

# 大学外からの授業参加者が変える学びの場

## －見学者が分析する「学びあい」－

大木誠一・筒井洋一

◎Key Words, 授業改善, 授業評価, グループワーク, 学びあい, アクティブラーニング

連絡先 : maruya04@minos.ocn.ne.jp

### 1. はじめに

大木は、過去10年間、私立高等学校の世界史Bにおいてグループワークを中心とした授業を展開してきた。グループワークによって生徒の活動は活発になるが、必ずしも質の高い討論や発表、さらには基礎的知識の獲得につながらなかった。それらの問題点を解消するため、2012年度2～3学期ホームルームにおいて、共同発表者の筒井とともに「4コママンガを利用した生徒の自己分析力と自己表現力を高める」実践を試みた[1]。これを機に、大木は、生徒による学びあいの質を向上させるため、筒井の授業に見学者として参加しはじめた。

平成24年中央教育審議会大学分科会は、高等教育で求められる質の高い学士課程教育として課題解決型のアクティブラーニングを取り上げている[2]。多義的で種々の内容を含んでいるアクティブラーニングは、現在、多くの大学で実施されるようになってきた。溝上慎一は、アクティブラーニングにおける学びの活性化が、基礎的知識習得の動機付けに必ずしもつながらないと指摘し、質的向上のためにはカリキュラムの再組織化や単位制度の運用等の制度的改善が必要であるとした[3]。また、岩井洋は、初年次教育におけるアクティブラーニングの課題として、教員のスキル向上や評価の問題を取り上げている[4]。大学内では、このようなアクティブラーニングの問題点や課題を個人的・組織的に解決しようとしている。これに対して、筒井は、2013年度、大学外からの授業参加者（授業協力者・見学者）が授業に関与する実践によって、アクティブラーニングにおける学びの質向上の問題を解決しようとしてきた。

大木は、2013年度前期・後期の授業に見学者として数回参加し、後期授業15週目、見学者による対話型授業評価を担当した。この発表は、大木が担当した授業評価を分析し、大学外からの授業参加者のもたらす影響とその可能性を探るものである。従って、発表の中心は2013年度後期であるが、第三者の参加した授業全般にわたる説明においては、2013年度前期授業も含む分析をしてい

る。この発表は、まず、大学外からの授業参加者が関与した授業の特徴を概略する。次に、見学者による対話型授業評価の結果を報告し、この授業評価が改善に役立つだけでなく、学生にとって自らを振り返る機会となっていることを示す。そして、この実践の中に、授業と授業評価が一体となった学びあいのコミュニティができてあり、そこに、学生が能動的に参加していることを明らかにする。

### 2. 大学外からの授業参加者による授業[5]

#### 2.1 授業の対象とその目的及び形式

筒井の実践は、2013年度前期・後期、それぞれ異なる2つの大学で自由選択科目の授業としておこなわれた。授業目的は、グループワーク形式の授業と授業評価が一体となるなか、学生自らが学びを促進しそこで得たものを様々な場面で活用できるようになることである。学生の到達目標は、コミュニケーション力と適切な対人関係を構築する力の獲得であるが、学びあいの場で学生が自らの学びと学びあいの関係を創りだすことも求められている。授業には、多様な学習意欲をもつ学生が混在していた。これらの授業では、特に、学習意欲が比較的強く継続的な学習習慣や大学で必要とされる十分な学力を身につけていない文科系の学生が、どのように学びを変容させるのかに注目していた。

#### 2.2 2013年度授業内容と参加者

前期A大学「グループワーク概論」4月9日～7月16日  
受講者40数名、授業協力者3名、見学者のべ95名  
後期B大学「自己表現力を高める」10月2日～1月22日  
受講者40数名、授業協力者4名、見学者のべ45名  
後期授業の内容

1～2週目：ガイダンスと対人コミュニケーション・グループワークの基礎

モジュール1 テーマ「過去の自分」4回の授業

チームビルディング、アイデアの発散と収束、発表を実施し、最後に見学者による授業評価をおこなう

モジュール2 テーマ「現在の自分と仲間」

モジュール3 テーマ「未来の社会と自分」

### 2.3 授業の特徴

(1) 3つのモジュールによるワークショップ型の授業各グループの人数は、5～6名である。2.2で示したように、モジュールごとにテーマとグループのメンバーが変わり、学生が自分を取り巻く社会的文脈を意識できるように設定されている。モジュールは、基本的に4週で構成され最後に見学者による対話型授業評価を実施する。この同じ構成が、3回繰り返される。この繰り返しによって、学生は同じパターンを3回の体験・実践をすることができるように設計されている。

