

報 告 書

日本ビジネス実務学会 平成 26 年度 教育技法受託研究

学生の学びを深める学習法の研究（2）

～TBL（チーム基盤型学習法）を活用したビジネス実務教育における学習法～

平成 27 年 6 月

日本ビジネス実務学会

九州・沖縄ブロック 九州 TBL 研究会

研究責任者	山本 浩貴	（東筑紫短期大学）
研究リーダー	大橋 健治	（筑紫女学園大学短期大学部）
メンバー	白川 美知子	（福岡女子短期大学）
	所 吉彦	（尚綱大学）
	天野 緑郎	（筑紫女学院大学短期大学部）
	徳永 彩子	（九州共立大学）
オブザーバー	坪井 明彦	（高崎経済大学）

報告書目次

序文	(山本)	1
第1章	ビジネス実務教育に対する問題意識 (所)	4
第2章	ビジネス実務教育の現状	8
2-1	ビジネス実務教育の授業方法 (白川)	8
2-2	ビジネス実務教育の改革ニーズ (徳永)	17
第3章	新たなビジネス実務教育の方向性 (大橋)	21
3-1	学生の主体性の確保と教員の立場の変更	21
3-2	一般的な講義法の授業をアクティブ・ラーニング化する試み	22
第4章	TBLの原則に基づく「ビジネス実務総論」の授業設計	25
4-1	TBLとは何か (大橋・天野・山本)	25
4-2	モデル授業の設計原理とその背景にある考え方 (大橋)	30
第5章	効果の検証	45
5-1	受講者の意識調査及び考察と分析 (天野)	45
5-2	研究会メンバーによる実践報告 (山本)	59
第6章	残された課題 (天野)	68

序文

1 アクティブ・ラーニングに対する政府と教育機関の取り組み

高等教育機関におけるアクティブ・ラーニングに関する教育研究が盛んになってきている。その背景には、産業経済省が産学官を巻き込んで進めている「社会人基礎力」の養成計画、文部科学省が推進する「学士力」の養成計画が大きく影響している。

産業経済省が進める「社会人基礎力」養成計画は、2005年に発表された「中間取りまとめ」によると、「組織や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的能力」と示されている。そのためには企業、学生、学校の連携が必要と訴えられている。産学官による組織的教育の推進である。そして教育機関に望まれる取り組みとして、インターンシップ、地域産業と連携した効果的な就職サポートの実施とともに、産学連携の実践的教育が示され、実践的教育、学生の主体的学びであるアクティブ・ラーニングの推進、具体的には企業の課題などについてその解決法をチームで検討する学習方式、PBL (Project-Based Learning あるいは Problem-Based Learning) が具体的教育手法として示された。また経済産業省は2006年、「社会人基礎力に関する研究会中間とりまとめ」において、『「社会人基礎力」とは、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力(12の能力要素)から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として、経済産業省が2006年から提唱しています。』と明記され、従来の受身の教育だけに頼らない、産学官による学生の主体的学び教育の必要性を訴えている。

また2008年文部科学省も、「学士課程教育の構築に向けて」として、グローバル化、他の先進国と比較して少ない大学在学者の比率などの大学を取り巻く急速な変化に対応して、競争力の育成、多様化に対する対応など、大学教育に対する要望をまとめた。

2012年8月には中央審議会答申「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～」がまとめられ、この課題はより一層明確にされた。文部科学省、中央教育審議会はグローバル化を見据え、2008年に答申をまとめた。それによると「学習意欲や目的意識の希薄な学生に、主体的に学ぶ姿勢・態度を持たせることが重要。双方向型授業や能動的活動に参加する機会を設けるなど、各大学は改めて教育方法の点検・見直しをすることが必要。」と、アクティブ・ラーニングの必要性が明記された。

このように、アクティブ・ラーニングによる高等教育機関における、産業と密着した実践的かつ学生の主体的能動的学びの新たな教育手法は時代の要望といえる。

2 本研究会の目的

筆者らの研究の目的とするところは、大きくは TBL (Team-Based Learning) によるアクティブ・ラーニングの普及であるが、具体的には次の2点であると考えている。

- 1) TBLによるアクティブ・ラーニングの教育効果の検証。
- 2) TBLによる授業をフレームワーク化することで、誰でもが TBLによる授業をできることを証明する。

その人でなければできない個性を活かした技術は“芸”である。しかしその原理を分析

してフレームワーク化し、可視化して誰もができるように普及性を持たせればこれは“学問”である。我々は教科「ビジネス実務総論」の TBL を“学問”として昇華させ、誰が実施しても一定の効果がある授業の研究を試みた。これが 2 つ目の研究目的である。

3 TBL 研究会の発足のいきさつ

日本ビジネス実務学会でもアクティブ・ラーニングの重要性が認識され、教育手法の開発が重要視されている。前述のようにアクティブ・ラーニングといえば PBL が主に注目を浴びており、PBL による実践報告はいくつも発表されている。

九州において TBL によるアクティブ・ラーニングの先駆的研究が大橋・天野（2014）によって本学会で発表された。九州・沖縄ブロックではアクティブ・ラーニングの一手法であるこの TBL にまず注目した。PBL は大学を離れて企業や外部団体との連携によって、社会人としての実践の技能を育成しようという試みである。しかし大学、諸企業を巻き込むことで膨大な時間と人員が必要とされる。簡単に取り掛かれる授業形態とは言いがたい。PBL が企業とともに開発し教育する手段であるのに対し、TBL はまずはチームの論議により、教室内で学生の自発的学習を喚起する試みであり、順序としてまずは TBL により自発的学習を進めるべきで、次に PBL による社会的教育を提供すべきではないかと我々は考えた。

研究会では TBL に関する共同研究を行い、各大学で共通のフレームワーク化した TBL による授業を実施してみた。共同研究の内容は教科「ビジネス実務総論」を、アクティブ・ラーニングである TBL で講義を実施し、その効果について検証するものである。

4 本研究会の具体的活動

研究対象教科を大橋が担当する「ビジネス実務総論」とし、毎週全 15 回の講義を研究会全員で聴講しビデオ撮影して記録に残し、授業のタイムスケジュールも記録した。

また毎回、講義後に学生のアンケートを収集し効果の検証データとした。授業後研究会、勉強会を開催し、疑問点、ポイントを確認し、初心者講師でも TBL による授業ができるようフレームワーク化することを目指した。

また知識の習得と同時に、コミュニケーション能力の育成も図る教育手法を研究した。

筆者達は、九州 TBL 研究会を立ち上げ、1 年以上にわたり授業参観、研究会を開催し、TBL の教育効果の検証と、普及のためのフレームワーク化を研究し、さらに 3 大学で同じ内容の授業を実施し、その効果をここに研究報告として発表するものである。

TBL によるアクティブ・ラーニングの普及と学生の成長を強く願い発表するものである。

5 研究チームの構成

日本ビジネス実務学会にてメンバーを公募し、常任理事会にて承認され「2014 年度 JAUCB 受託研究チーム」を下記のように組織して、研究および報告書の作成を行った。

研究責任者	山本 浩貴	(東筑紫短期大学)
研究リーダー	大橋 健治	(筑紫女学園大学短期大学部)
メンバー	白川 美知子	(福岡女子短期大学)
	所 吉彦	(尚綱大学)

天野 緑郎 (筑紫女学園大学短期大学部)
徳永 彩子 (九州共立大学)
オブザーバー 坪井 明彦 (高崎経済大学)

6 報告書の構成と執筆分担

(タイトル)	(執筆担当)
序文	(山本)
第1章 ビジネス実務教育に対する問題意識	(所)
第2章 ビジネス実務教育の現状	
2-1 ビジネス実務教育の授業方法	(白川)
2-2 ビジネス実務教育の改革ニーズ	(徳永)
第3章 新たなビジネス実務教育の方向性	(大橋)
3-1 学生の主体性の確保と教員の立場の変更	
3-2 一般的な講義法の授業をアクティブ・ラーニング化する試み	
第4章 TBLの原則に基づく「ビジネス実務総論」の授業設計	
4-1 TBLとは何か	(大橋・天野・山本)
4-2 モデル授業の設計原理とその背景にある考え方	(大橋)
第5章 効果の検証	
5-1 受講者の意識調査及び考察と分析	(天野)
5-2 研究会メンバーによる実践報告	(山本)
第6章 残された課題	(天野)

謝辞

このたび、「2014年度 JAUCB 受託研究」に選考いただき、発表できましたこと、研究チームを代表して、会長、理事、会員の皆様に心より御礼申し上げます。

日本ビジネス実務学会 池内会長には会員の皆様へのアンケートのご依頼をはじめ大変なご指導とご援助をいただきました。坪井副会長にはこれまでの体験からくる適切なご指導・アドバイスをいただき、研究を完成することができました。

研究を完成することができたのは、池内会長、坪井副会長、会員の皆様のご援助のおかげと研究メンバー一同、心より感謝、御礼申し上げる次第です。ありがとうございました。

アクティブ・ラーニングである TBL の普及をメンバー一同念じ、さらに学会の発展と教育手法の普及、学生の更なる成長を祈るものであります。

参考文献

- 1) 大橋健治、天野緑郎 (2014) 「TBL (Team-Based Learning) によるコミュニケーション力の育成」, ビジネス実務論集第 32 号

第1章 ビジネス実務教育に対する問題意識

2012年の中央教育審議会答申において、『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～』が示されて以来、近々3年が経過する。わが国の高等教育機関はこの3年間に求められる学士課程教育の質的転換が軌道に乗ってきたといえる状況であろうか。能動的学修に関するシンポジウム、研修の数は増加傾向にあるが、重要なことは各教室における一つひとつの授業そのものに質的転換が求められていることにある。

JAUCB 受託調査研究である本研究では、大学教育環境の変化、大学生の雇用環境の変化を背景に、「教えるから学ぶへ、さらに学ばせるへ」といった質的転換、すなわち、高等教育機関における授業の能動的学修、アクティブ・ラーニング化に関する問題を明らかにし、学生が学びを深める学習法について考察を行う。そこで、ここでは日本ビジネス実務学会事務局よりリストアップされたアンケート回答可能な同学会正会員381名を対象に質問紙調査を行い、授業のアクティブ化の実態と教員の意識について調査した（調査方法、調査期間、回収状況、集計結果、質問紙については巻末資料を参照）。本章では調査結果を概観し、ビジネス実務教育に対する問題意識を取り上げていく。

1-1 ビジネス実務授業のアクティブ・ラーニング化

調査回答者は日本ビジネス学会正会員である。その教員経験年数は10年未満25.3%、10-20年未満33.7%、20-30年未満24.1%、30年以上16.8%であった。担当科目区分は複数回答でビジネス関連教育グループ34名、キャリア関連教育グループで33名、秘書関連教育グループ30名、経営関連教育グループ35名、その他が34名であった。本調査では筑紫女学園大学短期大学部で行われた15回の授業を本研究メンバーが毎回参加し、授業終了後の討議を踏まえ、質問紙を設計した。具体的には質問紙は授業内容（含む会員プロフィール）に関するもの9問、授業に使用しているテキストに関するもの3問、学生の授業に対する態度に関するもの9問（含む小設問）、ビジネス関連科目とアクティブ・ラーニングに関するもの9問（含む小設問）の7項目で構成され合計30の設問となっている。個人プロフィール、Q10,Q12,Q19,Q22以外の20問はすべてスケールによる7段階法で学会員の意見を聞いている。

教員経験年数、担当科目等様々であるが、授業形式で「講義中心型」と「学生参加型」の割合についての設問(Q7)に対する回答では、講義割合が半分以上と回答した教員は63.8%と多数を占めた。バラツキは変動係数が64.1と他の設問と比較し大きくなっておりバラツキも見られる。さらに教員の担当する科目についてビジネス実務演習、秘書演習、キャリア科目を担当しているグループにおいては、授業の質的転換、アクティブ化とは別にお辞儀、接遇などのロールプレイやファイリングなど技術習得のための動作訓練といった、従来から授業に組み込まれているプログラムについても教員の努力によりアクティブ化できた学生参加型授業であるという趣旨の回答が含まれていると見られる。この点について質問紙回答結果から傾向を見出すべく、教員の担当する科目についてビジネス実務演習、秘書実務演習、キャリア科目担当者のグループとそれ以外の科目を担当しているグループとの比較についてカイ2乗検定による比率の差の検定を行った。その結果、前者のグループ

と後者のグループにおけるそれぞれの授業への学生の参加度の比率の差に有意差が見られた(カイ2乗値(自由度) 13.56(6)、p 値 0.03)。その理由として Q7 において学生参加型の詳細な定義がなされていなかったこと、およびアクティブ・ラーニングに関する概念が明示されていない各種条件付きで各教員間の認識が異なることなどが推測される。

ここで冒頭に示した中央教育審議会の報告書を改めて振り返りたい。詳細は第2章2節において論じるが、アクティブ・ラーニングについては、「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである」(『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)』p.9)と示されている。池内(2011)はFD研修会における口頭発表「能動的学習への転換」の中で、言語、知識概念の理解の原則に沿えば、学習は社会的交換が基盤にあり、参加体験に基づいて習得していくものであり、能動的学習でなければ身につかないとしている。教えるから学ぶ、学ばせるといった学習観の変化が必要であり、さらに、変化するのは学生だけでなく教員も変化する。すなわち、能動的学習のポイントは学生・教員共に変化することにあると指摘している。

このようにアクティブ・ラーニングを教員が学生と一緒に切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し、解を見いだすものとする、ロールプレイや技術習得のための動作訓練といった、従来から授業に組み込まれているプログラムに関する授業を本研究においてはアクティブ化された授業として取り扱わないものとした。従って今回調査結果において講義割合が半分以上と回答した教員は63.8%であったが、スキル習得のための訓練など主体的に問題を発見し解を見いだす授業とは一概に言えないものを除くと、ビジネス実務授業の80%以上がアクティブ化されていないという見方ができる。能動的学修が望まれている中、今回の調査ではビジネス実務領域関連の授業は講義中心型のままであり、アクティブ化の推進は十分でないという問題が浮き彫りとなった。

上記問題点に絡め、今回のアンケート調査からビジネス実務関連を担当している教員の認識および意識として次の3点が明らかとなった。(設問間の相関についてはいずれも有意差は認められている)。

- ①ビジネス実務授業のアクティブ・ラーニング化は進んでいるとは言えない。
 - ・アクティブ・ラーニングの解釈にばらつきもみられた。

②アクティブ・ラーニング化は学生の主体性、発信力、傾聴力向上に効果がある。

- ・ Q7 と Q18-2,Q18-3,Q18-4 との相関から授業形式において学生の参加度が高いほど主体性、発信力、傾聴力の向上が見られる。(R-0.45,R-0.42,R-0.40)
- ・ Q16 から Q18-4 までの各相関から学生の授業理解度、授業興味度、質問数増加度、主体性向上度、発信力向上度、傾聴力向上度は授業興味度のみ部分的であったが、そのほかの質問項目はすべて相互に相関が認められる。(R0.45～R0.65)

