

中京大学教養教育研究院 アクティブ・ラーニング研修会

「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業の計画と実践 —オンラインでも活用できる双方向の授業構想—

開催日時：2021年9月29日（水）17:00～18:30

開催形態：オンライン（Zoom）

講師：水野正朗 氏（東海学園大学スポーツ健康科学部教授）

六車 では、時間になりましたので、教養教育研究院アクティブラーニング研修会を始めます。

皆様、本日はお忙しい中、アクティブラーニング研修会にご参加いただき、ありがとうございます。私は司会を務めます将来計画委員長の六車（千鶴）です。よろしく願い致します。

最初にお願いです。参加者の皆さんは、この講演会の録画・録音は控えてください。なお、ホストとして、この講演会は録画しており、今回参加できなかった学内の人も閲覧できるようにする予定です。あらかじめご了解ください。

また、講演の途中でブレイクアウトルームを使用します。古いバージョンのZoomの場合は、入れなくなるので、今のうちにお使いのバージョンが、5.2以降であることをご確認いただき、そうでない場合は、直ちに更新をお願いします。

現在、皆さんのマイクはミュートになっています。講演途中でブレイクアウトルームに入ったあと、質疑応答の際は、ご自身でミュートを解除してお話してください。今はミュートのままにしておいてください。よろしく申し上げます。

ここで、教養教育研究院長の多田（哲）先生からご挨拶をお願いします。

多田 皆さん、こんにちは。教養教育研究院の多田です。よろしく申し上げます。

本日はお忙しい中、お集まりいただき、ありがとうございます。

もう何年も前から、「アクティブラーニング」という言葉をよく聞くようになってきました。中京大学全体でも、これまでに何回もアクティブラーニングに関する研修会が行われています。しかし、全体的な話となると、自分の授業にすぐに採り入れるという話に、なかなか進んでいかないというジレンマを感じていました。

本日は、私どもの教養教育研究に併せて講演をしていただけるということで、水野正朗先生には大変ありがたく思っています。私からの挨拶は以上です。よろしく申し上げます。

六車 次に、講演者の水野正朗先生の経歴を簡単にご紹介します。水野正朗先生は、愛知教育大学教育学部教職科心理学教室を卒業されたあと、名古屋大学大学院教育発達科学研

究科博士課程（前期課程及び後期課程）を修了され、名古屋大学で博士（教育学）を取得されています。名古屋市立の高等学校の教諭を歴任されたあと、2017年4月より、東海学園大学スポーツ健康科学部准教授をされています（2022年4月、教授に昇任）。ご専門は、教育方法学、カリキュラム学で、現在は、学部教職課程委員長として教員志望学生の面倒を見ておられます。

今回の講演タイトルは、「アクティブラーニングの視点からの授業の計画と実践－オンラインで活用できる双方向の授業構想」です。

では、水野先生、よろしくお願いします。

水野 よろしく申し上げます。画面の共有をかけます。映ったでしょうか。では、早速始めます。

〈自己紹介〉

今、ご紹介いただいたとおり、高校教員（現職）のまま大学院に入り学位を取りました。学校の教員と研究者の二足のわらじを履いている時期が非常に長かったです。

〈本日のFD研修の狙い〉

今日の狙いですが、大学においてアクティブラーニングをどう実現するかということと、コロナ禍の中でのICTの活用をどうリンクさせていくのかということところが喫緊の課題になっていますので、その中で今すぐできる考え方、技術ということも含めてお話していきます。

いわゆる対話型の授業をつくっていくのに、オンラインであってもちょっとした工夫で対話型の授業の雰囲気になるという話が中心になります。終わりの方で、シラバスについても述べたいと思います。セッションの最後にブレイクアウトルームを用いて先生方同士が意見交換する時間も確保したいと考えています。どうぞよろしくお願いします。

〈Zoomの基本操作〉

まず、Zoomの基本操作です。

皆さんが見ていとおおり、まずは「ミュートボタン」のオン・オフです。話すときはミュートを外してマイクをオンにします。複数人がオンになるとハウリングを起こすので、話すときだけオンにします。

皆さんは、挙手ボタンをご存じでしょうか。この「リアクション」の所の「手を挙げる」です。「リアクション」の所にマウスを持っていくと、「手を挙げる」というのがあります。これは非常に使えると思います。

また、「手を挙げる」の上に幾つかのアイコンがあります。バージョンアップごとに表現が変わっていますが、今は「拍手」「賛成」「ヨロコビ」「開いた口」「ハート」「ジャージャー」などの表示ができます。

〈Zoomでリアクション〉

Zoomの挙手は、ウェブ会議での人数調査などで非常に使いやすいものです。質疑応答をするとき、「ご意見のある方はどうぞ」とか、ワークをやっているときに、「もう少し時間が要る人」とか、そういうところでよく使えます。それで、できたらご協力をお願いします。「個人情報だからちょっと」という人は、参加しなくても大丈夫ですが、先生方皆さん、ちょっと挙手をお願いします。反応ではなくて、挙手ボタンをお願いします。

では、「コロナワクチン、もう2回打った」という人は挙手をお願いします。今、ほとんどの人が挙手ボタンを押していますが、反応ボタンも押している人がいます。こうやって見ると、「何人、手が挙がった」ということが、皆さんのほうでも共有できていると思います。では、手を下ろしてください。これも練習です。先生方、素晴らしいです。「ありがとうございます」と言っている間に、手がどんどん下りていきました。教師としては、反応があったということで安心します。

参加者がカメラをオン（ビデオの開始）にしてくれるといいのですが、なかなかオンにしばらく雰囲気もあって、すると学校でも大学でも生徒の顔や様子が見えません。全体のときはオフでもいいですが、グループワーク（ブレイクアウトルーム）のときには、ぜひオンにしてもらいたいです。

「質問、意見のある人?」、「もうちょっと時間が欲しい人?」。そういうときに、受講者は話さなくても反応できます。案外、分からずにやっている人が居るので、実際に一度、練習するといいですね。今日もちょっと使いたいと思います。

確認です。「リアクション」をクリックすると、「拍手」、「賛成」などの反応ができます。「手を挙げる」以外のマークのどれかを押すと、自分の画像の右上に10秒ほど出ます。三点リーダーの所を押すと、いろいろなマークも選べます。



〈Zoomでチャット〉

よく使えるのがチャットです。マイクが使えない環境の学生もいます。学生に意見を聞くときに、「チャットで書いて」と言うと、学生は、自分の考えをかなり書いてくれます。彼らはスマホやパソコンで打つことを苦にしないので、とても使えます。チャットは、個人にも、全体にも送れます。

〈自己紹介をしましょう〉

ということで、自己紹介をしましょう。本当は皆さんに実際にやってもらいたいと思っていましたが、時間の都合があるので紹介するだけにします。

グループにして「じゃあ、今から少し話してください」と言っても、学生はなかなか話しません。われわれ大人でも、名刺交換をしてからやっと話せるみたいなどころがあります。ですから、お互いにちょっと自己紹介をして、それからいろいろなワークに入っていくことは、すごく大事なことだと思います。

その自己紹介の仕方もいろいろあります。普通の学級をイメージすると、クラスの全員が1人ずつ自己紹介をしていくことがあります。「私の名前は何々です。好きな食べ物は焼肉です。最近あった出来事は……」。しかし、クラス40人で順番にやっていたら、かなりの時間がかかります。

〈ラウンドロビン〉

そういうとき、短時間に親密にやるためにグループで自己紹介をします。たとえば、協同学習の基本技法の一つですが、ラウンドロビンを使います。グループ内で順番に考えを述べます。日本語で言えば「順番に話そう」です。

「では自己紹介をしましょう。大体1人1分程度で話すんだよ。じゃあ、まず一人で考えよう。はい、じゃあ、今から各グループになって話をしてください。ラウンドロビンでお願いします（順番に話してください）」

所定の時間が来たら終わりです。次に、各グループでどんな話が出たのかということを発表しあい、クラス全体で意見共有をします。この流れは非常にスムーズです。全員が短時間に参加でき、各グループから出てきた意見がクラス全体でも共有できるので、非常に有効な方法だと思います。

スライドに、ラウンドロビンの手順「①課題明示、②個人思考、③集団思考(グループ)、④全体交流」を示しました。オンラインでもブレイクアウトルームを使えば簡単にできます。

〈参加の平等性〉

ここで気を付けたいのが、学生が自分の考えを持てるように、ちょっと考える時間を与えてほしいということです。

もう一つ心掛けたいのが、「参加の平等性」です。例えば、「今から4人で自己紹介をし

てください。時間は4分です」となったときに、これは大人でもよくありますが、一人の人が長時間話してしまって、残りはあと1分しかない。あとの2人とか3人は話さずに終わってしまうということがよくあります。すると、何か釈然としないものが残ります。

しかし、これこそが指導のよいチャンスです。そんなグループを見つけて、「あなたたちのグループ、どうだった？ そうか。Aさんはしっかり話せてよかったけど、残りの人は時間がなくて話せなかったね。それはどうだった？」と問いかけます。「そうか、ちょっと残念だったね」。

そこから、「特定の人が時間を独り占めすると、ほかの人が活躍できない。お互いのことを思いやって尊重して、一緒に取り組んでいこう」と全体に伝えます。ちょうどよい指導の機会になります。

