

アクティブ・ラーニング型授業における コミュニケーションカードの教育的効果と課題

江黒 友美¹⁾, 猪田 順一²⁾

了徳寺大学・教養部¹⁾

順天堂大学²⁾・スポーツ健康科学部

要旨

学生が授業からどのようなことを学んだか、どのような思いを持ったかを教師が知る手立ての一つにコミュニケーションカードがある。このカードの教育的効果については、これまで多くの分析が行われてきた。

本稿では、アクティブ・ラーニング型の授業で活用することに焦点化し、学生の書いたコメントの内容とアンケート調査の結果を分析した。その結果、アクティブ・ラーニングの授業は、自己の活動や集団の活動の経験を通して多くの気づきを与え、さらに体験から得た満足感や達成感は、学修に対する意欲や自分を変えていこうという思いに繋がっていくということが明らかとなった。

またコミュニケーションカードは、学生に自分の考えたことを表現するという「自己決定の機会」を与えると同時に、教師がコメントに対して承認や称賛をすることにより、学生は「自己存在感」を感じ、教師と学生が「共感的人間関係を形成する」ことに繋がっていくこともわかった。

これら「自己決定の場を与える」「自己存在感を与える」「共感的人間関係を形成する」はアクティブ・ラーニングを円滑に行うための重要な「生徒指導の3つの機能」であり、コミュニケーションカードはアクティブ・ラーニングの有効な手立てとなる可能性があることが明らかとなった。

キーワード：アクティブ・ラーニング、コミュニケーションカード、生徒指導の3つの機能

Pedagogical effectiveness of communication cards in an active learning classroom

Tomoyoshi Eguro

Center for Liberal Arts Education, Ryotokuji University

Junichi Inoda

Faculty of Sports and Health Science, Juntendo University

Abstract

Communication cards are one of the ways for teachers to know what students have learned and thought from the class. A number of analyses have been conducted on the educational effectiveness of the cards.

This paper focuses on the application of these cards in active learning-type classes, and analyzes the comments made by students and the results of a questionnaire survey. The results showed that in an active learning class, students are made aware of many things through their individual and group activities, and that the sense of satisfaction and fulfillment gained from the experience leads to a desire to learn and to change themselves.

The communication cards also give students the "opportunity for self-determination" by enabling them to express their thoughts, and when the teacher approves or praises their comments, the students feel a "sense of self-presence" and the teacher and students are connected through an "empathic relationship".

These "self-determination," "sense of self-presence," and "empathetic relationship" are "three essential functions for student guidance" required for active learning to run efficiently, and it is clear that the communication cards have the potential to be an effective tool for active learning.

Keywords : active learning, communication cards, three functions of student guidance

I. はじめに

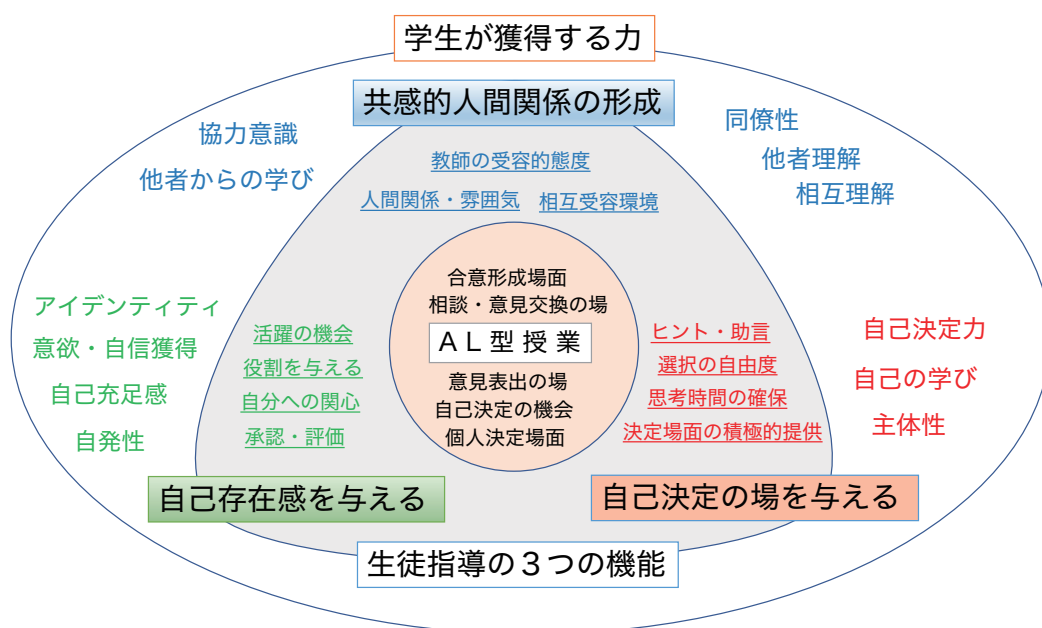
現在、大学においてもアクティブ・ラーニングが行われることが期待されている。しかし、これまで高等教育における「アクティブ・ラーニング」がうまく機能しているとは言い難い。これまで授業者の多くに混乱や停滞を招いていることについては「学生の主体性、コミュニケーション能力の欠如」や「手法の複雑性」「大学の抱える組織的・構造的課題」にその原因を求める声が多かった。

そこで前稿¹⁾では、教育という行為が「人間関係」を基盤とする営みであるという原点に立ち返り、指導者と受講者、また受講者同士の関係を「生徒指導の3つの機能」を活用した授業実践によって「より良い学びの空間」づくりへと変えることで、課題解決の糸口を探ろうと試みた。教職課程の授業の中で様々なアクティブ・ラーニングの手法を取り入れ、事後に学生にアンケート調査を行い分析した結果、多くの学生が自己の変容を自覚し、講義形式だけの授業からだけではなかなか得られないコミュニケーション力や合意形成力、人間関係構築力など様々な「将来に生きる力」を獲得したことが確認できた。

そして、活動内容と学生の変容の相関から、アクティブ・ラーニングの授業が教育的効果を発揮するには、「生徒指導の3つの機能」と言われる「共感的人間関係を形成する」「自己決定の場を与える」「自己存在感を与える」が重要であるということを報告した。

これまで指導者側の視点からのアクティブ・ラーニングに対する分析が多かったが、学生の視点からその成果を捉えることで、アクティブ・ラーニングと「生徒指導の3つの機能」の関連が見えてきた。この関連性を概念図として表したのが図1である。

図1 アクティブ・ラーニングと「生徒指導の3つの機能」の概念図



中央の円はアクティブ・ラーニング型の授業を表し、その周りに「生徒指導の3つの機能」を意識して授業に取り入れた手法、内容を示している。そして一番外側に描かれた円環には、その成果として意識調査から確認した「学生の獲得した力」を配した。

アクティブ・ラーニング型の授業は、指導者による一方的な知識伝達の講義形式の授業を変革する意図をもって生まれた授業手法であるが、これまで授業者が「話し合い活動」を取り入れるだけでは十分な効果を挙げられていない現状があった。形だけの「話し合い活動」であっても、授業に取り入れることにより、他者の意見を確かめたり、自分の考えをまとめて表出する機会が得られたりといった教育効果は得られるであろう。

しかし、単に話し合いの機会があるだけでは積極的に意見を表出しようとする意欲が十分とは言えないばかりか、話し合いが苦手だったり、人間関係の構築が難しかったりする学生にとっては苦痛になってしまう危険性も孕んでいる。

そのため、「共感的な人間関係を形成する」「自己存在感を与える」「自己決定の場を与える」という「生徒指導の3つの機能」を授業に意識的に取り入れ、学生にとって「話しやすい環境」「学びやすい環境」を構築することで、一番外側の円環に示した「相互理解」や「自己充足感」「意欲・自信」「主体性」等々の将来に生きる力、スキルを学生が獲得できるということをこの概念図は表している。アクティブ・ラーニングの根幹となる概念の一つに「外化」がある。講義型の授業では、情報を「内化」することが主となるが、意見を表出する、文字で表現するなど、得た知識や理解・意見を表出するアクティブ・ラーニングの「外化」には大きな教育的効果が期待できる。前稿¹⁾において分析対象としたアクティブ・ラーニングの「活動の場」は、学生相互の意見交換の場、協力して活動する場であったが、分析の結果からは「教師—学生間のコミュニケーションカード」も教員と学生の良い関係性構築に重要な役割を果たしていた。それらの総合的な活動を通して、結果として授業における「共感的な人間関係を形成する」「自己決定の場を与える」「自己存在感を与える」を獲得できたと考える。

そこで、本稿では教師—学生間で活用した「外化」としての「コミュニケーションカード」に焦点を当て、学生のコメンツの分析と、意識調査の結果からアクティブ・ラーニングにおける手法としての有効性・教育的効果について考察をしたい。

Ⅱ. 本稿の目的

本稿の研究対象は、学生の「外化」の手段の一つである「コミュニケーションカード」である。自由記述で授業後に書かせた学生の記入内容の分析と質問紙による意識調査から、その教育的効果を検証することとした。

その教育的効果として大きく次の3点について検証を試みる。

1. アクティブ・ラーニング型授業における授業効果の把握

アクティブ・ラーニングを取り入れた授業では、講義だけでなく学生による話し合いやアクティビティなど多くの活動を取り入れる。しかし、その活動から学生が何を学び、何に気づき、どのような変容があったかを個別に把握するのは、一斉授業の中においてはなかなか難しい。活動ごとに学びや活動を記載させることは可能ではあるものの、単体の活動の評価に留まり、15回の授業全体で学生が自己を振り返り、教師が変容を確認することは容易ではない。ポートフォリオを活用して振り返る評価方法もあるが、簡便に学生が振り返り、授業者が変容を把握する手段としてコミュニケーションカードがある。

コミュニケーションカードの学生のコメント記入欄の大きさは、授業ごとにレポート等を提出させる手法ほどの情報量を得ることはできない。しかし、前回までの活動を瞬時に想起させ、自己の変容を振り返らせて自己分析ができる可能性を持っている。教育実践にあたっては、教育的効果の無いものは取り入れるべきではない。できるだけ効果的なものを効率的に採り入れることが望まれる。従って教師が次の授業までの限られた時間の中で、学生の実態を把握するためにコミュニケーションカードが、授業の手応えを把握し、反省や軌道修正をする情報量として十分かどうかを明らかにすることが第1の目的である。

2. 「生徒指導の3つの機能」との関連

筆者がアクティブ・ラーニングの授業に重要な役割を果たしていると考ええるものは、「生徒指導の3つの機能」と言われる「共感的な人間関係を形成する」「自己決定の場を与える」「自己存在感を与える」である。「生徒指導」という言葉には、間違っただけを正すイメージが強いが、本来の「生徒指導」の目的は、学者に「居心地の良い学びの空間」を提供することであり、究極の目的は「自己実現」に向かわせることである。

