

## 授業アンケート結果に見る manaba+R利用の効果

Writer 教育開発推進機構  
教育・学修支援センター長 沖 裕貴



### 1. はじめに

本学では、R2020学園ビジョンの基本目標として「学ぶことの喜びを実感し、主体的・能動的に学ぶ力を身につけ、高い志やチャレンジ精神、豊かな人権意識と倫理観を持ち、将来『多様な人々と協働しながら、解のない問題を主体的、創造的に解決できる』人間として成長していく学園を目指す」ことを謳っています。また、「Borderを超えて主体的に学ぶ力」を育むアクティブ・ラーニングを、『学びの立命館モデル』として展開することも確認され、「主体的・能動的に学ぶ力」の育成や「アクティブ・ラーニング」の重要性と推進が学園文書の至る所に謳われています。

一方、教員からは小集団の授業や小規模クラスならばアクティブ・ラーニングを実践することは比較的容易だが、100名を超えるような講義形式の授業ではなかなかグループ・ワークやディスカッション、プレゼンテーションを取り入れるのが困難だという声も聞かれます。また、アメリカの教育心理学者であるクロンバッックは、1957年に学習者の適性によって教え方の効果が異なるものだとする「適性処遇交互作用」という理論を発表しています。これは、学力を伸ばすには学習者の適性に応じた教え方を採用することが重要だという示唆となっています。

「学びの立命館モデル」では、すべての授業をまるごとアクティブ・ラーニングにする必要があると提言しているわけではありません。しかし、学生の適性に応じて、大規模授業であっても授業の中に適宜、アクティブ・ラーニングの要素を組み込む手段を持つことは喫緊の課題となっています。

本学では、2013年度より新しい学習支援システムとしてmanaba+Rを導入しました。本システムは、Webを活用した教育支援と学習支援を行うためのシステムとして、その活用を通じて、アクティブ・ラーニングや学生の授業外学習の活性化を支援することを目的としています。はたしてmanaba+Rはアクティブ・ラーニングを活性化させ、主体的な授業外学習を増加させ、学びの立命館モデルの実現に貢献しているのでしょうか。2015年度前期のmanaba+Rの利用実績と授業アンケート結果をもとに検証してみます。

## CONTENTS

01-03 授業アンケート結果に見るmanaba+R利用の効果	07 シリーズ【学修支援03】
04-05 センター報告	/ manaba+R活用事例 —クリッカーによる学習者中心型授業の実践
/ 2015年度プロジェクト総括	
06 第三者の意見紹介	08 Peerのこえ
/ 学びを支える「道具立て」—その活用方策と課題	/ 団体という枠組をこえたくつながりとく場づくり ～APU研修を経て～
FD glossary	
/ eポートフォリオ	

## 2. 揭示板、アンケート、レポート、プロジェクト機能の利用について

大規模授業においてアクティブラーニングを実施するためにはmanaba+Rの支援が欠かせません。とくに授業内外で受講生と教員、受講生同士が意見を交換し、質疑応答を行う掲示板機能や、授業中に受講生の反応、回答を確認するアンケート機能、Webを通してレポートを提出させ、コメントや成績をフィードバックするレポート機能、授業内でグループを組織し、各グループから課題を提出したり、グループ内で協同作業をしたりするプロジェクト機能などは、大規模授業においてもアクティブラーニングを可能にする有効な機能だと言われています。

これらの機能の利用実績は、2015年前期において、授業アンケート結果と結合することのできた全4,327授業【講義・演習・その他（以下「講義等」と略す）と外国語、小集団】のうち、それぞれ17.4%（掲示板）、4.8%（アンケート）、17.5%（レポート）、3.8%（プロジェクト）でした。なお、全授業のうちmanaba+Rを利用した授業（manaba+Rの何かの機能を教員が意図的に利用している授業）は1,778授業（41.1%）にのぼっています。上記の各機能の利用実績をmanaba+Rの利用授業の中で見てみると、それぞれ42.3%（掲示板）、11.6%（アンケート）、42.6%（レポート）、9.2%（プロジェクト）になります。また、意図的に利用している／いないに関わらず、教員・学生から1回以上manaba+Rにアクセスがあった授業は4,304授業（99.5%）にのぼり、2013年度の88.1%、2014年度の89.4%を大きく上回り、manaba+Rの急速な定着がうかがわれます。

