

# 個人属性と大学受験期の努力の程度による 大学受験のとらえ方の違い

堀井 順平  
(2019年10月3日受理)

Differences in Perceptions of University Entrance Examinations by Personal Attributes  
and Degree of Effort during University Entrance Examinations

Junpei Horii

**Abstract:** The differences in university students' perceptions of university entrance examinations were examined using their personal attributes and degree of effort during the exams. These differences were identified using personal attributes, t-tests, and analysis of variance (ANOVA). The results of perceptions of university entrance examinations were: (1) First-year students were more positive than second-year students. (2) Students in non-teacher education courses were more negative than students in teacher education course. (3) Students with ronin experiences (i.e., students who failed their university entrance examinations and are preparing to retake them for the following year) were more negative than students with no ronin experience. (4) Students who did not enter the university of their first choice were more negative than those who entered one. (5) Students who took a general entrance exam were more negative than those who took an entrance exam by recommendation. A two-way ANOVA was performed using the following factors: year, course, and university of first choice or not. The results of perceptions of university entrance examinations showed that first-year students were more positive than second-year students in students who did not enter their first-choice university. Among these students, however, students in teacher education courses were more negative than students in non-teacher education courses. A multiple regression analysis was then performed to examine the influence of degree of effort during their university entrance examinations on perceptions of the exams. The results showed that active coping enhanced positive perceptions of university entrance examinations, while passive coping influenced negative perceptions. In conclusion, it is necessary to support students who did not enter their first-choice university and students in teacher education course who do not plan to eventually become a teacher, and to make efforts during university entrance examinations for positive perceptions of these exams after starting campus life.

Key words: perceptions of university entrance examinations, coping with university entrance examinations, personal attributes

キーワード：大学受験のとらえ方，大学受験に対するコーピング，個人属性

## 問題と目的

日本国内において，大学受験は青年期後期の入り口となるライフイベントである(中島, 2012)。そのため，青年期後期に位置する大学生にとって，大学受験は過

去の重大な経験であるといえる(堀井, 2017)。

堀井(2017)では，大学受験期の努力や現時点での大学受験のとらえ方が，キャリア形成と関連する可能性に着目している。具体的には，堀井(2017)は，大学受験期の努力の指標として，「大学受験に対する認

知的・行動的努力」を表す「大学受験に対するコーピング」を、現時点での大学受験のとらえ方の指標として、「現時点で、自分の大学受験をどのようにとらえているか」を表す「大学受験のとらえ方」をそれぞれ設定している。そのうえで、堀井（2017）は、大学受験のとらえ方と大学受験に対するコーピングの組み合わせによって、キャリア選択自己効力感がどのように異なるのかについて検討し、大学受験のとらえ方や大学受験に対するコーピングがキャリア選択自己効力感に影響する可能性を示している。堀井（2017）の結果のうち、特に、大学入学以降の大学生活の中で変容する可能性のある大学受験のとらえ方に着目すると、大学受験を無意味な経験としてとらえている、あるいは否定的にとらえている大学1、2年生に対し、そのとらえ直しを促すことで、キャリア選択自己効力感が改善する可能性が示されている。以上の堀井（2017）の知見より、大学受験のとらえ方に働きかけることが、大学生活の早期の段階でのキャリア形成に一定の意義を持つことが示唆されている。

このような大学受験のとらえ方は、デモグラフィック要因や入学した大学が第1志望か否かなどの大学受験に関する属性といった、個人属性によって異なる可能性があるものの、堀井（2017）では検討していない。例えば、第1志望の大学に進学しなかった学生（以下、非第1志望学生とする）は、第1志望の大学に進学した学生（以下、第1志望学生とする）よりも、大学受験を否定的にとらえやすいことが考えられる。また、性別や学年などの要因によっても、大学受験のとらえ方に違いがあるかもしれない。

加えて、堀井（2017）では、大学受験のとらえ方と大学受験に対するコーピングとの関係について検討していない。このことについて、時系列的な観点からすると、大学受験期の努力を表す大学受験に対するコーピングが、大学生である現時点での大学受験のとらえ方に影響することが考えられる。大学受験に対するコーピングと大学受験のとらえ方との関係を検討することにより、大学受験期の努力の程度が大学入学後の大学受験のとらえ方にどのようにつながるのかについての示唆を得られる。

