

【原著】

## 長崎大学における入学前教育の枠組みと効果測定

— 学生チューターを交えたビジョン形成教育の組織化と基礎学力向上の取組 —

木村拓也\*・池田光壺\*・西原俊明\*\*・大橋絵理\*\*・田山淳+

・竹内一真++・井ノ上憲司+++・山口恭弘\*

(\*長崎大学アドミッションセンター、\*\*長崎大学大学教育機能開発センター、+長崎大学保健・医療推進センター、++大手前大学就業力育成支援室、+++熊本大学大学院社会文化科学研究科)

本学では、平成 23 年度からセンター試験を課さない AO 入試合格者を対象に全学的な入学前教育を実施した。その効果として、1.入学前不安が低減された、2.入学後のイメージが高まった(入学後のビジョン形成)、ことが挙げられる。合宿の効果を上げる要因としては、学生チューターの貢献が挙げられ、AO 入試合格者のうち積極的にチューターとコミュニケーションを取った人ほど効果が高まることが示唆された。また、自己効力感の高い学生ほど入学前の通信添削課題の点数が高かった。

### 1. はじめに—入学前教育開始の経緯

入学前教育の淵源を辿ると、2000(平成 12)年 11 月 22 日に上梓された大学審議会答申『大学入試の改善について』において「特に、推薦入学やアドミッション・オフィス入試等により比較的早期に大学が合格者の決定を行う場合には、…略…入学前に学生が学習しておくべき内容に関する積極的な情報提供に努め、…略…入学前までに学習しておくべき具体的な内容を示したり、具体的な課題を課すなど、合格者に対して入学前から学習指導等を行うことも望まれる」(大学審議会 2000:25)と記載されたことにある。

ただ、大学入学者選抜実施要項への記載は当初 AO 入試に対するものに留まっていた(島田他 2006:113)。先の答申の直後の 2001(平成 13)年 5 月 16 日に出された 2002(平成 14)年度実施要項(文部科学省高等教育局 2001:35)では「第二 選抜期日」(2)の AO 入試に関する文中に記載が始まり、その後、2005(平成 17)年度実施要項から「第一 選抜方法」2(2)エの AO 入試に関する文中にその記載が移った(文部科学省高等

教育局 2005: 32)。変化があったのは、2010(平成 22)年 5 月 21 日に通知された『平成 23 年度大学入学者選抜実施要項』からであり、入学前教育に関する項目が「第 13 その他」(6)に記載されたことにより、AO 入試に限定されることなく推薦入学も含めた早期に合格決定される入学者選抜で「入学前教育」が規定されることとなった。

本学でも 2002(平成 14)年度より AO 入試を実施しているが、入学前教育については学部学科ごとによって対応がまちまちであったため、同じ高校でも合格した学部学科によって、入学前教育がある AO 入試合格者もいれないものもいるなど、その対応の整合性の無さから高校側より全学的な対応を求める声が大きかった。そのため、各学部との意見調整を行い全学の入学者選抜委員会で協議した結果、全学的な入学前教育の実施を行うことが決定され、アドミッションセンターがその支援にあたることとなった。その後、学長や執行部に対する企画内容のプレゼンテーションの後、2011(平成 23)年度は大学高度化推進経費(学長裁量経費)で執行し、2012(平

成 24) 年度からはアドミッションセンター規則の業務として「大学入試センター試験を課さない AO 入試による入学予定者に対する入学前教育の支援に関すること」が追加され、アドミッションセンターの通常経費から予算が支出されることとなった<sup>1)</sup>。

## 2. 入学前教育の基本設計—合格者に対する「プレミア」としての入学前教育<sup>2)</sup>

既に、『大学入試研究ジャーナル』上でも入学前教育についての報告が数多くなされており(島田他 2004、左巻・大嶋 2004、中村・福島 2005、島田他 2006、東光 2007、菅沢他 2007、島田 2009、小島 2010、永野 2010、大久保・東光 2010、森川他 2011)、本学でも他の国立大学の先例を参考にプログラムを構築した。

島田(2009)が指摘しているように高校の進学率によっても入学前教育に求められる内容が異なり(島田 2009:44-5)、永野(2010)が地方国立大学文系ならではの入学前教育の在り方を指摘した(永野 2010:175)ように、各大学の立ち位置や合格者集団によって入学前教育の設計方法は変わってくる。そこで本学の状況に立ち戻ると、本学 AO 入試の特徴として、将来のキャリア設計や高度な専門意識に関連の深い事柄を記述させるタイプの志望理由書を課していることに特徴<sup>3)</sup>があり(木村 2010、木村他 2011)、それ故に、AO 入試の合格者には、各学部の専門教育に応じた、より早い大学での研究や学習内容への適応や体験を望むことが推察された。また、一部の学部では AO 入試のアドミッションポリシーに応じて入学者の特性に合わせた特別講義プログラムが用意され、高校生との対応の過程でその特別講義プログラムの存在ゆえに受験を希望するといった声が多く聞かれていた。そこで、本学入学前教育の基本的なコンセプトを、AO 入試合格者に対する「プレミア(特典)」として——こんな体験が先取りで

きるなら積極的に AO 入試を受験してみたいと思わせるくらい受験生にとって魅惑的な——入学前教育を設計することが本学の立ち位置に適したプログラム構築であると考えた(木村 2011:19)。

