学生の特性を把握する間接評価：教学IRの有用性

The Role of Indirect Assessment : Utility of Institutional Research

山 田 礼 子^{※1}

Reiko YAMADA

Universities and colleges in Japan have experienced sweeping and sudden changes during these ten years. One of new trends in such changing environment is exemplified as the rising movement for learning outcomes assessment. However, In Japan, we have less historical background to assess learning outcomes and students' growth through standardized tests and student self-reported surveys. We have developed the student surveys systems for learning improvement, so called JCIRP (Japanese Cooperative Institutional Research Program) since 2004. Our program consists of three student surveys such as Japanese Freshman Survey, Japanese College Student Survey, and Japanese Junior College Student Survey. Until 2012, over 100,000 students participated in our program. It seems that our student survey system has institutionalized the culture to assess student learning outcomes based on the student self-reported data and has been widely accepted in Japanese higher education institutions as the indirect assessment system. Each university is able to use the indirect assessment as the IR system for effective educational management. In this paper, the profile of first-year students will be demonstrated through the analysis of first-year student survey data and the implication of first-year experience will be discussed.

Keywords : Student Survey, Institutional Research, Japanese Cooperative Institutional Research Program, First-year Experience, First-year Student

キーワード：学修行動調, IR, JCIRP, 初年次教育, 新入生

1. はじめに

平成20年の中教審の答申「学士課程教育の構築に向けて」において、教育課程や教育手法の改善、質保証の取組について提言がなされ、学士課程共通の学習成果に関する参考指針として、各専攻分野を通じて培う「学士力」が提示された¹⁾。21世紀の到来とともに、大学教育の成果、いわゆるラーニング・アウトカム（以下学習成果）を提示することが強く高等教育政策にも反映され、かつ社会からも求められる新局面に高等教育機関は直面している。こうした認識は、各高等教育機関のみならず、多くの専門分野においても共有されている。学生に学習成果を身に付けさせるための方策として何をすべきか、そして教育改善を実質化するには何が必要かについて多くの高等教育機関が議論を重ね、実際に、日本の高等教育は初年次教育やFDの進展などさまざまな努力を重ねてきた。そうした努力あるいは取組を支援する装置として、教育に関する客観的なデータを分析し、機関の教育改善に役立てる教学IRという概念が果たす役割は少なくない。教育改善を

めていくには、学生の高校時代の学習行動や生活行動等の背景や、学生生活を通じての学習面および人間的な成長を客観的なデータに基づいて、現状評価することが効果的であるとされているが、現状評価にあたっては実際には教員の経験値に基づいている場合が未だに多い。客観的なデータに基づいて学生の成長についての現状評価する代表的な方法が「学修行動調査」もしくは「学生調査」^{†1)}である。

本稿では、第一に学習成果を測定する代表的な2つの方法を解説したうえで、教学IRと学習行動調査の関係性について説明する。次に、近年、初年次教育は設置形態、分野を超えて提供されるなど、普遍化されてきているが、そうした初年次生の特性を把握することによって、より学生の実態に合った初年次教育内容を構築し、かつ効果も期待できると考えられる。そこで、最近の初年次生の特性を教学IRの方法として開発してきた調査である「JFS（日本版新入生調査）」から把握し、提示することにする。

^{†1)}学修行動調査は学生調査とも言い換えられるが、平成24年度の中央教育審議会答申でも学修行動調査として扱われていることから、本稿では学修行動調査という用語で統一する。

2013年2月14日受付

※1 同志社大学社会学部

2. 学習成果測定方法としての直接評価と間接評価

学習成果の測定方法には、学習成果を直接に評価する直接評価と学生の学習行動、生活行動、自己認識、大学の教育プログラムへの満足度等成果にいたるまでの過程を評価する学修行動調査に代表される間接評価という2種類に分類できる²⁾。「直接評価」および「間接評価」は、大学全体というマクロベースおよび教室単位というマイクロベースに分類することができるが、必要に応じてマクロとミクロを組み合わせる利用が可能となる(図1を参照)。

