

ISSN 2186 – 3989

2023 年度前期 1 年次ゼミナールを通した  
学習態度の変容観察

篠原 史成、斎藤 英明、田部田 晋

Monitoring changes in learning attitudes through first grade seminars  
in the first semester of 2023.

Fuminari Shinohara, Hideaki Saito and Shin Tabeta

北 陸 大 学 紀 要  
第55号(2023年9月)抜刷

## 2023 年度前期 1 年次ゼミナールを通した 学習態度の変容観察

篠原 史成<sup>\*※</sup>、斎藤 英明<sup>\*</sup>、田部田 晋<sup>\*</sup>

Monitoring changes in learning attitudes through first grade seminars  
in the first semester of 2023.

Fuminari Shinohara<sup>\*※</sup>, Hideaki Saito<sup>\*</sup> and Shin Tabeta<sup>\*</sup>

*Received August 4, 2023*

### 抄録

北陸大学の 1 年次ゼミナールは、基礎ゼミナールとキャリアデザイン I という 2 つの科目を併せて 2 コマ分連続して実施される通年開講の授業である。基礎ゼミナールは、主に協働学習を通して、大学生としての「マネジメント力」の基礎を身につけることを目的としており、キャリアデザイン I は、各々の経験をリフレクションし、言語化することで、経験から学び成長し続けられる力を身につけることを目的としている。これらの授業設計方針は近年の大学教育において、受動的な学習態度から、能動的かつ自立的な学習態度への転換や、大学生の主体的な学習を多角度からサポートする教育方策の検討が望まれていることから決定された。その学習効果を最大限発揮させるためには、受講生の学習に対する意欲や態度、学習時間などの学習実態を把握し、その実態に合う教育方策を検討する必要があるため、本研究では、北陸大学の 1 年次ゼミナールを通して受講生の学習態度に着目し、入学当初からどのように変容していくのかを観察することで学生の学習実態を明らかにする。

その結果、学生を 2 つのクラスターに分けることができ、それぞれの学習実態についての傾向が示唆された。

キーワード：学習態度、学習意欲、学習時間、1 年次ゼミナール

---

\* 北陸大学経済経営学部 Faculty of Economics and Management, Hokuriku University  
※責任著者 篠原史成 Fuminari Shinohara f-shinohara@hokuriku-u.ac.jp

## はじめに

北陸大学の1年次ゼミナールは、基礎ゼミナールとキャリアデザインⅠという2つの科目を併せて2コマ分連続して実施される通年開講の授業である。

基礎ゼミナールは、主に協働学習を通してリテラシーおよびコンピテンシーを育成することで、大学生としての「マネジメント力」の基礎を身につけることを目的としている。また、基礎ゼミナールにおけるマネジメント力の基礎とは、大学生としての学習に関わる知識やスキルを修得できることや、スキルをもとに課題に対する調査・検討を行い、意見を表現できること、協働して主体的に課題に取り組むことができることを指している。基礎ゼミナールは、前期に2ユニット、後期に2ユニットの全4ユニットで構成され、各ユニットにおいて提示されるテーマに基づき、他者と協働しながら、知識やスキルの修得だけでなく、実践とリフレクションを通じて大学生としての学習のあり方を身につけることができるように設計されている。

キャリアデザインⅠは、各々の経験をリフレクションし、言語化することで他者に向けて表現・伝達する学習の諸活動を通じて、経験から学び成長し続けられる力を身につけることを目的としている。併せて、自分の経験を表現・伝達するための知識やスキルの修得と他者の経験を傾聴することで大学生としての学習に関わる知識やスキルの修得を目指している。また、提示されたテーマから自分の経験をふりかえり、その経験から得られる重要な気づきを他者に伝わるように言語化し、人前で語るできるように座談会や、スピーチを主とした学習活動を行うことで、人前で話す経験を積み重ねる。それにより、前期は、人前で話すこと自体に慣れることを目標とし、後期は他者に効果的に伝えることを目標に設計されている。

