

## 高等学校と大学の接続に関する研究（その2）

—大学の学業文化への参入と学習方略の変容—

神 藤 貴 昭

（京都大学高等教育教授システム開発センター）

伊 藤 崇 達

（神戸常盤短期大学）

A Study of articulations between senior high schools and universities (2)  
—Joining to academic culture of university and transformation of learning strategies—

Takaaki SHINTO

(Research Center for Higher Education, Kyoto University)

Takamichi ITO

(Kobe Tokiwa College)

### Summary

The purpose of this study was to investigate how students were reacting to the academic culture of Kyoto University and how they were changing their learning strategies through the process.

The present results were as follows:

- 1)The students felt they did less studying, and did not feel comfortable with the method of study. They also felt a distance between themselves and the teacher, and found it harder to study at the university.
- 2)The students' academic motivation decreased on entering Kyoto University and was affected by transformation of teaching method, so that the motivation toward class, attendance to class, and the general attendance to the university decreased.
- 3)As the students' feelings of freedom increased, this affected the motivation toward class, which in turn affected attendance. Although saying this, the students' feelings of freedom made no difference toward academic motivation.
- 4)The students who entered Kyoto University came to use learning strategies like contemplating or social learning, on the other hand their study time and the actual amount of study decreased.

### 1. 問題と目的

#### 1) 高校と大学の接続を考える必要性

わが国では、高等教育のマス化さらにはユニバーサル化をむかえ、多様なカリキュラムによる高校教育を受けた高校生が、多様な大学に入学するという事態が広がっている。このような中、高校と大学のスムーズな接続を考える必要性が急速に生じている。荒井（1998）が、選抜中心に考えていた大学入試を、教育中心に変革してゆくことの必要性を指摘しているように、高校でどのように学んできた学生が、大学でどのように学んでほしいのかということ、大学側が考えざるを得なくなっているのである。また、荒井（1998）は、ユニバーサル化にともない大学を高校に合わせる必要があると指摘している。大学というところは学生が勝手に学ぶもの、というような信念を持っている大学教員がいるとしても、実際に大学における教育が問題になってきており、また大学間の競争が激しくなっ

ている状況では、このことはある程度避けられないであろう。したがって、高校と大学をどう接続させるかということが今後大きな問題となつてこよう。

平成11年12月16日に提出された中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」においても、後期中等教育における多様性と高等教育段階における多様性との接続という観点から、大学と学生がよりよく相互選択することの重要性が指摘され、入試改善だけではなく、カリキュラムや教育方法なども含めた全体的な接続を考えることが必要であるということが述べられている。

このような状況のもとで、高校と大学の接続に関する研究がなされている（荒井ら（1996）、横山ら（1997）、岡部（1997）、広島大学大学教育研究センター（1997）など）。これらの多くは、高校段階での履修内容と大学に入学してからの履修内容がスムーズに結びつかないことを問題としていると言えよう。高校で生物を履修していない医学部学生がいるというような事態は望ましくなく、リメディアル教育といったなんらかの対策が必要であろう。このように、これまでの高校大学接続に関する論点の多くは、入学試験科目やリメディアル教育の問題など、学習内容を中心としたものであると言えよう。

しかしながら、上記のような文脈でリメディアル（補習）教育が各大学でおこなわれるようになる一方で、荒井（1998）は、「大学教員たちがリメディアル教育（補習授業）を実施してみても分かったのは、高校段階での未習組の多さではなく、むしろ学生たちが学んだ高校教育と大学教育の乖離であった。」「教員たちの意識を調べた調査では、最近の学生が「高校レベルの知識・能力」に欠けているのではない。むしろ、「知的好奇心に乏しい」と感じている教員がはるかに多かったのである」と指摘している。

すなわち、高校と大学のスムーズな接続を阻む学習上の問題として、学習内容のみならず、学業意欲や教育の在り方の差異といったことがあげられるということである。いわばそれぞれの教育のエートスとでも言うべきものの差異である。このようなことはリメディアル教育の実施だけでは解決できない問題であろう。

また、神藤・石村（1999）は、ある集団の中に了解されている、学業に対する考え方、学習方略、学業意欲のあり方などを総称して「学業文化」と呼び、学習内容の接続だけではなく、学業文化の接続を考えることの必要性を指摘し、実際に入学してみて、学業に関することで学生が何に驚いたか、何をいやだと思ったか、何をいいなと思ったか、さらにそれによって自らがどう変わったかを京都大学の2年生150名を対象にして、自由記述によって調査している。

その結果、「驚いたこと」としては、放任主義（22名）、授業に出なくてもよい（20名）、授業に出ない人が多い（11名）、好きな授業を選択できる（11名）、教官が理解度に関係なく授業を進める（8名）、教える情熱・感覚がない教官が多い（8名）などということがあげられた。また、「いやだと思ったこと」には、やる気のない教官が多い（17名）、教官が理解度に関係なく授業を進める（10名）などということがあげられた。さらに、「いいなと思ったこと」には、興味ある科目の授業が受けられる（24名）、授業が自由に選択できる（15名）、授業に出なくてもよい（13名）、自由である（10名）などということがあげられた。

さらに、それらによって、学業への態度、方法、意欲などはどうなったかということについては、自由に関する学業文化（例えば、放任主義）を認知するとき、興味のない授業には出ない、といった傾向がみられた。さらに、教員の態度や授業の進め方が、学生のやる気をなくしていることが示唆された。これらのことは、大学入学まで学生が経験してきた学習システムと、大学におけるそれとのギャップによるものと考えられる。

このように、高校を卒業して、大学の学業文化に参入する際には、学生は何らかのストレスを感じると考えられる。本研究では、神藤・石村（1999）をふまえ、さらに詳しく、どのような学業文化の認知が、学生の意欲や行動にどのような影響を及ぼしているのかについて、数量的な検討をおこなうことにする。

## 2) 学習方略の変容

また、上のようなことを考えると、詳細に学習内容の接続を考えることに加えて、入学してから、必要なことを学んだり学び直したりする前提となる、学業文化の接続についても検討してゆく必要があろう。

例えば、大学に入学すると、教員の教え方、教科書の使い方、授業時間などといったあらゆる学業の環境の変化があり、それにともなつて学生は、ストレスを感じつつも、学業に対する考え方、学習方略、学業意欲のあり方などを自ら変えてゆくことを求められる。周りの学生や先輩や教員の様子を見つつ、大学の学業文化に参入するべく、自ら

を作りかえていっていると考えられる。その中でも、自らの学業達成を直接規定し、さらに学習可能性の高い、学習方略の変容は重要であると考えられる。

近年、学習方略についての研究が盛んに行われている。例えば、伊藤（1996）は、中学生を対象に調査を行い、因子分析により「一般的認知（理解・想起）方略」「復習・まとめ方略」「リハーサル方略」「注意集中方略」「関係づけ方略」の5因子を抽出し、内発的価値、自己効力感との相関を見出している。佐藤（1998）は、小・中学生を対象とし、メタ認知的方略として柔軟的方略とプランニング方略を、認知・リソース方略として作業方略、人的リソース方略、認知的方略を取り上げ検討をおこなっており、方略使用の際にコストの認知が影響することを見いだしている。堀野・市川（1997）は、高校生の英語学習に関して、学習動機が学習方略を経て学業成績に影響を及ぼす過程を検討し、体制化方略が学業成績を高めていることを示している。

