



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	多文化交流科目教職員用手引き
Author(s)	北海道大学国際本部グローバル教育推進センター日本語・国際教育研究部門; 山本, 堅一
Issue Date	2016-03
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/73846
Type	learning object
File Information	tebiki.pdf



多文化交流科目 教職員用手引き



北海道大学
HOKKAIDO UNIVERSITY

1. 「多文化交流科目」とは	3
① 導入のいきさつ	3
② 学部教育における位置付け	4
③ 求められる授業内容	6
④ 多文化交流科目の構造	7
⑤ 科目の概要	10
2. 多文化交流科目を受講する留学生の特長	11
3. 学習目標の設定	14
4. アクティブラーニング型授業の設計とその評価	16
① アクティブラーニングとは	16
② アクティブラーニング型授業の目標設定	19
③ アクティブラーニングの手法	20
④ アクティブラーニングと評価	24
⑤ ルーブリック評価	25
⑥ さらに理解を深めるには	26
5. 参考授業例	27

この冊子は、2013年度の新渡戸カレッジ創設に伴い新規開講した「多文化交流科目」について、その概要を紹介することを目的としています。「多文化交流科目」は、留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ、問題解決型・プロジェクト型の授業群です。この冊子を手にとるまで、このような科目が開講されていること自体知らなかったという方も大勢いらっしゃるでしょう。また、理系の実験室等では、日本人学生と留学生の交流自体が日常的に行われており、あえてこのような科目を設ける必要性を感じない方もいらっしゃるかもしれません。

確かに、本学でも留学生の数は2000年代後半以降、急速に増加し、日本人学生と留学生が机を並べて授業を受けることは当たり前になりつつあります。しかし、大学教育の「国際化」という場合、単に「机を並べる」だけで十分なのでしょうか？日本人学生のなかには、留学生の大半が東アジア地域出身者であり「見かけ」上あまり日本人とのちがいが明らかでないため、実際にはそうでなくても、留学生と一緒に授業を受けたことがないと言う学生も少なくありません。また、国の施策では、留学経験を持つ日本人学生の数を増やすことが目標とされていますが、実際には、すべての学生が留学できるわけではありませんし、海外体験を必要としているとも言い切れません。

「多文化交流科目」は、留学生と日本人学生の「交流」を、授業という場で制度的に保障することによって、その科目が提供する専門知識とともに、多様な背景を持った人々と活動する上で必要なコミュニケーション力、異文化理解力、問題解決能力等の汎用的なスキルの育成を目指します。社会には、性別や年齢、出身地はもちろんのこと、これまで受けてきた教育のちがいなど、さまざまな差異が存在します。多文化交流科目では、留学生と日本人学生という、あえてわかりやすい差異をツールとして活用することにより、ちがいに敏感になる機会を提供できればと考えます。また、社会の流動性が高まり一層多様化しつつある現代社会においては、多文化交流科目のような授業を履修することで、「自国にいながらにして国際化（Internationalization at Home）」を実現することができるのです。

2013年の創設以後、制度設計にはまだ課題もありますが、一人でも多くの教員が、留学生と日本人学生の共修に意義を感じ、科目提供に協力してくださることを、期待しています。

1. 「多文化交流科目」とは

① 導入のいきさつ

「多文化交流科目」は、北海道大学で2013年度より提供を開始した、留学生と日本人学生がともに、原則として日本語で学ぶ、問題解決型・プロジェクト型の授業群です。2012年に採択されたグローバル人材育成推進事業（現スーパーグローバル大学事業・経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援）の採択による「新渡戸カレッジ」の創設に伴い、一学年約200人のカレッジ生を対象に、その修了要件科目としての開講が必要とされたため、全学教育科目・一般教育演習（フレッシュマンセミナー）の枠内での提供に向けて、国際本部留学生センター（現グローバル教育推進センター）を中心にその準備を進めてきました。

科目の提供を開始した初年度（2013年度）は、新規科目群としての開講だったこともあり、国際本部留学生センター（当時）の教員のみで授業を担当しましたが、続く2014年度は、多文化交流科目の主旨に賛同してくださった他部局教員にも協力を求め、授業数の拡大を図ってきました。また、初年度1学期は、開講科目数の都合上、日本人学生は新渡戸カレッジ生の上に受講を認めていましたが、2学期以後は、新渡戸カレッジ教務委員会、学務部教務課（当時）および新渡戸カレッジオフィスと協議し、新渡戸カレッジ生優先ではあるものの、すべての学生が履修可能な科目として提供することとしました。その結果、2013年度2学期以後は、日本人学生および留学生ともに、年度・学期により差はあるものの、学期はじめに、ほぼすべてのクラスで定員を満たしています。

2 学部教育における位置付け

多文化交流科目は、留学生と日本人学生が「ともに」日本語で学ぶ授業群です。そのため、一定数の日本人学生と留学生とが、一つの教室で授業を受ける、という状況の存在を前提としています。

日本人学生は、全学教育科目・一般教育演習（フレッシュマンセミナー）に位置付けられる「多文化交流科目」を履修します。一方、留学生は、一部の交換留学生をのぞき、グローバル教育推進センターが提供する日本語科目の超上級に位置付けられる「多文化交流科目」を履修します。この留学生向け「多文化交流科目」は、日本語科目に位置付けられているものの、日本語そのものの能力の向上を目的とした科目ではありません。しかし、授業内で日本語母語話者と協働する上では一定程度の日本語力が求められるため、グローバル教育推進センターが実施する事前のプレースメントテストの受験により、その判定を行っています。

