

通算出席率と単位取得率の関係

崔 舜 星

要旨

インスティテューショナル・リサーチ (Institutional Research : IR) という用語が大学に定着して久しい。IR における主要な課題の一つに学修成果と学修態度の把握がある。中央教育審議会大学分科会が示した教学マネジメント指針においてもこの点が強調されており、IR への取り組みや推進が掲げられている。学修成果の把握においては、学生の学修実態把握の一環として、文部科学省及び各大学から学修時間等についての調査が実施されており、徐々にこの点についても明らかになっている。一方、国内においては、「日本の大学生は授業に出席しなくても単位が取れる」とする根拠がない風説が存在する。本稿においては、私立 A 大学における通算出席率と単位取得率の関係を示し、この論が不当であることを明らかにする。また、既存研究にて示された学修成果測定項目と学修態度測定項目、評価のパラダイムと学習評価の構図、IR の分類等の各種枠組みと、本研究結果との対応関係についても示す。

キーワード

IR、学修成果測定、学修態度測定、通算出席率、単位取得率

1. はじめに

インスティテューショナル・リサーチ (Institutional Research、以下 IR (アイアール) と記載する) という用語が大学教育界に定着して久しい。中央教育審議会の「グランドデザイン答申」[1] や、中央教育審議会大学分科会の「教学マネジメント指針」[2] においては、これまで以上に「学修成果・教育成果の把握・可視化」をすることが強調され、教学マネジメントを支える基盤として教学 I R 体制を確立する必要性が述べられている。

例えば、グランドデザイン答申においては、「教学マネジメントの確立に当たっては、大学が、学生の学修成果に関する情報や大学全体の教育成果に関する情報を的確に把握・測定し、教育活動の見直し等に適切に活用する必要がある」とされており、

また、教学マネジメント指針においては「教学 I R は、教学マネジメントの基礎となる情報を収集する上での基盤であり、学長をはじめとする学内の理解を促進するとともに、教学 I R を実施する上で必要となる制度の整備や人材の育成を進めていく必要がある。」(以上、同答申からの引用)としている。

「教学マネジメント指針」における「(教学 I R 体制の確立)」においては、「○組織がそのミッションを達成するために意思決定を行い、行動し、その結果を評価し、次の意思決定につなげていく上では、これらの一連の活動の根拠となる情報の収集・分析が不可欠である。大学も組織である以上、経営や教育、外部評価といった様々なミッションに対応するため、それぞれのミッションに応じた情報の収集・分析(インスティテューショナル・リサーチ(I R))が必須となる。以下では、教学マネジメントを確立し、学修者本位の教育というミッションを達成するために必要となる I R (教学 I R) を取り扱うこととする。」、「○ 教学 I R は、ともすれば教学改革の万能薬とみなされたり、教学 I R の実施が改革そのものであるといった誤った認識を持たれたりする傾向にある。しかし、教学 I R の主たる役割は、大学全体の関係者、とりわけマネジメント層が教学改革について正しい判断を行うために必要なデータを収集・分析し、一定の目標達成に資する情報として提供することにあることを、特に大学のマネジメント層が認識する必要がある。」、「○ また、各大学における教学 I R の実施は、大学の規模等に応じて多様な在り方が考えられることから、各大学において最適な体制や方法を見出していく必要がある。」、「○ こうした大学単位での教学 I R の取組を教育改善の手段として有効に機能させていくには、立地等の環境や学問分野等が共通する大学・学位プログラム間で各種の情報を比較・分析するベンチマークを積極的に推進していくことも期待される。」(以上、同指針より引用)とある。

学修成果の把握においては、学生の学修実態把握の一環として、文部科学省及び各大学から学修時間についての調査・報告が行われている。2019年度から開始された文部科学省の全国学生調査[3]においては、「授業期間中の平均的な1週間(7日間)の生活時間」については、「授業への出席は16時間以上が49%、授業に関する学習は5時間以下が67%。部活動・サークル活動は0時間が56%、アルバイト等は11時間以上が49%。趣味/娯楽等は10時間以下が63%、スマートフォンの使用は11時間以上が48%。」(同調査報告より引用)との結果が示され、年々その実態が定量的に明ら

