

【論考】

# アクティブラーニングと海外留学

-主体的学び、主体性に着目して-

Active Learning and Study Abroad

三重大学教養教育院特任講師 奥田 久春

OKUDA Hisaharu

(College of Liberal Arts and Sciences, Mie University)

キーワード：アクティブラーニング、グローバル人材、主体性、主体的学び、海外留学

## はじめに

今日、グローバル人材の育成が求められるようになってきているが、大学でも語学教育の強化に加え海外留学や研修を促進するよう取り組んでいる。海外留学にはこれまでも報告されているように、語学の習得や異文化理解、海外の友人との交流、日本では学べない知識や技術の獲得など様々な意義があろう。留学体験者の報告会に参加すると、達成感に満ちて生き生きと話す学生に成長を感じることも少なくない。そうした「学び」としての意義は非常に大きいものを感じる。

一方で現在、大学教育に求められているものとしてアクティブラーニングの推進を挙げることができる。これは従来の講義型授業に替わるものとして、学生に主体的な学びを促すものであり、協同学習やPBL（プロジェクトベースドラーニング、又はプロブレムベースドラーニング）型授業などが取り組まれている。また、アクティブラーニングは、小学校や中学、高校においても取り組まれるようになってきており、次の学習指導要領でもアクティブラーニングを指すものとして「主体的・対話的で深い学び」という表現が用いられて更に推進されることとなっている。

筆者はこれまで、このアクティブラーニングと海外留学の促進とを有機的に結び付けられないか考察してきた<sup>1</sup>。そうすることでアクティブラーニングが学生の留学への動機付けになればと考えたからである。また、海外留学という活動を伴った学びはまさにアクティブラーニングだと考えている。

しかし様々な先行研究を見る限りにおいて、従来の教員による一方的な講義型よりもアクティブラーニング型の授業を受講した学生の方が留学志向性は高かったり、留学を成功させやすかったりした

<sup>1</sup> 奥田久春（2017）「アクティブラーニングが大学生の留学動機に与える影響に関する予備的研究」『三重大学高等教育研究』第23号、2017年3月、125-128頁。

ということを示した研究やデータはない。確かにアクティブラーニングの「対話的」な学びという意味では海外留学での「交流」という点で意義を見出せそうだが、例えば日本学生支援機構（JASSO）が行った2012年の『海外留学経験者の追跡調査』<sup>2</sup>だと、留学で得たものとして「視野が広がった」ことが54%と最も多く、次に「語学力」、「異文化・国際感覚」がそれぞれ30%台で続くものの（複数回答）、アクティブラーニングと関連がありそうな「主体性」という回答はわずか2.4%と低い数値に位置していた。このような状況で、海外留学のアクティブラーニングとしての意義はどのように見いだせばいいのであろうか。

これまでのグローバル人材、海外留学の議論において、アクティブラーニングの観点からその意義を考察したものは管見のかぎり見当たらない。いずれも大学だけでなく学校教育全体の課題であるにもかかわらず、その関連性についても今一つ説明されているとはいいがたい。そのため本稿では、両者に共通のキーワードを探りながら、アクティブラーニングの観点から、海外留学の意義について考察を進めたい。

### アクティブラーニングでの学び

そもそもアクティブラーニングとはどのような学びなのだろうか。多くの定義や考え方、実践がある中でも、それが受け身の姿勢で知識を表面的に暗記するなどの学習ではなく、学生を活動的な学びに関わらせるものであることは一般的に了解されていることだろう。また、日本よりも早く1990年代に、アメリカでアクティブラーニングを提唱したBonwellとEison（1991）によれば、アクティブラーニングについて「（授業を）聴く以上のことに関わること」、「情報の伝達ではなく、学生のスキルの発達に重点が置かれていること」、「（分析、総合、評価といった）高次の思考に関わること」、「（読むこと、議論、書くことといった）活動に携わること」、「態度や価値観の探究に大きく重点が置かれていること」、そして「行為とその行為についての振り返りを重視していること」という特徴を挙げているように<sup>3</sup>、学生が意味のある何らかの活動に関わることでなされる学びであると捉えられる。

一方、日本ではアクティブラーニングを推進する溝上（2014）による定義が広く知られている。それは「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」というものである<sup>4</sup>。活動するだけでなく、学びが外に向いていなければならないのである。また同じくアクティブラーニングを推進する山田は学生のエンゲージメントを重視

