

入学前教育への取組み状況と1年次前期成績との関連

伊藤 知子^{*1}、竹端 佑介^{*2}、山口 直範^{*3}、橋本 義郎^{*4}
 正木美知子^{*5}、黒川 清^{*6}、下野 辰久^{*7}

The Relationship between Student Performance in a Pre-entrance Education Program and First-semester Final Grades

Tomoko Fujimura-Ito^{*1}, Yusuke Takehata^{*2}, Tadanori Yamaguchi^{*3},
 Yoshiro Hashimoto^{*4}, Michiko Masaki^{*5}, Kiyoshi Kurokawa^{*6}
 and Tatsuhisa Shimono^{*7}

キーワード

入学前教育、1年次前期成績、学生の出来栄

Key words

pre-entrance education program, first-semester final grade, student performance

I. はじめに

大阪国際大学人間科学部人間健康科学科では、平成15年度入学生より「入学前アプローチ」を行ってきた。入学予定者にとっては大学生活に対する不安の解消、学科への理解、取得可能資格への理解、課題が役に立ったなどのメリットがあった。また、学科側も入学予定者の学生生活に対する意識、学生のタイプ、英語および国語能力を把握することができ、入学予定者に対する理解が深まるという効果があった。

しかし、入学選考の方法が多様化し、より早い時期に入学が決定する学生の割合が増加することにより入学決定後から入学までの期間の長期化が問題となってきた。そこで人間健康科学科では、平成24年度入学予定者より入学前アプローチの時期、内容等について見直しを行い、入学前に身につけていて欲しいレベルと内容の学科独自の課題ドリルを作成した。ドリルの内容は国語、英語、数学、地理、生物、化学、用語および単位換算であった。その結果、英語、国語については「できた」「分からないことを調べてできた」入学予

*1 いとう ともこ：大阪国際大学人間科学部教授〈2013.11.7受理〉

*2 たけはた ゆうすけ：大阪国際大学人間科学部講師

*3 やまぐち ただのり：大阪国際大学人間科学部准教授

*4 はしもと よしろう：大阪国際大学人間科学部教授

*5 まさき みちこ：大阪国際大学人間科学部教授

*6 くろかわ きよし：大阪国際大学人間科学部教授

*7 しもの たつひさ：大阪国際大学人間科学部教授

定者が多かったが、地理、数学、生物、化学、用語、単位換算に関してはその得点に入試区分による差が見られた。全体的には入学予定者自身が基礎学力をつける必要性を認識したと考えられ、課題ドリルを導入したことによる一定の成果はあったと判断できたが、今後の課題として入学後の学業成績等との関連を検証する必要があると考えられた（伊藤、2013）。

平成25年度入学予定者に対しては、入学前教育の時期の見直しを行った。すなわちドリル送付時期を2月から12月に前倒しすることにより、早期に入学決定した入学予定者が課題に取り組む時間を増やした。ドリル内容については、英語長文課題を追加した。また、ドリル取り組み状況と1年次前期の単位取得状況との関連について検討を行った。

Ⅱ. 平成25年度入学予定者に対する入学前教育の概要および1年次前期単位修得状況

(1) 実施方法

入学者に送付したコミュニケーション計画を図1に示した。これに従い、平成24年12月より入学前教育を実施した。コミュニケーションシートは入学前に郵送で提出、その他の

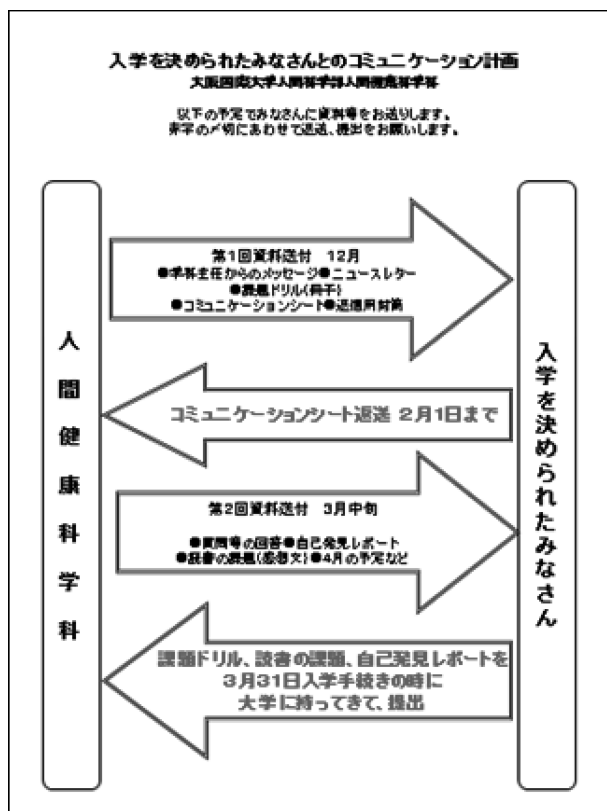


図1 入学前教育スケジュール

入学前教育への取組み状況と1年次前期成績との関連

読書感想文、自己発見レポート、課題ドリルは入学手続日（入学宣誓式前日）に提出させることとした。

平成25年4月以降（入学後）に、セミナーⅠのクラスごとに課題ドリルの自己採点を行い、ふりかえりアンケートを実施した。ふりかえりアンケート内容は、各科目の難易度、問題が分からなかった場合の解決方法およびドリルを行った感想とした。

