

大学初年次文章表現クラスにおけるアクティブ・ラーニングの実践報告 —コメントシート「大福帳」から見た学習者の成長の自己認識—

吉田美登利

要旨

筆者は母語話者対象の初年次文章表現クラスにおいてアクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）を目指した授業を行っている。この主体的・対話的で深い学びを実現するために、授業ではディスカッション、ピアレスポンス、グループ代表作文選びなどの多様な活動を取り入れている。それぞれの活動についての学習者の受け止めと、成長の自己認識を探るために、コメントシート「大福帳」の記述を9つのカテゴリーに分け、分析した。コメントでは、書く学習だけでなくグループ活動についても同様に、楽しさや課題達成の難しさ、欠点の自覚と成長への実感、などが偏ることなく述べられていた。授業開始時のコメントでは、書くこととコミュニケーションの両方について強い苦手意識が見られたが、徐々に成長実感が語られるようになり、最終回には「学んだことを他の授業に生かしたい」という成長目標の提示が多く見られるようになった。

キーワード

アクティブ・ラーニング、初年次教育、作文教育、コメントシート、大福帳

1. はじめに

1.1 研究のきっかけ

筆者は関東地方の2校の私立大学で初年次の日本人大学生に文章表現を教えている。これまで国内外の留学生に対する日本語教育にも長年携わってきたが、現在、母語話者と留学生の双方を教える中で、母語話者には留学生とは違う特有の課題があるように感じ、その改善を行いたいと考えるようになった。

日本人は外国語が苦手だと言われることが多いが、母語においても話すことが苦手なのではないかと感じる。「空気を読む」という言葉に現れているように、相手の言いたいことを推し量ることに長けている一方で、的確な言葉を使って伝えたいことを表現することが不得手であり、またこのような話す力を育てることも日本の教育ではあまり行われていない。学生たちを見ても、小グループでの意見交換やクラス発表の際の日本語表現について、改善の余地が大いにあるように感じる。例えば「最近興味を持ったニュースは安倍首相です」のように不完全な文で応答している場面をよく見かける。また、一問一答のように単語や短文で話を進める学生が多く、一つのまとまり（話段）として話を組み立てることが苦手なようだ。言語形式にとどまらず、自分の意見を持ちそれを他人に伝えるとか、他人の意見を聞くなどという経験も不足しており「(意見は) 特にありません」とのコメントも頻繁に見られる。対話によって課題を解決することにも慣れていないようで、「グループで一番良くできた作文を選んでください」と指示すると、相談せずにじゃんけんを始める、など留学生には見られないようなことも起こる。学生自身も話し下手を自覚しており「初対面の人と話すのが非常に苦手で緊張する」、「コミュ障なので改善したい」などの声が非常に多く聞かれる。

口頭表現や対話の技術だけではなく、話したり書いたりする内容そのものについても課題がみられる。高校までの教育の影響なのか、作文には正しい答えが存在すると考えてい

る学生が多い。正しい答えとは、教師の支持する立場であるようだ。自分でテーマの背景や関連資料を調べ、それについて多面的に考える、あるいは、他人との対話を通して新たな見方を知ったり、自分の考えを変容させたりする、というような経験も少ないように感じられる。日本では雑談で政治などの固いトピックをあまり話題にしないせいもあるのか、日本人大学生は留学生に比べ、社会問題や国際政治などへの関心が非常に低く、作文内容が浅いものになってしまう理由もこの点にあるようだ。

これらの問題点を解決するためには、書くことにとどまらず、話すこと、つまり対話を通して学ぶという手法が有効であると考えられるようになった。様々なトピックについて意見を述べるような活動を通して、考える力とコミュニケーション能力を伸ばし、ここから得た多角的な見方や思考の深まりを書くことに生かす、という方法を授業に取り入れることにした。総合的な日本語表現能力向上を目指すことにしたのである。

