

# 大学教員からみた授業改善と学習時間 —全国大学教員調査の2時点比較—

小方直幸

香川大学教育学部教授

[キーワード] 大学教員、授業改善、学習時間

多くの大学の授業は甚だしく不十分である。講義は徹底した問題の討論をする余裕がない。しばしば、教員は単に授業の最後に短い質疑応答の時間を設けているだけである。宿題はしばしば、教科書の指定した場所を読んでくるというものが主である。かなりの数の実証分析は、学生は一人でよりもグループで問題を解く方が効果的だと示しているのに、学生はグループで問題を解くことを求められることも奨励されることもない。これでは学生にいかに関問題を解き、また他にどんな解き方があるのかをじっくり考えるメタ認識(自分の思考や行動そのものを客観的に把握して認識すること。認知を認知すること)の習慣を身につけさせることができない。フィードバックも遅く、あるいはたまたま行われる程度で、中間試験と期末試験のみということもあり、それらも数週間後に簡単なコメントが付いて返ってくるだけである。

これは、デレック・ボック著『アメリカの高等教育』の中での一節である。日本については後述するが、アメリカでも長期的な学習時間の減少が指摘され、その背景には宿題の減少があるという<sup>(1)</sup>。ボックは続けて、それが批判的思考力や作文力といった本質的スキルの進歩に影響するため、努力しなくなった学生はその報いも受けていると述べる一方、教員、学部長、学長が学生の勉学努力の低下に抗して大きな努力をする兆候はなく、なぜならその取組は、多くの志願者を集めることに繋がらないからだと指摘する。教育の質問

題が理想的には了解されたとしても厄介なのは、そこに大学の経営問題も絡んでくるからである。

本稿の目的は、2010年と2019年に実施した全国大学教員調査<sup>(2)</sup>のデータを用いて、大学教員が自身の授業への取組や学生の学習時間をどう捉えているかを記述し、教員からみた授業改善と学習時間との関係についてこの10年間の変化を検証することにある。当該テーマに関して、学生サイドつまり学生調査を用いたアプローチには既に多くの蓄積があり、学習時間を規定する要因等については、大学入学後だけでなく入学以前の影響も含め、授業方法や学生の学習意欲との関係にまで着目した考察が進んでいる(例えば谷村2009、藤村2013、畑野・溝上2013など)。一方、教員サイドから、教員調査を用いた研究も数は多くないながら存在する。その一つが谷村(2010)で、想定する授業外学習時間の短さの指摘に加え、参加型の授業方法は課題型の授業方法と結合することで、想定学習時間を伸ばす効果がある点を明らかにしている。もっとも、谷村の研究は10年前のもので、この10年間で学士課程教育をめぐる様々な政策誘導も行われてきた。果たして大学教員の授業への取組や想定学習時間は変化したのだろうか。この点を検討することで、本誌編集委員会から要望のあった、大学教員の教育力の向上について考えてみたい。

## 1. 課題の設定

いうまでもなく、学士課程教育の在り方を論じるには、学生と教員の双方の認識や行動を考察する必要がある。両者の認識が一致するとは限らず、何れか一方

の調査結果に基づく解釈・考察では、客観的な科学的分析を越えて実践にまで活かそうとする場合、結果の過小評価や過大評価が生じる可能性を排除できない。エビデンスに基づく政策や意思決定は重要だが、何らかのエビデンスが発見されたとしても、そのインパクトが必要な投資・取組に見合わない場合は、実践の導入を敢えて踏み留まることもまた必要となるかもしれない。そこで、大学教員の分析に入る前に、大学生の実態についてまずは触れておきたい。

全国大学生調査<sup>(3)</sup>によれば、2007年から2016年の間に、学生の学習経験には大きな変化が認められる。この間、政策レベルでは2008年に「学士課程教育の構築に向けて」、2012年に「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」が出され、学士課程教育の改革を促す誘導が行われてきた。中でも本稿とより関連の深いのが、2012年答申であり、ディスカッションやディベートといった双方向の授業等を通して、主体的な学修を促す学士課程教育の質的転換の必要性を指摘する一方、学生の学修時間自体が短く、学士課程教育の質的転換の始点として、学修時間の増加・確保の必要性が求められた。

