



筑紫女学園大学リポジット

Redesigning In-class Activities, Encouraging Out-of-class Study

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-11-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 一木, 順, ICHIKI, Masashi メールアドレス: 所属:
URL	https://chikushi-u.repo.nii.ac.jp/records/498

授業外学習を促進する授業構築の試み

一 木 順

Redesigning In-class Activities, Encouraging Out-of-class Study

Masashi ICHIKI

梗概

授業評価アンケートから見えてきた本学喫緊の課題である授業外学習時間の不足を改善するための方策として、本学既存のLMSを活用した電子書籍教材作成を含むいくつかの取り組みを行った。「映画メディア研究」(英語メディア学科3年前期開講科目)の中で実践した成果について分析し、問題点と今後の可能性について検討した。

KEYWORDS : 授業外学習、電子書籍、能動的学習 (アクティブ・ラーニング)

1. 現状の分析

本項では今回の研究テーマを着想するに至った現状について述べていく。

1-1. 大学を取り巻く環境の変化

文部科学省が発表する学校基本調査によれば、平成26年度の大学進学率(過年度卒業者を含む)は53.9%であった。1989年には24.7%であった日本の大学進学率は過去30年間にほぼ右肩上がりの上昇を続け、2009年に50%を突破して以降も上下動しながら漸進を続けている。アメリカの社会学者マーチン・トロウは高等教育への進学者が50%を超える状況を「ユニバーサル段階」と呼び、高等教育の機能がそれ以前の「エリート育成」から「産業社会に適応しうる社会人の育成」へと変化すると指摘している。(トロウ、1976)

そうした状況を受けて、我が国の大学に対する社会の要請も大きく変容してきた。平成24年8月の中央教育審議会答申は、これからの大学が育成すべき人材像として「生涯にわたり、主体的に学び、考える人材」を掲げ、大学における教育の質的転換を求めた。すなわち、大学を学びの完成の場ととらえるのではなく、それ以降の社会生活の中で自己刷新を行うために必要な準備を行う場として定義したのである。

そして、大学教育の質的転換の一つの指針としてあげたのが、正課授業外学修プログラムの提供による授業外学修時間の確保である。答申には以下のように述べられている。「学生には事前準備、授業受講、事後展開を通して主体的な学修に要する総学修時間の確保が不可欠である。一方、教育を担当する教員の側には、学生の主体的な学修の確立のために、教員と学生あるいは学生同士のコミュニケーションを取り入れた授業方法の工夫、十分な授業の準備、学生の学修へのきめ細かい支援などが求められる。」（文部科学省、2012、14）ここには文部科学省の省令が定める大学設置基準に明記された1単位の授業について45時間という総学習時間の確保が学生の主体的な学修態度の醸成のために不可欠であると明記されている。

1-2. 本学の現状

本学では平成25年以降、本学の授業評価アンケートをウェブ化したのにあわせて、授業外学習時間についての調査方法を改訂した¹。1週間の平均授業外学習時間を問う質問に対する調査結果は以下の通りである。

表1. 本学学生の授業外学修時間

	全く行っていない	1時間以内	総件数
平成25年前期	7992	7828	19523
	40.94%	40.10%	100%
平成25年後期	5578	5524	13862
	40.24%	39.85%	100%
平成26年前期	6737	7347	17450
	38.61%	42.10%	100%
平成26年後期	5768	5405	13747
	41.96%	39.32%	100%

調査を行ったすべての学期において、授業外学習時間が1時間以内であるものは全体の80%を超えており、大学設置基準が定めている単位制度に基づく学習時間という観点からいえば、本学の現状はその法規定に全くそぐわないものであるといわざるを得ない。たとえば溝上慎一が明らかにしているように、この現状は本学のみの問題ではなく、多くの大学が直面している課題でもある（溝上2009）。しかしいうまでもなくそれは本学の現状を免罪するものではないし、一方では授業外学習時間の確保を目的として履修単位の上限を設けるキャップ制度の導入、シラバスにおける授業外学習欄の設置といった授業時間外学習確保のための制度整備が本学において継続的

