

大学生の学習態度とその規定要因について —全国大学生調査の二次分析の結果から—

本 庄 秀 明

東京大学大学院教育学研究科

[キーワード] 大学生、主体的学習態度、受動的学習態度、授業方法、授業内容

はじめに

1. 研究の背景

令和2年度学校基本調査によれば、2020年度の大学進学率は54.4%となっており、我が国の将来を支える人材を養成する上で大学の役割が高まっている。そのため、大学教育の質に対する期待も高まっており、中央教育審議会答申「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～」(以下、「質的転換答申」という。)以降、多くの大学は教育の質的転換に取り組んできた。

質的転換答申では、学習時間を大学教育の質的転換の「始点」と位置づけ、学習時間の確保を目的として、講義型の授業から、教員と学生が授業内で双方向に意思疎通を行い、学生自らが問題を発見し、解を見出していくアクティブ・ラーニング形式の授業(以下、「AL型授業」という。)への転換を求めた(中央教育審議会2012)。これを受けて、AL型授業の導入が進んだが、大学や教員がお膳立てした「受動的アクティブ・ラーニング」になっている可能性から、大学や教員に依存する学生の増加が指摘されるようになった(川嶋2018)。「難しくても自分の興味ある授業」よりも「単位を楽に取れる授業」が良い、学習方法を「自分で工夫」するよりも「大学の指導」を受けたい、学生生活について「学生の自主性に任せる」よりも「教員の指導・支援」

を受けたいと回答する学生が増加していることなどがその根拠である。そもそも、「質的転換答申」が、生涯学び続けられる、主体的に考えられる人材の育成を求めたものであると考えると、学習時間という学習の量的側面ではなく、学習そのものに対してどのように向き合うかという学習態度の転換を図っていく必要があると考えられるのである。

2. 本論文の問題関心

本論文は、上記の質的転換答申の趣旨を踏まえ、主体的学習態度に着目する。主体的学習態度については様々な定義があるが、本論文では、主として授業場面や授業に関連した学習に顕在化する学習行動や学習態度ではなく、授業で学んだことをきっかけとして自ら学習しようとする態度と定義する。これまでの先行研究では、AL型授業の導入などの授業方法の改善が学習時間の増加や授業場面で顕在化する主体性の形成に役立つとされてきた。この点について、大多和(2016)は、読書や卒業論文の作成なども大学生の学習として重要であることから、授業方法が学習主体の形成とリンクするものではないと指摘している。本論文も同様の問題意識に立脚し、授業方法が学生の学習に与える影響力を考慮しつつ、学習態度に影響を与えうる授業方法以外の要因を探ることとする。なお、前述の主体的学習態度に対して、授業で良い成績をとろうとするなどの学習行動は認められるものの、学習が与えられた範囲にとどまるような学習態度を受動的学習態度と定義し分析を進める。

I 先行研究の検討

本論文は、学習そのものに対する学生の向き合い方としての学習態度に影響を与える要因を探ろうとするものである。この点、アメリカでは大学教育の効果を測定しようとするカレッジ・インパクト理論が提示され、どのような要因がアウトプット形成に効果的かという観点で分析が行われてきた(Astin 1991)。日本でもこの理論に基づく研究が行われ、授業方法の改善が学習時間の確保につながるとした研究(金子・両角・大多和・浦田2008、両角2009、谷村2009、浦田2009など)や、授業特性が主として授業場面での能動的学習態度を形成し、学習時間の確保につながるとした小方(2008、2011)、グループワークなどの授業経験によって勤勉的受講態度、自発的学習、計画的学習などの学習への取組み方が異なるとした岡田・鳥居(2011)などの研究が蓄積されてきた。授業方法に着目した研究に対して、授業内容に着目した研究も見られる。専門知識に役立つ授業を受けたという経験が授業に関連した自発的な学習につながるとした藤埴(2011)、授業内容によって大学での勉強の面白さを感じた学生ほど、自主的に学ぶようになったことを明らかにした両角(2013)などである。この他、課題と現在の自分との認知的コンフリクト、課題に対する様々なアプローチという社会認知的コンフリクトが能動的な学びを駆動すると指摘した松下(2009)、最先端の知識、スキルを学べることなどが能動的学習につながるとした加藤・尾澤(2021)なども授業内容の重要性を挙げているといえる。ただし、これらの能動的学習態度、計画的学習、自発的学習、自主的な学び、能動的な学びなどは、授業場面での取組具合、あるいは課題への取組具合など授業に関連した場面での学習に重点があり、本論文の関心とは異なる。

