「気づき」を記述すること
－協同学習としての「座談」と「書くこと」に関する覚書－

和田　健

Recording One’s Experience of "Becoming Aware":Notes on "Round-Table Talk" and "Writing" in the Process of Cooperative Learning

Ken Wada

要旨

本稿では、受講者があるテーマをもとに自身の考えをグループ内で話していく作業（ここでは「座談」ということばで表現したい）のあとにその成果を振り返ることを目的とした「書く」作業を対象とし、受講者が何を発見し、そして次の議論につなげていくかを見つけていく方法の可能性について書き記したい。具体的にはグループによる話し合い、意見交換そして座談の過程を自らが振り返る作業を通じて書かれたものを通じて、授業を受けた学生がいかに座談の内容をフィードバックしているかについて、筆者は考えたいのである。あくまで筆者の授業実践によるケーススタディであり、今後の PBL を意識した協同学習において、「書くこと」にどのような可能性があるかを考察する覚書として記していきたい。

Abstract

This paper deals with the significance of "writing" for the purpose of looking back upon the result of one’s work after “round-table talk” or *zadan* with students who have attended a monographic lecture, and making them recognize what they have discovered, as a way of creating a platform for further debate. The focus of this paper is—in particular—on to what extent informal talking in group, exchanging opinions and discussion are reflected in the students’ reaction papers. This paper is meant to be a case study of the role of “writing”, based on the author’s class experience, and a contribution to developing new methodologies of Project-Based Learning in a cooperative learning environment.

１．はじめに

近年、共同学習、協同学習、協働学習[1]、グループワークそしてアクティブラーニング[2]など種々の言葉で、PBL（Project Based Learning：課題解決型学習）が大学の授業の中で多く導入されてきている[3]。この PBL の導入については、対象とする課題や受講する学生の特性により、到達度はさまざまである。しかし PBL は、一方的に授業者が発信する体勢からの脱却と受け手である学習者からの発信を促す場となる意味ではとても有効である、という認識が広く浸透している授業実践であることは間違いない。PBL は必ずしもグループで対応するものだけでなく、学生個々人が向き合う授業実践でもある。ただ、この言葉が広く使われるにつれて、「グループワーク」をしていれば「協同学習」、という概念に膨張拡散していく見られ方もなくはない。しかし協働学習の基本は、学習者が主体的に活動すること、授業者の関与を極力抑えることで授業を組み立てているところが共通項であろう[4]。

本稿では、その共通項を前提に、受講者があるテーマをもとに自身の考えをグループ内で話していく作業（ここでは「座談」ということばで表現したい）のあとにその成果を振り返ることを目的とした「書く」作業を対象とし、受講者が何を発見し、そして次の議論につなげていくかを見つけていく方法の可能性について書き記したい。具体的にはグループによる話し合い、意見交換そして座談の過程を自らが振り返る作業を通じて書かれたものを通じて、授業を受けた学生がいかに座談の内容をフィードバックしているかについて、筆者は考えたいのである。あくまで筆者の授業実践によるケーススタディであり、今後の PBL を意識した協同学習において、「書くこと」にどのような可能性があるかを考察する覚書として記していきたい。

２．授業の形式、概要

本稿で対象とする授業科目は、「日本事情 8」である。学部留学生の必修科目であるが、日本人学生も履修し、主としてグループワークによる授業運営を行っている[5]。以下、簡単に授業の展開について書き記したい。なお筆者は以前記した拙稿においてこの授業科目の運営形式について概要を記したので重複するところもあるが［和田　2007 年　31-35 頁］、本稿でも手短に記して先の項につなげていきたい。

受講者は授業回 1 週間前に配布した新聞記事を各自があらかじめ読んでおく。そしてその新聞記事をもって、授業にのぞみ、記事内容の解説を受ける。そのあと 3〜4 人のグループに分かれて、授業者が出すある課題（「お題」）に基づいて自由に意見交換（「座談」）を行う。そしてグループで話をした内容に基づき、コメントペーパーを各自授業終了後の課題として書いて、次の週に提出する。

簡単にいえば「読む」「聞く」「話す」そして「書く」を一連の流れとして行うものである。

毎回 90 分の授業の流れは以下のように行っている。なお本文ではそれぞれの場面で行う内容を概略し、付随する詳細な内容については註の欄で補足していきたい。

【前回の授業終了時に提出されたペーパーのコメントを行う】（10 分程度）　まず前々回

の授業で行ったグループワークに基づいて提出されたコメントペーパーを、課題として受け取った読み手である授業者（筆者）がどのように読んだかをコメントする時間としている。

ここでは、書いてある内容のことを否定的に捉えコメントすることはせず、読み手である側が、新たに発見した箇所について、肯定的に読み直して評価する場としている。誰が書いたかなどの固有名詞は出さずに、グループワークに基づいて自分なりに授業後考えて意見を記した内容を紹介するようにしている[6]。

【事前に配布した新聞記事の解説】（30 分程度）　授業者は、1 週間前の授業回最後に配布した新聞記事（講義用資料）の内容について説明し、この新聞記事が書かれた背景を講義する。漢字や読み方を学ぶことよりも、端的にこの記事が話題にすることの背景を説明するようにしている。留学生、日本人学生問わず、時事問題に深い関心を持っている学生は多いとはいえず、また新聞も読み慣れていない（取っていない）学生も大半である。その中で新聞を読むことの意義をどのように考えるか、難しいところであるが、少なくとも同じ事象であっても、新聞社によっては考え方が違うことは示すようにしている[7]。

【グループワーク･座談】（40 分程度）　3～4 人単位で日本人学生、留学生を混ぜたグループによる話をする場を作る。筆者は「討論」ということばを使用せずに「座談」ということばを使っている。新聞記事の内容に基づいて、授業者が｢お題｣を示す。それに基づいて自由に意見交換を行う。授業者側からは｢討論でなくてよい。むしろ最初から討論しようという気持ちでのぞまずに、「相手がどう思う」「自分はこう思う」というところから話をしてもらうようにすすめている[8]。このグループワークの間、授業者は各グループの脇を通りながら、話し合いの内容がどのようにすすめているか、脱線しているかを確認しながら通り過ぎるようにし、グループのやりとりには関わるようにはしない。

