

能動的学習者の育成にむけて

—高等学校国語教育におけるアクティブラーニングの実践—

沖 奈保子（東京都立両国高等学校）

1 はじめに—授業は誰のためにあるか

(1) 「学びの主演」は誰か。

ある日の国語の授業風景。教材は夏目漱石『夢十夜』の「第一夜」。教室の様々な場所でこんな会話が聞こえてくる。「だからこの百合の意味は…」「それって女が暁の星になって、そこから露が落ちてくる…」。十人以上の生徒が一人の生徒の周りに集まり、熱心に話を聞いている。一方、教室の隅では、数名の生徒が立ち話をしていいる。また別の場所では机に向かって、必死に何かをメモしている。さらにその横では、辞書で調べたことをグループで共有している。一人一人が自分なりに課題に取り組み、解決しようとする。授業者は、教室の後ろに座り生徒たちの様子を見ている。

これは、西川純氏の提唱する『学び合い』による授業風景である。この日は、授業の冒頭に出された課題について互いに学び合い、残り 15 分の合図の後、それぞれグループで作品の主題を発表する授業だった。

教員は実に特殊な職業である。採用試験に合格すると、「先生」として 4 月には教壇に立ち、ベテランの教員と同じ立場で指導にあたる。初めて扱う教材、生徒の実態もわからないままに手探りで日々の授業をこなしていかなければならない。周囲には、質問すれば丁寧に答えてくれる先輩教員も多くいるのだが、そもそもわからないことがわからない。そんな中最も頼りになるのは自己の「原体験」、つまり自分が受けてきた中学校、高校の恩師の授業体験だ。「わかりやすい」授業。教師の発問に生徒が答えていく。要点をコンパクトにまとめた板書。板書をノートに写し、試験までに何度も繰り返し暗記する。授業中は指示がない限り私語はしない。時には、授業者の雑談があり、今となっては授業内容よりも雑談のほうが記憶に残っている…。その体験をお手本にし再現しようと試みる。私自身がそうだった。大ベテランの指導教員に「もっている 10 の知識のうち、教室では 1 のことしか教えられない。だから沢山勉強をきなさい。」といわれた。必死に教材研究をすることで、自信をもって教壇に立てるようになった。時に雑談を入れながら、生徒の好奇心を刺激し、「わかる」授業を目指していった。発問の準備、板書計画を立て、小テストを実施し知識の定着をはかり、評価は授業態度（無駄話や居眠りをしていないか）、そして試験の得点である。その意味で日本の教育はまさに、「再生産」し続けているといえる。

しかし、クラスの全員が「わかる」授業を目指していくなかで、疑問をもつようになる。そもそも「全員がわかる」授業は実現可能なのか。みんなが「わかる」ようになり、「できる」のか。やがて授業者の授業の一番の理解者は、自分自身であるという当たり前のことに気づく。さらに、「この教室の中で一番頭を使って学んでい

るのは私なのではないか…」と。そもそも、授業は生徒のためのものではないのか。生徒が、「わかる」と「できる」を体現していくはずなのに、その主体性を排除してはいないか？

(2) 知識を活用する学びのスタイル —『学び合い』との出会い

授業において、学びの主体は授業者ではなく「生徒」でなければならない。生徒が学びの主人公になる＝能動的学習者を育成するにはどうすればいいのか。そのヒントになったのが「社会人基礎力」ⁱだ。

2006年経済産業省は「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力と12の要素から構成される「社会人基礎力」を提唱した。知識を単に習得するだけではなく、身につけた知識を「どのように」活用するのかが社会では問われている。学校教育の現場においても、一方向による知識の伝達・理解ではなく、さまざまな知識定着法（学習方法の多様化）と、理解した知識の活用の実践（知識の汎用性）が期待されている。

この社会人基礎力が、大きなヒントになった。生徒どうしが、身につけた知識を使いながら課題を解決する。解決する中でまた新たな知識を自分のものにしていく。互いに学び合うことで、思考力を高め知識の定着と活用をはかり、さらにコミュニケーション力を身につけていく—。能動的な学習者を育成する授業スタイルの模索が始まった。その過程で『学び合い』（二重カギ括弧学び合い）という、上越教育大学西川純教授が提唱する理念ⁱⁱを知った。

