



筑紫女学園大学リポジット

Experiment with Active Learning

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2014-02-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大橋, 健治, OHASHI, Kenji メールアドレス: 所属:
URL	https://chikushi-u.repo.nii.ac.jp/records/148

アクティブ・ラーニングの試み

大 橋 健 治

Experiment with Active Learning

Kenji OHASHI

はじめに

本稿の目的は、近年、多くの高等教育機関に普及しつつあるアクティブ・ラーニングの効果と課題を考察することである。

アクティブ・ラーニングとは、一方向的な講義形式に代表される受動的学習に対して、学生に主体性を持たせて自らの思考を促進しようとする能動的学習であり、シラバス上では学生参加型授業、協同学習、課題探索／解決学習、能動的学習、PBL（Problem/Project Based Learning）などと表現されることが多い。

アクティブ・ラーニングは、医・歯・薬学、教育学、工学など、従前から多く取り入れられてきた学問分野に加え、近年、初年次教育の効果を高めることや、企業の新卒者採用の指標として用いられることの多い「社会人基礎力」^{注1}に対応した教育プログラムの開発手法として、幅広い学問分野に普及しつつある。

しかし、多くの高等教育機関においてアクティブ・ラーニングは未だ試行段階であり、現時点ではその効果を高めるための実験的研究が重ねられている状況である。

本稿では、アクティブ・ラーニングの現状と課題を、既存研究を参照しながら整理したうえで、筆者が試みた事例を紹介し、その結果の分析を踏まえて今後の課題を考察することとしたい。

1．アクティブ・ラーニングの現状と課題

高等教育機関のアクティブ・ラーニングへの取り組みを定量的に概観した研究に溝上慎一（2007）がある。また、筆者が2009年9月に参加した初年次教育学会第2回大会では、アクティブ・ラーニングに関する研究発表が最多の本数を数えるほど大きなテーマとして取り上げられていた。本節では、溝上（2007）と、初年次教育学会第2回大会の「発表要旨集」を参照しながらアクティブ・ラーニングの現状と課題を整理する。

1 - 1 . 溝上 (2007) による現状と課題の認識

溝上 (2007) は、2005年時点におけるアクティブ・ラーニングの導入状況を調査するために、データベース CiNii (国立情報学研究所) を用い、以下の4つのステップを経てアクティブ・ラーニングの実践研究を抽出している。

第1ステップ: 「大学」、「授業」、「カリキュラム」のキーワード検索で1,552本の論文を抽出。

第2ステップ: 標題から「授業実践」、「カリキュラム開発」と思しき557本の論文を抽出。

第3ステップ: 実際に論文を読みアクティブ・ラーニングの導入を扱う57本の論文を抽出。

第4ステップ: 再度第1ステップで収集した論文の中から、「PBL (Problem/Project Based Learning)」や「創成型教育」などの付加的なキーワードで抽出した論文15本を加えて、計72本の論文を分析対象とした。

そして、この72本の論文を学問分野別、授業形態別に整理するとともに (表1) 授業形態別にどのような学習プロセスが組みられているか、さらに学習の質を高める工夫として何が検討されているかを分析している (表2、表3)。

表1 アクティブ・ラーニングの形態

単位: 件数

学問分野	計	講義型授業	演習型授業	
			課題探求型	課題解決型
医歯薬	18	1	6	11
教育学	17	5	7	5
工学	13	1	8	4
一般教育 / 教養	11	4	6	1
理学	3	2	0	1
文学	3	0	2	1
法学	2	0	2	0
経済・経営学	2	0	1	1
芸術	1	0	1	0
家政学	1	0	0	1
農学	1	0	1	0

出所: 「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」(溝上慎一、名古屋高等教育研究、2007、P. 275)

表2 講義型授業におけるアクティブ・ラーニングで検討されていること

学習プロセス	学習の質を高める工夫		
	他者の視点強化	授業外サポート	カリキュラム・サポート
コメント・質問を書かせる / リフレクション / ディベート / レスポンス・アナライザーで理解度を示す / 身近な現象を観察させる	教員のコメントがフィードバックされる / 他の学生のコメントや質問を見られるようにする	オンライン上でリフレクションを可視化・蓄積 / 自学自習型 e-learning システム	病院実習・アーリー・エクスポージャー (医学) / 分解実習 (工学)

