

文部科学省
「産業界ニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」
中部圏の地域・産業界との連携を通した教育改革力の強化

平成26年度 東海A（教育力）チーム成果物

アクティブラーニング失敗事例 ハンドブック

参加校：愛知産業大学、椙山女学園大学、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

はじめに

文部科学省「産業界ニーズ事業」(平成 24・26 年)の中部地域ブロック・東海 A チーム 7 大学(テーマ:アクティブラーニングを活用した教育力の強化)の 3 年間の取組の最終成果としてこのハンドブックを提出することをここに報告させていただきます。

この成果物は、これからアクティブラーニングが大学教育界に広がり深まるときに、どのような躓きの石があるかを知り、これを注意深く吟味しながら教育を設計することができるようになるための知識化を試みています。それが失敗の原因と結果のマンドラであり、典型的なケース集です。

最後に謝辞を申し上げます。まずはこの成果物の原点となる調査にご協力頂いた中部圏 23 大学の全校の皆様、そして中川正先生(学長補佐)を中心とする幹事校・三重大大学の皆様、東海 A チーム各校の皆様的一方ならぬご尽力を頂きました。また、この成果物に先だってインターンシップ高度化のテーマで嚆矢的な失敗事例調査報告をまとめて頂いた東海 B チーム(担当副幹事校・名古屋産業大学)、ご助言を頂きました静岡チーム(同・静岡大学)、北陸チーム(同・金城大学短期大学部)の皆様。そして、本事業が 3 年にわたる産業界との対話を通じて教育力向上をめざしてきたものであり、お世話になった産業界の皆様、とりわけ成果物のとりまとめに際しての合宿研修(8 月・名古屋)で多くの対話をさせて頂いた株式会社ベネッセコーポレーション大学事業部・FSP 事務局の皆様、株式会社 JTB 中部の皆様、そしてこのような貴重な大学間組織連携の機会を頂けた文部科学省の皆様など、ここに書き切れないほど多くの方々のお世話になりました。全ての方々にこの場を借りまして厚く御礼を申し上げます。

このハンドブックが、アクティブラーニングを実践している一人でも多くの人々にとって価値あるものとならんことを切に願っています。

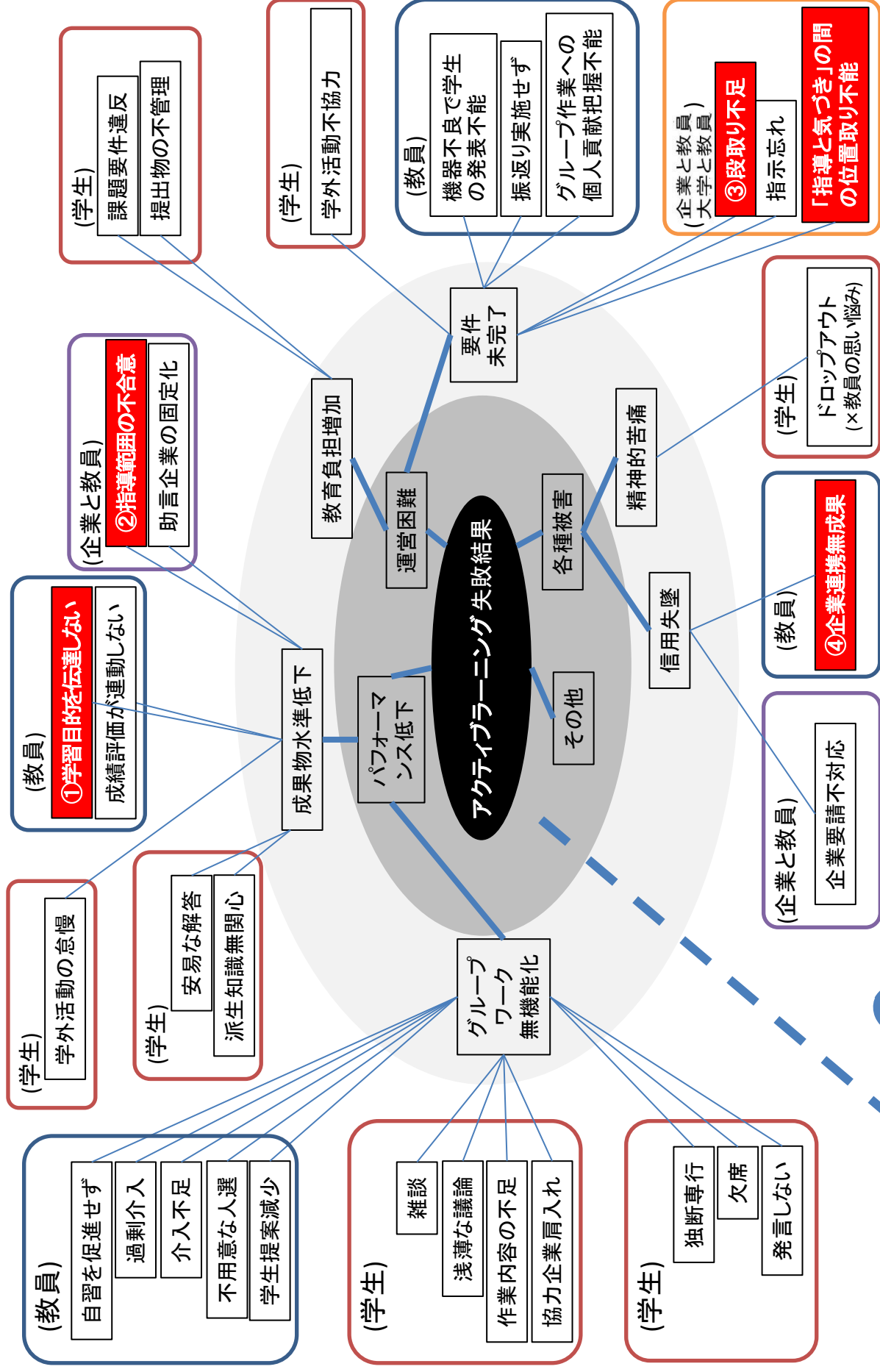
産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業 (H24-H26)

中部圏 23 大学 東海 A チーム 7 校 (愛知産業大学、相山女学園大学、中部大学、豊橋創造大学、豊橋創造大学短期大学部、三重大大学
(担当副幹事校・名古屋商科大学) 亀倉 正彦(経営学部・教授)

目次

【はじめに】	1
アクティブラーニング原因マンダラ	3
アクティブラーニング結果マンダラ	4
【知識化担当大学：愛知産業大学】	
1「全科目の宿題・受講ノートの必修化」	5
2「アクティブラーニングの成果評価の困難さ」	7
3「課外活動における学生の怠慢な態度」	9
【知識化担当大学：椙山女学園大学】	
4「成果物への客観性の欠如」	11
5「商品開発後の販売の難しさ」	13
6「グループワークでの学生の貢献度の差異」	15
参考資料：学び合いを促す 51 の工夫	17
【知識化担当大学：中部大学】	
7「社会人基礎力の向上が認められない」	19
8「取組学科間での教員の意識・対応の温度差」	21
9「学内学外混成型アクティブラーニングが一過性に終わる問題」	23
【知識化担当大学：豊橋創造大学】	
10「科目目的とカリキュラム位置の不明確による指導の困難性」	25
11「プロジェクト活動における企業連携事業の進捗遅れ」	27
12「リーダー不在のグループ活動に対する教員の支援」	29
【知識化担当大学：豊橋創造大学短期大学部】	
13「学外連携成果への教員主導の指導」	31
14「連携企業と教員の学生に対する評価の違い」	33
15「失敗に見えるが失敗ではないかもしれない『失敗』」	35
【知識化担当大学：名古屋商科大学】	
16「グループ学生メンバー間の人間関係のいさかい」	37
17「学びのための成績評価（Assessment for Learning）」	39
18「授業がマンネリ化し、学習への新鮮な刺激が欠如する」	41
【知識化担当大学：三重大学】	
19「企業人の求める評価基準だけが正しいのか」	43
20「企業と連携するにあたって、職員の協力は不可欠」	45
21「学内の授業協力者との事前打合せ不足」	47

