

高大連携活動の高校生へ与える影響に関する尺度開発

——高校生の主体性向上を目指して——

河西 奈保子, 磯 尚吾, 中永 早映, 近藤 伸彦, 松田 岳士 (東京都立大学)

東京都立大学が行う高大連携活動が高校生に与える影響を評価する尺度の開発を行った。高大連携活動が、高校生の学習意欲・自尊感情・進路意識・学習習慣・好奇心・主体的な態度のそれぞれを向上させ得るとの仮説のもとで質問紙を作成した。その回答をもとに因子分析を行ったところ、プレ調査では4因子しか得られなかった。引き続いて行った本調査では質問項目を変更することで、高校生に与える影響を6つの因子、「学習方略の積極的な使用」、「好奇心・探究心」、「進路意識」、「教師との関係」、「自尊感情」、「報酬への期待」で表現できることがわかった。今後、本尺度を用いて、高大連携活動が高校生に与える影響の評価を目指す。

キーワード：高大連携, 評価尺度, 大学見学講座, 模擬講義, 高校生

1 はじめに

1.1 高大連携活動の意義

「高大連携」は、1999年の中央教育審議会による「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」においてうたわれ、高大接続の観点は入学者選抜ではなく、高校から大学への円滑な移行を見据えた教育上の連携が重要であるとして連携の推進を提言している(中央教育審議会, 1999)。また大学教育再生加速プログラム(AP)テーマⅢ：入試改革・高大接続(文部科学省, 2020)では、高大接続を「高等学校関係者と大学関係者との間で互いの教育目標や教育内容、方法について相互理解をはかること等により、高等学校教育と大学教育の連携を強力に進めるもの」と一歩踏み込んで定義している。

一方、2017年の大学への早期入学及び高等学校・大学間の接続の改善に関する協議会報告では、十分に学ぶ意義や目的を理解しないままに大学を選択し、学業や学生生活に適応できない大学生がいるという指摘がなされた(高等教育局大学振興課大学改革推進室, 2017)。ミスマッチだけでなく学習意欲や自己効力感といった基礎的な意識が新たに上げられ、高大連携の在り方を再考する必要がある。

1.2 東京都立大学の高大連携活動

東京都立大学(都立大)ではアドミッションポリシーを 1) 知的好奇心にあふれ、未知のものにチャレンジする人 2) 独創的な発想に富み個性豊かな人 3) 人とのかかわりを大切に、社会に貢献する人 4) 向上心が強く努力を惜しまない人 とし、出張講義や学内模擬講義、高校からの依頼に基づく探究学

習の支援などの高大連携活動を積極的に進めている。

都立大の高大連携室は、2010年の設立以来、年間に数千人の高校生(ここでは中等教育学校の後期課程の生徒も含める)にむけて情報発信を行っている。その活動の中で『大学見学講座』は、キャンパス見学だけではなく、大学教員による、高校と大学の学びと進路選択の重要性を伝える講義、在学生による研究紹介、その高校出身の大学生による高校時代の過ごし方や学生生活に関する発表など、参加した高校生に様々な機会を提供している。高校との事前協議による開催で、高校生が、大学生へのあこがれや親近感を増し、大学生生活への期待を高め、高校での学ぶ意欲や進路意識を高めることを期待している。

1.3 本研究の目的

上述したとおり都立大における高大連携活動は、大学教員からの学問に関する講義にとどまらず、在学生からのリアルなメッセージを届ける場でもあり、高校生に様々な影響を与えている可能性がある。高校生に与える影響を評価することは、活動の効果検証、今後の活動内容の検討のために重要である。

これまで、東京都教育委員会と協力して開催した「先端研究フォーラム」が高校生に与えた影響を検討したところ(大野ら, 2020)、学年により参加動機が異なるということ、参加動機により効果が異なるということが明らかになった。そして「自ら選んで参加する」ことの重要性が示されている。

本研究では、高大連携室が実施する大学見学講座と学内模擬講義に着目し、高校生に与える影響を評価するための調査を設計する前提として、まず、活

動に参加した直後の高校生の心理状態を測定できる尺度開発を試みた。

高校生に与え得る影響として考えられる指標を6つ挙げてその指標を評価する尺度を開発した。6つの指標を、「高校生の学習意欲」・「自尊感情」・「進路意識」・「学習習慣」・「好奇心」・「主体的な態度」とし質問紙を作成した。調査は2段階に分けて実施した。プレ調査では4つの因子しか得られなかったため、質問項目を改訂して、本調査を行った。