オンラインであろうと、対面であろうと、教室のメンバー、仲間が、お互いに思いやって学びを進めていこうねと指導していくこと、このようなクラスづくりはすごく大事だと思います。

〈傾聴とミラーリング〉

今の話ですが、自分が話す番になったときに何を話そうということをずっと一所懸命考えていて、仲間の話を聞いていないという学生はいませんか。そういうことを防ぐためにも、「傾聴」、相手の話に耳を傾ける、しっかり聞くということもすごく大事です。

そこで、ラウンドロビンに「傾聴とミラーリング」を組み込むやり方もあります（安永、2018）。

4人のうち、まずAさんが話します。次にBさんは、すぐに自分の意見を述べるのではなく、前にAさんが話した内容を、「Aさんはこういう話をしました」と要約した形でもいいので鏡に映したように復唱します（ミラーリング）。ミラーリングして相手に「そうだ」と納得してもらえることが大切です。これをAさん、Bさん、Cさん、Dさんと順番に回します。そして意見交換した内容について、またAさんから順番に感想や意見を述べていきます。

このような自己紹介や意見交換の方法もあります。

〈Teams クラスノートブック〉

これは私がこの前の授業で行った自己紹介です。クラス開きのときに、Teamsの「クラスノートブック」を使って行いました。クラスノートブックには共同で書き込みができます。グーグルのジャムボードでもできます。Wordでも共有をかければ、同じWord文書にメンバー全員が書き込むことができます。

共有のボードにそれぞれの自己紹介を書き込んでから、口頭で自己紹介をするというのも、なかなか味わい深いです。耳で聞いたことはすぐに消えてしまいましたが、視覚的に残るのですごく有効だと思います。

〈話し合いの基本〉

話し合いの基本は、話すことも大事ですが、それ以上に「傾聴」すること、聞くことが大事です。グループのメンバーは傾聴することで理解が深まります。

発言者Aさんは、傾聴されると、「みんな、ちゃんと私の言葉を聞いてくれている」という自己効力感、「聞いてもらえてうれしい」という気持ちになります。

次に「ミラーリング」です。Bさんはすぐに自分の意見を述べるのではなく、Aさんの話をミラーリング（復唱）してから発言します。グループ内のAさんだけでなく、CさんやDさんたちもBさんの発言に耳を傾けます。Aさんは自分の発言内容を確認できます。

ちゃんと聞いて、相手の考えが分かった、それぞれの理解を確認しあえたということで、互いの信頼感が深まっていきます。話し合いの良さは、相互の信頼感が深まることにもあると思います（安永, 2018）。

〈ダウト〉

100人規模の授業では無理ですが、少人数のゼミなどで、最初にメンバー同士仲よくなってもらおうというときに、私がよくやっているゲームの一つが、この「ダウト」というゲームです。

これは、ジョージ・ジェイコブズの『先生のためのアイデアブック：協同学習の基本原則とテクニック』に載っていた方法です（Jacobs, George M., Power, Michael A., Loh, Wan Inn. 関田一彦監訳, 2005）。

学生は三つのことを書きますが、一つはうそです。普通は付箋でやりますが、三つのことを示して質疑応答をして、どれがうそかをみんなで見抜くというものです。

コロナ感染拡大により、秋学期授業がオンラインになったので、今学期は「ダウト」ができないと思いましたが、Teamsの「クラスノートブック」でやってみました。それぞれの書き込みが全部文字として同じ画面に共有されるので、かえってうまくいきました。「0」「7」「2」というのは、手を挙げた人数です。

これは一年生でしたが、学生は本当によく聴いていて、（マイクをオンにして）質問をして返答を聞いて、そこからうそを見抜こうとしました。発言もあり、傾聴もありということで、お互いの理解を深めるのにはいい方法でした。オンラインでもできるということで安心しました。

やはり、アクティブラーニングの前提として、お互いに聴き合う関係ができてることが大事です。ある意味、ルールとマナーをきちんと訓練することも必要です。「ダウト」のあと、学生にそういう話をしました。

〈教育の質的転換〉

ここからは、アクティブラーニングの理論的な話をします。

まず、「教育の質的転換」ということは非常に言われているので、ご存じの方も多いと思います。2012年の中教審「大学教育の質的転換」答申が大きく影響を与えました。こ

ここにあるとおり、「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（アクティブラーニング）への転換が必要である」と打ち出されました。

そして、その流れを受けて2017年新学習指導要領です。今はもう実施になっていますが、そこで、「主体的・対話的で深い学び」、「カリキュラムマネジメント」、「生きる力」は相変わらず強調されていますが、さらにその中で「資質・能力」ということが強調されています。

簡単に言うと、大学の教育改善の流れが高校に来ています。「高大接続」と言われるところもそこにあると思います。

『教育の質的転換』

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

中教審(2012)「大学教育の質的変換」答申

学習指導要領公示(2017. 3, 2018.3)

「主体的・対話的で深い学び」
「カリキュラム・マネジメント」
「生きる力」 → 「資質能力」

〈現代の課題〉

現代の課題

目的 現場で活躍できる人材の育成
(研究的実践: 主体性・能動性・協同性)

↓ ↑

方法 ○学習者主体「学び合い中心」授業
×教師主体「教え込み」授業

協同学習
「協同の精神」にもとづく学習

社会
大学
↑
高校
中学
小学校
(幼保)

主体的・対話的で深い学び
(アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善)

幼稚園、小学校、中学校、高校、大学、社会へと学びをつないでいくという中で、教師主体の教え込みの授業だけでは駄目です。学習者主体の学び合いの授業づくりが必要であ

り、そうでなければ、現代で活躍できる人材が育成できません。このあたりの話は、これまでのアクティブラーニング研修会等でもうさんざん出ている、聞き飽きたぐらいに出ている議論ではないかと思います。

〈協同の精神（考え方）〉

ただ、ここで、学び合う、能動的に学ぶということですが、当然、学ぶため、学び合うためには、お互いの関係性が要ります。私は日本協同教育学会の会員ですが、この学会では「協同の精神」とよく言います。「自らの学びが仲間の役に立つ、そして、仲間の学びが自分の役に立つ」「自分のためにも、仲間のためにも真剣に学ぼう」、ウィンウィンの関係です。そういう関係をつくっていきます。そして、これからの社会もウィンウィンの形をつくっていかう、これが「協同の精神」です。

〈協同学習の効果〉

協同学習は非常に効果があります。言うまでもありませんが、授業はただ知識を教えているだけではありません。私たちが教えている知識以外の部分で、子どもたちは膨大なことを学んでいます。

2020年に中京大学を退官された杉江修治先生がこちらで講演されたと聞いていますが、杉江先生は、「同時学習」ということをよくおっしゃいます。

教員は授業で「自分はこういうことを教えている」と思っていますが、その裏で、子どもたちは別のことを同時に学んでいます。安永（2018）によると、学生は「認知」（科目内容の理解と活用力）と同時に、「態度」（協同の価値、動機づけ、学習・仲間・学校の見方）やある種の「技能」（協同の技能（対人関係スキル）、学習スキル、読解スキル、対話スキル）を学んでいるということがあります。

〈アクティブラーニングの定義〉

次に、アクティブラーニングの定義です。これが意外に共有されていません。「アクティブラーニング」という言葉を知っている人は多いですが、「アクティブラーニングとは何ですか」と言うと、すごく意見が分かれます。

六車先生は、アクティブラーニングとはどういうものだと思っていますか。

六車 おととしぐらいに、教育企画課で企画したFD講演会に出たときに習ったのは、「内化・外化・内化という一つのプロセスを含めてアクティブラーニングだ」というようなことを言われました。

水野 なるほど。多分、元京都大学の溝上慎一先生の影響ですね。私も大賛成です。学びというのは、「内化と外化は車の両輪」とよく言います。その話ですね。ありがとうございます。

大抵の場合は、アクティブラーニングというと、何か学生が話し合っていると、アクティブラーニングだというイメージもあると思います。こちらは、その溝上先生のホームページ

ジ「溝上慎一の教育論」から以前いただいた情報です。

(<http://smizok.net/education/>)

ここにあるとおり、実は、アクティブラーニングというのは、アメリカの大学、高等教育で「何とかしなければいけない」と、1980年代に広まった学習論、または学習運動です。

そこでよく言われているのが、こちらの定義です。「授業において、学生が、単に見たり、聞いたり、ノートを取ったりする以上の活動をするようデザインされた教授内容に関係すること全て」(Felder & Brent, 2009)。

「授業において、学生が単に『見たり』『聞いたり』『ノートをとったり』する以上の活動をするようデザインされた教授内容に関係すること全て」(Felder & Brent, 2009)

19

この場合、「学生が単に見たり」の「見たり」は何を意味しているのでしょうか。多分、先生の顔とか教科書とか黒板です。「聞いたり」は、先生の話です。「ノートを取ったり」は、先生の話や黒板です。要するに、先生が一方向的に講義をして、それを学生たちが一所懸命聞いて、ノートを取って理解しようとしているという授業風景です。異論はあるでしょうが、言い換えれば、1980年代のアメリカの大学教育ではそういう授業が一般的でした。今でも大教室の授業はそうなります。

