

東京会場

法政大学キャリアデザイン学部10年の実践

法政大学 キャリアデザイン学部長

児美川孝一郎 Komikawa Koichiro

学生を主体的な学びへと導くカリキュラムとは、どのようなものなのか。法政大学でキャリアデザイン学部という新しいコンセプトの学部づくりに参画してきた10年間の経験から、学部長の児美川孝一郎教授が語る。



◎1963年生まれ。東京大学大学院教育学研究科博士課程単位取得退学。専攻は、教育学（青年期教育、キャリア教育）。法政大学文学部専任講師、キャリアデザイン学部助教授、同教授を経て現職。著書に『若者はなぜ「就職」できなくなったのか?』（日本図書センター）、編著に『これが論点! 就職問題』（日本図書センター）など。

入学後に進むべき道を選択できるカリキュラム

法政大学が2003年にキャリアデザイン学部という新しいコンセプトの学部を立ち上げて10年が経ちました。教育実践の立場から、この10年間でどのような発見や成果があったかを報告させていただきます。

まず、本学部の教育方針について簡単に説明しましょう。キャリアデザイン、つまり人生設計について学ぶこの学部の教育には、大きく二つの狙いがあります。一つは学生が個人として自律的なキャリアを形成できる人間になってほしいということ、もう一つは学習・研究を通して今後の日本社会の中で他者のキャリア形成を支援できる専門的な人材を育てるということです。

1年次はかなり広い範囲の科目を履修しますが、2年次から絞り込んで、ビジネスキャリア、ライフキャリア、発達・教育キャリアという三つの領域を用意し、自分が主として学ぶ系統をつかみます。体系図（図1）を見ていただくと分かるように、内側が個人、外側が社会となってお

り、今、自分が問題にしていることがマイクロなのかマクロなのかを意識しながら学習します。この体系図は円錐形をイメージしており、その頂点がキャリアデザインやキャリアデザイン研究となります。

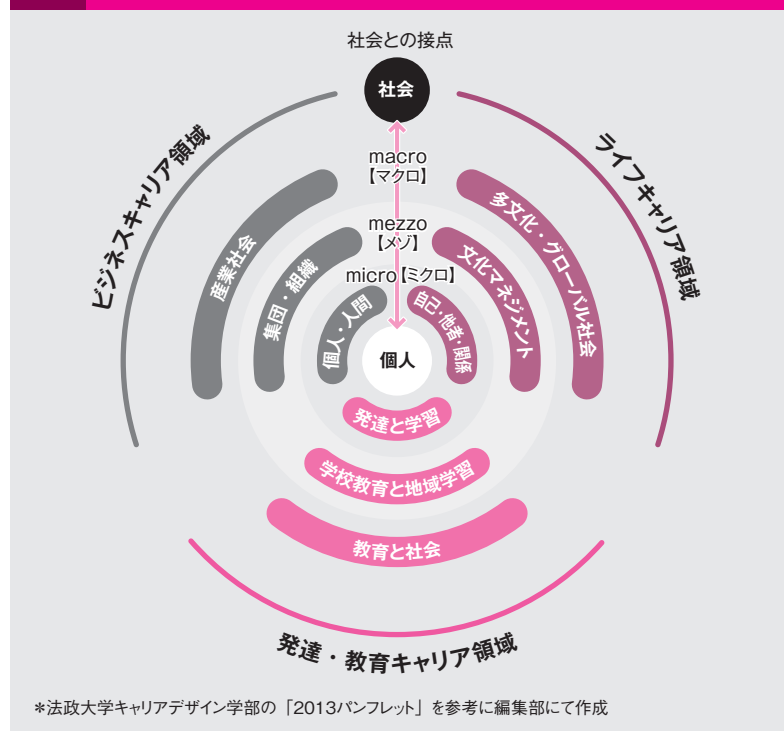
このように、三つの「登山口」を用意し、入学時に将来のイメージが

明確ではなくても、いずれかの道を選んで頂点を目指すことができるようにしています。

高校までの学習観、学問観を変えることから始める

これまでの実践を通じた問題意識

図1 キャリアデザイン学部 体系図



*法政大学キャリアデザイン学部の「2013パンフレット」を参考に編集部にて作成

は大きく分けて二つあります。学生の主体的な学びが大切だということには、大学関係者であれば異論はないでしょう。しかし、それは「言うは易し、行は難し」であることを痛感させられた10年でした。

まず、高校までの学習姿勢へのとらわれは大きく、学生にとっては先生から教わることが学習であり、自律的で主体的な学びになかなか移行できません。学問観も同様で、問いを出せば答えがあるものと思っています。まずは、そこを変えなければ何も始まりません。我々からすれば、前提の前提を掘り下げるところからスタートしなければ大学教育にはならないのです。

次に、学生が成長する場や空間が相当広がっているという現実から、学びも情報化社会の中にあることを実感しています。それほど意識の高くない学生でもインターネットなどの情報源からいろいろ学んでいて、大学で教えている内容との関係に齟齬が生じることがあります。それがかなり意識の高い学生となると、学外のセミナーや研修会などに参加して自分なりに刺激を受けており、学部の学習内容に疑問を持つこともあります。