日本人学生（新渡戸カレッジ生優先）
一般教育演習（フレッシュマンセミナー）「多文化交流科目」



乗り入れ開講（例：10名+10名）による科目提供



留学生（大学院生・研究生・交換留学生（日研生・HUSTEP）・
日韓生・学部留学生（現代日本学プログラム含む）等）
一般日本語「多文化交流科目」*

図1 多文化交流科目の制度設計

*留学生向け科目は単位認定の都合上、コース・プログラムにより必ずしもこの名称ではありません。

日本人学生の受講者は、この授業が「フレッシュマンセミナー」の枠内で提供されていることからわかるように、そのほとんどが学部一年生です。先に言及したように、多文化交流科目は、新渡戸カレッジの修了要件科目の一つであることから、現在は、新渡戸カレッジ生の受講がその大部分を占めています。それに対し、留学生の受講者は、（詳細は後述しますが）主に文系の大学院生、研究生、現代日本学プログラム生、日本語・日本文化研修生（日研生）、日韓共同理工系学部留学生（日韓生）、特別聴講学生等、さまざまな身分・所属の学生が混在しています。また、日本人学生がすべて単位を必要とする受講であるのに対し、留学生の場合、一部の学部（交換）留学生をのぞき、その多くが単位を必要としないというちがいもあります。

日本人学生・留学生それぞれの受講者数は、各授業担当者が決めるため、授業によってちがいます。ただし、基本的には、日本人学生対留学生の比率が一对一になるように構成されています。また、一般教育演習の上限人数 23 名を考慮し、10 名・10 名で構成するのが一般的です。

3 求められる授業内容

多文化交流科目の定義（構成要素）は、以下のとおりです。

「多文化交流科目」を構成する三つの要素

- ❗ 留学生と日本人学生がともに学ぶ
- ❗ 原則として日本語を教授言語とする
- ❗ 問題解決型・プロジェクト型の活動を柱とする

基本的に、これらの要素を満たしていれば、授業で扱うテーマやトピックに制約はありません。また、開講形態も、通常の学期期間中の開講のほか、集中講義による提供も行っています。ただし、多文化交流科目は、一般教育演習（フレッシュマンセミナー）の一つとして提供していますので、基本原則は、そちらに従うこととなります。詳細は、「一般教育演習の手引き」を参照してください。

また、多文化交流科目は、いわゆる講義を主とする授業ではありません。学生同士の主体的な学びを促進するために、アクティブラーニングの実施を推奨しています。アクティブラーニングについては後述しますが（4章）、授業では、より積極的な課題・問題解決型のグループワークが中心となるでしょう。

多文化交流科目では、学生同士の主体的な学びをとおして、具体的に、次に（p.8-9 図2）示すようなスキルの育成を目指しています。

4 多文化交流科目の構造

多文化交流科目は大きく、「課題を認識する」「ともに考える」「解決に向け実行する」の三つの授業群に分けることができます。図2は、その構造と各授業群で育成を目指すスキルを示したものです。留学生にとっては、これらのスキルのほかに、日本語力が加わります。

もちろん、これらの区分に従い示される「スキル」は横断的なものであり、各授業がこのうちの特定の区分に割り当てられているからといって、それらの特定のスキルのみの育成を目指すものと断言できるものではありません。しかし、学生が授業の履修に際し、各授業での活動のイメージを膨らませるとともに、自己評価の材料として活用してもらえるよう、便宜的に各区分にそれぞれの科目を配置し、公表しています。

科目創設から3年目にあたる2015年度は、1・2学期あわせて、「課題を認識する」群で12科目、「ともに考える」群で5科目、「解決に向け実行する」群で6科目の授業を提供しました。各群の科目数にばらつきが見られますが、これは、全学教育科目・一般教育演習（フレッシュマンセミナー）が論文指導を目的とした科目を提供することを一つの目的としていること、多文化交流科目の担当教員の多くがグローバル教育推進センターの日本語教員であり、自身の専門から「ことば」に特化した内容に重きが置かれていることに起因します。今後は、「ともに考える」群および「解決に向け実行する」群の授業数の拡大を図っていきたいと考えています。

