



対話を促す協働学習：英語で学ぶアクティブラーニングに関する一考察

その他のタイトル	Active Learning Practices Using English as a Medium of Instruction in Japanese Higher Education
著者	永田 祥子
雑誌名	関西大学高等教育研究
巻	11
ページ	21-29
発行年	2020-03-10
URL	http://hdl.handle.net/10112/00020123

対話を促す協働学習: 英語で学ぶアクティブラーニングに関する一考察 Active Learning Practices Using English as a Medium of Instruction in Japanese Higher Education

永田祥子 (関西大学教育推進部)

要旨

大学が取り組むべき課題の一つに、グローバル時代に対応した人材育成があげられる。多様な文化背景を持つ人々、様々な価値観が入り混じる現代において、これらの時代をリードできるような人材が大学に限らず、社会に出てからもより一層求められている。本項では、まず「アクティブラーニング」に関する定義やグローバル時代の対話型授業を取り上げ、その後、関西大学が行なっている全学共通科目の授業の一つ「多文化・多国籍環境下で行う協働学習」のPBL実践を紹介し、最後に授業における学生の学びに関して論じる。

キーワード PBL、アクティブ・ラーニング、COIL、グローバル人材、協働学習/ PBL, Active Learning, COIL, Collaborative Learning

1. はじめに

大学が取り組むべき課題の一つに、グローバル時代に対応した人材育成があげられる。多様な文化背景を持つ人々、様々な価値観が入り混じる現代において、これらの時代をリードできるような人材が大学に限らず、社会に出てからもより一層求められている。時代の変化に対応した教育が推進されており、平成24年8月に中央教育審議会が公表した『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)-』の中でも、社会の急激な変化に対応する基礎力を持つ有益な人材を育成するには、従来の受動的な学修から能動的な学修(アクティブ・ラーニング)への変革の必要性があげられた。その後、2016年には「主体的・対話的で深い学び」を行うことで生涯にわたって「学び」続けることのできるような授業実践を行うことが求められるようになり、自ら課題を発見し、解決に導く過程を重視したPBL(Problem Based Learning/ Project Based Learning)が注目されるようになった。

前稿では、グローバル時代の人々に求められている素質としてグローバル人材育成推進会議は三つの要素:「要素Ⅰ:語学力・コミュニケーション

能力、要素Ⅱ:主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、要素Ⅲ:異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ(p.8)」があげられていることを取り上げた。これらは、「社会人基礎力」である3つの能力(前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力)と12の能力要素(主体性、働きかけ力、実行力、課題発見力、計画力、想像力、発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力)とも重なっている。その結果、大学の授業における能動的な学習や、学生の将来のキャリア形成にも役立つ学びが求められている。

本項では、まずアクティブラーニングに関する定義やグローバル時代の対話型授業を取り上げ、その後、関西大学が行なっている全学共通科目の授業の一つ「多文化・多国籍環境下で行う協働学習」のPBL実践を紹介し、最後に授業における学生の学びに関して論じる。

2. 大学における「アクティブラーニング」と「グローバル時代の対話型授業」が目指す学びとは何か

アクティブラーニングとはどのような取り組みを指しているのか。関連するキーワードとして、

反転授業、対話型学習、ディスカッション、ディベート、PBL (Problem Based Learning/Project Based Learning) などがあげられる。これらの取り組みで共通して重視されているのは能動的な学習であり、学生の主体的な学習を促す授業実践である。

アクティブラーニングに関する問題点として定められた定義がないということがあげられる。アクティブラーニングは様々な実践を含んでおり、人によって定義が異なる。そのため授業実践で何をどのように実現したいのか、授業方法を含め教員に任せられていることが多々ある。近年では、大学によっては自分たちの大学におけるアクティブラーニングとはどのようなことを含むのかを提示し、各大学は PBL に関するガイドブック等を発行し、大学教員の間で共通化しようとの動きが見られる。しかし、これらの取り組みは多くの場合、学部や部署ごとに行われていることから、どれほど認識が共通化・浸透化されているかに関しては先行研究では明らかにされていない。

アクティブラーニングに関する定義は多くあるが、ここでは、溝上 (2015) の定義を紹介する。

一方的な知識伝達型講義を聴くという (受動的) 学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う (p.32)。

