

論文：

# GPAの推移、入試成績、初年次のジェネリックスキルと 大学生活への適応感からみた高大連携教育の意義

曾根文夫<sup>(1)</sup>、池田史子<sup>(2)</sup>、吉村真理<sup>(1)</sup>

## Significance of the Cooperative Education at High School and University based on Changes in GPA, Performance on the Entrance Examination, First-Year Generic Skills and Feelings of Adaptation to University Life

SONE Fumio<sup>(1)</sup>, IKEDA Fumiko<sup>(2)</sup>, YOSHIMURA Mari<sup>(1)</sup>

### Abstract

In order to obtain knowledge useful for first-year education and student instruction, the transition of academic performance during 4 years of university was retrospectively investigated for the higher and lower percentiles of grade point average (GPA) at the time of graduation from university. The self-evaluation score of learning outcomes, the PROG test score, and adaptation to university life were examined in the two groups. Furthermore, the relationship between the first-year academic performance and the scholastic ability before enrolling in university was analyzed. Comprehensive scholastic ability in high school fundamentally influenced the academic performance in university evaluated by GPA. Compared with the higher GPA group, the lower GPA group had lower scores on the PROG test and for feelings of self-affirmation in the first year of university. We consider educational interventions in the pre-enrollment period and the first year of university to be highly important to improve academic performance throughout the 4-year period of university.

Key words: Learning outcome, First-year education, Generic skill, Competency, Literacy

キーワード：学習成果、初年次教育、ジェネリックスキル、コンピテンシー、リテラシー

### 1. 諸言

先を見通すことが難しい予測困難な時代において、個人の充実した人生と社会の持続的発展を実現するためには、一人一人がこれまで以上に自らの能力を磨き、高めていくことが不可欠であり、そのための鍵として特に重要なのは大学教育である（中央教育審議会大学分科会大学教育部会,2016）。大学には、自らの教育理念に基づいた充実した教育活動を展開することにより、生涯学び続け、主体的に考える力を持ち、未来を切り拓いていく人材を育成することが求められている。ところがその一方では、18歳人口の減少や大学の定員増加によって、大学を選び好みしなければ統計上は大学進学希望者数が入学定員総数を下回る大学全入時代の到来も間近に迫っており、大学に向けられた大きな期待と定員確保の厳しい状況の中で、各大学においては入学者受入れの方針に基づいた入試を実施し、卒業認定・学位授与の

方針と教育課程編成・実施の方針を踏まえた教育を行うことにより、その社会的役割を果たそうとしている。

これらの時代背景の中で、高校での学びを大学での学修につなげるための接続時点で実施される入試は、それぞれの学部学科が入学志願者に求める学力を評価しつつ大学生活に適應性の高い人物を選ぶために、ますます重要な役割を担うものとなっている。入学者受入れの方針に適合した学生を入学させ、教育活動を行って社会に送り出すというプロセスにおいて、そのアウトカム指標である卒業時の学業成績と、教育的介入初期における学生の学力や大学生活への適應力にはどのような関係があるのだろうか。具体的に述べれば、卒業時の学業成績（Grade Point Average: GPA）下位者は学習成果の自己評価も低いのであろうか。卒業時のGPA下位者は、入学時点や初年次の学力も低く、大学生活への適應

(1) 山口県立大学看護栄養学部看護学科

Yamaguchi Prefectural University, Faculty of Nursing and Human Nutrition, Department of Nursing

(2) 山口県立大学国際文化学部文化創造学科

Yamaguchi Prefectural University, Faculty of Intercultural Studies, Department of Culture and Creative Arts

性も低いのであろうか。さらに述べれば、変化の激しいこれからの社会では、あらゆる職業を超えて活用できる移転可能な能力であるジェネリックスキル（汎用的技能）の育成が不可欠であるとされているが（PROG白書プロジェクト, 2016）、学業成績の上位者と下位者において初年次のジェネリックスキルに違いがあるのだろうか。大学が受け入れたすべての入学者の学力向上は大学の責務であるという視座からすれば、これらの疑問に対する答えは多くの大学教職員にとって関心のあることであろう。

本研究では、初年次教育や学生指導に役立つ知見を得るために、大学卒業時のGPAの上位者と下位者について大学4年間の成績の推移を分析すると共に、両者の4年次の学習成果の自己評価スコアを2年次のそれらと比較した。さらに、GPA下位者の初年次におけるジェネリックスキルと大学生活への適応感の特徴を分析した。1年次の学業成績は大学入学以前の成績、すなわち高校や入試での成績に影響されると推測されたため、GPAと高校での評定平均値や大学入試センター試験の成績との関係についても分析を行い、高大連携教育の意義について検討した。