用意したプレミアは、以下の通りである。

1. 入学予定者のみを対象に開催される長崎大学入学前教育合宿<sup>4)</sup>に参加
2. 誰よりも早く長崎大学教員の授業を体験
3. チューターによる座談会<sup>5)</sup>(合宿時)でいち早く学生生活の相談、研究内容の紹介
4. 入学予定者のみに開設された長崎大学入学前教育サイト「ヴァーチャル長崎大学」での専用 SNS に参加
5. AO 入試合格者だけが貰える 308 頁の入学前教育用テキストの配布
6. 通信添削教材<sup>6)</sup>Z 会長崎大学講座(英文法)を無料受講

### 2-1. 基本設計 1— 入学前合宿の実施

1.の合宿では、大学の教室で講義と基礎学力テストを交互に繰り返し、夜には宿舎で学生チューターによる座談会を行った。朝の 6:30 から 23:00 までスケジュールが詰め込まれている中、学生たちはこれから同級生になる仲間と一緒に講義を受け、寝食を共にすることで、時間が経つにつれて合格者の中で一体感が確実に生まれていった。

### 2-2. 基本設計 2— 大学講義の先取り

2.については、「広い視野と豊かな人間性をもって、国際社会の調和的発展に貢献しようとする人」という全学アドミッションポリシーに合致したものとして、単なる受験英語から積極的に海外の人々とコミュニケーションを取ることができるような国際的に通用する言語ツールに転換するための「英語」「第二外国語」の講義に始まり、心や身体の予備知識を付けさせることで大学不適應を予防し、かつカウンセラーとも顔見知りになる「予防

教育」といった文脈で本学カウンセリング部門が提供した「心身の健康」の講義、卒業後の将来を見据えた大学生活をどう送るかという意識付けを施す「キャリア教育」の講義を行った。そして、合宿2日目の午後5時間を使った講義として、大学のゼミや研究室の先取り体験という意味で、文系学生には、英語ディベートの枠組みを用いた論文やレポートの基本的な論理構成を学び身近な話題でレポートを書き、ゼミ形式で討論しあう演習形式の講義「論文作成技法」を、理系学生には研究室での実験の先取り体験という意味で大学の実験器具を使う「科学実験講義」（池田他2011）を行った。これらは既に本学の教養セミナーや各学部の実験など初年次教育等での蓄積されたノウハウが基盤となっており、アドミッションセンター教員が担当した。

### 2-3. 基本設計3— 学生企画座談会の実施

3.の合宿時の座談会では、17名の学生チューターによる入学予定学部の学習内容・研究内容の個別紹介のものから、大学生活全般にわたって17テーマ（サークル活動やアルバイトや生活事情など）をたて、好きなチューターの話聞きに行く形式のものまで幅広く行った。学生チューターは各学部入試委員長の推薦によって選出し、修士課程の院生や4年生など高学年の学生が主体であった。

### 2-4. 基本設計4— 専用SNSの設置

4.の長崎大学入学前教育サイト「ヴァーチャル長崎大学」では、入学前教育専用SNSを立ち上げ、学習教材のあるサイトへの利用者の誘導を仕掛けると共に、放送大学ICT活用・遠隔教育センターが提供している東京書籍準拠のUPO-NET教材や、ALCが提供している英語教材NetAcademyを配信した<sup>7)</sup>。入学前教育専用SNSでは学生チューターが順番に記事を投稿するコミュニティ（例：「長崎大学周辺の住宅・通学事情」など）を

7つ開設したり、各学部で開設されてあるコミュニティでは課題の提出状況の報告をチューターに行くようにしたりして、合格者から質問も常時受け付けたりできるようにした。

### 2-5. 基本設計5— 専用テキストの編纂

5.の入学前教育用テキストは308頁のボリュームのものであり、各講義用の書き込み教材の他に、読み物としても十分に読み応えのある座談会企画の詳細なレジュメ、学年別時間割や印象に残ったり面白かったりした講義の内容、きちんと習得しておかなければ、後々、大変になる講義の情報や研究の社会的意義や魅力に至るまでの入学後を見据えた情報（学部紹介／研究紹介）や、各学部より入学後に必要な学習内容として頂いた高校での各教科目（数学と理科のみ）の単元毎の重要度一覧や学部ごとの推薦図書が入門レベル／教養レベル／専門レベルという区分けのもとで一覧を掲載した。紐解けば卒業時まで何度も読み返しても、大学での学生／研究生活のヒントになるような情報を掲載し、特に、講義部分は、長崎大学版『知の技法』（東京大学の初年次教育用テキスト）を目指して編纂を試みた。

### 2-6. 基本設計6— 通信教育教材の利用

6.は全学共通の通信教育課題であり、英文法を基礎編・問題編・復習編があり、3ヶ月で6回の提出が求められる<sup>8)</sup>。また、学部によっては数学の添削教材も課しており、こちらは3ヶ月で計3回の提出がある。また、推薦図書の感想文提出<sup>9)</sup>を求めたり、これまでの入学前教育からの継続で英語の専門書の訳出・要約を求めたりした学部もあった。ただし、そういった学部独自課題がある場合も、合格者が混乱しないように、提出先は原則アドミッションセンターに窓口を一元化したりするなど工夫を施した。

## 2-7. 基本理念と設計方針—ヴィジョン形成教育とBlended Learning

入学前教育の構成としては、12月末に2泊3日の合宿で講義と1回目の基礎学力テストと学部教育におけるカリキュラムポリシーの解説<sup>10)</sup>、1月～3月まで通信添削とeラーニング、3月末に2回目の基礎学力テストである。入学前教育の枠組みとしては、まずキックオフイベントとして合宿を位置づけ、大学入学に向けて学習面・生活面の両方に対してしっかりとした動機付けを行うことにある。入学前教育の最大の目的は、入学後の適応を見据えた「ヴィジョン形成教育」であり、入学前教育を経験することによって大学入学後の大学適応がスムーズになることや入学前不安（島田 2009）の解消を想定している<sup>11)</sup>。それは合宿時に未来の同級生や教員、カウンセラーと知り合うことで人間関係上でも入学後の大学適応を狙ったものであった。