学生は自由に現代社会を生きており、さまざまな場面で学んでいたり学んでいなかったりする。それをどのように捉えていくか。カリキュラムを検討する時には、そういうことも含めて考えなければならないと思います。

カリキュラムの本質に戻り 全体でどう教育をするか

キャリアデザイン学部のカリキュラムは、初年度の2003年から大きく3回、改編しました(図2)。キャ

リア教育に関しては、カリキュラム体系全体で行うという当初からの考え方は変わっていません。

初年次教育を絞り込んだり、効果が高い体験型学習のメニューを増やしたことが変更点です。また、当初はかなり自由に履修できるようにしていましたが、学生の履修スタイルが奔放過ぎる傾向が見られたため、新しいカリキュラムでは系統性を持たせました。ただ、ある程度、分野横断的な科目も用意しています。

もしかしたら、本学部は世の中の一般的な流れとは違う方向性に進んでいるのかもしれない。近年は初年次教育やキャリア教育を充実させることが一般的ですが、我々はカリキュラム体系の全体で、どう教育するかという方向に進んでいます。

カリキュラム体系の全体で 主体的な学びを引き出す

結論として、これまでの実践から今後に生かせそうなことをお話ししたいと思います。

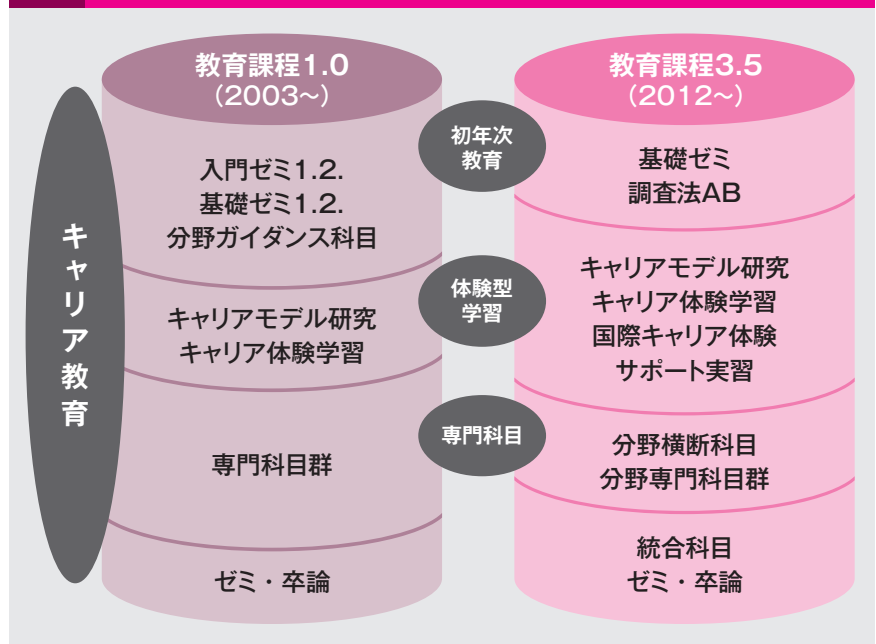
まず、一つの授業だけで主体的な学びへ導くには限界があることです。カリキュラム体系の全体で学生を育て、自律的で主体的な学びに導かなくてはなりません。

学びの統合は、ゼミと卒論だけでは難しいことも実感しました。そこにつながっていく授業科目群が必要であり、どのような流れでゼミや卒論まで持っていくかが非常に重要です。大学側が「こうすれば学びは統合する」と考えていても、学生は学外でも大いに学んでいます。学びを統合する主体は、あくまでも学生であることも念頭に置く必要があるでしょう。

また、正課と連携した学外の活動や正課外の活動が学生を成長させるということも強く感じました。

最後に、学問分野のディシプリン(専門)を背景とした教育力は、やはり軽視できないことも強調しておきたいと思います。その積み上げがあつてこそ、探究があるのです。個人、科目ともに単独では、やはり限界があるといえそうです。

図2 キャリアデザイン学部 新旧カリキュラムの比較・検証



大人数討論型の 授業実践

富山大学 大学教育支援センター教授、FD部門長

橋本 勝 Hashimoto Masaru

大人数討論型の授業スタイルで、学生を主体的な学びへと導いている富山大学大学教育支援センターの橋本勝教授。大学教育の実践者の立場から、学生の主体性を引き出す秘訣を語る。

教員が教えたことではなく 学生が学びたいことを教える

「橋本メソッド」と呼ばれている私の授業をイメージしていただくために、まずは1枚の写真をご覧ください(写真)。

これは2011年度前期の富山大学の教養科目「社会科学の方法と理論」の3回目の授業です。受講者は268人、全員1年生で、人文学部、人間発達科学部、理学部、工学部の学生

が混在しています。

この授業で扱った内容は、「東日本大震災はなぜ想定を越えたのか」でした。写真から、学生が笑顔で主体的に授業に参加している雰囲気を感じ取っていただけるのではないのでしょうか。

