

福岡工業大学 学術機関リポジトリ

Qualitative study on the effects of the Knowledge and Liberal Arts program

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-07-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 中野, 美香 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/11478/00001719

「知と教養」の効果に関する質的研究： 大学4年間の学習観の変化に着目して

中野美香（教養力育成センター）

Qualitative study on the effects of the Knowledge and Liberal Arts program

Mika Nakano (Center for Liberal Arts)

Abstract

In April 2018, at the Fukuoka Institute of Technology, the Knowledge and Liberal Arts program was opened to all three majors in the new curriculum for liberal arts, featuring an interdisciplinary approach. In this subject, students acquire knowledge and discuss numerous problems, thereby fostering their intellectual curiosity by developing a broad and deep understanding of various themes. This study analyzes the effects of the Knowledge and Liberal Arts program with a focus on the development of beliefs about learning over four years of university life using a follow-up qualitative survey. A 60-minute interview was conducted with two senior students who took the course during their freshman year in 2018 to identify its contribution to their beliefs about learning. The results showed the following common experiences of both students: (1) the formation of a “new self” after entering university by unlearning and (2) expansion of learning mediated by communication with individuals in different networks. These are important insights for curriculum development in the liberal arts, which foster students’ fulfillment and success on a long-term basis.

Key words: *Liberal Arts, Discussion, Curiosity, learning experience, Beliefs about leaning*

1. 問題と目的

VUCA 時代において領域横断的に多様なものの見方ができるパーサタイリスト¹⁾の社会的ニーズはますます高まっている。絶え間なく変化する状況を自身の成長につなげる力は大学生活において重要なだけでなく、一生涯を通じてしなやかに生きる力に直結する。大学在学中の「学習意欲」及び「大学生活の満足度」が将来のキャリアに与える影響に着目する先行研究もおこなわれている²⁾⁻⁴⁾。この「大学生活の満足度」は学業など日々長期間努力した結果生まれる「学業及び日々の大学生活における充実感から起こる満足度」、「学習意欲」は課題遂行することそのものに興味・関心を持って自発的に動機づけられる内発的動機付けを指す⁴⁾。成績が良いほど、就職活動が成功しやすくなり²⁾⁻³⁾ また「教員とのコミュニケーション」は「学習意

欲」を高め、さらに「大学生生活の満足度」にも影響を与えていることが指摘されている⁴⁾。

福岡工業大学では、2018年度から教養教育カリキュラムを開講し、その基幹科目として「知と教養」を設定した。この科目では知的好奇心を育み、自分なりの知と教養の構築を課題とした。好奇心については、新規な情報や知識を求めて方向性を定めず探索行動を動機づける拡散的好奇心（*diversive curiosity*）と、矛盾あるいは情報の不整合に対して、方向性を定めて探索行動を行うことを動機づける特殊的好奇心（*specific curiosity*）がある⁵⁾。講義では好奇心を育むために関心領域を「広げ」「深める」という二段階の授業を設計した。また「深める」段階では、学習者が課題の難易度を調整できるように、テーマを自ら選択できる仕組みにした。この科目は大学で初めて学部混成

クラスとし、教員を含めて多様な他者との知的交流をねらいとした⁶⁾。

本科目については受講者の認識⁷⁾や知的好奇心の変化⁸⁾、STEAM教育に位置付けた主観的効果⁹⁾に関して報告されている。これらの研究は全体の傾向を把握するために全受講者を対象に講義直後に調査を実施した。しかし、領域横断的な知識・スキルの獲得をねらいとする本科目の効果は、長期的なスパンで学習観および行動にどのような影響を与えたかを質的に分析する必要がある。学習観とは「学習とはどのようなものか」とする個人の学習に対する認識で、学習経験によって形成され学習行動を決定づける^{10)・11)}。2021年度は開講初年度の2018年に1年次で受講した学生が4年生となり、その多くが2022年3月に卒業した。大学生生活の満足度の高い元受講者の大学4年間の学習プロセスを明らかにできれば、効果的なカリキュラムを開発する上で貴重なデータとなり得る。