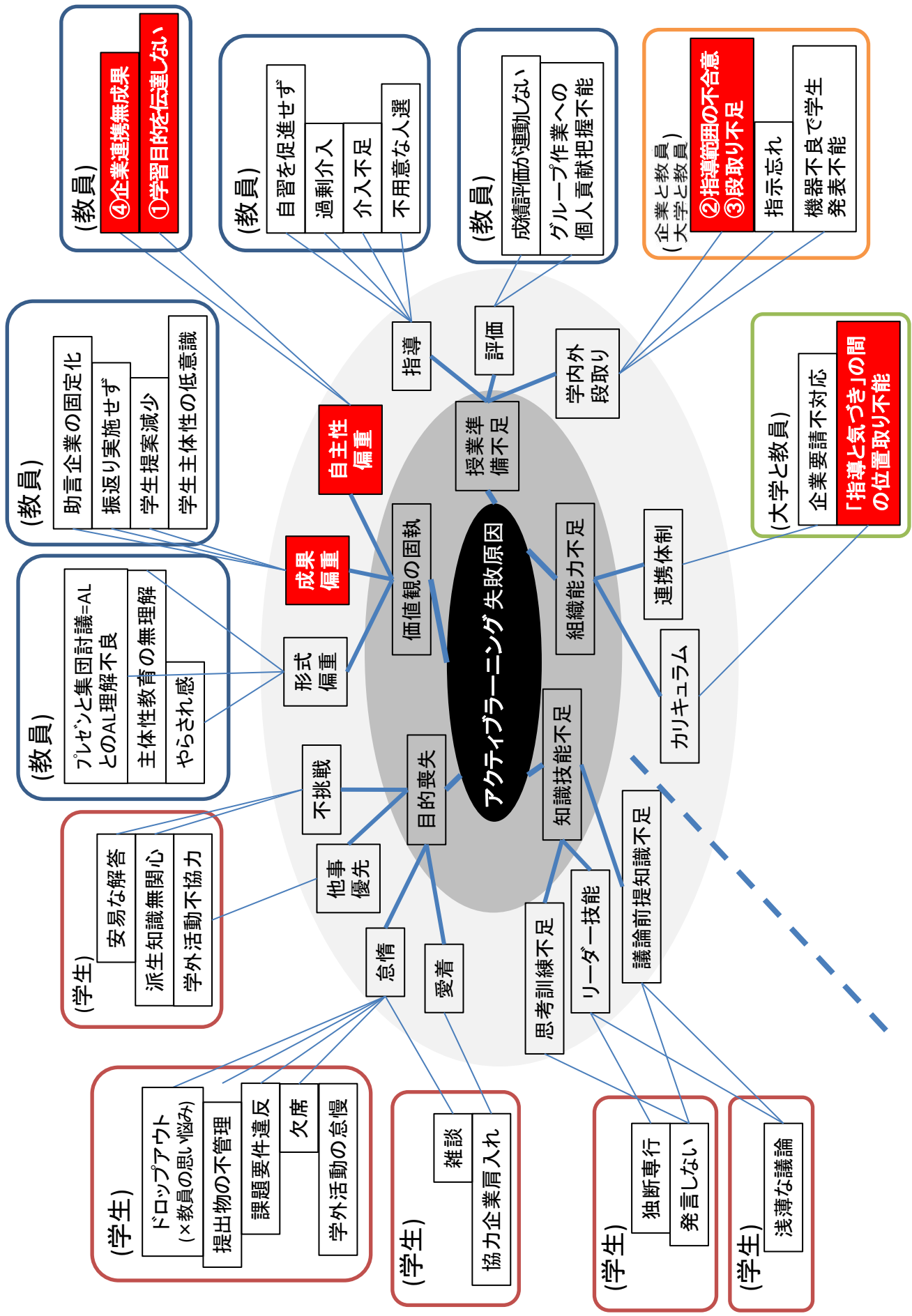
アクティブラーニング失敗結果マンダラ



個別授業の教育問題から、(大学の)仕組みやカリキュラム問題へ



アクティブラーニング失敗原因マンダラ



AS1. 全科目の宿題・受講ノートの必修化

ミニケース：

全科目に毎回の講義にて宿題(次回講義にて提出)を必修として、またノートテイキング向上のために、講義の終了後に受講ノートを提出させたところ(欠席者には補完学習課題を別途提出)、単位目当ての学生から多くの不満が噴出するとともに、教員から提出物の管理が煩雑となる、との不満が出た。(宿題・受講ノートともに評価対象となる。)

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

- ①とくに高学年において、単位目当ての履修者が多いために、宿題の提出が遅れる。未提出の課題がわからなくなってしまう。
- ②宿題・受講ノートともに評価対象となっていることから、未提出者の管理が煩雑となり、教員の負担増となっている。(大人数クラスの科目を担当する教員は、過大)

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

- ①すべての科目で実施したことから、提出が遅れてしまうと、宿題が累積して、未提出状態となってしまう。単に評価のための提出となり、目的であった毎回の講義の理解が深まっていない。
- ②宿題の適正な管理をしなければ、学生の課外活動・アルバイトに支障が出て、精神疾患となる事例も報告されている。
- ③教員は、学生の未提出回の宿題・補完学習の提出を促す時間が割かれて、評価以外の業務が発生してしまった。

<原因>どのような原因から生じるのか？

- ①宿題の内容と講義の内容が不一致。
- ②宿題が過大に課せられている。
- ③芸術系作品の提出を課す科目は、宿題の設定が難しい。
- ④学生はオフィスアワーの有効活用をしていない。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

- 教員が宿題のポイントあるいは出題の意図を学生に伝達する。
- 教員は、受領印を押すだけでなく、学生の学習意欲を高めるようなコメントを記載する。
- 1科目に宿題をかける時間を講義・演習・実習・実技ごとに設定する。
- 可能であるならば、科目間（少なくとも必修科目）にて宿題や作品提出の日時・課題量について、情報共有を行う。
- 宿題で不明な点があれば、オフィスアワーを有効活用するように、必要に応じて学生に伝える。
- Web 上で未提出状態の課題が学生に伝わるようなシステムを構築する（費用がかかるかも・・・）。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

■カリキュラムマップ等で科目の位置付けや連携はされていますが、運用面での科目間の連携も検討することも必要である、と感じております。

（“知識化”までは、至っておりません。）

AS2. アクティブラーニングの成果評価の困難さ

ミニケース：

①組織的なアクティブ・ラーニングを実践するために毎週の講義時間内、講義最終週（第15週）、学期末に『振り返り』を実施すること②科目成績評価は、学習のプロセスを評価する「学習過程評価」（アクティブラーニングに対応）と授業の達成目標に到達しているのか否かを評価する「学習成果評価」の二つに分けて実施したが、学内的な混乱を招いた。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

昨年度とは異なる新しい授業スタイル、成績評価方法について、学生・教員から不満が噴出した。授業改善アンケートにおいて、講義の運営について不満足の結果が現れ、教員のネガティブキャンペーンが開始されている。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

- ①講義時間が90分ではなく実質60分となってしまう。
- ②講義最終週が、講義空白となる。
- ③学生が、成績評価について不信感が高まる。学生のやる気が失われる。
- ④保護者や学生の出身校において評判低下や信用失墜に至る恐れがある。
- ⑤授業の達成目標に到達できていない科目も発生する可能性がある。

<原因>どのような原因から生じるのか？

- ①授業運営及び成績評価方法を大幅に改定してしまった。
- ②教務委員長の説明不足。
- ③教務委員の理解不足から、各学科に主旨を伝達されていない。
- ④教員はアクティブラーニングを縮小解釈している。
- ⑤教員は変化に臆病である。
- ⑥学生の理解が得られていない。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

■本システムを導入するにあたり、学部長・学科長にも意見聴取して、運用開始したが、専任教員及び兼任教員に理解が得られず、時間をかけた説明をすべきであった。

■本システムの説明資料を作成し、教員全体に説明を行ったものの、大幅な改定であったことから、資料が多くなりすぎ、理解が得られず、単元に分けて説明すべきである。

■アクティブラーニングについて、学科ごとに勉強会をお願いし、その成果を期待したが、勉強会は実施されておらず、自発的な教員の勉強会は期待でないので、委員長が各学科の会議に出席して説明を行うべきである。

■アクティブラーニングについて、学科ごとに勉強会をお願いしたものの実施されておらず、委員長が、各学科教員と同僚性の文化を構築する取組を就業時間外にて実施すべきである。

■学生には、講義開始前のガイダンスにおいて、詳細な説明とともに積極的な対話の時間を設定して、説明すべきである。

■評価の内容について、具体的な指示をすべきである。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

①学習のプロセスを評価する「学習過程評価」を受け入れがたい科目がある。それは講義・演習・実習・実験・実技のうち実習・実技であり、特に成果作品を重視して評価するような美術系科目は、学生・教員から大きな反発がある。「学習過程評価」の意味を学生・教員ともに共有する必要がある。

②学習のプロセスを評価する「学習過程評価」を毎週の講義内容の評価を行うと、学生間の評価点数に差が生じなくなる。

③学生の不満は、すべての科目の授業改善アンケートに及ぶ。

AS 3. 課外活動における学生の怠慢な態度

ミニケース：

授業にて単位化されている学外での地域活動にて、学生が怠慢な態度（コミュニティセンターに設置されてあるロビーのソファにて寝ている、私語をする、スマートフォンを使用している、飲食をしている、地域住民に対して質問を受け付けない）が発生した。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

- ①コミュニティセンターが騒々しくなり、また学生の出したゴミで散らかる。
- ②本学主催の地域活動を楽しみにしてきた住民に不快感を与える。住民が会場に入りにくくなる。
- ③地域活動中の雰囲気が悪くなる。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

- ①やる気のある学生も気を緩んでしまう。
- ②熱心な教員がストレスを抱える。履修者制限を行うようになる。
- ③地域住民の本学に対する心象が悪化することにより、地域住民の参加者数が減少する。地域からのイベント活動の要請依頼が少なくなる。

<原因>どのような原因から生じるのか？

- ①授業の一部であること。また高学年で設定した授業であったことから、卒業要件単位数を満たすための単位取得目当ての学生が履修したこと。
- ②地域活動において必ずしも熱心ではない教員が配置されたこと。
- ③学科主導で授業担当の教員選出を依頼してしまったこと。
- ④課外活動の事前学習において、挨拶・言葉使い等の接遇練習をさせていたが、怠慢な態度を取った学生は欠席がちであった。
- ⑤個々の学生に明確な責任を負わせておらず、教員主導であった。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

- 授業の一部とするしないは問題ではない。
- 学生の主体的な行動を促すことが必要である。
- 地域活動を授業に組み入れ、積極的に推進するならば、特定の専門人材の活用が必要。
(但し、専門人材を採用した場合、学部・学科との距離感が生まれるので注意が必要。)
- 学長または地域活動推進機関での一本釣りによる科目担当者決め。
- 参加した学生の地域活動について、学内で表彰する。
(セレモニー的要素。毎週でも終了時でも)
- 学生間でチームワークを醸成するための仕掛け。
- 学生に対して、地域住民からのアンケート結果の開示。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