③その一方で、アクティブ・ラーニング化の実現には困難を伴うと認識している教員が多く存在している（逆にいえば敷居の低いアクティブ化、そのための手法が強く求められている）。

- ・ Q23-1,Q23-3,Q23-4,Q23-5 の相関から授業を学生参加型に変える場合に伴う教員が感じる困難度、授業設計に対し感じる困難度、学習効果を担保することの困難度、学生に参加意欲を持たせことに対し感じる困難度は相互に相関が認められる。(R0.51～0.64R)

1-2 受講生の理解向上に資するビジネス実務関連授業設計のポイント

前節で敷居の低いアクティブ・ラーニング化手法のニーズが強いうことが浮き彫りとなったが、その手法を授業設計に落とし込むにあたりポイントとなる点を明確にする。まず、ビジネス実務総論に代表されるビジネス実務領域関連授業の内容について学生はほぼその経験を持たない。また、ビジネス実務が展開されているところの具体的企業行動、現場を観察できる機会も限られている。学生が未経験の領域、日ごろ目にする機会が限られている領域においては受講生の理解を高める工夫が求められる。アクティブ化が困難といった角度でなく、ビジネス関連科目を教授する場合の困難性、すなわち Q21 の「学生自身がこれまで経験のしたことのないビジネス関連の事柄を理解させる困難性を感じるか」という設問に対する回答は、「まったくあてはまる」、「ほぼあてはまる」、「まああてはまる」の合計が 67.4%と、程度の差はあるが困難性を感じている教員が大半であった。ここで残りの 32.6%の未経験分野を理解させることに対し困難性を感じない教員グループの特徴が明らかになれば授業設計のヒントとなる可能性がある。しかしながら、学生自身がこれまで経験のしたことのないビジネス関連の事柄を理解させる困難性を感じる教員グループと困難性を感じない教員グループにおいて、その他の設問との関係について定量的に有意差が認められるものはなかった。そこで困難性を感じている 67.4%もの教員でもこれまで経験のしたことのないビジネス関連の事柄を学生に理解させることができる方法、その糸口となる可能性のあるものを少しでも明らかにするため Q22 の定性的情報から読み解いていく。

Q22 「ビジネス関連事項を学生に理解させる方法としてどのような取り組みが有効と考えるか」との設問に対する回答は、大別して「学生がこれまで体験（部活動や地域サークル、アルバイト、ボランティア活動）に関連づけて理解させる」、「教員自身の経験談を用い理解させる」、「インターンシップを体験させることで理解させる」、「卒業生による講話により理解させる」、「ビジネス関連の DVD、映画の視聴により理解させる」といったものであった。最も多かった回答としては、学生がこれまで体験（部活動や地域サークル、アルバイト、ボランティア活動）に関連づけて理解させる、または両親、兄弟姉妹などが体験した内容を身近なこととして詳細に把握できている事例などを結びつけることが有効と

の回答であった。これらのことが、学生自身がこれまで経験したことのないビジネス関連科目を理解させる突破口となる可能性があるというものであった。しかし、仮に学生のこれまでの体験が未経験分野科目の理解に有効であった場合でも、20前後の学生では経験年数も限られていることから、毎回の授業内容に合致する体験をしているとは限らない。さらに言えば、学生個々の体験が異なるため教員が学生一人ひとりの持つ事例に対し、修正を加える、解釈を促す、深く落とし込むといった指導は授業運営上、物理的に無理である。さらに言えば、Q23-2から良いテキストがないと感じている教員が66.3%、Q10からは教員自らテキストを作成し孤軍奮闘している姿も伺える。学生がこれまで体験に関連づけて未経験のビジネス実務理解させることが有効であったとしても学生のこれまでの体験を誘導できるテキストが必要となってくる。

受講生の理解向上に資するビジネス実務授業設計のポイントとして、学生の体験がビジネス関連事項を理解させる有効な方法の一つであるが、多数の学生に対し15回と限られた時間数、および、経験年数が少ないため適切な事例を見いだせなかった学生に対するフォローや学生により異なる様々な事例と授業テーマとの適合度合についてのアドバイス実施を可能にする授業設計をいかにすべきという問題がある。さらに、授業設計に先立ち、どのようなしくみで学生の体験が有効になっているのかを解明し、その構造を明らかにしておくことで意義のある授業設計が行える。

引用・参考文献

- 1)中央教育審議会「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）」2012年8月28日
- 2)池内健治（2011）「能動的学習への転換」大手前短期大学FD研修会発表2011年3月24日、http://researchmap.jp/?action=cv_download_main&upload_id=17587

第2章 ビジネス実務教育の現状

2-1 ビジネス実務教育の授業方法

ビジネス実務教育は、どのような経緯で誕生して、どのような授業方法が提唱され、それに対して実態はどのような授業方法がとられてきたのであろうか。

また、企業が求める人材は、どのような能力をもっていたらよいのであろうか。ビジネス実務教育の変遷をたどることにより、ビジネス実務教育の現状を明確にし、方向性を探っていく。

2-1-1 秘書教育の変遷

1 秘書教育の時代的背景

(1) 1940年～1960年代

1940年代の米国では、男性労働力の不足を補うために女性の社会進出が目立始めた時期である。図表 2-1-1 で挙げているが我が国では 1946 年に「日本商工会議所」、「経済同友会」、「日本経済団体連合会」が設立された。1947 年「労働基準法」の公布。1948 年「日本経営者団体連盟」、1952 年「東京外国為替市場」が開設された。

1954年から1957年にかけて「神武景気」と言われ、日本の高度経済成長のはじまりで、1958年から1961年「岩戸景気」、1965年から1970年まで「いざなぎ景気」と爆発的な好景気に沸いた。

(2) 1970～1980年代

1970年代は世界経済の激動期で、1974年と1980年の2度のオイルショックがあり、我が国にとっては外的要因による経済的影響が大きかった。

1972年「日本列島改造論」が提起され、新幹線、高速道路などの高速交通ネットワークの整備がされた。1985年プラザ合意以降の急速な円高に対処するため、自動車、電気・電子などを中心に、人件費の安い東アジアへの直接投資が急速に増加し、国内需要を拡大した。1986年バブル景気が始まり、地価、株価などの資産価格も急上昇し始めた。

(3) 1990年代以降

1990年代に入り、バブル崩壊により我が国の経済は一変した。株価は1989年末をピークに下落し、地価は1991年以降、大都市圏でも下落した。

バブル崩壊後の資産価値の長期下落により、バブル期に膨れ上がった不動産業、建設業、流通業など不良債権が拡大した。このような背景に1997年三洋証券、北海道拓殖銀行、山一証券と大手金融機関の相次ぐ経営破たんにより金融システムへの信頼が大きく低下した。

また、1998年日本長期信用銀行、日本債権信用銀行が破綻し、金融システム不安が強まり、我が国経済にも大きな影響を与えた。

1990年代から2000年にかけて我が国経済は不況からなかなか抜け出せない状態が続きバブル崩壊以降の長期の経済停滞は、人々の意識にも大きな影響を与え「失われた20年」などとも言われ、「不良債権」や失業率が上昇した。

年	時代的背景・経済同友会教育提言	学会の動き	教育現場
1945		第一期「女性秘書概念の導入期」米国	邦文タイプライター
1946	日本商工会議所 設立	～1955年	ファクシミリ
1947	経済同友会、経済団体連合会 設立		
1948	労働基準法 公布		
1952	日本経営者団体連盟		
1954	東京外国為替市場 開設		
1954	神武景気		
1955		第二期「秘書組織化の模索期」～65年	
1965	米国でウーマンリブ運動		電 動 タ イ プ ラ イ タ ー IBM
1970		第三期「女性秘書増加期」～75年	Selectric typewriter(1961年)
1972	日本列島改造論		電子式タイプライター
1973	いざなぎ景気	「全国短期大学秘書教育協会」発足	オフコン、速記
1974	第1回世界女性会議（メキシコ）	秘書教育カリキュラムに関する試論	マイコン 1977年セイコー(株)
1974	第一次石油危機	短大・専門学校で秘書教育増加「秘書士」	
1975		第四期「秘書教育増加期」～85年	ワープロ 1978年東芝
1980	第二次石油危機		パソコン 1979年 NEC
1981		「日本秘書学会」設立	「秘書概論」「秘書実務」「秘書
1983		「私立短期大学における『秘書教育カリ	実務概論』（秘書業務管理論、
1985	男女雇用機会均等法 制定	キュラム』等に関する調査報告書	情報表現理論、指示と報告、仕
1985	NTT「ショルダーホン」、プラザ合意	(秘書理論の体系化をめざして)	事の進め方、スケジューリン
1986	バブル景気始まる	(秘書教育における重点は何におくべきか)	グ、出張業務、文書管理、会議
1987	日本語ワードプロセッサ1台を	(秘書教育がめざす秘書の理想像をめぐる)	設営、個人情報管理、オフィ
1988	4.2人で使用	(秘書教育に於けるメディア教育について)	スの環境整備等、慶弔と贈答、秘
1989	(新しい個の育成)	(秘書学とその隣接諸理論の教育)	書英語、基本実務、秘書実務シ
1991	(選択の教育を目指して)	(秘書学研究の現状と展望)	ュミレーション、接遇、対人コ
1994	(大衆化時代の新しい大学像を求めて)	(秘書教育の新方向をひらく)会員706名	ミュニケーション、言葉遣い)
1995	ビジネスキャリア制度 創設	(秘書の能力開発の新しい展開)会員730名	演習教育機器(VTR、教育用
1996		「日本ビジネス実務学会」名称変更	電話、テープレコーダ、OHP、
1997	(「学働遊合」のすすめ)	(ビジネス実務教育・研究の今後の方向性)	TV、スライド、複写機、PC、
1997	阪神大震災、バブル景気崩壊	初年次教育	ファクシミリ)
1998	(学校から合校へ)	(マルチメディアとビジネス実務教育)	「国際化」、「情報化」
1999	iモード日本でスタート	(ビジネス実務教育の方法をめぐる)	情報機器
1999	(創造的科学技术開発を担う人材へ提言)		「プレゼンテーション力」
2000		(21世紀を展望するビジネス実務教育)	
2001	(学校と企業の一層の相互交流を目指して)	(長期ビジョン中期活動方針と重点目標)	
2002		(地域に根ざすビジネス実務教育)	
2003	(若者が自立できる日本へ)	(新しいビジネス実務教育の開発と推進)	
2004		(ビジネス実務教育の開発・実践・評価)	
2005	(教育の「現場力」強化に向けて)	(キャリア・デザインとビジネス実務教育)	「①業務遂行能力」、「②チームで
2006	「社会人基礎力」経済産業省	(キャリア・デザインとビジネス実務教育)	働く力」、「③顧客対応力」、「④ビ
2007	(教育の視点から大学を変える)	(ビジネス実務における教育技法の開発)	ジネスマインド)、「⑤ビジネス・
2008	リーマンショック	(ビジネス実務における教育技法の開発Ⅱ)	ファンダメンタルズ」
2009	(18歳までに社会人としての基礎を学ぶ)	(ビジネス実務教育と人材育成)	アクティブ・ラーニング
2010	(理科系人材問題解決への新たな挑戦)	(ビジネス実務教育と初年次教育)	
2011	東日本大震災	(ビジネス実務教育の現状と課題)	
2012	(私立大学におけるガバナンス改革)	(ビジネス実務教育と就業力育成)	
2013	(大学評価制度の新段階)	(東日本大震災復旧・復興記念大会)	
2014	(新たな高等教育機関には高い質を求める)	(ビジネス実務教育と就業力育成Ⅱ)	

図表2-1-1 ビジネス実務教育の変遷 () 経済同友会の教育提言・学会全国大会研究テーマ

2 秘書教育の経緯

短期大学は、1949年に学校教育法の一部が改正され、2年または3年の大学の設置が認められ、1950年女子の大学・短期大学進学率は1.2%であった。その後、短期大学は、高等教育において重要な地位を占めるに至り、1964年の学校教育法の一部改正により、「深く専門の学芸を教授研究し、職業または實際生活に必要な能力を育成することを主な目的とする」恒久的な学校制度とされた。

短期大学に当初設置された学科や専攻コースは、家政科、被服科、食物栄養科、保育科などの学科以外には、国文学科、英文学科などの学科が主流であったが、短期大学制定から経過するなかで新設学科を模索し始め、秘書学科が誕生した。

「秘書教育は、1980年に大学設置審議会短期大学基準分科会において設置の方針が決まり、秘書科・秘書専攻コースが設置された³⁾」。秘書教育のカリキュラムとして秘書理論（経営学、経営組織論、経営管理論、人間関係論、事務管理論）、秘書実務（秘書実務演習、コミュニケーション論、文書管理、情報処理、秘書英語、オフィス事務）などが挙げられる。

大学審議会の「短期大学教育の改善について（答申）（1991年2月8日）の中で、社会の要請と学生のニーズから、職業型学科が増設傾向にあり、専門職業人に対する需要は続くと予測し、これに対応した専門職業教育が必要であると述べている³⁾。

米国の企業は、有能な秘書を採用するためにも、1952年米国の秘書協会が、『Secretaries Day』を4月の第4週を秘書週間と定め、その週の水曜日を「秘書の日」という名称をつけた。さらに、2000年に『Administrative Professionals Day』名称を変更したが、秘書に対する感謝の気持ちを表すなど、米国では有能な秘書が必要とされていた。

我が国においては、1960年代後半秘書教育が本格的に導入され、高度経済成長期に多くの人材が必要とされたため、女性の人材活用にも目が向けられるようになった。前述の「職業または實際生活に必要な能力を育成することを主な目的とする」なかで、女性の職業教育の一環として秘書職を中心とした職業教育が誕生していった。この動きを受けて、1973年に「全国短期大学秘書教育協会」が設立され、1974年にカリキュラムに定められた科目を取得することで「秘書士」の称号を取得することができた。秘書学科、秘書専攻コースの設置や「秘書士」の称号を与えられた以上、秘書学の専門性を論理的に体系化し研究する学会活動が必要になり、1981年「日本秘書学会」が設立された。

秘書学科の全盛期には、女子の高等教育機関として秘書職に憧れる女子も多く、女子の社会的進出が高等教育機関においても好評であった。

しかし、IT革命で1980年代以降、急速に発展したコンピュータや情報技術は、企業環境を変化させた。パソコン、携帯電話、LAN、インターネットに接続できるなど、産業革命に匹敵されるという見方があり、情報化社会に突入していった。

