

学習者がアクティブ・ラーニング型授業に感じる「魅力」に関する研究

宮崎 大樹

高知学園短期大学紀要 第50号 別刷 (令和2年3月)
Reprinted from Bulletin of Kochi Gakuen College, No.50 (March, 2020)

原 著

学習者がアクティブ・ラーニング型授業に感じる「魅力」に関する研究

宮崎 大樹*

要約：本研究の目的は、学習者がアクティブ・ラーニング型授業に対して感じる「魅力」を明らかにすることである。全15回のアクティブ・ラーニング型授業を行い、授業ごとに学生が提出した授業ふり返りの自由記述の内容を分析した。分析にはKH Coderを用い、客観性を確保しつつ、学習者の自由記述の全体的な傾向をとらえることを試みた。提出された1,055の自由記述の中にアクティブ・ラーニング型授業に関する記述は455あり、この455の記述に関して分析した。その結果得られた、学生がアクティブ・ラーニング型授業の「魅力」として感じていると考えられる主要な点は以下の6点である。「意見を聞くことによって、新たな知識を得られること」「意見を聞くことによって、共感できること」「自分では思いつかなかった考えに触れ、新しい考えを知ること」「難しい課題に対し、授業を通して考えが深まること」「他のグループの意見を聞くことによって、新たな知識を得ること」「自分たちのグループで話し合うこと」。また、「聞く」を一つのキーワードとした、「内化(インプット)」に対する学生の肯定的な記述の多さから、多くの学生がアクティブ・ラーニング型授業の「聞く」ことに「魅力」を感じていることが示唆された。

キーワード：アクティブ・ラーニング、魅力、聞く、内化、KH Coder

1 はじめに

1. 1 アクティブ・ラーニングの定義

近年、急速に変化する社会の中で、学校教育においてもその変化に対応した改革が求められている。様々な変化の中でも「アクティブ・ラーニング」への転換は、最も一般に浸透している変化の一つと考えられる。新聞やテレビなどのマスメディアにおいても頻繁に取り上げられ、保護者の関心も高い。アクティブ・ラーニングは、アメリカにおいて1990年代にBonwellとEison(1991)によって理論化され、日本においては、2012年の中央教育審議会答申(文部科学省, 2012)で、大学教育の質的転換の方策として特筆され脚光を浴びることとなる。しかし、山内(2018)が「歴史的に見

るとアクティブラーニングは近代型の学校が生み出した「講義型授業」という教育方法に対して、学習者がより能動的に関与できる教育方法を模索する実践運動の標語であったといえるだろう」と述べているように、アクティブ・ラーニングはその定義が明確になされないまま普及してきたといえる。わが国においては、文部科学省(2012)が「教員による一方向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。」と定義した上で、「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

*高知学園短期大学 幼児保育学科 *Email: dmiyazaki@kochi-gc.ac.jp

グループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」としている。また、山内（2018）はアクティブ・ラーニングが能動的な学習そのものを指す場合と、それを実現するための教育方法を表す場合があることを指摘している。その上で、学習の内容に関する特徴を含んだ、「読解・議論・作文などの活動において、分析・統合・評価といった高次思考過程への関与によって、聴講と比較して積極的に参加する学習」と定義した。さらに、溝上（2014）は認知プロセスの外化に関する概念を加え、アクティブ・ラーニングを「一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」と定義した。本稿においては溝上（2014）の定義に従い、アクティブ・ラーニングを導入している授業をアクティブ・ラーニング型授業とする。

1. 2 アクティブ・ラーニングの効果と今後の課題

辻ら（2016）は、座学形式の授業と比較してアクティブラーニング型授業は、「授業理解度に関して、学生同士の相互学習やプレゼンテーションを通して、より深い理解が促進された可能性が考えられる」と述べ、知識伝達型の座学形式の授業よりも、アクティブ・ラーニング型授業の方が、学生の授業理解度をより高くする可能性を示唆している。また、伊藤（2017）は、アクティブ・ラーニング型授業への改善が、「思考面での変化」「動機づけ面での変化」「感情面での変化」のいずれについてもポジティブな変化が見られたことを明らかにしている。以上のことから、アクティブ・ラーニング型授業は、学習者の授業理解度を向上させるだけでなく、心理的にもポジティブな変化を与える可能性が示唆された。

