

「新たな読書法と質問づくりの実践を通じた主体的で深い学びとその学修効果について」

久保貞也、喜多大三、大塚正人、小林直木、米山雅紀、柳沢学

1. 緒言

大学では、人の意見を理解して、そこから新しい考えを生み出したり、自分から新しいアイデアを出したりすることができない、主体性に欠けた学生があふれている。彼らは、時間どおりに講義に出てきて従順に講義を受講はするが、スマホをいじったり、目立たないと考える後方の席を取ろうとしたりして、自分から進んで授業に取り組む姿勢が見えない場合が多い。当然試験を行うと合格点数が取れない。また、レポートを提出させても、どこかのサイトをコピー・ペーストした、内容が薄く総花的なものになっている。

急速な情報化の進展は、世界中の情報を瞬時に入手することを可能にする一方で、こういった現状は、学生達の学習活動、一般生活、社会活動等のあらゆる面で、直接的な人間同士の実体験の機会を減少させ、人間関係の希薄化を招いている。その弊害は、コミュニケーションが出来ない学生が増えてきていることなどに現れている。この現実、もはや無視できないところまで来ている。

近年、教養教育への軽視が懸念され、教養教育の必要性が唱えられるようになってきた。古来より教養というものは、「知識人としての人格陶冶のための様々な修養リスト」とでもいうべきものであった。それは、例えば、学問の体系の基礎を成す哲学や思想の古典をはじめ、科学、芸術といった教養として広く認められた書物であり、修養経験であった[1]。そういった古典から、教養を得ることで人間は個人としての確固たる価値観を身につけてきた。知識に裏付けられた価値観がコミュニケーションの中での暗黙知を生み出し、社会に共通の目的や、常識が存在していた。

一方では、社会が物質的に豊かになる過程で、個人の価値観がどんどん多様化・相対化してきた。個性を重視し、多様な生き方が可能になってきたと言える。他方で、社会的な一体感が弱り、社会に共通の目的や目標が失われつつある。そんな中で、主体性・創造性・コミュニケーション能力が欠けた学生には、自我の確立を求めて自ら学ぼうとする意欲が感じられない。このような時代においてこそ、学生達には、自らが今どのような地点に立っているのかを見極め、今後どのような目標に向かって進むべきかを考え、目標の実現のために主体的に行動していく力を自ら学んで行くべきである。この力を学ぶのが、新しい時代に求められる教養であると考ええる。

教育では「何を教えたか」ではなく、「何を学んだか」が重要視され始めている。いくら教員が一生懸命講義しても、それが伝わらないのであれば、教育的効果は殆どないに等しい。また、学生達には一生懸命講義する教員の熱い思いが伝わらない。熱い思いは伝わらなくとも、受講生が、少なくとも講義内容を理解したり、講義に積極的に取り組んだり出来るようにしたい。

「学生が講義から学んだ内容」が重要であるならば、履修者が40人であろうが、400人であろうが、誰一人として居眠りせず、スマホもいじらず、一人残らず積極的に講義に取り組むような方法を模索し、学生の主体的な学びを引き出す事こそが、今、最も追求していかなければならない喫緊の課題である。

2. 先行研究・状況

大学教養教育の研究は、これまで多岐にわたって行われてきた。大学における教養教育は、古くて新しく、なおかつ論争的である。大学のカリキュラムに埋め込まれた制度としての大学教育は、社会環境の変化に対応して果たす役割・機能（外部環境要因）と、学術的な知の変容に対応して果たす役割・機能（内部環境要因）とを持つため、教養教育は複雑なベクトルの総和の結果として変化してきた。そして、しばしば、外部環境要因と内部環境要因は対立的であり、その変化は斬新的にならざるを得ず、絶えず議論の種となってきた。これは、前項で述べた様に、前提となる教養概念の変化が社会の価値観によって変わるという外部環境要因の影響が大きいためである[3]。

上記外部環境要因として大きなものに、大学審議会の1998年答申がある。この答申では、大学の教養教育における外部環境要因の改善を求めるもので、「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力」(課題探求能力)として、大学で育成すべき能力を定義した[4]。2008年の中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』は、さらに踏み込み、大学教育の改革をめぐっては、『何を教えるか』よりも、『何ができるようになるか』に重点を置き、その学習効果の明確化を図っていこうとする国際的な流れがあった[5]。

このような流れの中で、アクティブ・ラーニングという言葉が生まれ、主体的で深い学びを教養教育でも目指す重要性が生まれてきた。学生が能動的に学ぶことによって「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」ことが必要となってきた[6]。

