

# 大学生の学習への取り組み方に対するBig Five性格特性の影響

田口 雅徳

## The effect of the student's Big Five personality traits on their attitude toward academic learning.

TAGUCHI Masanori

The present study aimed to examine the effect of the students' Big Five personality traits on their attitude toward academic learning. The participants were 172 undergraduates who were completing questionnaires of "Ten Items Personality Inventory" and the attitude scales towards academic learning. The Results of regression analysis revealed that the students' attitudes toward academic learning were affected by their personality traits of "Conscientiousness", "Openness" and "Extraversion". These results were discussed in the context of instructional design and educational evaluation.

### 1. 問題と目的

2012年に中央教育審議会がまとめた『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～』では、大学教員および高等教育機関に対し、大学生の主体的な学修を促すような教育内容、教育方法の改善を求めている（文部科学省，2012）。とくに、学生の自主的な学習時間の確保やその増進が大きな課題とされた。

こうした提言と関連して、心理学や教育学の領域においては、大学生を対象とした学習時間の調査や、学生の学習時間と学習成果（ラーニング・アウトカム）などとの関連を検討した研究が多くおこなわれてきた（たとえば、藤埴，2018；畑野・溝上，2013；溝上，2009；溝上ら，2009）。これらの研究結果からは、授業内・外における学生の学習時間が汎用的技能（ジェネリックスキル）の獲得や専門的知識の習得を促進する可能性があることが示された（藤埴，2018；溝上，2009）。

このように、これまでの研究結果から、大学での学習成果は授業内・外における学習時間に左右されることが示されており、学習時間が学士課程教育の質保証にとり重要な役割を果たすと考えられてきたようだ（たとえば、Astin, 1993など）。

いっぽうで、学習時間の増進をはかるだけでは学士課程教育の質保証は実現できないとの指摘もみられる。たとえば、畑野（2013）は、学習時間は学生がどれだけ学習に取り組んだかという学習量に関する指標であり、学びの質を保証するには学生の学習への取り組みに着目する必要があるとしている。近年では、こうした大学生の学習への取り組みに焦点をあてた研究が増えてきているといえる。

たとえば、小方（2008）は、大学生の学習への取り組み・関与を「学生エンゲージメント」として捉え、それが学生の汎用的技能形成や学問的知識形成などの学習成果にどの程度の影響を与えているかを検討した。その結果、学生エンゲージメントのなかでもディスカッションへの参加や教員に対する質問行動などの能動的学習が、授業外の学習時間や授業への出席よりも汎用的技能形成および学問的知識形成に対して大きな影響を与えていることを明らかにした。

また、山田（2018）や梅本ら（2016）は、学生エンゲージメントを行動的エンゲージメント（学習場面や学習課題への関与や努力など）、感情的エンゲージメント（学習に対する興味や楽しいといった感情など）、さらに認知的エンゲージメント（注意や集中、深い学習方略の使用など）という3つの構成概念からとらえ、学習成果との関連を検討した。その結果、学生の汎用的能力の習得や学業成果に直接的に影響するのは学習に対する主体的・積極的な取り組み、すなわち行動的エンゲージメントであることを示唆している。

さらに、岡田・鳥居（2011）や岡田ら（2011）は、学生の学習への取り組み方について「勤勉的受講態度」、「積極的主張」、「自発的学習」、「計画的学習」という4つの因子から構成される尺度を開発し、これら4つの因子と学習成果との関連を検討した。その結果、学習への取り組み方に関する4因子は、学生の問題解決能力や外国語運用能力などに関する成長感に比較的大きな影響を与えており、また勤勉的受講態度は学生の学業成績（GPA）にも強い影響を与えていることを明らかにした。

このように、学生の学習への取り組み方は、大学における学習成果を予測する重要な要因であることがこれまでの研究結果から明らかにされている。ところで、こうした学生の学習への取り組み方に対しては、どのような要因が影

響を与えているのだろうか？この点に関して、岡田・鳥居（2011）は、グループ・ワークやプレゼンテーションなどを取り入れた授業の受講経験や、教員と学生とのコミュニケーション量が、学習への取り組みに関する4つの因子に影響していたと指摘している。小方（2008）も、双方向型授業の受講経験が学生の能動的学習を予測することを指摘している。さらに、野中（2016）では、ラーニングコモンズなどの大学における学習支援環境が学生の主体的な学習に関連することが示唆されている。