高校生の心理尺度を用いることで、今後、高大連携活動に参加した高校生を追跡して高大連携活動の効果の可視化を試みる。

2 方法

本研究では、仮説に基づき質問紙を作成してプレ調査を行い、得られた結果から質問紙を修正して本調査を行った。

2.1 調査対象と調査方法

調査対象者は、東京都立大学高大連携室が実施したイベントに参加した高校生とした。プレ調査は2020年度に大学見学講座、模擬授業に参加したのべ9校、741名、本調査は2021年度に参加した2校、149名の高校生を対象とした。対象とする高校生は、東京都立大学への進学実績がある学校に所属しており、本学に関心がある高校生と、行事として参加した本学に必ずしも関心が高くない高校生が含まれている。プレ調査と本調査という2回の独立した分析を行うことで、得られた因子の信頼性を確認した。

各イベントの終了時に、高校生にマークシート形式のアンケート用紙を配布し、その場で無記名での記入を依頼した。一部の高校の高校生には、各自のスマートフォンからGoogleフォームを用いた入力を依頼した。解析にはR(4.0.5)を用いた。

2.2 調査内容

2.2.1 プレ調査

プレ調査では、高校生に与える影響を、学習意欲(下地, 2015; 梅野ら, 2017)・自尊感情(河越・岡田, 2005)・進路意識(佐藤ら, 2014)・学習習慣(當山・嘉数, 1998)・好奇心(西川, 2015)・主体的な態度(浅川, 2002)と仮定して質問を用意した。尺度を構成する221問のうち、内容が重複する項目を除く104問から、因子負荷量の高さと、高校生の時間的、精神的負担を考慮して質問数を48問とした。

回答は、「1:よくあてはまる」から「5:あてはまらない」の5件法とした。ここでは質問紙作成の際に

順序を変更することが困難であったため心理量と数値の順序が逆の状態では回答を求めた。

質問項目の天井効果、床効果の有無を確認したところ、10個の質問項目が該当したため、これらを削除して分析を行った。

表1 因子分析の結果、削除した質問項目

A 削除した質問項目 (プレ調査)
私が勉強するのは受験に失敗したくないからだ
人を信用しない
情熱をもって何かに取り組んでいる
張り合いがありやる気が出ている
自分のはびのび生きている
充実感がある
自分のやりたいことが分からない
入試や就職の情報はインターネットなどで集めている
先生や家族と自分の進路について話し合っている
周囲に賛成してもらえなくても希望する進路に進みたい
B 削除した質問項目 (本調査)
情熱をもって何かに取り組んでいる
自分が勉強していることと自分の長期的な目標とを結びつけるようにしている
仕事とは、自分の能力や個性を活かすための営みである

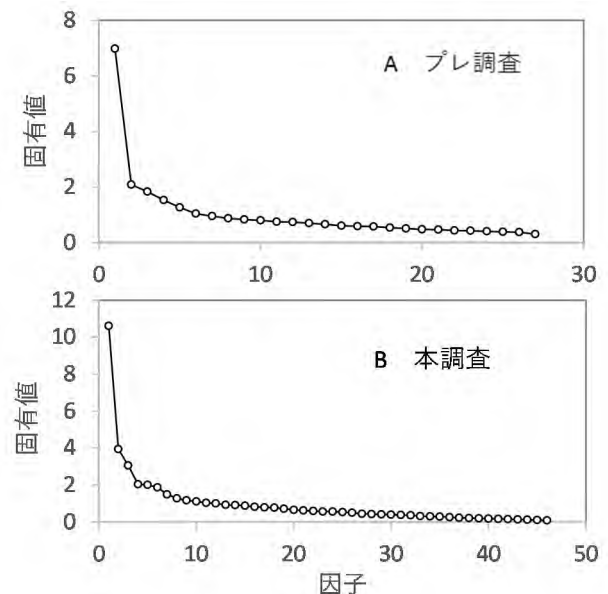


図1 分析終了後のスクリープロット

2.2.2 本調査

プレ調査では天井・床効果があった10個の質問と因子分析で11個の質問が削除され27個の質問が残った。削除項目の多くが進路意識に関する質問であり、本調査では進路意識(松浦ら, 2003; 富永ら, 2010)およびキャリア意識(松浦ら, 2003; 大滝ら, 2012)に関する質問23問を追加し、質問数を50問とした。

回答は、本調査では「1：あてはまらない」から「5：よくあてはまる」の5件法とした。質問項目の天井効果・床効果の有無を確認したところ1個の質問項目が該当したためこれを削除して分析を行った。

