

ミニットペーパーを活用した授業改善への試み

早田 美保

愛媛大学法文学部

An Approach to Better Class Management Using “Minute-Paper”

Miho HAYATA

Faculty of Law and Letters, Ehime University

1. はじめに

大学教育において、学習者中心の授業が以前にも増して必要となってきた。教員は何を学生に学ばせたいのかを明確にしたシラバスを作り、よりアクティブな授業を行い、活発な授業評価アンケートから自らの教育活動を振り返る機会を与えられている。

筆者は愛媛大学法文学部で TOEIC 対策の授業を担当し、出席カードに質問や感想を書かせて、学生の疑問にできる限り答える授業を行うことで日々の教育活動を振り返ってきた。しかし担当初年度は、授業評価アンケートの結果は良かったものの、授業準備には平均4時間を要し、授業時間の半分を学生からの質問への回答含む解説が占め、GPCが1点台であった。準備時間をかけているわりには教育効果が出ていないと感じ、授業の改善を試みた。

本稿では、筆者が2017年から2019年に法文学部の「専門共通英語」(2年次必修科目)の1つ、TOEIC中級講座2でのミニットペーパー^{注)}の導入とそこで得た考察を示す。授業内での学生の理解状況を少しでも知って授業での説明・内容調整に活かすためのミニットペーパーの活用法を紹介し、ミニットペーパーを活用していくうえで筆者の気づいた点を報告する。小さな工夫ではあるが、お読みいただく方の日々の授業準備にわずかでも役に立つことがあれば幸いである。

2. ミニットペーパー導入による変化

ミニットペーパーを導入したことで筆者が気づいたことに関しては、2つの点があげられる。1つは受講する学生

が知りたいことと教員の教えることにギャップが生じていることであり、もう1つは学生自身もすぐに自分のわからない点をうまく伝えられていないということである。

今回の調査の対象となったのは、愛媛大学法文学部2回生必修の専門共通英語の1つ「TOEIC中級講座2」2017-2019年度受講生76名である。再履修者はおらず全員が2回生である。受講生の1回生時受験のGTEC Academicスコアの平均は206.6点で、TOEIC受験経験者3名(スコアは380・470・510各1名)がいた。

大学生は就職活動でTOEICスコアを必要とすることが多く、大学でのTOEIC対策講座については、筆者が知りうる限り「資格試験英語」「実用英語」等の科目名で開講されていたり、大学生協が提供していることが多い。しかしながら実際に大学の授業で実践し調査した報告はあまりないように思われる。TOEICのスコアを上げることを視野に入れて英語指導をすることは、愛大学生コンピテンシーの1つ「個別の知識や技能を相互に関連付けながら習得できる」ことだと筆者は考えており、意義はあると思われる。ただ、大学生にTOEIC受験を義務付けることは費用の負担をかけることになり難しいため、筆者はほぼ同一レベルのクラスを3年間同一の教材・試験問題・採点基準で指導し、クラス全体の成績を年ごとに比較できるようにした。

授業改善のためにミニットペーパーを採用した理由は、これまで用いていた大学の出席カードが質問や感想や要望が混在しているために確認作業に多くの時間を割いていたこと、また授業を行う教室に他の教員が使った余りの用紙が残っていると持ち帰っている学生を見たこともあり、教員独自の用紙を作る方が良く思われたからである。

ミニットペーパーに関しては、名古屋大学高等教育研究センターサイト「ミニットペーパーを活用する」の実践の手法の「5. 授業改善に活かす」の中に「受講生の知識レベルや興味、関心の方向性を把握する」とあり、今回の授業改善に最適だと思われた。