- ①地域活動を行う教員の求められる資質とは？
 - ・ファシリテート能力を有する。
 - ・学生の主体性を促すことができる。短気×
 - ・学生と毎日挨拶を交わしている。学生の名前と顔が一致する。
 - ・学生の生活態度に熱心である。
 - ・事前準備を行うことができる。
 - ・できるだけ若い教員が良い。
 - ・学生と同じ目線で何かを構築しようとする意識がある。一方的指導はしない。
 - ・学生の多様性を受け入れることができる。
 - ・学生が行うことは失敗を起こすのが当たり前であることを認識している。学生のために謝れる。
- ②学生間の連携に必要な事項は？
 - ・学生間での一体的な連携するために、自己発見・他者理解を行うための事前学習が必要。
 - ・上級生をアシスタントとして入れる。
 - ・自分が行っている活動の意味を理解させる。

SG 1. 成果物への客観性の欠如

ミニケース：

企業と連携し商品開発やパンフレット等作成を行ったが、企業と親しくなるにつれ、学生の思い入れが強くなってしまったため、その企業の商品と他社の商品との比較について客観的な判断ができなくなった。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

連携に際し、科目担当者の手間や負担を軽減しようとする、従前から縁のある企業を連携先に選定せざるをえない状況があった。このため、成果物を作成する際にも、同業他社の情報を積極的に分析したり掲載したりするという流れにはなりにくかった。

これは教員の介入不良が問題行動の一つと考えられる。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

- ・成果物のクオリティが低下する。
- ・学生間の議論があまり行われない状況を作る。
- ・学生間で「この程度で構わない」というパフォーマンスの低下を生み出す。

<原因> どのような原因から生じるのか？

- ・「学生」は企業の現場に触れたことにより、**当該企業への強い愛着**が生まれ、その結果、価値観の固定化が促進されてしまうことになる。また企業から得られる情報が、企業にとってプラスの面ばかりが強調されるような情報に限られること。
- ・「科目担当者」は、長期に渡り企業と交渉を行い、アドバイスを受けることで、価値観の固定化を生み出し、**客観性を欠如**していくこと。
- ・「科目担当者」は、企業との協力を継続させることを優先することで、**安易に成果を産み出す気風**に繋がったこと。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

【対策】

- ・PBLの目的を明確にして学生に伝える。
→学生目線の商品アピールなのか(企業から見れば、学生の目線は客観的な視点となりうる)。成果物は同業他社との比較が必要なものを明確にする。
- ・課題の表現を工夫する。
→「コンペ」「入札」など表現の工夫により学生の緊張感が高まる。
同様に「中間プレゼン」を「一次提案」に表現を改めることで提案内容の完成度が上がる。
- ・授業の構成において企業(業種)に対して研究するための時間を確保する。
→課題としての発表や、グループワークで相互の意識を向上させる。

【経験の必要性】

- グループワークそのものの体得が目的 → ○「経験」
(学生の気づきにつながるように「科目担当者」が指導することが前提で「経験」)
- キャリアの形成が目的 → △「状況による」
(学生ならば「経験」も可。気づきにつながるように「科目担当者」が指導することが前提。社会人として、同業他社を知ることが当然のことであるため「回避」すべき。)

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

PBLの初期から「批判的思考」が養えれば教育効果がさらに高まるが、学生が「批判的思考」が足りなかったことに気づくことができればPBLとして成功と言える。

その他は別紙参照

(参考) 杉江修治 著『協同学習入門・基本の理解と51の工夫』 ナカニシヤ出版

SG 2. 商品開発後の販売の難しさ

ミニケース：

企業と連携して商品開発を行ったが、商品の良い面ばかりが強調され、開発した商品の流通や販売に対する負担が考慮されていなかった。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

企業と連携して食品の開発を行ったが、企業側からのアドバイスは開発する商品に対してのみであり、商品の温度管理が難しいことや保存期間が短期であることなど商品情報のアドバイスがなく、流通や販売に苦労を伴った。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

- ・ 目に見える商品への議論に終始し、成果物に係る全体が見えなくなる。
- ・ 販売まで考えた場合に、学生への負担が増す、販売条件が限定されるなど困難が伴うようになる。
- ・ 成果物の良さが伝わらず流通する。

<原因>どのような原因から生じるのか？

- ・ 「学生」は、商品のモノ作りのみに集中してしまったことで完成後の販売や流通のことまで考えが及ばず本来の目的を見失ってしまったこと。
- ・ 「学生」は、**対象の興味範囲が狭くなっていた**ことに気づかなかったこと。
- ・ 「学生」は他者に同調するのみで**批判的思考がなかった**こと。（女子学生のためのグループの特性として、他者と同調はするが批判的な意見が出にくい。）
- ・ 「科目担当者」は、販売スキルのない「学生」が流通等の流れに関する知識を有していないことを考慮しきれなかったこと。
- ・ 「科目担当者」は、「連携企業」に対して**どこまでのアドバイスを求めるかの確認が不十分**であったこと。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

【対策】

- ・PBLの目的を明確にして学生に伝える。
→商品の企画・開発が目的なのか。商品を開発して販売までが目的なのか。
- ・商品開発に必要な「マーケティング」「開発」「流通」などの役割を明確にする。
→役割を持たせることで意見が生まれ、学生の行動が変わる。
- ・連携企業に対して「どんな」アドバイスを求めるか確認をする。
→一般的な流通について、企業は当然のこととして認識しており、大学が想定する「困難」とは異なっている。

【経験の必要性】

- グループワークそのものの体得が目的 → △「状況による」
(開発商品についてグループワークを行うことで、シミュレーションとしての「経験」は行わせる。実際の「経験」はヒト・モノ・カネが関係するため「回避」)
- キャリアの形成が目的 → △「状況による」
(商品の企画・開発・販売までを一つのサイクルとするならば、「困難」を克服することを前提とした「経験」は可。流通についてイベント販売や学内の販売など企業の協力が得られなければ「回避」すべき。)

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

プロジェクトの問題点をすべて気づくことは難しいため、プロジェクト完了後の「振り返り」において学生自身が問題点を認識できれば成功と言える。

その他は別紙参照。

(参考) 杉江修治 著『協同学習入門・基本の理解と51の工夫』 ナカニシヤ出版

SG 3. グループワークでの学生の貢献度の差異

ミニケース：

商品を企業とコラボして開発するゼミでは、ゼミ生の中に直接携わる人とそうでない人ができてしまう。ゼミ長が、リーダーシップを取って、できる限りみんなに新しい商品を創作するための提案をしてほしいと呼び掛けてはいたが、この商品開発への貢献度に濃淡が出てしまう傾向にあった。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

- ・ 学生は、商品開発に関わろうとしない怠慢な態度となる。
- ・ 開発の過程を無視して、成果のみを就職活動でアピールしようとする。
- ・ 学生の自主性に任せたことで**教員の促進的介入不足**を起こした。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

- ・ 商品開発に貢献した学生から不満が生じ、全体のパフォーマンス低下につながる。

<原因> どのような原因から生じるのか？

- ・ 「科目担当者」は、事前にどのようなものがよく売れるのか、消費者の嗜好は何かなど調査する必要のある項目をしっかりと実態調査する必要があったが、その時間が確保できなかったこと。
- ・ 「科目担当者」は、グループ内での役割をゼミ長のみを決めて、他の役割を明確にせずに進めたこと。
- ・ 「学生」は、**ゼミ長のリーダーシップが不足**していたこと。
- ・ 「科目担当者」は、**メンバーの自主性を尊重**したため指導を控えたこと。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

【対策】

- ・プロジェクトの工程ごとにリーダーを変える。
→リーダーにプロジェクトマネージャーの意識を持たせることで、責任感が生まれる。
- ・評価指標を学生に明示しておく。
→学生の相互評価や、貢献度等によって成績に差がつくことを知らせる。
- ・グループを細分化する。
→一つのプロジェクトを4～6名のグループとしてそれぞれを競い合わせる。
- ・「科目担当者」が話し合いの枠組み(グループの中での役割、目標設定、進捗状況の発表など)を決めた上で、学生に自由に活動をさせる。
→「学生」の自主性の尊重と「科目担当者」の学生への指導のバランスを図る。

【経験の必要性】

- グループワークそのものの体得が目的 → ×「回避」
(自主性のみに任せた場合グループワークそのものが崩壊することもあるため「回避」)
- キャリアの形成が目的 → ×「回避」
(社会では貢献をしないことは考えられず、「誰かが」リーダーをするのではなく、何らかの役割があるはずなので「回避」)

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

社会において、同じモチベーションレベルの社員ばかりでプロジェクトチームを形成することではなく、学生がこのグループワークで「こうした体験ができた」と意味づければよい。そうした経験を早くできたと学生が捉えれば成功と言える。