1.2 大福帳に関する先行研究

大福帳とは、織田（1991）が開発した出席カード型コメントシートである。織田は「教師と学生に対して大きな福（利益）をもたらすものであると考え、またこのカードが学生にとって“閻魔帳”にならないように（p. 167）」と名前の由来について述べている。このシートは授業15回分の学生用自由記述欄がA4一枚の表裏で収まるようになっている点が特徴的である。コメントシートには様々な形式のものがあるが、1学期1枚で出席カードも兼ねていて扱いやすいことから筆者はこれを利用している⁽¹⁾。織田は、この大福帳の効果として（1）出席促進、（2）積極的な受講態度の形成、（3）教員と学生との信頼関係形成、（4）授業内容の理解と学習定着促進、（5）自己努力・自己変容の確認、（6）授業担当者に及ぼす授業内容の充実促進、を挙げている。大福帳は様々な科目で使用され、効果の検証の報告（西田他2007、佐藤2013など）やEラーニングでの活用も報告がある（向後2007）。大福帳は多くの場合、学生のコメントに教員が返信する形式で使われているが筆者は口頭で返信している。授業の最初にコメントを7、8名分読み上げて、前回の授業の感想を紹介したり、質問や疑問点に関して解説を行ったりしている。記述による返信は、個人的な質問への返信に限った。この使用法で学生からの不満はなく、作文添削に時間がかかる筆者にとって負担を少なくすることができた。

筆者の授業における大福帳の最大の利点は、学生から教員へ質問やリクエストを気軽に行えるようになったことだ。その結果、次週の授業ですぐにコメントの内容を取り入れられるようになった。このように筆者は大福帳を授業改善の材料として利用しており、今までは一人ひとりの変化や成長を詳細に分析するようなことは行ってこなかった。そこで、本報告では大福帳の記述から本実践がどのように学生にとらえられているのか学習者の自己認識を分析する。これにより学期を通した授業実践の振り返りと今後の授業改善の材料としたい。

2. アクティブ・ラーニングを目指した授業設計

大学においてアクティブ・ラーニング（以下AL）の必要性が強く求められるようになったのは、2012年中央教育審議会の答申（「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」）による。ここでは、「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要」と示された。これを受け、勤務先の大学でも文書で「講義だけでなく発表やグループ活動を取り入れること」を促す指示が出た。し

かしこの文書ではALを通して学ぶ内容そのものより活動がアクティブであることが重視されている印象があり、また学習効果が高いALを行う方法などの具体的な助言もなかった。

第二言語としての日本語教育を行っていた筆者のクラスでは、従来から話し合いや発表を取り入れており、母語話者対象のクラスでも同様であった。しかし、活動をアクティブにするだけで、単純に大きな成果が出るわけでないことも感じていた。そこで授業改善のため、多田(2006)や松下(2015)を参考にした。多田(2006, p. 30)は今まで日本の教育で重視されてきた大勢の前で自分の考えをはっきり述べるモノログ型話し言葉ではなく、多文化共生社会の到来を直視し、自分の見解や感想を聞き手に効果的に伝え、また相手の見解や感想を的確にとらえ、合意形成を目指していくダイアログ型話し言葉の育成こそ必要、と段階的に対話力を身に着けられるような様々な活動を紹介している。松下(2015, p. 24)は、活動に焦点を合わせがちなALに対しディープ・アクティブラーニングを主張した。ディープ・アクティブラーニング(「深い学習」「深い理解」「深い関与」など)は外的活動における能動性だけでなく、内的活動における能動性も重視した学習であると述べている。平成28(2016)年度改訂され小学校から順次実施される次期学習指導要領ではALについて「主体的・対話的で深い学び」(教育課程研究会2016, p. 17)と示された。「主体的、対話的、深い」という視点が具体的で理解しやすいため、本研究でもこれをALの定義としたい。この視点を実現するために、授業設計で次の4点を工夫した。