学習者にとって、理解度及び心理的に効果の期待できる学習方法として2010年代から日本においても積極的に導入が進められてきたアクティブ・

ラーニングであるが、いくつかの課題が指摘されている。その中の一つに、学習活動を子供の自主性だけに委ね、学習成果につながらない「活動あって学びなし」と批判される授業に陥ったり、特定の教育方法にこだわるあまり、指導の型をなぞるだけで意味のある学びにつながらない授業になってしまったりする（文部科学省，2017）ことがある。また、松下（2015）が「アクティブラーニングの実践も往々にして、グループワーク、ディスカッション、プレゼンテーションなどの活動を組み込んだ授業形態というレベルにとどまっている」と指摘するように、アクティブ・ラーニングの導入が必ずしも質の高い学習につながっているわけではない。このように、「活動あって学びなし」の授業に陥ったり、単なる授業形態の模倣に陥ったりしないためには、アクティブ・ラーニング型授業への正しく深い理解が不可欠である。その上で、今後は形式的に学生参加型の活動を行うことに焦点を合わせるのではなく、アクティブ・ラーニングを授業の質と学習成果の向上につなげていくことが必要である（山本，2019）。

しかし、授業者が教育技術の向上に努め、アクティブ・ラーニングへの理解を深めるだけでは、授業の質及び学習成果の十分な向上にはつながらない。なぜなら、授業は、教授者と学習者がいて成立するものだからである。授業者がいかにアクティブ・ラーニングへの理解を深めたところで、学習者がその学習に意欲的に取り組むことができず関心も何も持たないようでは、十分な学習効果は期待できない。このようなことから、山本（2019）は、「効果的なアクティブラーニングには、一方的に講義を聴くことを超える能動的な学習をし、学生が高次の志向に関わるような授業を展開できるかに焦点を合わせるだけでなく、動機づけを高めていくことも重要である」と述べている。動機づけには外発的動機づけと内発的動機づけがあるが、「主体的・対話的で深い学び」（文部科学省，2012）を実現するためには、内発的動機づけを高めるような働きかけが必要と考えられる。

1. 3 研究の目的

そこで、本研究では、学生がアクティブ・ラーニング型授業のどこに「魅力」を感じているのかを明らかにすることを目的とする。内発的動機づけを高める環境のひとつとして、アクティブ・ラーニング型授業そのものに対する、学生のポジティブな感情を明らかにし、授業をデザインする際の判断材料として活用することには、学生の主体的な学びを促す上で大きな意味があると考えられる。

なお、本研究においては、アンケート調査を実施せず、授業のふり返しとして学生が記述した自由記述の内容を分析して、アクティブ・ラーニングの「魅力」を明らかにする。アンケート調査を実施した場合、データの分析は容易になるが、設題や選択肢の設定において、アンケート作成者や研究者の意図が影響することは避けられない。また、伊藤（2017）が「教員による授業デザインの改善の意図が受講生に共有され、新たな学習形態に積極的に適応しようとする構えが生じ、そのことが自由記述の内容に反映した可能性がありうる」と述べるように、回答方法を自由記述にしたとしても、アンケート調査として実施する限り、回答内容への何らかの影響は避けられない。

そこで、本研究においては、筆者が行った授業の、「ふり返し」の「一言・感想」欄に記述された記述のみをデータとして扱った。この欄への記述内容は、評価に影響するものではなく、また授業のまとめとして書くものでもなく、あくまで自由に「感想」を書くように指示している。そのため、学生は当然その内容を自由に記述しており、授業内容や学習方法に関係のない記述も多々見られるが、それでよいと伝えている。

以上のことから、学生が自由に記述した感想の中からアクティブ・ラーニング型授業に関する記述を抽出し、その内容を分析することで、アクティブ・ラーニング型授業に対して学生たちが持つ、より自然な感情を明らかにする。

