

主体性を育む講義デザインと情報共有のあり方に関する一考察 A Study on the Course Design and Information Sharing for Nurturing Independence

柴 田 怜

SHIBATA Satoshi

【要約】

AL を積極的に採用するモデル校への調査を通じて、大学講義への SNS の利活用が同調効果を生み出し、教員受講生間の双方向性が確保されるかについてエビデンスが問われた。被験者実験では任意回答の講義アンケートに教員が返答し、それを受講生全員へ開示した結果、継続した回答や質問・意見を寄せる受講生を多数確認した。また、他受講生に影響されより良い回答を心がけた割合は実験当初 40%程度だったが、終了時は 50%に増加した。受講生相互が情報を共有することで回答の質や量に影響を与えた割合も 70~90%と高い。ここに一定のホーソン効果が生じたと仮定し、即時に教員受講生間、および受講生間で情報が共有できる講義デザインとして SNS を用いた講義を展開した。若年層におけるテレビ視聴は能動的な統計が示されているが、実験後の回答からは想定した成果は得られなかった。ここに双方向の講義展開への新たな課題と、一定の効果が示された。

キーワード SNS、ホーソン効果、アクティブ・ラーニング

はじめに

政府は教育政策の一環である教育再生実行会議にて「学生の能動的な活動を取り入れた授業や学習方法など教育方法の質的転換を図ること(第三次提言)」に触れ、「学習意欲を向上させるための教育内容や教育方法の改善」、および「双方向の授業展開(いずれも第四次報告)」について提言した¹⁾。近年、わが国の大学教育は全入時代を迎え、多くの国民が高等教育を受けられる環境が整備された反面、多様な学生を受け入れざるを得ない状況となった。そのため目的意識や受講態度、価値観も多様化する学生や、基礎学力を欠く学生の入学が問題視され始めた。このような状況下において近年の大学教育は、初年次教育やアクティブ・ラーニング(以下、AL)に代表される参加型、かつ対話型に位置付けられる双方向型講義が浸透しつつある。これを成立させるにはコミュニケーション能力が不可欠であり、社会や企業もそれを求めている²⁾。この能力は単に相手の話を聞くだけでなく適宜、反応、意思表示、共感、同調することであり、就学期間中にそれらの向上・修得が求められる。これを養う手段である AL は、中央教育審議会の諮問でも推奨されている³⁾。

柴田・水谷(2014)は AL の必要性を整理し、ゲーミフィケーションとしてソーシャル・ネットワーク・サービス(以下、SNS)の利活用に一定の効果と可能性を見出している。当該研究でテレビ視聴と同時に SNS を利用する点に着目したところ、80%以上の利用者が他人の感想を知ることができることを理由に併用していた。本稿ではこの行為に着目し、先進校・モデル校への調査訪問を経て筆者が実践した取り組みから当該手段を用いた効果と課題を検証する。

1. 先進校・モデル校での取り組み

1-1 コミュニケーションツールの活用

一部の大学を除き現在、大学の社会的役割は学問・専門知識の教示から、社会人・職業人に必要な技能の取得に移行しつつある。さらに大学を含む高等教育機関は、社会や企業のニーズに順応できる社会人・職業人になるためのパスポート付与機関、もしくは就職のための機関と化しつつある。このような背景で採用側が学生に求める素質は、コミュニケーション能力である。しかし現在、学生の多くは長時間の講義時間や伝統的な大学教授法である一方的な講義内容に戸惑いを覚え、初年次より受講に対して多少の不安を抱えている⁴。これを解消・緩和する手段として情報通信端末や、コミュニケーションツールの活用に期待が寄せられる。

AL を比較的早期から積極的に採用した高等教育機関の一例に、共愛学園前橋国際大学(群馬県・前橋市)が挙げられる。奥田・小柏(2011)はユビキタス・キャンパスの整備に伴い、グループワークや Twitter(以下、ツイッター)を用いた双方向型講義が展開されたことによる効果について触れている⁵。ツイッターを通じて講義内容に対する反応は、講義に参加している表れである。この反応を全体で共有することは、通常の一方向的な講義では達成し難い他者の意見や主張などを把握することができる。個人が抱く考えや主張、理解などを比較することで、個々の学習意欲を引き出す可能性を秘めている。つまり教員、受講生双方の利点は次のように集約することができる。

まず教員の利点は、①受講生が考えていることがわかる、②説明中でも投稿されるので説明の良し悪しの区別が付き指導力や表現力の向上につながる、③受講生同士が何を目的に参加しているのか把握できる、などが挙げられる。

次に受講生の利点は、①質問などを他人の目を気にせず行える、②常に教員を評価する立場にあり、対等に講義に参加できる、③他受講生の質問が自身のヒントとなる可能性がある、④分割された講義内容により集中力を維持できる、などが挙げられる。