【最後のまとめと次回課題への指示、前回の課題の提出】（10 分程度）　座談は途中になるが、授業終了 10 分前に打ち切ってもらい、途中になったことも含めて言い切れなかったこと、反論しようとしたが黙っていたことなども書いてよいと指示をする。授業回によっては激しい討論に展開することもあるが、コメントペーパーには自分なりに交通整理をして書くように伝えている。そして次の週にペーパーを出して、再来週に授業者の方で読み手としてコメントペーパーに対するリプライをするといった流れである。

３．対象とした記事「教育 2014　世界は･日本は」３「授業の未来形」

日本事情 8 は、前項で示した流れの中で半期 15 回の授業を行うが、その中の 1 回の授業を事例に座談の内容とそれを踏まえた学生のコメントペーパーについて検討を行いたい。まず本稿で扱う記事について簡単に紹介しておきたい。対象とした記事は、2014 年 1 月 1 日から数日連続で掲載された「教育 2014　世界は･日本は」[9] 朝日新聞東京本社版（全国版）に連載された「授業の未来形　「教わる」からの卒業」（1 月 4 日掲載）[10] である。取り上げたのはこの日掲載された 1 面記事「3　授業の未来形　「教わる」からの卒業　予習端末で

学ぶ」そして 2 面記事「プロの授業　無料　サイトに動画　学校に提供　1 人 1 台　議論の土台」である。この 2 つの記事記載内容を筆者なりに以下のようにまとめたい。

・アメリカミシガン州デトロイト郊外のクリンデール高校では学校ぐるみで「反転授業」を取り入れている。生徒は事前にパソコンで講義ビデオを見て、授業では反復学習や練習問題をする。教師は、授業では個々の学生に個別に指導する時間を確保できるようになり、生徒の成績が上昇し、かつ生活指導を受けるこの率も下がり大学進学率も上昇した。
・テキサス州にあるアレン高校では成績優秀な生徒向けの授業でも反転学習を活用し、ひとりひとりに対応できる授業ができるようになった。
・佐賀県武雄市で小学 5 年生は事前に端末を持ち帰り、映像で台形の面積の求め方を予習して授業に臨む。それをもとにして行う授業では生徒同士の学び合いの場が増えた。
・授業の動画サイトを載せ、学校に無料で提供する計画が藤原和博氏の呼びかけで立ち上がり、システム開発会社がサイトを作り塾や学校の教師が動画を提供する。それを活用することで教室の教員はついて行けない子を教え、習熟度に合った課題を出し、子ども同士での教え合いを促すといった人間にしかできないサポートをする。
・子ども同士が議論しながら学ぶ「協働学習」というスタイルは ICT を使うことで拡がっている。ただし端末を使うことが目的ではなく授業をどう展開できるかの教師の力量が問われている、というコメント、および「先生が教える文化」から「生徒が学ぶ文化」へと変わりつつあるとするコメントも記される。

上記の内容に基づいて授業者は解説を行い、反転学習の効果と ICT 教育の応用性について、授業者側である筆者の観点を、これからグループワークに入る受講者への初期設定としてコメントを付した。主な観点は以下の 2 点である。

・授業で学ぶより先に自学することも、理解できないところを明確にする上で重要なものであり、ICT は予習の効果を高めてくれる可能性もある。
・ただし ICT をやっているから学習効果があがるという単純な図式はおかしく、授業者側が必要性を自覚して活用しないとまったく効果はないのではなかろうか。

前者は肯定的に ICT 教育について評価した上で可能性をどう考えるか、後者は ICT 教育の活用者側のあり方について、授業者なりに受講者に投げかけて、次のグループワークにはいってもらった。

４．グループで何を語ったか？－第 1 グループの座談での発言内容を事例に－

（1）グループワークでのお題

さて、解説を行ったあと、4 つのグループに分かれて、全体にグループワークの課題「お

題」を授業者側から提供し、それに基づいて座談をはじめてもらった。冒頭でお題（お題 1）を出して話をスタートしてもらい、途中 20 分を経過して追加のお題（お題 2）を出して合計 40 分で座談を行った。

（お題 1）は「ICT を使っての反転学習を前提とした大学授業について、その問題点と可能性について自由に話しなさい。」である。

対象とした記事では ICT 教育の前向きな評価が中心であるので、グループのメンバーが経験している大学授業で ICT 教育がどのように応用できるかどうかを考えて意見交換してもらおうというねらいがあった。

（お題 2）は「大学の授業は小中高とまったく同じに扱えませんが、みなさんが経験した授業で学部、教養など種々の授業で ICT を使ったらよりわかりやすくなるのでは、と思えるものを、自ら受講した経験のある授業からはなしてみてください。」である。

具体的に ICT を意識的に導入したら効果が出るのではないかと考えられる履修経験のある授業科目を想定して話してもらうことで、（お題 1）の話をより具体的に展開できるのではないかと考えたからである。

本項ではその中の第 1 グループの発言内容をもとに、この記事と各お題からどのような意見が出てきたかをまずは示したい。

（２）第 1 グループのメンバー構成と座談の展開

①メンバー構成

第 1 グループ 4 人はすべて学部生であり、日本人学生 3 名、留学生 1 名である。以下本項では、CHM1（中国人留学生 1 年）、JAF1（日本人学生女性 1 年）、JAF2（日本人学生女性 4 年）、JAM1（日本人学生男性 2 年）と記して発言内容をトピックごとに記していきたい。なお会話の内容は IC レコーダーによる録音をもとに文字化されたものである。そして発言内容が前後関係から読み取りにくい箇所に関しては、筆者がその発言のあとに註を入れて記した。

②お題 1～お題 2 にかけての前半 20 分の展開

【ICT 授業に対する否定的な見方】　（お題 1）を受講者みんなに提示したあと、第 1 グループの意見交換は、大学の授業においては ICT を用いた反転学習には否定的見方からスタートさせている。座談の冒頭では CHM1 と JAF2 が冒頭より積極的に発言をはじめる。以下そのやりとりを記してみたい。なお発言内容の冒頭の数字はライン番号である。

