

# 追跡データにみる入学者選抜と「学士力」指標の関連性について

——琉球大学を事例として——

山田 美都雄（琉球大学）

本研究では、今般の高大接続改革において掲げられる「学力の3要素」と学士課程教育改革における「学士力」概念との概念レベルでの共通性、関連性を確認したうえで、入学者選抜と入学後の「学士力」指標との関連性について、琉球大学を事例に、入試データ及び学生調査データを用いた分析により検証を行った。その結果、工学部においてのみ、一般入試群に比して推薦・AO入試群の卒業時点での「学士力」指標得点が高い傾向があることが確認された。さらに、工学部のみを対象とする規定要因分析結果からは、「推薦入試ダミー」と「専門教育満足度」が有意な正の規定力を有していることが判明した。これらのことから、入学者選抜は大学教育の影響性を考慮したうえでも「学士力」指標に影響を及ぼす可能性が示唆された。

## 1 本研究の概要

### 1.1 研究背景

#### 1.1.1 昨今の大学入試改革における「学力の3要素」

現在展開されている日本の大学入試改革は「高大接続改革」と称され、そこでは「学力の3要素」という新しい「学力」概念がキー概念として念頭に据え置かれている。「学力の3要素」とは、平成26年の中央教育審議会の「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～（答申）」（以下、「高大接続改革答申」と称す）や平成28年度の高大接続システム改革会議の「最終報告」によると、表1のように整理される。

表1 「学力の3要素」の内容

（「高大接続改革答申」及び「最終報告」より）

- |  |
|--|
| <p>(1) 十分な知識・技能</p> <p>(2) それらを基盤にして答えが一つに定まらない問題に自ら解を見いだしていく思考力・判断力・表現力等の能力</p> <p>(3) これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度（主体性・多様性・協働性）</p> |
|--|

「学力の3要素」概念は、これまでの伝統的な学力（academic achievement）概念とは大きく異なる。ここでは、単に知識の保有量が問われるだけではなく、主体性や協働性といった態度的要素も加味され、「統合した学力」として解釈されている（「最終報告」p. 3）。

また当概念は、「最終報告」において、「高等学校教育から大学教育、また義務教育や社会との関係までを含め、多岐にわたる改革内容をシステムとして捉え、これまでの歴史の先に新たな教育の仕組みを創造することは、長期にわたって『答えが一つに定まらない問題に解を見いだしていく』活動である（p. 6）」（下線は引用者による）とされていることから、高校入学前の「義務教育」段階、そして学卒後の「社会」における能力形成との接続も視野に入れられている。

#### 1.1.2 「学力の3要素」と「学士力」

ところで、「学力の3要素」という概念は、今日のいわゆる学士課程教育改革においていわれる「学士力」概念とも重なりが見られる。

平成20年度の「学士課程教育の構築に向けて（答申）」（以下、「学士課程答申」と称す）において、「学士力」概念は表2に示すように整理されている。当概念には、「知識・理解」、「汎用的技能」、「態度・志向性」、「統合的な学習経験と創造的思考力」という4つの項目が設定され、それぞれの項目について、さらに細かな側面が設定されている。

表2を見る限り、表1でみた今般の「学力の3要素」概念との相同性ないし相似性が看取されるだろう。そこで、これらの両概念の対応性をみるべく、表3に示すマトリックス表を作成した。表3では、表頭に「学士力」の4項目を、表側に「学力の3要素」の3項目を設定し、各概念間の対応関係を検討した。その結果、「学力の3要素」における「知識・技能」は「学士力」でいう「知識・理解」と「汎用的技能」に、「思考力・判断力・表現力」は「汎用的技能」と「統合的な学習

経験と創造的思考力」に、「主体性・多様性・協働性」は「態度・志向性」に、それぞれ該当するものと判断される。

これらのことから、今日の高大接続改革でその育成が目指される「学力の3要素」と、学士課程教育改革においてその質保証が目指される「学士力」の間には、概念レベルでの共通性や関連性が認められるといえる。