以上より、本研究では、堀井（2017）と同一のデータを使用して、以下の2点について検討することを目的とする。第1に、デモグラフィック要因や大学受験に関する属性といった、個人属性による大学受験のとらえ方の違いについて検討する。これにより、どのような属性を持つ学生が、どのように大学受験をとらえる傾向にあるのかを明らかにする。第2に、大学受験期の努力の程度が大学受験のとらえ方に及ぼす影響に

ついて検討する。これにより、大学受験期にどのように努力した学生が、大学入学後にどのように大学受験をとらえる傾向にあるのかについて示す。以上の点を明らかにすることにより、大学受験のとらえ方が否定的な学生には、どのような特徴があるのかを示す。

## 方法

堀井（2017）のデータの一部を使用して分析を行った。

### 分析対象者

堀井（2017）と同一の対象である、教員養成系大学1、2年生259名を分析対象とした。個人属性ごとの人数は、以下のとおりである。性別では、男性が77名、女性が182名であった。学年では、1年生が111名、2年生が148名であった。課程では、教員養成課程の学生が187名、非教員養成課程の学生が72名であった。浪人経験の有無では、浪人経験の無い学生が243名、浪人経験の有る学生が16名であった。現在所属している大学が第1志望か否かでは、第1志望学生が182名、非第1志望学生が77名であった。入試形態では、一般入試によって入学した学生が230名、推薦入試によって入学した学生が26名、AO入試によって入学した学生が0名、その他が3名であった。

### 分析に使用した尺度

1. デモグラフィック変数：性別（男性と女性）と学年（1年と2年）について、分析に使用した。

2. 大学受験に関する属性：課程（教員養成課程と非教員養成課程）、浪人経験（有と無）、現在所属している大学が第1志望か否か（第1志望と非第1志望）、入試形態（一般入試と推薦入試とAO入試とその他）について、分析に使用した。

3. 大学受験のとらえ方：堀井（2017）が開発した尺度を使用した。「連続的なとらえ」が8項目、「否定的態度」が3項目、「受容的態度」が3項目、「わりきり態度」が4項目、「否定的認識」が6項目であり、5下位尺度の合計24項目で構成される。各項目について、「1. 全くあてはまらない」から「5. とてもあてはまる」の5段階評定で回答を求めた。なお、大学受験のとらえ方尺度の項目を Table 1 に示した。

4. 大学受験に対するコーピング：久田・箕口・千田（1990）の尺度のうち、積極的に勉強に取り組む程度を表す「積極的対処」の8項目と、気晴らしや逃避、諦めといった対処を使用する程度を表す「受動的対処」の7項目の合計15項目を使用した。各項目について、過去形で表記し、当時の大学受験生活を想起して回答をするように求めた。「1. そうしなかった」から「5.

Table 1 大学受験のとらえ方尺度の項目

連続的にとらえ	大学受験は自分を成長させてくれた
	大学受験での出来事は、これからにつながると思う
	大学受験があつての、今の自分だと思う
	大学受験でのプラスな出来事は、良い経験だと思う
	大学受験でのマイナスな出来事は、自分の糧になった
	大学受験を教訓にしている
	大学受験での出来事から学んでいる
否定的態度	大学受験でのマイナスな出来事も、今では良く思えることがある
	大学受験に後悔している
受容的態度	大学受験に後悔はしていない*
	大学受験を引きずっている
	大学受験での出来事すべてに、意味があると思っている
わりきり態度	大学受験をふり返ることは大切なことであると思う
	大学受験を忘れないようにしている
	大学受験でのマイナスな出来事は忘れてしまうことが多い
	大学受験のことはあまり覚えていない
否定的認識	大学受験でのマイナスな出来事は、忘れるようにしている
	「大学受験は過去のこと」と、わりきっている
	自分の大学受験はマイナスな出来事ばかりだった
	大学受験は否定的なイメージである
	大学受験での嫌だった出来事が忘れられない
	大学受験をしていた自分が嫌いである
	大学受験のことはあまり思い出したくない
	大学受験でのマイナスな出来事は、思い出したくない

