

アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善

—中等教育と高等教育を繋ぐ—

國枝徹朗

(東海学院大学人間関係学部)

幼稚園・小学校・中学校の新学習指導要領が、平成 29 年 3 月に改訂され、高校は平成 30 年 3 月に予定されている。この改訂の重点の一つに、アクティブ・ラーニング(主体的・対話的で深い学び)の視点からの授業改善があり、これは改訂と並行して進められている大学の教員養成の教職課程科目等においても求められている。

そこで、中等教育(中学校)におけるアクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善の工夫(学び方と学習形態等を中心)を、高等教育(大学)の授業にも取り入れ実践を行った。その結果、より学びが深まり、質の高い学びを生み出すことができたと考える。

キーワード：アクティブ・ラーニング(主体的・対話的で深い学び)、学び方、学習形態、授業改善

1. 問題の所在

(1) 法改正にともなう改革

平成 26 年 11 月 20 日に、文部科学大臣より中央教育審議会に、次期の学習指導要領改訂に向けての諮問が出された。その中に、「これらの取組に共通しているのは、ある事柄に関する知識の伝達だけに偏らず、学ぶことと社会とのつながりをより意識した教育を行い、子供たちがそうした教育のプロセスを通じて、基礎的な知識・技能を習得するとともに、実社会や実生活の中でそれらを活用しながら、自ら課題を発見し、その解決に向けて主体的・協働的に探究し、学びの成果等を表現し、更に実践に生かしていけるようにすることが重要であるという視点です。

そのために必要な力を子供たちに育むためには、『何を教えるか』という知識の質や量の改善はもちろんのこと、『どのように学ぶか』という、学びの質や深まりを重視することが必要であり、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習(いわゆるアクティブ・ラーニング)や、そのための指導の方法等を充実させていく必要があります。こうした学習・指導方法は、知識・技能を定着させる上でも、また、子供たちの学習意欲を高める上でも効果的であることが、これまでの実践の成果から指摘されています。」⁽¹⁾と述べられている。

これを受けて、平成 29 年 3 月には学習指導要領が改訂され、そのポイントの一つに、知識の理解の質を高め

資質・能力を育む『主体的・対話的で深い学び』を授業において充実させることがあげられ、知・徳・体にわたる『生きる力』を子供たちに育むため、『何のために学ぶのか』という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や授業改善が求められている。

また、並行して実施された教育公務員特例法や教育免許法の改正により、新しい教職課程においては、学校教育を担う教員の資質能力の向上に向けて、養成—採用—研修の各段階が連携するとともに、それぞれの段階で取り組んでいくことが示された。養成段階における重点の中の一つには、教職課程に関わる科目(講義科目)において、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れることにより、授業改善に対応できる教員養成を行っていくことが求められている。

初等、中等教育から高等教育までアクティブ・ラーニングの視点での授業を進めていくことにより、毎時間、質の高い学びをすることができるようにするとともに、それを持続できるようにしていくための授業づくりを進めていかななくてはならない。

(2) 各学校段階での授業の実態

大学における教育状況の調査の中にも、アクティブ・ラーニングの実施があるように、この言葉は、大学における授業改革において使われてきている。講義中心の大学の授業改善として、学生たちが主体的に学んでいける

アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善

ように、大学の授業は変わらなくてはいけないという質的転換をめざすための授業のあり方として使われている。それが、次第に大学だけでなく、高校でも、そして義務教育段階の中学校や小学校においても、授業改善のめざす方向として導入されてきたわけである。

では、実際にどのような授業が行われているかについて、各学校段階における社会科を例に、改善の視点に基づいた授業改善が進められているかを見ていく。

小学校においては、問題解決的な学習のより一層の充実を図ることと、考えたことを表現していく等の言語活動の充実を図ることをうまく関わらせたり、織り交ぜたりしながら、授業づくりを実践している。

中学校においては、自ら課題を見つけ解決していく学習により社会的な見方や考え方を養うことを一層重視することと、思考したことを表現していく等の言語活動の充実を図ることを、小学校と同様に進めながら、授業づくりを行っている。ともに、知識や技能を習得させながら、主体的な学びの育成に取り組んでいる。

もちろん、こういったことを意識した授業をしていくだけで、さらにその授業の中で学習形態や方法の工夫等を行っていくだけで、子どもたちに深い学びができるようになるわけではない。また、現実的に、そのような授業づくりさえも意識されず、日々の授業が行われていることも、まだまだ見られる。さらに、この状況は、同一県内での地域格差や、県ごとによる差も大きく、中学校の実際の授業においても、指導案上、あるいは形式的に課題解決型の学習になってはいるが、実際には教師主導で進められていても、それで良しとしている場合も、県内・県外の学校の授業を見て感じることである。

高校においては、冒頭に述べた諮問に関わり、平成27年1月に「高大接続改革プラン」が公表され、その中で、授業変革～主体的・協働的な学びの授業の充実が求められた。これに基づき、例えば本学学生が教育実習指導で参観させていただいている高校等においては、学校全体でアクティブ・ラーニングの視点に立った授業作りに取り組んでいる。

しかしながら、なかなかこれまでに続けられてきた講義形式で、暗記中心型の授業から脱却できず、①板書を写したり、プリントの穴埋めをしたりしながら教師の説明を聞いていく、②指導上、学習過程に導入・展開・終末の枠はあるが、その段階が意識されていないなどの授業が行われている高校もあるのが現状である。もちろん、指導内容も豊富で、試験進学もあることから、なかなか

難しい点もあるが、改善への工夫の意識をもつことが大切であると言える。

最もアクティブ・ラーニングが行われていなくてはならない大学においては、授業種別によった違いはあるが、今回の教員養成課程の改革において、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れる対象になっている科目をはじめとして、教師による講義が中心になっている。所謂、「〇〇論」の科目名のもとで、あるいは「〇〇の理論と実践」という科目名であっても、理論と、内容に応じた実践例を話していく授業展開が多いと言える。たとえ、授業で寝ていても、それは自己責任であるとして、自らの授業を改善し、学生一人一人の思考をアクティブにして、主体的に学ばせていくことを試みない授業が、まだまだ見られるのが現状である。

以上のようなことから、私は、比較的、実践されてきていると考える中等教育の中学校でのアクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善のあり方を整理し、その要素を高等教育の大学の講義の授業改善に繋いでいくことを試みた。