そこで本論は、大学4年間の学習観の変化に着目し、大学生生活の満足度の高い元受講生を対象に「知と教養」の効果を経験的アプローチにより明らかにすることを目的とする。

2. 方法

2.1 対象者

2018年度前期科目「知と教養」の受講者327名のうち、発展期で筆者のクラスを選択した学生で、優秀な成績を修め、4年次に就職が決まり卒業した2名を対象とした。いずれも2022年3月時点で大学生生活の満足度を5段階評価すると5「満足している」と回答した学生であった。筆者のクラスの受講者から選択した理由は、1年次の受講状況を把握している学生の方が適切な対象者を選ぶ上で望ましいと考えたためである。協力者は在学中の4年間で大学内外の活動に積極的に参加し、様々なコミュニティに十全に参加した経験を有する。

2.2 手続き

卒業判定が確定した後、2022年3月に調査を実施した。「知と教養」の効果について開講初年度の受講者を対象に大学4年間の学びについて経験を聞かせてもらい、次年度以降の講義に知見を活用したいという趣旨を書面で説明し、先述の2名から同意を得た。調査は質問紙調査とインタビュー調査の2段階で実施した。2段階に分けて調査を実施した理由は、1年次から遡り4年間を思い出してもらうために一人で考える時間が必要だと考えたためである。

質問紙調査は2022年3月7日に協力者に質問紙のデータをメールで送信し、1週間以内に回答の返信を求めた。質問紙は受講時の記憶、学習内容の活用、今後の教養教育の改善の3つに関連する7項目で構成される。質問紙調査には講義終了直後に実施した講義の振り返りのアンケートの回答を添付し、講義を思い出す材料にもらった。

質問紙への回答を基に半構造化インタビューを実施した。インタビュー調査は2022年3月22、23日にMicrosoft Teamsを用いてオンラインで実施した。所要時間は各60分であった。インタビュー開始時に再度、本研究の目的を口頭で説明し、ICレコーダーによる音声記録の許可を得た。インタビュー内容は質問紙調査の項目に沿って、回答でわかりにくい部分や具体例について質問した。音声データは書き起こされた。個人情報に配慮し、個人が特定される回答は修正した。本論では学生A、学生Bとし、回答を引用する際には文末にアルファベットを記した。強調部分の下線は筆者が示した。

2.3 分析方法

分析方法は質的研究法を用いた。本論ではすべての質問に対する回答を分析対象とする。本研究で得られた知見を広く応用するために、質問紙およびインタビュー調査の回答から、協力者個別のプロセスと共通のプロセスを抽出した。はじめに個別に分析結果を述べた後に共通項目について総

合考察する。リサーチクエスチョンは、「知と教養で形成された学習観が4年間の大学生活にどのような影響を与えたのか」である。講義の主眼は、大学で初めて①学部・学科混成クラスとし、②知的好奇心の発達に沿った段階的学習、③学生が教員を選ぶ（発展期）という3つの特徴が挙げられる。これらの特徴が協力者の語りにどのように現れるかを分析の観点とした。

分析者としての立場について、筆者は1年次の講義担当者であるだけでなく、その後も継続的にそれぞれの学生と学内の活動等で関りがあった。そのため筆者の立場は講義の担当教員であると同時に、カリキュラムを開発する研究者という立場をとり、講義改善につながる回答を求めている旨を調査時に協力者に対して明示した。

3. 結果と考察

本節では質問項目を受講時の記憶、学習内容の活用、今後の教養教育の改善の3つに分けて結果を考察した後に総合考察をおこなう。

3.1 講義に対する認識

1年次に受講した講義がどのように認識されているかを明らかにする3つの質問の回答を以下に示す。

問1「知と教養」はどのような講義でしたか

- ・事前学習を基に他の受講生と楽しく議論できる講義だった。(A)
- ・様々な学部学科の学生と意見交流をすることができ、考え方の視野が広がる。また自己分析や社会問題などテーマが幅広く、このような内容について深く話し合うことで、知識や教養を深めることができる。(B)