表2 「学士力」の内容（「学士課程答申」より）

項目	内容
1. 知識・理解	専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解（多文化の異文化に関する知識の理解，人類の文化・社会と自然に関する知識の理解）
2. 汎用的技能	知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能（コミュニケーション・スキル，数量的スキル，情報リテラシー，論理的思考力，問題解決力）
3. 態度・志向性	自己管理能力，チームワーク・リーダーシップ，倫理観，市民としての社会的責任，生涯学習力
4. 統合的な学習経験と創造的思考力	自らが立てた新たな課題を解決する能力

表3 「学力の3要素」と「学士力」との対応関係

学士力	知識・理解	汎用的技能	態度・志向性	統合的な学習経験と創造的思考力
学士力の3要素				
知識・技能	○	○		
思考力・判断力・表現力		○		○
主体性・多様性・協働性			○	

## 1.2 本研究テーマ

本研究では、これらの「学力（能力）」概念レベルで

の共通性ないし関連性を念頭に、それらの「学力（能力）」が高大接続改革の要として位置付けられる大学入学者選抜やその後の大学教育において、いかなる形で接続され、また推移するののかという問題を扱う。具体的には、琉球大学を事例に、入学者選抜と入学した学生の卒業時点における「学士力」指標との関連性について、学内で実施した学生調査データ（追跡データ）をもとに検証した結果を示す。以下では、本研究テーマを採用することの意義、同様の研究テーマを有する先行研究について触れる。

### 1.2.1 本研究の意義

このような研究テーマを採用する意義としては、さしあたり次の2つのことが挙げられる（図1参照）。

第一に、自大学が採用している入学者選抜の妥当性を大学教育における学修成果の観点から検証するという意義である。

もとより、日本における各種入学者選抜は、それぞれの入学者選抜が重視する特性の相異を前提に構築されている。具体的には、一般入試、推薦入試、アドミッション・オフィス入試（以下、AO入試と称す）などにおける違いである。これらの入試方法については、文部科学省が例年通知する「大学入学者選抜実施要項」において、たとえば一般入試については、「入学者の選抜は、調査書の内容、学力検査、小論文、面接、集団討論、プレゼンテーションその他の能力・適性等に関する検査、活動報告書、大学入学希望理由書及び学修計画書、資格・検定試験等の成績、その他大学が適当と認める資料により、入学志願者の能力・意欲・適性等を多面的・総合的に評価・判定する入試方法」とされている。また、推薦入試は、「出身高等学校長の推薦に基づき、原則として学力検査を免除し、調査書を主な資料として判定する入試方法」とされる。さらに、AO入試については、「詳細な書類審査と時間をかけた丁寧な面接等を組み合わせることによって、入学志願者の能力・適性や学習に対する意欲、目的意識等を総合的に判定する入試方法」と定義され、さらにその留意点として、「アドミッション・オフィス入試の趣旨に鑑み、知識・技能の修得状況に過度に重点を置いた選抜基準とせず、可否判定に当たっては、入学志願者の能力、適性、意欲、関心等を多面的、総合的に判定する」として、ペーパーテスト等を中心とする従来型の学力観との間に一線が引かれている。このように、各入試方法には、それぞれがどのような特性を重視するかについて、その評価観が明示されている。

各々の入試方法の位置づけが相互に異なることを

踏まえれば、一般的にこれらの各種入試方法に応じて、タイプが異なる学生の獲得が目指されることは容易に想像されよう。ここで、「タイプが異なる」とは「学力の3要素」ないし「学士力」の形成について異なる分布が示されることを意味する。なぜなら、今日のように「学力（能力）」概念が「態度・志向性」という知識や技能に外在する領域にも全方位的に照準する状況下においては、そこで示されるもの以外の「学力（能力）」というものは想定され難く、それゆえ諸々の入学者選抜を通じてどの「学力（能力）」的側面に重みづけ（価値）を与えて評価するかという点においてこそ入学者選抜の特徴が（実際に採用する選抜方法やアドミッション・ポリシー等の形で）表出することになるからだ。

