

社会思想史教育における教授法の脱構築 —能動的学修への転換をめざす授業実践の報告—

中 島 吉 弘

はじめに

本論考の目的は、本学の教職課程の選択必修科目に位置づけられている社会思想史の講義（2014～2015年度春学期、ならびに2017年度春学期）において試みた新しい教育実践の基本骨格を報告し、かつ学修効果に関する意識調査の結果を踏まえて、これからの教職課程科目としての社会思想史教育の可能性や課題、改善策を検討することである。

私見に従えば、社会思想はこの地上により善き社会を実現しようとする人類の知の営みとして形成されるものである。このような認識から設定される社会思想史の授業目的は、実際のシラバスに従えば以下の通である。すなわち、「この授業の目的は以下の問いに答えることである。1. 今なぜ社会思想史を学ぶのか。2. 近現代社会の現実と本質を批判的に捉え、のりこえようとした様々な社会思想家たち（……中略……）の思想と行動から、私たちは今何を学びとり、未来に向けてどう創造的に活かすべきか。」このような授業目的を設定する社会思想史の具体的な「到達目標」については、おなじくシラバスにこう述べておいた。すなわち、「・社会思想とはどのような知の営みであるのかをしっかりと理解できる。・社会思想史のテーマや論点が現代社会の時事問題の中に生き生きと読み取れるようになる。・社会思想史の視点から、将来社会のあるべき姿がイメージできるようになる。・社会思想史の知見を活用・応用して自分なりの意見をつくりあげ、それを他者に説得力ある形で論理的に伝えられるようになる。」

以上に示した授業の目的と到達目標は、履修者に学修内容を端的に示すと同時に学びの到達点を明示したものである。なぜなら、学生が卒業後、実際の社会生活で遭遇する他者たちの相容れない多様な社会観や歴史観をどう理解し、そのうえで互いに協働し共生していくかは、われわれにとってつねに世代を超えた普遍的かつ切実な問題でありつづけるからである。つまり、こうした相容れない社会観や歴史観の問題に遭遇した際に、難局をどうのりこえるか、まさしく教養としての社会思想史の知見が力を発揮する場面であろう。とりわけ、教職課程の選択必修科目である社会思想史の提供する学問的な知見は、将来、教育の現場を担うであろう履修学生のさらなる資質向上をめざすのであれば、上述したような社会思想史の学修内容が学生にしっかりと記憶され長く定着することが必要不可欠の条件である。

しかし、次に検討されるべきなのは、こうした目的や到達目標を効果的に達成するための実行可能な教授法はなにか、という重大な問題であろう。

I 2013年度から2014年度に至る目標計画と課題意識

筆者は、こうした観点から、以上に示した教育実践上の基本方針を踏まえ、2013年度の本学公式文書において、こう述べておいたのである。すなわち、前年〔2012〕度と同様、教育活動については、記憶知・命題知の追求ではなく、活用知・能動知の形成へと結びつけるための授業の構成や展開、課題提示（アクティブラーニングを含む）やパフォーマンス評価の採用による評価手法の改善を試みつつある。今後も、こうした点に関する研究・開発が求められると考える、と。

さらにこうした教育活動に関する自己評価を踏まえ、2014年度の教育活動については、以下に示す目標計画を立案している。具体的には、2014年度の教育活動は、2013年度の目標・計画を基本的に踏襲する。詳細は以下の通り。目標：本学建学の理念：学而人事の立場から、命題知の育成のみならず、的確かつ柔軟な事態への対応が生涯にわたって可能となる社会的な活用知・実践知＝コンピテンシーの育成を目標とする教育実践（アクティブラーニングを含む）にとりくむ。リベラルアーツ学群の学生が各自の知的関心に基づく学修を内発的に展開できるような教授法を開発しつつ、個々の授業にとりくむ。具体的には、学びの当事者としての学生の学修基礎力を種々の方法により刺激・向上させながら、社会的な活用知・実践知＝コンピテンシーの形成と蓄積を促すことにしたい。同時に、成績評価の客観性と厳格性を担保しつつ、パフォーマンス評価の観点も加味して、受講学生の学びの質と進度の向上へとつなげたい。

