

経営学教育におけるICTツールを用いた アクティブ・ラーニング手法の検討

Study of Active Learning Methods using the ICT tools in Business Administration Education

植竹 朋文[†] 間嶋 崇[†]
Tomofumi UETAKE[†] Takashi MAJIMA[†]

[†] 専修大学 経営学部

[†] School of Business Administration, Senshu University

要旨:

近年、アクティブ・ラーニングと呼ばれる教育手法が注目を集めており、多くの大学が取り入れ始めている。さらに、クリッカーに代表される ICT ツールがアクティブ・ラーニングを支援するツールとして注目を集めてきている。このような状況のもと、私たちは、経営学分野におけるアクティブ・ラーニング手法についての検討をこれまで行ってきた。経営学分野におけるアクティブ・ラーニングは、通常の教室で実施されることが多いが、このような環境における ICT ツールを効果的に利用した手法については、十分に検討されているわけではないのが実情である。そこで本稿では、経営学教育における ICT ツールを用いたアクティブ・ラーニング手法を提案し、その有効性の検討を行う。

Abstract:

In recent years, many universities have paid attention to the education method of “active learning”, and begun to adopt it. Moreover, ICT tools (e.g. Clicker) are attracting attention as tools to support “active learning”. In these situations, we considered the methods of active learning in management or marketing theories. Active learning methods in Business Administration Education are often carried out in ordinary classrooms, but active learning methods using ICT tools effectively in such environments are not fully considered. Therefore, in this paper, we propose active learning methods using ICT tools in Business Administration Education and examine their effectiveness.

1. はじめに

近年、大学においては文部科学省による「学士課程教育の構築に向けて（答申）」でも述べられているように、教師主導の知識伝達型の授業から、学習者中心の知識構成型の授業に変革しつつある（文部科学省、2008）。その結果、アクティブ・ラーニング¹や反転授業、プロジェクト・ベースド・ラーニング（PBL）などといった、「問題解決型」の教育手法がさかんに議論され、実際に導入され始めている（小林・鈴木・鈴木、2015 など）。さらに、ソーシャルメディアと呼ばれるオープンかつ双方向なコミュニケーション・ツールや e-learning ツールなどの ICT ツールの普及により、様々な形態で授業を行う環境が整い、この流れが加速しつつある。

以上のような学び方の大きな転換は、経営学領域においても生じてきている。経営学という学問は、就業経験に乏しい学生にとっては実感もなく身近ではない現象を対象とする学問であるため、イメージや理解が難しいものであると言える。また、経営学は実践的な学問であると言われていたがゆえに、理論をただ覚えるだけでなく「出来るようになる」ことも重要な学びであると考えられる。したがって、経営学の

教育には、能動的な学習、とりわけ実践的な（体験のないし疑似体験的な）学習手法の採用がとりわけ肝要であると考えられる（間嶋・橋田・植竹、2016:17）。

しかし現状の日本の大学における経営学教育においては、マサチューセッツ工科大学（MIT, Massachusetts Institute of Technology）の TEAL（Technology Enabled Active Learning）教室²のような、能動的な学習を行うのに十分な学習環境が提供されていることはほとんどない。また、通常の教室で利用可能な ICT ツールについても、それらを利用した新しい形態の授業の実施や運営方法について十分な知見が集まっておらず、誰でも効果的な授業を実現できるわけではなく、いくつか事例はあるものの未だ発展途上な状態にある（間嶋・橋田・植竹、2016:17）。

2. 本研究の目的

本稿では、現状の問題点を踏まえ、学生にとって具体的なイメージをすることが難しい経営学教育において、通常の教室環境で利用可能な ICT ツールを用いたアクティブ・ラーニング手法を提案し、その有効性の検討を行う。

¹ 本研究では、アクティブ・ラーニングを、「学生の能動的な学びを引き出すための手法であり、課題の発見と解決に向けて、主体的・協働的に学ぶ学習」（文部科学省、2014a）と定義する。

² MIT iCampus Project, <http://icampus.mit.edu/projects/teal/>

3. 経営学教育におけるアクティブ・ラーニング手法の検討

間嶋・橋田・植竹 (2016) でも検討しているように、経営学分野におけるアクティブ・ラーニング手法の代表的なものとして、横浜国立大学ビジネスゲームに代表されるビジネスゲームがあげられる³。企業の実務を知らない学生に企業経営を模擬体験させることは、会計やマーケティング、生産、流通、戦略など経営学に関連する科目の理解を深めることに効果を発揮している。ただし、このようなビジネスゲームを行うためには、事象のモデル化を詳細に行うとともに、それらをシミュレーションできるシステムを準備する必要があり、事前に多大な準備作業が必要となるという問題点がある。