しかしこれを実践する上で、いくつかの疑問点が生じた。ヒアリング調査でそれらを問うたところ、次のような回答を得ることができた(図表 1-1)。

図表 1-1 ツイッターを用いた講義デザインに対する質疑

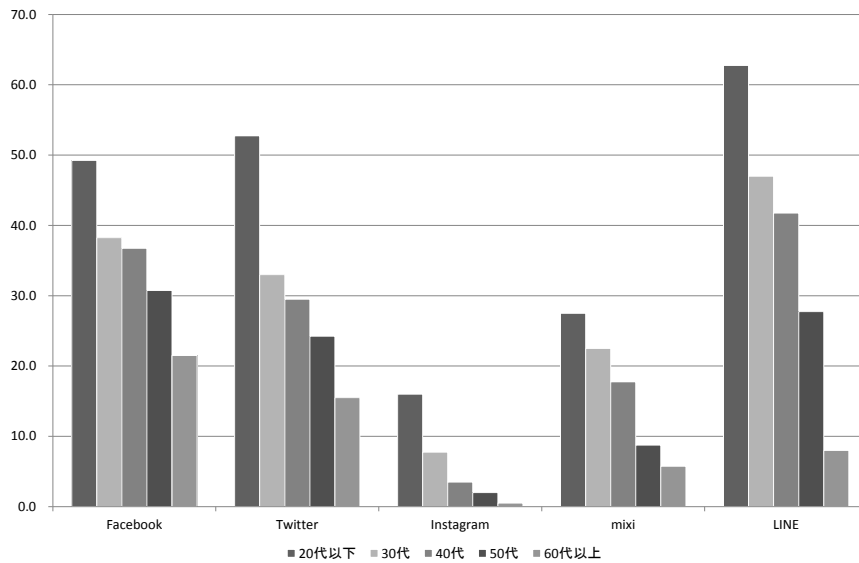
#	質問	回答
1	実際に利用したことで生じた課題とは何か。	使い慣れていくにつれて類似した文章や表現の投稿が増える。
2	利用するアカウントはどのように準備させたのか。	私用アカウント利用者と講義用アカウント利用者に分かれた。現在、複数のアカウントを保有しているため使い分けることへの混乱や躊躇はなかった。
3	どの程度の規模の講義で利用したのか。	情報学系の講義で50名程度。
4	どのような講義内容に対してツイートさせたのか。	教員の質問に挙手や反応がない時に用いた。
5	設定次第では第三者も閲覧できてしまう。その点について対策すべきか。	内部(教員・受講生)では建設的な意見が交わされているが、外部(部外者)の見方次第では抗議や文句が出る場合もある。非公開設定にすれば解決するが、相互にフォローする煩わしさもある。
6	利用に際して学生から不満は出ないか。	事前に周知すれば問題はない。日時が明確であればアカウント作成等の準備に余裕が生じる。
7	ツイッターを用いることで学生間に同調効果は生じるか。	エビデンスの有無を問われれば、ないかもしれない。
8	ツイッターを用いることで期待できる学習効果とは何か。	学生プレゼンに対する評価をツイートさせること。時間軸で見直せるため、報告者の報告スタイルや表現方法の修正に役立つ。

出所:モデル校へのヒアリングを基に作成。

またヒアリングでは「ディスカッションや意見交換は、ツイッターを使わずに議論できればそれに越したことはない」と、いう見解が示された。確かに本来、望まれる双方向性が確保された講義・演習の状態は当該ツールを使わず活発に意見が交わされることであり、ツイッターはあくまでもその補足に過ぎないという意識をもたなければならない。

しかし少人数教育の推奨に伴い段階的に実施されているが、100名以下の構成が現実的であり、その規模での有効なディスカッションは達成し難い。そのためコミュニケーションツールを用いた形式は、現時点で最善な手段と判断できる。本稿では当該モデル校を参考に、以降コミュニケーションツールとしてツイッターを用いた被験者実験を行った。複数のコミュニケーションツールからツイッターを選択した理由は次のように捉えている。総務省(2015)の統計に基づけば、被験者層(20代以下)のSNS利用において、ツイッター(52.8%)はLINE(62.8%)よりも低い利用率が示されている(図表 1-2)。

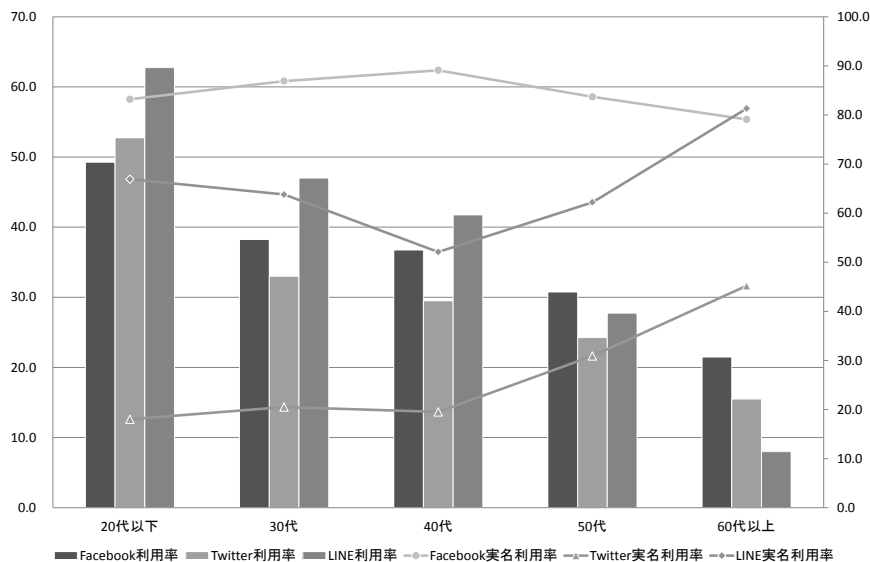
図表 1-2 SNS の年代別利用率(単位:%)



出所:総務省 [2015] p.209。

主要 SNS において多くの被験者が利用しているのは LINE(62.8%)、ツイッター(52.8%)、Facebook(49.3%)の順であり、これらに利用時の実名率を併せると以下のように示すことができる(図表 1-3)。

図表 1-3 高い利用率を誇る SNS の年代別利用率と実名利用率(単位:%)



