

高校生における将来の展望, 学習時間, 動機づけ 及び学習方略に関する検討

當山 明華

長崎大学 大学教育イノベーションセンター

High school student's Future Prospects, Study Time, Motivation and Learning Strategies

Sayaka TOYAMA

Center for Educational Innovation, Nagasaki University

Key Words : High school students, Motivation, Future prospects, Study time,
Learning strategies

1. はじめに

将来の予測が困難な時代が到来しつつある中で、地域社会や産業界では、今後の変化に対応するための基礎力や将来に活路を見出す原動力として、有為な人材の育成や未来を担う学術研究の発展が切望されており(中央教育審議会,2012),大学においては、大学教育の使命として、社会の大きくかつ急激な変化に向き合い、生涯を通じて不断に学び、考え、予想外の事態を乗り越えながら、自らの人生を切り開き、社会づくりに貢献できる人間を育成することにある(高大接続システム改革会議,2016)。このように今後の社会変化に対応できる人材を育成するために、大学は学生に対して、これまで以上に将来について考え、能動的に学修(学習)¹を行い、地域社会への貢献を目指そうとする姿勢を持たせることが求められている。

学生がこのような姿勢を持っているかについて、稲垣(藤井)・當山(2017)では、将来の見通しや地域・社会との関わり、自らの学習時間の管理状況などについての意識調査を大学1年生を対象として行った。その結果、自ら計画的に勉強を行っていると回答しているほど、授業時間外の学習を行っていることや、将来なりたいと考えている職業がより明確にあると答えており、地域・社会へ

の関心も高い傾向にあった。また、学部によってこれらの意識には偏りがみられた。この調査は大学1年の10月に行われたものであるため、入学後にこれらの意識が変容し学部間で偏りが出たものなのか、入学する前から既にこのような意識を持っていたのかについては、明らかにできなかった。そのため、本稿では、本学のAO入試に合格し入学を予定している高校3年生に対して、入学前にこれらの意識について同様の調査を実施し、その結果を報告する。

さらに、将来の見通しによって課題価値が異なることや(伊田,2003),伊藤・神藤(2003)によって、学習者の動機づけが自己調整学習方略の使用に影響を及ぼしていることが示されている。課題価値とは、学習者がある課題に取り組む際にその結果にどのような価値を見出しているかという側面から学習動機を捉えるものであり、自己調整学習方略とは、学習過程でより効率的に情報処理をおこなうために学習者自身が行う意思的な工夫のことである。したがって、将来の見通しおよび学習時間などに加えて、課題価値および自己調整学習方略についても調査を実施し、その結果を報告する。

2. 方法

2.1 調査対象者

2016（平成28）年度 AO I 入試（大学入試センター試験を課さない AO 入試）の合格者のうち、大学教育イノベーションセンターが実施する入学前教育の参加者 84 名を対象とした。学部間の相違に注目するため、参加者のうち、多くの割合を占めている 2 つの学部（任意に A 学部、B 学部とする）²の参加者を本稿における比較の対象とした。A 学部 26 名、B 学部 46 名の計 72 名を調査対象とした。

調査対象者のうち、B 学部の 3 名はスクーリングに参加しなかったため、調査対象から省き、69 名（A 学部 26 名、B 学部 43 名）を調査対象とした。

2.2 尺度・調査内容

本稿では、将来の見通しや自らの学習時間の管理状況、地域・社会への興味関心などを問う項目と心理傾性を測定する項目を尺度とした。将来の見通し、学習時間の管理状況、地域・社会への関心などを問う項目については、文部科学省による全国学力・学習状況調査で用いられている項目を参考に、表 1 の通り項目を作成した。

心理傾性については、課題価値尺度と学習方略尺度を用いた。課題価値尺度については、勉強についてどのような価値があると考えているのかを、伊田（2004）の高校生版・課題価値測定尺度のうちの「興味価値」、「制度的利用価値」、「学業的利用価値」、「実践的利用価値」を用いて回答を求めた。伊田（2004）の高校生版・課題価値測定尺度

の「興味価値」とは、学習者がある課題を課題の内容自体が面白いと捉えているものであり、「制度的利用価値」は、進学や就職試験を突破するために役立つと捉えているものである。「学業的利用価値」は進学後の専門的な学習において現在の学習内容が役立つと捉えているものであり、「実践的利用価値」は就職後の職業実践における有用性を意味するものである。高校生版・課題価値測定尺度は、「非常にあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの 7 段階で回答を求めた。

