

授業外学修時間は地域社会で求められる 人材の育成にどの程度寄与しているのか ―学生による授業評価を用いた検証―

葛城 浩一（大学教育基盤センター准教授）

1. はじめに

中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて―生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ―」（2012）が出されて以降、学修時間の確保・増加は、各大学にとって取り組まなければならない重要な課題のひとつとして認識されるようになった。学修時間のひとつの目安は、大学設置基準に示されている。大学設置基準には、1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とすると定められている。卒業要件から換算すると、学期中の1日当たりの学修時間は8時間程度になるようである。しかし、東京大学が2007年に行った調査によれば、1日当たりの学修時間は4.6時間（授業・実験への出席2.9時間＋授業・実験の課題、準備・復習1.0時間＋卒業研究・実験・卒論0.7時間）と、8時間には遠く及ばないのが現状である。

大学設置基準で定められた要件が無視されているこのような現状を打破し、それを「極力」実質化していこうとするのが上記答申のねらいであったといえる。葛城（2013）は、「今後、文部科学省等が各大学の積極的な取組を資源配分の際の参考資料のひとつとする可能性もあるため、各大学は本腰を入れてその実現に取り組んでいかざるをえないことになっていくだろう」（葛城、2013、105頁）と指摘していたのだが、その時は早くも訪れた。すなわち、国立大学では、第3期中期目標・中期計画の策定にあたり、文部科学省から「国立大学法人の組織及び業務全般の見直しに関する視点」が示され、ここに示された内容を盛り込むことが強く求められたのだが、そこには「質を伴った学生の学修時間の確保・増加」が、「能動的学習（アクティブ・ラーニング）や科目番号制（ナンバリング）等の導入」に次いで挙げられていたのである。

この点をふまえて本学でも、「自ら考え、学ぶことの意義を理解し、主体的に学ぶ意識を養成するため、授業外学修を伴うアクティブ・ラーニングに関するFDプログラムを増加させるなど、アクティブ・ラーニングの支援体制を強化し、1週間の授業外学修時間5時間以内の学生の割合を第2期中期目標期間末と比較して50%以上減とする。」という中期計画を掲げている。この文言だけをみると、授業外学修時間を増加させること自体が目的のようにみえてしまう。しかし、この計画は、「地域社会で求められる人材を育成するために、正課・正課外教育を充実させる。」という中期目標を実現するための手段に過ぎない。すなわち、授業外学修時間を増加させたとしても、それが地域社会で求められる人材の育

成に寄与するものでなければ、何の意味もなさないということである。

そこで本稿では、第3期中期目標・中期計画が始まる前の時点で、授業外学修時間が地域社会で求められる人材の育成にどの程度寄与していたのか、明らかにしたい。具体的には、全学共通科目の個々の科目単位で行われる「学生による授業評価」で得られたデータを用いて、授業外学修時間が（地域社会で求められる人材の育成を目指して設けられている）個々の科目の到達目標の達成や科目群の到達基準の達成にどの程度寄与していたのかについて明らかにしたい。そして、そこで得られた知見をふまえた上で、全学共通科目における授業外学修のあり方等について考察したいと考える。

2. 分析の枠組み

先述のように、分析には全学共通科目において実施された学生による授業評価で得られたデータを用いる。本稿の問題関心である「授業外学修時間が地域社会で求められる人材の育成にどの程度寄与していたのか」という点について明らかにしたいと考えるならば、在学中の具体的な教育・学習経験の把握を主眼とした「カリキュラム評価」で得られたデータを用いても分析は可能である。しかし、カリキュラム評価では、個々の授業に関する教育・学習経験の情報が、カリキュラム全体の（漠然とした）印象、あるいは印象の強い授業によって「要約」され、多くは捨象されてしまうことになる。つまりは、カリキュラム評価で得られたデータでは、「授業外学修時間が地域社会で求められる人材の育成にどの程度寄与していたのか」を「厳密には」明らかにできないということである。こうした点をふまえ、本稿では学生による授業評価で得られたデータを用いて分析を行うのがより適切であると判断した。

