

# 三重大学版 アクティブラーニングの手引き書

～教養教育院における授業実践を事例として～

## はじめに

「グローバル化や情報化の進展」、「知識基盤社会の到来」、「将来の予測が困難な時代」などと捉えられる現代社会において、社会において大学の担う役割も変化しつつある。それを明示したのが、平成 20 年の中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて（答申）』（平成 20 年 12 月 24 日）であった。この答申において、問題解決能力やコミュニケーションスキルなどの汎用的技能、自己管理能力やチームワーク、倫理観などの態度・志向性など、知識の理解だけではなく、技能・態度を含んだ「学士力」が提示され、大学においてこれからの社会に求められる能力を育成する教育が求められるようになった。そして、この「学士力」を育むため、平成 24 年の中央教育審議会答申『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）』（平成 24 年 8 月 28 日）において、「主体的な学修を促す学士課程の質的転換」を促す教育の一つとして、アクティブラーニングが明示された。

これら二つの答申を契機として、大学の授業においては、ディスカッションやディベートなどの学生同士の学び合いの機会やインターンシップ等を通じた学生が主体的な学修の体験が求められるようになった。また、それと同時に、大学における学びは、「教員から学生」から「学習は学生中心」へ、「知識は教員から伝達されるもの」から「知識は構成され、創造され、獲得されるもの」へと、教授-学習パラダイムの転換が求められるようになった（溝上, 2014）。このような背景のもと、アクティブラーニングは、全国の大学の関心事として急速に広まり、それを推進するために多くの取り組みがなされている。

教養教育院では、その前身である教養教育機構、共通教育センター当時より、スタートアップセミナーを中心として、いわゆる「アクティブラーニング型授業」を実践してきた。現在の教養教育院の新カリキュラムでは、スタートアップセミナーと教養ワークショップをアクティブ・ラーニング領域科目と位置づけ、授業を運営してきた。本書は、これらの科目を手がかりにしながらか、これまでの実践について分析し、アクティブラーニング型授業を実践する際の方法や留意点等をまとめたものである。また、様々な専門分野、多様な授業形態におけるアクティブラーニング型授業の推進の可能性を示す内容として、その他の講義における実践事例を紹介している。

この「アクティブラーニング」という用語については、様々な定義がなされているが、アクティブラーニング研究の第一人者である溝上（2014）は、アクティブラーニングを「一方的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学修を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」と定義している。そこで本書では、アクティブラーニングを、学生自ら「書く」「話す」「発表する」という能動的な活動を通して、何をどのように理解したか/理解しなかったか、何を覚えているか/覚えていないか、考えたか/考えなかったかなど、自らの学びを「外化」（＝可視化）することを含む学びと捉えた。

そこで授業分析においては、アクティブラーニングに欠かせない要素として「認知プロセスの外化」を含む「書く」「話す」「発表する」活動を抽出した。また、「書く」「話す」「発表する」活動には、協同学習の観点から数多くの技法が既にまとめられているが、それらの技法に対応するものを抽出した。

以上をふまえ、本書は、次のような構成となっている。まず、教養教育カリキュラムの理念や構成、アクティブラーニングへの取り組みの現状を通して、教養教育院におけるアクティブラーニングの位置づけについて明らかにした上で、これまでのスタートアップセミナーでの授業実践の分析をもとに、学生の学びの質を高める工夫として4つの観点からその内容と実践事例をまとめた。また、その他の科目における取り組みとして、技法の活用と学生の相互評価という観点からまとめるとともに、他の講義科目においてなされている工夫について紹介した。そして、平成30年9月に開催したシンポジウムの講演記録から、これらの実践事例に対していただいた外部評価コメントを掲載した。

なお、「アクティブラーニング」の表記については、「アクティブ」と「ラーニング」の間に「・」をつけるものとそうでないものがある。文部科学省が「アクティブ・ラーニング」（「主体的・対話的で深い学び」）と表現している一方で、「・」をつけない「アクティブラーニング」という表現が一般的になりつつある。これは、**active learning** を一つの連語として見なせるものであるという解釈（溝上, 2014）や、「・」を入れることによって、学習が、講義は「受動的」なもの、「能動的」なものにするためには活動が必要、という安易な二分法を招きかねないという懸念への指摘（成田, 2016）などが理由として挙げられる。よって本書では、教養教育院のカリキュラム上示されている領域名称として使用する場合は「・」をつけたが、それ以外の場合は「・」をつけない用語に統一した。

本書は、平成29～30年度三重大学教育GPの助成を受けて作成したものである。本事業の推進にあたっては、平成29年度と平成30年度に教養教育シンポジウムを開催させていただいた。これらのシンポジウムにおいては、山田剛史先生（京都大学高等教育研究開発推進センター、大学院教育学研究科准教授）と安永悟先生（久留米大学文学部教授）をお招きし、ご講演いただくとともに、実践事例として取り上げた授業の実施・運営体制と内容・評価、また手引き書の原案に対する評価やコメントをいただくことができた。これらの機会を通して、これまでの取り組みを振り返る機会をいただくとともに、今後、さらに改善していくための新たな視点や取り組むべき課題点を明らかにすることができた。また、授業に関するアンケートへの回答や聴き取り調査など、教養教育院の先生方には多くのご協力いただいた。

これまで個々に取り組まれてきた授業実践について、このように広く共有することを通して、教養教育院だけではなく、全学の授業におけるアクティブラーニング型授業の推進の一助となれば幸いである。

# 目 次

## 1. 三重大学教養教育院におけるアクティブラーニング

- (1) カリキュラムの理念と構成
- (2) 教養教育院におけるアクティブラーニングの推進

## 2. 学生の学びの質を高める工夫

- (1) 小グループを活用した協同的な学習集団づくり
- (2) 学習課題や活動の手順の明確化
- (3) 社会的スキルの育成を視野に入れた活動づくり
- (4) 学びの振り返り
- (5) (1)～(4)の実践事例

## 3. 教養科目における実践事例

### (1) 技法を活用した実践事例

- ① シンク＝ペア＝シェア
- ② ラウンド＝ロビン
- ③ クリッカー
- ④ プラカード
- ⑤ 特派員

### (2) 学生の相互評価を取り入れた実践事例

- ① スタートアップセミナーにおけるピア評価
- ② TBL (Team-Based Learning) と教養ワークショップにおけるピア評価

### (3) その他の実践事例

- ① 言語学 A
- ② 日本理解特殊講義 (第二言語習得)
- ③ 英語コミュニケーション I
- ④ 異文化理解 I 基礎 (ドイツ語)
- ⑤ 異文化理解 I 演習 (ドイツ語)

## 【外部評価】

授業実践及び手引きに対する評価：事例報告へのコメント –協同学習の観点から–

## 【参考文献一覧】

# 1. 三重大学教養教育院におけるアクティブラーニング

教養教育院（発足当時の名称は、教養教育機構）は、三重大学の全学生を対象に、教養教育を企画し、実施していくための組織として2014年4月に発足した。2015年4月より新カリキュラムを導入し、教養教育として育成する新たな「力」を明確化した、教養教育カリキュラムの理念に基づいた教育を展開している。

## (1) 教養教育カリキュラムの理念と構成

教養教育院では、二つの人材像を教育の理念として掲げている。一つ目は、「自律的・能動的学修力」を有する人材の育成である。急速に変化し、常に変動し続ける現代の社会においては、これまでのように単に知識を有しているだけでは十分ではない。知識を基盤として、主体的に問題を発見し、解を見いだしていく力が必要である。このような考えのもと、社会人として不測の事態にも対応できる「自律的・能動的学修力」を持った人材の育成を目指している。二つ目は、「グローバル化に対応できる人材」である。これも、ただ外国語ができるという意味ではない。ここで言う「グローバル化に対応できる人材」とは、世界的視野で物事を考えるとともに、多様な個別文化も尊重し、理解できる人材、自らの社会や文化も相対化しうる人材を指している。

教養教育院ではこれら二つの理念に基づいた教養教育「共通カリキュラム」と各学部・学科の理念・目的に応じた

「目的別カリキュラム」を設置している（図1-1）。

「共通カリキュラム」の履修科目は、大きく教養基盤科目と教養統合科目に分類され、教養基盤科目では、アクティブ・ラーニング領域の2科目（「スタートアップセミナー」「教養ワークショップ」）と健康科学領域の履修を通して「自律

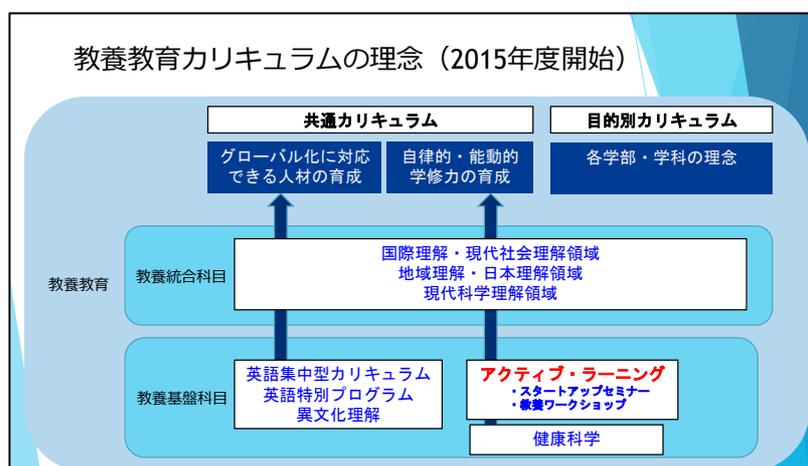


図1-1 教養教育カリキュラムの理念

(出典：教養教育シンポジウム2018[2018年9月14日]配布資料より一部抜粋。)

的・能動的学修力の育成」を、外国語（英語）と異文化理解領域の履修を通して「グローバル化に対応できる人材の育成」を目指している。

このように、アクティブラーニングはカリキュラムの構成上は主に「自律的・能動的学修力の育成」に資するものとして位置づけられている。ただし、上述したように、「グローバル化に対応できる人材」が単に外国語の知識だけでなく、他者を積極的に理解できるこ

とも含むとすれば、アクティブラーニングは教養教育が目標とする二つの「力」の育成のいずれにも関わっていると言えよう。

## （２）教養教育院におけるアクティブラーニングの推進

教養基盤科目のアクティブ・ラーニング領域には、「スタートアップセミナー」と「教養ワークショップ」が設置されており、これら二つの科目を中心に、教養教育院におけるアクティブラーニングを推し進めてきた。2009年に設置された「スタートアップセミナー」は、我が国において「アクティブ・ラーニング」が教育施策として取り上げられるようになる以前から、アクティブラーニング型の授業が実践されてきた科目である。設置当初より1年次前期の必修科目として位置づけられ、小グループによるプロジェクト活動に取り組むことを通し、三重大大学の教育目標である「4つの力（感じる力、考える力、コミュニケーション力、生きる力）に対する理解を深め、大学での学びに必要な知識やスキルの習得を進めてきた。一方、2015年の新カリキュラム導入に伴い設置された「教養ワークショップ」は、1年次後期の必修科目として位置づけられており、「読む」「書く」能力を育むため、小グループを活用しながら、学生が自ら選んだ書籍に対する書評の作成に取り組む。これら二つのアクティブ・ラーニング領域の科目を履修することにより、入学後の1年間を通して「自律的・能動的学修力」が育成されるカリキュラムが構成されている。さらに、2018年度からは、教養統合科目として開講されているPBLセミナーを大幅に刷新した。PBLセミナーを「問題・課題の発見と解決に向けた学生の主体的な学修活動として展開される授業であり、グループ学習と事前・事後の課題に基づく自己学習で構成される少人数による授業」と再定義し、この定義に沿った授業になるように、授業担当者にはFD研修や授業公開・参観を義務付けた。

さて、このようなカリキュラムは、図1-2に示すように、教養教育院内に設置しているアクティブ・ラーニング推進室を中心として運営されている。アクティブ・ラーニング推進室には、スタートアップセミナー部会、教養ワークショップ部会、PBLセミナー部会が置かれ、教養教育副院長がアクティブ・ラーニング推進

室長として、これらの部会を統括している。各部会内では、授業担当者が部会長を中心と

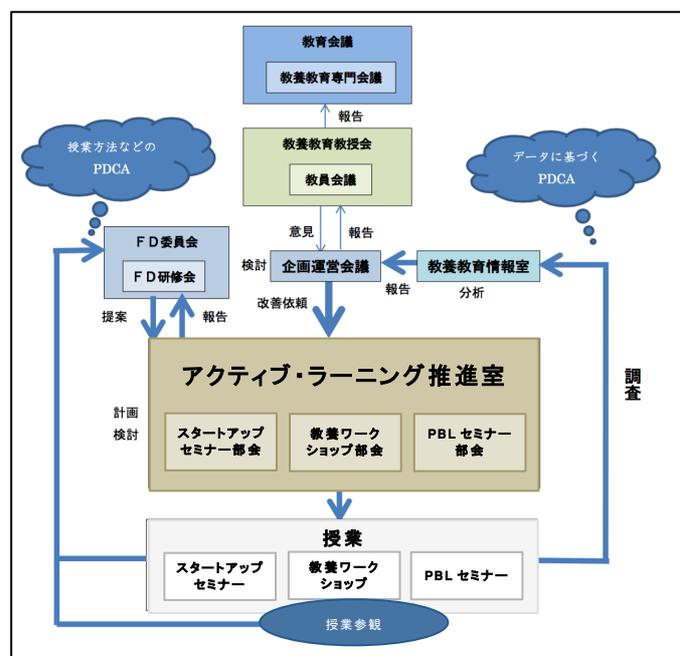


図1-2 教養教育院のアクティブラーニングのPDCAサイクル  
(教養教育シンポジウム2017[2017年9月22日]配布資料を一部修正。)

して定期的に打ち合わせを行っている。図1-2では、アクティブ・ラーニング推進室を中心とした教養教育院のアクティブラーニングのPDCAサイクルを示したものである。このPDCAに関する説明は省くが、教養教育院では、所属する全教員が参加する定例のFD研修会、授業期間中の昼休みに教員が自主的に集まり、意見や情報を交換するFD懇話会、さらには担当する授業の一部を公開し、お互いの授業を参観しあうなど、アクティブ・ラーニング領域の二つの科目における取組を中核としつつ、他の講義科目においてもアクティブラーニングを推進すべく、各教員が担当する授業について、情報や意見を交換・共有し、お互いに学び合い、常に改善をしていくための機会を設けている。

以上のように、教養教育院では、教員相互の学び合いの機会を設定することによるアクティブラーニングの推進にも取り組んでいる。

(野田 明、下村 智子)

## 2. 学生の学びの質を高める工夫

### (1) 小グループを活用した協同的な学習集団づくり

協同的な学習集団による学習活動では、一人では到底達成できないような困難で複雑な課題に対して、すべてのメンバーが知識や資源を出し合って取り組むことが期待される。協同的なグループ活動とは、各メンバーがそれぞれ作業を分担し、その結果を寄せ集めただけの活動ではない。協同的なグループ活動実現のためには、まずグループとしての共通の目標の設定が必要である。またその目標は、グループメンバーと一緒に達成できたときにだけ目標が達成されるという構造になっていなければならない。我々はとかく自分の過去の経験則に基づいた行動をとりがちであるが、協同的なグループ活動を実現するためには何が必要なのか、各メンバーがどのようなパフォーマンスを発揮する必要があるのか、協同的な学習集団とはどのような集団なのか等について、学生も教員も理解する必要がある。

ジョンソン、ジョンソン & ホルベック (2002) によると、協同的な学習集団とは、学習者たちが共通の目標を達成しようと一緒に活動するときに生まれる集団であり、協同している仲間のすべてにとって有益な成果を求めようとするような集団である。これが、協同を起動させる基本的要素の一つ目である「Positive Interdependence (互恵的な協力関係)」である。授業では、学生たちがお互いを“浮沈を共にする”関係にあることがわかるような、明確な課題とグループ目標を準備する必要がある。“グループ全員が成功するまで、自分も成功したことにはならない”という意識を持ったときに、はじめて互恵的な協力関係が上手く構築されたと言える。もし一人が上手くいかなかったとしたら、全員が失敗することになる。互恵的な協力関係は、共通の目標、利害の一致、情報資源の分配、相互補完的な役割、学習の分担、一体感の形成を通して構築される。

二つ目の基本的要素として、「個人（およびグループ）の役割責任の明確化」がある（ジョンソンら）。それぞれのメンバーは、自分に与えられた課題に貢献する責任を負わなければならない。各メンバーはそれぞれ二つの責任を負っており、一つは自分に与えられた課題を達成すること、もう一つは他のメンバーも同じように課題を達成できるように支援すること、である。そして全員が個人の役割責任を果たし、グループの目標達成に貢献し、学んでいることを確認するために、個々の活動状況について定期的にチェックする。その結果、グループは個人の総計以上の力を発揮し、すべての学生が一人で学んでいるときよりも、優れた学業上の成果を達成する。このように、確実に一人ひとりがグループの目標達成に貢献しながら一緒に学ぶことをくり返すことによって、その後は、一人であっても優れた成果を生み出せるようになっていくことを意図している。

## （２）学習課題や活動の手順の明確化

学習を進めていくに当たり、学習課題の目標、目標達成までの活動内容、活動の手順について、学習者全員が理解し共有した上で進めていくことは非常に重要である。しかし、これらはしばしば教員のみが理解しており、学生に説明したり共有されることが少ない。たとえ学生が目標を自主的に設定したり主体的に選択できるものでなくても、達成する目標のビジョンを理解し共有することは重要である。最終的には、学生が自らの学びの目標をもち、目標達成するための学習活動を計画し、その手順を遂行し、自身の学習活動を振り返る、という一連のプロセスを自分で計画・遂行できることが期待される。

課題のないところに学習活動は起きないという原理は、グループで活動する際にも同様である。グループとしてどのような課題をどのような方法で達成すればよいのかについて、メンバー全員が理解した上で進めることが、全員参加のグループ活動にするための第一歩であると考えられる。

ジョンソン & ジョンソン (1996) は学習活動における目標を明確に設定することの重要性について、次の四点を挙げている。①目標は取り組みにとっての道標である。目標は、学生と教員がすべきことを指し示し、導き、決定する。②目標は活動を動機づける。目標は動機づけるものであり、活力である。目標なきところには動機もない。③目標は葛藤を解決するための拠りどころを提供する。学生間、教師間や学生と教師の間に起こる葛藤は、教師と学生が何を達成したいかにもとづいて解決することができる。④目標は、評価の前提条件である。活動の目的が何であるかを知らなければ、評価することもできない。

