

# ラーニング・コモンズの利用による 大学での学びへの態度の違い

藤 井 恭 子 (教育学部)

巳 波 弘 佳 (理工学部)

時 任 隼 平 (高等教育推進センター)

坂 口 将 太 (聖和短期大学)

## 要 旨

ラーニング・コモンズのコモンズは、設置や運営の取り組みが設置者側のイニシアチブによって進む実情があり、その効果実証は利用実態などの外的変数での説明によってなされることが多い。本研究では、関西学院大学の3キャンパスの学生を対象に調査を行い、コモンズの利用によって、高等教育機関において育みたい学びへの態度が獲得されているのかという大学生自身の認知的側面に焦点をあてることとした。主体性・協働性・多様性からなる学びへの態度尺度を作成し、コモンズの利用のあり方との関連性を探ることを目的として検討を行った。その結果、コモンズを利用する頻度が高い学生ほど、仲間と協働して課題に取り組んだり、多様な意見をもつ他者に対する寛容さをもち相互調整して学ぼうとする態度が高く、大学生のコモンズの活用が学習のあり方や学習習慣に積極的な効果をもたらしていた。一方で、ハード面での整備だけでなく、大学の教育カリキュラムやCP・DPとの繋がりのなかで、正課での課題設定のあり方を十分に検討することや、自主的なプロジェクトの育成やコモンズの利用に繋がるイベントやアクティビティなどの正課外活動についても運営面からサポートし、学生の習慣的なコモンズの利用に繋げていくことの必要性が考えられた。

## 問題

1990年代以降、アメリカをはじめとする各国の大学において、従来の教室の枠組みを超える学習スペースとしてラーニング・コモンズが設置されてきた。日本においても2012年8月の中央教育審議会答申などにより、学生の主体的な学びを促すアクティブ・ラーニングが推進されていることを背景として、そのためのスペースを設置する大学が増加した。2013年度には設置大学数が244（調査対象の国公立774大学のうち31.5%）であったが、2017年度には512大学（同783大学のうち65.4%）と5年間で倍増していることが分かる。内訳をみると、国立大学の93.0%、公立大学の42.7%、私立大学の64.8%で設置となっている（文部科学省、2018）。

こうしたラーニング・コモンズというスペース設置の驚異的な増加の一方で、単なる箱モノではなく学生の利用を促し、設置の趣旨であるアクティブ・ラーニングを促進するためのソフト面

の整備が求められるようになってきた。科学技術・学術審議会学術文化会学術情報委員会の審議まとめ「学修環境充実のための学術情報基盤の整備について」(文部科学省, 2013a)では、学生による主体的学習の効果を高めるためには「多様な空間やコンテンツを提供する環境を整備することに加えて、大学院生による学修支援、図書館員によるレファレンスサービス、教員による指導助言など、学生を支援する体制の構築が不可欠」として、設備面に加えて利用サービスの必要性が指摘された。

導入当初は、ラーニング・コモンズが大学図書館のサービス提供の新しいモデルとして展開されてきた歴史的経緯から、日本国内の大学においても図書館内に独自スペースとして設置されることが多かった。しかし最近では千葉大学が附属図書館と研究開発機能を合わせた新しい学習環境「アカデミック・リンク」を設置したり、同志社大学の交流と相互啓発の場(クリエイティブ・コモンズ)およびアカデミックスキルの育成の場(リサーチ・コモンズ)を合わせた大規模なラーニング・コモンズを展開するなど、各大学の特殊性に応じたコンセプトを掲げて独自色をもつようになってきている。現在、ラーニング・コモンズとは、複数の学生が集まって、電子情報も印刷物も含めた様々な情報資源から得られる情報を用いて議論を進めていく学習スタイルを可能にする「場」を提供するものと定義され(文部科学省, 2010)、多くは協同学習という方法を用いて主体的・能動的な深い学びを行うための場所として様々な発展がなされるようになった。関西学院大学においても、神戸三田キャンパスのアカデミック・コモンズ「クレセント」から始まり、西宮上ヶ原キャンパスのH号館と中央講堂の2か所のラーニング・コモンズ、西宮聖和キャンパスのラーニング・コモンズ「リプラ」まで、3つのキャンパスそれぞれに学習スペースが整えられたが、いずれも異なる個性をもつ学習環境になっている。