\*逆転項目

とてもそうした」の5段階評定での回答を求めた。

## 結 果

### 個人属性による大学受験のとらえ方の違い

まず、個人属性ごとの大学受験のとらえ方の下位尺度の平均値と標準偏差を算出した (Table 2)。そのうえで、各個人属性による、大学受験のとらえ方の違いについて検討したところ、以下のとおりとなった。

まず、性別を独立変数として  $t$  検定を行ったところ、大学受験のとらえ方のいずれの下位尺度にも、有意差は認められなかった。

次に、学年を独立変数として  $t$  検定を行ったところ、「受容的態度」について5%水準での有意差が認められ ( $t(257)=2.22, p<.05$ )、1年生が2年生より得点が高かった。

次に、課程を独立変数として  $t$  検定を行ったところ、「否定的態度」について1%水準での有意差が認められ ( $t(257)=2.69, p<.01$ )、非教員養成課程の学生が教員養成課程の学生より得点が高かった。

次に、浪人経験の有無を独立変数として  $t$  検定を

行ったところ、「わりきり態度」と「否定的認識」について1%水準での有意差が認められ (それぞれ、 $t(257)=2.62, p<.01$ ;  $t(257)=2.98, p<.01$ )、「わりきり態度」では浪人経験の無い学生が有る学生よりも得点が高く、「否定的認識」では浪人経験の有る学生が無い学生よりも得点が高かった。また、「否定的態度」について5%水準での有意差が認められ ( $t(257)=2.17, p<.05$ )、浪人経験の有る学生が無い学生よりも得点が高かった。

次に、第1志望か否かを独立変数として  $t$  検定を行ったところ、「否定的態度」と「否定的認識」について0.1%水準での有意差が認められ (それぞれ、 $t(257)=8.15, p<.001$ ;  $t(257)=4.46, p<.001$ )、いずれも非第1志望学生が第1志望学生より得点が高かった。また、「わりきり態度」について5%水準での有意差が認められ ( $t(257)=2.27, p<.05$ )、第1志望学生が非第1志望学生より得点が高かった。

そして、入試形態を独立変数として1要因分散分析を行ったところ、「否定的態度」について5%水準での有意差が認められた ( $F(2,256)=3.57, p<.05$ )。続いて、Bonferroni法による多重比較を行ったところ、一般入

Table 2 個人属性ごとの大学受験のとらえ方の平均値と標準偏差

		大学受験のとらえ方									
		連続的なたらえ		否定的態度		受容的態度		わりきり態度		否定的認識	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
性別	男性 (n=77)	3.72	0.90	2.37	1.06	3.23	0.98	2.60	0.74	2.36	0.85
	女性 (n=182)	3.72	0.73	2.19	1.05	3.31	0.81	2.75	0.69	2.37	0.73
学年	1年 (n=111)	3.80	0.74	2.14	0.98	3.42	0.81	2.74	0.67	2.35	0.69
	2年 (n=148)	3.66	0.80	2.32	1.10	3.18	0.89	2.68	0.73	2.38	0.83
課程	教員養成 (n=187)	3.69	0.79	2.14	0.99	3.25	0.87	2.75	0.69	2.37	0.78
	非教員養成 (n=72)	3.79	0.75	2.52	1.15	3.37	0.85	2.60	0.72	2.35	0.74
浪人	無 (n=243)	3.70	0.76	2.21	1.05	3.27	0.85	2.74	0.69	2.33	0.73
	有 (n=16)	3.97	1.08	2.79	0.92	3.52	0.96	2.27	0.76	2.92	1.08
志望	第1志望 (n=182)	3.75	0.76	1.93	0.85	3.30	0.89	2.77	0.66	2.23	0.68
	非第1志望 (n=77)	3.65	0.82	2.97	1.13	3.24	0.80	2.56	0.77	2.68	0.87
入試形態	一般入試 (n=230)	3.70	0.79	2.30	1.07	3.25	0.86	2.70	0.71	2.38	0.78
	推薦入試 (n=26)	3.82	0.71	1.74	0.81	3.57	0.86	2.83	0.61	2.22	0.69
	その他 (n=3)	3.92	0.26	1.89	0.38	3.78	0.19	2.33	0.52	2.45	0.25

試によって入学した学生が推薦入試によって入学した学生よりも、「否定的態度」の得点が有意に高かった。学年と課程、学年と第1志望か否か、課程と第1志望か否かの交互作用による大学受験のとらえ方の違い

