

授業の導入と終結を活用したリフレクションによる 効果的なクラスマネジメント

大橋 功 ・ 清田 哲男

これまで、一コマ90分（2単位）であった授業時間が一コマ60分（1単位）となったことを契機に、この授業時間を積極的に活かした授業改善に取り組んできた。元々大橋・清田は、図画工作科授業研究と同内容研究で、同じ授業科目を担当し、その内容と方法を共有しながら授業改善に取り組んできた。その要点は、一方通行の「伝達－受容型」の授業を脱し、学生の主体的で能動的な学習を通して、実践的な学習指導力を形成することにある。とりわけ、授業の入口である導入部と授業の出口である終結部におけるリフレクションを有効に活用することで、短い授業時間における実質的な学習活動に使える時間を確保することが課題であった。本稿では、携帯端末を学習ツールとして利用できるICT活用システムの活用を中心に授業改善の成果と課題について報告する。

Keywords：60分授業，授業改善，リフレクション，ICT活用

1 研究の概要と目的

日本の大学生の学習時間が短いと指摘されて久しい。その理由の一つとして、平成20年での中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』¹⁾では、大学において、学生の学習時間が短く、学外の勉強を「ほとんどしていない」者が半数に達しており、「こうした実態は、単位制度の趣旨を踏まえて運営されているとは言い難い」²⁾と指摘している。学習時間の長短自体は、学修への効果に対しての要因の一部であるが、文部科学省の示す「学士力」、つまり、知識・理解、汎用的技能、態度・志向性総合的な学習経験と創造的思考力などを高めるためには、学修の系統性・順次性が配慮された体系的な学習計画を構築し、到達目標にむけて学生の学習時間の必要性を包括的に考慮した設定が肝要となる。

「学修の系統性・順次性」において、重視されるのが学習内容の効果的な繋がりである。他学でも、カリキュラム・ツリーやカリキュラム・マップと呼ばれる自己点検システムを取り入れ、検証を行っている。しかし、系統的に学習内容が配列されていたとしても、学習者が系統性を自覚し、前時と本時、本時と次時の学びの関連性の上に、授業時間外の学

修に主体的に取り組ませることができなければ、学習者にとっての系統性や順次性への意義を最大限生かせない。その改善には、授業時間外の主体的な学修に着目し、授業時間外に続く、授業の入口である導入部と授業の出口である終結部での学生の学習活動形態について、学習者の能動的で協働的な学びを踏まえた授業実践が必要となろう。

2016年度より、岡山大学全学部の授業時間を一コマ90分から60分にするという改革が行われた。たとえば、そのメリットのひとつとして「集中力を高める」が挙げられている。しかし、教員が学習内容を一方的に伝え、学生はそれを受容するだけの60分間になったのでは、真の意味での学習効果は上がらない。目を向けるべきは、一コマ90分が1単位45分×2の換算であるものが、1単位60分の一コマになり、授業時間が15分増えたという点である。

この単位時間の実質化と、60分一コマの設定を、授業者が内容を一方的に伝達する時間の増加ではなく、前述のとおり、学習者が能動的で協働的な学びを通して学びを深化させていくことのできる学習設計に繋げていくことが重要である。

その意味においても、学生の能動的で協働的な学

習活動を導く入口としての「導入部」と、本時の学習成果を自覚的にリフレクションする「終結部」の学習活動のあり方が研究対象の一つとして位置づけられよう。

本論では、授業の「導入部」において、前時までの学習の振り返りや、予習してきたことを基に、本時の学習目標や各自の学習課題を確認し合い、学習への構えをつくり、「終結部」において、本時の学習で、何を感じ、何を考え、どのような学びがあったのか、その成果を振り返る時間を確保することで、60分間をより効果的に活用するクラスマネジメントの方法を開発することをめざした。

特に導入部では、本時の学習内容を事前に理解させた上で学習活動に導入していく「予習型」と前時までの学習内容の振り返りや、現時点での理解状況をフィードバックさせながら学習活動に導入していく「復習型」について、それぞれ試行を行った。

終結部においては、個人や、学習チームでの相互評価などのリフレクションを行うことで、学生が自己課題を明確にし、自覚的、主体的に学習していくことができるようにした。

ただ、それだけであれば、紙ベースの授業者－学習者間のやりとりでも十分である。しかし、それでは時間もかかるし、協働的な学びへの入口とはなりにくい。ポイントは、この各自による導入部での書き込みや終結部におけるリフレクションを、クラス全員で共有することにある。そこで、導入部、終結

部を中心に、LMS (Learning Management System) を活用し、相互に学び合える環境を提供するとともに、能動的かつ協働的な学習活動として、柔軟に活用できる学習時間を確保できる授業設計を行い実践した。

