

アカデミックレポート指導における
再提出方式にみる学生の課題提出行動の考察

伊藤 勝久

[研究ノート] アカデミックレポート指導における 再提出方式にみる学生の課題提出行動の考察

伊藤勝久

教育開発センター

Study of freshman assignment submission behavior as seen in the report resubmission method in academic report instructions

Katsuhisa ITO

Abstract

In this study, I consider how the report resubmission method is perceived by students and what kind of impact it has on their assignment submission behavior. In order to explore this concern, students' learning records on college Learning Management System and the results of the questionnaire survey "Learning in Study Skills" are examined. As a result of this study, it was found that the report resubmission method was supported by most of the students and was effectively used in their learnings. In conclusion, it can be said that the resubmission method is useful not only for facilitating students' knowledge and skill learning, but also for cultivating their sense of values as lifelong learners.

Keywords: Report resubmission method, Freshman assignment submission behavior

1. はじめに

1.1. 研究の背景

大学の初年次生の書くレポートで多く目にするのが、“レポート”と称した以下のような提出物である。

- ・書籍や雑誌（多くはウェブ記事）をコピー・ペーストしたもの
- ・授業で学んだことや今まで学んできたことを記したもの
- ・私的な経験や感想を述べたもの
- ・自己の現状を反省し、今後の学修にかかる決意を述べたもの

大学で要求するアカデミックレポートでは、本来「自己の意見（主張）を事実（根拠）に基づき論理的に記す」ことが求められる¹⁾。そもそも、自己の意見（主張）を述べるためには、現状について疑問を持って観察しつつ問題を見出し、その解決に向け、検討を繰り返しつつ答えを導く考え方（科学的な考え方）²⁾を身に付けなければならない。言うまでもないことだが、上述したような“レポート”と、本来あるべきアカデミックレポートの姿の乖離は大きい。

初年次生のためのアカデミックレポート指導では、大学のレポートで要求される知識・技能の獲得に向け、この両者の乖離が少しでも縮められるよう支援を行う。しかし、各々の学生の経験によってもレポートの意味するものが異なる³⁾ため、教員の側には、学修成果を個別に見極め、その各々にフィードバックを行い、それを繰り返しつつ少しずつ適切な形に方向づける配慮が必要とされる。そのため、アカデミックレポート作成のための支援では、学生が

個別にフィードバックを受けられること、そこで得たコメントをもとにレポートを修正する機会が確保されること、が必要となる⁴⁾。

1.2. 研究の目的

本研究は、レポートの再提出方式が学生にどのように捉えられ、どのような影響を課題提出行動に与えているのかを考察・検討する。

レポートの再提出方式については、杉浦ほか（2018）⁵⁾や石川ほか（2019）⁶⁾で指摘されているように、学生に「レポートの作成法を習得できた」という実感や満足感を与えることができ、その効果が注目され推奨されている。担当する「スタディスキル」では、2018年度より再提出方式を採用し実施してきており、全学授業アンケートの結果のみならず、終講半年後に独自に行ってきたアンケート結果においても肯定的意見が多く、学生には好評である。

しかし、授業運用上の経験では、再提出できることが誤ったメッセージとして学生に伝わり、「いつでも提出できる」「後で頑張れば良い」という安易な考え方で捉えられ、単位を落とす流れへとつながっている可能性もうかがえた。とくに初年次生では、「出席さえすれば単位が取れる」「課題は遅れても受け取ってくれる」「最終的に先生がなんとかしてくれる」というような思い込みを持つ者も少なくないように思われる。再提出方式も運用を誤ると、このような思い込みを補強してしまう可能性もあるのではないかと。

本研究では、看護学科「スタディスキル」におけるアカデミックライティング指導での再提出方式の実践と、そこ

における学生の課題提出行動を振り返り、学生達が再提出方式をどのように受け止め、自己の学修にどのように活用しているのかを明らかにする。

そのために、はじめに、看護学科「スタディスキル」における、アカデミックライティング指導の概要と、再提出方式実施の実際について説明する。次に、学生の再提出方式の活用状況を LMS 上の記録から把握し整理していく。そして、終講後実施した授業内アンケートの結果データに注目し、学生の再提出方式活用の具体について考察していく。その上で、アカデミックレポート指導における適切な再提出方式の運用方法を検討し、今後の授業における学生支援の改善につなげる材料としたい。