学生を主体的な学びへ導くために非常に重要なポイントは、教員が教えた内容ではなく、学生が学びたい内容を学ばせることです。この授業を行ったのは東日本大震災発生か



◎1955年生まれ。京都大学大学院経済学研究科博士課程単位取得満期退学。岡山大学教育学部講師、助教授、岡山大学教育開発センター教授（FD部門長）を経て2011年4月より現職。主な著書に『学生と変える大学教育』（共編著、ナカニシヤ出版）、『学生・職員と創る大学教育』（共編著、ナカニシヤ出版）など。

ら1か月と少し経った時期で、学生のこのテーマへの関心は非常に高いものでした。図を見ていただくとお分かりのように、2012年度の授業でも、消費税や原発、TPP問題、また日本人論などニュース性や話題性の高いテーマを取り上げています。

やや大げさな言い方かもしれませんが、これから「橋本メソッド」の奥義を三つ説明します。私は教育の研究者ではありません。この授業スタイルは、特定の教育理論に依拠したのではなく、あくまでも実践からたどり着いたものです。

奥義1

「よい授業」ではなく 「楽しい授業」を目指す

教員は「よい授業」を目指そうとしますが、学生が望むのは「楽しい授業」です。「学生に知識・技能を確実に身に付けさせよう」「学生の能力を高めよう」と肩に力を入れずに、教員もできるだけ自然体で楽しむことが肝要です。

私は、授業にスライドも資料も参考文献も持ち込みません。さらに、

図 授業テーマ（2012年度月曜5限）

授業回	テーマ
第3回	消費税アップについて物申す
第4回	原発の再稼働の是非を問う
第5回	TPP問題について考える
第6回	日本語の乱れを考える
第7回	リサイクルは必要なのか
第8回	東日本大震災の復興を検証する
第9回	日本の常識は世界の非常識？
第10回	世界の日本化現象をどう見る
第11回	日本人は変わったか
第12回	大学・大学生について考える
第13回	富山の幸福度の高さをどう見る
第14回	現代社会に関する自由テーマ

第1回はチーム作りとテーマ選びのみ。第2回はプロローグ。第15回はエピローグと最終試験



写真 「社会科学の方法と理論」 3回めの授業（『読売新聞』2011.7.6掲載）

補足説明をする際は何も参考にせず、自分の頭にあることしか話しません。

そのように教員が自然体に徹することで、学生も自然体になり、本音を話すようになります。そして、意見や質問を発することにも抵抗がなくなります。

その結果、主体的な学びに目覚め、潜在能力を発揮する学生が現れ、それがお互いに波及効果をもたらします。私はその相互作用を「相互集団教育力」と呼んでいます。

奥義 2

楽勝科目なのに つい頑張ってしまうムードをつくる

学生が「つい頑張ってしまう」というムードをつくるために、私は次の点を心掛けています。一つは、成績と直結するゲーム性です。授業自体がゲームになっているのです。さらに、授業には競争原理も取り入れ

ています。

これだけでは授業がギスギスして学生を萎縮させてしまうため、「セーフティネット」も用意しています。それは、授業の流れに従えば自然に単位が取れるということです。

奥義 3

頑張らない人が 出てくることを許容する

どのような大学でも、もともとやる気のある学生が1割か2割はいると、私は思います。そういう学生から学びへの主体性を引き出すのは簡単です。それでは、残りの8割か9割の学生に対してはどうすればよいのでしょうか。おそらく、教員がどれだけ言っても、それだけではやる気は引き出せないでしょう。

奥義1、2のような内容によって主体的な学びの面白さに気付かせるとともに、頑張らない人が出てくるのも当たり前として許容することが、

私は大事だと思っています。放っておいて、自分から刺激を受けるのを待つのです。

学びに主体的ではない学生が最も刺激を受けるのは、優秀な学生の姿ではなく、自分と同じように見える学生が鋭い発言や目立つ言動をした時です。

自分が漫然と参加した授業で、他の学生の発言を聞いて、「あいつも結構やるんだな」「えっ、あの子はそんなことを考えているんだ」といった「ちょっと知的な言動」を見た時、「俺だって、やる時はやるぞ」という気持ちになるのです。

冒頭で紹介した授業では、全体的にはかなりレベルの高い議論をしていましたが、全員が優秀な学生というわけではありませんでした。しかし、いつもは的外れな内容を話す学生でも、時折、大事なポイントを突くような発言をすることがあり、それがお互いの刺激になって議論を高め合っていくのです。

愛媛大学の大学全体としての取り組み

愛媛大学 教育・学生支援機構 教育企画室准教授

山田剛史 Yamada Tsuyoshi

学生の主体性を引き出すには、マクロ（組織）、ミドル（カリキュラム）、ミクロ（授業）といった複層的な視点が必要になってくる。大学教育の研究者の立場から、愛媛大学の山田剛史准教授がポイントを解説する。