3 結果と考察

3.1 因子分析の結果

プレ調査では4因子が見つかり(48問中、天井・床効果が見られた10問を削除)、本調査ではさらに2因子(計6因子、50問中、天井・床効果が見られた10問を削除)が見つかった。

プレ調査では、48項目中、天井・床効果が見られた項目を除いた38項目について探索的因子分析(主因子法、プロマックス回転)を行った。因子数は固有値の減衰状態によって4因子と判断した。分析の際は、因子負荷量が0.35未満、または、複数の因子に高い因子負荷量(0.35以上)を示す質問項目を削除する手順を繰り返した。その結果、3回の分析を経て、11項目(表1A)を削除し、表2Aに示す4因子27項目が最も妥当であるという結果を得た。

本調査では、天井・床効果が見られた1項目を除いた49項目について同様に探索的因子分析を行った。因子数は6因子とし、因子分析の結果、2回の分析を経て、3項目(表1B)を削除、表2Bに示す6因子46項目という結果を得た。それぞれの最終的なスクリープロットを図1A,Bに示す。

3.1.1 プレ調査

プレ調査においては、第一因子は、「間違えたところは印をつけて後で見直す」、「勉強の仕方をいろいろ工夫する」などの14項目に高い負荷が見られたので「学習方略の積極的な使用」と解釈した。第二因子は、「人に気を遣いすぎて疲れる(逆転項目)」、「人前でもありのままの自分を出せる」などの4項目に高い負荷が見られたので「自尊感情」と解釈した。第三因子は、「新しいアイデアをあれこれ考える」、「誰もやった事のない物事にとっても興味がある」などの7項目に高い負荷が見られたので「好奇心・探究心」と解釈した。第四因子は、「私は学校の先生を信頼している」、「私は先生に親しみや温かさを感じる」の2項目に高い負荷が見られたので「教師との関係」と解釈した。

3.1.2 本調査

本調査においては、第一因子は、「宿題がなくても、家で勉強する」、「勉強のやり方が自分に合っ

ているかを考えながら勉強する」など14項目に高い負荷が見られ、多くの質問項目がプレ調査と同じであったため「学習方略の積極的な使用」とした。

第二因子は、「新しいアイデアをあれこれ考える」、「誰もやった事のない物事にとっても興味がある」などの11項目に高い負荷が見られ、プレ調査の第三因子と同様の項目であったため「好奇心・探究心」とした。第三因子は、「自分のつきたい職業の仕事内容を知っている」、「将来どんな職業につくのか見通しを立てている」などの8項目に高い負荷が見られたので「進路意識」と解釈した。第四因子は、「私は先生に親しみや温かさを感じる」、「私は学校の先生を信頼している」など4項目に高い負荷が見られたためプレ調査の第四因子と同様に「教師との関係」とした。第五因子は、「人に気を遣いすぎて疲れる(逆転項目)」、「人前でもありのままの自分を出せる」などの4項目に高い負荷が見られたためプレ調査の第二因子と同様に「自尊感情」としたが、「自分のはびのび生きている」という他者との関係性の低い項目が含まれていた。第六因子は、「私が勉強するのは受験に失敗したくないからだ」、「仕事とは、経済的に豊かな生活を送るための営みである」の2項目に高い負荷が見られた。学習等の動機が興味や関心ではなく「報酬への期待」と解釈した。

3.2 信頼性の検討

尺度の信頼性を検証するために、 α 係数を用いた。プレ調査では各因子の α 係数は、第一因子が0.86、第二因子が0.63、第三因子が0.78、第四因子が0.79であり、0.50未満等の極端に低い α 係数は算出されなかったため、おおそ尺度の内的整合性が高いと言える。一方、本調査では各因子の α 係数は、第一因子が0.88、第二因子が0.83、第三因子が0.83、第四因子が0.77、第五因子が0.74であった。しかし第六因子が0.47であり内的整合性が高くなかった。

3.3 考察

今回は高大連携活動が高校生の、学習意欲・自尊感情・進路意識・学習習慣・好奇心・主体的な態度に影響を及ぼし得ると仮定して調査を開始した。

プレ調査では、「学習方略の積極的な使用」、「自尊感情」、「好奇心・探究心」、「教師との関係」の4つの因子で表現できるという結果を得た。高大連携活動で期待される進路意識に関する因子が出現せず、進路意識に関する質問項目も多くが削除された。プレ調査の進路意識に関する質問が、「学習方略の積極的

な使用」,「好奇心・探究心」,「教師との関係」といった進路意識とは異なる因子で負荷が高く,調査対象とした高校生の心理状態を評価するには適切ではなかったと考えられる。

