

医療者教育におけるアクティブ・ラーニング導入の質的評価 —公衆衛生看護学演習の授業実践の成果—

Qualitative Evaluation of Introduction to Active learning in Medical Education —Achievement of Class Practice in Public Health Nursing Seminar—

志野 泰子
SHINO Yasuko

要 旨

本研究の目的は、アクティブ・ラーニングの授業を活用し、公衆衛生看護活動である住民が主体となってつくる「地域ケアシステム」のプロセスを具体的に理解するために、想定した某市を事例として取り上げ、地域ケアシステムの構築に必要な条件をグループワークにより図式化していくことで学生の理解度とチーム学習での教育の成果を明らかにすることである。方法は「地域ケアシステム」について、e-ラーニング上で動画と関連資料を示し、地域の人が病気になることも住み慣れた地域で安心して生活が送れるために、地域のあるべき姿を考えることを予習課題とした。授業内では予習課題の疑問点をグループで討議し、システム構築に必要な要因を導き出すことで、学生の知識と学習方法の活性化を図った。アクティブ・ラーニングの授業を導入した成果は質的評価において自主的な学習意欲が高まりチームでの協同の精神が明らかになった。従来の一斉講義の授業より定期テスト結果も学生の理解度に効果が見られた。今回の研究によりアクティブ・ラーニングの授業は、学習に対するレディネスにより知識向上と能動的学習の習慣化につながることを示唆された。

Abstract

The purpose of this research is to utilize active and learning classes and to concretely understand the process of the "community care system" that the residents who are public health nursing activities act as the main body, And to clarify the understanding degree of students and the results of education in team learning by grouping the necessary conditions for constructing regional care systems by group work. Regarding "Regional Care System", we show videos and related materials on e-learning and prepare to think about what the region should be in order to live peacefully in a familiar area even if local people become sick it was an issue. In the class, we discussed the questions of the preliminary tasks in groups and derived the necessary factors for system construction, thereby trying to revitalize the student's knowledge and learning method. The result of introducing the active and learning classes gained voluntary motivation for learning in qualitative evaluation and the spirit of cooperation with the team became clear. Periodic test results also showed an effect on the student's understanding level compared with classroom lecture classes in the past. This study suggested that active learning classes lead to of readiness habitualization and active learning towards learning.

キーワード：アクティブ・ラーニング、e-ラーニング、自主的な学習

keywords：Active Learning e-Learning Voluntary learning

I. 序論

日本の大学教育の多くは、一斉講義形態を用いて、教員が学生に基礎的知識を提供し自宅で復習などを行い、知識の定着を図ってきた。今日の大学教育において、この一斉講義形態は、学生の学習への動機づけの低さを生み、主体的な学習時間の減少など学習に対する姿勢に課題があるのではないかと論議されている。このような大学が抱える学生の学習に関する諸問題に対して、何らかの示唆を与えてくれるのではないかと「アクティブ・ラー

ニング」(Active / Learning) による教育手法関心が寄せられている。それは、2012年8月の中央教育審議会答申において「大学教育の質的転換について～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～」とし「大学教育において、これまでの知識伝達を中心とした受動的な授業から、学生が主体的に問題を発見し、解決していく能動的な学習としてアクティブ・ラーニングへの転換が必要である」という旨の内容が盛り込まれたことがあげられる。このような中、医療者教育の授業についても、

このアクティブ・ラーニングへの転換が試みられている。先行研究によると医学部教育においては、2011年米国スタンフォード大学が反転授業を活用したアクティブ・ラーニングを導入し、出席率が30%から80%に増加したことが報告されている¹⁾。2013年には、世界最大の医学教育学会である欧州医学教育学会 (AMEE) において反転教育によるアクティブ・ラーニングに関するワークショップや発表が行われた。新たな知識の取得が多く求められる医療者教育は、学生自身が生涯学び続け主体的に考える力を修得する学習方法が必要である。わが国においてもYamauchiによってFlipped classroomが反転授業と意識され、2012年ごろから小学校や高校において反転授業が導入されはじめた。Flipped. とは、「教室での学習」と「自宅での学習」の順序が逆転していることを意味する。この講義形態により、学生は能動的に学習し予習してきた知識を授業で活性化することができることとされ、学習の成果をあげている。大学教育においても、この反転授業を活用したアクティブ・ラーニングによる授業が行われてはいるものの、文献報告としては少なく、ほとんど見あたらない。

