

医学生のための自己主導型学習 —医学部入試と初年次教育を架橋するために

新潟大学創生学部

渡 邊 洋 子

奈良県立医科大学教育開発センター

藤 本 眞 一

京都大学医学教育・国際化推進センター

柴 原 真知子

北海道大学医学教育・国際交流推進センター

大 滝 純 司

SELF-DIRECTED LEARNING FOR FIRST YEAR MEDICAL STUDENTS; FOR BRIDGING THE GAP BETWEEN ENTRANCE EXAMINEES AND BEGINNERS AT CLINICAL LEARNING

YOKO WATANABE

School of Creative Studies, Niigata University

SHINICHI FUJIMOTO

Center for Education Development, Nara Medical University

MACHIKO SHIBAHARA

Center for Medical Education, Kyoto University

JUNJI OTAKI

Center for Medical Education and International Relations, Hokkaido University

Received May 28, 2018

Abstract : In recent years, more and more enthusiasm and pressure have been put into the selection of the candidates for medical schools in Japan, and a larger gap has been witnessed between the preparatory study and the pre-service training in medical education. As a result, there is a requirement for a shift in the learning attitudes of first-year students at an earlier stage. In this article, from the point of view of studies of education, and especially from that of the understanding of learners, we focus on a case study of an educational practice; the course of “Self-Directed Learning”. The Self-Directed Learning (SDL) model was developed as a learning model suited to adult learners’ characteristics, at the opposite end to the Teacher Directed Learning (TDL) model. In the class, new medical students learn about TDL and SDL based on the ideas of

adult education (andragogy), reflect on their learning histories using the two models as frameworks, and participate in the exercise of utilizing human resources (with M. Knowles's textbook: *Self-Directed Learning; A Guide for Learners and Teachers*). Then, they identify the image of the medical doctors they wish to become, try to draw up a feasible route to their goal, and visualize their learning objectives, the learning process and procedures on their own Learning Contract sheets. Working on their own Learning Contracts, they also gain a prospect on their future learning process through the graduate years. In the results of the text mining analysis of their reflection papers, we could see the significance of providing the learners with opportunities to make Learning Contracts at the beginning of the pre-service training. Further analysis of the data, and the development of a follow-up educational scheme are left to the next stage of our studies.

Key words: self-directed learning ; learning contract; adult education (andragogy); first-year introductory education; shift education; educational practice;

はじめに

本稿は、2012～18年度に奈良県立医科大学医学部医学科1年生を対象に実施してきた授業「自己主導型学習」(Self-Directed Learning, SDL)の実践報告である。同授業は、当初から筆者の渡邊が担当してきたが、医学部入試の妥当性に関する共同研究への参加を機に、過熟化する医学部入試と医学部独自の初年次教育を架橋する位置にあるものとして、改めて振り返ってみることとした。

渡邊は生涯教育学の足場から、欧米の成人教育学／学習理論の蓄積と示唆を、日本の生涯学習にどのように活かすかを課題としてきており、その取り組みの一環として Knowles, *Self-Directed Learning; A Guide for Learners and Teachers* (1965) の監訳を担っている(ノールズ『学習者と教育者のための自己主導型学習ガイドーともに創る学習のすすめ』, 2005)。本稿では以下、共同研究での議論も踏まえつつ、教育学研究者・非医療系教育者の立場からの問題意識、本授業の教育的意図と到達目標、およびSDLの授業の実際について、具体的な教材(学習リソース)や学生の声などを提示しながら報告し、その可能性と課題にアプローチする。

以下、1で医学部入試と初年次教育の現段階を教育的観点から考察し、2で「アクティブに学ぶ」ことの意味を再検討する。3では、本授業の前提となる考え方(成人教育と成人教育学、教師主導型学習と自己主導型学習)を、4で授業の趣旨と経緯、流れと具体

的展開を跡づけ、5で授業実践の結果と考察を、6で到達点と今後の課題を提示する。

1. 医学部入試と初年次教育の現段階

近年、医学部受験が激化の一途をたどっている。例えば、『医学部バブル—最高倍率30倍の裏側』(2017)の著者河本敏浩は、医学部予備校総括トレーナーとして「医学部への入り口に立つところまでを指導し、見守る立場」にありながら「その凄惨な競争の現実にたじろぐことも多い」と述べている。医学部受験をめぐる現状は、多くのメディアでも同様に「激烈」と報告される。このような厳しい受験生活を、「お受験」や中高一貫校、有名進学校、大小の医学予備校や塾、家庭教師などの助けなしに自力で乗り越えるのは、限りなく困難な実状といえよう。

それゆえに、過酷な受験生活を成功の裏に終えることができた入学直後の医学生の大多数は、多かれ少なかれ、ゴールに到達した「勝者」としての達成感と安堵感の中にあるのではないだろうか。そして新入生の多くは、自分が医師になり医療に携わることには漠然としたイメージと抱きつつ、解放感と不安感の入り混じる中で、新たな環境や人間関係に適応しようと努めていることが推察される。

複数学部をもつ総合大学の医学部では、一年次の大半が教養科目の受講に費やされる場合も少なくない。その一方で、単科の医科大学では入学当初から医学部医学科独自の一斉授業が始まる傾向にある。ほとんど

の学生は、意欲的に授業に取り組むと思われるが、高校や予備校まで「教えてもらう」「与えてもらう」学びしか体験してこなかった学生が、受験勉強終了後に「～してもらう」学びから脱却し、高等教育での学びに適應できるまでには、乗り越えるべき課題はかなり大きなものと考えられる。

そこでは、次のような「気になる学生の姿」も一部に見られるかもしれない。例えば、目先の授業や試験、課題提出などのノルマに追われ、「なぜこれを学ぶ必要があるのか」「これはどこに役立つのか」が不明瞭なまま、与えられた学習内容や配布されたテキスト・教材などを、指示されるままに読み・覚え・書き写し・再生する。成績評価にカウントされるのが確実な活動以外は軽視する。試験に出るか出ないかで、授業や課題への取り組み姿勢を大きく変える。出題意図の明確な（正解のある）問題には的確に回答できるが、正解のないオープンクエスチョンで意見や考えを問われると急に戸惑い、明確な表現ができない。少しでも対応困難なことが生ずると、丁寧な思考や地道な努力を途中放棄しがちになる、などである。

以上のような姿が見られる背景にはまず、長年の学校教育で培われてきた教師主導型の学習姿勢が、入学後も切り替えられていない点が挙げられる。教師主導型の姿勢とは、すなわち教師にすべてを委ね、常に教師の指示を待ち、教師の意向に沿って効率的に無駄なく勉強する、との受動的姿勢が身体化されていることを指す。そこから方針転換できないままに、大学の授業が開始されているということである。

加えて、「受験勉強型勉強」の弊害とも言えるものが指摘される。受験期の学生たちは、限られた時間の中で最小限の努力をもって最大限の学習効果を挙げ、与えられた状況を、最短距離で成功裏に乗り切ることが常に求められてきた。「受験を勝ち抜く」には、学習内容に優先順位をつけて差別化し、出来る限り「無駄」を省き、切り捨てる態度やノウハウが、勉強の効率性を上げる原動力の一部をなすことも否定できない。専門教育が本格化するにつれて、この受験勉強型勉強の経験知が容易に想起され、安易に適用されていくことも想像に難くない。