1年次ゼミナールは、20名程度の受講生を1クラスとし、各クラスは、教員1名と学生アシスタント(SA)1~2名が担当している。また、すべてのクラスで共通の教材を用いて進行するため、成績評価も各クラスで同一の基準を適用している。教員やSAによるレクチャーよりも、グループワークやディスカッションといった受講生が能動的に授業に参加することができる活動が中心に展開されている。その背景には、文部科学省(2012)から能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が推奨されたことや、北陸大学は社会において必要な問題解決能力をもつ人材を育成することのできる成長力 No.1 を実践する大学となることを長期ビジョンに掲げ変革に挑んでいる(北陸大学、2021)ことなどがある。さらに、大学教育の質的転換に向けて、多くの大学に共通してみられる課題意識、取組の特徴のなかでも受動的な学習態度から、能動かつ自律／自立的な学習態度への転換は重要なポイントとして取り上げられている(文部科学省、2014)。また、畑野ら(2013)は大学生の学習意欲が高まるような達成困難な課題を出すなどの授業外学習時間を延ばしながら主体的な授業態度の形成を促し、大学生の主体的な学習を多角度からサポートする教育方策の検討が望まれると報告している。このことから、1年次ゼミナールの学習効果を最大限発揮させるためには、受講生の学習に対する意欲や態度、学習時間などの学習実態を把握し、その実態に合う教育方策を検討する必要があるとの報告もある(Terenzini and Reason, 2005)。

本研究では、北陸大学の1年次ゼミナールを通して高校生から大学生へと移行する受講生の学習態度に着目し、入学当初からどのように変容していくのかを明らかにすることを目的とする。

## 方法

### 1. 対象とする授業

対象とする授業は、北陸大学経済経営学部マネジメント学科で開講されている 1 年次ゼミナール（基礎ゼミナール、キャリアデザインⅠ）の授業とした。

### 2. 研究対象者

対象とする授業を受けている北陸大学経済経営学部マネジメント学科に所属している学生 61 名（男性：51 名、女性：9 名、無回答：1 名、平均年齢：±18 歳）とした。

### 3. 計測項目

計測項目は溝上(2009)、畑野・溝上（2013）を参考に学習態度アンケートを実施した。アンケートは 29 項目（表 1）から構成されており、Q1 から Q9 までは、学習態度に関連する項目を 5 段階（4：あてはまる、3、2、1、0：あてはまらない）で回答させた。Q10 から Q26 までは、大学生活における時間の項目を 8 段階（全然ない、1 時間未満、1 - 2 時間、3 - 5 時間、6 - 10 時間、11 - 15 時間、16 - 20 時間、21 時間以上）で回答させた。Q27 から Q29 までは、学習に対する積極的関与についての項目を 4 段階（3：あてはまる、2、1、0：あてはまらない）で回答させた。

### 4. 実験手順

学習態度アンケートは、4 月から 7 月の 4 ヶ月間実施し、Microsoft Forms を使用して 1 ヶ月に 1 度回答させた。すべての授業が対面で行われたため、授業のはじめにアンケートの URL を提示し、アンケートに回答させた。

## 結果

回答の得られた 61 名を分析対象とした。また、アンケート 29 項目のうち、学習態度の変容があらわれていると考えられる 15 項目を分析対象とした。分析対象とした 15 項目は、得点分布の偏りは見られなかった。

アンケートの回答データを対象に探索的因子分析を行った。因子抽出方法は、Minimum Residual（最小残差法）とした。また、因子間で相関することが想定されるため、因子の回転は Promax（斜行）とした。因子数は、スクリープロットから 3（図 1）とし、因子分析によって算出された因子負荷量は、表 2 の通りである。さらに、各サンプルの回帰式において想定される因子の推定値（因子スコア）を回帰算出した（表 2）。

第一因子は、「レポートは満足がいくように仕上げる」や「自分では積極的に学習していると思う」、「勉強は好きである」など、主体的に学習に取り組むことができる姿勢に関連するものであることから学習意欲とした。

第二因子は、「課されたレポートや課題を少しでもいいものに仕上げようと努力する」や「課題は納得いくまで取り組む」、「プレゼンテーションの際、何を質問されても大丈夫なように十分調べる」など、自ら学習の質を高めようとする学習への取り組み方に関連するものであることから学習態度とした。

第三因子は、「授業に関する勉強（予習や復習、宿題・課題など）をする」や「授業とは関係のない勉強を自主的にする」、「大学で授業や実験に参加する」という大学での授業における学習時間と課外学習、資格取得等のための自主的な学習の時間に関連することから学習時間とした。

