

大学から社会への橋渡し期における教育課題に関する研究 —学生と教員の能力評価のギャップ分析より—

A Study on Educational Challenges in University-to-Work-Transition:
From a Gap Analysis between Student Self-Evaluation and Teacher Evaluation

神奈川大学 湯川 恵子

北海道科学大学 細川 和彦

北海道科学大学 木村 尚仁

北海道科学大学 川上 敬

北海道科学大学 碓山 恵子

要旨

本研究では、大学から社会への橋渡し期に学生にもっとも近くで接する教員が重要な社会との結節点であるとの視点から、学生自身の能力評価とゼミ教員による学生評価の乖離の程度から教育課題を具体的に抽出した。その結果、「学生の能力認識が甘い」ことが明らかになったとともに、自信をもちにくい現代の若者に「自己効力感」をもてるように環境を整えることで、自分自身のことを社会的に望ましい方向に高める可能性が出てくること、その際にカギを握っているのは課題設定支援であることを導き出した。

キーワード：

大学から社会への橋渡し期，社会人基礎力，仮想的有能感，自己効力感

1. はじめに

昨今、大学における教育のありかたが変わりつつある。「教員が何を教えたか」ではなく、「学生が何ができるようになったのか」を中心に据え、個人の能力育成に立脚し、考えることよりも知識の伝授を重視する「教授者中心」から、未知の課題に対して自分から進んで解決方法を考え、仲間とともに協働する「学習者中心」の教育へという転換が起こっており、こうした動きはアクティブラーニングやPBL、反転学習などの導入からもみとれる。

内閣府の人間力戦略研究会報告書（2003）によると、学校教育では、教育は社会における自己実現を目指すとしながら、実際には教科学習を中心としたアカデミズムと学校組織という枠の中で社会性の涵養に重きが置かれ、産業界からの要請に応えることには抵抗が大きいとされる。その結果、就職時に企業が求める能力と学生実態とが乖離している現状にあるという。こうした現状を何とかしようと国家戦略として文部科学省や経済産業省などが大学教育に働きかけを行っている。しかし「社会が求めている力」と大学教育、そして大学生自身の社会人観には隔たりが存在している。（経済産業省編,2010）

そこで本研究では、社会が求める能力と学生実態との乖離の程度から教育課題を具体的に抽出し、この乖離の差をどのようなアプローチで埋めていくべきか、方向性を示唆していきたい。その際、「社会と学生との結節点」として、学生をもっとも身近で就職指導するゼミ担当教員による学生評価と学生自身の自己評価のギャップ整理から、橋渡し期の教育課題とその解決の糸口を提案する。

2. 学生実態と社会が求める能力との乖離に関する先行研究

「教員が何を教えたか」ではなく「学生が何ができるようになったのか」を中心とした教育の重要性が増している背景（河合塾編,2013）には、社会で必要とされている能力の変化がある。本田（2005）によれば、図1に示すように近代社会では知識伝達型の教育が重視されていたのに対して、ポスト近代社

会では専門知識を前提として形成される実践知・活用知とよばれるものであることを指摘している。

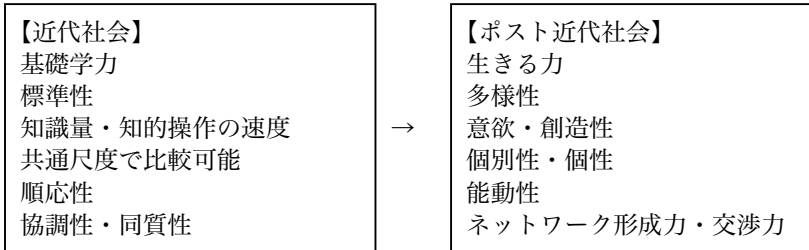


図1 社会で必要とされる能力の変化 (本田,2005から筆者ら作成)

社会で必要とされる能力は、文部科学省の「学士力」や経済産業省の「社会人基礎力」などのように国のレベルで導入されているが、こうした能力は大学教育のなかでは産業界など実社会からの期待に応えるほど十分に高められているとはいえない。この状況は、経済産業省が2010年6月に公表した「大学生の「社会人観」の把握と「社会人基礎力」の認知度向上実証に関する調査」にもよく表れている。この調査のなかで、企業の人事採用担当者が「学生に求める能力要素」と、大学生が「企業で求められていると考える能力要素」を回答した結果に図2および図3のような差異が見られる点に注目したい。