問2「知と教養」で印象に残っていること

- ・インターネットでの問題を基に発表する講義で、他の受講生が疑問を抱いている点と自分の疑問に思う点が異なっており、問題として捉える判断基準は人によって違いがあることが分かったこと。(A)

- ・ポスター発表で「出身地のICT教育」について発表したこと。他の人と被らないテーマだったこともあり、多くの人が興味をもって聞きに来てくれた。(B)

問3「あなたにとって「知と教養」とは？」について講義中に書いた内容を教えて下さい。

- ・はっきりとは覚えていないが、物事を多面的に見ることができること。アイデアが飛ぶように生まれた。(A)
- ・社会と自分自身をつなげる。多くの人の意見を聞いて視野を広げる。(B)

講義内容に関する問1では、様々な学生と「楽しく議論」「幅広いテーマ」が回答されている。受講者の記憶が本講義の特徴である①学部学科混成クラス、②知的好奇心の涵養と一致していた。問2の講義での印象的な事柄について、「判断基準が人によって異なる」「(人とは異なる)自分のテーマに多くの人が興味を持ってくれた」という回答は、講義で多様な学生との交流を通じた気づきであることがうかがえる。問3は、Aははっきり覚えていないとしながらも、「多面的なものの見方」「視野を広げる」という知と教養に対する考えを二人とも明確に述べるとともに、同様の内容が挙げられた。

3.2 学習内容の活用

「知と教養」の講義で学習したことを大学生活でどのように活用したかをたずねた。3つの質問の回答を以下に示す。

問4「知と教養」で学んだことのうち、大学生活で役立ったと感じることについて①知識、②スキル・能力、③態度・姿勢、④その他、に分けて回答して下さい。

① 知識

- ・人はそれぞれ違う考えをもっていること。自分と同じ考えであってもニュアンスが異なる場合があること。(A)
- ・就職活動で業界が抱える問題と知と教養で学ん

だ問題を繋げることができた。(B)

② スキル・能力

- ・知と教養で身に付けた人前で話す能力 (A)
- ・CS するきっかけの一つになった。また、卒研発表などプレゼンをする機会スキルが発揮された。(B)

③ 態度・姿勢

- ・人に話を聞いてもらうためには、先に自分が相手に興味関心をもつ事という考え (A)
- ・積極的に社会問題 (特にジェンダー) について調べるようになった。また調べるだけでなく友人や家族と話すようになった。(B)

④ その他

- ・発表資料や発表練習の事前準備の大切さ (A)
- ・今まではワンパターンの本しか読んでいなかったが、多くの本に興味を持つきっかけとなった。(B)

問 5 「知と教養」で学んだことは大学内・外でどのように活かされたと思いますか？

年次・学内外に分けて回答してもらった結果を表 1 に示す。

問 6 ご自身の 4 年間で振り返って、大学生活における学びのイメージを自由に表現して下さい。

- ・大学 1 年次と 2 年次は自分中心に物事を考え、会話や行動を「自分が〇〇だから△△」となっていました。しかし、大学 3 年次にコロナ禍と同時に一人暮らしを始めて、自分だけを見ていたら独りよがりの人生になってしまうと感じて、知と教養で学んだ他人に興味を持つことを意識しました。会話が苦手な落ち込むことが多々あったが、場数を踏んで人とのコミュニケーションを楽しむことができるようになりました。大学 4 年次の最後に趣味のイベントを開催して、大学入学前の自分では成せなかった事を成し遂げました。主催としてイベントを運営する傍ら、事前準備や司会進行等を通して、知と教養や CS で学んだことの集大成であると感じました。学外でのことですが、大学生活で学んだことを遺憾なく発揮して有終の美を飾れたのではないかと思います。(A)
- ・高校に入る前は思考停止で周りに言われることをやってきたけれど、入学直後に「知と教養」を受けて他の学生と様々なテーマについて議論したり、自分で先生を選んだことで、自分や社会についてよく考えるようになりました。その結果、自分が社会に対して関心が高いことに気

