

## アクティブラーニング導入期における参加型学習の役割\*

入江 詩子\*\*

The role of the participatory type learning in an active learning introduction period

Tomoko IRIE\*\*

### 目次

はじめに

第1章 アクティブラーニングとは

第1節 定義

第2節 導入の背景

第2章 参加型学習とは

第1節 これまでの実践

第2節 国際理解ワークショップの事例

第3章 アクティブラーニング導入のために

第1節 目指すべきゴール

第2節 学びの質を問う

おわりに

### はじめに

2012年、中央教育審議会（以下中教審）が出した『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）』のなかで、アクティブラーニングという用語が登場し、それ以降大学関係者の中では、アクティブラーニング自体への理解が十分では無いまま、グローバル化への対応を迫られ、ひいては学生の就職確保のために、授業の在り方の根本的な見直しと、アクティブラーニングの導入が待たなしの状態となっている。

active learningを訳すと、「能動的学習」「積極的学習」「主体的学習」となるが、現時点ではカタカナ表記が使用されている。その背景には、これまで高等教育の現場で「能動的学習」「積極的学習」「主体的学習」というものが実践されてきた経緯があり、旧来の言葉によって、アクティブラーニングを再定義あるいは意義を明らかにするには、示すべき新しいことがあまりにも多く、新たに教育現場に導入するにあたっては、新たな教育概念として受け入れてもらいやすくなるように、あえてカタカナ表記を使用している現状がある<sup>1</sup>。

アクティブラーニングは、海外では1970年代から80年代にかけて研究がすすみ、1990年以降に論文数が急増しており、日本では、2000年代に入ってから急速に論文が増え、先に述べたように、中教審が2012年に出した答申のなかで、「従来のような知識伝達・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をする場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見出していく能動的学習（アクティブラーニング）への転換が必要である。」と指摘して以降、高等教育ではこれまでの講義中心の授業から、アクティブラーニングをベースにおいた学習者中心の授業へ転換するための急速な対応が求められている。

筆者は、かつて本学が短期大学であったころの1988年から教養科に所属し、担当科目の授業に参加型あるいは主体的学習を取り入れてきた。当時は社会福祉コースで演習系の科目をいくつか担当していたため、おのずとそれらを取り入れざるを得ない状況でもあったのだが、講義中心の授業では集中できない学生たちでも、演習科目では集中力が高まり、主体的な学習を促すことが出来たので、2003年に4年制大学となってからも講義科目であっても、なるべく参加型あるいは主体的学習になるような配慮をしてきた。今日でもこの考え方や姿勢は変わっていない。また、2009年からは長崎大学教職大学院において、国際理解ワークショップという科目を担当し、開発教育の手法を取り入れながら参加型授業を実施してきた。

本稿では、高等教育機関でのアクティブラーニングの導入にあたり、筆者がこれまで行ってきた参加型授業をアクティブラーニングの観点で見直し、アクティブラーニング導入期における参加型学習の役割について考察し、より多くの教員がこの教育方法に取り組むための一助としたい。

\* Received January 5, 2015

\*\* 長崎ウエスレヤン大学 現代社会学部 経済政策学科、Faculty of Contemporary Social Studies, Nagasaki Wesleyan University, 1212-1 Nishieida, Isahaya, Nagasaki 854-0082, Japan

## 第1章 アクティブラーニングとは

### 第1節 定義

この用語自体は2000年代以降、日本の高等教育で使用され始めているものの<sup>2</sup>、高等教育関係者が一般的に認知するようになったのは、2012年中教審の答申以降である。

この答申の用語集のなかで、アクティブラーニングは、以下のように定義・説明されている。

教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等によっても取り入れられる。

溝上は<sup>3</sup>、アクティブラーニングは包括的な用語であり、どの専門分野の専門家・実践家にも納得してもらえるような定義をすることは不可能であることを前提として、以下のように定義している。

一方的な知識伝達講義を聴くという（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<sup>4</sup>。

中教審は、『国民一人一人の主体性と協調性が要請される成熟社会たるべき我が国の社会においては、単なる知識再生型に偏った学力、自立した主体的思考力を伴わない協調性、他者の痛みを感知しない人間性は通用性に乏しい。』と指摘したうえで、養うべき学士力を参考指針として次のように提示している。

- 知識や技能を活用して複雑な事柄を問題として理解し、答えのない問題に解を見出していくための批判的、合理的な思考をはじめとする認知的能力
- 人間としての自らの責務を果たし、他者に配慮しながらチームワークやリーダーシップを

発揮して社会的責任を担い、倫理的、社会的能力

- 総合的かつ持続的な学修経験に基づく創造力と構想力
- 想定外の困難に際して的確な判断をするための基盤となる教養、知識、経験

急速に変化をくり返すグローバル社会において、その変化に柔軟に対応出来る総合的な力が求められているのである。

### 第2節 導入の背景

アクティブラーニング導入の背景には、日本の大学生が欧米の大学生に比べて、圧倒的に授業に関する学習時間数が少ないという実態がある<sup>5</sup>。この背景には、グローバル化の波到来前の日本では、国に保護された企業が、終身雇用を前提にトップダウンに従いやすい新規卒業者を採用し、社内教育で社風に従う社員に育て上げる風土があり、そのため高校までの教育の在り方は競争的かつ受け身の記憶偏重学習で、厳しい受験競争を潜り抜け、大学入学以降は取り立てて勉強する必要も、システムもなかったことが影響していると思われる。

また、大学の教員自体も研究に重きを置き、教育に比重を置いてこなかったし、授業の持ちコマ数がおおく、丁寧に学生を育てる物理的余裕がなかった。その結果として、『単なる知識再生型に偏った学力、自立した主体的思考力を伴わない協調性、他者の痛みを感知しない人間性』の若者を多数輩出してしまったと考えられる。しかし、情報化、グローバル化が急速にすすんだ2000年代以降は、このような人材は『通用性に乏しく、国力の低下は避けられないものとなった。この状況を脱するための取り組みが、高等教育でのアクティブラーニング導入である。