では、先ほど述べた学生の学習経験の大きな変化とは何だったのか。結論からいえば、2つの学生調査の結果は、2012年答申のインパクトの大小双方を物語っている(濱中・小方他2019)。まず、「グループワークなど学生が参加する機会がある」は「よくあった+ある程度あった」と回答した比率が38%から66%へと30ポイント近く増加し、「グループワークやディスカッションに積極的に参加した」とする学生も46%から62%へと増加している。授業におけるアクティブ・ラーニング<sup>(4)</sup>の導入が浸透したとみられる。もう1点大きな変化が、「必要な予習・復習をして授業にのぞんでいる」が28%から50%へと20ポイント以上増加した点である。近年、シラバスに必要な自習時間を記載する大学が増加しているが、予習・復習が必要との認識は広まりつつある。また、「理解がしやすい(教え方が)工夫されている」(64%→75%)、「TAなどによる補助的な指導がある」(34%→42%)、「適切なコメントなどが付されて課題などの提出物が返却される」

(28%→37%)など、授業の改善は着実に進んだと考えられる。

他方で、学生の授業外学習時間はこの10年間でほとんど変化していない。1週間に「1-5時間」が最多を占めたままである。また、2007年と2018年に実施した全国大学生調査の双方に参加した大学・学部にとって検討した場合も、ほぼ同様の結果であった。ここから読み取れるのは、この10年間で授業方法の改善が進み、その意味では大学教員の教育力に変化が生じているといえるが、その一方で、学生の授業外学習時間に変化が及ぶほどの授業改善ではないという点である。この点を教員の視点から考察することが本稿の狙いである。

## 2. データと分析の視点

用いるのは、2019年に実施した全国大学教員調査で、学生調査と同様、教員に関してもこの10年間の変化をみるため、2010年に実施した全国大学教員調査も併せて考察する。本稿は設置者別の相違等を検証することが目的ではないが、用いる全国調査の回答者に設置者別の偏りがあるため<sup>(5)</sup>、その点も考慮に入れながら記述を進める。明らかにしたい課題は次の2点である。

1つは、教員の学生に対する想定学習時間である。アメリカのインディアナ大学が実施しているFaculty Survey of Student Engagement(FSSE)は、教員に学生に対する想定学習時間と教員が考える実際の学生の学習時間の双方を尋ねているが、両者には大きなギャップがある(図1)。想定学習時間の最頻値は6時間なのに対し、学生が実際に行うと考える学習時間の最頻値は1-2時間である。教員は自身の想定学習時間の凡そ2-3割が実際の学生の学習時間と受け止めている。学生の授業外学習時間は、教員の想定学習時間に大きく依存し、かつ両者のギャップは相当大きい。もう1つは、想定学習時間と授業方法との関係である。学生調査の結果が示すのは、教育学習に関して、授業内の改善は進む一方、学習時間を含む授業外の改善にまで至っていないという点だった。先述した谷村(2010)は、教員の授業方法が教員の想定学習時間

図1 米国における教員からみた期待学習時間と実際の学習時間 (2019年)  
低学年 高学年

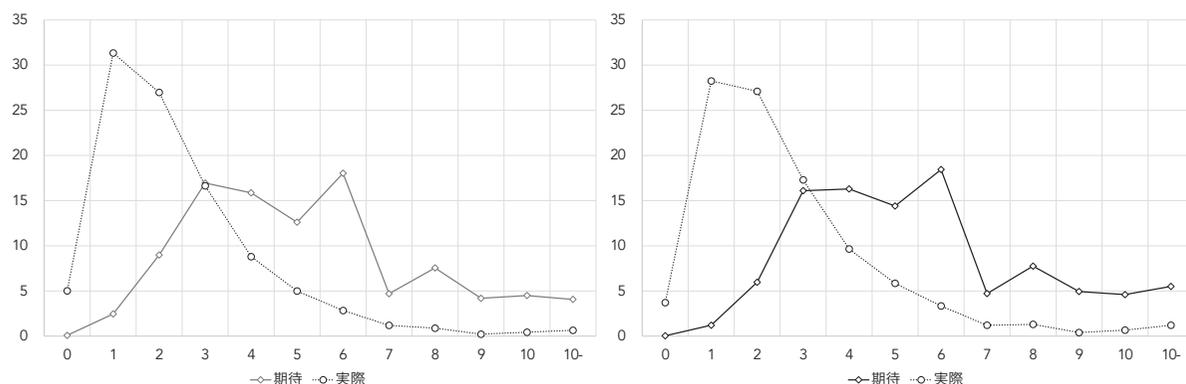


表1 授業方法上の取組（「力を入れている」と回答した割合）

(%)