この時代のOAとは、ファクシミリ、オフコン、パソコン、ワープロ、複写機などで、和文タイプや英文タイプで書類を作成していたが、秘書業務そのものをOA化する必要があった。さらに、1985年の男女雇用機会均等法やIT化が急激に進むことで、企業環境を一変させた。このように企業環境の変化のなか、秘書教育を発展させ実務教育の方向へと進むには、短期大学教育にビジネス一般の教育が必要だと考えるようになり、学会名も1996年「日本秘書学会」から「日本ビジネス実務学会」へと移行していった。

2-1-2 ビジネス実務教育の変遷

1 ビジネス実務教育の時代的背景

2000年代に入り景気回復がされてきたと思われたが、2008年リーマンショックにより我が国経済は景気後退とデフレに逆戻りし、2011年に未曾有な東日本大震災があり、我が国は大きな痛手を負った。

さらに、賃金・物価の停滞傾向は続き、リーマンショック以降、経済減速に端を発し経済情勢は急速に悪化した。

日本型市場経済システムは、1980年代までは、長期雇用、年功序列賃金、企業内訓練などが、雇用の安定性や技術開発上の優位性を持つものとして評価されてきたが、1990年代以降、日本的雇用システムは、競争と人的能力発揮上問題があるとして、能力本位の給与体系の導入や、派遣労働の範囲拡大、パート労働の処遇改善による労働市場の流動化が重要と指摘され、成果主義へと移行していった。

しかし、我が国経済は、2013年以降上向きの傾向にあり、新内閣の経済政策で円安方向になり、株高が進んだ。2015年厚生労働省調べによると新規求人倍率は1.77倍、完全失業率は3.5%となった。非正規社員の比率は横ばいながらも、雇用で大幅な改善に転じてきた。

2 ビジネス実務教育の経緯

1996年「日本ビジネス実務学会」は、前述したように短期大学で秘書学科が秘書教育を基盤とした「日本秘書学会」として出発した学会である。時代の流れとともに、学会改革の一環として学会名を「日本ビジネス実務学会」と名称を変更し研究領域を拡げていった。

さらに、「全国大学実務教育協会」は、「ビジネス実務学会」と並行して活動している関連協会である。「全国大学実務教育協会」から、当初は秘書士・上級秘書士などの資格称号を授与されていたが、次々に各大学の新学科や新コースの要望で資格称号が拡大され授与されるようになった。

全国大学実務教育協会は、高等教育機関での実務教育分野において必要とされる研究を主に日本ビジネス実務学会に研究委託をするなど、両団体は相互依存関係にある。

日本ビジネス実務学会のビジネス実務研究対象領域を挙げてみる。

(1) ビジネス実務の教育開発研究

① ビジネス実務プログラム開発と教材開発プログラム

コミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、部下指導能力、リーダーシップ、コーディネーション能力、コラボレーション能力

② 授業方法の研究

マルチメディア環境の利用、参画型授業の展開、知識習得のための新しい講義法、体験学習とその評価、インターンシップの効果的活用

(2) ビジネス実務の調査・研究

① ビジネス環境と実務

就業・雇用形態の多様化、業務のサービス化、グローバリゼーション、情報ネットワーク化

② 時代を切り拓くビジネス実務

新しいビジネス実務の創造、プロジェクト活動の方法と評価、ビジネス実務の評価、

ビジネス実務のアウトソーシング、共生社会実現のためのビジネス実務(ジェンダー、高

年齢者、障害者の受け入れなど)、組織を超えたネットワーキング

③個人とチームの実務能力の開発ビジネスの基本能力

ビジネスキャリアの開発、ビジネス実務能力の生涯学習

以上が、ビジネス実務研究対象領域である。ビジネス実務の研究領域が広がるとともに、学会発表者は増加し、研究テーマも多岐にわたるようになった。一時期は、学生によるプレゼンテーション報告も学会に組み込まれるなど多様化していった。

2-1-3 ビジネス実務教育の授業方法

1 ビジネス実務教育の現状

森脇(2000)は、ビジネス実務の捉え方として、「ビジネス現場で個々人が実感できる仕事^り」を挙げている。

「ビジネス現場で個々人が実感できる仕事」には、個人ベースで行うものと協働ベースで行うものがあり、「ビジネス実務」活動は、ビジネス現場で「チームメンバーが行う共通の課題実現の仕事(協働)」と「個々人が担う仕事(個働I)」が織り成して、結実するのである。

ビジネスにおいて個々人が目的実現活動(共働)を行うことにより、相互に影響し合い「ビジネス実務の知」が生まれる。「ビジネス実務の知」は現実の目的実現活動(共働)の中にある。したがってビジネス実務教育では、学生が集団の中で目的実現活動(共働)を行うことが重要である。その結果として、学習目標を発見する力や自己学習ができる力を養成することが可能となる。このことにより、ビジネス現場で必要とされるコラボレーション能力を高めることが可能となる。

また、文部科学省が2011年に先導的の大学改革推進委託事業で報告された「短期大学における今後の役割・機能に関する調査研究成果報告書」の「ビジネス実務の専門能力の育成とモデル・コアカリキュラム」において、「業務遂行能力」、「チームで働く力」、「顧客対応力」、「ビジネスマインド」、「ビジネス・ファンダメンタルズ」の5つの基本能力をもとにしたコアカリキュラムが示された。

ここで挙げられるのは、ビジネス実務教育では、教養科目の日本語や英語の技術や情報活用技術などのビジネス基本技能は、ビジネス実務を創り出す能力が働いてはじめて生かされることである。

全国大学実務教育協会におけるビジネス実務教育で、各大学・短期大学は、「ビジネス実務士」の資格称号も取得させようとしており、「ビジネス実務士資格」は、必修科目の「ビジネス実務総論」で、組織システムの理解を通じて実践的なビジネス実務能力が発揮できるような考え方、方法や技術を学修。総論内容は、ビジネス実務の概念、ビジネス実務の推進力・能力開発、ビジネス実務とキャリア形成、人間関係、ビジネス実務の基礎知識などが含まれる。「ビジネス実務演習」は、ビジネス実務を実際に行うために必要な知識・技術について学修する。実務演習内容は、スケジュール管理、会議と会合、情報収集・活用・分析、仕事と交渉、仕事の進め方、ビジネス文書実務、対人実務などが含まれる。

「ビジネス実務士資格」や「上級ビジネス実務士資格」は、所定の単位を取得することにより申請すれば、全国大学実務教育協会から資格称号が授与される。

2-1-4 求められる人的資源

1 人的資源の流れ

1947年に労働基準法が公布され、8時間労働や男女同一労働・同一賃金、女性や少年の深夜労働制限などを盛り込んだ労働基準法が公布されたが、労働条件はかけ離れていた。

神武景気で女性の憧れは、タイピスト学校でタイプを習得し花形のタイピストとして活躍することであった。さらに、1970年初め日本列島改造論やいざなぎ景気で我が国は、高度景気成長期のなか秘書職で採用されるケースも多くあった。

図表2-1-2は、日本型経営の処遇の特徴の変遷を挙げているが、特色として年功主義である勤続年数の長さや年齢の高さに比例する賃金制度などが挙げられ、安定した職場環境であった。仕事内容は、上位から下位への仕事の流れで、女性は主に男性社員の補助的な役割を果たす程度で、従順に仕事をこなす資料作成、コピーやお茶くみなど言われたことをやっていたらスムーズに仕事が運ばれていた。

1985年「男女雇用機会均等法」が制定され、雇用の分野における男女の均等な機会及び待遇の確保などに関する法律で、雇用の分野における男女の均等な機会及び待遇の確保や職場における性的な言動に起因する問題に関する雇用管理上の配慮などに関する法を制定した。女性の高学歴化や女性の社会進出が促進されることにより、女性のビジネス能力を積極的に活用しようとする機運が高まった。

米国の人的資源は、1940年代からの雇用機会均等法には雇用機会均等委員会 (Employment Opportunity Commission)があり、面接時に性別・年齢・国籍・家族・身体障害等に関する質問をしてはいけないことになっている。

1990年代後半から年功主義より仕事の結果や成果の達成度で報酬を決める、成果主義を導入する企業が増え始めた。しかし、成果の基準が曖昧であるため失敗している企業も多い。

このように、日本的雇用システム崩壊などの時代的背景やIT革命も相まって、仕事が複雑で多岐にわたり、仕事に対する創造性を発揮しなければ仕事が滞ってしまいがちになるなど、厳しい企業環境になった。

厚生労働省の2014年版『労働経済白書』の非正規社員の推移をみると、2013年には過去最高の36.7%を記録した。経営層の核と言われていた秘書職も正規社員から非正規社員に代わる企業表れるなど、人的資源管理も大幅に変更せざるを得ない状況である。

また経営環境の急激な変化の中、経営層はスピーディに高度の意思決定を求められるようになり、有能な社員を必要とした。厳しい企業環境の中で働くには、明確な問題意識をもち「問題解決能力・課題解決能力」をもつなど人的資源にも意識の変革が必要であると考える。

	職務主義	年功主義	職位主義	能力主義	成果主義
評価要素	仕事の難易度 仕事のつらさ 社会的相場	年齢の高さ 勤続の長さ 経験の長さ	職務の重要性 責任の重さ 役職の高さ	職務遂行能力 貢献期待度 社員の成長	成果の達成度 役割・責任遂行 度、仕事の結果

図表2-1-2 処 遇 の 特 徴

筆者作成

2 経済同友会の教育関連提言の流れ

経済同友会から出された教育関連の提言を図表2-1-1に挙げ、教育現場において人材育成に関する主なテーマを挙げた。高等教育に関する要求を、産業界や社会にとって個人がどのような能力を身につけることが求められ、その能力を身につけるために、どのように大学教育に関わり、担っていかねばいけないのか年代順に追ってみた。

経済同友会からの提言は、時代背景とともに教育提言が変化していくのが如実にわかる。

1989年「新しい個の育成～求められる人材像～」副題で「世界に信頼される日本人を目指して」学校への要望は、①大学の個性化、②相互交流、③異文化教育の充実。

1991年「選択の教育を目指して～教育改革の基本理念～」副題で「転換期の教育改革」学校への要望は、①大学入学選抜の改善、②カリキュラムの変革、③通年卒業への変革、④外国語、特に英語教育の質的改善、⑤社会活動の正課への導入。

1994年「大衆化時代の新しい大学像を求めて～大学改革～」副題で「学ぶ意欲と能力にこたえる教育を」転部や編入の弾力化、相互互換の拡大など大学を開かれた競争社会。

これらの提言の流れで著しい変化があったのは、1999年「創造的科学技术開発を担う人材育成への提言～創造性の育成～」副題が『「教える教育」から「学ぶ教育」への転換』である。この提言から推察するに、これから必要とされるのは「これまでにないものを創り出すこと」のできる創造力のある人材である。この年から自分の力で考える、主体となる「学ぶ教育」への能力育成を挙げている。

2003年「若者が自立できる日本へ～目指すべき教育の方向性と企業の役割～」社会人としての力を持ち、自分にとって成功を追い求められる「自立した個人」を育成する。

2007年「教育の視点から大学を変える～日本のイノベーションを担う人材育成に向けて～」副題で「不確実性が高く、変化の流れが速いこれからの時代においては、少数のリーダーやエリートばかりではなく、社会のさまざまな分野で活躍する一人ひとりが時代に即した力を持ち、イノベーションに取り組んでいくことが不可欠」。

2009年「18歳までに社会人としての基礎を学ぶ～大切な将来世代の育成にむけて中等教育、大学への期待と企業がなすべきこと～」副題で「社会人としての基礎を身に付け、より高い意識を持って社会に出るのみならず大学にも進学してほしい」。

2010年「理科系人材問題解決への新たな挑戦～論理的思考力のある人材の拡充に向けた初等教育からの意識改革～」副題で「論理的思考力が必要とされる。若者の間で「内向き志向」が強まっている。国境を越えたグローバル社会の中で行動力が求められる」。

2013年「大学評価制度の新段階～有為な人材の育成のために好循環サイクルの構築を～」

以上の経済同友会の提言の流れから大学教育に求められているのは、創造性の育成とイノベーションに取り組むことができる人材教育が急務と考えられる。

イノベーション人材教育に必要なのは「コミュニケーション能力」「論理的思考力」「課題発見・解決力」などが挙げられるが、現況の学校教育については、画一的、知識詰め込み型の教育が多くこれからのグローバル社会を生き抜き、イノベーションに取り組むためには、論理的思考力や課題発見能力は身につけにくいと考えられる。そのためには、一方向の授業形態ではなく双方向の授業形態で、これまでにないものを個が創造し考え抜く力、自らが目的意識を持ち、主体となる「学ぶ教育」を養っていかねばいけないと考える。

2-1-5 ビジネス実務教育の方向性

2006年から経済産業省が提唱している「社会人基礎力」の3つの能力は、「前に踏み出す力～一步前に踏み出し、失敗しても粘り強く取り組む力～」、「考え抜く力～疑問を持ち、考え抜く力～」、「チームで働く力～多様な人々とともに、目標に向けて協力する力～」。他の12の能力要素は、主体性・働きかけ方・実行力、問題発見力・計画力・創造力、発信力・傾聴力・柔軟性・状況把握力・規律力・ストレスコントロール力から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」が挙げられる。

これらの「社会人基礎力」を修得させるためには、講義型式の一方向の授業体制では、「考え抜く力～疑問を持ち、考え抜く力～」など、不十分ではないだろうか。

中央教育審議会の「審議まとめ」は、主体的な人材は「受動的な学修経験では育成できない」とし、求められる教育は「アクティブ・ラーニング」による双方向の授業と位置づけている。

図表2-1-3に挙げているが、教員が一方向的に知識を教える「講義型」から、学生自らが課題を解決したりプレゼンテーションをしたりする授業で、「能動的学習」といわれているアクティブ・ラーニングに切り替えていく必要があると考える。

本研究のアンケート調査で、Q19. アクティブ・ラーニングの教授法で、想起されるものを教えてください。（あてはまるものすべてに○印）アンケート結果は、以下である。