一方、折鶴(島, 2013)やペーパータワー(潮, 2014)といった、身近な素材で手軽にできる題材をもとにグループワークを行い、会計などの科目と関連付けて理解を深めるという手法もある。これらの手法は、学生に理解させようとする科目とグループワークの内容を関連付けることが難しいという問題点はあるものの、グループ学習(新井・坂倉, 2013)が可能で、2~3 コマ (1 コマは 90 分) 程度の短時間で容易に実施することが可能である。

本研究では、短時間でのグループワークを想定しているので、事象の詳細なモデル化に基づくシステムを事前に構築しておく必要のない、後者の手法を採用することにした。

3.1. グループワークの実施ステップ

ここでは、今までの著者らの知見をベースにした PDCA サイクル (図 1) に基づいてグループワークを設計した。その詳細を以下に示す (表 1)。

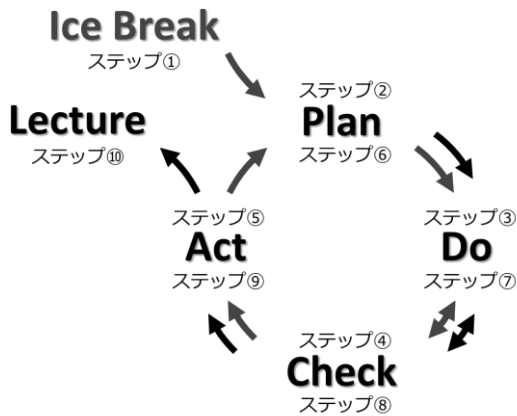


図 1. グループワークの実施ステップ

筆者作成

短時間でグループワークを実施するので、その質を高めるためにはアイスブレイクが必須である。そこで、全てのグループワークの前にアイスブレイクを実施することにした。また、課題に対する理解を深めるために、一度練習のグループワークも行うことにした⁴。

³ 横浜国立大学のビジネスゲームについては、以下の URL を参照のこと。 <http://ybg.ac.jp/TOP/info.cgi>

⁴ 著者前稿同様、今回の各グループワーク参加者は、初対面の者が多く、アイスブレイクがワークの質を高める上で非常に重要であった。

さらに、参加意欲の向上と価値観や表現方法などの多様性の認識を促すために、Facebook を利用してグループワークの途中で相互閲覧を行った。

表 1. グループワークの実施ステップの詳細

ステップ①	アイスブレイク
ステップ②	課題説明とプランニング
ステップ③	グループワーク (練習) の実施,
ステップ④	相互閲覧
ステップ⑤	振り返り
ステップ⑥	課題説明とプランニング
ステップ⑦	グループワーク (本番) の実施,
ステップ⑧	相互閲覧
ステップ⑨	振り返り
ステップ⑩	レクチャー (経営学的意味づけ)

筆者作成

そして各グループワークの終了後には、受講者の能動性を引き出し、「対話」による学習効果を得ることも目的とした、振り返りの時間を設定した。

以下で、アイスブレイクと相互閲覧、振り返り、レクチャーについての詳細を述べる。

3.2. アイスブレイク

アイスブレイクとは、氷 (ice) のように冷たくてかたい雰囲気壊す (break) 活動のことで、ゲーム的な要素を取り入れたチーム活動を通して、心と体の緊張をほぐすことを目的としたものである。

通常グループは以下のようなプロセスを経て成長するといわれている (Tackman, 1965)。

形成期 Forming :

まだメンバーがお互いのことを知らない状態で、チームの共通の目標も定まっていない状態

混乱期 Storming :

チームの目的・目標に対する意見の食い違いや、人間関係、具体的な業務の進め方について対立が生まれる状態

統一期 Norming :

チームの目的や、業務の進め方、各メンバーの役割が統一・共有されている状態

機能期 Performing :

チームに結束力や連動性が生まれ、相互にサポートができるようになるフェーズで、チームとしての成果も出始める状態

散会期 Adjourning :

メンバーの異動・退職などによってチーム関係が終結する状態

アイスブレイクを効果的に取り入れることにより、短時間でグループを成長させ、効果的なグループワークを実施することが可能となる。

今回のグループワークでは、メンバー間の相互理解を促進するために、以下のアイスブレイクを行った。

となりのとなり自己紹介 :

ルール

- ①番の人がまず「顔と手を使ったポーズ」と取り

- ながら「名前」と「今日あった良いこと」を言う
- ②番の人は、①番の人がとったポーズで①番の人の名前と今日あった良いこと+「のとなりの」+「顔と手を使ったポーズ」と取りながら「名前」と「今日あった良いこと」を言う
 - ③番の人は、①番の人のポーズで①番の人の名前と今日あった良いこと+「のとなりの」+ ②番の人のポーズで②番の人の名前と今日あった良いこと+「のとなりの」+「顔と手を使ったポーズ」と取りながら「名前」と「今日あった良いこと」を言う
 - ④番の人は、…と最後のメンバーまで繰り返す

