

## 学生の授業外学習を促す取り組み

——教職課程「道德教育の理論と実践」授業での工夫——

榊原 博美\*

キーワード：授業外学習、自律的動機づけ方略、協同動機づけ方略、成績重視方略

本稿は、文科省の大学設置基準と単位の実質化（授業外学修時間を含めた総学修時間数の確保）の点から求められる学生の時間外の自学自修を促す試みとして筆者の担当する教職課程の授業である「道德教育の理論と実践」で採用している「動機づけ研究」から示唆された課題提示の方略について紹介し、さらにそれらを一般の学部授業で応用する工夫について提示したものである。

### はじめに

文科省の省令で定められている大学設置基準では、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つ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……」とあるように学生が予習・復習に相当の時間をかけることを前提に到達目標を定めて授業を行うように規定されている。令和4年度の大学設置基準等の改正において若干の柔軟性が盛り込まれるも基本的にこの基準が求められることに変わりはない。また、「教学マネジメント指針」（令和2年1月22日中央教育審議会大学分科会）において、事前学修及び事後学修の内容についてはシラバスに盛り込む必要があると記載されていることから、今回の改正後も大学においては、学生の適切な履修科目の選択等に資するよう、引き続き、各授業科目のシラバス等に講義や演習、実習等の授業方法についても分かりやすく示す必要があり、シラバス記載の必要性とその実質化に向けた学生へのガイダンスの重要性が再確認される。

\* さかきばら ひろみ 総合政策学部

これらをふまえた上でシラバス作成に対して授業時間外学修を予習・復習時間としてシラバス上に明記しそれを授業内でも学生に周知している。にもかかわらず、筆者個人の授業アンケート結果だけでなく全国的な調査（ベネッセ2012）においても学生の予習・復習時間に対するレスポンスの現状からは、時間外学修に対する取り組みの少なさが把握される。この現状から自主的に学修や研究を遂行できる学生を育てる必要性和単位の実質化（授業外学修時間を含めた総学修時間数の確保）の点からも、学生の自学自修を促す試みは大学の教育の質を高めるうえで重要な課題であると言えよう

そこで、本稿ではまず授業時間外学修・自学自修を促す授業のあり方について動機づけ研究からの示唆を分析応用し、そこから授業での工夫点や共通項を整理してそれらの要点を掲げた上で、自主的な自学自修を促すことに寄与すると考えられるヒントに照らして、筆者が担当する教職課程の授業「道德教育の理論と実践」において実践している授業での工夫及びその効果について報告する。さらに教職課程の授業での実践の再現のしやすさに比較して一般的な学部授業で応用が困難な点とそれへの対応法について筆者が担当する学部授業の事例を含めつつ若干の提言をしたい。

## 1. 授業外学習における動機づけ研究から示唆された方略

学生に授業外学修を促すための各大学の取組についての先行研究として宇都宮大学大学教育推進機構基盤教育センターの報告がある（石井・丸山・橋本2019）。この報告は、文部科学省大学教育再生加速プログラム（Acceleration Program for University Education Rebuilding: AP）の採択校のうち、2017年度に大学教育再生加速プログラム委員会により実施された中間評価においてS評価とされた採択校に注目し、それらの採択校が学生に授業外学修を促すために行っている取組概要をまとめて、授業外学修の充実を図る方法を検討する際の示唆を与えるものである。上記の取組は、授業外学修の充実を図るための①仕組み作り、②継続的な活動、③評価方法の開発・実施、④実態調査と改善、に大別される。

本稿ではこのうちの特に①の仕組み作りに着目したい。報告によれば①の仕組み作りとして、シラバス改善、授業の改革、学修情報把握のためのオンライン環境の整備、学修支援機能の整備といった選択肢があり得るということである。このうちシラバス改善、オンライン環境の整備などについてはすでに全学的に取り組んでおり実行されている。