アンケート回収数は59部（回収率92.2%）であった。

(2) 課題等の内容

- ①コミュニケーションシート（自己紹介、大学生活への期待、不安など）
- ②読書感想文（指定した10冊程度の新書の中から1冊を選択させる）

表1 課題ドリル内容

科目	内容
英語	① Longman Dictionary of Contemporary Englishにおいて、単語の意味を定義するために使われている約2,000語の単語から使用頻度の高い単語および人間健康科学科専門科目と関連する100語を選んだ。
	② 英単語の意味を答える問題、英語で説明された語句の意味を読み、それと合致する単語を選択する問題で構成した。
	③ 分からない場合は辞書等で調べて解答するよう指示した。
	④
	⑤
国語	①
	②
	③ 漢字検定3級程度の単語および人間健康科学科専門科目と関連する120語を選んだ。また同音異義語に関する問題30問を設けた。
	④ 書き取り問題とした。
	⑤ 分からない場合は辞書等で調べて解答するよう指示した。
	⑥
地理	① 都道府県の特徴についての文章を読み、地図上の位置、県名、県庁所在地を回答する問題
	② 日本の食品6種について輸入量上位5カ国を表した表を示し、国名を答える問題
数学	① 計算問題（因数分解含む）
	② 計算問題（方程式）、文章題（速度算）
	③ 文章題（損益算、濃度算、仕事算など）
	④ 文章題（確率）
	⑤ 文章題（推論、ブラックボックス）
生物	① 動物細胞の構造、遺伝子
	② 遺伝
化学	① 原子・分子・イオンに関する問題
	② 濃度計算
用語	国際的な組織・機関の略号、説明を示し、正式名称を答える問題
単位換算	単位換算およびそれを使った速度算
英語長文	① 栄養に関わる英語長文問題（英語の設問に対する英文の答えを選択する）
	② 運動に関わる英語長文問題（日本語の設問に対する答えを日本語で解答）
	③ 福祉に関わる英語長文問題（英語の設問に対して英語で解答）

③自己発見レポート

株式会社ベネッセコーポレーションによる大学支援サービスの学生調査（アセスメント）ツールのひとつで、大学1年生を対象として実施される大学生基礎力調査Ⅰを用いた。本報では学生向き名称である「自己発見レポート」と記述する。この自己発見レポート一式を送付し、各自で計時しながら行い、マークシート用紙を提出させることとした。

④課題ドリル

入学前に身につけていて欲しい学力が分かるような内容とした。課題ドリルの内容を表1に示した。

内容作成は、正木（担当部分：英語①～⑤および英語長文①～③）、柴崙（国語①～⑥）、下野（地理①②および数学①～⑤）、黒川（生物①②）、伊藤（化学①②、用語および単位換算）が担当した。総ページ数は28ページであった。昨年度まではドリルと別課題であった英語長文課題3題（1問のみ選択して行うもの）をドリルに含め、全問解答することとした。

問題については若干の変更はあったものの、昨年度のドリルとほぼ同じ内容であった。

（3）1年次前期単位修得状況

1年次前期の単位修得状況および成績平均を算出した。すなわち、単位修得状況については単位数を指標とした。成績平均については、本学では平成25年度前期段階でGPA制度が本格的に導入されていないため、「5」（素点で90点以上）、「4」（80点以上）、「3」（70点以上）、「2」（60点以上）、「1」（59点以下）、「K」（評価不能）の評定について、「K」判定を0として平均値を算出し、指標とした。

Ⅲ. 実施結果

（1）集計

入学予定者を入学選考の種別により以下の5区分にわけ、集計および解析を行った。

グループ1：評定平均基準あり、面接のみの入学選考による入学予定者（n=29）

グループ2：評定平均基準がグループ1より低く、面接のみもしくは学科試験を課さない入学選考による入学予定者（n=11）

グループ3：公募推薦入学選考による入学予定者（n=5）

グループ4：一般入学選考およびセンター試験入学選考による入学予定者（n=7）

グループ5：AO入学選考による入学予定者（n=12）

必要に応じてStudent-t検定および一元配置の分散分析により、検定を行った。

（2）課題等提出状況

コミュニケーションシートおよび各課題を期日までに提出した者の割合を表2に示した。期日までに提出したものの割合は各課題とも90%前後であり、昨年と同様であった。個別に見てみると、コミュニケーションシートおよび自己発見レポートの提出割合が低かった。なお、期日までに提出できなかった者に対しても提出するよう指導を行ったため、最終的には各課題の提出率は約99%となった。