平成22年度に文部科学省から示された『生徒指導提要』²⁾に示された「生徒指導の3つの機能」は、現在、改訂が行われている『生徒指導提要』においても、「自己実現」を目指す教育の目的達成として「共感的な人間関係を形成する」「自己決定の場を与える」「自己存在感を与える」は継続して示されており、より良いアクティブ・ラーニングを行うための授業改善には重要な視点であると考えられる。

これまでの研究の中で、アクティブ・ラーニングがうまく機能するためには「生徒指導の3つの機能」が重要であることを論じてきた。コミュニケーションカードは、授業終了時に学生に学んだことを想起させ、自らの判断で記載する内容をまとめて記述することが必要であり、これは学生に「自己決定の場を与える」ことにつながる。

また、提出したコミュニケーションカードに教師が個々に返信を書き、次の授業で返却する「双方向的な往還」をすることにより、自分の授業への取り組みを承認、称賛される機会を与えて学生に「自己存在感」を感じさせることが可能でもある。さらに、長期間の往還は教師が一人ひとりの学生への理解を深め、また学生にとっては自己を承認し、支援する存在として感じられるため、相互の「共感的な人間関係を形成する」可能性を秘めている。

以上のことから、コミュニケーションカードによって「生徒指導の3つの機能」を発揮した「学びの空間づくり」に役立てることができるかを検証することが第2の目的である。

3. 実践の課題と改善について

1,2で示した「教育的な効果」とは逆の視点で「コミュニケーションカード」のデメリットについても明らかにする必要があるであろう。教育的効果が期待されても、重大な実践的課題あつては活用する意味はない。今回の実践に加え、様々な先行研究から実践上の課題を明らかにすると共に、改善案についても考察し、よりよいコミュニケーションカードのあり方を考察するのが第3の目的である。

Ⅲ. コミュニケーションカードとは

コミュニケーションカードとは、大学教員と学生と双方向のやりとりにより学びの深化が期待される方策の一つである。これはアメリカにおけるミニッツペーパーを起源とするもので、日本では織田が開発した「大福帳」岡山大学の「シャトルカード」などがあり、いずれも、授業終了前の5分から10分程度で学生がそ

の授業に対してコメントをするもので、教員は学生のコメントに対して返信を書いて次回の授業で返却するものである。

また最近では、コロナ禍の中で遠隔授業を行わざるを得ない状況から、デジタル機器を活用したシステムも採用されている。本稿では、それらを総じて「コミュニケーションカード」と称することとする。

IV. 先行研究におけるコミュニケーションカード分析

コミュニケーションカードの実践、分析はこれまでも多くなされてきた。その教育的効果や課題についても多くの報告がある。教育的効果について、織田³⁾は、出席の促進、積極的な受講態度、教員と学生間の信頼関係の構築、授業内容の理解と定着などといった効果を確認しているが、さらに向後⁴⁾の大規模クラスでの実践分析から、学生のコメントの蓄積し、一覧できることで、学生が自分の学修状況をもモニターすることを可能にし、参加意欲に繋がると共に、授業を振り返り学修内容について考える契機になるということを報告している。

また、佐野⁵⁾は講義での教員固有の話し方など教員本人の意識で改善することが難しい点を、学生のコメントから把握でき、FD (Faculty Development) に繋がることを報告しているなど、さまざまな教育的効果があることが明らかにされてきた。

手法についても、手書き方式ではなくデジタル入力を行うことで文字数において倍近く多いことを橋本⁶⁾らが報告し、向後⁷⁾は教員・メンターとの心理的な距離を縮め、BBS(電子掲示板)では書きにくいようなことであっても気軽に書くことができ、eラーニング授業の問題点のひとつ「学生が感じる孤独感」の問題を解消または軽減する効果を持っているということを明らかにしている。

さらに、向後⁸⁾は学生が教員からの返信コメントをどのような思いで受け止めているかを分析し、返信を強く望む学生が多く、返信をする場合はある程度の分量の文章でないと、返って不満を持たれることを明らかにしている。これらの先行研究を踏まえ、前述した本稿の目的に焦点化して下記の通り、実践、分析を行った。

V. 研究の方法

本稿の研究は、アクティブ・ラーニング型の授業においてコミュニケーションカードを活用し、学生の記述した内容の分析と授業後に実施した質問紙による回答の分析を大きな柱とする。

1. 研究対象

本稿の分析の対象としたのは第一筆者の担当する、2022年度前期に看護学科と整復医療・トレーナー学科の教職課程受講者（整復医療・トレーナー学科22名、看護学科11名）の「教育方法論」の授業で活用したコミュニケーションカードと、前期のカードを返却した後期の授業の質問紙によるアンケート調査の結果である。質問紙によるアンケートは後期に看護学科を対象とした授業がなかったため整復トレーナー学科の21名を対象として行った。

2. 倫理的配慮

本研究にあたっては了徳寺大学生命倫理委員会（承認番号3050）の承認を得るとともに、アンケートの実施に当たっては、倫理的配慮として学生にアンケートの目的及び概要を説明し、回答及び提出は自由意思であることを伝えて実施した。

3. コミュニケーションカードについて

1) コミュニケーションカードの形式

活用したコミュニケーションカード（図2）は手書きでA4の表に8回、裏面に7回と総括の感想を書き込む形式で、毎回授業の終了前5分程度で記入させた。授業終了後に回収し、提出者の確認をするとともに、学生のコメントを全体で一読した後、それぞれに教師のコメント欄に返信を書き入れ、次回の授業の書き込む時間に配付した。欠席時は空欄となるが、公欠や欠席の文言を記入させた。なお、コメントで印象に残ったものや、質問への回答が必要なもの、全員に共有させたいもの、授業者の反省、改善が必要なものを毎回、名簿に記録するため、順不同で回収したカードの並べ替えに便利な番号を視覚的に確認できる欄を付ける工夫をした。

図2 使用したコミュニケーションカード（名称はShuttle Cardとした）

Shuttle Card 2022 前期

評価は10点満点で

科目名	教育方法論		曜講時	月 / 火 / 水 / 木 / 金 / 土
学部・学科	整ト・看護学科 2年	学籍番号	名前	1 / 2 / 3 / 4 / 5 /
月 / 日	学生からのコメント		学んだこと・感想・質問など	教員から
第1回	月 日		評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点	
第2回	月 日		評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点	
第3回	月 日		評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点	
第4回	月 日		評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点	
第5回	月 日		評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点	
第6回	月 日		評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点	
第7回	月 日		評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点	

* コメントの内容から、授業参加姿勢を読み取り評価をします。

12 第12回 月 日 評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点

13 第13回 月 日 評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点

14 第14回 月 日 評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点

15 第15回 月 日 評価・興味関心__点・参加__点・理解__点・授業満足度__点

全体の感想・意見（15回終了後にこの授業で、一番印象に残ったこと、楽しかったこと、改善への意見を書きます。）

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30

学生のコメ ント記入欄

教師のコメ ント記入欄

整理用 学生番号チェック欄

自己評価記入欄

授業満足度記入欄

授業全体の感想・意見記入欄

2) コミュニケーションカードに記入するコメントの内容について

学生には第1回目の授業で、「このカードには授業で学んだこと、感想、活動からの気づき、授業の要望、その他教師に知って欲しいことなどを自由に書いてください。直接評価の対象とはしませんが、学びの足跡として自分のためになるという気持ちで書いてください。」と伝えて記入をさせた。

記述する内容は、感想や授業からの学び、活動を通して得た気づき、授業への要望、友達感覚のつぶやきなど多岐にわたる。概ね記入する学生は、節度のある文章での記入となっており、「おもしろかった」「楽しかった」などの語句だけで提出する学生は皆無であった。

3) 教師の返信コメントについて

学生のコメントへの返信は、図3のように学生の思いを受け止め受容的な姿勢のコメントにするように心がけた。中には「今日も楽しかった」といった、短いコメントで空白が多いコメントで終わらせようとする学生もいるが、教師からのコメントは、「〇〇の場面ではどう感じましたか？」とか、期待するコメント像を意識させるコメントを返信するように心がけた。

また、どのようなコメントが期待する内容かを理解させるため、開始から数回はいくつかのコメントを紹介することも行なった。

なお、教師のコメントは青色の水性ペンでコメントすることとしている。それは赤色から受ける「上から目線」という印象を払拭し、対等な立場でコメントの往還を行なっているという意識を持たせたいと考えたからである。

図3 学生のコメントに対する返信コメント例（枠内）

第2回 4月16日	<p>時代によって教育とは変わってきている。面白いなと思っただけの私は、<u>システム主義</u>よりも自らを馬鹿に感じて学ぶ、<u>系統主義</u>の方が良いと思っただけ。科学の発展によって教育の形もどんどん変わっていくと思っただけ。ネットの活用方法も考えていかないといいなと思っただけ。</p> <p>評価 ・興味関心 8点 ・参加 9点 ・理解 10点 ・授業満足度 9点</p>	<p>まさにこの授業をみただけに 気づいて欲しかったという 理解をしてくれて嬉しいです 小規模化時代に合わせた 教育についてこれから一層 に考えていきたいと思います</p>
--------------	---	--

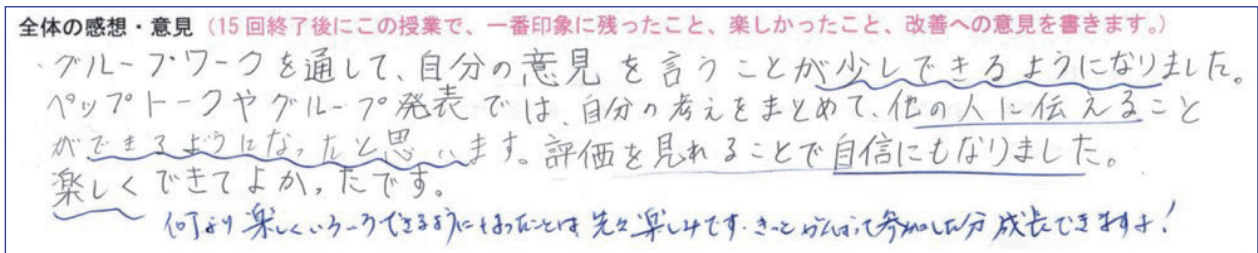
4) 授業の自己評価・授業評価

各回のコメント記入欄の下段には10点満点で授業に対する「興味関心」「参加」「理解」の自己評価と、授業者の授業に対する評価である「授業満足度」を記入する欄を設けた。この欄に記入された数値を見て、授業に対して学生がどのような取り組みをしていたかを把握した。また授業満足度は、授業の振り返りの参考となった。特にこれまで記入されていた点数が大きく変わる場合や、全体的に低くなる場合は、コメントなどを参考にその原因を探ることに活用できた。

