けやすいことがわかる。学年においても学年が上がるにつれて有意差も大きくなっていくことから、上級生の方がよりチームワーク力を身に付けていることがわかった。

#### 4.5. 自己管理能力に対する重回帰分析

この項目では自己管理能力を従属変数として重回帰分析を行った。

表 21 自己管理能力における重回帰分析

	モデル 1		モデル 2	
	係数	標準誤差	係数	標準誤差
(切片)	1.743 ***	0.059	1.701 ***	0.062
力を入れた項目				
勉学要素	0.089 ***	0.006	0.087 ***	0.006
非勉学要素	0.033 ***	0.004	0.032 ***	0.004
文理区分				
理系	-0.026	0.026	-0.024	0.026
設置区分				
私立	0.064 *	0.027	0.065 *	0.027
性別				
女性			0.008 ***	0.025
学年				
2年生			0.016 **	0.035
3年生			0.065 ***	0.035
4年生			0.132 ***	0.035
Adj.R <sup>2</sup>	0.07236		0.07548	

この項目においても、両方のモデルで力を入れた項目は正の方向に有意に作用した。また文理区分では有意に作用しなかったが、設置区分ではわずかではあるが有意に作用した。国公立大学よりも私立大学の学生の方が自己管理能力を身に付けやすいことがわかった。

統制変数を投入した場合にも説明変数は同様の結果を示したが、性別の統制変数にも、学年の統制変数も有意に作用ことから、男性よりも女性の方が、上級生の方が自己管理能力が身につくことがわかった。

## 第5章 考察

本稿ではまず説明変数の一つとして「入学以降力を入れたこと」という変数を投入した。そしてより大きく分類するためにこれらの説明変数に対して因子分析を行い「勉学要素」「非勉学要素」の二種類に分類した。また仮説を検証するために学部学科（文系と理系）、設置区分（国公立大学と私立大学）も説明変数とした。

そして従属変数として「大学での学習成果」の中からはクラスター分析を行い「大学生に求められる能力」をもとに5つの能力を挙げた。

さらに統制変数として性別、学年の二つを置き、多変量解析を行った。

### 5.1. 仮説1に対する考察

仮説1は「勉学、非勉学の各要素は大学卒業後に身に付く能力に差が見られる」というものであった。分析結果を見るといずれの表においても各要素は従属変数に有意な影響を与えていた。勉学要素にしても、非勉学要素にしても、何かに突き詰めた学生生活を送った学生は大学卒業後に必要な能力が身に付くことが分かった。

個別に見ると、問題解決能力、継続的な学習力、主体性の各従属変数の項目においては勉学要素と非勉学要素の係数の差が見られ、勉学要素の方が大きいことがわかる。ここから勉学要素の方が各従属変数に大きな影響を及ぼすことがわかる。またチームワーク力、自己管理能力の従属変数においては、問題解決能力、継続的な学習力、主体性の各従属変数ほどの差は見られなかったものの、やはり勉学要素における説明変数の係数の方が大きいことがわかった。

勉強に勤しむことも、それ以外の活動に勤しむことも大切なことではあるが、勉強に突き進む方がやや社会に出たときに有利に作用していることがいえた。

### 5.2. 仮説2に対する考察

仮説2は「文系と理系では学生生活で身に付く能力に差が見られる」というものであった。結果を見てみると継続的な学習力の従属変数において非勉学要素と文理区分の重回帰分析に負の関係が見られた。これは理系で勉強している大学生は卒業後に求められる能力を身につけることは難しいということになる。

このような結果になってしまったのは理系大学生が必要としている能力と文系大学生が必要としている能力が違うものであるという可能性がある。文系大学生であれば卒業後に就職をするにあたってメーカーや銀行などに就職しても「人との関わり」が多分に求められる

る。一方で理系大学生が就職後に求められるものは「何かを生み出す能力」である（小林2005）。そのように考えるのであれば主体性の従属変数にわずかではあるが理系要素が働いていることから「いかに自分で動いて何かを生み出す能力」が求められているかがわかる。

結果として仮説は否定されずに「もともと目指す方向が違うことから、それに対して身に付く能力にも差が出てくる」という結論に達した。

### 5.3. 仮説3に対する考察

仮説3は「国公立大学と私立大学で身に付く能力に差が見られる」というものであった。結果を見てみるとチームワーク力と自己管理能力を従属変数とした場合に設置区分が有意な影響を与えている。これは勉強を主として来た大学生が学生生活で重視してきたのが「ゼミ」もしくは「実習」である可能性が高い。特に文系大学生のゼミはディベートやディスカッションなどの「対話型」である場合が多い。また国公立のような質実剛健な校風に対して私立大学の柔らかな校風が多様な議論を行う場に適しているのではないかと考えられる。