また、本論文が定義する学習態度に関連した研究として、他律性、依存性などを学生の「生徒化」の特徴として挙げ、その要因を性別、入試形態などの入学前の属性に求めた伊藤(1999)、出席管理への要望、役に立つ授業志向、教員による管理重視を特徴とする「生徒化傾向」を見出し、AO入試・推薦入試での入学者、教

員免許など資格を意識している学生などが生徒化しやすいとした岩田(2015)などがある。これらの研究は、「生徒化」という用語を用いているものの、学習への向き合い方に着目する本論文の問題意識と重なる部分が多い。しかし、在学中の要因に触れていない点で本論文の関心に応えていない。これらに対して、本庄(2020)は、授業で学んだことに関連することがらを自律的に学ぶ学生を自律的學生と定義し、その要因を自らの経験や疑問と授業での学習と結び付けられる経験としており、本論文の関心に近い。但し、この研究は、特定の学部を対象としており、結果を一般化するためには、量的な検証が必要である。

II 本論文における課題と仮説の提示

本論文は、授業方法の改善が、学習時間の確保や授業場面での学習に影響力を有することを認めつつ、受動的学習態度を有する学生(以下、「受動的学習者」という。)の増加が指摘されている現状に対して、主体的学習態度を有する学生(以下、「主体的学習者」という。)の育成という課題に対する知見を提供することを目的としている。その前提として、学習態度による学習行動、学習成果の獲得状況の違いを確認し、主体的学習態度の形成を促す必要性を確認することを1つ目の課題とする。この点、授業を通じた学習の比重の違いや職業や資格への意識が受動的学習態度につながる可能性などから、分野によって主体的学習態度を形成する必要性の違いが生じる可能性も否定できない。しかし、本論文では、生涯学び続けられる力、主体的に考えられる力それ自体は分野における教育の特質にかかわらず共通して必要であると考えている。そこで、「職業への関連性の有無という分野の特質の違いにかかわらず、主体的学習態度は学習行動、学習成果にプラスの影響を与える」という仮説を設定する。

2つ目の課題は、学習態度に影響を与える要因の分析である。本論文では、多くの大学で取組まれてきた授業方法の影響力を認めつつもその他の要因が学習態度に影響を与えていると考えている。本論文では先行研究の知見を踏まえ、授業の内容、特に、資格への意識やこれまでの経験と授業内容の関連性などが影響を与え

る可能性を想定している。そして、課題1と同様、それぞれの分野における教育の特質の違いによって、授業内容による影響力の違いは生じないものと考えられる。そこで、課題2では、「自己認識に関連する授業は主体的学習態度につながりやすい」、「職業知識に関する授業内容は受動的学習態度につながりやすい」とする。また、先行研究で着目されてきた授業方法の影響力についても確認することとし、「学習態度に対しては、授業方法よりも授業内容の影響力が大きい」という仮説も設定する。

Ⅲ 分析の方法

1. 分析に使用するデータ

本論文では、2007年に東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策センターにより実施された「全国大学生調査」のデータを使用する。この調査は2007年1月～7月にかけて実施され、48,233人の大学生が回答した。調査実施から10年以上経過したデータではあるが、多くの先行研究で使用され、その後の高等教育政策にも影響を与えた重要なデータであることから、改めて別の観点から分析する価値があると考えられる。また、回答結果から抽出された変数間の関係性については、時間の経過によっても大きな変化はなく有効な分析結果を得られると考えられることから、本論文においても使用することとした。なお、二次分析にあたって、東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイブ研究センターSSJデータアーカイブから「全国大学生調査調査2007・2009（東京大学大学経営・政策研究センター）」の個票データの提供を受けた。