2. 中等教育(中学校)における授業改善

(1) 学びの成立とひとり学び・学び方学習

アクティブ・ラーニングを進めるためには、各教科において、毎時間培うべき力を確実に身につけさせるとともに、授業における全ての過程において子どもたちが学び方～どのように学ぶか～も身につけていることが必要になる。このことが、学びの質を高め、持続する学びを生み出すことになる。

子どもたちが学び方を身につけていくためには、授業の全ての過程の中で、一人一人の学びが成立していることが大前提である。それがないままに、学習形態の工夫として、小集団等において交流させたり、全体で交流・まとめをしていたりしても、一部の子どもの意見・考えに終始してしまうことになり、単なる形式的な取り組みになってしまう。

古い話になるが、平成2～4年に勤務校において、一人一人に確かな学力をつけていくために、「自ら学ぶ力を高めるための授業のあり方」についての研究を進めていた。これは、一人一人に確かな学力をつけるには、自ら学ぶ力～つまりはひとり学びの力を育て、高めていくことが大切であることから、1時間の授業の過程において、課題解決に向けてねばり強く取り組んでいく追究段階に

「自分の考えをもち、深めながら自己実現していく、ひとり学びの時間」を設定すること。さらには、そのひとり学びの姿を生み出し、より高めていくためには、一人一人が課題解決の見通しやみちすじ、糸口がもてるような時間を指導過程に位置づけることが大切であることを立証していくものであった。

一部の生徒だけによる授業から脱却して、全ての生徒一人一人が、課題に対してあらゆる力を出し切り、ねばり強くねらいに向けて取り組む(ひとり学び)ために、これまでの学習経験をもとに、本時の課題解決に向けて必要な考え方や方法を選びとることができるようにする(学び方を習得)。こういったことは、前にも述べたように、授業における全ての過程において子どもたちが主体的に学ぶ方法〜どう学ぶか〜も身につけていることであり、まさに今もなお、教師自身が授業改善として取り組みねばならないことである。

また、当時このような授業について、村井実(当時、慶応義塾大学名誉教授)は、「ひとり学びは、教わって学ぶのではなく、むしろ自立して学ぶこと。そういうひとり学びを育てるところに学び方教育の大切な意味があり、これが先生方にとっての学び方教育であって、教え方教育ではない。」⁽²⁾と述べている。さらに、石川勤(当時、日本学び方教育研究会会長)は、「ひとり学びの学習を身につける解決の道は、学び方の学習であり、学ぶこと自体を学ぶ学習である。」⁽³⁾と述べている。冒頭にもある、「どのように学ぶか」への意識の転換が、すでに論じられていたとともに、アクティブ・ラーニングの視点での授業改善を示すものであった。

さらに、高田(新潟工科大学)によると、「OECD のキー・コンピテンシーをはじめ諸外国の資質・能力を生かす取組は、次のような3つの資質・能力を育成しようとしている点で共通していると言われている。

- ① 言語や数、情報を扱う「基礎的なリテラシー」
- ② 思考力や学び方の学びを中心とする「認知的スキル」
- ③ 社会や他者との関係やその中での自律に関わる「社会スキル」

その際、特に、「認知的スキル」や「社会的スキル」は汎用的な能力、すなわち教科横断的に育成する資質・能力として重視されている。⁽⁴⁾と述べている。このことはまさに、学び方を身につけてひとり学びを成立させながら、さらに学び合い、確かな学力を身につけていく学習こそが、これからの社会に生きる子どもたちにとって重要であることを示していると考えられる。

以上のようなことを踏まえ、また、現在でも重要であるひとり学びや学び方学習について、再認識し、新たに再構築しながら、今求められている授業の改善やあり方について明らかにしていくことが重要である。

(2) 学び方を育成する授業

(1)に基づき、図1のような「学び方育成授業モデル」を考えた。

① 個に応じた支援〜個々の学びの成立

授業の中の全ての過程において必要な学び方を身につけて学習している〜学びの成立〜ようにしていくためには、1時間の学習前後及び学習中の全ての学習過程において、学びをしている状況をとらえ、支援をしていくことが必要である。一つ一つの学習活動において、できている・できていないということだけでなく、できている子どもは、どのようにそれを導き出したのか。またできていなくても、途中までのプロセスを拾い上げ、そのことを認めていくというように、「どのように学ばせるか」の教師の指導力へと繋がるものとして、現状の子どもたち個々の学びの成立状況を把握し、支援していくことが、学び方を育成し、学び合いのある授業へと構築されていくことになる。

そこで、まず、各学習場面での個々の学びの成立のための工夫について、次の三点が必要であると考えた。

◇家庭学習

学校での学習場面だけでなく、家庭学習においても学び方が重要になる。この家庭学習を教師が子どもたちに課し、提出をさせ点検することが日常であり、多忙な教師にとって、これも大変なことである。ただ、ここでも課した課題の結果や正否だけにとらわれるのではなく、その学び方が見てとれるような課題、学校において学習することに役立つような課題を出すことが大切である。これにより、家庭での学びの状況を把握できるとともに、子どもたちの意欲・関心も高まっていくはずである。

例えば、社会科では、単元ごとに子どもたちに渡してある中学版シラバスに基づいて、次時に必要なデータ収集や調査をさせたり、重要な語句について調べさせるといった内容の課題を出し、家庭での学び方を社会科の学び方の点から把握していくようにする。

