

（論文）

経営系大学生を対象とした AL(Active-Learning)型 マーケティング教育の効果に関する実証的研究 —非経営系大学生との比較分析を中心として—

小 具 龍 史

1. 本研究の背景と目的

昨今、大学等における高等教育の現場では、Active-Learning（以下 AL）型の学修形態を採る授業が増加傾向にある。主に経営学分野の科目を持つ大学等においても、この取り組みが多く実施されるようになってきた（小具 2020, p15）。

AL は、「教員による一方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」と定義される（中央教育審議会 2012, p37）。この具体的な教授・学習法としては、ケースメソッドやグループ・ディスカッション、グループワーク、プレゼンテーション、チュートリアルセッション等の技法を用いた、発見学習や問題解決学習（PBL：Project Based Learning）、体験学習、調査学習等が含まれる。

本研究は小具（2020）の継続研究であり、AL 型の学修形態が、主に非経営系大学生を対象とした経営学分野の教育にどのように効果があるのかという点について明らかにした。しかしながら本学（二松学舎大学）の教育対象は非経営系大学生だけではなく、経営系大学生も有している。このため大学の検証としては、非経営系大学生の効果測定だけでは不十分であることを鑑み、本研究では経営系大学生を対象として同様の検証を実施する。

具体的には、大学で経営学を専攻する学生（経営系大学生）を対象に AL 型マーケティング教育の効果を測定する実証的な検証を行うことを目的とする。また同時に、小具（2020）で実施した非経営系大学生における効果との比較分析を行い、両対象の異同について言及する。

2. 先行研究レビュー

AL に関する議論は、1992 年の大学教育改革（大学設置基準の大綱化）による授業改善を契機に本格的に広まった。

この分野において実証を伴う研究として先駆的なものは、松本・秋山（2012）の研究である。大人数授業のアクティブ・ラーニングに関する開発過程と教育効果について、異なる形式を採用することによる違いに注目して定量的な測定・検討を行い、参加型授業が成績を向上させる可能性について提言した。その翌年発表された研究では、AL に関する教育効果の測

定を行ない、グループ・ディスカッションを実施しない授業と実施する授業とを分けた上で、其々の出席状況や成績評価等が、どのように変化したかという点を定量的かつ実証的に検証している（松本・秋山, 2013）。

この他に受講者を対象に講義形式の授業と AL 型の授業を比較して、AL 型授業の有効性について定量的に検証を行った杉山・辻（2013）の研究がある。なお本研究の対象分野である経営学分野については近年増加傾向にあり、加藤（2013）や島（2013）、潮（2014）等の会計学領域の研究を発端として、経営学・マーケティング分野を中心に間嶋・橋田・植竹（2015, 2016）、一ノ宮（2016）、植竹・間嶋（2017）、福原他（2018）、秋池・尾田・竹内（2019）、柴田・永松・芦澤（2019）、藤岡（2019）、山本他（2019）、石川・中村（2020）、岩田・青木（2020）、小具（2020）等の実証的な研究が行われるようになってきた¹。近年、本分野における研究は年々増加の一途を辿り、徐々に研究の蓄積がなされつつある。

しかしながらこれらの研究は、いずれも特定の学部や学科、グループ等の限られた単位での AL 型授業の有効性の検証のみに留まっているのが現状であり、大学組織全体としての効果が見出しにくい状況となっている。本来 AL 型の学修形態を積極的に推進していくことを考えれば、大学全体の視点での導入・適用が議論されるべきであろう。

小具（2020）でも同様に、非経営系大学生を対象とした AL 型授業の有効性について検証を行ったが、大学全体という観点から鑑みれば、経営系および非経営系学生の両者を有している場合は、どちらか一方だけの教育特性や効果を把握するだけでは不十分である。経団連等から出された大学教育に関する提案²に沿った人材を育成していくためには、大学が保有する AL 型授業の教育対象が異なる場合、当該手法の効果が双方のどのような点で異なり、どのような点で同じかといった点を把握・検証しておく必要がある。

そこで今回は小具（2020）に引き続き、経営系大学生（経営学分野を専攻する大学生）が、専攻分野に関する学習を行う場合の AL 型教育における有効性の検証をテーマとして取り扱う。具体的には、AL により授業を実施したマーケティング教育の効果測定を定量的に行うことにより、これを検証することとする。また同時に非経営系学生との比較分析により、両者の AL 型マーケティング教育の効果における差異やその特性等について明らかにする。

なお本稿での効果とは、AL 型授業の「基本的効果（AL 型の学修形態により習得が期待される能力の獲得）」と「応用的効果（科目内容自体の評価・妥当性・将来的な有用性等）」と定義する。

3. 検証方法

今回検証を行った授業は、2019 年度に筆者が担当した本学学部（二松学舎大学国際政治経済学部国際経営学科）の 2 年次生³を対象とする専攻発展科目「マーケティング概論 B」である。

前半は、主に経営学分野におけるマーケティングに係る最新の理論のレクチャー、後半 5 回分はマーケティング・リサーチ演習で構成されている。全 15 回の内容は以下の通りである（表 1）。

表 1. 「マーケティング概論 B」の講義内容

#	講義内容
1	イントロダクション（本講義の目的・進め方）
2	「STP+4Ps」の振り返り
3	「なぜ商品・サービスが好きになるのか?」ブランド戦略①
4	「常に使ってもらえるようになるには?」ブランド戦略②
5	「ブランドのリスクを管理するには?」ブランド戦略③
6	サービス・マーケティング
7	ICTとマーケティング①デジタル・マーケティング
8	ICTとマーケティング②コミュニケーションツール
9	消費者行動とマーケティング
10	マーケティング・リサーチの手法①仮説・調査設計
11	マーケティング・リサーチの手法②実査と回収
12	マーケティング・リサーチの手法③集計と分析
13	マーケティング・リサーチの手法④総合演習
14	マーケティング・リサーチの実際
15	総括

検証方法は、対象科目を受講する本学国際経営学科の2年次生に対して質問紙調査を実施した⁴。具体的な調査項目としては「①所属」、「②受講前の経営学関連科目への興味・関心度」、「③受講後の興味・関心度」、「④興味・関心度の理由」、「⑤受講前のAL効果指標に関する項目別期待度」、「⑥受講後のAL効果指標に関する項目別効果」、「⑦受講前のAL型マーケティング教育単元別興味・関心度」、「⑧受講後のAL型マーケティング教育単元別興味・関心度」、「⑨受講後の単元別AL型マーケティング教育の理解度」、「⑩受講後の単元別AL型マーケティング教育の満足度」、「⑪AL型マーケティング教育の総合的な役立ち度」、「⑫AL型マーケティング教育が役立つ具体的な内容」、「⑬AL型マーケティング教育方法に関する他科目への適用可能性」という13項目にて構成している。

中井（2015）によれば、ALを授業に取り入れる際に期待される効果は、大きく3つに分類されるという⁵。一つ目は、主にディスカッション等により、他の受講生との関わりを持つことや自身の学習や意見が、他者の刺激になるといった「学習意欲の喚起」である。

