

# アクティブ・ラーニングを導入した授業の一形態

## ―特に学び合いを取り入れた授業の研究―

足利市立北郷小学校

内田 仁志

### 1 はじめに

#### (1) 何をやるのか

本稿は、小学校国語科においてアクティブ・ラーニングを取り入れた授業を実践し、実践から得た成果と課題をまとめたものである。具体的には小学校第2学年教材「お手紙」の授業において学び合いに着目したアクティブ・ラーニングを取り入れた授業、その中でも学び合いを実践し、指導計画、授業内容、評価の工夫の観点から従来の指導法<sup>1</sup>と対比させて検証する。なぜ学び合いに着目するかは次章で述べる。

#### (2) なぜアクティブ・ラーニングを取り入れた授業を実践するのか

##### ① 文科省の指針から（法で定められたアクティブ・ラーニング）

文部科学省は、平成24年8月28日に発表した『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』（中央教育審議会答申）において学校教育へのアクティブ・ラーニングの導入を明確に打ち出した。さらに2013年6月14日に閣議決定された「第2期教育振興基本計画」（文部科学省）においても「アクティブ・ラーニング」は大学の授業改善のための成果指標として掲げられている。アクティブ・ラーニングはこのように高等教育における授業の変換を求めるだけでなく、小学校でも次期指導要領において「アクティブ・ラーニングの視点に立った深い学び、対照的な学び、主体的な学びの実現」が明示されている。このように法的に授業はアクティブ・ラーニング型授業への転換が求められているのである。<sup>2</sup>

##### ② 社会的な背景から

アクティブ・ラーニングの流れは日本経済団体連合会から「グローバル人材のベースとなる社会人に求められる基礎的な能力（主体性、コミュニケーション能力、課題解決能力等）は初等中等教育段階からしっかりと身に付けさせる必要がある」<sup>3</sup>という求めに応じて始まっている。

しかし、そのような子どもたちの将来を見通した提言によらなくても現在の教育現場ではアクティブ・ラーニングの導入は必然と思われる。従来の一斉指導、つまり一人の教師が板書によって数十人の児童に同時に一つの知識を教えていたのでは子ども集団の学力差に対応できず、全ての子どもに学力の保障ができないだろう。今は教師だけが知識・技能を占有しているのではない、書物は安価になり、参考書は充実している。さらにインターネットの普及は多様な情報に瞬時に触れることができる。その結果として子どもはこれまで学校で学んでいた知識をすでに持っていたり、教師に教わらずとも自分で解決できる能力が身についたりするのである。そのような子どもの存在を今の教育現場は無視できない。

#### (3) 本研究のアクティブ・ラーニングの定義

日本の小・中・高等学校へのアクティブラーニングの導入の動きは、過干渉、指示過多、規制過多、暗記強要による「教える」スタイルからの脱皮を意図している。したがってグループ学習や発見学習、問題解決型学習、さらには校外への体験活動などもアクティブ・ラーニング、先生が講義していなければアクティブ・ラーニングではないか、これまでの言語活動がアクティブ・ラーニングではないかという教員の思い込みもある。

このようにアクティブ・ラーニングの定義自体が曖昧である。もともと文科相自体がアクティブ・ラーニングとこれまでの言語活動の違いを明記していない。したがって本研究ではアクティブ・ラーニングを講義形式の授業ではなく児童の能動的な学習ととらえる。つまり講義型の授業ではない形式をアクティブ・ラーニング型の授業とする。

また、これだけアクティブ・ラーニングが叫ばれ実践されていながら、効果ばかりが強調され、アクティブ・ラーニングの導入に際し留意点は聞こえてこない。本稿ではアクティブ・ラーニングを授業に取り入れ、そのメリットデメリットを検証する。