2 研究の対象と方法

2. 1 研究の対象

X短期大学の2年生78名を対象として行った。調査期間は2019年4月から8月であった。

2. 2 研究の方法

まず、2年生前期に実施された教育原理の授業において、全15回でアクティブ・ラーニング型授業を実施した。次に、毎回提出されるふり返りの「一言・感想」欄に書かれた記述の中から、アクティブ・ラーニング型授業に関する内容が書かれたものを抽出し、その内容を分析した。なお、分析に使用するソフトウェアは、フリーソフトのKH Coderを用いた。KH Coderは、樋口（2004）が開発・公開してきたもので、テキスト型（文章型）データの分析方法「計量テキスト分析」を実現するためのフリーソフトウェアである。KH Coderは、語の選択にあたり恣意的になり得る「手作業」を廃し、多変量解析によってデータ全体を要約・提示することと、コーディング規則を公開するという手順を踏むことによって、操作化における自由と客観性の両立を可能にしている（越中ら、2015）点で優れている。本稿においては、このKH Coderを用い、客観性を確保しつつ、学習者の自由記述の全体的な傾向をとらえることを試みた。

なお、本研究は平成31年度高知学園短期大学研究倫理審査委員会において、研究目的と計画およびインフォームド・コンセントの手続きなどに関する審査を受け、その承認を得て実施された（承認番号第35号）。

2. 3 対象となるデータ

対象となるデータは前述した教育原理全15回の授業後に提出されたふり返しにおける自由記述であり、1,055の自由記述が対象となった。各回の回収数は下記（表1）のとおりである。13回目と14回目は2コマ続けての授業であったため、ふり返りをひとつにまとめた。そのため13回目の回収数は計上しない。1,055の自由記述のうち、アクティブ・ラーニング型授業に関する記述は455あり、この455の記述に関して分析した。

表 1. 各回の授業ふり返りの提出数

授業回	提出数	アクティブ・ラーニングに関する記述のあったもの
第 1 回	77	34
第 2 回	77	22
第 3 回	77	31
第 4 回	74	22
第 5 回	73	21
第 6 回	76	23
第 7 回	78	43
第 8 回	74	10
第 9 回	77	58
第 10 回	74	19
第 11 回	78	37
第 12 回	76	40
第 13 回	—	—
第 14 回	73	45
第 15 回	71	50
合計	1,055	455

3 結果と考察

KH Coder を用いて、文書の単純集計を行った結果、455の段落、500の文が確認された。また、総抽出語数（分析対象ファイルに含まれているすべての語の延べ数）は8,347、異なり語数（何種類の語が含まれていたかを示す数）は675であった。さらに助詞や助動詞などの一般的な語が除外された3,562語（異なり語数500）が分析に使用される語として抽出された。分析の結果、自由記述の中で出現数が15回以上の頻出語について、表 2 に示す。

また、樋口（2017）は、「ある言葉と一緒に使われることが多い「共起語」を機械的にリストアッ

プすれば、その言葉の用いられ方について新たな気づきがあるかもしれない」と述べている。そこで、KH Coder の「共起ネットワーク」コマンドを用い、自由記述の中で出現パターンの似通った語を線で結んだ図を描いた（図 1）。強い共起関係ほど太い線で描画され、出現数の多い語ほど大きな円で描画されている。

表 2 上位頻出語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
意見	142	考え方	27
自分	118	教員	25
考える	110	具体	23
グループ	99	説明	22
思う	96	知る	22
聞く	83	目指す	20
難しい	82	それぞれ	18
人	79	納得	18
他	68	班	18
考え	61	見る	17
違う	40	伝える	17
分かる	38	学ぶ	16
発表	36	楽しい	16
たくさん	35	内容	16
聞ける	35	活動	15
理解	34	話し合う	15
保育	30		

