

構成主義に基づいた大学授業論考

川野 司

九州女子大学人間科学部人間発達学科 北九州市八幡西区自由ヶ丘1-1 (〒807-8586)

(2013年6月6日受付、2013年7月11日受理)

要 旨

本稿は、講義中心の授業から学生の学びを推進する授業の具体的方法を論考したものである。まず、大学は現在の社会環境の中でどのように変わっていったらよいのか、また大学のユニバーサル化が進展し学生が多様化する現状を踏まえた場合、大学授業をどのように変えるかについて考えたものである。授業改善という要請のなか、担当する授業と正課外の教員採用試験対策講座について構成主義の視点から検討を加えた。

1. はじめに

知識基盤社会と言われた21世紀も四半世紀が経過し、情報化とグローバル化は益々その勢いを増し、IT業界では急激な技術開発の進展と成長が進められている。義務教育諸学校においても、電子黒板やデジタル教科書が使用され始めている。また児童生徒一人ひとりにコンピュータ端末のタブレットを提供し、学校教育の延長線上の生涯学習の視点から、コンピュータ学習が、いつでも、どこでも、誰にでも容易に行える環境整備とシステム開発が始まっている。大学においても10年ほど前から、学部・学科を中心とした教育工学分野におけるICTシステムが全学的に導入され始めた。特に情報関連科目の授業では、コンピュータ教室におけるコンピュータ周辺機器が整備されるとともに、パソコン操作技能の修得と個別学習に適したe-ラーニングの教育実践が進んでいる。

一方、大学教育はマーチン・トロウが述べている大衆化からユニバーサル段階に入り、誰でも容易に大学教育が受けられるようになった⁽¹⁾。それに伴い大学は学生獲得を目指した熾烈な競争を余儀なくされている。オープンスクール、出前授業など自校の宣伝活動をはじめ、他大学との差別化を図った経営戦略が静かに進んでいる。多くの大学は一般入試の他に、大学独自のAO入試、推薦入試、指定校入試、大学入試センター活用入試などを実施している。その結果、多様な学生が増加している現実がみられ、大学教育を受ける学力を十分に修得していなかったり、対人関係や学修に問題が見られる学生が入学している状況も散見される。また障がいのある学生の修学支援に関しては、大学ではほとんど手つかずの状態であり、文部科学省を中心とした取り組みが始まったばかりである⁽²⁾。

大学に入学してくる学生傾向としては、学業以外にもボランティアやサークルなどの自主的・自治的活動に情熱を燃やす学生がいる一方、勉強は二の次でアルバイトに明け暮れる学

生の姿も垣間見られる。まさに現在の学生気質は様々であり、諸々の目的を持った多様な学生が入学してきている。こうした学生の実態に直面している教員の間では、「学力が十分にっていない」「全然、勉強しない」「バイトばかりしている」「授業中にも関わらず平気で携帯を見ている」など嘆きに近い声もささやかれる。しかし真面目に学業に取り組んでいる学生がいることも事実である。学生の学力面だけを見れば、確かにその格差は大きいものがあるが、卒業時点での学生の出口や就職先のことを考えると、入学を許可したからには、社会人基礎力は最低限度のアウトカムとして修得させることが必要である。

平成3（1991）年の大学設置基準大綱化以来、大学改革はFDを中心に徐々に進んでいるように思えるものの、カリキュラム改革と実際の授業改善等はあまり進んでいない状況と言える。大学授業は担当教員の専門性を重視した指導が行われるものの、日々の授業をもっと学生中心の分かる楽しい授業実践の視点から見直していく必要がある。また最近では、「教授（ティーチング）から学習（ラーニング）へ」という言葉が常套句のように使われ、学生の学ぶ意欲を重視した授業づくりが必要であることが述べられている。そうした中、講義中心の一方通行の授業から、学生の主体性と参加および活動を重視した授業への転換が叫ばれてはいるが、大学教員が自らの授業を改善する取り組みはあまり進んでいないようである。依然として講義と教員中心の授業が行われている状況である。その背景には、大学には教育活動や学生支援あるいは大学の管理運営などの仕事に関わるよりも、研究の方が優先されやすい体質や組織文化が存在しているからである。

一方では、そうした変わりにくい大学の風土や文化に風穴をあける意味で、これまでも大学の外部からの様々な働きかけがあった。しかし大学の自治という考え方があるために、大学内部からの改革はなかなか進展しなかった。そういう意味では、旧文部省を中心にした制度と政策上からのいわば外圧活用による大学改革が進まざるをえなかった。平成16（2004）年度の大学法人化による学長のリーダーシップの強化をはじめ、文部科学省の指導助言等は大学教育に大きな影響を与えている。現在でも大学教育の新しい取り組みや改善および改革は、文部科学省主導により進められている実態がある。本来ならば各大学の教員一人ひとりが、また学科の組織体を通じた自主的な大学改革が行われるべきである。大学改革の本丸は学生の学ぶ意欲を育てるカリキュラム改革である。各大学のHPにはアドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーが掲げられ、卒業時点での社会人基礎力としてのアウトカムを担保・保証するようになってはいるものの、その組織的あるいはシステムの取り組みはこれからの課題である。

特に社会で求められる社会人基礎力を修得させるには、大学教育は具体的にどのような行動と活動を始めなければならないのだろうか。卒業時のアウトカムに関しては、その多くが学力評価を中心に質保証が必要であると述べられているが、アウトカムは決して学力面の評価だけに特化されたものではない。むしろ学生の個人的成長やよき市民として、またよき社