◎1977年生まれ。神戸大学大学院総合人間科学研究科博士課程後期課程修了。博士（学術）。高等教育開発者。専門は青年心理学（大学生論、自己形成論）、大学教育学（高等教育アセスメント、教授・学習研究、FD）、島根大学教育開発センター准教授を経て2011年4月から現職。主書に『生成する大学教育学』（共著、ナカニシヤ出版）など。

主体的な学びを育成する カギとなる五つのキーワード

学生の主体的な学びを構成する要素として五つのキーワードを挙げてみたいと思います。

まず、授業やカリキュラムの中で、教員と学生、学生同士、また教員同士で「①信頼」し合う関係ができていくかどうか。次に、ある種の「②責任」が伴うかどうか。例えば、地域が抱えている問題解決に向けて、地方自治体などと取り組むような授業では、学生に大きな責任が伴います。責任を持たせることで、そこに深い「③関与」が生まれます。そしてチームで解決するために「④協働」が不可欠となります。

これらの要素が組み込まれた授業は少しずつ増えてきていますが、最も重要なのが「⑤省察」です。90分という時間の制限はありますが、授業をしてそれで終わりにせず、何らかの形で省察を埋め込むことが主体的な学びには必要です。

これら五つの要素が入っていることが、良い授業あるいはカリキュラムのデザインではないかと考えます。

組織として主体的な学びを 育てる五つのアプローチ

次に、愛媛大学が組織として学生の主体的な学びを育成するために実践している五つのアプローチ（組織としての目標設定と共有を含めると六つ）についてお話します（図1）。

0 組織としての明確な 目標設定と共有

アプローチの前提として、本学では「どのような学生を育てたいか」という「愛大学生コンピテンシー」

を策定し、組織としての明確な目標設定と共有を図っています（図2）。

これは学部のDP（学位授与方針）とは違い、本学として育てたい力の期待値を表した能力の枠組みで、五つの能力と12の具体的な力で構成しています。DPのように達成することが前提ではなく、学生に対して「こんな力を育てたい」という大学としてのメッセージです。

1 一体感のある 組織体制の構築

こうした枠組みとともに、一体感

図1 組織として学生の主体的な学びを育成するための五つのアプローチ

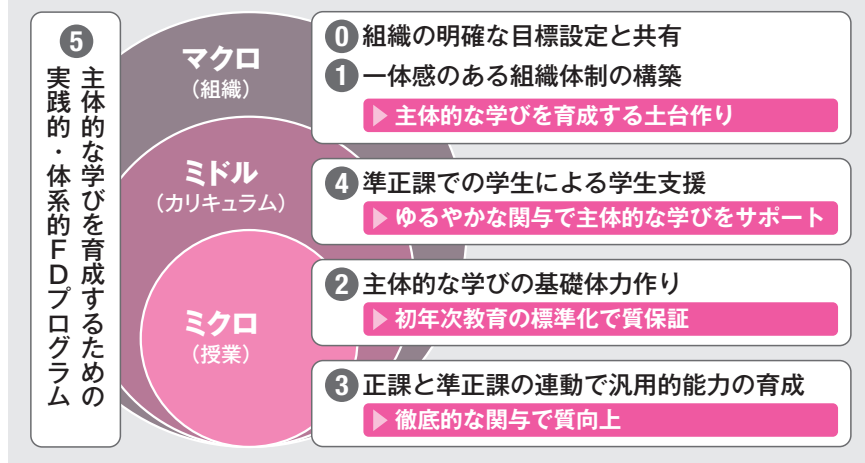


図2 「愛大学生コンピテンシー」の構成要素

五つの能力	12の具体的な力
I. 知識や技能を適切に運用する能力	1. 必要な情報を収集・整理できる 2. 個別の知識や技能を相互に関連づけながら習得できる 3. 習得した知識や技能を基に自分の考えを組み立て、適切に表現（記述・口述）できる
II. 論理的に思考し判断する能力	4. 広い視野と論理的思考に基づき分析・解釈できる （例：クリティカル・シンキング／創造的思考） 5. 科学的根拠に基づき判断し、解決策を提示できる （例：意思決定・判断力／課題探求・発見・解決力）
III. 多様な人とコミュニケーションする能力	6. 様々な状況に応じて適切な対話・討論ができる （例：ダイアログ／ディスカッション／プレゼンテーション） 7. 目的達成のために多様な人と協働できる （例：協調性／チームワーク／リーダーシップ）
IV. 自立した個人として生きていく能力	8. 自らの個性や適性を活かして行動できる （例：自己理解／自己決断／リフレクション） 9. 社会的関係の中で自分の行動を調整できる （例：順応性／セルフマネジメント／規範遵守）
V. 組織や社会の一員として生きていく能力	10. 他者を理解し、他者のために役立つことができる （例：「お接待」の心／ホスピタリティ） 11. 集団・組織の一員として自覚と誇りをもって行動できる （例：責任感／連帯感／帰属意識／愛校心） 12. 地域の課題を、地球規模で考え、解決に向けて貢献できる （例：社会貢献／グローバルマインド）