図1が今回の調査のために用いたミニットペーパーである。これは、名古屋大学高等教育研究センターのサイトに公開されているフォームを加工し、上段7行に「指示された問題に答えてください」と入れて、教員からの簡単なアンケート、英作文や和訳、要約の提出にも対応できるようにした。下段6行には感想・質問・要望・その他の項目を書いた。また、回収後に出席確認がしやすいように、学生の所属コースに○をつける欄を設けた。これは、筆者の担当科目の出席簿は法文学部の3つの履修コース別で、さらにコース内では五十音順となっているためである。最初は日付欄は年月日であったが、和暦か西暦かという質問が相次いだこともあり、枠外に2019Feedbackと入れるようにした。これは非常に小さなことではあるが、学生からは書きやすくなったという意見が出た。

ミニットペーパーの配布は授業の冒頭に行い、遅刻の確認も兼ねている。記述のタイミングは、授業内の練習問題解答時（時間を計って問題を毎回解いているため）以外にするようにと伝えていたが、開講期の途中から解説を聞かずにミニットペーパーを埋めることに熱心な学生が増えてきたため、現在は授業の最後の10分を使って書くように勧めている。回収したミニットペーパーでの出席確認時間は半分となり、また後述する「質問に対して教員が質問を返し」ていった結果、授業冒頭の10分間で回答を済ませ、その回答を含めた解説時間は授業時間の3分の1にまで減少した。

用紙下段のどの項目も記述は必須ではなく、また成績に影響することはないとあらかじめ伝えていたが、びっしりと文字で埋めようとする学生が却って出席カード使用时より増え、「読まれるような質問やコメントを書いた学生は先生に気に入られるのだろうか」という質問が来たりもした。質問がない場合は用紙を提出して退室してよい決まりにしていたが、周りが熱心に書いている中書かず退室はしにくい様子が見られた。

図1 筆者が授業で用いたミニットペーパー

2019 Feedback

授業名	日・時限	月	日	曜日	限
氏名	コース	法政	GS	人文	
学籍番号	学年	1	2	3	4 聴講
■指示問題解答・回答					
■自由記述: 次のうちひとつに限定。成績に関係なし。 質問 感想 要望 その他(連絡含む)					

2019 Feedback

授業名	日・時限	月	日	曜日	限
氏名	コース	法政	GS	人文	
学籍番号	学年	1	2	3	4 聴講
■指示問題解答・回答					
■自由記述: 次のうちひとつに限定。成績に関係なし。 質問 感想 要望 その他(連絡含む)					

表1 2017年度クラス(20名)第2回~第4回授業分のコメントにおける「わからない点」の記述

コメントに多かった項目	第2回・第3回・第4回に記述した人数
リスニングのスピード・単語の発音	10名・3名・1名
文法	2名・2名・2名
単語	3名・11名・12名
その他	3名(時間配分)・3名(時間配分・気持ちの切り替え・同じ選択肢記号が続くことによる焦り)・2名(正解数の差がある・時間配分)

書かれた内容には不安感が多いという印象を受けた。高校の時覚えたことを忘れていて、時間が足りない、単語が少ない、練習が少ないなど、あるいは英語が久しぶりであるということのあとに「不安です」が続くものが多かった。表1は、2017年度クラス第2回から第4回授業分のコメントにおける「わからない点」をまとめたものである。

これによると、2回（授業の第1回は授業概要の説明が中心であり、教科書のUnit 1を扱うのが第2回となる）には、リスニング面でのわからなさが大半を占めるものの、回が進むにつれてスピードに慣れてきていることが推測される。それに対して単語に関するコメントが急増する。実際、授業初回のアンケートで苦手なものとしてあげたのは「文法」という回答が多かったが、実際の練習問題を解いていくうちに単語についてのコメントが目立つようになっていった。注目すべきなのは

- リスニングの内容はわかったが、選択肢の単語の意味がわからずに選べなかった。
- もっと時間があれば文の意味がわかったが、制限時間があるので焦って解けない。

というコメントであった。上は、リスニング問題の不正解ではあるが、聞き取りの練習を重ねて正解することは難しく、下は文法問題（Part 5）の不正解についてのコメントであるが、文法項目の解説で防ぐことはできないと考えられる。

