

## eラーニングで学ぶ社会人学生のスタディスキル科目受講前後における 学生生活に対する自信の変化

The Change of the Confidence of Adult Students Studying on e-Learning Course  
After Study Skills Content

石川 奈保子\*

Naoko Ishikawa\*

向後 千春\*\*

Chiharu Kogo\*\*

早稲田大学大学院人間科学研究科\*

Graduate School of Human Sciences, Waseda University\*

早稲田大学人間科学学術院\*\*

Faculty of Human Sciences, Waseda University\*\*

〈あらまし〉本研究では、eラーニングで学ぶ社会人学生を対象に、初年次教育科目「スタディスキル」の受講前後における学生生活に対する自信の変化について、質問紙調査を行った。この結果、(1)入学1年目の学生は学習に対する自信が低い、(2)「スタディスキル」のホームワークを実施した学生は、学習、コミュニケーション、周りの理解に対する自信が上昇した、(3)コミュニケーションに自信がある学生は友人を増やせるということが明らかになった。

〈キーワード〉eラーニング 社会人学生 スタディスキル 初年次教育 導入教育

### 1. 序論

#### 1.1. 背景

eラーニングの普及によって、大学や大学院に入学する社会人が増えている。しかし、仕事や家庭を持つ社会人学生が遠隔教育によって学習を進めていくにあたっては、様々な困難があると考えられる。

eラーニングは自宅で各自のペースで学べることが利点である。しかし、学習上のつまづきや仕事の多忙などで学習が滞り、それが長期にわたってしまった場合、学習意欲が喪失してしまうことも起こりうる（不破ほか 2007）。

eラーニングの問題点として、孤独感、コミュニケーションの難しさが挙げられる（野嶋ほか 2005）。自宅で学ぶ学生は、在籍している大学に所属して学んでいるという意識が希薄になり、ともすると孤立してしまうこともある（不破ほか 2007）。孤独感によって学習意欲が低下してしまう学生もいるであろう。

また、eラーニングにおけるコミュニケーションの道具として、メールや電子掲示板（BBS）が使われることが多い。しかし、その書き方によっては感情的な問題を引き起こすリスクもあるため、eラーニングによる通信教育課程の学生は、BBSの書き方についての標準的な指導を求めている（向後・石川 印刷中）。BBSは、eラーニングにおいて、教員や他の学生とやり取りを行う際に多く使用するツールの一つであ

る。しかし、互いに顔が見えないだけに、BBS上で教員や他の学生に好印象を与えるためにはどのような文面が良いかについて気にする学生がいることが推測される。

以上のように、eラーニングは場所と時間の制約を小さくする可能性がある一方で、オンラインコミュニケーションを中心としたeラーニング特有の難しさもあることが明らかになってきた。

#### 1.2. 問題提起

20歳前後の通学制の学生を対象とした大学生生活への適応や不安について検討する研究は、これまでにも多く行われてきた。しかし、eラーニングで学ぶ社会人学生を対象とした遠隔教育はこの10年程度のことであるために、学生の学生生活への適応や不安について検討する研究はまだ不十分である。

では、eラーニングで学ぶ社会人学生が学生生活について不安に感じていることはどのようなことであろうか。また、大学に対してどのようなサポートを求めているのであろうか。

本研究では、eラーニングで学ぶ社会人学生の、初年次教育科目受講前後における学生生活に対する自信の変化について検討する。

## 2. 授業

### 2.1. 授業の概要

X大学通信教育課程の学生を対象に、初年次教育科目「スタディスキル」を配信した。配信時期は2011年5月9日から8月3日までであった。この科目の受講は学生の任意であり、卒業単位には算入されなかった。

コンテンツの内容は、「オリエンテーション」に続いて、「情報スキル」「大学での学び方」「文献検索～レジユメの作り方」「議論の構造：レポートのエンジン」「レポートの書き方」「プレゼンテーション」であり、コンテンツの長さは10～20分程度であった。各回の配信期間は2週間ずつで、各回の最後に単元の内容を実習する「ホームワーク」が提示された。