一方、経済産業省は、グローバル化や情報化の進展によって産業界が様変わりし、予測不能な事態にチームで対応し、革新性のある柔軟な思考やアイデアを自らが発揮できる人材が必要であるにもかかわらず、教育力が落ちた家庭や地域社会ではこのような人材の輩出が望めないために、2005年度から「社会人基礎力」<sup>6</sup>を提唱し、大学教育での育成を推進してきた。

## 第2章 参加型学習とは

### 第1節 これまでの実践

参加型学習は、①一般に従来の講義のような一

方向の知識伝達型の学習でなく、学習者が学習過程に参加することを促すような学習形態を指し、学習プロセスにおいて知識よりも体験を重視することから、体験型学習という用語が用いられることもある。②開発教育などのグローバルな課題を扱う教育からは、ひとつの授業や講座内にとどまらず、学習者が現在または将来において社会の課題に気づき、それを理解して、解決に向けて自らが参画していくための態度や技能を養うための学習活動<sup>7</sup>と、二通りの定義がある。

筆者は、これら二通りの参加型学習を授業に取り入れてきた。一つは、社会福祉援助技術関連科目として、もう一つは、社会開発関連科目のなかである。国際協力の現場では、1980年代から住民参加型の開発手法が取り入れられ、筆者も1980年代からODAが発展途上国の貧困問題の悪化を招いている状況を知り、参加型開発や日本国内で途上国の問題について学ぶ開発教育に関心を持った。そして、1990年代の終わりから社会開発における人材育成のあり方についてタイ北部パヤオ県での事例を中心に研究してきた。そこでは、NGOと行政が協働し、差別と貧困に苦しんでいたHIV感染者を、村落共同体に再統合するプロ

ジェクトを実施しており、トレーニングを受けたNGOのコミュニティワーカーが、上座部仏教的な世界観によって厳しい現実を受け入れるだけだった村人対象に、ワークショップによる研修機会を設け、属性が同じメンバーによるいくつかのグループでの研修を実施していた。それによって参加者はエンパワーされ、能動的に行政機関や関係団体とつながり、社会開発の主体としてNGOや行政も巻き込んで村の課題解決のための事業を企画立案し、補助金を獲得して実際に事業を立ち上げ、行政区単位でHIV感染者を再統合する仕組みを構築してきたのである。生き生きと地域活動の中心となって働く感染者たちの姿は、地域の人々にも前向きの影響を与え、筆者自身も人間の限りない力と可能性を再認識させられた。

これまで筆者が取り組んできた二通りの参加型学習については、表1にまとめた。①は体験学習の一つとしての参加型学習を、②は国内外の課題解決を前提とした参加型学習を意味している。また、ここに記載をしていない、外部から要請を受けた男女共同参画、子育て支援、専門職研修等の講座においてもなるべく参加型を取り入れて実施している。

表1 筆者がこれまで実施してきた参加型学習

年代	授業あるいは研究	区別	活動・手法	研修・手法・資格等
1988年～	レクリエーション実技	①	ゲーム・ソング ダンス	レクリエーション・インストラクター資格
	社会福祉援助技術演習	①	ロールプレイ等	対人援助スキル
1990年～	国際福祉論 基礎演習・専門演習	②	国際協力 フェアトレード	開発教育 ワークショップ
2000年～	フィールドワーク	②	ワークショップ	住民参加型学習 ファシリテーション
	コミュニケーション演習	①②	アサーティブ ワークショップ	アサーティブジャバントレーナー資格
	諫早市子育て支援人材育成	①②	NPプログラム	NPファシリテーター資格
	地域実習	①	ラボラトリー方式体験学習	ファシリテーションスキルトレーニング
	基礎演習	①	大学祭での出展など	グループワーク
	コミュニティサービス	①②	スタディツアー	
2009年～	国際理解ワークショップ（長崎大学教職大学院）	①②	開発教育	

※筆者作成

## 第2節 国際理解ワークショップの事例

ここでは、筆者が長崎大学教職大学院において2009年に実施した国際理解ワークショップの事例をアクティブラーニングの視点でとらえ直す。こ

の授業の概要は、「国際相互理解（または多文化理解）指導法の向上を目指す。国際理解・多文化理解の概念の習得とともに、長崎の特性を活かし、市内の文化史跡等のフィールドワーク等から

体験的に多文化に関する知識を習得し、また発信し、国際相互理解の指導方法を議論する。」ものであり、「国際理解・英語教育実践コース」の院生が対象であった。一日ごとのセッション計画等の詳細は、「国際（理解）教育におけるワークショップの役割と課題」にまとめているので、参照していただけると幸いである<sup>8</sup>。

この授業全体を通して筆者が注意した点は、第一に受講生自身がグループのメンバーと交流を深め、課題への取り組みやディスカッションを通して、自己覚知と自己信頼感を高めること。次にグローバルな問題について学ぶワークショップを受講生自身が「体験」し、地球規模の視点にたった、新たな問題意識を形成すること。最後に、受講生自身がこれからの人生のなかで、グローバルな問題の解決に何らかの形で関わることができるように、自分の興味関心や強みに起点をおいたプログラムを作成し、ワークショップの企画・実施を通して、その学びの深さや学びの意義を理解することであり、これらをねらった授業構成を試みた点である。

#### 《授業の目標》

人やモノが国境を越えて行き交うグローバル社会においてもなお、宗教や人種、性差をめぐる対立が絶えない。この授業では、現代社会における国際理解とは何かについて考え、その意義と具体的な方法について、まず学生自身が体験的に理解し、実践とディスカッションを通して、生徒に伝える力を高めること。

