

授業実践報告

能動的学修（アクティブラーニング）を取り入れた授業実践 ～高齢者虐待防止についてディベートを通じた討論の展開～

中 川 千 代

はじめに

「2015（平成 27）年度文部科学白書第 5 章高等教育の充実」には、「大学をはじめとする高等教育機関には、世界を舞台に活躍するグローバル人材、新たな価値を創出するイノベーション人材等、幅広い教養や高い専門性を備えるとともに、社会の変化に対応するための基礎的な力を有し、将来に活路を見いだす原動力となる人材の育成が求められている」と示されている。特に、大学教育の質については、「社会で求められる人材が高度化・多様化する中で、教養・知識等に加え、課題発見・探求のための批判的思考力や判断力、チームワークやリーダーシップを発揮して社会的責任を担い得る倫理的・社会的能力などを育成するため、学生の主体的な学びを重視した大学教育への転換などを図るとともに、大学の設置認可、設置後の認証評価など大学の質保証の仕組みの更なる充実に取り組んでいくことなどが求められている」と明記されている。

また、国立教育政策研究所によると、2015 年に実施された OECD（経済協力開発機構）「生徒の学習到達度調査」（PISA：Programme for International Student Assessment）の国際結果のうち、生徒の well-being という視点で国際比較分析結果が公表された。これまで PISA 調査は、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの 3 分野において 15 歳児の学習到達度を測定するとともに、質問調査の結果を組み合わせる多面的な分析を行ってきたが、OECD は well-being の測定に関心を抱き、PISA2015 年調査に新たに well-being という観点を用いて、質問調査の結果を整理・分析し、一冊の国際報告書（Volume III: Students' well-being；2017 年 4 月 19 日公表）としてまとめている。

2012（平成 24）年 8 月 28 日には「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～（答申）」が出された。このような流れの中、筆者も日頃から学生の主体的・対話的な学びを促す授業改善に取り組んでいる。今回は「介護概論」の授業のなかで高齢者虐待防止をテーマにディベートという学習活動を用いて学生の主体的・対話的な学びを促す授業に取り組んだ。その授業実践について報告する。

1. 能動的学修とは

土持ゲーリー法¹は以下のように述べている。

2012（平成 24）年、中教審答申では「将来の予測が困難な時代が到来しつつある」と分

析し、不透明な時代を切り拓くために大学教育の質的転換を促している。「審議まとめ」から「学習」が「学修」へと変更され、答申では一貫して「学修」という表現に変わった。「学習」と「学修」は違う。答申でも、「大学設置基準上、大学での学びは『学修』として」いる。これは、大学での学びの本質は、講義、演習、実験、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した『単位制』により形成されている」と述べている。これは、1949年に新制大学がスタートしたときから規定されている。「能動的学修」と言った場合、学生の学習時間の確保は教員にも責任がある。これまで、「学習」は学生がするもの、「授業」は教員がするものとの考えがあった。大学設置基準上では、「15回」ではなく「15週」となっている。回数を増やすだけでは、質的転換には繋がらない。「15週」と言った場合、一週間の講義と予習復習を含むもので、まさしく「学修」のことである。「学修」には、教員と学生と一緒に授業を創る工夫や改善を促すファカルティ・ディベロップメントが不可欠である。