直接評価は学習成果を直接に測定し、評価するのに適しているが、学生の学びのプロセスや行動を把握するには限界がある。学びの結果を学習時間や予習、復習を十分に行ったと推定し、成果と結び付けることは可能であるが、試験対策やあるいは標準試験対策としての問題集への対処により高得点をあげるケースも少なくない。そこで、直接評価による学習成果が提示する部分だけでは、教育評価としては十分ではないという視点から見ると、学修行動調査やインタビュー等あるいは授業評価で実施される間接評価は、学生の期待度や満足度、学習行動の把握、関与(エンゲージメント、インボルブメント)や経験を把握することができ、成果につながる教育の過程を評価するという機能を伴っている。その意味で、教育のプロセス評価とも言い換えることができる。学習成果の測定には、試験結果やレポートの評価といった直接評価に、学生の学習行動、大学の教育環境、教員と学生の関係を把握する学修行動調査という教育のプロセス評価が効果的に組み合わせられ、かつそれぞれの評価結果を結び付けることでより有効になるとまとめられる³⁾。

3. データを活用する教学IR

大学の経営の意思決定や教育の改善のために、大学内に存在するデータを分析し、活用することがIRの基本原理である。そのようなデータは、財務、施設、卒業生、学生等多岐に渡っている。しかし、財務や施設に関するデータは、個別の大学の内部情報として外部に明らかにしにくい性格のものが含まれているだけで

なく、他の大学と共有しにくい性格も伴っている。一方、教育に関する学生のデータ、例えば、学修行動調査は個別の大学のみならず、多くの大学が共通して利用できるだけでなく、結果を教育の効果に関するベンチマーク(評価指標)として利用することも可能である⁴⁾。

平成24年度中教審答申で学修行動調査の必要性がクローズアップされたが⁵⁾、以前から既に多くの大学において学生を対象とした調査を行うケースが増加していた。2009年に日本私立大学協会付置私学高等教育研究所のプロジェクトの一環として実施した「学士課程教育の改革状況と現状認識に関する調査」^{†2)}結果を参照すると、学習成果の把握と評価の方法として、学修行動調査(ここでは在学生調査や卒業生調査として提示されている)の実施率は、人文系30.6%、社会科学系38.1%、理学系44.4%、工学系51.1%、保健系41.7%となっているように大学内においてかなり活用されている⁶⁾。このように相対的に高い比率で学修行動調査は各大学内で活用されているにもかかわらず、大学毎で行われていることから、日本の大学における学修行動調査は、調査目的、実施方法、データの分析方法が多様な状況にある。そのため、大学の教育効果を部分的、間接的に測定するにとどまり、標準的な尺度にもとづいた包括的かつ体系的な調査が実施されている例は少ない。ゆえに学士課程教育の学習成果測定を目的とした調査は方法、内容、分析手法等に関して未だ実証段階と言わざるを得ない。そのため、データを収集し、分析を行ったとしても、その後のプロセスにおいて有効にデータが活用されず、適切にプログラム評価を行えない可能性が高く、個別な学習行動調査のため、ベンチマークも行いにくい。ベンチマークとは、判断の基準、比較のために用いる指標という意味で使われているが、学修行動調査を通じてのベンチマークの場合には、学生の学習行動、満足度、価値観、大学生活等あるいは大学側が提供する教育支援活動などを継続的に測定し、ベンチマークを比較・分析することを通じて、教育改善につなげていくことを意味している。教育におけるベンチマークは、他大学のグッドプラクティスの場合もあれば、達成目標を設定することにより、その集計結果を一種のベンチマークとして、改善につなげていくことができる。

米国では、標準的な複数の学修行動調査が開発され、研究者が研究目的で利用するだけでなく、大学機関が

図1 直接評価と間接評価の使用モデル

^{†2)} 調査対象者は全国の大学の人文科学系 630 学科、社会科学系 770 学科、理学系 251 学科、工学系 200 学科で、回収率 45.3% (905/2000) であった。

表1 参加大学、学生（新入生のみ）の基本的情報

設置形態	度数	比率	高校成績	度数	比率
国立	3,523	17.9	上位	3,536	18.3
公立	1,568	8.0	中位の上	5,287	27.3
私立	14,570	74.1	中位	4,583	23.7
合計	19,332	100.0	中位の下	2,753	14.3
			下位	2,556	13.2
性別	度数	比率	その他	度数	比率
男性	10,103	52.3	小計	19,274	99.7
女性	8,710	45.1	無回答	58	0.3
無回答	519	2.7	合計	19,332	100.00
小計	19,332	100.0			