のある組織体制の構築が必要だと考えています。その上で、組織として主体的な学びを育成する土台を作ることが重要です。

2 主体的な学びの基礎体力づくり

注目されることが多いのが、高大接続と親和性の高い初年次教育です。

本学では初年次教育を一定標準化し、どの学部でも同じものを提供できるようにして質を保証するとともに、主体的に学ぶための基礎体力をつくることを目指しています。

3 正課と準正課の連動で汎用的能力を育成

また、正課教育と準正課教育の連動で汎用的能力の育成を目指しています。準正課教育では、一例として、学生リーダーや将来リーダーになりうる学生を支援・教育して人間的な成長を促す「愛媛大学リーダーズ・

スクール（ELS）」のような取り組みが挙げられます。

4 準正課教育での学生支援

本学では学士課程の全体像を「正課」「準正課」「正課外」の3層に分けています（図3）。

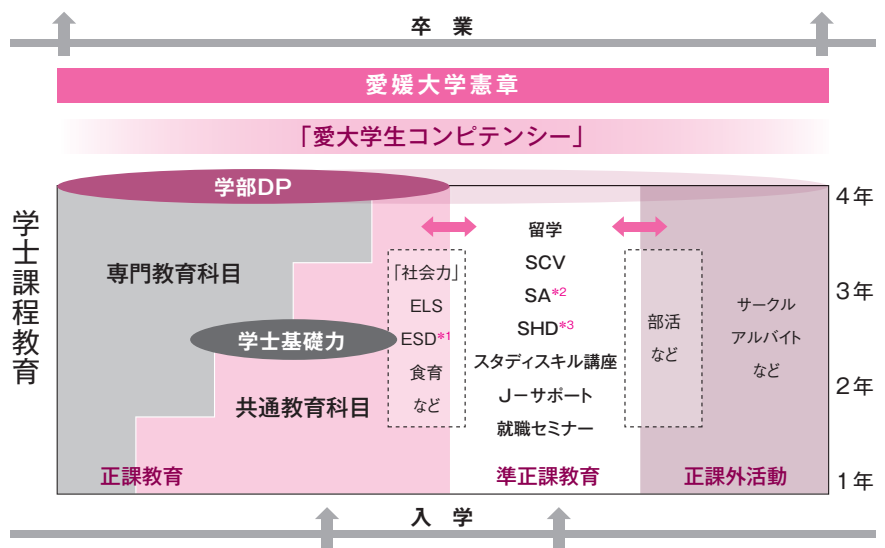
正課教育以外にも学生が成長するフィールドはあります。準正課教育での学生支援はその一つです。単位にはなりません、教職員が教育的意図を持ってサポートしている取り組みを指し、ゆるやかな関与によって主体的な学びを支援しています。

本学は、10年前から学生のボランティア組織である「スチューデント・キャンパス・ボランティア（SCV）」をつくり育てています。こうした活動も愛大学生コンピテンシーの能力を育てるために役立つと考えています。

5 主体的な学びを育成するための実践的・体系的なFDプログラム

最後にマクロ（組織）・ミドル（カリキュラム）・ミクロ（授業）の全てにかかわるのが、主体的な学びを育成するための実践的・体系的なFDプログラムです。愛媛大学ではさまざまなプログラムをつくり、学内のみならず四国（四国地区大学教職員能力開発ネットワーク）や全国（教職員能力開発ネットワーク）に向けて提供しています。

図3 愛媛大学における学士課程教育の体系図



*1 ESD 持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development）
*2 SA スチューデント・アシスタント（Student Assistant）
*3 SHD スタディ・ヘルプ・デスク（Study Help Desk）

学生の主体的な学びを引き出すヒント

大学研究者

山内太地 Yamauchi Taiji

学生を主体的な学びへ導くには、どのような教育内容が必要なのか。大学研究者として外から大学を見て取材している山内太地氏が、先進的な事例を交えて語る。



◎1978年生まれ。大学研究者、フリーライター。東洋大学社会学部卒業。理想の大学教育を求め、47都道府県12か国および3地域の873大学1,163キャンパスを訪問（2012年10月1日現在）。著書に『アホ大学のバカ学生グローバル人材と就活迷子のあいだ』（共著、光文社新書）、『22歳負け組の恐怖』（中経出版）など。

黙って聴くだけが大学の授業ではない

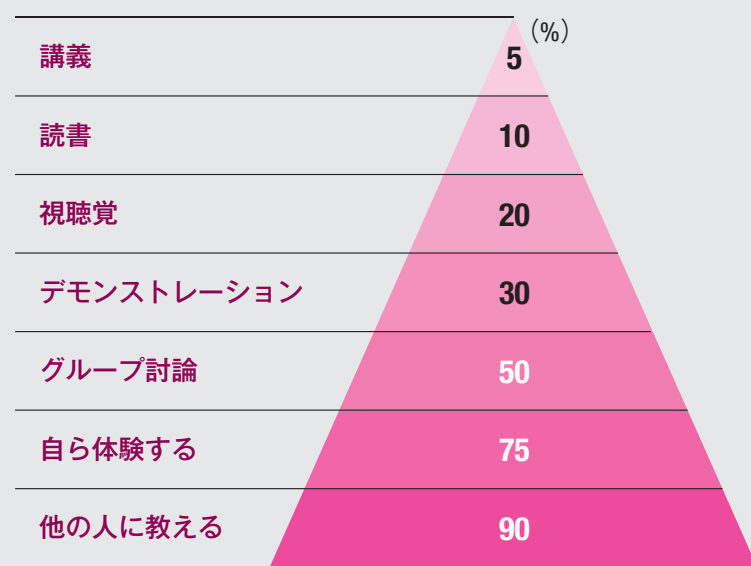
講義で学んだ内容があまり頭に残らないという経験的な実感は、データでも示されています。アメリカ National Training Laboratories の調査によると、授業から得た内容の半年後の定着率を調べたところ、「講