2. OECDによるwell-being測定への関心～認知的スキルと社会情緒的スキル

なぜOECDはwell-beingの測定に関心を抱き、PISA2015年調査において、新たに生活満足度の測定を行うようになったのであろうか。近年、健康で豊かな人生を送るためには、収入や社会的地位といった社会経済的なアウトカムだけでは不十分であるという人々の認識の高まりが背景にはある。例えば、アメリカの心理学者マクレランド教授(David McClelland)は学校での成績や高校の卒業資格証明書等が、必ずしも社会の中で成人が成功する要因となりえず、いわゆる学力より、意欲や感情を制御する力、肯定的な自己概念や信頼感、対人関係能力といった非認知的スキルの方がより大きな影響力を与えることを実証的な調査研究を用いて示した(McClelland 1973)。またノーベル経済学賞を受賞したHeckmanは幼児期における非認知的能力の育成が重要であることを示す調査研究結果を示してきた(Heckman 2013)。こうした実証的な調査研究に支えられた知見は、教育だけでなく多くの分野に影響を与えてきている。こうした非認知能力に関する研究分野への関心の高まりについて、遠藤利彦は次のようにまとめている。20世紀の終わり頃から欧米圏を中心に学力テストの成績や知能指数(IQ:intelligent quotient)に対する疑念が高まる中で、「一つにはIQのオルタナティブとしてのEI(emotional intelligence:感情知性)概念に対して理論的・実践的な期待が高まるという流れが生まれ、もう一つにはHeckmanに先導された教育経済学に基づいて就学前教育の(特に「認知」以外の土台形成を促すという意味での)重要性を改めて見直そうという流れが生まれ、そして、結果として、現今における『非認知』なるものへの非常に高められた関心があるのだと言える」(遠藤 2017, 18 ページ)。OECDは非認知的分野についての関連諸分野の研究知見をふまえ、2015年にSkills for Social Progress-The Power of Social and Emotional Skillsという報告書を刊行している。この中では、人のもつスキルを大きく認知的スキルと社会情緒的スキルとの二つに整理している。両者は相互に関連して

いるため、人は二つのスキルをバランスよく持つことが重要であり、生徒についても、「教育によって認知と社会情緒の双方のスキルをバランスよく持った Whole child を育てる必要性が唱えられている」（国立教育政策研究所 2017, 8 ページ）という。ここで用いられている OECD (2015a) によるスキルの定義は次のようなものである。

スキルとは、①生産性 (productivity) = 個人のウェルビーイングや社会経済的進展に貢献するもの、②測定可能性 (measurability) = 測定可能なもの、③成長可能性 (malleability) = 環境や投資によって変化するものという三つの特徴をもつ個人の性質を指す（出所：国立教育政策研究所 2017, 8 ページ）。

これによると、スキルは人々の well-being に影響を与えるものであり、教育によって良い方向へと変化するものであり、測定できるものとされている。今ここで、この定義の中の「測定可能である」という点に注目したい。多様なスキルの中でも、OECD は測定が可能となる範囲のスキルを扱っているという点を確認した上で、次は OECD が提示している認知的スキルと社会情緒的スキルの枠組みについて見てみたい。OECD は先述の Skills for Social Progress の中で、認知的スキルと社会情緒的スキルの枠組みについて示している。ここでは認知的スキルを「知識や思考、経験を獲得する知的能力」「獲得した知識に基づく、解釈、熟考、推察」として定義している。一方、社会情緒的 (Social and Emotional) スキルは、「(a) 思考、感情、行動の一貫したパターンであらわれ、(b) 学校及び学校外の学習経験によって発達可能であり、(c) 生涯にわたって、重要な社会経済的アウトカムに影響を及ぼす」ものとして定義されている。この社会情緒的スキルには、目標達成に必要な忍耐力・自己制御・熱意や、他者との協働に際し必要となる社会性・他者を尊重し思いやる気持ち、自分の感情への対処として、自尊心・楽観性・信頼感という側面が含まれている。先ほど確認した OECD のスキルの定義に従えば、認知的スキルと社会情動的スキルの両者は相互に密接に関係し、どちらのスキルも教育や投資によって成長する可能性を持っている。また、ある時点で生徒が持っているスキルの状態から、大人になってからのスキルの状態を予測することができるということが調査結果から示されている（国立教育政策研究所 2017）。

3. 授業展開方法

(1) 「介護概論」の授業の位置づけ

本学の「介護概論」の授業は、介護福祉士養成カリキュラムの領域「介護」(1,260 時間)のなかの「介護の基本」(180 時間)の教育内容を「介護概論」「介護管理」「老人の暮らし」「障害者の暮らし」「暮らしとレクリエーション」「暮らしとリハビリテーション」の6科目に編成したなかでの30時間(2単位)として位置づけられている。

「介護概論」は、この学年は1年後期の時間割に組み込まれており、2018年10月～2019年2月の間15回の授業が行われた。介護福祉士資格取得のための必須科目であることから

本学キャリア育成学科介護福祉コースの学生が、ほぼ全員履修することになっている。2018年度の履修学生は18名であった。

（2）「介護概論 2018」のシラバス内容

①テーマ

「介護の理念」を基に「介護」を知る。その人の尊厳が保持され、その人の自立（自律）がより望ましい方向に向かい、その人の自己実現が図られることなどを目的とする対人援助であることについて理解する。

