

## 地歴教育の実践を通してみた高校教育への提言 —アクティブラーニングの事例を参考に—

藤川 和俊

### はじめに

2012年度中央教育審議会答申を受けた2018年度版新学習指導要領高等学校における地歴分野の授業設定において、地理は「地理A」「地理B」が「地理総合」、歴史は「世界史A」「世界史B」「日本史A」「日本史B」が「歴史総合」にそれぞれ統合されることが確定した。統合に伴い、評価の観点についても、同年9月16日づけの埼玉県からの通知「埼玉県立高等学校生徒指導要録の改訂について」において指示が出され、評価の付け方については、以下の通りである。

#### 知識・技能

現代世界の地域的特色と日本及び世界の歴史の展開に関して理解しているとともに、調査や諸資料から様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめている。

#### 思考・判断・表現

地理や歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連を、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、社に見られる課題の解決に向けて構想したり、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりしてい

#### 主体的に学習に取り組む態度

地理や歴史に関わる諸事象について、国家及び社会の形成者として、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解しようとしている。

以上の観点から行うことが指示されている<sup>1)</sup>。このような評価をおこなうには、生徒の主体性を重視する立場からして、アクティブラーニングの実施が必要である。したがって、今後、教員をめざす学生にとり、アクティブラーニングの手法を下地とした授業方法の学習は必要不可欠のものとなっていこう<sup>2)</sup>(ここでいうアクティブラーニングとは、教員が一方向的に講義形式で授業を行うのではなく、生徒の主体性を重視する授業内容と学習方法のことである)。

しかし、現時点においてはジグゾー法などいくつかの方法が提議されてはいるものの、アクティブラーニングについて特定の型が確立されているわけではない。教える教師が違えば教わる生徒も異なり、学校の特徴や目的が異なれば、状況に応じて教授法が変化する。したがって筆者はアクティブラーニングについては、各学校の生徒の実態に合わせて実施すべきで、型にはまった授業をしても意味はないと考える。実態に合わせてアクティブラーニングを実施していくためには、新しいチャレンジも必要だが、過去の授業法の中からアクティブラーニングにも適用できるような授業法を精選・改良を加えることによって各校の実態に合わせた新しいアクティブラーニングの手法を編み出せよう。そのためには、アクティブラーニングにも適用できそうな事例を紹介しておくのも無駄ではなからう<sup>3)</sup>。

以上の考えから本稿では、筆者が地歴の授業の中で取り扱った2つのアクティブラーニング的授業法について紹介する。これからの地歴教育に携わる若者が、各人のアクティブラーニング開発を実践する折に、少しでも役立てていただければ幸いである。

## 1 対象校の設定

本論に入る前に、対象とする埼玉県立熊谷西高等学校の概略と授業の特徴について 2020 年度版の『学校要覧』を参考に紹介しておく。

### (1) 対象校

熊谷西高等学校は 1975 年、熊谷市に設立された学校で、めざす学校像として「生徒の力を最大限に伸ばす県北が誇る進学校」を掲げる北部の中堅校の一つである。

クラス数は各学年普通科 7 クラス、理数科 1 クラスで構成され、1 学年男子 153 名・女子 172 名、2 学年男子 172 名・女子 142 名、3 学年男子 171 名・女子 149 名。合計 24 クラス、959 名で構成されている。生徒の 9 割以上は大学進学を志しており、部活動にも実績を上げている。

### (2) 授業の特徴

55 分授業を実施している。普通科は 2 年次以降文系と理系に分かれ、3 年次には進路に応じて授業科目を選択できるようになっている。また、理系は文科省の SSH(スーパー・サイエンス・ハイスクール)指定校として、理系に特化したさまざまな課題に取り組んでいる。

以上のように比較的標準的な学校なので、モデルとして取り扱うには適している学校であるといえる。

地歴科・公民科の教育課程は次のとおりである。

表(1) 埼玉県立熊谷西高等学校地歴・公民科の現行教育課程(2020年度現在)

1学年	普通科	必修	現代社会(2)、世界史B(3)	
	理数科	必修	現代社会(2)、世界史A(2)	
2学年	普通科	文系コース	選択	日本史B(4) 地理B(4)
		理系コース	必修	地理A(2)
	理数科	必修		
3学年	普通科	文系コース	必修	政治経済(2)
			選択	世界史B(4) 日本史B(4) 倫理(2) 日本文化史(3) 世界文化史(3)
	理数科	理系コース	選択	政治経済(3) 倫理(2) 地理B(3)
		選択	政治経済(3)、倫理(2) 地理B(3)	