そこで、次に必要かつ重要となる「授業の改革」について、本質的な課題としての学生における動機づけの側面から分析された研究（梅本・田中2017）を参考にいくつかの重

要な点を抽出した。それによると、学生に自学自修を促す重要な点として学生の自学自修に対する動機づけを引き起こし自発的に学修させること、より具体的には (1) 学習の内容が将来の役に立つと考える、といった自律的にやる気を高める方略や、授業外学修で学ぶ内容は、私にとって大切であるといった価値観、などが自律的な学修を進めるための重要な要因であるとまとめることができる。さらに、これまでの自律的な学習プロセスの解明を目指した自己調整学習分野において具体的な動機づけ調整のやり方としての「動機づけ調整方略」では上記 (1) に該当する「自立的調整方略」に加えて、他者と一緒に学習することでやる気を高める「協同方略」が特定されている。そのことに照らし (2) 友だちと一緒に学習し、分からないところを話し合うこと、を加えることにした。また、学習の持続性を阻害するとされつつも、学習内容を繰り返し書いて覚えるといった認知的方略を促進することが示された (3) 成績を意識することでやる気を高める「成績重視方略」について、より直接的な授業外学習時間との関連の必要性を鑑みて加えることとした。

把握された3点について具体的にどのような工夫が求められるかについては、名古屋大学高等教育研究センター『成長するティップス先生 Ver 1.2』を参考とした。その第7章のタイトルは「授業時間外の学習を促す」である。それによれば、学生の授業時間外学習を促す方策の3つの柱として「1 学習を上手に促す課題を与える」こと、「2 学生の書く力を伸ばす」こと、「3 オフィスアワーなどを通じた学生指導」が挙げられている。ここでは主に1の「課題」に関わる工夫について参考にした。ここにおいて扱われているのは、学生を成績評価するための課題ではなく、学生の授業外の学習を促すための課題である。その課題の与え方として「コースを通じて適切な量の課題をまんべんなく与えていくこと、初めのうちは学生が取り組みやすい課題を与えていくことが重要」とであるとされる。また、「最初のうちはすべての学生がすでにもっている知識・技術を用いて取り組めるような簡単な課題を用意」することや、「無難な課題と、少々骨が折れるが挑発的でやりがいのある課題、個人で取り組める課題かグループで行う課題、というように、課題の形式、内容についていくつかの選択肢を用意」することが良いとされる。さらに「課題は必ずフィードバック」することが重要であるという。これらを参照しつつ、以下 (1)～(3) の3つの側面において授業内で行っている工夫とその効果について考察していく。

## 2. 教職課程「道德教育の理論と実践」授業での工夫

### (1) 学習内容が将来の役に立ちかつ自身にとって有用と考えることによる動機づけ方略

学習内容が将来の役に立つということに関連し、この授業の受講に対しては「教員として教壇に立つ」という直接的な将来像が想定される。このことが授業および授業外学習への動機づけを他の一般的な授業に比してより強固に前面に打ち出すことを可能にしている。

例えば、本授業では第1回の授業冒頭で「授業開始前アンケート」を実施しているのがあるが、そのアンケート項目に「卒業後の進路希望」として「教員免許が欲しい」「教員採用試験は受ける」「教員となって教壇に立ちたい」「その他」の選択肢を設けた結果の集計として、圧倒的な割合で「教員となって教壇に立ちたい」との回答が得られている。従って授業内の学習だけではなく授業外の学習を行うことが学生の目指す将来としての「教員となって教壇に立つ」ことに対する有用性を繰り返し意識させ認識させるアプローチが必要かつ可能となる。

これらを踏まえて教員が意識しているのが「自己経験の開示」である。授業冒頭に自己紹介として先ずは教員自身がこれまで小・中・高等学校教諭の教員免許を活かしてそれぞれの現場に教員として教壇に立った経験を話すことにしている。それによって、今後授業内で「現場ではこうで、こんなことが求められる」「そのために今この学習が必要」「このことが将来の現場でこう役に立つ」と意識的にアナウンスする方略が受講生にとっても納得できるうえに自律的動機づけに結び付きやすくなると考えられる。実際、学生に自由記述で自由に質問をする項目を設けると学校現場が実際どのようなようであってそのために今何をすべきかを問う質問が圧倒的に多く寄せられて来る。それに対して具体的経験をもとに丁寧な回答するとともに、もっと詳しいことが今後の授業で展開されることを予告しておくことも今後の授業への動機づけとなり得るため効果的である。