②到達目標

- 1) 介護福祉士を取り巻く社会状況から、介護福祉士に求められる社会的役割について知る。
- 2) 利用者本位の介護サービスを提供する専門職として、基本となる理念、理論、知識を理解する。
- 3) 各介護専門科目、介護実習等に役立てられる基礎力を身につける。

③授業概要

「介護」のイメージを膨らませていけるよう身近な出来事から考えていく。「介護を必要とする人」が主人公であることを理解し、「生活者の視点」から物事を見ていけるよう学ぶ。ノートをしっかりとって整理しながら自ら学びをまとめ、後に活用できる手法を身につける。

④学修に関する留意事項

教科書に出てくる主要な専門用語は大変重要です。「介護福祉用語辞典」と併用しながら、用語の違いを自分の言葉として解釈できるように学んでほしい。要介護者やその家族に説明するつもりで、簡単な言葉でわかりやすく用語の内容を理解できるよう積極的に学んでいきましょう。自分がわかりやすいノートを時間外学習のなかで作っていくことをおすすめします。

⑤成績評価方法・基準

表1に示すとおり、授業に対する取組、課題ノート提出、試験により成績評価を行う。

表1. 成績評価方法・基準

授業に対する取組（到達目標1、2）	20%
課題ノート提出（到達目標2、3）	30%
試験（到達目標1、2、3）	50%

⑥テキスト

- 1) 菊池信子他著「福祉実践をサポートする介護概論」保育出版社
- 2) 「介護福祉用語辞典」中央法規出版

⑦授業内容・時間外学習（予習・復習）

表2のとおりである。

表2. 介護概論の授業内容・時間外学習（予習・復習）について

授業回	授業内容・時間外学習（予習・復習）
1	介護・介護福祉士に対するイメージ～授業の取り組み方、授業ノートの作成について説明する。〈時間外学習〉（復習）指定した授業ノートの準備をする。（20分）
2	要介護状態での生活の理解、要介護の対象者とはどのような疾患や障害があり、日常生活に支障を来しているのかを知る。卒業生の実体験から学ぶ。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、配布プリントの読み込みを行う。（30分）
3	自立と生活の質（QOL）向上と自己実現～「介護を受ける」ことを主体的に自己選択・自己決定する「自律」の視点〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、配布プリントの読み込み、宿題レポートに取り組む。（40分）
4	介護福祉士を取り巻く現状（介護福祉士の誕生、定義と義務、心身の状況に応じた介護、利用者支援の実際）〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.100・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
5	介護福祉士の役割と機能を支えるしくみ～名称独占と業務独占の意味、専門職能団体の活動、日本介護福祉士会倫理綱領を理解する。〈時間外学習〉（予習及び復習）ノートの整理、教科書 P.97・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
6	要介護者に対する理解の変遷、介護政策の展開、介護に関する現行制度の理解。授業ノートを提出する（1回目）。〈時間外学習〉（予習）授業ノートの提出のための確認、整理を行う。（20分）／（復習）本時の内容を教科書で振り返る。（15分）
7	介護保険制度のしくみ①～介護保険法の概要、施設サービス、居宅サービスの種類と内容、グループワークを通して学ぶ。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.70～72・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
8	介護保険制度のしくみ②～サービスの内容、運用、利用、要介護認定、保険給付などの理解〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.76～78、P.82～87・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
9	介護実践のための職種の理解～介護サービスの担い手（職種の理解）と連携、チームワークについて（ロールプレイを通して）〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.94～99、P.118～120・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
10	生活支援技術に必要な自立支援、安全、個別性、プライバシー保護の視点、ADL動作およびIADLの理解とその支援。授業ノートを提出する（2回目）。〈時間外学習〉（予習）授業ノートの提出のための確認、整理を行う。（20分）／（復習）本時の内容を教科書で振り返る。（15分）
11	介護予防支援（在宅における利用者の自立支援、自立継続支援）、地域支援（社会資源、地域包括支援センターの役割）。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.112～114・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
12	高齢者虐待防止法、身体拘束の禁止についてディベートを通して学ぶ。〈時間外学習〉（予習）教科書 P.56～58・配布プリントの読み込みを行う。（20分）／（復習）ディベートで出た意見をまとめる。（20分）
13	生活課題（ニーズ）の把握、正確な情報収集の手段、リスクマネジメント（不適切なケアを見抜く力）、福祉用具について〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.132～135・配布プリントの読み込みを行う。（20分）
14	福祉職にかかわる医行為の問題、報告・連絡・相談のあり方をグループワークを行い学ぶ。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.129～131・配布プリントの読み込みを行う。（20分）
15	介護実践のための職種の理解～生活課題解決のための多職種連携の必要性和介護福祉士の気づき〈時間外学習〉授業ノートを完成する（最終チェックを受ける）。