また、アイスブレイクを実施する際は、その効果を高めるために以下の点に注意した。

- 自己紹介の時は、聞いている人全員と必ず目線を合わせる
- 他の人とポーズがかぶらない
- 笑顔でいる

3.3. 相互閲覧

2回のグループワークが終わったタイミングで、他のグループの作品・成果や進捗状況の把握のための相互閲覧の機会を設ける。このことにより、自分のグループの進捗状況や成果を理解するとともに、他のチームの作品を見ることにより、新しいアイデアが創出されることが期待される。

3.4. 振り返り

グループワーク終了後に、他のグループの作品を見て、自分のグループの作品及びグループワーク全体について、グループメンバー全員で振り返り、振り返りシートを作成する。この振り返りの作業を行うことにより、以下のメリットが得られると考えられる。

- 個人およびグループの作業が再構築される
- 同じ事実異なる観点が入り、解釈が変わる
- 参考となる姿勢や考え方、知識などが多数獲得できる
- 新たなアイデアや手法が生まれる

3.5. レクチャー

各グループワークでは、実施後に各コンセプトに関するレクチャーを行い、学生たちが実施したグループワークとコンセプトをつなげるようにする。

4. アクティブ・ラーニングにおける ICT ツール

近年のスマートフォンの高機能化と普及により、学生がいつでもどこでもインターネットにアクセスができる環境が整ってきている。それに伴い、授業支援のための様々な ICT ツールも提案されてきている。そこで、本節では、授業支援のための ICT ツールの現状について概観する。

4.1. 授業支援のための ICT ツール

現在、前述したように多くの大学で Moodle などの e-Learning システムの実践・運用なされてきている。さらにスマートフォンやタブレット端末の普及により、何時でも何処でも誰でも、情報のやりとりや意思の交換ができるように

なっており、公表、創作、コメント・解説、推薦、知識獲得、評価といった学習に必要な行為を容易に行えるようになってきている。そして e-Learning システムは、それら全ての活動およびコンテンツを記録し、マイニング技術を利用することにより、個人の、さらに特定学習グループの特徴を算出することも可能になってきている。さらに近年、Facebook、LINE、Chat、Twitter、Social Bookmark、Skype などのいわゆるソーシャルメディアと呼ばれるオープンかつ双方向のコミュニケーション・ツールが出現し、様々な社会性を帯びたサービスが提供可能になってきている。また、クリッカーや Google フォームなどを有効に活用することにより、学習者の考えや意見を共有することも容易となっている。すなわち、学習活動自体が多様化され、情報源が多様かつ流動的なものとなってきていると言える。これらの結果として、大学においても多様な形態で授業を行うことが可能となっている(永田・植竹, 2016)。

ここでは、利用者が多く、また無料で利用可能な Facebook のグループ機能と Google フォームのアンケート機能に注目し、その機能を概観する。

4.2. Facebook のグループ機能

Facebook のグループ機能(図2参照)を利用すると、メンバー間のコミュニケーションや、企画やプロジェクトなどに必要なメンバー間の様々なやりとりが容易になる。



図 2. Facebook のグループ機能

また、以下に示す 4 つの便利な機能を提供している。

「イベントを立てる」:

グループ内向けにイベントを作成できる

「ドキュメントを作る」:

イベントのアイデアなど、グループメンバーが自由に書き込めるドキュメントを作成できる

「ファイルを共有する」:

グループのメンバー間でファイルを共有できる

「グループメンバーとチャットをする」:

オンラインの他のメンバーとチャットでコミュニケーションできる

4.3. Google フォームのアンケート機能

Google フォームを使用すると、アンケートの作成と投票を容易に行えるようになり、様々な情報収集を簡単に、しかも効率的に行うことができる(図3参照)。

アンケートは選択式、プルダウン形式、評価スケールなど、色々な形式から選択でき、画像や YouTube 動画を追加したり、回答に応じて質問をスキップするように設定したりすることも可能である。また、アンケートの回答は自動的にフォ

ームに整理して集計され、リアルタイムの回答状況やグラフを見られるだけでなく、すべてのデータをスプレッドシートに表示して詳しく分析することも可能である。さらに共同編集者を指定することで、他のメンバーと一緒に作業を進めることも可能である。