その他は別紙参照。

(参考) 杉江修治 著『協同学習入門・基本の理解と51の工夫』 ナカニシヤ出版

学び合いを促す51の工夫

協同学習

	PBLとして使える	SG1	SG2	SG3
(1) 導入の工夫	1 授業のはじめに本時の学習課題を明示する。その表現は、授業が終わったときに児童生徒に再度問いかける言葉と同じがよい。			
	2 学習課題は端的に表現しようとせず、学習者に理解されるようにしていないに記述する。	*	*	*
	3 「学び方」「学び合いの仕方」などを本時で伸ばしたいときは、それも学習課題として授業のはじめに示しておく。	*		
	4 協同的な学びを促すためには、クラスの仲間全員がどうなればいいのかという「クラスの課題」をはじめに示しておく。	*	*	*
	5 学習課題を示すときは、同時にそれを学ぶことで何が得られるか、どう役立つかなど、その値打ちを子どもがわかるように伝える。	*	*	*
	6 1時間の学習の順序と学び方を予め知らせることで、子どもたちは自分の活動のイメージを作ることができる。			
	7 こうすればわかっていけるのだという道筋を加えることで、成功への予感を持たせる。	*		
	8 導入にかける時間を惜まない。	*	*	
	9 新しい単元に入るときには、その単元の学習内容と学習のスケジュールを子どもにも明示する。			
	10 新しい単元に入るときには、子どもたちに学ぶ値打ちがあると感じさせる単元課題づくりとその解説を用意する。			
	11 集団に与える課題は、全員参加が可能になる、適度な困難度にする必要がある。	*	*	*
	12 学習課題は挑戦を含む、高めの期待に基づく水準で設定した方がよい。	*	*	*
	13 子どもたちが1時間の間に取り組む課題は細切れでない方がよい。まとまりを持った比較的時間を要する形にする。			
	14 教科書や教師作成の資料を読み取る時間を課題に含める。	*		
(2) 展開の工夫	15 一斉形態の授業中の、教師の発問に対する回答は、仲間に向けた形で発表するように仕向ける。			
	16 個別のドリルなども協同原理のもとで進める。仲間の学習状況を全員が共有するようになる。			
	17 1時間の中の学習の各ステップでも、子どもにしっかりと課題意識を持たせる。	*	*	*
	18 グループでの話し合いに先立って、個人で考える時間を適切にとる。	*	*	*
	19 1時間の授業の流れは、「教師による課題の提示」「個別の取り組み」「グループの話し合い」「全体交流」「教師のまとめ」「振り返り」の6ステップが基本である。	*		
	20 全体交流ではいつも全グループの意見を出させる必要はない。代表的な意見を教師が選び出す形もある。	*		
	21 グループの話し合いの結果を活用して、練り上げるステップを導入し、より高いレベルの学習を促す。	*	*	*
	22 学級全体の話し合いでは、子どもたちが直接意見を交わし合うスタイルをとる。	*	*	*
	23 学級全体の交流では、お出かけバズ、ジクソー法、スクランブルなど、子どもの力を組み合わせ、高め合わせる多様な工夫がある。			
	24 授業の最後には、学習内容を固に返す手続きを導入し、学びは自分が変わることであり、我が事だという同時学習を促す。	*		*
	25 授業の終わりに教師が総括的な解説をしなくて済む授業づくりという視点が必要である。	*	*	*
	26 1時間の自分の学びの過程と、仲間の自分に対する貢献がわかるスタイルのワークシートを導入する。	*		
	27 ワークシートを教科ごとにファイルし、学びのポートフォリオとして活用する。	*		

					PBLとして使える	SG1	SG2	SG3
(3)グループ活用 の工夫	28	グループでの話し合いの折には、そのゴールが明確に示されたグループ課題を与えることが必要である。			*	*	*	*
	29	グループ編成は教材や課題に応じて柔軟に編成替えをする。						
	30	グループ編成は、性別を含めた子どもたちのさまざまな特性が異質であることが効果的である。			*			
	31	グループ編成では、中よし関係への配慮は不要である。			*			
	32	効果的なグループサイズは4～6人である。			*	*	*	*
	33	学習形態は、1時間の授業の中でも、学習内容に即した最適の形に変化させる。			*			
	34	グループの机の合わせ方、教室内での机の並べ方では、学習集団として一体感の持てる形を作る。			*			
	35	グループになって集まるときには、近い距離で話し合いができるような座席配置を作る。			*			
	36	グループリーダーはグループ内持ち回りで受け持たせる。ただ、誰でも司会が可能なように、教師の指示を明確にする。			*	*	*	*
	37	グループメンバー全員に、学習活動に即した役割を振る。			*	*	*	*
	38	グループの意見を集約する場としてホワイトボード等を用いる。			*	*	*	*
	39	効果的な話し合いを進めるための手がかりを与える。			*	*	*	*
	40	教師は話し合いの時間をきちんと設定し、基本的にはその時間を守る。			*	*	*	*
	41	子どもたちが一旦話し合いに入ったら、教師の介入は最小限に止める。そこで教師の仕事は観察を基本とする。			*	*	*	*
	42	グループへの助言は、深まりと広がりをもつものに限る。グループ単位では教えない。			*	*	*	*
	43	グループでの話し合いを効果的に進めるために、話し合いの内容に応じた効果的な手順を教師が提示する。			*	*	*	*
(4)学習集団づくり	44	学級の規律は、「共に育つ」という基本原理に基づいて項目設定をする。						
	45	学級集団づくりのために、授業にとどまらず、特別活動、道徳をはじめとする子どもの学習活動が、明確な目標を持った課題解決行動となるような設定をする。						
	46	週ごとに、学級づくりにかかわるクラスの目標を子どもたちが設定し、評価し、次の目標を立てるというサイクルを、学級会を軸に回していく。						
(5)まとめ の工夫	47	学習内容のひとつとまりごとに、子ども自身が自分の学びをきちんと振り返る機会を設定する。			*			
	48	自己評価による振り返りの評価基準を鍛えるために、教師からの評価情報や仲間からの相互評価の情報を活用する。			*	*	*	*
	49	振り返りは、労力面にとどまらず、グループや学級といった集団での取り組みの過程についても行う。			*			*
	50	振り返りの内容を広げたり、より大きなスパンでの振り返りを導入する。			*	*	*	*
	51	実践を高めていく研究実践のための評価の用具を工夫する。			*			

(参考) 協同学習入門●基本の理解と51の工夫 杉江修治 著 ナカニシヤ出版

C B 1. 社会人基礎力の向上が認められない。

ミニケース：

教養段階の文系学科に於ける理系科目(理系学科に於ける文系科目)において、他の多くの科目と異なり、社会人基礎力の発展が認められない。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

実際の業務で利用している企業の担当者を招聘して外部特別講師講義を行い、専門知識の必要性や運用について話してもらっても、学生は興味を示さず、講義に集中しない。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

専門知識の必要性や運用についての留意事項を講義しても、学生は興味を持たず、せつかくの外部特別講師講義も無駄になる。

<原因>どのような原因から生じるのか？

原理原則を十分に理解させる前に専門知識を「教えすぎる」ことにより、学生の興味が却って低下する。

1 年次では、**社会人基礎力の向上が社会に出てから必要不可欠な資質**であることを学生自身が十分に認識していない。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

原理原則を十分に理解させてから、題材を与え、レポート方式等で自分の学びが発表出来るような機会を設ける。

外部特別講師講義についても、**質疑応答等で学生に考えさせるような形式**にする。

2 年次(遅くとも 3 年次)には社会人基礎力が自らの将来にとって如向に重要かつ役立つかについて、学生自らが考える機会を設ける。(適切な学年次の選択及び学年次の繰り返し)

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

社会人基礎力の広がり及び品質をアクティブラーニング等により、**学生自らが考え修得し知識化**することが肝要である。

この為には

- ①教員と外部企業人との事前協議による達成ゴールの明確化の説定
項目数を少なくして絞り込む
- ②それによる学生の達成感の促進並びにやる気の引き上げを図る。
以上のことによる教育改善の輪を循環する。(順次、項目数を増加し、社会人基礎力の習得を最終的に習得する。)

C B 2. 取組学科間での教員の意識・対応の温度差

ミニケース：

取組対象学科間で本事業(産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業)に対する**教員の意識・対応レベル等に温度差**がある。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

本事業に対する意識・対応レベル等が低い教員が多い学科は、学生への周知を怠る傾向にある。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

本事業に参加する学生の数が、学科間で明らかに差が出る。

<原因> どのような原因から生じるのか？

産業界のニーズに基づく教育改善等に対する意識に差がある。また、教員によってはやらされ感を持っている人もいる。又、教員の中にはこれまでの自分の範囲を越えることに抵抗感を持っている人も散見される。(教員は保守的？)

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

教授会等にて大学全体としての取組であると何回となく話し理解を求める。教員自らが新たな仕事・フィールドに踏み込む努力をするような対策を設ける。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

- ・教員の意識・対応レベルを(半ば強制的に)知識化することは容易ではないと考えられる。
- ・新聞記事等マスコミ報道により**本事業の成功例を周知**させる。
(マスコミの積極的活用：報道前後における教員の意識・対応が明らかに異なっていた。)

マスコミ報道等(一定の外部の公に近い外圧と捉える解釈も可能)は対学生・教員・社会にとり、有効な手段となりうる。

CB 3. 学内学外混成型アクティブラーニングが一過性に終わる問題

ミニケース：

学内外でのアクティブラーニング(AL)に対する意識・イメージが行動毎に差異がある。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

AL に対する学内教員と企業外部有識者との間で意識・イメージ・行動様式にギャップが存在し、その結果として AL への取り組み方、行動に差異が生じる。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

学生が受け止める AL について教員が考える AL と企業が求める AL のどちらに目を向けるべきか迷ってしまう。

<原因>どのような原因から生じるのか？

(学内)大学組織全体として学生の意識変革に取り組んでいない。

AL 型授業の中で、こういう形式で学ぶ事の意味を繰り返し学生に周知させる努力を怠っている。

AL は教員による AL なのか、それとも企業が学生に求める資質(社会人基礎力)向上のための AL なのかについての意識化が統一されていない。

(学外)企業が学生に求める資質を向上させる AL をするためには具体的に学内での AL がどうあるべきかについての提言(某社某人の個人的なものではなく、産業界全体として大学に求める AL は何なのかに対する提言)が重要であるのに提示できていない。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

全学及び学部単位での大学改革の中で、**カリキュラムや教育体制を再検討**する。

学内外での AL に対するギャップを埋める努力をする。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

アクティブラーニング(AL)の**本来的な目的とは何なのかについて検討と意識の共有化(学内、学外、学内外)**が重要。

(例：AL は少人数クラスによる教育手法なのか、それとも学生の社会人基礎力向上に向けての様々な取り組みなのか等)

この為には、

- ①教員・外部企業人あるいは教員間の事前協議及び達成ゴールの変更並びに改善
 - ②企業等外部との外堀を担当する教員と教育担当教員との役割分担化並びに関係者の連携強化
 - ③カリキュラムの再検討化
- などの労力が必要になる。

