

グループワークを主とする実習および 今後の学びに関する意識調査

竹内 光悦

実践女子大学人間社会学部

要旨

生まれながらにネットワークが存在していた世代、いわゆるデジタルネイティブ世代が大学においても多数派になってきている。このような受講生の状況の中、ネットワークの発展はもちろんのこと、情報端末も利用しやすくなっている。これらことからこれまでの知識の伝達型の講義はネットワーク上のオンライン授業で主体的に学び、大学での対面授業では、参加者間での意見交換やグループワークなどチームで学ぶ協働学修が期待されている。これらの傾向は今後ますます進んでいくと思われるが、このような変化しつつある社会環境下での受講生において、どのような授業形式やこのような対面授業においてどのような苦手意識があるか、などの把握は十分とは言い難い。そこで本研究ではこのような協働学習型の実習の最適化・標準化を目的とし、このような実習を約1年間受講してきた学生を対象として、関連ある項目について、今後の授業開発の基礎資料となるべく調査を行った。その結果、まだ従来型の授業を求めており、苦手意識がどこにあるかを探った。

1. はじめに

文部科学省をはじめとする教育機関や教育関係学会では、これまでの知識の伝達を主とする授業では、学ぶ知識が机上の空論にならないように、より実践的な体験的学修を目指しつつある。この学びは自ら自主的に学ぶことから「主体的学び」などとも呼ばれ、また授業においても、単に受け身による授業から脱却するべく、挙手、発表、相互評価、調査や実験、などと行動を伴う授業、すなわちアクティブ・ラーニングを導入することが望ましいとされている。

これらことを踏まえ、授業に限定せずに、いろいろとアイデアを出して、問題解決を行うアイデアソンや短時間でプログラム能力も競うハッカソンなどが実施されつつある（大内、2015；G 空間未来デザインプロジェクト、2015；須藤・原、2016）。これらの学びでは、決められた時間内でスピーディにかつ、適切に問題解決をする必要があり、特に結果の社会的活用を目指して、より現実的な課題を採用している。またこれらは自分一人でするのではなく、チームで参加することが多く、コミュニケーション能力や他者理解などの個人的能力だけでなく、対面的な能力も必要と

される場合が多い。またチームで課題解決と言えばチームビルディングにおいて、リーダーを任命したり、役割分担を決めることが多いが、近年、このような縦型のチームではなく、所属メンバーがおおむね平等に扱われ、フラットな関係でのチームワークが行われ始めている。これらは安田(2011)等で紹介されているように少年漫画の中でも見られ、若者層に認知されていることからグループワークでの授業改革も必要といえよう。

そこで本研究では上述した次世代型のグループワークを目指した授業開発を行うにあたり、まずは現状把握、問題抽出を目指して、これらの基礎資料を作るべく、1年間このような体験型の授業を受講している大学生を対象として、関連の項目の調査を行った。本報告ではこの調査結果を紹介する。

2. 社会調査実習における協働学習の改善に関する調査

2.1 調査概要

次世代型グループワークの授業開発を目指し、以下の内容で調査を行った。

- 調査対象：A大学（文系女子大学）で社会調査実習を受講した学生 55名。当日の欠席者を除き教室で行った全数調査。
- 調査時期：2017年1月20日、11:30。
- 調査方法：授業中に配布、回収した調査票調査。
 - ▶ ウェブで作成した調査票に授業内で回答を完結する調査。
- 調査項目：主な調査項目は以下の通り、「能動的学習に対する自己評価」、「調査研究に関する項目に対する達成度」、「アクティブ・ラーニングに対する意識」、「協働学習に対する環境の重要度」、「教員と学生スタッフの関与度および自身のチームワークに対する寄与度」、「グループワークの進め方」、「グループワークに必要な能力」、「今後の授業形式」、「自身の能力」など。

