



筑紫女学園大学リポジット

The Lesson to which introspection is urged :
Active Learning reconsideration

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-10-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大橋, 健治, 天野, 緑郎, OHASHI, Kenji, AMANO, Midorio メールアドレス: 所属:
URL	https://chikushi-u.repo.nii.ac.jp/records/484

内省をうながす授業

— アクティブ・ラーニング再考 —

大橋 健治・天野 緑郎

The Lesson to which introspection is urged

— Active Learning reconsideration —

Kenji OHASHI, Midorio AMANO

はじめに

TBL (Team-Based Learning) が、文系学部においてもアクティブ・ラーニングの手法として有効であることと、また、社会が求めるコミュニケーション力の育成に有効であることはすでに論じてきたとおりである (大橋, 2012; 大橋・天野, 2014)。

この小論では、中央教育審議会が求めている能動的学修 (アクティブ・ラーニング) への転換の真意を再考し、はたして TBL がそれにも適合できる教育手法であるかどうかの考察を行いたい。

本稿は以下のように構成する。まず第1章では、アクティブ・ラーニングがどのような学びを行うものであるかをいくつかの文献に引用して考察する。第2章では、それを大学の授業の場で具現化する方途について考察する。第3章では、筆者らが改善を重ねて今日にいたった TBL を用いた授業法を直近の実践例をもとに分析する。第4章では、現時点における結論を述べて論文をしめくくる。

1. アクティブ・ラーニングによる学びとは何か

(1) アクティブ・ラーニングに求められていること

中央教育審議会 (2012) は、学士課程教育の質的転換の中で、能動的学修 (アクティブ・ラーニング) について以下のように述べている。

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修 (アクティブ・ラーニング) への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実

習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。

つまり、文部科学省がアクティブ・ラーニングによって実現したいことは、社会に出てからも主体的に考え続ける力を持った人材の育成であり、そのために、教員と学生が一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創ることを求めているのである。

(2) 社会人として望まれる学習のあり方

次に、社会人として望まれる学習のあり方について識者の見解を紹介する。

金井（2008）は、社会人が学習をする際に重要なプロセスとして内省があると主張する。内省とは経験を振り返ることであるが、重要なことは仲間や上司とともにその経験を共有し、経験が持つ意味を言語化してそこから教訓を引き出すことにあるという。経験から教訓を引き出す際には、優れた実践者のコツに触れる、また、優れた理論の裏づけと照らし合わせることによって、優れた持論を生成することができる」と解説している。

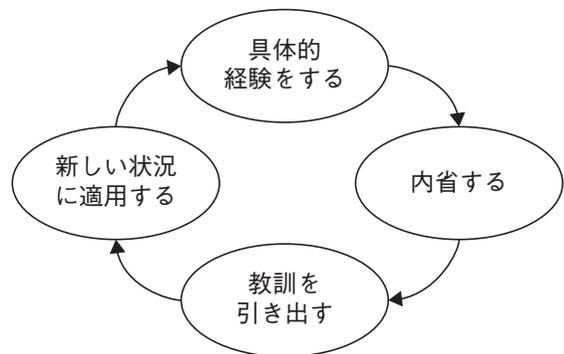
松尾（2011）は、社会人の経験学習は、図表1に示すように「具体的経験をする」→「内省する」→「教訓を引き出す」→「新しい状況に適用する」というサイクルによって行われるという。

内省によって導きだされた教訓は、さらに新しい状況に応用されていくことが重要であり、一度得られた教訓に安住することなく、それを常に見直し、ダイナミックに洗練させていくことが、成長を継続させる原動力であると指摘している。これらを説明した上で、松尾は、仕事の初心者から熟達者になるまでのプロセスの半ばで成長が止まってしまい、熟達者に到達できない人が多いことを指摘しており、現代社会において、経験学習サイクルがうまく回せていない人が多くなっていることに警鐘を鳴らしている。

以上のように、社会人として望まれる学習のあり方には「内省」が鍵概念になっている。

つまり、アクティブ・ラーニングによって学生に習慣化させたい学びとは、内省することであると仮説づけられるのである。

図表1. 経験学習のサイクル



2. 大学の授業で内省をうながすことをどのように実現するか

(1) TBLの原型モデル

TBLは1980年代初期にLarry K. Michaelsenがビジネススクール向けに開発した教育方法であり、我が国では主に医療・看護分野で広く採用されている。TBLの授業では、ひとつの応用テー

マを最小で1時間45分、最大で5時間15分かけて学習していくことになっている。学生は事前学習で指示された文献を熟読してきたうえで、準備確認テスト（RAT: Readiness Assurance Test）と呼ばれる基礎知識の理解度を確認するためのテストを受ける。その上で、応用的な課題を提示され、5～7名で編成されたチームを中心に議論を展開する。