5) 授業全体の振り返りの記入欄

裏面下部（図4）には15回目の授業の最終回に、授業全体を振り返らせ、この授業を通しての自己の変容、感想を記入させた。

図4 コメントカード裏面の全体の感想欄



6) 分析対象とした授業内容について

今回の分析対象とした授業は、これまで行なってきたアクティブ・ラーニング型の授業である。15回の授業は全ての回において、学生の活動を取り入れている。グループ分けして話し合いをするために、出席確認後にその回の小グループを編成し、円滑な集団活動ができるよう「共感的な人間関係を形成する」構築を意識したアイスブレイクのミニゲームやクイズなどを行い、講義の合間にグループの話し合い、グループ間の発表、相互評価を行なう形式を基本とした。また、個々人が全体に向けて1分間のスピーチ（パップトーク）を行う活動や、それぞれが調べ、まとめたものを情報機器を活用して相互に発表しあう活動（ミニ授業）及び授業の反省会など、各回の授業の目標達成に向けた様々な活動を取り入れた授業形式を取り入れた。

Ⅵ. コメントカードの記述内容に関する分析

1. 学生の記入したコメントの文字数の分析

A4の用紙で1回の授業で書く欄の大きさは縦2.5cm、横12.4cmであり、罫線を引いていない。文字を大きく書けば3行、やや小さめの文字で書けば4行で、おおよそ100文字から120文字程度が書けるスペースである。普段から書いている文字の大きさに初回スタートする学生も、書きたい内容が多い授業回では、小さめの文字で書くなど、回数を追うごとに変化している。

分析にあたって、手書きの文字を音声テキスト化する機器を使用してテキストにして文字数を数えた。表1は全学生の授業回ごとのテキスト化した文字数の一覧で、学生それぞれの最少文字数と最大文字数を色分けしたものである。右3列には15回の平均文字数、最少、最大文字数を数値で表記した。さらに、各授業回の平均文字数を最下段に示した。全体の一講義のコメント文字数の平均は、102文字で、出席した回の平均の最大値は117文字、最小値は86文字であった。

一覧表を見ると、全体的に15回の授業において回数を追うごとに書き込む文字数が増えたり、内容が充実したりしていくような変化は見られなかった。記入文字数には個人差があり、小さい文字で多くの文字を丁寧に書く学生や、早く提出しようと、乱雑な文字で最小限のコメントのみ記入して提出する学生もいる。また、図5 コメントの文字数 最少・最多・平均の相関のグラフから、日頃60～80文字で書いている学生でも学修内容によっては100文字以上で書いているなど授業回ごとに記入文字数に差があることがわかる。これは、授業の最後にコミュニケーションカードを渡しているため、書かせる時間の長短が生じることや、授業の内容およびその授業内容への関心の高さなどが理由として考えられる。

表1 授業回（1-15回）ごとの学生のコメントの文字数一覧

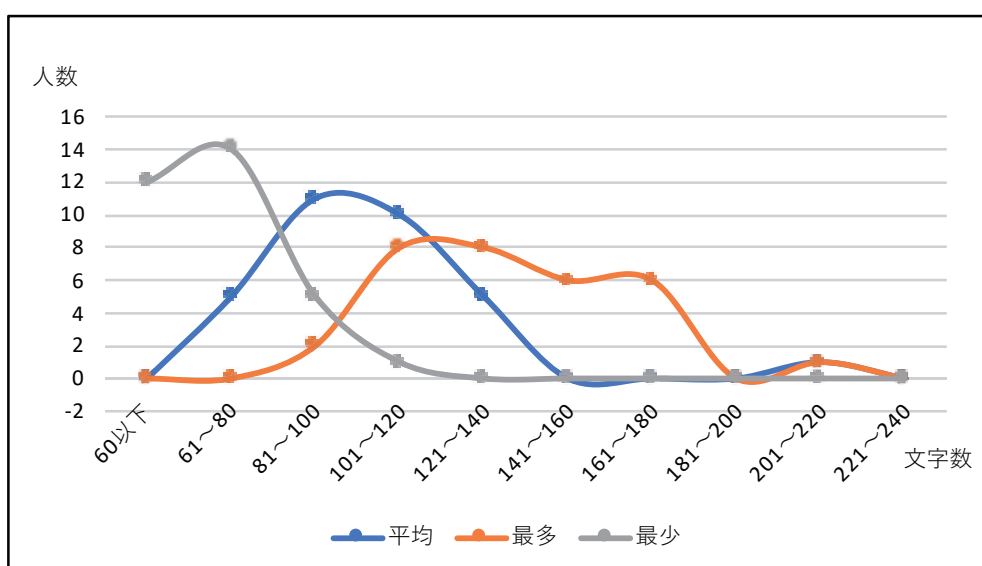
「－」は公認欠席・欠席

最少 最大

授業回 学生番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	平均文字数	最少	最多
1	75	115	82	76	83	-	100	55	83	101	81	106	-	112	72	88	55	115
2	120	124	-	179	173	143	169	140	153	163	125	102	-	109	115	140	102	179
3	86	114	-	109	133	94	128	108	86	-	108	117	-	98	121	109	86	128
4	108	101	83	-	66	108	-	-	78	66	87	-	-	64	109	87	64	108
5	110	76	120	97	78	138	-	60	82	87	144	101	89	-	96	98	60	144
6	134	178	129	129	26	157	-	108	126	153	94	-	121	67	114	118	26	153
7	84	93	116	51	70	65	-	74	47	99	69	-	-	52	46	72	47	116
8	62	52	55	-	112	82	-	79	65	94	42	-	77	-	47	70	42	112
9	47	50	75	-	79	-	-	53	64	81	70	61	65	27	-	61	27	81
10	-	76	108	78	129	83	73	-	78	102	84	91	116	73	106	92	73	116
11	63	106	91	87	83	96	105	-	75	87	79	95	112	-	63	88	63	112
12	73	98	75	77	91	94	86	-	76	89	90	93	119	-	74	87	73	119
13	95	79	110	104	102	104	94	-	98	103	109	101	136	112	102	104	79	136
14	-	-	-	-	115	63	62	-	65	55	51	31	78	30	51	60	30	115
15	63	69	71	147	-	102	86	-	82	94	63	65	131	-	65	87	63	147
16	180	140	91	-	-	-	91	-	-	110	126	99	103	73	85	110	73	180
17	62	110	89	-	159	116	129	88	85	125	69	113	-	-	70	101	62	159
18	54	65	93	88	75	65	58	66	37	57	42	66	47	-	37	61	37	93
19	129	103	94	99	76	66	102	94	-	52	-	-	-	102	78	90	52	129
20	150	144	-	-	125	119	112	99	157	154	128	148	-	141	87	130	99	157
21	109	115	-	95	118	111	104	89	-	109	86	96	121	58	78	99	58	121
22	106	123	138	138	153	103	78	102	-	101	78	96	-	79	79	106	78	153
23	148	99	69	137	169	97	141	61	104	67	80	104	139	85	85	106	61	169
24	125	113	121	64	130	86	-	-	-	84	103	120	128	-	114	108	64	130
25	-	86	-	102	-	79	101	-	76	81	74	-	-	94	66	84	74	101
26	91	71	120	122	132	99	68	35	81	-	48	-	-	68	127	89	35	132
27	81	131	130	139	151	140	153	123	111	-	124	98	-	102	108	122	81	153
28	248	186	253	236	256	-	228	201	215	219	226	175	241	160	96	210	160	256
29	133	140	161	121	79	160	174	114	163	117	150	129	138	101	96	132	79	174
30	106	134	130	117	-	-	-	133	55	-	85	69	-	101	107	104	55	134
31	109	128	161	131	163	156	-	127	107	202	119	-	-	74	87	130	74	202
32	117	126	162	-	144	-	102	96	-	115	95	93	-	88	87	111	88	162
平均文字数	105.8	108	113	113	117	105	111	96	94	106	94	99	115	86	86	102	66	140

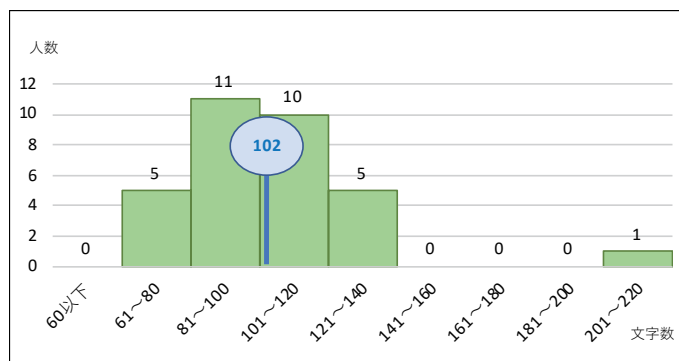
全体の平均

図5 コメントの文字数 最少・最多・平均の相関



これら個々の学生の平均の分布をグラフ化したのが図6である。

図6 コメント入力 of 文字数 度数分布



平均の102文字を中心とした正規分布になっており、図7の実際に記入された平均文字数に近い記述例をみても、コメントの内容を見る限り、学生の授業の理解の様子や興味関心、感想、意見などの情報を書くには十分な記入スペースである。

図7 全体の平均100文字程度に近いコメント例

第5回	・1回目のミニテストで教科書の内容を短い時間でまとめて教科書に丸つけて印をつけることはできていたが、書く時に考えすぎていて <u>書くのが遅くなる</u> (しかもこの能力を身に付けていない)	評価 ・興味関心 <u>8</u> 点 ・参加 <u>7</u> 点 ・理解 <u>7</u> 点 ・授業満足度 <u>7</u> 点
第6回	・コンセンサス実習では、歩くことしか考えている。合計の点数が高くなるとしたので、 <u>普段から客観的に考えるようにしていた</u> 。また人の話を聞きながら自分の意見も合わせ、決断するのは難かしいと感じた。	評価 ・興味関心 <u>8</u> 点 ・参加 <u>8</u> 点 ・理解 <u>7</u> 点 ・授業満足度 <u>8</u> 点
第7回	・授業中の先生の立場を考えると、授業中にしていることが多く、 <u>やるべきが多いと感じました</u> 。また先生が話さなければ <u>生徒に話しかけたり、話し合いをさせるためのさか</u> <u>改めし知ることになりました。</u>	評価 ・興味関心 <u>8</u> 点 ・参加 <u>7</u> 点 ・理解 <u>7</u> 点 ・授業満足度 <u>7</u> 点