教育改善の目的で参加し、その結果を活用している。機関が教育改善の目的で参加する場合には、大学の規模、すなわち学生数に応じて課金システムが構築されており、参加大学は、自大学のデータ、詳細な分析レポートおよびベンチマーキングとしての類似した大学グループとの比較結果等のレポートを受け取る⁷⁾。教育改善の目的で機関参加した場合には、IR部門が受け取ったデータを独自に分析し、教育効果の測定を行うと同時に、教育課程の改善等のベースライン・データとして分析結果を活用することが一般的であり、この一連の活動が教学IRである。

一方、日本の大学における学修行動調査は、前述の多様な種類や分析方法の存在という状況のなかで、参加大学にとって、教育改善にどうつなげていくかの分析のノウハウなどが伝わりにくかったことは否めない。その点を踏まえながら、大学評価や教学改革につなげる教学IRの機能を充実させる可能性のある学習行動調査の開発が求められていた。我々が2004年から多くの大学が利用し、ベンチマークとしての活用を目指して開発してきた学修行動調査がJCIRP (Japanese Cooperative Institutional Research Program)である。JCIRPは、JCSS (日本版大学生調査)、JFS (日本版新入生調査)、JJCSS (短期大学生調査)の3種類から成り立っており、2012年度末で100,000人を超える学生が参加している。そのため、この調査に参加し、ベンチマークとして利用することにより、標準性の検証ができる。同時に、大学独自で行っている内部調査などと組み合わせることで個別性を検証しながら、個別性や特色を充実していくための指標としても利用できる。次節では、JCIRPを通じて最近の初年次生の特徴を把握し、初年次教育を提供していく上での課題を検討する。

4. JFS (日本版新入生調査) から把握する新入生像

今回使用するデータは、カレッジ・インパクトモデルを検証することを目的とした継続的に実施する日

本版学生調査プログラム (JCIRP) を構成している新入生調査 (JFS) である。2008年に従来の大学生調査 (JCSS) による一時点調査に、新たに開発された大学生調査のインプット部分として利用できる日本版新入生調査 (以下JFS) が加わった。2008年6月から7月にかけてJFSを実施し、163大学 (実際は学部) から19,661人 (うち新入生は19,332人) の新入生が参加した。JFSの調査項目は、大学入学「前」に経験した進路指導状況や学習行動を主題的に扱うことにより、高校と大学との接続妥当性に焦点を当てていることが特徴である。具体的には、高校時代の学習行動、進学理由、入試形態、大学でのリメディアル授業の受講状況、受講希望、大学での満足度、自己評価、価値意識等から構成されている。本稿では、JFS2008を通じて、高校での学習状況、学習態度、進学理由等が新入生の大学での現状との関係を把握する。具体的には、高校時代の学習に対する態度と大学での専攻分野との関係を検討し、設置形態別にみた高校時代の成績と授業以外での学習時間を見る。最後にリメディアル教育の受講状況と専門分野との関係性を把握する。

本調査の概要は表1に示しているが、参加大学は設置形態別に見ると国立 (17.9%)、公立 (8.0%) 私立大学が74.1%であり、学校基本調査と大きな隔たりはない。性別は男子学生の比率が若干高く、高校での成績は上位から中位までが概ね70%となっている。

5. 専攻分野別高校時代の向学態度

JFS2008は、高校3年生の時点における、向学態度とするについてもたずねている。回答のスケールは3件法で、各質問項目に関し「よくした」、「ときどきした」、「まったくしなかった」から択一で回答を求めた。表2は全回答者のうち大学1年生19,332人に限り、「授業中質問をした」、「自分の意見を論理的に主張した」、「インターネット上の情報の真偽を確認した」、「科学的研究の記事や論文を読んだ」、「授業以外に興味のあることを自分で勉強した」の各項目に関し、これらのことを「よくした」すなわち「頻繁に行った」と回答し