会人としての資質能力の成長と向上を評価できるアウトカムでなければならない。そしてこうした考え方は、これまでの知識と学位を重視する学力観に傾斜した現在のアウトカム議論に問題提起を与えるものであると言える。多くの一般大学では、各大学が自校の特質をアピールしつつも、未来社会を担う学生の生きる力と社会人基礎力の育成などを大切にした教育が重要視される。また、近隣の複数大学が連携したコンソーシアムや地域および産学連携の実践的課題解決への大学改革の取り組みが注目されている。

2. 大学教育と大学授業

2.1 大学教育のパラダイム変革

大学の使命には、教育と研究および社会貢献とがある。教育は学生指導であり、研究は研究者としての自分の専門領域における論文執筆を中心としたいわゆる研究業績である。大学人としての大学関係者の評価が依然として業績中心であることは否めない。教員は所属している学会や専門的分野で学術的な業績を積み上げることが求められる。社会貢献は大学での自分の研究が社会においてどのように役立っているか、貢献しているかの評価であり、明確な指標は定まっていない。社会貢献については、これまでは自分の専門分野の新しい知識を学生に伝え、そうした学生が卒業して社会で仕事を遂行していく中で活用されるものと考えられていた。しかし現在の学生の実態に照らし合わせても、それはかなり困難な状況下にあるといえる。大学では学生の社会人基礎力や学士力の質保証が問題とされている。高校卒業者の半数が大学に入学しており、しかもその4割近くが推薦入試やAO入試で合格して大学教育をうける状況になった現在、教員が学生に自分の専門分野での知識を伝え、それが社会に間接的に還元されるというこれまでの考え方は通用しなくなっている。現在の社会貢献は、大学側が地域関係者とコラボレーションを図り、お互いが連携協力して具体的実践研究を進め、ある一定の成果や利便性を地域関係者に提供する社会貢献が求められている。一方、教員が学生との関わりで果たしている教育や学生指導での評価については、教員の業績評価においてほとんど省みられていない。その遠因は、かつての教育指導を主たる業務として担っていた教員評価が低く見られていた風土によるものであろう。大学の綱目化によりそれまでの教養部の一般教養科目が徐々に姿を消し、一般教養は専門教育の中で行っていくというカリキュラム変更に舵がきられた。それに伴いかつては教養課程科目を教える教員より専門課程科目を教える教員の方が大学教員としての評価が高いという空気があり、そこには教員同士の間でも大きな軋轢があったようだ。また一般教養科目がなくなった結果、現在再び教養教育の重要性が唱えられている。さらに学生の多様化に対応するためリメディアル教育、初年次教育などの必要性もでてきている。こうしたことは、大学教育における教育と学生指導の大切さを示唆するものである。

さて大学の役割に教育、研究、地域貢献の3つがあることを述べたが、その中でも重要な

役割は研究よりも教育であると考えている。研究よりも教育が大切であるということは、研究を軽んじるものではない。大学においては教育よりも研究の方を重視する文化があるので、教育を大切にする組織文化が根付くことを期待してのことである。

一方、大学教育の現実に目を向けると、入学する学生の学力差は広がっており、学生も多様化の一途をたどっている。そうした実態はあるにしても、一端、大学に入学させた学生にどのようにして社会人としての教養と専門知識を身に付けさせるのか、また社会の期待に応えられるだけの学士力を修得させて社会に送り出すのが重視されなければならない。そういう意味では、教員が自分の専門分野の知識を伝えるだけの授業は改めていく必要がある。関係科目を担当する教員には、授業に対する意識変革、パラダイム変革が求められている。その変革を端的に言えば、教員からの一方通行の授業を改め、学生主体型授業あるいは学生と教員の双方向型授業を実践することである。

学生の主体的学習は、次のように比喩的に考えることができる。現在の大学授業と難民問題における食糧支援との間には、ある類似性が見られる。現在、中東のイスラエルとパレスチナとの間で戦争が発生しており、それに伴う多数の難民がうまれている現実がある。国連はそうした難民のために食糧支援を行っているが、報道によれば今までの食糧援助計画が見直され、違った形での食糧援助方法が考えられているという。これまではどちらかと言えば、難民に直接にそのまま食べられる食糧を提供していた。しかしそれでは難民は単に食糧を与えられるだけの依存状況になってしまい、一方的に与えられた食事をして飢えをしのぐという生活を余儀なくされていた。そうした対応ではいつまでたっても自立ができない状況を国連自らがつくってしまっていると言えるのである。そこで難民の自立を促すために、新たに近隣のスーパーなどで食糧が購入できるシステムを構築し、難民に食糧そのものを与えるのではなく、食材を支給して共同の調理場で食事の準備ができる環境を整えはじめたのである。確かにそうした場所を提供して食事の準備することで、難民の女性たちが協力して食事の準備に取り掛かることが可能になり、難民相互の自立への意欲と連帯感が高まっていくと報道されていた。

こうしたことは、大学授業においても同じように考えることができるのではないだろうか。つまり教員が学生に料理である知識を与えるというスタンスを改めて、学生に食材を与え、学生がいろいろな工夫をしながら調理をしていき、最終的には素晴らしい料理が仕上げられるような仕組みを考えていくことが具体的な授業改善であると思う。むしろ学習とは教えられるものではなく、学生が人、道具などの知識の源泉を活用して自らの世界を構成していくことである⁽³⁾。そのためには授業の仕組みそのものを改めるパラダイム転換が喫緊の課題となっている。