4　CHM1　「･･･.やはりあの(.)その動画は長すぎると(.)一科目一科目重ねてやはり自分のあの時間が無くしちゃうし（反転学習をすべての授業科目で行うと自分の時間がなくなってしまう：筆者註）」

5　CHM1　「あとあの(.)あの::(.)宿題とかもあのやる時間無くしちゃうんではないですか.

だからあのこのシス↑テムのあの良さは分かったんですけどでもその時間はどうやる-どうやって調整するのは問題ですよね」

18　CHM1　「もう分かったんですよ大丈夫ですよって(.)言ったら↑じゃあ教室じ-教室に行かなくてもいいです（反転学習ですべてわかったらもう教室に行かなくてもいい：筆者註）」

33　JAF2　「あ::だ::から大学の授業っていうとちょっとはまた事情は変わってくるかなっていう気は.だからさっきの中学高校は(.)なんかこう(.)ある程度(.)同じ学年の生徒が(.)同じ内容を同じタイミングで同じ量を受けるっていうのが前提になってるから･･･（中略）(.)［これがまた大学の授業ってなってくると(.)例えば私は教育学部だし[（その授業の場に法（法政経学部：筆者註）や工学部がいて(.)とかなってくると(.)やっぱり(.)全ての大学生に同じようなシステムが導入出来るかってかそれが効果的かどうかはまた別問題かなって]　･･･」

65　JAF2　「う::ん.だからその(.)例えば必修で(.)これやんないと単位落とすあるいは留年するってでも分からないってなったら Moodle でもなんでも見てなんでも勉強するっていう方法はありかもしれないけど(.)その::(.)なんつのけい-啓発されるためにそういう ICT を使ってあるいはまあ一番簡単な話で Moodle とかに（事前に講義内容に関わる資料、動画など授業担当者がアップデートし、受講者はレポートの提出も行う授業サイト：筆者註）アップされてたら(.)必要があれ-必要性があれば見るけど(.)別にそんな一生懸命 90 分じ-講義受けてるからやる必要なくねって[なることも(.)考えられるね]

67　JAF1　「（Moodle で事前にやらずに：筆者註）授業でやってよ、みたいになる」

（傍線は筆者による）

（コメント）

大学の授業で ICT を使った反転学習は授業以外の時間を取られすぎる。反転学習が大学の授業で必要なのか、という 18 での CHM1 の主張であり、それに合わせておおよそグループのメンバーも同意の中で話を続けている。JAF2 も同様に 65 でいうように、Moodle を例に出して、90 分の授業に必要ならば見るけれど、事前に学習するならば 90 分の講義でやって欲しい、という主張もある。

記事で示された小中高と同じように大学は少し違うという視点からの発言である。Moodle で事前に用意される講義内容（たとえば講義そのもののような）は無用であるという見方が冒頭では展開するのである。

【単位の危ない学生が活用できる Moodle】　反転学習ではなく、教員の講義内容がわからないときや、教員がスライドを映すペースが速すぎて授業時に読み取りに困ったときに、Moodle を事後学習として使えるのではないかという発言が出てくる。そして冒頭から積極的に発言していなかった JAM1 は、ある程度 ICT と反転学習について否定的な流れの話でまとまってきたところで、総括するように発言をしている。

77　CHM1「もあのなん-なんか事情があって例えば授業中であの急になんとかなってあの[なんか上手く先生の授業は聴いていないとかそのためにその授業のあの内容もう一度見たいから［あのそれあ-Moodle を使ってあのそれを見たら↑はいいと思いますね]
84　JAF2　「例えば単位が危ない(.)出席-出席の意味で単位が危ない子がなんとかして単位を取れる確率は上がる」
97　JAM1　「補助的な役目として[する分には全く問題ないと思うんだけど(.)それを中心に-中心にってかそれが授業の大半っていうか(.)それ（ICT：筆者註）があること前提で授業つ-作ったりとかしていくのは(.)なんか結構（無理があるのではないか：筆者註）
（傍線は筆者による）

（コメント）
冒頭に出したお題から離れ、話が反転学習から ICT と関連させて Moodle の活用意義について話がシフトする。Moodle の活用は、スライド資料などのアップも含めて事後学習のためならば大学の授業では効果があり、たとえ授業内で理解できなくても Moodle を使った事後学習を行えば、授業内容の理解につながり単位を落とさなくてすむ、という見方へと展開していく。そして Moodle のような授業支援サイトは補助的な存在として活用するべきというとりまとめを JAM1 が行う。
ただしここまでのグループワークで彼らが身近に使っている Moodle に引き寄せながら、その活用方法と意義について話をシフトしており、当初のお題である ICT による反転学習からは話が若干ずれて展開していくのである。

【カリスマ講師の映像授業があれば、授業をやる先生がいらなくなる】　話のほうは反転学習から Moodle へそして予備校での映像授業そしてアルバイト先で教えている塾の生徒のことへと話題がずれていく。予備校での映像授業が増えると塾がつぶれるのかなという話から、有名予備校の映像授業に話題を広げて、カリスマ塾講師のような先生が授業ソフトをアップロードしたら、みんながこの有名講師の映像授業をみるようになるとどうなるかという話になる。

155　CHM1　「ス::パ::先生（スーパー先生：筆者註）だから.なのであの最後にあの本当にあの極端の例として(.)やはりあの例えば数学は(.)超:: -超面白い超すごい先生が一人いて(.)じゃああの全国の数学の先生は一人でいれば十分ではないですか」
186　JAF2　「(塾で自分が教えていて：筆者註)、それこそ週 1 回の 90 分の授業でその子の成績が格段に伸びることってまずあり得ないのね」
188　JAF2　「ん::だって 1 週間に 1 回だけ 90 分だけ数学の勉強して出来るようになったらみんな出来てるでしょっつう話だからじゃない.なんなら学校でちゃんと聞けよっつう話に

なって」
（傍線は筆者による）

（コメント）
ここのやりとりは話が「ICT、反転学習、大学授業」から「ICT、Moodle そして塾の映像授業」へ話が横に展開した結果、JAF2 の発言になった。座談をすすめていく中でお題の「誤読」が生じた展開である。記事では反転学習を行うために ICT を活用しながら学生の不明点を明らかにし、逆に教室での学生への個別指導対応をしやすくするメリットも記されているのだが、JAF2 は 188 にあるように、記事の内容と自身の経験（塾講師のアルバイト）を接続するのに、記事内容を誤読しながらも、会話のやりとりを試行錯誤し展開させていくことが伺えるのである。こういう横道に話題がそれていくことはよくあることだが、いかに本題へ話を修正していけるかが重要になってくる。