こうした研究結果からもわかるように、大学生の学習への取り組みには大学における授業経験や教育プログラム、学習環境などの要因が影響しているようである。授業経験や教育プログラム、学習環境などの要因は、大学等の高等教育機関や、大学で授業を担当する教員にとっては操作可能な要因である。そのため、これらを改善することで、学生の学習への取り組み方を望ましい方向へと改変できる可能性がある。その意味では、上述の先行研究の知見は非常に有益だといえる。

ただし、学生の学習への取り組み方は、先行研究において示されたような授業経験や教育プログラム、学習環境などの要因だけに規定されるわけではないとおもわれる。たとえば、林・龍本（1980）や八木（1996）は、大学生の学習習慣や学習態度、学習観が性格特性に影響を受けることを指摘している。こうした先行研究の知見を踏まえると、大学生の性格特性も学習への取り組み方に一定の影響を与えていることが示唆される。そこで、本研究では性格特性として性格5因子を取り上げ、大学生の学習への取り組み方に性格5因子がどのような影響を及ぼしているかを検討することを目的とした。

## 2. 方法

①調査協力者 本研究に協力してくれたのは、関東圏に在住する大学1～4年生178名であった。このうち、質問紙に記入漏れなどがみられなかった172名（男性50名、女性122名）のデータを分析の対象とした。

②調査手続き 調査は2019年6月から7月にかけて、個別式および集団式による質問紙調査として実施した。まず、調査に先立って、調査内容に関する概要を簡単に説明し、調査への協力が得られた者に対してのみ調査用紙を配布した。その場で質問紙に回答してもらい、回答が終了した後、直ちに各質問紙を回収した。

③質問紙の構成 質問紙は調査対象者の性別や学年などを尋ねるフェイスシート、および、性格5因子を測定するための尺度、さらに学習への取り組み方を尋ねる尺度などから構成されていた。

性格5因子を測定する尺度としては、Gosling et al. (2003) が作成したTIPI (Ten Item Personality Inventory) の日本語版 (小塩ら, 2012) を用いた。この尺度は10項目から構成されており、性格5因子を構成する外向性、協調性、勤勉性、神経質の傾向および開放性をそれぞれ2項目で測定するものである。信頼性および妥当性に関しては、小塩ら (2012) が日本人大学生を対象とした調査によって確認しており、本研究においてもこの尺度を用いることとした。回答は、「1. 全く違うと思う」から「7. 強くそう思う」までの7件法であり、その評定に基づいてそれぞれ1点から7点として得点化した。ただし、逆転項目は「1. 全く違うと思う」を7点、「7. 強くそう思う」を1点のように得点化をおこなった。各特性を構成する2項目の評定得点の和を算出し、各性格特性の得点として使用することとした。

つぎに、大学生の学習への取り組み方を測定する尺度に関しては、岡田・鳥居 (2011) や岡田ら (2011) において使用された16項目を用いることとした。これら16項目は、Benesse教育研究開発センター (2008) による調査項目をもとにして設定されたものであり、先にも述べたように4つの因子から構成されていた (岡田・鳥居, 2011; 岡田ら, 2011)。具体的には、「履修登録した科目は途中で投げ出さない」などの項目から構成される「勤勉的受講態度 (7項目)」、「グループワークやディスカッションで自分の意見を言う」などの項目から構成される「積極的主張 (4項目)」、「授業で興味を持ったことについて主体的に勉強する」などの項目から構成される「自発的学習 (3項目)」、「計画を立てて勉強する」などの項目から構成される「計画的学習 (2項目)」であった。各因子の内的一貫性についても岡田・鳥居 (2011) や岡田ら (2011) において確認されており、本研究においても、この尺度を大学生の学習への取り組み方を測定する尺度として使用することとした。教示は、先行研究にならって、「あなたは大学の授業に、普段からどのように取り組んでいますか」とし、各設問には「1. 全くあてはまらない」から「4. とてもあてはまる」までの4件法で回答してもらった。また、「1. 全くあてはまらない」は1点、「4. とてもあてはまる」は4点のように得点化し、各因子に含まれる項目の評定得点の総和を項目数で除した値を各因子の得点として使用することとした。

