

國學院大學學術情報リポジトリ

講演録-主体的に学び続ける学生をいかに育成するか
: アクティブ・ラーニングの可能性

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-02-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 杉原, 真晃 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.57529/00002080

平成25年度FD講演会

主体的に学び続ける学生をいかに育成するか

ー アクティブ・ラーニングの可能性 ー

杉原真晃（山形大学基盤教育院／教育開発連携支援センター准教授）

※肩書き等は当時のものです

日 時：平成25年7月3日（水）15：30～

会 場：國學院大學渋谷キャンパス 若木タワー地下1階02会議室

主 催：國學院大學教育開発推進機構

※文中（S-）とある番号はスライド（P.159～）との対応を示します。

（加藤季夫機構長）

皆さん、こんにちは。本日は、平成25年度FD講演会ということで、山形大学基盤教育院准教授の杉原先生にお越しいただきました。先生は特にアクティブ・ラーニング系授業、あるいは学生主体型授業の実践と研究をリードしていらっしゃいまして、FD関係の分野において全国的にもよく知られている方です。

山形大学においては、教養科目で、『なせば成る！～大学生活事始め～』など、学生に対して非常に刺激を与えていくような授業をなされています。私も一度、先生の授業に参加させていただいたことがございまして、「学生主体型授業というのはこういう感じで展開するのか」と、非常に参考になりました。

本日は7月のお忙しい中、無理を言って講演をお願いいたしました。約2時間程度になるかと思いますが、皆さん方がお楽しみのワークもございますので（場内笑）、しっかりものにしていただければと思います。

それでは杉原先生、宜しくお願ひいたします。

はじめに

こんにちは、初めまして、杉原と申します。まずは、本日はこのような場にお招きいただきまして、大変光栄に思っております。ありがとうございます。同時に、私はまだ41歳で、まだまだ皆さんのほうがご経験もありまして、私に何が出来るとかなとちょっと恐縮もしております。今回はワークもあるということで、皆様のご協力あつての2時間かなと思っております。どうぞ宜しくお願いいたします。

私は山形大学に勤めておりますけれども、出身は大阪でして、基本的に大阪弁でしゃべります。大阪弁というのはちょっと早口になる傾向もありますので、もし、ついていけないとか、その大阪弁ちょっと怖いとか（場内笑）、そんなことがありましたら、遠慮無く止めてください。

本日のテーマは「主体的に学び続ける学

生をいかに育成するか」ということでお話しさせていただきたいと思いますが、私たち山形大学では「相互研鑽」と言うことを非常に重視しております。これは、相互に刺激をし合っていきましょうということで、つまり私は今、ここに立っていますけれども、別に、すごく偉い人で「こんなことやったらうまくいくで」とか「こういうことはやっちゃだめだよ」とか、そういう上から目線でものを言おうとは全く思っておりません。私なりの経験等をお話しさせていただき、皆様が考えて意見交換をする、そのきっかけ作りになればいいかなという程度で考えております。今後皆様同士で意見交換をしたり、あるいは大学間連携で意見交換をしたりというようなことを進めていく、そのきっかけになればと思っております。

1. アクティブ・ラーニングの射程

まず「アクティブ・ラーニング」が今日のキーワードになりますが、これについてご存じの方もいらっしゃる、よく分からない方もいらっしゃると思いますので、少し説明をさせていただきます (S3)。

アクティブなラーニングですので、学生がアクティブにラーニングを進めていく。つまり、学生が能動的に学習を進めていくことを云います。ここから派生いたしまして、そうした、学生が能動的に学習を進めていくような授業のことを指すようになっています。その授業方法としてはPBLということが云われておりまして、これには二通りあるのですけれども、ひとつはProblem based learningということで、問

題解決型・問題発見型と言われる学習方法。もうひとつはProject based learningということで、たとえば地域の方々と一緒に、その地域の名産品を考えましょうとかですね、そういうプロジェクトをベースにした学習方法などを指します。

このようなPBLに基づく実践もありますし、他にLTD (Learning Through Discussion) というものがあります。本日もこれに基づいてと思っておりますが、意見交換を重視した授業方法です。あとはディベートですね。賛否両側に分かれてディスカッションをするという形。それからフィールドワーク、現地に出かけて作業を行う。そして、従来型の演習・実技・実験等は、昔から大学さんが行っておりますけれども、これもアクティブ・ラーニングの中に実は入ります。つまり、取り立ててすごく新しい概念ではないのです。何かとんでもないことをしなければいけないというわけではないのであって、皆様がこれまでなさってこられたことをベースに考えていただくと良いかと思っております。

こちらのスライド (S4) では「アクティブ・ラーニングの醸成」と書いてありますが、今日お集まりいただいた先生方の中にも、既にこうした学生が主体的・能動的に学習を進めていくタイプの授業をされている先生も多いことと思います。ですから、今後は是非、それを全学的に発展していければ、この國學院大學さん全体がぐっと盛り上がってくることと思います。そういう意味で、従来の演習などに更に工夫を重ね、新たな授業法に挑戦して、それを共有していくことができれば、大きな財産、大きな武器になるのではないかと思います。

ます。

さて、そこで本日は、幾つかのポイントに基づいてお話をさせていただき、所々に意見交換の場を設けていきたいと思います。基本的には皆様のお手元にございます配布資料の通りに進めますので、ご安心いただければと思います。

2. アクティブ・ラーニングが求められる社会的事情

最初に、アクティブ・ラーニングという言葉は、最近、本当に色々なところで聞きますけれども、どうしてそういうことが必要とされているのかという社会的事情を、ちょっとだけ確認させていただきたいと思っています。

大きく二つ挙げられます。ひとつは高等教育のユニバーサル化。大衆化と言われていますが、学生が多様化したために、学習意欲が低下したり、学力が足りなかったり、目的がなかったりとか、色々な学生さんが入学するようになってきましたので、従来の講義型授業、90分間ただ話をするというだけでは、学生さんがバタバタと落ちていってしまう。こうした状況への対応ということがあります。

二つ目は、もう少しポジティブな背景です。臨床場面、つまり現場において、実践の場において生きてくるような実践知・臨床知の獲得。また、科学技術の爆発的展開にコミット出来る、高度な創造性等の育成。後ほど改めて説明いたしますけれども、こういう事柄も、社会から要請されてきています。それらに応えるために、学生参加型が必要であるという議論がなされているわ

けです。

一つ目の、ユニバーサル化に伴う学生の学習意欲等の低下については、たとえばこういう研究があります（S7）。まず「ボーダーフリー大学の学生の認識」とありますが、基本的にボーダーフリーというのは〈試験をしなくても入れるくらいの倍率〉と捉えていただければ良いと思います。ですから、偏差値もそれほど高くない大学を指しています。そうした大学の学生を対象として行った調査の結果として、たとえば「学習意識が高いが、授業に対する期待が低く、授業外であまり勉強をしない」「サークルやクラブ活動にもあまり熱心ではない」傾向があるというふうに出ています。

あるいは「ボーダーフリー大学の学生の逸脱行動」ということで、たとえば疑似出席や中抜けということが挙げられる。最近だと、ICカードを「ピッ」とやって出席だけ登録する。うちの大学もそうなのですけども、大体のところではカードリーダーが入口のドアのすぐ近くにあるので、手だけ中に差し込んでですね、「ピッ」とやって、そのまますぐいなくなると。で、「そろそろ終わる時間やな」と思ったら、またそーっと来て、「ピッ」とやって帰っていくと。特に大人数の授業だと判らないのです。先生も一所懸命、熱を込めてダーッと話をしていますから、入口のあたりで何かが起きていても判らない。そういうことがよく起きているようです。あとは、人数が多くて収拾がつかない。エスケープもそうですね、途中で抜けてしまうわけ

です。あるいは「ながら授業」ということで、私語、携帯、スマホ、居眠り、飲食、ゲー

ムをやっている。特に、私も某短期大学で非常勤講師をやっておりますけれども、そこでは、普通にご飯食べている人がいますね（場内笑）。パン食べてましたね。そこで「ちょっと、パン食べないでね、あとで食べてね」と言って注意して、その後授業が終わってから、「先生、さっきはどうも失礼しました」とか言うのかなと思って待っていたりすると、そのまま帰ろうとするので、「ちょい待ち」と声をかけて、「さっきパン食べてたよね」という話をしたんですね。「どうして食べてたの」と訊いたら、「おなかが減ってたから」と——（場内笑）。ええっ、おなかが減ったら食べるんだ、とびっくりしてですね。仕方がないので「授業中なんでね、匂いがふーっと来るだけでも、他の学生さんの集中力が途切れるでしょ」とか、色々そういった、なぜ食べてはいけないかについて話をしていると、「先生、そんなこと言われたん初めてです」って言うんですね。そうかあ、他の人は言わへんのや、と思って、ちょっと驚いた経験がありますが、最近ですと本当に、スマホをいじる学生がいますね。

私は山形大学で300人くらいの講義をしているのですが、そのとき学生に伝えているのは、こうして前に立って授業をしていると、基本的には前からでも後ろの様子が判るんですよ。ああ、やってるんやろうな、というのは「判ってるんですよ」と話をしています。「ばれてないんじゃないかって、まあそのくらいやったら他人には迷惑をかけていないから、あえて声を掛けていないだけで、ばれてるんだよ」という話はします。それでも迷惑のかかりそうなきは「今日は止めてくださいね」というお

願いはしていますけれども。

それから「教員への反抗」ということで、暴言を口にしたり、乱暴を働いたりする人もいるみたいですね。事例として挙げられていたのは、たとえば、学生が寝ていたときに「ちょっとちょっと、何寝てるの」と注意したら、「うっせえんだよ！」とか言って、バーンと椅子を蹴って出ていったとか、そういう例があって、これは他の学生にとっても少なからず悪影響がある、ということが指摘されています。こういうことは、こちらの大学さんには無いだろうとは思いますが、色々な状況が発生している。それはもう、「ええっ、びっくりする」というような状況が発生しているようです。

続きまして二つ目ですね、「創造性等の育成」ということについて、これは中央教育審議会の答申を御覧いただきたいと思います（S9）。2012年に出ました「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～」を見ると、今は世の中が大きな構造的変化に直面していると。グローバル化や情報化が進んでいる。また少子高齢化など、様々なことがあって社会が急激に変化しているとか、色々なことが書いてあります。そして、知識基盤社会になっている、労働状況や就業状況が流動化している、等々を指摘した上で、「将来の予測が困難な時代において高等教育段階で培うことが求められる能力（学士力）」として、四つの能力が挙げられています（S10）。

すなわち、「答えのない問題に解を見出していくための批判的、合理的な思考力等の認知的能力」「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う、倫理

的、社会的能力」「総合的かつ持続的な学習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ができるための基盤となる教養、知識、経験」というようなことが書かれていまして、すごいことが要求されているわけです。「うわあ、どうしようかな」と、私なんかはこの答申を見たときに思いまして、頭を悩ませました。それで、答申にはここに至って「アクティブ・ラーニングが必要だ」ということが書かれてあるわけです。「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）への転換が必要である」とあります。具体的には、ディスカッションやディベート、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換というようなことが書かれておりまして、非常に高度な能力、創造性というようなものも射程に入れているということが窺えます。

◎Work 1：学生の現状と課題とはどういったものか？

そこで、早速ですけれども、ここで少し皆さんにワークをしていただきたいと思います。今述べました二つの背景ですね。①高等教育のユニバーサル化にともなう学生の学習意欲の低下等への対応、②臨床場面で生きて働く臨床知の獲得や科学技術の爆発的展開にコミットできる高度な創造性等の育成、に関して、國學院大學さんの現状と課題にはどんなものがあるのかということ、10分ほど時間を取りますの

で、意見交換をしていただきたいと思います。

皆さんは、全員名前と顔とかはご存じなのでしょうか（加藤「一応、大体知っているはずだと思います」）——ああ、そうですか。それでは軽く名前だけでも言って仲良くなってもらって（場内笑）——仲はいいですね。簡単に意見交換していただければと思います。そして、皆さんのお手元にワークシートを三種類用意しておりますので、「ワークシート1」のほうに、各自、他の方の意見や自分の意見等をメモしていただければと思います。

今が15時50分ですので、16時まで時間を取りたいと思います。判らないことあったら、私うろうろしておりますので、遠慮なくお尋ねください。それでは、意見交換を宜しく願いいたします。

—— 意見交換（10分間） ——

さて、話も盛り上がりつつある所で恐縮ですけれども、今やって下さったワークについて、ワークシートに書いて下さっていると思いますが、このWork 1をWork 2に活かして、また2を3に活かしてということで、全部で3回やりたいと思っています。その後で、各グループ代表の方の分を、回収させていただきまして、それを皆さんにフィードバック、シェアしていきたいと考えていますので、そのつもりで進めていただけると幸いです。

3. アクティブ・ラーニングを支援する教育方法

以上のような状況の中で、主体的に学ぶ学生を育むための一つの方法として、アクティブ・ラーニングがあるわけです。ただ、これは万能薬ではないですし、これでは漏れてしまうこともたくさんあります。それは後ほどご説明させていただきます。

それでは、次の話題に入っていきたいと思いますが、能動的な学習を支援する教育方法として、どういうものがあるのかということを考えていきたいと思います。4点ほどお話しさせていただきます。

(1) アクティブ・ラーニングの位置づけ

一つ目は、アクティブ・ラーニングの位置づけについて。主体的に学び続ける学生を育成するために、ざっとこのくらいのことを検討していく必要があるかと思います(S15)。

①制度、カリキュラム、授業、課外活動の検討 (S16)

まず、この部分だけでも、検討すべきことがたくさんあります。先程のワークで皆さんの意見交換を拝聴していますと、たとえば、出席もせず、大学にも来ない人をどうしたら良いのだろうかというような話もちらほら聞こえてきました。そうなりますと出席管理、全体の成績管理、あるいは教員アドバイザーということで、相談相手としての先生を置くシステムなども検討に値するところでしょうから、それを制度としてどういうふうに大学で作っていくかということが課題になるかと思います。カリ

キュラムにおいて、授業の中で、あるいは課外活動ではどうか等々、それぞれの状況に応じて検討しなければならないことがたくさんあるのですね。

②授業者の役割の検討 (S17)

あるいは、そういう時には授業者は一体どういう役割を担うのだろうかということも、検討を重ねていかなければならない課題になろうかと思います。

③主体的な学習に影響を及ぼす諸要因の検討 (S18)

それから、学生には主体的に学習して欲しいのだけれども、それに影響を及ぼす諸要因も検討していかなければいけないですね。教育技術、学習環境、教授－学習プロセスはどうなっているのかとか、教育内容だとか、あるいは教員の倫理観、学習観とかですね。色々な事を検討する必要があるって、アクティブ・ラーニングというのはその一部に過ぎないのだということです。