コミュニケーションシートのみは入学予定者に送付した返信用封筒（切手貼付済）を用

入学前教育への取組み状況と1年次前期成績との関連

表2 期日までの課題等提出率(%)

科目	提出率 (n=64)	入試区分による提出率				
		グループ1 (n=29)	グループ2 (n=11)	グループ3 (n=5)	グループ4 (n=7)	グループ5 (n=12)
コミュニケーションシート	89.1	93.1	100.0	80.0	85.7	75.0
読書感想文	93.8	96.6	90.9	100.0	85.7	91.7
自己発見レポート	82.8	82.8	90.9	80.0	85.7	75.0
課題ドリル	92.2	96.6	100.0	100.0	85.7	75.0
平均	89.5	92.2	95.5	90.0	85.7	79.2

いて郵送にて提出する形式であった。返信用封筒に差出人を記入していた者は15.6%（昨年度28.8%）、宛先の「…行」を「…御中」と書き直していた者は31.3%（昨年度43.8%）であった。さらに提出期日ぎりぎりになった場合に「速達で送る」、「お詫びの言葉を同封する」などの何らかの対処ができていた者は5名であり、期日までに提出できなかった者の半数以上が何らかの対処を行っていた。中には明らかに保護者が介入していたケースもあった。入学後においてインターンシップ、就職活動等を行う場合、様々な書類を郵送しなければならないことも想定される。書類を送付する場合のマナーなどについて、入学後にも指導が必要ではないかと考えられた。

入試種別で比較すると、グループ4およびグループ5の提出率が低かった。グループ4は入学決定から入学までの期間が最も短かったことも影響しているのではないかと考えられた。グループ5の提出状況は平成24年度入学生の場合も最も低く、昨年度と同様の傾向を示した。

(3) 課題ドリル内容ごとの得点

課題ドリルの得点を表3に、得点分布を表4に示した。

科目別にみても、英語においては平均点が昨年度と比較して低かった。これは0点の者が昨年度より多かったためであると考えられた。

国語においても昨年度と比較して若干平均点の低下が見られたが、最も平均点が高く、取り組みやすい課題であったと考えられる。これは「分からない場合は辞書で調べて記入すること」といった指示があったためであると考えられた。

地理においては、地理①に比べて地理②の平均点が低かった。0点の者（無回答者を含む）は地理①で12名、地理②で9名であった。昨年度と比較すると、地理①と地理②の得点差が小さくなった。

数学においては、平均点は昨年度とほぼ同様であり、数学①～⑤の科目間に有意差が認められた ($p < 0.001$)。数学①は計算問題であったが、数学②以降は速度算、仕事算、濃度算、確率などの文章題であったため、始めから取り組まなかった者も多く、平均点が低くなったと考えられた。0点の者（無回答者を含む）は数学①で3名（4.8%）、数学②で10名（16.1%）、数学③で23名（37.1%）、数学④で25名（40.3%）、数学⑤で14名（22.6%）であり、その割合は昨年度（それぞれ5.8%、11.6%、26.1%、40.6%および30.4%）と比較

表3 科目別課題ドリル平均点*

科目	得点 (n=62)	入試区ごとの平均点				
		グループ1 (n=29)	グループ2 (n=11)	グループ3 (n=5)	グループ4 (n=5)	グループ5 (n=12)
英語①	30.4	30.7	31.3	29.2	39.2	25.7
英語②	32.5	33.9	28.4	41.2	41.2	25.7
英語③	29.2	30.3	27.5	34.0	37.6	22.5
英語④	29.8	30.4	28.5	32.8	41.6	23.5
英語⑤	25.0	25.7	21.8	27.2	38.0	20.0
国語①	46.4	48.3	46.7	46.8	48.4	40.5
国語②	46.9	47.7	46.5	48.4	50.0	43.2
国語③	46.7	48.3	44.5	46.8	47.6	44.3
国語④	46.7	48.1	44.5	48.8	48.0	44.2
国語⑤	46.7	48.3	44.0	47.6	49.6	43.7
国語⑥	46.5	48.8	40.4	48.4	49.2	44.7
地理①	32.4	33.7	30.0	38.0	44.0	24.2
地理②	29.4	30.5	20.9	31.0	42.0	28.3
数学①	31.2	31.6	27.3	35.0	46.0	26.3
数学②	28.2	28.4	22.7	38.0	45.0	21.7
数学③	17.6	16.9	12.7	32.0	32.0	11.7
数学④	10.0	9.7	7.3	14.0	16.0	9.2
数学⑤	22.5	24.0	18.6	25.0	26.0	20.0
生物①	19.1	15.1	21.1	26.6	34.8	17.6
生物②	20.7	20.6	18.0	28.2	27.0	17.7
化学①	29.9	29.7	27.1	34.4	43.6	25.5
化学②	8.5	9.0	9.1	10.0	12.0	5.0
用語	43.8	46.0	41.0	46.6	49.2	37.6
単位換算	19.4	21.0	13.1	26.0	25.2	16.3
英語長文①	24.5	22.8	27.3	34.0	34.0	18.3
英語長文②	15.8	17.1	17.0	25.0	15.0	8.3
英語長文③	2.1	4.5	0.0	0.0	0.0	0.0
平均	29.0	29.7	26.6	33.1	36.4	24.6