多文化交流科目で

3 解決に向け 実行する

- チームワーク
- リーダーシップ
- 交渉力
- 情報活用力

2 とともに 考える

- ファシリテーション
- 説得力
- 論理的思考力
- ディスカッション
- コミュニケーション力

1 課題を 認識する

- 分析力
- 情報収集力
- 多様性への気づき認識する
- 異文化理解
- 課題発見

図2 多文化交流科目の構造と育成を目指すスキル

育成を目指すスキル

- ・ グループやチームでの活動で自分の役割を見つけ、積極的に行動できる。
 - ・ 互いに配慮しつつ、グループやチームでの活動を前進させることができる。
 - ・ 互いの意見を尊重し、協力して課題に取り組むことができる。活動のなかで互いの妥協点を見つけることができる。
 - ・ 収集した情報・資料を適切な方法で分析し、場面・目的に応じて活用することができる。
-
- ・ 自分の意見をわかりやすく簡潔にまとめ、それをグループやチームで企画・運営につなげることができる。
 - ・ 自分の意見を論理的に順序立てて伝え、相手を説得することができる。
 - ・ 客観的なデータに基づき、自分の主張を論理的に組み立てることができる。
 - ・ グループで理解を共有し、議論することができる。
 - ・ 相手の意見に対し、適切かつ柔軟に対応・質問することができる。
-
- ・ 講義や他者の話を聞き、その内容を客観的に把握・理解することができる。
 - ・ 適切な情報を検索・収集し、それを整理・精査することができる。
 - ・ 異なる文化・価値観・態度を尊重することができる。
 - ・ 自分の母語や文化について客観的に考えることができる。
 - ・ 講義や自ら調べて得た情報を、身近な事柄に引き付けて考えることができる。また、その課題を指摘することができる。

5 科目の概要

多文化交流科目の概要は、一般教育演習のそれに従います。そのため、1週間に1回90分の授業を15回実施することを標準とします。また、予習復習等の教室外での一定時間の学習も求められています。そのため、授業の設計にあたっては、適切な学習量の設定・提示が必要となります。

多文化交流科目は、いわゆる講義中心の授業とは異なり、授業内ではグループ活動等による、個々の学生の予習・復習による学習成果の共有が主な活動になります。また、教育方法だけではなく、個人もしくはグループで発表を行う等、成績評価の方法にも、あわせて変更が求められますので、そのための準備に際し、授業時間外に学生同士が集まる時間・機会の確保も求められるかもしれません。そのため、学生には、授業時間外にどのぐらいの学習量が求められるのかをシラバス等を通じて事前に周知するとともに、積極的な参加を求める必要があるでしょう。

なお、多文化交流科目の提供に際しては、留学生・日本人学生それぞれ何名ずつの受講を受け入れるかを決定し、事前に新渡戸カレッジオフィスおよび学務部教育推進課全学教育担当に連絡する必要があります。

2. 多文化交流科目を受講する 留学生の特長

北海道大学には、2015年11月現在、約1600人の留学生が在籍しています。2000年代後半以後、その数は急増し、ここ10年間で約2倍になりました。また、入学に際し日本語力を必要としない、英語を教育言語とするプログラムも設立される等、かれらの属性・背景も多様化してきています。

多文化交流科目が主に想定する留学生の受講者は、以下のとおりです。

●現代日本学プログラム生

現代日本学プログラムは、留学生を対象とした学士課程の教育プログラムで、2015年4月にスタートしました。半年間の予備教育課程を含む最初の2年半は、日本語の集中的なトレーニングを受けるとともに、国際交流科目を含む基礎科目を英語で受講します。その後、3・4年次には、日本語で文系4学部の授業を受けることになります。そのため、多文化交流科目は、現代日本学プログラム生にとって、日本語と日本語で受講する基礎・専門科目とを「つなぐ」役割を果たします。また、日本人学生と一緒に日本語で授業を受ける最初の機会を提供します。

現代日本学プログラム生は、多文化交流科目8単位（4科目）を選択必修科目として履修します。かれらの多くが日本社会・文化に広く興味を持っていること、一般教育演習「多文化交流科目」として受講する日本人学生と年齢層が近いという特長があります。1学年の人数は、約20名です。

●日本語・日本文化研修生（日研生）

日本語・日本文化研修生は、グローバル教育推進センターが運営を担う日本語・日本文化研修コースに在籍する留学生です。本学協定校で日本語および日本文化を学ぶ学生を対象に、1年間もしくは半年間の各コースで受け入れています。かれらも、現代日本学プログラム生同様、日本語・日本文化に興味関心を持つ学生であること、学部交換留学プログラムであることから、そのほとんどが学部2～4年生で日本人学生と年齢層に近いことが特長です。多文化交流科目2単位（1科目）を選択必修としています。

●日韓共同理工系学部留学生

日韓共同理工系学部留学生事業は、韓国の高등학교卒業生を日本に留学させ、大学進学前の日本語および工学系分野の予備教育を提供する15週間のプログラムです。受講生は、本プログラム終了後、北海道大学工学部に進学することになります。2015年度より、多文化交流科目2単位（1科目）を選択必須科目としています。厳格な成績管理基準により、受講生は、プログラムで提供される全科目において「70%以上の出席および60%以上の最終総合成績」という修了要件を満たさなければ、学部進学が認められません。

●大学院生・研究生

多文化交流科目は、日本人学生との共修授業であることから、受講に際し、一定の日本語力が必要とされます。そのため、大学院生および大学院進学を目的とする研究生の受講者も、文系の学生がほとんどです。かれらが、多文化交流科目を履修しても、原則、卒業・修了要件単位にはなりません。

●学部留学生・特別聴講学生

学部留学生が多文化交流科目を受講する場合、日本人学生同様、一般教育演習・多文化交流科目の枠内での履修手続きが求められます。そのため、留学生であるにもかかわらず、日本人学生の定員枠での受講となります。現行のシステムでは、学部留学生を日本人学生とその属性で区別することは難しいので、このような状況が生じた場合には、授業担当者が自身の判断で新渡戸カレッジオフィスおよび学務部教育推進課全学教育担当に連絡し、人数の調整を行うことができます。

