

## ALCS 学修行動調査の結果から見えてきたこと

半田智久（お茶の水女子大学）

### 1. 本発表の目的と課題

ALCS (Academic Learning and Cultivation Survey) 学修行動調査はデータ・シェアリング・エコミーを実践する大学間の中間活動体である教学比較 IR コモンズが毎年実施している調査のひとつである。お茶の水女子大学では教学 IR の営みとともに教育の質保証基盤のひとつにこの調査を採用し、結果を活用している。当報告では 2016 年度に実施した同調査の枠組みを紹介、結果から導かれたベンチマーク、およびその基標とお茶の水女子大学の結果との比較分析から、あきらかになってきた同大学生の学修行動上の特性や課題の一端を開陳する。

### 2. ALCS 学修行動調査について

教学に関する機関調査研究のなかでも学修行動調査は学生の学修に関する定常的な実態把握の営みであると同時に、そのアクション・リサーチとしての性質が教学の内部質保証を直接的に担保していく効用をもつ。すなわち、調査をつうじて個々の学生の学修行動や意識に大学が観察的介入をすることによって、大学から学生に対して学修に関する諸々の気遣いの観点を示し、潜在水準で学生たちのそれらを調整し、さらに同時呈示する比較参照枠としてのベンチマーキング・モデル（複数大学のデータから算定された標準的回答結果）への同化や差異化を方向づけていく作用である。そのためこの調査では結果の公表を含む学生に対するフィードバックが不可欠になる。また、そのプロセスが学生に実態以上の回答を促すことになるという予測も、むしろこの調査が実態把握以上に、改善的学修行動調整のための内部質保証システムとして機能するという実践性に意義を認めればむしろ肯定的に受容できる。半田（2016）はこの調査のより大きな観点での概念的な背景を紹介し、そのなかでとりわけこれがいわゆる古典的オペレーションズ・リサーチや科学的管理法の流れを汲んだ PDCA モデルのひとつに与するものではなく有機体生態論の観点にたつ自律協働のオートポイエシスに依拠した課題解決を導くシステムとしてあること強調している。これがストップウォッチを手にした工場の生産労働とはまるで異質な、教育というきわめて人間的な不可測性を多分に含んだ営為における改善に資するものとしてあることからすれば、そのことは当然かつ自然なシステムの要件とさえいえよう。

それだけにこの調査は大学における調査研究活動のなかでも持続安定的に定点実施し、その機能性を大学の教育に不可欠の働きとして定着させることが肝要となる。教学比較 IR コモンズはこの調査のそうした要請に鑑み、その実施と機能発揮を無経費かつ限りなく軽微/ミニマムな作業で実現できる仕組みを構築し、その結果を比較 IR の観点で精緻に分析して公表していく方法を実現しつつある。

特段の経費や労務なしで全学規模の調査を、数週間という短期のうちに実施し、その直後に結果を出すというマジカルな仕組みは、まさに C.M.Christensen のような破壊的イノベーションのひとつとしてこれがあり、オペレーションや結果のシェアリングという

知の積極的な共有とそれによる創造性の拡張を目指すことは L.Lessig が語るクリエイティブ・コモンズの発想のもとにある。それは具体的には半田 (2016) にあるように web3.0 時代のウェブサーベイがもつ POR (Point Of Responding) 特性と SaaCC (Software as a Creative Commons) に支えられ実現されている。この調査の諸特徴や設問内容等の詳細については教学比較 IR コモンズのウェブに譲る (<http://cmpir.org>)。

### 3. ALCS 学修行動調査 2016

#### 3-1. 実施概要

ALCS 学修行動調査は 2015 年度から開始した調査である。初年度は帝京大学と東京女子大学 (以下、複数大学名を列挙する場合、その順は大学名称の 50 音順) で実施し、有効回答数 2249 を得て双方の大学に結果が還元され、コモンズ内で結果の共有がなされた。