に行われてきたことを考えると、授業外学習時間がほとんど存在しないというこの現状は看過しうるものではないことは明らかであろう。

2. 授業外学習とは

本項では「授業外学習」が何を指しているのかを定義すると同時に、今回の研究計画での取り組みについて述べていく。

2-1. 授業外学習とは何か

授業外学習を狭義で捉えるならば、それは「授業のために行われる予習や復習」を指すことになるだろう。その意味では、授業外学習の活動はこれまでも（たとえ一部ではあっても）熱心な学生たちが行ってきたものであるし、その時間を増やすこともそれほど難しいことではない。教員が課題を出せば、必然的に授業外学習時間は増えるだろうからである。

しかしながら、本来意味されている授業外学習とはこうした強制的に行われるもの、または授業に参加する学生の一部だけが行うものとは考えられていない。授業外学習について大学設置基準は次のように定めている。

(単位)

第二十一条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

一 講義及び演習については、十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。

二 実験、実習及び実技については、三十時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもつて一単位とすることができる。

三 一の授業科目について、講義、演習、実験、実習又は実技のうち二以上の方法の併用により行う場合については、その組み合わせに応じ、前二号に規定する基準を考慮して大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。

3 前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる。

ここにおいて明らかなことは、授業外学習とは「45時間の学修を必要とする」1単位の授業科

目において不可欠の要素であり、授業内学修と位置づけにおいて等価だということである。その意味において、学生は授業に参加するのと同じくらいの熱意を持って授業外学習を行わなければならないし、授業の受講を通した学生の学習経験とは授業内での学修と授業外での学修が相補的に機能することによって生み出されるものであると規定されているといえるだろう。

このように考えてきたとき、授業外学習において必要な要素はおのずと明らかとなる。それは、

1. 必ずしも授業の予習、復習だけを指すものではないこと
2. 授業に参加するすべての学生が義務的に行うものであること
3. 授業外の活動が授業内での活動と有機的につながっており、その活動の連続性が学生に明確であること
4. 一定程度の時間を要する課題であること

である。なかでも本研究が強く意識したのは二つ目の要素、すなわち授業外の活動と授業内活動の連続性を学生に理解させることであった。たとえば澤田忠幸は教員による授業の工夫や授業内での学生相互の取り組みが加わることで学生が受ける自己の学習についての有意義感が高められると述べている（沢田、2009）が、質量ともに有意な授業外学修を促進していくためには学生が授業外学習を行うことの意義が授業内活動を通して明確に伝えることが必要である。すなわち、単に授業外学習として何を提供するかを検討するだけでなく、授業外学習を前提とする授業、言い換えれば授業外で学んだことの意味が学生に明確に伝わるような授業の設計が必要であると考えたのである。

3. 実践報告

本項では、今回の研究の題材とした「映画メディア研究」の概要および授業の進め方について述べていく。

3-1. 概要

「映画メディア研究」は英語メディア学科3年生対象の必修選択科目である。開講時期は前期であり、科目種別は講義の2単位科目である。通常クラス単位で開講されているので、講義科目といっても受講生数はそこまで多くはなく、60名を超えることはほとんどない。

表2 映画メディア研究の受講生数の推移

年度	23	24	25	26	27
受講生数	94	125	92	63	41
クラス数	2	2	2	2	1

この「映画メディア研究」は英語メディア学科の持つ「多様なメディアを通して異文化を理解する」という教育目標の達成のために設けられた科目である。そのためにこの授業は、アメリカ

映画の発展を歴史的に追いながら、映画というポピュラー文化がアメリカ社会とどのような関係を持ってきたのか、あるいは映画の中にどのような時代精神があらわれているかを明確化することを目的とした。シラバスに記載しているこの授業の目的は以下のとおりである。