アクティブラーニングとは、一方的で受動的な学習ではなく、双方向な能動的な学習、そして知識の内化だけでなく、外化の過程を重視していることが示されている。また、松下 (2015) はアクティブラーニングの功績として、以下のことを指摘している。

「一方向的な知識伝達型講義」では授業の大半は知識の内化に費やされ、外化といえ、記憶した知識を試験ではき出す

ことくらいしかなかったことに対し、アクティブラーニングは「認知プロセスの外化」を学習活動のなかに正当に位置づけた (pp.8-9)。

この点において、PBL を含むアクティブラーニングは「…授業外での知識獲得と授業での問題解決やディスカッションという形で、内化と外化が組み合わせられている (松下、p.9)」と捉えることができ、能動的な学習と位置づけることが可能になる。

次に、グローバル時代の対話型授業に関する先行研究を取り上げる。グローバル時代の対話型授業の定義に関しても多くの定義が存在するが、多田は、グローバル時代の対話型授業を以下のように定義づけている。

自己内対話と他者・対象との対話の往還により、差異を尊重し、思考を深め、視野を広げ、新しい智恵や価値、解決策を創り上げていき、その過程を通して、参加者相互が、共創的な関係を構築していく協同・探求的な学習活動 (p.103)。

このように、グローバル時代にはアクティブラーニングの特徴の一つである対話型学習を行うことで、多様な価値観や能力を育成することができる。対話を通して学びを深めていくことが可能になり、自己・他者・世界に関する学びはグローバル社会を生き抜くために必要とされている学びを促す実践にも繋がる。「グローバル化人材育成戦略」、「社会人基礎力」ではグローバル社会を生き抜くスキルを身につけること、「人生 100 年時代の社会人基礎力」の報告書では、能力を発揮しキャリアを形成していくために何を学ぶか (学び)、どのように学ぶか (総合)、学んだ後どう活躍するか (目的) が重視されている。このように、大学での学びはキャリア形成だけでなく考える力の育成を目指している。

3. 授業実践に関して

本稿では、「多文化・多国籍環境下で行う協働学習」でのPBLを用いた授業実践を取り上げる。大学によってはアクティブラーニングやPBLに関して定まった手法などがあるが、関西大学のPBL実践は各教員に任されており、この手法はこれまで私が行ってきた実践である。

2019年4月から7月に行われた「多文化・多国籍環境下で行う協働学習」は、全学共通科目の授業であり、一年生から三年生の29名の学生が受講した。法学部、文学部、経済学部、社会学部、外国語学部の学生が受講しており、そのうち一年生が19名、二年生が4名、三年生が6名であった。授業のなかで、重視していたのは双方向の学びであり、相互理解を行える学習環境である。対話を促す協働学習を行うためには、気づきを重視し、学生同士が共に学びを行うことである。ここでは、授業の概要と、どのような授業実践が行なわれているかを紹介し、学生の学びを検討する。

3.1. 「多文化・多国籍環境下で行う協働学習」とは

グローバル時代に生き抜くことができるような能力を身につけることは、「主体的・対話的で深い学び」が目指すところであり、この授業でも学生が主体性をもってプロジェクトを行い、実践的な力と呼ばれている課題解決能力やプレゼンテーション能力、論理的思考力などを身に付けることが求められている。授業は「持続可能な開発目標

(Sustainable Development Goals: 以下SDGs)」を取り上げ、多角的な視点から理解を促し、さらにその理解を実社会で取り組む活動へと応用する力を育てることである。一学期15週間に3つのプロジェクトが行われる。1回目の授業はPBLとは何か、オンライン国際交流学習(Collaborative Online International Learning: 以下COIL)とは何か、そして授業に関するオリエンテーションを行い、2週目から協働学習を始める。プロジェクト1はブラジルとのCOIL授業であり、約6週間行われる。プロジェクト2

とプロジェクト3は約4回の授業で構成される。プロジェクト2、プロジェクト3は関西大学の学生だけで行われる。

PBLの授業は学生が特定の状況から課題を、発見し、解決する過程に重点を置いている。溝上・成田(2016)はプロジェクト学習に関して、「実世界に関する解決すべき複雑な問題や問い、仮説を、プロジェクトとして解決・検証していく学習のことである。学生の自己主導型の学習デザイン・教師のファシリテーションのもと、問題や問い、仮説などの立て方、問題解決に関する思考力や協働学習等の能力や態度を身につける(p.11)」こととしている。

