

高大連携活動における大学教員と学生の役割に関する一考察

—1 回で完結する講演型の事例に着目して—

大野 真理子（京都大学大学院），磯 尚吾（東京都立大学大学院，現 日本工営株式会社），
河西 奈保子（東京都立大学），溝口 侑（桐蔭横浜大学）

本研究は、大学教員による講演と学生からのメッセージにより構成される 1 回で完結する講演型の高大連携活動を事例に、大学教員と学生とが、高大連携活動を提供する主体としてともに登壇することの意義や、それぞれが担うべき役割について検討することを目的とした。そのために、参加者アンケートの分析を行った。参加動機が講演満足度、メッセージ役立ち度を媒介して、考えるきっかけ、自分自身の変化へ与える影響を共分散構造分析によって検討したところ、大学教員による講演が主に大学での学び・卒業後の将来に対して、学生からのメッセージが主に進路選択に対して、両者が高校での勉強・高校生活の過ごし方に対して影響を与えていることが示された。

キーワード：高大連携活動，参加動機，学習意欲，高校生の進路選択，大学教員と学生

1 問題と目的

1.1 高大連携活動の普及と参加者層の変化

2000 年代初頭より、高大連携活動は急速な拡大をみせており、多種多様な取組みが行われてきた。この高大連携活動の普及に大きな役割を果たしたとされるのが、中央教育審議会（1999）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）」である。本答申は、高大接続の観点は入学者選抜に焦点を当てるだけでなく、高等学校教育から大学教育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提言し、具体的な取組みとして、大学教員が高等学校等において学問分野の紹介や講義を行う等の例を示した。このような大学教員による模擬講義は、出張講義（あるいは出前講義）などと呼ばれており、これまでに様々な効果検証が行われている（例えば、西郡，2015）。

さらに近年では、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（2020）が、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」と定義し，模擬講義のような単発的な取組みに限られない継続的な取組みも含めた，高大連携活動の多様なあり方を示した。AP では，高校生の段階から大学での学びを経験することができる様々な取組みが行われ，意欲の高い高校生が参加した。その結果，入学後の進路選択のミスマッチの防止，大学での学びの基盤形成といった成果をあげた。

このように，近年の高大連携活動は多方面にわたっ

て展開され，効果をあげているが，依然としてその主流となる取組みは，模擬講義のような単発的なもの，すなわち 1 回で完結するタイプの高大連携活動である（文部科学省，2022）。このような高大連携活動は，高等学校からの需要が高いこともあって，高校生が大学教育に触れる機会として普及・拡大していったが，その過程で，参加者層の変化という課題がみられるようになってきた。例えば，大野ほか（2021）は，従来は，高大連携活動を提供する大学に関心がある，あるいは模擬講義の内容に興味がある高校生が参加する傾向にあったのに対し，近年は，高等学校の授業や行事の一環として行われる高大連携活動が増加傾向にあり，必ずしも興味・関心に基づいて参加する高校生ばかりではないことを指摘する。また，大滝（2013）は，出張講義や大学の講義の聴講といった，専門分野を知る機会を高校生に提供するような高大連携活動は，自分の興味や適性を踏まえた内面的な進路選択をしようとする高校生に対しては有効であるが，そうではない高校生にとっては，内面的な進路選択や主体的学習行動につながらないことを示した。

これらの議論を踏まえると，参加動機が多様な高校生を対象とする可能性が高い，1 回で完結するタイプの高大連携活動においては，単に大学教員が自身の専門分野について語るだけではなく，大滝（2013）が指摘するように，大学生自身が，高校生のときにどのように進路選択をしたのかを高校生に語りかけるなどの取組みを導入することが重要になる。すなわち，これまで高大連携活動を提供する中心的存在であった大学教員に加え，大学生や大学院生を巻き

込むことの意義を検討する段階にきていると言えよう。

この点において、東京都立大学が主催する「都立高校生のための先端研究フォーラム」は、学生を、大学教員とともに活動を提供する主体として位置付けることによって、多様化する参加者層にアプローチすることを試みる、1 回の講演で完結するタイプの高大連携活動である。

1.2 都立高校生のための先端研究フォーラムについて

東京都立大学では、2017 年度より、東京都教育庁との共催で「都立高校生のための先端研究フォーラム（以下、フォーラムとする）」を実施している。対象は、都立高等学校、都立中等教育学校及び都立高等学校附属中学校に通う生徒である。最先端の研究成果等の講演を行うことにより、探究学習へのモチベーションを向上させ、大学進学への目的を明確にすることで、大学進学後の生徒自身の在り方・生き方を意識できるようになることを目的とする。なお、本フォーラムの参加者は、単独あるいは複数人で参加している高校生から、高等学校単位の大人数で参加している高校生まで、その参加形態は様々である。