	2010年				2019年			
	計	国立	公立	私立	計	国立	公立	私立
達成目標明確にする	42.0	38.0	44.4	44.4	37.0	34.8	33.6	43.4
興味わくよう工夫	63.6	59.6	63.5	66.2	56.8	53.9	64.2	60.8
TAなどの補助指導	5.7	6.0	4.1	5.8	7.2	7.7	7.4	6.2
出席を取る	49.6	40.2	46.9	56.3	43.1	36.9	38.0	59.0
課題を出す	46.2	47.9	45.4	45.1	44.0	42.1	40.1	49.9
フィードバック	21.0	19.2	25.2	21.7	20.2	18.4	26.0	22.3
意見述べさせる	22.3	21.3	23.7	22.7	24.2	23.0	28.2	25.6
参加機会つくる	16.4	12.8	21.0	18.2	23.8	21.8	29.8	26.0

を伸ばすことを明らかにしているが、それは学生の学習時間を改善するようなインパクトを持つものであるのか。

学生調査によれば、確かに授業改善は進んだが、授業外学習時間が増加しないのは、そもそも教員の想定学習時間に変化がないからなのかもしれない。またアメリカの教員調査が示唆するのは、学生は教員の想定学習時間通りに行動するわけではないという点である。学生の授業外学習時間に変化が認められないのは、仮に教員の想定学習時間が長くなっていても、学生の授業外学習時間に変化を及ぼすほどの伸びではないことが背景にあるのかもしれない。

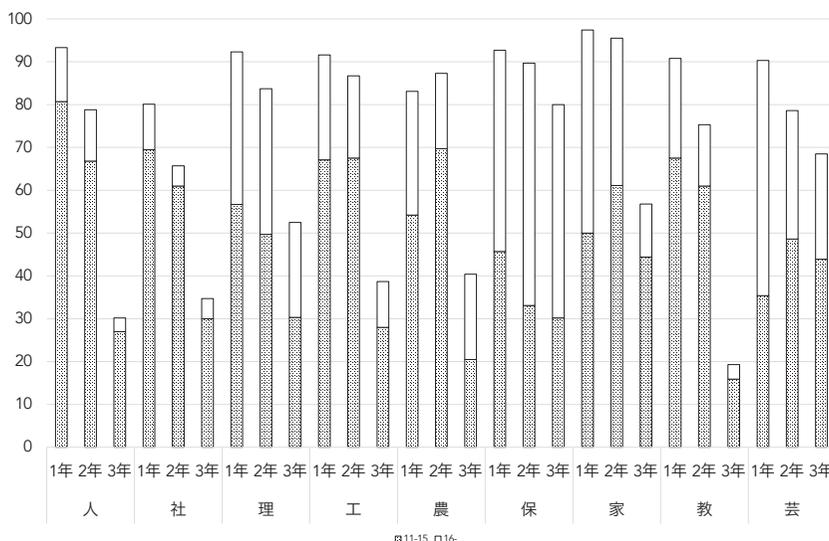
### 3. 授業方法の改善は進んだか

1節で述べたように、学生の授業の受け止め方は、この10年間で明らかに変化している。こうした変容が、教員の授業への取組の変化として裏付けられるか、まずは確認しておこう。表1は、2010年と2019年で教員の授業方法上の取組がどう変化したかを検討したものである。学生調査で変化の大きかった「授業中に学生の意見や考えを述べさせる」や「グループワークなど学生が参加する機会がある」に関しては、教員調査でも「力を入れている」という割合が増加している。学生の受け止め方の変容は、教員の取組の変化に裏付けられたものといってよい。もっとも、「力を入

表2 課題型授業とAL型授業の実践と効用（相関係数）

	2010年	2019年
意見述べさせる	0.597	0.568
参加機会つくる	0.669	0.623
課題を出す	0.671	0.592
フィードバック	0.564	0.532

図2 分野別の1週間の受講科目数（11-15科目 & 16科目以上の割合）



れている」と回答した割合は2割台の水準に留まる。他方で、その他の事項でも学生調査では評価が高まっていたが、教員サイドでは「力を入れている」の回答割合がこの10年間で必ずしも増加していない。ただし、設置者別に子細にみれば、私立では「達成目標を明確にする」「興味わくよう工夫」以外は何れもプラスの変化が認められる。

