

# 能動的な学習態度の形成を目的としたアクティブラーニングの試み ー 本学の日本語表現および健康管理概論における調査から ー

## Attempt of Active Learning Aimed at Forming an Active Learning Attitude

ー From the Investigation in Japanese Expression and Introduction to Health Management ー

林 勇人\*・小栗雅子\*\*・山本麻衣\*\*\*

Hayato HAYASHI, Masako OGURI, Mai YAMAMOTO

### 要 約

基礎教育科目担当教員、専門科目担当教員及び助手という異なる立場にある3者が、大学入学時から半年の前期間において段階的なアクティブラーニング授業を計画し、どのような授業設計が導入として相応しいのかを検討した。授業開始前には高校時代のアクティブラーニングの体験の有無や内容について調査を行った。また、学力の3要素に関わる「思考力・表現力・判断力・主体性」及びアクティブラーニング授業に対する授業開始前、終了後の意識の変化を調査した。その結果、学生の主体的学びを促す働きかけとして段階的指導は有効であったと考えられた。

### キーワード:

アクティブラーニング、学力の3要素、段階的指導

## I. 研究の背景

平成28年3月31日に公表された文科省「高大接続システム改革会議」の最終報告の中で、学力の3要素に(1)「十分な知識・技能」(2)「それらを基盤にして答えが一つに定まらない問題に自ら解を見出していく思考力・表現力・判断力」(3)「これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を掲げている。そして学習者一人一人がこの3要素を身に付け、多様な人々と学び働きながら、主体的に人生を切り開いていく力を育てるものにならなければならない<sup>1)</sup>としている。

さらに大学ではこの要素を踏まえた教育への質的転換の取り組みが進みつつあるが、いまだ一方的な知識の伝達にとどまる授業も少なくはない。3要素を高めるための具体策として、課題の発見とその解決に向けて主体的・協働的に学ぶアクティブラーニングの指導法の充実が必要不可欠<sup>1)</sup>とされている。

## II. 研究の問題意識と動機

枝川(2016)らによると、アクティブラーニングを実践している教員から「時間配分」「展開するための教員スキル」に課題があるとの意見が多い。また教員の「ファシリテーションスキル」も身に付けていく必要があるとの声も聞かれる。さらに、全体としてはアクティブラーニングのメリットは感じているものの、一部の積極派を除いて消極的な意見が目立ち、その要因は、成果への不安、これまでのやり方を否定されることへの不満、アクティブラーニングの実態が分からないことへの不明といった3つに分けられるとしている。これらの解決策として、研修会の開催、アンケートの実施等を通じて、構成員である担当者全員が情報を共有し、それぞれのコミットメントをしながら行うことが重要である<sup>2)</sup>と述べている。

このような点を踏まえ本調査では、どのような段階を経てアクティブラーニングを取り入れ、授業を運営することが有意義なのか、異なる立場に

\*本学教授, \*\*本学准教授, \*\*\*本学助手

ある3者で講じる必要があると考え取り組むことにした。

### Ⅲ. 目的

本研究の目的は、①本学の座学におけるアクティブラーニング授業の実態を明らかにすること、②アクティブラーニング授業が効果的か否か、その要因を明らかにすること、③アクティブラーニング型授業の段階的設計の示唆を得ることを目的とする。

### Ⅳ. 方法

#### 1. 調査対象者

「日本語表現」及び「健康管理概論」授業を履修している、中京学院大学短期大学部健康栄養学科1年生

#### 2. 選定理由

「日本語表現」は、日本語に対する正しい知識の習得と実際の運用ができるようになることを目的とし、全ての学習の土台となる「読み・書き・話す」を中心とした日本語表現力の再確認と向上を目指す、大学教育への導入の役割りを果たす基礎科目である。また「健康管理概論」は、集団及び個人の健康とは何かを理解し、健康の増進に寄与できる力をつける目的とし、栄養士が栄養指導業務に従事するために必要な知識と技術を理論的に学ぶ、専門科目への導入の役割りを果たす基礎科目である。このように両科目共、導入期における基礎科目である点から、アクティブラーニング授業に対する開始前、終了後の学生の意識の変化を顕著に把握し、段階的授業設計の示唆を得ることが可能だと考え、両科目を選定した。

