

教育の方法及び技術に関する研究

「主体的・対話的で深い学び」を実現する実践的指導力の考察

藤 勝 宣

はじめに

本稿は、教育の方法及び技術の中核をなす学校での授業の方法及び技術に関する研究である。言うまでもなく、学校における教育実践は様々な要素から構成されているが、その中でも各教科の授業は、コース料理に喩えるならいわばメイン・ディッシュであり、料理全体の成否を決める役割を担っている。従って、教育の方法及び技術の研究とは、各教科の授業の方法及び技術の研究を中心としているといっても過言ではない。このような授業研究は、内容的に広くかつ深い対象を有するが、ここでは実践的指導力のある教員を育成するという視点を最重要視し、「授業における実践的指導力とは何か」という問題意識を常に念頭に置きながら、できるだけ具体的に「授業のできる教員」の在り方を探究したい。

1. 「主体的・対話的で深い学び」とアクティブラーニング

今日、授業において求められているのは、端的に言って「主体的・対話的で深い学び」を実現することであろう。このためには、すでに別稿でも検討したように、従来の授業方法の改善と新たな授業方法の探究が必要になる⁽¹⁾。もちろん、この2つの問題は両方とも非常に重要なのであるが、便宜上、従来の授

業方法の改善の問題は別の機会に回し、本稿では、筆者の実践をベースにして、アクティブラーニングと言われる新たな授業方法の考察を試みることにする。なお、筆者の試みは大学の授業におけるものであり、それがそのまま初等・中等教育の授業に転用できるものではないことは承知している。しかしながら、アクティブラーニングはもともと高等教育に求められていたものであり、そこでの試行錯誤の蓄積は、初等・中等教育の授業にも何らかの示唆を与えるであろう。特に、個別の実践から得た教訓をできる限り一般化するよう努めることで何らかの貢献が可能であろうと考える。

さて、最初にアクティブラーニングと「主体的・対話的で深い学び」について簡単に触れておきたい。そもそも、「アクティブ・ラーニング」が「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり」²⁾という形で定義されたために、「アクティブ・ラーニング」は非常に広い内容を持つものと認識された。これは、もちろん「アクティブ・ラーニング」を普及させようという戦略的意図からすれば成功だったのかもしれないが、その反面、アクティブラーニングの本質の理解を妨げるように機能したように思えてならない。アクティブラーニングをそのように定義した失敗は、思うに、2つの面で出現したのではなからうか。ひとつめは、例えば、従来の講義形式の授業にミニッツペーパーや短時間のディスカッションなどを導入すれば、それで授業はアクティブラーニング化されたと誤解する事態を招いたことである。たしかに、そのような試みは講義を改善する方策としては有用であるが、しかし、アクティブラーニングの本来の在り方とは遠く離れている。それは、あくまで講義形式の改善であり、アクティブラーニングという視点からすれば、疑似アクティブラーニングまたはアクティブラーニングもどきとでも称するべきものである。ふたつめは、学生や生徒が「主体的」に活動していればアクティブラーニングだと捉える誤解を招いたことである。その結果、そのような授業では、戦後の新教育を彷彿させるような「はいまわる経験主義」が出現する危険が生じている。これは、「アクティブ・ラーニング」を取り入れた学校の授業を参観してみれば誰でも気づく

ことである。その授業では、なるほど生徒たちは元気に話し合っているが、いったい生徒たちは何を学んでいるのか参観者には全く理解できないことが多い。最近では、「アクティブ・ラーニング」ではなく、「主体的・対話的で深い学び」という言葉が強調され始めたのも、このことと無関係ではないと思う。そもそも、「主体的・対話的」学びと「深い」学びとは形容矛盾であり、エリート教育以外では本質的には両立できないと筆者は考えているが、この場合、「主体的・対話的」学びに「深い」学びが付加された意味が大きいのではなからうか。つまり、単に「主体的・対話的」なだけではなく、「深い」学びでなければならないという点が肝要なのだろう。