分析に用いるのは、2013年7月から8月、2014年1月から2月にかけて、全学共通科目において実施された学生による授業評価で得られたデータである。本稿の執筆時点で既に少し古いデータを用いているのは、全学共通科目では学生による授業評価を2014年度から紙媒体ではなくウェブ上で実施している関係で、2014年度以降に得られたデータでは受講者数を母数とした回答率が大きく低下しているからである。そこで、分析結果の信頼性を担保するために、紙媒体で実施した最後の年度にあたる2013年度に得られたデータを用いることとしたのである。

分析対象とする科目は、全学共通科目を構成する主要な科目群の科目とし、留学生が対象となる日本語科目、2年次以降の学生が対象となる高学年向け教養科目は除外した。また、学生による授業評価の項目が異なる実験科目、カリキュラムの構成等がやや異なる夜間主科目も除外した。以上の科目に加え、学生による授業評価が実施されなかったり、受講者がいなかったりしたごく少数の科目を除く527科目（主題A：12科目、主題B：46科目、学問基礎科目：59科目、大学入門ゼミ：66科目、情報リテラシー：19科目、既修外国語：206科目、初修外国語：78科目、健康・スポーツ実技：41科目）の受講者のうち、学生

による授業評価に回答した 19,435 名（主題 A：1,048 名、主題 B：4,455 名、学問基礎科目：4,375 名、大学入門ゼミ：1,153 名、情報リテラシー：1,142 名、既修外国語：4,183 名、初修外国語：1,714 名、健康・スポーツ実技：1,365 名）をサンプルとする。

使用する変数は、学生による授業評価で全学共通科目に限らずすべての科目において共通に用いられている 10 項目と、共通教育スタンダード（本学学生が全学共通教育を通して身につけるべきとされている能力・態度）に対応する各科目群の到達基準の達成度を測る 1 項目である（詳細は表 1 参照）。なお、この到達基準は各科目群によって表記が異なっている。これらの変数に、各科目の受講者数を加えた 12 の変数を使用する。

表 1 使用する変数一覧

「学生による授業評価」での表記	本稿での表記
一週間のうち、授業以外にどれくらい時間を使いましたか	授業外学修時間
この授業に熱心に取り組みましたか	学生の熱心さ
教員の教育に対する熱意が感じられる	教員の熱意
教員の話し方は明瞭で聞き取りやすい	明瞭な話し方
学生の理解度を把握して授業を進めている	理解度の把握
シラバスに、授業の到達目標がわかりやすく書かれている	到達目標の明示
授業の到達目標の達成に向けて、授業全体が組み立てられている	目標と授業の関連
授業時間外の学習（予習復習等）を促す工夫がなされている	授業外学修の促進
あなたは、この授業の到達目標を達成できましたか	到達目標の達成
あなたは、総合的に判断して、この授業に満足していますか	総合的満足度
この授業は、社会において、自己が果たすべき役割について考えることができる (主題 A)	到達基準の達成
この授業は、21 世紀社会の現状を理解し、その課題と解決策を自己と関連づけて探求することに役立つ (主題 B)	
この授業の関連分野（人文、社会、自然）について、学問的な基礎知識を身につけることができる (学問基礎科目)	
この授業で、今後の学習を進めるために必要な技能・態度を身につけることができる (大学入門ゼミ)	
この授業では、情報の適正な選択、利用のための基礎的な技術を学ぶことができる (情報リテラシー)	
異文化への興味をわかせる授業である (既修外国語①、初修外国語①)	
外国語の力を高める授業である (既修外国語②、初修外国語②)	
この授業を受けて、これからもずっとスポーツをやっていこうと思った (健康・スポーツ実技)	
—	受講者数

さて本稿では、図 1 に示す枠組みに基づいて分析を行う。すなわち、「受講者数」が「教員の熱意」、「明瞭な話し方」、「理解度の把握」、「到達目標の明示」、「目標と授業の関連」、「授業外学修の促進」に影響を与え (①)、それらが「学生の熱心さ」に影響を与え (②)、またそれらが「授業外学修時間」に影響を与え (③)、そしてそれらが「到達目標の達成」に影響を与え (④)、最後にそれらすべてが「到達基準の達成」に影響を与える (⑤)、という分析の枠組みである。「到達目標の達成」が「到達基準の達成」に影響を与えるという枠組みとしたのは、個々の科目ごとに設定された到達目標は、科目群ごとに設定された到達