#### 3. 調査期間

平成29年4月～8月

#### 4. 調査方法

アクティブラーニング授業を実施した際に、質問用紙を配布し、授業終了時に回収した。その後、回答が得られたものを有効回答として集計を行った。

##### 1) 質問用紙

①アクティブラーニング経験の有無と授業評価に用いた項目を基に質問紙を作成した(資料1)。

②「コミュニケーション力」「思考力」「挑戦力」「主体性」の各項目に、レベル1(基礎)、レベル2(応用)、レベル3(発展)で自己評価する自己評価シートを用いた。(資料2)

③4回のアクティブラーニング型授業の終了時に自由記載欄のコメントを求めた(資料3)。

##### 2) アクティブラーニング授業実践内容

「日本語表現」「健康管理概論」それぞれにおいて、段階的なアクティブラーニングを4回実施する。

##### ①「日本語表現」での調査方法

「ペアインタビュー」「ブレインストーミング」「KJ法」「3分間スピーチ」を行い、助手と共に運営にあたった。

##### ②「健康管理概論」での調査方法

「ペアインタビュー」「ブレインストーミング」「グループワーク」「ポスターツアー」を行い、助手と共に運営にあたった。

##### ③実践内容

「日本語表現」では、必要に応じてペアやグループ編成をした。

1回目のペアインタビューでは、基本的な話し方、聞き方、情報収集の方法を体験しながら学んだ。具体的には、視線の使い方、身ぶり手ぶり、表情、話す速度、頷き、相槌、間の取り方等のポイントをつかむことを目標に行った。

2、3回目のブレインストーミング、KJ法では、「日本語の特色とは」のテーマにしたがって、発想力の拡がり、情報整理と分析、表現力等を高めることを目標に行った。

3回目の3分スピーチでは、各自自由テーマに

基づいてスピーチ原稿を作成し、これまでのスキルを活かしながら、限られた時間の中で、分かり易くまとまりのある話ができることを目標に行った。

「健康管理概論」(週1回、90分、15回)において、基礎教育科目「日本語表現」と共通のアクティブラーニングを4回実施した。各回でグループを編成した。

1回目は、ペアインタビューを取り入れた。答えが一つに定まらない問題に自ら解を見出していく思考力・表現力を身につけるため、①日本の平均寿命が延びた理由、②わが国の三大死因の動向、③国民生活基礎調査結果からわかること、④患者調査結果からわかること、⑤健康寿命の延伸を目標にかかげる理由、⑥健康水準の国際比較について一つのテーマを選択し、2人もしくは3人で、使用テキストにある健康の現状を要約し、現状の課題や疑問を出し合う Shinnk-Pair-Share を行った。

2回目は5,6人のグループで災害時の食についてブレインストーミングを行った。これは、前回より人数の多いグループで意見を出すことへの抵抗を無くすためであり、疑問に思ったことを協力して解決したいと思わせるために、グループ討議が有効だと考え用いた。

3回目は健康管理に関する①健康の指標、②疾病の予防、③健康の現状、④健康づくり対策の歴史、⑤たばこ対策、⑥運動と休養6系列の5人グループに学生を分けた。①から⑥の内容について得られたことをポスターにまとめて、作成したポスター(媒体)を使って5分間の説明が出来るようグループ活動を行った。

4回目は、3回目のグループ活動で異なる⑥系列の知識を得たメンバーによるグループを再編成して、自分しか知らない健康管理の知識を他者に教え、また他者から学ぶポスターツアーを行った。

助手は、「日本語表現」「健康管理概論」の両科目において、4回のアクティブラーニング実施授業に参加し、個人や各グループに対する助言を

行った。授業前には、アクティブラーニングの最後に各グループが毎回発表を行うため、各グループの代表者に対し、発表時のポイントについて事前指導を行った。また、授業中には、グループ活動が進まないグループに対し、助言を行った。具体的な指導内容としては、一つ目に、発言することに不安を感じている学生がいる場合、班全員の意見を聞くよう、中心となる学生に声をかけるようにした。この発言をすることに不安を感じている学生や中心となる学生というのは、他の授業で助手として関わりを持つ中で、これらの特徴を見つけた学生である。二つ目に、自分の意見に自信がない学生に対しては、その意見を肯定し、自信を持つよう促した。三つ目に、テーマをなかなか見つけることができない学生に対して、あまり考えすぎず、身近な話題から探し、テーマを考えるきっかけを与えられるように心掛けた。さらに授業後には、発表者や聞く側の良い点、改善点、グループワークでの様子についてコメントを述べ、次のグループワークに繋がるよう助言をした。本学学生の特徴として、ユニバーサル化における学力格差、コミュニケーション力の欠如がみられる学生が増加傾向である。このような学生に対して、入学直後の導入期に、人前で話すことへの抵抗を減らし、自信をつけて今後のアクティブラーニング授業に繋がりたいと考え、授業前、授業中、授業後の3回にわけて助言を行った。

