

# 授業実践報告—アクティブラーニングによる「教育方法論」

(アクティブラーニングの要点は課題の与え方)

北 秀 和

教職教室

(2016年5月30日受理)

A Teaching Report : Active Learning in the *Study of Teaching Method*  
(The Key Point is How to Impose Challenges before Class for Group Discussion)

by

Hidekazu KITA

Teacher-Training Course

## Abstract

The point of active learning promoted by the group activities based on group discussion lies in the way of how to impose challenges before class for group discussions in class.

If each student finishes his/her work by such presentation of challenges before class, his/her group will be able to summarize their works as opinion of the group, and a representative of the group will present it to the whole class. In addition, each class member will receive the presentations of the other groups superimposed on his/her own efforts, write down the main points, and reflect on his/her group activities. After class, along with web publication of summaries of both the lesson theme and the challenges carried out in groups and carrying out small tests of mastery learning that summarize some lessons, it is possible that review after class will be enhanced and fixation of basic knowledge will be achieved. Ultimately, each student carries out a trial lesson by utilizing what he/she learned in the lessons.

If the entire class is designed in this way, students will be able to tackle in active learning. It was possible to confirm this from the efforts of the Study of Teaching Method in late 2015.

キーワード ; 授業前学修, アクティブラーニング、班活動、授業の web 公開、模擬授業

**Keyword;** learning before class, active group-activities, web publication of tuition, a trial lesson

## 1. はじめに

### 1.1 国の教育政策の重点推進課題、アクティブ・ラーニング

アクティブ・ラーニングは、大学はもちろん、初等中等教育においても推進が図られている、国の教育政策の重点推進課題となっている。

2012年8月に出された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～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」において、

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。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。すなわち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。<sup>1)</sup>

とされ、アクティブ・ラーニングは、いわば、大学教育の質的転換の切り札存在となっていた。

ところが、今や大学教育にとどまらない。2018年の次期学習指導要領改訂に向けて、2014年11月の文部科学大臣から中央教育審議会に対してなされた「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）」において、アクティブ・ラーニングが、

新しい時代に・・・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。<sup>2)</sup>

と言及されたのである。そして、審議の中心として、具体的に挙げられた「第一に、教育目標・内容と学

習・指導方法、学習評価の在り方を一体として捉えた、新しい時代にふさわしい学習指導要領等の基本的な考え方についてであります。」という項目の第2項、第3項において、

○ 育成すべき資質・能力を確実に育むための学習・指導方法はどうか。その際、特に、現行学習指導要領で示されている言語活動や探究的な学習活動、社会とのつながりをより意識した体験的な活動等の成果や、ICTを活用した指導の現状等を踏まえつつ、今後の「アクティブ・ラーニング」の具体的な在り方についてどのように考えるか。また、そうした学びを充実させていくため、学習指導要領等において学習・指導方法をどのように教育内容と関連付けて示していくべきか。

○ 育成すべき資質・能力を子供たちに確実に育む観点から、学習評価の在り方についてどのような改善が必要か。その際、特に、「アクティブ・ラーニング」等のプロセスを通じて表れる子供たちの学習成果をどのような方法で把握し、評価していくことができるか。<sup>3)</sup>

と、アクティブ・ラーニングの具体的な在り方、評価方法の審議を求めているのである。

### 1.2 アクティブ・ラーニングとは、何か

そもそもアクティブ・ラーニングとは、何か。「アクティブラーニングについて整理した先駆的著作で、今でももっともよく引用される」<sup>4)</sup> ボンウェルとアイソンの“Active Learning: Creating Excitement in the Classroom”では

Students are involved in more than listening.

Less emphasis is placed on transmitting information and more on developing students' skills.

Students are involved in higher-order thinking (analysis, synthesis, evaluation).

Students are engaged in activities (e.g., reading, discussing, writing).

Greater emphasis is placed on students' exploration of their own attitudes and values.

<sup>5)</sup>

とされている。松下佳代は、溝上慎一の主張<sup>6)</sup>を取り入れ、アクティブラーニングの一般的特徴として、ボンウェルとアイソンのいう特徴

- (a) 学生は、授業を聴く以上の関わりをしていること
- (b) 情報の伝達より学生のスキルの育成に重きが置かれていること
- (c) 学生は高次の思考（分析、総合、評価）に関わっていること
- (d) 学生は活動（例：読む、議論する、書く）に関与していること
- (e) 学生が自分自身の態度や価値観を探求することに重きが置かれていること<sup>7)</sup>

に、

- (f) 認知プロセスの外化を伴うこと<sup>8)</sup>

を加えた6つの特徴を指摘している。「認知プロセスの外化を伴う」とは、溝上慎一によれば、

書く・話す・発表する等の・・・活動への関与と、活動に関連する認知プロセスの外化、その十分な協奏を強調している。なお、「認知プロセス」とは、認知心理学の枠組みを参考にして、知覚・記憶・言語、思考（論理的／批判的／創造的思考、推論、判断、意思決定、問題解決など）といった心的表象としての情報処理プロセスを指す。<sup>9)</sup>

としている。

しかし、

アクティブラーニング授業においても、その（学びの質の二極化の）縮図が展開されている。具体的にはフリーライダーの出現や、グループワークの非活性化、思考と活動に乖離があるアクティブラーニングなどなどである。<sup>10)</sup>（挿入筆者）

という森朋子の指摘もある。そこで、

外的活動における能動性だけでなく、内的活動における能動性も重視した学習<sup>11)</sup>

として、一層深化したディープ・アクティブラーニングが、松下佳代らによって主張されるにいたるのである。

### 1.3 教職科目「教育方法論」とアクティブ・ラーニング

筆者は、2015年度後期に教職科目「教育方法論」を担当した。これから教職を目指す学生にこそ、アクティブ・ラーニングをそれなりに体験させておくべきであると考え、この科目の実施にあたり、可能な範囲でディープ・アクティブラーニングに沿うスタイルを構想し、実践した。この小論は、その授業