学習方略尺度については、勉強する際にどのような学習方略を使用するかを、佐藤・新井（1998）の学習方略使用尺度のうちの「柔軟的方略」および「プランニング方略」を用いて解答を求めた。佐藤・新井（1998）の学習方略使用尺度の「柔軟的方略」とは、学習効果の促進のために、学習の進め方を自己の状態によって柔軟に変更することができる方略であり、「プランニング方略」とは、学習計画を立ててから学習に取り組むことを指す方略である。学習方略使用尺度は、「とても使う」から「全く使わない」までの 5 段階で回答を求めた。

なお、本稿においては他の心理傾性などを含む複数の尺度への回答も求めているが、これらについては本稿の目的とは関連しないため、本稿における報告は省略する。

2.3 手続き

第 1 回目の入学前教育スクーリング（2015 年 12 月 19 日）の初回講義の前に一斉に質問紙を配布し、回答を求めた。

回答者の学部を特定するために、受験番号および氏名の記入を求めたが、本調査への回答は個人

表1 本研究で用いた質問項目

No.	内容
1	将来になりたい職業がある。
2	家や図書館などで、自分で計画を立てて勉強をしている。
3	地域や社会で起こっている問題や出来事に関心がある。
4	地域や社会を良くするために何をすべきか考えることがある。
5	大学の授業時間以外に、平日（月～金曜日）、1日当たりどれくらいの時間、勉強をしますか（資格のための塾や専門学校を含む）。
6	土曜日や日曜日など大学が休みの日に、1日あたりどれくらいの時間、勉強をしますか（資格のための塾や専門学校を含む）。

が特定されるものではなく、個人の評価とは一切関係がない旨を質問紙の冒頭に記載した。質問紙への回答に要した時間は、他の尺度への回答も含めて20分程度であった。

3. 結果

3.1 データの処理

本稿では、全ての分析において、回答に欠損値が見られた場合はペアワイズ法による処理を行っている。

3.2 得点化について

表1の項目5)および6)については、「1~1.5時間」のように、幅を持たせた回答も多く見られた。そのため、本稿ではこのような幅を持たせた回答については両極の平均値をとった。上述の例であれば「1.25時間」として分析を行うこととした。当然ながら、例えば「1~24時間」という回答があった場合、平均値は12.5時間となり、両極(1時間と24時間)との差が大きくなることが懸念されるが、時間に幅を持たせた回答を行った者の中で、最も広い幅は「1~4時間」であったため、本稿においては平均値を取ることで大きな変化が

起こる可能性は低いと考えられる。

また、項目5)および6)について、両項目の相関係数を算出したところ、強い正の相関($r = .85, p < .001$)がみられたため、この2項目を「授業時間外の学習時間」と命名して合算平均値を用いることとした($\alpha = .90$)。

3.3 尺度の様相

各項目について、記述統計量および相関係数を算出した。結果は表2に示すとおりである。

表2から、自ら計画を立てて勉強を行っているほど、授業時間外でも学習時間を確保し($r = .47, p < .01$)、将来なりたい職業があること($r = .37, p < .01$)、そして地域や社会で起こっている問題に関心があること($r = .50, p < .01$)、地域や社会を良くするために何をすべきか考えていること($r = .44, p < .01$)が示され、学習方略の柔軟的方略およびプランニング方略が高いことが示された(それぞれ $r = .46, p < .01$; $r = .47, p < .01$)。また、地域や社会で起こっている問題に関心があるほど、柔軟的方略が高く($r = .47, p < .01$)、授業時間外の学習時間が長いほど、プランニング方略が高いことが示された($r = .40, p < .01$)。

表2 各項目の相関係数および記述統計量(全体)

	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	M	SD
1 将来なりたい職業がある	.37 **	.37 **	.41 **	.10	.21	.33 **	.32 **	.29 *	.28 *	.34 **	6.00	0.98
2 家で、自分で計画を立てて勉強をしている	—	.50 **	.44 **	.47 **	.06	.24	.33 **	.32 **	.46 **	.47 **	4.70	1.28
3 地域や社会で起こっている問題や出来事に関心がある		—	.53 **	.24	.07	.17	.20	.22	.47 **	.35 **	5.33	1.04
4 地域や社会を良くするため何をすべきか考えることがある			—	.29 *	.13	.04	.14	.20	.26 *	.32 *	4.98	1.19
5 授業時間外の学習時間				—	-.08	-.02	.10	.34 **	.25 *	.40 **	3.62	2.10
6 興味価値					—	.10	.26 *	.23	.19	.25 *	5.52	0.98
7 制度的価値						—	.64 **	.22	.19	.35 **	6.20	0.74
8 学業的価値							—	.36 **	.33 **	.50 **	6.13	0.66
9 実践的価値								—	.30 *	.32 **	5.24	1.05
10 柔軟的方略									—	.62 **	3.84	0.54
11 プランニング方略										—	3.86	0.65

