

大学生の学習意欲等に関する調査研究

柳井 晴夫*
 椎名久美子*
 石井 秀宗*
 野澤 雄樹**

要 約

大学生の学習意欲を規定するとみられる、自分の所属する専攻を選んだ動機、現在所属する専攻への適応観、講義への出席状況、職業観、および現在身につけているスキル、資質などについて調査することによって、学習に対するモチベーションを高める要因を探り、大学教育の充実を図るための資料を作成する目的で、調査研究を行った。調査項目は、(A) 大学教育で必要とされる 27 の資質保有度、(B) 20 の技能(スキル)の獲得度、および向上度、(C) 高校時代に学ぶ教科科目についての履修状況・得意度および必要度、(D) 現在学生が所属する大学・学部を選択した動機、(E) 学生が現在所属する専攻に対する適応度に関する項目、(F) 大学卒業後の進路等に関する項目、(G, H) 大学における学習活動(勉強時間、授業への出席率、講義の理解度等)を中心とするもので、全国の国公立大学から 600 学部(1~4 年生)を無作為に抽出して、アンケート調査を依頼し、全部で 33,432 名の学生からの回答が収集された。主要な分析結果は次の通りである。

- 1) A の 27 項目の資質について学年の推移に伴って自己評価の値に上昇の見られた項目としては、「論理的思考力」「自己表現力」「探究心」「文章表現力」「持続力」「読解力」「判断力」「パソコン操作」が挙げられた。さらに、これら 27 項目のうち、高適応群と低適応群間で顕著な差が見られた項目は、「探究心」「持続力」「福祉的態度」「協調性」「論理的思考力」など、潜在的な学力に相当する資質であった
- 2) B の 20 のスキル(技能)のうち、大学入学時まではあまり獲得されておらず、大学入学後に最も顕著な向上を示した項目は「プレゼンテーション(発表)すること」であった。この他、「文章要約」「図表作成」「文章作成」「自分の考えを平易に説明すること」「結論の導出」「アイデア方策」「仮説生成」「データの記録」などのスキルについても、学年の推移とともに獲得度の相対的向上がみられた。高適応群、低適応群別に見ると、B 項目のすべてのスキルにおいて、高適応群の方が低適応群より入学時における獲得度も高く、またその後の向上度も高い。
- 3) 高適応者の比率(高適応群の割合)を大学の設置形態別に見ると、国立、公立、私立の順、学部系統別に見ると、医学部、保健・看護学部、薬学部、教員養成学部、芸術学部、体育学部などの順に高かった。これらの学部系統に進学する学生は大学で学ぶことが自分の興味・関心に一致し、希望する職業につくための「資格」の取得可能性を重視して大学・学部を選択しているため、入学後の専攻に適応しやすくなるといえよう。

* 独立行政法人大学入試センター研究開発部試験臨床研究部門

** 東京大学大学院教育学研究科博士課程

2002 年 12 月 19 日 受理

- 4) 国公立3, 4年生のデータに関し, 1992年に比べて2002年において最も平均値が上昇した項目は「パソコン操作」, つづいて増加した項目は「機械技術」であった。
- 5) 1日平均勉強時間は「1時間未満」という回答が最も多く, 全体の45%近くを占めた。次に多かったのが「1時間以上2時間未満」であるが, 「0時間」という回答も全体で19.2%あった。「0時間」の回答の割合は, 女子に比べ男子が高かった。
- 6) 「自分が意欲的に取り組める講義」に関して, 6つの選択肢の中では, 「ゼミナール」と「実験・実習を取り入れた講義」の選択率が高かった。
- 7) 高校教科書の履修状況, 必要度, 得意度に関する項目を除く110項目について因子分析(プロマックス斜交回転)をおこない, 12の因子を抽出し, それらの因子間の相互関連を考察して, 所属する学部・学科に対する適応度と学習行動, 入学後に獲得したスキルの程度などが相互に関連していることが明らかにされた。

目次		4.4 大学生の学習意欲をめぐって	111
1 はじめに	58	4.5 本研究からの提言	113
2 研究計画	61	4.6 今後の課題	116
2.1 調査票の作成	61		
2.2 本調査の依頼対象の抽出法	61	1 はじめに	
2.3 本調査の実施	62		
2.4 回答数の集計	62	2002年4月から小中学校で新学習指導要領に基づく授業がスタートした。2003年4月からは, 高等学校においても新学習指導要領に基づく授業が開始される。この新学習指導要領においては, 個性化, 多様化をより促進していくことが重視されているが, 一方では, 教科内容が大幅に削減されたり, あるいは, 選択の自由度が促進されたことにより, 小, 中, 高校生のみならず, 大学生に至るまで大幅な学力低下が危惧されている。旧来, 学力とは教育を通して到達した能力の達成度「学んだ力」を指すものとされてきたが, 1989年の学習指導要領の改訂により, 1990年代前半から学校現場で実践されるようになった新学力観によれば, 学力とは, 「学ぶ力」, すなわち, 学習意欲といった, いわば, 潜在的な学力をも含めた能力を指すようになっている。	
2.5 基本的な分析の方針	62	大学生の学力低下論は, 1998年12月に大学入試センターが全国国公立大学361学部の学部長に実施したアンケート結果あたりから広まってきたようである(詳細については, 鈴木・荒井・柳井, 2000参照)。この調査においては, 先に示したように, 「学力全般」, および「論理的思考力」「理解力」「表現力」等の基礎能力の低下に関し, それぞれ, 55%および61%の学部長が指摘していた。さらにこの調査結果を詳しくみてみよう。	
3 結果	65	学生の学力が低下傾向にあるか否かという2分	
3.1 各項目の内容と略記について	65		
3.2 項目群A: 大学教育で必要とされる27の資質	65		
3.3 項目群B: 大学教育で必要とされる20のスキルの獲得度と向上度	69		
3.4 項目群C: 高等学校での履修等に関する質問項目	74		
3.5 項目群D: 大学学部の選択基準に関する質問項目	83		
3.6 項目群E(a): 大学の専門分野への適応度に関する質問項目	85		
3.7 項目群E(b): 職業観, 大学入試観に関する質問項目	88		
3.8 項目群F: 大学での勉学に関する質問項目	90		
3.9 項目群G: 講義についての考え方に関する質問項目	95		
3.10 因子分析法の適用による項目間の相互関連について	100		
4 総合考察	109		
4.1 調査対象の設定について	109		
4.2 専門分野の分類について	109		
4.3 調査項目の設定とその結果について	109		

法の問いに「ある」と回答した 281 学部(77.8%)のデータを集計すると、学力低下の具体的内容として次の 5 項目が上位に挙げられていた。

- 1) 自主的・主体的に課題に取り組む意欲が少ない(84.8%)
- 2) 論理的に思考しそれを表現する力が弱い(77.3%)
- 3) 必要な基礎科目は履修しているが、理解が不十分(47.9%)
- 4) 英語など外国語の基礎学力が低い(46.5%)
- 5) 大学での学習に必要な基礎科目を履修していない(41.9%)

上記 1), 2) は学習意欲・論理的思考力の低下を指摘するもの、3), 4), 5) は英語を筆頭に、国語、数学等の基礎学力の低下を指摘しているものであるが、前者、つまり、学習意欲の低下に対する指摘が、後者、すなわち、基礎学力の低下に対する指摘に比して 2 倍高いことが注目される。上記の調査結果が公表されてしばらくして後、京都大学西村和雄教授を中心とする研究グループは「分数ができない大学生」(岡部・戸瀬・西村, 1999)「算数軽視が学力を崩壊させる」(和田・西村・戸瀬, 1999)「小数ができない大学生」(岡部・戸瀬・西村, 2000)「算数ができない大学生」(岡部・戸瀬・西村, 2001)を刊行し、大学生の数学学力に関する衝撃的な低下を示すデータを発表した。しかし、このような数学の基礎学力に関する学力低下は 1980 年代から進行しているというデータが東京大学工学部の教授によっても報告されている(薩摩, 1999)し、日本数学会の大学数学基礎教育ワーキンググループが 1995 年に行ったアンケート調査(西森・浪川, 1997)においても、全国の大学の数学教員の間で数学学力の低下傾向が強く意識されていることを見出し、1998 年に決定され 2002 年 4 月からスタートした学習内容の 3 割減を標榜する新指導要領の実施に反対する意見書を提出している。

大学卒業者の学力低下を示唆するデータとしては、人事測定研究所が、毎年、就職希望者に実施する適性検査(言語能力、非言語能力を測定)の成績について 1994 年と 1998 年に同一問題を用いてその成績を比較したところ、語彙と語の用法に関する言語能力、および、数量、グラフに関する非言語能力に関して、ともにわずかな低下が見られたという結果を発表している(堀・赤石, 1992)。一

方、ベネッセ(株)が 1995 年と 2001 年に同一問題を用いて高校 3 年生の学力成績を比較したところ、英語の正解率がやや上昇した反面、日本史・物理の成績が著しく下降し、国語・数学・生物・地理・化学の成績もやや下降したと報告している(鎌田, 2001)。このうち、数学に関しては、理系志望者の成績は下降しなかったが、文系志望者の数学の成績は著しく下がるという傾向が見られたという。

この他、全国規模の学力データとしては、1979 年から大学入試センターで実施されている共通第 1 次学力試験、大学入試センター試験のデータがある。しかし、大学入試センター研究開発部がおこなった「標準化の研究」の中では、平成元年から平成 12 年にいたるまでのセンター試験の数学、英語に関してモニター調査の分析結果をもとに、数学、英語に関しては著しい学力低下はみられなかったと結論している(石塚・前川他, 2000)。

上記に示した文献はいずれも学習達成度の指標としての学力に関する低下の有無を検証した報告であるが、学力のもうひとつの側面である学習意欲については、全国的規模で実施された調査としては、大学入試センターが実施した次の 2 つの調査がある。

まず第一に、1992 年に行った「大学の各専門分野において必要とされる資質に関する調査研究(柳井・前川他, 1993)」がある。この研究においては、「大学の専門分野で学ぶ学生が効率的に学習して行くために必要とされる資質」および「学生が進学した専門分野の課程を修了するために最低限必要とされる資質」は何か、といった観点から、全国国公立大学教官 500 名に対し自由記述形式による調査を実施し、その記述を分類整理して 27 の項目(表 3.1 参照)にまとめ、約 5,000 名の国公立大学教官と、ほぼそれと同数の国公立大学に所属する 3, 4 年生に、それぞれの項目が測る資質の必要度、および保有度に関する調査を実施した。同一の項目は、その後、大学入試センター研究開発部が実施した総合試験に関するモニター調査(柳井他, 2002)に使用されたり、さらには長崎大学医学部の入学試験において実施されたりするなど(斎藤, 1999)、汎用性が高いもので、これらの調査結果を通し、27 項目のうち、「探究心」「論理的思考力」「発想力」「持続力」「文章表現力」などの保有度が進学した専門分野における適応度と強く関係することが示

唆された。

大学での学習意欲は、高校と大学の教育接続のあり方にも依存する。大学入試センター研究開発部は、1997年から1999年にかけて共同研究「大学受験者の学力多様化に対応する入学者選抜方法の検討—高校と大学の教育接続の観点から」を実施し、高校教育と大学教育の接続という観点から全国国公私立大学2年生33,000人を対象に「高校における履修科目」「大学入試における受験科目」を詳細に調べると同時に、高等学校で学んだいくつかの教科科目に共通して獲得されることが期待される能力・技能を大学入学時にどの程度保有していたかを調べるために、オーストラリアのクイーンズランド州の後期中等教育カリキュラムにおける49の共通カリキュラム要素のうちから、26の項目を選定して調査を実施した(この結果の詳細については、荒井, 2000を参照のこと)。この結果、これら26項目の多くの能力が大学入学時に必ずしも培われていないことが判明した。また、医学部入学者の多くが高校で生物学を履修していないなど、高校と大学の教育接続が円滑に機能していない面も指摘されている。

大学入試センター以外で実施された学習意欲に関連した調査には以下の報告がある。ここ数年、学力低下に関して、各種のメディアを通して積極的な発言をされている東京大学荻谷剛彦教授の調査(荻谷, 2000)によると、1979年と1997年の間に高校生の平均勉強時間は20分弱減少しているが、母親の学歴が低いほど平均勉強時間の減少度が大きくなっており、勉強意欲に階層差が広がっていると警告している。東北大学の荒井克弘教授は広島大学在職中に、大学のリメディアル(補習)教育の実態を報告(荒井, 1996)している。

なお、大学生の勉強時間に関して全国的に実施された調査は行われていないが、東京大学においては学生生活実態調査(東京大学広報委員会, 1995, 2001; 東京大学教養学部, 2001)などを学部学生、大学院生を対象として隔年に実施し、授業以外の勉強時間等に関して、調査を実施している。この他の大学においても、学習意欲に関する調査が実施されており、そのひとつに佐賀大学の報告(佐賀大学, 2001)がある。

ところで、大学生の性格、興味、能力、将来つべき職業、高校時代の得意科目等との一致度の合

計点によって、それぞれの専門分野への適応度を調べる試みは、柳井晴夫による一連の研究(柳井, 1967, 1973, 1975, 国生・柳井・柏木, 1990)、および、先に示した大学入試センター研究開発部による共同研究(柳井・前川他, 1993)で行われている。

所属する専門分野での不適応の度合いが進行すると、大学内の転学、転科、さらには、休学、退学に繋がる。この種の研究としては茨城大学中島潤子名誉教授を中心とする国立大の「休・退学」に関する調査(内田・野村・中島, 2001; 内田・櫻井・中島・野村, 2002)がある。この調査によると、「休・退学」の理由には、海外留学などの積極的理由と勉強意欲の喪失などの理由による消極的理由に2分されるが、1990年代後半から、消極的理由による「休・退学」が増加しているとのことである。また、女子に比べ男子に休・退学者の割合が高いことが示されている。つまり、この結果は、「休・退学」するグループが海外留学などの積極的理由により休退学するグループと勉強意欲の喪失などの消極的理由により休退学するグループにさらに2極分化されていることを意味するものといえよう。なお、学力低下論争に関してジャーナリストがまとめた2冊の書(中井, 2001; 吉沢, 2001)および、数学者と言語学者の討論にもとづいた著(大野・上野, 2001)が有用である。

以上のべたようなこれまでの文献により、大学生の学力低下、大学生の学習意欲の低下、さらには、大学生の学習活動の低下が懸念される。しかし、これまでに、大学生の学力低下の有無の実態を全国的に調査した大規模調査の報告は見当たらない。このような現状に鑑み、文部科学省も何らかの方法で大学生の学力の実態に関する全国的調査を実施する必要に駆られ、文部科学省の教育改革促進のための総合的調査の一環として、高等教育学力調査研究会(本論文の第一著者を研究代表者、大学入試センター研究開発部、東北大学、東京大学、東京工業大学、名古屋大学、立教大学に所属する13名を研究分担者として結成された研究会)に大学生の学力低下の有無を明らかにするための調査の実施を委託した。これをうけ、高等教育学力調査研究会は、文部科学省生涯学習政策局政策課のメンバーの意見をふまえ、大学生の学習意欲を規定するとみられる、(1)自分の所属する専攻を選んだ動機、(2)現在所属する専攻への適応度、

(3) 講義への出席状況, (4) 大学卒業後に選択する職業に対する考え方, および, (5) 現在身につけているスキル, 資質などを調査し, 学習に対するモチベーションを高める要因をさぐり, 大学教育の充実を図るための資料を作成する目的で全国の大学生を対象とした大規模調査を実施した。次章において, 上記の目的を達成するための調査を行うにあたっての, 調査対象の選定, 調査項目の選定等についての研究計画を詳述する。

2 研究計画

2.1 調査票の作成

(1) 項目の収集

第1章でのべてきたようなこれまでに行われてきた学力, 学習意欲に関する研究報告をふまえ, 次に示す4つの観点, すなわち

- 1) これまで実施された学習意欲関連調査と比較ができること。
- 2) 特定の教科科目でなく, 多数の教科科目に共通して獲得することが期待される資質(能力・技能・興味・関心等)を測定できること。
- 3) 学生の在籍している専攻分野別の適性(適応状態)を検出できること。
- 4) 学生の大学における学習活動(「勉強時間」「授業への出席率」「授業のための予習」「授業における講義の理解度」)の実態および学習意欲と, 適応状態, 進学動機との関連を分析できること。

により, 本研究で用いる調査項目を選択し, 次の9種類の調査カテゴリーを選定した。(調査項目の内容は巻末の調査票, さらに第3章に示した表3.1~表3.7を参照のこと)

- ① A: 大学教育で必要とされる27の資質(1992年との比較を含める)(柳井・前川他, 1993参照)
- ② B: 20のスキル: 入学時の獲得度(B1)と入学後の向上度(B2)(荒井, 2000参照)
- ③ C: 13の教科科目に対する履修状況, 必要度および, 得意度
- ④ D: 大学学部の選択理由に関する9項目
- ⑤ E(a): 適応度に関する8項目
- ⑥ E(b): 職業観, 大学入試観に関する11項目
- ⑦ F: 大学での勉学に関する10項目

⑧ G: 大学での講義についての考え方に関する8項目

⑨ H: 大学の講義に関する自由記述

(2) 予備調査の実施

(1)でのべた9種類の項目に関し, 平成13年6月に調査項目の原案を作成し, 同年7月に, 国立大学と私立大学各1大学1学部において予備調査を実施した。標本数は国立大学82名, 私立大学85名の計167名であった。

(3) 本調査項目の確定

予備調査の分析結果に基づき項目を再検討し, 本調査項目を確定した。調査票は, 性別, 設置形態(国公私), 学年, 学部, 専攻のフェイスシート項目と, A, B, C, D, E(a), E(b), F, Gの8つの項目群, および自由記述で構成した。

本報告書において各項目を参照する際の略記を表3.1~表3.7に, また, 実際の調査票を巻末に掲載した。回答用紙は無記名で, 自由記述以外はマークシートを用いて回答するようにした。

2.2 本調査の依頼対象の抽出法

調査依頼対象の抽出は, (1) 依頼大学・学部の抽出, (2) 学年の割当て, (3) 各個人への調査の依頼の3段階に分けられる。

(1) 依頼大学・学部の抽出

「平成13年度版 全国大学一覽」(文教協会発行)に掲載されている大学・学部について, 掲載されている順番に従って, 国立・公立大学は2学部おき, 私立大学は3学部おきに調査依頼大学・学部を抽出した。「一覽」における大学の掲載順は, まず国立, 公立, 私立で分かれ, それぞれの中で北に位置する大学から南に位置する大学へと並んでいる。そして各大学の中での学部の並び順は, すべての大学でなるべく同様になるように配置されている(注: この場合, 等間隔抽出がかなりの程度無作為抽出を実現しているものとなっている)。

学部の抽出数に偏りがないかを国公立別に調べたところ, 多くの大学に設置されている学部は, 国公立で2分の1, 私立で3分の1の割合で抽出されており問題なかったが, 少数の大学にしか設置されていない学部において, まったく抽出されな

いという状況が生じたため、そのような学部については、設置している大学に限定した中から改めて依頼する大学をランダムに選択し、全国の国公立大学・学部から国立大学 76 大学 176 学部、公立大学 53 学部 75 学部、私立大学 279 大学 349 学部、合計 408 大学 600 学部を抽出した。

(2) 学年の割当て

大学の設置形態(国公私)ごとに、まず抽出した学部を学部名を軸として並べ替えた。同じ学部名の中では、北の大学から南の大学の順に並ぶことになる。そして、家政学部と生活科学部など関連の強い学部が互いに隣接するように、学部名単位で順番を入れ替えた。そうした上で、1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4, …と調査を依頼する学年を割り当てていった。医学部、歯学部、獣医学部など6年制の学部についても、学年の割当ては4年生までとした。なお、調査依頼後に、新設大学で依頼した学年の学生がいないなどの連絡があった場合には、他の学年に振り替えて実施するようにした。

(3) 各個人への調査依頼

抽出した各学部の学部長宛に調査冊子および回答用紙(マークシート)を100部ずつ送り、割り当てた学年の学生への調査を依頼した。学科の選択や調査冊子の配布方法については、各大学・学部に一任した。

2.3 本調査の実施

平成13年9月に、抽出した408大学600学部の学部長宛に、書面にて調査への協力を依頼した。そして、同年11月に調査冊子および回答用紙を、原則として各学部長宛に郵送した。調査期間は平成13年11月～平成14年2月である。調査を依頼した各学部における調査冊子の配布や回答の回収はそれぞれの学部に一任し、各大学・学部からは、郵送法により回答用紙を回収した。

2.4 回答数の集計

回答が得られた大学・学部は、国立大学73大学153学部、公立大学49大学65学部、私立大学213大学259学部、合計335大学477学部であった。1学部以上回答のあった大学数を調査依頼大学数で除したものを大学数にもとづく回収率と定義すれ

表 2.1 男女別人数

	男子	女子	不明	合計
人数	17212	16177	43	33432

表 2.2 設置形態別人数

	国立	公立	私立	合計
学部数	153	65	259	477
人数	9753	4103	19576	33432

ば、国立大学96.1%、公立大学92.5%、私立大学76.3%、合計82.1%となる。また、学部数に基づく回収率は国立大学86.9%、公立大学86.7%、私立大学74.2%、合計79.5%である。

被調査者数は33,432名であった。表2.1～表2.4にその内訳を示す。性別の比率は男子(51.5%)、女子(48.4%)、不明(0.1%)であった。設置形態別の被調査者数の比率は、国立大学(29.2%)、公立大学(12.3%)、私立大学(58.5%)であった。また学年別での比率は、1年生(28.4%)、2年生(24.7%)、3年生(25.5%)、4年生(20.8%)、他・不明(0.6%)と、1年生がやや多く、4年生がやや少なめであったが、20%は超えていた。学部別と学年数、のクロス集計表は表2.3に、学部別と性別、学部別と大学の設置形態別のクロス集計表は表2.4に示した。

学部別と学年別のクロス集計を見ると、体育学系の1年生は1名しか回答していなかった。しかし、他の学部では各学年ともある程度の回答があることに鑑み、学部別と学年別をクロスした場合のグラフ作成に当たって、体育学系については2年生のデータを1年生および2年生に用いて作図した。

2.5 基本的な分析の方針

(1) データの要約

解釈を容易にするため、例えば、調査項目において、あてはまる程度を3件法で回答する項目の分析に際しては、「あてはまらない」を0、「どちらともいえない」を0.5、「あてはまる」を1として平均値を計算して検討を行った。このようにしたとき、平均値は0～1の間の値を取り、平均値が0に近いときは「あてはまらない」と回答した割合が大きく、逆に平均値が1に近い場合は「あてはまる」と回答した割合が高いことを意味する。各項目群に対する答え方と得点化は表2.5に示す通

表 2.3 学年別人数

	1 年生	2 年生	3 年生	4 年生	その他	不明	合計
1 法学	572	479	759	322	7	6	2145
2 経済・商学	1439	1071	1003	908	14	12	4447
3 文学	711	863	1115	1033	8	9	3739
4 社会学	271	365	311	183	2	5	1137
5 教育学	253	257	204	188	5	3	910
6 外国語学	577	210	210	206	2	2	1207
7 教員養成学	344	234	247	188	2	3	1018
8 理学	372	484	353	378	6	3	1596
9 工学	1126	1060	1130	1017	19	9	4361
10 農・獣・水	445	221	411	364	15	1	1457
11 医学	450	460	449	513	4	3	1879
12 歯学	165	31	231	255	1	2	685
13 薬学	262	248	294	194	1	0	999
14 保健・看護	346	240	209	323	2	3	1123
15 介護・福祉	458	256	220	80	0	2	1016
16 家政・生活	426	261	305	123	1	4	1120
17 芸術学	154	253	139	93	1	2	642
18 体育学	1	144	178	30	5	4	362
19 情報学	190	126	244	229	2	3	794
20 その他	850	941	440	279	4	3	2517
21 文社育外*	1812	1695	1840	1610	17	19	6993
不明	81	66	65	40	0	26	278
合計	9493	8270	8517	6946	101	105	33432

*文社育外は文学・社会学・教育学・外国語学を合わせたもの

りである。

なお、科目の履修状況、勉強時間、講義形式の各項目については、度数の割合(パーセント)を分析対象とした。

(2) 検討する要因

各項目の分析は、フェイスシート項目に基づき、全体、性別、設置形態別(国公私)、学年別、学部別に行った。

また、柳井・前川らが平成4(1992)年に行った調査の結果「大学の各専門分野の進学適性に関する調査研究報告書—大学入学者選抜資料としての適性検査のための基礎研究(柳井・前川他, 1993)」との比較にあたっては、柳井らの研究で収集したデータにあわせ、国公立大学3, 4年生のみのデータを用いるとともに、文学系, 社会学系, 教育学系, 外国語学系を1つにした学部系(文社育外系)を作成した。なお、1992年の国公立大学3, 4年生は4,506名。2002年の国公立大学3, 4年生は13,856名で、その学部群別の学生数割合(1992年, 2002年)は、法学・経済商学・文社育外(文学, 社会

学, 教育学, 外国語学部)の場合(13.8%, 28.8%), 理学・工学・農水産学部(51.1%, 35.9%), 医学・歯学・薬学部・保健看護学部(15.9%, 18.3%), 家政・芸術・体育・教員養成学部(13.2%, 8.6%), その他(5.7%, 8.9%)で、1992年は2002年に比べ、法・経・文が少なく、その分だけ、理学・工学・農水産学部が増加しているが、他の群の割合はほぼ等しく、1992年と2002年の結果の全学部における比較はほぼ可能であるが、厳密な比較を行うためには、全学部での比較と同時に、学部別比較も行うことにする。

(3) 高適応群と低適応群の構成について

大学(学科・専攻)への適応度と学習意欲との関連をみるため、E-a)の「所属する大学の専門分野(学部・学科)への適応度」に関する8項目間の相関係数行列をもとめ、主成分分析をおこなったところ、第1主成分の寄与率が44.5%で、8項目すべての主成分負荷量が0.375を超えていたため、8項目の合計点(得点範囲0~8)を各専攻への適応度を示す得点と解釈し、3.5点以下の24.9%の被験者

表 2.4 学部系統別人数

	男子	女子	不明	国立	公立	私立	合計
1 法学	1375 64.10	768 35.80	2 0.09	367 17.11	80 3.73	1698 79.16	2145 100
2 経済・商学	3113 70.00	1331 29.93	3 0.07	580 13.04	666 14.98	3201 71.98	4447 100
3 文学	1006 26.91	2730 73.01	3 0.08	520 13.91	387 10.35	2832 75.74	3739 100
4 社会学	492 43.27	643 56.55	2 0.18	173 15.22	91 8.00	873 76.78	1137 100
5 教育学	339 37.25	571 62.75	0 0.00	685 75.27	6 0.66	219 24.07	910 100
6 外国語学	283 23.45	924 76.55	0 0.00	118 9.78	220 18.23	869 72.00	1207 100
7 教員養成学	338 33.20	680 66.80	0 0.00	929 91.26	8 0.79	81 7.96	1018 100
8 理学	1037 64.97	559 35.03	0 0.00	1001 62.72	175 10.96	420 26.32	1596 100
9 工学	3771 86.47	588 13.48	2 0.05	2421 55.51	227 5.21	1713 39.28	4361 100
10 農・獣・水	806 55.32	650 44.61	1 0.07	856 58.75	156 10.71	445 30.54	1457 100
11 医学	1151 61.26	728 38.74	0 0.00	986 52.47	214 11.39	679 36.14	1879 100
12 歯学	416 60.73	269 39.27	0 0.00	244 35.62	65 9.49	376 54.89	685 100
13 薬学	381 38.14	618 61.86	0 0.00	231 23.12	59 5.91	709 70.97	999 100
14 保健・看護	140 12.47	983 87.53	0 0.00	71 6.32	666 59.31	386 34.37	1123 100
15 介護・福祉	330 32.48	686 67.52	0 0.00	4 0.39	240 23.62	772 75.98	1016 100
16 家政・生活	57 5.09	1063 94.91	0 0.00	1 0.09	121 10.8	998 89.11	1120 100
17 芸術学	172 26.79	469 73.05	1 0.16	33 5.14	82 12.77	527 82.09	642 100
18 体育学	232 64.09	130 35.91	0 0.00	26 7.18	1 0.28	335 92.54	362 100
19 情報学	593 74.69	200 25.19	1 0.13	161 20.28	142 17.88	491 61.84	794 100
20 その他	1034 41.08	1475 58.60	8 0.32	299 11.88	459 18.24	1759 69.88	2517 100
21 文社育外*	2120 30.32	4868 69.61	5 0.07	1496 21.39	704 10.07	4793 68.54	6993 100.00
不明	146 52.52	112 40.29	20 7.19	47 16.91	38 13.67	193 69.42	278 100
合計	17212 51.48	16117 48.21	43 0.129	9753 29.17	4103 12.27	19576 58.55	33432 100

*文社育外は文学・社会学・教育学・外国語学を合わせたもの

表 2.5 各項目に対する答え方と得点化

項目群	内容	得点		
		0	0.5	1
A	資質	あてはまらない	どちらともいえない	あてはまる
B-(1)	スキル(大学入学時)	あてはまらない	どちらともいえない	あてはまる
B-(2)	スキル(現在)	低下した	変わらない	向上した
C-(1)	教科・科目(必要度)	必要でない	どちらともいえない	必要である
C-(2)	教科・科目(得意度)	不得意であった	どちらともいえない	得意であった
D	大学・学部を選択理由	重視しなかった	どちらともいえない	重視した
E-a), b)	適応度・職業観など	あてはまらない	どちらともいえない	あてはまる
F-a), b)	学習行動	あまりあてはまらない	どちらともいえない	だいたいあてはまる
G-a)	講義についての考え方	そう思わない	どちらともいえない	そう思う

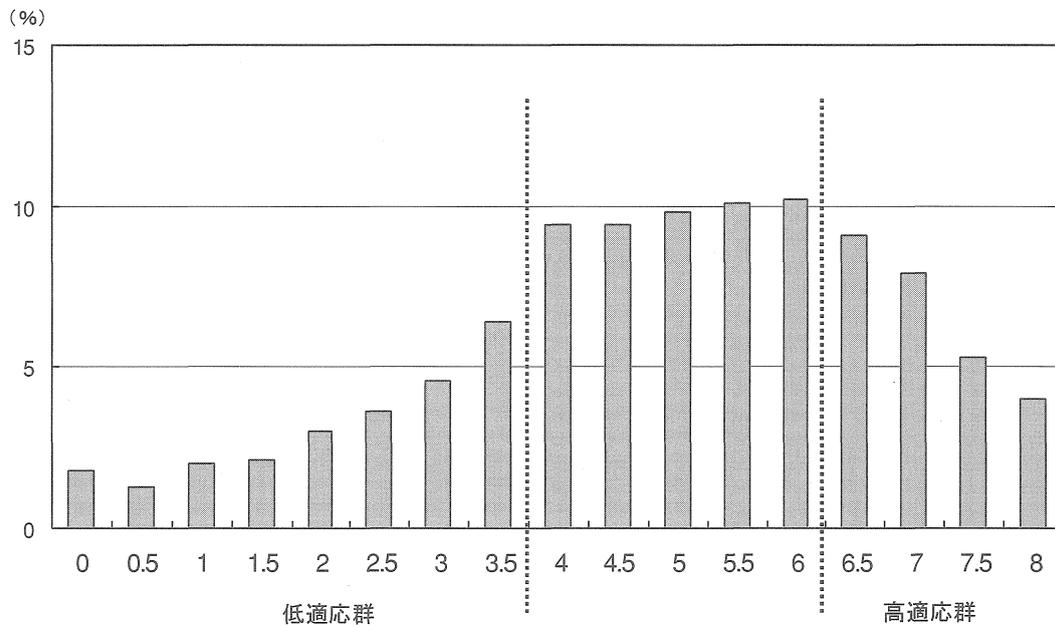


図 1 適応度得点の分布

を「低適応群」、6.5点以上の26.3%を「高適応群」として、適応度別(高低)の分析も行った。E-a)の適応度に関する8項目の合計点の分布は図1に示す通りである。

3 結果

3.1 各項目の内容と略記について

以下の各節で、項目群ごとに分析結果を示す。各節の冒頭に、その節で扱う項目群の内容とその略記を表にして示す。なお、本章では、図の番号を振る際に、章番号を省略した。これは、本章の図の枚数が非常に多いので、図番号を簡略化したためである。

3.2 項目群A：大学教育で必要とされる27の資質

項目群Aに含まれる項目の内容とその略記を表3.1に示す。

(1) 全体的傾向(図2.1)

質問項目(A)の大学教育で必要とされる27の資質がどの程度身につけているかについて、それぞれの質問項目(A1~A27)の平均値を図2.1に示した。回答を集計したところ、最も高い評定平均値0.777を示した項目は「7.知識・教養」であった。つづいて、「3.協調性」「22.人間心理」「25.運動への関心」の評定平均値がそれぞれ、0.775, 0.748, 0.750, さらに「16.パソコン操作」および「19.自然