図3. Google フォームのアンケート機能

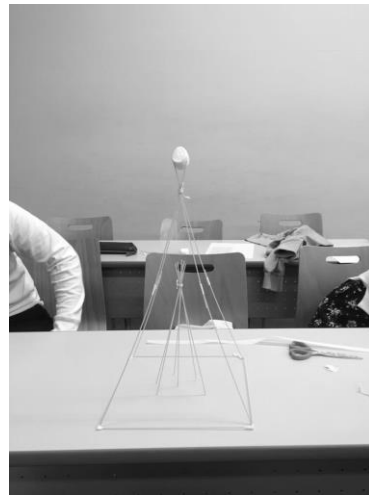


図4. マシュマロタワー

詳細は後述するが、我々の提案するグループワークでは、Facebook のグループ機能を相互閲覧などに主に用い、また Google フォームのアンケート機能を、主に振り返りに用いることにした。

5. ICT ツールを用いた経営学教育におけるアクティブ・ラーニング手法

我々は、表2の通り、経営学部の3,4年生を対象に2度にわたりグループワークを実施した。

表2. グループワークの実施概要

実施日時	実施内容	実施人数
2016/5/9 100分	マシュマロチャレンジを通じた創発的戦略の実践と理解	3,4年生 47名
2016/11/11 100分	粘土制作を通じた「学習する組織」の実践とその理解	3,4年生 96名

以下で、各グループワークの内容について概観していく。

5.1. グループワーク(1) マシュマロチャレンジを通じた創発的戦略の実践と理解

創発的戦略の実践を通じたその体感的理解のためのマシュマロチャレンジワーク（詳細についてはトム・ウージェックのTEDの動画を参照のこと）について、目的とその内容について以下に示す。

【グループワークの目的】

本グループワークの目的は、マシュマロチャレンジゲームを通じて、組織における計画的な戦略と同時に、状況に応じた試行錯誤的な戦略、すなわち創発的な戦略も重要であることを経験的に理解することにある。今回、計画的戦略（戦略計画）の機会として、ゲームスタート時の議論による計画と、Facebook のグループ機能を利用した全チームの一回戦の結果の見える化を踏まえた相互閲覧と振り返り（個人、チームの双方）によるものを準備した。さらに、マシュマロタワー（図4）の作成プロセスが創発的な戦略（戦略の創発）の機会として与えた。自立し、かつ背の高いマシュマロタワーを作成することは、初めてこれに取り組むチームにとって難しく、どうしてもその都度その都度の状況適応的、場当たりの対応が求められる。そのため、いかに効果的な試行錯誤を組織的に進めるかがタワー完成の鍵を握っている。

【グループワーク内容】

4人一組のチームを結成（当日は12組結成）し、各チームが以下に示す道具だけを用いて、制限時間内（当日は18分）に、自立可能なタワーを完成させ、タワーの高さ（土台となる机からタワーの先端に乗せたマシュマロまでの高さ）を競う。

- マシュマロ 1個
- パスタ 20本
- マスキングテープ 90cm
- タコ糸 90cm
- ハサミ 1つ

一定時間自立したタワーの中で、最も背の高いタワーを完成させたチームを優勝とした。なお、グループワークは全2回戦行われ、一回戦と二回戦の間に、一回戦のタワーの写真と振り返り（反省点）を Facebook のグループ機能を用いて全チームでシェア（相互閲覧）した（振り返り時間は、個人2分、チーム5分）。またシェアした内容を、二回戦の作戦（戦略計画）に活かすよう促し、二回戦開始の冒頭に2分の作戦タイムを設けた。グループワークの様子を図5に示す。

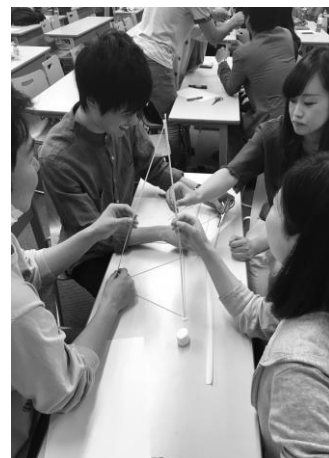


図5. グループワーク(1)の様子

5.2. グループワーク(2) 粘土制作を通じた「学習する組織」の実践とその理解

学習する組織としての組織の態度や実践を理解するため

の粘土制作ワークについて、目的とその内容を以下に示す。

な成果物の例を図 7、図 8 に示す。

【グループワークの目的】

本グループワークの目的は、与えられたお題（10年後の大学が提供しているサービス）に対し、粘土を協働的に制作することで、センゲ（P. Senge）のいう組織の「学習する組織」化の重要性を経験的に理解することとした。特に今回は、対話を通じたシステムシンキング⁵の重要性を理解することを目的とした。また、今回の粘土制作のお題を考えることで、今後大学で求められるであろう相互作用の教授（学習）法（e.g. アクティブ・ラーニングなど）や多様な学習方法の提供（e.g. 遠隔授業など）というトレンドが、企業においても今後（今すでに今後さらに）重要視されていくであろうこと（価値共創や働き方改革）とリンクしていることを理解することも二義的な学びの目的と考えた。