⑧特記事項

介護福祉士を目指す学生には基礎となる科目です。授業に前向きに参加し専門用語の理解に努め、テキストを自分でも何度も読むことが大切です。理解できないことは遠慮なく質問してください。自分がわからないことは一緒に授業を受けている他の学生にもわからないことであるかもしれません。皆で学び合い、授業時間を有意義なものにしていきましょう。

(3) 授業内容

実際のディベート授業は、シラバスには12回目に予定されていたが、学外で開催されていた「みえ福祉用具フォーラム2018」に授業を通して参加したためにずれ込み13回目（2019.1.11）に実施した。

まず、12回目の授業の際、身体拘束の禁止について授業し、事前学習として教科書P.56～58を読んでくるよう伝えた。

13回目の授業の初めに「これは虐待ですか？どのようなケアをしたらよいの？」というテーマのプリントを配布した。内容はすべてルビをふり留学生にも理解しやすいよう配慮した。①～⑫の項目をあげた。具体的には①利用者が同じことを繰り返し訴えると、無視したり、「ちょっと待って」「さっきも言ったでしょ」などの強い口調でこたえたりする。②高齢者が言うことをきかないので軽く叩いた。③自力で食事摂取ができるが時間がかかる利用者に対して、時間の節約のため職員がすべて介助してしまう。④食事を食べないと身体に悪いと思い、嫌がっていたが食べさせた。⑤部屋に鍵をかけて外に出られないようにした等の項目である。

以上の項目について、学生たちにしばらく考えてもらった後何名かの意見を聞き、これらの行為は適切なケアとは言えず、状況によってはすべて虐待にあたることを説明した。その後、高齢者虐待の種類（①身体的虐待、②介護・世話の放棄・放任、③心理的虐待、④性的虐待、⑤経済的虐待）について解説し、高齢者虐待防止法が2006年4月から施行されていること等について教科書を用いて説明した。

後半に、認知症介護研究・研修センター（東京、大府、仙台）が運営する認知症介護情報ネットワークというサイトからの「介護現場のための高齢者虐待防止教育システム【学習者用教材】、虐待防止事例演習『事例シート』【事例A1】」を教材として使い、ディベ



図1. ディベートの様子①



図2. ディベートの様子②

トの授業を行った。事例に出てくる男性介護職員 A が起こした虐待と思われる出来事について、介護職員 A に対する擁護派（肯定派）と否定派に分かれ、それぞれ意見交換する討論のゲーム形式で行った。作戦タイムと称して、各派で少し意見のすり合わせを行った後、各派が対面式に並び討論を行った。討論時間は 20 分程度に設定した。

(4) ディベートの際の意見集約

学生から表 3 のような意見が出された。本来、自分が介護職員 A を擁護したいか、したくないか学生の思いはあえて考慮せず 2 グループに分かれて行った。

表 3. 高齢者虐待防止事例についてのディベートの意見集約

男性職員 A の擁護派（肯定派）の意見	男性職員 A の否定派の意見
<ul style="list-style-type: none"> ・ A さんが誰にも相談できない雰囲気施設が作っていた。職員研修会をもっと開くべきだ。 ・ 今までにもあったのなら周りの職員等が気づけるはずだし、声をかけたりできるはずだ。 ・ 「記録できなかった」のは、悪いことをしたという後ろめたさがあった。 ・ 発熱している C さんもいたのに夜勤 1 人は難しい。カバーできる体制になっていない。 ・ A さんに確認しないまま管理者にすぐ報告する職員は信頼できない。チームプレーができていない。 ・ 施設にルールが定められていない。管理者側がもっとしっかりして働きやすい職場にしてほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ どんな状況であれ、殴ってはいけない。 ・ A さんはコミュニケーションが苦手と感じていたが改善しようとしなかった。 ・ 過去に何度かあったが記録に残さないのはいけない。口頭でも話せたはずなのにしないのは隠そうという気持ちがあったと感じる。 ・ 後ろめたさがあったのになぜ何度も暴力を振るうのか。 ・ 資格の重みを感じていない。環境が悪くてもなんとかするのが仕事だ。仕事は甘くない。 ・ 自分の非を認めず、他の人や周囲のせいにしてばかりいる人は成長しない（できない）のではないか。