こうした学習環境の整備促進の背景として、学習者に求められる資質・能力の変化がある。世界的に取り組むべき環境、貧困、人権、平和、開発などの現代社会の課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組む(think globally, act locally)ことにより、それらの課題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出すこと、そしてそれによって持続可能な社会を創造していくことを目指す学習や活動として、文部科学省(2013b)は、「持続可能な発展のための教育(Education for Sustainable Development: ESD)」を掲げている。そしてその中で育みたい力として、持続可能な開発に関する価値観(人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重等)、体系的な思考力(問題や現象の背景の理解、多面的かつ総合的なものの見方)、代替案の思考力(批判力)、データや情報の分析能力、コミュニケーション能力、リーダーシップの向上を掲げている。そして、そのための学び方・教え方として、「関心の喚起→理解の深化→参加する態度や問題解決能力の育成」を通じて「具体的な行動」を促すという一連の流れの中に位置づけること、単に知識の伝達にとどまらず、体験、体感を重視して、探求や実践を重視する参加型アプローチをとること、活動の場で学習者の自発的な行動を上手に引き出すこととしている。

これに続き高校から大学での学びを射程に入れた高大接続改革答申(文部科学省, 2016)のなかで、学力の三要素という考え方が提示された。つまり、①基礎的な知識・技能の習得のうえに②思考力・判断力・表現力などの能力を育み、③主体性をもって多様な人々と協働して学ぶ態度(主体性・多様性・協働性)を養うこととされる。また、経済産業省(2006)でも、社会人基礎

力として、主体性・働きかけ力・実行力からなる「前に踏み出す力（アクション）」、課題発見力・計画力・想像力からなる「考え抜く力（シンキング）」、発信力・傾聴力・柔軟性・状況把握力・規律性・ストレスコントロール力からなる「チームで働く力（チームワーク）」という3つの能力が今後の社会において職場や地域で多様な人々と仕事をしていくために必要となる基礎的な力を提言している。

つまり、グローバルな人材育成に求められる教育的視点、また教育から社会への移行に伴う発達の視点において、大学生に求められる学びへの態度は学部や専門の垣根を超え、共通点が多くあると考えられる。とくに上記のような資質・能力は、コモンズの設備や提供サービスなどとの親和性が非常に高いことから、近年のコモンズの目覚ましい普及があるといえよう。

だが、コモンズの設置や運営の取り組みが設置者側のイニシアチブによって進む一方で、育みたい学びへの態度がコモンズの活用によって大学生に獲得されているのかについて、効果を実証的に検討した研究は極めて少ない（e. g., 岡田・大谷, 2015）。そこで本研究では、主体性・協働性・多様性を学びへの態度とし、それらとコモンズの利用のあり方との関連性を探ることを目的として検討を行った。

## 方法

調査時期：2018年12月～2019年1月

調査対象者：関西学院大学の学生447名。

調査内容：①対象者の属性（所属学部、学年、授業時間外の学習時間）を問う3項目。

②コモンズの利用のあり方（利用したことのあるコモンズ、利用頻度、利用目的、利用したことのない理由）を問う4項目。

③大学での学びへの態度を問う30項目。文部科学省（2016）をもとに主体性・協働性・多様性についてそれぞれ操作的定義を設定し、項目を作成した。操作的定義は、主体性は「自分の意志・判断で学ぶ態度」、多様性は「他者の意見や行動を受け入れる態度」、協働性は「他者ととも一つ一つの学習課題に取り組む態度」とした。その後、心理学を専門とする大学院生と大学教員2名によって内容的妥当性の検討を行い、項目の修正と選定のうえ最終的に各10項目ずつ、計30項目からなる大学生の学びへの態度尺度を作成した。「非常によくあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの5件法で回答を求めた。

調査方法：質問紙による一斉調査法とインターネットによる調査回答法を併用して行われた。質問紙による一斉調査法は大学での授業の際に質問紙を配布・回収する形で行われた。インターネットによる調査回答法はコモンズの利用者を中心として調査の依頼を行った。いずれも調査協力について任意であること、回答の有無や内容によって協力者が不利益をこうむることはないこと、個人が特定されるものではないこと、研究の目的にのみ利用されること、を文面および口頭にて説明したうえで実施した。