第二に、現行の大学教育の妥当性を検証することの意義である。これは、入試というより、むしろ教育の立場からの見解である。すなわち、大学教育の効果を最大化するには、どのような入学者選抜を経て入学した学生がどのような特性を有しており、その学生に対してどのような教育を提供することでいっそう有意義な学修成果を導くことができるのか、を問う視座である。これらの問いを想定するとき、入学者選抜に関する情報は、教育効果に対する「与件」的な位置付けを与えられることになる。ただし、入試は変更可能な変数である。大学教育の効果を高めるには、入学後の教育課程（教育過程）をどのように組み換えるのかを考へること以外にも、入学の際に実施する入試をどのように構築するのかを考へることも有効と思われる。特に、前述のように、大学入学前と入学後の「学力（能力）」概念の近接性、共通性が確認される今日の状況を鑑みれば、入学者選抜の方法と入学後の大学教育をあり様を一体的に認識する態度こそが肝要となろう。

このように、大学教育の妥当性を模索する現在の文脈においても本研究は意義を有するものと思われる。

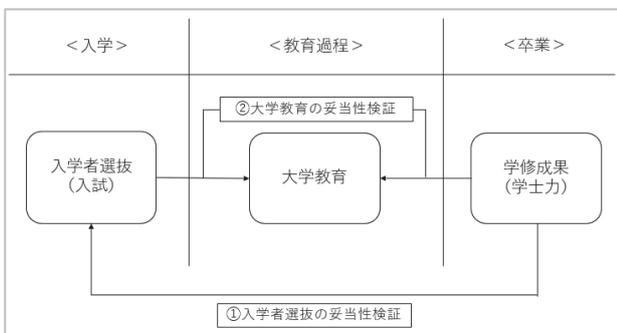


図1 本研究テーマが有する意義

### 1.2.2 先行研究について

本研究の研究関心に近い先行研究として、石倉・井ノ上 (2017) が挙げられる。石倉・井ノ上 (2017) では、大阪大学において実施した入学生アンケート結果から、一般入試と推薦・AO入試という2つの学生群の「ジェネリックスキルの自己評価 (p. 75)」を比較し、後者の方が高いと報告している。

本研究においては、特に「卒業時点」における「学士力」指標の把握という側面から、一大学の事例ではあるが、「地方国立大学」として位置づく琉球大学における入学者選抜（入試方法）と「学士力」形成との関連性について検証する。

## 2. 使用する調査データの概要

前述のように、本研究では、琉球大学を事例に、入学者選抜と「学士力」指標との関連性について取り扱う。前者の入学者選抜に関するデータについては当大学が保有する入試データを用い、後者の「学士力」指標に関するデータとしては学生調査データを用いる。

分析対象は、平成 25 年度に入学し、平成 28 年度末までに卒業した学生とする（ただし医学部医学科はデータの整備状況から除外し、併せて夜間主コース、社会人特別入試、帰国子女特別入試、私費外国人留学生入試の学生は少数派であることから対象外とした）。また、上記の学生調査は、平成 28 年 9 月にウェブ調査形式で実施され、その対象者数は 1064 名 / 2074 名（回答率 51.3%）であったが、今回の分析における有効回答者数は 600 名弱となる。なお、当大学において AO 入試は、平成 25 年度入試においては工学部の一部の学科のみで行われている。

## 3. 分析

### 3.1 主に使用する変数について

本分析における「学士力」指標としては、琉球大学が学士課程教育改革において実際に使用している「学士力」指標を用いる。琉球大学では表 4 のように、全学的な「学士力」を 7 つの側面から設定している。そして、学生調査においては、各項目を構成する下位項目を質問項目として設定している（各項目は 4 件法で設定；とてもあてはまる 4～まったくあてはまらない 1）。本分析で使用する「学士力」変数は、これらの各質問項目を合算した数値指標（「学士力」指標得点）を用いる（クロンバックの  $\alpha$  係数は表 4 に記載）。

