

学生の視点からみた学びのリアリティ
—楽単志向と履修選択基準の分析—

Students' Perspectives on the Reality of Learning: An Analysis of Easy-Credit
Orientation and Course Selection Criteria

山田剛史 (関西大学教育推進部)

溝口 侑 (関西大学教育推進部)

Tsuyoshi Yamada (Kansai University, Division for Promotion of Educational Development)

Yu Mizoguchi (Kansai University, Division for Promotion of Educational Development)

要旨

本研究では、学生の視点から「学びのリアリティ」を捉えるため、楽単志向と履修選択基準の分析を行った。楽単志向の学生は、高校時代の学習への興味・関心が低く、大学での成績や資質能力の獲得感も低いことが示された。楽単志向の背景要因を質的に分析したところ、卒業目的の重視、コスパ重視、リスク回避といった〈学生側の要因〉に加え、シラバスからの情報不足、厳しい教員態度、授業の質の問題といった〈教員側の要因〉、GPAを単一指標とする制度の弊害といった〈制度面の要因〉等が複雑に絡み合っていることが判明した。履修選択基準では、「学問的興味・好奇心」が最も多く挙げられる一方、多くの学生はまず「時間割の都合」を考慮し、その条件の中で興味のあるものを選択していることが示された。楽単志向の問題は、学生の意欲の欠如にのみ帰結できるものではなく、教育提供者が教育のあり方を抜本的に見直し、問題解決に向けて臨むことが肝要である。

キーワード 学びのリアリティ、楽単志向、履修選択基準、質的分析、大学教育改革 / Reality of Learning, Easy-Credit Orientation, Course Selection Criteria, Qualitative Analysis, Educational Reform in Higher Education

1. 問題背景

1.1. 教育改革は学習改革に結びついているか

教育改革の目的は何か。OECDによるエージェンシー(行為主体性)、高等教育におけるアクティブラーニング、初等・中等教育における主体的・対話的で深い学びや探究学習など、いずれも生徒・学生自らが学びに対して主体的に学びに関与(エンゲージメント)することを前提としている。大学が掲げるディプロマ・ポリシーやラーニングアウトカムなど、様々な資質能力の獲得のためには不可欠な営みである。その実現に向けて様々な教育改革政策が提示され、教員はアクティブラーニング型授業の導入にも取り組んできた。その結果、学生の主体的な学びの促進(学習改革)に成功し

てきたのだろうか。ここに至ってこそ、あるいはここを軸に教育改革を行ってこそ、「学修者本位の大学教育」の実現に結びつくと言える。

1.2. 学生の受動的な学習実態と楽単志向

2000年代半ば頃から度々大学生の授業時間外学習の短さが取り上げられ、解決すべき問題とされてきた。対策として、厳格な成績評価(GPAの導入)や単位の上限設定(CAP制)、アクティブラーニング型授業の導入、授業アンケートや学習実態調査(教学IR)に基づく授業改善(FD)などが講じられてきた。しかしながら、大学生の授業時間外学習に関する多くのデータからは、肯定的な結果を確認できていない。文部科学省が国立

政策研究所と共同で行っている『全国学生調査(第4回試行実施)』では、学期期間中の平均的な一週間の授業外学習時間について、「授業に関する学習(卒業論文等除く)」は5時間以下が2年生で59%(第3回49%、第2回41%)、4年生以上で79%(第3回77%、第2回75%)、「授業と直接関係しない自主的な学習」は5時間以下が2年生で82%(第3回82%、第2回58%)、4年生以上で66%(第3回64%、第2回62%)といった状況である。2008年から4・5年おきに一度実施しているベネッセ教育総合研究所『大学生の学習・生活実態調査』においても、元々少ない授業時間外学習が、コロナ禍を経て、さらに減少していることが示されるなど、事態は一向に改善していない。

これらの問題と関連して、もう一つ筆者が長年疑問を感じている点が、学生の「楽単志向」(楽に単位を取れる授業を選ぶ傾向)である。2008年から開始され、4～5年に1度実施されているベネッセ教育総合研究所「大学生の学習・生活実態調査」において、調査を重ねるごとに楽単志向が強くなっているといったデータを見てきた(図1)。

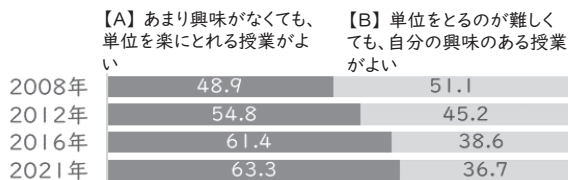


図1 単位取得(履修)に関する選好

この結果は、多くの大学教育関係者の目に止まり、参照されることも多いが、この事象に対する踏み込んだ検討はあまりみられない。表1の通り、主体的な学びを促す(はずの)アクティブラーニング型授業の経験率は年々増えている(ベネッセ教育総合研究所、2022より筆者作成)。2021年はコロナ禍にあったため、2016年調査時より減少している項目も若干見られるが、上昇を続けている。