④倫理的配慮 調査を実施するにあたり、調査協力者に対しては、調査への参加は任意であり、たとえ調査に参加しなくてもそれにより不利益を被ることはないこと、また調査に参加しても途中で回答を中止できることなどを事前に説明した。さらに、調査は無記名式であり個人が特定されることはないこと、取

集したデータは研究目的以外に使用しないこと、研究が終了した時点で調査用紙は廃棄することなどを説明した。以上のような説明が終了した後、調査協力への同意が得られた者に対してのみ回答を求めた。

### 3. 結果

本研究では性格特性が大学生の学習への取り組み方に与える影響を検討していく。そこで、まず性格特性に関する5因子と学習への取り組み方に関する4因子について、調査対象者全体の平均値および各変数間の相関を算出した。結果はTable 1に示す通りであった。

Table 1 各変数の平均値 (SD) および変数間の相関 (\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ )

変数名	平均値 (SD)	相関係数							
		協調性	勤勉性	神経質的傾向	開放性	勤勉的受講態度	積極的主張	自発的学習	計画的学習
外向性	8.44 (3.00)	-.175*	.088	-.217**	.441**	.012	.426**	.211**	.126
協調性	9.65 (2.20)	-	.221**	-.311**	.052	.202**	.065	.017	.198**
勤勉性	6.48 (2.68)	-	-	-.218**	.102	.475**	.240**	.208**	.524**
神経質的傾向	8.62 (2.58)	-	-	-	-.148	-.066	-.133	-.087	-.126
開放性	7.86 (2.77)	-	-	-	-	.103	.489**	.228**	.210*
勤勉的受講態度	3.14 (0.55)	-	-	-	-	-	.187*	.236**	.519**
積極的主張	2.50 (0.61)	-	-	-	-	-	-	.317**	.304**
自発的学習	2.86 (1.22)	-	-	-	-	-	-	-	.320**
計画的学習	2.45 (0.80)	-	-	-	-	-	-	-	-

性格5因子のうち、協調性では他の性格特性と比べて平均値がやや高く、勤勉性では他の性格特性と比べて平均値がやや低かった。ただし、先行研究の結果でも協調性の得点は他の性格特性の得点と比較すると高い傾向にあり、勤勉性の得点は他の性格特性の得点と比較すると低い傾向がみられている(小塩ら, 2012)。また、小塩ら(2012)の研究結果と比較すると、本研究の外向性の得点はやや高いが、許容範囲と判断した。したがって、先行研究と比較して本研究のデータに何らかの偏りがあるわけではないことが示された。

つぎに、学習への取り組み方に関する4つの因子の平均値についてみると、各因子の平均値とも、岡田ら(2011)の研究結果とほぼ同様の値が得られた。したがって、本研究で得られた学習への取り組み方に関するデータについても、先行研究と比較して大きな偏りはないことが明らかとなった。

そこで、各変数間の相関を検討した (*Table 1*)。性格5因子における因子間の相関をみると、外向性と開放性の間で相関係数がもっとも高く、中程度の相関であった ( $r = .441$ )。ただし、性格5因子における因子間の相関は全体的には低い値を示したといえる。したがって、以下の重回帰分析において、これらの因子を説明変数として用いても多重共線性の問題はないと考えられた。

また、性格5因子と学習への取り組み方に関する4因子との間の相関をみると、神経質的傾向と学習への取り組み方の4因子との間に有意な相関はみられなかったが、勤勉性と計画的学習では  $r = .524$ 、開放性と積極的主張では  $r = .489$  となり、さらに、それ以外の変数間でも有意な相関がみられることが示された (*Table 1*)。性格特性と学習への取り組み方には一定の関連がみられることが明らかになった。

そこで、上述したように性格特性が大学生の学習への取り組み方に与える影響を検討するため、性格5因子を説明変数、学習への取り組み方に関する4因子を従属変数として、強制投入法による重回帰分析をおこなった。結果は、*Table 2*に示すとおりであった。