確かに卒前教育においても、総体として膨大な分量の知識の獲得が期待されるがゆえに、より効率的・効果的な勉強法が必要となる。そこで注目すべきは、何

を判断基準や指標として知識を選別し、どれを「価値が高い（低い）」「有用な（無駄な）」知識と判断するかである。単に医師国家試験やCBT(Computer-Based Test)に合格しさえすればよいといった価値観が、実習・研修先での学習態度に負の影響を及ぼし、臨床教育における現場での学びの有効性を損ねてしまいかねない点にも、留意すべきであろう。

大学教育には、教養教育に代表されるように、専門知識に直接関わらないとしても、一人の人間として、職業人として、社会人として、ひいては、患者と日々向き合う一人の臨床医師として学んでおくべき重要な内容を含む講義や教育活動が多数、存在する。質的な密度の違いはあり得るとしても、国家試験やCBTなどに出題されない内容＝「無駄」としてこれらを切り捨ててしまうことで、その医学生の学びや成長が、受験勉強的価値を軸に、かなり幅が狭く深みのない枠の中に封じ込められてしまうことが危惧される。

2. 「アクティブに学ぶ」ことの可能性と課題

2012年以降、「アクティブ・ラーニング」という言葉が、大学関係者の中で広い関心を集めてきた。文部科学省「用語集」によれば、「アクティブ・ラーニング」とは、「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」とされる。ここでは「学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」ことが目指され、「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査・学習等が含まれる」とされる。教室内では、「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」と述べられている¹。

医学部の初年次教育において、自ら学ぶ姿勢を持つことの掛け声は、これまでも再三かけられてきたが、学生が実際に「自ら学ぶ」ための方法論については、ほとんど論じられることはなかった。他方、文部科学省による新学習指導要領（平成30～34年度に漸次実施予定）では、「アクティブ・ラーニング」に代わって「主体的・対話的で深い学び」という言葉が導入されることになり、その視点からの「学習・指導方法の改善実践」が教育現場の課題となりつつある²。医学

教育関係者においても、「再考：アクティブ・ラーニング」と題する座談会で、「大学に入ってきた割りと未熟な状態の学習者をどうやってアクティブ・ラーナーにするか、要するに reflective practice ができるようにするか」「self-directed learner にならなければ、医師としての能力は、それこそ制度上、初期の研修で終わるでしょう」（いずれも福島統）などと課題が認識されている。とはいえ、それらをどう実践に移すかは、いくつかの方向性が言及されているものの、まだ議論の段階に留まっている。

文科省の新たな提起「主体的・対話的で深い学び」の意図は、活動形態が「アクティブ」か否かにかかわらず、主体性や対話を重視した深みのある学び、という内実に期待したものとも捉えられる。とはいえ、カリキュラム、授業、実習や多様な教育活動において、たとえ意図的・計画的に「深い学習」(deep learning) が追求されたとしても、能動性（「アクティブ」）は外から与えられるものではない。また主体性や対話も、個々の内発的動機や安定した関係性のないところには成立し得ない。「能動的（に見える）」活動でどれほど時間や回数を重ねても、学生の能動性を育てるものになるとは限らないし、「能動的（に見える）」活動は、どこまで頑張っても、能動的な学びとイコールにはなり得ないのである。

では、どのようにしたら、医学生自身が自らの学びを、自分なりの文脈で省察し、そのありようを捉えなおすことが可能になるのだろうか。また、どうしたら、内発的動機にもとづく能動的（「アクティブ」）な学びを、自ら掴み取ることができるようになるのだろうか。

冒頭に掲げた学習姿勢の転換とは、このような他者に「教えてもらう」「与えてもらう」学びから、自らが方向づけ、能動的に学ぶ「自己主導型学習」への転換を指すものである。本授業で扱う「自己主導型学習」は、アメリカの成人教育研究者 Malcom Knowles (1913-97) が初めて提起した同概念の「原型」とも言えるものであり、成人教育原理（アンドラゴジー）に基づき、成人学習者の特徴を活かすべく提示された学習モデルである。

自己主導型学習とは、いわば学習者「自らがデザインし方向づける学び」である。具体的には、自らが学習の到達目標を設定し、その実現に向けた「学習契約」を仲間や教師と共同で作成するプロセス、それに基づ

いて自己主導的に取り組む学習活動、そしてその学習の評価で構成される。「学習契約」に集約される自己主導型学習のコンセプトは、近年、分野別認証評価を契機に、医学教育に導入されてきた「成果（アウトカム）基盤型教育」(outcome-based education, OBE) の考え方と、多くの点で重なるものといえる。

医学教育において OBE は「学習者中心教育の考え方を用い、大きな目標のそれぞれに到達度評価を適用するタイプのカリキュラム開発法」³「学習プロセス（過程）よりも学習アウトカム（成果）を重視し、学習を通じた大きな目標の設定、さらにそれぞれに到達度評価を適用するカリキュラム計画・開発法」⁴などと理解されている。OBE が大学レベルで「学習者中心教育」を目指すのに対し、「自己主導型学習」は学習者主体の学習として、学習者（学生）一人一人が、個人レベルで学習の到達目標（アウトカム）を設定し、それに向けた学びの方針と道筋を自分でデザインするものだと言えよう。今後は、OBE がいかに学生の自己主導性を引き出し育てるものとして機能するかが、実践的課題になるものと思われる。

3. 前提となる考え方—成人教育学（アンドラゴジー）と「自己主導型学習」

(1) 成人教育と成人教育学

成人教育とは文字通り、成人対象の教育を意味する言葉である。ユネスコに代表される国際的文脈では、その社会で「成人」と認知された成員が、能力を伸ばし、知識や技術を身につけることを通して、一個人かつ社会の一員として態度や行動を変容させていく上での一般的な「組織的教育過程」が、「成人教育」と呼ばれてきた⁵。そこでの「教育」とは、教室で「教えること」や知識の伝達自体よりむしろ、「成人の学び」をより望ましい形で、より効果的に実現するために、環境醸成から個別の指導・助言まで、あらゆる支援を行うことを意味している⁶。

他方、成人教育学 studies of adult education は、「アンドラゴジー」を基盤に発展した学問領域である。アンドラゴジーとは、pedagogy (paid 子ども + agogus 指導) に倣ったギリシア語の造語 andragogy (andor 成人 + agogus 指導) である。ヨーロッパ発祥のこの言葉に注目した Knowles は、60年代当時の近代学校教育批判を

反映し、子どもの教育学に、教育的理想を込めた成人教育原理＝「成人を教えるわざと科学」(“the art and science of teaching adults”)を対置している。

アンドラゴジーは当初から、構成主義的な知識観・学習観を内包する概念であった。すなわち、①知識は、学習者が環境から受動的に受け取るものでなく、学習によって能動的に構築するものである、②学習は、その人の経験世界に関する解釈、統合、変形の相互的なプロセスである、の二つの学習原理に依拠する。この前提から Knowles は、成人の学習活動の企画・実施・評価への多くの示唆を導き出した⁷。70年代以降、欧米ではアンドラゴジー論が様々な形で発展的に継承・展開される一方で、現在に至るまで、その批判的検討⁸なども行われてきた。

それらの中から、現代の医学教育にも一定の影響がみられる経験学習論、変容的学習理論、批判理論、問題解決学習論、正統的周辺参加論、省察的実践論をはじめとする多くの学習／教育理論が登場し、成人教育学研究に、ゆたかな基盤と多様性、諸課題や議論を生み出してきたと言える⁹。