2.2 大学授業で求められる資質能力

これからの社会は、グローバル化と国際化および情報通信技術が一段と進展していき、社会が求める人材が多様化しており、価値観が異なる人たちと良好な人間関係を築いていける人材が求められる。そしてその人材が備えておくべき学力は単に知識を身に付けているだけではなく、生きて働く活用できる即戦力が必要になっている。また周りの人々と協力して仕事を進めていくことができるコミュニケーション力が重視されている。さらにコンピテンシー、学士力、社会人基礎力、汎用的技能などのキーワードで示される資質能力が人材の基礎部分を構成する要素として不可欠なものとなってきた。例えば文部科学省（2008）の「学士課程教育の構築について」（答申）では、各専攻分野を通じて培う学士力として「知識・理解（文化、社会、自然等）」「汎用的技能（コミュニケーションスキル、数量的スキル、問題解決能力等）」「態度・志向性（自己管理能力、チームワーク、倫理観、社会的責任等）」「総合的な学習経験と創造的思考力」などの育成が求められている⁽⁴⁾。また経済産業省（2006）では、基礎学力と専門知識に加え、「前に踏み出す人」「考え抜く人」「チームで働く人」を社会人基礎力として挙げている⁽⁵⁾。

学生は、社会が求める学士力や社会人基礎力などの資質能力を大学授業のなかで修得しているのだろうか。いや教員自身が、こうした資質能力の育成を意図した授業と指導を行っているのかと自問自答した場合、必ずしもそうした状況であるとは言えないだろう。求められる学士力や社会人基礎力は、教壇からの一方通行の授業だけでは決して身に付くものではない。学生と教員が協同して学士力などの育成を指向した授業づくりを進めていく過程の中で修得されていくものである。そうであるならば、それが可能となるような授業デザインを構成していく必要がある。ではどのような方法を用いて、そのような授業（協同学習）を進めていけばいいのかが課題である。端的に言えば、教員自身がこれまでの自己の授業の流儀を改善することである。何事もそうであるが口先では簡単に言えても、実際にそれを実行するとなれば、いろいろと難しい面が出てくる。難しいからとばかりは言っておられない。それでは授業改善は前には進まない。大学教員であるなら学生の実態はよく理解できているはずである。研究者としての専門的知識を授けるスタンスを大切にしながらも、学生の学力面と生活面の実情を踏まえた教育指導が可能なのである。まさに授業改善への危機管理が求められているのだが、教員自身にそうした危機意識はあまり見られない。しかしながら、こうした授業改善への示唆とヒントを与える考え方が構成主義に基づいた授業である。この考え方は、学生がすでに獲得している知識や概念をもとに授業を組み立てていくものである。学生は小学校・中学校・高等学校の学習を通して多くの知識を学んでいる。そうした知識を積極的に活用して新たな知を創造していく学びが大学授業の役割でもある。教員が専門的知識を授ける講義は必要ではあるが、学生がそうした知識を求めながら、自ら活動する主体的な学習と意欲的な学びを構成できる方法を教えることも重要である。そうした学習が進められ

る授業デザインを構築していくことが必要である。

2.3 教員採用試験対策の問題点

大学では学生のキャリア形成に向けた多くの取り組みが進められている。インターンシップに全学で取り組んでいる大学もあり、キャリアデザイン科目で対応している大学もある。本学科は、保育園・幼稚園・小学校などの対人職を目指す人材育成が教育目標となっている。大学は専門学校ではないので、特定職種に就くための受験対策に特化した限定教育を行うことは無理がある。そこでキャリアデザインの中で、職業に関わる内容をキャリア形成と社会人基礎力育成の視点で学ぶようになっている。しかし大学では、専門的知識の修得を目指すとともに、学生の就職先の職場で役立つ知識や技能等を身に付けることも必要である。

一方、大学での授業は、学部・学科により授業内容が大きく違っている。それは、それぞれの分野で活躍できる専門的資質能力を修得した人材提供が大学の大きな使命の一つだからである。多くの大学は各分野・領域における人材育成を教育目標の一つにしている。研究者育成の役割を担っているのはごく一部の大学であり、大半の大学は、将来の日本を担うよき社会人、よき国民を育成する使命が大学教育に付随していると言える。それなのに、大学での授業は未だに難解の専門的知識を授けるようなスタンスの授業が見られる。これは大学教員の多くが自分は研究者であるという見方をしているからであり、また大学教員としての評価が研究業績で判断される実態があるからである。端的な言い方をすれば、昔ほどではないにしても、教育よりも研究の方が重視され、また大学教員自身も教育よりも自分の専門分野の学術的研究に視線が向くからであろう。こうした大学の実態を中留武昭は「研究優先が伝統的に進んでいる風土の中で、今、大学に問われていることは、学生（社会人含め）自らが現代の多くの問題に対峙出来る課題追求の能力を磨いて、断片化した学問・科学を繋ぎ、総合化・統合化できる能力の開発なのである。……学生（以下、学習者とも同義）の実態とは裏腹に、大学教員の意識としては、教育活動やそれを支援する管理・運営の活動よりも、そこに逃げ込むことで安住することがいともできやすい研究活動に依然として関心も深いのである」と述べている⁽⁶⁾。