*Table 2* 重回帰分析の結果 ( $^{\dagger}p < .10$ ,  $*p < .05$ ,  $**p < .01$ )

変数名	勤勉的受講態度	積極的主張	自発的学習	計画的学習
外向性	-.024	.277**	.124	.049
協調性	.116	.069	-.010	.105
勤勉性	.461**	.172*	.184*	.492**
神経質的傾向	.076	.038	.000	.045
開放性	.072	.351**	.155 <sup>†</sup>	.140 <sup>†</sup>
調整済み $R^2$	.222**	.310**	.072**	.288**

*Table 2*をみるとわかるように、学習への取り組み方に関する4因子のいずれにおいても、調整済み決定係数 ( $R^2$ ) は1%水準で有意となった。そこで、学習への取り組み方に関する4因子に対する性格5因子の標準偏回帰係数について検討した。

まず、勤勉的受講態度に対しては、性格5因子のうち勤勉性の標準偏回帰係数が  $\beta = .461$  で有意であった。それ以外の性格特性は、勤勉的受講態度に対して有意な値を示さなかった。したがって、勤勉的受講態度に対しては、性格5因子のうちでも勤勉性のみが影響を与えていることが示された。

つぎに、積極的主張に対しては、性格5因子のうち外向性、勤勉性、開放性の標準偏回帰係数が有意な値を示していた。開放性の標準偏回帰係数が $\beta = .351$ となり、もっとも大きい値であった。さらに、外向性の標準偏回帰係数が $\beta = .277$ 、勤勉性の標準偏回帰係数が $\beta = .172$ となった。したがって、積極的主張に対しては開放性がもっとも大きな影響を与えており、それに次いで外向性、勤勉性が影響を与えていることが示された。

自発的学習に対しては、性格5因子のうち勤勉性の標準偏回帰係数が $\beta = .184$ で有意となり、さらに開放性の標準偏回帰係数が $\beta = .155$ で有意傾向を示していた。したがって、性格特性のなかでも勤勉性と開放性の2つの因子が、自発的学習に影響を与えていることが示唆された。ただし、Table 2をみるとわかるように、自発的学習に関しては、調整済み決定係数の値が低いといえる ( $R^2 = .072$ )。自発的学習に対して性格5因子だけを説明変数として用いても、説明力が充分ではないことが示唆された。

計画的学習に対しては、性格5因子のうち勤勉性の標準偏回帰係数が $\beta = .492$ で有意となり、また開放性の標準偏回帰係数が $\beta = .140$ で有意傾向を示した。したがって、計画的学習には性格5因子のなかでも勤勉性が比較的大きな影響を与えており、また開放性もわずかに影響を与えている可能性があることが示された。

#### 4. 考察

本研究では、大学生の学習への取り組み方に性格特性がどのような影響を及ぼしているかを検討することを目的とした。日本版TIPIを用いて性格5因子を測定し、各性格特性の得点を説明変数、学生への取り組み方に関する4つの因子の得点を従属変数として重回帰分析をおこなった。その結果、学習への取り組み方のうち勤勉的受講態度に対しては性格5因子のうち勤勉性の標準偏回帰係数が有意であり、積極的主張に対しては開放性、外向性、勤勉性の標準偏回帰係数が有意であった。また、自発的学習と計画的学習には勤勉性の標準偏回帰係数が有意であり、開放性の標準偏回帰係数が有意傾向を示していた。このように、性格特性のうち勤勉性、開放性、外向性の3つの性格特性が大学生の学習への取り組み方に関連することが示唆された。

上述の通り、勤勉的受講態度は性格5因子のうち勤勉性と関連することが示された。勤勉的受講態度に関する尺度は「授業に必要な教科書・資料、ノートなどを毎日持参する」、「履修登録した科目は途中で投げ出さない」、また「授業で出された宿題や課題をきちんとする」などの項目から構成されていた。授

業に向かう姿勢として模範的で、非常にまじめな学習態度だといえる。性格5因子のうちの勤勉性は几帳面さ、まじめさに関わる性格特性であり（藤島ら、2005）、そうした几帳面でまじめな性格特性が学生の学習に取り組む姿勢にもあらわれたと推察され、この点で妥当な結果であったといえよう。