図表 2. TBL の原型の構造

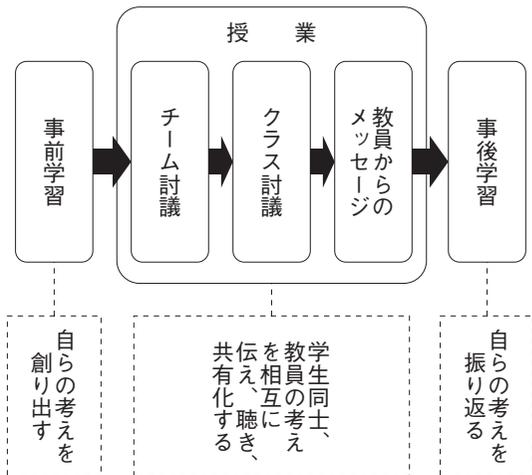
TBL学習活動のプロセス

予習（授業前）	準備確認（RAT） 45～75分	コースの学習内容の応用 1～4時間
1. 個人学習	2. 個人テスト（IRAT） 3. グループテスト（GRAT） 4. チームからのアピール（書面） 5. 教員からのフィードバック	6. 応用重視の学習活動

(2) 文系学部への応用モデル

しかし、Michaelsen が示したモデルでは、1コマ90分で構成されている文系学部の授業に適用することはできない。そこで筆者（大橋）は、TBLのルールを順守しつつも、図表3のような構造で授業をモデル化した。授業は、1コマ90分を3分割している。5～7名で編成されたチームで行う「チーム討議」に30分、チーム見解をクラス全体で共有し討議を行う「クラス討議」に30分、チームやクラスででた意見や疑問をもとに教員がまとめを行う「教員からのメッセージ」に30分をかける。授業を振り返り、自らの事前学習を再考することを事後学習としている。TBLのルールとして最も大切にしているのが、学生による事前学習への誠実な取り組みである。

図表 3. 文系学部への応用モデル



(3) 内省をうながす授業設計

TBLによって学生が内省を体験する設えを随所に施した。以下にその工夫を述べる。

① 受講ノートの工夫

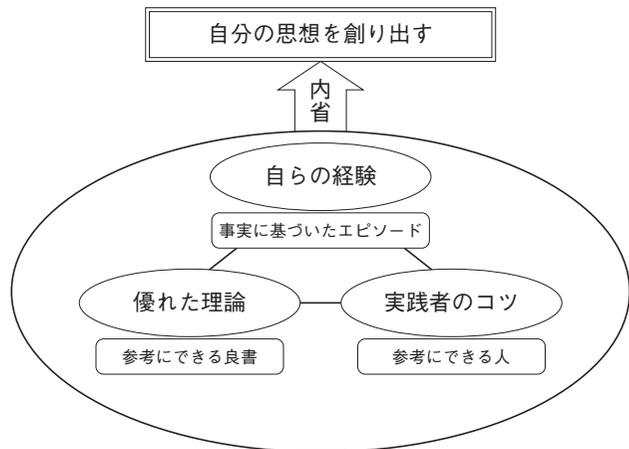
学生には専用の受講ノートを配布するよう準備した。受講ノートは、概説部分、学生が記述する部分、最終レポート部分の3つの部分で構成されている。概説部分として、シラバス、授業の設計思想、内省がいかに大事な学習サイクルであるかを説明した文章を配置している。次に学生が記述する部分として、授業各回のテーマと学生が記述するためのページ（事前学習に1ページ、チーム討議・クラス討議での気づきに1ページ、事後学習に1ページを割り当て）が用意されている。最

終レポート部分には15回分の授業を振り返って学んだことを記入できるシートが印刷されている。

学生には、授業参加時に教科書と受講ノートを持参することを義務づけている。受講ノートの概説部分によって、授業中にいつでも必要に応じて、内省が重要であること、授業の設計思想、授業の目的・目標・概要が確認できるようにしている。また、学生が記述する部分には、教科書の要約ではなく、教科書を読んだうえでの自分の考えや気づきを記入し、その理由・背景、さらにはそれを端的に表す具体的なエピソードの記述を求めることを注意書きとして挿入した。授業終了時に授業全体を振り返って最終レポート部分を記入して、受講ノート一式をレポートとして提出させる。

内省が重要であることを説明した文章は、図表4を受講ノートに挿入して解説している。内省とは、「自らの経験」を「優れた理論」や「実践者のコツ」を参照しながら振り返り、そこから教訓を引き出し、また新しい状況に適用していくことを繰り返すことである。その積み重ねが「自分の思想を創りだす」ことになると解説した。

図表4. 受講ノートに記した内省の模式図



②教科書の工夫

教科書の選択も重要な要素である。授業では、事前学習として必ず教科書の指定部分を熟読し、気づいたことを受講ノートに記入してくる。その際、学生に対し注意を喚起していることは、自らの経験を想起し、その経験に意味づけをして自らの意見としてまとめてくる。つまり、授業に先立って教科書を使った内省を通じて「自分自身の考えを創り出す」プロセスをふむことになっている。

