



全国学生調査に見る アクティブラーニング

日本教育社会学会第70回大会
2018年9月4日
国立教育政策研究所 高等教育研究部
総括研究官 濱中義隆

1



本報告のねらい

- 「経験的観点から」、ALに関連する学生調査の分析結果を提供し、得られた知見を教育社会学の立場からどのように解釈できるかを論じること
 - 社会調査の手法を用いた実証研究は、教育社会学を学術的背景とする高等教育研究者の得意とするところではあるが...
 - 実証分析を支える理論的枠組みとしての「教育社会学の立場」とは？
 - ALの研究は、主としてミクロな教授-学習プロセスに着目した学習論(理論)を中心に展開
 - ALが大学教育にどのように普及し、学生からどのように受容され、結果としていかなる効果をもたらしているかを、調査データを用いて記述的に提示
 - 教育社会学の研究対象としてALにアプローチする際、ツールとしての学生調査の有効性と限界を考察

2



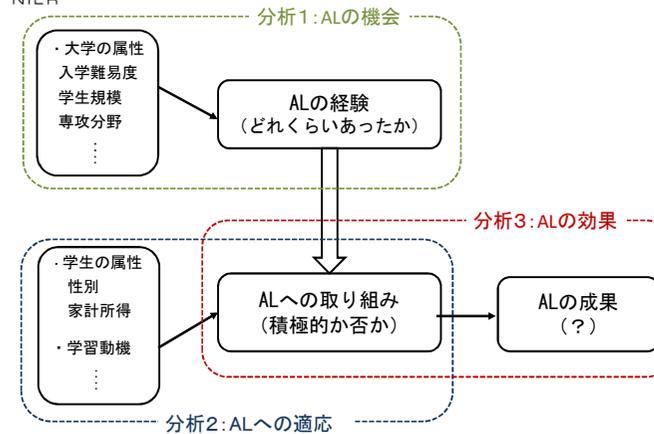
使用するデータの概要

- 「大学生等の学習状況に関する調査」
 - 国立教育政策研究所で2014年度から実施
 - 日本学生支援機構が行う「学生生活調査」と共同で実施
 - 全国の大学生を母集団とし、在籍学生数に確率比例するように各校に調査対象者数を割り当て
 - 各大学において回答者の無作為抽出を実施
 - 手続的には全国の状況を最も良く把握できているはず
 - サンプルサイズ(2016年度・大学昼間部)
 - 国立: 5437、公立: 4290、私立: 9089
 - 設置者間の標本抽出率の違いをウェイト調整
 - ALを主たる問題関心としているわけではないので
 - ALに直接的に関連しそうな質問項目は以下の2つのみ
 - 「グループワークなど学生が参加する機会」があったか
 - 「グループワークやディスカッションに積極的に参加」しているか

3



暫定的な分析枠組み



4



ALの成果(?)

- ALの成果指標に何をとるかは、ALの目的(何を期待しているか)によって異なってくる
 - 能動的な学習態度の涵養
 - 自主的な学習時間(授業の予習・復習等の時間)
 - 汎用的能力の養成
 - 汎用的能力に対する自己評価、テストで測定可能?
 - 背景としてのトランジション問題(溝上 2014)
 - 進路意識(?)
 - いわゆる参加型の学習経験を通じて、学生が主体的に必要な知識・技能を修得すること、さらには学習した内容の発表や議論を通じて汎用的能力を獲得することが、「就職」を直接的に志向するものではないとしても、学生の資質・能力の成長を促し、学校から職業生活への円滑な移行に寄与する
- とりあえず、いろいろやってみる