④人員、施設、設備、予算、組織構造の検討 (S19)

あとは、これは結構重要なのですが、人員、施設・設備、予算、組織構造の検討も必要になろうかと思います。たとえば少人数教育の充実。この部屋のように、可動式の机や椅子のある部屋、モバイル端末の貸し出しなど、学習環境の整備。TA・SAなど、学習をサポートする大学生・大学院生をどうするか。

あるいは、ラーニング・コモンズの設置、これは図書館側の研究で発展してきたものですが、図書館を学習するスペースとして

開発していこうということですね。それから、LMS（Learning Management System）という、授業時間外での学修をサポートするウェブサイト上でのシステム。E-learning、これも、授業をビデオやWeb上で受けられるようにするわけですが、そういうものをどのように充実させていくか。

あるいは、給料をどうアップするかということや、教育に対する評価をどうやっていこうかというようなことも、検討事項になるかも知れません。また、経営側と教育側が対話をして、コストの問題ということも踏まえながら、どこに重点配分をするかということも、検討事項になろうかと思えます。

このように、色々検討しないといけないことが山のようにあるのですけれども、まあその中でアクティブ・ラーニングという試みも、万能薬ではありませんが、有効性を持つのではないかということです。

（2）どのような「アクティブ」を期待するのか（S20）

次に、一体どのような「アクティブ」を期待するのかということですが、よく「アクティブな」と言うと、「それって、どういう主体性ですか」というような話を聞くことがあります。ベネッセの調査など見てみますと、学生に対して、発表したり調べ物をしたりする演習型の授業と、講義を受ける型の授業とでは、どちらが好きですかと尋ねると、7割以上の学生が講義型を好むと回答したとのデータがあります。となると、「講義型を好むというのもまた、一つの主体性じゃないんですか」ということ

も、考えられ得るわけですね。その意味で、どのような「アクティブ」を期待するのかということも、大学、あるいは学部・学科単位で検討していくといいのかな、と思っています。

主体的な学習のあり方の分類例は色々ありますが（S20）、ここにあります「受動的消費者か、能動的生産者か」というのは、前者の受動的ということだと、先生が言うことをただただ、ふんふんと聴いて、ノート取って、暗記して、テストのときにそれを再現するという面での「主体性」を育てるのか。あるいはそうじゃなくて、能動的な、つまり自分自身で学習を創っていく生産者になって欲しいと願うのか、というようなことですね。

また「深い学習・浅い学習」とありますが（S21）、これについては、こういう例が提示されています。たとえば、授業の到達目標として、どこを設定するのか。単に、一番下のレベル、記憶してそれを再現することを求めるということでもいいのか。あるいは、自分なりの根拠を挙げて主張することまで求めるのか。こういう点についても、カリキュラム全体で「この授業では、ここまでですね」とか、「この授業では、ここでしょうね」というような検討が出来るといいのかなと思います。

あるいは「協同学習」という概念がありまして（S22）、これは、教授・学習に関するパラダイムを、古いタイプと新しいタイプに分けて提示した場合——スライドでは左側が昔のパラダイム、右側が新しいパラダイムということで提示してありますが——たとえば、知識観で言いますと、かつては、教員の知識を学生に移すという考え

方。つまり真っ白な容れ物に、ぱっと知識を入れましょうと。そして学生はそれを記録して再現するという、そのような知識観だったのが、今はそうではないのですよと。学生が知識を発見して、構築して、変換するような環境を、教員が創っていくことであると。その他にも、新旧のパラダイムで様々な違いがあるわけですが、さて私たちは、どういうものを、教授・学習環境として目標に設定するのかという視点を、決定の際の参考にしていなければ良いかと思います。

(3) アクティブ・ラーニングのメリット・デメリット

ところで、アクティブ・ラーニングにはメリットもあるけれども、デメリットもまた必ずあります。デメリットがないなんてことを言うのは、まあ多分カルト宗教くらいのものだろうと思いますけれども、あんまりないんですね。ですから私たちは、アクティブ・ラーニングを導入する際には、やはりそのデメリットについても知っておかなければならない。そうでなければ、結局は学生が不幸を背負うことになってしまいます。

メリットについては、たとえば、こういうようなことがあろうかと思います(S23)。知識・技能が必要なことが実感できる。あるいは学習意欲が向上する。知識を使うことで定着する。応用や問題解決の促進をもたらすということ。それから、学生と教員とのコミュニケーションが盛んになり、学習の進捗度や理解度をよく把握することができるとか、また、それによって授業計画や内容の修正も可能になるということも利

点です。知識を活用・応用する能力が向上すること。そうしたことによって、自ら学び続ける習慣や能力が身につくだろうということで、学生の大学卒業後の在り方についても期待できるというメリットは、やはりあろうかと思います。

しかし、その一方で、デメリットもあります(S24)。

まず、教員によるファシリテーションが容易ではないということ。たとえば、教員がどこまで介入すれば良いのかという問題がありますね。学生は盛り上がっているけれども、発表を聴いていると「何だかいまいち、質が物足りんなあ」とか言って「君たちはどこそこが悪いんだ」というようなことを言ってしまうと、学生のほうはしゅんとなってしまったりとか。このへんのさじ加減が決して簡単ではない、というようなことがあります。

次に、活動的にはなったけれども、学びが深まっていないこともあります。私も本当に、失敗ばかりしています。こんな所に立って偉そうにしゃべっていますけれども、わーっとグループ・ディスカッションをして盛り上がっているのですごいなあ、学生ってやっぱり力あるよなあ」と思っていて、そこで、一体何をしゃべっているのかなと思って聴いてみると「あそこのパン美味しいよね」とかですね、スイーツの話をしたり、ラーメン屋の話をしたり、そういうことが結構あるんですよね。もっとも、雑談など、ある種の冗長さと言いますか、そういうものを通して彼等は仲良くなるので、決してその全部が無駄というわけではないのですが、無駄な遊びの部分がとても多くなる傾向があります。そうする

と、学習が深まらないじゃないか、ということがあります。ここは気をつけないといけないですね。

それから、これは資格系、たとえば看護師養成等でよく聞く話ですが、とにかく、教えなければならないことが決まっており、その内容も非常に多くて、能動的な学習活動を取り入れる余裕がないという場合がある。「決まったことを教えるだけでも時間が足りなくて、補講しています」というような状況ですね。これをどうするかということが、大きなテーマになると思います。

更に、教員の負担が結構高く、偏りも出てくるということがあります。こうした取り組みに一所懸命な先生というのは、本当にご苦労も多いと思いますし、この負担の大きさという問題を、組織としてどうケアしていくかということも重要だと思います。同時に、学生の側も負担を感じてしまうことがあります。たとえば、アクティブ・ラーニング形式の授業で「意見交換しましょう」と始めると、おしゃべり好きな学生さんがいる一方、「別に俺いいし」というような人も生まれる傾向があります。そうすると、例えばプロジェクトベースの授業で、何か一緒に調べものをしようとか、何か一緒に作ろうということになった場合——わかりやすい例で言うと、中学・高校の文化祭でよく起きることですけども——やる気のある学生さんばかりが、うわーっとやって、やる気のない学生さんは参加しない、コミットしないということが起こる。しかし、学生さんはグループで評価されるんです。すると、頑張っている学生としては「先生、あの子ずるいです、やってないのに！」

「私、何べんも引っ張って、やれと言っけれどもやってくれないんです」「なのに同じ点数はずるいです」となって、ぎくしゃくしてくる。

そうすると、一所懸命やっている学生さんは負担が大きくて、「やりたくない」と言い出すわけです。大抵、中学や高校で文化祭などをリードしてきたような学生さんは、そういう主導権を握りたがらないですね。「そういうの、私はもういやです」って言って、やりたがらない。とは言え、他には誰もやらないから、正義感が強いので仕方なく引き受ける。そしてまた同じ轍を踏んでしまい、ますます嫌になってくるんです。そういうことも手伝って、先程のベネッセの調査の結果に触れて申し上げましたけれども、ますます「講義型がやっぱりいい」となってくるわけですね。不幸だな、と思います。

僕の場合、今は1年生をメインに教えているのですが、それを終えて2年、3年になって専門に入った学生がよく訪ねて来ます。それで、ある時、すごく頑張っていた女の子の学生さんがふらっと来て、悩んだ顔で「先生、ちょっと相談いいですか」と、こんなことを話してくれました。

今入っているゼミで、学生が順番に「今週は私」「来週はあなた」と割り振って発表する。その後に、大体は質疑応答が入るわけですが、こういう時、今の学生さん、質疑応答ってします？　うちの学生は「じゃあ質問の時間です、どうぞ」と言ったら、たいていしないんです。まあ、山形ということで、おとなしい気質もあるのかも知れないのですけれども。

それで、その相談に来た学生さんは、1回目の時に質問をしてしまったんだそうです。すると、その翌週から誰も質問しない。手が挙がらないので「そうすると先生が困って、必ず私に振るんです」と(場内笑)。これが、つらくて仕方がない。何がつかいと言うと、浮いちゃうんです。「あの子は、何かすごく一所懸命で嫌ね」という空気が生まれてしまって、浮いてしまうということがすごく嫌なんです、と悲鳴を上げてきました。

その学生さんには、私から演習のマネジメントの仕方と言いますか、やり方について、「あんな方法もあるよ、こんな方法もあるよ、付箋紙を配ってみんなに意見を書かせたら、実は結構書いてくれるよ」とか、「発表の後に、2、3人か4、5人くらいのグループを作って、分からないところや意見を話し合った上で発表し合うようにしたら、意外と発言があるよ」とか、色々な方法をお伝えしましたけれども、このように、非常に偏ったかたちで負担がかかってきて、つらい思いをしている学生さんがいる。

確かに全体としては、よくしゃべる学生さんに振っておけば、何となく「盛り上がった感」が残るので、うまくいったような気分になるのですが、学生をよく観察してみると、実は全然そんなことなかった、ということがよくあります。気をつけなければいけませんね。

とは言え、それを超えていくだけのメリットはあるだろうと思って私たちはやっています。今申し上げたようなことも含めて、私たちは以前にビデオを作ったことがあります、グループ学習を運営している

ときによく陥る問題点、よく躓くパターンを10個ほど挙げて、それに対する対応の仕方みたいなものを映像に収めてみました。せっかくなので、今日はちょっと、そのうちの2本を観ていただこうと思います。

【ビデオ1】学生主体型授業へのアプローチ Episode 8：授業外学習をしない

〈NG〉

講師「それでは、来週の課題を申し上げますね。山形大学におけるGPA制度の仕組みと問題点について、各自授業外で調べて、そして自分なりの考えをまとめてきてください」

～一週間後～

講師「それでは、授業外学習を皆さんしてきたと思いますが、山形大学におけるGPA制度の仕組みと問題点ですね。これについて今から意見交換をして、後でグループの意見をまとめてください」

学生A「ねえ、GPAって何？」

学生B「グッドなプライスのAmazonとか？」

学生C「違うよ、成績を分数で表して、履修した全授業の成績数値を平均化したものを言うんだよ」

学生D「私、調べてないから判らないんだけど、山形大学にGPAってあるの？」

学生C「先週、先生が説明してくれたじゃん」

学生D「まあ、説明は聞いていたけれど、よく判らなかつたんだよね」

学生B「俺、宿題やってきていないんだ、部活忙しくて。だから、あとは任せた！」

学生C「えーっ」

〈GOOD〉

講師「次回までの課題を申し上げますね。ここに書いてありますけれども、山形大学におけるGPA制度の仕組みと問題点について皆さんで調べて、自分の意見を考えてきてください。そしてその考えたものをですね、いつも書いてもらっている小レポート、前日の午後5時まで、今回の場合12月10日の午後5時までに出すようにしてください。自分はちょっとぎりぎりで、成績もいいのでもうやらないでおこう、と思う人もいるかも知れませんが、これはグループ全体の成績にも影響しますから、頑張っていきましょう。それでは、また来週」

～一週間後～

講師「それぞれ意見交換をして、グループの意見をまとめてください」

学生A「山形大学のGPAってさあ、コースによっては、研究室の配属を決めるときに必要なんだよ」

学生B「私の先輩は、それで研究室に配属されたんだって。でも、GPAが研究室の配属に影響しないコースもあるんでしょう？ それって不公平じゃない？」

学生C「うーん、そうだよなあ。でもさ、それだけじゃなくって、GPAのもととなるポイントって、担当の先生によって厳しさが違うだろう？ それをみんな一緒に平均化するって、ちょっと問題があるんじゃないかなあ。そんなことをやったら、簡単な授業に学生が集まって、難しくてもこれからの役に立つような授業からは、学生がどんどん離れていっちゃって、それはいけないことじゃないかなあ」

テロップ「①授業外学習の意義を説明する ②事前に提出させる ③成績評価へ反映させる などしてみてはいかがでしょうか。」

【ビデオ2】学生主体型授業へのアプローチ Episode 10：あっさりコメントでは…

〈NG〉

～発表終了後～

発表者「これで私たちの発表は終わります、ありがとうございました」

講師「お疲れさま（拍手）。じゃあ、

次に行こうか。Bグループ
だったかな、準備してください」

〈GOOD〉

～発表終了後～

発表者「ありがとうございました」

講 師「はい、ありがとうございました
た（拍手）。なかなか頑張
りましたね。じゃあ、ちょっと
コメントを付けさせてもらい
ましょう。まず良かった点か
ら。良かった点は、騒音の問
題について、主観的なこと
じゃなくって、非常にきちん
としたデータが出ているこ
と。——改善点もあります。
社会問題はどれもそうなん
ですけども、一方の人たちの
意見を聴いただけではだめ
なんだね。騒音の規制をこれ
以上厳しくされては困ると
いう人も当然いるわけだから、
そういう声も拾って、お互い
の言い分を比較検討するよ
うな形であればなお良いと思
いますね。素晴らしかったです、
ありがとう。お疲れ様」（拍
手）

テロップ「プレゼンテーションには適
切なコメントを！！」

このような感じのものが10本程ありますが、山形大学のウェブサイトでご覧いただけます。お配りした資料にURLを書いて

おきましたけれども、「学生主体型授業へのアプローチ」でネットを検索していただければすぐに見つかると思います。週に1本ずつ、変更しながら公開しておりますので、興味がありましたら、是非御覧いただければと思います。