## （３）社会的スキルの育成を視野に入れた活動づくり

協同学習の構成要素四つ目に挙げられるのが、「社会的スキル (Social Skills)」である。これは、グループ活動に必要とされる対人関係技能やグループ技能は、学習活動の遂行とともに教えなければならないこと、協同学習グループでは、授業で学ぶ内容（タスクワーク）を学ぶことと同時に、互いに効果的に活動をするために必要な対人関係技能やグループ技能（チームワーク）を学ぶことの両方が要求されること、を意味している。授業内容だけでなく、様々な社会的スキル（例えば、効果的なリーダーシップ、意思決定、信頼関係の構築、コミュニケーション、意見対立の調整、など）をも学ぶことが可能になる。

ジョンソンらによる社会的スキルの基本的考え方を整理すると、以下のようになる (1996)。①社会的スキルは学ばなければならない。私たちは生まれつき他者との効果的な交渉の仕方を知っているわけではなく、他者との効果的なやり取りに必要な社会的スキルは指導しなければならない。また、社会的能力を高めるためには、それを繰り返し使うよう動機づけなければならない。②協同学習では常に、教科内容と同時に社会的スキルを学ぶ。学生は授業で学ぶ内容（タスクワーク）を学ぶこと、互いに効果的に活動をするために必要な対人関係技能やグループ技能（チームワーク）を学ぶこと、の両方が要求される。

学生はタスクワークとチームワークに同時に取り組まなければならないため、協同学習は本来的に、競争や個別の学習よりも複雑なものにならざるを得ない。もし学生がチームワークの技能を学んでいないと、同時にタスクワークも十分に達成できなくなる。メンバーのもつチームワーク技能が多ければ多いほど、学習は質・量ともに高まってくる。③どんなチームワーク技能を、どのように教えるか、を理解する必要がある。④チームワーク技能を指導する際に守るべきルールは、具体的であること、小さなことから始めること、過剰学習を心がけること、の四点である。

#### （４）学びの振り返り

学習者が自分自身の学習成果や学習行動について振り返ることは、学習の理解を深めたり、学習の意義や意味を確認したり、主体的学習力を高める等の意味において大きな役割を果たす。本項では①個人としての学びの振り返り、②グループとしての学びの振り返り、の二つの観点から、学習における振り返りの意味について述べる。

①個人としての学びの振り返り 学習者本人が自分自身の学びについて振り返ることについては、特に心理学を中心としてその重要性やメカニズムが検討され明らかにされている。中でも学習に大きく影響するものに「メタ認知」がある。メタ認知とは、自分の思考や行動を客観的に把握し、認識することであり、メタ認知が学力の高さを支えている要因の一つであることが示されている（例えば、Kurz & Borkowski, 1987; 岡本, 1992; Swanson, 1990）。また、このメタ認知を促す一つ的手段として学習者が自身の学びを振り返ることが挙げられており、振り返りは質の高い学習プロセスの一端を担うと同時に、学習行動自体にも影響を及ぼすことを明らかにしている（Moon, 2004）。

また、2000年前後から学習成果に関する議論の高まりと共に、専門分野に特化されない、より汎用的で普遍的なスキル（generic skills）や能力（competencies）の一つとして、振り返りへの言及がなされてきた。今日の振り返りへの注目は、「ティーチングからラーニングへ」「学習者中心」などのキーワードに表されるように、学習者自身が学んでいることを意識化し、確認し、意味を構成していく活動自体があつてこそ学習である、という立場からである。振り返りは、この意識化・確認・意味構成作業とも深く関連している（和栗, 2010）。

②グループとしての学びの振り返り 協同学習の五つ目の構成要素として、「グループの改善手続き」が組み込まれている（ジョンソンら, 2002）。グループの目標達成に向けて、メンバーのどのような行動が役に立ち、どの行動が役に立たなかったのかについて振り返り、継続すべき行動と修正すべき行動を自分たちで発見する必要がある。どのようにメンバーが協同するのかについて分析し、どのようにしたらグループとしての効果が高まるのかを自覚することで、グループの一員としての能力やスキルを認識し、他の場面にも適応可能になり、本人の力となることが期待される。

（長濱 文与、下村 智子）

## (5) (1) ~ (4) の実践事例

(1) ~ (4) までの内容について、以下に、スタートアップセミナーにおける実践内容を紹介する。スタートアップセミナーは、教養教育院で開講されているアクティブ・ラーニング領域科目の一つで、一年次前期の必修科目である。学生4~5名でグループを編成し、全クラス共通のプロジェクト・テーマのもと、グループ毎に設定した問いを探究しながら、それぞれのプロジェクトを進めている。グループでのプロジェクトの遂行を通して、大学生に必要とされる学習スキルの習得や汎用的な能力を育成することを目指したPBL (Project-Based-Learning) 型の授業である。

### ① 小グループを活用した協同的な学習集団づくり

スタートアップセミナーでは、第2回から最終回まで、グループでの活動を基盤とした授業設計を行っている。グループメンバーと協力してプロジェクトを遂行しながら、テーマ/具体的問いの設定、情報収集、情報に基づく主張の構築、主張や情報の批判的検討、内容全体を構成し最終発表を行う、といった一連の学習プロセスの習得を目指している。スタートアップセミナーにおけるグループは、このような活動をただ一緒に行うための集団ではなく、浮沈を共にする集団、お互いの学びや様々なスキルを高め合うための集団として位置づけている。したがって、授業における学習目標を達成していくのと同時に、グループメンバーと協力して遂行していく上で必要な考え方や具体的行動、例えば、共通の目標達成を目指すグループ活動とはどのようなものか、各メンバーに求められる考え方や心構えとは何か、各メンバーは具体的にどのような意識をもってどのような行動をしていく必要があるのか、グループ活動を円滑に行うためのコミュニケーションスキルとはどのようなものか、などについて、体験しながら学んでいく。

講義  
グループ活動を成功させるために

1) グループに必要なこと

- ① 目標の共有: 全員でグループの目標を共有する
- ② 計画や進行状況の把握
  - 全員で情報をきちんと共有する
- ③ 積極的な相互作用
  - 全員で積極的に関わる
  - まめに連絡を取り合う、対面する機会を多くもつ
- ④ 相互作用に関するふり返り
  - 活動をより良くするために、**ふり返り**、**改善する**

講義  
グループ活動を成功させるために

2) 個人に必要なこと

- ① グループに貢献することに対して責任を負う
  - **グループへ貢献、活動への準備、参加の姿勢**
- ② グループ活動の維持に努める
  - **現状把握・記録、リーダーシップ、友好的関係性、温かい批判的態度**
- ③ グループ活動のためのスキルを向上させる
  - **きちんと聴く・話す、質問する**
- ④ 公私の区別
  - **ON/OFFの切り替え、ストレスコントロール**

図2-1 第2回講義部分 (一部)のスライド

スタートアップセミナーでの学びは、他の授業での学び・活動場面はもちろん、卒業し社会人になった時にも大いに必要となる学びであると考えられる。

グループの編成にあたっては、性別や学籍番号、所属など、できるだけ異質な集団になるよう配慮しながら、4~5名のグループを作っている。スタートアップセミナーの場合、同じ学部・学科で時間割が指定されているため限界はあるが、複数のコースや学科、性別の学生が含まれるクラスにおいては、できるだけ異質なグループの編成を行っていく。このような異質性が、多様な考えや意見、様々なレベルのスキルを表出させると共に、それらを出表することができるようなグループ活動の運営を行うように配慮している。

初対面の学生同士を、学び合い・高め合うための学習集団として成長させていくために、まずは、グループ活動が開始する第2回の授業において、効果的なグループ活動を運営するために必要なことについて学んでいる。具体的には、「グループ活動を成功させるためにグループ全体に必要なこと」、「各個人に必要なこと」「役割分担の本当の意味」等について取り上げ、講義形式で学ぶ。ここで取り上げられる講義の内容は第2回のみに限られたものではなく、その後の授業や活動において折に触れて取り上げ、意識し実践することを促している（図2-1参照）。

また第2回では、最終回まで共に活動するグループメンバーとの自己紹介活動を行っている。自己紹介活動においては、後述するシンク＝ペア＝シェアの技法を活用した自己（他己）紹介の活動を通して、グループメンバーの名前やその他の情報について知るとともに、基本的なコミュニケーションスキルの学習と実践の機会になっている（詳しくは「シンク＝ペア＝シェア」参照）。また、自己紹介の内容や手順、時間などが明確に示されているため、初対面で緊張感の高い時期であるにも関わらず、他者とのコミュニケーションが苦手な学生も含め、スムーズにコミュニケーションをとることができるよう工夫している。

上述の「グループの編成」部分でも述べたように、グループ活動を計画する際には、必ずメンバー全員の意見が共有されることを大切にしている。具体的には、特定のメンバーの発言が議論の時間の大半を独占してしまわないように、全員が平等に時間を使って全員の意見を出した上で、グループとしての議論に進めるように活動を計画する。そのためには、

**活動 前回課題【必読1】(p.2,3)**  
**理解内容の共有**

- ❖ 内容: 「必読1. グループ・プロジェクトについて」の理解内容をメンバーと共有し、議論しながらさらに理解を深める
- ❖ 手順:
  1. 説明の準備 (個人:1分)
    - 下線部を中心に要約したり、キーワードや分かりにくい言葉には説明を加える
    - 1, 2分程度で、メンバーに分かりやすく説明できるように
  2. グループで共有 (10分)
  3. グループで議論・確認 (3分)

図2-2 課題共有時のスライド（第2回）

は、まずは個人の意見を創ったりまとめたりする「個人思考」の段階が不可欠である。何の準備もなくいきなり「話し合いなさい」と言っても学生は困惑してしまふ。毎回の活動の中に「個人思考」の段階を設けるのは時間的に困難であるため、スタートアップセミナーでは、毎回の個人課題を「グループでの議論を行うための個人思考」と位置づけている。したがって、毎回の個人課題は単なる課題ではなく、次回のグループ

メンバーとの活動や議論を行うために必要な材料となる。これは、個人での課題に、グループ活動としての意味を持たせていると言える。毎回の個人課題を充分に実施し、その内容を分かりやすくメンバーに伝え、メンバーの準備してきた内容を聴いて理解し、メンバー全員の意見や情報を使ってグループ活動につなげていく、という活動を積み重ねていくことを通して、他者の努力や貢献にただ乗りするような人が出ることを防ぐことも意図している（図2-2参照）。

このように、個人課題に取り組み、その内容をもとにメンバーに自分の考えを伝えることが、グループの活動を進めて行くために不可欠であるという状況を創り出すと共に、授業においては、グループ活動におけるグループと個人それぞれの責任についても説明し、

活動の進め方についての意義の理解を促している。

## ② 学習課題や活動の手順の明確化

学習課題の明確化とは、学習内容や活動内容を学習者が明確に理解できるように示すこ

導入 今日の授業の概要と学習目標

- ❖ 授業テーマ: **情報収集の目的と方法**
- ❖ 意識する4つの力:  
情報受発信力(コミュニケーション力)、倫理観(感じる力)
- ❖ キーワード: 情報リテラシー、図書館の利用法、情報整理
- ❖ 学習目標: 以下の問いに答えられるようになる

4-1. 情報収集の主な目的とは、どのようなものだろうか？  
4-2. 収集できる情報にはどのようなものがあるだろうか、それぞれの情報にはどのような性質があるだろうか？

導入 今日の流れ

1. 導入 : 今日の授業内容、流れの確認
2. 活動①: 前回課題(課題用ワークシート)の共有  
知りたいこと・疑問の整理と更なる発想
3. 活動②: 前回課題「必読3」の理解の共有
4. 講義 : 情報収集の目的、情報収集の方法  
この授業での情報収集について
4. 活動③: 第2回課題の共有
5. 課題、次回内容の予告

図 2-3 第 4 回導入部分のスライド

特に意識する 4 つの力、そして学習目標を、テキストとスライドを活用して全員で確認する。その際、教員はスライドに示された内容をただ読み上げて確認するのではなく、授業全体の流れや前後の授業との繋がりもふまえながら説明を行うと共に、授業を通してどのような力の獲得を意識するか、またそれは何のためなのかについても説明を加えている。また、毎回の授業の流れも説明し、全体で共有し、授業の見通しを立てた上で、授業を開始する。このようにまず全体の目標や授業の全体像を示すことにより、学びの見通しを持ち、意義を理解しながら活動に取り組むことができる。

さらに、授業内の各活動においては、必ず内容を確認し、手順を説明する。また、必要に応じて、なぜそのような手順で進めるかについても説明する。活動の具体的な手順につ

活動 ①-1 前回課題の共有

- ❖ 内容: 前回の授業で出した知りたいこと・疑問に思うことのうち、調べてきたこと(2点)をメンバーと共有し、更なる疑問の発想につなげる
- ❖ 手順:
  1. 準備(10分)
    - 前回作成した画用紙を見て、自分が調べてきた内容を確認し、分かった情報を簡単に付箋に書き出す。
  2. グループで共有 (10分)
    - 一人ずつ順番に、調べてきた情報を分かりやすく説明しながら、分かった情報の付箋を「知りたいこと・疑問」の付箋の近くに貼る。

図 2-4 第 4 回課題の共有活動のスライド

とはもちろん、それをどのような方法や手順で、何のために行うのかを示すことも含めている。学習者に対し、課題が明確に示されると、毎回の授業で何を学ぶのか、自分はどのように変わるのか(どう変わることが期待されているのか)という見通しを持ったうえで、学びに取り組むことができる。また、どのような手順で取り組むのか、それは次の活動にどう繋がるのか、そして、授業全体においてどのような位置づけにあるのか、なぜその手順なのかということも理解することにより、それぞれの活動の意味を理解した上で、学びを進めていくことができる。

スタートアップセミナーでは、毎回の授業の冒頭において、毎回の授業の目標や内容を示し、授業全体の流れをクラス全体で共有している。図 2-3 に示すように(ここでは例として第 4 回のスライドを掲載している)、毎回の授業冒頭において、その回の授業テーマ、キーワード、

いても示すことにより、活動を学生に丸投げすることなく、全員が確実に共通のゴール(課題に対する理解・学習者としての成長)に向かって教え合い、学び合う体勢を整えている(図 2-4 参照)。

なお、活動の手順や方法についての明示は、学生が自分たちで活動を上手く進められるようになれば(全員の活動や発言の平等性、責任を果たすような活動が

定着してくれば)、始めの段階のような具体的で細かい明示はせず、活動の内容や手順、時間配分のみを説明し、活動の進め方は、徐々に学生自身に委ねて行く。このようにして、最終的には教員からの細かな教示がなくても、自分たちでグループの活動を進めていけるようになるための工夫をしている。

### ③ 社会的スキルの育成を視野に入れた活動づくり

スタートアップセミナーにおいて、繰り返し積み重ねていく他者との相互作用を中心とした活動は、より良いプロジェクトの完成を目指して進めていくためだけではなく、学生それぞれの社会的スキルの育成も視野に入れて構成している。この点も、大学での学びはもちろん、社会人になったときも必要となる重要な観点だと考える。

例えば、相手の話をどのような意識や態度で「聴く」のか、相手とは異なる意見を伝える場面においては、どのように「伝える」とより誤解なく伝えられるのか、といった、コミュニケーションスキルが挙げられる。前者については、傾聴とミラーリング（第2回）や積極的傾聴（第13・14回）、後者についてはアサーション（第8回）を紹介し、活動の中で繰り返し体験しながら、身につけていくことを目指している。これらのスキルを紹介し、授業での活動に取り入れていくことは、グループでの活動を円滑に進めて行くためではあるが、その際、これらのスキルを高めていくことが大学での学びや活動、社会人としての活動にどう活かされるかという点についても言及し、それらのスキルを身につけることの意義も説明しながら進めていく。

このような例として、コミュニケーションスキルの他にも、発表の際の基本的なマナーや態度も挙げられる。第13・14回のプロジェクト発表においては、発表の機会を通して、発表の基本的なマナー、聴き手としての態度や責任と、そして、質疑応答における手順やマナーについても学ぶ。発表の際には、聴衆の方を向いて、説明の仕方や声の大きさ等にも配慮しながら発表を行うこと、発表の最初と最後には挨拶を忘れないこと、質疑応答の際には、質問者は自分の所属や名前を述べた上で、発表への感謝を述べてから発表に対するコメントや質問をすること、回答者は質問に対するお礼を述べてから回答することなど、形式的なスキルはもちろんのこと、その根底には、相手（聴衆）に対する配慮や敬意、相手の意見を尊重する態度が求められることも説明する。そして、このような内容についても、前述した内容と同様、この授業のプロジェクト発表の場に限られたものではなく、他の授業や活動の場面、将来の研究発表、社会における仕事の場においても活かされる内容であることを伝える。

以上のように、学生同士の活動を構成するにあたり、その活動の内容が、どのような社会的スキルの育成に繋がるのかということもあらかじめ検討した上で構成・実践することにより、活動をその場限りのものにするのではなく、より意義のある活動にすることができると考えている。

#### ④ 学びの振り返り

スタートアップセミナーでは、大きく二種類の振り返りの活動を実施している。何について振り返るのか、なぜ行うのか、どのような意味があるのか、そして、振り返り活動を行うことでどのような成長をもたらすのか、という点については、第1回授業で説明する。振り返りの活動は、個人とグループ、それぞれで行う。

個人の学びの振り返りは、図2-5のようなワークシートを使いながら、毎回の課題として

曜日・時間:	グループ番号:	学籍番号:	名前:
回数	1. 学習目標の確認		2. 授業における「4つの力」の振り返り
第1回 月 日	1-1 大学での学びと高校までの学びとの違いについて説明して下さい。		モチベーション 授業の目的と内容を理解して、今後への意欲を高めましたか、どんな意欲がどのように高まったのか(または高まらなかった場合はその理由を)具体的に説明して下さい。
	1-2 この授業では何を学び、獲得することが求められているのか、説明して下さい。		
3. 次回の授業でとりくみたいこと			
今回の授業をふり返り、次回の授業ではどのような行動を意欲したいと思えますか、また、それはなぜですか。			
第2回 月 日	2-1 グループで活動するための力が社会で求められる結果や理由を説明して下さい。		指導力・協働性、社会人としての態度 グループで活動することの困難を話し、グループの一員として活動するの考えを述べましたか、どんな考えが持てたか(持てなかった場合はその理由を)具体的に説明して下さい。
	2-2 グループ活動を成功させるための工夫を挙げして下さい。		
今回の授業をふり返り、次回の授業ではどのような行動を意欲したいと思えますか、また、それはなぜですか。			

て授業時間外に行う。ここでは、主に次の三つの項目について記入する。まず、学習目標として示された内容について、どのくらい理解しているかを確認する。学生は、毎回の授業の学習目標に関する二つの問いについて、論理的かつ具体的に、自分の言葉で回答することが求められる。次に、各回で意識することが求められる「4つの力」について、活動を通してどのように行動ができたのか(できなかったのか)、できなかった場合は、それはなぜなのか、今後どのようにしていったら良いと考えるかを記述する。そして、これらの内容をふまえ、次回の授業において意識したいと考える行動等について記述する。このように、振り返りをふまえ、次回の授業における活動の際、どのような点に意識しながら行動をするか、意識を高めることもねらいとしている。いずれの項目も、具体的に記述をすること、他者にも伝わるように論理的に分かりやすく説明をすることが求められる。