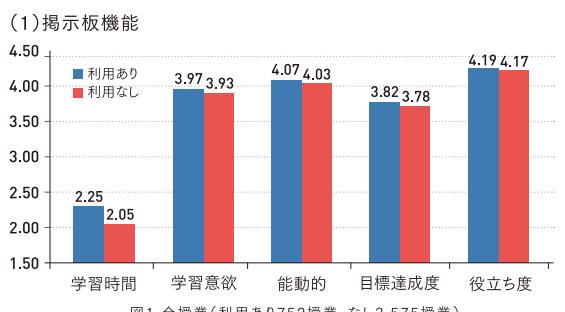


図1 全授業（利用あり752授業、なし3,575授業）  
（「学習時間」は1%水準、「学習意欲」、「能動的」、「目標達成度」は5%水準で統計的有意）

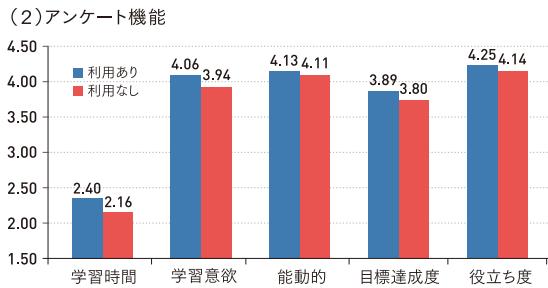


図2 外国語（利用あり44授業、なし1,698授業）  
（「学習時間」、「学習意欲」、「役立ち度」は5%水準で統計的有意）

それでは、上記機能を利用した結果、授業アンケート結果にどのような変化が見られるかを検証してみましょう。

図1を見ると、わずかではありますが、掲示板を利用した授業の方が授業アンケートの結果が良くなっています。ここで「学習時間」とは授業アンケート項目にある「授業外学習時間」を、「学習意欲」とは「自主的な学習への意欲を促されたか」、「能動的」とは「能動的にこの授業に取り組んだか」、「目標達成度」とは「授業の到達目標をどの程度達成したか」、「役立ち度」とは「あなたの学びにとってどの程度役立ったか」を表しています。この傾向は外国語、講義等、小集団のいずれの授業にもおおよそ合致しています。

なお、掲示板の平均スレッド数は4.8個ですが、60個を設定した授業もあります。

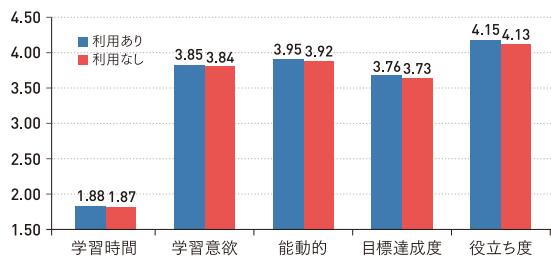


図3 講義等（利用あり369授業、なし1,635授業）

図2及び図3を見ると、これも僅差ですが、外国語、講義等においてアンケート機能を利用した授業の方が授業アンケートの各項目の評価が高くなっています。しかし、小集団の授業に関しては差が見られず、これはmanaba+Rのアンケート機能を用いなくても、対面式で受講生の反応が見られるからかもしれません。なお、アンケートの実施回数は外国語で平均4.1回、講義等で3.2回となっていますが、それぞれ33回、15回実施したという授業もあります。

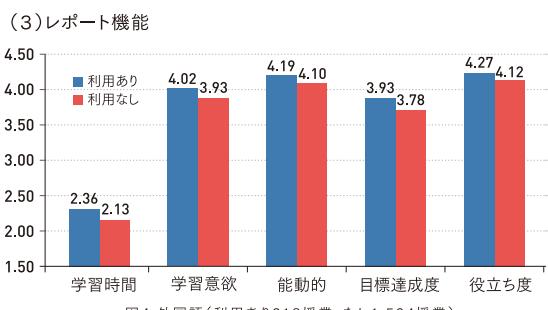


図4 外国語（利用あり218授業、なし1,524授業）  
（すべての項目について1%水準で統計的有意）

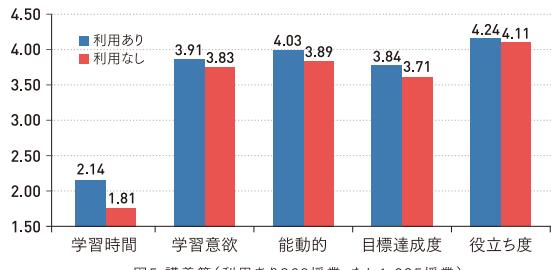
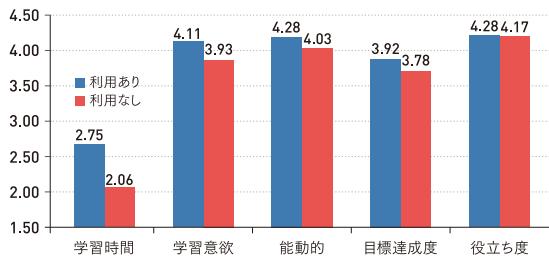