3.2. COILを使った協働学習

15週間のなかの6週間、COILを使い、ブラジルのFaculdade de Tecnologia de Cruzeiro(以下FATEC)の学生とコミュニケーションを取りながら、プロジェクトを行う。COILはICTツールを用いて、海外の大学の学生とオンライン上で連携しプロジェクトを行うことで、国内にいながら海外の学生と協働して学ぶ教育実践のことである。関西大学の学生とFATECの学生とのコミュニケーションは英語で行われることもあり、授業は英語と日本語の両言語を使い行われる。

教員は授業でCOILを行う準備として、海外の大学の教員とコミュニケーションを取り、その学期の授業案、使用する資料やシラバスを毎回作成する。また、プロジェクトを実施する際に利用するICTツールを事前に定め、プラットフォームを学生に提供できるようにする。例えば、FATECとのCOILを行う際には、メール、Flipgrid(動画共有)、Google Drive(主にパワーポイントを共有するGoogle Slide)を使い、コミュニケーションを行なう。これらのプラットフォームを選んだ理由として、パスワードなどを使い、受講者だけにしか内容が見られないよう設定することができ、関西大学とブラジルの学生、教員が各週の取り組みを可視化することが可能になるからである。

6週間にわたる、COIL授業の目標はテーマに

関する理解を深めるだけでなく、英語でのコミュニケーションを通して、お互いの文化や国に関しても調べ学習を行い、気になる点やもっと知りたいことを相手との交流で学ぶことである。例えば、学生のコメントの中に、「多様な文化背景を持つ人々が共生する社会における問題点や解決策」などを調べているグループが、ブラジルの学生にこのことを聞いたところ、「多様な文化背景を持つ人々と共に暮らす」ことが当たり前のこととして捉えていることに驚き、反対に質問の意図を聞かれ、日本の現状に関して説明することがあった。

英語を第二言語として学ぶ者同士での交流ということもあり、学生は言いたいことを簡潔に分かりやすく、まとめる練習をすることになる。動画の共有や発表を行う時には、例をあげたり、ジェスチャーをしたり、自分の発言や質問の意図を考えて言い換えたり、異文化間のコミュニケーションを成り立たせるために必要な取り組みを自ら考え、実践する。また、この間に ICT などのテクノロジーに慣れることにより、その後の協働学習が効率的に行われる。さらに、COIL 授業では相手の学生が海外におり、時差があることから、決まった時間にブラジルの学生とコミュニケーションを取る必要がある。他にも、日本とブラジルの大学の学期のスケジュールの違いなど、多くの違いを乗り越えてプロジェクトを行わないといけないため、もし返信が遅れている場合どうするべきか、そうならないように前もって、スケジュールを組むことによってリスクマネジメントを行おうという工夫など、実際に社会に出た時に必要な学びを前もって知る機会になっている。

これらの学びは第2回目、第3回目の関西大学の学生だけでのプロジェクトと英語発表でも活かされる。例えば、日本人同士が英語で発表を行う際にも、自分の発表の内容を分かりやすく相手に伝えることを重視し、工夫しながら、授業を行うことが可能になる。永田 (2019) で COIL 授業の流れを説明していることから、今回は関西大学の学生間の PBL 授業の過程を記述する。

3.3 授業の流れ

主体的な学びを実現することを目的とした PBL 授業の大まかな流れとしてプロジェクト学習の流れを説明する。授業では I. 状況把握 (ステップ 1: 課題に関する理解を深める、ステップ 2: キーワードの抽出)、II. 問題発見 (ステップ 3: 問題の把握、ステップ 4: 疑問点に関するディスカッション)、III. 問題探求 (ステップ 5: 個別の学習項目の設定、ステップ 6: 個別学習) IV. まとめ (ステップ 7: 学習成果の共有、ステップ 8: 発表準備)、V. 発表と振り返り (ステップ 9: 発表、ステップ 10: 振り返り) を行う。これらの授業実践を行う際、授業内だけでなく、授業外での積極的な学生の関わりが求められる。例えば、4 週間に渡るプロジェクトであれば、表 1 のような流れで授業が行われる。