2 授業の導入部と終結部の学生の主体的な時間の活用の意義

導入部は、5分前後の時間を設定した。この時間は、広い大学構内を忙しく教室移動してきた学生にとって極めて重要な意味を含んでいる。授業への入口としての導入部が、教員による出欠確認から始まるのではなく、これから受ける授業への気持ちの切り替えと学習テーマの把握と意欲を高めることから「学びに向かう力」を授業者の内面から引き出す時間として重要な意味を持っている。

終結部は、授業での学び、あるいは学びの構造を整理させ、次時の学びや授業外学習への意欲や期待を高めさせる時間として重要な意味を持っている。また、学生の学びの整理の状況を把握することは、授業を構成する上で欠かすことは出来ない。

そこで、授業の終結部、授業時間外、授業の導入部を通して使用可能な授業ツールとして、授業者の使用しているスマートフォン等の携帯端末を利用した学習運営支援システム (Learnig Management System : LMS) 「C-learning」を活用し、より効果

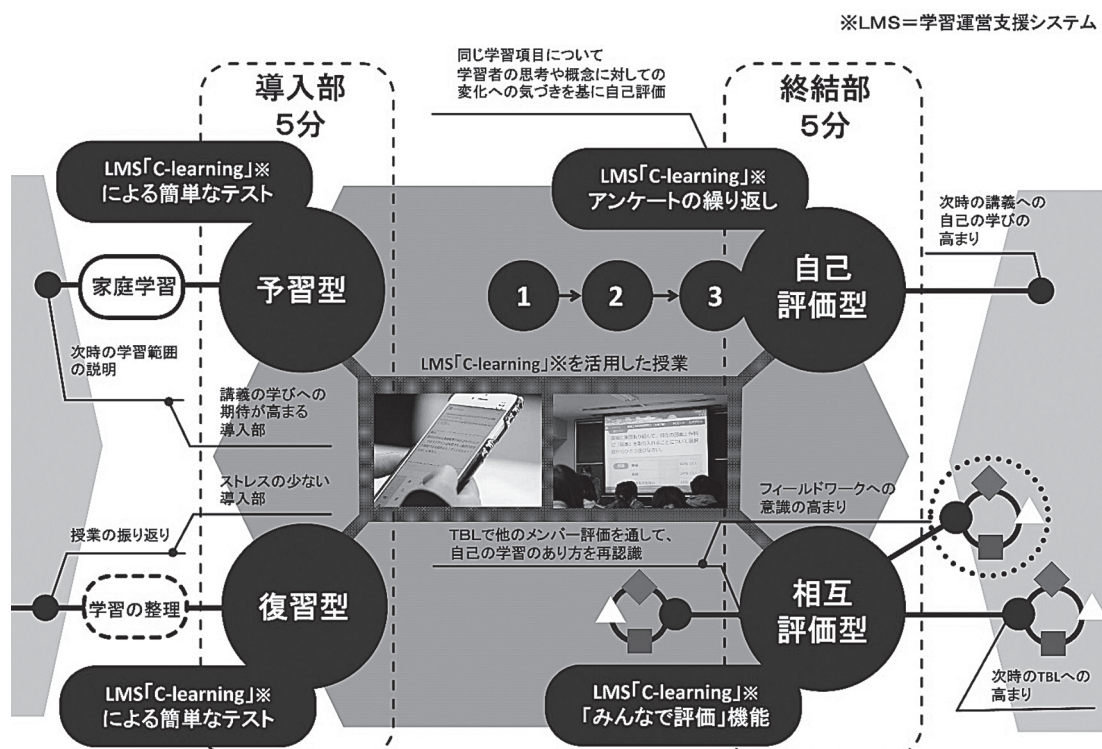


図1 クラスマネジメント概念図

的な導入部、終結部の運用を含んだ包括的な学修サポートの研究を行っている。

「C-learning」は、学生が、スマートフォン、タブレット、携帯電話の端末等を操作し、出席情報をはじめ、アンケートや小テストへの回答、レポートの提出、学習相談などの他に、チーム学習のための協働掲示板（SNS）や相互評価など、協働学習に活用することができる機能を持つ。これらの情報は、教員側のサーバーで処理し、出席管理や採点などを行い、それらを学生にフィードバックさせるなどの学習管理を行うことが出来る。