表 3.1 A 項目の内容と略記

A. 以下に、大学教育で必要と思われる資質に関連した項目が並べてあります。これらの項目について、現在において身についた程度を、3段階(1:あてはまらない 2:どちらともいえない 3:あてはまる)で評定して下さい。	
1. 自分の考えを他の人にわかりやすく話すことができる	自己表現力
2. 不明なこと、理解できないことを納得できるまで追及する	探究心
3. 他人と協力しながら研究や作業を進めることができる	協調性
4. 奉仕の精神を持って、人間や社会に働きかける	福祉的態度
5. 自分の欠点を自覚し、常に改善の努力を続ける	謙虚・真面目
6. 知識や学問よりも、人間性・良識を身につけようとしている	人間性・良識
7. 幅広い知識や教養を身につけようとしている	知識・教養
8. 物事を筋道立てて論理的に考察することができる	論理的思考力
9. 規則正しい日常生活を送っている	生活の規則性
10. 自分の考えを文章を用いて正確に表現することができる	文章表現力
11. 書物を読む習慣が身についている	読解力
12. 成果をあせらず、地道な勉強を積み重ねることができる	持続力
13. 細かいことにはとらわれずに、全体的な判断をすることができる	判断力
14. すでに確立されている知見にとらわれず、自分の頭で考えることができる	発想力
15. 数字・記号・式を扱うことが嫌いではない	数理能力
16. パソコンなどの操作に心理的な抵抗がない	パソコン操作
17. 新しい機械の操作を学んだり新しい技術を覚えようとしている	機械技術
18. 社会問題に関心がある	社会問題
19. 人間と自然との関わり合いに関心がある	自然環境
20. 空間図形のパターンや規則性に関心がある	空間図形
21. 過去の人々の文化や行動に関心がある	歴史への関心
22. 人の心のメカニズムに関心がある	人間心理
23. 生物のしくみや生態に関心がある	生物への関心
24. 語学力を身につけるよう積極的に努力している	語学への関心
25. 身体を動かすことが好きである	運動への関心
26. 美しいものを創造することに関心がある	美術への関心
27. 音楽的なセンスを磨くことに関心がある	音楽への関心

環境」が0.709, 0.707と全部で6つの項目に0.7以上という比較的高い平均値が得られた。一方、不明なこと、理解できないことを納得できるまで追及するか否かを問う項目である「2. 探究心」に関しては0.629, 物事を筋道立てて論理的に考察することができるか否かを問う「8. 論理的思考力」、細かいことにはとらわれずに全体的な判断をすることができるか否かを問う「13. 判断力」、すでに確立されている知見にとらわれず自分の頭で考えることができるか否かを問う「14. 発想力」に関しては、それぞれの平均値は、0.565, 0.565, 0.553と、上記の6項目に比べ比較的低い値であった。

(2) 性別・学年別・設置形態別

つづいて、27項目のそれぞれについての性別、大学設置形態別、および学年別の平均値の傾向を

みてみよう。

(a) 性別(図 2.2)

性差のみられた項目のうち、「3. 協調性」および「22. 人間心理」「9. 生活の規則性」「10. 文章表現力」「11. 読解力」は女子が高く、「15. 数理能力」「17. 機械技術」「25. 運動への関心」および「8. 論理的思考力」「14. 発想力」は男子に高い傾向がみられた。一方、女子が男子に比べ平均値が高い項目は、「22. 人間心理」「10. 文章表現力」「3. 協調性」「26. 美術への関心」「27. 音楽への関心」等であった。

(b) 設置形態別(図 2.3)

設置形態別にみると、最も著しい差のみられた項目は、「15. 数理能力」で、国立がもっとも高く、

公立と私立はほぼ同程度であった。「8. 論理的思考力」は国立が最も高く、公立、私立がやや低い傾向がみられたが、「14. 発想力」は私立が最高値を示した。「知識や学問よりも、人間性・良識を身につけようとしている」という内容の項目である「6. 人間性・良識」という項目に対しても、私立が最も高い値を示した。

(c) 学年別(図 2.4)

学年別にみると、学年によって最も強い上昇傾向がみられた項目は「8. 論理的思考力」で、つづいて、自分の考えを他の人にわかりやすく話すことができるか否かを問う「1. 自己表現力」、さらに、「2. 探究心」「10. 文章表現力」「11. 読解力」「12. 持続力」「13. 判断力」「14. 発想力」「16. パソコン操作」「18. 社会問題」等の資質も学年をおって上昇傾向がみられた。こういった資質の向上は大学入学後に培われたもので、大学における諸活動、すなわち、大学の講義や実技、さらには自発的学習、クラブ(サークル)活動などを通して育成されたものであることが推測される。「9. 生活の規則性」は学年の上昇につれ低下傾向にあることが判明した。

(3) 学部別×性別、学部別×学年別、学部別×適応度別

次に、27の項目のそれぞれについて学部別と性別、学部別と学年別の結果についての概要を紹介しよう。

(a) 学部別×性別、学部別×学年別

「8. 論理的思考力」は性別でみると、すべての学部で男子の平均値が女子の平均値を上回った。さらに、学年別にみると、外国語学系、文学系、薬学系、保健・看護系、介護・福祉系において著しい学年別上昇がみられた。この他、「2. 探究心」も社会学系、教育学系、介護・福祉系で学年差がみられたが、「14. 発想力」は理系に比べ文系(特に文学系、および社会学系)の学部で学年差がみられた。「2. 探究心」は家政・生活系、以外の学部では性差がみられなかったが、「14. 発想力」に関しては、すべての学部で男子の平均値が女子を上回った。「語学力を身につけるよう積極的に努力している」という内容の項目である「24. 語学への関心」に関しての学年差は他の項目と異なり、多くの学

部で1, 2年生の平均値が3, 4年生の平均値を上回っている。3, 4年生になると専門分野の勉学に多忙となり、語学力を身につけるために積極的努力する余裕がなくなるからであろうか。なお、27の資質の学部別平均値の図は本論文では割愛するが、関心のある読者は、本研究の報告書である柳井他(2002b)を参照されたい。

(b) 適応度別(図 2.5)、学部別×適応度別

高適応群、低適応群別にみると「6. 人間性・良識」以外の26項目はすべて、低適応群に比べ高適応群が高い平均値を示した。これら26項目のうち、両群で顕著な差がみられた項目は、「1. 自己表現力」「2. 探究心」「3. 協調性」「12. 持続力」「8. 論理的思考力」、つづいて「10. 文章表現力」「23. 生物への関心」「4. 福祉的態度」「7. 知識・教養」であった。高適応群と低適応群間で著しい差のみられたこれらの資質を学部別にみると、「1. 自己表現力」は医学系、歯学系、教育学系で、「2. 探究心」は芸術学系、外国語学系を除くすべての学部で差がみられたが、特に理学系の差は顕著であった。「3. 協調性」は医学系で最も大きな差がみられた。「4. 福祉的態度」は社会学系、教育学系、教員養成学系、保健・看護系、介護・福祉系で、「8. 論理的思考力」は法学系、理学系、工学系、医学系で、「12. 持続力」は全学部でほぼ同程度の差がみられた。「13. 判断力」で顕著な差のみられた学部は医学系で、歯学系、薬学系、芸術学系では両群にほとんど差がみられなかった。「15. 数理能力」は理学系、工学系、情報学系、歯学系、薬学系で、「16. パソコン操作」「17. 機械技術」「20. 空間図形」は情報学系、理学系、および工学系で、「22. 人間心理」に関しては医学系、保健・看護系、介護・福祉系においても高適応群と低適応群の間で顕著な差がみられたが、教員養成学系、理学系、工学系においては全く差がみられなかった。

(4) 1992年の結果との比較

1992年に同一の27項目を用いて国公立3, 4年生(4,506名)に調査した結果と比較するため、今回の調査回答者のうち、国公立3, 4年生6,537名をピックアップして分析を行い、1992年の結果と比較したものを図 2.6 に示した。1992年に比べて2002年において最も平均値が増加した項目は「16.

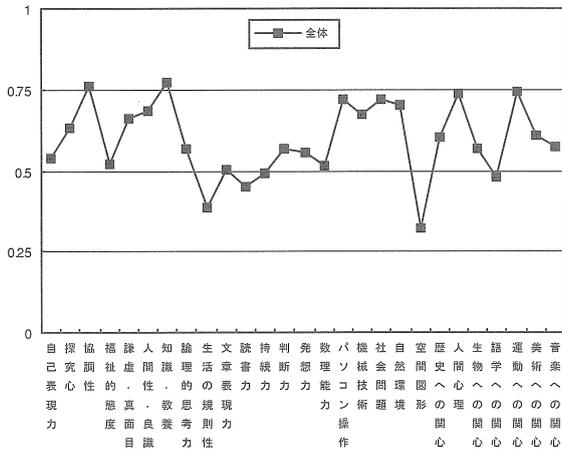


図 2.1 全体 (A1~A27)

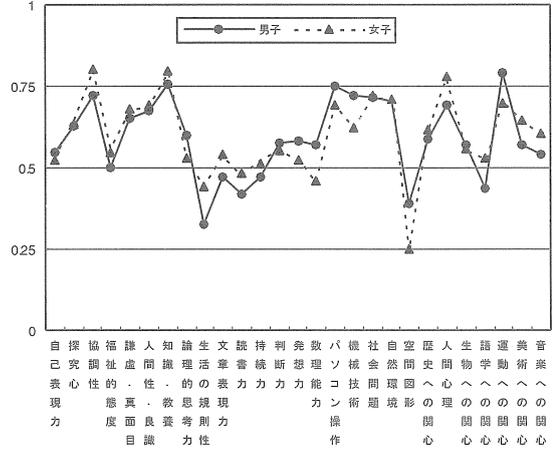


図 2.2 性別 (A1~A27)

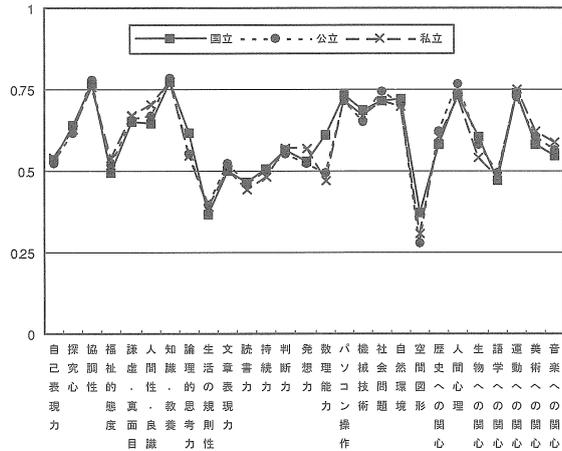


図 2.3 設置形態別 (A1~A27)

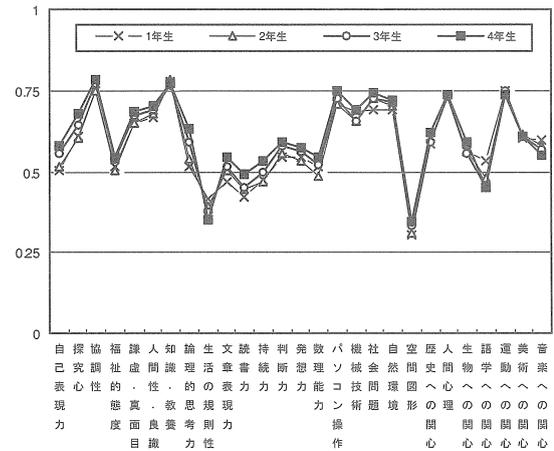


図 2.4 学年別 (A1~A27)

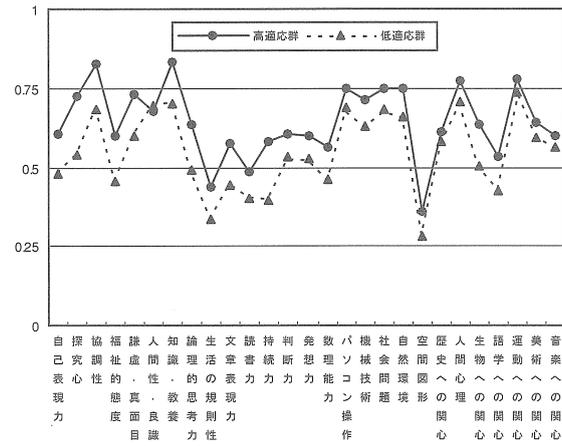


図 2.5 適応度別 (A1~A27)

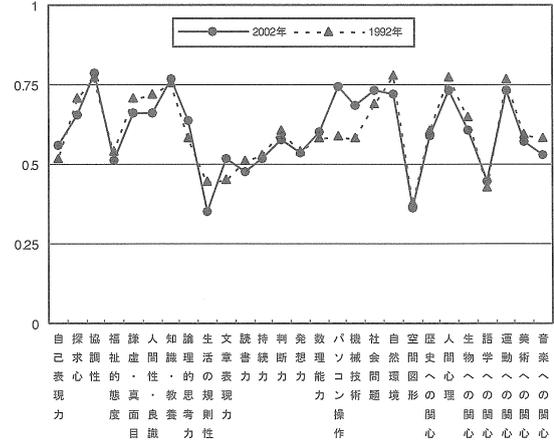


図 2.6 1992年と2002年における国立・公立大学3,4年の27の資質項目の平均値の比較 (A1~A27)

パソコン操作」で、その次に増加した資質項目は「17. 機械技術」であった。この2つの項目の増加傾向をより詳細に学部別に検討すると、「16. パソコン操作」は全学部で平均値が上昇しているが、特にその傾向の著しい学部は、芸術学系、法学系、医学系、文社育外系であった。なお、最も増加率が高かった法学系においては、20%近くの増加がみられた。一方、「17. 機械技術」は家政・生活系を除くすべての学部で平均値に上昇がみられた。過去10年間に、「17. 機械技術」の平均値の上昇が、「理系」の学部だけでなく、法学系、文社育外系などの「文系」の学部においてもみられた点は興味深い。さらに、1992年の結果と比較すると、「1. 自己表現力」「10. 文章表現力」「8. 論理的思考力」も増加している。「1. 自己表現力」は理学系、体育学系を除くすべての学部で増加した。「10. 文章表現力」も歯学系、家政・生活系以外で明らかな上昇がみられた。しかし、「8. 論理的思考力」は家政・生活系ではやや低下し、理学系、工学系では殆ど差がみられなかったが、薬学系、歯学系、芸術学系、体育学系で著しい上昇がみられた。さらに、「8. 論理的思考力」は法学系、文社育外系(文学系、社会学系、教育学系、外国語学系を合わせたもの)においても上昇がみられた。

一方、1992年に比べ、2002年において平均値が下がった項目は、「9. 生活の規則性」「6. 人間性・良識」「7. 謙虚・真面目」および「2. 探究心」「19. 自然環境」等である。「不明なこと理解できないことを納得するまで追及する」という「2. 探究心」については、法学系、医学系、歯学系、芸術学系以外の学部ではやや低下がみられた。「9. 生活の規則性」に関しても、薬学系を除く全学部で低下しており、特に、法学系、教員養成学系、歯学系、体育学系において低下傾向が著しかった。

3.3 項目群B：大学教育で必要とされる20のスキルの獲得度と向上度

本節では、項目群Bに挙げた20のスキル(技能)に関する、(1) 大学入学までに身についた程度(獲得度)と、(2) 現在において身につけている程度(向上度)の分析結果について述べる。なお、項目群Bに含まれる項目の内容とその略記を表3.2に示す。

(1) 大学入学時までに身についた程度

(a) 全体

図3.1に大学入学時までに項目群Bの20のスキルのそれぞれがどの程度身についていたかについての回答結果を示した。

平均値の高い(0.7以上)項目は「基本的な公式や事項等を記憶し、必要に応じて思い出すこと」「表・図・地図・グラフを読むこと」「脈絡にあった送り仮名、句読点、語彙、文法を正しく使うこと」を問うている項目である「1. 公式使用」「2. 図表の読み」「3. 文法使用」および「20. 共感」である。反対に平均値の低い(0.3以下)項目は、「7. プレゼンテーション(発表・アレンジ・ディスプレイ)すること(プレゼン)」である。この他の項目の平均値は0.4~0.6の間の値であった。この結果は、荒井らが平成11(1999)年に行った調査の結果「学生は高校で何を学んでくるか」(荒井, 2000)とほぼ一致するものであり、大学入学者が大学入学時までに身につけていると感じているスキル(技能)については、ここ数年間では大きな変化はなかったものと考えられる。

(b) 性別(図3.2)

女子の平均値が男子の平均値を上回っている項目は、「1. 公式使用」「3. 文法使用」「4. 文章要約」「6. 文章作成」「17. スケッチ」「20. 共感」であり、男子の平均値が女子の平均値を上回っている項目は、「9. 客観的評価」「10. 結論の導出」「11. アイデア方策」「12. 仮説生成」「13. 論理的思考」「16. 機械的操作」「19. 数量的予測」であった。

(c) 設置形態別(図3.3)

全体的な傾向は国立、公立、私立ともに概ね同様であるが、「1. 公式使用」「2. 図表の読み」で私立が低い値となっている。また「10. 結論の導出」「13. 論理的思考」「19. 数量的予測」で国立がやや高めという傾向も見られた。

(d) 学年別(図3.4)

スキル(技能)が大学入学時点で身についていた程度(獲得度)に関しては、図から学年による違いはほとんど見られない。どの学年も、入学時に身につけていた程度は、ほぼ同程度であったと考え

表 3.2 B 項目の内容と略記

B. 以下にいくつかのスキル(技能)の項目が挙げられています。これらの項目について、(1) 大学入学時までに身についた程度を、3段階(1:あてはまらない 2:どちらともいえない 3:あてはまる)で評定して下さい。また、(2) 現在において身につけている程度を大学入学前と比較して、3段階(1:低下した 2:変わらない 3:向上した)で評定して下さい。	
1. 基本的な公式や事項等を記憶し、必要に応じて思い出すこと	公式使用
2. 表・図・地図・グラフを読むこと	図表の読み
3. 脈絡にあった送り仮名、句読点、語彙、文法を正しく使うこと	文法使用
4. 文章の要約をすること	文章要約
5. 表やグラフをかくこと	図表作成
6. まとまりのある長い文章を書くこと	文章作成
7. プレゼンテーション(発表・アレンジ・ディスプレイ)すること	プレゼン
8. 自分の考えをわかりやすく説明すること	考えを説明
9. 物事を比較して客観的に評価すること	客観的評価
10. 与えられた情報や仮定から結論を導くこと	結論の導出
11. 自分のアイデアを試すための方策を講じること	アイデア方策
12. 仮説・仮定をたてること	仮説生成
13. 論理的に物事を考えること	論理的思考
14. 他人の意見・行動に根拠ある批判をすること	根拠ある批判
15. 必要な情報を探し出し、整理すること	情報整理
16. 装置・機械などを操作したり、利用したりすること	機械操作
17. スケッチすること・描くこと	スケッチ
18. データの記録・メモができること	データの記録
19. 数量的な大きさを予測すること	数量的予測
20. 共感すること	共感

られる。

(e) 適応度別(図 3.5)

いずれの項目においても、高適応群の方が低適応群よりやや平均値が高い傾向が見られる。すなわち、これらの20のスキルを入学時に身につけて大学に入学した学生の方が、身につけていない学生に比べ、入学後の専攻に適用しやすいことが示唆される。

(f) 学部別

教育学系、教員養成学系を除くと、文科系学部よりも理科系学部の方が相対的に平均値が高い項目は「1.公式使用」「2.図表の読み」「5.図表作成」「19.数量的予測」であった。

理学系、工学系、農・獣・水産系、薬学系、家政・生活系、情報学系において平均値が相対的に低い項目は「3.文法使用」「4.文章要約」「6.文章作成」であった。これらの項目は、女子の方が男子より平均値が高い項目であるが、いま述べた学部においては、女子の平均値も他の学部より低めである

のが特徴である。

医学系、歯学系、芸術学系、体育学系においては「7.プレゼン」「8.考えを説明」の平均値が相対的に高めである。また「10.結果の導出」についても、医学系、歯学系でやや平均値が高めである。理学系、医学系、歯学系、薬学系における「13.論理的思考」の平均値も高い。

芸術学系で平均値が高いのは「11.アイデア方策」「17.スケッチ」である。

学部の違いによって性別の平均値が逆転するということはほとんど認められない。また、学部の違いによる学年別の平均値の違いも特別に解釈できるものではないと考えられる。

(2) 現在において身につけている程度

B2では、B1で回答した20の項目のそれぞれの入学時に身につけていた程度(獲得度)からの変化(向上度)を分析の対象としているので、向上度のみに関する分析に加え、入学時の得点別と、性別、学年別、学部別をクロスさせた場合の向上度の分析も行う。

(a) 全体(図 3.6)

20の項目のそれぞれについて、(1:向上した, 0.5:変わらない, 0:低下した)と数量化したため、平均値が0.5を上回る程度が大きいほど、向上の度合いが高いことを意味し、その反面、平均値が0.5を下回る程度が大きいほど、低下の度合いが強くなっていることを意味するものである。低下の程度が著しい項目は、「基本的な公式や事項等を記憶し、必要に応じて思い出すこと」という項目内容で測られる「1.公式使用」で、図3.7から特にこの項目は、入学時に身につけていたと回答した群に、低下傾向が最も顕著にみられる。この他、「17.スケッチ」にわずかに低下傾向が見られるが、その他の項目は一部の学部では低下しているものもあるが、全学部でみると向上している。

(b) 入学時の得点別(図 3.7)

20のスキルのそれぞれに対し、大学入学時にどの程度身につけていたかの得点別、すなわち「あてはまる」「どちらともいえない」「あてはまらない」の回答群別に、向上度の平均値を図3.7に示す。

入学時に身につけていたとする群の向上の程度が他の群に比べ大きい項目は、「8.考えを説明」「11.アイデア方策」「12.仮説生成」「13.論理的思考」「14.根拠ある批判」「19.数量的予測」「20.共感」である。よって、これらのスキルは大学入学後に獲得度の差がさらに広がっていることが推察される。なお、「19.数量的予測」については、入学時に身につけていなかったとする群には低下傾向がみられる。

入学時に身につけていたとする群の向上の程度が他の群に比べ小さい項目は、「1.公式使用」「5.図表作成」「7.プレゼンテーション」である。よって、これらのスキルは大学入学後に獲得度の差が縮小していると推察される。つまり、身につけていなかったとする群が、大学入学後、身につけていたとする群に接近し得ていると考えられる。ただし、「5.図表作成」「7.プレゼンテーション」の2つのスキルは、大学入学後に向上する方向で獲得度の差が縮小しているのに対し、「1.公式使用」は獲得度が低下する方向で獲得度の差が縮小していることには注意する必要がある。

各群の向上度がほぼ同等な項目は、「10.結論の導出」「15.情報整理」である。よって、これらの

スキルは大学入学後に向上するが、大学入学時の獲得度の差はある程度保持されたままであることが予想される。

(c) 性別(図 3.8)

向上度の平均値に性別で著しい差がある項目はないが、「1.公式使用」「2.図表の読み」「5.図表作成」「19.数量的予測」に関しては、男子の方が女子より向上度が高い傾向にある。反対に、「15.情報整理」「20.共感」に関しては、女子の方が男子より向上度が高い傾向にある。

(d) 設置形態別(図 3.9)

向上度の平均値に設置形態別で著しい差がある項目はないが、「2.図表の読み」「5.図表作成」「19.数量的予測」では、国立大学における向上度が相対的に高く、反対に「20.共感」では国立大学における向上度が相対的に低い傾向がみられる。

(e) 学年別(図 3.10)

多くの項目において、学年を追うに従って向上度は上昇する傾向を示すが、そうではない(学年による違いはあまりないかほとんど見られない)項目は、「1.公式利用」「17.スケッチ」「20.共感」である。

学年の推移と並行して向上度が上昇する(連続する2学年間の向上度の差がほぼ等しい)項目は、「3.文法使用」「4.文章要約」「7.プレゼン」「8.考えを説明」「10.結論の導出」「11.アイデア方策」「12.仮説生成」「18.データの記録」であり、「7.プレゼン」の向上の推移が著しい。

1年生と2年生の間の向上度の差が特に大きい項目は、「6.文章作成」「9.客観的評価」「13.論理的思考」「14.根拠ある批判」「15.情報整理」である。また、3年生と4年生の間の向上度の差が特に大きい項目は、「2.図表の読み」「5.図表生成」「16.機械操作」「19.数量的予測」である。

なお、入学時に身につけていなかった(またはどちらともいえない)群において、学年を追うに従って向上する程度が大きくなる場合が多いことから、入学時には身につけていないスキル(技能)であっても、4年間の間に身につけていくことが示唆される。

さらに性別も含めて検討すると、男子において、

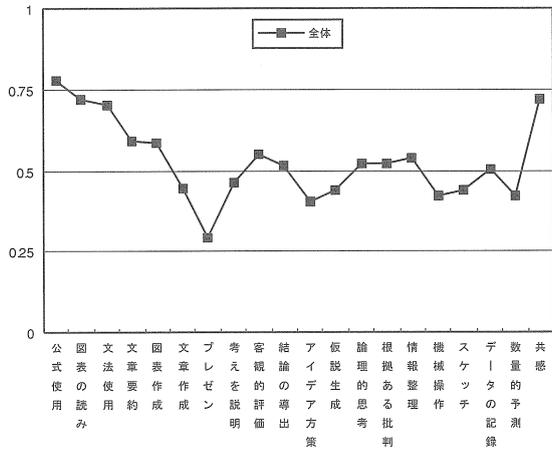


図 3.1 全体 (B1~B20 大学入学時)

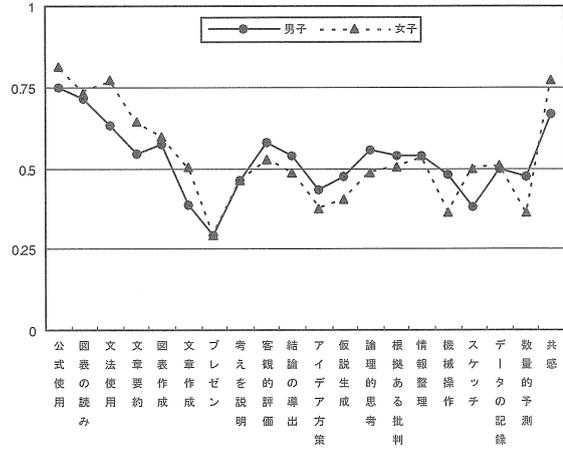


図 3.2 性別 (B1~B20 大学入学時)

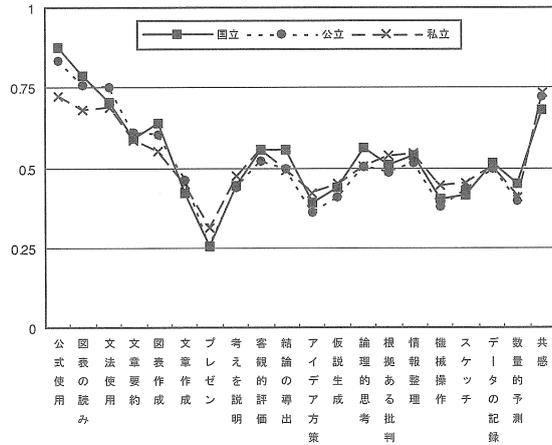


図 3.3 設置形態別 (B1~B20 大学入学時)

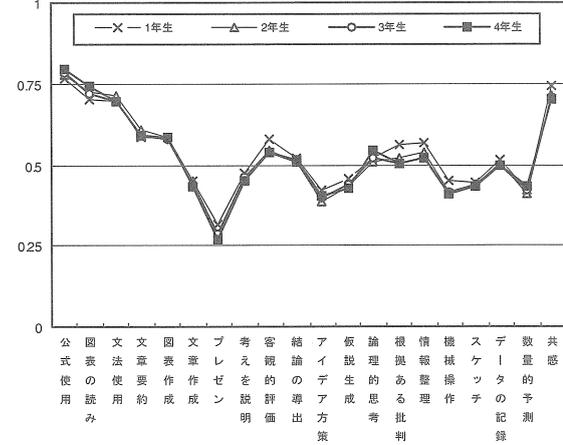


図 3.4 学年別 (B1~B20 大学入学時)

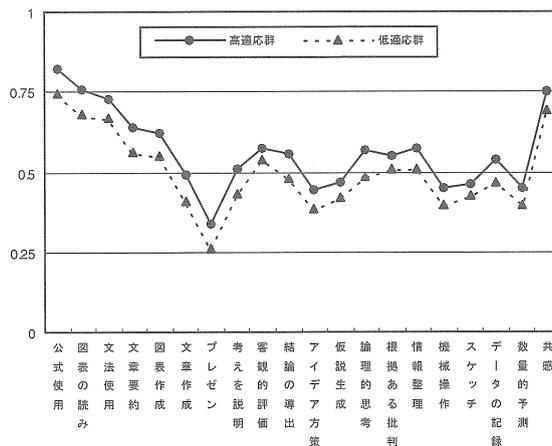


図 3.5 適応度別 (B1~B20 大学入学時)

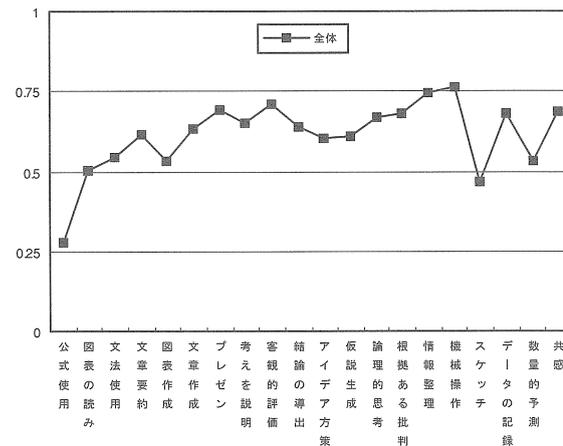


図 3.6 全体 (B1~B20 現在)

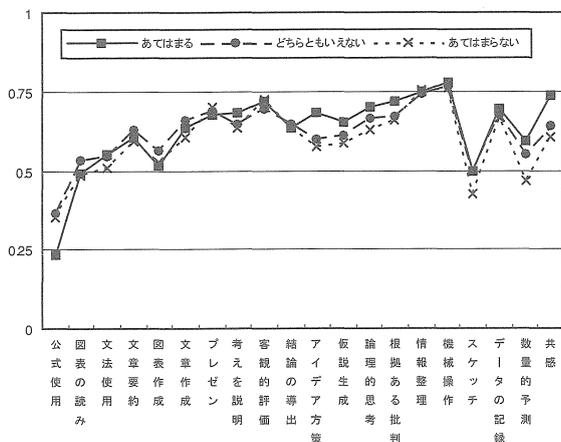


図 3.7 大学入学時の得点別 (B1~B20 現在)

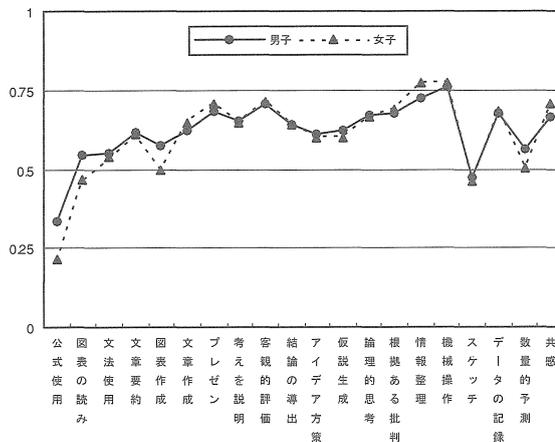


図 3.8 性別 (B1~B20 現在)

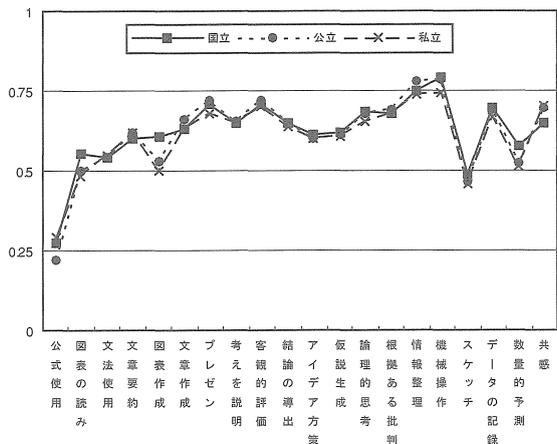


図 3.9 設置形態別 (B1~B20 現在)

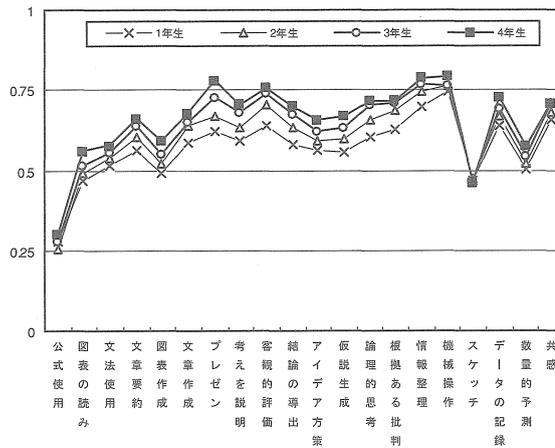


図 3.10 学年別 (B1~B20 現在)

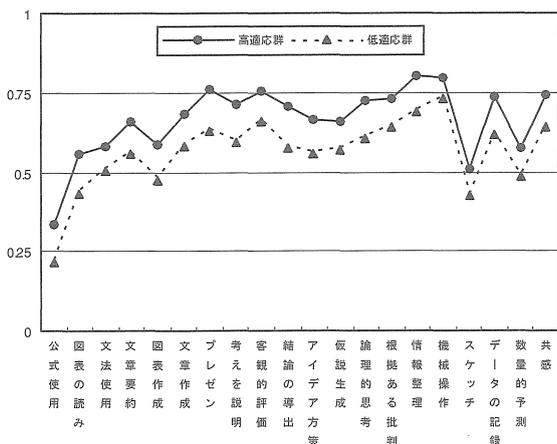


図 3.11 適応度別 (B1~B20 現在)

表 3.3 C 項目の内容と略記

C. 高等学校で学んだ次の 1~13 の教科・科目について、以下の 2 つの観点から評定してください。なお、その科目を履修しなかった場合には、「履修せず」の欄にマークするとともに、1) だけについて回答してください。							
1. 国語	2. 世界史	3. 日本史	4. 地理	5. 現代社会	6. 倫理	7. 政治・経済	
8. 数学	9. 物理	10. 化学	11. 生物	12. 地学	13. 外国語		
(1) その科目を高校時代に学習していることが、大学において専門を学ぶうえで必要だと思う程度 1: 必要でない 2: どちらともいえない 3: 必要である							必要度
(2) 高校時代(浪人時代も含む)得意であった程度 1: 不得意であった 2: どちらともいえない 3: 得意であった							得意度