## 5. 分析方法

### 1) 質問用紙

①資料1、回答者の基本情報は単純集計した。アクティブラーニング経験の有無と授業評価の質問紙を用いた分析は、IBM SPSS Statistics Ver.22.0 Windows を使用し行った。

②資料2、自己評価シートを用いた分析は、アンケートの各項目に順序尺度を設定しノンパラメトリック手法である Wilcoxon の符号付順位検定を用いて、アクティブラーニング型授業実施前(以下介入前)後(以下介入後)のデータを比較し有意性を調べた。統計処理には Excel 統計 2015

を用い、有意水準は5%（両側検定）とした。

③資料3、自由記載欄のコメントは、佐藤の『質的データ分析法』<sup>3)</sup>を参考に、以下の手続きを踏んで分析した。i 得られたデータの意味内容を変えないようにセグメント（切り出す）化する。ii セグメントにオープンコーディング（小見出し）をつける。iii 焦点的コーディング（抽象度の高い概念に置き換える）を生成する。

## 6. 倫理的配慮

アンケートは研究等の対象者となる個人の人権擁護の為に無記名で行い、個人が特定されないように配慮した。この目的以外に使用することはなく、分析後全てのデータを適切に処分する。また調査協力と単位認定に関係性はなく、あくまでも任意であることを口頭で説明した。また調査協力にいつでも打ち切ることができることも説明した。その他、同意するか否かを選択できるように配慮した。

## V. 結果

### 1. アクティブラーニング経験の有無と授業評価 基本情報の集計

資料1のアンケートによる結果を単純集計した（表1）。

### 2. アクティブラーニング授業経験の有無

これまでにアクティブラーニング授業の経験の有無は、有が45人（79%）で、無が12人（21%）であった。

### 3. アクティブラーニングの授業評価

アクティブラーニング型授業に対する評価は、好き12名（21%）、どちらかといえば好き28名（49%）、どちらかといえば嫌い15名（26%）、嫌い2名（4%）であった。

表1 AL 経験の有無と授業評価

項目		度数	%
ALの経験	有	45	79.0
	無	12	21.0
	合計	57	100.0
ALの種類 (n=45) 複数回答)	KJ法	24	21.0
	グループ学習	35	31.0
	ペア・インタビュー	25	22.0
	フレーション	27	24.0
	ジグソー法	2	2.0
	その他	0	0.0
	合計	113	100.0
AL評価 (n=57)	好き	12	21.0
	どちらかといえば好き	28	49.0
	どちらかといえば嫌い	15	26.0
	嫌い	2	4.0
	合計	57	100.0
評価理由 (n=40)	点数がとれた	11	28.0
	自分に合っていた	29	72.0
	合計	40	100.0
評価理由 (n=16)	興味が持てなかった	4	25.0
	自分に合わなかった	12	75.0
	合計	16	100.0

### 4. 「コミュニケーション力」「思考力」「挑戦力」「主体性」の集計

資料1のアンケートによる健康栄養学科1年54名から得られた、データ及び解析結果は表2、3に示したとおりである。表3は介入前・後の各アンケート項目尺度における分布を示し、データは全て25% タイル値（中央値 MD）75% タイル値で示した（表2、表3）。

ウィルコクソンの符号付き順位検定にかけたところ、挨拶（ $p=0.0004$ ）、フレンドシップ力（ $p=0.00001$ ）、主体性（ $p=0.0005$ ）、計画性（ $p=0.0019$ ）、挑戦力（ $p=0.0009$ ）の項目で有意差が確認された。



