



筑紫女学園大学リポジット

Methods of Motivating Students to Set Their Own Goals : a Trial Study

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2014-02-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大橋, 健治, 金生, 郁子, OHASHI, Kenji, KANO, Ikuko メールアドレス: 所属:
URL	https://chikushi-u.repo.nii.ac.jp/records/39

学生に目標設定をさせる授業の試み

大橋 健治・金生 郁子

Methods of Motivating Students to Set Their Own Goals : a Trial Study

Kenji OHASHI, Ikuko KANO

はじめに

本稿の目的は、学生が主体的に目標をもって学習する姿勢を、授業の場を通じて育成する方法を議論することである。

現代社会が新規学卒者に求めている力は、学士力、社会人基礎力、就業力など、さまざまな表現でいわれるが、「主体性」はそれらに共通する基盤的な力である。

教育情報公表の義務化を契機に、授業のシラバスはより精度の高いものになりつつある。教員側が設定した授業の目的と到達目標が明示され、その達成の道筋（授業の概要）や評価の方法が明らかにされるなどである。

しかし、教員側が設定した授業の情報の精度だけを高めても、シラバスの内容をよく確認もせず、ただ単位を取得することのみを目的に授業を履修するといった学生が散見される状態を放置しては、学生の主体性を育成することはできない。

また、学生の主体性を育成することなくして、FD（Faculty Development）をなすDP（Diploma Policy）→CP（Curriculum Policy）→AP（Admission Policy）の目標連鎖は成立しえない。

現代社会の要請に応えるためには、学生の主体的な授業参加と、自らの学習目標、学習成果を認知できるしくみを授業の中に設計する必要がある。そのためには、学生が自らの学習をPDCAサイクル（Plan：計画を立て、Do：実行し、Check：評価・検討して、Action：改善策を講じる）によってマネジメントしていけるような授業のあり方が求められる。

本稿は、以下のように構成している。まず、第1項では、本研究の枠組みと視点を検討するための先行研究を整理する。第2項では研究の対象とする事例の紹介を行う。第3項では調査の概要について述べ、第4項では調査の結果を整理する。最後に、今回の研究を通じて得られた示唆と残された課題を第5項に整理して本稿を締めくくる。

1. 先行研究のレビュー

ステファン・P・ロビンス（1997）は、組織における成員の動機づけにMBO（Management By Objective：目標による管理）が効果的であることを紹介している。ロビンスは、目に見える形の、達成の可能な、測定できる目標を設定することが動機づけに有効であると説いているが、その

目標が与えられるものではなく、自ら設定するものであることが重要であると注釈している。このことから、高等教育においても、自らが履修する授業に対して、学生が主体的に学習目標を設定することがより良い学習成果を得ることに有効に働くであろうことが推察される。

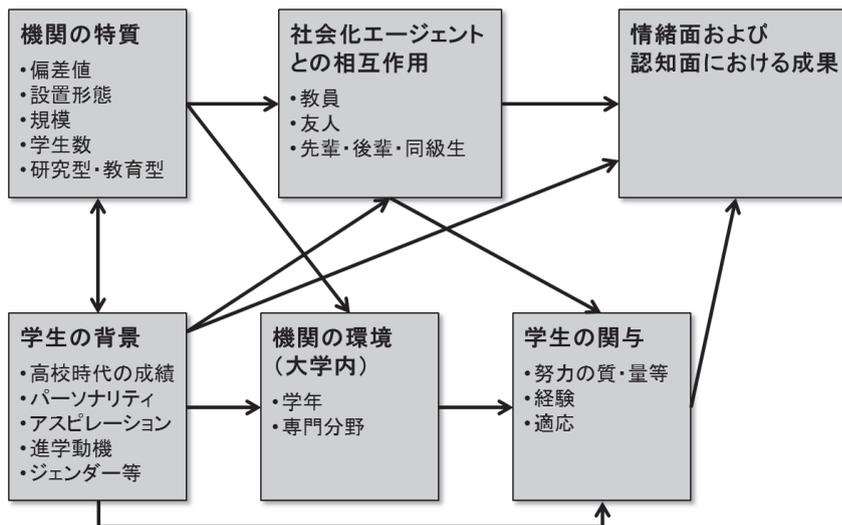
土持ゲーリー法一（2009）は、ラーニング・ポートフォリオを作成することの意義について次のように述べている。