（4）アクティブ・ラーニング実施の際の留意点

続きまして、アクティブ・ラーニングを実施する際の留意点についてお話をさせていただきます。

①主体的学習を促す評価の在り方

色々ご説明させていただきましたが、恐らく——私もそうでしたけれども——先生方の中には、「工夫して授業をやっているのだけど、学生が主体的に参加してくれない」という場合もあるかと思います。最終的には、学生にも努力してもらわなければ、良くはならないですね。従いまして「学生諸君、頑張ってくれ。私だって頑張っているんだから」と言いたいんですね。それでOKだったら全然問題ないと思います。けれども、そうでない場合もいっぱいあることでしょう。そういうときに、あきらめないで済むため色々やってみたい。そのためには、どうして学生が主体的に学習しないのかということについて診断をしなければならぬですね。

山形大学には医学部もありまして、私も医学部の先生方とお話させていただくことがあります。そのとき本当に「私の仕事ってまだまだ甘いな」と感じる人がたくさんいます。と言いますのも、やっぱりお医者さんというのは、適当に治療って出来

ないんですよね。「ちょっと先生、風邪っぽいので風邪薬ください」「判りました、風邪薬あげます」という先生はいないと思います。必ず診断されます。けれども、私たちは意外と学生の現状を診断せずに、「まあ、こうやったら、うまくいくやろ」というかたちで教育しがちなんですね。非常に危ないことをやっているのかも知れないな、といつも考えさせられます。そういう意味で、この状況を診断するためには、観察するという、たとえばアンケート調査や質問紙で訊いたり、インタビューをして直接訊いてみたりすることが重要になってきます。

そこで、主体的学習を育てるような評価の在り方とはどういうものかということで、ここでは「診断評価」と「形成評価」ということについて説明したいと思います（S28）。評価というと、私たちは単に成績評価をイメージしがちです。しかし、実は評価には大きく三つを考えることができます。「診断評価」「総括評価」そして「形成評価」ですね。成績評価はこの内の「総括評価」に相当します。

まず、「診断評価」とは何かというと、最初に、授業開始前あるいは授業直後あたりにプレ調査をして、既存知識をどの程度有しているかということを確認します。あるいは既存の技術はどうか、価値観はどうかということを確認する。そのための評価ですね。

そして、これをずっと進めていった最後、普通にあれば「総括評価」、ここでは成績評価をするわけです。授業期間終了時に、学習達成度を「あなたは100点ですね」「90点ですね」と評価するのですが、ここ

に「形成評価」というものを入れていく。

「形成評価」というのは、授業期間途中に行いますが、学修状況の把握と、それをもとにした授業計画の修正のために行う評価です。これを期間中に何度も繰り返して、最終的に成績評価をする。そうすることで、学生も、教員から評価されるだけでなく、自分自身で振り返りをして「自分は今まで判っている」あるいは「ここは判らなかった」等の自己評価をすることができるわけです。そうした営みを続けることで、だんだんと自らを評価する学生になってくることがあります。このように、複数の評価をうまく使い分けて、あるいは組み合わせると良いでしょう。

②主体的学習をしない三つの要因

そうした診断を経て、主体的に学習しない要因とは何かということを考えると、大きく三つの要因を挙げることができるかと思います。すなわち①知識的要因、②技能的要因、③情意的要因です。

第一に、知識的要因というのは、要は「主体的な学習のあり方を知らない」ということです。一番顕著な例ですと、よく1年生から聞くのですが、「先生、レポートって、どう書いたらいいんですか」という質問をよく受けます。「書けと言われるんですけど、わかんないんです」と。知らないのですね。あるいは、小学校から高校までは板書をただただ写すような勉強の仕方をしてきて、ところが大学の先生は——私もそうですけれども——基本的に板書をしない。従って、そういう授業のときに「メモを取れ」と言われても、どうメモを取ったら良いのかわからない、ということがよく

くあります。こういうことが知識的要因と言われるものです。

第二に、技能的要因は「主体的な学習のあり方を知っているけれど、うまく出来ない」。最近、大学でもマニュアル本を作って配布することもありますから、一応やり方を知ってはいる。レポートの書き方とか、参考書に載ってはいるのだけれど「何だか、うまくできないんです」ということですね。そして第三に情意的要因。これは「知っているけれど、やろうとしない・やる気を持たない」という状況です。

そこで、これらについてどのように対応していけば良いか。これは例ですけども、まず知識的要因と技能的要因について言えば、たとえば「とりあえずやってみましょう」ということで主体的学習を課してみても、あとは授業時間の内外で方法について教えたり、アドバイスをしたりしていくということが考えられる。あるいは、参照できるテキストを作成して活用させる。その他、ICTやTeaching Assistant等を活用する、授業内外での主体的学習の機会を増やす。そして、形成評価として「成績には入れないから、失敗してもいいんだよ」ということを伝えて、とにかく繰り返し、繰り返し、実践してもらう。そういうことが考えられるかと思います。

③情意的要因にどう対応するか

それで、ポイントは三番目の情意的要因ですね。これについて、もう少し細かく見ていきたいと思います。どうしてやろうとしないのか、やる気になれないのか、といったところですね。

これについても、大きく三つの要因を考

えたいと思います。

まず「進学動機と適応から見る要因」。これについては、まず学生を、自分の専門分野に関する適応度が高い「高適応群」と、あまり適応出来ていない「低適応群」に分類した上で、それぞれの学生の進学動機を調査した研究があります。スライドに列挙してしましたが(S32)、まず「高適応群」は「自分の興味・関心を生かせる」「希望職業に就ける」「自分が必要とする資格を取得できる」という動機が並んでいる。それに対して「低適応群」は、「学歴取得」「周囲の勧め」という内容である。こうして提示されると「まあ、それはそうだな」という感じなのですが、意外と両者の関連には根深いものがあるようです。

次に「学生アンケートから見る要因」について。これは熊本大学さんが良いデータを提供して下さっていますが、学生アンケートで色々な意見が寄せられたのを整理しています。(S33-S47)

それで「a) 特に多い意見」を見てみますと、板書を読みやすくして欲しいとか、丁寧な字で書いて欲しいとか、色々なことが書いてあります。板書を消すのが早すぎるとか、下のほうまで書きすぎると見えにくいとか。フラットな教室なので、前の人の頭が邪魔になって板書が見えないんだそうです。

あと、話し方について。私も気をつけていますけれども、スピードが速いとか、声が小さいとか。他にも気持ちのこもった話し方をして欲しいとありますが、これはどういうことなんだろうね、気持ちのこもっていない話し方をされるということがあるのでしょうか。それから、開始時刻に

遅れて行く、授業を延長する、ということも、学生さんとしては、どうもやる気が出なくなる要因のようです。

レジュメや配布資料についても、内容や分量、配布の仕方等について希望が寄せられています。説明や解答の仕方については、設問を詳しく丁寧に説明してもらいたいと学生さんは望んでいるようです。

また、内容の適切性という点では、「初めてこの問題に取り組む学生も参加しやすい内容にして欲しい」という声がある。これもよく聞きますね。たとえば、物理学の授業で、「文系でもOK」とシラバスに書いてあったのに、行ってみるとものすごく難しかったというようなことがよくあるようです。これは、先生の側からすると、なかなか判りづらいことのようにです。「これはやさしいでしょ」と思って授業をしていらっしゃるということがよくある。ですから、こうした問題を自覚する上でも、先に挙げた「診断評価」や「形成評価」が必要になってくるのだと思います。

そのほか、視聴覚機器について、深刻な意見について等、詳しくはスライドを見ていただくとして、好評な授業への意見というところも見ておきたいと思います。たとえば教員の熱意が伝わったという内容。資料が毎回詳しく先生情熱が伝わったとか、難しいけれども判りやすい説明でよく理解できたとか、質問に行ったときも非常に熱心に教えていただけたというような声が寄せられています。

質問するというのは、たとえば今ここに先生方お集まりいただいていますけれども、この程度の人数でも、学生さんだと恐らくは「質問ありますか?」と訊いても、

なかなか手が挙がらないと思うんです。そしてテストを実施してみると、「何だ、全然判ってなかったやんけ」というようなことがよくあります。そこで、「じゃあ、紙に判らないことを書いて提出してください」と言うと、意外と書いてきたりします。そういう質問の取り方に関する工夫が必要になるでしょう。また、オフィスアワーを設けることもよく行われていますが、これも意外と、学生さんからすると「お部屋にお邪魔する」みたいな感覚で捉えていて、抵抗があるようです。これについても、どうクリアしていくか考えることが求められるのかも知れません。その他にも色々と載っておりますので、スライド資料を御覧いただければと思います。

④「ARCS」モデルから見た諸要因

最後に「「ARCS」モデルから見る要因」というのがありますが、「ARCS」というのはつまり、学習意欲を高めるためのモデルのことです。Attention（注意）とRelevance（関連性）とConfidence（自信）とSatisfaction（満足感）の四つですね（S48-52）。

Attention（注意）というのは、基本的には注意喚起ということです。そのための手法として、視覚的な手段を用いたり、探究心に訴えかけたり、また説明などに変化や多様性を持たせたり、そうした手段を通して学生の注意を喚起していく。それがどのくらい出来ているかという要素です。

次に、Relevance（関連性）です。目的志向性、興味・動機との一致、親しみやすさ、というのがあります。特に目的志向性と、興味・動機との一致というのは、学生

さんにとって大きい要素のようです。

続いて、Confidence（自信）ですね。要は自信を持たせられるかどうかということです。手段としては、学習要件の明示化ということがあります。まず学習目標を提示しないと、学生としては不安なんですね。何をどこまですれば良いのか判らない。あるいは成功の機会を設ける。たとえば、私が今おります山形大学でもそうなんですけれども、不本意入学の学生が少なくないです。東北大学が第一志望で、しかし、うまくいかなかったので山形大学に来たという学生が多い。そういう意味で、彼等は決して、これまでずっと成功してきた人たちではないんです。そこそこ中間層という感じで、失敗も多くて、自己肯定感が低いんです。そういうこともあって、成功の機会がなかったため初めからやらない、やろうとしないということが起きていて、これに対してどういうふう成功の機会を与えるかということが重要になってくるな、ということがあります。それから、個人的なコントロールというのも重要です。これは、自分がどれだけ学習に作用出来るのか。学習内容や順序、方法等をどの程度選択できるか、成功にかかる個人の努力をどの程度認められるかということを指します。

最後に、Satisfaction（満足）ですね。内発的な強化、外発的な報酬、公平感といった要素があります。

さて、以上のようなモデルを念頭に置いて、ここから、なぜ主体的に学ぼうとしないのかという要因を考えますと、たとえばAttentionでいうと、単調で退屈だと。ずーっと同じ口調でしゃべっていると、しんどくなるとかですね。あるいはずーっと

先生がしゃべっていて、学生が考える機会がなくて、受け身になってしまうとかですね。あるいは他に気になることがある。「明日クラブの大会なんだけど」とか、「昨日友達と喧嘩しちゃって、どうしたらいいのかしら」とか、結構あるんです。恋人に振られたとか、学生さん達にとってはすごく重要です。

Relevanceでいうと、たとえば自分の専門分野やキャリア形成、あるいは自分の生活との関連性が判らないとか。時には、授業内容も然り、先生に対して直接の反感を抱いているとか。こうなりますと、もう関連性それ自体を徹底して遮断しようとすることもあります。私も以前、短大で教えた時に——その時は、既に山形大学では授業をしていましたけれども、短大の学生の質については、まだ1年目でよく判らなくてですね、授業中に鏡を見ながら、髪の毛をこう切っていた学生がいたものですから、「ちょっと、ちょっと！」と注意しちゃったんですね、「君、駄目じゃないか」みたいな感じで。そうすると、その学生はハサミをバーンと投げつけて、ぷいっ、としましたね。それからは完全に学習放棄という感じで、半年間、私は修正することが出来なかったんですね。いくら誘っても、そうになってしまうともう学習には興味は向かない。反省しております。

それから、Confidenceでいうと、たとえば不安が大きい。従って、指示待ちをしてしまう。あるいは恥ずかしい。「浮いてしまうことが嫌だ」という学生の例を、先ほどお話しましたが、そのことにも関係してくると思います。そして、「難しいし、できない」と最初からあきらめているという

ことも考えられるでしょう。

最後のSatisfactionでいうと、暗記ばかりでつまらない、勉強がそもそも嫌いである、というようなことがあって、クラブ・サークル・アルバイトなどの満足できる活動に逃避する。友達と遊んだり、スマホ等をいじったり、楽しい活動に逃避していくということが考えられる。特にアルバイトというのは、収入があって、頼りにされて、ものが買えてと、非常に満足度が上がりやすい構造を持っているんですね。ここに、どばーっと浸かっていく学生が、学年が進むに連れて増えていきます。そして1年生も、その先輩を見て同じ道へと歩んでいってしまう。一体どうしたら良いのかなと、私たちも日々考えているところです。

◎Work 2：主体的に学習しない要因は何か？

さて、ここで、もう一度ワークをしていただきたいと思います。先程のワーク1で、國學院大學さんの現状について意見交換をしていただきました。その中で、特に学生さんの学習意欲の低下に関する課題・対応について話し合っていたいたと思いますが、ここまでで説明いたしました、主体的に学習しない様々な要因があるということ念頭に置いて、改めて分析してみただけければと思います。

つまり、皆さんが挙げた学習意欲の低下に関する事例や課題について、それがどのような要因から出てきているのか。無論一つとは限りません。複雑に、二つ、三つの要因が絡み合っていることもあるかと思いますが、それは

「これと、これかな」とか「二つ三つ絡んでるね」というかたちで分析して下されば結構です。

そして、もし第三の要因、情意的要因がそこに絡んでいるというような場合は、「なぜやろうとしないのか」というところにも、是非、踏み込んでワークをしていただければ良いなと思います。

現在35分ですので、45分まで時間を取りたいと思います。それではどうぞ始めてください。

——ワーク2・意見交換——

だいぶ意見交換も活発になってきた頃だと思っています。要因の分析がおおむね出来て、その次の「では、どうしたら良いのか」という話、既にそこに入っているグループもありますけれども、そこまで踏み込んでいきたいと思っています。この場ですぐに「それではお話しください」と言っても良いのですが、その前に、せっかくですので、私の授業実践の事例を紹介いたしまして、それをきっかけに「ではどうするか」という議論に踏み込んでいきたいと思っています。

ここでは、私のアクティブ・ラーニングの実践事例を二つ紹介したいと思います。一つは講義型授業、もう一つは演習型授業です。

4. 講義型授業での実践例

はじめは、講義型授業での実践事例です。「保育課程総論」と言いまして、専門科目

で必修になっているものです。受講者は短大の2年生で、受講者数は60名程度、それが2ないし3クラスあります。講義科目ですけれども、最初に60分から70分くらい話をいたしまして、その後は演習を入れるという構成をとっております。授業目標・授業内容についてはスライド資料に掲げてありますので、後ほど御覧ください。(S56-57)