#### 《授業計画》

ワークショップ型の授業として、まとまった時

間の確保が必要であると判断し、一日3コマの集中講義とし、以下のように設定した。

- 1 日目 「国際理解とは何か」
- 2 日目 「国際理解とコミュニケーション」
- 3 日目 「異文化と向き合う」
- 4 日目 「プログラム、セッションの計画」
- 5 日目 「セッションの実施とフィードバック」

#### 《評 価》

- ①全授業の3分の2以上の出席
- ②授業での積極的な発言（20%）
- ③プログラム、セッション計画書（20%）
- ④セッション実施（40%）
- ⑤レポート（20%）とした。

#### 《セッション計画》

ここでは、一日の授業を1セッションとみなし、5日分のセッション計画を立案し、受講生自らが、セッション計画を立案する際の参考にもなることを期待して、全日程のセッション計画を初日に提示した。本稿で提示する計画書は、授業開始後、受講生の様子を見ながら内容を変更した後のものである。従って報告書という名称が適切かもしれない。

場所は長崎大学401演習室。書道の授業に使われており、200名ほどが入れる大教室に、長机と折りたたみ式の椅子がびっしりと詰め込まれていた。本来であれば、この4分の1程度の広さで十分であった。

セッション計画書については、以下のようなものを5日分用意した。

セッション計画書

日付： 2009. 9. 1

テ ー マ： グローバリゼーションと国際理解の役割

目 的： 本講義で扱う「国際理解」に関する共通認識を持つ

学習目標：

1. 本講義の全体的な流れを知る
2. 受講生同士の相互理解を深める
3. ワークショップ形式の授業形態に慣れる
4. 本授業で扱う「国際理解」の定義について共通認識を持つ
5. グローバリゼーションによる問題と国際理解の必要性と役割について考える

留意点

受講生の状況を見ながら、積極的に授業に参加できるような雰囲気作りにつとめる。  
振り返りの時間を、充分にとる。

準備品

模造紙3枚、ポストイット、マジック、名札、自己紹介カード、マグネット、セロテープ、A4用紙

時間	アクティビティ	内 容	準備品、注意事項など
11:00	オリエンテーション	目的、目標、予定の説明、FW分担	名札、マジック、自己紹介カード、マグネット、セロテープ、A4用紙
11:20	名札作成、自己紹介	地球館、国際交流協会、岡まさはる記念平和資料館 質問カード記入後、ペアで紹介 全体紹介	
12:00	休憩		
12:50 13:10 13:20	同心円 振り返り マインドマップ	みんなと共通する点、相違点	模造紙 振り返りシート 模造紙、ポストイット、マジック、テープ、資料用意
14:00 14:20	マップの整理 マップのシェア 振り返り	「国際理解」 国際理解についてのイメージを膨らませる。その後、ポストイットに次々と言葉を記入 国際理解が、多岐にわたる課題とつながっていることを確認	
14:30	休憩		
14:40 15:00 15:30	国際理解の必要性 問題の連鎖 感想&ディスカッション 振り返り	100円ショップを通して考える ブラジルの児童労働の現状 私たちの暮らしとのつながりを考える 感じたこと、考えたこと 一人ひとこと	DVD視聴 DVD視聴 世界人権宣言、子どもの権利条約資料

- ①徹底解剖100円ショップ - 日常化するグローバリゼーション - 』非営利特定活動法人アジア太平洋資料センター 2004 コモンズ  
 ②『働く子どもたち 私たちの声をきいて！ブラジルの児童労働』国際労働機関 (ILO)、児童労働撲滅計画 (IPEC) / 特定非営利活動法人 アジア太平洋センター 制作 1998 エムケー企画

《第1日目》

視聴覚機器の都合で、授業開始が遅れたため、自己紹介のアクティビティは一つだけ実施した。特にこのセッションでは、受講生自身が、メンバーに受容的に話を聞いてもらえるということがグループのつながりを強め、話す側の自己信頼感を高めるという体験ができるように、雰囲気作り、フィードバック等において配慮した。

また、ワークショップとは何であるか、参加者とファシリテーターの関係性等について説明し、対等な学びの場であることを確認して進めた。受講生には、これまでの授業の中で体験することのなかった教員との関係性に、多少の戸惑いが見られたが、徐々に活発に意見を交換することができるようになった。

イメージマップを通して、「国際理解」に関するイメージを出しあったあと、本授業で扱う「国際理解」の概念および位置付けに関しては、図1を用いて説明し、理解を促した。このアクティビティは、受講生の国際理解に対する知識や関心の強弱を事前に知り、以降のワークショップの軌道

修正に大変役に立つ。受講生は、第三世界の貧困問題に関してあまり知識がなく、大学の研修等で実際に海外に出かけることもなかったようで、100円ショップの生産者側の実情や、ブラジルでの児童労働の実態等を扱った視聴覚教材の内容に、驚きを隠せない様子であった。また、ワークショップの経験は、学部生時代に一度経験した受講生はいたものの、全員がほぼ初めてに等しい状態であった。

《第2日目》

前日のワークショップのなかで、初めて南北問題を知ったという受講生が多く、とりわけ子どもの問題への関心が高かったので、ブラジルの子どもたちの問題でとどまらず、日本の子どもたちも多くの課題を抱えている現状に気づいてもらうために、S-HTPによる子どもの心の発達研究の第一人者である三沢直子氏<sup>9</sup>が、日本国内で採取した小学6年生の描画と、筆者が研究フィールドとしているタイ北部で、三沢氏の助言のもとに採取した日本とおなじ小学6年生の描画を比較のため