5

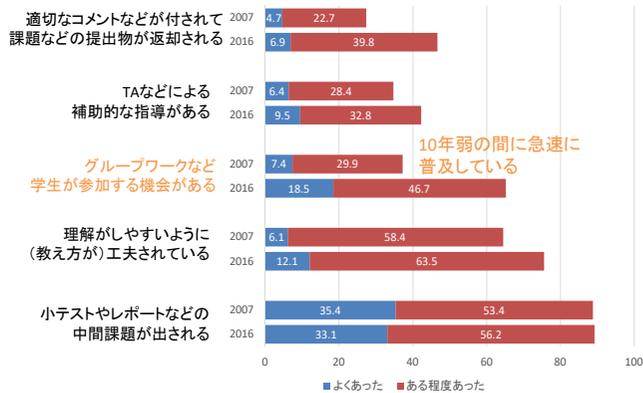


分析1: アクティブラーニングの機会

6



アクティブラーニングの普及

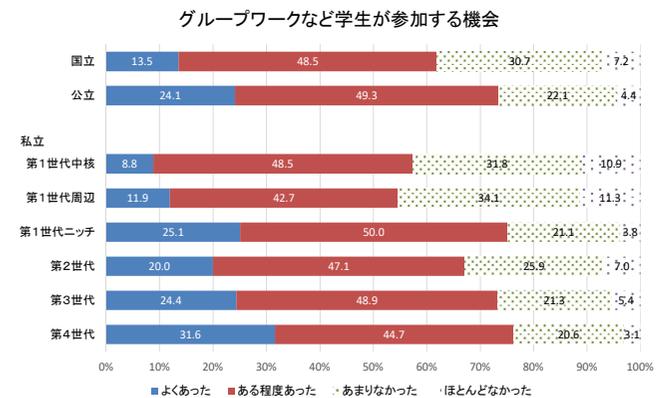


※ 2007年は東大CRUMP調査の結果

7



大学類型とアクティブラーニング



8



大学類型とアクティブラーニング

- 第3世代、第4世代大学(入学難易度が相対的に低く、小規模大学が多い)でALの機会が多い
- 国立大学、第1世代中核、周辺大学(大規模校多い)は「よくあった」が少ない
- さらに、重回帰分析によって、アクティブラーニングの頻度の規定要因を分析
 - 入学難易度(河合塾2014年入学難易予想)
 - 専攻分野
 - 学年



ALの機会の規定要因(重回帰分析)

		設置者		
		国立	公立	私立
入学難易度	-37.5	.373		
(偏差値)	40.0-45.0	.039	.097*	.090**
	47.5-50.0(基準)	-	-	-
	52.5-55.0	-.074*	-.005	.047
	57.5-	-.146**	.044	.032
専攻分野	人文	.446**	.462**	.328**
	社会(基準)	-	-	-
	理工農	.005	.005	-.042
	医歯薬	.377**	.160*	.308**
	看護保健	-.621**	-.843**	-.646**
	教育・家政	-.633**	-.613**	-.483**
	スポーツ・芸術	.496**	.341**	.205**
	その他	.383**	.311**	.306**
学年	1年次(基準)	-	-	-
	2年次	-.161**	-.050	.011
	3年次	-.159**	-.090*	-.057*
	4年次	-.163**	-.069+	-.039
	5・6年次	.030	-.031	-.046
切片		2.653**	2.583**	2.503**
調整済み決定係数		.109	.097	.072
ケース数		(5199)	(2893)	(8816)



分析2:アクティブラーニングへの適応



ALへの適応類型

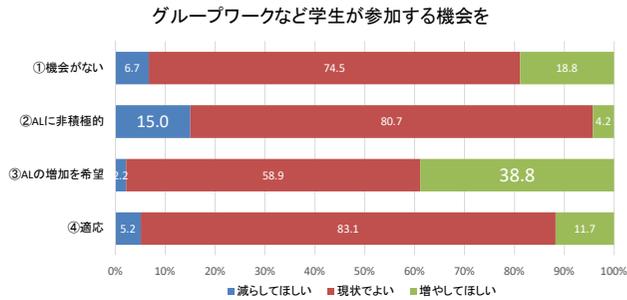
グループワークやディスカッションに積極的に参加している

		まったくあてはまらない	あまりあてはまらない	ある程度あてはまる	よくあてはまる
グループワークなど学生が参加する機会	ほとんどなかった	①機会がない (19.7%)	②ALの増加を希望 (15.1%)		
	あまりなかった		④適応 (46.0%)		
	ある程度あった	③ALに非積極的 (19.2%)			
	よくあった				

- そもそもALの機会がなければ積極的に参加しようがない(ただし、増加を希望する学生も少なくない)
- ALが普及する一方で、約2割の学生は適応できず



ALへの適応類型と今後の希望



- ②ALに非積極的では、「減らしてほしい」が他グループより多い
- ③ALの増加を希望では、「増やしてほしい」が約4割
- 次頁では①のグループを除いて、積極度の規定要因を検討

13



ALへの積極度の規定要因(重回帰分析)

	モデル1	モデル2
入学難易度	-37.5	-0.007
40.0-45.0	.033+	.034+
47.5-50.0(基準)	-	-
52.5-55.0	.032	.029
57.5-	-.016	-.025
専攻分野	.034	.020
社会(基準)	-	-
理工農	-.056**	-.033+
医歯薬	-.052**	-.071*
看護保健	.110**	.042
教育・家政	.083**	.032
スポーツ・芸術	-.028	-.077**
その他	-.027	-.022
学年		
1年次(基準)	-	-
2年次	-.034+	-.028
3年次	.005	-.015
4年次	-.002	-.135**
5-6年次	-.072	-.176**
性別		
男性	.027+	.018
家計所得		
450万円未満	-.004	.004
450-650万	-.038+	-.030
650-850万	-.006	.008
850-1050万	.023	.029
1050万以上(基準)	-	-
授業の内容についていていない		-.108**
卒業後にやりたいことがみつからない		-.118**
学内の友人関係の悩みがある		-.022**
【調整済み決定係数	2.909**	2.256**
ケース数	(12205)	(12205)

- 出身階層要因の代理指標として家計所得を投入したが影響なし
- 入学難易度も影響なし
- 「卒業後にやりたいことがみつからない」、「授業の内容についていてない」(全くない=1~大いにある=4)が強い負の影響
 - ALのターゲット層がむしろ敬遠されている?