続いて、個人属性の中で、人数に極端な偏りのなかった性別、学年、課程、第1志望か否かのうち、先述の個人属性による大学受験のとらえ方の違いの検討の結果から、大学受験のとらえ方のいずれかの下位尺度に有意差が認められた学年、課程、第1志望か否かに着目した。そして、学年と課程、学年と第1志望か否か、課程と第1志望か否かの交互作用による大学受験のとらえ方の違いについて検討したところ、以下のとおりとなった。

まず、学年と課程を独立変数として2要因分散分析を行ったところ、Table 3のとおりとなった。「連続的なたらえ」について交互作用が有意傾向であったため、単純主効果の検定を行ったところ、教員養成課程の学生において、学年の単純主効果が有意傾向となり

( $F(1,255)=3.43, p<.10$ )、1年生が2年生より得点が高かった。

次に、学年と第1志望か否かを独立変数として2要因分散分析を行ったところ、Table 4のとおりとなった。「受容的態度」について交互作用が有意傾向であったため、単純主効果の検定を行ったところ、非第1志望学生において、学年の単純主効果が有意となり( $F(1,255)=7.04, p<.01$ )、1年生が2年生より得点が高かった。次に、「否定的認識」について交互作用が有意であったため、単純主効果の検定を行ったところ、非第1志望学生において、学年の単純主効果が有意となり( $F(1,255)=4.87, p<.05$ )、2年生が1年生より得点が高かった。さらに、「否定的認識」については、2年生において、第1志望か否かの単純主効果が有意となり( $F(1,255)=26.64, p<.001$ )、非第1志望学生が第1志望学生より得点が高かった。

さらに、課程と第1志望か否かを独立変数として2要因分散分析を行ったところ、Table 5のとおりと

Table 3 学年と課程による大学受験のとらえ方の平均値および標準偏差と2要因分散分析の結果

	教員養成				非教員養成				学年の主効果	課程の主効果	学年×課程の交互作用
	1年		2年		1年		2年				
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
連続的なたらえ	3.84	0.70	3.62	0.83	3.74	0.80	3.91	0.62	0.05	0.70	2.84 <sup>†</sup>
否定的態度	1.86	0.67	2.27	1.09	2.46	1.17	2.67	1.11	3.88**	10.47***	0.45
受容的態度	3.41	0.74	3.18	0.91	3.43	0.90	3.21	0.71	3.12 <sup>†</sup>	0.03	0.00
わりきり態度	2.82	0.59	2.71	0.74	2.64	0.75	2.51	0.63	1.21	3.27 <sup>†</sup>	0.01
否定的認識	2.33	0.58	2.39	0.86	2.36	0.80	2.32	0.60	0.00	0.04	0.20

<sup>†</sup>  $p<.10$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

Table 4 学年と第1志望か否かによる大学受験のとりえ方の平均値および標準偏差と2要因分散分析の結果

	第1志望				非第1志望				学年の主効果 $F(1, 255)$	第1志望か否かの 主効果 $F(1, 255)$	学年×第1志望か 否かの交互作用 $F(1, 255)$
	1年		2年		1年		2年				
	$M$	$SD$	$M$	$SD$	$M$	$SD$	$M$	$SD$			
連続的などらえ	3.78	0.74	3.72	0.78	3.84	0.76	3.55	0.84	2.71	0.27	1.09
否定的態度	1.93	0.83	1.94	0.86	2.78	1.14	3.08	1.12	1.39	56.79***	1.22
受容的態度	3.37	0.80	3.25	0.95	3.59	0.82	3.05	0.72	7.50***	0.02	3.11†
わりきり態度	2.83	0.64	2.72	0.68	2.45	0.71	2.61	0.81	0.07	6.13*	1.78
否定的認識	2.32	0.59	2.16	0.75	2.43	0.94	2.82	0.81	1.21	13.92***	7.00**