第一に作文のテーマは時事問題中心とした。初年次の学生に経験をもとに作文を書かせると、部活や高校生活の思い出など似通ったテーマになりがちである。そこで思考を深めるように、正答がなく意見が分かれそうな時事問題をテーマとした。第二に、対話を重視した。構想、アウトライン、書き上げた作文の訂正など、様々な場面で対話を通じた学びを取り入れた。第三に、自己訂正、ピアレスポンスを取り入れ、教師主導ではなく学生が主体的に学べるようにした。第四にグループ代表作文を選ばせ、理由とともに発表させた。良い作文の条件というのは教師から評価基準を示されただけでは体感的に理解しにくいものだと思われる⁽²⁾。学習者自身に良い作文とは何か考えられるようにした。

3. 実践授業

3.1 授業の概要

関東地方にある2つの私立大学の母語話者対象の作文・レポート書き方クラスを対象にした授業(前期・後期)について実践報告を行う。4章の大福帳の分析については、開講クラス数が複数あり人数が十分揃っている前期のみを分析対象とした。両校とも文科系学部専攻の学生の初年次科目(A大学28人×2クラス、B大学25人×1クラス)で、同じシラバスに沿って授業を行った。A大学には留学生(N1レベル)が2名混じっていた。

3.2 授業の目標

シラバスに示した授業の目標は、次の4つ、(1)作文とレポートの書き方を身に付ける、(2)コミュニケーション能力を伸ばす、(3)論理的思考を身につける、(4)大学における学び方(様々な資料を集めそれを検討し考えを深めること、他者の意見を踏まえたうえで論理的に自分の考えを話したり書いたりする力)を身につける、であった。

3.3 作文とレポートのテーマ

全15回の授業のうち、第1回～10回の授業で作文4編を、11～15回でレポート1編を書か

せた。作文はレポートを書く準備段階の学習として位置づけ、最終目標はレポートが書けるようになることであった。作文は600～800字の意見文とした。教師が作文トピックを示し（共通テーマ）、そのトピックを様々な切り口（作文テーマ）で書かせた。レポートテーマについては、今まで書いた作文テーマの中から各自1つ選び、内容を膨らませるよう指示した。レポートの字数は2000字～3000字程度とし、資料を必ず引用し、それに対する自分の立場を明確にするよう指示した。レポート指導では①説得力を高めるような文献引用の仕方、②論理性を高めるための論の組み立て、に重点を置いた。

2016年度前期と後期の作文テーマを例としてそれぞれ表1、表2に示す。作文テーマを共通テーマとしたのは、お互いのものを読み比べることによる学びを促したかったからである。テーマは様々な切り口から書けるようなものとし、自分の興味のあることや得意なことに引き寄せて書かせた。書くことが得意な学生というのは、テーマを絞り込む力に優れていると感じる。そこで、共通テーマから、各自が複数の作文テーマを考えてみるという活動も行った⁽³⁾。作られた作文テーマをグループで検討し、どのようなテーマが良い作文になりそうかを考えさせた。またメンバーの作文テーマとアウトラインを紹介しあい、面白い作文、個性的な作文、論理的な作文とはどんなものか考えさせた。

表1 2016年前期作文共通テーマ（カッコ内、作文テーマ例として関連資料を配布）

1	言葉づかいで悩むとき
2	にせ科学・にせ情報（血液型性格診断、にせ健康食品、言い伝え）
3	保育園落ちた日本死ね（保育園が増えない理由、若者の投票の少なさでシルバー向け政治が行われる、匿名ブログが社会を変える社会現象）
4	米大統領広島訪問（オバマ氏スピーチ各紙の和訳の違い、米国教科書原爆記述、米国人の原爆投下への考えは年代・性別・人種により異なるという調査結果）

表2 2016年後期共通作文テーマ（カッコ内、作文テーマ例として関連資料を配布）

1	AIが人の仕事を奪う？（AI翻訳、自動運転、今後の職業選択はどうすべきか）
2	にせ科学・にせ情報（血液型性格診断、にせ健康食品、言い伝え）
3	日本礼賛ブーム（近年日本を褒める本が増加、東日本大震災・東京五輪の影響）
4	ナショナリズムとグローバリズム（ヨーロッパや日本における難民・移民の受け入れ、アメリカの大統領選挙、イギリスのEU離脱）