図8は、最も文字数が多かった学生のコメント欄だが、このカード例からも記述欄の大きさは妥当であったと考える。

図8 文字数200文字以上の学生のコメント例

<p>第8回</p> <p>6月4日</p>	<p>生徒が同意していたりした場合(注実の付く)」、<u>「上座その意見を肯定してあげること</u> 生徒の意欲が向上するわかった。また、わかっていいる人だけなく、もう少しで理解に 達するところまで、<u>「まわりの人を巻きこせられる。わかっている子も、この答えはなんぞかな?」</u> というのを考えることで、<u>「より理解が深まる」</u>というのをずっとやってきた。これは、<u>「いいね」と</u> 「まわりの考えが」「はすかしい」「思っている」「授業は楽しいが、目標にしている」</p> <p>評価 興味関心 10点 参加 10点 理解 10点 授業満足度 10点</p>	<p>今日位は、<u>「この授業は、 理解しているが、 授業は、 得るものは、 よく使っている、 できている」</u></p>
<p>第9回</p> <p>6月11日</p>	<p>言語評価方法が、<u>「私の時と変わっている」と</u>わかった。私も主体的に取り組む態度で評価して ほしかったなと思いました。理由は、<u>「社会など」</u>理解できて、友達に話さずして、<u>「勉強を」</u> テストでは、<u>「全然点数が」と</u>いう悔しい思いからです。また、<u>「わかっていいる」と</u>いう態度で 態度を評価するのは、<u>「難しい」と</u>思いますが、<u>「まわりの人」</u>元気に声を出して、<u>「わかっていいる」</u> 生徒も、<u>「わかっていいる」</u>中には、<u>「わかっていいる」</u>。1人1人の性格を理解して、<u>「わかっていいる」</u>、<u>「わかっていいる」</u> 評価 興味関心 10点 参加 10点 理解 10点 授業満足度 10点</p>	<p>また、<u>「わかっていいる」</u>、<u>「わかっていいる」</u> また、<u>「わかっていいる」</u>、<u>「わかっていいる」</u> また、<u>「わかっていいる」</u>、<u>「わかっていいる」</u> また、<u>「わかっていいる」</u>、<u>「わかっていいる」</u></p>

2. コメントの内容分析について

1) 内容の分類種と分類方法

今回,大きく分けて表2のような視点で学生のコメントの内容を分析分類（本稿では大分類とする）することとした.

表2

I	授業；授業（講義内容を含む）に関するコメント
II	自己活動；自己の活動（集団活動における自己活動も含む）に関するコメント
III	集団活動；集団活動に関するコメント
IV	授業満足度；授業の満足感,活動の達成感など個人の充実感のコメント
V	活動意欲・自己変革；活動や授業への参加意欲,自己の変革への思いのコメント
VI	その他；授業改善,工夫への要望,また気軽なメッセージ

これらをさらに内容により表3のようにAからMに分類（本稿では小分類とする）し,それぞれの回でどのような内容が含まれていたかを当該のコメント数で数値化し分析を行った.

表3は,1列目に上記の大分類 I からⅦを示し,次列には小分類（AからM）の項目名と,学生のコメントから抽出した文例を配した.なお,分類にあたっては下記の点を配慮した.

- ※ 長い一文に複数の分類要素が含まれている場合は, 文意を解釈し,それぞれの分類項目でカウントした.
- ※ 活動内容の「1分間スピーチ」（ペップトーク）など,発表者としての感想・気づきの記述は「自己活動」,他者のスピーチを聞いた感想や気づきは「集団活動」として分類した.
- ※ 記述内容の意味がよくわからないものについては,記述者に確認をとって分類する配慮をした.

表3 内容分類カテゴリー一覧

大分類Ⅰ 授業	A 授業内容の理解：講義内容について理解したことへの記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・問題を抱えている子にも勉強に取り組みやすいように配慮することの大切さがわかった。 ・授業の「はじめ」「なか」「おわり」をきちんと構成することで、子ども達が飽きない授業を展開することができることを学びました。 ・評価について学び、評価にはいくつかの方法があり、それぞれメリット、デメリットがあることを知った。
	B 授業内容の感想：授業方法や内容の感想レベルの記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・レジュメだけではなく、自分で調べて学ぶ勉強も好き。 ・ゲームで、緊張せずにグループワークができ、意見交換をすることができました。 ・時代によって教育が変わってきていて、面白いなと思いました。
	C 授業内容からの気付き：授業内容に関して新たな発見や気付きの記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・情報化やAI化により無くなる仕事、逆に新しくできる仕事など、いい点と悪い点両方があるなと思いました。 ・授業をするときは、児童の答えを予想すること。また、言葉のキーワードを決めておく事が重要だと思った。 ・一人ひとりを大切にすることは、自分は大切に思ってもらえていて、お互いに信頼関係を築けることにもつながると考えた。
大分類Ⅱ 自己活動	D 活動感想：個人発表や集団活動における自己の活動に対しての感想レベルの記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・2回目の発表で1回目より上手にやろうと考えていたけど、違う人に発表するのは少し違っていて難しかったです。 ・まとめることはできても、話すとなるとうまく伝えられないと思いました。 ・授業内容をまとめるのは難しかったですがとても楽しかったです。
	E 活動の自己分析：自己活動に対するスキルや能力に関する記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・もっと聞き手に問いかけて、理解してもらえばよかった。 ・私は頭に浮かんだ単語を話すのが苦手だと分かった。 ・今回のグループ発表の際にスライドを指差しながら進めるとが良かったと言われながら、自分はできていませんでした。
大分類Ⅲ 集団活動	F 集団活動の感想：集団活動を行なったことに対する感想レベルの記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・集中させる、面白いと感じさせる発表を見られてとても学べました。 ・他の班の発表を聞くことで、漠然としていた良い授業についてのイメージが具体的になりました。 ・アクティブラーニングによって他者の意見を知り、自分の意見を考え直せる事が分かった。
	G 集団活動からの気付き：集団活動から気づいたスキルや能力に関する記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・こちらにも視線をくれていて理解度を確認しているのが伝わった。 ・授業を展開するときに授業の進み具合を考えることも大切だけど、それ以上に生徒がどんな反応なのか、理解しているかを見て、授業を進めることが大切だとわかりました。 ・発表するときに考えてみてくださいと促したり、スライドを指差しながら話すことでとても見やすくなるということを学びました。
大分類Ⅳ 授業満足度	H 満足感：授業で感じた思いや気持ちの記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・意見が深まるのを実感することができました。ベップトークも面白いものが多く楽しかった。 ・他の人の良いところをたくさん見つけることができたので、すごく良かったと思う。 ・今日はそれができたから良かった!!新しい知識も増えた。
	I 達成感：自己の努力や自己の成長に対する記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の発表では自分の経験などを生かしながらかつたので良かった ・前回の発表では緊張したのが反省点となったので、それを踏まえてすることができて、改善はできたのではないかと思います。 ・図書館で調べてまとめたからしっかり内容を理解して発表できた。 ・2回目の発表をして、前できなかったところをできるようになったので、すごく良かったです。
大分類Ⅴ 活動意欲・自己変革	J 活動への意欲：この授業に対する取り組みへの意欲に関する記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・次に発表するときは今回の反省を踏まえて作りたいです。 ・少しでもわかりやすい発表ができるように次も準備を頑張りたいです。 ・これからもグループで話す機会もあると思うので、さらに積極的に参加できるように頑張りたい ・様々な人の意見を聞くことで自分の学びにもつながるし、その人について知れるから、もっと交流したいと思った。
	K 自己変革の抱負：将来を展望した自己の変革、成長への期待に関する記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・難しいけど、私も正しく評価できる先生になりたいと思いました。 ・分かりやすい例をあげると興味をもってもらえると知ったので、それを話せる話力をつけたいと思った。 ・たくさん経験を積んで、私もユーモアある授業や、例をあげたり、生徒に問いかけることで、生徒に寄り添った授業をしたいです。 ・コミュニケーション能力を磨き、相手（生徒）がこの授業を面白い、ためになる、この先生なら頼れると思ってもらえるような授業にしていけるために頑張りたいです。
大分類Ⅵ その他	L 授業への要望：授業の進め方や展開手法への要望を期待する記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・少しスライドを捲るのが早かったです。 ・穴埋めの所をパワポでも出してほしかった。 ・授業の最初にテストをしたかったです。
	M その他：つぶやきの記述	
	例	<ul style="list-style-type: none"> ・発表の資料を作るのを忘れちゃったので、来週頑張ります。 ・1分間スピーチは1番なので、どうかしたいです。 ・今日は遅刻をして、先生の授業はあまり聞くことができませんでした。

2) 学生の記入内容の傾向

表4は、全ての授業のコメントを表3の分類に従って分類し数値化したものである。この一覧からは、大分類Ⅵの「その他」を除き、大分類ⅠからⅤの内容を記述していたことがわかる。中でも多かったのは大分類Ⅰの「授業」（A～Cの合計286件）とほぼ同数の大分類Ⅲの「集団活動」（F,Gの合計281件）である。

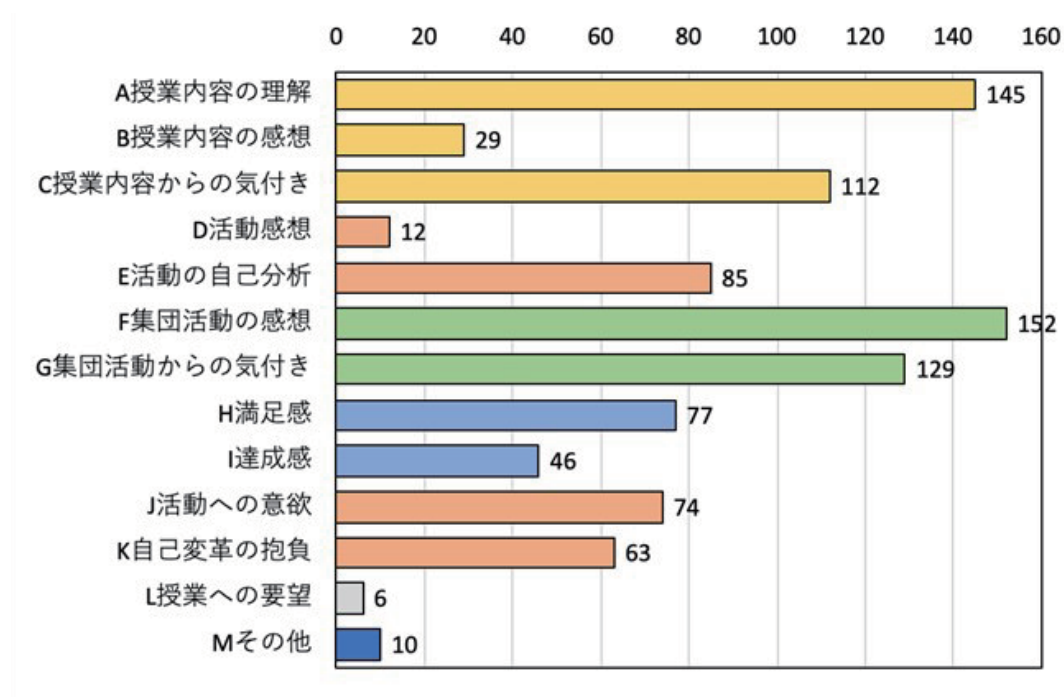
このことは、アクティブ・ラーニング型の授業をすべての授業回で取り入れ、集団での活動が多かったことが大きな要因であったと考える。

