
 実践報告

秀明大学看護学部紀要
P.71-77 (2019)

看護学の基礎分野「総合教養演習Ⅲ（倫理観）」における アクティブラーニングの授業設計

Instructional Design of Active Learning in General Cultural Literacy Seminar III (Ethics)

村中陽子¹⁾ 飯村直子¹⁾ 齋藤泰子¹⁾ 中嶋尚子¹⁾ 石津仁奈子¹⁾
Yoko Muranaka Naoko Iimura Yasuko Saito Naoko Nakajima Ninako Ishizu

岡田葉子¹⁾ 片桐いずみ¹⁾ 柴野裕子¹⁾ 茅島江子¹⁾
Yoko Okada Izumi Katagiri Yuko Shibano Kimiko Kayashima

要旨

看護学の基礎分野の科目の授業設計において、教育活動の効果・効率・魅力を高めるための手法を集大成したモデルであるインストラクショナルデザイン(ID)、さらに、IDの領域で「主体的学び」につなげる評価と学習方法を示したICEモデルを基盤とした。そこで、学生の学修スタイルや学修進度に適い、主体的に学修を進めていけるように、学習方略に多様性を持たせた。教授学習方略では、従来の行動主義による学びの過程とは異なり、Ideas(基本的知識)、Connections(つながり)、Extensions(応用)に順列はなく、それらは相互にかみ合っているという考えに基づいた。そして、アクティブラーニングを促進するために各回の学修目標と学修内容を一括して提示し、事前に学修課題、個人ワーク、グループワーク、個別のリフレクションについて示した。15回の授業展開は、①講義、動画視聴、グループ討議による「導入」、②情報検索、学会参加、リフレクションによる「展開」、③成果発表(口演および示説)、講演会、レポートによる「まとめ」へと進み、多様な学習方略を取り入れ、深い学びを導くことを目指した。その教育実践を報告する。

キーワード：看護学、基礎科目、アクティブラーニング、授業設計

I. はじめに

大学教育は今、「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。」¹⁾とされ、TeachingからLearningへと教授学習パラダイムが転換している。

また、学士力に関する主な内容は、①知識・理解(文

化、社会、自然等)、②汎用的技能(コミュニケーションスキル、数量的スキル、問題解決能力等)、③態度・志向性(自己管理能力、チームワーク、倫理観、社会的責任等)、④総合的な学習経験と創造的思考力、が挙げられている²⁾。

さらに、経済産業省は、社会人基礎力(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、前に踏み出す力(アクション)、考え抜く力(シンキング)、チームで働く力(チームワーク)の育成を2006年から提唱している³⁾。

このような学士力や社会人基礎力の育成に伴う学習の探求においては、1人で考え抜く・調べる・まとめるといった独学と、他者との対話を基盤とする協同学

1) 秀明大学看護学部

1) Faculty of Nursing, Shumei University

習の双方が意味を持つと考える。

協同学習とは、学生1人ひとりに仲間と共に学ぶ喜びや楽しさを実感させ、確かな学力と自己の変化成長をもたらす教授学習に関する理論であり、グループ学習の単なる技法ではない⁴⁾。そして、日本の協同学習は、学習目標（認知領域）と態度目標（非認知的・社会的領域）の同時学習を指向した学習指導法として実践を重ねてきており⁵⁾、認知的側面と態度的側面が同時に獲得されることが知られている。「認知」とは授業内容の理解や知識、さらにはスキルなどを含む認知能力全般をさし、「態度」には、協同に対する認識や、学びに対する動機づけ、学習や学習仲間や学校に対する見方などが含まれる⁶⁾。