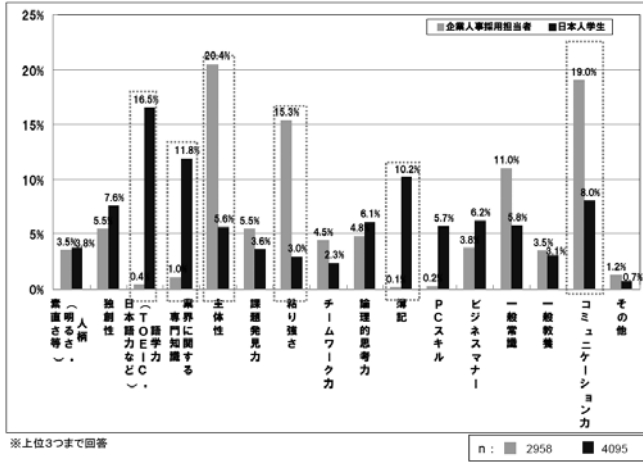


図2 自分に不足していると思う能力要素 (対日本人学生) / 学生に不足していると思う能力要素 (対企業)

出典 図2・3ともに経済産業省「大学生の「社会人観」の把握と「社会人基礎力」の認知度向上実証に関する調査」(平成22年6月)より引用

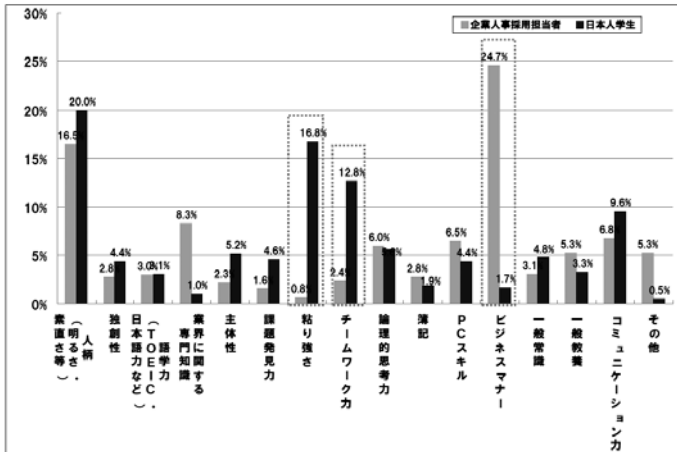


図3 自分が既に身に付けていると思う能力要素 (対日本人学生) / 学生が既に身に付けていると思う能力要素 (対企業)

企業が大学生に対して「主体性」「粘り強さ」「チームワーク」「コミュニケーション能力」といった能力を不足に感じている一方、学生はそれらの能力はそれほど劣っていないと自己評価している。一方で学生は「語学力」「業界に関する専門知識」「簿記」「PCスキル」など比較的基準が明確にされている能力の不足を感じているが、企業側はそれらの能力要素に対してはそれほど不足を感じていない。

たとえばコミュニケーション能力に対する乖離を考えてみたい。個性中心主義教育の流れを受けた学生たちは、明確な順位付けのない絶対評価で教育を受けてきたために、外部からの評価・承認の機会が少ない中で育ってきている。ゆえに真の自分を知り深める機会を逸してしまい、自己肯定感を保つことを難しくしていると指摘する識者もいる。この低い自己肯定感を高めるために、身近な友人から絶えず承認を得ることに関心を置き、その友人関係を保つために気を遣い、頻繁にSNSでつながろうとするなど、むしろ高度なコミュニケーションスキルをもつようになっていく。身近な狭い範囲の人間関係を重視する分、外の世界は意識的に見ないようにするコミュニケーションは、社会が求めているそれとは異なるコミュニケーション能力となっていると分析できる。(経済産業省編,2010)

以上のことから、社会で求められる能力と学生意識の乖離を解消することが必要であり、そこでは大学から社会への橋渡し期において学生の身近で接するゼミ担当教員が社会との結節点として果たす役割が大きいといえよう。次章では社会との結節点としてゼミ教員による学生評価と学生の自己評価の差異について現状分析を試みたい。¹⁾