石井（2018）は「学びのプロセスとは、学習者が《他者》との相互作用を通じて、学習者自身がすでに有している《知識》との相互作用により《知識》が変容していく過程と捉えられる」とし、学習者には言語化を急がせないことが必要だと主張している。そのことから、学生が問題番号や文法項目（例えば関係代名詞）を書いたとしても、それは彼らの知識が変容していく過程にあり、その際に不安を持つことは不自然なことではなく、教員がその質問を見て不安をただちに解消しようと詳細な文法解説を重ねたり、またリスニング練習方法等の資料を増やすことは効果がなく、彼らの不安感には語彙の問題が関わっていると気づいた。

語彙力を上げることが文法の理解よりもこの授業の学生には必要だと気づいたものの、語彙学習は個人で行うものだと筆者は考えていたため、次の授業回で単語学習の本をいくつか紹介することはやめる代わりに「内容はわかるのに単語1つでミスをしてしまう場合がある」というコメントが多かったが、例えばどういった場合があったかグループで話し合っ書いてほしい」と伝えてミニットペーパー上段に記入させた。

グループで話し合っている際に見回ったところ、学生の語彙に関する疑問は筆者の予想しないものであった。話し合いの中で「問題ではmeetingなのにeventって質問にあったけど、何かほかに言ったっけ？」と発言した学生がいた。この回でのリスニング問題は来週の会議は取引

先の都合で時間が変わったという話であり、問いにあるeventで混乱していたのである。ここでのeventはもちろんmeetingのことであるから、ある意味では上位語と考えられると筆者は気づいた。しかし、学生側からはeventにmeetingの意味があると習ったことはない、辞書にもない意味があるのが不安だという意見が出た。そこで上位語・下位語の解説を行い、この場合は辞書には載っていないが日常レベルでの言い換えとして解釈すればいいだけだと述べたところ、学生達に安堵する様子が見られた。

その後の授業回では「どの単語を勘違いしたり、どの単語を知っていれば正解できたと思いますか？」と質問に質問を返す形で用紙上段の「指示問題」に書くように伝えた。そこから見えてきたのは、一般的に言われることの多い「語彙力を上げること」、すなわち意味がわかる単語を増やすこととは異なる問題点であった。筆者が問いを重ねるうちに、ミニットペーパー下段の感想欄にも次のようなコメントが増えていった。

- 単語は同じ意味のものをいくつか覚えたい。
- 知っている簡単な単語も言い換えると全くわからなくなるので気を付ける。
- 同じ意味を持つ単語を簡単なものと難しいもので1つずつ覚えようと思った。
- allとalmostのように似たものを区別したい。
- 聞いた内容はわかったのに選択肢の単語の意味がわからなくて間違えた。
- パッと聞いて意味が出ない単語が多いとわかった。

こういったコメントはほぼ毎回複数の学生が書いており、そこからわかるのはやはり文法や長文内容の解説より語彙の説明が求められているということであった。その後の授業では、「前回単語についてコメントが多かったのですが、どの選択肢と間違えたのか、どうしてその選択肢を選んだのか思い出せることを書いてください」と伝えた。感想の中で注目し授業の解説に最も活かしたのは「知っている単語なのに意味がわからなかった」「説明を聞くと知っていたことなのに解けない」「内容が読めた・聞いたのに間違う」というものである。記述に対して回答する形で毎回説明を続け、資料には過去の年のコメントとその回答も載せたところ質問は年々減っていった。その後学生からの質問はさらに具体的となり、授業準備時間はおよそ3分の2、配布資料は半分に減った。

3. 授業での演習における工夫とそれに対する反応

栗原（2018）で指摘されているように、学生はひとつの何かを間違えるだけでもうだめだ（＝単位が取れない）と思う傾向があるらしい。授業で問題を解いたりする際にもそのような考え方になっている可能性がある。

