

新しい学士課程観に基づくコンピテンシーの検討  
—「日本福祉大学スタンダード」と達成動機・親和動機との関連<sup>1)</sup>—

矢崎 裕美子

日本福祉大学 全学教育センター

中村 信次

日本福祉大学 子ども発達学部

野寺 綾

日本福祉大学 全学教育センター

Examination of the competency based  
on the concept of new undergraduates program  
— Relations between "Nihon Fukushi Daigaku Standard" and Achievement  
/Affiliation-motives —

Yumiko YAZAKI

Inter-departmental Educational Center, Nihon Fukushi University

Shinji NAKAMURA

Faculty of Child Development, Nihon Fukushi University

Aya NODERA

Inter-departmental Educational Center, Nihon Fukushi University

Abstract

This study examined the competencies expected of university graduates. It was conducted the following purposes: 1) measurement of four competencies (communication, knowledge, sympathy, and positive involvement) that constitute the "Nihon Fukushi Daigaku Standard" and 2) investigation of the relationship between the "Nihon Fukushi Daigaku Standard" and achievement/affiliation motives. Correlation analysis showed that the scores for the four competencies were mutually related. Moreover, although it was shown that competency score increases as the grade progresses, it was suggested that the extent of an individual's motive has a strong influence on competency formation rather than grades.

Keywords: the university graduates' expected competences, achievement motives, affiliation-motive

**要約：**本研究では、新しい学士課程観に基づくコンピテンシーの検討として、「日本福祉大学スタンダード」を構成する4つの力（伝える力、見据える力、共感する力、関わる力）の測定を試みることで、「日本福祉大学スタンダード」の形成要因として達成動機・親和動機を取り上げ、それらの関連を検討することを目的とした。相関分析の結果、4つの力のコンピテンシー得点はそれぞれ互に関連していることが分かった。また、学年進展に伴いコンピテンシー得点が増加することも示されたが、達成・親和動機と4つの力の関連を検討した結果、全体的には動機の効果が高く、学年進展よりも学生個人の有する動機の高低の方が、コンピテンシー形成に強い影響を及ぼすことが示唆された。

**キーワード：**学士力、達成動機、親和動機

## 問題と目的

昨今の大学教育には、単なる知識や能力のみならず、技術や態度をも含む様々な心理的・社会的な資源を利用して、特定の文脈の中で複雑な課題や要求に対応することのできる力の育成が求められている。この力は「学士力」と呼ばれ（中央教育審議会、2008）、具体的には4分野（知識・理解、汎用的技能、態度・志向性、総合的な学習経験と創造的思考力）とそれらに関わる13項目（異文化・多文化の理解、人類の文化・社会と自然に関する理解、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、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、知識の総合的活用と課題解決能力）から構成されている。「学士力」という概念において重要なことは、「（教員が）何を教えるか」よりも「（学生が）何ができるようになるか」に力点が置かれているという点（中教審、2008）や、これまで大学教育の主要な内容として言われてきた知識・技能だけではなく、それらを用いて現代社会で必要とされている人間関係における働き方や感性、価値観等を含んでいる点（土橋、2010）にある。大学教育においてはこれらの点を留意した環境づくりやカリキュラム構成が必要となり、様々な大学では種々の取り組みが行われている。

## 日本福祉大学の取り組み

日本福祉大学では、この新しい学士課程観に基づき、現在「日本福祉大学スタンダード」教育の推進を行って

いる。「日本福祉大学スタンダード」は、建学の精神（「社会の革新と進歩のために挺身する志のある人材の養成」）および教育標語（「万人の福祉のために真実と慈愛と献身を」）に準じており、大学の全構成員（教員、職員、学生）に必要と思われる4つの力（伝える力、見据える力、共感する力、関わる力）で構成される。特に学生向けの「スタンダード」は大学生活における4年間で身につけるべき力である。4つの力のうち、伝える力と見据える力は主に1、2年次で身につけるべき力であり、初年次教育の一環である基礎ゼミや情報処理演習、外国語系科目などの科目によって獲得される。共感する力と関わる力は主に3、4年次で身につけるべき力であり、科目にとらわれずにゼミ、学内外の実習（インターンシップ研修や社会福祉実習、教育実習等）やサークル等の自主的活動によって獲得される。

