

入学前教育が高校生の入学前の不安な気持ちに及ぼす影響

當山 明華

大学教育イノベーションセンター

Effects of Pre-entrance Education by University on High School Students' Anxiety

Sayaka TOYAMA

Center for Educational Innovation, Nagasaki University

Key Words : POMS, Pre-entrance Education

1. はじめに

本学では、2011（平成23）年度の入試より大学入試センター試験を課さないAO入試Ⅰの合格者に対して入学前教育を行っている。これは、AOⅠ入試合格者が入学前教育を経験することによって、入学後の学生生活ビジョンを形成し、適応力を寛容することを目的としており、大学入学後の大学適応がスムーズになることおよび入学前不安の解消を想定している（木村ら, 2012）。

入学前教育として本学では以下の事を実施している。

- ①12月末に2泊3日の合宿で講義（共同学習を含む）や学生チューターを交えた座談会での懇話
- ②1月から3月まで通信添削やeラーニングの実施
- ③SNSを使用した課題管理と参加者・学生チューター・教員のやり取り

このような構成のうち、合宿の効果としては、入学前不安が低減され、入学後のイメージが高まった（入学後のビジョン形成）、ことが挙げられている（木村ら, 2012）。

このような教育的な効果が示された入学前教育での合宿だが、参加者の経済的負担が対象学部の教員から指摘されている。特に、離島地域や東北・北陸地方からの参加者には、地理的・時間的な制約のために合宿への参加に前泊または後泊するものもある。かれらは交通費および合宿参加費以外の前後泊の宿泊費までも負担をしている。

そこで、離島または遠方からの参加者の経済的負担の軽減のため、2016（平成28）年度入試の合格者から、全員参加であった合宿から希望者のみの参加とするスクーリングへと変更し、期間も2泊3日から1泊2日と1日短い実施とした。そのために、授業の回数やその内容も変更となった。変更点については、表1に示す。

表1 入学前教育の変更点

	2015年度(合宿)	2016年度(スクーリング)	
実施日数	2泊3日	1泊2日	
参加	全員参加	希望者のみ参加	
宿泊	合宿	各自	
授業数	教・経・工・水	教・経・水	工
アクティブラーニング	5回 (ロジカルシンキング, ライティング講座)	4回 (ロジカルシンキング, ライティング講座)	1回 (ロジカルシンキング 講座)
講義	0回	0回	2回(数学)
テスト数	2回(英語, 数学)	0回	1回(数学)

合宿からスクーリングへ変更したことにより、授業数（共同学習を中心としたアクティブラーニング）が減り、さらに合宿で寝食を共にすることによる一体感を持つことがなくなった。そのことが、当初の目的の1つであった入学前不安の解消に何らかの影響を及ぼすのだろうか。

そこで本稿では、合宿参加者の合宿参加前後の気持ちの変化と、スクーリング参加者のスクーリング参加前後の気持ちの変化をみることにより、スクーリングへの参加による入学前不安への影響を確認する。具体的には、スクーリングに参加した2016（平成28）年度合格者と、合宿に参加した2015（平成27）年度合格者のそれぞれの入学前不安を中心とした気持ちの変化を検証する。

2. 方法

2.1 調査対象者

2016（平成28）年度 AO I 入試の合格者76名（男性45名、女性31名）。対象学部と対象人数は、それぞれ教育学部26名、経済学部3名、工学部42名、水産学部5名である。多文化社会学部においても AO I 入試を行っているが、多文化社会学部の AO I 入試のアドミッションポリシーは他の学部と異なる部分が多いため、独自で入学前教育を行っている（2015年度入試においても同様である）。

また、2016（平成28）年度合格者のスクーリングは希望者のみの参加であったが、多文化社会学部を除く全合格者80名（男性46名、女性34名）のうち76名が参加した。

さらに比較対照として、2015（平成27）年度 AO I 入試の合格者75名（男性45名、女性30名）を対象とした。対象学部と対象人数は、それぞれ教育学部26名、経済学部6名、工学部38名、水

産学部5名である。

2.2 調査期間・調査方法

調査期間は、2016（平成28）年度合格者については、入学前教育スクーリングが実施された2015年12月19日～20日であった。2015（平成27）年度合格者については、入学前教育の合宿が実施された2014年12月20日～22日であった。

それぞれの対象者に対して、入学前教育実施前と実施後の2時点で、Profile of Mood States（POMS）短縮版への自己記入を求めた。また、入学前教育についての感想等も自由記述で求めた。