また、入学前教育が最大の効果を生むために通底する理論として敷衍したのがBlended Learning<sup>12)</sup>(例えば、Bersin 2004)という仕掛けである。本学のAO入試合格者は、九州各県を中心に遠くは関東・東海エリアから沖縄や離島部に至るまで広範囲に及ぶことや、事前の高校訪問でも1回が限度という絶対的な地理的制約が存在した。更に、12月の単発の合宿だけで教育効果を終わらせるのではなく、1月から3月までの教育効果を持続させることが最も大事なことである。単独での学び(個別学習)より学びあい(協同学習)の方がアチーブメントは高いといった先行研究での報告(鄭他 2008:84)もあることから、その1月から3月の通信添削やeラーニングなどの各種課題(個別学習)の期間の教育効果を最大限高めるためにも、合宿での協同学習(や学生チューターを交えた座談会での懇話等も含む)を行い、合宿(協同学習)と1月から3月の通信添削やeラーニング(個別学習)を「ブレンド」するプログラム設計を

入学前教育では行った。そうした一連のプログラムの中では、もちろん基礎学力の向上も大切であるが、そのことが入学前教育の主眼目とは表向きはせず、また、頭ごなしに基礎学力の重要性を押しつけるのではなく、大学入学後のヴィジョンを形成し、そのことを十分に意識した上で、自分に足りないものがあればそれを認識させ、1月から3月の期間に自発的に補い、SNS上で仲間と進捗状況を競い合えるような仕掛けを施した。また、これまで先行していた学部学科ごとの入学前教育においてeラーニングに学生を取り組ませるのが難しい<sup>13)</sup>という訴えもあったので、

12月末の合宿を新たに入学前教育で実施することで明確な動機付け—ヴィジョン形成—を行い、1月から3月の教育効果を最大限高められるように設計した。

## 3. 効果測定ツールの概要

入学前教育の効果を測定するために、既存の尺度とオリジナル項目による質問を併用し調査を行った。調査は合宿初日のオリエンテーション時、合宿最終日の解散式の直前、入学式直前の基礎学力テスト実施直前に行った。

使用した尺度などの測定ツールについて説明すると、自尊感情についてはRosenberg (1965)の尺度の邦訳版「自尊感情尺度」(山本・松井・山成 1985)を、自己効力感については、Sherer (1982)が作成した自己効力感尺度の邦訳版「特性的自己効力感尺度」(成田他 1995)を用いた。また、一時的な気分や感情の状態を測定する、McNairら(1992)が開発したPOMS (Profile of Mood States)の邦訳版(Yokoyama, Araki, Kawakami

1990 : 65項目)の短縮版(30項目)(横山 2006)も用いた。更に、キャリア意識の測定については、高校生の進路成熟意識を測定するのに適応例(坂柳 1993)がある「進路成熟態度尺度」(坂柳 1992)のうち「職業進路成熟」(主に、職業選択への取り組み姿勢)と

「人生進路成熟」（主に、人生や生き方への取り組み姿勢）を使用した<sup>14)</sup>。基礎学力の確認については、合宿時と入学直前に英語、基礎数学、数学 IIB・IIC、物理・化学・生物・国語のマーク式テストを行った。そのうち、英語と基礎数学は項目反応理論によって尺度化されている。また、1月から3月までの通信添削講座の得点も効果検証に使用した。

更に、調査の1回目から3回目まで潜在特性を想定したオリジナルの項目も用意した。これらの項目の妥当性は、先の既存の尺度を外部基準として基準関連妥当性のうち併存的妥当性で担保するよう設計してある。またチューターにも簡単にアンケートを行っている。また学生にはミニッツペーパーを配布し、各講義後に、授業のポイントや疑問点・理解度・評価などについて毎回自由記述をさせている。

#### 4. 介入研究としての入学前教育

これらの効果測定ツールを用い入学前教育の効果を検証してみたい。分析方針については、合宿そのものをひとつの「介入」と捉え、「介入研究」（intervention study）として合宿前後の心理状態の変化を中心に検証してみることとした。用いたデータは、センターを課さないAO入試の合格者であり入学前教育の参加者 67 名（参加率 100%）である。

##### 4-1. 入学前教育の効果 1— 入学前不安の低減

まず、表 1 では POMS 短縮版の尺度得点で合宿初日と合宿最終日の比較をした。統計的に有意な差があったのは、「緊張・不安」（ $t = -5.27$ ,  $p < .0001$ ,  $\widehat{es} = 0.660^{15)}$ と「疲労」（ $t = 4.62$ ,  $p < .0001$ ,  $\widehat{es} = 0.563$ ）であり、他のものは有意ではなかった（「抑うつ・落ち込み」 $[t = -0.95, n.s., \widehat{es} = 0.120]$ 、「怒り・敵意」 $[t = -0.91, n.s., \widehat{es} = 0.112]$ 、「活気」 $[t = 0.87, n.s., \widehat{es} = 0.104]$ 、「混乱」 $[t = -0.41, n.s., \widehat{es} = 0.048]$ ）。