第 1 回（2017 年度実施）、第 2 回（2018 年度実施）および第 3 回（2019 年度実施）の実績や内容については、大野ほか（2021）で詳しく紹介しているため、ここでは 2021 年度に実施された第 4 回の概要を説明する¹⁾。実施時期は 2021 年 6 月中旬で、新型コロナウイルス感染症の感染拡大状況を考慮し、Zoom を用いたオンライン開催とした。参加者数は、286 名であった²⁾。内容は、学生からのメッセージ（10 分×2 名）、大学教員による講演（70 分）、参加した高校生とのチャット機能を用いた質疑応答（15 分）で構成された。

学生からのメッセージでは、東京都立大学に在学する都立高校出身の大学院生 A 及び講演した教員の研究室に所属する大学院生 B によるプレゼンテーションが行われた。大学院生 A は、大学の志望理由、高校時代の勉強の仕方、進路選択、大学での学びや生活をテーマとした。大学院生 B は、大学院の志望理由、高校時代及び学部生時代の知識・経験のうち大学院進学後に役に立ったこと、大学院における研究などの学びの内容、将来の進路等をテーマとした。

大学教員による講演のテーマは「歴史学の最先端—ナンバーワンからオンリーワンへ—」であり、第 1 回から第 3 回までが自然科学系のテーマであったのに対し、第 4 回ではじめて人文科学系を取り扱った。担当教員が現在取り組んでいる最先端の研究成果につ

いて紹介するだけでなく、研究テーマに至った経緯、研究の面白さ、フィールド活動でのエピソードなどを取り入れつつ、高校生に講演を行った。質疑応答では 50 を超える質問が寄せられた。

1.3 本研究の目的

上述のように、本フォーラムの特徴は、大学教員からの学問内容に関する講演にとどまらず、在学生からのリアルなメッセージを届ける場として、大学教員と学生の双方を、高大連携活動の提供主体として位置付けている点にある。もちろん、本フォーラム以外にも、高大連携活動に学生が関与する事例は複数報告されている。例えば、高校生と大学生をともに学ぶ主体として位置付け、協働的に課題研究やプログラムに従事する事例や（常見・仲野，2021；太田・米正，2021）、大学生がサポーターとして高校生の探究学習の支援をする事例などが報告されており（醍醐，2021）、このような活動を通じて、高校生と大学生の双方が学習機会を得られることが示されている。しかし、これらは高校生と大学生との関係において検討された事例であること、また、継続的な取組みを前提とした事例が含まれていることもあり、本フォーラムのように、1 回で完結する講演型の高大連携活動において、大学教員と学生それぞれが高校生の学びやキャリア意識に与える影響について十分に検証されているとは言えない。

なお、大野ほか（2021）では、第 1 回から第 3 回を事例として、フォーラムが高校生に与えた影響について、「学生からのメッセージ」に着目して実証的に検証している。しかし、もうひとつの主要コンテンツである「大学教員による講演」を含めた検討がなされていない点が課題であった。そこで本研究は、第 4 回のフォーラムを事例として、1 回で完結する講演型の高大連携活動において、大学教員による講演と学生からのメッセージが高校生にどのような影響を与えるのかについて総合的に分析することを通じて、大学教員と学生とが、高大連携活動を提供する主体としても登壇することの意義や、それぞれが担うべき役割について検討することを目的とする。

具体的には、①フォーラムに参加する前の動機（参加動機）、②フォーラムに参加して、大学教員による講演に対して感じた満足度（講演満足度）ならびに学生からのメッセージに対して感じた役立ち度（メッセージ役立ち度）、③フォーラムに参加したあとに考えたこと、あるいは自分自身に生じた変化（考えるきっかけ・自分自身の変化）という、フォーラム参加前・参加中・参加後の 3 時点を仮定し、参加前の参

加動機が参加中に感じたことを媒介し、参加後の生徒自身の変化へ与える影響を検討する。したがって、本研究で用いる分析モデルを図1に示す。

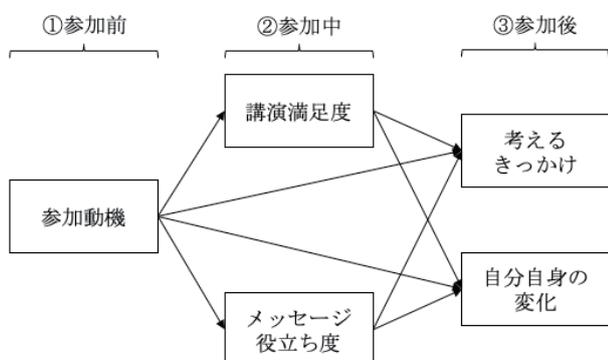


図1 本研究で用いる分析モデル

2 方法

2.1 調査対象

フォーラム終了後に、参加者に対してアンケートへの回答を依頼した。回収した242件のうち、未回答の質問があるもの、すべて同じ数字で回答しているもの、高校生以外の参加者(中学生)からの回答を除いた207件(高校1年生:107名,高校2年生:75名,高校3年生:25名)を分析の対象とした。分析にはR(4.0.4)を用いた。