また、伝える力と関わる力は日本福祉大学の学生のみならず、大学生全般が身につけるべき一般的な力、見据える力と共感する力は、日本福祉大学の学生が大学を含む地域の中で身につけるべき力である。この4つの力は、所属学部を越えて日本福祉大学の全学生が身につけるべきとされている。

ところで、大学にとってはこのような力をどのように測定・評価するかということが問題となってくる。そこで、本研究では中教審（2008）の答申や、関連する心理尺度を参考にし、4つの力のコンピテンシー項目を作成することとした。なお、コンピテンシーとは、「ある職務において効果的かつ優秀な成果を発揮する個人の潜在的特性で、動機、特性、技能、自己像の一種、社会的役割、知識体系などを含む（Boyatzis, 1982）」とも定義されるように、もともとビジネス領域における能力評価の一種であった。しかし近年、教育や司法、臨床心理学など人の能力を測定することのニーズが存在するあらゆる領域で用いられ始めている。コンピテンシーは、学校教育においては、特定の状況にある者に共通して求められる最低基準を指す概念として捉えられている（岩脇、2007）。

では、学生自身は自分自身の力がどの程度身につけていると考えているのだろうか。また、それらの力はどのように獲得・形成されていくのだろうか。本研究では、「日本福祉大学スタンダード」を構成する4つの力のコンピテンシーについて、学生の自己評価に基づく因子構造の確認、コンピテンシー獲得・形成要因の検討を行う

ことを目的とする。

本研究では4つの力の形成要因として、社会的動機である達成動機と親和動機を取り上げる。達成動機は、ものごとを最後までやり遂げようとする傾向、設定した目標に一定以上の水準で到達しようとする傾向を意味する。堀野・森(1991)によると、達成動機には他者をしのぎ、他者に勝つことで社会から評価されることを目指す「競争的達成動機」と、他者・社会の評価にはとらわれず、自分なりの達成基準への到達を目指す「自己充足的達成動機」の2側面があり、本研究でもこの2つを検討する。親和動機は、他人と友好的な関係を成立させ、それを維持しようという傾向を意味する。

2つの達成動機と親和動機をコンピテンシーの形成要因として取り上げる理由は以下の3つである。まず、コンピテンシーは人間の表面に現れる「行動」だけではなく、個人の内側にある動機づけや知識、人格等を含む包括的な概念である(岩脇, 2007)。したがって、コンピテンシーの形成には個人特性としての動機の高さも寄与することが考えられる。次に、4つの力は、部分的には科目履修により獲得できるものと仮定している。達成動機はeラーニングを含んだ実際の学習行動と関連を持つことが先行研究によって明らかにされている(光浪, 2010; 野寺・中村・佐藤・山田, 2011など)。実際の学習行動には、他の人よりも良い評価や成績を得たいといった競争的な側面もあれば、知識を増やしたい、ある一定

の評価(例えばGPA得点)を維持したいといった自己充足的な側面もあるだろう。すなわち4つの力の形成にも2つの達成動機づけは関連するだろう。最後に、4つの力、特に見据える力以外の伝える力や共感する力、関わる力は学内外の活動において他者と触れあいながら獲得する要素を有している。このことから、他人と友好的な関係を維持したいといった動機も影響するであろうと考えた。

以上の議論から、本研究では4つの力のコンピテンシーについて、学生の自己評価を測定し、コンピテンシーの頑健性を確認する、2つの達成動機・親和動機との関連を検討し、コンピテンシーの形成要因を探る、の2点についての検討を行う。

## 方法

### 調査・分析対象者

日本福祉大学の通学課程全学部全学年の学生を対象にした(対象者数5627名)。アンケートに回答をした学生は1590名であった。このサンプル数は、日本福祉大学の通学課程に在籍する全学生の3分の1弱である。1590名のうち、個々人の全回答の分散が0であった学生(すべての質問項目に対し同じ数値を回答した学生)のデータ117名分を除いた1473名のデータを分析対象者とした。分析対象者の属性を表1に示す<sup>2)</sup>。