1. 学外プロジェクト（PBL）41名、2. フィールドワーク37名、3. 教室内参加型授業60名、4. その他6名の結果であった。

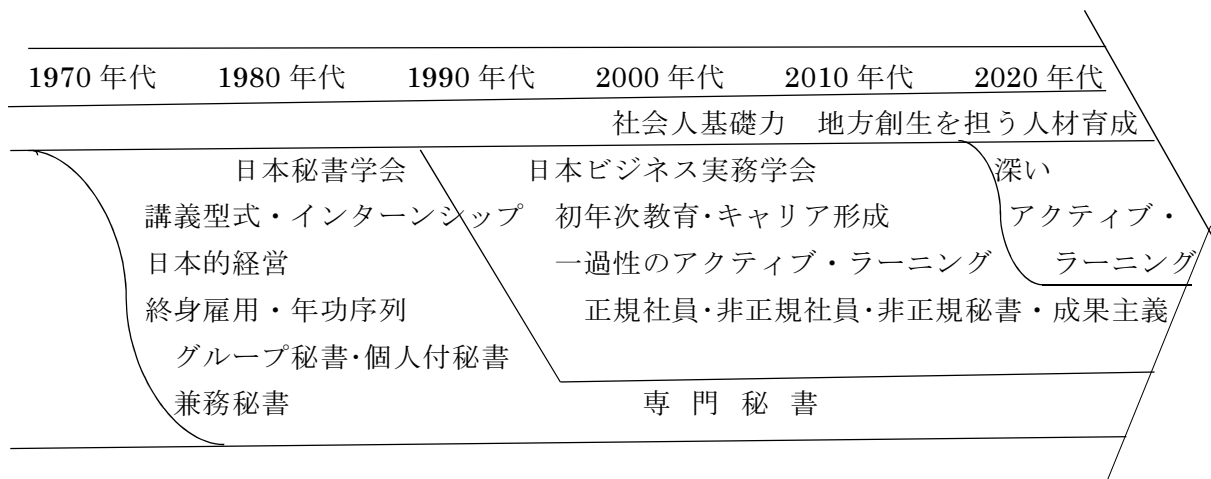
その他で記述された項目は、グループディスカッション、ディベート、プレゼンテーション、社会経験が少ない（アルバイト程度）、教員の体験談、サービスラーニング、インターンシップ、ゼミ、関連情報を多く取り入れている、反転学習、Problem Based Learning、コーオプ教育などであった。

教室内参加型授業は、学生参加型授業で協同学習を取り入れ、課題解決型学習、PBL、能動的な学習を授業に取り入れていると思われる。

学外プロジェクトやフィールドワークは、大学のイベントや地域・産業界との連携を取り入れ、また、企業・自治体・地域社会が「実際に抱えている課題」に即して、フィールドワークを実施している。さらに、就業体験ではインターンシップを取り入れるなどアクティブ・ラーニングに取り組んでいる。

このように、全国の大学・短期大学を見渡しても、アクティブ・ラーニングに着手した大学は多いが、アクティブ・ラーニングに取り組むことで、学生はどのように成長しているのだろうか。

イベントなどの一過性で終わるアクティブ・ラーニングではなく、考え方、着眼点、チーム制、コミュニケーション力などの能力育成に、学生たちが自ら考え能動的に学ぶ「深いアクティブ・ラーニング」に切り替えていく必要があると考える。



図表 2-1-3 ビジネス実務教育の今後

参考文献

- 1) 森脇道子 (2000) 『ビジネス実務総論』 実教出版
- 2) 厚生労働省 (2014) 『厚生労働白書』 厚生労働省編
- 3) 森脇道子 (1992) 「秘書学論集 No10 「大学改革と秘書教育」」 日本秘書学会
- 4) 有働壽恵(1996) 「秘書学論集 「後期中等教育における秘書教育」」 日本秘書学会編集

2-2 ビジネス実務教育の改革ニーズ ―アクティブ・ラーニングの本質とは

2-2-1 アクティブ・ラーニングに求められていることとは

中央教育審議会（2012）は、求められる学士課程教育の質的転換の中で、能動的学修（アクティブ・ラーニング）について、以下のように述べているので引用したい。

我が国においては、急速に進展するグローバル化、少子高齢化による人口構造の変化、エネルギーや資源、食料等の供給問題、地域間の格差の広がりなどの問題が急速に浮上している中で、社会の仕組みが大きく変容し、これまでの価値観が根本的に見直されつつある。このような状況は、今後長期にわたり持続するものと考えられる。このような時代に生き、社会に貢献していくには、想定外の事態に遭遇したときに、そこに存在する問題を発見し、それを解決するための道筋を見定める能力が求められる。

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。

学生の主体的な学修を促す具体的な教育の在り方は、それぞれの大学の機能や特色、学生の状況等に応じて様々であり得る。しかし、従来の教育とは質の異なるこのような学修のためには、学生に授業のための事前の準備（資料の下調べや読書、思考、学生同士のディスカッション、他の専門家等とのコミュニケーション等）、授業の受講（教員の直接指導、その中での教員と学生、学生同士の対話や意思疎通）や事後の展開（授業内容の確認や理解の深化のための探求等）を促す教育上の工夫、インターシッピングやサービス・ラーニング、留学体験といった教室外学修プログラム等の提供が必要である。

学生には事前準備・授業受講・事後展開を通して主体的な学修に要する総学修時間の確保が不可欠である。一方、教育を担当する教員の側には、学生の主体的な学修の確立のために、教員と学生あるいは学生同士のコミュニケーションを取り入れた授業方法の工夫、十分な授業の準備、学生の学修へのきめの細かい支援などが求められる。

つまり、文部科学省がアクティブ・ラーニングによって実現したいことは、想定外の事態に遭遇したときに、そこに存在する問題を発見し、それを解決するための道筋を見定める能力や生涯にわたって学び続ける力、社会に出てからも主体的に考え続ける力を持った人材の育成であり、そのために、教員と学生が一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創ることを求めている。したがって、個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双

方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換を求めており、学生に授業のための事前の準備（資料の下調べや読書、思考、学生同士のディスカッション、他の専門家等とのコミュニケーション等）、授業の受講（教員の直接指導、その中での教員と学生、学生同士の対話や意思疎通）や事後の展開（授業内容の確認や理解の深化のための探求等）を促す教育上の工夫として、インターンシップやサービス・ラーニング、留学体験といった教室外学修プログラム等の提供が必要であると述べている。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるとしている。

そこで、生涯学び続ける力を修得するうえで、重要な概念になっているものは何であろうか。それは、「内省」という行為が鍵となっていると考えられ、「内省」と同様の意味で用いられていると思われる「ふりかえり」について考えてみたい。和栗（2010）は、Dewey(1916)、Kolb(1984)、Moon(2004)らの「ふりかえり」の理論を概観し、米国、日本、イギリスそれぞれの大学教育政策の中で、「ふりかえる力」の育成に対して注目が高まっていること、また、学生たちが変化の激しい社会の中で自らの立ち位置を確認しながら学び、生き、働いていくための「ふりかえる力」の育成が求められていることを示している。さらに、ふりかえり支援は、「ミクロ・レベル（授業・教授法）」「ミドル・レベル（カリキュラム・プログラム）」「マクロ・レベル（組織の教育環境・教育制度）」で考えることができるが、ミクロ・レベルでのふりかえり支援について考察し、ふりかえり導入にあたっての検討事項やふりかえりのデザイン、ふりかえりの深度などについて言及している。そのような状況の中で、大学教員としてふりかえりの促しをどう支援しうるかについて、先行研究や「コーチング」などの異分野からの示唆、わが国においては早稲田大学平山郁夫ボランティアセンター（WAVOC）の試みなど、知見の蓄積と発信が始まっている例を紹介している。WAVOCでは、体験を学習にしていけるための仕掛けのひとつとして、教員と学生、学生と学生のかかわり方に着目し、ふりかえり手法の体系化・言語化を進めており、学習活動の目的や特徴に従ったふりかえりファシリテーションを3つに分類している。

教員の役割	特徴	教員としてのかかわりのあり方
① 突っ込み型	「なぜ」を繰り返し、自身の価値観や前提を学生が探究・発見し、次の行動につなげるように支援	大きい
② 交通整理型	実務者と学生のやりとりの交通整理をすることで、教員以外の人間との対話によって学生がふりかえることを支援	それほど大きくはない
③ 必要な時に介入型	学生同士がファシリテーションを行うふりかえりの中で、介入が必要な時に介入して支援	その時に応じて変わる

図表 2-2-1 WAVOCによるふりかえり支援の類型

出典：和栗（2010）p97より

WAVOCでの試みは、深い学びを促す体験の質や、体験を学びへとつなぐ、すなわち、

学生が成長する仕掛けについて、「ふりかえり」を切り口に発信していくものであり、大学教育に問われている能力育成についても十分に応用できるものであると考えられる。

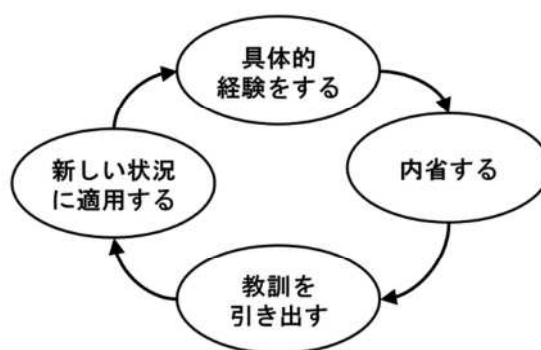
2-2-2 社会人としての学習のあり方とは

次に、社会人として望まれる学習のあり方について、識者の論調を紹介したい。金井（2008）は、社会人が学習をする際に重要なプロセスとして「内省」があると主張している。「内省」とは経験を振り返ることであるが、重要なことは仲間や上司とともにその経験を共有し、経験が持つ意味合いを考えて言語化し、そこから教訓を引き出すことにあるという。経験から教訓を引き出す際には、優れた実践者のコツに触れる、また、優れた理論の裏づけと照らし合わせることによって優れた持論を生成することができると説明している。また、経験によって引き出された持論を自分の言葉で持ち語ることで、経験の内省と共有の重要性を強調している。さらに、内省は、過去のためではなく、持論を言語化する素材を今生み出し、将来は買ってでもすべき経験を展望するためである。この内省と展望の中で、持論は考えと行いをつなげるとしている。

松尾（2011）は、Kolb（1984）の理論をもとに、社会人の経験学習は、図表 2-2-2 に示すように「具体的経験をする」→「内省する」→「教訓を引き出す」→「新しい状況に適用する」というサイクルによって行われると主張している。

内省によって導きだされた教訓は、さらに新しい状況に応用されていくことが重要であり、一度得られた教訓に安住することなく、それを常に見直しダイナミックに洗練させていくことが成長を継続させる原動力であると指摘している。また、経験学習サイクルを回すだけでは十分ではなく、Ericsson(1993)らは個人を成長させる練習や仕事のやり方を「よく考えられた実践（deliberate practice）」と呼び、①課題が適度に難しく、明確であること、②実行した結果についてフィードバックがあること、③誤りを修正する機会があることという3つの条件を挙げている。

つまり、①難しいけれど、懸命に手を伸ばせば届きそうな目標を持ち、②実践した結果、どこが良くて、どこが悪かったかについての情報を得ることができ、③それを次の機会に生かすことができるような練習や仕事のやり方をしている人は成長でき、経験学習の質が高くなるとしている。さらに、これらを説明した上で、松尾は、仕事の初心者から熟達者になるまでのプロセスの半ばで（30歳代で）成長が止まってしまい、熟達者に到達できない人が多いことを指摘しており、現代社会において、経験学習サイクルがうまく回っていない人が多くなっていることに警鐘を鳴らしている。経験から学びにくくなっている現代だからこそ、自ら経験を創り出し、意識して経験から学び取る力を高める必要があり、そのためには内省することが欠かせないといえるのではないだろうか。



図表 2-2-2 経験学習のサイクル

中原（2012）は、職場において人々が他者から受けている支援を「業務支援」「内省支援」「精神支援」の3つに分類している。これら3種類の支援が、どのような人々からもたらされているのかを分析している¹。「業務支援」とは、仕事に必要な情報を提供し、仕事の相談に乗るなど業務に関する助言・指導を指している。「内省支援」とは、自分を振り返る機会を与え、自分について客観的な意見を述べるなど、折に触れ、振り返りをさせたりすることである。「精神支援」とは、折に触れ、仕事の息抜きになる、精神的な安らぎを与えたりすることをいう。そこで中原は、誰からどのような支援が能力向上に資するのか調査したところ、「業務支援」を最大に行っているのは上司であるが、能力向上には結びついておらず、上司があまり行っていない「精神支援」や「内省支援」は能力向上に結び付いていることが判明した。「内省支援」に関しては、上司、上位者・先輩、同僚・同期、部下などの職場の様々な人々から等しく受けており、能力向上につながっている。「精神支援」を最も行っているのは同僚・同期であるが、同僚・同期からの「業務支援」と「内省支援」が能力向上につながっていることがわかった。つまり、3つの支援の中でも「内省支援」が重要であり、能力向上につながっているといえよう。

以上のことから、社会人として望まれる学習のあり方には「内省」が鍵概念になっているといえよう。つまり、アクティブ・ラーニングによって学生に習慣化させたい学びとは、生涯学び続けるために必要とされる「内省すること」であると考えられ、それをビジネス実務教育において、いかなる手法で実現させることができるのか、第3章以降で検証していきたい。

引用・参考文献

- 1) 中原淳（2012）『職場学習論』東京大学出版会
- 2) 松尾睦（2011）『職場が生きる 人が育つ「経験学習」入門』ダイヤモンド社
- 3) 大橋健治・天野緑郎（2014）「内省を促す授業－アクティブ・ラーニング再考－」筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部研究紀要第10号
- 4) 金井壽宏（2008）「実践的持論の言語化が促進するリーダーシップ共有の連鎖」『国民経済雑誌』第198巻6号
- 5) 中央教育審議会「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）」2012年8月28日
- 6) 和栗百恵（2010）「「ふりかえり」と学習－大学教育におけるふりかえり支援のために－」『国立教育政策研究所紀要』第139集