( )内は単位数

## 2 実践例

### (1) 模擬授業

模擬授業は、生徒が実際に教壇に立って教員の代わりに授業を行ってもらうものである。他の生徒に教えていくには自分自身が授業内容を確実に理解しておく必要があり、しかも、限定された授業時間内で話を展開するには時間ごとのポイントを絞った授業を行うことが求められる。したがって、教科書を読み込むだけではなく、資料やデータを積極的に収集分析しないと授業そのものが成立しないため、受動的に授業を受けている場合に比べて、理解力も分析能力も高くなる。しかも、時間内で授業をまとめなければならないため、授業組み立てについても工夫が必要であり、思考力や構成力も高まるという利点もあり、これは授業以外にも生かすことができる。つまり、模擬授業とは「生きる力」を養成する「主体的・能動的な学習」を生徒達に展開させるには、アクティブラーニング的な授業方法の一つであると言える。

#### A、授業対象の設定

##### ① 設定対象科目

模擬授業を行うにあたっては、生徒の発達段階や段階ごとの生徒の持つ知識量を考慮する必要がある。授業内容について分析・解釈を行う場合、これらを考慮して授業内容を提示しなければ、生徒は消化不良を起こし、かえって学習意欲を削がれてしまうからである。したがって模擬授業を行うにあたっては、少なくとも最低限度の知識を持っている授業でないと、学習面においては逆効果となってしまう可能性が高いので、実施授業については教科や授業内容の選別が必ず必要となってくる。高等学校の地歴教育から見た場合、これを基準として考えると実施可能な科目は、小・中時代での履修からして、「日本史」と「地理」に限定されてくる。筆者は「日本史B」を対象として選んだ。「日本史B」を対象としたのは、当科目が日本史の通史であり、全生徒が必要最低限の知識を習得していることによる。

② 年間授業実施数の確認「日本史B」は4単位の授業であるため、法定で決められた授業実施週35週を掛けると年間実施時間は140時間となる。ただし、休日や短縮授業、定期試験や行事活動などにより実際にはかなりの時間が削られてしまう。特に「日本史B」が設定されている第2学年は修学旅行がある関係で更に時間が削られてしまうので、実際に施行できる時間は110時間程度となる。従って、年間指導計画を立てるにあたっては、実施可能な110時間を実際には対象とした上で組み込める模擬授業の時間、形式、内容等を考える必要がある。

##### ③ 授業対象

上記の設定を下地に筆者は埼玉県立寄居高校で1回、同熊谷西高校で2回模擬授業を含んだ授業を実施した。今回は、3年前の熊谷西高校の授業をモデルとして紹介していく。設定は以下の通りである。

ア、授業対象・・・第2学年日本史B

イ、対象生徒数・・・第2学年必修クラス・・・40名×2クラス=80名

選択クラス・・・20名×1クラス=20名 合計 100名

ウ、実施時間・・・110時間(最長の時間を対象とした)

エ、年間授業範囲・・・原始～戦国時代。

熊谷西高校では、進学を意識した授業の組み立てが行われているので「日本史B」の授業も、より詳細に授業が行えるように第2学年時に4単位、第3学年時に4単位と分けて授業を行うことになっており、前半は中世まで後半は近世以降を授業で行うことになっている。この関係で、例年、

戦国時代で授業が終わってしまうことが多いので、年間指導計画も基本的には戦国時代までの予定で立てている。

## B、事前準備

模擬授業の成否は事前における準備の内容にかかっている。授業で何を伝え、何を理解させたか、という目標を定め、目標を実現するためには何を資料として集めて分析し、自分達で理解・解釈した内容をいかにしてまとめ、他の生徒達に伝達するかという試みはすべて事前準備の段階の作業によって決定してしまう。したがって、模擬授業を行うグループは事前に詳細な打ち合わせを行い、役割分担などを決め、授業までのプロセスを詰めていかねばならない。一見、アクティブラーニングには見えない模擬授業であるが、それは発表の部分だけを見るとそのように見えるだけで、授業の事前準備を行うにはアクティブラーニング的な取り組みが必要なのであって、これこそがアクティブラーニングの一方法として模擬授業が挙げられる一因である。では、事前準備として、どのような準備が必要なのであろうか。