表2 コミュニケーション力、思考力、挑戦力、主体性の結果

要素		1回目 (n=54)		2回目 (n=54)	
		度数	%	度数	%
挨拶	レベル1	33	61.0	8	15.0
	レベル2	14	26.0	36	67.0
	レベル3	7	13.0	10	18.0
	合計	54	100.0	54	100.0
傾聴力	レベル1	6	11.0	4	7.0
	レベル2	44	82.0	45	83.0
	レベル3	4	7.0	5	10.0
	合計	54	100.0	54	100.0
時間管理能力	レベル1	10	19.0	7	13.0
	レベル2	33	61.0	37	69.0
	レベル3	11	20.0	10	18.0
	合計	54	100.0	54	100.0
フレンドシップ力	レベル1	28	52.0	6	11.0
	レベル2	23	43.0	35	65.0
	レベル3	3	5.0	13	24.0
	合計	54	100.0	54	100.0
主体性	レベル1	34	63.0	17	31.0
	レベル2	19	35.0	28	52.0
	レベル3	1	2.0	9	17.0
	合計	54	100.0	54	100.0
計画性	レベル1	35	65.0	17	31.0
	レベル2	18	33.0	33	61.0
	レベル3	1	2.0	4	8.0
	合計	54	100.0	54	100.0
挑戦力	レベル1	36	67.0	19	35.0
	レベル2	15	28.0	25	46.0
	レベル3	3	5.0	10	19.0
	合計	54	100.0	54	100.0

表3 コミュニケーション力、思考力、挑戦力、主体性の評価

要素	1回目 (n=54)			2回目 (n=54)		
	25% (MD)	75%		25% (MD)	75%	
挨拶**	1	(1)	2	2	(2)	2
傾聴力	2	(2)	2	2	(2)	2
時間管理能力	2	(2)	2	2	(2)	2
フレンドシップ力**	1	(1)	2	2	(2)	2
主体性**	1	(1)	2	1	(2)	2
計画性**	1	(1)	2	1	(2)	2
挑戦力**	1	(1)	2	1	(2)	2

(両側検定 \* : P<0.05 \*\* : P<0.01)

## 5. アクティブラーニング授業経験と授業評価のクロス集計

アクティブラーニングの経験がある対象者ほどアクティブラーニング型授業が「好き」「どちらかといえば好き」だと回答すると仮説を立てた。しかし結果は、「好き」「どちらかといえば好き」の割合は経験有 73.3%、経験無 58.3% と、経験有の方が高いが、カイ2乗検定による有意確率は5%を切っていないため有意な差は見られなかった(表4)。

## 6. 自由記載欄のコメント

1) アクティブラーニングに取り組む中で不安に感じている要因

授業開始前に行った「アクティブラーニングに取り組む中で、不安な点があれば具体的に記しなさい」というアンケート項目に対する回答を整理した (n=45)。

グループワークの中で「積極的に話すこと」に不安を感じている人が最多で13名。次いで、発表及び説明、他者との様々なコミュニケーションに不安を感じている人が11名いた(表5)。

2) アクティブラーニング終了時の学生の感想

各回アクティブラーニング終了に合わせて行った自由筆記アンケート結果を、同様の意見が複数あったものを抜粋して、授業について、肯定的な意見と否定的な意見(課題)に分類した(延べ192名に調査)。

自由記述欄を総合すると、肯定的な意見が全体の9割以上で、否定的な意見は約1割と肯定的な意見が多かった。肯定的な意見としては、話を聞き入れる姿勢がグループ内にあることや、コミュニケーションを取りながら共感を得ることによ

表4 アクティブラーニング授業経験と授業評価のクロス集計

項目	好き		どちらかといえば好き		どちらかといえば嫌い		嫌い		クロス集計 P値
	度数(名)	割合(%)	度数(名)	割合(%)	度数(名)	割合(%)	度数(名)	割合(%)	
経験有 (n=45)	9	20.0	24	53.3	10	22.2	2	4.4	—
経験無 (n=12)	3	25.0	4	33.3	5	41.7	0	0	—

て安心感や自信につながったものが多くあった。

また、実際に体験することでスキルが身に付いたと感じた、他者から影響を受け、学びが向上したと感じた、授業外の人間関係に好影響を及ぼしたという意見が見られた（表6）。