筆者は、すでに述べたように「主体的・対話的」学びと「深い」学びは、エリート教育以外では根本的には両立不能であると考えている。そして、アクティブラーニング形式の授業と講義形式の授業は並行して行われなければならないということ、また、その際のアクティブラーニング形式の授業には一定の前提や条件が必要であり、一方、講義形式の授業の改善も必要であるという認識に立っている。大学で言うなら、アクティブラーニング（たとえば演習）と講義の関係は、両者が有機的な連関を持ちながら行われることが必要であると同時に、演習が講義の前提となり、さらに講義が演習の前提となるべきである。つまり、演習というアクティブラーニングは講義での濃密な知識のインプットがなければ空虚である。逆に、講義での知識のインプットは演習というアクティブラーニングでのアウトプット（活用）がなければ盲目である。疑似アクティブラーニングや「はいまわる経験主義」的アクティブラーニングといった陥穽を回避するには、このような方法しかないとする⁽³⁾。

とはいえ、ここでは、「主体的・対話的で深い学び」を少しでも実現するためのアクティブラーニングの在り方を検討してみよう。そこでは、「主体的・対話的」学びが「深い」学びをもたらさなくとも、非常に浅い学びに終わらない工夫はできるのではないかと思う。そして、それは今日のアクティブラーニング形式の授業に要求される一定の前提や条件の研究となるであろう。

2 . アクティブラーニング型授業の教具

筆者は、本務校の大学で日本語リテラシー能力育成のために、40人弱の1年生のクラスを担当している。この場合の「日本語リテラシー能力」というのは日本語による文章表現能力ではなく、論理的思考・表現力の育成に重点が置かれている。つまり、「美しい日本語」が書ける力が最重要項目なのではなく、所与の問題を論理的に考え、自分自身の解答を導き出す力が最重要視されている。そして、ペアやグループによるアクティブラーニングを取り入れて、各自、春学期は400字で、秋学期は800字でアウトプットする練習をおこなっている。なお、基本的に授業は3回ワンセットであり、最初の2回がインプット、最後の1回がアウトプットという位置づけである。

さて、こうした授業であるが、ポイントは授業の準備である。アクティブラーニングは準備が9割と言っても過言ではない。授業に必要な教具は、次のように、少なく見積もって7つある⁽⁴⁾。

- ①レジュメ
- ②資料
- ③ワークシート
- ④ワークシートの解答例
- ⑤指導案
- ⑥前回までのまとめプリント
- ⑦採点基準（ルーブリック）

①のレジュメには、授業のねらいが記されている。また、当日の授業の流れが一目で分かるように書かれており、学生から見れば当日の授業の「地図」の役割を果たす。アクティブラーニングにとって、最も回避すべきは、学生が何をしたいのか分からなくなり「固まる」ことである。アクティブラーニング

がうまく展開すれば、教員の意図通りに学生の活動が円滑に展開する。逆に、下手なアクティブラーニングでは、いちいち教員が学生の活動に介入し、説明したりサポートしなければならない。

②の資料は、インプットの要であり、徹底的に精選した教材から構成される。そこには、アクティブラーニングで扱うテーマに必要な不可欠な知識が盛り込まれていなければならない。その際のポイントは、その知識は教科書に書かれているような無味乾燥なものではあってはならないということである。従って、素材の選択が極めて重要になる。学生の個人的な興味関心のみを満たすような素材ではダメだが、同時に、学生が興味を示さない素材でもダメである。つまり、学生が興味を示す公共的社会的な素材でなければならない。但し、講義とは異なり、アクティブラーニングの特徴は、あくまでその出発点が学生の興味関心であるという点だから、どちらかと言えば比重はそちらに置かれる。

③のワークシートは、アクティブラーニングの要であり、これが不出来だと学生が「固まる」。つまり、学生の学力を正確にふまえた上で、難しすぎず、また、易しすぎない問題を設定しなければならない。

④のワークシートの解答例は、複数の教員で同じ科目を担当する場合には必ず必要になる。もちろん、一人で担当する場合も必要である。アクティブラーニングでは、「正解のない問題に取り組む」ということが言われる場合があるが、その場合でも、解答に至るまでにたどるべき論理的道筋は限られており、いわば、与えられた問題に関する思考の「適正手続」が明示されなければならない。

