

## NEWSLETTER

## ～ 目次 ～

- ◆ アクティブラーニングニュースレター (p.1)
- ◆ アクティブラーニングとは? (p.1)
- ◆ アトリエとしての KALS—文理融合ゼミナール  
O JUN 先生インタビュー (p.1)
- ◆ 作品をつくって行うふりかえり (p.3)
- ◆ 学生による授業づくりの学習効果 (p.4)
- ◆ 今後の活動予定 (p.4)

## ◆ アクティブラーニングニュースレター

学習効果を高める方法の一つとしてアクティブラーニングがあります。アクティブラーニングは KALS (駒場アクティブラーニングスタジオ、東京大学 駒場キャンパス 17 号館 2 階) といった特別な設備があるところで行うこともありますが、通常の教室でも行えます。授業の一部にアクティブラーニングをとり入れる際に、参考になるように、本ニュースレターでアクティブラーニングのさまざまな方法や関連する話題をお知らせいたします。本ニュースレターをお読みにになり、気になる記事がありましたら、アクティブラーニング部門までお問い合わせください。(星埜)

## ◆ アクティブラーニングとは?

アクティブラーニングとは、データ・情報・映像などのインプットを、読解・ライティング・討論を通じて分析・評価し、その成果を統合的にアウトプットする能動的な学習のことです。

講義でのインプットに対して、試験や課題でアウトプットすることは普段から行われていると思いますが、それだけで深い理解を獲得させるのはなかなか困難です。アクティブラーニングでは、その途中に読解・ライティング・討論など、学生が中心になって行う活動を取り入れることにより、より深い理解を獲得させるものです。一人で読んだ時は気がつかなかった観点を他の学生の見方から知ったり、他の学生の発表に質問することでより広がりをもって問題を捉えることができるようになります。

単に討論をすればアクティブラーニングになるわけではなく、どのように進めれば有効かについてさまざまな知見があります。このニュースレターでは、そのような方法をいくつか紹介していきます。(星埜)

## ◆ アトリエとしての KALS

## —文理融合ゼミナール O JUN 先生インタビュー

A セメスター木曜日 5 限の 17 号館 KALS。窓の外が暗くなっていくなか、20 名ほどの学生達が一心不乱に絵を描いています。文理融合ゼミナール「絵の授業」の時間です。授業が進むにつれ、KALS が、さながらアトリエの様相を呈してきました——こうしたユニークな授業を担当されている O JUN 先生 (東京藝術大学名誉教授、画家) に、アクティブラーニング部門教員がお話を伺いました。

## 1. 授業の目的・到達目標

中村 教養学部で実技指導の授業をご担当いただくのは初めてですが、これまで教えてこられた藝大や美大と勝手が違うといった点はあるでしょうか。

O JUN 恐らく、受講している学生たちの動機は様々だろうと思います。中学校高校とずっと絵が好きで描いてきて、かなり技術的に高い学生も若干いますし、イラストが好きで描くことに興味を持っているので受講しているという学生もいますし、そういうものからずっとかけ離れたことをやっていたので、ちょっと受講してみるという学生もいます。美大を受験するとか、美術機関のようなところに作家として入っていくためのトレーニングとなると、別なカリキュラムが必要になってくると思いますけども、この授業では、自分の体と素材、画材とを接触させることの体験に重きを置いています。そういった身体的・感覚的な体験をするのにはドローイングが最適だろうということで、今やっています。

中村 今まさしく授業を通して学生に学んでほしいこと、授業の目的や到達目標をおっしゃっていたかと思います。学生の動機や知識、技量がばらばらな中で、共通して目指すのはそういった身体的・感覚的なことの体験で、細かい技術についてはまた別の機会にということでしょうか。

O JUN そうですね。あとは、一般的な美術の知識や絵の見方については授業の中で少しフォローでき

ればなど。幸いこの KALS という教室には大きなスクリーンが四面にありますので、いろいろな画像や動画を資料として引用して、これから学生たちに紹介していこうかなと思っています。

**中村** そういった知識の面と、体験の面とは、学生達の様子を見ながらバランスよく。

**O JUN** そうですね。それが理想です。

## 2. 評価の方法

**中村** そういった到達目標を踏まえて学生のパフォーマンスをどう評価するかについて伺いたいと思います。素人考えだと、知識の方は問い次第では評価しやすいのかもしれないですけども、体験の方はなかなか評価するのが難しいのではないかなと。

**O JUN** 作品のテクニカルな面での出来不出来で成績を付けるとすれば非常に楽です。ただ、この授業で一番大切な部分というのは、もうちょっと下のほうに潜んでいるという感じがします。モチベーションの問題であるとか、身体性の問題とか。たかだか1枚の紙の上に、鉛筆なり何なり簡単な素材でそれが表れているかを見たいなと。1週間ごとの授業にまず出席してもらって、頭を切り替えてリラックスして線を描いたり点を打つてみたいという非常に単純素朴な制作行為ですけども—そうしたことを毎週やっていくなかで描くものの中に変化がもたらされているかどうか。1人ずつの制作の進捗状況を毎週眺めていって、最終的にドローイング展のようなことをできればと思っています。

