

## 学習方略による主体的学修分類尺度の開発

### Development of Autonomous Learning Scale with Learning Strategies

白澤 秀剛<sup>\*1</sup>, 岩屋 裕美<sup>\*2</sup>, 結城 健太郎<sup>\*1</sup>  
Hidetaka SHIRASAWA<sup>\*1</sup>, Hanako JOHO<sup>\*2</sup>, Kentaro YUKI<sup>\*1</sup>

<sup>\*1</sup>東海大学

<sup>\*1</sup>Tokai University

<sup>\*2</sup>川崎市立看護短期大学

<sup>\*2</sup>Kawasaki City College of Nursing

Email: sirasawa@tokai-u.jp

あらまし：高等教育でのアクティブラーニング、初等中等教育における主体的・対話的で深い学びなど、学生や生徒の主体的な学習を促す教授法に関する議論が活発になっている。一方で、主体的学びの定義や評価方法については議論の途上にある。本研究では、学習方略の使用頻度に着目して大学生・短大生を対象にアンケート調査を行い、因子分析により、学習によって自らの成長を目指す「獲得因子」と学習過程で生じる不利益の回避を目指す「回避因子」の2因子を抽出した。この調査から、学生は自らの意思で主体的に不利益回避行動を選択していることが明らかになった。この2つの因子の大小により、主体的学習は「成長志向」「完了志向」「防衛志向」「参加志向」に分類された。大学や学部によってこの4分類の分布が異なり、またGPAや留年・退学などとも関連が見られた。

キーワード：教育システム情報学会，全国大会，Microsoft Word，テンプレート

#### 1. はじめに

2014年度の文部科学省大学教育再生加速プログラム(通称AP)でアクティブラーニングのテーマが設定されて以降、国内の大学においてアクティブラーニングに関する議論が活発になり、学会などでもアクティブラーニングの実施方法や効果に関する報告が盛んに行われるようになった。また、2018年度に文部科学省が告示した新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」という表現に変更され、学習や指導方法の改善に向けた実践研究も文部科学省主体で進められている。

一方で、主体的学びに関する明確な定義はなく、中教審の中でも現在議論中であるとされている。文部科学省が示した資料の中では「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」とある。我々の研究グループでは、文部科学省が示すような学習姿勢を維持している学生は多くないとの実感を持っていることに加え、これまでの研究から学習に対する自己効力感が低い学生が多く存在することも認識していた。そこで、教員が理想的と感じる学習方略だけでなく、教員には不適切と感じるが学生は特に問題を感じずに行なっている学習方略、学生も不適切だとは思っているが行ってしまう学習方略を加えた、学習活動全体を通した網羅的な学習方略に関する調査が必要と考えた。その上で、網羅的な学習方略の使用頻度によって学生の主体性を分類する尺度の作成を行うこととした。

#### 2. 予備調査

不適切な学習方略についての網羅的な先行研究が

ないことから、そのような学習方略も含めた日常の学習行動に関する自由記述形式の匿名調査を行なった。学生に対する質問項目を表1に、教員に対する質問項目を表2に示す。学生からの有効回答184件、教員からの有効回答29件を得た。

予備調査の回答を集計した結果として134種の学習行動が得られた。その中から、学習行動でないものを排除した上で、5名の研究者でKJ法によるグルーピング作業を行い、43個の学習方略を抽出した。

表1 学生向け予備調査質問項目

問	質問項目
1	得意科目であなたが行なっている勉強方法を、理由と併せて教えてください。
2	苦手科目でついついやってしまう勉強方法を、理由と併せて教えてください。
3	ついついやってしまう授業中の態度を、理由とともに出来るだけ多く教えてください。
4	あなたが見たり聞いたりしたことのある、明らかに不適切だと感じる学習方法や学習態度があれば教えてください。

表2 教員向け予備調査質問項目

問	質問項目
1	最近の学生が行なっている不適切と感じる学習方法を出来るだけ多く教えてください。
2	最近の学生がとっている不適切と感じる学習態度を出来るだけ多く教えてください。
3	教員側からやってほしいと思う適切な学習方法を出来るだけ多く教えてください。
4	教員側がとってほしいと思う学生の適切な学習態度を出来るだけ多く教えてください。