最も多く出現したのは、「意見」という語であり、「自分」「考える」「グループ」と続く。そこで、「意見」「自分」「考える」「グループ」、それぞれの上位頻出語が、どのような文脈において使用されているのかを明らかにするために、KH Coder の KWIC コンコーダンスのコマンドを用いて分析した。そうすることによって、前後に多く出現していた語を通じて、検索対象語がもとのテキストの中でどう使われていたのかという文脈をうかがえる（樋口）。

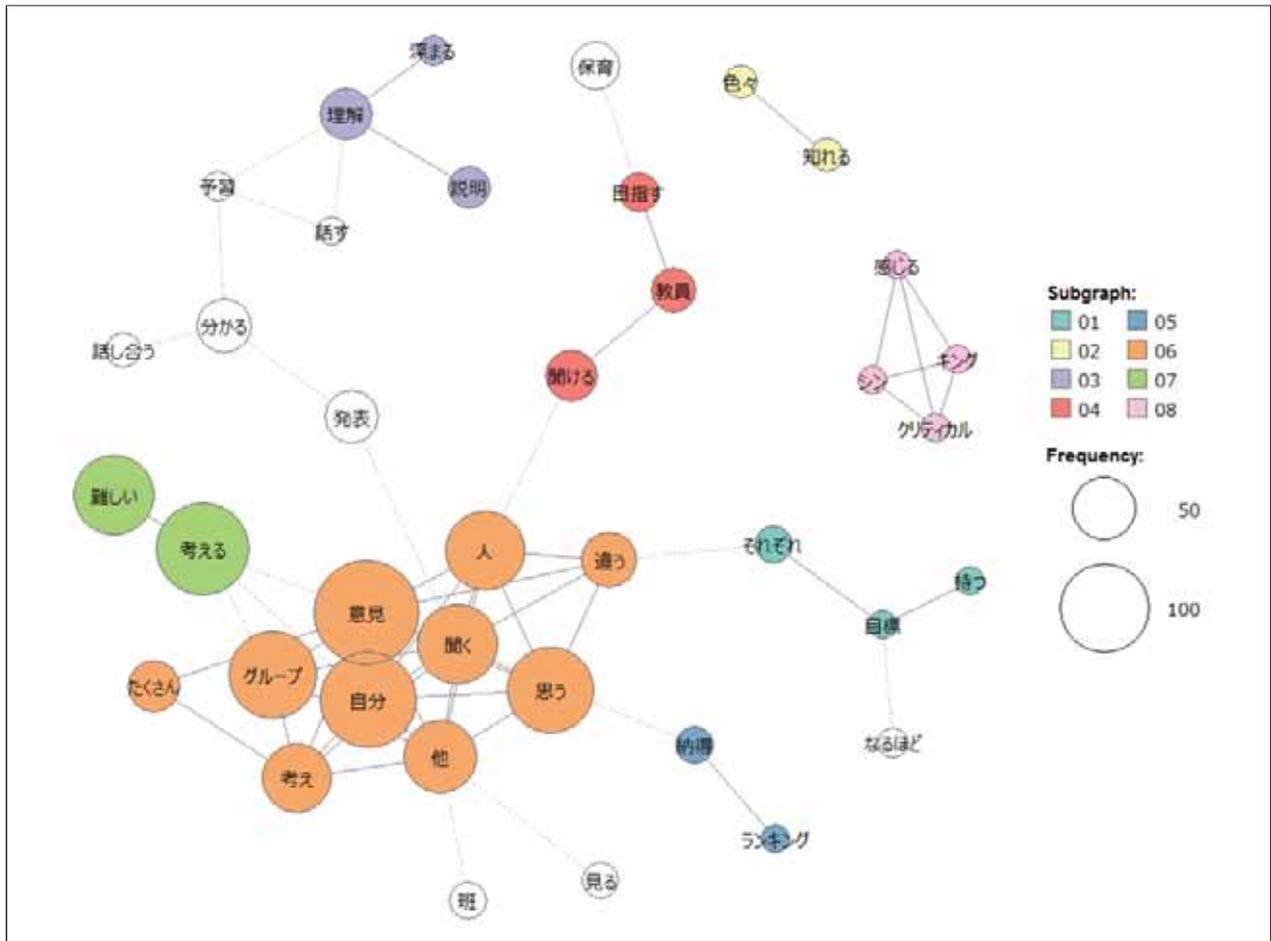


図1 自由記述の内容をもとにした共起ネットワーク

(1) 「意見」という語の用いられ方から考えられるアクティブ・ラーニング型授業の魅力について

自由記述の中に、最も多い142回出現した「意見」という語が、元のテキストの中でどう使われていたかを知るために、「意見」という語の前後にどのような語が多く用いられたのかを示したのが、表3である。

表3 「意見」という語の前後に多く出現した語

順	用いられた語	「意見」より前に出現した回数	「意見」より後に出現した回数
1	聞く	4	40
2	人	31	2
3	自分	23	6
4	グループ	28	2
5	違う	10	5

「意見」の前後に最も多く出現した語は、「聞く」であった。そこで、実際の記述から、「意見」と「聞く」が同じ文で使われた場合に学生が感じたことについて、以下の2つのパターンとして整理した。(下線は筆者による)

- ア 「意見」を「聞く」ことによって、新たな知識を得られた
- グループの人の意見を聞いて、こういった考えもあるんだなと新たな発見があった。
 - 同じ考えの人の意見を聞いてより深く考えることができた。違う意見の人からはいろいろな発見をすることができた。
- イ 「意見」を「聞く」ことによって、共感した
- グループの意見を聞き、共感できる点が多かった。
 - 他の人の意見を聞いて納得できることがあった。

なお、「意見」の前後に多く用いられた、「聞く」以外の語は、「人」「自分」「グループ」「違う」などであったが、これらの言葉は「聞く」と同じ記述の中で用いられることが多かった。以下に具体例を示す。(下線は筆者による)