- ① 19世紀から現在にいたるまでアメリカ映画がどのように変遷してきたのかを、アメリカ史全体を俯瞰しながら説明できる
- ② 映画に関わる「cinema」「movie」「film」という言葉の違いについて説明できる
- ③ 基礎的な「映像文法」を利用して映像分析を行うことができる。

この目的のためにこの「映画メディア研究」は以下のような単元の構成となった。

単元	項目	時代区分	使用する映画
1	映画の黎明	1880-1905	『列車の到着』『大列車強盗』
2	ハリウッドの誕生	1906-1927	『国民の創生』
3	ハリウッド黄金時代	1928-1940	『風と共に去りぬ』『白雪姫』など
4	戦争と映画	1941-1945	『汝の敵日本』
5	黄昏のハリウッド	1946-1959	フィルムノワール映画群
6	反逆の時代の映画	1960-1969	『俺たちに明日はない』
7	ハリウッドの再生	1970-1979	『ジョーズ』など
8	技術革新のハリウッド	1980-2000	『スパイダーマン』『タイタニック』
9	混迷の時代の映画	2001-現在	『アナと雪の女王』など

3-2. 平成25年までの授業方式

基本的に講義科目として開講した平成25年までは、各単元について以下のような進め方を行った。

- (1) それぞれの区分についてアメリカ映画史とアメリカ史を併記した年表を配布し、重要と考えられる事象について説明を行う。高校までの授業の中で既出のものがあるかどうかを尋ねたり、ある場合には説明を求めたりすることはあったが、基本的にこちらからの教授という形式であった。
- (2) それぞれの単元のポイントとなる映画を授業内で視聴する。上映前にそれぞれの映画について確認したいポイントを記したプリントを配布し、そのポイントを確認しながら視聴することとした。その後プリントへの記入を行う時間をとった。
使用した映画については授業後に筑女ネット上にアップすることで視聴可能とし、希望する学生が復習として見るようにしたが、原則的に見ることを義務付けてはいなかった。
- (3) 時代背景と映画についての講義を行う。ここがこの授業の中心となるところであるが、ほぼ完全にこちらからの教授という形式で行った。説明には原則的にパワーポイントを利用したスライドを使ったが、学生からの強い要望によって授業終了後にスライドは筑女ネット上

にアップするようにしていた。

- (4) 授業の出席カードを記入する際に、その日の授業へのコメントや質問を記入させた。授業終了後に確認して、必要と思われるものについては翌週の授業の最初にコメントしたり、質問に答えたりした。

単元によって異同はあるものの、大体一つの単元について1.5回から2回程度の授業時間をとっていた。その内訳は大体以下の通りとなる。

活動	およその時間 (分)
前回の授業のフィードバック	5～10
時代背景の確認と講義	30
映画の視聴	10～15
映画についてのプリント記入	10～15
映画と時代についての講義	40～60
まとめとコメント記入	5
合計	100～135

3-3. 平成26年度以降の授業方式

平成26年度から「映画メディアメディア研究」を利用して授業外学習時間増加を目指す授業モデルを構築することとした。単元の構成は基本的に変えず、授業の方式だけを大きく変えることとした。平成26年および27年の授業で実践している授業方式は以下のとおりである。