③（お題 2）～座談終了までの後半 20 分の展開

さてここまで大学の授業での ICT、反転学習に否定的な見方からさらに話題がずれていく展開になったあと、（お題 2）「大学の授業は小中高とまったく同じで扱えませんが、みなさんが経験した授業で学部、教養など種々の授業で ICT を使ったらよりわかりやすくなるのでは、と思えるものを自ら受講した経験のある授業からはなしてみてください。」を出してみてグループの話をいったんリスタートしてもらうことにする。

【発見した ICT を使った反転授業の事例】　JAF1 は（お題 2）を受けて自身が受けていた授業科目で「反転学習」にあたるものを受講していたことに気づく。その内容を受けて具体的に質問をして理解を深めるようとする JAF2 のやりとりが出てくる。

268　JAF1　「例えばなんか(.)ん::医学英語とかの授業だと(.)その>なんか<身体の映像と共に(.)なんか説明が流れるみたいな」
269　JAF2　「あ::」
270　JAF1　「そういうビデオが(.)Moodle に載ってて(.)それを見てきてくださいみたいな」
271　JAF2　「へ::」
279　JAF1　「うん.あと授業もなんか(.)外国人の先生が」
280　JAF2　「うん」
281　JAF1　「なんか急に画面に出てきて(.)で(.)医学部の人 6 人くらいが(.)その先生に割り当てられてて(.)TOEFL の授業はパソコン室でやるんだけど」
283　JAF1　「それで::なんか(.)こうプリントがあって(.)その課題をやりながら先生と話しながら(.)で何何さん発表してくださいみたいな感じで(.)で(.)英文を発表したり(.)して」
292　JAF2　「へ::.あ-もうだから(.)それはやっぱりあくまで(.)結局その TOEFL っていうが-

外語学習（外国語学習:筆者註）?」
293　JAF1　「うん」
294　JAF2　「外国語学習だし(.)なんて言うんだろうな(.)りょ-両方が必要じゃない(.)やっぱりそういうのってさ.自分で[英文作って(.)結局こ-外国語がコミュニケ::ションツ::ルだからそれをこう喋って聞いてもらわないと分かんないから･･･」
(傍線は筆者による）

（コメント）
反転学習とグループワークの事例を具体的に JAF1 は示す。それを受けて JAF2 は反転学習の観点とは別に、外国語学習における双方向授業での活用という意識へと接続していく。次第に Moodle から話がもとのお題に近づきながら修正されていった展開になる。Moodle 上であらかじめやっておく課題に基づいて、実際の授業時にも Moodle 上の画面を通じて遠隔で会話形式で行う「医学英語」という授業が、授業者の示したお題である「ICT と反転学習は大学授業に可能か？」という問いに該当することに気づく。そして JAF2 は外国語学習として活用できることに気づき、さらに先にグループ内で話題として出てきた予備校での映像授業のような一方的な発信ではなく双方向的な活用の可能性があるのではないか、と漠然とではあるが気づくのである。

【文献講読で活用できる反転学習の使い方の発見】　このあと話題を展開するように ICT で活用できる具体的な案を JAM1 が話題として出してくる。それは文献講読に関わる ICT での活用例である。そしてその話を深めるように展開する JAF2 とのやりとりである。

409　JAM1　プレゼン中心の授業って(.)今取ってる専門（の授業で：筆者註）で(.)毎週(.)あの学術書を一冊読んで
410　JAF2　うん
411　JAM1　[まとめて
412　JAF1　[毎週?
413　JAM1　参加みたいな hhh（事前に文献を読んでまとめておく準備をして授業に参加する:筆者註）
414　JAF1　すごい
416　JAM1　授業であって.[それを電子化とか
417　JAF1　[読書量半端ない
420　JAF2　すごい hhh
421　JAM1　なんかすごい[大変なんだけど(.)なんかものすごいぶ厚い本のコピ::とかを毎週（することになる：筆者註）
422　JAF2　[すごいな::

423　JAF2　で::んて?
424　JAM1　##されたりとかして(.)それを（授業で使う本を：筆者註）電子化したら
425　JAF2　うん
426　JAM1　なんかコピ::するのもあれだし
427　JAF2　うん
428　JAM1　ネット上で読む-読むのもすごい疲れるし
429　JAF2　うん
430　JAM1　それは逆に
431　JAF1　ん::
432　JAM1　不便
433　JAF2　あ::
434　JAF1　ん::
435　JAM1　だから.疲れるなって.逆に授業で議論した内容とか
436　JAF2　うんうんうん
437　JAM1　みんなまとめないといけないからそのまとめたあらすじとか[テキスト別に
438　JAF2　[はいはいはい
439　JAM1　特に見返すわけでもないし
440　JAF2　うん
441　JAF1　う::ん
442　JAM1　授業中の議論も別に(.)印象残ってないし
443　JAF1　う::ん
444　JAF2　そっか::だから(.)なんて言うんだろう.なんかすごい絵空事の話になって申し訳ないけど(.)kindle なんとかペ::パ::ってあるじゃんなんか電子書籍?
445　JAM1　あ::
446　JAF2　だから(.)その Moodle とか(.)iPad の代わりにそういうものがあった方がもしかしたら私たち的には>なんかそんな<なんて言うんだろう.文献をここまで-ここからここまで読みますから読んでてください
447　JAF1　うんうん
448　JAF2　「あるいはこう参考文献はこの文献とこの文献があってここの文献は多分ここに引っぱってこれるから読んでおいてくださいとかってなった時に(.)多分(.)こういう(.)>なんつうんだろう<端末で(.)ペ::ジそこだけ読めるような」
449　JAF1　「うん」

（コメント）

JAM1 の文献講読の授業を例に、JAF2 は文献のコピーではなく電子書籍になった場合な

どの話題のやりとりのあと、448 に示されるように文献の読み方に関わる教員からの指示に活用できるのではというアイディアが出される。JAM1 の受けている文献講読の授業は「1 冊指定した文献を読んでおくこと」をもとにして、授業で議論しその内容をまとめるというものだが、この進め方をいかに意味のあるものにするかを ICT と反転学習に関連させて考えたコメントといえる。