かになりつつある。

一方で、依然として根拠のない風説も存在する。例えば、文部科学省の「大学の教育内容・方法の改善に関する Q&A」[4]には『Q3 日本の大学の現状について、「授業に出席しなくても単位が取れる」「勉強しなくても簡単に卒業できる」などの声を耳にしますが、これについて大学はどのような対策を講じているのでしょうか。』（同 Q&A より引用）等である。しかしながら、この Q&A の前提である「日本の大学生は授業に出席しなくても単位が取れる」は一定の入試偏差値帯の大学であれば該当しないように思われる。

本稿ではまず、学修成果と学修態度における枠組みについての既存研究を報告する。次に、これを踏まえて、学修成果と学修態度の枠組みの中で、特に、単位取得率と出席率に着目した分析が、どこに位置付けられるかを示しつつ、私立 A 大学に対して実施した調査結果について報告する。最後に、ヴォルクワインによる IR の 5 類型について報告し、この枠組みの中で調査結果を IR 活動においてどのように活用するかについて論じる。

2. 一般的な学修成果測定項目と学修態度測定項目

学修成果を把握するための一般的な項目について調査を行った。渋井ら [5] の先行研究によると、学修成果の測定指標を、学修成果の測定方法（直接的・間接的）と教育内容・活動と学修成果との関係（直立的・間接的）の四象限で分類している（表 1）。なお補足として、②に関連して、表ではジェネリックスキルの測定として、CLA（Collegiate Learning Assessment）、MAPP（Measure of Academic Proficiency and Progress）等の米国の統一試験を挙げており、表にはないが国内においては、河合塾とリアセックが共同開発した PROG（Progress Report on Generic Skills）テストがある。しなしながら、一般的にはこれらがジェネリックスキルを測定しているとは言い難い。松下 [6] は、評価のパラダイムを心理測定学的パラダイムとオルターナティブ・アセスメントのパラダイムに分類している（表 2、図 1）。

学習態度に関する評価項目の分類については、様々なものが提案されている。岡田 [7] によると、定量的なもの（量的側面）としては、学修時間や出席率、定性的（質的側面）なものでは、高学習意欲群・受動的学習群・能動的学習群・学習意欲低調群・

表1 学習成果¹の測定指標の分類（[5]からの引用。番号は加筆した。）

		教育内容・活動と学習成果との関係	
		直接的	間接的
学習成果の測定方法	直接的	① 教育による直接的な効果を直接測定する指標 例：卒業論文，学科試験，卒業試験，GPA，ポートフォリオ等の質的・量的なもの	② 教育による間接的な効果を直接測定する指標 例：CLA, MAPP等のジェネリックスキルの統一試験等。
	間接的	③ 教育による直接的な効果を間接測定する指標 例：単位取得，卒業率等	④ 教育による間接的な効果を間接測定する指標 例：満足度アンケート，到達度アンケート

表2 評価の2つのパラダイム（[6]からの引用）

	心理測定学的パラダイム	オルタナティブ・アセスメントのパラダイム
学問的基盤	心理測定学	構成主義，状況論，解釈学など
評価目的	アカウンタビリティ，質保証	教育改善・指導，学生の成長
評価対象	集団	個人
評価機能	総括的評価	形成的評価
評価項目	分割可能性	複合性
評価場面	脱文脈性 統制された条件	文脈性 シミュレーション，真正の文脈
評価基準	客観性	間主観性
評価データ	量的データ	質的データ
評価主体	評価専門家，政策担当者	実践者自身
評価方法	標準テスト，学生調査 など	真正の評価，ポートフォリオ評価，パフォーマンス評価 など

