

福岡工業大学 学術機関リポジトリ

教養教育における主体性育成のための教育実践

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2022-07-28 キーワード (Ja): キーワード (En): Autonomous learning, Faculty development, Liberal Arts 作成者: 土屋, 麻衣子, 池田, 賢治, 井隼, 経子, 白坂, 正太, 樋口, 貴俊 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/11478/00001725

教養教育における主体性育成のための教育実践

土 屋 麻衣子 (教養力育成センター)

池 田 賢 治 (教養力育成センター)

井 隼 経 子 (教養力育成センター)

白 坂 正 太 (教養力育成センター)

樋 口 貴 俊 (教養力育成センター)

Teaching Practices for Nurturing Learners' Autonomous Learning Attitudes

Maiko Tsuchiya (Center for Liberal Arts)

Kenji Ikeda (Center for Liberal Arts)

Keiko Ihaya (Center for Liberal Arts)

Shota Shirasaka (Center for Liberal Arts)

Takatoshi Higuchi (Center for Liberal Arts)

Abstract

Under the university-wide Faculty Development policies for 2021, our university's Center for Liberal Arts conducted original workshops three times during the 2021-22 academic year. Five teachers gave presentations about what they did in the classroom to nurture learners' autonomous learning attitudes. The topics covered how to raise learners' motivation, practical ways to set up assignments, and how to increase students' ownership in learning. In each workshop, participants exchanged opinions on what teachers can or should do to facilitate learners' autonomy, and this provided the participants with new insights toward teaching.

Key words: *Autonomous learning, Faculty development, Liberal Arts*

1. 2021年度FD推進機構教養力育成センター部会の重点事項

教養力育成センターは、2016年度からの第7次マスタープランの実施時より、DPのG(主体性)、H(実行性)、I(協働性)の育成に寄与すべくアクティブ・ラーニング型授業を初年次教育で積極的に導入し、大学という新しい学び場に対する学習者のマインドチェンジに注力してきた。大学教育再生加速プログラム事業を通し、全学的にアクティブ・ラーニングの成果が見られたところではあるが、今後は2040年に向けた高等教育のグランドデザイン答申の基本とする考え方である「学習者

本位の教育」という視点を踏まえ、さらに学習者の主体性の醸成に当たる必要がある。

そこで2021年度、教養力育成センター部会は重点事項の1つとして「学生の主体性・自律的学習促進に資する研修会の実施」を掲げた。教養教育において、いかにして学生の主体性を促すかという点を共通の問題意識として持つために、そして新時代を生きる学生に対応する指導方法のアップデートが必然であるという観点に立つ設定であった。

2. 研修会の概要

当初、年間を通して定期的に実施する予定であったが、前期はコロナウイルス感染拡大対応のため実施を見送り後期から開始した。今年度は第1回(11/17)を土屋、第2回(12/8)を池田、第3回(2/25)を井隼、白坂、樋口の5名が担当した。研修内容をアーカイブ化するために、担当者は事前に動画を作成した。参加者は全員事前に視聴し、研修会では意見交換に時間を割けるようにした。発表者は、学習者の主体性の育成に資する授業内での実践や試行、情報について話題を提供した。次章より、各話題提供者による実践内容である。

3. 学習意欲の喚起を狙った指標・モデル提示の効果

本章では、学習意欲の喚起を狙った指標・モデルの具体的提示の役割と効果について述べる。学生が受けた試験の結果はもとより、提出した課題やレポートの内容が、こちら側(教師)が期待したものと異なっていたという経験はないだろうか。その原因として学生のやる気や能力、課題の趣旨に対する理解力不足などがまず考えられるところではあるが、一方で教師の課題提示等における曖昧さや不十分さがその原因となっている場合があることが指摘されている(Ambrose, Bridges, DiPietro, Lovett, & Norman, 2010)。この指摘に関わることが、昨年度、学生による英語プレゼンテーションを実施した際に起こった。後期から参加した学生数人の発表内容やスライドが他の学生と比べて簡素なものであり、そして授業終了後、当該学生達がやって来て、事前に他のクラスメイトの取り組み程度をわかっていたらもっと頑張ったのにと後悔の気持ちを表明したのであった。英語プレゼンテーションは前期にも行っており、後期受講者の9割以上は同じメンバーであったため、後期プレゼンテーションの事前説明は前期よりも簡易的なものになっていた部分があった。また、終わってみてわかったことであるが、前期からの受講者は先の経験を踏まえて、後期はさらに質の