そのため次に行った本調査では,他の因子と重複しないよう,進路意識やキャリア意識の中でも,職業内容や職業選択に関係する内容の質問項目を選定したことで,最終的に6つの因子,すなわち「学習方略の積極的な使用」,「好奇心・探究心」,「進路意識」,「自尊感情」,「教師との関係」,「報酬への期待」を得た。ここでは「進路意識」が第三因子という寄与率が高い因子として示された。

プレ調査と同様に本調査でも因子として「主体的な態度」は抽出されなかったが,これは「学習方略の積極的な使用」,「好奇心・探究心」などの因子に主体性に関連する質問項目が含まれていることから,他の因子への負荷を抑え「主体的な態度」のみ高負荷となるような項目を提示することが困難であることを示している。一方で「教師との関係」が独立して一つの因子として,「自尊感情」よりも寄与率が高い因子として表現されることがわかった。

調査対象である大学見学講座の「進路意識」や「学習方略の積極的な使用」へ効果や,学内模擬講義の「好奇心・探究心」への効果が期待される。

3.3.1 本調査で得られた因子

最終的に本調査で得られた因子について述べる。

「学習方略の積極的な使用」因子の質問項目には,「間違えたところは印をつけて後で見直す」といった学習方略の積極的な使用を示す項目に加えて,自尊感情である「勉強がしっかりできていると思う」,高校生活適応感尺度の「私は,部活動や趣味と勉強の両立ができるよう努力している」,キャリア意識である「仕事を通じ,ひとの役に立ったり,世の中に貢献したりしたいと思う」,キャリア意識における自尊感情である「自分が世の中や他者の役に立てるイメージが持てない(逆転項目)」の質問項目が存在する。学習の習慣化,工夫した学習方法と他の活動との両立に加え,自身で勉強ができていることに自信をもっていることや,世の中に貢献したい・貢献できるという意識や自信が,学習方略の積極的な使用として示されている。

「好奇心・探究心」因子の質問項目は,知的好奇心の項目に加えて,自尊感情を示す項目である「張り合いがありやる気が出ている」や,進路意識尺度である「予想外の悪い状況になったとき,自分が現

実的にできることを探すことができる」,学習習慣を示す「何を求められているのか考えてから課題をする」という質問項目も含まれている。知識や学問に対する好奇心・探究心だけでなく,疑問に感じたことに取り組んでみたり,将来の計画や情報収集をしたり,学びに対する主体的な態度が見受けられる。

「進路意識」因子の質問項目については,「将来どんな職業につくのか見通しを立てている」という質問のように自分で考えて得られるような将来に対する展望や知識に関する項目だけでなく,「希望する仕事に向かって準備や実行していることがある」や「これからの自分の仕事が世の中で果たす役割についてよく考えるほうだ」といった,行動やキャリア意識にかかわる項目が含まれている。

「教師との関係」因子は,高校生活適応感の項目から,教師との関係を表す2項目のほか,「勉強でわからないところがあるとき,先生に質問する」といった学習意欲を示す項目が抽出された。高校生活適応感の中でも,教師との関係という特定の項目が独立した因子とされたことは,教員の存在が高校生の心理状態を表す重要な因子であることを示している。

「自尊感情」因子に分類された6つの質問項目には,「人前でもありのままの自分を出せる」といった他者との関係における自己肯定感に関する5項目と,「自分のはびのび生きている」という他者との関係が薄い自尊感情を示す項目がみとめられる。このことは,高校生にとっては他者との関係における自己肯定感が,自尊意識にも密接に関係していることを示している。「報酬への期待」因子は,当初仮定しておらず,プレ調査でも出現していない。第一因子である「何を求められているのか考えてから課題をする」という項目でも因子負荷量が高いことから,計画的な学習姿勢にも近いと理解できるが,興味や関心ではなく報酬を目的とした学習動機を示す一つの因子として抽出されたと考えられる。信頼性(α 係数)は低いものの,学習動機が興味や関心という内発的要因ではないことを示している。

3.3.2 学習動機

第六因子は学習動機を示す因子であったが,本研究では高校生の学習動機は仮説に含めていなかった。これまで大学生の調査から,「勉強している内容が面白いから」といった学習に関する内発的な動機が,学習の価値の認識につながり自己調整学習への正の影響を与えており,「まわりからやれといわれるから」という外的動機は自己調整学習には有意な相関がな

表 2A 探索的因子分析の結果 (プレ調査)

