

アクティブ・ラーニングを学ぶ授業実践 —「主体的」「対話的」「深い学び」の習得に向けた試み—

Lesson Practice for Active Learning —Practice and Method for “Subjective” “Interactive” “Deep Learning”—

三尾真琴（総合教育センター）

Makoto MIO（the Center for Fundamental Education）

要約： アクティブ・ラーニングは、2012年の中央教育審議会答申でその用語が明示され、2014年の中教審答申や2015年の「論点整理」などを経て、2017年の学習指導要領改訂案にその考え方が示された。そこには、これまで議論の中心にあった「アクティブ・ラーニング」という用語に代わり、「主体的・対話的で深い学び」という言葉に置き換えられた。名称は変更になったものの、それらはアクティブ・ラーニングをベースにした教育観であり、教育方法を示している。筆者は、本学の教職科目の一つである「教育内容・方法論」を中心に、アクティブ・ラーニングの手法を用い授業を行っている。本授業では、その理念・ねらい、手法を事前学習で整理し、グループワークでまとめ・報告し、近隣中学校での授業参観で担当教師の取り組みを学ぶ、それらの学修をとおり、模擬授業に取り組み、アクティブ・ラーニングの意義と課題に向き合うというプログラムである。本論では、アクティブ・ラーニングの根幹にあたる「主体的」「対話的」「深い学び」をどのように授業に取り入れているのかを示し、本授業実践の成果と反省から、アクティブ・ラーニングの課題と可能性について論じる。

I. はじめに

アクティブ・ラーニングは、2012年の中央教育審議会答申（以下、中教審答申と称する）でその用語が明示され¹⁾、2014年の中教審答申や2015年の「論点整理」などを経て、2017年の学習指導要領改訂案にその考え方が示された。そこには、「アクティブ・ラーニングという言葉が非常に多義的で、概念が成熟しておらず、法令には使えない」という文科省の見解により、「アクティブ・ラーニング」に代わり、「主体的・対話的で深い学び」という言葉に置き換えられた²⁾。また、育成すべき資質・能力を「三つの柱」（①個別の知識・技能、②思考力・判断力・表現力等、③学びに向かう力、人間性等）として整理されている。名称は変更されたものの、同学習指導要領改訂案には、主体的・対話的で深い学びを「アクティブ・ラーニングの視点」と置き換えるなど、基本的にはアクティブ・ラーニングをベースにした教育観と教育方法が求められている³⁾。

筆者は、本学の教職科目の一つである「教育内容・方法論」を中心に、①アクティブ・ラーニングの理念と手法を調べる事前学習、②グループ

ワークによるまとめと報告、③上野原市内の中学校での授業参観、授業者（担当教員）との意見交換、④模擬授業（グループ単位）を取り入れ、アクティブ・ラーニングの意義と具体的手法が修得できるよう組み立てている。

本論では、アクティブ・ラーニングと学習指導要領における「主体的」「対話的」「深い学び」の特質と関係性を明らかにする。それらのねらいに対して「教育内容・方法論」はどのように位置づけられ、また、受講生の主体的な授業参加を促し、「主体的」「対話的」「深い学び」の習得がどのように確保されるのか、本授業の内容と方法・対応から、アクティブ・ラーニングの課題と可能性について論じたい。

II. アクティブ・ラーニングと学習指導要領における「主体的」「対話的」「深い学び」

1. 中教審答申における議論

これまでアクティブ・ラーニングを検討・議論してきた主たる答申・報告は、a. 2012年8月28日 中教審答申「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～」, b. 2014年12月22日 中教審答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育, 大学教育, 大学入学者選抜の一体的改革について」, c. 2015年8月21日 教育課程企画特別部会における論点整理について(報告), d. 2016年12月21日 中教審答申「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」であり(以下, 上記答申ならびに報告については, 提出年と答申または報告の別で表記する), アクティブ・ラーニングの理念と定義ならびに能動的学修の重要性などが取り上げられてきた(三尾, 2017)。