教科書は、まだ社会人経験がほとんどない学生が、自らの経験を内省するためのきっかけを提供するものといえる。したがって、平易な言葉で書かれていること、図表などで全体像を理解しやすくされていること、自らの経験や伝聞の体験話などを想起しやすいように、身近な事例やエピソードなどが盛り込まれていると良い。

③補助資料の工夫

授業の前半（4回目）に、TBLを有効に機能させることを目的にしたチームビルディングの回を設けている。そこでは自己理解を深めるための診断ツールや他者理解を促進するためのゲームを用いている。授業の後半（8回目以降）では、ループリック評価を応用した学生同士が彼我比較をしやすいつールを提供している。

図表5. ルーブリック評価を応用した彼我比較をしやすいツール

	考えをもつこと	考えを伝えること	考えを聞くこと	考えを振り返ること
レベル1	事前学習が不十分で、自分の考えを持っていなかった。	自分の考えを伝えることはできなかった。	相手の考えを聞いていなかったり、ほとんど理解していなかった。	学び合ったことをメモしていないかったり、もう一度自分の考えを見直すことはしなかった。
レベル2	事前学習を基盤にして自分の考えを持っているが、教員やチームメンバーが分かるように受講ノートに表現できなかった。	自分の考えを伝えているが、原稿を見るのに気を取られ、相手をしっかりと見て相手にわかるように伝えられなかった。	相手をしっかりと見て相手の考えを聞き、その考えを概ね理解できた。	学び合ったことをメモしているが、もう一度自分の考えを見直しはしなかった。
レベル3	事前学習を基盤にして自分の考えを持ち、教員やチームメンバーが分かるように受講ノートに表現できた。	自分の考えを、相手をしっかりと見て相手に分かるように伝え、相手がわかったか確かめることができた。	相手に対して表情豊かに(肯定的な表情やあいづちをうって)に対応し、相手の考えていることを理解することに努めた。	学び合ったことをメモして、もう一度自分の考えを見直したが、あまり高まりがなかった。
レベル4	事前学習を基盤にして自分の考えを持ち、教員やチームメンバーがわかるように、理由や考えの根拠を、エピソードを交えながら受講ノートに表現できた。	自分の考えを、相手をしっかりと見て、理由や根拠を、エピソードを交えながら相手に分かるように伝え、相手がわかったかどうかを確かめることができた。また、相手から質問があった場合、適切に対応できた。	相手に対して表情豊かに(肯定的な表情やあいづちをうって)に対応し、わからないことを質問したりして相手の考えていることを理解するとともに、自分の考えと相手の考えの違いを認識することができた。	学び合ったことをメモして、もう一度自分の考えを見直し、より良い考えに高めたり、他者の視点をとりいれ多面的な見方に広げたりできた。
レベル5	事前学習を基盤にして自分の考えを持ち、教員やチームメンバーがわかるように、理由や考えの根拠を、自分だけではなく他者の視点からのエピソードを交えながら、受講ノートに表現できた。	自分の考えを、理由や根拠を交え、相手が理解できる言葉づかいや説明の仕方などで伝え、相手がわかったかどうかを確かめている。また、相手から質問があった場合、適切に対応でき、その質問から気づいたことをもとに、さらに議論を発展させることができた。	相手に対して表情豊かに(肯定的な表情やあいづちをうって)に対応し、わからないことを質問したりして相手の考えていることを理解するとともに、相手の考えの良さを取り入れ、自分の考えを深めたり広げたりすることができた。	学び合ったことをメモして、もう一度自分の考えを見直し、より良い考えに高めたり、他者の視点をとりいれ多面的な見方に広げたりするとともに、自分の考えがどのように高まり広がったのかについても気づくことができた。

④「チーム討議」実施時の工夫

授業は「チーム討議」から開始される。各チーム内で役割(司会、計時担当、書記、発表者)を決め、司会者を中心にチーム討議を行う。教員はチーム討議のあいだに机間巡視を行い、チームの状態を把握し討議が円滑に進むように適切なアドバイスを行う。同時に事前学習の実施状況の確認を受講ノートの目視によって行う。チーム討議に慣れていない学生は、最初のうちは表面的な発表に終始することが多い。机間巡視の指導によって、コミュニケーションの基本的な作法を指導することにより、徐々にチーム討議を深めていくようになる。ここでは、クラス討議の発表にむけてチームとしての意見を集約することや、受講ノートに発表者の意見をメモすることに注力するのではなく、チームメンバーの異なる考えをよく聞き(訊き)、それに触発されて湧き出した自分の意見を述べることを勧めている。つまり、自らが創り出してきた考えを相互に紹介し合い、お互いの経験を共有し、そこから引き出した教訓や意味づけを実感することによって、自分の考えをさらに深めるプロセスを体験することを狙いたいのである。