* いずれも50点満点

して数学②および数学③で増加した。このことから数学においては、入学予定者間の学力差が特に文章題において昨年度よりも広がっていることが示唆された。

生物においては、生物①、②の平均点間に差は認められなかった。しかし、得点は後述の化学と共に最も低く、生物学の基礎的知識が高等学校で修得できていない学生が多いことが伺われた。0点の者（無回答者を含む）は生物①で17名（27.4%）、生物②で13名（21.0%）であり、昨年度（23.2%および29.0%）よりその割合トータルでは若干減少した。

化学においては、化学①に比べて化学②の平均点が有意に低かった ($p < 0.001$)。化学①はイオンの名称等を回答する問題であるのに対し、化学②は濃度計算問題であるため、得点が低かったのではないかと考えられた。生物と同様に、化学の基礎的知識が高等学校

入学前教育への取組み状況と1年次前期成績との関連

表4 科目別の得点分布

得点範囲	0-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45	45-50
英語①	4	1	0	1	9	8	<u>17</u>	9	11	2
英語②	5	0	2	0	4	4	<u>15</u>	14	13	5
英語③	6	0	2	1	9	6	<u>16</u>	6	14	2
英語④	6	1	0	4	7	7	10	<u>12</u>	8	7
英語⑤	9	0	3	6	<u>12</u>	4	10	7	10	1
国語①	1	0	0	0	1	0	1	3	6	<u>50</u>
国語②	1	0	0	0	0	1	1	1	6	<u>52</u>
国語③	1	1	0	0	0	0	0	0	9	<u>51</u>
国語④	1	0	0	0	0	1	1	0	8	<u>51</u>
国語⑤	1	0	1	0	0	0	0	1	7	<u>52</u>
国語⑥	2	0	1	0	0	0	0	0	5	<u>54</u>
地理①	12	0	0	0	9	0	5	0	12	<u>24</u>
地理②	9	1	3	2	7	2	5	3	<u>17</u>	13
数学①	3	3	3	5	4	4	9	2	11	<u>18</u>
数学②	10	1	4	2	7	3	4	5	10	<u>16</u>
数学③	<u>23</u>	0	9	0	8	0	8	0	10	4
数学④	<u>25</u>	0	13	0	23	0	1	0	0	0
数学⑤	14	0	1	8	10	2	1	<u>21</u>	0	5
生物①	<u>17</u>	6	4	4	3	7	4	11	4	2
生物②	<u>14</u>	2	1	9	9	10	7	6	0	4
化学①	9	2	3	0	5	6	4	10	<u>14</u>	9
化学②	<u>37</u>	0	11	0	7	0	3	0	1	3
用語	4	0	0	1	1	0	2	1	5	<u>48</u>
単位換算	<u>13</u>	7	5	5	9	6	9	4	2	2
英語長文①	13	0	9	0	6	0	<u>15</u>	0	9	10
英語長文②	<u>30</u>	0	9	0	1	7	0	6	0	9
英語長文③	<u>57</u>	0	2	0	0	1	0	1	0	1
平均	1	2	2	3	5	15	<u>22</u>	8	4	0

* アンダーラインは最頻値を示す

で修得できていない学生が多いと考えられた。0点の者（無回答者を含む）は化学①で6名（8.7%）とその割合は昨年度（17.4%）より減少したが、化学②では37名（59.7%）であり半数以上の入学予定者ができなかった、もしくは取り組まなかったと考えられた。

化学②の濃度計算問題は数学の文章題と大差はないと考えられるが、化学の方が得点も低く、無回答者が多かった。化学物質名が提示されていたため、その化学物質名と特徴などが分からない場合に問題に取り組むこと自体をやめてしまった、または「化学」というだけで難しいと拒否意識が働いたためではないかと考えられる。また、生物、化学については、昨年度と同様に後述のふりかえりアンケートにおいて、「高校で習っていない」という回答が見られた。履修したことが記憶されていない、または「理科基礎」、「理科総合A」などの科目でその内容は学んでいるのに科目名が異なるために学んでいないと思込込