さらに将来教壇に立つための通過点としての「教員採用試験の合格」という直接の目標が提示できる。本授業のタイトルが「道德教育の理論と実践」であるように、全授業15回の前半に該当する第8回までを「理論編」と位置づけているのであるが、ここではとくに知識理解と重要事項の習得のため、毎回授業冒頭に小テストを実施している。小テストの出題範囲は前回授業の内容としての復習に加えて次回授業で扱う予習課題が中心となる。授業内および授業の終わりの部分で復習内容と予習課題を提示する。その際授業内でも関連する項目のうち「実際の授業で扱われている」ことや「教員採用試験でも多く問わ

れる」ことの指摘を加えてアナウンスすることを意識している。

課題の与え方の工夫として、初回授業開始前アンケートの項目に、基礎的な教職教養関連の質問として憲法第26条の条項および教育基本法第1条第2条の条項で道徳に関連しつつ教員採用試験でも頻出のキーワードを記入する項目を設けている。これにより学生が現状どれくらいの知識を持っているかを把握することができる。そのうえで初回小テストでは、アンケートで提示した条項と全く同じキーワードを復習的に出題することを行っている。これは先に提示した最初のうちは簡単な課題から取り組ませるという方法の採用であり、ほとんどの学生が正答できる出題となる（因みに令和4年度秋学期水曜1限「道徳教育の理論と実践」授業内実施の小テスト第1回の正答率は100%）。それによって復習したことの有用性がさっそく実感でき、今後の授業外学習への継続した動機づけを促進することが可能となると思われる。その後も徐々に課題の難易度は上がっていくが、授業内において意識して現場に出た時に求められる知識技術であること、あるいは道徳と関連しつつ教員採用試験においても頻出の項目であることを伝えることを行っており、受講学生の側もそれらを意識して授業の復習や予習課題に取り組むことで必ず成果が出せるような出題傾向を維持している。

これらの取り組みから把握されることとして学習内容が将来の役に立ちかつ自身にとって有用という動機づけに対して教職課程の授業である本授業が、学生の将来像に直結している上にその将来像への通過点である教員採用試験合格への対策も兼ねていることで有用性が実感しやすいということがある。例えば、それは筆者個人が担当する他の一般的な学部の授業アンケート結果との比較において教職課程の授業である本授業の予習復習時間へのレスポンスが高いことの一つの要因と考えられる。

さらに「課題は必ずフィードバック」することに対して、授業冒頭の小テスト実施に際しては、テスト回収後さっそく出題への模範解答およびそれへの解説を行っている。その理由について、学生には教職教養関連で習得すべき教授学習理論の知識と関連させ、行動主義心理学の立場からスキナーが提唱した「プログラム学習」における「スモールステップの法則」と「即時反応の法則」に言及し、学生の記憶が新しいうちに自己の解答について自己採点することの重要性および、もし不正解であった場合、正答を暗記するに留まらず同様の内容を後日出題された場合にも対応できるよう今後何をどう学習すべきかについても考えられるよう伝えている。すなわち、クラス全体の採点において正答率が著しく低かった分野の問題については同様の内容を扱った応用的な出題が後日なされる可能性を示

唆しておくことである。このことが授業外においてさらなる復習課題として認識されることで授業外学習が結果として促されることになる。

以上、学習内容が将来の役に立ちかつ自身にとって有用と考えることによる動機づけ方略として、本授業の「理論編」において毎回の授業の冒頭で実施する小テストの実施とそれに対する工夫を紹介してきた。それにより、この授業の位置づけである教職課程の授業であることとその性格が受講学生の将来像と直結かつ通過点としての教員採用試験合格に対する有用性の観点からこの方略が依拠する自律的調整方略の動機づけとの親和性の高さや課題への取り組みにおける予習復習の必要性から導かれる授業外学習の促進傾向を把握することができた。

