

まとめ(SPODフォーラム 2012)

- ・ プログラム名：学生の学ぶ意欲を引き出す授業とは？
- ・ 講師名：岩中貴裕（香川大学 大学教育開発センター）

0. はじめに

授業の最大の目的は、知識やスキルを学生に伝えることです。しかし、授業を通して学生を人間的に成長させることも我々の大切な役割です。では、具体的に何をしなくてはならないのでしょうか。本日の研修で学んだ内容について振り返ってみましょう。

1. FDの意義

学生の学力低下が問題になるようになって久しいです。それに伴いFDが活発になってきたため、FDの意義についてやや誤った考え方が広まっているように講師は感じています。

「学生の質が下がったからFDが重要になってきた」という考え方は一面では正しいのかもしれませんが、それだけがFDが活発になった理由ではありません。

講師は教育的介入が学生の動機づけと学力にどのような影響を与えるのかを明らかにすることを研究テーマとしております。自分自身の研究と研究のために読んだ先行研究から自信を持って言えることですが、**教育的介入が学生に与える影響は一般に考えられている以上に大きい**です。FDは皆さんの授業力を向上させるための宝の山です。ぜひ、これからも積極的に参加してください。

2. 動機づけ

学生の学ぶ意欲を引き出し、その意欲を保持するためには動機づけのメカニズムについて理解しておかなくてはなりません。楽しい活動を授業内に取り入れるだけでは、授業がエンターテインメント化してしまいます。楽しい授業であると同時に、学生にとってためになる授業を行うのは大変なことです。以下、動機づけの始発と保持についての説明です。

2.1 動機づけの始発

動機づけの始発に貢献する要因として、「興味」、「熟達（上手になりたい）」、「楽しさ」が挙げられます。新しい機器を利用する（例：スライド、クリッカー、iPad等）、いつもと異なる授業活動を行う、視覚教材を使用する等、様々な具体例が考えられます。しかし、学生の関心を惹くために授業をエンターテインメント化してしまっただけではいけません。「楽しくなければ授業じゃない!」という意見もあるかもしれませんが、正確には「楽しいだけでは授業じゃない!」と考えるべきでしょう。

2.2 動機づけの保持

動機づけの保持に貢献する要因として、「有能感」、「自己決定感」が挙げられます。興味により始発された動機づけが、有能感や自己決定感の充足により保持されます。具体的にどのような動機づけを保持すればいいのかについては2.4で説明します。

2.3 動機づけの始発と保持

動機づけの始発とその保持は、厳密に分けられるものではありません。この活動は始発のみに貢献する、この活動は保持のみに貢献するというような考え方をしないように気をつけてください。

2.4 自己決定理論 (Self-Determination Theory)

人はどういう条件のもとで意欲的・積極的になるのでしょうか。自己決定理論はこの問いに答えてくれます。以下、外発的動機づけ、内発的動機づけ、内発的動機づけを高める3つの心理的欲求、まとめ、の順で説明します。

2.4.1 外発的動機づけ

外的報酬を得ることを目的とした動機づけです。更に「同一視的調整」、「取り入れ的調整」、「外的調整」の3つの段階に区分して考えることができます。それぞれ下記のように説明できます。

同一視的調整：行動の価値を認めた上で行動を調整

(例：教師になりたいから勉強する)

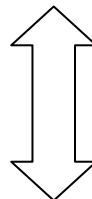
取り入れ的調整：内的圧力（自尊心など）によって行動を調整

(例：他の人にすごいと思わせたい)

外的調整：報酬などの外的圧力によって行動を調整

(例：親にしかられないために勉強する)

自律性が高い



自律性が低い

外発的動機づけは好ましくない動機づけであると考えてはいけません。学生がどのような動機づけで勉強していてもそれは学生の自由です。我々の仕事は授業における活動を通して学生の内発的動機づけを高めることです。

2.4.2 内発的動機づけ

金銭や食べ物、名誉などのような外的報酬に基づかない動機づけです。外発的動機づけと相対立する概念のように考えられがちですが、両者は連続しています。『論語』に「子曰く、之を知る者は、之を好む者に如かず。之を好む者は、之を楽しむ者に如かず」という一文があります。内発的に動機づけられているということは、「之を楽しむ」という段階に達していると考えていいでしょう。