出所: 「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」(溝上慎一、名古屋高等教育研究、2007、P. 276)

表3 演習型授業におけるアクティブ・ラーニングで検討されていること

学習プロセス	学習の質を高める工夫			
	高次の学習法	他者の視点強化	授業外サポート	カリキュラム・サポート
情報収集／インタビュー・質問紙調査・実験／製作／野外観察／グループ・ディスカッション／グループ学習／プレゼンテーション（PowerPoint・ポスター）／教員・他の学生との質疑応答	問題発見・発想法／思考の整理法／要約の仕方／論・ストーリー構成の方法／ジグソー法（教育学）	授業外での学生同士の議論を可能にすべく、電子掲示板、ブログなどの電子メディア・システムを導入／伝える相手を意識したシミュレーション	電子掲示板、ブログなどの電子メディア・システムを導入（左に同じ）／学習支援センター組織（工学）／図書館、自習室、実験室などの24時間開放	初年次科目と高学年PBLとの接続（歯学）／他の専門科目と連携したカリキュラム再編成（理科教育）

出所：「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」（溝上慎一、名古屋高等教育研究、2007、P 276）

溝上（2007）は、表1～3を提示して以下のような発見事実を述べている。第一に、旧来型の知識伝達手段の最右翼である講義型授業にもアクティブ・ラーニングが導入され、授業の改善・開発が積極的になされていること。第二に、演習型授業における課題解決型のアクティブ・ラーニングが、理科系の専門教育や教育系学部の理科教育・技術教育以外の学問領域でも予想以上に広く行われていること^{注2}。第三に、アクティブ・ラーニングを導入する授業の検討が、学習のプロセスを設計する問題と学習の質を高める問題の二種類に分別されて行われていることである。

さらに溝上（2007）は、今後のアクティブ・ラーニングの充実を考えていくうえで、学習の質を高める工夫について深く実践研究がおこなわれる必要性を説いている。それは、アクティブ・ラーニングが、高等教育機関の教育目的である専門基礎科目の学習への動機と技能の養成に関連しなければ意義が薄いという主張に基づいている。溝上（2007）は、アクティブ・ラーニングの今後の課題は、一授業実践の取り組みからカリキュラムの連関・連携へと発展するかたちで学習の質を高めていくことであるとしている。

1 - 2 . 初年次教育学会第2回大会「発表要旨集」にみる現状と課題の認識

初年次教育学会第2回大会は、2009年9月19日(土)、同20日(日)の二日間、関西国際大学にて開催された。大会では10件の分科会^{注3}で51本の自由研究発表が行われたが、明らかにアクティブ・ラーニングの試行をテーマとしている分科会が2件あり（協同学習・グループワーク(1)(2)と標題）、そこでの研究発表数は11本であった。しかし、そのうち白川（大阪学院大学）は学生ではなく相互授業参観という教員のための協同学習を扱うものであり、長濱他（三重大学）は入学時における学生の特徴を類型化することによって、アクティブ・ラーニングのグループ編成に示唆を与えようとするものであった。この2本を除外すると研究発表数は9本ということになる。

次に、この二つの分科会以外の分科会における研究発表論文を実際に読んでみたところ、アクティブ・ラーニングの試行を主題としていると判断できるのは、池田他（山口県立大学）西（金沢工業大学）守末（早稲田大学）たなか他（日本工業大学）野呂瀬他（北海道薬科大学）藤波（沖

縄国際大学）下木戸他（名古屋女子大学）瀬村他（松本歯科大学）小野澤（国際交流基金日本語試験センター）の9本であった。以上、合計18本の研究発表がアクティブ・ラーニングの試行を主題としたものと判断できるが、これは初年次教育学会第2回大会における全研究発表数の35%を占めている。