なお、協同学習の基本要素⁷⁾として5つ挙げられている。それは、①肯定的相互依存（目標達成のために学生が各自の力を最大限出し合い、お互いに依存し合うこと）、②積極的相互交流（学生同士の積極的な交流・教え合い・学び合いが前提）、③個人の2つの責任（自分の学びに対する責任、仲間の学びに対する責任）、④社会的スキルの促進（学習スキルや対人関係スキルをグループでの学び合いに必要なレベルにまで意図的に教え、使用を促すこと）、⑤活動のふり返り（学習活動における自他の言行をふり返り、何を続け、何を止めるべきかを考える時間を持つこと）である。

そこで、看護学の基礎科目「総合教養演習Ⅲ」はグループでの学習活動を基盤としていることから、教育活動の効果・効率・魅力を高めるための手法を集大成したモデルであるインストラクショナルデザイン(ID)⁸⁾の活用が望ましいと考える。IDは、授業設計をする際に、学習者のパフォーマンスに焦点化した目標を立て、教育の過程で実証的な評価と修正を常に行いながら教育デザインを作成する。IDには、①ティーチングのプロセスではなく学習のプロセスを支援することに焦点化する、②学習はさまざまな変数が関与する複雑なプロセスである、③IDモデルはさまざまなレベルで応用可能、④デザインは繰り返しのプロセス、⑤ID自体が相互に識別可能かつ関連する「下位集合体」である、⑥異なるタイプの学習成果には異なるタイプのインストラクションが求められる、という基本的な考えがある。

これらを意識して、「総合教養演習Ⅲ」においてアクティブラーニングを促進する教育技法を生み出すための工夫を試みたので、報告する。本研究に関連する先行研究では、PBLによる臨床倫理教育⁹⁾や、臨床

実習で遭遇しやすい倫理的問題を事例にアクティブラーニングを導入した演習¹⁰⁾が報告されているが、本研究では多様な学習方略を取り入れたアクティブラーニングに特徴があると考えている。

なお、本論文は授業設計について報告するものであり、人を対象とする調査研究、介入研究ではないため倫理審査の対象とはならない。

Ⅱ. 授業設計

1. 対象学生のレディネス

「総合教養演習Ⅲ」は2年次前期に開講され、全15回、1単位の授業科目である。学生は、1年次前期に「総合教養演習Ⅰ」、1年次後期に「総合教養演習Ⅱ」を履修しており、その延長線上で本科目もアカデミックスキルの修得にかかわることを理解している。また、看護の専門科目である種々の看護学概論により、看護の概念についても学んできている。

2. 初年度の科目のねらい

「総合教養演習Ⅲ」では、以下のことを学修のねらいとしている。

- 1) 病院・施設・地域で生活する看護の対象となる人々の尊厳と権利を擁護することの重要性を理解する。
- 2) 各グループで、病院・施設・地域で生活する看護の対象となる人々の権利、看護実践に関わる倫理について文献を調べてまとめる。
- 3) 文献から得られた知識を基に、病院・施設・地域で生活する看護の対象となる人々の権利が侵害されている事柄を取り上げ、権利を擁護するための看護の役割について考察する。
- 4) 病院・施設・地域で生活する患者の権利を守ることの重要性を理解するための行動計画を立て、実施・計画し、発表する。
- 5) I～Vを通して、統合分野の「看護研究」の基礎科目としても位置づけられる。

3. 授業内容と方法

科目のねらいから、アカデミックスキルの修得と倫理的態度の修得を中核として、全15回の授業のテーマを以下のように設定した。

第1回：授業ガイダンス、倫理について考えるための導入（ハンセン病について）

第2・3回：第1回授業により生じた疑問や探求したいことについての討議および文献検索

- 第4回：探求した知識を使って、ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護において医療者はどのように対応すべきだったかを討議
- 第5回：探求した知識を使って、ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護についてのグループの考えを記述 (学修成果物 A の作成)
- 第6回：看護に関連する倫理的課題について視野を広げるための行動計画の立案
- 第7回：行動計画の実施 (グループごとに外部見学による自由学修)
- 第8回：自由学修のまとめ① (実施結果と評価)
- 第9回：自由学修のまとめ② (学修成果物 B の作成)
- 第10・11回：グループ発表・討議 (学修成果物 A について)
- 第12・13回：グループ発表・討議 (学修成果物 B について)
- 第14回：講演 (伊波敏男氏：元ハンセン病患者、作家、長野大学社会福祉学部客員教授)
- 第15回：授業全体のまとめ、リフレクション
そして、各回の学修目標、学修内容、授業方法を設定し、授業計画として授業開始時に配布した (表1)。