¹ ここでは原文のまま「学習」とした。

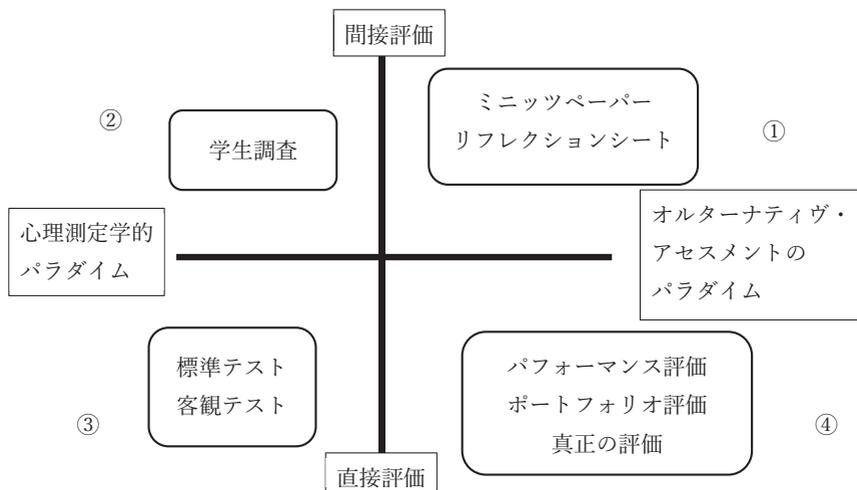


図1 学習評価の構図（[6]からの引用。番号加筆した。）

勤勉の学習群・学習無気力群などが提案されている。

3. 本調査の位置付けと調査対象大学の背景

本調査の位置付け

本調査の位置付けは、渋井らの分類における分類③「教育による直接的な効果を間接測定する指標」、松下の分類②「学生調査」に位置し、単位取得率と、学修態度の量的側面としての出席率との関係を明らかにすることである。前述の通り、国内では、日本の大学の現状について「授業に出席しなくても単位が取れる」といった声が聞かれる一方で、実際には、通算出席率と単位取得数の間には一定の相関があると考えられ、以降、この点について明らかにしていく。

調査対象大学について

調査対象大学は近畿圏内の私立大学である A 大学とする。調査対象年度と学年は 2017 年度と 2022 年度の 3 学科（学科 D1 ～ 学科 D3）における 4 年生（2014 年と 2019 年入学）とした。調査時点は 4 年生開始時（3 年生終了時）として、この時点の除籍

通算出席率と単位取得率の関係（崔）

退学者は調査から除外した。原則、一部の学科を除いて大学卒業に必要な単位数は124単位であり、卒業研究を行う4年生ゼミの前期・後期を合わせた4単位を除けば合計120単位が必要となる。各年度のキャップ（履修可能単位数）は一般的に44前後に設定がなされている。120単位を4年間で等分した場合は年間30単位を取得すればよいが、学生はそのような履修をせず、卒業研究・論文と就職活動を念頭に、3年間で120単位取得を目指す。言い換えれば、卒業研究・論文及び就職活動に集中できる単位数とするには、4年生開始時（3年生終了時）においては40単位×3＝120単位をそろえる必要がある。

各年度各学科の調査対象者数は表3の通りである。この間の同大学の入試偏差値帯は40～50（大手予備校調査）²であり、理事長・学長のトップダウンで教学改革を強く推進している。2014年入試よりも2019年入試の方が偏差値は高く、受験市場からは一定の評価を受けていることがみてとれる。

図2の箱ひげ図をみると、4年生開始時までの通算出席率の中央値は80%弱付近から90%付近、取得単位数においても115付近から120付近に改善していることが分かる。図3の学科・年度別の箱ひげ図をみても同様の傾向が確認できる。なお、2022年4月に4年生となった学生は、2020年度（2年次）にはコロナ禍で授業は基本的に遠隔、2021年度においても対面授業と遠隔授業を組み合わせ受講している。以後、2017年度と2022年度の間で、出席率と単位取得率の関係性に違いがあるか確認していく。

表3 調査大学2017年度と2022年度学科D1～D3、調査対象4年生の人数

	私立A大学 2017年度 4年生				私立A大学 2022年度 4年生			
学科	D1	D2	D3	合計	D1	D2	D3	合計
人数	155	178	228	561	207	199	264	670