二つ目は、主に教員による一方的な伝達ではなく、質問に答えることや自らの言葉で説明すること、学生間で教え合うこと等を通して「知識の習得」が図られることである。そして三つ目は、ある問題や課題を解決する能力（専門知識）の活用、さらに学び方を学ぶ方法（学習方法や学習習慣）、そしてコミュニケーション能力や倫理観といった「幅広い知識の育成」である⁶。

小具（2020）の研究で定義したのと同様に、今回の研究でもALに期待される基本的効果を測定するための中心的な指標として、上記3つの分類を構成する要素を援用した調査項目（⑤⑥）を設けた。また同時に、これ以外の調査項目（②③④⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬）にて、AL型授業の応用的効果を測定するための指標を設定した。

4. 仮説設定

本研究において、上記の調査項目を基に設定した調査仮説は、小具（2020）において設定した仮説と同様の仮説（下表2の通り）を設定した。

表 2. 調査仮説

仮説 1：AL 型授業受講後の興味・関心度は向上する
 仮説 2：AL 型授業受講前の期待度よりも受講後の効果の方が高い
 仮説 3：AL 型授業受講前の期待度よりも受講後の理解度は高くなる
 仮説 4：AL 型授業受講前の期待度よりも受講後の満足度は高くなる
 仮説 5：AL 型授業は将来的に役に立つ
 仮説 6：AL 型授業は他科目（自身が専攻する他科目）でも役に立つ

仮説 1 は、AL 型授業を受講する前よりも、受講した後の経営学関連科目への関心度が向上することを検証するため、「AL 型授業の受講前よりも受講後の経営学関連科目への興味・関心度（以下「期待度」）は向上する」と設定した。

次いで仮説 2 は、AL 型授業を受講すると、受講前よりも効果が高いということを検証するため、「AL 型授業受講前の期待度よりも受講後の効果の方が高い」と設定した。仮説 3 は、AL 型授業を受講すると受講前の期待度よりも理解度が高まるということを検証するため、「AL 型授業受講前の期待度よりも、受講後の理解度は高くなる」と設定した。

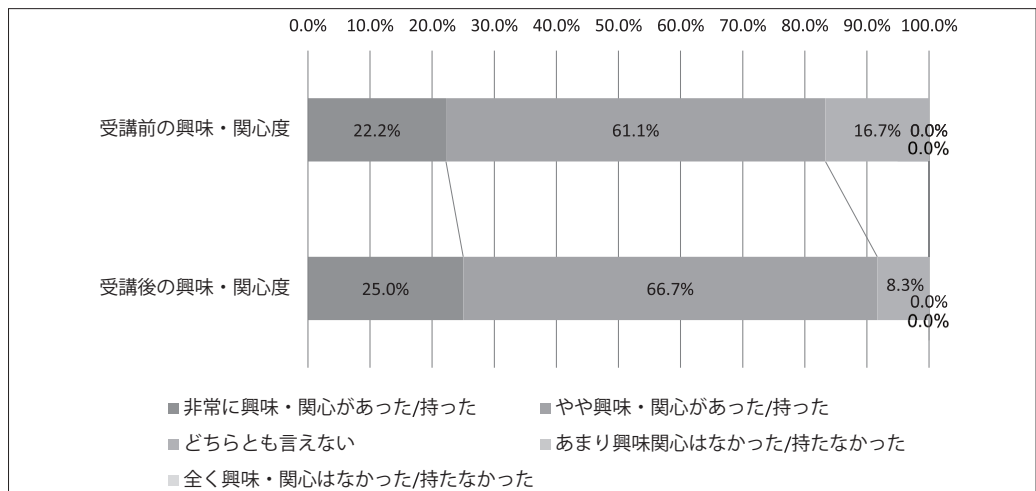
そして仮説 4 は、AL 型授業を受講すると、受講前の期待度よりも満足度が高まることを検証するため、「AL 型授業受講前の期待度よりも、受講後の満足度は高くなる」と設定した。また仮説 5 は、AL 型授業の受講は将来的に役に立つということを検証するため、「AL 型授業は将来的に役に立つ」と設定した。

最後に仮説 6 は、AL 型授業は役に立つので、他科目でも実施すべきであるという点を検証するため、「AL 型授業は専攻する他科目でも役に立つ」と設定した。

5. 調査結果

今回実施した質問紙調査は、筆者の担当授業である「マーケティング概論 B」の終了後に

図 1. 受講前 - 受講後の経営学関連科目への期待度 (n=36)



実施した。総回答数は 46 サンプルであり、このうち有効回答数は 36 サンプルであった。

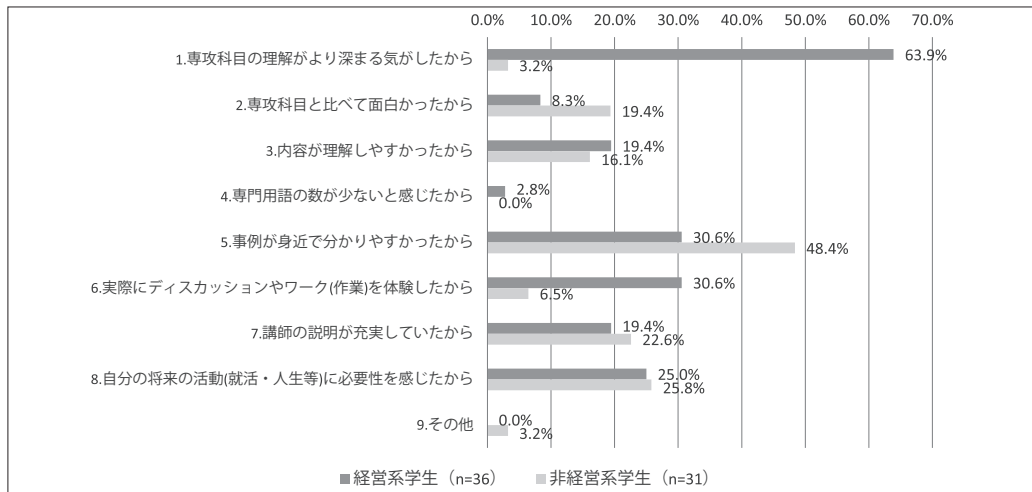
まず受講前における経営学関連科目に対する期待度は、受講後の方が微増しており、AL 型教育の結果、期待度は高まる傾向が見られた。受講前は「非常に興味・関心があった」や「やや興味・関心があった」等の期待度は 83.3% であったのに対し、AL 型マーケティング教育の受講後には 91.7% と 8.4 ポイントも上昇している (図 1)。

小具 (2020) における非経営系大学生の傾向では、「あまり興味・関心はなかった (持たなかった)」や「全く興味・関心はなかった (持たなかった)」といったネガティブな回答が存在していた⁷⁾。しかしながら図 1 の通り、経営系大学生は、こうしたネガティブな回答がいずれも 0.0% と皆無であったという点は特筆すべき点であろう。つまり経営系学生は、当初より期待度が著しく高いことが前提であるということである。