実践報告である。

なお、この項目以降、ディープ・アクティブラーニングの精神を可能な範囲で実施するという意味で、単にアクティブ・ラーニングという。

## 2. 「教育方法論」実施のための枠組み

### 2.1 「教育方法論」のシラバス概要

2014年度の担当者のシラバスを参考にしながら、標準的な教育方法論のテキストも参考にして、全15回の授業のテーマを以下のようにした。

第1回「オリエンテーション」「教育とは」

第2回「授業とは」

第3回「授業成立とは」

第4回「授業目標・内容とは」

第5回「教材・教具とは」

第6回「評価とは」

第7回「学習指導案とは」

第8回「板書とは」

第9回「ICTの活用とは」

第10回「習熟度別授業」

「課題別（プロジェクト）授業」

第11回 教育方法研究実践（1）

授業設計

第12回 教育方法研究実践（2）

板書計画と教材の作成

第13回 教育方法研究実践（3）

指導案の最終確認

第14回 教育方法研究実践（4）

模擬授業

第15回 教育方法研究実践（5）

模擬授業（続き）と講義全体の振り返り

その上で、この科目を、模擬授業実現を目標に置いたPBLというようにも位置づけて、アクティブ・ラーニングの手法を無理のない範囲において取り入れたのである。

### 2.2 大阪工業大学の学生の状況

これまでの経験から、本学の学生にとって無理なくできることは、ネット検索、メール、ライン、多様な授業形態への参加、各自の授業の振り返り、などである。

一方、多少の指導が必要なことは、発表活動、他人の発表の評価、班での協議、課題のまとめ方、他人の発表内容の要点書きとめ、などである、と判断

した。

## 2.3 アクティブ・ラーニング具体化の枠組み

そこで、以下の項目からなる枠組みを考え、取り組んだ。

- (1) 授業前学修に取り組み、課題を授業前に提出する。課題は、事前に図-1のwebページに掲示する。
- (2) 授業前半では、班別に協議し、班としてまとめ、班の課題について、調べ方、まとめ方を含めて、深く理解する。
- (3) 授業後半では、全体で発表しあい、関連する他の班の課題について、質疑応答を行い、授業担当者の補足コメントを含めて、要点を書き取り、理解する。
- (4) 授業の最後に、班別協議、全体発表を振り返り、各自、班のワークシートを仕上げ提出する。
- (5) 授業の概要をサイトに公開して、3回に1回に程度、小テストを授業の冒頭を実施する。小テストで合格点に不足する受講者は、合格するまで繰り返して受験する。
- (6) 教員免許取得希望教科について、指導案を作成する。
- (7) (6)のうちの10分程度を模擬授業(マイクロティーチング)として班別に、また全体で実施する。
- (8) 評価は、授業前課題、ワークシート、小テスト、指導案、模擬授業により総合的に行う。

## 3. アクティブ・ラーニング各項目の概要

### 3.1 授業前学修課題

各回の授業ごとに、その回のテーマに即して、異なる課題を用意する。各班は、そのうちの1つを担当し、まず授業前学修として取り組む。

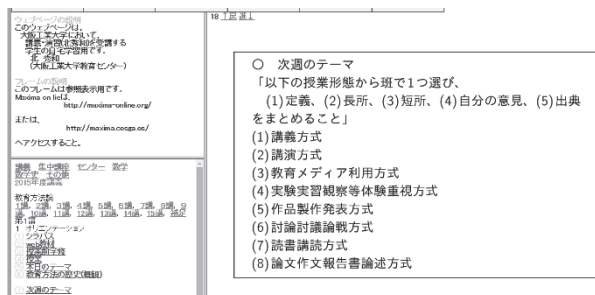


図-1 本授業用webページ

Fig.1 Webpage for the Class

課題のまとめ方と提出方法は以下①～④の通りである。

- ①課題について、web上で、定義となる一次資料あるいは標準的な権威ある資料と、肯定的な見解をもつ資料、否定的な見解をもつ資料、という異なる観点のもの3つを検索し、それぞれ150字～300字程度で引用する。それに対し、自分の意見を150～300字で述べる。また、引用先のurlを明記する。
- ②ネット上の資料を検索するに際しては、できるだけ信頼性の高いと考えられるサイトを対象とする。
- ③このようにして、出来上がった課題を、班員にメールで送付して、互いに事前に読んでおくとともに、授業開始前に提出する。(なお、受講者が多い大宮地区では、途中からメールにより授業開始前に提出するように変更。8名の枚方地区ではプリントアウトでの提出を継続。)
- ④メールは、原則として、大学から割り当てられたアカウントから送信する。

こうすることで、全体の3/4は引用で作成できることから、授業前学習について、取り組みやすいという印象を与え、かつ、引用先が明確にされた3つの資料を比較検討して、自分の意見をまとめるという、調査研究の基礎的スタイルを身に付けることができる考えた。

また、班員に事前にメールすることで、誰がいつ送信したかが明白であるので、他のメンバーと同じ内容を書くことができないという環境を自然に作り上げることができると考えた。

なお、メールによる提出については、操作性の関係から、メールのタイトルに授業の回数、学生番号を記入すること、課題は添付ではなく、本文に記述すること、3つの資料と自分の意見、引用先の記述の後、最後の行に、再度、授業の回数、課題名、学生番号、名前を書くこととした。

### 3.2 授業場所、班の構成、班別協議

授業場所は、大宮地区、枚方地区とも、図書館に付属するラーニングコモンズとして、班別協議、班別模擬授業をしやすいとする。

班の構成は、第1回のオリエンテーション時に行い、取得希望免許の教科・科目が同じ学生となるようにする。

各回の授業は、冒頭にその回の狙いと時程の確認、諸注意を5分行って、直ちに班別協議に入る。

協議課題を、授業前学修課題として取り組み、かつ事前に他の班員のまとめたものを読んだ上で、班別協議に入るようにし、協議時間を35分とする。

各班ごとに、テーブルと最低1枚のホワイトボードを割り当て、班別協議の環境を整える。メールの確認や必要なネット検索を行えるように、パソコン・タブレット・スマホのいずれかを持参するように指示する。所持していない学生へは貸し出す対策を取ることにした。

### 3.3 全体発表

全体発表は、各班全員発表場所に行き、代表が発表することとし、時間は、各班5分程度、全体で40分とする。

発表を聴く側の班には、自分たちが調べていない内容の発表を聴くことになるから、内容の要点を各自のワークシートにメモをとる。

授業のテーマにより、課題が多くある場合、枚方地区では2班しかできず、触れないままの課題が生じるので、大宮地区の全体発表をビデオ録画し、20分程度に編集して枚方地区での全体発表後に、枚方地区では扱わなかった課題について視聴し、要点を各自メモが取れるようにする。