入学時点に身につけていた程度に「あてはまる」と回答した群の向上度が、「あてはまらない」と回答した群の向上度よりも高い値で推移しているが、女子においては、入学時点に身につけていた程度に「あてはまらない」と回答した群の向上度が、「あてはまる」と回答した群の向上度よりも高い値で推移している項目は、「2. 図表の読み」「5. 図表作成」「7. プレゼン」「9. 客観的評価」「10. 結論の導出」「15. 情報整理」である。特に「5. 図表作成」「10. 結論の導出」に関しては、男子において学年の上昇につれ向上度の差が小さくなるのに対し、女子においては学年の上昇につれ向上度の差が大きくなるが見てとれる。

また、女子において、向上度の程度とその推移の仕方が、入学時点に身につけていた程度にあまり依存しない項目は「8. 考えを説明」「12. 仮説生成」「18. データの記録」である。これらの項目に関して男子は、入学時点に身につけていた程度に「あてはまる」と回答した群の向上度が、「あてはまらない」と回答した群の向上度よりも高値で推移している。

(f) 適応度別(図 3.11)

いずれの項目においても、適応群の方が不適応群より向上度の平均値が大きい。

(g) 学部別(図は報告書参照)

文系学部において最も低下度が著しかったのは「1. 公式利用」である。「2. 図表の読み」も文系学部では低下していたが、理系学部ではこの項目は向上していた。また、文系学部では低下しているが、医学系、歯学系、芸術学系では向上している項目は「17. スケッチ」である。

一方、文系学部および保健・看護系、介護・福祉

系で向上の程度が大きい項目は「4. 文章要約」「6. 文章作成」であった。文系学部では入学時までには身につけていた程度の違いにより向上の程度の差があるが、理系学部でその差が小さい項目は「13. 論理的思考」であった。

理系学部での向上の程度が相対的に小さい項目は「7. プレゼン」である。

理系学部での向上の程度が大きい項目は「18. データの記録」「19. 数量的予測」である。特に「18. データの記録」に関しては、理系学部において入学時までには身につけていなかった群の向上が顕著である一方、文系学部では入学時までには身につけていたとする群の向上の方が大きい。

薬学系での向上が相対的に小さく、芸術学系での向上が相対的に大きい項目は「11. アイデア立案」である。

入学時に身につけていなかった群の教育学系、教員養成学系、保健・看護系、介護・福祉系、体育学系における向上が著しい項目は「20. 共感」である。

3.4 項目群 C: 高等学校での履修等に関する質問項目

項目群 C の内容とその略記を表 3.3 に示す。

C 項目は、高校での教科・科目の履修の有無および得意度、大学で専門を学ぶうえでの必要度についての質問である。履修率は、C 項目の各教科・科目で「履修せず」にマークしなかった者の割合を算出したものである。必要度と得意度は、各教科・科目について、2.5 節で示した得点化を行って平均値を算出した。得意度については、「履修せず」にマークしなかった者のみの平均値を算出した。

C 項目については、所属学部に関心をあてて分析を行った。また、1992 年の調査(柳井・前川他、

1993)で、国公立大学の3, 4年生を対象に、履修の有無と得意度についての回答を求めているので、本調査の結果との比較を行った。

(1) 学部別の傾向

図4.1に調査者全体、図4.2~図4.17に所属学部別の履修率、必要度、得意度を示す。ただし、文学部、社会学部、教育学、外国語学は1992年の調査と比較する意味で、「文社育外」とまとめて示した。

国語・数学・外国語の履修率はどの学部でもほぼ100%であるが、地歴、公民、理科の各科目の履修率は、学部によって異なる傾向を示している。本調査では、高校で必修とされている教科や科目でも履修率が100%になっていないものがあるが、これは、本人の自己申告をもとに算出したためと思われる。

英語の必要度は、どの学部でも非常に高く、ほとんどの学部で平均値が0.9以上である。社会(地歴と公民)の各科目のうち、倫理の必要度の平均値が、他の社会の科目と比べると相対的に低い傾向がほとんどの学部においてみられる。また、英語と国語については、得意度と必要度の差がどの学部においても大きく、必要性を非常に強く学生が認識していることを示唆している。

履修率、必要度、得意度は、いくつかの学部では共通の傾向がみられる。履修率と得意度が似た傾向を示す学部は、高校での履修傾向が似ている学生が入学していると考えられる。以下、履修率、必要度、得意度が似た傾向を示す学部をまとめて特徴を述べる。

(a) 法学系、経済・商学系、文学系、社会学系、教育学系、教員養成学系、外国語学系

地理・歴史の履修率は、世界史と日本史が高く(60%台後半~90%台前半)、地理が低い(50%前後)傾向を示す。公民の各科目の履修率はおおむね50~60%台である。理科では、化学、生物の履修率が高く(80~90%台)、物理(40%前後)と地学(20%台)の履修率が低い。

必要度では、国語、外国語、地歴、公民が高いが、倫理は、公民の他の科目と比べて低い値を示している。理科の各科目の必要度はおおむね0.5以下の学部が多いが、教育学系、教員養成学系は他の文系学部と比べると高い値を示している。こ

れらの2つの学部では、数学の必要度も比較的高い値を示しているが、これは、数学教育や理科教育を専攻する学生が含まれているためと考えられる。また、数学の必要度が比較的高い学部としては、経済・商学系が挙げられる。

得意度の値の高低は、外国語と倫理以外は、おおむね必要度の高低と一致した傾向を示す。

(b) 理学系、工学系

地歴の履修率は、必修科目である世界史が最も高く(77~78%)、以下、地理(67~70%)、日本史(46~51%)の順に低くなっている。公民の各科目の履修率は40%台後半~50%台後半である。理科の中では、地学の履修率が非常に低い(16~18%)。この値は文系学部の履修率よりも低い。理学系では、化学と物理の履修率に18ポイントの開きがあるが、工学系では物理と化学はどちらも95%前後の履修率である。生物の履修率は、理学系では61%だが、工学系では41%である。工学系よりも理学系のほうが、生物関連の学科を多く含むためと思われる。

必要度については、地歴・公民よりも、数学・理科・外国語のほうが高い傾向がある。また、得意度の高低は、必要度の高低とおおむね一致した傾向だが、2つの学部ともに、国語と外国語で、必要度と得意度の差が大きい。

(c) 農・獣・水系、医学系、歯学系、薬学系

履修率と得意度については、理科を除いては、前述した理学系や工学系とほぼ同じ傾向である。理科では、化学(90%台後半)の履修率が最も高く、次に高いのは生物(65~84%)である。ただし、医学系では、物理の履修率(77%)が生物(65%)を上回っている。これらの学部でも、理学系や工学系のように、地歴・公民よりも、数学・理科・外国語の必要度が高くなっている。理学系や工学系と異なるのは、薬学系を除いたこれらの学部では、理科の中で生物の必要度が最も高くなっている点である。薬学系でも、最も必要度の高い化学と僅差で生物の必要度が高くなっている。これらの学部では、入学後に生物に関連した内容を学ぶためと考えられる。また、数学の必要度は、生物や化学よりは低い傾向がみられる。

得意度の高低は、必要度の高低とおおむね一致

した傾向を示している。国語と外国語で必要度と得意度の差が大きい点は、理学系や工学系と同じである。

(d) 保健・看護系, 介護・福祉系, 家政・生活系
これらの学部の履修率と得意度は非常に似た傾向を示しているが、必要度は学部によって異なる傾向を示している。

地歴の履修率は、世界史(80%台)、日本史(60%台~70%台)、地理(50%台)の順であり、公民の履修率は3科目で顕著な違いはなく50%台~60%台である。理科の履修率では、化学と生物が同じくらい高く(90%前後)、物理(30~40%)と地学(10~20%台)が非常に低い。

理科の科目の中では、生物の得意度が最も高く、さらに地歴や数学の得意度も上回っている。保健・看護系は介護・福祉系に比べて、数学、化学、物理、生物の必要度が高い。また、保健・看護系における倫理の必要度は、他の学部と比べると、公民の他の2科目との差が小さい。

(e) 芸術学系, 体育学系

履修率は、前述した保健・看護系, 介護・福祉系, 家政・生活系と似た傾向を示しているが、芸術学系, 体育学系では、他の学部と比べると、科目間での得意度の変動が小さいのが特徴的である。これは、C項目で調査対象となった教科・科目の中で、入学後の勉強内容と直結するものが、他の学部より少ないためと考えられる。

必要度については、芸術学系では国語、地歴、倫理を除く公民、外国語の値が高いが、体育学系における地歴の各科目の必要度は、芸術学系ほど高い値は示していない。

(f) 情報学系

地歴・公民の各科目の履修率は、世界史(83%)を除いては48~61%で、大きな差はみられない。理科の中では化学の履修率が最も高く(90%)、次いで物理(76%)、生物(57%)、地学(21%)の順である。得意度は、数学、生物、地学が他の教科・科目より高めであるが、それ以外は0.5前後で大きな変動はみられない。

必要度については、国語、数学、外国語に加えて、倫理を除く公民の各科目と物理の必要度もか

なり高い値を示している。

(2) 国公立3, 4年生についての比較

—1992年と2002年—

1992年に国公立大学の3, 4年生を対象に、履修率と得意度についての同様の調査を実施した(柳井・前川他, 1993)。その結果と比較するため、本調査の調査対象のうち、国公立大学の3, 4年生のみのデータを用いて履修率、得意度、必要度を算出し、1992年と本調査時(2002年)の国公立3, 4年生全体の履修率と得意度について比較したグラフを図4.18~図4.30に示す。なお、1992年時における「倫理・社会」は、本調査時には厳密に対応する科目が存在しないので、便宜的に本調査における「倫理」と対応させることにする。また、本調査における「現代社会」については、1992年時の回答項目の中に入っていないので、対応するデータはない。また、1992年の調査では、所属学部について保健・看護系, 介護・福祉系, 情報学系の選択肢を設けなかったため、本調査と対応するデータはない。

(a) 履修率の変化について

国語、数学、外国語については、2002年、1992年共に履修率はほぼ100%に近く、変化はみられない。ただし、2002年、1992年共に、どの科目を何単位履修したかの回答は求めなかったため、履修率に変化がみられなくても、学んだ内容や量にも差がないと結論づけることはできない。

世界史は、2002年の履修率が1992年の履修率を上回っている学部が多い。これは、1992年の調査時には選択科目であった世界史が、現在は必修科目になっているためと思われる。ただし、法学系、文社育外では、1992年時の履修率も2002年と同じくらい高かったことがわかる。逆に、これら以外の学部では、必修科目に指定されたことによって、世界史の履修率が高くなったと言えよう。特に、経済・商学系、理学系、工学系、農・獣・水系、歯学系、薬学系、家政・生活系、体育学系において、履修率の上昇が大きい。日本史、地理の履修率については、2002年と1992年で大きな差がみられる学部は少ないが、家政・生活系では、2002年における日本史の履修率が1992年を大幅に上回っている。逆に、地理の履修率は大きく下

回っている。また、体育学系では、2002年における日本史の履修率が1992年を大きく下回った。その分、倫理の履修率が上昇している。

政治・経済と倫理については、2002年の履修率が1992年より高くなっている学部が多い。経済・商学系、文社育外、教員養成学系、理学系、工学系、農・獣・水系、薬学系、家政・生活系では、この2科目の履修率に上昇がみられる。法学系では政治・経済のみ、体育学系では倫理のみに、履修率の上昇がみられる。逆に、この2科目の履修率が下降している学部としては、歯学系、芸術学系が挙げられる。医学系では、倫理と政治・経済の履修率にほとんど変化はみられない。多くの学部で公民の履修率が上昇する傾向がみられるが、これは、平成9(1997)年度以降のセンター試験で公民と地歴からそれぞれ1科目受験できるようになったため、高校で公民を履修する生徒が増えたものと考えられる。

物理の履修率は、法学系、工学系、医学系、体育学系では大きな変化はみられないが、経済・商学系、文社育外、歯学系、家政・生活系では2002年の履修率が1992年に比べて大きく下がっている。教員養成学系、理学系、農・獣・水系、家政・生活系においても、履修率はやや下がっている。薬学系では上昇している。

化学と生物については、法学系、経済・商学系、文社育外、教員養成学系、体育学系で、2002年の履修率が1992年を上回る傾向がみられる。理学系、工学系、農・獣・水系、医学系、歯学系では、化学の履修率にはあまり変化はみられないが、生物の履修率には上昇がみられる。薬学系には、どちらの科目にも大きな変化はみられない。家政・生活系では、化学の履修率が下降し、生物の履修率が上昇している。芸術学系では、化学の履修率が上昇し、生物の履修率は大きく下降している。地学は、家政・生活系と体育学系を除いては、2002年の履修率が1992年を下回っている。

(b) 得意度の変化について

国語の得意度については、大きな変化がみられない学部が多い。2002年の得意度が1992年をやや下回る学部としては、医学系、薬学系が挙げられる。逆に、やや上回る学部としては、家政・生活系、芸術学系、体育学系が挙げられる。

数学の得意度についても、大きな変化はみられない学部が多い。2002年の得意度が1992年を下回る学部としては、経済・商学系、家政・生活系が挙げられる。逆に、上昇傾向がみられる学部としては、法学系、医学系、芸術学系が挙げられる。

外国語については、家政・生活系と芸術学系で2002年の得意度が1992年を大きく上回っている。それ以外の学部では、大きな変化はみられない。

地歴の得意度についても、大部分の学部では大きな変化はみられない。ただし、地理については、法学系で上昇傾向、歯学系、薬学系、家政・生活系で下降傾向がみられる。芸術学系では地歴3科目すべてにおいて、2002年の得意度が1992年を大きく上回っている。体育学系では、地理の得意度は上昇したが、世界史と日本史の得意度は下降している。倫理、政治・経済については、体育学系で2002年の得意度が1992年を大きく下回ったが、それ以外の学部では、得意度に大きな変化はみられない。

理科の各科目の得意度については、法学系では、物理と化学の得意度がやや下降している。経済・商学系では、化学の得意度がやや下降し、地学の得意度が上昇している。文社育外では、地学の得意度がやや上昇しているが、他の3科目には大きな変化はみられない。

医学系、歯学系、薬学系では、物理と化学の得意度に上昇傾向がみられる。また、医学系と薬学系では生物と地学の得意度に大きな変化がみられないのに対して、歯学系では生物と地学の得意度が下降している。物理と化学での得意度の上昇は、芸術学系でもみられる。芸術学系の場合は、地学の得意度に下降がみられる。また、家政・生活系では、2002年の化学の得意度が1992年を大幅に下回っている。体育学系では、生物の得意度が下降し、地学の得意度が上昇している。教員養成学系、理学系、工学系、農・獣・水系では、理科の科目の得意度に大きな変化はみられない。

(3) 適応度による違い(図は報告書参照)

ほとんどの学部で、高適応群と低適応群の各教科・科目の履修率に大きな差はみられないが、医学系では、高適応群の生物の履修率が低適応群を18ポイント上回り、高適応群の物理の履修率が低適応群を12ポイント下回っている。なお、どの学

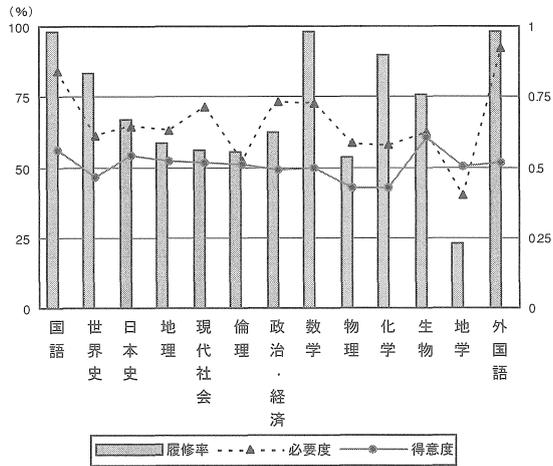


図 4.1 全体

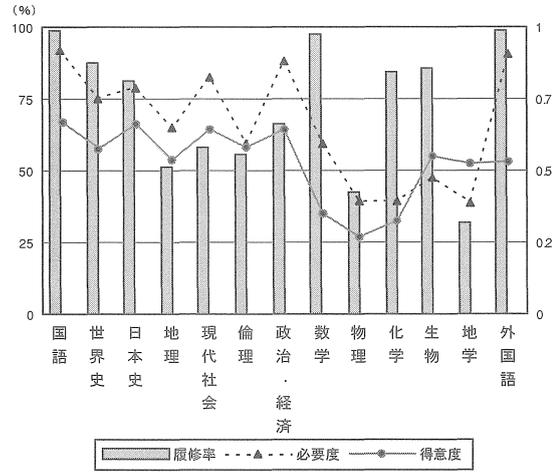


図 4.2 法学系

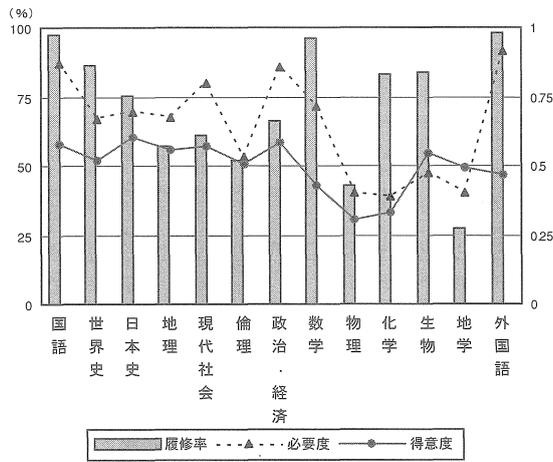


図 4.3 経済・商学系

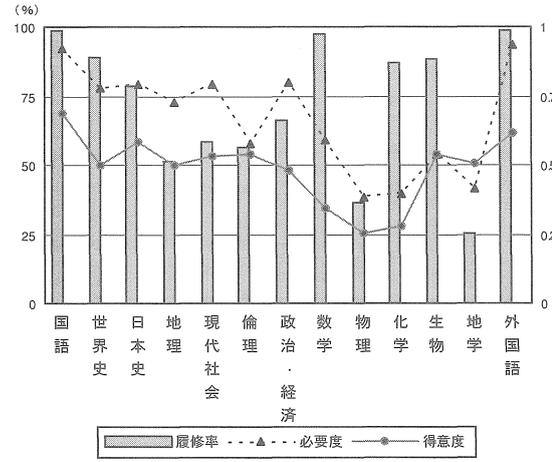


図 4.4 文社育外

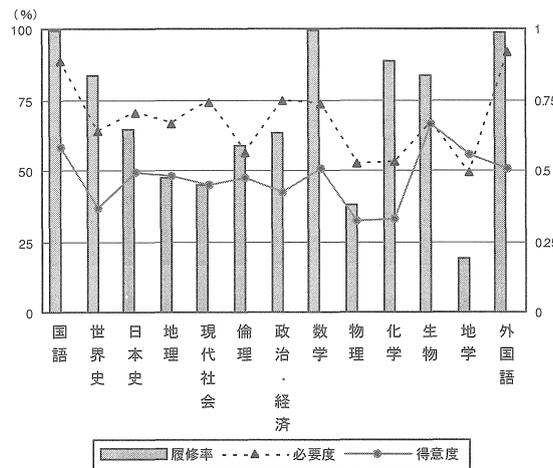


図 4.5 教員養成学系

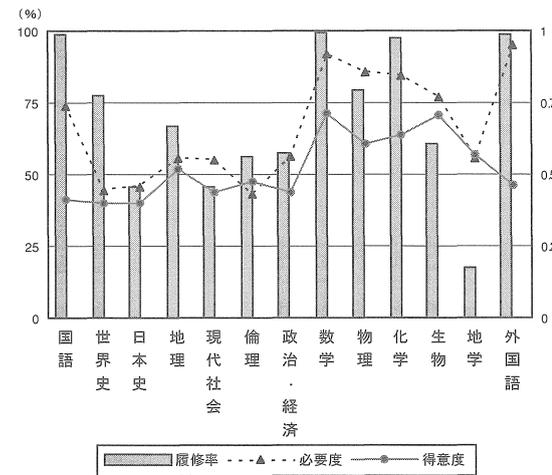


図 4.6 理学系

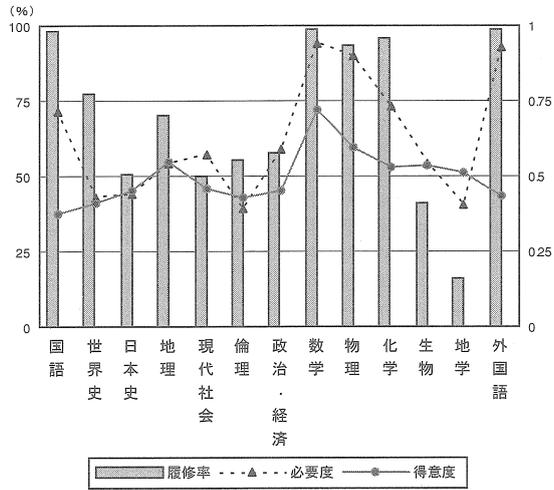


図 4.7 工学系

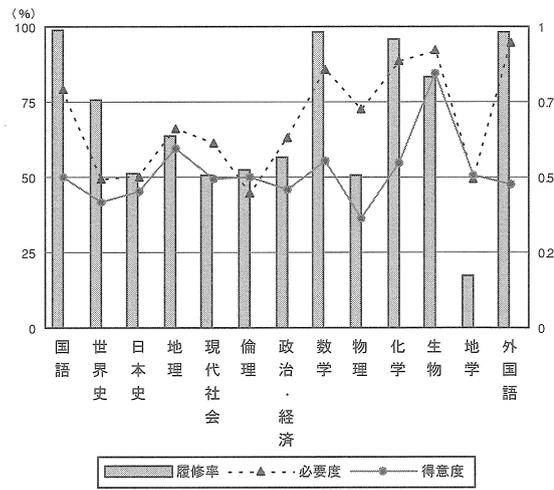


図 4.8 農・獣医・水産学系

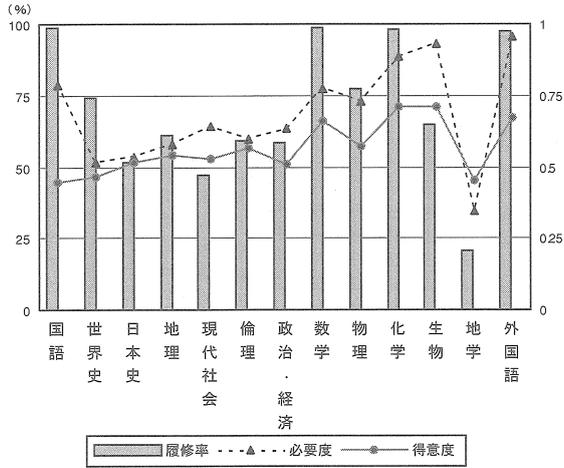


図 4.9 医学系

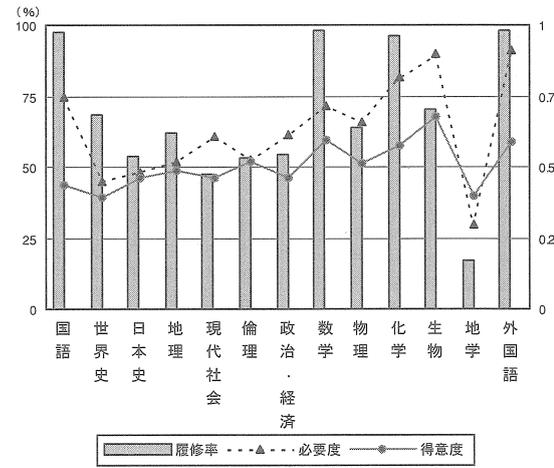


図 4.10 歯学系

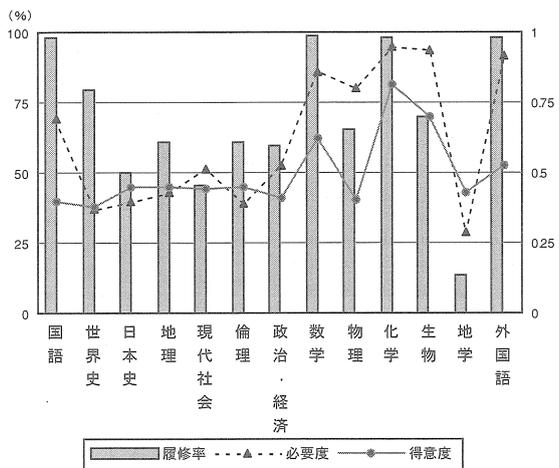


図 4.11 薬学系

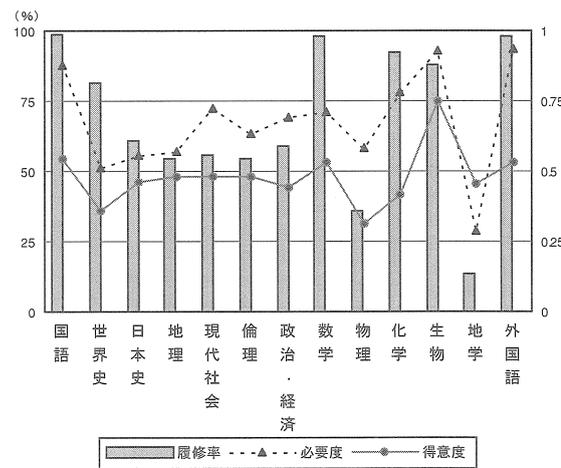


図 4.12 保健・看護学系

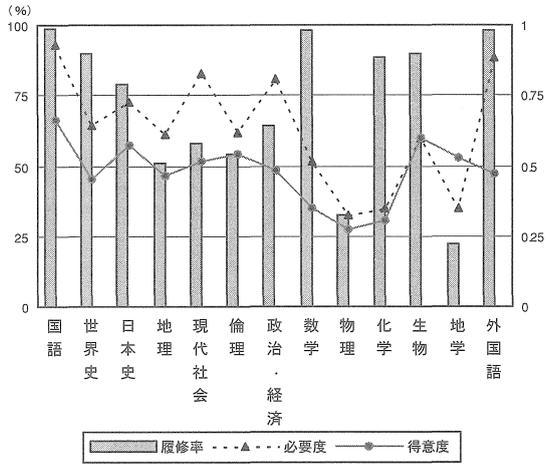


図 4.13 介護・福祉学系

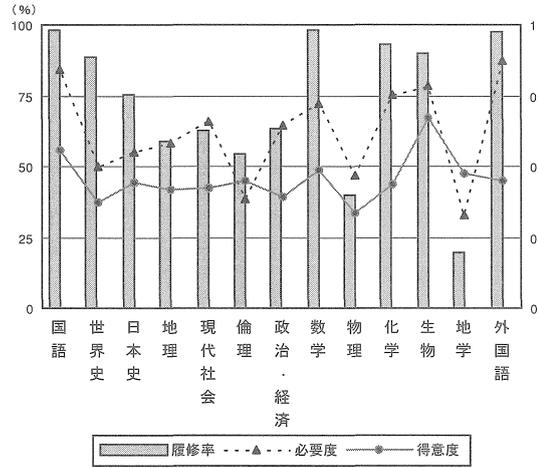


図 4.14 家政・生活科学系

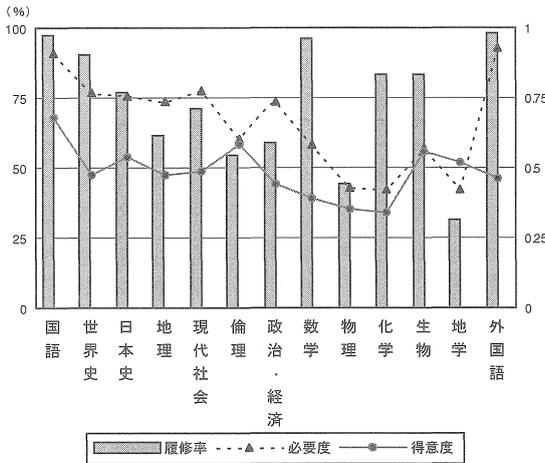


図 4.15 芸術学系

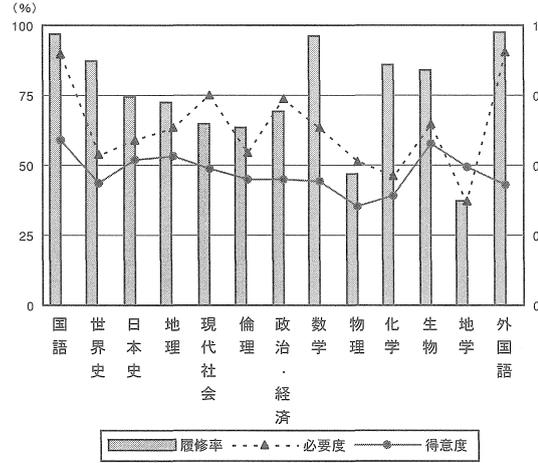


図 4.16 体育学系

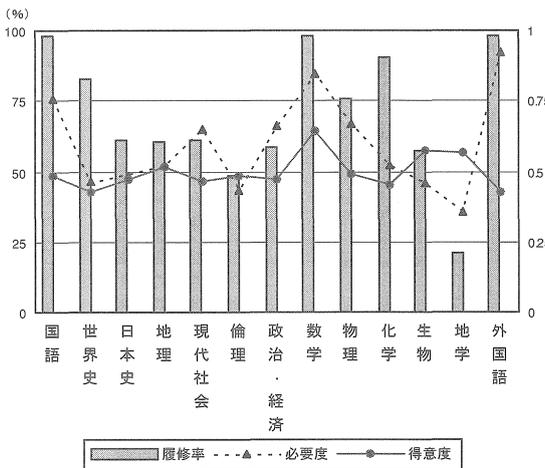


図 4.17 情報学系

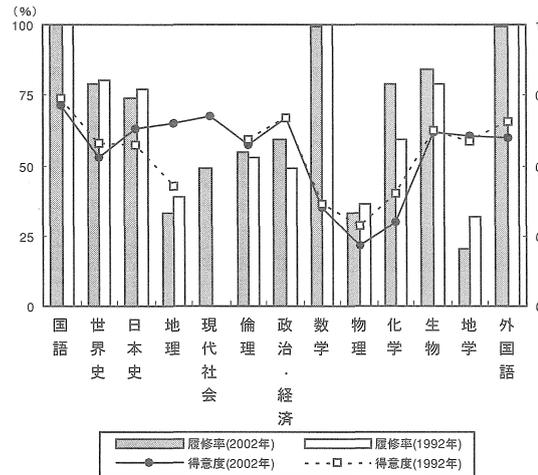


図 4.18 国公立3,4年生(法学系)

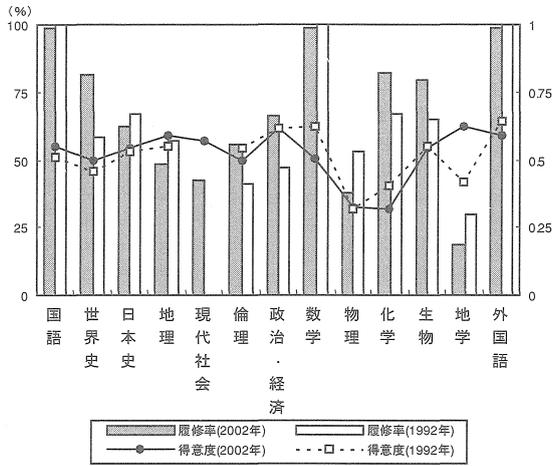


図 4.19 国立 3,4 年生 (経済・商学系)

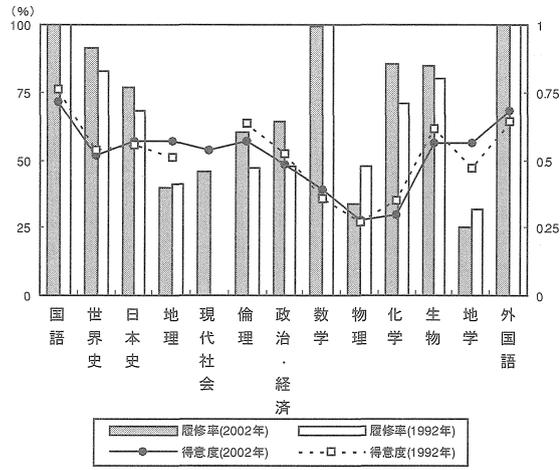


図 4.20 国立 3,4 年生 (文芸教育)

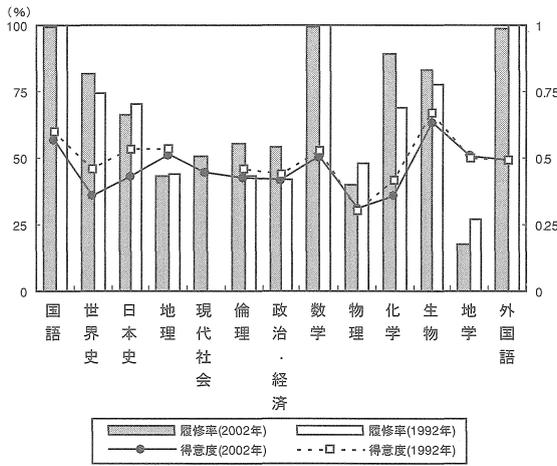


図 4.21 国立 3,4 年生 (教員養成学系)

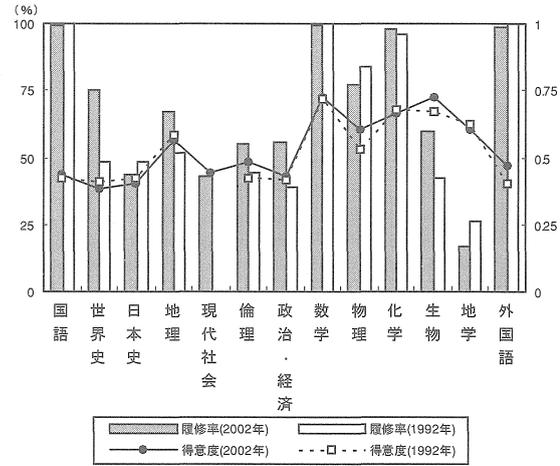


図 4.22 国立 3,4 年生 (理学系)