翌 2016 年度、実施大学は岡山大学、お茶の水女子大学、津田塾大学、帝京大学、東京女子大学、奈良女子大学、日本女子大学の 7 大学になった。原則 10 月以降に全学の 1、3 年生を対象に、各大学の実査期間は 2~3 週間程度であった (個々の大学の特別の要請により実施時期や対象に関して例外はある。たとえば、岡山大学は 5 学部の 2 年生を対象に春冬 2 回実施した)。実施後の原データと集計値は実査完了後の翌日渡しで完了した。

全体で回収数は 8805 (回収率の大学間レンジ 75.6~24.4%、平均 50%)、多肢選択回答 79 問について回答率が 60%以上を有効回収とし、有効回収数 7994 (回収数に占めた有効回収の割合は大学間レンジ 96.7~88.5%、平均 93%) であった。

#### 3-2. 結果から導かれたベンチマーク

すでに述べたように、当調査の主目的のひとつは複数大学間で同条件下での実査をし、結果を総合して比較基標、すなわち各設問のベンチマーク値を得ることにあつた。よってそれが基標たるべく回答者の諸属性構成は比較汎用性において高くなる必要がある。むろんその理想像から演繹的に実施大学や対象学生を統制して調査しようとすることは現実的ではない。そこで最低限の対象学生属性を原則として定め、事後改めてそれに沿えた実施例を積み上げ、しかるのちその基標としての妥当性を検討し、その結果をもってベンチマークとしての適性を判断するという手続きをとることになる。

当調査で原則として定めている対象学生属性は学年である。一般に学修行動や意識は学年間において差異が大きくあらわれるからである。理想的には全学年にわたり回答を得ることが望ましいが、その一方で持続的な内部質保証の基盤にするには年を空けない定点観測が望ましいから、学生は毎年同じ調査に回答することになり、負担であるばかりか、学年を追う毎に反復実施に起因する影響が回答に及ぶことも懸念される。そこでこの調査では学士課程在学中の 2 回、1 年次と 3 年次に当調査を実施することを原則としている。

いわゆる理系と文系の学部構成割合や性別の構成割合などは事後的に結果を確認し、偏りが大きい際にはそれによって生じうるベンチマーク自身の基標としての制約の程度をあきらかにする。むろんベンチマークを作成するうえで、そもそも実施対象学年が異なるなどあらかじめ不都合があきらかな調査結果は除外する。2016 年度調査では当該大学の調査主目的を優先して 2 年生を対象にした岡山大学の全回答、および 3 年生は同学年が 1 年次において別様式の学修行動調査を実施していたため、それとの結果比較が必要であつ

たことから当調査は1年生のみを対象にしたお茶の水女子大学の全回答はベンチマーク作成から除外した。残る5大学のうち、4大学が女子大学であった。そのため男子学生は1大学のデータのみとなり、基標を構成する上では適当ではなかった。そこで当該大学の回答については女子学生の回答だけを用い、ベンチマーク全回答の性別が女性になるようにした。このことに伴うベンチマークとしての適性はのちにここであきらかにする。

こうして得られた5大学(津田塾大学・帝京大学・東京女子大学・奈良女子大学・日本女子大学)の全データを集計して求めた2016年度ALCS学修行動調査のベンチマークデータの有効回収数は4027であった。学年構成数は1年生2342(58.2%)3年生1685(41.8%)、1年生の5大学構成割合は上記大学名の順で12、14、28、16、30%、3年生13、5、31、18、33%、学部の理系-文系割合は1年生で21-79%、3年生で23-77%であった。文系の特性が強調されたデータであることがわかるが、1-3年生間比較をするうえでは大学や理系-文系における属性の偏りによる相違はほとんどあらわれがたいデータになったといえるだろう。

このベンチマークの調査全回答ごとの選択肢度数とその各設問内での選択率は学年別に教学比較IRコモンズのウェブページで公開している(<http://cmpir.org/alcsdoc.php>)。よってここでの再掲は紙幅に鑑み割愛する。