2. 分析に使用する変数

本論文で使用する主な変数について確認する。主体的学習者と受動的学習者という学生類型については、「なるべく良い成績をとるようにしている」という質問に対して、「あてはまる」もしくは、「ある程度あてはまる」という回答をしている学生を抽出する。その学生の中で、「A：授業の中で必要なことはすべて扱って欲しい/B：授業はきっかけで、後は自分で学びたい」のいずれに近いかを問う質問において、Aに近い

と回答した学生を受動的学習者、Bに近いと回答した学生を主体的学習者とする。なお、「なるべく良い成績をとるようにしている」という質問に対して、否定的な回答をした学生を「大学教育無関心者」と定義し、主体的学習者、受動的学習者との比較の観点からの必要に応じて分析対象とする。

授業方法については、本論文と同じデータを使用している金子(2012)を参考として、「出席が重視される」「最終試験の他に小テストやレポートなどの課題が出される」授業を「統制型授業」、「授業内容に興味をわくよう工夫されている」「理解がしやすいように工夫されている」「TAなどによる補助的な指導がある」授業を「誘導型授業」、「グループワークなど、学生が参加する機会がある」「授業中に自分の意見や考えを述べる」「適切なコメントが付されて課題などの提出物が返却される」授業を「参加型授業」と分類し、それぞれの授業について「1：ほとんどなかった」から「4：よくあった」までの4件法による回答を合成して変数を作成した。授業内容については、「将来に役立つ実践的な知識や技能を教えてくれた」「資格の取得に役立つ情報やテクニックを教えてくれた」授業を「職業関連知識」、「最先端の研究成果を披露してくれた」「確実に学問の基礎を教えてくれた」授業を「学問的知識」、「社会や現実との関わりから学問の意義を教えてくれた」「自分自身や将来やりたいことを考えるきっかけになった」授業を「自己認識の確立」と分類し、それぞれの授業についての「0：なし」「1：あり」という回答を合成して変数を作成した。

学習行動のうち授業外学習時間については、典型的な1週間の平均的な生活時間のうち授業・実験の課題、準備・復習にあてる時間、自律的学習時間については、授業とは関係ない学習にあてる時間についての質問に対する「0時間」から「31時間以上」の8段階による回答から変数を作成し、能動的学習態度については、授業に対する取組みについての設問の回答を因子分析し、「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」「先生に質問したり勉強の仕方を相談したりしている」「必要な予習や復習はしたうえで授業にのぞんでいる」の各質問に対する4件法の回答から合成変

数を作成した。

学習成果については、授業のインパクトに関する設問に対する回答を因子分析し、「論理的に文章を書く力」「人にわかりやすく話す力」「ものごとを分析的・批判的に考える力」「問題をみつけ、解決方法を考える力」「幅広い知識、もののみかた」から成る汎用的能力、「専門分野での知識・理解」「専門分野の基礎となるような論理的理解・知識」から成る専門分野の知識を抽出し、自分の実力に対する4件法の回答からそれぞれ合成変数を作成した。

なお、本論文では、大学教育の影響力を確認するという観点から、大学教育での経験年数が長い3年生以上を分析対象とする。また、職業への関連性という観点で比較を行うことから、「人文」と「保健」分野の学生を抽出して分析を行った。

IV 分析

1. 課題1：学習態度による学習行動と学習成果の獲得状況の違い

課題1では、学習態度が学習行動や学習成果の獲得状況に与える影響力を比較し、主体的学習態度の形成を促す必要性を確認する。また、職業との関連性の有無という分野の特質が主体的学習態度を形成する必要性に違いを生じさせるかを確認することとする。

はじめに表1は人文と保健分野の学生の学習態度別の分布をクロス集計したものである。いずれの分野も受動的学習者が多数を占めているものの、保健分野の学生は主体的学習者が少なく、受動的学習者が多いという結果になり、分野の特性が学習態度に影響を与えていると言えそうである。