【グループワーク内容】

6人1組のチームを16チーム編成し、2教室に分かれて実施した。各チーム、制限時間である50分（10分議論、40分制作）の間に「10年後の大学が提供しているサービス」について粘土を用いて表現し、その造形のコンセプトの面白さや造形美を競った。粘土は、100円ショップのカラー粘土2パックを使用し、色によってその用い方を事前に以下のように定義・制限した。

- 赤系粘土 : 人
- 黒系粘土 : 大学
- 青系粘土 : サービス
- 黄色系粘土 : 自分たちで自由に定義する

また、途中、Facebookのグループ機能を用い、各チームの途中経過が見える化・相互閲覧し、自分たちの造形の参考にすることを促した。グループワークの様子を図6に示す。



図 6. グループワーク(2)の様子

さらに、造形物のみでは伝わらない部分もあろうことから、各チーム造形物に対してタイトルと解説をA4用紙に付すことにした。作成後は、互いに別室の審査を行い、総合得点で順位付けを行った。なお、本グループワークは、LEGO シリアスプレイ⁶に倣っており、与えられたお題を何らかのカタチにする（つまり見える化する）ことで、対話的にシステムシンキングすることが可能になることを意図している。最終的

⁵ ものごとを考察するに当たり、「システム」という概念を用いて、対象全体を統一的・包括的にとらえる思考法のこと。

⁶ レゴシリアスプレイとはチームビルディングや、ビジョン研修などで利用される、レゴブロックを用いたワークショップのこと。米国ではNASAなどが導入した研修として有名である（ラスムセンほか, 2016）。

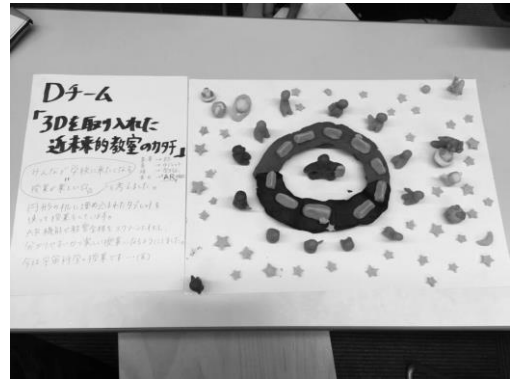


図 7. グループワーク(2)の成果物の例 その1

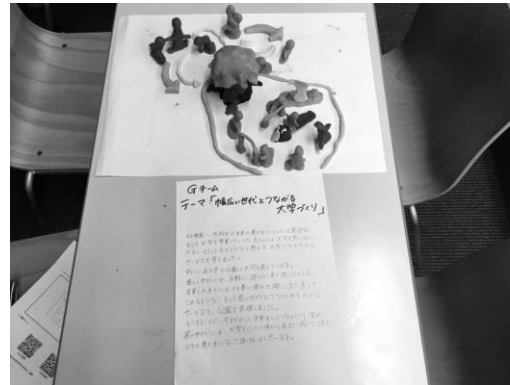


図 8. グループワーク(2)の成果物の例 その2

5.3. グループワーク後のレクチャー

各グループワークでは、実施後に各コンセプトに関するレクチャーを以下の通り行った。また次節で考察する通り、アンケートを実施し、そのコンセプトの理解度や Facebook のグループ機能の利便性などを計測することにした。また、グループワーク(2)では、Google フォームのアンケート機能を利用し、評価のためのアンケートを実施した。

【グループワーク(1)後のレクチャー】

グループワーク(1)の終了後には、「創発的戦略」について講義した。創発的戦略とは、ミンツバーク（H. Mintzberg）によってその存在が注目・提唱された戦略である（Mintzberg, 1978）。それまで戦略とは活動に先駆けて行われる計画的なものと考えられていた（e.g. Ansoff, 1957）。しかし、組織はいつでも計画された通り実行がなされるわけではなく、それが挫けた際に、現場が試行錯誤を通じてなんとかその状況に適応しようと努力する。ミンツバークは、その試行錯誤の道程が振り返ってみるとある種の戦略になっていることを指摘した。そして、この現場の試行錯誤から生じる結果的に戦略となっているそれを創発的戦略と呼んだ。本レクチャーでは、さらに、この創発において組織的な対話が重要であることも併せて指摘された。

