

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—

稲垣（藤井）勉^{*1}・當山 明華^{*1}

^{*1} 長崎大学大学教育イノベーションセンター

Freshman's Future Prospects, Study Time, and Commitment to Their Region

Tsutomu INAGAKI (FUJII)^{*1}, Sayaka TOYAMA

^{*1} Center for Educational Innovation, Nagasaki University

Key Words : Freshman, Future prospects, Study time, Commitment to their region

1. はじめに

近年、「一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習（溝上, 2014）」として、アクティブラーニング（もしくは、アクティブ・ラーニング^{注1)}）に注目が集まっている。その背景には、これまでの「インプットだけの、一方向的で、受動的な講義形式が主流だった大学授業（松下, 2015）」から、学習者を中心としたパラダイムへ転換しようとするねらいがあるといえよう。アクティブラーニングはその定義にもあるとおり、あらゆる能動的な学習をさしている。溝上（2014）が定義する能動的学習は「書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」ものであり、自ら主体的にこれらの活動を含めたアクティブラーニングを行うことで、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図り、生涯学び続ける力を修得できる（中央教育審議会, 2012）と考えられているものである。

そして、将来の予測が困難な時代が到来しつつある中で、地域社会や産業界において、変化に対応できる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・未来を担う学術研究の発展が切望されている（中央教育審議会, 2012）。これらのことを踏まえれば、将来について考え、自

ら学習（学修）を行い、地域社会への貢献を目指そうとする姿勢はアクティブラーニングにおいても重要であり、以前にも増して求められているといえよう。本学においても、各学部・研究科とキャリア支援センターが連携して、キャリア科目の開発や、就職に関するガイダンスなどのキャリア支援活動を積極的に実施している。

それでは、本学の学生は、将来の見通しや地域との関わりなどについてどのような意識を持っているのだろうか。この点について検討するため、本研究では2つの学部在籍する一年生への意識調査を通じて、本学の一年生の将来の見通し、自らの学修時間の管理状況、そして地域社会への関心についての様相を調査した。本稿では、その結果を報告する。^{注2)}

2. 方法

2.1 調査対象者 長崎大学において一年生を中心に開講されている教養科目「コミュニケーション基礎実践Ⅰ」を受講している大学生86名を調査の対象とした。この科目の受講者のうち、多くの割合を占めているのは2つの学部の学生であり（任意にA学部、B学部とする）、受講者はそれぞれA学部30名、B学部44名（留学生1名を含む）、その他の学部12名（留学生1名を含む）であった。^{注3)}したがって、本研究では多くの割合を占めるA

学部とB学部の学生を比較の対象とすることとした。

本研究における調査の実施日には、A学部およびB学部でそれぞれ2名の欠席者がいたため、これらの学生を分析から除き、B学部の留学生1名も分析から除いた。また、二年生以上の受講生（A学部において2名、B学部において1名）も分析から除き、本研究における最終的な分析対象者はA学部26名、B学部40名の計66名とした。

2.2 尺度 本研究では、将来の見通しや自らの学修時間の管理状況、地域社会への関心などを問うために、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のとおり項目を作成して使用した。

表1に示した6項目について、項目1)～4)は「1:まったくそうではない～7:まったくその通りだ」の7件法を用いて、また項目5)および6)は時間を単位とする自由記述形式を用いて回答を求めた。なお、本調査においては他の心的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研究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 当該科目の初回講義時(2016年10月)に、講義時間の一部を利用して一斉に質問紙を配布し、回答を求めた。この際、回答者の所属する学部を特定するため、氏名および学生番号の記入を求めたが、本調査への回答は、本講義における成績や個人の評価とは一切の関係がない旨を口頭で説明すると同時に、質問紙の冒頭にも同様の内容を記載した。調査対象者が質問紙への回答に要した時間は、他の尺度への回答時間も含めて10分程度であった。

3. 結果

3.1 データの処理 本研究では、全ての分析において、回答に欠損値がみられた場合はペアワイズ処理を行い、得られた値に基づいて報告を行う。

3.2 得点化について 項目5)および6)については、「1時間」のような単一の回答ではなく、「1～1.5時間」のように幅を持たせた回答も散見された。そのため、本研究では幅を持たせた回答については両極の平均値をとり（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、その平均値は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、最も広がった幅は「1～4時間」であり、本調査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。その上で、これらの項目については対数変換を行った（ただし、表1や表2に示すように、記述統計量の報告においては報告された値に基づいて記載した）。