## II. 方法

### 1. 対象者

中国地方にある公立Y大学の2016年度入学者のうち、留学生、退学者、休学者を除く合計300名を対象とした。Y大学は3学部5学科を有し、学科別の対象者数は、A学科58名、B学科51名、C学科102名、D学科50名、E学科39名であった。大学4年間の累積GPAを基に、A学科、B学科、D学科およびE学科では上位者と下位者をそれぞれ5名ずつ抽出し、C学科については対象者が多いため上位者と下位者をそれぞれ10名ずつ抽出した。

### 2. 分析項目

#### 1) 学業成績

GPAの4年間の学期（前期と後期）毎の推移と累積GPAを成績上位者と成績下位者に分けて分析した。

#### 2) 学習成果の自己評価

2年次と4年次の10月上旬に実施した学生調査の質問項目の内、学習成果に係る14の項目（表1参照）について分析した。回答には5件法を用い、「とても当てはまる」を5点、「まあ当てはまる」を4点、「どちらともいえない」を3点、「あまり当てはまらない」を2点、「全く当てはまらない」を1点とした。

#### 3) ジェネリックスキル

1年次4月に実施したPROGテストを用いて、ジェネリックスキルを成績上位者と成績下位者に分けて分析した。このテストでは、ジェネリックスキルをリテラシー（新しい問題や経験のない問題に対して、知識を活用して問題を解決する能力）とコンピテンシー（周囲の状況にうまく対処するために身につけた意思決定・行動指針などの特性）に分けて測定する（PROG白書プロジェクト, 2015, 2016）。リテラシー総合スコアは1-7の7段階、リテラシーを構成する4つの力は1-5の5段階、コンピテンシー総合スコアとコンピテンシーを構成する3つの力はそれぞれ1-7の7段階で示され、いずれも数値が大きいと能力が高いと評価される。

### 4) 大学生活への適応感

1年次10月に実施した学生調査の質問項目の内、学業と対人関係に対する適応感（出口と吉田, 2005）に関する項目およびその他の項目（表3）について分析した。回答には5件法を用い、「とても当てはまる」を5点、「かなり当てはまる」を4点、「どちらともいえない」を3点、「あまり当てはまらない」を2点、「全く当てはまらない」を1点とした。

### 5) 入学試験の種別と成績

成績上位者と成績下位者について、大学入試センター試験を入試に利用している一般選抜とそれを利用せずに小論文や面接等で合否判定を行う推薦選抜のいずれの選抜で入学したかについて分析した。大学入試センター試験の利用科目数は学科により3～5科目と異なるために得点率を分析に用いた。また、高校3年間の全体の評定平均値についてもグループ間で比較を行った。

## 3. データ解析と統計処理

各分析項目について平均値と標準偏差を求めた。GPAと学習成果の自己評価の経年変化とグループ間の差の検定のために2元配置分散分析(2-way ANOVA)を行った。F値が有意である場合にはBonferroni法による多重比較検定を行った。GPAの上位者と下位者の間の平均値の差の検定には対応のないStudent's t-testを用いた。入学試験の種別とGPAの独立性の検定にはカイ二乗検定を用いた。GPAと入試成績との間の相関分析を行い、Pearsonの相関係数を求めた。 $P < 0.05$ を統計的に有意とした。

## III. 結果

図1に、累積GPAの上位者と下位者の大学4年間のGPAの推移を示した。累積GPA下位者は上位者に比べて、4年間を通じてGPAが有意に低かった( $P < 0.0001$ )。下位者では1年次前期から1年次後期にか

けて低下し、その後3年次後期まで低いレベルを維持した後、4年次に上昇した。下位者の4年次前期および後期のGPAは、1年次後期、2年次前期と後期、3年次前期と後期に比べて有意に高かった( $P < 0.01$ )。