んでいるケースもあるのではないかと考えられた。

用語においては、国語に次いで得点が高かった。何らかの手段で調べればすぐに回答が得られたのではないかと考えられる。0点の者（無回答者を含む）は4名（6.5%）であった。

単位換算においては、内容的に数学③、④と近く、得点も同じような値となった。0点の者（無回答者を含む）は5名（8.1%）であった。

英語長文においては、英語長文①が栄養に関する長文を読んで、その内容についての英語の問題の解答を3つの選択肢の中から選ぶ問題、英語長文②は運動に関する長文を読んで日本語の問題に日本語で解答する問題、英語長文③は福祉に関する長文を読んで英語の問題に英語で解答する問題であった。0点の者（無回答者を含む）はそれぞれ13名（21.0%）、30名（48.4%）、57名（91.9%）であり、平均点に大きく影響を及ぼす結果となった。

以上のことから、昨年度の結果と同様に、いわゆる理数系の基礎能力に問題がある、拒否感が強い、または最初からできないと判断して取り組まない、などの傾向が伺えた。数学では、文章で提示されると、量と量の関係を導くことができていなかった。また、英語長文についても同様に最初からできないと判断して取り組まない傾向があったと考えられた。

（4）入試区分による比較

入試区分による課題ドリルの得点状況を比較した（表3）。入試において学科試験が課されていたグループ4、次いでグループ3の得点が高かった。グループ1は、国語、英語単語など調べて解答できる部分は、グループ3およびグループ4とほぼ同様の得点であったが、数学、生物、化学、単位換算、英語長文において無回答者が多く、調べてすぐに解答が分からない問題に取り組めていない者が多かったことが示唆された。グループ2もほぼグループ1と同様の傾向であった。グループ5は最も平均点が低かった。英語、国語、用語などの調べることによって回答が可能な科目や数学①の計算問題の平均点が低かった。ただし標準偏差は5つの入試区分の中で最も大きく、この区分は学力にかなりのばらつきがあることが示唆された。

（5）ふりかえりアンケート

課題ドリル内容ごとの難易度の結果を図2に示した。国語、地理については50%以上が「かなりできた」、「わからないことを調べてできた」と考えているが、数学、生物、化学については「やや難しかった」、「難しくてあまりできなかった」がいずれも70%以上であった。数学については昨年度とほぼ同じ割合であったが、生物および化学については昨年度が約75%であったのに対し、今年度は約85%となり難しいと感じた者の割合が増加していた。英語は昨年度より「できた」と感じる者が減少していた。これは新たに加わった英語長文問題が難しかったためであると考えられる。これは表3に示した得点と似た傾向であった。

「かなりできた」：4点、「わからないことを調べてできた」：3点、「やや難しかった」：2点、「難しくてあまりできなかった」：1点として得点化した場合の入試区分ごとの得点