表1. 授業計画

回数	学修目標・学修内容	授業方法
1	ハンセン病患者の生の声を聴くことにより、看護の対象となる人々の尊厳と権利を擁護することの重要性について考える手がかりとする。 1) 授業の目的・方法・評価についての説明 (10分) 2) ハンセン病を取り上げた理由、ハンセン病の概説 (30分) 3) ハンセン病についての動画を視聴する (20分) 4) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	講義
2	ハンセン病患者について与えられた知識の一端から、当事者や社会背景について正しく理解するためには、自分たちは何をどのように調べるべきかを明らかにする。 1) 第1回授業内容に基づき、各自感じたこと、関心を持ったことを率直に出し合い、ハンセン病患者の尊厳と権利を擁護することに関して、過去から未来に向けて自分たちは何を知るべきなのかについて話し合う (40分) 2) 明らかにした目標に向けて、必要な文献や資料を収集する (20分) 3) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	GW： 討議
3	ハンセン病患者の実態について深く調べ、自分たちは何を考えたのかを明らかにする。 1) 第2回授業の継続として、必要な文献や資料を収集し、収集した文献や資料に記載されていることを解釈する (30分) 2) 第1回授業により生じた疑問と文献検索の結果を関連付けて、自分たちの考えを明らかにする (30分) 3) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	GW： 文献検索 討議
4	ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護において医療者はどのように対応すべきだったかについて、根拠とともに自己の考えを表現することができる。 1) ハンセン病患者の尊厳と権利を擁護するうえで、医療者が備えるべき倫理的態度とは何かについて話し合う。医の倫理や看護職の倫理に関する資料や、医療者の立場で発言している記事等を参考にする (30分) 2) 1) から、医療者はどのように対応すべきだったかについて、自分たちの意見をまとめる (30分) 3) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	GW： 討議
5	ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護について考えたことを他者に発信できるように、学修成果物を作成する。 1) 第4回までのグループワークを基に、広義及び医療者の立場において、ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護についてのグループの考えを発表できるようにPPTとして作成する (60分) 2) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	GW： プレゼン 資料作成 (PPT)
6	看護に関連する倫理的課題について視野を広げるための行動計画を立案する。 1) 学習の場の紹介：日本看護倫理学会 (5/26～27、日本赤十字看護大学、テーマ：Emancipatory Knowing 一変革のための看護倫理) (10分) 2) 学会プログラムをもとに、行動計画 (目標、実施内容) を立てる (50分) 3) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	GW： 学会での 行動計画 を立案
7	行動計画に沿って実施する。	5/26 又は 5/27