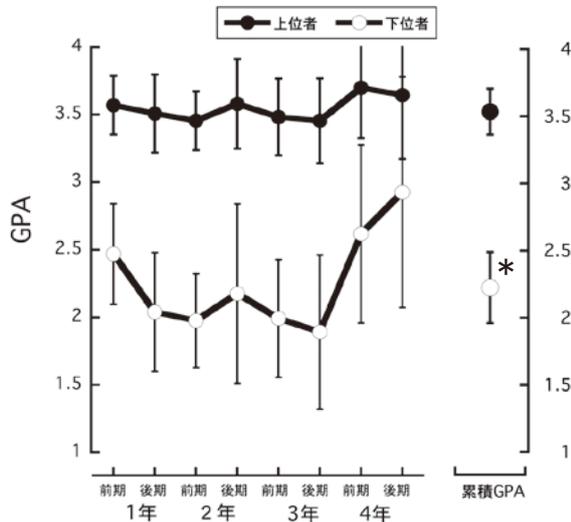


図1 累積GPA 上位者と下位者の大学4年間のGPAの推移  
\*  $P < 0.0001$  vs GPA 上位者

2年次後期と4年次後期における学習成果の自己評価をグループ別に表1に示した。2年次から4年次にかけての学習成果の自己評価の変化について学力

の3要素に分けて比較すると、GPA上位者では「知識・技能」と「主体性・多様性・協働性」の学力が、GPA下位者では「思考力・判断力・表現力」の学力がそれぞれ有意に向上していた。個別の質問項目に対する回答を比較すると、GPA上位者では「問1 幅広い知識・技術が身についた」、「問3 専門分野の知識・技術が身についた」、「問4 物事を論理的に考える力が身についた」、「問8 相手の意見を丁寧に聞く力が身についた」、「問9 意見や立場の違いを理解する力が身についた」、「問11 他人に働きかけ、巻き込む力(リーダーシップ)が身についた」の6項目において、GPA下位者では「問7 自分の意見をわかりやすく伝える力が身についた」、「問11 他人に働きかけ、巻き込む力(リーダーシップ)が身についた」の2項目において、それぞれ4年次に有意な向上が認められた。4年次の自己評価を2グループ間で比較したところ、「問3 専門分野の知識・技術が身についた」の評価点がGPA下位者で有意に低い値を示した。

1年次の4月に実施したPROGテストのスコアをグループ別に表2に示した。リテラシー総合点およびリテラシーを構成する4つの能力にグループ間で有意な差はみられなかった。コンピテンシー総合点およびコンピテンシーを構成する対人基礎力と対自己基礎力についてもグループ間で有意な差はみ

表1 累積GPAの上位者と下位者における学習成果の自己評価

質問項目	2年次後期		4年次後期	
	GPA上位者	GPA下位者	GPA上位者	GPA下位者
「知識・技能」	10.2 ± 2.1	9.9 ± 2.2	11.2 ± 1.7†	10.4 ± 2.2
問1 幅広い知識・技術が身についた。	3.8 ± 0.9	3.5 ± 0.9	4.2 ± 0.6†	4.0 ± 0.9
問2 語学力(外国語を日常的に使える力)が身についた。	2.5 ± 1.3	2.5 ± 1.1	2.7 ± 1.3	2.5 ± 1.1
問3 専門分野の知識・技術が身についた。	3.9 ± 0.7	3.8 ± 0.8	4.4 ± 0.6†	3.9 ± 1.0*
「思考力・判断力・表現力」	14.3 ± 3.5	14.5 ± 2.6	15.9 ± 2.4	15.9 ± 2.6†
問4 物事を論理的に考える力が身についた。	3.5 ± 0.9	3.7 ± 0.8	4.0 ± 0.6†	4.0 ± 0.8
問5 物事を様々な視点から考える力が身についた。	3.8 ± 1.0	3.8 ± 0.8	4.0 ± 0.7	4.2 ± 0.8
問6 様々な分野の知識を総合して判断する力が身についた。	3.6 ± 1.1	3.7 ± 0.8	3.9 ± 0.8	3.8 ± 0.8
問7 自分の意見をわかりやすく伝える力が身についた。	3.5 ± 1.1	3.3 ± 0.9	3.6 ± 1.0	3.9 ± 0.8†
「主体性・多様性・協働性」	18.4 ± 3.7	18.6 ± 2.8	20.4 ± 3.4†	19.4 ± 2.7
問8 相手の意見を丁寧に聞く力が身についた。	3.9 ± 1.0	4.0 ± 0.7	4.4 ± 0.7†	4.1 ± 0.4
問9 意見や立場の違いを理解する力が身についた。	4.0 ± 0.9	4.0 ± 0.7	4.3 ± 0.7†	4.2 ± 0.7
問10 積極的に人とかかわる力が身についた。	3.5 ± 1.1	3.6 ± 1.0	4.0 ± 1.0	3.7 ± 0.9
問11 他人に働きかけ、巻き込む力(リーダーシップ)が身についた。	3.1 ± 1.1	3.1 ± 0.8	3.6 ± 1.1†	3.6 ± 1.1†
問12 社会のルールや人との約束を守る力が身についた。	4.0 ± 0.9	3.8 ± 0.8	4.1 ± 1.0	3.8 ± 0.7
「その他の項目」				
問13 将来、グローバルに活躍する力が身についた。	2.9 ± 1.1	2.9 ± 1.2	2.9 ± 1.4	2.7 ± 1.3
問14 将来、地域の活性化に貢献できる力が身についた。	3.5 ± 1.0	3.4 ± 0.9	3.6 ± 1.0	3.3 ± 1.2