また、中学生や大学生の学業ストレス対処方略の研究（神藤，1998a；神藤，1998b）や中学生の動機づけ方略の使用に関する研究（伊藤・神藤，1999；神藤・伊藤，1999；伊藤・神藤，2000；神藤・伊藤，2000；Ito & Shinto，2000）も特殊な学習方略をとりあつかっていると言えよう。

これらのほとんどをはじめ、本邦における学習方略の研究は、小・中学生や高校生を中心になされてきており、大学生に関して十分な検討がなされているとは言い難い。特に学習方略の変容に焦点を当てた研究は見当たらない。

海外では、学習方略の訓練を主として、大学生を対象とした研究がいくつかみられる。例えば、Ridley, Schutz, Glanz & Weinstein（1992）は、教育心理学コースの大学生を対象に、2つの自己調整過程である目標設定の有無とメタ認知的アウェアネスのレベルの高低が遂行に及ぼす交互作用的な影響について調べている。その結果、明確に定められた目標を立てるように求められた介入群のうち、メタ認知的なアウェアネスのレベルが高い集団が、最善の遂行を示していた。

Klein & Freitag（1992）は、教育心理学を受講する教育学部学生を対象に、学習方略の中でも特に、教材の認知された関連性を高める方略、すなわち、自己動機づけ方略の訓練を行っている。訓練は、学習内容と自己とを関連づける方法を、情報提示、例示、実践、フィードバックの形で提供する冊子によって行われた。結果として、訓練群の学生の方が、より多くの関連づけ方略を作り出し、また、高い動機づけを示した。

McInerney, McInerney & Marsh（1997）は、大学生に対し、コンピュータの操作を学ぶ授業を通して自己調整学習方略の獲得を促す訓練を実施した。そこでは、直接教授と協同学習の2つの指導法が取り上げられ、その効果を調べたところ、コンピュータ不安による適性処遇交互作用が認められている。

大学生における学習方略の使用の程度を測定する尺度もいくつか開発されている。Weinstein, Goetz & Alexander（1988）は、大学の学習に困難を示す学生に対し、数学・読み・コミュニケーション、および学習習慣・態度における基礎的技能に加え、自分の学習を管理・監視する学習方略を訓練する必要性について指摘し、入学時の学習方略を診断する用具として、Learning and Study Strategies Inventory(LASSI)とよばれる尺度を開発している。その後、テキサス大学にて、この尺度を用いた介入が試みられている。

さらに、Pintrich, Smith, Garcia & McKeachie（1993）は、大学生の動機づけと学習方略の使用を評価する尺度であるThe Motivated Strategies for Learning Questionnaire(MSLQ)を作成している。学習方略は、認知的方略、メタ認知的方略、資源管理方略からなるもので、尺度の信頼性と妥当性が認められている。

Bouffard, Boisvert, Vezeau & Larouche（1995）は、大学生に調査を行い、目標志向と自己調整、学業達成との関連について調べている。自己調整は、認知的方略、メタ認知的方略、動機づけの3下位尺度からなっていた。ラーニング目標とパフォーマンス目標がともに高い集団が、他の集団に比べ、より高いレベルの自己調整と遂行を示す結果となっている。

わが国における数少ない研究の一つとして、宇田（1989）は、定期試験の前とふだんの学習のように、状況に応じて生徒の学習様式が変わることを「状況即応性」とよび、講義方式や成績評価の方式による大学生の勉強の仕方の違い、すなわち、状況即応性について検討をおこなっている。試験での教科書などの持ち込みの可否、教科書の有無、テスト形式（論述式か穴埋めや○×式か）の3側面が取り上げられ、テスト勉強やふだんの勉強の仕方における差異が明らかにされた。主な結果としては、持ち込みを認めない科目において、暗記に重点をおき、時間をかけて勉強すること、教科書のない科目の方が、ふだんから授業に出席してノートを取り、テスト勉強もよくする傾向があること、

論述式テストの方が、授業によく出席し、ノートを読み返し、配布資料に目を通すなど、暗記に留まらない勉強をしやすいことなどが示されている。

わが国での、高校から大学への移行にともなう学習方略の変容の視点からの研究として、楠見（1995）があげられよう。楠見（1995）は、大学生に対して受験勉強が学習に及ぼす影響について尋ねている。その結果、肯定的影響として、効果的学習法や暗記法といった学習法の獲得、自己管理能力の獲得があげられ、一方、否定的影響として暗記志向などの学習法のゆがみなどがあげられた。

これまで見てきたように、高校から大学への進学という学業環境が大きく変わる移行に際してどのような学習方略の変容がみられるのかといった視点での研究はほとんどなされていない。しかし高校と大学の接続が問題になってきている今日、入試や「学力」に関する、マクロな分析だけではなく、実際学生たちに何が起きているのかを、学生たちの学習場面といったミクロなレベルで明らかにすることが必要であると思われる。そこで本研究では学生の学習方略の変容についても検討することにする。

### 3) 本研究の目的

本研究の目的をまとめると、実際の学生の、高校から大学への移行にともなう学業に対する構えの変化、学習方略の変化といったことも含めた「学業文化」の変容への適応過程について考えるために、①学生は大学の学業文化にどのように反応しているのか、②学生はそのような中、どのように自らの学習方略を変化させているのか、ということを明らかにすることである。

①については、大学独自の「学業文化」によって、学生たちの学業への意欲や授業への意欲、さらには大学への意欲はどのような影響を受けるのか、さらには出席や来学といった実際の行動はどのような影響を受けるのかを明らかにする。②については、大学の学業文化の中で、学生たちが学習方略をどのように作り変えているのかについて、学生の自由記述をもとに分析することにする。

高校大学接続と言っても、多様であり、大学の特徴（大学にどのような学生が入学するかなど）をふまえた上で接続を考えなければならず、したがって本研究での知見は急速に一般化できないと思われる。ここでは京都大学という大学における高校との接続ということに限定して議論を進めてゆくことにする。

## 2. 研究1：学業文化の変容による影響

### 1) 目的

高校と異なる大学学業文化の認知が学生の学びの状態に及ぼす影響について検討することが目的であった。

### 2) 方法

#### ●調査対象

日本の高校を卒業して京都大学に入学した792名。接続の調査としては、1年生が対象として適当であるが、ここでは、比較対象として、2年生以上の学生に対しても調査をおこなった。

属性は以下の通りである。

性別：男子669名、女子120名、不明3名

学部：総合人間10名、文42名、教育21名、法93名、経済93名、理65名、医40名、薬29名、工288名、農111名

学年：1年生596名、2年生167名、3年生17名、4年生10名、5年生2名

年齢：18歳93名、19歳311名、20歳291名、21歳72名、22歳20名、23歳3名、24歳1名、33歳1名

出身高校：国立47名、公立334名、私立411名

男女共学443名、男子校314名、女子校32名、不明3名

普通科779名、総合学科2名、単位制1名、不明10名

高校卒業年：1999年326名、1998年334名、1997年95名、1996年26名、1995年4名、1994年5名、1985年1名、

不明1名

京大入学年：1999年595名、1998年164名、1997年19名、1996年10名、1995年2名、不明2名

卒業年—入学年：0年446名、1年299名、2年35名、3年5名、4年2名、5年2名、14年1名、不明1名  
 予備校に通った年数：0年463名、1年300名、2年21名、3年1名、4年1名、不明6名