真の学習なるものは、受動的ではなく、能動的性格を持つ。そこではたんなる記憶力でなく、精神の働きがなければならない。学習の場での主役は学生とし、学習は学生の発見の過程としている。教員が学生の学習状況を把握できなければ、効果的な授業改善にはつながらない。

ラーニング・ポートフォリオの議論は、アカデミック・ポートフォリオ、ティーチング・ポートフォリオと関連させて体系化させていく必要があるが、その根底には、学生の主体性を授業の中で育成する必要があることが示唆されている。

山田礼子（2009）は、学生の学習成果に関する影響要因についてパスカレラ・モデルを紹介している（図表1．参照）。パスカレラ・モデルは、学習の情緒面および認知面における成果におよぼす諸要因の相関を明らかにしたモデルであるが、学生が学習に対して主体的に取り組む姿勢（学生の関与）を形成していくことに影響を与える要因を考えるうえで示唆的である。

図表1．パスカレラ・モデル



出所：『大学教育を科学する 学生の教育評価の国際比較』（山田礼子編著、2004、東信堂）

浅野良一（2002）は、企業内教育の評価に用いられるカークパトリック・モデルについて紹介している。カークパトリック・モデルは、教育の効果を測定する尺度を以下の5段階でみる方法を提示しているが、授業の評価を、どのレベルでとらえるべきかについて示唆を与えている。本稿では学生の主体性を問題としているので、レベル3． Behavior（行動変容度）でとらえる工夫が必要であると考えられる。

レベル 1. Reaction (受講満足度)

Were the participants pleased with the program?

受講直後のアンケート調査等による受講者の研修に対する満足度の評価

レベル 2. Learning (学習到達度)

What did the participants learn in the program?

筆記試験やレポート等による受講者の学習到達度の評価

レベル 3. Behavior (行動変容度)

Did the participants change their behavior based on what was learned?

受講者自身へのインタビューや他者評価による行動変容の評価

レベル 4. Results (成果達成度)

Did the change in behavior positively affect the organization?

受講者の業績向上度合いの評価

2. 事例の紹介

本研究は、筑紫女学園大学短期大学部現代教養学科において、ビジネス・キャリア分野の授業を担当する大橋と金生が共同で行っている。授業のタイトルは、「キャリア・プランニング」（短大1年生対象、大橋担当）と「ビジネス実務演習」（短大2年生対象、金生担当）である。いずれの授業も、仕事と人生、コミュニケーション、人との関わりをみつかった内容であるという点において共通している。

なお、この二つの授業の運営方法として、大橋は、教科書の中に潜んでいる 이슈を取り上げさせ、集団で議論をさせながら学習を深める手法、すなわちTBL (Team-Based Learning) で、学生が自ら能動的に授業に参画し、個人とチーム単位の双方から課題解決を行う授業設計を行った。金生は、実際のビジネス社会でよく遭遇する場面を想定して、どのように対処すべきかについてチームで解決方法を話し合い、ロールプレイング (役割演習) を中心に学習を進める手法、すなわちPBL (Problem-Based Learning) で、学生個々人の主体性を涵養する授業設計を行った。

さらに、シラバスに記載した授業の到達目標とは別に、学生個々人に社会人基礎力 (3つの能力・12の要素) を詳しく解説し、授業の履修を通じてどの要素の強化を図るかという目標設定をさせた。その理由は、短大生の就職活動における認識ギャップに起因している。すなわち、短大生の多くは、近年の厳しい就職事情に対処するためにはできるだけ多くの資格を取得していることが重要であると考えているのに対し、企業側では資格そのものの有効性をさほど認めておらず、社会人基礎力を基盤にしたコミュニケーション能力、主体性、協調性等を重視している。そうした認識ギャップを理解させ、学習目標をより実効あるものに導くためである。

そこで、授業の初期段階で、社会人基礎力について入念に解説をし、その12の要素のうち1項目のみ選択させ、それをどのように強化したいのか目標設定を行わせた。そして、最終回の授業において、どの程度強化できたかを振り返り自己評価をさせた (図表2. 参照)。