全体発表の内容は、班のワークシートの裏面にまとめを記述して、作業に用いたホワイトボードともども全体発表で紹介することにした。

各班の発表に対し、必要なコメントを授業担当者が加えることとした。(途中から、発表に対して班を指定して1人の班員が質問意見を述べ、その後、他の質問意見を促し、ないようなら授業担当者がコメントするように変更。また、発表者、質問者とも、所属、名前を述べてから発言するよう指示した。)

### 3.4 振り返りのワークシート

#### 3.4.1 各自ワークシート

各自ワークシートは、次の項目からなる。

(1) (班内) 各項目について出された要点

班のテーマ ( )

定義

肯定的意見

否定的意見

班としての意見

(2) (全体) 他班発表の要点と意見、質問、感想

■ ( ) 班のテーマ ( )

■ ( ) 班のテーマ ( )

・・・

(3) 自分の班内発表に対する振り返り、自己評価

■ 振り返り

■ 5段階自己評価 ( )

(4\*) 今日の授業でポイントと思ったことをのべよ。

■

(4\*\*) 今日の授業で気づいたこと、感じたことをのべよ。

■

班番号 学生番号 氏名

#### 3.4.2 各班ワークシート

各班ワークシートは、次の項目からなる。

(表面) (各班発表ワークシート)

(1) (班内) まとめ

班のテーマ ( )

■ 定義

■ 肯定的意見

■ 否定的意見

■ 班としての見解

班番号 各氏名

(裏面) (各班活動ワークシート)

(2) (全体) 他班発表に対する意見、質問、感想

■ ( ) 班のテーマ ( )

■ 得点 (3; 2; 1)

■ ( ) 班のテーマ ( )

■ 得点 (3; 2; 1)

・・・

(3) 班の全体発表に対する振り返り、班の自己評価

■ 振り返り

■ 5段階班の自己評価 ( )

(4\*) 班として、ポイントと思ったことをのべよ。

■

(4\*\*) 班として、気づいたこと、感じたことをのべよ。

■

班番号 各氏名

以上のワークシートを、全体発表の後、10分程度で書き上げる。この授業は、実質上その日の最終時間であり、時間を延長して記入することも可能であ

り、また、翌日中に提出することも可とする。

各自ワークシートの自班に関するところは、班協議で出た主な意見を記入する。他班発表については、内容の要点を記述する。

班のワークシートは、班ごとに1枚記入する。このワークシートの表面は、班発表用にまとめを記入する。裏面の他班発表に関するところは、発表の姿勢、態度、雰囲気を中心に記入する。また、3段階で評価することとした。

### 3.5 授業概要のweb公開と小テスト

#### 3.5.1 授業概要のweb公開

第1回のオリエンテーションを含む授業概要と各回の授業前学修課題を全回にわたって、後期授業開始前にweb公開する。各回の授業終了後、その授業の概要を、各班の発表資料等とともにweb公開する。

また、補足として、資料の集め方、メールの書式等、レポートの各項目、各自と各班のワークシートの各項目の記入の仕方をweb公開する。

また、3回に1回程度実施する小テストの問題と解答例もweb公開することとした。

#### 3.5.2 小テスト

web公開してある各回の授業概要、各班の発表資料に基づいて、3回に1回程度の小テストを授業の冒頭10分の時間を取って実施する。

8割以上の正解で合格とし、8割に満たない受講者は、再テストを受験する。再テストは、授業時間外で、受講者の都合のよい時間に本学教育センターで受験できることとした。

### 3.6 指導案作成

第11回から13回は、第14回、15回での模擬授業実践に向けた指導案作成とし、次のように計画した。

#### ●第11回 模擬授業での指導案作成

##### 班別協議

模擬授業指導案の概略を班別に相互紹介、意見交換、質疑応答、各自10分。

##### 全体発表

発表者の指導案が班での協議でどう改善することになったかを紹介。

#### ●第12回 模擬授業での板書計画作成

##### 班別協議

模擬授業板書計画の概略を班別に相互紹介、意

見交換、質疑応答、各自10分。

##### 全体発表

発表者の板書計画が班での協議でどう改善することになったかを紹介。

#### ●第13回 模擬授業での指導案最終検討

##### 班別協議

模擬授業指導案の成案を班別に相互紹介、意見交換、質疑応答、各自10分。

全体発表は、実施せず。指導案完成に向けて各自作業を継続。終了した班から振り返りのワークシートに、他班を他の班員と読み替えて記入。

### 3.7 模擬授業

#### 3.7.1 班別の模擬授業

第14回は班別の模擬授業実施とし、次のように計画した。

#### ●同時進行で8班の模擬授業実施

窓側にホワイトボードを置き、各班の教室前方とする。ラーニングコモンズ中央通路を共通の教室後方とする。

全体で、開始鈴、8分で1鈴、10分で2鈴とし、終了後、2分で後述の模擬授業評価シートを記入する。

模擬授業で使用するプリント、ワークシートは各自で準備する。

#### ●班別協議、ワークシート

以下の内容の模擬授業評価シートを各班員が相互に記入する。観点ごとの評価は、(よい、どちらかといえばよい、どちらかといえば悪い、悪い)とする。

##### ○指導案

- 書式の妥当性
- 狙いの絞り方
- 活動の明確さ
- 評価観点と狙いの整合性

##### ■総合的評価

##### ○模擬授業

- 素材の扱いの妥当性
- 配付物の記述
- 配付物の活用
- 板書の妥当性
- 発問・指示的的確性
- 生徒反応の観察
- 評価活動の妥当性
- 狙いの達成

### ■総合的評価

終了した班から、模擬授業評価シートを元に、振り返りの班別協議を行う。

他班を他の班員と読み替えて記述、班発表のワークシートはなし。自己採点と他の班員の採点を必ず記述する。

振り返りを踏まえて最終指導案を授業前学修課題とすることとした。

### 3.7.2 班代表の模擬授業

第15回は班代表による全体での模擬授業実施とし、次のように計画した。

#### ●模擬授業実施

中央にホワイトボードを置き、教室前方とし、最前部を発表者が属する班員の席とする。

全体で、開始鈴、8分で1鈴、10分で2鈴とする。

模擬授業で使用するプリント・ワークシートは授業担当者が準備する。

#### ●ワークシート

振り返りの各自最終ワークシートを提出する。

ワークシートは、次の項目からなる。

(1) 全体模擬授業に対する意見、質問、感想

■ ( ) 班の模擬授業テーマ ( )