2012年の答申では, 用語集のなかで, アクティブ・ラーニングが定義された他, 主体的な学修(アクティブ・ラーニング)が生涯学習の基盤になると位置づけられた。「個々の学生の認知的, 倫理的, 社会的能力を引き出し, それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義, 演習, 実験, 実習や実技等を中心とした授業への転換によって, 学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ, 生涯学び続ける力を修得できるのである」と両者の関係を強調する。また, 教育方法の転換ならびに主体的な学修の対象が学生と表記されており, アクティブ・ラーニングの主たる対象は大学教育だとする主張の根拠にもなっている。

2015年報告では, アクティブ・ラーニングの必要性に加え, 「深い学び」「対話的」「主体的」の3つの視点が示された。「深い学び」では, 体験などをとおした問題解決型の指導の重要性が, 「対話的」では, グループワークなど対話機会の確保と報告・発表の有用性が, 「主体的」では, 児童・生徒が主体的, 積極的に学びに関わる指導が求められている。

- ①習得・活用・探究という学習プロセスの中で, 問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。
- ②他者との協働や外界との相互作用を通じて, 自らの考えを広げ深める, 対話的な学びの過程が実現できているかどうか。
- ③子どもたちが見通しを持って粘り強く取り組み, 自らの学習活動を振り返って次につなげる, 主体的な学びの過程が実現できているかどうか⁴⁾。

上記2015年報告での「深い学び」「対話的」「主体的」という組み合わせが, 2016年答申では「主体的・対話的で深い学び」という括りになった。「自らの興味・関心をスタートとし, グループ等での話し合いやまとめをとおして, 深い理解や今後の学びにつなげる」というアプローチが自然であり, 今回の括りの変更は妥当であろう。ただ, 同報告のなかで「「深い学び」「対話的」「主体的」指導とは, 特定の指導方法のことでも, 学校教育における教員の意図性を否定することでもなく, 生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら, 教員が教えることにしっかりと関わり, 子どもたちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え, 授業の工夫・改善を重ねていくことである」と記載されている。筆者は, 求められる内容が多岐にわたり, 目指す教育像が以前に比べて不明確になってはいないかとの印象をもっている。

2. 学習指導要領の改訂とアクティブ・ラーニング

2017年2月14日に, 幼稚園教育要領, 小学校学習指導要領, 中学校学習指導要領等の改訂案が公表された。幼稚園は2018年度から, 小学校は2020年度から, 中学校は2021年度から, 新学習指導要領等に基づき全面実施される予定である。

今回の改訂の基本的な考え方として以下の3項目が挙げられている⁵⁾。

- ①教育基本法, 学校教育法などを踏まえ, これまでのわが国の学校教育の実践や蓄積を活かし, 子どもたちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成すること。子どもたちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し, 連携する「社会に開かれた教育課程」を重視すること。
- ②知識及び技能の習得と思考力, 判断力, 表現力等の育成のバランスを重視する現行学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で, 知識の理解の質をさらに高め, 確かな学力を育成すること。
- ③道徳教育の充実や体験活動の重視, 体育・健康に関する指導の充実により, 豊かな心や健やかな体を育成すること。

これまで議論の中心にあった「アクティブ・ラーニング」に代わり, その説明として用いられた「主体的・対話的で深い学び」という言葉に置き換えられた。また, 育成すべき資質・能力を「三つの柱」(①個別の知識・技能, ②思考力・判

断力・表現力等、③学びに向かう力、人間性等)として整理されている。「三つの柱」とは、

①個別の知識・技能「何を知っているか、何ができるか」

各教科等に関する個別の知識や技能などであり、身体的技能や芸術表現の技能等も含む。

②思考力・判断力・表現力等「知っていること・できることをどう使うか」

問題を発見しその問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、プロセスを振り返って次の問題発見・解決につなげていくこと(問題発見・解決)や情報を他者と共有しながら、対話や議論を通じて互いの多様な考え方の共通点や相違点を理解し、相手の考えに共感したり多様な考えを統合したりして協力しながら問題を解決していくこと(協働的問題解決)のために必要な思考力・判断力・表現力等である。