**中村** 学生の作品の展示ということですね。

**O JUN** はい。最後の授業で「1日だけの展覧会」ということで行ってみたいと。基本的には、授業に出て一生懸命毎回毎回描いて—うまいこうがいくまいが—いろんなものに興味を持ってやってくれていれば僕は高評価します。美術というものはそういうものかなと思います。不可というのは普通に出ていけばありえませんが。また、見事に描けたとか、そっくりに描けたから優—というものでもありませんし。一人一人の学生が、自分が描こうとしているものとか、描きたいという気持ちとどう向き合っているかという部分を評価してあげたいなと思います。

**中村** 共通のものさしで測るというよりは一人一人の制作姿勢を見てということですかね。

**O JUN** そう思います。ええ。

**中澤** 見るときのポイントは、どういったところにあるのでしょうか。

**O JUN** 今日1日やったらここまで進んだ、また次の週やればここまで進んだというふうに非常にリニアな矢印が描ける部分も制作の中にはあるんですけども、むしろ先週はちょっと見つからなかったのだけれども今日こういうことが気になったとか、そういう部分が見られたらそれは非常に評価したいですね。必ずしもちゃんとれんがを積むようにはいかなかったのだけれども、今日見つけたことに対して一生懸命いろいろなところからアプローチしてみたという。

**中澤** それは学生と対話する中で先生ご自身が把握されていくのか、あるいはもう作品だけを見ていたら分かるものなのでしょうか。

**O JUN** いや、やっぱり作品だけでは、描かれたものっていうものだけで全て分かるものではなくて。だからこれが例えばコンクールとか、そういったコンペのようなものでしたら作品しかないんですけども、目的がまずそれではないっていうことと、この授業というのは一応指導する私がいて学生がいてという、同じ時間を同じ場所で共有しているので、そのやりとりがやはり重要だろうと。



**中村** 20人いる学生の一人一人を、成果物だけではなくてプロセスも見るといのは大変ですね。

**O JUN** 美術というものはあってないような枠組みなので。絵を描いていけば美術ではあるけれども、日常生活の中でも、ものを見るということ、それから触るといことが常にあるわけです。それが絵を描いたりものを作ったりという創造的な行為に返ってくるものですから。

**中村** 授業の中だけでは完結しないということですかね。学生が教室の外でも、道を歩いているときでも、今までは気付かなかったこと、例えば葉っぱの色が少し変わったのじゃないかしらんと敏感になるとか。

**O JUN** おっしゃるとおりだと思います。だからこれによって、この授業によって作家になるとか美術のほうに進むとかってことではなくても、日常的なものの見方とか感じ方とか、そういったものに少し影響なり反映するようなことがあれば、小さいことのように結構大きいかなという気がします。今は気付きとか学びとか、ちょっと耳にたこができるぐらいよく聞く言葉ではありますけれども、どこで何を気付くのかは大事なかなと思います。自分が今いる空間だとか、もうちょっと広がって社会であるとか、その中で見つけたもの、触れたものが、どう自分の考え方を刺激するか。人は移動するものですから、移動した先でまた違った体験をする。そういうことの何かトレーニングみたいな部分が大きいのではないかなと。そういう当たり前のことをちょっと取り出して、それを授業の中で絵を描くという行為に変換させて、それをもう一度また家に帰って全然違うことをやったときに、どこかでぴんときたり、これは覚えがあるのだけれど何かしらんみたいな感じで振り返ったり、そういう時間がちょっとでもあるとまた違うのかなと。

### 3. 東大教養学部という環境

中村 冒頭でも様々なタイプの学生が授業を受けているというお話がありましたが、教養学部で授業を始められて何かお感じになることはありますか。

O JUN ガイダンス後に受講者数を制限しなくちゃいけないということで、こちらから受講希望理由等について質問を出してそれに対して答えをくださいと。それに対しての答えが、質問の意図を汲んだものになっていて、なかなかやっぱりしっかりしているなど。内省的なことだけではなくて、もうちょっと外在的なことも含めて、これこれこういう理由で受講してみたいと。そこら辺が総じてしっかりとした回答が届いたものですから、1人も落としたくないなどと思いました。