■ 得点(3; 2; 1)

・・・

(2) 「教育方法論」の班活動への意見、感想

■

■ 5段階で班活動の自己評価 ( )

(3) この授業のスタイル(授業前学修課題、班別協議、全体発表、模擬授業)についての意見、感想

■

■ 5段階で、この授業のスタイルの評価 ( )

(4) 「教育方法論」の15回の授業全体を通しての意見、感想

■

■ 5段階で、この授業全体の評価 ( )

### 3.8. 評価

各提出物、小テスト、模擬授業の評価について、次のように計画した。なお、各回の全体発表については、班発表ワークシートにより行う。

#### ●授業前学修課題、各ワークシート

指定の書式と字数で、適切な内容を記述してい

るかを観点・規準として評価し、8割以上を④、5割以上8割未満をA、5割未満をBとする。なお、班ワークシート、班発表ワークシートは、班活動の評価として、班員すべて同じ評価とする。

#### ●小テスト

8割以上の正解で合格とし、初回満点合格の場合10点、合格で9点、再テスト満点合格の場合8.5点、合格で8点、不合格の場合は小テスト、再テストの点数で最も高いもので評価する。

#### ●模擬授業・指導案

前述の模擬授業評価シートを参考資料として評価する。

最終的には、以上の授業前学修課題、各自ワークシート、各班ワークシート、小テスト、模擬授業、指導案の各項目について10点満点で評価し、班別協議、全体発表、模擬授業時における質問・意見等の顕著な様子を平常点として加味して、成績を総合的に評価することとした。

## 4. 取り組みの結果と考察

以下、「アクティブラーニングの要点は課題の与え方」という論点に焦点を絞り、授業前学修課題、班別協議、全体発表、振り返りについて述べる。

### 4.1 授業前学修課題

#### 4.1.1 各回の課題

授業前学修課題の第6回、第10回を以下に示す。

なお、まとめ方については、3.1 授業前学修課題に示した課題のまとめ方と提出方法の通り実施した。

第6回「評価とは」では、(1)目標準拠観点別評価、(2)真正評価、(3)形成的評価、(4)総括的評価、(5)自己評価、(6)パフォーマンス評価、(7)ポートフォリオ評価、(8)ルーブリック、から班に指定された1つをまとめること。

第10回「習熟度別授業」「課題別(プロジェクト)授業」では、(1)習熟度別授業の事例、(2)課題別授業の事例、(3)総合的学習の事例、から班に指定された1つをまとめること。

#### 4.1.2 提出状況等

##### ●提出状況

ほとんどの学生は、授業開始までに課題を仕上げ、提出した。メールによる提出を行った大宮地区では、提出率が96.3%であった。提出されたメールのタイムスタンプから判断すると、提出されたもののうち、授業前日までの提出が23.4%、当日授業開始までが71.3%、授業終了後が5.2%であった。授業時の提出とした枚方地区では、提出率が98.1%で、提出されたもののうち、授業開始時の提出が99.0%、授業終了後が1.0%であった。

指示された書式を守っていない学生が、最初はかなりいたが、評価を返信する際に、守られていなかった部分を指摘することで、徐々に改善した。

#### ●主な引用先

学生が授業前学修課題で引用したwebは、大宮地区では、文部科学省(15.4%)、岩手県総合教育センター(3.1%)、愛知県総合教育センター(2.5%)、コトバンク(1.7%)、ウィキペディア(1.6%)、広島県立総合教育センター(1.6%)、神奈川県立総合教育センター(1.6%)等であった。枚方地区では、文部科学省(13.3%)、コトバンク(8.3%)、ウィキペディア(8.3%)、佐賀県教育センター(5.0%)、熊本大学(5.0%)、新学社(4.2%)、日本文教出版(4.2%)等であった。

#### ●提出課題への返信

当初は、課題の学生間でのコピーペーストを危惧して、授業後に返信していたが、コピーペーストの事例はまったく見られなかったので、逐次返信するようになった。

#### ●提出課題に対する評価

提出課題の評価は、書式については厳格に行った。字数、内容については、要点を絞ってまとめる力を育てるため、段階を踏みかつおおむね満足できるかどうかにより3段階で評価した。一応根拠づけられた自分の見解をもって、授業に臨むことを狙いとしているので、これで不都合はなかった。

#### ●提出課題の1例

##### (1)概要

教育評価については、「エバリユエーション(evaluation)」と「アセスメント(assessment)」という二つの観点で整理して論じられる事が多い。両者の長所を併せた「結び」の部分を「真正の評価」と定義。「エバリユエーション」というのは、どちらかといえば児童生徒を教師が「上からの視点で」評価し、価値判断を「下す」というニュアンスがある。「アセスメント」は

多角的な視点で教師が情報収集して、児童を診断するものであり、次の教育活動に向けて改善する方策を打ち出すための行為であるというニュアンスがある。

##### (2)肯定的な意見

測定というのは評価対象のある一側面にモノサシをあてがうことによって数値化する営みである。一方、査定とは測定(テストの実施など)を行うことや、観察など(測定以外の方法)によって、学習者のできること、できないことなどの情報を収集するプロセスのことを指す。そして査定の結果から価値づけ(合格・不合格の判断、評定など)を行うことを評価という。このような区別は教育評価のみならず、様々な分野における評価においても同様であろう。

##### (3)否定的な意見

実験室的条件で得られる心理学的法則は、非常に特殊な状況下での法則であり、現実にはありえない。教育評価を「真正な」ものにするためには、より日常文脈に即した方法でリアルな課題に取り組みさせる必要があるということである。評価を再定義し、真正の評価へと高めていくことが、教育評価についての最大の目的であり、課題であることに異論がある論者はいない。

