

# 大学文化獲得と自主的学習者育成についての考察 —文教大学教育学部生の強さと弱さの分析から (2)—

千葉 聡子\*

## A Study on the Relationship between Acquiring Academic Culture and Developing Independent Learner: An Analysis of Strength and Weakness in Bunkyo University Students of Faculty of Education (2)

Akiko CHIBA

**要旨** 本稿では、前稿に引き続き、文教大学教育学部学校教育課程の学生を対象として行った調査を分析し、前稿で明らかになった文教大学教育学部学校教育課程の学生の特徴を形成する要因と特徴のもつ意味についての考察を行った。その結果、第一に、文教生の特徴である「アルバイト」、「サークル・部活動」、「学校行事・イベント」、「社会活動」への力の入れ方は、「大学の授業」への力の入れ方とトレードオフ関係にある可能性があることがわかった。第二に、「授業」と「自主的勉強」とでは求められる授業や学習への姿勢が異なり、特に「自主的勉強」については、まじめの要素だけでは成り立たないと解釈することができた。第三に、進路決定時期が早いことと大学での積極的な授業の取り組みとが関連していることがわかった。第四に、大学の授業についての考えへの質問から、授業に対する姿勢が積極的であり大学の授業で多くのことを身に付けていくことと「学問的理念・思考法」の獲得志向とが関連しており、この「学問的理念・思考法」の獲得状態を大学文化の獲得と考えた場合、大学文化と逆の要素をもつものとして「まじめ」の要素をあげることができた。またこれらの結果を踏まえて、主体的に考える力を育成するとした大学教育の改革のあり方について考察した。

**キーワード**：調査票調査 大学文化 まじめ文化 進路決定時期 大学改革

### 1. 目的

#### (1) 明らかにすべき点

本稿は、前稿の「教員養成学部で学ぶ学生に求められるべき能力についての考察-文教大学教育学部生の強さと弱さの分析から-」に引き続き、文教大学教育学部学校教育課程の2009年度1年生、3年生及び、2010年度1年生、3年生を対象に行った『高校生活と大学生活の連結についての調査<sup>1)</sup>』(以下文教大調査と記す)の調査結果を分析、考察するものである。なお、文教大調査は、本学教育学部学生の特徴を把握するため、Benesse教育研究開発センターが2008年10月に大学1年

生から4年生を対象に行った『大学生の学習・生活実態調査 2008年調査<sup>2)</sup>』(以下全国調査と記す)と比較可能になるよう設計した。

前稿では、文教大調査の結果をもとに、本学教育学部学校教育課程の学生(以下文教生と記す)の特徴を把握し、教員養成学部の学生の教育の在り方について考察を行ったが、文教生の特徴として以下の点が明らかになった。

第一に、文教生は教員になるという目的を明確にもって大学に入学してきており、全国データと比較してその傾向が際立っていた。具体的には「受験する大学、学部を決める際に重視したこと(複数回答可)」という質問に、文教生の87.1%が「とりたい資格や免許が取得できること」と答えていた。この結果は全国調査と比較して67.3ポ

\*ちば あきこ 文教大学教育学部教職課程

イントも高かった。また大学卒業後の進路希望は「教員」が86.8%であり、全国調査の教員系大学の学生の教員希望の55.0%と比較しても30ポイントも高いことがわかった。

第二に、全国調査と比較して、文教工は「アルバイト」、「サークルや部活動」、「学校行事やイベント」、「社会活動（ボランティア、NPO活動などを含む）」の4つの活動を活発に行っており、相対的に「大学の授業」、「大学の授業以外の自主的な勉強」や「読書」が少ない状況であった。具体的には、「大学生活で力を入れてきたこと」について10項目あげて質問したところ、3年生で「とても力を入れた」と「まあ力を入れた」の合計は、「アルバイト」が最も高く72.4%で全国調査と比較して約20ポイント高かった。2位以降は「趣味」（65.0%、全国調査と比較して約3ポイント低い）、「サークルや部活動」（59.4%、全国調査と比較して約20ポイント高い）で、4位に「大学の授業」（52.8%、全国調査と比較して3ポイント低い）があがった。また5位は「学校行事やイベント」（45.8%）、6位は「社会活動（ボランティア、NPO活動などを含む）」（31.8%）で、どちらも全国調査と比較して20ポイント以上高かった。全国調査は、「大学の授業」（56.1%）は2位、「読書（マンガ、雑誌は除く）」（40.2%、文教大調査31.7%）は4位で、文教大調査ではそれぞれ4位、7位である。また「大学の授業以外の自主的な勉強」は全国調査で34.1%であるが文教大調査は17.5%で、相対的に勉強に力が入っていない状況である。

第三に、大学生活全体で身につけたことについて28項目をあげ質問したところ、「学習レディネス・姿勢」と名づけた領域の項目を身につけたと答える学生が多かった。また1年生と3年生の比較から、大学入学後に伸びた領域は「積極的態度」の領域であった。なお「学習レディネス・姿勢」の領域は、「人と協力しながら物事を進める」、「社会の規範やルールにしたがって行動する」、「進んで新しい知識・能力を身につけようとする」、「自

分の適性や能力を把握する」他計7項目で、学習をするための基礎となる姿勢を表す。また「積極的態度」の領域は「自ら先頭に立って行動し、グループをまとめる」、「社会活動に積極的に参加する」の2項目で構成される。全国調査では大学入学後に伸びた領域は、「研究方法・姿勢」（「現状を分析し、問題点や課題を発見する」、「物事を批判的・多面的に考える」、「自分の知識や考えを文章で論理的に書く」他計7項目）や「知識の習得」（「専門分野の基礎的な知識、技能を身に付ける」）「幅広い教養・一般常識を身につける」の2項目）であり、文教工とは異なる状況がみられた。

第四に、大学生活の様子や大学生活で身につけたものの結果から総合的に判断して、大学での勉強の側面は全国データと比較して相対的に重要とは考えられていない傾向がみられた。また大学教育について、「A：仕事についた後にすぐに使えるような知識や技術を身につけられる授業がよい」と「B：仕事についた後では学びにくいような学問的な理念や思考法を身につけられる授業がよい」のどちらの考えに近いかという質問に対して、Aを選択した者は74.0%で、卒業後に職場で使える知識を得たいという希望が高いことがわかった。

これらの結果から、文教工の特徴として、教員志望の実現、あるいは資格取得という明確な目的をもって大学に進学してきている一方で、全国調査の結果と比較して、大学生活の中核的領域となる授業を中心とした勉強・学習面は重視されていない、という矛盾したともいえる状況がみえてきた。大学への進学目的、学習目的が明確でありながら、実際には学習よりも大学生が行いうる多様な活動を行っている、また、こうした状況は、文教工が大学生活で身につけたことにも影響を与えていると予想できる（千葉2011）。

そこで本稿では、第一に「大学の授業」、「大学の授業以外の自主的な勉強」の学習面、及び「アルバイト」、「サークルや部活動」、「学校行事やイベント」、「社会活動（ボランティア、NPO活動