表 1 関西大学の学生間における協働学習における授業の流れ

ステップ	タスク
第 1 週	
状況把握 [授業内] ステップ 1: 提示された課題に関する理解を深める ステップ 2: キーワードを抽出する	<ul style="list-style-type: none"> 新しいグループと課題が教員より提示される。 新しいグループとの自己紹介、役割決定 (アイスブレイキング)。 課題に関して KJ 法を使い、個人とグループでの問題に関する理解を深める。 疑問点を考え、問題の位置付けや学習項目を決定する。
個別学習 [授業外] 抽出したキーワードを調べる	<ul style="list-style-type: none"> 個人でテーマに関する資料を読み、理解を深める。 ノートに読んだ記事をまとめる。

第2週	
<p>問題発見 [授業内] ステップ3: 問題の把握 ステップ4: 疑問点や気になる点をグループで話し、問題の位置付けを考える</p> <p>問題探求 [授業内] ステップ5: 個々の学習項目を考え、計画を立て、グループと共有する</p>	<ul style="list-style-type: none"> 個人でノートをまとめて来て、問題の現状についてディスカッションを行う。 ポスターボードなどに問題点に関する疑問点などをまとめる。 関心のある学習項目を決め、グループと共有する。
<p>問題探求 [授業外] ステップ6: 個別学習</p>	<ul style="list-style-type: none"> 授業内で決めた学習項目に関してケーススタディなど、他の人にも分かりやすい例なども調べる。 Google SlideなどのICTを使いこの時点で情報を共有する。
第3週	
<p>まとめ [授業内] ステップ7: 学習成果の共有 ステップ8: 学習成果を整理し、発表の準備を行う</p>	<ul style="list-style-type: none"> グループでプレゼンテーションの準備を行う。スライドを作り、グループと共有し、議論を深められるような補足資料を探す。 お互いがまとめたデータ、スライド等について疑問点を話し、どうやったら明確に相手に伝わるか考える。 グループで問題の解決策などを話し合う。
第4週	
<p>まとめ [授業外] 引き続きステップ8: 学習成果を整理し、発表の準備を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 授業で出た疑問点を整理する。 パワーポイントを終わらせる。 発表準備を行う。
<p>発表と振り返り [授業内] ステップ9: 学習成果を発表し、質問に答え、他のグループの発表にも質問する ステップ10: 個々の学びを振り返る</p>	<ul style="list-style-type: none"> まとめた内容をグループで発表を行う。 他のグループからの質問に答え、他のグループにも質問をする。
<p>振り返り [授業外] 引き続きステップ10: 個々の学びを振り返る</p>	<ul style="list-style-type: none"> プロジェクトから学んだことの理解を深め、実生活にどう活かすことができるかを振り返る。 自分の言葉でプロジェクトにおける学び、次の発表に向けて取り組みたいことなどを振り返りレポートに明記する。

このように多様な取り組みを決まった期間で行うため、学生の主体的に取り組む姿勢が求められる。また、「主体的・対話的で深い学び」を行うために教員は授業の始まる前に多くのことを事前に準備し、授業実施期間中も学生の反応に応じて変更する必要がある。例えば、教員は問題設定や、授業でのアクティビティ、授業資料、教材への工夫を行い、期間中に終わるプロジェクトを企画しなければならない。授業のテーマが「企業における

SDGs への取り組み」である場合、SDGsの企業行動指針（優先課題の決定、目標の設定、経営への統合、報告とコミュニケーション）などすでにある資料を基に教材を作り、アクティビティを行うことができる。その中で、ケーススタディとして一つの企業を取り上げ、学生はポスターボードに付箋などを使い、授業でディスカッションしながら考えることで各企業のSDGsの取り組みを理解することが可能になる。次に、PBL学習や協働学習に関する授業において効果的だった実践を取り上げる。