また、入学者選抜については、一般入試（前期日程・後期日程）と推薦（・AO）入試の 2 群を設定した。

表4 琉球大学が設定する「学士力」指標の項目

各学士力指標	下位項目
自律性 ( $\alpha$ 係数=0.759)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大学で学ぶ意義を理解することができる</li> <li>・目標達成のために、自律的に努力することができる</li> <li>・生涯を通して学び続けようという姿勢を持つことができる</li> <li>・心身の健康を自律的に維持するように努めることができる</li> </ul>
社会性 ( $\alpha$ 係数=0.795)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会の規範やルールの意味を理解し、自己の良心に従って行動できる</li> <li>・他者の意見を傾聴することができる</li> <li>・他者と協調・協働して行動することができる</li> <li>・リーダーシップを有し、目標の実現のために行動することができる</li> <li>・社会の一員としての自覚を持つことができる</li> </ul>
地域・国際性 ( $\alpha$ 係数=808)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分が生活している地域社会の問題を理解することができる</li> <li>・沖縄の自然・歴史・社会等と世界の状況を結びつけて理解することができる</li> <li>・異文化を理解し、寛容な姿勢を持つことができる</li> <li>・自然環境を理解し、自然と共生するための知識を身につけることができる</li> <li>・地域・国際社会の発展に積極的に関与することができる</li> </ul>
コミュニケーション・スキル ( $\alpha$ 係数=0.789)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高度な日本語力を持ち、活用することができる</li> <li>・特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる</li> <li>・語彙、論理ともに適切な文章で論文を作成することができる</li> <li>・自然や社会的事象について、シンボルを活用して分析・理解し、表現することができる</li> <li>・様々な立場を理解し、論理的に意見を交わすことができる</li> </ul>
情報リテラシー ( $\alpha$ 係数=0.793)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報通信技術を活用することができる</li> <li>・それぞれの分野において、信頼できる情報源を判断することができる</li> <li>・多様な情報を収集・分析して適正に判断することができる</li> <li>・収集した情報をモラルに則って活用することができる</li> </ul>
問題解決力 ( $\alpha$ 係数=0.858)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・様々な視座から物事を批判的に考察することができる</li> <li>・問題を見だし、創造的に解決策を考えることができる</li> <li>・情報や知識を論理的に分析することができる</li> <li>・獲得した知識や経験等を活用し、課題について総合的に判断することができる</li> <li>・幅広い学問分野について関心を持ち、その分野から得られる知見を活用することができる</li> </ul>
専門性 ( $\alpha$ 係数=0.853)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・専攻する学問分野における思考法を体系的に身につけており、それらを活用することができる</li> <li>・専攻する学問分野におけるスキルを体系的に身につけており、それらを活用することができる</li> <li>・専攻する学問分野における知識を体系的に身につけており、それらを活用することができる</li> </ul>

### 3.2 分析結果1 (入試形態×学士力)

まず、入学者選抜方法と卒業時点の「学士力」指標との間に関連性が見られるのか否かを検証するべく、入学者選抜の2群による比較を行った。表5に、学部別に入学者選抜の2群間における各「学士力」指標得点(平均値)を比較分析した結果(t検定の結果)を示す。これを見ると、工学部においてのみ、入学者選抜と「自律性」、「社会性」、「コミュニケーション・スキル」、「情報リテラシー」、「問題解決力」といった一部の「学士力」指標得点の間に有意な関連性が検出された<sup>1)</sup>。それらは、いずれも一般入試群に比して推薦・AO入試群の得点が有意に高い結果となっている。