③学びに向かう力、人間性等「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」

主体的に学修に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考のプロセス等を客観的に捉える力など、「メタ認知」に関するもの、多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど人間性等に関するもの、と整理されている⁶⁾。①個別の知識・技能、②思考力・判断力・表現力等、③学びに向かう力、人間性等で構成される「三つの柱」とは、「自分に何が必要か」「どのようにすれば学べるのか」「学んだことをどのように生かすのか」といった、学習から学修へ学びの転換を促進しているのに等しい(総合教育センター編、

2013)。

Ⅲ.「教育内容・方法論」における「主体的」「対話的」「深い学び」の展開

1.「教育内容・方法論」の位置づけとシラバス

筆者は、2010年より教職課程の科目である「教育内容・方法論」を担当している。学習指導要領の要請もあり、自発的・積極的に授業に向き合える方法として、上野原市内の中学校での授業参観、課題を設定してのグループワーク、模擬授業を行ってきた。2014年の中教審答申が公表されて以降、主要な学修項目として、アクティブ・ラーニングを取り入れている。受講生は2年生以上で、ほとんどの学生は「教育原理」「教職論」「教育制度論」を履修済みで、クラスサイズは30人前後である。

本授業では、全体の3分の1に相当する5回までを教育現場で活用されている教育思想や教育方法、学習プランを演習形式で、また、メディアと情報に関する内容と注意事項を『学修ガイドブック 帝京科学大学でまなぶ』の関連ページ(pp.41-43)を印刷し活用している。

アクティブ・ラーニングの具体化として、2016年の中教審答申で示された「主体的」「対話的」「深い学び」のもと、学ぶことに興味や関心を持ち、受講生同士の調査やディスカッションなど「協働」を実感し、パワーポイントなど発表技能の向上を目指している。また、知識を相互に関連づけてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、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への支援を心がけている。2017年度のシラバス(目的と授業計画)は以下のとおりである⁷⁾。

(目的)

学校教育において、教師は教育の目的・目標に向けて日々の授業を中心に、生徒の可能性を引き出すための教育活動をおこなっている。学校教育の中核を占める授業はどのように計画され、何が教えられ、どのような指導法に基づき展開されるのであろうか。

本授業では、デューイ、ペスタロッチ、モンテッソーリなどの教育思想と教育観、学校現場で取り入れられている教育プランや方法および情報技術(機器および教材の活用を含む)を復習し、理解を深める。また、平成25年12月の中教審答申に明示された「アクティブ・ラーニング」に着目し、その意義と方法を授業に取り入れる。これらの学修と理解を踏まえ、上野原市内の中学校で授業参観を行い、教師の授業実践力や指導方法を学ぶ。本授業の学修の成果として模擬授業を行い、「アクティブ・ラーニング」の視点に立ち、授業が行えることを目指す。

(授業計画)
第1回：オリエンテーション（本授業を学ぶ意義、授業概要、諸注意、評価）
第2回：教育課程における学習指導要領の位置づけと教育方法
第3回：メディアと情報－SNSの活用と課題
第4回：教育方法と教育プラン（その1）－問題解決型学習（デューイ）、児童中心主義・消極教育（ルソー、エレン・ケイ）、直観教育（ペスタロッチ）、環境整備と自己教育（モンテッソーリ）
第5回：教育方法と教育プラン（その2）－完全習得学習、イエナプラン、ドルトンプラン、スモールステップ、トークンエコノミーなど
第6回：授業者の指導法－定時制高校での実践から *課題：アクティブ・ラーニング（意義、手法）を調べてくる
第7回：アクティブ・ラーニングを学ぶ 平成25年度中央教育審議会答申内容とアクティブ・ラーニング
第8回：アクティブ・ラーニングの視点と方法
第9回：私たちが実践したいアクティブ・ラーニング（グループ報告会）
第10回：授業参観で教師の取り組みを学ぶ（上野原中学校を予定） *課題：授業参観で学んだこと（アクティブ・ラーニングの視点を含め）
第11回：授業参観のまとめ（学んだこと、感想を発表する）
第12回：アクティブ・ラーニングを活用する（模擬授業に挑戦しよう!）（その1）
第13回：アクティブ・ラーニングを活用する（模擬授業に挑戦しよう!）（その2）
第14回：アクティブ・ラーニングを活用する（模擬授業に挑戦しよう!）（その3）
第15回：模擬授業の総括と教育方法の向上に向けて