3.4 授業の流れ

15コマ中、前半10コマで作文学習を行い、後半5コマではレポート学習をした。どの授業でも、授業の最後に大福帳を書かせ、その次の授業冒頭に教師が大福帳へのコメントを行った（各5分）。作文の授業の基本的な流れを表3に示す。

作文は2、3コマで1セッションとし1編の作文を書かせた。毎セッションはじめに構想マップや引用の仕方など作文技術についての講義を行った。次に、作文テーマについてグループでのディスカッションを通して、様々な立場の意見を聞くことを通して作文の構想を考えさせた。構想を広げた後、作文に使えるものを取捨選択してアウトラインを作成させた。留学生は母語の作文学習でアウトラインを既習であるが日本人学生は学習経験がない者がほとんどであった。出来上がったアウトラインはグループで紹介し合い、互いに学

表3 授業の流れ（1セッション2、3コマ 各コマはじめとおわりに大福帳各5分）

1	講義（構想マップ、アウトライン、中心文・指示文、引用の仕方など）15分
2	グループディスカッション（作文テーマ、ニュース）→クラス発表 60分
3	アウトライン作成→グループメンバーに向け口頭で説明 15分
4	作文（宿題）
5	自己訂正後、ピアレスポンス（良いところ、分かりにくいところを指摘） グループ代表作文選び（選んだ理由と共にクラスで発表する）40分
6	各学生が教師添削の作文の内容確認。教師による作文の講評 15分

べるようにした。作文は宿題とした。書きあがった作文は、自己訂正した後でピアレスポンスさせた。黙って回し読みせず、良いところは褒め、わからないところは書き手に質問させた。グループで一番うまく書けた作文を代表作文として、良い理由とともにクラスに紹介させた。最後に、教師が添削して講評を行った。このようにして前半10コマを終える頃には、多くの学生は書くことがそれほど苦痛ではなくなっているようであった。

後半5コマでは作文学習で得た力を基礎に、レポート学習（目標規定文、章立て、図表の引用、はじめになど）を行った。まずレポートのルーブリック評価を示し、レポートとはどんなものかイメージしやすくした。書き上げたレポートは一人ずつ対面で修正すべき点について指導した。以前は添削指導していたが、そうすると学生は理解出来ないまま訂正案をただ書き写して完成原稿としてしまうことが多かった。立論の流れや論理的整合性に関するアドバイスに関しても、添削では教師の意図は伝わりにくかった。対面添削では、レポートを回し読みしている各グループに教師が入り、グループ全員の前で一人ひとりの改善点をアドバイスした。そうすると、学生はグループ全員に対する教師のアドバイスが聞くことができる。この方法は時間があまりかからないというのが利点で、1コマで全員（約25名）のレポートについてアドバイスすることができた。

4. 大福帳分析

4.1 分析の方法

分析はドロップアウトせず最後まで授業を履修した計57人（A大学19名、22名、B大学16名、計3クラス）の大福帳の記述を対象とした。第1回はガイダンスであったため、第2～15回についてカテゴリーに分けて分析した。カテゴリーは次の9つであり、文末表現を主な判断基準とした（カッコ内は文末表現例）。それぞれ①新しい知識の獲得（知った、学んだ）、②驚き（驚いた、びっくりした）、③授業の楽しさや喜び（面白かった、楽しかった）、④課題達成の難しさや困難（難しかった、大変だった）、⑤欠点の自覚（その回に出来なかった／長期的）に苦手としている、⑥成長目標の提示（～ができるようになりたい、～を直したい）、⑦今後の作業の具体的な改善点・作業計画などの提示（1週間で資料を探したい）、⑧課題達成できた（～が出来た）、⑨成長の実感（出来るようになった。前より苦ではなくなった）であった。例1にカテゴリー分析例を示す。

例1 大福帳カテゴリー分析例（学生の1回分の記述、カッコ内はカテゴリー番号）

この授業を通して周りの人の意見から政治に関する知識が得られました（①）。レポートを書くことに抵抗がありましたが（⑤）、基本的な書き方を知ることができたので（①）、これからの大学生活で役立てたいです（⑥）。半年間ありがとうございました。