●調査時期

1999年12月初旬

●手続き

全学共通科目「大学」あるいは高等教育論」を履修している学生に質問紙を配布した。

●調査項目

調査項目は、以下のものであった。

①高校と比べたときの学業文化の違いを表す項目（以下、「大学学業文化」項目と呼ぶ）。神藤・石村（1998）より21項目を作成した（項目内容は表1参照）。「よくあった」から「まったくなかった」までの4件法であった。各項目につき、「よくあった」なら4点、「たまにあった」なら3点、「あまりなかった」なら2点、「まったくなかった」なら1点を与えた。

②学生の意欲低下状態を測定する下山（1997）の意欲低下領域尺度。「学業意欲低下」「授業意欲低下」「大学意欲低下」の3下位尺度から成る。各項目について、今のあなたにどれくらいあてはまるかを尋ねた。「よくあてはまる」に4点、「ややあてはまる」に3点、「あまりあてはまらない」に2点、「まったくあてはまらない」に1点をそれぞれ与えた。項目内容は以下の通りである。

「学業意欲低下」

- b1 教官に言われなくても自分から進んで勉強する
- b2 勉強に関する本を読んでもすぐにあきてしまう
- b3 勉強で疑問に思ったことはすぐ調べる
- b4 必要な単位以外でも、関心のある授業はとるようにしている
- b5 大学で勉強することで自分の関心を深めている

「授業意欲低下」

- b6 授業に出る気がしない
- b7 朝寝坊などで授業に遅れることが多い
- b8 何となく授業をさぼることがある
- b9 大学からの連絡事項を見落としてしまうことが多い
- b10 授業の課題の提出が遅れたり、出さなかったりすることがある

「大学意欲低下」

- b11 学生生活で打ち込むものがない
- b12 大学ではいろいろな人と交流がある
- b13 大学にいるより、自分ひとりであるほうがいい
- b14 大学での時間は自分の生活のなかで有意義な時間である
- b15 大学の中で自分の居場所がないと感じる
- b16 高校のときよりも、勉強が面白くない
- b17 高校のときよりも、勉強に関してやる気がなくなった

③実際の行動として、授業への出席頻度（以下、「出席」と呼ぶ）および大学に来る頻度（以下、「来学」と呼ぶ）をとらえる項目。項目内容は以下の通りである。

e1 出席 あなたは、選択している授業（語学・体育以外）の大体何割くらいに出席していますか？ あてはまるところ1つに○をつけてください。  0割 1割 2割 3割 4割 5割 6割 7割 8割 9割 10割
e2 来学 あなたは、授業や勉強のために、大体週に何日くらい大学に来ていますか？ あてはまるところ1つに○をつけてください。  0日 1日 2日 3日 4日 5日 6日 7日

④高校時と比較したときの学業の様子をとらえる項目（以下、「比較」項目と呼ぶ）。質問指示は②と同じである。項目内容は以下の通りである。

c1 高校のときよりも、勉強時間（授業時間は除く）が減った
c2 高校のときよりも、勉強のやり方が分からなくなった
c3 高校のときよりも、教師が自分の勉強の助けにならないと感じる
c4 高校のときの方が、勉強しやすかった

### 3) 結果と考察

#### ●「比較」項目について

まず、「高校のときよりも、勉強時間（授業時間は除く）が減った」という項目については、「よくあてはまる」とした学生が551名と最も多く、以下、「ややあてはまる」が139名、「あまりあてはまらない」が60名、「まったくあてはまらない」が41名であった。

次に「高校のときよりも、勉強のやり方が分からなくなった」という項目については、「よくあてはまる」とした学生が263名、「ややあてはまる」が252名、「あまりあてはまらない」が195名、「まったくあてはまらない」が81名であった。

「高校のときよりも、教師が自分の勉強の助けにならないと感じる」という項目については、「よくあてはまる」が308名、「ややあてはまる」が262名、「あまりあてはまらない」が166名、「まったくあてはまらない」が55名であった。

最後に、「高校のときの方が、勉強しやすかった」という項目については、「よくあてはまる」が382名、「ややあてはまる」が226名、「あまりあてはまらない」が124名、「まったくあてはまらない」が59名であった。

これらのことから、大学に入ることによって、単に勉強時間が減っているというだけではなく、勉強のやり方や教師の役割の不明確さを感じ、さらに勉強のしにくさを感じていることが伺える。

#### ●「大学学業文化」項目と「比較」項目、意欲低下領域、「出席」、「来学」の相関

まず、作成した「大学学業文化」項目について、因子分析（主因子法、バリマックス回転）をおこなったところ、4因子が抽出された。各因子は、負荷量の高い項目より、「自由」「教授」「興味」「学生」と名付けられ、負荷量が2.5を越えた項目項目が下位尺度とされた。各下位尺度の平均値、標準偏差を表2に示す。各下位尺度の $\alpha$ 係数はそれ

それ、.64、.57、.55、.48であった。

「大学学業文化」項目と比較項目の相関係数を表3（学年別は表4、表5）に示す。また、「大学学業文化」項目と意欲低下領域、「出席」、「来学」の相関係数を表6（学年別は表7、表8）に示す。これによると、1年生では「教授」が「学業意欲低下」「授業意欲低下」に影響を及ぼしていることが示唆される。また、「自由」と「出席」の負の相関がみられている。2年生は「教授」のほか、一部、「興味」、「学生」の影響を受けていると言える。

以上のように、1年生において、「大学学業文化」、中でも教師の授業進行の不適切さや熱意のなさが、学業意欲や授業意欲を低下させていること、自由さの過度の認知が出席や来学、授業意欲を低下させていることが示唆された。これらから、教師の影響が大きいこと、自由をどうとらえるかが大きいことなどが、指摘できる。したがって、教授の工夫によってある程度、学業や授業の意欲低下を防ぐことができると思われる。

しかし、ここで重要なのは、「授業意欲低下」が、「学業意欲低下」とは少し異なった、「大学学業文化」の下位尺度との相関を示していることであろう。すなわち、授業に出るといふ行為が、純粋な学業や大学への意欲によって多く支えられているのか、それとも、規則だから授業に出ている、身体だけ出ているというような面が大きいのかということをも明らかにしなければならないだろう。後者ならば、教授の工夫といったことは、規則だから出席するという意味での出席を増加させはするが、授業に本来の意味で参加することの促進にはならないからである。

表1 「大学学業文化」項目の因子分析結果（バリマックス回転後）

	I	II	III	IV
<b>I 教授過程</b>				
a7 授業内容が難しく理解できなかったこと	.70			
a5 教官が理解度に関係なく授業を進めたこと	.63			
a1 講義で、どのように勉強したらよいか指示がなくて困ると思ったこと	.40			
a6 教官に教える情熱がないと思ったこと	.27			
a13 教官の存在が遠いと感じたこと	.26			
a9 何事も自分で勉強しなければならないと思ったこと	.20			
a12 授業時間が長すぎると感じたこと	.16			
<b>II 自由</b>				
a19 大学は自由だと思ったこと		.79		
a20 主性が尊重されていると思ったこと		.68		
a21 自分の興味あることだけ勉強できると思ったこと		.41		
<b>III 興味</b>				
a17 希望の授業を登録することができたこと			.73	
a16 自分の興味のある授業を受けることができたこと			.61	
a14 単位にしばられて、とりたい授業が登録できないと思ったこと(逆転)			.34	
a4 好きな授業を登録することができなかったこと(逆転)			.30	
<b>IV 学生</b>				
a10 授業中、学生の教室の出入りが多く気になったこと				.48
a3 授業に出ない人が多いと思ったこと				.48
a15 まわりの学生に、単位さえ取ればよいと言う雰囲気を感じたこと				.41
a2 出席をとるだろうと思い授業に出たのに、教官が出席をとらなかったこと				.26
a8 授業の受講者が多すぎると感じたこと				.24