*授業計画上の予習・復習内容は割愛した。

2. 「主体的」「対話的」「深い学び」の理解に向けた授業内容

a. アクティブ・ラーニングに関する事前学習とグループワーク

初回の授業でシラバス内容を説明し、本授業の中核がアクティブ・ラーニングの理解と修得を目指すものであることを受講生に周知する。

主要な教育観と学習プランを復習した後、答申等の概要説明とともに、「アクティブ・ラーニング」に関し、①その定義・目的、②具体的な手法等を事前学習として、レポート用紙にまとめ提出させる（担当教員が内容を確認、評価）。多くの学生が、中教審答申（2012年）の用語集を参考にし、「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」とアクティブ・ラーニングを定義した。その手法として、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等に加え、グループ・ディスカッション、ディベート、グループワーク等をリストアップしていた。

(1) グループワーク（その1）

事前学習としての課題（アクティブ・ラーニングの定義・目的、手法）をグループで話し合い、まとめ、パワーポイントで発表させた。本テーマは事前学習の成果もあり、ある程度まとめやすく、グループ内でのディスカッションも活発に行われた。最初のグループワークには適していた。

(2) グループワーク（その2）

以下の課題を与え、グループワークを行った。そのまとめをグループ単位で報告させた。

(課題)

あなたはアクティブ・ラーニング（AL）推進主任を任されました。

- (1) 教室に必要な設備・備品を理由を挙げて要求しなさい。
- (2) 中学理科の授業（どの単元でも可）でALの手法を用いて行う工程表（指導案）を作成しなさい。また、授業で用いる手法の説明をしなさい。

b. アクティブ・ラーニングを実践するための3つの可能性

グループによる報告では、教室に必要な設備の要求が全体的に少なかった。履修生の多くが、プロジェクター等情報系の設備が整った教室で学んできたことが反映されたのかもしれない。グループでの授業テーマは、「タマネギの細胞分裂」「水溶液とイオン」「気体の発生」「刺激と反応」など多岐にわたっていた。ただし、指導案についてはグループ間で水準のバラツキがみられた。各グループともアクティブ・ラーニングを進めるうえでグループワークを重視する点は共通しており、手法として、Think Pair Share、ジグソー法、ラウンドロビンなどが挙げられていた。

報告終了後、各グループの資料をプリントアウトし、参加者でグループ報告についての意見交換を行った。その後、授業担当者が、アクティブ・ラーニングを実践するうえで考慮すべき視点・方法として以下の3点を説明した。

①授業（学修）環境の整備・改善

児童・生徒が授業内容に関心をもち、「主体的」に授業（課題）に取り組め、グループワークなど他者との意見交換やコミュニケーションが促進され、「深い学び」に結びつくツールとして授業に関わる環境整備が重要である。とくに学修の場として多くの時間を過ごす教室には、

- ・電子黒板やインターネット、タブレット、デジタルテレビなどの装備
- ・それらを用いたICT（情報通信技術）の活用
- ・自由スペースの確保、可動式の机やいすの配置
- ・グループワークで使用される模造紙や定規、油性ペン等の準備など