4. 授業終了後の学生アンケートの実施と結果

(1) 方法

①実施時期・方法

2019 年 1 月 25 日金曜日（実際のディベート授業の 2 週間後）、本授業を受講した介護福祉コース 1 年生（2018 年度）18 名を対象に行った。事前に学生の主体的な学びを重視した授業展開が行えるよう、教材研究、教授法の自己研鑽をすると同時に他の先生方との情報共有、情報交換の資料とすることが目的であることを説明し、質問調査内容を黒板に板書し、授業内の臨時試験の時間に協力してもらえる人のみ試験解答用紙の空欄に回答してもらうようにした。

②倫理的配慮

質問に回答するにあたり、成績等単位習得には全く関連するものではなく、学生に不利益が生じない旨を口頭にて説明した。回答は試験解答用紙の空欄を用いたため筆者自身には回答者がわかるが、個人情報の取り扱いに留意し表現する際個人が特定されないよう、ま

た、匿名性が確保されるよう配慮した。

なお、本実践報告は、高田短期大学研究倫理委員会で承認（高短研審第 19-7 号）を得ている。

③アンケート内容

質問調査内容は、1) 年齢、性別、2) 高等学校までの得意科目（2つ）、3) ディベートの授業を受けて感じたこと、思ったことにはまる番号を書いてもらう（複数回答可、具体的項目については、図 4 を参照）。4) a. ディベートの授業は自分のためになると思うか、b. 今回のテーマは良かったか、c. 別のテーマでもやってみたいと思うか、5) ディベートの授業についての自由記述について回答を求めた。なお、4) の回答は「はい」「いいえ」の 2 件法で行った。

(2) 結果

回答は、日本人学生 9 名、留学生 2 名の計 11 名から得られた。回答がなかったのは日本人 1 名、留学生 6 名だった。その理由として想定されるのは、試験時間として当てた時間の一部を活用して調査を行ったため、回答する余裕がなかったこと、質問内容を黒板に板書した際、質問肢にルビを振らなかったため内容把握がしにくく、それに対する質問をしやすい環境になっていなかったことなどである。

1) 年齢構成については、日本人学生は 18 歳～19 歳であり、それ以上の年齢（22 歳～36 歳）は留学生であった。（図 3 参照）。

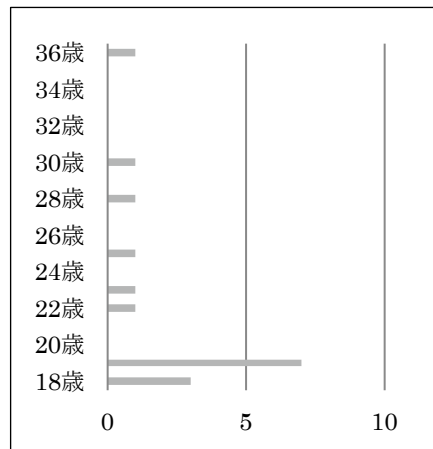


図 3. 学生の年齢構成

2) 高等学校までの得意科目は、体育 6 名、国語 2 名、美術 2 名、数学 2 名、現代文、文学、古典、書道、社会、地理、理科、食物学、家庭科がそれぞれ 1 名であった。

3) ディベートの授業を受けて感じたこと、思ったことについては 16 項目あげ、複数回答可という設問にした。回答した 11 名すべてが「楽しかった」と答え、「他の人の意見に良い（賛成）と思うものがあった」「他の人の意見を聞くことが大切だと感じた」と回答した学生が 9 名あった。「時間が早くすぎた」と 8 名が回答したのに対し「時間が長く感じた」と 1 名が回答している。また、「自分の意見をしっかり話せた」が 6 名、「自分の意見があったが話せなかった」が 1 名あり、その上「自分の意見をしっかり話せるようになりたいと思った」に 5 名が回答した。「他の人の意見をもっと聞きたいと思った」が 4 名、「もっと意見をいいたかった」が 2 名、「意見が思いつかなかった」が 3 名の回答であった。「興味がわいた」が 4 名あったのに対し「興味がわかなかった」の回答者はいなかった。ま