◇授業の学習過程

一斉授業の場面はもとより、ペア・グループ等の学習形態における学習場面、全体交流での場面等、1時間の授業の全ての過程において、その学習形態での学びがよ

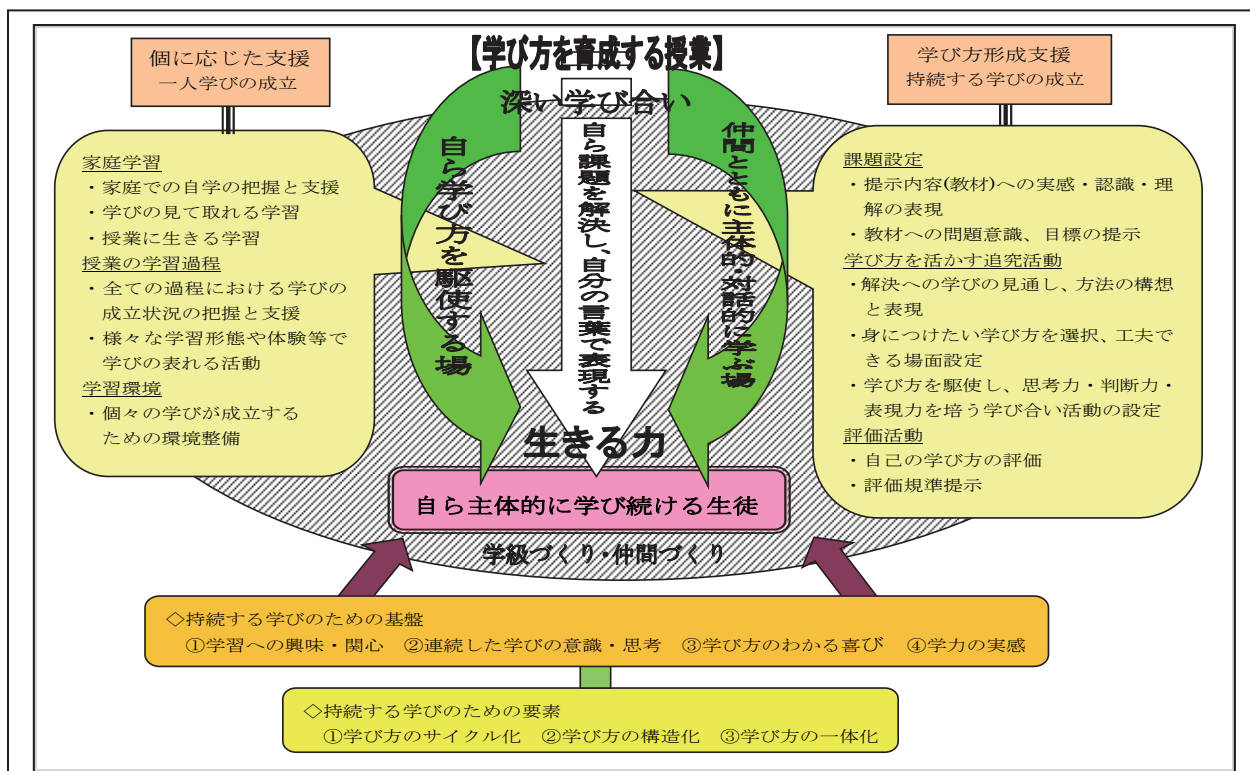


図 1

り深まるためには、一人一人が、習得した知識や技能を有効に活用・駆使して主体的に学んでいるという学びの成立が必要である。各教師においては、授業での学習状況の把握は机列表への記入をはじめとした様々な方法で行っている。しかしながら、多くは正誤の把握のみであったり、指名のためのものであったりする。

そこで、各段階における様々な学習活動において、個々の生徒の学びの状況について、ノートやプリントに表れているものを見ながら、「どのように学んだのか」「どうしてこうなるのか」等と問いながら、生徒づかみをしていくとともに、生徒たち自身にも、これまでの学び方を想起し、活用していくように支援する。

◇学習環境

一人一人の生徒が、学び方を身につけて学んでいくためには、もちろん授業者である教師が、「どのように学ぶか」の視点で、毎時間少しずつ、課題解決のための学び方を段階的に積みあげさせながら、追究の仕方を見につけていくことが必要である。その繰り返しの学習について、教師からの提示だけでなく、共に学習する仲間の学び方を見ることができるよう資料や、授業の各段階において仲間が分析したり、感じとったり、理解したりしたこと等について、表現した資料を常に見ることができるようにして、互いに学びを把握できるようにするとともに、互いに支援しあえるようにしていけるように、授業場所の学習環境を整備していく。

② 学び方形成支援～持続する学びの成立

一人一人の学びの成立を進めるとともに、その学びが持続していくために、教師は毎時間の授業において、学び方が一人一人の生徒に形成されていくような授業改善・工夫を、「どのように学ぶか」の視点で進めていかななくてはならない。各自が身につけた知識や技能を、どこでどのように活用させ、主体的に考察させていくのか等、授業を構造化して構築し、継続的・段階的に、日々実践していくことが必要である。それが、学び方を育成し、学び合いのある授業へとつながっていくことになる。こういった課題解決学習については、小学校及び中学校の新学習指導要領においても、「問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること」として位置づけられている。⁵⁾ そのための工夫として、次の三点を1時間の授業構築に関わっての学習過程で見えていくことにする。

◇課題設定

課題はあるが教師が設定したり、生徒にとって必然性からの課題のようであるが、一部の生徒の意見で教師が設定したりといった授業が見られる。学び方を学ぶ上で、大切な段階である課題設定についても、「何を教えるか」に基づいて、教師の主導により決められ、授業が進められていくことが多い。教科によって個々の個人課題がある場合は除き、これでは主体的な学びは生まれてこない。

ここで、大切にしたいことは、まず、それぞれの教科によって導入で教材を提示した時に、生徒一人一人が感じたこと・認識したこと・理解したこと等を確実に、一人一人が表現することである。いかに教師が興味・関心のある教材を提示したと思っても、それが生徒の思考や意識に落ちていないと、授業当初から学びが止ってしまうことになる。この授業の冒頭で、一気に教材に入り込ませ、その後の学び方学習へと繋げるためにも、表現の場を設定する。

また、実際の課題設定においては、冒頭の教材提示からすぐに設定していくか、いくつかの別の教材を提示して課題へと繋げるか、様々な展開が考えられる（大切なことは、生徒の思考が繋がるようにしていくこと）が、設定につなげる際、生徒一人一人に「問い」や「目標」が生まれるような思考をさせ、それを表現させるようにする。これにより学びを持続させ、解決に向かうことになる。

◇学び方を活かす追究活動

課題設定後、追究の場面になるが、ここでは一人一人が課題解決に向けた見通し～学び方の構想～を立案し、実践していけるようにすることが重要になる。個々の解決に向けての学び方として、何を、どのように、どうしていくのかをしっかりと持った上で、知識・技能を駆使して取り組み、思考を深めながら、判断し、自分の考えをまとめ、表現していく場となる。

また、ここでは、課題や学習内容に応じた様々な学び方を、これまでの学習において例として提示したり、経験知として繰返し身につけさせておくことが欠かせないことになる。段階的な、その積み上げにより生徒は、自ら学び方を学んだり、あるいは自ら学び方を選択したりしながら、追究活動をしていくことになる。