3. 学生の自己評価とゼミ教員の学生評価の差異分析

3.1 アンケート調査の概要

今回、実施したアンケート調査では、2006年に経済産業省が定義した「社会人基礎力」の「12の能力要素」を指標として用いた²⁾。「社会人基礎力」提唱の背景には、若者の能力育成への産業界からの強い要請があったと考えられる。学校教育と社会、特に産業界との教育に対する価値観のズレ、すなわち産

業界では教育は人材育成を指すのに対して、学校教育では社会における自己実現を目指すとしながら、実際には教科学習中心になっている現状に警鐘をならしたといえなくもない。そこで本研究では、企業社会からの要請である「社会人基礎力」の12の能力要素を使って、成績だけでは見えてこない学生の多面的な能力を把握し、これを学生の自己評価と教員による学生評価とで比較した。



図4 「社会人基礎力」とは (経済産業省HPより)

図4にある12の能力要素それぞれに対して、以下の5段階評価で回答を設定した。学生は12の能力要素について自己評価をし、教員は個々の学生について評価を行った。

- ① 身につかなかった
- ② あまり身につかなかった
- ③ やや身についた
- ④ とても身についた
- ⑤ 社会人として通用するレベルに達した

なおアンケート調査の詳細は以下のとおりである。

《学生アンケート》

対象者：H大学の2013年卒業生のうち「理系188名」「社会科学系23名」の学生
回収総数：189名

実施時期：2013年2月～3月

《教員アンケート》

対象者：同大学の「理系担当教員16名」「社会科学系担当教員7名」のゼミ担当教員

回収総数：23名 実施時期：2013年5月～6月

3.2 学生の自己評価と教員による学生評価の差異分析結果

就職活動を控えた学生たちは社会との位置づけの中である程度、自分自身のことを客観的に見ることができているのだろうか。ここでは学生自身の能力評価と教員による学生の能力評価とのギャップを整理することで、学生が自身の能力を的確にとらえているのか、あるいは過小評価・過大評価しているのか、その傾向を探ることにしたい。

(1) 学生の自己評価と教員による学生評価の比較

学生の自己評価と教員の評価は概ね同じ動きで推移しているが、すべての項目において教員の評価のほうが低くなっていることがわかる。このことから、学生自身による主観的な評価は甘く、教員による客観的な評価は厳しいということが一目瞭然となった。

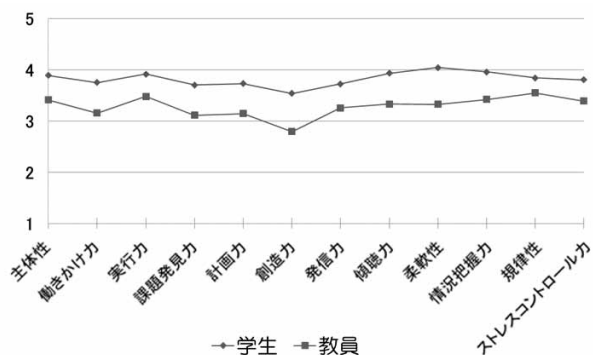


図5 12能力要素別 学生自己評価と教員評価の比較 (全体平均)

(2) 専攻別学生の自己評価の比較（理系学生／文系学生）

図6は理系学生と文系学生のそれぞれの自己評価を比較したものである。理系学生では「柔軟性」が、文系学生は「主体性」「傾聴力」「柔軟性」の値が「4」を越えており自己評価の値が相対的に高くなっている。また理系学生は「創造力」、文系学生は「課題発見力」「計画力」「創造力」で自己評価が相対的に低くなっている。理系学生と文系学生とを比較すると、「規律性」において文系学生の値が理系学生のそれよりも0.36ポイント低く、もっとも大きな開きがみられた。文系は主体性があり実行力も比較的高い一方で、時に規律を外れていくこともありえるという傾向を示しているといえるかもしれない。