中村 動機は人それぞれだけれども、動機を明確に伝えてきてくれるという点では皆同じだったと。

O JUN そうです。さすがだなと思いましたね。そういう学生達を見て、今度は慣れない絵を描くということをはじめたときに、どういう変化や戸惑いが起こるのかな、少しは新鮮な体験になるのかなと期待しています。美術というものは、相手に伝えるということだけが使命じゃないので。伝わらなくても、何かが見えたり感じたりすることで面白い。そういった体験してもらいたいなどと思います。

中村 僕は政治学者として社会科学系の論文を書くゼミを担当してまして、一定の知識を有する読者であれば誰が読んでも一つの理解に達するような文章を書きましょうという指導をするわけですが、美術の場合、当然それに閉じないわけですね。そういった意味で、文理融合ゼミナールで美術の授業があるのはいいことですね。

中澤 そうですね。私の授業でもディスカッションをしてもらおうと、答えのない議論が難しいという反応があったので、それともちょっと通じるのかなと。アートにも答えがあるわけではなくて、自分の中との対話のようなものが必要になってくるので、東大生にはいい経験なのかなと思いました。

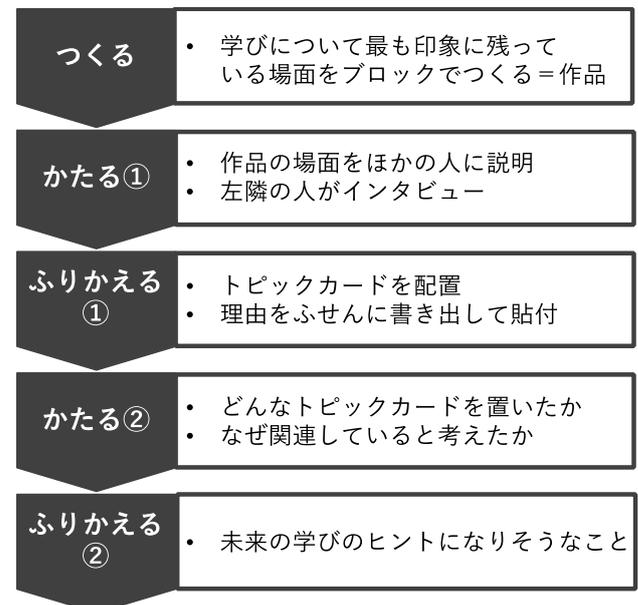
O JUN 絵を描くとかドローイングするということは、事前のトレーニングがない状態で始めた場合、習熟していないですから、描き間違えとか描き切れないとか技術的な点は、学生の中でストレスになる部分があるかと思います。それでも描いてしまったものというのは、1つの答えなのですよ。出来が悪いなと自分で思っていれば、そこから、じゃあ次どうするのかという。描法だとか、あるいはものの見方をもうちょっと変えてみるとか工夫が必要だなというところにいけば、また変化もしてくるだろうし。そういった間違いみたいなものというのはむしろ大歓迎といいますか、一つの結果なので、そこから次のことが始まる、見えてくるということを経験してもらいたいなど。僕らもそうなので。

※この続きはアクティブラーニング部門 web サイト (<https://dalt.c.u-tokyo.ac.jp/classes/class-report/drawing2021a-2/>) から是非ご覧ください。(中村)

### ◆ 作品をつくって行うふりかえり

皆さんは、ご自身の経験をどのようにして振り返りますか？ 日記などの記録を読み返したり、映像の記録を見たり、出来事を思い出して誰かに話す…など、様々な方法をとられているかと思います。ここでは、作品をつくって行うふりかえりを紹介します。

アクティブラーニング部門で開講した、全学自由研究ゼミナール/高度教養特殊演習「未来の学びを考える」第9回の授業では、学生自身が経験した教育・学習経験を振り返り、それまでの授業で扱った教育・学習の理論や知見・事例と結びつけてその意味を考える活動を行いました。活動は次の手順で行いました。



ワークショップをデザインする際のモデルに「TKFモデル」というものがあります。「T：つくる、K：かたつて、F：ふりかえる」という流れでワークショップの活動を構成するというものです(茂木 2014)。本授業では、このモデルを援用して、上記の流れで授業を進めました。どのように各ステップを行い、どのような様子だったのか説明します。