表2 高校3年時の向学態度*⁸⁾

専攻分野	実 数	授業中質問	意見の論理的 主張	ネット上の 情報の確認	科学研究 論文を読む	授業以外 自主勉強
文 学	1,417	183 (12.4%)	126 (8.5%)	123 (8.3%)	50 (3.4%)	280 (19.0%)
宗 教 学	28	7 (25.0%)	6 (21.4%)	5 (17.9%)	4 (14.3%)	7 (25.0%)
心 理 学	930	78 (8.4%)	58 (6.2%)	88 (9.5%)	39 (4.2%)	192 (20.6%)
法学・政治学	1,213	123 (10.1%)	95 (7.8%)	144 (11.9%)	50 (4.1%)	229 (18.9%)
経 済 学	2,781	330 (11.9%)	250 (9.0%)	254 (9.1%)	106 (3.8%)	450 (16.2%)
社 会 科 学	1,396	161 (11.5%)	115 (8.2%)	125 (9.0%)	63 (4.5%)	234 (16.8%)
理 学	290	44 (15.2%)	27 (9.3%)	32 (11.0%)	33 (11.4%)	59 (20.3%)
工 学	1,680	181 (10.8%)	117 (7.0%)	160 (9.5%)	107 (6.4%)	317 (18.9%)
農 学	879	88 (10.0%)	74 (8.4%)	78 (8.9%)	79 (9.0%)	151 (17.2%)
生 物 学	469	55 (11.1%)	36 (7.3%)	35 (7.1%)	43 (8.7%)	98 (19.8%)
医 歯 薬 保 健	2,295	227 (9.9%)	160 (7.0%)	153 (6.7%)	131 (5.7%)	348 (15.2%)
家 政 学	484	40 (8.3%)	29 (6.0%)	28 (5.8%)	15 (3.1%)	80 (16.5%)
教 育 学	1,714	264 (15.4%)	174 (10.2%)	108 (6.3%)	71 (4.1%)	251 (14.6%)
芸 術 学	777	94 (12.1%)	69 (8.9%)	105 (13.5%)	29 (3.7%)	238 (30.6%)
情 報 科 学	1,476	149 (10.1%)	104 (7.0%)	235 (15.9%)	66 (4.5%)	277 (18.8%)
そ の 他	1,024	126 (12.3%)	95 (9.3%)	62 (6.1%)	44 (4.3%)	164 (16.0%)
分 野 無 回 答	452	56 (12.4%)	37 (8.2%)	31 (6.9%)	26 (5.8%)	65 (14.4%)
計	19,332	2,206 (11.4%)	1,572 (8.1%)	1,766 (9.1%)	956 (4.9%)	3,440 (17.8%)

*各項目「頻繁に行った」と回答した大学1年生の学生数(人)

た学生の専攻分野別の分布を示したものである。

これらのうち、回答者数が28名と少ない宗教学系の学生を除けば、高校3年生時において頻繁に「授業中質問をした」群の比率が高いのは教育学系(15.4%)と理学系(15.2%)であった。また教育学系は「自分の意見を論理的に主張した」とする学生の割合が高かった(10.2%)。「インターネット上の情報の真偽を確認した」群は情報科学系専攻の学生において比較的占有率が高く(15.9%)、反対に家政系において低かった(5.8%)。一見したところ、ここからは将来情報科学を専攻するような高校生の情報リテラシーの高さが読み取れそうではある。しかし、表2中には示していないが、同じ質問に対して「まったくしなかった」と答えた群は情報科学系(21.2%)と家政系(21.3%)にほぼ同率で出現しており、実際のところ、ファーストイヤーセミナー等初年次教育の機会を通じた情報リテラシー教育においては、学生の専攻分野によらず共通して基礎的な内容が求められることが推測できる。また、頻繁に「授業以外に興味のあることを自分で勉強した」群は、他の項目に比べ全体で3,340人(17.8%)と高率で出現しているが、中でも芸術系の学生において特に高い割合を示している。これは、音楽や美術など、高等学校のカリキュラム外のレッスンや課題に取り組む機会の多かった学生が多く存在していることが影響していると考えられる。ただし、これも表2には示していないが、同じ質問に対し「まったくしなかった」と回答した大学1年生は全体で7,940人(41.1%)と、「頻繁に行った」と回答した人数を大きく上回っている。専攻分野別に見ると家政系(47.4%)、経済学系(44.9%)

にやや高率に出現しているが、文学系(37.1%)、理学系(36.9%)に加え前述の芸術系(23.6%)を除けばどの専攻分野においても40%を超える学生が高校3年時には授業以外に興味のあることを自分で勉強した経験が全くないと回答している。ここからもまた、大学においては入学後早い段階から、コンテンツの教育のみならず、学生の興味関心の方向付けや、知的好奇心を刺激するようなセミナー、資料探索の方法や本の読み方といった学び方の教育が求められることが指摘できよう。