### ① 年間指導計画内における模擬授業対象となる時期と時間の設定

模擬授業を行うには、資料の収集・分析・解釈や内容についての検討やまとめなどで膨大な時間が費やされる。模擬授業を行う高校生は、それらの問題を解決する手段や方法は当然持っていない。従って、最初に授業を行うための手段・方法や資料収集の方法などについて伝達しておかねばならない。そのためには、模擬授業にどのくらいの時間が割けるかを前もって予測し、模擬授業を行う時期と割ける時間を計算して、当初の年間指導計画を立てる必要がある。過去の実践経験から筆者が組み立てた年間指導計画の時間配分は以下のとおりである。

・授業開きの2時間・・・年間の授業進路の説明・模擬授業についての説明。

模擬授業を行うにあたっての注意、及び方法・手段についての解説。

・4～10月・・・「原始」～「平氏政権」までの授業を通して、模擬授業の参考になるように、さまざまな授業形態を実例として展開、疑問の立て方や資料の収集・分析・解釈などを通してできる利用法、回答への導き方等を紹介・実践することで、実際の模擬授業が可能な段階まで生徒の力を引き上げていった。

・10～3月・・・「鎌倉幕府」～「戦国時代」までの授業を、模擬授業を含めた形で実践。

以上の形で計画を立てると、模擬授業が可能な時間は後半の約50時間程度となる。ただ、実施年次においてはディベートによる授業実践も取り入れていたため、実施可能な時間は半分の25時間、さらに模擬授業については見直しの時間や生徒が選択しなかった時代についての説明が必要な時間などもあるため、結局、実践のため確保できた時間は5時間にとどまった。

### ② 班編成

模擬授業は班別で実施させる形式を取った。この形式を取ったのは、筆者の苦い経験が土台となっている。

筆者が模擬授業を採択したのは、寄居高校が最初であり、この時、模擬授業は各個人に割り当てる形式を取っていた。寄居高校では3年時の日本史は選択授業となっており、10人弱しか生徒がいなかったため全員に模擬授業を行わせることができると考えたからである。しかし、結果は目標に届かなかった。原因は、筆者が基本的な方法論や事前準備などに十分な指導ができていなかったこともあったが、最も大きかったのは生徒個人の限界だった。個人では資料収集に限界がある上、資料の分析・解釈、ポイントのつかみ方やまとめ方などについて批判する者がおらず、どうしても独りよがりなものとなってしまう、自分自身の力は高められても、他の生徒に十分な説明ができず、結局、ほとんどの生徒が理解しがたい授業をして模擬授業は目的を達成できなかった

からである。やむなく、通常授業に戻すことによって、授業自体は復調できたものの、この体験は苦い試みで、以後しばらく模擬授業は封印していた。

そこで、熊谷西高校で模擬授業を復活させるにあたり、先の苦い体験から形式を班別実施方法に切り替えた。

班を編成するにあたっては、表(2)のようなプリントを配り、各班ごとの役割分担を明確にした上で提出させた。これは、一回目の班別学習を行わせた時、個人の分担がはっきりせず、責任をもつて十分な説明ができない班があったことから、個人の分担を明白にする必要性を感じたからである。

表(2) 発表者役割分担表

班		
	班長	
1、役割分担		
(1) 発表係(1~2名)		
番号	氏名	
(2) 資料・レポート作成係(2~3名)		
番号	氏名	
(3) 資料収集係(2~3名)		
番号	氏名	
2、テーマ対象		
3、レポート		
発表後、授業を受けたうえで、発表内容のまとめと反省を書いたレポートを提出(レポート用紙2枚程度、必ず、クラス、班、班長名を記入)		

③ 模擬授業の選択

高校生の段階では、模擬授業の対象となる時代や要点、設定方法などがわからない生徒が多いので、取り扱うべき時代や対象事件などについてはこちらから提示し、班別に選択させる方式を取った。選択内容は表(3)の中から選択させた。

④ 事前準備

選択が決まった班には、以下のような順番で事前準備を行わせた。

ア、焦点を絞る

発表係と資料・レポート作成係に、教科書を熟読し、各テーマの発表の中核となりそうな要点を2～3個に絞らせた。ただ、まったくヒントなしで生徒だけで要点を絞らせるのは無理なので、たとえば「直実節の虚構—武士の台頭—」の場合には「鎌倉時代の将軍と武士との関係について200字以内で説明せよ」のような各題の内容検討に役立つ課題を与え、それを解かせることにより要点の掌握に務めさせた。さらに、課題が解けた班に対しては授業前に、課題を出して提出を義務付け、課題を確認した後、解答を示すだけではなく要点となる箇所を必ずチェックして検討するように仕向けることにより、要点を掌握する力を高め、その上で要点を絞らせた。