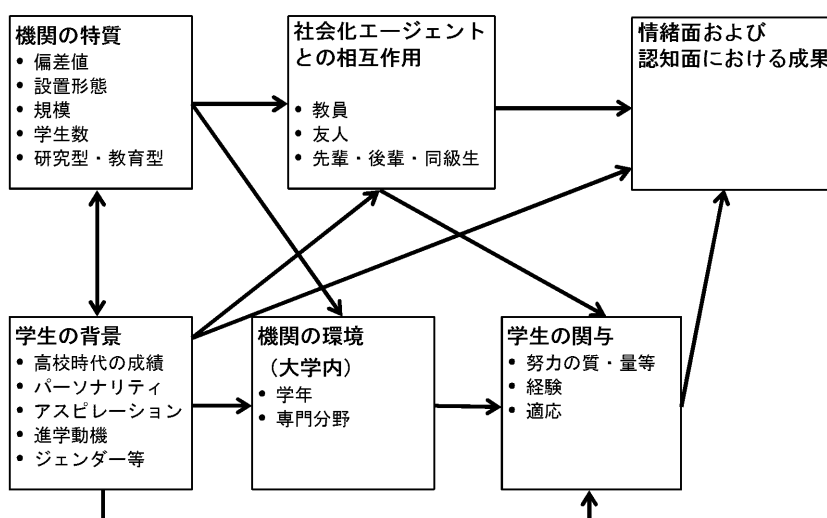
¹ 中原（2010）はこれら3種類の支援をどのような人々から受けているのか調査したところ、同じ職場の同僚・同期が24.3%、上司が20.4%、同じ職場の上位者・先輩が20.4%、部下・後輩が9.7%となった。「同じ職場の人」と回答する人が、上司、上位者・先輩、同僚・同期、部下・後輩を含めて74.8%を占めており、業務を通じて生じる他者とのかわりかは、職場にあることがわかる。残りの25.2%は、お客様が11.3%、他の職場の協業者が4.0%、他の職場の同僚・同期が3.4%、取引先・協力会社などの社外の協業者が3.4%、他の職場の上位者が1.7%、社外の交流会や勉強会のメンバーが1.3%という結果となった。なお、調査回答者には「かわりの深い人」を2名挙げてもらい、下位カテゴリーには「同じ職場の人」「他の職場の人」「社外の人」という3つの水準がある。

第3章 新たなビジネス実務教育の方向性

3-1 学生の主体性の確保と教員の立場の変更

学生が主体的にビジネス実務を学ぶようになるためには、おそらく、近い将来自らがビジネス実務に就くという実感と、そのことに対する期待感、さらにはそれらが授業に参加する学生の間で同期し向上していくことが不可欠であろう。教員は学生のその実感と期待感を高めていけるよう、教員のみならず使用可能な影響力を十分に活用して、学生の主体的な学びを支援してやらねばならない。

図表 3-1-1 は、Ernest T. Pascarella が提唱した高等教育における学習成果に及ぼす諸要因を整理したモデルである。パスカレラは、学生が所属する高等教育機関の特質とその機関で出会う社会化エージェントとの相互作用、さらに学生の背景、機関の環境、学生の関与が情緒面および認知面における学習成果に影響をおよぼすと論じた。我々はこうした諸要因のうち、教室内で行う授業でコントロールが可能な「社会化エージェントとの相互作用」に着眼した。教員、友人、先輩・後輩・同級生といった社会化エージェントとの相互関係を教室内の授業に持ち込めないかと考えたのである。



図表 3-1-1 パスカレラモデル

出所：『大学教育を科学する：学生の教育評価の国際比較』（山田礼子編著、東信堂、2009）

この社会化エージェントであるが、教員は授業の内容を教えることができるのは自分であるという自負心から、教員の影響力を最大限に見積ろうとしがちである。しかし、はたしてその実態はどうであろうか。土橋（2011）は、学生 528 人に対して、学士力という観点から自らの成長・発達に影響を与えた要因をどう考えているかをアンケートによって調査している。回答の選択肢は、①教員によるもの（授業・ゼミ・実習など）、②教員によるもの（個人的な指導）、③職員によるもの（直接・間接に）、④仲間によるもの（部活、サークルその他）、⑤総合的環境によるもの（大学全体から）、⑥非人的環境によるもの（キャンパスの雰囲気）である。調査の結果によれば、学生自身は自らの成長・発達に最も大きく影響を与えた要因を、先輩、同輩、後輩など仲間によるものと認識していた。つまり、

学生は自分と同じ立場の者との彼我比較を通じて自らの学習成果を感じ取っているのである。

徳永は、本報告書の第2章2-2で、ビジネス実務教育をよりアクティブ・ラーニング化するには教員の立場を変更する必要があると述べている。個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の授業への転換が必要で、そのためにファシリテーション能力を研くことが必要であると訴えている。この指摘は、新たなビジネス実務教育の方向性を考えるうえで、教員の立場をどのように変えていくべきかについて示唆をあたえてくれている。すなわち、教員は学習成果に対してより強い影響力をもつ先輩、同輩、後輩など仲間同士による彼我比較を助長し、学生の学習成果に対する希求水準を高めることを支援するファシリテーターとしての役割を担うべきと考えられるのである。

さらに徳永は、「突っ込み型」、「交通整理型」、「必要な時に介入型」といった WAVOC による三態のファシリテーションのタイプを示しているが、このことは、学生が主体性をもって授業に臨む姿勢を徐々に高めていくために、教員が教室の場を読んで臨機応変にファシリテーションのスタイルを変えていくべきことを示唆している。大学の実情によっても差異があることは思うが、特に初年次の場合、学生は実際の授業の場面においてはなかなか自発的に話そうとはしないものである。それは気恥ずかしさや自信のなさなどが起因していると思われるが、授業をアクティブ・ラーニング化してもそうは簡単に変えられるものではない。今般、実証研究の題材とした授業（筑紫女学園大学短期大学部前期科目「ビジネス実務総論」）においても、授業に慣れてチームやクラスの討論が活発になってきたのは、全授業回数15回のうち8回目くらいからであった。

3-2 一般的な講義法の授業をアクティブ・ラーニング化する試み

一般的な講義法の授業をアクティブ・ラーニング化していく方法としては、橋本メソッドや LTD 話し合い学習法など、先駆をなす方法が開発され実践されている。本節ではそれらの中でも著名な橋本メソッドを例に取り上げ、我々が実践した TBL と比較したい。そうすることで、九州 TBL 研究会流の TBL の特徴をきわだたせて紹介したいと考える。

橋本メソッドは、橋本勝氏（現富山大学 大学教育支援センター長、元岡山大学教育開発センター教授）が開発した授業方法である。橋本メソッドの特徴は以下の3点であると facebook ではのべられている。

- ・チーム制による討論型授業である。
- ・競争とゲーム感覚の活用による自然な主体的学びを引き出す授業である。
- ・シャトルカードによる教員と個々の学生との信頼関係の構築によってモチベーションを高める授業である。

橋本メソッドでは、 Semester で全 15 回の授業のうち最初の授業でチーム結成が行われる。チームは学生の任意で原則 3 人、多くとも 4 人で編成される。それは三人寄れば文殊の知恵のことわざにあるように、人が知恵を持ち寄り新しい発想を生み出す最小のユニットだからだそうである。続いて最初の授業では、各チームが教員から提示されたテーマを 2 つ選択する。ちなみに、2009 年度の岡山大学教育学部専門科目「経済学 B」では以下

のテーマが提示された。

①八ツ場ダム建設中止問題を考える、②新型インフルエンザと経済、③消費者庁の誕生を考える、④ワーキングプア問題を考える、⑤クーリングオフの盲点を探る、⑥学生アルバイトと日本経済、⑦ヒット商品はなぜ生まれるか、⑧食糧自給率の盲点を考える、⑨「鳩山イニシアチブ」の実効性、⑩日本経済にとっての中国を考える、⑪2010年の日本経済を占う、である。

以上の中から各チームがエントリーを行うが、必然的にばらつきがでるため、1回だけ調整のために再エントリーを行うそう。最初の授業はここままで、その後の授業の各回は、テーマ①からテーマ⑪の順で行われていく。各チームは、エントリーしたテーマの授業回の事前に設定された提出期限までに、経済学的な調査、研究を行い、B4で1枚程度のレジュメ提出することが義務づけられている。提出されたレジュメを教員（橋本教授）が精査し3日前に2チームを選抜し公表する。授業では、レジュメの審査を経て選ばれたチームしか発表できない。そのことで学生のモチベーションが高くなるという。

2回目の授業から本格的な討論型授業が始まる。その手順は概ね以下の通りである。

(1)発表

1チーム5分から10分で発表を行う。発表が行われた後は必ず教員がフォローアップする。フォローアップの意味は、発表チームへの慰労と発表意図の明確化、聞き手チームへの理解促進がある。また、発表した2チームの間で毎回「勝ち負け」を競い、勝ったチームにはさらに得点が与えられるという。

(2)質疑応答

1チームの発表に対して約25分の質疑応答時間をとる。その前に5分間、チームで質問を考える時間をとる。それはチーム内で話し合うことで発言しようとする雰囲気生まれるからだそう。質疑応答の時間の教員の所作としては、学生の質問を復誦しながら回答者に考える時間を与える、回答に対しても補足を加えながら重要なポイントを強調するなどの工夫が施されているが、これらの所作は、学生の発言をきっかけに重要な事項を深く掘り下げて説明するという、学生が教員の補足を誘発したというプライドを生むように工夫がなされている。また、教員が補足説明を加えることによつて的外れな質問が減り、議論の質が高まっていくという。

(3)シャトルカードの記述、提出

シャトルカードは、学生と教員が双方向でコミュニケーションできるカードである。授業ごとに学生は感想や質問などをシャトルカードに書き込む。教員はコメントをよせて次回に返却する。橋本メソッドはチームとしてエントリーし、発表、質疑応答で評価につながるが、毎回チーム間の競争になるので、点数がとれないチームもでてくる。授業の最後に書くシャトルカードは、個人の成績に加味されるため、チームでの成績を補完する役割がある。また、教員と個々の学生との信頼関係を作る意味でも重視しているそう。

さて、以上が橋本メソッドの概要であるが、我々が今般実施したTBLとの違いを述べてみたい。まず、我々が志向するTBLでは競争原理は用いない。競争原理を働かせたゲーム感覚で学生の興味喚起を行うのではなく、むしろ他者と協力して良い学びを創り上げることに喜びを感じてもらふことを重視している。このことは、我々が対象とした学生の

特徴、つまり学力に自信がなく他者に対して自分自身の思いを表明することに気恥ずかしさを感じてしまうような学生層に対しては重要なことと考えている。そのような学生層にはまず自己効力感を持たせ、さらにそれをチーム効力感に高めていけるよう支援するアプローチが我々の実践した TBL の特徴といえるであろう。競争より共創、その喜びを味わってもらうことを優先させるのである。

具体的に指摘しよう。橋本メソッドでは学生の任意で 3 名から 4 名のチームを結成させるが、TBL では教員が意図的に 6 名から 7 名のチームを結成する。教員の意図とは、できるだけ顔見知りでない学生同士のチームとすることと、多様な性格、能力を持ったチームとすることである。TBL ではできるだけ多様な意見や考えに遭遇し、自らの考えにゆらぎを生じさせ内省を促進できるようにすることをねらいにしているからである。さらに橋本メソッドでは、学生が事前学習をしてチームで討議をするのは、全 15 回の授業のうちエントリーをした 2 回のみである。しかも教員に採用されなければ一度も前へ出て発表することができない。TBL では毎回事前学習に基づいたチーム討議が行われるので、毎回自らの考えをチームメンバーに報告しなければならない。それは、我々の TBL が、何をおいても内省を繰り返して行うことに重点を置いているからに他ならない。

最後に、橋本メソッドではシャトルカードにこだわりを持っているが、TBL ではシャトルカードは用いていない。それは、前節で紹介した土橋（2011）の研究にあるように、学習成果に対する影響は、先輩、同輩、後輩など学生同士の彼我比較によるものが教員によるものを大幅に上回ると考えたからである。我々の TBL では、むしろ教員の影響を減衰させようと考えた。

参考文献・資料

- 1) 清水亮、橋本勝、松本美奈（2009）『学生と変える大学教育』ナカニシヤ出版
- 2) 山田礼子（2009）『大学教育を科学する—学生の教育評価の国際比較』東信堂
- 3) 土橋信男（2011）「大学の教育力と学士力形成に関する一研究：学士力アンケートによる大学教育力の検証の試み」大学アドミニストレーション研究創刊号
- 4) <https://www.facebook.com/video.php?v=123059934443063> , 2015 年 2 月 18 日

第4章 TBLの原則に基づく「ビジネス実務総論」の授業設計

4-1 TBLとは何か

TBL (Team-Based Learning) は、Larry K. Michaelsen が開発したアクティブ・ラーニングの手法である。我が国の高等教育への TBL 導入の草分け的存在である高知大学教授瀬尾宏美は、『TBL—医療人を育てるチーム基盤型学習』(Larry K. Michaelsen 他編著、瀬尾宏美監修、2009) の日本語版序文で以下のように述べている。

1980年代の初頭、オクラホマ大学の Larry K. Michaelsen 博士は、それまで40人だったクラスを120人に拡大する必要に迫られ、新しい教育手法を編み出しました。それがチーム基盤型学習 (team-based learning, TBL) です。ここでは学生一人一人が自分自身とグループに対して学習の責任を強く意識することで、単なる人の集合である“グループ”から同じ目標に向かってともに学ぶ“チーム”へと変貌していきます。TBLには、それを促すいくつかの“しかけ”が用意されており、本書にはそのレシピがちりばめられています。

本節ではその“しかけ”の概要を、マイケルセン他 (2009) のレビューを行うかたちで紹介する。同書には TBL の4つの基本原則が記述されている。4原則とその背景にある意図は以下の通りである。

原則その1：グループは適切に編成し、かつ運営すべし (原文のまま)

原則その1の背景にある意図：

チームの構成人員は5~7名が適切であり、多様な人材が集まりメンバーの個性が均等に全てのチームに配分されていることが望ましい。授業開始の際、チームの編成をする教員の能力が要求される。

原則その2：学生は自分の学習の質かつグループの学習の質に責任を負うべし (原文のまま)

原則その2背景にある意図：

学生には、授業前に次回の授業内容の予習をして、チームの学習への貢献に責任を持つことが課せられる。また、時間と労力をかけてチーム活動に注力し、高水準の目標を達成できるよう努力することが求められる。

原則その3：学生に即時にかつ頻回にフィードバックすべし (原文のまま)

原則その3の背景にある意図：

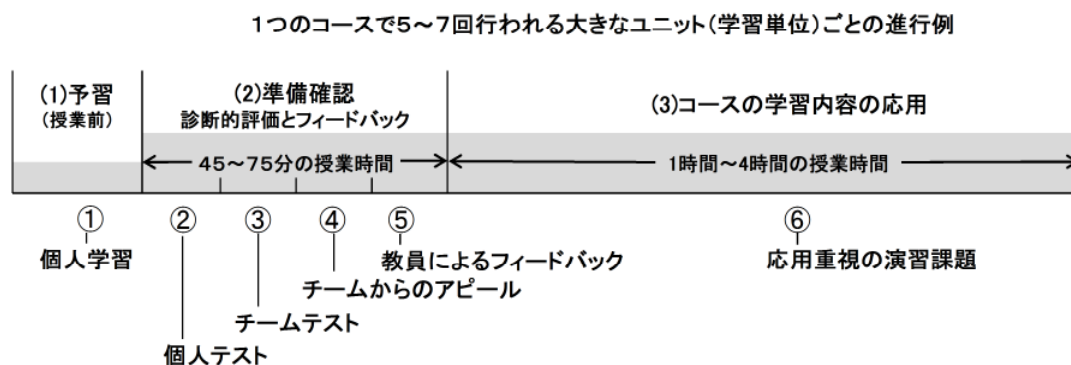
教員は学生に対して、即時かつ頻回にフィードバックしなければならない。準備確認の段階でのテストの機会をとらえて即時性のあるフィードバックを行うことは、応用課題に取り組む際の大きな示唆を与えることになる。フィードバックは学習と記憶に不可欠なものでありチームの成長に大きな影響を与える。