(2)「教師主導型学習」と「自己主導型学習」

近代以降の学校教育では、学習は、教師主導によるフォーマル・権威的・競争的・判定的な雰囲気 (climate) の中で行われてきた。そこでは主に教師が、学習の方針づくり、学習ニーズ (何が学ばれる必要があるか) の診断、学習目的 (goal) の設定を担い、学習／教育計画は、学習内容の單元ごとに体系化され、授業のシラバス、論理的な連続性に沿ってデザインされる。実際の学習活動では、教師には学生に効果的に伝達する技術を期待され、学生は伝達内容の受容と、課された文献の講読を求められる。総合評価も主に教師によって行われる。

Knowles はこのように行われる学習を「教師主導型学習」Teacher-Directed Learning (TDL) と命名し、子どもの教育の学習スタイルと位置づけた。他方で、アンドラゴジーの考え方にに基づき、その対極に、成人学習者の特徴に適した学習モデルとして、自己主導型学習 Self-Directed Learning (SDL) を提起している¹⁰。

そこでの成人学習者の特徴とは、①学習者の自己概念 (他者依存的なパーソナリティーから自己主導的なパーソナリティーへ)、②学習者の経験の位置づけ (学

習のプロセスの中で構築するものから、学習のための豊富なりソースとなるものへ)、③学習へのレディネス (心身の成熟の度合いに応じて変化するものから、生活の課題や諸問題への取り組みに応じて生じてくるものへ)、④学習の志向性 (教科内容の習得中心から課題・問題の解決中心へ)、⑤学習への動機づけ (外的な報酬や罰から内的な刺激や好奇心へ) の5つに集約される¹¹。

これらを踏まえて Knowles の構想した SDL は、ほぼすべての主語が「教師」である TDL とは異なり、「学習者」を主体として進められる。インフォーマル・相互尊重的・合意重視的・協力的・支援的な雰囲気の下で、学習者の参加・話し合い・意思決定、教師との相互交渉などを通して、学習者自身が、学習の方針づくり、学習ニーズの診断、学習目的の設定に携わる。学習プランは、学習者が学習活動 (プロジェクト) 全体を計画し、自らと「学習契約」を結ぶことによって形づくられ、学習者のレディネスからみた連続性を考慮してデザインされる。総合評価は、学習契約で作成した評価シートと根拠資料をもとに、学習者相互によって行われる。

SDL は大別して、Ⅰ、学習者が自らの「学習契約」を作成するプロセス、Ⅱ、「学習契約」に基づき自己主導的に学ぶ活動、Ⅲ、総合評価の活動、の3側面で構成される。一般に言われる独学や個別学習とは異なり、他者とともに学ぶ要素をも含む、構造化された学習モデルである。SDL では学習者自身が、自らの学習ニーズに気づき、学習目標を設定し、学習方法論 (方略) を選定し、評価方法の決定や根拠資料の選択を行い、さらにその妥当性を検討するなど、学習のすべての場面で自己主導性の発揮が期待される。少人数グループで仲間とともに議論・検討しながら周到な手続きのもとに「学習契約」を作成し、それを基盤に自己主導的に学び、その学びを正当な手続きのもとに評価する、という活動が基本となる。

ここで重要なのは、SDL の学習活動が目指すものが、限られた時間で効率的に完成度の高い「学習契約」を作成すること自体にはない点である。むしろ、「学習契約」という観点から今後、自分が進めていく学習の全体像を捉え (直し)、学習活動の構成要素を一つ一つ自分なりに吟味し、少人数の仲間と意見交換し、コミュニケーションを取り合いながら、自他の「学習契約」を互いにより納得のいくもの、より説得力のあるものに創り上げていく、その試行錯誤の作業プロセ

スを実体験することである。

このプロセスを体感する中で学習者自身は、これから自分が何を目指してどのような内容に重点を置き、いかなる方法で効果的に学ぶのか、という学習イメージを明確にしつつ、自らの学習への能動的な取り組み姿勢を徐々に培っていくことが可能になると考えられるのである。

4. 授業「自己主導型学習」の これまでと振り返り

(1) 授業の趣旨と経緯

2012年5月～2018年4・5月の7年間、奈良県立医科大学医学部医学科に入学直後の1年生に対し、初年次教育（「教養特別講義」）の一環として、授業「自己主導型学習」を実施してきた。

本授業の到達目標は、2つの学習姿勢の転換にある。

- i 学生自身が、学習全般に関わる権限や責任を教師に一任し、教えてもらう（＝与えられた内容を与えられた方法や形態で受け取り、再生する）という受け身な学習姿勢を客観的に振り返り、今後の学びについて考えることができる。
- ii 自分がどんな医師になりたいかを明確にし、そのために6年間の学習機会やリソース（医学部の正規・正規外の授業、学内外の自主的な活動、資格取得やボランティア、地域活動、アルバイトなど）のどれを特に活用するかを考え、学びの到達目標をもとに、自らの学習契約を作成できる。

以下、同授業の事前準備、授業展開の実際、授業態度や提出物などから示唆される学生の反応などについて具体的に報告する。そこで医学生が自らの学びをどのように省察し、いかに捉えなおすことで内面から生み出される能動的（「アクティブ」）な学びが可能になるのかについて、若干の考察を行いたい。

(2) 「自己主導型学習」授業の実践プロセス

①授業をめぐる経緯

授業「自己主導型学習」は、2018年現在、4月後半と5月初中旬に1回ずつ、2コマの授業として実施している。

2012年度は1コマ目の講義のみ行ったが、学生の反応もよく、授業後のレポートの内容や感想などから、学生の学びや気づきの機会を提供できたという手応えと

効果を実感した。このため、2013年度は3回連続の授業に拡大したが、本務（当時は京都大学）との関係で、日程調整やフォローアップがうまくいかず、かえって学生たちのモチベーションと教育効果が低下したように感じられた。それゆえ、2014～18年度については、授業・課業内容を精選し、現在の2回授業となった。以後、その形態が定着して今日に至るが、一か月ほど間隔を空けることで「次回までの課題」を課すことができ、テキスト講読が可能になるという利点がある。

②授業の流れ

授業「自己主導型学習」の各回の授業の流れを、以下、簡単にまとめる。各々の活動の主語を、飽くまでも、学生（学習者）に据えていることに留意されたい。

なお、授業時間90分間のおおよその内訳は、第一回目が、レクチャー50分、演習および他学生との共有30分、資料を読み書く活動10分、第二回目が、ワークシート記入60分、レクチャー（説明を含む）15分、他学生との共有15分、であるが、学生の取り組み状況をみて臨機応変に調整している。

【第一回】

- I ウォーミングアップ
- II 教師主導型学習（TDL）と自己主導型学習（SDL）の違いについて学ぶ。
- III SDLが、アンドラゴジー（成人教育）原理に基づいて提起された成人学習モデルであることを知る。
- IV 「人的リソースを活用する演習」（リソースM）を経験する。「リソース」を意識した活動と、日常の会話やコミュニケーションとの違いを考える。
- V 授業を振り返り、テキストの該当ページと課題について確認する。