表1 分析対象者の所属学部と学年のクロス表

		学 部							合 計
		社会福祉	経 済	福祉経営	健康科学	子ども 発 達	国際福祉 開 発	情報社会 科 学	
学年	N	182	34	33	40	83	16	0	388
	1年(学年)	46.9	8.8	8.5	10.3	21.4	4.1	0.0	100.0
	% (学部)	26.4	18.4	18.1	46.0	32.5	30.8	0.0	26.3
	N	186	33	51	31	89	10	0	400
	2年(学年)	46.5	8.3	12.8	7.8	22.3	2.5	0.0	100.0
	% (学部)	27.0	17.8	28.0	35.6	34.9	19.2	0.0	27.2
	N	182	66	42	16	83	26	1	416
	3年(学年)	43.8	15.9	10.1	3.8	20.0	6.3	0.2	100.0
	% (学部)	26.4	35.7	23.1	18.4	32.5	50.0	4.3	28.2
	N	139	52	56	0	0	0	22	269
	4年(学年)	51.7	19.3	20.8	0.0	0.0	0.0	8.2	100.0
	% (学部)	20.2	28.1	30.8	0.0	0.0	0.0	95.7	18.3
合計	N	689	185	182	87	255	52	23	1473
	% (学年)	46.8	12.6	12.4	5.9	17.3	3.5	1.6	100.0
	% (学部)	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

### 調査時期と手続き

2009年度調査（詳細は野寺ら，2011を参照）：2009年4月～6月に実施した。eラーニング科目である「福祉社会入門」の受講生を対象に，webによるアンケート調査を行った。具体的には，日本福祉大学の全学生が活用している学習支援システム「nfu.jp」の「福祉社会入門」科目受講アンケート欄に，「福祉社会入門第1講義アンケート」と題した調査項目を設置した。

2010年度調査：2010年9月の上旬から下旬に実施した。09年度と同様，webによるアンケート調査を行った。「nfu.jp」上のアンケート欄に，「日本福祉大学スタンダードについてのアンケート」と題した調査項目を設置した。また，アンケート欄に調査項目を設置した旨を，nfu.jp上の「お知らせ（掲示板）」に掲載して周知を図った。学生はアンケート調査に任意で回答した。

### 調査内容

2009年度調査：達成動機尺度項目（堀野・森，1991），親和動機尺度のうち「親和傾向」の9項目（杉浦，2000）に対し，それぞれ「全然あてはまらない～非常によくあてはまる」の7段階評定で回答を求めた。達成動機尺度は，「競争相手に負けるのは悔しい」といった「他者競争」と，「人に勝つことより自分なりに一生懸命やるのが大事だと思う」といった「自己充足」の2側面で構成されている。

2010年度調査：4つの力のコンピテンシー項目は，中教審（2008）の「学士力」に関する項目，2008年度教養教育アクションプラン（日本福祉大学の学内資料），関連する心理尺度（コミュニケーション力尺度（斎藤・小川・矢崎，2010）；多次元共感性尺度（鈴木・木野，2008））を参考に作成された。4つの力それぞれに該当するコンピテンシーは，日本福祉大学の学内会議において，会議に参加する教職員によって精査され，64項目に絞られた。それらのコンピテンシー項目を用いて，2010年6月に予備調査を行った。コンピテンシーの意味が学生にとって理解されうるか否か，また，コンピテンシーに対する学生の自己評価が，極端に「はい」や「いいえ」に偏る可能性がないかどうかについて検討し，さらに項目を選定した。それらの項目を日本福祉大学スタンダード4つの力のコンピテンシー44項目（伝える力18項目，見据える力11項目，共感する力4項目，関わる力11項目）として，現在の自分自身にどの程度あ