⑤の指導案も、やはり複数の教員で同じ科目を担当する場合は必須である。時間配分や指導のポイントなどが共有されていなければ意味がない。

⑥の前回までのまとめプリントは、前回の欠席者のために必要である。また、前回出席していても、多くの学生はその内容を忘れていたから、前回のポイントの復習のために準備する必要がある。

⑦の採点基準(ルーブリック)には、授業のねらいと関連して、学生ができ

るようになるべき到達目標が示されねばならない。

以上の7つが本来のアクティブラーニングには必要となる。これを見れば、講義にミニッツペーパーを導入したくらいで本来のアクティブラーニングが実現するはずがないというのがよく分かるのではなからうか。

3 . アクティブラーニング型授業の準備

次に、アクティブラーニング型授業の準備について、教具の視点ではなく、授業準備の流れという視点から5つのステップに分けて説明する⁽⁵⁾。

(1) テーマ決めと素材選び

まず、テーマ決めと素材選びについてであるが、この両者は基本的に往復運動となる。テーマはキーワードという形になるが、面白そうなキーワードを決めても、それを考察させるのにふさわしい素材・資料が見つからなければ意味がない。また、面白そうな素材・資料でも、公的問題として集約できなければテーマにはならない。キーワードは、学生の個人的興味関心を刺激しつつ、社会的公的問題として成立するものでなければならぬ。この匙加減が難しい。学生の興味関心のみを優先すれば、それは「はいまわろ経験主義」に墮してしまふ。また、社会的公的問題のレベルのみに注目すれば、従来の伝統的講義(教科書の解説)と同じになり、アクティブラーニングは成立しない。

(2) 資料作りとストーリー決め

次に資料作りとストーリー決めであるが、これも基本的には往復運動である。資料作りのポイントは、学生のレベルに合わせて素材の難易度のレベルと分量を考え、素材を大胆に加工することである。また、ストーリー決めのポイントは、具体的な達成目標を設定し、それに到達するストーリーを考える点にある。

ここで具体的例を出すことにしよう。テーマは「コーチング」である。まず、

全3回を通してのねらいは、『望ましい指導(コーチング)とは何か?』という問題を資料をふまえながら論理的に追究し、最終的には、コーチングの知識をふまえて、このテーマに関して自分の意見を600字以上800字以内で述べるができるようになる」というものである。これを各回ごとのねらいへ分けると例えば次のようになる。

第1回のねらい

コーチングについて興味を持つ。

コーチやコーチングという言葉の意味を知る。

第2回のねらい

日本におけるコーチングの歴史を知る。

コーチングの具体的内容(3原則)を知る。

第3回のねらい

与えられた問題に対して、これまで学んだコーチングの知見を活用し、自分の解決策を論理的に展開することができる。

もちろん、これらの達成目標は事前に設定されたものではなく、コーチングというテーマをもとに、素材を集めつつ、それを精選し、ストーリーを考える過程で徐々に形成されたものである。但し、この3つのねらいは、「①学生の興味関心の喚起 ②基礎知識のインプット ③中核的知識のインプット ④その活用(アウトプット)」という流れになっており、これは、テーマがコーチングではなくても、一般的に活用できるものだと思う。さらに、これらのねらいを達成するための資料作りとストーリー決めを具体的に紹介すると次のようになる⁽⁶⁾。

第1回

①学生の興味関心の喚起

資料A：ポジティブな指導とネガティブな指導の結果の比較実験

「～するな」という指導では伸びない。

資料B：イチローの父親の考え方

イチローが野球をうまくなるための努力ではなく、好きになるための努力を徹底的にした。

②基礎知識のインプット

資料C：コーチとコーチングの語義・語源

コーチの語源は「馬車」

コーチングとは「大切な人たちが目指す目標に安全確実に送り届けるための行為」

第2回

③中核的知識のインプット（その1）

資料D：日本におけるコーチングの略史

命令絶対服従型 ミッション型 提案型 気づかせ型

③中核的知識のインプット（その2）

資料E：コーチングの3原則

双方向、継続性、個別対応

③中核的知識のインプット（その3）：【補論】

資料F：コーチングが成立する条件と限界

相手の目標が明確で、やる気があるにもかかわらずうまくはかどっていない場合にはコーチングは有効だが、人間を根本から変える力はコーチングにはない。

第3回

④知識の活用・アウトプット

「どんなに頑張ってもレギュラーになれないと感じ、やる気を失いかけている新入部員に対してどのように接するべきか、これまでに学んだコーチングの知見を活用して、あなたの考えを述べなさい。」という課題に答え