- (1) それぞれの単元の時代区分においてポイントとなる事象をアメリカ史とアメリカ映画史から抽出し、学生が調べ、考える課題を作成した。それを授業外学習課題として筑女ネットを通して配布した。
- (2) 授業で使用する映画を事前に筑女ネット上にアップロードし、学生には授業前に視聴することを求めた。こちらも事前に考えるべきポイントを示し、そのポイントを確認しながら視聴することを求めた。
- (3) 授業ではまず学生が行ってきた課題に基づき、時代背景の確認を行う。適宜学生に質問を混ぜながら各項目の解説を行った。その後、各自がどのような考察を行ったのかを尋ね、そのうえでこちらが想定した正解を示した。ほとんどの学生が事前に課題を行っているため、質問に対しても、考察についても活発な意見を得ることができた。
- (4) 学生が事前に視聴した映画についてのグループディスカッションを行った。授業外学習課題として与えられた課題について3～4名の学生で意見を共有し、それぞれの理解の徹底を図った。またそこで共有された意見は筑女ネットを利用して聴取し、一覧表化して全体に提示して全体での共有を行った。
- (5) 時代背景と映画についての講義を行う。ここがこの授業の中心となるところであるが、この部分は従来通りほぼ完全にこちらからの教授という形式で行った。説明にはパワーポイン

トを利用したスライドを使うが、事前にスライドの原稿を加工したものを電子ファイル化して筑女ネットで事前配布した。

- (6) 授業の出席カードを記入する際に、その日の授業へのコメントや質問を記入させた。授業終了後に確認して、必要と思われるものについては翌週の授業の最初にコメントしたり、質問に答えたりした。
- (7) 授業後の課題を電子書籍で作成し、筑女ネットを通して配布した。内容は、
- (a) その単元の授業のレビュー
 - (b) 授業内で扱わなかった事項についての追加情報
 - (c) 追加情報に関わる課題

の3つを含むものとし、(a)、(b)については全員が、(c)については希望する学生が行うように指示をした。

こうした方式に変えることで、それぞれの単元にかかる授業時間を変えることなしに授業外学習時間を増加させることを意図した。想定した学習時間は以下のとおりである。

活動	およその時間 (分)	授業内／外の別
単元の時代背景についてのプリント課題 (各単元について2回程度)	30~40	授業外
指定された映画の視聴	15~20	
前回の授業のフィードバック	5~10	授業内
時代背景の確認と講義	10	
視聴した映画についての グループディスカッション	10	
映画と時代についての講義	45~65	
まとめとコメント記入	5	授業外
振り返り課題	10~40	
合計	130~200 (うち授業外学習55~100)	

4. 授業内実践の詳細

本項では「映画メディア研究」の授業内で実践した活動の詳細について述べる。実践したのは平成26年度並びに27年度の授業である。

- (a) 調べ学習の導入

映画メディア研究において、授業で扱う時代での歴史的な出来事についてこれまでの学習をもとに調べることを課題として義務付けている。それによって、大学での学びと学外での学びや経験を連携させるきっかけを作ることを意図した。たとえば図1は最初の単元の課題であるが、ここでは『タイタニック』(1999)について調べることで、19世紀末から20世紀初

頭にかけてアメリカへの移民が激増していることを示すグラフを読み取ること、19世紀末に作られた自由の女神の象徴性について考えることを要求し、その考察に基づいて、なぜこの時期のアメリカで無声映画が爆発的に人気を得たのかについてそれぞれの考察を行うことを求めた。これまで授業内で同様の質問を提示したときにはこちらが想定した正解を出した学生はほとんどいなかったが、課題化することで、多くの学生が自らの考察で正解に到達することができた。

(b) 授業用スライドの編集と電子ファイル化

授業用のスライドは事前に電子ファイルとして筑女ネット上に掲示した。学生にはそのファイルが必要と思うものだけ印刷するように指示をした。これによって、授業用の教材を自らの

意志で選択し、準備するという姿勢を身につけさせることを意図したが、ほぼ全部の学生がファイルを自ら印刷したうえで授業に臨んでいた。さらに掲示用のファイルはあらかじめ編集し、授業でポイントとして確認するところは空白にしたり、ペンタブレットを使ってスライドにはない情報を手書きで付け加えたりした(図2)。こうした活動によって、授業中の集中力を途切れさせないように意図をした。



図1 授業外学習課題の例



図2 授業で使用するスライド(左は配布用、右は実際に授業で使用するもの)