² ある程度の幅をもって記載しており、その他曖昧な記載部分についても同様である。

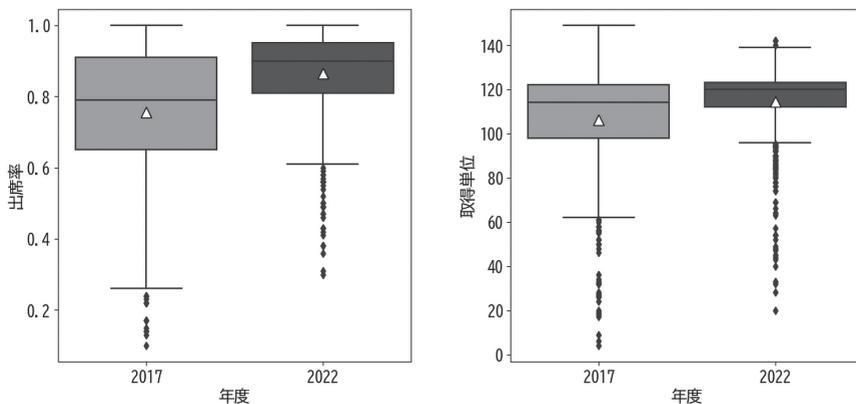


図2 2017年度及び2022年度の通算出席率（左図）と取得単位数（右図）
 △は平均値，◆は外れ値（四分位範囲×1.5）

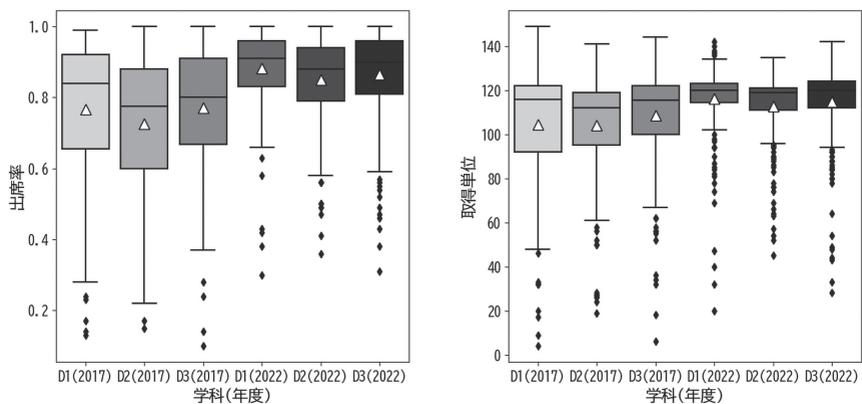


図3 2017年度及び2022年度，3学科の通算出席率（左図）と取得単位数（右図）
 △は平均値，◆は外れ値（四分位範囲×1.5）

通算出席率と単位取得率の関係（崔）

表4 2017年度4年生開始時3学科総合：通算出席率毎の単位取得率

通算出席率	対象割合	120 以上	120～110	110～100	100～90	90 未満
0～50%	10%	-	-	5%	5%	89%
50～60%	10%	-	7%	15%	26%	52%
60～70%	13%	4%	25%	27%	18%	25%
70～80%	18%	22%	35%	26%	8%	10%
80～90%	21%	38%	43%	15%	3%	1%
90～100%	28%	79%	19%	1%	-	-

表5 2022年度4年生開始時3学科総合：通算出席率毎の単位取得率

通算出席率	対象割合	120 以上	120～110	110～100	100～90	90 未満
0～50%	2%	-	-	-	-	100%
50～60%	2%	-	-	-	8%	92%
60～70%	5%	-	6%	35%	26%	32%
70～80%	12%	4%	34%	25%	28%	10%
80～90%	27%	43%	40%	13%	2%	2%
90～100%	51%	80%	19%	1%	-	-

4. 調査対象大学における、出席率と取得単位数との関係

通算出席率毎の単位取得率

表4と表5は、2017年度と2022年度の3学科を総合した、4年生開始時の通算出席率毎の取得単位数を表している。例えば、2017年度の通算出席率90～100%における対象割合が28%とあるのは、2017年度の総数のうち28%がそれに該当することを示している。また、その右セルに79%とあるのは、28%中120単位以上を取得している学生が79%いることを示している。端数処理により100%にならない箇所がある。以下、同様である。表から、いずれの年度においても、出席してないと単位取得は難しいことが確認できる。また、2017年度と比較し2022年度は出席率及び単位取得状況が大きく改善していることが確認できる。