それでは学びにならないということで、大学授業の改善運動が起きました。その中で、例えばチャールズ・ボンウェルたちの定義ですが、こちらは結構いいことを言っています(Bonwell & Eison, 1991)。

「活動と、その活動についての思考に学生を巻き込むこと」は、もちろん学習活動ということだと思いますが、「①学生は聴く以上のことを行う」ということは、先生の話をただ聞くだけでは終わらない。では何をするかということになってきます。そうすると、当然、学生自体が話したり書いたり発表したりすることになります。

情報の伝達よりも学生自身の技能を育成し、学生たちは高次の思考、質の高い学び(分析や統合・評価)をしなければいけません。だから、当然、読むとか議論するとか書くなどという学習活動に、学生自身が従事します。先ほど、同時学習というお話をしましたが、態度や価値の探究というものが、そこで大切にされなければいけません。

「活動と、その活動についての思考に学生を巻き込むこと。」

①学生は聴く以上のことを行う。

②情報の伝達よりも学生の技能の育成を重視する。

③学生は高次の思考(分析や統合・評価)を働かせる。

④学生は活動(読む・議論する・書くなど)に従事する。

⑤学生自身の態度や価値の探究に重きが置かれる。

(Bonwell & Eison, 1991)

こうやって①から⑤の定義を読んでいくと、今議論されている現代のアクティブラーニングや、「主体的・対話的で深い学び」のあり方と重なっていることが分かると思います。

文科省の定義はこちらです。2012年の「大学教育の質的変換」答申ではこのように示されました。

「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・学修法の総称。学習者が能動的に学修することによって認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等によっても取り入れられる。」(中教審 2012 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて(答申)』)

これに対し、いわゆるアクティブラーニングブームが起きた時の溝上先生の定義はこちらです。「一方的な知識伝達型講義を聴くという受動的学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」(溝上, 2014) です。

古い教育学辞典を引くと「能動学習」という言葉が出てきます。「能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与」があると定義しています。そこに溝上先生自身が戦略的定義だと言う「そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」を付け加えています。

つまり、溝上先生は、ただ活動すればいいというわけではなく、学生がいろいろ学ぶことによって、自分の中で認知(思考)のプロセスが起こり、その思考のプロセスを外化(アウトプット)することがないと、アクティブラーニングではないと定義しました。

素晴らしい講義をして学生たちが喜んで聴いている(一方的な知識伝達型講義を聴くという受動的学習)としても、頭が活発になった認知のプロセスやその結果を学生がアウトプットする機会がない授業はアクティブラーニングとは言えない。「学生たちは本当にちゃんと考えているんですか。考えていなければアクティブラーニングじゃないですよ。また、先生たちは、自分はいいい授業(知識伝達)をしているから、学生たちに発表させたり(何らかの)アウトプットさせたりしなくてもいいんだということではないです」という主張がここに込められています。だから溝上先生は「戦略的定義」と言ったのでしょうか。

「アクティブラーニング」と「主体的・対話的で深い学び」の関係

2012年「大学教育の質的転換」答申のあと、2014年に下村博文文部大臣の中教審諮問(「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)」)があり、ここで学校教育界にいわゆるアクティブラーニングブームというのが起きました。ある種の混乱状態が来たなあと、懐かしく思い出します。

そして、2016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(答申)」

が出ました。

まさに今日の演題のテーマですが、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けてアクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善をする」ということで、それは「形式的に対話型を採り入れた授業や特定の指導の型を目指した技術の改善にとどまるものではなく」、「多様で質の高い学びを引き出すこと」が本来の意図となっています。

授業で「教育課程論」も担当しているので、このあたりを教えることも仕事になっていますが、2017年、2018年公示の学習指導要領を読むと「アクティブ・ラーニング」という言葉は本文中に一つもありません。『総則編解説』の中で改訂の経緯を解説する文脈のなかで数回出てくるだけです。その一方で、大学教育においては、アクティブラーニングということがずっと言われ続けています。これはどうしてでしょうか。

これは学校教育においてアクティブラーニングを推進することはまずいと判断されたからだと思います。アクティブラーニングの型、つまり「形式的に対話型を取り入れた授業や特定の指導の型を目指した技術の改善」（答申p.26）に学校教育が進んでしまうことが懸念されたわけです。

「アクティブ・ラーニング」と「主体的・対話的で深い学び」の関係

○中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」

「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」2012年8月

○中教審「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)」

日本の教育界にアクティブ・ラーニング・ブームとも言うべき状況が巻き起こり、さまざまな「新たな？」教育方法の提唱が乱立する状況になった。2014年11月

○中教審「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(答申)」

学びの質を高めていくためには、(中略)『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けて、日々の授業を改善していくための視点を共有し、授業改善に向けた取組を活性化していくことが重要である。形式的に対話型を取り入れた授業や特定の指導の型を目指した技術の改善にとどまるものではなく、子供たちそれぞれの興味や関心を基に、一人一人の個性に応じた多様で質の高い学びを引き出すことを意図するものであり、さらに、それを通してどのような資質・能力を育むかという観点から、学習の在り方そのものの問い直しを目指すものである(26頁)2016年12月

○新学習指導要領の公示(2017年3月、2018年)

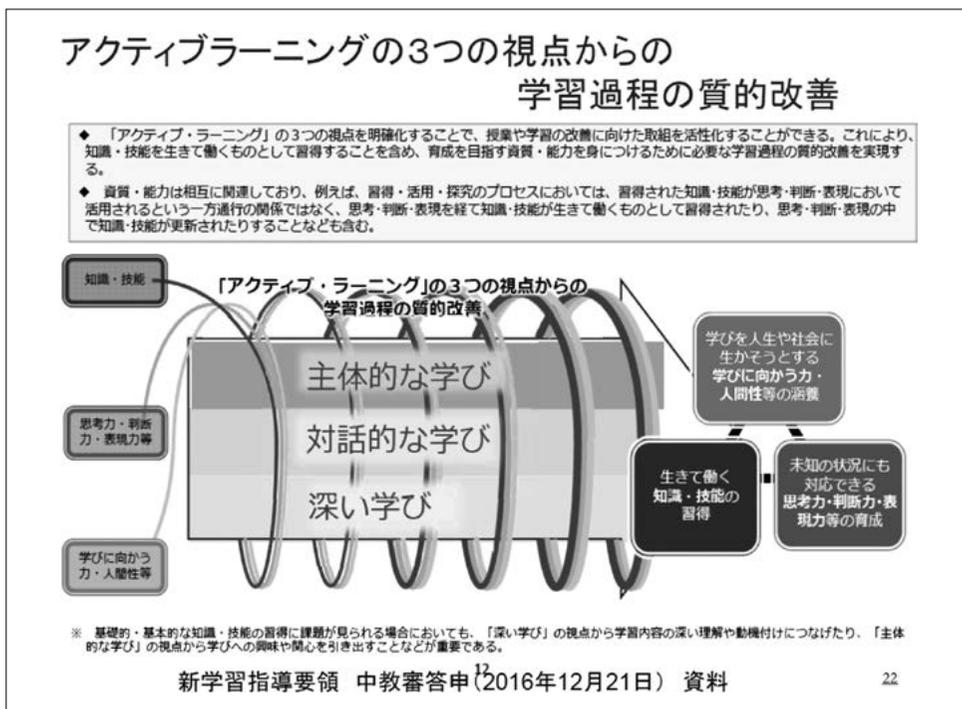
「主体的・対話的で深い学び」「カリキュラム・マネジメント」。本文にALの記述はない。

そこで、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」という「アクティブラーニングの視点」から学習過程を質的に改善してください、となりました。

〈アクティブ・ラーニングの三つの視点からの学習過程の質的改善〉

少し早口で話しましたので、ここで時間を取ります。「①主体的な学び」、「②対話的な

学び」、「③深い学び」という三つの学びが、今の小・中・高の授業では重視されています。主体的な学び、対話的な学び、深い学びがどれも大切なのは当然ですが、先生たちは今授業をされていて、どれに重きを置いていますか。



三つとも大事ですが、「私は主体的な学びを重視しているよ」、それとも、「対話的な学びを重視しているよ」、「深い学びを重視しているよ」というのがあると思います。すごく乱暴な問いですが、あえて言えばどれを重視していますか。恐れ入りますが、先生方、一つ決めてください。時間があればグループワークをしますが、挙手だけにしようと思います。

今、46人が参加していますが、それでは、挙手をお願いします。皆さん、参加してください。「主体的な学びを大事にしている、したい」と思っている人は挙手をお願いします。今、19人の手が挙がりました。さすが先生たちは反応が早くて素晴らしいです。尊敬します。

では、手を下ろしてください。2人、挙手が残っています。

では、2番目に行きます。「私は対話的な学びを大切にしている、したい」という人は挙手をお願いします。反応マークも含めて14人ですね。ありがとうございます。手を下ろしてください。ご協力、ありがとうございます。

では、「深い学びを大切にしたい、重視している」という人は手を挙げてください。ありがとうございます。8人です。ありがとうございます。複数回ではなく、1人1回でお願いしました。大体の傾向が出ました。ありがとうございます。

今参会している50人近い先生の半数弱が、「主体的な学び」を重視しています。「対話的な学び」を重視している人が14人、「深い学び」は8人でした。そうすると、どうしてそのように考えたか、理由もぜひ聞かせてほしいです。話してもいいという人は挙手してください。「私はこうだからこれにした」ということです。