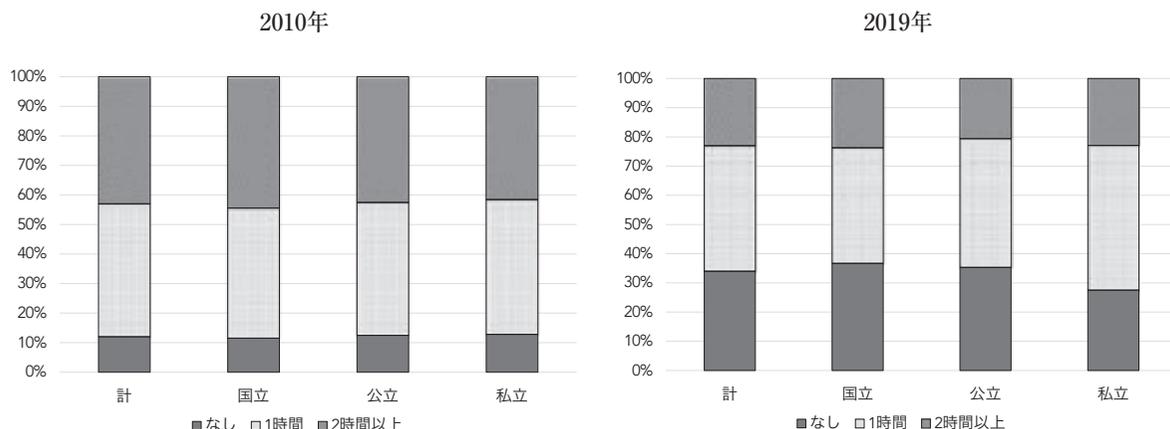
では、授業方法の改善に比例する形で、改善に対する効果感も増しているのだろうか。課題型の授業の導入と効果、AL型の授業の導入と効果の関係がこの10年間でどう変化したかを検討するため、両者の相関関係をみたものが表2である。2010年に比べ2019年には全ての項目について、相関係数が0.08～0.03の幅で低下していた。表2に掲げた事項は、この10年間で政策的にも現在の大学教育のあり方としても推奨されてきたものだが、授業実践者の教員からみると、取組

と効果の関係は、むしろ若干とはいえ弱くなっているのである。もちろん、何れの年の調査においても、両者の間には非常に高い相関関係が認められ、これらの導入が高い効果を有しているという事実は揺るがない。ただし、今後こうした取組がさらに加速化した際、必ずしも現在の水準を超えて、効果感の向上を伴うとは限らないことを、この結果は示唆している。

#### 4. 授業の過密度に対する考慮

教員の考える授業外学習時間を考察する前に、学生の受講科目数の過密度についても言及しておきたい。なぜならば、1週間あたりの受講科目数が多く、科目受講が過密となっている場合、教員の授業外学習の要求を抑制する可能性があるからである。先述したボックスは、1週間あたりの授業と宿題を含めた学習時間が27時間に減少していると指摘しているが、例えば、

図3 自身の授業で学生に想定する学習時間



仮に90分つまり1.5時間の授業を週14科目受講している者では、授業時間が21時間となり、アメリカ並みの総学習時間を想定すると、授業外学習時間は週あたり27-21=6時間程度となってしまふ。

この点を、2018年に実施した全国大学生調査から確認しておこう(図2)。受講科目数の過密度は、学問分野別に異なるものの、学習習慣形成への影響が大きいと考えられる1-2年次で、軒並み高くなっており、8割以上の学生が週あたり11科目以上を受講している。受講科目数はその後、3年次になると落ち着く。しかし、1-2年次に身についた、あるいは身につけさせた学習のリズムを、3年次から受講科目数が落ち着いたので正常化の方向に舵を切る、と容易に変え得ると想定するのは現実的でない。受講科目数の過密性は、教員が想定学習時間の長期化に踏み切れない1つの要因となっている可能性がある。

### 5. 教員が想定する学習時間

それでは、教員が想定する学習時間そのものの考察に移ろう。まず教員の想定学習時間だが、2019年調査では、「なし」「1時間」「2時間以上」の3分類でみると34%、43%、23%という分布で、1/3の教員が学習時間を想定していないという結果であった(図3)。また最頻値は「1時間」である。2010年調査は大学院での授業を想定して回答している者もいるため、学部