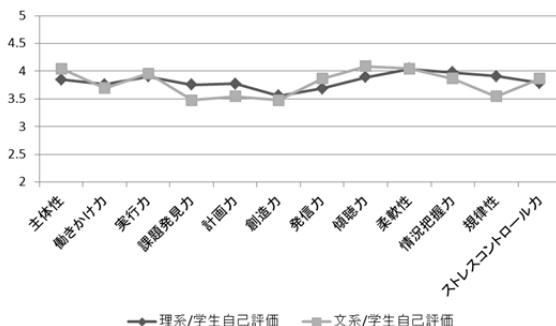


図6 12能力要素別 理系学生自己評価および文系学生自己評価の比較
(全体平均)

(3) 教員による専攻別学生評価の比較（理系担当教員/文系担当教員）

図7は理系学生と文系学生をそれぞれゼミ担当教員が評価した結果となっている。特に目立つのは、「創造力」において理系学生評価が低く、文系学生評価との差が0.58ポイントの開きがある点だろう。また「状況把握力」において文系学生評価が理系学生評価と比べて0.34ポイント高い点も比較の意味では開きがあることがわかる。教員による理系学生評価をまとめると「規律性」「傾聴力」がある反面「創造力」に乏しい理系学生像がみえてくる。一方、文系学生の評価では「主体性」「状況把握力」に一定の評価をしながらも「計画力」「傾聴力」を低く評価する傾向がみられた。

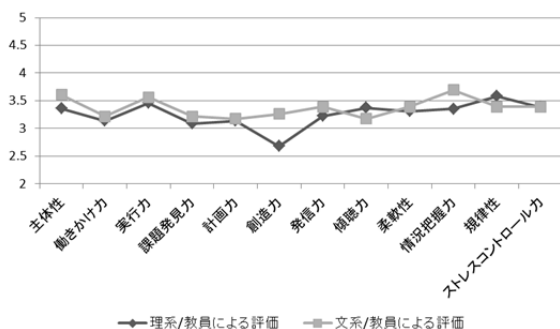


図7 12能力要素別 理系学生教員評価および文系学生教員評価の比較 (全体平均)

(4) 文系学生および文系担当教員による評価の比較 (文系学生/文系担当教員)

図8は文系学生の自己評価および文系担当教員による学生評価の比較をしたものである。学生評価と教員評価で最も大きな開きが「傾聴力」で0.9ポイントみられる。それ以外の点では、「創造力」「状況把握力」「規律性」で学生評価と教員評価の値が約0.2ポイント以下の微小な開きとなっており、学生はこれらの3つの能力についてはある程度客観的な視点で能力を見極めていといえよう。

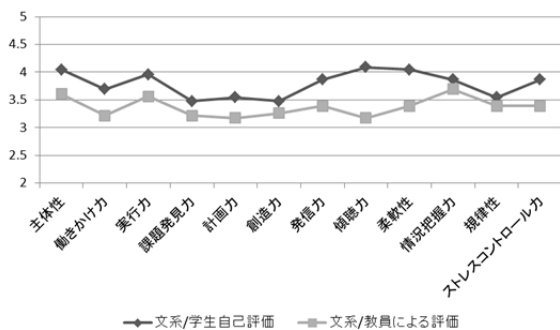


図8 12能力要素別 文系学生自己評価および文系教員評価の比較(全体平均)

(5) 理系学生および理系担当教員による評価の比較（理系学生/理系担当教員）

図9は理系学生の自己評価および理系担当教員による学生評価の比較をしたものである。図8と比較しても一目瞭然のように、理系では学生評価と教員評価が文系よりも差が埋まっておらず、特に「創造力」では、0.87ポイントと開きが大きくなっている。理系学生が自ら考えている以上に「創造力」において客観的評価は厳しい状況が見て取れる

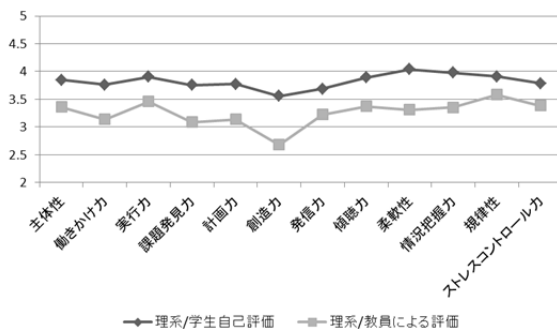


図9 12能力要素別 理系学生自己評価および理系教員評価の比較(全体平均)