図2-5 個人の振り返りシート

このようにして、振り返りを通じた理解の確認や行動の変容だけではなく、自らの思考をまとめ、論理的に書き出す力の育成も目指している。

一方、グループの振り返りは、グループに1枚ずつ配付されるグループ・リフレクションシート(図2-6)を活用しながら、毎回の活動の振り返りを行っていく。このグループでの振り返りもまた、個人の振り返りと同様に、毎回の課題として授業時間外に行

2018年度スタートアップセミナー 【グループ・リフレクションシート】				曜日	限	グループ
【グループのルール】						
<input type="checkbox"/> 1. 第15回まで、全員が遅刻・欠席することなく授業に参加します。 <input type="checkbox"/> 2. 毎回の課題は、メンバーが(教員も)書くほどに準備してきます。 <input type="checkbox"/> 3. 全員が優秀なリーダーを演じ、同時に全員が優秀なフォロワーを演じます。			<input type="checkbox"/> 4. 発言や行動は、「全員にとって有益かどうか」を考えて行います。 <input type="checkbox"/> 5. 授業の取組みと同じくらい真剣にグループ・リフレクション活動を行います。 <input type="checkbox"/> 6. 毎週一回は必ず全員で( )をします。			
第2回 月 日	グループ活動の目標に対してどのように行動できたか	積極的な相互作用・活動ルールの共有 <sup>1)</sup>	座席	氏名	メンバーへのコメント(本人以外のメンバーからコメント)	グループ活動の現状分析とより良くするための改善策
	活動の目標: 指導力・協働性 グループで活動することの必要性を理解し、グループ活動を成功させるために自ら工夫をし、実践する ふり返り	課題の実施状況 ♥ ♥ ♥ ♥ ♥ 発言の平等性 ♥ ♥ ♥ ♥ ♥ ルールの実行 ♥ ♥ ♥ ♥ ♥	A			
第3回 月 日	活動の目標: 原性 メンバーそれぞれの感じ方や考え方が出せるような環境を自分たちで設定し、グループとして多種多様なアイデアをたくさん出す ふり返り	課題の実施状況 ♥ ♥ ♥ ♥ ♥ 発言の平等性 ♥ ♥ ♥ ♥ ♥ ルールの実行 ♥ ♥ ♥ ♥ ♥	B			
			C			
			D			
			E			
記入日: 月 日		実施場所:		記録係:		

図2-6 グループ・リフレクションシート

っている。授業時間外に定期的にグループで集まることにより、グループとしての良好な

関係を築くことや、授業時間外においてもプロジェクトを推進する契機となることをねらいとしている。

以下のように、グループ・リフレクションシートの4つの項目について記入することにより、毎回のグループ活動の振り返りの活動を行っていく。まず、毎回の活動目標について、自分たちがどのように行動できたのか、振り返りを記入する。次に、全員が課題に取り組んで授業に出席できたかを問う「課題の実施状況」、活動中の発言に偏りがなかったかを確認する「発言の平等性」、設定された（授業後半では自ら設定する）活動のルールをどれくらい守られているかを確認する「ルールの実行」という、三つの観点について五段階で評価する。これらの内容をふまえながら、グループの現状はどうか、活動上、改善すべき点があるかどうか、あるのであれば、それはどのような経緯や背景、原因が考えられるかということ話し合い、今後、どのようにして課題を解決していくか、具体的な方策を書き出す。そして最後に、活動を通して思ったことや感じたことを毎回異なるメンバーにコメントを送る。さらに、振り返りをいつ、どこで行ったのか、記録係は誰だったのかも記入する欄を設けている。

このようにして、グループでの振り返りを通して、グループ活動を維持させるとともに、自らの活動の改善へとつなげていく。

さらに、これらの毎回の授業の振り返りに加えて、第15回授業では、ワークシート（図2-7）を使いながら、グループ・プロジェクトやグループ活動の総括としての振り返りも

第15回 プロジェクト振り返りシート				
プロジェクトの振り返り				
評価基準	活動のプロセス	他者評価 (評価結果を転記)	プロセスをふまえた自己評価 (4段階で評価)	プロセスをふまえた自己評価の理由
具体的問いに対する 主張の論理性・妥当性	<ul style="list-style-type: none"> <li>具体的問い、主張、論証・根拠を明確に表現できたか</li> <li>問いと内容との関連を検討しながら、内容を構築したり必要に応じて修正することができたか</li> </ul>			
客観性	<ul style="list-style-type: none"> <li>複数の情報源から偏りなく情報を収集できたか</li> <li>信頼性の高い情報を取捨選択することができたか</li> <li>収集した情報を批判的に考え、論理的な結論を導けたか</li> <li>各情報源の信頼性を適切に評価し、報告・明記したか</li> </ul>			
全体的な論理構成	<ul style="list-style-type: none"> <li>序論・本論・結論の構成を明確にできたか</li> <li>最初から最後まで論理の一貫性のある内容にできたか</li> </ul>			
内容や主張の 解決可能性・実行可能性	<ul style="list-style-type: none"> <li>三重県の課題について、解決できる可能性や実行する可能性の高い内容や主張・提案ができたか</li> </ul>			
話し方・振振	<ul style="list-style-type: none"> <li>事前準備・危機管理は十分だったか</li> <li>発表の心構え、姿勢、視線、声に配慮した発表ができたか</li> <li>適切な言葉遣いに配慮できたか</li> </ul>			
質疑への対応	<ul style="list-style-type: none"> <li>質問に対し、適切な回答ができたか</li> <li>ミラリングやアサーションを理解し、実践できたか</li> <li>質疑応答のマネーに配慮できたか</li> </ul>			
グループ活動全体の振り返り				
評価項目(1~4にはグループのルール(後半)を記入する)		達成度 (5段階で評価)	総合評価 (達成度の評価をふまえて、活動全体を振り返って)	
全員がグループ活動へ貢献できたか				
グループ全員で目標を共有し、積極的に活動できたか				
1.				

図2-7 プロジェクト振り返りシート

行っている。プロジェクト発表に対して他グループの学生から提出された評価（詳しくは「スタートアップセミナーにおけるピア評価」参照）の結果を教員がまとめ、それを活用して自分たちのプロジェクト活動やグループ活動について振り返る。ピアによ

る評価は、グループ・プロジェクトの成果として表れた内容（発表）についての評価だが、自己評価では、それに至までのプロセスもふまえたプロジェクト全体の評価を行う。具体的には、プロジェクト発表の評価基準を使って自己評価を行うと共に、その評価をつけた理由も記述する。

また、同じワークシート（図2-7）を使い、第2回から第15回までのグループ活動の振り返りも行う。グループのルールや授業内容、意識した力も参照しながら、自己評価を五段階で記入する。そして、グループの活動そのものの総合評価として、プロジェクトや

プロジェクトに対する取り組みを総合的に振り返り、良い点や改善点をまとめる。いずれの内容についても、できるだけ具体的に記述するように指導している。

WS5 振り返りと今後の目標シート

スタートアップセミナー

1. 三重大学に入学してから成長した力

① 何によってどう成長したか (具体的に)

② 何によってどう成長したか (具体的に)

2. 今後 (さらに) 伸ばしていきたい力

① そう思う理由

② そう思う理由

今後の具体的な目標:

三重大学の教育目標 (4つの力)

考える力  
 ・広い教養  
 ・専門知識・技術  
 ・論理的思考力  
 ・批判的思考力  
 ・課題解決力  
 ・問題解決力

感じる力  
 ・感性  
 ・共感  
 ・倫理観  
 ・モチベーション  
 ・主体的学習力  
 ・心身の健康に  
 対する意識

コミュニケーション力  
 ・情報活用能力  
 ・討議・対話力  
 ・指導力・協働性  
 ・社会人としての  
 態度  
 ・実践外国語力

生きる力  
 ・総合力

図 2-8 振り返りと今後の目標シート

このようなグループでの振り返りの内容をふまえ、最後に、個人での振り返りと今後の目標の設定を行う。個人の振り返りでは、スタートアップセミナーに限らず、入学以降の様々な活動について振り返ることにより、今後、自分が伸ばすべき「4つの力」について考えます。ワークシート (図 2-8) に、学生自身が、前期を通して成長したと考える「力」は何か、また、どう成長したかを具体的に記述する。また、そのような振り返りをふまえ、今後伸ばしていきたい「力」について、その理由を記述すると共に具体的な目標設定を行う。ワークシートに記述した内容は、振り返った内容をグループメンバーに報告・共有する。これは、他のメンバーからコメントをもらうことにより、お互いの成長を認識し合い、今後の学生生活に対する意識を高めることをねらいとしている。

以上のように、スタートアップセミナーでは、様々な観点からの振り返りを行う機会を設けている。定期的に振り返り活動を行うことにより、自分の行動を自分自身で振り返ることの重要性を理解し、具体的な振り返りの観点や方法を理解・獲得することを目指している。また、ワークシートを中心とした記述を多用することによって、実際の行動の改善とともに、論理的で相手に伝わるような記述・表現力の育成も目指している。

(下村 智子、長濱 文与)

### 3. 教養科目における実践事例

#### (1) 技法を活用した実践事例

① シンク＝ペア＝シェア

② ラウンド＝ロビン

③ クリッカー

④ プラカード

⑤ 特派員

# ①シンク＝ペア＝シェア (Think-Pair-Share)

## 概要

近くの人とペアを作り、情報共有や意見交換を行うことにより、話し合いを活発にするための技法である。

## 事前の準備

授業前に、複数の回答が期待できる質問や問題を準備する。質問や問題が決まったら、提示方法（ワークシート、スライド、ホワイトボードなどの活用）とそれぞれの活動にかかる時間を設定する。また、話し合いの結果をグループやクラス全体で共有する場合、どのように報告させるかも考えておく。

## 手順

0. 話し合いの手順を伝える。
1. 学生同士のペアを作る。
2. クラス全体に質問や問題を提示し、各自の考えを準備する時間を設ける。
3. 意見を述べる順番と持ち時間を示した後、一方の学生が相手の学生に自分の考えを伝える。その際、もう一方の学生は聞き手となる。次に立場を交代して、伝える-聞く。
4. お互いの答えが食い違った際には、お互いの立場を明確にするように話し合わせ、自分たちの意見がどのように、なぜ異なるのかを説明できるようにさせる。また、必要であれば、お互いの考えをもとに二人で一つの考えを作らせる。
5. （クラス全体やグループで意見を共有したり、質問を出させたりする。）

## 留意点

- ・ ペアでの話し合いを始める前に、一人で考える時間を確保する。必要な時間は、課題の質・範囲・複雑さ・課題に対する学生の理解度などによって設定する。
- ・ 質問を予め課題として出し、授業の前に考えさせておくことにより、「シンク」の段階を短縮化することも可能である。この場合、授業では、準備してきた内容について発言する準備をさせた上で、課題として考えてきた内容を共有する。
- ・ 制限時間を明示する。一人の学生がペアでの話し合いを独占することのないよう（参加の平等性の担保）、大まかな時間設定ではなく、それぞれの学生が話す時間を設定する。同じ時間を使って各自の考えを述べ合う、という点を重視する。
- ・ 時間になっても、大部分のペアがまだ話し合いをしているなどの場合、必要に応じて、若干の調整をすることも検討する。
- ・ シンク＝ペア＝シェアは、話し合いを活発にするために手軽に使える技法であり、一般的には、成績評価の対象にはしない。

## 実践例：スタートアップセミナー

### 【授業の概要】

スタートアップセミナーは、教養教育院で開講されているアクティブ・ラーニング科目の一つで、一年次前期の必修科目である。学生4～5名でグループを編成し、全クラス共通のプロジェクト・テーマのもと、グループ毎に設定した問いを探究しながら、それぞれのプロジェクトを進めていく。グループでのプロジェクトの遂行を通して、大学生に必要とされる学習スキルの修得や汎用的な能力を育成することを目指したPBL型の授業である。

スタートアップセミナーでは、全授業における活動の全般においてこの技法を活用している。ここでは、第2回のグループの仲間づくり（自己紹介/他己紹介）の活動を取り上げて紹介する。まだ入学をしたばかりの見知らぬ学生同士が、第2回の授業で初めてグループのメンバーと対面する。初対面のメンバーとのアイスブレイクのために行う活動である。

授業では、図のようなスライドを使用して目標、内容、手順、留意点を示しながら、担当教員が説明を行いながら進めていく。

**活動に向けて 仲間づくり**

- ❖ 目標: メンバー全員の名前を覚える、書ける
- ❖ 手順:
  - 1.個人: 自己紹介の準備
  - 2.ペア: ペア/3人で自己紹介・復唱
  - 3.グループ: グループで他者紹介

**活動 仲間づくり: ペア/3人で自己紹介**

- ❖ ペア/3人での自己紹介(1人2分)
- ❖ 内容
  - 氏名(姓・名)、漢字、名前にまつわる話、
  - 興味関心のある学問的内容、大学で学びたいこと
- 話し手: 話しつつける
- 聞き手: 口を挟まない。メモはとらない。集中して話し手の話を理解する。

確認(1分)

- 聞き手: 相手の自己紹介を復唱する
- 話し手: 間違いがあれば、修正する

**活動 仲間づくり: グループで紹介**

- ❖ 課題: 新しいペアに、自分の相手を紹介する
- ❖ 目標: メンバー全員の名前を覚える、書ける
- ❖ 形態: 4名、5名グループ
- ❖ 時間: 1人約1分間ずつ(全体で6分間)
- ❖ 内容:
  - ❖ 氏名(姓・名)、漢字、名前にまつわる話、
  - 興味関心のある学問的内容、大学で学びたいこと

図3 (1) - 1 活動時のスライド

まず、活動に入る前に、活動の全体像として、活動の目標と大まかな手順を示す。活動の目標を明示することは、その活動に意味を持たせることに繋がる。全体の流れを示した上で、一つひとつの段階の具体的な説明を行いながら、活動を進めていく。

ペアになって活動を始める前に、個人で自己紹介の準備をする時間を設ける。準備に入る前に、一人あたりに割り当てられた自己紹介のための時間（この活動の場合は、1人2分）、自己紹介の主な内容を予め示し、その後の活動の見通しを立てた上で、個人で自己紹介の準備を行う。個人で準備をする時間は、自己紹介をする時間と同じ2分間を設定し、実際にどのくらいの時間をかけて自己紹介をすることが求められているのかを体感させる。

個人での自己紹介の準備が終わると、ペア/3人での自己紹介活動に移る。その際、一人に割り当てられた時間と自己紹介の内容を再度確認する。また、話し手は「話しつつける」、聞き手は「口を挟まない」等の活動上のルールも明示する。これは、相手の話を傾聴する体験を通し、コミュニケーションスキルを向上させるために設定したルールである。自己紹介が終わった後、聞き手となっている学生が復唱をする時間を1分間設けるという手順も予め明示し、次への活動の意識づけも行った上で、ペア/3人での活動に移る。

ペア/3人での自己紹介活動が終わったら、グループ(4～5名)での自己紹介活動を行う。ここでは、「新しいペアに自分の相手を紹介する」という新しい課題を提示するとともに、目標を再確認する。ここでも、一人ひとりが発言する内容を再確認するとともに、発言する時間を具体的に示して発言の平等性を担保している。

このような手順に沿って活動を進めることにより、活発な活動を実現している。

(下村 智子、長濱 文与)

## ②ラウンド＝ロビン (Round Robin)

### 概要

グループのメンバー（3名以上）が平等に参加しながら、情報共有や意見交換を行うための技法である。

### 事前の準備

授業前に複数の回答が期待できる質問や問題を準備する。質問や問題が決まったら、提示方法（ワークシート、スライド、ホワイトボードなどの活用）とそれぞれの活動にかかる時間を設定する。また、話し合いの結果をグループやクラス全体で共有する場合、どのように報告させるかも考えておく。

### 手順

0. 手順を伝える。
1. 3名以上のグループを構成する。
2. クラス全体に質問や問題を提示し、各自の考えを準備する時間を設ける。
3. 意見を述べる順番と持ち時間を示す。  
ブレインストーミングを目的とした活動の場合は、活動の目的はより多くのアイデアを生み出すことにあることを説明し、持ち時間を気にしすぎてメンバーのアイデアを妨げたり、制止したりしないこと、また、出されたアイデアを否定したりすることのないように伝える。
4. 教員が発言の順番を示し、設定された時間を使って一人ずつ発言する（例：教壇に最も近い席に座る人から時計回りに、一人あたり1分間で）。
5. （クラス全体で意見を共有する。その際、代表者が発表をしたり、ミニホワイトボードを活用したりすることも有効である。）

### 留意点

- ・ グループでの話し合いを始める前に、一人で考える時間を確保する。必要な時間は、課題の質・範囲・複雑さ・課題に対する学生の理解度などによって設定する。
- ・ 質問を予め課題として出し、授業の前に考えさせておくことにより、個人思考の段階を短縮化することも可能である。この場合、授業では、準備してきた内容について発言する準備をさせた上で、課題として考えてきた内容を共有する。
- ・ 制限時間を明示する。一人の学生が全体の時間を独占することのないよう、大まかな時間設定ではなく、それぞれの学生が話す時間を設定する。同じ時間を使って各自の考えを述べ合う、という点を大切にする。学生が慣れるまでは、設定した時間毎に教員が合図をしながら進行する。
- ・ 時間になっても、大部分のグループがまだ話し合いをしているなどの場合、必要に応じて、若干の調整をすることも検討する。
- ・ 一人の学生がグループでの話し合いを独占することのないよう（参加の平等性の担保）、それぞれの学生が話す時間を予め設定し、時間の管理をしながら進めていく。

## 実践例：スタートアップセミナー

スタートアップセミナーでは、グループでの情報共有や意見交換の際には、基本的にこの技法に沿った手順で活動を進めている。ここでは、その一例として、課題として取り組んできた内容をグループ内で共有する活動（第4回授業）を紹介する。

授業では、図のようなスライドを使用して、活動の内容や手順の説明を行い、活動の全体像を示している。特に、内容の説明においては、この活動において何をすることによって、次の活動にどのように繋がっていくのか、また、グループ・プロジェクトにどのような意味があるのかを伝えることによって、この活動の意義を示している。

課題の内容を共有する前に、まずは、個人で意見を共有する準備をする時間を設けている。図3（1）-2に示した活動の場合、課題として読んできたテキストの内容について、

**活動 ② 前回課題【必読3】(p.6,7) 理解内容の共有**

❖ 内容: 「必読3. 情報収集の目的と進め方」について理解内容をメンバーと共有し、議論をしながらさらに理解を深める

❖ 手順:

1. 割り当てられた部分の説明準備 (個人:1分)
  - 下線部を中心に要約したり、キーワードや分かりにくい言葉には説明を加える
  - 1分程度で、メンバーに分かりやすく説明できるように
2. グループで共有 (6分)
3. グループで議論・確認 (3分)