表 1 問 5 「大学内外の 4 年間の学び」の回答

	学生A		学生B	
	学内	学外	学内	学外
1年次	自分だけ話してしまうことが多かったが、相手に興味を持って相手の話を聞くことができるようになり、会話能力が向上した。	学内と同様で、接客業でのアルバイトでお客様との会話を楽しむことができるようになった。	自己分析を通して、自身の特徴や興味があることについて確認できた。	社会の多くの問題やニュースなどに興味を持ち、調べようとする積極性が身についた。
2年次	人前で話す能力をCSで活かし、受講生の授業理解をサポートすることができた。	趣味のイベントに参加した際、初対面の人と円滑に会話することができた。	専門的な講義が本格的に始まり、知と教養で学んだ知識を混ぜて、「社会に出てどんなことができるか」「どんなことをしたいか」などを漠然と考えるようになった。	多くのことに興味を持ち、就職活動のきっかけとなったインターンシップなど早い段階から行動することができた。
3年次	コロナ禍だったが、相手に興味を持ってコミュニケーションをとる力で友人と近況を語り合い不安を解消した。	接客業のアルバイトにおいてマスク越しの接客となったが、新しいコミュニケーション方法を模索した。	研究室や就活など「選択する」ことが多かったが、自己分析を通してどんなことに挑戦したいかを明らかにした。	新型コロナウイルスの影響により学外の活動は制限されたが、時間ができた分、本を読んだりゆっくりとニュースをみたりと社会で興味を持つようになった。
4年次	研究室で学生と教授との連絡係となり、情報共有やゼミでの司会進行において、人前で話す能力を発揮した。	趣味のイベントを開催して、設営や資料作成等での事前準備や主催者としての挨拶で、学んだことを存分に発揮した。	卒業研究が世の中のどんなことに役に立つのかなど何かをすることにどんな意義があるかを自身で考え取り組むことができた。	社会人になる前に世の中に興味をより示すようになった。また知と教養の振り返りを通して私が有意義な大学生活をおくれた最大のきっかけだったと感じた。

付き、大学で学びたいことがはっきりしました。教養科目では教養や話すスキルを身に付け、キャリア科目では自己分析や社会理解をおこない、専門科目では専門知識を習得し、職種・業界を考えました。講義外でも学内の活動、CS、家庭教師などのバイトを通して学んだことを活かしました。4年間で自分がやりたいこと、自分ができると、挑戦したいこと、キャリアの軸を発見、確認、整理できました。3年次にやりたいと思っていた仕事が実は違うかもしれないと疑問を持ち、悩んで軌道修正しました。面接では自分の大学生活でがんばったことをしっかり伝えられたことで希望する企業から内定をいただくことができましたと思います。自分の中で最高のCSになることを目標に頑張ってきて、4年生の最後にその目標が達成できたと思っています。

問4の回答について、学生Aは「多様性に関する知識」「話す能力」「他者に興味関心を持つ」「事前準備の大切さ」など項目間で自己と他者とのコミュニケーションに関する内容が共通していた。学生Bは、「社会問題」「発表」「他者との問題の共有」「読書」など自己と社会のつながりに関する内容が共通していた。「他者を媒介した学び」と「社会との関連付けによる学び」の二つの発展方向性が見られる。

問5の講義の活用に関する回答では、問4の回答と関連していることがわかる。学生Aは、学内で1年次前期に自己中心的な思考や行動を振り返り、他者との共通性を重視するようになっていく。2年次には「CS」「ゼミでの連絡係」などのコミュニケーションを支える役割を担っている他、3年次にはコロナの状況でもコミュニケーションを自ら創出するために行動を起こしている。学外においても、徐々に行動のネットワークが大きく、かつ中心的な役割を担うよう変化していた。一方、学生Bは、学内で自己理解を深めるとともに社会理解と関連付け、自分の将来的な役割について早い段階で思考し、行動している。インターン、卒