2. 「スタディスキル」におけるアカデミックレポート指導

2.1. 看護学科「スタディスキル」の概要

担当する「スタディスキル」は看護学科初年次前期必修科目であり、その科目目的として「新入生を生徒から学生へと転換し、大学生として出発するための最低限の知識・技能を身に付ける」こと、「生涯にわたって主体的に学習していこうとする態度を身に付ける」ことを掲げている。本科目の授業概要と到達目標、そして到達目標に対応した評価方法は図1のとおりである。これらの「到達目標」「評価方法」に基づき、「スタディスキル」の内容は、①アカデミックレポートの作成を目標とする大単元、②協働性の醸成を目標とする大単元、により構成される。

本科目では、到達目標を六つ掲げている。そのうち、本稿で注目するアカデミックレポート指導にかかる到達目

標は1～4が該当する。

これらの到達目標は、各々シラバス上の「評価方法」「評価の詳細（割合）」に記されているように、対応する形でレポート1～レポート2-5と各々のループリックにより評価される。レポート1については、文章作法や様式を学修する目的で課されるので、以降のレポートとの関連性は薄い。レポート2-1～レポート2-4については、最終レポート（レポート2-5）「医療をめぐる現状について自己の疑問を基に、論ぜよ」を作成するための足場架けと、形成的評価のステップとして課題が設けられている。

各々の到達目標に対応するレポートの課題、およびループリックにおける評価観点の概要は以下のとおりである。

【到達目標1：レポート1「自分史の作成」】アカデミックレポートで要求される書式・様式の徹底（計10点）

- ・評価観点1：様式について（5点）
- ・評価観点2：文章について（5点）

【到達目標2：レポート2-1「疑問を持って「問い」を作ろう」】現状に疑問を抱き自分なりの「問い」を作成する（計5点）

- ・評価観点：授業で示す「ひな型」に則った「問い」の作成（5点）

【到達目標3：レポート2-2「「問い」を基本に「仮説」を作ろう」】「問い」に対して自分なりの答え（「仮説」）を作り「主張」へとつなげていく（計5点）

- ・評価観点：授業で示す「ひな型」に則った「仮説」の作成（5点）

【到達目標4①：レポート2-3「文献情報についてその使

授業概要	大学生とは、「教えてもらう人」（生徒）ではなく「自ら学ぶ人」（学生）に他なりません。皆さんは大学を卒業した後、所属する“社会”において自律的に考え他者と協働しつつ行動し、組織の目標達成に寄与することが求められます。大学は皆さんを生徒から学生に、そして社会人へと橋渡しをする役割を担っています。とくに本講は、大学の入口にあり、皆さんは看護学生として、行く行くは看護師として身につけていなければならない基本的知識・技能・態度を修得していきます。具体的には、自己の文章の読み方、書き方、図書館の利用に関する知識を修得します。また、ここで学んだ知識を使用し、他者とともにチームで課題を解決していくための知識・技能を修得し、そのための態度を身につけていきます。 授業内活動への積極的な参加を期待しています。	
到達目標	到達目標	対応するDP
	1 学生はレポートを作成するための文章作法を説明できる	DP-3(1)
	2 学生は世の諸事情に関して「疑問」をもって考察できる	DP-3(1)
	3 学生は自己の「疑問」に対してテーマを絞って考察できる	DP-3(1)
	4 学生は根拠をもとに理由をあげて意見を述べるができる	DP-3(1)
	5 学生は他者が自由に発言できる雰囲気醸成できる	DP-2(1)
	6 学生は上記の1～5の知識・技能・態度を用い、他者とともに課題を解決することができる	DP-2(1)
履修条件、他科目との関係	初年次前期で履修する大学生生活のスタートにあたる科目です。大学の授業を受ける際に必要とされる最低限の知識・方法・態度を身につけ、皆さんが「大学生」として4年間を実りある形で過ごせるよう支援するのが本講のミッションです。	
授業形式、形態	【対面】講義・演習（予習でのオンライン動画視聴）	
評価方法	評価方法	評価の詳細（割合）
	【到達目標1】 レポート1 授業内活動 (10%)	「レポート作成のためのチェックリスト ver.1」に基づく評価（10%） 授業で使用した「ワークシート」（活動の実際が分かるもの）の提出
	【到達目標2】 レポート2-1	「レポート2-1ループリック」に基づく評価（5%）
	【到達目標3】 レポート2-2	「レポート2-2ループリック」に基づく評価（5%）
	【到達目標4】 レポート2-3 レポート2-4 レポート2-5	「レポート2-3ループリック」に基づく評価（10%） 「レポート2-4ループリック」に基づく評価（10%） 「レポート作成のためのチェックリスト ver.2」に基づく評価（20%）
	【到達目標5・6】 第8回授業での議論 第11回授業での議論 第14・15回授業での口頭報告	「ピア評価表1」に基づくグループの他メンバーによる評価（5%） 「ピア評価表2」に基づくグループの他メンバーによる評価（5%） 「口頭報告ループリック」による評価（10%） 「ピア評価表3」に基づくグループの他メンバーによる評価（10%）