8	実施結果を評価し、自由学習により視野を広めた看護に関連する倫理的課題について明らかにする。 1) 行動計画に掲げた目標に沿って、実施結果を評価する (30分) 2) 看護の対象となる人々の尊厳と権利を擁護することについて、新たな気づきや、理解したことを話し合う (30分) 3) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	GW: 討議
9	自由学修の学修成果を話し合い、学修成果物として他者に発信できるように記述する。 1) 自由学修としてグループが関心を持ったこと、それについて学修したことを発表できるように発表内容の構成を検討する (20分) 2) 示説発表用のポスターを作成する (40分) 3) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	GW: プレゼン 資料作成 (ポスター)
10, 11	ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護について考えたことをグループ発表し、討議できる。 1) 発表の準備 (10分) 2) PPTによる口頭発表を各グループ7分発表、3分質疑応答とし、3グループが発表する (30分) 3) グループ発表が終了したら、全体の質疑応答をする (20分) 4) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	口演 全体討議 相互評価
12, 13	自由学修で学んだこと・考えたことをグループ発表し、討議できる。 1) 発表の準備 (10分) 2) 各グループ5分発表とし、3グループが発表する (15分) 3) グループ発表が終了したら、各自青色ポストイット (良い点) と赤色ポストイット (疑問や意見) をポスターに添付 (20分) 4) 各グループは、添付された意見について、回答する。 (15分) 5) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	ポスター 発表 全体討議 相互評価
14	元ハンセン病患者の当事者であり、現在は作家、人権教育研究者として活動する講師による講演を聴くことにより、これまでの学修内容を振り返り、学びをさらに深める。 1) 講演、質疑応答 (90分) 2) アンケートへの記載	講演
15	講演と、これまでの学修を通して、病院・施設・地域で生活する看護の対象となる人々の権利、看護実践に関わる倫理について、今、何を考えるべきかを討議できる。 1) グループで、全授業を通して学修したことを話し合う (25分) 2) 話し合いの結果をグループごとに発表する (30分) 3) 看護倫理に関する動向を説明する (教師から) (5分) 4) リフレクションシートに学びを記載する (10分)	まとめ

4. 教師の役割

学生 35 名を、6 人 5 グループ、5 人 1 グループとして編成し、各グループを 1～2 名の教員が担当した。科目のねらいや授業計画を教師間で共通認識し、教師はあくまでもファシリテータとして学生の傍らにいて主体的な学修活動を支援することに努め、教師自身の考えを教え込まないことに留意した。

Ⅲ. アクティブラーニングの構造

アクティブラーニングを促進するために、各回の学修目標と学修内容を一括して示し、事前に学修課題、個人ワーク、グループワーク、個別のリフレクションについて認識できるようにした。15 回の総合的な授業展開を「導入」「展開」「まとめ」として図 1 に示す。

さらに、ID の領域で、「主体的学び」につなげる評価と学習方法を示した ICE モデル¹¹⁾がある。これは、「深い学び」に導くために、学校で教える基礎的知識

(Ideas) の間のつながり (Connections) を適切な質問と指導を通して理解させ、さらに自らの体験に結びつけた知の応用 (Extensions) へ発展させるというものである。このモデルについてギアのメカニズムを用いた説明¹²⁾では、学習は必ずしも基礎的知識、つながり、応用の順番で行われるとは限らず、また、基礎的知識が変われば、応用やつながりも変わっていくことを示している。このメカニズムを図 2 に示す。

このように、ICE モデルでは、結果よりも学修過程を重視している。このモデルは、ブルームの教育目標分類学 (Bloom's Taxonomy) とは異なる考え方をしており、行動主義とは違った見方から学びの過程を理解するような枠組みを提供している。ICE モデルでは、学習は直線的でも階層的でもないと考えられている。