座談はこの話題のやりとりで時間となり終了するが、すべての大学授業では反転学習は難しいが、科目により十分可能性は広がるという展開で話がひと段落したところであった。

５．各自が座談での話し合いをどう振り返り「書いたか」

第 1 グループは、大学の授業での ICT を使った反転学習には否定的な見方から意見交換を始めたが、座談の途中から今までの受講した科目を振り返りながら、応用の可能性までグループの話が展開した。これらの座談を踏まえて彼らはどのようなコメントを付したのか。以下提出されたペーパーの抜粋をもとに検討していきたい。

JAF1 は、グループでのやりとりの要約を的確にまとめ ICT に関わる内容やグループワークで出た事例（医学英語）に関して、話の内容を整理し手際よくまとめている。その上で ICT を使った反転学習について以下のように述べている。

「適用する授業の種類を吟味した上で学生や先生の意見も頻繁に尋ねながら慎重に進めていくべきだと思う。可能性をたくさん秘めた授業方法だと思うので、使い方を誤らないように、あせらずにこの授業を育てていって欲しいと思う。」

すべての授業に ICT による反転学習は必要ないが、導入していきながら試行錯誤してすすめていく視点で総括している。医学英語の授業を改めて ICT を用いた工夫がされていることを発見し、さらに他の授業への応用を考えるところまで自らの考えを総括している。

JAF2 は、話が拡散しながらも最後によいアイディアが述べられているが、コメントペーパーでは以下のような結論を述べている。

「もし大学の学習にも ICT が積極的に使われるようになるとすれば、例えば普遍教育や英語などの「誰もが履修すべきである」内容に使われるのが妥当ではないかと私は考える。」

全学共通の教養科目に使われるのが妥当という結論であるが、医学英語で JAF1 と話したときのコメント、そして JAM1 とのやりとりで発言した文献講読における参考文献の指示に関するアイディアについてはふれられていない。JAF2 は、積極的に発言しアイディアに気づいているが、その肝心のアイディアがコメントペーパーの中では記述されてはいない。

CHM1 は当初より ICT を使った反転学習が大学授業に用いられることに否定的な立場であった。ところが以下のようにコメントペーパーでは結論づけている。

「大学ではこの制度を導入すべきである。大学の授業は小中高より幅が広いから、授業の仕方も多様であるべきである」

もちろん、座談冒頭での発言からやや幅広く考えていこうと意識が変わっている、と見ることもできる。反転学習によって実際の授業と 2 度同じことをするという印象を持っていたが、グループでのやりとりの中で、ICT と反転学習に関して多少なりとも可能性を読み取ったのかもしれない。しかし反転授業に関して十分理解できているかどうかは疑問で、特に文献講読の反転学習に関しては、会話の中で発言がほとんどされていない。コメントペーパーの中から CHM1 の気づきを読み取れるかというと、必ずしもいいきれない印象を筆者は持ってしまった。

JAM1 は、発言回数は少ないが全体の話の流れを見たあとでの総括する発言、そして最後に文献講読の授業事例から話を拡げていこうとしていた。ただコメントペーパーでは、

「（ICT による反転学習は高校までの授業と違って：筆者註）大学の授業は少し事情が違ってくると思う。･･･（中略）･･･語学や理系の科目等の知識の獲得を目的とするものが存在するが、議論や話し合いの中で新しい進展を身につけたり、プレゼン力を鍛えたりする授業など実践を重視する対応の授業も少なくない。･･･（中略）･･･ネット利用を効果的に授業に組み込むことが可能なものについては今後積極的にやって欲しい。」

反転学習そのものではなく、大学授業での ICT を使った授業方法について肯定的なコメントだが、文献講読の授業で反転学習に使える方法を JAM2 とのやりとりの中で出てきたことは記述せず、全体を総括するまとめ方になっている。

６．小括と今後の課題

第 1 グループの座談を例に、ICT による反転学習をキーワードにして、彼らが気づいたことを筆者である授業者側がどう汲み取ることができるのか。筆者は、座談のやりとりと提出されたメンバーのコメントペーパーを照合して彼らの話題展開と気づきについての関係性について若干の考察を試みたい。

JAF1 はグループの会話の進展を生かしながら、自分自身の意見をコメントペーパーにまとめている。そして JAF2 と CHM1 は、積極的かつ具体的な事例に沿いながら発言をしながらも、自分自身が気づいたアイディアの詳細をコメントペーパーに書いていない。そして JAM1 は総括的なとりまとめを書きながらもグループ内で立ち上がったアイディアに関し

てはふれていない。十分満足がいくコメントペーパーとはいえないが、4 人それぞれのスタンスが見えるまとめ方であると筆者は考えている。問題は、いかに気づいたことを自分の理解にまで意識し、その場で終わらせないかである。その意味では JAF1 以外は十分に書き記していない印象である。そこでグループワーク（座談）における授業者側の介在のあり方と、「書く」ことへの促しに関して筆者なりの反省を込めた見解を記し、また今後の課題を記すことでまとめとしたい。

まずグループワーク（座談）における授業者側の介在についてである。記事の内容に対してけして多くはない予備知識の中での座談であるので、どうしても論点からずれていく話題展開になることがある。しかしこの話題展開が新たな発見（気づき）を生むこともあり、そのこと自体、筆者は肯定的にとらえて考えている。例えば予備校の映像授業の話に展開する脱線も、この後外国語学習の双方向授業の観点で ICT を見直す展開につながっている。脱線がすべて先に実りある展開につながるとは必ずしもいえないが、話題の脱線はあってよいかと思う。しかし座談の途中で、いったん最初に出したお題に関連する具体的な提案をしてみることも大事かと思う。その意図で座談の途中で（お題 2）を差し込んでグループに投げかけた。ただしグループの話を観察して即興で（お題 2）を出したのではなく、もとより座談の真ん中で出すように準備をしていた。もっとも、話の途中で追加のお題を出すのは、逆に話の腰を折ってしまう危惧もある。あくまで、話の流れに沿ったお題の追加であるかどうか、各グループ内で判断してよいー場合によっては無視して話の流れを維持するーという提案も合わせて授業者側は行う必要があるかと思うのである。