図1：看護学科「スタディスキル」シラバスにみる「授業概要」「到達目標」「評価方法」

用法を添えて三つ提示】図書館（とくに学術データベース）を使用し文献を収集し、適切な様式に則り文献情報を記述する（計10点）

- ・評価観点1：文献記述の様式について（6点）
- ・評価観点2：使用法を述べた説明文の記述について（4点）

【到達目標4②：レポート2-4「最終レポートのアウトライン作成】最終レポートの序章で述べるべき要素を抑え、レポート全体のアウトラインを構成する（計10点）

- ・評価観点1：三部構成（1点）
- ・評価観点2：序章の記述（序章において抑えるべき4要素）（4点）
- ・評価観点3：記述について（5点）

【到達目標4③：レポート2-5「最終レポート：医療をめぐる現状について自己の疑問を基に、論ぜよ（テーマ設定は自由）」レポート1～レポート2-4での学びを活かし、はじめてのアカデミックレポートの完成に向かう（計20点）

- ・評価観点1：様式の適切性（3点）
- ・評価観点2：主張の有無（4点）
- ・評価観点3：三部構成（3点）
- ・評価観点4：段落の構成（5点）
- ・評価観点5：参考文献・引用符の適切な利用（5点）

これらの課題にかかる「課題分析図」を図2に示す。図中の最上段が各課題（レポート1～レポート2-5）であり、それにぶら下がる部分が当該レポートを作成するための前提知識であり、これがすなわち授業で取り扱うアカデミックレポート作成支援のための教授内容である。



図2：「スタディスキル」アカデミックレポート指導における課題分析図

動中心の授業が充てられている。

ここでは図3の【レポートスキルの構成】に注目し、再提出方式の実際について説明していく。レポート1～レポート2-5の各々で示されている「○」が、各レポートの初回提出締切日である。例えば、レポート1「自分史の作成」の場合は、初回締切日が第4回授業日に設定されており、学生は必ずこの日までに初稿をLMS上に提出することが求められている。（締切厳守であり、遅れた者には採点がなされない。）教員は、提出された初稿について、良い点・改善すべき点・ループリックに則った評価点をコメントとともに記し、LMS上にて個別にフィードバックを行う。以降、学生は、最終締切日（2022年度の場合は最終回授業の10日後）まで何度でも再提出できることとし、再提出するとともにフィードバックが行われ、その改善度に応じた再評価がなされる。なお、担当教員からの個別のフィードバックについては、その実現可能性に鑑み、全てのレポート課題について7月末日までとしている。

2.2 「スタディスキル」の再提出方式

授業における全体の流れと、各レポート、形成的評価とフィードバックのプロセスを図3に示す。

図中の授業回数毎に記されているアルファベットは授業におけるテーマを示しており、W（ライティング指導）、L（図書館・学術データベースの使用法）、R（読書法・要約の作り方）、P（プレゼンテーションの仕方）を意味する。なお、第8～11回授業には、協働性の醸成を目的とする活