図5 講義等（利用あり369授業、なし1,635授業）  
（すべての項目について1%水準で統計的有意）

図4及び図5においても、外国語、講義等においてレポート機能を利用した授業の方が1%水準で統計的有意に需要アンケートの各項目の評価が高くなっています。これは小集団の授業においてもほぼ同様の傾向が見られます。なお、レポートの回数は外国語で平均5.1回、講義等で平均7.4回という回数がカウントされています。

## (4) プロジェクト機能

図6 全授業(利用あり164授業、なし4,163授業)  
(すべての項目において1%水準で統計的有意)

プロジェクト機能については利用した授業が少ないため、全授業で比較しました。利用した授業の方が利用していない授業よりも、すべての授業アンケートの項目において1%水準で統計的有意に評価が高くなっています。なお、プロジェクトの個数は平均10.3個となっています。

## 3. 成績(採点結果)、コースニュース、リマインダーメール機能の利用について

これらの機能は学習支援機能の基本であり、当初より多くの教員が利用しています。2015年度前期には、成績(採点機能)を利用した授業(成績項目を登録した授業)は、123項目を登録した授業から1項目のみの授業まで計951授業で、全体の22.0%を占めています。また、コースニュースを1回以上配信した授業は計955授業で、全体の22.1%を占めています。コースニュースも1回だけの配信から95回も配信した授業までさまざまです。リマインダーメールを送信したことのある授業は計1,428授業で、全体の33.0%にのぼりました。

気になるのは、これらの機能の利用が授業アンケート結果にどのような影響を与えているかですが、成績(採点結果)については差が見られず、コースニュースとリマインダーメールについてはすべての授業アンケートの項目に1%水準で統計的有意な良い影響が見されました。たとえば、コースニュースでは、全授業における「学習時間」が利用していない授業で2.06であったのに対し、利用した授業では2.18に伸びています。同様に「学習意欲」で3.92から3.97へ、「能動的」で4.02から4.08へ、「目標達成度」で3.78から3.81へ、「役立ち度」で4.16から4.22へ伸張しています。リマインダーメールでも、「学習時間」が2.03から2.20へ、「学習意欲」で3.92から3.96へ、「能動的」で4.02から4.07へ、「目標達成度」で3.77から3.83へ、「役立ち度」で4.15から4.22に伸びています。

このように学習支援システムの基本的な機能でさえ、受講生の観点から見ると、教員の授業に対する丁寧な姿勢や熱意を伝えることに役立ち、学生の主体的な学びや成果を促進することが分かります。

## 4. それぞれの機能の利用回数の多寡による変化について

ここで気になるのは、どれくらいそれらの機能を使えば良いかです。多ければ多いほど受講生の主体的な学習を伸張させるのか、そこそこの回数に抑えた方がいいのかは興味が湧きます。

結論から申し上げると、授業の種別や内容、規模、形態に応じて最適値は異なるということです。掲示板の総投稿数で見ると、表1のように外国語、講義等の双方において投稿数が増えるにつれて授業アンケートの各項目の評価が上がっていることが分かります。しかし、同様の傾向は、小テストやアンケート、レポート、掲示板の回数ではありません。多くに真ん中が落ち込むケースが見受けられ、一部には右肩下がりのケースさえ

あったりして、統一的な見解を出すのが難しくなっています。より詳細に授業の内容や規模、形態ごとに見ていく必要があろうかと思います。

肝心なことは、自らの授業実践において、必要に応じて適切な回数を決めることで、これは各教員の授業実践の積み重ねの中で見つけられるのではないかでしょうか。

表1 掲示板総投稿数による授業アンケート項目の変化  
(外国语247授業、講義等362授業)

	総投稿数 1~9回		10~99回		100回以上	
	外国语	講義等	外国语	講義等	外国语	講義等
学習時間	2.15	1.97	2.83	2.01	2.90	2.22
学習意欲	3.93	3.84	4.14	3.81	4.21	3.90
能動的	4.08	3.92	4.29	3.93	4.42	4.01
目標達成度	3.80	3.74	3.92	3.77	3.95	3.78
役立ち度	4.13	4.11	4.29	4.11	4.33	4.19