業研究においても常に自己と社会を関連付け、思考を深めていた。コロナ禍にあっても良い面を発見している。どちらの協力者も、「有終の美を飾る」「4年間の目標が達成」と、大学生生活の自身の成長について満足していた。

問6について、学生Aは自己中心的思考から他者や状況に開かれた思考および行動に変化したことが述べられている。絶えず自分の課題を向き合い、適切な行動に移す習慣があったことがうかがえる。学生Bは、学内では専門、教養、キャリアに分けてカリキュラムにおける自己の成長を述べており、学外でも成長に伴い活動に従事していた。自分と丁寧に向き合ったことが、やりたいことの発見、確認、整理につながったと考えられる。

3.3 教養教育の改善点

最後に「知と教養」を含めて本学の教養教育全般の課題と改善点について二つ質問した。回答を以下に示す。

問7 教養科目の現状の課題を①教員の課題、②学生の課題、③その他に分けて回答して下さい。

① 教員の課題

- ・受講生が授業内容を十分に理解しているか確認する (A)
- ・学生がより学びを深めることができるようにする。(B)

② 学生の課題

- ・事前準備の徹底と学ぶ意欲の維持 (A)
- ・学ぶ意義を自分自身で見出し、積極的に学ぶ姿勢でいること (B)

③ その他の課題

- ・CSが責任を持って授業をサポートする (A)
- ・受け身でなく主体的に取り組める(ディスカッション)などの講義が増えるとよい (B)

問8で回答された課題を解決するためのアイデアを自由な発想でお答え下さい。

① 教員の課題の解決策

- ・特定の学生だけでなく満遍なく沢山の学生に話しかける (A)

・ FIT-AIM などを最大限に活用し、常に学生の声を意識した講義にする。(B)

② 学生の課題の解決策

・ 事前準備を行う時間の確保 (A)
・ 講義を受ける前、講義の中間地点、講義の後半で「学ぶ意義」について紙に書き出す (B)

③ その他の課題の解決策

・ CS は仕事であるとしっかり自覚する。(A)
・ 印象が残るような講義になるように積極的に学生が話せる時間をとる。(B)

問 7 の現状の課題については、教員は「学生の理解を深めるための努力」、学生は「事前準備」「積極的に学ぶ意義の明確化」「意欲向上」、その他は「CS のサポート」「アクティブラーニングを増やす」などの回答が挙げられた。いずれも学生により多くのことを学んでもらうために必要不可欠な内容である。これに対する問 8 の解決策について、教員は「たくさんの学生に話しかける」「学生の声を活用」、学生は「準備時間の確保」「学ぶ意義を考えて書く」、その他は「CS の自覚」「積極的な話し合い」が挙げられた。教員の立場から考えると、授業時間の兼ね合いで難しいこともあるが、講義内外でできるだけ多くの学生とコミュニケーションをとる工夫についての検討が必要であろう。これは教員とのコミュニケーションが大学生活の満足度と関係するという先述の先行研究の結果と一致する。学生にはただ講義を受講するだけにならないよう、自ら学ぶ意識を高め、事前準備を充分におこなうためのタイムマネジメントや自己管理のスキルが求められる。学ぶ意義を定期的に考えることは一つの解決策になり得る。その他については、教員と学生をサポートする CS の更なる活用や、学生同士の話し合いの時間の導入についても一考の余地があると考えられる。