表 1 学習態度アンケート項目（溝上(2009)、畑野・溝上（2013）より改変）

質問番号	質問項目
Q01	レポートや課題はただ提出すればいいという気分で仕上げることが多い
Q02	課されたレポートや課題を少しでもいいものに仕上げようと努力する
Q03	レポートは満足がいくように仕上げる
Q04	課題には最小限の努力で取り組んだ
Q05	課題は納得いくまで取り組む
Q06	単位さえもらえればよいという気持ちで授業に出る
Q07	授業には意欲的に参加する
Q08	授業はただぼうっと聞いている
Q09	プレゼンテーションの際、何を質問されても大丈夫のように十分調べる
Q10	大学で授業や実験に参加する
Q11	授業に関する勉強（予習や復習、宿題・課題など）をする
Q12	授業とは関係のない勉強を自主的にする
Q13	同性の友達と遊びに行く
Q14	異性の友達と遊びに行く
Q15	クラブ・サークル活動をする
Q16	食事会や懇親会などに参加する
Q17	家庭教師や塾の講師のアルバイトをする
Q18	家庭教師や塾の講師以外のアルバイトをする
Q19	テレビを見ている
Q20	インターネットサーフィンをする
Q21	ゲーム（ゲーム機・コンピュータゲーム・オンラインゲーム）をする
Q22	勉強のための本（新書や専門書など）を読む
Q23	娯楽のための本（小説や一般書など、漫画や雑誌を除く）を読む
Q24	マンガや雑誌を読む
Q25	新聞を読む
Q26	通学にかかる時間
Q27	自分では学習意欲は、高い方だと思う
Q28	自分では積極的に学習していると思う
Q29	勉強は好きである

Promax（斜行）回転後の因子間相関は、表 3 に示す通りである。また、因子分析の解析には、データ分析ソフト(Exploratory、Exploratory Inc) を使用した。

4 月の因子スコアのデータを使用して k-mean 法にてクラスタリングをおこない、Calinski-Harabasz の指標値が最大となる 2 つの群に分けられた。各クラスターの学習意欲、学習態度、学習時間の平均値を月ごとに算出した結果は各図の通りである（図 2、図 3、図 4）。クラスタリングには、ビジュアル分析プラットフォーム（Tableau Desktop、Tableau Software）を使用した。

学習意欲に関して、クラスター 1 は 4 月に平均値よりもやや低い値であったが、6 月に最も低い値となり、5 月と 7 月は平均値よりも低い同程度の値となった。また、クラスター 2 は 4 月から 6 月にかけてやや低下傾向ではあるが平均値より高い値を保持し、7 月には 4 月よりも高い値となった（図 2）。

学習態度に関して、クラスター1は4月には平均値より高い値であったが、6月は平均値よりも高いが4月より半分程低い値となり、7月には5月の値と同程度の平均値より高い値となった。また、クラスター2は4月と5月は平均値より低い値であったが、6月には平均値に少し近づき、7月に4月と5月の値と同程度の平均値より低い値となった（図3）。

学習時間に関して、クラスター1は4月と5月は平均値より少し低い値であったが、6月に平均値を上回る値まで向上し、7月には5月と同程度の平均値より低い値となった。また、クラスター2は4月が最も平均値より高い値となり、6月にかけて低下傾向ではあるが、平均値より高い値を保持し、7月には5月と6月の値より高い値となった（図4）。

1年次ゼミナール（基礎ゼミナール、キャリアデザインI）を受講している学生の全体的な傾向として、6月に各因子スコアの値が大きく変化していた（図2、図3、図4）。これは、基礎ゼミナールの第1ユニットから第2ユニットに切り替わるタイミングである。

表2 学習態度アンケートの因子負荷量

質問番号	学習意欲	学習態度	学習時間	Communality	Uniqueness
Q04	-0.796	-0.059	0.030	0.622	0.378
Q06	-0.730	0.057	0.079	0.510	0.490
Q03	0.716	0.026	-0.030	0.501	0.499
Q08	-0.686	-0.031	0.051	0.454	0.546
Q28	0.613	-0.118	0.064	0.427	0.573
Q27	0.592	-0.089	0.126	0.428	0.572
Q29	0.336	-0.026	0.186	0.187	0.813
Q01	0.030	-1.005	-0.145	0.935	0.065
Q02	-0.030	1.005	0.145	0.935	0.065
Q07	0.146	0.599	-0.114	0.422	0.578
Q05	0.034	0.545	-0.085	0.334	0.666
Q09	0.033	0.463	-0.162	0.287	0.713
Q11	-0.031	0.203	1.037	0.959	0.041
Q12	0.017	0.029	0.561	0.310	0.690
Q10	-0.064	0.052	0.479	0.202	0.798

表3 学習態度アンケートの因子間相関

	学習意欲	学習態度	学習時間
学習意欲	1.000	-0.043	0.281
学習態度	-0.043	1.000	-0.333
学習時間	0.281	-0.333	1.000

