

初年次教育学会第1回大会◎玉川大学
2008年11月30日(日)9:30~12:00

ラウンドテーブル「初年次教育の効果をどのように測るか」話題提供①

初年次教育の授業デザインと効果の最適解を探索する: 量的アプローチから

山田 剛史
島根大学 教育開発センター
E-mail: t.yamada@soc.shimane-u.ac.jp
HP: http://yamatuyo.com

今日の内容

1. 初年次教育をめぐる動向
2. 効果検証の必要性和多重性
3. 本研究の目的
4. 本研究の対象授業とその特徴
5. 分析視点
6. 分析
7. まとめ
8. 残される課題

1. 初年次教育をめぐる動向

◆「初年次教育学会」の設立(2007年12月)
設立趣意(一部抜粋):
初年次教育は1970年代後半から80年代前半にかけて、アメリカの多くの高等教育機関で導入され、学生の中退率抑制や学生の「成功」に有効な教育プログラムであることが評価され、現在では世界20カ国以上に広がっています。その背景として、高等教育のユニバーサル化の進行に伴い、多様な学生が高等教育に進学するようになる一方で、卒業時の質保証が求められるようになり、入学した学生を大学教育に適切に導き、中退などの挫折を防止、成功に水路づける上で初年次教育が効果的であるという期待や評価が高まっているからです。

こうした高等教育を取り巻く環境変化は、日本の高等教育機関にも及び、近年、学力・学習目的・学習動機・学習習慣の多様な学生を受け入れるようになってきています。本年9月に出された、中教審大学分科会制度・教育部会「学士課程教育の在り方に関する小委員会」による「学士課程教育の再構築に向けて」(審議経過報告)においても、高等学校から大学への円滑な移行に果たす初年次教育の重要性が指摘され、学士課程教育の中に明確に位置づけることが提言されています。

＜改革の方策＞学びの動機付けや習慣形成に向けて、初年次教育の導入・充実を図り、学士課程全体の中で適切に位置づける。[その際、大学生活への適応、当該大学への適応(自分の層場所づくり、自校の歴史の学習等)、大学に必要な学習方法・技術の会得、自己分析、ライフプラン・キャリアプランづくりの導入などの要素を体系化する(例:「フレッシュマンゼミ」「基礎ゼミ」など)。また、きめ細かな学習アセスメントを実施し、学生の現状や変化の客観的な把握に努める。](中教審, 2008)

文科省調査(平成18年度)
・補習授業234大学(33%) / 国立55(63%)
・初年次教育501大学(71%) / 国立67(77%)

↓

多くの実践がなされているが・・・

2. 効果検証の必要性和多重性

- ・ 十分な効果検証およびその蓄積がなされているのだろうか？
- ・ 授業改善≠効果検証
- ・ 授業の効果をメタ的・相対的・多角的に評価する！
- ・ 日本の初年次教育における普遍的・共通の問題や構造、機能別の効果、評価法ひいてはFDまで含めた包括的な研究知見の蓄積が必要！
- ・ 授業実践の積み重ねと不可分離に行うことが必要！

- (1) 学生が有する(広義の)学力の差
- (2) 授業実施主体が想定する目標(スキルの習得、専門教育への橋渡し等)、そしてその基盤となる学問分野(教養/専門)の差異
- (3) 効果をメタ的に捉えなければならないという点(評価の多多元性or汎用性)
- (4) 効果の汎用性をどのような指標(定量・定性など)で捉えるのかという問題
- (5) 初年次教育の授業もしくは授業群を通じて培われた知識・態度・技能が、他の授業や高年次に転化されるものなのか

➡ こうした検証の多重性を押さえながら進める必要があるが・・・

3. 本研究の目的

- ・ 初年次教育授業実践を量的アプローチにより、段階的に検証を行い、効果の射程範囲や問題点、今後検討しなければならないこと、について示すことを目的とする。

* 本報告は、「完成品」を見せるのではなく、1つの実践例を「まな板」に乗せて、様々な観点から調理(議論)するための材料として位置づけるものである。

4. 本研究の対象授業とその特徴

	現代大学論 — 大学を知り、大学で学ぶ —	スタートアップセミナー
科目分類	共通授業「初年次教育科目群」	共通授業「初年次教育科目群」
授業担当者	山田剛史	山田剛史・森 朋子
開始時期	2007年度～	2008年度～
開講時期	前期	前期
選択/必修	選択	選択
2008年度受講生(内研究対象者)	37名(36名)	22名(21名)
授業デザイン1 (知識とスキルのバランス)	授業(知識)をベースにスキル獲得が可能なようアクティブ・ラーニングを主体に置いた授業デザイン	主としてスキル獲得を目的として、協調学習環境の中で展開する授業デザイン
授業デザイン2 (グループ構成・協調学習の形)	プレテスト(アカデミック・スキルとソーシャル・スキル)の得点の組み合わせからグループを設定(HH組やLL組、混成組など)	
フィードバック・ツール	最初から最後まで同一	途中で一度変えて戻す
評価方法	tsuyoxi(ツヨシイ)	やまもり
備考	(1)チェックテスト、(2)毎授業のリフレクションシート、(3)2回のプレゼンの態度・成果(自己評価)、(4)最終レポート(感想)、(5)Extra	(1)グループ活動、(2)毎授業の振り返り、(3)最終プレゼンの態度・成果(自己評価)、(4)最終レポート、(5)Extra
備考	両実践ともA42枚(共通)のプレ調査(4月)とポスト調査(7月)を実施	