の授業の回答者のみを分析対象とするが、「なし」「1時間」「2時間以上」がそれぞれ12%、45%、43%という分布であった。全く同様の設問でないため、仮の指摘の域を出ないが、学生の学習時間を想定しない教員が、この10年間でむしろ増加した可能性がある<sup>6)</sup>。

先に述べた「想定学習時間の2-3割が学生の実態」というアメリカにおける知見を仮に応用すれば、「1時間の想定学習時間の実態は10-20分」となる。日本の場合、学年によって受講科目数の過密度は異なるが、1-2年次を中心に1週間に10-15科目受講しているとすれば、2-5時間が総授業外学習時間となり、実際の学生調査の結果とほぼ一致する。受講科目数の過密度も考慮した考察・解釈が必要だが、教員の想定学習時間自体の短さが、学生の授業外学習時間が伸びない背景の1つにあると考えられる。教員の想定学習時間の水準が現行よりも相当長くならなければ、実際の学生の授業外学習時間の担保は難しいともいえる。もっとも、想定学習時間をゼロとする教員の割合が多い点は大きな課題である。この比率が小さくなるような授業内容・授業方法の改善・開発の余地はなお大きい。

### 6. 想定学習時間と授業方法

次に、想定学習時間と授業方法の関係である。授業方法自体に関して「力を入れている」と回答したのは、

図4 教育改善と想定学習時間

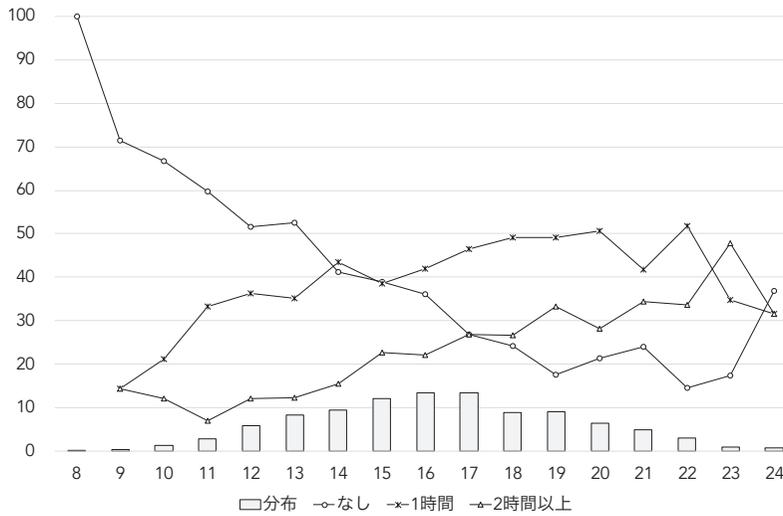
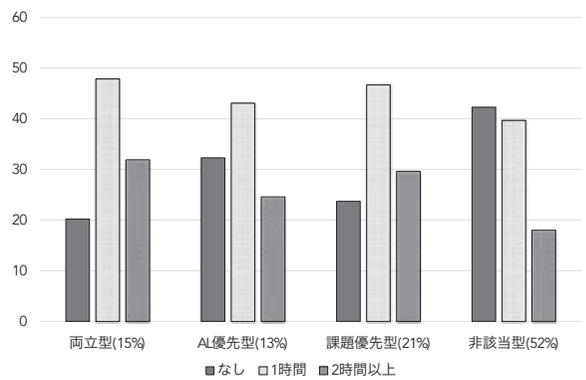
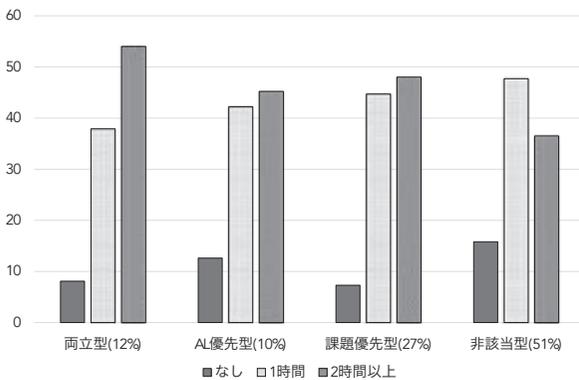