TS 1. 科目目的とカリキュラム位置の不明確による指導の困難性

ミニケース：

地域企業と連携したプロジェクト活動の活動成果について、いくつかのプロジェクトを俯瞰して見ると、教員の関与の度合いに濃淡がある。当然のことながら教員の関与の度合いが高い取組は成果を上げており、学生主体の活動は完成度が低い。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

教員の関与度合いが低い取り組みでは、学生は自分たちの勝手な思い込みにより低いレベルで自己満足し、また最終成果達成への危機感も欠如している。一方で、教員が積極的に関与した取り組みでは、連携企業求める水準まで成果を出そうとするあまり、学生の気づきをまたずに行動を指導するケースが増えてくる。

主体性など学生の社会人基礎力の育成がプロジェクト活動の大きな目的の一つであるが、その機会喪失につながる状況が生じる。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

教員の関与度合いが低いまま最終成果の達成レベルも低い水準にとどまれば、連携企業の信頼を大きく損ね、次年度以降のプロジェクト活動の実施に大きな支障を来す恐れがある。また、学生自信も自信の活動を客観的に評価する力を修得することができない。

一方で、**社会人基礎力育成の機会を減らすような強力な教員関与は、プロジェクト実施の意義自体を損ねる**。結果として、学生は主体性などの社会人基礎力を身に付けずに卒業してしまうことになる。

<原因>どのような原因から生じるのか？

学生の PBL に関する基礎知識の欠如（企画・計画の策定、問題発見・解決、PDCA の実践など）が大きな要因である。しかしながら、それは PBL の基礎知識を修得するための手順を踏まずにいきなり外部組織と連携した活動を実践させていること、すなわち適切なカリキュラムの不備に起因している。

また、カリキュラムの中で最終的にこのプロジェクト活動がどの

ような位置づけにあるのかが不明確であり、担当教員間で科目の実施目的が共有されていないことも要因である。

<対策>そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

■効果的なプロジェクト活動実施のためのカリキュラムの不整備
→ ×「回避」

プロジェクト活動の実践前に、プロジェクト実施に関する基礎知識、企業と連携する際の責任ある行動・信頼関係の構築の重要性について指導するカリキュラムの構築が必要である。

■カリキュラムにおける科目の位置づけの不明確 → ×「回避」

適切なカリキュラムを構築した上で、最終的にプロジェクト活動科目により何をを目指すのか、取り組みの指標を明確に示し、担当教員全員が認識を共有することが必要である。前段の科目群で最低限の活動成果をあげるためのスキルを修得させ、本科目ではそれを実践した社会人基礎力の育成に集中することが望ましいと思われる。しかし、現実的には非常に困難であり、活動成果の達成と社会人基礎力育成の匙加減を、担当教員がグループの状況を見ながら判断せざるを得ない。

■連携企業との信頼関係の構築 → ×「回避」

連携企業の理解を得るために、まずは信頼関係の構築が必要である。そのために、短期的には教員がある程度介入をして成果を出すこともやむを得ない。また、企業の求める成果を明確にすることも必要である。その上で、長期的には連携企業に教育面での理解を頂き、学生の主体性に任せる方向にプロジェクトの運用の力点を徐々に移す。

<知識化>応用のできる知識にするには？

○質の高いプロジェクト活動につなげるカリキュラムの整備

プロジェクトマネジメントに関する基礎知識(プロジェクト計画、コスト計画、組織・要因計画、問題管理、進捗管理、レポーティング、リスクマネジメントなど)を複数年次・複数科目で修得するカリキュラム体系を構築する。

TS2. プロジェクト活動における企業連携事業の進捗遅れ

ミニケース：

連携企業に協力を得て施設プロモーションビデオ作成を行ったが、就職活動とも重なり、グループメンバーが集まる機会を作り出せず、作業を先延ばしにした。企業の担当者には施設紹介、使用例の観覧、ビデオの校正についての協力を得ていたにもかかわらず、その修正に1ヶ月以上を要し、作業が大幅に遅延した。そのことにより、学生ならびに大学への信用を低下させてしまった。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

作業を先延ばしにしたことで、企業の期待する期限までに求められる作業を終わらせることができなかった。しかしながら、先延ばしの状態が放置されたことで、学生は自分たちの行動に対する責任を十分に自覚せず、同じ行為を繰り返す。

また、作業スケジュールが後ろにずれこむことで、活動後半には学生に過度な負担を強いる状況が発生しやすくなる。それにより、指導教員と学生間に一種の対立感情が生じてしまう場合もある。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

作業の大幅な遅延と無責任な行為の繰り返しにより、最終的な活動成果は不十分なものになる。これは連携企業の好意を無にするものであり、**企業の大学に対する信用を低下**させてしまう。

その結果、次年度以降、地域企業の協力を得た活動に大きな支障を生じる恐れがある。

<原因> どのような原因から生じるのか？

最も大きな原因は、学生が全体のロードマップを十分に把握しておらず、また業務に対する責任観や信頼関係に関する認識が、社会人とずれていたことにある。

教員は学生の責任感の欠如を前提に、善後策を検討すべきであるにもかかわらず、そのことの準備が十分ではなかった。また、教員は業務遂行の責任についての認識を深めさせる必要があった。さらに、このような態度志向について平素より周知徹底すべきであった。

教員が授業期間外の活動を想定したことにも無理があった。

<対策>そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

■学生の責任感の欠如による企業からの信頼の低下 → ×「回避」

企業との共同作業前に、業務遂行の責任について十分な指導をする。学生は話を聞いただけでは十分にその重要性を認識できないのが現状ではあるが、**事前に各作業の必要性・重要性、必要な工数を認識させた上で、余裕を持った綿密な作業計画を立案**させる。また、納期の重要性とそれに遅れた場合の社会的な責任も強く指導をする。その上で、**プロジェクト活動を進める中で、報告・相談・連絡を徹底させて一つ一つの作業状況を確認しながら、責任の在り方について適宜指導**を行う必要がある。

■作業スケジュールの遅れによる活動成果の水準の低下 → △「状況による」

取り組み姿勢が不十分であるとどのような結果になるのかを経験させ、今後の仕事への取り組み方を考えさせる機会とする。ただし、そのためにまずは連携企業の理解を得ることが重要である。

■不十分なロードマップの提示 → ×「回避」

プロジェクト開始時にロードマップの設計に関与させ、最終的なゴールをイメージさせて、モチベーションを持たせる。

<知識化>応用のできる知識にするには？

○企業連携時の学生の業務遂行に対する責任感の育成

企業との信頼関係についての話し合いを随時グループの中で行い、責任感や信頼関係のあり方などの態度志向について繰り返し指導する。

○実行可能な活動計画の立案

プロジェクト活動の計画の立案に際しては、学生の状況・スキルなどを考慮し、過度な負担を避けるような配慮も必要である。また、指導者側が問題発生時の善後策を備えておくことも必要である。

一方で、協力企業の求める水準と学生が遂行できる水準と乖離がある場合にどのようにプロジェクトを進めるべきかは、今後の課題である。

TS3. リーダー不在のグループ活動に対する教員の支援

ミニケース：

企業と連携したプロジェクト活動や講義内のグループ活動では、各学生がグループワークに積極的に参加し、協力しながら課題解決策を検討することが望まれる。しかしながら、**いくつかのグループでは先導するリーダーがおらず、グループワークが成り立たない**場合があった。特に、講義内で与えられた課題に取り組む形のグループワークでは、クラス内のいくつかのグループで顕著であった。その時の教員の対応が不適切な場合があった。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

自発的に発言する学生不在のグループでは、ただただ時間だけが過ぎ、グループワークは進展しなかった。その際、学生は多大なストレスを抱えるとともに、活動（講義）に対する満足度を大幅に低下させる。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

学生は自分の意見を述べることも他人の意見を聞くこともせず、発信力のみならず、協調性・傾聴力を育成する機会を失う。また、結果的にワークの成果も得られず、学生のモチベーションを大幅に低下させる。

<原因> どのような原因から生じるのか？

学生個々のコミュニケーション力（発信力・傾聴力）、ならびに主体性が不十分なためにグループワークを進められないことが主要因である。

しかし、そうした学生のコミュニケーション力を育成するために、指導教員が適切に課題を設計し、また講義中（活動中）の指導を十分に行わなかったことも大きな要因である。指導教員は、グループワークを進め易いようなグループワークの運営方法を検討するとともに、状況に合わせて助言を与える必要があった。

このような運営は現在、個々の教員の教育スキルに依存しているが、学部全体で補完する体制になっていないことも問題である。

<対策> そもそも経験すべきか？ どんな対策がありうるの

か？

■リーダー格学生の不在 → ○「経験する」

リーダー格の学生が常に存在する状況を作り出すことは困難である。学生にはこうした状況を体験することで、どのよう
に行動すべきかを考えさせることも必要である。ただし、
状況によっては教員の適切なサポートが不可欠である。

■教員による不十分な講座設計・指導 → ×「回避」

アクティブラーニング実施の初期の段階では、リーダー格
の学生が不在でもグループワークを進めやすい環境や課
題を与えるなど、講座の設計が必要である。まずは、自己紹
介や簡単な内容でのディスカッションから始める。次に、一つ
の大きなテーマに対して各自の作業分担（役割）を決め、それ
について作業を進めさせる。その後、各自に担当ワークの成果
を発表させ、それを機に協働のワークに移るような流れを検討
する必要がある。また、協働時の役割をローテーションさせ、
全学生に各役割を経験させることも必要である。