義」は5%に過ぎなかったそうです（図1）。

「読書」（10%）や「視聴覚」（20%）のほうはまだ内容が定着しやすかったという結果が出ています。一方、「自ら体験する」は75%、「他の人に教える」は90%と、はるかに学習内容の定着率が高いことが分かっています。

アメリカのある大学を視察したところ、大人数の授業では講義とセッション（十数人単位で大学院生がリードしてディベートをする活動）がセットで1科目となっていました。日本の大学のように黙って講義を聞いてレポートを提出すれば、良い成績が取れるというわけではないのです。

図1 The Learning Pyramid



出典／The Learning Pyramid.
アメリカ National Training Laboratories

アメリカ National Training Laboratories の調べによると、授業から得た内容を覚えているかを半年後に調べたところ、定着率の高い学習方法を定着率の高い順に並べると、「他の人に教える」、「自ら体験する」、「グループ討論」の順になった。一方、最も学習定着率の低い学習方法は、ただ黙って講義を聞くという結果。つまり能動的に授業に参加し、行動を伴いながら学ぶことが学習定着率の向上につながる。

日本ではなぜ、大人数の講義が中心になるかといえば、専任教員が少なすぎることが大きな原因といえるでしょう。専任教員1人あたりの学生数が50～60人の私立大学が普通にあるのが現状です。さらに状況にもよりますが、教員は週8～10コマを教えなければならないので、研究に充てることができる時間が少ない。本来なら専任教員を増やすべきですが、すぐに実現することはなさそうです。

それでは大学としては、どのように対応すればよいのでしょうか。慶應義塾大学SFC（湘南藤沢キャンパス）の「起業と経営」という授業では、1年生の発案でfacebook®にスタディグループを作成し、全履修者150人が登録し、それを授業外の交流や議論、自主ゼミ、教員からの指示などに活用しています。大人数の講義でも履修者同士の交流が実現し、授業外で学生が主体的な学びを始めたのです。

また、スタンフォード大学では、講義の内容を事前に動画で視聴させ

て、授業は全てディベートに充てるという案が出ているといいます。

このように、ITの力を活用すれば教員の負担を減らし、かつ教育内容もより魅力的なものに変えられる可能性があります。

自分の大学や部署で できることから始める

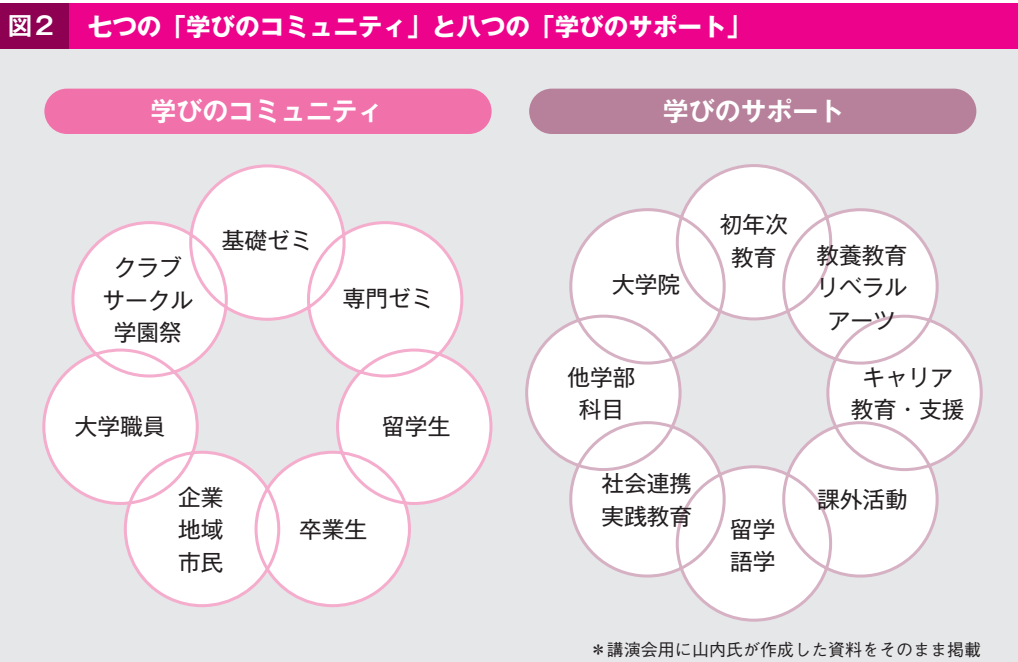
学生の主体的な学びを引き出すためには、今後、職員の役割が極めて重要になると、私は考えます。職員の中には向上心の高い人が多く、自主的に研究したり勉強会に参加している人もいますが、これまではその成果を学内で発揮できないことが多かったようです。それでも、ある大学では、職員が自主的に場を設けて学生から情報収集し、カリキュラム作成にもかかわっているなど、最近では状況が変化しつつあります。

