

## 「鹿児島大学共通教育における学習実態・学習成果に関する調査」からの教育改善 —学習動機に対する学習経験の影響に注目して—

教育センター高等教育研究開発部 准教授 伊藤奈賀子

### 1. はじめに

本稿の目的は、2011年1～2月に本学の全学FD委員会が実施した「鹿児島大学共通教育における学習実態・学習成果に関する調査」（以下、学習実態調査とする）の結果に基づき、教育方法と学生の学習動機との関係を明らかにすることにある。

大学生をめぐっては、長年にわたって様々な議論が行われてきた。1950～1990年代の大学生論を分析した溝上（2004）によれば、その間にはスチューデント・アパシーやシラケ、モラトリアムなどその時々的大学生の特徴が指摘されてきたが、いずれも大学生の否定的側面に注目した「大学生ダメ論」であったという。学生と日常的に接触を持つ大学教員が語る大学生の現状は、年長者としての視点で見た若者の印象論に陥りやすい。昔の自己や学生が美化されることも往々にして見られ、客観的事実とはいえない場合が少なくない。

しかしその後、岡部他（1999）など、大学生の学力低下を示すデータも明らかにされるようになってきた。大学生の実態は、今や大学関係者だけでなく、社会全体においても注目すべき問題のひとつとして位置づけられている。それは、教育成果を明確に示すことを求める昨今の社会的要求からも明らかである。入学した学生に適切な教育を施し、十分な教育成果をあげて能力を高めたうえで社会へと送り出していくことが、大学に強く求められている。

Pascarella and Terenzini（2005）によれば、大学教育の成果を規定する決定的要素は学生のインボルブメントやエンゲージメントである。ここでいうインボルブメントあるいはエンゲージメントの意味するところは、学生の学習へのかかわりである。つまり、学生が学習に対して意欲的に取り組もうとしている場合、高い成果が得られる可能性は高い。

この点を踏まえて本稿では、本学で用いられている様々な教育方法に注目してそれらが学生の学習に与える効果を検証し、今後の教育改善の方向性を示す。

### 2. 学生調査の現状

近年の大学において急速に重要性を増しているのがIR（Institutional Research）である。大学機関調査あるいは機関研究と訳されるIRは、大学内に存在する様々なデータの分析および活用を意味する。ここでいう諸データとは、財務や管理、教学、学生等に関するものが含まれている。2004年に導入された法人評価や認証評価、第三者評価の定着を受け、大学経営における意思決定や教育改善の基盤となるデータの重要性も増している。そこでIRへの関心も高まっているといえる。

こうしたIRのうち、特に教育改善とのかかわりが深いのが教学IRであり、学生調査はその中の1つとして位置づけられる。教育成果の測定にあたっては、期末試験やレポート、あるいはポートフォリオなどを通して行う直接評価と、学習の過程を対象とする間接評価とがある。この間接評価の代表的なものが学生調査である。

先駆的に学生調査を進めてきた大学の一例が島根大学である。同大学では教育開発センターが中心となり、入学時の状況を明らかにする新入生調査、学習の経路を明らかにする中間調査、そして卒業生・修了生調査をそれぞれ実施することにより、学生の学習の軌跡を明らかにしている。そして、この結果からより効果的な学習支援や教育内容・方法の開発を目指すとしている。

全国規模の学生調査としては、東京大学大学経営・政策研究センターが2007年に実施した全国大学生調査がある。同調査は127大学288学部48,233人を対象として実施され、2009年にはそのうち3,371人を

## II 特集

対象とした追跡調査も実施している。さらに同センターは、大学教員や職員を対象とした調査も実施しており、大学教育の実情について様々な立場から明らかにしている。また大学だけでなく、教育産業界でも学生調査は行われている。例えばBenesse教育研究開発センターは2008年に、4,070人を対象として、大学生の学習・生活実態調査を実施している。こうした調査結果から、日本の学生に全般的に見られる様々な特徴が明らかにされている。

