

## 学生の主体的な学び～「みずから学ぶ」の教育実践から～

千代勝実（山形大学基盤教育院）

### 1.はじめに

私が山形大学に赴任して5年になるが、これまで理系基礎教育やリテラシー系の授業（「微分積分学」「力学の基礎」「情報処理」など）と、学生が主体的に学ぶ仕組みを組み入れた学生主体型授業（「スタートアップセミナー」「アドバンストセミナー」「体感する科学」「みずから学ぶ」など）を担当してきた。どちらのタイプの授業においても、学生が主体的に学び、概念を理解し、それを実社会で適用できるようになることを授業の目的として、単に計算ができる、覚えるということにとどまらない、実践的な内容であることを自らに課してきた。前者の授業タイプの実践についてはすでいくつか報告しているので、この稿では後者の授業タイプとして「みずから学ぶ」として実施している学生主体型授業について、具体的な中身を報告しよう。前例のない授業をどのように構成していくのか、一つのモデルケースとして他の教員にとっても参考になる点もあるかと考える。以下、教員が目標と方法を与えて学習することを「学習」、学生が自律的に目標を設定して学ぶことを「学修」と書き分ける。

### 2.授業の構想

「みずから学ぶ」は、学生自身が学修目標を決定し、その達成度を日々記録し、最終的な達成度によって教員と学生が相談し成績を決めるという全く新しいタイプの授業である。とはいえ、大学の成立の歴史を考えると先祖返りともいえる。この授業では個々の学生によって学修目標が異なるため必ずしも同様の学修内容にはならない。また、何かを学ぶのではなく「学修目標を立て、継続的に努力し、それを定期的に自己評価し、最終的に目標を達成する」という学びの方法を体得するのが目標である。いうなれば「メタ学修」を行うのが

この授業のテーマである。ただ、このような実践は最初からこの形でなされたのではなく、個別の教育目標の積み上げと実践・改善、特に次のような主に2つの検討と実践から生まれた。

#### ・学生主体型授業へのあいまいな不信

高等教育の分野でもアクティブラーニングやフィールドワーク・インターンシップなど、これまでの受動的な学習と比較して学生と相互作用しながら学ぶ学生主体型授業の効用が説かれて久しい。確かに、学生主体型授業は伝統的な受動型学習に比べて「教育効果が高いような気がする」。これが非常に大きな問題だが、学生主体型授業の教育評価はごく一部の分野を除いて、教員にとって「効果が高いような気がする」、学生から見て「効果が高いような気がする」といった主観的・間接的なものがほとんどである。評価を実施する際でも学生や教員への主観アンケート（間接調査）に頼っているものがほとんどである。さらに、フィールドワークやインターンシップなど強度とコストの大きい学生主体型授業はたいてい募集式かつ選抜式となっており、もともと意識の高い学生が応募してくるため、単にフィルターをかけて学生を集めているだけではないかという思いもある。この場合、教員が意識的・無意識的にかかわらず学生に評価基準への過適応を強制していれば、本来自律的であった学生を型にはめてしまうことになり、まわりまわって学生主体型授業の負の側面となる。結局のところ、従来型の授業に比べて手間暇をかけているにもかかわらず教育評価がはっきりしないために、評価・検証・改善も難しい。その結果、学生主体型授業は個々の教員の職人芸となってしまいがちで、仮にせっかくよい実践があったとしてもその教員が転出などで授業を止めてしまうと失われてしまう。そして個々の教員が自画自賛を

しつづきさまざまな流派の学生主体型授業を提案し、収束することなく発散してしまう。学生主体型授業は従来型の授業より教育効果が優れているという主張を信用できない原因として、具体的かつ客観的な評価検証のサイクルが確立していないところにおもとの問題があることははっきりしている。