「ホームワーク」の提出は任意であり、提出後、教育コーチからフィードバックがあった。

### 3. 方法

X大学通信教育課程の在学学生825人を対象に調査を行った。質問紙は、プレ調査を5月9日から5月29日にかけて、ポスト調査を8月4日から9月11日にかけて、オンラインのアンケート機能を用いて実施した。プレ調査では、大学生生活における学習やパソコン操作、コミュニケーションなどにどの程度自信があるかをたずねる15項目について、「1.まったく自信がない」から「7.十分自信がある」までの7件法を用いて回答してもらった。ポスト調査では、プレ調査と同じ15項目のほか、BBSの使用状況、交友関係、「スタディスキル」の受講状況等についての項目も加えてたずねた。これらの質問項目については、石川ほか(2011)によって因子分析がされており、4因子12項目に分類されている(表1参照)。

### 4. 結果

対象者825人に対して、プレ調査では149人から(回答率18.1%)、ポスト調査では119人から(回答率14.4%)回答を得た。プレ調査とポスト調査の両方への回答者は、66人であった。質問紙について未記入のデータを除外したところ、有効回答者は57人(男性20人、女性37人；2011年度入学生33人、2010年度入学生10人、2009年度入学生7人、2008年度入学生7人)であった。

表1 質問項目

	項目
因子1 学習	5.テストで良い点を取ること 6.レポートをうまく書くこと 4.授業で出された課題をこなすこと 3.授業の内容を理解できること 15.自分の目的にあったゼミを選んで所属すること(所属できたこと)
因子2 コミュニケーション	8.教育コーチとうまくコミュニケーションがとれること 7.先生とうまくコミュニケーションがとれること 9.ほかの学生とうまくコミュニケーションがとれること
因子3 操作技能	2.コースナビ(オンデマンド授業の視聴やBBSの書き込みなど)がうまく操作できること 1.パソコンの操作がうまくできること
因子4 周りの理解	11.大学で勉強することを自分の職場の人たちに理解してもらうこと 10.大学で勉強することを自分の家族に理解してもらうこと

#### 4.1. 入学年度による比較

入学年度によって、大学生生活に対する自信の変化に差があるかどうかを確かめるために、2011年度入学生( $n=33$ )と2010～2008年度入学生( $n=24$ )の2群に分け、分散分析を行った。

因子ごとの分析の結果、因子1「学習」において、入学年度による主効果が有意であった( $F(1,55)=5.98, p<.05$ )。交互作用は有意ではなかった(図1参照)。また、因子2「コミュニケーション」、因子3「操作技能」、因子4「周りの理解」における入学年度による主効果は有意ではなかった(因子2： $F(1,55)=2.11, ns$ ；因子3： $F(1,55)=0.00, ns$ ；因子4： $F(1,55)=0.37, ns$ ) (図2～4参照)。

項目ごとでは、項目5「テストで良い点をとること」、項目6「レポートをうまく書くこと」において、入学年度による主効果が有意であった(項目5： $F(1,55)=8.48, p<.01$ ；項目6： $F(1,55)=7.09, p<.05$ )。いずれも交互作用は有意ではなかった。