に見せた。そこには、子どもの心の発達の差が歴然と出ており、現在の日本の子どもが抱える問題について、理解を深めることができた。その後、「ボートピープル」というアクティビティを行った。これは筆者勤務校の大学生が、2009年夏にHIV感染予防のためのワークショップ研修でタイ北部に行った際に、現地で活動をしている感染者グループから学んだものである。「教師や僧侶、妊婦、子ども、医師、HIV感染者などが乗り合わせたボートが壊れ、数名を残して救命ボートに乗り移らなければならないが、だれを救命ボートに乗せるべきか」について、グループで話合うというものである。今回は、さまざまな国籍のさまざまな職業の人々が、内乱状態に陥ったある国の港から脱出するという設定で実施した。受講生の回答はさまざまであったが、「人権尊重」「共生」という概念の具現化の難しさを具体的に理解する機会となったのではないだろうか。

午後のセッションでは、コミュニケーションに自信がなく、自己評価が高くない傾向の受講生もいたので、アサーティブなコミュニケーションを十分に体験できる時間を確保した。なお、今回のアサーティブ・コミュニケーションは、筆者がトレーナー資格を持っている、非営利特定活動法人アサーティブジャパン（以下AJ）<sup>10</sup>のトレーニングの一部を実施した。トレーニングの終盤では、ある受講生が、過去にうまくいかなかったコミュニケーションの課題に、相手役を立ててロールプレイに取り組んだ。ロールプレイが終わるたびに、他の受講生から良かった点と、次のロールプレイのための具体的な改善点についてのフィードバックを受けて、3回目には本人も、また他の受講生も驚くほど、相手の立場も理解して自分の考えも伝えることができた、午後のセッションの目的を達成することができた。

#### 《第3日目》

市民が運営する東山手の地球館、出島交流会館内の長崎県国際交流協会、26聖人公園、岡まさはる平和資料館をめぐる旨を予め受講生に伝え、担当を決め当日はその担当者に道案内を任せた。受講生はインターネット等で情報を収集しており、ほぼ問題なく現地に到着することができた。それぞれの施設が今後の授業でどのように生かせるか、各自で考えながらのフィールドワークとなった。

2014年現在は、第1日目にフィールドワークの

日程を話し、訪問先と担当は学生に決めてもらうように伝えている。

#### 《第4日目》

午前中に人生目標を作成し、10年後、5年後、1年以内になすべき課題について考えるアクティビティを行った。各々の人生目標の達成には、個人の努力のみならず、①平和、②民主主義、③地球環境の保持 等が前提条件であることを確認し、自分の問題として国際教育に取り組む必要性を理解してもらった。

午後はセッション実施計画書の作成に入った。実質半日の日程では、計画を仕上げることは難しく、当日中に仕上げ発表までには至らなかった。また、計画を立てるための教材は、NGO・ユニセフなどのものを出来る限りこちらで準備した。

#### 《第5日目》

セッション実施計画が完全に出来上がっていなかったが、各自の人生目標を設定し目標の実現のためには、持続可能な社会であり続けることが必要であることを確認して、この授業の意義を再確認したのち、午前の残り時間は仕上げの時間とした。午後からは、各自順番にプログラム計画とセッション計画について説明後、15分程度で模擬セッションを実施し、10分程度のフィードバックを行った。フィードバックは、①よかった点、②次回に向けての改善点について、なるべく具体的に話すように説明した。

#### 《受講生の振り返り》

◎「新たに発見した自分の側面」「さらに成長を感じた自分の側面」

- 普段自分は無口だと思っていたが、自分の趣味のこととなると、こんなにも話せるのだとびっくりした。
- 相手に何かを伝えようとするときに、事実や感情を整理し、相手の立場にも配慮して自己主張することで、相手に与える印象や影響が大きく変わること驚いた。このようなメッセージの構成モデルを意識することで、今後コミュニケーション能力が向上していくのではないかと考えた。
- 大きく重たい現実を、いかにかみくだいて、それでいて考えさせたり振り返らせたりすることを期待できるものに加工できるのか。夜中まで考えては消し、資料を探し、とするなかで、新

たな疑問が生まれ、このくり返しこそが、私自身の発見であり、成長であると思った。

- 自分の考えを一旦まとめて話すようにしなければならなかった。今までは自分の思いを伝えるだけで最終的に何を伝えたいのかという方向性がズレてしまうことがよくあったので、筋道を立てて話すようにしなければと考えている自分が生まれたと思う。
- 自分自身が福祉について学んだことは自分の今後においても強みとなることを実感できた。
- 人前でセッションをやる、発表をするといったことで自分からやりますと言えたことは、自分自身の大胆さでもあり、度胸も付いてきたなと改めて思えた。

◎「今後の自分に必要になってくるであろう」と感じたこと

- 綿密さである。今回の授業のセッションでもう少し綿密に準備ができればと思った。アサーティブに取り組んだ時に、感情を表に出し過ぎている部分に気づいたので、自身の感情と態度の上手いコントロールは必要になると感じた。
- 人前で話をする時には時間配分と自分が相手に伝えたいことを伝えるためにはどのような順番で何をポイントに話をするかという筋道を明確にしてから話をするようにすることが必要だと感じた。
- 自分自身についてももっと自己分析をする必要があると思った。自分の強み、弱みは何なのか、自分自身をもっとよく知り、視野を広げていくことで国際理解という大きなテーマの切り口が多様になることができると思った。
- 長崎で教員をしている以上、平和指導は切り離せないが、今後はやはり加害の現状についても、きちんと受け留めて（聞いた話だけでなく見て）、それをかみくだいて公平に伝えていくことが求められると思う。
- 地球のいろいろな国の現状をきちんと知ることにつとめ、自分で判断していくことを積み重ねていかなければ、世界を全く知らない能天気な日本人として一笑されると思った。
- ワークショップを企画し、その場をファシリテートする能力は、今後私が学校で国際理解教育を行うときに必要不可欠だと思った。
- アサーティブトレーニングは、自分自身のコミュニケーションにおける誤解やトラブルをなくし、相手とよい関係をつくるのみならず、生