#### ・1 年次の基盤教育は何を教えるべきか

誤解を恐れずにいうと、過去の一般教養教育は担当教員が自分の専門分野を「広く教養を得る」という名分でなんとなく実施してきたのが正直なところである。この残滓は未だ山形大学の基盤教育の基本方針において「『教養科目』…幅広い教養を身につける…」という文面で残っている。実際のところ、教養科目内の授業テーマや教育は教員が自由に決定するため、学生の需要や大学の教育方針とは関係なく教員の都合で実施されるのが教養科目であるといってもいいすぎではない。もちろん、山形大学のディプロマ・ポリシーに戻って議論すれば形式的な教育方針や枠組みは立てられる。しかし、本来我々が学生に学んでほしいことはなんだろうか。学生主体型授業でも「学ばせる」「できるようにさせる」というように使役形になっているシラバスが多く、本省周りでの提言や審議なども同様である。本来の戦後大学教育のあり方に戻ると、大学教育を通して学生が自立した市民になっていくべき、ということではなかろうか。そのための入口が 1 年次の教育であって、授業数や種類を大量に確保することはあまり本質と関係なく、表面的な授業テーマは学問としての必須条件である体系性と論理性が維持されている限り交換可能であるべきで、いたずらに個々の学問分野の特別性とそれを基にした多様性を主張するのは単なるセクト主義だろう。

以上の 2 点の問題意識をもとに、学生主体型授業の教育指標の明確化と、自分で学ぶ目的を理解

し、目標を設定して評価改善し、目標を達成するというプロジェクトとしての主体的な学び、の 2 点を実現する授業として「みずから学ぶ」に至った。

### 3. TOEIC サバイバル (平成 26 年度前期)

プロトタイプ of 授業として、単位化をせずに自由な発想で教育指標を設定し、学生が自律的に学修すること、を最優先とした「TOEIC サバイバル」を試行した。この授業は学生の TOEIC の点数を 100 点上げることを目標に 100～300 時間の自律学修を行う指導を実施するものである。教育指標は TOEIC のスコアと TOEIC 関連の学習時間、自律的な学修空間として月～金の 9～10 校時(16 時 20 分～17 時 50 分) に学生が出席する教室を設定した。この教室には随時教員が待機し学修状況を学生に干渉せず監督する。自律的な学修とはいえ、TOEIC のスコアを上げるために必要な学修方法(市販されている模擬テストを繰り返し丁寧に解き実践形式で 80%を取れるまで学修する、1 つの模擬テストで約 50～100 時間程度を費やし学修する)を開始当初に提示した。教育指標として 4 月中旬に模擬テストを利用した開始当初のスコアの確認、7 月に 1 年生全員に実施される TOEIC-IP テストのスコアと、当初模擬テストと TOEIC-IP テスト間の増分を利用した。また学修時間は教室に設置された出欠確認用の IC カードリーダーを用い、出席日数に授業時間の 90 分を掛けたものを総学修時間とした。開始時には 10 名程度が参加したが、終了時まで半分以上の出席を維持した学生は 3 名であった。開始当初、感覚的には単位の付加なしで 1 名残れば評価が可能となり御の字と考えていたので、それなりに満足いく出席状況であった。

最終的に得られた結果から学修時間と TOEIC スコアの増分の関係を推定すると約 100 時間の学習で TOEIC スコア 100 点の上昇が見られることがわかった。この結果は他大学のいくつかのあま

り精度の高くない報告（200～300時間の学習でTOEICスコア100点上昇）よりも少ない時間で達成できていることを示している。参加した学生や山形大学1年生のTOEICスコアの平均が約400点とともともと高くなく、また当初示した学修方法が単純で学生のレベルに適切であったことや、テスト慣れということも勘案すると勉強開始直後のボーナスと解釈することもできる。いずれにしても自律的な学修に対してなんらかの教育指標が設定できることがわかった。また、学生からの反応として、このような形で学修をサポートしてもらえる仕組みは歓迎であり学修する習慣がついたという感想をもらい、意を強くした。実際、この授業が終了してさらに半年後のTOEIC・IPの結果を学生たちが自発的に報告してくれたこと（もちろんスコアは上昇している）もこのマイクロプロジェクトを推進する大きな支えとなった。

改善すべきこの授業の問題点として明らかになったことは、外発的動機付けとしての単位を付加せず宣伝が少なかったために参加者が少なかったことや、教員が教室に週5日ばかりついていなければならない負担を軽減することであった。

#### 4. 初期の みずから学ぶ(平成27年度前期・後期)

前年度の「TOEIC サバイバル」の問題点を解決し、さらに自律的な学修を目指すために学生自身が目標を自由に設定する授業として「みずから学ぶ」を、単位を付与する授業として平成27年度の前・後期実施した。この授業で最大の変更点は、目標を学生自身が設定すること、単位を付与し授業が週1回となったかわりに学生自身が課外での学修状況・学修時間について日々学修日誌をつけることにしたことである。これにより、1週間で学修行動の単位とすることができるようになった。実際の指導として、最終的な学修目標を設定するとともに、それを達成するために1週間で何をを行うか、例えば1週間あたり何時間学修するかといったスモールステップを決め、メンタリングは「過