入学前教育への取組み状況と1年次前期成績との関連

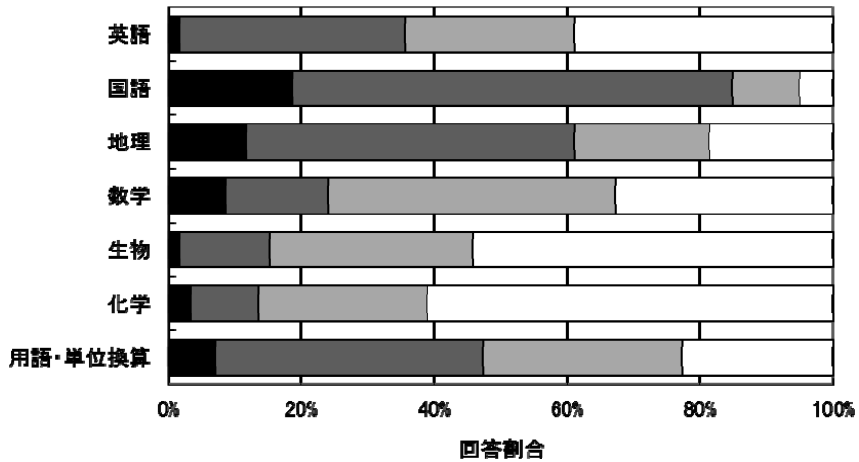


図2 課題ドリルの科目ごとの難易度

■：かなりできた、■：分からないところを調べてできた、■：やや難しかった
□：難しくあまりできなかった

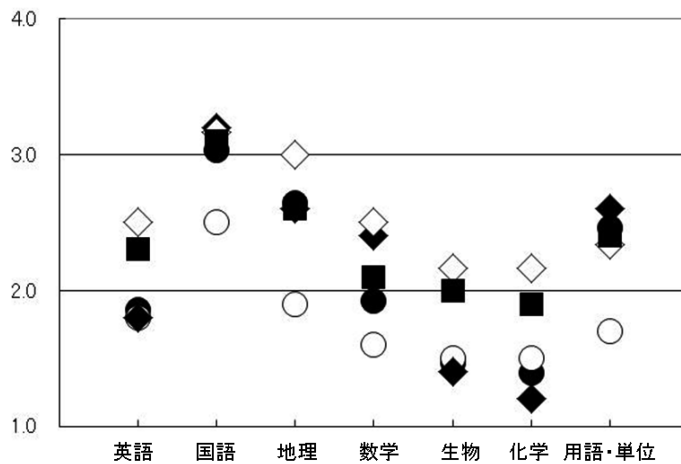


図3 入試区分別の各科目の難易度

難易度は得点が高いほど「できた」、低いほど「できなかった」ことを示す。

●：グループ1、○：グループ2、◆：グループ3、◇：グループ4、■：グループ5

を図3に示した。グループ2がどの科目においても得点が低く、難しかったと感じていることが明らかになった。特に、全体としてドリルの平均点が高かった国語、地理において得点の開きが大きいことが明らかになった。

分からなかった場合にどのような解決方法で調べたかという設問（複数回答）に対して、「調べない」と回答した者は5%であり、ほとんどの入学予定者が何らかの手段で調べていた。回答比率が高かった手段は順にパソコン（74.6%）、電子辞書（44.1%）、辞書（39.0%）、人に聞く（32.2%）、教科書（25.4%）であった。昨年度と比較するとパソコンを利用した割合が49.3%から74.6%に大きく上昇した。スマートフォンを利用して調べた

割合が含まれていると考えられる。逆に教科書を利用した割合は41.3%から25.4%に低下した。

自由記述欄においては、半数が難しいと回答していた。科目別では数学の文章題、生

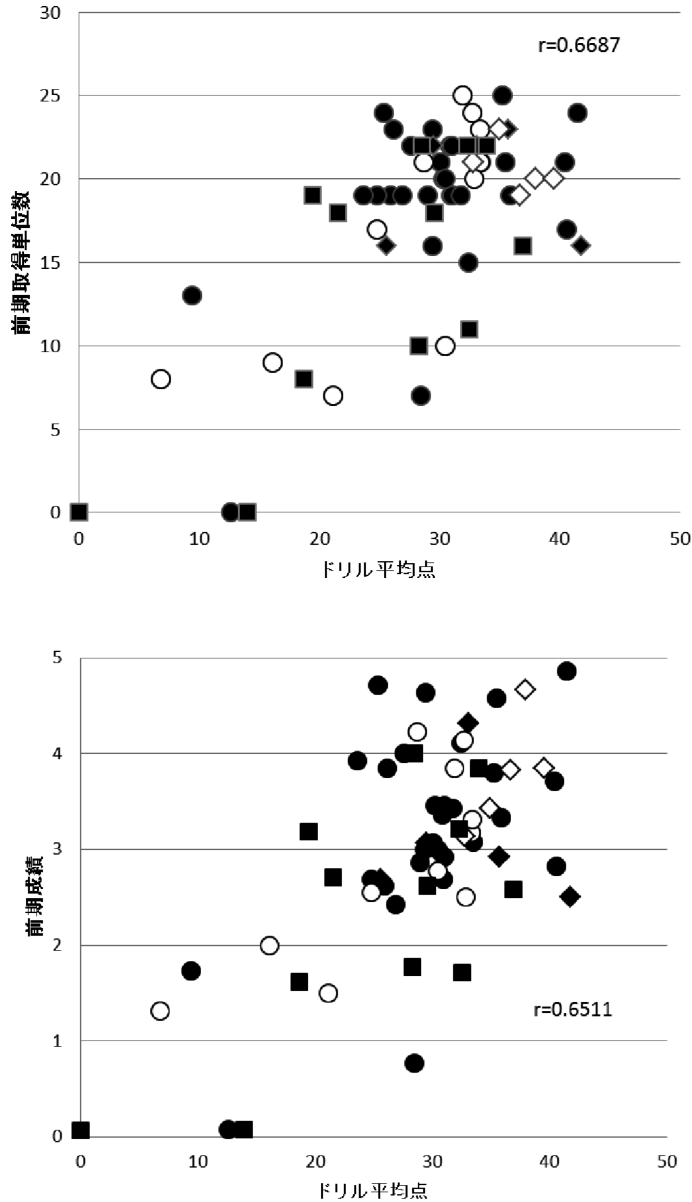


図4 ドリル平均点と前期取得単位数および前期成績との関連

前期成績は「5」(素点で90点以上)、「4」(80点以上)、「3」(70点以上)、「2」(60点以上)、「1」(59点以下)、「K」(評価不能)の評定について、「K」判定を0として平均値を算出した。