## 5.まとめ

manaba+Rは、基本的な学習支援機能に加えて、授業内外でスマートフォンやタブレットからのアクセスを許可し、アンケート、クリッカー、掲示板機能を充実させて、大規模授業であっても主体的な授業外学習やアクティブラーニングを実現可能にしたシステムです。また、本学では2018年度から100分×14週の学年暦の採用に向けて検討が進められています。これまで、一部の授業では受動的な受講態度が問題になってきましたが、本学のR2020の学園ビジョン、そして学びの立命館モデルに謳われる主体的・能動的に学ぶ力の育成のためにも、manaba+Rの活用効果は明るい展望を示しているものと考えます。また、ICTを授業で活用することは、2015年度全学協議会において学友会から提出された「主体的に学ぶ仕組みとしての双方向授業の実現や授業外学習支援」の要望にも応える手段になることは言うまでもありません。

## センター報告 2015年度 プロジェクト総括

### Title. FD活動の推進・支援プロジェクトの取り組み

Writer 教育開発推進機構 教育・学修支援センター長 沖 裕貴

本プロジェクトでは、2009年度より専任歴3年未満の教員（平均必須受講者43名／年）に対して、2年間（最長4年間）でビデオ講座（VOD）を15講座（修了要件は9講座以上の受講）、ワークショップ（WS）を10講座（修了要件は6講座以上の受講）、ティーチング・ポートフォリオ（TP）の提出をもって修了となる新任教員対象実践的FDプログラムを提供しています。最終的な修了率は残念ながら2年間で20%、4年間で30%程度で、100%には至っていませんが、受講者からは高い評価が得られています。

たとえば、年間約12回実施されるWSには年間延200名を超える新任教員が参加し、2015年度のWSの「受講満足度」の平均は5段階評価で4.6ポイントにのぼりました。また、2015年度のVODの「講義役立ち度」の平均も5段階評価で4.5となっています。

さらに本講座は、「大学教員準備講座（Preparing Future Faculty Program）」にも4本のVODと3本のWSおよび機構教員の授業参観を提供し、衣笠総合研究機構の「若手研究者キャリアパス支援プログラム」にも5本のWSと1本の講義（対面式）を提供しています。

これまでに開発したVODは41本にのぼり、WSは12本に達します。2015年度本VODを利用した大学は、立命館大学を除き本学が設立した全国私立大学FD連携フォーラム<sup>1)</sup>（JPFF、代表幹事校：立命館大学）会員校で15大学（2014年度は16大学）、合計596アカウント（2014年度は529アカウント）、JPFF非会員校で6大学（2014年度は6大学）、合計96アカウント（2014年度は94アカウント）になります。

2016年度は、本学の新任教員対象実践的FDプログラムの修了率の向上のため、修了要件を見直しました。これまでの「スタンダード修了（VOD、WSの60%以上の受講+TP提出）」ならびに「オナーズ修了（100%の受講+TP提出）」に加え、「ミニマム修了（VOD、WSの60%以上の受講のみ）」を新設して、新任の先生方の負担を軽減するとともに、修了率を上げる予定です。ただし、TPの作成は、本プログラムが獲得を目指す「教授・学習支援能力」に欠くべからざる作業になりますので、受講者にはスタンダード修了以上を目指していただきたいというのが変わらぬ気持ちです。

1)JPFFは2008年の発足当初の10大学から、2015年11月には東北地方から九州地方に至るまでの計34大学が加盟する大規模FDネットワークに成長しました。

現在、会員大学に在籍する学生数約67万人は、全国私立大学在籍学生数の約32%、全国四年制大学在籍学生数の約24%を占めるに至っています。

### Title. 学習支援プロジェクトの取り組み

Writer 教育開発推進機構 教育・学修支援センター 川那部 隆司

立命館大学全体の学習支援政策について、2014年度に立ち上がった学びの立命館モデル具体化委員会学習・学修支援部会において今年度も継続して検討が重ねられてきました。学習支援に関わる大きな動きがみられる中、学習支援プロジェクトはこれまでの入学前教育支援や初年次教育支援に取り組みつつ、この議論に参加してきました。部会では最終的に『大学としての教育目標の明確化と今後の学習支援のあり方』答申が出されています。