出所:総務省、同上書。

上記図表 1-3 より、ツイッターはその高い利用率に反して実名率が最も低く(18.0%)、匿名性が高いコミュニケーションツールである。信憑性や投稿に対する責任の所在が懸念され

るが、個人が特定されにくいことは心理的負担が少なく、ある程度活発な投稿が期待できる。

1-2 コミュニケーションツールの可能性

ヒアリングに基づく質疑を整理すれば、消極的な回答も存在する。しかし本稿では、それらを以下のような発展と可能性を秘めていると捉えた(図表 1-4)。

図表 1-4 ツイッターを用いた講義デザインの可能性

#	質問	回答	発展と可能性
1	実際に利用したことで生じた課題とは何か。	使い慣れていくにつれて類似した文章や表現の投稿が増える。	表現が変われば他の投稿者からの反応も変わり、適切な評価・共感・同調によりホーソン効果が期待できる。
2	利用するアカウントはどのように準備させたのか。	私用アカウント利用者と講義用アカウント利用者に分かれた。現在、複数のアカウントを保有しているため使い分けることへの混乱や躊躇はなかった。	
3	どの程度の規模の講義で利用したのか。	情報学系の講義で50名程度。	本務校で担当する科目の受講者数と類似している。
4	どの様な講義内容に対してツイートさせたのか。	教員の質問に挙手や反応がない時に用いた。	
5	設定次第では第三者も閲覧できてしまう。その点について対策すべきか。	内部(教員・受講生)では建設的な意見が交わされているが、外部(部外者)の見方次第では抗議や文句が出る場合もある。非公開設定にすれば解決するが、相互にフォローする煩わしさもある。	教育上でのやり取りであると周知する。場合によっては第三者を交えた活発な意見交換や理解を示す投稿が達成されれば、有意義な炎上も期待できる。
6	利用に際して学生から不満は出ないか。	事前に周知すれば問題はない。日時が明確であればアカウント作成等の準備に余裕が生じる。	
7	ツイッターを用いることで学生間に同調効果は生じるか。	エビデンスの有無を問われれば、ないかもしれない。	本稿による検証の価値が十分にある。
8	ツイッターを用いることで期待できる学習効果とは何か。	学生プレゼンに対する評価をツイートさせること。時間軸で見直せるため、報告者の報告スタイルや表現方法の修正に役立つ。	時間外でも講義内容に関して復習することができる。

出所:モデル校へのヒアリングを基に作成。

上記図表 1-4 にある発展と可能性について、特に項目 1、同 5、同 8 への見解を以下の通りに示す。

項目 1:「表現が変われば他の投稿者からの反応も変わり、適切な評価・共感・同調によりホーソン効果が期待できる⁶⁾。」ホーソン効果に関する効果の有無は、否定的な見解も存在する。しかし、他者からより良く見られたい・思われたいという利己心に基づけば教員からの評価、および他受講生からの評価、共感、同調は当人の意欲を奮い立たせるものと期待できる。また、この成果により自己肯定感を高めることに寄与する。

項目 5:「教育上でのやり取りであると周知する。場合によっては第三者を交えた活発な意見交換や理解を示す投稿が達成されれば、有意義な炎上も期待できる。」優先すべきは、内部による建設的な意見交換である。第三者が偶発的に発見し、建設的な意見交換に理解を示した上での参加であれば問題はない。しかし挑発的、反社会的な投稿は不適切でありそれにより第三者が誤解を生むことを念頭に置かねばならない⁷⁾。そのため投稿に対する倫理観が求められるため、この取り組みは情報リテラシーの向上にも寄与する。

項目 8:「時間外でも講義内容に関して復習することができる。」復習、つまり学習のふりかえりの重要性は和栗(2010)に詳しい。そこでは学習のふりかえりが世界的に重要であるにもかかわらず、わが国ではそれが不十分であることを指摘し、それを通じてグローバル社会における他者との連携と並行して自主性・自律性を養うことの必要性を説いている。ツイッターを用いた取り組みは、時系列で評価・共感・同調を確認することを可能とするため、学習のふりかえりを容易にする。

以上を踏まえ、項目 1 に関しては次項で検討を進める。項目 5 に関しては第三者の過度な介入や不必要な批判、根拠のない批判などは多数の非難を招き易く、それが第三者の行為を自制させる。もちろん受講生への事前指導は徹底すべきである。項目 8 に関しては柴田(2015)でも検討しているように、当該機能の利便性を活かした取り組みであると判断できる。

1-3 ホーソン効果の検証

受講生の投稿を教員が適切に評価、もしくは他受講生が評価・共感・同調することによりホーソン効果が発生すれば当該受講生はさらに効果的な投稿を試みるため、意欲的・主体的に学習に取り組むことが期待できる。さらに、受講生同士の相乗効果や便乗も期待できる。

実際に、筆者の担当する日本経済論(平成 26 年度・1 年次後期開講・履修者 94 名)では、各回でウェブシラバスの講義アンケートを任意で回答させた。自由記述欄に疑問、感想等を記入した受講生に対しては教員から電子メールで個別に返答を試みた。以下、一部の受講生を除き 2 週間以上連続した記入を達成した受講生は 30%程度存在した。この行動に示されるように再回答率は決して高くはないが、些細なことでも質問、感想等に対して返答することで受講生は意欲的に取り組む姿勢が示された(図表 1-5)。

図表 1-5 講義アンケートの自由記述欄への回答の推移(平成 26 年度・後期)(両クラス合計)