徒たちが自分の思いを伝えられずに困っている時によりアドバイザーになるために必要である。

- 国際的な問題についての興味・関心・知識とそれを自分の専門教科に生かす技が必要になってくると思う。
- ワークショップのような、自分の思っていることをどんどん言える、それを聞いてもらって、議論できる場をつくることも教師になる上で重要なことだと思った。

連続5日間というハードな日程ではあったが、授業目標はおおむね達成できた。とりわけ、以下の感想からは、アクティブラーニングの目指すところの、「認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用能力の育成を図ること」を達成しているものと判断できる。

「大きく重たい現実を、いかにかみくだいて、それでいて考えさせたり振り返らせたりすることを期待できるものに加工できるのか。夜中まで考えては消し、資料を探し、とするなかで、新たな疑問が生まれ、このくり返しこそが、私自身の発見であり、成長であると思った。」(認知的、倫理的な能力)

「ワークショップのような、自分の思っていることをどんどん言える、それを聞いてもらって、議論できる場をつくることも教師になる上で重要なことだと思った。」(社会的な能力)

「地球のいろいろな国の現状をきちんと知ることにつとめ、自分で判断していくことを積み重ねていかなければ、世界を全く知らない能天気な日本人として一笑されると思った」(教養、知識)

「相手に何かを伝えようとするときに、事実や感情を整理し、相手の立場にも配慮して自己主張することで、相手に与える印象や影響が大きく変わることには驚いた。このようなメッセージの構成モデルを意識することで、今後コミュニケーション能力が向上していくのではないかと考えた。」(経験)

アクティブラーニングは教育パラダイムの大きな転換であり、講義中心の一方向的教授法から学習者の主体的学びを引き出すために、学生と教員の双方が主体的に関わり合い、対話していく教育スタイルが重要となる。この「対話」は、学生間で、あるいは教室以外の場所で出会った人々と、Teach、Coach、Facilitation、Communication等

の方法によって促進され、学生の認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用能力の育成につながるものと考えられる。参加型学習は、このような学びを生み出す有効な方法であり、各々の授業目的に沿って、深い学びを生み出すようにデザインされることが重要である。これについては、次章でさらに考察したい。

### 第3章 アクティブラーニング導入のために

#### 第1節 目指すべきゴール

今回、高等教育においてアクティブラーニングを導入する背景は、すでに述べた。しかし実際にグローバル社会の先頭に立って活躍する人材は限定的で、多くはグローバル社会の影響を受けながら、ローカルな世界で生きていくのが現実ではないだろうか。そして、どのような生き方を選択するにせよ、生活のすべての面において、「地球規模的つながり」なしに生きていくことは難しい。教員はこの「地球規模的つながり」とはなんであるのかを、高等教育の使命として学生たちに明確に示す必要がある。

ユネスコは1974年に「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由についての教育に関する勧告」を採択し、国際理解教育のめざす目的達成のために、個人の適性、能力を開発するとともに、課題解決へ向けての実践、行動の重要性を訴え、人権、平和を基盤にすえた文化間理解や環境、開発問題などの世界的課題の理解と解決への具体的実践を強調した新しい「国際理解教育」を「国際教育（略称）」として勧告した。日本では同じ年に中教審答申が出され、「国際社会に生きる日本人」の育成を目的として、異文化理解、国際理解をキーワードにした外国語学習、国際交流、帰国子女教育を中心とした独自の国際理解教育を展開する方向に動き出した。結果的に1990年代までは、ユネスコが提起した課題解決型の「国際教育」ではなく、英語活動に中心をおいた我が国独自の国際理解教育が展開されることとなった。

ユネスコは冷戦の終結、環境破壊による人類の課題の出現等を踏まえて、1995年に「平和・人権・民主主義のための教育」の「宣言」、「行動計画」を国連に提出し採択された。また、1994年には「人権教育のための10年」、1995年には「21世紀の教育国際委員会報告」という、国際的に重要な文章を相次いで出した。

1996年7月19日、中教審は『21世紀を展望した

我が国の教育の在り方について（第一次答申）』を出し、「国際化と教育」に関して、「国際化の進展は、人と人の相互理解・相互交流が基本となるものであり、その意味で教育の果たす役割は、ますます重要なものになると言わなければならない。」として、国際理解教育を進めていく上で、教員の果たす役割は大きく、教員養成課程における国際理解に関するカリキュラムの充実を図るとともに、各種の研修における国際理解に関するプログラムの充実や教員の海外派遣の拡充を図る必要性についても言及した。

2000年には、経済団体連合会が「グローバル時代の人材育成について」提言をおこない、グローバル社会に通用する人材に求められる基礎的能力を明示した。それは、平均的な基礎知識・基礎学力の高さに加えて、主体的に問題発見を解決に導く能力、しっかりとした職業意識や自己責任の観念、アカウンタビリティ、高い倫理観などのプロ意識、相互理解可能なコミュニケーション能力、英語力、上昇ネットワーク活用能力であった。さらに、哲学を含む幅広い教養を前提として、将来的なビジョンを描き、リーダーシップを持ってビジョンを実行に移せる、指導的立場の人材の育成の必要性についても言及していた。

日本政府は、2002年にヨハネスブルグで開催された、“持続可能な開発に関する世界首脳会議”において、「持続発展教育（ESD）の10年」を提案し、各国政府、国際機関の賛同を得て、実施計画に盛り込まれることとなり、同じ年の第57回国連総会において、2005年からの10年を「ESDの10年」とする決議案も満場一致で採択され、この計画の推進機関としてユネスコが指名された。ユネスコは、2005年に日本ユネスコ国内委員会の提言を受けて、国際実施計画を策定した。