否定的な意見は、グループワークメンバーによる学びの差を指摘するもの、集団で取り組むことが苦手であるものが見受けられた（表7）。

### 3) 助手の介入による学生の態度・認識

助手の介入に関しては以下のような意見が挙げられた。

一つ目に、グループワークにおいて、プラスに働いた助手の言動に関しては「グループの外からの確かな言葉をくれた。」「考えを広くする助言があった。」「担当教員のみでは遠慮してしまうが、身近にいたので質問がしやすい。」「教員一人では目が届かないところまで見てもらえる。」「グループワークをスムーズに進めることができた。」「授業の流れやみんなの授業に対する姿勢が良くなっている。」等の意見があった。

二つ目に、アクティブラーニング授業を行ううえで、個人の心情の変化にプラスに働いた助手の言動に関しては「声をかけてもらえた。」「不安に思うことをほめてくれた。」「意見に対して肯定してくれた。」「積極的にやって良いと言われた。」「人前で発表することが恥ずかしいという意見に共感してくれた。」「発表者の緊張をほぐす言葉がもらえた。」等の意見が述べられていた。

また、プラスに働いた言動以外に助手への要望として「担当教員に聞けないことを聞ける立場であって欲しい。」「もっとアドバイスが欲しい。」「積極的に話しかけて欲しい。」「授業でついていけないところを助けて欲しい。」「もっと教室全体を見て、すべてのグループにまわってきて欲しい。」と、語られていた。

表5 アクティブラーニング授業に対する不安

焦点コーディング	オープンコーディング
話すことに不安がある	自分から進んで話せない
	知り合い以外に積極的に話しかけられない
	自分の意見が進んで言えるか不安
発表及び説明、他者との様々なコミュニケーションの負担感	人前でうまく発表できるか
	他者に分かり易く説明できるか
	うまく話し合いができるか不安だ
	他者とうまく交流できるか
	他者とうまくコミュニケーションが取れるか
	年齢による考え方の違いを埋められるか
分からないことへの不安	うまく答えが出ないときにどう進めるか
	経験してみないとよくわからない

表6 肯定的な意見

焦点コーディング	オープンコーディング
話を聞き入れる姿勢があった	みんなが傾きながらしっかり聞いてくれるので、自信を持って話すことができた
	互いに意見を出し合うことができた
	自分の考えと他者の考えとの違いが分かった
	ポスターツアーでの発表は、距離が近く発表者に質問しやすいかった
	授業の流れやみんなの授業に対する姿勢が良くなっている
共感を得られた	意見を交わすことで共感が生まれ、安心して楽しく取り組むことができた
	多くの人とつながりができた
理解を深められた	グループで行う学びは、一人よりも理解が深まるので有意義だった
	自分たちで調べることで理解することができた
自信につながった	多くの人とつながりができ、授業外でも話せるようになった
	自信を持って話すことができた
活動が楽しい	話し合いや発表を聴くなどの活動が楽しかった
協調性が持てた	みんなと協力して作れた
学ぶことができた	話すことと伝えることの違いが体験を通じて実感できた
	他者の意見をたくさん聞き、考えの幅が広がった
	他者に伝えるためどのような工夫をすればいいか学んだ
助手の言葉かけの重要性	グループの外からの確かな言葉をくれた
	担当教員のみでは遠慮してしまうが、身近にいたので質問がしやすい
	教員一人では目が届かないところまで見てもらえる

表7 否定的な意見

焦点コーディング	オープンコーディング
グループメンバーの不均一	積極的にやる人と苦手な人がいて偏っている
	積極的でない人と組むと進まなくて大変だった
	やらない人がいる
	教室全体を見てすべてのグループにまわってきて欲しい
能動的授業の情報不足	グループでやるときは役割分担をしないと進まない
	指揮をとってくれる人がいないと進まない
	やり方や進め方が全体的にわからず戸惑った
受動的授業の慣れ	板書しないと分からない
	全体に重要な点が分からない
	ノートがとれるような授業がいい
	内容をまとめたプリントがほしい
消極的な思い	緊張して自分の言いたいことが伝えられない
	周囲に気を使い上手く話せない
	アドバイスが欲しい
	積極的に話しかけて欲しい
	担当教員に聞けないことを聞ける立場であって欲しい

## VI. 考察

本研究で記してきた通り、大学入学時から1年前期間において、アクティブラーニング授業の実態がうかがえた。ここでは、アクティブラーニング授業が効果的であるか否かの要因について検討し、アクティブラーニング型授業の段階的設計の推進に関連して考察する。