この通り、逆行しているようにも見えるこの結果をどう理解し、改善へ繋げていけばよいのか。少子化に伴う学習履歴の多様化(学習力の低下や

目的意識の希薄化等)といった学生側の要因に帰結させるだけでは十分に捉えきれないのではないか。授業を受講する多くの学生たちの声を聞く中で、「楽単志向」の問題は、学生の問題(学業的・心理的問題)、教員の問題、そして教育制度の問題などが複雑に絡み合っている可能性が伺えた。そこで、本研究では、学生の楽単志向がなぜ生じるのか、その背景・原因について検討することを第1の目的とする。

表1 アクティブラーニングの経験率の推移

	2008年	2021年	増減pt.
ディスカッション	46.7	64.9	↑18.2
グループワーク	53.3	64.8	↑11.5
プレゼンテーション	51.0	64.3	↑13.3
提出物に教員からコメントが付されて返却	40.7	59.7	↑19.0
少人数のゼミ・演習形式	62.9	58.8	↓4.1
教員と双方向のやりとり	46.1	57.2	↑11.1
実験や調査	45.1	46.0	↑0.9
教室外での体験活動や実習	32.4	37.7	↑5.3
上級生や下級生とやりとり	19.7	26.2	↑6.5

注) 数値は「よくあった」+「時々あった」の割合

1.3. 学生の授業の履修選択行動

1つ目の目的と関連して、そもそも学生はどのような基準や価値観に基づいて授業を選択・履修しているのか。2025年2月、中央教育審議会「我が国の「知の総和」向上の未来像～高等教育システムの再構築～(答申)」が出され、政策文書としては初めて「アカデミック・アドバイザー」について言及された。米国発のこの機能・役割が日本の高等教育機関で活かされる前提には、(1)「何を教えるか」(教授)から「何を身につけるか」(学習成果)への教授・学習パラダイムの転換(Barr & Tagg, 1995)、(2)パラダイム・シフトに伴うアクティブラーニングの導入など多様な学習形態の推進、(3)18歳人口の減少と大学進学率の上昇に伴う学生の学習履歴の多様化、(4)合理的配慮の義務化を背景とした障がい学生や国際化の推進に

伴う留学生など多様な学生対応の拡大、(5) 主専攻・副専攻制度や文理融合・文理横断型教育の推進など教育制度・カリキュラムの複雑化（山田、2025a）があると考えている。

逆に言えば、入学時から学部・学科・専攻を細分化し、大半を必修修が占め、自由度の少ない専門カリキュラムを履修させる一般的な日本の高等教育の状況下で、果たして意味あるアドバイジングは可能なのか、そもそも必要なのか。そのことも十分に検討しなければならない。本研究では、その検討の前提として、学生の履修選択基準に着目する。とりわけ、理工系に比べて自由度の高い人文・社会科学系の学生の履修選択基準について検討することを第2の目的とする。

2. 研究1：「楽単志向」の分析

ここでは、具体的に2つの目的を設定する。第1に、大規模調査データから「楽単志向」に関連する要因の分析を行うこと、第2に、筆者が担当する授業で聴取した「楽単志向」に関する学生の記述内容から背景要因を分析すること。

2.1. 楽単志向の関連要因の量的分析（目的1-1）

目的1-1について、ベネッセ教育総合研究所「第4回大学生の学習・生活実態調査」（2021年度）を用いる。

(1) 調査の概要

〈調査時期〉2021年12月

〈調査対象〉全国の大学1～4年生4,124名（各学年1,031名；男性2,228名、女性1,896名）

〈調査方法〉インターネット調査

〈調査内容〉以下、使用した項目のみ

a.単位取得（履修）に関する選好、b.高校時代の学習9項目、3.大学の授業におけるアクティブラーニング型授業の経験16項目、4.大学の学業成績、5.資質能力の獲得感22項目、6.属性