⑤「クラス討議」実施時の工夫

「クラス討議」では、各チームの代表者がチーム討議で焦点があたった興味深いテーマやエピソードをクラス全体に開陳し、他のチームの見解を求める。教員は発表の要点を板書して、各チームからだされたテーマやエピソードについて他のチームからの見解を求めるなどして、クラス全体とインタラクティブに討議を進める。ここでは、チームによって焦点をあてたテーマが異なっていたり、同じテーマでも異なった見解が表明される。共通の教科書から学習が出発したにも関わらずさまざまな見解が表明され、またその背景や理由となる具体的なエピソードも共有される。学生は、さまざまな見解から自らの考えを振り返る機会を与えられ、クラス討議をすすめていく中でそれぞれの

考えを深めていくこととなる。

⑥「教員からのメッセージ」実施時の工夫

「教員からのメッセージ」では、チーム討議やクラス討議で学生から出されたテーマや疑問に沿う形で教員としての見解を述べる。ここでも一方的に準備してきたことを述べるというよりも、事前学習を行った「対等の学習者」としての立ち位置を保ちながら自らの見解を述べ、それを学生に問いかける。ここでは教員の人生経験を交えた見解が提供され、学生にとっては、「実践者のコツ」として自らの経験を内省する機会が与えられる。「教員からのメッセージ」の最後の10分程度を使って、図表5で示した診断ツールを使用しての振り返りをさせる。チーム学習を通して、自分にとってお手本となったメンバーを具体的に挙げ、見習うべき点を記述させるのである。チームへの貢献度についてメンバーとの彼我比較を行い、次回に向けた改善へのモチベーションを高める効果を期待している。

⑦その他の工夫

筆者らが設計した TBL による授業では、チームメンバーは基本的に固定、あるいは半期に1回程度の編成変えにしている。これは、縁あって同じチームになったメンバーが、相互に協力しあって充実した学びの場を創造していくプロセスを体験してもらうためである。人数は5～7名程度で構成している。これは、異なった視点の意見に触れる、欠席者がチーム内で2名程度発生しても TBL が機能することを担保する意味がある。

シラバスでは、全15回の授業のうち最初の4回までは、準備期間としてコミュニケーションや対話の効果を実感してもらうための時間を設けている。学生は、一般的にコミュニケーションの作法に慣れておらず、いきなりチーム討議を始めることは難しい。第1回はガイダンスとし授業の概要、TBL のルール、内省の重要性を説明する。第2回、第3回は、TBL の予行演習として、教員が進行役となり TBL を模擬的に実演し、クラス全体で TBL の方法を理解するようにしむける。コミュニケーションの作法（うなずきをする、相手の目を見る、分かりやすくエピソードを交えて話す、理解を深めるための短い質問をするなど）を練習しながら、事前課題の重要性も体感してもらう。第4回は、チームビルディングとして初めてチームを構成し、自己分析テストなどを利用して自己理解を深めもらうとともに、相互に自己紹介してもらう。第5回から本格的な TBL を開始する。チームが機能し始めるのは第8回くらいからである。

このように、90分の授業と事前・事後学習によって、内省が促進されるような設えにしている。

(2) 教員の役割

以上のような設えによって、TBL に基づいて内省をうながす授業を創り出すことを試みたが、最も重要なことは教員の役割の変換である。和栗（2010）は、「ふりかえり（reflection）」を促進するような授業では、学びの形態もティーチングからラーニングへの変換を必要とし、教員のスタンスもティーチングからファシリテーションないしはコーチングにシフトすべきと論じている。これを踏まえて、以下の3項目を意識して授業に臨むこととした。

①「事前学習」のゲートキーパー（門番）としての役割を自覚すること。

事前学習でどれだけ自らの考えを創ってきたかがTBLの生命線である。事前学習をやらずに参加しようとする学生には毅然とした態度をとる必要がある。経験を豊富に積み重ねた社会人の場合は、まず経験の省察からスタートする。しかし、まだ社会人経験がほとんどない学生の場合は、まず教科書を頼りに自らの経験や周囲の先達（先輩や先生、親など）の経験を言語化し、意味づけすることからスタートする。内省の第一歩を踏み出すことがこのTBLで最も重要な要素である。したがって、その重要性は何度も授業で強調するし、またそれに真摯に取り組まない学生には厳しく注意を喚起する。

②チーム討議の「進行状況」のアドミニストレイター（管理者）としての役割を自覚すること。

各チームの状態（チーム討議時）、クラスの状態（クラス討議時）を把握し、適切なアドバイスをを行うことに細心の注意を払う。

③「質問」のインデューサー（誘発者）としての役割を自覚すること。

教員は多くを語りすぎてはいけない。学生自身が自ら考える環境を創ることが重要である。従って教員が語るのとは、学生がそのテーマについてイメージを持ち、自分としてはどうだろうと考える機会を作ることが重要である。そのためにはまずわかりやすく、学生にとって身近な事例などを使ってイメージを持ちやすく語ることが重要である。さらには、一方的に語るのではなく、てみじかに端的に語り、それについて学生の考えを問う、あるいは質問を受けることが重要である。教員によるまとめにおいても、学生が自ら考えるきっかけを作り、質問を引き出すようにインタラクティブに進めることが求められる。自分が話す時間のリミットを設定しておくが良い。