教員が、どのメンバーがどの部分について説明を行うのか、分担を決める。学生は、割り当てられた自分の担当箇所について、課題に取り組んだ時に自分が引いてきた下線部等を手がかりにしながら、決められた時間（1分間）で、説明する内容をまとめる。その際、「1分程度」という限られた時間の中で、自分が担当する箇所について「メンバーに分かりやすく伝える」ということも意識

図3（1）-2 課題共有のスライド させながら、準備を進めていく。

準備が終わると、次にグループで共有をしていく。学生は、割り当てられた担当の順番に1分を目安に説明をし、必要に応じて、メンバーの説明を聞きながら、メモ等を残していく。そして最後に、共有が終わったあと、数分間で全体的な内容の確認をしたり、分からなかった箇所がある場合は、確認をしたりする時間を設けている。

このような手順に沿って活動を進めることにより、メンバー一人ひとりが平等に活動に参加することを実現すると共に、限られた時間の中で思考をまとめ、論理的に説明する力を育成している。

(下村 智子、長濱 文与)

## ③クリッカー

### 概要

クリッカーとは、赤外線リモコンによる授業応答システムのことである。クリッカーを使用することにより、授業に対する学生の参加を促すと共に、リアルタイムで学生の理解度を確認したり、意見を聞いたりすることができる。また、回答は匿名で示されることにより、学生は、他者の目を気にすることなく、気軽に回答することができるため、挙手等よりも多くの回答を得ることができる。さらに教員は、回答結果のデータを保存し、今後の授業改善等の参考にすることができる。

### 事前の準備

- ・ クリッカーを使用するために必要な機材等を準備する。必要なソフトウェアやドライバをインストールする。
- ・ 授業内容を確認するための問題を作成する。作成にあたっては、どのような目的で、授業のどのタイミングで実施するかを検討する。例えば、前回の授業内容の理解度を確認するために授業の冒頭で行う場合や、授業の途中や終わりに授業の理解度を測るために行う場合がある。
- ・ 問題は、学生の思考を促すものが望ましい。また、問題の難易度によって、個人で回答を考える方が良いのか、複数の学生で話し合っって考える方が良いのか、といった、回答の方法も検討しながら作成する。
- ・ 問題の解答として、4つか5つの選択肢を準備する。

### 手順

0. 必要な機材を準備する。クイズと解答を準備し、投票用スライドを作成する。
1. 学生に無線回答機を配付し、使用方法を説明する。
2. 問題を読み上げ、制限時間内に回答させる。
3. 回答結果とコメントを学生にフィードバックする。



### 留意点

- ・ クリッカーは、USBの受信機を差し込み、ソフトをインストールするとパワーポイント上で使えるものが、複数のメーカーから市販されている。
- ・ 回答結果の共有にあたっては、回答の分布を確認した後、他者（または他のグループ）と議論する時間を設け、回答の理由を説明し合ったり、他者の説明をふまえて同じ問題に再度回答をさせたりするなどのプロセスを加えることにより、さらに思考が深まる活動にすることもできる。
- ・ 投票、解説には時間がかかるので、通常授業に組込む場合はタイムスケジュールに余裕を持って計画する方が良いでしょう。



## ④ プラカード

### 概要

この技法は、個人・グループの回答や意見を視覚的に同時公開で共有し、その論拠を、立場を明らかにして意見交換するための技法である。

### 事前の準備

- ・ 授業前に、選択問題（2択～5択程度）を準備する。賛否を問う討論の議題などでも適応できる。問題の難易度、討論の議題はある程度意見が分かれることが期待できるレベルが良いだろう。
- ・ 個人の意見を班、教室のどこまで広げるか設定する。個人から教室に広げる場合は人数分のプラカードが必要となる。個人から班に広げる場合、人数分のプラカードでも可能ですが、「指差しカード」（次頁）を使えば、班の数のカードで足りる。集約した班の意見を教室に広げる場合は、班の数のプラカードが必要になる。
- ・ プラカードは、数字・英字・○×など、多様なバリエーションもできそうである。色分けは教室で分かりやすい。

**手順** ※個人の意見を班で集約し教室に広げる場合。

0. 最初に手順を伝える。  
※必要であれば、説明後、例題を使って回答方法を確認する。
1. 班（約4名）を作り、班を確認する。
2. 教室全体に設問を提示し、一人で考える時間を取る。
3. 「指差しカード」で班員に自分の意見（選択・賛否）を同時公開し、ディスカッションする。
4. ディスカッションが終了し、意見がまとまったことをプラカードで教員に知らせる。
5. ディスカッションでまとめた班の意見を、プラカードで教室に同時公開する。
6. 教員のファシリテーションで、異なる意見の班、その論拠を教室全体で共有し、再び班・個人で考えを深める。

### 留意点

- ・ 選択問題や討論の議題を予め課題として出し、授業の前に考えさせることにより、上記手順の2.の段階を短縮化することも可能である。
- ・ 個人、班での意見を同時公開することは、先行意見の影響を減らしたり、個人の意見表明の機会の均等化したりする効果があるが、進行時間の管理がポイントとなる。班でディスカッションを始める前に、一人で考える時間、班の意見をまとめる時間を確保し、意見交換できる状態にあることを確認する。
- ・ 挙手に代用する形で、個人でプラカードを用いることで、先行意見の影響を減らしたり、個人の意見表明の機会の均等化したりする効果を期待することもできる。しかし、クラス的人数が一度に視認できる人数（約15名）を超えると、意見の変更（多数派への追従）が見られたり、公開後の討論が困難となったりすることがある。班で集約した方が、活発な意見交換、発表がみられるようである。

## 実践例：医学医療D（教養人のための解剖学）（2016年度後期開講）の総括回

### 【授業の概要】

162名（人1、教22、医43、工39、生57）が受講する教養統合科目である。解剖学のすべてを網羅せず、基本的かつ日常生活により関連する事項を扱う授業で、クリッカーを用いた双方向性の通常講義12回、TBL形式の小テスト2回、総括1回で構成されている。総括回は最終試験対策を兼ね、クイズ形式の選択問題に個人および班で回答し、全範囲の内容を確認した。本稿では総括回に用いたプラカードを紹介する。

「教養人のための解剖学」では、医学部以外の学生にも、人体構造への関心を高めてもらうことを意図している。一方的な講義ではなく、身近な生理現象を解剖学的に考えてもらう形で授業参加できるよう、ガイディング・クエスチョン（guiding question）に対するクリッカーによる回答の共有などを行う形式をメインの通常講義とした。また、知識の定着や応用のため小テストや総括回を加え、これらの回は問題演習だけを行っている。本稿では総括回に用いたプラカード（図3（1）-5）を紹介する。

総括回は最終試験対策を兼ね、クイズ形式の選択問題に個人および班で回答し、全範囲の内容を確認する。まず、教員が回答方式をスライドに示して説明する（図3（1）-6）。スクリーンに提示された設問に対して、①相談なしで考えてクリッカーで1～5の番号ボタンを押して解答し、②クリッカーの回答数をみた教員の合図の後、班でディスカッションするよう指示し、ディスカッションの開始時には必ず「1～5の番号が書かれた指さしシート」（図3（1）-7）に自分の解答を「いっせーの一」でのタイミングで同時に班員に公開することをルールとした。③班の解答が決まるとその意思表示として、選択肢に該当しない数字である「6」のプラカードを掲示し、④教員の合図で、班で選んだ番号のプラカードを掲げ、教室に一斉公開し、⑤クリッカーの個人解答、プラカードの解答状況にコメントした後、教員が必要な解説を行った。

個人の意見が決まったことはクリッカーの投票状況、班の意見が決まったことはプラカードで教員は把握でき、難問での時間延長、遅い個人、班に呼びかけるなどの時間管理がスムーズにできた。本授業では、班の数も多く、班の回答の同時公開後、教室全体の回答の概況を把握して、教員からの正解発表、解説にうつったが、本来は異なる意見の班同士で意見交換して再回答するなどすれば、より深い学びにつながったのではないかと考える。

プラカード・指差しカードは挙手に代替するものだが、同時に回答できることが最大のメリットで、どちらかといえばディスカッションが苦手な学生の参加を促す効果もありそうである。

（太城 康良）



図3(1)-5 プラカードと「指差しカード」

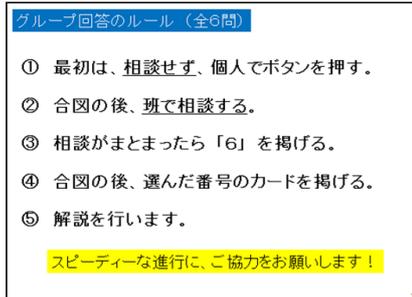


図3(1)-6 回答方法の指示スライド



図3(1)-7 「指差しカード」使用法の説明スライド

## ⑤ 特派員

### 概要

別のグループにメンバーが情報を聞き取りに行き、元のグループで聞き取った情報を共有することにより、他のグループやクラス全体での意見を共有するための技法である。

### 事前の準備

予め、複数の回答・解法・考えが期待できる質問や問題を準備する。一つひとつの活動にかける時間配分を決めておく。また、必要に応じて、他グループから聴き取った内容を記録する用紙（ワークシート等）を準備しておく。

### 手順

0. 目的と手順を伝える。
1. ラウンド＝ロビンなどを用いて、グループとしての意見をまとめる。
2. グループ内の「特派員」が他のグループに「取材」に行くように指示する。特派員以外の学生は、グループに残り、他グループから来た特派員に対して分かりやすく自分のグループの意見を説明するように指示する。
3. 特派員は、相手グループの学生から考えや意見を聴き取る。その際、自分のグループのメンバーに聴き取り内容を伝えられるよう、傾聴をしたり、メモを取ったりすることを促す。
4. 特派員が自分のグループに戻って説明をし、共有する。

### 留意点

- ・ 誰がどの役割なのか、相手となるグループはどこなのか等、活動に移ってから混乱が生じないように、明確な指示をすると共に、その指示が行き届いているか、確認をする。
- ・ 手順1.では、誰が説明する係になっても、同じように分かりやすく説明できるよう、グループ内で説明の準備までするよう強調する。そうすることで、説明係にだけ責任を押しつける事態を防ぐことができる。
- ・ グループによっては、「取材」が早く終わってしまう場合や、示した時間内に終えられない場合がある。一部のグループが早く終わることが想定できる場合は、示された時間までどのようにして過ごすのかなどをあらかじめ指示していくと良いだろう。また、時間になっても、大部分のグループがまだ話し合いをしているなどの場合、必要に応じて、若干の調整をすることも検討する。

## 実践例：スタートアップセミナー（2014年度）

スタートアップセミナー（2014年度）では、第8回のグループ・プロジェクトのピアレビュー

プロジェクトのピアレビュー
<ul style="list-style-type: none"> <li>活動の目的           <ul style="list-style-type: none"> <li>自分たちのプロジェクトを、他者を通じて眺める</li> <li>プロジェクトの改善と客観性の確保</li> <li>作業計画の再確認、見直しにつなげる</li> </ul> </li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>感性</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>手順           <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">報告</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">共有</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">コメント</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">改善</div> </div> </li> </ul>
プロジェクトのピアレビュー（報告と共有）
<ul style="list-style-type: none"> <li>手順           <ol style="list-style-type: none"> <li>報告の準備：グループ(10分)               <ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの蓄積や書き出してきた報告の準備を全員で共有し、グループとしての途中経過を、ピアレビューシートにまとめる ⇒WS2の表面</li> </ul> </li> </ol> <p>(1)目的と意義(→p.20も参考)</p> <p>(2)内容</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>提案・主張したいこと</li> <li>その提案・主張を支えるために得られた情報のまとめ</li> <li>情報源、調査方法</li> </ol> <p>(3)特色</p> </li></ul>
プロジェクトのピアレビュー（報告と共有）
<ul style="list-style-type: none"> <li>手順(つづき)           <ol style="list-style-type: none"> <li>他グループへの聴き取り：全体(5分間)               <ul style="list-style-type: none"> <li>指名された2人が聴き取り係 (ピアレビューシートを持って指定されたグループへ行き、グループの途中経過を聴き取り、メモを取る)</li> <li>残った人は報告係 (訪れてくるグループの聴き取り係に報告する)</li> <li>聴き取り係は、自分のグループに戻った後で、報告係に説明・共有できるように聴く (テキストp.38の「聴き取りの記録」)</li> </ul> </li> </ol> </li></ul>
プロジェクトのピアレビュー（報告と共有）
<ul style="list-style-type: none"> <li>手順(つづき)           <ol style="list-style-type: none"> <li>受けた報告の共有：グループ(4分間)               <ul style="list-style-type: none"> <li>聴き係を中心に、報告を受けた内容を全員で共有する(「聴き取りの記録」に全員が内容を書き込む)</li> </ul> </li> </ol> </li></ul>
プロジェクトのピアレビュー（コメント）
<ul style="list-style-type: none"> <li>手順(つづき)           <ol style="list-style-type: none"> <li>コメント作成：グループ(8分)               <ul style="list-style-type: none"> <li>コメント準備欄の項目に従ってグループとしてのコメント案を考える。②のアイデアでは、感性の観点を活用し、相手のプロジェクトをより良くするためのアイデアを<b>最低3つ考える</b></li> <li>アサーションの観点をを用いて、表現・記入する</li> </ul> </li> </ol> <p>2-3) アサーションのポイントより</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>相手の報告を尊重する</li> <li>相手の状況に共感した上で、自分の気持ち表現する</li> <li>問題点を整理し、より良くするための具体案を提案</li> <li>提案によって、プロジェクトがどう改良されるかを示す</li> </ul> </li></ul>
プロジェクトのピアレビュー（コメント）
<ul style="list-style-type: none"> <li>手順(つづき)           <ol style="list-style-type: none"> <li>他グループへのコメント：全体(5分間)               <ul style="list-style-type: none"> <li>先ほどの聴き取り係が伝達係となって伝える</li> <li>作成した「コメント作成のためのシート」を持ち、報告に来てくれたグループのもとを訪れてコメントをする</li> <li>残った人(先ほどの報告係)は受け取り係となり、コメントを受け取る</li> <li>受け取り係は戻ってきた伝達係にコメントを説明・共有できるように聴く (ピアレビューシート(WS2)の3、他グループからのコメント)</li> </ul> </li> </ol> </li></ul>

（中間発表）において、この技法を参考にし、活動を構成した。授業では、左に示したスライドを使用してピアレビューの目的や手順、留意点等の説明を行いながら進めた。

ピアレビューの活動では、他者の視点を借りながら、自らのグループのプロジェクトを客観的に捉え直す事により、今後の改善を見いだすと共に、作業計画の再確認、見直しにつなげていくことを目的としている。そのため、プロジェクトについて他のグループに報告する活動（報告と共有）、他のグループから聴き取った内容に対するコメントを作成し、伝える活動（コメント）、そして、他のグループから得たコメントを元に、自らのプロジェクトについて見直す活動（改善）の三段階に分けて実施した。活動の冒頭では、活動の目的を確認した上で、各段階の手順と全体像を確認する。

「報告と共有」においては、まずは他グループに報告する内容をまとめる。その際、事前に個人で準備した内容や意見を共有しながら、グループとしての報告内容をワークシートにまとめる。次に、各グループの報告係と聴き取り係（各2名）を指名し、聴き取り係は指定されたグループのプロジェクトについて聴き取りしに行き、報告係はまとめた報告内容を伝える。聴き取り係は、聴き取りの内容を後でグループのメンバーと共有することを念頭に置きながら、記録を取る。聴き取りが終了すると、元のグループに戻り、聴き取りの内容を共有し、全員がその内容をメモに残す。

聴き取りの内容を共有したら、ワークシートを使用しながら、相手のグループへのコメントを作成する。その際、講義内容として示されたアサーションのポイントをふまえながらコメントを作成するとともに、アサーティブに伝えられるように指導する。コメントを作成したら、先ほどの聴き取り係が伝達する係となり、相手のグループに伝えに行き、報告係がコメントの受取係として相手のグループからのコメントを受け取り、メモを残す。

そして最後に、相手グループからのコメントを元にこれまでの活動やプロジェクトを見直し、改善に向けた振り返りを行う。

以上のように、他者の視点を借りながら自らのプロジェクトについて見直すと共に、相手に意見を伝える際のスキル（アサーション）やグループ内で意見を共有・調整するためのコミュニケーションスキルの育成も目指している。（下村 智子、長濱 文与）

図3 (1) -8 活動時のスライド

### 3. 教養科目における実践事例

#### (2) 学生の相互評価を取り入れた実践事例

- ① スタートアップセミナーにおけるピア評価
- ② TBL (Team-Based Learning) と教養ワークショップ  
におけるピア評価

## ①スタートアップセミナーにおけるピア評価

### 概要

授業における学習成果を、学生同士で評価し合う活動である。同じ目標に向かって活動を進めてきた学生が、一定の評価基準を使ってお互いを評価し合う。ただ評価するだけでなく、なぜこのような評価結果なのか、どのような点が優れていてどのような点を改善した方が良いのか、といった観点からコメントも付記する。

### 事前の準備

- ・ 評価基準を作成する。評価基準は曖昧な表現を避け、具体的な行動を含んだ段階的な評価基準（ルーブリック）が適切である。
- ・ 実施の時期や頻度、集計結果のフィードバックの有無（有の場合は方法も）を想定して、ピア評価の方法（紙媒体か web か等）を決める。Web は集計の効率を上げるが、授業外で入力させるときは入力期限を順守させ、入力を促す工夫が必要である。
- ・ 学生に、ピア評価の意義、入力・提出の方法を説明するスライドや文書を準備する。

### 手順

0. 評価基準を作成する。
1. ピア評価を行う意義、評価対象は何か、評価基準は何かについて、学生に説明する。
2. 評価の入力・提出の手順、期限を説明する。
3. 提出された評価結果、コメントを取りまとめ、フィードバックの準備をする。
4. 評価結果とコメントを学生にフィードバックする。
5. もらった評価結果とコメントを手がかりに、グループで振り返りを行う。

### 留意点

- ・ Web（Moodle 等）にて提出させる場合は、入力間違いがあると評価結果に影響するため、間違いの無いように注意を促す。また、コメントの書き方についても、相手が受け取った際にどう感じるか、分かりやすく相手に伝わりやすい書き方かどうか等について配慮するように伝えられると良いだろう。

スタートアップセミナーでは、第13回・第14回に各グループのプロジェクト最終発表を行っている。最終発表の内容については、発表グループ以外の学生と教員が表1の評価基準にしたがって評価する。

評価基準については、プロジェクト活動が始まる前の第2回において、スタートアップセミナーにおけるプロジェクト活動の内容と共に理解する。評価基準は、評価の基準であると同時に、プロジェクト活動における最終成果の目標とも位置づけられている。