3. 学生の再提出方式の活用状況

ここでは、LMS上のレポート提出記録から2022年度看護学科「スタディスキル」における、受講生のレポート再提出方式の活用状況をみていこう。

はじめに学生の「再提出回数全体平均」と「最大値」（どちらも提出初回は含めず）と各々の「標準偏差」に注目した。（表1参照）

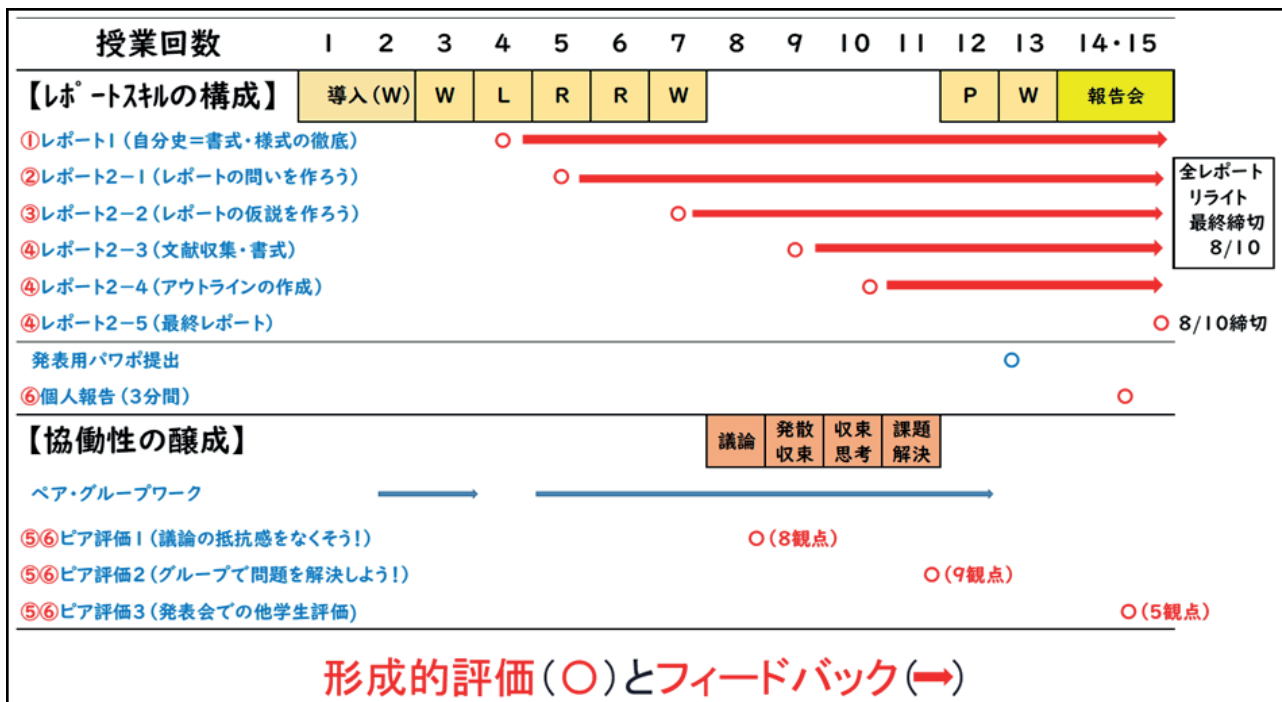


図3：「スタディスキル」での形成的評価とフィードバック

表1：再提出回数全体平均、最大値と標準偏差

	再提出回数 全体平均	最大値	標準偏差
レポート1	0.8回	6回	1.169
レポート2-1	1.4回	6回	1.482
レポート2-2	0.6回	5回	0.947
レポート2-3	1.1回	8回	1.525
レポート2-4	0.7回	4回	0.982
レポート2-5	0.4回	5回	0.884
一人あたりの再提出回数	5回	14回	3.203

一見すると再提出方式は学生の間で活発に利用されているようにはうかがえず、各レポートの「一人あたりの再提出回数」と「最大値」の全体平均からは、学生によってその偏差が甚だしい状況が伺える。「一人あたりの再提出回数」にみる最大値である14回には2名が該当し、次に多かった受講生は12回で1名であった。全体平均では「再提出」5回という値が出ているが、レポート1～レポート2-5に亘る再提出回数の全体平均であり、これには一つのレポートで再提出行動を繰り返した学生も含まれている。

このような学生のレポート再提出行動を更に詳しくするために、「一人の学生が再提出を行ったレポートの数」に注目した。(表2参照)ここでは、学生が六つあるレポート(レポート1～レポート2-5)において、各々いくつのレポートで「再提出」を行っているのかをまとめてみた。結果をみると、全レポート(六つのレポート)で再提出をした学生は1名のみ、五つのレポートで再提出をした学生が2名、四つのレポートは21名、三つのレポートでは21名、二つが12名、一つが15名、そして再提出を一度もしなかった学生は5名であった。

表2：受講生が再提出を行ったレポート数

	受講生数
全レポート(六つ)で再提出	1名
五つのレポートで再提出	2名
四つのレポートで再提出	21名
三つのレポートで再提出	21名
二つのレポートで再提出	12名
一つのレポートで再提出	15名
再提出なし	5名

図4では、「スタディスキル」における各々の学生の「再提出回数」と「再提出したレポート数」の関係を散布図で表した。全体としては、「再提出したレポート数」が多い学生ほど「再提出回数」も増える、正の比例関係があることが分かる。しかし、例えば、一つのレポートのみで6回再提出している学生もいれば、四つのレポートで各々1回ずつ再提出している学生もいる。前述の表2におい最頻値にあたる、「三つのレポートで再提出」、「四つのレポート

で再提出」に該当する受講生では、前者では「再提出回数」3回～9回、後者では4回～14回とその振れ幅も大きい。再提出したレポート数が多ければ、すなわち再提出回数も増えているとは一概には言い難い状況である。