#### (1) つくる

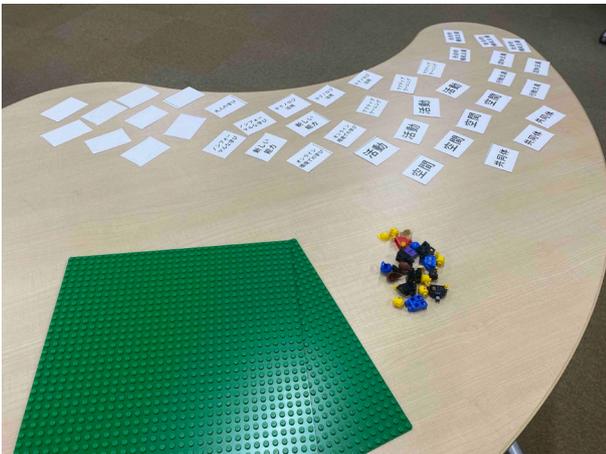
これまでの自分の「学び」について最も印象に残っている場面をブロックでつくるよう伝えました。おもしろかったことやインパクトがあったことなど、「印象に残っている」ということの定義も学生に任せました。学生たちは、約7分間で作品をつくりました。高校や大学入学後の出来事で自分の学びになった経験を表現する学生もいれば、これまでの自身の学びのプロセス全体をつくる学生もいました。

## (2) かたる①

次に、つくった場面をほかの人に説明してもらいました。いつ、どこで、何をしている場面かの情報を含んで説明するよう伝えました。また、説明者の左隣に座っている学生が「なぜ印象に残っているか」、「その時、どんな気持ちだったか」、「さらに聞きたいこと」を説明後にインタビューするように伝えました。

## (3) ふりかえる①

これまでの授業で扱ったトピックと作品とを関連づけます。トピックカードを事前に用意しておき、関連するものを作品の周囲に配置してもらいました。また、関連すると考える理由や補足説明をふせんに書き出して貼付してもらいました。トピックカードを配置するには、トピックの内容を思い出さなければなりません。どの学生も、それまでの授業の資料を何度も読み返し、懸命に内容を思い出そうとしていました。



活動で使用したブロックとトピックカード

## (4) かたる②

どんなトピックカードを置いたのか、なぜ関連してると考えたのかをほかの人に説明してもらいました。



作品とトピックカードの配置例

## (5) ふりかえる②

作品とトピックとの関連づけについて、未来の学びを考える上でヒントになりそうなことがあったかどうかを考えてもらいました。

この授業では、最終的に未来の学びがどうなるかについて考え発表します。「未来の学びについて考えよう」といきなり言われてもなかなかできません。未来は過去・現在と繋がっており、過去や現在の経験には未来を考えるヒントがあります。未来の学びを考えるための手がかりとして、過去・現在を参考にするためにこの活動を行いました。

ブロックで作品をつくることで自分の中のイメージを具体化し、さらに他者に説明することでそのイメージが吟味されます(茂木 2014)。また、本授業では、トピックカードとの関連づけを行うことで、教育的な観点から自身の経験を捉え直すことができると考えました。トピックカードとの関連づけの際、予想以上に学生たちが資料を何度も確認し、授業内容をふりかえっていました。この活動は自身の経験の意味づけをねらいにしていたのですが、学習内容をふりかえるのにも有効だったのではと感じます。全授業終了後の感想では、この「つくって・かたって・ふりかえる」授業が印象に残っているという声が聞かれました。皆さんも、「つくって・かたって・ふりかえる」活動を授業に取り入れてみてはいかがでしょうか。

※本授業は、十分な感染予防対策を行った上で実施いたしました。

### 参考文献

茂木一司(編集代表)(2014)協同と表現のワークショップー学びのための環境のデザインー[第2版]. 東信堂

(中澤)

## ◆ 学生による授業づくりの学習効果

「学生が授業を作る授業」と聞いて、学生が授業を作れるのか?と思われる方も多いかもかもしれません。しかし、「教えることは学ぶこと」を実際に行っていておられる先生方も多いことではないでしょうか。

アクティブラーニング部門で開講した、全学自由研究ゼミナール/高度教養特殊演習「SDGsを学べる授業を作ろう」では、SDGsの基礎的な知識とともに教えることに関する理論や方法を学んだ上で、高校生を対象にした授業案を作成し、発表する授業を実施しました。

全13回の授業のうち、前半はSDGsに関する知識や各目標のトピックについて、講義やグループでのディスカッションを行いました。中盤では、学習目標の明確化や課題分析、ガニュの9教授事象といった授業設計の理論や手順、アクティブラーニング、学習観などを取り上げました。後半は各自が興味関