(2) 結果と考察

全体では、「楽単志向」を選択した学生が63.3%、

「興味志向」を選択した学生が36.7%となっている（図1）。性別による差、学年による差、設置形態による差はほとんどみられない。偏差値では、65以上で「興味志向」を選択する割合がやや多いものの（42.4%）、それ以下ではほとんど差がみられない。分野系統では、「楽単志向」が最も多いのは医・薬・保健（70.4%）、次いで社会科学（66.7%）、逆に「興味志向」が最も多いのは教育（43.0%）、次いで人文科学（41.8%）となっていた。医療系が高かったことについて、これらの分野はモデル・コア・カリキュラムによってカリキュラムの大半が必修科目で編成され、出口には卒業後の職業と直結する国家資格の取得も前提となっている。科目を修得しなければ次の学年に上がれないなど評価も厳しい。そういう状況から楽単志向を選択しており、社会科学系の高さとは数値の意味合いが異なることが推察される。こうした若干の差異はみられるものの、「楽単志向」の傾向は属性問わずほとんどの大学生に生じている問題と言えよう。

次に、「楽単志向」と「興味志向」によって、高校時代の学習、大学の授業で享受した学習環境、大学の成績、資質能力の獲得感に差異が見られるかに関する検討（t検定）を行った。

a.「高校時代の学習」（9項目）について、7項目で有意差が認められた（効果量Cohenのdは0.8以上）。「楽単志向」の学生は、授業に対する関心・興味が低く、授業についていけないと感じたことが多い。また、グループワークやディスカッションへの参加、予習・復習、自主的・計画的な学習、進路や将来に対する積極性についても低い。このことから、高校時代の学習の及ぼす影響は小さくないことが示された。

b.「大学の授業におけるアクティブラーニング型授業の経験」（16項目）の差異について、9項目で有意差が認められた。効果量は0.8以上であったものの、平均値の差が小さく、実質的に意味のある差とは言えない。アクティブラーニング型授業が「楽単志向」を脱却する契機になっているか否かという点では、十分に成果が得ら

- れているとは言い難い。
- c. 「大学の学業成績」について、本調査では成績に占める優（80点以上）の割合が20%未満から80%以上まで5つの区分で聞く形を取っている。結果、「楽単志向」より「興味志向」の学生の方が成績は有意に高かった（効果量は1.0以上と強い影響が認められた）。つまり、単位は取れているかもしれないが、単位の質という観点では好ましくないことが伺えた。
- d. 「資質能力の獲得感」（22項目）の差異について、19項目で有意差が認められた（効果量は0.78以上）。大半の項目で実質的に意味ある差が認められ、「楽単志向」は「興味志向」の学生より資質能力の獲得感が低くなっている。

以上、楽単志向の問題は属性に関わらず生じていること、アクティブラーニングの有無では違いが見られないこと、高校までの学習が少なからず影響を及ぼしていることが伺えた。アクティブラーニング型授業が楽単志向の学生を減少させることに必ずしも成功していないことについて、故にそうした授業には意味がないということではなく、アクティブラーニングを単にグループワークやディスカッション、プレゼンテーション、ICTを取り入れるだけでは不十分であるということを意味している。なぜ、何のためにアクティブラーニングを行うのかを教員自身が明確にしつつ、学生にもその意味や意義を伝えることが肝要だと考える。

高校までの学習態度・習慣の及ぼす影響が大きいことは、高校2年生を10年間追跡した「学校と社会をつなぐ調査（10年トランジション調査）」においても示されている（溝上編、2018）。高校においても学習指導要領で「主体的・対話的で深い学び」（≡アクティブラーニング）や「探究学習」の推進が求められ、現場での実践が広がっているが、上述したような形態のみが先行し、本質的な理解に基づく実践の展開には課題や障壁も多い。

また、楽単志向の学生は相対的に成績が悪く、得られる学習成果の獲得感も小さいことが伺われ、換言すれば成績評価が適切になされている結果と

も取れる。他方で、大学や学部によっては楽単志向の学生の方が興味志向で科目を履修する学生より成績が良い、すなわち適切な評価がなされていない状況や声も見受けられる。学生側の問題、教育活動に起因する問題など、楽単志向には多角的な観点が含まれることが推察されるため、以降では、より詳しく楽単志向の問題を検討する。

2.2. 「楽単志向」に関する分析（目的1-2）

前述の通り、「楽単志向」は教育・学習上の成功にとって大きな障壁になりうる。ここでは、「楽単志向」の背景要因を多角的に捉えるべく、学生の記述内容から探索的な分析を試みる。

（1）調査の概要

〈調査時期〉2023年6月

〈調査対象〉筆者が担当する社会科学系学部の専門科目を受講する3・4年生40名

〈調査方法〉授業で科目の履修（楽単志向）について話題に上がり、学生らとディスカッションした回の授業後の振り返り（感想）

〈調査内容〉授業後の振り返りの中で、楽単志向に関して記述された内容および授業内外での学生とのディスカッションの内容

（2）結果と考察

授業後の振り返りで楽単志向に関する記述内容を抽出し、それらの内容から、〈学生側の要因〉、〈教員側の要因〉、〈制度面の要因〉、〈環境面の要因〉の4つのカテゴリーに分類した（表2）。