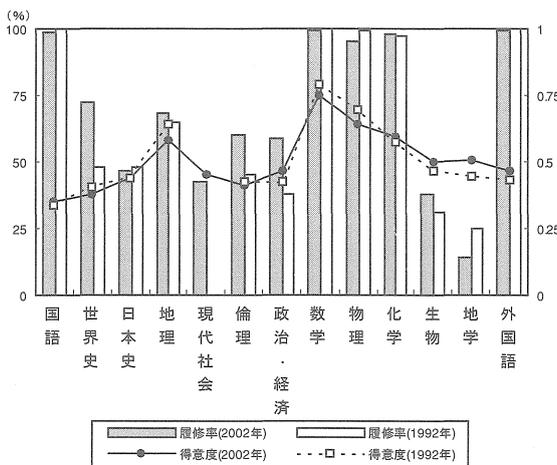


図 4.23 国立 3,4 年生 (工学系)

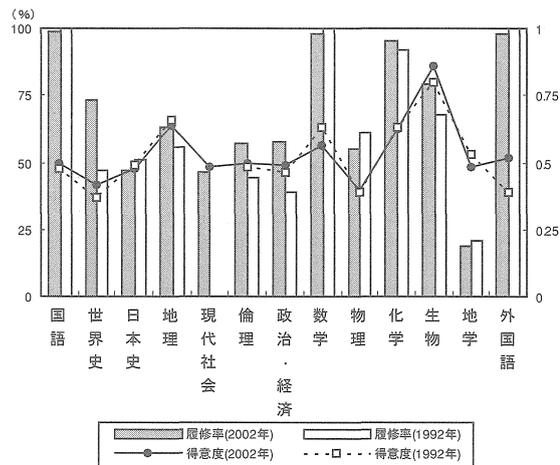


図 4.24 国立 3,4 年生 (農・獣医・水産学系)

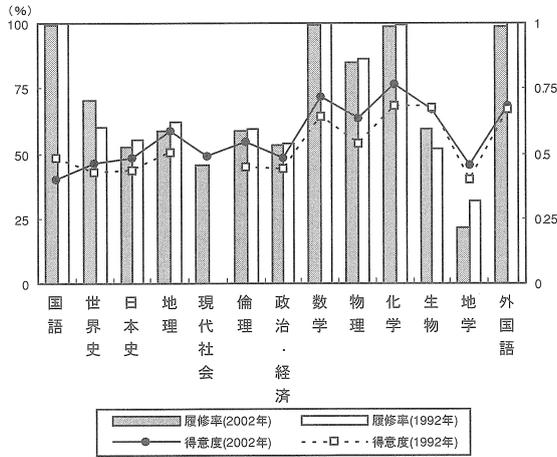


図 4.25 国公立 3,4 年生 (医学系)

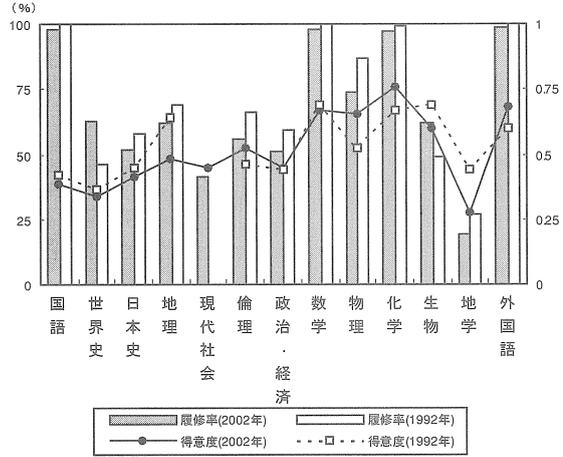


図 4.26 国公立 3,4 年生 (歯学系)

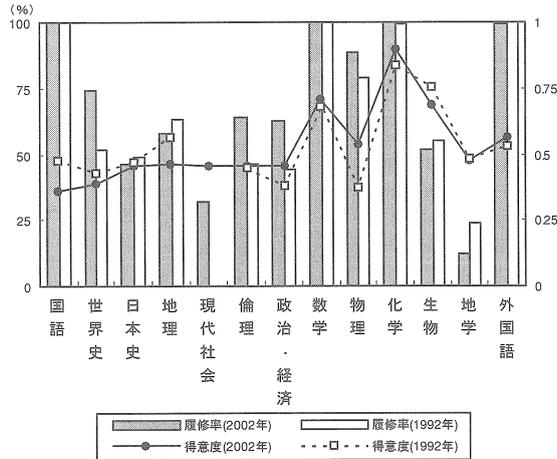


図 4.27 国公立 3,4 年生 (薬学系)

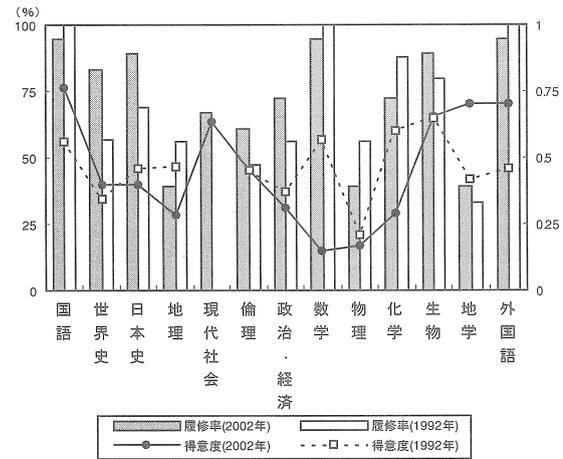


図 4.28 国公立 3,4 年生 (家政・生活科学系)

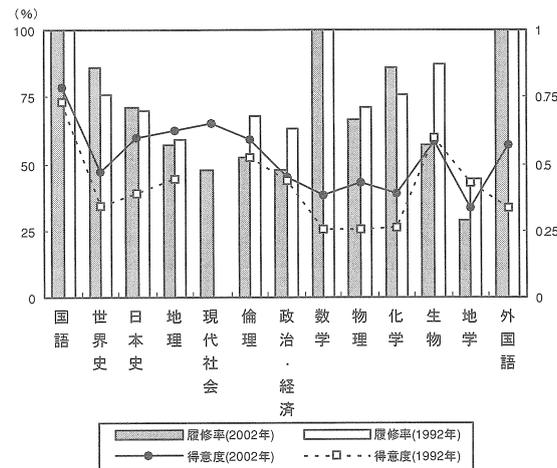


図 4.29 国公立 3,4 年生 (芸術学系)

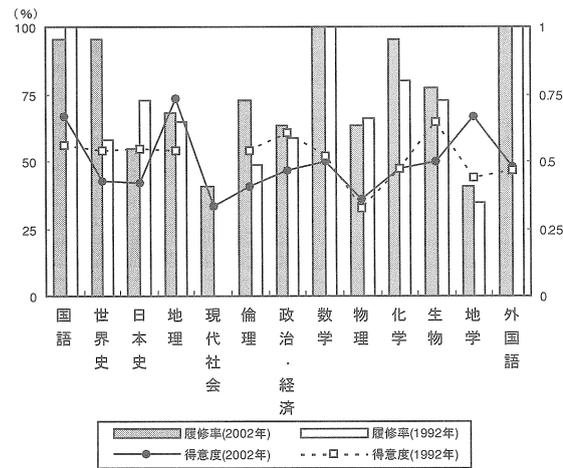


図 4.30 国公立 3,4 年生 (体育学系)

表 3.4 D 項目の内容と略記

D. 現在在籍している大学・学部に入學するにあたって、以下のことをどの程度重視したかを、3段階(1:重視しなかった 2:どちらともいえない 3:重視した)で評定してください。	
1. 自分の学力にあっている	学力
2. 自分の興味・関心を生かせる	興味・関心
3. 高校時代の得意科目を生かせる	得意科目
4. 希望する職業につくことができる	職業
5. 親や教師に勧められた	周囲の勧め
6. 大学卒の学歴が欲しい	学歴
7. 自分が必要とする資格を取得できる	資格
8. 専門的知識や技術を身につけることができる	知識・技術
9. 家庭の経済状況にあっている	経済状況

部においても、入学後の勉学に関連が強そうな教科・科目では、高適応群の必要度と得意度が、低適応群を上回る傾向がみられる。特に医学系では、高適応群と低適応群の必要度の値に大きな差がみられる教科・科目が多い。

3.5 項目群 D：大学学部の選択基準に関する質問項目

項目群 D に含まれる項目と内容とその略記を表 3.4 に示す。

本節においては、現在学生が在籍している大学・学部の選択基準に関する 9 つの項目(項目群 D)への評定平均値の結果を、全体(図 5.1)、性別(図 5.2)、設置形態別(図 5.3)、学年別(図 5.4)および適応度別(図 5.5)に示した。

(1) 全体・性別・設置形態別・学年別・適応度別

大学学部の選択要因として、全体的に評定平均値が高かった上位 3 項目は、それぞれ、「自分の興味・関心を生かせる」「希望する職業につくことができる」および「自分の学力にあっている」を内容とする 3 つの質問項目「2. 興味・関心」「4. 職業」および「1. 学力」であった(図 5.1)。顕著な性差のみられた項目は、「1. 学力」「4. 職業」「2. 興味・関心」および「自分が必要とする資格を取得できる」を内容とする「7. 資格」であり、いずれも女子の平均値が高かった(図 5.2)。「親や教師に勧められた」という「5. 周囲の勧め」という項目も、全体的な平均値は 0.4 を男女とも下回っていたが、女子が男子に比べやや高い評定平均値を示している。設置形態別(図 5.3)にみると、「家庭の経済状況に

あっている」という「9. 経済状況」という項目に関しては、国・公立在籍者に比べ、私立在籍者の評定平均値が低くなる傾向がみられた。

私立在籍者の場合、大学進学理由として、国立在籍者に比べ、「大学卒の学歴が欲しい」という「6. 学歴」という項目を重視する一方、「1. 学力」「3. 高校時代の得意科目を生かせる(得意科目)」という 2 点についての重視の程度が低い傾向がみられた。

つづいて、学年別の結果を図 5.4 に示した。「4. 職業」「7. 資格」また「専門的知識や技術を身につけることができる」を内容とする項目である「8. 知識・技術」に対する評定平均値は 1 年生が最も高く、つづいて、2, 3, 4 年生の順となった。

次に、高適応群と低適応群の差(図 5.5)についてみてみよう。低適応群に比べ、高適応群において「2. 興味・関心」「4. 職業」「8. 知識・技術」「7. 資格」といった項目を重視した学生の割合が著しく高くなっている。一方、「6. 学歴」「5. 周囲の勧め」を重視した学生の割合は全体的に低い、「6. 学歴」を重視した人の割合は高適応群に比べ低適応群に高かった。

(2) 学部別×性別、学部別×適応度別

D の 9 つの項目のそれぞれについて、学部別と性別、学部別と適応度別の評定平均値の結果の概要について示そう。

「1. 学力」においては情報学系、工学系、社会学系を除くすべての学部で、さらに「2. 興味・関心」においては情報学系を除くすべての学部で女子の評定平均値が高くなっていた。さらに、「3. 得意科目」に関しては、文学系、外国語学系、芸術学系

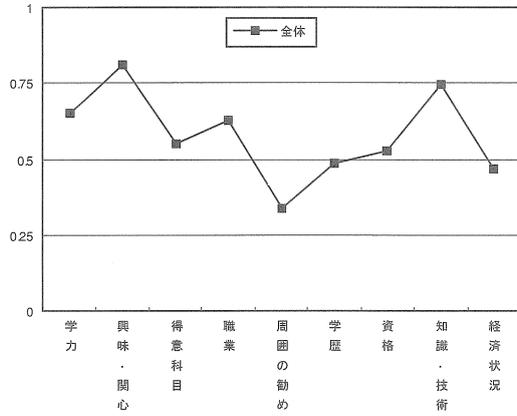


図 5.1 全体 (D1~D9)

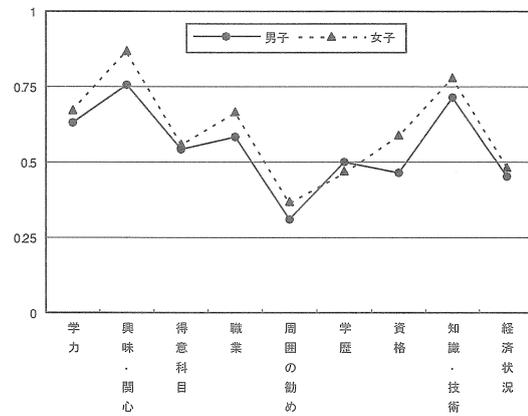


図 5.2 性別 (D1~D9)

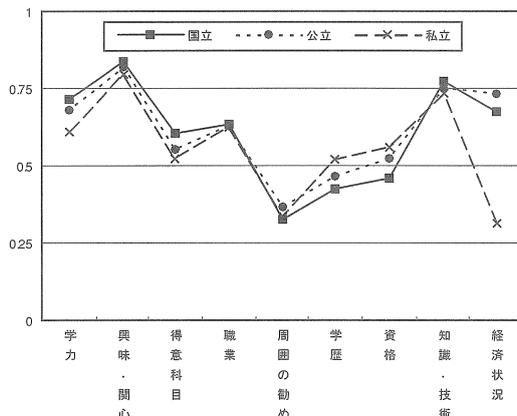


図 5.3 設置形態別 (D1~D9)

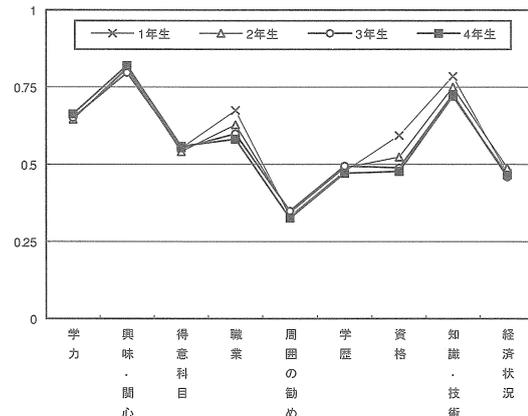


図 5.4 学年別 (D1~D9)

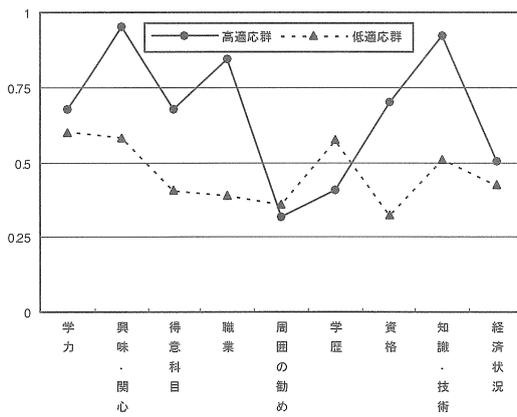


図 5.5 適応度別 (D1~D9)

表 3.5 E 項目の内容と略記

E. 以下の質問のそれぞれに(1:あてはまらない 2:どちらともいえない 3:あてはまる)で回答してください。	
a) 所属する大学の専門分野(学部・学科)への適応度	
1. 自分の性格にあっている	性格
2. 自分の興味・関心にあっている	興味・関心
3. 自分の能力を生かすことができる	能力
4. 高校時代の得意科目を生かすことができる	得意科目
5. 希望する職業につくことができる	希望職業
6. 自分の求めている生き方ができる	生き方
7. 現在の専門を学んでいることを誇りに思う	誇り
8. 新しく自分の専門を学び直せるとしてもやはり現在の専門を選ぶ	同一専門
b) 職業観など	
1. 収入が少なくても興味が持てる仕事より、興味が持てなくても収入の多い仕事を選びたい	収入優先
2. 収入や知名度などよりも、社会への貢献性を重視して職業を選びたい	社会貢献性
3. 大学を卒業してから就きたいと考えている職業が決まっている	職業決定済
4. 大学で学んだことを生かせる職業を選びたい	学んだこと
5. 学力より興味・関心を重視して将来の進路を決めるべきだ	興味・関心
6. やりたい仕事が見つかるまでは就職をしなくてもよい	就職猶予感
7. これからの社会は学歴よりも実力だと思う	実力重視
8. 努力をすれば、希望に添った進路が実現できると思う	進路の実現
9. 就きたい仕事に必要な知識を得るために、大学院に進学したい	大学院進学
10. 入学試験は人生を左右する重大事だと思う	入試の重要感
11. 偏差値の高い大学は良い大学だ	偏差値

で女子の平均値が男子に比べ著しく高くなっていた。「4. 職業」「7. 資格」に関しては、薬学系、保健・看護系、介護・福祉系といった女子がしやすい職業に対応する学部だけでなく、法学系、経済・商学系、文学系、社会学系、さらには工学系、農・獣・水系といった学部にもまで女子の評定平均値が高くなっている点は興味深い。「5. 周囲の勧め」に関しても、社会学系、介護・福祉系を除く全学部で女子の平均値が高くなっており、さらに、「9. 経済状況」に関しても、社会学系、体育学系、薬学系を除く全学部で女子の平均値が高くなっていた。

高適応群と低適応群の差が顕著な項目は、「2. 興味・関心」「4. 職業」「7. 資格」「8. 知識・技術」等で、特に「2. 興味・関心」に関してはすべての学部で高適応群の平均値が0.9を越えていた。「8. 知識・技術」に関しては高適応群の評定平均値がすべての学部で0.75を超えた。

これらの結果を総合すると、興味・関心、および希望する職業との一致、さらに希望する職業に就くために必要とされる「資格」の取得可能性を重視して、大学・学部を選択することが、入学後の専攻で適応していくために必要な要因といえよう。

3.6 項目群 E(a)：大学の専門分野への適応度に関する質問項目

項目群 E(a) に含まれる項目とその略記を表 3.5 の前半に示す。

(1) 全体・性別・設置形態別・学年別

8つの側面、すなわち「1. 性格」「2. 興味・関心」「3. 能力」との一致の程度、「高校時代の得意科目を生かすことができる」という内容の「4. 得意科目」という項目、「5. 希望職業」「6. 生き方」との一致の程度、「現在の専門を学んでいることを誇りに思う」という内容の「7. 誇り」という項目、「新しく自分の専門を学び直せるとしてもやはり現在の専門を選ぶ」という内容の「8. 同一専門」という項目のそれぞれについて、被験者が所属する大学の専門分野への適応度の評定平均値を求めると、最も高い値を示した項目は「2. 興味・関心」で0.785、つづいて「1. 性格」が0.670であった。「4. 得意科目」についての平均値は、0.501とやや低めであった。次に、図 6.1 に性別の結果を示した。男女ともに「2. 興味・関心」についての適応度が最も高

く、女子の場合 0.815, 男子の場合 0.755 となっており、女子の方が男子に比べ「2. 興味・関心」についての適応度が高くなっている。「7. 誇り」という項目についても、男子に比べ女子の平均値が著しく高くなる傾向がみられた。設置形態別(図 6.2)にみると、8 項目のいずれにおいても国立が高くなっているが、特に「4. 得意科目」という項目に関しては国立の評定平均値が顕著に高く、つづいて、公立、私立の順となった。「2. 興味・関心」「1. 性格」「5. 希望職業」についての評定平均値も国立が最も高くなっている。つづいて、図 6.3 に学年別の評定平均値の結果を示した。「5. 希望職業」という項目に関しては、1 年生が最も高い値を示した。8 つの適応度に関する相関係数を求めたところ、8 項目相互にすべて正相関がみられ、すでに 2.5 節の (3) で述べたように 8 項目の合計点を求めることの理論的裏づけが得られた。そのうち最も高い 0.552 という相関係数を示した項目は「1. 性格」と「2. 興味・関心」であった。

(2) 高適応群・低適応群の性別・学部別・設置形態別・学年別割合

学部別の高適応群と低適応群の割合を図示した(図 6.4)。高適応群の割合の高い学部は医学系(50.9%)、芸術学系(48.1%)、体育学系(45.5%)、薬学系(42.8%)、教員養成学系(38.6%)、保健・看護系(36.7%)、教育学系(36.4%)の順となった。低適応群の割合がとび抜けて高かった学部は、経済・商学系(42.7%)。つづいて社会学系(29.6%)、法学系(28.5%)が低適応群の割合が高かった。

低適応群の割合に対する高適応群の割合が高い上位 5 学部は、医学系(6.724)、芸術学系(4.402)、薬学系(3.871)、体育学系(3.468)、保健・看護系(2.781)であり、その逆に、この値の低い下位 5 学部は、経済・商学系(0.258)、社会学系(0.587)、法学系(0.784)、情報学系(0.885)、工学系(0.909)の順であった。

また、高適応群、低適応群の割合を、性別、設置形態別、学年別に図 6.5 に示した。性別にみると、男子に比べ女子のほうが高適応群の割合が 4%以上高くなっている。さらに、高適応群の割合を設置形態別にみると国立が最も高く 29.8%、つづいて、公立が 25.1%、私立が 24.8%と最も低い値を示した。また、学年別にみると、高適応群の割合

は 1 年生と 4 年生が同程度に高く、2 年生が最も低い。さらに細かく高適応群の割合を大学設置基準別に示したのが図 6.6 である。学年別の高適応群の割合は、国立の場合、1 年生が最も高く、2 年生が最も低いが、3 年生に比べ 4 年生の方が若干低くなっている。一方、公立の場合、1~3 年生は国立とほぼ同様の傾向を示しているが、4 年生において高適応群の比率が最も高い。私立の場合、高適応群の割合は 3 年生が最も低くなるが、全学年を通してあまり大きな差はみられない。なお、国立の場合、男女別での高適応群の比率に著しい差はみられないが、公立と私立の場合、高適応群の比率は男子に比べ女子のほうが著しく高い。

(3) 学部別×性別

適応度を既定する 8 つの項目のそれぞれについて、学部別・性別の平均値の結果についての概略を示そう(詳しい結果は、柳井他, 2002b 参照)。「1. 性格」に関して性差のみられる学部は、外国語学系、家政・生活系で、やや女子の平均値が高い。「2. 興味・関心」に関しては、多くの学部で男子に比べ女子の平均値がわずかに高い。特にその差が顕著にみられる学部は介護・福祉系である。「3. 能力」に関しては、介護・福祉系、家政・生活系、芸術学系、文学系においては女子、教育学系、教員養成学系、理学系、工学系においては男子の平均値が高い。「4. 得意科目」に関しては、女子の割合の高い文学系、外国語学系、家政・生活系で女子の平均値が高くなっている。「5. 希望職業」に関する適応度は、歯学系、薬学系、保健・看護系で女子の平均値が高くなっている。さらに、法学系で女子の平均値が高くなっている点は興味深い。

「6. 生き方」という点に関しては、保健・看護系、介護・福祉系で女子の平均値が高くなっている。「7. 誇り」に関しては、歯学系、情報学系を除くすべての学部で、男子に比べ女子の平均値が高くなっている。つまり、男子学生に比べ女子学生の方が、在籍する専門分野での学習に誇りを感じている傾向が強いといえよう。

(4) 1992 年の結果との比較(図は報告書参照)

国公立 3, 4 年生 4,506 名のデータと 1992 年の調査結果の比較を行った。全体的にみると、医学系、歯学系、教員養成学系、薬学系の総合適応度

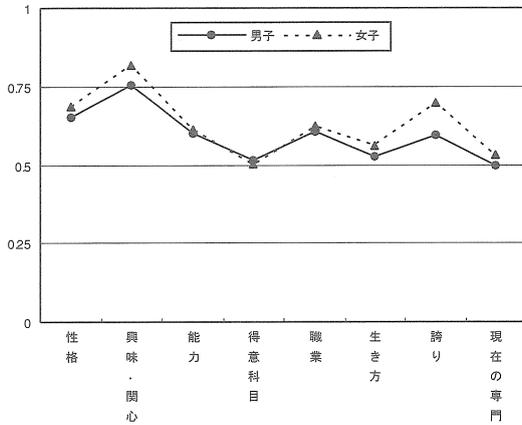


図 6.1 性別 (Ea1~Ea8)

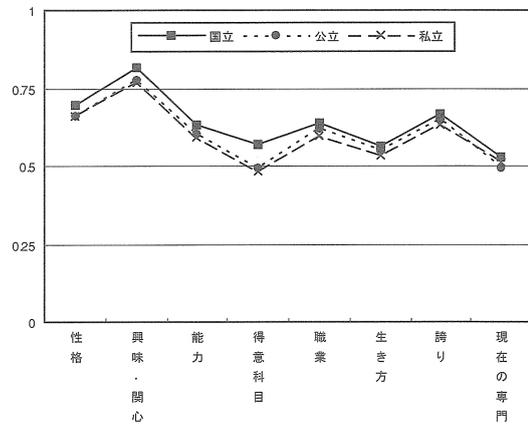


図 6.2 設置形態別 (Ea1~Ea8)

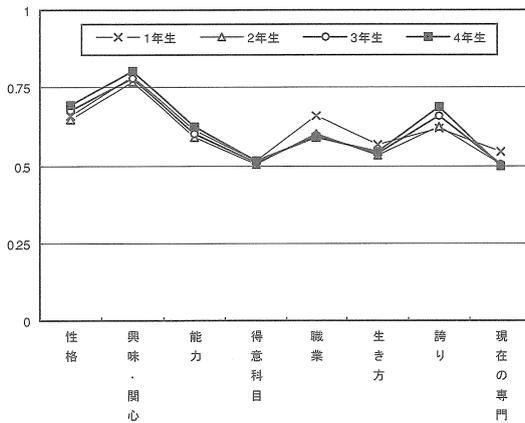


図 6.3 学年別 (Ea1~Ea8)

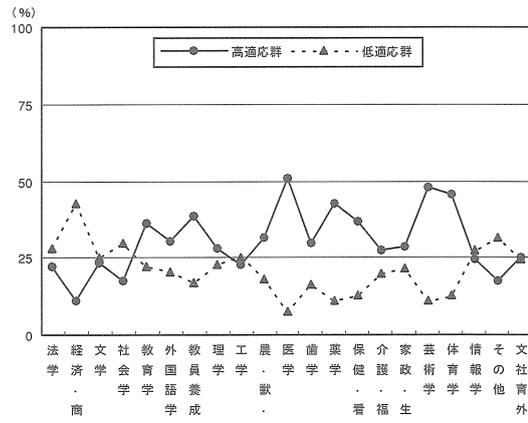


図 6.4 高適応群と低適応群の学部別比率 (Ea1~Ea8)

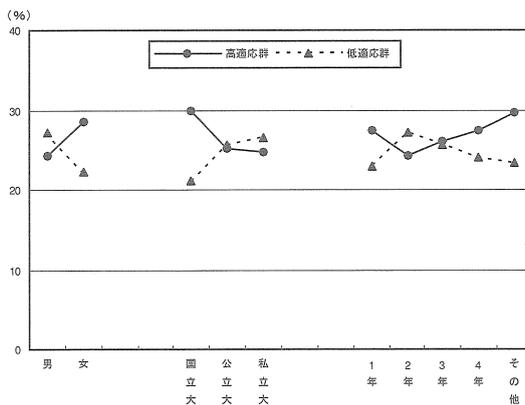


図 6.5 高適応群, 低適応群の性別, 設置形態別, 学年別比率 (Ea1~Ea8)

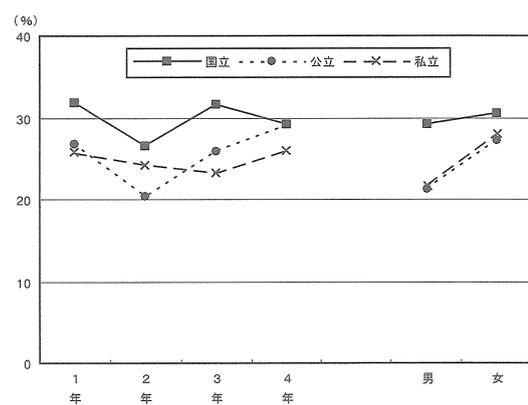


図 6.6 高適応群の比率 (Ea1~Ea8)

が上昇している反面、経済・商学系、体育学系の適応度が激減、工学系もやや減少した。

8つの項目のそれぞれについて比較した。「1. 性格」「2. 興味・関心」に関する適応度は、歯学部系で著しく増加している以外はあまり顕著な変化はみられない。「3. 能力」に関する適応度は、医学系、歯学部系、薬学部系で増加している。「5. 希望職業」については、経済・商学系、理学系、工学系で低下している。「6. 生き方」においては、歯学部系で増加し、芸術学部系で低下している。「8. 同一専門」という項目に関しては、医学系、歯学部系で増加、教員養成学部系でほぼ同一、他の学部はおしなべて低下したが、経済・商学系、家政・生活系の低下が著しい。

3.7 項目群 E(b)：職業観、大学入試観に関する質問項目

項目群 E(b) に含まれる項目とその略記を表 3.5 の後半に示す。

(1) 全体的傾向・性別・設置形態別・学年別

本節では、職業観・大学入試観に関する 11 項目についての調査結果を示す。

まず、「学力より興味・関心を重視して将来の進路を決めるべきだ」「これからの社会は学歴より実力だと思う」という内容を示す「5. 興味・関心」「7. 実力重視」の 2 項目に関しては、評定平均値 0.8 以上という肯定的回答がみられた。また、「大学で学んだことを生かせる職業を選びたい」という内容の項目である「4. 学んだこと」についても評定平均値が 0.75 以上となり、全般的に肯定的回答が多数を占めた(図 7.1)。

性差のみられた項目は「9. 大学院進学」で、男子の平均値が高く、「収入や知名度などよりも、社会への貢献性を重視して職業を選びたい」という内容の項目である「2. 社会貢献性」「4. 学んだこと」においては、女子の平均値が高かった(図 7.2)。設置形態別にみると、「9. 大学院進学」の項目で、国立の平均値が高かった(図 7.3)。

「10. 入試の重要感」の項目に関しては、全体で 67% の肯定的回答がみられたが、学年を追うにつれ、肯定的回答が減少していく傾向がみられた(図 7.4)。「大学を卒業してから就きたいと考えている職業が決まっている」という内容を示す「3. 職業

決定済」という項目に対する評定平均値は 0.62 (ただし、「決まっている」と回答した割合は 47.8%)であったが、この割合は、設置形態別の差はほとんどみられなかったが、当然のことながら、4 年生では高い値を示した。「4. 学んだこと」の項目に対しては、1 年生の評定平均値が最も高く、つづいて 2 年生で高い値がみられたが、3, 4 年生では、1, 2 年生に比べ値が低下し、ほぼ同一の値を示した。

(2) 適応度別

「4. 学んだこと」「3. 職業決定済」と回答した人の割合は、低適応群に比べ高適応群に著しく多くみられた。「2. 社会貢献性」「努力をすれば、希望に沿った進路が実現できると思う」という内容を示す「8. 進路の実現」といった項目にも低適応群に比べ高適応群に高い平均値が示された。一方、「5. 興味・関心」に対しては、高適応群、低適応群ともに評定平均値は 0.8 を超える高い値を示し、両群ではほとんど差がみられなかった。

「10. 入試の重要感」という入試観についての項目は、僅少ではあるが高適応群のほうが高い平均値を示したが、「偏差値の高い大学は良い大学だ」という内容を示す「11. 偏差値」の項目に関しては、低適応群のほうが高い値を示した(図 7.5 参照)。

(3) 学部別×適応度別、および学部別×性別による差(図は報告書参照)

学部別×性別の評定平均値、さらに、学部別適応度別の平均値の結果についての概要を示そう。

「収入が少なくても興味の持てる仕事より、興味が持てなくても収入の多い仕事を選びたい」という内容の項目である「1. 収入優先」に関しては、経済・商学系、法学系を除くすべての学部で高適応群に比べ低適応群の平均値が高くなった。特にその傾向は、女子学生の割合の高い薬学部系、保健・看護系、介護・福祉系で強くみられた。なお、この項目の平均値は全般に低いが、薬学部系を除くすべての学部で男子の平均値が高くなったことは興味深い。

「2. 社会貢献性」に関しては、芸術学部系と情報学部系を除くすべての学部で高適応群が低適応群に比べ、高い平均値を示した。特にその傾向が著しい学部は、介護・福祉系、医学系、保健・看護系、教員養成学部系であった。

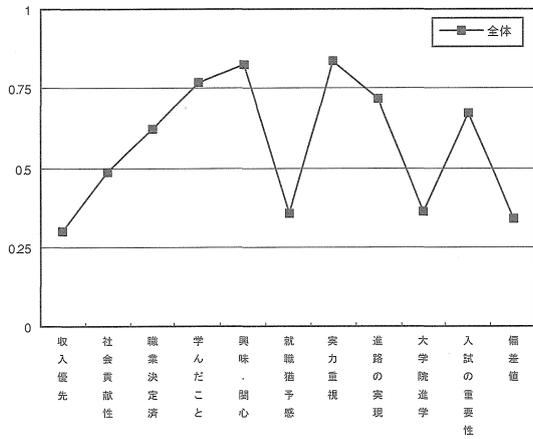


図 7.1 全体 (Eb1~Eb11)

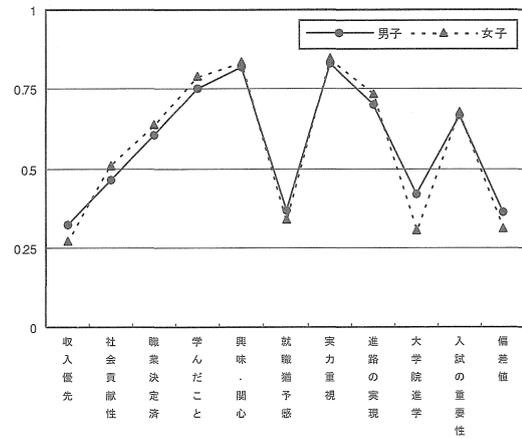


図 7.2 性別 (Eb1~Eb11)