### 3-3. 女子だけのデータにおけるベンチマーキング性

こうして求められたALCS学修行動調査2016のベンチマークは上述の理由から女子だけからなる回答であった。それはベンチマークとしてみる上で気になるところだろう。果たして現代の大学生においてその学修行動や意識に明白な性差はどの程度あらわれるのだろうか。このデータを男子学生を含む、ないし男子学生の構成割合が高い集団や大学と比較する場合でも基準として参照することは妥当なのだろうか。幸いALCS学修行動調査2016では調査対象の学年が2年生であったため、このベンチマーク算定に加えなかった岡山大学のデータがあった。同大のサンプルは男女を十分に含んだサイズであったから、回答に関する性差の比較検証が可能で、ベンチマークが1、3年生であったから、その中間にあたる2年生のデータは好都合でもあった。そこで同大からの許可を得たうえで、同大データの男女間で、当調査の設問のどこにどの程度の有意な差異が生じたかを検証した。

同大の調査では2度の調査とも5学部でおこなわれた。その各学部について男女双方または片方の標本数が30を下回った場合は性別データとしての代表性が弱まる懸念されたため、当該学部のデータはこの検証から除外した。その結果、1回目の調査は3、2回目の調査では1学部のデータが使えることがわかった。しかし、2回目調査の1学部は1回目でも調査していたため、これを全体に加えるとその学部の回答傾向が強調されるおそれがあった。そこで1回目調査の3学部のデータを用いることにした。時間数記入と多肢選択回答の全設問について性別間でMann-Whitney U検定をし、Cliffのd(dominance statistics)により効果量を求めた。3学部各々の(男、女)標本数は(51、39)、(107、34)、(49、68)、全体で男性207、女性141サンプル間での比較であった。

結果、 $p < .001$ の有意水準で18設問に有意差が認められた。しかし、これらは全体に効果量が小さく、その上位10設問の効果量を降順にグラフでつなげてみると(Fig.1)、同値最大の0.336から上位3設問が他の設問と異質な効果量を示していると判断できた。それ

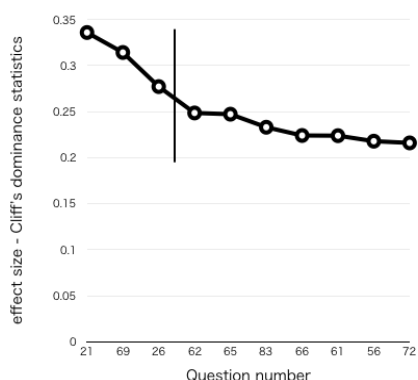


Fig. 1 男女間の設問別回答結果の有意差検定で、効果量を降順で並べた結果。上位3設問が他と異質と読みとれた。

以下は効果量において低く、差異の有意性は弱いとみてよい。

性差の有意差が明白に認められた 3 設問は、効果量の大きかった順に次のとおりであった。

【経験】提出期限までに授業の課題を完成できなかったこと（女性が男性より、そうした経験はより少ないとしている）

【満足】ラーニング・コモンズやそれに類した学修支援施設の使い勝手（女性が男性より、より満足としている）

【経験】大学内外で勉強会、研究会、講演会に

参加したこと（この設問への回答平均値は両性ともそうした経験は少ないとしているが、男女を比べると女性の方が多いたとしている）

いずれも男子に比べ女子の活発さが表出している観がある。ここでの目的に立ち返れば、ALCS 学修行動調査 2016 のベンチマークを、それとして比較参照する場合はこれらの設問について、基標がすこし肯定方向に振れているとみる必要がある。だが、他の設問についてはベンチマークとして扱ううえで女子のみのデータであることによる特殊性はないとみてよいだろう。なお、ここでおこなった全設問の検証結果（有意差検定の結果と効果量の大きさ）は教学比較 IR コモンズのウェブページ（同上）で公開している。

### 3-4. お茶の水女子大学での結果とベンチマークとの比較から見えてきたこと、その課題と解決に向けて

つぎにこのベンチマークと同調査を実施したお茶の水女子大学 1 年生のデータとの比較をとおして、そこにみえてきた学修行動上の主特徴と課題のいくつかを示し、その解決への処方について触れる。