2.4.3 内発的動機づけを高める3つの心理的欲求

自己決定理論は内発的動機づけを高める要因として3つの心理的欲求を仮定しています。自律性の欲求、有能性の欲求、関係性の欲求です。それぞれ下記のように説明できます。

自律性の欲求：自身の行動がより決定的であり自己責任性を持ちたいという欲求

有能性の欲求：行動をやり遂げる自信や自己の能力を顕示する機会を持ちたいという欲求

関係性の欲求：周りの人や社会と密接な関係を持ち、他者と友好的な連帯感を持ちたいという欲求

「自律性の欲求」、「有能性の欲求」、「関係性の欲求」という3つの心理的欲求を満たすことによって内発的動機づけを高めることができる、これらの欲求が同時に満たされるような条件のもとでは人は意欲的になりパーソナリティが統合的に発達する、というのが自己決定理論の基本的な考えです。

2.4.4 まとめ

学生の学ぶ意欲を引き出す授業を行うためには、「自己決定感」、「有能感」、「友好的な連帯感」という3つの視点が必要になります。この3つの視点を考慮した上でどのような教材を使用するのか、どのような授業活動を行うのかを決定してください。

講師は必ずしもそう思っていないかもしれませんが、最近、大学生の学力低下が大きな問題になっています。この問題解決のために、リメディアル教育の必要性が議論されています。高校レベル（中学校レベルの場合もあります）の学習内容を必修化している大学もあるようです。必要なことだとは思いますが、大学生の立場で考えてみてください。「君達は高校レベルの基礎学力が欠如しているので、そのレベルからやり直します」と言われたらどんな気持ちになりますか。大学生としてのプライドは傷つくでしょう。中学・高校レベルの学習内容をそのままやり直すようなリメディアル教育は無意味だと講師は思っています。

動機づけについて正確に理解するためには「他者の期待に応えるという動機づけ」について検討する必要があります。アジアにおいては、欧米的価値に根ざした動機づけだけでなく、他者の意向や気持ちを汲み取った「他者志向的動機づけ」のありかたを考慮しないと説明できないものがあるようです。自己決定理論は欧米的価値に根ざした理論であり、他者志向的動機づけを想定していません。本日の研修では自己決定理論を紹介しましたが、これが唯一無比の理論だと思わないで下さい。

3. 協同学習 (collaborative learning)

既に数多くの研究によって教育における協同学習の有効性が検証されています。協同学習の主な特長として、1) 多様なメンバーとの交流によって異なる知識が得られる、2) 忍耐力が増す、3) 話し合いによって理解が深まる、4) 仲間同士の小さなグループでは、発言・質問がしやすい、5) グループでの作業は楽しみが多く学習仲間を知る良い機会になっている、6) チームでの作業を学ぶことはキャリアにとって意味がある、などが挙げられます。また、

協同的な学習で学んだ内容は、個人単位で学習した内容よりもよく定着すると言われています。

問題点としては、1) 学生によって作業のスピードが違う、2) 少数のメンバーが中心的な役割を担い、手を抜く学生が出る、3) 講義と比較すると学生に伝えることができる概念（知識）の量が少なくなってしまう、4) 無責任な学生がいると成立しない、などが挙げられます。

講義はある専門分野における知識体系を効率的に学生に伝えるという点においては非常に優れた方法です。講義と比較すると学生に伝えることができる知識の量は少なくなっています。協同学習の目的は知識と協同のスキル（3.1 参照）を同時に学生に習得させることです。学生に両方を学ばせるというのが協同学習の目的です。

3.1 協同学習における学生の役割と習得が期待される協同のスキル

協同学習における学生の役割と講義における学生の役割はどのように異なるのでしょうか。表1を参考にしてください。

表1 協同学習・講義における学生の役割

	協同学習	講義
1	積極的な問題解決者・貢献者・討論者	聞き手・観察者・ノート作成者
2	事前準備をととも強く求められる	授業のための事前準備をそれほど要求されない
3	公的な存在であり多くのリスクを伴う	クラス内では私的な存在でありほとんどリスクを伴わない
4	出席は学習仲間からの期待による	出席は個人が決める
5	仲間との協同	仲間との競争
6	相互依存による学習と結びついた責任と自己定義	個別による学習と結びついた責任と自己定義
7	仲間、自分、そして学習コミュニティも大切な権威であり情報源であるとみなす	教師や教科書は唯一の権威であり情報源である

協同学習を通して、学生は協同のスキルを習得します。習得が期待される協同のスキルとして、1) 対人関係、2) グループ・マネジメント、3) 調査、4) 紛争解決、5) 統合、6) プレゼンテーションが挙げられます。