質問項目	因子負荷量				
	F1	F2	F3	F4	
F1: 学習方略の積極的な使用 ($\alpha=.86$) 14 項目					
苦手な授業であってもよい成績を得ようと努力する	.73	.03	-.17	.12	
宿題がなくても、家で勉強する	.68	.02	-.04	-.08	
間違えたところは印をつけて後で見直す	.63	.02	-.06	-.04	
テストを返してもらった時、間違いをやり直す	.61	.02	-.08	.02	
指示されていない部分でもノートをとる	.55	.03	-.18	.09	
予習をして授業にのぞむ	.53	.04	-.02	-.16	
勉強の仕方をいろいろ工夫する	.53	.04	-.02	-.02	
勉強がしっかりできていると思う	.51	-.05	.06	-.10	
疑問に思ったことがあればすぐに教師や友人に相談する	.42	-.14	.06	.09	
勉強しているとき、わからないところはどこかを探す	.42	.02	.17	.04	
勉強のやり方が自分に合っているかを考えながら勉強する	.41	.07	.28	-.04	
勉強でわからないところがある時、先生に質問する	.40	-.17	.12	.13	
何を求められているのか考えてから課題をする	.39	.08	.27	.02	
私は、部活動や趣味と勉強の両立ができるよう努力している	.39	.01	.07	.19	
F2: 自尊感情 ($\alpha=.63$) 4 項目					
人から何か言われないうざい目で見られないか気にする	.01	.59	-.02	.17	
他人に心を閉ざしているような気がする	-.01	.55	.17	-.15	
人に気を遣いすぎて疲れる	.10	.54	.17	.00	
人前でもありのままの自分を出せる	-.03	-.54	.32	.05	
F3: 好奇心・探究心 ($\alpha=.78$) 7 項目					
予期しない出来事が起きた時、原因が分かるまで調べる	-.11	.13	.77	.05	
新しいアイデアをあれこれ考える	-.12	.02	.70	.05	
誰もやった事のない物事にとっても興味がある	-.12	.04	.69	-.34	
はっきりした明快な答えが出るまでずっと考える	-.03	.16	.59	.14	
今までやったことのない課題にもよるこんで取り組める	.15	.01	.55	-.01	
疑問だと感じたら堂々と言える	.07	-.32	.43	-.01	
将来の目標を持ち、それを実現するための計画を立てている	.12	-.09	.40	-.11	
F4: 教師との関係 ($\alpha=.79$) 2 項目					
私は学校の先生を信頼している	-.02	-.04	-.02	.79	
私は先生に親しみや温かさを感じる	-.02	.05	.11	.77	
	因子間相関	F1	-.11	.64	.42
		F2		-.15	-.13
		F3			.32

表 2B 探索的因子分析の結果 (本調査)

項目	因子負荷量					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
F1: 学習方略の積極的な使用 ($\alpha=.88$) 14 項目						
宿題がなくても、家で勉強する	.79	-.12	-.01	.08	.05	.03
間違えたところは印をつけて後で見直す	.75	-.25	.07	.00	.05	.13
勉強のやり方が自分に合っているかを考えながら勉強する	.72	.17	-.22	-.12	.09	-.14
勉強の仕方をいろいろ工夫する	.69	.10	-.13	.05	.01	-.23
テストを返してもらった時、間違いをやり直す	.62	-.03	.07	.07	-.01	.19
予習をして授業にのぞむ	.56	-.17	.22	-.03	.05	.31
苦手な授業であってもよい成績を得ようと努力する	.55	.11	-.08	.11	.10	.12
私は、部活動や趣味と勉強の両立ができるよう努力している	.55	-.04	.06	.08	.08	-.31
勉強がしっかりできていると思う	.51	.16	.15	-.15	-.08	.09
勉強しているとき、わからないところはどこかを探す	.47	.38	-.21	.02	.02	.06
自分が世の中や他者の役に立てるイメージが持てない	-.41	.04	-.28	.21	.21	.15
はっきりした明快な答えが出るまでずっと考える	.40	.31	.00	-.10	-.13	.08
仕事を通じ、ひとの役に立ったり世の中に貢献したりしたいと思う	.39	.05	.13	.30	.17	-.30