ここで言う「保育課程」というのは、保育計画のことだと思っていただければ良いかと思います。「指導案」の広い概念ですね。学習活動については、「講義+テスト」だけでは学生は受け身になるので(ARCSモデルで言えば、「注意」と「満足」が欠如します)、テキストの内容を活用するワークを導入しました。それが、講義をやったあと20分ほど入れる演習の部分に相当するわけです。しかし、ワークに割く時間が必要な分、テキストの内容を説明しきれないということで、「授業時間外に、あらかじめテキストを読んできてね」という前提でやりました。こういう工夫をして取り組んでみたわけです。

しかし、問題点が出てきました。学生は、構造を理解するよりも、教科書を覚えることを目標としてしまうのです。当然、ただ覚えるだけでは保育実践には活用できません。受講した学生たちは、あとで実習に行くわけですが、授業で覚えたことが実習では全く役に立たないということで、モチベーションが上がらないんです。

本来、構造を理解するということは、保育実践を頭の中でシミュレーションすることで、そのまま「保育してるわー」っていう感じになるべきなんです。そうはならない。これをどうするかという問題です。

その理由について、色々学生に訊くと「これまで覚える学習をやってきたんですもの」と言います。そして「考えるの、苦手なんです」と言うわけです。ですから、実習に行く前だと、習った知識と、保育実践との関連が見えなくて、わからない。そういうことに慣れていないんですね。

それから、もうひとつ見えてきた問題点は、教育ということになると、どうしても単一の価値観に縛られる傾向が出てきてしまう。たとえば「喧嘩は駄目ですよ」とか、「みんな仲良くやりましょう」「オモチャは一緒に使いましょう」というようなことです。しかし、保育士というのは、自立的に考えて保育をしましょうとか、色々な理想像というのがありますが、単一の価値観だけでは、多様な園には対応出来ないんです。従って、就職するまでは良いんですが、就職したあとに辞めていってしまうことがある。これはかわいそうだなと思ひまして、それでは一体どうしてそういうことになるのかと言うと、大学の教室内の活動では単一の価値観でも困らないんです。つまり、教室の中で「はい、はい」と言って、テストをしたり、ワークシートを書いたりしても、それで丸をもらえるから、困るということがないんですね。しかも、こういう職業を目指す学生さんは理想を持っているんです。それは自分の被教育体験、つまり良い先生に出会ったとか、そういうところから出てきた理想というのを持っている。そして、大学に来ると、そこにはやっぱり、理想を教える授業があるんですね。これは、なかなか難しい問題だなと思って、そこで私は、一つにはケーススタディを導入して、多様な子ども理解、多

様な保育のやり方というのを学んでいたこうと思いました。そして、ワークを行う際も、具体的かつ多様な状況を想定したワークを実施するようにしました。そして、その具体性・多様性を評価していくというふうに変えてみたわけです。

それから、あとは「理解」「思考」「表現」と段階的に活動を支援するということをやりました。たとえば、ケーススタディの一例として、ある子が一人遊びが好きで、自分の領域で楽しくやっている。そこに、友だちがやってその子の領域に入ってきたり、あるいはおもちゃに触ったりすると「わーっ」と怒って叩いたり、ひっかいたりするようなことが毎日起きている。このようなときはどうしましょう、という問題があったとします。その際に、「一応、二人の先生から、こういう解釈はどうかというのが出ていますが、それ以外に何かありますか」というようにして、ケーススタディを通じて多様な価値観の形成を促すような試みをしています。

ワークを行う際にも（S62-63）、「教育課程における「ねらい」と「内容」を編成していくうえで、ふまえておかなければならないことには、主に次のような観点があったことと思います」として、幾つかの観点を列挙する。たとえばここでは、①子どもの実態、②保護者の実態、③地域の実態、④園の実態が挙げられていますが、その上で、「これらの観点をふまえて、具体的に「ねらい」と「内容」を作成してみてください」というような課題を出します。その際、スライド資料にあるような作例を示しながら「みなさんだったら、どういうシミュレーションをしますか」ということで具体的に

シミュレーションをしてもらうということをやっています。すると当然、学生さんによってシミュレーションの内容が違ってきますので、「はい、隣の人と交換してみましよう」とか、「四人一組のグループを作って見せ合いましよう」というようなことをすると、「私のシミュレーションと全然違うぞ」というような気づきが出てくるわけです。現在は、こういう形でワークを行っています。

段階を踏んで活動を支援すると言いましたが、学生達とはとにかく「考える」ということに慣れておりません。ですから、初めは「私の説明を聞いて、テキストを読んで、考えたことは何でもいいから自由に書きましよう」と言います。「とにかく、書けばいいんだよ」という段階を、必ず作ります。そして、それに慣れてきたら、今度は私のほうから質問したり、「こんなのはどうでしょうか」というような提案をしたりして、書き直してもらいます。もっとも、あまりこれをやり過ぎると「結局、先生が答えをもっているから」ということで、また受け身になってしまいますから、しばらくすると私は退いて、他の学生の意見に触れさせるように持っていく。それを通して、「あなたの考えとは、また別の意見もあるんですよ」と、多様性に気づいてもらうようにします。

それから、これはやや難しいこともあって、いつもというわけにはいかないのですが、他の学生の意見を想定して書いてもらうということもやっています。つまり、相手に訊いてみるのではなく、自分で多様な意見を想定してみるということですね。そうやって、自分で多様なアイデアを生み出

せるようにしようという試みも、チャレンジしています。

5. 演習型授業での実践事例

続いて、演習型授業の実践事例です。これは「秋からのキョウヨウ教育必勝法」という、ふざけた名前のようですけれども、山形大学で実践している教養教育の科目です。グループ学習・アクティブ・ラーニングが基盤で、30名程度の受講生を対象に、二つのクラスでやっております。授業目標については、スライドに掲げたとおりですが(S66)、要は「知りたいことを見つけて、半年間それを探究する」という趣旨で、1年生を対象とした「ミニ版」という感じの授業です。テーマは自由、とにかく知りたいことをただ探究する、それだけです。

スケジュールはこのようなになっていますが(S68)、途中に個人面談を入れるようにしています。成績評価についても、基準をこのように定めて(S69)、最終発表(プレゼンテーション)と、半年間の探究をまとめた最終探究レポートを対象として評価することとなっております。その際に、「内容面」「方法面」のそれぞれの面から、評価する観点としてはこういうものがありますよということについても、後で説明しますが、学生に提示します(S70)。

さて、こうした取り組みを進めるなかで、ここでもまた、学習に関する問題が発生しています。一つには活動の自己目的化。そしてもう一つは、学習目標の下方修正です。

まず、活動の自己目的化というのは何かというと、「何のために探究しているのか」とか、「何を学んだのか」を問うことを忘

れている。ただただ「活動的」にはなるけれども、深まっていない。下手をすると、「成績このくらい取ればいいや」とか、「いい成績取りたいから」というふうに、目的が変わっていってしまう。本源としては、「自分が、これを知りたい」と思って始めたはずが、「いい成績をもらうため」という方向に変わっていくことがあるんですね。

どうしてそういうことになってしまうのかというと、一つの理由としては、授業時間外で探究をして、それを持ち寄って、授業内に学生間で発表しあうわけですね。すると、意見交換をするから楽しい。従って「活動的」にはなる、ということがあります。その一方で、うまく進まないこともありますね。文献がうまく見つからないとか、フィールドに出かけて調査をしたいけれども忙しくて行けないとか、色々な問題があつてうまく進められない。そうなると、「忙しいし、もう、いいかな」という風になってくることがある。

学習目標の下方修正というのは、この科目は学習目標の自己決定が出来るわけですから、困難な課題から逃避していくとか、あるいは探究がうまく進まないことから、目標基準の設定をだんだん下げていってしまう、ということがあります。

これについても、たとえば時間がない、あるいは他の活動が忙しいので、そちらの優先順位が高くなるという場合があります。今の学生さんというのは、他にも授業を受けているし、サークルもアルバイトもやっていて、その他に教習所まで免許も取りに行っていて、というように、とにかく忙しいようです。

こういう問題点が出てきて、さあ、どう

しようかなと思って、色々と工夫をしていますが（S72）、一つは学生同士で相互研鑽をしてもらう。この授業では、学生同士で相互に発表をして、意見交換を行わせるということをやってきましたが、加えて個人面談を充実するようにしました。最初に「探究計画書」というのを作ってもらって、それを元に探究を進めながらブラッシュアップしていくのですが、その進捗状況を確認しながら、「何につまずいているのか」ということを聴きながら、アドバイスを行うということを丁寧にやっていくと、動き出す学生も増えます。更に、学習成果の明示化ということで、探究活動を通じて身につく能力等を提示したり、事前に評価基準を提示したり、より良い探究のヒントを提示したりしています。

また、「やりたいこと」「興味のあること」との連関について自覚的になってもらう。たとえば、学生さんが忙しくて、途中で方向性を見失いかけた時に個人面談・個別相談を入れるようにして、意識を持続してもらうようにしています。そして、タイムマネジメントをしっかりと、ちゃんと探究計画書を作成し、一週間のスケジュールを立てて進めていくように指導します。作成させる探究計画書の項目としては、まずは探究のテーマと、その目的・背景。そして「探究方法とスケジュールをしっかりと組んでね」とか、「先行研究をとにかく調べてみましょう」とかですね、こまめに指導を行っております。

それから、探究成果の視覚化ということもしています。まず探究計画書に、「探究構想・章構成」の欄を追加しておいてあらかじめ設定させ、その後の探究の中で、各

章に探究結果を記載させていくわけです。学生は毎週、毎週、調べたことをその欄に貼り付けていく。そうして貼り付けていくと「出来上がったものはもう、レポートになるんですよ」ということを実感してもらうわけです。

さて、先程学習成果の明示化ということを申し上げましたが、それについて少し詳しく説明しますと、たとえばこういうことをやっております。

これは実際に学生に見せているスライドですが（S75）、オリエンテーションと2回目の授業で提示します。「この授業って、一体何をするの？」ということについて、「知りたいことを探究するんですよ、みなさんのやりたいことが出来るんですよ、やりたいことをやりたくて大学に入ったんでしょ」と説明する。そのやりたいこと、知りたいことは、夢とか愛とか希望とかから発生するのも知れないし、興味・関心から発生するのも知れない。あるいは、何かあなたが抱えている疑問からかも知れないし、問題意識からかも知れないし……というように、学生に提示しながら伝えていきます。

「どのような力がつくの？」ということも、授業の中で、何度か学生に提示しています（S76）。「こんなことが身につきますよ」ということをリストアップして学生に提示し、彼らのやる気に火をつけようとしています。

「どのような人になれるのでしょうか？」ということで、このような示し方もしています（S77）。コミュニケーション・プレゼンテーションの実践を通じて、主体性・責任性が身について、探究力が身について、

積極性も身について、情報収集力・分析力が身について、多様な価値観が身につきますよ、と、図を使って説明していくわけですね。

更に、学習を進めていくためのヒントの一つとして、こういう整理も提示します（S78）。まずここでは、「資料・データ」と「情報」「知識」「学問」の違いということを示します。「それぞれ、こういう違いがあるんですよ。そして、私たちの目指すところはここなんですよ」ということ、「少なくともここは意識してくださいね」ということを伝えています。

また、探究ですと、単純にただ知りたい、たとえば生物なら深海魚について知りたいとかいう学生さんもいますので、そうしたときに「ジャーナリズムとアカデミズムの違い」についても少し触れます——これはあくまでも傾向ですよ、ということを保証した上で、ですけれども（S79）。つまり「なぜ知りたいのか」ということ、その「知りたいことというのが、本当に体系化されているのか」とか「一般性・普遍性があるのか」とか、そういうことを問うてくださいね、と伝えることを重要視しています。

「情報と知識の違い」についても伝えます（S80-82）。たとえば、単に知りたいからといって、どこからか調べてきたものを、ただ発表するだけだと、私からは「これだと、横流しですね」というように。つまり「知識Aというのを単に横流しするのと、私なりに検証して加工するのとは違いますよ、そこに〈わたし〉というものが存在するのでなければ、別に〈あなた〉でなくても良いわけでしょう」というようなことを伝える。そういうことを、探究型授業では

心がけています。

それから、事前に評価基準を提示するという点に関しては、こういうことをやっています。先程ちょっと説明しました「内容面」と「方法面」の二つに即して、「内容に関してはこういうことを見ますよ」「発表の方法についてはこういうことを見ますよ」と、到達度を明示化します。そして、より良い探究のヒントを提示する。たとえば、先行研究のピックアップに際して、方法や注意点をまとめて伝える（S86）。学生さんは、こちらが単に「Wikipediaは駄目ですよ」などと言っただけでは、意味が分からないんですね。禁止されたことをやらない、というだけでは、彼らは主体的にはなりません。ですから、必ず「なぜ駄目なのか」ということを伝えるようにしています。そして、「実際のおすすめ検索サイトとしては、このようなものがありますよ」と、具体的なこともあわせて伝えるようにしています。

そして、探求成果の視覚化ということでは、別資料としてお配りしましたが（「探究計画書」P.175～）、これは私の探究のモデルと言いますか、「私は、こういうふうなものをまとめていますよ」と学生に伝える。学生はそれを見ながら、「なるほど、こういうふう構成してストーリーを作るのか」「今週調べたものを、こういうふう貼っていけばいいのか」と参考にしていることができるわけです。

こういうかたちで学習のモデルを提示して、学生がそれらを参考にしながら、自分の探究計画書を、最終探究レポートへとブラッシュアップしていく作業をしてもらって、「ほら、出来てきたじゃないか」と実

感できるようにしています。

おわりに——今後の展望

以上、私の担当授業の事例を説明させていただきましたが、今後の展望としては、こういうものが考えられるだろうと思っています（S89）。

その中で、一番大事なことは「同僚性を基盤とした教職員（そして学生）も含めて、教育・学習コミュニティの構築」ということが出来ればと思います。それ自体がFDなのだと私は思っております。

◎Work 3：主体的に学び続ける学生をいかに育成するか？

というわけで、以上お話したことを踏まえて、これが最後のワークなのですが、先程のワーク2で検討した学生の課題に関する要因に対して、どのような対策が考えられるか。あるいは、先生方によっては「こういう工夫しているよ」ということがあろうかと思えます。これらについて、是非ともシェアしていただければと思います。これに関しては15分ほど取りたいと思いますので、17時20分まで、どうぞ始めてください。

——ワーク3・意見交換——

話は尽きないと思いますけれども、そろそろ時間になってしまいました。グループの中で、お一人のワークシートを回収させていただきますしたいと思います。

こういうワークでは、シェアの仕方は何通りかあります。よく見られるのは「どういう議論があったでしょうか」と、各グループから前に出ていただいて、3分ずつ発表していってもらうパターンがあります。これは盛り上がるかも知れませんが、時間が結構かかりますね。