また、教員は議論の状況を注視し、場合によっては議論が進
むような助言（問いかけ）を与える。

<知識化>応用のできる知識にするには？

○グループワークを進めやすい講座の設計

アクティブラーニング実施の初期の段階では、教員が課題を適切に
設計し、リーダー格の学生が不在でもグループワークを進めやすい状
況を与えることが必要である。また、グループワークがまったく進ん
でいないような状況の場合にはそれを放置せず、議論が進むような問
いかけをするなど教員のサポートも必要である。そのために、個々の
教員のファシリテーション能力を向上させる必要がある。

○教員のファシリテーション能力向上のための組織的な取り組み

グループワークを実施する場合、ワークの進捗状況によっては教員
の誘導が重要な役割を果たす。こうした能力の修得には実践の経験が
必要である。そのために、学内の FD 活動等を通して実践的なワーク
ショップの場面を設けるなど、組織的な取り組みが必要である。

TST 1. 学外連携成果への教員主導の指導

ミニケース：

学生グループが、主体的に地域・産業界の発展のための課題を見出し解決するための企画を立案し実行するというサービスラーニングの科目での事例である。わざわざ協力していただいている企業に対して連携活動の成果を出すために、教員が企画したものを学生が自ら「気づいた」印象を持つような形で誘導してみたが、その結果、企画するという一番大切な時点での学生の学びの機会を逸することになったのではないか、という反省である。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

学生は、ちょうどどうしたらよいのか途方にくれていたときだったので、これ幸いと教員の思惑通りの動き方をした。プロジェクト活動そのものは、教員のアドバイスを契機に、順調に進み出した。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

一連の動きを反省してみて、成功だったのか失敗だったのか教員は判断に迷っている。学生達は、教員の介入によりチームとして活発に機能し始めたし、発表会における様子を見てみると、大きな学びを得ているという印象である。

課題そのものを学生達に見つけ出させるチャンスを与えていれば学びはもっと大きくなったかもしれないが、もう一度同じことをやれたとしても、学生の自主性に任せておけたかどうかはわからない。

<原因> どのような原因から生じるのか？

学生グループが課題発見や企画立案を話し合う時間を設けたが、教員が思うようには議論が活発化しない。学生が黙り込んでいる討論現場に教員が加わり、せっかく学生達が何に取り組んだらいいのか試行錯誤している大切な「生みの苦しみ」のときに、教員側の思惑に導くようなキーワードを投げかけた。ただし、これらのキーワードは、地域や産業界からの要望であった。教員が、振り返って考えた反省点は次のようなものである。産学連携3年目に入り、そろそろ大きな成果をあげたいという「功を焦る」気持ちがあった。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

教員自身が今回の反省のもとに、来年度にとろうとしている対策は、「科目の目的と位置付けを原点に立ち返って考え直し、地道な取組を着実に続けるように考え方を改めた」というものである。

プロジェクト型（PBL）のアクティブラーニングは、立ち上げ時が一番難しい。学生たちが、課題に対して「**当事者意識を持てるのか**」、そもそも「**当事者意識を持てるほどの基礎知識があるのか**」がポイントである。教員は、地域や産業界からの要望をヒントの形で学生達に与え議論を「ファシリテート」しているが、このことが学生たちが自ら課題を見つけ出すチャンスをつぶしてしまったのではないかと振り返っている。なるべく小さなインプットで、なるべく大きなアウトプットを出させるようにするのがよいことはわかっているが、その匙加減は難しい。学生達にプロジェクト活動をさせるとき、どのように枠を設けるかは、教員の力量である。プロジェクトの外枠そのものまで学生に考えさせるのか、外枠は教員が与え、その枠の範囲内で自由に活動させるのか、どちらが正解という答えはない。外枠から考えさせると中身が薄いものになりがちであり、教員が制約を加えた方が中身の濃い活動内容になることが多い。

自由度が大きいと自分たちで制約条件をつくるのに時間がかかってしまい、制約条件が与えられていると、具体化がしやすいからである。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

対応方法に、これといった正解はない。学生の学びを大きくするためには、いろいろな試行錯誤が必要だという示唆である。

外部と連携する場合は、どのような成果をあげるかは課題である。

同じ連携相手と複数年度にまたがって連携活動をする場合、教員にとっては連続した活動だが、活動する学生は毎年入れ替わることになる。初年度は、活動そのものの枠組みを作る必要があるので、プロジェクト活動としては、企画の度合いが高く、学生は知恵を絞ることを要請される。次年度以降は、初年次にできた枠組みを踏襲する形でプロジェクトが進行すると、活動そのものにはどうしても「作業」の面が強くなるきらいはある。

TST 2. 連携企業と教員の学生に対する評価の違い

ミニケース：

教員が成果を焦るあまり学生に指示を出し過ぎてしまった。その結果、プロジェクト活動の中心の学生が指示待ちの状態になってしまった。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

教員が指示を出し過ぎて学生が指示待ちの状態になる。例) 1. 「**教師と学生の個々の二方通行**」※1の状態つまり、指示を出された学生と教員のやり取りしかない状態が発生する(学生同士の連携がなくなる)。2. 任せられる学生ばかりに指示を出すことでその学生が指示待ち化する。3. 指示されない学生の方が突発的な問題に対応できる。(企業が評価する学生はこちらになる)。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

学生たちにとって、教員の指示を待つという事が常態化する。そのため、学生相互のつながりが希薄になり「**価値としての協同**」※2がなされなくなる。協同する、協力して行うことが目標からなくなり、意識としても重要と感じなくなる。

<原因>どのような原因から生じるのか？

教員に過度に介入することから、「**実効ある学習活動の5条件**」(※3)のいずれかが欠けてしまう推測される。

- ① 互恵的依存関係が成立していない。
(グループに貢献するという気持ちが少なくなる)
- ② 促進的総合交流の確保ができていない。
(学生同士の意思疎通が少なくなる)
- ③ アカウンタビリティの明示がなされていない。
(個別の指示ばかり受けて、全体が見えない)
- ④ グループ学習技能の育成がなされていない。
- ⑤ 協同的活動評価の機会が提供されていない。
(適切な振り返りが行われていない)

<対策>そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるの

か？

■ 二方通行のコミュニケーション→△「状況による」

三方通行を体験させることで現状と比較することができる

■ 学生同士のつながりの希薄化 → ×「回避」

(三方化のため、関係が希薄化しないように互いの意見を発表する機会を設ける)

■ 情報源が教員しかない→ ×「回避」

(教員だけでなく企業や学生同士の情報も交換するようにする)

■ 学習活動 5 条件が欠けている状態 → ○「経験する」

(自発的な活動でないと実感できた時に、原因を追究し改善することで社会人になってからも自発的な集団活動ができる人間になる)

<知識化>応用のできる知識にするには？

※ 1. 「教師と学生の個々の二方通行」

教師と学生の関係は①一方通行（教師から学生への一方通行の関係：講義）②二方通行（教師と学生のやり取りのみ存在する：教師が指示を出す活動）③制限された三方通行（学生は中の良いもの同士が相互に意見交換する状況）④完全な三方通行（教員も含めて全員が相互に意見が言える状態）があり④の状態の時、お互いが意欲を高め合う競争状態になり学びの効果が最も期待できる。

※ 2. 「価値としての協同」

お互いに助け合うこと自体を目標に置く。そのことで、他のメンバーを協力者として認め、過度の競争や個人での取り組みを防ぐことができる。

※ 3. 「実効ある学習活動の 5 条件」

①貢献する気持ちを持つ②お互いの意思疎通をはかる③何をなすべきかを明確にする④目標に向かって協力し合う技能を身につける⑤振り返りをして①～④ができていれば賞賛しあう。これを通じて集団への帰属意識を高めて学習効果を上げる。

<参考文献>

※ 1・3 杉江修治・関田一彦・安永悟・三宅なほみ編著『大学授業を活性化する方法』玉川大学出版部 2004 年

※ 2 ジョージ・ジェイコブズ マイケル・パワー ロー・ワン・イン著 伏野久美子 木村春美訳『先生のためのアイデアブック』日本協同教育学会 2005 年

TST 3. 失敗に見えるが失敗ではないかもしれない「失敗」

ミニケース：

「教員の過剰介入」が問題ではないかという事例に対し、ここでは「学生の自主性」を尊重し過ぎて自由にやらせたため、成果が上がらなかったという事例を取り上げる。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

活動はなかなか立ち上がらなかったが、結局は、声の大きな学生に賛同する形でプロジェクトは動き始めた。意見はあるにしても、自ら言い出せない控えめな学生は、もう少し教員が介入してくれてもいいのという不満はあったようだが、全体の動きに埋没していたようだ。学生たちは、努力してはみたようだが、タスク管理はできておらず、やるべきことをやらないままに終わることが多くなり、目標も自然と下がっていった。

教員の考えているレベルには遠く及ばず、教員は途中でもう少しやりようがあったと反省することになった。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

学生は、自分たちの活動成果を客観的に見るができずに活動を終えることになった。プロジェクトには、選ぶテーマにより、「筋の良い・悪い」がある。学生に対しては、少しだけ背伸びをすれば届くようなテーマが望ましいわけだが、学生自身には、自らそういったテーマを設定することはできない。人間は、壁にぶるかることはできるが、自ら超えるべき壁をつくることはなかなかできないということか。

<原因>どのような原因から生じるのか？

プロジェクト活動は、学生が主体的に活動することが第一義だという建て前にこだわり、教員は極力介入を避け、学生からアドバイスを求められる場合に限り手助けをした。学生に大きな自由度を与えたので、最初の内は、どこからとりかかったものか学生は途方に暮れていた。教員は、それこそが学びの始まりだということで、特に手を差し伸べなかった。じれったい思いは強かったが、ここが我慢のしどころということで知らん顔をしていた。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