「楽単志向」の脱却は主体的な学びの実現に不可欠であると言えるが、その背景は考える以上に複雑であることが伺えた。〈学生側の要因〉には、「a.卒業目的重視」、「b.課外活動重視」、「c.コスパ重視」、「d.リスク回避」の4つが挙げられる。目的意識や学業意欲を欠いた学生（aやbに近い）だけでなく、真面目な学生が様々な理由を背景として結果的に楽単志向に流れているケース（dに近い）も存在する。また、授業や進路指導の在り方など〈高校時代の要因〉の問題も小さくないし、

表2 「楽単志向」に関する記述内容分類

要因	カテゴリー	記述内容
学生側の要因	a.卒業目的重視	<ul style="list-style-type: none"> • 学ぶことより卒業することに重点を置いている学生が多い。 • 楽単だと聞いた科目を選択しがちで、興味があるものを学びに行くというより大学を卒業することが目的になっている。
	b.課外活動重視	<ul style="list-style-type: none"> • 学校で学ぶことより学校外での活動や何かしらする経験で学ぶことを大切にしているので履修する時は楽単を選びます。
	c.コスパ重視	<ul style="list-style-type: none"> • 興味があっても単位が取れなければ意味がないと思います。それなら、興味がなくても楽単をとって、その時間を興味のある勉強や趣味など他のことに回す方が効率がいい。
	d.リスク回避	<ul style="list-style-type: none"> • 1回生のころ、自分が興味を持った授業を登録したものの成績が振るわず危うく奨学金止まりかけた経験があるので今でも楽単重視の登録になっています。
教員側の要因	e.情報提供不足	<ul style="list-style-type: none"> • 興味のある授業かどうかを判断するのはシラバスや初回のイントロダクションの授業だけでは難しいです。・・・実際シラバスに書いてある授業内容を読んでみて興味のありそうな内容だったから初回のイントロダクションに行ったら「なんか思ってた内容と違う」といった経験もある。 • 興味があるかどうかわからないのに加えて授業内容が難しいとなれば、単位を落としてしまうかもしれないという不安もあるので、結局は安定択として楽単を選んでしまう。
	f.厳格な教員態度	<ul style="list-style-type: none"> • 私も友達も楽単を選ぶことが多いです。興味のある授業は成績評価が難しそうだったり、先生が怖いと感じたりするからです。 • 1回生の頃は一般教養でも興味のある授業を履修していました。・・・しかし、初回の授業で待ち受けていたのは先生の厳しい言葉でした。・・・それ以降テストなしの授業ばかり選んでいます。
	g.学習意欲の阻害	<ul style="list-style-type: none"> • 興味がある授業でも、履修してみたら先生がずっと喋ってるだけだったり、オンライン授業だった時のオンデマンド授業で資料を載せるだけの授業があったり、ただ内容が難しく単位を取るのが難しいだけでなく、思っていたのと違うとなる場合があります。どうせ思っていたのと違うとなるなら楽に単位が取れる方がいいと思ってしまった部分がある。 • 面倒臭い授業があまりにも面倒くさ過ぎる事が理由。本当に文字を読み上げているだけの教授もいるので、そういったところから何を学べば良いのだろうと感じます。
制度面の要因	h.画一指標の弊害	<ul style="list-style-type: none"> • (学生らとの会話から) 教育・学生支援制度の弊害も垣間見えた。先の奨学金の件もそうだが、留学や希望のゼミ・研究室に入るなど様々な場面でGPAが基準として設けられている。真面目な学生ほど、確実に希望を遂げたいと思うが、他の学生が「楽単志向」に流れている状況を見ると、しかもそうした学生が高いGPAを得ている(逆に真面目に難しい授業に出ている学生が低GPAになる)となると、不安にかられて結果的に「楽単志向」にならざるを得ないと言う。
環境面の要因	i.先輩学生の影響	<ul style="list-style-type: none"> • 新入生歓迎オリエンテーションに行った際に、同じ学部の先輩方から「この授業はめっちゃ楽単!」「この先生の授業は評価が緩いから取った方がいいよ」などなど、面白くてオススメの授業を紹介するのではなく、単位が取りやすい授業ばかり紹介されました。・・・辛い受験勉強を乗り越えて、やっとの思いで憧れの大学に入学することができたのに、一気にモチベーションが下がりましたし、とても悲しかったです。