〈課題レポート〉

テーマ：自分にとっての自己主導型学習の意味、課題、可能性

〈第二回までの課題〉

6年次までのカリキュラムや授業・実習・課外活動などを調べ、今後の自分の学びについて考えたことを書いてくる。資料とともに、第二回に持参する。

【第二回】

- I 前回の内容を振り返り、今回の課題「自己主導型

学習者を目指そう」を共有する。

Ⅱ 6年間の学習機会や活動を書き出し、これからの学びについて見通しをもつ。

Ⅲ どんな医師になりたいか（到達目標）を考える。

Ⅳ になりたい医師像から「〇〇な医師になるにはどうしたらよいか」という問いを立て、それを実現するための「学習契約」を作成する。

Ⅴ 残りの作業を持ち帰り課題として、授業のまとめをする。

〈翌週までの課題〉

・テキストの解説と照らし合わせながら、自分なりの「学習契約」を完成させる。

・「学習契約」の作成を通して考えたこと・学んだことを書き出す（ワークシート一式とともに提出）

③授業準備

第一回の授業に当たっては、次の準備をおこなう。

1) パワーポイントの準備

2) テキスト（学生1人1冊の貸与分）

マルカム・ノールズ『学習者と教育者のための自己主導型学習ガイド—ともに創る学習のすすめ』（渡邊洋子監訳・京都大学SDL研究会訳、明石書店、2005年）

3) 配布物（人数分）

〈第一回〉

—スライドのプリントアウト

—ノールズの『自己主導型学習ガイド』のリソースA（英語版）のコピー

—A4コピー用紙

〈第二回〉

—スライドのプリントアウト

—ワークシート1 今後の私のキャリアデザインと学び

—ワークシート2 どんな医師になりたい？

—ワークシート3 私のキャリアデザインと学習契約

—ワークシート4 私の学習契約書

*学生の座り方は、2人組・4人組になりやすい配置が望ましい。

(3) 第一回授業の具体的展開

①趣旨説明

簡単な自己紹介の後、本授業の受講にあたり、共有

しておいてほしい事項を伝える。

・大学での学びを考える授業であること。

・多くの要素を盛り込む密度の濃い授業であるがゆえに、能動的姿勢が期待されること。

・授業の流れと活動内容の概要について共有。

・「自己主導型学習」という学習モデルを手がかりに、学生自身の「学び」について振り返ること。

・この振り返り（reflection）とは、過去の自分の学びと現在の学び、これからの学びにつなげる営みであること。

《スライド1》第一回授業の流れ

（渡邊作成）

- 1 はじめに・・・ウォーミングアップ
- 2 教師主導型学習と自己主導型学習
— 学習リソースAを使って
- 3 成人教育学からみた「おとな」の学習
— 改めて、自己主導型学習とは？
- 4 お互いを人的リソースとして活用する演習
— 学習リソースMを使って
- 5 まとめ

©2018watanabeyoko

②ウォーミングアップ

1) 二者択一の質問をするので、いずれかに手を挙げよう促す。

「あなたは自分のことを、おとなだと思えますか？子どもだと思えますか？」

・なぜそう答えたのか、余裕があれば、1、2人に理由を聞いて、各自が考える。

・いずれの学生に対しても、同じく「成人とみなして授業を行う」ことを伝える。

2) 次に、次の質問を投げかける。

「今までに一番よく学んだと思えるのは、いつ頃、どんな場面での経験ですか？」

なぜ、そう思えるかも考えてください。」

・思い出したことを、手元の白紙に書き出す。

・時間の余裕があれば、

—2、3人組で互いにどんなことを書いたか伝え合い、気付いたことを書きとめる。

—前後2組が合流して4、5人のグループとなり、各々話し合ったことを伝え合う。

③ TDLとSDLから自分の学びを振り返る

・配布資料（英語版 Resource A）の右側の表を見

ながら、次の課題に取り組む。

- 1 何と何を比較した表かを考える。
- 2 不明の単語や英語表現に印をつけ、疑問点や知りたいことなどを書き出す。
- 3 以下は、二つのモデルのどちらに近いと思うかを考え、メモを作成する。
 - a あなたの高校（予備校）までの学び
 - b あなたの大学入学後の学び
 - c 今後、医師になるまでに必要な学び
 - d 医師になってから日々求められる学び

*手元にある翻訳版（テキスト74頁）ではなく、取寄せてここで英語版に取り組むよう促すのは、学生のモチベーションと注意を喚起し、丁寧な読み取りをしてほしいとの考えによる。

④おとなの学びを理解する（レクチャー）

I 成人教育学から見た『おとな』の学習

ここでは、一般的な「教育学」が子どもと学校教育を

対象とするのに対し、学校以外でのおとなの多様な学びを対象とする成人教育学があることについて認識を促す。
《スライド2》

成人教育学から見た「おとな」の学習

（渡邊作成）

- ・成人教育学とは、「子どもと違う」学習・教育のあり方の探究である。
- ・成人教育学の教育原理は、アンドラゴジー（andragogy）と呼ばれる。
- ・子どもの教育学のペダゴジー（pedagogy）をヒントに作られたギリシア語の造語である。
「成人の学習を援助する技術と科学」
成人（andos）+指導する（agogos）

©2018watanabeyoko

II 成人教育学からみた成人学習者の特性

Knowles が子どもの学習者と異なるものとして示した成人学習者の5つの特徴について、簡単な補足説明を交えながら共有する。

説明に当たっては、①については、人間の成長・発達の度合いが、成熟という概念で表現されていること

《配布資料》Resource A (Knowles, M. *Self-Directed Learning* (1965))

LEARNING RESOURCE A
A COMPARISON OF ASSUMPTIONS AND PROCESSES OF TEACHER-DIRECTED (PEDAGOGICAL) LEARNING AND SELF-DIRECTED (ANDRAGOGICAL) LEARNING
(Please read as poles on a spectrum, not as black-and-white differences)

ASSUMPTIONS			PROCESS ELEMENTS		
About	Teacher-directed learning	Self-directed learning	Elements	Teacher-directed learning	Self-directed learning
Concept of the learner	Dependent personality	Increasingly self-directed organism	Climate	Formal Authority-oriented Competitive Judgmental	Informal Mutually respectful Consensual Collaborative Supportive
Role of learner's experience	To be built on more than used	A rich resource for learning		Planning	Primarily by teacher
Readiness to learn	Varies with levels of maturation	Develops from life tasks and problems	Diagnosis of needs	Primarily by teacher	By mutual assessment
Orientation to learning	Subject-centered	Task- or problem-centered	Setting goals	Primarily by teacher	By mutual negotiation
Motivation	External rewards and punishments	Internal incentives, curiosity	Designing a learning plan	Content units Course syllabus Logical sequence	Learning projects Learning contracts Sequenced in terms of readiness
			Learning activities	Transmittal techniques Assigned readings	Inquiry projects Independent study Experiential techniques
			Evaluation	Primarily by teacher	By mutual assessment of self-collected evidence

The body of theory and practice on which teacher-directed learning is based is often given the label "pedagogy," from the Greek words *paid* (meaning "child") and *agogus* (meaning "guide")--thus being defined as the art and science of teaching children.

The body of theory and practice on which self-directed learning is based is coming to be labeled "andragogy," from the Greek word *aner* (meaning "adult")--thus being defined as the art and science of helping adults (or even better, maturing human beings) learn.