また、本システムで注目すべきはアンケート結果や、書き込まれた意見や考えなどを全体に表示し、授業参加者全員と共有するなど、授業場面に応じた即時的な活用と、チームメンバーで分担した仕事を共有しながら協働的に進めるような非同期的な共同作業への活用にある。携帯端末があれば、授業の教室を離れての学習も可能であるため、導入部、終結部の学習活動は、教室外であっても可能となる。勿論、フィールドワークなど、チームごとに異なった教室外へ学習活動が展開するような場合でも、学生の学習把握が可能である。

以上の機能の活用を前提にしたLMSで、図1のように、導入部では、本授業の学びを前提とした「予習型」と前授業の学びを前提とした「復習型」の二つの形態を試行した。同様に終結部では、本授業の学びを前提とした「自己評価型」と授業外時間での学びを前提とした「相互評価型」の二つの形態を試行し、導入部と終結部のそれぞれ二つの形態の組み合わせで、四つの授業形態での試行を行うことにした。

実践する授業は、本学教育学部小学校教員養成課程2年次で開講している図画工作科授業研究である。2年次までに、導入部での「5分間の学び」のさまざまなスタイルを経験させ、3年次以降、あるいは実地教育、大学院での授業、あるいは、教員として児童・生徒の学習プログラム作成に応用できるよう指導することも前提としている。

3 授業の導入部

前述のとおり、導入の数分は、学習者にとって重要な時間である。学びに向かわせる意識作りのために、予習型と復習型の2つのパターンで実践を試みた。

60分の短い時間をより効果的に学びの定着に向かわせるために、且つ、導入部で学生に対して、学びへの姿勢への裁量として与えられる5分を作ること

が目的である。

(1) 予習型

前回の終了時に、次時の学習内容に該当する教科書の頁、あるいは資料や学習課題を学生に示し、家庭で予習させる。そして、導入部で、その内容に関わる選択肢、あるいは感想等を述べる簡単なテストを5分程度で実施する（図1）。テストは「C-learning」で行い、5分までに提出できた学生から出席となる。

このことによって、主体的に授業のねらいを考えさせ、学習テーマを把握させることが可能となる。中には設問に対しての疑問を持つ学生もおり、疑問のある状態で受講することで、学びのポイントが主体的に生成される。

解答後、「C-learning」のシステムを用い、特に記述式の学生の解答を匿名で、プロジェクターにより提示していく。このフィードバックにより、教科書や資料から何を読み取ればよいか、記述式の場合は他の学生の解答を参考にするなどの相互学習につながり、教員は、学生のレディネスの把握が可能となり、授業の要点を絞ることができる。

一方、毎時間授業の初めにテストがあることに對してストレスを感じる学生がいることもわかった。授業までの予習、いわゆる授業外学習の成果が試されることの意義を理解し、まじめに取り組もうとする学生ほどストレスを感じるようになる傾向がある。アンケート形式やクイズ形式に変更しても、回を重ねるごとに負担を感じる学生もいた。60分授業になったために授業時間が増え、自由な時間が減る中で、さらに予習のための時間外学習の負担増は、学生にとっては少なからぬストレスになる。この点が予習型の課題であると言える。

(2) 復習型

前回の授業の内容について、アンケートやテストの形式で簡単な問いに「C-learning」内で解答させる。設問としては、前回の内容で本時の学びにつながる箇所について想起しやすいよう心がける。授業の後、ノートや配布資料の活用・整理、教科書の再読など学習姿勢を学生が主体的に積み上げることができ、予習型に比較して、ストレスも少ない。5分の解答後「C-learning」のシステムを用い、全体で全員の記述を見ながら、今日の授業で何を知り、何を思考すればよいかの学びの手順を理解させる上でも有効であった。

課題として、予習ではないため、本日の学習内容の把握ができておらず、学生が学びの見通しをたてにくいことがあげられる。



図2 C-learningでの予習型のテストの結果(選択肢式)

本来、このような設問は、授業の終結部で行うように感じるが、授業後すぐでは、知識や活動の整理のための思考を持ちにくく、授業の「印象」で解答するケースが多いと思われる。

感想や自己評価等のレベルのものは、終結部ですべきであろう。

4 授業の終結部

授業の終結部では、授業での学びの自己評価や授業外学習での学びの整理や次時の授業へ向けて雰囲気やイメージを持続できるよう支援することがねらいである。導入部同様、学生に5分間の学びの裁量を委ね、自学することと、集団で学びあうこととのそれぞれの意義に気づかせ、自分に適した学びや、将来教員として指導する際の学習指導のあり方について考えさせたい。

授業の終結部では、自分の思考が授業をとおしてどのように変化したかについての認識を促す自己評価型と、チーム学習で互いに何を学んだかを認識する相互評価型の2パターンで「C-learning」を用いて試行した。