高いプレゼンテーションを目指したこともあり、後期からの受講者が引け目を感じるほどに趣向を凝らしたものとなっていた。後期から受講した学生に、事前に別途、前期の発表スライドや学生たちの意気込みなどを示しておけば、彼らの取り組み姿勢により勢いがついていたのではないかと感じた次第であった。

このように、目指すべきものが具体的に明瞭にわかっているか否かは、意欲の側面に多分に影響を与える。従って、今年度は各授業で試験やレポート、プレゼンテーション等で求められること、できるようになるべきことを事前に詳細に具体的に示すことにした。試験やレポートについては初回の授業時に、複数のモデルと共にループリックを提示し、それぞれのモデルの強みや弱みに言及しながら、どのように評価するかについて説明した。プレゼンテーションについては、学生によくある3パターンの発表方法を私がデモンストレーションし、それぞれの改善点を伝えながら評価の観点を伝えた。

この教育的介入の効果を捉えるために、モデル提示が終わった際に、学生にアンケートを実施した。質問1は「モデルとその評価観点を詳細に把握することは、あなたの意欲に影響を与えましたか」、質問2は「本授業で行ったように、事前にモデルや評価の観点が提示される授業は、あなたが履修している授業のうち何割程度ですか」であった。また、アンケート下部に自由記述欄を設けた。結果をそれぞれ表1と表2に示す。

表1 モデル提示の意欲への作用

	全くプラスには作用しなかった	あまりプラスには作用しなかった	今までと変わらない	プラスに作用した	非常にプラスに作用した
N (%)	0 (0.0%)	1 (2.8%)	4 (11.4%)	19 (54.2%)	11 (31.4%)

表2 モデル提示のある授業の割合

	0割	1-2割	3-4割	5割	6-7割	8-9割	10割
N (%)	1 (2.8%)	7 (19.9%)	5 (14.2%)	5 (14.2%)	9 (25.6%)	8 (22.8%)	0 (0.0%)

質問 1 に関しては、85%以上の受講者がプラスの作用があったと回答していることから、学期の初期または必要なタイミングでのモデルの提示は教育的に意義があると考えられよう。質問 2 は学生の主観的判断による回答であるため、データの信頼性は確保されないが、注目すべき点は、目指すべきものが授業内で提示されているという認識が学生にはあまり多くはない状況であるということである。

本学では教育改善の一環として、数年前からシラバスチェックが導入され、内容の表記等について改善が進んでいる。シラバスには各授業の目的や達成目標も明示されており、学生は当然その確認後に履修登録をすることになっているのだが、初回授業時に確認の有無を問うと「見ていない」という学生の方が毎年多く見受けられる。仮に確認していたとしても、教師が思い描く絵と合致したものを持っているかは定かでない。「今学期または今年度の授業で頑張れば、終了時にはこんなことができるようになっていく」という明瞭なイメージの保持は、取り組みへの期待感を高めるものである。学期開始時のタイミングで、教師と学生間で目指すべき像が一致しているかどうかを確認する価値は、意欲向上の観点からあると考える。また、最初にその確認をしっかりとすることは、学生にその後の学修を自分事として認識させることに繋がるのではないかと考える。(担当：土屋)

4. 授業内の学生反応に応じた教育的対応

円滑なコミュニケーションは日常的にも重要であるが、それは常に成立するものではなく、コミュニケーションの不成立は多く生じるものである。コミュニケーション不全、ディスコミュニケーションともいわれるが、このような状況があるからこそ、それを最小限に抑え、相互理解に繋がり、円滑なコミュニケーションに向かっていくことになるともいえる。それは教育の場でも同様である。そこで、授業での四つの取り組み(①個別指