この他、国内他大学さらには大学生の世界的傾向との比較を可能にするものとして、山田礼子らが開発したJCIRP (Japanese Cooperative Institutional Research Program) がある。JCIRPは大学生調査、新入生調査および短期大学生用調査の3種類からなる。2004年開始のJCSSには62大学、16,100人が、2008年開始のJFSには209大学、約28,000人が参加しているという(山田、2011)。多くの大規模調査とは異なり、JCIRPでは参加大学全体のデータとともに自大学に関する個別データも入手可能である点が特徴といえる。

実施主体は多様化しつつあるものの、学生調査に関しては、拡大の一途であるといつて差し支えない。大学の質保証および教育改善の基盤として、学生調査の役割は非常に大きくなっている。

### 3. 「鹿児島大学共通教育における学習実態・学習成果に関する調査」の概要

本調査の目的は以下のとおりである。第一に、共通教育科目を受講する学生の実態の把握である。授業においてより高い教育効果をあげるには、学生の基礎知識や学習ニーズを的確に把握しておく必要があるためである。第二に、本学では数年をかけて共通教育科目の新規開設や整理を初めとして様々な改善を加え、現在も改革の途上にある。そうした改善の成果が適切に表れているかの検証である。

調査方法は授業時の質問紙による自記式調査で、2011年1～2月に実施した。調査対象は共通教育科目の履修をおおむね終える本学2年次生1544名であった。調査項目は以下の10点にまとめられる。なお、結果の詳細については、『鹿児島大学共通教育における学習実態・学習成果に関する調査報告書』を参照されたい。

1. 基本事項
2. 日頃の行動・習慣・考え
3. 共通教育科目の受講の有無および予習・復習の時間
4. 共通教育科目の授業における学習の仕方
5. 共通教育において受講した授業形態
6. 共通教育において経験したこと
7. 共通教育において入学時点と比べて変化したこと
8. 共通教育の授業を通して身についた知識・技能・態度
9. 今学期(4期)中における各活動の一週間あたりの平均時間
10. 鹿児島大学に対して

### 4. 学習経験に関する調査結果

本項では、調査結果のうち、特に「共通教育において経験したこと」の結果に着目して論ずる。ここでいう経験とは、個々の科目内において教員の指導の下に積み重ねられる学習経験のみを指すのではない。むしろ、「大学・学部の教員団(ファカルティ)によってはじめてデザインされうるような学習経験」(松下、2003、p.74)を意味している。つまり、一つ一つの科目における学習経験だけでなく、大学や学部の教育目的や方針およびそれらに基づくカリキュラム全体を通して与えられるものを指す。

そうした学習経験に注目する意図は、それが学生の学習成果に深くかかわるものであることによる。村澤(2003)は、学生の能力向上において在学中の学習経験の規定力が大きいことを明らかにしている。また葛城(2006)は、教育成果とはいかなる教育が提供されているかより、学生がいかなる学習を行ったかによって規定されることを明らかにした。こうしたことから、学生の学習経験の実態を把握するこ