(1) 同じプロセスを繰り返す。

「状況把握-問題発見-問題探求-まとめ-発表と振り返り」という同じプロセスを繰り返すことにより、1回目のプロジェクト時に戸惑っていた学生も、回を重ねるごとにこの工程を楽しんで学ぶことができるようになる。さらに、時間制限があることにより、効率的にグループワークができるようになる。例えば、授業時間中にディスカッションをし、キーワードの抽出し、調べる内容などを1回目の授業で決めておけば、授業で個人が調べてきたことを、2回目の授業の最初のグループディスカッションでグループメンバーと共有し、新たな疑問点などが明確になる。このような工程後、お互いの学習項目について話し合うことで、改めて分からないこと、調べないといけないことが明らかになる。

(2) アイスブレイキングなど学生がお互いを知るようなアクティビティを導入し、学生に役割を与える。

グループを作るとき、違う学部・違う学年を意図的に混在させ、アイスブレイキングなどの時間をとる。全学共通の授業では、授業外で集まることが難しく、授業時間内でどれだけ効率的に作業できるかという点を考えないといけない。また、学年が違うと意見を言いにくいということもあり、アイスブレイキングと呼ばれるアクティビティや自己紹介を行うだけでも、プロジェクトへの学生

の参加度が変わる。またこの時間を使い、ファシリテーター（リーダーシップを取り、様々な意見をグループメンバーに聞き、グループをまとめる）、授業内でのプレゼンター（授業時間にグループで話し合った内容やまとめたことをクラスに報告する）、ノートテーカー（毎回ディスカッション中に出た意見をメモし、共有する）という役割を学生が決めることによって、プロジェクトを円滑に進めることができる。ここでのプレゼンターとは授業時間内のアクティビティでグループが話した内容をまとめた意見として報告する人であり、最終発表はグループ全員が行う。グループは4、5人で構成され、毎回プロジェクトにおける個人の役割は代わり、15回目の授業が終わる頃には、すべての役割を一通り経験したことになる。

(3) ICTなどを使い、情報を共有する

ICTを使ったパワーポイントなどを共有することにより、自分の担当部分だけでなく、発表の全体像をつかめるようになる。また、ICTを使用することによりグループのなかに休んでいた学生がいる場合にも、自分が何をできなかったか、次の授業までに何をしなければいけないか、などが明らかになる。そのため、グループが決まり次第、学生には例えばGoogle Driveを使って、スライドや資料などを共有できるようにさせる。学生は授業内で他の学生と話しながら変更を加え、授業外でスライドを完成させることで、自分の発表だけでなく、グループメンバーのスライドを理解し、全体の流れをつかむことが可能になる。

(4) ルーブリックを使った評価

ルーブリックの評価基準は、発表前に学生に説明し、何が採点基準になっているのかを明らかにし、三回とも同じルーブリックを使う。また、教員は各グループにルーブリック評価とコメントをプロジェクトが終わった後に返す。例えば、「アイコンタクトやジェスチャーが少ない」、「導入部分に人の関心を引きつける工夫が必要」、「このケーススタディを取り上げた理由の説明がもっとある

と良い」などと具体的にアドバイスをすると、次の発表では学生はそれらを自分自身で工夫するようになる。このプロセスを15週間の授業で3回繰り返すことによって、自らの得意なこと、苦手なことを知り、すぐ次の発表時に実践することができる。

(5) アウトプットの後に振り返りを行う

発表や内容についてだけでなく、振り返りを行うことで自分自身、グループメンバー、世界への気づきなどを明確にすることが可能になる。ここで、授業の内容の理解を深化させるだけでなく、次に続く学びと関連づけることができる。また、グローバル社会で求められている社会人基礎力など様々なスキルを常に意識させることによって、学生に継続した学びに関して考えさせるきっかけになる。

ここでは、授業での取り組みから、どのようなPBL授業を行っているかを明らかにした。次に、学生が書いたアンケートからPBL授業における学生の学びについて取り上げる。

4. 学生の学び

PBL活動において明らかになった学生の学びに関しては、授業最終日に行なった振り返りレポートから考察する。質問の内容としては、1.どのようなスキルが向上したと思うか、2.難しいと感じたことと、今後同じような問題に直面した時にどのように問題を解決することができると思うか、と言う点に着目し、取り上げる。

今回はスキルだけに着目すると、学生が向上したと思うスキルとして多くの学生が「チームで働く力」をあげた。さらに、チームで働く力の中で必要とされていることに関しては、「発信力」と「傾聴力」に関する意見が多く聞かれた。