名②ペア/グループワーク③全体での意見交換④発表)と学生のマイナスの反応を取り上げ、反応の原因とその対応策を検討していきたい。

個別に指名の場合、学生が無反応のことが少なからずある。その原因は、準備不足、理解不足、意欲欠如、発声抑制が考えられる。発言を促すだけでは効果がないことが多く、準備不足による理解不足および意欲欠如については、学習の動機付けが重要となる。発声抑制については、個々の性格によるところが多く、内向的、閉鎖的など学習の動機付けだけではなく、コミュニケーションへの負担を軽減するなど心的対応が必要となる。

ペアワーク、グループワークの場合、参加に消極的であったり、不参加などの反応がみられることがある。その原因は、個別に指名のものに加えて、対人コミュニケーションへの不安、協働・協調への不適合などが挙げられる。個々への促しや心的対応だけではなく、パートナーやグループメンバーへの意識付けが重要となる。目的意識の共有は勿論のこと、リーダーへの意識付けも鍵となる。適応が困難な者への配慮や参加しやすい環境づくりなどリーダーとしての自覚を持ってもらえるよう指導していくことも不可欠である。そのためには、バランスのよいペアづくりやグループ分けをすることが肝要となる。教室内でのファシリテーターづくりを意識していくことが一つの対応策といえることができる。

全体での意見交換(ディスカッション)の場合、一部の学生、特定の学生のみ参加となることが多く見られる。その原因は、個別に指名、ペア/グループワークのものに加えて、他者/多者への依存が考えられる。集団の中での心理として、誰かが発言してくれるなど他者への依存度が高くなる傾向がある。そのため個々の参加意識が低下し、全体での活動ではなく、一部の積極的な学生に限られた意見交換となってしまうことになる。ここでは先ず、教員がファシリテーターとしての役割を果たし、個別指名により参加を広げていき、うまく発言を引き出すことで、参加・発言への不安

を取り除くことと依存意識を低減していくよう導いていく必要がある。

発表（プレゼンテーション、スピーチ）の場合、発表への拒否反応が挙げられる。少ない例ではあるが、決められた発表日のみ授業を欠席するなど発表を回避する学生もいる。その原因は、上述したものと同様ではあるが、グループでの発表の場合は、発表そのものに加え、授業運営に支障をきたすこととなる。コミュニケーション不全、対人コミュニケーションへの不安などを克服できるよ指導および支援をしていく必要がある。

以上は授業中の取り組みと学生の反応であるが、これは授業外学修（eラーニングなどの課題）についても同様の状況があり、総合的にどう対応していくかを検討していく必要がある。これは一つの授業で完結するものではなく、全ての授業で取り組んでいかなければならない。そのためには、教員間で事例などの情報共有をし、よりよい対応策・取り組みについて模索、検討していくことが肝要である。（担当：池田）

5. 課題提示における工夫とロールプレイの効果

本章では、教職課程の『教育心理学』および『教育相談の基礎』を取り上げ、講義内で行ったロールプレイやレポート課題の提示方法による学びの効果について述べる。『教育心理学』や『教育相談の基礎』は教職課程の必修科目であるため、必ずしも皆が高い関心を持って受講しているわけではない。中にはモチベーションが上がらなかつたり理解が進まなかつたりする学生もいる。そのため、これらの科目では、まず学生に講義に対して関心を持ってもらうこと、講義内で得た知識を日常生活に当てはめて考えられるようになること、そして自らの考えを文章によって表現できるようになることを目標とした。

5.1. 課題提示の工夫

「好きこそものの上手なれ」というように、主体的な学びに最も重要なことは学ぶ内容に関心を

持つことである。教員は知識だけでなく、それを学ぶ楽しさや面白さ、学ぶことで何に役立つのか、どのように応用可能であるのかを同時に伝えなければならない。学生は講義を通して内容に関心を持ち、自ら学びを深めていく姿勢を形成していく。