図 1 では、入学前合宿前後の POMS 短縮版 T 得点の変化を表している。先の尺度得点と違い、手引き（横山 2006）にある年齢別 / 性別の換算表を用いて「緊張・不安」の素得点を標準化された「T 得点」（偏差値に相当）に換算したものである。対角線に引かれた線は  $y = x$  の直線であり、この線より下にあるプロットは「緊張・不安」が緩和された人を指す。不安が緩和されたのは、男子 36 名中 21 名（58.3%）、女子 31 名中 25 名（80.4%）で女子の割合が高く、特に不安の高い（T 得点 50 以上）層の女子に効果があった。

##### 4-2. 入学前教育の効果 2— 自己効力感と通信添削課題

表 2 では、尺度得点間の相関行列を表している。5% 水準で有意になった（相関が 0 であるという帰無仮説が棄却された）ものを見ていくと、自尊感情と自己効力感の相関は高く（ $r = .433$ ）、やや自尊感情が低い学生ほど初日に緊張や不安を感じている（ $r = -.242$ ）。また、自尊感情の高い学生は「職業進路成熟」（初日： $r = .303$ 、最終日： $r = .271$ ）が高い傾向にある。これは自己効力感が高い学生にも同じことが言える（「人生進路成熟」【初日： $r = .585$ 、最終日： $r = .588$ 】）。自己効力感について更に言えば、それが高い学生ほど最終日に疲労を訴えておらず（ $r = -.338$ ）、最終日の「緊張・不安」が低い（ $r = -.431$ ）。また、「緊張・不安」と「疲労」は相関が高い（ $r = .300$ ）。「疲労」について言えば、合宿最終日に疲れたと訴えた学生ほど、基礎学力テストの得点が低い傾向が見られる（例えば、合宿時の尺度得点 A と B がそれぞれ  $r = -.364$ 、 $r = -.313$ ）。自己効力感の高い学生ほど通信添削の総計の得点に相関があり（ $r = .318$ ）、通信添削の課題の性質上、それを継続的に続ける力も必要なことが伺え入学前に学力を高める学生層の要件も垣間見られた。

表 1 入学前合宿前後のPOMS 短縮版における尺度得点の変化(N=67)

| 尺度名                | 合宿初日         | 合宿最終日                     |
|--------------------|--------------|---------------------------|
|                    |              |                           |
| 緊張・不安 (5件法/5項目)    | 12.06 ± 4.65 | 9.33 ± 4.39 <sup>+</sup>  |
| 抑うつ・落ち込み (5件法/5項目) | 5.87 ± 2.52  | 5.64 ± 2.19               |
| 怒り・敵意 (5件法/5項目)    | 6.19 ± 2.04  | 6.04 ± 2.37               |
| 活気 (5件法/5項目)       | 13.66 ± 4.71 | 14.04 ± 4.56              |
| 疲労 (5件法/5項目)       | 9.75 ± 4.01  | 12.00 ± 5.14 <sup>+</sup> |
| 混乱 (5件法/5項目)       | 10.70 ± 2.88 | 10.60 ± 3.08              |

対応のある t 検定 : \* p<.10, \*\* p<.05, \*\*\* p<.01, +p.<.001

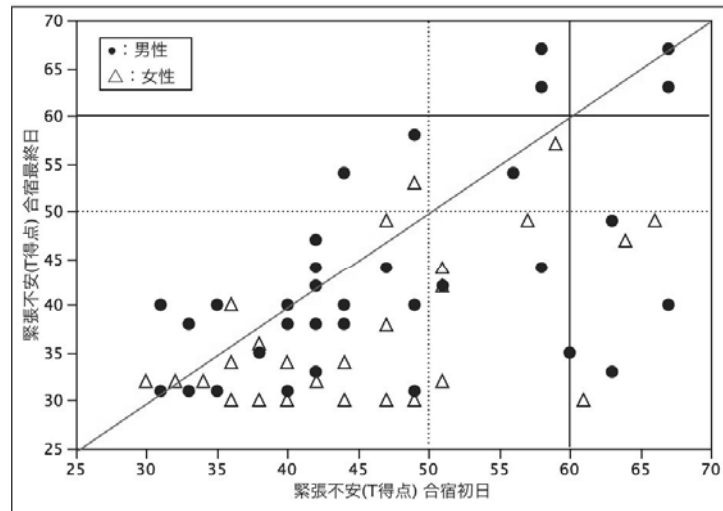


図 1 入学前合宿前後のPOMS 短縮版 T 得点の変化(N=67)

表 2 使用尺度間の相関行列(N=67)