上述の考察をもとに、筆者が学生の語彙力を上げるために行った演習の中で特に評判が良かったものは以下の3つである。

1. 単語学習の「3秒ルール」：単語を覚える際には意味を3秒以内で言えるぐらいまで覚えること。
2. 5回音読して暗記する文法フレーズ：almost all of the people (almost 副詞 most 形容詞の区別のため) my purse was stolen (「私は財布を盗まれた」のI was stolen my purse.にするミスを防ぎ、受動態における動詞と主語の関係を説明するときに用いる)
3. 「みんなで英英辞典」：上位語・下位語の違い、カタカナになっている英単語の意味を改めて知るため教員が説明するのではなく、一斉に辞書を引かせ、定義を音読させる。

これらを授業時間で取り入れながら、どうすればその問題がわかったかという問いへの解答を用紙上段に書かせることを続けていったところ、学生からは解き方に役に立ったという声が出てきた。具体的な感想を紹介すると、

- ・過去最高の正解数!
- ・いつもよりも比較的間違いが少なかった。Part 4の後ろの方しか聞いていなくて何だったっけとなったが悔しかった。18番のBがなぜ間違いなのかわからなかったので解説を希望します。
- ・関係代名詞は前置詞とセットの時に前を出す問題が苦手だったのが、今日の解説でよくわかりました。
- ・今日自分が間違えたのは全部8人以上間違えたところだった。場面を予想してから会話を待ってみたいと思います。

学生が書いた質問や感想は、名前を出さずにプリントの一部に入れたり、次の授業の冒頭10分ぐらいを使って簡潔に回答するよう心掛けている。ミニットペーパーを3年使用して気づいた点は、授業で長い文章の学生を取り上げるとその日のクラス全体の記述が長く、反省を書いている学生を取り上げると反省を書く学生が増えることが多いということである。このことから、教員に読まれた感想や質問は、学生にとっての「手本」になる可能性があるのではと感じた。中でもその日最後に読み上げられた文章は、学生の心に大きく影響を与えるように筆者には思われたため、現在はポジティブな感想(例えば、前回より2問正解が増えた)をネガティブな感想(例えば、Part 6がポロポロだった)のあとに紹介してからその日の演習に入ること、その日の全体の正解数が増えていたり、学生の表情に明るさを感じられることもあった。ただ、質問にミニットペーパーの返却はないのかというものがあつたが、現在クォーター制開講科目であるため全員分を確認して返却するのは難しいことと出席状況の管理面から考えて行っていない。

教員にとっての難易度と受講生にとっての難易度は異な

ることもあると知った。教科書のPart 1(写真描写問題)の質問に、「どうしてDがまちがいのかわからない」というものがあつた。写真はパソコンに向かう男性であつた。彼はポロシャツ姿であるが、T-shirtが「Tシャツ」だと気づかなかつたのか、シャツという単語しか聞き取れなかつたのかと考えられた。

(TOEIC中級講座使用テキスト) Unit 2 p.32

- 選択肢 A He is using a machine.
B He is holding a computer.
C He is reading a book at a table.
D He is wearing a T-shirt.

この回筆者は現在進行形の解説(動作を表す動詞と状態を表す動詞の場合)を準備していたのだが、20人中2名、Dを正解だと考えた学生があつた。その次の回に1人が、どうしてT-shirtではいけないのかという疑問を書いてきた。写真がポロシャツであることで間違えた学生はその後毎年出ている。日常生活ではカットソーの方が親しみがあるためかもしれない。また、語彙としての難易度ではなく「上位語と下位語の関係」で引っかかってしまう学生も多いとわかつた。ノートパソコンを操作している女性の写真を見て聞こえてくる文であれば、She is operating a machine.を排除してしまう傾向が見られた。そのためペアで上位語と下位語を言い合う練習を加えた。

文法問題についても難易度ではないところでのつまずきを見つけた。以下のように

Unit 6 p.69

Ms. Job's supervisor will help her …… the new project in Shanghai.