この答申には2つの大きな意義があります。第1に、立命館憲章とR2020基本計画要綱の学生像の実現に向け、大学としての教育目標が提案されたことです。今後教育目標の確定に向けて議論がなされいくことになりますが、提案された教育目標は、「他者とともに学ぶ」という立命館大学の教學の中核を柱に据え、知識との関係（認知的成長）、他者との関係（社会的成長）、自己との関係（人格的成長）という3つの側面から学生の成長を包括的に捉えたものです。柱となる教育目標が明確化されることで、学部間の横のつながりを促すだけでなく、各学部における学習支援の様々な取り組みを相互に関連付けることが可能になると考えられます。さらに、それによって、既存の取り組みと関連付けて新たな取り組みを構想することができ、より体系的な学習支援が実現されると考えられます。

第2の意義は、学びの立命館モデルにある専門的素養とBorderを超えて学ぶ力を二軸とする学生の実態がデータに基づいて検討された際、各学部の教學の特徴と支援の到達点を踏まえた今後の学習支援政策の具体化の必要性が議論されたことにあります。部会では全学的な学習支援のあり方を議論するために、より大きな観点からの実態把握とその検討がなされました。今後は、各学部教學の特色を踏まえた実態把握を行い、キャンパスや学部レベルでの正課および課題での学習支援のあり方を検討し、それを具体化していく必要があります。さらにそこから、実際に学生とのやりとりが生じる“現場”レベルでの取り組みを考えていかなければなりません。

これまで学習支援プロジェクトでは、入学期前教育や初年次教育の特定の科目的開発・実施に取り組んできました。今後は、こうした取り組みを閉じたものとするのではなく、上記答申を踏まえ、全学レベルあるいはキャンパス、学部レベルでの学習支援のあり方の中に位置づけていくことが求められます。また、「現場」レベルで、各学部における学生の学習行動とそれに基づく学習支援の現状把握と発展、学生が自らの学びを主体的に構築していくような学習支援策の提案、そして立命館大学の教学の中核に結びついたピア・サポートの展開を実現するために、各学部と連携を取りながら進めていきたいと思います。

## Title. 自己評価・教学改善プロジェクトの取り組み

Writer 教育開発推進機構 教育・学修支援センター 河井 亨

立命館大学の各学部では、自律的に教学とその改善の取り組みが進められています。の中では、学生の学びについての学生自身の調査データを活用した教学改善が取り組まれています。具体的には、コミュニケーション能力の伸張のための授業開発、インタビュー調査によるキャリア意識の把握、研究室配属時期の検討、大学院進学希望者の増加の方策の検討、数学・物理の基礎科目の効果確認、専攻ごとの学びの違いの把握といった点において調査結果を活用した教学改善が取り組まれています。自己評価・教学改善プロジェクトは、こうした教学改善の取り組みのうち、調査データを活用するという教学改善の入り口のところで各学部と協働しています。

今年度は、学びの立命館モデル学びの実態調査検討部会にて答申『多様な学生実態を把握するための新調査の検討について』が出されました。自己評価・教学改善プロジェクトもこの議論に当初から関わり、これまで実施してきた「学びの実態調査」の限界を超え、全学および各学部のデータに基づく教学改善がより効率的かつ効果的に進むよう議論を重ねてきました。答申では、学部・教員のデータ、学生の客観データ、学生の主観データという3側面から、学生が「どのような教育を受け」「どのように学び」「その結果としてどのように成長したか」についての実態を把握していく必要性が示されています。

この調査を実施すれば、即座に具体的な教学改善が実現すると考えることはできません。また、即座に改善策が得られると考えることも難しいでしょう。調査結果は、学生の実態について教えてくれますが、その結果を解釈して具体的な教学改善の手立てや、それを組織的に取り組めるような形にする方法は必ずしも教えてくれないからです。とはいえ、こうした調査による実態把握がなかったならば、激動の最中にある各学部の多岐にわたる教学の営みを教職員全員の合意の下で体系的に進めていくことに少なからぬ困難を生じることが予想されます。また、教学改善の取り組みを学部で組織的に進めることや、数々の取り組みを有機的に連携させること、そして取り組みの成果を明確にすることといった点でも困難を生じさせるかもしれません。

調査の実施および得られたデータの分析はもとより、その解釈や具体的な教学改善の手立てを考える点にこそ、教育・学修支援センターの役割があると考えています。目指されねばならないのは、各学部での具体的な手立ての提案とその先の教学改善の取り組みへの支援です。そのためにも、自己評価・教学改善プロジェクトだけでなく、教育・学修支援センターの各プロジェクトが連携しながら、各学部とのコミュニケーションを密にしていきたいと考えています。