基準を達成するために設定されているからである。

分析の枠組みを厳密に考えるならば、例えば「教員の熱意」が「明瞭な話し方」や「理解度の把握」等に影響を与える、というような因果関係も想定できる。しかし、本稿の問題関心はあくまで「授業外学修時間が（地域社会で求められる人材の育成を目指して設けられている）個々の科目の到達目標の達成や科目群の到達基準の達成にどの程度寄与していたのか」という点であるため、このようなシンプルな分析の枠組みを設定したい。

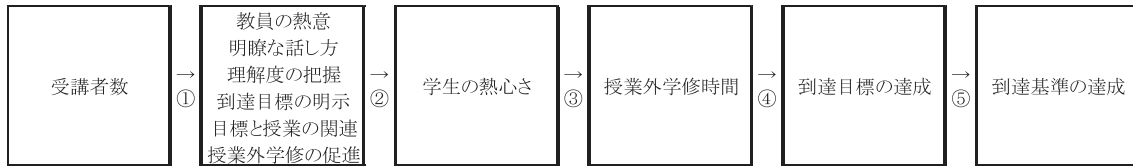


図1 分析の枠組み

3. 「授業外学修時間」、「到達目標の達成」、「到達基準の達成」の回答状況

本稿の問題関心（「授業外学修時間が（地域社会で求められる人材の育成を目指して設けられている）個々の科目の到達目標の達成や科目群の到達基準の達成にどの程度寄与していたのか」）についての検討に先立ち、まずは「授業外学修時間」、「到達目標の達成」、「到達基準の達成」の回答状況について確認しておきたい。

3-1. 「授業外学修時間」の回答状況

表2は、「授業外学修時間」の回答状況、すなわち、「一週間のうち、授業以外にどれくらい時間を使いましたか」とたずねた結果を示したものである。まず、全体の結果をみると、授業外学修を「全くしない」との回答の割合が3割近い値であることに驚かされる。大学設置基準では授業時間の2倍にあたる3時間程度の授業外学修時間が求められるわけであるが（講義の場合）、2時間以上（「2時間以上4時間未満」＋「4時間以上」）でも、回答の割合は1割にも届かない。

また、科目群別の結果をみると、「全くしない」との回答の割合は、健康・スポーツ実技で圧倒的に高く7割を超えていることがわかる。そしてこれに、情報リテラシー、主題B、学問基礎科目、主題Aが3～4割台で続いている。一方、外国語（既修外国語、初修外国語）や大学入門ゼミのような少人数を対象とした科目群ではその割合は低く、前者では5%に満たない。

こうした結果から、少人数を対象とした科目群以外では、授業外学修時間が少ないことが一目瞭然だろう。特に主題科目や学問基礎科目のような一定以上の受講者数を前提とした科目群については、受講者数が多くなると授業外学修を促す工夫の選択肢が少なくなることもあり、授業外学修を前提としない授業が構成されているのではないかと推察される。

表2 「授業外学修時間」の回答状況

	全体	主題A	主題B	学問基礎科目	大学入門ゼミ
全くしない	28.0%	34.1%	35.4%	35.2%	19.0%
1時間未満	42.4%	46.5%	44.9%	43.3%	45.0%
1時間以上2時間未満	21.8%	14.2%	13.6%	15.6%	24.0%
2時間以上4時間未満	5.4%	3.7%	4.0%	3.7%	8.7%
4時間以上	2.4%	1.4%	2.1%	2.2%	3.2%

	情報リテラシー	既修外国語	初修外国語	健康・スポーツ 実技
全くしない	41.2%	4.9%	4.4%	73.9%
1時間未満	38.2%	48.7%	39.6%	13.8%
1時間以上2時間未満	13.2%	37.8%	42.7%	3.8%
2時間以上4時間未満	5.1%	6.6%	11.0%	3.4%
4時間以上	2.3%	1.9%	2.3%	5.2%

3-2. 「到達目標の達成」及び「到達基準の達成」の回答状況

表3は、「到達目標の達成」の回答状況、すなわち、「あなたは、この授業の到達目標を達成できましたか」とたずねた結果を示したものである。まず、全体の結果をみると、科目の到達目標を達成できたと考える者の割合（「非常にそうである」＋「おおむねそうである」）は6割ほどでしかないことがわかる。