### 1. アクティブラーニング型授業に対する課題

#### 1) 学生が抱えている不安

授業開始前のアンケートから、学生が授業前に抱えている大きな不安として、「積極的に自分から他者へ話しかけること」や「進んでアプローチすること」に対する不安が全体の28.8%、次いで「人前での発表、説明、様々な交流等のコミュニケーションをとること」に対する不安が24.4%であった。

#### 2) グループ編成による理解の違い

否定的な意見(課題)の中で特に多かった「積極的にやる人と苦手な人がいて偏っている。」「グループでやるときは役割分担をしないとうまく進まない。やらない人がいる。」等から、グループのメンバー構成が、グループワークを用いたアクティブラーニングの成否には重要であることが読み取れる。グループ内に他者の話を聞き入れる落ち着いた雰囲気と傾聴の姿勢があるのか、グループに先導役を果たすリーダーがいるのか、このような点がワークの進行や学びの有効性に大きく関わっていることがうかがえる。

#### 3) アクティブラーニング型授業の受け止め

佐藤ら(2016)は、アクティブラーニングという学習スタイルを好まない学生に対して、どのように対応するのかという根本的な問題も存在する<sup>4)</sup>と述べている。

学生のコメントにあった、「板書しないと分からない」「全体に重要な点が分からないので説明してほしい」などの意見は、教員の手際が悪いため、授業改善すべきという意味で捉えることができるが、これは先行研究と同様、教員が知識を伝え学生が理解する一方向の学習方法に慣れている

ためだと考えられる。

### 2. アクティブラーニング型授業の推進に向けた示唆

今回の調査で、大学入学前のアクティブラーニング型授業経験の有無と授業評価における関係性は見受けられなかった。アクティブラーニングの介入による効果と断言できるものではないが介入後に、挨拶\*\*、フレンドシップ力\*\*、主体性\*\*、計画性\*\*、挑戦力\*\*の項目で有意差が確認されたことから、入学時から段階的授業を検討する必要があると考える。

#### 1) 導入段階での要点

授業後のアンケート結果を見ると、「みんなが話し合いながらしっかり聞いてくれるので、自信を持って話すことができた。」「意見を交わすことで共感が生まれ、安心して楽しく取り組むことができた。」等が上位を占め、グループ内に「聴く姿勢」を基本として、「意見を交わす」落ち着いた雰囲気が醸成されていることが、グループワークによるアクティブラーニングの導入として重要であることがうかがえる。また次いで多かった「話すことと伝えることの違いが体験を通じて実感できた。」「他者の意見をたくさん聞き、考えの幅が広がった。」「グループで行う学びは、一人よりも理解が深まるので有意義だった。」等から、授業前に他者との交流に不安を感じていた学生が、先の「聴く姿勢」や、ここでいう「伝える姿勢」を授業の中で体験することでスキルを確実にして自信を持ち、不安が徐々に解消され、学びに主体性が生まれていることがうかがえる。そして、授業内だけではなく、日頃の人間関係構築の入り口になっていることも「多くの人とつながりができ、授業外でも話せるようになった。」との記述からうかがえる。今回の調査において、「聴くこと」「話すこと」「伝え合うこと」という3要素を、ペアワークやグループワークの中で段階的に体験させ、そのスキルの積み重ねが自信になり、これを土台として授業を進めてきたことが、導入として有効であったと考えられる。

以上のような点から、アクティブラーニングの導入部分では、予め学生の性格や動向を担当教員が把握する機会を作り、偏りのないグループ編成をすることが必要になる。導入部分の成否が肝心であり、グループ編成によっては、苦手意識を抱く可能性がある。これを防ぐためにも、中心となる学生や不安を抱える学生の情報を、事前に収集しグループ編成をしていかなければならない。

そして次に「聴く姿勢、他者へ話しかける力、伝え合う力」を段階的に付けて行き、それが土台になる授業設計をする必要がある。

## 2) 学生の主体性を促す要因

上記のようなアクティブラーニング授業の段階的な取り組みにより、学生の自信や主体性が見受けられたが、担当教員の他に助手の働きかけについても有効であったと考える。

山田（2016）は、大学の教育改善を考えるときに、日本では認知的側面に注目する傾向があり、「教員にメンタル面での相談に乗ってもらえた」「キャンパスに来たときに、教職員や他の学生が声をかけてくれた」といった情緒的側面の方が、学生の主体的な学びを促し、成長する上で、重要な要因になることも多い<sup>5)</sup>と述べている。またアンケートの回答でも、助手に対して「的確な言葉をくれた。」「担当教員のみでは遠慮してしまうが、身近にいたので質問しやすい。」等の意見が得られたことより、自分の意見に自信が持てない学生が教員から肯定されることで、自分の意見に自信を持つことができ、アクティブラーニングに対する意識を高めるきっかけになったのではないかと考えられる。

