

『アクティブ・ラーニング』

稲井達也

日本女子体育大学



1 はじめに—知識基盤社会で必要とされる能力

ポスト産業社会は、記憶をもとにたった一つの答えを再生するような旧来型の既存の知識を再生することで解決できる社会ではない。つまり、ポスト産業社会は知識基盤社会と言える【資料1】。

インターネットは断片的な知識を示してくれるが、知恵を示してはくれない。これからの社会では、トップダウンではなく、ボトムアップでアイデアを出し合い、よりよい社会の創出に向けて、それぞれの持ち場で自分の仕事に取り組みることが必要になっている。企業でも公共面でもイノベーション（新しいものを生産・結合する、既存のものを新しい方法で生産・結合する）が強く求められている。新しい公共性も待望されている。

このような社会を生きるうえで、他者と交流しながら、協働的な営みを大切にしつつ、一人一人が主体性をもって目の前の課題に取り組むことは、欠かせない資質・能力である。その意味で、中央教育審議会教育課程企画特別部会が示した「論点整理」は、今後の学校教育の方向性を示している【資料2】。

この具体的な学びの姿として、アクティブ・ラーニングがあげられている。アクティブ・ラーニングは、もともと大衆教育の改革の必要性の中で出てきたものである【資料3】。一方的な知識伝達型講義を聴くという学習を「受動的学習」とみなし、能動的な特徴をもって学習パラダイムを支えるものとして提唱された。「教えるから学ぶ(from teaching to learning)」へのパラダイム転換である。アクティブ・ラーニングは、学習者の

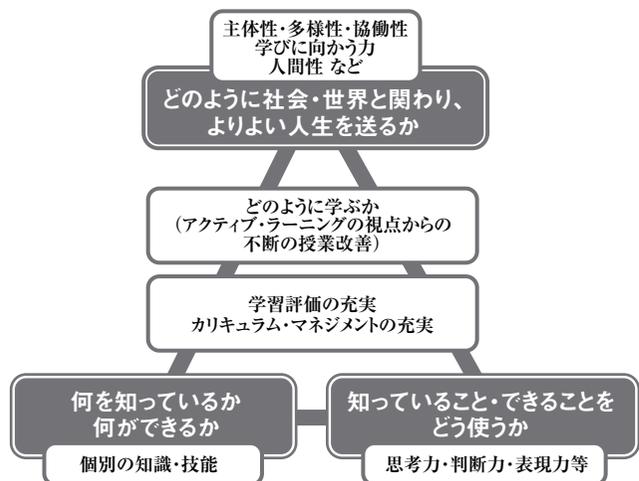
主体性を重視した、いわば理念的なものであり、方法的なものではない。

2 学習指導要領の改訂に向けて

アクティブ・ラーニングの背景にはこの十余年の欧米を中心とした知識基盤社会の中で必要とされる能力についての研究がある。これまで欧米では汎用的能力についてのさまざまなプロジェクト・チームが研究を重ねてきた。OECDのDeSeCoプロジェクトにおける「キー・コンピテンシー」やアメリカの21世紀型スキルプロジェクトにおける「21世紀型スキル」がその代表的なものである。日本では、国立教育政策研究所が検討を行った。その際、「スキル」より長期的で領域普遍的な「知識」「技能」等の総体として「能力」を位置づけ、また、「資質」と「能力」の区別はしないで一体として扱っている。

このような研究も踏まえつつ、次期学習指導要領の改訂に向けた文部科学大臣の「諮問」では、アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントが重視されている【資料4】。中でも「1」は、「目標と内容」「方法」「評価」という流れの整合性を重視したものであり、アクティブ・

ラーニングではこの整合性を一層重視する必要がある。現在、「論点整理」を受け、次のように「育成すべき資質・能力の三つの柱」を立てて検討が進められている。



3 授業デザインと学びの技法

アクティブ・ラーニングは協働的な学習形態を伴うことも多く、効果的に学習を進めるために、さまざまな「学びの技法」が導入される。

例えば、ディスカッションの技法とし

【資料3】「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)」(「用語集」)(平成24年8月28日 中央教育審議会)より

【アクティブ・ラーニング】

教員による一方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。学修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・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

【資料4】「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)」(平成26年11月20日 中央教育審議会)より

1. 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
2. 育成すべき資質・能力を踏まえた、新たな教科・科目等の在り方や、既存の教科・科目等の目標・内容の見直し
3. 学習指導要領等の理念を実現するための、各学校におけるカリキュラム・マネジメントや、学習・指導方法及び評価方法の改善を支援する方策

【資料1】「我が国の高等教育の将来像(答申)」(平成17年1月28日 中央教育審議会)より

○「知識基盤社会」の特質としては、例えば、

1. 知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、
2. 知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、
3. 知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要となる、
4. 性別や年齢を問わず参画することが促進される、等を挙げることができる。

【資料2】「中央教育審議会教育課程企画特別部会 論点整理」(平成27年8月26日)より

(指導方法の不断の見直し)

- i) 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。
- ii) 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。
- iii) 子供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。

のワールド・カフェ、書く技法としてのキーワード・レポート、相互に学ぶ技法としてのジグソー法やラーニング・セルなど多種多様なものがある。

このため、アクティブ・ラーニングを「特定の型」として捉えてしまい、特にジグソー法の実践が多く見られる。しかし、極論すれば、一斉授業の中であつても、教師の話聞いて、内発的な精神活動が高まり、知的好奇心が喚起されれば、個人内でのアクティブ・ラーニングが促されたと言える。