また、科目群別の結果をみると、その割合は健康・スポーツ実技でもっとも高く8割を超えていることがわかる。そしてこれに、大学入門ゼミと情報リテラシーが約7割で続いている。一方、学問基礎科目と初修外国語ではその割合は低く、6割にも満たない。

こうした結果を前項の結果と合わせて考えると、健康・スポーツ実技や情報リテラシーについては、授業外学修時間が少ないにもかかわらず、科目の到達目標を達成できたと考える学生が多いのだから、授業外学修時間が科目の到達目標の達成に与える影響は小さいのではないかと推察される。また、学問基礎科目については、授業外学修時間が少なく、科目の到達目標を達成できたと考える学生も（相対的には）少ないのだから、授業外学修

表3 「到達目標の達成」の回答状況

	全体	主題A	主題B	学問基礎科目	大学入門ゼミ
全くそうでない	1.5%	0.6%	1.1%	2.9%	1.0%
あまりそうでない	6.4%	5.4%	5.5%	9.4%	4.5%
どちらともいえない	28.5%	28.6%	31.5%	32.5%	23.5%
おおむねそうである	50.1%	52.8%	51.2%	45.5%	57.4%
非常にそうである	13.4%	12.6%	10.8%	9.7%	13.7%

	情報リテラシー	既修外国語	初修外国語	健康・スポーツ 実技
全くそうでない	1.7%	1.1%	1.8%	0.8%
あまりそうでない	4.2%	6.1%	9.3%	1.5%
どちらともいえない	25.0%	27.0%	30.6%	14.7%
おおむねそうである	52.5%	51.3%	47.5%	51.1%
非常にそうである	16.7%	14.6%	10.7%	32.0%

時間が科目の到達目標の達成に与える影響は小さくないのではないかと推察される。

また、表4は、「到達基準の達成」の回答状況を示したものである。先述のように、そのたずね方は各科目群によって異なっている（表1を参照）。まず、全体の結果をみると、科目群の到達基準を達成できたと考える者の割合（「非常にそうである」＋「おおむねそうである」）は7割を大きく超えていることがわかる。

また、科目群別の結果をみると、その割合は主題A、健康・スポーツ実技、初修外国語②、情報リテラシー、大学入門ゼミなど、8割を超えているものが多いことがわかる。一方、学問基礎科目、既修外国語①、主題Bではその割合は7割前後にとどまっている。

こうした結果を前項の結果と合わせて考えると、主題Aや健康・スポーツ実技、情報リテラシーについては、授業外学修時間が少ないにもかかわらず、科目群の到達基準を達成できたと考える学生が多いのだから、授業外学修時間が科目群の到達基準の達成に与える影響は小さいのではないかと推察される。また、学問基礎科目や主題Bについては、授業外学修時間が少なく、科目群の到達基準を達成できたと考える学生も（相対的には）少ないのだから、授業外学修時間が科目群の到達基準の達成に与える影響は小さくないのではないかと推察される。

表4 「到達基準の達成」の回答状況

	全体	主題A	主題B	学問基礎科目	大学入門ゼミ
全くそうでない	1.5%	0.8%	1.4%	2.1%	1.0%
あまりそうでない	4.5%	2.2%	4.3%	6.2%	3.0%
どちらともいえない	18.9%	13.2%	22.7%	24.1%	15.6%
おおむねそうである	48.7%	46.9%	48.6%	50.5%	52.9%
非常にそうである	26.3%	36.9%	23.0%	17.2%	27.5%

	情報リテラシー	既修外国語①	既修外国語②	初修外国語①	初修外国語②	健康・スポーツ実技
全くそうでない	1.5%	2.0%	1.3%	1.8%	1.0%	1.3%
あまりそうでない	2.9%	5.7%	3.8%	5.7%	3.0%	2.7%
どちらともいえない	15.0%	21.9%	14.6%	17.7%	13.8%	12.4%
おおむねそうである	51.6%	45.5%	51.9%	47.9%	52.5%	35.9%
非常にそうである	29.0%	25.0%	28.4%	26.9%	29.8%	47.8%