図表2. 社会人基礎力が示す能力とその要素

3つの能力	12の要素	各要素の説明
前に踏み出す力 (アクション)	主体性	物事に進んで取り組む力 例) 指示を待つのではなく、自らやるべきことを見つけて積極的に取り組む。
	働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力 例) 「やろうじゃないか」と呼びかけ、目的に向かって周囲の人々を動かしていく。
	実行力	目的を設定し確実に行動する力 例) 言われたことをやるだけでなく自ら目標を設定し、失敗を恐れず行動に移し、粘り強く取り組む。
考え抜く力 (シンキング)	課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力 例) 目標に向かって、自ら「ここに問題があり、解決が必要だ」と提案する。
	計画力	課題の解決に向けたプロセス(手順)を明らかにし準備する力 例) 課題の解決に向けた複数のプロセスを明確にし、「その中で最善のものは何か」を検討し、それに向けた準備をする。
	創造力	新しい価値を生み出す力 例) 既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい解決方法を考える。
チームで働く力 (チームワーク)	発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力 例) 自分の意見をわかりやすく整理して、相手に理解してもらうように的確に伝える。
	傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力 例) 相手の話しやすい環境をつくり、適切なタイミングで質問するなど相手の意見を引き出す。
	柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力 例) 自分のルールややり方に固執するのではなく、相手の意見や立場を尊重し理解する。
	状況把握力	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力 例) チームで仕事をするとき、自分がどのような役割を果たすべきかを理解する。
	規律性	社会のルールや人との約束を守る力 例) 状況に応じて、社会のルールに則って自らの発言や行動を適切に律する。
	ストレス・コントロール力	ストレスの発生源に対応する力 例) ストレスを感じるがあっても、成長の機会だとポジティブ(積極的に)にとらえて肩の力を抜いて対応する。

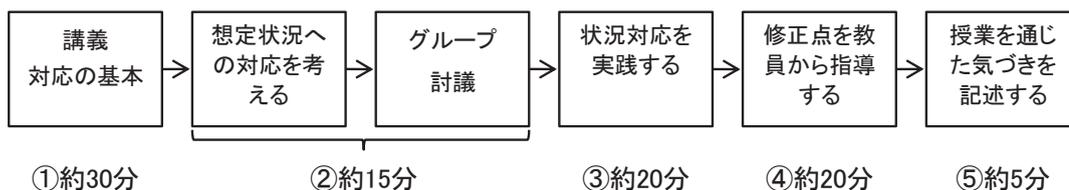
出所：「社会人基礎力に関する緊急調査」(経済産業省、2006)

以下、事例の紹介は、紙幅の関係で「ビジネス実務演習」(短大2年生対象、金生担当)に絞って行うこととする。

(1) 授業(90分)各回の設計と時間配分

各回の授業は、およそ図表3. に示す構成で実施した。以下、その概要を説明する。

図表3. 「ビジネス実務演習」授業の構成パターン



① 最初に、ビジネス実務の様々な状況における適切な対応方法について、テキストや配布の補助プリントを活用して講義を行う。基本の対応について理解し、演習を通じて実際の行動、態

度、ことばづかいなどをロールプレイングによって学習する（約30分）。

例) 上司から指示、命令を受ける

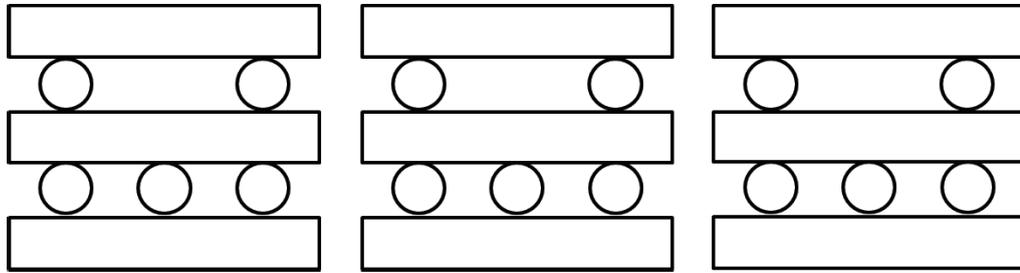
- ・ 名前を呼ばれたら返事をする。「はい」
- ・ 素早く机上の書類を整理し、筆記用具とメモ用紙を持って席を立つ。
- ・ 椅子を机の下に納め、上司の席近くへ移動する。
- ・ 上司席の斜め前に位置し受命の姿勢を示す。「失礼いたします。どのようなご用件でしょうか」
- ・ 上司からの指示内容を、要点を押さえてメモを取りながら聞き、確認する。「確認させていただきます。〇〇〇〇〇ということですね。かしこまりました。」
- ・ 上司の指示命令内容が情報不足のため、実践に移れない場合。質問を行うことが必要になってくる。（上司が過不足なく指示命令するという誤解をもっていることに気づく）「恐れ入ります。〇〇〇〇〇についてお尋ねいたします。」

