

教養教育におけるオムニバス型授業の改善の試み

胡啓慧（東京学芸大学連合学校教育大学院）・野中陽一（横浜国立大学）

概要：オムニバス形式で行われている教養科目「学校教育最前線」の授業改善の取り組みについて報告する。オムニバス形式では、複数の講師が担当することから講義内容の充実は図れるが、受講者は受け身で受講する傾向があり、深い学びや時間外学習に課題がある。そこで、毎回の授業で復習と予習の課題（オンライン学習を含む）を課し、学習状況調査シートによって、復習・予習時間、それに関わる学習活動の自己評価を行わせることにより、オムニバス型授業の改善を試みた。そして、授業前後の学習アプローチ尺度得点の変容、授業外学習活動時間及び学習活動、主体的授業態度等から、これらの試みの効果について検討した。

キーワード：オムニバス型授業，オンライン学習，授業外学習，学習アプローチ

1 はじめに

中央教育審議会（2012）は大学教育の質的転換ため、能動的学習であるアクティブラーニングへの転換、学生の事前準備、授業受講、事後展開を通して主体的学習を促すことを強調した。教養教育においても授業内容や教育方法の改善を通じて深い学びを追究する必要がある。

教養教育は大規模授業で行われることが多く、その中でオムニバス型授業がみられる。一つのテーマのもとで、各専門分野の教員が講義を行うオムニバス型授業には2つの大きな課題がある。一つは宇佐美（1999）が指摘した授業全体としての目的や系統的な論理の組み立てが希薄になること、二つは大規模授業の共通課題でもあるが、座学中心になりやすく、学生の学びが受け身になり、深い学びを促しにくいことである。

これらの課題を解決しようとする、オムニバス型授業を改善する取り組みに、以下の実践がある。池本ら（2006）はオムニバス型授業の教養基礎教育の選択必修科目の授業内容及び成績評価の改善を試みた。授業の目的を単純に理解することではなく、さらに問題解決のための斬新な発想や論理的な思考に基づく提案・発表、そして討論ができることを到達目標として設定した。そのために、レポート、試験、発表討論会の3つの方法により複合的に評価を行った。岩田・佐藤（2014）は1年生の「経営情報学特講」

を対象に、講義を一貫したものに改善するために、進行を統括し、進行役と各担当者の質疑応答、重要なポイントの確認等を毎回の授業に組み込んだ。以上の研究は大学教員によるオムニバス授業であるが、外部の講師による講義もある。春田・比屋根（2011）の研究では、2006年より多数の大学でオムニバス方式による技術者論理教育を行った。大規模講義は、座学中心に行い、課題レポートによる評価を行ったが、十数名の小規模講義では、基礎講座と事例研究を組み合わせ、グループ討論と学生によるプレゼンを行った。そして、講義の質保障のため、担当する講師は研究会活動で講義内容の相互発表、意見交換を行った。

これらの実践は、教員の側からの授業改善の取り組みであり、体系的かつ主体的に学修に取り組むきっかけづくりとなっているが（岩田・佐藤 2014）、さらに受講学生自身の予習・復習などの自助努力が必要である（池本ら 2006）。そのためには授業内のみならず、学生の授業外学習を促し、学生自身が思考を深める必要がある。例えば、溝上（2014）は毎回提出するワークシートの最後に、学生の授業外学習時間をチェックすることで、受講学生に授業外学習を促すことを試みた。重田（2014）は反転授業を取り入れることによって学生の授業外学習時間を促した。畑野・溝上（2013）は時間という量的側

面と態度，とりわけ主体的授業態度という質的側面に区別し，両方からサポートする必要があると指摘している。

そこで，オムニバス型授業にグループ討議などの演習だけでなく，毎回の授業で復習と予習の課題（オンライン学習を含む）を課し，学習状況調査シートによって，復習・予習時間，それに関わる学習活動の自己評価を行わせることにより，オムニバス型授業の改善を試みる。そして，授業前後の学習アプローチ尺度得点の変容，授業外学習活動時間及び内容等から，これらの試みの効果について検討した。