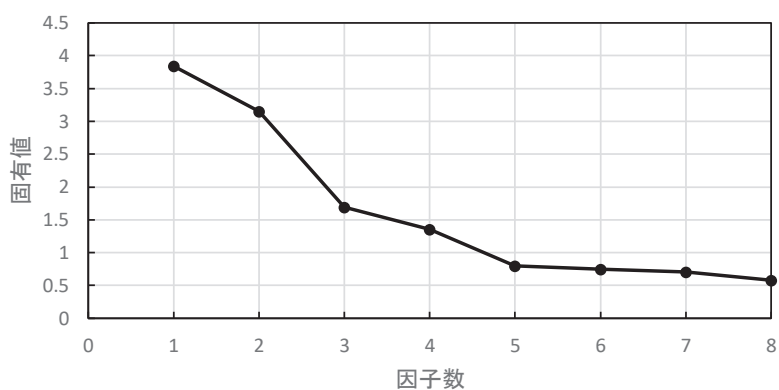


図 1 学習態度アンケートのスクリープロット

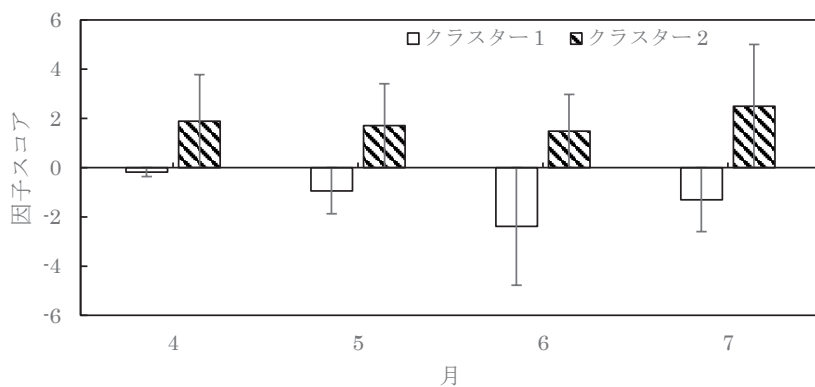


図 2 因子スコア（学習意欲）の月ごとの平均値（エラーバーは標準偏差）

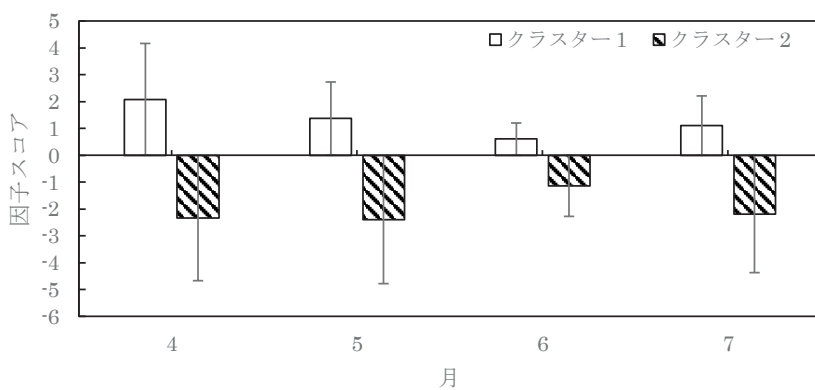


図 3 因子スコア（学習態度）の月ごとの平均値（エラーバーは標準偏差）

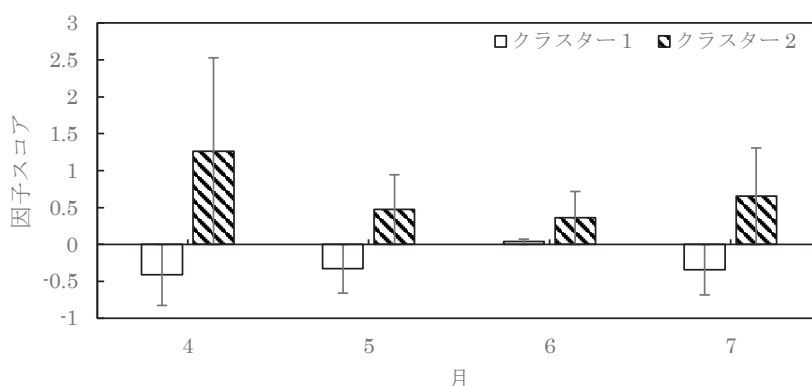


図 4 因子スコア（学習時間）の月ごとの平均値（エラーバーは標準偏差）

## 考察

逆転項目において、因子がすべてマイナスになったため、研究対象者とした学生が適切でなかった可能性がある。そのため、今後は質問項目の改善、改良が必要である。しかしながら、研究対象者とした学生個人の回答に一定の偏りは見られなかった。そのため、質問項目の意味の取り間違えの可能性が高いが、得られた結果から学習実態を考察する。