- 他の人の意見を聞きやすく、新しい考えが分かったり、自分の考えを整理しやすいのでわかりやすかった。
- 自分が思いつかない意見も聞けてとてもためになりました。
- グループの人の意見を聞いて、こういった考えもあるんだと新たな発見があった。
- 他の人の意見を聞くと、違う意見が必ず出てくるので、でた意見を元に子どもと関わっていこうと思った。

以上のことから、学生は、アクティブ・ラーニング型授業において、「意見を聞くことによって、新たな知識を得られる」ことや、「意見を聞くことによって、共感できる」ことに魅力を感じていることが示唆された。

(2) 「自分」という語の用いられ方から考えられるアクティブ・ラーニング型授業の魅力について

自由記述の中に、2番目に多い118回出現したのが、「自分」という語である。「自分」という語の前後にどのような語が多く用いられたのかを示したのが、表4である。

表4 「自分」という語の前後に多く出現した語

順	用いられた語	「自分」より前に出現した回数	「自分」より後に出現した回数
1	意見	4	23
2	考え	3	19
3	聞く	11	0
4	思う	7	6
5	ない	3	11

「自分」の前後に最も多く出現した語は、「意見」であり、その次に多かったのは「考え」であった。これは、以下の記述のように、「自分の意見」や「自分の考え」という文脈で使われることが多いため、当然の結果と考えられる。(下線は筆者による)

- 自分の意見とはちがう意見がたくさん知れて、色々な角度で考えることができた。
- 自分の考えや思ったことを書いて表現することができた。

また、「聞く」については、前述のとおり「意見」「自分」「聞く」というセットで同じ文脈において用いられることが多かった。

最後に、「思う」と「ない」については、この2語が結びついた形で「自分」の前後に出現することが多かった。例えば、以下のような記述である。(下線は筆者による)

- 自分が思いつかない意見も聞けてとてもためになりました。
- 自分では思いつかなかった対応の仕方を知ることができた。
- 自分一人ではなかなか思いつかなかったが、他の人の意見を見て、いろんな工夫の仕方があると思った。