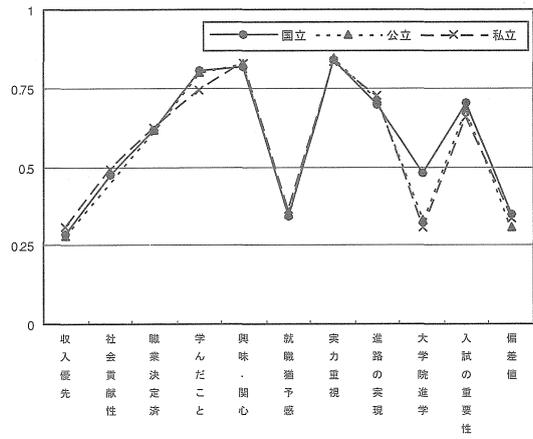


図 7.3 設置形態別 (Eb1~Eb11)

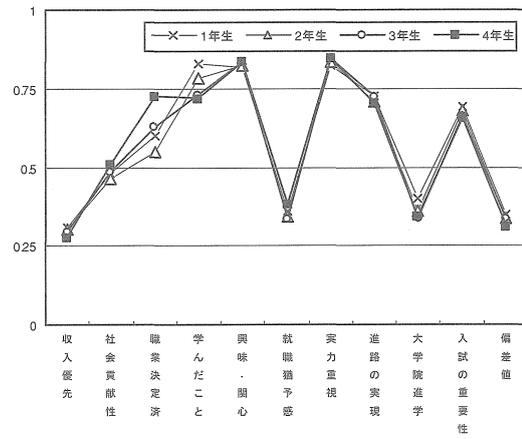


図 7.4 学年別 (Eb1~Eb11)

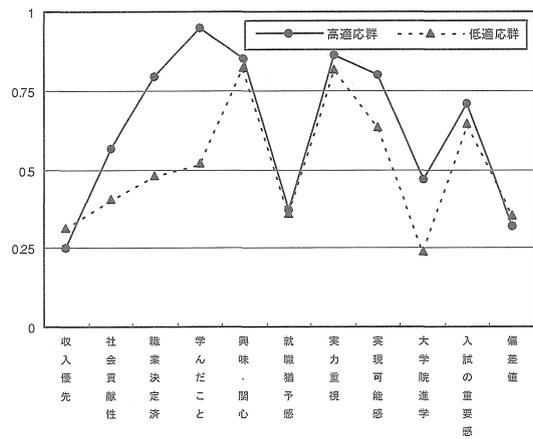


図 7.5 適応度別 (Eb1~Eb11)

「3. 職業決定済」「4. 学んだこと」の項目はともに、すべての学部において高適応群と低適応群の間で0.2から0.45といった著しい平均値の差がみられた。このことは、「3. 職業決定済」および「4. 学んだこと」が専門分野への適応・不適応を左右する決定的な因子となっていることを示すものといえよう。

「5. 興味・関心」に関しては、高適応群、低適応群いずれも高い値を示したが、法学系を除く全学部において、低適応群に比べ高適応群の平均値が高くなった。

「やりたい仕事が見つかるまでは就職をしなくてよい」という内容を示す項目「6. 就職猶予感」の平均値は全体的に低く、高適応群、低適応群間に顕著な差はみられなかったが、芸術学系、体育学系の2つの学部では高適応群がやや高い平均値を示した。一方、同一項目の性差に関しては、多数の学部において女子に比べ男子の平均値が高くなっている。

「7. 実力重視」に関しては、すべての学部で高適応群の平均値が低適応群を上回ったが、特にその傾向が著しいのが、医学系、芸術学系、体育学系であった。

「8. 進路の実現」に関しても、全般的に女子の平均値が高くなっており、高適応群と低適応群の差もすべての学部において顕著にみられたが、医学系、および薬学系においては低適応群の平均値が他の学部に比べると低くなっていた。

「9. 大学院進学」に対しては、学部別にみると理学系、工学系が高く、文系および女子の割合の高い保健・看護系、介護・福祉系、家政・生活系の適応度が低くなっている。理学系、および工学系においては、高適応群と低適応群間で著しい差がみられ、性別にみると、芸術学系以外のすべての学部で男子の平均値が女子を上回った。

「10. 入試の重要感」に関してはすべての学部の平均値が0.6を超えており、特に、入試が難関といわれている医学系、歯学系の平均値が高い。この2つの系においては、適応度による差もやや顕著である。

「11. 偏差値」の平均値は全体的に低いが、適応度別にみると、法学系、経済・商学系、理学系、医学系、歯学系を除くすべての学部においては、低適応群の平均値が高適応群の平均値を上回った。

3.8 項目群F：大学での勉学に関する質問項目

項目群Fに含まれる項目の内容とその略記を表3.6に示す。

F項目は、大学での講義に対する取り組み方について、具体的な行動の有無や数値での回答を求めたものである。勉学行動のうち、「講義全般への取り組み(F-a項目)」および「不明な点(質問)の解決方法(F-b項目)」に焦点をあて、さらに、講義への出席率や勉強時間についての質問(F-c項目)も加えた。

(1) 講義に対する取り組み方および不明な点の解決方法

図8.1～図8.3に、a)、b)の各項目について、属性別(性別、設置形態別、学年別)に平均値を算出したグラフを示す。

(a) 講義全般に対する取り組み方

a項目では、「1. 次回の講義内容に相当する部分は、前もって予習してから講義に臨む(予習)」が目立って低く、「4. 講義に関連した参考資料や文献は、なるべく読む(参考資料)」も平均値が0.5より低い。この2つの項目については、性、設置形態、学年による差は非常に小さい。同一学部にも所属する男女について算出した平均値をみても、その差は非常に小さく、性差はほとんどみられない。

平均値が高い項目は「3. 黒板に記載されない教員の話も、大事だと思う点はノートにとる(ノート)」であるが、この項目については、女子の平均値が男子の平均値を大きく上回っている。所属学部ごとに男女を比べた場合でも、芸術学系を除くすべての学部において、女子の平均値は男子の平均値を大きく上回る傾向が見られる。また、学年別にみると、1年生の平均値をそれ以外の学年の平均値がやや上回っている。

「2. 講義の内容をほぼ理解することができる(内容理解)」の平均値は約0.5で、設置形態別や学年別での差はみられない。女子の平均値が男子の平均値を上回っている傾向がみられるが、所属学部ごとに男女別平均値をみると、教員養成学系、保健・看護系、介護・福祉系、家政・生活系、芸術学系、情報学系では女子の平均値が男子の平均値を大きく上回っているが、経済・商学系、理学系、

表 3.6 F 項目の内容と略記

F. 以下は大学での勉学に関する質問です。各項目があなた自身にどれくらいあてはまるかを、3段階(1:あまりあてはまらない 2:どちらともいえない 3:だいたいあてはまる)で回答してください。特定の講義についてではなく、現在受講している講義全部をイメージして回答してください。	
a) 講義全般について	
1. 次回の講義内容に相当する部分は、前もって予習してから講義に臨む	予習
2. 講義の内容をほぼ理解することができる	内容理解
3. 黒板に記載されない教員の話も、大事だと思ふ点はノートにとる	ノート
4. 講義に関連した参考資料や文献は、なるべく読む	参考資料
5. 講義を理解するために、高校で履修しておけばよかったと思う科目がある	履修
b) 不明な点(質問)の解決方法について	
1. 講義中や講義後の休み時間等に、教員に直接質問する	教員に質問
2. 友人に質問して教えてもらう	友人に質問
3. 参考書やインターネット、図書館等を利用して自分で調べる	自分で調べる
c) 勉強時間について	
1) 講義への出席率は、どれくらいですか。(例:80%なら⑤をマーク) 1: 20%未満 2: 20%以上 40%未満 3: 40%以上 60%未満 4: 60%以上 80%未満 5: 80%以上	講義出席率
2) 普段、講義や実習以外での勉強時間は、1日平均何時間ですか。(例:2時間なら④をマーク) 1: 0時間 2: 1時間未満 3: 1時間以上 2時間未満 4: 2時間以上 3時間未満 5: 3時間以上	1日平均勉強時間

工学系、農・獣・水系、薬学系では性別の平均値にほとんど差はみられない。

「5. 講義を理解するために、高校で履修しておけばよかったと思う科目がある(履修)」の平均値は約0.5で、設置形態別では私立の平均値が国立と公立をやや下回るものの、性別、学年別の平均値にはほとんど差は見られない。しかし、所属学部ごとに性別平均値をみると、教員養成学系、保健・看護系、芸術学系では男子の平均値が女子の平均値を大きく上回り、逆に理学系、工学系では女子の平均値が男子の平均値を大きく上回っている。

(b) 不明な点の解決方法

b項目では、「2. 友人に質問して教えてもらう(友人に質問)」の平均値が最も高く、以下、「3. 参考書やインターネット、図書館等を利用して自分で調べる(自分で調べる)」「1. 講義中や講義後の休み時間等に、教員に直接質問する(教員に質問)」の順に平均値が低くなっており、この3項目の大小関係は、性別、設置形態別、学年別で変わらない。

学年別にみると、「1. 教員に質問」と「3. 自分で調べる」の平均値は、学年が上がるにつれて高く

なる傾向がみられる。また、設置形態別にみると、「2. 友人に質問」と「3. 自分で調べる」の平均値は、私立の値が国立や公立に比べてやや低い傾向がみられる。

性別にみると、「2. 友人に質問」について、女子の平均値が男子の平均値を上回っている。この傾向は、所属学部ごとに男女を比較した場合も、同様にみられる。

(c) 所属学部による違い(図は報告書参照)

a) および、b) の各項目についての所属学部別平均値の概要を示そう。「a1. 予習」の平均値はどの学部でも低いですが、外国語学系における平均値は他の学部には比べると高い。

「a2. 内容理解」の平均値は、文学系、社会学系、教育学系、外国語学系、教員養成学系、芸術学系で高く、理学系、工学系、医学系、歯学系、薬学系、情報学系で低い。全体的な傾向として「a2. 内容理解」の平均値は文系学部で高く理系学部で低い。

「a3. ノート」の平均値は、(1) で述べたようにどの学部でも高いが、経済・商学系、工学系、歯学系、情報学系における平均値は、他の学部には

べるとやや低い傾向がみられる。

「a4. 参考資料」の平均値はどの学部でも低く、学部による高低差は殆どみられない。

「a5. 履修」は学部による平均値の差が非常に大きい項目である。一般的に文系学部で低く理系学部で高い傾向がみられるが、中でも理学系、農・獣・水系、医学系、歯学系、薬学系、家政・生活系における平均値が非常に高い。また、介護・福祉系における平均値は非常に低い。この傾向は、学生にとって、文系学部よりも理系学部のほうが、大学の講義内容と、それを理解するために必要な高校の教科・科目を対応付けし易いことを示唆している。介護・福祉系では、大学で学ぶ内容を高校で履修する特定の教科・科目と対応付けるのが難しいために、平均値が低くなっているとも考えられる。

「b1. 教員に質問」の平均値はどの学部でも低いが、文学系、外国語学系、理学系、保健・看護系、家政・生活系、情報学系における平均値は、他の学部にと比べてやや高い傾向がみられる。「b2. 友人に質問」はどの学部でも非常に高い平均値を示した。「b3. 自分で調べる」については、体育学系の平均値が0.5を下回った以外は、ほとんどの学部で0.5を超えている。

(d) 高適応群・低適応群の違い

図8.4に、a), b)の項目についての、適応度別の平均値を示す。高適応群・低適応群の者を所属学部別にわけて算出した結果(図は報告書参照)、「a5. 履修」以外の項目については、ほとんどの学部において高適応群の平均値が低適応群の平均値を大きく上回る傾向がみられる。すなわち、高適応群の学生のほうが、講義に積極的に取り組んでいる傾向を示している。

ただし、「a5. 履修」については、高適応群と低適応群の平均値の差は、他の項目に比べて小さい。3.4節で示されたように、高校における各教科・科目の履修率は、一部の学部を除いて、高適応群と低適応群で大きな差はみられない。履修状況がほとんど同じ学生が入学しているために、高校で特定の教科・科目を履修していないことが、適応度の高低に結び付きにくいと考えられる。また、高適応群の平均値が低適応群をやや上回っている点については、高適応群の学生のほうが、大学の講

義内容と、高校での履修教科・科目の対応を認識できているためとも考えられる。

(2) 講義への出席率と1日平均勉強時間

(a) 講義への出席率

この調査を各大学で実施する際に、講義時間の一部を用いて調査用紙の配付や回収を行った大学が多かったことが予想される。従って、講義に出席しない学生のデータは、反映されにくくなっている。特に、「c1. 講義への出席率」については、実態よりも高い結果が現れる可能性が高い。結果を解釈する際には、調査方法によるバイアスがかかっていることに留意する必要があるだろう。

「講義への出席率」は、20%刻みの5段階での回答である。図8.5に、各段階の選択率を示す(全体)。「80%以上」の選択率が68%で、最も高い。「80%以上」と「60%以上80%未満」を合わせると、講義への出席率が「60%以上」の学生は全体の90%近くに達する。

図8.6~図8.8に、属性別(性別、設置形態別、学年別)に、各段階の選択率を示す。図8.6にみられるように、女子の出席率は男子より高い傾向がある。この傾向は、同一学部にも所属する男女を比較した場合でも、すべての学部でみられる。設置形態別では、国立と公立では各段階の選択率はほとんど同じであるが、私立における「80%以上」の選択率は、国立や公立と比べてやや低い。また、学年が上がるにつれて、出席率が低くなる傾向がみられた。所属学部別では(図は報告書参照)、「80%以上」の選択率が高い学部として、保健・看護系、家政・生活系、歯学系、薬学系、教員養成学系が挙げられる。

図8.9に、適応度別に各段階の選択率を示す。高適応群のほうが低適応群より高い出席率を示している。

(b) 1日平均勉強時間

1日平均勉強時間は、大学での講義や実習の時間は除いた勉強時間を、1時間刻みで回答するものである。図8.10に各段階の選択率を示す(全体)。最も選択率が高かったのは「1時間未満」で、全体の45%を占める。次に選択率が高かったのが「1時間以上2時間未満」である。一方、全体の20%が

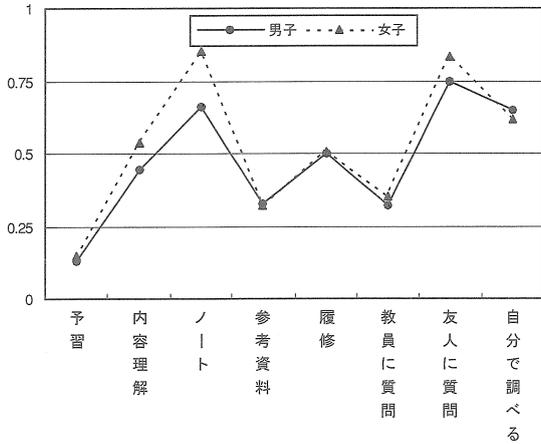


図 8.1 F (a) (b) 性別

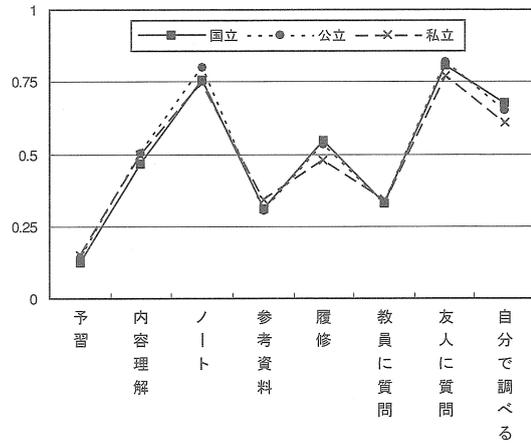


図 8.2 F (a) (b) 設置形態別

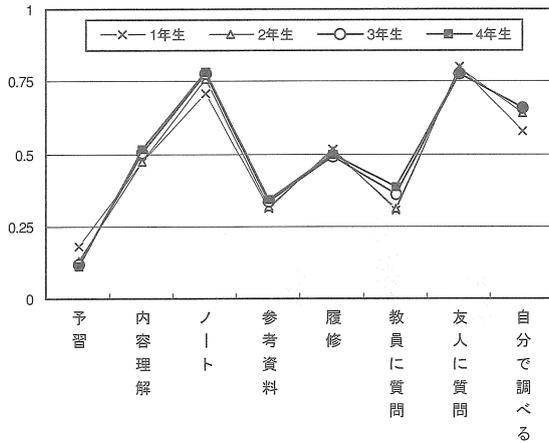


図 8.3 F (a) (b) 学年別

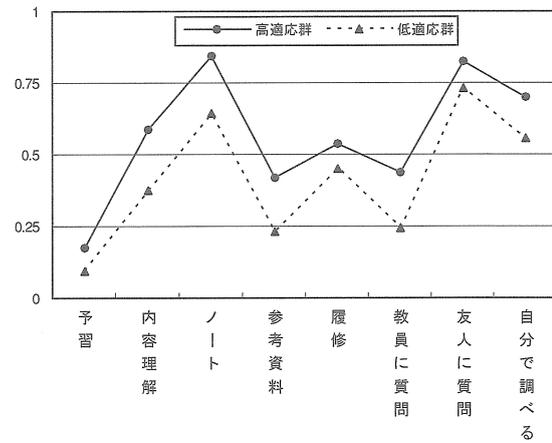


図 8.4 F (a) (b) 適応度別

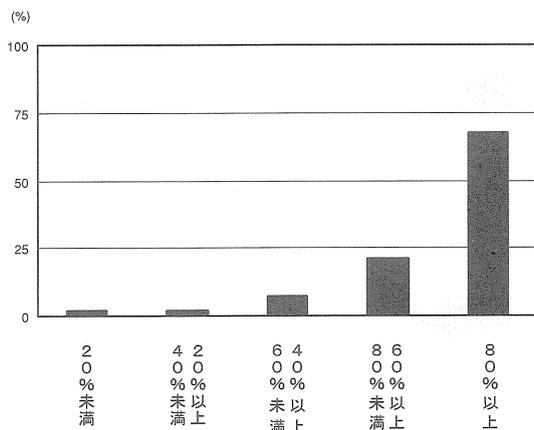


図 8.5 F (c) (1) 講義出席率全体

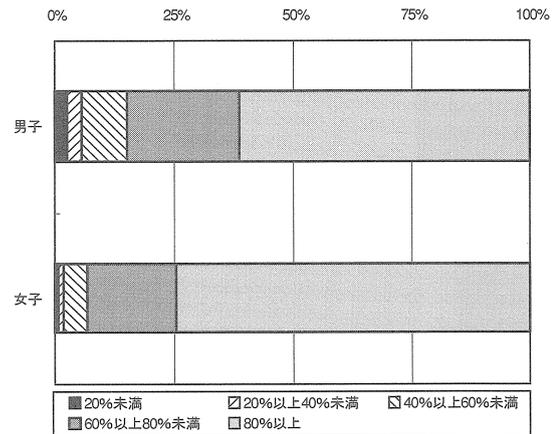


図 8.6 F (c) (1) 講義出席率性別

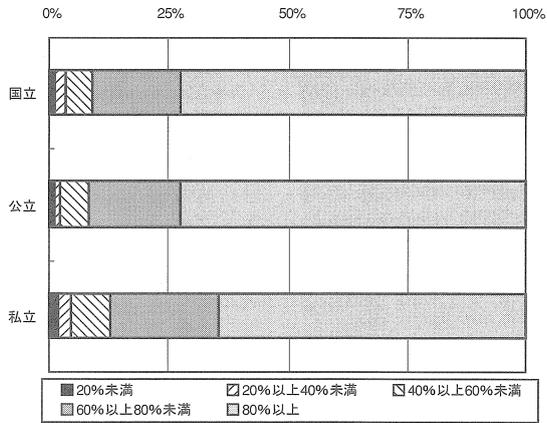


図 8.7 F(c)(1) 講義出席率
設置形態別

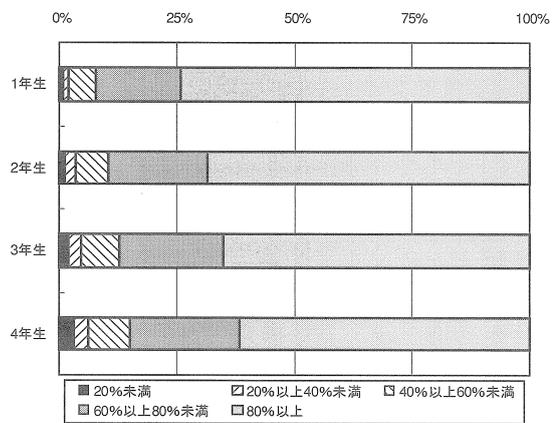


図 8.8 F(c)(1) 講義出席率
学年別

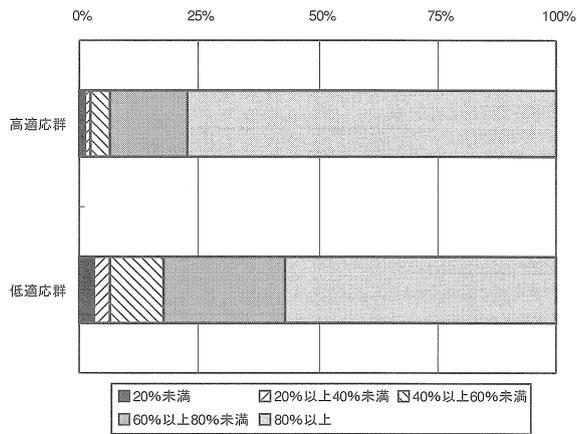


図 8.9 F(c)(1) 講義出席率
適応度別

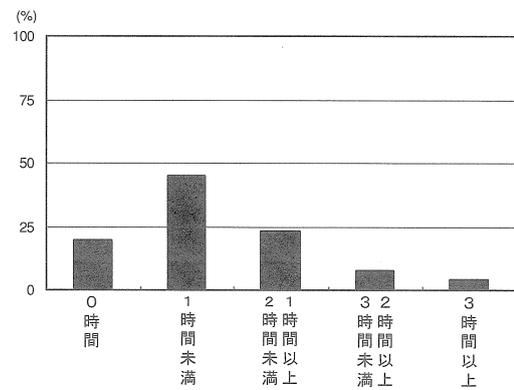


図 8.10 F(c)(2) 1日平均勉強時間
全体

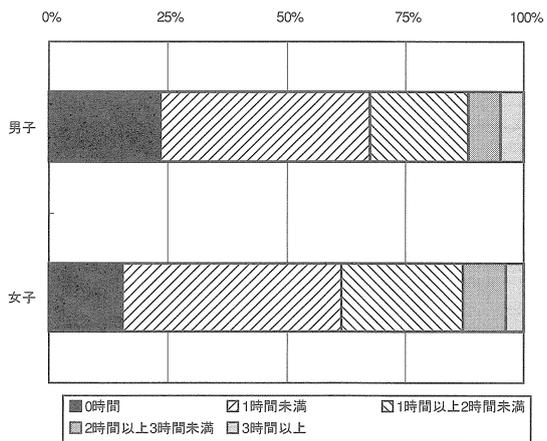


図 8.11 F(c)(2) 1日平均勉強時間
性別

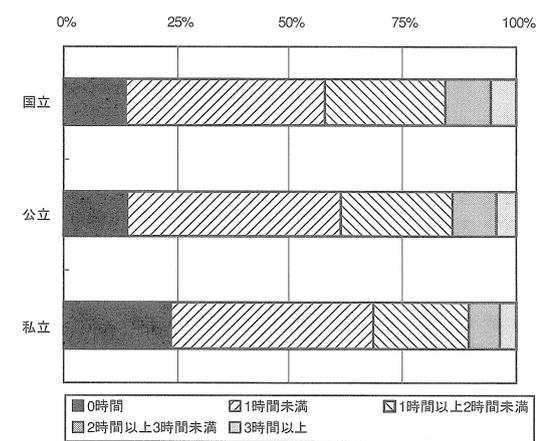


図 8.12 F(c)(2) 1日平均勉強時間
設置形態別

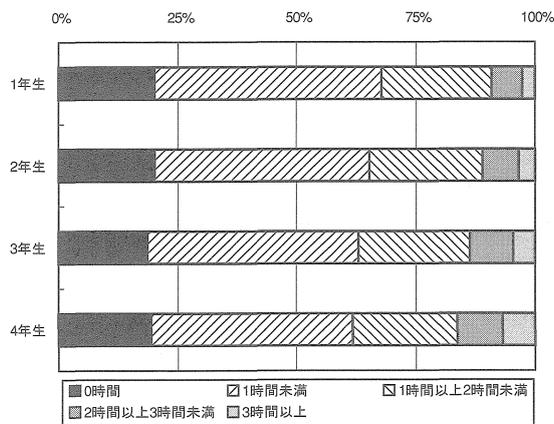


図 8.13 F(c) (2) 1日平均勉強時間
学年別

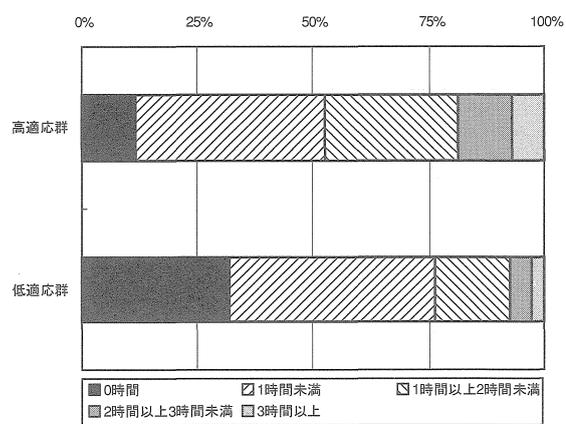


図 8.14 F(c) (2) 1日平均勉強時間
適応度別

「0時間」を選択した。

図 8.11～図 8.13 に、属性別(性別, 設置形態別, 学年別)の回答選択肢の割合を示す。

「1時間未満」「1時間以上2時間未満」「2時間以上3時間未満」については、女子の選択率が男子の選択率を上回っている一方、「0時間」については男子の選択率が女子の選択率を上回っている。また「3時間以上」についても、男子の選択率が女子の選択率をわずかに上回っている。

設置形態別にみると、私立における「0時間」の選択率が、国立、公立よりも高くなっている。また、学年が上がるにつれて「1時間以上」の選択率は少しずつ上昇するが、「0時間」の選択率にはあまり変化がみられず、どの学年でも約20%が「0時間」と回答している。

所属学部別では(図は報告書参照)、「0時間」の選択率が高い学部として体育学系, 経済・商学系, 歯学系, 介護・福祉系等が、「3時間以上」の選択率が高い学部として芸術学系が挙げられる。ただし、カリキュラム上、実習が多い学部の場合は、大学以外での勉強時間は必然的に短くなると思われるので、「0時間」の選択率が高い学部の学生を不勉強と決め付けることはできないだろう。

図 8.14 には、適応度別に、各選択肢の選択率を示す。高適応群の勉強時間が低適応群を上回る傾向がみられる。特に、「0時間」の選択率は、高適応群が低適応群を大きく下回っている。

3.9 項目群 G：講義についての考え方に関する質問項目

項目群 Gに含まれる項目の内容とその略記を表 3.7 に示す。

G 項目は、大学の講義についての考え方についての質問である。a) では、各項目について同意するかどうか、b) では、意欲的に取り組めると思う講義形式について選択させた。

(1) 講義についての考え方

図 9.1 に、a) の各項目の平均値を示す。「3. 提出したレポートや課題は、添削して返却して欲しい(添削を希望)」の平均値が非常に高い。その一方で、「1. 成績のつけかたが厳しかったり、課題の量が多かったりする講義は受講したくない(成績・課題の量)」の平均値も高い。「課題の量が多いのは嫌だが、提出した課題については添削して欲しい」ということだろうか。

「4. 教員の講義方法に不満を感じる(講義方法に不満)」 「5. 講義で用いる教材(教科書・参考資料)は難しいものが多い(教材が難しい)」 「6. いま自分は学ぼうという意欲や気力が不足している(意欲の欠如)」の平均値はいずれも 0.5 を上回っており、「自分自身」「教員の講義方法」「教材」のいずれについても満足していない傾向がみられる。

「7. 純粋な学問的興味を満たすだけで将来の仕事に役に立たない講義は受講したくない(仕事との関連)」の平均値は 0.5 を下回っており、学問的興味を満たすことを嫌っているわけではなさそうであ

表 3.7 G 項目の内容と略記

G. 以下は大学の講義についての考え方に関する質問です.	
a) 次の各項目についてのあなたの考え方を, 3段階(1: そう思わない 2: どちらともいえない 3: そう思う)で回答してください. 特定の講義についてではなく, 現在受講している講義全般を想定して回答してください.	
1. 成績のつけかたが厳しかったり, 課題の量が多かったりする講義は受講したくない	成績・課題の量
2. 講義の内容が十分理解できなくても単位さえ取得できればよい	単位取得優先
3. 提出したレポートや課題は, 添削して返却して欲しい	添削を希望
4. 教員の講義方法に不満を感じる	講義方法に不満
5. 講義で用いる教材(教科書・参考資料)は難しいものが多い	教材が難しい
6. いま自分は学ぼうという意欲や気力が不足している	意欲の欠如
7. 純粋な学問的興味を満たすだけで将来の仕事に役に立たない講義は, 受講したくない	仕事との関連
b) 自分が意欲的に取り組めると思う講義形式を以下の中から2つだけ選び, 1つめを b-1), 2つめを b-2) の回答欄に, それぞれマークしてください. (注: 個々の回答欄に1つずつマークしてください)	
1: 少人数のゼミナール方式の講義	ゼミナール
2: 実験, 実習などを多く取り入れた講義	実験・実習
3: 習熟度に応じた講義	習熟度別
4: 学外の講師を招くなど, 社会とのつながりを重視した講義	学外の講師
5: 複数の教員によるオムニバス形式の総合的な講義	オムニバス
6: メディア(ビデオ, インターネット, 衛星システムなど)を活用した講義	メディア活用

る。しかし、「2. 講義の内容が十分理解できなくても単位さえ取得できればよい(単位取得優先)」の平均値は約 0.5 であり, 内容理解と単位取得のどちらを重視するかは, はっきりしない。

図 9.2~図 9.4 に, 属性別(性別, 設置形態別, 学年別)に算出した平均値を示す。

性別にみると, 「3. 添削を希望」の平均値は, 女子の値が男子をやや上回っている。「2. 単位取得優先」「7. 仕事との関連」「4. 講義方法に不満」の平均値は男子の値が女子を上回っている。これら 4 項目については, 同一学部 of 男女を比較した場合でも, ほとんどの学部で上記のような傾向がみられる。「1. 成績・課題の量」「5. 教材が難しい」「6. 意欲の欠如」については, 図 9.2 に現れた男女の差はわずかである。同じ所属学部 of 男女を比較してみると, 男子と女子のいずれの平均値が高いかは学部によって異なっている。

「7. 仕事との関連」の平均値は, 私立の値が国立, 公立を上回る傾向がみられるが, それ以外の項目については, 設置形態による違いはあまりみられない。

また, 学年別では, 学年があがるにつれて, 「6. 意欲の欠如」「7. 仕事との関連」の平均値が低くなる傾向がみられる。「2. 単位取得優先」「1. 成績・課題の量」の平均値が低い学部としては医学系, 薬

学系, 歯学系, 保健・看護系, 介護・福祉系が挙げられる。これらはいずれも卒業後に学生が資格試験を受ける学部であり, 形式的に単位を取得するよりも講義の中身を重視する傾向が, これらの項目の平均値の低さに現れていると考えられる。「5. 教材が難しい」は経済・商学系, 工学系, 情報系における平均値が高く, 文学系, 芸術学系の平均値が低い。「6. 意欲の欠如」は, 文系学部の中では経済・商学系における平均値が高い。また, 芸術学系における平均値は低い。「7. 仕事との関連」の平均値はどの学部も 0.5 を下回っており, 中でも文学系, 理学系, 農・獣・水系の平均値が非常に低い。すなわち, 純粋に学問的興味を満たす講義も受講したいという希望が強い傾向がみられる。逆に, 経済・商学系, 歯学系, 体育学系の平均値は他の学部よりは高い。また, 工学系, 薬学系, 保健・看護系, 介護・福祉系, 家政・生活系, 情報学系などの学部も平均値はやや高めである。

図 9.5 に各項目についての適応度別平均値を示す。「6. 意欲の欠如」「2. 単位取得優先」「1. 成績・課題の量」では, 低適応群の平均値が高適応群を大きく上回っており, 低適応群に分類された学生自身が講義に積極的に取り組んでいない状況を自覚はしていることがうかがえる。「4. 講義方法に不満」は低適応群の平均値が高適応群をやや上回る

ものの、どちらの群の平均値も0.5を超えており、適応度が低い学生だけが講義方法に不満を持っているわけではない。「5.教材が難しい」の平均値は多くの学部で低適応群の値が高適応群を大きく上回っており、低適応群の学生が教材の理解に困難を示す傾向がみられる。一方で、教員養成学系、医学系、歯学系、保健・看護系のように、高・低適応群の平均値の差が非常に小さく、教材の難しさと適応度の関係が薄いとみられる学部も一部ある。

「7.仕事との関連」は、どちらの群の平均値も0.5を下回っており、低適応群の平均値は高適応群をやや上回る程度である。中には、教員養成学系、保健・看護系、介護・福祉系のように、ほとんど差がみられない学部もある。すなわち、適応度が低い学生でも学問的興味を失っているわけではなさそうである。

「3.添削を希望」については、高・低適応群の平均値に差はあるものの、低適応群の平均値も0.75前後で比較的高い。低適応群に限らず、学生がきめ細かい指導を求めていると言える。

(2) 意欲的に取り組める講義形式

意欲的に取り組めると思う講義形式として、6つの選択肢から2つを回答させた。

図9.6に、各選択肢を選んだ学生の割合(以下、選択率と記す)を示す。「1.少人数のゼミナール方式の講義(ゼミナール)」と「2.実験、実習などを多く取り入れた講義(実験・実習)」の選択率が高く、「5.複数の教員によるオムニバス形式の総合的な講義(オムニバス)」の選択率は非常に低い。