†  $p < .10$ , \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ 

Table 5 課程と第1志望か否かによる大学受験のとりえ方の平均値および標準偏差と2要因分散分析の結果

	第1志望				非第1志望				課程の主効果 $F(1, 255)$	第1志望か否かの 主効果 $F(1, 255)$	課程×第1志望か 否かの交互作用 $F(1, 255)$
	教員養成		非教員養成		教員養成		非教員養成				
	$M$	$SD$	$M$	$SD$	$M$	$SD$	$M$	$SD$			
連続的などらえ	3.77	0.75	3.66	0.83	3.40	0.88	3.92	0.66	3.25†	0.23	7.56**
否定的態度	1.88	0.79	2.14	1.03	3.06	1.11	2.88	1.16	0.09	47.74***	2.44
受容的態度	3.32	0.88	3.25	0.92	3.02	0.77	3.48	0.77	2.31	0.06	4.24*
わりきり態度	2.76	0.66	2.81	0.68	2.70	0.81	2.40	0.71	1.45	5.37*	2.99†
否定的認識	2.23	0.70	2.24	0.61	2.90	0.85	2.45	0.84	4.07*	16.21***	4.52*

†  $p < .10$ , \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ 

なった。「連続的などらえ」について交互作用が有意であったため、単純主効果の検定を行ったところ、非第1志望学生において、課程の単純主効果が有意となり ( $F(1,255)=8.70, p<.01$ )、非教員養成課程の学生が教員養成課程の学生より得点が高かった。また、「連続的などらえ」については、教員養成課程の学生において、第1志望か否かの単純主効果が有意となり ( $F(1,255)=7.18, p<.01$ )、第1志望学生が非第1志望学生より得点が高かった。次に「受容的態度」について交互作用が有意であったため、単純主効果の検定を行ったところ、非第1志望学生において課程の単純主効果が有意となり ( $F(1,255)=5.38, p<.05$ )、非教員養成課程の学生が教員養成課程の学生より得点が高かった。また、「受容的態度」については、教員養成課程の学生において、第1志望か否かの単純主効果が有意傾向となり ( $F(1,255)=3.63, p<.10$ )、第1志望学生が非第1志望学生より得点が高かった。次に、「わりきり態度」について交互作用が有意傾向であったため、単純主効果の検定を行ったところ、非第1志望学生において、課程の単純主効果が有意傾向となり ( $F(1,255)=3.62, p<.10$ )、教員養成課程の学生が非教員養成課程の学生より得点が高かった。また、「わりきり態度」については、非教員養成課程の学生において、第1志望か否かの単純主効果が有意となり ( $F(1,255)=6.44, p<.05$ )、第1志望学生が非第1志望

生より得点が高かった。そして、「否定的認識」について交互作用が有意であったため、単純主効果の検定を行ったところ、非第1志望学生において、課程の単純主効果が有意となり ( $F(1,255)=7.21, p<.01$ )、教員養成課程の学生が非教員養成課程の学生より得点が高かった。また、「否定的認識」については、教員養成課程の学生において、第1志望か否かの単純主効果が有意となり ( $F(1,255)=26.01, p<.001$ )、非第1志望学生が第1志望学生より得点が高かった。

#### 大学受験期の努力の程度から大学受験のとりえ方への影響

続いて、大学受験期の努力の程度から大学受験のとりえ方への影響について検討するために、大学受験に対するコーピングの下位尺度を説明変数、大学受験のとりえ方の下位尺度を目的変数としてステップワイズ法による重回帰分析を行ったところ、Table 6のとおりとなった。まず、「積極的対処」は「連続的などらえ」や「受容的態度」といった大学受験のとりえ方の肯定的な側面に有意な正の影響を、「否定的態度」に有意な負の影響を示した。また、「積極的対処」は「否定的認識」に有意傾向の正の影響を示した。一方、「受動的対処」は「わりきり態度」と「否定的認識」に有意な正の影響を示した。

Table 6 重回帰分析 (ステップワイズ法) の結果

説明変数	目的変数				
	連続的などらえ	否定的態度	受容的態度	わりきり態度	否定的認識
積極的対処	.39***	-.17**	.42***		.12 <sup>†</sup>
受動的対処				.30***	.21**
$R^2$	.15***	.03**	.17***	.09***	.04**
$AdjR^2$	.15***	.03**	.17***	.09***	.03**

<sup>†</sup>  $p < .10$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

## 考 察

本研究では、第1に、デモグラフィック要因や大学受験に関する属性といった、個人属性による大学受験のとらえ方の違いについて検討することを目的とした。第2に、大学受験期の努力の程度が大学受験のとらえ方に及ぼす影響について検討することを目的とした。