3. 事例の分析

(1) 事例の概要

事例としてとりあげる授業は、筑紫女学園大学短期大学部現代教養学科にて平成26年度前期に開講された「ビジネス実務総論」で、1年生21名が受講した。授業の実施方法は、第2章で述べたとおりである。使用したテキストは、九州TBL研究会^{注1}による書き下ろしのテキストである。

(2) 授業に対する学生の評価^{注2}

授業に対する学生の評価(授業を内省した所感)を授業終了時のレポートおよびアンケートによって把握した。それを図表6に示す。

図表6. TBLを適用した授業に対する学生の評価

1. この授業では事前学習をしてそれをチームで話し合っていくので、自分が注目していないところを他の人が注目していたりしたらさらに深めることができるし、同じところを注目していても人それぞれ考えていることは違うので、学ぶことがあって、いい勉強になったなと思いました。
2. チーム討議で固まった意見をクラス討議として話す際、自分たちのチームとは違った見解が他のチームから聞けたりしてとても興味深かったです。チームの考えをクラスに投げかけ、そこに生じた疑問

<p>点などをまたクラス内で話し合ったり、先生によるまとめで新たな考えへと導いてもらう。そこがクラス討議の醍醐味だと思いました。</p>
<p>3. チーム発表では話した事のない人達で不安も大きく最初はどうなる事かと思いましたが、とてもタメになるものでした。自分にはない発想や秀でたものなど個人個人でちゃんと持っていて、自分を見つめなおすための鏡みたいな物でした。欠点や自分の可能性を知る良い機会でした。</p>
<p>4. 私のチームには色々な経験を積んだ人がいて、そのエピソードを聞くたびに刺激を受けていました。(中略)他にも積極的に発言をする人がいてそれに刺激を受け、私も自ら発言をしたり、質問を投げかけたりすることが出来るようになったと思います。</p>
<p>5. 初めの頃はただ言うだけで、聞き手のことを何も考えていなかったので分かりにくかったと思います。自分以外にも発表するだけで精一杯だったようで、正直何を言いたいのかよく理解できませんでした。きっと自分もこんな風に聞こえているのだろうと思い、次の発表からは勇気を出してチームのみんなの顔を見ながら、理解できているか確認しながら(話を)することを心がけました。すると、一生懸命笑顔でうなずきながら自分の話を聞いてくれていることに気づき、安心感が生まれました。また、自分の体験談を話すと同じ経験をしている人がいて、とても共感してくれて嬉しくて、さらに体験談を交えることで伝わりやすいことがわかりました。</p>
<p>6. グループ討議やチーム討議で発言することができるようになりました。それは、わからないなりに先生の話を聞くことで授業後になるほどと思ったり、現在一か月以上経ったことで、自分の他の経験と結びついたからだと思います。</p>
<p>7. 私のチームの人たちは、事前課題をしっかりとやっていて、ノートの下の方までしっかり書いてくる人ばかりでした。発表も分かりやすく、聴いていて納得することができました。私は、予習課題もちゃんとやっていなくて、アドリブで話すことも苦手なので、チームの人に私が伝えたいことが伝わってなかったと思います。自分が相手に伝えたいことをしっかりと伝えるためには、事前の準備が大切だとわかりました。</p>
<p>8. 授業を重ねるたびに、まだまだだけど具体例とかも含めてその章に対して自分の意見を持てるようになっていました。</p>
<p>9. TBLの授業に参加して、私が最も成長できたと思うことは、自ら勇気を持って発言することです。この授業を機に、どの授業でも、よく発言するようになりました。</p>
<p>10. 私がこの授業を通して自分が最も変わったと思うことは、「自分で考え、それを表現できる」ようになったことです。(中略)この授業でまさにこの「自分で考える」ことが苦手なのを克服できたと思います。事前学習として、テキストを読んで、自分が思ったこと、感じたこと、体験談を書く。最初の頃はすごく時間がかかりました。だけど回数を重ねるうちに少しずつですが、自分の思ったことを上手くまとめられるようになりました。そして、テキストを読んでいる時に、自分にもあてはまる体験談がスラスラと出てくるようになりました。</p>
<p>11. 問題意識を持つためには、まず物事に対して自分の頭でしっかりととらえ、考えることが大切です。自分で考え、物事に対して自分と照らし合わせることで、自分と関係することだと認識でき、その物事と真剣に向き合うことができると思います。</p>
<p>12. この授業では、チームに分かれ、さらにクラスで意見を出し合い、自分達の方で問題解決をするというものになりました。この変化と同時に私自身も成長することができました。自分自身で一番成長できたと思うことは、人に頼らなくなったということです。今までは、分からないことがあるとすぐに他人に聞き、自分で考えることをやっていませんでした。しかし、大学では他人に頼ってはいは、物事が前に進まないということに気づかされ、何をやるにもまずは自分でプリントなどに目を通し、良く考えて行動することが多くなりました。</p>
<p>13. TBLという授業がなかったら、人前で話すということが今まで通り苦手で、自分からこの内容を伝えたら分かってもらいやすいのではなど考えなかったと思います。どこかで遠慮して、自分の主張を伝えるということから逃げていることを変えたいと思っていた私にとって、意味のある体験になった</p>