てはまるかを，「まったくあてはまらない～非常によくあてはまる」の5段階評定でたずねた（項目内容は表2～5参照）。

### 結果

#### 4つの力の尺度構成

まず回答の偏りを確認するため，全44項目それぞれの平均値と標準偏差を算出し，各項目の天井効果および床効果を確認した。その結果，「伝える力」の1項目「インターネットで人を傷つけない」について天井効果がみられたため，次の因子分析ではこの項目は削除して分析を行うこととした。床効果がみられた項目はなかった。次に，4つの力の全44項目に対し因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った結果，25回の反復では解が収束しなかった。そこでそれぞれの「力」ごとに因子分析を行うこととした。

#### 伝える力

天井効果を示した先の1項目を除き，全17項目で因子分析を行った（主因子法・プロマックス回転）。固有値の減衰状況から1因子解を採用した（累積寄与率43.87%，表2）。伝える力全17項目の信頼性係数は = .92と十分な値を示した。

表2 「伝える力」の因子分析結果（主因子法）

項目	因子負荷量
16. 自分で必要な情報を集め，整理・加工することができる	.727
8. 筋道（すじみち）の通った主張をすることができる	.724
7. 社会に通用する礼儀やマナーを身につけている	.723
17. さまざまな道具を使い効果的なプレゼンができる	.696
21. 人の話や文章の要約を適切にできる	.674
14. 偏（かたよ）りのない判断ができる	.671
9. 相手のしぐさから意見や考えを読み取ることができる	.666
18. レポートの書き方を知っている	.661
6. 話している相手の気持ちのちょっとした変化を感じることができる	.646
24. 話す相手によって適切な言葉づかいができる	.636
2. 効果的なコミュニケーションの仕方を知っている	.627
23. 人に対して失礼のないようなメールが送れる	.626
4. 日本語でコミュニケーションやディスカッションができる	.597
19. 図書館で，読みたい本や資料・論文を探し出すことができる	.584
5. パソコンやソフト（ワード・エクセル）の操作方法を知っている	.557
11. 授業の受講ルールが守れる（私語や遅刻，途中退出をしない）	.501
20. 外国語で簡単な（道案内など）コミュニケーションがとれる	.449

見据える力

全11項目で因子分析を行った(主因子法・プロマックス回転)。信頼性分析と解釈可能性から2因子解を採用した(回転前の累積寄与率51.31%,表3)。第1因子は、「自分が社会に出て自立をしていくために、何をしなければならないかを知っている」、「大学で学問に取り組むことは、自分にとってどんな意味があるのか理解している」など、学生が大学生活を送る上で必要な一般的知識であることから「一般的知識」と名付けた。第2因子は、「日本福祉大学の歴史について理解している」、「知多半島がどのような地域なのか、その特徴を知っている」など、学生生活を送る大学そのものの知識や周辺地域の知識であることから「大学と周辺地域の知識」と名付けた。「一般的知識」「大学と周辺地域の知識」の信頼性係数は、それぞれ  $\alpha = .88$ ,  $\alpha = .78$  であった。

共感する力

全4項目で因子分析(主因子法)を行った。固有値の減衰状況から1因子解を採用した(累積寄与率54.63%,表4)。共感する力4項目の信頼性係数  $\alpha = .82$  であった。

関わる力

全11項目で因子分析を行った(主因子法・プロマックス回転)。2項目が複数の因子に負荷していたため、その2項目を削除し再度因子分析を繰り返し、2因子解を採用した(回転前の累積寄与率51.54%,表5)。第1因子は、「グループワークをする際には、メンバー間で協働・協力して課題が達成できるよう努力をしている」、「友人同士で助け合い(ピアサポート)ができる」など、他の学生や友人と協調的に課題を達成したりサポートし合ったりする活動を含むことから「協調的活動」と名付けた。第2因子は、「学内外のキャリア支援制度にはどのようなものがあるかを知っている」、「自らフィールドワークを企画したり、コーディネートしたりすることができる」など、自らのキャリアやフィールドワークを主体的に活動する内容を含むことから「主体的活動」と名付けた。「協調的活動」「主体的活動」の信頼性係数はそれぞれ  $\alpha = .84$ ,  $\alpha = .79$  であった。