【グループワーク(2)後のレクチャー】

グループワーク(2)の終了後には、以下の2点について講義した。

第一に、「学習する組織」とそのため必要な姿勢について講義した。1960年代より登場する組織学習論は、組織を学習する主体とし、組織学習の重要性を訴えるものの、その主張

の多くは、組織学習はさまざまな阻害要因の影響を受け非常に難しいものだというオチになっている。それに対し、センゲは、その難しい組織学習を常態に行えるような組織、すなわち「学習する組織」を生成するにはどのようにしたらよいかを検討している。そして、その「学習する組織」化の鍵を握るのが「システムシンキング」と「対話」である。すなわち、常識や思い込み・決めつけを超え、無知の姿勢から互いに積極的に対話することで、問題を構成する広いシステムの全体を理解することができ、本来的な問題解決に到達的である（つまり学習できる）のである。

次に、粘土制作のお題に関連させ、企業組織のトレンドである企業・顧客間あるいは企業間における価値共創について、そしてリモートワークやテレワークなど新しい働き方・それに伴う新しい組織の在り方（働き方改革）についても講義した。

6. 結果

実施したグループワークと利用したICTツールの効果をはかるために、各グループワーク後に理解度などに関するアンケートを実施した。

6.1. グループワークのアンケート結果の検討

ここでは、参加者に対してアンケート（表3参照）を取り、参加者の各コンセプトの理解度、協働の有効性を高める大事な要素についての理解などを計測した。なお、同アンケートは、潮(2014)を参考に作成した。

表3. グループワーク後のアンケート項目

Q1.	本合同ゼミは、楽しんで取り組みましたか。
Q2.	本合同ゼミの難易度は、いかがでしたか。
Q3.	レクチャーは理解できましたか。
Q4.	目的達成に効果的な協働を実践するのに大事なものは何ですか。以下の中のトップ3を記号で挙げてください。 a. 強いリーダーシップ, b. 自主的な態度, c. 穏やかな雰囲気, d. 明確な指示出し, e. 具体的な計画, f. 信頼関係, g. 努力, h. あうんの呼吸, i. 経験

筆者作成

まず、このグループワークをやってみた感想に関するアンケート結果をみても。楽しんで取り組めたかどうかについての満足度に関する結果を表4に、難易度についての結果を表5に示す。

表4. グループワークの満足度

	とても楽しめた	多少楽しめた	どちらでもない	あまり楽しめなかった	全く楽しめなかった
グループワーク(1)	87%	11%	2%	0%	0%
グループワーク(2)	62%	29%	8%	1%	0%

筆者作成

表5. グループワークの難易度

	とても簡単	簡単	ちょうどよい	難しい	とても難しい
グループワーク(1)	0%	2%	55%	36%	6%
グループワーク(2)	0%	6%	48%	44%	2%

筆者作成

これらの結果から、今回提案したグループワークは概ね成功したと考えられる。ただ、グループワークでやる事が明確なグループワーク(1)に比べ、やる事が抽象的なグループワーク(2)では、難しいと回答する学生の数が増えており、さらにそれに伴って満足度も下がる傾向があることが明らかになった。

次に理解度についてのアンケート結果(表6)をみても。

表6. グループワークの理解度

	とても理解できた	理解できた	どちらでもない	あまり理解できなかった	理解できなかった
グループワーク(1)	68%	28%	2%	2%	0%
グループワーク(2)	51%	48%	1%	0%	0%

筆者作成

この実施後のアンケートによると、グループワーク(1)と(2)では、理解度(とても理解できた)に違いがあらわれた。この違いは以下の要因から生じたと考えられる。

- ① グループワーク(2)の内容が抽象的でグループワーク(1)に比して難解であったこと
- ② グループワーク(2)は4ゼミナール合同で実施するため、グループサイズがやや大きかったうえにメンバーが多様であったこと
- ③ 内容と方法の間にミスマッチが有り得たこと

とりわけ、③の問題は興味深い。グループワーク(1)は、経営戦略のコンセプト理解が目的であり、グループワークそのものが組織的な協働であるため、コンセプトが実感・感得しやすいことが予想できる。一方グループワーク(2)は、組織学習や価値共創といった抽象的なコンセプトの理解が目的であり、グループワークでの議論内容をコンセプトに結びつけて理解することは出来るものの、協働経験そのものから直接体感し得るものではない。このことが、アンケート結果の違いにあらわれたのではないかと推察される。

しかし、各回90%以上の参加者がコンセプトの理解が深まった(「とても理解できた」もしくは「理解できた」と回答しており、当初の狙いについては達成できたと考えられる。このことは、図9にある協働に重要な要素に関する回答結果からもうかがい知ることができる。