次に座談を通じて得た新たな発見をどう受講者が認識するかについてである。筆者はコメントペーパーがとても重要であると思うのだが、座談の内容をいかに生かすかは個々人のスタンスによりさまざまな書き方になるし、またそうなってもよいと筆者は思っている。しかし JAF1 がこの座談を振り返って行ったフォローアップインタビューでコメントペーパーへの生かし方について「まず必ず単語ででも話の流れをメモしながら考えるようにした」と述べている。座談を展開させながらも、話の流れを手もとに記述しておくことが気づきの振り返りにつながる有効な方法であると、筆者も考える。受講者に対しメモの取り方に定式を押しつけてはいけないが、少なくとも話の文脈や発見を単語でメモしていく、自分なりの「フィールドノート」と座談を組み合わせる方法を提案していくことは有効だったかと思うのである。JAF2 も CHM1 は積極的に発言し座談を引っ張っていったが、メモはせずに思いつくままに話していた。話の勢いもありテンポよく話をしているが、せっかくの気づきをフィードバックする方法を筆者は助言すべきであったように思うのである。協同学習の極めて重要な原理について、エリザベスバークレイたちは「肯定的な相互依存性と学習に対する個人の責任が成功をもたらす要因である」と述べている［バークレイ-、安永悟監訳　2009 年　20 頁］。グループ内の相互のやりとりに基づいて個々人が気づいたことを拾い上げるための方法を授業者である筆者はすべきであった。「学習に対する個人の責任」をいかに意識してもらうか。それはグループ内でしゃべりながらも何かしら書くという方

法であると、筆者は考えるのである。それにより個々人の気づきを責任もって表明することにつながるのではなかろうか、と思うのである。

本稿では協同学習における作業において、座談で得た受講者の気づきをいかに自らで意識化し、発見していけるかの方法を検討した覚書である。今後受講者が、自ら考えそしてグループで意見を交換しながら「気づき」得た知識をいかに消化していけるのか。協同学習の具体的な実践の積み重ねの中で、その方法の検討をつづけていきたい。

（本稿は千葉大学科学研究費学内支援経費「参加者の文化的多様性を前提とした共同学習における相互交渉の基礎的研究」（2013 年度）（代表者：吉野文）、および日本学術振興会科学研究費助成事業、学術助成基金助成金、挑戦的萌芽研究「参加者の言語的文化的多様性を前提とした共同授業に関する縦断的研究」（2014-15 年度）（代表者：吉野文）の成果の一部である。）

［参考文献］

エイザベス＝バークレイ、パトリシア＝クロス、クリア＝メジャー著、安永悟監訳『協同学習の技法　大学教育の手引き』ナカニシヤ出版　2009 年

杉江修治『協同学習入門　基本の理解と 51 の工夫』ナカニシヤ出版　2011 年

吉野文、西住奏子、和田健.「共同教育における『座談』の展開―知の枠組みを問い直す大学授業―」千葉大学国際教育センター編『国際教育』第 6 号、2013 年

和田健「経験をもとにして「話すこと」「聞くこと」そして「書くこと」－日本事情で扱う時事問題と座談の効果について－」（千葉大学国際教育センター編・発行『国際教育』第 1 号　pp29-46）2007 年

中央教育審議会答申、公刊「学士課程教育の構築に向けて」文部科学省　2008 年

［閲覧 URL］

「全国獣医学関係大学代表者協議会による獣医学教育改善ホームページ」－「Problem-based Learning (PBL) and テーマ式授業」（2015 年 1 月 29 日閲覧）。
http://www.vm.a.u-tokyo.ac.jp/yakuri/kaizen/jugyo/PBL.htm

［註］

[1] キョウドウガクシュウは「共同学習」「協同学習」「協働学習」と表記が違い、教育実践者により若干使い方に差が生じている印象もある。もちろん 3 つのことばはまったく意味が違うわけでもないが、ニアイコールの形で認識されているといってよいかと思う。その中で杉江修治はドイチュの協同の定義にしたがうとする前提で「「集団の仲間全員が高まることをメンバーの目標とする」ことを基礎に置いた実践すべてが協同学習」という見方を示している［杉江　2011 年　20 頁］。「共同」は等しく同じ立場であることをニュアンスとして重きを置き、「協同」はいっしょに力を合わせることに重きを置いているといえる。その意味では本稿では杉江のひとまずの規定に従い「協同学習」ということばで以降、話を進めて行くこととする。

[2] こちらもよく使われることばであるが、「グループワーク」は必ずしもグループ内の個々人が相互に高め合う意味は必ずしも必要条件とはいえず、「協同学習」とまったくイコールとはいえない。グループワー

クという括りはあくまでも協同学習を行う手段のひとつであるといえる。アクティブラーニングは、主体的に参加者個々人の活動を前提としているものであるニュアンスと捉えられるものであり、こちらも協同学習を行う手段のひとつであるといえる。

[3] カナダ、アメリカでは古くより導入されている教育方法 PBL は、日本では 2008 年、中央教育審議会より答申された「学士課程教育の構築に向けて」のなかで広く知られることばとなり、大学教育の中で幅広く注目され、さまざまな取組が各大学でされている。また取組が多数で、さまざまな受講者レベルでの実践であり、拡張されて使われることばといえる。主として教養教育の現場でこの方法を対象化しようというのが近年の流れでもあろう。しかし PBL ということばは使わなくても、例えば医学教育や教員養成の実習授業は、まさにこの概念の中で考えることもでき、けして新しい方法と規定するよりも伝統的な実績のある授業法であろう。ただし専門教育とは別に教養教育の特に導入授業において、一方的な講義で終始するのではなく、受講者が考える力を付けるための方法として対象化するために、近年頻繁に使われてきている用語といえる。医学、薬学、看護教育においても、導入教育の段階で PBL の方法を導入する流れにある。例えば獣医学教育の領域でも岐阜大学や宮崎大学の取組の初等教育での PBL 実践が紹介されている（「Problem-based Learning (PBL) and テーマ式授業」2015 年 1 月 29 日閲覧）。