に注意喚起する。②では、子どもは相対的に経験が少ないので、実験や実地見学など新たな経験をしながら学ぶことが多い一方、成人は、新たな経験をせずともこれまでの経験の蓄積をもとに学べること、すなわち過去の経験を、「学習リソース」（教材、学びに活用できる素材・手がかり）として学べることを強調する。

《スライド3》

成人教育学からみた成人学習者の特性 (MKKnowles) (渡邊作成)

- ①人間として成熟すればするほど、自己主導的になる。
- ②蓄積された過去の経験が、学習のリソースとなる。
- ③社会人としての課題解決への意欲や取り組みが、学習の素地（レディネス）となる。
- ④漠然と将来のためでなく、近未来の具体的目的のために学ぶ
- ⑤外的基準より、達成度や満足度など内的基準で学習の到達度をはかる。

©2018watanabeyoko

③ではまず、「レディネス」が学びの準備性を意味することを伝え、例として、小学生の外国語学習をめぐる議論における「日本語の習得も不十分な低学年の段階で外国語を学ぶなど、早すぎる」との意見があるとする、これは、「低学年ではまだ外国語を学ぶレディネスが十分でない」と言い換えられる、などを挙げる。子どものレディネスは、年齢・学年や心身の発達段階で測られることが多いが、成人のレディネスは、いわば問題解決欲求の切実さや取り組み状況によって左右されることを確認する。

④では、成人は、漠然とした「将来」のためでなく、海外出張や資格試験など具体的な目的のために学ぶことが多いことを共有する。⑤の学びの評価では、成人は「100点を取る」「合格する」などの外的基準でなくむしろ、自分なりにどれだけ努力したか、どれだけ力を発揮できているか、など内的基準で達成度をはかることが少なくないことを伝える。

Ⅲ 成人教育学における学習者主体の学習とは

まず「授業における主体はだれか？」の問いかけとして、講義で教師がいなければ授業が成立しない一方で、学生が寝ていても授業が成立してしまう図式に注意喚起し、「教える—教えられる」のタテの関係の中で「教えてもらう」客体に留まりがちな現状を振り返る。

では、成人教育ではどうか。さらに問いかけながら、「学ぶ」主体と「おしえる（学習支援する）」主体が、

ヨコの関係で「学習者にとって最も望ましい学び」の実現に向けてコラボレーション（協働）するのが、成人教育における教育的関係性であることを共有する。

《スライド4》

成人教育学における学習者主体の学習とは (渡邊作成)

「教えられる」客体から「学ぶ」主体へ…学習者としての成長

- 学習ニーズにもとづく学習のデザインを重視
- 学習場面での自己主導性（学習者による学習の方向づけ）

教師主導型学習 から 自己主導型学習 への転換

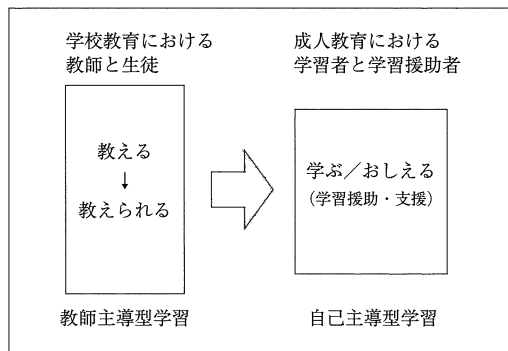
- ・ 自分と「学習契約」を結ぶ
- ・ グループの仲間とともに学ぶ
- ・ 教師や他の学習者をリソースとして学ぶ
- さらに学習を生活・生き方の自己決定性につなげる取り組みも

©2018watanabeyoko

そのうえで、教師主導型学習から自己主導型学習への転換が、「教えられる」客体から「学ぶ」主体への成長を意味すること、また Knowles の自己主導型学習でどんな活動が想定されたかを共有し、そこで生ずる「教育的関係性の組み換え」についても確認する。

《スライド5》

成人教育における教育的関係への組み換え (渡邊作成)



©2018watanabeyoko

⑤ 人的リソースを活用するための演習

《スライド6》人材リソースを活用するための演習 (渡邊作成)

自己主導型学習で重要なのは、
 「自分から主導権を発揮して、リソースを活用していくこと」(126ページ)
 リソース M の(人的リソースを活用する)演習に取り組んでみよう。
 互いに相手のことをわかっていない2人組になる
 自分のリソースについて話す 5分×2
 相手に聞きたい「問い」を3つ考える 3分
 「問い」への答えを伝え合う 5分×2
 活動の振り返り(感想を言う) 5分

©2018watanabeyoko

自己主導型学習を可能にするには、「学ぶおしえる」というヨコの関係性の中で、「自他のもっているリソースに気づく」「そのリソースから学び取る」「双方向に学び合う」ことが重要である。Knowlesの自己主導型学習ガイド(テキスト)には、「本をリソースとして活用する演習」(リソース L)の次に、このようなリソース活用能力を身につける「人的リソースを活用する」演習(リソース M)が掲載されている。

同演習の時間配分を短縮し、若干アレンジして、スライド6のような手順で演習を行う。できる限り、2人組(1人の学生は席を移動し、人数が合わない場合には前後の3人組)になり、どちらが先に話すかを決める。話す側は「自分が持っている知識や情報、経験談のうち、相手にとってリソースとなるであろうものを選んで話す」、聞く側は「黙って聞かか相槌程度の反応にとどめる」。タイムキーパー(教員)の合図で開始・交替した後、相手にもっと聞きたい・新たに尋ねたい質問(「問い」)を3つ書き出し、やりとりする。

巡回しながら「リソースがびんと来ない」「自分にはリソースがない」などと戸惑う学生には、適宜、話を聞き、その中からリソースとなる例や要素を抽出して、簡単に解説する。

全体の様子を見ながら、「5分は長かったか短かったか」など感想を尋ね、演習を振り返る。特に、リソースを意識したコミュニケーションが、友人などとの会話や日常的なコミュニケーションと同じか違うか(違うとしたらどこがなぜ違うか)を比較検討しながら、振り返りを書き出すよう促す。

⑥ 授業のまとめとレポート、次回までの課題

第一回の授業全体を簡単に振り返り、テキストの該当ページをよく読んでから、翌週までのレポートを準備するように促す。また次回までに、6年間のカリキュラムに加え、課外活動や社会活動など、広く学びの機会や活動に関わる情報を集め、その上で、次回までの課題(①本学での6年次までのカリキュラムなどで知り得たこと、②今後の自分の学びについて考えたことを書いてくる)に注意喚起する。用いた資料と課題レポートは、次回の授業に必ず持参するように伝え、質問の有無などを確認して授業を終える。

《スライド7》第一回授業のまとめ

(渡邊作成)

今日はテキストの次の箇所を取り上げました。

19-27 ページの内容

学習リソース A

学習リソース M

- * レポートは、上記を読み直し、今日の授業とこれまでの学びを振り返りながら、自分にとっての自己主導型学習の意味、課題、可能性について A 4で1, 2枚書いて下さい。
- * 次回までの課題として、①本学での6年次までのカリキュラムを調べ、②今後の自分の学びについて考えたことを書いてきて下さい。(合わせて A 4で1, 2枚)
- * ①で用いた資料は、次回、持参してください。

©2018watanabeyoko

(4) 第二回授業の具体的展開

① 前回の振り返り、今回の活動の確認

前回の「自己主導型学習」の考え方を振り返り、その意義を確認し、それを実践するための第一歩として、各自が「学習契約」を作成してみよう、と投げかける。

② 学びのリソースの洗い出し(6年間の自らの学びを見通す)

ワークシート1を配布し、持参した6年間の正規・課外のカリキュラムや活動に関わる情報・資料をもとに、何を学ぶ予定かを記入するように伝える。例えば、ワークシート1の「1回生」の下に、1年生で学ぶ主な科目や授業・演習、重要な正規・課外活動などを記入する。同様に、6年分の学びについて、記入する。6年後の卒業後についても、記入できる(記入が必要な)事項を記入してよい。

* 下段の「6年間の私の問い」は、②の作業後に記入するので、空けておくよう伝える。

《ワークシート1》私のキャリアデザインと学び

(渡邊作成)

今後の私のキャリアデザインと学び ワークシート1

名前 ()

私の私 → → → → → **6年間の私** → → → → → **人前の医師になつた私** → →

大学での学び (授業のカリキュラム・実習、自主学習活動・実習、課外活動)、ボランティア・社会貢献など

1年生 2年生 3年生 4年生 5年生 6年生

目指すのは、どんな医師?