学生の資格獲得や生活面での指導は、かなりの時間とエネルギーが必要であり、担当教員は授業以外の時間帯で学生指導をしている。例えば、教職課程を設置している学部・学科では、将来の教員養成が学部・学科の大きな目的である。義務教育諸学校の教員を目指す学生にとっては、教職関係の科目履修は教員免許状を取得するうえで必修であり、資格取得の必要条件となっている。履修科目を修得していれば該当教員免許状は取得できるが、学生一人ひとりの資格獲得や生活面に関する指導は、かなりの時間とエネルギーが必要である。そして個別の指導や支援は授業以外の時間帯でなされているのが常である。また最終学年の時点で行われる教員採用試験に合格することが喫緊の重要な課題である。昔は教員採用試験に関

しては、大学側はノータッチであった。大学側が教員採用試験に向けた対策を提供していたことはなかった。ところが、教職課程を設置している大学では、教員採用試験合格者数が注目されるようになった。文部科学省においても、国立教育大学の教員採用試験合格者数の割合を大学別の資料提供をホームページで掲載している。私立大学では教員採用試験合格者数が大学の受験者獲得の大きな売りになっている。将来教員を目指す高校生にとっては、そうした情報は大きな魅力の一つである。自分の学力と志望する大学受験の難易度がある程度一致すれば、志望大学に入学して将来の教員を目指して学業に勤しむことになる。そうでなくとも何とか課程認定学部に入ってきた学生は教職を目指して大学生生活を始めることになる。

現在では、教員採用試験を受験する学生を擁する学部は、組織的に教員採用試験受験対策のための具体的方策をとっている。これは教員採用試験だけに見られるものではなく、例えば法曹界で仕事をするには、学生は司法試験という国家試験に合格する必要がある。法学部だけでなく栄養学科をもつ学部では管理栄養士の国家試験を必要とする。そして国家試験や資格免許が必要な学部・学科では、試験に応じたそれなりの対策が講じられている現状である。大学教員には、授業以外にそうした試験対策のための指導と支援が別途求められる状況である。そうした場合、学科で全教員が教員採用試験の指導に取り組むことが至上命題になっていても、その仕事に関わり携わる教員の時間とエネルギーは膨大なものである。担当科目以上の時間を費やすことも多い。そうした場合、学生に関わる指導内容と時間は増大こそすれ、少なくなることはない。担当者が言い出さない限り、次々に指導依頼が舞い込む。学生との関わりに情熱を燃やしている教員がいる一方、教員採用試験の仕事は必要最小限の関わりでよいと考え、消極的な関わりに終わる場合もある。それが良い悪いとの判断ではなく、関わりを持たざるを得ない教員のことを思えば、そうした学科に対しては、予算と人員配置が必要ではないだろうか。これは学部経営のマネジメントの問題である。教員採用試験に関する指導は、受験する学生数、受験する学生の集団としての資質のこと、受験する学生が大学入学までに修得している学力問題など、様々な要因が大きく関係している。決して合格者数だけの問題ではないのである。また担当者でないと実際に分からない理解できない現実問題や、学生に関わる指導面での課題も山積しているのである。教員採用試験対策では結果の数値だけでは語れない問題が多いのも事実である。そうした問題を一つひとつクリアしながら教員志望の学生の期待に応えていきたい。

2.4 大学授業の研究

授業研究は授業のあり方を研究することであるが、大学では小中学校で実践される授業研究は行われていない。授業では教える教員、教えられる学生、教員と学生をつなぐ教材の三つの要因があるので、授業研究が必要である。平成24(2012)年3月に中央教育審議会大学部会大学教育部会審議のまとめとして「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に

考える力を育む大学へ」が提出された⁽⁷⁾。大学においてはこれまでも言われ続けていたことだが、「教員中心の講義から学生中心の学習へ」の転換が大切であると。つまり「講義（ティーチング）から学習（ラーニング）へ」が求められている。学生が自ら主体的に考える授業が必要なのである。学生に主体的学習が必要であるなら、授業ではそれが可能となる授業デザインが不可欠となる。大学での主体的学習は小中学校における主体的学習とは多少異なる面をもっている。まず学生は、児童生徒に比べて自ら考えて学習環境を変えていくことが容易な状況にある。次に学生は自分で学習環境を構成していく力をもっている。さらに他の学生と協同して学習を進めていけるスキルをある程度修得している。そういう意味において、学生は児童生徒に比べて主体的学習を実践することが容易であり、その成果も得やすく、学生自身が主体的学習における学びの効果を実感できると考える。

次に、学生の主体的学習を促進するケースメソッド授業について、その具体例を出しながら学生の学びを考えてみる。学生の課外学習であるケースレポートを見ると、ケースに対するレポート内容には知識理解や表現力においてかなりの違いが見られる。教材に対する浅い理解から深い理解をしていると思われるレポート内容である。レポートがあまりにもよく書いている学生がいるので、何かを見て書いたのかと不思議に思うこともあるが、よく読んでみると確かに設問に対する自らの考えを述べている学生も多い。またグループ討論の時に、個別的にどのようにしてレポートを書いているのかを尋ねると、いろいろ調べて自分の考えを記載していると応える。あらためて感心する次第である。

深い学習の準備ができている学生はグループ討論では自らの意見をきちんと述べているようだ。一方では、議論が深まらなかったと授業評価シートに書いている学生もいる。議論が深まらなかったと記載している場合には、討論そのものの仕方が稚拙で、お互いに意見が十分に伝えられなかった場合と、グループメンバーの討論内容が表面的であり、もっと深めたいと思っていたのにそれができないままに、討論時間が終わった場合があるようだ。でもそうした学生でも、授業回数が進むにつれて、グループ討論自体のやり方が上達してきたと述べている。