2.2 基礎集計

(1) 能動的学習に対する自己評価

今回の社会調査実習を通じた自ら動き、学ぶ能動的学習に対して、達成得点は0～100点で付けた場合に全体として自己採点をしてもらった結果、図1のような結果になった。

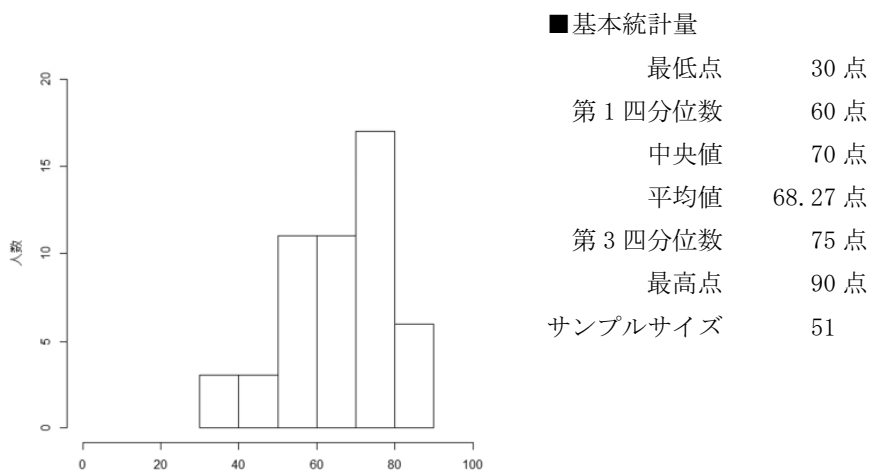


図 1. 能動的学習に対する自己評価点

図 1 や基本統計量を見る限り、おおむね 70 点前後に自己評価点数が集中し、少なくとも自己採点では自身から積極的に学習していた。

(2) 調査研究に関する項目に対する達成度

仮説検証型の調査研究で行う、各過程（仮説構築、調査計画、先行研究レビュー、調査票作成、データ入力、データ分析、発表資料作成、報告書作成）について、自身の達成度について尋ねた結果、表 1 のようになった。なお「できる」を 5 点、「ややできる」を 4 点、「どちらともいえない」を 3 点、「ややできない」を 2 点、「できない」を 1 点と得点を付与した場合の平均値と標準偏差を表 1 に追加した。

表 1 から平均的に達成度が高いのは先行研究レビューや調査データ入力であり、逆に調査票作成や調査データ分析は達成度が低かった。標準偏差からみるばらつきの程度では、仮説構築や調査計画についての達成度のばらつきは小さく、データ分析や報告書作成ではばらつきが大きいことがわかった。これらのことからデータの分析に関することは達成度が全体的に高くなく、ばらつきも多いことから、受講者全体として、経験を高める必要がある。

(3) アクティブ・ラーニングに対する意識

アクティブ・ラーニングに対する意識について、質問した結果が表 2 および表 3 である。ここでのアクティブ・ラーニングとして取り上げたのは、広義の定義によるものであり、授業形式に関する 3 項目（自分以外の人と共同して学ぶ授業、教員が専門知識を紹介する授業、受講生自身が必要な知識を自主的に調べる授業）、および他の受講生との関係がある学び方に関する 5 項目（他の受講生の前で発表すること、他の受講生の前で質問すること、他の受講生の発表を聞くこと、他の受講生のレポート・作品を学生同士で評価する、他の受講生から自分のレポート・作品を評価されること）である。なお表 1 と同様に「よい」を 5 点、「ややよい」を 4 点、「どちらといえ

表1. 調査作業に対する達成度

調査作業	できる	ややできる	どちらとも いえない	ややできない	できない	平均	標準 偏差
仮説構築	11	37	5	2	0	4.04	0.66
調査計画	7	39	7	1	1	3.91	0.69
先行研究レビュー	21	27	6	0	1	4.22	0.78
調査票作成	5	33	14	2	1	3.71	0.75
データ入力	29	20	4	2	0	4.38	0.77
データ分析	9	29	13	3	1	3.76	0.85
発表資料作成	16	30	8	1	0	4.11	0.71
報告書作成	11	28	13	2	1	3.84	0.85

表2. 新旧の授業形式に対する意識

授業形式	よい	やや よい	どちらと いえない	やや 悪い	悪い	平均	標準 偏差
自分以外の人と共同して学ぶ授業	28	20	5	2	0	4.35	0.79
教員が専門知識を紹介する授業	30	23	2	0	0	4.51	0.57
受講生自身が必要な知識を自主的に調べる授業	29	14	11	1	0	4.29	0.85