表2 「大学学業文化」「意欲低下領域」各下位尺度の平均値、標準偏差（「出席」「来学」以外は項目平均、括弧内は標準偏差）

	全体	1年生	2年生
教授	3.16(0.49)	3.14(0.48)	3.20(0.52)
自由	3.19(0.63)	3.21(0.63)	3.13(0.60)
興味	2.64(0.57)	2.64(0.57)	2.62(0.57)
学生	3.09(0.51)	3.08(0.50)	3.16(0.50)
学業意欲低下	2.66(0.56)	2.64(0.54)	2.76(0.58)
授業意欲低下	2.74(0.68)	2.71(0.67)	2.81(0.70)
大学意欲低下	2.10(0.62)	2.09(0.62)	2.15(0.66)
出席	4.06(2.48)	3.96(2.44)	4.56(2.54)
来学	4.22(1.06)	4.25(1.01)	4.16(1.08)

表3 「大学学業文化」と「意欲低下領域」の関連（全体）

	教授	自由	興味	学生
学業意欲低下	.25**	-.07	-.15**	.02
授業意欲低下	.19**	.13**	-.13**	.13**
大学意欲低下	.04	-.18**	-.09*	.07
出席	-.04	-.20**	.04	-.02
来学	-.08	-.13**	.04	-.03

表4 「大学学業文化」と「意欲低下領域」の関連（1年生）

	教授	自由	興味	学生
学業意欲低下	.25**	-.07	-.13**	-.01
授業意欲低下	.22**	.15**	-.09*	.13**
大学意欲低下	.04	-.18**	-.12**	.09*
出席	-.05	-.25**	.02	-.04
来学	-.05	-.15**	.02	-.02

表5 「大学学業文化」と「意欲低下領域」の関連（2年生）

	教授	自由	興味	学生
学業意欲低下	.21**	-.03	-.26**	.05
授業意欲低下	.09	.13	-.24**	.21**
大学意欲低下	.04	-.19*	-.05	.02
出席	-.03	-.15*	.08	-.02
来学	-.11	-.11	.08	-.07

表6 「大学学業文化」と「比較」項目の関連（全体）

	教授	自由	興味	学生
高校のときよりも、勉強時間（授業時間は除く）が減った	.23**	.10**	.00	.12**
高校のときよりも、勉強のやり方が分からなくなった	.42**	.05	-.12**	.17**
高校のときよりも、教師が自分の勉強の助けにならないと感じる	.37**	.11**	-.09*	.10**
高校のときの方が、勉強しやすかった	.37**	.01	-.08*	.13**

表7 「大学学業文化」と「比較」項目の関連（1年生）

	教授	自由	興味	学生
高校のときよりも、勉強時間（授業時間は除く）が減った	.21**	.11**	-.01	.07
高校のときよりも、勉強のやり方が分からなくなった	.43**	.06	-.11**	.17**
高校のときよりも、教師が自分の勉強の助けにならないと感じる	.39**	.12**	-.07	.12**
高校のときの方が、勉強しやすかった	.37**	.02	-.06	.13**

表8 「大学学業文化」と「比較」項目の関連（2年生）

	教授	自由	興味	学生
高校のときよりも、勉強時間（授業時間は除く）が減った	.32**	.09	-.01	.26**
高校のときよりも、勉強のやり方が分からなくなった	.42**	-.04	-.22**	.12
高校のときよりも、教師が自分の勉強の助けにならないと感じる	.37**	.05	-.11	.06
高校のときの方が、勉強しやすかった	.38**	.01	-.18*	.10

### ●共分散構造分析による確認

これまでの分析によって、特に1年生において、「教授」「自由」が意欲低下に影響を及ぼしていることが示唆された。次に、「大学学業文化」→「意欲低下領域」→「行動」という流れで共分散構造分析をおこなうことにより、さらにこのことをモデルとして確認してみよう。ここでは、高校と大学の接続状態の影響を受けていると考えられる、大学1年生のみを対象とし、また、マイクロレベルでの検討をおこなうために、「学業意欲」と「授業意欲」のみを用いることとする。「大学学業文化」としては、1年生において「学業意欲」「授業意欲」「行動」に関係があると思われる、「教授」「自由」を取り上げることとする。

流れとしては、以下のような2点が想定できよう。①「教授」「自由」は、「学業意欲低下」や「授業意欲低下」に影響を及ぼすと考えられる。②さらに、「学業意欲低下」が「授業意欲低下」を媒介してさらに「行動」に影響を及ぼすと考えられる。

したがって、ここでは「教授」「自由」がどの意欲低下に結びつくかによって、以下の4つのモデルを想定した。なお上の②の流れは全てのモデルで採用している。

モデルA：「教授」が「学業意欲低下」に、「自由」が「授業意欲低下」に影響を及ぼすモデル。

モデルB：「教授」が「学業意欲低下」「授業意欲低下」に、「自由」が「授業意欲低下」に影響を及ぼすモデル。

モデルC：「教授」が「学業意欲低下」に、「自由」が「学業意欲低下」「授業意欲低下」に影響を及ぼすモデル。

モデルD：「教授」も「自由」も、「学業意欲低下」「授業意欲低下」双方に影響を及ぼすモデル。

識別性を確保するための拘束については、山本（1999）より、「独立変数である潜在変数の分散を1に固定することによって、その尺度を定める」「従属変数である潜在変数から観測変数へのパス係数の1つを1に固定することによって、その尺度を定める」「誤差変数からのパス係数を1に固定する」という制約をおこなった。なお、分析はAmos4.0によっておこなった。分析に用いた変数は、以下の通りである。

教授：a1、a5、a7（表1参照）
自由：a19、a20、a21（表1参照）
学業意欲低下：b1、b2、b3、b4、b5
授業意欲低下：b6、b7、b8、b9、b10
行動：出席（e1）、来学（e2）