また、特別聴講学生で単位を必要とする場合にも、学務部教育推進課全学教育担当に連絡が必要です。

現在、多文化交流科目の受講に際し必要とされる留学生の日本語レベルの判定は、グローバル教育推進センターで行っています。一定程度の日本語力があると認められた履修希望の留学生は、初回の授業には、原則出席することとしています。授業担当者は、定員を上回る履修希望者があった場合には、どのような基準・方法で履修者の決定を行うのかを、初回授業のオリエンテーションの際、周知してください。

3. 学習目標の設定

多文化交流科目の提供による、留学生・日本人学生の交流の制度化は、汎用的なスキル（ジェネリック・スキル）の涵養に貢献すると考えられています。グローバル社会の進展に伴い、大学には一層、変化に柔軟に対応できる人材の育成が求められています。欧米諸国では、大学教育の目的は国によって異なりますが、いずれも 1990 年代初頭から、Graduate Attributes や Employability skills と呼ばれるジェネリック・スキルの重要性が主張され、大学教育に積極的に取り入れられてきました。また、日本でも、2008 年に中教審答申にて「学士力」育成の必要性が主張され、経済界で提唱される「社会人基礎力」とともに重視される傾向にあります。近年では、21 世紀型スキル（21st Century Skills）の育成にも注目が集まっています。

留学生と日本人学生がともに一つの課題に取り組むことを主な教育手法とする多文化交流科目では、受講者が互いの言語・文化・教育的背景等のさまざまな「ちがい」を資源に、異文化／自文化への気づきはもちろんのこと、異文化への涵養さ、ちがいによる誤解を解消するための配慮や行動力、チームワーク力等の育成が求められます。また、母語が異なる人々を対象に適切かつ効果的にものごとを伝えるためには、日本語力を含む語学力、コミュニケーション力、プレゼンテーション力等も必要とされます。ますます多様化する社会において、異なる他者と効果的に協働するために必要な資質能力を、大学がその擬似空間を活用し育成していくことは、今後一層必要な役割となっていくと考えられます。

しかしながら、多様な背景を持った人たちの協働を促進するのは、それほど容易なことではありません。オーストラリア・メルボルン大学を中心に行われた研究では、その協働を促すために、「共通の土台」が必要であることが確認されています。年齢も教育歴もさまざまな人たちが集まる集団では特に、共通の目的・目標の共有はもちろんのこと、意図

的かつ明示的に、協働する上で必要な話題を提供していく必要があるのです。

そのため、授業の構想に際しては、以下の点に留意する必要があります。

- ① この授業では、具体的にどのようなスキルの伸長を目的・目標とするのかを明示する。
- ② 目的・目標で掲げたスキルの育成のため、具体的にどのような教育・学習活動が必要かを検討する。
- ③ これらのスキルの習得をどのように評価するのかを検討し、シラバス等で明示する。

教育・学習活動の検討の際には、学生の多様性を考慮し、個々の学生が自らの多様性を強みとできるような工夫が求められます。さまざまな教育的背景を持った学生が集まるので、時には、政治的問題等、それぞれの理解・認識のちがいから、教室内で気まずい雰囲気になることもあるかもしれません。そのような場合には、教室内での議論を教室外に持ち越さない等、授業のルール作りをしておくことは有効です。また、学生は成績に敏感なので、評価は特に重要です。

多文化交流科目のような授業の構想・計画に際しては、「逆向き設計」という考え方が参考になるでしょう。逆向き設計には、三つのステップがあります。まず、望まれる結果、目標を設定すること、そして次に、その結果として認められる証拠を決めること、最後にその証拠を導く学習経験を計画することです（松尾・2015）。これにより、教育目標と評価との関連が一層明確になると考えます。

4. アクティブラーニング型授業 の設計とその評価

① アクティブラーニングとは

近年、アクティブラーニングという言葉をよく耳にしますが、そのきっかけの一つは2012年に出された中央教育審議会の答申（いわゆる「質的転換」答申）です。答申に出てくる次の一節は、アクティブラーニングの解説などではしばしば引用されています。

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。

（中央教育審議会答申、2012、9頁）

この一節は、「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業」から「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」とつながっているため、「従来の授業」と「アクティブラーニング」が対義語であるかのような印象を受ける方もいると思います。実際、アクティブラーニングに関する研修などで参加者の話を聞くと、アクティブラーニングは講義型授業とは異なる授業形態であると考えている人が少なくありません。そして、自分の授業は教えなければならない分量が多いため、講義形式しか選択肢がなく、アクティブラーニングにはできない、どうしたら良いのか、と悩まれている

る方も目にします。

また、「質的転換」答申の用語集に載っているアクティブラーニングの用語解説には、このような悩みを助長するような表現が含まれています。

教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

(中央教育審議会答申、2012、37 頁)

このようなことから、アクティブラーニングとはPBL (Project/ Problem Based Learning) であったり、グループワークなどこれまでとは異なる手法を取り入れた授業のことであるというバイアスが働いてしまったように思われます。