その上で学び合い活動を進めていくが、その位置づけについては、二つの学習場面が考えられる。

一つには、課題設定後に学びの構想を立てた時～ここでは、一人一人の課題に対する予想、検証方法、情報分析等といった学び方について、いろいろな学習形態で学び合いを行い、追究を深めていくもの。

二つ目には課題解決に向けて自分の考えをまとめた時～課題解決に向けての自分の学び方で学習を進め、自分の考えを表現したものを交流して学び合い、より考えを深めていくもの。

これらは、教科や単元等によっても変るものであり、より学びが深まるように一つまたは両方を位置づければ

よい。ただ、いずれにしても、その前提として個々の学びが成立していることは必要である。時に、実際の授業を見ていると、安易にグループ等の交流に移ってしまい、その中で自らの学びの結果としての考えを持っていない生徒が、交流と称しての活動から聞いたままとをノートに写し、わかったような気になっている姿を見かける。教師もまた、その姿に満足し、同じ学習指導を繰り返していく。このあたりの意識を見直した指導が必要である。

◇評価活動

これまでも行われている授業の評価活動においても、知識面での「わかった」の評価だけでなく、今日の自分の学び方に関する評価をしていくことも、次からの持続する学びへと繋がるものである。

図1にもあるように、「持続する学びのための基盤」として、①学習への興味・関心 ②連続した学びの意識・思考 ③学び方のわかる喜び ④学力の実感 の四つがあると考える。この中で、生徒たちが日々学習する中で、③の学び方のわかることは大変な喜びであるし、それに伴って、学力がついてきたと実感できることは、更に生徒の学びを深めていくことになるはずである。

(3) 社会科(中学校)での具現化

ここまで、「どのように学ぶか」の視点に立って、学び方を育成する授業づくりについて述べてきた。次に、この考え方に立って、具体的な教科例として、社会科での具現化を考えてみたい。

① 「どのように学ぶか」の視点と社会科

新学習指導要領中学校社会科解説編の改訂の要点において、「・・・深い学びの実現のためには、社会的な見方・考え方をを用いた考察、構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする活動が不可欠である。具体的には、教科・科目及び分野の特質に根ざした追究の視点と、それを生かした課題(問い)の設定、諸資料等を基にした多面的・多角的な考察、社会に見られる課題の解決に向けた広い視野からの構想(選択・判断)、論理的な説明、合意形成や社会参画を視野に入れながらの議論などを通し・・・」⁽⁶⁾とある。

これに基づいて、意欲的に研究を進めている学校においては、課題解決的な学習を進め、具体的な社会的事象や社会生活を営む人々を取り上げた教材を通して、単元を構造的に仕組み、生徒の意識の流れを組み入れた指導計画や、意見の深まる活動を授業に位置づけたりしながら実践されてきている。

アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善

学び方についても、そういった社会科の課題解決学習の過程としての学び方を「学習の手引き」の一部として示したり、資料から課題追究するための様々な学び方について、積み上げながら指導されてきている。これらのことは、大変に評価が高く、生徒たちの社会的な見方や考え方を養っていくための改善すべき授業となっていると考えられる。

ただ、「どのように学ぶか」の視点から、これまでの授業を分析してみると、①一人一人の導入や追究段階での学習活動が、どういった考え・根拠で資料などから導き出されているか。②一部の生徒の見方や考え方で練り合いの話し合いが進んでいないか。③学習成果としてのまとめは自分の学びの成果として書かれているか。といった点について問われた時に、十分であるとは言えない。まさに全体としての部分で述べてきたような同様な問題点があり、こういった点について、新たに意識しながら授業づくりを進めていく必要がある。図Ⅱは、それに沿って作成した授業づくりの構想図である。

② 大切にしたい授業づくりのポイント

図Ⅱにおいて、特にアクティブ・ラーニングにおいて大切にしたい授業づくりのポイントは次のとおりである。

A, 生徒間の学び方の相互評価

一人一人の生徒がどのように資料収集、選択をし、どういった根拠から自分の考えを生み出したのかを仲間に示し、学び合う。

B, 単元ごとにねらい・意識・学び方を明確にした単元指導計画(シラバス)の作成と提示

単元のねらいにそって、徹底的に教材研究・題材開発を行い、単元の構想を考える。その際、生徒の意識の流れをはじめ、生徒の学び方の基になるような幅広い学び方を位置づける。