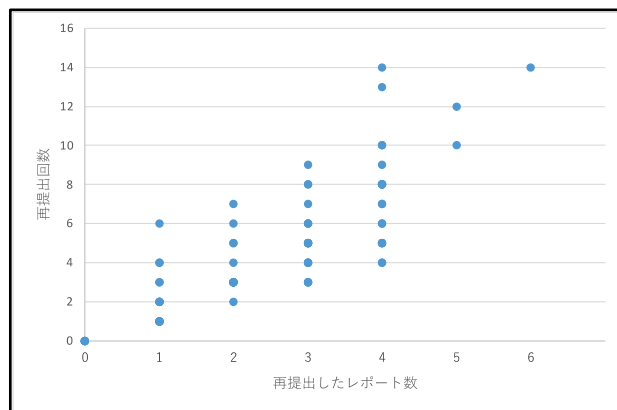


図4：受講生のレポート再提出行動(散布図)

4. アンケート調査の実施

「スタディスキル」においては、例年、次年度の授業改善に向けてアンケート「スタディスキルの学びについて」を実施している。2022年度については、質問項目を一部変更しレポートの再提出方式にかかる行動についての項目を設けた。例年、授業内で時間を確保し回答・回収を行なってきたが、2022年度については、本研究への参加に同意した学生に対しアンケートを実施する都合上、終講後にLMS上にアンケートを開設し、実施・回収することとした。

アンケートの詳細は以下のとおりである。

4.1. 調査対象

調査対象は、2022年度前期において私の担当する「スタディスキル」を受講した、神奈川工科大学看護学科1年生77名である。このうち本研究に参加することに同意した69名についてアンケートを実施し、その回答結果から課題提出行動の考察を行った。

4.2. 調査における倫理的配慮について

本調査は、準備段階において、神奈川工科大学ヒト倫理審査を受審し計画の承認を得た(承認番号:第20220728-05)。

調査対象となる学生に対してはアンケートを実施する以前に、対面にて文書「被験者の方へ アカデミックレポートの指導における「レポート再提出方式」にみる学生の課題提出行動の検討 についてのご説明」(全4頁)を本調査への「同意書」「同意撤回書」とともに配布し、以下の説明を行った。

- ・調査の内容、方法、予測される不利益、データの用途、公表方法について

- ・調査対象者の人権及び個人情報の保護について
- ・調査責任者とその所在について
- ・自由意志での参加であること
- ・調査参加に同意するのであれば、同意書に同意日、住所を記し、自署にてサインをすること
- ・参加を中止する権利はいつでも保障されること

なお、個人情報の保護については、神奈川工科大学「ヒトを対象とする研究に関する倫理規程」を遵守しており、規程に則り個人情報の匿名化と取扱いデータの保護を行っている。

4.3. アンケート

本アンケートでは、前文においてアンケート実施の趣旨（次年度の授業改善のために実施すること）と、本研究において匿名化した上でデータを使用すること、回答結果が成績・評価に影響しないことを説明し、回答への協力を依頼している。

質問票における各設問・選択肢は以下のとおりである。
質問1：「スタディスキル」での学びは、他科目での授業の学修に役立っていますか（単一選択）

①はい、②どちらとも言えない、③いいえ

質問2：「スタディスキル」の学びの中で、他科目での授業の学修に役立っているものを教えてください（複数選択可）

①レポートの様式、②文章作法、③主張の構造、④図書館・学術データベースの利用法、⑤段落の構造、⑥文章の要約法、⑦引用符の使い方、⑧レポート作成の全体的な流れ、⑨KJ法、⑩特性要因図法（フィッシュボーン）、⑪プレゼンテーションの基本スキル、⑫その他（これについては「質問10」の欄にてお書きください）

質問3：「スタディスキル」の学びで、これは自分にとって「とくに収穫だった」というものがあれば、なんでも良いので教えてください（自由記述）

質問4：「スタディスキル」の授業の中で「特に印象に残っていること」があれば、なんでも良いので教えてください（自由記述）

質問5：「レポート」の再提出方式は、あなたの学修のために役立ちましたか（単一選択）

①はい、②どちらとも言えない、③いいえ

質問6：それはどうしてですか、理由を教えてください（自由記述）

質問7：「レポート」の再提出は、コメントをもらった後、どのくらいの期間で行いましたか（単一選択）

①1週間以内には再提出していた、②1～2週間ほどで再提出していた、③2～3週間ほどで再提出していた、④3～4週間ほどで再提出していた、⑤再提出するのに4週間以上かかった、⑥再提出しなかった

質問8：それはどうしてですか、理由を教えてください（自由記述）

質問9：「スタディスキル」の良い点、改善すべき点を書いてください（自由記述）

質問10：その他自由にお書きください（自由記述）

本研究は、このうち再提出方式にかかる行動について設けた質問5～質問8の回答に注目し、考察を進めていく。

4.4. 調査の手順と分析方法

本調査の手順と分析方法は以下のとおりである。なお、質問6、8の自由記述欄の分析では、クカートツ（2018）⁷⁾の手法に則り、以下の①～⑤の手順により分析を行った。