また概念的知識については、事前の個人学習で深めることは可能だが、文化的概念はこれまでの学生が生活してきた環境に関係しているだけに、縮めることが難しい場合があった。例えば、「人権教育を考える」の授業テーマでは、小中学校で人権教育や同和教育を受けてきた学生と、そうした教育を受けてこなかった学生との間には、部落差別や部落問題という言葉に関して温度差が見られた。グループ討論では小中学校で十分に学習を受けてきた学生は自らの体験を伝えるのだが、そうでない学生はそうした話を傾聴している姿が見られた。

学生の主体的な学びを促進する授業を構築するには、学生が話し合い、討論し、プレゼンテーションをして発表するなどの具体的活動場面を授業の中に設定しなければならない。それぞれの活動の時間配分も必要である。また、授業外の個別学習を担保できる手立ても必要

である。授業外の学習の重要性は「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む大学へ」の中でも「学生の主体的な学びを確立し、学士課程教育の質を飛躍的に充実させるためには、この目的に照らして十分な質を伴った学修時間が実質的に増加・確保されているか否かに着目する必要がある。」と述べている。そうであるなら、授業においてもこの学修時間を確保できる方策を考えなければならないし、それを確実に学生に守らせることが大切である。授業ではレポート作成を課しているが、ほとんどの学生がきちんと提出できている。レポート作成に要する時間は、少ない学生で2～3時間、多い学生で5時間以上をかけており、学修時間の実質的確保は担保されていると考えている。

ケースを課題として与え、個人学習をすることが前提であるケースメソッド授業は、ほとんどの学生が自ら予習をして学習に臨んでいる。こうした姿は主体的学習を奨励する視点からも意義ある授業形態であると思う。そして個人学習をもとにグループ討論を進めるのだが、学習環境とパフォーマンス評価を考えた場合には、学習環境をもっと深く考慮する必要がある。このようにケースメソッド授業は、学生中心の討論型授業ではあるが、この授業を充実していくためには、学習環境に対する配慮が必要であり学習環境と授業デザインという大きな課題がある。それについては今後の研究課題としたい。

3. 構成主義に基づく授業論

3.1 学びのX理論とY理論

大学がユニバーサル段階に入った現在、学力が十分でない学生が入学している現実がある。それに伴い、授業中の私語、携帯をみている、化粧をしている、飲食をしている、授業に遅れて来る、途中でトイレに行く、場合には授業を抜け出す学生など、学生の望ましくない態度が目につくこともある。授業中の騒がしい様子を動物園と表現する教員もいるが、動物園という言葉で授業の様子が予想できる。つまり授業中が騒がしいのである。注意をするとその瞬間は暫く静かにはなるが、すぐにざわつき始めてしまう。注意したことが長続きしないのである。学生は私語をしても悪いことであるという認識がないのである。このような授業の実態はどのように改善していけばよいのであろうか。難しい面があるが、教員側が根負けしないで注意をして、その理由を分からせていく以外に方法はないだろう。それとこうした実態は特定の科目に限ったことではないと思うので、どの授業においても継続した指導が必要である。また学生を甘やかさない指導が大切である。

以上のように学生の授業中の態度を考えると、真面目に授業を受けて勉強しようと考えている学生と、私語をしたり、携帯を見ているなど授業に参加していない二通りの学生の姿が見られる。このことを学力の面から考えると、比較的の高い学力を持っている学生と、そうではない学生とに二分割できる。こうした学生を指導する教員の側から考えると、学生観も二通りに分けられる。それを「学びのX理論」と「学びのY理論」と名付けてみる。

これは経営管理の人事管理部門におけるマグレガーのX理論とY理論にちなんだ命名である。

マグレガーのX理論は、従業員の人間性をマイナス面で捉えているところに特徴がある。端的には普通の人間は仕事が嫌いであるから、仕事では統制や強制あるいは命令や罰などが必要であるという見方・考え方である。また普通の人間は責任を回避したり安全を望んでいるので、むしろ指示や命令されるのを好むと述べている。一方、こうした否定的な人間観に対してY理論は、人間を肯定的・積極的に見ていくところにその特徴がある。人間は仕事が嫌いなわけではなく、自発的に仕事をするものでありそれに喜びを感じるものである。仕事は自己実現の場であり、統制したり脅したりすることで仕事上の目標は達成されるものではない。普通の人間は条件次第で責任を持って仕事を遂行するし、それに満足感を感じるという見方・考え方である⁽⁸⁾。経営管理では望ましい人的管理をすることが目的なので、X理論にもY理論にも首肯できる点はあるが、Y理論における人間観の方が体験的にも仕事上の成果は大きいと思う。この人間観はかつて孟子が人間を性善説で考え、荀子が人間を性悪説で考えたことと類似した人間の見方と共通している。

さて、こうした人間観を前提にして改めて学生と授業との関係を考えてみる。学びのX理論は、「学力が低い」「全然、勉強しない」「バイトばかりして、学ぼうとしない」「やる気が見られない」という学生観である。こうした考え方は、学生をX理論で判断していることにつながるし、学生を性悪説で見ている姿である。こうした学生観は、授業は教員が学生に教え込むものであるという教育観であり、学生を信頼することからはほど遠い。教員は学生の理解とは無関係に一方的に喋る傾向が見られる。学生が分かるうと分かるまいとお構いなしであるとは言い過ぎであろうか。ただ自分の専門内容を語っているだけの授業である。