しかし、「講義型授業だからアクティブラーニングではない」、「グループワークを行えばアクティブラーニングである」とは言えません。「主体的な学び」をするかどうかは、学習者側の問題です。したがって、どのような授業形態であっても、主体的な学びをする学生も主体的な学びをしない学生も存在しうるのはです。

京都大学の溝上教授は、アクティブラーニングを知識伝達型講義と比較し、相対的なものとして定義しています。

一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。

（溝上、2014、7 頁）

このように、アクティブラーニング（型授業）は講義を聴く受け身の授業ではない、能動的な学習を伴う授業であると考えると理解しやすいかもしれません。具体的には、「教員の教え（ティーチング）」ではなく「学生の学び（ラーニング）」が中心となるような授業です。そんなことは当たり前と思うかもしれませんが、私たちは初等・中等教育において、ずっと先生に教わって勉強してきました。当然、自ら進んで学んだこともあると思いますが、授業では受験のための勉強を先生から教えられてきた経験が大きいと思います。知識詰め込み型教育、すなわちより多くの知識をインプットすることに重点を置いてきた従来の教育とは異なり、アクティブラーニングは、知識をいかに活用するか、どのような課題を設定しそれを解決していくか、などといったアウトプットを重視する教育と言えるかもしれません。

アウトプットするためには、必要な知識等をインプットしなければなりません。そのためには、教員による講義（一方的な知識伝達）が必要なものもあります。「講義型授業だからアクティブラーニングではない」とは言えないのです。

2 アクティブラーニング型授業の目標設定

授業内容・形態を決める上で重要なのは、目標の設定です。それぞれの授業は目標があり、それを達成するために授業内容を計画します。主体的な学習を促すアクティブラーニング型授業であれば、その点を評価するような目標があると、学生のやる気を引き出すことができます。

「～について説明できる」という到達目標がいくつも列挙された授業シラバスを目にすることがあります。説明できるかどうかは学生の理解度・知識を問うものであり、対応する評価手法はレポートや筆記試験などになります。このような試験はたいてい授業の最後に行われるので、試験期間前にまとめて勉強する学生を増やすことにつながります。

したがって、目標を掘り下げていくことで主体的な学習を促す工夫が必要です。たとえば、「説明できる」という目標であれば、「適用・応用できる」「分析できる」「評価・判断できる」などと知識の有無だけではなく、知識の利用、応用まで求めることで、授業外での学習を促進することが可能となります。

また、授業中における学生の積極的な発言や学生同士の学び合い、授業での学びをすぐに実践するなどの目標を設定することも学生の主体的な学習を促すことに繋がります。アクティブラーニング型授業を行うのであれば、そのような目標をしっかりと設定してから、対応する授業内容、取り入れるアクティブラーニングの手法について検討するようにしてください。

3 アクティブラーニングの手法

アクティブラーニング型授業にはさまざまな手法がありますが、先に注意事項を説明します。アクティブラーニングの手法をむやみに取り入れても、アクティビティラーニングになりかねません。実際、アクティブラーニングが狙い通りに機能していない授業を見かけることもありますし、そういった相談も増えています。

アクティビティラーニングとはただの例えで、活動はしているけど、学習が伴っていないような授業形態という意味で使用しています。グループディスカッションをして盛り上がっているけど、表面的な議論しかできていないというのが良い例で、先述した「グループワークを行えばアクティブラーニングである」とは言えないとは、まさにこのことです。

グループディスカッションを例に取ると、自分の主張を形成するために必要な知識はあるか、論理的な思考ができるか、他者の意見を無下に批判せず傾聴することはできるかなど、必要なことが身についているかどうかを確認し、場合によっては事前の講義や予習課題を与える必要があります。

また、教員と学生の双方向性を取り入れようと、学生に質問や発言を促す授業を取り入れている先生は多いと思いますが「学生が大人しすぎて、質問を聞いても何も言ってくれない」というような相談はとても多いです。授業進行が早くて考える時間がない、聞きたいこと・言いたいことはあるけど恥ずかしくて発言できない、授業が理解できていないため質問すべきことがわからないなどの理由もありますが、答えやすい問いかけになっていないこともあると考えられます。教育学では「発問」

といい、「質問」とは区別されているほど重要な教員の技術として認識されていますが、私たち大学教員はあまり意識していない部分かもしれません。何のために発言を促すのか、どのようなことを考えさせたいのか、自分が行っている問いかけを見つめ直してみることも大切です。

それでは続いて、アクティブラーニングの手法についていくつか紹介します。

①学生同士の話し合い（学び合い）の時間を作る

最もシンプルで簡単なアクティブラーニングの手法の一つと言えます。講義が一段落したところなどで、ほんの数分でも良いので学生同士で意見交換する時間を作り、互いに理解したことを確認するだけで、理解度は深まります。講義で聞いたことを頭のなかで解釈・整理し、それを他者に説明するという行為が、黙って授業を聞いているよりも主体的な学習を促すのです。わからないところを学生同士で互いに教え合う、ピアインストラクションにもなります。

② Think-Pair-Share

与えられた問いかけに対し自分で考えた後、近くの人とペアで話し、最後にグループあるいは教室全体で共有するという手法です。グループで話し合いをする前に自分の意見を形成し、その後少人数から大人数へと段階を踏んでいくことで、発言しやすくなる効果があります。また、自分で考えたことをノートなどに書いてから話し合いを始めると、グループでの議論にも参加しやすくなり、話し合い後の意見の変化にも気がつきやすくなります。