- ② 次に、教員が設定した上司の指示命令内容を変更し、基本を応用してどのように対応するかを、まず個人で考えさせる。その意図は、指示命令は想定した通りには行かない内容で、その対応を自分なりに考える力、つまり応用力を養うことにある。そのうえで、個人が考えた状況対応方法についてグループで意見交換を行い、ロールプレイングで練習すべき具体的内容（態度、動作、ことばづかい）を決定する（約15分）。
- ③ グループで決定したロールプレイングを実践する。教員は各グループの様子を観察しておいて、お手本になるようなロールプレイングは全員の前で発表させ、力を入れた点、考えた点などコメントをさせる（約20分）。
- ④ 各グループのロールプレイングについて、修正点を紹介し、改善するよう指導を行う。課題の状況について把握しておかなければならない情報の不足や、現時点で上手く対応できない要因、場を重ねることにより態度、動作に慣れ親しむことなどを伝える。また、学生自身が演習から新たな状況を想定した場合の対応への質問に回答する（約20分）。
- ⑤ 授業の最後に、本日の授業全体についての気づき（疑問、質問、意見等）を記述させ、必要に応じて、次回の授業で質問への回答、疑問への解説、意見の紹介などを行ってフォローアップする（約5分）。

(2) 履修者数と教室のレイアウトおよび着席のルール

履修者数は64名であるが、これは2つのクラスに分けられるので、1クラスの履修者は30名強ということになる。使用した教室は一般的なスクール形式の教室である。収容人員数140名程度の中型の教室で、グループ討議に適しているとはいえない。そこで、図表4. のように5人一組に着席方式とし、グループ討議をしやすい着席方法を採用した。なお、出席者数によって、5名のグループを4名に減じたグループ編成を加減することで毎回の調整を行った。グループのメンバー構成は学生の任意とした。

図表4. 教室のレイアウトおよび着席のルール



3、調査の概要

小池和男は、『聞きとりの作法』（2000）の中で、調査に関して次のような指摘を行っている。

数量分析だけで説明できる現象はけっして多くない。むしろぬけおちてしまう情報が案外に多い。数量にあらわしにくい事柄を直接、それをよく知るひとに立ち入って話を聞くこと、すなわち聞きとりによる調査が重要である。

本研究では小池の指摘にしたがい、アンケート調査、および聞き取り調査の二つの方法を用いることとした。

(1) アンケート調査（学生自身の自己評価）の概要

実施時期：2011年7月29日（金）、「ビジネス実務演習」の授業の最終回

調査会場：筑紫女学園大学3号館1階3107教室

調査対象：履修者全員64名

回答状況：有効回答数64名（有効回答率100.0%）

調査手順：自らが記述した「目標の設定と振り返りシート」を見ながら、社会人基礎力から自身が選択した強化したい能力要素が強化できたかどうかを回答する。

調査項目：① 目標の達成度についての実感（自己評価）

大いに強化できたと思う

少し強化できたと思う

あまり強化できなかった

まったく強化できなかった

② そのように考えた理由（現象面として具体的に記述する）

③ 強化に利用した授業の場面（授業のどのような場面を利用したか）

(2) 聞き取り調査（グループインタビュー）の概要

実施時期：2011年11月8日（火）16：30～18：00

調査会場：筑紫女学園大学1号館4階1408教室

調査対象：履修者6名（6名とも大橋のゼミナールに所属）

調査手順：最初に質問する内容を伝え、一人ずつ答えてもらい、最後に自由な意見を出してもらった。

調査項目：① 目標設定の理由

② 目標達成度に対する自己評価の理由

③ ディスカッション、発表、ロールプレイング、レポートなどが授業に組み込まれていることの効果についての感想

④ その他

4. 調査の結果

(1) アンケート調査（学生自身の自己評価）の結果

まず、履修した学生が強化したいと考える社会人基礎力は、図表5. に示すとおり、第一位が「発信力」26名（40.6%）、第二位が「実行力」10名（15.6%）、第三位が「主体性」9名（14.1%）であった。自分の意見をわかりやすく伝える力が不足している、あるいは、自分の意見をわかりやすく整理して、相手に理解してもらうように的確に伝える、といったことに対してさらに強化したいという気持ちが強く出ているように思われる。