#	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	青			青	青										
2	青				青										
3							青								
4		青				青	青		青	青		青			
5				青											
6			青												
7				青				青		青	青				
8		青													
9			青		青										
10	青			青		青					青				
11	青														
12													青		
13				青											
14		青													
15						青		青	青	青	青	青	青	青	
16	青														
17									青			青			
18				青					青	青	青	青	青		
19	青	青	青	青					青	青	青	青	青	青	
20	青	青	青			青		青	青				青		
21	青														

*青:自由記述欄記入有、白:アンケート未記入・欠席。

出所:筆者作成。

この結果を踏まえて翌年度は返答を個別ではなく、受講生全体への送信を試みた⁸⁾。匿名だが個々の主義・主張・意見・感想等について、共有することを達成させることでホーソン効果について簡単な検証を試みたのである。なお、自由記述欄への回答は任意とし、成績評

価に影響しない旨は事前に伝達済みである。

対象の講義は筆者が担当する経済学の基礎(平成 27 年度・1 年次前期開講・履修者 124 名)である。以下、開講時間別に集計した結果を提示する(図表 1-6)(図表 1-7)。

図表 1-6 講義アンケートの自由記述欄への回答の推移(平成 27 年度・前期)(αクラス)

#	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
2	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
3	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
4	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
5	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
6	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
7	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
8	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
9	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
10	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
11	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
12	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
13	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
14	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
15	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
16	赤	赤	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青
17	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
18	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
19	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
20	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
21	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
22	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
23	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
24	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
25	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
26	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
27	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
28	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
29	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
30	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
31	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
32	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
33	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
34	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
35	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
36	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青
37	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青
38	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
39	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
40	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
41	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
42	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
43	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
44	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
45	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
46	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
47	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
48	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
49	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
50	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
51	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
52	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
53	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
54	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
55	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
56	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
57	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
58	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
59	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
60	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
61	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
62	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青

*青:自由記述欄記入有、赤:自由記述欄記入無、白:アンケート未記入・欠席。

出所:筆者作成。

図表 1-7 講義アンケートの自由記述欄への回答の推移(平成 27 年度・前期)(βクラス)

#	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
63															
64															
65															
66															
67															
68															
69															
70															
71															
72															
73															
74															
75															
76															
77															
78															
79															
80															
81															
82															
83															
84															
85															
86															
87															
88															
89															
90															
91															
92															
93															
94															
95															
96															
97															
98															
99															
100															
101															
102															
103															
104															
105															
106															
107															
108															
109															
110															
111															
112															
113															
114															
115															
116															
117															
118															
119															
120															
121															
122															
123															
124															

*青:自由記述欄記入有、赤:自由記述欄記入無、白:アンケート未記入・欠席。

出所:筆者作成。

さらに、ホーソン効果を確認するため最終講義時に総括として以下の3点を問い、その返答を自由記述欄に求めた。

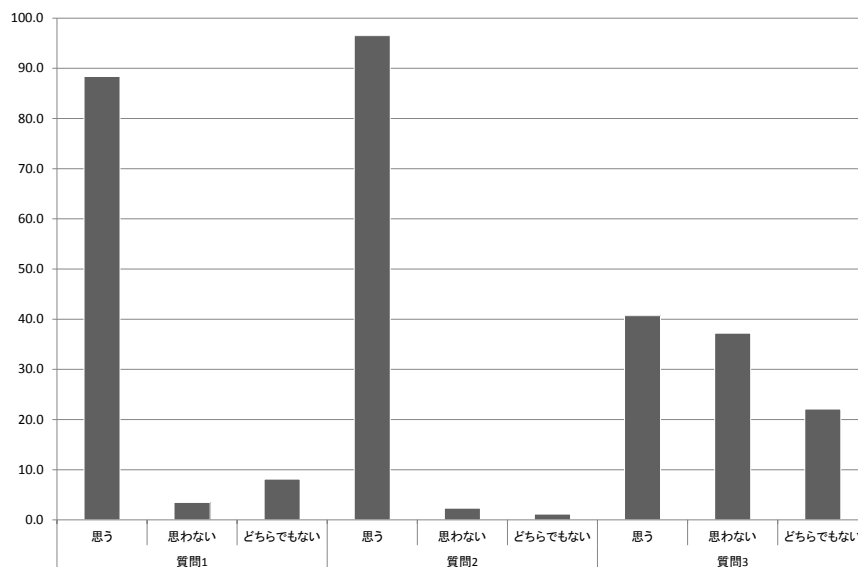
質問 1:他受講生が投稿したコメントに対して共感・同調し、あなた自身のコメントの質や量に影響を与えましたか。

質問 2:あなたや他受講生が投稿したコメントに教員が返答したことで、受講生と教員間で意思疎通・双方向性は確保されたと思いましたか。

質問 3:アンケートの返信に伴い、あなたのコメントが全体に公開され、匿名ながら注目される可能性があります。より良いコメントや効果的なコメントを残すように心掛けましたか。

その結果は以下の通りであり、履修者のうち 86 名(69.3%)から返答を得ることができた(図表 1-8)。

図表 1-8 自由記述欄に設置した質問項目への返答(平成 27 年度・前期)(単位:%)



出所:筆者作成。

集計結果より質問 1、および質問 2 に対しては、90%前後がその効果の実感を返答した。しかし、質問 3 については拮抗した結果となった。この結果より、質問 1 では他者の影響を受けて自身の言動の改善を試みた受講生が多い一方、質問 3 では必ずしも他者により良く見せようとししない言動をとる受講生が一定数、存在した。ホーソン効果の測定では質問 3 に近い成果が得られたか否かによって、効果の有無を検証する。それに基づき上記の結果を鑑みれば、その効果について否定も肯定もできない。