③コンセプトテスト

授業中に、教員が授業の理解度を確かめる問題を出します。この時、多肢選択形式にして挙手で回答を求めた後、正解を教えずに、近くの学生同士でどれが正解か議論させます。数分後、もう一度同じ問題を出してどれが正解と思うかを挙手させる、という手法です。問題を出して回答を挙手させ、すぐに答えを教えるよりも、学生に考えようとするインセンティブを与えることができます。

ここで挙げた三つの手法は、どちらかと言うと、講義形式の授業で取り入れやすいアクティブラーニングの手法です。演習や実習などは授業形態そのものがアクティブラーニングなので、手法の紹介については省略しますが、授業のほとんどをグループ活動で行うような課題解決型授業、PBL 型授業などについての注意点を解説しておきます。そのような授業では、教員はファシリテーターに徹し、極力介入せずに学生主体で進めることが多いかもしれません。しかし、授業に対する学生の満足度は高くても、成果物は教員の期待したレベルに到達しないということが生じます。グループ活動に必要な知識は講義を行う、補助教材を提示して学習を促すなどしなければいけません。またこのような授業では、授業時間外でのグループ活動が必要になることも多いので、授業中は授業でしかできないこと（グループ活動に必要なレクチャーなど）、全員がいるから効果が高いこと（他グループの進捗確認や意見交換など）を行うような授業設計にすることで、グループワークの効果を高める工夫が必要です。

以上、ここでは3つしか紹介していませんが、他にもたくさんの手法があります。さまざまな手法について知りたい方は、最後に紹介する参

考文献を参照してください。

ただし強調しておきたいのは、どのような手法もただ取り入れれば効果を発揮するというものではなく、15回の授業計画なり1回の授業時間の中でよく考えて実施しなければ、学習効果は高くならないという点です。教員の指示の下にグループワークなどをやらされているだけになっていないか、しっかりと主体的な学習を促進しているか、という点を見極めながら授業を進めてください。

4 アクティブラーニングと評価

授業の到達目標に対して、どの程度到達できたかを測定するのが学習評価です。評価には形成的评价と総括的评价があります（診断的评价を含めることもできますが、ここでは省略します）。総括的评价とは、最後に総括として行う評価で、授業で学習した知識の程度を確かめるのであれば筆記試験、学習内容を踏まえた学習者の論理的な主張を書かせるのであればレポート、などを行い成績をつけます。

一方、形成的评价は途中に行うもので、学習者が到達目標に向かって順調に学習できているかを確認するために行う評価です。学習者へのフィードバックや授業の点検のために行います。

アクティブラーニングの一環としてグループワークを取り入れる場合、「どのように個々人の評価をすればよいのか」、という相談をしばしば受けます。一方学生からは「同じグループの誰々は全然協力的ではなかったのに、同じ評価を受けるのであれば不公平だ」という声を耳にすることがあります。グループワークの成果物を評価する場合は、その評価にメンバー間で差異をつけることは望ましくありません。非協力的なメンバーと協力しようというインセンティブがなくなるからです。したがって、「メンバーと協力してグループワークに従事することができる」というような到達目標を定めることで、成果物とは別に個人を評価し、そこで差異をつけます。評価方法としては、授業中の観察評価、メンバー同士の相互評価、グループ活動で学んだことを記録させるポートフォリオ評価、グループ活動から学んだことをまとめさせるレポート評価などがあります。

5 ルーブリック評価

プレゼンテーションやレポート、実習などの評価手法として、ルーブリック評価が注目を集めています。ルーブリック評価は、評価の観点と基準を組み合わせた表を用いた評価手法です。小学生の時に、科目毎にいくつかの観点に分けて「大変よくできました」「よくできました」「もう少し頑張りましょう」といった基準で評価を受けていた方も多いと思いますが、ルーブリック評価は、ここまでできればA評価など基準をより明確にした表を予め学生に提示することで、評価される側は求められている基準が分かり、受ける評価も明確になります。

下の図は、レポート採点用のルーブリック評価表の例です。列に評価の観点が挙げられていて、それに対する評価基準がAからCまで三段階で示されています。この表を使ってレポートを採点する場合、該当する箇所を丸で囲い、点数をつけて学生に返却します。教員にとっては、素早い評価と最初から最後までブレない評価が可能となります。

	A (5点)	B (3点)	C (0点)
①内 容 (一 貫 性)	課題が明確に設定されており、その課題に対応する文章記述がなされている。	課題は明確に設定されているが、その課題に対応する文章記述がなされていない。	課題が明確に設定されておらず、内容に一貫性が見られない。
②内 容 (事実と意見)	事実と意見が明確に区別されている。	事実と意見が区別されていない部分が見られる。	事実と意見が区別されていないことが多く見られる。
③論文作法 (構 成)	序論・本論・結論の三部構成になっている。		序論・本論・結論の三部構成になっていない。
④論文作法 (参考文献)	参考文献は3つ以上あげられており、書き方も適切である。		参考文献は3つ以上あげられていない、かつ書き方も不適切である。
⑤論文作法			