去1週間に何をを行ったか」という単位で実施できるようにになった。これは学生と教員との間の契約というものでもあり、達成度をより具体的に把握できるようになった。授業時間中は個々の学生の学修日誌やその週の学修状況を学生と話し合いながら今後の改善についてメンタリングを実施する形態である。この時間中、他の学生のメンタリングが実施されている間、目標としている学修をしてもよいし他の活動もしてよい、またメンタリングが終了したら退室してもよいというように大きく自由化を行った。単位を付与した結果として受講学生は前期25名、後期45名と非常に多くなり、この授業内容が原因で脱落する学生はなく全ての学生が最後まで受講した（途中休学した学生は除く）。ただし、この人数は学生主体型授業ではごく平均的な受講者数であり、より多数の学生に対して対応できるような工夫が必要である。

次に実践内容について説明する。まず教育指標として学修日誌の精度であるが、適切に記載される担保として学生同士で連絡を取り合い適切に学修できるようグルーピングを行った。これは学生相互の緩やかな監視として機能したが、実施してみてわかったことは、山形大学の学生の気質としてかならずしもこのような監視がなくとも素直に事実を記載する傾向が強いということである。したがって次年度の平成28年度においては学生のグルーピングは自然発生しない限り教員から指示しないこととした。次に学修目標であるが、当初の例としてTOEICの学修方法を提示しているのでTOEICスコアの上昇を目指す学生は6割程度存在した。その他の目標として、専門科目の先取り学習、情報処理技術者などの資格試験、体力トレーニングなどの直接大学での学修と関係のないもの、読書や家庭菜園での園芸実習など学修と関係ないがよい生活習慣につながるものがあつた。これらをもとに継続するための工夫を自ら考えてもらうこととした。

また、継続や目標達成のための工夫を学生間で

共有してもらうために 1 人の学生につき 1 ヶ月に 1 回程度（毎回の授業で 5～10 人程度）工夫しているポイントとうまくいった点、改善が必要な点について、授業開始時に発表してもらい学生同士で情報共有をしてもらった。ただ、学生にとっては自分の工夫を言語化するのが難しいようで、必ずしも情報共有がうまくいったとはいえない。これは平成 28 年度でも同様で、結局授業全体での情報共有は止めてしまった。

学修日誌は 1 日あたりの学修時間と学修内容、そして 1 週間ごとに個人的な所感の記載をするようにした。ほとんどの学生は授業開始前までに学修日誌を記載しているのでメンタリングは学生の所感を読んでこれまでの振り返りと今後の計画を学生と一緒に確認するだけでよいが、学修行動をどのように行っているのか、また振り返りの際に学修の時間帯や習慣などを、記載した学生はともかく教員は学修内容と学修時間だけでは把握できないため必ずしも適切なメンタリングができない恐れがあった。これについては 28 年度に具体的な学修時間帯を記述させるなど改善を実施している（後述）。

メンタリングの実際を以下に説明する。基本的には学生が提示した日誌と学生の所感を基に話し合いをするのであるが、目標が TOEIC のスコアであっても基本的には 1 週間単位で学修時間が確保できているかどうかで目安を決めてもらう。つまり指標は振り返りの時間的なスパンでわかりやすく即時性のあるものでなくてはならない。TOEIC のスコアが 10 点上がったかどうかは簡単にはわからないし、誤差もある。このため事前事後テストで比較した場合、1 週間程度では達成度がプラスになったりマイナスになったりする。このような指標では継続して学修しようとするモチベーションを維持しにくい。しかし学修時間であれば何時間学修したかは非常に客観的であり即時的に測定することができる。このように「みずから学ぶ」では TOEIC に限らず指標の立て方を学

修時間など簡単に記録でき、蓄積的に評価できるものにするように指導している。指標の達成度についての評価は、ある程度(80%)達成している学生については十分に達成しこの調子で継続するよう応援するだけでよいが、60%を切っている学生については問題点を報告してもらい改めて今日からフレッシュスタートするように指導する。これは過去もしくは現在・未来の未達成状況に関する罪悪感がリスタートすることに対しての大きな壁になるためである。そのため、学生には「継続することは重要であるが、やれなかった次の日にリスタートすることがさらに重要であり、それができさえすればどんなことでも継続できる」という、メンタリングの後にどうしていくかという点に絞って指導している。