通算出席率と単位取得率の相関関係（年度別比較）

図4に、2017年度及び2022年度の通算出席率と単位取得数についての散布図と回帰直線を示す。また、表6に、回帰直線に関する係数と、回帰直線から算出した単位取得に必要な出席率を示した。2017年度の決定係数と相関係数は0.75と0.87、2022年度の決定係数と相関係数は0.72と0.85となり、回帰直線の当てはまりも非常によく、また、何れの年度においても、通算出席率と単位取得数にはとても強い相関があることがわかる。2017年度の回帰直線上では、4年生開始時に100単位を取得するためには70%の出席、110単位を取得するためには79%の出席、120単位を取得するためには88%の出席が必要である。また2022年度の回帰直線上では、4年生開始時に100単位を取得するためには74%の出席、110単位を取得するためには82%の出席、120単位を取得するためには91%の出席が必要である。信頼区間をみると通算出席率30%付近以上からは何れの年度においても同様の傾向があることが見て取れる。つまり、A大学においては、偏差値帯の高低、コロナ禍にあるかないかに関わらず、同様な傾向があることが確認できた。

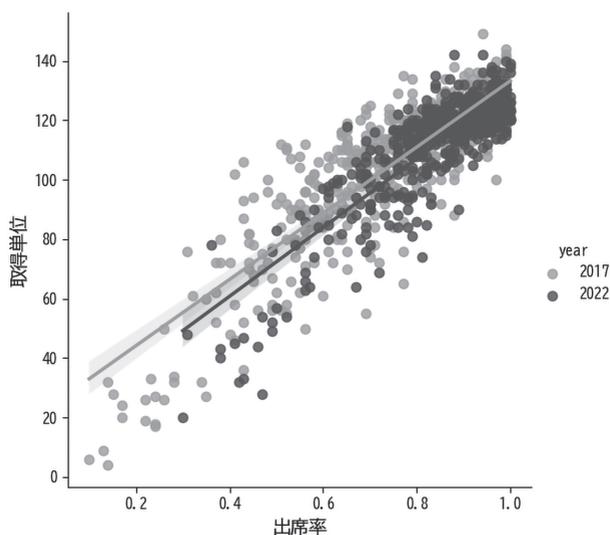


図4 2017年度及び2022年度の通算出席率と単位取得数
回帰直線付近の帯は信頼区間95%

通算出席率と単位取得率の関係（崔）

表6 回帰直線に関する係数と算出した単位取得に必要な出席率

	2017 年度	2022 年度
回帰係数	111.39	115.82
切片	21.90	14.46
決定係数	0.75	0.72
相関係数	0.87	0.85
100 単位取得必要出席率	70%	74%
110 単位取得必要出席率	79%	82%
120 単位取得必要出席率	88%	91%

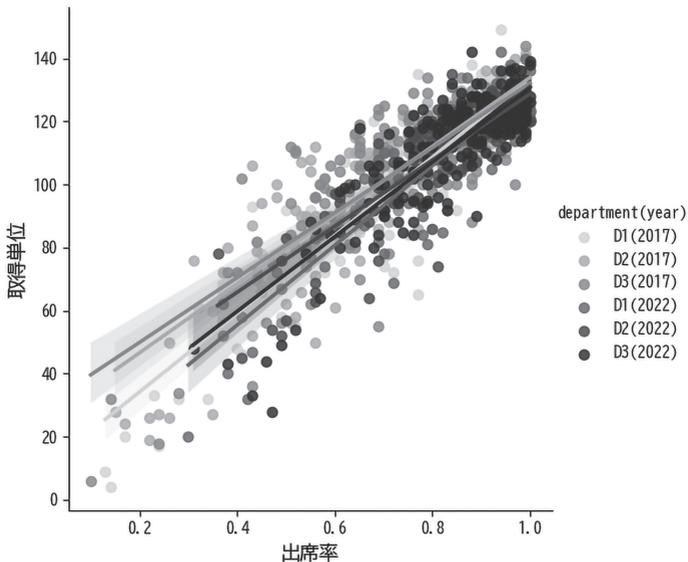


図5 2017年度及び2022年度の学科別通算出席率と単位取得数
回帰直線付近の帯は信頼区間95%

通算出席率と単位取得率の相関関係（年度・学科別比較）

図5に、2017年度及び2022年度の各学科の通算出席率と単位取得数の散布図と回帰直線を示す。また、表7に、回帰直線に関する係数と回帰直線から算出した単位取得に必要な出席率を示した。年度別比較と同様に、各年度・学科別においても、回帰直線への当てはまりが非常によく、また通算出席率と単位取得数には、とても強い相関