図3 ルーブリック評価の一例

6 さらに理解を深めるには

高等教育研修センターでは、アクティブラーニングに関する研修（導入方法やルーブリック評価表の作成など）を定期的に開催しています。研修では他の参加者と意見交換する時間もあり、自分の授業に参考になることが得られると期待できます。これまでの研修では、「アクティブラーニングについて理解できた」「具体的に自分の授業で取り入れるべき手法がわかった」などと参加者の評判も良いです。また、私たち専門家への個別相談も承っていますので、詳しくは当研修センターのウェブサイト（<http://ctl.high.hokudai.ac.jp/>）を確認してください。

また、アクティブラーニングに関する書籍もたくさん出版されていますので、参考にすることができます。アクティブラーニングの具体的な手法を含めた全般について参考にするのであれば、『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』（溝上慎一著）、『アクティブラーニング』（中井俊樹編著）、授業設計そのものについては『授業設計マニュアル Ver.2』（稲垣忠・鈴木克明編著）、ルーブリック評価については『大学教員のためのルーブリック評価入門』（ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ著、佐藤浩章監訳）などからあたると良いと思います。

5. 参考授業例

2015 年度に開講した授業のシラバスを参考として紹介します。

北海道大学シラバス					
科目名					
一般教育演習（フレッシュマンセミナー）					
講義題目					
北海道再発見—博物館で北海道を知る—					
責任教員（所属）					
小林 由子（国際本部留学生センター）					
担当教員（所属）					
小林 由子（国際本部留学生センター）					
科目種別	全学教育科目（一般教育演習）			他学部履修等の可否	
開講年度	2015	期間	1 学期	時間割番号	000232
授業形態	演習	単位数	2	対象年次	1～
対象学科・クラス	基礎 1-52 組			補足事項	多文化
ナンバリングコード	GEN_LIB 1000				
大分類コード	大分類名称				
GEN_LIB	全学教育（教養科目）				
レベルコード	レベル				
1	全学教育科目（語学上級科目、高年次対象科目を除く）				
中分類コード	中分類名称				
0	一般教育演習（フレッシュマンセミナー）				
小分類コード	小分類名称				
0	一般教育演習（フレッシュマンセミナー）				
言語コード	言語				
0	日本語で行う授業				

キーワード

北海道 北海道の歴史 北海道の文化 博物館 協働学習

授業の目標

北海道は日本の中でも独特の歴史を文化を有しており、北海道大学はその歴史や文化と密接に関わっている。本演習では、留学生と日本人学生が、博物館等の見学とそれに伴う事前学習・意見交換・発表等を通じて、北海道について新たな理解を深め、自らの発見を他者に伝えることができるようになることを目指す。

到達目標

- 1) 北海道の自然環境・歴史・文化などについて知る。
- 2) 資料の検討や博物館の見学などを通じて、自らの視点から北海道について再発見する。
- 3) 自らの発見について、背景の異なる者に伝えることができる。

授業計画

授業は、おおむね以下のような流れで行う。

第1回：ガイダンス

第2回～第14回：博物館等の見学による学習（事前学習・事後活動を含む）

第15回：最終発表。

それぞれの見学にあたっては、自らのテーマ設定・事前講義・事前学習・学習結果のグループ内でのシェア（以上1～2コマ）、博物館等の見学（1～2コマ相当）、事後の成果のシェア（1コマ）を1セットとして実施する。

見学後、それぞれの博物館等についてショートレポートが課される。また、自らの設定したテーマについて、最終発表を行い発表に基づいたレポートを作成することが求められる。

見学する博物館等は以下の通りである（予定）。

北海道大学総合博物館・札幌市博物館活動センター・北海道立アイヌ総合センター・北海道開拓記念館分館

なお、時間の制約上、授業時間中に博物館見学を行うことができないため、博物館見学は土曜日または日曜日に行う。見学時間は授業のコマ数として算入する。スケジュール調整は授業開始後に行うが、サークル・アルバイト等で土曜日・日曜日の見学に出席できない者は履修できないので留意すること。

準備学習（予習・復習）等の内容と分量

この授業では、以下のような活動を前提としているため、見学前後とも授業外の作業が必要となる。1) 見学にあたっての自らのテーマ設定、2) 見学のための事前学習、3) 事前学習についての発表準備、4) 事前学習についての発表、5) 見学後の成果のシェア、6) 見学後のショートレポートの作成、7) 最終発表、8) 最終レポートの作成。

成績評価の基準と方法

成績評価は、以下を総合して行う。1) 見学に先立つ事前学習の成果（グループワークでの活動およびその成果物を含む）、2) 見学後の報告発表（グループワークでの活動およびその成果物を含む）、3) 見学後のショートレポート、4) 最終発表、5) 最終レポート。

評価にあたっては、75%以上の出席を前提とする。遅刻・早退は3回で欠席1回とし、無断で連続欠席した場合には以降の履修を認めない。

テキスト・教科書

担当者が作成したハンドアウトを教材として使用する。A4版の2穴ファイルを用意しファイルすること。

講義指定図書

必要な文献については、授業中に指示する。

参照ホームページ

研究室のホームページ

備考

この授業は、新渡戸カレッジ対象の「多文化交流科目」である。新渡戸カレッジ生が履修した場合、「多文化交流科目」の単位として認定される。

また、この授業は、留学生センター日本語日本文化研修コース「日本社会入門」としても開講され、留学生と日本人学生が共に学ぶことを意図している。そのため、授業には積極的な参加が求められる。