\*  $P < 0.05$  vs GPA上位者, †  $P < 0.05$  vs 2年次後期

られなかったが、対課題基礎力はGPA下位者の方がGPA上位者よりも有意に低かった。PROGテストにおける対課題基礎力は、課題発見力、計画立案力、実践力から構成されており、これらの構成要素の中で計画立案力と実践力において、GPA下位者（計画立案力：2.3±1.3、実践力：2.8±1.6）はGPA上位者（計画立案力：3.5±1.9、実践力：4.1±1.4）よりも低い値を示した（ $P < 0.01$ ）。

表2 累積GPAの上位者と下位者における1年次PROGテストのスコアの比較

	GPA 上位者	GPA 下位者	$P =$
リテラシー総合	5.9±1.1	5.5±1.0	0.169
情報収集力	4.3±1.2	4.0±1.0	0.311
情報分析力	4.1±1.2	4.1±0.9	0.904
課題発見力	4.7±0.6	4.3±1.0	0.098
構想力	4.7±0.5	4.5±0.6	0.194
コンピテンシー総合	2.9±1.7	2.9±1.3	1.000
対人基礎力	2.9±1.8	3.5±1.7	0.163
對自己基礎力	3.6±1.7	3.0±1.4	0.161
対課題基礎力	3.7±1.5	2.6±1.2	<b>0.001</b>

表3 累積GPAの上位者と下位者の1年次の大学生活への適応感

	GPA上位者	GPA下位者	$P =$
<b>「学業に対する適応感」</b>	20.2 ± 2.1	18.8 ± 4.0	0.101
問1 大学で学んでいることに満足している。	3.8 ± 0.8	4.0 ± 1.0	0.517
問2 大学の勉強には難しいことが多くて、興味がない。	2.1 ± 0.8	2.2 ± 0.8	0.695
問3 大学の授業でわからないことがあったら、授業の後で質問したり、自分で調べようと思う。	3.8 ± 0.7	3.0 ± 1.2	0.008
問4 大学の授業には関心がある。	4.2 ± 0.7	3.9 ± 1.0	0.239
問5 都合が悪くても、できるだけ大学の授業には出席しようと思う。	4.6 ± 0.6	4.1 ± 0.9	0.011
<b>「対人関係に対する適応感」</b>	22.2 ± 4.6	21.9 ± 4.0	0.810
問6 大学の友達は、あなたの気持ちをよくわかってくれると思う。	3.9 ± 0.9	4.0 ± 0.6	0.887
問7 困っていると、大学の友達は、あなたを支えてくれると思う。	4.1 ± 0.8	4.1 ± 0.9	0.851
問8 遊びや旅行に、大学の友達と一緒に行くことが多いと思う。	3.0 ± 1.0	3.1 ± 1.2	0.725
問9 大学の休み時間には、友達と離れて、ひとりでいることが多いと思う。	2.4 ± 1.2	2.5 ± 1.3	0.886
問10 大学の友達には、恵まれていると思う。	4.2 ± 0.9	4.1 ± 1.0	0.624
問11 大学の友達には、何でも話すことができると思う。	3.5 ± 1.0	3.2 ± 1.2	0.340
<b>「その他の項目」</b>			
問12 何のために勉強しているのかわからないことがある。	2.6 ± 1.1	2.7 ± 1.2	0.231
問13 自分で調べたり考えたりすることよりも、先生から教えてもらう授業の方が私には向いている。	3.2 ± 0.9	3.3 ± 0.8	0.798
問14 グループで学習するのは苦手だ。	3.0 ± 0.9	2.8 ± 1.1	0.489
問15 他人と意見交換するのは好きではない。	2.4 ± 0.9	2.1 ± 0.8	0.261
問16 大学や地域のイベントに参加したいと思う。	3.7 ± 0.9	3.8 ± 1.1	0.746
問17 周囲の学生から良い影響を受けていると思う。	3.8 ± 1.0	3.7 ± 0.7	0.668
問18 本学の学生は信頼できると思う。	3.8 ± 0.8	3.7 ± 0.9	0.660
問19 外国人旅行者が困っていたら、なんとかコミュニケーションして手助けすると思う。	3.7 ± 1.0	3.5 ± 1.1	0.594
問20 全体的に言って、自分は良い方向に向かっていると思う。	3.9 ± 0.8	3.4 ± 0.9	0.023
問21 全体的に言って、大学に入って良かったと思う。	4.1 ± 0.8	4.2 ± 1.0	0.714