指示されていない部分でもノートをとる		.38	.23	-.09	.19	.21	.20
F2: 好奇心・探究心 ($\alpha=.83$) 11 項目							
新しいアイデアをあれこれ考える		-.05	.61	.07	-.02	.11	.02
予期しない出来事が起きた時, 原因が分かるまで調べる		.20	.61	-.03	-.22	-.10	.07
予想外の悪い状況になったとき, 自分が現実的にできることを探すことができる		-.07	.60	.00	-.06	-.22	-.08
重要な決定の結果, 起こってくるいろいろな可能性について推察できる		-.05	.58	.02	-.05	.17	-.02
よりよい解決を見つけるためにできるだけ多くの情報を集められる		-.04	.54	.11	.20	.19	.10
何を求められているのか考えてから課題をする		.06	.53	.13	-.09	.07	.36
誰もやった事のない物事にとっても興味がある		-.03	.46	-.03	.24	-.16	-.03
困難なことは私にとってチャレンジでありストップサインではない		.13	.40	.02	.28	-.08	-.07
今までやったことのない課題にもよるこんで取り組める		.36	.38	.07	.07	.04	.00
張り合いがありやる気が出ている		.36	.36	-.05	-.03	-.06	-.20
何か困った事態に直面した時どこに問題があるかなかなか見つけられない		-.02	-.36	.07	.19	.05	.31
F3: 進路意識 ($\alpha=.83$) 8 項目							
自分がつきたい職業の仕事内容を知っている		.11	-.28	.82	.10	.05	-.05
将来どんな職業につくのか見通しを立てている		.01	-.06	.79	-.08	-.07	.04
希望する仕事に向かって準備や実行していることがある		-.03	.21	.59	.07	-.10	.16
自分のやりたいことが分からない		.09	.00	-.58	-.05	.16	.22
これからの自分の仕事が世の中で果たす役割についてよく考えるほうだ		-.05	.29	.53	.07	.07	.00
5年後の目標を持ちそれに従って計画を立てる		.00	.10	.45	.05	.01	.01
自分の才能を活かせると思う職業分野をいくつか挙げられる		-.17	.29	.42	-.08	.07	-.15
将来について考えることが好きだ		.10	.18	.37	.24	-.01	-.23
F4: 教師との関係 ($\alpha=.77$) 5 項目							
私は先生に親しみや温かさを感じる		-.05	-.05	.12	.84	.02	-.07
私は学校の先生を信頼している		-.01	-.11	.07	.77	-.06	-.06
人を信用しない		.04	.07	.01	-.49	.24	.25
勉強でわからないところがある時, 先生に質問する		.38	-.10	-.08	.46	-.02	-.06
疑問に思ったことがあればすぐに教師や友人に相談する		.26	-.03	-.12	.41	-.15	.04
F5: 自尊感情 ($\alpha=.74$) 6 項目							
人に気を遣いすぎて疲れる		.16	.18	.02	.03	.77	-.09
人前でもありのままの自分を出せる		-.10	.09	.03	.19	-.64	.24
他人に心を閉ざしているような気がする		.12	.01	.09	-.34	.57	.08
人から何か言われないうる変な目で見られないか気にする		-.05	.19	-.12	.23	.57	-.03
疑問だと感じたら堂々と言える		-.05	.26	.04	.23	-.48	.08
自分はこのびのび生きている		.06	.01	.02	.20	-.47	.18
F6: 報酬への期待 ($\alpha=.47$) 2 項目							
私が勉強するのは受験に失敗したくないからだ		.02	-.01	.00	-.15	-.14	.55
仕事とは, 経済的に豊かな生活を送るための営みである		.09	.14	-.14	-.05	-.11	.45
因子間相関	F1		.59	.26	.41	-.10	-.02
	F2			.35	.44	-.23	-.14
	F3				.11	-.19	-.16
	F4					-.17	.00
	F5						.34

いとしている (藤田, 2012)。今回の調査では対象が高校生であるため一概に比較はできないが, 学習動機に関する調査から学習態度についてより深い考察ができるものと考えられる。

一方, 学習の動機と, 過去・現在・将来のイメージとの関連についての検討 (當山, 2010) からは, 大学進学志望者のうち, 過去・現在・未来ともにポジティブなイメージを持っている生徒は内発的動機が強く, 将来就きたいと思う職業の明瞭さは学習の動機付けには影響しないと示している。さらに, 将来

に明るい展望が描けない場合でも教師や友人からのサポートで学習動機を高めることが可能としている。これらのことは, 学習動機を高めるには, 職業という遠い目標ではなく近い将来の目標を持つこと, 教師や友人の働きかけが大切であることを示している。

3.3.3 高大連携活動への手がかかり

上記で得られた 6 因子を用いることで, 高大連携事業に参加した高校生の心理を把握したり, 高校の属性や進路意識の状況に応じて, 適切な高大連携プロ

グラムを提供したりできる可能性が示唆される。

ここでは、高大連携活動の効果やその最適化に関し、6 因子の観点で今後の指針を述べる。(因子を構成する質問に関連する表現を『 』で示す。)