表3(2)-1 プロジェクト発表の評価基準

プロジェクトの発表の評価基準					
<観点>	<レベル>	<各レベルの基準>	<観点>		
主観的・論理的・妥当性	Level 1	具体的問いと発表内容が関連していない	客観性	Level 1	根拠のない主観的な意見・主張ばかり述べられている
	Level 2	具体的問いに対する主張(解決策や提案)が不十分である		Level 2	情報に基づく意見・主張は示されているが、情報源が示されていない
	Level 3	具体的問いと主張(解決策や提案)は基本的に対応しているが、飛躍がみられる		Level 3	情報源が明示され、それらに基づく意見・主張は示されているが、情報の偏りが疑われる
	Level 4	根拠ある情報に基づいて主張(解決策や提案)が導かれており、論理的にまとめられている		Level 4	信頼できる客観的情報が示され、それらに基づいた主張が行われている
全体的な論理構成	Level 1	それぞれの情報や内容を寄せ集めただけで、論理的なつながりが全くない	可能性・実行可能性	Level 1	解決可能性・実行可能性ともに乏しい
	Level 2	それぞれの情報や内容を論理的にまとめようという意図は見えるが、全体的に無理がある		Level 2	実行可能性はあるが、三重県や各市町村の課題に直接影響するような内容や主張とは言い難い
	Level 3	それぞれの情報や内容を論理的にまとめようという意図は見えるが、うまく繋がっていない部分がある		Level 3	三重県や各市町村の課題が解決可能な内容や主張であると思うが、実行可能性が低い
	Level 4	それぞれの情報や内容が全体として論理的にまとめられている		Level 4	三重県や各市町村の課題が解決可能かつ実行可能性の高い内容や主張が提供されている
話し方・視線	Level 1	発表が聞き取りにくく、視線も聴き手に向けられていない	質問への応答	Level 1	質問者に対して不誠実であり、なおかつ回答できていない
	Level 2	発表の仕方、視線の向け方のうちいずれかが不適切である		Level 2	質問への回答はできているが、質問者に対する態度が良くない
	Level 3	声の大きさ・速さは適度で、前方を見ているが、聴き手への配慮や伝えようという姿勢が乏しい		Level 3	質問者に対する態度は誠実だが、回答の内容が不十分である
	Level 4	聴き手に配慮した言葉選び、声の大きさ、発話の速さ、視線の向け方がなされている		Level 4	質問者に対して誠実に対応しており、なおかつ回答が的確である

各グループの発表を聴きながら、評価基準を参照し、各観点について評価を行う。同時に、発表内容に関する質問や、発表内容をより向上させられるようなコメントについても考えながら聴き、メモしておく。授業が終了したら、個人課題として、各発表に対する評価結果とコメントをMoodle上に入力して提出する。

**第13回発表分【期限：7月15日22時】**

モード: ユーザー名を記録して、回答と共に表示する

マークが付けられたフィールドは必須入力フィールドです。  
 評価基準についてはテキストも参考にしながら1~4段階で評価してください。  
 コメントは、できるだけ具体的に、アサーティブに記入することを心がけてください。  
 あなた自身の所属グループ番号を選択してください \*

1つ目の評価対象グループについて6画面から評価し、コメントを記入してください。  
 評価をするグループの番号を選択してください

「具体的問いに対する主観的・論理的・妥当性」について  
 評価の基準  
 Level 1: 具体的問いと発表内容が関連していない。  
 Level 2: 具体的問いに対する主張(解決策や提案)が不十分である。  
 Level 3: 具体的問いと主張(解決策や提案)は基本的に対応しているが、飛躍がみられる。  
 Level 4: 根拠ある情報に基づいて主張(解決策や提案)が導かれており、論理的にまとめられている。  
 「具体的問いに対する主観的・論理的・妥当性」の評価  
 1  2  3  4

「質問への応答」について  
 Level 1: 質問者に対して不誠実であり、なおかつ回答できていない。  
 Level 2: 質問への回答はできているが、質問者に対する態度が良くない。  
 Level 3: 質問者に対する態度は誠実だが、回答の内容が不十分である。  
 Level 4: 質問者に対して誠実に対応しており、なおかつ回答が的確である。  
 「質問への応答」の評価  
 1  2  3  4

発表中のメモを手がかりに、発表グループへのコメントを記入してください。発表のどの点をどう感じたのか、どのように工夫すればよかったかなど、なるべく具体的に記入してください。

図3(2)-5 評価・コメント入力用Moodle

各グループの発表を聴きながら、評価基準を参照し、各観点について評価を行う。同時に、発表内容に関する質問や、発表内容をより向上させられるようなコメントについても考えながら聴き、メモしておく。授業が終了したら、個人課題として、各発表に対する評価結果とコメントをMoodle上に入力して提出する。コメントを作成する際には、第7回プロジェクトのピアレビューで学んだ「アサーション」を実践し、相手に伝わりやすい効果的なコメントを送るよう指導する。

第15回の授業では、提出されたすべての評価結果・コメントを教員がとりまとめ、各グループにフィードバックしている。学生は自分たちの発表に対する評価結果とコメントを確認し、他者評価を参照しながら、活動のプロセスをふまえた自己評価を行います。自己評価の内容は「プロジェクトふり返しシート」というワークシートに記入する。

(下村 智子、長濱 文与)

## ②TBL (Team-Based Learning) と教養ワークショップ におけるピア評価

### 概要

グループ学習における個人の学習行動を、学生同士で評価するための技法である。TBL では学習者が自分の作業とグループの作業に対して責任を負うとする考え方があり、この個人の責任性を補強し、グループの生産性低下を回避するために、グループ構成員同士のピア評価は必須とされている。TBL 以外でも導入される場面がある。

### 事前の準備

- ・ 実施頻度、集計結果のフィードバックの有無（有の場合は方法も）を想定して紙媒体、ウェブ上、どちらで回答するか決める。ウェブは集計の効率を上げるが、授業外で入力させるときは適切な手順を順守させ入力を促す工夫が必要である。
- ・ ピア評価する項目（議論への積極性、班への貢献など）について、段階評価、貢献度に応じた点数配分、ルーブリックにチェックなどの具体的な評価法を決める。
- ・ ピア評価を行う意義、成績への反映、入力・提出の方法を説明するスライドや文書を用意する。

### 手順

0. 最初にピア評価を行う意義、成績への反映され方を学生に説明する。
1. 入力・提出の手順を伝える。
2. 提出された評価を個人別に集計する。
3. 結果を成績に反映させる。
4. 学生にフィードバックし、講評を行う。

### 留意点

- ・ Moodle のアンケート（段階評価）機能を使うと簡単に集計できる。5段階よりも10段階の方が心理的に学生は正直に低評価でも入力しやすいようである。
- ・ 段階評価を選択、数値を入力する場合でも自由記述欄があった方がよいだろう。

## 実践例：基礎生物学C（2015年度後期開講、医学科クラス指定125名、必修）

### 【授業の概要】

医学科の教養基盤科目の生物学だが、内容は解剖学入門である。膨大な情報量の解剖学を反転学習で学ぶ。解剖学の教科書を持込可用紙にまとめる事前学習の後、授業の冒頭に個人小テスト、スクラッチカードを用いたグループ回答が行われ、最後に教員からの解説が行われる。本稿では、グループ学習における事前学習の程度やグループ回答への貢献度を評価するためのMoodle上での学生ピア評価の方法を紹介する。

基礎生物学CはTBL形式で、事前学習を元にグループで議論して問題を解くことが中心となっている。グループ活動での行動を、①事前学修の程度、②議論への貢献度、③協同的態度・姿勢の三つの観点から10段階でピア評価し、moodle上で入力(図3(2)-1)してもらった。事前学習は教科書を読み持込可用紙にまとめることだが、記載が不十分であれば個人小テストの得点が悪いだけでなく、グループに貢献することができない。逆に、十分な事前学習を行っても、グループの議論に積極的に参加しなくては、グループ回答の得点に貢献することができない。さらに、十分な事前学習、班の議論に貢献したとしても、班員に配慮しない高圧的な態度などあれば良くなく、能力・気質的に事前学習、議論に貢献できなかったとしても、真面目な態度であれば幾分救われると考える。

まず、ピア評価には「調べてくれて、ありがとう!」「教えてくれてありがとう!」「もう少し自分から話そうよ!」「寝るなよ!」など「感謝・報酬・警告・懲罰」などの意味合いを含めて三つの観点から10段階の数値化すること、匿名化されるので正直に入力することを、ピア評価入力期間(約2週間)の前に説明した。リマインドを繰り返し、ピア評価の入力がない場合、班員からの得点を受取れないことを警告すると期限内の入力が100%達成された。授業期間の最終に1回で、学生にフィードバックはしてはいない。班が固定で授業期間の半ばフィードバックある場合、行動の変化が期待されると同時に班の人間関係がぎくしゃくする懸念もあり、今回は見合わせた。成績評価には全体の10%反映される(図3(2)-2)。ピア評価は複数名の平均値をとることで客観性が上がるがあくまで主観評価なので、10%以内に留めることが公平感につながるようである。



図3(2)-1 ピア評価のWeb入力画面のイメージ

<評価>		学生ピア評価は 10%
基本的に真面目な個人は救われる。		
個人：班=320：80、日常点：最終試験=200：200で総合判定を行う。		
①	カンベの提出点 (5点/回、遅れは3点) × 8回=40点	
②	TBL個人試験の得点 (5点/回) × 8回=40点	
③	TBLグループ試験の得点 (50点/回) × 8回=400点→40点	
④	総復習のグループの得点 40点	
⑤	筆記試験(本試)の得点 200点	
⑥	グループ学習における個人の行動評価 40点	10%
★①～⑥の合計(400点)で、平均±標準偏差(SD)以上を合格とする。		
不合格者には筆記試験(再試)を実施し、その試験の得点率60%以上を合格とする。		

図3(2)-2 成績評価への反映例

ここでのピア評価の方法は、医学科のPBLで2012年から導入されたものと同じものである。学生の談合ではなく、教員評価と学生ピア評価は高い相関を示すことから、教員の目が届かない規模の大人数でも、各班の個々の学習行動を評価することができ、特にフリーライダーの発見、班員からの低評価による公平性の担保が可能になっている。10段階評価で6未満を付ける場合は、自由記述欄にその理由を記載するルールで、使われることは稀だが、記載あった場合、その内容は妥当なものであった。ピア評価導入後、学生の授業評価への満足度、公平感が向上し、議論の活性化が図られた。(太城 康良)

## 実践例：教養ワークショップ

### 【授業の概要】

教養ワークショップは、教養教育院で開講されているアクティブ・ラーニング領域科目の一つで、一年次後期の必修科目である。学生は、半期で新書（基本的に論説文）を一冊以上読んで、全員が書評を書く。クラスは、複数学科の学生で編成され、各クラスでは5人程度のグループを作って作業を進める。学生は毎回読書シートを作成しつつ本を読み、読書シートに基づく討論や書評のピアレビューをグループで行う。こうした作業を通し、自律的・能動的学習力の基盤となる「読む」「書く」能力を育成することを目的とする。

教養ワークショップでは、ピア評価を導入することで、より客観的に、自分の振る舞いと自分が書いた文章を見つめられるようになることを目指している。

本授業では、2種類のピア評価を行っている。一つが、グループ活動に対するピア評価である。評価項目は三点ある。一つ目は、事前学習への取り組みであり、いわゆる努力面である。二つ目は、グループ学習への貢献であり、いわゆる実力面である。そして三つ目は、学習の姿勢・態度という、いわゆる人格面である。たとえばグループ学習への貢献に関しては、「司会、発表者、書記の役割を果たしているか」や、「書評の改訂に有用なコメントをし、また受け入れているか」といった内容がある。これらの項目について、学生自身で、お互いを10段階（授業の成績評価と同等の尺度）で評価させている。この際、「普通なのは7」と

The screenshot shows a Moodle page titled 'ピア評価 ①グループ活動' (Peer Evaluation ① Group Activity). It features a table for group members with columns for names and evaluation scores. A text box on the right lists evaluation criteria: '1. 事前学習への取り組み', '2. グループ学習への貢献', and '3. 学習姿勢・態度'. A note below the table states: '現段階では、フィードバックしておらず、成績判定に用いるのみ' (Currently, no feedback is provided, and it is only used for grading).

図3(2)-3 グループ活動に対するピア評価

The screenshot shows a 'ピア評価 ②書評評価シート' (Peer Evaluation ② Book Review Evaluation Sheet). It contains a table with columns for reviewer and reviewee names, and rows for evaluation items. A text box on the right explains the scoring: '第13回授業では、班内のメンバー4人(5人班の場合)に対して採点。' (In the 13th lesson, scores are given to 4 members of the class (5 members in the case of a 5-member class).) and '第14回授業では、班外のメンバー3人に対して採点。' (In the 14th lesson, scores are given to 3 members outside the class).

図3(2)-4 書評の評価

指示をして、甘すぎるものや、厳しすぎる評価が出ないように指導している。これは Moodle という e-ラーニングプラットフォームを用いて、そこで入力させている。教員には、全員の入力結果がすぐわかるようにしている。授業にグループ活動のピア評価を取り入れることによって、グループ内のフリーライダーの発生を抑制することもできる。

もう一つのピア評価は、書評の評価である。終盤の第13回授業ではグループ内のメンバーと、第14回授業ではグループ外のメンバーと、それぞれ共通の評価シートに基づいて、相互に書評を評価させている。評価項目には、「指示された構成に従っているか」、「書式に従っているか」

といったものが7つあり、これらを3段階で評価させる。最後に10段階で総合評価をさせている。

授業に書評のピア評価を取り入れることで、読者を意識した文章を書くことができるようになると思う。

(和田 正法)

### 3. 教養科目における実践事例

#### (3) その他の実践事例

- ① 言語学 A
- ② 日本理解特殊講義（第二言語習得）
- ③ 英語コミュニケーション I
- ④ 異文化理解 I 基礎（ドイツ語）
- ⑤ 異文化理解 I 演習（ドイツ語）

**実践例①：言語学 A [授業担当者：大熊富季子]**

**【授業の概要】**

言語学の諸分野（形態論、音韻論、統語論）の基礎知識の習得を目的とした授業で、受講生（54名、29名、49名の3クラス）は医学部・工学部・人文学部・教育学部の混成である。授業構成は、講義（約30分）と講義内容の理解を確認するための演習問題（約15分）を繰り返す。本授業における実践事例として、1. 毎回異なるペア・グループで演習問題に取り組む活動、2. クリッカーを用いながら個人・ペアで復習問題に取り組む活動、という二つの活動を紹介する。

**1. ペア・グループで演習問題に取り組む活動**

受講生は異なる学部の混成で、新規学習事項の理解の速さや集中力の持続時間に大きな差があり、学生個人で問題に回答させる活動だけでは学生間の理解度の差を埋めることが困難である。そこでペア・グループワークを取り入れ、学生同士で互いに教え合う活動を通して、教えられる側の理解を助けるだけでなく、教える側の知識の定着も促進することを目的とした。また学生間では、基本的なスタディスキル（例えば、わからない場合は Moodle 内の前回の授業スライドを参照して復習するなど）やモチベーションの強さの面でも個人差が大きいが、共同作業を通してそれらのスキルも学生間で学び合い、活動を楽しむことで学期末までモチベーションを保つことを期待した。

この活動の事前準備としては、毎授業前に、演習問題が書かれた配布プリントに受講生の人数分の番号を記入すると共に、番号によって指定された座席表を作った。ペア活動を特に活発にしたい場合は、演習問題は2パターン用意し、ペアで異なるパターンを解かせた。問題の解答は、図3(3)-1と2のように、ペアの相手の配布プリントに書いておき、答え合わせはペアで行わせることで、学生間の対話を促した。

言語学 A 統語論 4-A

1. ①-⑥の ( ) 内に適切な接点名を入れなさい

① Aは( 該当なし )をC統御する。  
 ② Dは( )をC統御する。  
 ③ Bは( C, E, F, G, H, I )をC統御する。  
 ④ Fは( )をC統御する。  
 ⑤ Aは( B, C )を直接支配する。  
 ⑥ Cは( )を支配する  
 ⑦ ①~⑥のような問題を自分で作り、ペアの相手と答え合わせをしなさい。

図3(3)-1 演習問題のプリント(パターンA)

言語学 A 統語論 4-B

1. ①-⑥の ( ) 内に適切な接点名を入れなさい

① Aは( )をC統御する。  
 ② Dは( 該当なし )をC統御する。  
 ③ Bは( )をC統御する。  
 ④ Fは( E, G, H )をC統御する。  
 ⑤ Aは( )を直接支配する。  
 ⑥ Cは( E, F, G, H, I )を支配する  
 ⑦ ①~⑥のような問題を自分で作り、ペアの相手と答え合わせをしなさい。

図3(3)-2 演習問題のプリント(パターンB)

実施にあたっては、教室の入り口近くに配布プリントを置き、教室に入ってきた順に学生に1枚ずつ取らせた。全員が着席した後で、欠席により隣が空き席の学生がいれば、移動させて必ずペアを作らせた。また、グループ活動を活発にし、グループ内での役割を明確化するために、図3(3)-3のように、グループ内での役割分担（例えば4人のグループなら、書記、進行、時間管理、発表の各役割を1人ずつなど）を決めてプリントに記入させ、グループで解いた問題は提出させた。早くできたグループから教員に答えを見せ、全問正解しているグループから授業終了とすることで、活動の活発化を図った。

言語学 A 統語論 2 ( )月 ( )日

書記 : 学籍番号 ( ) 名前 ( )  
 進行 : 学籍番号 ( ) 名前 ( )  
 時間管理 : 学籍番号 ( ) 名前 ( )  
 発表・質問 : 学籍番号 ( ) 名前 ( )

3. ①下の外国語の文の英訳を下線部に記入し、  
 ②この言語のPPの主要部パラメータの値は先頭か末尾かを、理由と共に書きなさい。  
 (1) I noin-i hakkyo ey kassta.