#### (4) 本研究で何をするのか

小学校第2学年国語科教材「お手紙」を題材として授業のコースデザイン、授業サイクル、評価、家庭学習を考える。なぜ小学校低学年での国語科でアクティブ・ラーニングを実践するのかについては理由がある。小学校国語科はあらゆる教科の土台となる言語の使用法を習得させる役割を担っており、特に低学年では全授業時数の1/3を国語科の授業に充てている。したがって授業者としてのスキルや資質が一番要求されるのが低学年の国語科の授業である。したがってこの時期にアクティブ・ラーニングを取り入れた授業を取り入れることは子どもの意識にアクティブ・ラーニングを定着させ、今後の能動的な自主学習の基盤を築くためにも最適である。それでは具体的な指導については次章以下に譲る。

## 2 本研究が必要な実態

### (1) 国語科の知識定着率

アクティブ・ラーニングの導入に当たって全米教育協会による「平均学習定着率」<sup>4</sup>を見てみたい。同報告は以下の7つの授業を行い、半年後の記憶率を調査したものである。

- ・講義を受ける－5%
- ・資料や書籍を読む－10%
- ・視聴覚（ビデオや音声等による学習）－20%
- ・実演を見る－30%
- ・他者と議論する－50%
- ・実践による経験、練習－75%
- ・他者に学んだことを教える－90%

上記の結果では一斉授業で行われる「講義を受ける」が最も定着率が悪い。さらに家庭学習でよく自主学習と称して出される「資料や書籍を読む」も定着率が悪い。最も定着率が高いのは「他者に学んだことを教える」であり、授業にこの形態を取り入れる必要がある。

### (2) 栃木県の学習課題から

栃木県教育委員会からも平成24年に『学業指導の充実に向けて ―学業指導を全ての教職員が進めるために―』が出され、「基礎・基本の重視」「主体的な学び合い」「学ぶことの大切さを味わわせる」授業を実践することが教員には求められている。以上のことを達成するために、次の2点が授業者には求められる。

① 毎時間、児童に「できた」という達成感をもたせること。そのために

1時間の授業のねらいを明確に児童に示すこと。

② 児童の意見の交流の場をもつこと。集団での学び合いを通し、自分とは異なる意見に気づき、よりよい考えを導くようにすること。

(3) 以上の結果から

(1)、(2) で取り上げた課題即ち

- ・他者に学んだことを教える授業形態
- ・1時間のねらいを明確にし、さらに授業の終わりに「できた」という達成感を持たせること
- ・意見の交流を通し、他人の意見を尊重しながら、よりよい意見を導くこと

以上の課題解決のために筆者はアクティブ・ラーニングを取り入れた授業の中でも特に学び合いにおける授業の実践を試みた。具体的には小学校第2学年教材『お手紙』において、学び合いに適しためあての提示、授業サイクル、評価の工夫の3点について実践し学習効果を検証した。

(4) 「学び合い」の授業について

① 「学び合い」の定義

学び合いについては『学び合い』として西川純氏の研究がある。しかし本稿では西川氏の『学び合い』ではなく、単純に学び合いを「子ども同士で教え合い、学び合い、自発的に学習していく学習」と定義する。西川氏の『学び合い』は学習の成果よりも学級の仲間意識、言うなれば人間関係の倫理観に重点が置かれ一斉指導よりも学習としての質が落ちる。<sup>5</sup>

② 学び合いの成立条件

学び合いの成立条件は次のようにする。

- ・学び合いの視点が明確であること
- ・児童が課題に対して自分の考えをもっていること
- ・児童が自分の考えを伝えていること
- ・児童が友達の考えを自分の考えと比べながら聞いていること
- ・児童が自分の考えを振り返っていること

なお学び合いは学習を子どもに丸投げさせる活動との意見もある。そうならないために学び合いの視点については教師が明確に示す必要がある。

③ 学び合いのよさ

学び合いのよさについて主に次のように考えている。

- ・自分たちで課題解決できたという充実感が得られる
- ・多様な考えを聞くことができる
- ・自分の考えを自分の言葉で伝えることができる
- ・自分の考えを確かめ、深めたり広げたりできる

### 3 「お手紙」の指導例

めあての提示、授業サイクル、評価の工夫の3点から述べる。

(1) めあての提示について

阿部昇は「学び合い」のような「探求型」の授業では、「学習課題の質」と「集団による交流・検討や対話・討論の質」が重要であるとし、学習課題の質について次のように述べている。