などを含む)], 「読書」の学習以外の5つの活動への積極性がどのような要因からの影響をうけているのか, 第二に文教生の特徴である卒業進路が明確な状態での入学が大学生活に与える影響, 第三に大学の授業についての考え方と大学で身につくこととの関係, について分析をすすめ, 文教生の特徴が意味することについて考察していく。

なお, 今回使用するデータについて簡単に記しておく。今回使用するデータは前稿で使用したものと同様で『高校生活と大学生活の連結についての調査』のデータであり, 調査対象は2009年度学校教育課程1年生, 3年生及び, 2010年度学校教育課程1年生, 3年生で, 2009年度1年生, 2010年度は悉皆調査, 2009年度3年生は200名(在籍者の80.3%)に調査票を配布した。有効回答数は2009年度調査1年生109名(回収率36.3%), 3年生67名(回収率33.5%)で, 合計176名, 2010年度調査, 1年生181名(回収率69.9%), 3年生148名(回収率53.0%), 合計329名であり, 2年間を合わせると1年生290名, 3年生215名で合計は505名であった。調査方法は調査票による調査であり, 2009年度は2010年1月に実施, 2010年度は2010年7, 10, 11月に実施した。授業時間を利用して調査票を配布し, 授業終了時, あるいはポスト等により回収した。回答者の学年は1年生57.4%, 3年生42.6%, 性別比率は男性45.7%, 女性54.3%であった。また今回の分析では, 回答数の関係から学年ごとに分析は行わない。

## (2) 使用する合成変数

分析に入る前に, 今回の分析で主に使用する合成変数について説明しておこう。合成変数は全部で8つあり, A-1 学習レディネス合成変数, A-2 研究方法合成変数, A-3 知識習得合成変数, B-1 高校時・まじめ変数, B-2 高校時・自主性変数, C-1 大学時・まじめ変数, C-2 大学時・自主性変数, C-3 大学時・積極性変数, と名づけた。いずれの変数も因子分析の結果をもとに, 信頼性分析

の結果クロンバッハ $\alpha$ 係数0.6以上となる項目で作成した。以下, 変数の内容を説明する。

### ①大学生生活で身に付けたことに関する変数 (A-1, A-2, A-3)

「大学生生活全体を通じてどの程度身についたと思いますか」という質問に対して, 「かなり身についた」の回答に4点, 以下「ある程度身についた」3点, 「あまり身につけていない」2点, 「全く身につけていない」1点をそれぞれ与え合計したもの。それぞれの指標を構成する質問項目は以下のとおりである。なお3つの指標は全部で26の質問項目の因子分析の結果をもとに作成した。

#### A-1: 学習レディネス合成変数 (学習レディネス) 8項目

学習を行う基本的姿勢の形成状況を示す変数。

[人と協力しながら物事を進める]

[社会の規範やルールに従って行動する]

[進んで新しい知識・能力を身につけようとする]

[自分の適性や能力を把握する]

[異なる意見や立場を踏まえて考えをまとめる]

[自分の感情を上手にコントロールする]

[自分で目標を設定し, 計画的に行動する]

[自分に自信や肯定感をもつ]

(最大値: 32 最小値: 8 平均値: 23.62  
標準偏差: 3.97 最頻値: 24)

#### A-2: 研究方法合成変数 (研究方法) 7項目

大学で身につけることが期待される批判的思考力, 問題発見能力, 問題解決能力を示す変数。

[物事を批判的・多面的に考える]

[自分の知識や考えを文章で論理的に書く]

[多様な情報から適切な情報を取捨選択する]

[現状を分析し, 問題点や課題を発見する]

[筋道を立てて論理的に問題を解決する]

[文献や資料にある情報を正しく理解する]

[既存の枠にとらわれず, 新しい発想やアイ

デアを出す]

(最大値：28 最小値：7 平均値：19.44  
標準偏差：3.89 最頻値：21)

A-3：知識習得合成変数（知識習得）2項目  
知識習得を示す変数。

[専門分野の基礎的な知識、技能を身に付ける]

[幅広い教養・一般常識を身に付ける]

(最大値：8 最小値：2 平均値：5.75 標準偏差：1.25 最頻値：6)

②高校時の勉強に関する変数〈高校・学習姿勢〉  
(B-1, B-2)

高校時の学校や家での勉強についての質問に対して、「とてもあてはまる」の回答に4点、以下「まああてはまる」3点、「あまりあてはまらない」2点、「全くあてはまらない」1点をそれぞれ与え合計したもの。それぞれの指標を構成する質問項目は以下のとおりである。なお2つの指標は全部で11の質問項目の因子分析の結果をもとに作成した。

B-1：高校時・まじめ変数（高校・まじめ）8項目

[予習してから授業を受けていた]

[学校で出された宿題や課題をきちんとやっていた]

[授業で習ったことは、その日のうちに復習していた]

[テストで間違えた問題をやり直した]

[勉強方法を自分なりに工夫した]

[計画を立てて勉強した]

[自分の意思で毎日コツコツ勉強した]

[嫌いな科目も一生懸命勉強した]

(最大値：32 最小値：8 平均値：19.49  
標準偏差：5.21 最頻値：21)

B-2：高校時・自主性変数（高校・自主性）2項目

[授業でわからないことは先生に質問した]

[授業でわからないことは、後で調べた]

(最大値：8 最小値：2 平均値：5.43 標準偏差：1.57 最頻値：5)

標準偏差：1.57 最頻値：5)

③大学時の勉強に関する変数〈大学・学習姿勢〉  
(C-1, C-2, C-3)

「大学での授業に、普段からどのように取り組んでいますか」という質問に対して、「とてもあてはまる」の回答に4点、以下「まああてはまる」3点、「あまりあてはまらない」2点、「全くあてはまらない」1点をそれぞれ与え合計したもの。それぞれの指標を構成する質問項目は以下のとおりである。なお2つの指標は全部で26の質問項目の因子分析の結果から作成した。

C-1：大学時・まじめ変数（大学・まじめ）6項目

[授業に必要な教科書、資料、ノートなどを毎回持参する]

[授業に遅刻しないようにする]

[履修登録した科目は途中で投げ出さない]

[授業で出された宿題や課題はきちんとやる]

[レポートやテストを提出する前に見直す]

[できる限り良い成績をとろうとする]

(最大値：24 最小値：6 平均値：20.30  
標準偏差：3.09 最頻値：23)

C-2：大学時・自主性変数（大学・自主性）2項目

[授業で興味をもったことについて自主的に勉強する]

[授業とは関係なく、興味を持ったことについて自主的に勉強する]

(最大値：8 最小値：2 平均値：5.23 標準偏差：1.53 最頻値：6)

C-3：大学時・積極性変数（大学・積極性）4項目

[クラス全員の前で、積極的に質問や発言をする]

[グループワークやディスカッションで自分の意見をいう]

[グループワークやディスカッションでは、積極的に貢献する]

[グループワークやディスカッションでは、

進んでまとめ役をする]

(最大値：16 最小値：4 平均値：12.97

標準偏差：3.48 最頻値：10)