表3 「見据える力」の因子分析結果  
(主因子法・プロマックス回転)

項目	因子負荷量	
	因子1	因子2
26. 自分が社会に出て自立をしていくために、何をしなければならないかを知っている	.823	-.056
31. 大学で学問に取り組むことは、自分にとってどんな意味があるのか理解している	.784	-.057
27. 青年期の大学生がどんな課題に立ち向かうのかを知っている	.776	-.009
25. 自分は「地域(住んでいる場所、学んでいる場所)」の一員であることを自覚している	.665	.025
30. 自分の周りの人の心と体の健康に気を配っている	.615	.109
33. 社会福祉学、経済学、心理学などの学問はそれぞれ互いに関連しあっていることを理解している	.614	.006
35. 健康に生活していくための方法を知っている	.605	.042
32. 日本福祉大学では「ふくし」に対して多様な立場から独自に教育や研究を行っている、ということを理解している	.577	.061
28. 日本福祉大学の歴史について理解している	-.025	.898
29. 日本福祉大学の「建学の精神」を知っている	-.036	.797
34. 知多半島がどのような地域なのか、その特徴を知っている	.276	.427
因子間相関		.551

表4 「共感する力」の因子分析結果(主因子法)

項目	因子負荷量
38. 福祉の対象となる人の状況・心情を理解できる	.830
37. 他の人からは物事がどのように見えるのだろうかと思像し、理解しようとする	.748
39. 他者のしあわせを考えることができる	.706
36. 本学の諸先輩の取り組みを知り、受け継ぐことができる	.663

表5 「関わる力」の因子分析結果  
(主因子法・プロマックス回転)

項目	因子負荷量	
	因子1	因子2
46. グループワークをする際には、メンバー間で協働・協力して課題が達成できるよう努力をしている	.796	-.038
44. 友人同士で助け合い(ピアサポート)ができる	.742	-.079
40. ゼミや授業に積極的に参加している	.648	-.027
48. 大学での学びや課外活動と自らの進路を結びつけて考えられる	.632	.207
47. 自分の将来の目標を実現するために、すべきことが分かっている	.533	.275
41. 自らフィールドワークを企画したり、コーディネートしたりすることができる	-.044	.774
49. 学内外のキャリア支援制度にはどのようなものがあるかを知っている	-.044	.757
50. グループ活動をするときに、自らリーダーシップをとることができる	.043	.707
43. 学内外のボランティア活動に積極的に参加している	.061	.551
因子間相関		.715

残余項目

- 42. 学習をする際、自ら学習目標を設定することができる
- 45. 学習や生活上で問題が起きた際には、学内外の支援制度や資源を活用して解決することができる

表6 4つの力の平均値と標準偏差および相関係数

	平均値	SD	伝える力	見据える力		共感する力	関わる力	
				一般的知識	大学と周辺地域の知識		協調的活動	主体的活動
伝える力	3.616	0.592	-	.479***	.763***	.720***	.703***	.631***
見据える力	一般的知識	3.032	0.917	-	.528***	.469***	.383***	.581***
	大学と周辺地域の知識	3.690	0.657	-	-	.777***	.780***	.565***
共感する力	3.635	0.685			-	.743***	.588***	
関わる力	協調的活動	3.716	0.735				-	.623***
	主体的活動	2.973	0.861					-

\*\*\* $p < .001$

#### 各変数の平均値と相関係数

4つの力のコンピテンシーそれぞれについて、因子分析結果に基づき、項目合計平均値を算出したうえで、下位尺度間の相関係数を算出した。4つの力の平均値と標準偏差、下位尺度間の相関係数を表6に示す。伝える力、見据える力の「大学と周辺地域の知識」、共感する力、関わる力の「協調的活動」は尺度の中央得点が3のなか、3.5以上の平均値を示しており、「身につけている」と考えている学生が比較的多いことがうかがえる。一方、見据える力の一般的知識と関わる力の主体的活動については中央得点の3に近い数値を示しており、身につけているとは考えていない学生も多いようだ。また、4つの力間の関連については、全体的に中程度からやや高い正の相関が得られ、それぞれが互いに関連していることが明らかになった。特に、強い関連が見られたのは伝える力と見据える力の「大学と周辺地域の知識」や共感する力と関わる力の「協調的活動」であった。見据える力の「大学と周辺地域の知識」は、共感する力、関わる力の「協調的活動」とも高い相関を示した。

