

<ラウンドテーブル報告3>

初年次教育において思考力を育成するための授業づくり

【企画者】 小林祐也(関西大学大学院)

【司会者】 小林祐也(関西大学大学院)

【話題提供者】 佐伯 勇(甲南女子大学)

小林祐也(関西大学大学院)

1. はじめに

本来、大学は、ゼミナールを通して思考力の育成の場を有していたはずである。そこで、大学の教員は、学問に関連したテーマについて学生に議論させ、多くの視点から考えさせてきた。しかし、これらの教育が「社会で役に立たない」という批判にさらされるようになったのである。これは、多くの学生が、学問を学ぶことが就職において必要ないと思っている表れといえよう。

そこで、以上の問題を解決する方策として、課題解決型学習(Project-Based-Learning)を思い浮かべる大学の教員がいるかもしれない。確かに、この学習を通して、学生は、個々の学習に適した方法論を習得し確立するなかで設定した具体的な課題を解決するなかで主体性を育成できるだろう。しかし、学生に友達関係にある人にもクリティカルなコメントをしたり意見を述べる能力や、今問題になっていることを認識でき関心をもつ力を習得していることが前提となる。しかし、多くの大学で、この能力を問題解決型学習の前に予め習得している学生は非常に少ない。他方で、教員は、授業における学生の学びの状況よりも、15コマの授業計画を達成することで手一杯になっているという問題を抱えている。

このような学生の特徴をふまえると、彼らの思考力の育成は、学生の主体性に任せるだけでは不十分である。初年次の多くの学生は、大学入学までに「物事を筋道立てて考える」能

力を習得できておらず、学問的知識や専門家の主張などを根拠とすることなく、思いつきや他者の考えをそのまま鵜呑みにするといった形で自分の考えを構築するが多い。したがって、このためには、学生の思考を支援するための教員の教育的介入が必要になる。

本ラウンドテーブルでは、大学教員が実際に行える思考力の指導を模索するなかで、どのような授業づくりをすれば効果が得られるかについて、フロアの大学教員の現実的な視点に立って議論を展開する場とした。

具体的には、まずは現在のキャリア教育の限界とプロジェクト学習の視点から思考力の育成について佐伯勇氏にご議論いただいた。次に、企画者から、学生が実際に使えるようになるための思考指導の方法を紹介した。それらを踏まえ、フロアと忌憚のない質疑応答を行う、という流れで進めた。

2. 互いの「エッジ」を尊重する文化を生み出すプロジェクト学習

佐伯氏が所属する大学の就職部は、就職させることを目的として、「カウンセリング重視」という掛け声の下、専任スタッフ全員が就業時間中は就職課に来る主に依存心の高い4年生の対応に明け暮れている。これに対して、佐伯氏は、長期的課題への取組やステークホルダーを巻き込んだ学生の育成、業務の質的向上などの質の高い仕事を放棄するという就職部の姿勢が一体誰のためになっている

のかという疑問を感じずにはいられなかった。そこで、就職課と学生が共依存の関係を作り、共に一時の自己満足を得ている構図が見えてきたのである。

また、キャリア形成理論を中心とするキャリア教育にも疑問をもつようになった。キャリアデザイン系の授業では、自己分析、業界・仕事分析、自己表現を中心にかなりの時間をかけて学習するが、就職活動でほとんどそれらを応用できず、一からエントリーシートや履歴書の添削をし、面接「対策」やグループディスカッション「対策」という付け焼刃の対応をしなければならない。目的が明確であるにも関わらず、結果として「できるようにならない」理由を考えるようになった。

就職部長という出口の責任者になって、本質的な疑問が見えてきた。

- ①就職させることより、社会に出て困らない力を付けることが大切ではないか。
- ②就職率の上昇よりも、学生と卒業生の社会的評価を高めることが大切ではないか。
- ③3年生後半から就職活動に向けて対症療法的に支援するのではなく、2年生までに社会に出ることを楽しみに感じる教育に取り組むべきではないか。
- ④多くの学生が手を抜く内定を得た後にこそ手をかけるべきではないか。
- ⑤先輩が後輩を教え、学生同士で教え合う文化を作るべきではないか。
- ⑥心理学よりも経営学を基盤とするキャリア教育が学生の成長を促すのではないか。

ここからみえてきたのが、プロジェクト型学習(PBL)である。プロジェクト型学習では、第三者(クライアント)の課題解決のため、学生がチームで課題の発見、解決策の検討、実践、振り返りを繰り返す。総合的な学習と似ているが、クライアントの立場からリアルな課題解決に取り組む点が特徴になっている。

佐伯氏が手掛けているプロジェクト型学習をまとめておきたい。

㊦産学連携型(3年4年合同ゼミ)