多くの大学で行われている出張講義については、高校生が関心ある分野の専門の講義を受講できれば、『将来の仕事内容に関する知識』を得て「進路意識」を高め、その分野の『新しいアイデアをあれこれ考える』ような「好奇心・探究心」を向上できると予想できる。しかし、関心ない分野の講義にはそのような効果は低いと考えられる。

一方その他の因子に関しては、因子の質問項目から、大学から高校に向けた一方通行の取組みよりも、高校と大学が連携した事業の効果が推測される。

過去の報告では、高校生の職場体験では、体験後の成長を生徒が感じた場合に自己効力感が向上している(富永, 2010)。一方、大学生が高校生と交流する形の高大連携活動では、高校生が自発的に参加すること、大学と高校の教員が連携して見守ることで、高校生と大学生の交流を活発化させ、高校生の「学習方略の積極的な使用」、「好奇心・探究心」、「進路意識」、「自尊感情」を向上できるとしている(川合, 2017)。

また、生徒が主体的に学びあう協働学習では、協働学習の効用や期待が学校適応感(安心感と充実感、被信頼・受容感、劣等感の無さ、周囲との調和)の向上につながることを示されている(石橋, 2016)。さらに、大学生を対象にした研究で、学校生活で周囲や友人から認められた経験が自己肯定感に効果があるとしている(河越, 2015)。

以上のことから、大学見学や出張講義などの高大連携事業が、「好奇心・探究心」や「進路意識」以外の因子にも影響を与えるためには、高校生が自発的に参加するように事前の働きかけを充実させることや、行事前後の高校生への指導の中で生徒が自己の成長を感じるような取組みを行うことが重要であるといえる。これにより教育効果を高め、『人前でもありのままの自分を出せる』という「自尊感情」の向上につながると考えられる。

また、探究学習などの協働学習では、協働学習が学校適応感向上につながると生徒が認識することが大切である。高大連携が探究学習に関わる際には、大学教員が高校教員を支援することで、生徒と高校教員との『信頼』が深まり、生徒一人ひとりが安心して学びに取り組み、『勉強の仕方を工夫する』などの「学習方略の積極的な使用」や「自尊感情」の向

上が期待される。さらに教員や大学生が高校生一人ひとりを認めることも高校生の「自尊感情」につながると期待される。

本研究で得られた因子を用いることで高大連携活動を評価するには、高大連携活動に参加した高校生へのアンケート調査により可能であろう。実施直後に行うことで高大連携活動が6 因子にどう影響を与えたかの効果を明らかにできる。同時に、高校の教育や指導および高校と大学の入念な準備の重要性が明らかになるであろう。

このようにこの6 因子を指標として、高校生に効果的な高大連携活動の提供が可能と期待される。

4. まとめ

本研究では、プレ調査とあわせて行った2 度に渡る調査から、高大連携活動を評価する尺度として、高校生の心理状態を「学習方略の積極的な使用」、「好奇心・探究心」、「進路意識」、「教師との関係」、「自尊感情」、「報酬への期待」の6 因子からなる尺度で表現できることがわかった。

高大連携活動を本尺度により評価する場合には、主に大学が提供できる内容と主に高校が中心に行う指導の両面から検討する必要があると考えられる。

大滝(2012)は、近年、出張講義や大学の講義の聴講などの高大連携イベントが増えているが、これらは内面的な成長ができてきている高校生(自我と社会性が確立し、自分の興味や適性を踏まえたくて進路選択を行おうとしている生徒)には有効であるが、内面的な成長が十分でない生徒には、進路選択意識の向上や主体的学習行動にはつながっていないことを示している。そして高大連携活動に、なぜ大学に進むのか、なぜ大学で学ぶのかを考えさせるコンテンツを提供することを求めている。

大学が提供する内容もこのようなコンテンツを意識することで、高校生の進路意識、学習意欲、好奇心等へ効果的であろう。一方では、大学が提供した内容を普段の生活で高校生に定着を図るには高校教員の力が不可欠であることは前述したとおりである。

さらに、多くの高校生が通塾している状況では塾講師(あるいは塾職員)による、高校生の6 因子に与える影響も大きいと考えられる。塾講師は第三者の視点で高校生の「学習方略の積極的な使用」「好奇心・探究心」「進路意識」を伸ばすだけではなく、様々な機会に高校生の「自尊感情」の向上に寄与することが期待される。

本調査では、高大連携活動の終了時にその場で回

答を得た。今後は 2～3 週間後に参加者に同じ質問紙で調査する。本尺度が心理状態だけでなく行動を問う質問も含まれているため、日常生活の影響を含めた意識や行動の変化を把握し、その影響を可視化する。高大連携活動の内容ごとに、個人の変容を追跡することで新たな知見が得られると考えられる。