14



分析3: アクティブラーニングの効果

15



ALの成果をどう測るか

- ALはその実践自体が目的なのではなく、ALによる何らかの「成果」を期待
 - 究極的には“学生の成長”
 - ただし、成長をどのように測るかは意外と難しい
- 本報告では、以下の2つを従属変数とした重回帰分析を行った
 - 授業の予習・復習の時間(1~3年生のみ)
 - 「0時間」~「31時間以上」の8カテゴリーの中間値
 - 汎用的能力の自己評価
 - 「論理的に文章を書く力」、「ものごとを分析的・批判的に考える力」など6項目による主成分分析における第一主成分得点(固有値1以上の主成分は1つのみ抽出)

16



ALの成果の規定要因(重回帰分析)

	学習時間 (1~3年次)	汎用的能力の 自己評価
入学難易度	-37.5	-0.020
40.0-45.0	-.702**	.036+
47.5-50.0(基準)	-.148	-
52.5-55.0	.283	-.077**
57.5-	.985**	-.043
専攻分野	(略)	(略)
学年		
1年次(基準)	-	-
2年次	.412**	.063**
3年次	.081	.160**
4年次		.160**
5・6年次		.256**
性別		
男性	-.315**	.213**
家計所得	(略)	(略)
ALへの適応		
機会がない(基準)	-	-
ALに非積極的	.255	-.010
ALの増加を希望	.941**	.303**
適応	1.329**	-.428**
授業の内容についていっていない	.093	-.200**
卒業後にやりたいことがみつからない	-.375**	-.129**
学内の友人関係の極みがある (切片)	.232**	-.070**
	2.582**	-1.519**
調整済み決定係数	.087	.155
ケース数	(11034)	(14930)

** p<.01, * p<.05, + p<.10

17

- ALへの積極度が高いグループで学習時間、能力自己評価ともに有意に高い
- 機会があっても非積極的では有意な効果なし
- ここでも「卒業後にやりたいことがみつからない」が強い負の影響
 - ALの効果を相殺



まとめ

18



知見の要約

- 分析1: ALの機会
 - 「高等教育の大衆化と学生の多様化による(教育の困難化)」がAL必要説は調査結果からもいえる
 - 特に、初年次教育で活用されている可能性
 - 教育方法として専攻分野の特性によるところも大きい
- 分析2: ALへの適応
 - 近年、ALの導入はかなり進展しているけれども、約2割の学生は機会があっても非積極的(一部に不適応も生じているか)
 - ALに積極的であるかどうかには、(機会と異なり)大学属性はほとんど影響していない
 - むしろ「やりたいことがはっきりしているか」が重要
- 分析3: ALの効果
 - ALに積極的に取り組んだ学生ほど自律的学習時間、汎用的能力の自己評価ともに有意に高い(ALは「効果あり」)
 - しかし、「やりたいことがみつからない」学生では効果が相殺
 - ・しかもかれらは、もともとALに積極的でない

19



問題提起(まとめにかえて)

- 基本的にオーソドックスな枠組みで分析したつもりだが...
 - ここで示されているALの「効果」の実体は何なのか、実はよくわからない
 - 仮に、「成果」に相当するものをより精緻に測定し、効果の大きさの推計により厳密な統計的手続きを用いたとしても解決しない
 - ALに適応しない(できない)学生の存在によって、ALの「効果」が生み出されているのでは?むしろ、学習動機(学習への構え)に対する働きかけが重要では?
 - (分析2とは反対に)「ALへの適応」→「やりたいこと発見」というモデルで分析しても、同様に「ALの有効性」が(統計的には)実証されるだけ
 - ただし、ALの普及にもかかわらず「やりたいことがみつからない」学生は10年前から減少していないし、単年度でみて3年生まではほとんど減らない
- 「暫定的」な分析枠組みをどう展開すれば、ALを学生調査で効果的に捉えられるのか?

20



参考文献・資料

- 金子元久(2013)『大学教育の再構築-学生を成長させる大学へ』, 玉川大学出版部
- 東京大学大学経営・政策研究センター(2008)「全国大学生調査-第1次報告書」
- 濱中義隆(2018)「平成28年度 大学生等の学習状況に関する調査研究-結果の概要(大学昼間部)-」, 『学生の成長を支える教育学習環境に関する調査研究』(平成28~29年度プロジェクト研究報告書), pp.293-327
- 溝上慎一(2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』, 東信堂