## Title. ICT プロジェクトの取り組み

Writer 教育開発推進機構 教育・学修支援センター 林 徳治

教育・学修支援センターでは、「学びの立命館モデル」の構築の中で「ICTを活用した教育促進」を挙げています。そこで、ICTプロジェクトでは、課題レポートなどをはじめとした学生の提出物の剽窃(コピペ)防止対策や、論文作成のためのライティング支援など緊急性が高く、各学部でも重要課題とされているICT活用による教育・学習支援ツールの試行運用を行いました。そして「剽窃防止・ライティング支援の活用ガイドライン」や、「情報倫理教育のありかた」について学部副学部長などのメンバーと共に協議しました。

2012年から開始した支援ツールの試行運用を通して、教員を対象とした事後の聞き取り調査より、学生の剽窃抑止効果、アカデミックライティングスキルの向上など好意的な意見が多く聞かれました。今後は、剽窃防止など教育・学習支援ツールについて、教員の利用だけでなく学生利用を含めた運用方針の見直し、支援ツール利用による教育効果、ライティングの基本を学ぶ1回生から卒論を仕上げる上級回生を含めた情報モラルの全学的な取り組み、manaba+RなどICT活用によるアクティブラーニングやPBL(Project Based Learning)の授業の事例紹介を実践フォーラムなどを通じて広く周知する取り組みを実施していきます。



## 第三者の意見紹介



Profile

宮浦 崇

九州工業大学学習教育センター准教授。工学研究院兼任。同センター教育・FD支援部門長。専門は社会政策論、高等教育開発。アクティブラーニング促進のための学修環境の整備と運用、FD支援などを担当。立命館大学文学部卒、政策科学研究科修了。

## 学びを支える「道具立て」—その活用方策と課題

Writer 九州工業大学 学習教育センター 准教授 宮浦 崇

はじめに立命館大学で教育ICT活用推進に取り組まれる皆様、すばらしい学習・教育支援のためのシステム運用に携わる皆様方に敬意を表します。私自身、立命館大学の卒業生で入学時のATSONにはじまり2000年初頭にはWebCTの利用者でした。改めて現在の学生や教職員をとりまくICT環境について見渡すと隔世の感があります。立命館大学から発信されるmanaba+Rを中心とした学習支援システムの活用事例など時折見ていますが、地方の小規模大学でICT活用を推進する立場にある私から見て、充実した環境に「羨ましく」もあり、また一方で様々な「ご苦労」を推察するようなこともあります。

今回授業アンケートとmanaba+Rの利用実態を用いた分析は、大変貴重かつ重要な検証であり、立命館大学における今後のICT活用推進の基本資料となるものと思います。「適切なICT活用」は学習意欲の向上に寄与し学習効果を高めることは多くの研究によって明らかにされています。今回それらが実際のデータ分析として示されたことは、「他所の話」ではなく実際に身近でおこっている出来事として、教職員だけでなく学生たちにとっても重要な情報であると思います。

学習者を中心に据えた教育実践を効果的に進めるにあたっては、「学生へのはたらきかけ」と「学習機会への関与・参画機会の創出」が、講義規模の大小に関わらずポイントとなります。インタラクティブな要素の重要性です。manaba+Rでは、前者はたとえば授業内のアンケートによる問いかけや教員からのアラート、各種教材や授業情報の提供などであり、後者は掲示版やプロジェクトの活用などが該当するでしょう。インタラクティブな学習活動の展開を志向した際に、その道具が「標準で用意されている」この教学環境は積極的に評価されるべきことと考えます。

全学横断的なカリキュラムの存在や、学生の学びを大学全体あるいは大学生活全体で捉える必要性からも、機関が学生に提供する「インフラ」の一つとして、manaba+Rのようなツールは一定の役割を持続的でしょう。こういった全学共通プラットフォームとなるシステムには、利用する機会ができるだけ早い段階で確実に用意する仕掛けや工夫も必要です。これだけ多様な教學が展開している立命館大学ですからこのようなツールに縁遠い方も少なからずいらっしゃると思うですが、統一プラットフォームとしての存在意義と価値を、今回のような効果検証の情報も含め今後も積極的に発信していただければと思います。

他方で、既に正課・課外含め様々な学習コミュニティレベルで、多様なICTツール、オンラインのプラットフォームなどが利用されている現状も織り込んでおく必要があります。これらは排除されるべきものではなく、利用者の便益と教育効果を最大化するための適材適所の発想で、機関としての監督責任を考慮しながら共存を図っていく試行錯誤が必要な部分であると考えます。かく言う私も、大学内の諸々の「まなび」の場でスマートフォンを駆使(酷使)しLINEやGoogleのツールと大学提供のmoodleを巧みに使い分ける学生たちを前に、交通整理に難儀することもしばしばです。