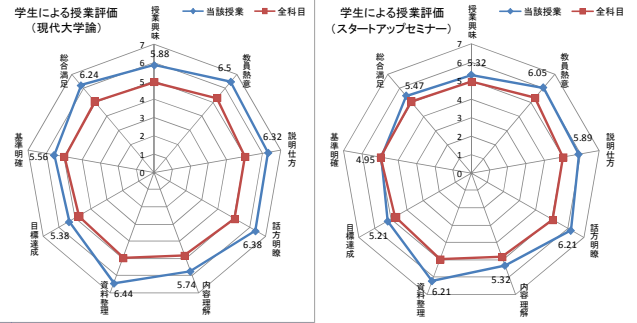
5-1. 分析視点①：効果検証の「内容・方法」

Q. 効果検証をどのような内容・方法で行うか？

1. 主観的評価・・・学生の自己評価(満足度, 自由記述, その他)
2. 客観的評価・・・学生の成績(当該授業, 他の授業, 入学試験成績)
3. その他・・・パフォーマンス(ルーブリック)評価, ポートフォリオ評価等

- ◆本研究では「学生の自己評価(その他)」に焦点化
 - └「満足度」(情緒反応)では十分ではない
 - └「自由記述」のつまみ食いでも不十分
 - └学生の学びに関する「知識・技能・態度」の側面から捉える
 - ・何に重きを置くか(つまり授業目的・学生の達成目標)の明確化が必要不可欠
 - ・それに応じた効果検証が必要
 - └初年次教育で特に重要な要素は「技能・態度」領域
- ◆問題はこの「技能・態度」領域をどのように測るか！

学生による授業評価アンケート結果



➡ 授業改善(FD)への参考にはなるが、「学生が何を身につけたのか」「何が変わったのか」は分からない・・・

5-2. 学生の自己評価による効果検証

■ アンケート調査の構成

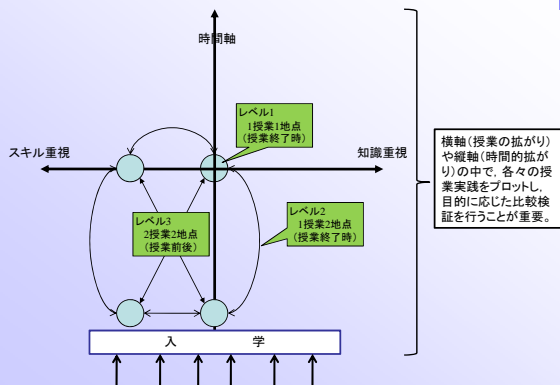
	上位概念(項目数)	項目内容例
インプット情報	入学事情(1)	志望順位と満足状況に関する6つの選択肢
態度 (意欲・関心含む)	1)学習動機(6)	02. 授業では専門的な知識を身につけたい(p) 06. 課題やテストの少ない授業をとりたいたい(n)
	2)学習方略(6)	08. 覚えたいことは、自分が知っていることと関連づけようとする
	3)授業行動(8)	15. 授業中、よく内職(携帯メール含む)をしている(n) 20. 授業の予習・復習(宿題を除く)をするようにしている(p)
	4-1)学習観(自己)(4) 4-2)学習観(他者)(4)	24. 学習とは、自分自身で課題を見つけ探求していくことだ(self) 26. 学習とは、他の学生とのやり取り(話し合いや意見交換)を通じて進めていくものだ(others)
	5)授業観(3)	29. 大学の授業は、社会に出て役に立つと思う
技能(スキル)	1)アカデミック・スキル(13)	03. 定められた形式に従ってレポートを書く力 11. プレゼンテーションの力
	2)ソーシャル・スキル(5)	15. 他人と協調し、協働して行動すること 17. 意見の違いや立場の違いを理解する力

5-3. 分析視点②：効果検証の「水準」

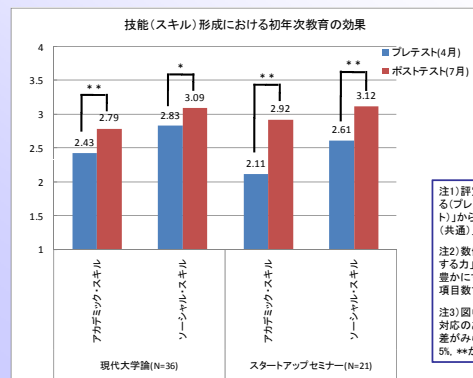
Q. 効果検証をどの地点(水準)で捉えるか？

- ◆レベル1「単一実践の一時点調査」(授業内比較)
 - ここでの効果を相対化する視点が無い
- ◆レベル2「単一実践の2地点調査」(授業内比較)
 - 当該授業を通じての効果が比較可能
 - プログラムとして評価の精度を高める意味では、十分ではない(個人差の範疇)
 - より相対化のレベルを高める必要がある
- ◆レベル3「複数実践の2地点調査」(授業内・授業間比較)
 - 当該授業の変化を他の授業の変化と比較することが可能