そこで、本研究の目的は、医療者教育の大学の授業時間を有効に活用するためにe-ラーニング上に講義内容を15分程度にまとめたものを予習課題とし、授業では、グループワークにより応用課題について学生同士で学習を深めるアクティブ・ラーニング授業を行い、理解度及び学習への影響について教育の成果を明らかにすることとした。

用語の解説

アクティブ・ラーニング：教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称と定義されている。知識伝達型講義ではなく、受動的学習を乗り越えるための、あらゆる能動的学習方法をいう。従来の受け身の授業形態からの脱却方法のひとつであり、学生同士のかかわりの中で能動的に活動し、授業参加するための活性化した学習法のこと。

II. 方法

1) 対象および実施方法

テスト結果においては、私立A大学医療学部看護学科の前年度2回生68名と今年度74名の142名を対象にした。インタビュー調査の対象者は、今年度の74名の学生のうち、統計学的に10名を無作為に抽出した。このうち、同意の得られた9名を対象とした。実施期間は、平成27年度の公衆衛生看護分野授業（2016年5月～8月全15回）のうち地域ケアシステムの授業3コマ（1コマ90分）について、アクティブ・ラーニングによる

授業を導入した。

また、インタビューは、1人30分程度とし、成績判定後の9月に実施した。学生が研究に参加しやすいよう、昼休みの休憩時間や授業の空き時間を利用し、希望時間を確認したうえで演習室及び空き教室を確保した。面接にあたっては対象者のプライバシーに留保した。

2) 研究の分析方法

テスト結果の定量的測定に加え、アクティブ・ラーニング授業後の質的記述的研究。

3) アクティブ・ラーニングの授業の実際

医療学部看護学科2回生の公衆衛生看護学分野の授業のうち「地域ケアシステム」についての従来型の講義形式では、学生にとって地域におけるケアシステムの必要性について理解するには、イメージがつかみにくく、多くの課題があった。そのため、従来型の講義形式ではなく、実際にケアシステムを構築していく過程を学ぶためアクティブ・ラーニングの授業を導入することとした。その内容は、予習用教材として、現在、厚生労働省では身近な市町村レベルで、システム構築が推し進められている地域包括ケアシステムに関する動画と基礎知識を15分程度にまとめ、大学のe-ラーニング上の動画配信システムにアップロードした。A大学では予習や復習に講義資料をアップすることが定着していた。また、医療学部では動画配信システム (Windows Media Video) が整備されており、動画教材を作成するとサーバーへのアップロードが可能であった。

そこで、今回のアクティブ・ラーニングの授業開始前に、学生には授業教材を見て、予備学習をすることを周知した。学生はインターネットワークの整備された環境であれば、いつでも自宅や学外において動画をみて、予備学習をすることが可能であった。学生一人ひとりが予備学習に出された課題についてのポイントと疑問点を教員作成のワークシートに記入し、授業に臨んだ。グループでは、予備課題や疑問点を発表し合い、疑問点については学生同士で議論し、求められれば教員も対話に入り、学生同士で質疑応答を繰り返しながら結論を導き出し共通理解していった。さらに、授業開始前には応用課題を出し、その課題について討議を行い、理解を深めた。その結果をグループごとにホワイトボードに記載しお互いの結果を発表していくという授業をおこなった。授業の時間配分は表1のとおりである。予備学習と応用学習の具体的内容としては、予備学習の題材には、想定した地域を事例として地域における介護・リハビリ施設や医療機関の整備がどうあればいいか、その他の支援機関としてはどんなものがあつて必要か、行政の役割としての生活支援や福祉サービスおよび住民同士の支え合いや役割には、どんなものが考えられるかを調べてくることを学習課題とした。授業では、その内容についてグループで検討し、

討議を行った。応用課題としては、システムについての関連を図式化し、さらに、想定した市に今後必要なシステムを追加することとした。最終確認として教員も意思疎通を図りながら全員で仕上げたシステム図を確認しながら補足を行った。このようなプロセスを経て、地域包括ケアシステムの構築に必要な条件を確認し知識の活性化を図った。