子どもたちと教師で検討しながら創り出すとは言え、全て子ども任せでは質の高い課題は生まれない。教師の側である程度、質の高い課題の（選択）可能性を準備する必要がある。<sup>6</sup>

めあて＝学習課題である。本研究は小学校2年生が対象のため、質の高いめあては子どもからは出てこないことが予想される。したがって指導計画を立てる段階で教師があらかじめめあてを設定しておくことにする。

## (2) 授業サイクルの工夫

### ① 授業のサイクル

学び合いは一つのめあてに向かって子ども同士が検討し合い論議し合い試行錯誤しながら答えを導いていく。アクティブ・ラーニングを取り入れた授業の形は次のような展開になる。

- 1 個の読み（テキストとの対話）・・・学習課題→「考える」（自己決定の可視化）
- 2 場での交流（他者との対話）・・・同質の他者、異質な他者との交流
  - (1) 小集団での交流・・・グループ学習
    - ・少人数集団でのアクティブ・ラーニング
  - (2) 学級全体での課題の追求
    - ・学級での交流、検討、
    - 学級集団でのアクティブ・ラーニング
- 3 個のまとめ（自己との対話）・・・自己決定の再検討（振り返り）
  - ・「メタ認知能力」「批判的思考力」「主体的判断力」「価値想像力」「社会的実践力」の育成

### ② 発表の留意点

子供たちが発表する時には、自分の思いを伝えたいあまりに、周囲の状況や話の流れを考えずに、話したいことだけを話すことがよくある。

そうならないために発表の仕方「話型」をあらかじめ指導しておく。具体的には以下のようにする。仮にA児、B児、C児、D児4人組での学び合いの時間を例にする。

#### ・意見が同じ場合

A児「私の意見は・・・です。理由は〇〇だからです。」

B児「私もAさんの意見に賛成です。理由は〇〇だからです。」

C児「私も似ていますが、付け加えます。〇〇だと思います。」

D児「それでは皆さんの意見をまとめます。グループの意見は・・・になります。理由は〇〇だからです。」

#### ・意見が違う場合

A児「私の意見は・・・です。理由は〇〇だからです。」

B児「私はAさんの意見に反対です。Aさんは理由で・・・と言っていますが、それは違います。(Aの理由が違う事実を述べる) だから私は〇〇だと思います。」

C児「私も(AさんかBさんの意見に)似ていますが、付け加えます。〇〇だと思います。」

D児「それでは反対の意見が出たのでAさんはどう思いますか？」

(話し合いのあと)

「みんなの意見をまとめて...Dさんの意見は...、Eさん・Fさんの意見は..、とまとめられます」

ポイントは意見を言うときには「主張」→「理由」の順番で話すことである。そして反対の時は必ず理由が成り立たないということを行うことを指導する。話し合いで理由を言わないと往々にして主張の堂々巡りとなり、考えが収斂しない。

### (3) 評価の工夫

評価については教師による評価と子ども自身の自己評価の両面から述べる。

#### ① 教師による評価

従来の評価は2000年12月の教育課程審議会答申によって示された「指導と評価の一体化」という考えに示される。本時の授業を振り返り、めあてに達していない児童に対する次時の指導まで考えた授業のサイクルが「指導と評価の一体化」である。この評価観の背景には個人が目標を達成できたかどうかという絶対評価への転換がある。アクティブ・ラーニングでは、めあての達成(授業内容が確実に理解できたか)とともに、周りの意見をどうとらえ、いかに自分の考えに応用したかも評価しなければならない。したがって、1つの評価観点につき「自己の理解(ひとり読みの段階)」、「他者との意見の交流(学び合いの段階)」、「振り返り(まとめの段階)」の3つの場面から児童の考えを評価することが必要になる。