## (2) 友だちと一緒に学習し、分からないところを話し合う協働動機づけ方略

本授業では、全授業15回のうち第9回以降を「実践編」と位置づけている。先に紹介した「理論編」が主に講義形式で学生個人の取り組みであることに対して「実践編」では、学生を学部学科が混合した無作為選集の少人数（5人前後）のグループに分けた協同学習を採用している。これまでの「理論編」における毎回の小テスト実施で、予習・復習を含めた授業外学習の継続が一定程度身につけている段階ではあるが、個人の評価に直結する課題からの解放という受け取りからグループワークでのフリーライド（乗っかり）を予防するため、あらかじめグループワークにおける評価方法と評価基準を明確にしている。すなわち、「実践編」においては、グループでの課題提出とその出来具合がグループメンバーのうちその課題作成に直接関わった場合にのみグループ評点が個人に加算されることの確認である。グループ活動に参加しなかったりグループ課題作成のために持ち寄る個人課題の不持参、あるいは未提出の場合にグループワークの評点が個人に加算されない仕組みの採用である。

これらを前提として、本授業で課しているグループ課題では授業内で一緒に学習することだけでなく、予習復習課題として次回授業までに個人で学んで考えたその成果物（ワークシートに文章化されたもの）を持参することが求められる。

例えば道徳性発達心理学分野におけるピアジェの動機論結果論に関連した協同学習として自作の動機論結果論の中学生向けストーリーの作成という課題を課している。この場合、まずは授業内での理解をふまえた各個人の授業外学習の取り組みとして自分なりの自作のストーリーを作成してワークシートに記述したものを次回授業までに持ち寄ることが必要である。それにより単なる授業内におけるグループワークの実施だけではなく個人の

成果物持参の必要からも協同学習に伴っての学生個人の授業外学習は必然となる。授業では個人の成果をグループ内で全員が発表報告する活動を含め、グループワークを経てグループとして改良されたストーリーの全体に向けた発表が求められる。それによって個人だけでは分からなかったところを把握できたり不足していた部分を補ったりすることができる。

このようなグループ内発表に向けて個人の成果物を発表および意見表明できるレベルになっておく必要から授業外学習への動機づけはより高まる可能性がある。すなわち、個人であれば、自身が課題への取り組みを怠ったことによる低評価については自己が引き受ければよいという動機づけの低下に対し、グループ評価の個人への反映ということだけに留まらないグループへの貢献とそれに関わる責任感も生まれることによる動機づけの高まりである。実際に協同学習に向けた個人課題に対して授業時間外学習を怠った場合、グループワークにおけるグループ内での個人の成果物に関する発表の段階で何もできず参加できない状況には気まずさが発生すると推察される。加えて個人課題未提出の場合グループワークの評点も加点されないためグループワーク参加への動機づけも低下する。

このように個人が引き受ければ済む個人での取り組みでは表面化しないグループワークから取り残された感覚および不利益から、協同動機づけ方略は個人の自律的調整方略よりも授業時間外学習の促進において有効であるとも考えられる。さらにいえば自律的調整方略における自身にとってのメリット以上のメリットが協同方略には含まれると考えることもできるのではないだろうか。

本授業「実践編」ではこれ以外にも例えば学習指導案の作成を個人レベルで課した上でグループに持ち寄って検討し、グループとしてブラッシュアップした1つの学習指導案を提出することを課すなど、「個人課題→グループ課題→全体で反映」といった一連の流れでの授業を構築している。それによって毎回次回授業のグループワークで扱う課題を個人のワークとして課されることで学生は「理論編」同様、「実践編」の協同学習に向けた授業外学習に必然的に取り組むことになる。このように全回の授業を通じて授業外学習を前提として授業が成立する仕組みを構築することをもって本授業は学生の授業外学習が常態化することを意識した展開となっている。

### (3) 成績を意識することでやる気を高める成績重視方略

(2) で授業外学習の常態化＝継続化を意識した授業展開について言及した。それに照らせば動機づけ方略において学習の継続性を阻害するとされる「成績重視方略」を採用する

こと自体に若干の懸念が存在することは否定できない。しかしながら、一般的に学生の授業外学習を促す取り組みとして最も即効的かつ直接的に動機づけを高める効果を教員の側が実感できるのがこの方略ではないだろうか。すなわち授業内であるいは授業外課題として提示する場合における「定期試験にでるから」「成績に反映されるから」といった直接的な表現の採用である。裏返せばこれらは「学習をしないと単位が取れない」ことを意味する。したがって学生において大学授業受講の直接の目的が単位の取得であることからして成績重視方略は動機づけとしては否が応でも効力をなすことには異論の余地はないであろう。