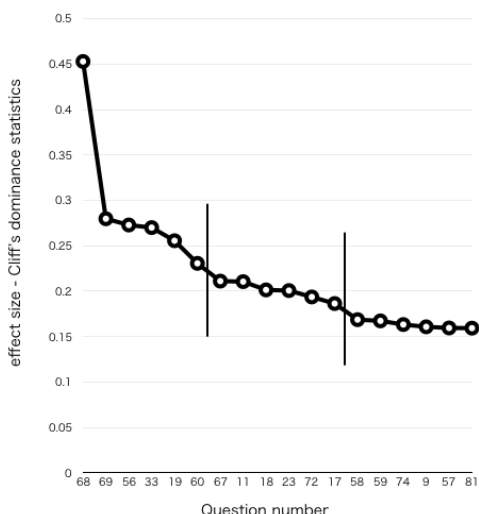


Fig. 2 ベンチマーク1年生とお茶の水女子大学1年生間の設問別回答結果の有意差検定で、効果量を降順で並べた結果。上位6設問、つぎの6設問が他と異質と読みとれた。

の処方について触れる。

比較両群間で上節同様の検定をし Cliff の d による効果量を判断基準に、その降順推移パターン (Fig.2) から質的変異点を同定。0.25 以上をはっきりとした有意差、それ未満 0.18 以上を弱い有意差ありと判定した。明白な有意差が認められたのは降順に次の 6 設問であった。

【満足感】学費に比した教育内容。お茶の水女子大で、より満足

【満足感】ラーニング・コモンズやそれに類した学修支援施設の使い勝手。同大で、より満足

【満足感】大半の授業の質。同大で、より満足

【時間】アルバイトなど有給の仕事をしているおよその時間。同大で、より短い

【経験】図書館やラーニング・コモンズの利用。同大で、よりよくある

【満足感】大半の授業に関して、その履修人数。同大で、より満足

6 設問中、4 設問が満足感の設問群でより高い満足感が表明された。これらは相対的に高いだけでなく、回答平均値でも肯定域にあった。アルバイトの時間数平均値はベンチマークが一日あたり3時間25分、お茶の水女子大では2時間42分であった。ラーニング・コモンズは同大では比較的早い時期(2007年)から設置をし、相応の運用実績があることと、狭いキャンパスの中心部にある図書館に設置されているため利用率も満足感も高いことが予測できたが、基標との比較でもあきらかな有意差が確かめられた。

これらよりは弱い有意差が認められた設問も6設問で、次のとおりであった。

【満足感】学内の雰囲気や居心地、環境。同大で、より満足

【経験】よく学ぶ学生に刺激されて学修が促されたこと、同大で、よりよくある

【経験】大半の内容が理解できなかった授業。同大で、より少ない

【経験】授業内容がつまらなく感じたこと。同大で、より少ない

【満足感】教員の対応。同大で、より満足

【経験】履修したい授業を登録できなかったこと。同大で、より少ない

これらの設問もベンチマークよりも肯定的な方向で、その差異が有意であった。経験に関する設問も含めて授業の環境や状況に関して学生からの高い評価が確認できる。これらは教育の質に直接かかわることがらであり、大学としては良好なモニタリング結果と受けとめることができる。念のため、以上全設問の検定結果は $p<.001$ で有意差が認められた。

他方、この調査では入学時に比した現在についての【成長】感を問う設問群と、この先におこないたいこと【希望】を尋ねた設問群があったが、これらについてはベンチマークとの有意差は認められなかった。ただ、成長については1年生の秋、入学後半年の時点で実施した調査結果であるから、ここで基標よりも目立って差異が生じるほうが奇異ともいえるだろう。また、成長感について注目すべきは同一大学での1-3年生のあいだ、およびベンチマークとのあいだでの3年生において生じる差異である。これらは2017年度に実施する調査であきらかになってくる。

未来指標の【希望】についてはベンチマークに比して抜きんでて「この先これこれをしたい」ということが明白ではないという結果になった。だから、たとえば、大学が標榜する「グローバル女性リーダー」といったコンセプトにかかわるような留学やプロジェクト型授業、キャリア開発等への希望において、現代大学生としてごく一般的な反応であったという結果は看板への魅力や動機づけの賦活、あるいは掲げる看板そのものについての再考を促しているという見方もできる結果である。