##### (4)自分の意見

肯定的な意見として挙げられている、物事を数値化し評価するという観点において、否定的な意見にもあったように基準をどこに定めるかなど細かい基準が必要となる。数値化することによって評価は目に見えてわかるようになるが肝心の何が基準であるかなどが曖昧になってしまうのではないかとというのが意見である。その他にも今現在これが使用されているが、この評価基準は時代とともに変化しなくては正当な評価と言えないのではないかと感じる。

##### (5)出典

教育評価の理論と実践 —真正の評価をめざして—  
[https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/6822/1/N029\\_2012\\_all\\_Part20.pdf](https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/6822/1/N029_2012_all_Part20.pdf) (平成27年10月27日12時48分閲覧)

<http://www.oecd.org/edu/school/36279877>



.pdf(平成 27 年 10 月 27 日 12 時 55 分閲覧)  
https://nier.repo.nii.ac.jp(平成 27 年 10  
月 27 日 13 時 00 分閲覧)  
第 6 回 真正評価 ○班 ○○ ○○○○

#### ●考察

授業前学修課題では、アクティブ・ラーニングの特徴(b)と(f)に主要な力点がある。すなわち、異なる立場の資料を数種類収集し、比較検討することにより、(b)根拠に基づき展開・構成した自分の意見をまとめるスキルを育成する。その結果、(f)課題に関連する自分の態度や価値観を振り返り、探求し、A4一枚のレポートにまとめることを狙ったのである。

取り組みの結果は、前項提出状況から判断して、アクティブ・ラーニングの観点、班別協議を成立させるための前提という位置づけの観点でも、おおむね満足できるものであったといえる。

学生にとって得意な web 上の資料検索とその資料から自分の考えを述べるという手法によって作成できる課題を提示し、メール提出としたことが、この結果を得られた要因であろう。

課題をレポート用紙で提出させるとすれば、班別協議終了後となる。その場合、他人のものを班別協議中に写して提出するようなことが想定されるが、授業前にメールで提出とした今回はそうした事例は全くなかった。毎回授業前に他の班員のレポートがメールで配信されるが、それを参考にして、他のサイトを探してレポートを仕上げるように指示しておいたことにもよる。

## 4.2 班別協議

### ●授業場所

大宮地区、枚方地区とも、図書館に付属するラーニングcommonsで実施でき、アクティブ・ラーニングにふさわしい活動ができた。配置の自由度が高いテーブルと椅子、ホワイトボードの効果は大きい。

### ●班の構成

取得希望免許の教科・科目が同じ学生で構成されるように班を構成した結果、1 班工業 6 人、2 班数学 4 人、3 班生物 5 人、4~7 班化学 5~6 人、8 班数学 4 人となった。班構成は特に大きな問題点は感じられなかった。ただ、班別協議にパソコンを持ち込んでいた班は、大宮地区では 8 班中 2 班、枚方地区では 2 班中 2 班であった。班のまとめを電子データ

で時間中に行い、全体発表で活用するには、大宮では無理であろうと判断せざるを得ない。

### ●班別協議

班別協議の時間 35 分は妥当な時間であった。

図-2 に示す班別協議の進め方について、当初に明確な指示をしなかったため、発表者の順番を決めて、発表者の内容は発表者の授業前学修のレポートそのままという班も見受けられた。その後、授業前学修レポートからどれだけ深まっているかを班発表の評価とし、授業前学修レポートからほとんど変化のないものは最低評価であると徹底するとともに、班別協議の進め方について、項目ごとに班員が調べた内容をもとに意見を述べあって、発表内容を完成していくことと指導した結果、格段に改善された。



図-2 班別協議の様子 (大宮地区)

Fig.2 Group Discussions in Omiya Campus

ホワイトボードについては、枚方地区では、図-3 のように各班 2 枚使えたので、毎回積極的に活用

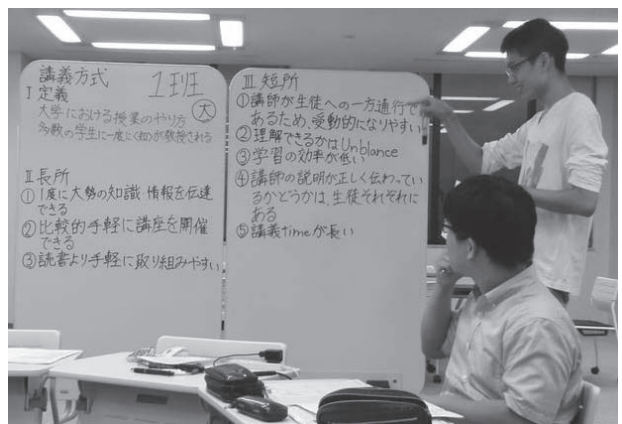


図-3 ホワイトボード活用の様子 (枚方地区)

Fig.3 Effective Use of Whiteboards in Hirakata Campus

し、ホワイトボード上で意見がまとめられていった。しかし、大宮地区では各班に1枚しか使用できなかったために、積極的に活用されることはなかった。

いずれにせよ、協議課題を、授業前学修課題として取り組み、かつ事前に他の班員のまとめたものを読んだ上で、班別協議に入ったことで、班別協議が意見の交流となり意識が深まるものとなったことは間違いない。

なお、パソコン・タブレット・スマホのいずれかを全員が持参したので、貸出の必要はなかった。

#### ●考察

班別協議では、アクティブ・ラーニングの特徴(c)と(e)に主要な力点がある。すなわち、同じ課題について、5名程度で協議し見解をまとめることにより、(c)他の班員の意見と自分の意見の異同について分析し、総合することによってまとめ、班として評価して見解を述べる。その結果、(e)課題に関連する自分の態度や価値観を振り返り、探求することを狙ったのである。

取り組みの結果は、アクティブ・ラーニングの観点、全体発表を成立させるための土台という位置づけの観点でも、おおむね満足できるものであったといえる。

班別協議の進め方を、項目ごとに、班員が調べた内容をもとに意見を述べあって、発表内容を完成していくように指導したことによって、各班員の多面的な意見が取り入れられて、図-4に示すようにまとめが深まっていった。特に、模擬授業指導案作成段階での班別協議の振り返りでは、他の班員の指摘を受けて考え直したという意見が少なくなかった。また、授業前学修レポートからどれだけ深まっているかを班発表の評価とすると徹底したことも学生の意識に訴える効果があった。