- ①「スタディスキル」終講後、LMS上にアンケート「スタディスキルの学びについて」を開設し実施
- ②アンケートの回答を匿名化
- ③データの集計と自由記述欄回答のコーディング
- ④主要なカテゴリー間の関係を構造的に把握
- ⑤カテゴリー間の関係を考察、問題点を検討

5. 結果と考察

本章では、アンケート「スタディスキルの学びについて」質問5～質問8の回答に注目し、「再提出方式」における受講生の学修と課題提出行動を考察していく。

5.1. 質問5：再提出方式の学修への貢献について

質問5では、「スタディスキル」におけるレポート再提出方式の学生の学修への貢献について質問した。結果は表3のとおりである。

表3：質問5「「レポート」の再提出方式は、あなたの学修のために役立ちましたか」集計結果

	はい	どちらとも言えない	いいえ
質問5	62名 (89.9%)	6名 (8.7%)	1名 (1.4%)

非常に多くの学生が、「スタディスキル」における、再提出方式を学修に有効と捉えていることが分かる。

しかし、「どちらとも言えない」と回答している学生も、数は少ないもののいる。この6名について、その「理由」を続く質問6から窺うと、「再提出を行わなかった」（4名）の他に、「1回目で自分の中で満足したものを提出しているので、使用するつもりはない」「他教科も含め課題がたくさんあるので、ある程度点が取ればそれで良い」という回答を得ている。いずれの回答も再提出方式には好意的で、「もし使ったら役に立つ」「1回目でうまくいかなかった場合、後でじっくり考えることができ役に立つ」等併記されている。

「いいえ」と回答した1名については、自由記述欄での回答は得られていない。

5.2. 質問6：質問5の回答の理由について

質問6では自由記述方式で、質問5の回答の理由を尋ねている。本項目については60名の回答者から記述回答を得ているため、先述したようにクカートツ（2018）の質分析法の手順に則りテキストデータのコーディングを行い、カテゴリ分析を試みた。コーディングにおいては、回答として得られた自由記述（テキストデータ）について一つの意味のある文を「単位」としてコードを付与し、カテゴリーの構成を行なっている。そのため、回答者の記述によっては一文全体がコード化されている場合もあれば、一文節がコード化されている場合もある。コードの見直しと調整は逐次行い、全回答のテキストデータをコード化した後も見直しと調整を継続的に行ない、カテゴリーの構成を行っていった。

結果として、質問6の回答については、以下の三つの大カテゴリーと、二つの大カテゴリーに従属する五つのカテゴリーを見出した。なお（ ）内に示している数字は内包するコード数を示している。

- 学びが深化できる (34)
 - ・考えて改善できる (31)
 - ・学生の良い点を伸ばしてくれる (3)
- 安心感が得られる (11)
 - ・何度もやり直せる (6)
 - ・自分のペースでできる (2)
 - ・フィードバックがもらえる (3)
- 学びを動機付けてくれる (5)

再提出方式が役立った理由として、受講生の多くが「考えて改善できる」を掲げているのは、注目すべきであろう。本稿「はじめに」では、学生が私的に構成してきた誤りを、適切に再構成するための支援を行う難しさを述べた。再提出方式は、学生が自ら考えて改善に向かおうとする態度を養うことにも繋がることを示している。

また、「学生の良い点を伸ばしてくれる」「学びを動機付けてくれる」などを、学生が自ら利点として掲げていることは、再提出方式が学生の学びへの動機付けと学修習慣の確立に寄与し得ることも示しているように思う。

5.3. 質問7：再提出を行う期間について

質問7では、初稿の提出を行い教員からフィードバックを得た後、学生がどのくらいの期間で再提出を行なっているのかを尋ねている。結果は表4のとおりである。

表4：質問7「「レポート」の再提出は、コメントをもらった後、どのくらいの期間で行いましたか」集計結果

質問7	1週間以内	1～2週間	2～3週間
無回答 6名 (8.7%)	28名 (40.7%)	13名 (18.8%)	6名 (8.7%)
	3～4週間	4週間以上	再提出せず
	7名 (10.1%)	0名 (0%)	9名 (13%)