同年8月、中教審は「グローバル時代の人材育成について」の提言や、「ESDの10年」を受けて、『初等中等教育における国際教育推進検討会報告～国際社会を生きる人材を育成するために～』を提出した。その際、これまで用いていた「国際理解教育」という言葉に替えて、「国際教育」という言葉を用いた。

日本政府は、同年12月に「国連持続可能な開発のための教育の10年」関係省庁連絡会議を内閣府に設置し、2006年3月には『わが国における「国連持続可能な開発のための教育の10年」実施計画』を定めた。ここ20年ほどの間に急速に進んだ経済のグローバル化によって従来の政治問題、環



境問題、貧困問題に端を発した諸々の問題が一層深刻化し、これらの問題に対応するべく、「国際理解教育」「異文化理解教育」「開発教育」という言葉が、それぞれのフィールドで用いられてきたが、これらの教育を包括的に表す言葉として「国際教育」が登場し、相互依存的なグローバル社会

で通用する人材の育成が求められるようになったのである。以上のような経緯を踏まえ、筆者は、国際教育のゴールは持続可能な共生社会の実現であると考えた。そして、アクティブラーニングで獲得される専門知識や技術の違いがあっても、目指すべきゴールは同じ地平にあると考える。

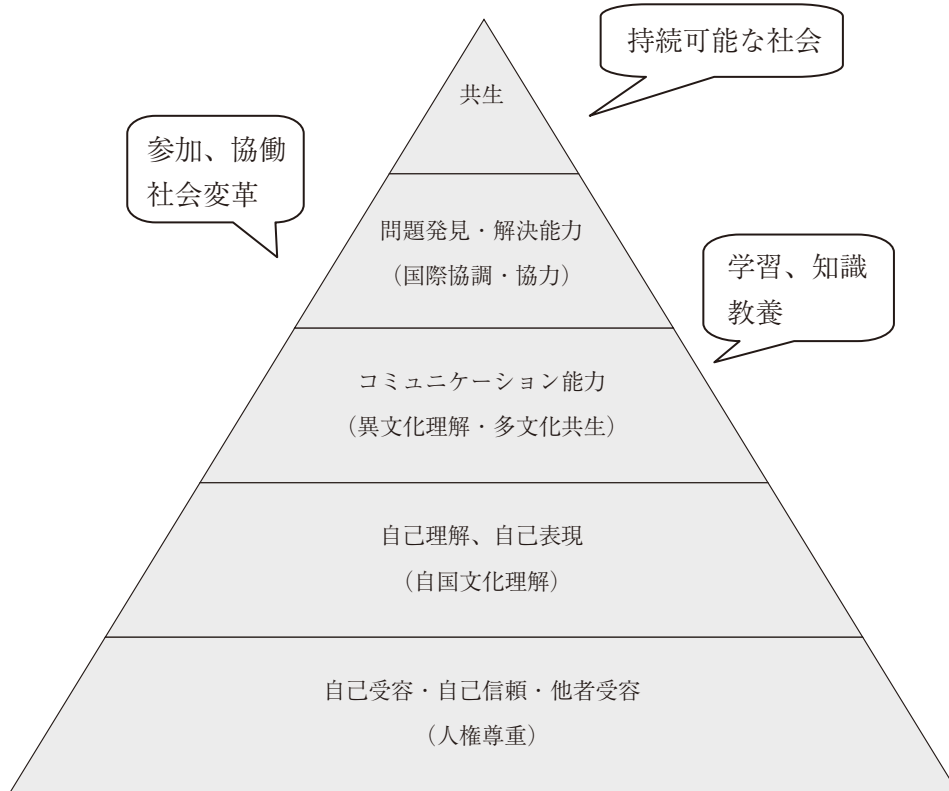


図1 国際教育の視点と構造

※筆者作成

## 第2節 学びの質を問う

多くの大学においてアクティブラーニング型授業の導入期にある現在、溝上は基本的にアクティブラーニングが、教員から学生への一方向的な知識伝達型講義の「聴く」学習を乗り越える意味で定義される能動的学習の形態を問うていることから、国家資格を伴う専門職養成にかかわりのない大学、とりわけ偏差値中程度から下の大学やその教員のなかには、学習内容よりも、学生に書く・話す・発表するなどの活動をさせるだけで十分であると極端に理解し満足しているケースがあると指摘し、アクティブラーニング型授業の学習内容の理解の質にこだわり、学習への深いアプローチをとる必要があると述べている。さらに深いアプローチとは、学習課題に対して「振り返る」「離れた問題に適用する」「仮説を立てる」「原理と関

連づける」といった高次の認知機能をふんだんに用いて、課題に取り組むことを特徴としているが、浅いアプローチは、「記憶する」「認める・名前をあげる」「文章を理解する」「言い換える」「記述する」といった繰り返して、「振り返る」「離れた問題に適用する」「仮説を立てる」「原理と関連づける」といった高次の認知機能を用いていないことが特徴であり問題でもあると指摘し、学習の深い・浅いを見定めるツールとしてコンセプトマップによるアセスメントを紹介している。

これまで知識を伝えることが大学教育の基本的な目的であったが、現在は表2のように、教師と学生、社会人と学生の『双方が、主体的に関わり合い、対話していく教育スタイル』がますます重要になり、これまでの教室に加え、Teach、Coach、Facilitation、Communication等の多様な学習形

態によって、地域社会、産業界、チーム、実践的な環境という場で展開されることが求められている。すなわち、大学や教員には教育のすべての面

において、多元化した対応が求められているといえよう。

表2 教育現場に求められる新たな視点

	従来モデル	従来モデルに加えられるもの
教育目標	高度専門知識・能力の育成	基礎学力・専門知識を活かす力 (=社会人基礎力)の育成
教育の場	教室	地域社会、産業界 チーム 実践的な環境
教育ツール	教科書・専門書 学力テスト・レポート	地域社会・産業界の実課題 対話(目標設定・フィードバック・振り返り)
教育方法	Teach	Coach Facilitation Communication