#### 4つの力の学年差

4つの力がどのように形成されるのかを検討するため、まず学年間の平均値の差異を検討した。学年を独立変数、コンピテンシー得点を従属変数とした一元配置分散分析を行った結果(表7)、関わる力の「協調的活動」を除く全ての力において学年間に有意な差が見られ、学年が上がるにつれて得点が高くなることが明らかになった。特に見据える力の「一般的知識」と関わる力の「主体的活動」は学年が上がるにつれて得点の上昇が著しいことが分かった。

表7 各力の学年別平均値

		N	平均値	SD	F値	多重比較 (Tukey HSD)
伝える力	1年生	388	3.54	0.55	7.13***	1<3,4 2<4
	2年生	400	3.57	0.59		
	3年生	416	3.67	0.60		
	4年生	269	3.72	0.62		
見据える力 一般的知識	1年生	388	2.68	0.88	43.8***	1<2,3,4 2<3,4
	2年生	400	2.92	0.88		
	3年生	416	3.26	0.88		
	4年生	269	3.35	0.88		
見据える力 大学と周辺 地域の知識	1年生	388	3.67	0.66	3.32*	2<4
	2年生	400	3.62	0.64		
	3年生	416	3.72	0.65		
	4年生	269	3.78	0.68		
共感する力	1年生	388	3.60	0.70	4.47**	1<4 2<4
	2年生	400	3.56	0.67		
	3年生	416	3.66	0.64		
	4年生	269	3.75	0.73		
関わる力 協調的活動	1年生	388	3.74	0.70	1.18	
	2年生	400	3.67	0.74		
	3年生	416	3.71	0.73		
	4年生	269	3.77	0.78		
関わる力 主体的活動	1年生	388	2.76	0.83	23.4***	1<3,4 2<3,4
	2年生	400	2.88	0.86		
	3年生	416	3.06	0.84		
	4年生	269	3.28	0.83		

\*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

#### 4つの力と達成動機・親和動機との関連

以下の分析は、2009年度調査と2010年度調査の両方に回答を行った2~4年生(2010年度時点)175名(学年内訳:2年生62名,3年生63名,4年生50名;学部内訳:社会福祉69名,経済47名,福祉経営26名,健康科学3名,子ども発達17名,国際福祉開発5名,情報社会科3名)を分析対象者とした。

4つの力の形成要因を検討するため、コンピテンシーと動機との関連を検討した。「他者競争」「自己充足」の2つの達成動機と親和動機について、それぞれ評定値が中央値より高い群を高群、低い群を低群として群分けを

行い、達成動機、親和動機の高・低群の組合せを独立変数、4つの力得点を従属変数とした3要因分散分析を実施した。その結果、伝える力には自己充足達成動機および親和動機の主効果（それぞれ  $F(1, 167)=4.40, p=.04$ ;  $F(1, 167)=4.17, p=.04$ ）、見据える力の「一般的知識」には他者競争達成動機の主効果（ $F(1, 167)=5.43, p=.02$ ）、見据える力の「大学・地域周辺の知識」・共感する力・関わる力の「協調的活動」・「主体的活動」には自己充足達成動機の主効果（それぞれ  $F(1, 167)=5.46, p=.02$ ;  $F(1, 167)=6.72, p=.01$ ;  $F(1, 167)=12.84, p=.00$ ;  $F(1, 167)=18.12, p=.00$ ）が得られ、各動機の高群よりも低群のほうが、コンピテンシー得点が有意に高かった。