4. 「授業外学修時間」が与える影響

前節では、授業外学修時間が科目の到達目標と科目群の到達基準の達成に与える影響についての仮説を提示した。本節では、これらの仮説の検証も含め、本稿の問題関心（「授業外学修時間が（地域社会で求められる人材の育成を目指して設けられている）個々の科目の到達目標の達成や科目群の到達基準の達成にどの程度寄与していたのか」）についての検討を、パス解析によって行いたい。パス解析は、「変数間に複数の独立・従属の関係が設定されている場合の分析方法」（古谷野、1988、48頁）であり、「従属変数に対する独立変

数の直接的な影響（直接効果）と、他の変数をとおして伝えられる間接的な影響（間接効果）を、それぞれ評価すること」（同上）ができる。

なお、授業外学修時間に影響を与える要因として本稿で設定した変数のうち、「教員の熱意」、「明瞭な話し方」、「理解度の把握」、「到達目標の明示」、「目標と授業の関連」といった5つの変数間の相関は極めて高い。これらの変数を同時に投入すると多重共線性の問題が生じる可能性があるため、分析にはこれらの変数を用いて主成分分析を行った結果得られた主成分「学修効果を高める工夫」を用いることとする。また、「授業外学修時間」と「授業外学修の促進」との相関も高く（相関係数 0.447）、こちらも多重共線性の問題が生じる可能性があるため、本稿の分析では「授業外学修の促進」を投入しないこととする。

さて、全学共通科目全体（527科目）を分析対象としてパス解析を行った結果を示したのが図2である（0.1%水準で統計的に有意なもののみ表示、以下同様）。「授業外学修時間」が「到達目標の達成」と「到達基準の達成」にどのような影響を与えているのかという観点からこの結果をみると、「授業外学修時間」が有意な正の影響を与えているのは「到達基準の達成」のみであり、「到達目標の達成」には有意な正の影響を与えていないことがわかる。すなわち、科目群の到達基準については、授業外学修時間が多いほど達成できたと考えるのに対し、科目の到達目標については、授業外学修時間が多くても達成できたとは考えないということである。「授業外学修時間」がどちらかに有意な正の影響を与えるのだとすれば、「到達基準の達成」ではなく「到達目標の達成」ではないかと予想していたが、その予想を裏切る結果が得られた。

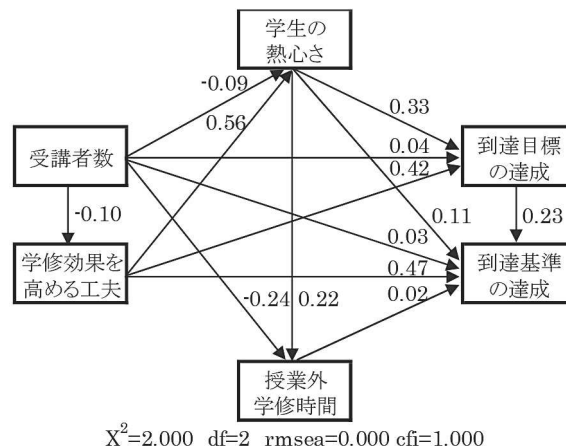


図2 全学共通科目のパス解析

ただし、こうした結果は科目群によって大きく異なることが予想される。そこで科目群別にパス解析を行った結果を示したのが図3～10である。これらの結果をみると、先ほどの全体の結果が、既修外国語の結果を強く反映したものであることがわかる。すなわち、「授業外学修時間」が有意な正の影響を与えているのが「到達基準の達成」のみであり、「到達目標の達成」には有意な正の影響を与えていないのは、既修外国語だけなのである¹⁾（図

8 参照)。

それ以外の科目群では、「授業外学修時間」は「到達基準の達成」には有意な正の影響を与えていない。こうした結果は、前節で提示した、「主題 A や健康・スポーツ実技、情報リテラシーについては、授業外学修時間が少ないにもかかわらず、科目群の到達基準を達成できたと考える学生が多いのだから、授業外学修時間が科目群の到達基準の達成に与える影響は小さいのではないか」という仮説を支持するものであるといえよう。しかし、「学問基礎科目や主題 B については、授業外学修時間が少なく、科目群の到達基準を達成できたと考える学生も（相対的には）少ないのだから、授業外学修時間が科目群の到達基準の達成に与える影響は小さくないのではないか」という仮説を支持するものではなかった。