現代社会（高度情報化）を生きる〈学生（青年期）の心性〉（コスパ・タイプや同調圧力、不安など）（cが近い）も楽単志向を生み出している。

そして何より、〈大学教育側の要因〉が極めて大きいことが示唆される。ここには、「e.情報提供不足」、「f.厳格な教員態度」、「g.学習意欲の阻害」の3つが挙げられる。授業内容、教育方法、評価方法、シラバスなど、授業の質やFDに係る様々な問題が挙げられているとともに、教員の学生に向き合う態度や言動が与える影響も小さくない。コスパ・タイプ志向や不安・リスクを避けたい傾向のある現代学生の気質を理解し、目の前の学生への向き合い方を検討することが求められる。学生が主体的に学ぶ上で、心理的安全性の確保が重要であり（山田、2023）、学生に対して「授業意図を明示」することが心理的安全性を高めることも示されている（山田ほか、2023）。

もう1つは〈制度面の要因〉としての「h.画一指標の弊害」である。質保証や制度化が進めど、指標が画一的であれば学生の主体的な学びを阻害する恐れもある。実際、学ぶ意欲は決して低い学生らからよく聞く声である。各種制度や仕組みが学習者に及ぼす影響についても慎重に検討することが求められる。

最後に〈環境面の影響〉としての「i.先輩学生の影響」である。これも学生らから多くの同意が得られる内容である。入学直後に知り合いもおらず不安を抱える新生入生に対して、先輩学生らが「親切心」の名目で、楽単科目（リスト）を享受する。短期間で色々なことに対応しないといけない新生入生は、入学式で会ったばかりの仮初の友人と、こうした「甘い囁き」に乗らざるを得ない空気感に押されて最初のスタートを切ることになる。その後は、上述した大学教育側の要因等と相まって、楽単志向は常態化する。故に、初年次教育やガイダンス、アドバイジングの強化などを通じて、先輩学生からの声を打ち消すような施策が求められる。大学初年次（春学期）の学業成績は、高年次の成績に対して強い相関を有しているといったデータが多数報告されていることから、「鉄は熱い

うちに打て」の視点は重要である。初手で易きに流れるルートを止めなければ、後からの挽回は厳しくなる。

3. 研究2：「履修選択基準」に関する分析

ここでは、人文・社会科学系の学生がどのような基準で履修選択を行っているのかを探索的に検討すること、履修選択基準を学生生活デザインの観点から分析を行うことを目的とする。

3.1. 調査の概要

〈調査時期〉2025年4月上旬

〈調査対象〉筆者らが担当する授業（6クラス）を受講する学生1～4年生140名（1年生44名、2年生16名、3年生48名、4年生32名）

〈調査方法〉各授業の第1回目の最後に紙媒体で実施し、その場で回答・回収

〈調査内容〉a.授業の履修登録に関する選択基準：教示文「あなたが授業を履修登録するときの選択基準（傾向）について具体的に教えてください」

（自由記述）、b.学生生活活動6項目（1.授業、2.授業に関係のない勉強、3.サークル・部活動、4.アルバイト、5.就職活動、6.友人との交遊・娯楽）についての当該学期の傾倒のイメージ。いずれも「たくさん費やそうと考えている」から「全く費やそうと考えていない」の5件法

3.2. 履修選択基準のカテゴリズ（目的2-1）

目的2-1を検討するため、履修選択基準に関する記述内容を意味あるまとまりで抽出し（計243個）、10のカテゴリに分類を行った（表3）。

カテゴリAは、学習に対して肯定的な意味合いで構成されているが、カテゴリB～Dは自身の都合や楽に単位が取れるかといった、学習に対して間接的・消極的なものが多く、カテゴリGは中立的なものとなっている。「A1.学問的興味・好奇心」が最も多く挙げられていたが、他のカテゴリのほとんどは、いかに効率的・合理的に負担なく楽に単位が取れるかといった内容であった。

〈学年別〉での割合を見たのが図2である。1年

生が最も学問的興味・好奇心の割合が多く（楽単志向の割合が少なく）、2年生が最も楽単志向の割合が多かった。4年生は2年生に次いで学問的興味・好奇心の選択割合が小さく、必修・制度的制約の割合が最も多かった。最終年度で「後がない」学年のため、このような消極的な履修選択に至っていることが伺える。高年次になれば専門教育へ移行し、学びに対するモチベーションは高くなると思われるが、履修選択基準の観点から見れば、1年生が最も学びに対して意欲的であった。

（複数カテゴリーの同時出現の傾向分析）では、「A1.学問的興味・好奇心」と「B1.時間割の都合」を同時に挙げる学生が最も多かった。A1→B1、B1→A1と2つのベクトルが考えられるが、相対的に多かったのはB1→A1であった。つまり、大半の学生は、まずは時間割の都合から出発し、その中で興味のあるものを選択していることが伺える。次いで共起されるのが多かったのは、「G1.必修・制度的制約」であった。現状、学問的興味・好奇心といった純粋な学習動機に基づく履修選択を行っている学生がほとんどいないことが伺える。