2.3 調査内容

今回、気持ちの変化を測定するために、POMS短縮版を使用した。POMSは、気分を評価する質問紙法の一つとして米国で開発され、対象者がおかれた条件により変化する一時的な気分、感情の状態を測定できるという特徴を有している（横山、2005）。これは、6つの下位尺度で構成されている。各尺度は以下の通りである。

1. 「緊張－不安（Tension - Anxiety）」
緊張や不安を示す
2. 「抑うつ－落ち込み（Depression - Dejection）」
自信喪失感を伴った抑うつを示す
3. 「怒り－敵意（Anger - Hostility）」
不機嫌やイライラを示す
4. 「活気（Vigor）」
活動的な気分であることを示す
5. 「疲労（Fatigue）」
意欲や活力の低下・疲労を示す
6. 「混乱（Confusion）」
当惑や思考力の低下を示す

表2 入学前教育実施前後の気持ちの変化

尺度名	実施前		実施後	
	平均値(標準偏差)	人数	平均値(標準偏差)	人数
緊張－不安	48.2(10.31)	75	44.1(7.02)	75
抑うつ－落ち込み	44.1(7.02)	75	42.0(7.21)	75
怒り－敵意	43.1(6.16)	75	40.6(5.76)	75
活気	51.4(10.42)	74	52.1(10.86)	75
疲労	42.6(8.50)	74	41.1(7.50)	75
混乱	48.8(8.44)	75	46.7(8.52)	75

この尺度は 65 項目となっており、今回は、簡便のためにその短縮版を使用した。

短縮版は、65 項目版と同様の測定結果を提供しつつ、項目を削減することにより対象者の負担感を軽減することが可能である（横山, 2005）。1 尺度につき 5 項目の計 30 項目の質問構成であり、これらの質問を回答者が「まったくなかった」から「非常に多くあった」までの 5 段階で回答する主観的評価となっている。

本稿では、POMS 短縮版の素得点を年齢や性別の差を考慮した標準化した得点（T 得点）に換算し、T 得点により評価した。この T 得点は大規模な集団で実施して標準化されたものであり、該当する性別および年齢ごとの平均値・標準偏差から算出される。T 得点は以下のように算出する。

$$T \text{ 得点} = 50 + 10 \times (\text{素得点} - \text{平均点}) / \text{標準偏差}$$

3. 2016 年度合格者（スクーリング参加者）の実施前後の気持ちの変化

スクーリングへの参加者は、スクーリング実施の前後ともに 76 名であったが、最終的な分析対象者数は、有効な回答ではない 1 名を除いた 75 名となった。また、POMS 短縮版への回答に不備があったため、尺度によっては回答人数が少ないものもある。回答に不備があったのは、実施前の尺度「活気」「疲労」であり、有効回答者数はそれぞれ 74 名である。

実施前後の POMS 短縮版の下位尺度ごとの T 得点の平均値および標準偏差を表 2 に示した。

「緊張－不安」「抑うつ－落ち込み」「怒り－敵意」「疲労」「混乱」は入学前教育の実施前の平均値が高く、「活気」は実施後に平均値が高かった。

スクーリングに参加したことにより、緊張や不安などが解消されたと考えられる。

4. スクーリング参加者と合宿参加者の実施前後の気持ちの変化

スクーリングへの参加者（2016 年度合格者）と合宿への参加者（2015 年度合格者）の入学前教育実施前後の気持ちの変化を比較する。分析対象者

は、上述したスクーリングでの分析対象者 75 名と、2015（平成 27）年度の合宿参加者 75 名である。

スクーリング参加者と合宿参加者のそれぞれの入学前教育実施前後の気持ちを POMS 短縮版の下位尺度ごとの T 得点の平均値で示す（図 1～図 6）。

合宿参加者についても表 2 のスクーリング参加者と同様に、「緊張－不安」「抑うつ－落ち込み」「怒り－敵意」「疲労」「混乱」は入学前教育の実施前の平均値が高く、「活気」は実施後に平均値が高かった。

「緊張－不安」（図 1）、「抑うつ－落ち込み」（図 2）については、スクーリング参加者と合宿参加者のどちらの実施前後の平均値と標準偏差がほとんど変わらなかった（スクーリング参加者については、表 2 を参照、以下も同様。合宿参加者の「緊張－不安」の実施前平均値 48.2、標準偏差 9.76、実施後平均値 44.6、標準偏差 9.26。合宿参加者の「抑うつ－落ち込み」の実施前平均値 44.3、標準偏差 7.06、実施後平均値 41.8、標準偏差 6.01）。入学前不安については、スクーリングでも合宿と同様な不安解消の効果が期待できるようである。

