

ALの目的とその授業デザインを、 自校の生徒像を軸に検討する

高校現場では今、アクティブ・ラーニング（以下、AL）が教科や学校の枠を超えて大きな関心を集めている。しかしながら、ALへの取り組みはまだ一部にとどまっているのが現状だ。ALの視点を踏まえた授業改善について考えるために、編集部は現場の教師にアンケートやヒアリングを実施。そこから得られた声を基に、ALの視点を踏まえた実践のための「提言」を行うと共に、その提言に基づいた授業デザインの実践事例を紹介する。

ALの飛躍的充実が望まれる中 実践の動きは一部にとどまる

今、高校教育における「アクティブ・ラーニング（以下、AL）」充実への動きが急速に進んでいる。2014年12月、中央教育審議会が、高大接続に関する答申「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」の中で、ALの「飛躍的充実」を含めた高校教育改革の必要性を示した。そして、回答申に基づき高大接続システム改革会議は、2015年9月、「中間まとめ」の中で、「小中学校において実

践が積み重ねられてきたグループ活動や探究的な学習等の学習・指導方法の工夫の延長上に、受け身の教育だけではなく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』）の視点からの学習・指導方法の抜本的充実を図る」ことを求めた。大学教育の質的転換のための手法として認知が広まったALは今、高校教育改革のキーワードとなり、全国の自治体では、地域の大学と連携して高校教師がALについて学び、実践するプロジェクトなどが始まっている。

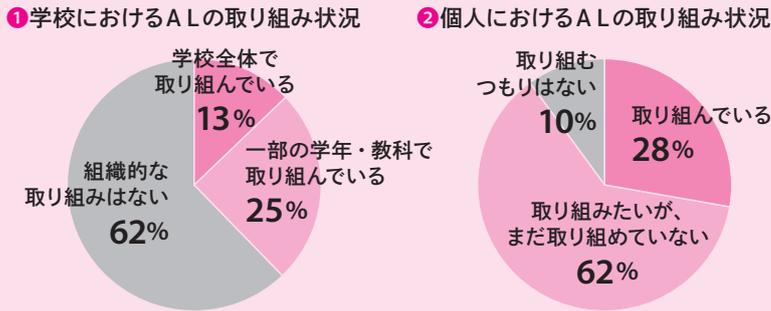
このように、教育環境の変化をマクロな視点で見ると、ALによる教

育改革は高校現場に急速に広がっていると言える。しかしながら、各校・各教師の視点で見れば、改革のスピードの「実感値」は決して速いものではないようだ。P.7のALの取り組み状況を見ると、本誌読者モニターの勤務校において、学校全体または一部でALに取り組んでいるのは38%にとどまっており、個人で何らかの取り組みを始めているのは30%に達していない。

現時点ではALに取り組んではないが「取り組みたい」と考えている教師が多いことから、ALの重要性は大多数の教師が認めていることが分かる。にもかかわらず、具体的

な実践に結び付かない理由を聞くと、「現状の大学入試制度の中で、どのような学力に結び付くのか分からない」「主体的な学びの土台となる基礎学力が生徒に身に付いていない」「ALの指導法を学ぶ時間的な余裕が教師になく、学校全体で共通理解を図る土壌も出ていない」といった、様々な課題の存在が浮き彫りになった。また、読者モニターアンケートの他、高校現場へのヒアリングなどを重ねる中で、一人ひとりの教師へのALの認知は確かに進みつつあるが、半面、「授業が活発になるのは良いが、深い思考力は身に付かないのではないか」「主体的な学習態度は、これま

アクティブ・ラーニングの取り組み状況*



読者モニターの勤務校の6割が「ALの組織的な取り組みはない」という状況。しかしながら、個人として（現在は取り組めていないが）取り組む意志を持っている人は6割を超え、既に取り組んでいる人と合わせてほとんどの教師がALの必要性を感じていることがうかがえる。

ALの取り組みが行われない理由*

ALの効果への疑問

- どのような学力に結び付くのが明確でない。
- 一部の教師が実施しているが、学校内でまだ効果検証されていないために、他の教師は実践に距離を置いている。
- 現在の大学入試制度において、どの程度貢献できる指導法なのか疑義がある。