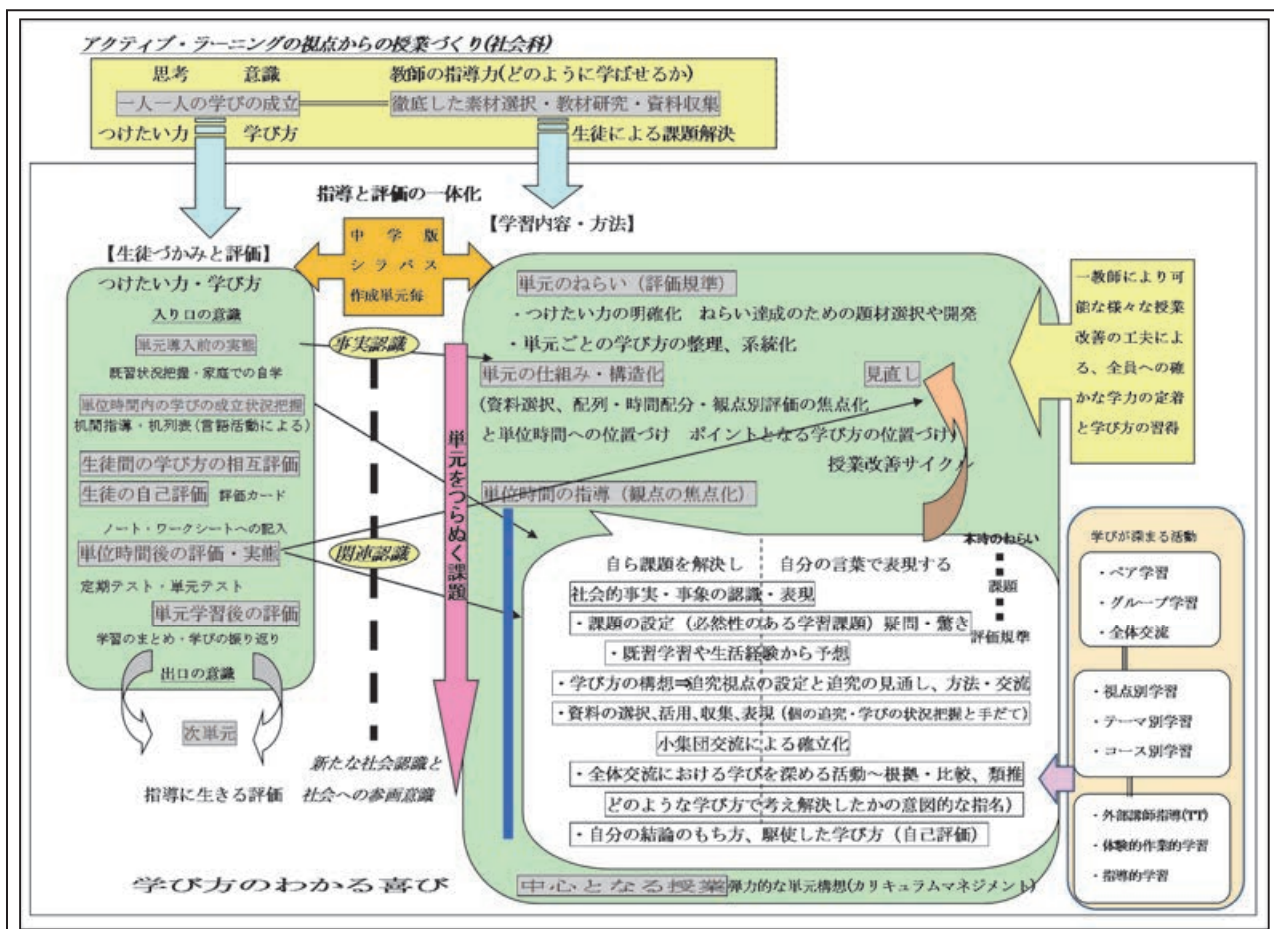
C, 学び方の構想～追究の視点の設定と見直し、学び方の表現と交流

課題設定後に、一人一人の生徒が「自分は、こんな学び方をしたい。」という構想を表現し、互いに学び合う時間を設定する。

D, 全体交流における学び合い活動

自分の考えの根拠や、比較・類推の結果等を交流する活動や、体験活動等、多様な活動を展開に工夫して位置づけ、生徒の社会認識を高め、社会への参画

図Ⅱ



意識を育てていく。

こういった点のもとより、図Ⅱにあるような授業づくりを進めていくことが、社会科においても、学びを深め、持続させていくことになると思う。

3. 高等教育における授業改善

2で述べてきたように、高等学校や大学においてアクティブ・ラーニングの視点での授業改善について語られるようになった以前に、中等教育における授業改善の工夫はある程度、実施されてきている。高校や大学においても、学生たちを受身的で、学びの傍観者から、主体的・対話的に学ぶ者へとしていくための授業改善を工夫していくことが必要である。

そこで、中等教育におけるいくつかの工夫の中から、学習方法(学び方)と学習形態での授業改善を中心に、教職科目の一つであり、平成31年度からアクティブ・ラーニングの視点を取り入れる必要がある「教育課程論」において実践を行った。

(1) 指導計画

全15時間の中で、教育課程編成の理論についての学習を10時間行った後に、表Aのように11時間目から4時間をアクティブ・ラーニングの視点での授業を行った。この4時間はそれまでの学びを活かして、実際の教育現場を想定し、3～4人のグループを組み、ひとつのチーム学校として、教育課程を編成していく活動を行っていくようにした。

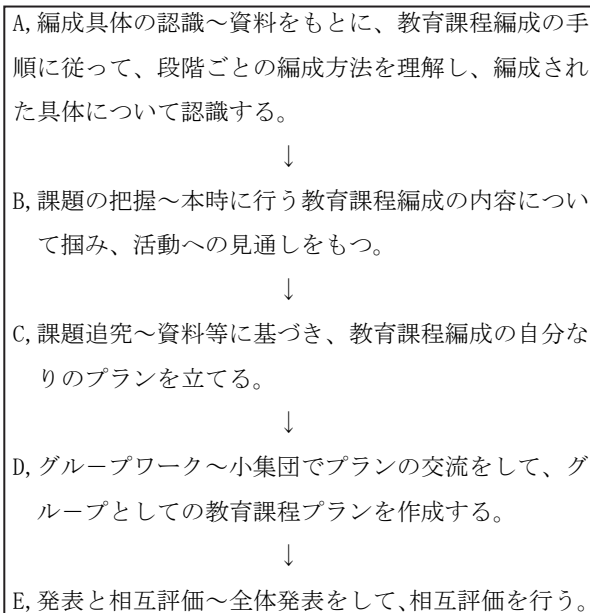
表A

| ■アクティブ・ラーニングの視点に立った授業の指導計画 | | | | | | | |
|----------------------------|----------------------------------|--|----------------------|---|--|-----------------------|---|
| 時間 | 単位時間名 | ねらい | | 課題 | 資料 | 学び方 | 学習形態 |
| 11 | 小学校学習指導要領と教育課程編成の実際①(方針・組織 課題分析) | 学習指導要領編成の組織や手順を理解できる。学校課題を分析し、こんな子どもにしたいというイメージと教師のすべき事を考え、表現することができる。 | グループごとに教育課程の編成をしてみよう | 学校課題を分析して、次年度の方向性を見つけよう | ・教育課程編成の流れ、組織、検討分野 ・学校課題 | 学習への興味・関心を高める。学び方を知る。 | ①全体(A学校の編成例の提示と解説) ②個の学び(課題に向けた個の取り組み) |
| 12 | 小学校学習指導要領と教育課程編成の実際②(学校教育目標) | 学校経営の方針に基づき学校教育目標を設定する過程を理解し、課題分析結果をもとに学校教育目標を設定できる。 | | 分析結果等をもとに、学校教育目標と経営方針等の設定しよう | ・教育課程編成と学校教育目標 ・学校経営計画 | 学び方がわかる。 | ③小集団交流(個の考えをもとにグループ案の決定) |
| 13 | 小学校学習指導要領と教育課程編成の実際③(教科・道徳) | 学校経営の重点目標について理解し、前時に設定した学校教育目標に基づいた道徳・教科指導の重点目標を設定できる。 | | 学校の教育目標・経営方針(願う学校像)、願う児童像・教師像をもとに、各指導別に重点目標を設定しよう | ・学校経営計画 ・特別の教科道徳の内容一覧 ・各務原市小・中学校教育指導の方針と重点 | 学び方をサイクル化する。 | ④全体発表 |
| 14 | 小学校学習指導要領と教育課程編成の実際④(特活～学校行事) | 学校教育目標の具現に向けた学校行事のねらいについて理解し、具体的な学校行事(旅行・集団宿泊的行事)の計画を立案できる。 | | 学校教育目標の具現に向けて、効果的な学校行事の計画を立てよう。 | ・学校行事の編成 ・教育目標の具現のための学校行事 | 学び方を高める。 | |