ありがとうございます。いつも助けてもらっている原口（友輝）先生、お願いします。

原口 聞こえますか。

水野 よく聞こえます。

原口 「対話的な学び」に手を挙げました。もちろん、「主体的な学び」と「深い学び」も大事ですが、こちらが授業で重点を置くとすると、「対話的な学び」が一番置きやすいのと、そこに重点を置いておけば、学生も主体的にならざるを得ません。そして、ある程度は「深い学び」につながっていくだろうということです。こちらから見たときに、「主体的な学び」か、それとも「深い学び」かというのは見えにくいので、外から見やすい「対話的な学び」に、あえて重点を置いていこうという感じです。以上です。

水野 つまり、先生の授業づくりにおいて、学生同士、または学生と先生が対話する機会を多く設けているという意味ですね。

原口 そういうことです。

水野 なるほど、素晴らしいですね。ありがとうございます。もう1人聞きたいので、挙手をお願いします。大内（裕和）先生、いいですか。では、大内先生、お願いします。

大内 私は1番目の「主体的な学び」にしました。学ぶ内容が自らとは関係なく他人事になってしまっていることが大きな問題です。授業においては、レリバンシー（関連性）というのがとても大事だと考えていて、学生が講義やゼミに主体的に関われるようになることを、私は重視しています。

水野 なるほど、ありがとうございます。実際、学生がやる気を出してくれなければ、どうしようもありませんね。よく、どこかの国のたとえ話にありますが、馬を水飲み場まで連れていくことはできますが、馬に、強制的に水を飲ませることはできないということで、主体性を持って学ぼうとしてくれなければ駄目ということですね。ありがとうございます。

では、先へ進みたいと思います。

実は、時々、いろいろな学校に講演に行きますが、いつもこの質問をします。そうすると、その学校のアクティブラーニングの取り組みが、どのレベルまで進んでいるかということの、一つのバロメーターになります。

これから取り組むという学校の先生にアンケートをすると、「主体的な学び」に手を挙げる人が8割、9割です。でも、対話型の授業が割とうまく進んでいる学校に行くと、「相変わらず1番（主体的な学び）も大事だけど、やっぱり2番（対話的な学び）だよ」となります。「対話的な学び」がさらに進み、積極的に探究学習にまで取り組んでいるような、また、総合学習によく取り組んでいるような学校に行くと先生方に挙手してもらくと、2番（対話的な学び）と3番（深い学び）が多数を占めます。だから、各学校の課題みたい

なものも見えてくる気がします。

〈アクティブラーニングの三つの視点からの学習過程の質的改善〉

もう一度こちらの図に戻ります。これも昔、溝上先生は、審議中はこの順番ではなく、「深い学び」が先で「主体的な学び」が下でしたが、最終答申ではこの形になったと言っていました。この順番で回るのが良いと言っていました。

どういうことかという、今言われたように、まず子どもたちが主体的に興味・関心を持ってくれないと話になりません。そして、対話を通して深くなっていきます。この順番がいいですね。

もう一つ面白いのは、もう一度ぐるりと回ることだと思います。生徒が、少し面白そうだと思って、原口先生が言われたように「対話的な学び」をしていく中でおっと気が付いたり、深くなったりして、やっぱりこの授業は面白い、この学問は面白いとなってこちらに戻ってきます。その子の主体性は、最初は、「何となく面白そうだな、単位を取らなきゃならないから取ろうか」というものでしたが、戻ってきたときは、恐らくもう1ランク上がった「主体的な学び」になっているのではないのでしょうか。

そうやってぐるぐると回りながら、その中で「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、昔は関心・意欲・態度と言っていた「学びに向かう力、人間性等」がアップしていくという流れです。ですから、アクティブラーニングは、技法や方法ではなく、学生がいかにして学びに取り組んでいるのかという所に重点が移ってきています。恐らく、大学教育もそうであればいけないと思います。

〈シンク・ペア・シェア〉

今のような議論も、挙手し、発言し、共有してもらいました。今のやり方だと、たくさん先生がいろいろなことを思ったのに、残念ながらそれが拾えていません。申し訳ありません。

でも、そういう場合、例えば、シンク・ペア・シェアということで、ペアになって、ペアで話して、その結果を全体で共有するという形になると、授業が非常に立体的で、関連づけが行われ、深まりやすくなります。

これも、オンラインであろうが対面であろうが、授業で非常によく使えます。ただ、オンラインで、2人でブレイクアウトルームをやると、グループ数が増えて少し大変ですが、全体の教室では非常にやりやすいと思います。

また、ここを見てください。よくあるのが、シンク・ペア・シェアで、ペアで話してから共有するというのもよく行われますが、グループで話し合いや活動をしてから共有することがあります。そうすると、シンク・グループ・シェアになります。では、どういう場合にシンク・ペア・シェアがよくて、どういう場合だとシンク・グループ・シェアのほうが効果的かということも、非常に面白い観点になります。どこが違うのでしょうか。いろいろあります。

2人組だと短時間で、気楽に話せます。片方が話していたら学びにならないので、ある意味、強制力が働きます。4人グループだと、うっかりすると話さない子が出てきます。逆に言うと、みんなが話すようになると、2人で話すよりもさまざまな視点から議論がされます。マーじゃんでも、3人場、4人場というのがあります。3人いればいろいろな駆け引きがあり、複雑な相互作用が起きます。

シンク・ペア・シェア (TPS: Think-Pair- Share)

TPSの手続きは下記の通りです。

①課題明示

教師がクラス全体に話し合いの課題を与える。

②個人思考

学生は与えられた課題について自分の意見を考える。

③集団思考

学生をペアにして、1人ずつ自分の意見を、ほぼ同じ時間を使って述べる。

その後、話し合って課題に対するペアとしての意見をまとめる。

④まとめ(共有)

必要に応じてクラス全体で意見を交換する。

各段階の所要時間は、TPSを導入する際の様々な条件(話し合いに対する学生の慣れや課題内容など)を加味して決めます。大学生を相手にTPSを使う場合、個人思考を30秒から1分間、集団思考を3分間程度とすることが多いようです。

同じ手続きをグループで行えば、シンク・グループ・シェア (Think-Group- Share) になります。

※思考課題 シンク・ペア・シェアとシンク・グループ・シェアの教育的効果の違いは？

だから、いろいろな視点で考えを交流したいときはシンク・グループ・シェア、少し短い時間でやろうというときはシンク・ペア・シェアがいいです。もちろん、シンク・ペア・シェアでも相当に深まることは証明されています。

どこでどういうふうにペアワークに行こうか、グループワークに行こうか、話し合いに何分ぐらい使おうか、そもそもどういう学習課題にしようかというところは、教師の立場として授業をデザインするうえで、非常に大事になってきます。

〈アクティブラーニング＝能動的学習の総称〉

というところで、少し中間まとめに入ります。アクティブラーニングは、能動的な学習の総称で、受動学習の反対語です。となると、現在、こういうふうに工夫しようということで、プロジェクト型学習や協調学習など、いろいろ言われていますが、とにかく、学生が先生の話をも黙ってただ聞く授業を超えた何かは、全てアクティブラーニングということなのです。

ということは、何が言えますか。良いアクティブラーニングもありますが、こんなアクティブラーニングは迷惑だからやめたほうが良いという、ひどいアクティブラーニングも

存在するという事です。アクティブラーニングさえやっていれば素晴らしいという時代はすでに終わったと思います。だから、質の高い学びをしなければいけません。

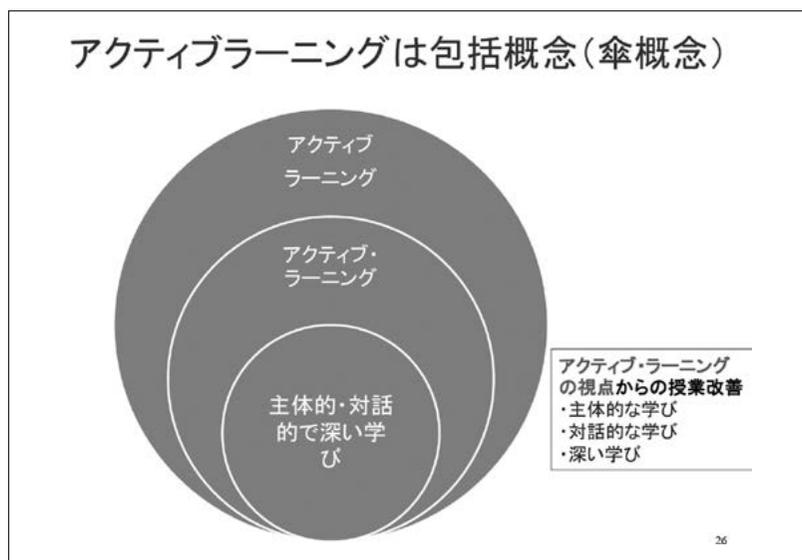
ですから、文科省が、学校教育において「アクティブラーニング」という言葉をきれいにぬぐい去り、「主体的・対話的で深い学び」という言葉に置き換えたポイントはそこにあると思います。「きちんとした学びを実現してください」ということです。溝上先生は、アクティブラーニングを、全体を包み込む「傘概念」だと言っています。これさえやればOKという何か特別な教育があるわけではありません。