ここで、ある大学が示している七つの「学びのコミュニティ」と八つの「学びのサポート」という資料(図2)を見ていただきたいと思います。

構成要素の一つひとつを見ると、決して珍しいものではありません。どの大学でも実践している取り組みだと思います。しかし問題なのは、こうした要素が学生に十分に可視化されていないことです。大学にはいろいろな仕組みがあるのに、学生は知らないし、使っていない。教職員が学生に大学の仕組みをどう活用していくかを示していくことが、主体的な学びを引き出す上では重要だと思います。

他の大学の成功事例を聞いて、「我々の大学ではできない」とあきらめるのは、あまりにも残念です。他大学の例をそのまま取り入れようとしないでもよいのではないのでしょうか。まずは自分の部署の中で試してみる、身近な人を説得してみる、そして新しいことをやってみようという雰囲気を自分の部署や学科の中につくることが大事だと思います。

そのような身近な取り組みが、ひいては学校全体、そして日本の高等教育の改善につながっていくのだと思います。



立教大学経営学部 の取り組み

立教大学 経営学部教授、前学部長

山口和範 Yamaguchi Kazunori

2006年に設置された立教大学経営学部では、当初から学生の主体的な学びを強く意識してきた。それが特に表れている初年次教育の内容などを交え、前学部長の山口和範教授が主体的な学びを引き出す方法について提言する。



◎1962年生まれ。九州大学大学院総合理工学研究所博士課程修了。理学博士。専門は統計学・統計科学。立教大学社会学部専任教授、同大学経営学部教授、同学部長を経て2012年から現職。経営学部長の際に少人数教育プログラムの開発など経営学部の教育改革を牽引。

学生の企画を学部運営に積極的に取り入れる

本学部では、学生に主体的に行事を企画・運営してもらうことを強く意識しています。例えば、ウェルカムキャンプでは、タイムスケジュールや会場手配など運営の全てに、2年生が主体的にかかわります。

また常々、サービスを受ける消費者として大学で過ごすのではなく、提案者として大学にものを言ってほしいと伝えています。社会変革を担う世代としての意識付けが必要だと考えているからです。

そこで学部としては、学生の意見や提案を真摯に聞くように心掛けています。その一環として、学部長が学生全員と、昼食をとりながら話を聞くという試みもしています。大学に与えられたものに受け身の姿勢で取り組むのではなく、学生たち自身が教育環境をつくっているという意識を持ってもらうことで、主体的な学びが引き出しやすくなるのではないかと考えています。

企業と連携した 学生参画型の授業

立教大学の経営学部は、2006年に設置された比較的新しい学部です。そのため、学部としての教育理念を本学の中でどう実践するかということに常に考えてきました(図)。

経営学部の設置に先駆けて学部としての目標を議論した際には、主体的な学びについてかなり意識しました。それが形として特に表れているのが初年次教育です。

初年次教育の一つに「リーダーシップ入門」があります。これは1年次前期の全員参加の授業で、企業と連携してプロジェクト型の学習を行います。学生がビジネスの場面に参加することで自分が何をしなければならないかを体験的に知り、学習への意欲を高めるのが狙いです。

リーダーシップ入門の0回目と位置付けている取り組みが、入学式が終わってすぐに全員参加で実施する1泊2日の「ウェルカムキャンプ」です。全員をあえてランクの高いホテルに泊め、企業の方々に課題を出してもらい、1日半で回答するプロ

ジェクトに取り組みます。入学してすぐに、「これまでとは違うところに来たな」と意識させることを意図しています。特に不本意入学の新入生は、自分が何をすべきかを分かっていないことが多いため、企業から何を求められているのか、それを実行するにはどうすればよいか、自分には何が足りないか、といったことを体感してもらいます。