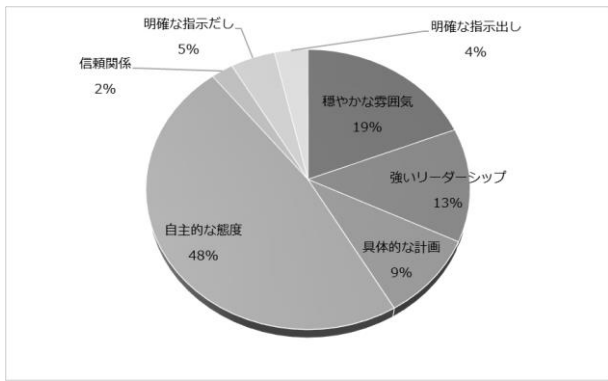


図 9. 協働に重要な要素 (グループワーク (2))

筆者作成

図 9 を見ると、協働に重要な要素として、自主的な態度と穏やかな雰囲気が上位を占めている。つまり、学習する組織をつくるにあたり、対話に対する積極的でしかし決めつけたりしない態度が重要であることを考えると、同グループワークにより学習する組織の重要なポイントが理解されたことが推察される。

6.2. ICT ツールの効果の検討

次に利用した ICT ツールの有効性についてみてみる。

まず Facebook のグループ機能を利用した振り返りについてだが、図 10、図 11 に示す通り、約 9 割の学生が有効であると回答しており、また否定的な評価もなかったことから、概ね好意的に受け入れられていることが明らかになった。

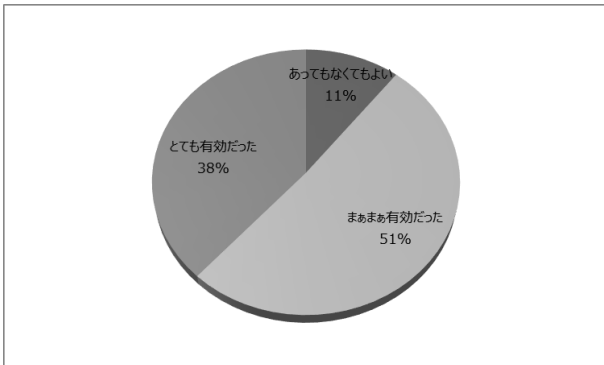


図 10. Facebook の有効性 グループワーク (1)

筆者作成

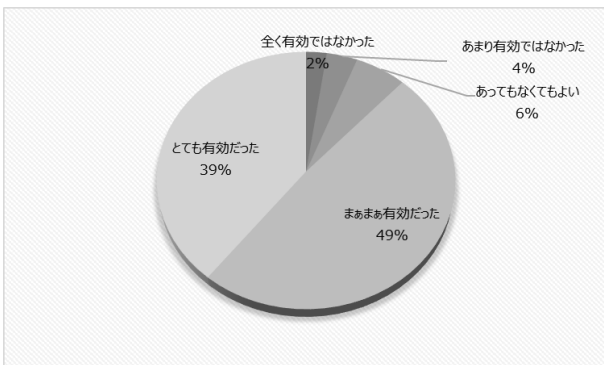


図 11. Facebook の有効性 グループワーク (2)

筆者作成

Facebook のグループ機能を利用することにより、参加者は場所を移動することなく、他のチームの状況や成果物を知ることができるようになり、自分のチームと他チームと比較することが容易になるので、自分の特徴や問題点の把握が容易になったと考えられる。

次に、Google フォームを用いたアンケート実施についてだが、こちらも約 9 割の学生が利用しやすいと回答しており、概ね好評であることが明らかになった (図 12 参照)。ほとんどの学生がスマートフォンを所持している状況においては、紙と鉛筆を利用してアンケートに回答するよりも、Web 上でクリックすることによって回答できる用が容易で利便性が高いことの結果であると考えられる。

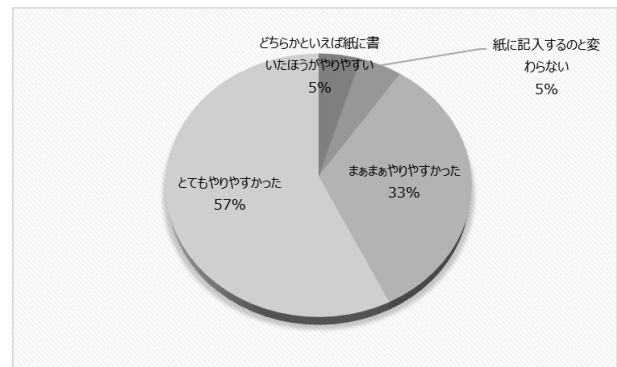


図 12. Google フォームの有効性 (グループワーク (2))