このような点から、アクティブラーニングの導入期において、コミュニケーション力不足の学生にとっては、教員の助言によって自分の考えが他人に肯定されるという事はとても重要である。したがって担当教員だけでなく助手を配置し、よりいっそう学生一人一人の性質、能力、心情等を的確に把握し、前向きな言葉かけ等でファシリテーションしていく環境を作ることが、その後のアクティブラーニング授業に対する主体性や参加姿勢

に大きく影響を与えることになるのではないかと考えられる。

## VII. 今後の課題

幾つかの教育的効果が得られた一方で、限界と幾つかの課題がある。限定された教員と科目であるため、学部教育の一部の現状しか把握されていない。「教育改善に向けた教員間の連携不足」、「アクティブラーニングなど教育経験不足」の問題は、教員個人の努力だけで解決できる問題ではなく、高大接続改革、協学マネジメント改革を通じて解決すべき大学の組織的な課題として能動的学習が効果的であるか否かを明らかにする必要がある。

高大接続に他の支援方法と組み合わせた学習支援の在り方について検討することも今後の課題である。

## 引用文献

- 1) 文部科学省：“高大接続システム改革会議最終報告”，2016
- 2) 枝川義邦・谷益美・佐藤哲也：“アクティブラーニングが知識学習に与える影響と実践に向けた課題ー高大接続移行期の教員に対する効果的な対応ー” 早稲田大学高等研究所紀要，第8号，2016
- 3) 佐藤郁哉：“質的データ分析法 原理・方法・実践”，新曜社，2008.3.25
- 4) 佐藤仁・伊藤亜希子・橋場諭：“高校教育におけるアクティブラーニングの可能性ー高大接続の観点からー”，福岡大学研究部論集，B8，35-49，2016
- 5) 山田剛史：“他者との密接な関係性の中での最適な主体性の発揮が、学生の成長を促す”，Kawaijyuku Guideline，47-49，2016.4

## [参考文献]

- 1) 樋口 耕一：“社会調査のための計量テキスト分析ー内容分析の継承と発展を目指して”，ナカニシヤ出版，2014.3
- 2) 川妻篤史：“学びと成長を見据えた高大接続・高大連携ーアクティブラーニングでつなぐ、つながるー”，京都大学高等学校教育研究，22，127-137，2016
- 3) 公益社団法人私立大学情報教育協会：“私立大学教



- 員の授業改善白書 平成28年度の調査結果”, 2017
- 4) ベネッセ: “第二回大学の学習・生活実態調査”,  
<http://berd.benesse.jp/koutou/research/detail1.php?id=3159> 2018.1.9
- 5) 小山理子・松村佳世: “産学連携型PBLにおける情報収集力育成のための画像検索ツールの有効性の考察”, 京都光華女子大学京都光華女子大学短期大学部研究紀要, 54, 257-266, 2016
- 6) 林勇人・小栗雅子・山本麻衣: “アクティブラーニング型授業による教育効果－双方向コミュニケーションによる主体性の育み－” 中京学院大学中京短期大学部研究紀要, 47(1), 53-61, 2017
- 7) 公益社団法人日本栄養士会: 地域における訪問栄養食事指導ガイド 管理栄養士によるコミュニティワーク. 2015.3  
<https://www.dietitian.or.jp/about/concept/care/>  
(2017.7.30 アクセス)

資料1

自己評価シート

(出席番号 氏名 )