18本の研究発表論文の内容を溝上（2007）による発見事実と比較をするために、表1と同様の分析を試みたところ表4のような結果が得られた。

表4 アクティブ・ラーニングの形態

単位：件数

学問分野	計	講義型授業	演習型授業	
			課題探求型	課題解決型
医歯薬	3	0	3	0
教育学	0	0	0	0
工学	3	1	1	1
一般教育 / 教養	7	1	5	1
理学	0	0	0	0
文学	1	0	1	0
法学	2	0	2	0
経済・経営学	2	0	2	0
芸術	0	0	0	0
家政学	0	0	0	0
農学	0	0	0	0

取り扱った論文は初年次教育をテーマにしたものであり、学問分野の分散はあまり重要な意味を持たないが、授業形態をみると演習型授業の課題探求型形式に集中している（18件中14件）。これは、初年次教育という与件から、大学生活にどのような態度で臨み、何を知って行動しなければならないのかを学生に主体的に考えさせることを意図しているからだと思われる。

なお、演習型授業における学習プロセスと学習の質を高める工夫についてはあまり多くの記述はないが、記述がなされている論文では、概ね溝上(2007)に共通して他の基礎・教養科目との接続・連関の必要性が論じられている。

本節のまとめを行う。初年次教育学会第2回大会ではアクティブ・ラーニングの効果的な導入が重要課題として認識されており、初年次教育におけるアクティブ・ラーニングの普及が進んでいることが推察される。また、初年次教育におけるアクティブ・ラーニングは課題探求型形式の演習型授業を中心とした授業設計が行われているが、その学習の質を高めるためには他の基礎・教養科目との接続・連関を図ることが重要との認識が生成されつつある。

2. アクティブ・ラーニングの試みと結果の分析

筆者が所属する筑紫女学園大学短期大学部は現代教養学科と幼児教育科を擁しており、両学科はともに約200名の在学学生を保有している。現代教養学科は幅広い教養を有する社会人の育成を目的

とし、幼児教育科は幼稚園教諭二種免許や保育士資格を有する保育者の養成を目的としている。両学科ではそれぞれの専門科目以外に学科をまたがる教養科目と基礎科目を有しているが、筆者がアクティブ・ラーニングを試みた事例は短期大学部の共通教養科目として位置づけられた「キャリア支援特殊講義」という標題の授業である。

なお、キャリア支援特殊講義と題された授業は、筑紫女学園大学文学部（４年制）にも設置されているが、こちらは大学２年生を主な対象にしたインターンシップ経験の効果を高めることを目的にした授業である。短期大学部では、二年の履修期間に過密なカリキュラムをこなさねばならないという事情から、現在のところインターンシップを積極的に推奨はしておらず、短期大学部向けのキャリア支援特殊講義にはインターンシップ経験に準じる学習効果を出すことが求められている。

２－１．試みの概要

短期大学部向けのキャリア支援特殊講義は、１年生を対象にした前期科目（夏季集中講義）である。本授業の目的は、「社会における企業や団体の役割と組織的な活動に関する基礎知識を習得し、自らのキャリアを形成していくために必要な意識と行動を考察することによって職業選択について主体的な目的意識を持てるようになること」とシラバスに記載している。情報過多による受講者の混乱を避けるために明示はしていないが、プログラムの構成は社会人基礎力の育成を意図して行っている。

すなわち、チームで働く力（目標に向けて他人と協力する力）への対応として、全スケジュールをチームワークに基づく協同学習で貫き、前に踏み出す力（失敗しても粘り強く取り組む力）への対応として、Quality（品質）、Cost（労力）、Delivery（納期）で失敗を改善しながらチームワークを上達させるような検討課題を出し、考え抜く力（問題意識をもち考え抜く力）への対応として、クラスの中のただ一人として思考が遊ばないように、随時・随意指名による意見表明を求めるプログラムとした。