※平成25年度産業経済研究委託事業「社会人基礎力育成の好事例の普及に関する調査」  
平成26年3月 株式会社リベルタス・コンサルティング報告書34ページ掲載図より筆者作成

また、図2に見られるように、アクティブラーニングにはさまざまな形態があり、科目によって取り入れ方は異なるが、教員は多様な活動への対

応が必要とされ、教員自身がおのこの活動について経験を積みながら学びを深める意識をもち、実践へとつなげる工夫が求められる。

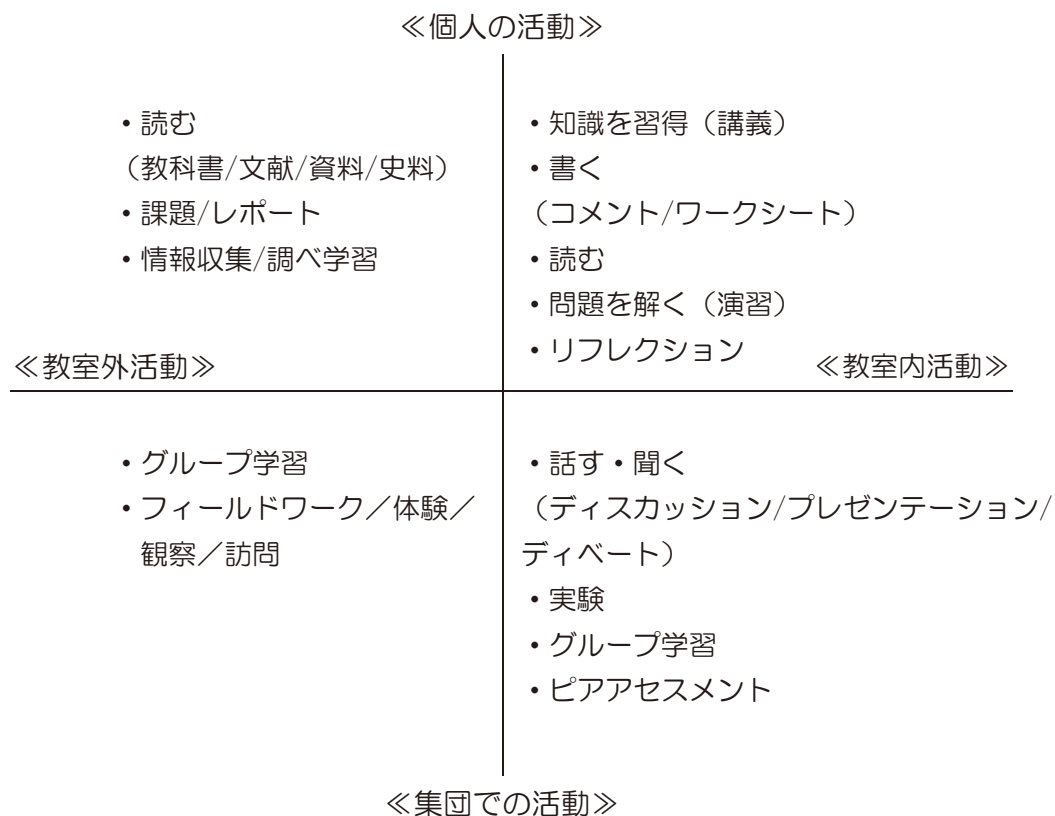


図2 アクティブラーニング型授業における学生の学習活動

※溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』2014 東信堂P73

スーザン A. アンブローズらは、(a) 学生にとって学習とは、学生生活における他の発達プロセスと交わる発達プロセスであり、(b) 学生は何らかのスキル、知識、能力だけではなく、何に価値をおき、自分自身や他者をどう認識し、学習プロセスにどう取り組むのかということに影響をおよぼす社会的・感情的な経験をえて教室に入ってくるという認識を前提に、『学習とは、変化を導くプロセスであり、経験の結果として起こり、「パフォーマンスの改善と将来の学習」の可能性を増大させるもの。』と定義し、7つの学習原理を示している<sup>11</sup>。ここでの教員の立ち位置は、学習パラダイムによるポジションであり、学生はすでに能動的であることを前提としており、今後アクティブラーニング型授業をデザインしていくにあたって、彼女の指摘からは、授業の質をあげる多くの知見が得られる。

いずれにしても、アクティブラーニング型授業は、最終的には学生主導型を徹底する授業・コースデザインがパッケージとして構造化された「LTD話し合い学習法」「課題解決型学習法」「チーム基盤学習」等の学習によって、学生の社会人基礎力の構築、ひいては持続的共生社会構築への参画を目指すものであり<sup>12</sup>、大学および教員は、教育パラダイムが学生中心となったことをしっかりと意識し、学生の立場に立って、グローバル社会を生き抜く力を獲得するための授業を提供できるように、FDを進めていく必要がある。

FDにあたっては、すべての教員が、アクティブラーニングの正しい概念を理解することと並行して、教員自身が、ワークショップ等の学習者主体の授業に学習者として参加してみる体験が必要である。そしてその体験の振り返りを通して、概念をさらに深く理解し、時期を見てファシリテーションを試みる必要があるであろう。模擬授業として組み立てるとなると実践的で、この際重要なことは、必ず参加者からの前向きで建設的なフィードバックを受けることである。なぜなら、質の高いアクティブラーニングには、学生の気付きを促すための教員からの適切なフィードバックが欠かせないからである。また、フィードバックから、新たな授業アイデアが生まれる可能性も大きい。また、アクティブラーニング失敗事例ハンドブック<sup>13</sup>も、転ばぬ先の杖として活用できるであろう。