原則その4：学習を促しかつチームの成長を促進するチーム課題を与えるべし (原文のまま)

原則その4の背景にある意図：

教員は学生に与える課題が適切であるかどうかを把握し、設定することが大切である。効果的なチーム課題はチーム内の高度で綿密な交流を促進し、チームの成長を促進する。教員はこの原則を満たすようなコースを設計し運営する必要がある。

マイケルセン他（2009）によれば、医療分野の TBL は以上のような原則のもとに、一般的に図 4-1-1 のように展開される。



図表 4-1-1 チーム基盤型学習の一連のプロセス

出所：『TBL－医療人を育てるチーム基盤型学習』（2009，バイオメディクスインターナショナル）

(1)予習（授業前）

①個人学習

ほとんどの場合学生は、予習資料を通して学習内容は何かを初めて知らされる。

(2)準備確認（45～75分の授業時間）

②個人テスト

学生が個人テストを受けてもう一度学習すべき内容に触れることは、予習段階で学んだ内容の記憶を定着する助けになる。

③チームテスト

学生は、チームテストの時間に一人ひとりの解答選択の根拠を詳しく述べる。その結果、学生はチームメンバーの考え方に触れ、コースの鍵となる自分が描いた大筋の考え方を強化し修正できる。加えて、学生は教える役目を果たすことから学びを得る。

④チームからのアピール

このステップでチームは、チームと個人、または両方のテストの結果について、各チームメンバーに対する点数を挽回する機会を与えられる。結果として彼らは、予習資料の中の難解な内容に的を絞ってもう一度学習しようという意欲を強くかき立てられる。

⑤教員によるフィードバック

①～④のステップを踏む中で、教員はテストで取り上げた重要な内容に関連して、学生たちがどのような誤解をしているかを把握することができる。このステップでは、学生がアピールのために的を絞って見直しをすませた後でもまだ残っている誤解をすべて解消することを目的に、教員による補正のフィードバックと指導を行う。

(3)コースの学習内容と応用（1～4時間の授業時間）

⑥応用重視の演習課題

TBL による一連の学習活動の最終ステップは、学習した知識を用いてある種の問題を解決することにより学生の理解が深まるような課題を複数用意することである。応用重視の

チーム課題は活発な討論を促進する。その理由は、応用重視の課題は決断を下すことに重点をおいており、チーム間の比較とフィードバックを即時に行えるからである。

4-1-1 海外での TBL の拡がり

米国では、TBL 普及を目的として Team-Based Learning Collaborative という Web サイトが開設されている(<http://www.teambasedlearning.org/>、以下 TBLC と略称)。このサイトには、TBL に関する豊富な情報が掲載され、TBL を実践している教員のナレッジ交流の場となっている。米国での TBL の拡がりを展望するために同サイトを簡単に紹介する。

同サイトには、TBL に関する書籍紹介、TBL の開発者や実践している教員と受講した学生のインタビューや授業風景の動画、参考文献、F.A.Q.などが用意されている。また、TBL に取り組もうという教員向けの丁寧なガイダンス資料が用意されている。ガイダンスは、TBL 初学者むけの準備事項から始まって、実際の授業を進める順序でまとめられている。授業開始前の「チームづくり」「学生へのオリエンテーション」「評価の重みづけ」、授業開始後の「事前学習」「基礎準備プロセス(Readiness Assurance Process)」「応用問題(Application Exercise)」「ファシリテーションスキル」「ピア評価」と続く。さらに、実際の授業設計に役立つ「コースデザインチェックリスト」や基礎知識の確認をチーム討議形式で進めるための「準備保証テスト(Readiness Assurance Test)」の作り方などが紹介されている。また、TBL を実践した教員による様々なツールや教材が紹介され、活用できるようになっている。

同サイトによると、すでに日本でも広く TBL が行われている医学・看護分野のみならず、文科系の学問分野についても、数多くの事例や実践者・受講者の声、ツールや教材が紹介されている。また基本的な図書として紹介されている「Team-Based Learning in the Social Sciences and Humanities」(邦文未訳、社会科学および人文科学分野における TBL)によると、多岐にわたる分野の文科系科目(経済学、文学、歴史学、心理学、社会学、社会調査、語学、宗教・文化人類学、行政学、芸術など)で TBL を適用した授業の報告がなされている。

同サイトにリンクされている米国立医学図書館(National Library of Medicine)の国立生物化学情報センター(National Center for Biotechnology Information)が作成している医学・生物学の学術文献検索サービス PubMed で”Team-Based Learning”をキーワードに検索すると 219 本の論文が検索される。また、同様に米教育省下の教育科学研究所(Institute of Education Sciences)の文献データベース ERIC では、115 本の論文が検索される。そのなかには、米国のみならずドイツ、タイ、韓国、コロンビア、南アフリカ、カザフスタン、オーストラリアといった国々からの報告も含まれる。一例を挙げると、タイの大学で行われた TBL 関連の論文では、バンコクの 6 大学の工業系学部の 270 人の教員と 288 人の 4 年次の学生を対象にした TBL に対する意識調査の報告などがある。

同サイトに掲載されているラリー・K・マイケルセンのレポートによると、TBL に対する国際的な関心が高まっていると報告されている。過去 6 か月間で、米国、チリ、コロンビア、オランダ、デンマーク、シンガポール、英国、オーストラリアで TBL に関するワ

ークショップを実施した。その中には、複数の学部が関わるものや、エンジニアリング、薬学、医学、教育学分野、また全米ボーイスカウトのトレーニングスタッフやシンガポール教育省の初等・中等課程の教員とのワークショップを行っている。

このように、TBLは、医学・看護学分野以外でもすでに幅広く応用されており、地域や国を問わず展開されていることがわかる。

毎年3月には3日間TBLCの年次大会が開催され、2015年3月で14回を数えている。3日間にわたり、講演、ワークショップ、ポスターセッションなどが盛んに行われている。

こうした国際的な関心と実践の高まり、特に医療・看護分野以外での拡がりに対して、我が国の状況については次節に報告する。

4-1-2 日本におけるTBLの普及の実態

序章、第2章で述べたようにアクティブ・ラーニングに対する時代の要望は大きくなっている。それでは日本におけるTBLの普及はどの程度であろうか。それがこの節の命題である。そのような集計はまだなされていないため、先駆的研究を集約したCiNii (Citation Information by NII、NII 学術情報ナビゲータ) を調査した。CiNiiは、国立情報学研究所 (NII、National institute of informatics) が運営する学術論文や図書・雑誌などの学術情報データベースである。CiNiiに登録されている論文を調査することで、TBLに対する先駆的研究の普及度を最も知ることができると考えたためである。

インターネットによって、CiNiiで調査した内容は次のとおりである。

調査日：平成27年2月4日

検索数：148件

有効件数：60件 (キーワードをTBLで検索するが、Team-Based-Learningに関する学術研究は60件であった。)

その内訳を学術論文の分野別に集計するとは次の通りである。

	分野	研究論文件数	構成比
1	医学分野	31	51.7%
2	看護分野	13	21.7%
3	社会科学 (ビジネス・情報) 分野	6	10.0%
4	語学・人文分野	2	3.3%
5	教育分野	4	6.7%
6	その他	4	6.7%
	合計	60	100.0%

図表 4-1-2 CiNiiに掲載されたTBLに関する論文の分野別内訳

TBLに関する研究論文が60件しかないことのみで、我が国においてはまだまだTBLが認識されておらず、普及にはまだ程遠いことがわかる。

また米国では医学分野を中心にTBLは普及してきたが、それが日本においても医学教育の分野で最も活用されていることがわかる。医学分野だけで全体の51.7%、看護も合わせると約73%と、医学・看護分野だけで全体のほとんどを占めていると考えてよいよう

である。TBLは日本では、医学・看護分野だけの教育法としては確立されているように考えられる。

社会科学分野では少しずつは研究成果が現れ始めているが、全体の普及度としてはまだ大変低い。まだアクティブ・ラーニングである TBL は認識されていないと考えられる。その意味では、この研究が社会科学分野に TBL を普及させようという意義は大きく、先駆的研究であると考えられる。

4-2 モデル授業の設計原理とその背景にある考え方

まず今回の実証研究の題材とした「ビジネス実務総論」の授業のシラバスを提示する。この授業は筑紫女学園大学短期大学部で運用されている科目で、2014年度前期に開講されたものである。

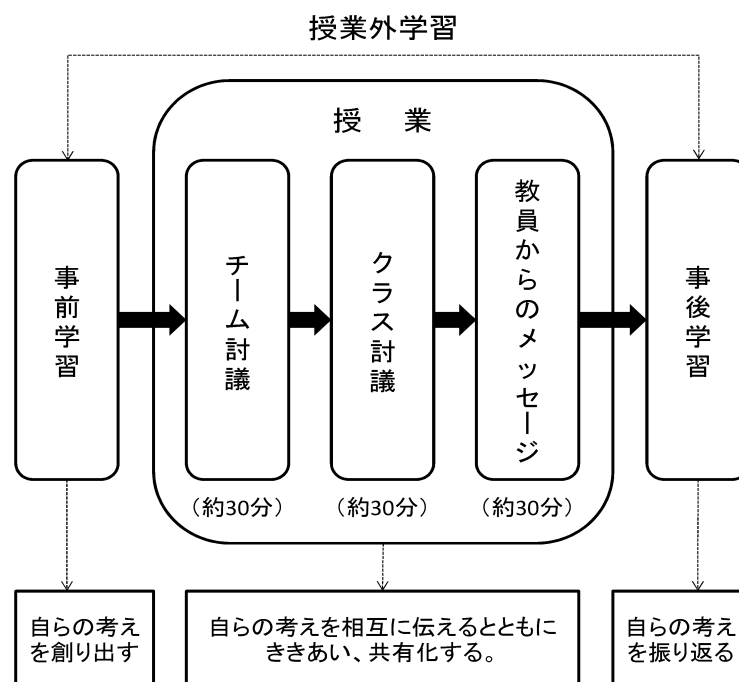
授業科目	ビジネス実務総論	開講時期	前期
担当教員	大橋健治	単 位	2
授業の目的			
<p>ビジネスとは、ヒト・モノ・カネ・情報などの資源を活用して、社会にとっての価値を作り出す生産活動である。本授業は、ビジネス実務に必要な基礎知識を習得することを目的とする。また、あわせて、社会からの要請である「社会人基礎力」の育成、とりわけ、物事に進んで取り組む力（主体性）、自分の意見をわかりやすく相手に伝える力（発信力）と相手の意見を丁寧に聴く力（傾聴力）を研くことを目的とする。</p>			
到達目標			
<ol style="list-style-type: none"> 1. ビジネス実務の概念が理解できる。 2. ビジネス実務に就く上で必要となる基礎知識が習得できる。 3. 「社会人基礎力」の向上が自ら実感できる。 			
授業の概要			
<p>授業の目的を達成するために「チーム学習」を導入する。チームは組織の最小単位であり、ビジネス実務の原点である。この授業では、模擬的にチームを組んでより良い学習成果をあげることがを目標に学生相互の啓発を行う。授業は基本的に、「チーム討議」→「クラス討議」→「教員からのメッセージ」で構成されている。教科書の事前学習で気づいたことをチームで話し合い、生成された疑問をクラス全体に投げかける。教員はクラス討議の結果から生まれた疑問について学生との対話を求め問題を徹底的に考え抜くことを試みる。チーム討議に参加するためには、誠実に教科書の事前学習を行ってこることが必須条件である。</p>			
授業のスケジュール			
	授業内容	授業形態	授業外学習
第1回	授業の概要説明	講義	復習：レポーティング
第2回	社会人としての学習のあり方	講義	予習：レポーティング
第3回	ビジネス実務とは何か	講義	予習：レポーティング
第4回	チームビルディング	講義	予習：レポーティング
第5回	事業活動とは何か	講義	予習：レポーティング
第6回	事業の管理Ⅰ（利益）	講義	予習：レポーティング
第7回	事業の管理Ⅱ（組織・人材）	講義	予習：レポーティング
第8回	事業の管理Ⅲ（社会・経済・法規・倫理）	講義	予習：レポーティング
第9回	個人業務とマネジメント	講義	復習：レポーティング
第10回	協働業務とマネジメント	講義	復習：レポーティング
第11回	ビジネスコミュニケーションⅠ（職場）	講義	予習：レポーティング
第12回	ビジネスコミュニケーションⅡ（会議）	講義	予習：レポーティング
第13回	ビジネス実務に大きな影響を与える要因	講義	予習：レポーティング

第14回	成果発表	講義	予習：レポーティング
第15回	成果発表と授業の振り返り	講義	復習：レポーティング
成績評価に関する情報			
種別	割合 (%)	種類、評価基準など	
定期試験	なし	—	
レポート	30%	受講ノートの提出	
小テスト等	なし	—	
成果発表	20%	オーラル・プレゼンテーション	
受講態度他	50%	チーム学修への貢献度	
受講上の留意点・ルールに関わる情報			
<p>授業の概要で述べたように、本授業ではチーム学習を重視する。チーム学習の前提は個々の学生による“事前学習への誠実な取り組み”である。また、授業への無遅刻・無欠席での参加も重要な要素である。やむを得ない遅刻・欠席は可能な限り事前に連絡を入れること。私語や居眠りは当然のこと、チーム学習に積極的に参画しようとする学生は授業の場にいたとしても出席として認めない。なお、初回の授業で本授業専用の受講ノートの配付を行い受講に関するルールを説明するので、この授業を履修しようとする学生は必ず初回の授業に参加すること。</p>			
教材に関わる情報			
教科書 初回の授業時に、本授業で使用する教科書（プリント）と本授業専用の受講ノートを配付する。			
指定図書 なし			
参考図書 なし			
オフィスアワー 月曜～金曜の授業・会議時間以外（要予約）		メールアドレス ： *****@*****.ac.jp	

図表 4-2 ビジネス実務総論のシラバス

4-2-1 授業の骨格

マイケルセン他（2009）が示した TBL の授業モデルは、最小で 1 時間 45 分、最大で 5 時間 15 分の時間がかかる。しかし、このモデルのままでは 1 コマ 90 分で構成されている「ビジネス実務総論」の授業に適用することはできない。そこで、TBL の設計思想を反映しながらも図表 4-2-2 のようなモデルを考案した。