キャリア支援特殊講義は、学生たちには夏休みに該当する平成21年９月14日(月)、15日(火)、16日(水)の各日第１講時（９時10分開始）から第６講時（18時終了）に実施した。受講した学生は現代教養学科21名、幼児教育科８名、計29名であった。なお、本授業への履修登録は前期の開始時期（４月上旬）であり、その主旨や運営方法をよく理解できないままに履修登録をしている学生がいる可能性を鑑みて、実施に際する案内を７月末と８月末の二度にわたって行い、本当に参加する意志があるかどうかを問いただした。その結果、当初43名いた履修登録者のうち最終的な参加希望者は27名に減少し、履修登録をしておらず単位の認定を受けられないにもかかわらず受講したいという学生が２名現れた。すなわち、本授業の受講者は高い学習意欲を持った学生であるといえる。

本授業は、概ね図１に示すスケジュールで進行させたが、日商簿記検定試験の受験を希望している現代教養学科の学生７名が、試験対策講座に出席するため二日目の午前中を欠席した以外は全員が無遅刻無欠席の参加であった。なお、試験対策講座に出席した７名の学生が復帰した段階で、二日目の午前中における本授業受講組と試験対策講座受講組の相互の経験を情報共有する時間をとつ

たが、これは結果としてチームやクラスの一体感を醸成するうえで効果的であった。

図 1 キャリア支援特殊講義のスケジュールの概要

9:00 10:00 11:00 12:00 13:00 14:00 15:00 16:00 17:00 18:00					
九月十四日(月)	集合	オープニング 1. スケジュールの概要説明 2. 授業の目的と学生に求めること 3. チームづくり 4. チーム討議の進め方(ガイダンス)	昼食・休憩	企業の社会的役割と組織活動 1. 企業の社会的責任とは何か 2. 企業の組織活動とは何か 3. 組織活動を支える仕組み	
		人材開発に対する企業の取り組み 1. 企業の雇用管理と人材開発の仕組み 2. ゲストスピーカーをお招きして 「**株式会社の事業と 求める人材像」 **株式会社 福岡支店 総務部人事課 人事課長 ****氏		キャリア開発の自己責任とキャリア・プランニング 1. 自らのキャリアに責任を持つ 2. 10年後の自己イメージを持つ 3. 意図をもった準備行動と誘導される偶発 4. ビジネスマナーの持つ意味	
九月十五日(火)	集合	人間関係とキャリア形成 1. 対人関係のリーダーシップ 2. 協同して問題解決にあたる会話のスキル (映像スキットの分析とマイケース演習)	昼食・休憩	続き	レポート作成とプレゼンテーション 1. レポート作成 「授業参加の成長」 1. プレゼンテーション 「私が得たものと今後の抱負」
				続き	エンディング
九月十六日(水)	集合				

2 - 2 . 結果の分析

表 5 は学生による本授業の授業評価の結果である。筑紫女学園大学では休暇期間中に行う集中講義については教員の任意で授業評価のアンケートを取ることになっている。筆者は、本授業と大学内の全授業評価との比較を行うために、授業評価の標準様式をそのまま使用して29名の受講生を対象にアンケート調査を行った。

表 5 キャリア支援特殊講義の学生による授業評価

授業評価の設問		全授業平均	本授業平均
1	授業のテーマ、目的は明確であった	4.3	4.9
2	実際の授業とシラバスの内容に大きな違いはなかった	4.2	4.7
3	先生は熱意を持って授業を行っていた	4.3	5.0
4	先生はすべての受講生に対して公平であった	4.3	4.8
5	授業内容に興味を持てるように準備・工夫されていた	4.0	4.9
6	説明が充分で理解しやすかった	4.0	4.6
7	授業の進行速度は適切であった	4.1	4.8
8	先生の話し方や口調は聞き取りやすかった	4.1	4.9
9	先生は学生とのコミュニケーションに努めながら授業を進めていた	4.0	5.0
10	先生は学生が私語をしないよう努めていた	4.1	4.7
11	板書、テキスト、プリント、視聴覚機器などの使用は適切であった	4.1	4.8
12	授業を受けて、知識・技術・能力などが身についた	4.1	4.8
13	授業を受けて、ものの見方や考え方が広がった	4.1	5.0
14	授業は全体として満足するものであった	4.1	4.9
1～14の平均		4.1	4.8