とは、本学における今後の教育改善を考える上で非常に重要であると考えられる。

そこで本項では学習実態調査の結果のうち、特に学生の学習動機の実態を示した部分に注目して詳細に論ずる。

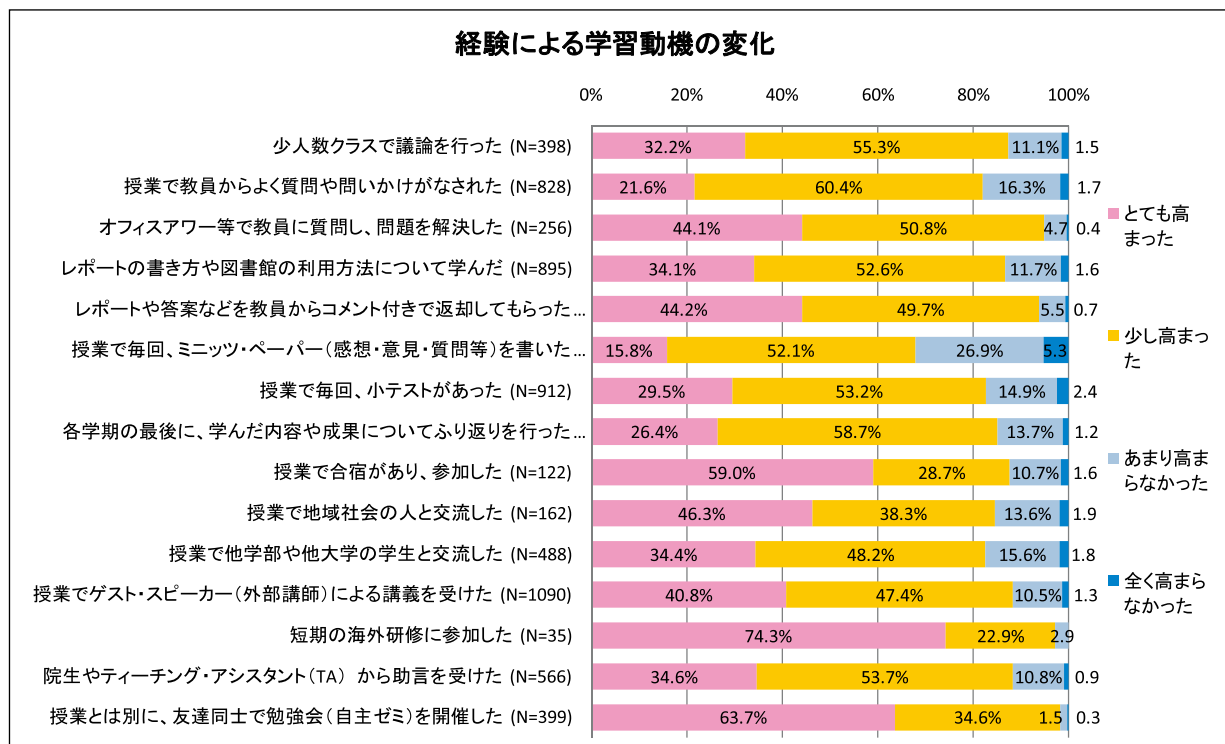
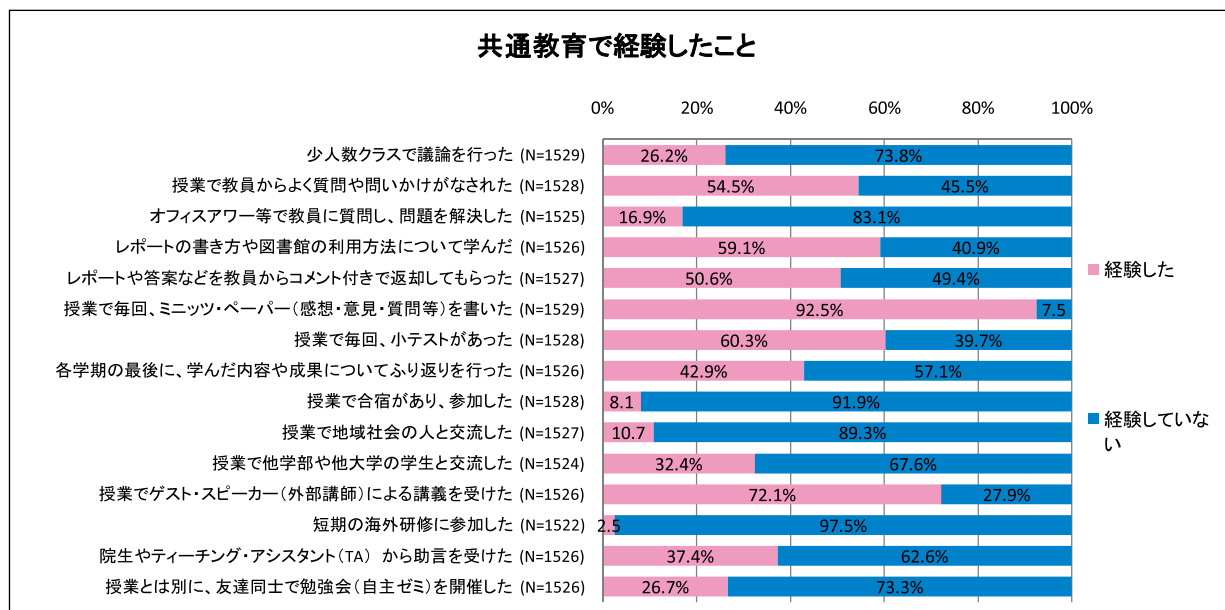