### 個人属性による大学受験のとらえ方の違い

まず、第1の目的である、デモグラフィック要因や大学受験に関する属性といった、個人属性による大学受験のとらえ方の違いについて検討するために、各個人属性を独立変数、大学受験のとらえ方を従属変数として  $t$  検定あるいは1要因分散分析を行ったところ、以下のとおりとなった。

まず、性別について、大学受験のとらえ方のいずれの下位尺度にも有意差が認められなかった。よって、性別によって、大学受験のとらえ方に違いはないといえる。

次に、学年について、1年生が2年生よりも「受容的態度」が有意に高かった。よって、大学受験を終えてからそれほど時間が経過していない1年生の方が2年生よりも、大学受験を意味ある経験として受容しているといえる。

次に、課程について、非教員養成課程の学生が教員養成課程の学生よりも「否定的態度」が有意に高かった。よって、教員養成ではない課程に所属する学生は教員養成課程に所属する学生よりも、大学受験に後悔を感じているといえる。

次に、浪人経験の有無について、浪人経験の有る学生は無い学生よりも、「わりきり態度」が有意に低く、「否定的態度」と「否定的認識」が有意に高かった。よって、浪人経験の有る学生は無い学生に比べると、大学受験を否定的にとらえており、過去の経験としてわりきってとらえることが困難であるといえる。

第1志望か否かについて、非第1志望学生は第1志望学生よりも「わりきり態度」が有意に低く、「否定

的態度」と「否定的認識」が有意に高かった。よって、浪人経験の有る学生と同様に、非第1志望学生は第1志望学生に比べると、大学受験を否定的にとらえており、過去の経験としてわりきってとらえることが困難であるといえる。

そして、入試形態について、一般入試によって入学した学生が推薦入試によって入学した学生よりも「否定的態度」が有意に高かったが、推薦入試によって入学した学生の「否定的態度」の得点は1.74と低い値を示した。よって、推薦入試によって入学した学生は、大学受験に対する後悔が少ないといえる。

### 学年と課程、学年と第1志望か否か、課程と第1志望か否かの交互作用による大学受験のとらえ方の違い

続いて、学年と第1志望か否か、学年と課程、課程と第1志望か否かの交互作用による、大学受験のとらえ方の違いについて検討したところ、以下のとおりとなった。

まず、学年と課程を独立変数として2要因分散分析を行ったところ、教員養成課程の学生において、有意傾向ではあるが、1年生が2年生より「連続的などらえ」が高かった。この結果より、教員養成課程の学生は、1年生から2年生にかけて大学受験を自分の成長や現在および将来につながる経験としてとらえにくくなる傾向があるといえる。教員養成課程の学生の場合、大学に入学してから時間が経つにつれて、大学受験の経験が自分の現在や将来につながる感覚が希薄になりやすいのかもしれない。

次に、学年と第1志望か否かを独立変数として2要因分散分析を行ったところ、2年生において、非第1志望学生が第1志望学生より「否定的認識」が有意に高かった。この結果より、入学してある程度時間の経った2年次でのみ、非第1志望学生が第1志望学生よりも大学受験を辛くて苦しい経験として認識しているといえる。また、非第1志望学生において、2年生が1年生よりも「受容的態度」が有意に低く、「否定的認識」が有意に高かった。これらの結果より、非第1志望学生は、1年生から2年生にかけて大学受験を意味ある

経験として受容せず、否定的に認識するようになる可能性があるといえる。その理由として、本研究からは明らかにはできないものの、大学生活への適応が関与しているのかもしれない。大学1年生から2年生にかけては、大学生活の中だるみによって適応を感じにくく考えられる。そして、非第1志望学生の場合、大学生活への適応ができない理由を大学受験の失敗に帰属するため、大学受験を意味ある経験として受容しにくく、辛くて苦しい経験であったと認識しやすくなるのかもしれない。ただし、非第1志望学生の2年生であっても「受容的態度」の得点が中点(3.00)を上回り、「否定的認識」の得点が中点を下回っていた。よって、非第1志望学生は、大学入学から時間が経つにつれて大学受験を否定的にとらえるようになるというより、大学受験には意味ある経験だけでなく辛くて苦しい経験もあったなど、大学受験の肯定的な側面と否定的な側面をバランスよくとらえるようになって考えられる。