2014年度の教育活動の計画は、具体的には、以下の通りである。すなわち、現代社会が遭遇している重要な具体的問題群の提示（新聞や雑誌・メディアが報道する時事問題に関する動画等）を手がかりとして、現実社会の具体的な問題にとりくむ哲学や倫理、思想の新たな展開の意義に気づき、かつそれらの学びから複眼的に考え、柔軟かつ的確に判断・行動できる人材を育成する。その際、次に示す諸点を創意工夫する。① 新聞や雑誌・視聴覚教材を効果的に活用し、問題提起力と触発力のある授業への導入を図り、それを受ける形で学問的な自覚と思考の深化を実現するような授業展開を工夫しめざす。② リアクションペーパーに小テストの機能を新たに付加することにより、学生の授業への集中度を高め、かつ学生のアクティブラーニングを通して進捗と学修内容の定着率を高めるよう配慮する。③ バージョンアップしたハンドアウトとともに、授業のなかの作業としてノート・テイキングや小テスト、ディスカッション等の実施、授業内容の理解に支えられた柔軟な応用力が求められるレポート課題（アクティブラーニングを含む）や学期末筆記試験の実施〔2015年度から休止〕を取り入れることにより、より高い教育効果と進捗（アウトカム）、ならびに学修内容の定着率の向上を達成できるよう、つねに配慮する。……⑤

学生の参加意欲と努力が報いられる公正かつ厳格な評価基準・評価方法を全学的見地から作成・公表・実施する。

以上は、筆者が当初、つまり2013年度から2014年度に設定した教育実践上の目標や計画である。しかし、ここで新たな課題となるのは、具体的にどのような教授法を実行可能なものとして開発し実践したかを明らかにしつつ、その際に授業担当者として期待した教授法の意義や客観的な効果を、学修当事者に対する意識調査を実施し、検証することであろう。2015年度と2017年度に筆者が開発・実施した教授法については、次章以下で詳しく報告することにしたい¹。また、その教授法の意義や効果については、それぞれの年度において独自の意識調査を実施し、結果を分析したが、本論考では紙数の制約上、個々の調査項目についてどのような結果が得られたのか、具体的な数字をあげて示すことはできなかった。しかし、分析の結果について言えば、すべての項目においてポジティブな応答が示されたのである²。

いずれにしても、本論考を通して、先に示した教授法の意義と効果に関する知見の蓄積と共有をはかりたいと考える³。つまり、2013年度と2014年度の問題関心から、2015年度と2017年度（春学期）の社会思想史教育の改善のためのとりくみの概要を報告することが、本論考の主要目的である。

Ⅱ 2015年度の社会思想史における教授法の脱構築

従来の社会思想史の講義は、全30回（15週）の講義内容をハンドアウトにまとめ、これをA3サイズに両面印刷して授業開始時に配付し、これに基づいて授業することを基本とした。そして当日の講義内容についてリアクションペーパー（出席票を兼ねる）に記述させたものを作成・提出させる方式をとってきた。求める記述内容は、①今日の講義のポイント、②質問、意見、要望等の自由記述である。さらに、授業内容の理解とレベルを確認するための中間レポート課題を課し提出させたうえで、最終回に一切参照不可の条件のもとで論述形式の学期末筆記試験を実施する形式であった。筆者の場合、こうした形態の授業は約20年にもわたり実施してきたが、以下の理由から2014年度頃から様々な課題や改善点が意識されはじめたのであった。

これには複数の理由が考えられる。第一は、各回の講義内容をまとめたハンドアウトを毎回、印刷して授業開始時に配付することが多くの時間と労力を伴うという問題である。第二は、授業当日に詳細なハンドアウトが全員に配付されるため、学生には緊張感が欠け、ノートをとる、メモをとる、といった学修上重要な基礎的实践が疎かになる傾向がみられていたからである。ハンドアウトの内容や構成についても、あまりに詳細なものを配付すると、学生側の学修努力を奪う効果のあることに気づき、速やかに改善すべき問題となっていたからである。

こうした問題状況への対処法としては、まずハンドアウトを当日配付する方針をやめ、

本学のOBIRIN e-Campus上の「授業情報」のなかの「課題管理」にPDF化したハンドアウトを事前（旧版は約一週前、最新版は授業直前）にアップしておき、これを学生が各自の責任においてダウンロードする形式に改めてみた。これにより、筆者が授業直前に行うハンドアウトの印刷作業や配付にかかる時間や運搬の労力、印刷用紙等のコストはすべて解消した。この点については、履修学生から特段の苦情等も示されなかった。