4. 総合考察

第 3 節を踏まえて、本節では大学 4 年間における「アンラーニングと自己の再形成」「学習を媒介するコミュニケーション」について総合考察する。

4.1 アンラーニングと自己の再形成

2 名の協力者は 3 年半以上が経過した後も講義内容やその時に考えたことを明確に覚えていた。この理由の一つとして、講義中に「高校までと違う」という印象的な瞬間が複数回あったことが新しい学習観および自己観の形成に寄与したと考える。これは先行研究で指摘された大学入学直後のアンラーニングの先行要件とも一致する¹²⁾。アンラーニングとは、古くなった信念や価値観、知識、習慣を捨てることである¹³⁾⁻¹⁴⁾。知と教養では振り返りを毎回の講義で課した。クリティカル・リフレクションがアンラーニングを促進させ、その結果ワークエンゲージメントの向上につながるということ先行研究の結果とも共通している¹⁵⁾。大学入学直後に大学での新しい気づきを言語化し、アンラーニングにつなげることが有意義だと考えられる。

もう一つは、講義に関する問いを大学 4 年間、持ち続けていたことである。知と教養では「あなたにとって知と教養とは？」という問いに対する回答を発見することを目的とした。例えば、学生 A は 3 年次にコロナの時に講義を思い出しており、また学生 B は 2 年次に知と教養で学んだことを思い出して、専門知識と社会の結びつきについて考えたであった。特筆すべきはどちらの学生も 3 年次に困難に直面し、自己の捉え直しが起こっている点である。学生 A は 3 年次にコロナ禍で「今のままではだめだ」と気づき、状況に適応したコミュニケーションのあり方を考え、自ら学内外で行動を起こしていた。学生 B も 3 年次の就職活動を前に、本当に自分がやりたいことと希望する職種が異なるのではないかと気づきから再考し、挑戦する職種を変更していた。これらは 1 年次のアンラーニングによる行動の変化があったからこそ可能になると考えられ、3 年次の第 2 次アンラーニングとも言える。以上より、大学生活の満足度を高めるためには、1 年次の入学直後と 3 年次の 2 回のアンラーニングの重要性が示唆される。

4.2 学習を媒介するコミュニケーション

2名の協力者は経験自体は異なるものの、講義で新しい自己を発見し、その後も自ら思考・行動し大学4年間の成長に満足しているという点で共通している。学生Aは他者にかかれたことでクラスの交友関係、接客業のアルバイト、CS、趣味のイベント参加、研究室での連絡係、イベントの主催と、学年を経るごとにコミュニケーションの輪を広げていった。卒業後の次の目標は全国規模のイベントの主催であると述べている。学生Aのインタビューからも人に教えたり、教えてもらうことによって学びを発展する学習観を形成していることがわかる。

1年次の気づきが重要だったと思います。友達と教え合ったり、勉強も楽しくできるからです。このことに気付けなかったら進級や卒業も難しかったです。

一方、学生Bは1年次に自己理解を深めるにつれて社会に関心を持ち、社会と自己との関連付けによって今すべきことを明らかにしていた。大学4年間でニュースや本で情報を入手し、興味を広く持ち、行動しており、卒業研究でも自発的にテーマの社会的意義を考えるなど、「今ここ」の状況と社会が絶えず結びついていることがわかる。学生Bはインタビューで以下のように述べている。

大学に入って講義で学んだことを家族や他の人と話すようになりました。例えば進学を決める時に女の子だからという話が出ると、これがジェンダーの問題かと学んだ内容と結び付けていました。社会問題について調べると自分の意見が生まれてくるし、他の人はどうなんだろうと聞きたくなるし、それで視野が広がるのを感じます。

学生A、学生Bともに4年間を通じて他者とのコミュニケーションが学習を媒介していた。自分

一人のできることは限られており、講義で教員や他の学生を知的資源とみなし、協同的に学んだことが大学4年間の成長に不可欠であったと考えられる。状況や他者にかかれる自己を1年次で形成し、試行錯誤を通して仮説検証を続ければ困難に直面することが起こる。先行研究⁴⁾では友人とのコミュニケーションは学習意欲と関係がないことが示されたが、類似性の低い他学部・他学科や異学年の学生および教員とのコミュニケーションがアンラーニングおよび学習の拡張において重要であると考えられる。