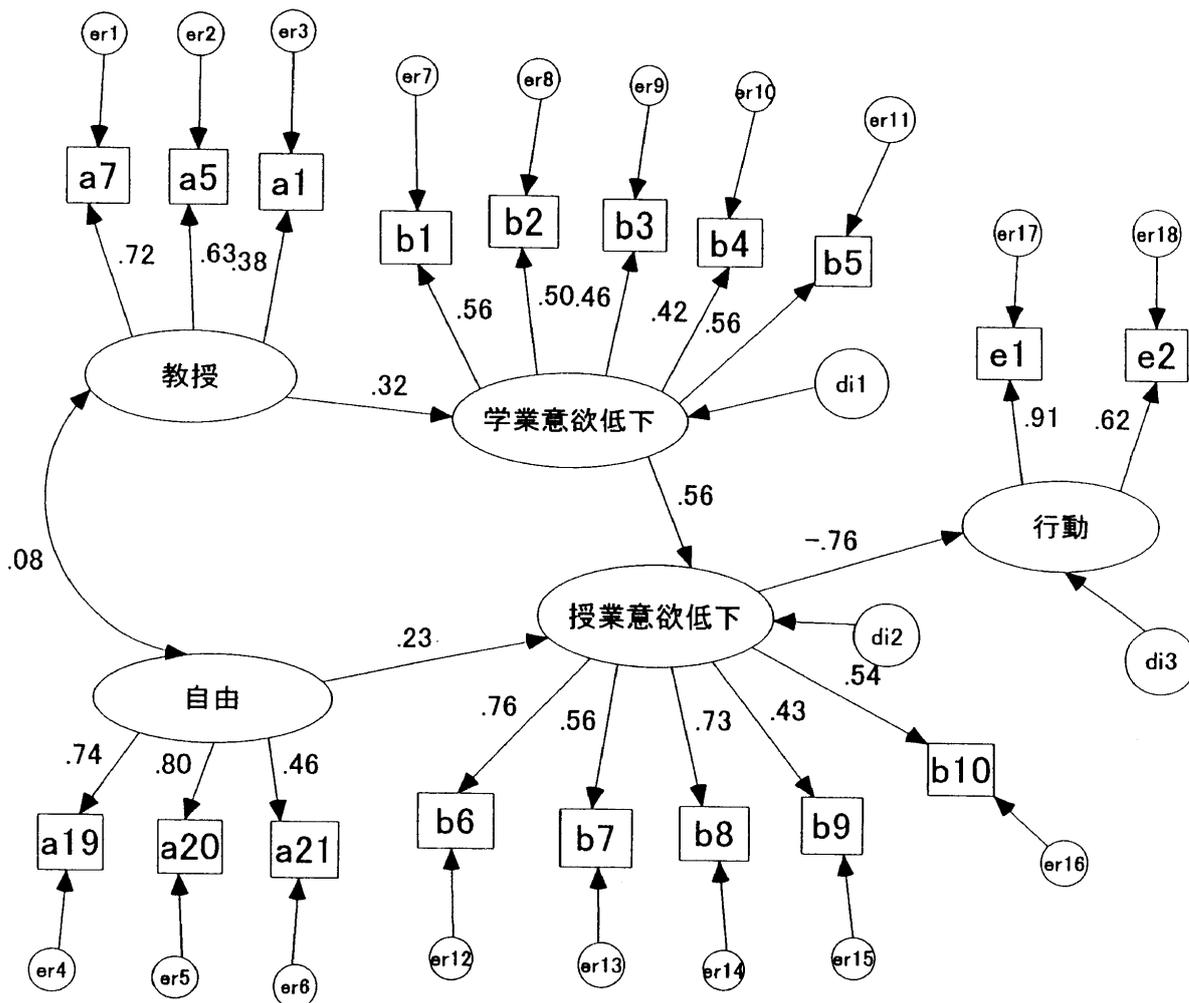


図1 共分散構造分析によるモデルの検討 (採択されたモデルA)  
(係数は標準化されたもの。er1~18は誤差変数、di1~3は攪乱変数を表す。)

表9 各モデルのAICおよびGFI

	AIC	GFI
モデルA	525.874	0.921
モデルB	527.403	0.921
モデルC	526.964	0.921
モデルD	573.670	0.911

モデルB、C、Dでは、有意でない（5%水準）パス係数が出ることで、さらに表9に示したAIC（Akaike Information Criterion）およびGFI（Goodness of Fit Index）を参照し、モデルA（図1）を採択した。なお、相関係数を考慮し、それぞれのモデルに自由さから行動へのパスを加えて検討もしたが、加えない方が良いモデルであると考えられた。

モデルAでは、「教授」が「学業意欲低下」を媒介して「授業意欲低下」に影響を及ぼし、また、「自由」が「授業意欲低下」に影響を及ぼしていること、さらに、「授業意欲低下」が「行動」に影響を及ぼしていることが確認できた。

「自由」の認知は、授業意欲を阻害しているが、学業意欲を阻害せず、自分で勉強する可能性があるのに対し、「教授」の認知は、学業意欲そのものを阻害している。したがって、「教授」に関して、何らかの検討が必要であると言えよう。示されたように、分かりにくい授業によって、単に直接授業への出席が減少するのではなく、学生の学業

意欲の低下を媒介して出席が減るのであるならば、大学における教授システムを考えることは、非常に意義のあることになると言えるだろう。

### 3. 研究2：学習方略の変容

#### 1) 目的

これまで、大学学業文化の認知が意欲低下に及ぼす影響を検討してきた。それでは、そのような中、学生はどのようにして自らの学習方略を作り変えているのだろうか。以下では、高校から大学に進学して、学習方法がどのように変容したかを自由記述によって捉え、検討する。

#### 2) 方法

##### ●被調査者

研究1と同様。回想法であるので、2年生以上も調査対象に含めた。

##### ●調査時期・手続き

調査1と同時に調査用紙を配布した。

##### ●調査項目

「あなたは、高校から大学に進学し、勉強方法をどのように変えましたか？ 以下に自由にお書きください」という教示文によって、学習方略の変容に関する自由記述を求めた。

#### 3) 結果と考察

自由記述結果を著者2名で分類した結果、5名以上の回答が得られた項目を、表10に示す。記述内容は、大きく、「書物・資料」「テスト・レポート・単位」「語学」「思考・理解」「自主性」「施設・機能利用」「学習内容・授業の選択」「時間・量」「対人」「不変」に分類された。

「書物・資料」については、量的によく読むようになったほか、幅広く読むとか専門的なものを読むとかいうように、質的にも変わっていることが分かる。「テスト・レポート・単位」についてみると、その場しのぎのような学習になっていることが伺えよう。「語学」については、勉強すると答えているが、「語学のみ」と回答していることより、他の分野について学習しなくなったということが伺える。「思考・理解」については、よく考えるという方向に変わったことが伺える。「自主性」については、自分から学習をおこなったり、自分で考えたりしていることが分かる。「施設・機能利用」については、図書館やインターネットを利用する方向に変わったことが見て取れる。「学習内容・授業の選択」については、高校時と異なって、学習内容自体も自分の価値観や生き方によって戦略的に選択されていると言えよう。「時間・量」については、高校時より減少していることが分かるが、その一方で集中して学習しているという可能性があるとも言えよう。「対人」については、友人と議論したりということが増えたようである。最後に「不変」については、49名いることから、変わらなくてもある程度は学習を進めることができると考えられる。

まとめると、大学に進学すると、学習の時間や量は減ったが、自らの価値観を実現するために、いろいろな手段を用いたり、省くところは省いて、1つのことをじっくり考えたりというように、学習方略は質的に変わっている、ということが言えよう。また、個人的な学習から社会的な学習への転換が指摘できよう。友人と議論したり、関係ない本を読んだりというように、知的な広がり、異質なものと出会いを志向していると言えよう。

さて、ここで、学習方略の変容ということに関して悩んでいる事例を、自由記述の中からあげることにする。

#### 事例1 理学部2年生男子(21歳)

高校の時は目指す大学を決めれば、やるべきことは決まっていた。勉強方法も、その傾向を考慮したものになり、どの問題集を選ぶかがくらいしか問題にならなかった。しかし大学では何を学ぶか、全て自分で決定しなくてはならない。僕は理学部であり、生物系を目指しているが、生物だけを勉強すればいいわけではない。化学・物理・数学…全