さらに、各力は学年進展に伴い概ね向上することが示されていることから、先の分析で主効果が見られた各動機に学年も加え、それらを独立変数とした2（伝える力に対しては3）要因分散分析を行った。その結果、伝える力以外のコンピテンシーでは先の分析同様に動機の主効果のみ得られたが、伝える力のみが自己充足達成動機、親和動機の主効果（それぞれ  $F(1, 163)=1.35, p=.05$ ;  $F(1, 163)=1.91, p=.02$ ）に加え、親和動機と学年の交互作用効果が有意であった（ $F(2, 163)=1.70, p=.01$ ）。単純主効果検定の結果、3年生において親和動機低群よりも高群のほうが得点が有意に高いことが示された（ $p=.001$ ; 図1）。学年の主効果はどの力に対しても見られなかったことから、学年に比べて動機の影響が強いことが分かった。

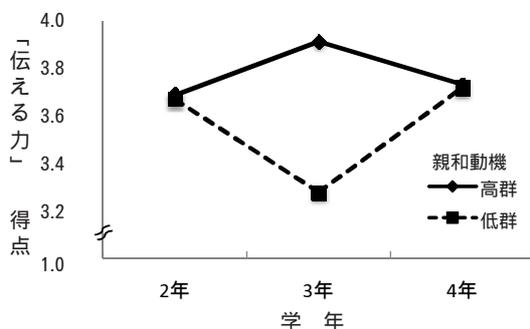


図1 学年×親和動機の「伝える力」得点

## 考察

本報告の目的は、日本福祉大学スタンダード4つの力のコンピテンシーについて、学生の自己評価の因子構造を確認することと、達成動機・親和動機との関連を検討することであった。コンピテンシーの因子分析では、伝える力が1因子、見据える力が「一般的知識」「大学と周辺地域の知識」の2因子、共感する力が1因子、関わる力が「協調的活動」と「主体的活動」の2因子構造をとることが確認された。それぞれの因子を構成する項目の説明率や信頼性係数は十分な値を示したため、各コンピテンシーの構造は頑健性が確認されたと言える。

各因子間には全体的に中程度からやや強い正の相関係数が認められた。このことから、4つの力は独立しているわけではなく、互いに関連しながら形成されることが示唆される。伝える力や見据える力が大学の1、2年生で特に形成される基礎的な力であり、共感する力や関わる力が3、4年生で特に形成される応用的な力であると仮定すると、伝える力のような大学の学びを支える基礎的なスキルを有し、見据える力に含まれるような、大学の歴史や建学の精神や大学周辺の地域についての知識を深めることで、その後の他者との協調的活動や共感性が促進されるといったプロセスが想定される。ただし、本報告では相関分析を行ったのみで因果関係については明確ではない。今後形成過程の因果モデルを立てたうえで検証が必要であろう。

4つの力の学年差の検討の結果、各力は概ね学年進展に伴い上昇することが分かった。学年が上がるにつれ科目の履修も増え、ゼミ活動やサークル活動等の自主活動も盛んになる。学内外の多くの経験がコンピテンシーの獲得に貢献しているとすれば、この結果は妥当なものであろう。しかし、達成動機・親和動機を要因に含めた分析を行った場合、学年よりも動機のインパクトのほうが強いことが明らかになった。これは達成動機が学習行動に影響を及ぼすこと（光浪, 2010; 野寺ら, 2011など）や、親和動機が対人関係における能力の一種である社会的スキルに影響を及ぼす（塚本・濱口, 2003）、という結果を支持するものである。

他者競争達成動機が高い人のほうが見据える力の「一般的知識」の得点が高かったことは、見据える力の獲得が科目履修と密接に関連しており、他の学生よりもよい成績や評価を得たいという動機がコンピテンシーの形成にも影響を与えるのだろう。一方、自己充足達成動機の