(1) 自己評価型

授業のはじめに自分が感じていたこと、あるいは新たに獲得した知識や考え方などが、授業を経てどのように変化していったかについて認識するために活用する。

方法として、授業の最中に、「〇〇についてどのように考えるか」という発問を行い、「C-learning」のアンケート機能を用いて回答をさせる。項目に

よっては、グラフとして学習者全体の考えを図示することもできる。

そのあと、同じ発問についてクラス全体やチーム学習などをとおして、検討させ「C-learning」で回答をさせる。こうしたプロセスを通して、自己の思考や意識の変化を認識し、教室内の学習者全体の思考や意識の変化も合わせて認識できる。学習をとおして、思考や意識の変化をメタ認知させ、学習活動全体の意義を捉えさせる(図2)。

授業者は、次時の授業で授業内での変化について、考察を述べたり、科目の内容、目的の理解の到達の状況を把握したりできる。

(2) 相互評価型

特に、チーム学習をした後、互いの学習の取り組み状況等を「C-learning」の「みんなで評価」機能(図3)を活用して行う。4人のチームであれば、一人で他のメンバー3人の評価を行い、逆に3人からの評価が返ってくることになる。点数と記述で評価するが、SNSでの評価とは違い、目の前にいる仲間を互いに評価するため、他者の思いと自分の思いを良く考えて評価することになる。

つまり、初めのうちは、お互いに気遣い合うために率直な評価となりにくい。しかし、人間関係が構築され、学習への態度が形成されていくにつれて、評価対象の仲間の資質や能力を加味したより適切な評価ができるようになっていく姿も見られた。まだまだ十分とは言えない面もあるが、協働的な学習の意義が理解されると共に適切な評価ができるようになることが期待される。

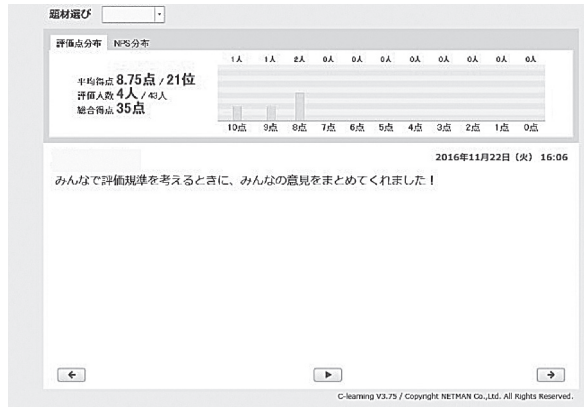


図3 「みんなで評価」の評価画面

5 成果と課題

現在も、同じ授業科目を担当する大橋と清田は、授業内容や方法を共有しながら、ICTを活用したLMSである「C-learning」を用いた授業開発を中心に研究をすすめている。

「C-learning」は、学生のスマートフォンや携帯電話を学習端末として利用するものであり、またPCやタブレットPCなどからも利用ができる。今回の研究でも、授業中にすばやく意見や考えを収集してクラス全体で共有したり、授業の導入や終結に活用したりすることで、学習効果を上げることに一定の成果を見ることができた。

予習型ではストレスとなっていた授業外学習も、協働学習における自らの役割を自覚し、協働板を活用した授業外での連携など自発的な活用も一部には見られた。

こうした個々の学生、チームの状況などを見守りながら把握できるのも学習指導上大変有効であった。

また、導入時のアンケートを出欠に変える方法以

外にも、簡単に出席登録ができ、これらを組み合わせることで、授業参加の状況を具体的に把握することが短時間でできるため、授業時間を効率的に活用することができた。

振り返りについても、授業時間内に書き込みきれない学生、より多くの事を伝えたい学生などは、授業後の任意の時間に書き込みができるため、しっかりと振り返り活動ができるのも紙媒体で時間内に回収する方法に比べて優れている。

こうした授業運営上の生産性の向上は、今後も実質的な学習活動の時間を保証する上でさらにブラッシュアップさせていきたい。

一方、自分の携帯端末を学習ツールとして使うことへの抵抗を感じる学生も一部に見られた。またこうしたICT利用に対する得手不得手が学習成果に影響を与える側面も見られた。チームでの役割分担や教え合いなどを通してICT活用能力の向上にも繋がる一方、不公平感を払拭しきれない学生がいたことへの配慮を今後していく必要がある。

場合によっては鉛筆で記述するワークシートの方が、授業での学びを振り返る際、チームでのコミュニケーションを踏まえやすい可能性もある。今後も引き続き、ICT活用の効果、利便性、合理性を活かしつつ、より深く主体的な学びへ導くことのできる授業の構築を目指したい。

註

- 1) 文部科学省、中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』、2008
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410.htm
- 2) 同上、p.20 1