図3(3)-3 グループ内での役割分担

以上のような活動の実施にあたり、一緒に教室に入ってくる仲の良い学生はできるだけ席が離れるよう、配布プリントはシャッフルして、番号が（昇順・降順などの）決まった順番にならないように留意した。また座席配置に一喜一憂する余り、着席までに時間がかかる学生がいる場合には、速やかに着席するよう促した。

このような活動は、特に4人でのグループ活動が学生には好評であった。授業後に学生数人と話をしたところ、学生は、スタートアップセミナーを通して同じ学科の学生間での共同作業は数多く行っているが、異なる学科の学生との交流は限られているため、この授業でのグループ活動は新鮮で楽しめたとのことであった。学生全員の感想はユニバーサルパスポートのアンケートの集計を待たなければならないが、教員が把握している範囲では、受講生（3クラス合計132名）の欠席回数は平均1.0回（ただし途中で来なくなった6名を除く）であることから、活動は概ね学生に受け入れられたのではないかと考えている。なおこのクラスの成績評価（授業参加30%、中間テスト20%、期末テスト50%）の平均は10段階で7.6で、6未満の不合格者は4名であった。

## 2. クリッカーを用いながら個人・ペアで復習問題に取り組む活動

中間テストの範囲が9週分と広いため、中間テストの一週前の授業ではクリッカーを使って復習問題に取り組む活動を取り入れている。クリッカーの持つ匿名性により学生全員が周りの目を気にせず回答し、投票形式を楽しみながら復習することを目的とした。

事前に、投票ソフト（Turning Point2008）を用いてクリッカー（KEEPAD JAPAN社）用のPowerPointスライドを作り、授業前に教室で操作確認を行った。また、スライドが見えにくい学生のために、同じ問題を配布プリントとしても作った。

実施にあたっては、クリッカーは1人1台、またはペアで1台持たせ、通信テストを行った。アイスブレイクを兼ねて、図4に示したような、授業内容とは関係のない質問「北米人に喜ばれる日本のお菓子（お土産）はどれ？ 1.かっぱえびせん、2.ハイチュー、3.干菓子、4.赤福餅（2014年大熊調べ）」の投票を促し、学生が問題なくクリッカーを使えることを確認した（なお、このアイスブレイクを兼ねてクリッカーの試運転をする手法は、教養教育院の太城康良先生にご教示頂いた）。その後、復習問題（12問）を、個人またはペアで回答させ、教員が解説を行った。



図3 (3)-4 クリッカー通信テスト時に使用したスライド

留意した点としては、クリッカーで回答を投票し、問題の解説を行うという流れは、予想以上に時間がかかる（12問で約50分かかった）ため、問題は多くなりすぎないように準備した。また、紛失を防ぐため、クリッカーは使用后速やかに回収した。

出席確認を兼ねて授業の最後に学生に書かせたアンケートによると、以上のようなクリッカーを用いた活動は、学生に好評であった。投票形式が楽しかったのと、（前期の授業であるため、多くの学生にとって大学で初めて受けるテストとなる）中間テストへの不安が随分解消できたようである。中間テストの平均点は10点満点で7.3点であり、この点数は、教員にとっても概ね満足できるものであった。

（大熊 富季子）

## 実践例②：日本理解特殊講義（第二言語習得） [授業担当者：大熊富季子]

### 【授業の概要】

第二言語習得の主要研究を理解する授業で、受講生（10名、2名、9名の3クラス）は、工学部・人文学部・生物資源学部の混成である。授業構成は、講義（約30分）と講義内容の理解を確認するための演習問題（約15分）を繰り返す。本授業における実践事例として、1. 毎回の授業で行った、異なるペア・グループで演習問題を解く、又はそれについて意見交換する活動、2. 第14回の授業において行った、希望者対象の研究論文に関するプレゼン、及び教員と学生による評価の活動を紹介する。

### 1. ペア・グループで演習問題に取り組む活動

第二言語習得は外国語を勉強している大学生にとっては身近なテーマであり、母語転移や臨界期仮説といった現象の理解には、第二言語学習者としての体験が役立つため、ペア・グループ間での意見交換を行った。この活動を通してそれらの体験を学生間で共有させることを目的とした。

実施にあたっては、毎授業前に、(受講生の人数分の) 番号を記入した演習問題のプリントを準備した。学生には教室に入ってきた順に演習問題のプリントを1枚ずつ取らせておいて、授業途中でその番号順に席替えをし、ペア・グループを作らせた。このような工夫によって、毎回異なるペアで活動が行えるように配慮した。

留意した点としては、受講者数が2名と少ないクラスでは、どんな活動をしてしても他のクラスより短時間で終わってしまうことが多いため、追加の教材・活動を用意した（例えば、第二言語習得だけでなく母語獲得を扱った視聴覚教材「なぜ人間は話せるの」（イクイノックス・フィルムズ制作（アメリカ、1994年）を見せて気づいたことをディスカッションさせるなど）。

このような活動を取り入れ、毎回の授業で研究に対して気づいたことを学生間で自由に話し合っているせいか、研究論文のプレゼンの質疑応答時に、教員から学生に「論文の中で言及されているが調査されていない事項は何か、それを調査するためにはどのような手法が考えられるか」を質問した際、どのペアも不完全ではあるものの、自分達の独自のアイデアをその場で出すことができた。このように独自のアイデアを出すことは、将来社会に出てからビジネスの場においても必須であるので、この授業での経験を活かして欲しいと期待している。

### 2. 研究論文に関するプレゼン

この授業の目的は、第二言語習得研究を理解することであるが、教員が学生に研究を一方的に紹介・解説するだけではなく、学生二人が協力して興味を持てる研究論文を探し、内容を理解し、クラス内で紹介するという活動を取り入れた。論文を探す過程で複数の研究を比較することで研究内容をより深く理解し、発表スライド作成のために論文を繰り返し読むことで研究の長所・短所に気付かせることを目的とした。またペア活動を通して、わからない所は教え合うことで双方がより理解を深められる効果も期待した。なお本活動は、今年のシ

ラバス作成時には予定しておらず、受講生が10人以下と少ないことから急遽取り入れることを決めたため、全員必須ではなく、希望者のみ行わせた。3クラスで約半数（8名）がプレゼンを行った。

プレゼンを実施するにあたり、プレゼンの約2か月前に、①希望者には期末テストの代わりにプレゼンで評価すること、②希望者はプレゼンの1か月前までにペアを組んで、図書館やネットで公開されている大学の出版物の中から研究論文を探して教員のチェックを受けること、③プレゼンの内容（論文に書かれている調査項目、先行研究、実験方法、実験結果を要約すると共に、自分達が考えた研究の長所と短所を指摘する、プレゼン時間は発表15分と質疑応答5分で、ペアで協力して行うこと等）を説明した。また1週間前には、プレゼンを行う論文のコピーを教員がクラス全員に配布し、プレゼンターへの質問を最低一つは考えてくるように学生に指示をした。同時に学会における質問の意義や主な質問のパターンなども紹介し、プレゼン当日の質疑応答が活発に行われるよう努めた。

プレゼン当日には、プレゼンターは説明に使用するスライドのコピーをクラスの人数分持参し、配布した。教員はプレゼン評価表の用紙を学生全員に配布し、学生は自分のペア以外のプレゼンについて10段階で評価を行い、コメントを記入した（図3（3）-5）。なおこのコメントは、切り取って評価者からプレゼンターへ渡すことを想定していたが、当日時間的余裕がなくなったため、プレゼン後の総括の際に講師が匿名にしてコメントの一部を読み上げた。

プレゼン評価表		記入者氏名( )			
A~Cの評価項目ごとに1-10の10段階で評価点を記入し(10点満点)、評価合計点(30点満点)を計算して記入して下さい。プレゼングループが複数の場合は、評価点に差をつけて下さい。具体的評価内容は、必要に応じて書き加えて下さい。					
評価項目	A. プレゼン内容が明確か (10点満点)	B. プレゼン方法は適切か (10点満点)	C. 質疑応答 (10点満点)	評価合計点 (30点満点)	その他、プレゼンに関し つけたことや、コメント
具体的 評価 内容	①調査項目、②先行研究、 ③データ収集方法、④結果、 ⑤研究の長所と短所、 が明確に説明されているか ・論文の内容が正確に反映さ れているか	・ハンドアウトがわかり易いか ・資料を読み上げないか/アイ コンタクトがあるか ・声の大きさが充分か ・プレゼン時間が適切か(15±2分) ・発表スピード	・質問の意味を理解して充分に 答えているか ・質問への返答が納得できるか ・		
プレゼン グループ					
1.	7	6	8	21	
2.	8	8	7	23	
3.	9	7	8	24	
(記入例)	8	7	5	20	話すスピードが遅すぎる部 分があった 2人の作業分担に差がある

図 3 (3) - 5 プレゼン評価表

プレゼンの評価は、学生による評価点と教員による評価点の平均で計算することにより行った。授業の成績の内訳は、授業参加30%、課題20%、期末テスト又はプレゼン50%であるが、期末テストを受けた学生とプレゼンを行った学生とで評価が不公平にならないよう、教員による評価点で調整した。

以上のような活動について、教員としては、学生が期間内に適切な論文を探せるのか、また、活発に質疑応答できるかを懸念していたが、学生はスタートアップセミナーやPBLセミナーを履修しているせいか、大きな問題なく行えた。教員に一方的に知識を押し付けられるのではなく、学生自らが主体的に活動することは、より知識を定着させる効果があると同時に、この経験が卒業研究などに活かされることを期待している。また教員は第二言語習得の中でも比較言語学に近い分野を専門としているが、学生が紹介した論文の中には、第二言語の使用や教育政策など教員が直接解説しなかった分野も含まれていたことから、視野を広めるという意味で、より教養教育としてふさわしい授業内容になったのではないかと考える。

(大熊 富季子)

### 実践例③：英語 I コミュニケーション [授業担当者：田中秀治]

#### 【授業の概要】

「英語 I コミュニケーション」は、三重大学・教養基盤科目(外国語教育領域)の必修科目で、習熟度別に編成された35人規模の授業である。筆者が担当するクラスでは、TOEICスコア200~400台の学部1年生を対象にしており、「主張・質問・応答をなんとか英語で行えるようになる」という到達目標を設定している。この目標の達成度は、最終試験として実施する「発表テスト」の出来具合で判断し、全体の成績は「出席(15点)・小テスト(35点)・発表テスト(50点)」という基準で総合的に判断している。ここでは、毎回の授業においてペアで行っている「日本語会話の即興英作文」の活動と、「発表テスト」について紹介する。

## 1. 「日本語会話の即興英作文」

### (1) 活動の概要

「日本語会話の即興英作文」は、教科書に登場する英会話の表現を学習するために「英会話スクリプトを読む前に、その和訳から自分で英訳を考案する」活動である(この活動は田尻(2017: 72-3)の「同時通訳」という活動を参考にしている)。この活動では、「オリジナルの英会話スクリプトは一切見ずに英語で会話を行う」ことを重視しており、「ペアで会話」という形態をとって、会話の和訳を見ながらイイタイコトを瞬間的に口頭英訳する練習を行っている。この活動は、最終試験として実施する「発表テスト」のために取り入れている。

この活動をするにあたり、事前に教科書の英会話スクリプトの「和訳」と「英訳に使える英語表現集」を用意している。前者は英訳練習のためのものであり、後者は英訳作成のヒントとして与えている。全ての学生が英作文に慣れているわけではないので、ストレスを感じさせないように、使える単語や構文はある程度トップダウンで伝えている(具体例は図3(3)-6と7を参照)。

活動の手順は以下の通りである。

- ・ 教員が英会話の「和訳」を作成してスライドに提示する。
- ・ 各学生が「和訳をどう英訳するか」を自分で考えて英訳を書く。
- ・ ペアになって「和訳だけ」を見てその会話を口頭で即興英訳する。
- ・ 教科書の英語スクリプトの音声を読み、リスニングする。
- ・ 音読・オーバーラッピング・シャドーイングする。

まず、教員は、英会話の「和訳」を作成し、図3(3)-6のようにスライドで提示する。これに加えて、「英訳に使える英語表現集」も図3(3)-7のようにスライドで提示する。なお、これら二枚のスライドは、A4用紙の横半分にまとめて印刷して学生に渡している。用紙のもう片方の半面は、学生が日本語会話の英訳を書き出すためのスペースとして空白のまま残している。

次に、各学生が「和訳をどう英訳するか」を自分で考えて、その英訳を書き出す(所要時間は8分程度)。このステップでは、教科書以外なら何を参考にしても構わず、必要があれば、辞書を使用したり、教員に質問したりするように指示している。

[Ted役]	[Ana役]
おー、本当にごめん。大丈夫？	大丈夫よ。でも、これあまり得意じゃないのよね。
僕だよ。ねえ、君のシャツいいね。君はアルゼンチン(Argentina)出身？	うん、そう。元々はね。そこで生まれたのよ。
そこで育ったの？	うん、そうなの。でも私の家族は10年前にここに引っ越してきて、私が中学校にいる時かな。
それで、どこでスケートができるようになったの？	ここ、公園だよ。これでまだ3回目。
まあ、僕は初めてなんだけどね。僕に少しレッスンをしてくれないかな？	もちろん。私についてきて。
ところで、僕の名前は Ted だ。	そして私は Ana。よろしくね。

図 3 (3) -6 英会話スクリプトの和訳をスライドで作成した例

この後、ペアになって「和訳だけ」を見てその会話を口頭で即興英訳する（所要時間5分程度）。学生は、担当する役のセリフを交互に言い、終わったら役割交代をする。注意点としては、自分が書き出した英訳を絶対見ないようにして、もう一度瞬間的に英作するという点である。ただし、間違ふことは恥ずかしいことではなく、どうしても英語が思い浮かばない時は、日本語をそのまま読んでもよいと指示している。

そして、日本語会話の即興英訳が大体どのペアでも終わったタイミングで、教科書の英会話スクリプトの音声をリスニングさせる。この時もまだ教科書は見ないようにして、音声だけでネイティブスピーカーが使った表現を確認する。

最後に、音読・オーバーラッピング（音声を聞きながら音読）・シャドーイングを行う。音読はペアで行い、時間が許せばどちらの役も担当する。オーバーラッピングはクラス全体で行い、音声を聞きながら教科書を音読する。シャドーイングもクラス全体で行い、教科書を見ないようにしてナチュラルスピードの音声を真似する。

Unit 1: 表現のヒント	
・「Sは～が上手だ」	S is good at 名詞/V-ing
・「Sもそうでない」	S + 助V + not, either. あるいは Neither + 助V + S.
・「元々は、生まれは」	originally
・「引越す」	S move (動く・移動する → 引越す)
・「スケートをする」	S skate
・「Vできるようになる」	learn to V (「技術・能力の習得」を表す)

図3 (3)-7 英訳に使える英語表現集をスライドで作成した例

## (2) 「日本語会話の即興英作文」における工夫と効果

「日本語会話の即興英作文」の活動は、理想を言えば、一つの英語スクリプトに対して行った一連の作業を数回の授業に渡って繰り返す必要があると考える。少なくとも一つの英語スクリプトに対して、即興英作・リスニング・音読・オーバーラッピング・シャドーイングを定期的に行い、実際の授業で反復練習を何度も行う方がよいということである。勿論、こういった反復練習は授業外学習として学生自身が行う必要があるものかもしれない。しかし、「シャドーイング等は各自でやるように」という指示は、むしろそれらの活動の重要性を下げることにつながる。授業でやらないことは重要ではないという論理である。筆者自身にとっては、語学と体育は本質的に似ており、体育の授業で反復練習（跳び箱等）を実際に行わせるように、英語の授業でも反復練習は必ずやるべきものだと考えている。

それでも、担当するクラスでは、一連の活動を一回の授業につき一つの英語スクリプトに対してしか行っていない。これは授業には時間の制約があり、また、その活動にはどうしても30分程度かかってしまうという理由が挙げられる。そこで、せめてもの対策として、一つの授業で学習した英語スクリプトについては次回の授業で確認の小テストを行っている。担当するクラスでは、5点満点のディクテーションテストを行っており、それを通じてシャドーイング等の重要性を下げないようにしている。ただし、小テストの結果は、毎回満点の学生もいれば、毎回低い点数の学生もいるので、反復練習の重要性を伝える方法については見直しが必要だと考える。

あくまで教員の主観に基づく感想だが、「日本語会話の即興英作文」の効果は二つある。一つ目の効果は、「学生がイイタイコトを即興的に英語にするという作業に慣れることができた」というものである。前年度までの発表テストでは原稿を見て発表を行う学生が数名いたが、2018年度にこの活動を取り入れてからは、全員が原稿を見ずに発表を行った。具体的には、

担当するクラス数は例年四クラスであるため、140人程度が全て英語発表をカンペなしで乗り切ったということである。

二つ目の効果は、「学生の英語スクリプトに対する関心が高まった」ことである。最初から単純に英語スクリプトを読ませたり聞かせたりすると、思考が停止して「一つのアイデアを伝える表現としては、そのスクリプトの表現しかない」という風に思ってしまう学生がいる。そこで、自分で英訳を作らせた後に実際の会話を確認させると、「一つのアイデアを伝えるのに、様々な表現がある」ということに気づき、かつ、自分が使った表現とネイティブが使う表現とのギャップも意識できるようになる。実際に2018年度の学生には、即興英作文を行った後にオリジナルの会話を聞かせると、「おー、そうやって言うのか」という感想を思わず言ってしまう者もいた。

## 2. 「発表テスト」の活動の概要

「発表テスト」では、講師が基本的にオール英語で司会進行役を務めながら、各学生に「英語でのスライド発表」をさせ、学生間で「英語での質疑応答」をさせている。具体的には、最後の4回分の授業第(第12回～15回)に渡って実施し、1回の授業で7～9人の各学生がスライド発表(3分間程度)と質疑応答をそれぞれ英語で行っている。

教員は、「発表テスト」の実施にあたり、「英語発表のための表現集」(図3(3)-8)と「発表原稿のアウトライン」(図3(3)-9)を用意している。学生には、それらを参考にして発表原稿・スライドを英語で作成することを指示している。特に「発表原稿のアウトライン」に関しては、そのフォームに従って考えをまとめていくと、自然とパラグラフ構造に沿った意見が構成できるというものになっている。具体的には図3(3)-9のようなフォームで、各項目間にスペースを取って直接記入できるようにしている。

どんなレベルの学生でも英語で議論を行うことに積極的になれない場合がある。その主な原因は「言うべきことが思いつかない」という事実にあると考える。つまり、「どのように言うか」という表現レベルの問題の前に、「言うべきことは何か」という内容レベルの問題があると考えられるため、図3(3)-9のようなフォームがその問題を克服するのに役立つ。実際に、学生は言うべきことが思いつけば、これまでに学んだ英語

2018年度前期・英語1コミュニケーション	原稿作成のヒント
<b>1. 英語発表のための表現集</b>	
<b>1. Introduction (導入)で使えそうな表現</b>	
<b>A. Topic (何について話す?)</b>	
- Hi, my name is X. (※ 学部や専攻分野とかを加えるのもアリ。ただし、簡潔にする。)	
- Today, I would like to talk about X.	「今日はXについてお話したいと思います」
- [What I'll be talking about ● today] is X.	「[今日お話しすること]はXです」
- The goal of my talk is to V.	「私の話の目的はVすることです」
- In my presentation today, I'm going to show you X.	「今日の発表ではXを見せようと思います」
<b>B. Details (それは(一般的に)どんなもの?)</b>	
- In particular, I'm going to tell you that ...	「特に、...ということを言いたいと思います」
- Have you heard of X? It is ...	「Xのことを聞いたことはありますか?それは...」
- For example, ... / For instance, ...	「例えば、...」
- Imagine that ...	「...ということを想像してみてください」

図3(3)-8 「英語発表のための表現集」(一部)