心を抱いた SDGs の目標に応じたグループ編成で授業設計を行い、授業案を作成し、発表及び相互評価を実施しました。

授業設計を終えた後の第 13 回に、授業設計を通じた SDGs への理解の深まりについて、学生に尋ねました。

回答の内容を分類したところ、知識や考えを人に伝える【外化】、正しい情報を得るための【調べ学習】、教わる側から教える側への【立場の変化】、教える方法を知ったことによる見方の広がりである【授業設計の観点からの検討】に分けられ、これらを通じて学習が深まったと感じてることがわかりました。

	件数	回答内容例
【外化】	6	・人に説明しようとするため自分が理解していないといけず、自分の知らなかった知識や視点にたどりついた ・他人に伝える、高校生に学んでもらうという立場に立つことで、アウトプットが必要になるので、より深い理解ができたと思う
【調べ学習】	5	・授業づくりは、正確な情報に基づく必要があり、調べを進める中でSDGsそのものに対する学びを深めることができた ・授業を設計するうえでSDGsについて必然的に詳しく調べる必要があるため非常に勉強になった
【立場の変化】	1	・実際に教員の立場に立つことで、SDGsの要点に気づいた
【授業設計の観点からの検討】	4	・受講者に興味を持ってもらうために、一般的に言われている考えだけでなく、独自の「うがった」見方するようになった。その結果、SDGsの課題や限界性などに注目するようになり、マイナスの側面にも注意するようになった(原文ママ) ・自分達の目標についてさらに考えたり、目標間のつながりを意識することにつながりとても役に立った

他者に教える立場になることで知識を理解する必要性を感じ、正しい知識を獲得しようと調べ学習を行い、獲得した知識をグループメンバーに伝えるために説明し、授業案を作ることで SDGs の課題や限界などに注目できるようになり、多様な面から検討することができるようになったことが示唆されます。授業づくりを行うことで、理解の深まりが生じたことが窺えます。

余談ではありますが、ある学生から「授業設計についてここまで深く考えたのは初めてで、これまでに自分が受けてきた無数の授業は、どれもこんなにも労力をかけていねいに準備されてきていたのだなと思うと感極まった。教育という営み、教師と生徒という存在に対する興味がますます高まって、今後の学習のモチベーションになった」というコメントが届きました。授業設計を行って授業者という立場を間接的に経験したことで、授業や教育を「教員」の視点から捉えることができたようです。単に授業を受けているだけでは難しい視点を得ることができ、さらにそれが興味関心に繋がったのだと考えられます。

この授業を通じて、授業設計のプロセスが理解の深まりに役立つことが確認できました。またそれだ

けでなく、普段と異なる立場を学生に与えることで、学生が新しい視点に気づき物事の見方が変わる可能性も示すことができたと思います。

これらの結果は、日本教育工学会 2022 年春季全国大会(第 40 回)で発表する予定です。

#### 参考文献

伊勢坊綾・中澤明子・中村長史(2022) 授業設計活動が学習内容に対する学生の認識に及ぼす影響. 日本教育工学会 2022 年春季全国大会講演論文集(印刷中)

(伊勢坊)

### ◆ 今後の活動予定

2022 年度も引き続き、対面授業・オンライン授業双方におけるアクティブラーニングに資する情報発信、授業開講を通じた授業モデルの開発と試行、ワークショップなどを行っていく予定です。

これらの部門の活動に関する情報は、部門ウェブサイト (<https://dalt.c.u-tokyo.ac.jp/>) に掲載しています。これまでに制作した冊子やニュースレターのバックナンバーをダウンロードすることもできます。ぜひ一度、訪れてみてください。

### ◆ アクティブラーニング部門とは？

アクティブラーニング部門は学部教育を教育工学の視点から支援することを目的として、2010 年度に教養教育高度化機構に設置されました。その活動内容は、教養学部・情報学環・大学総合教育研究センターの共同プロジェクトとして 2007-2009 年度に実施された文部科学省現代的教育ニーズ取組支援プログラム(現代 GP)「ICT を活用した新たな教養教育の実現・アクティブラーニングの深化による国際標準の授業モデル構築」を継承し、発展させています。また、全国の教育機関や教育関連の企業からの見学を受け入れており、アクティブラーニングの実施モデルとしての役割も果たしています。

(奥付)

- 発行年月日：2022 年 3 月 1 日
- 発行：東京大学 大学院総合文化研究科・教養学部 附属教養教育高度化機構アクティブラーニング部門  
星埜守之・中澤明子・伊勢坊綾・中村長史
- 連絡先：dalt@kals.c.u-tokyo.ac.jp
- Web サイト：https://dalt.c.u-tokyo.ac.jp/