上記より、AL 型のマーケティング教育による期待度は、受講後にも向上する効果が認められた。

なぜこのような興味・関心が持てたかという問いに対しては、今回の対象である経営系学生は、「1. 専攻科目の理解がより深まる気がしたから」と回答する割合が 63.9% と圧倒的に多く、次いで「5. 事例が身近で分かりやすかった」と「6. 実際にディスカッションやワーク (作業) を体験したから」が同率で 30.6% という結果であった (図 2)。

図 2. 受講後に興味・関心を持った理由 (経営系・非経営系学生比較)



つまり、経営系学生に対して AL 型のマーケティング教育を実施する際は、専攻科目の理解がより深まることを事前に感じてもらうことが最も重要であり、身近な事例 (実際に存在する製品・サービスのケース) やディスカッション・ワークを伴う授業は、受講後の興味・関心を生じさせる主たる要因であることが明らかになった。

また同時に、経営系学生と非経営系学生を比較した場合、「1. 専攻科目の理解がより深まる気がしたから」において、経営系学生の方が 61.7 ポイントも上回る圧倒的な差異が生じている。次いで「6. 実際にディスカッションやワーク (作業) を体験したから」では、24.1 ポイント上回る差異となっている。

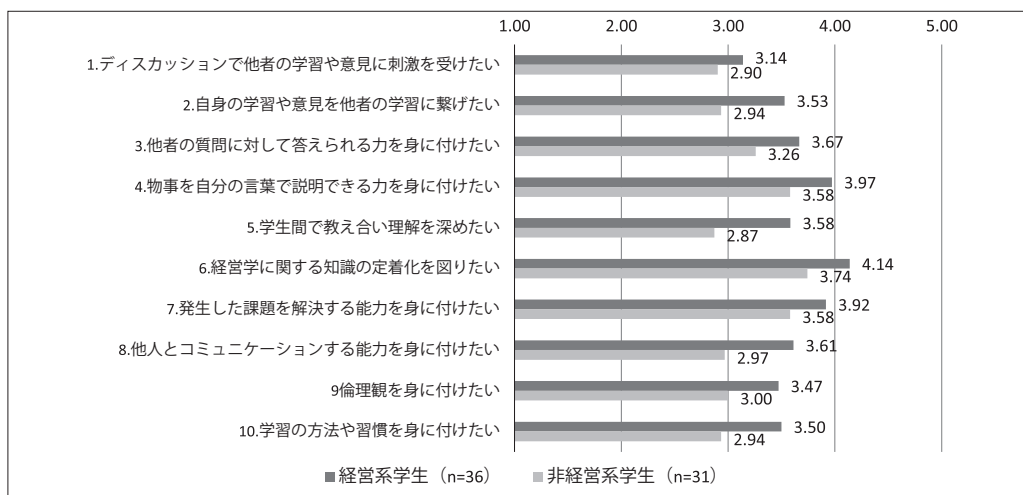
経営系学生については、より深く経営学について理解したいと考える割合が高く、ディスカッションやワーク等の手法で能動的に学んだことが興味・関心を高めているものと思われる。

一方非経営系学生の方は、経営系学生と比較して「5. 事例が身近で分かりやすかった」で17.8ポイントと大きな差異があり、「2. 専攻科目と比べて面白かったから」が11.1ポイント上回る差異となっている。非経営系学生にとってマーケティング概論Bは、自身が専攻する科目ではないことが前提であるため、身近で面白いと感知することが重要である。また事例をベースとする分かりやすい構成によって学べたこと等が、最終的な興味・関心を高めているものと思われる。

次に受講前の項目別の期待度で最も高かったのは、「6. 経営学に関する知識の定着化を図りたい」が4.14、次いで「4. 物事を自分の言葉で説明できる力を身に付けたい」が3.97、「7. 発生した課題を解決する能力を身に付けたい」が3.92という結果であった⁸。

これについては、非経営系学生も同様の項目で期待度が高くなっているが、両者を比較すると経営系学生の方が非経営系学生よりもすべての項目について期待度が高くなっていることが確認できる（図3）。

図3. 受講前の項目別期待度（経営系・非経営系学生比較）



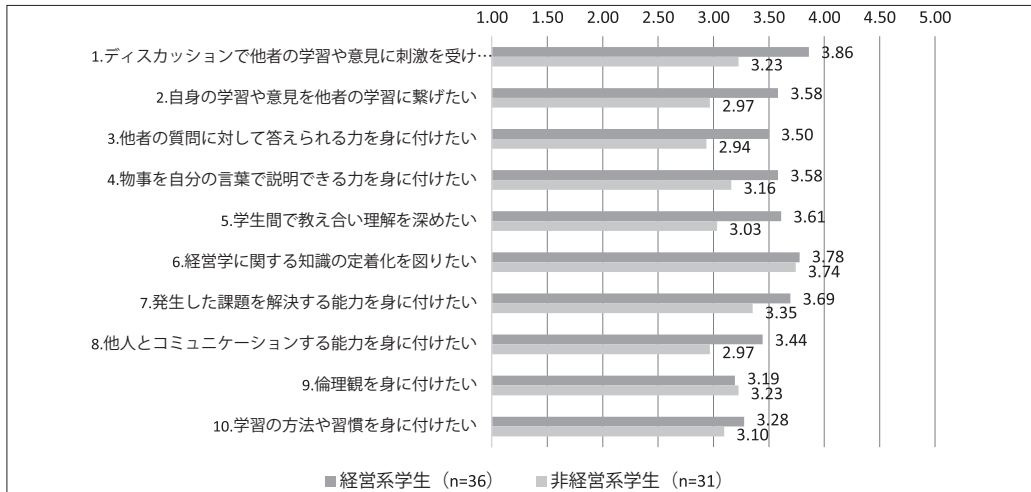
経営系学生と非経営系学生の2群に分けて、1から10の各項目に関する平均値の差を検定するためにt検定を実施した。この結果、「2. 自身の学習や意見を他者の学習に繋げたい ($t=2.49$, $df=65$, $p<0.05$)」、「5. 学生間で教え合い理解を深めたい ($t=3.31$, $df=65$, $p<0.001$)」、「6. 経営学に関する知識の定着化を図りたい ($t=1.96$, $df=65$, $p<0.05$)」、「8. 他人とコミュニケーションする能力を身に付けたい ($t=2.79$, $df=65$, $p<0.001$)」、「9. 倫理観を身に付けたい ($t=2.02$, $df=65$, $p<0.05$)」、「10. 学習の方法や習慣を身に付けたい ($t=2.46$, $df=65$, $p<0.05$)」の6つの項目に関する差異が統計的に有意であり、経営系学生の方が非経営系学生よりも期待度が高いことが明らかになった。

受講後の項目別効果として最も高かったのは、経営系学生は「1. ディスカッションで他者

の学習や意見に刺激を受けたい」が3.86と最も高く、次いで「6.経営学に関する知識の定着化を図りたい」が3.78、「7.発生した課題を解決する能力を身に付けたい」が3.69という結果であった(図4)。

経営系学生は、非経営系学生と比較して概ねすべての項目(「9.倫理観を身に付けたい」を除く)において、効果があったと感じる割合が高かった。

図4. 受講後の項目別効果(経営系・非経営系学生比較)