2.2 調査項目

本研究の目的に照らして、第1回から第3回までのフォーラムで使用した調査項目から改変を行った³⁾。

デモグラフィック変数 学校名, 学年, 将来の進路希望(4年制・6年制大学, 2年制短期大学, 専門学校, 就職, その他)について尋ねた。

フォーラムへの参加動機 フォーラムに参加したきっかけ(以下,「参加動機」)について,「おもしろそうだったから」など7項目に対し(全項目は表1に示す),該当する項目すべてを選択してもらった。なお,項目1-2「歴史に興味があったから」及び項目1-3「歴史と他分野の融合に興味があったから」は,各回の講演テーマにあわせて毎回内容を変更している。

大学教員による講演への満足度 大学教員による講演に対する満足度(以下,「講演満足度」)について,「(5)非常に満足」「(4)ほぼ満足」「(3)普通」「(2)少し不満」「(1)不満」の5件法で回答してもらった。

学生からのメッセージの役立ち度 学生からのメッセージの役立ち度(以下,「メッセージ役立ち度」)

について,「(5)とても役立った」「(4)役立った」「(3)普通」「(2)あまり役立たなかった」「(1)全く役立たなかった」の5件法で回答してもらった。

フォーラムに参加して知ることができたこと,考えるきっかけになったこと 「高校での主体性の大切さ」など8項目に対し(全項目は表1に示す),フォーラムへの参加を通じて知ることができたかどうか,または考えるきっかけになったかどうか(以下,「考えるきっかけ」)について,「(5)とてもなった」「(4)少しなった」「(3)どちらともいえない」「(2)あまりならなかった」「(1)全くならなかった」の5件法で回答してもらった。

フォーラムに参加して感じた自分自身の変化 「高校での勉強意欲が高まった」など6項目に対し(全項目は表1に示す),フォーラムへの参加を通じて自分自身に変化があったと感じたかどうか(以下,「自分自身の変化」)について,「(5)とてもあてはまる」「(4)少しあてはまる」「(3)どちらともいえない」「(2)あまりあてはまらない」「(1)全くあてはまらない」の5件法で回答してもらった。なお,項目4-6「歴史・考古学分野への興味が高まった」は,各回の講演テーマにあわせて毎回内容を変更している。

3 結果

3.1 記述統計量

各変数の記述統計量と変数間の相関係数は表1のとおりである。講演満足度・メッセージ役立ち度,考えるきっかけ,自分自身の変化のほとんどすべての項目の平均値が4点以上であり,参加した大半の生徒が,高校生活や大学進学について考えようとしており,また肯定的な気持ちの変化を感じたようである。

3.2 変数ごとの検討

図1で示したモデルに基づき,参加動機が講演満足度,メッセージ役立ち度を媒介して,考えるきっかけ,自分自身の変化へ与える影響を検討するために共分散構造分析を行った。参加動機を独立変数として,講演満足度,メッセージ役立ち度を媒介変数,考えるきっかけ,自分自身の変化を従属変数としてすべてのパスを仮定し,独立変数間および媒介変数間に共分散を仮定し分析を行った。分析の結果,有意なパスのみを記載した結果を図2に示す。