2 研究の方法

(1) 授業概要

教養科目である「学校教育最前線」は2010年度からオムニバス型授業として行われている。

大学の専任教員に加え県内の教育センターの指導主事である客員教授等が担当し，各自の専門性を活かし，最新の教育実践の紹介と関連する理論の解説を中心に行われている。

2016年度は，表1のように，最初の1回目はガイダンス，第15回はまとめで，その間に各論を挟むような構成とした。6名の担当教員それぞれ2回，統括する教員1名は3回を担当した。

各回の講義にグループ討議やワークシートの活用を取り入れ，授業外学習の充実を図るため，第9回「情報モラル教育」では，授業の感想を電子掲示板に書き込むことをオンライン学習課題とした。第11回「教育の情報化の取り組み」は，事前にインターネット上の番組視聴を課し，授業中にグループ討議を行う反転授業，さらに授業後に関連する3つの番組から一つを選択して視聴し，授業での活用方法を電子掲示板に書き込むオンライン学習課題を行った。

シラバスで示した授業の目的は「今日の初等中等教育における現代的な課題への対応について，学校現場での特色ある取り組みを知り，その取り組みが，どのような要因によって行われているのか，その背景についても理解すること」

である。評価は毎回の授業後のレポート(80%)，最終課題(20%)で行うこととした。

授業は2016年の4月から7月にかけて実施した。受講者は136名であったが，授業前後の調査を共に受けた72名(男性45名，女性27名)を調査対象にした。学年の内訳は，1年生37名，2年生21名，3年生6名，4年生8名であり，所属学部の内訳は，経済学部2名，経営学部は11名，教育人間学部は37名，理工学部22名である。

(2) 調査方法

表1に示したように，初回と最後の授業において，対面学習及びオンライン学習について，河井・溝上(2012)の15項目の学習アプローチ尺度，最後に畑野(2011)の主体的授業態度に関する調査項目を実施した。なお，松下(2015)を参考にして，教育に関する知識構造の変化を評価するために授業前後にコンセプトマップも書かせたが，その分析結果は別途報告する予定である。調査にあたって，授業前後の調査データのマッチングを行うために，記名式とした。復習・予習を調査するため，復習と予習のそれぞれの時間と学習活動の内容を記載する調査学習状況調査シートを作成し，シートの最後に毎回の授業の復習と予習課題を記載した。その他，最後の授業の前に最終課題，各回の講義から「もっとも学びが充実していたものとその理由」，「予習・復習を合わせて授業外の学習時間がもっとも長いものと具体的な学習の内容」の2項目について電子掲示板に書き込むことを求めた。

3 結果

授業前後の学習アプローチ尺度の得点と α 係数を表2にまとめた。授業前後学習アプローチの変容について，時期(授業前後)，学習形態(対面・オンライン学習)の2内要因被験者内分散分析を行った。深い学習アプローチにおいて，時期($F(1,71)=0.073, n.s.$)，学習形態($F(1,71)=0.004, n.s.$)及び交互作用($F(1,71)=0.046, n.s.$)は有意ではなかった。浅い学習アプローチにお

表 1 授業構成と調査内容

回数	担当教員	授業内容	調査内容
1	野中	ガイダンス, 日本の教育課題	学習アプローチ尺度, コンセプトマップ等
2	野中	英国, フィンランド, 中国の教室から何を学ぶか	学習状況調査シート (復習のみ)
3	石塚	学習指導要領改訂の動向	学習状況調査シート
4	石塚	教育に関する国際調査の概要	学習状況調査シート
5	持田	インクルーシブ教育	学習状況調査シート
6	関口	地域と連携した授業づくり	学習状況調査シート
7	山内	豊かな人間関係をはぐくむ特別活動	学習状況調査シート
8	柳澤	これから求められる教員としての資質・能力の育成	学習状況調査シート
9	椎名	情報モラル教育●オンライン学習課題	学習状況調査シート
10	関口	問題解決的な過程を重視した授業づくり	学習状況調査シート
11	椎名	教育の情報化の取り組み●反転授業及びオンライン学習課題	学習状況調査シート
12	柳澤	アクティブラーニングにおける教師の役割	学習状況調査シート
13	持田	発達援助の視点をもった共感的な対話	学習状況調査シート
14	山内	考え議論する特別の教科道徳	学習状況調査シート
15	野中	まとめ●最終課題(オンライン学習課題)	学習状況調査シート, 学習アプローチ尺度, コンセプトマップ, 主体的授業態度等