3. 授業方法

主体性・創造性・コミュニケーション能力が欠けた学生に、アクティブ・ラーニングの手法を活用し、学ぶ活動の中心に「自分」を据える意識改革をもたらすために、以下の方法を行った。

まず、講義初めにMoodleに掲載した前回の講義の範囲の小テストにスマホを用いて受験させ、理解度を確認させた。この小テストは、講義開始より10分以内に解答開始と終了を行わなければならないように設定した。この小テストでは、Moodleを使うことにより、結果が試験終了後にすぐに開示されるようにしておくことで、早めに試験を終了した学生には、試験結果の迅速なフィードバックになり、また、講義時間の有効活用にも効果があった。

次に、Active Book Dialog (ABD) の手法を用いて、アクティブ・ラーニングを行った。ABDは、読書が苦手な学生も、本が大好きな学生も、短時間で読みたい本を読むことができる全く新しい読書手法である[2]。1冊の本を分担して読んでまとめる、発表・共有化する、気づきを深める対話をするというプロセスを通して、著者の伝えようとすることを深く理解でき、能動的な気づきや学びが得られる。この方法の特徴としては、以下の項目が挙げられる。

1. 全員で教科書を分担して読むため、短時間で読書が可能である。
2. 自分で読んだ部分をまとめて発表するため、サマリーが残る。
3. インプット直後にアウトプットさせるため、記憶の定着率が高い。
4. 自らの深い気づきと創発が期待できる。
5. 自ら気付くことで、個人の多面的成長が期待できる。
6. 本を通して得られた確かな知識に裏付けられた、共通の価値観が生まれる。
7. 共通の価値観に根ざした人間関係が得られる。

この方法で教科書を読ませ、B5用紙にまとめさせ、リレープレゼンさせ、最後に振り返りをMoodleで行う一連の講義運営が大学教養入門を受講した学生の主体的な学びへ、どの様に影響するのかを調べた。

具体的なABDの方法は、以下の通りである。まず、教科書1章分を各講義で読むこととし、5～6人で1グループを作り、担当ページを各自で決めさせた。そして履修者に、B5用紙5枚を配布し、約30分の間、自分に割り振られた部分を一人で読み、要約させた。B5用紙への要約は、パワーポイントを作成する要領で手書きで行うよう説明した。30分後、グループのメンバー間で、各自が要約した部分を一人2分で相互に説明させた。

4. 授業実施の効果に関する分析

大学教養入門を受講した学生にどのような変化が生じたかについて検証を行う。

分析の対象

分析には、授業開始時点と授業終了時点での学生に対するアンケート結果を用いる。アンケートは14問あり、意欲に関する設問5つ、スキルに関する設問6つ、授業や大学への期待や満足に関する質問3つで構成されている。設問内容は表1のとおりである。開始時点と終了時点での文言は一部異なるが各設問が事前と事後で対になっている。

表 1: アンケート内容（授業開始時点）

分野	質問内容
意欲	大学で多くのことを学びたいですか？
意欲	授業への出席はどのように考えますか？
意欲	大学内のコミュニティ（例：授業でのグループ）で協力して学ぶ意欲はありますか？
意欲	授業での課題に対してどのような意識で臨みますか？
意欲	読書に興味がありますか？
スキル	大学生に必要な教養の基礎を身に付けていますか？
スキル	チームでお互いに協力しながら学習することができますか？
スキル	自分の考えを相手に伝え、相手の考えを理解することは得意ですか？
スキル	問題解決にあたり、情報収集・分析、課題発見ができ、計画的に解決策を考えることができますか？
スキル	学習に必要な基礎的な能力・表現力が身についていますか？
スキル	読書の習慣は身についていますか？
期待	この授業の内容に期待（事後：満足感）はありますか？
期待	総合大学で学ぶことへの期待はありますか？
期待	摂南大学に入学したことへの満足度はどの程度ですか？

回答の選択肢は5段階評価である。数値の大きいほうが望ましい答えになるよう統一している

(例：5 → 大いに興味がある、1 → 全く興味がない)。

アンケートは大学教養入門の第1回と第15回に実施した。Moodleを使って電子的に収集している。回答数は事前(第1回)が305件、事後(第15回)が271件であった。