本研究では、高校生の心理状態には高校教員の関わりが重要であることが示された。このことは、高校教員が生徒との関わりを持つための時間的・精神的なゆとりが重要であることを示すとともに、高大連携活動が高校教員を支援する立場であるべきことを改めて意識する必要があることも示している。高校生への効果のためには、高校教員の生徒への日頃の働きかけが重要であることも触れておきたい。

本研究は都立大で実施した高大連携活動の参加者を分析対象としているため、高校生に一般化することには慎重でなければならない。しかし高大連携の取り組みの高校生への影響を可視化する方法となり、様々な状況下に置かれた高校生に対して適切な高大連携事業を提供するために有効であろう。

謝辞

本研究にご助言いただいた塚本幸哲氏（現国分寺市立第五中学校）、岡本郁子氏（国際センター）、木田直人氏（人文社会学部）に深く感謝いたします。本調査に参加いただいた高等学校の皆様にも厚く御礼申し上げます。本研究は東京都立大学傾斜的研究費学長裁量枠社会連携支援より助成を受けました。

参考文献

浅川潔司・森井洋子・古川雅文・上地安昭(2002).「高校生の学校生活適応感に関する研究—高校生活適応感尺度作成の試み—」『兵庫教育大学研究紀要』 **22**, 37-40.

中央教育審議会(1999年12月16日).「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申）」文部科学省 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/991201.htm (2021年12月10日).

藤田正・富田翔子(2012).「自己調整学習に及ぼす学習動機および学習方略についての認知の影響」『教育実践開発研究センター研究紀要』 **21**, 81-87.

河越麻佑・岡田みゆき(2015).「大学生の自己肯定感に及ぼす影響要因」『日本家政学会誌』 **66**, 222-233.

川合宏之(2017).「教育効果を高める双方向で持続的な高大連携の試み」『経済教育』 **36**, 109-115.

高等教育局大学振興課大学改革推進室(2017年3月22日).「報告書—一人一人の個性を伸ばす教育を目指して—」文部科学省, [17/houkoku/07032207.htm\(2021年12月10日\)

石橋太加志・浅香真弓・荒井恵理子・武田竜一・千葉美奈子・廣井直美・前田香織・秋田喜代美・小口喜弘・小玉重夫\(2016\).「中学生・高校生の共同学習に対する認識と学校への適応感」『東京大学大学院教育学研究科紀要』 **56**, 351-363.

松浦和代・阿部典子・吉村貞子・神成陽子・升田由美子・阿部修子・浜めぐみ\(2003\).「日本語版SDLRSの開発—信頼性と妥当性の検討」『日本看護研究会雑誌』 **26**, 45-53.

文部科学省\(2020年3月14日\)「大学教育再生加速プログラム \(AP\) テーマⅢ：入試改革・高大接続『事業の目的』」<http://ap-theme3.com/intro> \(2021年12月10日\).

西川一二・雨宮俊彦\(2015\).「知的好奇心尺度の作成」『教育心理学研究』 **63**, 412-425.

大野真理子・河西奈保子・溝口 侑 \(2021\).「高大連携活動が高校生に与える影響について—「都立高校生のための先端研究フォーラム」の事例をもとに」『大学入試研究ジャーナル』 **31**, 49-55.

大滝夏美\(2012\).「高校生の進路選択に関する指向性と今後の高大連携施策のありかたについて」『立命館高等教育研究』 **13**, 15-30.

佐藤一郎・原田純治・内野成美\(2014\).「高校生の進路意識に関する実践的研究—ロール・レタリングの手法を用いて—」『長崎大学教育実践総合センター紀要』 **13**, 191-200.

下地貴樹\(2015\).「学習方略の教授と学習意欲向上の関係に関する研究」『九州大学大学院教育学コース院生論文集』 **15**, 1-23.

富永美佐子\(2010\).「高校生の進路意識の構造—進路選択能力、進路選択自己効力、進路選択行動の関連—」『キャリア教育研究』 **28**, 35-45.

當山明華\(2010\).「高校生の学習の動機付けと将来展望に関する研究」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』 **58**, 329-341.

當山りえ・嘉数朝子\(1998\).「高校生の学習統制感、気原因帰属および学習習慣の発達の研究」『琉球大学教育学部教育実践研究センター紀要』 **6**, 109-118.

梅野和也・太田研吾・井元淳・中村浩一\(2017\).「自己調整学習方略および学習目標が定期試験の結果に与える影響」『理学療法科学』 **32**, 69-72.](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/020-</p>
</div>
<div data-bbox=)