また、学習者がいつでも授業の振り返りや確認ができるように

- ・授業の録画・記録、の必要性

②教材研究の重要性、教育方法の工夫

- ・児童・生徒の関心を引くための「導入」の重要性
- ・児童・生徒に示す教材の工夫（可能であれば実物の用意を）
- ・児童・生徒一人ひとりの理解・関心等の状況把握のため、表情やノートなどのチェック、机間巡視の励行
- ・技法として、問題解決学習、フィールドワーク、ジグソー学習などを理解し、活用できる

こと

児童・生徒が授業への見通しが立てられ、内容に関心・興味をもつことができ、集中が持続できれば、教師も授業を進めやすい。「導入」という5分程度の時間ではあるが、子どもたちの学習意欲に結びつくさまざまな引出しを用意し活用したい。

教材研究は「いかにわかりやすく授業を進めるか」という授業の心臓部に相当する。したがって、授業の構成、教材の工夫、発問の内容等十分な準備が必要である。また、アクティブ・ラーニングをベースにした授業であることから、そのための主要な手法を身につけておくことは当然である。

③児童・生徒に「楽しい」「自分でも学びたい」と実感させる教師の指導力

アクティブ・ラーニングのみならず、すべての学習指導ならびに生徒指導でも必要である旨を強調している。教員自身の授業（テーマ・単元）に対する「想い」や学ぶことの意義・生活との関わりなどをしっかり説明することが重要で、その姿勢が児童・生徒に届き、学ぶ意欲につながると話している。加えて、児童・生徒との信頼関係の重要性、彼らを「その気」にさせる教師の演出力にも言及する⁸⁾。

c. 主要なアクティブ・ラーニングの手法の説明

前述のグループワークの内容に触れながら主要な手法を説明する。構造が比較的単純で、活用の頻度が高く、これまでの学修経験に結びつく手法を紹介するようにしている。

①Think-Pair-Share（Think Group Share）

Think Pair Shareとは、教員がまずクラス全体に話し合いの課題を与え（課題明示）、学生は与えられた課題について自分の意見をまとめ（個人思考）、学生はペアになり、それぞれの考えについて話し合い、課題に対する理解を深め、ペアとしての意見をまとめ（集団思考）、クラス全体で意見を交換し、共通認識をつくるという方法である（安永、2016、10）。ちなみに本授業では、ペアでなくグループを用いることから、Think Group Shareの形態であることを説明する。

②ジグソー法

ジグソー法とは、協同学習を促すために編み出された方法である。例えば、1つの長い文章を3つの部分に切って、それぞれを3人グループの1人ずつが受け持って勉強する。それを持ち寄って

互いに自分が勉強したところを紹介しあって、ジグソーパズルを解くように全体像を協力して浮かび上がらせる手法であり、グループ学習とは異なる。

③PBL (Project Based Learning)

プロジェクト学習 (PBL) は、一定の時間をかけて、実際に社会で起きている問題に対して、生徒たちがグループで協力して解決策を考えて発表するような形式の授業である。課題に対して、文献やインターネットで調べるだけでなく、自治体の担当者にヒアリングをしたり、駅前で利用客の声を集めたりと調査を行う。それらをもとに数名のグループで話し合い、解決策を考え、クラスの中で発表したりする。

④問題解決学習

問題解決学習は、デューイなどが提唱した経験主義に基づき、子どもが主体的に学修することを重視した学習法である。その基本的な考え方は「総合的な学習の時間」に反映されていることを説明する。

⑤ラウンドロビン

最初に教員が全体に課題を提示し、その後、4～6人組でグループになり、順にアイデアや意見を述べていく方法で、質問や評価をせずに新しい考えを出していくことが求められる。出された意見を記録していき、クラス全体で共有される。

d. 上野原市内の中学校での授業参観とレポートの作成

2012年より、上野原市内の中学校で理科の授業参観 (理科実験) の機会を得ている。通常、2種類の授業を用意し、受講生はどちらの授業も参観できるよう配慮いただいている。クラス内の巡回も許可されており、受講生は生徒がどのように実験器具を取り扱うのか、授業に参画しているか、ノート・配布資料が有効に活用されているかなどのチェックが可能である。参観終了後には、授業担当者あるいは管理職との意見交換を行う。また、授業概要の整理に加え、授業参観で何が学べたか (アクティブ・ラーニングの観点から教員はどのような工夫をしていたのか) をレポートとして課している。

e. 模擬授業とコメントシート

本授業の締めくくりとして、4～5名を単位としたグループによる模擬授業を行っている。課題は「アクティブ・ラーニングをいかに取り入れ実践するか」である。グループメンバー外の受講生