|                   | 自尊感情<br>初日 | 自己効力感<br>初日 | 緊張不安<br>初日  | 緊張不安<br>最終   | 疲労最終        | 職業進路成熟<br>初日 | 職業進路成熟<br>最終 | 尺度得点 A<br>合宿時 | 尺度得点 A<br>入学前 | 尺度得点 B<br>合宿時 | 尺度得点 B<br>入学前 | 通信添削<br>得点  |
|-------------------|------------|-------------|-------------|--------------|-------------|--------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------|
| 自尊感情<br>(合宿初日)    | 1.000      | .433<br>+   | -.242<br>** | -.321<br>*** | -.215<br>*  | .303<br>**   | .272<br>**   | .145          | .133          | .121          | .007          | .220<br>*   |
| 自己効力感<br>(合宿初日)   |            | 1.000       | -.157       | -.431<br>+   | -.338<br>** | .585<br>+    | .588<br>+    | .221<br>*     | .220<br>*     | .153          | .115          | .318<br>**  |
| 緊張(不安)<br>(合宿初日)  |            |             | 1.000       | .582<br>+    | .300<br>**  | -.111        | -.010        | .006          | .019          | -.158         | .069          | -.065       |
| 緊張(不安)<br>(合宿最終日) |            |             |             | 1.000        | .378<br>*** | -.210<br>*   | -.204<br>*   | -.138         | -.058         | -.050         | .069          | -.234<br>*  |
| 疲労<br>(合宿最終日)     |            |             |             |              | 1.000       | -.152        | -.151        | -.364<br>***  | -.241<br>**   | -.313<br>***  | -.242<br>**   | -.310<br>** |
| 職業進路成熟<br>(合宿初日)  |            |             |             |              |             | 1.000        | .884<br>+    | .141          | .171          | .074          | .050          | .033        |
| 職業進路成熟<br>(合宿最終日) |            |             |             |              |             |              | 1.000        | .178          | .217<br>*     | .042          | .001          | .158        |
| 尺度得点 A<br>(合宿時)   |            |             |             |              |             |              |              | 1.000         | .813<br>+     | .528<br>+     | .537<br>+     | .623<br>+   |
| 尺度得点 A<br>(入学直前)  |            |             |             |              |             |              |              |               | 1.000         | .497<br>+     | .626<br>+     | .622<br>+   |
| 尺度得点 B<br>(合宿時)   |            |             |             |              |             |              |              |               |               | 1.000         | .769<br>+     | .250<br>**  |
| 尺度得点 B<br>(入学直前)  |            |             |             |              |             |              |              |               |               |               | 1.000         | .362<br>*** |
| 通信添削<br>計 6 回分    |            |             |             |              |             |              |              |               |               |               |               | 1.000       |

\* p<.10, \*\* p<.05, \*\*\* p<.01, +p.<.001

但し、5%水準以下で有意なものについては網掛けしてある。

## 4-3. 入学前教育の効果 3—チューター効果

表3では、オリジナル項目である「合宿前の楽しみ / 後の楽しさ(3項目)」<sup>16)</sup>「入学後イメージ(4項目)」<sup>17)</sup>やキャリア意識を問うた「職業進路成熟」や「人生進路成熟」について合宿の前後で変化があったのか尺度得点を比較してみたものである。統計的に有意な差があったのは、「合宿前期待 / 合宿後満足」( $t=4.28, p<.001, \widehat{es}=0.523$ )、「入学後イメージ」( $t=8.76, p<.001, \widehat{es}=1.177$ )、「職業進路成熟」( $t=2.70, p<.10, \widehat{es}=0.329$ )、である。「職業進路成熟」については、標本効果量 $\widehat{es}$ がそこまで大きくはなく、標本検定力( $1-\beta$ )は有意水準10%で.984と高くなっているものの、検定統計量それ自体が効果量の大きさだけではなく、サンプルサイズの大きさにも依存するため、合宿中のキャリア教育の効果の判断には多少の留保をする必要がある。「人生進路成熟」には統計的に有意な差はなかった( $t=0.88, n.s., \widehat{es}=0.107$ )。

そこで、更に図2や図3では、「合宿前期待 / 合宿後満足」と最終日の「入学後イメージ」に絞り、先のPOMSにおける合宿初日の「緊張・不安」のT得点の50で分けた「高不安群 / 低不安群」、オリジナル項目の合宿時の特に講義を堪能したかを尋ねた質問項目(10項目)の尺度得点の中央値で分けた「合宿時講義高堪能群 / 低堪能群」、友達作りやチューターとのコミュニケーションなど合宿に積極的に関わったかを問うた質問項目(3項目)の尺度得点の中央値で分けた「合宿時高積極群 / 低積極群」ごとに差があるかをみている。最終日の「入学後イメージ」については、そのまま「入学後イメージ」について直接4項目を質問し(「入学後イメージ(最終日)」)、改めて、チューターによってそれぞれ4項目の「入学後イメージ」が高まったかを聞く(「入学後イメージ(チューター効果)」)といった形で、質問を2回にわけて別々に尋ねており、「チューター」というキ

ーワードの有無によって回答がどう変化するかを見ることのできる調査票の設計をした。

結果を見ると、それぞれの時点で群間に有意差があったのは、合宿不安群(高 / 低)の合宿最終日の入学後イメージ( $t=2.17, p<.05, \widehat{es}=0.573$ )、合宿時講義堪能群(高 / 低)の合宿前期待( $t=-2.81, p<.01, \widehat{es}=0.654$ )、と合宿後満足( $t=-6.18, p<.001, \widehat{es}=1.744$ )、同じく、合宿時講義堪能群(高 / 低)の入学後イメージの合宿最終日( $t=-3.95, p<.001, \widehat{es}=0.878$ )とチューター効果( $t=-2.72, p<.01, \widehat{es}=0.635$ )、合宿時積極群(高 / 低)のチューター効果( $t=-3.58, p<.001, \widehat{es}=0.817$ )である。次に、水準をまたいで群内で有意差があったのは、合宿期待(初日)と合宿満足(最終日)では、合宿高不安群( $t=1.84, p<.10, \widehat{es}=0.411$ )と合宿低不安群( $t=4.14, p<.001, \widehat{es}=0.604$ )と合宿時講義高堪能群( $t=4.10, p<.001, \widehat{es}=0.703$ )、合宿時講義低堪能群( $t=2.01, p<.10, \widehat{es}=0.375$ )、合宿高積極群( $t=3.08, p<.01, \widehat{es}=0.520$ )、合宿低積極群( $t=2.85, p<.01, \widehat{es}=0.513$ )、入学後イメージ(最終日)と入学後イメージ(チューター効果)では、合宿高不安群( $t=3.60, p<.01, \widehat{es}=0.820$ )、合宿低不安群( $t=3.38, p<.01, \widehat{es}=0.494$ )、合宿時講義高堪能群( $t=2.55, p<.05, \widehat{es}=0.439$ )、合宿時講義低堪能群( $t=4.23, p<.001, \widehat{es}=0.753$ )、合宿高積極群( $t=4.92, p<.001, \widehat{es}=0.831$ )、合宿低積極群( $t=1.82, p<.10, \widehat{es}=0.338$ )であった。