## 結果

### 1. 調査対象者の基本的特徴

調査対象者452名のうち、所属学部と学年の内訳は Table 1 のとおりであった。学部による人数の偏りが見られるものの、すべての学部を網羅して調査が行われたことが確認された。授業時間外で学習や研究のために使う時間の平均値は一日あたり59.4分 (SD=102.3) であった。

Table 1 所属学部・学年の内訳

所属学部		学年	
神学部	2 (0.4)	1年	160 (35.4)
文学部	3 (0.7)	2年	98 (21.7)
社会学部	7 (1.5)	3年	98 (21.7)
法学部	19 (4.2)	4年	88 (19.5)
経済学部	15 (3.3)	未記入	8 (1.8)
商学部	17 (3.8)	計	452
人間福祉学部	5 (1.1)		
国際学部	3 (0.7)		
教育学部	115 (25.4)		
総合政策学部	121 (24.8)		
理工学部	112 (6.2)		
大学院	28 (6.2)		
未記入	5 (1.1)		
計	452		

注：( ) 内は調査対象者全体に対する割合 (%)

### 2. コモンズの利用状況

コモンズの利用頻度について尋ねたところ、Figure 1 のようになった。利用したことがないと答えた学生は全体の1割弱に留まり、週に数回ないしほぼ毎日のようなヘビーユーザーは3割近くに上ることが分かった。コモンズが関西学院大学の学生のなかに学生生活の一部として取り入れられ、学習スペースとして根づいてきていることが分かった。

また、コモンズの利用目的について複数回答で尋ねたところ、Figure 2 のような結果が得られた。レポートの作成など個人の学習課題を行っている学生が最も多く、次いで授業で課された協同学習課題を目的とした利用が多くみられた。加えて、自主的な協同学習課題に取り組むための利用も比較的多いことは注目すべきであろう。正課の授業で課された課題のみならず、学生が自らテーマを設定して仲間とともに取り組んでいる様子が見られた。

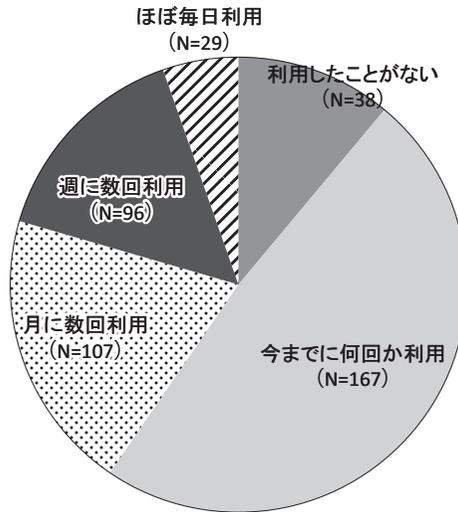


Figure 1 コモンズの利用頻度

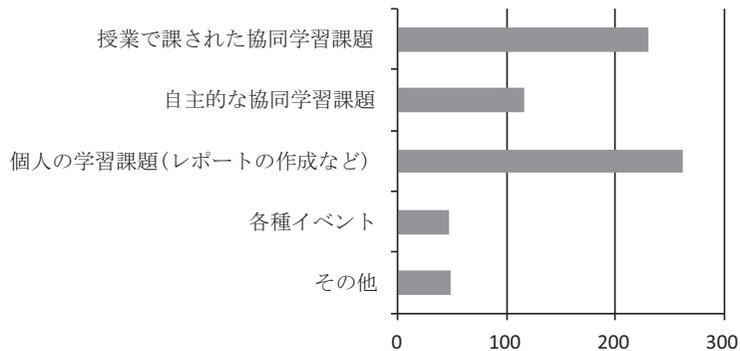


Figure 2 コモンズの利用目的

### 3. 大学生の学びへの態度とコモンズ利用との関連

大学生の学びへの態度尺度30項目について共通性の反復推定を行い、主因子法による因子分析を行った。固有値の推移と全体の説明率をもとに因子数を決定し Promax 回転を行った。その結果、3 因子解を妥当として採用した。得られた因子パターンを Table 2 に示す。

第1 因子には、「8 学ぶことが面白い (.77)」、「22 人生の目標に向かって学んでいる (.72)」、「13 自分なりの学びの目的が明確である (.70)」などの項目が高い負荷量を示した。自分自身の学ぶ目的や目標をもち積極的・能動的に学ぶ態度を表すと考えられたため、この因子を「Factor 1 主体性」と命名した。