表 2 授業前後学習アプローチの得点

学習形態		授業前調査		授業後調査	
		平均値 (SD)	α	平均値 (SD)	α
対面学習	深い	3.87 (0.71)	0.79	3.86 (0.65)	0.75
	浅い	3.63 (0.90)	0.83	3.06 (0.89)	0.81
オンライン学習	深い	3.89 (0.68)	0.81	3.86 (0.73)	0.82
	浅い	3.46 (0.94)	0.88	2.97 (0.74)	0.80

いて, 時期 ($F(1,71)=24.996, p<.001$) は有意で, 学習形態 ($F(1,71)=1.179, p<.10$) は有意傾向で, 交互作用 ($F(1,71)=0.419, n.s.$) は有意ではなかった。

次に測定した 1-14 回目の復習時間と 3-15 回目の予習時間を図 1 に, 復習における学習活動の変容 (各回の学習活動が行われた割合) を図 2 に, 予習における学習活動の変容を図 3 に表した。復習時間は最初の授業から降下したが, 第 9 回と第 11 回では向上した。予習時間も降下したが, 第 11 回と第 15 回は向上した。

復習の学習活動は「Web 上の資料の読み込み」

と「友人との話し合い」が多く行われた。第 11 回は反転授業と授業後のオンライン学習課題を取り入れたため, 「映像資料の視聴」と「SNS 等の書き込み」が高くなった。予習の学習活動もほぼ同じ傾向であるが, 第 15 回の前に最終課題として掲示板での書き込みを行ったため「SNS 等の書き込み」が高くなった。

主体的授業態度の平均値 (SD) 31 (5.54) に基づき, 低群 (35 人) と高群 (37 人) に分け, 復習・予習における学習活動の違いを検証した。t 検定を行った結果, 「友人との話し合い」の復習 ($t=-2.213, df=70, p<.05$) と予習 ($t=-2.046, df=70, p<.05$) は有意差があり, 低群は高群より低いことが明らかになった。他の学習活動に有意差はなかった ($n.s.$)。

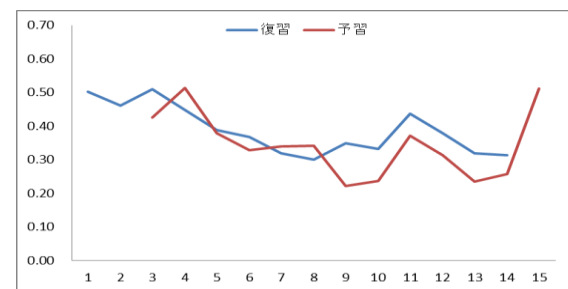


図 1 復習と予習時間の変容 (h)