図9.7～図9.10には、属性別(性別、設置形態別、学年別、適応度別)の各選択肢の選択率を示す。性別にみると、「3.習熟度に応じた講義(習熟度別)」は男子の選択率が女子を上回り、「4.学外の講師を招くなど、社会とのつながりを重視した講義(学外の講師)」は女子の選択率が男子を上回る傾向がみられる。

「4.学外の講師」「1.ゼミナール」「5.オムニバス」では設置形態による違いはあまりみられないが、「3.習熟度別」は国立における選択率が、公立・私立よりもやや高い。また、「6.メディア(ビデオ、インターネット、衛星システムなど)を活用した講義(メディア活用)」は私立における選択率が高く、以下、公立、国立の順である。逆に「2.実験・実

習」は国立の選択率が高く、以下、公立、私立の順である。

学年別にみると、「1.ゼミナール」や「4.学外の講師」は学年があがるにつれて選択率が高くなる。特に、「4.学外の講師」の選択率の学年による変化には、卒業が近づくにつれて学生が社会との関わりを強く意識するようになる傾向がうかがえる。逆に、「6.メディア活用」は、学年があがるにつれて選択率が低くなっている。高校ではメディアを活用した講義がまだ少ないために、大学入学時にはメディアを活用した講義が新鮮に思えるが、そうした講義形式に慣れるにつれて、珍しさが薄れていく傾向がみられる。

「2.実験・実習」の選択率は、理系学部で高く文系学部で低い傾向がみられる。特に、農・獣・水系における選択率が非常に高い。理系学部や医療系学部など、カリキュラム上、実験や実習の占める時間数が多い学部では、多くの学生が積極的に取り組む姿勢をみせている。「3.習熟度別」も、理系学部における選択率が文系学部よりやや高い傾向がみられる。逆に、「4.学外の講師」は文系学部や介護・福祉系、芸術学系における選択率が高く、勉学内容自体が社会とのつながりを持っているような学部の学生は「4.学外の講師」に対する希望が強いと言える。「5.オムニバス」はどの学部でも一様に選択率が低く、学生からはあまり支持されていない傾向がみられる。

図9.11に適応度別の各選択肢の選択率を示す。「1.ゼミナール」「2.実験・実習」では、高適応群における選択率が低適応群を上回り、「3.習熟度別」「6.メディア活用」では、低適応群における選択率が高適応群を上回っている。「6.メディア活用」で低適応群における選択率が高適応群を大きく上回っているのは、適応度の低い学生が「1.ゼミナール」や「2.実験・実習」を選ばずに「6.メディア活用」を選んだためと思われる。ゼミナールや実験・実習では、自分自身が意見を発表したり、実験を行ったりしなければならぬため、適応度の低い学生にとってはあまり魅力的な選択肢と映らなかったのではないかと考えられる。そのような学生にとっては、メディアを活用した講義が、受け身的なものとして受け止められたのではないかと考えられる。

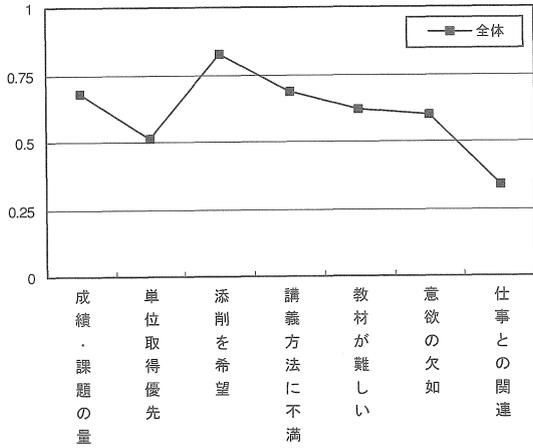


図 9.1 G (a) 全体

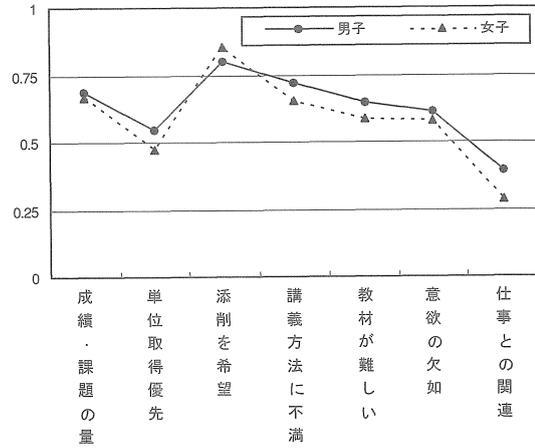


図 9.2 G (a) 性別

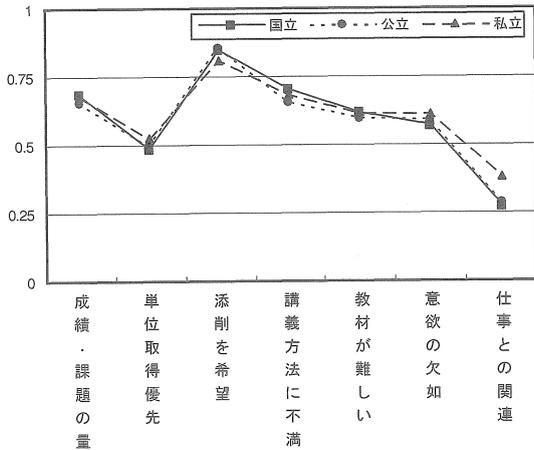


図 9.3 G (a) 設置形態別

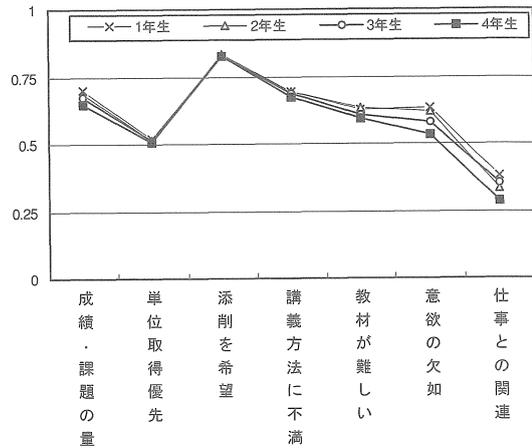


図 9.4 G (a) 学年別

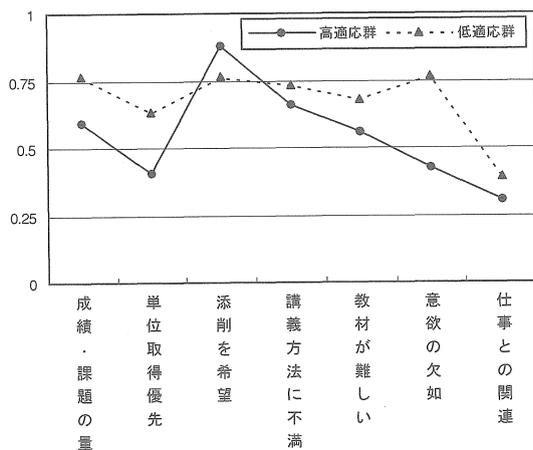


図 9.5 G (a) 適応度別

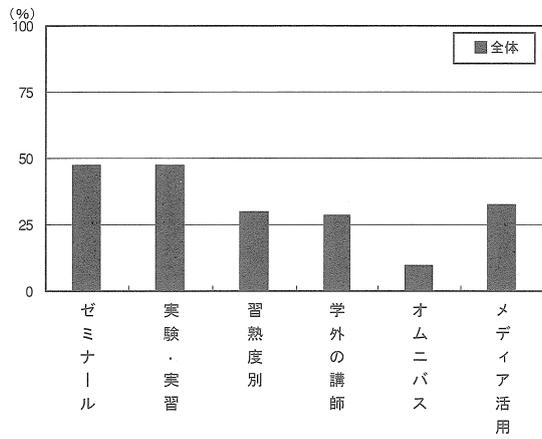


図 9.6 G (b) 全体

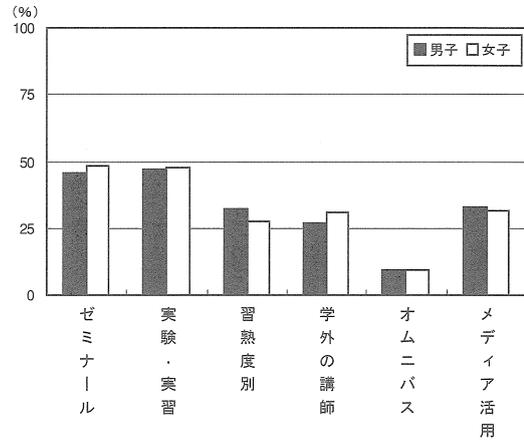


図 9.7 G (b) 性別

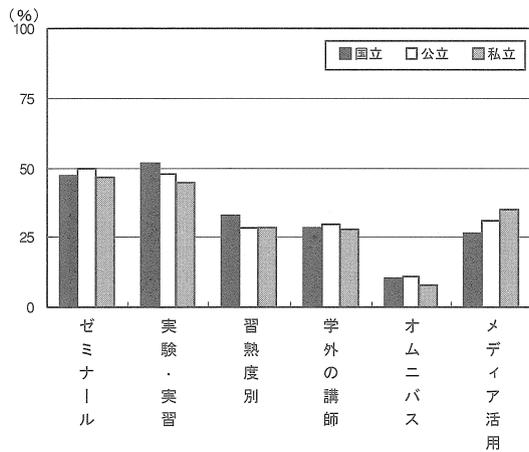


図 9.8 G (b) 設置形態別

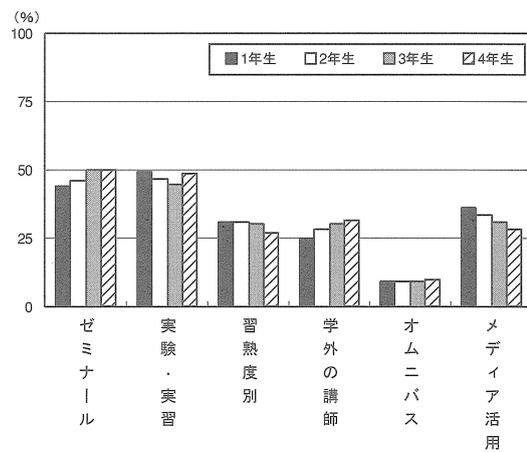


図 9.9 G (b) 学年別

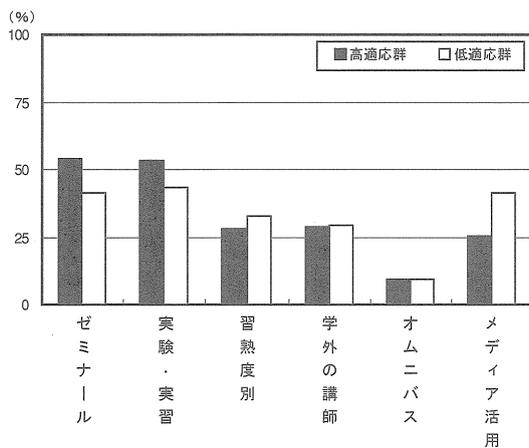


図 9.10 G (b) 適応度別

表 3.8 12の因子に含まれる項目とその因子負荷量 その1

第1因子「適応(職業・興味)」

Ea5	希望職業につける	0.862	Ea2	興味・関心にあっている	0.578
D4	希望職業につける	0.825	Ea7	誇りに思う	0.570
D7	資格をとりたい	0.716	D2	興味・関心をいかせる	0.494
D8	専門的知識を身につけたい	0.673	Eb3	卒業後につきたい職が決まっている	0.469
Ea6	求めている生き方ができる	0.671	Ea3	能力をいかすことができる	0.454
Eb4	大学で学んだことを生かせる職につきたい	0.657	Ea1	性格にあっている	0.407
Ea8	現在の専門を選ぶ	0.597			

第2因子「スキルの向上(入学後)」

B13-2	論理的に物事を考える	0.636	B7-2	プレゼンテーションをする	0.509
B9-2	物事を比較して客観的に評価する	0.627	B6-2	まとまりのある長い文章を書く	0.471
B10-2	与えられた情報や仮定から結論を導く	0.615	B15-2	必要な情報を探し出し整理する	0.467
B12-2	仮説・仮定をたてる	0.606	B4-2	文章の要約をする	0.448
B8-2	自己の考えをわかりやすく説明する	0.599	B18-2	データの記録・メモができる	0.392
B14-2	他人の意見や行動に根拠ある批判をする	0.558	B19-2	数量的な大きさを予測する	0.376
B11-2	自分のアイデアを試す方策を講じる	0.535	B3-2	送りがな・句読点、語彙、文法を正しく使う	0.311

第3因子「スキル(入学時)」

B12-1	仮説・仮定をたてる	0.604	B7-1	プレゼンテーションをする	0.542
B9-1	物事を比較して客観的に評価する	0.585	B15-1	必要な情報を探し出し整理する	0.532
B11-1	アイデアを試すための方策を講じる	0.570	B13-1	論理的に物事を考える	0.522
B14-1	他人の意見・行動に根拠ある批判をする	0.560	B18-1	データの記録・メモができる	0.482
B10-1	与えられた情報や仮定から結論を導く	0.555	B16-1	装置・機械などを操作したり、利用する	0.471
B8-1	自己の考えをわかりやすく説明する	0.542	B19-1	数量的な大きさを予測する	0.392

第4因子「学習行動」

Fc2	勉強時間	0.628	Ga1	成績の厳しい授業は受講したくない	-0.418
Fa1	予習してから講義にでる	0.610	Fa2	講義内容はほぼ理解できる	0.408
Fa4	参考資料や文献はなるべく読む	0.555	A24	語学への関心	0.407
A12	持続力	0.480	Fc1	講義への出席率	0.381
Fa3	黒板に記載されない話もノートにとる	0.473	Fb3	講義で不明な点は参考書や図書館で調べる	0.334
Fb1	教員にわからないことは直接質問する	0.464	A11	読書力	0.280
Ga2	単位さえ取得できればよい	-0.451	Ga5	講義の教材は難しいのが多い	-0.234
Ga6	学ぼうという意欲や気力が不足している	-0.449	Ga4	教員の講義方法に不満を感じる	-0.177
A9	生活の規則性	0.424			

第5因子「数理-文章能力」

B3-1	送りがな・句読点・語彙・文法を正しく使う	-0.581	B5-2	表・図・地図・グラフを読む	0.387
B4-1	文章の要約をする	-0.523	B1-2	基本的公式や事項を記憶し、思い出す	0.387
B6-1	まとまりのある長い文章を書く	-0.507	B2-2	表・図・地図・グラフを読む	0.353
A20	空間能力	0.493	Eb9	大学院に進学したい	0.297
A15	数理的能力	0.490			

3.10 因子分析法の適用による項目間の相互関連について

(1) 因子分析の結果について

3.2節から3.9節では、A, B, C, D, E(a), E(b), F, Gの各項目の評定平均値を、性別、設置形態別、学年別、所属学部別といったフェイスシート別に分析した。調査票には最大で158の回答箇所があるため、これらの項目間で計算される相関係数を表示すると膨大な量になる。そこで本節では、変数間の相互関連を簡潔に表示するために、多変

量解析の1つの手法である因子分析法(柳井・繁樹他, 1990)を行い、その結果の概略を解説する。因子分析の手順として、8つの項目群(A, B, C, D, E(a), E(b), F, G)から、比較的欠測値の多いC項目のすべてと、G項目の一部の項目を除外した残りの110項目間の相関係数を求め、プロマックス法によって因子分析を行い、12因子を抽出した。なお、Bの項目に関しては、大学入学時に関する評定をB1、調査時〔現在〕の評定をB2とした。その中から、各因子に高く負荷する項目内容とその因子負荷量を表3.8(その1, その2)に示す。さ

表 3.8 12 の因子に含まれる項目とその因子負荷量 その2

第 6 因子「人間と自然に対する関心」

A22	人間心理	0.641	A26	美術への関心	0.506
A19	自然環境	0.638	A18	社会問題	0.430
A21	歴史への関心	0.596	A27	音楽への関心	0.390
A23	生物への関心	0.591			

第 7 因子「社会福祉・協調性」

A6	人間性・良識	0.528	B20-2	共感する	0.377
A4	福祉的態度	0.463	Eb2	社会への貢献性を重視する	0.371
A25	運動への関心	0.411	Eb5	興味・関心を重視して職を決めたい	0.368
B20-1	共感する	0.388	Eb7	学歴より実力だ	0.332
Eb8	努力すれば希望進路は実現できる	0.387	A5	謙虚・まじめ	0.331
A3	協調性	0.383			

第 8 因子「スキル基本公式(入学時)」

B1-1	基本的公式や事項を記憶し、思い出す	0.729
B2-1	表・図・地図・グラフを読む	0.693
B5-1	表・グラフを書く	0.630

第 9 因子「思考力・表現力・判断力」

A1	自己表現力	0.559	A13	判断力	0.403
A14	発想力	0.519	A10	文章表現力	0.389
A8	論理的思考力	0.508	A2	探究心	0.378

第 10 因子「適応(学力・得意科目)」

Ea4	得意科目を生かすことができる	0.810
D3	得意科目を生かせる	0.784
D1	学力にあっている	0.349

第 11 因子「機械技術・パソコン」

A16	パソコン操作	0.711
A17	機械技術	0.682
B16-2	装置・機械の操作	0.439

第 12 因子「非主目的的選択」

D6	大学卒の学歴がほしい	0.570	D5	親や・教師の勧めによる	0.441
Eb11	偏差値の高い大学は良い大学だ	0.568	D9	家庭の経済状況にあっている	0.310
Eb1	興味がなくても収入の多い仕事を選ぶ	0.512	Ga7	将来の仕事に役立たない講義は受講したくない	0.264
Eb10	入学試験は人生を左右する重大事だ	0.507	Eb6	やりたい仕事が見つかるまでは就職しない	-0.206

らに、それぞれの因子の因子得点、および、表 3.8 (その 1, その 2) に示された項目の合計点を尺度別に求め、その項目数で除して計算される尺度得点の平均値を学部別、性別、設置形態別、学年別に示した。

以下、12 の因子の意味と、それぞれの因子得点(尺度得点)の学部別、性別、設置形態別、学年別特徴について説明しよう。なお、因子得点の平均はゼロ、分散は 1 となるように計算されている。(注: 尺度得点の最大値は 1, 最小値は 0 であるが、平均値は 0.5 になるとは限らない。尺度得点の数値は、それぞれの因子に含まれる項目の評定平均値の総和をその因子に含まれる項目数で除したも

ので、先に示した各項目の、性別、学年別、設置形態別、適応度別の平均値と直接比較可能になっている。)

第 1 因子:

E(a) 項目群の「適応度」に関する 8 項目のうち、「5. 希望する職業につくことができる」「2. 自分の興味・関心にあっている」「6. 自分の求めている生き方ができる」「1. 自分の性格にあっている」「3. 自分の能力を生かすことができる」、および、D 項目群に属する所属する大学・学部の専攻理由(11 項目)のうち「4. 希望する職業につくことができる」「7. 自分が必要とする資格を取得できる」「8. 専門的知識や技術を身につけることができる」といった項目に関連したもので、自分の興味、および希

望職業に関連した適応度の因子, すなわち, 「適応(興味・職業)」の因子と命名する。因子得点(尺度得点)が最も高い学部は医学系, つづいて, 保健・看護系, 薬学系, 歯学系であった。一方, 因子得点(尺度得点)の最も低い学部は経済・商学系で, つづいて社会学系, 文学系, 法学系が低かった。全般的に, この因子の得点は, 卒業後の進路(職業)が明確に定められている医・歯・薬学系に高く, 卒業後に就くべき職業が必ずしも明確に定まっていない文系の諸学部到低い傾向がみられ, 工学系, 理学系はその中間に位置した。また, 性別にみると男子に比べ女子の適応度が高く, 設置形態別にみると国, 公, 私に順に低くなる。

第2因子:

B項目群の20のスキルに関する項目は「B1: 大学入学時にそれぞれのスキルをどの程度身につけていたか」および「B2: 大学入学時と比較して, それぞれのスキルは向上したか, 変わらないか, 低下したか」という2通りの評定を行わせたものである。第2因子は, 20のスキルの向上または低下に関する(B2)項目のうち因子負荷量の高い14のスキル項目からなる因子で, 「スキルの向上(入学後)」の因子と命名する。そのスキルの内容は「13. 論理的に物事を考えること」「9. 物事を比較して客観的に評価すること」「10. 与えられた情報や仮定から結論を導くこと」さらに「7. プレゼンテーション(発表・アレンジ・ディスプレイ)すること」といったように, 諸領域における研究方法の取得に関連するスキルといえよう。このスキルは明らかに学年の進行によって高まっており, これらのスキルは大学在籍中の諸活動(授業への参加, 自主学習, サークル活動等)を通して向上したものといえよう。

第3因子:

第2因子と同様に, Bの20のスキルを大学入学時にどの程度身につけていたかに関する(B1)項目のうち, 12項目に高く負荷する因子で「スキル(入学時)」の因子と命名する。学部別にみると医学系, 歯学系が高く, 理学系, 芸術学系と続く。性別にみると女子に比べ男子に高い。設置形態別にみると公立がやや低くなっている。本調査における調査対象の女子学生の割合が公立において最も高いことによるものであろう。なお, 図10.14と図10.15の比較は, 大学入学後のスキルの実質的

な伸びを示唆している。

第4因子:

「Fc1. 講義出席率」「Fc2.1 日平均勉強時間」「Fa1. 予習」「Fb1. 教員に質問」といったように大学の講義に関連した「学習行動」に関する因子と命名する。この因子中に, A項目の「12. 成果をあせらず, 地道な勉強を積み重ねることができる(持続力)」や「9. 規則正しい日常生活を送っている(生活の規則性)」が含まれており, こういった資質を備える学生ほど, 大学在学中の学習活動が高くなることが推測される。さらにこの因子には, 「Ga6. いま自分は学ぼうという意欲や気力が不足している(意欲の欠如)」といったように, 学習意欲に関する項目が含まれていることに注意する必要がある。この因子で測定される学習行動は, 男子に比べ女子が高い。したがって, 女子の割合の高い保健・看護系, 介護・福祉系, 外国語系の学部でこの因子の得点が高くなっている。一方, 経済・商学系, および工学系は低い。

第5因子:

因子負荷量がプラス方向である「15. 数字・記号・式を扱うことが嫌いではない(数理能力)」「20. 空間図形のパターンや規則性に関心がある(空間図形)」といった項目が数理的能力を示し, 因子負荷量がマイナス方向の項目である「3. 脈絡にあった送り仮名, 句読点, 語彙, 文法を正しく使うこと」「4. 文章の要約をすること」が文章能力を示すもので, 「数理-文章能力」の両極因子と命名する。プラス方向に高い因子得点(尺度得点)を示す学部系は, 工学系, 理学系, 薬学系, 情報学系, マイナス方向に高い得点を示す学部は文学系, 外国語学系である。性別にみると, 男子は数理能力, 女子は文章能力の方向にわかれ, 設置形態別にみると, 男子の割合の高い国立が最も高くなっている。

第6因子:

A項目のうち, 「22. 人の心のメカニズムに関心がある(人間心理)」「19. 人間と自然との関わり合いに関心がある(自然環境)」「21. 過去の人々の文化や行動に関心がある(歴史への関心)」「23. 生物のしくみや生態に関心がある(生物への関心)」といった項目に高く負荷する因子で, 「人間と自然に対する関心」を示す因子といえよう。また, すべての項目が直接・間接的に人間に関連することから, 人間の「精神性の豊かさ」を表す因子と解釈

することもできよう。性別にみると、第6因子(尺度)得点は男子に比べ女子がやや高い。

第7因子：

A項目中に含まれる「6. 知識や学問よりも、人間性・良識を身につけようとしている(人間性・良識)」「4. 奉仕的精神を持って、人間や社会に働きかける(福祉的態度)」「25. 身体を動かすことが好きである(運動への関心)」「3. 他人と協力しながら研究や作業を進めることができる(協調性)」に高く負荷する因子で、「社会福祉・協調性」の因子と命名する。学部別には、体育学系が最も高く、その後、教員養成学系、保健・看護系、介護・福祉系とつづく。第7因子得点には性差がみられ、男子に比べ女子が高く、また設置形態別にみると、私立が最も高く、国立が最も低くなっている。

第8因子：

B1の入学時における20項目のスキルに対する評定のうち「1. 基本的な公式や事項等を記憶し、必要に応じて思い出すこと」「2. 表・図・地図・グラフを読むこと」「5. 表やグラフをかくこと」といった3つの理系的基礎スキルに関する因子で、「スキル基本公式(入学時)」の因子と命名する。この因子は、医学系、歯学系、薬学系、さらには理学系、教員養成学系に高く、設置形態別にみると国立、公立に高い。

第9因子：

Aの項目中、「1. 自己表現力」「14. 発想力」「8. 論理的思考力」「2. 探究心」といった「学ぶ力」を促進する資質を含む項目の因子で、「思考力・表現力・判断力」の因子と命名する。これらの項目は、大学・学部学科の適応度と強く関係するものである。学部別にみると、この因子の得点は法学系、芸術学系において高い傾向がみられる。顕著な性差、および、設置形態別差はみられないが、スキルと同様に、学年が進むにつれて平均値が上昇する傾向がみられることから、この因子に含まれる項目は大学教育で培われる能力の一面であることが推測される。

第10因子：

高校で学ぶ得意な教科科目を大学の専攻で生かすことによって、その専攻に適応できる傾向を示す因子で、「適応(学力・得意科目)」の因子と命名する。したがって、この因子の得点は、高校教育と大学教育における教科科目の接続が強いとみら

れる、外国語学系、文学系、理学系で高い得点を示している。すなわち、外国語学系は英語、文学系は国語、英語、および地理・歴史の得意な学生が進学すると、その専攻に適応しやすいことになる。なお、薬学系は尺度得点は高いが、因子得点では低い値を示している。

第11因子：

A項目の「16. パソコンなどの操作に心理的な抵抗がない(パソコン操作)」「17. 新しい機械の操作を学んだり新しい技術を覚えようとしている(機械技術)」に高く負荷する因子で、「機械技術・パソコン」の因子と命名する。全学部において高い尺度得点がみられるが、学部別では工学系、理学系、情報学系の得点が高く、特に、情報学系においてその傾向が著しい。設置形態別では国立が高く、学年別では4年生が最も高くなっている。

第12因子：

大学進学理由として「6. 大学卒の学歴取得」を強く志向し、進学する大学・学部の選択にあたっては「5. 親や教師の勧め」を重視し、「11. 偏差値の高い大学は良い大学だ」「10. 入学試験は人生を左右する重大事だ」という入試観を持ち、大学卒業後の職業選択においては「1. 仕事に対する興味が持てなくても収入の多い仕事を選びたい(収入優先)」といった自己の適性を無視した職業観を有しているもので、「非主体的選択行動」の因子と命名する。全般的に、このような非主体的選択行動は、選択した学部や職業への不適応に直結するものである。歯学系、薬学系においてこの因子の得点が高くなっていることから、親が歯科医、薬剤師などの場合、親の勧めによって進路が選択される傾向が強いのではないかと推測される。

(2) 因子間の相互関係

上記12因子から、第5因子、第7因子、第12因子の3つの因子を除いた9つの因子間の相互関係を図示したものが図10.25で(図中の数字は、因子間相関係数を示すもので、0.14より大きな値の相関を示した。さらに因子間相関が0.30以上の場合に太線にした)、この図から以下のことが示唆される。