#### ② 児童自身の自己評価

アクティブ・ラーニング型の授業は、ねらいを明確にし、授業でそのめあてを達成できたかを自己評価する活動「振り返り」が重要である。児童が「できた」「わかった」という積み重ねが主体的な学習活動の原動力となる。ねらいと振り返る活動の効果は次の2点である。

○授業の最初に設定した「ねらい」に対する「振り返る活動」を計画的に位置付けることを通して、子どもたちの主体的に学ぶ態度や学習意欲等を育むことができる。

○授業で「ねらい」を基に「振り返る活動」を確実に位置付けることで「何を学んだのか」を実感することができる。

以上、めあての提示、授業サイクル、評価の工夫の3点を踏まえ実際の指導について次章に記す。

## 4 指導の実際

教材名「お手紙」 アーノルド＝ローベル作、三木卓訳、(光村教科書 こくご二年下 あかとんぼ)

### (1) 教材について

「お手紙」はがまくんが一度も手紙をもらった事がなく、悲しみにくれている場面から始まる。それを見かねた親友のかえるくんががまくんへの手紙を書く。配達は、自信まんまのかたつむりくんをお願いするが、なかなか手紙は届かない。その間、かえるくんは、君に手紙が来るかもしれないと、がまくんを勇気付けるが、がまくんは手紙が来るとは思わずかえるくんの話に耳を傾けようとしない。そこで、かえる

くんはがまくんに手紙を書いたことを告げる。そして、内容を聞いたがまくんは幸せな気分になる。そこからは、ふたりでかたつむりくんを待ち、4日後に手紙を受け取り、幸福をかみしめる。

## (2) 本研究でのアクティブ・ラーニング

本教材は「不幸せな気持ち」でいるがまくんが最終的には「とても幸せな気持ち」になるまでの気持ちの変容を読み取ることに主眼が置かれている。がまくんが幸せを感じる場面は物語中で4箇所ある。そこで本研究では「がまくんが一番嬉しかったのはどの場面か」の問を軸にアクティブ・ラーニングを取り入れた授業を試みた。

ちなみにがまくんが幸せを感じた場所は以下の4箇所である。

①かえるくんががまくんにお手紙を書いたことを知った場面

p.15l.2-1.4

②かえるくんの手紙の内容を知った場面 p.15l.3-p.16l.4

③二人でお手紙が来るのを待っている場面 p.16l.5-p.17l.1

④お手紙が着いた場面 p.17.2-最終行

## (3) 授業の実際

### ① めあての提示

アクティブ・ラーニングは児童の主体的な活動が大切である。そのために授業のめあては児童がこの授業を通して「何を学ぶのか」を意識し、どのような学習を進めていくのか見通しを持たせることが必要である。そのためにめあての設定には学習内容の喚起が高まるように前時までの学習内容を想起させ、前時に湧いた疑問などを解くように工夫するとよい。本研究では前時までの読み取りからがまくんが「不幸せな気持ち」から「とても幸せな気持ち」になるまでに4つの幸せな場面があったことを想起させる。そしてその4場面のうち、どれががまくんが一番幸せな気持ちだったのかを考えるように、めあてとして提示する。これは正答が書かれていないので、児童に学習意欲が喚起すると考えた。

### ② 授業のサイクル、及び評価の観点の提示

児童が主体的に学習に取り組むためには児童自身が「何を学ぶのか（めあての確認）」、「どのようにして学ぶのか（学習スタイルの確認）」、「どうすればいいのか（評価の確認）」が必要である。そこで本時の学習サイクルと評価の観点を必ず授業前に示す。本時の学習サイクルが明確になることにより、児童には学習内容と同時に時間を意識する感覚が生まれ、より主体的な活動になる。

具体的な学習サイクルは以下ようになる。

### ③ 本時の展開

	学習内容	児童の学習活動
1	前時までの振り返り	がまくんが幸せな4つの場面を確認する。
2	めあて、学習サイクル、評価の観点を確	めあて「がまくんが一番うれしかったのはどの場面か、理由をつけて考えよう」