二つ目は、今回のように「あとでフィードバックします」ということで、記述された成果物を回収するというやり方もあります。

それから、たとえば「はい、このグループ内でメンバーに、1、2、3、4と番号を振ってください、このグループでも1、2、3、4と決めてください」と、各グループ、たとえば4人グループでしたら、1番から4番まで割り振ってもらいます。そうしたら、「1番だった人はここに集まってください、2番の人ここに集まってください」と新たにグループ分けして、それぞれが元いたグループで話し合ったことを発表し合うことでシェアするという形もあります。

色々ありますが、こうしたシェアの方式についても、時間と、教室環境と、学生の気質を考えながら、色々ご選択いただけたと思います。

と言うわけで、今集めさせていただいた各グループの成果物、これは必ずフィードバックします——というか、私がするというよりも、こちらのセンターの先生方が作業されるので、すみません勝手なこととして（場内笑）。以上で、私のほうからお話することは全部終わりました。皆様のご協力がありまして、良い時間になったと私自身は感じております。本当にありがとうございます。

ございました（拍手）。

（加藤）ありがとうございます。それでは、
以上で本日のFD講演会を終了したい
と思いますが、最後に学長のほうから
一言お願いいたします。

（赤井益久学長）杉原先生、ありがとうご
ございました。皆様もお疲れ様でした。
山形大学と本学の教育開発推進機構と
は色々ご縁がありまして、交流させ
ていただいたこともあり、今回このよ
うな機会を設けさせていただきまし
た。高等教育の研究においては、学生
がほしが「単位」というのは、つま
り器である、ものを入れる器であると。

それに「何を入れるか」ということが
問われておりまして、「教育の質保証」
と言われているのは、そういうことだ
と思っております。アクティブ・ラー
ニングもまた、その取り組みの一つな
のですけれども、今日はアクティブ・
ラーニングの良さだけではなくて、デ
メリットの部分もあるんだというご指
摘がありました。この点は、非常に貴
重だと思っています。ですから、國學
院では、そうした点も勘案しながら、
メリットの部分を活かせるような教育
をやっていきたいと、そう思いました。
改めまして、本日はどうもありがとう
ございました（拍手）。

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)



国学院大学
Kokugakuin University

平成25年度 FD講演会(平成25年7月3日)

主体的に学び続ける学生をいかに育成するか
ーアクティブ・ラーニングの可能性ー

山形大学基盤教育院／教育開発連携支援センター
杉原真晃
sugihara@kdw.kj.yamagata-u.ac.jp

1

S1

はじめに: 持続的・実質的な教育改善・開発に向けて



2

S2

アクティブ・ラーニングの射程

アクティブ・ラーニング

- ・学生が能動的に学習を進めていくこと
- 学生が能動的に学習を進めるような授業形態・方法
 - ・PBL (Problem/Project based learning)
 - ・LTD (Learning Through Discussion)
 - ・ディベート
 - ・フィールドワーク
 - ・演習、実技、実験 など

3

S3

アクティブ・ラーニングの醸成

↓

全学的な発展(全学生の育ち)のために・・・

- ① 従来のアクティブ・ラーニング(演習など)の進化
- ② 新たな授業法の開発への挑戦
- ③ 授業内容・方法の共有

4

S4

主体的に学び続ける学生をいかに育成するか
ーアクティブ・ラーニングの可能性ー

1. アクティブ・ラーニングが求められる社会的事情
2. アクティブ・ラーニングを支援する教育方法
3. 主体的に学習をしない情意的要因
4. 講義型授業での実践事例
5. 演習型授業での実践事例

5

S5

1. アクティブ・ラーニングが求められる社会的事情

学生参加型の授業が求められる背景 (田中, 2003)

- ① 高等教育のユニバーサル化にともなう学生の学習意欲等の低下への対応
- ② 臨床場面で生きて働く臨床知の獲得や科学技術の爆発的展開にコミットできる高度な創造性等の育成

6

S6

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

1. アクティブ・ラーニングが求められる社会的事情
①高等教育のユニバーサル化にともなう学生の学習意欲等の低下への対応 (1) ボーダーフリー大学の学生の認識 (山田, 2009) ・ボーダーフリー大学の学生は、学習意識が高いが、授業に対する期待が低く、授業外であり勉強しない ・サークルやクラブ活動にもあまり熱心ではない (2) ボーダーフリー大学の学生の逸脱行動 (葛城, 2012) ・疑似出席: 中抜け、エスケープ等 ・ながら受講: 私語、携帯電話、居眠り、飲食、ゲーム等 ・教員への反抗: 暴言、乱暴等

S7

1. アクティブ・ラーニングが求められる社会的事情
②臨床場面で生きて働く臨床知の獲得や科学技術の爆発的展開にコミットできる高度な創造性等の育成 (3) 中央教育審議会答申(2012.8.28) 「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～」

S8

1. アクティブ・ラーニングが求められる社会的事情
(3) 中央教育審議会答申(2012.8.28) 我が国は未曾有の災害である東日本大震災に見舞われたほか、政治、経済、社会、文化、その他多方面にわたり、当時よりも更に大きな構造的変化に直面している。グローバル化や情報化の進展、少子高齢化などの社会の急激な変化は、社会の活力の低下、経済状況の厳しさの拡大、地域間の格差の広がり、日本型雇用環境の変容、産業構造の変化、人間関係の希薄化、格差の再生産・固定化、豊かさの変容など、様々な形で我が国社会のあらゆる側面に影響を及ぼしている。さらに、知識を基盤とする経営の進展、労働市場や就業状況の流動化、情報流通の加速化や価値観の急速な変化などが伴い、個人にとっても社会にとっても将来の予測が困難な時代が到来しつつある。

S9

(3) 中央教育審議会答申(2012.8.28)
将来の予測が困難な時代において高等教育段階で培うことが求められる能力(学士力) 答えのない問題に解を見出していくための批判的、合理的な思考力等の認知的能力 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う、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ができるための基盤となる教養、知識、経験

S10

(3) 中央教育審議会答申(2012.8.28)
生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。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)への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。

S11

Work1: 学生の現状と課題はどういったものか?
①高等教育のユニバーサル化にともなう学生の学習意欲の低下等への対応 ②臨床場面で生きて働く臨床知の獲得や科学技術の爆発的展開にコミットできる高度な創造性等の育成 → 國學院大學の学生にかかる現状と課題は?

S12

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

1. アクティブ・ラーニングが求められる社会的事情 以上のような状況の中で、主体的に学ぶ学生をはぐくむための1つの方法として、「アクティブ・ラーニング」がある。 アクティブ・ラーニング(能動的な学習) → 能動的な学習を支援する教育形態 講義、演習、実習、実験、フィールドワーク… → その中に含まれる教育方法 グループ学習、ワークシート・双方向ツール、授業時間外学習の充実(ICT活用含む)

12

S13

2. アクティブ・ラーニングを支援する教育方法 2-1. アクティブ・ラーニングの位置づけ 2-2. どのような「アクティブ」を期待するのか 2-3. アクティブ・ラーニングのメリット、デメリット 2-4. アクティブ・ラーニング実施の際の留意点
--

14

S14

2-1. アクティブ・ラーニングの位置づけ 主体的に学び続ける学生を育成するために ①制度、カリキュラム、授業、課外活動の検討 ②授業者の役割の検討 ③主体的な学習に影響を及ぼす諸要因の検討 ④人員、施設・設備、予算、組織構造の検討
--

14

S15

①制度、カリキュラム、授業、課外活動の検討 ・制度: 学生FD委員、学生報償制度、授業アンケート 授業選択、GPA制度、CAP制 など ・カリキュラム: 講義とアクティブ・ラーニングとの連携、 学生によるカリキュラムデザイン など ・授業: 受講人数、学習目標、教授・学習方法、 学習環境、授業時間外学習、評価方法 など ・課外活動: クラブ・サークル、ボランティア、自主勉強会、 インターンシップ など

15

S16

②授業者の役割の検討 ・研究者、専門家(research, profess) ・教授者、伝達者(educate, transmit) ・学習者の理解者(listen, understand, counsel) ・学習の支援者(advise, coordinate) ・学生と協働者(collaborate, communicate)
--

16

S17

③主体的な学習に影響を及ぼす諸要因の検討 ・教育技術 ・学習環境 ・教授－学習プロセスの理解 ・教育内容の知識 ・教員の倫理観、学習観

17

S18

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

④人員、施設・設備、予算、組織構造の検討

- ・少人数教育の充実
- ・可動式机・椅子のある教室、モバイル端末の貸出等、学習環境の整備
- ・TA・SA等の学習サポート体制の整備
- ・ラーニング・コモンズの設置
- ・LMS、e-learning 等の充実
- ・給料アップ
- ・経営と教育の対話

19

S19

2-2. どのような「アクティブ」を期待するのか

主体的な学習のあり方の分類例

- ・参集・参与・参画 (林, 1994)
- ・受動的消費者・能動の生産者 (Riesman, 1986)
- ・浅い学習・深い学習 (Biggs and Tang, 2007)
- ・協同学習 (Johnson and Johnson, 1991)

→各大学、各学科、コース等で検討・共有

20

S20

cf. 深い学習と浅い学習の理解のレベル (Biggs and Tang 2007)

振り返って熟考する (reflect)
離れた課題に適用する (apply: far problems)
仮説を立てる (hypothesize)
原理に結びつける (relate to principle)
身近な課題に適用する (apply: near problem)
客観的理由をあげて説明する、解説する (explain)
自分だけの理由をあげて主張する、論じる (argue)
関連づける (relate)
中心となる考えを理解する (comprehend :main ideas)
状況や特徴を述べる、記述する (describe)
言い換えていう (paraphrase)
文章を理解する (comprehend: sentence)
確認する、名前をあげる (identify, name)
記憶する (memorize)

Deep

— 222 —

21

S21

cf. 協同學習 (Johnson and Johnson 1991)

	古いパラダイム	新しいパラダイム
知識観	教員が知識を学生に移し、記憶・再現させる	学生が知識を発見・構築・変換するような環境を教員が創る
学生観	受身的な者(教員の知識で満たされる)	自分の知識を積極的に構成・発見・生成する主体
授業の目的	学生を分類・選別すること	学生の能力と才能を開発すること
人間関係	学生間、教員と学生の間で非人間的な関係	学生間、教員と学生の間で人間的なかわりあい
学習環境	競争的・個別的な学習	クラスでは協同学習、教員間では協同チーム
授業の前提	専門家はみな教えることができる	教えることは複雑で相当な訓練を要する

22

S22

2-3. アクティブ・ラーニングのメリット、デメリット

メリット

- ・知の活用や問題の発見・解決のために、ある特定の知識・技能が必要なことが実感できる
- ・学習者の学習意欲の向上、知識の定着、知の応用や問題解決の促進をもたらす
- ・学生同士、学生と教員のコミュニケーションが盛んになり、学習進捗度・理解度の把握とそれによる授業計画・内容の修正が行われやすい
- ・知識を活用・応用する能力が向上する
- ・自ら学び続ける習慣や能力が身に付く

など

S23

2-3. アクティブ・ラーニングのメリット、デメリット

デメリット

- ・教員によるファシリテーションが容易ではない
- ・活動的になったが学びが深まっていないこともある
- ・教えるべき内容が多くて、活動を取り入れる時間的余裕がない
- ・教員の負担が高い、偏る
- ・学生の負担が高い、偏る

など

24

S24

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

2-4. アクティブ・ラーニング実施の際の留意点

学生の主体的な学習を阻害するグループ学習の事例
ビデオ「学生主体型授業へのアプローチ」

1. グループに入れない学生がいる
2. グループの人数が多すぎる
3. オリエンテーションが大雑把
4. ディスカッションだけでは・・・
5. 過干渉
6. グループの中に内職をしている学生がいる
7. 時間配分の指示がないと・・・
8. 授業外学習をしない
9. 攻撃的なコメントは・・・
10. あっさりコメントでは・・・

参照: <http://www.yamagata-u.ac.jp/gakumu/kyouiku/video2.htm>

S25

2-4. アクティブ・ラーニング実施の際の留意点

- ・学生が主体的に学ぼう、工夫して授業をしているけれど、いっこうに学生は主体的に学習しない
- ・いくら授業者が努力しても、学生にも努力してもらわなければ良くない

→「学生諸君、努力せよ！」と学生を叱咤激励する・・・
→それで解決するならOK・・・そうでない場合は・・・？
→あきらめないで済むために・・・、

S26

2-4. アクティブ・ラーニング実施の際の留意点

↓

主体的に学習しない要因について、
診断しなければ・・・。

→観察、質問紙、
インタビュー

診断評価、形成評価



S27

cf. 主体的学習を育てる評価のあり方
— 診断評価、形成評価、総括評価 —

診断評価 既存知識の確認 総括評価 学習達成度の評価

→ → → → → 「評価される」学生

授業開始前、直後 授業期間終了

診断評価 学習状況の把握、授業計画の修正

形成評価 形成評価 総括評価

→ → → → → 「評価される」学生
「自ら評価する」学生

授業期間途中

S28

2-4. アクティブ・ラーニング実施の際の留意点

主体的に学習しない要因を考える

- ①知識的要因
主体的な学習のあり方を知らない
- ②技能的要因:
主体的な学習のあり方を知っているけれど、うまくできない
- ③情意的要因:
主体的な学習のあり方を知っているけれど、やろうとしない・やる気を持たない

S29

cf. 知的・技能的要因による学習意欲への対応

①知識的要因、②技能的要因への対応例

- ・授業時間内外で主体的学習を課す
- ・授業時間内外で教える、アドバイスする
- ・参照できるテキストを作成し、活用させる
- ・ICT、Teaching Assistant 等を活用する
- ・授業内外での主体的学習の機会を増やす
- ・繰り返し行わせる

S30

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

3. 主体的学習をしない情意的要因

3-1. 進学動機と適応から見る要因
3-2. 学生アンケートから見る要因
3-3. 「ARCS」モデルから見る要因

31

S31

3-1. 進学動機と適応から見る要因

◆自分の専門分野に関する適応度を「高適応群」と「低適応群」に分類した上での、進学動機との関連

高適応群 と関連が高い **進学動機**
・自分の興味・関心を生かせる
・希望職業に就ける
・自分が必要とする資格を取得できる

低適応群 と関連が高い **進学動機**
・学歴取得
・周囲の勧め (柳井ら, 2004)