プロジェクト活動そのものの底上げを図るには、プロジェクト内容に関わらない汎用的な基本スキルを、段階を踏むごとに用意する必要がある。

- ・ PBL に関する基礎知識
- ・ チーム作り、リーダーシップ・フォロワーシップのあり方
- ・ プロジェクト活動をタスクに切り分けるということ
- ・ PDCA の考え方、リスク管理の仕方
- ・ 企画書の作成方法
- ・ イベントを企画する段取り
- ・ 冊子の編集方法、デジカメ撮影技術、ビデオ撮影技術
- ・ プレゼン技法、など。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

プロジェクト活動は、どの時点で実施するかによって介入度合いが異なるものかもしれない。

初年次教育として実施する場合、**「教員があまり介入をしないで大いに失敗させること」**が、学生にとっては自分に足りないものを自覚する契機になり、その後の学習意欲につながる可能性がある。

高学年で実施するプロジェクト活動は、**「アウトプットの意味合いの強い活動」**になる。外部組織と連携するプロジェクト活動は、これまで学んできたことを実践する総合的な活動である。教員は、学生がこれまでに個々の授業科目で学んで来たことを相互に関連付け橋渡しをするために積極的に介入すべきであり、学生の理解を立体化することに、とことん付き合う必要がある。

プロジェクト学習の成果をどのように評価すべきだろうか。人間的成長を望むような目標は漠然としたものになりがちで、学修成果も数値では表しにくい。学生の「授業評価アンケート」をとることも多いが、学生の印象を聞くに留まることも多く、学修成果の達成度合いを評価するのはなかなか困難である。

実社会では、失敗を学ぶ場合、自分が同じ失敗をしないために「他山の石」として学ぶものである。大学では、そもそも失敗をしておくことに意義があり、失敗は必ずしも避けるべきものではない。

NS 1. グループ学生メンバー間の人間関係のいさかい

ミニケース：

学生にグループ学習をさせようとしたとき、グループメンバー同士が意見の折り合いが悪くなり、グループの雰囲気が悪くなり、本来すべきグループ作業が進まなくなる。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

グループメンバーの一部ないし全員が「**コンフリクト=葛藤状況**」(※1) を発生させる。①グループメンバーの特定個人が感じるストレス（リーダーとフォロワーの片方・双方）、②サブグループ間の対立、③特定個人やサブグループの攻撃的言動（攻め手と受け手の片方・双方）や沈黙などの具体的な行動となり現象する。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

学生グループにとって、グループワークが学習する組織として機能しない結果、作業や成果物水準の低下につながる。学生個人にとって、ストレスによる精神的被害を受ける。教員にとって、教育目的の未達につながる。外部向けの発表会などが絡んだりすると、最悪の場合、評判低下や信用失墜に至る恐れがある。

<原因> どのような原因から生じるのか？

一般には、「**コンフリクト発生源**」(※2) から。その特定と根絶が重要になる。多様な原因から生じるため、どのような場合にどう根絶するか対処法は、状況と場合により異なりうる。

- ①自分（たち）だけが頑張るのに周囲は非協力的だと感じた。
- ②特定個人の強い主張で自分（たち）の意見がかき消された。
- ③発言意見を認めてもらえなかったり、潰されたりした。
- ④機能する他グループと比較し、自グループのリーダーは損だ。
- ⑤発言したい気持ちはあるのに、発言するネタがなくできない。
- ⑥グループ作業課題そのものへの取組熱意に個人差が生じている。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

- グループワーク運営そのものの体得が目的 → ○「経験」
(その経験からどのように学びを得るかの組立てが大事)
- (基礎/専門)知識の習得が目的 → ×「回避」
(作業課題とリズムを工夫することで問題行動の発生を回避する)
- (基礎/専門)習得知識の応用実践が目的 → △「状況による」
(応用実践を達成する過程で必要なら「経験」)
- キャリアの形成が目的 → △「状況による」
(社会人としてのキャリア形成上、必要なら「経験」)
《対処法》

- ①双方の話をよく聴くことが、大原則である。
- ②放置すると周囲に問題が伝染し、広がる恐れがある。
- ③問題行動を罰する場合、学生が納得するかが重要である。
- ④課題内容と作業時間の適切な設計により、問題発生を回避しうる。
- ⑤グループ作業の約束事と、作業の目的を明確に伝えることが大事。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

※1. コンフリクトの対処行動

- ①拒否（相手と対峙する）、②強制（権力で相手に押しつける）、③妥協（双方が少し折れる）、④説得（相手に理解を求める）、⑤宥和（抱き込む）、⑥譲歩（こちらが折れる）、⑦協働（仲直りし目的を目指す）、⑧演技（意識的に気持ちとは裏腹な行動をする）、⑨留保（問題解決を先送りする）、⑩利用（この葛藤状況を活かして自己の別の目的達成を狙う）

※2. コンフリクトの発生源（とその根絶）

- ①目標（適切な作業課題を設定する）、②力とコントロール（他社の意見を尊重する）、③意志決定プロセス（多くの仲間の意見を出し合い議論し集約する）、④ルールと規範（グループ役割のローテーションなど）、⑤情報（グループに貢献する独自の情報を収集する）

＜参考文献＞

※1 ロビンズ、高木晴夫訳『組織行動のマネジメント』ダイヤモンド社 1997 年

※2 ダフト、高木晴夫訳『組織の経営学』ダイヤモンド社 2002 年

NS 2. 学びのための成績評価 (Assessment for Learning)

ケース：

学生に学習タスクを与えた際、成績に関係ないと分かった瞬間やる気をなくした。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

学生は成績に関係のないタスクに対して努力しようとしなない。また教員も学生のやる気がないのは学生のせいであると結論づけ対策を練らない。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

学びが阻害され、学ぶ姿勢も損なわれてしまう。また教員もやる気のない学生を無視して出来る学生だけを相手にする。

<原因>どのような原因から生じるのか？

学生は学位及び単位取得という外的動機で大学に来ている。また教員も内的学習動機に基づいた深い学びをさせたいという思いから (Peters, 2011)、外的学習動機を利用した学習を嫌い (Donnison and Penn-Edwards, 2012)、実用的な対策を練らない。

<対策>どんな対策がありうるのか？

- 学生が成績に関連した作業に対してやる気を見せる (Lepper et al., 2005; Fink, 2003) のであれば全ての作業に対して成績に関連させる (少なくとも学生に対してはそうに見せかける)。
- 中間テストやレポートを行う場合はフィードバックが次の評価につながるようにする。例えばレポートの場合、フィードバックを与えた後再提出させ、改善が見られた場合、評価を上げる。
- 教員は学生の学びの状況を中間評価としてコンスタントに提示する (例えば後何回発言すればクラス参加／貢献の評価が一段階上がる、等)。
- 評価のプロセスに学生を関わらせることにより、学生を評価のステークホルダーに含める (Crisp, 2012)。例えば試験問題の作成にも初期の段階で学生に関わってもらい、試験問題自体を議論していく過程で主体的学びの姿勢を育む。レポートやエッセ

イにおいてもルーブリックのような評価項目をコースの早い段階で公表し、授業内で議論する事で、レポートを書く際の重要箇所を明確にする事で学生もどのようなレポートを書くべきかが想定できる。

<知識化>応用のできる知識にするには？

※ 1. 外的学習動機を利用した学び

学生はコースや学びそのものではなく評価に従事する。

(Fink, 2003; Lepper et al., 2005)

※ 2. 内的学習動機=深い学びという概念

内的動機による学びのみが深い学びであるという「常識」

(Peters, 2011; Donnison and Penn-Edwards, 2012)

※ 3. 学生の評価プロセスへの関わり

学生が評価プロセスに関わる事により、外的動機による学習にも主体性を持たせる (Crisp, 2012)。

<参考文献>

Crisp, G. T. (2012). Integrative assessment: Reframing assessment practice for current and future learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 37(1): 33-43

Donnison, S. and Penn-Edwards, S. (2012). Focusing on first year assessment: Surface or deep approaches to learning? *The International Journal of the First Year in Higher Education* 3(2): 9-20

Fink, L. D. (2003). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lepper, M. R., Iyengar, S. S. and Corpus, J. H. (2005). Intrinsic and Extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology* 97(2): 184-196

Peters, R. A. (2011). Enhancing academic achievement by identifying and minimizing the impediments to active learning. *Public Administration Quarterly* 35(4): 466-493

NS3. 授業がマンネリ化し、学習への新鮮な刺激が欠如する

ミニケース：

グループ学習のとき、各回の授業が同じ流れになる、つまり同じパターンで「**グループ学習の組立て**」(※1)をして進めると、そのパターンを学生が学習してしまい、同じ学習方法なのに新鮮さを失ってしまい、学生の取組意欲に負の影響を及ぼすことがある。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

グループメンバーが、同じパターンの授業の進め方に対して、辟易とした態度を示す。グループ学習の進め方は、それがどのような方法であっても、最初は新鮮であり生き生きと取り組むが、それが続けば徐々に飽きられてくる。例えば、①面倒な課題を早々に片付けようとするやや投げやりな姿勢、②議論を尽くすなどの手続きを飛ばして結論を求めようとする態度、③知識吸収への食欲な態度の後退など、「主体的な学び」の点で問題行動となる。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

「主体的な学び」への姿勢や意欲の低下は、学習成果物の水準低下に結びつく。過度に投げやりな態度が表面に出れば、協力企業からの信頼や評判の低下につながる恐れもある。

但し、「グループ学習の組立て」をパターン化することそれ自体は、短時間で効率的な学習を導くためプラスの面もあるため、上手に活用すればむしろ学習成果の向上をもたらす可能性がある。過度なパターン化が問題を引き起こす。

<原因>どのような原因から生じるのか？

教員が、慣れない産学連携やアクティブラーニングに戸惑い、準備不足なることが一つの原因である。他には、場面に応じた「**タイミング**」(※2)や授業のリズムの活用の仕方に冗長や無駄があることが原因になる。例えば、次のような場合に起きる。