アンケートの振り返りシートの自由意見を抜粋すると

① 目標の達成度についての実感（自分自身の実感としてどう思うか）

図表6. に示すように、大いに強化できたと思う9名（14%）、少し強化できたと思う48名（75%）と89.1%の学生が「強化できた」と回答し、あまり強化できなかった6名（9%）、全く強化できなかった1名（2%）で「強化できなかった」11.0%を上回り、学生の自己評価による調査からは、この授業を通じて目標とする項目の強化ができたという回答が得られた。

② そのように考えた理由（現象面として具体的に記述する）

強化できた理由の自由意見から拾い上げると、「授業中のグループディスカッションで、発言できたから強化できたと実感した」や、「ビジネスマナー演習のロールプレイングで相手に対して自分で考えて対応できた」など、類似する意見が散見することから、授業中の実践体験及び、就職試験他、学生生活の様々な局面で、習得した内容を応用できていることから判断していることがわかる。

③ 強化に利用した授業の場面（授業のどのような場面を利用したか）

グループディスカッション、ビジネスマナーロールプレイング演習、実技試験を利用したとの意見があげられている。

図表5. 学生が強化したい社会人基礎力12の要素項目の結果

総 計						
能 力	要 素	大いに強化	少し強化	あまり強化不	全く強化不	計
前に踏み出す力(アクション)	主体性	1	6	1	1	9
	働きかけ力		1			1
	実行力	3	7			10
考え抜く力(シンキング)	課題発見力		1	1		2
	計画力		3			3
	創造力		3			3
チームで働く力(チームワーク)	発信力	4	19	3		26
	傾聴力		3			3
	柔軟性	1	2			3
	情況把握力					
	規律性					
	ストレス・コントロール力		3	1		4
計		9	48	6	1	64

図表6. 目標の達成度についての実感

目標の達成度についての実感(自分自身の実感としてどう思うか)	大いに強化できたと思う	少し強化できたと思う	あまり強化できなかった	まったく強化できなかった
N=64名	9名(14%)	48名(75%)	6名(9%)	1名(2%)

大いに強化できたと思う	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ討議で発言できたことで大いに強化できたと実感した ・ビジネスマナーの演習で、相手の反応に対応できたことで大いに強化できたと実感した ・伝えたい気持ちをうまく言葉で表現できたことで大いに強化できたと実感した ・自分とは違う意見も受け入れたうえで、相手に自分の考えを述べることで大いに強化できたと実感した
少し強化できたと思う	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ討議の時間に、以前より発言することができたことで少し強化できたと実感した ・グループ活動の時間に、先生から指示される前に進んで行動できたことで少し強化できたと実感した ・授業で具体的な礼儀、面接の態度を学んで行動できていることで少し強化できたと実感した ・就職試験の面接で話を膨らませることができたことで少し強化できたと実感した
あまり強化できなかったと思う	<ul style="list-style-type: none"> ・(授業が終了するまでに)思い通りに発言することができなかったのであまり強化できなかったと感じた ・(日常生活の)普段の会話で、言いたいことを相手に伝えることができなかったのであまり強化できなかったと感じた

(2) 聞き取り調査(グループインタビュー)の結果

調査対象の学生は6名で、目標達成度については、5名が「少し強化できた」(83.3%)、1名が「あまり強化できなかった」(16.7%)と回答している。この結果はアンケート調査の結果と整合的である。

① 目標設定の理由

「入学前から思っていた」、「親、友人から注意を受けていた」と以前から必要性を感じていた学生と、社会人基礎力のプリントを読んで「この能力要素を強化して、友人の役に立ちたいと思った」など新たに必要性を認識した学生がいた。再確認であれ、新しい認識であれ、全員が教員の意図どおり、社会人基礎力の各要素項目を強化したいと認識していたことがわかった。