表2は、授業外学習時間、自律的学習時間、能動的学習態度、読書数、専門分野の知識、汎用的能力を表す数値について、学習態度別に平均値に有意な差が生じているかを確認したものである。結果を確認すると、保健分野の授業外学習時間を除いて、いずれについても主体的学習者の数値が有意に高くなっており、概ね仮説を支持する結果を得ることができた。保健分野の授業外学習時間については、授業を通じた学習の比重が高いことから学習態度による違いが生じにくくなっているものと考えられる。この点は、自律的学習時間や読書量の絶対量が人文と保健の分野間で大きく異なっている点にも表れている。これらの結果をみると、保健分野は職業や資格に関連する分野という特徴があることに加え、授業を通じた学習量が多いことから、授業をきっかけに自ら学習することが比較的困難であるために主体的学習態度形成の必要性が相対的に低いということも考えられる。

しかし、能動的学習態度や専門分野の知識に関する数値を確認するといずれの分野も同じ程度の数値であることなどから、授業を通じた学習の重要性が高いと考えられる保健分野であっても主体的学習態度の形成を促すことが必要であると言える。

また、受動的学習者は、授業外学習時間、能動的学習態度、専門分野の知識については大学教育無関心者との比較において優位であるが、自律的学習時間、読書数、汎用的能力については有意な差が生じていない。受動的学習者の学習が授業に関連した範囲にとどまっていることを示していると言えそうである。

表1 分野別の学習態度の分布

		大学教育無関心者	受動的学習者	主体的学習者	合計
人文	度数	702	1,800	756	3,258
	割合	21.50%	55.20%	23.20%	100%
	調整済み残差	-1.5	-5	7.7	
保健	度数	595	1,584	388	2,567
	割合	23.20%	61.70%	15.10%	100%
	調整済み残差	1.5	5	-7.7	

P<0.001

表2 学習態度と学習行動・学習成果（分野別）

		人文				保健			
		度数	平均値	標準偏差	多重比較結果	度数	平均値	標準偏差	多重比較結果
授業外学習時間	①大学教育無関心者	680	4.29	4.99	③>②>①	573	6.41	7.33	③=②>①
	②受動的学習者	1,760	5.06	5.08	F値24.031	1,526	7.74	7.76	F値11.089
	③主体的学習者	731	6.37	6.27	有意確率<0.001	370	8.73	8.39	有意確率<0.001
自律的学習時間	①大学教育無関心者	671	4.37	6.70	③>①=②	569	3.49	5.92	③>①=②
	②受動的学習者	1,749	4.03	5.65	F値23.171	1,520	3.20	5.55	F値8.371
	③主体的学習者	726	6.05	7.08	有意確率<0.001	371	4.68	6.43	有意確率<0.001
能動的学習態度	①大学教育無関心者	701	5.89	1.83	③>②>①	594	5.59	1.62	③>②>①
	②受動的学習者	1,798	7.24	1.93	F値183.380	1,578	7.09	1.82	F値208.053
	③主体的学習者	754	7.66	1.97	有意確率<0.001	387	7.55	2.02	有意確率<0.001
読書数	①大学教育無関心者	692	1.77	1.46	③>①=②	592	1.47	1.39	③>①=②
	②受動的学習者	1,792	1.66	1.35	F値27.599	1,562	1.32	1.33	F値11.154
	③主体的学習者	744	2.10	1.37	有意確率<0.001	380	1.68	1.42	有意確率<0.001
専門分野の知識	①大学教育無関心者	678	3.94	1.33	③>②>①	575	3.78	1.35	③>②>①
	②受動的学習者	1,774	4.39	1.28	F値40.108	1,542	4.30	1.30	F値46.959
	③主体的学習者	742	4.55	1.35	有意確率<0.001	370	4.55	1.35	有意確率<0.001
汎用的能力	①大学教育無関心者	678	11.03	3.27	③>②=①	575	10.58	3.32	③>②=①
	②受動的学習者	1,758	11.26	2.98	F値25.900	1,541	10.64	3.02	F値14.382
	③主体的学習者	737	12.10	3.05	有意確率<0.001	370	11.60	3.25	有意確率<0.001