図1および図2は、学習実態調査のうち「共通教育において経験したこと」の結果を示している。図1は「共通教育で経験したこと」を「はい」か「いいえ」で問うたものである。そして図2は、先の問いにおいて「はい」と答えた学生を対象として、その学習経験が学習意欲にどれだけつなげたと考えるかを4段階で尋ねた結果である。

図1から明らかになったのは、共通教育における学習経験にはかなりのばらつきがあるということである。最も多くの学生が経験していたのは「授業で毎回、ミニッツ・ペーパーを書いた」(92.5%)であり、「授業でゲスト・スピーカーによる講義を受けた」(72.1%)、「授業で毎回、小テストがあった」(60.3%)、「レポートの書き方や図書館の利用方法について学んだ」(59.1%)、「授業で教員からよく質問や問いか

## II 特集

けがなされた」(54.5%)と続く。半数以上の学生が回答したのは、15項目中上記の6項目である。ミニッツ・ペーパーに関しては、ほとんどの学生が一度は経験していることがわかる。

しかし、回答者である学生が共通教育修了段階に当たる2年次の学生であることを考えた場合、学習経験が多様であるとはいいがたい。特に、「短期の海外研修に参加した」(2.5%)、「授業で合宿があり、参加した」(8.1%)、「オフィスアワー等で教員に質問し、問題を解決した」(16.9%)、「授業とは別に、友達同士で勉強会を開催した」(26.7%)など、授業内容に関係する教室外学習に関しては全体的に数値が低く、経験していない学生の多さが目立った。もちろん、学生の専門分野や興味関心、さらには授業の進め方の影響を受けるため、すべての学生に海外研修や合宿の機会があるわけではない点には配慮が必要である。一方、「授業で地域社会の人と交流した」(10.7%)の数値の低さに関しては、授業時間内における教室での地域人材との交流であることから、学生の問題というには無理がある。これは授業担当者である教員もしくはカリキュラム全体で対処すべき問題である。

さらに図2に目を移す。図2が示しているのは、共通教育において経験したことのうち、自身の学習動機に変化が現れたと回答した学生の割合である。

半数以上の学生が「高まった」と回答したのは、「短期の海外研修に参加した」(74.3%)、「授業とは別に、友達同士で勉強会(自主ゼミ)を開催した」(63.7%)、「授業で合宿があり、参加した」(59.0%)の3項目であった。この3項目に共通するのは、図1に示した学習経験の有無に関して、経験したと回答した学生の割合が非常に低い点である。3項目の中で最も高い勉強会の開催でも、全学生の約4分の1に過ぎず、海外短期研修に至ってはわずか2.5%である。この3項目については、「少し高まった」まで含めればいずれも9割前後の学生が学習動機の向上を感じているものの、該当する学生は少ない。

この3項目以外に、「とても高まった」「少し高まった」を合わせた回答率が9割を超えたものは、「オフィスアワー等で教員に質問し、問題を解決した」(94.9%)、「レポートや答案などを教員からコメント付きで返却してもらった」(93.9%)の2項目である。この2項目に関しては、前者は経験したと回答した割合がわずか16.9%にとどまっていることから、学生全体の中で効果を実感した学生はわずかかであると言わざるを得ない。しかし後者については、50.6%の学生が経験しており、そのほとんどが学習動機の向上につながったと回答している。

これら以外に、経験した学生の割合が高かったものの効果に注目すると、ほとんどの項目で8割以上が「とても高まった」「少し高まった」と回答している中、「授業で毎回、ミニッツ・ペーパー(感想・意見・質問等)を書いた」だけが67.9%にとどまっている。さらにこの項目において「とても高まった」と回答した割合はわずか15.8%と、すべての項目の中で最も低い。