生徒の学力不足

- 今はまだ、ALに必要な基礎学力の定着を図っている状況。

時間的余裕のなさ

- 入試対策で手いっぱい状況で、時間的な余裕がない。
- ALについて学ぶ機会が少ない。じっくり教育や指導について考え、吟味する余裕がない。

取り組みの体制が整っていない、教員間の共通理解が得られていない

- ALの全容についての共通理解が不十分。各人の取り組みに任せられそうな感じがある。
- 推進役がない。周りに共感者が少ない。

その他

- 生徒には様々な体験を受け入れられる素地があるのに、教員の意識が今までの教育観を引きずってしまっている。

*出典/『VIEW21』高校版読者モニターアンケート結果より。アンケートは、2015年6月にウェブとファクスで実施。有効回答数は52。

での講義型の授業でも十分に身に付けられるから、ALは必要ない」といった、ALの価値に対する本質的な理解が実はまだ十分に広まっていない現実も浮かび上がってきた。実際、40代のミドル層からは、「本校で

は、ベテラン層の中でALに対する理解に大きな開きがあるため、若手やミドル層によるALが個人の活動にとどまり、教科全体や学校全体の動きにつながりにくい」と現状を率直に打ち明ける言葉も聞こえた。

現場との議論で 明らかにになった2つの視点

では、社会の要請でもあるALを軸にした教育改革を、各校はどのよう根付かせ、進めていけばよいの

か、『VIEW21』高校版編集部では、現場の先生方と議論を重ねてきた。そして、その中で浮かび上がってきたのが、「ALの目的の再認識」とそれを踏まえた「教師の授業デザイン力」の2つの視点である。

先生方との議論①「ALの目的の再認識」

ALは「課題の発見と解決に向けて生徒が主体的・協働的に学ぶ」学習活動である。だが、「active」という語句の側面だけに目が向き、授業の「活発さ」に過度の価値を置く傾向があった。確かに、他者との協働的な活動は授業に活発さをもたらすが、高校教育でより重要なのは、明確な課題に基づいた主体的な活動による「能動的」学習である。

つまり、ALは、「授業が活発になる」ことだけを目的としたものではなく、本来、「生徒個々の思考を活性化・深化させる」ことを目的としていることを改めて校内で確認し、今実施している（あるいはこれから実施する）ALが生徒の思考の活性化・深化をどのように実現しているかを検証する必要があるだろう。他者と

協働することの価値も、生徒同士が意見を述べ合い、自分とは異なる視点を知ることで、教師1人の発信から学ぶ講義型授業よりも思考を更に深化させる機会が増える点にあるという認識を、校内で周知したい。

提言② 「教師の授業デザイン力」 日々の授業は自校の生徒にどのような力を育むことを目的としているのか、生徒の課題やニーズを踏まえて考えてみることによって、ALという授業手法に何を期待すべきかが明らかになる。例えば、日々の授業への動機付けや基礎学力の定着が課題である学校と、学んだ内容を高次の思考へと昇華することがテーマである学校とでは、「自校がまず取り組むべきAL」として思い描く活動や実施のタイミングはおのずと変わってくるはずだ。

そうしたことを考える際には、各教科・科目の各分野・単元、日々の授業の狙いを明確にすることで、ALを取り入れた授業をスムーズに設計できると考えられる。授業のどのタイミングで、何を目的としたALを盛り込むのか、そしてそのALを成立させるためには、どのような教

材、発問、家庭学習が必要なのかといった、教師の授業デザイン力がこれまで以上に求められる。

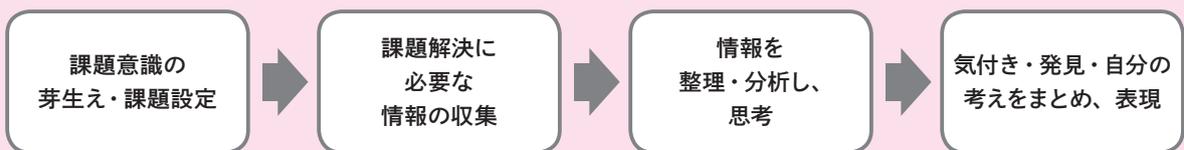
一般に、思考を活性化させ、思考の深まりをもたらす主体的な学びは、下の図のように、課題の発見・設定、情報収集、整理・分析、気付きのまとめといった要素で構成される。これらの各要素の中には、「動」の学習（他者との協働的な活動）と「静」の学習（生徒個々の熟考や内省）が含まれる。同様に、生徒の思考を活性化・深化させる授業の設計においても、この「動」と「静」の学習の場面を、授業の狙いや生徒の特性に応じて決めることが重要であり、それが「自校にとつてのAL」の構築につながるだろう。