結果は、総合平均点で全授業の平均点を0.7ポイント上回るものとなった。

断わっておくが、この結果をもって授業運営スキルの自画自賛をするつもりはいささかもない。初年次教育学会第2回大会においてアクティブ・ラーニングについて発表された研究論文の中で、その効果について触れているもののすべてが、受講者の自己効力感や授業への満足度が飛躍的に向上したことを報告している。したがって、この結果はあたりまえの現象なのである。問題はどのような学習が自己効力感や満足度の向上につながったのか、さらに、学習したことがその後の思考や態度の変容につながっているかどうかである。

そのことを検証するために、受講者29名から5名を選抜し約90分のグループインタビューを実施した。実施時期は本授業の終了後ほぼ1ヶ月を経過した10月13日(火)の12:20~13:50である。選抜した5名は授業で実施したチーム活動のリーダーもしくはサブリーダー的な存在としてチーム運営をリードしていた者である。学習意欲の高い29名の受講者の中でもより率先垂範する力がある集団と考えることができる。もちろんこの5名の中には履修登録を行っていなかったにも関わらず参加した2名も含まれている。

訊ねたことは大きく次の2点である。第一は学生による授業評価の結果の解釈であり、第二は受講後における反復学習の機会の有無である。筆者は5名を研究室に招き、昼食をまじえながら調査の趣旨を説明した後具体的なインタビューを実施した。

まず、訊ねようとしたことの第一に掲げた「授業評価の結果の解釈」についてであるが、アクティブ・ラーニングの課題を形成するうえで示唆的な回答が得られた内容を表6に示したうえで解説を加えていくこととする。

表6に記述した内容からアクティブ・ラーニングの導入に対して得られる示唆をまとめてみたい。まず、設問5と設問6に関するグループインタビューの結果からは、アクティブ・ラーニングには目的に対応した設えが重要だというメッセージを読み取ることができる。今回の試みでは社会人基礎力として提起された「チームで働く力」、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」の育成を目的としたわけだが、それを実現するためには、学生による自律的な学習への動機づけに有効な環境づくりや最小限ではあるが理解のしやすい指示など、教室、座席、教材などの設えが極めて重要である。設問5と設問6の本授業評価平均の乖離はそのことを示唆している。

次に、設問9と設問10に関するグループインタビューの結果からは、一方的な講義形式の授業における教員のスタンスとアクティブ・ラーニングにおける教員のスタンスの違いを読み取ることができる。私見ではあるが、一方的な講義形式の授業が効果的である条件は、授業のテーマに関して教える側の教員の権威が教わる側の学生に認知されていることと、学生側に当該テーマを学ぼうとする強い動機が存在することだと思われる。その関係においては教員と学生は対等ではなく、教員は一段高い教壇に立ち、学生が教員に対する礼節を保ち真剣に講義を聴くという空間を醸し出すスタンスが重要であろう。一方、アクティブ・ラーニングにおいては、学生に主体性を持たせながらも共に学ぶというスタンスが大切だと考えられる。キャンディの配給の是非はともかく、教員は学生の主体性の発揚と学習プログラムの進行を支援するというスタンスを維持することが重要であ