[4] 近年の日本の大学教育で展開されている事例を見る限り、目的や対象とする学生の特性が違ってもこの点が必要条件といえる。授業者の関与については、ファシリテーターとしての役割の中で検討することが重要で、関与の分量で検討するものではない、という認識である。

[5] 千葉大学における「日本事情」科目は、留学生の必修科目（学士課程は 4 単位）であるとともに、日本人学生にとっては、卒業要件にあたる教養教育科目として履修することができる。2001 年度からこの制度が導入され、一部の学部生は卒業要件にならず聴講であったが、2007 年度から全学の日本人の学生が、卒業要件の中で選択することが可能となった。なお本授業に関する方法については［和田　2007 年］および［吉野、西住、和田　2013 年］に掲載している。

[6] ちなみにここでコメントペーパーで書いてもらう内容は「グループワークに基づいて、自分なりに考えたこと、人の話を聞いて思ったことをまとめてほしい」と伝えている。つまりグループワークの内容を要約して書いてもらうよりも、他者の発言に対して素直に思ったことを、賛同、反対を問わず自由に書いてもらうようにしている。ただしグループワークで十分に自分自身が意見を言えなかった場合、このコメントペーパーで自ら発言できなかった内容を書いてよいとも伝えている。

[7] 例えば 2013 年度であつかった授業では、「脱原発」と選挙に関するさまざまな新聞社の記事を取り上げた。そして各新聞社の社説で、対照的な論調の記事については必ず比較対照できるように取り上げて、各新聞社が読者に何を伝えたいか、明らかに違う論点を紹介するように心がけた。このようにできる限り複数の考え方がある事象の場合、必ず考え方が違う新聞社の記事を比較対照するために両方取り上げるようにしている。

[8] ここでは知識の差はいろいろあり、また言語も母語、非母語のメンバーで構成されており、文化的基盤も多様である前提で話をしてほしいと伝えている。例えば、留学生にとっては日本語上級クラスの授業を受けている学生も、中級で受けている学生も難解な用語や表現を知らないということでしゃべらないというのではなく、知らないことは質問してもらい、それに答える形でやりとりをしてほしいと伝えている。意外にわかっているようでわかっていなく上手に説明できないことも多いようだが、それを自覚してコミュニケーションを取ってほしいと伝えている。スマートフォンやタブレットも座談の中で使ってもらってよいとしている。

[9] 「教育 2014」は全国版、地方版問わず継続的載されていた朝日新聞の年間企画である。連載の趣旨としては「世界は・日本は」の連載記事は、おもに海外での教育事情、そして海外への留学を含めてグローバル化におけるさまざまな教育の実相を対象としている。

[10] 1 月 4 日に掲載されたこの特集記事は、1 面と 2 面に分かれて紙幅を割いて掲載された。1 面は「教育 2014　世界は　日本は　3　授業の未来形　「教わる」からの卒業　予習端末で学ぶ」2 面は「プロの授業　無料サイトに動画　学校に提供　1 人 1 台　議論の土台」である。本稿末参照。

朝日新聞　2014年1月4日　朝刊　1ページ　東京本社

教育 2014 世界は　日本は

「教わる」からの卒業

予習　端末で学ぶ

3 授業の未来形

近代の学校は、大勢の生徒を一度に教えるスタイルをとってきた。その変革をICT（情報通信技術）が後押ししている。教室は一斉に教わる場から、一人ひとり学ぶ場へ。ただ、ICTは手段でしかない。教師の力が問われている。

米国ミシガン州デトロイトの郊外にあるクリントンデール高校。2011年度から学校ぐるみで「反転授業」に取り組んでいる。

教室で授業を受け、家で課題に取り組む従来のやり方を「反転」させた。生徒は事前にパソコンなどで講義ビデオを視聴し、授業では個別に反復学習や練習問題をする。家でビデオを見られない生徒は、学校のパソコンも使える。

例えばある日の社会科の題材は「関税」。与えられた複数の課題から選択して取り組む。黙々とパソコンに向かう子も、教科書を横に話し合うグループもいる。教師は教室を回りながら、分からない点を指導する。

社会科のマイケル・ワードさんは言う。「生徒は分からない場所で一時停止したり、巻き戻したりできる。教師も、指導時間が確保できるようになった」

貧困層の生徒が多い同校では、09年入学生のうち英語で及第点だったのは48%、数学も50%だった。しかし、反転授業を採り入れてから、同教科で約7割が及第点に。生徒が学習に向かうようになり、生活指導を受ける子の率も下がり、大学進学率も上昇した。

米国では00年代半ばから、こうした反転授業が急速に広がっている。

テキサス州ダラスの郊外にあるアレン高校は、生徒が6千人近いマンモス校。成績優秀な生徒向けの授業でも反転授業を活用する。

「底上げ」のクリントンデールに対し、「上を伸ばす」形だ。

化学を教えるディナ・レゲットさんは「ビデオを見るだけで授業内容が習得できるわけでない。一人ひとりに対する指導が増える分、教師の仕事は、以前よりも大変な面もある」と語る。

反転授業の動きは、日本の学校でも始まっている。

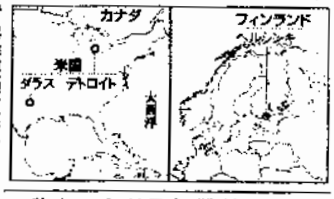
自治体ぐるみで取り組む佐賀県武雄市。昨年11月下旬、市立武内小で公開授業があった。5年生は事前に端末を自宅に持ち帰り、映像で台形の面積の求め方を予習。授業では山口史教諭が指導してグループで話し合い、公式をつくった。

事前に動画を見ることで説明が減った分、教室では学び合いの時間が増えた。「家で説明を何度も見てわかった。教室で皆で話し合って、もっとわかった」と古川孝祐君(11)。

「均一の金太郎アメをつくる教育は大員生産・大量消費時代のもの」と橋渡啓祐・武雄市長は言う。「今後は多様性がカギ。一人ひとりが知恵を出し合い、正解のない問いを考えてゆく教育をしなければ。デジタルは、その有効な手段だ」