成績の評価は、学生が当初に決めた週平均学修時間目標を 100%として 60%以上を合格とし、基盤教育での成績基準に基づいて評価を行った。これについては授業最終日に学生とともに学修日誌を確認しながら決定している。また週平均の学修時間は 10 時間程度となりこの授業単体での授業外学修時間は山形大学生全体の週平均の学修時間 7 時間より大幅に長くなっている。このため、昨今喧伝されている授業外学修時間の確保という観点からは、授業外学修時間測定はこの授業だけでなく他の授業も含めた学習時間の追跡が必要であり、学生の 1 週間の生活の中で学修の置かれている位置づけを調査する必要があるとわかった。また TOEIC スコアについては授業の成績評価に含めていないが、26 年度の TOEIC サバイバルと同様、100 時間で 100 点のスコア上昇（ただし誤差はプラスマイナス 20 点）ほどとなり、山形大学の 1 年生にとってはおおむね再現性のある結果が得られた。

## 5. 現在の みずから学ぶ(平成 28 年度前期・後期)

平成 28 年度での改善ポイントは(1)より多数の受講者数への対応、(2)学修日誌内記述の詳細化、

(3)生活全体の記録、である。

(1)については、後述の学修日誌の改善により学修内容や学習時間を一目で確認できるような改良を実施した。また課題内容についても直接学修と関係ないものは個別対応が必要になるため制限した。これにより学生からの細かい説明が不要となりこちらから積極的に質問が行え、学生とのメンタリングがよりインタラクティブになるとともに効率が上がった。この結果、平成27年度には受講生を最大40名程度に制限していたのであるが、平成28年度は130名まで受け入れることができるようになり、学生主体型授業としては非常にクラスサイズの大きなものとなっている。

(2)については、図のように学修日誌を方眼紙状のカレンダーとしてこの授業の目標課題に対する学修時間、その他の授業のための学習時間、アルバイトその他の活動時間を記録してもらうこととした。これにより学修の傾向や開始時間、継続時間、繰り返しなどさまざまな活動状況が一目で見られるようになり、教員・学生とも振り返りが非常にしやすくなった。

(3)については、(2)と同時に改良し、学生に学修だけでなくさまざまな活動を記載して学修ができなかった「いいわけ」として提示するよう指示した。これにより学生の日常生活のうち、大きな割

合を占めているアルバイトやサークル活動なども把握できるようになった。

成績評価としては TOEIC スコアの向上は同様であるが、他の授業の学修時間をも把握することにより週あたりの授業外学修時間が15~20時間であることがわかった。また受講生との話から、先輩から TOEIC の成績を上げなければこの授業を受けるようにという形で推薦されたという学生が複数いた。マーケティングにおいても商品やサービスの評価を最も代表する質問として「その商品(サービス)を他の人に勧めますか」という設問・因子でほぼ説明がつくという調査があるが、平成27年度を受講生が「みずから学ぶ」での自主的な学修について高く評価し効果を実感してくれていたという点はとても勇気付けられる。

6. 今後の展望

「みずから学ぶ」は学生主体型授業における指標の客観化、学生の自律的な学修、という2点の目標に対して一定の成果が得られたと考える。この成果と手法をさらに簡略化し、基盤教育で実施されている必修科目に組み込んでいくことにより、大学1年次向け教育のあるべき姿を追求していきたいと考えている。

みずから学ぶ 自己管理シート 学生番号 [ ] 学部学科 [ ] 名前 [ ]

達成したい目標: TOEICの学習時間 1日 10時間 → 中国語の文法・単語の練習を  
 達成したい理由: 英語力を上げたいこと、成果として100点UPを目指す。

記録: みずから学ぶ学修時間 黒線・テスト勉強・レポート作成など授業等に関する課外学修時間

日	学修時間	課外学修時間
10/4		
10/5		
10/6		
10/7		
10/8		
10/9		
10/10		
10/11		
10/12		1:00
10/13		1:00
10/14		1:30
10/15		0
10/16		1:30
10/17		1:00
10/18		1:00
10/19		1
10/20		1
10/21		1
10/22		1
10/23		0
10/24		1:30
10/25		1
10/26		1
10/27		1
10/28		1
10/29		1
10/30		0
10/31		2:00
11/1		2:00
11/2		1
11/3		1
11/4		1
11/5		1
11/6		1
11/7		1
11/8		2:00
11/9		2:00
11/10		1
11/11		1
11/12		1