これまでの高校国語科では、小中学校のように「単元」という、学習内容をひとまとまりで考えることが少なかった。アクティブ・ラーニングでは、一単位時間の授業だけではなく、単元計画を含んだ授業デザインが必要になる。一単位時間の授業にしても、教師が答えて欲しいことを想定通りに答えてもらう授業とは本質的に異なる。

授業デザインにおいては、「指導」と同等の重みで、学習者の「学び」を重視する。「学び」とは学習者の気づきであり、認知の変容でもある。授業は授業者と学習者との関わりだけではなく、学習者の相互の関わりの中でも生成発展してゆく

ない場合、「問い」にしていくために気づきを促すのも授業者の役割である。ただし、学習の過程で学習者自身が「問い」を発見する場合もある。

このように、アクティブ・ラーニングでは、授業者には「問い」の設定や解決の過程で、学習者の気づきを促したり、気づきを関連づけたりする「ファシリテーター」の役割が求められる。「ファシリテーター」は集団活動そのものに参加することはなく、中立的な立場で活動の支援を行う役割をもつ。このような授業での板書は学習のプロセスを記したものに

なる。授業者が見た目の華やかな活動主義に流されないためには、これまで以上に、指導事項を明確に認識し、どのような手立てで学習者の「学び」を構築してゆかかという発想が必要になる。「学びの技法」は学習プロセスの中での手立てに他ならない。

「問い」の解決のために話し合うという経験に習熟させる必要もある。③では、話し合いの際にお互いの考えをわかりやすくするために絵や図に表現する「見える化」も工夫の一つである。しかし、話し合いは「聞き合い」である。本当に一

ものとして捉える。学習者一人一人に生起するリアルな「出来事」が次の「学び」、すなわち新たな気づきへとつながってゆく。つまり、ある疑問が解決し、学習者に新たな気づきが生まれても、さらに新たな疑問が生じ、もつと深く知ろうとするようになる。授業者さえ予測不能な事態も生じる。すなわち、時として学びの「創発性」ともいえる状況が現れる。授業デザインの観点では、授業をそのような学習者の認知的な相互作用として捉え、学習者の学びの姿をより一層重視したい。

4 これまでの実践を工夫する ところから始める

アクティブ・ラーニングでは、①問いを発見したり共有したりする場面、②お互いに話し合い、他の学習者の考えを静かに聞き合う場面、③お互いの思考を共有する場面、④考えを整理し、「焦点化」して、「問い」の答えを絞る場面、が想定できる。中でも①では学習者が解決したり知りたくなったりするような「問い」が大切にされる。あらかじめ授業者が解決すべき課題を用意し、ジグソー法という活動的な「学びの技法」を用いながら、複数の教材を読ませ、課題の答えを発見

人ひとりが学び合っているときの話し合いでは、饒舌さは消え、むしろ「かたち」にならない言葉の一步手前の沈黙で時間が満たされていることが少なくない。そういう学びが生成する瞬間を辛抱強く待ちたいものである。

現代評論では背景知識が必要とされるものが少なくない。教材によっては学習者に導入の学習として学校図書館の資料を活用して調べた時間を設けたり、あるいはあらかじめ教材ごとに班で分担し、単元の冒頭に教材について調べたことを説明する時間を設けたりするのも、学習者の主体性を導き出すための工夫になる。

5 終わりに―教科としての同僚 性を軸とした緩やかな連携

高校国語科の場合、他の教師と一緒に同じ科目を担当することが多い。これまでの実践を生かした小さな取り組みから始めて、教科の中でお互いを縛り過ぎることなく、他者へのリスペクトの中で緩やかにつながった同僚性を構築してゆきことが大切である。

また、他教科と内容的にテーマが重なるものへの対応が必要になる。例えば、環境問題を扱った評論では、英語科には

するという実践がよく見受けられる。だが、授業者が用意した「問い」が、はたして本当に学習者が解決したり考えたりしたい「問い」なのかという、授業者自身の問い直しこそが求められる。「問い」によって学習者の主体性は左右されるからである。

小説を読み、初発の感想として、疑問に思い、深く考えてみたいと思う点を書く(班で出し合う)、あるいは評論を読み、わからない表現を書く(班で出し合う)という学習活動は、これまでの高校国語科で導入時によく試みられてきたものである。学習者が出した問いを、学習者自身の力で解決させるようにすることが、学習者の主体性を育てる。

授業者は「問い」をデザインする。学習者から出された「問い」を見極め、どの「問い」を個人で、あるいは班で協働的に解決する「問い」にするかを判断するのは、授業者の役割である。多くの学習者が解決できないような困難な「問い」がある場合、解決に挑戦させたいうえで、理解に不足がある場合、説明するのは指導者としての授業者である。あるいは授業者が「問い」にしてほしかったにもかかわらず、「問い」として出され

同じテーマを別の切り口で扱った教材もある。社会科や家庭科との重複も想定される。高校では、教科ごとの独自性が確立されているため、情報が共有されないと多くの教科・科目で同一の内容でアクティブ・ラーニングを導入する事態が生じるため、生徒は疲弊してしまう。このような事態を避けるためには、教科どうしの連絡・調整が必要になる。これも、カリキュラム・マネジメントの重要な構成要素である。

自動車の自動運転が実用化されたように、技術革新によるテクノロジーの劇的な発展は、旧来のパラダイムの転換を伴い、私たちの生活を根本から大きく変える。知識基盤社会の競争は熾烈なものであるかもしれないが、それもまた一面に過ぎない。むしろ学校教育としては、他者と協力し合い、知識を活用しつつ、互いに知恵を出し合いながら、課題を解決してゆく資質・能力を育てるものでありたい。創造的なイノベーションの社会はすでに到来している。日々の授業においてこそ、小さなイノベーションが求められている。