2面に続く

10 デジタル版に動画



化学の授業で生徒の質問に答えるディナ・レゲットさん。授業を「反転」させてから、机の並べ方も変えた＝米のアレン高校、中井大助撮影

【資料1】　朝日新聞　2014年1月4日東京本社朝刊　1面
引用は朝日新聞社データベース「聞く蔵Ⅱビジュアル　朝日新聞記事データベース」
http://database.asahi.com/library2/
に依った。

朝日新聞　2014年1月4日　朝刊　2ページ　東京本社

プロの授業 無料

教育 2014 世界は 日本は

サイトに動画 学校へ提供

1面から続く

授業の動画をサイトに載せ、学校に無料で提供する計画が始まっている。

サイトは「最高の授業net」。呼びかけたのは、東京都杉並区立和田中学校元校長の藤原和博さん(58)だ。執筆活動が学校で有料授業をする「夜スペ」の発案などで知られる。

システム開発会社がサイトをつくり、塾や学校の教師らが動画を提供する。賛同金をつくって、利用する自治体を募り、2015年春のスタートを目指す。

12月19日、都内でミーティングが開かれた。教育関係や公立学校長、教育委員会関係者ら25人が集った。

学校の教員でも塾の講師でもいい。説明がわかりやすい先生の動画を10～15分ずつに切ってサイトに載せ、アクセス数の多いものが目立つように紹介する。

その動画を、教師が授業に導入。生徒が個別に学習を進め、習熟度をテストで調べる。動画は自宅での予習にも使う。

授業での説明時間を圧縮することで、正解のない問題を考え議論する時間を増やす――というねらいだ。

「ベテラン教員の大量退職時代を乗り切るためにも、授業のうまい先生の動画導入はぜひ必要」と藤原さん。教師の役割が「授業の上手なスーパー先生」と「教室運営のプロ」に分かれると見る。「教室の教員は子どもたちの状況を見て、教え合いを促す。人間にしかできないサポート役だ」

反転授業など、オンライン映像での教育をめぐる交流も始まっている。

1年生千人あまりが昨春、iPadを導入した近畿大付属高校（大阪府東大阪市）。3人の教師が12月、「反転授業研究会」のホームページを立ち上げた。教員や教師になりたい大学生らを対象に会員を募り、意見交換や情報発信をする。

物理と数学のオンライン予備校を主宰する元予備校講師、田端真人さん(42)も昨年1月、フェイスブックで「反転授業の研究」を始めた。会員は反転授業を試みる教師や研究者、ネット関係者らで600人を超えた。「授業を変えられるという期待が、ものすごい勢いで寄せられている」と田端さんは言う。

反転授業とは

1人1台 議論の土台

机の上には1人1台のiPad。隣に映る像を作図して答える＝2013年12月17日、三重県松阪市の市立三雲中学校、金子隆撮影

子ども同士が議論しながら学ぶ「協同学習」というスタイルも、ICT（情報通信技術）を使うことで広がっている。

三重県松阪市立三雲中学校は、設備費が19年度から始めた全国20校の「フューチャースクール」の一つ。生徒に1人1台のタブレット端末が貸与されている。

12月、1年の理科の授業。橋本誠教諭(41)は「磁石の強さは」と問いかけ、マス目に磁石と人間を描いた図を生徒の端末に配信した。

近くの仲間の端末を覗き、話をつけあい、画面の図に補助線を引いて話し合う。

「作図したのを送って」と橋本教諭が声をかけると、スクリーンに瞬時に九つの図が並んだ。

「全員が授業に参加できる。いろいろな考え方に気づく機会が増えた。教え方の幅も格段に広がった」と橋本教諭。「目的は端末を使うことではなく、どんな授業が展開できるか。教師の力量が問われる」

「国際学力調査で上位のフィンランドもここ2、3年でICTの導入が進む。ヘルシンキ新共学高校の西作社会科学の授業。教室のスクリーンに問いが映された。「隣人愛で一人一人が平和に暮らしている。そこに他の人が来たらっ」。2年生25人が近くの人同士で議論。意見を端末で打ち始める。やがてスクリーンに回答が並んだ。「答えが生き物る」「お互いに助け合う」。それをもとにした議論、先生の問い、回答の繰り返しで授業は進んだ。

「戦前年続いた「先生が教える」文化が、「生徒が学ぶ」文化に変わりつつある」とヘルシンキ大のサラ・シントネン准教授（メディア教育）。だが、カサポーリ中学校教諭のアラン・シュナイツさんは、導入に熱心な一方で、デジタル一辺倒の危うさも説く。「生徒の授業なら、敢えて行って体験することも重要だ。単に流行の技術だから導入するのではなく、自分たちの学校にはどんな変化がなぜ必要かをまず考えるべきだ」

フィンランドではICT導入が進み、エスポー市のオラリ中学・高校では真校生に支給したタブレット端末を授業で使う。生徒同士が話し合う場面が増えたという＝石山英明撮影

ネットの活用 目的あってこそ

無料動画提供のNPO創立者 サルマン・カーンさん

米の教育NPO「カーンアカデミー」はオンラインで5千本以上の授業動画を無料で提供し、英圧倒的で月に1千万人以上が閲覧している。創立者のサルマン・カーンさん(37)に聞いた。

教室で大勢が一斉に授業を聞く学校教育のモデルは産業革命の時に誕生した。現在では硬直化し、現代社会が必要とする教育もできていない。テクノロジーの進歩によって、より個人に応じた人間的な教育をすることができる。ころした教育は家庭教師を雇える富裕層なら可能だ。ただ、あまりにお金がかかりすぎた。

反転授業や大規模公開オンライン講座（MOOC）が広まり、学校のあり方が揺らぎ始めている。5年後には目に見える変化になると思う。

強調したいのは技術はあくまで手段であり、目的ではないことだ。何も考えずに教室へタブレットを持ち込んでも、目的がなければかえって害が大きい。

次回は「もう一つの学び」です。

教育取材班のフェイスブックページ（https://www.facebook.com/eduasahicom）を立ち上げました。ご意見などをお寄せください。

【資料2】　朝日新聞　2014年1月4日東京本社朝刊　2面
引用は朝日新聞社データベース「聞く蔵Ⅱビジュアル　朝日新聞記事データベース」
http://database.asahi.com/library2/
に依った。