なお、時間の制約上、博物館見学は土曜日または日曜日に行うため、サークル活動やアルバイトで出席不可能な者は履修できない。履修には人数制限があり、授業内容・スケジュール・履修希望人数等の確認を必要とするため、初回の授業に必ず出席すること。

北海道大学シラバス

科目名					
一般教育演習（フレッシュマンセミナー）					
講義題目					
日本語のバリエーション					
責任教員（所属）					
鄭 恵先（国際本部留学生センター）					
担当教員（所属）					
鄭 恵先（国際本部留学生センター）					
科目種別	全学教育科目（一般教育演習）			他学部履修等の可否	
開講年度	2015	期間	1 学期	時間割番号	000236
授業形態	演習	単位数	2	対象年次	1～
対象学科・クラス	基礎 1-52 組			補足事項	多文化
ナンバリングコード	GEN_LIB 1000				
大分類コード	大分類名称				
GEN_LIB	全学教育（教養科目）				
レベルコード	レベル				
1	全学教育科目（語学上級科目、高年次対象科目を除く）				
中分類コード	中分類名称				
0	一般教育演習（フレッシュマンセミナー）				
小分類コード	小分類名称				
0	一般教育演習（フレッシュマンセミナー）				
言語コード	言語				
0	日本語で行う授業				

キーワード

属性 場面 表現構造 役割語 待遇表現 言葉遊び

授業の目標

日本人学生と外国人留学生が、社会に直結する身近な言語現象をトピックとして、外国語と対照しながら協働的な相互学習を行うことで、母語をはじめとする世界の諸言語をより客観的かつ有機的に捉える能力を身につける。

到達目標

- (1) 話し手の性別、地域、世代によって変化する日本語のバリエーションを取りあげ、各表現の違いにわかる要素をより深く理解する。
- (2) 日本語の待遇表現を、形にとらわれない多様な観点から観察し、高度な丁寧表現とは何かを幅広く理解する。
- (3) 言葉遊びや二義文、オノマトペなど、さまざまなジャンルの言語表現を取りあげ、日本語が持つ普遍性と特殊性への理解を深める。

授業計画

【属性によるバリエーション】

- (1) バリエーションとは
- (2) 女性語・男性語
- (3) 地域方言
- (4) 役割語・若者言葉

【場面によるバリエーション】

- (5) 敬語に頼らない丁寧表現
- (6) 言外の意味

【表現によるバリエーション】

- (7) 言葉遊びと二義文の表現構造
- (8) コロケーション・オノマトペ

準備学習（予習・復習）等の内容と分量

細かい授業の流れは、以下のとおりです。

- (1) 教員が次週のテーマに関連するキーワードを提示します。
- (2) 一週間の間、全受講者はキーワードについて調べて、オンライン上で情報共有します。
- (3) 翌週の授業で、各テーマについて簡単な講義（＝問題提起）を行います。
- (4) グループで、これから調べて発表するトピックについて話し合います。
- (5) 一週間の間、全受講者はトピックについて調べて、オンライン上で情報共有します。
- (6) 翌週の授業で、各自が調べた内容を、グループでとりまとめて発表します。
- (7) 発表時の質疑応答の結果をもとに、新たな情報をつけ加えた報告書を提出します。

成績評価の基準と方法

グループワークのための事前準備 20%、当日の参加度 20%、とりまとめ 15%、報告書 30%、出欠・遅刻 15%

※「とりまとめ」と「報告書」への評価は、グループのメンバー間で同じです。

テキスト・教科書

教員作成のハンドアウトを配布します。

講義指定図書

新世代の言語学―社会・文化・人をつなぐもの―飯野 公一・恩村 由香子 他：くろしお出版、2003、ISBN：978487424272

社会言語学入門―生きた言葉のおもしろさに迫る（改訂版）／東 照二：研究社、2009、ISBN：9784327401573

社会言語学への招待―社会・文化・コミュニケーション／田中 春美・田中 幸子：ミネルヴァ書房、1996、ISBN：9784623026296

参照ホームページ

研究室のホームページ

備考

この科目は新渡戸カレッジ生が履修した場合、「多文化交流科目」の単位として認定されます。

「多文化交流科目」について興味・関心を持たれた方は、下記もご覧ください。

- ・「特集 留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ『多文化交流科目』の創設」『北海道大学留学生センター紀要』第 18 号，2014 年.
- ・北海道大学国際本部留学生センター『国際本部留学生センターブックレット 1 留学生と日本人学生がともに学ぶ「多文化交流科目」を考える』，2015 年. (p.15 で引用した「松尾・2015」もこのブックレットに掲載されています。)

執筆者

グローバル教育推進センター日本語・国際教育研究部門（1、2、3、5章）

山本堅一（高等教育推進機構高等教育研修センター特任准教授、4章）

多文化交流科目教職員用手引き

2016年3月発行

北海道大学国際本部グローバル教育推進センター日本語・国際教育研究部門



北海道大学
HOKKAIDO UNIVERSITY