それでは、調査結果の分析を行っていこう。

## 2. 調査結果の分析

### (1) 誰が熱心に活動をしているのか

#### ①勉強への取り組みに影響を与える要因

それではまず文教生の勉強への消極性、及び4つの活動への活発な参加について考えていこう。

表1、表2は、大学生活への力の入れ方を従属変数とし、独立変数を、大学生活で身に付けたことに関する3変数(A-1, A-2, A-3)、高校時の勉強に関する2変数(B-1, B-2)および大学時の勉強に関する3変数(C-1, C-2, C-3)、大学生活での8つの活動に対する力の入れ具合(サークル・部活動は運動系と文化系では性格と異なると考えられるため、独立変数としては「運動部ダミー」「文化部ダミー」を用いた)を示す8変数(従属変数である活動を除く)の合計16の変数として、それぞれの変数が従属変数である大学での

活動にどのような影響を与えているかを示した重回帰分析の結果である。なお従属変数は、「これまでの大学生活の中で、どのくらい力をいれてきましたか」という質問に対して「とても力を入れた」を5、「まあ力を入れた」を4、「少し力を入れた」を3、「あまり力を入れなかった」を2、「全く力を入れなかった」を1とする5件法で答えた結果である。なお「大学の授業」以外の活動には「大学生活ではやっていない」という回答項目があるが、この項目への回答は「全く力を入れなかった」として集計した。表の下にある調整済み決定係数は、16の独立変数で従属変数をどの程度説明できるかを表している。なお分析の際の視点としては、勉強に関する3活動(「大学の授業」, 「大学の授業以外の自主的な勉強」, 「読書」)の消極性と、「アルバイト」, 「サークルや部活動」, 「学校行事やイベント」, 「社会活動(ボランティア, NPO活動などを含む)」の4つの活動の積極性の理由を探るというものである。それでは重回帰分析の結果をみよう。

表1の「大学の授業」と「大学の授業以外の自主的な勉強に力を入れる(以下、自主的勉強と表

表1 授業と自主的勉強の規定要因(重回帰分析)

	授業			自主勉強		
	非標準化係数	標準化係数	有意確率	非標準化係数	標準化係数	有意確率
学年ダミー	0.052	0.027	0.569	0.02	0.01	0.854
進路決定時期	0.011	0.01	0.816	0.04	0.031	0.499
高校・まじめ	0.008	0.043	0.44	0.021	0.106	0.078
高校・自主性	-0.016	-0.028	0.616	0.044	0.069	0.253
大学・まじめ	0.145	<b>0.463</b>	<b>0</b>	-0.048	<b>-0.138</b>	<b>0.016</b>
大学・自主性	0.061	<b>0.101</b>	<b>0.046</b>	0.185	<b>0.276</b>	<b>0</b>
大学・積極性	0.03	<b>0.114</b>	<b>0.016</b>	0.013	0.044	0.391
力・授業				0.22	<b>0.198</b>	<b>0</b>
力・自主的勉強	0.152	<b>0.168</b>	<b>0</b>			
力・行事	0.048	0.063	0.156	0.061	0.073	0.133
力・バイト	-0.059	<b>-0.082</b>	<b>0.063</b>	0.018	0.022	0.642
力・社会活動	-0.017	-0.025	0.59	0.09	<b>0.117</b>	<b>0.019</b>
力・趣味	-0.027	-0.034	0.461	0.048	0.054	0.273
力・読書	0.009	0.013	0.775	0.092	<b>0.112</b>	<b>0.021</b>
運動部ダミー	-0.217	<b>-0.115</b>	<b>0.018</b>	-0.102	-0.049	0.357
文化部ダミー	0.034	0.016	0.732	-0.112	-0.047	0.341
調整済み決定係数	0.378			0.268		
cf) 力を入れた	1年生：60.9%	3年生52.8%	全体：57.4%	1年生：16.5%	3年生17.5%	全体：16.9%

記)への力の入れ方についてみてみよう。まずそれぞれについて、「とても力を入れた」と「まあ力を入れた」と回答した者の合計は全体で57.4%, 16.9%であり、特に「自主的勉強」の数値の低さが目立つ。さて、「大学の授業」への変数投入の結果、有意確率5%水準でプラスの影響を与えた変数(表中、標準化係数が太字となっている変数)をみると、「大学・まじめ」、「大学・自主性」、「大学・積極性」、「力・自主的勉強(力を入れた・大学の授業以外の自主的な勉強)」の4変数であり、「運動部ダミー」はマイナスの影響を与えている。有意確率10%水準まで上げるとマイナスの影響として「力・バイト(力を入れた・アルバイト)」が加わる。これらの結果から明確に言えることは、授業等にまじめに自主性をもって臨み、授業時やグループ活動において積極性を示し、また授業以外においても勉強に熱心である、というこれまでの学校生活において習得すべきと考えられる学校文化を身に付けた者が、大学の授業に力を入れていることがわかる。また運動部の活動に力を入れる者、アルバイトを熱心に行うものは授業に力を入れにくいという状況もみられる。全国調査との比較では文教生の授業への取り組みの数値自体は低くなかったが、他の活動との比較で相対的に低かったことから、正統派学校文化ともいえる授業や学習に対する姿勢の獲得状況と、大学生活におけるアルバイトとサークル・部活動との関係について、さらに考察する必要がある。

次に、「自主的勉強」はどうであろう。同じく16の変数を投入した結果であるが、有意確率5%未満の変数は、「大学・自主性変数」、「力・大学授業(力を入れた・大学の授業)」、「力・社会活動(力を入れた・社会活動)」、「力・読書(力を入れた・読書)」があがり、「大学・まじめ」がマイナスの影響を与えている。「授業」では「大学・まじめ」、「大学・自主性」、「大学・積極性」の大学での学習姿勢3変数のすべてがプラスの影響を与えていたが、「自主的勉強」には「大学・自主

性」のみがプラスの影響を与えており「大学・まじめ」がマイナスであったことから、「授業」と「自主的勉強」では求められる学習への姿勢が異なるということができる。また「力・大学授業」がプラスに働くことから、授業への積極的取り組みを基本とし、社会活動、読書によって獲得される視点の広がりにより自主性が加わって「自主的勉強」が行われると考えることが可能であろう。また「大学・まじめ変数」がマイナスに働くことから、仮説の域を出ないが、まじめの要素だけでは自主的な勉強に至らないと解釈することが可能である。また影響力は小さいがマイナス変数として「運動部」「文化部」があがり、ここでも文教生の活動の優先順位のつけ方、時間配分のあり方についての検討が必要である。

また、文教生はこの「自主的勉強」に力を入れる者の割合が全国調査との比較で大変少なかったことを考えると、上にあげた分析結果から、課外活動も含め、現在の文教生に必要な大学教育の内容についても検討が必要であると考ええる。

## ②授業以外の活動

さて前稿での分析で明らかになったように、文教生は「アルバイト」、「サークルや部活動」、「学校行事やイベント」、「社会活動」の4つの活動が全国調査と比較して盛んであった。この4つの活動に「読書」を含めた5つの活動の力の入れ方に影響を与える要因を探ってみよう。

表2は表1と同じ変数による重回帰分析の結果である。「サークルや部活動」を除き、調整済み決定係数は高くないことに注意した上で、5つの活動に影響を与える要因について考えてみよう。なお、「サークルや部活動」の調整済み決定係数の高いのは、独立変数に「運動部ダミー(運動系サークルや部活動に参加しているかいないか)」、「文化部ダミー(文化系サークルや部活動に参加しているかいないか)」が含まれているからだと考えられる。