た、「楽しくなかった」「どの意見にも反対だった」「他の人の意見は聞く必要がないと思った」の項目の回答者はいなかった（図4参照）。

4) a. ディベートの授業は自分のためになると思うか、b. 今回のテーマは良かったか、c. 別のテーマでもやってみたいと思うかの「はい」「いいえ」の2件法での設問は、回答が得られた10名全員がa、b、cのすべての設問に「はい」と回答した。

5) ディベートの授業についての自由記述については表4のとおりである。

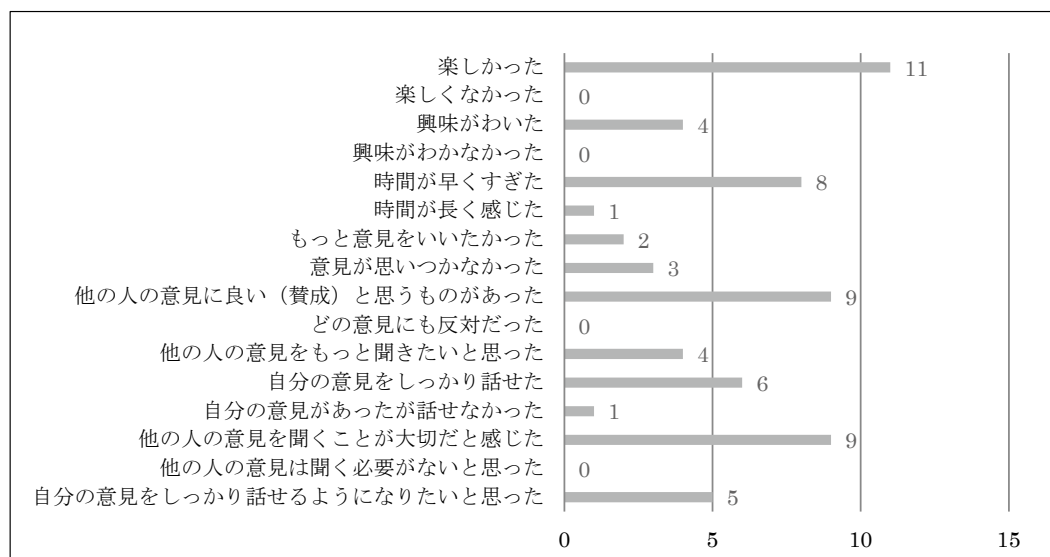


図4. ディベートの授業を受けて感じたこと、思ったこと（複数回答）

5. 考 察

「教える」とは学び手（学習者）が「学ぶ」という姿勢を引き起こすことであり、学び手が学ぶ（授業中に考える）ようにする仕組みをつくるのが教える者の役割であるということ、筆者自身は教授法を学ぶ際教えられた。日頃、授業をしている時は正しい知識・技術の伝達はもちろんのこと、学生が筆者の授業を通して「学ぶ」姿勢を引き起こせているか、自身の授業は学ぶようにする仕組みがつくれているかと問いかけている。

また、介護の専門的知識・技術の獲得と同時に、OECD が Skills for Social Progress の中で示している「社会情緒的（Social and Emotional）スキル」（目標達成に必要な忍耐力・自己制御・熱意や、他者との協働に際し必要となる社会性・他者を尊重し思いやる気持ち、自分の感情への対処として、自尊心・楽観性・信頼感という側面）を教育することをも視野に入れた授業づくりに努めている。