## 5. 考察

以上の結果に基づき、考察を加える。ここでは特徴的な結果が現れた3点に言及する。第一に、経験した学生の比率も高く、学習動機の向上にも寄与していた、レポートや答案のコメント付き返却である。第二に、経験した学生は少ないものの、学習動機を高めていた海外短期研修や自主ゼミを取り上げる。そして第三に、多くの学生が経験しているものの、学習動機への影響が低い割合にとどまっていたミニッツ・ペーパーである。

### (1) レポートや答案のコメント付き返却

特に学期末に行われるレポートや試験の評価結果を学生に返却することは難しい。しかし、学期末の返却が困難であるならば、中間レポートや試験、あるいは各回で小レポートや小テストを実施するというのもひとつの方法である。成績評価に際しては、期末レポートや試験のみでの評価には問題が多い。それは、機会の問題だけでなく、学生の能力の伸びを図ることが困難なためである。各界の授業を通して学生がどのようなことを考え、どのような知識や技術を身につけたかを把握するためにも、複数回にわたって小レポート・小テストを課すことは効果的である。ただし、本調査の「授業で毎回、小テストがあった」という問いに対して、それが学習動機の向上につながったと回答した学生は、「とても高まっ



た」「少し高まった」を合わせれば82.7%に上るが、「とても高まった」とした学生は29.5%であり、決して多いとはいえない。

この、小テストに関する問いとコメント付き返却に関する問いとの結果を合わせて考えると、問題は小テストを実施するか否かにあるのではないといえる。重要なのはむしろ、実施後である。小テストの結果はどのようなものだったのか、自分の誤答はどこに問題があり、どうすれば良かったのかがわからなければ、その後自主学習を進めることは難しい。同様に、提出したレポートはどのように評価されたのか、評価基準も出来の如何も知らされなければ、学生自ら改善していくことは困難である。学生の学習はその授業後も継続するものであり、当該授業の成績だけが重要なのではない。その時点では理解が不十分であっても、その後正確な知識を身につけ、的確な文章作成ができるようになれば、学習の成果は認められる。学生が自ら学ぶ態度を身につけることにつながるためである。そうした点を考慮すれば、学生自ら自分の実情や問題点を理解し、自ら学んでいく態度を修得するためにも、教員がコメントをつけたうえでレポートや答案を返却することの意義は大きい。

しかし、同時に考慮しなければならない問題もある。それは、教員の負担である。レポートや答案にコメントをつけて返却することの意義が明らかになったからといって、たとえば100人、200人を超える受講生を抱える大規模授業において、一人ひとりにコメントを付すことによる教員の負担は極めて大きい。学生の学習動機向上に効果的であっても、多忙化が進み、限られた時間の中で教員自身の努力だけで対処できるものではない。TAの積極的参加や学生同士の相互コメント活動導入などが必要である。大規模授業あるいは教員の負担感の肥大という問題の解決は教育に意欲的な教員であるからこそ必要かつ重要である。

## (2) 教室外の学習

経験した学生は少数ながら、学習動機に対する顕著な影響が見られたのが、海外短期研修や自主ゼミへの参加、あるいはオフィスアワー等を利用した質問などである。これらの共通点は、決められた時間に教室で行われる最も一般的な授業とは異なる点である。前者に関しては、すべての専門分野に関して研修プログラムが設けられているわけではなく、金銭的負担も少なくないことから、一概に多くの学生に参加を求めることはできない。また後者に関しては、その実施が単位の修得にとって必須ではなく学生の自主性に任せられるものであるため、教員が実施を促すことも難しい。さらに、まだ学習経験も少ない1年次や2年次の学生が自主ゼミを企画・実施することや教員の研究室を訪問し、質問しようとするには、教員の側がアイデアを伝えたり、質問しやすい雰囲気をつくったりといった配慮が必要になる。しかし、教員が学生にそうした活動を進めたり、紹介したりすることはできても、強いることはできない。

これら3項目に共通するのは以下の点である。つまり、学生にこうした学習活動への積極的な参加を促すには教員が機会を設けることや働きかけることが必要であるものの、実際にそれを行うかどうかは各学生の判断にゆだねられるため、参加学生の数を増やすのはなかなか困難である。学生の学習動機を高める効果があるのであれば、参加学生の増加は大学にとって望ましい。しかし、実際には学生の専門分野や経済状況などの影響も受けるため、すべての学生に同じように勧められるものではない。このため、これらの項目に関しては、対象となる学生が少数にとどまることを前提としたうえで、プログラムの改善や教室外での積極的な学習活動を促していくことが必要となる。