<sup>2</sup> 日本学生支援機構（2012）『平成23年度海外留学経験者の追跡調査』  
[http://ryugaku.jasso.go.jp/link/link\\_statistics/link\\_statistics\\_2012/](http://ryugaku.jasso.go.jp/link/link_statistics/link_statistics_2012/)（2018年4月25日確認）。

<sup>3</sup> Bonwell, C. C. and Eison, J. A. (1991) Active Learning: Creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1, p. 2. 筆者訳。

<sup>4</sup> 溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂、7頁。

している<sup>5</sup>。学習成果だけを重視するのではなく、学生の学びへの関わり方を問うものである。どのように学びに参加したのかを見る必要があるということである。松下（2011）は「主体的な学び」には、「能動的学習」と「学生参画型授業」と2つのアプローチがあるとして、「能動的学習」については単に授業に参画するだけではなく、「能動性」を「内的側面でも発揮できる」ことが「深い学びには不可欠」であると述べている<sup>6</sup>。形式的な学びに陥らず、内面の変化を重視するものだと理解できる。

アクティブラーニングが提唱されるようになった社会的背景について、先述の溝上は例えば高等教育の大衆化による学生の学びの意識の希薄さなどから、これまでの知識伝達型講義を越え、学習過程を「教授パラダイム」から「学習パラダイム」に転換する必要性が出てきたこと、その一方で知識基盤社会において「情報の知識化」、「知識の活用」、「知識の共有化・社会化」、「知識の組織化・マネジメント」といった能力である「情報・知識リテラシー」が求められるようになってきたことなどを挙げて説明している<sup>7</sup>。筆者なりの解釈になるが、例えばAIなどの技術革新、高度な情報化社会、価値観の多様化、社会の変動性、不確実性、複雑性が増してきたことで、思考力や判断力、コミュニケーション能力などがこれまで以上に必要になってきたことや、受動的な態度になりがちな講義型の学習を越える（脱却とまでは述べていない）必要性が高まったこととして捉えていいのではないだろうか。もちろんこれらは、学びの場所を特定している訳ではなく、わざわざ海外に行かなくとも可能な学びである。こうした能力を海外留学において身につけるのであれば、何等かの意義を見出せるが、依然、日本でも十分に身につけることができよう。ここでは、もう少しアクティブラーニングと海外留学との接点を探ってみたい。

こうしたアクティブラーニングが大学で取り上げられるようになったのは、2012年に中央教育審議会から『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて一生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へー（答申）』（2012年8月28日）<sup>8</sup>が出されたことによる。ここではアクティブラーニングを「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」ものだと説明している。更に「知識基盤社会やグローバル化社会など予測困難な時代」において「答えのない問題に対して自ら解を見出していく主

<sup>5</sup> 三重大学教養教育機構による『教養教育シンポジウム2017 教養教育のアクティブ・ラーニングの改善とさらなる拡大に向けて』（2017年9月22日、三重大学にて開催）での山田剛史氏の基調講演「学生エンゲージメントを高めるアクティブラーニングの設計と組織的展開」より。

<sup>6</sup> 松下佳代（2011）「主体的な学びの原点ー学習論の視座から」杉谷祐美子編著『大学の学び 教育内容と方法』玉川大学出版部、355-361頁。

<sup>7</sup> 溝上、前掲書 25-65頁。

<sup>8</sup> 中央教育審議会（2012）『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて一生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へー（答申）』

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm)（2018年4月25日確認）。

体的学修」と「自立した主体的思考力」の必要性を述べている点に着目したい。

というのも、海外留学を促進させるきっかけにもなっているグローバル人材の育成についての政府の説明で、「主体的」という言葉が用いられているからである。2010年4月に経済産業省に設けられた産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会によって出された『報告書～産学官でグローバル人材の育成を～』<sup>9</sup>で「グローバル化が進展している世界の中で、主体的に物事を考え、多様なバックグラウンドをもつ同僚、取引先、顧客等に自分の考えを分かりやすく伝え、文化的・歴史的なバックグラウンドに由来する価値観や特性の差異を乗り越えて、相手の立場に立って互いを理解し、更にはそうした差異からそれぞれの強みを引き出して活用し、相乗効果を生み出して、新しい価値を生み出すことができる人材」と説明している。更に2012年に政府官邸が中心となり各省庁が参加したグローバル人材育成推進会議から出された『グローバル人材育成戦略』<sup>10</sup>においてもグローバル人材に必要な能力の要素として、要素Ⅰ（語学力・コミュニケーション能力）、要素Ⅱ（主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感）、要素Ⅲ（異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ）の3要素が挙げられている。グローバル人材にとって、語学力やコミュニケーション能力が必要なのは当然ながら、「主体的」、「主体性」という能力が挙げられている点で、アクティブラーニングとの結びつきを意識せざるを得ない。

