

「相談援助」の授業におけるアクティブ・ラーニングの展開

—学生の主体的な学びを促す授業改善を目指して—

木村 直子*, 赤川 陽子**

(キーワード: アクティブ・ラーニング, 主体的な学び, 授業改善, 大学生)

1. 問題意識

2012年8月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」において、「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作り、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」と明記された¹⁾。これを受けて各大学では、大学の授業でのアクティブ・ラーニングの実現に向けて、大学全体のカリキュラム・マネジメントの改善が進められている。また2015年に、中央教育審議会において文部科学大臣が学習指導要領改訂について諮問した際に「アクティブ・ラーニング」という言葉が使用された。それ以降、アクティブ・ラーニングという言葉をめぐる様々な議論が展開され、多くの書物が出版されている²⁾。本学においても、2016年よりアクティブ・ラーニングに関する議論が進められ、2016年のFDのテーマは「アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法」とされた。さらに2017年度には講義・演習・実験科目等科目の種別に関わらず、大学の全ての授業においてアクティブ・ラーニングを実現できるよう、全学的な授業方法の転換を行い、その内容はシラバスや授業評価にも反映されることとなった³⁾。

ところで、アクティブ・ラーニングとは、何だろうか。文部科学省の定義によると、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」⁴⁾とされている。一見すると、大学の講義に

おける学習活動の外形や手法（発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習、グループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク）が目につくが、アクティブ・ラーニングの本質は、「主体的・対話的で深い学び」⁵⁾を実現する視点にあり、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にある。そして何よりも主体的な学修の体験を重ねることが、生涯学び続ける力の修得につながると考えられている。この点においては、質の高い教育実践（保育実践）には、教師（保育者）の学び続ける姿勢が不可欠であり、学び続ける教員養成を目指す本学の授業において、アクティブ・ラーニングを展開することは必須といえる。

またアクティブ・ラーニングは学士課程教育のみならず、平成32年度から実施される新しい学習指導要領の中でも、主体的・対話的で深い学びとしてアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善が大きなポイントの一つと考えられている⁶⁾。ティーチングではなくラーニング、すなわち学習者の「主体的・対話的で深い学び」を引き出す工夫が求められる。それは、子どもたちの発達段階、学習の課題、内容、それに即して身に付けるべき資質・能力などによって異なってくる。書く・話す・発表する、あるいはグループワーク・プレゼンテーションなどの活動を授業デザインに組み込むこと自体が目的化されているわけではなく、対話、グループ学習、討論といった学習活動の外形ではなく、授業において子どもたちがアクティブ・ラーナー（Active Learner）になっているかが重要であるという⁷⁾。特定の指導方法やマニュアルとして示せるものではなく、グループワークや討論をやっているだけでよいということでもない。授業におけるグループワークが、子どもたちの資質・能力を育てるための、さらには個を育てるための協働となっているのが重要であり、そのためには、教育関係者自らも、アクティブ・ラーナーであることが求められる⁸⁾。

このように教育界ではアクティブ・ラーニングという新しいキー概念が示され、実際の活用についての検討

*鳴門教育大学 基礎・臨床系教育部

**徳島市立富田保育所

が始まっている⁹⁾。そこで本研究では、アクティブ・ラーニングによる授業改善を目指した初年度の授業を振り返り、学生の主体的な学びを促す授業改善のために、必要な議論を整理することを目的とする。

2. 本報の目的

本報は、指定保育士養成施設の指定及び運営の基準において規定されている【保育の本質・目的に関する科目】「相談援助」(演習1単位)の科目について、異なる大学で授業を開講する2名の教員のアクティブ・ラーニングの展開を、様々な観点からディスカッションし、学生の主体的な学びを促す授業改善に向けた方策を検討することにある。

3. 方法

異なる大学で同一科目を担当する2名の教員のアクティブ・ラーニングの展開を、様々な観点からディスカッションする。対象となった授業の概要及びディスカッションの観点は次の通りである。

(1) 対象とした授業の概要

2名の教員が実施した「相談援助」(2016)の授業の履修等概要は以下の通りである。

教員A：地方・私立大学・学部3年生を対象とした授業である。授業担当者は非常勤講師として集中講義で、3日間で実施した。受講者は36名であった。教員Aの大学における教育歴は2年である。