- (A) implement
(B) implemented
(C) implementing
(D) to be implemented

動詞helpを使った問題で、4択のPart 5形式で正解は原形のhelpであるが、help toしか覚えていない学生は辞書を引く前に「間違つた答えをしたことに焦り傷つく」ことがわかつた。「そんな例外の用法があつたのですか?」と質問があつたが、辞書ではhelp (to)人doと書いてあるので、helpの不定詞用法の時にあらためて辞書を引いておけば、なぜ原形になるのかかわからないという質問は出てくることはないはずである。ここでは原形不定詞の説明を準備していたが、「辞書を引いて()を見逃さない」と伝えることが有効であつた。実際に辞書を教室で引かせると、あの()の意味がやつとわかつたという感想があつた。

文法と語彙については、たまたま覚えていなかったことが問題を解くことによって明らかになつただけなのであると繰り返し伝えるようにした。文法を覚えるコツはないか、何が基本なのか、ただ解いて覚えるしかないのか、という

絶望感から少し脱出できたという感想があった。

そのほか、よい変化としては学生に声をかけやすくなった。急に文が少なくなったり字が雑になったりしたら、少し説明のペースを落としてみたり、特に連続して休んだ学生にはメールを出すこともある。手書きの良さを生かせる点だと考えている。

出席率・課題提出率の伸びについては、2018年度以降後学期1限という開講ながら、前学期（TOEIC 中級講座1が前学期にある）並みとなった。それに従い、課題提出率も上がった。2019年もおおむねそれを維持できた。

コメントに見る学生の意識の変化であるが、「自分はこの問題をこう考えてBを選んだのだが、正解はCだった。どうしてBがまちがいのかわかりたい」というものが出はじめたことがよい。学習の振り返りと、質問をした学生以外の振り返りにも役立っている。また、反省文が少しずつ減っていった。～がわからなかった、できなかった、より今回は前回より2問〇が増えた、というコメントが増えていった。

また、「教員の説明よりクラスメートの指摘は心に残る」（2018 彌島）ことを考え、全員解けた問題を選んで用紙上段に、「どうやって正解を選んだのか簡単に説明してください」という問いに解答させ、次回にいくつか紹介することは効果があった。質問をしなかった学生でも疑問がないわけでは決してなく、「自分もそういえばずっとわからなかったのですっきりした」という感想が書かれることがある。

感想や質問を毎回書くことでやる気が出ると書いた学生もいた。

- 毎回記録すると、やっぱり少しでも正解は上がりますね。
 - 質問を書きながら、わからない点がはっきりしてきて結局消しました（笑）
- ただし、次のような感想もあった。
- 今日後ろに誰も座ってなかったんで書きやすかったです。

学力に関しては、GPCを見る限り少しずつではあるものの向上していると考えられる。修学支援システムから見ることのできる過去授業のGPCは2017年から2019年のクラスにおいて、1.95→2→2.12に上がっている。特に2019年度は秀の評価を得た受講生が増えている。

適切な記述時間については、授業の最初に配るのが出席者の確認、遅刻者を防ぐことに有効だと考えているが、欠

点もある。授業をそっこのけにして書くことに夢中になっている学生も出ることがあるため、基本的には授業終了前最後の10分をあけておくようにした。

また、提出してからの「本音」にも興味深いものがある。提出して退出直前や直後に筆者に声をかける学生が時々いる。

- 単語、1つ目の意味だけじゃだめですね。
- 復習は翌日にすることにしました。
- スクリプトの音読して今日調子が良かったです。
- 前の前の回のことで質問していいのですか？
- 今日の3番、cはやっぱりだめですか？
- 今出したけど、追加していいですか？

こういう声には次回に書けと言わず、メモをして帰るように心がけている。最後のような発言には、焦らず次でも書けばよいと伝えるようにしている。これらの質問にも次回に答えると「自分はこの問題をこう答えたが、どうして間違いだったのか説明が欲しかったのでちょうどよかった」という感想があり、学習の振り返りに役立っているようである。またその回答や説明を聞いた学生からもそういえばずっとわからなかったがすっきりしたという意見をもらうことがある。