図表 4-2-2 授業「ビジネス実務総論」の TBL 化モデル

このモデルでは、大きく「事前学習」→「授業」→「事後学習」という構成にしている。さらに、授業の内訳を「チーム討議」→「クラス討議」→「教員からのメッセージ」という構成にしている。それぞれの内容について以下に説明を加える。

(1)事前学習

今回の授業内容について教科書の指定章を熟読する。また、教科書に書かれている内容から思い起した自らの経験、または、両親他の他者から伝聞した事象を授業に持ち込む。事前学習は学生だけではなく教員も取り組む。そうした教員の態度が、学びの前では学生と教員の隔てなく平等であるという雰囲気を醸し出すのである。

(2)授業：チーム討議

約 30 分を充当している。まず、事前学習の内容を披歴し合い、理解が充分でなかった話には相互に質疑応答して理解を深める。次に、指定章の主題について考え、筆者はどのようなことを伝えたかったのかを考えるための討議を行う。上記の時間配分は各チームに任せる。

(3)授業：クラス討議

約 30 分を充当している。チームの代表者が、チーム討議の状況と結果をクラスに報告するとともに、自分たちは筆者が伝えたかったことをこのように考えたが、他のチームのみなさんはどう考えるかという質問をクラスに投げかける。時間がゆるすかぎりチーム毎の質疑応答を繰り返す。

(4)授業：教員からのメッセージ

教員自らが事前学習した内容を披歴する。さらに、チーム討議やクラス討議の内容と作法について気づいたことを学生にフィードバックしてやる。そして、残りの時間で出席カードに必要事項を記述させ、併せて、今日の授業に関する感想や教員へのフィードバック

を書かせる。

(5)事後学習

本日の授業を振り返り、学んだことを記述させる。なお、学んだことには2つの側面がある。1つめは内容面で学んだことであり、2つめはTBLという学習方法を通じて学んだことである。TBLで学んでもらいたい事項の例には、自分が考えたことを相手に伝えるのは案外難しいということ、逆に相手の考えを正しく知ろうとすると効果的な質問をしなければならないということ、相互に真摯に向き合い話し合うためには会話のマナー（目と目を合わせる、笑顔を絶やさない、あいづちを入れるなど）が必要であること、他者との話し合いを通じて内省がしやすくなるということなどがある。

4-2-2 授業の工夫

授業を運営していくにあたっては、以下のような工夫を施した。まだまだ改善の余地はあるかと思うが、今般実施した「ビジネス実務総論」のモデル授業での工夫を述べることにする。

(1)チーム編成

チームはなるべく顔見知りでない者同士5人から7人で編成する。これは、より多様な意見に触れるためという意図からそのようにしている。また、授業回によっては同じチームで2人くらい欠席が出る場合もあるので、そのときでもチーム討議が機能するようにという予防的配慮も含めている。一度編成したチームは基本的には変更を行わない。これは、縁あって同じチームになったメンバーが、相互に協力しあい学びの場を創造するプロセスを経験することによって、成長実感を味わってもらいたいという意図を込めている。

(2)受講ノートを作成

学生には専用の受講ノートを配布するよう準備した。受講ノートには以下の内容を挿入した。

- ①シラバス：授業中にいつでも授業要領を再確認できるようにするために添付した。
- ②内省について解説した文章：授業中にいつでも内省の意味を再確認できるようにするために添付した。
- ③授業各回のノートの構成

・事前学習用に1ページを充当

学生に事前学習の意味を正しく認識してもらうために、毎回以下の文章を付記しておいた。

事前学習は教科書のまとめを行うのではなく、各章の扉のページに記述された主題に沿って教科書をしっかりと読み、そこに書かれている内容を理解したうえで、その内容から思い起した自らの経験、または、両親をはじめとする他者から聞いたことを事前学習シートに記入してください。その両方とも思い浮かばなければ、読んだ感想を記入して授業に持ち込んでください。

・授業用に1ページを充当

チーム討議での気づき、クラス討議での気づき、教員からのメッセージでの気づきを書きとめられるようにした。

・事後学習用に 1 ページを充当

本日の授業の記憶が鮮明なうちに、授業での気づき（チーム討議での気づき、クラス討議での気づき、教員からのメッセージでの気づき）を見直し、自らにとって何を学べたかを記述できるようにした。

④最終レポート用紙：成績評価の一部に供するために添付した。

受講ノートの最終ページに「授業を振り返って」と標題して、授業を通じて何を学んだかを書き、期末に受講ノート丸ごと一冊を提出できるように工夫している。

なお、受講ノートの事前学習用、授業用、事後学習用、最終レポート用の各ページの例を、実際に「ビジネス実務総論」を受講した AI さんの受講ノートから抜粋し（本人の了解済）、図表 4-2-3、図表 4-2-4、図表 4-2-5、図表 4-2-6 として提示する。

第8章 キャリアデザインと能力開発 事前学習

※事前学習は教科書のまとめを行うのではなく、各章の扉のページに記述された主題に沿って教科書をしっかりと読み、そこに書かれている内容を理解したうえで、その内容から思い起した自らの経験、または、両親をはじめとする他者から聞いたことを事前学習シートに記入してください。その両方とも思い浮かばなければ、読んだ感想を記入して授業に持ち込んでください。

P4 10行～

- ・他の人とコミュニケーション
- ・情報・事実をしっかり把握する
- ・お客様のことをしっかり
- ・状況を的確に判断する
- ・適切に優性順位を判断する
- ・決めたらおんばでやりきる

臨機応変

アルバイトを通して思うことですが、やはりコミュニケーションは大切だと思ふ。特に、今のバイト先は様々の国の人があるから他のバイト先よりコミュカが必要かもしれない。

また、情報を把握することも大切。例えば、気温が高い日は氷をたくさん仕入れておく。修学旅行が多い時は学生に人気のお土産を多めに用意しておく。中国、韓国から船が来る時は小銭を多めに用意しておくなど、情報を把握してかつお客様によって対応を変えながら作業を行っていくかといけないう。

また、お客様が一度に来た日時は仕事の優性順位を考えていかにお客様を待たせないで商品を渡せるか考えてバイト全員が協力して無駄なく動かないといけないう。

1万円
でかき
出せる

図表 4-2-3 AI さんの受講ノート (事前学習用)

第8章 キャリアデザインと能力開発 授業中の気づきメモ	
チーム討議での気づき	
<p>キャリア形成はもう始まっている。社会にでる前のこの2年間が大切。いろいろ挑戦して経験をた 粘り強さが大切。大学を言い訳にせず“がんばる” 経験を振り返る。強み弱みを見つけてしっかり振り返り、けいけんをつい 失くしても楽観的に。</p>	
クラス討議での気づき	
<p>B Pr. 3 ミスをしないようにメモをとって工夫 → 達成感と成長を感じた 「視野が広がる」ので、柔軟性が大切</p> <p>A. 偶然から始まった成功体験 (1st ^{1st} ^{初め} ^の ^{レベル} ^{ボール}) → 実業団の選手</p> <p>D. 失敗を恐らずにチャレンジした経験 看護師になった母のエピソード (アランド・ハッポンス) 出会いを 子供のころからのあこがれ → カード会社をせめて挑戦 どう活かすかが大切</p>	
教員によるまとめでの気づき	
<p>偶然が世の中を支えている → 本当にそうか? 偶然の成功からまた成功を生むには何かが必要か? 内省することこそチャンスを引きよせる力になると思う (偶然)</p> <p>職業の性格 ← → 自分の性格 職業興味検査 (ホランド)</p>	
振り返りメモ	
<p>キャリアが形成されるのは偶然が多い。 たけび、偶然をただまっているだけでは馬鹿目。 もうキャリア形成は始まっている。いろいろな経験を積んでいかないとはいけな</p>	

図表 4-2-4 AI さんの受講ノート (授業用)

フロラント・ハッポスタンス理論にあるように、
 キャリアは偶然に形成されることが多い。
 偶然の成功からまた偶然の成功が生まれていく。
 しかし、ただ偶然を待っていれば良いという訳では決していない。
 偶然の成功を呼び起こすには「内省する」ことが大切になる。
 また、キャリア形成というと就職後のことのように感じるが、
 もうキャリア形成は始まっている。今までの自分自身の決断が
 今の私を作っているし、この短大生活をキャリア形成の大切な期間
 だと思う。大学生活だけでなくアルバイトなど様々な経験を積む
 ことで自らの経験値を上げることや、先輩や先生方など実践者のコツ
 を学んだり、本をたくさん読んだりすることで優れた理論を取得する。
 これは、^{すなわち}内省することだが、キャリア形成において大切なことと思う。

私たちはまた人生経験が浅い。だからこそ、アルバイト経験やインター
 シップなど今からできることは積極的に経験していくべきだと考えた。
 偶然の成功を呼び起こすためにも、今から多くの経験を
 していきたいと思った。

図表 4-2-5 AI さんの受講ノート（事後学習用）

授業を振り返って

※シラバスに記述してある「到達目標」に照らして、自らがこの授業から得られた成果について述べる。また、「受講上の留意点」に照らして自らを振り返り、授業に対する取り組み方についても内省を行うこと。

私がこのビジネス実務総論の授業を通して学んだことはビジネスにおける人の大切さとこれから社会人として働いていくために主体的な人間にならないといけないという事です。

まず、ビジネスにおける人の大切さについて、企業は人材がなければ成り立ちません。働いていく中で、同僚や取引先の方、お客様などたくさんの方との関わりが出てきます。私には一人です仕事をする訳ではありません。お互い困った時は助け合い、また協力することで仕事の質も高まると思います。そして、そこで築く人との関係というのがかえりがない人脈を作る事につながると思います。私自身これまでの人生で人に助けられたという経験がたくさんありますが、広い人脈を持つという事は社会に出てから困難にぶつかった時などに支えてくれる大切な財産になると思います。なので、ビジネスには人が大切なことだと思います。そこで重要になるのがコミュニケーション能力です。様々な人と関わる中でコミュニケーション能力は必須です。周囲の人達と良い関係が築けるかどうかは仕事の良し悪しに関わります。また、これから始まる社会の中でも様々な場面でコミュニケーション能力を問われる場面があると思います。この授業を通してコミュニケーション能力の大切さを再認識したので、これからの生活で身に付けていきたいです。

次に主体的な人間になること。これはビジネスの現場だけでなく、今の大学生活においても大切になると思います。今から就職をしていく中で求められる人材というのは「先を見据え、自ら考え動くことが出来る人」です。自ら考えて動く主体性を身に付けるにはもちろんコミュニケーション能力が必要になると思いますが、まずは自身をしっかりとした意見を持つことが大切になると思います。そこで重要になるのが「内省すること」だと思います。大学生活やアルバイトの経験から多くのことを学び、また先生や先輩方などから様々なことを吸収し、自分自身を見つめ直してしっかりと自分の考えを作り上げていく。自分の考えをしっかりと持ち、人として内面を充実させていくことは働いていく上で大切になると思います。ただ言われた仕事をやるだけでなく、自分から主体的に働いていくようにしっかりと自分の考えを持っていることが必要です。そして、そのしっかりとした考えを持つための準備期間がこの短大生活ではないかと思っています。この短大生活はこれから社会に出て一人の大人としてやっていくための大切なキャリア形成の期間です。これまでの私の経験や決断が今の私を作っているように、これから1年半この短大生活で何を学び何を吸収し自分をどう成長させる事が出来るかが大切です。私はまた「まだ経験が浅いですが、この大学生活もそうですが、アルバイト先はこれから人生に必要な力を身に付ける環境というのが私の周りにはたくさんあります。実際、このビジネス実務の授業で学んだ事をいしてアルバイト先において生かすことが出来るようになった気がします。なので、これからこの授業で学んだ事を生かして自分を成長させていきたいと思っています。

そして、授業に対する取り組み方としては、回数を重ねるといわずにですが成長出来たと思います。最初は何が何だか分からなかったこの授業の取り組み方。最近では事前学習にかかる時間も減って一回一回ちゃんと取り組めたと思います。チームとしてもお互い言い合うことが出来るように、より良いグループ討議ができたと思っています。また、反省すべき点としては、発表や質問、司会などの役割が機動的に出来なかったことです。やはりまだ「主体性が足りない」ということだと思います。ですが、この授業で学んだことは多かったです。社会に出るまでに身につけた力はたくさんあります。授業は系統がありますが、学んだことを活かして足りないものはこれから身に付けていきたいと思っています。

図表 4-2-6 AI さんの受講ノート（最終レポート用）

(3)教科書の作成

教科書は、まだビジネス実務の経験がない短大生レベルでもよく理解できるものであることが望ましい。たとえば企業活動における決算の意味を理解させようとするとき、自らの家庭の問題に置き換えて例を引いてやると学生はわかりやすい。図や表を多くし、文章量をできるだけ少なくし、事前学習への心理的負担を軽減させてやる必要がある。また、学生が自らの経験を想起しやすいように、身近な事例やエピソードなどが盛り込まれていると良い。そのような観点から、今回の授業では、九州 TBL 研究会のメンバーによるオリジナルの教科書を作成し用いることとした。

(4)授業の運営

TBLを本格的に稼働させるのは、セメスターで全15回の授業のうち5回目からである。1回目から4回目にかけて十分にその下準備を行う必要がある。なぜならば、近年の学生は、気心の知れた者同士の会話ならばむが、そうでない者との会話避けようとする傾向があるからである。また、互いの考えを深く理解し合う、そのうえで新しい考えを創り出すといった作法を理解していないともいえる。そのような状態を少しでも解きほぐすために、チーム討議やクラス討議の行い方を2回目と3回目に、チームづくりの作業を4回目に行うよう計画した。

①第1回

すべての学生に受講ノートを配付し、シラバスの内容の説明と内省についての解説を入念に行う。特に事前学習については必須であることを強調する。しかし、教員が一方的に話をするのではなく、学生たちと会話するがごとく行う。そのためにも質問を投げかけるなどの工夫が必要である。そして、教室の状況をとらえて、この授業で大切にすることを伝える工夫もする。たとえば、教員が説明している最中に私語に興じている、あるいは携帯電話やスマートフォンを操作している学生の姿を見たら、即座にその行為をたしなめ、この授業ではそうした行為を厳に禁ずる旨を伝えるなどである。はじめが肝心で、初回の授業でこの授業に臨む態勢をつくる覚悟が必要である。