また、項目3)および4)について、両者の相関係数を算出したところ、強い正の相関($r = .74, p < .001$)がみられたため、この2項目は「地域へのコミットメント」と命名して、分析には両者の合算平均値を用いることとした($\alpha = .85$)。同様に、項目5)および6)についても、両者に強い正の相関($r = .85, p < .001$)がみられたため、この2項目は「授業時間外の学修時間」と命名して、分析には両者の合算平均値を用いることとした($\alpha = .90$)。

3.3 尺度の様相 まず、各項目について、記述統計量および相関係数を算出した。その結果は表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

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）。

ほど、授業時間外でも学修時間を確保し ($r = .42$, $p < .05$), 将来なりたい職業があること ($r = .37$, $p < .05$), そして地域へのコミットメントが高いこと ($r = .51$, $p < .01$) が示された。また、地域へのコミットメントが高いほど、授業時間外の学修時間も長いと報告されていた ($r = .45$, $p < .01$)。

3.4 学部間の相違 続いて、本研究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みられるか否かを検討するため、対応のない t 検定を行った。その結果は表 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」、「家や図書館などで、自分で計画を立てて勉強をしている」、「地域へのコミットメント」の 3 項目において学部間の平均値の差が有意であり、A 学部の学生の方が B 学部の学生よりも、平均値は有意に高かった。授業時間外の学修時間については、わずかに A 学部の方が B 学部よりも平均値は高かったが、この差は有意には至らなかった。

4. 考察

まず、相関分析の結果から、自ら計画的に勉強を行っているという回答しているほど、授業時間外においても学修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、地域へのコミットメントも高いことが示された。また、地域へのコミットメントと授業時間外の学修時間に正の相関がみられた。地域への関心が高いほど、自ら進んで地域への活動にも参加し、それを学生が「授業時間外の学び」とみなしている

のかもしれない。もちろん、これらは相関関係に過ぎず、両変数の因果の方向に言及することはできないが、素朴な予想に一致して、こうした変数間には実際にポジティブな相関があることが示された。

次に、 t 検定の結果から、A 学部生と B 学部生との間には、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、そして地域へのコミットメントという 3 点について、それぞれの平均値に有意な差がみられた。この結果は、いずれの項目においても A 学部の学生が B 学部の学生よりも高い値を報告していたことを示す。このように、同じ大学の初年次生であっても、所属している学部によって将来の見通しや計画的に勉強を行っているという意識、そして地域へのコミットメントには差があることが示された。この点については、以下に示すように、少なくとも 2 つの解釈が可能であろう。

一つ目の解釈は、入学時点では両学部の学生の意識に差はなかったものの、入学後から調査時点までの 6 ヶ月の間に、学部の雰囲気やその他の出来事・経験 (e.g., 入学後、初めて成績評価を受けた、学部生として初めての夏休み期間を過ごした、など) により、将来の見通しや勉強への姿勢、地域への関心などが変化したという可能性である。

二つ目の解釈は、入学時点においてすでに両学部の学生の意識に差があったという可能性である。もし一つ目の解釈のとおりであれば、当該学生が在籍する学部の雰囲気が、将来への展望や大学における学修、そして地域へのコミットメントなど

表2 各項目の相関係数および記述統計量 (全体)

	2	3	4	<i>M</i>	<i>SD</i>
1 将来なりたい職業がある	.37 *	.19	.02	4.77	1.75
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	-	.51 **	.42 *	3.71	1.52
3 地域へのコミットメント		-	.45 **	4.11	1.46
4 授業時間外の学修時間			-	1.15	1.04

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

表3 各項目の平均値差の検定結果

	A学部		B学部		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>	結果
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>				
将来なりたい職業がある	5.77	1.18	4.13	1.77	4.53	<.001	1.13	A>B
家や図書館などで、自分で計画を立てて勉強をしている	4.35	1.33	3.30	1.51	2.89	.005	0.72	A>B
地域へのコミットメント	4.56	1.08	3.81	1.60	2.26	.028	0.56	A>B
授業時間外の学修時間	1.36	1.06	1.01	1.01	1.61	.110	0.40	