(2) 授業改善の視点

①学習方法(学び方)

この4時間においては、学生たちが1時間の授業の流れ～学び方を把握し、見通しをもって主体的に学んでいけるようにすることを大切にしたい。学習の流れとしては、次のようである。



さらに、この学び方を、学生たちが知り、わかり、より高めていくことができるようにパターン化することにより、学びが持続するようにしていった。

②学習形態

学び方の授業とともに、アクティブ・ラーニングの特徴として取り入れられているグループワークをメインに、学習形態についても工夫を行った。指導計画にもあるように、毎時間、全体→個→小集団→全体の学習形態で授

業を進め、①の学び方とリンクをさせていった。そして、小集団でのグループワークがより深い学びあいになるように、まずは個の学びが成立するように支援を行い、個の学びを成立させ、その上で主体的に自らの考えを出して、グループでの教育課程案づくりにつなげていくようにした。

学生たちにとっては、中等教育段階における学び方や学習形態を想起することになるが、そのことが実際の学校現場での教育課程編成の模擬体験にもなるものであり、一教師として、チーム学校の一成員としての意識に立つことで、学びの主体者となり、深い学びになると考えた。

(3) 具体的実践

指導計画に基づいた4時間の実践について、一つのグループの取り組みについてまとめた。

第1時

学校の教育課程編成方針や一年間の流れ、編成の組織・検討分野等について具体的な資料をもとに学んだ後に、まずは現在の子どもたちの実態についての分析、とらえが、教育課程編成の前提になる(本来は、学校評価等からの学校課題になるが、その過程は省略した。)ことから、学校課題の分析をして、「こんな子どもにしないと」「そのために教師は」という視点でまとめさせた。

学校課題

・基本的な学習姿勢づくりに力を入れ、互いに高めあう授業を目指していることから、授業に対して、自ら前向きに作業や活動に取り組む児童もいる。しかし、集中力に欠けて他事や私語をしたりして、真剣に取り組まない児童も見られる。
 ・家庭学習や少人数指導(算数)及びTT指導で基礎学力の定着に力を入れているが、学力状況調査の結果では、算数の説明問題や国語の目的に応じて自分の考えを述べる問題等、県の平均値を下回るどころがいくつもあり、児童の個人差も大きい。
 ・全体的に明るく元気で素直な児童が多く、日常の係活動は自分の役割を意識して活動している。しかし、学級の仲間と仲良く関わることができず、一人ぼっちでいる児童や、掃除や係の仕事等の自分の役割をしっかりと行うことができない児童、相手を思いやる心や共に高まろうとする心が欠けている児童が何人か見られる。
 ・朝の体力づくりの活動や業間運動に意欲的に、楽しく参加している児童が多い。しかし、全く参加しない児童も見られたり、手洗いやうがい、給食など自己管理のできる児童が少ない。



◇こんな子ども(児童)にしないと
 ・自分の役割ややるべき事を自覚し、積極的に活動しようとし、参加する子ども
 ・上手くできなくても、活動への参加や学習への取り組み等、学校や生活上の基礎基本ができた子ども
 ◇そのために教師は・・・
 ・それぞれの活動の時間にやるべき事ができていない児童には一人一人声をかける。
 ・改善されなければ、道徳等の時間を使い、自分の仕事の大切さや周りの協調性についての授業を行う。

分析1

◇こんな子ども(児童)にしないと
 知・他事、私語⇒授業に集中して取り組む 学力の定着
 徳・応用問題も解けるように。 ・ある程度は同じだけの能力を身に付けたい。
 ・みんな仲良く/責任感のある/相手を思いやる心がある。・・・人間関係 責任感をもつ
 体・自己管理能力
 ◇そのために教師は・・・
 知・児童が注目する授業づくり 記憶に残る 楽しさ
 ・問題の質を上げる ・繰り返し行う(形を変えて)
 徳・できる子をほめる 児童の自己肯定感を上げる 輪に入れる
 体・楽しく活動を行うー児童に活動の内容を決めさせる
 ・定期的に行うことで定着化を図る(チェック) 紙芝居などで知識を入れる

分析2

| | |
|---------------------|----------------------------|
| ◇こんな子ども(児童)にしないと | ◇そのために教師は・・・ |
| ①集中力に欠けている | →①②集中力維持のための工夫(話し合い等)取り入れる |
| ②私語をしたり、取り組まない子 | |
| ③自分の考えを述べる問題が下回っている | →③自分の考えを発表する場を設ける |
| ④児童の個人差 | →④個人差は仕方がないが差が開くのを防ぐ |
| ⑤一人ぼっち | →⑤みんなで関わることを、避けることをする |
| ⑥自分の役割をやらない | →⑥役割ノートを作成し、できたらシールをはる |
| ⑦相手を思いやる心ない | →⑦道徳の授業で自分になってみたらと考えさせる |
| ⑧食事、自己管理 | →⑧保健の授業 |

分析3

学習への興味・関心を高め、学び方を知るための第1時であったが、このグループは学校課題を詳細に見て、その課題の中の一つ一つについて、具体的な子どもの姿を考えだしたり、課題だけでなく、良い点についても着目し、さらに伸ばすように考えたり、あるいは全体をまとめてとらえて、ポイントをまとめたりしている等、自分なりの分析・まとめ方で目指すべき方向性を見出していた。

また、課題解決に向けた方向性として、道徳の授業の活用や授業における効果的な場の設定などをあげているところ等、教育課程編成のあり方について学んだことを、駆使している学びが見られた。このグループがまとめた資料①を見ると、これらの考えがよく集約されたものになっている。