表(3) 授業計画

内容	1組	2組	3組
1. 直実節の虚構—武士の台頭—			
2. 祇園精舎—平氏政権—			
3. 源義経はなぜ死ななければならなかったのか—鎌倉封建制度—			
4. 方丈記に記された大地震—末法思想と鎌倉仏教—			
5. モンゴル帖状の謎—元寇はなぜ避けられなかったのか—			
6. 悪党楠正成—鎌倉幕府の崩壊—			
7. 足利義詮と足利直冬—南北朝の動乱—			
8. 足利義満はなぜ「日本国王」と名乗ったのか—勘合貿易と室町の財政—			
9. 御伽草子の世界—室町時代の文化—			
10. 応仁の乱と北条早雲			
11. 戦国大名			
12. 洛中洛外図屏風の世界—南蛮貿易—			
13. 長篠の戦—信長の野望—			
14. 石田三成と軍師官兵衛—太閤検地—			
15. 関ヶ原の戦い—江戸幕府の成立—			

イ、資料を収集する

要点が絞られたら、資料収集係に論拠となる資料を集めさせた。基本的には図録・史料集などを使うが、論拠をより明確に打ち出し、まとめるためには参考書や概説書も必要となるのでブックリストを渡して、必要に応じて利用させた。論拠の下地となる遺跡や遺物、それぞれの論を唱えている中心人物の明示などについてはチェックを怠らないよう気を付けさせた。

ウ、発表用原案を作成する

資料が集まったら資料・レポート作成係は集まった資料を整理し、発表に必要な資料のみを抽出させる。その上で、教科書などを利用しつつ資料を組み込み、原案を作成させた。

エ、発表直前の打ち合わせ

資料・レポート作成係が作成した原案を発表係が読み、内容について検討。最終案を作成させ

る。理解できないことや迷ったことがある場合には質問を受け付け、必要があれば練習にもつきあい、授業本番一週間前には本番用シナリオができるように指導した。

### C、模擬授業

#### ア、模擬授業(40分)

原案に沿って資料・根拠を明示しながら授業を行う。ほとんどの班が、

##### a、プリント学習

資料・ポイントをまとめたノートなどをプリント化して解説。

##### b、掲示物を利用したの解説

授業担当者の進度に合わせて、掲示物を黒板に貼りつけて解説。

##### c、パワーポイントを利用したの解説

a と b の複合型のような授業であるが、ビジュアルなどに工夫をこなし、よりわかりやすくなるような工夫がされている。

三タイプか組み合わせで授業を行っており、真摯に授業に取り組んでいる姿が印象的であった。

#### イ、質疑応答(5分)

授業内容の深化に必要な作業であるが、班によって対応はまちまち。ただ、次の評価表の感想に質問を書き込んでくる班もあるので、併用が望ましいかもしれない。

#### ウ、評価表の記入・提出(10分)・・・各班ごとに評価表(表(5))に授業評価を採点して提出。

模擬授業開始時、各班ごとに着席させ、表(4)のような評価用紙を事前に配布している。評価判定は、個人ではなく、班ごとに行う形を取っており、更に最後に評価の理由や授業についてのまとめや感想を書かせることになっていて、その評価が成績として反映される。真剣に評価を行わないと、本人だけではなく班員全体の評価に関わってくるため、授業を担当する班以外の班も主体的に授業に取り組まざるを得ない状況となる。授業後、提出された評価用紙を見ても歯に衣せぬ正当な評価が行われているものが多く、積極的な授業参加という面では大きな成果を期待できる試みである。なお、発表班は感想の代わりに、授業のまとめ、振り返りを書いて提出する。

### D、評価方法

・発表1回・・・10点

・各班による発表に対する評価点・・・5点×3回=15点

・発表内容が、質問に対して的確な解答を導き出していたか。

・発表内容が、論理的に構成されていたか。

・発表内容が、納得のいくものであったか。(資料なども適切に利用していたか)