高い人の方が、共感する力や関わる力、伝える力の得点が高かったことは、これらの力が他者競争的なものではなく、学生自身の獲得基準に起因するものであることが言える。また、親和動機の高い人の方が伝える力得点が高かった。これは、伝える力の主な構成要素が「コミュニケーションスキル」であることと関連する。伝える力においては、先述のような大学の学びを支える基礎的な学習スキルだけではなく、他者との関わりにおいて必要とされるコミュニケーションスキルも重要な要素となる。コンピテンシー得点に、唯一学年と動機との交互作用効果が見られたのは、伝える力においてであった。3年生においてのみ親和動機の低い人より高い人のほうが、伝える力の得点が高いという結果が顕著に見られた。3年次にはインターンシップや実習、就職活動等、学外の他者と関わる機会が増えるため、親和動機が低い者ではコミュニケーションスキルや倫理観を含むコンピテンシーに対する自己評価が低くなるのかもしれない。

本研究においてコンピテンシーの獲得には達成動機や親和動機のような動機の影響が強いことが明らかになった。このことから、動機そのものを向上させることが学生のコンピテンシー獲得につながることを示唆される。最後に今後の課題を挙げる。第1に、本研究で測定したコンピテンシーはあくまで学生の自己評価であった。「そのコンピテンシーが自分にきちんと備わっているのか」ということ自体が、学生にとっては不明瞭な場合もあるだろう。今後、成績評価や他者による評価等、自己評価以外の評価も重ねて行うことが必要とされる。また第2に、本研究はコンピテンシーの因子構造とその形成要因を把握するに留まった。今後は、コンピテンシーの獲得、向上に向けた教育プログラムの構築や、教育の効果測定をすることで、学生のコンピテンシーをどのように形成するかについて、より明らかにしていくことが期待される。

#### 注

- 1) 本研究の推進にあたっては、文部科学省大学教育・学生支援推進事業「福祉大学スタンダードきょうゆうプログラム - 日本福祉大学スタンダードの学生・教員・職員への水平展開による教養教育・FD・SDの一体的推進 -」の助成を受けた。なお、本研究の一部は東海心理学会第60回大会および日本教育心理学会第53回総会にて報告された。
- 2) 情報社会科学部は2008年度から募集停止をしたため、

2009年度以降の入学者が不在である。また、健康科学部、子ども発達学部、国際福祉開発学部は2008年度から開設されたため、2007年度以前の入学者が不在である。

#### 引用文献

- Boyatzis, R.E., (1982). *The competent manager: A model for effective performance*, New York: Wiley.
- 中央教育審議会 (2008). 学士課程教育の構築に向けて (答申) (2008年12月24日発表)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm) (2011年1月8日閲覧)
- 堀野緑・森和代 (1991). 抑うつとソーシャルサポートとの関連に介在する達成動機の要因 教育心理学研究, 39, 208-315.
- 岩脇千裕 (2007). 日本企業の大学新卒者採用におけるコンピテンシー概念の文脈 自己理解支援ツール開発にむけての探索的アプローチ 労働政策研究・研修機構ディスカッションペーパー, 07-04, 1-35.
- 光浪陸美 (2010). 達成動機と目標志向性が学習行動に及ぼす影響: 認知的方略の違いに着目して教育心理学研究, 58, 348-360.
- 野寺綾・中村信次・佐藤慎一・山田雅之 (2011). 達成動機と親和動機が大規模なeラーニング講義における成績とドロップアウト時期に及ぼす影響 教育システム情報学会誌, 28, 240-246.
- 斎藤和志・小川一美・矢崎裕美子 (2010). コミュニケーション力尺度作成の試み (1): 因子分析による検討 日本教育心理学会第52回総会発表論文集, 252.
- 杉浦健 (2000). 2つの親和動機と対人的疎外感との関係 その発達の变化 教育心理学研究, 48, 352-360.
- 鈴木有美・木野和代 (2008). 多次元共感性尺度 (MES) の作成: 自己指向・他者指向の弁別に焦点を当てて教育心理学研究, 56, 487-497.
- 土橋信男 (2010). 大学の教育力と学士力形成に関する一研究 学士力アンケートによる大学教育力の検証の試み 大学アドミニストレーション研究, 1, 11-24.
- 塚本貴文・濱口佳和 (2003). 親和動機と攻撃性および社会的スキルが友人関係満足感に及ぼす影響: 中学生の場合 筑波大学発達臨床心理学研究, 15, 45-55.