心理学は人間の心の仕組みを解き明かすものであり、私達自身の日常生活に深く根ざしている。特に教育心理学では、心理学の知識をただ学ぶのではなく、その知識を効果的に学級運営や教授学習に取り入れていけるよう理解し、応用のために自ら考える必要がある。こうした姿勢を形成するために、まず心理学自体に関心を持たせることが重要である。心理学における現象や理論の説明に終始しては、その現象が一体何なのか、その理論を知ることによって何に役立つのかよくわからないままになってしまう恐れがある。そのため講義では単に専門用語や概念、理論の説明をただけでは関心を高めるに至らないと考え、トピックごとにテーマを設定し、自分たちの生活や将来の教職場面といった具体的な状況を念頭にレポートを作成することを繰り返した。テーマは各トピックの最初に示し、これから何に関する話が始まるのかという枠組みを形成できるようにした。

レポートでは常に、「現在の自分の生活や将来就く教員という立場を想像して考え、具体的に文章で記述する」という条件を設定した。学生にはさまざまな科目や学校種別を志望する者がいたため、各レポートでは同一のテーマであっても想定される生徒の発達段階や科目の特性を考慮した多様な回答が見られた。例えば、「学習」の回では、「自分が生徒に新しい習慣を身につけさせるとしたら、どのようなことを実践するか」というレポートを作成した。ねらいとして、学習の条件づけ等をきちんと理解し、生徒の対応に当てはめて考えることができるかを確認したいと考えた。ただ「オペラント条件づけを説明せよ」という問題を出しても、用語は暗記できてもその応用に至らない可能性があった。学生には、オペラント条件づけを使って・・・などとは提示せず、自由に、自分の科

目の特性を考慮し具体的に説明するよう求めた。

学生の回答は教員のねらいどおり、「宿題をしてきたら、シールを1つ与える」等オペラント条件づけに基づく回答が多く見られた。さらに、「簡単な課題から難しい課題へ徐々に難易度を上げる」といったスモールステップの考え、自分自身で課題の評価をさせるといった自己調整学習の視点を入れた回答も見られ、広い視野で考えることができた学生もいた。

レポートには評価の他にコメントを付けて返却したのものもあった。学習者にとって評価や教員からのコメントは一種の報酬であると考えられる。評価のみよりはコメントを何か付けたほうが、学習面での振り返りに役立つことに加え、教員との関係性の構築にもつながる可能性がある。

5.2. ロールプレイの効果

『教育相談の基礎』では、障害をもった生徒の視点をより深く理解するためにロールプレイを行った。講義で取り上げた障害を1つ選び、実際に①講義（授業）を受けるとき、②日常生活について、ペアでロールプレイし、授業をする側、受ける側それぞれの視点で困った点、改善・工夫すべきことを考えた。そして、成果は発表会を通してクラス全体で共有し、理解を深めた。

これらの活動を通して、例えば発達障害では、授業中の指名やディスカッションが苦痛に感じられるのではないかと、席替えは自分たちにとっては楽しいイベントだが、発達障害を持つ人にとっては環境が変わるのでよいことではない、学内の掲示物ではフォントや貼り方の工夫が必要なのではないかなど意見が出た。また、同じ障害を選んでも人によってさまざまな考えや問題意識があると理解できたようだった。実際に演じ、自分なりに調べるという作業をすることで、講義を受けただけよりも理解が深まったという意見も出された。加えて発表会を通して人にわかりやすく伝える工夫をしたり、他者の発表から分かりやすい伝え方を学べたりしたという意見も出された。

最後に、講義の事前学習として講義資料の間違いを指摘してもらった。事前に資料を myFIT 上にアップロードし、学生が講義の前日までに誤字脱字等を含めた誤りを指摘したら最終評価に加点をすとした。教員が意図的に間違えた部分はないが、誤字等を見つけるには一通り資料に目を通す必要がある上、教員に内容的に誤りではないかと指摘するには相当な事前学習を必要とする。これにより資料を細かく読み込んでくる学生もいれば、あまり関心を持たない学生もいたのももう少し工夫が必要だったと考える。

以上のように、「関心を持つこと」は主体的な学びに影響する。教員は知識を伝えることに加え、講義のトピックに関心をもたせる工夫をしなければならない。当該分野に関心を持ち、好きになってもらうことで、講義後まで継続した主体的な学びにつながることを期待できる。（担当：井串）