この9項目以外は分析対象外とした。例えば、教師への要求、質問、挨拶や、テーマそ

のものについての意見や感想で作文内容と同じようなもの（例えば「オバマさんはいい人だと思った」など）は分析対象としなかった。1回のコメントにほぼ同様の内容が繰り返されている場合の頻度は2とせず1とした。例えば「今日はいろいろな人と話せて楽しかったし、沢山の人の意見が聞けて面白かったです」の頻度は1である。

4.2 大福帳コメントカテゴリー別頻度

大福帳コメントのカテゴリー別頻度は①新しい知識の獲得（104）、②驚き（65）、③授業の楽しさや喜び（182）、④課題達成の難しさや困難（126）、⑤欠点の自覚（88）、⑥成長目標の提示（130）、⑦今後の作業の具体的な改善点・作業計画などの提示、（115）⑧課題達成できた（87）、⑨成長の実感（80）

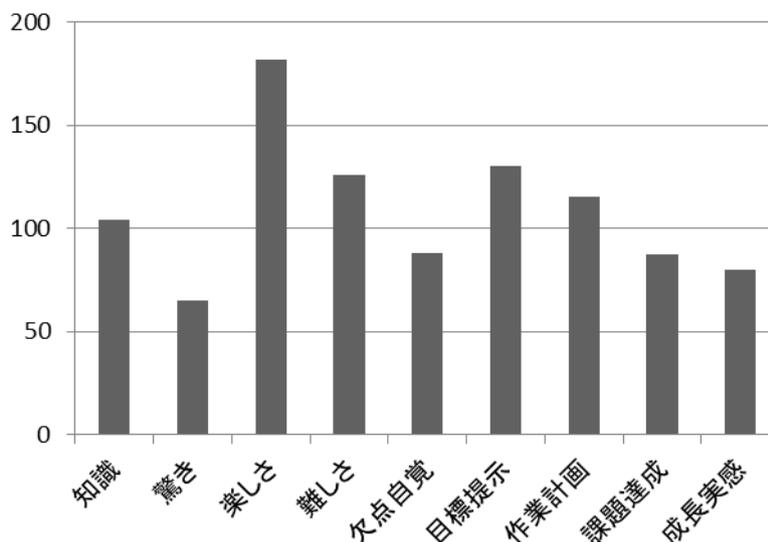


図1 大福帳各カテゴリー頻度

であった。図1に大福帳各カテゴリー頻度を示す。

4.3 授業の経過によるコメントの変化

授業の経過により大福帳のコメントは変化していた。表4に授業毎の大福帳コメントカテゴリー頻度を示す。初期に多いのは【⑤欠点自覚】で、「作文や日本語が苦手だ」「コ

表4 授業毎の大福帳コメントカテゴリー頻度

	授業回数	①知識	②驚き	③楽しさ	④難しさ	⑤欠点自覚	⑥目標提示	⑦作業計画	⑧課題達成	⑨成長実感
作文学習	2	3	2	20	4	6	10	2	7	1
	3	4	0	5	15	15	17	8	10	6
	4	8	12	13	15	8	11	7	8	1
	5	8	6	23	4	8	11	6	7	2
	6	7	3	14	11	8	8	3	3	10
	7	8	6	16	3	4	7	3	4	4
	8	8	8	25	7	2	3	5	3	0
	9	1	6	15	9	5	8	5	7	10
レポート学習	10	4	8	9	14	7	5	9	11	1
	11	14	4	6	10	1	10	15	6	2
	12	14	4	6	4	4	9	14	5	1
	13	7	4	8	14	4	10	23	8	9
	14	4	2	4	11	14	14	14	6	5
	15	14	0	18	5	2	7	1	2	28