● 2011年度入学生    ■ 2010～2008年度入学生

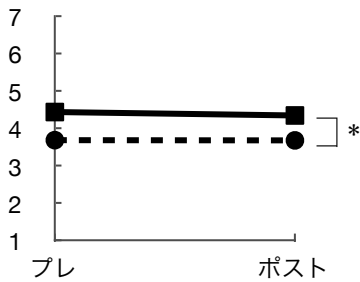


図1 因子1「学習」入学年度2群の自信の平均の変化

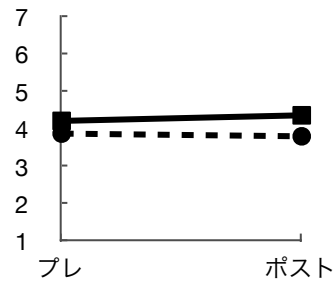


図2 因子2「コミュニケーション」入学年度2群の自信の平均の変化

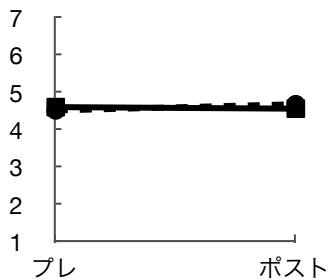


図3 因子3「操作技能」入学年度2群の自信の平均の変化

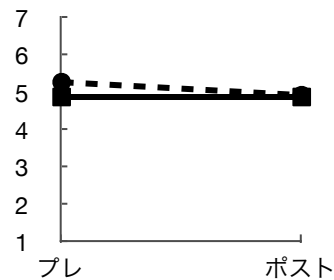


図4 因子4「周りの理解」入学年度2群の自信の平均の変化

#### 4.2. ホームワーク提出状況による比較

「スタディスキル」のホームワークの実施の有無によって、大学生活に対する自信の変化に差があるかどうかを確かめるために、ホームワーク未実施群 ( $n=37$ ) とホームワーク実施群 ( $n=20$ ) の2群に分け、分散分析を行った。ホームワーク実施群は、6回中1回以上ホームワークを実施した学生とした。

因子ごとの分析の結果、因子1「学習」、因子2「コミュニケーション」において5%水準で、因子4「周りの理解」において1%水準で、交互作用が有意であった。

因子1「学習」 ( $F(1,55)=4.59, p<.05$ ) において、ホームワーク実施の有無の単純主効果を検定したところ、プレ調査、ポスト調査いずれも有意でなかった (プレ:  $F(1,55)=2.30, ns$ ; ポスト:  $F(1,55)=1.26, ns$ )。また、質問紙の単純主効果を検定したところ、ホームワーク実施群で有意傾向であった (未実施群:  $F(1,55)=1.46, ns$ ; 実施群:  $F(1,55)=3.31, p<.10$ ) (図5参照)。

因子2「コミュニケーション」 ( $F(1,55)=7.24, p<.05$ ) において、ホームワーク実施の

有無の単純主効果を検定したところ、プレ調査で有意傾向であった (プレ:  $F(1,55)=3.29, p<.10$ ; ポスト:  $F(1,55)=2.24, ns$ )。また、質問紙の単純主効果を検定したところ、ホームワーク実施群で有意であった (未実施群:  $F(1,55)=1.60, ns$ ; 実施群:  $F(1,55)=6.45, p<.05$ ) (図6参照)。

因子4「周りの理解」 ( $F(1,55)=9.65, p<.01$ ) において、ホームワーク実施の有無の単純主効果を検定したところ、ポスト調査でのみ有意であった (プレ:  $F(1,55)=2.10, ns$ ; ポスト:  $F(1,55)=6.78, p<.05$ )。また、質問紙の単純主効果を検定したところ、ホームワーク未実施群、ホームワーク実施群ともに有意であった (未実施群:  $F(1,55)=4.36, p<.05$ ; 実施群:  $F(1,55)=5.31, p<.05$ ) (図7参照)。

各群に入学年度による人数の偏りがあるかどうかを確かめるために $\chi^2$ 検定を行った。その結果、人数の偏りは有意傾向であった ( $\chi^2(1)=3.698, p<.10$ ) (表2参照)。