図 立教大学経営学部の教育の理念

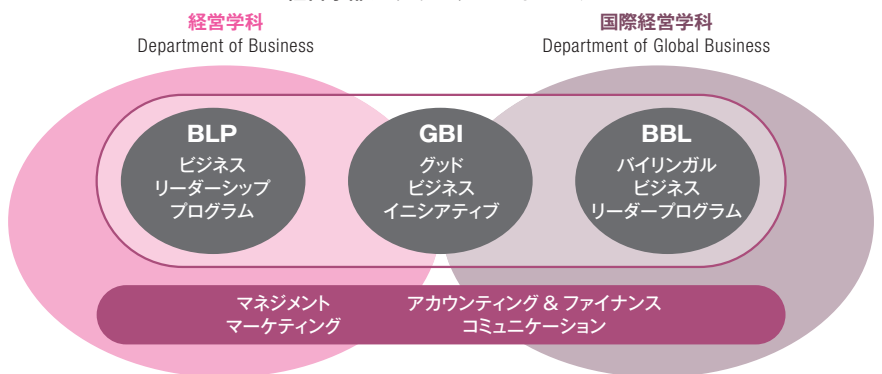
学士課程教育の理念

本学建学の精神である「Pro Deo et Patria (神と国のために)」にもとづき、「普遍的なる真理を探究し」(Pro Deo)、「私たちの世界、社会、隣人のために」(Pro Patria) 働くことのできる「専門性に立つ教養人」を育成する。

経営学部が目指す人材育成

価値観が多様化し、急変する現代社会において、明確なビジョンと高潔さを有し、持続可能な社会の構築に向けて、経営学に関する専門知識を生かしつつリーダーシップを発揮する人材を育成する。

経営学部カリキュラムのイメージ



学びの活性化を めぐる諸相

国立教育政策研究所 高等教育研究部
総括研究官

川島啓二 Kawashima Keiji

大学は、主体的な学びに関連する諸要因・条件をどのように整理し、実現に取り組むべきか。国立教育政策研究所で高等教育開発の研究に携わる立場から、川島啓二氏が提案する。



◎1954年生まれ。京都大学大学院教育学研究科博士後期課程修了。専門は高等教育論・教育行政学。芦屋大学助教授、国立教育研究所教育経営研究部高等教育研究室長を経て現職。日本高等教育開発協会会長、大学教育学会常任理事、初年次教育学会理事。

導くだけの自己革新力や、教員自身が成長する伸び代などがあるかどうか問われているということです。それが無理な場合は、どのような手立てを準備するかが問題になってくるでしょう。

主体的な学習と関連する諸条件・要因

主体的な学習と関連する条件や要因にはさまざまなものがあります(図1)。それぞれのパートの中で何ができるのかを整理してマッピングし、どういう目標を立てるのか、具体的に何をするのか、そして何ができたかを評価していくといった活動が必要です。

これまでは「方法的要因」の教育方法において、教育心理学や教育方法学の研究が成果を上げてきました。今後、その成果を実践的な場面で展開することや、制度的な要因の場面で行われた場合、どういう方法があるか、あるいは、教育方法を専門とする方とのコラボレーションのあり方などが、特に重要になると思います(図2)。

主体的に学ぶとは?

主体的に学ぶ学生について私が感覚的に考えていることを述べると、次のようになります。

まず、そのような学生は授業の予習・復習は指示されなくても行います。これは、先を見通す力や計画性、授業への参加意識が深く関係しています。さらに、知的好奇心や進路選択への意識を持ち、予習・復習以上の学習に取り組むことも特徴です。

主体的な学生は、授業以外での学びにも積極的です。授業に触発されて授業以外の学びの機会に参加したり、授業とは関係なく自分の進路・将来・関心に即した学びの機会に参加したりします。

このような主体的な学びに導く具体的な方策は、これまで大学改革を通してさまざまな工夫がされてきましたが、結局は、教員の授業が重要だといえると思います。つまり、今の大学教員に学生を主体的な学びに

図1 主体的な学習と関連する諸条件

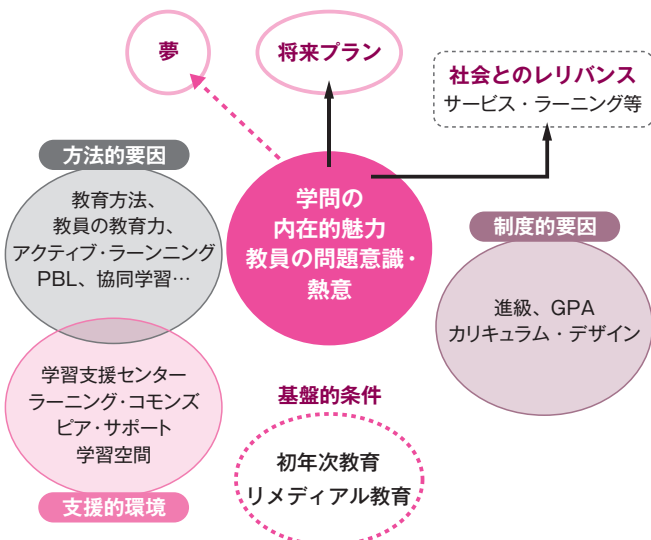


図2 それぞれの要因を例示的に整理すると…

	担当組織	方法	実施の難易	学生への影響
大学教員・学問	学部、FDセンター	能力開発 教員評価	難	直接
方法的要因	FDセンター	研修	やや難	直接
制度的要因	教育推進機構	制度改革	可能	間接
支援的環境	教学部	新規組織、GP、プロジェクト	可能	直接/間接
社会とのレリバン	担当のセンター	GP、事業、プロジェクト	一部可能	直接