今回、高齢者虐待防止についての倫理観の醸成はもとより、高齢者虐待に至る背景に目を向け介護者自身の介護を受ける側への優しさや守りたいと思う気持ちや自身の努力だけ

表 4. ディベートの授業についての自由記述（原文のまま）

学生 A	思っていた以上におもしろかった。自分の意見も言えてよかったけど、なにより自分とは違う他の人の意見がたくさんきけてよかった。自分は全く思わなかったことや、そういう考えもあるのかと気づかされることばかりだった。授業では 18 人やったけど、これから社会に出て仕事をしたり、色々な場に行く、もっとたくさんの意見がある中で生きていくわけだから、自分が言いたいことをしっかりと伝えられるように、また、人の意見をしっかりと聞いて、自分とは違うなと思っても受け入れていけるようになりたいと思った。また、やりたい！！
学生 B	ただ平手打ちした介護者だけを非難するのではなく、なぜ、そのような行為をするはめになったのかなどを考えて解決方法を出す大切さがよく分かりました。今回はあまり自分の意見がうまく伝えることができなかったので、またディベートの機会があればきちんと伝えていきたいです。
学生 C	私は今回否定派であったが、肯定派の意見にも賛成できる部分もあった。実は、私は肯定派だったけどよく考えると否定の考えもいろいろできた。また、こういう機会があればやりたい。
学生 D	ようかんの話に出てきた先生も、利用者をたたいた職員もはじめは「何だこいつ…！」と怒りしかなかったけど、それぞれの立場になって考えてみると「こういう考えだったのかも…」「私も同じような思いをしたことがあるな」と色んな考えが浮かびディベートをして、話し合うことでお互い（被害者、加害者）の気持ちを理解することができました。
学生 E	もっと、ディベートをしたいと思いました。
学生 F	言葉によるケンカの疑似体験ができて、興奮しました！なぜなら、普段は絶対反論なんて「やだ～怖～い！」とっていそうなくらいフワフワとした仲同士で、パチパチと火花を散らすことができるからです。ディベートの良いところは、そうして火花を散らすことが完全に許されており、「なんであんなこと言われなければならないんだ！」と不本意な感情をもつことなく終われるところだと思います。（もちろん疑似口論なので謝ることもしなくて良いのです）。ディベートをしている最中、特に反論される時は、どんな言葉が返ってくるのだろうとドキドキ（少しの恐怖）とワクワク（自分たちのグループが言ったことに対して何を思い、考え、言おうとしているのか）がないまぜになった、まさしく興奮状態でした。意見をぶつけられる相手がいる、返してくれる相手がいる。そのことが純粹に嬉しかったのもあるのでしょうか。ああ、また、ディベートしたいです！魅せられました！
学生 G	なかなか自分の意見を言うことがなかったので、また、今度する時は自分の意見を言いたいと思いました。
学生 H	友達と意見を言い合う事がなかなか無いので、とても新鮮だった。でも少し感情が入ってしまいケンカごしみたいな話し方になってしまった。
学生 I	自分が思っている意見も言えるし、相手の意見も聞く機会があって良かった。

では虐待の発生を防ぐことが困難であることへの気づき、発生する温床となる劣悪な介護環境への働きかけが主体的にできるようになるための土台形成になることをねらいとした。

学生のアンケート回答から、「楽しかった」「時間が早くすぎた」「興味がわいた」に多くの学生が回答し、自由記述（表 4 参照）に「思っていた以上におもしろかった。自分の意見も言えてよかったけど、なにより自分とは違う他の人の意見がたくさんきけてよかった」「言葉によるケンカの疑似体験ができて、興奮しました！」「友達と意見を言い合う事がなかなか無いので、とても新鮮だった」等、好印象で積極的に参加できていた様子が窺えた。

ディベートという学習活動の形態を取り入れたことに関しては、「自分は全く思わなかったことや、そういう考えもあるのかと気づかされることばかりだった」「人の意見をしっかり聞いて、自分とは違うなと思っても受け入れていけるようになりたいと思った」「ただ平手打ちした介護者だけを非難するのではなく、なぜ、そのような行為をするはめになったのかななどを考えて解決方法を出す大切さがよく分かりました」「私は今回否定派であったが、肯定派の意見にも賛成できる部分もあった。実は、私は肯定派だったけどよく考えると否定の考えもいろいろでてきた」「ようかんの話に出てきた先生*も、利用者をたたいた職員もはじめは『何だこいつ…!』と怒りしかなかったけど、それぞれの立場になって考えてみると『こういう考えだったのかも…』『私も同じような思いをしたことがあるな』と色々な考えが浮かびディベートをして、話し合うことでお互い（被害者、加害者）の気持ちを理解することができました」「もっと、ディベートをしたいと思います」「自分が思っている意見も言えるし、相手の意見も聞く機会があって良かった」「ディベートの良いところは、そうして火花を散らすことが完全に許されており、『なんであんなこと言われなければならないんだ!』と不本意な感情をもつことなく終われるところだと思います。（もちろん疑似口論なので謝ることもしなくて良いのです）。ディベートをしている最中、特に反論される時は、どんな言葉が返ってくるのだろうとドキドキ（少しの恐怖）とワクワク（自分たちのグループが言ったことに対して何を思い、考え、言おうとしているのか）がないまぜになった、まさしく興奮状態でした。意見をぶつけられる相手がいれば、返してくれる相手がいる。そのことが純粹に嬉しかったのもあるのでしょうか」等、少人数ながらも多くの自由記述を引き出した。