以上のことから、学生はアクティブ・ラーニング型授業において、「自分では思いつかなかった考えに触れ、新しい考えを知る」ことに魅力を感じていることが示唆された。

(3) 「考える」という語の用いられ方から考えられるアクティブ・ラーニング型授業の魅力について

自由記述の中に、3番目に多い110回出現したのが、「考える」という語である。「考える」という語の前後にどのような語が多く用いられたのかを示したのが、表5である。

表5 「考える」という語の前後に
多く出現した語

順	用いられた語	「考える」より前 に出現した回数	「考える」より後 に出現した回数
1	深い	9	0
2	難しい	1	25
3	改めて	4	0
4	グループ	7	6
5	ない	3	11

まず、「考える」の前後に「深い」という語が多く用いられていた。2つの語が同時に用いられた記述には、以下のようなものがあった。(下線は筆者による)

- 同じ考えの人の意見を聞いてより深く考えることができた。違う意見の人からはいろいろな発見をすることができた。
- グループでテーマについて深く考えられたので、ワールドカフェの質問にも対応できた。

以上のことから、学生はアクティブ・ラーニング型授業を通して、「より深く考えることができる」ことに魅力を感じていることが示唆された。

次に、「考える」の前後では「難しい」という語も多く用いられている。2つの語が同時に用いられた記述については、以下の2つのパターンに整理することができる。(下線は筆者による)

ア 課題が難しく、適切でなかったと感じていると考えられるパターン

- 人それぞれの意見があり、子どもたちにとってどうあるべきなのか考えるのが難しかった。
- 事例で子どもにあった遊びを考えるのが難しかった。

イ 難しい課題に対し、授業を通して考えが深まったと感じていると考えられるパターン

- 他のチームの意見などを聞いて、自分たちでは考えるのが難しかったこともたくさん出ていた。考えの一つとして学べた。
- 改めて考えてみると難しいところもあり、でも皆で考え、アイデア等を出し合うことで、

理解も深まり、それぞれについて考え直すことができた。

以上のことから、学生は「難しい課題に対し、授業を通して考えが深まる」ことに魅力を感じていることが示唆された。しかし、反対に「課題が難しく、適切でなかったと感じている」学生もいることが分かった。

(4) 「グループ」という語の用いられ方から考えられるアクティブ・ラーニング型授業の魅力について

自由記述の中に、4番目に多い99回出現したのが、「グループ」という語である。「グループ」という語の前後にどのような語が多く用いられたのかを示したのが、表6である。

表6 「グループ」という語の前後に
多く出現した語

順	用いられた語	「グループ」より 前に出現した回数	「グループ」より 後に出現した回数
1	他	31	1
2	意見	2	28
3	聞く	1	15
4	話し合う	0	8
5	人	7	1

「グループ」の前後に最も多く出現した語は、「他」であり、その次に多かったのは「意見」であった。これは、以下の記述のように、「他のグループの意見」という文脈で使われることが多いため、当然の結果と考えられる。(下線は筆者による)

- 他のグループの意見をたくさん見て、いろいろな考えを吸収できてよかった。
- 他のグループの意見を見て、考えを広げていくことができた。

これらの記述からは、前述の「意見」という語の考察で述べた、「意見を聞くことによって、新たな知識を得たと感じる」ことの一部に「他のグループの意見」が含まれていることが示唆される。

上記の例は、どちらも「見る」と言う語が用いられているが、3番目に多く出現した「聞く」も同じように用いられていることが多い。例えば、以下のような用いられ方である。(下線は筆者による)

- 他のグループの意見を聞いて、なるほどと思える意見がたくさんあった。
- 他のグループの発表を聞いて、わかりやすい部分もあったり、それぞれの国について聞くことができたので良かった。

これに対して、「話し合う」が用いられる場合は、「他」「意見」「聞く」が用いられる場合とは、やや異なる。以下の記述のように、「話し合う」は主に自分たちの「グループ」内での話し合いに魅力を感じていると考えられるものが多い。(下線は筆者による)

- 教科書を読んだら難しかったがグループで話し合うことで分かりやすかった。
- グループでも様々な案を出し、しっかり話し合えて、他のグループの発表も質問しながら聞いた。