図5 授業形態特性と想定学習時間

2010年

2019年



興味わくよう工夫(57%)、課題を出す(44%)、出席をとる(43%)、達成目標明確にする(37%)、意見述べさせる(24%)、参加機会つくる(24%)、フィードバック(20%)、TAなどの補助指導(7%)の順である。逆に「行っていない」の割合が高いのは、TAなどの補助指導(68%)、参加機会つくる(43%)、フィードバック(43%)、意見述べさせる(28%)の順である。なお、各種の授業方法を「行っていない」者では、想定学習時間を「なし」と回答した割合が明らかに高く、この裏返しとして「力を入れている」と回答した者ほど想定学習時

間は長い。学生調査からは、授業方法の改善と授業外学習時間の間に必ずしも関係が見出せなかったが、少なくとも教員の想定学習時間レベルでは、授業方法との間には谷村(2010)も指摘したように、明確な関係性が認められる。

ただし、この関係性は留保付きである。授業方法に「力を入れる」ほど、想定学習時間も長くなるわけではないからである。「ある程度実施」の場合は「1時間」→「なし」→「2時間以上」の順、「力を入れている」の場合も「1時間」→「2時間以上」→「なし」の順で、何

れも逆U字型で最多の回答は「1時間」である。この点は8項目の授業方法について「行っていない」に1点、「ある程度実施」に2点、「力を入れている」に3点を付与し(8-24点で分布)、その総得点と想定学習時間の関係を検討した結果からも確認できる(図4)。総得点が上昇するにつれて、「1時間」「2時間以上」ともに回答割合が上昇し、想定学習時間は確かに増加する。授業方法の改善を通じた想定学習時間の改善の余地は明らかにある。他方で、1カ所(総得点が23点の部分)を除き、「2時間以上」の割合が「1時間」の割合を上回ることなく、授業改善が進めば、想定学習時間もそれだけ伸びるという関係にはなっていない。

加えて、授業方法としてALと課題要求の組み合わせによる想定学習時間に対する効果の検証も行った。意見を求める&参加機会をつくる＝「AL型授業」、課題を出す&課題のフィードバック＝「課題型授業」として、この組み合わせで「両立型」「AL優先型」「課題優先型」「非該当型」の4類型を作成した<sup>(7)</sup>。まず分布状況から確認しよう。2010年調査では、「両立型」「AL優先型」「課題優先型」「非該当型」はそれぞれ12%、10%、27%、51%という分布、2019年調査ではそれぞれ15%、13%、21%、52%という分布であった。2019年調査では「両立型」「AL優先型」がそれぞれ3%ずつ増え、「課題優先型」が6%減っている。ここからもこの間、AL型の授業を導入する教員が増えていることがわかる。

では、想定学習時間との関係はどうか(図5)。「なし」と「2時間以上」の2項目に着目するならば、何れの調査年においても、想定学習時間は、「両立型」→「課題優先型」→「AL優先型」→「非該当型」の順に長くなっている。「AL型授業」と「課題型授業」は、両者が組み合わせることで想定学習時間が延びる効果が期待でき、また「AL型授業」のみよりは、「課題型授業」のみの方が、想定学習時間は長くなる傾向にある。

## 7. 結論

本稿は2時点の全国調査比較を行っているものの、記述的な考察にとどまっていることから、教員の教育

力の変化について、あくまで暫定的な結論として3点ほど挙げておきたい。

第1に、学生調査で認められたこの10年間における授業改善の進捗が、教員調査からも確認でき、授業は明らかに変化してきている。もっとも、いわゆる参加型、双方向型の授業に力を入れている教員の割合はまだ低く、今後さらなる改善の余地はある。

第2に、その一方で学生の授業外学習時間には変化が認められなかったが、その背景には、教員が学生に期待する学習時間自体が伸びていないことがある。しかも、想定学習時間が無いと回答した教員の割合は、この10年間でむしろ増えている。2012年答申が描いた、AL型授業の推進とその始点としての学修時間の確保という図式は実現していないし、もっといえば、両者は乖離している可能性さえある。

しかし第3に、授業方法の改善と想定学習時間の間にはある程度関係性はあり、授業方法の改善を通じた想定学習時間の長期化が期待できないわけではない。受講科目の過密度の影響等も考慮する必要があるものの、適切な課題を提示しつつ授業外学習時間を担保し、十分に準備された課題に基づいた参加型、相互交流型の授業作りが浸透していけば、授業改善と学習時間の間に今以上の正のスパイラルをもたらすことも可能である。