6. 高校時代の授業以外での学習時間

表3には設置形態/高校時代の成績(以下学力)別の高校3年次での1週間当たりの学校以外での学習時間を示しているが、設置者別では、学力が低い層になるほど学校外での学習時間が短い、私立大学在籍者は国公立大学在籍者よりもいずれの層においても学習

表3 高校時代の授業以外での学習時間

	0～1時間	1～10時間	11時間以上
国立成績高	4.6%	27.0%	68.4%
国立成績中	3.5%	32.8%	63.8%
国立成績低	12.7%	39.5%	47.8%
公立成績高	2.9%	27.9%	69.3%
公立成績中	3.4%	28.6%	68.0%
公立成績低	13.1%	38.2%	48.7%
私立成績高	23.4%	41.9%	34.7%
私立成績中	20.4%	45.6%	34.0%
私立成績低	31.3%	41.9%	26.8%
合 計	19.6%	40.9%	39.5%

時間が短い傾向にあることが明らかとなった。学習時間については、受験期を控えた高校3年時においても、学校外での学習に携わらない層と学習に携わる層との二極化傾向が散見された。

7. リメディアル教育の受講現状と希望

リメディアル教育は、本来「学習技能分野における特別な欠如を矯正する営為」として捉えられ、その結果「学力的に遅れている人に対して施す教育」という意味になる⁹⁾。したがって、高校で確実に学ぶ内容が十分に保証されていないという立場から、大学はリメディアル教育を提供すべきではないという見方があり、実際に初年次教育とリメディアル教育とは一線を画すべきとして扱われてきてもある。実際に、専攻分野とリメディアル教育の受講状況および受講希望状況はいかなる現状だろうか。

図2には専攻分野別による補習授業の受講状況の対応分析結果を提示している。また表4には対応分析の対象となった元のデータの内訳のクロス表を示しているが、この表には専攻分野別による「数学」「理科系統」「英語」「文書作成」という4分野の補習授業科目を履修している実数が示されている。

対応分析は、クロス表のデータを基本にカテゴリ間の関連を図上にプロットすることを通じて、その関連を視覚的に捉えるのに適した探索的な方法である。ここでは、専攻分野と補習授業の受講状況という2変数間の関連を見てみる。各軸の寄与率は、1軸と2軸の合計で99%近い数値を示しており、特異値が1に近いほど行と列の関連があるとみることができるが、この図の値は1軸で.317、2軸で.173となっており、関連は中程度とみることができる。STEM（理工農生物）系と情報科学系専攻学生が数学のリメディアル科目を履修している傾向が強く、医療・保健系の学生が理科

系等のリメディアル科目の履修度が高い傾向が見られる。数学と理科系統のリメディアル科目については、図上に受講している学生の専攻がクリアに示されている。一方、文書作成と英語のリメディアル科目の周辺に、人文科学系、社会科学系、教員養成・教育系が囲むように位置している。両科目を受講している学生はこうした専攻に集中している傾向があり、特に、英語リメディアル科目を履修している学生は社会科学系に多い傾向が強いと解釈できる。

同様に現在理科系統、数学、文書作成、英語といったリメディアル科目を受講していないが、受講希望の多い学生が所属する専攻分野との対応分析を実施したところ、受講状況と類似したプロットが示され、英語と文書作成、数学、理科系統の受講希望者は、実際の受講者とはほぼ同じ専攻分野に集中していることが確認された。

8. 教学IRを進展していくには

本稿では、高校時代の背景を通じて、新入生の実態を把握することにより、いかに学生の分化が進捗しているかを見てきた。高校時代に大学での自律的な学習

表4 専門別リメディアル教育科目の受講状況

	文書作成	数学	理科系統	英語	計
人 文 科 学	95	8	2	80	185
社 会 科 学	186	57	8	136	387
S T E M	48	224	139	26	437
医 療 ・ 保 健	69	45	169	24	307
教員養成・教育	64	27	3	37	131
情 報 科 学	22	55	10	22	109
計	484	416	331	325	1,556