表4 学生の記入コメントの内容分類における記入頻度

学生番号	平均文字数	内容項目数	Ⅰ 授業			Ⅱ 自己活動		Ⅲ 集団活動		Ⅳ 満足・達成感		Ⅴ 自己変容の願望		Ⅵ その他	
			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
			授業内容の理解	授業内容の感想	授業内容からの気づき	活動感想	活動の自己分析	集団活動の感想	集団活動からの気づき	満足感	達成感	活動への意欲	自己変容の抱負	授業への要望	その他
1	88	36	4	1	1	1	2	10	5	7	1	2	2	0	0
2	109	40	4	0	6	2	4	6	6	5	2	4	1	0	0
3	87	28	1	1	3	0	4	2	7	3	1	1	5	0	0
4	98	28	2	4	3	1	1	3	3	5	2	2	1	1	0
5	110	31	5	3	3	0	2	3	3	2	2	5	3	0	0
6	87	29	6	0	2	0	8	5	2	0	1	1	4	0	0
7	92	23	5	3	2	0	2	3	3	1	2	1	0	1	0
8	118	21	4	0	4	0	1	4	1	3	2	1	1	0	0
9	72	17	3	1	5	0	2	3	1	0	1	0	1	0	0
10	87	31	5	1	3	0	5	5	4	2	1	2	3	0	0
11	140	36	5	2	2	2	1	4	2	4	2	8	4	0	0
12	104	33	6	1	3	0	2	10	5	3	1	1	1	0	0
13	70	36	4	0	4	0	5	6	6	2	0	4	5	0	0
14	61	20	4	0	1	0	4	3	3	0	4	1	0	0	0
15	88	19	5	3	3	0	1	2	3	0	0	0	0	1	1
16	60	24	5	2	2	0	2	3	3	2	1	2	1	0	1
17	101	22	7	1	3	0	1	3	4	1	1	1	0	0	0
18	61	22	4	0	4	0	3	6	3	1	1	0	0	0	0
19	90	30	3	2	0	0	3	7	3	3	2	3	3	0	1
20	130	32	8	1	8	0	0	1	3	2	2	5	1	0	1
21	99	29	7	0	6	0	3	3	4	0	2	3	1	0	0
22	106	27	5	0	8	0	4	3	2	0	2	2	0	0	1
23	106	35	6	1	3	0	3	11	5	3	0	1	2	0	0
24	108	27	4	0	4	1	3	5	4	1	1	1	3	0	0
25	84	21	4	0	2	0	1	2	3	2	1	2	3	0	1
26	89	31	1	1	5	1	1	4	5	3	1	3	0	2	4
27	122	39	3	1	2	1	2	10	9	5	3	2	1	0	0
28	210	44	6	0	5	1	5	7	8	1	2	4	5	0	0
29	132	38	6	0	5	0	3	3	7	4	0	3	6	1	0
30	104	28	3	0	2	1	2	4	5	4	3	3	1	0	0
31	130	36	6	0	3	1	3	6	4	5	1	4	3	0	0
32	111	27	4	0	5	0	2	5	3	3	1	2	2	0	0
合計	3253	940	145	29	112	12	85	152	129	77	46	74	63	6	10
平均	101.66	29.38	4.53	0.91	3.50	0.38	2.66	4.75	4.03	2.41	1.44	2.31	1.97	0.19	0.31

小分類で集計をしたのが図9で、この図からは、小分類C「授業内容からの気づき」、小分類G「集団活動からの気づき」が多いことがわかる。これらからも、学生の記述内容は単なる感想を書くのではなく、その授業で自分なりに理解した内容や活動を通して得た他者からの気づきが多く書かれていることがわかる。

図9 内容分類（小分類）別集計



3) 授業内容による分類

表5は,各回の主な授業内容・活動と,学生が書いたコメントの内容別数である。

この表から「講義」を中心に,その内容に応じた活動を行った回（第2回教育の情報化,第8回授業論,第9回評価,第10回学級運営論,第13回特別支援教育）では,大分類Ⅰ「授業」に関するコメント内容が多い傾向がわかる。また,大分類Ⅱの「自己活動」と大分類Ⅲの「集団活動」のコメントが多い授業回では,大分類Ⅳ「満足感・達成感」と大分類Ⅴ「自己変容の願望」のコメントが頻出していることがわかった。このことはアクティブ・ラーニングの「活動」を伴う授業内容において,学生が「自己の活動を分析」し,集団活動の他者との関わりから多くの「気づき」を得て,「満足感・達成感」を感じ,次への活動の意欲やあるいは将来に向けた自己変革の抱負を抱いたという,学びの好循環があったことが窺える。

講義を中心に据えた従来の知識伝達型の授業,すなわち「講義式の授業」だけでは,活動を通して様々なことに気づき,次の意欲や自己変革に結び付けるのは容易ではないであろう。

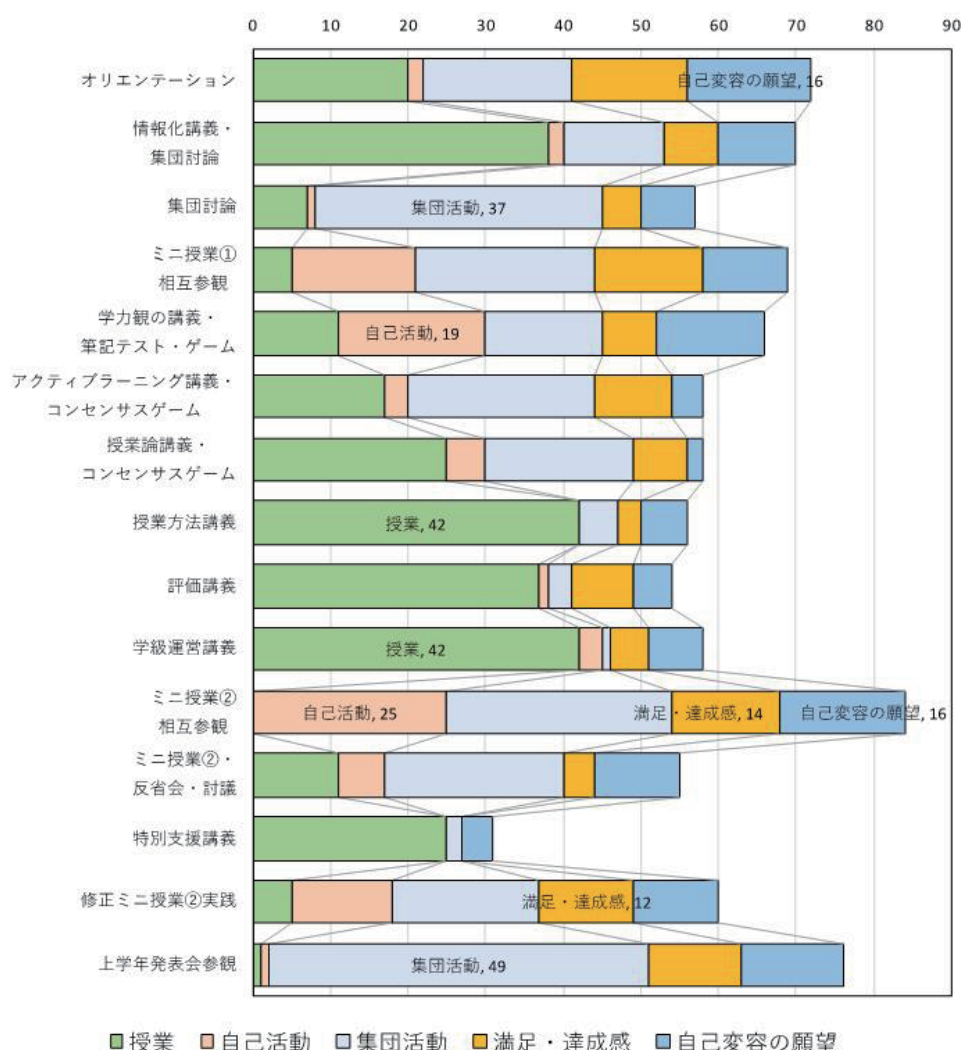
表5 授業の主な内容・活動とコメントの内容別数一覧

分類		授業 回	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
内容分類		合計	オリエン テーシ ョン	情報化講義・ 集団討論	集団討論	相互参観 ①	筆記観の講義・ ゲーム	アクセン サスゲー ム	コンセン サスゲー ム	授業論講義・ コンセン サスゲー ム	授業方法講義	評価講義	学級運 営講義	相互参観 ②	反省会・討議	ミニ授 業②・ 特別支 援講義	修正ミ ニ授 業②実 践	上 学 年 発 表 会 参 観
Ⅰ	Ⅰ 授業	286	20	38	7	5	11	17	25	42	37	42	0	11	25	5	1	
	A 授業内容の理解	145	8	23	3	1	5	10	14	23	22	19	0	4	10	3	0	
	B 授業内容の感想	29	11	3	0	1	1	2	0	1	0	3	0	5	0	1	1	
	C 授業内容からの気づき	112	1	12	4	3	5	5	11	18	15	20	0	2	15	1	0	
Ⅱ	Ⅱ 自己活動	97	2	2	1	16	19	3	5	0	1	3	25	6	0	13	1	
	D 活動感想	12	0	0	0	4	2	0	3	0	0	0	3	0	0	0	0	
	E 活動の自己分析	85	2	2	1	12	17	3	2	0	1	3	22	6	0	13	1	
Ⅲ	Ⅲ 集団活動	281	19	13	37	23	15	24	19	5	3	1	29	23	2	19	49	
	F 集団活動の感想	152	12	12	21	10	12	10	14	4	3	1	7	12	2	10	22	
	G 集団活動からの気づき	129	7	1	16	13	3	14	5	1	0	0	22	11	0	9	27	
Ⅳ	Ⅳ 満足・達成感	123	15	7	5	14	7	10	7	3	8	5	14	4	0	12	12	
	H 満足感	77	13	5	3	7	4	9	6	3	5	4	3	2	0	3	10	
	I 達成感	46	2	2	2	7	3	1	1	0	3	1	11	2	0	9	2	
Ⅴ	Ⅴ 自己変容の願望	137	16	10	7	11	14	4	2	6	5	7	16	11	4	11	13	
	J 活動への意欲	74	9	6	6	9	3	1	1	2	1	5	8	7	2	7	7	
	K 自己変革の抱負	63	7	4	1	2	11	3	1	4	4	2	8	4	2	4	6	
Ⅵ	Ⅵ その他	16	1	2	2	3	0	1	2	2	0	1	0	1	0	0	1	
	L 授業への要望	6	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	
	M その他	10	0	1	1	2	0	1	2	2	0	1	0	0	0	0	0	
合 計		940	73	72	59	72	66	59	60	58	54	59	84	56	31	60	77	