表3 履修選択基準のカテゴリー別出現件数

カテゴリー	内容例	個数(順位)
A1.学問的興味・好奇心	面白そう・興味がある	77(1)
A2.将来・キャリア・資格への有用性	将来の資格のための授業	8(7)
B1.時間割の都合	空きコマ回避、1限回避	63(2)
B2.通学・生活リズムとの整合	朝が苦手、部活・バイトとの両立	13(6)
C1.単位取得のしやすさ	楽単、負担が少ない	19(5)
C2.授業の難易度や内容の適合	自分にできそう	7(8)
D1.評価方法	レポートかテストか、成績のつけ方	23(4)
E1.他者の影響	友人・先輩・SNSの評判	3(10)
F1.授業スタイル・環境	プレゼン、交流、静かな講義	4(9)
G1.必修・制度的制約	教職・カリキュラムなどによる選択制限	26(3)

3.3. 学生生活タイプ別履修選択基準（目的2-2）

目的2-2を検討するため、学生生活活動（6項

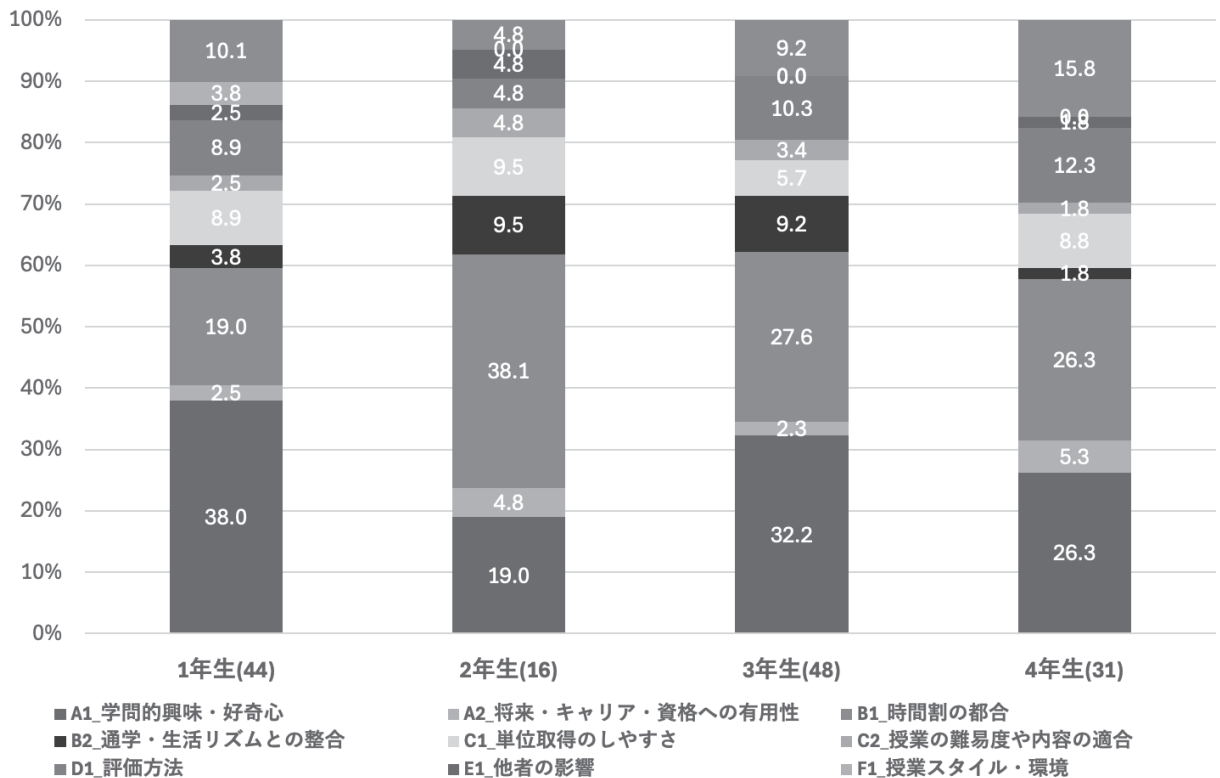


図2 学年別の履修選択基準カテゴリー構成比

目5件法)への傾倒のイメージを取り上げる。まず、各活動の平均値について、値の高い順に、授業3.86(1.00)、友人との交遊・娯楽3.86(1.02)、アルバイト3.57(1.00)、授業に関係のない勉強3.42(1.09)、就職活動3.25(1.31)、サークル・部活動2.86(1.46)となっていた(カッコ内は標準偏差)。次に、学生が学生生活の諸活動にどのような比重を置こうとしているかについて、クラスター分析(K-means法)を行い、4つのタイプ(CL1.授業・サークル/部活・バイト中心、CL2.サークル/部活・交遊中心、CL3.資格・就活中心、CL4.交遊・バイト・就活中心)に分類した(図3)。