6. 学習態度に関する教育的介入の効果

本章では、学習態度に関する教育的介入の効果について、2 学年前期を対象とした「教育方法論」（教職課程）の授業実践である「傾聴」ワークショップの事例を紹介する。なお、この事例における学習成果については、白坂（2020）にて教職の視点から分析を行っているのでもちも併せて参照されたい。ここでは、教養力育成センターの FD 研修会のテーマである学習者の主体性の育成に資する授業実践という観点から、本事例の紹介とその効果について考察を行う。

「傾聴」ワークショップは以下の流れで進行していく。

- ① 2 人一組のペアを作成する。
- ② 相手に自分の好きなこと（趣味や最近のマイブーム等）の話をする。それぞれが話し手となる機会をとるため、話し手・聞き手を入れ替え、2 セクションを設ける。
- ③ ①で作成されたペア 2 つ（ペア 1・ペア 2）で 4 人一組のグループを作成させる。

④ 【ペア 1】②と同様，2セクション設け，それぞれが話し手・聞き手となり，話し手は相手に自分の好きなことの話をするが，聞き手はあえて否定的な態度（悪態をつく，内容に興味がない素振りを見せる etc）をとりながら話し手の話を聞く。

【ペア 2】ペア 1 のやり取りを傍観し，その時受けた印象をメモする。

⑤ 【ペア 1】②と同様，2セクション設け，それぞれが話し手・聞き手となり，話し手は相手に自分の好きなことの話をするが，聞き手は肯定的な態度（話の間に相槌を入れる，質問を行ったりして，興味があることを示す etc）をとりながら話し手の話しを聞く。

【ペア 2】ペア 1 のやり取りを傍観し，その時受けた印象を④の印象と比較しながらメモする。

⑥ 【ペア 1】と【ペア 2】の役割を入れ替え，④と⑤のワークを行う。

学習成果は，このワークショップ後行ったレポートを対象として共起ネットワークを作成することで分析を行った。形成された語群は 11 群，そのうち 5 つが教職に関する学習成果として整理できた（白坂 2020）。特に「態度」という言葉に着目することで，学習者の主体性の育成に資するものとして 3 つの解釈が可能であった。

一つ目は，学習する上での環境づくりに資するという視点からの解釈である。例えば，「話し手も聞く（き）手も話に対する態度によって相手にも大きく影響を与えてしまうことに気づくことができた」という学びの記述があった。これは，学びの場においては教授者と学習者が協力し合い場を作ることの重要性に気づいたものと考えられる。

二つ目は，学習効率に資するという視点からの解釈である。例えば，「全く話を聞く態度ではない状態で話を聞くと相手の話していることが全く頭に入ってくるのがなかった」という学びの記述があった。これは，学習に対する姿勢を整えるこ

とで，効率的に学習していくことができることに気づいたものと考えられる。

三つ目は，他者の学習態度に与える影響からの解釈である。例えば，「もし，クラスの生徒達全員の授業を受ける態度が良ければ，みんなが頑張っているからと一人一人が授業に前向きに取り組むことができ，それによって知識や技能の向上にもつながる」という学びの記述があった。これは，教員養成の観点からクラス運営を想定した記述であるが，学びの場を教授者と学習者が作るという視点から解釈すれば，複数の学習者の協力によって，より魅力的な場にしていくために主体的な学習態度が肝要であることに気づいたものとして捉えることができよう。

このように「傾聴」ワークショップは，「学習における主体性の重要性」を考えさせる授業実践として，一定の成果をあげたと考えられる。

（担当：白坂）

7. 当事者意識の醸成を狙った課題の提示

学生の主体的な学びを促進するためには，授業や課題に対して受講生に当事者意識を持ってもらい，「自分ごと」として授業や課題に取り組む理由を明確にする必要がある。主体的な学びの姿勢の定着は，能動的な学習活動に関わる自主性や自発性の向上をもたらし，より大きな学習成果の獲得が期待できる。そのような主体的な学びの姿勢を大学初年次に定着させることは，その後の学習成果にも大きな影響を及ぼす。ウェルネス科目では，主体的に学ぶ姿勢の獲得を目指して，1 年次必修科目の「ウェルネス基礎」および選択科目の「ウェルネス応用」において以下のような取り組みを行っている。