でも、授業づくりを成功させるためには、主体的、対話的、深いということで、やはり(オンラインであっても)教室という学びの場に自分以外の仲間がいて、また仲間や先人との対話というのもあるって、先生や書物も対象になります。そういうさまざまな仲間、さまざまな他者と関わり合いながら学んでいくところに本質があると言えると思います。

〈アクティブラーニングは包括概念(傘概念)〉

こういうふうに整理すると分かりやすいと思います。つまり、世の中には一方的な伝達を越えたアクティブラーニングの方法がさまざまあり、いろいろやられています。なお、文科省が言っている「アクティブ・ラーニング」には「・」が付いています。「主体的・対話的で深い学び」は、さらに質が高いです。

皆さんには違う意見があるかもしれませんが、私は、「主体的・対話的で深い学び」になっているとすれば、それは必ず「アクティブ・ラーニング」になっていると思います。



この図のように整理すると、アクティブラーニングの意味も、より明確になるのではないかと思います。

〈コロナ禍の学校授業：「令和の日本型教育」三つのシナリオ〉

今、学校も大学も、いわゆるコロナ禍の中でICT活用が進んでいます。これは、よく私と一緒に研究をしてくれている副島孝先生(愛知文教大学)からいただいた函です。「『令和の日本型教育』三つのシナリオ」という、今後予想される三つのパターンです。

一つ目は「①一斉授業 チョーク&トーク オートスキャン(自動送信)の復活」です。コロナ禍でいま授業が非常に遅れています。ですから、ゆっくり話し合ったり、子どもたちにゆっくり学び合わせたりしている暇がありません。しかも、声を出して話しあわせるわけにいかないということで、チョーク・アンド・トークの、いわゆる一斉授業が復活してきます。または、副島先生はオートスキャンと書いていますが、ICTを活用して自動送信でどんどん学習情報を送って、子どもたちに一方的にやらせる、いわゆる受動的学習に逆戻りする傾向があります。

二つ目は、「②過度な個別最適化学習(アダプティブラーニング)への傾倒」です。文科省は「個別最適な学び」と言っています。アダプティブ・ラーニング、一人一人に合った学びと言えば格好いいですが、仲間同士の協同や対話が置き捨てられ、ただ、個別最適の学びの「個別」がICTと相まって進行する。往々にして与えられた枠組みの中に限られた学びになりがちです。

例えば、スタディサプリやいろいろなオーサリングツールがあります。あれは、結局、オーサリングツールをその生徒のスピードに合わせてやっていって、その結果がすぐに先生の手元にフィードバックされる形です。非常に便利なものですが、これは、枠を超えた主体的な学びではなく、「あなたは、与えられた枠組みの中でどこまでやったの?」というような形になりがちです。「個別最適な学び」が必ずそうだと言っているわけではありません。ICT活用の中で、そういう業者ソフトが幅を利かせる傾向が心配されています。

教育学の分野では、今年ほどの学会のテーマも「個別最適な学びと協働的な学び」です。教育方法学会の課題研究もそれで、過度な個別最適化学習の議論が一つの大きな柱になっていました。

三つ目が、「③探究と協同による学びの推進(オーセンティックな学び)」、本物の学びということです。やはり、自分以外の他者が存在し、しかも、今までだったら教室にとどまっていたのが、ICTが整備され、Wi-Fi前提の教室環境になっています。教室をも超えてさまざまな所とつながり、対話しながら学びを創っていくことができます。今、この1番、2番、3番のどの方向性もあり得ます。

翻って、大学教育の授業の今の在り方はどこに傾いていて、これからどこに進んでいくのかということとはとても心配です。極めて重要な課題だと思います。私自身も、自分の授業について1番、2番、3番のどのバランスでうまくいっているかということ、もう一度考える必要があります。

〈マスク着用のひそひそ話、距離を取って聴き合う〉

これは永井勝彦先生という小牧市の元美術科教諭(現在、愛知文教大学)に見せていた

だいた絵です。今までだったら、ぴたっと机をくっつけて、4人で活発に議論をしていましたが、コロナ禍で、今はマスクをして、お互い直に向かい合わないようにながら、でも、対話型学び、学び合う学びはやめたくないということで、マスク着用の中のひそひそ話です。

話し合うのは、グループ内に声が届けばいいですから、距離を取って聞き合います。コロナ禍の中でも、こういう、対話を重視した教室の取り組みは、日本各地で、それぞれに頑張っているところだと思います。

これに対し、大学はオンライン一辺倒になっている傾向があります。

〈大学における授業の類型〉

次に、大学における授業の類型です。すごく単純化して書いてあることをお許しください。もともとの出典は下に書いてある溝上慎一先生の本です（溝上 2014、水野が一部修正加筆）。

授業形態	授業の特徴
講義型	教師から学生への一方的な知識伝達型講義 教師主導 × AL
講義中心型	学生が話す・発表する活動こそないが、コメントシート(挙手・クリッカー・授業通信)等で何らかの双方向性を組み込んだ講義中心の授業 教師主導 △ AL
講義+AL型	どちらかと言えば教師主導だが、講義だけでなく、学生が書く・話す・発表する等の活動も組み込んだ授業。授業過程にペアワークやグループワークを活用したり、学生の発表、質疑応答、討議を組み込んだりする。 中間型 ○ AL
AL中心型	学生が中心となって、知識を構成し、創造し、認識を深める授業。演習授業、協同学習、協調学習、問題解決型授業、LTD話し合い学習法、プロジェクト学習など、多くの学習法が提唱されている。 (教師&学生)主導 ○ AL

一部修正加筆：
溝上慎一(2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂

一番上の「講義型：教師から学生への一方的な知識伝達型講義」はまさに受動的学習です。かつての大学授業の一般的なものです。

でも、それではいけないということで、「講義中心型」になります。少し質問を作り、リフレクションペーパーなどで学生にコメントを書かせ、次の時間に、前回の授業を振り返りながら、気になったコメントを採り上げるということを、昔からよくやっています。講義中心ではありますが、学生の意見や考えを拾い、先生がそれに対して応答します。

コメントシートなどのちょっとした方法で、双方向性を組み込むということは、アクティブラーニングとまではいきませんが、そういう要素が入っている授業の在り方となります。コロナ禍でオンデマンド型授業を中心にやっているけれど、学生の意見や質問を受け付け、それに対する回答を共有している授業もこれに当たります。

ただ、オンラインにもいいところがあります。今までだと、学生が紙に書いたもの（リフレクション、意見、質問）を読んで、取り上げるものを選んでパソコンで打って文字化することに、非常に時間がかかりました。いくつも授業を持っていると時間的にできません。しかし、最近では、Teams等で課題としてぼんと出すと、学生も手で書くより気楽にすぐ、スマートフォンやパソコンで書いて、今日の授業の振り返り等を送ってくれます。

しかも、それはExcelファイルでダウンロードでき、何時何分に学生が送信したということが「たーっ」と出ます。それらを読み、必要な部分をコピー・アンド・ペーストすれば、学生との応答集がたやすく作成できます。コロナ禍が終わってもこれは続けたいと思います。

次は「講義+AL型」です。日本の大学授業の大部分がこれになっているだろうと思います。どちらかといえば教師主導、講義が授業の中心にあります。特に教養系の授業は、講義が全然ないというわけにはいかないと思います。しかし、ただ一方的に講義するだけでなく、学生が自分の考えを書いたり、テーマについて話し合ったり、自分の考えたことやチームで調べたこと、自分で調べたことを発表します。つまり、認知プロセスの外化を一部に組み込んだ授業です。

授業中にペアワークやグループワークを活用したり、発表させたり、討論させたりということ、90分の中で一定時間確保します。また、15コマの中で、「今日は特にこのテーマ討論をするよ」と決めて、しっかり意見交換や討論や発表をします。大人数の講義では、この授業のタイプが一般的で、お勧めだと思います。

ゼミやその他の授業においては、「AL中心型」、プロジェクト学習、問題解決型学習など、学生にできる限り多くのことを任せ、学生中心で進めるという授業のあり方もあります。学校教育で言えば、いわゆる総合学習・課題研究のような学習、また、卒業研究的な学習もこれにあたります。

このように軸を定めると、私たちは、または何々先生はどのタイプで授業をされているのかということが見えてくると思います。どの授業が良くて、どの授業が駄目と言っているわけではありません。ただ、アクティブラーニングの要素、アクティブラーニングのプロセスを、大学授業の中にどう取り込んでいくのかということが大事な課題だと思います。多くの大学教員が今これに取り組んでいます。

〈プロジェクト型授業を構成する四つの要素とICTの関係〉

次の図の出典は最近出た本で、立命館大学の授業実践が中心だと思います（中村・木村・山下・近藤，2021）。

大学の英語授業ですが、プロジェクト型授業、特に発表中心の「プロジェクト発信型英

語プログラム」とあります。この先生方は、学生たちがいろいろ調べ、英語で発表するという授業づくりに取り組みました。そのときに、ICTをどう使うかということ整理した図です。面白いと思って持ってきました。