クラスター分析より、授業・授業以外の学習といった学習のみを中心としたクラスターが生成されず、サークル・部活動やアルバイトとのバランスを図りたいという傾向が示された(CL1)。授業時間外学習は、就職活動と関連づいており、学生にとっての授業時間外学習とは、就職に必要な資格取得のための勉強を指している(CL3)。

次に、学生生活タイプ別の履修選択基準のカテゴリー一選択率を見てみる(図4)。結果、「CL4.交遊・バイト・就活中心」の学生が大幅に学問的興

味・好奇心の割合が少なく、時間割の都合が多かった。学生(特に上回生)からは、頻繁に「全休日をいかに作るか」の声を聞くが、この優先順位が高いことが伺える。他方、「CL1.授業・サークル・バイト中心」の学生が、学問的興味・好奇心の割合が最も多かつたと同時に、単位取得のしやすさも多くみられた。学生生活は、正課以外にも様々な選択肢があり、成長の機会が存在する。そのことを肯定しつつも、全体を通じて学生の学びに対する主体性やエージェンシーが十分に発揮されているとは言い難い状況であった。

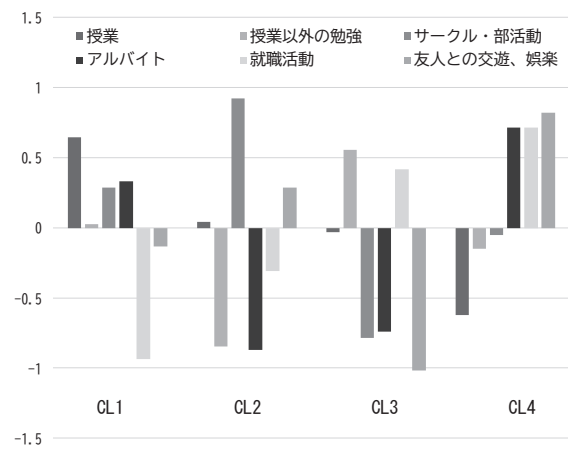


図3 学生生活の比重に関する学生タイプ

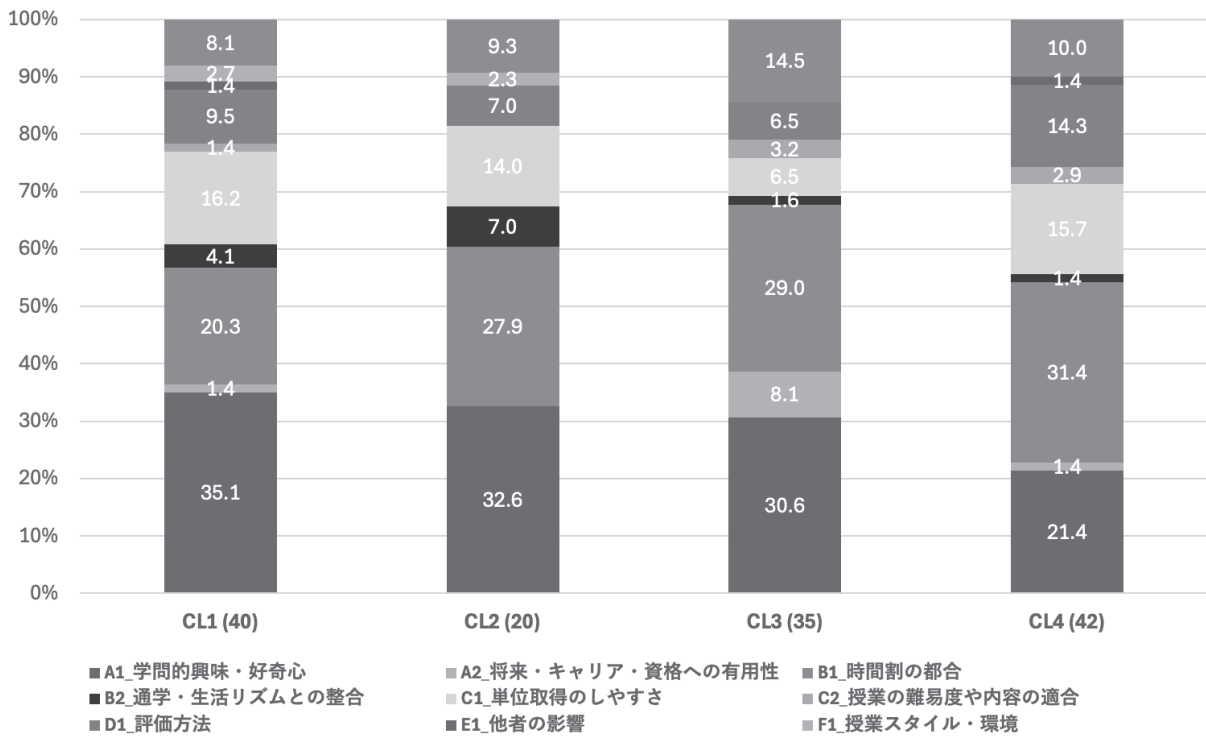


図4 学生タイプ別の履修選択基準カテゴリーの構成比

4. 最後に

本研究では、「学修者本位の教育」の実現に向けて、学修者にとって学びの入口ともなる履修選択に関わる問題を取り上げた。特に量的な調査では見えづらいリアルな姿を把握するべく、学生の声（自由記述や対話）を重視した。必ずしも、学生の学びに対する姿勢は十分とは言えないが、楽単志向をはじめそうになってしまう背景には、単純に学生の「やる気」だけに起因出来ない教育提供者側の問題も多分に含まれている。もちろん、これらの問題は大学から始まるわけではない。初等・中等教育の中で培われ、深く刻まれている学校教育の構造的な問題でもある。少子化が急速に進む中、生徒・学生の「学びの復権」は並大抵のことでは実現しえない。「学生の学ぶ意欲が乏しくてけしからん」と言い捨てたり、「高い基準のまま厳格な評価をして無理なら落ちるだけ」と決め込んだりするだけでなく、「なぜそうになっているのか」「なぜ学生は学べないのか、学ぼうとしないのか」に真摯に耳を傾け、学生理解の解像度を高める必要がある。そして、我々大人の側が教育のあり方を抜本的に見直し、問題解決に向けて臨むことが喫緊の課題であると感じずにはいられない。