!!!

6年間の私の問い (「どのように学んだら、A・B・Cのような医師になれるか?」)

A () 医師
B () 医師
C () 医師

学歴 → → → → → 医師

©2018watanabeyoko

《ワークシート2》どんな医師になりたい? (渡邊作成)

あなたはどんな医師になりたいですか? ワークシート2

①~⑭から、あなたの希望に最も近いものを3つ選び、番号と言葉を書き出してみよう
あるいは、自分の言葉で、より自分にぴったりする医師像を、表現してみてください。

私はこんな医師になりたい

() 医師
() 医師
() 医師

① 判断の確かな
② フットワークのよい
③ 腕のよい (手際のよい)
④ 臨機応変に対応できる
⑤ 豊富な医療知識をもつ
⑥ どんな事態にも動じない
⑦ きちんと説明できる
⑧ 患者の話をよく聞く
⑨ 情報処理が得意である
⑩ 医師の風格をそなえた (医師らしい)
⑪ 指示に誠実な
⑫ 行動や発言りにそぐわない
⑬ 社会的使命感のある
⑭ 国際的に (海外で) 活躍できる
⑮ 地域医療に貢献する
⑯ 学会・研究活動に活発に参加する
⑰ 職場の人間関係を大切にす
⑱ 臨床経験のゆたかな
⑲
⑳

©2018watanabeyoko

《ワークシート3》私のキャリアデザインと学習契約 作業課題 (渡邊作成)

私のキャリアデザインと学習契約 作業課題 ワークシート3

(学習契約は、自らの学びについて自分と結ぶ契約であり、具体的に何を目標としてどのように学び、どう評価するかを含む)

名前

1 「問い」から学習の到達目標を定める。(p.118)

下線部分について、3つの要素に分けて () に当てはまる言葉を入れてみる。
【 】の中に、「知識を高める」「理解を深める」「技能をみがく」「態度を形成する」「価値観をつくりあげる」のどれかを記入する。

【私の問い】 「どうしたら _____ 医師になれるか」

① () についての ()
② () についての ()
③ () についての ()

2 ①~③から1つを選び、学習のタイプ別の例を参考にしながら、学習の方法論と学習リソースを考える。(p.125-131)

選んだ到達目標は . . .
学習の方法論は . . .
学習リソースは . . .

3 到達目標が達成されたかどうかを示すには、どんな証拠資料 (evidence) が適切か、考える。(p.131)

証拠資料となるのは . . .

4 学習の到達目標が達成されたかどうかを判断する時の、評価の基準 (疑問文) を考える。(p.132-148)

1
2
3
4
5

©2018watanabeyoko

③ 「問い」(どんな医師になりたいか)の明確化

ワークシート2の18の例示から、自分がどんな医師になりたいのかを改めて考え、3つを選択して、各々を「() 医師になりたい」の()に記入する。もし、例示した18項目に該当するものがなければ、⑱・⑳の欄に自分の言葉で記入できると伝える。

選択・記入した3つの言葉、例えば、「フットワークのよい」「きちんと説明できる」「学会・研究活動に活発に参加する」を、③の「目指すのはどんな医師?」の3つの()に各々書き入れる。

④ 学びの到達目標の設定

選んだ3つのうち、6年間の学修において最も達成への道筋がわかりやすいと自分が思う言葉を選ぶ。例えば、「きちんと説明できる」がわかりやすいと思ったら、それを選び、②の「6年間で達成したい問い」に「どう

したらきちんと説明できる医師になれるか」と書き入れる。これが、自らが目指すべき「問い」ということになる。言い換えれば、この「問い」を達成することが、当該学生にとっての学びの到達目標となる。

先の「きちんと説明できる」の例を使って、以後の説明を続ける。

次に、ワークシート3の「私の問い」の欄にもう一度、「きちんと説明できる」と入れる。次に「きちんと説明できる」を3つの要素に分解するように伝える。ここで重要なのは、「きちんと説明できる」とはどういうことか、だれに何を説明するのか、「きちんとした説明」とはどのようなことを指すのかを、ワークシートを使って、学生自身が言葉にして考えることである。その際、「知識を高める」「理解を深める」「技能をみがく」「態度を形成する」「価値観をつくりあげる」という5つのキーワードを使うこととする。

《ワークシート4》私のキャリアデザインと学習契約

(渡邊作成)

私のキャリアデザインと学習契約				
				ワークシート4
私の学習プロジェクト (問い):				名前
	学習の到達目標	学習の方法論 学習のリソース	根拠資料	根拠資料の有効性を はかる基準・手立て
契約1				
契約2				
契約3				

©2018watanabeyoko

例えば、「きちんと説明できる」ことは、「患者の症状や治療法についての第一線の知識を高める」「常に的確な診断ができるような技能をみがく」「常に患者に寄り添った説明ができるような態度を形成する」の3つの到達目標に分解できる。すなわち、6年間で、これら3つの到達目標を達成していくということになる。

⑤具体的な学習契約の作成

ワークシート4の各欄に、③で検討した内容について各々、簡潔でわかりやすい言葉を使って、記入してみる。必要に応じて、適宜、テキストの関連ページを参照するように伝える。

学習契約の作成に際しては、3つの到達目標のうちで一番、目標達成への道のりが見通しやすい目標を選ぶ。その目標を達成するために、どのような学び方が考えられるか、についてのシミュレーションを行いながら具体的に検討していく。

先の例では、「きちんと説明できる医師」の「きちんと説明できる」を3つの要素に分解すると、「患者の症状や治療法についての第一線の知識を高める」「常に的確な診断ができるような技能をみがく」「常に患者に寄り添った説明ができるような態度を形成する」の3つの到達目標が生み出される。すなわち、6年間でこれら3つの到達目標を達成していくことになる。ワークシート4では、これらを各々、契約1・契約2・契約3の到達目標の欄に記入して、契約1から各々、学習の方法論、学習のリソース（学ぶための物的教材や情報、人的資源など）、自分が達成できたかどうかを見極めるための自己評価の手法とそのエビデンス、およびその評価の妥

当性の裏付け、などを具体的に考えて記入していく。

残りの2つの到達目標についても、同様の方法を使ってそれぞれを検討してみるように伝える。

教師主導型学習が身体化された学生はとりわけ、学習の方法論やリソースを考える際にはこれまでの経験の範囲から安易に選びがちである。それゆえ、机間巡視の際にはこれらに留意して、学びが教師主導のものに偏らないように、講義や講演以外の様々な学び方や学びの手だてを考えられるよう、支援する必要がある。第一回の演習で体験した人的リソースを活用するようなアイデアも含め、多様な学び方を工夫してみるよう促すことも重要と思われる。根拠資料は、学びの自己評価を行う際に、学びの達成度や到達段階を判断するためのエビデンスとして自らが決めておくものである。さらにその根拠資料がどれほどの妥当性をもったものかを検証・証明する手立ても求められる。例えば、専門性をもった教員の前で口頭発表や演示をしてみる、外部試験を受験する、などもここに含まれる。