2. 情報の開示と共有

2-1 長期プログラムの成果と課題

前述 1-3 と同様の実験を、筆者が担当する日本経済論(平成 27 年度・1 年次後期開講・履修者 116 名)でも試みた。以下、開講時間別に集計した結果を提示する(図表 2-1)(図表 2-2)。

図表 2-1 講義アンケートの自由記述欄への回答の推移(平成 27 年度・後期)(α クラス)

#	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	青														
2	青	青													
3	青														
4	青														
5	青	青	青												
6	青	青	青	青											
7	青	青	青	青	青										
8	青	青	青	青	青										
9	青	青	青	青	青										
10	青	青	青	青	青										
11	青	青	青	青	青			赤	青						
12	青	青	青	青	青			青					青		
13	青	青	青	青	青										
14	青	青	青	青	青			赤		赤					赤
15	青	青	青	青	青										
16	青	青	青	青	青			青						青	
17	青	青	青	青	青								青		
18	青	青	青	青	青			青				青			青
19	青	青	青	青	青			青				青			青
20	青	青	青	青	青			赤				青			青
21	青	青	青	青	赤										
22	青	青	青	青	青			青							
23	青	青	赤	青	青										
24	青	青	青	青	青			青							
25	青	青	青	青	青										
26	青	青	青	青	青			青					青		青
27	青	青	青	青	青			赤					青		青
28	青	青	青	青	青			青					青		青
29	青	青	青	青	青										
30	青	青	青	青	青										
31	青	青	青	青	青										
32	青	青	青	青	青										
33	青	青	青	青	青										
34	青	青	青	青	青										
35	青	青	青	青	青										
36	赤														
37	青	青	青	青	青										
38	青	青	青	青	青										
39	青	青	青	青	青										
40	青	青	青	青	青										
41	青	青	青	青	青										
42	青	青	青	青	青										
43	青	青	青	青	青										
44	青	青	青	青	青										
45	青	青	青	青	青										
46	青	青	青	青	青										
47	青	赤	青	青	青										
48	青	青	青	青	青										
49	青	赤	青	青	青										
50	青	青	青	青	青					赤					
51	青	青	青	青	青										
52	青	青	青	青	青				赤						
53	青	青	青	青	赤										
54	青	青	青	青	青										
55	青	青	青	青	青										
56	青	青	青	青	青										
57	青	青	青	青	青										
58	青	青	青	青	青										

*青:自由記述欄記入有、赤:自由記述欄記入無、白:アンケート未記入・欠席。

出所:筆者作成。

図表 2-2 講義アンケートの自由記述欄への回答の推移(平成 27 年度・後期)(β クラス)

#	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
59	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
60	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
61	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
62	青	青	青	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青
63	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
64	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
65	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青
66	青	青	青	青	赤	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青
67	青	青	青	青	青	青	青	赤	青	青	赤	赤	青	青	青
68	赤	青	青	赤	青	青	青	青	青	赤	赤	赤	青	青	青
69	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	赤	青	青
70	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
71	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
72	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
73	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
74	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
75	青	赤	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
76	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
77	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤
78	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
79	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青
80	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
81	青	青	青	赤	青	青	赤	青	青	青	赤	青	青	赤	青
82	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
83	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
84	赤	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
85	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
86	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
87	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
88	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	赤
89	青	青	青	赤	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
90	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
91	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
92	青	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青
93	青	青	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤	赤
94	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	赤	青	青	青
95	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
96	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
97	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
98	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青
99	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
100	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	赤	赤	赤	赤	赤	赤
101	青	青	青	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青
102	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
103	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青
104	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
105	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
106	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
107	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
108	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
109	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
110	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
111	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
112	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
113	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
114	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青
115	青	青	青	青	青	赤	青	青	青	青	青	青	青	青	青
116	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青	青

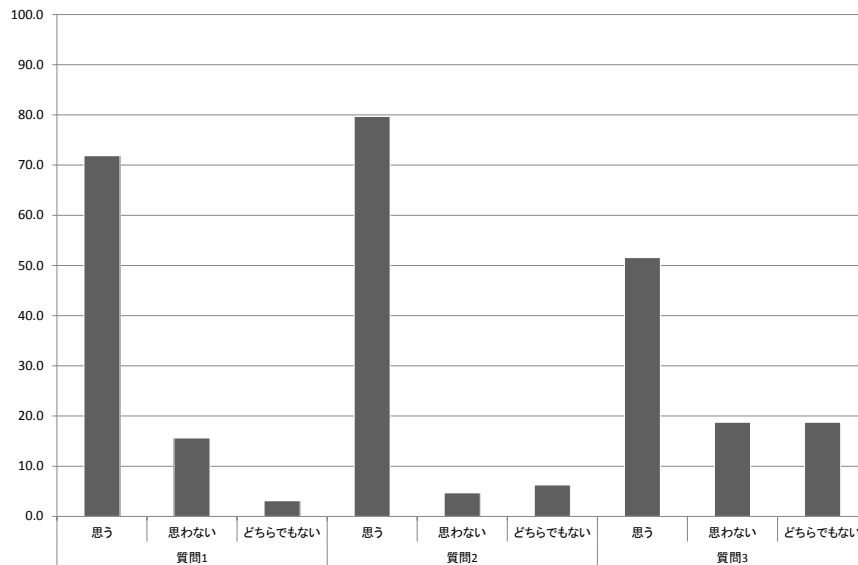
*青:自由記述欄記入有、赤:自由記述欄記入無、白:アンケート未記入・欠席。

出所:筆者作成。

双方共、前期開講科目と比較するとアンケート未記入・欠席が目立つ。また、一度アンケートの記入を怠るとそれが常態化し、以降回答が行われない傾向も強い。

先と同様にホーンソンの効果を確認するため前述の質問 1~3 を最終講義時で問い、その返答を自由記述欄に求めた。その結果は以下の通りであり、履修者のうち 64 名(55.1%)から返答を得ることができた(図表 2-3)。