・発表にいたるまでの努力に対する評価。

・その他

の5項目

を対象として評価する。

・発表に対する質疑応答の内容・・・最高10点

・発表後の各班のまとめに対する評価・・・5点×3回=15点

・教員評価・・・最高10点

教員評価は、本来の目的や論点に適合しているか、ということと、史料や事実認識に誤りがないか、という部分だけ評価。

・(各個人点)・・・最高10点

第1項目・・・全員に加点

第2項目・・・発表・資料・レポート作成係りに加点

第3項目・・・全員に加点

第4項目・・・資料・レポート作成、資料収集係りに加点

第5項目・・・資料収集係りに加点

総計70点。これに別に実施していたリポート授業の点数30点を加えて100点とした。

この成績は、定期試験と同じ扱いとして、年間の総合成績の中に入れて計算し、年間成績に反映させた。

#### E、評価と課題

##### ① 評価

・事前準備に真摯に取り組み、クラス全体に理解できるように工夫を重ねたことから「考える力」が育成され、論理能力が向上した。

・積極的・能動的に授業に取り組むことにより、授業内容の定着度が高くなった。

・班別に役割分担を行った上で準備に取り掛かっているのが、消極的な人も何らかの形で授業に関わっていきけるのが大きな利点であった。「主体的」に授業に取り組み、「生きる力」を育むことをめざすアクティブラーニングとしての授業としては、ほぼ成功したとみなすことができる。

表(4) 班別評価表

班	
テーマ	
1、評価	
基準	点数
質問に対し解答は適切だったか	
論理的に構成されていたか(史料の使い方も適切だったか)	
納得のいく内容だったか	
努力内容は評価に値するものだったか	
その他	
2、評価の理由	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・各項目2点以上の評価を下したものについては、その理由を具体的に記す。</li> <li>・「その他(具体性を欠くもの、納得のいくものでなければ逆にマイナス対象とする)</li> </ul>	
3、発表を聞いて学べたこと、理解できなかったことを記す。(何も書いていない場合は、一律10点の減点とする。また、具体性を欠くもの、納得のいくものでなければマイナス対象となる)	

※ 教員も同じ基準で評価を下す。仲間意識から採点できないようにするため、解答に当たっては理由を詳細に書かせ、かけていない班は減点対象とした。(表中の設問2、3の解答欄は紙数の関係で割愛した。)

##### ② 課題

・準備に時間がかかりすぎる

実施可能な時間に限界があるので、複数回行うことが難しく、定着化が難しい。また、どうして



も最初に発表した班が不利になるので評価の方法にも工夫が必要。

- ・ 方法論に陥りやすい

受験学習になれている生徒は、ともすれば暗記に流れやすい学習方法を取ってしまうため、ポイントを押さええない方法論だけを重視した授業に陥りやすい傾向がある。限定された時間内で授業を行う場合、ポイントを間違えると授業そのものが意味のない形だけのものになりやすい[たとえば、「源義経はなぜ死ななければならなかったのか」というような授業の場合、「封建制度」というポイントを押さえなければ、単なる物語で終わってしまう]。これは真面目な生徒ほど陥りやすい現象で、この現象を残しておくと、「生きる力」そのものが育成されないのでは何かの改善が必要である。

- ・ 評価方法

事前準備で役割分担を定めておくことは、生徒に責任感を持って準備に取り組ませたり消極的な生徒に準備に参加させやすい雰囲気を作るという点では大きな意味を持つ。しかし、逆に言うところの方法では自分にまかされた部分だけ行っておけばよい、という態度が生まれる原因にもなる。また、授業外である準備段階の作業は生徒のみで行われているため、教師の目が行き届かないという問題がある。いかに質問を受け、練習に付き合おうがすべてに付き合いきれないわけではなく、結局、授業評価が評価の中心となることは避けられない事実である。

従って、全員が模擬授業の内容について興味を持って取り組んでいる班とそれ以外の班との間には、準備段階において真摯に取り組んでいる人とそうでない人との取り組み方にどうしても差が生じてくる。そのため、評価の付け方について不満を持つ者が出てくるのは当然であり、真面目な生徒ほど評価の付け方に不満を持つことが多くなる。この問題は評価が絡んでいるだけに生徒との信頼関係にも影響を与えてくる大きな問題であるので、今後の改善が強く求められる。