図2 専門別リメディアル教育科目の受講状況の対応分析¹⁰⁾

の基盤として想定している複数の項目から成る学習行動を十分に経験している学生は決して多くない。しかし、その中でも分化は進捗しており、難易度が高い高等教育機関（学部）に属している新入生がより大学での自律的な学習に親和性のある学習行動に携わってきている。同様に、学校外での学習への携わりにおいても、学生間の分化が散見された。すなわち、高学力層の学生がより低学力層の学生よりも学習時間が長い。

高校生が高校教育を通じて論理力涵養、問題発見や問題解決の機会を経験することは少ないことも課題として浮かび上がった。つまり、論理力、問題発見、解決力といった目標に向けての教育方法として効果的だとされるディスカッションや口頭発表の機会あるいは、探求型レポートなどを書く機会は限られており、この点における高等教育と中等教育との接続性はあまり見られないといえる。つまり、大学が当然学生に高校時代に身に付けておくべきであるとみなしている学習行動や経験が実は十分ではないことが現代新入生の特性でもあるといえよう。

このような新入生の特性を把握したうえで、初年次教育の内容あるは教授方法などを設計していくことが求められる。高校時代には、注入型の教育方法が主であったとすれば、そこから、問題発見・解決型の授業の起点として初年次教育を位置付けることが必要であろう。プロジェクト型学習、プレゼンテーション、PBL等アクティブ・ラーニングの代表的な教授法は、問題発見・解決のための手法として近年多くの高等教育機関で取り入れられるようになってきたが、これらは、初年次教育でも大いに活用する手法と見ることができる。なぜなら、少人数での運営が基本となっている初年次教育は、知識を蓄積するというよりも、大学での学習への転換を図るという視点で設計されている授業が多く、その場合に学生たちが参加を通じて、知識では、知識主体の講義形式からは学べないようなことを、自ら主体的に関わることを促進しやすい構造であるからだ。

本稿では紙面の都合から詳細に学習行動調査の分析を紹介することは控えるが、標準学習行動調査を様々な角度から分析することにより、学生の特性だけでなく、各大学が実施している授業評価や、GPA、テスト結果等との直接データと組み合わせて学習成果測定も可能となる。そうした結果を実際の教育改善に反映することによって、教学IRの活動はより効果をもたらすであろう。

参 考 文 献

- 1) 中央教育審議会：学士課程教育の構築に向けて（答申），pp.1-257, 2008
- 2) Banta, T. W.(Ed.)：Hallmarks of Effective Outcomes Assessment, Jossey-Bass, pp.4-5, 2005
- 3) 山田礼子：学士課程教育の質の改善に向けてのプロセス評価の役割と限界，大学教育学会誌，34-2, pp.6-12, 2012
- 4) 山田礼子：学士課程教育の質保証へむけて－学生調査と初年次教育からみえてきたもの，東信堂，pp.102-121, 2012
- 5) 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），pp.1-28, 2012
- 6) 日本私立大学協会付置 私学高等教育研究所 プロジェクト：「学士課程教育の改革状況と現状認識に関する調査」中間報告書，2010年8月
http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/result/pdf/2010_p04.pdf, 参照日：2013-1-30
- 7) <http://nsse.iub.edu/>, 参照日：2013-2-5
- 8) 山田礼子, 吉田 文, 森 利枝, 杉谷祐美子, 安野舞子, 木村拓也：日本高等教育学会第12回大会要旨集, 2009
- 9) 谷川裕稔：アメリカ・コミュニティ・カレッジの「補習教育」－概念的把握と基本的枠組み，アメリカ教育学会紀要，10, pp.57-64, 1999
- 10) 山田礼子：大学の機能分化と初年次教育－新入生像をてがかりに，日本労働研究雑誌，629, pp.31-43, 2012

.....

著 者 紹 介

山田 礼子

兵庫県神戸市生まれ。同志社大学社会学部教授，同大高等教育・学生研究センター長。同志社大学卒，米国カリフォルニア大学ロサンゼルス校教育学研究科修士課程および博士課程修了，Ph.D (UCLA)。プール学院大学助教授，同志社大学文学部助教授，教授を経て現職。初年次教育学会会長，大学教育学会常任理事，日本高等教育学会理事，日本教育社会学会理事，中教審大学教育部会専門委員，日本学術会議連携会員等。
研究テーマ：高等教育「学生の成長に関する実証研究と国際比較」