3.2.1 参加動機が講演満足度を媒介して考えるきっかけと自分自身の変化に与える影響

参加動機から講演満足度に対しては,「おもしろそ

表 1 各変数の記述統計量と変数間の相関係数

	M	SD	1-1	1-2	1-3	1-4	1-5	1-6	1-7	2-1	2-2	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3-6	3-7	3-8	4-1	4-2	4-3	4-4	4-5	4-6	
参加動機																										
1-1 おもしろそうだったから	0.66	—																								
1-2 歴史に興味があったから	0.59	—	.13																							
1-3 歴史と他分野の融合に興味があったから	0.23	—	.15	.17																						
1-4 講演内容に興味があったから	0.30	—	.21	.14	.24																					
1-5 自分の進路選びに役立ちそうだったから	0.41	—	.04	-.11	.06	-.02																				
1-6 学校に勧められたから	0.23	—	-.19	-.21	-.07	.04	-.01																			
1-7 東京都立大学に興味があったから	0.30	—	-.06	.02	.02	-.13	.31	-.23																		
講演満足度・メッセージ役立ち度																										
2-1 講演満足度	4.27	0.75	.21	.17	.02	.28	.05	-.09	.10																	
2-2 メッセージ役立ち度	4.43	0.64	-.03	.10	.02	.12	.20	.02	.18	.29																
考えるきっかけ																										
3-1 高校での主体性の大切さ	4.34	0.75	.00	.03	.16	.11	.03	-.17	.13	.21	.27															
3-2 高校での勉強の大切さ	4.66	0.56	.00	.15	.08	.06	.03	-.19	.13	.20	.20	.40														
3-3 文理選択	4.01	0.95	-.01	.03	.03	.02	.14	-.21	.02	.08	.19	.30	.12													
3-4 大学での学部・学科選び	4.52	0.72	-.04	-.03	.02	-.04	.20	-.12	.13	.17	.38	.20	.09	.42												
3-5 大学選び	4.52	0.64	-.05	.01	.04	.00	.15	-.10	.21	.20	.33	.17	.16	.23	.60											
3-6 大学での勉強や研究	4.56	0.59	-.01	.15	.14	.11	.10	.02	.10	.37	.25	.20	.15	.20	.32	.35										
3-7 大学生活	4.29	0.74	.00	-.08	-.01	.01	.07	.00	.15	.23	.23	.19	.10	.07	.19	.22	.32									
3-8 大学卒業後の進路	3.86	0.93	.09	.00	.03	.19	.03	-.03	.00	.29	.15	.33	.21	.32	.19	.20	.30	.42								
自分自身の変化																										
4-1 高校での勉強意欲が高まった	4.35	0.72	.07	-.07	.01	.03	.16	-.10	.15	.38	.34	.34	.35	.27	.29	.30	.19	.33	.37							
4-2 高校での前向きな姿勢が高まった	4.25	0.75	.04	.01	.00	.00	.09	-.15	.08	.31	.27	.35	.27	.31	.27	.24	.22	.25	.34	.70						
4-3 大学で勉強してみたい気持ちが高まった	4.53	0.66	.03	.20	.14	.12	.01	-.14	.03	.39	.15	.22	.11	.19	.22	.25	.36	.15	.25	.22	.39					
4-4 進路について考える気持ちが高まった	4.51	0.61	.02	.02	.13	.06	.07	-.10	.02	.21	.32	.22	.21	.23	.39	.43	.23	.20	.21	.34	.37	.38				
4-5 将来に対する心配や不安が軽くなった	3.38	0.95	-.05	.00	.02	-.01	.13	-.11	.05	.30	.19	.36	.27	.38	.31	.29	.29	.28	.46	.43	.48	.36	.36			
4-6 歴史・考古学分野への興味が高まった	4.09	0.83	.11	.34	.08	.30	.11	-.10	.15	.55	.22	.27	.20	.32	.20	.14	.36	.12	.36	.30	.36	.43	.16	.47		