表10 学習方略の変容に関する自由記述の分類

<p><b>書物・資料</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○教科書をよく読むようになった</li> <li>○本を読む時間（こと）が増えた</li> <li>○本をいろいろ読むようになった</li> <li>○興味ある本・参考書を読むようになった</li> <li>○専門の本を読むようになった</li> <li>○視野を広げられる（幅広い、教養）本を読むようになった</li> <li>○参考書・参考になる本を読むようになった</li> <li>○配布プリントを読むようになった</li> </ul>	<p>15名（工13農2）                      14名（農2理2総2教3文4経2教3文1経9）                      7名（工3農1文1経2）                      32名（工6法5農4医1理1総2教3文1経9）                      8名（農2医1薬1理2文1経1）                      5名（医2薬1文1経1）                      6名（工1法2農3）                      5名（工5）</p>
<p><b>テスト・レポート・単位</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○テスト前のみ勉強（情報を集める、暗記する、一夜漬けする）ようになった</li> <li>○単位のために勉強するようになった</li> <li>○友だちのノートを借りて勉強・覚えるようになった</li> <li>○レポート・宿題の時のみ勉強するようになった</li> </ul>	<p>146名（工65法17農24医6薬4理8教1文4経17）                      15名（工5法4農3医1経2）                      9名（工2法7）                      7名（工5法1農1）</p>
<p><b>語学</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○語学のみ予習するようになった</li> <li>○語学のみ勉強するようになった</li> </ul>	<p>10名（農5薬3総1教1）                      5名（農3医1文1）</p>
<p><b>思考・理解</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○問題を解く（暗記する）のではなくて内容を理解する（考える、理論、意味を考える）のが目的になった</li> <li>○いろいろ調べることが多くなった</li> <li>○じっくり考えるようになった</li> </ul>	<p>32名（工8法10農4薬2理2教1文3経2）                      6名（法2農4）                      5名（工3教1文1）</p>
<p><b>自主性</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○自主的に勉強するようになった</li> <li>○自分で考える・解釈する</li> <li>○自分で調べて勉強（理解）するようになった</li> </ul>	<p>62名（工30法5農7医5薬4理4文1経6）                      13名（工6法2農3教2）                      9名（工4農1文1経2薬1）</p>
<p><b>施設・機能利用</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○図書館で調べる（借りる）ようになった</li> <li>○インターネットを使うようになった</li> </ul>	<p>39名（工14農7医1薬6理3総1教1文3経3）                      6名（工2農2文1経1）</p>
<p><b>学習内容・授業の選択</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○興味のある分野を勉強するようになった</li> <li>○興味のある分野だけ勉強するようになった</li> <li>○出たい（興味ある）講義だけ出るようになった</li> <li>○演習問題や過去問を中心に勉強するようになった</li> <li>○自分の専門を中心に勉強するようになった</li> </ul>	<p>63名（工26法10農11医6薬2理2総2経4）                      21名（工4農6医3薬2理1文1経4）                      17名（工4法5農5医1経2）                      9名（工9）                      8名（工5法1農1経1）</p>

〈続 き〉	
○大事（必要）だと思ふことを中心に勉強するようになった ○広い視野・範囲を勉強するようになった ○授業に出なくなった	8名（工8） 7名（工2法2理1教1経1） 5名（工1医2理1経1）
<b>時間・量</b> ○勉強時間が減った ○勉強をしなくなった ○勉強量が減った ○好きな時間に勉強するようになった ○家では勉強しなくなった ○あいた時間に集中的に勉強する（不規則的に勉強する）ようになった	34名（工9法3農8医2薬1理2文6経3） 31名（工8法6農5医1理4教1経6） 15名（工7法2農4文2） 8名（工2法1文1経4） 8名（法2農5医1） 5名（工3農1医1）
<b>対人</b> ○友だち・先輩と勉強する（相談・議論・教わる）ようになった ○教員には聞かなく（質問しなく）なった	28名（工13法1農4薬3理3文1経3） 9名（工2法3農2医1薬1）
<b>不変</b> ○変わったことはない	49名（工17法8農5医1薬2理8総1教1文2経4）

注）総：総合人間学部 文：文学部 教：教育学部 法：法学部 経：経済学部  
理：理学部 医：医学部 薬：薬学部 工：工学部 農：農学部

て、どの分野をどのくらいまで深く学ぶかは、自分の判断にかかっている。また、そのテキスト選びも難しい。全く理解できないもの、簡単すぎるもの…全て自分の決定にかかっている。このような事情から、高校の頃の受動的な勉強から、試行錯誤は多いけれども能動的な勉強はするようになった。しかし、少しはガイドもほしいと思うのが本心である。

事例1の学生は、全て自分で決めなければならないことの困難さのなかでなんとかやっているが、やはり「ガイド」がほしいと述べている。「ガイド」すらない状態では、研究1の結果より、授業どころか学業そのものへの意欲が低下してしまう。

#### 事例2 工学部1年生男子（20歳）

高校時は受験があつたので毎日全教科を少しずつ勉強していたが、大学になってからは試験前の数週間しかしなくなった。また、理系科目はついていくのがやっとなので、公式の証明を理解することなど二の次となってしまう。だから最近公式を丸暗記するだけになっている。理系科目の勉強方法の変化はたくさんあるが、一番つらいのは問題集がないことだ。だから試験では公式だけは憶えているが、具体的にそれを使ったことがないという悲惨な状態で臨むことが多い。高校時の理系科目の勉強は問題集中心（これはほとんどの人がそうだろう）だったので、大学では公式の暗記以外することがなくなっている。

「暗記が減った」と答える学生がいる一方、「試験直前に丸暗記するようになった」というように答える学生が多かった。事例2の学生は、後者に属するが、「問題集がない」ということが、数学や理科などの公式を使わないということになり、さらにテスト前の丸暗記につながっていることがわかる。問題集がなくても、実際に公式を使うよう

な何らかの状況を多く用意すべきなのかもしれない。なお、事例2の学生は、語学・体育以外の授業への出席率を「5割」としているので全く授業に出ていないというわけではないと思われる。

### 事例3 法学部1年生女子(18歳)

高校時代には、大学受験に受かるという目標を達成するために必要な知識や技術がはつきりしていたため、それを身につける努力を続けていた。やらなければならないことが決まっていたので、要領よくこなすことが基本方針であった。進学後は格段にまず勉強量が減り、テスト前に一気にノートを復習するだけになったが、あまり身が入らない上に自分の今までのやり方が通用せず、うまくいかないままである。ただ最近では、教官の好みに合いそうな答案を作るための読書を少しずつ始めてみたりしている。要領よくテストをこなそうとする姿勢は変わっていないが、大学に入ってからの方がより手を抜いていると思う。

事例3の学生は、今までの自分のやり方が通用せず、うまくいかない、身が入らないとしている。また「要領よくテストをこなす」という、高校までに身につけてしまった学業への構えからの開放にも苦しむ可能性があると言えよう。

### 事例4 法学部1年生女子(18歳)

高校の時は先生から宿題が出て、その不足分を問題集などで補うというやり方で勉強していました。わからないところは、チェックして先生に質問していました。大学に入って、高校の時と全く異なる勉強をするようになりました。語学の予習については変化していませんが、レポート等、調べたり考えたりの作業が多くなりました。大学に入つてすぐは、わからないところを授業の後で質問もしていましたが、今はそういうこともほとんどありません。中学高校の時のように、「問題を解く」ということがないので、実際自分が勉強をしているという実感を味わうのは、語学や専門の時だけで、後は聞いているという授業です。将来への勉強といっても今は何をしたらいいのかわからないので、何もできていません。具体的な勉強の方法というと、自分のノートの他に友だちのノートを借りて覚えるというやりかたになっています。