入学時のスキルの強さは、入学後のスキルの向上には直接的には結びつかないが、「思考力・表現力・判断力」の向上、および、「人間と自然に対す

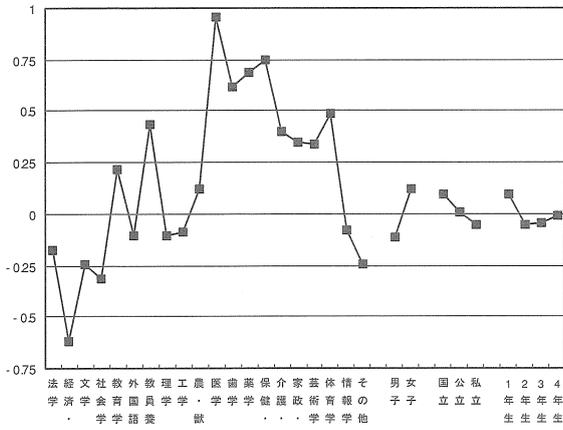


図 10.1 第 1 因子得点「適応 (職業・興味)」

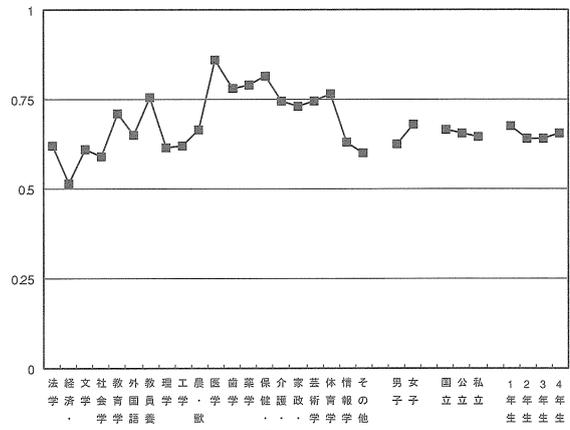


図 10.13 第 1 尺度得点「適応 (興味・職業)」

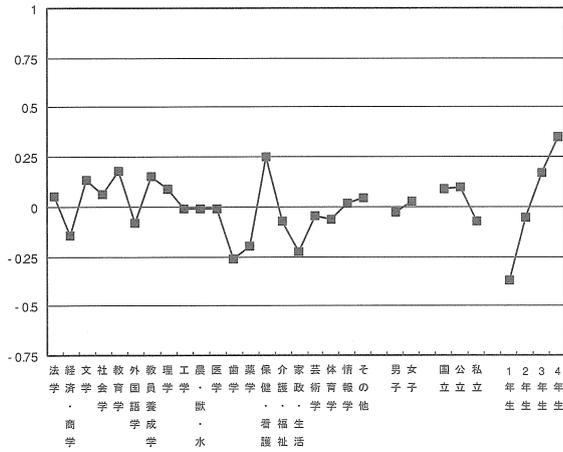


図 10.2 第 2 因子得点「スキルの向上 (入学後)」

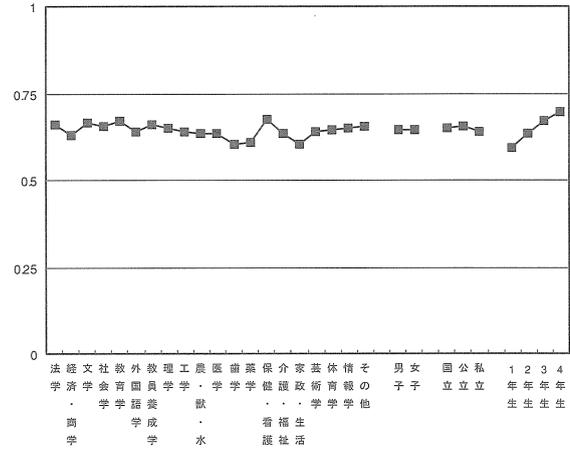


図 10.14 第 2 尺度得点「スキルの向上 (入学後)」

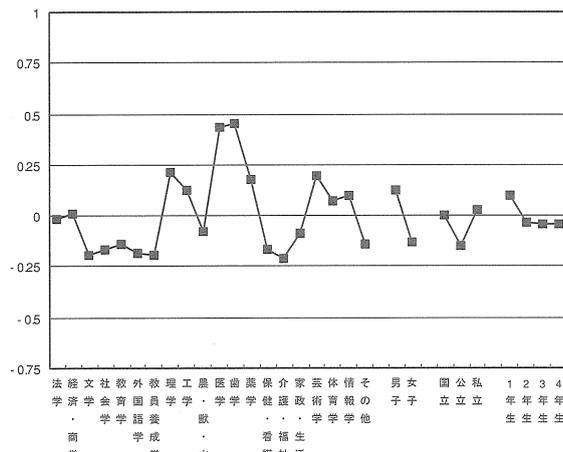


図 10.3 第 3 因子得点「スキル (入学時)」

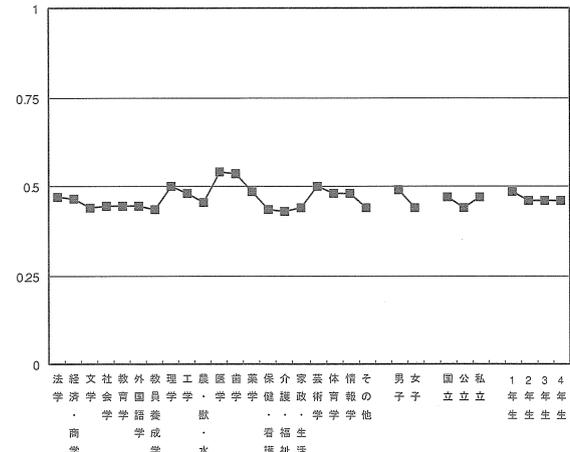


図 10.15 第 3 尺度得点「スキル (入学時)」

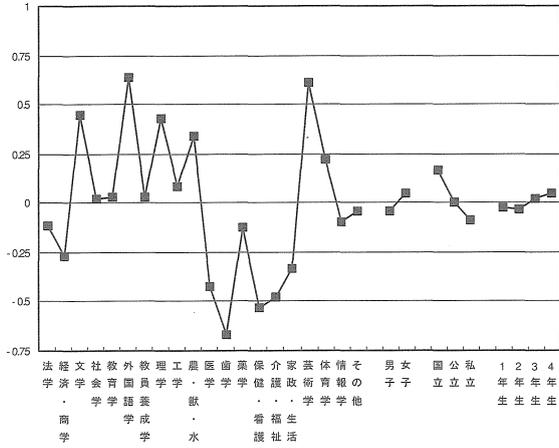


図 10.10 第 10 因子得点「適応 (学力・得意科目)」

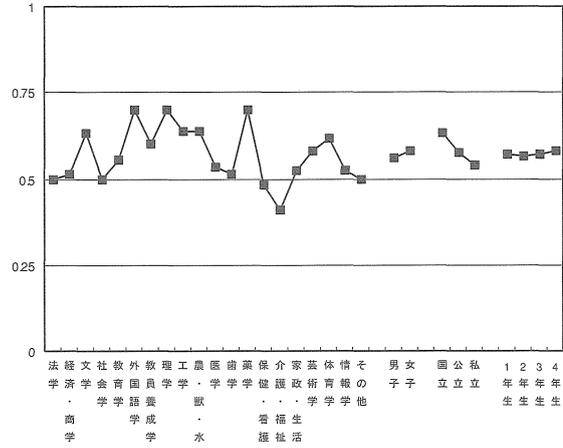


図 10.22 第 10 尺度得点「適応 (学力・得意科目)」

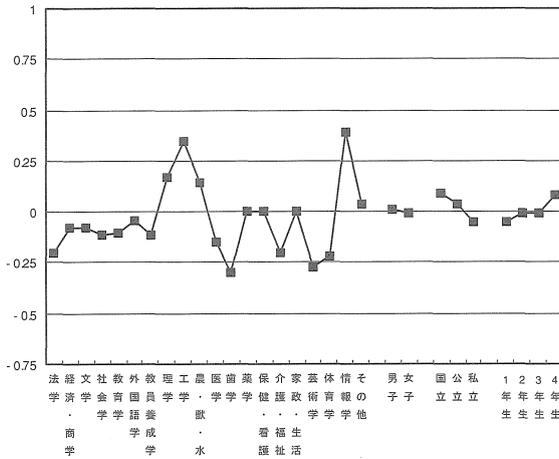


図 10.11 第 11 因子得点「機械技術・パソコン」

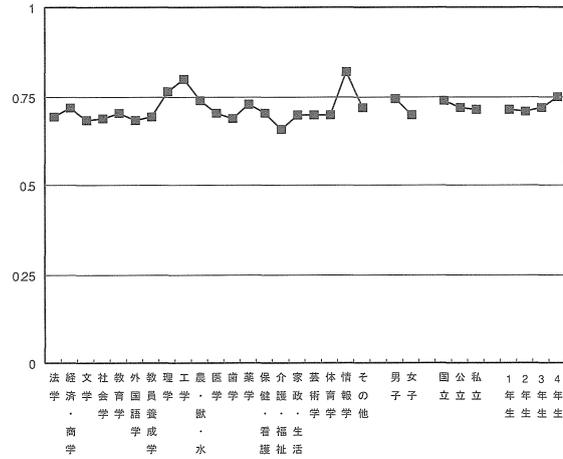


図 10.23 第 11 尺度得点「機械技術・パソコン」

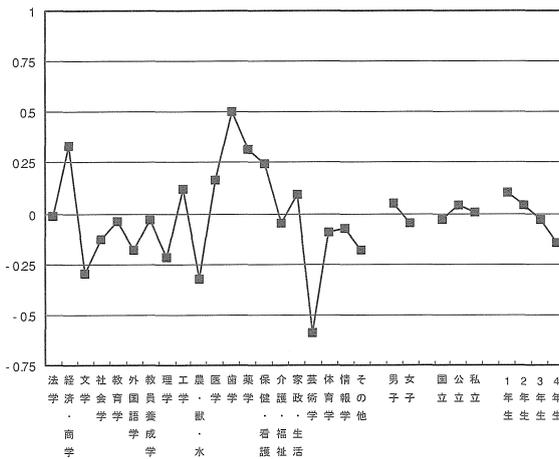


図 10.12 第 12 因子得点「非主體的選択」

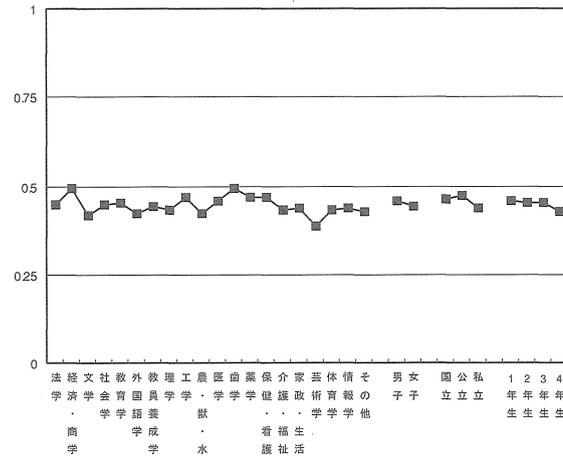


図 10.24 第 12 尺度得点「非主體的選択」

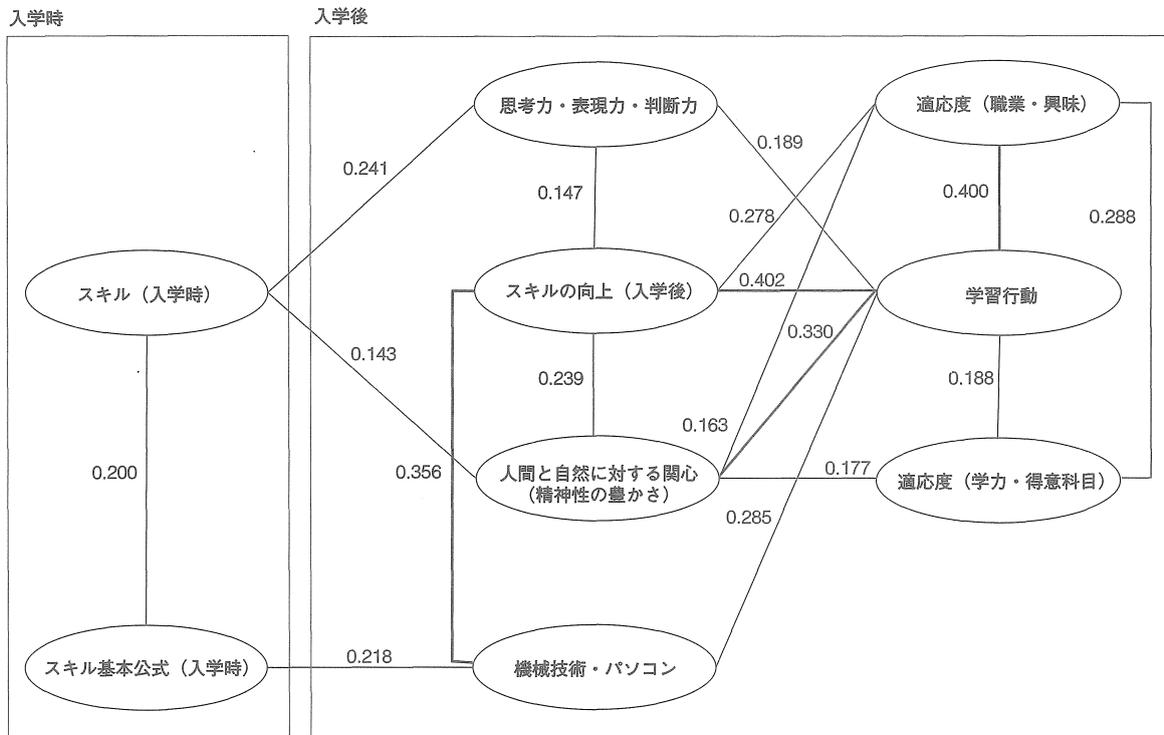


図 10.25 9つの因子間の相互関連図

る関心(精神性の豊かさ)を通して、スキルの向上と結びついていることがわかる。こうして高められたスキルが、勉強時間、講義の前に予習をしたり、授業で分からないことがあれば参考書で調べたり、友人に聞いたり、時として、授業担当の教官に尋ねたりして疑問を解消するという学習行動に結びつきやすい傾向を示唆しているといえよう。もちろん、スキルの向上と学習行動の方向は一方向性のものではなく、積極的な学習行動を通して、与えられた情報や仮定から結論を導くといった帰納的、または演繹的な学習をすることができる。さらには、自分の考えを分かりやすく提示するといったプレゼンテーションの仕方も、講義の受講によって体得することができる場合も少なくない。この他、「入学後のスキルの向上」だけでなく、「思考力・表現力・判断力」といった潜在的な学力、「人間と自然に対する関心」、さらには、過去10年間で顕著な増加傾向のみられた「パソコン操作・機械技術への関心」が学習行動に結びつくものであることがわかる。なお、「パソコン操作・機械技術への関心」は、「入学後のスキルの向上」と相互に関連していることに注意する必要がある。

次に、適応度と学習行動の関連についてみると。

適応度(職業・興味)と学習行動の相関係数は0.400、適応度(能力・得意科目)と学習行動の相関係数は0.188と、後者に比べ前者の方が高い値を示している。このことは、大学における学習行動が、それぞれの専攻において要求される高校の教科科目の得意度に比べ、その専攻分野の学問に対する興味、およびその専門分野を履修することによって将来就くことが可能な職業に対する満足度に強く影響することを示唆しているものである。なお、適応度(職業・興味)の因子と適応度(学力・得意科目)の因子の相関係数は0.288であったことを付記しておく。

ちなみに、図10.25に含めなかった第12因子の「非主体的選択」の因子は、適応度(学力・得意科目)の因子と-0.359の逆相関、さらに適応度(職業・興味)、学習活動ともいずれもマイナスの相関を示していることから、大学・学部の非主体的選択が、大学入学後の学習意欲の低下に結びつくものであることが示唆される。

4 総合考察

4.1 調査対象の設定について

まず最初に、本調査の調査対象を大学の学生のみに限定したことについて考察を加えよう。当初は、大学の教員と学生に関して、できる限り同一項目を用いて、学習意欲に関する教員と学生の意識のずれを探ることを検討したが、学生の調査と教員の調査を同時に実施することは、大学の教員に多大な負担を掛けることになりかねず、今回は調査対象を学生のみに限定した。大学入試センター研究開発部が1992年に実施した調査(柳井・前川他, 1993)は、教員と学生を同時に実施したが、調査対象となった学生は国公立大学3, 4年生に限定せざるを得ず、また、性別の分析は一切行わなかった。そこで、今回の調査においては、学生のみを調査対象とする代わりに、私立大学の学生を調査対象に加えるだけでなく、学年を1, 2, 3, 4年とし、学年差も分析可能となるような調査デザインを設定した。医学部や獣医学部のように6年制の学部においては、5, 6年生が調査対象から外れたことになるが、今回の調査は全学部を調査対象としたもので、止むを得なかった処置である。さらに、今回は、性差についての吟味を加えることとした。すでに第3章で詳述したように、性差、学年差に関していくつかの興味ある知見をうることができた。ただし、体育学系のみ、1年生の回答者が1名となり、1年と2年をまとめた形の分析を行った。

4.2 専門分野の分類について

A, B, C, D, E(a), E(b), F, G, およびHの9種類の項目群の分析においては、性別、大学設置形態別(国立、公立、私立)、学年別の他に、所属学部別の分析を行った。今回は、前回の調査(柳井・前川他, 1993)で採用した13の学部系統のうち、「文・社・教育・外国語学」系統を、それぞれ、文学系、社会学系、教育学系、および、外国語学系と4つの系統に分類した。文学系はほぼ4,000名、他の3系はほぼ1,000名近い回答者をあつめることができたので、この分類は成功したといえよう。さらに、前回の調査においては、医学系統に含め

た「保健・看護学系」、さらに、最近急速に増加している「介護・福祉系」を医学系から分離し、分析を進めることにより、「保健・看護系」「介護・福祉系」に関して豊富な情報を収集することができたといえよう。特に、介護・福祉系の場合、在籍する学生の意識からみれば、得意科目などにおいては生物は得意であることが必要であるが、化学、物理よりは、政治経済、現代社会といった公民に含まれる科目の必要性が高く、文系、理系の区分でいえば、文系に近い能力・適性が必要であることが今回の調査結果より示唆された。さらに、今後各大学で増加すると思われる情報学系も含めたことにより、これまで明らかにされていない情報学系の特性の分析も可能となった。

4.3 調査項目の設定とその結果について

今回の調査項目は、これまでに実施された調査との比較可能性を考慮し、国公立大学の教官に対する自由記述をまとめて得られた27の資質項目と、オーストラリアのクイーンズランド州で実施されているQCSテストの評価に用いられている60の共通カリキュラム要素として認定されたスキル項目(詳しくは、藤井・柳井・荒井編著, 2002の第8章参照)のうちから20項目を選択した。先に示した27の資質項目は前回の調査(柳井・前川他, 1993)において用いられたもの同一で、すでに、大学入試センター以外で実施された調査(例えば、長崎大学医学部入学試験における調査(齊藤, 1999))においても用いられているものである。今回の調査においても、高適応群、低適応群の判別に有効であることが確認され、さらに、学習行動に際してもポジティブな関係にあることが示唆された。

3.2節でのべた27の資質項目は、因子分析によって、

第1群：自己表現力、発想力、論理的思考力、探究心、判断力

第2群：人間心理、自然環境、歴史への関心、生物への関心

第3群：人間性・良識、福祉的態度、協調性

第4群：パソコン操作、機械技術

等に分類される。第1群は、新学力観に内包されるいわば潜在的な学力で、すべての学問分野に共通するものである。さらに、これらのそれぞれを身につけていると感じている学生ほど、所属する

専攻への適応度が高い。

1992年においては、4,700名の国公立大学教官について、27項目のそれぞれが意味する資質(能力・資質・興味等)が、教官が属する分野で学ぶ学生にどの程度必要であるかを調査したところ、第1群に含まれるすべての項目は、あらゆる学部に進学する学生に必須なものであることが認められている。第2群に含まれる資質は、すべて人間と自然の関わりあいに関するもので、どちらかといえば、医療関連学部(医、歯、薬、保健・看護、介護・福祉)、および農・獣医・水産学部で高く、工学部、理学部(生物専攻は除く)ではやや低い。第3群に含まれる資質は、教員養成学部、保健・看護、介護・福祉系で高い。

なお、1992年と2002年の間で顕著な増加がみられた資質は、第4群の項目である。1990年代におけるパソコンの著しい普及により「16. パソコン操作」に抵抗がなくなり、全学部的に平均値の上昇が見られた点は興味深い。同時に、過去10年間に「17. 機械技術」の平均値の上昇が、理系の学部だけでなく、法学系、経済・商学系、教育学系等の文系の学部においても見られた点もあわせて興味深い。さらに、1992年の結果と比較すると「1. 自己表現力」「10. 文章表現力」「8. 論理的思考力」は増加しているが、「9. 生活の規則性」「6. 人間性・良識」「5. 謙虚・真面目」および「2. 探究心」「19. 自然環境への興味」等は低下した。

なお、全学部共通に高適応群と低適応群で大きな差のみられた項目を差の大きさの順にあげると、「2. 探究心」「12. 持続力」「4. 福祉的態度」「8. 論理的思考性」「3. 協調性」となり、こういった資質を備えている学生ほど、入学後の大学・学部に適応しやすいことが示唆される。

Bのスキルに関しては、大学入学時(B1)と入学後一定期間経た調査時(B2)の2通りについて評定を得たが、大学入学時に身につけていた3つのスキル、すなわち、「1. 基本的な公式や事項などを記憶し、必要に応じて思い出すこと(公式使用)」「2. 表・図・地図・グラフを読むこと(図表の読み)、および「3. 脈絡にあった送り仮名、句読点、語彙、文法を正しく使うこと(文法使用)」については、入学後、全学部で低下するというショッキングな結果が得られた。「1. 公式使用」のスキルが、単に、受験勉強のためのものであれば、低下も止むを得

ない。「2. 図表の読み」「3. 文法使用」に関しても、受験勉強にしか通用しないスキルと言い切ってしまうであろうか。むしろ、大学入学の講義・実習を通して、「2. 図表の読み」や「3. 文法使用」に関する経験を積む機会が与えられないことが、低下に繋がったと考えることもできよう。

以上の結果をもとにいくつか考察を述べる。

(1)「1. 公式使用」というスキルの低下は、このスキルが大学受験のためのみに獲得されたスキルであると考えれば、一見、了解可能ではあるが、理学部、工学部を含めた全学部でこのスキルが低下する理由についてはもうすこし詳細に検討する必要がある。

(2)「7. プレゼン」は、全体的にみると学年による増加が最も顕著にみられたスキルで、大学における演習やゼミ発表などにより獲得されたものと考えられる。

(3)すべてのスキルにおいて、高適応群の方が低適応群より、入学時における獲得度も高く、またその後の向上度も高い。向上度において、高適応群と低適応群の間に顕著な差のみられたスキルは「7. プレゼン」「10. 結論の導出」「13. 論理的思考」であった。

上記(3)から、大学・学部への適応度と、スキルの獲得度およびその向上度との間には関連があることが示唆される(この点については、3.10節で示した因子分析の結果を示す図10.25参照)。

この他、特筆すべき点として、「18. データの記録」において、文系学部では入学時に獲得していた群の向上度が、獲得していなかった群の向上度を上回るのに対し、理系学部では反対に、入学時に獲得していなかった群の向上度が、獲得していた群の向上度を上回っていることが挙げられる。これは、理系学部においては、すべての学生にとって一様に、実験などでデータを記録する必要性がより高いためと考えられる。

次に、C項目群として与えられた高校で学ぶ13の教科科目に関する、履修状況、得意度、必要度に関する質問の方法について考察しよう。

本調査においては、履修率については、履修した科目名や単位数までは回答を求めなかった。そのため、この調査では、4単位履修しても12単位履修しても、「履修した」という点では同等と見なしている。例えば、数学Iだけを履修したのか、数学

IIIや数学Cも履修したのかは、本調査の回答からはわからない。また、本調査では「履修したかどうか」を尋ねているが、履修したから身につくとは限らない。例えば、受験科目として課されたかどうかでも、その教科・科目を勉強するのに費やした時間は大きく異なるであろう。よって、見かけの履修率に変化はみられなくても、履修内容や勉強した時間には変化が生じている可能性がある。

さらに、本調査の得意度は、あくまで学生の自己申告によるものである。また、教科科目の得意・不得意を自己評価する際は、教科・科目の出来・不出来を自分の中で相対的に比較する傾向が強い。よって、得意度は、本人の意識の現れではあるが、得意だからといって、必ずしもその科目の能力が高いとは限らないことに注意する必要がある。

このような問題点があるにせよ、国語と外国語で得意度と必要度の差が大きい学部が多い点は興味深い。理科や社会では、学部での勉強内容に応じて必要度と得意度の高低が連動する傾向がみられるが、国語や外国語は多くの学部で必要度の平均値が高く、得意度の平均値を大きく上回っている。これは、大学での専攻分野が何であれ、国語と外国語の能力が必要であることが、学生に強く認識されていることを示唆している。

また、世界史の履修率が1992年に比べ、著しく上回るという結果が得られたが、これは1992年の調査時には選択科目であった世界史が、現在は必修科目になっているためと思われる。また、公民についても、平成9(1997)年度以降のセンター試験で「公民」と「地歴」からそれぞれ1科目受験できるようになったことが、履修率の上昇をもたらしたものと考えられる。

近年、大学生の数学の学力低下が指摘されたり、高校時代に生物を履修せずに医学部に入学する学生が問題視されたりしているが(西村, 2001)、本調査と柳井らの調査(柳井・前川他, 1993)の履修率と得意度を比較した限りでは、最近10年間の間に「理科」離れ(安齊・滝川他, 1996)が進んだという傾向はみえていない。

続いて、D, E(a), E(b)の3つの項目群はこれまで、高校生の進路選択調査(柳井・前川他, 1991)、大学生の自分の専攻に対する適応度調査(国生・柳井・柏木, 1990)、大学生・社会人に対する調査(鈴木・椎名他, 1996)に使用された項目にもとづくも

ので、それぞれの項目内容については特にここで検討する必要はないであろう。これらの項目は、大学生の学習意欲にも関連するものであるが、高校生の進路指導に有用な項目である。

FとGの項目群である「大学での勉強に関する項目」および「講義についての考え方に関する項目」に含まれるいくつかの項目は東京大学などの一部の大学では、毎年、あるいは隔年に実施されているが、全国的な規模でこのような調査は行われていない。その意味で、今回得られた結果は、意識調査とはいえ貴重なものといえよう。

なお、本調査を社会学部の授業の一環として実施、学生から調査項目について詳細な意見をまとめた報告(濱谷, 2002)によると、調査項目への回答法として本調査が採用した(1:そう思わない, 2:どちらともいえない, 3:そう思う)の3件法よりも、4件法、または5件法を採用すべきではないかという意見が見られた。今回は3件法にもとづく前回の調査(柳井・前川他, 1993)との比較の意味で3件法を用いた。さらに、3件法は5件法に比べ迅速に回答できるという利点も有する。

4.4 大学生の学習意欲をめぐって

本調査においては、大学生の学習意欲を調べる目的で、(1)大学教育で必要とされる27の資質の保有度、および、(2)オーストラリア・クイーンズランド州の高校で用いられている60のスキルから選択した20のスキルの獲得度、向上度、(3)高校時代に履修可能な13の教科科目についての履修の有無、履修した場合はその教科科目の得意度、履修の有無に関係なく、所属する専攻の学習を効果的に行うために、13の教科科目を高校時代に学んでおく必要度について調査を行った。

今回の調査においては、西村和雄氏を中心とするグループが実施しているような、学力検査の課題を実際に解かせるという実験は行わず、そのかわりに、1992年に行った国公立大学3,4年生を対象とした同一項目の調査結果の比較により、いくつかの知見は得られた。すでに述べたように、過去10年間で著しく向上した資質は「16. パソコン操作」および「17. 機械技術」である。過去10年間に、「機械技術」の平均値の上昇が、理系の学部だけでなく、法学系、経済・商学系、教育学系などの文系の学部においても見られた点は、どのように

説明できるであろうか。ひとつの考え方は、文章作成などにワープロの利用が進んでいるが、ワープロの利用もパソコンの知識と無関係でない。さらに、パソコンが故障した場合、機械を操作して故障を直すといったことも文系の学生自身が行わなければならない。国内外の情報収集にはインターネットの知識も不可欠である。このような状況が、「16. パソコンの操作」と「17. 機械技術」の得点とともに高めた原因と想定される。

一方、「2. 探究心」に関しては、法学系、医学系、歯学系、芸術学系以外の学部ではやや低下がみられたが、「3. 探究心」と関連のみられる「8. 論理的思考力」は低下していないこと、さらに、「判断力」はやや低下がみられるが「発想力」「持続力」は低下していないことを考え合わせると、ここ10年間に、大学生の間で、学習活動を規定する「潜在的学力」が必ずしも低下しているとはいえないであろう。1990年以降、全国の大学においては海外からの留学生が増加した。外国人教師を積極的に採用する大学も増加している。1990年以降進むグローバル化の波が「24. 語学への関心」の増加に寄与したものといえよう。さらに「1. 自己表現力」「10. 文章表現力」なども増加している。

また1992年との比較において、13の教科科目の得意度については、著しい変化はみられないが、物理は上昇し、外国語も家政・生活学系、および芸術学系で得意度が上昇している。物理の得意度の上昇に関しては、履修率がやや下がった点を割り引いて考慮する必要があるが、1992年に比べ2002年において物理学の履修率が増加した、薬学系においては、得意度も上昇している。

数学の得意度についても、経済・商学系や家政・生活系では下降しているが、他の学部では大きな変化はみられない。文系の中では、西村氏他の調査(岡部他, 1999; 岡部他 2000)等により「数学ができない」学生が存在する学部の例として引き合いに出されることが多い経済・商学系で得意度に下降がみられるものの、他のいわゆる文系学部では得意度に大きな下降はみられない。物理の履修率は1992年に比べて下がっている学部が多いが、化学や生物の履修率は多くの文系学部では上昇している。また、理学系、工学系、農・獣・水産系、医学系、歯学系等では、生物の履修率には上昇がみられる。さらに、生物の得意度については、歯学

系では1992年に比べて値が低い、医学系では得意度に大きな変化がみられない。生物を履修してこない学生がクローズアップされている医学系学部であるが、生物の履修率は1992年より上昇し、得意度も比較的高い値を保っている。ただし、適応度と履修率の間には、医学部の場合、高校時代に生物を履修した学生が履修しない学生に比べて適応度が高く、物理を履修した学生に比べ履修しない学生の方が適応度が高いという関係がみられたが、これ以外には、履修率と適応度の間あまり強い関連はみられなかった。

つづいて、項目群F, Gに含まれる大学での学習活動に関する調査項目の結果を通して、大学生の学習意欲の実態について考察しよう。まず、最も注目される項目である項目群Gに含まれる「6. 意欲の欠如」をとりあげよう。この項目の平均値が高いほど、学習意欲の欠如を意味するもので、低適応群が高適応群を大きく上回っており、学ぶ意欲や気力の不足を低適応群の学生自身が自覚していることがうかがえる。また、他の多くの項目でも低適応群の平均値は高適応群を上回っており、低適応群の学生が「4. 教員の講義方法」「5. 教材」のいずれについても、満足していない傾向がみられる。ただし、「2. 添削を希望」については、高適応群の平均値のほうが低適応群を上回るものの、低適応群の平均値も0.765で決して低い値ではない。低適応群の学生も、自分が将来に就くであろう仕事に役に立たないと思われる講義に対する受講を全く否定しているわけでもない。また、「4. 講義方法に不満」は、低適応群の平均値が高適応群をやや上回るものの、どちらの群の平均値も0.5を超えており、適応度に関係なく多くの学生が大学教員の講義方法には不満を持っている。

全体的に、講義への出席率は高く、講義中にノートを取るなどの習慣は身につけているが、予習をしてから講義に臨んだり、講義の参考資料を読んだりするといった講義時間以外の勉強には消極的で、1日平均勉強時間も「1時間未満」という回答がいちばん多い。

1日平均勉強時間は、学年が上がるにつれやや長くなる傾向はみられるものの、どの学年においても2割の学生は「0時間」と回答している。もちろん、医学系、歯学系、保健・看護系、介護・福祉系のように、カリキュラム上実習が多い学部の

場合は、必然的に自宅での勉強時間は短くなる傾向があるが、その点を考慮したとしても、大学の講義や実習以外での勉強をしない大学生はもはや珍しい存在ではないことを、本調査の結果は示唆している。「3. 提出したレポートや課題は添削して返却して欲しい(添削を希望)」の平均値が非常に高い。また、高・低適応群の平均値に差はあるものの、低適応群の平均値も 0.75 と比較的高い。

また、低適応群の講義出席率および 1 日平均勉強時間は高適応群に比べて低い傾向を示している。これらのことから、大学の講義時間以外での勉強行動が、内容・量のどちらの点でも非常に低調な傾向がうかがえる。

次に、項目群 E(b) に含まれる「大学入試観」「職業観」等の結果を考察しよう。「10. 入試の重要観」「11. 偏差値」さらには、「5. 興味関心」「7. これからの社会は学歴よりも実力だと思う」といった項目は、1995 年に大学入試センター研究開発部が 18 歳から 60 歳までの社会人(大学生を含む)に実施した「進路や価値観に考え方に関する調査」(鈴木・椎名他, 1996)においても含まれていたもので、その結果と今回の結果を比較すると、入試の重要性に対する意識および偏差値による大学の序列意識は、ともに低下傾向にあるといえる。

「9. 大学院進学」に対しては、学部別に見ると理学系、工学系が高く、文系、および、女子の比率の高い保健・看護系、介護・福祉系、家政・生活系の適応度が低くなっている。理学系、工学系においては、高適応群と低適応群間で著しい差が見られ、性別にみると、芸術系以外のすべての学部で男子の平均値が女子を上回った。ただし、後述するように、大学における勉強時間、授業への出席状況、学習意欲などは、女子が男子を上回っていることから、大学院進学希望に対しても、女子が男子を追い越す時代が将来的に到来するかもしれない。

4.5 本研究からの提言

今回の調査で明らかになったことの 1 つは、学生の在籍している専攻に適應するためには、大学卒業後の進路に対して明確な見通しをもつことが最も必要とされるという点である。

大学在学中、または卒業後直ちに、卒業後の就職に連結する、医学系、歯学系、保健・看護学系、

薬学系、介護・福祉系においては、入学後の適応度が比較的高い。さらに、これらの学部卒業後に就くことのできる職業である医師、歯科医師、看護師、薬剤師等の職務に興味・関心を持っている場合には、在学中の適応度も高く、それゆえに、大学の授業に積極的に取り組むことができる。しかし、大学進学が目的が不明確で、単に「大学卒」の学歴を取得するため、さらには「親の勧め」など他律的に進路をきめた場合には、入学後不適応になりやすい。現在の社会においては、学歴より実力が重要という認識は普及しており、その意味で、大学への無目的入学は入学後の学部への不適応を誘発し、学習意欲を喪失させることになりかねない。この意味で、高等学校における進路指導の充実化が必要であることはいうまでもないし、大学自身も、どのような学生を採りたいかについての明確なアドミッション・ポリシーを明確にし、高校と大学のより緊密な連携の推進を通して高校側に伝達すべきである。このためには、適切な入学者選抜方式の導入が必要であることはいうまでもない。

これらの結果を総合すると、興味・関心、および希望する職業との一致、さらに、希望する職業に就くために必要とされる「資格」の取得可能性を重視して、大学・学部を選択することが、入学後の専攻で適應していくために必要な要因といえよう。したがって、経済・商学系、工学系、など、就職に直結した資格が必ずしも十分に準備されていない学部においては、卒業後の就職活動と結びつけるような授業計画を準備することが肝要であろう。

ところで、今回の調査において、総合適応度が最も低く評価された学部は経済・商学系である。経済・商学系には、医師、薬剤師のような就職と直結する資格は公認会計士や税理士等であろうか。経済・商学部においてはもっと就職と直結した資格を在学中に取得可能とするような制度を導入することによって、経済学部への入学目的が明確になり、入学後の不適応者も少なくなるであろう。一例をあげれば、一部の大学の経済学部大学院を卒業すると MBA (Master of Business Administration) という資格が与えられるようになった。さらに、心理学科の場合、近年、まだ国家資格とはなっていないが臨床心理士や学校心理士等の資格が導入

されたため、心理学専攻志望者が急増している。

今回の調査において、男子学生に比べ女子学生に適応者の割合が高いことが明らかにされたが、この最も大きな理由は、女子学生のほうが、大学進学が男子にくらべて明確であることであろう。すなわち、女子の場合、医師、教師、看護師、薬剤師、栄養士、介護福祉士、臨床心理士といった資格取得をめざして大学に進学することが多いため、入学後の専攻での不適応になる割合が低くなるといえよう。

ところで、今回の調査において、学生が所属する大学の専攻を効果的に履修するために、高校で学ぶ教科科目の必要度を問うたところ、まず、全学部を通じて、外国語(主に英語)の学習の必要性が指摘された。つづいて、国語も文系では90%以上、理系でも75%以上の勉学の必要性が指摘されている。1992年に国公立大学の教官約5,000名に高校時代に国語や外国語をどの程度学習しておく必要があるかについて調査した結果と比べると、1992年の教官調査における平均値は国語で0.838、英語で0.903、今回の学生調査によると、国語で0.842、英語で0.926となっており、10年の差異があってもその値はほぼ変わっていない。英語に関しては、むしろ、2002年の学生調査において得られた0.926の値が、1992年の教官調査の平均値0.903を上回っていることに注目すべきことであろう。

その他、地歴、公民の科目に関しても、法学部の場合、世界史、日本史の学習の高い必要性が指摘されている。芸術学部の場合でも、世界史、日本史の必要度は高いが、これは芸術の歴史を世界史、日本史を通して学ぶ必要性を感じているからであろう。

すでに3.4節で詳述したように、高校で学ぶ13の教科科目の必要度と得意度については、専門を学ぶのに必要となる教科・科目において、高適応群の値が低適応群を上回る傾向がみられた。よって、大学入学後の勉学に特に必要となる履修教科・科目についての情報を適切に高校生にフィードバックすることが、学生の学部への適応にとって重要と言えるだろう。さらに、高校の履修科目と大学教育で必要とされる科目の関連が低い学部(法学部、医学、歯学、介護・福祉学、教員養成学部)においては、教科科目の枠を越えた総合試験の導入を検討すべきであろう。

本調査において、「低適応群」と分類された学生は2極分化している可能性がある。まず第1に、自分の興味・関心、適性を無視して、大学に進学した場合、その専攻において提示される学習内容に興味をもてず、学習意欲を喪失していくケースがある。この場合、大学側に要望することとして、学習意欲の喪失した学生に対し、転科、転部の流動化を促進させること、さらには、専攻を入学時に決めず入学後に決めることが可能となる制度を作ることも検討されてしかるべきである。九州大学においては、入学時には専攻を全く決めずに、在学中の学習によって専攻を決めさせるという「21世紀プログラム(九州大学)」を2000年4月に導入した。このプログラムによって入学した学生の追跡調査結果の報告が早急に期待される場所である。第2の点は、すでに述べたように、1990年以降、大学の留年者・退学者が増加し、この中には、転科・転学では対処できない程に学習意欲の下した学生が増加しているとの報告(内田・櫻井・中島・野村, 2002)に関することである。このような学生に対しては、学生相談室の充実、さらには、近年増加の一途を辿るリメディアル教育の充実が必至であろう。

このような学生の学習意欲を増加させる特効薬は大学教員が教育にもっと力をいれることであろう。以下に、その具体的例示を挙げてみよう。

すでに述べたように、項目群Bの20のスキルの中で、全体的にみて、大学入学後に向上したスキルのひとつに「プレゼンテーション(発表・アレンジ・ディスプレイ)すること」を意味する「7. プレゼン」という項目であった。特に、このスキルは大学時に身につけていないと回答した学生に向上の程度が著しかった。

この他に、「仮説の立て方」「結論のまとめかた」など、それぞれの分野において必要とされる研究法の授業において育成されるスキルも向上している。

このようなスキルを向上させるためには、大学教員が提出されたレポートの添削を行うことは勿論であるが、授業中において、一方向的な講義でなく、もっと、学生の質問に答える時間をとるように努力すべきであろう。時間の余裕があれば、レポート内容を、学生自身に「プレゼン」させることにより、「プレゼン」のスキルを向上させることができる。さらには、授業の評価を学期末に施行