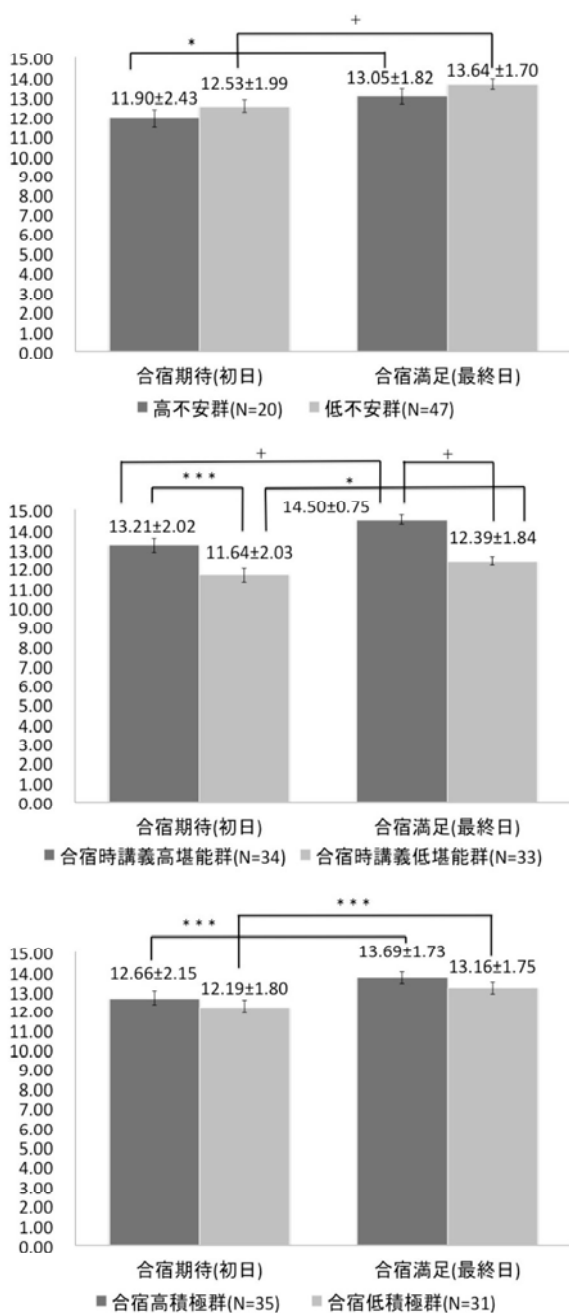
つまり、全体的に合宿満足や入学後イメージが高まる中で、合宿満足について言えば、不安がもともと低かった学生や講義を堪能した学生ほど高まり、入学後イメージについて言えば、不安の高低による入学後のイメージ差がチューターによって解消されたり、積極的に彼らと接触を図った学生ほど、入学後イメージがより高まるなど、入学前のヴィジョン形成におけるチューター効果が実証された。

表3 入学前合宿前後の尺度得点の変化(N=67)

| 尺度名                       | 合宿初日         | 合宿最終日                     |
|---------------------------|--------------|---------------------------|
|                           | 平均±標準偏差      | 平均±標準偏差                   |
| 合宿前期待 / 合宿後満足 (5件法 / 3項目) | 12.34 ± 2.13 | 13.46 ± 1.74 <sup>+</sup> |
| 入学後イメージ (5件法 / 4項目)       | 10.82 ± 2.79 | 14.98 ± 3.33 <sup>+</sup> |
| 職業進路成熟 (5件法 / 15項目)       | 55.73 ± 9.96 | 57.28 ± 9.57 <sup>*</sup> |
| 人生進路成熟 (5件法 / 15項目)       | 57.15 ± 8.43 | 58.33 ± 11.35             |

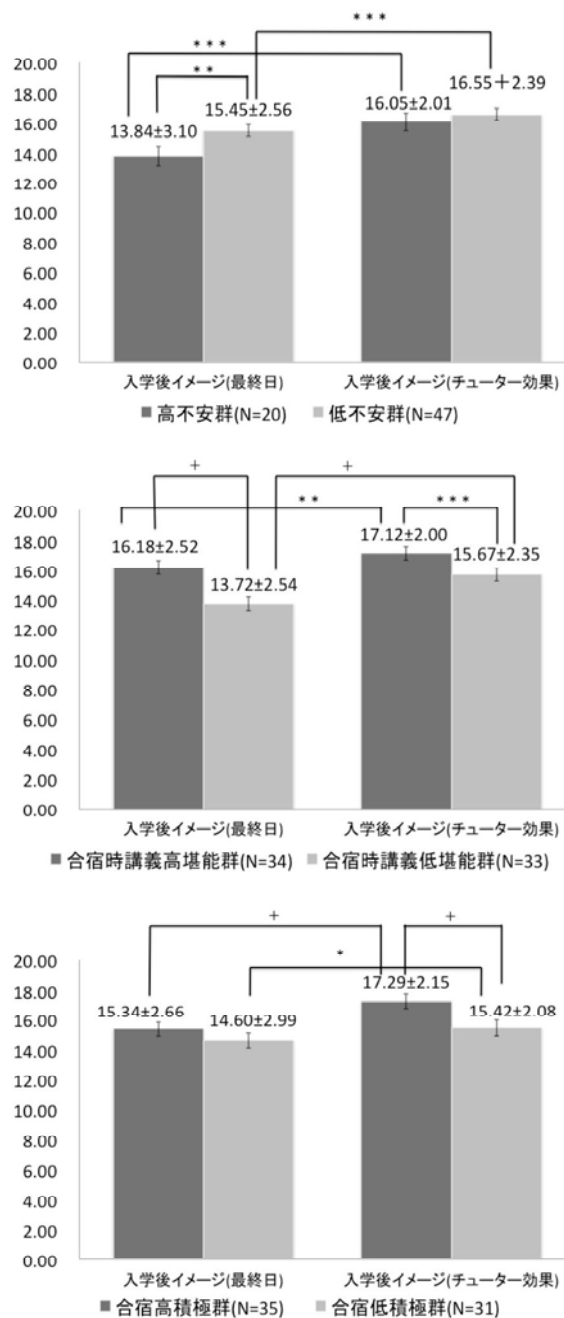
対応のある t 検定 : \* p<.10, \*\* p<.05, \*\*\* p<.01, +p.<.001