注1：参加動機についての質問項目（1-1～1-7）は、「(1) はい」「(0) いいえ」として分析を行った。

注2：1-1～1-7のM（平均値）は「(1) はい」と回答した人の割合を表す。

注3：1-1～1-7との相関係数は、点双列相関係数である。

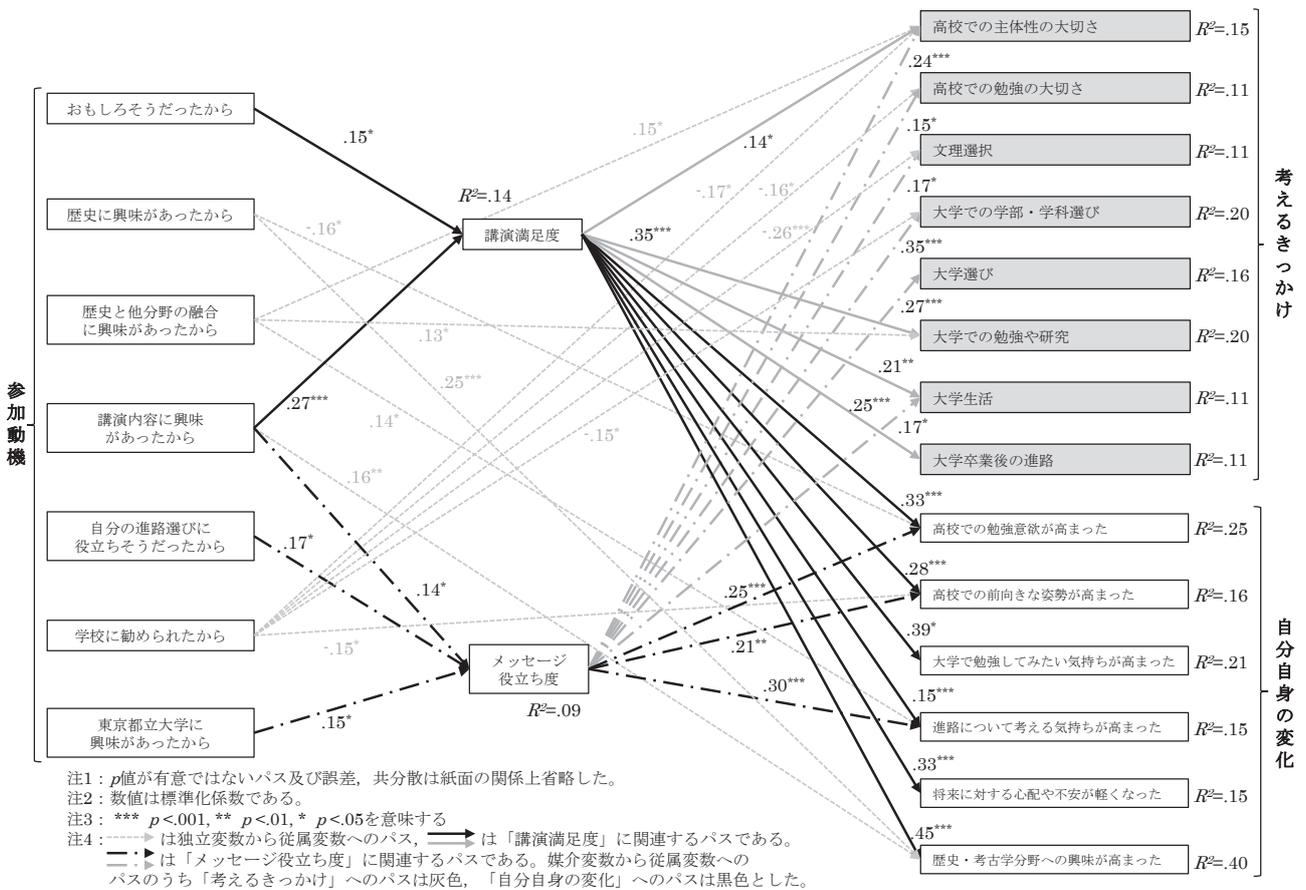


図 2 参加動機が講演満足度，メッセージ役立ち度を媒介して考えるきっかけ，自分自身の変化へ与える影響

うだったから」「講演内容に興味があったから」からの有意な影響が見られた（順に $\beta = .15, p < .05$; $\beta = .27, p < .001$ ）。決定係数 (R^2) の値は .14 であった。

参加動機から考えるきっかけに対しては、「歴史と他分野の融合に興味があったから」から「高校での主体性の大切さ」「大学での勉強や研究」へ有意な影響があり（順に $\beta = .15, .13$; いずれも $p < .05$ ）、「学校に勧められたから」から「高校での主体性の大切さ」「高校での勉強の大切さ」「文理選択」「大学での学部・学科選び」へは有意な負の影響が見られた（順に $\beta = -.17, p < .05$; $\beta = -.16, p < .05$; $\beta = -.26; p < .001$; $\beta = -.15, p < .05$ ）。

講演満足度から考えるきっかけに対しては、「高校での主体性の大切さ」「大学での勉強や研究」「大学生活」「大学卒業後の進路」への有意な影響が見られた（順に $\beta = .14, p < .05$; $\beta = .35, p < .001$; $\beta = .21, p < .01$; $\beta = .25, p < .001$ ）。それぞれの決定係数 (R^2) の値は「高校での主体性の大切さ」「大学での勉強や研究」「大学生活」「大学卒業後の進路」で .15, .20, .11, .11 であった。

参加動機から自分自身の変化に対しては、「歴史に興味があったから」から「高校での勉強意欲が高まった」「歴史・考古学分野への興味が高まった」への有意な影響が（順に $\beta = -.16, p < .05$; $\beta = .25, p < .001$ ）、「歴史と他分野の融合に興味があったから」から「進路について考える気持ちが高まった」への有意な影響が（ $\beta = .14, p < .05$ ）、「講演内容に興味があったから」から「歴史・考古学分野への興味が高まった」への有意な影響が（ $\beta = .16, p < .01$ ）、「学校に勧められたから」から「高校での前向きな姿勢が高まった」への有意な負の影響が見られた（ $\beta = -.15, p < .05$ ）。

講演満足度から自分自身の変化に対しては「高校での勉強意欲が高まった」「高校での前向きな姿勢が高まった」「大学で勉強してみたい気持ちが高まった」「進路について考える気持ちが高まった」「将来に対する心配や不安が軽くなった」「歴史・考古学分野への興味が高まった」への有意な影響が見られた（順に $\beta = .33, p < .001$; $\beta = .28, p < .001$; $\beta = .39, p < .05$; $\beta = .15, p < .001$; $\beta = .33, p < .001$; $\beta = .45, p < .001$ ）。それぞれの決定係数 (R^2) の値は「高校での勉強意欲が高まった」「高校での前向きな姿勢が高まった」「大学で勉強してみたい気持ちが高まった」「進路について考える気持ちが高まった」「将来に対する心配や不安が軽くなった」「歴史・考古学分野への興味が高

高まった」で .25, .16, .21, .15, .15, .40 であった。

3.2.2 参加動機がメッセージ役立ち度を媒介して考えるきっかけと自分自身の変化に与える影響

参加動機からメッセージ役立ち度に対しては、「講演内容に興味があったから」「自分の進路選びに役立ちそうだったから」「東京都立大学に興味があったから」からの有意な影響が見られた（順に $\beta = .14, .17, .15$; いずれも $p < .05$ ）。決定係数 (R^2) の値は .09 であった。