つぎに、学習への取り組み方のうち積極的主張に対しては、開放性、外向性、勤勉性が影響していることが示された。とくに開放性と外向性の標準偏回帰係数の値が比較的高かった。開放性は広く経験を取り入れる傾向を指し、また好奇心旺盛で柔軟な認知スタイルをもつ傾向を示すとされている（たとえば、谷、2006）。また、外向性は積極的に他者と関わる傾向を指すという（並川ら、2012）。いっぽう、積極的主張は「グループワークやディスカッションで自分の意見」を積極的に発信したり、「グループワークやディスカッションでは、異なる意見の立場に配慮」したりする傾向を指すという。したがって、他者と積極的にかわり、そうした他者の意見を聞き入れる柔軟な態度や知的な好奇心が、学習場面における積極的主張へと結びつくことが本研究結果から推察された。

コミュニケーション・スキルと性格特性との関連を検討した田口（2016）の研究においても、自己主張に関するコミュニケーション・スキルには、開放性や外向性、勤勉性などの性格特性が関連していることが指摘されている。こうした先行研究の知見は本研究結果と一致しているといえよう。授業場面などで自分の意見を積極的に発信する行動には、性格特性のなかでも開放性、外向性、勤勉性が関わっていることが、これらの研究結果から示唆される。

ところで、近年、学生の主体的な学びを促進するために、学生によるグループ・ディスカッションやディベート、グループワークなどを取り入れた学習形態であるアクティブ・ラーニングが、大学教育においては注目を集めているとされる（水野、2019）。アクティブ・ラーニングでは教師と学生、学生同士での「対話的な学び」が重視される。そのため、自ら意見を発信するような主張的コミュニケーション・スキル、あるいは、ここで取り上げた“積極的主張”などの学習態度が不可欠になると考えられる。ただし、本研究結果からは、“積極的主張”のような学習態度には学生の性格特性が影響している可能性が示唆された。つまり、アクティブ・ラーニングのような対話的な学習形態では、性格特性として開放性や外向性、また勤勉性が高い学生ほど“積極的主張”が増加し、結果的に教師によるパフォーマンス評価は高くなることが予想される。教員がアクティブ・ラーニングのような対話的な学習形態を取り入れ、成績評価していくのであれば、各学生の性格特性にも配慮し、授業設計をしていく必



要があるようにおもわれる。この点については、今後、さらに詳細に検討していく必要があるといえよう。

つぎに、学習への取り組み方のうち自発的学習に対しては、勤勉性と開放性が影響していることが示唆された。自発的学習に関する尺度は「授業に興味を持ったことについて主体的に勉強する」や「授業とは関係なく、興味を持ったことについて自主的に勉強する」などの項目から構成されていた。興味をもった事柄について能動的に学ぶ姿勢には、開放性のような好奇心旺盛さとともに、そうした知的好奇心を学習行動へと結びつける真面目さが必要であることが推察される。

ただし、先にも述べたように、自発的学習に関する重回帰分析の結果では、決定係数の値が低く（Table 2参照）、本研究で用いた性格5因子以外の変数による影響が大きいことが示唆された。この点に関連して、岡田ら（2011）や岡田・鳥居（2011）は、ゼミナールのような学生参加型の授業の経験などが学生の自発的学習を促すことを示唆している。また、大学入学以前の学習経験や大学への進学目的などによっても、学生の自発的学習は左右されるという（岡田・鳥居，2011）。今後、こうした変数も加え、各変数の影響を検証してみる必要があるだろう。

学習への取り組み方のうち計画的学習に対しても、勤勉性と開放性が影響していることが示された。とくに、勤勉性の標準偏回帰係数の値が相対的に大きかったといえる（Table 2参照）。計画的学習に関する尺度は「計画を立てて勉強する」などの項目から構成されている。こうした見通しを持った地道な学習行動には、開放性のような、いろいろなことを吸収しようとする性格特性とともに、勤勉性のようなコツコツ学習を進めていく几帳面な性格傾向が大きな役割を果たしていることが示唆された。