② 目標達成度に対する自己評価の理由

「少し強化できた」と回答した学生からは、「仲間や教員からの反応、フィードバックから評価した」、「授業中の演習、グループ討議などの実践により強化できたと判断した」、「自分が発言したいことのひとつでも発言できたので」、「発信力（わかりやすく伝える）を実践している仲間を見つけて、その行動を観察し、真似ることによって上達したと判断した」、また、「授業のルールで、発表に備えて繰り返し練習することが徹底されていたので他の授業でも応用して成功したことで判断した」などがある。

「あまり強化できなかった」と回答した学生は、「相手からどう思われるかが不安で、ついつい発言を控えてしまった」、「相手の反応が自分の期待通りでないということを受けとめられない、怖い」という理由が背景にあった。

③ ディスカッション、発表、ロールプレイング、レポートなどが授業に組み込まれていることの効果についての感想

「実技試験の課題は自分自身が身につけたかったことである」という発言があった。また、「実技試験もレポートも嫌だったが、自分自身が設定した目標だったからしかたなくやりきった」とややネガティブな意見も聞かれた。

④ その他

「発信力を強化することを目標としたが、発言するためには相手の話をよく聴いていなければ、授業では先生の話をよく聴いていなければ、話すことがまとめられないことがわかった」、「部活動で話し合うときに相手の立場で考えるようにすると、コミュニケーションが上手くいきだした」などの意見が聴取できた。

5. 調査結果から得られた示唆と今後の課題

(1) アンケート調査（学生自身の自己評価）の結果から得られた示唆

- ① シラバスに提示された授業の目的・到達目標・授業の概要に対応するかたちで、個々の学生が主体的に自らの目標を決定し、その結果を振り返らせることは、授業の教育効果を高めることに寄与することがわかった。
- ② 教育効果を高めることに寄与していた主な要因は、考えや行動を彼我比較することであり、クラスメイトや教員をその対象として積極的に関与した学生ほど高い学習効果を感じ取っている。今回の試みでは、パスカレラ・モデルで指摘されている社会化エージェントとの相互作用（教員、友人、先輩、後輩、同級生）の有効性が示唆されていた。

(2) 聞き取り調査（グループインタビュー）の結果から得られた示唆

- ① 学生による主体的な目標設定は授業の教育効果を高めることに寄与する、というアンケート調査の結果を裏づける情報が得られた。
- ② カークパトリック・モデルによる効果の測定に関して、履修者自身がレベル3.の行動変容「受講してできるようになった」、「仲間をモデルとしてとらえ、まねできたことで評価した」などと発言している。

(3) 今後の課題

- ① まず、授業設計に「社会化エージェントの影響」をどのように組み込んでいくかということである。教員の連携なども将来的には望まれるが、担当する一授業の中で有効なフィードバックを考えたい。
- ② 次に、カークパトリック・モデルによる効果測定について、学生の成長を明らかにする方法として、授業開始の初回と最終回に、同じ条件の状況設定の中で行動、態度等に変容が見られるか映像に残すなどということも考えられる。また、経過時の変容についても自己確認できるという点では有効ではないだろうか。その場合、一授業内では可能であっても、教員一人では対応は難しく、映像、編集などを担当するアシスタント的存在が必要になってくる。今後、試行し解決策をみつきたい。
- ③ 最後に、「相手からどう思われるかが不安で、ついつい発言を控えて、発信力が強化できなかった」という学生の意見から、自分自身で目標を立てても行動に移せない学生に対して、どのように指導すべきか、という問題が残る。このような性格傾向をもつ学生は決して少なくない。自己変容に主体的に取り組めるプログラムを考案することで対策を練りたい。

参考文献

- ステファン・P・ロビンス、高木晴男監訳1997.『組織行動のマネジメント』ダイヤモンド社
浅野良一2002.「研修評価・効果測定の考え方と進め方」自治研修協議会
小池和男『聞き取りの作法』2000. 東洋経済新報社
経済産業省2006.「社会人基礎力に関する緊急調査」
土持ゲーリー法一2009.『ラーニング・ポートフォリオ』東信堂
日本経済団体連合会2010.「新卒採用（2010年3月卒業者）に関するアンケート調査」
日本経済団体連合会2011.「新卒採用（2011年3月卒業者）に関するアンケート調査」
日本経済団体連合会2012.「新卒採用（2012年3月卒業者）に関するアンケート調査」
山田礼子編著2009.『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』東信堂

（おおはし けんじ：現代教養学科 講師）

（かのお いくこ：現代教養学科 非常勤講師）