4) アクティブ・ラーニングの授業の評価方法

(1) 定期試験による評価

この授業は従来から、15コマのうち3コマを使って「地域ケアシステムの理論」を講義してきた。今回のアクティブ・ラーニングの授業評価の一つとして、定期試験の結果を前年度と比較した。テスト問題は、前年度と同様5つの文章に25箇所の空欄を作成し、適切な文言を記入するテスト問題であった。この設問は学生の地域包括ケアシステムについて正しく理解をしているかを確認する問題構成となっており、この分野の配点は1問1点で25点を満点として正解した数字を定量的に測定し比較した。

(2) インタビューデータを用いた質的評価

アクティブ・ラーニングの授業評価として半構成的面接法を用いてデータを収集した。面接は、一人1回30分程度を目安とした。面接では、「伝統的授業への学生への思い」と「アクティブ・ラーニングの授業への思い」

について尋ね、その理由について、質問を加え自由に語ってもらった。分析の手順は、録音したインタビューデータを逐語録に起こし、全体を読み解き、語りに含まれる学生の思いや考えについて概念を導き出した。

6) 信用可能性の確保

本研究では、質的研究の真実性の確保のため「トライアンギュレーション (Robson, 1993)」として予備学習の取り組み内容や授業中の発言内容と態度を観察し、学生の毎回の様子を記録したメモをフィールドノートとし複数の視点から照らし出した。さらに、「専門家による審議 (Robson, 1993)」を実現するために、A大学で看護研究と質的研究の授業を担当していた専門教授と数回の検討を行い、抽出された概念理論の飽和性を確保した。

7) 倫理的配慮

本研究は、私立A大学の倫理審査委員会の承認を得て実施した。本研究は、市との共同研究である保健師活動の現任教育事例として承認された一部である。インタビューデータの研究対象者と研究者の関係は学生と教員であり、研究協力への強制力が働かないよう研究協力は自由意思によるもので、成績評価とは無関係にあること、研究協力に同意しない場合でも成績やその後の学習に影響しないことを文書と口頭で説明し、学生へのインタビューは科目成績結果が確認された後に実施した。

表1 アクティブ・ラーニングの授業の時間配分

授業中の活動	時間配分
ワークシート配布	5分
事前学習動画・資料の疑問点をワークシートに記入(個人)	10分
質問を小グループで討議する	20分
内容理解のための演習問題を個人で取り組む	5分
小グループで意見交換	20分
全体で解答例を共有	15分
教員のコメント	15分

III. 結果

1) アクティブ・ラーニングによる授業の評価

(1) 定期試験による評価の結果

医療学部看護学科2回生74名の今回実施したアクティブ・ラーニングによる授業後の定期試験結果は、25点満点中、最高点は25点、最低点は14点で平均値21.7点±2.8であった。前年度の一斉講義方式である2回生68名の定期試験結果は、最高点は25点、最低点は3点で平均値17.4点±1.5であった。両者の間での平均値及び中央値においてどちらも4点の差がみられた。アクティブ・ラーニングによる授業結果では、低得点者は大幅に減少し、高得点者が全体の86.5%を示した(表2)。次に地域包括ケアシステムの構築に必要な条件について

優先順位を問う解答では、住民の主体的活動として住民の自助・互助の機能を最優先項目としてあげていた。一方、従来の一斉講義授業では、介護・リハビリテーション施設や医療機関の整備の充実を最優先項目であるとしていた(図1)。それぞれが最優先項目とした理由を尋ねた自由記載欄での主な項目は、アクティブ・ラーニングによる授業では「地域に住む人々のためのシステムに住民の活動がないと利用されない」、「地域で安心して暮らすためには支え合いが重要」、「与えられるサービスが、地域に住む人々の望んでいるものとは限らないから」、「住民抜きでシステムをつくっても続かないと思う」としていた。一方、従来の一斉講義授業では、「介護や医療の整備が充実するとお金さえあれば医療や介護を自由