実に40%の受講生が1週間以内に再提出を行なっている結果で、2週間以内を含めると、6割の学生が比較的早期に対応を行なっていることが分かった。

気になるのは「再提出せず」とした9名の学生であり、その理由を続く質問8からうかがってみた。その結果、「目標点数に達していた」「自分が完璧だと思い提出した（先生から訂正されていない）」「点数に満足した」「再提出する必要がなかった」「手応え相応の評価だった」等、一様にポジティブなフィードバック故に再提出する必要がなかったことが記されていた。なお、質問5において「どちらとも言えない」と回答した6名は、ここではいずれも「再提出せず」と回答している。本質問において「再提出せず」と回答した学生の多くは、学習意欲が低調であるゆえに再提出をしなかったのではなく、自己の学修をコントロールしているが故であると読み解くことができる。

なお、LMS上の記録から調べたデータ（表2）では、再提出を一度もしたことがなかった学生は5名であった。質問7の回答では9名の学生が「再提出せず」と回答しており、結果に大きな違いがみられる。当該学生については、再提出方式を常時活用していたわけではない故に「再提出せず」と回答したことも考えられる。本稿では、質問文に対する回答としてそのまま考察・検討していくが、質問文の分かりやすさと精度の担保については今後の課題としたい。

5.4. 質問8：質問7の回答の理由について

質問8では、自由記述により、質問7の回答についての理由を尋ねている。本項目についても先述した質問6同様に自由記述による回答（テキストデータ）のコーディングを行い、カテゴリー分析を試みた。

結果として、以下の二つの大カテゴリーの下、八つの従属するカテゴリーを見出すことができた。

- 再提出を早めに行った (28)
 - ・納得したものを作りたかった (7)
 - ・フィードバックが早くほしかった (6)
 - ・後回しにしたくなかった (6)
 - ・次の課題に早めにかかりたかった (4)
 - ・先生に報いたかった (4)
 - ・再々提出の期間を確保したかった (1)
- 再提出に時間をかけた (23)
 - ・他の課題もあったため (14)
 - ・考える時間が必要だった (9)

コーディングは、回答者の他の設問における回答も照合し、その文脈を考慮しつつ行っている。「再提出を早めに行った」文脈に注目すると、フィードバックの具体性やスピードに言及している例が少なくなかった。丁寧で迅速なフィードバックがあってこそ、学生も背中を押され、学ぶ動機にもつながっているものと思われる。

「先生に報いたかったから」がカテゴリー化されるのは意外であった。先生に報いることが学修の動機であるにせよ、それが学生の学修習慣の確立につながるのであれば、

担当としては素直に喜ぶべきであろう。

「再提出に時間をかけた」文脈では、「スタディスキル」での他の課題や、他科目の課題、テスト勉強などに、同時に対応している多忙な看護学生の姿が垣間見えた。この中で自己の学修習慣の悪弊として「つい後回しにしてしまった」というようなネガティブな文脈で回答している学生は一例のみで、他の課題やテストとの調整故に再提出に時間がかかった状況がうかがえた。

「再提出を早めに行った」「再提出に時間をかけた」双方で顕著だったのが、自己のレポートをより良くするために行動を決定していく受講生の姿であった。前者では、フィードバックを早めにもらいどんどん改善に向かおうとする学生が、後者では、フィードバックの意味を噛みしめ自己の現状と照らし合わせ、熟考しつつ改善に向かおうとする学生が、その典型としてうかがえた。

6. まとめ

6.1. 結果

本研究では、初年次生を対象とする導入科目「スタディスキル」のアカデミックレポート指導における、レポートの再提出方式について、受講生がどのように受け止め、自己の学修にどのように活用しているのかを考察してきた。本研究から導かれる結果は以下のように整理される。

- (1) レポートの再提出方式については、ほとんどの学生から好意的に捉えられている。
- (2) LMS上の記録やアンケート結果の分析からは、本稿冒頭で憂慮したような「価値観」の問題や、学修を忌避し「後回し」にするような行動は顕著ではない。
- (3) 受講生の多くが（他科目での学修も含めて）自己の学修をコントロールしようとしており、再提出方式は各々の理解度や時々の状況に応じて、その調整のために役立てられている。
- (4) 「再提出」の早さについては、受講生各々の学修スタイルの違いが表されており、一概に早いから学修に積極的、遅いから消極的とはいえない。また、「再提出」をしないから学修に消極的であるともいえない。
- (5) 再提出方式は、教員による丁寧なフィードバックがあって成立し得る。
- (6) 教員の丁寧なフィードバックは、学生の学修行動を動機づける。

以上の結果からは、「再提出方式」が、学生が当該科目において「必要とされる知識・技能を身に付ける」という観点のみならず、「自己の学びをコントロール」し、「考え解決に向かう」自立した学修者に向けての成長支援に寄与し得ることが分かった。レポートの再提出方式は、学生が、単に「処理」するだけで終えてしまう“学修”の悪弊を乗り越えて、自ら現状を見つめ直し、考え、改善に向かうことの大切さ、を示すメッセージとしても意味を持つように思われた。