高大接続システム改革会議の「中間まとめ」では、学力の3要素に対応する資質・能力などを育むため、狭義の授業方法・技術の改善に終始することなく、教師一人ひとりが研究、工夫、実践を重ねることを求めている。まさに、教師自身が自校の課題を捉えた上で、同僚性を発揮しながら、主体的・協働的にALを取り入れていくことが必要になると言えるだろう。

授業における生徒の主体的な学び

※先生方との議論を基に編集部が作成

主体的な学習者の姿 ※必ずしも下記の順序で進むものではない



「動」と「静」の学習で構成される授業で主体的な学習者を育てる ※必ずしも下記の順序で進むものではない



学力の3要素を踏まえた授業デザインへ

ALの視点を取り入れた3つの授業デザイン事例

ALの視点を取り入れた高校教育改革を、各教師は授業改善にどのようにつなげていけばよいのだろうか。今号では、3人の先生方と共に、生徒の思考を活性化・深化させ、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体性・多様性・協働性」の学力の3要素を育むための授業デザインに取り組んだ。

編集部が作成した授業デザインシート（下図）は、「その分野・単元の授業で身に付けさせたい力・姿勢」を明らかにし、それらを「学力の3要素」の観点で整理した上で、各力・姿勢を育む上で最も効果的な指導方法を精選するというものだ。このシートを基に、担当教科も在校生徒の志望進路も異なる先生方に、これまでの授業の流れや生徒特性を念頭に、ALを含む授業設計をしていただいた。

た。

いずれの先生方も、高大接続システム改革会議「中間まとめ」において、授業改善の視点として挙げられた、「問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程」「自らの考えを広げ深める、他者との対話的な学びの過程」「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」を踏まえた授業設計となったが、紙幅の関係上、今回の誌面で紹介できる授業デザインシート、授業の様子はその一部となっている。また、教科や対象生徒の特性により、複数の授業時間でデザインする場合と、1コマの中でデザインする場合の2ケースが存在している。編集部作成の授業デザインシートを基本形に、それぞれの先生方が、授業の流れや生徒の思考の深まりを俯瞰しやすいうように改編したものであることをお断りした上で、次ページからそれぞれの実践をご紹介します。

P.10～19の実践事例で先生方に活用いただいた授業デザインシート・基本形

誌面では、分野・単元全体での設計バージョンと、ある1コマの授業に焦点を当てたバージョンの2種類を紹介している

本時あるいは分野・単元全体の狙いを記述。目的を明らかにした上で、指導内容の選択へとつなげていく

授業時数	自校の生徒の特性を踏まえた本時の主な目標 (身に付けさせたい力・姿勢)	左記の力・姿勢の「学力の3要素」への分類	左記の力・姿勢を育むための指導内容
1時間目	場面設定や話の流れを把握する力	技能 思考力・判断力 主体性	3～4人の班をつくる。『山月記』の場面ごとに題名を付けたカードを班に1セットずつ配布し、本文を読みながら班全員でカードを場面順に並べ替える。最後にどのような順番になったのかを学級全員で共有する。
	仲間と協力して問題を解決する力	協働性	班全員でカードを場面順に並べ替える際は、メンバーで協力して作業する。
2時間目	内容を大まかに把握する力	知識・技能 思考力・判断力 主体性	「山月記Q&A」のプリントに、本文を読みながら、まずは個別に取り組んだ後、班で答えを共有。分からないところは教え合い、班でプリントを完成させる。完成したら、授業者指名された各班のスマールティーチャー（伝達係）が、授業者に持って行き、採点してもらう。採点結果は班で共有。
	仲間と協力して問題を解決する力	協働性	班でプリントを完成させる際は、メンバーで協力して作業する。
	音読する力	知識・技能 主体性・協働性	教科書の本文を場面ごとに拡大し、読み仮名を振ったものを教室の前後左右に掲示しておく。班になり、読んでいく中で分からない漢字が出てきたら、スマールティーチャーが掲示してある読み仮名を見に行き、班のメンバーと共有する。

学力の3要素は有機的につながっているものであるため、多くの指導場面では統合的に育成が図られるが、特に重視する要素をここでは挙げている

同じ分野・単元でも生徒の理解の状況などによって様々な指導方法が考えられる。今回、ここで取り上げた指導方法以外についても、ALであるかどうかにかかわらず、可能な範囲で言及していただいた