今回の分析は「学びの立命館モデル」形成あたり、ICTが果たしている役割と効果について、一定示されたものと言えるでしょう。最後に一つ加えるとすると、今回の分析を是非多くの教職員・学生を巻き込んだ議論・考察の素材として活用いただきたいということです。特に教職員の肌感覚と異なる結果部分への着目は「改善の種」となるように思います。以上外野の立場から若干の感想を述べました。立命館教学の今後のさらなる発展を願ってやみません。

### FD glossary

### eポートフォリオ (Electronic-Portfolio)

eポートフォリオとは、ネットワーク上に設置したポートフォリオです。元々、紙ばさみを意味するポートフォリオは、個人／組織の活動を記録したものと意味しますが、近年、学修および教育の記録と省察(リフレクション)の材料として教育の現場で広く用いられるようになっています。蓄積された記録は、省察を伴うことによって活動記録であるだけではなく、自己評価や設定した活動目的をふりかえり、改善につなげるものであり、そのことによってさらに自己評価を高めることにつながるものとして多くの高等教育機関においても導入が進められています。個々の学生の学習活動の記録である「ラーニング・ポートフォリオ」、教員の1科目(コース)の活動記録である「コース・ポートフォリオ」、教員の教育実践全般の活動記録である「ティーチング・ポートフォリオ」などがその代表的なものです。

このような目的をもつポートフォリオを、より作成しやすく、さまざまなメディアによる記録を可能にし、検索や加工・編集が容易で、他者・他の組織との共有も可能にするものとしてeポートフォリオが運用されています。

## manaba+R活用事例

—クリッカーによる学習者中心型授業の実践

Writer 経営管理研究科 小菅 竜介



教育開発推進機構では、学内の先駆的な教育活動の取組を学内外に広く周知し、本学の教学改善に資すること目的として、「教學実践フォーラム」を開催しています。2015年度第2回の教学実践フォーラムでは、「～manaba+Rからの提案 双方向的な学びを実現するために～」というテーマで、manaba+Rの具体的活用例を取り上げました。

本号の「シリーズ：学修支援」では、教学実践フォーラムの事例報告者としてご登壇いただいた小菅竜介先生のmanaba+R利用例について、ご紹介いただきます。

私は、経営学部開講「消費者行動論」にて、manaba+Rのクリッカー機能を活用しています。2015年度に本学に着任する以前は、助教としてスウェーデンの大学に在籍していましたが、その間に、ティーチングの本質は学習者による学習を手助けすることであるという「学習者中心型のティーチング」を学びました。本学で受講生が200名を越える「消費者行動論」を担当することが決まった際、そのようなコンセプトを実践に移すのは不可能のようにも思えましたが、最終的に、クリッckerの活用にもとづいて学生の参加を引き出すというアイデアにたどり着きました。

一般に、消費者行動論に登場する理論・概念は難解ですが、そうした理論・概念を丁寧に咀嚼するために、「なぜ買うのか」や「どうやって買うのか」について、自分の消費経験や周りの人の消費行動について振り返りを行うことが重要であると考えました。また、そうすることでこそ、消費者行動論の面白さを感じてくれるのではないかと考えました。そこで、クリッckerを、このような「振り返り」を促し、そして

経験や考察を全員で共有するためのツールとして位置づけることにしました。

私のクリッcker活用方法はごく単純です。まず、当該日の授業について、学習目標を何点か明確化します。そうした学習目標に対応するよう、クリッckerで回答してもらう質問(3-5問)を用意します。正解を問うわけではないので、多くの場合、自由回答形式を採用します。どのような質問が盛り上がるかは事前に読みにくいので、試行錯誤して、感覚を磨いていく必要があります。質問の回答時間は3分と設定し、3分が経過した時点でベルを鳴らします。学生がスマートフォンやPCで質問に回答すると、リアルタイムで学生のコメントがスクリーンに表示されていくので、その中で目で止まった回答に対して、簡単な考察を行います。この時、ポジティブな雰囲気をつくり出すよう、否定せずに、承認を示すよう心がけています。