される試験成績だけでなく、レポートやその「プレゼン」を通して理解される学生の探究心、論理的思考力、協調性、持続性といった資質の有無をチェックすることも可能である。これらの意見を総合すると、大学生は、教員が一方的に知識を伝達する「講義」よりも、少人数制で、教員も学生もやる気をもって、自分の考えや意見についてプレゼンテーション・ディスカッションするという「演習(ゼミ)」を大学教育に求めていると言えるのではないだろうか。

ところで、上記の「プレゼン」のスキルを含む本調査項目群 B に含めた 20 項目は、オーストラリア・クイーンズランド州の高校修了段階に実施される QCS テストの評価基準として設けられたもので、基本的には、高校修了段階で獲得されたスキルの程度を評価するものである。その意味では、B 項目として示した 20 項目で測定されるスキルは高校においても学習されてしかるべき能力といえよう。2003 年度から高校に導入される総合学習の時間等を活用して、プレゼンテーションのスキルなどは是非身につけさせるような配慮を高校側にも要求したい。

また、「G(a) 4. 教員の講義方法に不満を感じる」について、60%近い肯定の回答が得られた結果について、大学教員は真摯に受け止めるべきであろう。

講義内容の理解が、学部による高低はややあるものの、全体としては 0.5 (どちらもいえない)程度にとどまっているのは、勉学行動の内容・量の薄さも原因の 1 つと言えるのではないだろうか。大学の教員は、自分の講義内容をよりよく理解するための手段として、学生から教員への質問時間を十分にとっているとは言えないようである。ただし、学年が上がるにつれて、「b1. 教員に質問」の平均値がわずかであるが上昇する傾向があるのは、3、4 年生のほうが教員に身近に接する機会(ゼミナールや卒論指導など)が増えるためと思われるので、質問に来ない学生を責めるよりも、学生が教員に質問できるような機会をもっと積極的に増やすような授業計画を組むことも必要であろう。また、本調査から指摘されたように、課題レポートの添削返還は大学教員にとって不可欠の課題であることを明記しておく。

こういった教員に向けられた不満の原因の多くは、講義(教育)に対する教員の熱意のなさによる

ものと考えられる。例えば、教員が自分の研究の話をするにしても、講義(教育)への熱意がない場合は一方的(自己中心的)とみられ、熱意がある場合は専門的なことが学べて楽しいと受け取られる。すでに述べたように、大学学部の選択においては、自分の興味・関心にあった学部を選択する学生の割合が高い。先に示した文献(濱谷, 2002)において、本調査を実施した学生の一人が、「学習」というものに自分の興味や楽しさを見出せる環境と雰囲気をもたらす制度的保障を大学自身が工夫されない限り、高い知識を有するものの、新しい物事を追求しようという意欲が極端に低い学生ばかりになってしまうと懸念している。最近では、学生による講義・教員の評価がなされるようになってきているが、その評価結果が何らかの改善に役立てられているのかを疑問視する意見が出されている。評価の仕方(され方)、またその結果の活用の仕方について、考える必要があると言えるであろう。

A 項目で測定される資質の中で、私立大学が最も高い項目は、「14. 発想力」「4. 福祉的態度」「26. 美術への関心」「27. 音楽への関心」「6. 人間性・良識」「5. 謙虚・真面目」等である。「8. 論理的思考力」は低いが、「2. 探究心」は国立大学とほぼ同一である。こういった私立大学の特性を生かした教育が必要であろう。大学は「合掌連衡の時代」(古沢, 2001)と言われている。現在、いくつかの国立大学同士、さらには、私立大学同士が連携して、取得単位の互換性、講義の流動的な受講などが検討されている。しかし、将来的には、国立大学、公立大学、私立大学の壁を破った連携も必要であろう。

G(b) の項目の中で「実験・実習」の選択率が高いのは、理系学部や医療系学部などのカリキュラム中で実験や実習の占める時間数が多い学部である。また、高適応群の学生は、「ゼミナール」や「実験・実習」など、自分が主体的に参加する形式を好む傾向があるのに対して、低適応群の学生は、教員がメディアを活用して講義をしてくれたり、教員が習熟度に応じた講義をしてくれたりすることを望む傾向がある。

「メディア」の選択率は、学年が上がるにつれて下がっているが、これは、メディアを活用した講義が大学入学時には新鮮に思えても、だんだんに刺激が薄れていく傾向を示唆している。メディアを用いた講義を行う際には、もの珍しさで学生の

興味を引き付けるには限界がある。メディアの特性を十分に活用して学生に興味を持たせる必要があるだろう。また、「学外の講師」への希望は、勉強内容自体が社会との密接なつながりを持っているような学部や、卒業が近づいた学年で選択率が高い傾向がある。学部での勉強が社会とのつながりを考えるきっかけになったり、あるいは卒業を意識したりすることによって、大学の教員以外の講師が行う講義への興味が高まるものと思われる。

2003年4月に予定されている高等学校の新学習指導要綱のもとで教育をうけて大学に進学する学生、2002年4月に開始された小・中学校のゆとり教育を標榜した新学習指導要領のもとで教育を受けた学生が、すぐに高校、大学に進学する。こういった高校生、大学生の学力や学習意欲は、現在の大学生、高校生と比較してかなり異質なものとなることが懸念される。その時に向けて、高校関係者および大学関係者は、叡智を絞って学生の学習意欲を高めるための新しいカリキュラムを含めた教育方式の開発に向けて一層の努力をして欲しい。

4.6 今後の課題

これまで、本研究でえられた結果についての考察をすすめてきたが、最後に、調査計画、調査項目、分析方法の観点からの今後の課題について述べておこう。

まず、今回の調査は大学生のみに実施したものであるが、1992年の調査で実施したように同一項目に関して大学教員に対する調査を実施することにより、大学教員と大学生の意識のずれをさぐる必要があるだろう。

また、学生の学習意欲を高めるにはどのような教育カリキュラムを設けるべきかといった調査項目も含めるべきであろう。さらに、本調査に含めるべき質問項目に、荻谷(2000)が指摘するように、親の学歴が高校生の学習意欲に関連しているという指摘が大学生についても該当するか否かを検証するために、学生の家庭状況(親の学歴、収入、居住地等)といった教育社会的見地からの項目の導入の可能性についても今後の検討課題としたい。

次に分析方法についての今後の課題について言及しよう。

まず第1点は、すでに考察のところ述べてように今回60の専攻を20の学部で分類し、介護・

福祉などの新しい専攻の特徴が浮き彫りにされたが、今後、多変量解析の1手法である正準判別分析法、さらには、クラスター分析の適用により、20の学部、さらには、今回分析結果として報告しなかった60の専攻がいくつのまとまった専門群に分離できるかについても考察していきたい。

第2点は因子分析に関するものである。今回の因子分析に含めなかった項目群Cの13の高校教科科目の得意度、必要性の項目を含めて因子分析を行い、高校教科の得意度、必要度が本研究で得られた12の因子とどのように関係するかについて検討したい。さらに、今回の因子分析は仮説探索的因子分析であって、データの相互関連をあくまで記述したものにすぎない。今後、それぞれの因子から2~4個の項目を選定して、いくつかの因果モデルを設定して共分散構造分析を行い、本研究では明確に表現されなかった各因子間の方向性、因子間の関連の強さをさらに解明して、大学生の学習意欲を規定する要因をより明確にすることも必要である。さらに、被験者を性別、学年別、大学の設置形態別等にわけた多群の共分散構造分析を適用し、因子間の関連について群別の相違の有無も明らかにしていきたい。

第3点として、今回の調査項目の多くは「はい」1点、「どちらでもない」0.5点、「いいえ」0点として相関係数をもとめたものであるが、数量化III類の適用により、それぞれのカテゴリーに重みを与え、「どちらでもない」に与えられる数値が「はい」に与えられる数値と「いいえ」に与えられる数値の間に入らない場合が生じるか否か、起こりえた場合の項目の性格付けなども今後の研究課題としたい。

追記

本稿は、文部科学省より委託された教育改革推進のための総合的調査研究の一環として実施された調査結果にもとづいて作成された報告書「大学生の学習に対する意欲等に関する調査研究」(柳井他, 2002b)の内容を加筆・修正したものである。本調査の実施にあたっては、「はじめに」で述べたように、高等教育学力調査研究会(研究代表者、柳井晴夫)を組織し、本論文の著者である、椎名久美子、石井秀宗の他に、石塚智一、岩坪秀一、櫻井捷海、鈴木規夫(以上、大学入試センター)、荒井克

弘, 倉元直樹(以上, 東北大学), 繁榊算男, 渡部洋(以上, 東京大学), 前川眞一(東京工業大学), 村上隆(名古屋大学), 岡太彬訓(立教大学)の各氏を研究分担者として, 調査計画, 調査結果の解釈等について議論して頂いた。さらに, 文部科学省生涯学習政策局政策課の方々には調査項目の作成で有益なご助言を頂いた。また, 予備調査および本調査の実施と調査票の回収, 関連文献の収集, 図表の作成等については, 菅井祐之(日本大学生産工学部非常勤講師), 杉浦知子(日本女子大学), 福山可奈子, 倉沢直子(高等学力調査研究会事務局), 野海僚子, 飯田奈津子(大学入試センター研究開発部事務補佐員)の各氏にご協力頂いた。これらの方々に謝意を表したい。あわせて, 本論文の最初の原稿を精読して頂き, 数多くの有益なご指摘を頂いた2名の査読者の方々にも深謝の意を捧げたい。

参考文献

- アメリカ合衆国大学入試協議会(中島直忠訳)(1991). 学力向上の目標と方策, 教育開発研究所.
- 安斎育郎・滝川洋二・板倉聖宣・山崎 孝(1996). 理科離れの真相, 朝日新聞社.
- 荒井克弘編(1996). 大学のリメディアル教育, 高等教育研究叢書 42, 広島大学大学教育研究センター.
- 荒井克弘・鈴木規夫・柳井晴夫(1999). 大学生の学力低下に関する調査結果について, 日本行動計量学会第 27 回大会発表論文抄録集, pp.179-180.
- 荒井克弘編(2000). 学生は高校で何を学んでくるのか, 大学入試センター研究開発部.
- 有田八州穂(2002). 各学校は現行の教科書を備蓄せよ!, 論座 2002 年 1 月号, pp.32-39.
- 東 洋(2001). 子どもの能力と教育評価〈第 2 版〉, 東京大学出版会.
- ベネッセ文教総研編(1999). 大学教育で求められる資質と入試の方向性, ベネッセコーポレーション ベネッセ文教総研.
- 濱谷正晴編(2002). 受験アンケート「大学生の学習意欲に関する調査」に答えてみて気のついたこと(私信).
- 堀 博美・赤石美千代(1992). 大学生の知的能力の時代差, 産業・組織心理学会第 8 回大会発表論文集, pp.142-144.
- 藤井光昭・柳井晴夫・荒井克弘(2002). 大学入試における総合試験の国際比較—我が国の入試改善に向けて, 多賀出版.
- 市川伸一・和田秀樹(1999). 学力危機 受験と教育をめぐる徹底討論, 河出書房新社.
- 市川伸一(2001). 学ぶ意欲の心理学, PHP 研究所.
- 石塚智一・前川眞一・菊地賢一・内田照久・中畝菜穂子(2000). 大学入試センター試験得点の標準化の試み, 国立大学入学者選抜研究連絡協議会第 21 回大会, pp.11-18.
- 鎌田恵太郎(2001). 学力の変化に関する共同研究会 報告レポート No.2, ベネッセコーポレーション ベネッセ文教総研.
- 苅谷剛彦(2000). 受験プレッシャーは増大したのか?—教育改革における「ゆとり」路線の問題点: 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編『少数ができない大学生』, 東洋経済新報社, pp.154-164.
- 苅谷剛彦・清水睦美・金子真理子・緒田裕子(2002). 県教委は「生きる力」をこう読み替えた, 論座 2002 年 1 月号, pp.16-31.
- 苅谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・緒田裕子(2002). 「学力低下」の実態に迫る, 論座 2002 年 6 月号, pp.42-58.
- 菊地賢一・前川眞一(2002). 大学入試センター試験得点の標準化の試み—項目反応理論による方法—, 平成 11~13 年度共同研究報告書 大学入学者選抜における評価の標準化に関する研究, 大学入試センター研究開発部, pp.33-71.
- 国生理枝子・柳井晴夫・柏木繁男(1990). 新性格検査における併存的妥当性の検証—プロマックス回転法における新性格検査の作成について (II), 心理学研究, 61, pp.23-30.
- 近藤彰郎(2002). 学校週 5 日制を私学にまで強制するな, 論座 2002 年 1 月号, pp.40-45.
- 古沢由紀子(2001). 大学サバイバル, 集英社.
- 正木春彦(2001). 大学の理科教育からみた大学と高校と入試の問題点: 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編『算数ができない大学生』, 東洋経済新報社, pp.85-96.
- 松田良一(2001). 学力低下は国力低下につながる: 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編『算数ができない大学生』, 東洋経済新報社, pp.97-106.
- 持主弓子・舛田博之(1999). 近年における大学生の一般的能力の変化, 産業・組織心理学会第 15 回大会発表論文集, pp.148-151.
- 中井浩一編(2001). 論争・学力崩壊, 中央公論新社.
- 中島直忠(1986). 世界の大学入試, 時事通信社.
- 浪川幸彦(1999). 日本の教育システムと学力低下, 日本行動計量学会第 27 回大会発表論文抄録集, pp.185-186.
- 西森敏之・浪川幸彦(1997). 大学数学基礎教育アンケート

- ト調査報告, 日本数学教育学会機関誌, 79.
- 西村和雄 (2001a). 教育が危ない 1 学力低下が国を滅ぼす, 日本経済新聞社.
- 西村和雄 (2001b). 教育が危ない 2 ゆとりを奪った「ゆとり教育」, 日本経済新聞社.
- 西村和雄 (2001c). 教育が危ない 3 「本当の生きる力」を与える教育とは, 日本経済新聞社.
- OECD (教育研究革新センター) (2000). 学力低下と教育改革—学校での失敗と闘う—, アドバンテージサーバー.
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編 (1999). 分数ができない大学生, 東洋経済新報社.
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編 (2000). 小数ができない大学生, 東洋経済新報社.
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編 (2001). 算数ができない大学生, 東洋経済新報社.
- 小野 博 (2000). 大学「AO 入試」とは何だ, 毎日新聞社.
- 大野 晋・上野健爾 (2001). 学力があぶない, 岩波書店.
- 佐賀大学 (2001). 21 世紀初頭の佐賀大学の在り方.
- 斎藤 寛 (1999). 総合問題に対する受験生の評価, 大学入試研究ジャーナル, 9, pp.15-21.
- 佐藤 学 (1999). 教育改革をデザインするくシリーズ教育の挑戦, 岩波書店.
- 薩摩順吉 (1999). 大学における数学教育の現場から, UP 320 号.
- 鈴木規夫・椎名久美子・石塚智一・柳井晴夫 (1996). 果たして昔に比べ生徒の進路意識は変わったのか, '96: 大学入試フォーラム No.19, 大学入試センター, pp.4-13.
- 鈴木規夫・荒井克弘・柳井晴夫 (2000). 大学生の学力低下に関する調査結果について, '99: 大学入試フォーラム No.22, 大学入試センター, pp.50-56.
- 立花 隆 (2001). 東大生はバカになったか 知的亡国論+現代教養論, 文藝春秋.
- 高田正規・鎌田恵太郎・福岡忠彦・木下悦子 (2000). 教育改革と人材育成の方向性—学長・学部長を対象とした調査より—2000 年版, ベネッセコーポレーション ベネッセ文教総研.
- 高木幹夫 (2002). 自分の子どもは自分で守れ, 講談社.
- 滝川洋二 (2002). カリキュラムは教師が作ろう, 論座 2002 年 1 月号, pp.46-55.
- 戸瀬信之 (1999). 大学生の学力調査, 日本行動計量学会第 27 回大会発表論文抄録集, pp.181-184.
- 東京大学広報委員会 (1995). 1994 年 (第 44 回) 学生生活実態調査の結果, 学内広報 No.1043.
- 東京大学広報委員会 (1998). 1997 年 (第 47 回) 学生生活実態調査の結果, 学内広報 No.1147.
- 東京大学教養学部 (2001). 学生による授業評価平成 13 年度夏学期アンケート調査の結果の概要.
- 東京大学広報委員会 (2001). 2000 年 (第 50 回) 学生生活実態調査の結果, 学内広報 No.1227.
- 内田千代子・野村正文・中島潤子 (2001). 大学における休・退学, 留年学生に関する調査, —第 22 報—その 1, CAMPUS HEALTH, 37(2), pp.121-126.
- 内田千代子・櫻井由美子・中島潤子・野村正文 (2002). 大学における休・退学, 留年学生に関する調査, —第 22 報—その 3, CAMPUS HEALTH, 38(2), pp.581-584.
- 上野健爾 (2001). 大学からみた学力低下問題: 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編『算数ができない大学生』, 東洋経済新報社, pp.211-225.
- 和田秀樹・西村和雄・戸瀬信之 (1999). 算数軽視が学力を崩壊させる, 講談社.
- 柳井晴夫 (1967). 適性診断における診断方式の検討 (I) 多重判別関数と因子分析による大学の 9 つの系への適性診断, 教育心理学研究, 15(3), pp.17-32.
- 柳井晴夫 (1973). 適性診断における診断方式の検討 (II) 大学の 84 の専門分野に対する適性診断, 教育心理学研究, 21(3), pp.148-159.
- 柳井晴夫 (1975). 進路選択と適性, 日経新書.
- 柳井晴夫・繁榊算男・前川眞一・市川雅教 (1990). 因子分析 理論と方法, 朝倉書店.
- 柳井晴夫・前川眞一・豊田秀樹・鈴木規夫・仙崎 武・赤木愛和・中島直忠 (1991). 高等学校における進路担当教師を対象とした進学指導の実態に関する調査研究—学力偏差値を主とした進学指導の改善を中心として—, 大学入試センター研究紀要, 20, pp.93-166.
- 柳井晴夫・前川眞一・鈴木規夫・石塚智一・豊田秀樹 (1993). 大学の各専門分野の進学適性に関する調査研究報告書—大学入学者選抜資料としての適性検査のための基礎研究—, 大学入試センター.
- 柳井晴夫他 (2002a). 大学入学者選抜資料としての総合試験の開発的研究, 平成 11~13 年度科学研究費補助金基盤研究 (B), 大学入試センター研究開発部.
- 柳井晴夫他 (2002b). 大学生の学習に対する意欲等に関する調査研究, 平成 12, 13 年度文部科学省教育改革の推進のための総合的調査研究委託報告書, 高等教育学力調査研究会.
- 安田 理 (2002). 「学力中間層」崩壊の危機, 論座 2002 年 6 月号, pp.59-65.

大学生の学習意欲に関する調査

高等教育学力調査研究会では、文部科学省からの委託を受け、教育改革推進のための総合的調査研究を実施しています。この調査は、その研究プロジェクトの一環として、大学生の学習に対する意欲、目的意識、関心、態度、職業感などについて調査し、学習に対するモチベーションを高め大学教育の充実を図るための資料を作成する目的で計画されたものです。

回答はすべて統計的に処理され、個々の回答を公表するなど回答者個人にご迷惑をおかけすることは一切ありませんので、思っていることをそのまま答えて頂ければ幸いです。

大学生生活も忙しくなる頃とは思いますが、本調査の趣旨をご理解頂き、みなさんのありのままの意見を聞かせて頂けますよう、ご協力よろしくお願い申し上げます。

2001年秋
高等教育学力調査研究会

* 回答の記入の仕方について

- ・回答は別紙のマークシート用紙にマークしてください。
- ・質問ごとに、回答としてもっとも適切と思われる番号をマークしてください。
- ・マークにはHBの鉛筆を用いてください。ボールペンやサインペンを使うとコンピュータ処理ができなくなりますので、鉛筆以外のものは用いないでください。
- ・マークは○の枠をはみ出さないようにしてください。

以下の項目について、あてはまるものの番号をマークしてください。

- 1) 性別 1:男 2:女
- 2) 大学 1:国立大学 2:公立大学 3:私立大学
- 3) 学年 1:1年 2:2年 3:3年 4:4年 5:その他
(4回生で3年の場合は③にマークしてください)

以下の項目について、もっとも近いものの番号をマークしてください。

- 4) 所属学部 (1~9の場合は、10の位はマークしないでください)
- | | | | |
|---------|--------------|------------|-------------|
| 1:法学系 | 2:経済・商学系 | 3:文学系 | 4:社会学系 |
| 5:教育学系 | 6:外国語学系 | 7:教員養成学系 | 8:理学系 |
| 9:工学系 | 10:農・獣医・水産学系 | 11:医学系 | 12:歯学系 |
| 13:薬学系 | 14:保健・看護学系 | 15:介護・福祉学系 | 16:家政・生活科学系 |
| 17:芸術学系 | 18:体育学系 | 19:情報学系 | 20:その他 |
- 5) 所属している専攻 (1~9の場合は、10の位はマークしないでください)
- | | | |
|---------------|--------------|--------------|
| 1:法学 | 2:政治学 | 3:国際関係学 |
| 4:経済学 | 5:商学 | 6:経営学 |
| 7:哲学 | 8:宗教学 | 9:美学・美術史学 |
| 10:国語・国文学 | 11:外国語・外国文学 | 12:言語学 |
| 13:史学 | 14:考古学 | 15:心理学 |
| 16:社会学 | 17:文化人類学 | 18:教育学 |
| 19:教員養成(幼稚園) | 20:教員養成(小学校) | 21:教員養成(中学校) |
| 22:教員養成(特殊教育) | 23:教員養成(養護) | 24:教員養成(その他) |
| 25:地理学 | 26:数学 | 27:物理学 |
| 28:天文学 | 29:地球科学 | 30:化学 |
| 31:生物学 | 32:生物化学 | 33:細胞・分子生物学 |
| 34:応用物理学 | 35:機械工学 | 36:電気・電子工学 |
| 37:情報工学・情報科学 | 38:土木工学 | 39:建築学 |
| 40:応用化学 | 41:金属・材料工学 | 42:生体工学 |
| 43:農業工学 | 44:その他の工学 | 45:農学 |
| 46:農芸化学 | 47:林学 | 48:水産学 |
| 49:農業経済学 | 50:畜産・獣医学 | 51:医学 |
| 52:歯学 | 53:保健学 | 54:看護学 |
| 55:薬学 | 56:介護・福祉学 | 57:家政・生活科学 |
| 58:食物・栄養学 | 59:環境科学 | 60:芸術学 |
| 61:体育学 | 62:その他 | |

A. 以下に、大学教育で必要と思われる資質に関連した項目が並べてあります。これらの項目について、現在において身についた程度を、3段階（1：あてはまらない 2：どちらともいえない 3：あてはまる）で評定して下さい。

1. 自分の考えを他の人にわかりやすく話すことができる
2. 不明なこと、理解できないことを納得できるまで追及する
3. 他人と協力しながら研究や作業を進めることができる
4. 奉仕的精神を持って、人間や社会に働きかける
5. 自分の欠点を自覚し、常に改善の努力を続ける
6. 知識や学問よりも、人間性・良識を身につけようとしている
7. 幅広い知識や教養を身につけようとしている
8. 物事を筋道立てて論理的に考察することができる
9. 規則正しい日常生活を送っている
10. 自分の考えを文章を用いて正確に表現することができる
11. 書物を読む習慣が身についている
12. 成果をあせらず、地道な勉強を積み重ねることができる
13. 細かいことにはとらわれずに、全体的な判断をすることができる
14. すでに確立されている知見にとらわれず、自分の頭で考えることができる
15. 数字・記号・式を扱うことが嫌いではない
16. パソコンなどの操作に心理的な抵抗がない
17. 新しい機械の操作を学んだり新しい技術を覚えようとしている
18. 社会問題に関心がある
19. 人間と自然との関わり合いに関心がある
20. 空間図形のパターンや規則性に関心がある
21. 過去の人々の文化や行動に関心がある
22. 人の心のメカニズムに関心がある
23. 生物のしくみや生態に関心がある
24. 語学力を身につけるよう積極的に努力している
25. 身体を動かすことが好きである
26. 美しいものを創造することに関心がある
27. 音楽的なセンスを磨くことに関心がある

B. 以下にいくつかのスキル（技能）の項目が挙げられています。これらの項目について、(1)大学入学までに身についた程度を、3段階（1：あてはまらない 2：どちらともいえない 3：あてはまる）で評定して下さい。また、(2)現在において身につけている程度を大学入学前と比較して、3段階（1：低下した 2：変わらない 3：向上した）で評定して下さい。

1. 基本的な公式や事項等を記憶し、必要に応じて思い出すこと
2. 表・図・地図・グラフを読むこと
3. 脈絡にあった送り仮名、句読点、語彙、文法を正しく使うこと
4. 文章の要約をすること

5. 表やグラフをかくこと
 6. まとまりのある長い文章を書くこと
 7. プレゼンテーション（発表・アレンジ・ディスプレイ）すること
 8. 自分の考えをわかりやすく説明すること
 9. 物事を比較して客観的に評価すること
 10. 与えられた情報や仮定から結論を導くこと
 11. 自分のアイデアを試すための方策を講じること
 12. 仮説・仮定をたてること
 13. 論理的に物事を考えること
 14. 他人の意見・行動に根拠ある批判をすること
 15. 必要な情報を探し出し、整理すること
 16. 装置・機械などを操作したり、利用したりすること
 17. スケッチすること・描くこと
 18. データの記録・メモができること
 19. 数量的な大きさを予測すること
 20. 共感すること
- C. 高等学校で学んだ次の1～13の教科・科目について、以下の2つの観点から評定してください。なお、その科目を履修しなかった場合には、「履修せず」の欄にマークするとともに、1)だけについて回答してください。
- | | | | | | | |
|-------|--------|--------|--------|---------|---------|----------|
| 1. 国語 | 2. 世界史 | 3. 日本史 | 4. 地理 | 5. 現代社会 | 6. 倫理 | 7. 政治・経済 |
| 8. 数学 | 9. 物理 | 10. 化学 | 11. 生物 | 12. 地学 | 13. 外国語 | |
- (1) その科目を高校時代に学習していることが、大学において専門を学ぶうえで必要だと思う程度
1: 必要でない 2: どちらともいえない 3: 必要である
- (2) 高校時代（浪人時代も含む）得意であった程度
1: 不得意であった 2: どちらともいえない 3: 得意であった
- D. 現在在籍している大学・学部に入學するにあたって、以下のことをどの程度重視したかを、3段階（1: 重視しなかった 2: どちらともいえない 3: 重視した）で評定してください。
1. 自分の学力にあっている
 2. 自分の興味・関心を生かせる
 3. 高校時代の得意科目を生かせる
 4. 希望する職業につくことができる
 5. 親や教師に勧められた
 6. 大学卒の学歴が欲しい
 7. 自分が必要とする資格を取得できる

8. 専門的知識や技術を身につけることができる
9. 家庭の経済状況にあっている

E. 以下の質問のそれぞれに（1：あてはまらない 2：どちらともいえない 3：あてはまる）で回答してください。

a) 所属する大学の専門分野（学部・学科）への適性度

1. 自分の性格にあっている
2. 自分の興味・関心にあっている
3. 自分の能力を生かすことができる
4. 高校時代の得意科目を生かすことができる
5. 希望する職業につくことができる
6. 自分の求めている生き方ができる
7. 現在の専門を学んでいることを誇りに思う
8. 新しく自分の専門を学び直せるとしてもやはり現在の専門を選ぶ

b) 職業観など

1. 収入が少なくても興味が持てる仕事より、興味が持てなくても収入の多い仕事を選びたい
2. 収入や知名度などよりも、社会への貢献性を重視して職業を選びたい
3. 大学を卒業してから就きたいと考えている職業が決まっている
4. 大学で学んだことを生かせる職業を選びたい
5. 学力より興味・関心を重視して将来の進路を決めるべきだ
6. やりたい仕事が見つかるまでは就職をしなくてもよい
7. これからの社会は学歴よりも実力だと思う
8. 努力をすれば、希望に添った進路が実現できると思う
9. 就きたい仕事に必要な知識を得るために、大学院に進学したい
10. 入学試験は人生を左右する重大事だと思う
11. 偏差値の高い大学は良い大学だ

F. 以下は大学での勉学に関する質問です。各項目があなた自身にどれくらいあてはまるかを、3段階（1：あまりあてはまらない 2：どちらともいえない 3：だいたいあてはまる）で回答してください。特定の講義についてではなく、現在受講している講義全部をイメージして回答してください。

a) 講義全般について

1. 次回の講義内容に相当する部分は、前もって予習してから講義に臨む
2. 講義の内容をほぼ理解することができる
3. 黒板に記載されない教員の話も、大事だと思う点はノートにとる
4. 講義に関連した参考資料や文献は、なるべく読む
5. 講義を理解するために、高校で履修しておけばよかったと思う科目がある

- b) 不明な点（質問）の解決方法について
1. 講義中や講義後の休み時間等に，教員に直接質問する
 2. 友人に質問して教えてもらう
 3. 参考書やインターネット，図書館等を利用して自分で調べる
- c) 勉強時間について
- 1) 講義への出席率は，どれくらいですか。（例：80%なら⑤をマーク）

1： 20%未満	2： 20%以上40%未満	3： 40%以上60%未満
4： 60%以上80%未満	5： 80%以上	
 - 2) 普段，講義や実習以外での勉強時間は，1日平均何時間ですか。（例：2時間なら④をマーク）

1： 0時間	2： 1時間未満	3： 1時間以上2時間未満
4： 2時間以上3時間未満	5： 3時間以上	
- G. 以下は大学の講義についての考え方に関する質問です.
- a) 次の各項目についてのあなたの考え方を，3段階（1：そう思わない 2：どちらともいえない 3：そう思う）で回答してください。特定の講義についてではなく，現在受講している講義全般を想定して回答してください。
1. 成績のつけかたが厳しかったり，課題の量が多かったりする講義は受講したくない
 2. 講義の内容が十分理解できなくても単位さえ取得できればよい
 3. 提出したレポートや課題は，添削して返却して欲しい
 4. 教員の講義方法に不満を感じる
 5. 講義で用いる教材（教科書・参考資料）は難しいものが多い
 6. いま自分は学ぼうという意欲や気力が不足している
 7. 純粋な学問的興味を満たすだけで将来の仕事に役に立たない講義は，受講したくない
- b) 自分が意欲的に取り組めると思う講義形式を以下の中から2つだけ選び，1つめをb-1)，2つめをb-2)の回答欄に，それぞれマークしてください。（注：個々の回答欄に1つずつマークしてください）
- 1： 少人数のゼミナール方式の講義
 - 2： 実験，実習などを多く取り入れた講義
 - 3： 習熟度に応じた講義
 - 4： 学外の講師を招くなど，社会とのつながりを重視した講義
 - 5： 複数の教員によるオムニバス形式の総合的な講義
 - 6： メディア（ビデオ，インターネット，衛星システムなど）を活用した講義
- H. 大学の講義について感じる事があれば，マークシートの回答欄に具体的に書いてください。

ご協力ありがとうございました。

An Investigation into Learning Motivation of University Students

YANAI Haruo*
SHIINA Kumiko*
ISHII Hidetoki*
NOZAWA Yuki**

Abstract

In order to investigate how university students are motivated to study for their courses, we conducted a large-scale questionnaire-type survey on 33,432 university students in Japan. The questions are categorized into eight types.

- Items in the first and second categories concern essential abilities and skills necessary to master the curriculum given in each course.
- Items in the third category are questions on 13 high-school subjects. Students were asked which subjects they studied at high school, and in addition whether they clearly understood each subject or not.
- Items in the fourth category sought to determine how the students selected the courses and universities they now belong to.
- Items in the fifth category sought to measure their adaptability to their chosen courses.
- Items in the sixth category are intended to measure various kinds of attitude towards future jobs and the importance of acquiring an academic career.
- Items in the seventh and eighth categories are related to their academic activities at university, such as their frequency of attendance at lectures, the number of hours they study a day and the way they solve their questions.

We analyzed all items with respect to differences in gender, grades, types of universities (national, regional/local public or private), and 20 different faculties such as law, economics, technology, medicine, and so on). The main results obtained in this study are as follows.

- 1) Among the 27 essential abilities and 20 skills, items such as spirit of inquiry and students' abilities in terms of logical thinking, self-expression, judgment, reading, summarizing long passages, drawing conclusions, numerical prediction, clarity in explaining themselves, writing, and so on, improved year by year while at university.
- 2) Students are classified into four groups in terms of their adaptability to their courses. Significant differences were recognized between the most and least adaptable groups in terms of such items as logical thinking, willingness to work for the welfare, spirit of inquiry, cooperativeness and willingness to continue the work for prolonged periods. It is important to note that presentation skills increased most remarkably year by year while at university.

* Department of Basic Educational Assessment, National Center for University Entrance Examinations

** Department of Educational Psychology, The University of Tokyo

- 3) The ratios of adaptation by students in such faculties as medicine, nursing, pharmacology, education and physical education were high. Students belonging to these faculties are interested in the academic exercises and lectures, and they are highly likely to acquire some kind of qualification to secure a job. It follows that the ratios of female students in these faculties are larger than those of male students.
- 4) Compared with the results of the 1992 survey, in which the same 27 items were assessed for students of national and public universities in 1992, it was found that the ability to use a personal computer had increased remarkably.
- 5) With regards to learning activities in the universities, it was found that 45% of the students study less than one hour, and 19.2% of them do not study at all aside from the university lectures.
- 6) It was found that the lecture styles most preferred by students are those involving experiments or combined with exercises in solving practical problems.
- 7) Factor analysis using the Promax rotation method yielded 12 oblique factors. Mutual relationships among the obtained factors were discussed, and it was found that students were most liable to be motivated to learn if they could increase the abilities and skills that would be required for them to study at university.

Key words: learning motivation, adaptability, skill, learning activity, factor analysis