表6 グループインタビューから得られた示唆的な回答

上段：授業評価の設問 下段：グループインタビューの質問と回答		全授業平均	本授業平均
5	授業内容に興味を持てるように準備・工夫されていた	4.0	4.9
質問：全授業平均と本授業平均の差0.9ポイントの要因として考えられることは何か。 回答：・チーム別に分かれた机の配置（島型）と各チームの作業台に豊富に配備された道具がメンバーのやる気を増幅させてくれた。・4つのチームがそれぞれのワークの成果を競争するようになった。			
6	説明が充分で理解しやすかった	4.0	4.6
質問：本授業評価の中で最も低いポイントなのはなぜか。 回答：・2日目午後の演習で使用した「キャリアプランニング・シート」の扱い方が複雑で戸惑った。			
9	先生は学生とのコミュニケーションに努めながら授業を進めていた	4.0	5.0
質問：全授業平均と本授業平均の差1.0ポイントの要因として考えられることは何か。 回答：・チーム討論の時間毎に先生がキャンディを配給してくれたことでメンバー同士の緊張感を取り除くことができた。キャンディは脳を活性化してチーム討議を活発にすることを目的に配給するということがあったが、先生の気持ちをくみ取って細かく指示されなくても自主的に取り組んでいこうというチームの雰囲気がつくれた。			
10	先生は学生が私語をしないよう努めていた	4.1	4.7
質問：本授業評価の中で低いポイントなのはなぜか。 回答：そもそも私語が発生するような授業ではなく、先生も特に注意をする必要がなかったので「どちらともいえない（3ポイント）」をマークした学生がいたのではないか。			
12	授業を受けて、知識・技術・能力などが身についた	4.1	4.8
13	授業を受けて、ものの見方や考え方が広がった	4.1	5.0
質問：設問12の本授業平均が設問13の本授業平均に比べて0.2ポイント下がるのはなぜか。 回答：チーム運営や議論のしかた、発表のしかたなど新しく学んだことは今でも説明できるが、実際にそれらを使う場面がないので身についたとは言い難く、12の設問はやや低めにマークしたのだと思う。			

る。それが奏功すれば私語の注意などは不要なのだ。

最後に、設問12と設問13に関するグループインタビューからは、理解できることと実践できるようになることは別だということが示唆されている。例えば、授業3日目の午前から午後にかけてのセッション「協同して問題解決にあたる会話のスキル」では、問題行動を起こした相手を責めずに、相手の人格を尊重して共に問題解決に取り組めるような会話のあり方を学習したが、5名の対象者のうちそれを実践で試してみたのは2名であった。しかもその2名が言うには、試したことが正しかったかどうかを振り返ることができないので、知識・技術・能力などが身についたとは自覚できないということであった。思考や態度の変容を目的とするアクティブ・ラーニングにおいては、継続的なフォローアップのプログラムが用意されていることが重要だと考えられる。

次に、訊ねようとしたことの第二として掲げた「受講後における反復学習の機会の有無」であるが、対象者の5名には次のような質問をした。

質問1：最も記憶に残っている本授業での学習内容について語ってほしい。

質問2：その学習内容について他の授業の内容と関連づけて思いだした経験はあるか。

質問1について5名それぞれに回答をしてもらい、その後に質問2を切り出したが、質問1には

全員が明確に回答できたものの、質問2については全員が経験なしと回答した。記憶や動機の強化には反復学習が重要な役割を果たすと思われるが、少なくとも受講後1ヶ月間は反復学習の経験がないことがわかった。

本節のまとめを行う。アクティブ・ラーニングの効果を高めるためには、目的に対応した設え、共に学ぶという教員のスタンス、継続的なフォローアップが重要である。さらに、広義で目的を同じくする他の科目との連関・連携を図る必要性がある。

おわりに

学生の社会への輩出先は個々の高等教育機関で差異はあると思われるが、大学や短期大学を卒業する学生の大半は産業界への就職を果たしている。産業界の採用窓口の多くが正社員雇用の指標として社会人基礎力を強く意識しつつある今日、その育成をいかに図っていくかは高等教育機関に課せられた重要課題である。アクティブ・ラーニングがその有効な達成手段であることに疑いの余地はない。

しかしながら、アクティブ・ラーニングをより有効な教育技法として活用していくためには、溝上(2007)が指摘するように、アクティブ・ラーニングを一授業実践の取り組みからカリキュラムの連関・連携へと発展させて学習の質を高めていくことが望まれよう。さらに、Plan - Do - Check - Actionの管理サイクルの視点からは、その効果をどのように測定し維持・改善するかが課題となろう。このことに関しては、高等教育分野においてはパスカレラ(Pascarella.E.T.)による大学環境と学生の成長モデルを応用した研究が進められようとしており^{注4}、産業界においてはカークパトリック(Kirkpatrick.D.L.)による研修効果の4段階測定法^{注5}の試行が進んでいる。アクティブ・ラーニングの試みを継続するにあたっての今後の課題としたい。