クラスター1 では学習時間が多くなるほど、学習意欲と学習態度が平均値より低い値となる傾向が示唆された。また、クラスター2 では学習意欲の値が平均値より高く、学習時間も多い傾向がみられるが、学習態度は平均値より低い傾向が示唆された。このことから、クラスター1 には学習の質を高めるような学習への取り組み方はしているが、大学での授業に加え、予習や復習、課題などの課外学習が増えることによって主体的に学習へ取り組む姿勢などの学習意欲が削がれてしまう学生が多いということが考えられる。さらに、クラスター2 には、常に主体的に学習に取り組む姿勢などの学習意欲が高いため、予習や復習、課題などの課外学習にも意欲的に取り組むことで学習時間は多くなるが、学習の質を高めるような学習への取り組み方はしていない学生が多いことが考えられる。

1 年次ゼミナールでは、毎時間後に 30 分から 60 分程度の課外学習が必要となるような予習課題や振り返りの課題、レポート課題などが提示される。これは、学生が継続的、かつ主体的に課題に取り組むことができることを目指して設定されているが、今回の学習態度アンケートから示唆された学生の傾向からは、本来のねらいとは異なる学習効果となっていることが考えられる。畑野ら（2013）は、大学教員は大学生の授業時間外学習時間を増加させる視点を持つのみではなく、大学生が授業に主体的に関与するような視点を併せて持つことが重要であると報告している。鹿毛（2018）の報告にもあるように、学生の学習実態に併せて課外学習の量と質を調整し、授業内において学習動機づけを工夫することで、学習の質を高めるような学習への取り組み方ができる学生が増えるのではないかと考えられる。しかしながら、本研究は 2023 年度前期のアンケート結果を分析しているため、高校生から大学生へと移行するためのチームビルディングや大学生としての学習への取り組み方を中心とした学習内容が中心となっており、学習の幅は狭い内容が多い。それに比べ後期では、より研究活動に近い学習活動や他の授業との繋がりを意識した学習など、前



期よりも学習の幅が広い内容が予定されているため、学生の学習実態を明らかにすることは、今後も継続して調査を行う必要がある。また、本研究では、学習における結果のみを対象としたが、外的要因は他にも多くあるため、今後は他の外的要因も含めて研究を進めていきたい。そのために、2 年次ゼミナールと専門科目群においても受講生の学習に対する取り組み方を明らかにすることを目的としアンケート調査を行っている(斎藤ら、2023; 田部田ら、2023)。

## 参考文献

- Terenzini, P. T., & Reason, R. D. (2005, November). Parsing the first year of college: A conceptual framework for studying college impacts. In annual meeting of the *Association for the Study of Higher Education*, Philadelphia, PA: Penn State Center for the Study of Higher Education, 1-21.
- 鹿毛雅治. (2018). 学習動機づけの動向と展望, 教育心理学年報, 57, 155-170.
- 斎藤英明, 田部田晋, 篠原史成. (2023). 専門基礎ゼミナールにおける主体的な学びの変化, 北陸大学紀要, 55, 81-89.
- 田部田晋, 篠原史成, 斎藤英明. (2023). 2023 年度前期専門科目群におけるキャリア意識の特徴, 北陸大学紀要, 55, 165-172.
- 畑野快, 溝上真一. (2013). 大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討. 日本教育工学会論文誌, 31(1), 13-21.
- 北陸大学. (2021). 北陸大学 Vision50 (by2025) 長期ビジョン・第2 期中期計画 計画書. Available at: [https://www.hokuriku-u.ac.jp/doc/vision/HU\\_Vision50.pdf](https://www.hokuriku-u.ac.jp/doc/vision/HU_Vision50.pdf) (Accessed: 30th March 2021)
- 溝上真一. (2009). 「大学生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討・正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す. 京都大学高等教育研究(2009), 15, 107-118.
- 文部科学省. (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). 中央教育審議会 Available at: [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf) (Accessed: 23rd September 2019).
- 文部科学省. (2014). 大学教育の質的転換に向けた実践ガイドブック 大学における特色ある教育事例の把握等に関する調査研究. 株式会社リベルタス・クレオ.