興味深いのは、「授業外学修時間」が「到達目標の達成」に有意な正の影響を与えている科目群と、有意な正の影響を与えていない科目群があるという点である。すなわち、前者に該当するのが、主題 B と学問基礎科目であり、後者に該当するのが、主題 A、大学入門ゼミ、情報リテラシー、初修外国語、健康・スポーツ実技である。こうした結果は、前節で提示した、「学問基礎科目については、授業外学修時間が少なく、科目の到達目標を達成

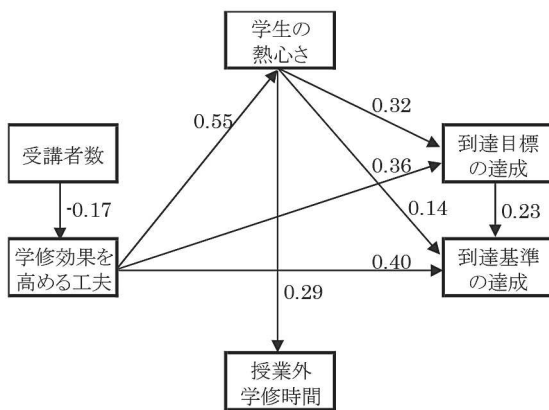


図3 主題Aのパス解析

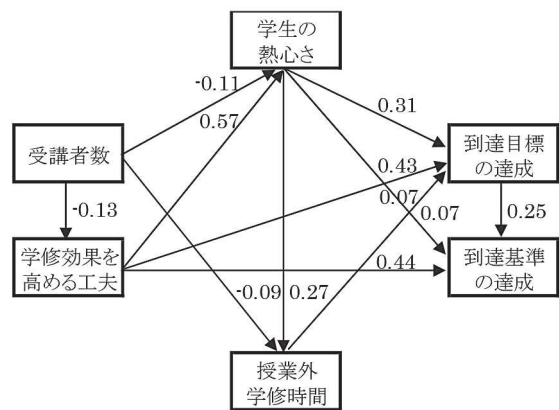


図4 主題Bのパス解析

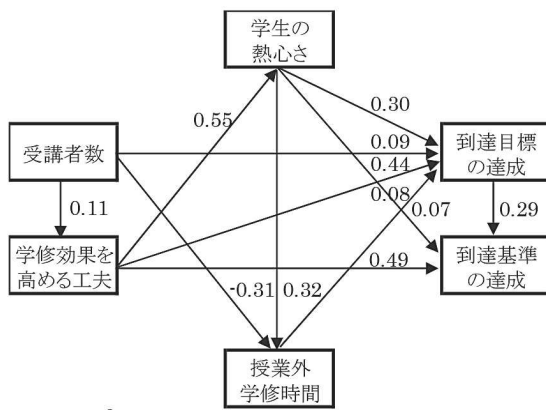


図5 学問基礎科目のパス解析

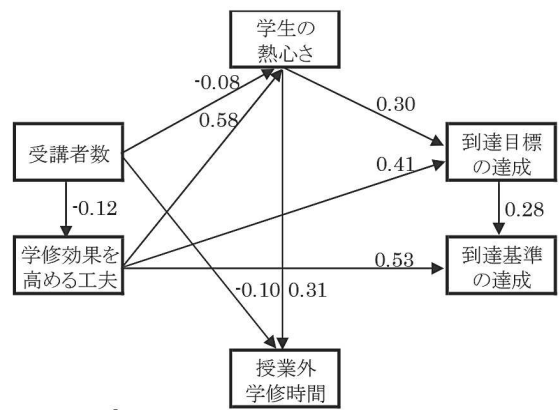
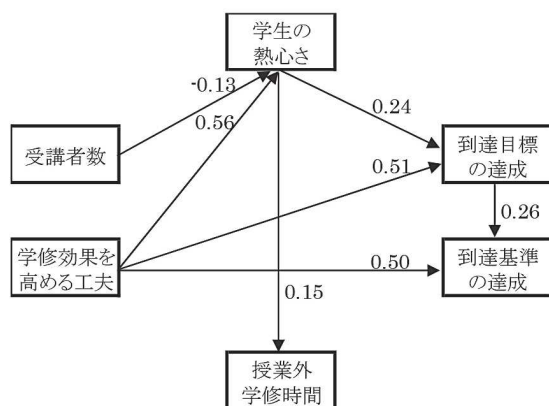