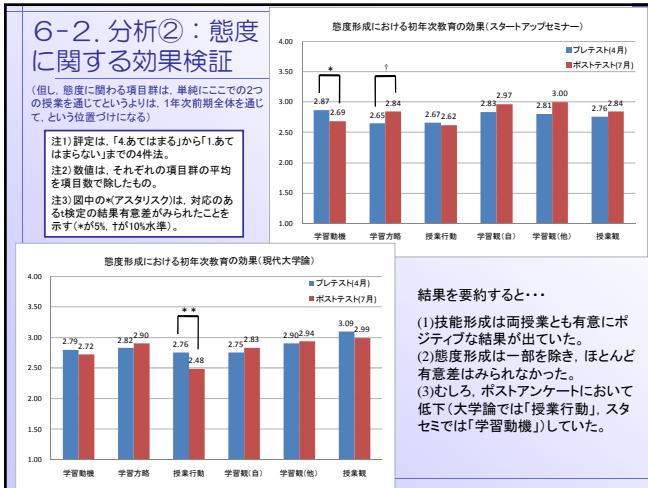
効果検証の水準を整理(図示)すると・・・



6-1. 分析①：技能(スキル)に関する効果検証



注1) 評定は、「4身についている(プレ)/4身についていた(ポスト)」から「1身についていない(共通)」までの4件法。
 注2) 数値は、「学ぶ技術に関する力」13項目、「大学生活を豊かにする力」15項目の平均を項目数で除したものである。
 注3) 図中の「アスタリスク」は、対応のあるt検定の結果有意差がみられたことを示す(*が5%、**が1%水準)。



7. まとめ

- 効果検証の方法には、学生による自己評価等の主観的評価や成績等の客観的評価、両者を組み合わせたポートフォリオ評価などがある。
- その対象(内容)には、「授業(教員)に対する評価」や「学生の知識・態度・技能の形成」などがある。
- 効果検証の水準には、「当該実践の事後評価」から「複数実践間の比較(横の水準)、時系列比較(縦の水準)」までの拡がりがある。

↓

- 本研究では、「学生の自己評価」(量的指標)を技能・態度面から多角的な指標を用いて測定し、2地点2授業の間で比較・検証を行った。
- 分析を通じて、技能形成は授業の効果として得られたものの、学生の態度形成は半期間を通じてほとんど変化していないこと(一部ネガティブなものに移行)が示された。
- しかし、技能形成と授業成績(素点)との間の相関関係は、アカデミック・スキル(AS)が $r=.14$ (n.s.)、ソーシャル・スキル(SS)が $r=.32$ ($p<.05$)と、ASIにおいては相関がみられず、むしろSSの高さが成績の高さと関連するという結果が得られた。

8. 残される課題

- 量調査(自己評価)方式による限界
 - 特に「技能面」を測ることが出来るのか?
 - (いくら調査回数を増やしても)あくまで「点」と「点」による「変化」を捉えるにすぎず、点と点の間の「変容」は捉えられない。
 - プロセス(定性的)研究の必要性
- 画一的な客観評価指標と初年次教育の相性
 - 多くの授業が知的側面(狭義の学力)のみで成績評価がなされる
 - 初年次教育で培う態度・技能(広義の学力)の形成を評価する別の客観評価指標の検討が必要か・・・
 - (個人的には)中退率抑制や就職率向上ではつまらない・・・
- 教授法と学習成果の相互作用に関する研究の蓄積
 - どのような方法がどのような能力形成に寄与しているのか?
- マイクロレベル(授業研究)とミドルレベル(プログラム)の接合
 - など課題は山積みか・・・

ご清聴、ありがとうございました

補足検討①：成績との関連(全体)

◆当該授業GPと前期GPAおよび技能(AS・SS)との関連

	授業GP	前期GPA	AS	SS
授業GP				
前期GPA	.48**			
AS	.08	-.20		
SS	.25†	-.04	.45**	

- 素点時より弱くなるが、当該授業GPとSSの間に正の相関
 - アクティブ・ラーニング(協調学習)形態を内容・評価面で重視したため
- 有意な関連ではないが、前期GPAとASの間に負の相関
 - ASスコアの高いものはGPAが低い??
 - 当該授業での能力形成と他の授業が平行している(⇒事後の汎用性)

補足検討②：グループによる技能形成の差異

編成グループによる技能形成の差異(現代大学論) (アカデミック・スキル)

編成グループによる技能形成の差異(現代大学論) (ソーシャル・スキル)

統計的に示されている結果ではないが・・・

- ・(自己評価上)伸びやすいLowグループのAS
- ・SSにおいても同様

- ・学生の「底上げ」に効果的?
- ・ハイパーフォーマーには物足りない?
- ・両者のバランスが大事!