学生の反応は上々で、授業評価アンケートでは、学習意欲の促進、能動的学習度、学び役立ち度等の項目で高い得点が示されました。「自分の普段の何気ない消費行動も様々な面からアプローチすることで理論に当たはめることができ、面白かった」「自分の発言が注目を浴び、また褒められることは嬉しい」といった感想が見受けられました。大人しい学生でさえも、「参加する楽しさ」を感じることができたのではないかと思います。

もちろん、科目の性質や授業のコンセプトによって、クリッckerの適切な使い方は異なるでしょう。クリッckerはあくまで手段にしか過ぎないという点には注意する必要があります。しかし、クリッckerを用いようとすると、必然的に学習者の視点から考えざるをえず、知識の詰め込みに陥らないで済みます。したがって、無理なく、的を射た授業準備が可能となります。また、クリッckerを使用すれば、学生の反応を効率的に捉えることもできるので、授業の軌道修正も促進されます。特に私のような経験が浅い教員にとって、クリッckerを使用することが、一つの有益な道しるべとなることは間違いないでしょう。



## Peer のこえ

### 団体という枠組をこえた〈つながり〉と〈場づくり〉～APU研修を経て～

**Writer** 文学部 日本文学専攻4回生 金昇淵(キム・スンヨン)  
立命館大学ピア・サポート団体連携事務局P4P代表  
(元文学部オリターFLC係／元留学生チーチャーTISA会計・代表)



#### P4P設立の背景・活動目的一立命館大学におけるピア・サポートの現状一

立命館大学では、学生による学生への支援、つまりピア・サポートが活発に行われています。たとえば、本学ではお馴染みの「オリエンテーション・コンダクター(オリター)」は、各学部自治会に所属しており、上回生(主に2回生)による新入生サポートを行っています。また、「留学生チーチャーTISA」は各キャンパス国際教育センター国際部に所属しており、正規留学生をサポートしています。個々の団体が活発に活動していることに加え、学生生活の様々な側面で学生を支援するピア・サポート団体が非常にたくさん存在していることも本学の特徴と言えるでしょう。

一方で、それぞれの団体が行っている活動には、当然共通する点も多く、互いに役立つ情報や似たような課題を持っていることもたくさんあります。ピア・サポート団体連携事務局P4Pは、団体という枠をこえた〈つながり〉を促進・支援するため、新たに設立されました。

ひとりの学生・ひとつの団体ではなく、みんなでピア・サポートのあり方や運営方法などを考えることは、各ピア・サポート団体が目指している活動の円滑化、さらにはサポート全体の質の向上につながると考えられます。ひいては、サポート対象となる学生はもちろん、活動に携わる教職員の負担軽減をも期待しつつ、研修やワークショップなどの〈場づくり〉に取り組んでいます。



「APU研修」当時、見学した「LTA研修」の様子

#### Peerとは「差異」や「同一性」をこえる〈コミュニティ〉～APUから学ぶ～

私たちP4Pは活動開始に向けて、APUでの研修・ワークショップに行って参りました。

APUでの学習・生活は、常に他者との関わりの中にあります。多種多様な国籍・背景をもつ学生が集まっている環境下で構築されたピア・サポートのあり方は、単に言語や文化に対する相互理解だけにとどまりません。学生同士・学生と教職員とのコミュニケーションに重点を置いた授業・施設などの場づくり、その〈コミュニティ〉における関係性の緊密さ・距離の近さを感じ取れました。

また、それが端的に表れている「APUノート」という制度は、印象に残っています。「APUノート」とは、国内学生が国際学生の主な出身国について調べ、自分なりにレポートするものです。その主体的な学び・行動を通じて得た情報に基づく理解は、レポーター自らの興味・関心をモチベーションとしており、継続されやすく、自然と働きかけるシステムになっています。

異なる文化をもつ国内学生と国際学生を、全く同様に考えることはできません。同時に、それは単なる差異でもなく、APUという〈コミュニティ〉の中におけるPeerのあり方にすぎない、ということを私たちは学びました。国内学生と国際学生、あるいは日本人学生と留学生、そう考えると分かりやすいですが、同じ文化をもつ学生同士でも地域や価値観などの違いはもちろん、一人ひとりの個性を持っています。Peerとは、そういったひとつの枠組では限界できない〈つながり〉に、気づくことからはじまるのではないかでしょうか。

私たちP4Pは、「ピア・サポートー」ひいては「ピア・サポート」という〈コミュニティ〉の中でのPeerのあり方について、みなさんと交流できる機会を、これから作っていきたいと思います。



APUノート参考例(公開資料、APUホームページより)



「APU研修」当時、P4Pによるワークショップの後