「活気」（図 4）については、スクーリング参加者の実施前後の平均値にあまり変化はないが、合宿参加者の平均値に変化があった（合宿参加者の実施前平均値 49.7、標準偏差 11.16、実施後平均値 52.7、標準偏差 11.78）。合宿の場合、入学前教育に参加することによって活動的な気持ちが上昇していたが、スクーリングでは、気持ちの変化が見られなかった。これについては、スクーリングと合宿の授業内容が異なったためか、仲間とコミットする時間が少なかったためか、他の要因があるのか、分析が必要である。

「疲労」（図 5）については、スクーリング参加者の実施後の平均値が低くなったのに対し、合宿参加者は同等であった（合宿参加者の実施前平均値 42.3、標準偏差 7.71、実施後平均値 42.9、標準偏差 7.63）。スクーリングは合宿と異なり 1 泊 2 日であり、寝食を共にせず、授業のときだけ共同作業を行っていたため、周囲に気を使うような時間が少なかったことや、不安が解消されたことが考えられるが、こちらについてもさらなる分析が必要である。

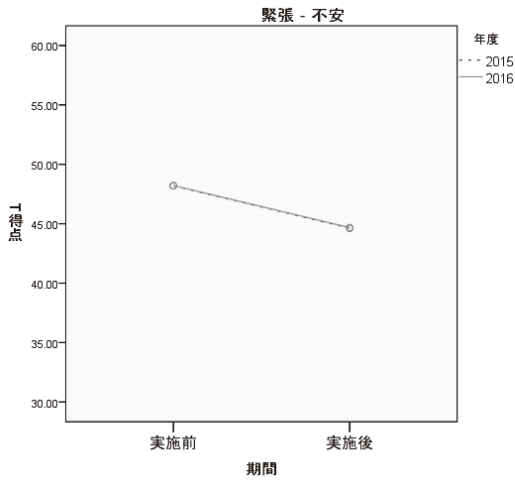


図1:「緊張-不安」のT得点の変化

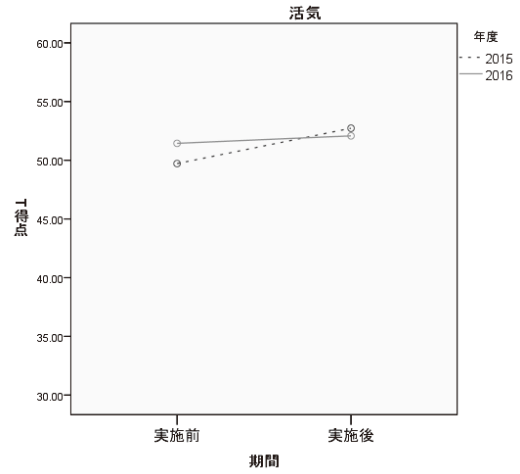


図4:「活気」のT得点の変化

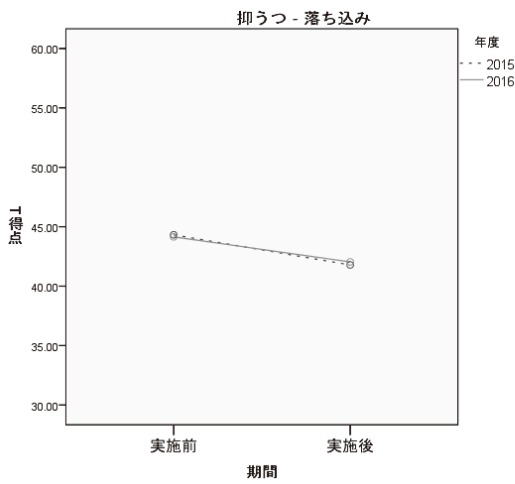


図2:「抑うつ-落ち込み」のT得点の変化

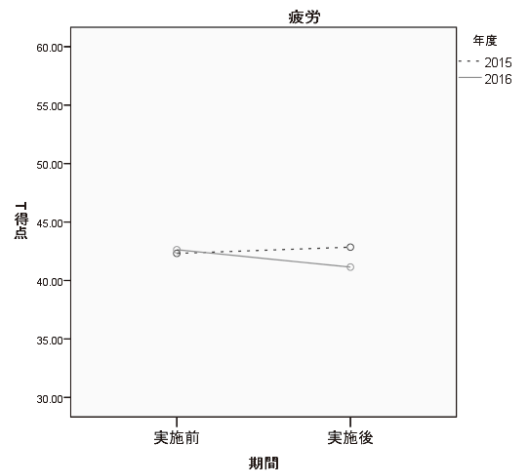


図5:「疲労」のT得点の変化

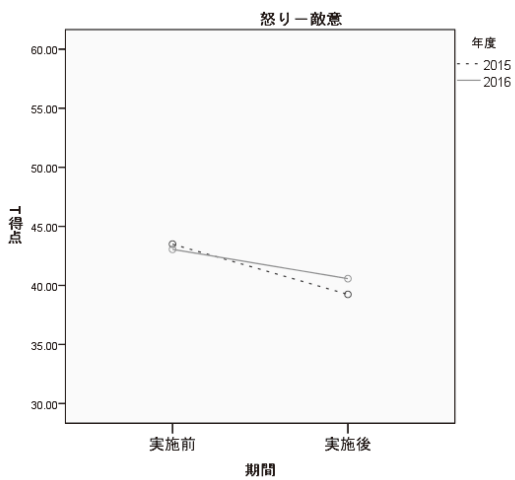


図3:「怒り-敵意」のT得点の変化

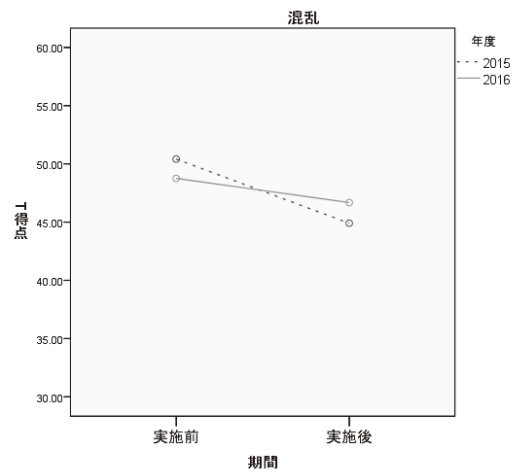


図6:「混乱」のT得点の変化

5. まとめと今後の課題