洋服のリメイクとカフェの融合型店舗のSNSを用いたプロモーション。兵庫県中小企業家同友会の合同企業説明会の大学連携プロデュース。

㊧地域活性化型(3年4年合同ゼミ)

兵庫県多可郡多可町の八千代北地区の大学連携地域活性化。

㊨リーダーシップ教育

新入生がチームでクライアント企業の課題解決の提案をするプロジェクトを上級生がファシリテートし、教師が上級生をコーチングするモデルを導入(立教大学BLPのカスタマイズ版)。

㊦と㊧はゼミで実践しているが、最終的にどのような形になるか分からないため、過程も明確でないという特徴がある。いわゆるビジネスプランコンテストであれば、クライアントの課題の分析と提案で済むが、これはPDCAのPを行ったに過ぎない。実践的にするならば、着地点がどこになるのかを事前に予測することが難しいなかで、DCAまで範囲を広げて考慮しなければならなくなる。したがって、実践型のプロジェクト学習は、詳細な設計が難しくなるだろう。このようなプロジェクト型学習を円滑に進めるには、次の要素が必要になると考えている。

①目的意識

②思考の枠組み(アイデアの発散と収束、フィールドワーク、プロトタイプング)

③振り返り

従来の大学の授業とは全く異なる形態の学習方法であるため、担当する教師の知識や経験不足を補う①～③の方法論が整備されれば、取り組みを始める教師も増えるかもしれない。特に、②についていうと、学生は、取り組む課題の性質や状況によって技法は変わるものの、アイデアを発散するためのブレインストーミング、シナリオグラフ、収束させるための親和図法、二軸図などの特徴と有効な利

用法を理解し、使い分けなければならない。佐伯氏も、知識や経験不足を補う場が必要と考え、㊸のプログラムを導入し担当している。

プロジェクト学習が学生の成長を促す要因を次に示したい。

- ①社会の現実の課題を解決する
- ②第三者(クライアント)の存在
- ③チームでの「集合知」
- ④チーム内での摩擦
- ⑤競争的環境
- ⑥上級生による下級生のファシリテート

プロジェクト学習の㊸で示したリーダーシップ教育では、上級生をLA (Learning Assistant)として雇い、授業はLAにファシリテーターとして大きな責任を担わせる。具体的な業務として、授業進行、タイムマネジメント、グループワークへの介入、受講生の観察、刻々変化する状況判断と教員への報告、授業の改善提案を想定している。受講生は年齢の近いLAをロールモデルとして意識し、LAは受講生の模範となるよう振舞う。授業後、教員は、LAのコーチングを行い、LA自身では気づけない上手くできたこと、見つかった課題、次回改善したいことを引き出す。

3. 大学の授業における思考指導法

(1) B.K. バイヤーの思考指導論

アメリカのジョージメイソン大学の教育学者であるバイヤー(Beyer, B.K.)は、思考指導のツールとして足場(scaffold)と手掛り(cue)を重視する。足場は、学習者がスキルを応用できるように支援する枠組みまたは一連の教員の説明から構成されたものであり、手掛りは、次に行うべきことを思い出すヒントになるものである¹⁾。学習者は、教員が示した足場や手掛りによって思考操作を完璧に行えるようになる。そこでは、教員主導で思考スキルを教え込むより、学習者が自発的に思考スキルの向上を目指している。

このような枠組みで、バイヤーは、足場と

して(a)チェックリスト、(b)思考を構造化する問い、(c)グラフィックオーガナイザーを、そして、手掛りでは(A)プレビュー、(B)リハーサル、(C)思考スキルの知識の構造化、(D)記憶を助ける工夫、(E)思考スキルを表す言葉の頭字語、(F)思考の手掛りを分かりやすく記号やイラストで表す形で具体化を図った。

学習者は、例えば、偏った見方や考え方を取り上げる場合、図1のチェックリストを使って自身が利害に捉われて考えを歪めたり、ある特徴的な対象に影響されて他の対象を思考しているか否かを見極める必要がある。

図1 思考スキルの手続きを表すチェックリスト

-
- バイアスの定義を思い出す。
 - 一次の点からバイアスの手掛りを思い出すか確認する。
 - 過重な言葉
 - 過度な一般化または誇張
 - 1つの側面からのプレゼンテーション
 - レトリックを用いた問い
 - それらの手掛りに関連する証拠を見つけるために一つひとつ探す。
 - 見つけた証拠の中であらゆるパターンを確認する。
 - あらゆる証拠のパターンがどの程度バイアスの定義と合致するか判断する。
-