第2 因子には、「29 友達と一緒に学ぶことでためになることが多い (.84)」、「11 時間をかけて仲間と一緒に学ぶことには意味がある (.77)」、「3 友達と協力して課題に取り組む (.73)」などの項目が高い負荷量を示した。他者と協働して学習することに価値を感じて取り組もうとする態度であると考えられたため、この因子を「Factor 2 協働性」と命名した。

第3 因子には、「23 他者と考えが異なる際、頭ごなしに否定しない (.71)」、「27 相手の意

Table 2 学びへの態度の因子分析結果

項目	Factor 1	Factor 2	Factor 3
<b>Factor 1 主体性</b>			
8) 学ぶことが面白い	77	-02	-11
22) 人生の目標に向かって学んでいる	72	01	-07
6) 自分で目標を立てて学ぶ	70	04	-14
13) 自分なりの学びの目的が明確である	70	-04	-01
30) 自分なりの問題意識をもって学んでいる	67	-09	02
21) 粘り強く課題に取り組む	57	-02	04
9) 学習方法を振り返って、工夫する	57	-04	07
16) 与えられた課題は学ぶチャンスとして積極的にとりくむ	55	-02	10
1) 自らの好奇心に従って学ぶ	55	06	-05
28) 与えられた課題に対して積極的に取り組む	51	-04	17
12) 何事においても様々な可能性を考慮する	41	19	10
7) 社会的背景の異なる人の意見を積極的に取り入れる	35	09	18
15) 協同学習の際には、周囲に対してきちんと自分の意見を主張する	17	06	-02
<b>Factor 2 協働性</b>			
29) 友達と一緒に学ぶことでためになることが多い	-02	84	-01
11) 時間をかけて仲間と一緒に学ぶことには意味がある	09	77	-05
20) 友達と一緒に学ぶと理解が深まる	01	76	-07
3) 友達と協力して課題に取り組む	-03	73	-01
24) 一人でやるよりも周囲と協同したほうが良い成果を得られる	-03	68	03
10) 友達と一緒に課題に取り組むことで、新たな気づきを得られる	07	66	01
4) チームで課題に取り組むために互いの信頼関係を大切にしている	03	60	12
18) 協同学習で友達のペースに合わせる事が苦痛だ	17	-33	-05
5) 自分に肯定的な意見を積極的に取り入れる	19	21	-02
<b>Factor 3 多様性</b>			
23) 他者と考えが異なる際、頭ごなしに否定しない	-07	-08	71
27) 相手の意見をできる限り受け入れる	-12	09	71
19) 相手の立場に配慮して意見を述べる	04	01	53
26) 協同学習の際には、自分の意見と周囲の意見を調整するように働きかける	-02	13	52
14) どのような場合でも感情的にならず他者の意見に耳を傾ける	06	-01	52
25) 他者の選択した行動をできる限り尊重する	05	19	52
17) 自分に否定的な意見を積極的に取り入れる	24	-12	47
2) どのような事にも様々な立場や考えが存在することを認める	29	-05	31
	因子間相関	Factor 1	Factor 2
	Factor 2	31	
	Factor 3	57	57

見をできる限り受け入れる (.71)」、「19 相手の立場に配慮して意見を述べる (.53)」などの項目が高い負荷量を示した。異なる意見や立場をもつ他者への配慮や意見の調整によって相互に認め合おうとする態度を表すと考えられたため、この因子を「Factor 3 多様性」と命名した。

これら3つの各因子に対して.35以上の負荷量を示した項目を採用し、下位尺度得点を算出した。そして、2. でまとめた利用頻度の5群間で3つの下位尺度得点の平均値を比較した。利用