事前と事後での回答数の違いは履修辞退も含んでいる。当該年度の大学教養入門の受講者はすべて1年生である。

4.1 分析の流れ

分析は事前(授業開始時点のアンケート)と事後(授業終了時点のアンケート)の結果を分野別に比較する。なお、事前事後の回答は対応のない母集団として t 検定を行う。有意水準は1%とする。

意欲 意欲の分野については、大学での学び、授業への出席の意志、課題への取り組み、読書に対する興味などを扱う。大学入学後、勉学に対する学生の意欲は減退しやすく、クラブやサークルへの加入もない場合は出席率の低下にもつながる。もし意欲の面での維持、向上が見られるのであれば大学教養入門の受講による意欲への正の影響が考えられる。

スキル 大学教養入門の受講を通じて、大学生としての教養、チームで学習する力、コミュニケーション能力、基礎的な能力や表現力などのスキルが向上したかを調べる。受講生が自らの変容を実感できる部分があるかについて調べることで大学教養入門の授業内容に含まれる主体的な学びの効果が推察できると考えている。

期待 大学での学びを継続的に発展させる上では学生が授業に期待し、大学での学びへの希望を持っているべきである。事前の期待と事後の満足について比較し、大学教養入門の授業自体への満足を見るとともに、大学への満足や期待を学生の継続的な学びのモチベーションとして調べる。

4.2 分析結果

4.2.1 意欲

設問 大学で多くのことを学びたいですか？

尺度 (努力してでも学びたい 5 4 3 2 1 最小限の労力で済ませたい)

事前 4.108

事後 4.454

大学入学時点(事前)での学びの意欲が有意に向上している($t(574) = -4.443, p < 0.01$)。一般に入学以降は学習意欲は低下すると思われるが、この意欲の向上は顕著であり、大学教養入門を始めとする初年次教育が機能していると考えられる。

設問 授業への出席はどのように考えますか？

尺度 (全回数の授業に出なければならない 5 4 3 2 1 単位さえ取得することができれば授業は休んでも問題ない)

事前 4.446

事後 4.292

授業への出席は入学時点より下がっている。しかしながら有意差は見られなかった ($t(574) = 1.901, p = 0.058$)。

設問 大学内のコミュニティ (例：授業でのグループ) で協力して学ぶ意欲はありますか？

尺度 (仲間を増やしながら学びたい 5 4 3 2 1 一人で学びたい)

事前 4.374

事後 4.439

大学教養入門では毎回グループワークを行っている。事前の結果から高い点数であるが有意な変化は起きていない ($t(574) = -0.957, p = 0.339$)。

設問 授業での課題に対してどのような意識で臨みますか？

尺度 (期日内に規定以上の内容に仕上げたい 5 4 3 2 1 自分のできる範囲で認められたい)

事前 3.990

事後 4.059

授業の課題に対する意識は有意な変化が見られなかった ($t(574) = -0.821, p = 0.412$)。比較的高い数値を保っている。

設問 読書に興味がありますか？

尺度 (大いに興味がある 5 4 3 2 1 全く興味がない)

事前 3.213

事後 3.579

読書への興味は他の項目と比べて低い。事後の結果は有意に上昇しており ($t(574) = -3.251, p < 0.01$)、ABD の成果が現れていると考えられる。

意欲に関する考察 意欲については読書を除いて、事前の結果から高かった。有意に下がった項目はなく、大学での学びと読書への意欲が向上していることから、大学教養入門で取り扱った ABD の効果が現れていると考えられる。

4.2.2 スキル

設問 大学生に必要な教養の基礎を身に付けていますか？

尺度 (十分に身につけている 5 4 3 2 1 全く身につけていない)

事前 3.154

事後 3.646

大学教養入門を通して教養の基礎を身に付けた実感を持っている ($t(574) = -6.325, p < 0.01$)。大学生に必要な教養の基礎をどのように考えるかは事前の時点では回答者に任されていたが、事後の時点では一定の方向性があったと考えられる。そのため、このスキルの学修の実感は客観性が高いと思われる。

設問 チームでお互いに協力しながら学習することができますか？

尺度 (十分にできる 5 4 3 2 1 全くできない)

事前 4.085

事後 4.439

チーム内で協力しながら学習するスキルは事前の段階で自身を持っていたようであるが、事後に有意に向上している ($t(574) = -5.425, p < 0.01$)。大学教養入門の授業内での協力活動を経験してスキルの向上を実感していると考えられる。

設問 自分の考えを相手に伝え、相手の考えを理解することは得意ですか？

尺度 (大いに得意である 5 4 3 2 1 全く苦手である)