32

S32

3-2. 学生アンケートから見る要因

・熊本大学「授業改善のための学生アンケート」
(2004年度後期・2005年度前期実施分)より

a) 特に多い意見
b) 深刻な意見
c) 好評な授業への意見

33

S33

a) 特に多い意見

<板書>

読みやすく	キレイに
丁寧な字で	文字が小さいと見えにくい
口頭だけでなく板書を	より多くの板書を
分かりにくい箇所は板書を	語句だけでなく説明も書いて
省略せずにきちんと最後まで	板書の前に立たれると見えない
板書を消すのが早すぎる	ノートにまとめてきて板書を
スピードが速すぎる	板書の時間と説明の時間を分けて
	黒板の下の方まで書きすぎると見えにくい

34

S34

a) 特に多い意見

<話し方>

スピードが速すぎる
大切な所やまとめはゆっくりと
声が小さい
はっきりとした話し方で
気持ちのこもった話し方を
(教室によっては)マイクの使用を

<授業時間>

開始時刻に遅れないで
延長しないで

35

S35

a) 特に多い意見

<レジュメ・配布資料>

レジュメを配って
内容が中途半端
資料を授業に沿ったものに
多すぎて重要な点がわかりにくい
早めにウェブに掲載して

<説明・解答>

設問を詳しく丁寧に説明して
設問の答を明確に詳しく書いて
他の先生や実務家に尋ねても、正確な解答を明示して

36

S36

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

a) 特に多い意見
<内容の適切性・難易度・スピード> 初めてこの問題に取り組む学生も参加しやすい内容に 学術的にもおもしろいと思うような授業を 内容が難しすぎる 言い回しが難しすぎる 細部よりも、まず大きな視点から 毎時間のつながりがわかるよう 難しい所が速くならないよう、ペース配分を 進み方が速すぎる
37

S37

a) 特に多い意見
<視聴覚機器> パワーポイントやOHPの切り替えは速過ぎないよう スライドやOHPだけではなく、板書もして OHPやパワーポイントのハンドアウトを配布して 手書きのOHPは見にくい ホワイトボードでの赤ペンの字は見にくい ホワイトボードは大きな字で ホワイトボードは大きな部屋では使用しないで
38

S38

b) 深刻な意見
<教師のやる気> 教科書を板書しているだけの授業 板書をノートに写すだけの授業 <学生への態度や授業中の言葉遣い> 学生によって態度が違うのは不公平 私語が多い 学生を馬鹿にしたような呼び方をしないで 汚い言葉を使わないで
39

S39

b) 深刻な意見
<授業の準備・計画> 何をどう説明するか、前もって段取りを 教える側にも予習は必要 計画的に授業を進めて 思いつきや行き当たりばったりで授業しないで 話の脱線がひどい 思い出話ばかりしないで
40

S40

b) 深刻な意見
<学生の理解への配慮> 学生の理解度を把握すべき 学生の様子を見ながら進めて 先生一人で授業をしないで 論理的にわかりやすく話して マイクが不調で聴き取りにくいのに構わず話し続けしないで
41

S41

b) 深刻な意見
<課題と評価> 課題が曖昧でわかりにくい 採点を返却してもらわないと改善のしようがない テスト中に話をしないで <教員間の調整> 同じ科目なのに教員間で教える内容に差がある 先生によってやり方やレベルが大きく違う クラスによって差がありすぎた
42

S42

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

c) 好評な授業への意見
<熱意> 資料は毎回詳しく、先生の情熱が伝わった 難しかったけど、わかりやすい説明で、よく理解できた 質問に行ったときも、非常に熱心に教えていただいた とても熱意の伝わる授業だった <こまめな課題・評価> 毎回のテストによって授業の重点がわかった レポートが数回あり、授業内容を振り返ることができた レポート課題を通してたくさん考えることができた
43

S43

c) 好評な授業への意見
<周到な準備・組立て・資料> 体系的に授業が進められたので、理解しやすかった 重要な事例ばかりで、無駄のない有意義な授業だった 資料がたくさんあって、深く理解していく上で役立った 毎回レジュメがあったので、全体像がつかみやすかった プリントのまとめ方が分かりやすかった 説明資料の書き込み形式が良かった パワーポイントをメールで送っていただき、理解に役立った
44

S44

c) 好評な授業への意見
<理解しやすさと興味深さ> むやみに難しい用語を使わず、事例に即した授業で、興味が持てた 取り上げられる事例がわかりやすく、理解の助けになった 知らないことがたくさんあって、興味深かった いいペースで、飽きることがなかった 話し方がうまくて、興味を持つことができた 理解しやすいように工夫され、役に立った 自分の頭で考えさせられることで、理解が深まった 今まで受けた授業の中で最も有意義で考えさせられる授業だった 今問題になっている事を適切に採り上げ、わかりやすかった
45

S45

c) 好評な授業への意見
<コミュニケーション> 毎回、質問や感想に対して、先生がコメントを書いてくださるのが嬉しかった 質問や感想などを毎回書いて出せるのが良かった 些細な質問でも丁寧に答えてもらえ、質問しやすかった 他の授業に比べ、双方向が実現されていた 少人数で意見交換ができる環境だった グループワークが取り入れられ、他の人の考えを聴き、考えることができた レジュメの作り方や発表の仕方の勉強になった いつも学生に気を遣ってくださり、気持ちよく授業が受けられた 私語を注意してくださり、良い環境で授業を受けることができた
46

S46

c) 好評な授業への意見
<視聴覚機器> 図や資料を多く使って、視覚的にも理解しやすい授業だった OHPで実物を見ることができて、講義内容を身近に感じることができた ビデオ等、授業をわかりやすくする工夫が良かった ビデオが興味や理解を深めるのに有効だった プロジェクターでの説明が分かりやすかった スクリーンの使用が良かった
47

S47

3-3.「ARCS」モデルから見る要因
学習意欲を高めるための「ARCS」モデル (Keller, J. M., 2010) A: Attention (注意) R: Relevance (関連性) C: Confidence (自信) S: Satisfaction (満足感)
48

S48

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

ARCSモデル A: Attention(注意)
①知覚的喚起 概念間の手順や関係をフローチャート・絵コンテ・略図・漫画など目に見える方法で示す、強いアイコンタクトをとり熱意を表わす、等 ②探求心の喚起 トピックを問題含みに質問する、矛盾を感じさせる、未解決の問題を説明する、等 ③変化性 説明方法に多様性を持たせる(口頭、板書、スライドなど)、内容の提示と回答を求める事象との間に多様性を持たせる(質問、練習、パズルなど)、等

S49

ARCSモデル R: Relevance(関連性)
①目的志向性 獲得できる知識・技能が学習者のゴールに関連していることを説明する、ゴールに関連した事例や課題を用いる、獲得した概念やスキルを活用させる応用問題をさせる、等 ②興味・動機との一致 個人ごとの達成機会とグループによる協同作業を組み合わせる、目的達成のロールモデルを提示する、等 ③親しみやすさ 三人称や人類全般に言及する文章より人称代名詞や人々の名前の使用を含んだ文章を用いる、学習者にとって身近な場面から具体的に事例をあげる、学習者の名前を覚え・呼ぶ、等

S50

ARCSモデル C: Confidence(自信)
①学習要件 学習目標(行動目標)の提示・自己決定、最終レポートの基準や例の提示、等 ②成功の機会 学習者に活動(簡単なものから難しいものへ)させ成功を支援する、成功のフィードバックを与える、等 ③個人的なコントロール 学習内容・順序や評価方法等を選択させる、学習環境を選択させたり自ら作らせたりする、成功にかかる個人の努力を認める、等

S51

ARCSモデル S: Satisfaction(満足感)
①内発的な強化 新たに獲得した知識技能を使用する機会を与える、タスクを習得した学習者にまだ達成していない学習者を助ける機会を与える、等 ②外発的な報酬 賞賛の言葉、個人的な注目(脅威・監視であってはならない)、成果が見えるように提示させる、等 ③公平感 学習内容や要求水準等に関して、日常授業と最終テストとの間に一貫性を持たせる、等

S52

3-3.「ARCS」モデルから見る要因
A: Attention(注意) → 単語で退屈・眠い、思考する機会がなく受け身になる、他に気になることがある R: Relevance(関連性) → 専門分野・キャリア形成・生活世界との関連性がわからない、反感を持っている C: Confidence(自信) → 不安、指示待ち、恥ずかしい「難しい・できない」とあきらめている S: Satisfaction(満足感) → 暗記ばかりでつまらない、勉強嫌い、「満足できる」活動へ逃避する

S53

Work2: 主体的に学習しない要因は何か?
①知識的要因: 主体的な学習のあり方を知らない ②技能的要因: 主体的な学習のあり方を知っているけれど、うまくできない ③情意的要因: 主体的な学習のあり方を知っているけれど、やろうとしない・やる気を持たない

Work1 で検討した学生の課題に関する要因は、

➡ ①～③のうちどれか?

・③の場合、なぜ、やろうとしない・やる気を持たないのか?

S54

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

4. 講義型授業での実践事例
◆科目名 ・「保育課程総論」 ◆カリキュラム上の位置づけ ・専門科目 ・幼稚園教員免許必修科目、保育士資格選択必修科目 ◆受講者 ・2年生(某大学短期大学部)。60名×2～3クラス ◆授業構造 ・確認テスト10分、講義60分、演習20分

S55

「保育課程総論」授業目標
保育課程(教育課程)の意義および保育内容の構造などを学び、保育課程の立案・作成ができるようになる ・保育課程の意義を理解し、説明する ・保育課程の構造を理解し、説明する ・保育課程を立案・作成する

S56

授業内容
保育課程の概要について学ぶ 長期指導計画と短期指導計画の概要について学ぶ 幼稚園における教育課程の意義やあり方について学ぶ 保育所における保育計画の意義やあり方について学ぶ 実践編1: 保育所0～2歳児に関する保育計画について学ぶ : : :

S57

学習活動
「講義+テスト」では、学生は受け身になる (「注意」「満足」が欠如する) →テキストの内容(獲得知識)を活用するワークを導入する →しかし、ワークに割く時間分のテキスト内容を説明できない →授業時間外でテキストを読んできてもらう(予習) ・授業時間外学習での読書、知識習得 ・授業時間内での知識習得確認テスト ・授業時間内での学習内容(テキスト・配布資料)の解説、質疑応答 ・授業時間内でのワーク(知識の活用)

S58

学習に関する問題点とその理由
◆保育課程・計画(指導案)の構造を「覚える」ことを目標とする ⇔・構造を覚えるだけでは保育実践には活用できない ・構造の深い理解は、保育実践そのもの 理由 → 「覚える」学習をこれまでずっとおこなってきた 「考える」「保育実践と関連付ける」等の学習に慣れていない 保育実践への関連が見えない

S59

学習に関する問題点とその理由
◆単一の価値観(良い保育、良い子ども、良い保育士)に縛られる ex ケンカはダメ、みんな仲良く、おもちゃを順番に使う、 自律的に考えて保育をする ⇔単一の価値観だけでは、園の方針、保育士の保育観、子どもの実態・成育歴、保護者の実態・子育て観等の多様性に対応できる保育計画が立てられず、保育実践がうまくいかない 理由 → 教室内の活動では、単一の価値観でも困らない 子育て・保育の「理想」を持っている(理想が強い) 子育て・保育の「理想」を教える授業がある

S60

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

教授・学習活動の工夫
◆ケーススタディの導入による多様な子ども理解・保育との接触 ◆ワークにおける具体的な・多様な状況の想定 ・具体的な状況のシミュレーション ・多様な意見(状況)の紹介 ◆ワークにおける具体性、多様性の評価 ・保育計画を立てる際に、具体的な状況、考えられうる多様な状況が記述されているかどうかを評価する ◆段階的な活動の支援 ・「理解」「思考」「表現」に段階を作り、徐々に段階を上げていく

S61

ワークの事例
教育課程における「ねらい」と「内容」を編成していくうえで、ふまえておかねばならないことには、主に次のような観点があったことと思います。 ①子どもの実態(生活経験、発達の過程など) ②保護者の実態(家庭環境、就業形態、保護者の願いなど) ③地域の実態(自然環境、土地の文化や気候、地域の特徴など) ④園の実態(園自体の規模・設備・自然環境・人的配置や構成、クラス編成など) では、これらの観点をふまえて、具体的に「ねらい」と「内容」を作成してみてください。 それぞれの観点に関して、その具体的な事例を自分で適当に想定し、それを踏まえた保育計画(月案)のねらいと内容(の一部)を作成してみましょう。

S62

例:①子どもたち(2歳児6名)には活発に走り回るようになってきた子が多い。春になり飛び始めた蝶々に興味を持ち追いかけてり絵本の写真を見たりするようになってきた。 ②車での移動や、ゲームなど室内での遊びが多く、身体をダイナミックに使う楽しさや自然環境に親しむ機会はあまりないようである。両親共働きで核家族であり、平日はもちろん、休日もあり外で自然の中で身体を動かしながら過ごすことは少ない家庭が多い。 ③歩いて20分ほど行ったところに大きな公園があり、そこにも草木や虫がたくさん存在している。現在、5月であり、季節が良く、外で遊ぶにはもってこいの時期である。しかし、公園までは交通量が多い道路を行かなければならない。 ④大きな公園に2歳児6名を連れていくには人手が足りず、安全面でまだ不安がある。一方、園には広い庭があり、草木が生え、蝶々やバッタなどの虫がたくさんいる。虫とり網は年少用の小さなものから年長用の大きなものまで揃っている。 →ねらい: 虫を捕る喜びを味わう、虫や草木の存在を知りそれらへの親しみを持つ、身体を存分に動かす楽しさを味わう。 内容: 好きな遊びの時間に園庭で虫とりを新たに始める。一斉保育の時間に、虫ニュースをしたり、虫とりかけっこをしたりする。

S63

段階をふんだ「理解」「思考」「表現」の支援
①聴く・読む→考える→書く ②聴く・読む→考える→書く→教員からの質問・反論→書き直す ③聴く・読む→考える→書く→他学生の意見に触れる→書き直す ④聴く・読む→考える→書く→他学生の意見(多様な意見)を想定する→書き直す

S64

5. 演習型授業での実践事例
「秋からのキョウヨウ教育必勝法」(教養セミナー) ・教養科目、選択科目 ・主に1年生(全6学部)が受講 ・グループ学習、アクティブ・ラーニングが基盤 ・30名程度の受講生(×2クラス)

S65

授業目標
・「知りたい」ことを決定する。 ・学問活動のおもしろさを味わう。 ・学業や大学生活をどのように位置づけ学んでいくのか、大学教育を自らにとってどのように生かしていくのかという能動的な大学生活について考える。 ・他の学生との議論をととして、多様な価値観・生き方に触れ、自らの価値観・生き方を省察する。 ・主体性、責任性、批判的思考、リーダーシップ、問題解決力、自己決定力、他者への気づきの力などを身につける。 ・大学での学びのスタイルを作り出す。