一方、工学部以外の学部では有意な関連性は総じて見られなかった。

### 3.3 分析結果2 (「学士力」の規定要因分析)

つづいて、入学者選抜と「学士力」指標得点との間

に関連性が見られた工学部について、何が規定要因となっているのかを探るべく、従属変数を各種「学士力」指標得点(自律性、社会性、コミュニケーション・スキル、情報リテラシー、問題解決力)に、そして独立変数を男性ダミー、推薦ダミー、AOダミー、卒業年度(平成28年度)末通算GPA<sup>2)</sup>、大学の共通教育及び専門教育に対する各満足度(4件法;とても満足している4~まったく満足していない1)を設定し、重回帰分析を行った。その結果を示した表6を見ると、まず、専門教育満足度が一貫して有意な正の規定力を与えていることが分かるが、この変数を統制した上でも、一貫して「推薦ダミー」が有意な正の規定力を示していることがわかる。なお、AOダミーについて有意な規定力は確認されなかった。これらのことから、工学部において、「学士力」指標得点に影響を与えるのは、専門教育への満足度であり、それも推薦入学を経て入学した学生において高くなることがわかる。

表5 学部別の入学者選抜×各「学士力」指標得点の比較 (t検定)

		自律性				社会性				地域・国際性				コミュニケーション・スキル			
		N	平均値	標準偏差	有意確率	N	平均値	標準偏差	有意確率	N	平均値	標準偏差	有意確率	N	平均値	標準偏差	有意確率
法文学部	一般	118	11.86	2.05		116	15.16	2.55		117	14.25	2.86		116	13.70	2.41	
	推薦	24	12.54	2.47		24	16.04	2.77		24	14.83	2.88		24	14.58	2.81	
観光産業科学部	一般	26	13.31	2.11		25	16.96	2.26		25	15.80	2.80		26	14.42	2.97	
	推薦	10	12.20	2.49		11	16.45	2.98		10	16.20	2.57		10	14.60	2.41	
教育学部	一般	91	12.51	2.03		93	15.96	2.39		91	14.52	2.54		89	13.53	2.58	
	推薦	18	12.17	2.18		19	16.00	1.97		18	14.50	2.12		18	13.06	2.67	
理学部	一般	68	11.96	2.00		70	15.06	2.43		68	13.97	2.68		67	13.19	2.49	
	推薦	6	12.33	2.07		6	16.50	1.87		5	15.60	2.88		6	13.83	2.93	
医学部	一般	30	12.20	2.16		29	16.10	2.08		28	14.00	2.62		27	12.70	3.05	
	推薦	5	12.20	0.45		5	16.00	1.00		5	13.80	2.77		5	13.20	1.64	
工学部	一般	101	11.50	2.16	0.096	102	14.73	2.34	0.023	102	13.87	2.43		105	13.13	2.64	0.072
	推薦・AO	10	12.70	1.95	(+)	10	16.50	2.01	(*)	10	15.10	3.07		10	14.70	2.31	(+)
農学部	一般	54	11.74	1.98		53	14.43	2.79		52	14.15	2.37		52	13.19	2.32	
	推薦	7	11.14	0.90		7	14.43	0.79		6	13.33	1.86		7	12.57	2.51	

注1 \*\*\*: 0.1%水準で有意, \*: 5%水準で有意+, 10%水準で有意

		情報リテラシー				問題解決力				専門性			
		N	平均値	標準偏差	有意確率	N	平均値	標準偏差	有意確率	N	平均値	標準偏差	有意確率
法文学部	一般	120	11.58	1.96		117	14.63	2.49		119	8.50	1.68	
	推薦	23	12.26	2.36		24	15.33	2.94		24	8.75	2.33	
観光産業科学部	一般	26	12.46	1.79		24	15.75	2.64		25	9.44	1.61	
	推薦	11	11.73	2.69		11	15.82	2.64		11	8.91	2.55	
教育学部	一般	90	11.70	1.85		89	14.67	2.45		91	8.79	1.43	
	推薦	18	11.33	2.00		17	13.88	1.50		19	8.58	1.54	
理学部	一般	70	11.63	1.87		70	14.43	2.53		70	8.36	1.95	
	推薦	6	12.17	2.56		5	15.60	2.88		6	9.00	1.90	
医学部	一般	28	11.82	1.70		28	14.43	2.74		29	9.00	1.65	
	推薦	5	11.60	0.89		5	15.20	0.84		5	8.80	0.45	
工学部	一般	101	11.40	2.03	0.005	100	14.19	2.60	0.011	105	8.18	1.78	
	推薦・AO	10	13.30	1.83	(***)	10	16.40	2.17	(*)	10	8.80	2.25	
農学部	一般	52	11.29	2.00		53	14.04	2.55		52	8.23	1.74	
	推薦	7	11.14	1.21		7	13.43	2.07		7	8.00	1.00	