コミュニケーションが苦手」などである。2回～6回まではこのような元々持っている苦手意識への言及が多いが、次第に少なくなる。【⑤欠点自覚】のコメント減少の一方で、6～9回目（作文の後半の回）になると【⑨成長実感】が増える。14回目は【⑤欠点自覚】の頻度が後半の中では突出して高いが、教師によるレポート個別指導の回のためであろう。作文学習とレポート学習の回で大きく違うのは、【③楽しさ】と、【⑦作業計画】である。レポートの回はこれまでに書いた作文テーマの1つを膨らませて書くために、ディスカッションの時間が少なかった。【③楽しさ】が学生間のコミュニケーションや、作文テーマから学べる知的な楽しさについて述べられることが多かったため、【③楽しさ】が減ったのだと思われる。またレポートの回に【⑦作業計画】が増えるのは、作文に比べて書くべき分量が多く、参考資料にも目を通す必要があるため具体的な作業計画を考えるようになるのだろう。

最終回の15回目では【⑨成長の実感】、【③楽しさ】として授業が楽しかったという感想、【①知識】として「～に関する知識を得た」などの振り返りが多くみられた。また「学んだことを他の授業に生かしたい」というコメントも多く、14回までとは異なったタイプの【⑥成長目標の提示】がみられた。

4.4 大福帳カテゴリ別コメントから分かるALの効果と課題

大福帳のコメントから分かる学生の自己認識により、AL（主体的・対話的で深い学び）を目指した授業の効果や課題を考えたい。以下にコメントの具体例を抜粋する。

【①新しい知識の獲得】については、(1) 講義から学んだ文章作成技法に加え、(2) グループ活動での学び「知識豊富な人が多いクラスで勉強になりました」「他の人のアウトラインから立論の仕方について学べた」があった。また(3) テーマからの学び、特に「にせ科学」で「信じていたものがにせ情報だったことを知った」が複数見られた。

【②驚き】については、「留学生の作文が上手」、「原爆がテーマに扱われるとは思わずびっくり」など様々な驚きがあった。その他には(1) 新たな知識を得たという驚き「グループの人の作文は自分と違う視点で書いている」「アウトラインを基にした作文の作り易さ」「オバマ大統領のスピーチの内容は翻訳者によって全然違う」が見られた。①と似ているが(2) テーマに関する驚き「にせ科学を信じていたから驚いた」も複数見られた。

【③授業の楽しさや喜び】は、(1) コミュニケーションの楽しさ「オンライン作文交換のコメントが来てめっちゃテンションが上がった」「たくさんの人と出会えて仲良くなれて楽しい」があった。また(2) 知的な楽しさ「作文テーマがそれぞれ違って面白かった」「先生にその場で添削してもらえてとても嬉しかった」、(3) 課題達成の喜び「作文の点数が上がって嬉しい」などが見られた。

【④課題達成の難しさや困難】は、(1) 書くことの難しさ「テーマをふくらませること」「だ・である体」に加え、(2) コミュニケーションの難しさ「話し合いで誰も意見を言ってくれず困惑した」などがあった。

【⑤欠点の自覚（自分、他人）】は(1) 書くことについて「書くことが正直苦手です」、「日本語力がありません」、(2) コミュニケーションについて「コミュ障です」があった。このような自分が持っている能力だけではなく、(3) 学習を振り返る記述「読み返してみるとあまり面白くない気がした」「戦争や核の問題になると個人の主観が入りやすくなってしまっているので論理的にまとまっていないな、と色々な作文を見聞きして思いました」があった。④⑤共に否定的なコメントだが、今後の改善につながる重要な振り返りである

う。

【⑥成長目標の提示】は、(1) 作文技術「文章力を高めたい」「私はすごく考えてしまうタイプなのでさっと書けるようになりたい」「字数が足りてまとまっているレポートを書きたい」、(2) 考える力について「物事について深く考える癖をつけたい」「明確な考えを持ちたい」などがあつた。

【⑦今後の作業の具体的な改善点・作業計画などの提示】は(1) 作文・レポートの構想・構成「(作文は) 保育園やSNSの話題を選挙につなげて書こうと思う」、「専門の心理学の授業でにせ科学を習ったことがある。この知識を生かして話題を広げて書きたい」「知識がないと意見も言えないので日ごろから新聞などを読み意見を持つようにしたい」、などである。加えて(2) レポート作成の段取りや日時などの具体的な計画、があつた。