表3には、1年次に実施した大学生活への適応感に関する調査結果をグループ別に示した。学業に対する適応感に関する質問項目の中で、「問3 大学の授業でわからないことがあったら、授業の後で質問したり、自分で調べようと思う」、「問5 都合が悪くても、できるだけ大学の授業には出席しようと思う」に対する回答においてグループ間に有意な差がみられ、いずれもGPA下位者の方がGPA上位者よりも低値を示した。対人関係に対する適応感に関する質問の回答にはグループ間で有意な差は認められなかった。その他の項目の中で、「問20 全体的に言って、自分は良い方向に向かっていると思う」に対する回答値は、GPA下位者の方がGPA上位者よりも有意に低かった。

GPAの高低と入学者選抜の方法との関係を見ると、一般選抜と学校推薦型選抜による入学者の割合は、GPA上位者とGPA下位者のいずれにおいても有意に異ならなかった。大学入試センター試験の得点率は、GPA下位者の方がGPA上位者よりも平均で8.3%低かった ( $P < 0.001$ )。また、高校3年間の評定平均値もGPA下位者 ( $3.9 \pm 0.5$ )の方がGPA上位者 ( $4.4 \pm 0.4$ )よりも低かった ( $P < 0.001$ )。大学入試センター試験の得点率と累積GPAとの間 ( $r = 0.351, P = 0.057$ )あるいは大学1年次のGPAとの間 ( $r = 0.342, P = 0.065$ )には有意な相関はみられなかった。他方、高校の評定平均値は累積GPAとの間 ( $r = 0.506, P = 0.004$ )あるいは大学1年次のGPAとの間 ( $r = 0.559, P = 0.001$ )に有意な相関が認められた。

#### IV. 考察

本研究では大学4年間の累積GPAを大学卒業時の学業成績の指標として用い、その上位者(上位約10%に相当する計30名)と下位者(下位約10%に相当する計30名)のGPAの年次推移を検討した。その結果、累積GPA上位者は1年次から好成績を示し、4年間を通して高いGPAレベルを維持することが示された(図1)。大学4年間の学業成績が1年次の成績によって強く影響されるという所見は、先行研究においても報告されている(大久保, 2010, 2014; 山田と西本, 2014)。これらの結果は、大学を好成績で卒業するためには初年次の学びが極めて重要であることを示している。一方、累積GPA下位者は1年次から成績が不良であったが、4年次のGPAは1年次後期~3年次後期のそれらよりも上昇した。4年次には学生にとって関心の高い専門科目が増え、ゼミ単位での少人数教育によりきめ細かい指導がなされるために、伸びしろの大きい成績下位者ではGPAの上昇がみられたと推測される。すなわち成績不良者であっても1年次後期以降の教育の内容や方法の工夫

により成績を向上させて成績優秀者の学力水準に近づけることができる可能性を示唆している。

大学での成績は高校での成績や入試の成績にどの程度影響されるのだろうか。本研究において高校における総合的な学力の評価指標である調査書の評定平均値と大学入試センター試験の得点率は、いずれも累積GPAの下位者の方が上位者よりも低いことが示された。大久保(2010, 2014)は、高校の評定平均値と大学1年前期のGPAとに関係があり、さらに大学1年前期のGPAが低い者(1.0未満)はその後も高い確率(67%)で成績不振が続くことを報告している。また、名古屋学院大学人間健康学部の学生を対象とした調査では、指定校推薦入学者の高校評定平均値と大学1年次GPAとの間に弱い相関(順位相関係数  $r = 0.323$ )が認められている(赤木たち, 2011)。本研究において評定平均値と累積GPAとの間 ( $r = 0.506$ )あるいは評定平均値と1年次GPAとの間 ( $r = 0.559$ )にはいずれにおいても有意な正の相関関係が認められ、Y大学における累積GPAは評定平均値でみた高校での学習到達度によって25.6%だけ説明できると推定された。他方、センター試験の得点率とGPAとの間には統計的に有意な相関関係がみられなかった。評定平均値の方がセンター得点率よりもGPAとの相関が強かったことは、主要5教科以外の学力も含んだより総合的な学力の方が大学での成績と関連することを示している。お茶の水女子大学の学生を対象とした調査において、センター試験の得点と大学2年までのGPAとの間の有意な相関は生活科学部( $r = 0.358$ )では認められたが、文教育学部( $r = 0.023$ )と理学部( $r = 0.330$ )では認められなかったことが報告されている(加藤, 2010)。これらのことからセンター試験の成績とGPAの関連度は、学部・学科間で異なるものと考えられる。さらに注意すべきこととして、評定平均値には学校間格差や教師間格差等があり、入試の選抜尺度として欠陥があるとの指摘がなされており(倉元, 2015)、GPAの予測変数として扱うことにも限界があるということである。特に入試偏差値が全国トップクラスの大学への入学者は評定平均値やセンター試験の得点率が極めて高い集団であるため、評定平均値やセンター試験の得点を大学での成績の予測変数として用いることはできないかもしれない。しかしながら地方の公立大学であるY大学において、有能な学生を社会に輩出するための最初のステップは、入学者受入れの方針に適合し、評定平均値等で評価される総合的な学力の低い学生を入学させることであると言えるであろう。