事例4の学生は、大学では「問題を解く」ということがないので、勉強している実感がなく、と述べている。また、何をしたらいいかわからず、なにもできない、と述べている。大学教員は、「問題を解く」という以外の仕方、「勉強している実感」を味わうというような状況を、授業の中で作ることを、何とか工夫する必要があるだろう。

### 事例5 教育学部1年生女子(18歳)

高校の時は多くの場合、教師の側から課題が与えられており、与えられなくても、勉強しなくてはならない範囲がわかっているため、その部分を勉強していた。わからないところがあれば、すぐ友人か教師に質問していた。また、高校で学習する範囲外のことにまで興味を示して学んでいくということはあまりなく、教科書や参考書の問題が理解できることを終点だととらえていたように思う。大学に入つてからは、この部分を学習しなければならないというものはないため、講義を受けてそれをヒントに自分の興味を開拓していく。つまり、教授が与えてくれた材料、例えばいくつかの参考文献から自分の興味に即したものを選んで、自分で勉強する内容から決めて学んでいくように変えた。しかし実際、この手の学習法に慣れていないため、語学などの今まで通りでできる学習を除いては、あまりできていないように思う。

事例5の学生は、「自分で勉強する内容から決めて学んでいく」ように、自覚的に努力をしているが、「この手の学習法に慣れていない」ので「あまりできていない」としている。このように、高校から大学への移行にともなう学習方略の変容について自覚している学生であったとしても、学習の仕方に悩んでいることから、大学授業においても、このような学習方略といったことにも留意する必要があるだろう。

#### 4. 総合的考察

これまでの分析より、以下のことが明らかになった。①大学に入学することによって、単に勉強時間が減ったというだけではなく、勉強のやり方や教師の役割の不明確さを感じ、さらに勉強のしにくさを感じている。②高校から大学に進学するに当たる、教授のあり方の変容によって、学生は学業意欲を阻害され、さらに授業意欲、出席や来学が抑制されている。③自由さの認知は、学業意欲には影響を及ぼさないが、授業意欲低下を通して、出席や来学を抑制させている。④そのような中で、学生の学習方略は、学習の時間や量は減ったが、質的にはじっくり考えたり社会的な学習を志向する方向に変わっている、ということが言えよう。

まず、①については、学習方略や教員との関係に関することの高校大学間の接続がスムーズにおこなわれていない点が明らかにされたと言えよう。これまで、大学教員や高校教員は、高校と大学のそれぞれの役割がどう違うのか、どこが同じなのかということ、生徒・学生に伝えるという機会をあまり持たなかった。生徒・学生は、入試という一瞬の「接点」のみの情報しか与えられてこなかったのではないだろうか。

②については、教員の教授にかかわる行動が、直接授業意欲を低下させているのではなく、学業意欲を低下させていることが注目されよう。「自分の教授法がいやなら授業以外で勉強すればよい」と学生に言うことはもはやできなくなるからである。大学における教授法研究や大学教員間の相互研修の重要性だけでなく、自らの教授法が高校のそれとどう異なっているのかについても自覚的になる必要があろう。

③については、「自由さ」の認知によって学生は授業に来なくなる、ということであるが、「授業に出席する」ことはどういうことであるのかを考える必要があろう。高い出席率を学業の他律性の現れとみるか、健全なこととみるかによって、「自由さ」の功罪をどうみるかが異なってくるからである。いずれにせよ、「自由さ」を認知している学生が、授業以外でどのような学業活動をおこなっているかさらなる検討が必要であろう。

④については、①で示された苦しみの中、学生たちはどのような学習方略を生成したかということを検討したわけであるが、じっくり考えたり社会的な方略をとるというように、より自然な日常生活における学習事態に近い学習方略をとるようになってきていることが明らかになったと言えよう。

さて、このような、高校と大学のスムーズな接続を考えるという場合、その前提となる共通理解として、第1に、大学における<教育>の発見があるだろう。大学も初等中等教育機関と同じ教育機関であり、したがって合理的に教育をおこなうべきであり、そのためには教育学などの科学によって大学教育の理論的裏付けをとるべきであるというようにいわゆる<学校化>が自然に受け入れられていっている現状が背後にあるのである。その一方でこれから逃れようとする「大学は自分で勉強するところであって、授業などどうでもいい」というような考えも存在するであろう。

このことを高校大学接続にひきつけて言うと、「完全に接続すべきだ」としてリメディアル教育を徹底した場合によっては予備校と組んで授業やテストをおこない細かい暗記的知識をも補うという<学校化>の方向と、「接続などどうでもいい」として、大学は大学なのだから学問をしたい学生のみ授業に来ればよいし授業をさぼって自分で勉強してもよい、という方向に極端に言えば分かれるであろう。

大学への進学率や社会のニーズを考えるならば、ある程度の<学校化>の方向は避けられない。そうでなければ、大学間の競争という事態に対処してゆくことは難しくなるからである。問題は<学校化>の進行の中で、教員－学生間、学生－学生間のコミュニケーションに、偶然的・状況的な要素を逆に作り上げてゆくことができるかということであろう。神藤・石村(1999)にならっていえば、「状況」性の確保である。

また、第2に、接続が問題になる場合、小学校と中学校、中学校と高校の接続のように、ある程度教育課程の連続があると考えられる面がなければならぬ。例えば、高校数学のどの部分が大学の教育のどの部分の基礎になっているか、はっきりすることなくしては、接続ということを具体的に考えることができないであろう。

そのためには、高校の役割と大学の役割をはっきりさせることがなければ、接続すべき部分と特に接続しなくて良い部分を考えることはできない。多様な高校と多様な大学との接続がこれからみられるであろう接続の状況であるならば、特にこのことは重要になってくるであろう。また、大学がどのような学生を入学させたいのかといった、大学の個性化戦略といったことも関係するであろう。接続か断絶かという両極ではなく、具体的に柔軟な接続を考える必要があろう。

以上のように、高校と大学の接続と言っても、その前提として、大学における<学校化>と<自由・放任>、さら

に高校との接続と断絶について自覚し、各大学の事情の中でバランスをとって考えないと議論はできない。

このようなことを自覚すると、本研究の結果はどのように解釈されるのであろうか。まず、京都大学の特殊性を考えると、「自由」ということが学生達にとって自分の好きな研究をおこなえるということにつながるある程度の風土があるのか、神藤・石村(1999)では、自由や放任ということを認識することによって、自分であるいは友人と勉強するようになった、という学生が存在することが指摘されている。しかし、その反面、何もしなくなったという学生も多くいることも確かであった。このような、何もしなくなったという学生たちにとって、「教授」に関することがが学業意欲を維持・向上させる鍵を握っていることが指摘できよう。

自由を認識しながら、そして、高校までに履修する基礎知識を一定以上持っているが、何も学習しない学生は、自主的に勉強したいことが特になく考えられることから、もしそのような学生を学業に動機づけようとするならば、「動機」そのものをつくるような働きかけから必要になってくるであろう。高校まで学生たちは、＜学校化＞の中で動機づけられてきており、そのような状態でいきなり大学の中で放任されることは、高校と大学の不幸な断絶につながる。大学に入学してきた学生に対して、何に動機づけられるかは、ほとんど問わないというような仕方、「動機」を生成することこそ、必要になってくるのである。