注1 \*\*\*: 0.1%水準で有意, \*: 5%水準で有意+, 10%水準で有意

表6 工学部における各種「学士力」指標得点の規定要因分析 (重回帰分析)

		自律性			社会性			コミュニケーション・スキル			情報リテラシー			問題解決力		
		B	$\beta$	有意確率	B	$\beta$	有意確率	B	$\beta$	有意確率	B	$\beta$	有意確率	B	$\beta$	有意確率
	(定数)	6.120			8.972			7.269			5.503			8.276		
性別	男性ダミー	-1.044	-0.125		-1.130	-0.135		-0.831	-0.084		-0.258	-0.035		-1.316	-0.138	
入試方法	推薦ダミー	1.329	0.160	*	1.477	0.166	*	1.634	0.156	+	2.001	0.251	**	2.416	0.239	**
(基準:一般)	AOダミー	-0.380	-0.030		1.054	0.079		0.041	0.003		0.294	0.025		0.337	0.022	
卒業年度未通算GPA		0.397	0.086		0.576	0.119		0.706	0.124		0.465	0.104		0.708	0.126	
共通教育満足度		0.238	0.077		0.392	0.120		-0.095	-0.025		0.256	0.088		0.133	0.036	
専門教育満足度		1.624	0.523	***	1.466	0.433	***	1.755	0.452	***	1.486	0.492	***	1.698	0.442	***
F値		10.527***			8.476***			6.205***			10.316***			8.280***		
調整済みR2乗係数		0.346			0.292			0.218			0.341			0.290		
N		109			110			113			109			108		

注1: +: p<0.10, \*: p<0.05, \*\*: p<0.01, \*\*\*: p<0.001。

注2: Bは偏回帰係数、 $\beta$ は標準化偏回帰係数を示す。

#### 4. 考察

それでは、工学部において、入学者選抜と卒業時点での「学士力」指標得点(自律性、社会性、コミュニケーション・スキル、情報リテラシー、問題解決力)に統計的に有意な差が見られたこと(分析結果1)をどう解釈すべきであろうか。

まず考えられることとして、1.1.2でも述べたような形で、それぞれの特性を持つ入試方法が機能していた可能性が挙げられる。すなわち、工学部では「タイプが異なる」学生を入試方法に応じてうまく選抜できていたということである(ただし、AO入試については分析結果2から該当せず)。このことは、入学者選

抜において、大学卒業時点での「学士力」形成の相異を予測できた結果とみることができるともかもしれない。なお、有意な差が見られなかった地域・国際性と専門性の各指標については、推薦入試において概して主体的な態度や問題解決スキル等が測られる傾向がある一方、地域性や国際性は直接的に取り扱われることが少ないこと、また、学術的な専門性は一般・推薦入試においてそもそも評価対象となりにくいことが、その要因として考えられる。

では、入学者選抜間で卒業時点の「学士力」形成の変化が見られなかった学部についてはどのように考えればよいのだろうか。差が生じなかった可能性として

は、「卒業時点における消失」と「入学者選抜の不機能」の2つのことが挙げられる。前者については、入学時点においては変化が生じていたが、卒業時点において何らかの理由でその差が消滅してしまったというものである。また、後者は、入学者選抜は入試方法別に実施しているものの、選抜自体がうまく機能せず、結果的に同様のタイプの学生しか選抜できていなかったというものである。ただし、表5のデータ結果だけでは、これらのことを判断することは難しく、今後入学時点での差についても検証を行う必要がある。