一方、学びのY理論は「今の学生は、まんざらすてたものではない」「結構勉強している」「こちらが真剣に向かえば応えてくれる」「自律的な学習を進められる」などのいい方ができる学生観である。こうしたY理論的で性善説的な学生観では、授業は教員と学生が共に協力して造りあげるものという意識が強くなる。その前提は学生を信頼しており、学生の可能性を信じる考え方である。授業の主役は学生自身であり、授業の主導権を学生に委ねているという見方もできる。教員が学びのX理論を持って授業に臨むのか、それともY理論を持って授業に臨んでいるのかの違いが学生には伝わるだろう。学生にとっても学びのY理論で見られる方が気持ちがよく決まっている。

3.2 構成主義の授業論

構成主義とは、一体どのようなものかの見方や考え方なのであろうか。また構成主義に基づく学習とはどのようなものかなのであろうか。これまでの学校教育における授業は、教員が学習者に一定の知識を与えるスタイルであった。それが学校の役割であり、教員の仕事であると認識されていた。学校教育は知識を持っている教員が、知識を持っていない学習者に一定

の知識を伝えるという考え方であった。大学でもそうした授業風景が続いている。教授は本来はそうした意味をもつものであるが、現在の学生は多様化しており、教員から一方向の知識を与えるという授業スタイルは成立しにくくなっている。教員が教壇から学生に向かって話す授業では、それをただ黙っておとなしく聞く者は少ない。机にうつぶせている者、隣の学生とお喋りをする者、自分一人で携帯電話をいじっている者、何か内職をしている者など様々な学生の姿が垣間見られる。注意をするとその時は、一瞬収まるのだが、すぐにもとの木阿弥の状態である。授業に学生が自ら積極的に取り組み、授業の中で学生を満足させるためには、これまでの伝統的な講義という授業スタイルを、学生の学びを重視するという視点から、大学授業そのもののあり方を新しく見直す必要がある。このことは建て前を述べているものではなく、実際に各教員が担当する授業科目で学生の主体的な学びを奨励しなければならない問題である。履修科目の内容と履修学生集団の特質の違いはあるものの、授業によっては、学生の授業態度が悪く騒々しいとの噂を耳にする事がある。こうした悪評が出ないような授業づくりと、学生の学びを育てる組織的取り組みが必要である。そうした状況の中、学生を授業に引きつける有効な考え方として構成主義に基づいた授業づくりがある。

教育における構成主義の考え方は、知識は他者から与えられるものではなく、知識は周りの関係を通して構築され、周囲の人々との関係の中で得られ、関係性の中で新たな知識が獲得されるという考え方である。一般的な授業論によれば、授業は教員・学生・教材の3者で構成され、授業における知識は教員から学生に一方的に与えられるものであるとみなされている。そこでは授業は、未知な学生に専門分野の文化遺産を教員が伝授するというイメージが強く、教員も自分の専門分野の知識を一方的に学生に与えることが授業であると考えている。

しかし構成主義に基づく授業は、学習は知識を外から与えられるものではなく、周りの人や物（道具）との相互作用を通して体験的に獲得していく行為であると考えることが前提になっている。その背景には、知識や学びは、文化的環境や人を含めた道具を通じて修得されるという考えがある。学生にとっては、学習が友達との関係を通して構築されるという考え方は魅力的であり、周到に計画された授業計画のもとならば、その効果が期待できるし、学生自身も積極的に授業に取り組み、主体的な学びを進めることが可能になると考える。その典型例は実習を伴う学修であるが、実習は特別な準備とそれに向けた多くの関係者による組織的取り組みが介在するものである。学生は実習やボランティアなどで意欲的に取り組むので、そうした姿が日常的な授業の中で発揮できないはずはないだろう。別な言い方をすれば、教員が担当授業の中で、学生が主体的に取り組める授業上の仕掛けや仕組みができれば、学生はもっと意欲的に授業に参加するのではないだろうか。学生の意欲的な学びを育てる授業上の仕掛けや仕組みの一つは、学生の活動性を高める授業形態を取り入れることである。授業中の学生の活動を担保するには、協同学習、協調学習、ワークショップ、アクティブラー

ニング、e-ラーニングなど、学生の活動を主体にした授業実践が必要である。

構成主義の授業論における学習は、知識は外部から点滴の導管みたいに注入されるものではなく、周囲の環境の中で共に作り出されていくものであると考える。つまり学習は、学生が置かれている状況の中で周囲の状況を踏まえ、その状況を活用し、状況に積極的に働きかけて新たな知識を獲得する能動的な学びであると考えるのである。状況に応じた自在な学習が必要なのである。状況に応じることは難しいが、状況に対処できるスキルの修得も大切である。人は困難な状況を克服することで上のレベルへの学びが可能になっていく。そしてこの能動的な学びは、教員から一定の知識を注入され与えられるものではなく、自らが創り出し構成していくものである。そのために周りの人々や道具などの関係性が大切になるし、具体的な活動を伴いながら学びが深まっていくものと考えるのである。

つまり構成主義に基づく学習は、知識は社会的な関係の中で創られ、構成されるという前提がある。学習はこれまでの実証主義の考え方では、現実は自分の外に存在しているものであり、いろいろな実験や観察を通して現実の一部を忠実に写し取って心に蓄えたものが知識であると考えていた。そうして蓄えられてきた知識の文化遺産を教員という知識をため込んだ者が何も知らない学生にその一部を口述で移していくという考え方であった。学生は教員から一方的にある知識を注ぎ込まれるという受け手のイメージである。