5. 授業実践の結果とその考察

以上見てきたように、本授業の前半では、学習全般の権限や責任を教師に一任するTDLとの対比から成人学習モデルSDLの考え方を理解すること、TDLとSDLを活用して自らの学びを振り返ること、また自他の過去の経験や知識をリソースとして互いに学び合うこと、後半は、自らが目指す医師像を明確にし、そのために医学部の正規・正規外のカリキュラム、学内外の自主的な活動、資格取得やボランティア、地域活動などを活

用しながら医学生としてどう学ぶかの到達目標を立てること、そして、SDLの特徴である「自分と結ぶ」学習契約の作成、すなわち「自らの学びの主導権も責任も自分にある」との自覚の涵養に重点を置いた。

同授業が、学生たちにどの程度の効果を生んだかについては、当初から実践研究を目指し効果測定を計画していたわけではない。だが、授業で感じた実践者としての手応えを少しでも客観化し、今後の授業実践の改善に活かせるような手がかりを得たいと考え、2回目の授業後に、受講学生全員に「学習契約を作成してみた感想」の記述を求めた。合わせて次のような趣旨説明と協力依頼を文書と口頭で行い、特に、協力の可否は成績評価に全く反映されないこと、可とした回答についてもできる限り、個人情報保護に努めることなどを重ねて強調し、その上で、意思確認の回答用紙への記入を促した（下線原文）。

【お願い】医学生の初年次教育の向上に向けて、自己主導型学習の授業の意義やあり方を調査研究しています。飽くまでも個人が特定されない形で皆さんのレポート・提出物の一部を研究発表などに使わせていただきたく、ご理解・協力をお願いします。以下、いずれかに○をつけてください。

- () 承諾した／協力する。
- () 承諾できない／協力できない。

同アンケートで「承諾した／協力する」に○をつけた（協力意思の明確な）学生のみを抽出し、その「学習契約を作成しての感想」への記述内容にKH Coder（khcoder-200f.exe (2015 12/29) <http://khc.sourceforge.net/dl.html>）を用いてテキストマイニングを行った。

その結果、表1・図2・図3の結果が得られた。表1は「学習契約を作成しての感想」の中に頻繁に出てきた語を頻度順に150語挙げている。上位は、「自分」(108)、「学習」(97)、「思う」(93)が圧倒的に多く、次いで「考える」(68)「医師」(65)、さらに「目標」(47)、「契約」(43)が続く。これらの頻出語を抽出し共起ネットワーク¹²を描いたのが図2である。図3は、頻出度がより低い語も含め、相互関連の強い語のまとまりが示されている。

以上から読み取れる学生の記述の傾向性（下線頻出語）は次のようにまとめられる。

a. 学習契約を作成することにより、自分が医師になるという目標の達成に向けた学びが明確になるが、他方

で、評価の基準に有効な多くの根拠資料が必要になる。

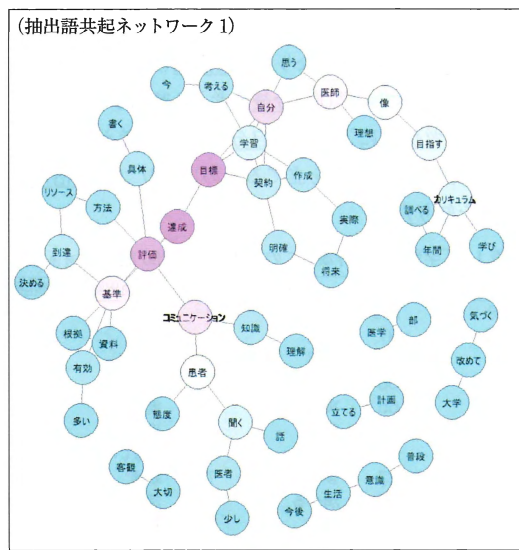
b. 学習契約はまた、具体的に書くことで、客観的に考える重要な契機ともなり、普段意識しなかった生活を見直し、大学での学びや今後を考える時間が得られる。

c. 学習契約により今、自分が実際に考えて将来の目標を達成する計画を立てるために、リソース活用の方法を知りたい。

《表1》「学習契約を作成しての感想」頻出 150 語（渡邊作成）

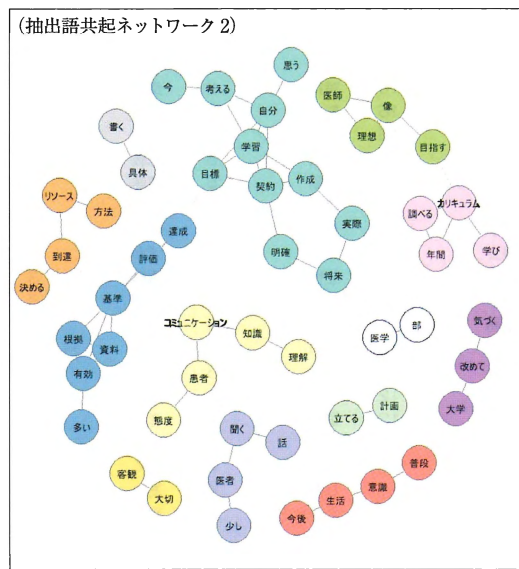
抽出語	出現数	抽出語	出現数	抽出語	出現数
自分	108	非常	8	行う	4
学習	97	普段	8	行動	4
思う	93	計画	7	高める	4
考える	68	決める	7	高校	4
医師	65	実践	7	実現	4
目標	47	書く	7	手立て	4
契約	43	少し	7	少ない	4
感じる	27	多い	7	新鮮	4
今	25	調べる	7	深い	4
達成	22	判断	7	前	4
意識	21	聞く	7	多く	4
今回	21	有効	7	知る	4
作成	21	改めて	6	定める	4
自己主導型学習	20	気づく	6	頭	4
像	19	見える	6	得る	4
具体	18	作る	6	年	4
明確	18	自身	6	発見	4
根拠	17	生活	6	目	4
資料	16	到達	6	様々	4
将来	16	特に	6	良い	4
方法	16	部	6	腕	4
理想	16	コミュニケーション	5	1つ	3
授業	15	課題	5	意義	3
カリキュラム	14	活動	5	意味	3
基準	14	講義	5	医療	3
医学	13	自ら	5	学校	3
機会	13	人	5	活かす	3
実際	13	生徒	5	看護	3
大学	13	態度	5	経験	3
年間	13	知識	5	見直す	3
必要	13	努力	5	現在	3
学び	12	勉強	5	言う	3
難しい	12	本当に	5	効果	3
評価	12	理解	5	考え	3
学ぶ	11	話	5	行える	3
患者	11	たくさん	4	行く	3
立てる	11	わからない	4	高い	3
持つ	10	キャリア	4	困難	3
漠然と	10	科目	4	紙	3
分かる	10	解決	4	自覚	3
目指す	10	確か	4	自己	3
リソース	9	確認	4	実感	3
客観	9	完全	4	実行	3
今後	9	頑張る	4	主観	3
時間	9	気付く	4	取り組む	3
難しい	9	求める	4	受ける	3
ママ	8	近づくと	4	受験	3
医者	8	形	4	重要	3
原文	8	計る	4	詳しい	3
大切	8	見る	4	常に	3

【図1】「学習契約を作成してみたの感想」1 (渡邊作成)



©2018watanabeyoko

【図2】「学習契約を作成してみたの感想」2 (渡邊作成)