教員FDの入り口として、筆者が第2章で扱った、参加型ワークショップは有効なツールとなり

うるのではないだろうか。幸いにして、ロバート・チェンバースがとても実践的でわかりやすい入門書を書いている<sup>14</sup>。できれば教員は、なるべく多くの手法を参加者とファシリテーター両方の立場で体験し、自分の手法の引き出しを増やすと、担当科目やモジュールの組み立てに応用出来る。予測不能な学習者の変化や、さまざまなニーズにも対応しやすくなる。いずれにしても、学科全体で楽しみながら進めることが肝要と思われる。

## おわりに

本稿では、アクティブラーニングの導入にあたって、筆者の参加型学習の実践を振り返りながら、参加型ワークショップを入り口としたFDの可能性について述べた。アクティブラーニングは、双方向的な授業形態であり、そこでは学生と教員が互いに学び合う関係がある。そのためには、教員自身がファシリテーターであり、コーチであることを自覚する必要がある。ロバート・チェンバースは、ファシリテーターについて以下のように述べている。

ファシリテーターは、

- 敬意を表し、
- よい人間関係を構築し、
- 先入観を捨て、
- 棒を手渡し、
- 見て、聞いて、学び、
- 失敗から学び、
- 自らに批判的で自分自身を見つめ、
- 柔軟性をもち、
- 助け、分かち合い、
- そして正直であるべきである。

教員が、試行錯誤しながら前に進む姿は一見頼りなく見えるかもしれないが、対等に学生と向き合い対話を重ねる教員の姿も、学生にとっては社会人基礎力のロールモデルとなるのではないだろうか。教員にとっては、プロとしての意識を持ちながらも、肩の力を抜いて、ひとりの人間として学生達と向き合えるいい時代が来たのかもしれない。

<sup>1</sup> 溝上慎一 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』2014 東信堂

<sup>2</sup> 前掲書

<sup>3</sup> 前掲書

<sup>4</sup> ここで溝上が言う「認知プロセス」とは、認知心理学的な知覚・記憶・言語、思考（論理的／批判的／創造的思考、推論、判断、意思決定、問題解決などといった心的表象としての情報処理プロセスを意味しており、「書く・話す・発表する」ことによって表出される。

<sup>5</sup> 東京大学大学経営政策研究センター（CRUMP）『全国大学生調査』2006-08年

<sup>6</sup> 経済産業省では、社会人基礎力を以下のように3能力12要素を提唱している。

- ①踏み出す力（主体性・働きかけ力・実行力）
- ②考え抜く力（課題発見力・計画力・創造力）
- ③チームで働く力（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）

この社会人基礎力は、思いやり、公共心、倫理観、基本的マナー等の人間性や身のまわりの事を自分でしっかりやるという基本的な生活習慣を基礎に、読み、書き、算数、基本ITスキルなどの基礎学力と、仕事に必要な専門知識や資格を活用して磨き続けるという能力の循環も必要とされている。

<sup>7</sup> 田中治彦 『国際協力と開発教育 「援助」の近未来を探る』2008 明石書店

<sup>8</sup> 「国際（理解）教育におけるワークショップの役割と課題」長崎大学生涯学習叢書7『大学の社会貢献』平成22年3月

この論文では、ユネスコや日本政府が提唱する「国際教育」や「ESD」が、教育現場で普及するならば、自分で考え行動できる子どもたちがやがて大人となり、日本や世界を変えていくかもしれないという可能性と、一方で現場の教員がこれを実践するためには、教員自身の社会への高い関心や、社会問題へ取り組む積極的な姿勢が求められること、しかしながら現職教員においては多忙を極めるため、できれば学部生時代に、「ワークショップ」や「国際問題」に出会い、解決の方法を自らで考えて行動し、新しい自分や他者と出会う体験を重ねることの重要性について言及した。

<sup>9</sup> S-HTPとは、被験者に家と木と人をA4サイズ画用紙に自由に描いてもらい、心理状態を判断する描画テストである。三沢氏は、精神病院、

企業総合病院精神神経科などで心理療法、心理検査に関わる一方で、子育て中の母親のカウンセリングにも関わり、いわゆるエリートサラリーマンが、職場で不適応を起こす背景に、早期教育による心の発達の停滞があることを、1990年代から指摘し、孤立した母子による子育ての危険性と、地域での子育て支援の重要性を訴えてきた。2002年に、カナダで実践されていた「Nobody's Perfect Program」を日本に導入した。現在は明治大学を退職し、非営利特定活動法人「コミュニティ・カウンセリングセンター」においてその普及に努めている。『殺意をえがく子どもたち』1998 学陽書房、『描画テストに表れた子どもの心の危機—S-HTPにおける1981年と1997～99年の比較』2002 誠信書房 等著書多数

<sup>10</sup> アサーティブジャパンは、「Self-Esteem：一人一人が自分を大切と思えること」「Human Rights：自分の権利も相手の権利も尊重できること」「Diversity and Equality：多様な価値観の人と対等な関係を築けること」を土台とした、対話に基づく社会の実現をミッションとして活動する特定非営利活動法人。アサーティブに関する講座の開催、トレーナーの派遣、情報の発信等の活動を行っている。設立年：2004年 代表理事：森田汐生

<sup>11</sup> スーザンA. アンブローズ、マイケルW. ブリッジズ、ミケーレ ディピエトロ、マーシャC. ラベット、マリーK.ノーマン著 栗田佳代子訳 『大学における「学びの場」づくりよりよいティーチングのための7つの原理』2014 玉川大学出版部

<sup>12</sup> 溝上前掲書

<sup>13</sup> 中部地域大学グループ・東海Aチーム アクティブラーニング失敗事例ハンドブック ～産業界ニーズ事業・成果報告～ 2014年11月

<sup>14</sup> ロバート・チェンバース著 野田直人監訳 『参加型ワークショップ入門』明石書店 2004