メッセージ役立ち度から考えるきっかけに対しては、「高校での主体性の大切さ」「高校での勉強の大切さ」「文理選択」「大学での学部・学科選び」「大学選び」「大学生活」への有意な影響が見られた（順に $\beta = .24, p < .001$; $\beta = .15, p < .05$; $\beta = .17, p < .05$; $\beta = .35, p < .001$; $\beta = .27, p < .001$; $\beta = .17; p < .05$ ）。それぞれの決定係数 (R^2) の値は「高校での勉強の大切さ」「文理選択」「大学での学部・学科選び」「大学選び」で .11, .11, .20, .16 であった（ただし、3.2.1 で示したものは除く。）。

メッセージ役立ち度から自分自身の変化に対しては、「高校での勉強意欲が高まった」「高校での前向きな姿勢が高まった」「進路について考える気持ちが高まった」への有意な影響が見られた（順に $\beta = .25, p < .001$; $\beta = .21, p < .01$; $\beta = .30, p < .001$ ）。

4 考察

4.1 参加動機が講演満足度等に与える影響

1.2 で述べたように、本フォーラムに参加する高校生の参加形態は様々である。それゆえ、参加動機も多様であることが窺える。ここでは、参加動機によってどのような変数が影響を受けるのかを検討する。

まず、参加動機で「おもしろそうだったから」「講演内容に興味があったから」を選択した生徒は、講演満足度が高くなる傾向にあることが示された。特に、講演内容そのものへの興味が高いほど講演に満足しているという結果は、本フォーラムが生徒たちの期待に十分に応えられたことを意味しているものと考えられる。また、「講演内容に興味があったから」を選択した生徒は、メッセージ役立ち度に対しても有意な正の影響が示された。すなわち、講演内容に関連した研究を行っている学生が教員とともに登壇することによって、生徒は、教員による講演だけではなくフォーラム全体に対して主体的に参加できたものとみなすことができるだろう。

そして、参加動機で「自分の進路選びに役立ちそう

だったから」「東京都立大学に興味があったから」を選択した生徒は、メッセージ役立ち度に対して有意な正の影響があることが示された。生徒が自身の進路選択に主体的に向き合おうとする態度でフォーラムに参加しているなかで、学生が自らの経験を話すこと、それが東京都立大学に在学する都立高校出身の先輩という身近な存在であるという形式によって、より効果的に生徒が自分ごととして先輩のメッセージを受け取ることができたものと考えられる。

さらに参加動機から自分自身の変化への直接の影響では「歴史に興味があったから」を選択した生徒は、「歴史・考古学分野への興味が高まった」に対して有意な正の影響があることが示された。歴史への興味という内発的動機づけにより参加した生徒が、より一層自らの興味を高められたと言えよう。その一方で、「高校での勉強意欲が高まった」に対して有意な負の影響があることも示された。この点を踏まえれば、参加者の中には、歴史への興味が高まったことにより、歴史を大学で学ぶためには高校で歴史に関連する教科・科目だけを学びたい、すなわち幅広く教科・科目を学ぶことへの疑問を見出した生徒が存在していた可能性がある。

他方、参加動機で「学校に勧められたから」を選択した生徒は、「高校での主体性の大切さ」「高校での勉強の大切さ」「文理選択」「大学での学部・学科選び」「高校での前向きな姿勢が高まった」に対して有意な負の影響があることが示された。本フォーラムには、学校の課題や進路指導の一環として参加している生徒が一定数存在する。この結果は、自らすすんで参加したわけではない生徒に対してフォーラムでの講演や学生からのメッセージが響かなかった可能性を示したと言える。ただし、フォーラムを通じて考えてほしかったことをふだんから自分なりに考えている生徒であれば、フォーラムがそれらを高めることにはつながらなかったという場合も想定されるため、学校の課題や進路指導の一環としての参加であることを必ずしも否定的に解釈することは妥当ではない。

4.2 大学教員と学生との役割の違い

参加者アンケートでは考えるきっかけと自分自身の変化の 2 つの側面からフォーラムに参加した生徒の意識や態度にどのような影響を与えたかを捉えることを目的としていた。しかし、質問内容は、大学での学び・卒業後の将来、進路選択、高校での勉強・高校生活の過ごし方の 3 つの観点から整理し直すことができる。ここでは、その 3 つの観点から質問をまとめ

直し、大学教員の講演と学生のメッセージが高校生に与える影響を読み解くことを試みる。

まず、考えるきっかけに関する質問項目の「大学での勉強や研究」「大学生生活」「大学卒業後の進路」、自分自身の変化に関する質問項目の「大学で勉強してみたい気持ちが高まった」「将来に対する心配や不安が軽くなった」「歴史・考古学分野への興味が高まった」の 6 項目はいずれも、大学での学びや学生生活、さらには卒業後の進路について尋ねた項目である。この 6 項目へは、教員の講演満足度からの有意な正の影響が見られた。これは、講演から学問について深く知ることで、大学入学後に自分自身が学ぶことのイメージをより具体化することができた結果とみなすことができる。なお、「大学生生活」に対しては、メッセージ役立ち度からも有意な正の影響が見られる。これは、「大学生生活」という言葉が、大学での学びだけでなく、友人との交遊やクラブ・サークル活動といった幅広いものを想起させるためであろう。