### 3. 主体的学習分類尺度の開発

主体的学習分類質問項目による本調査及び因子分析結果、及び分析結果の評価について以下に述べる。

#### 3.1 本調査

研究承諾の得られた、4 大学・短期大学の計 5 キャンパスの学生を対象としてオンラインまたは質問紙によるアンケート調査を実施し、1089 件の有効回答を得た。この回答データを用いて探索的因子分析を行なった。因子抽出法に最尤法を用い、プロマックス回転を行なった。因子負荷が 0.3 未満の項目を削除した上で再び因子分析を行い、スクリープロットにより判断して 2 因子とし、プロマックス回転を行なった。第 1 因子は、「教員の指示がなくても、重要と思うものはメモする」「学生同士で教えあったり、学びあったりする」などの項目に対する負荷量が高く、学習によって自身の知識獲得を積極的に行う項目によって構成されることから「獲得因子」とした。第 2 因子は、「重要語句や答えだけを丸暗記する」「理解できないと思ったら途中で勉強をすることをあきらめる」「授業中に指名されないような態度で受講する」などの項目に対する負荷量が高く、学習がうまくいかない不利益を回避したり、恥ずかしい思いをすることを回避したりする項目によって構成されることから「回避因子」とした。

#### 3.2 主体的学習分類

因子分析の結果、回答項目で「獲得因子」と「回避因子」の双方に因子負荷が高い項目がないことから、各因子の単純合計を用いることとした。各因子の合計得点平均値を求め、平均以上か以下かの組み合わせによって学習行動を 4 つに分類した。この 4 分類は、学生が自ら選択している学習方略の頻度によって構成されており、これを主体的学習分類と名付けた。主体的学習分類を図 1 に示す。

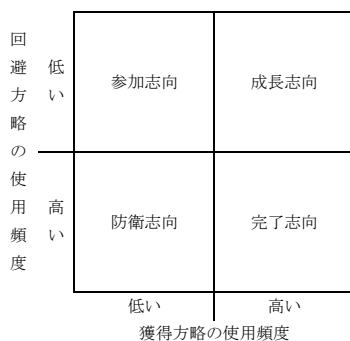


図 1 主体的学習分類

#### 3.3 大学間比較・学年間比較

主体的学習分類を用いて学生の 4 つの主体的学習志向の割合を大学ごとに比較したものを図 2 に示す。なお、大学の特定を避けるため、全て X 大学と記載している。また、学年別の主体的学習志向の割合を

比較したものを図 3 に示す。

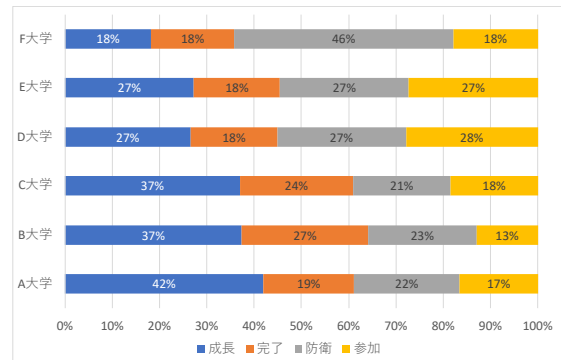


図 2 大学別主体的学習志向分布

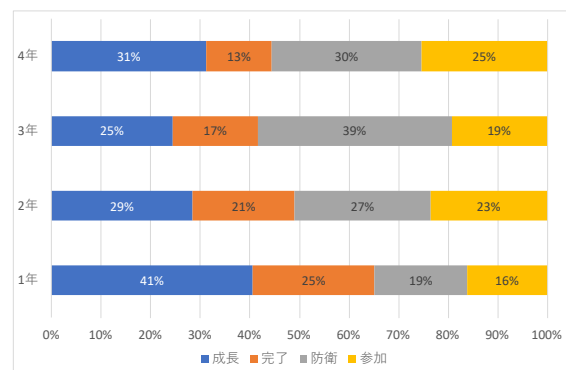


図 3 学年別主体的学習志向分布

### 4. 考察

A、B、C の 3 大学はいずれも国家資格を得ることが目的の学科であり、将来を見据えた学習がしやすいことから成長志向が多い一方で、国家試験合格という緊張感によって完了志向が多くなっていると解釈できる。一方、D、E の 2 大学はいずれも文系大学で多様な進路を選択することができることから参加志向が多くなっていると考えられる。F 大学は理系学生の割合が多い大学で、防衛志向が多いことがわかった。学年別分析では、学年進行とともに学習内容が高度になってくるため、成長志向が減少し、防衛志向が増加すると解釈できる。4 年生は卒業研究などの影響で成長志向が増えていると考えられる。また、1 大学での追跡調査の結果、回避方略得点が極めて高い防衛志向の学生で退学・留年の傾向が見られた。以上のことから、本尺度が学習に対する主体性の志向を示す尺度として利用可能であると言える。

本研究は、東海大学「人を対象とする研究」に関する倫理委員会承認番号 19006 により承認されたものである。また、東海大学医療技術短期大学総合看護研究施設 2017 年度のプロジェクト研究助成及び JSPS 科研費 JP15K01036 の助成を受けて実施したものである。