この表の内容分類の数値を色分けグラフ化したのが、図10である。

授業回数の中で上位2つにはグラフ内に項目を表記した。

図10 授業の主な内容・活動とコメントの内容数（大分類）の相関



Ⅶ. 意識調査の分析

1. 意識調査の内容

前期15回の授業を終え、コミュニケーションカードの全体の感想までを確認し、授業者による授業改善のリフレクションを行った後、全体の9月から始まる講義（「特別活動論」整復医療・トレーナー学科の教職課程受講者のみ受講）時に、返信コメントを記入したコミュニケーションカードを返却し、以下の内容の質問紙によるアンケートを実施した。

- ① コミュニケーションカードの様式
 - ・コミュニケーションカードのコメント欄の大きさ、罫線の有無など形式についての質問
- ② コミュニケーションカードに記入する学生の意識
 - ・学生がどのような思いでコメントを記入したかの意識に関する質問
- ③ コミュニケーションカードによる変容
 - ・コミュニケーションカードを活用して学生に与えた影響、学生の変容に関する質問
- ④ 教師からのコメントへの意識
 - ・教師が毎回学生のコメントに書く返信についての質問

- ⑤ 教師からのコメントの返却希望頻度と大人数授業との比較
 - ・教師からの返信について期待する頻度と大人数授業における期待する頻度
- ⑥ 教師のリアクションが無い場合の意識
 - ・コメントが返ってこない場合の意識についての質問
- ⑦ 手書きへの意識
 - ・手書きまたはデジタル機器の活用によるコミュニケーションカード記載に関する質問

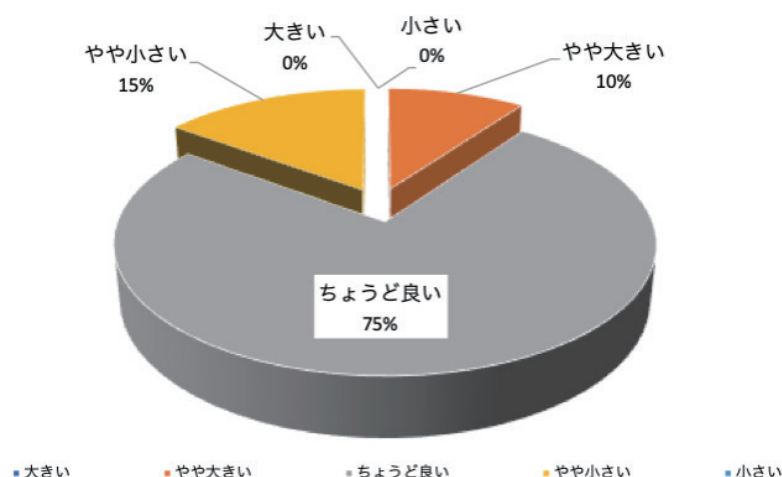
2. アンケートの集計結果及び分析

1) コミュニケーションカードの様式について

コミュニケーションカードの様式は、学生にとって意欲的に記録として残すか否かに関わってくる。形状や大きさ一つをとってみても、どの程度の大きさが「書いてみよう」と思わせるのか、大切なポイントだと思われる。そこで、様式についても学生にアンケートを実施した。

今回使用したコミュニケーションカードについて、コメント記入欄の大きさについての学生の回答をグラフにしたのが図11である。

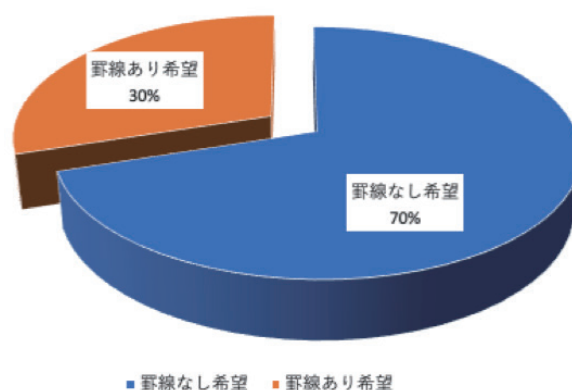
図11 コメント記入欄の大きさについて



ほとんどの学生が、現状の形式で良いと認識していることがわかる。罫線があった方が書きやすいという声があったため、罫線の有無について調査した結果は図12である。

罫線を入れて欲しいという思いを持つ学生もいたが、その理由についてインタビューの聞き取りを行ったところ「性格的にきっちり書きたいから。」という思いを持っていることがわかった。しかし反対に現状の罫線無しを希望する学生からは、罫線を入れることによって、「無理に枠を埋めなくてはならないので、なんでもいいから書こうという気持ちになってしまう。」「授業によってはあまり書く内容の無い回もあり、その時は文字の間隔や行数を変更できるので罫線はない方がいい」という声があった。

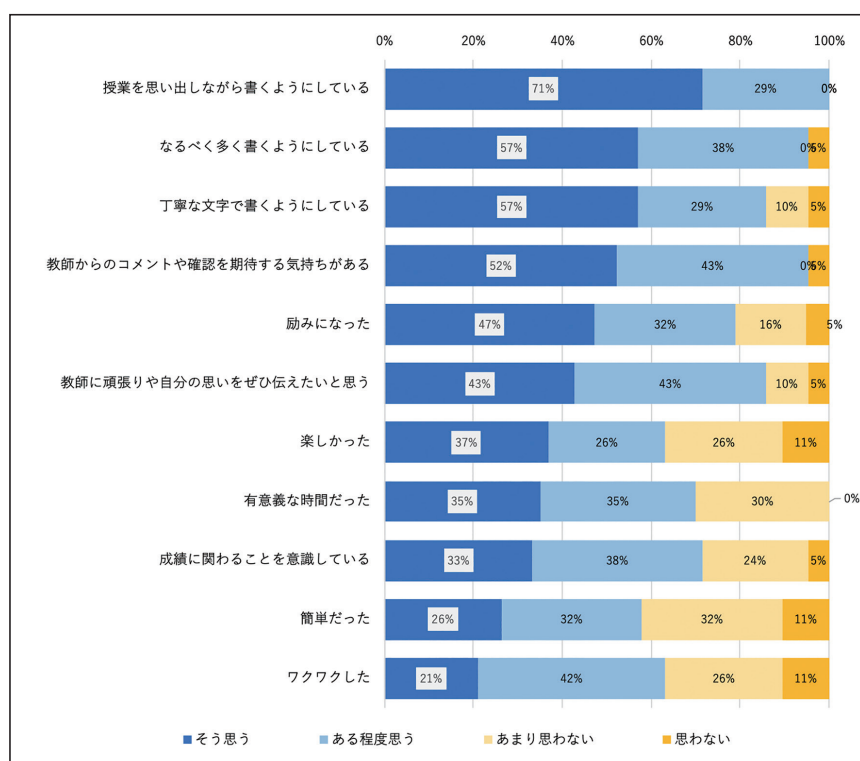
図12 コメント記入欄の罫線について



2) コミュニケーションカードに記入する学生の意識

学生たちは初めて取り組んだ15回のコメント記入にどのような思いをもって取り組んだのか回答を求めた結果が図13である。

図13 コメントを記入する時の気持ち

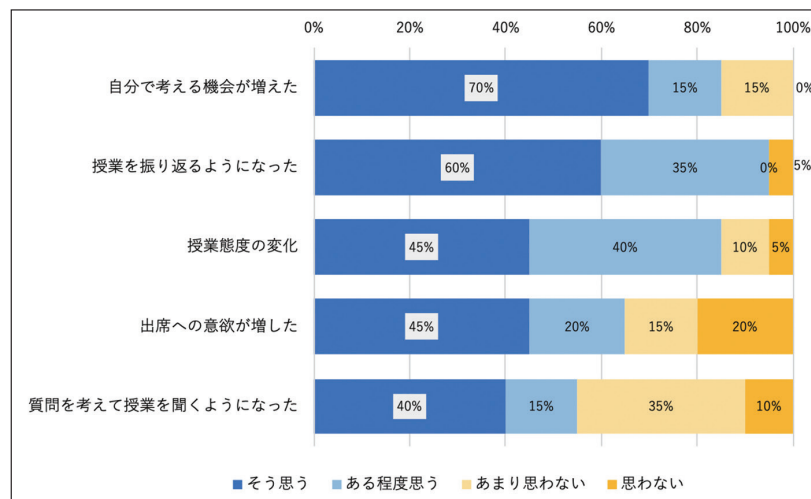


「授業を思い出しながら書くようにしている」という項目では、全員が「とてもそう思う」「そう思う」という回答であった。コメントを書く際に、今日の授業内容を必ず振り返ってコメントをしている。このカードが授業の振り返りを最終時点で全員が行う機会になっていることが明確になった。また記述する内容について「教師に様々な頑張りや思いをぜひ伝えたい」という思いを持ち、なるべく多く、丁寧に書こうとする意欲のある学生も多くいることがわかる。この意欲が「教師からのコメントや確認を期待する」と回答する学生の数に反映されているものと思われる。

3) コミュニケーションカードによる自己の変容

学生が15回のコミュニケーションカードの記入で、自分自身にどのような変容があったかを確認する回答を示したのが図14である。

図14 コミュニケーションカードを書くことによる自己の変容



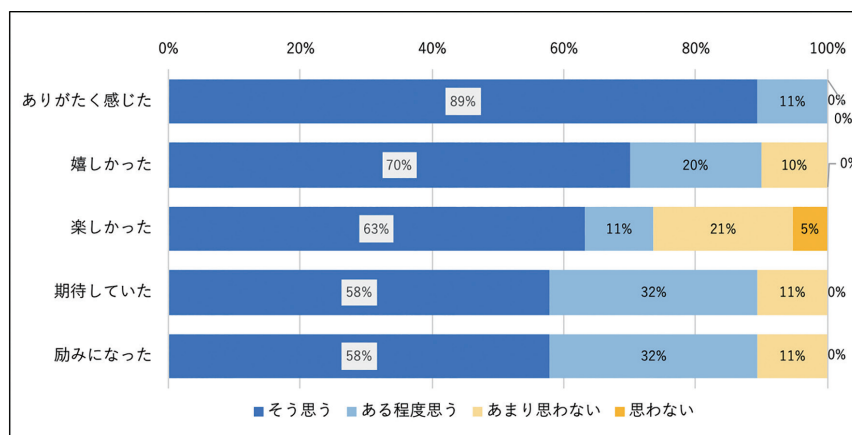
結果を見ると「自分で考える機会が増えた」については「とてもそう思う」と「そう思う」を合わせると85%、「授業を振り返るようになった」については95%が肯定的な回答をしている。このことから、このカードを活用することで、授業効果を上げている可能性があることがわかった。反対にコミュニケーションカードにこの授業の振り返りを書かせず授業を終了すると、授業内容そのものがその場限りの学びになってしまい、以後の学修に活かせない学生が多くなってしまわないかと推測できる。

しかし、このカードの活用によって「質問を考えて授業を聞く」までには直接的な効果が期待できないこともわかった。欠席をするとその回のコメント欄は空白となるため、瞬時に出席状況を確認することはできるが「出席の意欲」に直結するものではないこともこの結果からわかる。