次に、考えるきっかけに関する質問項目の「文理選択」「大学での学部・学科選び」「大学選び」、自分自身の変化に関する質問項目の「進路について考える気持ちが高まった」の 4 項目はいずれも大学や学部・学科選びなどの進路選択について尋ねた項目である。この 4 項目へは、学生のメッセージ役立ち度から有意な正の影響が見られた。大学での学びとは異なり、進路を選択するということについては、実際の経験談を踏まえた学生からのメッセージが効果的であったということであろう。なお、「進路について考える気持ちが高まった」に対しては、講演満足度からも有意な影響があった。これは、進路を選択するということが、大学入学にとどまらず、その後の大学での学びへと接続していることを、生徒自身が意識できた結果ではないかと考えられる。

そして、考えるきっかけに関する質問項目の「高校での主体性の大切さ」「高校での勉強の大切さ」、自分自身の変化に関する質問項目の「高校での勉強意欲が高まった」「高校での前向きな姿勢が高まった」の 4 項目はいずれも勉強を中心とする現在の高校生活の過ごし方について尋ねた項目である。「高校での勉強の大切さ」を除いた 3 項目へは、講演満足度とメッセージ役立ち度の両方から有意な影響が見られた。これは、教員と学生の両方の話を参考に、大学での学びとそのため進路選択といった将来への見通しを立てられるようになってくることで、現在の高校生活のなかで自分自身が行うべきことがわかってきた結果であろう。なお、「高校での勉強の大切さ」については、

講演満足度からの有意な影響は見られなかったものの、メッセージ役立ち度からは有意な影響が見られた。このことは、抽象度の高い大学教員による講演よりも、学生からのメッセージのほうが、高校での勉強がいかに大学進学後の学びに重要であるかということをより直接的に発信していたために、生徒も受け止めやすかったという可能性を示していると考えられる。

4.3 総合考察

これまでの考察を踏まえ、多様な参加動機をもつ高校生を対象とする、1回で完結する講演型の高大連携活動において、大学教員と学生とが、高大連携活動を提供する主体としてともに登壇することの意義や、それぞれが担うべき役割について検討する。

4.1 では、参加動機の「学校に勧められたから」から考えるきっかけへの有意なパスの値がすべて負であることについて考察した。このことは、高大連携活動に参加する時点で、十分な意欲や関心を醸成しておくことが必要であり、それが十分ではない場合、「学校に勧められたから参加した」という参加動機では、逆効果になりかねない可能性を示していると言える。しかし、参加動機の「おもしろそうだったから」「講演内容に興味があったから」「東京都立大学に興味があったから」から教員による講演の満足度、学生によるメッセージの役立ち度を媒介した考えるきっかけと自分自身の変化への有意なパスの値はすべて正である。つまり、学校の課題や進路指導の一環として参加した生徒であるかどうかにかかわらず、フォーラムでの講演内容や学生からのメッセージに興味を抱いて積極的に参加し、内容に満足することができれば、大学での学びを見据えた進路選択や高校生活の過ごし方を考えて、それに対する肯定的な態度へとつなげることができるものと考えられる。

そのためには、高大連携活動を提供する大学側にとどのような工夫が求められるであろうか。4.2 では、大学教員による講演が主に大学での学び・卒業後の将来に対して、学生からのメッセージが主に進路選択に対して、両者が高校での勉強・高校生活の過ごし方に対して影響を与えていることを示した。このことは、誰が何を発信するかによって、高校生の受け止めやすさに違いがある可能性を示している。すなわち、大学教員と学生とが一定の役割分担をした上で、ともに登壇することが重要である。そして、役割分担の際には、高大連携活動を通じて高校生に何を伝えたいのか、その内容を高校生により一層響かせることができるのは誰か、という点に留意して設計することが必要である。

本研究の結果を踏まえれば、大学での学びや大学を卒業したその先について話すのは、大学教員が適任である。大学で学ぶこと・大学で研究するとはどういうことかを伝えられるのは、実際に研究の最先端にいる大学教員である。例えば、大学での様々な分野の研究が、社会に様々な形で結びついているということを伝えることで、今は関心が低い分野でも幅広い学びが将来の自分の中に生きていくことを高校生に語ることができるのは、研究活動を続けてきた大学教員の視点があつてこそだろう。一方、高校生の進路選択という観点からは、大学教員よりも、高校生にとってより身近な存在である大学生・大学院生の役割のほうが大きい。進路選択を比較的最近経験した先輩からのメッセージは、高校生自身がいま向き合おうとしている課題に重なる部分が大きく、共感しやすい相手である。そのような先輩の話聞き、質問をできる機会を提供することは、高校生にとって参加する目的のひとつになるだろう。さらに、高校での勉強・高校生活の過ごし方に関しては、大学教員と学生が、それぞれの言葉で、大学での学びや大学生活などの情報を提供することによって、学問への興味、高校での勉強意欲などを相乗的に高める効果が期待される。特に学生は、研究に取り組み始めている学部3・4年生や、講演内容に関連する研究の話ができる大学院生が望ましいだろう。