3.2 協同学習の具体例

3.2.1 シンク=ペア=シェア

短い時間で簡単に行える技法です。ぜひ、授業で実践してみてください。個人で静かに考える活動が組み込まれた技法を使うことによって、発言の少ない学生に発言を準備する機会を与えることができます。

グループ形態：ペア

所要時間：5-15分間

グループの存続期間：1回の話し合い

手順

- 1) クラス全体に対して質問を提示し、各自が一人で考える時間を取る。
- 2) ペアを作る。
- 3) ペアの仲間と意見を共有する。
- 4) 2つのペアを組み合わせることで4人グループになり、各ペアの意見を共有する。

3.2.2 ラウンド=ロビン

ブレインストーミングの技法のひとつです。他の人の意見に対して、賛成する、反対する、意見を述べる、または質問することはできません。なるべくたくさんアイデアを出させたい時に効果的な技法です。

グループ形態：4-6人

所要時間：5-15分間

グループの存続期間：1回の話し合い

手順

- 1) 記録者を決める（リスト作成の担当者）。
- 2) 誰から始めるかを指示する。
- 3) 時計回りに順番に質問に対する答えや考えを発表する。
- 4) 記録者がグループ内で出た意見をクラス内で発表する。

3.2.3 ジグソー

学生は「専門家」グループで、グループごとに決められた話題を学習し、その話題を効果的に教える方法を検討します。次に「専門家」グループは解かれ、それぞれの話題について「専門家」である学生が新しい「ジグソー」グループをつくります。「ジグソー」グループは異なる話題を「専門」にしている学生で構成されています。すべての学生がある内容を他の学生に教えることが求められ注目される機会が与えられ、リーダー的な役割を果たすことが求められます。詳しい手順については、『協同学習の技法 - 大学教育の手引き - 』をご参考ください。

4. 最後に一言

学生の学ぶ意欲を引き出すために一番大切なものは、私たち教育者の熱意です。分かりやすい授業をしたい、学生が成長していく姿を見るのが楽しい、という気持ちを持ち続けそのために必要な努力をしていけば、技術は自然に身についてきます。FDへの積極的な参加はそのためのひとつの手段です。

参考文献

- Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J., & Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Stage.
- Barkley, E., Cross, K., & Major, C. (2005). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty*. New York: John Wiley & Sons, Inc. (安永悟 (監訳) (2009). 『協同学習の技法 - 大学教育の手引き - 』 東京 : ナカニシヤ出版.)
- Deci, L., & Ryan, M. (2002). *Handbook of Self-Determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Jacobs, G., Power, M., & Inn, L. (2002). *The teacher's sourcebook for cooperative learning: Practical techniques, basic principles, and frequently asked questions*. London: Sage Publications Ltd. (関田一彦 (監訳)、伏野久美子、木村春美 (訳) (2005). 『先生のためのアイデアブック - 協同学習の基本原則とテクニック - 』 東京 : ナカニシヤ出版.)
- Lyman, F. (1992). Think-Pair-Share, Thinktrix, Thinklinks, and weird facts: An interactive system for cooperative learning. In N. Davidson & T Worsham (Eds.), *Enhancing thinking through cooperative learning* (pp. 169-181). New York: Teachers College Press.
- Sharan, S. (Ed.) (1994). *Handbook of collaborative learning methods* (pp. 117-118). Westport, CT: Greenwood Press.
- 岩中貴裕. (2011a). 「学習意欲の向上に貢献する教室活動 ―考慮すべき3つの心理的欲求」『大学英語教育学会中国・四国支部研究紀要』 8, 1-16.
- 岩中貴裕. (2011b). 「英語学習における他読の役割 ―授業内読書が受講生の英語力と授業評価に与える影響」『四国英語教育学会紀要』 31, 59-68.
- 岩中貴裕. (印刷中). 「英語力と学習意欲の向上に貢献する教室活動 ―考慮すべき3つの心理的欲求」『四国英語教育学会紀要』 32.
- 上淵寿 (編著) (2004). 『動機づけ研究の最前線』 東京 : 北大路書房.
- 高塚成信. (2007). ディクトグロス. 『英語教育第3号』 (pp. 2-3). 東京 : 開隆堂.
- 猫田和明. (2012). 「教員養成における外国語活動指導者養成プログラム」『中国地区英語教育学会研究紀要』 42, 71-80.