(c) グループ学習の実践

課題として視聴した映画についての意見聴取をグループで行った。大体グループによる活動時間は10分程度とし、他者と協働作業を行うことで異なる視点への気づきを得ることや、「ほかの人がやってきていることを自分がやっていないこと」への罪悪感、グループの意見

をまとめるためのリーダーシップの自発的発露などの効果を期待した。

(d) 学生の意見のLMSでの聴取と掲示

授業内で行ったグループディスカッションの成果の聴取に筑女ネットのアンケート機能を利用した。学生は自分たちのスマホやPCから筑女ネット上のアンケートサイトにアクセスし、自分（たち）の意見を送る。それがリアルタイムで授業内で示され、全員で共有した後、更に更なる意見聴取やディスカッションを行った。SNSなどを日常的に活用している多くの学生は短文で自分の意見などを述べることへの抵抗感はずくないことに着目し、こうした方法を導入した。(図3、4)



図3 授業中にスマホを活用する学生たち



図4 LMSで聴取した学生の意見例

(e) 学生による試験問題の作成

平成26年度については、毎回の授業の最後に学生に「その日学んだ内容について試験問題を1題作成すること」を指示した。それらの問題をストックして、学期末の定期試験問題の中で20点分として出題した。「自分の問題が出されるかもしれない」という期待感や「何か問題を作らなければならない」という義務感から学生の受講態度をより積極的なものにすることを意図した。

(f) 授業外課題としての電子書籍作成

各単元について、単元終了後の課題として電子書籍を作成した。作成にはICT活用教育研究所が提供している電子書籍作成ソフト「My い〜ぱぶ35」を使用した。このソフトは同研究所の会員向けに無償で提供されているオンラインソフトであり、機能は限定されているが、使いやすいインターフェイスで動画や音声、画像などを含むEpub (Electric Publication) 形式の電子書籍を簡単に作成することができるものである。(図5)

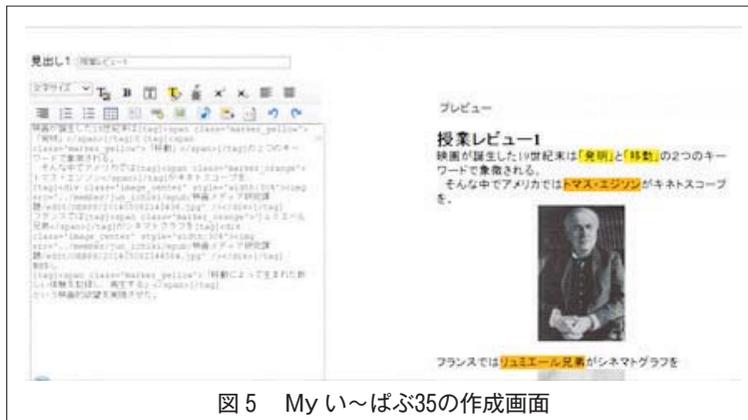


図5 My い〜ばぶ35の作成画面

Epub という形式は国際電子出版フォーラムが普及している電子書籍用ファイルフォーマットであり、この形式による電子書籍はiOS と Android という主要なスマートフォン用のOSで閲覧できる。平成26年の総務省の調査によると日本におけるスマートフォンの普及率は世帯別では62.6%、20代に限ると83.7%である。まさにスマホは学生にとって必需品とも言うのだが、その現状に照らしたとき「スマホを使って学ぶことができる」というのは一定のアピールがあると考えた。

今回作成した「映画メディア研究」の復習用の電子書籍は大体20ページ程度のものであったが、その中を概略3つのパートに分けることとした。一つ目は授業で学んだ内容のレビューの部分である。ここでは授業中の講義で解説した内容の概要を示した。特に注意が必要などところにはマーカーを引き、電子書籍を見るだけでポイントの確認が簡単にできるように心掛けた。(図6)