3.1の「課題のまとめ方と提出方法」と班別協議がかみ合って、学生の活動的な学びの実現につながったと判断する。

### 4.3 全体発表

#### ●発表時間、質疑応答等

発表時間の各班5分程度、全体で40分は、妥当なところであった。班の発表者は順番を決めて行っていた。班の発表自体は3分程度で終わることが多く、途中からは、他班からの質疑応答も行うことにした。この質疑・応答については、教員は生徒からも保護

者からも安心して任せられるという信頼感を持ってもらえるようにすることが大事だから、意見を求められたときに何も発言できないようでは論外であると繰り返し指導することにより、図-4に示すように活発になっていった。



図-4 全体発表の様子（大宮地区）

Fig.4 Presentation for the Whole Class in Omiya Campus

大宮地区では、班の意見をまとめるのに使ったホワイトボードを全体発表で見せても、大半の学生の位置からはとても文字を読める状況ではなかった。当初、ラーニングコモングの書画カメラ配備を把握していなかったため、事実上、口頭だけの発表となった。これに比べて枚方地区では、図-5に示すようにホワイトボード2枚にまとめたものを全員の前に呈示して全体発表ができた。はるかに効果的であった。



図-5 全体発表の様子（枚方地区）

Fig.5 Presentation for the Whole Class in Hirakata Campus

また、枚方地区では、2つの班が発表した課題以外のものについて、図-6に示すように大宮地区の全体発表をビデオで視聴し、内容の要点を学んでいた。その際、録画音声に加えて、文字や図の情報が画面に映し出されることを望む声が枚方地区の学生からも出た。



図-6 大宮地区全体発表視聴の様子(枚方地区)

Fig.6 Viewing of Omiya-Campus Presentation at Hirakata Campus

●考察

全体発表では、アクティブ・ラーニングの特徴(b)(d)に主要な力点がある。すなわち、課題について、受講者全体に発表することにより、(b)まとめた内容を、重要な要点に絞って、説得的に伝えるスキルを育成する。(d)発表し、質疑応答するという活動に、明確に関与することを狙ったのである。

取り組みの結果は、アクティブ・ラーニングの観点、その回のテーマ全体を概観するという位置づけの観点でも、おおむね満足できるものであったといえる。

5分の時間内に要点をまとめて発表できるよう、まとめのワークシートを各班とも活用していた。それでも、要点を絞ったうえで、関連付けて構造的に発表するとなると、なかなか困難なようで、単なる羅列に終わることも少なくなかった。的確に質疑応答するということが容易なことではなかった。これらは場数を踏んで経験的に身に付けてゆくことが大事であり、その点ではこの授業は貴重な経験となったと判断できる。全員が3回程度全体発表を行い、模擬授業を少なくとも1回は行ったわけであるから。なお、今後、大宮地区では、まとめたワークシ

トをスクリーンに映し出すなど、配備されている書画カメラを活用して行きたい。

4.4 振り返りのワークシート

●ワークシート記入の時間、内容

振り返りのワークシートは、全体発表が終わった後の10分程度で、学生たちは書き上げていた。各班のワークシートは、順番により担当を決めて記入していた。

「定義」「肯定的意見」「否定的意見」「班としての意見」について、各自ワークシートの「各項目について出された意見」では、自分の観点と異なる要点や気付きを書くこと、図-7の班ワークシートの「まとめ」では、班としてのまとめを書くこと、と異なる性格付けの記述であることを強調した。また、「他班の発表に対する意見、質問、感想」について、各自のワークシートでは主として内容のポイントを、図-7の班のワークシートでは相互評価の観点でのポイントを、と、これも異なる性格付けの記述であることを強調した。当初、混乱があったが、繰り返し強調することで、学生たちも慣れていった。

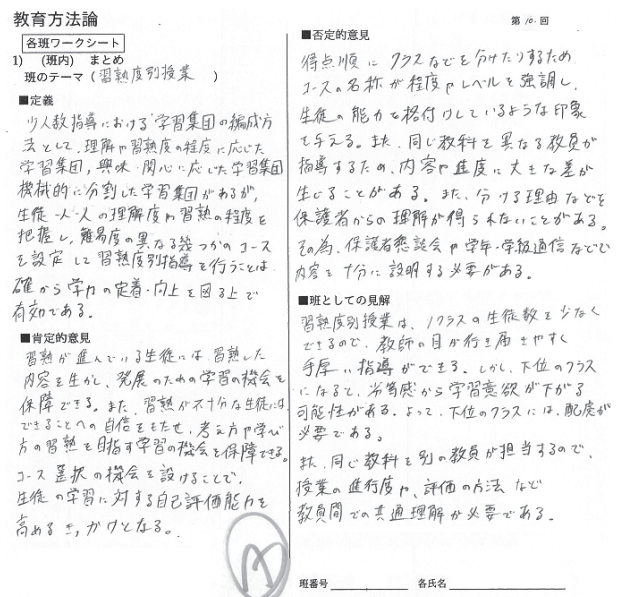


図-7 各班ワークシートのまとめの1例  
Fig.7 An Example of the Summaries of Group Activities

「振り返り」や「授業のポイント」「気づいたこと、感じたこと」では、一般的なことを1、2行で書く例も当初少なからず見られたが、具体的に3行以上書くよう指導したことによって随分改善した。