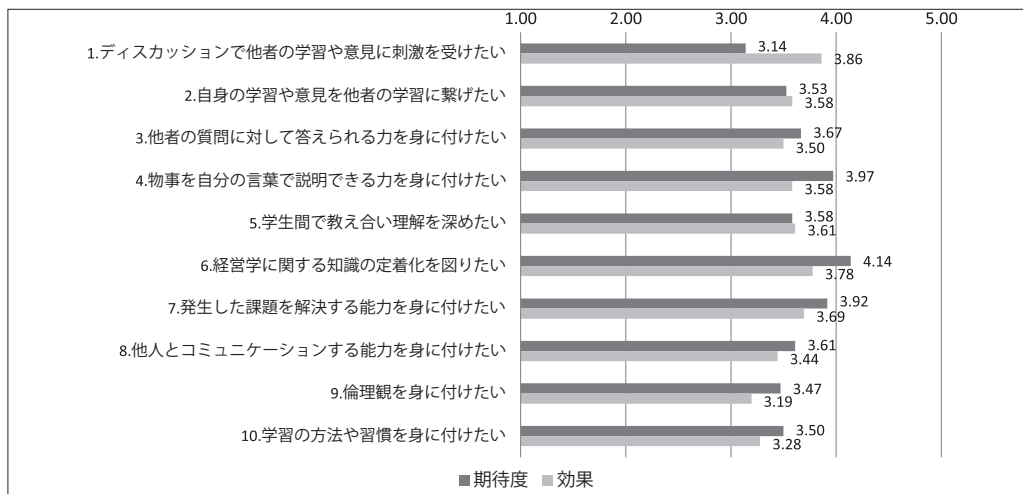
また経営系学生における受講前の期待度と受講後の効果の2群に分けて、1から10の各項目の平均値の差を検定するためにt検定を実施した。この結果有意な差があったのは、「4.物事を自分の言葉で説明できる力を身に付けたい」であり、期待度の方が効果よりも有意に大きい結果となった($t=2.53$, $df=70$, $p<0.01$)。この他には「6.経営学に関する知識の定着化を図りたい」が5%有意($t=2.06$, $df=70$, $p<0.05$)となったが、左記以外の項目についての有意差は見い出せなかった。

上記より、経営系学生の学習目標という視点では、今回のAL型授業を通して、統計的に有意に差異があると認められるのは、「4.物事を自分の言葉で説明できる力を身に付けたい」や「6.経営学に関する知識の定着化を図りたい」等の項目である。特にこれらの項目については、自身が受講前に抱いていた期待に対して、効果が上回る状況までには至らなかったと自認していることが分かった。

また統計的な有意性は無いものの、「1. ディスカッションで他者の学習や意見に刺激を受けたい」や「2. 自身の学習や意見を他者の学習に繋げたい」等の「学習意欲の喚起」に属する項目、および「5. 学生間で教え合い理解を深めたい」の「知識の習得」に属する項目では効果が期待を上回っており、これらの基本的効果に属する項目は概ね達成できているものと評価できる。

上記より経営系学生は、非経営系学生と比較して期待度が高く、効果があったと感じる割合も高いが、今回の授業を通して自身の期待度を超える効果までは見出せていないと感じているものと思われる(図5)。

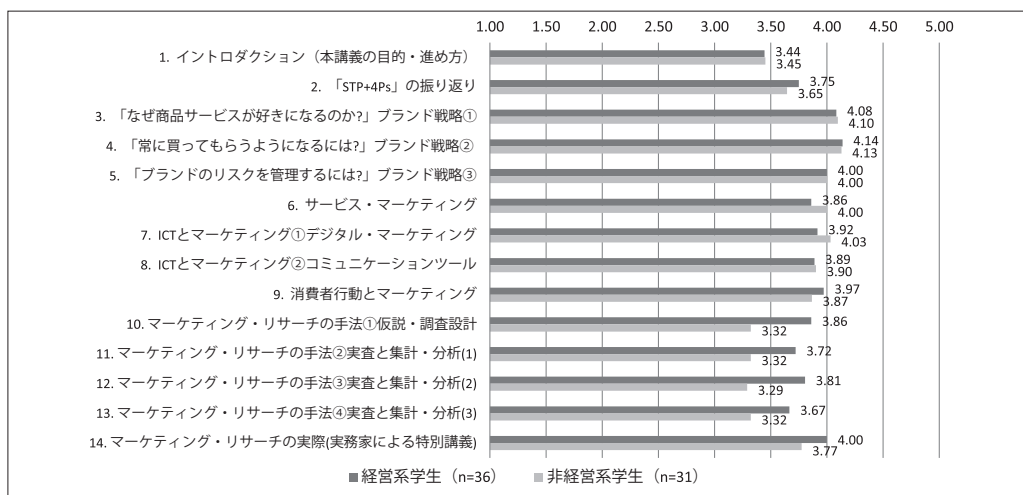
図 5. 受講前の項目別期待度 × 受講後の項目別効果 (n=36)



経営系学生の受講前の単元別期待度で最も高かったのは、「4. 常にもらうようになるには？」で4.14、「3. なぜ商品・サービスが好きになるのか？」が4.08、「5. ブランドのリスクを管理するには？」と「マーケティング・リサーチの実際（実務家による特別講義）」が4.00と、主にブランド戦略等に係る講義内容であった。

次いでデジタル・マーケティング（3.92）等、近年の新たなトピックに対する期待度が高かった。経営系学生と非経営系学生とを比較すると、差が大きいのはマーケティング・リサーチの手法に関する講義内容への期待度であり、非経営系学生の期待度が低くなっている。特に統計的有意差が出ているのは、「10. マーケティング・リサーチの手法①仮説・調査設計 ($t=2.70, df=65, p<0.01$)」と「12. マーケティング・リサーチの手法③実査と集計・分析 (2) ($t=2.35, df=65, p<0.05$)」の2つの講義内容である（図6）。

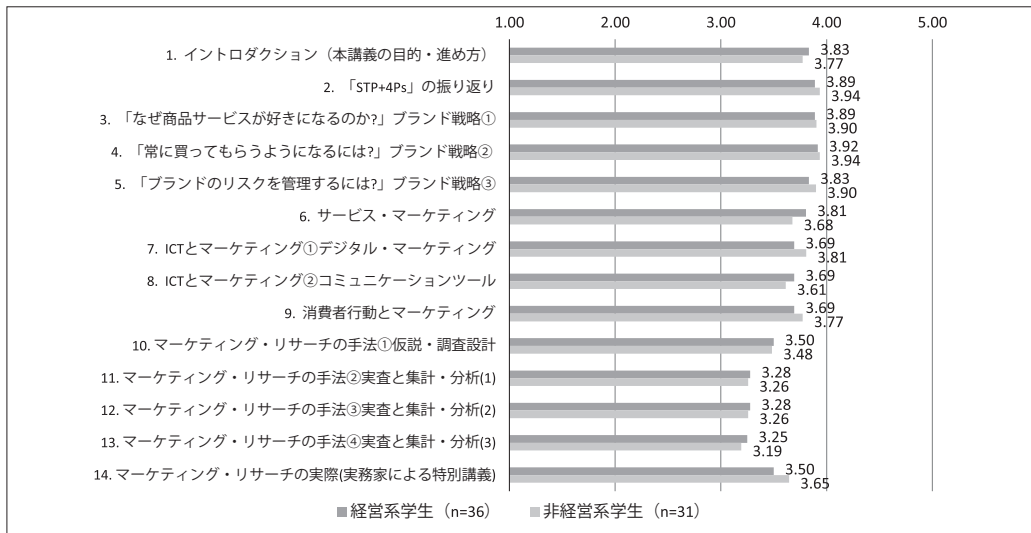
図 6. 受講前の単元別期待度（経営系・非経営系学生比較）



一方で受講後の単元別理解度については、「2. 「STP+4Ps」の振り返り」、「3. なぜ商品・サービスが好きになるのか?」、「4. 常にもっともらえようになるには?」、「5. ブランドのリスクを管理するには?」等のマーケティングとブランド戦略に係る講義内容への理解度が高い結果となった。