図6 大学入門ゼミのパス解析

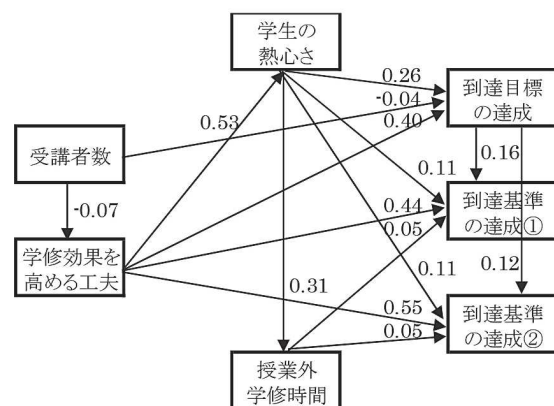
できたと考える学生も（相対的には）少ないのだから、授業外学修時間が科目の到達目標の達成に与える影響は小さくないのではないか」、「健康・スポーツ実技や情報リテラシーについては、授業外学修時間が少ないにもかかわらず、科目の到達目標を達成できたと考える学生が多いのだから、授業外学修時間が科目の到達目標の達成に与える影響は小さいのではないか」といった仮説を支持するものであるといえよう。

最後に、いずれの科目群についても、「到達目標の達成」が「到達基準の達成」に有意な正の影響を与えていることには留意しておきたい。すなわち、科目の到達目標を達成できたと考えるほど、科目群の到達基準も達成できたと考えるという関係性が確認できるのである。こうした関係性から、科目の到達目標が科目群の到達基準との関係において比較的うまく設定されていることがうかがえよう。しかし、科目群によってその影響力にはやや違いがあり、学問基礎科目や大学入門ゼミ、健康スポーツ実技ではそれが（相対的には）大きいのに対し、外国語ではそれが（相対的には）小さい。すなわち後者では、科目の到達目標が科目群の到達基準との関係において（相対的には）うまく設定されていないということである。



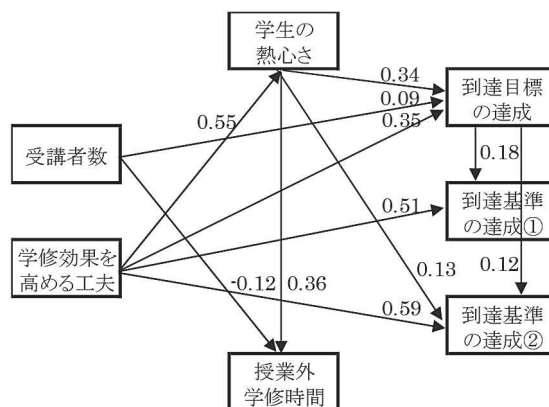
$X^2=24.682$ $df=8$ $rmsea=0.043$ $cfi=0.991$

図7 情報リテラシーのパス解析



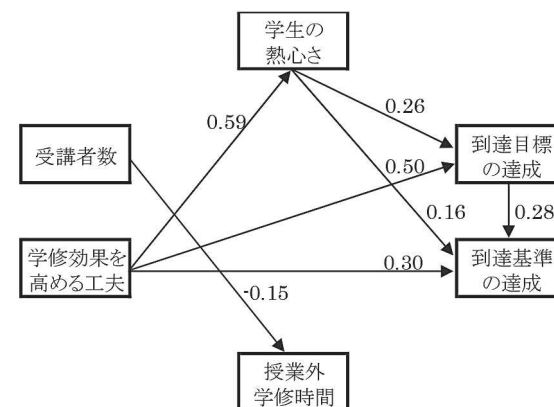
$X^2=637.952$ $df=7$ $rmsea=0.147$ $cfi=0.930$

図8 既修外国語のパス解析



$X^2=227.499$ $df=10$ $rmsea=0.113$ $cfi=0.947$

図9 初修外国語のパス解析



$X^2=35.235$ $df=8$ $rmsea=0.050$ $cfi=0.988$

図10 健康・スポーツ実技のパス解析

5. おわりに

本稿では、全学共通科目の個々の科目単位で行われる学生による授業評価で得られたデータを用いて、授業外学修時間が（地域社会で求められる人材の育成を目指して設けられている）個々の科目の到達目標の達成や科目群の到達基準の達成にどの程度寄与していたのかについて明らかにした。最後に、本稿で得られた知見をふまえた上で、全学共通科目における授業外学修のあり方とともに、授業外学修等との関係で科目の到達目標のあり方についても考察したい。