2018年度前期・英語1コミュニケーション	原稿作成のヒント
<b>2. 発表原稿のアウトラインを作ってみよう!</b>	
<b>1. Introduction (導入): 「トピック」「その詳細」「話のポイント」を導入する</b>	
<b>A. Topic (何について話す?)</b>	
<b>B. Details (今までに/一般的にどんなことが述べられている?)</b>	
<b>C. Points (それについて何を言いたい?)</b>	
<b>2. Body 1 (本論 1): 「話のポイント 1」を、説明/具体例/根拠などを通じて詳細化する</b>	
<b>A. Point 1 (何を言いたい?)</b>	

図3(3)-9 「発表原稿のアウトライン」(一部)

表現を使ったり、自分で新たに調べたりして、なんとか意見を述べていこうとする。

以上のような「発表テスト」の評価は、以下の基準に沿って行っている。

- ・ 前準備として、発表原稿・スライドをA切までに提出すれば【10点】。
- ・ 発表者として、原稿を1回も見ずに2～4分以内で発表できれば【15点】。
- ・ 発表者として、他の学生からの質問に全て英語で回答できれば【5点】。
- ・ 質問者として、英語で質問をするたびに5点で、最大5点×4回で【20点】。
- ・

事前に準備する発表原稿・スライドが提出されない場合は、発表をさせないこととしている。実際の発表では、1回でも原稿を見てしまうと15点が0点になってしまう一方で、原稿通りに英語を話す必要は一切ないと指示している。また、質問に対する回答は、「I don't know.」だけで終わってしまう不親切な対応をしたら0点とする一方で、どうしても答えが思いつかない場合は「英語で質問者をちゃんと称賛し、質問してくれたことに対して感謝を述べることであればOK」と指示している。そして、質問の回数は、学生の質問が成功するたびに氏名カードを1枚渡し、授業後にまとめて回収する方法で確認している。

要するに、この発表テストで高得点を取るためには、各学生が到達目標の達成を目指して「主張・質問・応答をなんとか英語で行う」必要がある。ここでいう「なんとか」というのは、「言い間違いようが、聞き間違いようが、その場で即興的に」という意味である。つまり、「拙い英語でもいいから、イイタイコトを即興的に表現できるかどうか」を評価している。よって、発表テストでは「発表・質問の上手さや内容の質」は原則求めている。発表では、覚えてきた英語を忘れてしまっても、イイタイコトをその場で考えて英語にしていくこと、そして質疑応答では、イイタイコトをその場で考えて英語にしていくこと、そのような姿勢だけを求めている。実際に、英語のノンネイティブスピーカーとして重要になるのは、こういった「諦めずになんとか英語で伝えていく姿勢」ではないだろうか。

しかし、即興的に英語を話そうとする姿勢を養うには、そういった作業を日々練習することが求められる。ここに、「日本語会話の即興英作文」という活動を導入する価値があると考えられる。この活動では、まず会話の和訳を紙面上に英訳してもらい、次にその英訳は一切見ずにペアで和訳を口頭英訳してもらい、つまり、一度作り出した英訳を忘れてもらい、もう一度それを作り出してもらい、勿論、一言一句正確に復元できるわけではないので、学習者の視点に立つと、即興的に英語で会話するという感覚になる。端的に言えば、この活動は、「主張・質問・応答をなんとか英語で行えるようになる」ための練習であり、かつ、英語でそれらを行わなければならない現実的必要性が「発表テスト」で求められているという点で、学生の積極的な取り組みが期待される活動と考えられる。

#### 引用文献

田尻悟郎 (2017) 田尻悟郎の英語教科書本文活用術！知的で楽しい活動&トレーニング集, 教育出版, 東京.

(田中 秀治)

#### 実践例④：異文化理解Ⅰ基礎（ドイツ語）

#### 実践例⑤：異文化理解Ⅰ演習（ドイツ語） [授業担当者：井口 靖]

##### 【授業の概要】

三重大学教養教育では 2015 年度のカリキュラム改革において、全学共通カリキュラムの理念のひとつ「グローバル化に対応できる人材の育成」に基づき、従来の「未習外国語」は「異文化理解」に改編され、言語の修得とともにその言語が使用される文化圏の文化、歴史、生活等を理解することを目的とすることになった。この科目は 7 種類の言語ごとに開設され、全学で 4 単位の必修となっている。1 年生は文法を中心とした「異文化理解Ⅰ基礎」とそれに基づいた練習や文化などの理解が中心となる「異文化理解Ⅰ演習」を週各 1 コマ（合計 2 コマ）1 年間受講する。単位は科目ごと、半年ごとに認定する。ここでは筆者の担当する「異文化理解Ⅰ基礎（ドイツ語）」「異文化理解Ⅰ演習（ドイツ語）」の実践例を紹介する。

一般的に初級外国語の授業は教員が文法の説明をし、その練習を学生にやらせ、ひとりを指名して答えさせ、間違っていれば修正する、ということの繰り返しで行われてきたと思われる。一見学生は授業に参加しているようではあるが、実際に参加しているのは指名された学生だけで、他の学生はいっしょに考えているとは限らず、むしろ何も考えずに答えだけを写しているだけの可能性が高い。ここで紹介するのは、常に学生が全員参加する授業、「眠らせない授業」はできないものだろうか試行錯誤してきた方法である。なお、これは教養教育共通カリキュラムのもうひとつの理念「自律的・能動的学修力の育成」が目指すものである。

### 1. 「異文化理解Ⅰ基礎（ドイツ語）」での工夫

筆者は全員参加を目指して「異文化理解Ⅰ基礎」の授業（90 分）を次のように組み立てている。

- ・ 前回の確認テストの返却と解答（5 分）
- ・ 前回の授業の復習及びクリッカーによるチェック（15 分）
- ・ 確認テスト（10 分）
- ・ 新しい文法事項の説明と練習（25 分）
- ・ 映画鑑賞及びその解説（10 分）
- ・ 新しい文法事項の説明と練習（25 分）

まず、授業前にペアになるようネームプレートを席に置く。PBL のようなグループ活動は想定していないので、ランダムに並べる。指定にすることで前の方に座らせることができ、相手が毎回変わるために、若干の期待と緊張感を与えているようである。また、ネームプレートにすることで指名する際も学生の顔を見ながらできるというメリットもある。この時、男女のペアにしたほうが楽しそうで、また、はじめにペア練習をする傾向がある。なお、ペアの練習に入る前にはドイツ語で自己紹介をさせ、肩慣らしにしている。

授業の最初の 30 分ほどは復習になる。確認

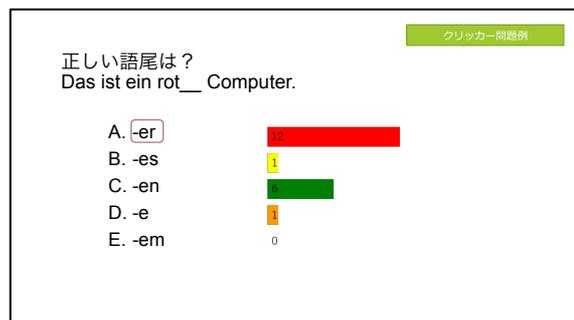


図 3 (3) -10 クリッカーを利用した復習

テストは前々回の内容なので、その解説をするということはポイントの3回目の繰り返しということになる。ふつうはここで軽く前回の復習をして、新しい事項にはいるだろう。筆者もかつてはそうにやっていたが、それでは未消化を積み重ねるだけであろう。限られた内容でもよいから、繰り返しやることにより、定着させることのほうが重要ではないかと考え、復習に時間をかけることにした。復習の際にも単に一方的に説明をするのではなく、変化表や基本文は全員で声を出して読み、会話文はそれぞれペアで演じさせる。最後に、図3(3)-10のように、クリッカーを用いて、クイズ形式で文法の問題に答えさせる。

クリッカーで文法の問題を作ろうとすると、どうしても単調なものになってしまう。たとえば、Er ( ) Lehrer. (=He ( ) a teacher.)にはいる正しい形を選び、として、選択肢を bin, bist, ist, sind, seid をあげるなどである。それも欠かせないのだが、時に少しひねった問題も入れると刺激になる。たとえば、下に示した問題では、「私たちは勤勉か」と聞いているので、「君たち(あなたたち)は勤勉だ」という意味で a, b は正解になるが、お互いに聞いている場合も想定できるので、「自分たちは勤勉だ」の c も正解になるし、「いや、怠慢だ」という d, e も正解になる。(fleißig と faul が反義語であるという知識も問うことになる。) 実際はこのような会話がなされるかどうかは別にして、文法としては可能であるし、工夫次第で考えさせる問題も作ることができるという例である。

適切な答えの文を選び。  
Sind wir fleißig?

- a. Ja, ihr seid fleißig.
- b. Ja, Sie sind fleißig.
- c. Ja, wir sind fleißig.
- d. Nein, ihr seid faul.
- e. Nein, wir sind faul.

このように wir の持つ意味を単に述べただけでは通り過ぎるだけだが、一度問題として考えると頭に残る。よって、クリッカーで問題を出すのは単に理解の確認という意味だけではなく、説明のきっかけとなりえる。

確認テストは作成の手間を省くために白紙を配って、問題は Power Point で提示する。5問から10問程度で、一部応用を入れることもあるが、基本的には復習に参加すれば点数がとれるようにして、復習に集中させるようにしている。

次に新しい文法事項にはいるが、ここでも基本的に説明をすることなく、言い換えの例題を提示して、問題を Power Point で示す。学生たちはペアのひとりが問題を読み、その答えをもうひとりが言って、相手が確認するという形をとる。たとえば、Ich bin Student. → Er ist Student.(=I am a student. → He is a student.)のような単純なものである。一通り終わったところで、念のために学生を指名し、正答を示し、この問題が意図した文法事項の説明をする。一方的に文法規則を示してそれに倣うのではなく、まず自分で規則を発見することを目指している。

図3(3)-11 ペアでの練習例①

図3(3)-12 ペアでの練習例②  
※実際のスライドにはイラストや写真を使用している

学生たちにそれぞれやらせると間違っただけをやっている可能性は大いにある。ただ、やり方がわからない学生には相手が教えているようであるし、また、相手が間違いを正す場面も見られる。教師は巡回してなるべく耳をすませて発音や変化の間違いなどは指摘するが、教室がざわざわしているので学生の方から気軽に聞いてくることもまれではない。これは必ずしも意図したことではないが、教員との距離が縮まっているのかもしれない。

映画はほぼ休憩のために入れているので、アクティブラーニングとは直接関係ないが、90分アクティブであるのは不可能なので、必要な時間であろう。ドイツの映画を毎回10分ずつ上映し、半年で1本を見る。もちろん字幕付きではあるが、授業で扱ったセリフが出てくる場合もあるし、映画のあとには場面と関連してドイツの文化や歴史について触れるようにしている。定番として、ドイツの学校や家庭を紹介するために「点子ちゃんとアントン」、ドイツの現代史を紹介するために「グッバイ、レーニン」を使っている。2年生には「善き人のためのソナタ」でかつての東ドイツの状況を見せる。映画のあとも同じようにして新しい事項を導入する。時間があれば、最後にクリッカーでその日の授業を復習したいと思っているが、実際にはほとんどできない。

## 2. 「異文化理解 I 演習 (ドイツ語)」での工夫

「異文化理解 I 演習」も基本的には同じように進む。ただ、文法の説明をしていると繰り返しになり、時間も足りなくなるので、以前からできれば文法を前提として演習を行いたいと思っていた。しかしながら、もう一方の授業と進度が同じとは限らないし、また、学生が期待通り文法を理解しているとも限らない。そこで、従来は繰り返しの覚悟で簡単な文法の説明をしていたが、現在は、それを事前学習させている。予習をしると言っても必ずしもするわけではないので、Moodleに10分程度の文法説明の動画をアップして、それを視聴することを義務づけている。次の授業の確認テストではその中から2, 3題出す。確認テスト直前のクリッカーのチェックにも入れている。

練習

事前学習スライド例

◆ 次の文を疑問文に変え、Jaで答えましょう。

1) Du bist krank.  
Bist du krank? Ja, ich bin krank.

2) Er ist Lehrer.  
Ist er Lehrer? Ja, er ist Lehrer.

3) Sie ist Japanerin.  
Ist sie Japanerin? Ja, sie ist Japanerin.

4) Ihr seid schon gesund.  
Seid ihr schon gesund? Ja, wir sind schon gesund.

図3 (3) -13 動画を使用した事前学習

動画は、以前はPower Point用のMixという無償のアドインが必要であったが、現在は最初から組み込まれている。これを使うとPower Pointのプレゼンに教員の映像と音声を加えてビデオにできる。途中失敗しても一部のみの差し換えが可能である。この動画により、文法の説明抜きで、いきなり会話練習などにはいることができる。「異文化理解 I 演習」の授業では文法的な言い換えよりも、会話形式の練習を行うようにしている。

現在、異文化理解のドイツ語では、全クラスで、個別の教科書に加えて、共通の教材を用いてドイツの生活、文化、歴史などを学ぶようにしており、学期末には共通テストも行う。このための時間も設けなければならない。テキストは設問形式になっているので、その場でネットなどを使って調べさせることになるが、ここでも内容に応じてグループ(場合によっては2ペアを組み合わせる)で考えさせたり、クリッカーで答えさせたりするようにしてい

る。(2019年度より、語彙、文法、練習、文化を組み合わせた共通テキストを作成し、導入する予定である。)

### 3. 留意点とさらなる工夫

以上が授業の流れであるが、全体として心掛けているのは、内容的には繰り返しを厭わないということである。最初にも述べたように、基本的なことは最低3回は繰り返すことになる。さらに、中間テストや期末テストがあるので、学生はさらにそのために自習する。復習に時間をかけるようになってからもそれほど進度が遅れるわけではない。

授業の方法としては、「眠らせない」授業を目指し、そのためには同じことを数分以上続けず、全員ができるだけ何かをすることである。とにかくテンポよく進めることが重要で、そのためには授業の進行に沿った Power Point が必要となり、クリッカー用の問題も含めて毎時間 40～50 枚のスライドを準備することになる。基本的にスライドは戻さないようにしているので、会話など何度も利用するものはその都度入れている。かなりのペースでスライドを進めていくことになるので、学生はメモが追いつかない。よって、授業後 Moodle 上に PDF で必要なスライドをアップすることになる。飽きさせないようにすることも重要である。ペア練習も続けていると学生はぞんざいになってくる。よって、途中でプリントを配って、各自が問題を解くという作業も加えることにしている。また、クリッカーも最初は喜んでやっ

最速レスポンス			
秒	参加者	秒	参加者
1.329	17		
2.657	2		
2.907	36		
3.204	12		
3.408	14		
3.876	23		
4.83	1		
4.986	28		
6.299	31		
6.596	9		

図 3 (3) -14 クリッカー早押し結果例

今日のチャンピオン!			
ポイント	参加者	ポイント	参加者
11	17	9	29
11	31	9	39
11	36	7	14
10	12	7	25
10	2	6	100
10	32	6	20
10	9	5	1
9	19	4	24
9	23	4	30
9	28	4	8

図 3 (3) -15 クリッカー成績集計例

ているが、これもだんだん飽きてくるようで、そのうちボタンを押さない学生も多くなっていく。そこで、クリッカーのアプリの早押し機能を使って、回答者を早い順に秒数とともに表示するようにしたら、大いに活性化した (図 3 (3) -14)。また、点数の合計機能もあるので、それも表示するようにして、最高得点者には加点することにしたら、真剣さが増したような気がする (図 3 (3) -15)。そのために、クリッカーに番号をつけ、その番号を確認テストに書かせるようにしている。これにより本人の特定も可能となる。早押しと合計点争いにも飽きてきたら、最後の手段として、クリッカーを個人に紐づけし、全員の点数を最後に集計するという手もありえるが、それが教育上有意義かどうかは議論のあるところだろう。

以上のような工夫が学習上成果をあげていることを明確に示す証拠はない。しかし、一番扱いにくいとされる学部の昼食直後の授業でもほとんど眠っている学生はいない。(ただし、映画上映中は寝ていてもよいことにしている。) たまにいても、ペア練習になると横の学生が起こさざるをえない。そういう意味で少なくとも「眠らせない」授業という目標は達成できしており、全員が常に参加することにより、言語を通して異文化に触れるという体験にはなっていると信じている。

(井口 靖)

## 【外部評価】

授業実践及び手引きに対する評価：

事例報告へのコメント -協同学習の観点から-

三重大学「教育教養シンポジウム 2018」

汎用性・実用性の高いアクティブ・ラーニング型授業の拡大を目指して

日時：2018年9月14日（金）14：30～16：00 講演記録

野田 明（三重大学教養教育院）：

教養教育院の事例報告について、安永先生の方からコメントをいただきたいと思います。お願いします。

安永 悟先生（久留米大学文学部）：

それでは簡単にコメントさせていただきます。

まず、組織的な対応ができていて、ということはすごいと思います。きちんとした組織があつて、そこで、もう10年も、ずっとやられていて、というところは、高く評価したいと思います。それから理論的な研究も、詳細な計画がなされ、いろんなところでよく勉強されている、ということはよくわかります。ここも、私にとっては非常に嬉しいことです。実際、私自身がやっていること、と類似しています。2010年にこちら（三重大学）で、もっと初歩的な内容について、全学のFDをさせていただきました。そういうこともあり、事例報告の内容はよく理解できます。だからこそ、LTDを入れていただくと、間違いなく、さらに良くなると確信しています。また、技法についても、積極的に、これだけのものをやっていたいただいていることも評価できます。最後に、さまざまな側面から評価について検討され、それらに基づいて次の授業を構築されている点も評価しています。

一方で、スローガンというものを創っていただけないか、と思っています。スローガンによる「目的の明確化と共有」です。博多には、5月に、全国から100万人が集まる「博多どんたく」という祭りがあります。旗を立ててみんなで街を歩くのがメインの祭りです。基本はこれだけですが全国から多くの人が集まります。それだけに、旗を立てるということはとても重要なことだと、私は思っています。授業にも、いろんな理念があつて、考え方があっていいんです。もちろん、勉強していただいて、いろいろな方法を試みていただいているいいんですが、それを越えたところに、一つのスローガンが欲しいのです。そうすると、みんながまとまれるわけです。いろいろあるけれどもそこに向かうようになります。先ほど紹介した「協同の精神」には「全ての人々が平和で幸せに暮らせる社会を求めて、自由と平等の権利に基づき」という前段があります。私にとっては「人間尊重社会を実現したい」というのが最終的な目的で、

三重大学 教養教育シンポジウム 2018年9月14日

## 事例報告へのコメント

— 協同学習の観点から —

安永 悟  
(久留米大学)

全体的感想： 評価できる点

- 組織的対応
- 理論研究に基づく詳細な計画
- 協同学習技法の積極的活用
- 評価に基づく授業づくり

全体的感想： 期待したい点

- スローガンの活用 (目的の明確化と共有)
  - 大きな旗を立てる
  - 旗を規準とした評価 (大局を見る)
- 同僚性の醸成
  - 教師集団としての効力感
  - 協同による組織運営
- 協同学習理論の浸透 (人間尊重、切磋琢磨、支持的・協同的風土)