図2 合宿期待 / 満足の時点ごとの要因間比較



\* p<.10, \*\* p<.05, \*\*\* p<.01, +p.<.001 数字 M ± SD  
グラフ中の縦軸の値は尺度得点の合計

図3 入学後イメージのチューター効果



\* p<.10, \*\* p<.05, \*\*\* p<.01, +p.<.001 数字 M ± SD  
グラフ中央の棒は標準誤差を表す



## 5. まとめ—不安低減と合宿高積極群の効果

総括すれば、本学における入学前教育の効果として心理テストやオリジナルの質問項目を用いて検証した結果、1.入学前不安が低減された、2.入学後のイメージが高まった（入学後のヴィジョン形成）ことがわかった。また、自己効力感の高い学生ほど入学前の通信添削課題の点数が高いことも分かった。特に2.については、学生チューターによる貢献が大きいことや、学生に同級生や教員やチューターに話しかけさせるような積極性を持たせたり、そのように教員・学生チューターが仕掛けたりすることの重要性も示唆された。当然のことながら合宿そのものだけではなく講義や座談会も含めて堪能させることが重要であることも分かった。その意味では、「合宿は楽しかった」「講義が楽しかった」「座談会が楽しかった」で肯定的な応答がそれぞれ 61 名 (91.0%)、57 名 (84.9%)、63 名 (93.9%) と合宿満足度が非常に高かったことは担当教員一同望外の幸せであった。

### 注

- 1) 予算の経緯は、京都工芸繊維大学の事例と同じであった（左巻・大嶋 2004:82）。
- 2) 詳細は、<http://www.adc.nagasaki-u.ac.jp/education.html>（最終閲覧日：2011/3/17）
- 3) 本学のアドミッションポリシーの一つが「高い志と専門知識をもって、地域社会の発展に貢献しようとする人」である。
- 4) 合宿研修の他大学の事例としては、鳥取大（中村・福島 2005）がある。この事例も本学と同じく2泊3日である。
- 5) 座談会の他大学の事例としては、福井大（東光 2007）がある。
- 6) 通信添削教材の他大学の事例としては、京都工芸繊維大（左巻・大嶋 2004）、鳥取大（中村・福島 2005）、福井大（東光 2007）、東京農工大（菅沢他 2007）がある。特に、東京農工大や福井大では自作添削課題を用いており、前者ではCDやDVD教材を自作している。
- 7) 入学前教育にeラーニングを用いた事例としては、岩手大（永野 2010）や鳥取大（森川他 2011）がある。その他の事例としては川西他（2008）に詳しい。また、日本で初めて入学前教育にSNSを導入したのは関東学院大学と富士通である。詳細は以下のURLを参照のこと。<http://pr.fujitsu.com/jp/news/2008/08/1.html>（最終閲覧日：2011/3/17）
- 8) 通信添削教材の添削回数は先にあげた事例のほとんどが3回であり、添削教科目数は2～3である。
- 9) 推薦図書の他大学の事例としては、岡山大（小島 2010）、岩手大（永野 2010）がある。
- 10) 島田他（2004）は「合格者のモチベーションを維持し、大学での研究に向けた主体的な学習を促すためには、入学後のカリキュラムを早い時期に詳しく提示することも、有効な手段の一つかもしれない」と述べている（島田他 2004:78）。
- 11) 島田（2009）は「同級生の多数派が通ってくる道を自分は通っていないということが彼らの不安の根源にあるとするならば、学力試験を受けずに大学に入学することを少しでも否定的に捉える価値観が合格者の周囲に存在する限りこの不安を根本的に解消することはきわめて困難であろう」と述べている（島田 2009:46）。
- 12) ここでは、Bersin（2004）に従って、ブレインディッド・ラーニングを「伝統的なインストラクター主導のトレーニングが電子的な方式で補完される」（Bersin2004=2006:3）とする。
- 13) Bersin（2004）によれば、「実際のところ、多くのeラーニングプログラムは失敗している。初期のeラーニングは60%以上のドロップアウト率に苦しんできた」と述べられている（Bersin2004=2006:5）。
- 14) 「進路成熟態度尺度」には、もう一つ「教育進路成熟」（主に、進学先の選択・決定への取り組み姿勢）があるが、調査対象者は進学先が決定済みのAO入試合格者のため使用しなかった。
- 15) 標本効果量 $\hat{e}S$ や標本検定力 $1-\beta$ の算出には、G\*power 3.1を用いている。
- 16) 3項目とは「事前合宿は楽しみだ（楽しかった）」「事前合宿中に行われる講義が楽しみだ（楽しかった）」「事前合宿中に行われる座談会が楽しみだ（楽しかった）」である。ただし、括弧内は合宿修了時の質問項目である。5から1まで「あてはまる」「ややあてはまらない」「どちらとも言えない」「ややあてはまる」「あてはまる」の五件法で質問している。
- 17) 4項目とは、「大学入学後の授業についてイメージがわく（わいた）」「大学入学後の研究についてイメージがわく（沸いた）」「大学入学後の生活についてイメージがわく（わいた）」「大学卒業後の仕事についてイメージがわく（わいた）」である。ただし、括弧内は合宿修