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

表3 各項目の平均値の差の検定結果

	A学部		B学部		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>	結果
	M	SD	M	SD				
将来なりたい職業がある	6.31	0.97	5.80	0.95	2.09	.041	0.53	A>B
家で、自分で計画を立てて勉強をしている	5.04	1.00	4.49	1.40	1.88	.065	0.44	
地域や社会で起こっている問題や出来事に関心がある	5.62	0.70	5.15	1.17	1.84	.070	0.46	
地域や社会を良くするため何をすべきか考えることがある	5.24	1.36	4.83	1.06	1.38	.174	0.35	
授業時間外の学習時間	4.66	2.06	3.00	1.90	3.44	.001	0.85	A>B
興味価値	5.38	0.93	5.60	1.00	-0.90	.374	0.23	
制度的価値	6.12	0.85	6.25	0.67	-0.74	.460	0.19	
学業的価値	5.98	0.64	6.21	0.67	-1.43	.159	0.36	
実践的価値	5.78	0.73	4.90	1.09	3.97	.000	0.90	A>B
柔軟的方略	4.00	0.49	3.73	0.54	2.07	.042	0.52	A>B
プランニング方略	3.96	0.60	3.80	0.67	0.92	.360	0.24	

3.4 学部間の相違

本稿で収集した変数の平均値について、A学部とB学部の学生の平均値に差があるか否かを検討するため、対応のない*t*検定を行った。結果は表3に示すとおりである。

*t*検定の結果、「将来なりたい職業がある」、「授業時間外の学習時間」、「実践的利用価値」、「柔軟的方略」の4項目において学部間の平均値の差が有意であり、A学部へ進学する高校生の方がB学部へ進学する高校生よりも有意に高かった。

4. 考察

相関分析の結果より、自ら計画を立てて勉強していると回答しているほど、授業時間外においても学習時間を確保していることや、将来なりたい職業があること、そして地域・社会への興味関心や地域・社会を良くするために何をすべきか考えていると答えていた。これは、稲垣(藤井)・當山(2017)の大学1年生で行ったものと同様の結果となった。しかしながら、大学1年生では、地域・社会への興味関心が高いと回答しているほど授業時間外でも学習を行っていたが、高校3年生においては同様な結果は得られなかった。大学生の場合、自分自身で自由に活動を行うことができる時間が高校生と比べて多く、高校生の時よりも学内、学外を問わず様々な経験をしている可能性がある

ため、地域・社会への興味関心が高いほど、地域への活動をすることが多いと考えられ、それを授業時間外でも学びだともみなしていることが考えられる。

また、自ら計画を立てて勉強すると答えているほど、柔軟的方略とプランニング方略を使用していると回答し、授業外学習の時間が多いほど、プランニング方略を使用していると答えていた。計画的に勉強することはプランニング方略を使用することと同じことであり、プランニング方略を使用して日々計画的に学習することができているため、授業外の学習時間が多くなることは一般的な予想と一致する。また、地域・社会への興味関心があると答えているほど、柔軟的方略を使用していると回答していた。この結果については、地域・社会は一定の状態にあるのではなく、常に変化するものであり、柔軟的方略は、自分自身で学習の仕方をそのつど変更するものであり、変化に対応し、学習の仕方を変更するというは彼らにとって常に使用している方略であるため、双方を一致しているとみなしているのかもしれない。

もちろん、これらの結果は相関関係であり、因果関係は認めることができないが、これらの変数の間で正の相関があることが示された。

次に、*t*検定の結果から、同じ高校3年生でもA学部への進学者とB学部への進学者との間には、将来なりたい職業があるという意識、授業時間外の学習時間の2つの項目において有意な差が見ら

れ，いずれの項目においても A 学部への進学者が B 学部への進学者よりも高い値を報告していた。稲垣（藤井）・當山（2017）では，将来なりたい職業があること，計画を立てて勉強をしていること，地域・社会への興味関心の 3 つの項目において学部間の差が見られ，A 学部の方が有意に高かった。将来なりたい職業があるという項目が，高校 3 年生と大学 1 年生で同じような結果となったのは，A 学部が，ある職業に就くための資格を取得する学部であるため，学部を決めるときには，将来なりたい職業が決まっているからだと考えられる。また，A 学部は，なりたい職業が決まっているので，これから何を勉強したらよいか分かっているため，大学入学が決まった後も勉強をし，さらに大学に入学後は自ら計画的に勉強し，将来に役立つように地域・社会への興味関心を持つのだろうと考えられる。大学 1 年生においては，授業外の学習時間に差がなかった。A 学部，B 学部の授業外の学習時間の平均と標準偏差がそれぞれ， $M=1.36, SD=1.06$; $M=1.01, SD=1.01$ であり，高校 3 年生と比べると学習時間が 2 時間～3 時間減っていた。これは，夏期休暇が明けてすぐの講義で調査したため，直前の状況のみを回答した可能性も考えられる。