また、レポートについては、2015年以前は旧来の形式に従った課題への応答を求めてきた。しかし、このレポート課題の形式には学生の授業内容の理解を促す効果と理解の到達レベルを確認する機能はあるものの、深く学生の有機的な知識として定着し、ながく生涯にわたってしっかりと蓄積される効果が見込まれるのかという点については、確証が得られない状況にあった。

筆者はこの間、『教職研究 第2号』（2017年9月）に掲載された拙稿で言及した通り、「ラーニングピラミッド（Learning Pyramid）」の存在とその効果を知るに至り、旧来のレポート課題の効果については、これまで以上に大きな疑問や不安を抱きはじめていた。しかし、これらの点はどのような具体的手法により解決されるのか、ながらく見出せないでいたが、本学の大学教育開発センターでの調査研究部門やFD・SD部門の研究員を経験するなかで、その手法に関する新たに知見が次第に得られたため、2015年度からその知見を試みとして応用してみることにしたのである⁴。このような経緯と理由から、レポート課題には、以下のような諸条件が新たに付加されたのである。すなわち、課題Ⅰ 7回分の講義内容をまとめる（全記述分量の目安：80%）。その際、以下の（A）（B）の課題に答えなさい。（A）選択した2人の社会思想の基本骨格をまとめなさい（課題Ⅰの80%程度）。（B）選択した2人の社会思想が現代社会において持つ意義と限界を考察しなさい（課題Ⅰの20%程度）。ただし、レポートは以下の条件（①②③④）をすべて満たしたものを作成すること。①（A）と（B）を区別して書く。②所定のレポート用紙の冒頭に、配付ハンドアウトや授業のなかで示されたキーワード（複数・各自の任意選択）を明示する。③冒頭に明示したキーワードは、すべてレポート本文に採り入れる。④本文に採り入れたキーワードは、すべて下線を引いて他と区別する。課題Ⅱ 図書館の検索と引用文+引用の理由（全記述分量の目安：20%）：以上で選択した回の講義テーマやハンドアウトにおいて採り上げられていた人物（思想家）の言葉（言説）を本学図書館のOBIRIN e-CampusのOPAC（蔵書検索）その他で検索し、借り出して、あるいは館内で閲覧して（注意：学習効果上、本学図書館の利用を強く推奨する。インターネット利用は可とするが、積極的には推奨しない）調べ、あなたのレポートの論旨に深く関わると思われる言説を任意に採り出して、①として、その一部を引用して示しなさい。また、②として、引用した理由を述べなさい。（注意事項）なお、引用文の一部を省略する場合には、中間を（……）として、適宜、省略・中略してもよいが、読んで意味が分からないような引用は評価対象外とする。引用文は、意味をしっかりと噛みしめながら、正確に書き写すよう心がけること。

しかし、ここで強調したいのは、2015年度の授業実践では従来のレポート課題を補完することを意図して、カナダ・クイーンズ大学スー・F・ヤング氏らが実践・提唱する「^{アイス}ICEモデル」⁵を採り入れた「アクティブラーニング・ワークシート」という新たな課題形式を考案・設計した点である。

「^{アイス}ICEモデル」を採り入れた実際の「アクティブラーニング・ワークシート」の基本骨格のみを示せば、たとえば以下の通りである。

* (サンプル) 自己評価について (第1 - 6回の受講を終えてから、自己の学修を採点しなさい。→該当する評価を○で囲む) A: 熱心に授業に参加し、内容をよく理解し、関心も深まり、課題にもしっかりと応えた。B: まじめに受講をし、内容をかなり理解し、課題にも応えた。C: 受講をし、内容をなんとか理解し、課題にも応えた。D: 欠席や遅刻が多く、内容の理解も不十分で、関心も持てず、課題にもいい加減に応えた。F: 欠席や遅刻が非常に多く、内容も全く理解できず、課題にも応えなかった。