累積GPAの優劣は一般選抜と推薦選抜という入試区分によって影響されなかった。選抜方法の違いによりGPAは影響されないとする報告は多い。名

古屋学院大学リハビリテーション学科の学生を対象とした先行研究では、1年次のGPAは入試区分(推薦入試、学力型入試)によって影響されないこと(赤木たち, 2011; 赤木と日比野, 2013)、さらにお茶の水女子大学の学生を対象とした調査においても、GPAは一般(前期)、一般(後期)、推薦の選抜方法間で異なることが報告されている(加藤, 2011)。西丸(2014)は、同志社大学社会科学系学部へ「一般・センター」試験で入学した学生と「指定校・公募・AO」「内部推薦」「留学生・社会人・編入」試験で入学した学生との間でGPAに有意な差がないこと、能力向上感も選抜方法によって影響されないことを報告している。山口大学経済学部の場合においても、学生の1~4年次のGPAは、一般(前期)、一般(後期)、推薦、AOの入試選抜方法間で異ならなかった(林, 2013)。他方、入試区分がGPAに影響したという報告もある。天理大学人間関係学部(岡田, 2003)や札幌医科大学保健医療学部(傳野たち, 2012)に入学した学生を対象とした調査、琉球大学全学部生の4年間の追跡調査(山田と西本, 2014)では、いずれにおいても推薦選抜入学者の方が一般選抜入学者よりもGPAの高いことが報告されている。これらの調査の結果が一致しない原因として、推薦選抜の募集定員、試験科目および評価基準の相違や教育課程の違い等が考えられる。入試やカリキュラムの変更によって結果が変わる可能性があるため、入試と学修成果に係る分析については継続的に行う必要がある。

2年次から4年次の学習成果の自己評価スコア(すなわち学習成果の主観的指標)の変化について、累積GPA上位者では学習成果の客観的指標であるGPAは学年間で有意差が認められなかったにもかかわらず、学力の3要素の中で「知識・技能」と「主体性・多様性・協働性」の学力の向上を自覚していた。累積GPA上位者における知識・技能や論理的思考力が身についたという質問項目別にみた自己評価スコアの上昇は、学力テストで測定できるとされている認知能力の向上を反映していると考えられる。学修成果を出すためには知識や思考力があるだけでなく、自己肯定感、自己効力感、自制心、協調性、意欲などの非認知能力も必要である(佐藤たち, 2021; 藤本, 2016; 西田たち, 2018)。GPA上位者における「主体性・多様性・協働性」の学力に関連した質問項目(問8、問9)の得点の上昇は、傾聴力や他者理解力が高まったことを示している。自己肯定感の高い子どもは学業成績の主観的評価が高いこと(栗田, 2019)や、学業成績と良識性およびセルフコントロールにはそれぞれ正の相関関係があること(山口たち, 2021)が報告されている。これらの結果や報告からGPA上位者では非認知能力も向

上したと考えられる。

GPA下位者では4年次に「思考力・判断力・表現力」の学力が向上し、その学力を構成する項目である「自分の意見をわかりやすく伝える力が身についた」の得点が有意に上昇していた。これは3~4年次の授業におけるプレゼンテーションの機会の増加効果がベースライン値のやや低いGPA下位者に表れやすかったためであろう。学業成績の優劣に関わらず、4年次には他人に働きかけ巻き込む力(リーダーシップ)が身についたという自覚が高まった。このことについてはY大学における地域実習や学外の福祉施設、病院、学校等における実習を通じた教育効果を表している可能性がある。授業に出席しつつ正課外活動にも多くの時間を費やす、いわゆる「よく遊び、よく学ぶ」活動性の高い学生は、知識・技能の獲得、学生生活の充実感、将来設計に係るスコアが高く、大学生活を通じて自分が成長していると実感していること(溝上, 2009)、クラブ団体に加入している学生では未加入学生に比べて修得単位数が多くGPAが高いこと(吉川, 2015)が報告されており、正課と正課外のバランスのとれた活動の重要性が指摘されている。学生の非認知能力の涵養には授業・(授業に関連した)授業外学習に加えて、サークル活動や学内行事における学生スタッフ等の正課外活動の関与も考えられる。すなわち大学4年間を通じた正課内・正課外活動におけるきめ細やかな教育的介入によって学生の認知能力と非認知能力を高めることができるであろう。