なおマーケティング・リサーチに係る内容に対する理解度は、非経営系学生の傾向⁹と同様に項目相対的に低い傾向であった。これらの理解度については、非経営系学生と概ね同様であり、両者を比較すると、特に大きな差異は見られなかった (図7)。

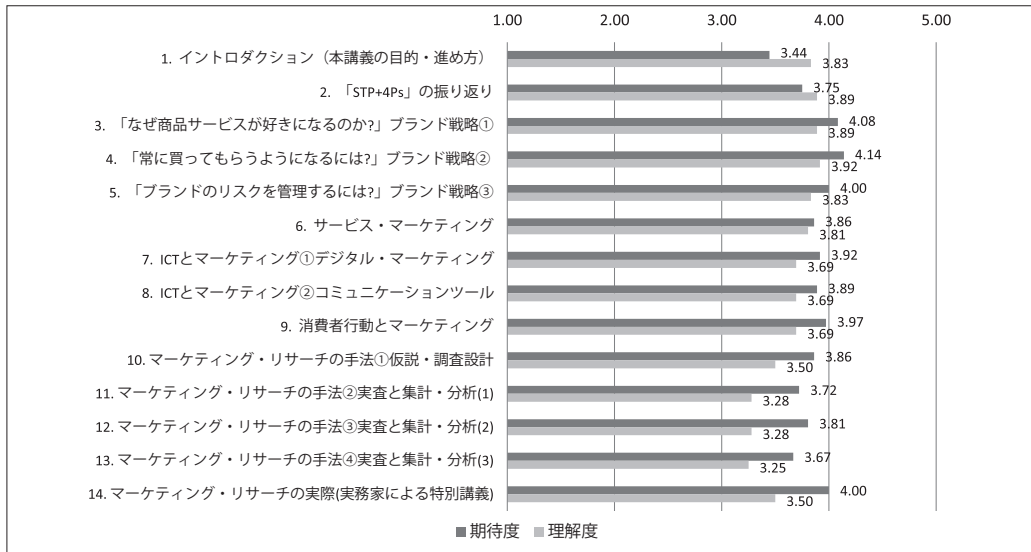
図7. 受講後の単元別理解度 (経営系・非経営系学生比較)



上記の経営系学生における受講前の期待度と受講後の理解度の2群に分けて、1～14の授業評価平均の差異に関する有意性を検定するためt検定を実施した。この結果、期待度よりも理解度が上回る有意な差があったのは、「1. イントロダクション (講義の目的・進め方)」のみであった ($t=2.24$, $df=70$, $p<0.05$)。

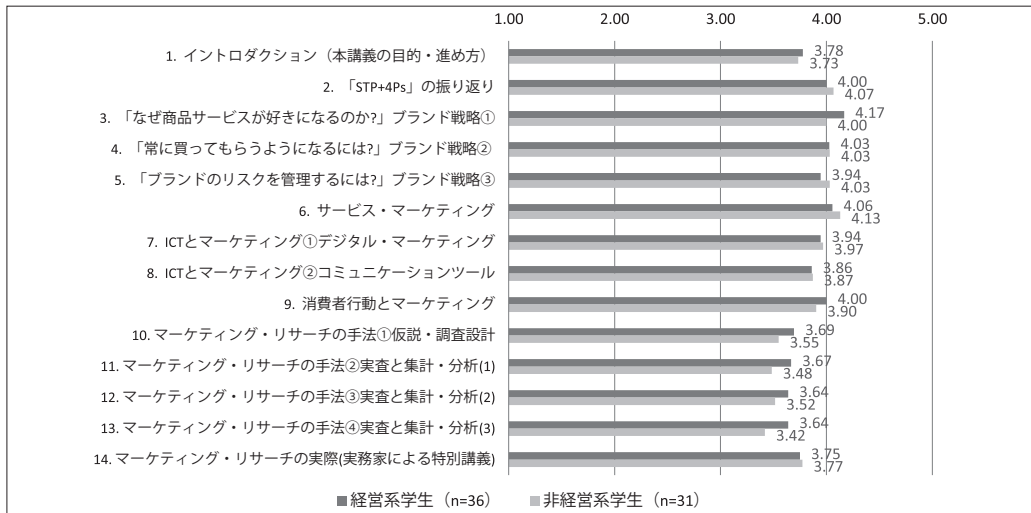
この他、逆に期待度が理解度を上回る有意差が認められたのは、「10. マーケティング・リサーチの手法①仮説・調査設計 ($t=2.76$, $df=30$, $p<0.001$)」、「11. マーケティング・リサーチの手法②実査と集計・分析 (1) ($t=2.61$, $df=70$, $p<0.01$)」、「12. マーケティング・リサーチの手法②実査と集計・分析 (2) ($t=3.01$, $df=70$, $p<0.01$)」、「13. マーケティング・リサーチの手法②実査と集計・分析 (3) ($t=2.44$, $df=70$, $p<0.05$)」、「14. マーケティング・リサーチの実際 (実務家による特別講義) ($t=2.49$, $df=70$, $p<0.05$)」等、すべてマーケティング・リサーチ関連の講義内容であった。これらの項目は、いずれも 0.1% から 5% 有意に差が大きいことが認められる (図8)。

図 8. 受講前の単元別期待度 × 受講後の単元別理解度 (n=36)



受講後の単元別満足度が高かった内容としては、図 9 では「3. なぜ商品・サービスが好きになるのか?」が 4.17、「6. サービスマーケティング」が 4.06 となっている。次いで「4. 常にもらえるようになるには?」が 4.03、「2. 「STP+4ps」の振り返り」と「9. 消費者行動とマーケティング」等のマーケティングやブランド戦略への理解度が高い。

図 9. 受講後の単元別満足度 (経営系・非経営系学生比較)