なお、本研究の結果から導かれる次年度「スタディスキル」の改善点としては、再提出期間の短縮が考えられる。学生の再提出行動の実状と、再提出方式の活用法から検討すると、再提出期間を各課題の初回提出から2～3週間の範囲に限定するのが良いように感じられた。とくに本科目におけるレポートは、最終レポート作成に向けた足場架けとして設けられているため、「後回し」にすることは許されない。各レポートが足場として計画されており、そこを一つずつ（足場を固めながら）ステップアップしていくことが求められていることを、受講生に繰り返し意識付けつつ、順次課題をこなしていくよう支援していく必要がある。

6.2. 本研究の限界と課題

本文中にも記したことだが、LMS上の記録とアンケート回答の集計結果とに差異がみられた。アンケートの回答においては、回答者の意思や意図も関わるし、時間の経過故に記憶が定かでないこともあり、このような差異は起こり得るものではある。しかし、質問票の信頼性は担保されるべきもので、今後ともその設計には十分注意を払っていく必要があるだろう。

最後に、本研究の限界と課題について述べていく。本研究では、LMS上に残された学生の学修記録と本研究のために計画・実施したアンケート調査の結果をもとに考察を行った。とくにレポートの再提出方式にかかる学修者にとっての意味に注目した後者においては、調査の同意が得られ、自由記述回答に私見を述べてくれた学生（61名）に限定された結果であり、それ以外の学生の声は反映されていない。

今後の課題としては、各形成段階の評価、成績等との相関を検討し、学生の能力やパフォーマンスに応じた支援のあり方を考察・検討できるようにすること。そして、そのために、できるだけ多くの声を取り入れられるよう配慮しつつ調査を計画していく必要がある。調査被験者に不利益が起これぬよう、また倫理的配慮に十分に留意しつつ実施できるようにしたい。

謝辞：2022年度前期「スタディスキル」を受講した看護学科の学生の皆様には、この場を借りて感謝の意を表します。授業の実践と本研究の実施をとおして、皆様からは非常に多くの学びをいただきました。皆様には「スタディスキル」で学んだ知識・技能を活用していただき、生涯にわたって学び成長を続けていく、充実した人生を過ごされますようお祈りしております。ありがとうございました。

参考文献

- [1]学習技術研究会：知へのステップ—大学生からのスタディ・スキル[第5版]，くろしお出版，pp.105-106，(2019)．
- [2]伊藤勝久：「問題解決」の方法に基づく社会科，社会科教育のルネッサンス—実践知を求めて— [新版]，原田智仁編著，教育情報出版，p.35，(2021)．
- [3]ソーヤーRK：学習科学ハンドブック—基礎／方法論—第1巻 [第2版]，森敏昭・秋田喜代美・大島純・白水始監訳，北大路書房，p.7，(2018)．
- [4]石川奈保子・阿部真由美・川崎弥生：大学授業のレポート課題における再提出方式とフィードバック方法の検討，日本教育工学会研究報告集，2022 (1) pp.127-134，(2022)．
- [5]杉浦真由美・石川奈保子・阿部真由美・向後千春：オンライン大学の授業におけるレポート再提出方式の導入とその効果，日本教育工学会研究報告集，2018 (2)，pp.189-196，(2018)．
- [6]石川奈保子・阿部真由美・向後千春：オンライン大学の授業におけるレポート再提出方式の実施とその効果，日本教育工学会研究報告集，2019 (2)，pp.113-120，(2019)．
- [7]クーツ U：質的テキスト分析法—基本原理・分析技法・ソフトウェア，佐藤郁哉訳，新曜社，p.99，(2018)．

研究推進機構運営会議

議長 脇田 敏裕

構成委員 石田 裕昭

小池あゆみ

上平 員丈

高橋 勝美

星野 潤

井上 哲理

岡崎 美蘭

一色 正男

山家 敏彦

新田 晃司

山口 淳一

黄 啓新

兵頭 和人

三枝 亮

井藤 晴久

栗原 誠

高村 岳樹

井上 秀雄

塩川 茂樹

神奈川工科大学研究報告

A-47 人文社会科学編 通巻 47 号

令和 5 年 3 月 1 日 発行

編集兼発行者 神 奈 川 工 科 大 学

〒 243-0292 神奈川県厚木市下荻野1030

電 話 046-241-6221

印 刷 者 株式会社スクールパートナーズ

当該研究報告に掲載された論文の著作権は本学に帰属する。