させる。

以上の資料作りとストーリー決めの場合、注意すべきはテーマに関する基礎基本となる知識や中核的知識を必ず盛り込むということである。これが抜けるとアクティブラーニングは空虚な内容しかない非常に浅い学びになってしまう。

(3) ワークの決定とワークシート作り

今回のコーチングでは、ジグソー法を採用した。というのも、ジグソー法では、学力差のある学生へ対応でき、多種の資料でも学生の集中力を維持できるからである。例えば、3人1グループのジグソー法では、最終的には3種類の資料を学生たちは共有することになる。これが1人で3種類を読み込むのでは集中力が続かない場合があるが、1種類の読み込みなら集中力の持続は可能である。また、その資料がある学生にとって難しいものであっても、専門家会議でその内容について共通理解が得られるので、その学生にとっても資料が負担とはならない。

具体的には、各回のワークの設計は次のようにおこなった。なお、今回はペアワークを基本にしたが、3種類の資料を同時に読み込ませたい場合は、3人1グループのジグソー法として展開すればよい。

第1回

- ①ペア作り：アイスブレイク
- ②個人ワーク：一方が資料A、他方がBを読み込む
- ③ペアワーク：相手に資料内容と自分の意見を説明
「望ましい指導」について話し合う
- ④クラス全体ワーク：各ペアの意見を全体でシェア
- ⑤個人ワーク：個人で資料Cの読み込み
- ⑥ペアワーク：ペアでワークシートの内容を確認し提出

第2回

- ①ペア作り：アイスブレイク
- ②個人ワーク：一方が資料D、他方がEを読み込む
- ③専門家グループワーク

：同じ資料を持っている同士がペアまたはグループになり、読解内容をシェア

- ④ペアワーク：元のペアに戻り、自分の資料内容を説明
- ⑤クラス全体ワーク：要点と出た意見を全体でシェア

第3回

- ①個人ワーク：ワークシートに従い、各自、回答の構想を練る
- ②ペアワーク：相手に自分の構想を話し、相互に批評
- ③個人ワーク：自分の構想に沿って原稿用紙に記入

次にワークシート作りであるが、そのポイントは、指示を細かく正確に出すことである。特に学力が低い学生ほど容易に「固まる」ので、ワークシート作成者の力量が問われる。学生のレベルにうまく合わせてワークシート作りができると、アクティブラーニングは水が流れるようによどみなく進んでいく⁽⁷⁾。

たとえば、資料D：「日本におけるコーチングの略史」の場合だったら、「資料Dの内容をまとめなさい」という指示ではなく、「資料Dで述べられている日本におけるコーチングの歴史を、時代の順番に沿って、4つの型にまとめなさい」と指示する方がよい。また、資料F：「コーチングが成立する条件と限界」の場合は、「資料Fの内容を整理しなさい」ではなく、「資料Fで述べられている内容について、次の問いに答えながら整理しなさい。①コーチングをおこなわない方が良いのは、どのような場合か？ ②コーチングが成立する条件は何か？ ③コーチングの限界は何か？」という指示の方が望ましい。つまり、あくまで学生の力量に合わせてという前提ではあるが、ワークシート作りでは、

基本的には、学生に資料を分析する視点を与えるという点に留意すべきである。

(4) レジюмеと指導案の作成

以上の(3)までが順調にできれば、授業準備は山を越えたと見てよいだろう。あとはレジюмеと指導案であるが、極論すれば、これは簡潔に済ますことができる。たしかにレジюмеは授業の「地図」であり、学生たちにとっては、自分たちの立ち位置を確認するために必要なものである。しかし、教員の頭の中には、すでにその青写真はできているので、学生向けに「ねらい」と「当日の流れ」を明示すれば足りる。また、指導案であるが、これはレジюмеに各ワークの時間配分を付加したものであり、さらに「指導上の留意点」などを記すことになる。