事前 3.416

事後 3.653

コミュニケーション能力に関わる、自分の考えを伝えたり、相手の考えを理解することについては事前、事後とも著しく高くはないが有意な上昇を示している ($t(574) = -2.780, p < 0.01$)。

設問 問題解決にあたり、情報収集・分析、課題発見ができ、計画的に解決策を考えることができますか？

尺度 (大いに得意である 5 4 3 2 1 全く苦手である)

事前 3.256

事後 3.598

問題解決に必要なスキルについても授業内の経験を踏まえて自身をつけていると思われる ($t(574) = -4.368, p < 0.01$)。

設問 学習に必要な基礎的な能力・表現力が身についていますか？

尺度 (十分に身につけている 5 4 3 2 1 全く身につけていない)

事前 3.274

事後 3.646

大学教養入門で目指している、学修に必要な基礎的な能力・表現力についても有意な向上が見られる ($t(574) = -5.152, p < 0.01$)。

設問 読書の習慣は身についていますか？

尺度 (十分に身につけている 5 4 3 2 1 全く身につけていない)

事前 2.341

事後 2.808

最も低い結果であったのが読書の習慣である。事後も低い結果であるが有意に上昇しており ($t(574) = -4.101, p < 0.01$)、読書の習慣が身につくにつと期待できる。

スキルに関する考察 スキルに関する設問についてはすべて $p < 0.01$ で有意な向上が見られた。大学教養入門での毎回のグループワークが受講者の学修実感につながっていると考えられる。

4.2.3 満足度

設問 摂南大学に入学したことへの満足度はどの程度ですか？

尺度 (とても満足している 5 4 3 2 1 全く満足していない)

事前 3.495

事後 3.690

大学に対する満足度は $p < 0.05$ の有意差で向上している。他の項目に比べて低い有意差であった。

設問 この授業の内容に満足感(期待)はありますか？

尺度 (とても期待している 5 4 3 2 1 全く期待していない)

事前 4.033

事後 4.074

授業に対する期待(事前)と満足感(事後)はどちらも 4 程度と高いまま変化が見られなかった ($t(574) = -0.533, p = 0.594$)。入学時点での授業の期待に対して同程度の満足が合ったという点は評価できると思われる。

設問 総合大学で学ぶことへの期待はありますか？

尺度（とても期待している 5 4 3 2 1 全く期待していない）

事前 4.023

事後 4.089

総合大学での学びに対する期待（事前）と満足感（事後）、すなわち今後の学びへの期待にも変化は見られず、高いレベルで維持されている ($t(574) = -0.842, p < 0.400$)。

期待と満足度に関する考察 期待と満足度に関する設問については、大学への満足が入学時点より上昇したと言えるが、この点は第一希望での入学者が多くないことに起因していて授業を受けたことで改善したと考えられる。その他の項目の授業と総合大学への学びについては事前の期待が高く、その高さに応じた満足が得られていたと思われる。

5. 考察

本講義は、摂南大学の新しい初年次教育方法として、学生が主体的に学ぶ教養科目(1年次、前期)として本年度より新たに位置づけ、寝屋川キャンパスにおける学部学科を越えた共通の教養科目「大学教養入門」として開講された。本論文は、この「大学教養入門」を受講する学生に向けて、事前事後にアンケートをMoodleで実施し、この電子データに基づいた統計的分析をもとに、その教育効果を考察したものである。このアンケート調査により、本授業を受講した学生対して、意欲・スキル・期待の三つを評価指標として、授業前後のアンケート統計結果に基づき考察を行った。まず、「意欲」に関するアンケート結果では、「設問①大学で多くのことを、学びたいですか？」について、事前・事後ともに、4点台の高得点であり、事後の得点が有意に高い値を認めた ($p < 0.01$)。このことは、初年次学生の大学の学びに対する「期待感」や「意欲(やる気)」が推測され、授業実施後においても、この大学教育に対する学生諸君たちの気持ちは維持され、さらに増幅される結果を得た。さらに「⑤読書に興味がありますか？」の項目については、ともに3点台の得点であるが、授業前後で有意な増加を認めた ($p < 0.01$)。この点については、授業で実施したABDによる「読書方法」の効果が反映しているように伺える。学生の得点も明らかに、読書自体に興味を持つ傾向があり、「スキル」設問⑥の「⑥読書の習慣は身についていますか？」についても確実に受講後の得点が増加しているのが認められている ($p < 0.01$)。したがって、読書に関する本講義の教育効果については、有意な教育効果であり、その一因にABDの読書法の関与が示唆される。しかし、その他の「意欲」に関する設問②授業への出席はどうのようによ考えますか？③大学内のコミュニティ(例：授業でのグループ)で協力して学ぶ意欲はありますか？④授業での課題に対してどのような意識で臨みますか？これらの設問に対しては、ほぼ4点台の高得点を示したが、いずれの設問項目においても、有意な増減は認められなかった。これらの項目については、今後さらに精査する必要があるが、全般に高得点を維持していることから、学生の「意欲」に対するモチベーションは、本授業により維持されている可能性があると思われる。次に、「スキル」に関する指標についての考察であるが、いずれの設問についても、授業後に有意な増加を認めている ($p < 0.01$)。これらの結果から、本来、学生が経験してきた知識、技能などが基礎となり、学生が主体的に限られた授業時間で、学生間でコミュニケーションを取りながら、具体的に読書した内容をまとめ、討議することによって、自分自身のキャリアとして身につけることが、自信と結びついているのではないかと推測する。この点に