## (3) ミニッツ・ペーパーの問題

今回の調査において、ミニッツ・ペーパーがどのような意図で、あるいはどのような内容のものを表しているかは不明である。授業の感想を書いたものもあれば、内容に関する質問を書いたもの、教員からの問いかけに答えたものなど様々な内容が含まれていると考えられる。提出されたミニッツ・ペーパーに関して、回収した教員からフィードバックがあったかどうかは定かではない。

## II 特集

ミニッツ・ペーパーはカリフォルニア大学バークレー校の物理学教員が開発したもので、授業の最後の1分間に、授業の要点と疑問点について書かせるものとして始まった。ミニッツ・ペーパーを1分という限られた時間の中で書くためには、最後にまとめるべき内容を意識して授業を受ける必要があり、学習態度にも影響を及ぼすことから学生の学習効果に良い影響を及ぼすことが明らかにされた。その後、日本でも、東海大学を先駆けとして多くの大学で導入された。さらには大福帳やシャトルカードなど、1枚紙に毎回学生の記述とそれに対する教員からのコメントが書き加えられていく形式のものも生みだされた。しかし、当初のミニッツ・ペーパーとは異なり、学生が書き込む内容は必ずしも授業のポイントや疑問点に限定されているとは限らない。大学や学部全体として統一的な方針をとっていない限り、どのような内容を書かせるかは授業を担当する教員の裁量に任せられている。そのため、ミニッツ・ペーパーをどのように教育活動に位置づけるかが曖昧化しているのではないか。

ミニッツ・ペーパーは活用の仕方によって様々な機能を果たし得る。授業の要点をまとめたり疑問点を書かせたりすること、あるいは教員から内容に関連した問いを与えてそれに答えさせることなど、ミニッツ・ペーパーを利用して学生の学習の進化を促すことは可能である。また、教員から積極的にコメントを返すことで、学生とのコミュニケーションを図ることも可能である。コメントを返すことについては、先述のとおり学生の学習動機の促進には効果的であるものの、教員にとっては負担が小さくない。状況に応じて、クラス全体に対してコメントを返すなどの柔軟な対応が必要となる。

さらに、ミニッツ・ペーパーを利用する場合、授業終了後の用紙の管理が問題となる。仮に次年度の授業に生かすことを考えても、すべての用紙を保管は大きな問題である。これに対しては、たとえばMoodleで対処が可能である。データ収集から管理までの負担が軽減でき、次年度以降の授業改善にも効果的だといえる。

### (4) 小括

以上から明らかになったのは、次の2点である。ひとつは、学生の多様な学習経験を保証するにしても、学生の多様性に配慮する必要があるということである。そしてもうひとつは、多くの学生を対象とする場合には、効果を高めるような実施方法を検討したうえで行う必要があるということである。

前者に関しては先述のとおりであり、ここでは後者について述べる。

コメントをつけてのレポート・答案の返却は、学生の学習動機に効果的ではあるものの、教員の負担増という問題が生じることを指摘した。また、ミニッツ・ペーパーに関連しては、目的や意味を明確にしたうえで実施しなければ形骸化してしまい、学習に与える効果は限定的なものにとどまることが明らかになった。いずれも、学生の学習動機に効果的であっても負担感が大きければ多くの教員に取り組みを促していくことは難しい。また、目的が曖昧なままで実施しても、今度は学生の負担感が増すだけで十分な効果は見られないことになる。

学生の学習動機を高めることは、大学教育の成果向上のためにはきわめて重要である。その意味で、レポートや答案のコメント付き返却は積極的に行っていくべきものである。本稿では字数の制限もあって特に言及しなかったものの、教員が学生に積極的に問いかけることや少人数での議論を取り入れることによって学習動機を高める効果があることが示された。必要に応じてこうした活動を取り入れることで授業の成果を、さらには大学全体としての教育の質を向上させることが可能になる。