【⑧課題達成の実感】は、(1) 作文・レポートについて「レポートはうまくまとまったと思う」、(2) グループ活動について「しっかりと話し合いができた」などである。

【⑨成長の実感】については、(1) 書くことについて「授業のためにニュースを見るようになった」、(2) コミュニケーションについて「レポートの書き方やコミュニケーションの取り方など自分に足りないことを身に付けることが出来て良かった」、「自分から話しかけるのは苦手だったけど少し克服できたと思います」があつた。

これら9項目では書く学習だけではなく、グループ活動についても同様に、楽しさや課題達成の難しさ、欠点の自覚と成長への実感、が偏ることなく述べられていた。また、テーマ(教師の示した共通テーマ、学生が決めた作文テーマ)からの学びがあつた(新たに知った、面白かった、考えさせられた)という記述が多く、AL型授業を活性化させるポイントの一つが適切な作文テーマであることが示唆された。

5. おわりに —改善策と今後の課題—

大福帳の分析結果からはグループ対話について苦手意識がありつつも改善したいという強い思いと、コミュニケーション力の成長実感が述べられていることが分かつた。楽しさも難しさも対話を通じた学びにあり、そこから得た作文トピックへの新たな見方や、自分の考えの変容を書くことに生かしていることが窺えた。また、大福帳で深い振り返りを行っている学生は、ただ「楽しかつた」とばかり書く学生より、書く力やコミュニケーション力が伸びているように感じられた。例えば「課題達成の難しさ/欠点の自覚→成長目標の提示→今後の作業の具体的な計画→成長の実感」という流れがあるコメントをする学生である。大福帳は自由に書けることが利点なので、今後は別の場を作り学習の振り返りや今後の計画を立てさせることを行ってみたい。AL型授業については「他のどの授業よりアクティブで楽しい」と好意的なコメントが多かつた。しかし今回ドロップアウトした学生は計23人にも上る。作文課題の負担が大きいためだと思われるが、コミュニケーションに困難を抱える学生が来なくなつてしまった可能性も否定できない。どうすればドロップアウトを減らせるかという点に対しても、今後の検討が必要であると考えている。

(吉田美登利よしだみどり・東京工業大学)

注

1. 本実践では向後千春氏がオンライン上で公開している大福帳テンプレートを使用了。<http://kogolab.chillout.jp/jugyo/daifukucho-15.pdf>
2. 作文評価基準はシラバスに記載しており、レポート評価基準は授業中にループリックを示している。
3. 例えば教師が示した「にせ科学・にせ情報」というテーマについてなら「にせ情報と

マスコミ、災害におけるデマ、迷信の役割、健康食品ブームとニセ情報、占いとのかき合い方、…」など様々な切り口で作文テーマを5個程度考える練習を行っている。

参考文献

- 織田輝準（1991）「大福帳による授業改善の試み—大福帳効果の分析—」『三重大学教育学部研究紀要 教育科学』三重大学教育学部42, 165-174.
- 教育課程研究会（2016）『「アクティブ・ラーニング」を考える』東洋館出版社
- 向後千春（2007）「eラーニング授業でコミュニケーションカード『e大福帳を使う』」『日本教育工学会研究報告書』07(5), 297-300.
- 佐藤貴之（2013）「大規模なクラスでの大学の情報教育における大福帳を用いた授業の実践とその課題」研究報告教育学習支援情報システム2013-CLE-11(9), 1-6.
- 多田孝志（2006）『対話力を育てる』教育出版株式会社
- 中央教育審議会（2012）「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～（答申）」<http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf>（2017年5月1日）
- 西田順一・橋本公雄・山本勝昭（2009）「「大福帳」を用いて対人コミュニケーションスキル支援を意図した大学体育実技が初年次学生の大学適応感に及ぼす影響」『大学体育学』6(1), 43-54.
- 松下佳代（2015）『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を進化させるために』勁草書房