に選べるのはいいと思う」、「施設があると安心できると思う」、「行政がお金を出してシステムをつくるといいと思う」等があった。

(2) インタビューデータを用いた質的評価

医療学部看護学科2回生の公衆衛生看護関連科目を受講した74名のうち、10名を無作為抽出し、成績提出後に研究依頼に対する同意が得られた9名にインタビュー調査を行った。学生がe-ラーニングを利用したアクティブ・ラーニングの授業と従来の一斉講義授業について、学生の思いと考えを語った内容は以下の通りであった(表3)。カテゴリーを【 】,サブカテゴリーを〔 〕で示す。伝統的な一斉講義授業の学生の思いや考えは、【受け身の授業は理解に限界】【受け身の授業は集中力に限界】【個々の教員の教授方法で理解内容に変化】があったとする一方、【従来の受け身の授業を支持】するというカテゴリーが抽出された。【受け身の授業は理解に限界】の要素としては、〔受け身の授業では知識として理解している期間が短い〕や〔板書するだけで精一杯で頭に入らない〕があった。【受け身の授業は集中力に限界】の要素としては、〔授業時間中にわからなくなると途中であきらめ興味がなくなる〕や〔一方的な授業では、集中力が保てない〕があった。【個々の教員の教授方法で理解内容に変化】の要素には〔教員の授業方法で理解内容が変わる〕や〔教員の教授力に力量差がある〕とする考えや思いもあった。一方、【従来の講義式授業を支持】するという要素には、〔受け身の授業のほうが楽〕〔受け

身授業のほうが自分にはあう〕と集団で話し合うのは苦手であり、なるべく一人で考えたいと話す者もあった。今回のアクティブ・ラーニングによる授業についての考えや思いについては、【受け身の授業よりも気楽に臨め、理解も進む】【受け身の授業よりは集中できる】【自主的な学習意欲が高まる】という肯定的なカテゴリーが抽出された一方で、【アクティブ・ラーニングの授業は面倒である】とする否定的な考えや思いもあった。【受け身の授業よりも気楽に臨め、理解も進む】というカテゴリーの要素には、〔いろんな質問や演習問題が出来るのは楽しい〕〔視覚的に図解していくのでわかりやすい〕があった。【受け身の授業よりは集中できる】の要素には、〔グループで話し合うのは楽しく集中できる〕〔皆で話し合うことで、いい答えが生まれる〕としていた。【自主的な学習意欲が高まる】という要素には、〔自主的な学習の習慣がつく〕〔教材や資料を有効活用できる〕とし主体的な学習習慣を意識していた。反面、【アクティブ・ラーニングの授業は面倒である】というカテゴリーが抽出された。その要素には〔課題に取り組む時間の確保が難しい〕〔課題はできればやりたくない〕というサブカテゴリーが抽出されアクティブ・ラーニングの授業についての課題も明らかになった。

表2 定期試験結果比較 (人数)

一斉講義	得点	アクティブ・ラーニング
5	0~5	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; display: inline-block;"> 低得点者大幅減少 高得点者86.5% </div>
3	6~10	
27	11~15	
33	16~20	
1	21~25	
N=69 平均値17.4 中央値16	平均	N=74 平均値21.7 中央値20