ところが構成主義の考え方では、現実人は人が自分の周囲の世界とコンタクトをして交わる中で得られるものであり、作られるものであると考える。だから知るということは、人が現実の社会や世界と関わりを持つ過程で得られるものだと考える。知ることは人が現実の環境と関わっていく過程そのものであり、知識はその人の心に刻み込まれた結果であると言える。この考え方によると、知識は外部から注入されたものではなく、まさに自らがそれまでに持っていた知識と新たに環境との関わりの中で構成された知識とが融合して新たな深みを持つ知識が作り上げられるのである。知識は人が環境と対峙して自分の心の中にその関係性を写し取っていく過程である。このように考えれば、新たな知識は与えられるものではなく、まさに自らが環境と関わりを持つことで獲得できるものなので、自らが主体的に取り組めるものとなる。つまり、知ることや学習そのものが自らの意図を持った活動となるのである。知識や学習は周囲の環境との相互作用であり、その過程を通じて構築されていくのである。

さて、以上のことを実際の授業に当てはめて考えてみよう。構成主義に基づく学習論に立脚すれば、教員にとっては教え方や評価あるいは研究の仕方に変化がもたらされ、学生にとっては学習の仕方・学び方が変わっていき、主体的学習が修得されたと考える。そこで、筆者が実践を進めているケースメソッド授業を構成主義との関係で述べてみる。体験的にもケースメソッド授業は奇しくも構成主義に基づいた学習論につながっていると考えられる。先ず、授業の前提になる個人学習では、与えられた学習課題を学生一人ひとりが問題解決学習で取り組むことになる。自ら課題という環境と関わりを持つ中で新たな知識が再構成されて

いる。授業前半のグループ討論では自ら学習してきた内容を他の学生の考えや意見と対比しながら深めていくことができるのである。

これからの大学授業は教員中心の講義型の授業から学生中心の参加型の授業への取り組みが必要である。またこれまでの学習は、知識をモノと考えいかに知識を保持しており覚えているかが重要視された。記憶していた知識を試験では頭から吐き出して答案用紙に書き写すことが求められていた。いかに知識を暗記しているかが大切にされ、テストなどの場面では、憶えている知識を効率的にはき出せるかが問われていた。しかし今後の知識基盤型の学習社会では学習は知識を覚えていることよりも、自分や周りの人と協力して新しい知識を創造していくことが求められる。これからの社会は、憶えて記憶したり暗記しているだけでは解決できない想定外の出来事が増えいくことは必定である。そこではどのような事態になろうとも、発生した問題や課題に適切に対応できる能力が求められる。解決のための新たな知の創造が必要である。

例えば京都大学の山中伸弥教授を中心としたIPS細胞再生医療研究においては、報道を見る限りはプロジェクトを組んでの協同研究が重視されている。座学によるため込む学習、記憶と暗記のための学習、知識注入の一方通行の学習、与えられる学習などでは創造的な知識は生まれにくいだろう。学習や知識獲得はもっと能動的に行われる必要がある。活動する学習や協同する学習から知識の転移や再生産がなされていくものとする。平成24(2012)年3月に中央教育審議会大学部会より審議のまとめとして「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」が提出された。そこでは、どんな環境においても「答えのない問題」に最善解を導くことができる能力を育成することが、大学教育の大きな目標となると述べている。また主体的に考える力をもった人材は、受動的な学修経験では育成できないと述べている。そのためには教員と学生が意思疎通を図り、学生同士が切磋琢磨して、知的に成長する課題解決型の能動的学修によって思考力や表現力を引き出すことが重要であり、事前事後の学修時間を確保した授業が大切であるとしている。

それでは構成主義に基づく大学授業の進め方はどうしたらよいのか、また学生の学びを育てる授業のデザインの仕方とその評価のあり方はどうするのが課題になる。久保田賢一は教育分野における構成主義に基づく学習を次のように述べている。「学習とは主体的に意味を作り出していくプロセスであり、単なる知識の転移ではない」と⁽⁹⁾。構成主義では学習は意味を作り出すプロセスであるにとらえ、学習は教員から知識を与えられるものではないのである。教員が学生に一方的に知識を与える授業がこれまでの教員中心の講義である。知識は学生が作り出すという点が構成主義の特徴と言える。その知識を作り出すためには、現実社会的に作られる(構成される)という考え方がある。

構成主義による学習論では、知識は客観的に存在するものではなく、それだからこそ他から与えられるものではなく、主観的に構築されるものであると考える。構成主義では知識は

主観的に構築するので、自分と周囲の人々や環境との関わりを通して知識が修得されると考える。そのために状況や環境に対して能動的な関わり合いを持つことで新たな知識が獲得されると考える。また学習は、学習者が自ら学習目的を設定して、学習者の学習ニーズに基づいた学習環境をデザインすることであると捉える。従って教員の役割は、学習者に知識を授けることではなく、学習者（学生）が学習を構築していくことを支援・サポートすることである。教員は学習者が学習を進めていく場合のガイド役を演じることが主たる役割になる。教員が学習のインストラクターやガイドの役割を演じるといえば、講義をしないのでその分楽なように思えるがそうではない。学生が主体的な学びを修得するには、それなりの時間とエネルギーをかけて学生に関わる必要があるのである。

構成主義による学習論を考えていくには、「人はいかに学ぶか」についての認知心理学の研究成果に基づいた知見の修得が求められる。児童生徒に比べて能動的学習が行える学生を教える大学教員は、学生は外部から知識を与えられるのではなく、自ら知識を創造して構成していく能力を持っているという前提に立つことが必要である。この前提があるからこそ、能動的・主体的な学びが可能になるのである。学生を信頼して活動性に満ちたワークショップ、アクティブラーニング、討論や対話を積極的に取り入れた授業をデザインしていかなければならない。