に一定の影響を及ぼすことが推察できるため、初年次からキャリア教育を実施したり、地域と連携した活動に従事したりすることなどを通じて、学生の動機づけや意識を高めることが重要となると言えよう。また、二つ目の解釈のとおりであれば、オープンキャンパスや入試説明会のように、受験生が大学の情報収集を行う場において、大学側が「当該学部で学修することで、こういった職業につながるのか」や、「当該学部が地域のために何をしようと考え、どのように連携しているか」を具体的にアピールすることを通じて、受験者の大学での学びへの意識を高めることが重要となろう。そして、入学試験に合格した者に対しては、入学前教育によって学修への動機づけや意識を高めるといった試み（e.g., 當山, 2016; 當山・中川, 印刷中）が重要になるといえる。このように、二つの学部在籍する一年生の実際のデータに基づき、今後のキャリア教育および入試広報活動への研究課題を提供したという点で、本研究は一定の意義があると考えられる。

しかしながら、本研究は少なくとも2点の課題を残している。1点目の課題は、調査対象者数の少なさと代表性についてである。本調査ではA学部の学生26名、B学部の学生40名という限られたサンプルから得られたデータをもとに分析し、その結果を報告している。これらのサンプルは各学部から無作為に抽出されたわけではなく、本学における講義科目の一つを受講している学生のみを対象にしていると同時に、受講生の入試形態（e.g., 一般入試, 特別入試）については聴取していない。したがって、サンプル数の少なさと代表性という点から、本研究で得られた結果の一般化可能性については慎重にならざるを得ない。

2点目の課題として、調査の実施時期が挙げられる。手続きの箇所ですべてとおりの、本調査は10月に実施したものであるため、調査対象者が入学してから半年の期間が過ぎた時点の調査結果であることにも注意が必要であろう。すなわち、入学後から調査実施日までの6ヶ月ほどの間に、種々の意識や動機づけに変容が見られたのか、もしくは入学した時点ですでに学部によって偏りがあったのか否かについては、本調査の結果のみでは明

らかにできないという制限がある。

今後は、十分な調査対象者数を確保した上で、入学時点でも同様の調査を実施すると同時に、調査対象者の入試形態も考慮した検討を行うこと、そして縦断的な調査を行うことを通じて、学生の意識や動機づけの変容過程を検討することも必要であると考えられる。

注

1. 「active learning」を「アクティブラーニング」もしくは「アクティブ・ラーニング」とするかは、特に決まったルールはない。ただし、溝上（2014）は、active learning がひとまとまりの連語とみなせることと、少しでも簡潔に表現するという意図から、中黒（・）を除いて「アクティブラーニング」と表記している。ただし、本人も述べる通り、アクティブ・ラーニングであるから間違いというわけではなく、当然ながら他の記載方法を否定するものではない。
2. 一年生のみを対象にする理由は、大学生活において学年が上がるにつれて、上記のキャリア支援センターを利用したり、サークル活動、ボランティア活動などの種々の活動に従事したりする者などが増え、ばらつきが大きくなると思われたためである。
3. 本調査の目的は、任意の学部の学生の間で、将来への展望や学修時間、地域への関心などに差がみられるか否かに焦点化して調査を行うことであり、どの学部において上述の意識が高い、あるいは低いかを明らかにすることではない。したがって、本報告では比較対象とした学部名は記載せず、任意にA学部、B学部と表記する。

引用文献

- 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：2017年1月12日）
- 松下佳代（2015）. ディープ・アクティブラーニングへの誘い 松下佳代（編著）ディープ・アクティ

ブラーニング——大学授業を深化させるために
—— 頤草書房 (pp.1-27)

溝上慎一 (2014). アクティブラーニングと教授学
習パラダイムの転換 東信堂

當山明華 (2016). 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 長崎大学大学教育イ
ノベーションセンター紀要, 7, 41-45.

當山明華・中川幸久 (印刷中). 入学前教育における
数学教育の効果と今後の課題 長崎大学大学教
育イノベーションセンター紀要, 8.

謝辞

本調査の実施にあたりご協力いただきました学生
の皆さんに厚く御礼申し上げます。