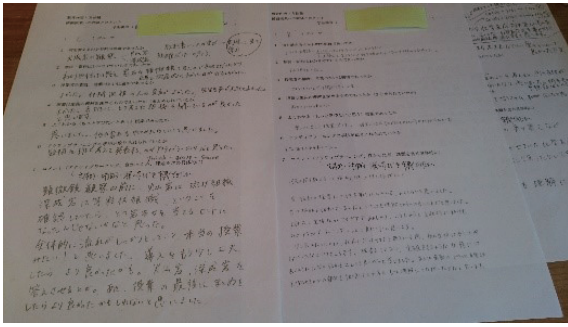
に生徒役になってもらい、45分の授業を行う。中学あるいは高校の理科教科の単元から選択する。授業テーマは、「電流と回路」「刺激と反応」「音の伝わり方」「火成岩の分類」などであった。

模擬授業の様子



模擬授業の際、「模擬授業への評価とコメント」を用意し、授業担当者と生徒役の学生に記入させる。その項目は、(1)何を教えるのか目的が明確であったか、(2)教材・資料はわかりやすいものであったか、(3)授業者の態度、言葉づかいは適切であったか、(4)板書は生徒の理解を深めるものであったか (まとめられていたか)、(5)よくわかる (もっと学びたいと思う) 授業であったか、(6)アクティブ・ラーニングの手法が取り入れられていたか、(7)コメント (アクティブ・ラーニングの実践、良かった点、課題を含め具体的に) である。限られた時間ではあるが、多くのコメントが寄せられる。授業最終回には、「模擬授業への評価とコメント」を活用した授業のまとめを行っている。

コメントシート



題解決力、コミュニケーション・スキル、チームワーク、リーダーシップ、市民としての社会的責任など多様であるが、これら进行评估することは容易ではない（松下佳代・石井英真，2016）。教科書以外の教材を活用することも多く、「正答は必ずしも一つとは限らない」ケースや定期試験と授業参加度・貢献度とのバランス、また、学修効果と成果が短期間で測ることができない事例も考えられることから、評価の公正性をどのように担保するのかは避けられない課題である。

c. 教員の授業力

受講生の自主性を引き出すうえで、教員の授業力は大変重要である。前述のとおり、教員自身の授業内容に対する「想い」や学ぶことの意義・重要性が児童・生徒に届くように、児童・生徒との信頼関係の構築、彼らを「その気」にさせる教師の演出力も欠かせない。

本論では、中教審答申や学習指導要領に記述されるアクティブ・ラーニングの要請に対応したが、大学教員の多くはこれらに触れる機会が多くない。したがって、アクティブ・ラーニング周知させるには、学内のFDなどを活用し、全学的に啓発・推進する必要がある。

2. 可能性

「教育内容・方法論」の授業でアクティブ・ラーニングの習得に向けた取り組みを実践してきた。時間的な制約や授業方法の工夫など課題はあるものの、受講生の取り組みを観察すると、彼らのアクティブ・ラーニングに対する吸収力の高さを感じている。

アクティブ・ラーニングは、2012年の答申を皮切りに数回にわたり検討が行われてきた。学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称と定義される。しかし、その根幹にあるのは、生徒の意欲・関心を重視し、彼らの問題解決型学習を支援する「総合的な学習の時間」の学習方法と考えてよく⁹⁾、換言すれば、私たちがすでに経験している学習形態とも言えるのである。その意味からも、まず教員自らがアクティブ・ラーニングを身近に感じて取り組む必要がある。