4) 教師からのコメントへの意識

今回の実践では、毎回学生のコメントに対して内容を確認し、返信を書き添えて返却をした。学生にとっては大学生になって初めての経験だったようである。その学生たちは教師からのコメントをどう受け止めていたのかの回答をグラフにしたものが図15である。

図15 教師からの返信コメントについての意識



全体的に教師のコメントについて、好意的な意識を持っていることがわかる。これらの意識の中でも「ありがたく感じた」「嬉しかった」「楽しかった」については、学生と教師間で継続したコメントの往還がなくては醸成されにくい意識と考えられる。

表6は、「教師のコメントにどのような思いを思ったか」「良かったコメントはどのようなものか」「コメントを書く教師をどう思うか」の項目について自由記述させた内容を一覧にしたものである。

この一覧からは、次のようなことが読み取れる。

- ① 項目Aの「関係性」から、教師と学生がこのコミュニケーションカードを通して良好な人間関係を築くことができること。また、受講者全員に返信をすることは教師にとって労力であると思い、その行為自体を評価していること。
- ② 項目Aの「内容」からは、教師のコメントに学生のコメントに共感し、承認、評価、称賛することが重要であること。また、学生の書いたコメントを吟味して、それぞれの内容に沿った返信を行なったことが肯定的に受け止められていること。
- ③ 項目Aの「自己認識」からは、学生が教師に全体の中の一人としてではなく「個」としての認識を強く求めていること。
- ④ 「生徒指導の3つの機能」の視点から、項目Aの（教師と学生の）「関係性」は「共感的人間関係を形成する」に、「内容」と「自己認識」は「自己存在感を与える」に大きく関わる。

表6 教師からの返信に対する思い（自由記述）

3機能との関係	項目 A	項目 B	具 体 的 内 容 () は同様の内容数
共感的人間関係	関係性	カードへの思い	毎回読むのが楽しみだった (4)
共感的人間関係	関係性	教師への思い	大変そうでありがたいと思った (3)
共感的人間関係	関係性	教師への思い	優しいと思った
共感的人間関係	関係性	教師への思い	全員にコメントを書いている、すごいと思った
共感的人間関係	関係性	教師の姿勢	毎回コメントを書いてくれる (3)
共感的人間関係	関係性	教師との関係	コミュニケーションが取れて楽しかった
共感的人間関係	関係性	教師との関係	交換ノートみたいで楽しかった
共感的人間関係	内 容	コメントの質	とても良いことを書いてくれる (2)
自己存在感	内 容	賞 賛	褒められているようなコメントが多く、モチベーションになりました (6)
自己存在感	内 容	励まし	励ましや元気をくれるコメント (3)
自己存在感	内 容	下 線	コメントに下線を引きで、とてもわかりやすかった (2)
自己存在感	内 容	共 感	共感してくれたコメント (2)
自己存在感	内 容	評 価	授業中の様子を評価しているようなコメント (2)
自己存在感	内 容	承 認	否定せず、語りかけるような言葉でとても嬉しかった
自己存在感	内 容	助 言	アドバイス系のコメント
自己存在感	内 容	振り返り	授業内容を振り返られるようなコメント
自己存在感	自己認識	自己理解	自分のことをわかってくれているコメント (4)
自己存在感	自己認識	個人認証	全体ではなく、個人を見てくれている (2)
自己存在感	自己認識	名 前	名前付きでコメントしてくれている

* 項目Aの内容に含まれる項目B「コメントの質」は、「自己存在感」との関連より教師と学生の関係の意味合いが大きかったため「共感的人間関係」に位置付けた。

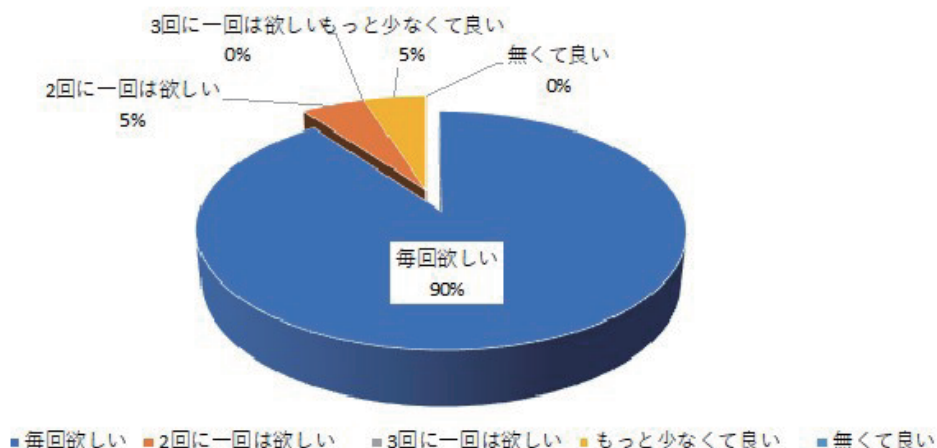
これらのことから、教師のコメントは学生のコメントに記述された内容について一人ひとりを「受容」し「評価」、「称賛」とともに、必要に応じて「励まし」や「助言」を連続的に行うことが、学生の学修

意欲を高め、「生徒指導の3つの機能」獲得に大きな役割を果たすことがわかった。

5) コメント返却の希望頻度と大人数授業との比較

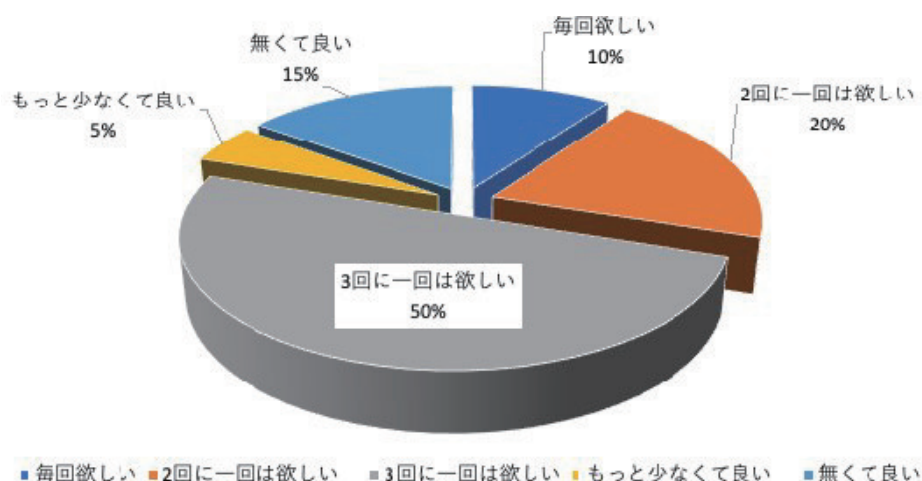
学生は、どの程度の頻度でこれらの返却コメントを期待しているか、また今回のような少人数の授業ではなく、大人数の授業で全員に丁寧なコメントを書くことが難しいと想起される場合にはどの程度の程度期待しているのかを回答させた結果が、図16と図17である。

図16 教師のコメントの返却希望頻度



9割の学生が「毎回欲しい」と回答している。「なくても良い」と回答した学生はいなかった。今回の実践で、毎回コメントが返ってきたことを肯定的に受け止めていると思われる。

図17 教師のコメントの返却希望頻度（120人規模の授業の場合）

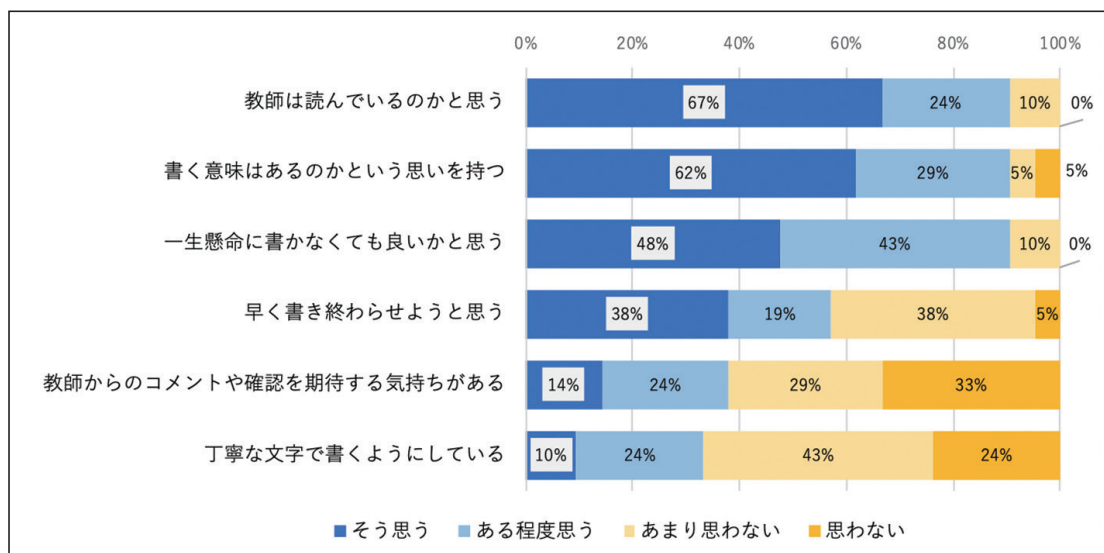


「大人数（120人程度）の授業では、今回のように毎回教師のコメントを返却することが難しいことが予想されますが、どの位の頻度で返信があることを期待しますか」というというに対する回答を表したのが図17である。「無くて良い」は15%で、85%は教師からの返信を期待していることがわかる。

6) 教師からの返信コメントが無い場合における学生の意識

学生たちが自分の書いたコメントに対して、返信コメントが無いとわかっている場合、学生たちはどのような思いでコメントを記入するのであろうか。その回答をグラフにしたのが図18である。

図18 コメントが全く返却されない場合の気持ち



まずは、せっかく書いたコメントを「教師は読んでいるのか」という疑念を持つ学生が「そう思う」「ある程度思う」を合わせ9割となっている。同じく9割が「書く意味はあるのかという思いを持つ」という意識から「一生懸命に書かなくても良い」という態度に影響することが読み取れた。

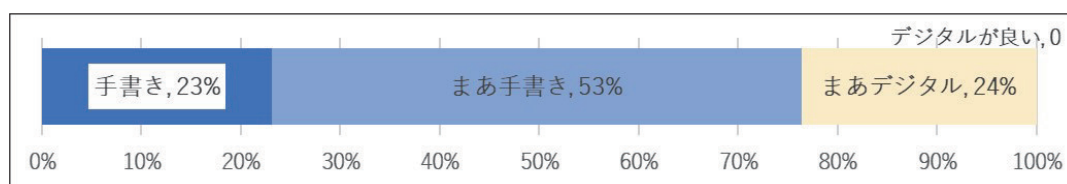
学生に記述式の提出物を出す機会が多い大学の授業においては、教師が「読んでいる」、コメントは返ってこないが「自分の書いたことは理解している」というメッセージを送らなければ、学生からは内容の希薄な記述しか提出されかねないと危惧される。