図表 2-3 自由記述欄に設置した質問項目への返答(平成 27 年度・後期)(単位:%)



出所:筆者作成。

上記図表 2-3 より質問 1 は前期・88.4%、後期・71.9%、質問 2 は前期・96.5%、後期・79.7%といずれも減少が確認できる。しかし質問 3 は前期 40.7%、後期・51.6%と増加している⁹。ここに年間を通じて受講生間で意見や疑問を共有する取り組みが主体的に受講する成果、すなわちホーソン効果に類似した成果が伺える。

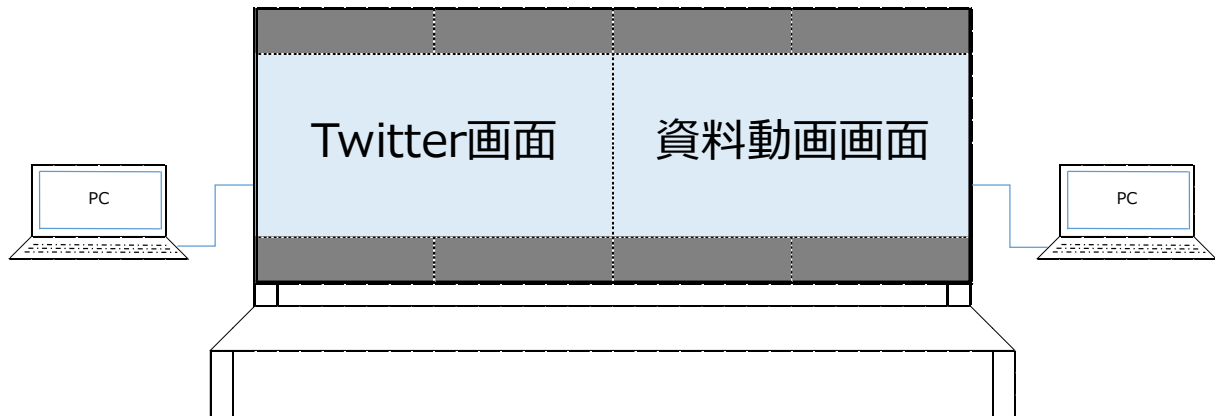
しかしこれらの取り組みは受講生の回答、それに対する教員側の返答、そして受講生全体への送信まで一定の時間を要する。タイムラグが排除され評価や共感に即時性があつた場合、受講生の自主性・主体性も早い段階で作用すると考える。次項ではリアルタイムに受講生間の意思疎通を図る実験を試みた。

2-2 即時性を求めた実験

前述 1-1 に示したモデル校の取り組みを参考に、本務校で行なった実験環境は以下の通りである(図表 2-4)。

1. 富山短期大学・プレゼンテーションスタジオ(A131 教室)。
2. 46 インチワイド液晶(16:9)を 12 台(4*3)接続し、幅約 4 メートル・高さ約 1.7 メートルの約 170 インチ液晶(64:27)の中央に、ツイッター(左側)と資料動画(右側)を映写した。

図表 2-4 プレゼンテーションスタジオイメージ図



出所:筆者作成。

受講生には事前準備として講義に参加するためのアカウント作成と、投稿におけるルールを周知した。

3. 受講生に作成させた講義用アカウントについて、匿名・実名は任意とした¹⁰。
4. シラバスに付与された科目コードを基に講義用ハッシュタグを作成、利用した。
5. 講義に関する意見は指定の講義用ハッシュタグを付与して投稿するように周知した。

当該講義では、資料映像(50分間)を視聴しながらこれまで学習してきた知識や、各自が知り得る情報、意見等をノートパソコンやスマートフォン等を用いて投稿するように指示した。その内容の一部は以下の通りである(図表 2-5)。

図表 2-5 ハッシュタグを利用した講義内容に対する投稿の一部



出所:筆者作成。

特に留意すべき点は受講生の反応が講義に対するものか、もしくは他受講生の発言によるものである。前者であれば、主体的学習が達成されていると評価することができる。後者であれば、内容によるがやや主体性が欠けていると評価することができる。今回の実験では資料映像を通じて、その内容に関する投稿を求めたため必然的に同調、共感する投稿があったが、決して消極的ではなかった¹¹⁾。