また自己管理能力の従属変数においては国公立大学生よりも私立大学生のほうがサークルやアルバイト活動などを積極的に行い、そこで自らが中心となること、また仲間と協力して物事を進めていく能力が身に付くのではないかと考えられる。

結果として「国公立大学と私立大学で身に付く能力に差が見られる」という仮説は正しいものであることが分かった。

### 5.4. 総合的な考察

今回の分析では大学生活で力を入れた項目を説明変数に、身に付いた能力を従属変数に、そしてさまざまな統制変数を投入することで多方面からのアプローチをかけた。結果として説明変数と従属変数には強い相関が見られた一方で、統制変数があまり大きく影響しなかったことも分かった。

ここからわかることは国公立私立文系理系色々な枠組みから大学や学部を選択しても、大事なことは「何かをまっすぐに取り組む」ことであると言いたい。4年間は長いようでいてとても短い。希望の国公立大学には進学できなかったとしても私立大学でできることや身に付く能力はたくさんある。理系学部でなく文系学部に進学してもアルバイトやサークルだけでなく勉強にいそしんでいる学生もたくさんいる。枠組みはたくさんあるにしろ、まずは自分がその大学で最もやりたいこと、大学生活でこれだけは突き詰めてみたい。そのようなことがあればそれを優先することが、その後の社会生活に大きな影響を及ぼすことになる。

## 文献

- 天野郁夫, 2008, 『国立大学・法人化の行方——自立と格差のはざままで』 東信堂.
- 米国スカラーシップ協会, 「アメリカ留学の意義」, 米国大学スカラーシップ協会日本支部  
(2014年8月30日取得 [www.scholarship.jp/scholarship2/institution1.html](http://www.scholarship.jp/scholarship2/institution1.html)).
- Boyer, E. L., 1988, *College: The Undergraduate Experience in America*, New York: Harper & Row.  
(=喜多村和之・館昭・伊藤彰浩訳, 1996, 『アメリカの大学・カレッジ——大学教育  
改革への提言』改訂版, 玉川大学出版部.
- 小林哲夫, 2005, 『理系就職・転職白書』丸善.
- 河本敏浩, 2009, 『名ばかり大学生——日本型教育制度の終焉』光文社.
- 松原健司・基礎演習教材作成チーム, 2003, 『大学生活サバイバル術』研成社.
- 松田良一・正木春彦, 2005, 『危機に立つ日本の理数教育』明石書店.
- 宮沢章夫, 2008, 『東京大学「80年代地下文化論」講義』白夜ライブラリー.
- 宮沢静也, 2014 「2014年国公立大学志願者分析」, 蛍雪時代ホームページ (2014年11月1  
日取得, <https://passnavi.evidus.com/analyze/201404>).
- 溝上慎一・串崎真志, 2002, 『大学生論——戦後大学生論の系譜を踏まえて』ナカニシヤ出  
版.
- 文部科学省, 2010, 「学校基本調査」  
(2014年12月5日取得,  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/12/21/1300352\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/21/1300352_1.pdf)).
- 文部科学省, 2011, 「小学校外国語活動ホームページ」(2014年12月5日取得,  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gaikokugo/](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gaikokugo/)).
- 専修大学, 2014, 「大学案内『学費』」, 専修大学ホームページ (2014年11月20日取得  
[http://www.senshu-u.ac.jp/univguide/profile/numbers/academic\\_fee.html](http://www.senshu-u.ac.jp/univguide/profile/numbers/academic_fee.html))
- 志村史夫, 2009, 『文系?理系?——人生を豊かにするヒント』ちくまプリマー新書.
- 心理科学研究会, 2013, 『大学生活をゆたかにする心理学——心の科学への招待』福村出版.
- 武内清編, 2005, 『大学とキャンパスライフ』上智大学出版.
- 大橋秀雄, 2012, 「統計が語る日本の大学」, 大橋秀雄のホームページ (2014年11月1日取  
得, <http://homepage3.nifty.com/hideo3/statistics.html>)
- 瀧川好庸, 2013, 『私学の理想と現実——その教育と経営』幻冬舎ルネッサンス.
- 東京大学, 2014, 「入学案内『入学金・授業料』」, 東京大学ホームページ (2014年11月20  
日取得, [http://www.u-tokyo.ac.jp/stu01/e03\\_j.html](http://www.u-tokyo.ac.jp/stu01/e03_j.html))

辻太一郎, 2013, 『なぜ日本の大学生は, 世界でいちばん勉強しないのか?』 東洋経済新報社.

谷内篤博, 2005, 『大学生の職業意識とキャリア教育—— will can must』 勁草書房.

米沢彰純編, 2008, 『教育達成の構造』 2005 年 SSM 調査研究会.

## 謝辞

本稿では、〔二次分析〕に当たり東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイブ研究センターSSJデータアーカイブから「大学生の学習・生活実態調査2008」（ベネッセ教育研究所）の個票データの提供を受けました。謹んでお礼申し上げます。