本研究では、ベネッセの調査は除き、精緻に準備した調査というより、様々な論点をあぶり出すための探索的な調査・分析に焦点を当てている。特に、研究2の分析結果（割合等）については、人数の少なさや対象学生の偏りといった点からも一般化には注意を要するものの、大括りの調査では見えない学生の学びのリアルに着目し、検討すべき様々な視点や課題が見えてきた。現在、大学の質保証における学生参画が議論されているが、こうした学生の世界に立脚して声を掬うことも、より一層重要になってくることを期待している。

付記

本研究の一部は、山田（2025b）、山田・溝口（2025）において発表されたものである。また、本研究は、JSPS 科研費 25K06358 「学生エンゲージメントを高める心理的安全性の形成要因と促

進方略に関する研究」（研究代表者：山田剛史）の助成を受けている。

参考文献

- Barr, R. B., & Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change*, 27(6), 12-25.
- ベネッセ教育総合研究所（2022）『第4回大学生の学習・生活実態調査報告書データ集 2021年』（https://benesse.jp/berd/koutou/research/detail_5772.html）（2025年12月19日）
- 溝上慎一責任編集／京都大学高等教育研究開発推進センター・河合塾編（2018）『高大接続の本質：「学校と社会をつなぐ調査」から見えてきた課題』学事出版
- 文部科学省（2023-2025）「全国学生調査（第2回-第4回試行実施）」結果（https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/chousa/1421136.htm）（2025年12月19日）
- 山田剛史（2023）「大学教育における心理的安全性の重要性と学生エンゲージメントに及ぼす影響」『関西大学高等教育研究』（14），7-18.
- 山田剛史（2025a）『「学修者本位の大学教育」の実現に不可欠なアカデミック・アドバイジング—日本アカデミック・アドバイジング協会（JAAA）の取り組み—』『大学職員論叢』（13），61-64.
- 山田剛史（2025b）「大学生の『楽単志向』はなぜ生じるのか？」『大学教育学会第47回大会発表要旨集録』，182-183.
- 山田剛史・溝口侑（2025）「学生はどうやって授業を選んでいるのか？—履修選択と生活デザインの関係から考える—」『日本アカデミック・アドバイジング協会第5回年次大会発表要旨集録』，20.
- 山田剛史・半澤礼之・家島明彦・岡田有司（2023）「心理的安全性と教養教育・専門教育における学びの関連」『大学教育学会第45回大会発表要旨集録』，140-141.