7) 手書きへの意識

先行研究からは、学生のコメントのデジタル入力に関する分析が多く行われており、特に毎回、手書きのコメントを学生全員に返信することが困難な大人数の授業ではデジタル化が期待されている。

学生は手書きとデジタル入力にどのような意識を持っているだろうか。図19は手書きとデジタルのどちらを望むかについて4段階で回答させた結果である。

図19 コミュニケーションカードの記入方法について（手書き、デジタルの選択）



橋本による先行研究⁹⁾では、入力の手軽さなどもあり多くの学生がデジタル入力を希望する結果となっていたが、今回行った分析では、デジタルによる入力をあまり経験していないことからか、手書きを求める声が多くあり、「手書き」「まあ手書きの方」を合わせると76%が手書きを選んでいて、

図20は、理由について自由記述をさせた内容を、デジタル、手書き双方の肯定的意見、否定的意見を心情面や、関係性・思考面・簡便性などの項目ごとにまとめたものである。

図20 手書き、デジタルのメリット・デメリットについての意識（赤文字＝肯定的 青文字＝否定的）



この図から、デジタルを否定的に考える学生の多くは「確実に届くかというデジタルによる提出に不慣れであることからの不安」や後で提出することを想定して「忘れる」などを理由として挙げていた。反対に、手書きを肯定的に受け止めている学生からは、「デジタルよりもじっくり考えられる」という記述もあったが、最近文字を手書きで書かなくなっていることを理由に挙げていた記述が目立った。また、手書きならではの「温かみ」「関係性」に魅力を感じている学生も多かった。

今後、デジタル化を進める場合においても、手書きの良さを加味した提出方法などの検討も視野に入れる必要があると思われる。

VIII. 考察

アクティブ・ラーニング型授業は、指導者による一方的な知識伝達の講義形式の授業を変革する意図をもって生まれた授業手法であるが、これまで授業者が「話し合い活動」を取り入れるだけでは十分な効果を挙げられていない現状があった。

形だけの「話し合い活動」を取り入れることにより、他者の意見を確認できたり、自分の考えをまとめて表出する機会が得られたりといった教育効果は得られるであろう。しかし、単に話し合いの機会があるだけでは積極的に意見を表出しようとする意欲が十分とは言えないばかりか、話し合いが苦手だったり、人間関係の構築が難しかったりする学生にとっては苦痛になってしまう危険性も孕んでいる。

本稿では、アクティブ・ラーニングの手法を取り入れた授業における、コミュニケーションカードの有効

性と課題を明らかにすべく、学生のコメントの内容をカテゴリーで分けて分析するとともに、コメントからだけでは分かりにくい学生の思いを質問紙による調査、また補完的にインタビューを行いながら結果をまとめた。

それぞれの結果については、それぞれにコメントを加えてきたが、全体を総括すると次のような結果が得られたと考える。冒頭のⅡ.本稿の目的で挙げた3点に沿って考察する。

1. アクティブ・ラーニング型授業における授業効果の把握

コミュニケーションカードは、受講した全ての学生に対し、授業でどのような学びを学生が獲得したか、どのような思いで授業内容をとらえたかを「外化」させる一つのツールである。アクティブ・ラーニングの授業における活動や学びの深みを公正、公平に評価することは難しいが、授業中に一度も発言しない学生や、また話し合い活動などを苦手とする学生にとっても、文字として自分の考えや想いを表出することが可能であり、活動の表面上からは知ることのできない心のうちを教師が把握する一助となる。

2. 「生徒指導の3つの機能」との関連

アクティブ・ラーニングは活動を伴い、活動は必然的に人間関係の中で行われる。そのことから、円滑かつ最大限の教育効果の望める授業とするためには、互いに認め合い、自由な自己決定ができ、授業内における自己存在感が感じられる「居心地の良い学びの空間」がなくてはならない。

この空間を創り上げるためには「生徒指導の3つの機能」（共感的な人間関係を形成する、自己決定の場を与える、自己存在感を与える）が重要である。

この視点から、コミュニケーションカードの「生徒指導の3つの機能」と関係について分析を振り返ってみたい。

1) 共感的人間関係を形成する

学生の意識調査の結果からも、このカードによる学生と教師のコメントの往還は、学生―教師間における「共感的な人間関係を形成する」ことに大きく寄与したといえる。特に、学生のコメントに対して「受容」「承認」「称賛」という肯定的な教師の返信コメントは、学生の意欲に大きくつながっていた。

2) 自己決定の場を与える

コミュニケーションカードに記入する学生の多くは、記入にあたって学修を振り返り、自分の授業から気づきや思いを教師へ伝えたいと考えていた。このことは、じっくりと考え、整理した結論を「外化」していたとも言える。アクティブ・ラーニングの話し合いで、決して積極的に自分の意見が言えない学生も、自分だけの結論、思いを「外化」できたのではないだろうか。そして、大分類Ⅵの自己変容の願望に至っては今後の学修の在り方や考え方について自分の意思決定を示していると言える。その意味において、コミュニケーションカードは「自己決定」の「外化」の一つの手段として有効であると考えられる。

3) 自己存在感を与える

質問紙調査の教師のコメントに関する回答からは、全体に対するコメントではなく、「自分」に対してコメントをしてくれているという思いを強く意識する学生が多かった。そして、「自分」を認識してくれている教師からの返却コメントに親近感を覚え、返却されるコメントに強い関心を持つ姿も見られた。

このことから、個別の対応をすることで「自分は認められているという」自己存在感につながっていくことがわかった。

普段の授業の限られえた時間の中で、全ての学生一人一人に対しコミュニケーションをとることは不可能であるが、コミュニケーションカードを活用することにより、学生と教師の文章によるコミュニケーションにより、個々の学生を認め、より良い関係性に繋げるのに有効であるということが明らかになった。

以上のことから、コミュニケーションカードが、アクティブ・ラーニングの授業をより良くする要件としての「生徒指導の3つの機能」に対し、有効となり得ることがわかった。

3. 実践の課題と改善について

手書きのコメントカードの学生と教員の往還に上記の教育的効果を認めたが、課題点もあった。

1) 教員のコメントへの時間と労力の課題

本実践の対象は教職課程に在籍する33名の学生であり、1人について約2分間のコメント記入にかかる時間を要した。また、その記入後に内容の分類を行うとともに、コメントから得た授業改善や補足説明を要する内容を精査するなど2時間近くの時間が必要であった。

これを120人規模の大人数の授業で行った場合に必要となる時間は膨大である。ましてや、週に数時間の授業を行う教員にとっては、きめ細かな返信コメントを書くことはほぼ不可能に近くなる。

従って、大人数の授業については、デジタル機器による入力が必要となるであろう。

しかし、分析の中で学生が要望している返信コメントの頻度という期待に応えるために、また、コメントや記入したものが返却されない場合に学生のモチベーションを下げってしまうことから、最低でも学生のコメントを把握していることをアピールする重要なキーワードやコメントに下線を引くなどの対応をしなければならないであろう。学生に書かせるならば、目を通して確認しているという意思表示をしなければならず、できない場合には学生のモチベーションを下げってしまうことから書かせない方が良策といえる。

その点も踏まえ、デジタル化をするにおいても、書かせっぱなしにならない創意工夫が、今後検討させなくてはならないと考える。

2) 授業評価の手段としての限界

学生にコメントを書かせ、その内容を読み進めれば「文章で表現することを得意とする学生」と「音声言語で表現することを得意とする学生」がいることに気づく。「文章表現が得意」な学生が書く内容がそのまま、理解なのか、意欲なのかを正しく判定することは難しいと感じる。

「こう書けば頑張っているように思われる」表現を敢えてする学生がいるとは思いたくないものの、授業中の活動の様子や、発表等の準備などを総合的に見て、書いてあることと実際の学修態度に隔たりがある場合もある。

パフォーマンス評価は、どこに視点を置き、基準をどうするかなど難しい面もあるが、コミュニケーションカードも同様に、あくまでも評価の参考としての視点であり、そこだけで評価をすることはできない。

3) デジタル時代での手書きのあり方の検討

デジタルの時代を迎え、今や「書く」という作業がほとんどの手書きからデジタル入力へと姿を変えている。漢字の変換や入力スピードなど利便性を考えれば当然であるが、意識調査の中で学生が感じた「手書

きの良さ」については、教育の場で大切にしたい視点だと改めて気づいた。

昔のように授業の中で講義を聞き、整理してノートする授業形態も、今はスライド資料の印刷資料の配付が主になってきている。このような手書きで文字を書かせる経験が少なくなっている時代での「手書きによる記述経験」は、意図的に取り入れていくことも必要ではないだろうか。

このように本実践では、高等教育におけるアクティブ・ラーニング型授業においてコミュニケーションカードを活用することで、授業成立に重要な役割を果たす「生徒指導の3つの機能」による教育効果を高めることを明らかにすることができた。

しかし、本実践が少人数という限定された環境での分析であり、大学の抱える「大人数による授業で活用できるか」、また「デジタルを活用したコミュニケーションカードシステムとの比較検証」については明らかにできなかった。

今後、それらの課題解決に必要な方策について研究を深めていきたい。

参考文献

- 1) 江黒友美(2022) 学生の立場からのアクティブ・ラーニング型授業と生徒指導の機能との関連
－ 教職課程の学生の変容からみえてきたもの － 了徳寺大学研究紀要,(16),177-198"
- 2) 文部科学省(2010) 生徒指導提要
- 3) 織田揮準(1991) 大福帳による授業改善の試み 三重大学教育学部研究紀要（教育科学別冊）
v.42,167-169
- 4) 向後千春(2005) 大規模授業での「大福帳」記入に対する返事の要望 日本教育心理学会総会発表論文集 47 (0), 400
- 5) 佐野泉(2014) 大規模授業の質的転換 学校教育研究 29 (0), 126-137, 日本学校教育学会
- 6) 橋下創(2012)「学生の学習姿勢を向上させる協調学習：Webベースの学生の学習姿勢向上支援システムの試作」 情報の科学と技術,62巻3号,131
- 7) 向後千春(2007) e-ラーニング授業でコミュニケーションカードなど「e-大福帳」を使う
Research report of JSET Conferences 07 (5), 297-300, 2007-12-22"
- 8) 向後千春(2005) 大規模授業での「大福帳」記入に対する返事の要望 日本教育心理学会総会発表論文集 47 (0), 400
- 9) 橋下創(2012)「学生の学習姿勢を向上させる協調学習：Webベースの学生の学習姿勢向上支援システムの試作」 情報の科学と技術,62巻3号,131

2022年12月21日 受理
了徳寺大学研究紀要第17号