PROGテストのリテラシー総合点は大学の入試偏差値と正の相関を示し、テストで測定される学力と関係すると報告されている(成田, 2014)。リテラシーによって影響されることが考えられる大学入試センター試験の得点率は累積GPAの上位者の方が下位者よりも高く、本研究でも先行研究と同様な傾向が認められた。他方、1年次におけるリテラシー総合点およびリテラシーを構成する4つの能力は、累積GPAの上位者と下位者との間で有意な差がみられなかった。結果の不一致の理由として、第1にGPAは認知能力と親和性の高いリテラシーだけではなく非認知能力と関係するコンピテンシーによっても影響されること、第2に偏差値が大きく異なる大学を多数集めて分析対象とすれば、データ分布が広範囲に広がって偏差値(あるいは入試センター試験の得点率)とリテラシー総合点とは有意に相関するが、学部間で入試偏差値に大差のないY大学のような場合には両者の関係は不明瞭になることが考えられる。

コンピテンシー総合点およびコンピテンシーを構成する対人基礎力と対自己基礎力はグループ間に有意差はみられなかったが、対課題基礎力は累積GPAの下位者の方が上位者よりも有意に低かった。対課

題基礎力を構成する3要素に分けてさらに分析したところ、下位者は計画立案力と実践力において有意に低い値を示していた。計画立案力は、目標設定、シナリオ構築、計画評価、リスク分析など問題解決のために効果的に計画を立てることのできる能力であり、実践力は、実践行動、修正、調整、検証、改善など効果的な計画に沿って実践行動をとることのできる能力である（PROG白書プロジェクト, 2015, 2016）。計画が立てられず、実践する能力も低いならば学業成績が低いのは当然であるといえるが、1年次にGPAが低い学生であっても学習の仕方を丁寧に指導するとともに学習状況の振り返りをさせることによって成績は向上すると考える。

1年次における大学生活への適応感に関するアンケート結果では、GPA下位者は授業に対する積極的な参加意識が低く、授業でわからないことがあってもそのままにしがちであることが示された。大学生活への不適応は授業の欠席や遅刻として表出することが報告されている（高桑, 2019）。短大幼児教育科の学生を対象とした調査において、2年の在学期間中の累積GPAと授業の欠席ポイント（欠席を1、遅刻・早退を0.5とした）の間には負の相関関係のあることが示されており、1年次前期から遅刻、欠席に対して厳しく対応し、授業へ出席状況や受講姿勢が良好な状態で大学生活を過ごせるような指導を行うことが成績の改善に有効である（高桑, 2019）。「全体的に言って、自分は良い方向に向かっていると思う」に対する回答値は、累積GPAの下位者の方が上位者よりも低く、成績不良者では自己肯定感の低いことが示された。対人関係に対する適応感にはグループ間に有意差は認められなかったことから、友達との関係が学業成績に及ぼす影響は小さいといえる。なお、本研究における分析対象者は4年間の修業年限で卒業できた者であり、進路変更、学業面や生活面での不適応による退学者は含まれていない。退学者の中には対人関係や学業に対する適応感の低スコア者が含まれていたが、退学理由は個人毎に異なるため、原因別に対策を講じていくことが望ましいと考えられる。

## V. 要約

初年次教育や学生指導に役立つ知見を得るために、公立Y大学卒業時の累積GPAの上位者（上位約10%）と下位者（下位約10%）について大学4年間の成績の推移を分析すると共に、学習成果の自己評価スコアを比較した。さらに、GPA下位者の1年次におけるジェネリックスキルと大学生活への適応感の特徴について検討した。大学での学業成績と大学入学以前の学力との関連から高大連携教育の必要性を探るため、GPAと高校での評定平均値や大学入

試センター試験の得点率との関係についても分析を行った。得られた主な所見は次の通りである。

1. 累積GPAの下位者は1年次からGPAが低く、4年次に上昇傾向を示すものの4年間を通して上位者よりも低値を示した。
2. 累積GPAは高校時の成績や入試の成績に影響され、大学入試センター試験の得点率よりも評定平均値の方がより強く関連した。
3. 2年次と比較した4年次における主観的な学習成果について、累積GPAの上位者では「知識・技能」と「主体性・多様性・協働性」の学力の向上を自覚し、下位者では「思考力・判断力・表現力」の向上を自覚していた。
4. 1年次のPROGテストにおけるリテラシースコアにグループ間で有意な差はみられなかったが、コンピテンスコアの構成要素である対課題基礎力は累積GPAの下位者の方が上位者よりも有意に低かった。下位者の対課題基礎力が低いのは、計画立案力と実践力が低いためであった。
5. 1年次における大学生活への適応感に関して、累積GPA下位者は授業に対する積極的な参加意識が低く、授業でわからないことがあっても放置しがちであり、自己肯定感の低いことが示された。これらの所見から、累積GPAで評価される学習成果の向上には、入学前学習と大学1年次の教育的介入が根本的に重要であり、高校と大学との連携教育の意義は高いと考えられた。