ではまず「アルバイト」についてみると、有意確率5%未満の変数は「力・行事」「読書」「高校・

表2 大学での活動の規定要因（重回帰分析）

	アールバイト		サークルや部活動		学校行事やイベント		社会活動		読書（マンガ、雑誌を除く）			
	非標準化係数	標準化係数	有意確率	非標準化係数	標準化係数	有意確率	非標準化係数	標準化係数	有意確率	標準化係数		
学年ダミー	0.202	0.078	0.178	0.002	0.171	0.068	0.23	0.864	0.317	-0.092	-0.036	0.525
進路決定時期	-0.021	-0.013	0.793	-0.015	-0.123	-0.08	0.106	0.004	0.003	-0.027	-0.017	0.724
高校・まじめ	0.035	<b>0.143</b>	<b>0.032</b>	-0.021	0.006	0.026	0.694	0.028	0.108	0.004	0.015	0.815
高校・自主性	-0.046	-0.058	0.383	0.007	0.031	0.041	0.535	-0.035	-0.043	-0.024	-0.031	0.632
大学・まじめ	-0.02	-0.046	0.465	-0.021	0.044	0.105	0.093	0.007	0.016	0.006	0.014	0.825
大学・自主性	-0.05	-0.06	0.321	0.073	0.076	-0.059	0.218	0.099	0.114	0.047	0.057	0.338
大学・積極性	0.038	<b>0.106</b>	<b>0.062</b>	0.005	0.044	<b>0.127</b>	<b>0.023</b>	0.023	0.062	0.004	0.012	0.83
力・授業	-0.162	-0.118	0.063	-0.021	0.117	0.089	0.156	-0.047	-0.033	0.024	0.018	0.775
力・自主的勉強	0.034	0.027	0.642	-0.029	0.103	0.086	0.133	0.168	<b>0.13</b>	0.161	<b>0.133</b>	<b>0.021</b>
力・行事	0.123	<b>0.119</b>	<b>0.027</b>	0.217	<b>0.181</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	-0.012	-0.071	-0.032	-0.032	0.549
力・バイト				-0.13	-0.111	<b>0.115</b>	<b>0.027</b>	0.055	0.052	0.153	<b>0.155</b>	<b>0.003</b>
力・社会活動	0.055	0.058	0.299	-0.01	-0.009	-0.072	0.824	-0.093	-0.081	0.123	0.131	0.016
力・趣味	0.026	0.024	0.666	-0.058	0.063	0.06	0.272	-0.093	-0.081	0.23	<b>0.214</b>	<b>0</b>
力・読書	0.164	<b>0.161</b>	<b>0.003</b>	-0.039	-0.031	-0.032	0.549	0.131	<b>0.123</b>	0.171	0.067	0.242
運動部ダミー	-0.504	- <b>0.195</b>	<b>0.001</b>	1.733	0.723	<b>0.29</b>	<b>0</b>	0.052	0.019	0.327	<b>0.113</b>	<b>0.036</b>
文化部ダミー	-0.408	- <b>0.139</b>	<b>0.011</b>	1.216	0.419	<b>0.147</b>	<b>0.006</b>	0.424	<b>0.137</b>			
調整済み決定係数	0.102		0.436		0.13		0.188		0.133			
参考) 力を入れた	1年生：53.3%	3年生：72.4%	1年生：72.4%	1年生：64.9%	3年生：59.4%	1年生：45.3%	3年生：45.8%	1年生：13.6%	3年生：31.8%	1年生：28.2%	3年生：31.7%	全体：29.8%
	全体：61.5%		全体：62.6%		全体：45.5%		全体：21.4%		全体：21.4%		全体：29.8%	

まじめ」、またマイナスが「運動部ダミー」「文化部ダミー」である。10%未満にまで拡大すると「大学・積極性」とマイナスの影響として「力・授業」があがる。部活動がマイナスの関係にあることは、時間の側面からアルバイトと部活動の両立が難しいからだと考えられる。また「力・授業」ともマイナスの関係であり、アルバイトと授業の両立の難しさが予想できる。ただし、「力・行事」と「大学・積極性」ともプラスの影響を与えていることから、アルバイトが大学生活からの離脱を示すものではないことも予想できる。

次に「サークルや部活動」についてみてみよう。「運動部ダミー」と「文化部ダミー」の影響が強いのは検討を必要としないが、先にみたように「力・バイト」とマイナスの関係にあるだけでなく、影響力は弱いものの、「授業」、「自主的勉強」、「社会活動」、「趣味」、「読書」のすべてがマイナスの値を示している。このことは、「サークルや部活動」と大学における多様な活動との両立の難しさを示している。また「学校行事やイベント」との関係はプラスであることから、「サークルや部活動」は学校とのコミットメントを生み出していると考えられるが、活動領域を限定させるという点から「サークルや部活動」が活発な状況を問題としてとらえる視点が必要であるかもしれない。

次に「学校行事やイベント」と「社会活動（ボランティア、NPO活動などを含む）」についてみてみよう。どちらも自主的な活動の側面をもつといえるが、「学校行事やイベント」では「大学・積極性」と「力・バイト」の影響が、また「社会活動」は「大学・自主性」と「力・自主的勉強」の影響がみられ、活動内容の違いを反映した結果といえる。また「学校行事やイベント」では運動部、文化部とも大きな影響を与えているが、「社会活動」の場合は「文化部」と「読書」の影響がみられ、ここでも性格の違いがみられる。力を入れたものでみると二つの活動はマイナスの関係であることから、同じ社会性を備えた自主的活動

であっても、「学校行事やイベント」と「社会活動」はかなり性格が違う活動ということができ、文教師が活発に活動を行っているといっても二つの活動を一緒にして述べることはできない。また「社会活動」と「力・授業」、「学校行事やイベント」がマイナスの関係であったことは、「社会活動」に熱心な学生の視線は相対的に大学外に向いているとも解釈できる。

最後に「読書（マンガ、雑誌は除く）」に影響を与える要因についてみてみよう。有意確率5%未満の変数は「自主的勉強」、「アルバイト」、「社会活動」、「趣味」、「文化部ダミー」で、またマイナスの関係のものが比較的少ないことから、読書が盛んであることは別の活動を妨げることにはつながらないことがわかる。ただ「大学の授業」が強い影響因にはなっておらず、大学の授業の影響によって読書に力を入れているわけではないようである。

ここで独立変数としての「大学の授業に力を入れた」に注目すると、「学校行事やイベント」と「読書」以外はマイナスとなっていることには注目する必要がある。文教師の特徴として多様な活動を活発に行うことがあげられたが、この状況は大学の授業とのトレードオフによって成り立っている可能性がある。また、「大学・積極性」変数はいずれの活動に対してもプラスに作用しており、積極的姿勢を身に付けているかどうか大学生活に広く影響を与えられられる。

なお、変数の「学年」と「進路決定時期」は「社会活動」での「学年」以外大きな影響はない。

## (2) 進路決定時期がもたらすもの

### ①進路決定時期と学習姿勢

文教師の大きな特徴は、大学へ進学する目的が明確な点にあり、今回の調査対象者の約90%の学生が教員を目指していたことから、大学で学ぶ目的の差異をもとに大学生活のあり方を分析することにこのサンプルは適していない。そこで今回は、大学卒業後の進路を決定した時期に注目して