注釈

注1 社会人基礎力

経済産業省では平成17年7月から「社会人基礎力に関する研究会」(座長：諏訪康雄法政大学大学院教授)を開催し、我が国の経済活動を担う産業人材の確保・育成の検討を進めてきた。その報告書では、近年、職場等において基礎学力や専門知識に加えコミュニケーション能力や実行力など、人との接触の中で仕事をする能力が重視されつつある一方、若者においてはそうした能力が低下していることを指摘している。

また、大学新卒者の早期離職の増加など、採用時や就職後におけるミスマッチの問題も顕在化してきたことに加え、国内における人口減少社会の到来や若者の価値観の変化を踏まえて、職場等で求められる能力(社会人基礎力)を明確にするとともに、意識的に育成・評価していくための社会全体による新たな枠組みづくり(産学連携等)が早急の課題であると指摘している。

なお、社会人基礎力は、以下に示す3つの力、12の要素として体系化されている。

- (1) 前に踏み出す力 Action 失敗しても粘り強く取り組む力

- ①主体性：物事に進んで取り込む力
- ②働きかけ力：他人に働きかけ、巻き込む力
- ③実行力：目的を設定し確実に行動する力
- (2) 考え抜く力 Thinking 問題意識をもち考え抜く力
 - ④課題発見力：現状を分析し目的や課題を明らかにする力
 - ⑤計画力：課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力
 - ⑥創造力：新しい価値を生み出す力
- (3) チームで働く力 Teamwork 目標に向けて他人と協力する力
 - ⑦発信力：自分の意見をわかりやすく伝える力
 - ⑧傾聴力：相手の意見を丁寧に聴く力
 - ⑨柔軟性：意見の違いや立場の違いを理解する力
 - ⑩状況把握力：自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力
 - ⑪規律性：社会のルールや人との約束を守る力
 - ⑫ストレスコントロール力：ストレスの発生源に対応する力

注2 例えば、経営学のビジネスゲームや演劇作品を用いた英文学の学習のような、文科系学部でも専門的な基礎知識が求められる内容では、一つの学習形態として課題解決型のアクティブ・ラーニングが導入されていると報告されている。

注3 9月19日(土)に開催された自由研究発表Ⅰは以下の7分科会である。

- グループⅠ - 1 基礎演習（発表数6本）
- グループⅠ - 2 学士課程教育（発表数6本）
- グループⅠ - 3 学習成果・学習効果測定（発表数6本）
- グループⅠ - 4 授業デザイン（発表数6本）
- グループⅠ - 5 高大接続・入学前教育（発表数6本）
- グループⅠ - 6 協同学習・グループワーク⁽¹⁾（発表数6本）
- グループⅠ - 7 協同学習・グループワーク⁽²⁾（発表数5本）

9月19日(土)に開催された自由研究発表Ⅱは以下の3分科会である。

- グループⅡ - 1 初年次教育の方法論（発表数3本）
- グループⅡ - 2 初年次教育の技法（発表数3本）
- グループⅡ - 3 多様化する課題への対応（発表数4本）

注4 山田礼子編著、2009、『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』に詳しい。

注5 1990年代後半より、産業界では教育投資を把握しその効果を明らかにするニーズが高まった。これは成果主義に基づく人事制度改革と並行した潮流であるが、その方法論として最も有名なものがカークパトリック（Kirkpatrick, D.L.）による研修効果測定の考え方である。カークパトリックによれば研修の効果を把握するには以下の4段階のレベルがあり、高いレベルの効果測定ほど対象となる研修の数は絞られてくるとしている。

- 第1段階「反応」：研修受講後のアンケート調査などによる受講者の満足度の調査
- 第2段階「学習」：筆記試験やレポートなどによる受講者の知識理解度や学習到達度の評価
- 第3段階「行動」：受講者自身へのインタビューや他者評価による行動変容の評価
- 第4段階「結果」：研修受講による組織の業績への影響度に対する評価

参考文献

- 初年次教育学会．2009．「初年次教育学会第2回大会【発表要旨集】」
- 溝上慎一．2007．「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」名古屋高等教育研究第7号所収
- 山田礼子編著．2009．『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』東信堂

（おおはし けんじ：現代教養学科 講師）