実際本授業で成績重視方略は(1)(2)の方略を採用する底流に存在する。(1)で採用している小テストでは零点が複数回であった場合単位認定が危ぶまれる旨をシラバスにも明記し授業内でも頻繁にアナウンスしている。とはいえ授業に参加してその内容を復習した上で提示された予習課題に取り組みさえすれば誰でも満点が可能になるレベルの試験ではある。逆にそれらを怠った場合に少なからず零点の危険が生ずる。この小テスト実施の将来的な効果として教員採用試験への効果や教育現場での有用性だけで学生の授業外学習時間がある程度は期待されるにしても、直接的にはその小テストの評点結果がもたらす単位認定に対する評価割合は常に意識されることとなり、より直接的な動機づけとして作用していると考えられる。

(2)の協同方略においては個人課題未提出によるグループ評点の未加点による不利益が学生に意識されることは成績重視の方略でもある。したがって(1)(2)の方略との抱き合わせで(3)の成績重視方略は避けがたく採用されることとなる。その際重要なことは(3)を前面に押し出さないことであろう。(1)(2)を重視した上での補足的な意味合いでの念押しとして成績を意識させることで直接的には学生の単位認定に対する授業外学習を不可避とする課題の継続的な提示が有効と思われる。

### 3. 教職課程授業で有効な学生の授業外学習を促す方略とその一般授業への応用

2.において筆者が担当する教職課程の授業である「道德教育の理論と実践」で3つの側面から学生の授業外学習を促す方略とその授業での応用および効果について考察してきた。まとめると受講学生の授業外学習を促すためには動機づけの側面から効果的と考えられる方法で「課題」を提示しそれを効果的に与えることが重要であると把握される。すなわち、(1)自身の現在および将来において有用と考えられる課題、(2)友だちと一緒に取



り組む課題(3)成績評価を意識させる課題、といった3つの方略からの課題である。これらのうち(2)や(3)の方略についてはどの授業でも採用できるものであり、すでに採用されている授業がほとんどである。しかしながら(1)に関しては教職課程の授業であることで明確な卒業後の進路と授業課題とのかかわりにおける授業外学習への取り組みの有用性が学生に把握されやすいというメリットがあることに対して一般的な学部授業において卒業後の進路の多様性によるそれらの不明確性が問題となる。学生の将来とその授業で課される課題がどのように関連しているのかと、であるからこそ学生自身において授業外にその課題に取り組むことが有用であることをどのように伝え認識させればよいのか。

筆者が所属する総合政策学部での担当授業に「生涯学習社会論」「現代教育論」「リサーチ・プロジェクト」などがある。そこで、これら一般の学部授業で(1)にかかわる方略として採用している課題提示への工夫と応用について紹介したい。

「生涯学習社会論」は文字通り学校教育を超えた生涯にわたる教育学習を扱っている。そのことをふまえ、この授業では受講学生が描く多様な卒業後の進路ではなく全員が目指すであろう「社会人」という枠を想定し、この授業で出される課題が将来「社会人になったときどう活用できるか」についてを示しつつ課題を提示することを採用している。それによって、ある特定の職業を超えた一般的な目標としての「社会人になること」が意識され、課題との関連で受講学生にとっての将来への有用性が意識されて授業外学習への動機づけが促進されることが期待される。

「現代教育論」は戦後日本の学校教育の歴史を辿りつつ学生自身がこれまで受けてきた学校教育に含まれた教育政策の意図およびその問題点を明らかにすることを扱っている。受講学生には一部に教育学の知識や教職の資格を目指す者が含まれるものの、そのほとんどが将来民間の企業などに就職することを目指している。そのためこの授業で扱われる教育学の知識が自身にとってどうかかわってくるのか受講する段階では意識されていないことが多い。それに対しては「将来市民(住民)となったとき活用できる学び」であることや、「将来自身の子どもを育てることになったり市民として次世代育成にかかわる際に必要となる知識」であることを理解させることが有益である。将来どのような職に就くことになるろうとも共通する将来像は市民(住民)である。また多くが将来子育てや次世代育成にかかわることが想定される。実際授業内でいじめ問題を扱う際に「将来自分の子どもがいじめられる側、いじめる側になった場合」を想定させたりそれへの解決策を探るような内容の課題への関心度は非常に高いものとなっている。