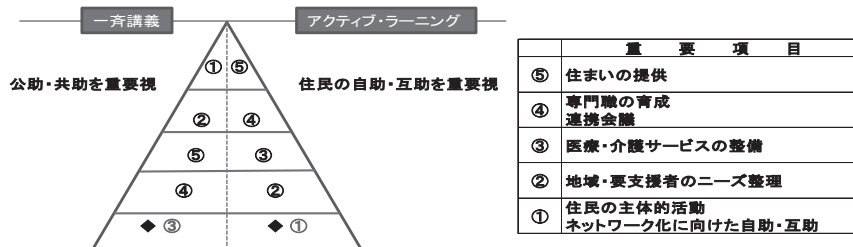


図1 システム構築に必要な重点項目の比較

表3 一斉講義授業とアクティブ・ラーニング授業に対する思い・意見

	カテゴリー	サブカテゴリー	逐語録内容
従来の一斉講義授業	受け身の授業では理解に限界	理解している期間が短い	・授業を聞いているときは配布資料をみて、分かったつもりになっている
			・試験前に配布資料を見ても忘れてることが多い
		板書に必死で頭に入らない	・板書されたものを写すのに精いっぱいが多い
			・写しているときは何も考えていないことが多い
	受け身の授業では集中力に限界	途中であきらめ興味がなくなる	・講義が興味がない内容だと途中から聞いていないことが多い
			・理解できない内容だと途中で諦めて聞いていないことが多い
		一方的な講義は集中力が保てない	・教員が一方的に同じトーンで話すとお邪魔がおそってくる
			・集中できるのは、1時間程度に限界だと思う
	個々の教員の教授方法で理解内容に変化	教員の授業方法で理解度に差が出る	・質問の時間を取らない教え方だと、授業終了後には聞きに行けない
			・教員の教え方で理解度が変わる
		教員の教授力に力量差がある	・教員によって説明内容が違うことがある
			・小テストや設問に対し、フォローがないときがある
従来の講義式授業を支持	受け身の授業の方が楽	・定期試験は一夜漬け覚えたらなんとかなる	
		・聞いているだけでいいので気楽である	
	講義形式のほうが自分にはあう	・集団で話し合うのは苦手である	
		・専門知識のある教員から知識注入される講義形態がいい	
アクティブ・ラーニングの授業	受け身の授業よりも気楽に臨め、理解もすすむ	いろんな質問や演習問題が出来るのは楽しい	・グループで何を聞いても受け入れられるのがいい
			・多くの演習問題や意見に触れられるのは楽しい
		視覚的に図解にしていくと分かりやすい	・システム図や表をグループで作成していくと分かりやすい
			・他の人の意見を図に書くことで自分の足りないところが良く分かる
	受け身の授業より集中出来る	知らない間に時間が経つ	・毎回、課題の答えを皆で討論していると時間を忘れることがある
			・作業に夢中になると時間が足りないと思うほどである
		皆で集中するといい答えが生まれる	・他のグループにない発想を褒められると意欲がわく
			・確実に予習してくるので多方面の考えや答えが出てくる
	自主的な学習意欲が高まる	自主的な学習の習慣がつく	・主体的な学習目標が立てられる
			・課題について調べたり教科書を事前に見ることが習慣になった
		教材や資料を有効活用出来る	・時間外でも課題について話しあったりする
			・e-ラーニングで動画や資料を自分の都合のいい時間帯に見られる
アクティブ・ラーニングの授業は面倒	予習にはパソコンとネット環境の確保が必要	・動画は何度も再生できるので予習や復習にも使える	
		・パソコンやネット環境が必要である	
	課題は自主的には取り組んでいない	・パソコンを開くには時間がかかりスマホは画面が小さいので動画が見にくい	
		・課題や動画を事前にチェックしなければいけないのは面倒である	
		・課題が出されるので仕方なく取り組んでいるだけである	

IV. 考察

今日の大学教育においては、学生の受け身の学習姿勢がコミュニケーション能力の低下にも影響するといった学生の能力と資質の問題があげられている。このような課題は、将来において医療者を目指す学生にとって、就業力として求められる課題解決能力やチームで協働する

力の不足となることにつながることは、従来の一方向授業の教育方法について考慮していくことが喫緊の課題ではないかと考える。今回、これらの問題を解決する方法の一つとして、アクティブ・ラーニングによる授業を実施した。グループでの課題の取り組みを通して、学力の向上とチームで協働する力を育成できることでコミュニ

ケーション能力の向上につながるのではないかと期待した。学習方法と知識の定着との関連について、Daleの円錐モデル²⁾では、“学習として実際に体験したことや仲間と話したり聞いたりしたことは、時間が経過しても記憶していることが多く、ただ聞いたことや見たことは時間の経過とともに忘れることが多い”としている。

本研究では、アクティブ・ラーニングによる授業を取り入れ、学生が仲間と心と力を合わせて学び合うことで、学力の向上と協同の精神が育成され、学び合う体験を通してコミュニケーション能力も向上したことが明らかになった。この能力が向上した要因としては、予備学習やグループで学びあうことで得られたのではないかと考える。それを裏付ける現象の一つとして、地域ケアシステムの必要な条件の最優先項目に、住民自らの主体的活動であるとしたことである。このことは、主体的に行動を起こすことに意味があるとする気づきから生まれたのではないかと考える。地域ケアシステムにおける地域組織育成の目的は、地域に住む住民が自らの健康課題を認識し、自ら解決していく力を育成していくことにある。そのためには、地域組織を育成していくプロセスとして、地域の住民が自分たちの問題を解決していくためには、地域ぐるみで考え、環境改善や生活の改善を皆で考え取り組んでいくことが健康問題を解決し、結果的に個人の健康度が高まるというヘルスプロモーションの実践にある。