実践的利用価値，そして柔軟的方略という項目についても，それぞれ有意な差がみられ，いずれの項目においても A 学部への進学者が B 学部への進学者よりも高い値を報告していた。A 学部の教育理念の一つは，実践的な指導力を備えた専門職業人を育成することであり，アドミッションポリシーにおいて入学者に求める資質・素養の一つとして，主体的に学習を継続し，発展させようとする意欲と態度があることが示されている。そのため，A 学部の実践的利用価値および柔軟的方略が有意に高かったと考えられる。

稲垣（藤井）・當山（2017）において，大学 1 年生では，A 学部と B 学部の間には，目指している職業があるという意識，自ら計画を立てて勉強を行っているという意識，地域・社会への興味関心という 3 点において，それぞれ有為な差が見られ，全て A 学部の学生が高い値を示していた。本稿では，AO 入試合格者である高校 3 年生を対象に同

様の調査を行った結果，目指している職業があるという意識，授業時間外の学習時間において有意な差が見られ，それぞれ A 学部の学生が高い値を報告していた。これらのことより，入学時点において，目指している職業があるという意識には学部間に差があることが示された。自ら計画を立てて勉強を行っているという意識および地域・社会への興味関心という点については，入学後から 10 月までの 6 ヶ月の間に，学部の雰囲気やその他の出来事などによって，意識が変化した可能性が考えられる。このことより，自ら計画的に勉強することおよび地域・社会への興味関心については，大学に入ってからの影響が推察できるため，学生の能動的な学習を重視した指導方法の導入や地域と連携した活動を充実させ，学生の意識を高める必要があるだろう。このように，大学入学前の実際のデータに基づいて今後の指導方法など大学教育への示唆を提供したという点において，本稿は一定の意義があると考えられる。

しかしながら，本稿は，AO 入試の合格者を調査したものであり，一般入試や推薦入試には言及していない。さらに，非常に限られたサンプル数であるため，本稿の結果を一般化して捉えることができない。そのため，調査対象者の入試形態および十分な調査対象者を確保して，意識や動機づけの変容過程を検討する必要がある。さらに，授業時間外の学習時間については，期間を設定していなかったため，調査した時期のみの学習時間を答えている可能性がある。そのため，「入学してから今までの学習時間を平均して」，「一年を通した学習時間を平均して」などの質問の仕方も工夫する必要がある。

引用文献：

- 伊田勝憲 (2003). 教員養成課程学生における自律的な学習動機づけ像の検討—自我同一性，達成動機，職業レディネスと課題価値評定との関連から—教育心理学研究，51，367-377.
- 伊田勝憲 (2004). 高校生版・課題価値測定尺度の妥当性検討：自己意識および達成動機との関連から名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 心理発達科学，51，117-125.

稲垣(藤井) 勉・當山明華 (2017). 初年次生における将来の展望および学修時間, 地域へのコミットメントに関する検討—学部間の相違に注目して—長崎大学 大学教育イノベーションセンター紀要, 8, 87-91.

伊藤崇達・神藤貴昭 (2003). 自己効力感, 不安, 自己調整学習方略, 学習の持続性に関する因果モデルの検証—認知的側面と動機づけの側面の自己調整学習方略に着目して—日本教育工学会論文誌, 27(4), 377-385.

高大接続システム改革会議「最終報告」(2016). www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf(最終閲覧:2018年1月22日)

佐藤 純・新井邦二郎 (1998). 学習方略の使用と達成目標及び原因帰属との関係—筑波大学心理学研究, 20, 115-124.

中央教育審議会 (2012). 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——(答申)
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf
(最終閲覧:2018年1月22日)

-
- 1 2012年の中央教育審議会答申より, 大学教育においてこれまでの「学習」という語から「学修」という語を用いられるようになったが, 本稿では高校生を対象としていることや心理傾性を測定するために使用した尺度名をふまえ, 「学習」と表記する。
 - 2 本稿の目的は, 任意の学部の間で, 将来への展望や学習時間, 地域への関心, 動機づけなどに差がみられるか否かを焦点として調査を行うことに主眼を置いており, どの学部において意識が高いか低いかを明らかにすることではない。したがって, 本稿では比較対象とした学部名は記載せずに任意に A 学部, B 学部と表記する。