「リサーチ・プロジェクト」は総合政策部に特徴的な演習形式の授業である。学生自らが問題を発見しそれへの解決策を提示するという課題解決的手法が採用される。従ってそもそも課題に取り組むことでしか授業にコミットすることができない。そのため講義形式の授業よりも授業外学習時間自体は必要とされる。筆者が担当するこの授業では、少子高齢社会における子育て支援策の政策立案を課題として提示している。受講学生の将来的な進路希望には民間企業への就職だけでなく自治体公務員を目指す学生も少なからず存在する。そのためこの課題が自治体公務員志望の受講学生にとっては直接の有用性が把握されやすく親和的であるといえよう。しかしながらそれ以外の民間企業への就職を希望する学生にとってこの課題に取り組むことにどのようなメリットがあるかについて認識させる必要がある。それに対しては、課題に取り組むことが「将来自治体職員となった場合に求められる能力である」ことに留まらず「少子高齢化対策は社会に共通の問題であり将来企業で働く際にも有用である」ことを同時に伝えることにしている。

以上、筆者個人が担当する教職課程以外の一般的な学部授業で教職課程の授業での工夫から導かれた学生の授業外学習を促す方略(1)の応用とその工夫について紹介してきた。それにより、受講学生の目指す将来像が明確な教職課程で授業外学習の内容が将来の役に立ちかつ自身にとって有用と考えることによる動機づけ方略が容易であることに対して直接的にはそのような方略が困難と思われる学部の一般的な授業であっても、全受講学生における一般的な将来像としての「社会人」を想定、あるいは「公務員」「民間企業」の両方に同時に有用であることを認識させるアプローチには一定程度の効果が期待されかつ有効であると思われる。

## おわりに

本稿では、文科省の大学設置基準と単位の実質化（授業外学修時間を含めた総学修時間数の確保）の点から求められる学生の時間外の自学自修を促す試みとして筆者の担当する教職課程の授業である「道德教育の理論と実践」で採用している動機づけ研究から示唆された課題提示の方略について紹介し、さらにそれらを一般の学部授業で応用する工夫について提示してきた。それにより、教職課程の授業とそれ以外で学生の将来像の具体性に含まれる差異の問題への対応策として、その将来像をより広く一般的なものに想定し受講学生が将来像を「自分ごと」にし易いものに変換させることで授業外学習の課題が自身との関連において有用と認識させる工夫に一定程度の有効性があることを把握した。

本稿は筆者一個人の担当する教職課程の授業での動機づけ研究からの示唆による工夫およびそれとは性格の異なる学部の一般的な授業で採用した方略の紹介に過ぎない。本来であれば資格（教職）課程全般とその他の授業全般との間で授業外学習時間にどのような傾向があるかについて詳細なデータを収集し比較分析する必要がある。さらにはより普遍的な大学授業全般に関わる多面的な視点からこれらの方略を実施した際に具体的な数値として学生の授業外時間が促進される事例をデータとして収集かつ分析することも必要となる。本稿をそれらの研究に向けた一事例と位置づけつつさらなる詳細な研究については今後の課題としたい。

#### 引用・参考文献

- ベネッセ教育研究所 (2012) 『第 2 回大学生の学習・生活実態調査報告書』 (<https://berd.benesse.jp/koutou/research/detail1.php?id=3159>)
- 石井和也・丸山剛史・橋本啓 (2019) 「学生に授業外学修を促すための各大学の取組—大学教育再生加速プログラム (AP) 採択校の取組を中心に—」 『宇都宮大学教育学部教育実践紀要』 第 6 号別刷
- 梅本貴豊・田中健史朗 (2017) 「授業外学習における動機づけ調整方略, 動機づけ要因と学習行動の関連」 『心理学研究』 88, 86–92.
- 名古屋大学高等教育研究センター「第 7 章 授業時間外の学習を促す」 『成長するティップス先生 Ver 1.2』 (<https://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/tips/basics/support/index.html>)