表3 進路決定時期と授業姿勢の合成変数平均値の関係（分散分析）

	高校・まじめ	高校・自主	大学・まじめ	大学・自主性	大学・積極性	学習 レディネス	研究方法	知識習得
教員・中学以前	19.6993	5.4577	20.7762	5.4113	13.7746	24.3706	20.35	5.979
教員・高校1・2	20.5	5.5882	20.6667	5.1503	12.9342	23.5533	19.2517	5.7237
教員・高校3以降	18.9453	5.3516	20.0079	5.1406	12.3937	23.4488	19.0556	5.7244
教員以外	18.0308	5.1231	19.25	5.1562	12.5625	22.6094	18.9219	5.4923
合計	19.5327	5.4262	20.3416	5.2243	12.9897	23.6426	19.4761	5.768
分散性検定の有意 確率	<b>0.006</b>	0.229	<b>0.006</b>	0.396	<b>0.008</b>	0.022	0.014	0.05

分析を行っていく。ここでは「大学卒業後の進路をいつ頃から考え始めたか」という質問と「大学卒業後はどのような進路を希望しているか」という2つの質問を組み合わせ、「教員・中学生以前」、「教員・高校1・2年生」、「教員・高校3年生」、「教員以外」を属性として分析をすすめていく。さて、進路決定時期は、大学での学習姿勢や大学で求めるもの、身に付けるものに違いをもたらすのであろうか。

表3は、高校での学習姿勢、および大学での学習姿勢についての6つの合成変数の進路決定時期での分散分析の結果を表したもので、進路決定時期ごとの各合成変数の平均値と平均値の差異の分散性検定の有意確率を示した。平均値の差異の検定結果から、進路決定時期は高校、大学ともにまじめ変数、また大学での積極性変数に影響を与えていることがわかる。

大学での授業姿勢の3変数「大学・まじめ」、「大学・自主性」、「大学・積極性」をみると、教員を目指す場合は進路決定時期が早いほど平均値が高くなっており、早い段階から進路が決定していることは、大学での授業の取り組み方を全体としてより積極的なものに行っていることがわかる。「学習レディネス」、「研究方法」、「知識獲得」についても同様な傾向がみられる。また教員以外を目指すものは、「大学・自主性」で比較的平均値が高く、大学でのカリキュラムが教員養成科目を中心組み立てられていることから、カリキュラムの限界が自主性につながっているのかもしれない。

②進路決定時期と大学教育についての考え方

次に表4は進路決定時期ごとに「大学教育についての考え方」を示したものである。「大学教育についての考え方」とは、AとBの二つの大学教育についての考え方を示し、どちらの考え方に近いかを回答してもらったものである<sup>3)</sup>。まず全体の傾向を合計からみると、「単位／興味」、「系統性／自由」、「幅広い分野／専門分野」はおよそ50%ずつでどちらかが優勢であるとは言えない状況である。それに対して、「出席・平常点／試験・レポート」では「出席・平常点」が、「基礎・基本／応用・発展」では「基礎・基本」が、「使える知識・技術／学問的理念・思考法」では「使える知識・技術」が多く支持されている。多く支持された大学教育のあり方は、穏健で確実性を重視したものといえるが、冒険しない様子、消極性を示すとみることもできる。学校教育の最終段階の大学に至っても確実性を求めることについて、これまでの教育において何を育て、何を育てられなかったのかを考える必要がある。なお「系統性／自由」と「使える知識・技術／学問的理念・思考法」以外は統計的に進路時期決定による有意な差はない。この点を断った上で、平均値の違いに注目していこう。

さてそれでは数値をみていこう。教員になることを進路と決めている者に注目すると、進路決定時期が早い者ほど、「興味（単位を取るのが難しくても、自分の興味のある授業がよい）」、「応用・発展（基礎・基本は少ないが、応用・発展的内容が中心の授業がよい）」、「系統性（あまり自由に選択履修できなくても、系統立って学べるほうが

表4 進路決定時期と授業の考え方

	単位	興味	出席・ 平常点	試験・ レポート	基礎・ 基本	応用・ 発展	系統性	自由	幅広い 分野	専門 分野	使える 知識・技術	学問的理 念・思考法
教員・ 中学以前	35.9%	64.1%	78.2%	21.8%	75.9%	24.1%	54.6%	45.4%	57.4%	42.6%	69.0%	31.0%
教員・ 高校1・2	43.8%	56.2%	82.2%	17.8%	82.0%	18.0%	51.6%	48.4%	63.8%	36.2%	76.2%	23.8%
教員・ 高校3以降	48.4%	51.6%	81.7%	18.3%	85.0%	15.0%	42.9%	57.1%	56.7%	43.3%	81.1%	18.9%
教員以外	45.3%	54.7%	77.4%	22.6%	81.0%	19.0%	28.6%	71.4%	61.3%	38.7%	64.5%	35.5%
合計	42.9%	57.1%	80.3%	19.7%	80.9%	19.1%	47.2%	52.8%	59.8%	40.2%	73.9%	26.1%
カイ二重検 定有意確率		0.284		0.739		0.282		0.003		0.591		0.039

よい)」、[「学問的理念・思考法(仕事について後では学びにくいような学問的な理念や思考法を身につけられる授業がよい)」の比率が他の者に比べ高かった。この傾向を一言でまとめることは難しいが、大学の授業に自分の興味の追及や発展的内容、また高校までの学習では得られないことを求めている様子がみられ、これまでの教育とは異なるものとして大学での学習をとらえようとしていると考えられそうである。早くから大学進学を考えていたことにより、大学への期待が高いと言えるかもしれない。また同じような傾向が「教員以外」の進路を選択しているものにもみられるものの「系統性/自由」では「自由」を選択する者の方が多かったことは、教員養成を目的とする学部<sub>に</sub>在籍しながらも教員を目指さない彼らにとっては、大学教育に対する期待は将来の仕事とは離れたところ<sub>に</sub>あり、可能性を広げるといふ点での大学教育への期待がこのような結果をもたらしていると考えられる。

これらの結果と、進路決定時期が早い者の7割近くが「使える知識・技術(仕事について後すぐに使えるような知識や技術を身につけられる授業がよい)」と「学問的理念・思考法」の選択において、「使える知識・技術」を選択したものの、進路決定時期がより遅い者との比較では「使える知識・技術」選択者が少なかったことから、進路

決定時期の早さが意味するものが、職業決定の時期の早さなのか、大学進学決定の時期の早さなのか、どちらなのかを検討する必要がある。今回の分析では職業決定に注目することを前提としたが、仮にこの点を読み違えていれば、学生の大学教育への満足度を高める方向をとらえ損ない、カリキュラムの検討等の際の論点も的外れとなる可能性がある。職業の獲得が大学教育と明確に関係づけられる場合であっても、学生が大学に求めていることについての詳細な検討の上でのカリキュラムの構築が必要である。