このような授業を行う際、介護福祉コースは少人数の集団であるために学年によっては討論のゲームに適さないと感じられるクラスもあり、年度当初からその集団の特色を見ながらディベートを行わない年度もある。教員は、授業を展開する際、ファシリテーターとして学生が意見を出しやすい雰囲気を作るよう配慮するが、筆者自身の影響力が及ばないと思われる集団もありその際は授業効果を考えて指導案を変更している。今回の集団はディベートの授業を行ったことにより、筆者が想定していた以上の効果がでたと実感した。

普段、学生たちは集団生活を円滑に過ごすため、自分の意見を強く押し通す発言を控え、当たり障りのないやりとりを行い、本音を出すことなく人間関係を保とうとしている。しかし、社会に出て職場で情報交換を行いチームで協働していくためには、「自分と異なる考えを聴き取り、それを理解し踏まえたうえではっきりと自分の思いや意見を他人にわかるように伝えられる力」を身につける必要がある。ディベートを通して、本来の自分の考えと違う立場に立っての意見を根拠をもって述べようとすることにチャレンジすることで、一歩引いて冷静に物事に向かう姿勢をとることができた。仮想の世界での討論であるため、本音であっても本音でないようにみせることもできる。ゲーム感覚で参加することができ、少し強く言いすぎた場合に相手がどのような受け止め方をするのか、疑似体験することも可

能であることから、楽しみながら討論できているのだとわかった。

これまでの質問の回答に加え、③アンケート内容3)の設問で「他の人の意見に良い（賛成）と思うものがあつた」「他の人の意見を聞くことが大切だと感じた」「自分の意見をしっかり話せるようになりたいと思った」等の選択肢を選んだ学生が多かつた。このことは、「社会情緒的スキル」のうち「他者との協働に際し必要となる社会性・他者を尊重し思いやる気持ち」を身につけるために、必要な自分の感情制御、熱意、相手に受け入れてもらえるアサーティブな話し方、双方向でのコミュニケーションの必要性を学ぶ機会となつており、介護の知識・技術の習得だけにとどまらないスキルの獲得につながると考える。

*：「ようかんの話に出てきた先生」とは先入観や偏見を持たせない気づきのトレーニングとして筆者が行つた別の授業の教材のことをさす。

おわりに

今後も能動的学修（アクティブラーニング）を取り入れた授業を展開していきたいと考えているが、留学生の増加に伴い筆者の思いが伝わるような授業を実施していくには課題が山積しているのが現状である。しかし、多様な学生に対し主体的・対話的な学びを促す授業実践ができる創意工夫は継続していきたい。

【引用文献】

- 1) 国立教育政策研究所 大塚尚子ほか（2017）「OECD 生徒の学習到達度調査（PISA：Programme for International Student Assessment）PISA2015 年調査国際結果報告書 生徒の well-being（生徒の「健やかさ・幸福度）」 pp.6-8 (<https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/index.html#top>, 2019.12.30 閲覧)
- 2) 土持ゲーリー法一（2012）「中教審答申を授業改善に繋げる＜1＞～能動的学修を促すファカルティ・ディベロップメント～」日本私立大学協会アルカディア学報（教育学術新聞掲載コラム 2500 号）

【参考文献】

- 1) 認知症介護研究・研修センター（東京、大府、仙台）、認知症介護情報ネットワーク https://www.dcnnet.gr.jp/support/research/center/detail_60_center_3.php
- 2) 株式会社ベネッセコーポレーション（平成 29 年 3 月）「平成 28 年度 教育改革の総合的推進に関する調査研究～国際的な視点から見た日本の教育に関する調査研究～調査報告書」
- 3) 秋田喜代美編（2006）「授業研究と談話分析」財団法人放送大学教育振興会
- 4) 灰谷健次郎著「わたしの出会つた子どもたち」新潮文庫、pp.91-92