	認する	学習サイクル、評価の観点については④に後述
3	個の読み	4 場面から自分の答えを選び、理由も書く。(ワークシート)
4	グループでの交流	4人グループで自分の意見を発表し合う。 根拠や理由付けの違うところ、気づいたことをワークシートに書く。
5	全体発表	グループごとに意見を発表し合う。 どの意見か適切か、学級全体で意見を交流する。
6	振り返り	今日の学習で習ったことを振り返り自分の考えをまとめる。(振り返り)

#### ④ 学習サイクル、評価の観点について

上記の学習サイクルと評価規準を学習の初めに児童に知らせる。教師の指示は基本的にこれが全てである。授業中の途中の指示は時間を知らせ、学習内容を個からグループ、全体へと形態を変える時の指示程度である。

段階 場面	ひとり読みの段階	学び合いの段階	振り返りの段階
がまくんが一番うれしかったのはどの場面か、理由をつけて考えよう	学習活動	学習活動	学習活動
	がまくんが一番嬉しかった場面はどこか、理由とともに書いている。	グループで意見の交流をする。 理由の違い等、新しい発見をワークシートに書く。	今日の学習で分かったこと、新しい発見をワークシートに自分の言葉で書く。
	評価規準 A・・・自分の主張とそれを支える理由がしっかり書けている。 B・・・主張と理由が対応しない。 C・・・主張しか書けない。	評価規準 A・・・交流し、他人の意見と自分の意見の違いに気付く。 B・・・意見を発表する。 C・・・意見の交流ができない。	評価規準 A・・・分かったこと、新しい発見が自分の言葉で書ける。 B・・・今日の学習で学習したことを書いている。 C・・・めあてと振り返りが一致しない。

#### ⑤ 授業の実際

4場面について児童の意見は次のようになった。

①かえるくんががまくんにお手紙を書いたことを知った場面
-----------------------------

<p>(この場面を選んだ児童はいなかった。したがってがまくんが嬉しかったのはどうして分かるか質問して理解を深めることにした)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「だって、ぼくがきみにお手紙出したんだもの」とかえるくんが言ったから。</li> </ul> <p>(なぜ一番ではないかの教師からの間に)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「きみが。」というのはびっくりの表現だから。(児童は音読劇でこの「きみが。」の読み方を驚いたように読んでいた。)</li> </ul>
<p>②かえるくんの手紙の内容を知った場面</p> <p>個の読みの段階でこの場面を選んだ児童は5人だった。その理由を記す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・かえるくんが親友であることが分かったから。</li> <li>・「ああ。」という気持ちを表す言葉があるから。</li> <li>・お手紙がとてもいいと思っているから。</li> </ul> <p>これに対し、違う場面を選んだ児童の意見</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・かえるくんが親友だということは前からがまくんは知っている。だから一番喜んでいない。</li> <li>・がまくんはお手紙が来るのを待っているので、お手紙がいいかどうかは関係ない。</li> </ul>
<p>③二人でお手紙が来るのを待っている場面</p> <p>個の読みの段階でこの場面を選んだ児童は2人だった。その理由を記す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・4日間も待っているんだから嬉しいはず。</li> </ul> <p>これに対し、違う場面を選んだ児童の意見</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・4日間はぼくだったら嬉しくない。</li> </ul> <p>(この反対意見は4日間という、実生活からかけ離れた時間の概念が理解できないという意見から出されたものが全てだった。4日間も待ち続けているのはあり得ないという常識からの意見で意見がかみ合わず深まりが見られなかった。)</p>
<p>④お手紙が着いた場面</p> <p>個の読みの段階でこの場面を選んだ児童は23人だった。その理由を記す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実際に手紙を受け取ったから。</li> <li>・「とてもよこびました。」とあるから。「とても」があるので一番だ。</li> <li>・このお話の題は「お手紙」だ。だからお手紙が届いた時が一番うれしいのは当然だ。</li> <li>・①から③までは、お手紙が来るまでの前の話。お手紙をもらってお話が終わりになるんだから、この場面が一番がまくんがうれしい場面だ。</li> </ul>