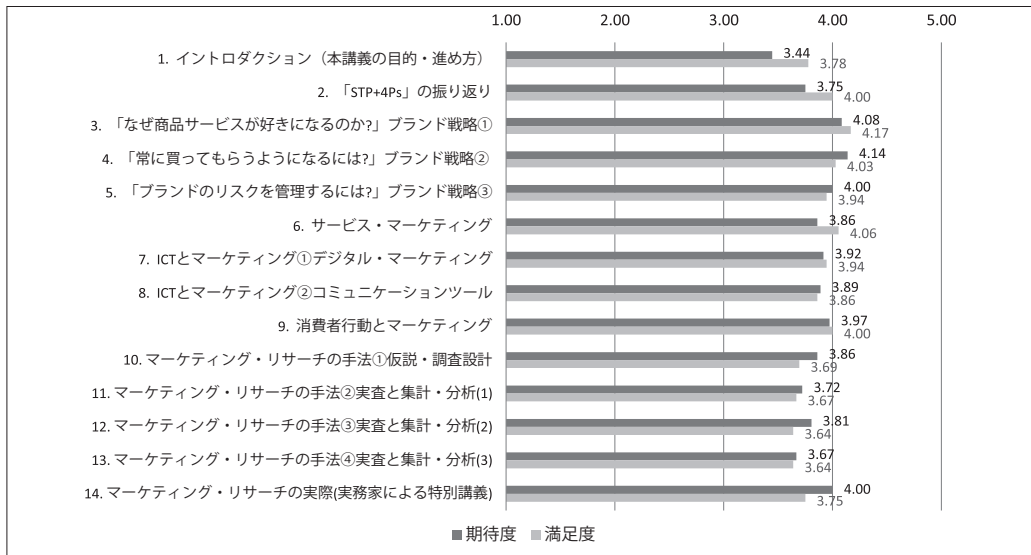
単元別満足度については、経営系学生と非経営系学生を比較しても、特に大きな差異は見出せなかった。

今回は受講前の期待度と受講後の満足度の 2 群に分け、1～14 の授業評価に関する平均値の差を検定するため t 検定を実施したが、講義内容に関する有意差は特に見い出せなかった

(図 10)。

マーケティング・リサーチ手法関連の講義は、期待度および理解度の有意差は大きいが、期待度と満足度との差異は確認することができず、いずれも高いという結果となっている。

図 10. 受講前の期待度 × 受講後の満足度 (n=36)



そして最後に、AL 型マーケティング教育の総合的な役立ち度について聞いた設問では、「非常に役に立つと思う」が全体の 42.9%、「やや役に立つと思う」が 51.4% となっており、これらを合算すると 94.3% という非常に高い割合となっていることが確認された。

この事実は経営学系学生にとって、AL 型マーケティング教育が将来的に役に立つということを示した結果であると言える (図 11)。

図 11. AL 型マーケティング教育の総合的な役立ち度 (n=36)

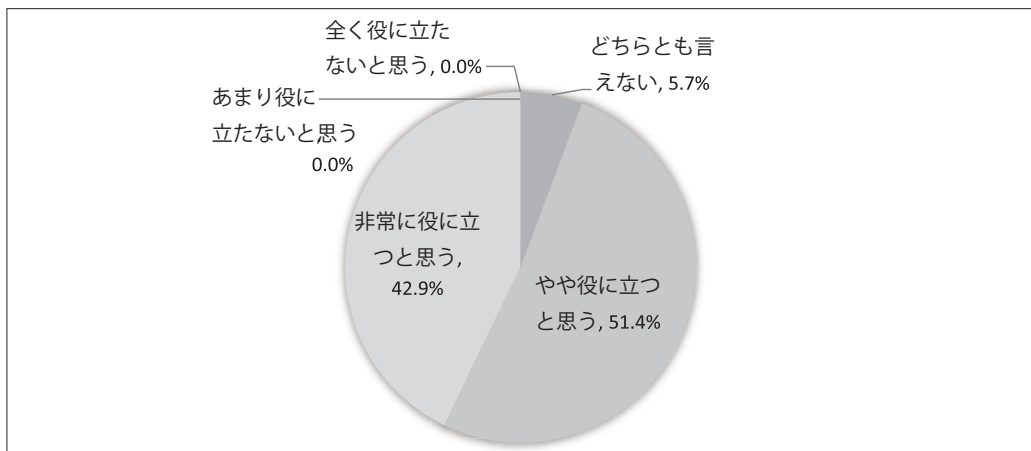
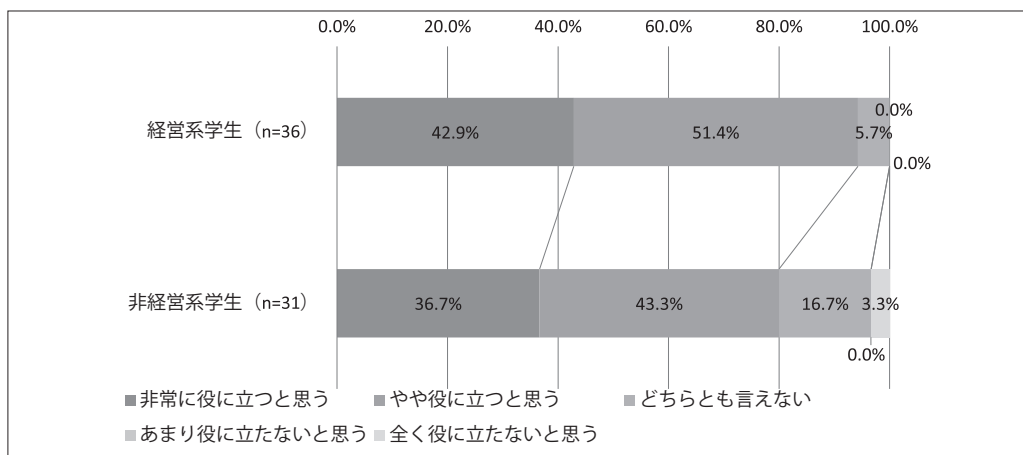


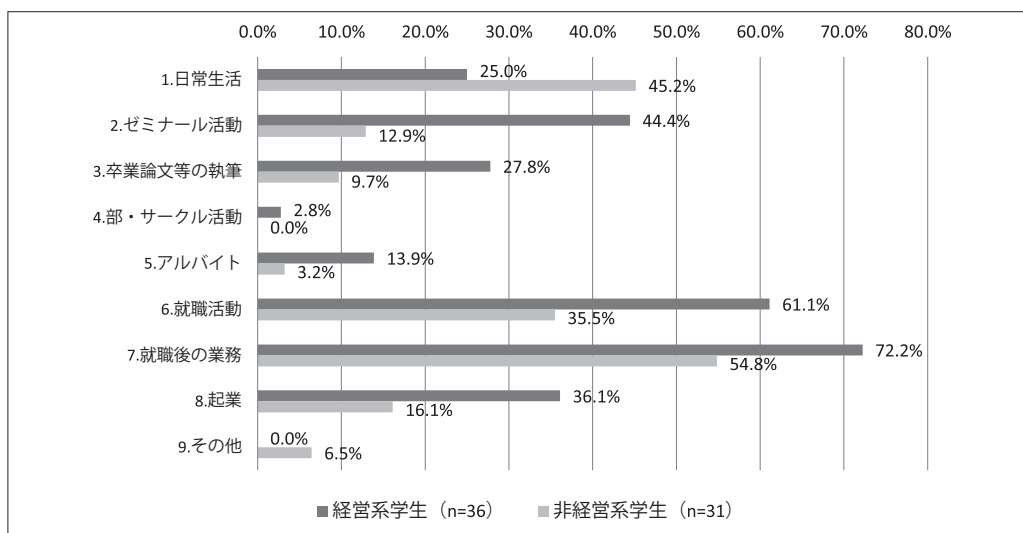
図 12 は、経営系学生と非経営系学生とを比較した総合的な役立ち度である。この分析結果を見ると、全体的には経営系学生の方が非経営系学生よりも役立つと感じている割合が高くなっている。経営系学生の役立ち度は 94.3%、非経営系学生の役立ち度が 80.0% と 14.3 ポイントもの差異が生じている。