つまり、行政主導型で関係者によりシステムを整備しても机上の空論になりかねないと指摘されていることと今回の授業結果が一致していた。このことから、アクティブ・ラーニングによる授業は、学生で考え、行動を起こすことで、個人の学習能力を高まるという結果を得た。このことは教育の課題である主体的な学習姿勢の欠如の解決につながったと考える。まさに、地域ケアシステムの目指すヘルスプロモーションの理論と同一の結果であったと考える。アクティブ・ラーニングによる授業のプロセスから学生が自らの学習目的は主体的に学ぶことで達成されるということに気づいたのではないかと考えられた。この授業は、予備学習と応用課題に対してのグループワークで成り立っている。グループワークでの討議内容の質を保証するのが、予備学習であった。そのために教員がワークシートを作成し、予備学習での課題について事前に学生がまとめたものを持ち寄り、仲間とディスカッションしながら学び合うものであった。A大学では、それまで看護診断課程で演習を経験しているものの、学生が十分なactivenessを発揮するには至っていなかった。その理由としては、諸要因があると思えるが、今回のアクティブ・ラーニングの授業では予備学習をしてきた内容をグループの中で一人ひとりが自分の考えをプレゼンテーションし、質疑を繰り返し、納得のいくま

で討議を行いグループとして結論を導き出す過程を経ていることから、この能力が高められたのではないかと考える。その結果、アクティブ・ラーニングによる授業の成果として、学生の学習者としての知識の活性化のみならず、チームとしての問題解決能力の向上、更に、学習のレディネスが形成されていったことから納得して理解することが自己主導型学習につながったことが示唆されたのである。従来の受け身型の一斉授業は、教員による知識の伝達が中心で、一方向的授業であるため、学生は受け身で受講することになる。そのため主体的な学習姿勢を持つ者は、一部の意欲的な学生に限られていた。教員としては、主体的な学習姿勢を持つ学生を増加させたいという思いにより、アクティブ・ラーニング型授業への導入を行った結果、学生が自ら考え、記述し、討論し、そして発表することで、「自分の考えを言語で表現する力」や「科目教科における学業成績（定期試験考査）の向上」と「他者と一緒に学ぶ楽しさ」において一定の成果が明らかになった。このうち「自分の考えを言語で表現する力」の向上については、グループワークにおいて他者とのかかわりの中で予備学習での課題を発表し、なぜそう考えたのかを説明することで自己の考えを主張できる能力が高まったのではないかと考える。このことは、先行研究による大学生を対象とした調査において³⁾、仲間とディスカッションする中で、自己の判断による自己の主張を論理的に説明する能力が高められたことが報告されているが、この調査結果と同様の結果が今回の研究結果でも得られたと考える。

また、「他者と一緒に学ぶ楽しさ」については、グループワークにおいて仲間との共同作業への認識が前向きであれば、他者との交流や話し合いを肯定的に捉えることで、学びの楽しさにつながったのではないかと考える。今回の研究結果のようにアクティブ・ラーニングによる授業の効果がみられたという報告がある一方、アクティブ・ラーニングの授業の課題も指摘されている⁴⁾。それは、現在、取り組まれているアクティブ・ラーニングの授業の多くは、そのやり方に問題があるというものである。蓄積された知識伝達という教授的視座に今なお縛られているとし、アクティブ・ラーニングの理論的整理を進めつつ、教授的視座から学習的視座へのパラダイム転換が必要であるとしている。そして、学生が知識だけの取得に終わらず、学習者としての技能・態度（能力）を身につけられるためには、何よりも教育者が学びと成長のためにアクティブ・ラーニングによる本来の方法を極めていく必要があるとしている。またアクティブ・ラーニングによる授業については、教材の開発も含め、手間や費用がかかることや評価方法についても理論構築が課題であることを指摘⁵⁾している。