以上の調査結果から、学生の能力実態と教員による客観的學生評価の乖離が明らかになった。文系、理系の専攻の別でも結果に違いが出ていたものの、総じて学生評価は教員評価よりも甘い点数になっていることがわかった。この差分を学生がどうしたら自ら気づき、さらにこの差分を埋めていけるのか、そして最終的には社会が求める能力を大学教育の中で高めていくためにはどうしたらいいのか、これらの点について次章では教員からのヒアリングによって得られたコメントから、差分を埋めるためのアプローチについて検討していきたい。

4. 学生の自己評価へのアプローチとしての自己効力感

上述の調査結果である学生の自己評価とゼミ教員による学生評価の比較から、学生に「自分の自己認識が甘い」ということを、「いかにしてやる気を削がない形で気づける」ように促していけるか、そのためのアプローチ手法が必

要であることが明らかにされた。さらに藤村（2014）の「自己の成功経験は、他の経験に比べて振り返られる程度は低く、意識的に成功経験を振り返るように自分自身もしくは他者を方向づける必要がある」という指摘にもあるように、学生が自分自身の経験を自己肯定的にふりかえることのできる場を教員が提供できるか否か、が学生の能力育成において今後ますます重要性を増すと考えられる。

しかし、一方でゼミ教員への個別調査結果から、もっとも身近で学生指導しているにもかかわらず「就職指導で難しさを感じていることがあるか」という質問に対して、「ある」と回答した教員が20名（87%）、「ない」が3名（13%）と、多くの教員が難しさを実感していることが分かった。その難しさの理由にあげられていたのは大きく分けると5つあった。

- ①主体性や意欲，行動力，コミュニケーション力，考え続ける力の不足といったまさに社会人基礎力の問題
- ②達成経験，社会体験の欠如と折れやすさ
- ③自分の置かれている状況への認識不足，甘さ
- ④社会人基礎力の前に挨拶などの基本から不足
- ⑤指導の時間が足りない

ゼミ担当教員は多様な学生が抱える課題を前に様々なアプローチを試みつつも、指導に困難を感じていることが明らかになった。この点についてあるゼミ教員の自由記述欄の指摘が大変興味深いので以下に紹介したい。

「たいていの学生は基礎的な力が不足しているということを自覚していません。あるいは不足していると感じていても、指導する側と認識が大きくずれている場合も少なくありません。（中略）こういった問題のある学生に対する指導は学生個人の性格や習慣の問題や本人のプライドもかかわってきますので全体で指導するのを避け、就活の相談に来た時などに個人的に少しずつ指導を行うようにしています。（中略）じっくり話して粘り強く指導することになりますが、限られた時間の中で内定までこぎつけなくてはならないので、指導側にとっても学生側にとっても大変な作業だと感じます」

社会が求める能力レベルとの認識のズレや、本人のプライドが構築される背景には速水（2012）が指摘する「仮想的有能感」³⁾が見え隠れしているよう

にも思われる。達成経験のない仮想的な世界の中で評論家的傾向になる若者が、自分には何もないということが発覚するのを嫌い、何かを始めることをせず、自分を守るために他者を軽視する心理的機能が働くようになってしまっているという。その結果、「やればできると思っているが、実際は実行しない、する自信がない」学生が増えているという印象は否めない。

一方で、「外界の事柄に対して自分が何らかの働きかけをすることが可能であるという感覚、実感で特に特定の達成場面における自信」と定義される「自己効力感 (self-efficacy)」をもつことで、自分のことを社会的に望ましいとされる方向に高めようとする可能性をもつようになるという。(田中,2011)⁴⁾ 学生の成長を妨げる仮想的有能感ではなくリアルな自己効力感をもつことは、自己に前向きで好ましいイメージをもちながら現状に満足せず、課題を自ら発見しその解決策を見出そうとする態度への変容を促すだろう。このことは、学生の一生涯のキャリア形成と考えたときに、大学から企業社会への橋渡し期において「社会人になっても学び成長し続けられる」学習習慣として有効かつ長期間にわたって機能するアプローチになるだろう。