図 12. AL 型マーケティング教育の総合的な役立ち度（経営系・非経営系学生比較）



今回実施した AL 型マーケティング教育の内容が役に立つと考える具体的な局面としては、「7. 就職後の業務」と回答する割合が 72.2% と最も多く、これに関連する項目として「6. 就職活動」が 61.1%、「8. 起業」が 36.1% と、主に就活や就業後・起業時に役に立つと回答する割合が高かった。この他では、学校生活である「2. ゼミナール活動（44.4%）」や「3. 卒論等の執筆（27.8%）」等の割合も高い結果であった（図 13）。

図 13. AL 型教育が役立つ具体的な内容（経営系・非経営系学生比較）



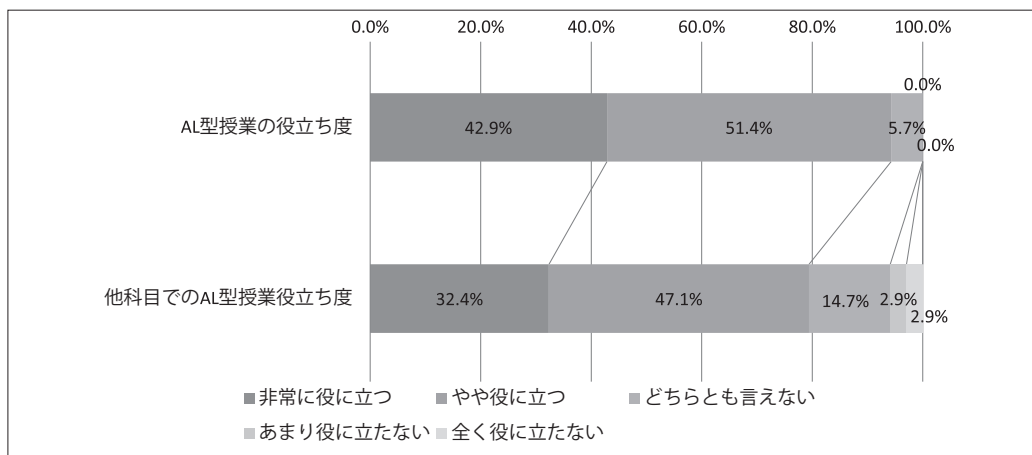
上記は AL 型で実践的に教授するマーケティング教育が、ゼミ活動や卒論執筆等の学校生活等で生じる短期的な目標に加えて、就活・起業・就業後等の自身のキャリアパスの形成に繋がる長期的な目標を遂行していく際に役に立つと認識されていると解釈できる。

経営系・非経営系学生の比較では、非経営系学生は経営系学生と比較して圧倒的に「1. 日常生活」役に立つと認識しており、経営系学生は上記（学校生活・キャリアパス関連）の項目が役に立つと認識している割合が高くなっている。

今回のマーケティング教育に係る AL 型の授業形態については、今後も自身の役に立つと回答する割合（「非常に役に立つ」と「やや役に立つ」）は、全体の 94.3% と非常に高い評価となった。

他科目での AL 型授業については、相対的に役に立つ割合は低くなっているが、79.5%（約 8 割）と非常に高い評価となっている。この事実から、経営系学生も非経営系学生と同様に、他科目で AL 型教育を適用しても十分に効果が期待できると考えていることが分かった（図 14）。

図 14. AL 型教育の役立ち度と他科目への適用可能性（n=36）



6. 仮説の検証と考察

本調査結果について、事前（検証前）に設定した仮説に沿って検証・考察を行う。まず仮説 1 として設定した「AL 型授業の受講前よりも受講後の経営学関連科目への期待度は向上する」という検証項目については、分析の結果 AL 型のマーケティング教育による期待度の向上効果が確認された。この結果から、経営系学生は受講前よりも受講後に期待度の高まりを感じており、非経営系学生との比較では、よりその傾向が高まることが明らかになった。

また仮説 2 として設定した「AL 型授業受講前の期待度よりも受講後の効果の方が高い」という検証項目では、総じて期待度に対する効果の有意差は確認されなかったため、本仮説は棄却される結果となった（但し「学習意欲の喚起」や「知識の習得」に係る一部の項目では、有意性は無いが期待度に対する効果が高い項目が確認されたのと同時に、期待度に対する効果が有意に低い項目も確認された）。

経営系学生は非経営系学生と比較して、期待度は著しく高く、効果を感じている割合も高

いが（特に「学習意欲の喚起」に係る項目が高い）、今回の講義を通して、自身の期待度を超える効果までは見出せていないと感じていることが明らかになった。この理由としては、受講者の事前・事後学習や講義内容の問題等の様々な要因が考えられるため、今後はこの要因を特定するための詳細な分析が必要である。

続いて仮説3として設定した「AL型授業受講前の期待度よりも、受講後の理解度は高くなる」という点については、期待度よりも理解度が有意に上回っているのは、「イントロダクション（本講義の目的・進め方）」等の授業内容の復習やマーケティング・リサーチの概要編について講義した授業回であった。これ以外の授業回については、総じて期待度よりも理解度が下回る結果となり、本仮説は棄却される結果となった。

特に有意に下回っているのは、マーケティング・リサーチの手法に関する講義単元である。この要因としては、当該の一連の講義が繰り返し演習を行い習得していく性質の内容となるため、一度きりの講義では十分な理解を得ることが難しいといった理由等が考えられよう。なお本仮説については、非経営系学生についても概ね同様の傾向であった。

仮説4として設定した、「AL型授業受講前の期待度よりも、受講後の満足度は高くなる」という検証項目については、特にマーケティング・リサーチの手法を学ぶために、チュートリアルセッション形式により実施する分析系の教育コンテンツに対する期待度は高く、満足度も高いということが検証された。

次に仮説5の「マーケティング教育に係るAL型授業は役に立つ」という検証項目については、非経営系学生と同様に経営系学生もまた、AL型による実践的なマーケティング教育を受講することが、自身にとって将来的に役に立つと感じていることが明らかになった。非経営系学生と比較して、経営系学生はAL型授業が役に立つと考えている割合が高い（9割以上が役に立つと回答している）。

具体的に役に立つ局面としては、ゼミ活動や卒論執筆等の日常的でかつ短期的な目標に加え、就活や就職後の業務、起業等の長期的な目標の遂行局面において役に立つと回答する割合が高かった。