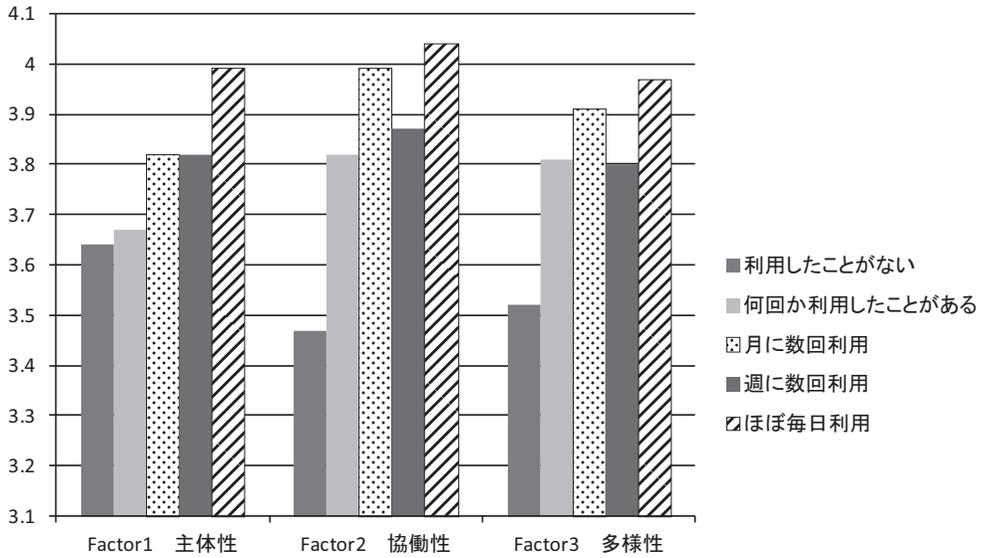


Figure 3 利用頻度別にみた学びへの態度の得点の比較

Table 3 コモンズの利用頻度別にみた学びの態度の差異

	利用したことがない (1群) (N=38)	何回か利用したことがある (2群) (N=167)	月に数回利用 (3群) (N=107)	週に数回利用 (4群) (N=96)	ほぼ毎日利用 (5群) (N=29)	F 値	多重比較結果
Factor 1 主体性	3.64 (1.05)	3.67 (0.65)	3.82 (0.61)	3.82 (0.61)	3.99 (0.57)	1.89	
Factor 2 協働性	3.47 (1.13)	3.82 (0.79)	3.99 (0.63)	3.87 (0.80)	4.04 (0.77)	3.55**	1群<3群**, 1群<5群*, 1群<4群†
Factor 3 多様性	3.52 (1.02)	3.81 (0.67)	3.91 (0.52)	3.80 (0.77)	3.97 (0.45)	2.69*	1群<3群**, 1群<5群†

注1: ( )内は標準偏差

注2: \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ , † $p < .10$

注3: 1群は「利用したことがない」群、3群は「月に数回利用」群、5群は「ほぼ毎日利用」群

頻度群を独立変数、学びへの態度の3つの下位尺度得点をそれぞれを従属変数として一元配置の分散分析を行った (Table 3)。

その結果、「Factor 1 自主性」のF値は有意ではなかったが、「Factor 2 協働性」( $F=3.55$ ,  $p < .01$ ) および「Factor 3 多様性」( $F=2.69$ ,  $p < .05$ ) では有意であった。Tukeyによる多重比較を行ったところ、「Factor 2 協働性」と「Factor 3 多様性」では、ともに「利用したことがない」群と利用経験のある他の群との間に有意差もしくは有意傾向がみられた。「Factor 2 協働性」と「Factor 3 多様性」のいずれにおいても「利用したことがない」群では得点が低く、継続的な利用経験のある群の得点が高かった (Figure 3)。

## 考察

関西学院大学の3キャンパスをまたいだ調査の結果、コモンズの利用が学生たちにとって身近なものであり、なかには学生生活の一部として頻繁に活用されている姿がみられた。利用の目的は正課で与えられた課題をこなすという学習目的が多かったものの、正課・正課外での仲間との協同学習を目的とした利用の比率が非常に高かった。他者と協働して課題に取り組んだり活発な

議論を行ったりするうえで、非常に適したスペースであることが学生にも共有されていると考えられる。また、個別学習を目的とした利用が割合としてはもっとも多いことも着目すべきであろう。レポートの作成など集中力が求められる課題については、コモンズでの他者の行動や会話によるマイナスの影響があることも想定されるが、個別学習を行う場所として利用する学生にとっては他者の存在が可視化されていることでかえって社会的促進が起これり、成果を上げやすいとも考えられる。