ウェルネス基礎とウェルネス応用で構成されるウェルネス科目では「自分にとってのウェルネス」つまり，学生ひとり一人が，自分の心身の状態や人生目標に基づいて心身や社会生活の良好な状態を築き，さらに積極的に維持・発展させようとする生活行動や姿勢を獲得することを目指して授業

をデザイン・実施している。また、ウェルネス科目のポリシーとして、身体パフォーマンスや競技パフォーマンスの優劣を成績評価に反映させることはせず、受講生が「自分にとってのウェルネス」という観点に基づいて目標設定や課題発見とその解決にフォーカスできるように留意している。

まず、ウェルネス基礎では、「自分にとってのウェルネス」の確立を主たる達成目標の一つとして、自身の体力テストの結果に基づいて、体力目標や習慣的な運動課題を提示させるレポート課題や、自身の1週間の活動量調査の結果に基づいて、身体活動についての課題とその解決策を提案させるレポート課題に取り組んでもらう。いずれの課題においても、測定・分析、目標設定や課題解決策の対象は受講生自身であり、自ずと当事者意識を持ちながら課題に取り組むことになる。次に、当事者意識を持って課題に取り組むことの意義や気づきについて整理するために、先述したレポート課題提出後に、当事者意識を持って課題に取り組むことが自身のレポート課題でのパフォーマンスにどのように影響したかについて、各回授業後に記入させている振り返りノートに記入・提出をさせ、その内容を受講生間でも共有させる。そして教員からは、当事者意識を持つことで学習効果やパフォーマンスの向上が期待できることについて説明する。このように、ウェルネス基礎では、受講生が当事者意識を持つことの意義や価値を感じる機会を設けている。

次に、ウェルネス基礎の履修後に受講するウェルネス応用では、主体的な学びの姿勢を意識させるために、初回授業において、同科目を受講する理由と授業内外での「自分にとってのウェルネス」の維持増進のための自発的な取り組み目標を記述させている。そして、各受講生が設定した目標の達成度や進捗について、各回授業後に行うワークブックを用いた振り返りの際に自己評価をさせる。このようにウェルネス応用では、ウェルネス基礎とは異なり、同科目に対してどのように当事者意識を持って取り組むのか、そして、取り組めたの

かについて考察する機会を設けている。また、これらの課題に適切に取り組んでいる受講生は、総じて同科目全体を通してのパフォーマンスが良好であった。一方で、主体的な学びの姿勢を確立できていないと思われる受講生（例：自身の運動技能や体力の高さのみを受講理由に挙げている者）の中には同科目における出席状況や受講態度、課題のクオリティ等において不十分な点があるケースが多かった。以上のことから、同科目で実施した、主体的な学びの姿勢についての考察は、受講生自身の目標設定だけでなく、受講状況のチェックや丁寧な学修指導が必要な受講生の抽出にも有用である可能性が示唆された。

以上のように、ウェルネス科目では、ウェルネス教育と初年次教育の2つの視点から、主体的に学ぶ姿勢の醸成について取り組んでいる。まずウェルネス基礎では、当事者意識を持って授業に取り組むメリットや意義についての理解を深め、次にウェルネス応用で、当事者意識を高めるための目標設定と自己評価をする力の向上を図った。今後は、ウェルネス基礎およびウェルネス応用の受講は、早い場合1年後期または2年前期までに修了してしまうため、2年次以降の学生が自発的に「自分にとってのウェルネス」を実践するための機会や環境を整備していくこともウェルネス科目における課題の一つとして取り組む必要性を感じている。（担当：樋口）

8. おわりに

同じ大学内、同じ部署内にいて、同じ教育目標のもと仕事をしていても、他の教員の実践や教授アイデアを見聞きしたり、共有し合ったりする機会はなかなかない。そのような中、今年度の研修会への平均参加率は95%で、毎回、提供された話題について意見交換が活発に行われたことは非常に有意義であったと感じる。これから、「学習者本位の教育の実現」という容易ではない課題に向かうにあたり、来年度も教員自身の意識改革、教授法のアップデートに資する研修会を継続してい

く予定である。

参考文献

- 1) Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. (2010). *How learning works: Seven research-based principles for smart teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.