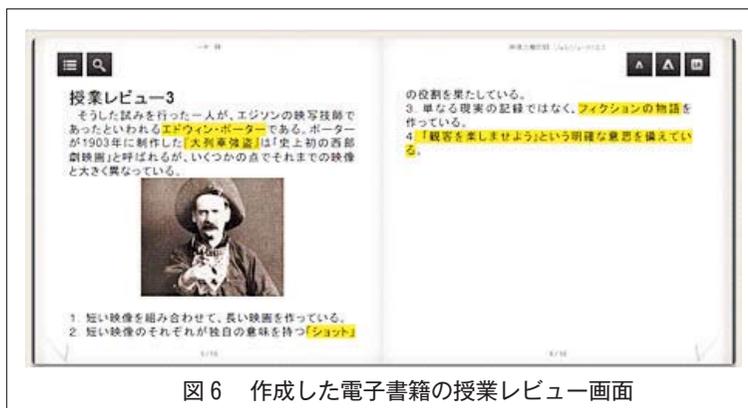


図6 作成した電子書籍の授業レビュー画面

二つ目のパートでは、この単元に関わってはいなくても授業で扱うことができなかつた内容を補足する部分である。「映画メディア研究」はアメリカ映画史を中心に展開するため、たとえばヨーロッパや日本における映画史的発展については重要ではあっても掘り下げて解説できないことが多い。そうした内容を補足情報として電子書籍で展開することで、学生が授業

での学びをさらに広げたり深めたりすることができるように心掛けた。(図7)

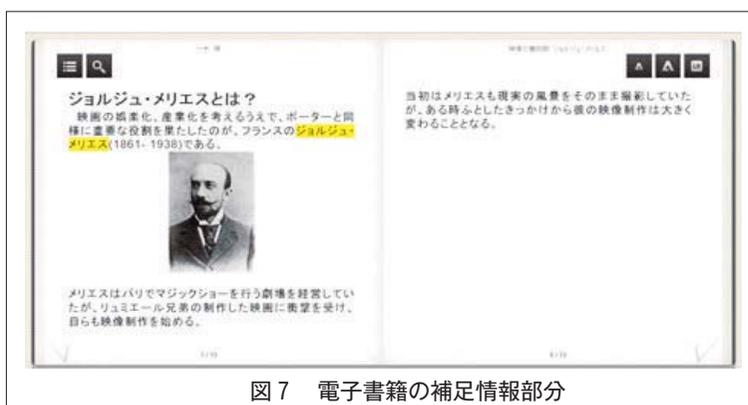


図7 電子書籍の補足情報部分

最後のパートはこの単元に関連する映画を使ったボーナス課題である。電子書籍には動画を貼り付けることができる機能があることを利用して、授業の内容と関連する映画をピックアップして課題を作成した。課題としては映画を視聴して感想を述べたり、簡単な映像分析を行ったりといった活動が中心であった。またこの課題を行ったものには別途で加点することとし、学生が授業外で課題を行うことへのインセンティブとした。(図8)



図8 電子書籍の特別課題画面

(実際には電子書籍上で動画を視聴し、それに基づいて課題を行うようになっている)

このような3部構成としたのはスマホという媒体を利用していることを考慮してのものである。学生には最初の二つのパートについては必ず課題として行うように指示をし、最後の映像を見てのボーナス課題は希望者のみ行えばよいという指示を行った。最初の二つのパートを閲覧するだけであれば10分程度しかかからない。すなわち、スマホを使って移動中や待ち時間などにも行うことができる程度の分量なのである。これに対し、ボーナス課題をおこなうためには10分~15分程度の映像を視聴したうえでレポートを作成しなければならないため、ある程度集中できる環境で30分程度の時間をかけて行う必要がある。その意味では二つの別個の課題が含まれているとも考えられるのだが、それを一体化することでスマホでの