しかしながら、一方向的講義形式も前述の多くの課題

が指摘されており、大学において学士課程を教授する方策として教授陣が知恵を出し合い、改革していくことが望まれる。今回、実施したアクティブ・ラーニングによる授業においても学年次や科目順に即したシーケンスを持たせ大学教育において、多くの大学で試行し、論議を積み重ねていくことが必要であると考え。

本研究の限界と今後の課題

本研究にて抽出されたアクティブ・ラーニングの授業の成果としての一定の理論的飽和状態の概念が確認できたが、安定性という点ではA大学のみを対象者であったことは本研究の限界である。今後の課題としては、A大学の全体のカリキュラム・マネジメントを通じて段階的に教員どうしが科目の垣根を超えて互いに連携し、アクティブ・ラーニングの教授方法が効果的な学習方策として位置づけられるよう、教員の力量形成のためのFD研修等にて能力形成を行っていくとともに、質の担保のための教材を開発していくことが課題である。

V. 結論

A大学の学生が自己主導型の学習行動をおこし、学ぶことで学習した内容に満足することで教育そのものの効果が上がることを目的に、アクティブ・ラーニングによる授業を試行し、質的研究により成果の概念を抽出できた。その有効性について定期テストの定量的測定により成果が検証された。その結果、以下の結論を得た。アクティブ・ラーニングによる授業は自己主導型学習の習慣が身についたことと、チームとしての問題解決能力が向上したことが明らかになったことから概念については安定性という点では検討課題があるものの、一定の概念の実用可能性は高いことが示唆された。

謝辞

稿を終えるにあたり指導いただきましたA大学の中木高夫教授をはじめ、調査に協力いただきました学生の皆様に心から感謝申し上げます。(なお、この研究はA大学の研究倫理共同研究の一部である)

引用文献

- 1) Bergmann, J.& Sams,A. (2012) Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day, Virginia: International Society for Technology in Education.
- 2) Dale, E. (1969), Audiovisual methods in teaching, third edition. New York: The Dryden Press.
- 3) 山地弘起 (2013), アクティブ・ラーニングの実質化に向けて 山地弘起 (編)「長崎大学におけるアクティブ・ラーニングの事例 第1集」

- 4) Payne, C. R. (2009), are we ready for active learning unpublished,September 31,2010 from <http://www.ahea.org/proceedings/2009/payne09.pdf>
- 5) 須長一幸 (2010), アクティブ・ラーニングの諸理解と授業実践への課題—activeness概念を中心に—「関西大学高等教育研究センター」10:1-11
- 6) 中央教育審議会 (2012), 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」

参考文献

- 1) Pintrich.P.R.& De Groot.E.V. (1990) Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology,37.234-242
- 2) 松石正克 (2005), 金沢工業大学における導入教育とその支援環境—「大学教育研究年報新潟大学」10:63-73
- 3) 小松川浩 (2005), e-Learningを介した新たな教育 プログラムの展開—千歳科学技術大学—「大学教育と情報」13 (3) :2-4
- 4) 溝上慎一 (2007), アクティブ・ラーニングの検討に向けて「京都大学高等教育研究」12:153-62
- 5) 溝上慎一 (2007), 報告2大学生の授業宜学習の実態と成長指標としての授業外学習「京都大学高等教育研究」7:150-161
- 6) 溝上慎一 (2011), 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」17:269-287
- 7) 溝上慎一 (2014), アクティブ・ラーニングと教授学習パラダイムの転換「東信堂」3-23 82-85
- 8) 安永悟・須藤文 (2014), LTD話し合い学習法「ナカニシヤ出版」
- 9) 中山留美子 (2013), アクティブ・ラーナーを育てる能動的学修の推進におけるPBL教育の意義と導入の工夫[21世紀教育フォーラム]8:13-21
- 10) 河合塾 (2011), 2010年度大学のアクティブ・ラーニング調査報告書(要約版) http://www.kawijuku.jp/research/pdf/2010_active_learning.pdf
- 11) 河合塾 (2012), 2011年度大学のアクティブ・ラーニング調査報告書(質問紙調査報告) http://www.kawijuku.jp/research/file/2011_houkokusyo.pdf