ない」を3点、「やや悪い」を2点、「悪い」を1点と得点を付与した場合の平均値と標準偏差を表2および表3に追加した。

今回の結果では、従来の「教員が専門知識を紹介する授業」の平均点が高く、また標準偏差も他の「協働学修」および「主体的な学び」の授業に対して、明らかに小さいことから十分にはこれらの授業が受講生に受け入れやすいとは言い難かった。特に主体的な学びにおいては、非肯定的な立場の人が他の項目と比べると多いため、これらの学び方に対してのトレーニングは今後必要になると思われる。

表3の結果から、これまでの大学の授業でも一般的に行われていた「他の受講生の前での発表」、「他の受講生の前での質問」、「他の受講生の発表を聞く」などについては、同様に肯定的な回答であったが、この3つの中では「質問すること」がやや評価が下がった。また一種の「ピア・レビュー」などと評される学生同士の評価については、他の人を評価するものも自分のものが評価されることも、上述した3つに比べると評価が低く、標準偏差から見る評価のばらつきでも大きいことがわかった。

表3. 他の受講生との関係がある学び方に対する意識

他の受講生との対応	よい	やや よい	どちらと いえない	やや 悪い	悪い	平均	標準 偏差
他の受講生の前で発表 すること	31	17	5	2	0	4.40	0.80
他の受講生の前で質問 すること	27	18	8	2	0	4.27	0.84
他の受講生の発表を聞 くこと	28	21	5	1	0	4.38	0.73
他の受講生のレポート・作 品を学生同士で評価する	20	20	12	3	0	4.04	0.89
他の受講生から自分のレポー ト・作品を評価されること	25	13	14	3	0	4.09	0.96

(4) 協働学習に対する環境の重要度

協働学習を実施するにあたり、先輩からのアドバイス、後輩へのアドバイス、同輩へのアドバイスの3項目で重要度を尋ねた結果、表4のようになった。

表4. 協働学習に対する環境の重要度

協働学修の環境	重要	やや重 要	どちらで もない	やや重要 ではない	重要で はない	平均	標準 偏差
先輩からのアドバイス	24	24	6	1	0	4.29	0.73
後輩へのアドバイス	13	29	12	1	0	3.98	0.73
同輩へのアドバイス	25	26	3	1	0	4.36	0.67

今回の受講生では、先輩や同輩へのアドバイスのやり取りは比較的肯定的であり、これらと比べると後輩へのアドバイスはやや下がる。なおばらつきは3つともそこまで差は見られなかった。

(5) 教員と学生スタッフの関与度および自身のチームワークに対する寄与度

調査実習では教員だけでなく、昨年度同じ調査実習を受講した先輩学生スタッフが参加している。このことを踏まえ、教員および学生スタッフの関与の必要性（1～9までの9段階。数値が大きいほど関与が必要を表している）を尋ねたところ、図2および図3の結果が得られた。なお二つの順位相関係数（Spearmanの順位相関係数）は0.051であり、相関関係は見られなかった。これらの結果から、必ずしも教員の関与が必要と考えている人が学生スタッフの関与も必要と思っていないこと、また学生スタッフの関与を必要としない人がいることなどがわかった。なお参考までに教員の必要性を数値と考え、平均したところ6.37であり、標準偏差は1.09であった。学生スタッフも同様に求めたところ、平均が4.30であり、標準偏差は1.89であった。