- ①一度やって学生の反応が良かったから次回もしようとの考え。
- ②30分で討論させたが、学生には漠然として対応できなかった。
- ③作業成果物へのコメントなど、期待する努力水準を示していない。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

- 知識の習得が目的 → △「特に問題なし」
(少人数ペアで数分間ワークする作業は比較的飽きられにくい)
 - 既習得知識の応用実践が目的 → ×「回避したい」
(数十分のワークはパターン化・マンネリ化する恐れがある)
 - 社会人基礎力の形成が目的 → △「状況による」
(グループ作業のマンネリ打破を学習目標にする場合は有効)
 - キャリアの形成が目的 → ×「回避したい」
(将来のキャリア形成に向けて直接の関係性は見当たらない)
- 《対策法》

- ①単調な一方通行の講義だけでなく、「質問」投げかけ、「小テスト」実施、「頭の体操」や「(理論が続いたら) 事例紹介」など、学生の視線をそらす工夫を施す。
- ②単一の課題で長時間作業にするのではなく、その課題を短時間での複数タスクに分割し、小刻みなテンポ感も検討する。
- ③曖昧で大きな課題は、学生には何をすれば良いか分からず途方に暮れさせる可能性がある。学生の能力を考慮した課題をたてる。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

※１. グループ学習の組立て [の構成要素]

- ①グループ編成 (人数、性別、出身、学年など)、②アイスブレイク、③役割 (リーダー、ミラーリング、書記など)、④構造化 (解題、課題提示、対話 [仲間やクラス]、まとめ)、⑤学び合いの技法 (ラウンド=ロビン、シンク=ペア=シェア、特派員、ジグソー、LTD 話し合い学習法等)、⑥授業の規範づくり (マナーや規律)。特に④は授業1コマの流れとしてマンネリズムに陥りやすいため注意が必要。

※２. タイミング (その手法と役割)

- ①早期察知と先行的行動 (埋没回避やサプライズなどの利点)、②遅延 (問題行動を止める最良手段の一つ: 急いては事をし損じる)、③期限 (勢いや弾みを活かす: 鉄は熱いうちに打て)、④検討順序 (コミットとアンカリングの作用)、⑤神の微笑み (機運の醸成)。

＜参考文献＞※１ 安永悟『活動性を高める授業づくり 協同学習のすすめ』医学書院 2012 年※２ ナドラー他、斎藤彰悟監訳『不連続の組織変革』ダイヤモンド社 1997 年

ME 1. 企業人の求める評価基準だけが正しいのか

ミニケース：

企業人による講義を受け、指定されたテーマに対する解決策をグループで導きだす授業において、最終成果物に対する評価が企業人と共同授業者の教員の間で大きく異なった。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

最終的に発表する課題について、具体的にどのように発表すればよいのか、解決案として何を求められているのかについて、**基準が曖昧であった**。そのため、グループワークの進み具合に差が見られた。企業人の頭の中には理想的な成果物があったようだったが、具体的な説明はないため、学生としては見通しがたたなかったようだった。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

教員にとって、学生に不満を残したのではないかと心配になった。

- ・企業人の講義内容に沿った成果物を提出したグループが高評価を得た。独自のアイデアを盛り込んだグループの評価は低かった。学生には評価理由に納得できていたのか、教員としては疑問に思う。

<原因>どのような原因から生じるのか？

企業人と教員との評価基準に関する**共通認識の不足**

- ・教員が、企業人の望むような成果物を確認できておらず、グループワークを始めた初期に学生にアドバイスできていなかった。
- ・企業人と教員がそれぞれの評価基準をお互いに伝えていなかった。

- ・評価基準を学生に示していなかった。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

- ・企業人が主に担当する授業では、企業人と教員との話し合いを増やし、教員は授業の見通しをつけられるよう努力する。
- ・企業人の評価基準を成績評価の中心に置くならば、その評価基準を学生に明示する。
- ・企業人が評価するところ、教員が評価するところを、あらかじめ分けておく。別の観点から評価することをお互いに理解し、総合評価における企業人の評価と教員の評価の割合を決めておく。企業人、教員の評価基準を学生に明示する。
- ・企業人の評価基準（社会、現場で通用するかどうか）と、教員の評価基準（学生が主体的に考えたか）には違いがあることを念頭におき、どういった評価基準で評価するかを、企業人と教員間で話し合う。話し合った評価基準を学生に明示する。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

- ・企業人と教員の評価基準は異なることを前提に置き、そのうえで、どのように成績評価を行うかについて、話し合いをするべきである。
- ・ただやみくもに企業人と連携するのではなく、学生のためにどのような授業科目が必要か設計したうえで、その目的に沿った内容を教員とともに実施していただける企業人を探すことを優先する。
- ・フォーマルなつながりだけでなく、インフォーマルなつながりを構築し、大学と企業がともに利益のある関係を築いていく必要がある。気を遣いすぎない関係をつくれるとベストである。

ME 2. 企業と連携するにあたって、職員の協力は不可欠

ミニケース：

企業人による講義を受け、指定されたテーマに対する解決策をグループで導きだす授業において、職員の協力がなければ成り立たなかった。

<問題行動> どのような問題行動となって現われるのか？

・企業と大学の関係性があるため、企業との連携授業にどこまで関わればよいのか、目安がわからないままに職員が過度に協力してしまう。しかし、日常業務のある中で、対応が難しいこともある。

<結果> 放置するとどのような結果をもたらすのか？

教員にとって、授業運営の困難を招きそうになった

- ・共同授業者の教員も職員に任せてしまう。
- ・職員の協力がなくなった時には、授業運営（学生対応、雑務、イベント準備・設営等）が困難なことも考えられる。教員の負担が過度になる。

<原因> どのような原因から生じるのか？

企業と連携するにあたって、職員の協力体制への打ち合わせ不足

- ・企業人に対して、最低限の学内ルール、学内サービスの利用について伝えておく必要がある。

＜対策＞そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

- ・初期段階で、企業人、教員、職員のそれぞれが対応できるものについて話し合い、理解しておく。
- ・授業概要が出来上がり次第、必要になると予測される作業を書き出し、作業の全体像を明確にする。企業人、教員、職員の三者で、それぞれの分担について話し合いながら、役割分担を決める。

＜知識化＞応用のできる知識にするには？

- ・企業人、教員、職員とで話し合いを行い、**三者で話し合った内容を図式化・文書化するなどして共有する。**
- ・企業人との授業を継続するならば、職員の協力によって、職員が何らかのメリットが得られる仕組みをつくる。

ME 3. 学内の授業協力者との事前打ち合わせ不足

ミニケース：

授業時間内に、学内でのインターンシップ（授業内容に関連する部署職員の業務の補助・観察等）を行った。学生の学びは大きかったようだが、現場の職員の評価は良いものではなかった。

<問題行動>どのような問題行動となって現われるのか？

- ・学内事務職場における職員の方々の作業の手伝いや参与観察をさせるつもりが、**無意味に時間を過ごす学生の姿があった。**
- ・学生のために、学生ができる作業を急遽職員がつくるという状況が多々あった。

<結果>放置するとどのような結果をもたらすのか？

教員にとって、授業運営の困難を招きそうになった

- ・教員としては参与観察をさせていたつもりだったが、職員からは何もしていないように見えて、学生が職場にいることを迷惑に感じていたという意見もあった。
- ・今回のことが、今後の協力体制をお願いするうえでリスクとなりかねない。

<原因>どのような原因から生じるのか？

学内連携を行うにあたっての**連携体制の準備不足**

- ・講義の趣旨を説明、内容の検討、スケジュールの確認等を学内インターンシップ担当職員と行ったうえで、学内インターンを実施したつもりであったが、職員の上司および周囲の職員等のコンセンサ

スを十分には得られていなかった。

- ・教員および学内事務職場の職員間で、学生に何を学ばせたいかという学内インターンシップの目的や、学生が具体的に何を補助するのかという具体的な業務内容についての話し合いが不十分であった。
- ・学内インターンシップ実施環境について、職員が困惑していることに教員が気づくことができなかった。

<対策>そもそも経験すべきか？どんな対策がありうるのか？

- ・職員が日常の業務などに追われて手つかずにいる業務など、現場のニーズを把握し、その業務を学生ができるかたちに、教員がつくりこむ。学生は主にその業務を行う。職員より別の業務補助を指示された際には、職員の指示に従う。
- ・学生に対して、業務のノルマを示すことや、業務内容の報告を行わせることで、業務にたずさわる責任を感じさせる。
- ・学生のコミットメントを高め、インターンシップの学生であると周囲にわかるように、学生には名札をかけさせる。名札には、学生の得意分野等の自己紹介を記入させ、職員の業務補助に役立つ情報を呈示させる。職員には、学生の名札を見て、業務補助を指示できる旨を伝えておく。
- ・職員のどのような仕事を学生が観察させてもらっているか、観察をすることの意味について、職員の理解を得る。

<知識化>応用のできる知識にするには？

- ・学内インターンシップの実施前だけでなく、**実施中にあたっても、職員と教員が連絡・報告・相談を行うことが必要である。**
- ・打ち合わせ内容や決定事項は、メール等で関係職員と教員で情報共有しておく。
- ・学生ができる業務補助について、あらかじめ教員と職員が話し合い、準備が可能であれば準備することで、職員の理解を得る。

アクティブラーニング失敗事例ハンドブック
～産業界ニーズ事業・成果報告～

2014 年（平成 26 年）11 月発行

編集 中部地域大学グループ・東海 A チーム

印刷 （副幹事校）名古屋商科大学・地域活性化研究センター

問合せ rcrr@nucba.ac.jp