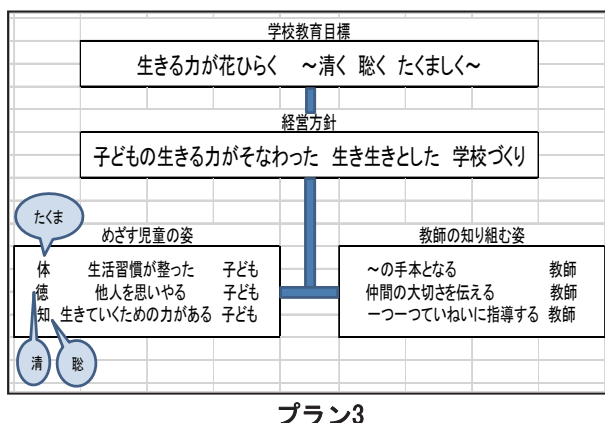
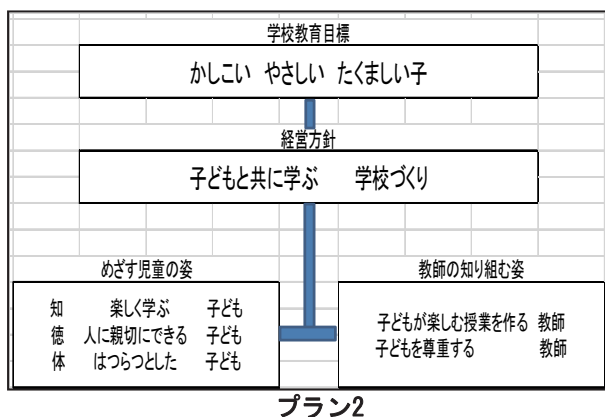
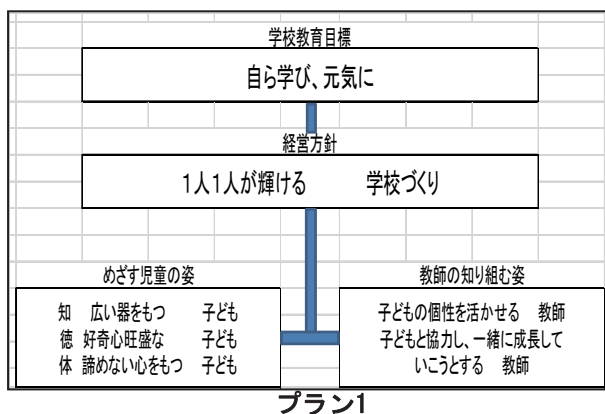
⇒分析
 ◇こんな子ども(児童)にしないと・・・
 ・責任感を持ち、積極的に活動に参加する。
 ・学習への取り組み、生活習慣等、基礎基本が出来る子ども
 ◇そのために教師は・・・
 ・責任感をもつために、道徳などの授業で、役割の大切さ、協調性の授業をする。
 ・活動や学習に意欲的に参加するために、児童で内容を決めたり、授業に(発表・意見・作文)の場を作るなどして工夫する。
 ・定期的到手洗い、うがいの指導、チェックを行う。

資料①

第2時

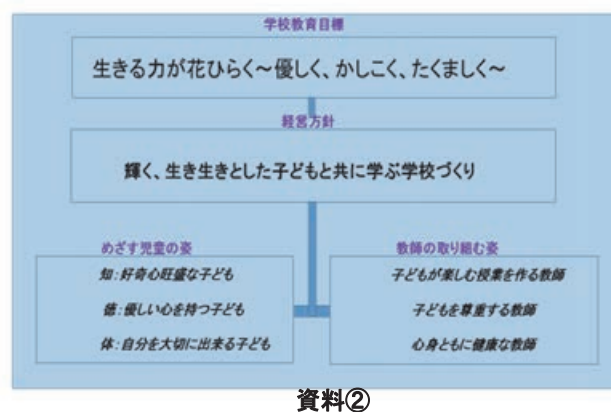
第1時にまとめた課題分析結果をもとに、第2時では学校経営方針とともに、学校教育目標を設定することと、具体的なめざす子どもの姿と教師の取り組む姿を決める活動を行った。その際には、教育課程編成における学校教育目標の位置づけを示す資料や、学校的具体例を資料として配付した。

本来、学校教育目標は毎年変わるものではないが、分析結果を受けて、校長が変わり新たな学校づくりを目指すという設定として、まずは、具体例をもとに、どんな子どもを、どんな学校を目指しているのかを実感させることで、自分ならこんな学校を創りたいという思いに立って、個々のプランを立てる活動を行った。



次に、これらのプランを持ち寄り、グループとして検討を進めた。どのグループもそれぞれの考え方から、いろいろなプランがあり、いかにひとつにまとめていくかが難しいかを感じながら、限られた時間の中で試行錯誤しながらまとめていた。感想の中に、「難航したけれど、子どもの為に、教師は真剣に考えるんだ。本当に良い学校にしたいと心の底から思えた。」等とあり、一人一人が教師としての思考で学んでいると感じられた時間であった。

資料②はAチームのプランであるが、一人一人の考えを尊重しながら、それぞれの良い点をまとめ、分析結果に沿って、めざす学校を明確に具体化したものになっている。このまま、実際の学校経営案にしても良いような出来上がりであった。



第3時

教育目標や経営方針、めざす児童の姿が決まると、それに基づいた具体的な指導の重点を決めていくことになる。この活動を行うにあたっては、前時の学校的具体例とともに、教育委員会の教育方針(各務原市)も資料として配付した。

また、全ての指導の重点に取り組むことは困難であることから、道徳指導と教科指導の二つを必須とし、余裕があれば、生徒指導と特別支援教育も考えるようにした。さらに、道徳指導においては、課題分析やめざす児童の姿を受けて、重点となる価値を一覧より選択させるようにした。

資料③は、毎時間のグループでの学び合いで実施させていた「話し合いのメモ」であるが、個々のプランを見ると、指導の重点に基づいた具体が、豊かな発想で大変に工夫されたものになっており、何を大切に、心を育てたり、学力をつけたりしようとしているかが、よくわかるものになっていた。

また、この後のチームでの学び合いでは、3時間目と

| |
|---------------------------------------|
| 道徳 |
| M 人としての善悪や他人の気持ちに対しての自分の行動が判断できる児童の育成 |
| N 思いやりの心を持ち、自らすすんで行動できる児童の育成 |
| ◎ビデオ資料の活用 ◎話し合い指導の工夫 希・親・勤=公 |
| O 自分の役割・他人を思いやることができ、豊かな人間性をもった児童の育成 |
| ◎実話の本の活用 希・親 |
| 教科 |
| M 主体的に学習に取り組み、互いに高め合う児童の育成 |
| ◎アクティブ・ラーニングの充実 ◎家庭学習・課題の工夫 |
| ◎基礎を固め、活用・応用力を高める授業内容の工夫 |
| N 何事にも関心を持ち、疑問などを積極的に解決しようとする児童の育成 |
| ◎総合などの授業との関連づけた授業の実践 |
| O 児童同士で教え合い、確かな学力をもった児童の育成 |
| ◎基礎基本を理解しているかの小テストの実践 ◎問題集の活用 |
| ◎授業内での席の工夫 |