続いて、課程と第1志望か否かを独立変数として2要因分散分析を行ったところ、非第1志望学生のうち、教員養成課程の学生が非教員養成課程の学生よりも「連続的なとらえ」や「受容的態度」が有意に低く、「否定的認識」が有意に高かった。これらの結果より、非第1志望かつ教員養成課程の学生において大学受験を肯定的にとらえにくく、否定的にとらえやすいことが明らかとなった。このタイプの学生は、教員養成課程に所属していることから現在は教職の進路を歩んでいてと想定されるが、入学した大学が第1志望でなかったことから、教職の進路は本人にとって、不本意である可能性がある。すなわち、不本意な進路に進む原因となった経験が大学受験であるため、大学受験を肯定的にとらえられず、辛くて苦しい経験であったと認識していると考えられる。ただし、非第1志望かつ教員養成課程の学生であっても、「連続的なとらえ」や「受容的態度」といった大学受験のとらえ方の肯定的な側面の得点がいずれも中点を超えていることから、大学受験のとらえ方に関して、ある程度肯定的な面も併せ持っていることに留意する必要がある。加えて、非第1志望学生のうち、教員養成課程の学生は非教員養成課程の学生よりも、有意傾向ではあるが「わりきり態度」も高かった。このことから、非第1志望かつ教員養成課程の学生は、大学受験を過去の経験としてわりきってとらえようとする傾向にあることにも留意する必要がある。また、非教員養成課程の学生のうち、第1志望学生が非第1志望学生よりも「わりきり態度」が有意に高かったことから、第1志望かつ非教員養成課程の学生は、最早、大学受験を過去の経験としてわ

りきってとらえやすいといえる。

以上より、非第1志望学生は、大学入学後の大学生活の中で大学受験を意味ある経験として受容せず、否定的にとらえるようになることが示された。また、教職の進路を不本意に感じていると考えられる非第1志望かつ教員養成課程の学生は、大学受験を肯定的にとらえにくく、否定的にとらえやすいことが示された。さらに、堀井(2017)では、大学受験を否定的にとらえている大学1,2年生に対し、そのとらえ直しを促すことがキャリア形成に有益であることが示唆されている。以上の点を踏まえると、非第1志望学生や教職の進路を不本意に感じている教員養成課程の学生は、キャリア形成に困難を抱えやすいと考えられる。よって、これらの学生の早期のキャリア形成を支援するために、大学受験のとらえ直しを促す働きかけが必要であると考えられる。

#### 大学受験期の努力の程度から大学受験のとらえ方への影響

続いて、第2の目的である、大学受験期の努力の程度が大学受験のとらえ方に及ぼす影響について検討するために、大学受験に対するコーピングを説明変数、大学受験のとらえ方を目的変数としてステップワイズ法による重回帰分析を行ったところ、「積極的対処」が「連続的なとらえ」や「受容的態度」といった大学受験のとらえ方の肯定的な側面に有意な正の影響を示した。この結果より、大学受験期に積極的に勉強に取り組むことにより、大学入学後に大学受験を有意義で、自分の成長や現在および将来につながる経験としてとらえやすくなるといえる。また、「積極的対処」は「否定的態度」に有意な負の影響を示した。この点について、「否定的態度」は大学受験に対する後悔を表す項目で構成されている。大学受験期に積極的に勉強に取り組むことによって、大学入学後に大学受験に対して後悔を感じにくくなると考えられる。さらに、「積極的対処」は「否定的認識」に有意傾向の正の影響を示した。「否定的認識」は大学受験がネガティブなイメージで思い出したくないといった内容を表す項目で構成されている。このことを踏まえると、大学受験期の勉強に一生懸命取り組んだ学生にとって、その経験は辛く、思い出したくないものだったため、有意傾向ではあるものの「積極的対処」が「否定的認識」に正の影響を示したのかもしれない。

一方、「受動的対処」は「わりきり態度」に有意な正の影響を示した。堀井(2017)は、大学受験のとらえ方と大学受験に対するコーピングの組み合わせのうち、「わりきり態度」と「受動的対処」の得点が高く、その他の下位尺度の得点が低い「大学受験無関心群」