そして最後に仮説6として設定した、「AL型授業は他科目でも役に立つ」という検証項目については、経営系学生も非経営系学生も同様に、他科目でAL型授業を展開しても効果が期待できると感じているという重要な事項が得られた。

以上、仮説1から仮説6までの事項について検証を行った。この検証結果から総括すると、今回、経営系大学生に対して実施したAL型のマーケティング教育では、当初の期待度に対する効果は概ね9割程度であった。

当該の期待度は、受講前よりも受講後に向上し、期待度に対する効果の有意差は確認されなかったが、「学習意欲の喚起」や「知識の習得」に係る一部の項目で期待度に対する効果が高い項目が確認された（同時に有意に低い項目も確認された）。主にマーケティング・リサーチ等の分析系の教育コンテンツへの期待度は高く、満足度も高い傾向が見られる。またAL型授業が役に立つと感じている経営系学生の割合は9割と極めて高く、特にゼミ活動などの短期的な目標や就業前後の活動（就活・就業・起業等）に役に立つと考える割合が高い。

上記より、経営系学生を対象に実施した今回のAL型マーケティング教育には、基本的効果および応用的効果の両側面で一定の効果があったことがうかがえよう。

7. 本研究の貢献と今後の課題

本研究では、経営系大学生を対象とする AL 型のマーケティング教育の効果について検証を行った。この結果、前項にて詳述した重要な示唆が導かれた。そして同時に、小具 (2020) で扱った非経営系大学生との比較分析により、その教育効果の相違や特性等が明らかになった。

上記より本研究の貢献としては、経営系大学生 (本学国際政治経済学部国際経営学科の学生) と非経営系大学生 (本学国際政治経済学部国際政治経済学科および文学部の学生を含む) という本学の教育対象に対して、AL 型のマーケティング教育の効果を実証的に検証し明らかにしたという点にある。

しかしながら本研究においても同様に、自身が担当する授業のみを対象に検証を実施していることから、サンプルの取得方法には限界があったと言わざるを得ない。このため当該サンプルに係る分析結果のみを以て、経営系大学生を対象とする AL 型マーケティング教育の効果として一般化することは困難である。

上記を一般化していくためには、今後さらに本学および他大学等で実施されているマーケティング関連科目およびその対象者に対する追加的な調査と検証を進めていくことが前提となるが、本事項については今後の課題と致したい。

<注>

- 1 大学におけるゼミナール単位以上の取り組みをレビューした。
- 2 小具 (2020), P16.
- 3 当該学生は本学国際経営学科の1期生である。
- 4 質問紙調査は、2020年1月10日の授業終了後に実施し回収を行った。
- 5 中井 (2015), P9.
- 6 前掲書 (中井, 2015), pp.9-10.
- 7 小具 (2020), P18.
- 8 評価値は、5段階尺度 (5件法) による評価結果であり、「非常にそう思う」を5、「ややそう思う」を4、「どちらとも言えない」を3、「あまりそう思わない」を2、「全くそう思わない」を1として算出した平均値を用いている。
- 9 前掲書 (小具, 2020), P21.

<参考文献>

- 秋池篤・尾田基・竹内真登 [2019] 「アクティブ・ラーニング教育の導入の取組：経営学教育の事例」『東北学院大学経営学論集』12, pp.35-43.
- 石川晴子・中村その子 [2020] 「初年次教育におけるアクティブ・ラーニング PBL 体験」『経営情報研究』, pp.63-72.
- 一ノ宮士郎 [2016] 「アクティブラーニングに関する一考察：一ノ宮ゼミナールにおける実践」『専修経営学論』101, pp.1-23.
- 一般社団法人日本経済団体連合会 [2018] 『今後の採用と大学教育に関する提案』
(<http://www.keidanren.or.jp/policy/2018/113.html>) 2020年12月6日現在
- 岩田弘尚・青木章通 [2020] 「経営学部におけるアクティブラーニングの実践：管理会計系の演習授業とゼミナールの事例紹介 (瓶子長幸教授 退職記念号)」『専修経営論集』109, pp.119-137.
- 植竹朋文・間嶋崇 [2017] 「経営学教育における ICT ツールを用いたアクティブ・ラーニング手法の検討」『専修大学情報科学研究所所報』88, 1-8.

- 潮清孝 [2014] 「『ペーパータワー』を用いた会計教育の取り組みとその効果」『第 45 回京都管理会計協会ディスカッションペーパー』, pp.1-8.
- 小具龍史 [2020] 「経営系大学生を対象とした AL (Active-Learning) 型マーケティング教育の効果に関する実証的研究」, 『国際政経論集』 26, pp.15-27.
- 加藤将貴 [2013] 「会計教育におけるアクティブ・ラーニングの試み」, 『経営会計研究』 18(1), pp.87-94.
- 柴田典子・永松陽明・芦澤美智子 [2019] 「大学マーケティング教育における商品開発プロセスの構築」『横浜国立大学論叢』 70(3), pp.59-80.
- 島吉伸 [2013] 「折り鶴から学ぶコスト・マネジメント：会計教育へのアクティブ・ラーニング導入事例」『商経学叢』 169, pp.395-403.
- 杉山成・辻義人 [2013] 「アクティブラーニングの学習効果に関する検証：グループワーク中心クラスと講義中心クラスの比較による」『小樽商科大学人文研究』 127, pp.61-74.
- 中央教育審議会 [2012] 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf) 2020 年 11 月 30 日現在
- 中井俊樹 [2015] 『アクティブラーニング (シリーズ大学の教授法)』 玉川大学出版部.
- 福原康司・青木章通・石崎徹・奥村経世・馬場杉夫・森本祥一 [2018] 「経営学教育の効果測定に関する一考察：「教えることによる学習」に基づいた探索的調査」『専修マネジメント・ジャーナル』 8(2), pp.23-30.
- 藤岡芳郎 [2019] 「価値共創マーケティングによる地域活性化の一考察—アクティブラーニングの事例から—」『大阪産業大学経営論集』 21, pp.1-17.
- 間嶋崇・橋田洋一郎・植竹朋文 [2015] 「経営学教育におけるアクティブ・ラーニング手法の検討」『経営情報学会 2015 年秋季全国研究発表大会予稿集』, pp.503-506.
- 間嶋崇・橋田洋一郎・植竹朋文 [2016] 「経営学教育へのアクティブ・ラーニング手法の導入」『専修大学情報科学研究所所報』 87, pp.17-24.
- 松本浩司・秋山太郎 [2012] 「大人数授業におけるアクティブ・ラーニングの実践開発とその教育効果に関する検討：異なる形式のアクティブ・ラーニングを採用することによる差異に注目して」『名古屋学院大学研究年報』 25, pp.1-39.
- 松本浩司・秋山太郎 [2013] 「大人数授業におけるアクティブ・ラーニングの実践開発とその教育効果に関する検討 (その 2) 1 年目の研究結果をふまえた 2 年目の実践とその成果の検証」『名古屋学院大学研究年報』 26, pp.65-97.
- 山本順一・伊藤潔志・小澤義昭・櫻井結花・辻本法子・中村恒彦・大村鍾太 [2019] 「経営学教育の理論と実践」『桃山学院大学総合研究所紀要』 45(2), pp.11-54.