●；グループ1、○；グループ2、◆；グループ3、◇；グループ4、■；グループ5

物、化学、地理、英語長文が大変だったという回答が多かった。「調べても分からない科目が多すぎて難しかった」との感想もあった。しかし、「やってよかった」、「復習になった」、「基礎知識の重要性がわかった」、「大学に入っても復習を頑張る」、「辞書を調べてそのままではダメだと思った」など大学で勉強しなければならないという思いにつながるであろうと考えられる回答が合計で約30%あった。「必要ない」などの否定的な回答は見られなかった。入学予定者自身も大学入学後に生物、化学、数学などの力が必要であり、その他全般的に基礎学力をつけなくてはならないということを改めて認識したと考えられた。

(6) 1年次前期単位修得状況との関連

ドリル得点と1年次前期単位修得状況の関連について検討を行い、その結果を図4に示した。単位修得状況は取得単位数および成績平均で判断した。

ドリル得点と取得単位数との相関係数は0.6687、成績平均との相関係数は0.6511といずれも高く、ドリルにしっかり取り組んだ入学予定者の方が、入学後に授業にしっかり取り組み、単位を修得していると考えられた。また、データには示していないが、基礎教育科目、学科専門科目を通じて、必修科目および選択必修科目の取りこぼしも少なかった。入試区分ごとに見てみると、グループ3およびグループ4でドリル得点、取得単位数、成績平均共に低い値の者が少ないことが明らかになった。

入試区分による取得単位数および成績平均を表5に示した。いずれもグループ5、次いでグループ2で低い値を示したが、グループ間の有意差は認められなかった。課題ドリル得点との相関を見てみると、グループ1、グループ2およびグループ5で高い相関を示した。これらのグループはいずれも学科試験を受験せずに入学決定したグループであり、早い時期に入学が決定するため、入学までの期間が長期化することが問題視されている。今回の結果から、課題ドリルにしっかり取り組んだ者は入学後に良い成績を取得する確率が高いことが明らかになった。入学前教育を通じて学習意欲の減退を緩和し、学力の維持がはかられ、大学での学びへの接続がスムーズになる効果があったと考えられた。

IV. 考察

平成25年度入学予定者に対して、入学前教育課題の送付時期を早めることにより、課題に取り組む時間を増やした。ドリル取り組み状況と1年次前期の単位取得状況との関連に

表5 入試区分ごとの前期成績および取得単位数

	入試区分					
	グループ1 (n=62)	グループ2 (n=29)	グループ3 (n=5)	グループ4 (n=5)	グループ5 (n=12)	
取得単位数	17.5	18.9	16.8	19.8	17.1	13.8
ドリル平均点との相関	0.6687	0.5353	0.7790	-0.0472	-0.5121	0.7203
成績平均	2.96	3.21	2.85	3.10	3.13	2.28
ドリル平均点との相関	0.6511	0.5480	0.7333	-0.1425	0.7355	0.6964

ついて検討を行った。集計および解析は、入学予定者を入学選考の種別により以下の5区分にわけて行った。すなわち、グループ1（面接のみの入学選考）、グループ2（評定平均基準がグループ1より低く、面接のみもしくは学科試験を課さない入学選考）、グループ3（公募推薦入学選考）、グループ4（一般入学選考およびセンター試験入学選考）、グループ5（AO入学選考）の5区分であった。

入学前教育への取り組み状況と、入学後の取得単位数および成績平均との関連について検討したところ、両者の間には正の相関が認められた。特に学科試験を受験せずに入学決定したグループで、高い相関が認められることが明らかになった。学科試験を受験せずに入学する者は、入学決定から実際に入学するまでの期間が長期化することが問題視されている。今回の結果から、課題ドリルにしっかり取り組んだ者は入学後の取得単位数も多く、いい成績を取得する傾向があることが明らかになった。入学前教育を通じて学習意欲の減退を緩和し、学力の維持がはかられ、大学での学びへの接続がスムーズになる効果が特にこれらのグループにおいて顕著であったと考えられた。これは、入学前教育に対する入学予定者の取り組み状況と、大学入学後の取得単位数および成績には相関が認められるという山本らの報告（山本、2011）とも合致する結果であった。

当然のことながら、入学前教育への取り組み状況および大学1年次前期の成績には高校までに会得した学習技術や学習特性が大きく反映すると考えられるため、入学前教育にしっかり取り組んだことが大学での取得単位数や成績に直接的につながるわけではない。しかしながら、自分が学習面で大学に適応できているという実感を抱くことの効果は大きいと考えられる。大学1年次前期終了後、学習面で適応している学生はそうでない学生に比べ、成績が良く、学部・学科に適応しており、大学生活における授業へのウエイトのかけ方も高い（広沢、2007）。さらに対人関係面において自信をもっていることも示唆されている。これらのことから、入学後早い段階での大学への適応を促す意味からも、入学前教育を行うことにより学習技術および学習特性のフィルタリングを行い、学生個々に対して適切な初年次教育を行うことが必要であると考えられた。