5. おわりに

本研究では、大学から社会への橋渡し期に学生にもっとも近くで接する教員が重要な結節点であるとの視点から、学生自身の能力評価とゼミ教員による学生評価の乖離の程度を「社会人基礎力」指標を用いて明らかにした。結果、「学生の能力認識が甘い」という教育課題が抽出され、この認識ギャップの差分を埋めつつ、学生が自ら主体的に学び続けて能力を向上していける場を提供することが教育現場に求められていることがわかった。そこで「仮想的有能感」に代表されるように自信をもちにくい若者の「自己効力感」を刺激する環境を整えることで、自分自身のことを社会的に望ましい方向に高める可能性が出てくることを明らかにした。その際に、カギを握っているのは「課題設定」である。これを支援することで、体験を通して学生たちの視野が開かれ、「自分ごと」になったことには自ら学ぶ力を発揮するという学びの原則が機能しはじめると考えられる。今後は自己効力感の醸成を目指した課題設定の支援について、教

育課程の内と外をむすぶ学生の活動や体験も含めて、具体的な方策とシステム構築の研究を進めていきたい。

注

- 1) 教員による学生の見極めについては、かなりの程度、企業社会が求める基準を満たしていることは著者らの先行研究(碓山ら,2014)によって明らかにされている。つまり教員は社会的目線で求められている能力レベルを意識して学生評価をしていると考えられる。
- 2) 「社会人基礎力」とは、2005年7月、経済産業省において企業の経営・人事担当者、教育関係者、NPO、行政など、産学官の有識者を集めた「社会人基礎力に関する研究会」が発足、昨今の人材育成に関わる課題、とりわけ若年層に不足が見られる「仕事の現場で求められている能力」について検討された結果を受けて、翌2006年2月に「職場や社会の中で多様な人々と共に仕事をしていくために必要な基礎的な力」として発表されたものである。
- 3) 「仮想的有能感」とは、速水(2012)によれば「自己の直接的なポジティブ経験に基づくことなく、他者を批判的に評価したり、軽視する認知的傾向に呼応して感じられる比較的持続的な有能さの感覚」と定義される。
- 4) 「自己効力感」に近い言葉に「自己肯定感」がある。「自己に対する前向きで好ましく思うような態度や感情、自尊心の下位概念」と定義されるが、課題の達成への信念という文脈で使われる「自己効力感」とは立場を異にし、現状に満足することを尺度化するので「満足＝進化を放棄」と同意に捉える場合もある。(田中,2011)

参考文献

- 碓山恵子・湯川恵子・細川和彦・木村尚仁・川上敬「工学系学生の活動履歴が「就職決定力」に及ぼす要因の研究」『工学教育』Vol. 62, No. 4,2014年,p. 76-80.
- 河合塾編『「深い学び」につながるアクティブラーニングー全国大学の学科調査報告とカリキュラム設計の課題』東信堂, 2013年.
- 経済産業省編『社会人基礎力育成の手引きー日本の将来を託す若者を育てるた

めに』学校法人河合塾, 2010年.
経済産業省「社会人基礎力HP」(<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>)
検索日2014.9.22.
田中道弘「自分が変わることに対する肯定的な捉え方の背景にあるものは何か?」『マイクロカウンセリング研究』2011年第6巻1号,pp.12-14.
速水敏彦『仮想的有能感の心理学—他人を見下す若者を検証する—』北大路書房, 2012年.
藤村まこと「成功と失敗からの学習 経験の捉え方と振り返りの影響過程」
2014年組織学会全国大会予稿, 2014年6月21日.
本田由紀『多元化する能力と日本社会』NTT出版, 2005年.

謝辞

本研究の審査過程において2名の匿名査読者の先生方から大変貴重なコメントをいただきました。この場をお借りして御礼申し上げます。なお本研究は科学研究費「熟練を要する専門的人材育成を組織横断的に行うための制度設計に関する研究」(基盤研究(C))の助成を受けて行われたものです。また本研究は北海道科学大学競争的研究費「学生の多様性に応じた教育支援ツール・シェアリングシステムの開発」(平成24-26年度)の研究助成による予備研究を経て行われています。関係各位に記して感謝申し上げます。