<p>と思いました。とても感謝しています。ありがとうございました。これからも挑戦して自分の可能性を伸ばせるように努力したいと思いました。</p>
<p>14. 最初のうちは事前学習はもちろん、チーム討議もろくに行えていませんでした。最初は不慣れだったのは皆さんも同じだったと思います。(中略)ですが、チーム討議やクラスの雰囲気が変わったのは、進行役や発表役など、チーム内での役割を明確化するようになってからだと思います。(中略)チーム内でのお互いの立ち位置を理解したり、相手の意見に耳を傾ける姿勢や授業のテーマを読み解く意識を高めることで、次第にチーム討議が活性化していきました。(中略)私は初め、チーム討議が面倒で仕方が無かったのですが、今ではとても楽しいです。</p>
<p>15. チーム学習をしてみて、チームを組むことによって、自分が考えもしなかった意見や考えがたくさんでてきて様々な視点で考えることができました。チームの皆が次々に意見を言っていけるような環境をどんどんつくっていくことができ、授業をしていくごとに少しずつ成長していくことができたと思います。</p>
<p>16. TBLの授業を受けたことがなかったので、この講義で参加することができてよかったです。チームメンバーの意見もよく知ることができて、より理解度が深まったと思います。</p>
<p>17. 私はバレーボールをしていて、実際やめようと思ったことが何度もありました。でも、親や先生から「この経験は必ず役にたつ」「社会にでてからしてよかったと思う日がくる」と言われて、半信半疑で続けていました。卒業するときに、「やってよかった」と思えたけど「何の為にした」のかはいまいちわかっていませんでした。だけどこの授業で「じゃあ自分の経験上当てはめてみよう」と考えたとき、バレーで学んだことが当てはまっていきました。この授業は、(中略)企業や職場で働く人が前もって理解しておくべき内容を学びます。私はバレーボールをしたおかげでその内容を理解するために必要となる経験をたくさん得ていたと気づきました。</p>
<p>18. 実際に、第1章・第2章、と課題ごとにきちんと内省することで大幅に事前課題の量や質が上がってきているからです。内省するにつれ、次から次へやるべきことが見え、その見えてきたものを実践することにより、自分の環境を良い方向に変えていけるものだと感じます。</p>
<p>19. 自分の生きてきた過去を改めて振り返る機会が多くて、そのとき気づかなかったことや、その経験を通して意味のあったことを考え直すのにとってもいい時間だった。“経験”の意味がとても大きいことがわかった。</p>
<p>20. アルバイトで第1章でてきた「ビジネス実務活動のプロセス」を実際に試してみました。まずより良い仕事をするために自分に何が足りないのかと考えました。私の場合、根本的に仕事のやる気と意識の低さに問題がありました。そこでやる気と意識を変えるためにマニュアルをはじめから読み直し、声の大きさやお客様にもっと寄り添うような接客を心がけました。するとお客様の反応がよくなり、自分もアルバイトに対して楽しさややりがいを感じるようになりました。</p>
<p>21. 2つ目のアルバイトを探している時何度も面接に落ちていました。そんな時に役立ったのがこの授業です。(中略)ふたつ目は、第8章と第9章の内容で、そこには自分と企業の関係について書かれていました。自分が働くときに気をつけることだけを考えるのではなく、その企業に入り、企業の一員として働く上でお客様にどんなサービスや気遣いができるかを考えることが大事だと学びました。このことを踏まえて面接を受けた時は、自分でも自信を持って話ができたと感じました。</p>
<p>22. 誰のどこがいいということを見て、自分が今回こういうことができていなかったなということと比べると気づくことがありました。改めて文章で書いてあるとどこできていて、どこできていないというのがはっきりするので、ただ自分で振り返るとどういこうところができていないということがわからないが、これ(ループリック)があれば自分ではっきり分かるので役にたつ。</p>
<p>23. (ループリックで)レベル分けしてあることで、ここまではできているけど、この一部だけでできていないなあというのがわかって、レベルの境目が自分のなかではっきりしたし、いい人(お手本)のいいところをまねするためにレベル分けが役にたった。</p>
<p>24. レベル分けを自分ですることによって、自分がここまでできていなかったなあというのが分かるし、次にそ</p>

れをクリアするとうれしいし、自分の成長を感じることができると思います。

25. (ループリックの使い方はあまり説明していなかったが、使い方を自分達なりに) 考えていました。レベルの文があるが、前半はできたけど、後半はできていないとかあって、それからこれはどっちにつけたほうがいいかなと思ったりしたけど、レベルが分かれていたので簡単に評価することができた。