## (2) スタンフォード型グループ学習法

ハーバード白熱教室が脚光を浴びた後、しばらく海外の特徴ある授業が「白熱教室」という形で紹介された時期があった。この「白熱教室」の中で筆者が特に興味を持ったのが「スタンフォード白熱教室」である。「スタンフォード白熱教室」とはスタンフォード大学の起業家育成コースのリナ・シーリグ氏の授業を紹介したもので、人間の持つ発想力を向上させる素晴らしい授業である。「スタンフォード白熱教室」を視聴して以来、これを授業に適用できないかと考えていたところ、熊谷西高校の第3学年の「世界史 B」の担当を受け持つこととなったので、「考える力」を育成するための方法として取り上げてみたところ、かなりの成果が上がった。以後、ほぼ毎年、この方法を授業の一環として取り込んでいるので、第2の事例として紹介しておこう。

### A、対象設定

スタンフォード型の場合、発想力の育成に大きな力点が置かれるため、事前知識の蓄積や準備などはほとんど必要ない。従って、初めて学ぶ教科であっても十分に対応できる。ただ、こまめなチェックが必要となるので、大人数の授業には適さない。そこで、毎年対象としているのは第3学年世界史 B の授業である。

熊谷西高校の世界史は受験に備えて3段階方式で実施されている。第一段階は、第1学年の普通科の生徒全員を対象とした必修の「世界史 B」(理数科は「世界史 A」)で古代から中世ヨーロッパを主な対象とし、歴史に興味を持たせることを心掛ける。第二段階は、第3学年の選択の「世界史 B」で近世以降のヨーロッパを対象とし、受験に特化した授業を展開する。第3段階は第3学年の選択の「世界文化史」でアジア・アフリカ史を主な対象とし、「世界史 B」で足りないところを補強

することを目的として授業が展開される。このように世界史受験者に手厚い指導ができるように授業カリキュラムは組まれているのだが、blankが開くためか第3学年で「世界史B」を選択する人数は少ない。しかし、blankをものともしない生徒が選択することが多い。生徒の学習意欲は非常に高く、受験には論理的思考力も求められるので、「考える力」の育成にもスタンフォード型の学習法は役するところが多い。第3学年の「世界史B」を対象にしているのは、以上のような生徒達の実情が、最もこの型の授業に適していると考えているからである。

ただし、受験を意図した第3学年の授業については、範囲にノルマが課せられているので手間ひまがかかるスタンフォード型の授業に取れる時間は限定されている。基本的に筆者は、最終的に個人が主体的に学習に取り組むための方法の一つとして、この型の実践を考えているので、方法論さえ身に着けられれば十分だと考えている。したがって3回も実践できれば十分なので、年間この型の習得のためにかけている時間は6時間程度に過ぎない。しかし、それだけでも論理的能力はかなり向上しており、今回、対象として取り上げることとした。

#### B、スタンフォード型グループ学習法

スタンフォード式学習法の特徴は、グループ討論を通して考察を深め、発想を开花させていくことに特徴がある。したがって、スタンフォード型の授業も、まずはグループとしての班分け作業から開始することとなる。

##### ① 班編成 (5分)

グループ討論に重きを置くスタンフォード型の授業では多人数の班では活発な議論を行うことが難しい。そこで、基本的には一班4人程度で班を構成する。班編成時には、各人簡単な自己紹介を行わせ、話しやすい雰囲気を作っておく。

##### ② 課題提議

班が編成出来たら課題を定義する。課題の内容は、グラフや表の読み取り、資料の解釈、試験問題など考察力を高める内容ならジャンルを問わずに採用してよい。筆者の場合は受験指導の関係もあって、大学入試の記述問題を主に利用した。総合的な考察力の育成や発想力の育成に最も適した課題であると考えたからである。

※ 課題への取組みにあたって準備しておくもの

生徒・・・教科書・図説・プリント等。筆記用具。

教員・・・付箋、白紙、原稿用紙、発表用ボード。

##### ④ 実践

###### a、1時間目・・・班別検討

ア、各個人ごとの課題への取組み(時間:15分)

・各班毎に付箋と白紙を配布。

・各班のメンバーは、教科書・図説・プリント等を見ながら、要点となる語句を5~6語程度を探り出し、配布されている付箋に語句を記入して、班ごとに配布されている白紙に貼り付ける。(全員、語句を書いた付箋を提出すること)

###### イ、班別検討作業1(時間:5分)

付箋の中で重複するものを捨て、残った付箋の中から特に重要と思われる語句を記入したものを、メンバー全体で検討のうえで選出する。

###### ウ、班別検討作業2(時間:15分)

選出された付箋を下地にして、文章として形を整えたものを班ごとに検討しながら原稿用紙に書き出す。(発想力が育成できるかどうか、はここにかかってくるので、机間巡視を行いながら、意