### (3) 大学での授業、学習に期待するものは何によって決まるのか

最後に、大学で身につけたことの合成変数、及び学習姿勢についての合成変数と大学教育についての考えとの関係を示した表5をみてみよう。表5は表4と同じく、大学教育に対する考えた方を二つ示し、どちらの考えに近いかを尋ねた結果ごとにそれぞれの合成変数の平均を出し、その平均の違いを分散分析によって確認したものである。表中の太字は合成変数の平均値が高いもの、また斜体で示したものは分散分析の結果、検定結果が有意確率5%未満で統計的に有意な差があると考えられるものである。

いくつか傾向を述べてみよう。授業姿勢と身に

表5 授業姿勢の合成変数平均値と授業の考え方の関係（分散分析）

	高校・まじめ	高校・自主	大学・まじめ	大学・自主性	大学・積極性	学習レディネス	研究方法	知識習得
単位	18.7788	5.1751	19.6419	4.8271	12.1488	23.0574	18.6329	5.6029
興味	<b>20.039</b>	<b>5.6321</b>	<b>20.7957</b>	<b>5.5286</b>	<b>13.5986</b>	<b>24.0717</b>	<b>20.0325</b>	<b>5.8505</b>
合計	19.498	5.4357	20.299	5.2283	12.9677	23.6339	19.4268	5.7475
分散性検定有意確率	0.022	0.003	0	0	0	0.019	0	0.055
出席・平常点	<b>19.553</b>	5.4051	<b>20.5038</b>	5.102	12.7755	23.4974	19.0675	5.7282
試験・レポート	19.27	<b>5.5455</b>	19.6224	<b>5.6768</b>	<b>13.7172</b>	<b>24.268</b>	<b>20.8646</b>	<b>5.8351</b>
合計	19.496	5.4332	20.3279	5.2179	12.9654	23.6515	19.4262	5.7495
分散性検定有意確率	0.63	0.429	0.011	0.001	0.016	0.087	0	0.45
基礎・基本	<b>19.706</b>	<b>5.4761</b>	<b>20.4569</b>	5.1439	12.7071	<b>23.7201</b>	19.2584	5.7303
応用・発展	18.7083	5.2947	19.75	<b>5.5638</b>	<b>14.0638</b>	23.3736	<b>20.172</b>	<b>5.8172</b>
合計	19.5121	5.4411	20.3184	5.2245	12.9673	23.655	19.4354	5.7469
分散性検定有意確率	0.093	0.314	0.045	0.017	0.001	0.454	0.042	0.547
系統性	<b>19.7669</b>	<b>5.5106</b>	<b>20.6026</b>	5.1838	<b>13.2851</b>	<b>23.9567</b>	19.3696	<b>5.794</b>
自由	19.2375	5.3577	20	<b>5.2636</b>	12.6615	23.302	<b>19.4405</b>	5.698
合計	19.4889	5.4303	20.2866	5.2256	12.9593	23.6132	19.4066	5.7439
分散性検定有意確率	0.261	0.281	0.031	0.565	0.048	0.069	0.841	0.396
幅広い分野	<b>20.0408</b>	<b>5.5085</b>	<b>20.4692</b>	<b>5.2612</b>	<b>12.9828</b>	<b>23.692</b>	19.4111	5.7466
専門分野	18.6716	5.325	20.0505	5.1709	12.9648	23.5538	<b>19.456</b>	<b>5.7629</b>
合計	19.4848	5.4341	20.3	5.2245	12.9755	23.6364	19.4292	5.7531
分散性検定有意確率	0.004	0.205	0.144	0.522	0.955	0.709	0.902	0.888
使える知識・技術	19.4741	5.388	20.2287	5.1405	12.783	23.5574	19.25	<b>5.7694</b>
学問的理念・思考法	<b>19.5814</b>	<b>5.5703</b>	<b>20.6328</b>	<b>5.4531</b>	<b>13.4803</b>	<b>23.8828</b>	<b>19.928</b>	5.7008
合計	19.502	5.4352	20.334	5.222	12.9633	23.6433	19.4262	5.7515
分散性検定有意確率	0.842	0.26	0.201	0.047	0.053	0.427	0.094	0.594

つけたことのどの変数についても「興味」を選択する者で平均値が高く、授業への興味が授業への積極性や獲得内容とかかわることがわかる。また「系統性」か「自由」かという点については「大学・自主性」、「研究方法」で「自由」選択者の平均値がわずかではあるが高く、自分で学ぶ姿勢や研究方法を獲得することと自由に学びたいという意思とがつながることが予想できる。

また「高校・まじめ」と「大学・まじめ」の両者で授業において「出席・平常点」を選択する者の値が高く、出席・平常点の重視はまじめ文化を身につけた者に支持されることが確認できる。「基礎・基本」か「応用・発展」かについても、「大学・まじめ」と「学習レディネス」で「基礎・基本」の値が高く、授業の臨む姿勢が堅実であることが大学の授業に期待することの堅実性につながっている。学習に対する姿勢やこれまで授業によって獲得してきたことが大学授業に対する考え方に影響を与えることがわかる。

ここで、前稿で取り上げた「使える知識・技術」と「学問的理念・思考法」について注目すると、統計的に有意な差が認められるものが少なかったが、「知識獲得」以外の8変数中7変数で「学問的思考法」の平均値が高く、授業に対する姿勢が積極的であり、大学の授業で多くのことを身に付けていくことが、高校までの授業では身につけることが難しい「学問的理念・思考法」の獲得につながるということがわかる。文教生の場合、「学問的理念・思考法」を選択する者が26.1%と少なかったが、このことは文教生の大学の授業に対する姿勢に何らかの問題があるととらえることも可能である。大学の授業がどのような意味をもつのかを伝えていく点において、大学側としても工夫の必要があるといえよう。

また「研究方法」についてみてみると、「興味」、「試験・レポート」、「応用・発展」、「自由」、「専門分野」、「学問的理念・思考法」を選択する者の値が高い。ここで「研究方法」を大学で獲得する

能力と考え、大学文化の獲得としてみると、大学文化を獲得するための大学授業の方向がみえてくる。この点から大学の授業のあり方について検討する必要があるようだ。また「研究方法」と比較的異なる傾向を示す変数として「大学・まじめ」、「高校・まじめ」変数があることから、「まじめ」変数は大学文化とは異なる要素によって成り立つと仮定することができる。まじめ文化とは異なる文化として大学文化があるとするならば、まじめ文化の発揮とは異なるものを大学生には求めていく必要がある。まじめに授業に取り組むだけでは得られないものが大学にあることを示していくことが、大学教育の課題の一つであろう。

### 3. 考察

#### (1) 大学文化とまじめ文化

以上、文教生調査を3つの視点で分析してきたが、最初にあげた文教生の特徴との関連でいくつか問題ともいえる状況がみえてきた。簡単に分析結果をまとめておこう。

第一に、文教生の特徴である「アルバイト」、「サークルや部活動」、「学校行事やイベント」、「社会活動」への力の入れ方は「大学の授業」とトレードオフ関係にある可能性があった。特に「サークルや部活動」が活発であることは、大学生活へのコミットメントを生み出すが他の活動に対してはマイナスの影響があると考えられ、活動領域の限定につながる可能性があった。また「学校行事やイベント」と「社会活動」は性格が異なる活動であることが明らかになり、それぞれの活動を行っている学生の特徴を同一のものにとらえることには問題があることがわかった。