2. 課題2：学習態度の規定要因

課題1では、職業や資格への関連性という分野の特質にかかわらず、主体的学習態度が学習行動や学習成果の獲得状況にプラスの影響を与えているということを明らかにした。この結果を受けて、課題2では、学習態度の規定要因分析を行う。具体的には、主体的学習者および受動的学習者のダミー変数を従属変数として設定し、授業方法と授業内容を独立変数としてロジスティック回帰分析を行う。なお、分析に使用するデータは一時点におけるアンケートへの回答結果ではあるが、3年生以上を分析対象としていること、時間的に先行する変数を独立変数として設定していることから、因果関係が生じている可能性を見出すことができている。

表3は全分野の学生、人文分野の学生、保健分野の学生にわけて主体的学習態度の規定要因分析を行った結果である。まず、全分野の学生を対象とした分析結果を確認すると、誘導型授業、参加型授業といった授業方法の影響も認められるが、大きなプラスの影響を有しているのは、自己認識の確立である。一方、

職業関連知識はマイナスの影響を示している。このように全分野の学生を対象とした分析では、仮説を支持する結果を得た。

次に、分野別の分析結果を確認する。人文分野の学生を対象とした分析結果をみると、誘導型授業や専門分野の知識が比較的強い影響力を有しているが、全体の分析と同様、自己認識の確立が強い影響力を有していることがわかる。また、職業関連知識はマイナスの影響を示している。最後に、保健分野の学生の分析結果を確認すると、誘導型授業が比較的大きな影響力を有しているが、これまでの分析と同様、自己認識の確立が大きな影響力を有しており、仮説を支持する結果を得た。なお、保健分野の学生については、人文分野の学生と異なり、専門分野の知識が影響力を有していないという結果になった。保健分野は職業や資格に関連する知識等を修得することを目的とした教育を行っており、専門分野の知識も職業や資格に関連する知識であることから、主体的学習態度につながらない可能性があると考えられる。

表4は受動的学習態度の規定要因分析を行った結果

表3 主体的学習態度の規定要因

	全体			人文			保健		
	回帰係数	オッズ比	有意確率	回帰係数	オッズ比	有意確率	回帰係数	オッズ比	有意確率
統制型授業	-0.048	0.953	0.002	-0.068	0.934	0.132	-0.119	0.888	0.021
誘導型授業	0.081	1.084	0.000	0.113	1.119	0.000	0.120	1.128	0.002
参加型授業	0.088	1.092	0.000	0.019	1.020	0.420	0.046	1.047	0.162
職業関連知識	-0.213	0.808	0.000	-0.168	0.846	0.009	-0.294	0.745	0.000
専門分野の知識	0.044	1.046	0.027	0.124	1.132	0.018	0.096	1.101	0.144
自己認識の確立	0.256	1.292	0.000	0.238	1.268	0.000	0.209	1.232	0.010
定数	-2.340	0.096	0.000	-1.949	0.142	0.000	-2.131	0.119	0.000
N	22701			3078			2380		
-2対数尤度	22369.086			3291.429			2012.919		
Nagelkerke 決定係数	0.029			0.026			0.031		
尤度比のカイ2乗検定	<0.001			<0.001			<0.001		

表4 受動的学習態度の規定要因

	全体			人文			保健		
	回帰係数	オッズ比	有意確率	回帰係数	オッズ比	有意確率	回帰係数	オッズ比	有意確率
統制型授業	0.082	1.086	0.000	0.139	1.149	0.000	0.158	1.171	0.000
誘導型授業	0.029	1.030	0.001	0.044	1.045	0.075	0.040	1.041	0.165
参加型授業	-0.027	0.973	0.000	-0.005	0.995	0.805	0.011	1.011	0.664
職業関連知識	0.312	1.366	0.000	0.273	1.314	0.000	0.340	1.405	0.000
学問的知識	0.070	1.073	0.000	-0.062	0.940	0.173	0.035	1.035	0.485
自己認識の確立	-0.075	0.928	0.000	-0.079	0.924	0.125	-0.111	0.895	0.075
定数	-0.591	0.554	0.000	-1.057	0.347	0.000	-1.268	0.281	0.000
N	22701			3078			2380		
-2対数尤度	30828.873			4176.121			3105.749		
Nagelkerke 決定係数	0.021			0.024			0.04		
尤度比のカイ2乗検定	<0.001			<0.001			<0.001		