図1が学習者に問題解決や意思決定、概念化、クリティカルシンキングの具体的なイメージを持たせる際に役立ち、さらに特有の認知手続きを行う唯一の方法を示すだけではなく、認知手続きが生み出す資料や経験とそれが意図する学習者の特徴とスキルを用いる経験を省察させている²⁾。

バイヤーの思慮深い授業は、問いを中心としたカリキュラムの編成の重要性を主張するアメリカの教育コンサルタントであるウィギンズ(Wiggins, G.P.)によるスキルとしての思考指導に対する批判をふまえている³⁾。彼は、技能指導ではなく、態度や習慣の形成を支える傾向性の育成の必要性を強調した⁴⁾。

図2 思慮深い授業と伝統的な授業⁵⁾

(a~uは、筆者が加筆)

	思慮深い授業	伝統的な授業
学習者	a 尋ねて答える。 b 情報を記憶して報告する。 c 情報や考えを収集し分析し合成する。 d 知識を生み出して構成する。 e 思考に果敢に挑戦する。 f グループや個人で活動する。 g 持続的な討論、熟考、探究に関わる。 h お互いや教員と相互作用する。	発問に答える。 情報を記憶し反復し報告する。 情報を集めてアレンジする。 情報を再生する。 思考のリスクを避ける。 個人で活動する。 暗唱やドリルに関わる。 教員に答える。
教員	i 学習者を情報を使えるようにさせる。 j 証明、精巧さ、評価、正当性を探る。 k 学びを刺激し促し調整し支援する。 l 複雑な思考をモデル化する。 m 学びで学習者に参加する。	学ぶべき情報を提供する。 正しい答えを探る。 学びを方向づけて審判する。 報告、記録、記憶をモデル化する。 学習者の上に立つ。
カリキュラム	n 限られた数のトピックを徹底的に学ぶ。 o 増加する、概念的で統合された学び。 p 学習者の経験によって学びを統合する。 q 多様な情報ソースを利用する。	多くのトピックの表面的な網羅。 断片的でエピソード風、全体的な学び。 それ自体結末として情報を学ぶ。 1つの情報源を利用する。
授業	r 抽出した学習者の語り。 s 学習者と教員の相互作用を考慮する。 t 集団として知識を構築する。 u かなりの心的探究と努力を必要とする。	教員の語りに重きをおく。 学習者と教員の相互作用が限定的か皆無。 個人で情報を蓄積する。 限定的な心的探究と努力をする。

図2のように、第1に、いかなる証拠と理由にかかわらず他に取りうる選択肢を強調した。それは、j「証明、精巧さ、評価、正当性を探る」ことやq「多様な情報ソースを利用する」ことから分かる。第2に、s「学習者と教員の相互作用を考慮する」点からも⁶⁾、教員が学習者の学びの状況を考慮しつつ授業を実践することを示している。

ただし、①「複雑な思考をモデル化する」活動は、具体的な指導方法を示していない。実際に、筆者がTAとして参画した関西の私立大学の授業で教員中心と子ども中心の授業実践の特徴の対比を学生との相互作用を通して取り組むように促したが⁷⁾、大半の学生がそれらの特徴を述べるだけで、対比することができなかった。とすると、チェックリストの指導やグラフィックオーガナイザーへの学習者の記述にコメントするようなフォローが必要であろう。

(2) 学生主体の思考指導

とはいえ、以上から分かるように、思慮深さに充てているのは教員であって、全体としては、クリティカルシンキングの直接または間接的な指導法に重点がおかれている。確かに、バイヤーは、小集団で持続的な討論や探求に関わる必要性を指摘しているが、それに対する大きな力点があるとは言い難い。

このような危惧をなくす鍵として、実際の大学の授業で無作為に編成した小集団学習を頻繁に取り入れるところにあるといえる。

引用文献

- 1) 小林祐也「B.K. バイヤーの思慮深い授業からみた思考指導方略」『アメリカ教育学会紀要』27, アメリカ教育学会, 2016年, 77頁。
- 2) 同上, 78頁。
- 3) 同上, 84頁。
- 4) 同上, 84頁。
- 5) 同上, 85頁。
- 6) 同上, 85頁。
- 7) 同上, 86頁。

4. おわりに

参加者から話題提供者への質問や、所属大学での思考力の育成の取組についての議論が活発に行われた。本ラウンドテーブルで明らかになった主な論点は、いくら授業でプロジェクト学習を取り入れても、そこで学ぶ学生が他者との違いを認める環境がなければ、効果が望めないことである。現在、大学授業

におけるプロジェクト学習の意義が明らかになってきているが、今回のラウンドテーブルを通して学習や指導の方法だけでなく、学生が他者と違いを認めるという学習態度についてもさらなる議論が必要であることが浮き彫りとなった。

以上の点を今後の課題として、次年度以降の継続開催を検討していきたい。