その日でなく次の回に質問をするというのも復習になり、学習効果に良い影響を与えると思うのであるが、筆者の見るところでは、「今正解できないことに焦る」「わからないことを今すぐ教員に説明してもらえないことに焦る」傾向があるように思われる。

大福帳のように1つにまとめた全回分を記したものをしていることで、自分の成長が確認できてよいのではと考えたこともあった。しかし、実際回収してみると、他校の例ではあるが、自分の近く（隣や後ろ）に学生が座っているとなかなか書かないということがあった。これは近くの学生に見られることを気にしていたのではないかという可能性がある。

反省文を書かされているのではなく、確実に「書くこと」が自分のモチベーションにつながるのではないだろうか。そのため、書いた分量や内容は点数化しないことを明言した。教員にとって「聞こえがよい」ことを書こうとしないようにするためである。反省のことは学力の伸びにつながるとは限らないし、今できていないことを再確認するのみで、自尊感情が下がるのではないかと考えている。「次頑張ります」「もう少し基礎をやり直します」という学生の伸びは「原形不定詞を忘れていました」「この単語昔

表2 TOEIC 中級講座2（3Q 火金1限）GPCの変遷（愛媛大学修学支援システムより）

年度	秀	%	優	%	良	%	可	%	不可	%	評価なし	GPC	履修者数
2017	1	5	7	35	5	25	4	20	2	10	1	1.95	20
2018	1	3	11	37	8	27	7	23	0	0	3	2	30
2019	3	12	6	23	10	38	5	19	0	0	2	2.12	26

覚えたのにくやしい」「直前の過去形を見落とした」と書いている学生は伸びている。ただし、何をわかったのか書くようにという、不定詞が大事だとわかったというコメントが増えるだけである。その後、Tシャツの定義がわからない学生に関しては、毎年1-2名ではあるが3年連続で書かれている。こういうことは辞書で引くこともなければ教わることもないし、不定詞と動名詞の違いや現在進行形を詳しく説明しようとしているだけでは気づかない点であった。

4. 問題点と今後の課題

以上3年間にわたる同一クラスの変化を述べたが、データ数が多いとは言えないことと実際のTOEIC受験に直接結びつけられていない点があることは否定できない。しかしながら、ミニットペーパーを活用し、少しの工夫であっても学生が書きやすくなり、意外な質問が出て、教員にとっては授業の助けになった。教員が教えなければならないと思っていることと学生が知りたいと思うことにはずれがあると知ったことは収穫であった。教室に来て学ぶことをやめさせないための小さな手段の一つとしても効果が期待できる。書き方や回収後の活用についてはまだ改善の余地がある。今後の授業にさらに活かせるよう改善と観察を続けていきたい。

注)

名古屋大学高等教育研究センターのサイトの「教授・学習サポートツール」からダウンロードした(罫線入り)の文言を(二段組・問題)の下段に入れて使っている。A5サイズ2枚がA4用紙に印刷できるようになっている。

謝 辞

2017年度-2019年度 第3クォーター開講「TOEIC中級講座2」受講学生76名には、質問や感想を授業での配布資料や授業外での報告に用いることを前提に協力してもらいました。ここに感謝します。

参考資料

石井雅章 (2018) 「授業内学習行動の想起に重点をおいた「振り返りシート」の構築と実践結果」, 第24回大学教育研究フォーラム発表資料, 京都大学高等教育研究開発推進センター

栗原美幸 (2018) 「法文学部学生支援室からの報告～平成29年度～」2018.3.20 法文学部報告会資料, 愛媛大学

名古屋大学高等教育研究センターサイト www.cshe.nagoya-u.ac.jp/support/minute.html

彌島康朗 (2018) 「振り返りシートを分析し、教材化し、行動変容を目指したアクティブラーニングの実践報告」第24回