了時の質問項目である。五件法については(16)と同じである。

## 引用文献

- Bersin, J.(2004). *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*, John Wiley & Sons, Inc. = 赤堀侃司監訳(2006).『ブレンディッド・ラーニングの戦略—eラーニングを活用した人材育成』東京電機大学出版会.
- 大学審議会(2000).『大学入試の改善について(答申)』1-80.
- 池田光壱・木村拓也・田山淳・竹内一真・井ノ上憲司・山口恭弘(2011).「長崎大学入学前教育における科学実験講義の狙い—スイッチバック方式教材の提案と実践」『大学入試研究ジャーナル』22, 印刷中.
- 鄭仁星・久保田賢一・鈴木克明編(2008).『最適モデルによるインストラクショナルデザイン—ブレンド型eラーニングの効果的手法』東京電機大学出版会.
- 川西雪也・新井野洋一・湯川治敏・小松川浩(2008).「e-Learningを活用した入学前教育に関する実証研究」『メディア教育研究』5(1)、87-95.
- 木村拓也(2010).「AO入試の選考の信頼性向上と効果的なガイダンス」*Between*、2010年夏号、18-19.
- 木村拓也(2011).「『適応力』の育成という入学前教育の新たな視点」*Between* 2011年春号、16-17.
- 木村拓也・島田康行・大谷奨・林篤裕・倉元直樹・福島真司・西郡大(2011).「高校の進路指導の実態と『志望理由書』の設計」『長崎大学アドミッションセンター研究叢書』2、1-79.
- 小島正明(2010).「岡山大学マッチングプログラムコースのAO入試と入学前教育」『大学入試研究ジャーナル』20、97-102.
- McNair D.M., Lorr, M., Dropplemen, L.F. (1992). *Profile of Mood States*. San Diego, Educational and Industrial Testing Service.
- 文部科学省高等教育局(2001):「平成14年度大学入学者選抜実施要項」『大学資料』152、30-65.
- 文部科学省高等教育局(2005):「平成17年度大学入学者選抜実施要項」『大学資料』166、31-62.
- 文部科学省大学振興課大学入試室(2010).『平成23年度大学入学者選抜実施要項』22文科高第206号、1-18.
- 森川修・三宅貴也・小山直樹・清水克哉(2011).「学力試験を課さない入試区分合格者へのe-Learningを用いた入学前教育の実践」『大学入試研究ジャーナル』21、231-236.
- 中村肖三・福島真司(2005).「鳥大方式AO入試『入学前教育』について—アウェアネスを持った学生作りのために」『大学入試研究ジャーナル』15、111-117.
- 永野拓矢(2010).「岩手大学AO入試合格者入学前教育の取り組み—合格者と在籍高校への教育的負担に配慮」『大学入試研究ジャーナル』20、171-176.
- 成田健一・下仲順子・中里克治・河合千恵子・佐藤眞一・長田由紀子(1995).「特性的自己効力感尺度の検討—生涯発達の利用の可能性を探る」『教育心理学研究』43、306-314.
- 大久保貢・東光正浩(2010).「福井大学AO入試『入学前教育』と入学時の成績」『大学入試研究ジャーナル』20、227-232.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton Univ. Press.
- 坂柳恒夫(1992).「中学生の進路成熟に関する縦断的研究」『愛知教育大学教科教育センター研究報告』16、299-308.
- 坂柳恒夫(1993).「高校生の進路成熟に関する縦断的研究」『愛知教育大学教科教育センター研究報告』17、127-136.
- 左巻健男・大嶋知之(2004).「多様なスクーリングプログラムによるダビンチ(AO)入試と入学前学習」『大学入試研究ジャーナル』14、79-83.
- Sherer, M., Maddux, J.E., Mercandate, B., Printice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R.W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- 島田康行(2009).「AO入試合格者の『不安』と入学前教育への依存」『大学入試研究ジャーナル』19、41-46.
- 島田康行・白川友紀・渡邊公夫・山根一秀(2006).「入学前教育の在り方を再考する—アドミッションポリシーとの整合性」『大学入試研究ジャーナル』16、113-118.
- 菅沢茂・佐藤勝昭・岡山隆之・桑原利彦・三沢和彦(2007).「科学技術系大学における入学前教育の実施とその考察」『大学入試研究ジャーナル』17、87-95.
- 東光正浩(2007).「福井大学AO入試『入学前教育』について—入学前教育のより良い方法を確立するために」『大学入試研究ジャーナル』17、9-14.
- 山本真理子・松井豊・山成由紀子(1982).「認知された自己の諸側面の構造」『教育心理学研究』30、64-68.
- 横山和仁編(2006).『POMS 短縮版 手引きと事例解説』金子書房.
- Yokoyama K, Araki S, Kawakami N. (1990) Reliability and validity of the Japanese version of the Profile of Mood States. *Jap J Pub Health*. 37: 913-917.