「初年度の総合教養演習Ⅲ」では、上述の ICE モデルの理念に基づいて、アクティブラーニングを促進し、深い学びを導くことを目指して、授業設計を行った。

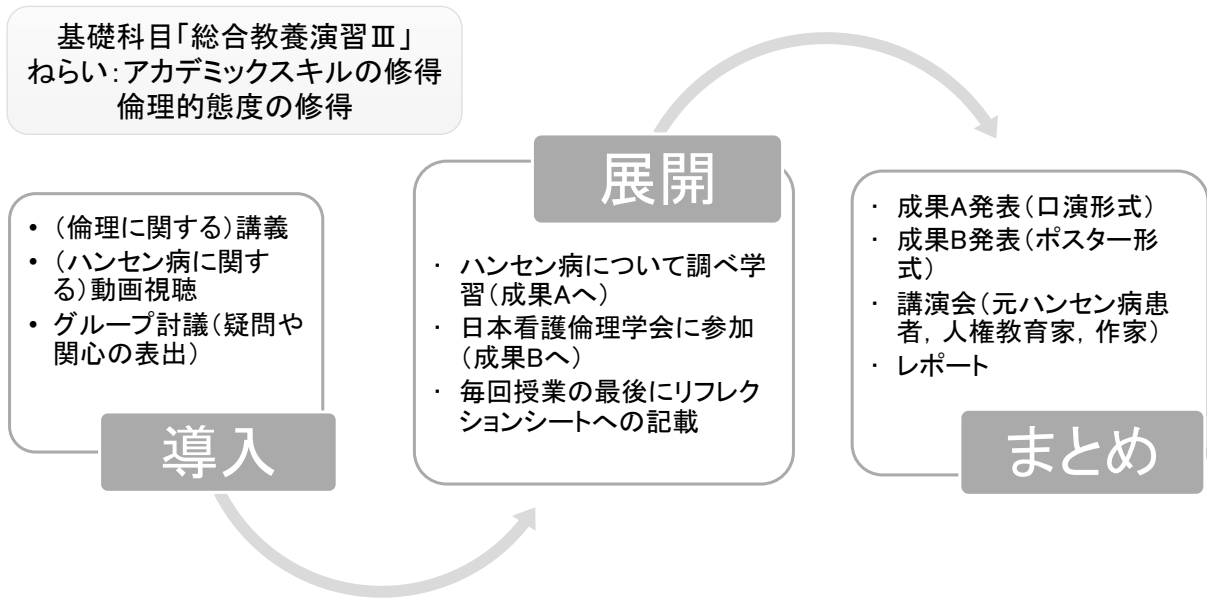


図1. 「総合教養演習Ⅲ」の授業展開



図2. 「深い学び」に導くメカニズム

IV. 学生の学修成果

1. 成果物 A の結果

成果物 A は、第4回までの学修活動をもとに、広義及び医療者の立場において、ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護についてのグループの考えを発表したものである。授業の導入の講義と動画視聴を手がかりに、各グループの関心に応じて情報収集や討議を重ねて、下記に示す多様な学修成果が発表された。

- ①ハンセン病の歴史から学ぶ：私たちができること (ハンセン病とは、戦前から戦時中までの出来事、なぜ隔離は強化されたのか、日本のハンセン病対策からの考察)
- ②法律の歴史から見るハンセン病患者 (3事例から医療従事者としてできたことの考察)
- ③ハンセン病 (関係者を中心として、医学・医療界の責任、看護師の倫理的責任、ハンセン病差別の原因の

分析に基づいて考察)

- ④なぜ差別が起こってしまったのか（ハンセン病について、隔離について、社会の認識から考察）
- ⑤ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護について考えたこと（ハンセン病とはどのようなものか、差別の起こった背景から考察）
- ⑥ハンセン病患者の尊厳と権利の擁護について：客観的に物事を見るためには（どのような差別を受けていたか、なぜ差別や偏見が起こったか、看護師の行動から考察）

2. 成果物 B の結果

成果物 B は、第 11 回日本看護倫理学会に参加して、グループが関心を持ったこと、それについて学修したことが成果として発表された。各グループ、それぞれが参加した一般演題やシンポジウム、教育講演、交流集会などで印象に残ったことを紹介し、それらを通して、下記のような結論を見出していた。

1) 倫理について

- ①学校では学べない学会の雰囲気を実感でき、倫理について学ぶことが多くあった。
- ②ロボットや社会関連の倫理等を学ぶことができ、倫理の幅は広いと思った。
- ③人によって倫理の基準が違う。

2) 倫理的態度について

- ①看護師は常に中立の立場である必要がある。
- ②自分の価値観を用いて判断してはいけない。
- ③主体は患者とその家族である。
- ④「何が正しくて何が間違っているか」という問題に際限はなく、「何が最善なのか」について考える過程が大事。