本稿では、入学前教育を合宿からスクーリングへ変更したことによって、入学前不安の解消に何らかの影響がおよぶかどうかを検討した。その結果、合宿のように共同作業を多く行わない状況でも不安が解消されたことが確認された。これは、入学前教育の実施形態に関わらず、入学前に他の仲間と不安を共有することができたことや入学前に授業を受けることによって学習不安が解消されたからだと考えられる。これらのことは、自由記述においても「最初は不安ばかりが募って楽しめないと思っていたが、周りの子たちと仲良くなれて大学生活が楽しみになった」、「学習では、入学までにしなければならぬことが明確になった」と回答があったことからもうかがえる。また、入学前不安が解消された要因として、大学入学後のヴィジョンが形成されたために不安が解消された可能性も考えられるため、詳細な分析が必要である。

このように、合宿だけでなくスクーリングにおいても不安が解消されたことは確認できたが、しかしながら、スクーリングでは活動的な気持ちが上昇しなかった。これについては、授業の形式によって違いがある可能性がある。合宿で行われた全ての授業は、全学部が合同で共同学習を中心としたアクティブラーニング型の授業だった。しかし、スクーリングの際には、すべての授業をアクティブラーニング型で行った学部と、講義型の授業の方が多い学部の2つの授業パターンがあった(表1参照)。アクティブラーニング型の授業では、主体的・能動的な学修活動を参加者に求めているため、このことが活動的な気持ちに関係している可能性がある。自由記述や他の項目と合わせて分析する必要がある。

今回は不安な気持ちの変化を平均値と標準偏差のみで示した単純集計となったが、今後は他の項目と組み合わせて、詳細な分析を行い、その結果を基に、より効果的な入学前教育が実施できるよう改善を行いたい。

引用文献

- 木村拓也・池田光壺・西原俊明・大橋絵里・田山淳・竹内一真・井ノ上憲司・山口恭弘(2012). 長崎大学における入学前教育の枠組みと効果測定—学生チューターを交えたヴィジョン形成教育の組織化と基礎学力向上の取組— 大学入試研究ジャーナル, 22, 95-104.
- 横山和仁(2005). POMS 短縮版 手引きと事例解説, 金子書房.