見を促したり、ヒントを与えたりとこまめな指導を行うことが重要である)

エ、発表準備 (時間:15分)

書き終えた文章を時数制限内に収まるよう検討して、原稿用紙に記入。

(特定個人に負担が集中しないように注意する)

b、2時間目・・・全体検討

ア、発表班選出。解答板書。(時間:15分)

選出された班の代表が、黒板に清書した文章を書き出す。この間、他の班に発表用ボードを配布し、各班ごとの解答を記入させる。

イ、発表班発表内容の検討(時間:30分)

・発表班のメンバーによる理由説明。(説明者を教員が指名する形式をとると、生徒に緊張感が出て、検討にも真剣味が出てくる)

・各班ごとに、板書された文章について批判・継ぎ足しなどの検討を行う。この際、自分たちの班で書いたボードも掲示し、説明を行う。(この形を取ったほうが、より具体的な検討を行いやすい)

・ここでの検討が活発になるほど、論理力が研ぎ澄まされるので、より具体的に生徒達の議論が活性化するように指導していく。

ウ、議論後、原稿清書。(時間:10分)

c、3時間目・・・模範解答と比較。

模範解答を掲示し、各班が清書した原稿と比較し、間違えた理由を確認する。この確認作業を行うことにより、出題者の意図を正確に読み取る力が育成される。終了後、各班ごとに反省事項を書いて提出。

d、4・5時間目・・・3時間目までの内容を短縮して行う。

e、6時間目・・・5時間目までの経験を活かして、各個人に論述問題にチャレンジさせる。

C、評価方法

スタンフォード型グループ学習法は、生徒の発想力・思考力の向上を目指して編み出した学習方法なので、相手の意図することを確実に読み取り、適切な答えを出しているか。あるいは想定外のことでも、自分自身の力で対処しようとしているか、等の点が重要となる。この課題に取り組むためには、主体的な学習への取り組みがあつて初めて可能となる。従って、評価対象となるのは、正解かどうかということよりも、そのプロセスと成長にこそ求められるものであろう。このため、重要な評価の対象となるのは次の三点となる。

ア、発表前の原稿と発表後の清書した原稿 → 進歩の差が明確となる。

イ、発表時の説明・質疑応答

→ 発想力や主体的な学習取り組みを図る基準となる。

ウ、最後の班別反省文。→ 成長意欲の確認。

D、評価と課題

ア、評価

・課題の意図を正確に読み取る力が育成される。

班別・全体の検討会によって、さまざまな視点からの課題の見方を知り、より多くの人達から見た課題の意図を読み取ることができる。受験問題で使用されるような課題は誰が見ても納得できるような問題でなければならないので、標準的な課題の意図を読み取るには大変効率の良い学習法であった。

・班員全員が考えねばならない学習法

班別学習の場合、特定の個人に任せる人が出やすいが、この学習法では全員が半ば強制的に考えねばならない状況に追い込まれる。このポイントは付箋の活用にある。各個人が重要用語を見つけて付箋に書いて提出しないと検討に必要な用語の数が不足したり、逆に付箋が多すぎると収集がつかなくなる。誰かが手を抜くと過不足が出て、結局、最後にその影響が出て、班員全体の評価が下がってしまうからである。

- ・ 検討内容に深みが出る

班だけではなく全体でもボードなどを利用して具体的な検討を行うため、議論が深化しやすい上、何度も検討を重ねるのでより思考が深くなり、思考・発想能力の進化が期待できる。

- ・ 個人の思考力・論理力の向上

グループ別学習の方法は1度身に着けてしまえば友人同士で行うことも可能であり、また、その方法は習得さえすれば個人にも応用できる学習法なのである。

#### イ、課題

- ・ 大人数では難しい

議論の際には必ずしも座って行っているわけではなく、立って議論を行う場合もある。スタンフォード白熱教室の生徒達はほとんど立って議論を行っていた。リナ・シーリグ氏によると、人間は立っていた方が頭が回転するという理論が生徒達に徹底しているかららしい。従って、スタンフォード型でも一定以上の議論面積が必要であり、教室でスタンフォード型を行うこと自体、無理があるのである。更に人数が多すぎると机間巡視によるこまめな指導にも限界が出てくる。スタンフォード型は大人数の授業には、本来、向いていない授業形態なのかもしれない。