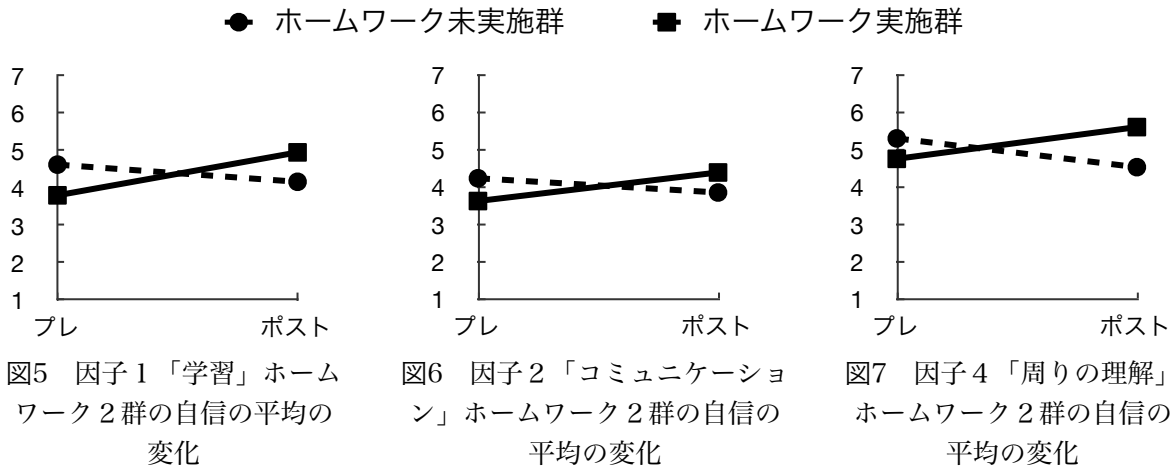


表2  $\chi^2$ 検定結果

		ホームワーク未実施	ホームワーク実施
2011年度 入学生	観測度数	18	15
	期待度数	21.421	11.579
	残差	-1.923+	1.923+
2010～ 2008年度 入学生	観測度数	19	5
	期待度数	15.579	8.421
	残差	1.923+	-1.923+

#### 4.3. 課題BBS書き込み数による比較

2011年度春学期に履修した科目の課題BBSへの週平均書き込み数（平均=3.81,  $SD=3.45$ ）によって、大学生活に対する自信の変化に差があるかどうかを確かめるために、0～3回群（ $n=33$ ）と4～12回群（ $n=24$ ）の2群に分け、分散分析を行った。

因子ごとの分析の結果、因子1「学習」において、課題BBSへの週平均書き込み数による主効果が5%水準で有意であった（ $F(1,55)=4.81$

$p<.05$ ）。交互作用は有意ではなかった（図8参照）。

項目ごとの分析の結果、項目7「先生とうまくコミュニケーションがとれること」において交互作用が有意であった（ $F(1,55)=9.63$ ,  $p<.01$ ）。課題BBSへの週平均書き込み数の単純主効果を検定したところ、ポスト調査では有意傾向であった（プレ： $F(1,55)=0.02$ ,  $ns$ ；ポスト： $F(1,55)=3.61$ ,  $p<.10$ ）。また、質問紙の単純主効果を検定したところ、4～12回群は1%水準で有意であった（0～3回群： $F(1,55)=0.73$ ,  $ns$ ；4～12回群： $F(1,55)=12.47$ ,  $p<.01$ ）（図9参照）。

#### 4.4. SNSでの友人数の増加の有無による比較

2011年度春学期にSNS（mixi, Facebook, Twitterなど）で交流するようになった通信教育課程内での友人の数（平均=12.25,  $SD=27.52$ ）によって、大学生活に対する自信の変化に差があるかどうかを確かめるために、SNSでの友人増加なし群（ $n=27$ ）とSNSでの友

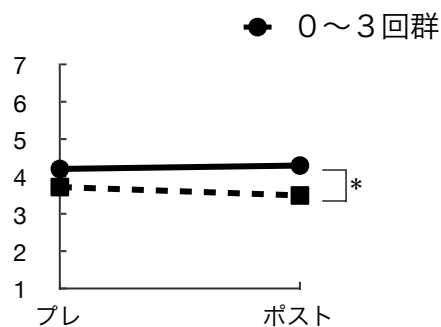


図8 因子1「学習」課題BBS書き込み数2群の自信の平均の変化

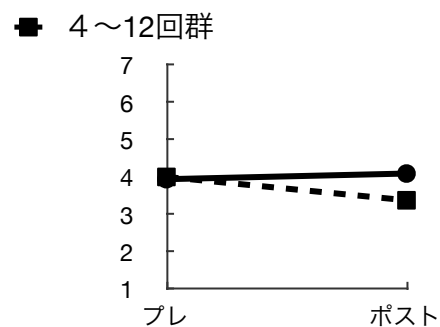


図9 項目7「先生とうまくコミュニケーションがとれること」課題BBS書き込み数2群の自信の平均の変化

人増加あり群 (n=30) の2群に分け、分散分析を行った。

因子ごとの分析の結果、因子2「コミュニケーション」において、SNSで交流するようになった通信教育課程内の友人の増加の有無による主効果が有意であった ( $F(1,55)=5.10, p<.05$ )。交互作用は有意ではなかった。

項目ごとでは、項目9「他の学生とうまくコミュニケーションがとれること」において、SNSで交流するようになった通信教育課程内の友人の増加の有無による主効果が有意であった ( $F(1,55)=8.44, p<.01$ )。交互作用は有意ではなかった (図10参照)。