ついて、次年度にも注意深く、学生の学修変化の経緯を考察する必要があると思われる。次に、”期待“に関する質問内容について、①この授業内容に期待(事後：満足感)はありますか？②総合大学で学ぶことへの期待はありますか？これらの設問では、授業前後

N=12	事前	事後
大学入学の満足	1	3.167
授業への期待(満足)	3.167	4.250

N=23	事前	事後
大学入学の満足	2	2.957
授業への期待(満足)	3.696	4.087

N=72	事前	事後
大学入学の満足	3	3.431
授業への期待(満足)	4.00	3.875

N=96	事前	事後
大学入学の満足	4	3.854
授業への期待(満足)	4.167	4.031

N=35	事前	事後
大学入学の満足	5	4.314
授業への期待(満足)	4.714	4.457

N=238	事前	事後
大学入学の満足	3.500	3.672
授業への期待(満足)	4.101	4.063

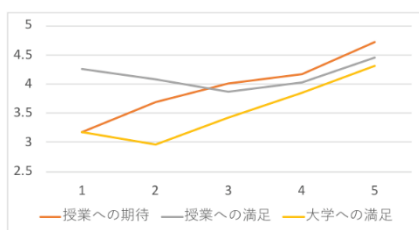
の比較において、授業後に有意な増加は認められなかった。しかし、評価得点は4点付近であり、授業前後でわずかに増加する傾向を示している。よって、学生諸君の本授業に対する期待感の高まりが伺える。次年度は、本年度の授業内容をさらに精査して、より、期待感が感じ取れ、学生諸君が充実する授業内容にする

大学入学の満足と授業への期待・満足との関係

るため、さらに改善する方向に努める必要があると思われる。

最後の”期待“に関する質問内容について、③摂南大学に入学したことへの満足感はどうの程度ですか？この設問は、新入生にとっては、大学全体の授業を含めた質問として捉えていると思われる。したがって、本学の学生が受講した前期授業を含み、それらの授業後においても優位に増加する評価点を示しており ($< 0.05, p = 0.026$)、本学教職員やSA諸君の努力の証であると考えられる。しかし、③の評価点は3.5点台であるため、大学の授業

入学時の大学への満足との関係



- 授業への期待との関わりはある
- 授業への満足は真ん中(無関心?)の層が低い
- 大学への満足は有意差ありの上昇をしているが、一部下がっている

■ 今後、分析が必要

評価値自体を増加せねばならない点も伺える。この点について、本学の教育力の向上は、我々全教職員に課せられた使命であり、本学の建学の精神に基づく教育理念を土台として、今後、大学教育に対する改善、向上心の啓発および努力が必要であると考えている。

6. 参考文献および関連URL

- [1] 新しい時代における教養教育の在り方について中央教育審議会(答申)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020203/020203a.htm (2019年2月23日参照)
- [2] 未来型読書法 アクティブブックダイアログ® <http://www.abd-abd.com/> (2019年2月23日参照)
- [3] 大学における教養教育の過去・現在・未来 東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要 p.47-60 2016-03
- [4] 大学審議会『21世紀の大学像と今後の改革 方策について—競争的環境の中で個性が輝く大学—』(1998年, 98答申)
- [5] 2008年 中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』

[6] 2012年8月中央教育審議会答申『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～

【付記】本研究は、2018年度摂南大学研究助成「Smart & Human 研究助成金」の助成を受けた。