英語で発信するわけですから、一番上の「リサーチ」ではプロジェクトを遂行するための情報収集をし、調査をします。そうすると、ICTを用いて行う活動としてはこのようなもの（ウェブ検索、各種DB検索、コーパス・辞書検索、アンケート実施、インタビュー記録、機械翻訳）を使います。必要となる主なICTリソースとしてこういう道具（パソコン・スマートフォン・タブレット、インターネット接続、ウェブブラウザ）が要ります。

次の「オーサリング」では、プロジェクトが進む中での情報管理をします。そして、これが非常に大事ですが、その次の「コラボレーション」は「学習者が他の学習者や教師、あるいは教室の外部に存在する人間とICTを通じて交流することでプロジェクトを推進させる活動全般」です。これは先ほどお示した「令和の日本型教育：三つのシナリオ」の三つ目、「協同と探究による学びの推進」のイメージに近いと思います。

実際、ICTを活用し、グループで活動したり、意見交換をしたり、先ほど、共同文書編集の実例をお見せしましたが、情報を共同編集し、みんなで発表の準備をします。それには、このようなICTツール（パソコン・スマートフォン・タブレット、インターネット接続、LMS、SNS、グループウェア、音声通話・ビデオチャット、クラウド型ストレージ等）が必要になります。

そして、最後の「アウトプット」、まさに認知プロセスの外化です。プロジェクトの進捗や成果を発表し、他者から評価を受けます。それにはこういうもの（パソコン・スマートフォン・タブレット、プロジェクタ、スクリーン、外部モニター、スピーカー、プリンター、電源供給等）が要ります。

ですから、アクティブラーニングのプロセスと言っても、1コマ90分単位ではなく、単元を構成する発想が今後は一層必要になると思います。導入の段階でのアクティブラーニング、調査が進んだり、発表準備をしたりするときのアクティブラーニング、実際に発表する過程でのアクティブラーニングという各ステージが当然考えられなければならないと思います。

〈状況を考えて推論する（まとめ）〉

これは、「コラボレーション」の、今すぐできるささやかな例ですが、少人数の基礎ゼミのときにやったことです。「状況を考えて推論する（まとめ）」というお題を出しました。先生に何かを教えてもらって覚えるのではなく、みんなの頭で考えようということで、こんなお題を出しました。読むと時間がなくなりますが、これは都市伝説で、こんな事実があったかどうかは裏を取っていませんが、よく使われているネタです。

「戦後間もなく、アフリカでは、栄養不足で赤ちゃんがどんどん死んでいます。アメリカの食品会社が、粉ミルクと哺乳瓶を説明書付きで送りました。すると惨憺（さんたん）たることが起きました。どうしてでしょう」というお題です。

ポイントは「結果は惨憺（さんたん）たるものだった」、むちゃくちゃひどいことになったということです。これを、学生たちにいろいろ予想させました。先生方も少し考えてください。何が起きたのだろう、惨憺たるって何だろうということです。

通常は、自分のアイデアを付箋に書いて貼っていきます。しかし、オンラインだったので、クラスノートブックの文書共有機能を黒板がわりに使いました。

例えば「大人がミルクを飲んでしまい、粉ミルクの奪い合いになり、そこから内戦が起きてひどいことになった」とか、「子どもの体に合わなかった」とか、「水が問題だったのではないか」とか、「哺乳瓶の取扱説明書があるだけでは駄目じゃないの」という議論が展開しました。

そうして議論を進めていくと、水に問題があるとすると、なぜ水がいけないのかということになりました。哺乳瓶は煮沸消毒して使うものだというのに気付いた学生がいました。アメリカや日本なら、蛇口をひねればきれいな水が出て、それでも煮沸消毒しますが、アフリカの危ない地域できれいな水は手に入らないということが想像できました。援助において、援助先の人のことを十分に想像すること、責任をもって事前調査することが必要ということを知りました。

授業後のリフレクション課題では、「ちゃんと考えれば、当然、たどり着く答えに、自分の頭だけではたどり着けなかったから情けなかった。でも、仲間のいろんな考えや意見を聞く中でだんだん分かってきて、なるほど、水が問題なんだな、ただし、水以外にもいろいろな問題があるんだなということに気付いてよかった」と書いた学生がいました。このような感想を書いた学生が何人もいました。

これはささやかな例です。私は多少の司会をしますが、このような時あまりしゃべりません。学生たちが互いの考えや意見を持ち寄り、みんなで考えを作っていきます。オンラインだからできる、できない、教室だからできる、できないということではなく、意見共有の考え方を持てばいろいろな試みができるのではないかと、簡単なご紹介でした。

〈学力の3要素〉

少し急ぎます。最後にシラバスの話に行きます。実は、シラバスを考える上で、「学力の3要素」に関する議論がとても重要だと思っています。では、先生方、また恐れ入りますが、「学力の3要素」が何か知っていますか。当てませんから、「学力の3要素」というのを聞いたことがある人は挙手してください。微妙な人数ですね。8人ですね。教育学を担当していない先生方は、初めて聞いたというのも当然かと思えます。すごく大事なことです。

まず「高大接続システム改革会議」における議論についてお話しします。高等学校の教育改革でも「『学力の3要素』の確実な育成」が求められました。大学入学者選抜改革では、記述問題を入れることを検討していましたが、ここでも「『学力の3要素』の多角的・総合的評価」が求められました。そして「大学教育改革」では、高校で伸ばした「学力の3

要素」を、大学教育改革によってさらに伸ばすということになりました。「高大接続システム改革会議」関連資料を読んでいた時、「それができない大学は必要ない」というようなさまざまな文言を見たことがあります。

では、「学力の3要素」とは何かということです。

学力の3要素とは？

➤ **学校教育法(2007年6月改正)**

第三十条2 生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

- ・基礎的な知識・技能
- ・思考力・判断力・表現力等の能力
- ・主体的に学習に取り組む態度

➤ **高大接続改革答申(2014年12月)**

学力の三要素を、社会で自立して活動していくために必要な力という観点から捉え直し、高等学校教育を通じて(i)これからの時代に社会で生きていくために必要な、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度(主体性・多様性・協働性)」を養うこと、(ii)その基盤となる「知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」を育むこと、(iii)さらにその基礎となる「知識・技能」を習得させること。」(p.6)

- ・基礎的な知識・技能
- ・思考力・判断力・表現力等の能力
- ・主体性・多様性・協働性

➤ **学習指導要領(2017年3月公示)**

「資質・能力の三つの柱」 ・生きて働く「知識・技能」
・思考力・判断力・表現力等
・学びに向かう力・人間性等

33

「学力の3要素」をざっと言うところになります。まず、2007年の学校教育法改正では、「基礎的な知識・技能」「思考力・判断力・表現力等の能力」「主体的に学習に取り組む態度」という言い方をしています。

2014年「高大接続改革答申」では「基礎的な知識・技能」「思考力・判断力・表現力等の能力」「主体性・多様性・協働性」と言っています。さらに、新学習指導要領では、先ほど議論した「生きて働く『知識・技能』」「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」となっています。

したがって、知識や技能だけではなく、きちんと思考、判断、表現ができることも必要な資質・能力ということです。また、学びに向かう、主体的に学びに取り組む態度という人間的なものも、資質・能力の一つであるから、大学においても、この三つをバランスよく育てなさいということになっています。

〈「本物の達成」に向けた学びの再構築〉

恐らくシラバスの改善においてもこの視点が大切になります。東海学園大学も中京大学も、「『学力の3要素』にそったシラバスの記述をしなさい」とはまだなっていませんが、他の大学を見ていると、そういう動きがあります。

極論ですが、今までは目標があって、15コマで何を教えるかという内容を中心に記述

していましたが、なぜ学ぶのか（目的）、どう学ぶのか（方法）、なにをどう評価されるのか（評価基準）ということ、言うなれば、シラバスには目的と方法と評価基準もきちんと示しなさいとなります。

「本物の達成」に向けた学びの再構築

真正の学び

真正の学びに つながる学習 目標	深い学びを促 進する 学習 課題	学習者中心 の協働的な問 題解決活動
---------------------------------	---------------------------------	-----------------------------------

＜シラバスの改善＞
 何を教えるか(内容中心)
 → なぜ学ぶのか(目的)、どう学ぶのか(方法)、なにをどう評価されるのか(評価基準)

- ①学習目標(全体)
- ②各回の目標、主な学習課題
- ③各回の学習活動のタイプや方法
例:リサーチ(調査)、コラボレーション(協働&探究)、アウトプット(発表・レポート)
- ④評価の方法と測定する時期

ここにあるとおり、「こんな学習目標ですよ」(①学習目標(全体))とか、「各回の目標はこれで主な学習課題はこれですよ」(②各回の目標、主な学習課題)、さらに「各回の学習活動で、この回はこういうタイプの学習をしますよ」「私の15コマではこういう学習活動を行いますよ」(「③各回の学習活動のタイプや方法」)とか、「したがってこのような評価をします、このような観点でこの時期に評価しますよ」(「④評価の方法と測定する時期」)ということになるだろうと思います。

なぜこのように言うことができるかということ、現在の小中高等学校の評価が、もうこの方法になっているからです。ですから、三つの柱それぞれに「A」、「B」、「C」を付け、その総合評価として「5」「4」「3」「2」「1」がつくというふうに学習評価改革が行われています。その改革の流れが、ディプロマシーも含め、大学教育にも来ようとしているのだと思います。