しかしながら、いずれも「主体的」や「主体性」がどういうものなのか、明確に示されている訳ではない。グローバル人材の方も経済産業省の「社会人基礎力」に依拠しているが、それ以上の説明はない。先述した溝上は主体性の概念には膨大な検討が必要として、字義通り主体が対象へ関わる主客の関係性のもとで理解されるもの<sup>11</sup>と説明しているが、それ以上の「主体」への意味付けをしていない。また須永（2010）もアクティブラーニングに関連する概念から説明を試み、学習に対して肯定的に関与していることを主体的な学習と学びだとしているが、主体性の詳細な概念分析はしていない<sup>12</sup>。先述の松下も内的側面と主体性との関係までは述べていない。

## 主体性の概念と主体的学び

確かに「主体的」という言葉は能動的と置き換えられることが多い。また自らの意思でということ

<sup>9</sup> 産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会（2010）『報告書～産学官でグローバル人材の育成を』8頁。

[http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san\\_gaku\\_ps/2010globalhoukokusho.pdf](http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_ps/2010globalhoukokusho.pdf)（2018年4月25日確認）。

<sup>10</sup> グローバル人材育成推進会議（2012）『グローバル人材育成戦略（グローバル人材育成推進会議審議まとめ）』 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>（2018年4月25日確認）。

<sup>11</sup> 溝上、前掲書97-101頁。

<sup>12</sup> 須永一幸（2010）「アクティブ・ラーニングの諸理解と授業実践への課題：activeness概念を中心に」『関西大学高等教育研究』第1号、1-11頁。

や積極的という意味合いが含まれることもある。しかし「主体」とは何かといったとき、更にその概念を考察しなければならないのではないだろうか。

ポスト構造主義によると、主体は社会構造から切り離して考えることはできないとされる。主体は所与のものであって、超越的な自我として原初的に存在するものではないという捉え方である<sup>13</sup>。また社会構造には様々な他者が関わっている。そうした意味で主体的な学びといったとき、それは社会構造や他者と無関係に成り立つものではないことを意味することになる。学びは様々な社会構造や他者との関わりの中でなされていくものであり、すなわち所与のものということである。だからたとえ講義型授業であっても主体的に学ぶことはあり得る。

だからといって、この主体は社会構造に埋没し、また他者に依存することで存在する訳ではない。逆に自立したものである。廣瀬（2013）も、グローバル人材と主体性との関係について論じる中で、主体性に autonomy の英訳を当て「自らの意思に基づいて、自由に選択・判断・行為する態度、生き方」と説明している。また戦後間もない丸山真男等による主体性論争に依拠して、受動的でない非決定論的な価値判断をする態度や習慣を主体性エートスとして論じている<sup>14</sup>。しかし丸山のいう主体性は「自己相対化主体」ともいわれているように<sup>15</sup>、「多様な価値や他者との遭遇」によって「現れる」ものである。つまり「自らの意思」といっても自己を絶対化することではなく、相対化することが求められているのだ。

言い換えるならば、主体性とは個人を社会から切り離して考えるものではなく、他者との関わりの中で、自立性或いは自己を持ちつつ相対的なものとして「形成されていく」ものなのである。決して固有に存在するのではなく、常に変化（そして成長）していくものといえよう。

この主体性という概念から主体的という意味を捉えなおすと、能動的ということだけではなく、相対的な自己が形成されている状態を指し、それを主体的な学びということができないのではないだろうか。溝上の定義に当てはめれば「書く・話す・発表するなどの活動」での「認知プロセスの外化」には必ず他者が存在する。アクティブラーニングは学生が能動的であることが前提だが、そこには他者の存在を必要とする。その中で知識の活用、共有、社会化や組織化に結び付けていくという、他者に関わる協働的な知の形成が必要なのである。そうした関わりの中で形成される能力こそが主体性と呼ばれるものである。この「知識」についてさえも、認知心理学による構成主義的な学習理論によれば、

<sup>13</sup> 例えば次の文献に論じられている。ジル・ドゥルーズ著、木田元・財津理訳（2000）『経験論と主体性 ヒュームにおける人間的自然についての試論』河出書房新社。