5. まとめと今後の展望

本論は、大学生活の満足度の高い元受講者を対象に知と教養の学びが大学生活にどのように影響を及ぼしたのか質的アプローチにより明らかにすることを目的とした。学生A、Bともに講義内容をよく覚えており、講義を通じた気づきを4年間で自ら検証、確認を行っていた。共通点として、「アンラーニングによる自己形成」「学習を媒介するコミュニケーション」が抽出された。また教養教育の課題と解決策について指摘があった。これらの知見を踏まえて、大学生活に意義を見出し、学習経験を線をつなぐような問いの提示やリフレクションの方法など成長のスキュフオールディングを考案できる。これは大学4年という長いスパンを対象にした質的研究だからこそ得られた知見である。

一方で、本研究の協力者の数は少なく、知見を一般化することは慎重になる必要がある。本論の協力者はCSの経験もあり、教員に近い立場で講義に入った経験があったこと、筆者と多くのコミュニケーションをとっていること、元々素養があったことなどが挙げられる。今後は満足度にかかわらず協力者を増やし、大学4年間という全体的な視野から講義間や学年間をつなぐ研究をおこなっていきたい。

参考文献

- 1) Gartner (2005) Gartner Says Technical Aptitude No Longer Enough To Secure Future for IT Professionals, Gartner Press Release, 9 November 2005
- 2) 永野仁 (2002) 大学生の就職行動とその成果. 日本労務学会誌, 4(1), 56-63
- 3) 梅崎修 (2004) 成績・クラブ活動と就職—新規大卒市場における OB ネットワークの利用, 大学教育効果の実証分析—ある国立大学卒業生たちのその後. 日本評論社, 東京, 29-48
- 4) 見館好隆, 永井正洋, 北澤武, 上野淳 (2008) 大学生の学習意欲, 大学生生活の満足度を規定する要因について, 日本教育工学会論文誌, 32(2), 189-196
- 5) 西川一二, 雨宮俊彦 (2015) 知的好奇心尺度の作成—拡散的好奇心と特殊的好奇心—, 教育心理学研究, 63-4, pp.412-425
- 6) 中野美香 (2019) 「知と教養」のカリキュラム設計と効果, 福岡工業大学 FD Annual Report, 9, 3-10
- 7) 中野美香 (2020) 教養としてのジェンダー教育: 4層の質問アプローチによる学生の受容プロセス, 福岡工業大学 FD Annual Report, 臨時号, 11-20
- 8) 中野美香 (2020) 大学生の知的好奇心をどのように育むか: 「知と教養」の設計と効果, 工学教育, 68(4), 84-89
- 9) 堀野緑, 市川伸一 (1993) 大学生の基本的学習観の形成要因の考察—心理尺度と面接法による学習者情報と活用, 教育情報研究, 8(3), 3-10
- 10) Nakano, M. (2019) Four-layered Question approach to discuss social problems in Japan for STEAM literacy: a case of “the declining birthrate and aging society”. The proceedings of the First Ocean Park International STEAM Education Conference. June 21-22, Hong Kong
- 11) 高山草二 (2000) 大学生の学習観の特徴と構造. 島根大学教育学部紀要, 34, 1-10
- 12) 加藤奈穂子, 尾澤重知 (2021) 大学入学後の学習経験が大学生の学習観に与える影響, 日本教育工学会研究報告集, 2021(2), 32-39
- 13) Becker, K. (2005) Individual and organizational unlearning: Directions for future research. International Journal of Organizational Behaviour, 9(7), 659-670
- 14) Hislop, D., Bosley, S., Coombs, CR. and Holland, J. (2014) The process of individual unlearning: A neglected topic in an under-researched field. Management Learning 45(5), 540-560
- 15) Matsuo, M. (2019). Critical reflection, unlearning, and engagement. Management Learning, 50(4), 465-481

謝辞

本研究の実施にあたり, 匿名で貴重な知見を提供してくださった二名の調査協力者に謝意を表します。