(2) 大学外の授業参加者が実践する授業  
筒井が Facebook を通じて学外から公募した授業協力者（無償のボランティア）は、コマシラバスを作成し、授業中はファシリテーターとしてグループワークの指導・支援の役割を担っている。

(3) 教員の役割はプロデューサー  
教員は学生に対して直接授業をおこなわず、企画段階から授業全体をプロデュースしている。

### 3. 見学者による対話型授業評価について

多くの大学で中間期・学期末に実施されている学生による授業評価アンケートは、10～30項目、3～5段階で回答する自由記述付の質問紙形式が中心である。このような評価は、本来、個別授業改善のための有効な資料となるはずだが、各大学における説明責任と質保障のためだけに利用されていることが多い。

平成23年度文部科学省による調査[6]では、学生による授業評価を実施しているのは708大学であり、368大学が結果の組織的検討と授業へ反映する機会を設けている。一方、澤田忠幸は、授業評価における有効な効果を確保するため、学習コミュニティとしての授業に対する認識を問う質問を加えた多次元授業評価尺度を作成・検証した。その結果、澤田は、学習成果にたいする自己評価は、学習コミュニティを通じてのみ高められるとし、学生が学習コミュニティへ参加し能動的に学習することで、自ら学びの意味を理解・認識することの重要性を指摘している[7]。また、大塚は、授業とその改善を一つの学習コミュニティの形成過程ととらえ、授業評価を学習コミュニティ形成のツールとして考えることの有効性を論じている[8]。組織的事例はまだ数少ないが、佐藤浩章はFD(Faculty Development)の一環として授業コンサルテーションによる個別的・継続的授業改善をおこなっている[9]。

ここで論じる見学者による対話型授業評価は、授業内に

おいては、佐藤と同様の手法を用いており、全体を通じて3回実施された。これらは、授業改善だけでなく学生自らの振り返りの機会となることを目的とし、グループワーク形式で実施された。教員と授業協力者が教室から退出後、一人の第三者（見学者）が評価全体を担当し、他の見学者はグループ内で学生を支援し、学生の具体的な意見を記述形式で引き出していた。

授業終了後、学生からのコメントは、佐藤の実践とは異なり、マルチステークホルダー（見学者、教員、授業協力者、学生有志）による独自の形式で分析した。その後、より詳細な分析をおこなった評価担当者が、教員に改善所見等を提出した。教員と授業協力者は、次の授業で具体的な改善策を学生に提示した。同時に、学生は、この評価を機に、自ら授業を振り返ることが可能であった。これについては後述する。

大木が担当した学生による授業評価は、学期末に実施され、質問2だけが3回の授業評価に共通した質問事項である。

実施日 2014年1月22日（水）11:10～11:50

出席者 学生35名、見学者7名

質問1: この授業の主役は誰ですか(選択肢6、回答数35)

回答のうち、授業に参加者すべてが主役54%、学生が主役31%であった。

質問2: この授業を受けてあなたの何がどのように変化・成長しましたか(自由記述・複数回答可、回答文章数51)

回答の90%が、この授業を通じて変化・成長したと記述している。記述内容は、授業テーマに関連した内容が69%（話す、コミュニケーション・プレゼン等の自己表現スキル、チーム・関係性、克服できたこと、聞くこと）、そのなかで、他人との関係性の改善に言及しているのは約14%である。

質問3: 2回の振り返りを通じて、多くの意見をいただきました。授業全体を通じてこの授業は改善されましたか(4件法による回答 回答数35、理由は自由記述・複数回答可、回答文章数37)

この質問の回答は、すこし混乱したものになっている。これは学生に対する指示の不適切さに起因するが、学生が質問の意味を明確にとらえていない回答が存在した。そこで、矛盾した内容の回答は別々の回答として処理し、質問の意図とかなりずれた回答は別項目に整理し集計した。しかし、このことで、回答の大きな傾向把握に重大な影響はなかった。4件法の回答をまとめて集計すると、改善された46%・改善されなかった54%で、改善されなかったと考える学生が多い。改善されたとした17名の理

由は、授業内容に関すること8件、机の位置など授業環境に関すること6件、その他3件である。改善されなかったとした20名の理由は、授業内容に関するもの4件、授業環境に関するもの9件、変化なし3件である。

質問4:自己表現力を高めるために、今後、あなたが何をしようと思っているか、できるだけ具体的に書いてください(自由記述、回答者35名)