発信力：

英語でのプレゼンテーションをすることに自信を持てるようになった。話を展開させ、まとめる力

がついた。人に伝わる英語でのプレゼンテーションを行えるようになった。人前で英語を話すことに抵抗がなくなった。パワーポイントを使いこなす力がついた。最初はフルセンテンスのメモを読んでいただけたけれども、最後にはポイントをメモするだけでプレゼンすることができるようになった。聴衆の反応を見ながら発表できるようになった。

傾聴力：

グループでテーマを決めたり、それについての情報を集めたり、プレゼンの構成を考えることができるようになった。多様な意見を聞き、柔軟性が身についた。思ったことをグループの人に伝えることができるようになった。

また、「前に踏み出す力」の中からは、「主体性」と「働きかけ力」が挙げられた。

主体性：

ディスカッションへの発言が増えた。受け身でも話はまとまらず、進まない自分の意見を言おうと思うようになった。責任を持って意見を言えるようになった。

働きかけ力：

リーダーとしてグループメンバーに連絡を取り、計画的にプロジェクトを行えた。グループでのディスカッションに消極的なグループメンバーにも話しやすくなるよう取り組んだ。

さらに、考え抜く力からは「課題発見力」に関して向上したと考えていることが明らかになった。

課題発見力：

プレゼンテーションを準備する中で、伝え方や問題解決を考えることができた。毎回プレゼンや課題について考えないといけない状況を通して、考えることが身についた。SDGsについては政府や国が取り組んでいるもので縁遠いと感じていたが、企業や学校の取り組みを身近に考えることができ

た。

との意見が聞かれた。また、他にも「情報収集の段階で一人一人違う角度からテーマについて調べること、多様な情報を得られたこと」などがあげられ、学生は多角的な視点から物事を考えるようになったと感じていることが明らかになった。授業の目的は、学生が主体性をもってプロジェクトを行い、課題解決能力やプレゼンテーション能力、論理的思考力などを身に付けることであったことから、授業の取り組みは概ね狙い通りに進んでいたことがわかる。

しかし、難しいと感じたことと今後どのようにしてその問題を解決できるかという問いでは以下のことが明らかになった。

- 調べたことをまとめて、グループメンバーに説明することが難しかった。もっと話をわかりやすく、端的に伝える練習をする必要があると感じた。
- 最初は年齢を気にしてあまり発言ができなかったが、慣れてきて意見を言えるようになってからディスカッションがスムーズに進むようになった。
- 同じ空間で作業できないことが難しいと感じた。全員が揃う時に役割分担をし、作業の効率が下がらないようにすることで解決できるようになった。
- 意見が食い違った時、どの意見を採用するかについて悩んだ。しかし、何度も話し合うと全員納得することができる意見に絞ることができた。
- ディスカッションで話すことが苦手な学生に対して、意見を出してもらうことが難しかった。しかし他の人がしていたように、何か自分で意見を言ってみてそれに関して意見を聞いてみるなどのアプローチを今後できるようにになりたいと思った。
- 複数の人と、一つのプレゼンを短期間で作ることが難しいと感じたが、話し合うことや分担するスキルが向上した。

- 他の班のプレゼンテーションに対し、質問を考えることが難しかった。リスニングのスキルを身につけていくことで解決すると思った。

多くの学生が、授業外で会うことは難しく、顔を合わせず課題を行うことが難しいと感じていたことがわかった。その他にも COIL 授業におけるブラジルとの学生とのタイムラグなどもあげられており、今後はこれらの取り組みに関してもより支援を行い、授業を進めていく必要がある。

これからの課題として、グループワークがうまく進まない場合、授業外に教員がどのように、どこまで支援しなければならないかという問題が残る。溝上 (2015) は、アクティブラーニングの質を高める工夫として、1. 授業外学習時間をチェックする、2. 逆向き設計とアセスメント、3. カリキュラム・ディベロップメント、4. 授業を週複数回にする、5. アクティブラーニングのための学習環境の設備、6. 反転授業を行う、と指摘している (pp.37-44)。今後はアクティブラーニングの質を高められるよう、教員が大学と連携して取り組むことが必要になる。