ベンチマークとの差異が認められなかった設問で、大学として評価できた点と課題として対応が迫られた結果についてもう一点ずつとりあげておく。どちらも学生が費やしている【時間数】を尋ねた設問である。ひとつは授業に出席している時間数。ベンチマークの平均値は1日あたり4時間26分、対してお茶の水女子大学では4時間33分有意差はなかった。ベンチマークとなった大学はすべてCAP制のもとで履修登録数の制限をしている。が、お茶の水女子大学ではCAP制を導入せず、学生に対して単位制度の実質化について啓蒙するとともに、各自の履修状況をモニターして自主的に最適な学修量を調整できる仕組みをもって対応している。むろん、全学生の実際の履修登録単位数を算定し、この仕組みが制度的に履修制限せずとも単位の実質化に向けて十分機能することは確認し続

けているが、こうして学生に直接、授業に費やしている時間数を（おそらく心理的な実感を交えて）尋ねても、他大基標と有意差が生じていないことが確かめられた。この事実はむろん大学としてはその教育施策に鑑み、肯定的に評価できるところである。

一方、気になる結果もあった。授業とは直接関係のない勉強をしている時間数である。これは授業に関連する授業外学修時間とは異なる自身の興味関心にもとづく自主的な学習時間である。結果はベンチマークが 27 分、対してお茶の水女子大学は 22 分で有意差なしであった。おそらく高校までと同様に授業については真面目に取り組んでその範囲の内容と課題をこなしているというお行儀の良い学生の姿が実際の教室のそれと二重写しになって見事に浮かんでくる。大学が修学の達成に見込むところが自身の与える範囲のことをこなすという従順な心身の育成であるならば、現況の学生からの学修行動報告は大方充たされているといえそうである。だが、看板に掲げるような勇ましさを本当に求めるとすれば、実は学生はそののびしろを十分に活かせず、伸ばせずにいるといえるかもしれない。それは費やす時間を含め、授業のあれこれに力を入れすぎた観のある昨今の大学教育において、かつて潤沢にあった「あそび」や「ゆとり」がこの場から消えていった、否、消していったことの結果として大学に回帰してきているのだろう。だが、それでも主体的に学ぶ学生を第一に語りつづけるとすれば、今どきの電子プラットフォームを使って、その取り戻しを企てることができる。学修ポートフォリオならぬ学びのポートフォリオの全学展開である。これは「青年よ、みずからの大志をもって、己の学びを歩むべし」として提供する羅針盤である。大学が掲げるディプロマポリシーに呼応して自らの学びのポリシーを掲げ、己の目標と計画を表明し、その成果を記し、さらにそれらを超えて自分なりの研究、研鑽の目標・計画を表明して、その成果を積み上げ、呈示していく。このあらたな学びのコンパスを手にした学生たちが、この先どのような学修行動をとりだし、卓越した大学づくりに寄与していくことになるか、楽しみなところである。

#### 4. ALCS 学修行動調査 2017 について

教学比較 IR コモンズではむろん 2017 年度も学修行動調査を実施する。この調査は大学であれば無償で参加し、実施し、結果データを得ることができる。これまでの世の常からすればありえない話だが、他方の世の常を超えることとして教学比較 IR コモンズは商取引としてこれを実施するわけではないので、アウトソースへの発注感覚や（不信を含む）態度はコモンズでは受け入れられない。その種の常識や慣例で充たされてしまった気配のあるこの社会にあって、それとは別様のただ自らのこととして中間体を内包した内部質保証の一端を担うことがこのコモンズの使命である。実施申込は同コモンズのウェブサイトから容易にできる。無駄がない本質追究の質保証の次元を共に切り拓いていければ幸いである。

#### 【参考文献】

半田智久 2015「サード・リアリティ時代に生きる持続可能な内部質保証システム：学修行動調査とその新たな枠組み」名城大学教育年報,10, 41-48.

半田智久 2016「自律協働とクリエイティブスマートコモンズによる IR 活動— 大学におけるオートノミーの再活性化 —」第 5 回大学情報・機関調査研究会,62-67.