筆者作成

最後に、自由記述のアンケート結果を見てみても、事後アンケートや振り返り、ピアレビューに ICT ツールを用いる取り組みには、「スムーズでやりやすい」など好意的な意見が多く寄せられており、このことから学生に概ね好意的に受け入れられていることが分かる。

しかし一方で、アンケート回答率が 89.5% と紙での回収 (ほぼ 100%) に比して多少下がってしまっている。このことは、回答の呼びかけ方法やタイミングなどの問題であると考えられる。

7. まとめ

以上のように、グループ学習ならびに、タワーや粘土製作などの身体を動かすことを伴う学習経験は、抽象的な経営学の各コンセプトをよりよく理解する (座学では得られない、感得を可能とする) のに有用であると考えられる。特に、組織論や管理論のコンセプトは、グループワークという協働体験によって、実践と知識が結びつきやすく、それゆえ腑に落ちやすいと考えられる。

また、通常の教室であってもスマートフォンと各種アプリを有効に利用することで、グループワークの質を高めるとともに、時間の効率化も図れることが明らかになった。

今後は、対象にするコンセプトによって、グループワークの内容もさることながら、グループワークの方法についても並行して工夫していくことが必要不可欠である。特に抽象的な作業が必要となるときは、その説明にさらなる工夫をする必要があることが明らかになったので、今後の課題として取り組んでいく予定である。

謝辞

本研究は、平成 28 年度 情報科学研究所 共同研究助成「経営学教育におけるアクティブラーニングへの ICT ツール導入方法の検討」(植竹朋文・間嶋崇)の助成を受けたものであり、その成果の一部である。ここに記して感謝したい。

参考文献

[1] Ansoff, I., Strategies for Diversification, Harvard Business Review, Vol. 35, Issue 5, Sep-Oct, pp. 113-124, 1957.

[2] 新井 和広, 坂倉 杏介, 『グループ学習入門: 学びあう場づくりの技法』, 慶應義塾大学出版会, 2013.

[3] Barr and Tag, From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education, *Change*, 27(6), pp. 12-25, 1995.

[4] 小林 昭文, 『アクティブラーニング入門』, 産業能率大学出版部, 2015.

[5] 小林 昭文, 鈴木 達哉, 鈴木 映司, 『アクティブラーニング実践』, 産業能率大学出版部, 2015.

[6] 間嶋 崇, 橋田 洋一郎, 植竹 朋文, 「経営学教育におけるアクティブ・ラーニング手法の検討」, 『2015 年度経営情報学会秋季全国研究発表大会予稿集』, pp. 1-4, 2015.

[7] 間嶋 崇, 橋田 洋一郎, 植竹 朋文, 「経営学教育へのアクティブ・ラーニング手法の導入」, 『専修大学情報科学研究所 所報』, 専修大学情報科学研究所, No. 87, pp. 17-24, 2016.

[8] Mintzberg, H., Patterns in Strategy Formation, *Management Science*, 24(9), pp. 934-948, 1978.

[9] 文部科学省, 「学士課程教育の構築に向けて (答申)」, 2008, (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf), 2017 年 1 月現在.

[10] 文部科学省, 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問)」, 2014a, (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo00/toushin/1353440.htm) 2017 年 1 月現在.

[11] 文部科学省, 『大学教育の質的転換に向けた実践ガイド』リベルタス・コンサルティング, 2014b.

[12] 永田 奈央美, 植竹 朋文, 「情報リテラシ教育における反転授業の導入」, 『専修大学情報科学研究所 所報』, 専修大学情報科学研究所, No. 87, pp. 9-16, 2016.

[13] ラムスゼン. R, 蓮沼 孝, 石原 正雄, 『戦略を形にする思考術: レゴシリアスプレイで組織はよみがえる』, 徳間書店, 2016.

[14] 島 吉伸, 「折り鶴から学ぶコスト・マネジメント: 会計教育へのアクティブ・ラーニング導入事例」, 『商経論叢』 169, pp. 395-403, 2013.

[15] 鈴木 敏恵, 『課題解決力と論理的思考力が身につくプロジェクト学習の基本と手法』, 教育出版, 2012.

[16] TED, トム・ウージェック: 塔を建て, チームを作る, (https://www.ted.com/talks/tom_wujec_build_a_tower?language=ja), 2106 年 12 月現在.

[17] Tuckman, B., Developmental sequence in small groups, *Psychological Bulletin* 63 (6), pp. 384- 99, 1965.

[18] 潮清 孝, 『ペーパータワー』を用いた会計教育の取り組みとその効果』, 『第 45 回京都管理会計協会ディスカッションペーパー』, pp. 1-8, 2014.