◆ (サンプル) 第7回 民主主義思想の誕生 (1) - ホッブズ『リヴァイアサン』誕生の背景 課題-1: (Ideas 基礎概念) 授業を受ける前にe-Campus上に公開されているハンドアウトを一読し、講義内容の「骨格となる発想や観点 (key concept)」、 「問題の解明や内容の理解のうえで、重要な手掛かりとなる語 (keyword)」、思想家等の人物名を任意に複数抜き出し、事典・辞典、大学図書館、ネット検索等を利用してその意味を調べ、以下にメモしてみよう。課題-2: (Connections 基礎概念間の結びつき) この授業 (他の授業を含む) の受講を通して、以上に示されたキイコンセプト、キイワード、思想家等の人物が相互にどう関連し合うものなのか、概念地図 (concept map) や図式 (Schema)、文 (Sentence) や句 (phrase) などで表してみよう。課題-3: (Extensions 応用) 今回の講義は現代社会のあり方やあなた自身の生活にどう関わるものなのか、以下に考察してみよう。

ここで第一に注意すべきなのは、学生自身の学修活動に対する自己評価 (A~F) を求めている点である。AからFまでの評価基準を言語化し、自己の学修のレベルや状況、課題点を学生にはっきりと意識化させることをねらいとしている。ここで注目していただきたいのは、以下の点である。すなわち、先にも述べたように、以上の「アクティブラーニング・ワークシート」の作業課題を指示するに際して、決定的に重要なのは、スー・ヤング氏や土持ゲアリー・法一氏らが実践し提唱する「^{アイス}ICEモデル」を採り入れて課題を指示している点である。筆者は、かつて本学の大学教育開発センターの2014年度『年報』に掲載された図書紹介 (高等教育の文献紹介) において、主体的学び研究所編集『主体的学び創刊号特集 パラダイム転換—「教育から学修へ、ICT活用へ」』をとりあげ、受動的な学びから能動的な学びへのパラダイム・シフトの重要性を紹介し、論評した経緯がある⁶。

行論上、ここではこの「^{アイス}ICEモデル」について了解しておく必要がある。土持氏によれば、「^{アイス}ICEモデル」とは「カナダのクイーンズ大学を中心に普及している新しい概念の評価と学修方法」⁷のことである。このモデルは、具体的には「考え」 (= 学校で教える基

基礎知識：Ideas)、「つながり」(Connections)、「応用」(Extensions) という3つのエレメントから構成される。「考え」とは、学校で教えられる基礎知識のことである。「つながり」とは、「1つの授業において学んだことと、既存の知識とをつなげること」⁸である。つまり、学生が学んだ基礎知識相互の結びつきや知識と自己との関連性を内発的・能動的につかみ理解することである。「応用」とは、学生が学んだ「考え」や「つながり」を手がかりとして、自己が発見した問題の解決のためにそれらを活用することである。かくして土持氏は言う。すなわち、「つながりや応用を促すためには、アクティブラーニングが不可欠であり、したがって教えることから学ぶことへと転換が必要である」⁹、と。

以上のような「ICEモデル」の構想を採り入れたアクティブラーニング・ワークシートの導入以外にも、シラバスの項目「授業時間外学修」を活用して、授業テーマに関連する学内外の講演会や映画上映会等のイベントを対象とするアクティブラーニング・ワークシートも同時に実施している。ただし、このワークシート作成・提出は、強制ではなく学生の任意選択である。具体的は、以下のような条件を設定して、学生の主体的な学修を促すべく導入された。すなわち、(重要)作成・提出されたこのワークシート(授業時間外学修)は、e-Campus上に公開された「ルーブリック(成績評価の指針)」と「成績評価の確定手法と手順」に基づき、プラス点(+5~+10)のみを加点する形で成績評価に反映される。履修学生諸君には、本講義の内容に密接に関連する今回のアクティブラーニングへの参加を強く推奨するが、上映会(+囲む会)への参加については、最終的に各自の責任において判断されたい。なお、今回のアクティブラーニングに参加しない/参加できない場合には、評価の公正さを担保するため、別のアクティブラーニングの機会を設定する予定である。

つまるところ、2014年度社会思想史の授業実践は、本論考の第Ⅱ章において触れたように、2013年度以前の目標・計画を基本的に踏襲しつつも、筆者が試みてきた従来の教授法改善・改革の総括であり、同時に新たなパラダイムへのシフトを志向したものであったのである¹⁰。しかし、主体的学びを促す手法としての「ICEモデル」やルーブリック(Rubric:採点指針)の学修上の効果や意義については関心を持ちながらも、2014年度教育実践では具体的に導入しえなかった。この反省を踏まえ、2015年度春学期の社会思想史(とその他の科目群)では、本章に報告したように、自覚的にそれらの手法の開発と試行的な導入が試みられたのである。