S66

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

授業内容・学習活動
・自由なテーマで知りたいことを探究していく。 ・授業時間外で個人探究を進め、授業時間内ではそれぞれの探究成果を持ち寄り、学生同士で意見交換を行う。 ・中間期、最終期に全体プレゼンテーションを行う。 ・それに際して、文献・テレビ・インターネット・実体験等さまざまなメディアから知識・情報を収集し、それを批判的に考察し議論をおこなっていく。

68

S67

スケジュール	
10/3	オリエンテーション, 探究テーマ決定
10/10	探究計画作成・修正, 探究テーマ修正
10/17	探究成果(一部)発表, 探究テーマ修正
10/24	探究成果(一部)発表, 探究テーマ修正
10/31	休講
11/7 ～ 12/12	探究成果(一部)発表, 探究のブラッシュアップ
12/19	探究のまとめ, (一部, 最終探究発表会)
12月末	最終探究成果発表会

個人面談

65

個人面談

69

S68

成績評価
成績評価基準:以下の観点について評価 ・探究がどのくらい進捗したか ・探究成果はどの程度か ・プレゼンテーションがいかにかまできるか ・レポートがいかにか質の高いものとなっているか 方法:以下のものを評価の対象とする ・最終発表(プレゼンテーション) ・半年間の探究をまとめた最終探究レポート

70

S69

成績評価
「内容面」(10点満点)と「方法面」(10点満点)の合計点 「内容面」:内容の独創性、 課題の意義、 データ・主張の正確性、 がんばり度 など 「方法面」:発表方法のメッセージ性・インパクト、 論理性(要点の整理や分かりやすい構成など)、 表現力(視線、表情、ジェスチャー、声の大きさ、 速さなど) タイムマネジメント など

71

S70

学習に関する問題点とその理由
◆活動の自己目的化 ・「何のために」「何を学んだのか」を問うことを忘れる ・活動的にはなるが学習が深まらない ・「良い成績をとるため」に化すことも →活動することが楽しい、活動がうまく進まない ◆学習目標の下方修正 ・学習目標の自己決定と困難な課題からの逃避 ・探究がうまく進まないことによる、目標基準の低い設定 →時間がない、他の活動(他の授業課題、サークル、アルバイト等)が忙しい・優先順位が高くなる

72

S71

教授・学習活動の工夫
・学生同士の相互研鑽 授業内での学生同士の相互発表・意見交換を行わせる。 ・個人面談の実施 探究計画書をもとにした探究進捗状況の確認と、 つまづきに対するアドバイスを行う。 ・探究による学習成果の明示化 探究活動を通じて身に付く能力等を提示する。 事前に評価基準を提示する。 より良い探究のヒントを提示する。

73

S72

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

教授・学習活動の工夫

- ・「やりたいこと」「興味のあること」との連関
個人面談、個別相談を行い、常に意識を持たせる
- ・タイムマネジメントの徹底
探究計画書を作成させる
計画書の項目：・探究テーマ
・探究の目的・背景
・探究方法、探究スケジュール
・ピックアップした先行研究
- ・探究成果の視覚化
探究計画書に「探究構想・章構成」の欄を追加し、設定した各章に探究結果を記載していくことが、最終探究レポートになっていくことを実感させる

74

S73

学習成果の明示化

(1) 身に付く能力等を提示する
→学習目標、成長への見通しを常に意識してもらう。

(→次のスライド参照)

75

S74

何をやるの？ 参照スライド

「知りたいこと」「やりたいこと」をとことん探究する

76

S75

どのような力がつく？ 参照スライド

- (1) 「知りたいこと」「やりたいこと」が見つかる
- (2) 「知りたいこと」「やりたいこと」を知れる、伝える
- (3) 学問活動・探究活動のおもしろさを味わう
- (4) 今後の学業や大学生活をどのように位置づけ学んでいくのかについて考える
- (5) 卒業後の生活(就職・就労、社会・文化生活等)に活かせる能力が身につく

77

S76

どのような人になれる？ 参照スライド

78

S77

資料・データ、情報、知識、学問 参照スライド

資料・データ
言語、文字などに代表される記号や符号の系列

情報
人間や社会組織が特定の目的に対し判断を下す・意志決定を行うために評価を加えた(加工した)データ

知識
将来一般的に使われるものとして体系化された情報

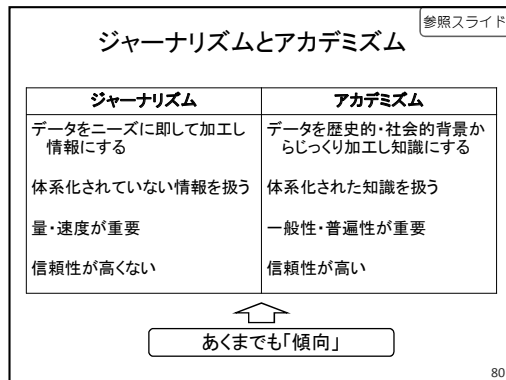
学問
多様な立場・目的からの批判的検討に耐える、一般性・普遍性が(その時点で)担保された知識

片岡善治・今井賢『情報文化入門』海文堂出版、1994年。

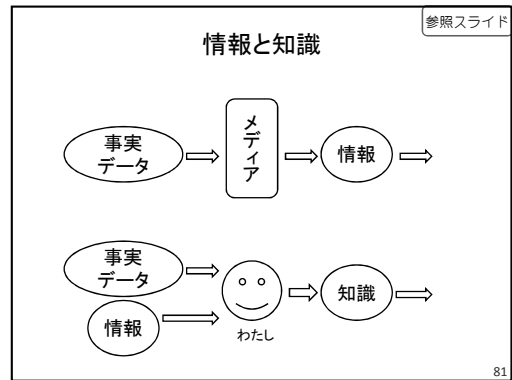
79

S78

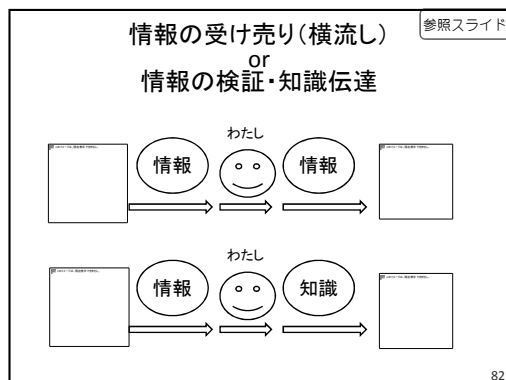
平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)



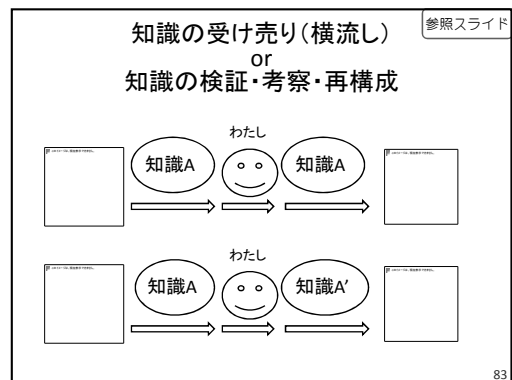
S79



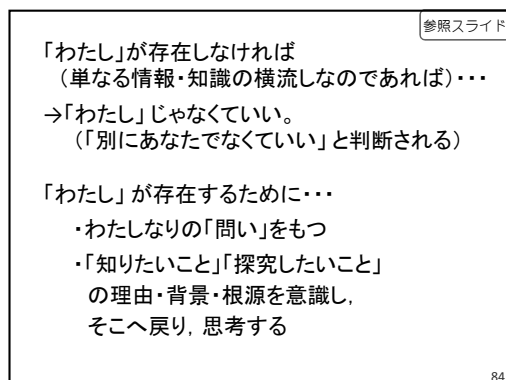
S80



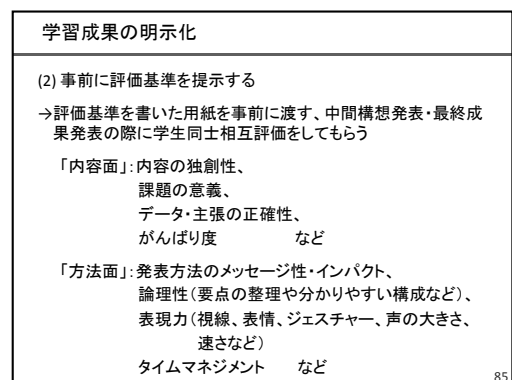
S81



S82



S83



S84

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

学習成果の明示化 (3) より良い探究のヒントを提示する →どのような参照情報・知識が質の高いものなのか ・どのような情報・知識源を活用すれば良いのか (→次のスライド参照)
--

S85

先行研究のピックアップに際して ・関心ある探究テーマに関する「先行研究」(これまで同じ・似たような研究成果・データを示した人・文献等があるはず)を必ずリサーチしてください。 ・リサーチの対象は、本、新聞、報告書、雑誌(論文含む)、ウェブサイト、ニュースなど。 ・図書館で検索する、インターネットで検索する、その筋の専門家(であろう人)に聞く、など、積極的に。 ・情報源に対して必要な構え: 「本当に信頼に足る情報・データなのか」 「根拠がしっかりと示された考察か」 「誰がどのような立場で示したものなのか」	参照スライド
--	--------

S86

先行研究:お薦め検索サイト <山形大学附属図書館のHPからのアクセス> ・山形大学OPAC(主に、本、雑誌) ・山形県公立図書館横断検索(主に、本) ・統合検索『EHIS』(主に、雑誌) ・Cinii(主に、雑誌) ・聞蔵II ビジュアル(主に、新聞) <その他、一般的な検索サイト> ・Amazon(主に、本) ・Google, Yahoo(主に、一般的な情報)	参照スライド
--	--------

S87

探究成果の視覚化 探究計画書に「探究構想・章構成」の欄を追加し、設定した各章に探究結果を記載していくことが、最終探究レポートになっていくことを実感させる。 探究レポートのモデルを提示する。 (→別資料「探究計画書」参照)
--

S88

アクティブ・ラーニングの今後の展望 ・さらなる挑戦、試行錯誤 ・ICT、学習環境のさらなる整備 ・分野別の実践事例・理論の蓄積 ・データにもとづく検討、改善 ・授業＋カリキュラム、制度の向上 →同僚性を基盤とした教職員(そして学生)の教育・学習コミュニティの構築 (→ Faculty Development)

S89

Work3:主体的に学び続ける学生をいかに育成するか? ①知識的要因:主体的な学習のあり方を知らない ②技能的要因:主体的な学習のあり方を知っているけれど、うまくできない ③情意的要因:主体的な学習のあり方を知っているけれど、やろうとしない・やる気を持たない Work2 で検討した学生の課題に関する要因に対して、 → ・どのような対策が考えられるか? ・どのような実践を行っているか?

S90

平成25年度 國學院大學FD講演会(平成25年7月3日)

参考文献
Biggs, J., and Tang, C., Teaching for Quality Learning at University, 3rd edition, Open University Press, McGraw-Hill, 2007.
林義樹『学生参画授業論—人間らしい「学びの場づくり」の理論と方法』学文社, 1994年.
Johnson, D.W., Johnson, R.T., Smith, K.A. 1991 ACTIVE LEARNING: COOPERATION IN THE COLLEGE CLASSROOM, 1/E. Interactive Book Company. (関田一彦監訳 2001『学生参加型の大学授業—協同学習への実践ガイド』玉川大学出版部.)
葛城浩一「ボーダーフリー大学が直面する教育上の困難—授業中の逸脱行動に着目して—」香川大学教育研究第9号, 2012年, 89-103.
Keller, J. M. (鈴木克明訳)『学習意欲をデザインする—ARCSモデルによるインストラクショナルデザイン』北大路書房, 2010年.

92

S91

参考文献
Riesman, D. (喜多村和之他訳)『高等教育論: 学生消費者主義時代の大学』玉川大学出版部, 1986年.
田中毎実「大学授業論」京都大学高等教育研究開発推進センター編『大学教育学』培風館, 2003年, 21-38頁.
柳井晴夫、椎名久美子、石井秀宗「大学生の学習意欲等に関する調査研究—国公立大学学生3万人の調査結果について—」大学入試研究ジャーナル, 14, 1-14, 2004年.
山田浩之「ボーダーフリー大学における学生調査の意義と課題」広島大学大学院教育学研究科紀要第三部第58号, 2009年, 27-35.

93

S92

探究計画書 2012年12月7日版

杉原真晃（基盤教育院）

探究テーマ：子育て世代と高齢者が住みやすい街づくり

探究の目的・背景

少子高齢化社会、男女共同参画社会、不況など、社会変動にともない、働かざるを得ない・働きたいが働きにくい状況、退職後の生きがいが見つかりにくい状況、子どもの虐待、子育てに悩む親の増加などが見られる。

そのような状況の中、子育て世代と高齢者が住みやすい街づくりについて探究し、子ども・子育て世代・高齢者すべてが幸せになれる社会を実現することに役立ちたい。

探究方法

- ・文献調査、テレビ番組調査

探究スケジュール

～12/7	文献調査・テレビ番組調査を終える
～12/12	文献調査・テレビ番組調査の結果をまとめる
～12/19	調査の結果をもとに、「子育て世代と高齢者が住みやすい街づくり」に関する新たな構想を作成する
12月末	最終探究成果発表会

ピックアップした先行研究

- ・福田いずみ「社会貢献・高齢者福祉 保育園とJ Aのコラボレーション：J A秋田ふるさとの子育て支援事業の取組み」共済総研レポート（119），37-43頁，2012年．
- ・厚生労働省「第1回21世紀成年者縦断調査」2002年
- ・厚生労働省「第2回21世紀成年者縦断調査」2003年
- ・厚生労働省「2005年 労働経済の分析」2006年
- ・厚生労働省「第6回21世紀出生児縦断調査結果」2008年
- ・厚生労働省「第8回21世紀出生児縦断調査結果」2010年
- ・厚生労働省「第9回21世紀出生児縦断調査結果」2011年
- ・厚生労働省「平成24年版 高齢社会白書」2012年
- ・（財）こども未来財団「子育てに関する意識調査事業調査報告書」（2000年度）2001年
- ・内閣府「平成18年度少子化の状況及び少子化への対処施策の概況（少子化社会白書）」2006年

- ・内閣府「経済生活に関する意識調査」(平成23年度) 2011年
- ・内閣府「国民生活に関する世論調査」(平成24年度) 2012年
- ・日本労働研究機構「育児や介護と仕事の両立に関する調査」2003年
- ・斎藤義彦『アメリカ おきざりにされる高齢者福祉』ミネルヴァ書房, 2004年.
- ・汐見稔幸『子育て支援の潮流と課題』ぎょうせい, 2008年.
- ・多湖光宗「幼老統合ケアの理論と実践:「高齢者福祉」と「子育て」をつなケアの実践と相乗効果」生活科学研究誌 (8), 1-14頁, 2009年.