があることがわかる。また、3年間で120単位取得に必要な出席率も回帰直線上においては87%～92%となっている。同図の信頼区間をみると通算出席率70%付近以上からは何れの年度においても同様の傾向があることが見て取れる。つまり、A大学においては、年度の違いと同様に、偏差値帯の高低、コロナ禍にあるかないか、学科に関わらず、同様な傾向があることが確認できた。

表7 回帰直線に関する係数と算出した単位取得に必要な出席率

学科（年度）	D1(2017)	D2(2017)	D3(2017)	D1(2022)	D2(2022)	D3(2022)
回帰係数	124.16	109.14	102.87	126.42	104.86	118.40
切片	9.37	24.78	29.34	4.84	23.86	12.39
決定係数	0.83	0.74	0.69	0.75	0.72	0.72
相関係数	0.91	0.86	0.83	0.86	0.85	0.85
100 単位取得必要出席率	73%	69%	69%	75%	73%	74%
110 単位取得必要出席率	81%	78%	78%	83%	82%	82%
120 単位取得必要出席率	89%	87%	88%	91%	92%	91%

5. IR上における本結果についての位置付けと利活用に対する考察

代表的なIRの分類であるヴォルクワインによるIRの5類型について表8に示す。本調査は何れにも該当するが、「授業に出席しなくても単位が取れる」に対する反論についての位置付けは、④「効果の公正な証拠を提供」である。つまり、少なくともA大学においては、そのような事は言えない、つまり出席をしないような学生は単位を落とし、出席する学生は単位が取れるようにしている事³が確認でき、おそらく適切な授業を提供し評価を実施していることが推察される。もちろん、一部、授業に出席しなくても単位が取れる科目がある可能性は否定できないが、3年間で120単位を取得するのは回帰直線上で91%の出席率が必要である等のデータエビデンスが存在する。

学生指導においては、②「最良ケースの提供」が該当する。学生に「4年生開始時に卒研と就職活動に集中（120単位以上）したければ、出席率9割以上が必要である」、「9割以上出席することで、就職活動に集中できる状況となる」、「出席率9割以上と

³ A大学では成績評価に出席を入れていない。文部科学省の方策でもある。

通算出席率と単位取得率の関係（崔）

表8 IRの5類型 [8] [9] [10]

※表は浅野 [11] と小林 他 [12] による補足説明を含めて筆者が追記し作成

	目的と対象者	
組織的役割と文化	内部改善 (改善に向けた形成的・内的性質)	学部への説明責任 (説明責任に向けた総括的・外的性質)
行政的・組織的	<p>①機関の記述—情報精通者としてのIR (IR as Information Authority)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 執行部、他部署のスタッフ、メディア等からのデータ要求にIRが一元的に対応する ・ IRが発表するデータは、大学の公式データとの認識 <p>※米国の場合、IRが一つの部署として存在し、大学データに関する質問はIRに聞けばいいという文化が出来上がっているため</p>	<p>②最良ケースの提供—スピンドクターとしてのIR (IR as Spin Doctor)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 情報を操って集団の心理をコントロールする専門家 ・ IRはデータ解釈を、時と場合に応じて使い分けるということを示唆している <p>※「コップには水が半分しかないと見るかコップには半分も水があると見るか（同じ事象であっても、解釈によって表現方法が大きく変わる）」</p>
学問的・専門的	<p>③多角的な分析—政策分析者としてのIR (IR as Policy Analyst)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ IRは組織の現況や政策分析を行い、その結果を執行部に報告し、執行部が、より多角的（俯瞰的）な視点を持てるよう支援する 	<p>④効果の公正な証拠を提供—学者・研究者としてのIR (IR as Scholar / Researcher)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ IRは管理部門のスタッフではあるが、組織課題究明のために真実を追求する学者・研究者としての視点が求められる
テクノロジー	<p>⑤データを収集し情報と知識へ変換—知識経営者としてのIR (IR as Knowledge Manager)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 情報の蓄積・保持と想像を共協働し、知識の想像と把握、共有を促進する 	