教員B：地方・国立大学・学部1年生を対象とした授業である。授業担当者は専任教員として後期の通常授業として実施した。受講者は5名であった。教員Bの大学における教育歴は11年である。

(2) ディスカッションの焦点

ディスカッションの焦点を次の7つとした。①授業の概要、②授業の中で扱った知識・技能に関する内容、③学生が授業等を通して理解した内容・知識を活用し、思考力・判断力・表現力等を育成するための内容とそれを促すための授業の工夫、④今後の人生や保育の場で活かすことのできる学びとして、学生の中に定着させるための工夫、⑤学修の評価、⑥授業評価及び今後の課題、である。①授業の概要については、使用しているシラバスを中心に検討した。②～⑥については、ディスカッションシートに個別に記入し、シートをもとにディスカッションした。

作成したディスカッションシートの内容は次の通りで

ある。

ディスカッションシート

◎授業は、シラバスに記載した内容を中心に行われたと思いますが、特に、知識や技能面で、力を入れて教えた内容を教えてください。

さらに、どうしてその内容に力を入れようと思ったのか、理由があれば教えてください。

◎授業によって得た知識や技能を活用して、さらに学生自身が思考や判断したり、表現したりできるように、授業の中で取り入れた工夫は何かありますか。

授業の中で取り入れた工夫は、学生の思考力・判断力・表現力の育成に役立ったと実感していますか。またその実感する根拠があれば教えてください。

逆に、学生の思考力・判断力・表現力の育成という観点から、授業の中で取り入れた工夫における今後の課題や問題点があれば、教えてください。

◎上記とも重なるかもしれませんが、学生が今後の人生や保育の場で活かすことのできる学びや知恵として、本授業の内容を定着させるために、授業の中で行った工夫について教えてください。

◎アクティブ・ラーニングを授業の中で展開させていくために、あなたの「相談援助」の授業における課題は何でしょうか。

「アクティブ・ラーニング」とは何か。

学生が、自分で興味・関心を持って主体的に学ぶこと。また、他の人々との対話などを通して知恵や発想等を豊かにすること。さらに、知識や技能を組み合わせ、自分の見方や考え方を広げ、明らかにし、実地に使えるようにしていくこと、そしてそこからより深い理解へ、新しい課題の発見や学びへとつなげていくこと、これら相互の密接な関連性、などの議論である。

4. 結果

(1) 授業の概要

授業の概要は、シラバスを基に検討した。いずれの教員も指定保育士養成施設の指定及び運営の基準において規定されているシラバスを基本に作成しているため、授業の「到達目標」に差はなかった。しかし授業計画においては、計画の大筋では大差はないが、相談援助における事例研究では、教員Aは現職の保育士としての20年のキャリアから保育所現場での保護者支援の実例を演習内容としている。一方、教員Bの相談援助における事例研究は、児童福祉の公的機関における相談援助の臨床経験と大学で実施している子育て支援活動をもとに、保育施設等と地域の関係機関との協働や連携を含む演習内容としている。また教員Bのシラバスでは、授業のねらいや目標以外に、学生の学修課題が設定されている。

(2) 授業の中で扱った知識・技能に関する内容

いずれの教員も授業は、シラバスに記載した内容を中心に行っている。しかし特に、知識や技能面で、力を入れて教えた内容としては、教員 A は保育士及び幼稚園教員として活用できる基本的な技能として、「報告・連絡・相談」や「気づく感性」の育成に力を入れたという。一方教員 B は、相談援助を担う援助者の根幹を形成する価値・倫理観「人間観」「援助観」の形成に力を入れ、なぜ誰かを援助するのか、どのように援助の対象者と対面するのかという基本的姿勢を各々の学生が実感できるよう心がけた。