以上のことから、学生はアクティブ・ラーニング型授業において、「自分たちのグループで話し合う」ことに魅力を感じていることが示唆された。

なお、「人」については、他のグループの「人」であったり、自分のグループの「人」であったり、単に「人」としての記述されていた。このことから、学生は他者のことを総じて「人」と記述していると考えることができ、「人」に関する記述は前述の「他のグループ」か「自分のグループ」のどちらかに含むことができると考えられる。

以上のことから、学生はアクティブ・ラーニング型授業において、「他のグループの意見を聞くことによって、新たな知識を得たと感じる」ことや「自分たちのグループで話し合う」ことに魅力を感じていることが示唆された。

4 まとめと今後の課題

本研究では、学習者がアクティブ・ラーニング型授業に感じている「魅力」を明らかにすること

を目的に、授業のふり返りの自由記述を客観的に分析することを試みた。その結果得られた、学生がアクティブ・ラーニング型授業の「魅力」として感じていると考えられる主要な点を以下に示す。

- ① 「意見を聞くことによって、新たな知識を得られる」こと
- ② 「意見を聞くことによって、共感できる」こと
- ③ 「自分では思いつかなかった考えに触れ、新しい考えを知る」こと
- ④ 「難しい課題に対し、授業を通して考えが深まる」こと
- ⑤ 「他のグループの意見を聞くことによって、新たな知識を得る」こと
- ⑥ 「自分たちのグループで話し合う」こと

以上のようなことは、日頃から予想されてきている要素ではあるが、客観的な数値として浮き彫りになったことは有意義である。もちろん、以上の6点には重複する部分も多く、また学生それぞれの表現による微妙な認識の違いもあると考えられる。そのため、6点に分類、もしくは集約することは必ずしも適切とはいえない。しかし、一定の共通する傾向を見出すことは可能である。

それは、「聞く」を一つのキーワードとした、「内化(インプット)」に対する学生の肯定的な記述の多さである。溝上ら(2016)は、アクティブ・ラーニング型授業で採るべき新しい活動は、他者との、あるいは集団を前にした「話す(議論する)」「発表する」であると述べている。つまり、アクティブ・ラーニングでは外化(アウトプット)が重要なのだ。内化重視であった従来の講義型授業とアクティブ・ラーニング型授業の決定的な違いはこの外化であり、外化なくしてアクティブ・ラーニング型授業とはいえない。にもかかわらず、学生の自由記述からは、アクティブ・ラーニング型授業において、「内化」に「魅力」を強く感じているという内容の記述が多く見られた。しかし、そのプロセスは従来型のそれとはまったく異なるものである。なぜなら、学生が魅力を感じている内化には、必ず他者による外化が伴っているから

だ。そして、この「他者」は授業者を示してはいない。学生は内化について魅力を感じてはいるが、それは従来型の一方的な知識伝達型講義による内化とは異なる。あくまで、グループやペアでの活動を通じた双方向のやり取りの中で知識や新しい気づきを得ることに対して魅力を感じているのである。アクティブ・ラーニング型授業は外化を促す活動を取り入れるため、前述のような「活動あって学びなし」という批判を受けやすい。しかし、学生は活動（外化）の中で得られる学び（内化）に魅力を感じている。アクティブ・ラーニング型授業を通して、しっかり学んでいるのだ。

また、アクティブ・ラーニング型授業における今後の課題のひとつとして、本研究で浮き彫りになった「課題が難しく、適切でなかったと感じている」学生を生む場合があることがあげられる。加えて、記述の数は多くなかったが、「グループ内で話し合っ決めてるのが大変だった」といったような、活動自体に難しさを感じている学生の意見も見られた。大山・田口（2013）は、アクティブ・ラーニング型授業を「交流型」「意見獲得型」「課題解決型」「主張交換型」「理解深化型」「集約型」の6類型に整理した。こういった分類に基づき、授業者は教授する内容や特徴、学生の状態に応じて、授業をデザインすることが求められる。