第一に、外国語や大学入門ゼミのような少人数を対象とした科目群以外では、授業外学修時間が少ないという知見に鑑みれば、授業外学修のあり方を大きく見直す必要があると考える。特に主題科目や学問基礎科目のような一定以上の受講者数を前提とした科目群については、受講者数が多くなると授業外学修を促す工夫の選択肢が少なくなることもあり、現状では、授業外学修を前提としない授業が構成されているのではないかと推察される。しかし、主題 B と学問基礎科目では、授業外学修時間が科目の到達目標の達成に有意な正の影響を与えているという知見に鑑みれば、授業外学修を前提とした授業が構成されれば、科目の到達目標を達成できたと考える者の割合を高めることができる可能性は高いだろう。今後は、科目の特性や教員の力量に応じたアクティブラーニング型授業を行うなどして、授業外学修を前提とした授業が構成されることが望まれる。

第二に、主題 B と学問基礎科目以外の科目群では、授業外学修時間が科目の到達目標の達成に有意な正の影響を与えていないという知見に鑑みれば、授業外学修との関係で科目の到達目標のあり方も大きく見直す必要があると考える。特に健康・スポーツ実技や情報リテラシーでは、授業外学修時間が少ないにもかかわらず、科目の到達目標を達成できたと考える学生が多いのだから、現状では、授業時間内で達成できるような到達目標が設定されているのではないかと推察される。また、外国語や大学入門ゼミでは、授業外学修時間が（相対的には）多いにもかかわらず、それが科目の到達目標の達成に有意な正の影響を与えていないのだから、現状では、授業外学修時間との関連性の弱い到達目標が設定されているのではないかと推察される。いずれの科目群についても、今後は授業外学修を前提とした到達目標が設定されることが望まれる。

第三に、科目の到達目標のあり方は、授業外学修との関係だけでなく、科目群の到達基準との関係でも見直す必要があると考える。いずれの科目群についても、科目の到達目標の達成が科目群の到達基準の達成に有意な正の影響を与えているという知見に鑑みれば、科目群の到達基準との関係から科目の到達目標のあり方を見直すことで、その影響力をさらに強めることができるだろう。そうすることによって、授業外学修時間が科目の到達目標の達成に有意な正の影響を与えた場合に、授業外学修時間が科目群の到達基準の達成に間接的に与える正の影響を最大化することが期待できる。特に外国語ではその影響力が（相対的には）小さいことから、こうした観点で外国語の到達目標のあり方を見直すことは有

効であると考え。なお、学生による授業評価において科目群の到達基準が適切に表現できているか、という意味において、科目群の到達基準のあり方を見直すことも勿論重要である。

最後になるが、第3期中期目標期間において、授業外学修時間の増加に真剣に取り組まなければならないのは間違いない。しかし、先述のように、授業外学修時間を増加させたとしても、それが地域社会で求められる人材の育成に寄与するものでなければ、何の意味もなさない。授業外学修時間を増加させること自体が自己目的化することなく、それが科目の到達目標の達成だけでなく、科目群の到達基準の達成にもつながるようにしていくことこそ、地域社会で求められる人材の育成に寄与する「意味のある」授業外学修であるといえよう。

注

- 1) ただし、既修外国語と初修外国語では、パス図のデータへの当てはまりがあまり良くないことには留意しておきたい。なお、**rmsea** は、**0.05** 以下であれば当てはまりが良く、**0.1** 以上であれば当てはまりが良くないと判断される。また、**cfi** は、**1** に近いほど当てはまりが良いと判断されるが、高い値が出る可能性があるため、**0.95** 以上が良いともいわれている（豊田編、2007）。

参考文献

- 古谷野亘（1988）『数学が苦手な人のための多変量解析ガイド』川島書店。
- 葛城浩一（2013）「学修時間の確保は教育成果の獲得にどのような影響を与えるか―授業外学修時間と教育成果の獲得との関連性に着目して―」大学教育学会編『大学教育学会誌』第35巻第2号、104－111頁。
- 豊田秀樹編（2007）『共分散構造分析 [Amos 編]』東京図書株式会社。