おわりに—2017年度の教育実践を踏まえての考察

2015年度の教育実践における画期的な点を総括すれば、以下のように言えよう。第一は、考案したアクティブラーニング・ワークシートの作業課題のなかに、スー・ヤング氏らが実践・提唱する「ICEモデル」を組み込んだ点である。第二は、初歩的なルーブリックの作成・公開やパフォーマンス評価(performance assessment)¹¹の要素を導入するな

ど、従来の成績評価基準や評価手法の改革を少なからず試みた点である。こうした「ICE^{フェイス}モデル」やルーブリック、パフォーマンス評価の導入は、これまで軽視されてきた学力の基礎条件としての学修者の主体性の形成を促すことにつながり、その効果として、学修者の意欲や学修内容の定着率を向上させるとともに、学修者の学び方の改善や、予習・授業・復習の三位一体化による単位の実質化にも貢献することになる。

関連して言えば、従来の成績評価基準や評価手法を改革するためには、これまでの学力基準とは異なるコンピテンス（competence：有能感・自己効力感）やレジリエンス（resilience：復元力・困難から立ち直る力）といった新たな学力基準に注目してみる必要があると言えよう¹²。要するに、こうした筆者の授業手法の改革をはじめ、成績評価基準や評価手法の見直しの試みは、教師が客体としての学修者に対して一方通行的に知識を伝達する、あるいは教え込む従来のトップ・ダウン型の「教育パラダイム」から、学修者が他の学修者たちと協働し対話しながら、みずから主体的・批判的・複眼的に知識を内発的に深化・獲得・構築・修正する「主体的学修」パラダイムへの転換を志向した試みである¹³。

とはいえ、筆者は従来の「教育パラダイム」から行われる知識注入・記憶－再生型の座学を全面否定するものではない。筆者は、「ラーニングピラミッド」を支える7つの要素（→「講義」、「読書」、「視聴覚」、「実演して見せる」、「グループで話し合う」、「実体験」、「他の人に教える」）¹⁴のすべてをバランスよく効果的に編成する種々の手法を研究・開発するなかで、「教育パラダイム」と「学修パラダイム」の望ましいバランスや接合を模索しているのである。

こうした課題意識からの模索は、いうまでもなく、2017年度の授業においても継続されている。大きく改革したのは、リアクションペーパーの活用手法をさらに深化させた点である。リアクションペーパーについては、従来の授業においてもその有効性は明らかであるとはいえ、履修学生に求める課題が一つのパターンに固定されてしまうと、学生のなかにはそれを予め想定して手を抜く傾向、つまり学修活動の形骸化（上滑り傾向）がみられるようになった。つまり、課題への応答はリアクションペーパー作成時間内（授業終了時の10分間）に集中して要領よく体裁を整えて書けば、それなりに評価されるとする悪しき学修意識（思い込み）の形成が一部にみられるようになったため、これを根本から改善する必要を強く感じていたのである。これへの対処法としては、事前に求める課題内容を公表せずに、授業終了15分ほど前に、メール添付ファイル機能を利用して、リアクションペーパー作成開始直前に教室前面のスクリーン上にそのつど異なる課題をディスプレイして示す手法に改めたのである。なお、その際、課題は、リアクションペーパー作成に先立ち、当日の学修内容の定着をはかるべく、グループワーク（2015年度は5分程度、2017年度が10分程度）を新たに求めることにした。そのうえで、当日の講義をきちんと聴講し内容を理解しなければ記述できないような設問（グループワーク課題）を考え、また、なぜそのような記述になるのか、その理由や根拠を示すようつねに求める課題内容としたのである。たとえば、第24回目（2017.7.06）のグループ・ワーク課題とリアクションペーパー

作成課題は以下の通である。「◆課題：ベルンシュタインの修正主義の立場・思想にあな
たは賛同しますか？ 反対しますか？ またその理由（根拠）を説明しなさい。①パート
ナーの賛否とその理由（根拠）をメモしなさい。②ベルンシュタインの修正主義の立場・
思想に対するあなたの賛・否とその理由（根拠）を述べなさい。」