5 まとめと今後の課題

本研究は、大学教員による講演と学生からのメッセージにより構成される1回で完結する講演型の高大連携活動を事例に、大学教員と学生とが、高大連携活動を提供する主体としてともに登壇することの意義や、それぞれが担うべき役割について検討することを目的とした。そのために、参加者アンケートの分析を行った。参加動機が講演満足度、メッセージ役立ち度を媒介して、考えるきっかけ、自分自身の変化へ与える影響を共分散構造分析によって検討したところ、大学教員による講演が主に大学での学び・卒業後の将来に対して、学生からのメッセージが主に進路選択に対して、両者が高校での勉強・高校生活の過ごし方に対して影響を与えていることが示された。このことから、大学教員と学生の両者がともに登壇し、それぞれの言葉で発信することの重要性を提示した。

一方、本研究には課題も残されている。まず、本研究は、フォーラム開催直後に実施したアンケート調査という一時点のデータを基にしているため、結果にあらわれた考えるきっかけや自分自身の変化は、一時的な効果である可能性がある。特に今回は、高校生が体

験する時系列に沿って、3 時点を仮定して分析を行ったが、横断調査において因果関係を検証するには限界がある。今後は、フォーラムの効果の持続性といった縦断的な視点から、追跡調査を実施していくことが重要である。

また、1.2 で説明したように、第 4 回のフォーラムはオンラインでの開催であった。そのため、登壇者と空間をともしする臨場感や、会場にいた他の高校生からの影響を得られにくかった可能性がある。本研究から得られた結果は、従来の対面開催とは異なった状況下によるものであるということには留意する必要がある。今後は、実施形態による影響についても検討していくことが求められる。

さらに、本研究は東京都立大学で開催したフォーラムの参加者を分析対象としているため、結果の一般化可能性については限界がある。加えて、講演テーマ、登壇する教員及び学生、参加する高校生の集団の様相が与える影響について、今回の分析では考慮できていない。今後は、プログラム内容や参加者集団、事前の準備状況を変数に取り入れたモデルを検討することも必要である。

注

- 1) 第 4 回のフォーラムは当初 2020 年度に実施予定であったが、新型コロナウイルス感染症の感染拡大状況を踏まえ、当該年度での実施は中止となり、2021 年度に延期された。
- 2) ただし、画面上で確認ができる範囲での集計に限られるため、厳密な参加者数ではない。
- 3) 第 1 回から第 3 回までの参加者アンケートでは、大学生からのメッセージを聞いて、高等学校での勉強への意欲が高まったかどうか、大学進学への意欲が高まったかどうか、進路選択の参考になったかどうかの 3 点のみを尋ねていたが、第 4 回の参加者アンケートでは、それら 3 点をさらに「考えるきっかけ」と「自分自身の変化」へと細分化することで、項目の具体性を高めた。また、フォーラム全般を通じてどのように認識したのかを把握できるよう、講演やメッセージといった特定のコンテンツに限定しない尋ね方に変更した。

謝辞

フォーラムの実施にあたり、参加者の募集から当日の運営まで東京都教育庁の皆様にご多大なご支援・ご協力をいただきました。ここに厚く御礼申し上げます。

参考文献

中央教育審議会 (1999). 「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

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 (2020). 「事業の目的」 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
<http://ap-theme3.com/intro> (2022年8月1日).

醍醐身奈 (2021). 「『総合的な学習の時間』と特別活動における学生サポーターの役割—高校生と大学生の調査結果からの考察—」 『目白大学高等教育研究』 **27**, 103–108.

文部科学省 (2022). 「大学における教育内容等の改革状況について (令和2年度)」 文部科学省
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336_00009.htm (2022年11月28日).

西郡大 (2015). 「キャリア教育からみた出前講義の効果と限界—普通科高校のキャリア教育に高大連携活動をどのように位置づけるか」 『Journal of Quality Education』 **7**, 66–79.

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 (2013). 「高校生の進路選択に関する志向性と今後の高大連携施策のあり方について」 『立命館高等教育研究』 **13**, 15–30.

太田尚孝・米正竜太 (2021). 「高校生と大学生が共に学ぶ短期集中型の地域学習プログラムの開発・実践・評価—兵庫県立北摂三田高等学校と兵庫県立大学との高大連携事業を事例に—」 『都市計画報告集』 **20**(3), 292–297.

常見俊直・仲野純章 (2021). 「大学生を活動主体者として巻き込んだ新たな高大連携事業の検討と実践—高校生と大学生による課題研究の協働推進—」 『日本科学教育学会年会論文集』 **45**(0), 593–596.