資料③

| |
|--------------------------|
| 〔道徳指導〕 |
| 思いやりの心を持ち、自ら進んで取り組む児童の育成 |
| ◎ノンフィクションのビデオ資料の活用 |
| ◎ほめ言葉・感謝シャワーの実践 |
| 親切・思いやり/希望と勇氣・努力と強い意思 |
| 〔教科指導〕 |
| 何事にも挑戦し、互いに高め合う児童の育成 |
| ◎アクティブラーニングの充実 |
| ◎小テスト（問題集）の活用 |
| ◎児童の席の工夫 |

資料④

なり学び方もサイクル化してきたことから、「話し合いのメモ」にも表れているように、具体的な方策や重点価値等の共通点等を絞りながら学び合いを進め、グループとしてまとめていくことが、効率的にできるようになってきた。資料④は、A チームとしての重点である。

第4時

各指導の中の一つに特別活動の指導があり、さらに特別活動の一つに学校行事がある。教育課程編成の一つとして、学校行事は特別活動のねらいに基づいて、学校の教育目標の具現に向けて学校が創意工夫をして決めていく重要な内容である。

4時間目には、学生たちの興味関心も踏まえて、この学校行事の旅行・集団宿泊的行事に焦点を絞ってプランを立てさせた。授業においては、最初に学習指導要領における学校行事について確認し、「教育目標具現のための学校行事」を資料として配付して、プランの検討をさせていった。また、学校の所在地は本学として考えさせた。

この活動については、本学を所在地としたことから、県外出身の学生にとっては難しい課題となった。また、県内出身の学生にとっても、思考のベースには自らの出身校での学校行事があることから、思い切った発想に基

づく個々のプランは考えにくい状況ではあった。

しかしながら、学び方を高める段階としての時間として、常に学校行事の目標や学校教育目標の具現を意識しながら、ネットを活用したりして、考えたプランを持ち寄り、グループとしての計画を創り上げていくことができた。

資料⑤は、A グループとしての計画である。内容的には目新しいものは見られないが、A グループのめざす児童の姿にある、好奇心旺盛な子どもをめざしてのねらいを、1年の研修に入れたり、2年の研修では優しい心をもつ児童をめざして内容を考えたりと、きちっと学校教育目標やめざす姿のポイントをとらえたプランを考えることができていた。

4年 ◎研修名:名古屋科学館

◎研修内容
午前:名古屋科学館(館内見学) 午後:名古屋科学館(プラネタリウム)

◎ねらい
・理科の授業を思い出しながら、楽しむ ・近代の科学にふれ、好奇心をかきたて、夢を膨らませる。

5年 ◎研修名:伊自良湖野外学習

◎研修内容
1日目 午前:テント準備 2日目 午前:魚のつかみ取り or カヌー
午後:晩ごはん(カレー作り)、キャンプファイヤー 午後:小学校に向かう

◎ねらい
・壮大な自然に感動し、豊かな心を育む ・集団で協力し、活動を通して、協調性を高める

6年 ◎研修名:修学旅行

◎研修内容
京都 1日目 午前:金閣寺、銀閣寺、法隆寺 奈良 2日目 午前:東大寺、奈良公園
午後:清水寺、二条城 午後:小学校に向かう

◎ねらい
・歴史や文化に興味を持ち、視野を広げるとともに、自分の地域との違いや自然環境について考える。

資料⑤



グループワークの様子

(4) 考察

「自分とは違う視点での意見や考えが大変に新鮮で、一緒のところを課題として捉えても、目標やめざす方向が違っていたりして、楽しく話し合いができた。」「個々の意見だけでは物足りない感じがしたが、みんなの意見を取り入れ、とても良い目標が作れた。教師は子どものために試行錯誤しながら、ひたむきに取り組むのだと学びました。」といった学生の感想にも見られるが、この4時間において、学習方法(学び方)と学習形態での工夫をしながら授業を行ったことにより、一人ひとりが教育課程編成に関わる教師として、主体的に考え、グループをチーム学校として意識しながら、しっかりと話し合いをしながら、学んでいくことができていた。

また、毎時間の個々の考えと、話し合い後のグループの提案の内容を比較してみると、深く、よく練られたものになっており、ここにも授業の工夫の効果が表れていた。

しかしながら、個々の学びの状況を見ると、グループワークでの学び合いに入る時に学びが成立しているとは言えず、支援が必要な学生も見られる。全ての学生が主体的な学習者となるための更なる授業改善の工夫を考えていく必要がある。



発表の様子

6. おわりに

「どのように学ぶか」の視点からの授業は、教師自身が、ずっと以前よりこだわりを持って授業づくりを進めていなくてはならないことであった。つまり、今、私たちが求められていることは、別段、新しいことではなく、今回、アクティブ・ラーニングの視点での授業改善として多くの要素がある中から、中等教育と高等教育を繋いで実施した学習方法(学び方)と学習形態も同様である。今一度、教師自身が一人一人に確かな学力をつけるということについて認識し、そのためにどんな学習を仕組み、授業を構築していくべきかを再考していくことである。

新学習指導要領の施行や高等教育における授業改善に向けて、今後、さらに、「どのように学ばせるか」を意識しながら、ここで、考えた授業づくりについて、更に実践研究を深めていきたい。

【引用文献】

- (1) 文部科学大臣 下村博文 (平成26年) 初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)
- (2) 村井 実 (平成5年) 「ひとり学びの思想的系譜」日本学び方研究会編 ひとり学びを育てる授業 小学館 P17
- (3) 石川 勤 (平成5年) 「ひとり学びとはどんな学か」日本学び方研究会編 ひとり学びを育てる授業 小学館 P36
- (4) 高田喜久司 (平成27年) 「21世紀型能力・学力と学びの研究」学校教育研究 第30号 日本学校教育学会編 P17
- (5) 文部科学省(平成29年) 小学校、中学校学習指導要領解説 総則編 P76
- (6) 文部科学省(平成29年) 新学習指導要領 中学校社会科学解説編 P14, 15