②第2回と第3回

教員が身を持って学生にチーム討議の作法を教える回である。教員が学生のうち何名かを指名して事前学習の内容の報告を求める。発表された内容について他の学生が理解できたかどうかを名指しで確かめる。すると、たいていの場合、表面的に理解しているだけか、あるいは理解したつもりになっていることが多い。そうした状況をとらえて質問の重要性和その最も簡便な方法を教える。「なぜそのように考えたのですか」、あるいは「そのエピソードについてもう少し詳しく教えてください」といった簡単な質問である。そうした質問をきっかけに、話を掘り下げることでもできるし話を展開することもできる。また質問をすれば、話をしてくれている相手に対して、私は真剣に聴いているという姿勢を示すことにもつながるということを教える。

③第4回

チーム編成とチームづくりを行う。第1回から第3回の授業を通じて理解できた学生同士の関係性や特性を配慮して、先に述べたチーム編成の考え方に基づき教員がチームを編成する。顔見知りでない者同士がチームのメンバーとなるので、当然ながら緊張感が漂う

こととなる。そこで一種のアイスブレイキングの手法を使う。今般の授業の場合、公開されている自己分析ツールを用いて、学生個人に自己分析に取り組ませた。その後、自己分析の結果をよく表しているこれまでの出来事を絵にして、その絵をもとに物語風に自己紹介をしあうという方式をとった。大いに盛り上がり緊張感はなくなった。

(5)第4回以降の授業運営

①チーム討議を実施しているときの教員の行動

チーム討議を効果的に行うためには、司会担当、計時担当、書記担当などの役割を、チームを構成する者同士が互いに認識し遂行することが重要である。そのことを最初に徹底してチーム討議に取り組んでもらうことが大切である。

教員はチーム討議がはじまったらすぐに机間巡視を行い、チームの状態を観察しながら円滑に討議が進むように適切なアドバイスを行う。同時に事前学習の実施状況の確認も行う。方法は受講ノートを目視である。事前学習が不十分な学生、あるいは事前学習を怠っている学生には注意を与え改善をうながす。回を重ねても改善が見られない学生には参加を許さないこともある。チーム討議に不慣れな学生は表面的な発表に終始することが多い。机間巡視をしながらそのような状況を発見したら、コミュニケーションの基本的な作法を教えてやるとよい。いわゆる3つほめて1つ改善点を指摘するという方法である。そうした指導によって、徐々にチーム討議の質が高まっていくようになる。

さらに、チーム討議を実施しているときの指導についての要諦を述べる。それは、いわゆる集団での話し合いで学生が陥りやすい呪縛から解き放ってやることである。学生は、これまでの経験からか事前学習の相互発表が終わるとすぐにそのまともに入ろうとする。チーム討議の目的は、チームとしての意見をまとめることにあるのではないことを入念に説明することである。チーム討議の目的は、他者の異なる考えをよく聴き、それに触発されて湧き出た自らの考えを述べあうことによって、事前学習では気づかなかった新しい考えを共に創りあげる喜びを味わってもらうことにある。

②クラス討議を実施しているときの教員の行動

クラス討議を実施するときの教員に求められるスキルは、ファシリテーションのスキルである。チーム討議の結果として、各チームから、教科書の著者が伝えたかったことは何か、またチーム討議から生れ出た新しい視点などをクラスに報告して他のチームの意見を求める。教員は各チームの発表を板書して、他のチームからの意見を求めるなどしてチーム間のコミュニケーションをインタラクティブに進めるようコントロールする。チームによって焦点をあてた事象が異なっていたり、一見同じような意見でも、その背景とするでも考えは異なっていたりする。共通の事前学習から学びが出発したにも関わらず、さまざまな意見やその背景となる具体的なエピソードが出されることによって思考が広がる。学生は、そうした中で自らの考えを振り返る機会を得、考えを深めていくこととなる。

③教員からのメッセージを実施しているときの教員の行動

教員からのメッセージでは、チーム討議やクラス討議で出された意見沿った形で教員としての意見を述べる。大切なことは、誠実に事前学習を行ってきた学生と対等の立場を守って意見を述べることである。しかし、ここでは教員の人生経験を踏まえた意見が提供されることになる。学生にとっては、自らの経験と照らし合わせて内省をする機会となる可

能性があるので、発言には臨機応変さが必要ではあるが、一方的にきめつけた発言にならないよう十分に留意も必要である。最後の 10 分程度を使って、出席カードと授業のアンケートを兼ねた形態でルーブリック評価を応用した図表 4-2-7 のような自己診断ツールを配付した。そこでは、チーム学習を通して自分にとってお手本となった学生をあげ見習うべき点を記述させ、次回の授業での自らの努力目標をつくらせるという作業を行った。他者との彼我比較を行うことによって内省が促進されることをねらったのである。

ビジネス実務総論 出席&アンケート票

月 日 第 章
チーム名
氏 名

■本日のテキスト（プリント）はいかがでしたか？該当するものにチェックを入れてください。
□わかりやすかった □どちらともいえない □わかりにくかった

■「わかりにくかった」とお答えの方におたずねします。具体的にどの個所がわかりにくかったですか？
具体的なページ数、行数を記入して、わかりにくかった表現を下記に記入してください。

■本日のチーム討議を振り返って、考えをもつこと、考えを伝えること、考えを聞くこと、考えを振り返ることの4つの視点から、あなた自身を自己評価してください。評価にあたっては、レベル評価表を参照してください。

評価項目	考えをもつこと	考えを伝えること	考えを聞くこと	考えを振り返ること
自己評価	レベル ()	レベル ()	レベル ()	レベル ()

■本日のチーム討議を振り返って、考えをもつこと、考えを伝えること、考えを聞くこと、考えを振り返ることにおいて、優れた行動を示していたチームメンバーを一人あげ、その人から学べることを具体的に記述してください。

優れていた人	さん
学べること	

レベル評価表

	考えをもつこと	考えを伝えること	考えを聞くこと	考えを振り返ること
レベル 1	事前学習が不十分で、自分の考えを持っていなかった。	自分の考えを伝えることはできなかった。	相手の考えを聞いていなかったり、ほとんど理解していなかった。	学び合ったことをメモしてなかったり、もう一度自分の考えを見直すことはしなかった。
レベル 2	事前学習を基盤にして自分の考えを持っているが、教員やチームメンバーが分かるように受講ノートに表現できなかった。	自分の考えを伝えているが、原稿を見るのに気を取られ、相手をしっかりと見て相手にわかるように伝えられなかった。	相手をしっかりと見て相手の考えを聞き、その考えを概ね理解できた。	学び合ったことをメモしているが、もう一度自分の考えを見直しはしなかった。
レベル 3	事前学習を基盤にして自分の考えを持ち、教員やチームメンバーが分かるように受講ノートに表現できた。	自分の考えを、相手をしっかりと見て相手に分かるように伝え、相手がわかったか確かめることができた。	相手に対して表情豊かに（肯定的な表情やあいづちをうって）に対応し、相手の考えていることを理解することに努めた。	学び合ったことをメモして、もう一度自分の考えを見直したが、あまり高まりがなかった。
レベル 4	事前学習を基盤にして自分の考えを持ち、教員やチームメンバーがわかるように、理由や考えの根拠を、エピソードを交えながら受講ノートに表現できた。	自分の考えを、相手をしっかりと見て、理由や根拠を、エピソードを交えながら相手に分かるように伝え、相手がわかったかどうか確かめることができた。また、相手から質問があった場合、適切に対応できた。	相手に対して表情豊かに（肯定的な表情やあいづちをうって）に対応し、わからないことを質問したりして相手の考えていることを理解するとともに、自分の考えと相手の考えの違いを認識することができた。	学び合ったことをメモして、もう一度自分の考えを見直し、より良い考えに高めたり、他者の視点をとりいれ多面的な見方に広げたりできた。
レベル 5	事前学習を基盤にして自分の考えを持ち、教員やチームメンバーがわかるように、理由や考えの根拠を、自分だけではなく他者の視点からのエピソードを交えながら、受講ノートに表現できた。	自分の考えを、理由や根拠を交え、相手が理解できる言葉づかいや説明の仕方でも伝え、相手がわかったかどうか確かめている。また、相手から質問があった場合、適切に対応でき、その質問から気づいたことをもとに、さらに議論を発展させることができた。	相手に対して表情豊かに（肯定的な表情やあいづちをうって）に対応し、わからないことを質問したりして相手の考えていることを理解するとともに、相手の考えの良さを取り入れ、自分の考えを深めたり広げたりすることができた。	学び合ったことをメモして、もう一度自分の考えを見直し、より良い考えに高めたり、他者の視点をとりいれ多面的な見方に広げたりするとともに、自分の考えがどのように高まり広がったのかについても気づくことができた。

図表 4-2-7 ルーブリック評価を応用した自己診断ツール

4-2-3 評価に対する考え方

この授業では、評価を望ましい学習態度に導いてゆく手段ととらえている。ここでは、そのような考え方を具体的にどのように評価に反映したかについて、シラバスに記載した「成績評価に関する情報」について説明したい。

(1)定期試験

評価配分は 0% (0 点) である。一般的に定期試験は筆記試験で行われている。この筆記試験に対して、学生はややもすれば一夜漬けで教科書やノートに記述された内容を暗記して臨む。一夜漬けで暗記した事柄はすぐに忘れ去られる。このような学習は TBL がめざすものではない。したがって定期試験は実施しない。

(2)レポート

評価配分は 30% (30 点) である。定期試験の代替として行っているのがレポートの提出である。ただし、このレポートとは「受講ノート」まるごとの提出を意味している。授業を通じた学習の過程と授業全体を振り返った自分自身の学習のレビューを見させてもらうというのがレポートの趣旨である。評価のしかたは概ね次の通りである。まず受講ノート全体を見る。出席した回の授業での気づき（チーム討議、クラス討議、教員からのメッセージ）がしっかりと記述されているかを判断し 15 点分の採点を行う。次に最終ページの「授業を振り返って」と標題した自由記述（1200 字程度を要求）の採点 15 点分を行う。ここでは評価基準をしっかりと設定し、のちに学生から評価の説明を求められたときに対応できることが望ましい。

(3)小テスト等

評価配分は 0% (0 点) である。定期試験と同じ考え方で排除した。ただし、小テストをうまく用いて事前学習への取り組みをうながすという考え方もあるように思う。別の授業で実践してみたところそれはうまく奏功した。

(4)成果発表

評価配分は 20% (20 点) である。当該授業を受講している全学生と教員を前にしてのオーラル・プレゼンテーションを評価対象にしている。内容は受講ノートの「授業を振り返って」と標題した自由記述と同様のものを要求しており、標準時間は 3 分で前後 30 秒の範囲まで認めている。評価のしかたは概ね次の通りである。まず、成果発表を実施すれば自動的に 10 点を与える。この考え方は、短大 1 年生にとってはハードルの高い衆目にさらされた中でのプレゼンテーションにチャレンジしたことへの賞賛の意味を込めている。その意味からいえば、早い段階で名乗りを上げて自主的に成果発表に臨んだ学生に若干の加点を行うことも効果的である。残りの 10 点分は、原稿の棒読みに陥っていないか、終始笑顔で表情豊かに臨んでいるか、声の大きさは適当か、起承転結を意識した構成になっているか、内容の深さはどうかなどによって採点を行う。ここでも評価基準をしっかりと設定し、のちに学生から評価の説明を求められたときに対応できることが望ましい。

(5)受講態度他

評価配分は 50% (50 点) である。最も高い配点のこの項目のねらいは、チームに対する貢献の度合いである。これこそ TBL がめざす教育効果の最大の眼目である。チームに対する貢献は、誠実に事前学習をこなして授業に参加しなくてはできないという考え方に

沿って、事前学習をせずに参加しようとした学生がいた場合、その学生に対して5点を減じるという措置をとった。

4-2-4 TBLにおける教員の役割

TBLは学生の主体的学習、なかんずくチームによる共創の力に強く力点を置く授業法である。この授業形態を成功に導くのは教室内の学習環境の保全にかかっている。そして、その責務は教員の双肩にかかっている。教員は従来の「教える役割」を減少させ、「学習環境を保全する役割」を増大する必要があると思われる。和栗（2010）は、「ふりかえり（reflection）」を促進するような授業では、学びの形態もティーチングからラーニングへの変換を必要とし、教員のスタンスもティーチングからファシリテーションないしはコーチングにシフトすべきと論じている。これを踏まえて、以下の3項目を意識して授業に臨むこととした。

(1)ゲートキーパー（門番）としての役割

TBLの生命線は、事前学習で学生がどれだけ自らの考えを創ってきたかである。事前学習をせずに参加しようとする学生には毅然とした態度をとる必要がある。まだ社会人経験がほとんどない学生の場合は、まず教科書を頼りに自らの経験や他者からの伝聞をつづっていく。そうしたことが内省の第一歩を踏み出すことにつながる。内省することがTBLで最も重要な要素である。したがって、その重要性は何度も授業で強調するし、内省することに対して真摯に取り組まない学生には厳しく注意を喚起する。

(2)アドミニストレイター（管理者）としての役割

チーム討議を実施しているときの状態や、クラス討議を実施しているときの状態を冷静に把握し、前述したように適切なアドバイスを行うことが学習効果に強く影響する。

(3)インデューサー（誘発者）としての役割

教員は多くを語りすぎてはいけない。学生自身が自ら考える環境を創ることが重要である。学生自身が他者との彼我比較の中で、自らの考えをより深く掘り下げる、あるいは発展させる機会を作ることが重要である。くどくどと一方的に語るのではなく、端的に語り、それについて学生の考えを問うことが重要である。学生が自ら考える習慣をつくるためにも、質問を誘発するようなインタラクティブな授業運営が求められる。

なお、授業の運営についてより詳しく説明するために、資料編に主要な授業回について「授業の運営要領」を添付したので参照されたい。

参考文献

- 1)和栗百恵（2010）「ふりかえりと学習－大学教育におけるふりかえり支援のために－」、『国立教育政策研究所紀要』第139集
- 2)Larry K. Michaelsen, Dean X. Parmelee, Kathryn K. McMahon, Ruth E. Levine, 瀬尾宏美監修（2009）『TBL-医療人を育てるチーム基盤型学習』バイオメディスインターナショナル
- 3)Sweet, Michael and Michaelsen, Larry K. (ed) (2012), 『Team-Based Learning in the Social Sciences and Humanities』, Stylus Publishing.

- 4)米教育省教育科学研究所.ERIC.(<http://eric.ed.gov/>). 2015年3月20日取得.
- 5)米国立生物化学情報センター.PubMed.(<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed>). 2015年3月20日取得.
- 6)TBLC.ブログ(<http://tblcnews.blogspot.jp/2015/03/international-interest-in-tbl.html>). 2015年3月25日取得（掲載されているブログは2015年3月19日付）.