4. 終わりに

大学に入学する学生の多様化と目的意識の希薄化とともに、大学教育はかつてないほどの変化が求められている。また卒業時点での教養と専門的知識および社会人基礎力が十分に修得できていないという社会からの厳しい評価もある。大学はそうした指摘に対応するとともに、学士力の質保証を担保していくために様々な教育実践が進められている状況である。

一方、大学は学生を受け入れたからには、出口段階では学生の就職先で通用する基礎的な力量を身に付けさせたいと考えている。そうした学生を育成していくには、先ず、各教員は担当する授業において、学生の学ぶ意欲を高めるとともに主体的に学習する態度の育成を図らなければならない。そういう意味では、教員中心の講義形式授業から学生中心の参加型授業への転換が必要であると考えられる。

中教審「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む大学へ」の審議のまとめが提出されてから、大学における主体的学習に関する議論が注目され始めており、学生の学びを育成する視点からの提言がなされている。アクティブラーニングをはじめとした学生主体型授業、協同学習、協調学習など学習科学の知見を取り入れた授業実践と研究が取り上げられている。この他に、学生の学びを支援・サポートする立場から、大学のカリキュラム改革や組織改革を目論んだ教職協同のFDおよびSD活動を推進するネットワーク型の大学改革が進展している。例えばQ-LinksのHPには「今回のQ-conference2012は、「Being

as a Cultivator! ～私が育む学生の実り～」をテーマに、Q-Linksメンバーシップが一堂に会して、未来の大学教育のあり方や、各大学の取り組みや挑戦を学び合います。学生の成長を支援するため、教育活動の取り組みに向け新たな一步を踏み出していく「Cultivator（カルティベーター：育成する人、耕す人）」。参加者一人一人が対話を通じて、教育改善の担い手としての自分を再発見し、組織や自身が抱える課題と向き合っていく機会となるよう、「ポスターセッション」や「企画セッション」をはじめ、様々な企画を準備しています。皆様のご参加をお待ちしております。」との内容が掲げられている⁽¹⁰⁾。このQ-Linksにおいても学生の学びを中心に据えた教育活動向上を目指している。大学ではこれまでも言われ続けていたことだが、「教員中心の講義から学生中心の学習へ」の転換が大切であると。今まさに、教員が自らの授業をラーニングの視点から見直す時期にきているのである。私は学生による主体的学習を進めるために、討論中心の協同学習形式を取り入れたケースメソッド授業を進めている。授業では学生はケースに対する自分の意見や考えをもとに話し合いを進めており、学生による授業評価でも良い結果がでていいる。学生の活動性を高める視点からは、効果的な授業方法であると考え。大学生は小中学生と違って、ある程度の自主的・協力的学習が行える。討論でも小中学生と違った視点や深まりのある活動も可能であるが、大学生にふさわしい討論であるのかどうかを比較する視点での評価はこれからである。そこで標題テーマで自分の授業をふり返ることにしたのだが、学生一人ひとりの学びを学習科学や学習理論の知見をもとに考えると、自分自身の授業が浅い指導であることが分かった。というのは「人が学ぶということは、どういうことか」を考えると、認知心理学をはじめとした先人の膨大な研究があることが分かったからである。標題の「構成主義」や「活動理論」という言葉も論考を進めていく中で知り得たものであるが、そうした研究成果をケースメソッド授業と関連させて実践研究を進めたいと考えている。この授業をいわば研究フィールドと考え、これからは関係文献を参考にしてケースメソッド授業を進めながら、学生の主体的な学びについて教育実践の深まり追究していきたいと考えている。

注

- (1) M. トロウ著 喜多村和之訳『高度情報化社会の大学』玉川大学出版部 2000年
- (2) 文部科学省報道発表「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告(第1次まとめ)について」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/1319393.htm 2013年2月22日取得
- (3) エングストローム著 松下佳代・三輪建二監訳『変革を生む研修のデザイン』鳳書房 2010年12月 16～18頁
- (4) 中央教育審議会「学士課程の構築に向けて(答申)」文部科学省 2008年12月
- (5) 産業通産省著『社会人基礎力 育成の手引き』学校法人河合塾 2010年12月

-
- (6) 中留武昭著『大学のカリキュラムマネジメント』東信堂 2012年8月 1～2頁
 - (7) 中央教育審議会大学分科会大学教育部会「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」（審議のまとめ）文部科学省 2012年3月
 - (8) 後藤敏夫『人事管理の理論』学陽書房 1980年5月 254～266頁
 - (9) 久保田賢一・岸麿貴子著『大学教育をデザインする』晃洋書房 2012年7月
 - (10) Q-conference 2012 <http://www.qlinks.kyushu-u.ac.jp> 2012年1月10日取得

Discussion of college teaching based on constructivism

Tsukasa KAWANO

Department of Education and psychology, Faculty of
Humanities ,Kyushu Women's University

1-1Jiyugaoka Yahatanishi-ku, Kitakyushu-Shi Fukuoka 807-8586 Japan

Abstract

This paper is that described the transformation of the class centered around the students' learning from the lessons of the lecture center. How college should change in the social environment of the current. And, while the universal of the college to progress, students continue to diversify, what to do to change the college teaching. Among the current class of improvement, we have examined from the perspective of constructivism for teaching and tutoring in charge.