なお、学習技術および学習特性は、様々な因子と関係しており、当然のことながら入学後もそれらの向上が期待できる。「文章把握」、「リサーチ」、「資料整理」の3因子において、大学入学後の半年間ですべての学生で向上が見られることが報告されており、また大学に適応できていない者においても「テストテクニック」の向上が見られる（広沢、2007）。ノートテイキング量がテストの得点と強い相関があるとの報告もある（岸、2004）。学習技術を身につけることにより、単位修得数や成績平均の上昇へとつなげていき、大学への適応を実感させていくことがまずは大切ではないかと考えられる。また坂本らは、入学前から学科専門に関わる知識・情報を提供することや、自主的に学ぶ機会をもつことの重要性を指摘している（坂本、2013）。これらのことも踏まえて、入学前教育内容をさらにブラッシュアップしていく必要があると考えられた。

その次の段階として、「成績」を「学力」につなげていく必要がある（寺崎、2010）。これは広い意味でのキャリア形成支援の一部であると考えられる。キャリア形成支援には、就職活動のみならず、社会で要求される様々な力を身につけることも含まれるか

らである。そのためには「調べたけれども分からない」から、「分からなければ複数の手段で調べる」、「調べたことを組合せて考える」ことができるようにしていかなければならない。

課題ドリルを行う際に分からないことがあった場合に、ほとんどの入学予定者が昨年度と同様に何らかの手段で調べていた。また手段の種類数の平均についても2.2種類でほとんど変わらなかった。しかし、その内容については変化が見られ、パソコンを利用した割合が大きく上昇し、教科書を利用した割合が減少した。パソコン、電子辞書などは使いこなしていかなければならないツールであり、情報を手際よく入手することができるが、使う側は安易にリサーチに走ることなく、利用し、さらに活用して物事への深い理解が得られるようにする必要がある。今回の結果を見ると、前後の文脈などから文中の意味を判断することはせず、パソコン、電子辞書などで調べ、最初に提示されたものが答えではないと感じた場合、その用語もしくは問題が難しいと判断しているのではないかと考えられた。これらのツールを活用するという段階までは達しておらず、かえって「調べたけれども分からなかった」という達成感が得られない結果に終わったのではないかとということが懸念された。このことから、要素を組み合わせるものごとを考えていく訓練が必要になると考えられた。

今回のふりかえりアンケートの結果等から、全体的には入学予定者自身が基礎学力をつけないてはならないということを変えて認識したと考えられ、特に学科試験を受験せずに入学する者に対して、課題ドリルを導入したことによる一定の成果があったと言える。次年度以降の課題として、入学前教育への取組み状況とその結果について、解説をする機会を設けるなどして学生本人に適宜フィードバックしていく必要があると考えられた。特に1年次での大学への適応状況も踏まえながら、キャリア形成支援についても考慮し、次のステップに接続していく必要があると考えられた。

V. 要約

入学前教育における課題ドリルの得点と1年次前期単位修得状況の関連について検討を行った。ドリル得点と取得単位数および成績平均は正の相関を示した。ドリルにしっかり取り組んだ入学予定者の方が、入学後に授業にしっかり取り組み、単位を修得していると考えられた。また、基礎教育科目、学科専門科目を通じて、必修科目および選択必修科目の取りこぼしも少なかった。特に学科試験を受験せずに入学する者に対して、その効果が顕著であった。大学への適応を促す意味からも、入学前教育を行うことにより学習技術および学習特性のフィルタリングを行い、学生個々に対して適切な初年次教育を行うことが必要であると考えられた。

謝辞

人間健康科学科入学前教育を実施するにあたり、ご協力いただいた関係者各位に感謝いたします。

参考文献

- 伊藤知子・玉井久実代・佐瀬竜一・後和美朝・橋本義郎・正木美知子・黒川清・下野辰久 (2013)、
入学前教育におけるドリル形跡課題の導入に関する一考察、国際研究論叢、26(3)、87-97.
- 岸俊行・塚田裕恵・野嶋栄一郎 (2004)、ノートテイキングの有無と事後テストの得点との関連分析、
日本教育工学会論文誌、28、265-268.
- 坂本裕子・横田直子・今中美栄・田中恵子 (2013)、栄養士養成課程の学生の現状と課題、京都文教
短期大学研究紀要、51、1-9.
- 寺崎里水 (2010)、大学生の「学力」と「成績」—確かな学力を基盤とするキャリア形成支援にむけた
基礎的検討—、福岡大学研究部論集A、10、35-41.
- 広沢俊宗 (2007)、大学新入生の適応に関する研究 (I) —学習面での適応-不適応に関わる諸変数の
検討—、関西国際大学研究紀要、8、121-138.
- 山本以和子・内村浩 (2011)、AO入試入学者の学習活動追跡による傾向分析、大学入試研究ジャーナ
ル、21、119-123.