複数の目標を記述したものが含まれるが、その内容は、人間関係に関する目標が9件、就職活動に関するものが7件、授業に関するものが5件、自己表現に関するもの5件、その他3件、この質問と無関係な夢を記述しているもの7件である。この質問に対しては、自己表現するための具体的な場と結び付けて目標を記述したものが多く、学生は、自己表現力をどこで活かしたいかを明確に意識している。しかし、7名の学生は、この質問内容を無視したか・よく確認せずに、自らの将来の夢を書いている。

見学者による授業評価以外に、筒井の授業では、各授業終了後、大学内のLearning Commonsを利用し、リアルタイムの改善を目的とする授業の振り返りが実施されている。教員以外は参加を希望する授業協力者・見学者・学生(受講生)によって構成され、当日の授業について率直な意見交換がおこなわれている。当日中に、教員・授業協力者はこの振り返り結果を次の授業に反映するため、研究室において振り返り内容を検討し、来週の大まかな授業企画と役割分担をおこなっていた。

このように、筒井の実践には、授業に組み込まれた見学者による対話型授業評価と、授業外におこなわれるマルチステークホルダーによる振り返りという2つの異なるツールが、授業改善のために用意されている。通常、授業評価アンケートの場合、学生のコメント結果が教員に戻るまでかなり時間がかかる。そのため、当該授業に学生の意見を取り入れた改善は難しくなる。それに対して、今回の授業評価方法は、学生の意見をすぐに反映した改善を可能にする点で大きなメリットがある。さらに、学生が、授業直後の振り返りに参加していることは、学生の授業外における学びあいの一場面として注目すべき出来事であり、授業内で創出した学びあいのコミュニティが、教室外に拡張していることを示している。

#### 4. 学生の変化と今後の課題

大学全入時代といわれ大学生が多様化するなか、学習意欲に課題がある学生の多くは、授業を欠席しがちで集中して学びに取り組まない。これを改善するため、多くの大学は、教員自身の資質や教育力の向上・授業デザイン・カリキュラムの改善などによって、個別的・組織的

にこの問題を解決しようとしてきた。

しかし、筒井は授業形式にパラダイムシフトが必要であると考え、大学外の授業協力者・見学者が毎回の授業に関わる実践を続けている。第三者の授業参加による授業イノベーションである。ここでは、知識・スキルの体系的習得より、学生の体験と実践が重視されている。また、学外から授業協力者・見学者が参加することで、教室内の文脈に現実生活に近い状況が用意されている。ここで、学生と多様な授業参加者が、通常の授業とは異なる「学びあいの場」を創り出している。これらの授業では、厳しい出欠管理などの強制力がないにもかかわらず、受講者数の増減が少なく継続的で安定した出席状況が見られる[5]。この安定した出席状況は、澤田[7]や大塚[8]が指摘した学びのコミュニティが成立しつつあることと、そこへの能動的参加が実現していることを示唆している。

次に、3. 授業評価の結果から、学生の意識がどのようになっているかを検討する。質問1と2は、後期学生の多くが、授業の主役に学生自身が含まれていること、自らがコミュニケーション力等で改善・成長してきたと自覚していることを示している。このように学生が自らの変化を意識した結果、質問4において、学生の多くが自己表現の必要な場を具体的に想定し、自分の目標を比較的長い文章で記述できたと考える。

一方で、質問3(授業の改善)に、改善していないとの否定的な意見がかなり存在した。授業評価の当日、授業評価を支援していた見学者から、自分が支援したグループ内のコミュニケーションに問題があったとの指摘があった。筒井は、モジュール1において、一部のグループが必ずしも十分に活性化していたとは言えない状況にあったと述べている。この状況は、大木が見学者として参加したモジュール2・3ではずいぶん解消されていた。

ただ、前期に大木が見学した授業と比較すると、後期の学生のグループ内での活性度は低いように思われた。このことが、授業改善について否定的な意見が多かったことにつながっていると想定することは可能である。しかし、授業環境の改善に回答を限定した場合、机や出席管理に関して、改善された・されなかった両方の回答が存在する。また、改善しなかった理由に変化なしとした回答が3件ある。机の配置や出欠確認方法が物理的に変化しているにもかかわらず、この変化を自分が認めるか認めないかということのみで、学生は評価している。これは、周りの環境変化を客観的に認知する力が学生に不足している可能性があることを示している。