<sup>14</sup> 廣瀬武志（2013）「グローバル人材と海外留学をつなぐもの：〈主体性〉再考」『ウェブマガジン「留学交流」』2013年5月号 Vol. 26, 1-18頁。なお廣瀬も本文中でポスト構造主義に触れている。  
[http://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2013/\\_icsFiles/afiedfile/2015/11/19/201305\\_hirosetakeshi.pdf](http://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2013/_icsFiles/afiedfile/2015/11/19/201305_hirosetakeshi.pdf)（2018年4月25日確認）。

<sup>15</sup> 宇野重規（2003）「丸山真男における三つの主体像」小林正弥編『丸山真男論－主体的作為、ファシズム、市民社会－』東京大学出版会、71頁。

伝達されて蓄積していくものではなく、個々人が構成していくものだと考える。知識そのものも社会構成主義によれば、社会的に構築されるものと捉えられるから、こうした協働的な知の形成が学習とすることができよう。

グローバル人材における主体性といったとき、それはグローバル化によって逆説的に顕在化してきた多様な社会、異文化との関わりを強く意識せざるを得ないという状況で、他者と関わることで形成される自己＝主体性なのである。こうした主体性を海外留学の中で形成していくことに意義を見出せるのではないだろうか。

### 海外留学での主体性の形成

では、こうした主体性を海外留学において、どのようにして形成すればいいのだろうか。海外にいれば、普通に生活するだけでも自分とは習慣や言葉、考えの異なる他者を意識せざるを得ない。そこに何らかの関わりが出現する。そうした経験だけでもアクティブラーニングとしての学びに繋がっていると考えることもできる。もちろん海外留学には日本では学べない知識や技術を獲得することであったり、語学を学ぶことであったり様々な目的や形態がある。その学びが主体的であろうとなかろうと、それら目的を達することができれば留学の意義は十分にあったことになる。しかし先述の山田が述べるようにアクティブラーニングにおいて重視される学生のエンゲージメント、即ち学習成果だけではなく、どのように学びに関わったのか見ていく必要がある。

知識がその人にとってどのような意味や役割を持つのか、言語であってもその使い方は人さまざまである。その人なりに必要な場面で知識を活用するとともに、意味づけを行っていく。知識についても、発表などを通じて意見を表明し議論することで他者と知識の擦り合わせを行い、また知識を共有する集団とともに知識を系統立てて整理することで自らの知識や言葉として構築していく。主体的な学びとはこのようなものだと考えられる。

特に海外にいと他者を感じるとともに「私」に向き合わざるを得ないことがある。日本ではどうなのかと聞かれることもあれば、個人としての意見を求められることもある。そうした様々な人との違いの中で、自己を再認識しようとするのだ。そうした「私」なりの知識、意見、技術、感性を磨き上げていく、こうした意義を海外留学に見出すことができれば、十分に主体的な学びになっているのではないだろうか。

完成されたプログラムで、ただ日本人学生の集団についていけばいいような留学であったり、プログラム上の授業に出席するだけの学びであったりするとあまり期待できないが、海外での授業において、或いは学生寮、ホームステイ先において、様々な学生と意見や知識を交換し、新たな思考や知識を生成していくような学びを自ら構築していくことが求められよう。それができれば、アクティブラーニングとしての意義は、日本で学ぶ以上のものがあるといえるのではないだろうか。

## おわりに

このように、「主体性」の概念を再検討して、「主体的な学び」の意味を単に能動的、積極的な学びというだけでなく、「他者との関わりの中で主体性を形成する学び」というように考察してみた。同質的な集団の中ではなく、異文化・社会の中だからこそ、「主体」が見えやすくなるのではないだろうか。

本稿ではアクティブラーニングの持つ学びの意義の中でも、特に「主体的な学び」に焦点を当てて、海外留学の意義を考察してみた。もちろんアクティブラーニングでの協同学習で培われる協調性、協働性、相互理解、コミュニケーション力、問題解決力といったものも、海外留学ならではの学びがある。そうした意味でもアクティブラーニングとしての意義が見いだせることは言うまでもない。しかしこの「主体性」を意識したこれら能力の育成という捉え方をすれば、更に意義が深まるのではないかと考える。主体性のある協調性や問題解決力、或いは協働性やコミュニケーションから形成される主体性を海外留学において見出すのである。

冒頭に示した『海外留学経験者の追跡調査』において、留学で得られたものとしての「視野が広がった」という回答は、こじつけかもしれないが、まさにそうした主体性という意味で捉えてみてはどうだろうか。