なおグループでの学び合いの後、グループの意見を1つにまとめ全体に発表した。全体発表では全員ががまくんが一番喜んだのは「④お手紙が着いた場面」だと、納得した。



## 5 成果と課題

本研究の成果と課題を記す。

### (1) 成果

まず本研究の成果としてアクティブ・ラーニング型の授業として学び合いの授業が成立したことにより、

- ・児童の主体的な学習
- ・児童同士の意見の交流による学び合い
- ・児童が主体的に学習できる指導過程

の3点が確保され、児童が授業中に「できた」という達成感を持たせ、学習内容の深い理解につながったことを示せた。

次に実践してみてアクティブ・ラーニングの留意点と課題を述べる。

### (2) アクティブ・ラーニング型授業の留意点

アクティブ・ラーニング型の授業は従来の授業と比較して授業中の教師の児童に関する関与が少ないことが特徴である。ではアクティブ・ラーニング型の授業での教師の役割について実践からまとめてみる。

#### ① アクティブ・ラーニングで講義は不要か

アクティブ・ラーニング型の授業は児童の主体的な学びを引き出し、能動的な学びが必要となる。そのためには学び合うための十分な知識や情報が必要である。そのために基礎知識となる情報を教師は効率よく伝えるために講義形式の授業を取り、必要な家庭学習も取り入れなければならない。つまりアクティブ・ラーニング型の授業の準備として講義形式の授業は必要である。

#### ② 教師の役割の変化

児童の学習が「教わる」から「学ぶ」へのパラダイム転換は、教師の授業観自体が転換する。つまり、情報の伝え手、説明や解説をする人、という役割よりも、学びのデザイナー、ファシリテーターとしての役割が増えてくるということである。今までは、教師力というと、いかに深く教材を理解するか、いかに上手に説明するか、どれだけわかりやすいワークシートを作製するか、ということが中心になってきた。今後は、それらに加えて、意欲を引き出す問いかけができるか、児童生徒個人の力を引き出すことができるか、個人をつなぎ、グループやチームの力を引き出すことができるか、集団での学びを促進することができるか、という能力を向上させなくてはならないと思われる。

次はアクティブ・ラーニングを実践してみた際の課題である。

### (3) アクティブ・ラーニングの課題

#### ① 授業時間がかかる

アクティブ・ラーニングは1つのテーマに関し学び合いの時間を1時間以上は必要となる。本研究のめあて「4場面からがまくんが一番うれしい場面を選ぶ」は一斉指導では何人かに意見を述べさせて教師側で結論づけてしまうことも可能である。アクティブ・ラーニングでは一斉指導で10分で終わる指導が1時間を要するのだから年間の学習指導計画を見直す等の措置が必要である。

#### ② 学び合いには集団のリーダーの存在が不可欠である

学び合いでは活発に意見を出させる、意見をまとめる等のリーダーが必要となる。教師側でリーダーを引き受けてしまえば簡単であるが、これでは児童の主体性が育たない。したがってアクティブ・ラーニングを

始める以前にリーダーの育成が急務である。

### ③ 家庭学習の必要性

課題①で述べたが、時間の短縮のために家庭学習であらかじめ自分の考えをまとめ授業の開始から学び合いに入る学習活動も考えられる。しかし家庭学習では個人差が激しい。綿密に自分の考えをまとめる児童から適当に考えをまとめる児童まで、個人差を抱えたまま授業に臨むことになる。これでは主体的な学び合いは成立しない。

以上、実践してみたの成果、留意点と課題をまとめ本稿の結びとする。

---

<sup>1</sup> アクティブ・ラーニングの定義は以下の通りである。

「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な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。」 『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』、中央教育審議会答申「用語集」、37 ページ。