©2018watanabeyoko

ついて検討してきた。

本授業では、大学入学直後の学生が、TDLの対極に据えられたSDLの考え方に触れ、TDLとSDLを自らの学びを振り返る手だてとし、また自己主導的学習者に不可欠な人的リソースの活用方法に触れる経験を得ている。その上で学生の大多数は、自らの目指す医師像を明確化し、「どうしたらそのような医師になれるか」との問いにより学びの到達目標を立て、そのための学びの方針と道筋を「学習契約」の作成を通して「見える化」した。事後の感想のテキスト分析からは、授業という形で、各自が学習契約を作成することの一定の意義が明らかになった。今後の課題は、テキストデータについてのより掘り下げた分析、および6年間を見通したフォローアップ調査などである。

以上、本稿において見てきた一連のプロセスは、学生にとって、6年後の自分へと視野を拡げ、6年間の学びのデザインをイメージしつつ、自己主導的に学習に取り組む第一歩となったかもしれない。とはいえ、医師を取り巻く社会情勢は劇的に変化し続けている。「AIは医療課題を解決する救世主となれるのか」とのセンセーショナルな問いが最新の『医療白書』の特集記事を飾り、「人工知能と医師は共存できるか」が真剣に論じられる現代社会においては、医師が自己主導的に生きること・学ぶことが、今後さらに切実に求められてくると考えられるのである。

本稿で取り上げた授業「自己主導型学習」の実践およびそのフォローアップに関わっては、奈良県立医科大学の関係の教職員の皆さまに大変お世話になった。特に教育開発センターの松井紫さんには、本稿執筆に関わる実務面での多大なご協力を得た。謹んでお礼を申し上げたい。なお、本稿は、平成28-31年度科学研究費補助金・基盤研究B「わが国の医学部における入学者選抜の妥当性と改善策に関する総合的国際共同研究」(代表・大滝純司, 課題番号16H05208)の助成を受けた共同研究の成果の一端であり、渡邊・柴原は研究分担者、藤本は研究協力者として参加している。

6. 到達点と今後の課題

以上、本稿では、医学部入試と初年次教育を架橋する取り組みとして、授業「自己主導型学習」を位置づけ、その授業実践の概要を具体的に報告するとともに、限られたデータから読み取り得る限りで、その効果に

文 献

- 1) 渡邊洋子：生涯学習時代の成人教育学—学習者支援へのアドヴォカシー。明石書店、東京、2014(2002)。

- 2) 渡邊洋子：成人教育学の基本原理と提起：職業人教育への示唆（招待論文）. 医学教育. 38（3）：151~160, 2007.
- 3) 渡邊洋子（編）：生涯学習概論—知識基盤社会で学ぶ・学びを支える. ミネルヴァ書房, 東京, 2015.
- 4) 渡邊洋子・柴原真知子・大滝純司：鼎談 医学部入試と初年次教育を考える—生涯教育学・医学教育学・医学生支援の見地から. 創生ジャーナル Human and Society. 創刊号. 新潟大学創生ジャーナル編集委員会：85-96, 2018.
- 5) 赤尾勝己（編著）：成人学習理論を学ぶ人のために—欧米の成人教育理論 生涯学習の理論と方法. 世界思想社, 東京, 2004.
- 6) 日本社会教育学会（編）：成人の学習（日本の社会教育. 48）東洋館出版社, 東京, 2004.
- 7) 樋口耕一：社会調査のための軽量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して—. ナカニシヤ出版. 京都. 2014：149-150.
- 8) 松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター（編著）：ディープ・アクティブラーニング. 勁草書房, 東京, 2015.
- 9) 河本敏浩：医学部バブル—最高倍率 30 倍の裏側. 光文社新書, 東京, 233, 2017.
- 10) 大島純・福島統・山岡章浩：座談会 再考：アクティブ・ラーニング. 医学教育. 48（4）：217・218（205-220）：2017.
- 11) 西村周三（監修）：医療白書 2017-2018 年版 AI が創造する次世代型医療. 日本医療企画. 2017.
- 12) Knowles, M. : *Modern Practice of Adult Education; from pedagogy to andragogy*, Follet Pub.Co.Rev.and Updated edition : 1980. (ノールズ, M. (著) 堀薫夫・三輪建二 (監訳) : 成人教育の現代的実践. 鳳書房, 東京, 2002.)
- 13) Knowles, M. : *Self-directed learning : A guide for learners and teachers*, New York, Association Press, 1975. (ノールズ, M. 渡邊洋子 (監訳) : 学習者と教育者のための自己主導型学習—ともに創る学習のすすめ. 明石書店, 東京 : 2005.)
- 14) Merriam, S.B., Cafferella, R.S., and Baumgartner, L. : *Learning in Adulthood; A Comprehensive Guide*. Jossey-Bass; 3rd Edition : 2007. (メリアム, S.B.・カファレラ, R.S. (編著) 立田慶裕・三輪建二 (監訳) : 成人期の学習, 鳳書房, 東京 : 2005.)
- 15) Peter Jarvis, *The Theory and Practice of Teaching* : London, Routledge, 2006 (2002) . (ジャーヴィス, P. (編著), 渡邊洋子・吉田正純 (監訳) : 生涯学習支援の理論と実践—教えることの現在. 明石書店, 東京, 2011.)
- 16) Stephens, M.D : *Adult Education*. London, UK, Cassell : 1990. (ステイーヴンス, M. 渡邊洋子訳 : イギリス成人教育の展開. 明石書店, 東京 : 2000.)

引用

- 1 「アクティブ・ラーニング」文部科学省編『用語集』
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf#search=%27E3%82%A2E3%82%AF%E3%83%86%E3%82%A3E3%83%96%E3%83%A9E3%83%BC%E3%83%8BE3%83%B3E3%82%B0%27, 2018 年 5 月 22 日最終参照.
- 2 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/03/29/1384661_1_2_1_1.pdf, 2018 年 5 月 22 日最終参照.
- 3 「アウトカム基盤型教育」『医学教育情報館（用語集）』日本医学教育学会, <http://www.meal-jsme.jp/glossary/index.php/>2018 年 5 月 27 日最終参照.
- 4 内藤隆宏「医学教育におけるアウトカム基盤型教育と質保証」, 第 6 回大学情報・機関調査研究会, 国立研究開発法人海洋研究開発機構 (JAMSTEC) 東京事務所 http://mjir.info/download/articles_2017/201721.pdf#search=%27mjir.info%2Fdownload%2Farticles_2017%2F201721.pdf%27, 2018 年 5 月 27 日最終参照.
- 5 ユネスコ「成人教育の発展に関する勧告」(1976)の定義に基づく. 文献 1) 83-84.
- 6 文献 15) は, 現代の成人教育における teaching をめぐる諸課題とその諸側面を多元的に論じている.
- 7 文献 1) 123.
- 8 Knowles のアンドラゴジー批判としては, 心理学的・個人的側面が重視されすぎている点, 学習

(42)

者の属性の違いが軽視され、概して文化的・歴史的・社会的文脈から切り離されたニュートラルな存在として前提されている点などの指摘がある。文献1) 124-126.

- 9 文献1) 123-146. 他に文献6), 文献7), 文献14) など.
- 10 文献13) 23-27.
- 11 文献13) 74, 詳しくは文献1) 151-159.
- 12 共起ネットワークは、関連が強い語同士を線で結んだもの。特徴的な語の抽出のみならず、回答内でみられる語同士の強い関連を、語と語を結ぶ線として描画するものである。文献7) 149-150.