#### 4.5. メールできる友人数の増加の有無による比較

2011年度春学期にメール (SNSのメッセージ機能も含む) するようになった通信教育課程内の友人の数 (平均=9.49,  $SD=26.88$ ) によって、大学生活に対する自信の変化に差があるかどうかを確かめるために、メールできる友人増

加なし群 (n=22) とメールできる友人増加あり群 (n=35) の2群に分け、分散分析を行った。

因子ごとの分析の結果、因子1「学習」において、メールするようになった通信教育課程内の友人の増加の有無による主効果が有意であった ( $F(1,55)=4.50, p<.05$ ) (図11参照)。また、因子2「コミュニケーション」においても、メールするようになった通信教育課程内の友人の増加の有無による主効果が有意であった ( $F(1,55)=4.37, p<.05$ )。交互作用はいずれも有意でなかった。

項目ごとでの分析の結果、項目9「他の学生とうまくコミュニケーションがとれること」において、メールするようになった通信教育課程内の友人の増加の有無による主効果が有意であった ( $F(1,55)=7.87, p<.01$ )。交互作用は有意でなかった (図12参照)。

#### 4.6. 直接会える友人数の増加の有無による比較

2011年度春学期に直接会うようになった通信教育課程内の友人の数 (平均=5.58,

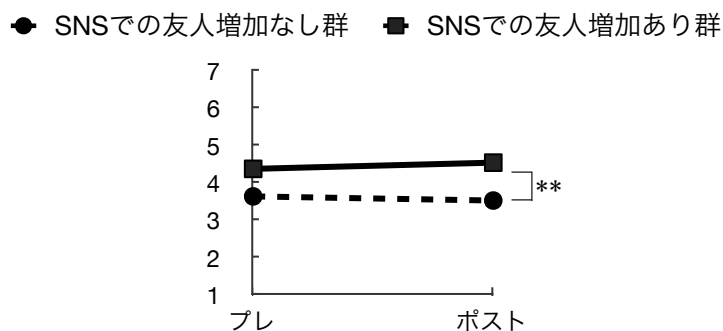


図10 項目9「他の学生とうまくコミュニケーションがとれること」SNSでの友人増加2群の自信の平均の変化

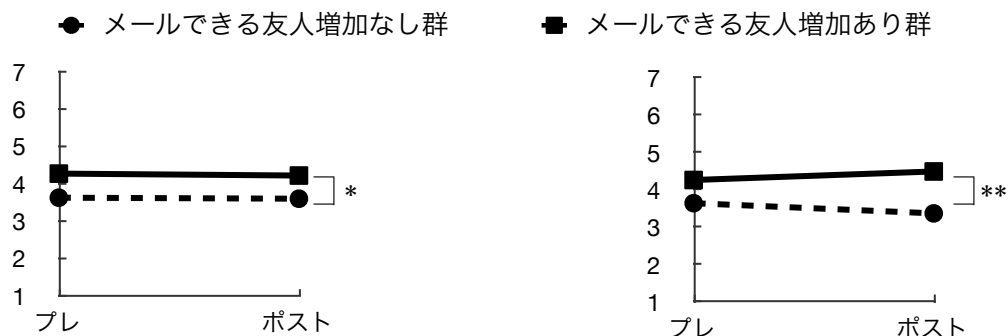


図11 因子1「学習」メールできる友人増加2群の自信の平均の変化

図12 項目9「他の学生とうまくコミュニケーションがとれること」メールできる友人増加2群の自信の平均の変化

SD=15.15) によって、大学生活に対する自信の変化に差があるかどうかを確かめるために、会える友人増加なし群 (n=30) と会える友人増加あり群 (n=27) の2群に分け、分散分析を行った。

因子ごとの分析の結果、因子2「コミュニケーション」において、直接会うようになった通信教育課程内の友人の増加の有無による主効果が有意であった ( $F(1,55)=8.61, p<.01$ ) (図13参照)。

項目ごとの分析の結果、項目7「先生とうまくコミュニケーションがとれること」、項目8「教育コーチとうまくコミュニケーションがとれること」、項目9「他の学生とうまくコミュニケーションがとれること」において、直接会うようになった通信教育課程内の友人の増加の有無による主効果が有意であった (項目7： $F(1,55)=5.86, p<.05$ ；項目8： $F(1,55)=7.66, p<.05$ ；項目9： $F(1,55)=10.30, p<.01$ )。交互作用はいずれも有意ではなかった (図14～16参照)。