〈大学基準協会〉

各大学で大学基準協会の審査が進んでいると思います。例えば、茨木キリスト教大学の例をホームページで見ました。下にURLがあります。

https://www.juaa.or.jp/case_study/detail.php?id=77&page=1

大学基準協会

茨城キリスト教大学

アクティブ・ラーニングの要素の類型化と具体的方法のシラバスへの明示

取組み事例

アクティブ・ラーニングを用いた授業の導入を促進するため、「能動的学修要素(アクティブ・ラーニング要素)の類型表」を作成し、同類型表では能動的学修要素を18種類に分けて示すとともに、全ての学部・研究科の科目のシラバスに「AL要素」の項目を設け、その具体的方法をシラバスに記載し明示している。これにより、学内におけるアクティブ・ラーニングのあり方を明確に言語化し、共有していることは、教員の認識を高める取組みとして評価できる。

<ここがポイント>

- ✓ アクティブ・ラーニングを用いた授業の導入を促進するため、「能動的学修要素(アクティブ・ラーニング要素)の類型表」を作成し、学内で共有している。
- ✓ 全ての学部・研究科の科目のシラバスに「AL要素」の項目を設けて、学生に対して授業で用いるアクティブ・ラーニングの方法を明示している。

https://www.juaa.or.jp/case_study/detail.php?id=77&page=1

この大学では、アクティブラーニングを用いた授業の導入を促進するため、シラバスにアクティブラーニングの要素を設けています。授業で用いるアクティブラーニングの方法も明示しています。これにより高い評価を受けたということが載っています。詳しくは実際の資料を見てください。

〈アクティブラーニングの多様な形態〉

今言ったように、アクティブラーニングといってもいろいろあります。長崎大学の山地広起先生が作成された「アクティブラーニングの多様な形態」も面白くて分かりやすいのでURLを開いてぜひ参照してください(山地, 2014)。

このように一言でアクティブラーニングといっても、「知識の活用・創造をめざす」「知識の定着・確認をめざす」「表現志向」「応用志向」などいろいろな形態とプロセスがあります。では、あなたの授業では、どのプロセスを、どこで、どう入れて、それをどう評価するのか、そもそもそのプロセスは何のためにやるのか(学習目標)ということをシラバスに反映する必要があるという方向にこれからなっていくかもしれません。

したがって「水野さん、シラバスをどううまく書くかということについて話をしてね」というご依頼でしたが、「書き方をこうすればうまくいくよ」と言うことを簡単に言うことはできない感じです。

〈2021年度授業概要【現代英語学科】の例〉

実際にシラバスの具体例を見てみましょう。こちらです。アクティブラーニングの要素として「07. 発表」、「11. 討論」、「13. 役割演技と疑似体験」、「17. 発問と回答」を採り入れるとあります。授業の概要にどのように学ぶのかということが、かなり明確に書かれ

ています。

評価は「学力の3要素」にもとづきます。「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学習に主体的に取り組む態度」のそれぞれの目標がこれで、評価方法は、実際にこういうことをやったことによって評価し、割合としてはこの程度のパーセンテージであるということが具体的に書いてあります。

評価方法も含め、日本の学校教育改革の方向性とリンクしています。高大接続ということで、学校教育改革の流れが大学教育に及んでいます。

したがって、「アクティブラーニングをします」と一言で片付けず、何のために、どのような要素を、どのように採り入れて、どう評価するかということを明確化しなければ、これからのシラバスは書けません。

アクティブラーニング的要素を授業に取り入れていない先生方はシラバスが書けなくなってしまうかもしれないので、大変なプレッシャーがかかるのではないかと想像します。

〈中京大学シラバスの例〉

これは六車先生にお許しをもらい、「化学A」のシラバスをコピーさせていただいたものです。たとえば「学修到達目標」で「説明することができるようになること」とありますが、その評価は、定期試験やクイズ型小テストでいいのかということが出てきます。「説明することができるようになる」という記述は、今は大丈夫ですが、本当に学生に説明させているのか、それはどのようにさせて、どのように評価しているのかという観点が問われるようになってくるでしょう。また「授業方法」の記述では、アクティブラーニングの要素をどう入れているかを記述することもこれから大切になってくるのではないかと思います。

〈大学教育の質的転換をどう捉えるか〉

ほとんど時間になりましたが、大学教育の質的転換をどう捉えるかということです。大変失礼かもしれませんが、「中京大学教養教育院の授業、または先生ご自身の授業に、今、質的な転換は必要ですか。また、必要だとしたら、それはどのようなところですか」を課題にします。「転換は必要ない、自分の今の授業で大丈夫」という先生もいらっしゃると思います。

では、時間は7分ほどしか取れませんが、今からブレイクアウトルームで先生方にグループになっていただきますので、マイクをオンにして、なるべくラウンドロビン方式で、1人1分程度考えを話して、まだ時間があれば、お互いに意見交換をしてください。では、よろしくお願いします。

多田 それでは、ルームに分かれてもらいますので、よろしくお願いします。

〈ブレイクアウトルームによるラウンドロビン〉

多田 ブレイクアウトルームは終わりだと思います。

水野 早口でしたが、今日はありがとうございましたということで、質疑応答等の時間は取れます。あとは六車先生、多田先生、よろしくお祈いします。

六車 先生、どうもありがとうございました。では、質問に入ります。質問のある人はリアクションから挙手をお願いします。誰からもありませんか。まず、風間（孝）先生からお願いします。

風間 今日はありがとうございました。

水野 ありがとうございました。

風間 ラウンドロビンに関する質問です。それぞれが自分の意見を考えたあとで対話をするとあります。学生に話し合いをしてもらおうと、自分の考えた意見をそれぞれ言って終わってしまい、それ以上話が深まらないという経験をよくしていますが、深い議論を促すためのよいアイデアは何かありますか。

水野 ありがとうございます。二つ思い付いたことがあります。一つ目は学習課題のレベルです。全員が言って終わるのは、答えが分かり切っているからです。全員が納得していると、それ以上議論しません。教育用語で「幅のある発問」と言いますが、学習課題を、学生同士で若干違う意見が出そうなレベルを検討することが一つです。

もう一つは、言って終わりではなく、簡単に言うと、グループでどんな話になったのか、報告をしてもらいます。言わせて終わりではなく、報告義務を課します。先生の授業でもグループが多かったら、全部のグループに発表させることはできなくても、幾つかのグループに当てると言っておくと、グループとして話さなければいけないという意識が働きますので、それも一つの手だと思います。また、無理してまとめなくてもいいですが、グループとしての考えをまとめて発表させるやり方も有効だろうと思います。

風間 ありがとうございました。

六車 では、先ほど挙手していた多田先生。

多田 すみません、もう少し基礎的なところで教えてほしいことがあります。今日、アクティブラーニングに「・」の「あり」と「なし」の違いがあるということを知りました。どちらかは文科省が言っていることだと言われた気がしますが、その辺の基礎的なことを教えてください。

水野 そうですね。それはすごく単純で、「・」が付いているほうが文科省です。文科省、中教審のいろいろな議論で出てくるものには、なぜか全てに「・」が付いていました。世間一般での議論では「・」は付いていません。どうしてそうなのかということは、私には分かりません。ただ文科省は、割と独特なやり方をしたがる場所があって、「・」を付けるのもそうですし、例えば、「学修」も必ず「学び修める」というのを使います。教育学の人間は、大体「学び習う（学習）」のほうです。その影響を受けてか大学の用語も「学び修める」が多いです。あえて言えば、文科省が「・」を付けているのは、文科省が推奨する「アクティブ・ラーニング」という意味があったのかもしれない。

多田 瑣末な質問で申し訳ありません。ありがとうございます。

水野 いえいえ、ありがとうございました。

六車 ほかに質問はありますか。

加藤 すみません。

六車 加藤（秀雄）先生、お願いします。

加藤 「パラダイムの転換」という言葉は、科学の分野でも物理の分野でもいろいろありますが、教育のパラダイム転換はどのように考えたらいいですか。広義なことで申し訳ありません。

水野 ありがとうございます。私は、今日の話で「パラダイム転換」という言葉は使いませんでした。

加藤 出された資料の中で、どこかの一番下で見ました。

水野 分かりました。私自身は、これは本当にパラダイム転換なのかと疑問に思っています。今言われているほうが、むしろあるべき学びの姿ではないかと思えます。

例えば、知識伝達型の一方的な授業はいけないというのは、私も異存がありませんが、だからといって、日本の教育がそんな授業ばかりだったかというところではありません。特に小・中・高を見ていると、子どもの主体性や学びについて言うと、むしろ昔の授業のほうが「主体的・対話的で深い学び」は実現できていたのではないかと思えるような授業記録が非常に多いです。

今すごく気になっているのは、そういう豊かな学びが消える前に、何とか復活させなければいけないということです。ですから、新しいパラダイムとしての学びと、これまでの日本の教育にあった素晴らしい伝統や要素をもう一度掘り起こすことの両方が必要です。古いものを捨てて新しいものに行くというふうを受け取ると、今までのリソースが無駄になるので、私も、そこは少し気を付けた言葉遣いをしたいと思っています。