I. 現時点で下記要素を振り返りどのレベルまで出来たか○をつけなさい。

4つの力	要素	レベル1(基礎)	レベル2(応用)	レベル3(発展)	レベル	レベル	レベル
コミュニケーション力	挨拶(規律性)	・相手の目を見て、姿勢を正して大きな声で挨拶する	・いつも相手より先に、適度な声と笑顔で挨拶する	・その場に相応しい挨拶をする			
	傾聴力	・「聞く」段階	・「聴く」段階	・「訊く」段階			
	時間管理能力	・決められた時間や期限を守り行動している	・決められた時間や期限より早く行動している	・決められた時間や期限より余裕を持って行動し、時間を有効に活用している			
	フレンドシップ力	・自分の役割を考え、協力しながら行動しようとしている。	・自分の役割を認識し、協力しながら行動することができる。	・自分の役割を認識し、状況に応じて協力しながら行動することができる。			
意識向上	主体性	・自分のやるべきことを見出そうとしている。	・自分のやるべきことを見出し、責任感を持って行動している。	・自分のやるべきことを見出し、やりがいと誇りを持って行動することができる。			
思考力	計画性	・目標設定と計画立案の手順を理解している。	・目標設定と計画立案が、手順に沿って円滑にでき、それを実行することができる。	・目標設定と計画立案が、手順に沿って円滑にでき、それを着実に実行し、臨機応変に修正することができる。			
行動力	挑戦力	・積極的に行動し、何事にも挑戦しようとしている。	・積極的に行動し、何事にも挑戦する中で、多くの気づきを得ることができる。	・積極的に行動し何事にも挑戦する中で、多くの気づきを得、目標に向かい常に努力することができる。			

II. 総合自己採点

5 : ほぼ完全に達成している  
達成している

4 : 完全ではないが80%くらいは達成している

3 : 半分は

2 : 40%は達成している

1 : ほとんど達成していない

総合自己採点	
総合教員採点	
レポート採点	
筆記試験採点	

III. 「なぜ出来た、出来なかったのか」(1)の理由、および総合自己採点の理由を述べなさい。

## 資料2

### 「能動的な学習態度の形成を目的としたアクティブラーニングの試み」に関するアンケート

このアンケートはアクティブラーニング型授業における学生の意見を聴きとり、今後の授業がより良いものとなるよう教育方法を考察する研究の資料として行うものです。このアンケートから得られた情報は、「能動的な学習態度の形成を目的としたアクティブラーニングの試み」の目的以外には一切使用しません。また、個人が特定されることはありません。

質問には番号に○をつけて回答してください。また、一部の質問には記述で回答してください。

「アクティブラーニング」とは、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・学習法の総称をいう。

#### 1. アクティブラーニングの経験について

これまでの学校期間でアクティブラーニング型授業の経験がありましたか？

- ① はい                      ② いいえ

#### 2. 1で「はい」と答えた人は、どのような学習法であったか該当する学習法に○をつけてください。

- ① KJ法(カードや付箋による整理)                      ② グループ学習、ディスカッション  
③ ペア・インタビュー                                      ④ プレゼンテーション  
⑤ ジグソー法                      ⑥ その他(                                      )

#### 3. 前期行ったアクティブラーニング型授業についてうかがいます。

- ① 好きだった                      ② どちらかといえば好きだった                      ⇒ 質問4へ  
③ どちらかといえば嫌いだった                      ④ 嫌いだった                      ⇒ 質問5へ

#### 4. 質問3で①ないし②と回答した人にうかがいます。好きだった主たる理由は何ですか？

- ① 特に興味はなかったが、試験では点数がとれたから  
② 授業の進め方が自分にあったから

#### 5. 質問3で③ないし④と回答した人にうかがいます。嫌いだった主たる理由は何ですか？

- ① 興味が持てなかったから  
② 授業の進め方が自分に合わなかったから

#### 6. アクティブラーニング型授業を行ううえで課題となったことは何ですか？

また、その課題は授業前、授業中、授業後どのタイミングで誰に相談することで解決できましたか。

ご協力いただきありがとうございました。

資料3

あなたは以下のことについて、どのように判断しますか。

5～1の選択肢のなかから最もあてはまるものを選び番号を記しなさい。

A：出された課題に関して情報収集ができる	
B：調べたことから自分なりの答えを考えることができる	
C：他人に自分の考えをわかりやすく話すことができる	
D：情報収集したことや考えたことを書き記すことができる	
E：グループの中で率先して行動できる	
F：グループのメンバーと協力して取り組むことができる	

5：十分できた

4：まあまあできた

3：どちらともいえない

2：あまりできなかった、

1：できなかった

この授業を通じて学んだこと、わからなかったこと、感じたこと

.....

.....

.....

.....