3) 倫理的行動について

- ①常に患者の思いに耳を傾け、患者にとって何が最善か考える。
- ②「いい看護」とは、できる限り患者の意思を尊重し患者自身に意思決定をしてもらう。
- ③患者と看護師の前に「人対人」であることを忘れずに行動することが大事。
- ④疾病・疾患、虐待を受けた人と同じ状況・状態に立つことは不可能だが、その人のそばに寄り添うことはできるため、今、目の前にいる人の小さな変化に気づき、耳を傾け、思いを受け止めることが大切だと感じた。

4) 倫理的問題について

- ①看護師が抱く葛藤の多さ。
- ②同じ 24 時間の中で身体拘束や社会的排除を受け、苦しんでいる人がいるということを皆にも理解してほしい。大まかにその問題の存在さえ知っていれば、それが良否なのかを考えることができるだろう。
- ③私たちは拘束をしない看護を目指す。

3. 相互評価

1) ポスターセッションにおける発表者と参加者との意見交換

ポスターセッションでは、3 グループの発表が終了したら、各自ポスターに記載された内容を吟味して、青色ポストイット（良い点）と赤色ポストイット（疑問や意見）をポスターに添付していった。学生たちは、目的をもって学会に参加し、さまざまな切り口で倫理について学んできていたので、自らの体験をもとに率直な疑問や意見を表出していた。その後、各グループが添付された意見について回答する場面では、さらに質疑応答が活発化する場面もあり、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習であるアクティブラーニングの様相が認められた。

2) 評価表

2 回のプレゼンテーションでは、評価の視点を養うことを目的として、学生同士の相互評価表を作成した。下記の 6 つの評価側面で、良い（5 点）、やや良い（4 点）、普通（3 点）、やや悪い（2 点）、悪い（1 点）で評価を求めた。

- ①発表の内容をよく準備しているか（周到的な準備）
- ②自分たちの独自のアイデアや意見を盛り込んでいるか（内容の独自性）
- ③論旨が簡潔に表現され、わかりやすいか（スライドの見やすさ・インパクト、簡潔明瞭な展開）
- ④論旨が十分に説得力を持っているか（妥当性・説得力）
- ⑤発表における態度はよかったか（話すスピード、話し方、アイコンタクト）
- ⑥発表における時間管理はよかったか（時間内での発表）

V. 考察

今回、看護学の基礎科目「総合教養演習Ⅲ」の授業を展開するにあたり、ID、ICE モデルの理論を活用

して、アクティブラーニングの促進と深い学びを目指して授業設計に取り組んだ。IDについては、米国看護連盟が Certified Nurse Educator (CNE) の資格認定に関連する修士課程において ID の科目を設定している¹³⁾ ことから、看護教育者にとって基盤となる知識だと考えられていることが分かる。また ID では、学修目的に応じて効果が予測される授業運営方法を取り入れ、適宜カスタマイズして実践していくことによって、より効果的な教育を実現していこうとする姿勢が必要である。

このことから、個々の学生の学修スタイルや学修進度に適い、かつ主体的に学修を進めていくことができるように、学習方略に可能な限り多様性を持たせた。従来の行動主義による学びの過程、つまりブルームのタキソノミーの、必ず記憶から始めなくてはならず、記憶がうまくいったら階層を上がっていく、という考え方は異なり、Ideas (基本的知識)、Connections (つながり)、Extensions (応用) に順列はなく、それらは相互にかみ合っているという考えを基盤にした。

その理念が示す通り、今回の学修成果をみると、一般的知識を学ぶことにより実例を解釈したグループ、実例を分析することにより必要な一般的知識を学んだグループと、学修のプロセスは異なっても同様の学修成果を示した。また、ICE モデルにおいてつながりとは、教材にでてくる2つのものの間のつながりと、個人的に意味のあるものとのつながりの2種類があると言われる。学んだことと日常生活をつなげる、あるいは一つの場所で起きたことと別の場所で起きたことを知っていることからつなげて説明ができたとき、つながりができたと判断する。まさに、学会参加による学びは、つながりをもたらしたと言える。