今後、わが国では多様性社会が前提となり、自分とは違う価値観や背景をもった人たちとの「共生社会」の実現が求められている。その要請の中で、多様性への対応や創造力の育成といった力をつけること、それらの知見をどのように生かすのか、アクティブ・ラーニング（「主体的」「対話

IV. 課題と可能性（まとめに代えて）

1. 課題

a. 授業効率と学生負担

本授業でアクティブ・ラーニングの習得を主たるテーマとして掲げた。「主体的」「対話的」「深い学び」を実感できるように、事前学習の奨励とグループワーク等でのディスカッション、それらをまとめてパワーポイントなどで報告するという授業構成を取り入れた。その結果、レポート等にアクティブ・ラーニングを意識したコメントや発言がみられ、模擬授業では手作りの教材やゲーム・クイズ、グループワーク、ディスカッション、机間巡視などが取り入れられ、「導入」についても工夫がみられた。受講生にアクティブ・ラーニングへの一定の関心や理解が伴いつつあると判断している。他方、グループワークやパワーポイントでの報告は想定を超えた対応になることもあり、担当者の授業準備や課題に対する評価・指導に費やした時間は従前に比べ、大幅に増加した。

アクティブ・ラーニングでは学生が授業内容を把握し、積極的な授業参加を促す意味から、事前学習（予習）を重視する。本授業でも受講生に事前学習・課題を課してきた。今後、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業の増加が予想され、それに伴う事前学習の頻度も高くなるであろう。ただし、学習時間は有限であるため、授業担当者は学生にどの程度時間をかけさせるのかを把握しておきたい。積極的な授業参加とともに学びを深めるためには、学生の課外学習の妥当性について考慮する必要がある。

b. 評価のあり方

アクティブ・ラーニングで学生に習得させたい学習成果は、知識のみでなく、論理的思考力、問

的]「深い学び」)に期待される点が多い。

(注)

- 1) 同答申の用語集によれば、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・学習法の総称と定義される。
- 2) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm (2018年5月3日閲覧)。
- 3) 同上。
- 4) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm (2018年5月4日閲覧)。
- 5) 新学習指導要領 (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384662.htm) 2018年5月4日閲覧。
- 6) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm (2018年5月6日閲覧)。
- 7) 2019年度より教職に関する科目のシラバスに「コアカリキュラム」が導入される計画であり、本科目の授業内容も変更の予定である。
- 8) 授業づくりにおける教師の役割として、導入で子どもの興味・関心をひきつけ、問題場面を自分のこととしてとらえて考えさせ、葛藤場面を乗り越えさせていく、新たな発見や気づきのあるドラマのような授業を提唱する見解もある(杉能道明(2014)「授業のタクト」田中智志・橋本美保監修『教育方法論』pp.98-99)。
- 9) 学習指導要領第4章「総合的な学習の時間」には、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現すること、学習に主体的・協働的に取り組むこと、互いのよさを生かしながら積極的に社会に参画する態度を養うことなどを目標に掲げている(文部科学省『中学校学習指導要領(平成29年告示)』p.159)。

(参考文献)

- 松下佳代・石井英真編著(2016)『アクティブラーニングの評価』(pp.26-27) 東信堂。
- 三尾真琴(2017)「アクティブ・ラーニングの学修上の意義と課題－中央教育審議会答申と学習指導要領を中心に」『帝京科学大学教職指導研究：帝京科学大学教職センター紀要』3(1)，

(pp.25-30)。

- 文部科学省(2018)『中学校学習指導要領(平成29年告示)』東山書房。
- 総合教育センター編(2013)「帝京科学大学へようこそ!」『学修ガイドブック 帝京科学大学でまなぶ』i - ii頁。
- 田中智志・橋本美保監修(2014)『教育方法論』一芸社。
- 安永悟・関田一彦・水野正朗編(2016)『アクティブラーニングの技法・授業デザイン』東信堂。