第二に、勉強・学習に関連する「授業」と「自主的勉強」は上位に来ておらず、特に「自主的勉強」に力を入れている者が全国調査との比較で少なかったが、この二つの活動では求められる学習姿勢が異なることがわかった。特に「自主的勉強」については視野の広がり必要であり、まじめの要

素だけでは自主的な勉強に至らないと解釈することができた。

第三に、進路決定時期と大学での学習、活動との関係を検討したが、早い段階から大学での学習目的が決定していることは、大学での授業の取り組み方を全体としてより積極的なものに行っていることがわかった。また仮説のレベルであるが、早い時期に進路決定している者は高校までの教育・学習経験とは異なるものとして大学での学習をとらえようとしている様子がみられた。同じような傾向が「教員以外」の進路を選択しているものにもみられる。また進路決定時期の意味について、職業決定の時期の問題としてとらえるのか、大学進学決定の時期の問題としてとらえるのか、さらに考察する必要があることを指摘した。

第四に、大学の授業についての考えの質問から、授業に対する姿勢が積極的であり大学の授業で多くのことを身に付けていくことが「学問的理念・思考法」の獲得志向につながっており、この「学問的理念・思考法」の獲得状態を大学文化の獲得と考えてみた。このように大学文化をとらえると、大学文化と逆の要素をもつものとして「まじめ」の要素をあげることができ、まじめに授業に取り組むだけでは得られないものが大学にあるということを結論として示した。文教生の場合、「学問的理念・思考法」への志向は弱く、その点から大学文化の獲得ができていないのか、という疑問が新たに生じた。

以上の結果をもとに、ここでは文教生が身に付けている学校文化について考えてみたい。調査結果の分析から、文教生が授業以外の活動を活発に展開していることについて、この状況は授業等の勉強との交換によって成り立っているのではないかという見解を提示した。また、文教生が余り求めていない「学問的理念・思考法」はいわゆる従来型の大学文化につながっており、さらに大学文化の獲得と大学の授業で得られるものとの間に関係があるのではないかという仮説を示した。また大学文化とは異なるものとして「まじめ」の要素

をあげた。これからのことから、文教生は大学文化ではなく、まじめ文化をもとに大学で行動しているのではなかないか、という仮説をさらに提示したい。

「学校の先生になりたい」という希望をもち、その希望の実現を目指して大学で学ぶということは、高校段階に至るまで学校に十分適応して生活していたことを予想させる。この学校への適応は高校までの学校生活においてはまじめに、また勉強だけでなく特別活動等の学校の多様な活動面もバランスよくこなしながら生活していたことを意味するとも考えられる。しかし、大学での学習は、高校までの学校教育への適応の際に求められるものとは違うものも学生に対して要求している。それは批判的能力であり、問題を発見する力の育成に関連する事柄である。このような転換に対応した結果、新たに身に付けるものが「大学文化」であると考えられるが、高校までに身につけた「まじめ文化」からの移行はそう簡単ではないことを文教生の現状は示しているのではないだろうか。高校までの教育が失敗というわけではなく、むしろ高校までの教育への適応の成功が、大学文化の習得を阻害するという視点である。いかにして適応を打ち破る学習態度、また適応から生まれにくい批判的思考や問題発見能力の重要性や魅力を大学は提示することができるのか。こうした課題は、文教生のみならず現在の大学全体の課題ともいえる。

## (2) 大学教育改革が目指すところの帰結

中央教育審議会大学分科会大学教育部会は、2012年8月に『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて-生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ-(答申)』を発表した。この答申では、個人にとっても社会にとっても将来の予測が困難な時代が到来しつつある、という現状分析の下、学士教育課程教育の質的転換は喫緊の課題であるとしている。また「各専攻分野を通じて培う学士力」として重要となる力を、第一

に知識や技能を活用して複雑な事柄を問題として理解し、答えのない問題に解を見出していくための批判的、合理的な思考力をはじめとする認知的能力、第二に人間としての自らの責務を果たし、他者に配慮しながらチームワークやリーダーシップを発揮して社会的責任を担い、倫理的、社会的能力、第三に総合的かつ持続的な学修経験に基づく創造力と構想力、第四に想定外の困難に際して的確な判断をするための基盤となる教養、知識、経験、としている。またこの答申の特徴は、大学教育の質的転換への始点を学修時間の増加と確保におき、日本の大学生の学修時間が諸外国と比べて著しく短いという認識のもと、生涯学び続け、主体的に考える力を修得するには、能動的な学修とそのための時間の確保が必要だとしている(文部科学省中央教育審議会)。

学修時間の短さを諸外国との比較から問題とするのであれば、大学生が学ぶ条件も含めての比較が必要であり、その条件から抜本的に大学教育を変える必要がある。例えばアメリカの大学との比較では、日本の大学において1学期に履修する科目の多さや貧弱な奨学金制度、大学の財政基盤の違いといった学生の学習条件が大きく異なり、このような条件の違いが学修時間、また読書量などの違いにつながっていることわかる(佐々木、荻谷)<sup>4)</sup>。従って、文部科学省が学修時間の増加を提案するのであれば、同時に学習条件の変更について実現可能な具体的提案がなされるべきである。今回の調査分析でも、文教生の自主的学習に対する消極性を問題として取り上げたが、具体的な条件整備案がない中で、現状のマンパワーによって教育改革を進めるという文部科学省の改革手法でこの状況を変えることが可能だとはとても思えない。

またこの改革を、学生が行う授業のための事前準備やアクティブ・ラーニング、サービス・ラーニングなどの教育方法、学習方法の転換のみで行おうとしている点にも課題があるだろう。教育内容に踏み込めない理由は大学の多様化によるとこ

ろであろうが、学士力として能力を定義する以上、結果をもたらすための内容についての言及が必要である。大学という高等教育の場で、知的な力を有した人間を育成することを目標において教育を展開するためには、何を教えなければいけないのか。この点を明らかにすることを避けていては、大学は遊びの延長のような学習を提供する場にもなりかねない。しかし、改革の理念の提示ではなく学修時間の確保といった行動目標を提示し、その達成が喫緊の課題を解決する方法だと言わざるを得ない状況が、現在の大学の状況であることも確かであろう。

また、大学で求められる力は大学教育に限らず、初等教育、中等教育にも求められていることは周知のことである。文部科学省が小学校での「総合的な学習の時間」を展開するために作成した資料の中では、学校を離れた社会全体が要請する力として、厚生労働省、経済産業省、OECDなどの見解を引用して、基礎学力や専門知識はもちろん、コミュニケーション力、課題発見・解決力、論理的思考力をあげ、その力を「総合的な学習の時間」で身につけることを再度求めている。また、学力は単なる知識量としてとらえるべきことではなく、思考力・判断力・表現力や学ぶ意欲なども含めて総合的にとらえるべきである、という考え方は決して新しいものではないとしている(文部科学省：4-7)。しかし、同時に、こうした力がなかなか身につかないということを、「総合的な学習の時間」の創設や、創設されたものの時間数の削減に至る状況が示している。