なお、クロンバック L.J が提唱した適性処遇相互作用の理論によれば、学習効果は学習者の適性によって異なると言われ、適性の例として、既有知識の量、空間的能力などの心的特性が挙げられている。また、大学教員が痛感する学生の学力低下の内容として、①自主的に課題に取り組む意欲が低い、②論理的に考え表現する力が弱い、③日本語力・基礎科目の理解が不十分等の背景があるとも言われている¹⁴⁾。このような大学生の学力レベルの差の拡大という状況もあり、一律な教育方法では個々の学生が好む学習方法の相違などの多様性に応じることはできない。

したがって、学生が「どのように学ぶか」に着目して、学びの質を高めていくためには、「主体的・対話

的で深い学び」の実現を目指した「アクティブラーニング」の視点から、授業改善の取組を活性化していくことが必要であると考え。そして、授業設計においては、柔軟に考え、継続的に工夫を続けることが重要であり、課題学習の成果の可視化、学生同士の学び合いの促進、教師によるタイムリーなフィードバックが肝要であると考え。

今後の課題として、学生のリフレクションやレポートの内容分析などをデータとして、どのようにアクティブラーニングと深い学びがもたらされたかについて、その実態を明らかにしていく必要があると考える。

引用文献

- 1) 中央教育審議会 (2018.9.27) : 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), 平成 24 年 8 月 28 日 <http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/10_04/1325048_1.pdf>.
- 2) 中央教育審議会 (2018.9.27) : 「学士課程教育の構築に向けて」中央教育審議会答申の概要 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/siryu/attach/1247211.htm>.
- 3) 経済産業省 (2018.9.27) : 社会人基礎力 <<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>>.
- 4) 松下佳代 : ディープ・アクティブラーニングー大学授業を深化させるために, 第1版, 勁草書房, 114, 2016.
- 5) 杉江修治 : 協同学習による授業改善 教育心理学年報, 43, 156-165, 2004.
- 6) 前掲4), 121-122, 2016.
- 7) 前掲4), 116, 2016.
- 8) R.M. ガニエ, W.W. ウエイジャー, K.C. ゴラス, J.M. ケラー著, 鈴木克明・岩崎信監訳 : インストラクショナルデザインの原理, 初版, 北大路書房, 2-50, 2009.
- 9) 福間誠之 : 問題基盤型学習による倫理教育, 洛和会病院医学雑誌, 19, 21-24, 2008.
- 10) 武用百子, 鹿村真理子, 山口雅子, 辻あさみ他 : アクティブラーニングを導入した看護倫理演習による学生の倫理的問題の対処における動機づけの変化, 和歌山県立医科大学保健看護学部紀要, 12, 17-26, 2016.
- 11) Sue Fostaty Young, Robert J. Wilson 著, 土持ゲ

ーリー法一監訳，小野恵子訳：主体的学び」につなげる評価と学習方法，初版，東信堂，3-13，2013.

- 12) Sue Fostaty Young (2013.5.16) : The ICE Approach to Teaching, Learning & Assessment ; Examples from Queen's University & other Canadian Institutions, 主体的な学び研究所主催の出版記念講演会講演コンテンツ画像 [http://v6web.mediasite.co.jp/Mediasite/Play/e41](http://v6web.mediasite.co.jp/Mediasite/Play/e415fc9ea76140fd96a979a83e704e141d)

5fc9ea76140fd96a979a83e704e141d

- 13) 村中陽子，三宮有里：教育工学選書Ⅱ第15巻 職業人教育と教育工学，ミネルヴァ書房，43-62，2016.
- 14) ベネッセ教育情報サイト (2018.9.27) : [調査] 深刻な大学生の学力低下 教員の6割問題視，
< <https://www.benesse.jp/kyouiku/200512/20051201-1.html> >.