## 5. 考察

### 5.1. 入学1年目の学生の学習への自信の低さ

2011年度入学生、すなわち、入学1年目の学生は、入学2年目以降の2010～2008年度入学生に比べて学習に対して自信が低いことが示された。さらに、項目ごとの分析で、特にテストとレポートについて自信が低いことが示された。これは、まだ大学生活の経験が浅いことが原因であると考えられる。プレ調査を行った初年度の春学期の開始時点では、まだ講義の様子が分からなかったであろう。また、ポスト調査を行った春学期の終了時点では、テストに向けた準備やレポートの書き方に慣れていない上、初めてのテストやレポートに対する評価がまだ返ってきておらず、自分の方法が良かったのかどうか分からなかったであろう。入学1年目の学生の学習に対する自信は、テストやレポートを複数回経験することや、成績評価などのフィードバックによって上昇していくことが推測される。

● 会える友人増加なし群      ■ 会える友人増加あり群

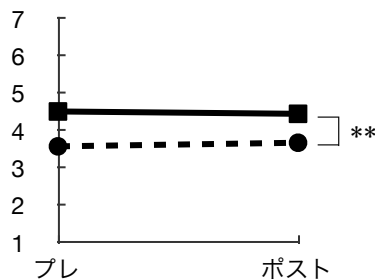


図13 因子2「コミュニケーション」会える友人増加2群の自信の平均の変化

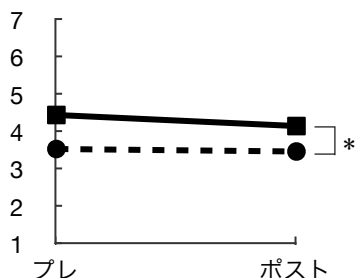


図14 項目7「先生とうまくコミュニケーションがとれること」会える友人増加2群の自信の平均の変化

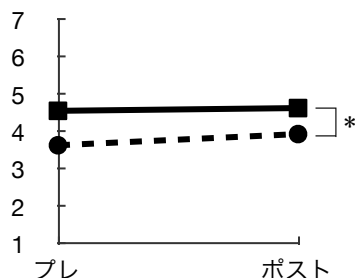


図15 項目8「教育コーチとうまくコミュニケーションがとれること」会える友人増加2群の自信の平均の変化

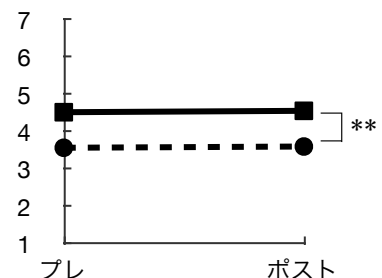


図16 項目9「他の学生とうまくコミュニケーションがとれること」会える友人増加2群の自信の平均の変化

## 5.2. ホームワークの実施による自信の上昇

「スタディスキル」のホームワーク実施群では、学習、コミュニケーション、周りの理解に関する自信の平均が有意に上昇した。

学習に対する自信の上昇は、ホームワーク（自己紹介、コーネル式ノート作成、文献リスト作成、三角ロジック作成、レポート作成、プレゼンテーションのスライド作成）に実際に取り組んだことで、学習を効率的に進めるコツがつかめたことによると考えられる。また、提出したホームワークが教育コーチによって添削されたことで、学習したスキルがどれだけ身についたかについて学生自身が振り返ることができたことにもよると推測される。

コミュニケーションに対する自信の上昇は、「スタディスキル」のホームワークを実施した結果、教員、教育コーチ、他の学生に対して自分の学習したことや考えたことを表現できるようになったためと推測される。

周りの理解に対する自信に関しては、ホームワーク未実施群では有意に下降したことが特徴的であった。スタディスキルを体得していない学生は、学習の要領がよくないために学習に時間かかり、家族との会話や世話のための時間、睡眠時間、就業時間外で仕事のことを考える時間などが減少する。よって、家族や職場の人に不満を持たれているかもしれないという不安を抱くようになる。その結果、自分が大学で学んでいることについて、家族や職場の人から理解を得られているかどうかに対する自信が低下すると考えられる。