である。まず、全分野の学生を対象にした分析結果をみると、職業関連知識が影響を与えており、仮説を支持する結果となった。分野別の分析結果を見ると、いずれについても、統制型授業が影響力を有しているが、職業関連知識の影響力が大きい。これらの結果は、仮説を支持するものと言える。

V 結論

本論文では、授業方法の改善を中心とした取り組みの結果、大学や教員に依存する学生が増加している可能

性があるという指摘を踏まえ、これまで着目されてきた学習時間や授業の場面で顕在化する学習行動等に加えて、その背後にあると考えられる学習そのものへの構えである学習態度に着目し、その規定要因を明らかにしようとしたものである。

課題1では、学習態度が学習時間や授業の場面で顕在化する学習行動、学習成果に及ぼす影響を確認し、職業や資格に関連した分野であるかどうかにかかわらず主体的学習態度がプラスの影響を及ぼしていたことから、分野にかかわらず主体的学習態度の形成を促す

必要性がある可能性を示唆する結果を得た。課題2では、学習態度の規定要因を分析し、分野にかかわらず、自己認識の確立に役立つ授業内容が主体的学習態度にプラスに作用し、職業に関連する知識などを内容とする授業は受動的学習態度につながっている可能性を明らかにした。また、授業方法と授業内容を比較すると後者の影響力が大きいことを明らかにした。

これらの結果から得られる示唆は以下の点である。1点目は、大学教育の質的転換という観点からは、主体的学習態度の形成を促すことも重要であるということである。授業への取組割合、学習成果の獲得状況にプラスの影響を与えていたことがそのことを裏付けている。また、特定の職業や資格に関連する知識の修得が重視される分野でも同様の結果であったことは、本論文の分析結果が学士課程のすべての分野に一般化できる可能性があることを示している。2点目は、多くの大学で取組まれてきた授業方法の改善は授業内容と比較すると学習態度に対して大きな影響力を持たない可能性があるということである。特に参加型授業は、分野別の分析では主体的学習態度に対して有意ではなかった。3点目は、学習態度の転換に対しては、授業内容が重要であること、また、授業内容によっても影響力が異なる可能性である。これまでも授業内容に着目した研究は見られたが、その具体的な内容による違いまでは明らかになっていなかった。本論文での分析の結果、職業関連知識については受動的学習態度に結びつきやすく、自己認識の確立に役立つ授業内容は主体的学習態度に結びつきやすいという結果が明らかになった。職業関連知識は、一見すると学生自身の将来に関連するものであることから、主体的学習態度と結びつく可能性も考えられる。しかし、特定の職業や資格に関連する知識の修得が主たる目的となっていることから、可視的で段階的な目的の連続的達成が主眼となり、長期的展望を抱くことを阻害している可能性が考えられるのである。一方、自己認識の確立は、自身や社会と大学での学習とのつながりを見出させることで学生を大学教育の射程に導き、大学での学習を自分自身の事柄として考えさせ、結果として主体的学習態度の形成を促していると考えられるのである。

本論文は、大学教育の質的転換という観点から主体的学習態度の形成を促すことが重要であること、そのためには、授業方法の改善に加えて、自己認識の確立に関連する授業内容が重要であることを明らかにした点に意義がある。しかし、以下の課題も残っている。1つ目は、本論文で使用したデータの調査時点から時間が経過しており、その時点では授業方法の改善の影響力が明らかになっていなかった可能性もある。そのため、新たなデータによる分析を行う必要性がある。2つ目は、本論文では、人文と保健の分野に限定した分析しか行っていないため、他の分野にも本論文の結果が当てはまるか確認する必要があるということである。3つ目は、可視的で段階的な目的の連続的達成が教育目的になっているかどうかという観点では、選抜性も考慮した分析が必要であるということである。また、授業内容が学習態度に影響を与えうることが明らかになったが、どのような授業内容が有効かについて詳細に検討することや学生の属性などその他の要因についても確認することが必要である。最後に、本論文で設定した変数の妥当性、変数間の因果関係を明らかにするためには、本論文のモデルに基づいた質的な研究を積み重ねていく必要がある。