視聴をきっかけにレポート作成に誘導することを意図した。

5. 評価と分析

本項では平成26年度の授業評価を中心に、この取り組みの効果を検証していく。

5-1. 個々の取り組みに対する評価と分析

(a) 調べ学習の導入

平成26年度の授業では授業前課題として指定した調べ学習の提出率は非常に高かった。単位を修得した57名の学生について調べると、課題の提出率は99.2%に上った。また、学生の授業評価の自由記述においても「一番好きな授業でした！英語メディア学科に入学してよかったですと思いました。映画の見方が広がって、プライベートでも活用できるし話題にもなります。歴史は苦手なのですが映画の技術と歴史を沿って勉強すると、歴史も面白いと感じました。中学や高校の時にこういった勉強ができていたらもっと呑み込めた気がします。たのしくて面白い授業をありがとうございました！」という意見や「趣味の映画を専門的に分析して、社会情勢がわかったので楽しかったです。授業内での学びを今後の鑑賞に役立てます」といった意見が見られた。いずれも授業内での映画についての学びを、高校までの学習や趣味、社会情勢といった授業外の知識や体験と関連付けて評価する視点が生まれており、授業において意図したことが一定程度理解されていると評価できると考えられる。

(b) 授業用スライドの編集と電子ファイル化

平成26年度の授業での授業用スライドのダウンロード状況は以下のとおりである。

表3 授業用スライドのダウンロード数

単元 No	1	2	3	4	5
DL 数	86	214	207	165	162

どの単元においてもダウンロードされた述べ数が実際の受講者数を大幅に上回っているのは、一人が複数回ダウンロードしているからである。授業回数によってアクセス数にバラつきがある理由は明らかではないが、ファイルの公開日から授業までの日数やその単元にかけた授業時間数なども関係するのではないと思われる。いずれにしても大多数の学生が利用していることが見え、授業前に想定した意図はある程度達成されたと評価できるのではないだろうか。

(c) グループ学習の実践

グループ学習については、次のような授業評価の意見があった。「毎回映画をいつもと違う視点で見ることができたこと、いろんな視点を周りと共有できたこと、先生の考え方を知れたことでアメリカ文化、映画についてより深い知識を得ることができた。最後のアナ雪は

全く映画を見ていなくても分かる内容で、幸せとは何かを考えながら見てみようと思った。」視点の共有を肯定的成果ととらえており、授業前の意図が達成できていると評価できる。またすでに述べたとおり、授業前課題の提出率が非常に高かったのも、グループで成果を共有させた成果と考えることができるのではないだろうか。

(d) 学生の意見のLMSでの聴取と掲示

LMSで意見聴取を行った際の述べ投稿件数は以下のとおりである。

表4 LMSへの投稿件数

No	1	2	3	4
投稿数	10	23	30	28
出席者数	21	40	41	41
回答率	47.6	57.5	73.1	68.2

回答率にはばらつきはあるものの、高いものでは70%以上、低いものでも半数近くの学生が意見を投稿していることがわかる。正確なデータではないが、これまで行ってきた授業内で挙手させて意見を聴取するという方法に比べると、はるかに多くの学生の意見を聴取することができていると考えることができるのではないだろうか。