ある程度基礎的な知識のある高校から入ってくる学生に、少人数制ゼミなどを通して、あるいは大人数授業でも、「状況」性(神藤・石村, 1999)を確保することによって、ある程度、大学で学習する専門的学問と高校までの学習を个性的につなぐことができ、さらには大学にいること、勉強することの必然性、意味を発生させることができると思われる。旧来の大学のように、大学や学問の「権威」でもって「状況」性をつくることはもはや困難であろう。具体的には、例えば、教員と学生との相互作用、学生同士の相互作用、インターネット電子掲示板などの活用などによってなされるであろう。なお、本センターの実践(公開実験授業である「ライフサイクルと教育」(京都大学高等教育教授システム開発センター, 2000a)、慶應義塾大学総合政策学部との合同ゼミである「KKJ実践」(京都大学高等教育教授システム開発センター, 2000b)もそのような試みであるととらえることが可能である。

さて、上のような環境が用意されると、比較的伝統的な大学で従来からみられた、「出席」「来学」の度合いが高いことが、＜学校化＞のあらわれであり、優等生的行動であるという批判、すなわち大学教員が、学生が大学に来るのを批判するといった奇妙な現象も減少すると考えられる。すなわち、大学教員が自らの仕事を否定しなければ、仕事ができないといった、いわば一種の疎外から、逃れることが可能になるのではないだろうか。

次に学習方略についてであるが、ここでみられた、大学に入学して専門書を読むようになったとか、いろいろ調べるようになったなどという方略を支援する、あるいはそのような場の提供や人的ネットワーク化を援助する必要がある。一方、テスト直前のみ勉強するという学習方略が増えたということは、「動機」が生成されていないわけであり、ここからも、「状況」性の創出の必要性が言えるであろう。

以上の考察は、もちろん日本全国の大学の教育に一般化することができない。しかしながら、＜学校化＞とく「状況」性>の間のバランスが異なってくるという限りにおいて異なると言えるだろう。

初等中等学校段階では隠されたカリキュラムも含め、＜学校化＞の中でいかにしてく「状況」性>を創出するかに悪戦苦闘してきたと言える。総合学習、地域の店舗などでの仕事の体験、自然学校などなどである。大学では、未知のものを探求、研究するという目的そのものが「状況」性をはらんでいるわけであるが、実学・資格志向の高まり(濱名, 2000)の中では、どのような大学であっても程度の差はあれ意識的にそのような環境を設定する必要がある。

## 引用文献

- 荒井克弘(編) 1996 大学のリメディアル教育 高等教育研究叢書(広島大学大学教育研究センター)。  
 荒井克弘 1998 高校と大学の接続—ユニバーサル化の課題— 高等教育研究(日本高等教育学会), 1, 179-197.  
 Bouffard, Boisvert, Vezeau & Larouche 1995 The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 317-329.

- 中央教育審議会答申 1999 初等中等教育と高等教育との接続の改善について
- 濱名篤 2000 学生の教育期待の変容と大学評価 高等教育研究(日本高等教育学会), 3, 125-146.
- 広島大学大学教育研究センター(編) 1997 大学教育と高校教育—その連続と断絶— 高等教育研究叢書(広島大学大学教育研究センター) 45.
- 堀野緑・市川伸一 1997 高校生の英語学習における学習動機と学習方略 教育心理学研究, 45, 140-147.
- 伊藤崇達 1996 学業達成場面における自己効力感, 原因帰属, 学習方略の関係 教育心理学研究, 44, 340-349.
- 伊藤崇達・神藤貴昭 1999 中学生における動機づけ方略の使用(1) 日本発達心理学会第13回大会発表論文集, 177.
- 伊藤崇達・神藤貴昭 2000 中学生における動機づけ方略の使用(3) —学習方略の機能差についての検討— 日本発達心理学会第14回大会発表論文集, 127.
- ITO & SHINTO 2000 The relationship between self-motivational strategies and four types of motivation. International Journal of Psychology(abstracts of the XXV II international congress of psychology, Stockholm, Sweden, 23-28 July 2000), 248.
- Klein & Freitag 1992 Training Students to Utilize Self-Motivational Strategies. Educational Technology, March, 44-48.
- 楠見孝 1995 受験勉強が学習技能, 知識, 性格の形成に及ぼす効果 日本教育心理学会第37回総会発表論文集, 523.
- 京都大学高等教育教授システム開発センター 2000a 平成11年度公開実験授業の記録 京都大学高等教育叢書8号
- 京都大学高等教育教授システム開発センター 2000b 平成11年度KKJ-Kyoto-Keio Joint Seminar-で何が起こったか—授業・合宿・インターネットを通じた学び— 京都大学高等教育叢書7号
- McInerney, McInerney, & Marsh 1997 Effects of metacognitive strategy training within a cooperative group learning context on computer achievement and anxiety: An aptitude-treatment interaction study. Journal of Educational Psychology, 89, 686-695.
- 岡部恒治 1997 数学教育の試み-文系の一般教育・基礎教育として— 高等教育ジャーナル(北海道大学高等教育機能開発総合センター) 2, 235-242.
- Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachie 1993 Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire(MSLQ). Educational and Psychological Measurement, 53, 801-813.
- Ridley, Schutz, Glanz & Weinstein 1992 Self-regulated learning: The interactive influence of metacognitive awareness and goal-setting. Journal of Experimental Education, 60, 293-306.
- 佐藤純 1998 学習方略の有効性の認知・コストの認知・好みが学習方略の使用に及ぼす影響 教育心理学研究, 46, 367-376.
- 下山晴彦 1997 臨床心理学研究の理論と実践 スチューデントアパシー研究を例として 東京大学出版会
- 神藤貴昭 1998a 中学生の学業ストレスと対処方略がストレス反応および自己成長感・学習意欲に与える影響 教育心理学研究, 46, 442-451.
- 神藤貴昭 1998b 学業ストレス過程においてコーピング・エフィカシーが対処行動、ストレス反応、動機づけに及ぼす影響 大阪大学教育学年報, 3, 11-21.
- 神藤貴昭・石村雅雄 1999 高等学校と大学の接続に関する研究(その1) —学生の高等学校と大学における学業についての差異の認識の観点から— 京都大学高等教育研究, 5, 23-40.
- 神藤貴昭・伊藤崇達 1999 中学生における動機づけ方略の使用(2) —尺度作成および学業ストレス対処方略との関連の検討— 日本教育心理学会第41回大会発表論文集, 536.
- 神藤貴昭・伊藤崇達 2000 中学生における動機づけ方略の使用(4) —学業ストレス、自己効力感がテスト直前の動機づけ方略の使用に与える影響に関する時系列的検討— 日本発達心理学会第14回大会発表論文集, 128.
- 宇田光 1989 大学生の勉強の仕方に関する実証的研究—講義方式や成績評価の方式による状況即応性— 松阪大学紀要, 7, 7-27.

Weinstein, Goetz & Alexander 1988 Learning and Study Strategies Inventory: Issues in assessment, instruction, and evaluation. San Diego: Academic Press.

山本嘉一郎 1999 共分散構造分析とその適用 山本嘉一郎・小野寺孝義（編著）AMOSによる共分散構造分析と解析事例 ナカニシヤ出版

横山隆允・種田哲子・吉田安規良 1997 教員養成大学理科専攻学生の高等学校理科の履修状況と知識定着の実態－北海道教育大学旭川校における補習実践を例として－ 北海道教育大学紀要（第1部C）48, 301-307.