【参考文献】

- 伊藤茂樹、「大学生は生徒なのか—大衆教育社会における高等教育の対象—」、『駒澤大学教育学研究論集』第15号、1999年、85-111
- 岩田弘三、「『大学の学校化』と大学生の『生徒化』」、『The Basis：武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』第5号、2015年、65-87
- 浦田広朗、「授業実践と学習行動」、『IDE 現代の高等教育』515、2009年、20-25
- 大和多直樹、「大学改革に学生調査をどう生かすか—もう一つの「学生調査とIR」—」、『高等教育研究』第19集、日本高等教育学会、2016年、87-106
- 岡田有司・鳥居朋子、「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、2011年、15-26

- 小方直幸、「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』第11集、2008年、45-64
- 小方直幸、東北大学高等教育開発推進センター編、「学生調査を用いた教育改善に向けた理論的フレームワークの構築」、『教育・学習過程の検証と大学教育改革』、2011年、47-62
- 加藤奈穂子・尾澤重知、「大学入学後の学習経験が大学生の学習観に与える影響」、『日本教育工学会研究報告集』2021(2)、2021年、32-39
- 金子元久・両角亜希子・大多和直樹・浦田広朗「大学生の学習参加の構造」、『日本高等教育学会第11回大会発表要旨録集』、2008年、76-79
- 金子元久、「主体的な学びへの転換を図るために」、『VIEW21 大学版』3、2012年
- 川嶋太津夫、「教育改革の四半世紀と学生の変化」、『第3回大学生の学習・生活実態調査報告書』、ベネッセ教育総合研究所、2018年、7-16
- 谷村英洋、「大学生の学習時間分析－授業と学習時間の関連性」、『大学教育学会誌』第31巻第1号、2009年、128-135
- 中央教育審議会、『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）』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm、2021年1月3日
- 藤埴智一、東北大学高等教育開発推進センター編、「教育改善のための学生調査の設計－宮崎大学の事例－」、『教育・学習過程の検証と大学教育改革』、東北大学出版会、2011年、113-132
- 本庄秀明、「大学生の学習への構えとその規定要因－学生へのインタビュー結果に基づく仮説の検討－」、『東京大学大学院教育学研究科紀要』第60巻、2020年、465-474
- 松下佳代、「『主体的な学び』の原点－学習論の視座から」、『大学教育学会誌』第31巻第1号、2009年、14-18
- 両角亜希子、「大学生の学習行動の大学間比較：授業の効果に着目して」、『東京大学大学院教育学研究科紀要』、第49巻、2009年、191-206
- 両角亜希子、「学生類型をベースに考える新しい授業スタイル」、『学生と楽しむ大学教育－大学の学びを本物にするFDを求めて』、ナカニシヤ出版、2013年、105-119
- 文部科学省、「令和2年度学校基本調査（確定値）の公表について」、2020年
https://www.mext.go.jp/content/20200825-mxt_chousa01-1419591_8.pdf、2022年2月1日
- Astin, A. W., Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education. New York: Macmillan Publishing, 1991

University Students' Attitudes Toward Learning and Their Determining Factors

—A Secondary Analysis of the National Survey of University Students

※ Hideaki HONJO

[Key Words]

University Students, Proactive Learning Attitude, Passive Learning Attitude, Teaching Methods, Course Contents

[Abstract]

Based on the suggestion that the number of passive students who depend on universities and lecturers is increasing despite efforts to improve teaching methods, this paper defines a proactive learning attitude as an attitude that allows students to determine their own learning direction through classes, and clarifies the necessity of fostering proactive learners who have a proactive learning attitude and the factors behind this attitude.

The results of a secondary analysis of a nationwide survey of university students showed that students with a proactive learning attitude are superior to those with a passive learning attitude in terms of their level of engagement in class and acquisition of learning outcomes, confirming the need to promote the formation of a proactive learning attitude. In addition, it is found that the content of classes was more important than the improvement of teaching methods in forming a proactive learning attitude. In particular, the content of classes related to occupations and qualifications had a negative influence on the formation of a proactive learning attitude, and classes that help students establish self-awareness are important for the formation of a proactive learning attitude.

※ Graduate School of Education, The University of Tokyo