(5) 採点基準(ルーブリック)の作成

最後に採点基準(ルーブリック)を作成する必要がある。但し、この問題は非常に大きな問題であり、十分に論じようとするれば、それ自体を扱った別の論考が必要になる。よって、ここでは、最初は基本的で汎用性のあるルーブリックを使用した方が無難であるということのみを述べておく。例えば、コーチングについて800字程度書かせる場合でも、ルーブリックの評価項目は、「書き出しに工夫がある」、「自分の意見が書かれている」、「自分の意見を支える根拠が書かれている」、「自分と逆の意見に触れ、反論している」、「オリジナリティがある」、「全体的に論理性がある」といったような汎用的な観点を採用する方が失敗が少ない。本来ならば、テーマ固有の観点を採用したいところだが、予測が外れて、学生がルーブリックの観点とはズレた答案しか書かない場合、そのルーブリックは使い物にならず、非常に危険である。従って、授業の内容に深く立ち入った「凝った」ルーブリックを最初から意気込んで作ると失敗しがちであるということを経験的教訓として述べておきたい。

以上でアクティブラーニング型授業の準備はいちおう完了する。あとは授業実践だが、ここまでの準備がきちんとできておれば、授業が大きく崩れることは少ない。すでに述べたようにアクティブラーニングは準備が9割であり、準備の成否が授業の成否を決める。授業本番で教師が大汗をかいて走り回らねばならないようなアクティブラーニングは率直に言って失敗であり、アクティブラーニングがうまくいけば、教師の存在は消え、歌舞伎における黒衣のような位置づけになってしまう。学生はたしかに主体的に活動しているが、それは教師の意図に沿っての活動であり、別稿でも述べたように、アクティブラーニング型授業とは、ある意味、教師による究極の学生マネジメントなのである⁽⁸⁾。なお、アクティブラーニング型授業の導入と並行して遂行されねばならない伝統的授業方法の改善については稿を改めて論じたい。

注

- (1) 拙稿「教育の方法及び技術に関する基礎的研究」、九州国際大学教養研究、第23巻第1号、2016年を参照。
- (2) 「用語集」平成24年8月28日、中央教育審議会、37頁
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf
- (3) 拙稿、前掲論文参照。
- (4) 日本語リテラシー能力育成のために開発した様々な教具は、その形式は同じ科目を担当する同僚との緊密な話し合いに基づいて構成されたが、その内容に関しては全くのオリジナルである。「コーチング」というテーマ(キーワード)も筆者自身が設定したものであり、素材に関してはコーチングの専門書から引用させていただいたが、実際には、それを加工して使用している。なお、ここでは、あくまでひとつの事例を紹介しているのであって、アクティブラーニング型授業には、すべてこのような教具が必要であるというわけではない。とはいえ、まともなアクティブラーニングを展開しようとすれば、少なくともこの程度の準備は必須であると言えるだろう。
- (5) アクティブラーニング型授業の準備の手順は、論文を作成する手順に非常に類似している。このことは、アクティブラーニング型授業をおこなう教員には研

究能力が必要であり、教員自身が主体的に教材を構築できなければならないということを示唆しているように思われる。そして、その際に教員に求められる能力は、教科書に書かれている「真理」を教授する能力とは別種のものであるはなかろうか。

- (6) この資料作りの基礎となる素材は、以下のものから採用させていただいた。
資料A～D 立花龍司『一流の指導力』、ソフトバンク新書186、2012年
資料E コーチ・エイ『コーチングの基本』、日本実業出版社、2009年
資料F 千々布敏弥『スクールリーダーのためのコーチング入門』、明治図書、2007年
- (7) 学生が「固まって」しまう原因の多くは、与えた資料の内容が難しすぎるか、内容を詰め込み過ぎているか、ワークシートの指示や手順に穴があり、学生が何をどうしていいのかわからなくなってしまうことである。従って、一般的には、素材の難易度と量を熟考し、資料を少数の基礎基本的なものに厳選して、ワークシートでは細かな指示を出すように心がけた方がよい。
- (8) 拙稿、前掲論文参照。