次に分析結果2については、どのように評価することができるだろうか。工学部を対象とする当結果から、「学士力」を規定する入試方法は、AO入試ではなく、推薦入試であったという知見が見られた。それも、GPAや大学教育への満足度といった大学教育に直接的に関わる変数を統制した上でも、その影響力は残存するのである。この事実は、大学教育を効果的に構築する際に、入学者選抜の影響力についても積極的に考慮することの妥当性を支持する結果であろう。言い換えれば、大学教育は、入学者選抜によって選抜される学生の特徴を真剣に吟味し、それに具体的に対応する必要があるということである。

なお、AO入試が有意とならなかった理由としては統計分析にける度数が「3」で、サンプルサイズとして小さかったことの影響が大きいと思われる。また、専門教育満足度が「学士力」を有意に規定したのに対し、共通教育満足度及びGPAが有意に規定しなかったことについては、学生においては「学士力」なるものが、専門教育への満足意識をベースに想定される傾向があることによるものと思われる。

## 5. まとめ

本分析では、入学者選抜の観点から卒業時点での「学士力」形成について、その相異を確認した。その結果、工学部のみでその関連性が見られたわけだが、このことから、(工学部という限定付きではあるが)入学者選抜がその後の学力(能力)形成につながる可能性があるという見方を提出することができよう。

大学教育では、すべての学生を、商品規格のように紋切り型の特性をもたせた状態で社会に送り出さなければならないわけではない。あくまで、最低基準を保った状態(質保証がなされた状態)であれば、各学生の学力(能力)の伸びについて制限する必要はない。特徴的な学生を入学させたのであれば、結果としても特徴的な成長分布が描かれるということは想像されるところだろう。ただ、場合によっては、入学者選抜に

よって特徴的な学生を獲得することに「失敗している」可能性や入学時点で生じていた入学生の差が大学教育によって「消失させられている」可能性についても配慮する必要がある。

今回の追跡データ分析では、琉球大学でのウェブ式調査が平成28年度から行われたということもあり、当該学生の入学時点での情報について扱うことができなかったが、今後は、学内の体制整備を通じ、「学士力」形成の側面についてもデータを継続的に取っていくことで、入学者選抜と「学士力」形成の関連がより明確に表示されることになる。また、他の大学においても同種の分析を行うことにより知見の一般性を検証することも今後の課題として挙げられる。

大学としては、学内の追跡データ(学生調査データ)を用いることで、GPA等の学業成績とは異なる角度から、入学者選抜の妥当性や効果を検証することができる。幼稚園から大学卒業後まで一貫した共通の「学力」概念の形成が求められる今日において、異なる教育段階間の外形的な「接続」という視点だけでなく、「選抜と教育」との実質的な「接続」の視点も見失うことなく分析する姿勢を保持することが求められるのではないだろうか。

## 注

- 1) 有意差のあった各指標の効果量dは、自律性で0.56、社会性で0.76、コミュニケーション・スキルで0.60、情報リテラシーで0.94、問題解決力で0.86であった(参照:水本篤「効果量計算シート」<http://www.mizumot.com/stats/effectsize.xls>)
- 2) ここでGPAを独立変数としているのは、大学教育の最終的な学修成果(何ができるようになったか)に対して、学業成績が及ぼす影響性を捉えるためである。

## 参考文献

- 石倉佑季子・井ノ上憲司, 2017, 「多面的総合的な入学者選抜入学生の追跡研究—アンケートから見るジェネリックスキルや研究的志向の考察—」『大学教育学会2017年度課題研究集会要旨集』, p. 75.
- 高大接続システム改革会議, 2016, 「最終報告」.
- 文部科学省, 2017, 「平成30年度大学入学者選抜実施要項」.
- 中央教育審議会, 2008, 「学士課程教育の構築に向けて(答申)」.
- 中央教育審議会, 2014, 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について(答申)」.