上記のことから従来の指導法とは「教員による一方向的な講義形式の教育」を指す。具体的な授業のイメージは以下の通りである。

「・教師が一方的に講義をし、子どもは静かに座っているのが望ましい。

・教師のペースで授業が進む。子どもは黙っている。

・わからない子がいても授業は進む。」

西川純、『すぐわかる！できる！アクティブ・ラーニング』、学陽書房、2016年（2015年）、4 ページ。

<sup>2</sup> 「このように、次期改訂が目指す育成すべき資質・能力を育むためには、学びの量とともに、質や深まりが重要であり、子供たちが「どのように学ぶか」についても光を当てる必要があるとの認識のもと、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）」について、これまでの議論等も踏まえつつ検討を重ねてきた。」文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」、2015年8月。

<sup>3</sup> 『世界を舞台に活躍できる人づくりのために』、平成25年6月13日。

<sup>4</sup> 林徳治他、『元気が出る学び力』、ぎょうせい、2011年、119ページ。

<sup>5</sup> 例えば西川純著『アクティブ・ラーニング入門<会話形式でわかる『学び合い』活用術』（明治図書、2015年）には次のような記述がある。

「『学び合い』は、「一人も見捨てないということを毎日の教科学習の時間に求め続ける授業」（p.70）

・『学び合い』では全員達成したか否かを語るんだよ。『学び合い』では子どもたちの「素」がもの凄く分かるよ。遊んでいる子はいる。丸写しをしている子はいる。逆に、一生懸命に全員が出来るように動いている子もいる。それが全部見えるんだよ。そのことを見取って、最後に心を込めて語るんだ。（p.74）

・「座りなさい、静かにしなさい、勉強しなさい」と言うより、「立ち歩いてもいいよ、相談してもいいよ、でも、一人も見捨てては駄目だよ」と言うのとどちらが簡単？（p.75-76）」

少なくとも一斉指導においては遊んでいる子、答えを丸写しする子には授業内容を理解させるための教師の指導が入る。（授業後指導したのでは指導の効果はきわめて薄い）このことから西川氏の「学び合い」は一斉指導よりも学習の定着は劣る。

<sup>6</sup> 「1 『言語活動』そして『アクティブ・ラーニング』をどうとらえたらいいのか、『国語科の言語活動を徹底追求する』、学文社、2015年、11 ページ。

## 評

本年度3月に告示される新学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの視点（「アクティブ・ラーニング」の視点）からの授業改善の必要性が述べられています。小学校においては平成32年度から、中学校においては平成33年度から、新学習指導要領が完全実施されます。先生方は校内研修や多様な研修の場を通じて、「新しい時代に求められる資質・能力とは何か」、「アクティブ・ラーニングとはどのようなものか」と考えをめぐらせ、手探りで実践をはじめたところであると思います。

そのような中であって、主体的・対話的で深い学びの視点（「アクティブ・ラーニング」の視点）を取り入れた授業を実践し、そこから得られた成果と課題を明確にした本研究は具体的な実践記録として、多くの先生方に示唆を与える大変意義深いものであります。

本研究は、「アクティブ・ラーニング」を「講義形式の授業ではなく、児童の能動的な学習」ととらえ、なぜ「アクティブ・ラーニング」が必要なのかを明らかにしています。その上で、「他者に学んだことを伝える授業形態」『1時間のねらいを明確にし、「できた」と、達成感を持たせる授業』『意見の交流をし、他人の意見を尊重しながら、よりよい意見を導く授業』を課題とし、小学校2年生の国語科教材において実践されました。

「アクティブ・ラーニング」を取り入れた授業としては、特に、「学び合い」を中心とした授業展開①個の読み（テキストとの対話）からの学習課題の提示、②小集団での意見の交流や学級全体での課題の追求（他者との対話）、③個のまとめ（自己との対話）という流れを提示されています。

2年生国語科「お手紙」の授業実践記録は、毎時間に行うめあての提示と振り返りによって、児童がより主体的に取り組んでいくこと、学び合いのための質の高い課題を与えたあと、教師はどういった指導をすべきか、教師の役割について、詳しく述べられています。

本研究は、主体的・対話的で深い学びをめざす授業改善をすすめていく私達に、具体的な授業の姿を示すとともに、自ら「授業研究」をし、さらなる「授業改善」に取り組む「学び続ける教師」としての姿を私達に示す大変貴重なものであります。