以上のようなグループワーク課題に回答して作成されたリアクションペーパーの記述
は、赤字で書かれた日本語文の校正や質問や意見への応答が、次回の講義の冒頭に5～10
分程度を配分して、フィードバックする形式としたのである。なお、社会思想史の場合、
例年、履修者人数が20名程度と比較的に少人数であるため、毎回、提出されたりアクシ
ョンペーパーから適宜7名を選び、記述文を添削して個人情報伏せる形でB4サイズに両
面印刷し、これを毎回フィードバック（つまり印刷して配布し、口頭説明ないしコメン
ト）して履修学生の疑問や質問にきめ細やかに対応した。また、記述上に問題等がみられ
る場合には校正結果を伝えた。このフィードバックは、いうまでもなく、前回授業の復習
を兼ねる補足説明・授業実施記録としても位置づけられている。

このように、毎回授業冒頭の5～10分程度の時間を配分して必ず行われるこの作業によ
り、履修学生の授業内容の理解は補正・補完され、かつ授業参画への意欲は高められたの
である。しかし、2017年度の授業では、この機能はさらに拡張・補強され、授業終了20分
前から毎回実施したグループワークと一体化されたものとなったのである。具体的には、
当日の授業理解の単なるまとめや疑問や質問を求める課題ではなく、直前に提示されるグ
ループワーク課題を受けて、2名からなる班をそのつどランダムに作り、パートナーに学
修内容を互いに伝え合う、またその内容を記録し、最終的にその作業を踏まえて自分独自
の見解を記述することが求められるのである。このような課題への応答が求められるグ
ループワークを実践するなかで、学生の学修活動は飛躍的に当事者意識や学修意欲を高め
たのである。

筆者は、社会思想史の教育実践に際しては、2014年度以降（学外研修期間の2016年度は
除く）、そのつど授業手法の改善・改革に関する意識調査を実施している。データの中
には、種々の貴重な建設的提言も多く含まれており、これらを踏まえて、今後の社会思想史
の教授法の改善・改革を積み重ね、受動的学習から能動的学修へのパラダイム転換をさら
にめざしてゆきたいと思う。

注

- 1 開発した教授法とは、リアクションペーパー（出席票を兼ね、かつ毎回15～20分程度実施するグ
ループワーク課題への報告書〔小テスト〕として位置づけた）のフィードバック、^{アイス}「ICEモデル」
を採り入れたワークシートの開発、ハンドアウトと「コモン・ループリック」の導入と
e-Campus上での公開による予習・復習の促し、Gmailを利用したハンドアウトのディスプレ
イや動画映像の部分上映、授業終了前に課題提示したうえでのグループワークの導入などであ
る。
- 2 この判断は、筆者の主観的判断ではなく、実際の分析結果を踏まえたものである。