## 【参考文献】

- 赤木充宏,日比野至,肥田朋子,平野孝行: 名古屋学院大学人間健康学部リハビリテーション学科における学業成績の調査. 入試区分の違いによる検討. 名古屋学院大学論集 人文・自然科学篇 47(2), 73-81, 2011
- 赤木充宏,日比野至: 理学療法士国家試験に至るまでの学業成績に関する調査.入試区分の違いによる検討. 名古屋学院大学論集 人文・自然科学篇 49(2), 7-15, 2013
- 大久保敦: 大学入学者受け入れにおける高校調査書情報活用の可能性 -高校評定平均値と大学GPAの分析から-. 大学入試研究ジャーナル 20, 159-164, 2010
- 大久保敦: 大阪市立大学におけるIRの実践: 新大学での教育に向けて. 大阪市立大学「大学教育」11(2), 23-32, 2014
- 岡田龍樹: 入学者の学業成績からみた大学入試制度の分析. 学業成績基準(GPA)にもとづく入試制度評価の試み. 天理大学生涯教育研究 7, 21-32, 2003
- 加藤敬子: お茶の水女子大学AO入試の現状, 高等教

- 育と学生支援. お茶の水女子大学教育機構紀要 1, 37-48, 2011
- 倉元直樹: 大学入学者選抜における高校調査書. 教育情報学研究 14, 1-13, 2015
- 栗田克実: 中学生の生活実態と自己肯定感に関する基礎的分析. 旭川大学保健福祉学部研究紀要11, 23-27, 2019
- 佐藤進, 鈴木久米男, 柴田良輔, 吉田桂, 内田知代: 学力としての認知的スキルと非認知的スキルとの関係に関する一考察 -A県学習定着度状況調査とB中学校生徒の実態調査を踏まえて-. 岩手大学大学院教育学研究科研究年報 5, 73-88, 2021
- 高桑秀郎: 本学における今後のGPAを活用した学生指導に関する一考察 -平成27年度入学生の成績と出席状況から-. 羽陽学園短期大学紀要11(1), 53-58, 2019
- 中央教育審議会大学分科会大学教育部会: 「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー), 「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン. 2016.3.31 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/\\_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369248\\_01\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369248_01_1.pdf)
- 出口拓彦, 吉田俊和: 大学の授業における私語の頻度と規範意識・個人特性との関連: 大学生活への適応という観点からの検討. 社会心理学研究 21(2), 160-169, 2005
- 傳野隆一, 三瀬敬治, 嶋田哲朗, 土屋節子, 三浦良正, 瀬上朋宏, 上野由美子: GPAからみた保健医療学部の入試制度の検討. 札幌医科大学医療人育成センター紀要 9-14, 2012
- 成田秀夫: エビデンスに基づいた大学教育の再構築に向けて -ジェネリックスキルを含めた学修成果の多元的評価-. 情報知識学会誌 24(4), 393-403, 2014
- 西田季里, 久保田(河本)愛子, 利根川明子, 遠藤利彦: 非認知能力に関する研究の動向と課題 -幼児の非認知能力の育ちを支えるプログラム開発研究のための整理-. 東京大学大学院教育学研究科紀要 58, 31-39, 2018
- 西丸良一: 大学生の学業成績・能力向上感と入試選抜方法の関連. 評論・社会科学 111, 141-155, 2014
- 藤本浩一: 学業成績と認知的/非認知的能力の関係. 神戸松蔭女子学院大学研究紀要 人間科学部篇 5, 1-8, 2016
- PROG白書プロジェクト: PROG白書2015 ~大学生10万人のジェネリックスキルを初公開~. 学事出版株式会社, 2015
- PROG白書プロジェクト: PROG白書2016 現代社会をタフに生き抜く新しい学力の育成と評価 2020年大学入試改革を見ずえて. 学事出版株式会社, 2016
- 林寛子: 大学入学時と卒業時における学生の「質」と選抜方法の評価. 大学入試研究ジャーナル 23, 79-84, 2013
- 溝上慎一: 「大学生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討 -正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す. 京都大学高等教育研究 15, 107-118, 2009
- 山口雅史, 兒玉安史, 笠岡敏, 藤田貢, 堀隆光: 学修成果と関連する行動因子の探索 -留年を抑制するための学修指導-. 広島国際大学総合教育センター紀要 (5), 21-30, 2021
- 山田美都雄, 西本裕輝: 追跡データを用いた大学生の成績推移の分析. 大学入試研究ジャーナル 24, 29-34, 2014
- 吉川博行: 正課外活動団体加入学生の学修に関する考察. 大手前大学CELL教育論集 6, 19-24, 2015