

教師と学生の主体的参加による授業改善 —15年間の総括と展望—

伊藤 秀子

(独)メディア教育開発センター研究開発部)

1. はじめに

筆者は、15年にわたり、“教師と学生の主体的参加による授業改善”に関する研究と実践を行ってきた。本稿ではこれらの総括と展望をのべる。

2. 研究の概要と成果

〔準備期〕 伊藤(1992, 1994)は、文部省在外研究員としてスタンフォード大学のバンドゥーラ教授のもとで学んだ際、自分自身を対象として“自己実験(self-experimentation)”を行い、第二言語学習者としての自己の学習過程を分析した。その中で、受講していたセミナーの試験の準備過程を再現するビデオを制作し、自己モデリングの手段としてのメディア利用の可能性を確かめた。

〔第Ⅰ期〕(1993-2000年度) メディア教育開発センター(NIME)の研究プロジェクトの教官と共同研究員が、自分の授業を研究対象として授業改善を行った。本研究の特徴はつぎの点にある：1. 学習者と教授者の主体的参加によるボトムアップ・アプローチ。2. “聖域”といわれた学習教授過程を直接対象としたフィール・ドスタディ。

筆者は、研究計画、調査項目の作成、調査結果のフィードバック、ケースからの原理抽出などを担当した。研究の発想は、上にのべた筆者自身の体験に基づいている。主体的参加の方法として、ビデオ記録による自己モデリングと、自己モニタリング(自己効力と評価に関する調査への回答による意識化)を用いた。モデリングと自己効力は、バンドゥーラの社会的認知理論の応用である。研究成果は、『ガイドブック大学授業の改善』(有斐閣)(伊藤・大塚, 1999)、伊藤(1997)等にまとめられている。

〔第Ⅱ期〕(1998-2006年度) 第Ⅰ期の成果を、筆者の担当した大学院のコースにも応用した(A大学(1998-2006年度, 隔年), 「学習教授評価法」; B大学(2000年度), 「人格発達特論」; C大学(2000-2002, 2004-2006年度), 「マルチメディア学習論」, 「マルチメディア学習研究」; 計95名)。

コースでは、学生も教師も学習、教授、評価を体験した。筆者の授業のほか、学生も研究テーマについて授業を行った。ある学生が教授者役のときは、他の学生と教師が学習者の役割をした。学生や教師を対象とした調査結果から、自己モデリングと自己モニタリングが授業改善に有効であることが明らかにされた(伊藤, 2004; Itoh, 2006; 2007等)。

3. 第Ⅱ期の授業の改善過程と成果(カッコ内は導入年度)

3.1. 評価の視点形成(A大学2004年度): Jourden(1992)は、他者からの社会的評価が課題達成の自己効力に与える影響を調べている。同じ達成基準について、すでにできた部分に注目させる場合(達成フィードバック)と、まだできていない部分に注目させる場合(欠如フィードバック)とを比較した。その結果、達成フィードバック群の被験者は、欠如フィードバック群の被験者に比べて、高い自己効力感を維持し、満足感が高く、次第に

難しい目標に挑戦するようになり、高い生産性をあげることが明らかにされた。

この結果をオリエンテーションで図示し、コースの参加者が達成フィードバックを行って互いに高めあっていくことを促した。また、学習者用・教授者用評価の自由記述項目を改訂し、1. 良かった点、2. 改善を要する点（含む改善策）、3. その他、とした。

3.2. 学生による授業の回数（A大学 2004 年度）：1 人 2 回に増やした。これによって、実際にビデオ記録を自己モデリングの手段として役立てていく過程が明確にとらえられた（Itoh, 2006 ; 2007）。

3.3. 小テスト（A大学 2006 年度）：評価の基本知識に関する理解度をたずね、知識の習得を調べた。

3.4. 学習コミュニティ形成（A大学 2006 年度）：その意義として、学習者と教授者の協同学習と、多様なモデルに学ぶことを、オリエンテーションでのべた。また、学習者用評価、学習材、小テストの回答結果を参加者全員にフィードバックし、情報を共有化した。

大塚（2005）を参照し、総括的評価の項目に“授業を通じてつながりが広まったり深まったりした”，“教師と学生が協同して授業を作り上げているという感覚がもてた”を導入した。学生による 4 段階評価の平均値は、いずれも 3.167 であった（ $N=6$ ）。

3.5. 学生と教師の総括的評価の関連（A大学 1998 年度）：今日、教師の役割は“教える教師”から“学びを支える教師”へと変化しつつある。このためには、“学生の視点をもつ教師（teacher as students）”の育成が必要である。各コースでは、総括的評価の 30 項目に学生と教師が回答し、比較してきた。下表は、A大学 2004 年度の総括的評価のうち、学生の評価得点の方が高い項目（+）と教師の評価得点の方が高い項目（-）の上位 3 位を示している（ $N=12$ ）。後者は、いずれも 3 以上で肯定的評価は得られているが、今後の授業改善のために注意する必要がある。

4. 展望

4.1. 2007 年度以降の改善計画：1. レポートの書き方の文献を紹介し、論文形式の習得を促す、2. NIME で開発されたリアルタイム評価支援システム（Realtime Evaluation Assistance System: REAS）を利用し、データ収集とフィードバックを効率化する、3. コース参加者の共有財産として作成される『課題研究論文集』をデジタル化する、等があげられる。

4.2. ファカルティ・ディベロプメント（FD）への応用：15 年間の研究成果は、FD の義務化（2007 年度から大学院、2008 年度から学部）にも応用可能である。

総括的評価における学生と教師の評価得点の差(W2004)

項 目	学生評価 平均値(L)	教師評価 得点(I)	差 (L-I)
(+)			
15. ユーモアのある授業だった	3.000	1.000	2.000
13. 身振り、表情などの使い方が効果的だった	2.833	1.000	1.833
14. 学生の方に視線を向けて話した	3.333	2.000	1.333
26. 進んで出席したくなる授業だった	3.333	2.000	1.333
(-)			
29. 情熱をもって授業をした	3.333	4.000	-0.667
22. 学生から学ぼうとする態度があった	3.500	4.000	-0.500
19. 学生の発表や討論を積極的にすすめた	3.667	4.000	-0.333