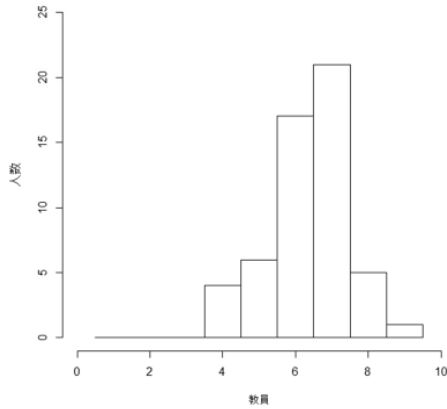


図2. 教員の関与の必要度

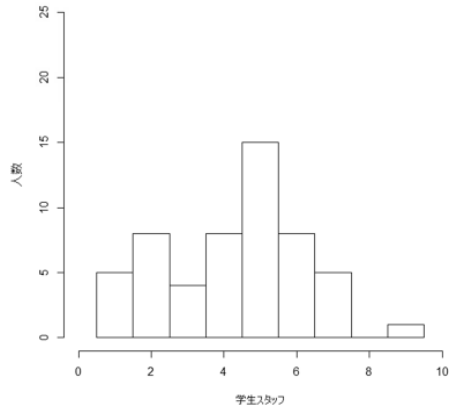


図3. 学生スタッフの関与の必要度

自身のチームワークへの寄与度については、図4の結果が得られた。比較のために参考として寄与度を数値と考え、平均したところ 6.40 であり、標準偏差は 1.61 であり、教員の関与の必要度と平均値と値は近いが、標準偏差はやや高かった。また Spearman の順位相関係数を用いて、教員と自身の寄与度の相関係数を求めたところ、0.111 となり、学生スタッフと自身の寄与度の相関係数を求めたところ、0.181 となり、ともに相関関係は見られなかった。

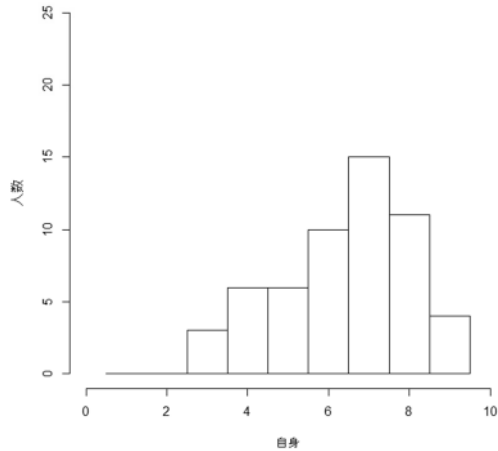


図4. 自身のチームワークに対する寄与度

(6) グループワークの進め方

グループワークの授業を行うにあたり、チームリーダーを決めるか否か、グループメンバーの決め方はランダムか否かが問題になるが、今回の受講者では次のような結果が得られた。チームリーダーを決める必要性は図5のようになり、チームリーダーは決める方が多く、グループメンバーをランダムに決めることについてはランダムに決めないこと（友人とチームを構成する方）を希望する方が多かった（図6）。

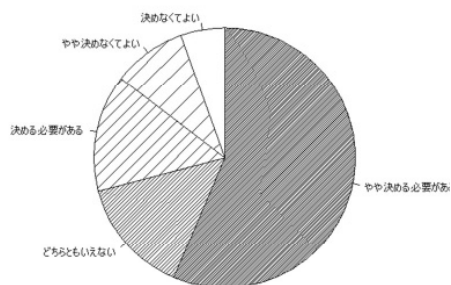


図5. チームリーダーを決める必要性(N=55)

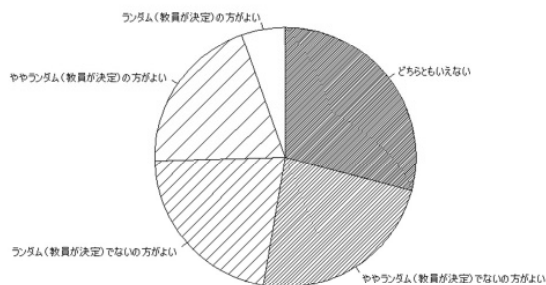


図6. グループメンバーをランダムに決める必要性(N=55)

(7) グループワークに必要な能力

グループワークに必要な能力として、6項目（計画実施力、自己肯定感、他者理解、リーダーシップ、交渉力、専門知識（調査や分析の知識））をあげ、それぞれの必要性を尋ねた。ここでは「必要」を5点、「やや必要」を4点、「どちらともいえない」を3点、「やや不要」を2点、「不要」を1点として、点数化を行った。その結果、表5の結果を得た。

表5. グループワークに必要な能力

必要な能力	必要	やや必要	どちらともいえない	やや不要	不要	平均	標準偏差
計画実施力	37	18	0	0	0	4.67	0.47
自己肯定感	9	32	8	6	0	3.80	0.84
他者理解	44	11	0	0	0	4.80	0.40
リーダーシップ	22	25	7	1	0	4.24	0.74
交渉力	16	26	9	3	0	4.02	0.83
専門知識	27	25	2	1	0	4.42	0.65