<探究構想・章構成>

はじめに

1. 子育て支援の必要性

- 1-1. 子育て負担・悩み
- 1-2. 仕事と育児の両立の困難さ
- 1-3. 夫の子育て支援の困難さ

2. 「子育て」がもたらす効果

- 2-1. 子育ての喜び
- 2-2. 高齢者の心の支えとなる人
- 2-3. 高齢者の生きがい

3. 高齢者による子育て支援の可能性

- 3-1. 高齢者のボランティア参加状況
- 3-2. 高齢者の今後のボランティア参加意識
- 3-3. 高齢者の今後のボランティア参加条件

4. 高齢者による子育て支援の実例

- 4-1. 生活協同組合北海道高齢協 道南地域センターによる学童保育所
- 4-2. 高福祉山市上川口公民館による子どもの安全を見守る取組
- 4-3. 天童グランパ・グランマの会の「子育て広場」
- 4-4. 横手市平鹿地区子育て支援センター「りんごちゃんひろば」

5. 考察

おわりに

<探究成果> (←これがそのまま「最終レポート」になる)

はじめに

近年、少子高齢化社会、男女共同参画社会、不況など、社会が大きく変動しつつある。このような変動にともない、女性も働かざるを得ない状況、働きたいが働きにくい状況、退職後の生きがいが見つかりにくい状況、子どもの虐待、子育てに悩む親の増加、高齢者の虐待などが社会問題として指摘されている。

そこで、本探究では、子育て世代と高齢者が住みやすい街づくりについて探究し、子ども・子育て世代・高齢者すべてが幸せになれる社会を実現することに役立ちたい。具体的には、「高齢者が行う子育て支援」をテーマに、子育て支援の必要性（第1章）、子育てがもたらす効果（第2章）、高齢者による子育て支援の可能性（第3章）、高齢者による子育て支援の実例（第4章）について検討を行い、「子育て世代と高齢者が住みやすい街づくり」に関する考察を加える。

探究方法は、文献やテレビ番組等を通じた調査である。

1. 子育て支援の必要性

1-1. 子育てにかかる負担・悩み

本探究の出発点として、子育てにかかる負担・悩みにはどのようなものがあるのかを確認したい。図1は、子育てを行っている親が感じる負担・悩みについての調査結果をまとめたものである。

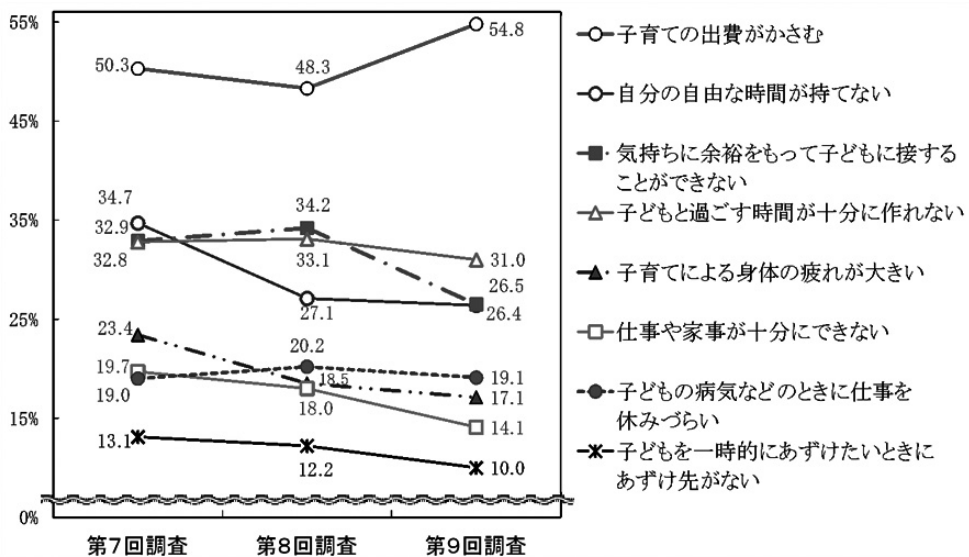


図1 子育てにかかる負担・悩み
(厚生労働省「第9回21世紀出生児縦断調査結果」2011年)

この調査からは、子育ての際には、「子育ての費用がかさむ」「子どもと過ごす時間が十分に作れない」「気持ちに余裕をもって子どもに接することができない」「自分の自由な時間が持てない」などが負担・悩みとして大きいことがわかる。ここから考えられることは、「自分の自由な時間が持てない」や「気持ちに余裕をもって子どもに接することができない」などの負担・悩みが、日々のストレスの増加と家庭内での不和の発生、果ては子どもの虐待につながるのではないかと、ということである。

次に、「専業主婦」と「働いている母親」の違いと負担感の違いの関係について確認する。財団法人こども未来財団が実施した「子育てに関する意識調査事業 調査報告書」(2000年度)によると、専業主婦の方が共働き世帯の妻よりも、子育てに対する負担感を感じている人が多い。専業主婦では「負担感大」(45.3%)、「負担感中」(31.8%)、「負担感少」(22.9%)、であるのに対し、共働きの母親では、「負担感大」(29.1%)、「負担感中」(43.4%)、「負担感少」(27.5%)となっている。

また、母親の就業の有無、あるいは就業の場合の帰宅時間と子育ての負担・悩みについて見てみると、「自分の自由な時間が持てない」「子育てによる身体の疲れが多い」「気持ちに余裕をもって子どもに接することができない」などの項目において、母親が職に就いている場合よりも「無職」(専業主婦)の方が割合が高くなっている。そして、帰宅時間が遅くなれば帰宅時間が早い場合よりも同項目にかかる負担・悩みが大きくなっている(表1)。

表1 母の就業の有無・帰宅時間と子育ての負担・悩み

	無職	有職・学生 (午後6時前)	有職・学生 (午後6時以降)
子育てで出費がかさむ	44.8 %	42.9 %	36.8 %
自分の自由な時間が持てない	36.2 %	35.5 %	43.9 %
子育てによる身体の疲れが大きい	27.1 %	20.3 %	22.0 %
気持ちに余裕をもって子どもに接することができない	23.4 %	22.8 %	27.2 %
子どもが言うことを聞かない	19.4 %	19.2 %	18.8 %
仕事や家事が十分にできない	11.6 %	18.3 %	24.4 %
しつけのしかたが家庭内で一致していない	10.0 %	12.4 %	13.5 %
子どもを一時的にあずけたいときにあずけ先がない	13.1 %	8.6 %	7.8 %

(厚生労働省「第6回21世紀出生児縦断調査結果」2008年)

このデータからは、働くことが子育ての苦労に直接結びついているわけではなく、無職であること、帰宅時間が遅いことが子育ての苦労に結びついていることがわかる。核家族化がすすむ中で、夫や親類、他の家族、友人や地域社会などの外部からの支援が得られない場合、母親が育児に対して孤立感や疲労感を多く抱く可能性が高いということが考えられよう。

1-2. 仕事と育児の両立の困難さ

子育てに関しては、無職で家に閉じこもり孤立するよりも外の社会とつながっているほうが負担感や悩みが少なくなることを確認した。そんな中、仕事を続けたくても育児との両立が難しくてやめる女性が多い。日本労働研究機構による調査では、女性が仕事をやめた理由・両立が難しかった理由として、「家事・育児に専念するために自発的にやめた」(52.0%)、「仕事を続けたかったが仕事と育児の両立の難しさでやめた」(24.2%)、「出産・

育児と関係ない理由でやめた」(7.4%)、「解雇された、退職勧奨された」(5.6%) などがあ
る(日本労働研究機構「育児や介護と仕事の両立に関する調査」2003年)。

「解雇された、退職勧奨された」理由の詳細は明らかになっていないが、その中には、
産休・育休をとることが要因となっている割合が少なくないのではないだろうか。

そして、「仕事を続けたかったが、仕事と育児の両立の難しさでやめた」に関する具体
的理由には、「自分の体力がもたなそうだった(もたなかった)」(52.8%)、「育児休業を取
れそうもなかった(取れなかった)」(36.0%)、「保育園等の開所時間と勤務時間が合いそ
うになかった(合わなかった)」(32.8%)、「子どもの病気等で度々休まざるを得ないため」
(32.8%)、「保育園等に子どもを預けられそうもなかった(預けられなかった)」(28.8%)、
「つわりや産後の不調など妊娠・出産に伴う体調不良のため」(27.2%)、「会社に育児休業
制度がなかった」(23.2%)、「育児に対する配慮や理解のない職場だった」(21.6%) などが
あった。ここからは、母親の体力・体調にかかるケアの必要性だけでなく、子どもの体力・
体調の変化(崩しやすい)を支える体制が社会的に必要なことが読みとれる。子育てを母
親の個人的な責任と押し付ける考え方は、すでに社会的・文化的に考えても、限界が来て
いるのではないだろうか。

1-3. 夫の子育て支援の困難さ

「子育ては「家族」の責任だ」「母親だけでなく、父親も子育てに参加することで、負担
や悩みを軽減できるのではないか」という考え方も成立するかもしれない。しかしながら、
現実的には、「イクメン」がメディアで取り上げられる機会が増えたものの、父親が子育
てに参加する社会になるにはまだまだ課題が山積のようである。

たとえば、子育て世代の父親の育児休業の取得状況はいまだ芳しくない現状である。日
本労働研究機構の調査によると、育児休業を取得しなかった父親が997名(95.7%)である
のに対し、取得した父親が30名(2.9%)にとどまっていることがわかっている(日本労働
研究機構「育児や介護と仕事の両立に関する調査」2003年)。同調査では、父親が育児休
業を取得しなかった理由として、「父親が仕事の都合がつかなかった」(48.6%)、「父親の
給料が入らないと経済的に困る」(46.8%)、「父親が休む必要がなかった」(45.8%)、「父親
が仕事を休みたくなかった」(13.3%)、「父親も育児休業がとれることを知らなかった」
(11.7%)、「父親の給料が母親よりも高かった」(9.2%)、「父親がひとりで育児はできない・
したくない」(7.2%) などが挙げられている。

また、子育て世代にあたる30歳代の男性の長時間労働が増加していることがわかっている。
厚生労働省が実施した調査によると、1994年に週60時間以上働く男性の雇用者は、30
歳代前半で18.9%、30歳代後半で19.1%だったのに対し、2004年には、30歳代前半で
22.7%、30歳代後半で24.0%となっている(厚生労働省「2005年労働経済の分析」2006年)。
さらには、乳幼児のいる世帯の父親が家事や育児に使う時間は1日平均48分で、アメリカ
(3時間26分)、フランス(2時間30分)、ドイツ(3時間)などと比べて非常に少ない状

況となっている（内閣府「平成18年度少子化の状況及び少子化への対処施策の概況（少子化社会白書）」2006年）。

これらの状況は、仕事の忙しさや職場の子育てに対する理解の低さという社会的要因や収入が減ると暮らしが大変になるという経済的要因により、父親が育児休業を取得できないことを示している。

また、父親が子育てに参加できないことは、子育ての負担・悩みを増長するだけでなく、出生率の減少という問題も引き起こすことが明らかとなっている。

厚生労働省の調査によると、「夫が家事・育児を分担していない」と考える妻は、子どもを持ちたいと思う意欲が弱いことが明らかとなっている（厚生労働省「第1回21世紀成年者縦断調査」（2002年）と「第2回21世紀成年者縦断調査」（2003年））。また、日本労働研究機構の調査によると、子どもがいる夫婦は、夫の休日の家事・育児時間が長くなるほど、第2子以降の生まれる割合が高くなることが明らかとなっている（表2）。

表2 夫の家事・育児参加の程度と出生率の関係

夫の休日の家事・育児時間	子どもなしの夫婦		子ども1人の夫婦		子ども2人以上の夫婦	
	第1子 出生あり	出生 なし	第2子 出生あり	出生 なし	第3子 出生あり	出生 なし
家事・育児なし	46.2%	53.8%	23.7%	76.3%	3.6%	96.4%
2時間未満	46.3%	53.7%	51.1%	48.9%	12.7%	87.3%
2時間以上4時間未満	47.2%	52.8%	75.6%	24.4%	25.9%	74.1%
4時間以上6時間未満	37.5%	62.5%	80.4%	19.6%	32.6%	67.4%
6時間以上	75.0%	25.0%	85.5%	14.5%	48.1%	51.9%

（日本労働研究機構「育児や介護と仕事の両立に関する調査」2003年）

以上のデータから考えるかぎりにおいては、父親を子育てに参加させることで、子育てにかかる課題の解決（そして少子化への対策）を期待するのであれば、先に労働条件や職場の子育て支援にかかる価値観・習慣の改善や経済的支援を進めていかなければならないと言えるであろう。

2. 「子育て」がもたらす効果

2-1. 子育ての喜び

2-2. 高齢者の心の支えとなる人

2-3. 高齢者の生きがい

3. 高齢者による子育て支援の可能性

3-1. 高齢者のボランティア参加状況

自治会・町内会の役員・事務局活動	28.2 %
地域の環境を美化する活動	17.3 %
地域の伝統や文化を伝える活動	10.6 %
交通安全など地域の安全を守る活動	8.3 %
見守り必要な高齢者を支援する活動	6.1 %
環境保全・自然保護などの活動	6.1 %
青少年の健やかな成長のための活動	4.5 %
子どもを育てる親を支援する活動	3.8 %
活動・参加したものはない	47.0 %

(内閣府「経済生活に関する意識調査」(平成23年度))

3-2. 高齢者の今後のボランティア参加意識

自治会・町内会の役員・事務局活動	22.9 %
地域の環境を美化する活動	18.2 %
地域の伝統や文化を伝える活動	11.2 %
交通安全など地域の安全を守る活動	6.7 %
見守り必要な高齢者を支援する活動	9.5 %
環境保全・自然保護などの活動	11.3 %
青少年の健やかな成長のための活動	5.6 %
子どもを育てる親を支援する活動	4.6 %
特に参加したい活動はない	45.0 %

(内閣府「経済生活に関する意識調査」(平成23年度))

3-3. 高齢者の今後のボランティア参加条件

4. 高齢者による子育て支援の実例

4-1. 生活協同組合北海道高齢協 道南地域センターによる学童保育所

4-2. 高福知山市上川口公民館による子どもの安全を見守る取組

4-3. 天童グランパ・グランマの会の「子育て広場」

4-4. 横手市平鹿地区子育て支援センター「りんごちゃんひろば」

おわりに