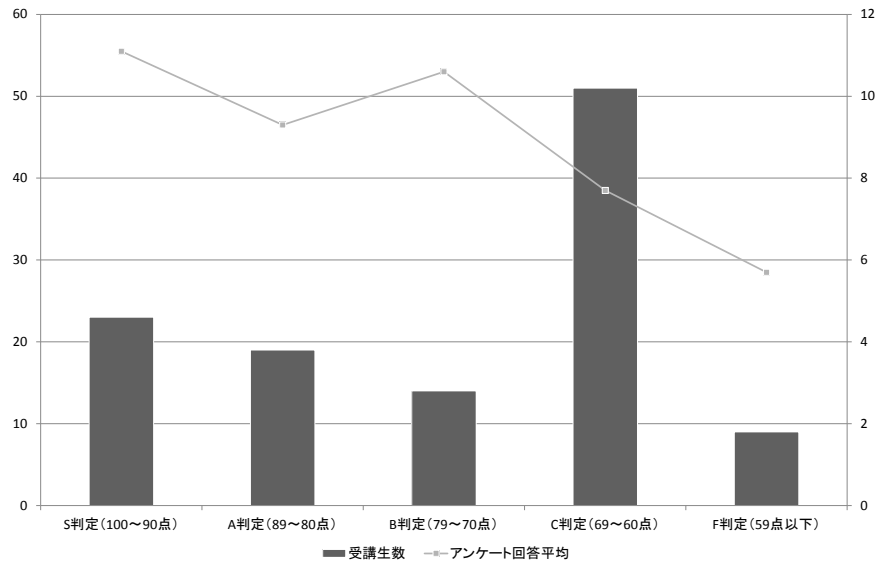
しかし当該講義のアンケートを集計した結果、投稿は行ったが所定のハッシュタグを付与し忘れた受講生が多数存在した。これにより当初見込んでいた受講生間の情報共有や、意思疎通が十分に行えなかったことになる。

2-3 主体的な取り組みによる成果

毎時、教員間と意思疎通を図ることができ、各自で学習の振り返りができる環境下において回答を強要せず取り組ませた成果は顕著に表れている。

日本経済論(平成 27 年度・1 年次後期開講)において、S 判定(100~90 点:23 名)の受講生が回答したアンケート平均は 11.1 回、以下 A 判定(89~80 点:19 名)は 9.3 回、B 判定(79~70 点:14 名)は 10.6 回、C 判定(69~60 点:51 名)は 7.7 回であり、単位認定されない F 判定(59 点以下:9 名)は 5.7 回であった(図表 2-6)。

図表 2-6 成績評価とアンケート回答平均(単位:人、回)



出所:筆者作成。

この結果より、単位が認定された受講生はアンケートへの回答を約 60～70%程度行っており、高評価を得た受講生にほぼ比例している。このような統計結果を次年度以降、受講生に開示することで強制ではないアンケートを実施することもできる。

また、アンケートを通じて講義内容を振り返る行為は復習に値するため、初年次より大学特有の勉学に対して不安を抱える学生に対して推奨すべき学習方法となり得る。

おわりに

本稿が対象とした教育政策はユニバーサル化された現代の高等教育を改善するための一手段であるが、ALをはじめとする双方向型講義が処方箋になるとは限らない。ここに相互のギャップが生じることは、社会科学の使命であり引き続き論議の対象となる。

実験結果より、双方向性を確保するには一定期間を要して受講生の理解を深めつつ、教員・受講生間の信頼関係の構築が必要である。テレビ視聴形態で SNS を用いる、「ながら操作」の割合は統計上、若年層が最も高いが、講義時におけるそれは受講生にとって難しい取り組みであった。また、全ての取り組みに共通するが当初は不慣れが付きまとう。本稿で試みた SNS を活用した実験は、被験者がデジタルネイティブゆえ、短期間での解消が期待できる。その延長にある弊害は大橋・竹林(2008)も触れているように、新しい教授法は時間の経過に伴う双方の慣れにより、その効果が見込めなくなることである¹²。教育の成果は一定の時間を要するため、政策同様に適宜実行可能な改善が不可欠であることが明らかとなった。残された課題として、全ての討論をコミュニケーションツールに頼ることで、内向的な性格を助長させてしまう恐れもある。つまり当該手段を用いてどの程度、コミュニケーショ

ン能力が向上したのかについて、測定する必要性がある。

なお、本稿は公益財団法人富山第一銀行奨学財団研究助成「SNS の利用による主体的受講態度の向上にむけた研究」(平成 27 年度)の研究成果の一部である。研究を発展させる上で共愛学園前橋国際大学副学長・大森昭生教授、同大学国際社会学部・小柏伸夫准教授に施設見学を含め、ヒアリングの場を設けていただいた。また、滋賀大学経済学部・庄司一也特任講師(現・徳山大学福祉情報学部)には AL に関する応用的実践を紹介いただき、被験者実験の参考とさせていただいた。これらを経て、2016 年度春季(第 34 回)情報通信学会大会(於東京国際大学)にて報告した際、討論者の東京経済大学コミュニケーション学部・吉田達特任講師に、適切な助言と指摘をいただいた。関係者には感謝の意を表す。残された課題、論理的矛盾、および文責については筆者に帰属する。

注:

1 首相官邸「教育再生実行会議」

(<http://www.kantei.go.jp/jp/headline/kyouikusaisei2013.html#kyo7>)

2 企業の採用選考で永年、最重要視されているコミュニケーション能力(82.8%)は次点の主体性(61.1%)より高い。日本経済団体連合会「新卒採用(2014 年 4 月入社対象)に関するアンケート調査結果」(https://www.keidanren.or.jp/policy/2014/080_kekka.pdf)p.4。

3 文部科学省・中央教育審議会「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm)

4 たとえば集中力の維持や双方向性の確保、共感、同調が可能な環境が整備されているか否かである。進研アドの調査によれば大学難易度(偏差値)別における専門科目への不安は難易度 65 以上が 65.4%、同・45 未満が 67.1%と僅差に対し、友人関係への不安は 54.3%、63.3%と 10%以上の差が生じ、教職員関係への不安は 40.7%、60.8%と 20%の差が生じている。