この点数によって、もっとも平均値が高い能力は「他者理解」であり、次いで「計画実施力」、「専門知識」となった。逆にもっとも低いには「自己肯定感」だった。上記の平均値が高い能力は標準偏差から見ればばらつきが小さく、「自己肯定感」や「交渉力」はばらつきが大きかった。

(8) 今後の授業形式

今後の授業形式に関する8項目について、自身が受講する必要があるか否かについて尋ねた（表6）。ここでは「必要」を4点、「どちらかといえば必要」を3点、「どちらかといえば必要ない」を2点、「必要ない」を1点として、点数化を行い、表6に追記した。

「データ分析を学ぶ授業」「調査することを学ぶ授業」、「プレゼンテーションすることを学ぶ授業」、「論文作成指導することを学ぶ授業」は比較的点数が高かったが、「個々人が発言できる授業」や「文

「文献研究することを学ぶ授業」については低かった。ただし全体的には大きな差とは言い難い。

表6. 授業形式別で自身が受講する必要の有無

授業形式	必要あり	どちらか といえ 必要	どちらか といえ 不要	必要な い	平均	標準 偏差
個々人が発言できる授業	12	35	7	1	3.05	0.64
仮説を立てることを学ぶ授業	15	32	7	1	3.11	0.68
調査することを学ぶ授業	26	29	0	0	3.47	0.50
データを分析することを学ぶ授業	34	20	1	0	3.60	0.53
プレゼンテーションすることを学ぶ授業	29	23	1	2	3.44	0.71
文献研究することを学ぶ授業	16	28	11	0	3.09	0.69
論文作成指導することを学ぶ授業	25	28	1	0	3.44	0.53
グループワーク指導することを学ぶ授業	18	24	10	3	3.04	0.85

(9) 自身の能力

自身の現時点における能力の定着度について、尋ねた結果、表7のようになった。ここでは「身に着けている」を4点、「やや身に着けている」を3点、「やや身に着けていない」を2点、「身に着けていない」を1点として、点数化を行い、表7に追記した。

表7. 自身の能力別定着度について

能力	身に着 けている	やや身 に着け ている	身に着 けてい ない	身に着 けてい ない	平均	標準 偏差
教室での判断力	7	36	12	0	2.91	0.58
テーマへの理解力	11	40	4	0	3.13	0.51
情報への感度	11	35	7	1	3.04	0.64
多様な社会経験	5	16	30	4	2.40	0.75
状況を広く見渡す力	9	27	18	1	2.80	0.72
問いをたてる力	4	25	22	4	2.53	0.73
コミュニケーション力	9	30	13	3	2.82	0.76
企画・調査・分析等の方法への理解	6	26	19	3	2.65	0.75
場の空気を作る能力	12	29	10	4	2.89	0.82
課題解決を提案し実行を指示・補助 できる能力	11	27	16	1	2.87	0.74

表7の結果から「多様な社会経験」や「問いをたてる力」の点数が低く、「テーマへの理解力」と「情報への感度」が比較的点数が高かった。なお標準偏差を踏まえるとばらつきには差はほとんど見られなかった。

3. 今後の課題

今回は次世代型グループワークの授業を構築することを踏まえ、その現状を知るべく簡易的な調査を行った。今回の調査では無作為性などは考慮していないため、結果の扱い位には注意していただきたいが、結果を踏まえても、受講生自体がこのようなアクティブ・ラーニングに肯定的とはいえない状況がわかった。今回は基礎分析のみで基礎資料として本報告書を作成したが、より高度な分析を行うことで、受講生に求められている授業開発、また社会人になることを踏まえ不足している能力を伸ばす授業開発に寄与することができると思われる。そのためにもこのデータを用いた分析を続け、関連の学会等でその成果を公表する予定である。

参考文献

- [1] 大内孝子 (2015) ハッカソンの作り方、ビー・エヌ・エヌ新社。
- [2] G 空間未来デザインプロジェクト (2015) アイデアソンとハッカソンで未来をつくろう、インプレス R&D。
- [3] 須藤順・原亮 (2016) アイデアソン!: アイデアを実現する最強の方法、徳間書店。
- [4] 安田雪 (2011) ルフィの仲間力『ONE PIECE』流、周りの人を味方に変える法、アスコム。