一方、ホームワーク実施群では、周りの理解に対する自信が有意に上昇した。これは、スタディスキルを身につけたことによって、要領よく学習したり課題をこなしたりできるようになったために、学習以外の時間が確保できるようになったためと推測される。また、ホームワークで体得したスキルを職場でも活用できるようになったために、仕事の質が上がり、その結果、自分が大学で勉強していることを職場の人がより理解してくれるようになったと感じているためと考えられる。

## 5.3. BBS書き込み数が多い学生の自信の低さ

課題BBSの週平均書き込み数が多い方が、学習への自信が低いことが示された。これは、履修している科目数が多いために1週間に書き込

む数が多いと、一つの課題にじっくり取り組む時間が少ないために困難に感じたことによると考えられる。

また、書き込み数の多い群は、先生とのコミュニケーションに対する自信が有意に低下した。これは、課題の仕上がり満足できるものではないために教員にどう思われるか不安であることや、書き込みに対する担当教員からのフィードバックの有無や、フィードバックがあった場合はその内容が関連しているものと推測される。

## 5.4. 交友関係とコミュニケーションに対する自信

SNSでの友人、メールできる友人、直接会える友人、すべての増加あり群で、コミュニケーションに対する自信の平均が、プレ調査、ポスト調査ともに有意に高かった。これは、友人が増えたためにコミュニケーションに自信を持ったというよりも、もともとコミュニケーションに自信があったために友人を増やせたことを示している。

SNSでの友人の増加は、他の学生とのコミュニケーションへの自信にのみ関与していた。しかし、メールできる友人の増加は、学習への自信にも関与していた。メールができるということは、わからないことがあったとき、友人にメールで質問ができるということである。

直接会える友人の増加は、他の学生だけでなく、教員、教育コーチとのコミュニケーションへの自信にも関与していた。これは、直接会える友人ができることで、教員や他の学生などの情報や学習内容、学習の進め方についての情報も入りやすくなることによると考えられる。

## 5.5. まとめ

入学1年目の学生は、学習に対する自信が2年目以降の学生に比べて低いことが明らかになった。また、初年次教育科目「スタディスキル」のホームワークを実際に行った学生は、大学における、学習、コミュニケーション、周りの人の理解に対する自信が上昇した。これらのことから、入学1年目の学生には「スタディスキル」のコンテンツを視聴するだけでなく、ホームワークまで実施してもらうことが、大学生活への自信をつけてもらうことにつながることを示唆された。

また、交友関係の広がりとのコミュニケーションに対する自信との関与も示唆された。コミュニケーションに自信がないために、友人関係を広げるきっかけが掴めないと悩む学生もいることが推測される。よって、大学は、現在よりも頻繁に学生同士が出会える機会を作ったり、学生のコミュニケーション能力をつけるサポートをしたりする必要があるであろう。

## 6. 結論

本研究では、eラーニングで学ぶ社会人学生を対象に、初年次教育科目「スタディスキル」の受講の前後における学生生活に対する自信の変化について、質問紙調査を行った。この結果、

(1)入学1年目の学生は学習に対する自信が低い。

(2)「スタディスキル」のホームワークを実施した学生は、大学における「学習」「コミュニケーション」「周りの理解」に対する自信が上昇した。

(3)コミュニケーションに自信がある学生は、友人を増やせる。

ということが明らかになった。

## 引用文献

不破泰，右代美香，國宗永佳，新村正明

(2007) eラーニングを用いた社会人遠隔学習における質保証への取組—学生サポートの実践と評価—。メディア教育研究, 3(2), pp.13-23

石川奈保子，向後千春，富永敦子（2011）社会人大学生が入学時に必要とするサポートについての調査。教育システム情報学会第36回全国大会講演論文集, pp.478-479

向後千春，石川奈保子（印刷中）大学eラーニング課程におけるスタディスキルコンテンツ。日本教育工学会論文誌, 35(suppl.)

野嶋栄一郎，松居辰則，浅田匡，西村昭治，菊池英明，向後千春（2005）スクールモデルに基づくインターネット大学の実践と評価—早稲田大学eスクールの2年間の実践と多面的評価—。工学・工業教育研究講演会講演論文集, 平成17年度, pp.418-419