しかしその一方で、ミニッツ・ペーパーに関する結果が示しているように、その活動を行うだけで学習動機に十分な影響を及ぼすことはできない。活動は、どのような目的・方法で、どのような機会に行うかなどについての詳細な検討と綿密な準備があって初めて十分な効果を発揮し得る。そのことは、教員の負担感軽減という観点からも重要である。大学としての教育機能の向上は不可欠の課題であるが、同時に、学生および教職員の負担感を高めることなく、学習動機を高めるようなやり方を開発していく必要がある。これは、個々の教員個人の問題だけではなく、本学全体で取り組む必要があるだろう。教育の改善や質の保証・向上を個々の教員の問題としてとらえるのではなく、大学もしくは学部・学科全

体にとっての課題として位置付けることが重要である。

## 6. おわりに

学生調査は実施すること自体に意味があるのではない。その結果を教育の改善に還元して初めて成果となる。本学におけるこのような調査は初めての試みであり、その成果をどのように教育に還元していくかについての実績は何もない。そのため、今後の試金石としても、本調査の「その後」の意味は極めて大きい。

ただし、「その後」の意味するところは各教員によって異なる。本稿では教育改善に向けたいくつかの提案を行った。しかし、中には既にミニッツ・ペーパーを実質的な教育の改善に活かしている教員もいる。一方、担当科目が大規模講義ばかりでコメントを返すのが困難な教員もいる。それぞれの状況に応じた教育改善を可能にするような知見を蓄積・共有していくことが必要である。

本調査は共通教育科目の履修をほぼ終える2年次の学生を対象としたものであることからしても、教育センターがこの結果を教育改善に活かすことは喫緊の課題である。しかし、問題は決して教育センターにとどまるものではない。1年次より専門科目の履修も始まっており、本調査の結果が専門教育とは全く無関係であるとは考えがたい。学内すべての部局が本調査の結果をそれぞれの文脈の中で教育改善に活かしていくことが求められている。

### 【参考文献】

- Benesse教育研究開発センター、2009、『大学生の学習・生活実態調査報告書（研究所報VOL.51）』
- Davis, B.G., Wood, L., Wilson, R. 1983, *ABC's of Teaching with Excellence, Teachinh Innovation and Evaluation Services*, University of California (=1995、『授業をどうする！—カリフォルニア大学バークレー校の授業改善のためのアイデア集—』東海大学出版会)
- 金子元久、2011、「IR—期待、幻想、可能性」『IDE現代の高等教育』2011年2-3月号、4-12頁
- 葛城浩一、2006、「在学生によるカリキュラム評価の可能性と限界」日本高等教育学会編『高等教育研究』第9集、161-180頁
- 松下佳代、2003、「大学カリキュラム論」京都大学高等教育研究開発推進センター編『大学教育学』培風館、63-85頁
- 溝上慎一、2004、『現代大学生論』NHKブックス
- 村澤昌崇、2003、「学生の力量形成における大学教育の効果」有本章編『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部、75-89頁
- 名古屋大学高等教育研究センター、2011、「Faculty Guide：ミニットペーパーを活用する」  
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/facultyguide/MinutePapers.pdf> (2011年8月1日閲覧)
- 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」日本高等教育学会編『高等教育研究』第11集、45-64頁
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄、1999、『分数ができない大学生—21世紀の日本が危ない—』東洋経済新報社
- Pascarella, E. T. and Terenzini, P. T., 2005, *How college affects students vol. 2*, Jossey-Bass
- 島根大学教育開発センター、2010、『卒業生・修了生調査の報告書 2009年度版』  
[http://cerd.shimane-u.ac.jp/fd/seika/pub/files/2009g\\_report.pdf](http://cerd.shimane-u.ac.jp/fd/seika/pub/files/2009g_report.pdf) (2011年8月1日閲覧)
- 東京大学大学院教育学研究科、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』  
[http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/resource/ccs%20report 1.pdf](http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/resource/ccs%20report%201.pdf) (2011年8月1日閲覧)
- 山田礼子、2011、「学生調査とIR—教育の質の保障に向けてのデータの活用」『IDE現代の高等教育』2011年2-3月号、30-35頁