(3) 考察

考察にあたって、大学教育の成果に影響を与える要因の関係性をモデル化したパスカレラ・モデルを参考にした(図表7)。山田(2004)によると、大学教育の成果は、「学生の背景」、「学生の関与」、「社会化エージェントとの相互作用」に影響を受けると説明している。このモデルを参考に、TBLを適用した授業の成果として学生の評価を次の6点に分類した。

- ① 社会化エージェントとの相互作用による内省の深化
- ② 学生同士の相互作用による主体的学習姿勢の醸成
- ③ 内省による自己効力感と主体性の醸成
- ④ メンバー相互の成長を共に創り出すチームとしての成長
- ⑤ 内省による自分の思想の創出
- ⑥ ループリック評価による彼我比較の促進

以下、それぞれの点について考察を述べる。

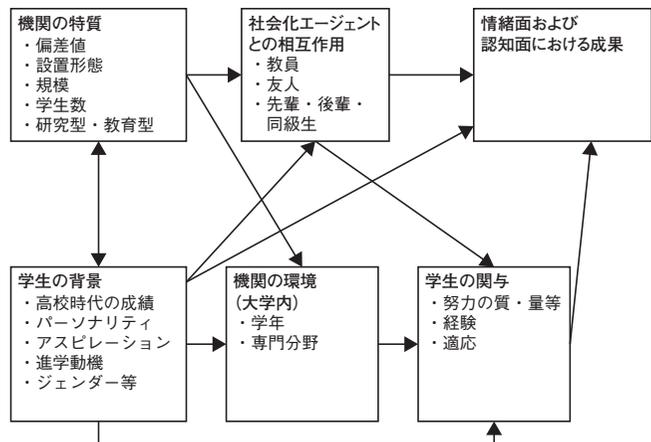
① 社会化エージェントとの相互作用による内省の深化

学生の評価をパスカレラ・モデルで考察してみると、社会化エージェント、特に学生同士の相互作用による成果が特徴的である。継続的に同じメンバーで構成されるチームでは、自ずと学生同士の彼我比較による学びが生成されている。チーム討議のなかで、チームメンバー間の考えや経験への意味づけが異なることが明確になる。それが刺激となって、自らの考えを省みてさらに自らの考えを深めることが盛んにおこな

われている(図表6の1、2、3)。また、彼我比較によって自らの振る舞いを見直し、自ら行動を変えているきっかけにもなっている(図表6の4、5)。

教員との相互作用も有効に働いている。(図表6の2、6)。TBLにおいては、教員のまとめに対する学生の評価が高い。学生は、討議の中で自ら関心のあるテーマや疑問について語り合う。その主体的関わりの中で、教員の「実践者としてのコツ」が語られるからである。これは、たとえ同

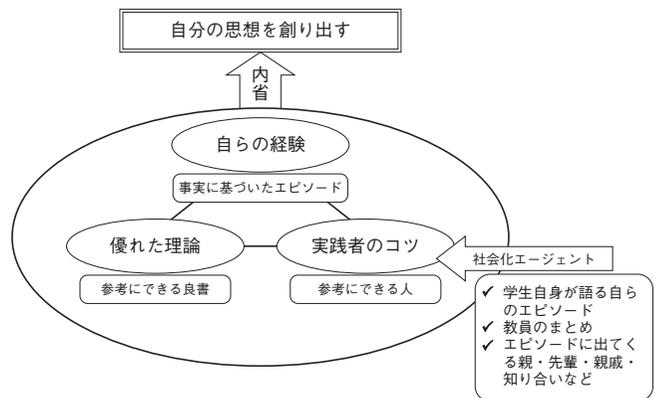
図表7. パスカレラ・モデル



じ内容であっても、講義で一方的に語った場合とは全く異なる効果を発揮する。講義を主体とした授業では、学生自ら主体的に考え、対話し、内省して得た考え方や疑問がないので、学生が教員の話を受け止める土壌が醸成されていない。

内省の構造と照らして考えると、社会化エージェントとしての役割を学生同士あるいは教員が果たし、「実践者のコツ」を語る者として内省を促進している（図表8）。

図表8. 社会化エージェントと内省の関わり



②学生同士の相互作用による主体的学習姿勢の醸成

授業では、事前学習の重要性に気づいたという学生の意見が多い。これは、社会化エージェントである学生との相互作用によって、「学生の関与」すなわち学生自身の努力が引き出されたからである。事前学習をやらずに参加した学生は、チーム討議の内容やテーマが理解できないために、チーム討議に参加できない。きちんとやってきた学生はチームに対して価値ある考えやエピソードを披露し、他のメンバーの考えを深めることに大いに貢献する。事前学習をやってこなかった学生は、その姿に接することによって、チームに貢献できない自分への戒めを感じる。チームという彼我比較が起こりやすい環境が自ずとフリーライダーを排除する（図表6の7）。