を抽出している。この結果より、大学受験期に受験勉強がはかどらずストレスを感じた時、気晴らしや諦め、逃避など、主に受験勉強以外のことに取り組んだ場合、大学入学後には大学受験を過去のこととして忘れる、あるいは忘れようとするなど、大学受験に無関心になると考えられる。また、「受動的対処」は「否定的認識」にも有意な正の影響を示した。この結果より、大学受験期にストレスを感じた時に、受験勉強に取り組むより、気晴らしや諦め、逃避などをした学生ほど、大学入学後に大学受験をただ辛く苦しいもので思い出したくない経験としてとらえやすくなることが考えられる。

以上より、大学受験期において、たとえ受験勉強がはかどらずストレスを感じたとしても、気晴らししたり諦めたりせずに一生懸命受験勉強に励むことは、大学入学後に大学受験を意味ある経験として受容し、自分の成長や現在および将来につながる経験として肯定的にとらえることにつながり、大学受験に対する後悔を抑制するといえる。堀井（2017）では、大学受験の肯定的なとらえ方が、キャリア選択自己効力感の高さと関連する可能性を示していることから、大学入学後のキャリア形成を見据えて、大学受験期に志望校合格に向けて懸命な努力を奨励することには意味があるといえる。

#### 今後の課題

本研究の今後の課題として、以下の3点が挙げられる。

第1に、堀井（2017）でも挙げられていたとおり、大学受験に対するコーピングについて、回想による影響の統制を図る点が挙げられる。本研究や堀井（2017）では、大学受験に対するコーピングの項目について、大学受験期のことを想起して回答を求めたため、本研究で得られた結果には、回想による影響が含まれている可能性がある。今後、大学入学時点で大学受験に対するコーピングの項目について回答を求めるなどして、回想の影響を統制する工夫が必要とされるであろう（堀井，2017）。

第2に、非第1志望学生や教職の進路を不本意に感じている教員養成課程の学生の大学受験のとらえ方とその規定因との関係について検討する点が挙げられる。先述の通り、非第1志望学生や教職の進路を不本意に感じている教員養成課程の学生はキャリア形成に

困難を抱えやすいと考えられる。よって、これらの学生の大学受験のとらえ方を変容させる方策を提言することには、大学生活の早期の段階でのキャリア形成の観点から、一定の意義があるといえる。そのために、非第1志望学生や教職の進路を不本意に感じている教員養成課程の学生の大学受験のとらえ方とその規定因との関係について実証的に検討する必要があると考えられる。

第3に、先述の通り、非第1志望学生において、1年生から2年生にかけて大学受験を否定的にとらえるようになる可能性が示され、その理由として大学生活への適応が関与しているかもしれないため、大学生活への適応と大学受験のとらえ方との関係について検討することが挙げられる。石川（2014）は、大学受験のとらえ方の基盤となる過去のとらえ方について、「現在の状況によって規定され、変化する」と論じている。この論述に基づく、大学受験のとらえ方も現在の状況によって規定され、変化するといえる。特に、大学生にとって、大学生活への適応は、現在の状況を左右する重大な事柄であろう。よって、大学入学後に、非第1志望学生が大学受験を肯定的にとらえるためには、大学生活への適応が重大な要因として考えられる。このことと第2の課題を踏まえると、非第1志望学生の大学生活への適応と大学受験のとらえ方の関係について実証的に検討することには一定の意義があるといえる。

#### 引用文献

- 久田 満・箕口 雅博・千田 茂博（1990）. 大学受験生のコーピングソーシャル・サポート 日本教育心理学会第32回大会発表論文集, 32, 478.
- 堀井 順平（2017）. 大学受験のとらえ方およびコーピングの組み合わせによる自己効力感の差異—特性的自己効力感とキャリア選択自己効力感に着目して— 発達心理学研究, 28, 233-243.
- 石川 茜恵（2014）. 青年期における過去のとらえ方研究の今後の展開—三好昭子氏のコメントに対するリブライ— 青年心理学研究, 25, 222-226.
- 中島 由佳（2012）. 大学受験および就職活動におけるコントロール方略の働き 風間書房  
(主任指導教員 児玉真樹子)