以上のように、学生の学習への取り組み方に関しては、性格特性も一定の影響を与えていることが示された。したがって、学生の個別的な学習指導計画を立てる場合にも、学生の性格特性を十分に考慮に入れる必要があることが示唆された。

## 引用文献

- Astin, A. W. (1993) *Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education*. Phoenix, Arizona: Oryx Press.
- Benesse教育研究開発センター（2008）大学生の学習・生活実態調査 <http://www.dohto.ac.jp/~mmatsu/benesse2008.pdf>（参照2021年3月31日）
- 藤島寛・山田尚子・辻平治郎（2005）5因子性格検査短縮版（FFPQ-50）の作成 パーソナリティ研究, 13(2), 231-241.

- 藤墳智一 (2018) 学士課程教育における自習の効果とその促進要因: 「全国大学生調査」の分析  
*教育・学生支援センター紀要*, 2, 11-18.
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., & Swann, W. B., Jr. (2003) A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 37, 504-528.
- 畑野快 (2013) 大学生の内発的動機づけが自己調整学習方略を媒介して主体的な学習態度に及ぼす影響 *日本教育工学会論文誌*, 37(Suppl.), 81-84.
- 畑野快・溝上慎一 (2013) 大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討 *日本教育工学会論文誌*, 37(1), 13-21.
- 林潔・瀧本孝雄 (1980) 大学生の学習習慣, 学習態度の構造と性格傾向への対応 *日本教育心理学会第22回総会発表論文集*, 692-693.
- 溝上慎一 (2009) 「大学生の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討: 正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す *京都大学高等教育研究*, 5, 107-118.
- 溝上慎一・仲間玲子・山田剛史・森朋子 (2009) 学習タイプ (授業・授業外学習) による知識・技能の獲得差異 *大学教育学会誌*, 31, 112-119.
- 水野ゆりか (2019) アクティブ・ラーニングの課題: 多様な学び方という観点から *四天王寺大学紀要*, 63, 333-342.
- 文部科学省 (2012) 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申) [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm) (参照2021年3月31日)
- 並川努・谷伊織・脇田貴文・熊谷龍一・中根愛 (2012) Big Five尺度短縮版の開発と信頼性と妥当性の検討 *心理学研究*, 83(2), 91-99.
- 野中陽一期 (2016) 大学生の学習タイプの類型化とタイプ別学習支援内容の評価: ラーニングコモンズにおける学習支援内容に着目して *日本教育工学会論文誌*, 40(Suppl.), 61-64.
- 小方直幸 (2008) 学生のエンゲージメントと大学教育のアウトカム *高等教育研究*, 11, 45-64.
- 岡田有司・鳥居朋子 (2011) 私立大学における大学生の学習成果の規定要因: ユニバーサル・アクセス時代における多様性と質保証の視点から *京都大学高等教育研究*, 17, 15-26.
- 岡田有司・鳥居朋子・宮浦崇・青山佳世・松村初・中野正也・吉岡路 (2011) 大学生における学習スタイルの違いと学習成果 *立命館高等教育研究*, 11, 167-182.
- 小塩真司・阿部晋吾・カトローニ ピノ (2012) 日本語版 Ten Item Personality Inventory (TIPI-J) 作成の試み *パーソナリティ研究*, 21, 40-52.
- 田口雅徳 (2016) 大学生のコミュニケーション・スキルと性格特性との関連性 *獨協大学カウンセリング・センター年報*, 36, 8-17.
- 谷伊織 (2006) 性格特性5因子モデルにおける経験への開放性の構成概念妥当性: 認知欲求・曖昧さへの耐性との関連から *日本心理学会第70回大会発表論文集*, 2EV007.
- 梅本貴豊・伊藤崇達・田中健史朗 (2016) 調整方略, 感情的および行動的エンゲージメント, 学業成果の関連 *心理学研究*, 87, 334-342.
- 八木成和 (1996) 大学生の学習観と性格特性との関連性 *性格心理学研究*, 4, 1-9.
- 山田剛史 (2018) 大学教育の質的転換と学生エンゲージメント *名古屋高等教育研究*, 18, 155-176.