こうした中、改革を進めるにあたって注意しなければならない点を、現在の高校における教師の指導の分析から示しておこう。中西は、90年代の少子化の中で進められた児童・生徒の「個性」や「自ら学び自ら考える力」を強調した教育改革が、高校上位校にどのような影響をもたらしたのかについて考察している。少子化が進展する中で、高校は全体として1校あたりの生徒数を減少させることで学校数を維持することに成功した

が、上位校については生徒数が減っていない。このことは、高校上位校に入学する生徒の学力の分散をもたらすことになるが、多様化が進んだにも関わらず、自宅での学習時間でとらえた学習コミットメントは決して低下しておらず増加の傾向をみせている。このパラドキシカルな状況は、少子化の中、大学入試の厳しさによってもたらされたとは考えられない。この状況をもたらしたのは、高校教師のきめ細やかな学習指導によるものであるというのが結論であるが、中西はこの結論を教師への丁寧な聞き取り調査から明らかにしている。近年の教育改革は「自ら学び自ら考える力」の育成を目標の一つとしているが、90年代の学校環境や社会状況は教師のこれまで以上の指導を生みだし、結果的に生徒の「自ら学び自ら考える力」の低下をもたらしている、ということが結論として示された。それでは、果たして大学教育の改革は同じような矛盾を生み出すことはないのだろうか。意図しない結果が生み出された高校と同じようなことにならないか、という心配である。

中教審答申は、学修時間の増加は大学教育の質的転換のためのものであり、学修時間の増加の先には主体的に考える力の育成があると言っている。そのために取られる方法が、学生の授業の事前準備や、アクティブ・ラーニング、サービス・ラーニングの導入であるが、この具体的な実践の実現のために、学生は教員の要求する課題をまじめにこなすことを目標にすることにならないか、また目標達成のために教員はきめ細やか学生対応という学生の学習への過剰な介入を行うのではないか。今回の調査結果の分析から、大学において学生が授業外で学習するためには、自主性や学問的理念や思考法を重視する大学文化の習得が必要であり、高校までのまじめ文化で求められる学習姿勢とは異なる姿勢を身につける必要があることがわかったが、この自主性の意味は文字通り自分で決定し行うということである。

主体的に考える力が現在の社会において大変重要であることは誰もが肯定することであり、学校

教育の最後の段階である大学にその力の獲得が期待されるのは、これまでもそうであったし、これからもそうであろう。そのために大学が行うことは、中等教育までの教育段階で行われてきたこととは異なる学習姿勢の獲得であり、今回の調査結果の分析の中に獲得方法のヒントがあったように考えられる。主体性を伸ばす教育のもつ落とし穴に落ちないために、現在の社会状況と、これまで様々なされてきた教育の冷静で慎重な検討が必要であると考えられる。

〈註〉

- 1) この調査は、2009年度、2010年度の教育学部共同研究費を用いて本学教育学部所属の中本敬子と行った研究の一部である。
- 2) Benesse 教育研究開発センターによる『大学生の学習・生活実態調査 2008年調査』は、18～24歳の大学1～4年生を対象に行ったものである。80万人のモニター母集団より上記属性に該当する者のうち、文部科学省の『平成20年度学校基本調査(速報)』の男女比・学部系統別の比率を参考に、無作為に抽出しアンケートへの協力を依頼。大学1年生1,017名、2年生1,013名、3年生1,017名、4年生1,023名となった時点で調査を終了したもので、インターネット調査の方法によっている。有効回答数は4,070名で、男子2,439名、女子1,631名から回答を得ている。回答者のその他の属性については、在籍大学の設置者は「国立」25.4%、公立6.2%、私立68.4%、学部系統は「人文科学」20.6%、「社会科学」36.2%、「理工」24.1%、「農水産」3.1%、「保健その他」7.0%、「教育」3.5%、「その他」3.7%、入試難易度は進研模試の入試難易度ランキングの偏差値より「65以上」21.1%、「60以上65未満」13.2%、「55以上60未満」15.4%、「50以上55未満」18.5%、「45以上50未満」12.7%、「45未満」19.1%である。
- 3) 今回使用した二つの考えとは、①「A：あまり興味がなくても、単位を楽に取れる授業がよい(単位) B：単位を取るのが難しくても、自分の興味のある授業がよい(興味)」, ②「A：出席や平常点を重視して成績評価する授業がよい(出席・平常点) B：定期試験や論文・レポートなどを重視して成績評価する授業がよい(定期試験・レポート)」, ③「A：応用・発展的内容は少ないが、基

礎・基本が中心の授業がよい(基礎・基本) B：基礎・基本は少ないが、応用・発展的内容が中心の授業がよい(応用・発展)」, ④「A：大学では幅広い分野の知識や技能を身につけたほうがよい(幅広い分野) B：大学では特定の専門分野の知識や技能を身につけたほうがよい(専門分野)」, ⑤「A：あまり自由に選択履修できなくても、系統立って学べるほうがよい(系統性) B：あまり系統立って学べなくても、自由に選択履修できるほうがよい(自由)」, ⑥「A：仕事についた後すぐに使えるような知識や技術を身につけられる授業がよい(使える知識・技術) B：仕事についた後では学びにくいような学問的な理念や思考法を身につけられる授業がよい(学問的理念・思考法)」である。

- 4) 佐々木は米国のエリート大学においては、一つの授業で1週間に課される読書量が200ページ近くで、このインプット量がアメリカの大学において知的エリートが形成される理由だとしている(佐々木：28)。また、荻谷(2012)はイギリスのエリート大学であるオックスフォード大学の教育を詳細にレポートしている。オックスフォード大学においては、個別指導を基本とするチュートリアルにより「教育された市民」の育成を目的とした教育が行われている。授業は毎週課題文献リストが渡され、それを読んだうえでレポートを執筆し、そのレポートをもとに教員との間で質疑や議論が行われるというもので、日本の大学の授業とは全く異なる方法で行われている。これらの大学での学習のあり方やこうした学習が可能であるということは、大学が存立する基盤自体が日本とは大きく異なることを意味している。単純な学修時間の比較や増加で状況が変化するとは考えられない。

〈引用文献〉

- Benesse 教育研究開発センター、2009、『研究所報 VOL.51 大学生の学習・生活実態調査報告書』。
- 千葉聡子、2011、「教員養成学部で学ぶ学生に求められるべき能力についての考察-文教大学教育学部生の強さと弱さの分析から-」『文教大学教育学部紀要』45：91-108。
- 荻谷剛彦、2012、『グローバル化時代の大学論②イギリスの大学・ニッポンの大学-カレッジ、チュートリアル、エリート教育』中央公論新社。
- 文部科学省、2010、『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開(小学校編)』教育出版。
- 文部科学省中央教育審議会、2012、『新たな未来を築

くための大学教育の質的転換に向けて-生涯学び  
続け、主体的に考える力を育成する大学へ-（答  
申）』.

中西啓喜, 2011, 「少子化と90年代高校教育改革が  
高校に与えた影響-『自ら学び自ら考える力』に  
着目して-」『教育社会学研究』88:141-62.

佐々木紀彦, 2011, 『米国製エリートは本当にすご  
いのか』東洋経済新報社.