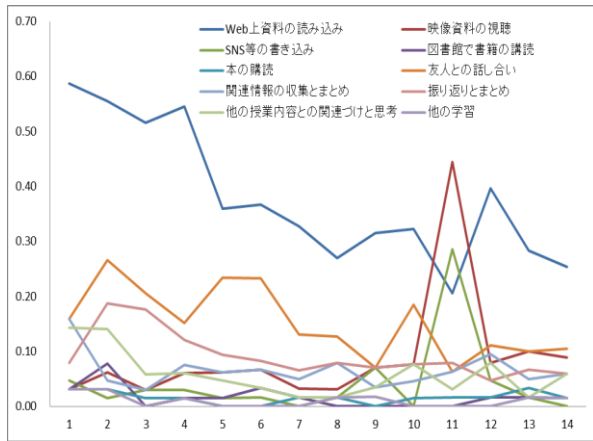


図2 復習時間における学習活動の変容

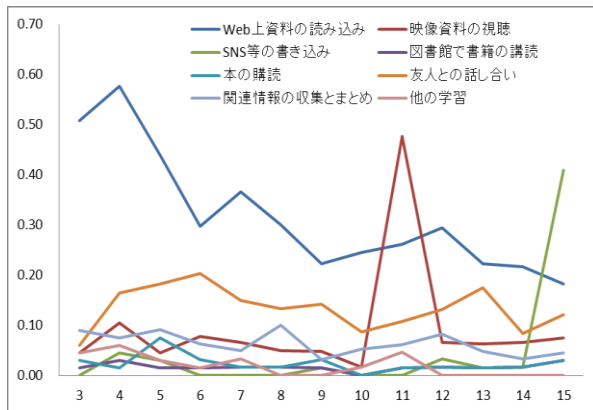


図3 予習時間における学習活動の変容

4 考察及び課題

深い学習アプローチは変容せず浅い学習アプローチは有意に降下した。そして、浅い学習アプローチにおいて、オンライン学習は対面学習より低い傾向が認められた。各回の講義にグループ討議を取り入れたり、授業外学習を充実したりしたことで、浅い学習が改善されたと考えられる。学生の授業外学習時間は授業の進行と共に降下する傾向がみられた。オンライン学習を取り入れることにより授業外学習時間が増加したが、一時的なものであり、主体的な学習活動を改善するには至らなかった。

「友人との話し合い」は、主体的授業態度高群では授業を通して一定の割合で行われていることから、この活動を促す授業内の学習活動や課題を設定することによって、主体的な学習態度の形成を行うことも検討すべきであろう。

授業外の学習において、深い学習と関わる「関連情報の収集とまとめ」、「振り返りとまとめ」、

「他の授業内容との関連付けと思考」等が少なかった。そして、それらの学習活動は主体的授業態度との関連もみられなかった。主体的授業態度高群でも、これらの学習活動が行われてないことは、個人の興味関心等の影響も考えられるだろう。

教養科目は専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法等などの育成を求めている。オムニバス型授業はそれを達成するため、教員側の改善だけでなく、学生自身の努力を促すため、授業外学習の量だけでなく、学習の質である内容を改善する必要がある。今後は、授業外学習時間及び内容の改善を図る授業の在り方について、さらに検討したい。

参考文献

- 中央教育審議会(2012) 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf (accessed 2015.06.26)
- 春田要一, 比屋根均(2011) 461 オムニバス方式による技術者倫理教育:技術士による大学・高専における技術者倫理教育の実践(GS 技術教育・JABEE). 東海支部総会講演会講演論文集, 2011(60): 461-462
- 畑野快 (2011) 「授業プロセス・パフォーマンス」の提唱及びその測定尺度の作成. 京都大学高等教育研究, 17: 27-36
- 畑野快, 溝上慎一 (2013) 大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討. 日本教育工学会論文誌, 37(1): 13-21
- 池本敦, 石黒純, 長沼誠 (2006) 基礎教育科目である地域科学論 I における授業内容及び成績評価の改善への試み -- オムニバス型授業の特性と学生の反応を踏まえて. 秋田大学教養基礎教育研究年報, 8: 29-38
- 岩田年浩, 佐藤健司 (2014) 現代の企業・利益に各分野から迫る:オムニバス講義の実践. 経済教育, 33: 85-91
- 河井亨, 溝上慎一 (2012) 学習を架橋するラーニング・ブリッジングについての分析: 学習アプローチ, 将来と日常の接続との関連に着目して(<特集>大学教育の改善・FD). 日本教育工学会論文誌, 36(3): 217-226
- 松下佳代 (2015) 京都大学高等教育研究開発推進センター (編) ディープ・アクティブラーニング. 勁草書房, 東京
- 溝上慎一 (2014) アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換. 東信堂, 東京
- 重田勝介(2014) 反転授業 ICTによる教育改革の進展. 情報管理, 56(10): 677-684
- 宇佐美寛 (1999) 大学の授業. 東信堂, 東京