## 補論

こうした考えから筆者の実践を最後に述べておきたい。筆者は、所属している三重大学において、1年生必修の初年次教育である「スタートアップセミナー」を担当している。この授業はグループでプロジェクト活動を実践する中で、三重大学の教育目標である「4つの力」（感じる力、考える力、コミュニケーション力、生きる力）の理解や、大学での学習スキルや方法などを体験的に学習し、大学生活へのスムーズな移行をはかることを目的としたアクティブラーニング領域の科目である。各学部・学科ごとの40人規模のクラスが約30クラスあり、6名の教員が全クラス共通の内容で進めている。4～5人でグループを作るが、全く知らない者どうしでもグループ活動を行うことを意図して、性別などのバランスを取るよう調整するとともに、機械的に割り振ったグループを構成している。このグループでテーマとなるアイデア発想から具体的問いの設定、情報収集、計画策定、批判的思考による情報の吟味、構成とまとめを経て、最終発表をグループごとに行い、学生も評価に参加する。この一連のプロセスにおいて、それぞれ必要な知識、技術、態度を学ぶようになっており、大学での学問に臨む基本的かつ汎用的なアカデミックスキルの獲得はもちろんのことながら、主体的学習者としての態度や考え方の育成を目指している。筆者はこうした主体的学習者としての態度をグループ活動の中で生成することをこの授業の意義として捉えている。知らない学生どうしがグループで話し合いなどの活動をしていく中で様々な考えや意見、価値観があることを知り、そうしたグループとしての相互作用が行われる中で、自らの主体性を形成していくことを期待するからである。

こうした学びを海外において、海外の学生とともに行ったら、どのような学びが得られるのだろうか。同じく三重大学にて毎年ベトナムフィールドスタディというものを行っている。筆者は2016年度から関わっており、2016年度は10名、2017年度は8名の学生が参加し、ベトナムのホーチミン市師範大学にて学生交流を行った。それぞれ2017年2月26日～3月7日、2018年2月28日～3月8日という10日間程度の海外研修である。この中でベトナム語やベトナム文化についての授業をホーチミン市師範大学の学生とともに受講し、ベトナム学生の自宅にホームステイしたり、ホーチミン市の戦争証跡博物館などをベトナム学生と訪問したりする。またフィールド調査と称するベトナム学生との協同学習の機会を設けている。これは事前学習にてグループごとにベトナムについて学びたいことをテーマとして絞り、現地に着いてからホーチミン市師範大学の学生と10名程度のグループになって調査の内容や方法について議論するとともに、調査を行って最終発表を行うというものである。テーマとしては、日本とベトナムの英語教育、宗教観、結婚文化、企業と街並み、日本企業の商品の技術と現地化、言語史の比較、教育の相違点といったものが取り上げられてきた。毎回、学生に指示する訳ではないのだが、おおかた日本とベトナムの文化や教育、歴史、社会の違いを比較するようなテーマとなり、両者のいいところをお互い学び合おうという結論になっていく。お互い言いたいことを伝えられないもどかしさや難しさ、考えの違いを感じながらも、どうにか調査をやり遂げる。他者との関わりの中で、日本とベトナムの学生両方とも相手を知るとともに自分たちを再発見し、そしてお互いに共通の知識を形成しあうとともに、一人一人の学びへと繋げているようである。

こうした学生の報告書からは、「広い視野で物事を捉えるきっかけを得ること」ができた点、「人と向き合うという意識が変わった」ことに加え「ベトナム人学生の協力が無ければこのフィールドスタディの目的が果たされなかったかもしれない」という感謝、「言葉でもって意思疎通ができることがとても嬉しく感じました」という気づき、更に「他者を理解し合おうとする心を得ることができた」「相手の思いを理解しようとする姿勢が大切」「国籍を越えて協力し一つの目標達成に向けて活動することの大切さ」「ベトナムの学生が日本の文化を面白いとってくれているように、私もベトナムの文化が面白いと感ずることができました」「ベトナム人と日本人が協力して得ることができた結果にこそ大きな価値がある」「生きる力が増した」「改めて相手のことを考えて行動することの大切さについて考えました」「自分はわからないからやらない、ではなく、お互いが力を出し合っているものを作ることができたのではないかと思います」といったような、書ききれないような多くの学びをしてきている。

無論、いずれも学生の感想を分析している訳ではなく、今回のテーマである主体性の形成を見出している訳ではない。しかし誰一人として同じ感想を述べた者はいなかった。それぞれがベトナムの学生と学び合う中で、それぞれの学びをしてくれたのである。今後は今回の原稿をもとに、更に主体性に関する意識の尺度を考察しながら、こうした実践での調査や分析を検討していきたい。