- ・ 文章をまとめる際の集中力のばらつき

他の班別学習より、生徒が議論や検討に参加する確率の高いスタンフォード型グループ学習法ではあるが、文章をまとめる段階では、どうしても集中力のばらつきが出てしまう。文章を書く時は、どうしても個人に任せざるを得ないからである。文章を書いている間、書いてない人達の集中力は下がり、次の議論や検討に影響を及ぼすことも少なくない。解決しなければならない大きな問題の一つであろう<sup>4)</sup>。

#### おわりに

今回、紹介した2つの授業法は、アクティブラーニングが「主体的・能動的」授業法というのであればアクティブラーニングとなるが、「双方向性」を求めた授業として捉えるのであれば、アクティブラーニングとして捉えるには少し弱い授業法となろう。今回の授業法について「アクティブラーニング的」という言葉を用いたのは、「アクティブラーニング」とは言い切れない微妙な立場に今回の授業法は置かれるからである。しかし、重要なのは言葉ではなく成果である。今回、紹介した授業法は生徒の思考力・発想力を伸ばすという点では明白な成果がでた。「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」に基づいて生徒を評価するという学習指導要領の方針に対して、しっかりと答えている、つまり、アクティブラーニングとは授業の方法の一つであり、アクティブラーニングという方法を取らなくても目的を達成できる授業方法は多々存在するということである。文部科学省の調査報告によれば<sup>5)</sup>、世界における日本の学力の位置が低下して文部科学省は入試改革をはじめとする学力向上を目的とした模索を思考している。学習指導要領の改訂に伴う評価方法の見直しなども模索の一つであろう。そのため、アクティブラーニング等の施行を推進するのはわかるが、現在は模索の途上であり試行錯誤を繰り返している時期で

ある。固定した方法に固執して、他の方法を軽視しては、新たな授業方法が編み出せない。むしろ、現在はアクティブラーニングを含むさまざまな方法を試み、成功や失敗を繰り返しながら授業方法を精錬し、より高いレベルへ教員達は教育を高めていくべき時期であろう。したがって、これから教育活動に携わろうと考える人達は多くの授業方法を学び、実践し、自らを鍛える上げるべきであろう。大学の授業には、そのような人材を育てるような授業が求められているのである。それが、これからの大学教育および大学での教職科目の課題ではないだろうか。

注

- 1) 評価の観点については、文部科学省初等中等教育局 主任視学官 長尾 篤志『新学習指導要領に対応した学習評価（高等学校編）』（国立教育政策研究所  
(<https://www.nier.go.jp/>「指導資料・事例集」・2020 )に詳細な趣旨と説明に関する資料が文章と動画の形で解説されている。
- 2) アクティブラーニングの試みは、現在、各校・各教科においてさまざまな試みがなされている。例えば、埼玉県立熊谷西高等学校の地歴分野のアクティブラーニングの試みについては、多田万里子「解釈型歴史学習の実践—熊谷直実を題材に」（埼玉県高等学校社会科教育研究会「社会科研究集録」第52号・2015、p42~p43）、藤井伸泰「大使たち」を読み解く」（埼玉県高等学校社会科教育研究会「社会科研究集録」第53号・2016、p28~p29）に簡潔な実践報告が載せられているので参照されたい。
- 3) アクティブラーニングの捉え方が人によって異なることは滝澤民夫「私の教育実践の記録：アクティブ・ラーニングと関連して」（『駿河台大学教職論集』第2号・2017、p73~p80）に紹介されている学生のレポートからも読み取れる。一方、同年発行の『駿河台大学教職論集』特別増刊号掲載の教職課程担当教員の報告を読むと、アクティブラーニングについてはほぼ共通の理解を得ており、実践についてもさまざまな教育方法の一つと考える筆者の考え方と同様である。
- 4) 「スタンダード白熱教室」はNHKのeテレで2011年5月1日から6月9日まで放映された番組で、「ブレインストーミング」という方法を通して将来起業をめざす学生達の発想力を高めさせようとする授業である。今回紹介したスタンフォード型グループ学習とは、この「ブレインストーミング」を文系用の授業に組み替えたものである。
- 5) 文部科学省・国立教育研究所「OECD学習到達度調査2018年調査(PISA2018)のポイント」  
[https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01\\_point.pdf](https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01_point.pdf) 2018年12月3日。