5. おわりに

本稿では、急激に変化しつつあるグローバル社会に対応したグローバル人材育成を目標とした、PBL を使ったアクティブラーニングの実践を明らかにした。まず、アクティブラーニングや、グローバル時代の対話教育の特徴に関する参考文献を取り上げ、その後、関西大学の授業の一つである「多文化・多国籍環境下で行う協働学習」での取り組みを紹介した。授業ではどのような実践を行なっているのかについて説明を行い次に効果的だった実践を紹介し、その後学生の学びについて取り上げた。

今後はアクティブラーニングの質を高めることが必要になる。松下 (2015) は大学での学びはアクティブだけでなく、ディープでなければならない述べ「ディープ・アクティブラーニング」の必要性をあげている。ディープ・アクティブラーニ

ングは「深い学習」「深い学び」「深い関与」が重要とされ、「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 (p.24)」が求められていることを取り上げた (pp.1-26)。アクティブラーニングの質を高める取り組みとして、例えば、大学においても教員が深い学びを実現しようとした授業実践を紹介し、お互いにフィードバックするような取り組みをするなど教員へのサポートが必要と考えられる。グローバル時代を生き抜くスキルを身につけるには、教員も新たにスキルの取得などが求められているとも言える。しかし、教員個人で多様なスキルを身につけなければいけないとなると、アクティブラーニングにおいてすでに指摘されているように教員への負担が増えることにつながり、アクティブラーニングの実践が普及しない一因となる。それらの問題を解消するためにも多くの授業実践の共有、分析、改良が求められる。また継続した授業分析を行い、学生の関心を引くテーマやプロジェクトづくり、教材づくりだけでなく、授業の取り組みを改善することが必要である。多角的な視点から物事を考えられるようなテーマ設定や、学生の学びに焦点を当て、どのような取り組みから学生はグローバル社会に必要なスキルを身につけることができたか、学習へのモチベーションや学びを継続する方法を検討し、協働学習をとおした学びを取り上げていくことが今後より一層必要だと考える。

参考文献

関西大学 (2020) 『KU COIL: Kansai University Collaborative Online International Learning』, (http://www.kansai-u.ac.jp/Kokusai/coil_2/) (2019.12.10).
久保田賢一・今野貴之(2018)『主体的・対話的で深い学びの環境と ICT : アクティブラーニングによる資質・能力の育成』東信堂.
グローバル人材育成推進会議 (2012) 『グローバル人材育成戦略—グローバル人材育成推進会議審議まとめ—』(<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>) (2019.12.5).

経済産業省(2017)『人生 100 年時代の社会人基礎力』(<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.html>) (2019.11.10).

後藤文彦(2018)『主体性育成の観点からアクティブ・ラーニングを考え直す』ナカニシヤ出版.

GRI, United Nations, Global Compact and WBCSD (2016) 『SDG Compass : SDGs の企業行動指針—SDGs を企業はどう活用するか』国連グローバル・コンパクト・ネットワーク・ジャパン (GCNJ) (https://sdgcompass.org/wp-content/uploads/2016/04/SDG_Compass_Japanese.pdf) (2019.10.15).

多田孝志(2017)『グローバル時代の対話型授業の研究 : 実践のための 12 の要件』東信堂.

永田祥子(2019)「PBLにおける学生の主体的な学び : グローバル人材育成を目指した授業実践」『関西大学高等教育研究』第 10 号、pp.47-54. 広島大学人材教育推進室 (FD 部会) (2017)

『PBL ファシリテーター養成ワークショップ』, 2017年3月21日配布資料.

Bonwell, C. Charles and James A. Eison (1991) *Creating Excitement in the Classroom*. Washington D.C., George Washington University. ボンウェル・チャールズ, ジェームス・エイソン(高橋悟訳) (2017)『最初に読みたいアクティブラーニングの本』海文堂出版.

松下佳代 (2015)『ディープ・アクティブラーニング : 大学授業を深化させるために』勁草書房.

溝上慎一(2015)「アクティブラーニング論から見たディープ・アクティブラーニング」松下佳代編著『ディープ・アクティブラーニング : 大学授業を深化させるために』勁草書房, pp.31-51.

溝上慎一・成田秀夫(2016)『アクティブラーニングとしての PBL と探究的な学習』東信堂.