(3) 授業等を通して理解した内容・知識を活用し思考力・判断力・表現力等を育成するための内容と工夫

いずれの教員も、授業では基本的な知識に加え、実際の相談援助場面を例示しながら、具体的な場面で必要な知識や技術を扱った。そして授業で得た内容や知識を活用し、学生が自分で考えたことを発表する中で、人に伝え、聞いてもらい、受け止めてもらう経験を重要視した。とりわけ教員 A は、36名の受講者に対し、与えたテーマや課題によって、自分（1人）で考える、隣の席の学生（2人）と考える、グループ（6人）で考える、全体（36人）で考える、ことを効果的に取り入れていた。その際グループ・ディスカッションだけでなく、グループで相談し学んだことをロールプレイ、ポスターなど様々なプレゼンテーション形式で発表する機会を設けた。それは発表の中で他の学生からの様々な意見や反応をもらい、それを受け止め、受け止めたことを次に生かすプロセスを経験して、人に伝える、人を認める、自分を認めてもらうなど互いの関係性を深め、育てるための工夫であった。一方受講生が5名である教員 B の授業では、与えたテーマや課題に対して、まずは自分（1人）で考え、それを全体（5人）で共有し、学生の表現や発言に他の学生や教員が応答的に反応し、考えを深めていった。ディスカッション時には、学生が他者の意見を内在的に捉え、その意見を自分の意見や考えにプラスして考えられるよう、発言時のグループダイナミクスには十分配慮した。また学生の提出した課題に具体的なコメントや助言を入れて返すことを繰り返す中で、学生の学ぶモチベーションを保ち、次の課題提出時に前回からの学びの深まりを可視化することができるように工夫した。

(4) 今後の人生や保育の場で活かすことのできる学びとして、学生の中に定着させるための工夫

いずれの教員も学生の中に学びを定着させるための工夫は、いかに教員が学生一人一人のことを「よく見ている」かが基本にあるという考えで一致した。ディスカッション時のみならず、グループ活動をしている際の机間

指導や授業前後の雑談等の中で、一人一人の学生の学習や生活状況等を把握し、教員が学生への理解を深めることが、学生に深い学びを促すための第一歩となる。

教員 A の行った工夫は次の通りである。学生が授業を聞くという受け身の姿勢ではなく、複数人のグループワークを通して、自分の主張ばかりでなく、まずは、相手を知ることが関係性を深めるためのスタートであるということ、普段ともに生活している仲間との活動から学んで欲しかったため、ともに考えるという活動を多く取り入れた。活動では、教員はただ活動場を提供するだけでなく、教員自身もこの活動を楽しみ、学びを得なければ成立しない。実際に授業の中で、仲間や教員と共に考え取り組み、一体感が生まれた空間の中で、相手を互いに認め合う、良い面を発見し合う、苦手な面をカバーし合うという関係性のある活動が学びを深めた。学生たちにとってこれらの活動が、楽しかった授業として深く記憶に残るよう心がけた。また教員自身も、ともに参加したことで楽しさや一体感、仲間意識を共有することができ、その場に新たな学びを見出すことができたという。

教員 B の行った工夫は次の通りである。大学で学んだ知識や技術、方法を実践の場で活用するためには、活用できる形で学生の中に定着させる必要がある。したがって、授業で扱う課題やテーマは複数準備し、理念や原則を様々な場面に対応できるよう幾度も繰り返し活用させた。特に、抽象度の高い原則や理念が、いかに現実の実践場面に活かすことができるかを事例や活動を通して体感できるようにした。また実践した内容を、原則や理念に照合しながら省察することで、理念と実践を自由に往復できる教員（保育者）の養成を意識した。他にも毎回の授業終わりに、その日の授業内容と関連した発展的な問いを課題として出した。課題の提出は義務ではないが、その課題に自発的に取り組むことを通して、自ら学び続けることのできる保育者（教員）の道を歩んでいく一歩としたいと考えていた。

(5) 学修の評価

いずれの教員も、学修の評価は学びのアウトプットとして表現された、レポート、課題内容、試験、発表内容、授業ノート等が中心となった。学生の主体的な学びのプロセスを評価する指標を持ち合わせていないことは、アクティブ・ラーニングを指向する上で大きな課題と言える。

(6) 授業評価及び今後の課題

いずれの教員も授業に対する今後の課題として挙げたのは、アクティブ・ラーニングの活動において、不安や緊張を感じ、自己発揮できない学生がいるということ

ある。これまでの学習経験における経験不足も要因の一つと考えられるが、個人の性格や特性から表現することを躊躇する学生もいる。学生の心情を理解して、学ぶ楽しさへつなげていくためには、常に個々の学生の学びのつまずきを把握する必要がある。また学びのつまずきには、単に知識や技術の習得ということだけでなく、緊張や不安、場合によっては学生の生活全般を含む情緒面へのサポートが必要である。したがってアクティブ・ラーニングの授業を行う教員自身が、学生の姿をよく「見て」、グループワークにおける援助者としての役割を果たさなければならない。そうでなければディスカッションやグループ活動は、個々人の意見が通り一遍に発表されるだけで、お互いの意見の表面的ななぞり合いになってしまう。他者の意見と自分の意見を誠実なやりとりの中でぶつけ合い、折り合わせる中で学びが深まる、そのようなディスカッションの実践には、教員のグループ活用の力量が大きく影響する。教員も学生とのディスカッションの中に入り、感覚を研ぎ澄ませながら学生と対峙することが求められる。