なお、この度のコロナ禍への対応として、いわゆるオンライン授業が極めて短期間のうちに一挙に普及した。その意味でコロナ禍は大学教育のあり方に大きなインパクトを与えたといえる。それが学生や大学教員の授業観や授業行動にいかなる影響を及ぼし、授業改善や学習時間に何をもたらしたかは、重要な検証課題である。この点は是非、別の機会に考えてみたい。

## 【注】

- (1) 1961-2004年の間に授業と宿題に費やす勉強時間は週40時間から27時間に減り、この大きな要因として、24.4時間あった宿題が14.4時間に減った点を指摘している。
- (2) 何れも東京大学が実施したもので、調査概要は次のURLを参照(<http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat88/>)。
- (3) 何れも東京大学が実施したもので、調査概要は次の

URLを参照 (<http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/cat77/cat82/>)。

- (4) 本稿では調査票の設問文を基本的にそのまま踏襲して使う。例えば2012年答申ではALの定義を「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等によっても取り入れられる」としているが、本稿はALとは何かまで分け入って考察することはしない。
- (5) 3年おきに行われる学校教員統計調査によれば、国公私の本務教員数の割合は、2008年が40%、7%、53%、2016年が36%、7%、57%であるのに対して、2010年調査では35%、8%、56%、2019年調査では62%、10%、28%という分布になっている。
- (6) 分析・考察にあたり2点の留意が必要である。まず、2010年調査は「とくに必要ない」「1時間」「2時間」「3時間」「4時間」「5時間以上」の6カテゴリ、2019年調査は「特に想定していない」「1時間」「2時間」「3時間以上」の4カテゴリで尋ねており、この点への留意が必要である。また、2010年調査では、「授業の準備・復習として、学生が週に何時間程度を使うことを想定しておられますか」という問いで、かつ、代表的な授業について対象・科目内容・受講者数を尋ねているのに対して、2019年調査では、「1回の授業の準備・復習として、学生が何時間程度を使うことを想定しておられますか」という問いで、かつ、どの授業を想定しているかは具体的に尋ねていない。この点への留意も必要である。そのため、今回の比較分析はそうした限界・課題があることを前提としており、仮説、今後の考察に向けた課題提示にとどまる。

- (7) 2010年調査、2019年調査とも同様の設問となっている。「力を入れている」「ある程度」「行っていない」にそれぞれ3点、2点、1点を付与し、AL型、課題型とも2項目が該当するため合計が最低2点、最高6点という分布となり、このうちそれぞれ5-6点である者を、AL型、課題型と命名した。

## 【引用文献】

デレック・ボック (宮田由起夫訳) 2013『アメリカの高等教育』玉川大学出版部。

濱中義隆・小方直幸他2019「大学生の学習行動は変わったか－全国学生調査にみる10年間の比較－」『日本高等教育学会第22回大会要旨』172-175頁。

谷村英洋2009「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』31(1)、128-135頁。

谷村英洋2010「大学教員が想定している授業外学習の時間」『大学教育学会誌』32(2)、87-94頁。

畑野快・溝上慎一2013「大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討」『日本教育工学会論文誌』37(1)、13-21頁。

藤村正司2013「大規模学生調査から学習成果と学習時間の構造を掴む－横断的・時系列的分析」『大学論集』44、1-17頁。

※本稿は2018-2020年度科学研究費補助金(基盤A)「大学教育改革の動態とその規定要因」(代表:金子久)の研究成果の一部である。

---

# Teaching Improvement and Students' Study Time from the Perspective of University Faculty Members: Two-point Comparison of National Faculty Survey

---

※ Naoyuki OGATA

[Abstract]

The purpose of this paper is to describe how university faculty members perceive their class and student learning time by using the national faculty survey conducted in 2010 and 2019. As a result, the following three points were pointed out. First, the progress of teaching improvement recognized in the student survey over the last 10 years can be also confirmed from the faculty survey. However, the proportion of those who are focusing on so-called active learning is still low and there is room for further improvement. Secondly, there was no change in the amount of time for students to study out of class and the reason for this is that the expected learning time of faculty members for students has not increased. Thirdly, there is a relationship between the improvement of the teaching method and the expected learning time. Therefore, it is possible to expect a longer expected learning time through the improvement of the teaching method if faculty members can ask students to prepare enough assignments and promote participatory class based on them.

---

※ Professor, Faculty of Education, Kagawa University