(e) 学生による試験問題の作成

毎回寄せられた多くの問題の中から実際に試験問題として利用した。その部分の正答率とほかの部分の正答率の差などについては検討していない。

(f) 授業外課題としての電子書籍作成

授業外課題として作成した電子書籍の利用者は以下のとおりである。

表5 電子書籍ダウンロード者数

No	1	2	3
アクセス数	79	86	148

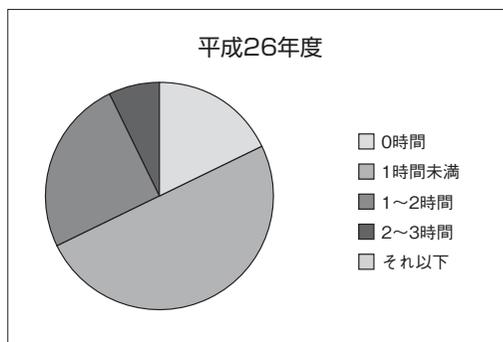
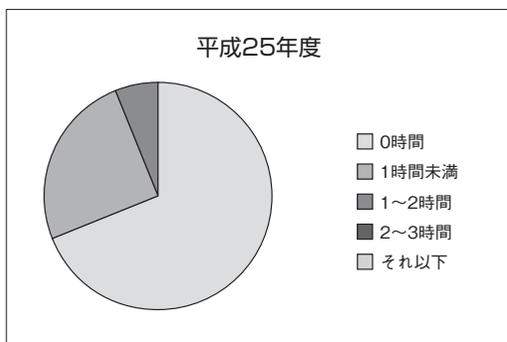
いずれのケースも受講者総数を超え学生が復習課題である電子書籍をダウンロードして利用したことがうかがえる。

5-2. 授業外学習時間の変化

映画メディア研究における授業外学習の変化割合は以下の通りであった。

表6 「映画メディア研究」における授業外学習時間の変化

	0時間	1時間未満	1～2時間	2～3時間	それ以上
平成25年度	69%	25%	6%	0%	0%
平成26年度	18%	50%	25%	7%	0%



ここに示される通り、授業外学習時間に関わる主要な層が「0時間～1時間未満」から「1時間未満～2時間」に移動しており、当初想定していた効果が一定程度確保されたことが示されているといえる。

6. まとめと今後の課題

本稿は平成26年度に筑紫女学園大学特別研究助成課題として行った「授業外学習を促進する電子書籍作成およびポートフォリオ作成」についての実践研究の報告である。圧倒的多数が「授業外学習時間ゼロ時間」であった「映画メディア研究」について、授業外学習時間を増加させるための取り組みを行った。授業前および授業後に行う授業外学習の課題を作っただけでなく、その内容を授業内に反映させることができるように授業内活動の構成も大きく変更した。

その結果、授業外学習時間はかなり増加した。学生の自己評価では、75%の学生が2時間未満とはいえ授業外での学習活動を行っている。しかし大学設置基準が求めている基準から考えるとまだまだ時間数が不足していることも事実である。さらに授業外学習時間を増やすような取り組みを行うのであれば、学生の生活時間そのものを変えるような取り組みが必要だといえるのではないだろうか。

日本社会の構造変化に伴い、社会から高等教育への要求が質量ともに変化していることが叫ばれて久しい。その中で大学教職員に求められているのは、自らの教育の質保証を学生の責に帰すのではなく、自らの教育実践を自ら振り返り、検証し、更新していくという姿勢であろう。そして大学においてそうした教育姿勢が一般化したとき、「学生が自ら学ぶ場所」という高等教育にまつわる幻想が現実化すると考えるのである。

脚注

1. 平成24年度までも同じ4択であったが、「まったくおこなっていない」「少しおこなった」「行った」といった曖昧な尺度での評価であった。

参考文献

澤田忠幸、「多元的な“学生による授業評価”の有効性」、『大学教育学会誌』 31号、2009、132-139。

総務省、『平成26年度版情報通信白書（pdf版）』

<http://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/h26/pdf/index.html>、2015年5月27日。

トロウ、マーティン、『当学歴社会の大学—エリートからマスへ』 天野郁夫・喜多村和之訳、東京大学出版会、1976。

溝上慎一、「授業・授業外学習による学習タイプと能力や知識の変化・大学教育満足度との関連性—単位制度の実質化を見据えて—」、『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、東信堂、2009、119-133。

文部科学省、『大学設置基準—文部省令第28号』 1956。

文部科学省、『平成26年度学校基本調査（pdf版）』

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/___icsFiles/afieldfile/2014/12/19/1354124_1_1.pdf、2015、2015年5月27日。

文部科学省、『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—中央教育審議会答申（pdf版）』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm、2012、2015年5月27日。

（いちき まさし：現代社会学科 教授）