アクティブ・ラーニングを指向する授業では、受講する学生の履修年次も大きく影響する。実習を経験した学部3年生を対象とした教員Aは授業に対する評価として、将来に不安があった学生から、保育の現場に出ていくことへの自信につながったとのコメントをもらい、授業に一定の意義を感じたという。一方教員Bの受講生は学部1年生ということもあり、絶対的な知識や経験量が不足していることに対するジレンマを感じた。専門性を追求する知識を伝授しようとする、情報量が多く飽和状態となり、学生が自ら活用できる学びとすることはできない。本来大学の授業は、実践に必要な(最低限の)知識や技術を得るだけでなく、さらなる学びや専門性の芽となる広く深い知識の提案が必要である。しかし限られた授業時間の中で実践知を優先した場合には、広く深い知識の芽となるような仕掛けをすることは困難である。

さらに2名の教員に共通する大きな課題として、アクティブ・ラーニングの授業の評価を、いかなる指標で行うことが望ましいのかということが挙げられた。主体的な学びのプロセスの評価は、必ずしも一時点でのアウトプットとして表現された内容の評価とは一致しない。テストやレポートの内容に反映されない個々人の学びのプロセスを、複数人が受講する授業において公平に評価するためには、あらかじめ学びのプロセスを評価する指標を作成しておく必要がある。

5. まとめ

アクティブ・ラーニングの本質は、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習、教室内でのグループ・ディ

スカッション、ディベート、グループ・ワークによって得られた知識・技術・方法を、自分の中に取り込み、それを自分の言葉で語ったり、まとめたり、実践したりなど表現することによって、さらなる学習の必要性を実感し、必要な知識・技術・方法を学び、さらに表現するという円環にある。この時、知識・技術・方法は学習者にとって経験としての学び(主体的な学修・自ら学ぶ力の修得)となっていることが求められる。インタビューシートを基にしたディスカッションより見えてきた課題を、学生を主体とした際の学びの「Input」「Output」の局面から整理する(図1)。

【Input部分についての工夫】

知識・技術・方法を学ぶ際には、実践知や具体事例を含む内容の方が、学生の学習意欲は高まる。しかし、実践知ばかりを身につけても、表面的な理解となってしまうため、実践知に概念や理念を照合しながら、伝えていく必要がある。また自発的に学んだ経験が少なく、単に課題を出しただけでは、深い学びに辿りつくことが難しい場合には、自発的な学びを促すようなスモールステップの課題に細分化し、自主学習の方法を習得することから始めなければならない。授業における「Input部分」での具体的な工夫は、①学生が見返しやすい・見返したくなる資料やノート作りを応援する、②授業内ではシンプルで分かりやすい説明を心がける、③抽象度の高い概念(理論)は具体的な場面を活用し、具体化して説明する、④本物に触れる(実際の子どもの事例・写真・連絡帳のやりとり・ドキュメンタリー)、⑤学生が身につけるべき大切な内容は、短い期間に繰り返し学ぶ、などが挙げられる。

【Output部分についての工夫】

得た知識や技術・方法を活用して、自分の表現をするためには、知識・技術・方法が自分の中で経験としての学びというレベルに深化している必要がある。授業における「Output部分」での具体的な工夫は、①教員からの対話的な語りかけにより、ほどよくリラックスし、話しやすい場の空気を作ること、②与えられたテーマや課題を、自分(1人)で考える、隣の席の学生(2人)と考える、グループ(6人)で考える、全体(受講者全員)で考える、というように重層的な学びの機会をもつこと、③教員や友人から「褒められる」「認められる」機会を意図的にもつこと、④グループでの活動(グループでディスカッション、何か作業をする)時には、5~6名を1グループにすると、グループ活動が活性化すること、⑤5名以下のグループでは、対立する意見が生じにくく、より深いディスカッションの際には、10名前後で行った方が集団のダイナミックスを活用しやすいこと、⑤学生の主体的な表現(発表・語り・まとめ・演じる)のために、十分な時間をとること、などが挙げられる。