- 3 この点に関しては、土持ゲーリー法一「ICEルーブリック―批判的思考を伸ばす新たな評価方法」(主体的学び研究所『主体的学び 創刊号特集 パラダイム転換―「教育から学習へ、ICT活用へ」』東信堂、2014年)、32-60頁を参照されたい。
- 4 この点については、拙稿「倫理学概論における教授法のパラダイム・シフト―アクティブラーニングに関する授業実践の報告―」(桜美林大学『教職研究』第2号、2017年)を参照されたい。なお、ラーニングピラミッドについては、河合塾編『アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか―経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』(東信堂、2011年)、12-14頁、ならびに河合塾編『「深い学び」につながるアクティブラーニング―全国大学の学科調査報告とカリキュラム設計の課題』(東信堂、2013年)、12-13頁を参照されたい。また、ラーニングピラミッドを傍証する「学生による学習ピラミッド」については、土持ゲーリー法一「授業改善におけるティーチング・ポートフォリオの効用」(桜美林大学・大学教育研究所編『大学教育研究 2007年度』、2008年3月)、62-64頁を参照されたい。
- 5 この「^{アイス}ICEモデル」については、前掲『主体的学び』に掲載されている土持氏の論文、ならびにスー・ヤング氏の「ICE出版記念講演会レポート」(同、120-151頁)を参照されたい。
- 6 「教育から学習へ」のパラダイムの転換を促す主体的学び研究所編集『主体的学び 創刊号』の意義については、筆者の書評「受動的な学びから能動的な学びへのパラダイム・シフト」(桜美林大学・大学教育開発センターの2014年度『年報』、2015年3月)、76-81頁を参照されたい。
- 7 前掲、『主体的学び 創刊号』、41-42頁。
- 8 前掲、『主体的学び 創刊号』、43頁。
- 9 前掲、『主体的学び 創刊号』、48頁。なお、筆者がアクティブラーニング・ワークシートを自ら作成したもの、以上の土持ゲーリー法一氏の論文をはじめ、前掲、『主体的学び 創刊号』に収録されたロバート・B・バー&ジョン・タグの論文「教育から学修への転換―学士課程教育の新しいパラダイム」や、おなじく土持氏の論文「ICEルーブリック―批判的思考力を伸ばす新たな評価方法」、スー・ヤング氏の講演その他から大きな啓発を受けたからである。
- 10 この点を検証すべく実施したものが、2014年度の「アクティブラーニングに関するアンケート調査」であった。その結果については、各質問項目に対応するグラフや実際の記述内容から明らかである。とはいえ、今回のアンケート調査は2014年度学期終了時の履修学生(総計:79名、1年:45名、2年:22名、3年:1名、4年:11名)の評価や感想、提言などを集計したものであって、当然ながら、筆者の設定した仮説は今後、経年的に検証すべきものではあろう。しかしながら、筆者の問題関心や授業改善のための種々の手法については、本論考ではスペース上割愛したが、基本的に履修学生の大半(90%以上)から力強く支持されたものである。
- 11 松下佳代によれば、パフォーマンス評価とは「『パフォーマンス課題』によって学力をパフォーマンス(ふるまい)へと可視化し、学力を解釈する評価法」(ベネッセ教育総合研究所、http://berd.benesse.jp/berd/center/open/syo/view21/2009/01/s02toku_12.html)のことである。また、パフォーマンス課題とは「リアルな文脈の中で、様々な知識やスキルを応用・総合しつつ何らかの実践を行うことを求める課題」(京都大学大学院教育学研究科、E.FORUM、<http://e-forum.educ.kyoto-u.ac.jp/seika/glossary/>)と定義されている(上記、2サイトへのアクセス:2017年8月24日)。詳しくは、松下佳代「新しい評価のパラダイム―パフォーマンス評価の視点から」(河合塾編『初年次教育でなぜ学生が成長するのか―全国大学調査からみえてきたこと』(東信堂、2010年)、205-228頁、ならびに同書に関する筆者の書評(文献紹介)「命題知から活用知・能動知へ―初年次教育の現状と課題」(桜美林大学・大学教育開発センター『年報』第4号、2012年3月)、37-434頁を参照されたい。

- 12 従来の学力観を再検討する際に重要視されるべきこの「コンピテンス」概念については速水敏彦監修『コンピテンス—個人の発達とよりよい社会形成のために』（ナカニシヤ出版、2012年）、66-67頁、また「レジリエンス」概念については、同書、149-150頁を参照されたい。なお、これらの文献にあっても、この2つの概念は、日本語としては十分に咀嚼されていないように思われる。
- 13 こうした試みには、アクティブラーニングの抱える問題を克服すべく志向されるディープ・アクティブラーニングの要素が内包されていると言えよう。詳しくは、松下佳代「序章 ディープ・アクティブラーニングへの誘い」（松下佳代編著『ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために』勁草書房、2015年）、1-27頁を参照されたい。
- 14 アメリカ国立訓練研究所（National Training Laboratories）の「平均学習定着率調査」によれば、「講義」による平均学習定着率（average student retention rates）は5%、「読書」10%、「視聴覚」20%、「実演して見せる」30%、「グループで話し合う」50%、「実体験」75%、「他の人に教える」90%である。なお、以上の点については、河合塾編『アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか—経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと』（東信堂、2011年）や、同『「深い学び」につながるアクティブラーニング全国大学の学科調査報告とカリキュラム設計の課題』（東信堂、2013年）、ならびに立教大学経営学部の「大学におけるアクティブラーニング調査報告書」（<http://cob.rikkyo.ac.jp/blp/file/ActiveLearning.pdf>、アクセス：2017年8月17日）などを参照されたい。