③内省による自己効力感と主体性の醸成

事前学習やチーム学習などで行われる内省によって、自分の考えを言語化することが繰り返される。それを通じて、自らの考えを構築し、自信をもってそれを伝えることができると感じている（図表6の8、9、10）。自分の考えを確かに持つという自信が、さらに主体的な姿勢への転換をひきだしている。まず自分はどう考えるのか、自分の考えをもったうえで積極的に関わっていくという姿勢がうかがえる（図表6の11、12、13）。

④相互の成長を共に創り出すチームとしての成長

チームは、当初は知らない者同士の集まりである。それが、チームメンバーとの相互作用によって内省が促進され、徐々に自らの考え方を深め、思想にまで高める大切な学びの場へと変化していく。チームメンバーがいるからこそ、また他の視点を提供してくれる別のチームがいるからこそ、その場は、学習者にとって新しい視点を提供してくれる豊かな場となる。チーム全体としてメンバー相互の関わり方が根本的に変わり、チームとしての成長を感じている（図表6の14、15、16）。

⑤内省による自分の思想の創出

内省によって自らの経験や先輩や親の経験に意味づけをすることによって、現在の自分あるいは将来社会人になった時に活かせる教訓を導きだしている（図表6の17、18、19）。さらに授業での対話を通じて得られた自分なりの理論（教訓）を新たな状況に適用し、状況打開を図ろうとしている

る（図表6の20、21）。これは、松尾が指摘した経験学習のサイクル（図表1）そのものであり、学生が今後社会にでて継続的に学習をしていくためのプロセスを経験していることを示す。

⑥ ループリックによる彼我比較の促進

ループリックによる振り返りが、彼我比較をより具体的にポイントを絞って行われるようにその水準を示すために役立っている（図表6の22、23）。また、自分自身の成長やレベルの自覚を促し、改善のための自覚を促している（図表6の24、25）。

4. 結論

以上の考察を踏まえて次のような結論を提示する。

① TBL は、授業をアクティブ・ラーニング化する有効な手立てである。

筆者らは、今回1コマ90分の授業にも適用できるようにTBLをモデル化した。それによって、一人の教員の裁量によって、文系学部の授業をアクティブ・ラーニング化することが可能となった。TBLという授業形態がもたらす効用として、社会化エージェント（学生同士や教員）との相互作用を活性化させつつ、主体的な学びの姿勢を醸成できる。

② TBL は、彼我比較をすることによって内省を促進する有効な授業法である。

TBLでは社会化エージェントとの相互作用が主な要因となって、彼我比較がチームメンバー間、チーム間、教員と学生間で起こる。その刺激によって、内省が促進され、自分の考えを構築するプロセスを学習体験している。学生が大学での学びをより豊かなものにしていくための基本的な訓練の場を提供する。さらに、TBLは社会人に必要な生涯学習力の鍵である内省を促進する点でも有効な方法である。

③ TBL の重要成功要因は、教員がいかに学生の主体性を引き出す役割を果たすことができるかである。

事前学習をしっかりとやり、それを十分に討議の場に引き出し、相互の考えを交流させ、そこから新しい考えを創出する内省の場を学生と共に創り上げることが教員の役割である。一方的な講義によって知識を伝えることは、結果的には学生を受動的な立場に置いてしまう。教員の役割が大きく変わることを、教員自身がよく自覚することが肝要である

最後に、TBLは、いわゆるCAP制度の根拠となる予習や復習の実施を担保する施策としても有効である。これは、チーム学習に貢献できない自らの学習姿勢を、彼我比較によって自らが反省するという学生自身の力を信頼することによってその実践を促すことができるからである。

注

1. 九州TBL研究会とは、2014年度日本ビジネス実務学会より「学生の学びを深める学習法の研究」を委託され、TBLに関する実証的調査研究をおこなっている研究会である。
2. 学生の評価については、誤字脱字の修正、文意が通じない部分には必要最小限の言葉を括弧書きで追記した。

参考文献

- 大橋健治. 2012、「チーム基盤型学習法の効果」、『筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部紀要』第7号
- 大橋健治；天野緑郎. 2014、「TBL（Team-Based Learning）によるコミュニケーション力の育成」、日本ビジネス実務学会『ビジネス実務論集』第32号
- 金井壽宏. 2008、「実践的持論の言語化が促進するリーダーシップ共有の連鎖」、『国民経済雑誌』第198巻6号
- 中央教育審議会. 「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
- Michaelsen, L. K., Sweet, M., 2009、「チーム基盤型学習の基本原則と実践」瀬尾宏美監修『TBL - 医療人を育てるチーム基盤型学習 成果を上げるグループ学習の活用法』シナジー
- 松尾睦. 2011、『職場が生きる 人が育つ「経験学習」入門』ダイヤモンド社
- 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
- 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』第139集

（おおはし けんじ：現代教養学科 講師）

（あまの みどりお：現代教養学科 非常勤講師）