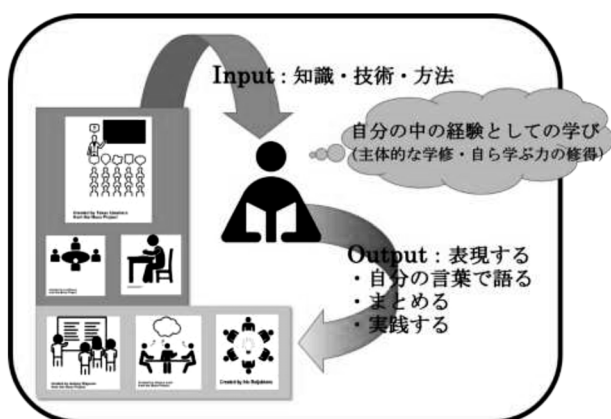


図1 学生の主体的な学びを促す授業

【授業全体における工夫】

アクティブ・ラーニングの展開は、まさに授業を通じたグループワークの展開といえる。授業を受講する学生一人一人をメンバーとし、教員をワーカーとする、15回（8回）のグループワークを実践していることを改めて実感した。授業を15回（8回）のグループワークとするならば、「授業内容」は共通のプログラム活動と捉えることができる。共通のプログラムを展開する中で、メンバーである学生一人一人の成長（主体的な学びという目標）を支える。すなわち、プログラムは、同じように展開されるが、主体的な学びの深化については、一人一人修得状況が異なることへの配慮が必要である。さらに目標は、学生自身が将来に対する希望や自信をもてるようになることであり、学生の成長（学生の主体的な学修や自ら学ぶ力の修得）である。その目標のために、集団での学習、個別の学習をいかに効果的かつ計画的に展開していくのが、求められている。

本報では、同じ授業を異なる大学で実施している2名の教員のアクティブ・ラーニングを指向した授業展開の実態を様々な観点から整理した。授業改善に向けた方策を提言するところまでには至らなかったが、今後学生の主体的な学び促すための検討課題は明確になったと考えられる。それは学生の評価指標や教員の力量形成などの課題に対応していくこと、そして真のアクティブ・ラーニングの実施はまさに大学における授業改革であり、教員のグループワークを展開する専門性と力量が求められており、その先には授業が学生と教員の協働による学びの創出の場として機能することを意味していると言える。

注)

- 1) 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」2012年8月28日 p.9
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm

2) 例えば、日本教育方法学会編『アクティブ・ラーニングの教育法方角的検討』図書文化2016年、藤井千春『アクティブ・ラーニング授業実践の原理—迷わないための視点・基盤・環境—』明治図書2016年などがある。

3) 平成28年度鳴門教育大学FD推進事業

4) 前掲1) p.35

5) 教育課程研究会編『「アクティブ・ラーニング」を考える』2016

6) 文部科学省「新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—」2017年 p.19

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf

7) 前掲4) p.34

8) 前掲5) p.35

9) 愛知産業大学、椋山女学園大学、中部大学、豊橋創造大学、豊橋創造大学短期大学部、名古屋商科大学、三重大学『アクティブラーニング失敗事例ハンドブック』2014（文部科学省「産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」（H24－H26）東海A（教育力）チーム成果物）

<http://www.nucba.ac.jp/archives/151/201507/ALshippaiJireiHandBook.pdf>

文献

愛知産業大学、椋山女学園大学、中部大学、豊橋創造大学、豊橋創造大学短期大学部、名古屋商科大学、三重大学『アクティブラーニング失敗事例ハンドブック』、文部科学省「産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」（H24－H26）東海A（教育力）チーム成果物、2014。

<http://www.nucba.ac.jp/archives/151/201507/ALshippaiJireiHandBook.pdf>

（アクセス確認2017. 11. 10）

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」2012年8月28日 p.9

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm

（アクセス確認2017. 11. 10）

藤井千春『アクティブ・ラーニング授業実践の原理—迷わないための視点・基盤・環境—』、明治図書、159p.、2016年。

教育課程研究会編著『「アクティブ・ラーニング」を考える』、東洋館出版社、268p.、2016。

文部科学省「新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—」、

p.19, 2017.

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf

(アクセス確認 2017. 11. 10)

日本教育方法学会編 『アクティブ・ラーニングの教育方法
方角的検討』, 図書文化, 206p., 2016.