そして、大学生の学びへの態度として、因子分析の結果「Factor 1 自主性」「Factor 2 協働性」「Factor 3 多様性」の3つの因子が得られた。これらは文部科学省(2016)による学力の三要素のうち、養うべき学びへの態度に該当するように構成されたものであり、ほぼ想定通りの因子パターンが得られた。この3つの学びへの態度因子の下位尺度得点について、利用頻度別に平均値の差を検討した。その結果、「Factor 2 協働性」と「Factor 3 多様性」では有意差がみられ、いずれも「利用したことがない」群が最も得点が低かった。この結果から、コモンズを利用する頻度が高い学生ほど、仲間と協働して課題に取り組んだり、多様な意見をもつ他者に対する寛容さをもち相互調整して学ぼうとする態度が高いといえる。「Factor 1 自主性」では有意差は得られなかったが、やはり同様に利用頻度が低い学生ほど下位尺度得点が低かったことから、協働性や多様性と同一ような傾向があるといえる。つまり主体的に学ぶこと自体はコモンズの利用以外にも個別学習などが可能な場はあるものの、自ら積極的に学びへ向かおうとする態度が高いほどコモンズを活用する傾向があると考えられる。

しかし、コモンズという場を作るだけでは、学生の利用にスムーズに繋がりにくかったり、休憩時間などでの居場所としての機能のみに偏る可能性がある。他者の存在が可視化されることを通して、緩やかに相互の刺激が生じ、協働による学習活動のみならず個別学習に影響を与えるというコモンズの機能を最大限に生かした活用のあり方を模索していくことが必要である。本研究で得られた結果からは、大学生のコモンズの活用が学習のあり方や学習習慣に積極的な効果をもたらしていた。一方で、ハード面での整備だけでなく、大学の教育カリキュラムやCP・DPとの繋がりのなかで、正課での課題設定のあり方を十分に検討することや、自主的なプロジェクトの育成やコモンズの利用に繋がるイベントやアクティビティなどの正課外活動についても運営面からサポートし、学生の習慣的なコモンズの利用に繋げていくことが求められていると考えられる。そのためにも、コモンズの運用についての大学側の取り組みと学生の学びへの効果との繋がりについて、実証研究を継続的に行って検証していくことが必要であろう。

## 付記

本研究は、2018年度関西学院大学高等教育推進センター共同研究助成をうけて実施されたものです。また、本研究の結果の一部は、2019年3月2日に行われた「大学教育におけるラーニングコモンズの立ち上げ・運営の理想と現実」ならびに2019年3月7日に行われた関西学院大学教育学会において発表されました。調査の実施にご協力いただいた関西学院大学の学生、教職員の皆様に厚く御礼申し上げます。

## 引用文献

- 中央教育審議会答申（2012）. 新たな未来を築くため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） Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm)（2019年5月1日）
- 経済産業省（2006）. 社会人基礎力に関する研究会—「中間取りまとめ」— Retrieved from [https://www.meti.go.jp/committee/kenkyukai/sansei/jinzairyoku/jinzaizou\\_wg/pdf/001\\_s01\\_00.pdf](https://www.meti.go.jp/committee/kenkyukai/sansei/jinzairyoku/jinzaizou_wg/pdf/001_s01_00.pdf)（2019年11月30日）
- 文部科学省（2010）. 大学図書館の整備について（審議のまとめ）—変革する大学にあって求められる大学図書館像 Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/toushin/1301602.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/toushin/1301602.htm)（2019年5月1日）
- 文部科学省（2013a）. 科学技術・学術審議会学術文化会学術情報委員会の審議まとめ「学修環境充実のための学術情報基盤の整備について」 Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/25/08/1338778.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/08/1338778.htm)（2019年5月1日）
- 文部科学省（2013b）. 日本ユネスコ国内委員会活動（教育） Retrieved from <http://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm>（2019年5月1日）
- 文部科学省（2016）. 高大接続システム改革会議「最終報告」 Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shougai/033/toushin/1369233.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/033/toushin/1369233.htm)
- 文部科学省（2018）. 平成29年度学術情報基盤実態調査結果—大学における教育研究活動を支える大学図書館およびコンピュータ・ネットワーク環境の現状について—（報道発表） Retrieved from [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/30/03/\\_icsFiles/afeldfile/2018/03/23/1402588\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/03/_icsFiles/afeldfile/2018/03/23/1402588_1.pdf)（2019年5月1日）
- 岡田初恵・大谷順子（2015）. アクティブ・ラーニング・コモンズを活用した老年看護学の演習授業における学びの効果 旭川大学保健福祉学部研究紀要, 7, 59-67.