大学入学直後の不安(大学難易度別)(単位:%)

	専門科目への不安	友人関係への不安	教職員関係への不安
65以上	65.4	54.3	40.7
60以上65未満	59.1	56.8	46.6
55以上60未満	64.4	60.0	55.6
50以上55未満	59.7	62.9	49.2
45以上50未満	65.5	58.3	52.4
45未満	67.1	63.3	60.8

*灰:全体で最も低い、黒:全体で最も高い。

出所:進研アド [2011]。

5 奥田・小柏(2011)p.54。

6 ホーソン効果の定義は「人間は単なる経済的存在ではなく、多面的存在であり、感情＝

意識＝意欲をもち、人間的存在・社会的存在として扱われるならば、労働条件の悪い場合でも自主的自発的にやる気をだし、仕事に取り組むというものである。これは、端的にホーソン効果といわれ、その後において人間行動の根本原理とされてきたものである。」大橋(2006)p.57。本稿ではこれを参考に、集団内で受講生の存在を個別に認識することで自主性・主体性を養わせることに通じている。

7 これを回避するには各自が利用するアカウントに公開制限を設け、相互にフォローしあう以外術はない。

8 受講生個人が特定されないよう個人情報等を削除し、集計結果もランダムになるように再構築した。

9 問 1 が高い(低い)と問 3 は低い(高い)傾向がある。また問 1 より、自身は他受講生の影響を受けたと思っている(前期:88.4%|後期:71.9%)。さらに問 3 より、自身は周囲からは一他受講生である。対象者になった場合、さほど効果的なコメントを残しているとは思っていない(前期:40.7%|後期:51.6%)。

10 電通総研の調査によれば高校・大学生の約 60%が複数のツイッターアカウントを保有しており、その平均は 2.8 個であった。複数のアカウントを保有する煩わしさは低いと考え、講義用アカウントの作成を指示した。電通総研「若者まるわかり調査 2015」

(<http://www.dentsu.co.jp/news/release/pdf-cms/2015038-0420.pdf>)p.5。

しかし匿名(性)を確保しても、限定された空間内での発言はある程度、性格(キャラクター)の推測が可能であり、本人特定が比較的容易であることも否めない。その場合、匿名性を推奨することの限界が生じる。

11 ここで指摘する消極的な投稿とは、ある投稿に対して具体的な意見もなく同調、共感することである。

12 大橋・竹林(2008)p.165。

参考文献:

1. 石倉健二・高島恭子・原田奈津子・山岸利次「ユニバーサル段階の大学における初年次教育の現状と課題」(『長崎国際大学論叢』第 8 巻、2008 年)pp.167-177。
2. 今井福司・岡部晋典「Twitter を用いた大学間授業実践」(『情報の科学と技術』第 61 巻第 9 号、2011 年)pp.368-373。
3. 大橋昭一「ホーソン実験の真相—リレーアセンブリテストの実際—」(『関西大学商学論集』第 51 巻第 1・2・3 号合併号、2006 年)pp.57-70。
4. 大橋昭一・竹林浩志『ホーソン実験の研究—人間尊重的経営の源流を探る—』同文館出版、2008 年。
5. 奥田雄一郎・小柏伸夫「ユビキタス・キャンパスにおける学生主体プロジェクトを通し

- た大学生の学び」(『共愛学園前橋国際大学論集』第 11 号、2011 年)pp.53-64。
6. 柴田怜・水谷覚「初年次教育におけるアクティブ・ラーニングへの一提言—SNS の活用を中心として—」(『富山短期大学紀要』第 49 巻、2014 年)pp.71-85。
 7. 柴田怜「放送と通信の連携における既存メディアの活用法」(『富山短期大学紀要』第 50 巻、2015 年)pp.49-59。
 8. 進研アド「学生生活への不安、不満と中退に関する現状」(『Between』2011 年 12 月-2012 年 1 月号、2011 年)pp.4-6。
 9. 総務省『情報通信白書(各年版)』ぎょうせい。
 10. 中室牧子『「学力」の経済学』ディスカヴァー・トゥエンティワン、2015 年。
 11. 濱名篤「初年次教育の必要性と可能性」(独立行政法人日本学生支援機構『大学と学生』第 54 号通巻 528 号、2008 年)pp.6-15。
 12. 山田礼子「初年次教育の歴史と理論」(独立行政法人日本学生支援機構『大学と学生』第 54 号通巻 528 号、2008 年)pp.16-23。
 13. 和栗百恵「ふりかえりと学習—大学教育におけるふりかえり支援のために—」(『国立教育政策研究所』第 139 集、2010 年)pp.85-100。

インターネット資料:

1. 首相官邸「教育再生実行会議」
(<http://www.kantei.go.jp/jp/headline/kyouikusaisei2013.html#kyo7>)
2. 総務省情報通信国際戦略局「社会課題解決のための新たな ICT サービス・技術への人々の意識に関する調査研究」
(http://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/linkdata/h27_06_houkoku.pdf)
3. 電通総研「若者まるわかり調査 2015」
(<http://www.dentsu.co.jp/news/release/pdf-cms/2015038-0420.pdf>)
4. 日本経済団体連合会「新卒採用(2014 年 4 月入社対象)に関するアンケート調査結果」
(https://www.keidanren.or.jp/policy/2014/080_kekka.pdf)
5. 文部科学省・中央教育審議会「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm)
6. 文部科学省・中央教育審議会大学分科会「学士課程教育の構築に向けて」
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/05/13/1212958_001.pdf)

(平成 28 年 9 月 30 日にアクセス)