それが大きな旗になっています。学校が継続的な支援を求めてくることがあります。それを受けるかどうかを判断するときにも、この話をして「本気ですか」と聞きます。いま、継続的に支援している高校の時もそうでした。「日本一をめざしますか」という問いに「日本一になる」と即答されたので、「日本一」をスローガンにして支援しています。

2016年から久留米大学医学部の先生方と一緒に、LTDに基づくPBLの授業をつくっています。先生方を対象とした最初の研修会の終わりに、何時ものように「日本一になりませんか」といおうとしました。しかし、医学部の先生方ですので、「日本一」では申し訳ないなと思い、とっさに「世界一になりませんか」と言ってしまったんです。その時は大きな反応はなかったのですが、それから2カ月後、私がおこなっている研究会に医学部の先生方がこられたのですが、PBLの責任者の先生が私のところへ来られて「安永さん、ハーバードには負けられないですよ」とおっしゃり、びっくりしました。また、PBLのチューターをされた別の先生から、去年の夏になって聞いたのですが、あの時、安永に『「世界一になりませんか」と言われた言葉が、ずっと気になって、今日まで来ました。』という発言がありました。皆さん、世界一を強く意識されていたことが分かりました。実はその間、久留米大学出身者が日本医師会の会長をやっていたのですが、世界の医師会の会長になり、世界一になったんです。言っていた通り、久留米から世界一が出てきたんですね。いま久留米大学の医学科は「国手の理想は常に仁なり」をスローガンにしています。この言葉が医学部の前身である九州医学専門学校設立時の校歌にあるのですが、それを、いま引っ張ってきて、真ん中に置いて、使っています。そのようなスローガンがあったら、また違うだろうな、と思いました。

次に、同僚性ですね。いまも教育効果を高めるためにいろんな研究がなされていますが、学生の成績に影響する一番重要なことは教師集団がいただく効力感です。「この教師集団であれば、うちの学生を伸ばすことができる」という感覚を先生方が持つかどうかなんです。膨大な研究資料に基づいて「教師集団の効力感が高いほど学生の成績が伸びる」ということが実証されています。

それから、協同学習の「理論」というのがあります。授業を創るときに「人間尊重、切磋琢磨、支持的・協同的風土」という考え方を、ぜひとも真ん中に置いて欲しいと思います。グループを使わないと協同学習にならない、アクティブラーニングにならない、そんなことはありません。「学習仲間全員が一人残らず伸びていく」ということを真ん中において、学生と一緒に授業づくりをすることが重要だと

#### 活動目的と方法

##### 大きな旗 人間尊重社会の希求

すべての人が平和で幸せに暮らせる社会を求め  
自由と平等の原理に基づき

仲間と共有した目標の達成に向け  
仲間と心と力をあわせ  
いま成すべきことを見つけ  
真剣に取り組む心構え **協同の精神**

#### 協同の精神

仲間と共有した目標の達成に向け  
仲間と心と力をあわせ  
いま成すべきことを見つけ  
真剣に取り組む心構え

教え合い、学び合い、高め合い

↓ 深い学び・協同学習 ↑

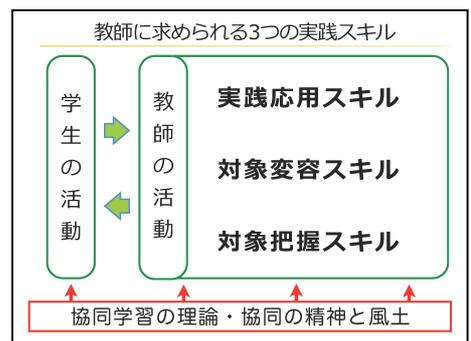
基本的信頼感、支持的・協同的風土

思っています。

全体に関わるとは思いますが、スタートアップセミナーはPBL型授業を用いていますが、基礎と応用が同時並行的に進行しています。これは、なかなか苦労されていると思います。これは難しいと思いますので、まず前半に基礎段階、後半で応用段階と、分けてやった方がいいんじゃないかなと思っています。紹介したLTD基盤型授業モデルを参考に、内容を整理された方がいいのかなという気がしています。また、作られている冊子（テキスト）がありますが、あの冊子、以前は薄かったんです。だから手続きといますか、いろんなものがかなり端的に述べられていました。いまのものすごく厚くなっているんです。本当にすごいものができていると思います。内容が増えているだけに、あの冊子もLTD基盤型授業モデルを参考にしながら、基礎と応用を分けて整理・体系化するとよろしいのではないのでしょうか。

いろいろな授業に取り組まれています。もっとも大切なものは教師の実践力です。例えば、「ラウンドロビン」という技法をいかに使うかという遂行能力について、少し考えていただきたいと思います。授業をする際に教師に求められているスキルは3つあると考えています。一つは対象把握スキルですね。いまそこに座っている学生がどういう心理状態で座っているのかということを見取らないといけない。これができていなければ、先に進めませんよね。いま、ちょっと眠そうにしているなと思ったらどうやって起こすか、その時に起こすためのスキルを持っているかどうか、なんです。話しなさいと言っても話せない、楽しくない。そこで、話すためのバックアップとして、「ラウンドロビン」を入れればいいということで、スタートアップセミナーのテキストを読めば、もしかしたら獲得できるのかも知れません。でも、一番重要なのは学生をちゃんと把握して（対象把握スキル）、このスキルをその場に合わせてアレンジして（対象変容スキル）、実践的に応用する（実践応用スキル）、ということです。だから、スキルを持っていないといけないし、学生の心を把握でき、観察できないといけない。学生の心を把握できるだけでもダメだし、それを変えるための技法を持っているだけでもダメで、常に変わっている学生を相手に、この二つを上手く自分でアレンジしながら使っていくということが重要です。したがって、教師によっていろんなやり方があります。教師が答えを言ったり説明したりすることもあります。これも一つのバリエーションと考えられます。先生方一人ひとりの実践応用スキルをどうやって一緒に高めていくか、というのが、いまから一番に訓練するところだと思います。

- 下村先生：スタートアップセミナー
- PBL型授業
    - ハイブリッド型授業の難しさ
    - 基礎と応用との同時並行的進行
    - 内容の整理と体系化
  - LTD基盤型授業モデル
    - LTD based PBL (LBP)
    - LTDコアパッケージ
  - AL遂行能力の育成



ちょっと話が脱線しますが、私の研修に参加した人のなかに演劇をやっている方が何名いらっしゃいました。演劇をやっている皆さんから、安永は演劇をやったことがあるのかと、しばしば問われます。まったく、やったことはありませんと言っているのですが、どうも、何かあるみたいなんです。私自身は全く気付いていないのですが、私の指導方法のなかには、何か演劇的な要素があるようです。そこでいま、初年次教育学会で、毎年演劇の先生を呼んできて2時間のワークショップやっています。そのなかで分かってきましたが、どうも「即興性」が一つの要素のようなんです。自分の世界と相手の世界をパッパッとやり取りしながら、その場に合わせて自分の持っているものをどんどん出してストーリーを展開していく。これが即興性です。この即興性を鍛えることが、私がいう実践応用力の訓練になるのではないかと思います。そういう意味で、実際の授業のなかでアクティブラーニングをうまく展開していくために演劇教育が必要になってくるのかな、と思っています。

教養ワークショップでは書評を書くということが一番の課題となっていますが、書評を書くためには徹底的にその本の内容を理解できないとダメなんです。実は書評を書くことにも LTD は使えます。これが LTD の流れです。アカデミック・ライティングも同じ構造になっています。最初のパラグラフで、一番言いたい主張をポーンと一つだす。その後、その主張を支持する根拠を出して、それで最後にまとめる。こういうのは小学校でもやっています。アカデミック・ライティングと LTD の流れは同じです。

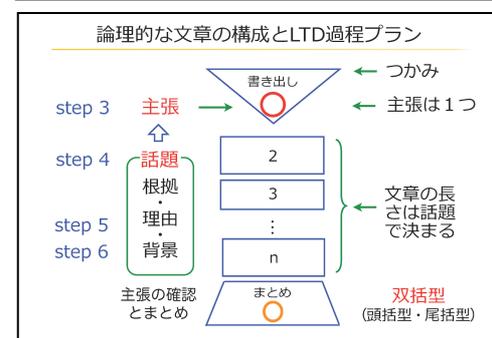
もちろん LTD は、アカデミック・ライティングで書かれた文章を読むために創られています。なので、徹底的にこの LTD を勉強すると、この流れが頭に入ります。そうすると文章を書かせるときも、この流れで書かせることができます。文章の構想を練るとき、この流れに沿って、仲間と対話しながら、主張を練り、主張を支持する背景や根拠を議論し、この枠組みを創っていくということをやっていくと、本当に面白いレポート、文章が書けます。私の研究仲間はこれでエッセイを書かせています。その結果、全国区のコンテストにどんどん合格するまでになっています。

ピア評価を考える際、真正な評価ができるような雰囲気を作っていく必要があると思います。文章作成過程を支える背景に、どんな風土ができてきているのか。信頼関係がきちんとできてきているのか。共に伸びるという雰囲気があるか。これらが前提となった評価こそ、真正なピア評価につながるのではないかと考えています。

和田先生：教養ワークショップ

- 目的：読みたくなる書評を書く
- 授業過程：読解と文章作成
  - ▣ 深い読解：LTD
  - ▣ 文章の構成・内容吟味
  - ▣ 文章の執筆・推敲
- ピア評価 **真正な評価**
  - ▣ 授業の目的と過程に沿った認知・態度・技能の評価

} 支持的協同的風土



次に、ここでは「協同学習ツール」という言葉を使いました。例えば、クリッカーを用いることによって学生が乗ってくるわけです。魅力的なツールだと学生は乗ってきます。そのような協同学習ツールを開発すべきである、ということで、教材研究はものすごく重要になってきます。質の高い協同学習ツールを使えば、学生は黙っていても乗ってきます。

その際のポイントの一つが、どの程度難しい課題にするかということです。ここでは「発達の最近接領域」の考え方が参考になります。これがそれです。学習者が一人で解決できる「現在の発達水準」を把握する。そして、ちょっとヒントを与えたり、仲間と相談すると解決できる「潜在的な発達水準」を見極める。その間のゾーンのことを「発達の最近接領域」というのですが、ここに合わせた課題を作っていくということが必要なんです。ここを見極めるのが難しいんですね。グループを活用するときに、私が、どの程度の難しさの課題を準備するかというと、1人ひとりでは絶対に解けないが、もしかしたら4人なら解けるかなと思うくらいの難しさに設定しています。でも大概、学生たちは簡単にクリアしてきます。それだけ、学生の力、グループの力はすごいと思います。そこで今度はこちらも「これは解けたか、じゃあ」ということでさらに難易度をあげる。そうすると学生との競い合いみたいなことになり、案外楽しめます。そうするとそれ自体も学生たちの動機づけとなり、「先生、もっと難しい課題を出してよ」みたいなこともあると思うんですね。このようなことが非常に重要だなというふうに思います。

先ほどの講演のなかで「協同学習の学習観」について話しましたが、仲間と一緒にやることに喜びを感じるようになると、先生がいなくても、仲間だけで勉強ができるようになります。実際、協同学習が本当にうまくいった学校は授業時間外にどんな活動しているかによって分かります。評価のバロメーターになります。いま、福岡は高校での取り組みがとて進んでいます。ある高校のビデオを観たのですが、教室の中で男の子3人が、難しい数学の問題を解いているんです。てっきり授業中のビデオだと思っていま

太城先生：医学系の科目

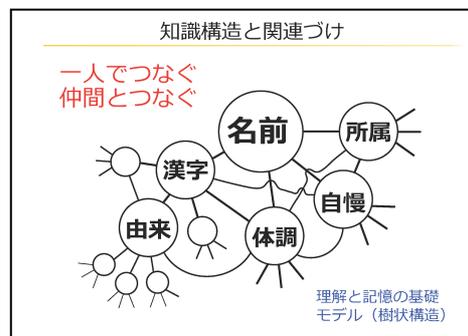
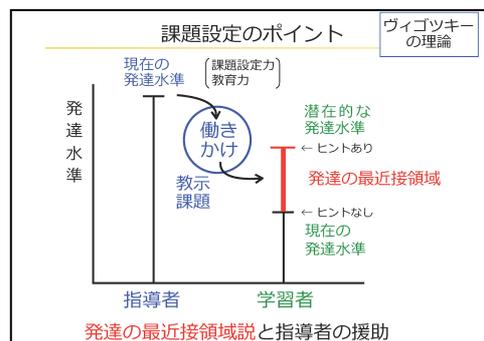
- 協同学習ツールの開発
  - 教材研究の難しさ
    - 難易度の調整
    - 動機づけの維持・向上
  - 基礎基本の確実な実行
- 技法の体系的・重層的使用
  - 学生の変化成長に応じて変える
  - 主体的な学びにつなげる

協同学習ツールの開発

- 協同学習ツール (鹿内, 2013・[動画アプローチ](#))
  - 学習動機を高めるツール
  - 対話・協力を促すツール

||

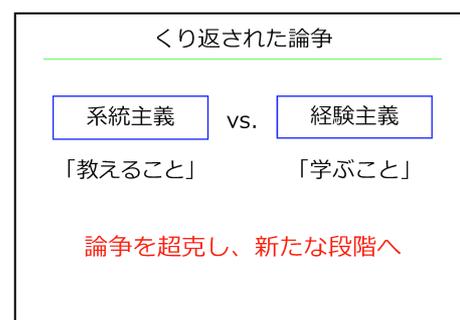
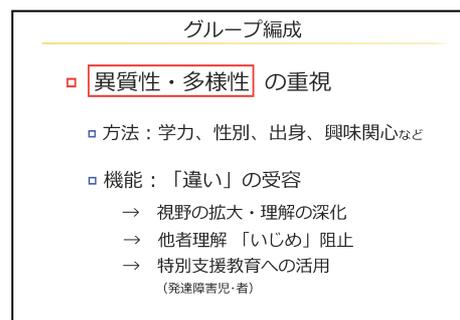
- ハード：教材・教具・課題 など
- ×
- ソフト：発問・指示・思考法 など



したが、後から聞くと、これは、授業時間外、つまり、休み時間の光景だということが分かりました。生徒にとっては、授業時間とかそんなのはもう関係なくなってきました。なぜなら理解することが楽しいし、仲間とやれば、ほとんど理解できるからです。たくさんの知識や概念を覚えるには、既存の知識や概念と新しいものをどんどん繋いでいく（関連づける）ことで理解と記憶を深めることが明らかにされています。また、1人で繋ぐのは大変だから、仲間とつなぐ。そうすると、仲良しにもなるし、また一緒に頑張ろうとことになるわけです。

最後に、例えば数学なら、数学の体系があるじゃないか、系統だて積み上げて教えないと始まらないじゃないか、というように、これまで、「教える」ということと「学ぶ」ということが対立してきました。この対立がこれまで20年ぐらいの間、右に行ったり左に行ったりしています。結論から言うと、これが対立したままではダメで、この対立を上手く乗り越える必要があると思います。私は、先生が説明しないといけないことはきちんと説明してください、教えてくださいと言っています。アクティブラーニングでは「教えない」「教えることがいけない」なんていうこと自体が間違いです。まず、教えてください。そして、1人できちんと定着させる、というのは当たり前です。しかし、その間に「対話」を持ち込んでください、学生同士の学びを持ち込んでください、ということをしているんです。単に系統主義がいいとか、経験主義がいいとか、そんな話ではなく、両方もうまく使うということです。また、その時に考えなきゃいけないのは、系統主義で教える時に、やはり「学ぶ」ということを中心に据えて教えていただきたいものです。「滔々と伝えること」が教えることと思込んでいるのが間違いだと思います。

久留米大学のすぐ横に久留米市立南筑高校があります。ここでは数学で徹底的に協同学習を実践していただいています。一度、話をお聞きになるとよいと思います。例えばよくある話で、授業にグループを入れると時間がかかる、と思われるでしょう。ところが、逆なのです。南筑高校のでは、今までは2コマでやっていたものを1コマでやれるようになったそうです。どうしたかという、協同の学習観を徹底し、授業中に教師は何をしているのかというのを洗い直したそうです。すると、先生方がいかに無駄話をしているのかというのが見えてきたそうです。そこで15分なら15分、10分なら10分という限られた時間内に、教えないといけないことを徹底的に凝縮して喋るようにしたそうです。そうすると生徒たちも、先生が喋るときは自分たちにとってプラスのことしか喋らないことを理解し、とてもよく聴くようになりました。こんなことが起きたものですから、2コマだったもの



が1コマでできるようになったし、それまで4月から10月までかかっていたものが7月までできるようになった。成績が落ちているかというと落ちてないんです。

単なる「系統主義か経験主義か」という不毛な議論を超えて、いま求められているアクティブラーニング、協同学習に依拠したアクティブラーニングで、その論争を越えて、新たな段階に進めるのではないかと考えています。体系立った知識を伝える必要はあるんです。それを自分のものにするために、経験的に学ぶということが必要です。これが大事です。

## 【参考文献一覧】

- バークレイ, E. F.・クロス, K, P. & メジャー, C. H., 安永悟 (監訳) (2009). 協同学習の技法 -大学教育の手引き- ナカニシヤ出版
- Kurz, B. E. & Borkowski, J. G. (1987). Development of strategic skill in impulsive and reflective children: A longitudinal study of metacognition. *Journal of Experimental Child Psychology*, 43, 129-148.
- ジョンソン, D. W. & ジョンソン, R. T., 石田裕久 (訳) (2016). 協同学習を支えるアセスメントと評価 日本協同教育学会
- ジョンソン, D. W.・ジョンソン, R. T., & ホルベック, E. J., 石田裕久・梅原巳代子 (訳) (2010). 学習の輪 改訂新版 学び合いの協同教育入門 二瓶社
- 溝上慎一 (2014). アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換 東信堂
- Moon, J. (2004). *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*, London: Routledge.
- 成田秀夫 (2016). アクティブラーニングをどう始めるか 東信堂
- 岡本真彦 (1992). 算数文章題の解決におけるメタ認知の検討 教育心理学研究, 40, 81-88.
- Swanson, H. L. (1990). Influence of metacognitive knowledge and aptitude on problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 82, 306-314.
- 和栗百恵 (2010). 「ふりかえり」と学習 -大学教育におけるふりかえり支援のために- 国立教育政策研究所紀要, 139, 85-100.

三重大学版 アクティブ・ラーニングの手引き書  
～教養教育における授業実践を事例として～

---

発行日：2019年3月

作成・発行：三重大学教養教育院 アクティブ・ラーニング推進室

編著者：下村 智子／野田 明／長濱 文与／太城 康良／和田 正法／大熊 富季子／田中 秀治／  
井口 靖（執筆担当順）

印刷：三重大学生生活協同組合

---