一方で、前述のように後期学生の多くが授業を通じて自らの変化と成長を意識している。この結果は、個々の

学生が、感情や意識のレベルで様々な矛盾を抱え活動する存在であることを示唆している。大木が担当した授業評価以前に実施された2回の授業評価結果を参照すると、最初の授業評価では、受講動機に目的意識のなさ（友達が受講するから等）と甘え（単位の取りやすそうな授業だから等）が多く見られた。これは、最後の授業まで大部分の学生意識の中に強く残っていたと考えられる。しかし、その同じ学生達が、2回目の授業評価で、この授業は「何か役に立ちそう」「何か変えれそう」という感触をつかんでいること、そして最後の評価結果は、自己表現に関して学生が「何かをつかんだ感じがした」ことを示している。授業評価の結果は、学習意欲の乏しい学生が、授業評価を通じて自らの改善・成長を意識することで、意識レベルでの矛盾を抱えながらも授業に能動的に参加しつつある姿の一面をとらえている。将来の就職活動などを視野に入れている多くの学生は、そこで必要なことを、グループワークで実感し理解しつつある可能性が高い。

後期授業で授業協力者として最初から最後まで授業を担当したA氏（現在、公立中学校教諭）は、この授業における学生と授業協力者の変化を以下のように述べている。「積極的でなかった学生2人のうち、Aはこの授業で前に出て話す機会を得られたことを喜んでおり、Bは最後に率先して自由スピーチをおこなった」「授業協力者として、自分にできる役割は何かと常に考えるようになり、授業構成の際に互いの強みがわかったうえでの役割分担や意志の疎通がおこなわれていた」。また、前期の授業協力者に対して、「全体を通じて、学生はどのように変化しましたか、あなた自身はどのように変化しましたか」というインタビューを試みた。授業協力者全員が、自らのコミュニケーション力やプレゼンテーション能力に大きな変化があったと答えている。また、学生については、一人の学生がこの授業を通じて自らを変えることができ感謝していると授業協力者全員に伝えてきたエピソードを語っていた。

筒井は、授業の企画から実践までの場に学外者を取り込むことと授業の振り返りを利用して、そこに参加する

者自身と参加者間の関係を質的変化させることによって、学びあいのコミュニティを創ろうとしている。そこに、意欲に乏しく意識において矛盾を抱える学生が、能動的に参加しつつあることが授業評価の分析を通じて明らかになった。また、授業協力者全員が、自ら大きな変化を遂げることができたと表明している。この実践は、教師と学生という関係のみで成立してきた授業の在り方を革新し、学生が学びあいの創造的主体となる可能性を秘めている。今後は、学生同士・授業協力者と学生間の変化をより精緻にとらえるための適切な理論的枠組みと質的研究方法等の確立、学生の変化をよりの確に評価する方法を検討し導入する必要がある。

#### 参考文献と注

- [1]大木誠一 筒井洋一「生徒と学生の未来を紡ぐ高大接続 - 自己を表現することで強みを伸ばす HR 活動 -」, 2013 PC カンファレンス論文集, pp305-308
- [2] 文部科学省, 「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/04/02/1319185\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/04/02/1319185_1.pdf)
- [3] 溝上慎一, 「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, 2007, pp269-287
- [4] 岩井洋, 「初年次教育におけるアクティブラーニングの可能性」, リメディアル教育研究第1巻第1号, 2006, pp22-28
- [5] 筒井洋一, 「授業をオープンにすると、学生の学びが変わる」, ヒューマンスキル教育研究第22号, 2014, pp58-64
- [6] 文部科学省, 「平成23年度各大学における教育内容等の改革状況等について」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/dai gaku/04052801/\\_icsFiles/afieldfile/2014/03/10/1341433\\_03.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/dai gaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2014/03/10/1341433_03.pdf)
- [7] 澤田忠幸, 「多次元的な“学生による授業評価”活用の有効性」, 大学教育学会誌第31巻第2号, 2009, pp132-139
- [8] 大塚雄作, 「学習コミュニティ形成に向けての授業評価」, 京都大学高等教育叢書21, 2005, pp209-228
- [9] 佐藤浩章, 「FDにおける臨床研究の必要性とその課題-授業コンサルテーションの効果測定を事例に-」, 名古屋高等教育研究第9号, 2009, pp179-198

#### 著者略歴

大木誠一（おおき せいいち）

◎現在の所属：元神戸国際大学附属高等学校

◎専門分野：地歴公民

◎主な著書

筒井洋一（つつい よういち）

◎現在の所属：京都精華大学人文学部

◎専門分野：ワークショップ、ソーシャルデザイン

◎主な著書：『自己表現力の教室：大学で教える「話し方」「書き方』』（情報センター出版局；2001年）『『学びの転換』と言語・思考・表現能力』大学における「学びの転換」と言語・思考・表現（東北大学出版会；2009）