本研究において、学生はアクティブ・ラーニング型授業の、「聞く」（内化）部分に「魅力」を感じていることが明らかになった。この結果を念頭に置き、今後は、アクティブ・ラーニング型授業においても、本来「学び」が持つ「知る」喜びや「分かる」喜びという魅力について、今一度見直すことを今後の課題としたい。

引用文献

伊藤崇達, アクティブ・ラーニング型授業における学習者の心理的变化—授業デザインの改善に伴う変化に焦点を当てて—, 2017, *日本教育工学会論文誌* (41), 61-64

大山牧子・田口真奈, 大学におけるグループ学習の類型化—アクティブ・ラーニング型授業のコー

デザインへの示唆—, 2013, *日本教育工学会論文誌* 37 (2), 129-143

越中康治・高田淑子・木下英俊・安東明伸・高橋潔・田幡憲一・岡正明・石澤公明, テキストマイニングによる授業評価アンケートの分析：共起ネットワークによる自由記述の可視化の試み, 2015, *宮城教育大学情報処理センター研究紀要：COMMUE* (22), 67-74

辻義人・杉山成, 同一科目を対象としたアクティブラーニング授業の効果検証, 2016, *日本教育工学会論文誌* (40), 45-48

樋口耕一, テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—, 2004, *理論と方法* vol.19 (1), 101-115

樋口耕一, 計量テキスト分析およびKH Coderの利用状況と展望, 2017, *社会学評論* 68 (3), 334-350

樋口耕一, KH Coder 3 チュートリアル (アクセス日2019年9月26日) <https://kncoder.net/tutorial.html>

Bonwell, C. C and Eison, J. A, ACTIVE LEARNING: Creating Excitement in the Classroom, ASHE-ERIC Higher Education Report No.1, 1991

松下佳代, ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために, 2015, 勁草書房

溝上慎一, アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換, 2014, 東信堂

溝上慎一・森朋子・紺田広明・河井亨・三保紀裕・本田周二・山田嘉徳, <センター教員・協働研究論考> Bifactorモデルによるアクティブラーニング（外化）尺度の開発, 2016, *京都大学高等教育研究* (22), 151-162

文部科学省中央教育審議会, 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), 2012

文部科学省, 平成29年度小・中学校新教育課程説明会 (中央説明会) における文科省説明資料 新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会

における議論から改訂そして実施へー, 2017
山内祐平, 教育工学とアクティブラーニング,
2018, *日本教育工学会論文誌*42 (3), 191-200
山本友紀, 高等教育におけるアクティブラーニン
グの取り組みと課題: 一般教育科目の英語の授

業を事例として, *武蔵野大学教養教育サーチセ
ンター紀要* (9), 2019, 89-104

受付日: 令和元年10月11日

受理日: 令和2年1月17日

Original Paper

The “attraction” of learners toward active learning-type classes

Daiki MIYAZAKI *

Abstract: This study aims to clarify the “attraction” that learners feel about active learning-type classes. A total of 15 active learning-type classes were conducted, and the content of the students’ freely written comments and impressions on each class were analyzed. A KH Coder was used to capture the overall tendencies of the learners’ freely written comments and impressions, ensuring objective analysis. Of a total of 1,055 student submissions, 455, taken from active learning-type classes, were targeted for analysis. The results revealed that the students’ feelings are affected by six points of “attraction” to the active learning-type classes, identified in (1) acquiring new knowledge by listening to opinions, (2) developing a sympathetic attitude by listening to opinions, (3) understanding and learning about new ideas that you never thought of before, (4) enhancing the class by thinking about complex issues, (5) gaining new knowledge by listening to the opinions of other groups, and (6) holding discussions within your own group. In addition, many students made a lot of positive comments using the keywords *internalization* (input) and *listening*, as well as adding the word *attraction* to listening in active learning classes.

Key Words: active learning, attraction, listening, internalization, KH Coder

*Kochi Gakuen College, Department of Childhood Education and Care, Email: dmiyazaki@kochi-gc.ac.jp