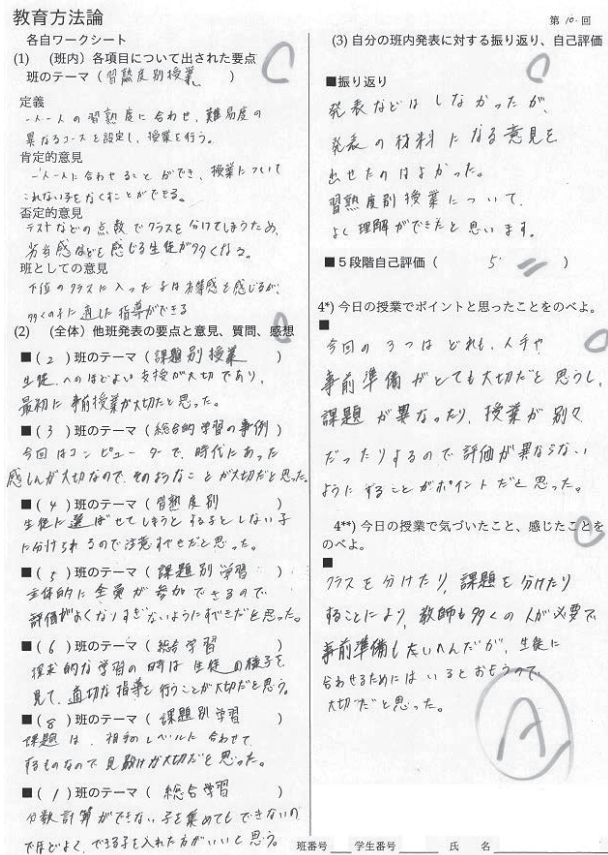


図-8 各自ワークシートの1例

Fig.8 An Example of the Worksheets for Students

●考察

ワークシートでは、アクティブ・ラーニングの特徴(c)(e)に主要な力点がある。すなわち、図-8の各自、図-9の各班の振り返りのワークシートを作成することにより、(c)自分自身と班の活動について、分析、総合、評価するという高次の思考に取り組む。その結果、(e)課題に関連する自分の態度や価値観を振り返り、探求することを狙ったのである。

取り組みの結果は、アクティブ・ラーニングの観点、その回の学修内容を直後に想起し記憶の定着を図るという位置づけの観点でも、おおむね満足できるものであったといえる。

班のワークシートのまとめを完成するにあたり、「自分の意見が採用されてよかった」「他人の意見をおりまぜて自らの意見を述べられた」などの振り返りがあり、学生が高次の思考に取り組んでいることがわかる。

また、「反対意見があることで、より深いところに

気付けることができる」などの振り返りがあり、態度や価値観の振り返り、探求のきっかけになっている

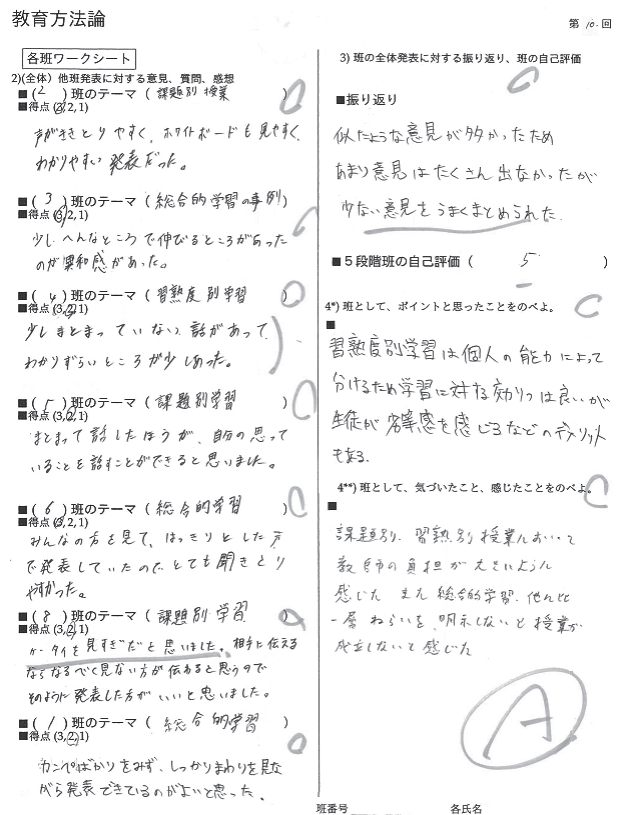


図-9 各班ワークシートの1例

Fig.9 An Example of the Worksheets for Groups

と判断できる。

4.5 授業の取り組みに対する全体的評価

15回目の授業の最後に、各自最終ワークシートの記入と、本学が取り組んでいる学生による授業評価(c-learning)の入力と、を学生に依頼した。各自最終ワークシートでの「班活動への意見、感想」について、大宮地区では、積極的な評価21、班活動を積極的に評価するが課題の指摘8(気の緩みの可能性5、指示の曖昧さの指摘3)、班員のテーマが異なる場合の困難さの指摘2、ワークシートの量の多さと班員の少なさの指摘2、知識部分は通常講義との指摘1、自己活動の振り返り2となった。枚方地区では、積極的な評価7、自己活動の振り返り1となった。例として、図-10を示す。

■ 班活動では、他の人の意見を聞けるのが良かったと思います。自分の指導案だけでなく、他の人の指導案を一緒に考えたりする事ができました。  
しかし、何をやる時間なのか...など、指示が分かりにくいところもありました。

図-10 「班活動への意見、感想」から  
Fig.10 Opinions and Impressions of Group Activities

「この授業スタイル（授業前学修、班別協議、全体発表、模擬授業）についての意見、感想」について、大宮地区では、積極的な評価 19、時間不足・記

■ 今までにないスタイルだった。事前学習に重きを置いて、授業中で討論するスタイルは良かったと思う。

■ Web A-Learningが初めての頃は頭にはいりにくかったけど、大宮発表を聞いていろいろ感想を書いたが大変だった。特に各自7-7シートと班別7-7シートを2枚書くのは大変で同じことを書いていたことに気づいた。余裕をえて考えられた時間が多かった。

図-11 「班活動への意見、感想」から  
Fig.11 Opinions and Impressions of Group Activities

述の多さの指摘 6、指示の曖昧さの指摘 3、初期のとまどいの指摘 2、すべてでこのスタイルは不必要の指摘 2、班員の少なさの指摘 1、自己活動の振り返り 3となった。枚方地区では、積極的な評価 6、記述の多さの指摘 1、自己活動の振り返り 1となった。例として、図-11を示す。

「15回の授業全体を通しての意見、感想」について、大宮地区では、積極的な評価 23、指示の曖昧さの指摘 5、模擬授業の時間についての指摘 3、記述の多さの指摘 2、序盤は通常講義の指摘 2(班員の少なさの指摘 1を含む)、自己活動の振り返り 1となった。枚方地区では、積極的な評価 6、課題の難易度の差の指摘 1、自己活動の振り返り 1となった。例として、図-12を示す。