いうことは15回中13.5回の出席つまり14回の出席が必要で、1回は急な発熱や体調不良等のために取っておいて、一度も欠席しないのが良い」、「9割と8割の間、8割と7割には通算単位取得状況において大きな差がある」、「確かな根拠がある」ことを伝えることで、より効果的に出席を促すことが可能となる。また、就職活動時期に時間的な余裕ができれば、就職活動の質向上に繋がり、また早期に就職活動を終了させることで、卒業研究・卒業論文に集中できる環境が整うことになる。

本結果は単純なものであり、明らかになれば特に異論もなくつまらない結果とも言えるが、誤った前提を否定し事実を確認することに意義がある。例えば、文部科学省が実施する高等教育の修学支援新制度を評価する際に、他大学においても授業設計や

カリキュラムが適正であり、出席率と単位取得との間に強い相関が確認できれば、同制度が直接的な金銭面の支援だけでなく、学生の出席率を高める⁴ことで間接的にも学生の学修（単位取得）を後押ししていると言えるだろう。

6. まとめ

本稿においては、調査対象 A 大学にて通算出席率と単位取得率に強い相関があることが確認された。また同大学においては「4年生開始時に卒研と就職活動に集中（120単位以上）したければ、出席率9割以上が必要である」ことが確認された。これは、少なくとも A 大学においては「日本の大学生は授業に出席しなくても単位が取れる」とする根拠がない風説を一蹴するものである。また、既存研究にて示された学修成果測定項目と学修態度測定項目、評価のパラダイムと学習評価の構図、IR 上における、本結果の位置づけについても明らかにした。本稿で示したような根拠があれば、例えば新入生に対して「9割以上出席することで、就職活動と卒論に集中できる状態が生まれる」等を伝えることで、出席と学修に対する意識を高めうる。

<参考文献>

- [1] 中央教育審議会 (2018) 「2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申)」 (中教審第211号) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360.htm
- [2] 中央教育審議会大学分科会 (2020) 「教学マネジメント指針」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360_00001.html
- [3] 文部科学省 (2020) 「令和元年度「全国学生調査 (試行実施)」の結果について」 https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/chousa/1421136.htm
- [4] 文部科学省 (2014) 「大学における教育内容・方法の改善等について」 https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/index.htm
- [5] 洪井進 他 (2021) 「学習成果に係る標準指標の設定へ向けた検討：国立大学法人評価における評価結果報告書の分析から」大学評価・学位研究, 第13号, 独立行政法人大学評価・学位授与機構.
- [6] 松下佳代 (2012) 「パフォーマンス評価による学習の質の評価－学習評価の構図の分析にもとづいて－」京都大学高等教育研究第18号, pp.75-114.

⁴ 同制度では、例えば出席率8割以下など、学修意欲が低いと学校が判断した場合は「警告」となり「警告」が続くと「廃止」となる。

- [7] 岡田有司 他(2011)「大学生における学習スタイルの違いと学習成果」立命館高等教育研究, 第11号, pp.167-182.
- [8] Volkwein (1999) “The Four Faces of Institutional Research,” *New Directions for Institutional Research*, vol.1999, Issue.104, pp.9-19.
- [9] Serban (2002) “Knowledge Management: The “Fifth Face” of Institutional Research,” *New Directions for Institutional Research*, vol.2002, Issue.113, pp.105-111.
- [10] Volkwein et al. (2012) “The Structure and Functions of Institutional Research Offices,” Howard et al. (Eds.), *The Handbook of Institutional Research*, Association for Institutional Research, Jossey-Bass, pp.22-39.
- [11] 浅野茂 (2015) 「IRの4つの顔」から見える日本の大学のIR像」大学評価とIR, 第4号, pp.43-50.
- [12] 小林雅之 他編「大学のIR- 意思決定支援のための情報収集と分析」慶應義塾大学出版会.