加藤 ありがとうございます。

六車 ほかに質問はありますか。この機会にぜひ。永井（勇）先生、お願いします。

永井 アクティブラーニングに関して、自分であまりできていないなと思いつつ授業をやっています。皆さんも同じだと思いますが、教養科目を持っているので、私もどちらかというと、「主体的な学び」をするのが大事だと思っていますし、「対話的な学び」や「深い学び」につないでいくのも大事だと思っていますが、「主体的な学び」をする基礎がないと、学びはできないというか、しにくいです。

言語も、単語が分かっていないと、話せと言われても話せません。例えば、「昨日あったことをフランス語で話さない」と言っても、単語や文法が一切分からない状況では、主体的にやらせようと思ってもできません。

そういう部分を担当している教養科目として、アクティブラーニングの話聞くたびに、「主体的な学び」や「対話的な学び」をどんな感じで採り入れていけばいいかと考えています。基礎的な学びができていない人がやるような「主体的・対話的で深い学び」は何かありますか。

水野 質問、ありがとうございます。

永井 ざっくりした質問で申し訳ありません。

水野 いや、核心を突いた問いだと思います。最初の頃、六車先生でしたか、インプットとアウトプット…。

永井 内化、外化ですね。

水野 内化と外化ですね。だから、アクティブラーニングは外化をする学びであるという捉え方をすると、今の永井先生の捉え方になると思います。

永井 内化をさせて外化をさせるという形で捉えていると、一方的に授業をやって、基礎を学ばせる形になると思います。

水野 ありがとうございます。先生の専門はどの科目ですか。

永井 私は統計学です。

水野 統計は余計にそうかもしれません。

永井 例えば、平均値を知らないのに、データの分析をしなさいと言われても、どうしようもない状況です。

水野 それはそうです。だから、先ほど類型を見たように、そういう教養系の授業は講義なしで成り立つはずがありません。これがもう少し人文系の授業だったら、私もよく個別活動の授業でやりますが、例えば、論文や特別活動の事例をインプットとして読ませておき、授業で議論するということができます。これも、読ませてもらわないと議論になりません。

永井 基礎があってからのこそその主体的・対話的な学びなので、先ほど言われたように、その基礎の部分を事前に資料を読ませておく形で学ばせておいて、授業では対話や考えてきたことを話すのが、ある意味、理想なのかもしれません。

水野 そうですね。今も言われていますが、大学で一時期、反転学習がはまりましたね。盛んに言われました。そういう基礎的な学習はうちでやって、大学では議論をしろと。学校の授業も、基礎的な学びやインプットはうちでやって、学校に出てきたら議論をすると。現実にはなかなか難しいですが、考え方はそういうことだろうと思います。

「アクティブラーニング」と言うと、どうも活動のほうに目が行って、インプットに目が向かなくなるのは恐ろしいことで、もっと言うなら、インプットの仕方も大事だと思います。どういうことかということ、例えば、T検定でいいです。

T検定について学んだときに、T検定の計算の仕方を学んだのか、T検定の意味を学んだのか、平均の差とは何かという統計の基礎（考え方）から学んだのかで全然違ってくると思います。しかも、学生がそれを分かったかどうかというのは、先生の話の聞いている学生の顔だけを見ているのでは分かりません。だから学生に「どう分かったの？」と聞いて、学んだことについて実際にアウトプットさせます。インプットが中心ですが、どういう分かり方をしたかということを少しアウトプットさせて調べます。

永井 なるほど。

水野 人文系の授業だと、たとえば、歴史の学習があったとして、こんな発問がいいと思います。「今、90分の授業で、皆さんは徳川幕府の滅亡について学んできました。じゃあ、この滅亡について、結局どういうことだったのか、自分の言葉で1分にまとめてしゃべっ

てください」と。

永井 なるほど。

水野 30秒か1分で話せたら、その学生は非常に学んでいます。

永井 そうですね、学んでいないと話せません。

水野 そこでインプットの確認をアウトプットで行います。アウトプットすれば学生の中に定着します。

永井 分かりました。基礎の定着もそういう形で使えそうです。ありがとうございます。

水野 そうですね、基礎学習こそ協同的な学びを使うと定着度がぐんと上がります。

永井 分かりました。いろいろ頑張ってみます。ありがとうございます。

水野 ありがとうございます。

六車 ほかに質問はありますか。私も、先ほど永井先生の話聞いて思いました。化学の先生として、学生にいろいろ学ばせたいという気持ちはありますが、学生がいろいろな授業を取っている中で、あまり興味がなく、プライオリティーも全く低く、自分がやらせたいことと学生がやってくれることの差がものすごく大きいときがありますが、それはどういうふうに克服していったらいいですか。

水野 それはあまりに究極な問いです。それが解決したら、日本の教育課題はほぼ解決します。

六車 そうですね、すみません。

水野 ちょっと外れたことを言うかもしれませんが、私は数学ができなかった人間です。特に物理が駄目でした。解き方ばかり覚えて、結局、応用が利かなくて駄目でした。だから、特に教養としての化学だったら、当然、式や原理は教えますが、「化学ってこういうものだよ」とか、「『混ぜるな、危険』というのは化学の3段反応の一つだよ」とかいうことを教えます。

これは私が知っている理科の先生が本当にやったことですが、有毒ガスが発生しますから、ちょっと勇気を持ってやったと言っていました。これで、化学反応のことが生徒の中に「びびっ」と入ったと言っていました。

そういうわけで、今、私は無理な理想論を言っていますが、学びの体系の本質みたいなものに近付くことができたときに、「ああ、そうか」となるのではないかと思います。たくさん教えようとすると、私も、どうしても方法メインに公式を教えますが、その教科の本質みたいなものを感じ取れるような工夫ができると思います。永遠の課題です。

六車 私もそう思いながら授業をしています。今までの授業の中で、高校までに習った化学はこうだったから、大学の化学もこうだろうというところから入って、そうではないという話をたくさんしなければいけないことが一番大変です。

水野 高大接続がうまくいっていませんね。

六車 高校時代は、とにかく覚えればいいということでやってきて、大学に入って学ぶときにも「これは覚えますか、覚えませんか」ということばかり言われます。

水野 大変共感できます。だから、高校の学びも変わっていかなければいけません。そう

いう意味で、文科省は、高校の「総合的な探究の時間」については相当本気です。今まで
はなんちゃって探求でしたが、このあたりから高校の学びが変わっていけばいいなと思
います。

六車 分かりました。ありがとうございました。ほかにどなたか質問はありますか。では、
だいぶ時間も押してきましたので、これで「アクティブラーニング研修会」を終わりにし
たいと思います。

水野先生からもらっている今日のスライドを、何回かに分けてチャットのほうにPDF
で渡してありますので、必要な人はダウンロードをしてください。本当は、今日の講演で
紹介してもらった内容を、例えば、今度のシラバスや来年度の授業に反映してもらおうと
考えていましたが、先ほど「シラバスにこう書けばいいというものはない」と聞いたので、
皆さんでいろいろ工夫してやってもらいたいと思います。

では、最後ですが、Zoomのリアクションから水野先生に拍手をお願いします。皆さん、
今日は本当にありがとうございました。水野先生、ありがとうございました。

水野 ありがとうございました。初心者向けにと言ったら失礼ですが、さきほど紹介した
山地先生の論文「アクティブラーニングとはなにか」が非常に分かりやすいので、間に合
えばこれを貼り付けようと思います。やってもいいですか。

六車 はい。

水野 何年か前の資料です。これです。今送信しています。送られましたか。

六車 はい。

水野 今すぐ使える協同学習の技法として、ラウンド・ロビンやシンク・ペア・シェアを
紹介しましたが、そのほかにも簡単にできる技法が幾つか付録として付いているので参考
にされるとよいと思います。

六車 ありがとうございます。(終了)

引用文献

Bonwell, C. C. & Eison, J. A. (1991) *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report, Washington DC: School of Education and Human Development, George Washington University.

大学基準協会 (2021) 「大学の長所・特色検索：アクティブ・ラーニングの要素の類型化と具体的方法のシラバスへの明示」

(https://www.juaa.or.jp/case_study/detail.php?id=77)

Felder, R. M. & Brent, R. (2009). *Active Learning: An Introduction*. ASQ Higher Education Brief, 2, 4-9.

Jacobs, George M., Power, Michael A., Loh, Wan Inn. 関田一彦監訳 (2005) 『先生のための
のアイデアブック：協同学習の基本原則とテクニック』日本協同教育学会

溝上慎一 (2014) 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂

溝上慎一 (2017) 「アクティブラーニング論の背景」『溝上慎一の教育論』

(<http://smizok.net/education/>)

水野正朗 (2021) 「オンライン授業で双方向を生かす工夫：学生によるオンライン模擬授業の事例から」『東海学園大学教育研究紀要.スポーツ健康科学部』(6), 85-93

山地弘起 (2014) 「アクティブ・ラーニングとは何か」私立大学情報協会『大学教育と情報』(1), 2-7

山中司・木村修平・山下美朋・近藤雪絵 (2021) 『プロジェクト発信型英語プログラム：自分軸を鍛える「教えない」教育』北大路書房

安永悟 (2018) 「高大接続とアクティブラーニング：協同学習の視点から」『名城大学教育年報』第12号, 35-43