■ 3回にわたるテストによって、これまで習っていたことを復習出来て、良いと思う。模擬授業が楽しかった。もう少し長い時間で行ってみたかった。

■ この1段階々自分の授業の仕方が良くなっていくのを感じると、楽しく過ごせた。先生のひと言がすごくポイントになり、次の授業に活かされると、がらっと印象が変わるのが分かって、とても嬉しかった。

図-12 「班活動への意見、感想」から  
Fig.12 Opinions and Impressions of Group Activities

授業前学修に関しては、本学の c-learning の設問 8「この授業 1 回あたり平均して、予習・復習・レポート作成・課題作成(準備)に何時間かけましたか?」の集計結果の数値を挙げる。大宮地区では、回答 5 の 3 時間以上 0%、回答 4 の 2 時間台 27%、回答 3 の 1 時間台 53%、回答 2 の 30 分~1 時間台 13%、回答 1 の 30 分未満 7%、回答番号の平均は 3.00(全学平均は 2.64)であった。枚方地区では、回答 5 の 3 時間以上 25%、回答 4 の 2 時間台 38%、回答 3 の 1 時間台 38%、回答 2 の 30 分~1 時間台 0%、回答 1 の 30 分未満 0%、回答番号の平均は 3.88(全

学平均は2.64)であった。

アクティブ・ラーニングを意図して初めて取り組んだ授業であったので、特に、人数の多い大宮地区では、班別協議の進め方や、ワークシートの書き方などについて指示のあいまいなところが少なからずあって、学生諸君からの指摘に大いに助けられたところがあった。本授業のねらいとするところを、オリエンテーション時に、もっと具体的に説明し、学生諸君の理解を図っておかねばならなかったと反省するところである。しかしながら、上記の数値は、アクティブ・ラーニングにより様々な教育方法を学び授業として実現できるようにするという当初のねらいが相当に実現できたといつてよい。次の図-13に示す学生の感想は象徴的である。

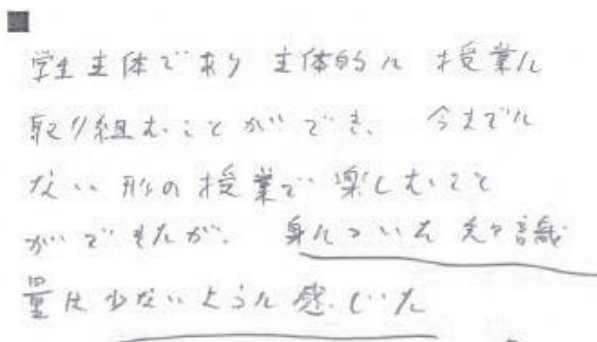


図-13 「班活動への意見、感想」から

Fig.13 Opinions and Impressions of Group Activities

「学生主体であり主体的に授業に取り組むことができ、今までにない形の授業で楽しむことができたが、身についた知識量は少ないように感じた」

この感想を見た瞬間は、これまでの習性で、取り組みの不十分さを痛感したが、ボンウェルとアイソンが挙げる“Less emphasis is placed on transmitting information and more on developing students’ skills.”という特徴に結構当てはまっていると言える。この点からも、本取り組みは、アクティブ・ラーニングの地平にのっていると言える。

しかし、問題は身についた知識量が多くないのはなぜかということである。これは、他班の課題は全体発表でまとめられたものを聞いて、各自ワークシートに簡潔に記述するだけであったことに一因がある。時間的制約から数回だけでも、まとめを交流するための班を編成替えして、全員が自班のまとめを発表し、その主体的な態度で他班の発表に意見等

を述べるようにできないか検討したい。

## 5. まとめ

授業前学修を前提にした班活動によるアクティブ・ラーニング推進の要は、班で協議しまとめて全体発表を行う課題の与え方にある。

取り組みの要点を繰り返すと、以下のようになる。班ごとに課題を割り当てる。各班員は、授業前学修としてA4一枚にまとめ、授業開始までに班員および授業担当者にメール送信する。授業では、授業前学修のレポートをもとに班別協議によって、班の見解としてまとめ、班の代表により全体発表する。他の班の発表した内容の要点を書きとめ、授業内容全体の要点を学ぶ。授業の終わりには、各自の取り組み、班の取り組みを振り返る。各班の報告を授業概要のwebにアップし、3~4回に一度の小テストで学生の基本的な知識の定着を確認する。80%の合格点に達しなければ再テストを受験するよう指導する。

こうした流れの活動が可能となるように、テーマと授業前学修の課題を設定し、学生に班別協議の進め方、全体発表の取り組み方等をオリエンテーションで指導すれば、アクティブ・ラーニングとして成立することが、2015年度後期の教育方法論における取組からはっきりと確認できた。

逆に言えば、班別協議に自分の見解を待たずに参加することがないように、また各班員が班のまとめをきちんと説明できないような班の議論にならないように学修の枠組みを作らなければ、外面的な活動はあっても学びがないということになるということである。

受講してくれた学生諸君には、不安な気持ちにさせた場面もあったことに、率直にお詫びするとともに、それにもかかわらず、教職課程を履修する者にふさわしく、寛容と前向きな姿勢で最後の模擬授業の実施まで取り組んでくれたことに感謝している。

## 引用文献

- 1) 中央教育審議会、『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)』, 文部科学省, 2012,9頁.
- 2) 文部科学大臣下村博文『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)』, 文部科学省, 2014,

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm) (閲覧日:2015年12月29日).

- 3) 同書
- 4) 松下佳代,「序章 ディープ・アクティブラーニングへの誘い」,松下佳代編著,『ディープ・アクティブラーニング』,勁草書房,2015,1頁
- 5) Bonwell,C.C. and Eison,J.A., Active Learning: Creating Excitement in the Classroom, *ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1*, The George Washington University, 1991,p.2.  
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>  
(閲覧日:2015年12月29日).
- 6) 溝上慎一,「第1章 アクティブラーニング論から見たディープ・アクティブラーニング」,松下佳代編著,『ディープ・アクティブラーニング』,勁草書房,2015,32頁
- 7) 松下佳代, 前掲書, 1-2頁
- 8) 同書, 3頁
- 9) 溝上慎一, 前掲書, 34頁
- 10) 森朋子,「コラム 反転授業」,松下佳代編著,『ディープ・アクティブラーニング』,勁草書房,2015,53頁
- 11) 松下佳代, 前掲書, 18-19頁