2 互いに学び合うこと —「誰かのベストティーチャーになる」

(1) 「教え合い」による知識の活用

西川純の唱える『学び合い』は、以下の3つ考え方に基づく教育のことである。

- ① 「学校は、多様な人と折り合いをつけて自らの課題を達成する経験を通して、その有効性を実感しより多くの人々が自分の同僚であることを学ぶ場」
- ② 「子どもたちは有能である」
- ③ 「教師の仕事は、目標の設定、評価、環境の整備で、教授(子どもから見れば学習)は子どもに任せるべきだ」

つまり、生徒たちは個々にそれぞれの知識を持ち活用する能力があるのだから、生徒たちで教授を任せてみよう。教員は目標および評価を設定し、生徒たちが安心して学べる場をつくればいい…、というものだ。

この『学び合い』の理念を支える考え方の一つに、学習の定着率を数値で表しピラミッド化した「ラーニングピラミッドⁱⁱⁱ」がある。これによれば様々な教授方法の中で学生同士が教え合うことが非常に有効な教授方法であるとされる。授業に生徒どうしが互いに教えあったり、話しあう仕組みを取り入れることで学習へのモチベーションや学習定着率が上がると述べられている。

これは、理屈抜きに多くの人が体験的に知っているのではないだろうか。先生は万人にとって「最も優れた教授者」ではない。先生の説明より友達のほうが分かりやすかったことや、また質問に答える中で、自分の知識が定着していった経験があるのではないか。

「教える」ということが一番の勉強になるのなら、生徒どうしが「教える」仕掛けを授業に取り入れればいい。蓄積された知識を活用し、さらに知識を増やし定着をはかる、そんな仕掛けの一つとして『学び合い』を取り入れることにした。

(2) 『学び合い』を体験しよう

『学び合い』の有効性については、説明するよりも体験したほうがわかりやすい。今回の分科会では、参加者全員に漢文の『学び合い』の授業を体験してもらった。

【白文】出典「刻舟求劍」(『呂氏春秋』)

楚人有涉江者。其劍自舟中墜於水。遽刻其舟曰，
是吾劍所從墜。舟止。從其所刻者入水求之。
舟已行矣，而劍不行。求劍若此。不亦惑乎。

【課題】

傍線部のそれぞれの「劍」「舟」「刻」の位置関係を全員で話し合いクラスの解答を黒板に図示しなさい。

出典は「刻舟求劍」という故事成語である。漢文の基本的な知識をもとに丁寧に追っていけばあらすじを読み取ることは困難ではない。課題は、必ず全員で話合うことをルールとする。それは能動的な学習というだけでなく、自分の学びが誰かのためになることを体験してもらう仕組みでもある。そのことは、この授業を体験した学生たちの感想にも述べられていた。以下一部紹介する。

【感想】

- ・自分が気づかなかったことを友達が気づかせてくれたりなど、お互いに助けあって一つの答えをつくれたので、楽しかった。
- ・今まで自分が出された課題について、「自分の考え」を持つことが重要だと考えていた。もちろんそれもあるのだが、一つの課題を複数人で考えて、答えを出すことが決して「自分で考える」ことの妨げにはならないということを実感した。むしろ他人と協力することで新しい価値観や考え方を「自分の考え」に取り入れて、更により良いものにすることができるといふ実体験を得られた。



- ・自分一人で考えるだけでなく、近くの人，さらには教室の中の全員が一体となって答えを導き出すことで，機械的に問題を沢山解くよりも，記憶に残るものになると思った。また単に楽しいだけでなく，自分の持つ知識と相手の持つ知識の差を知ること，さらに勉強が必要だという意欲も湧いた。
- ・『学び合い』の授業を受けてみて，一人で考えたときと，複数人で考えたときは理解の速さが全く違うと感じた。また，他の人に教えることで自分の中でも考えがまとまった。

3 アクティブラーニング型授業の実践 一高校1年生古文・中学3年生「高瀬舟」

(1) 何を目的にするかーアクティブラーニングの導入

平成21年現行の学習指導要領では，各教科に言語活動の導入がなされたが，その際「言語活動」はあくまで指導事項を指導するための手だてとされた。つまり「言語活動」は，目的実現の手段であってそれ自身が目的ではないということだ。現在，アクティブラーニング（AL）型授業の導入が盛んに求められている。アクティブラーニング^{iv}とは，一言で言うと「能動的な学び」のことだ。AL型授業には様々な方法があるが，『学び合い』もその一つといえるだろう。今回は，私が実践した生徒の能動的な授業を2つ紹介したい。

(2) 高校1年生 国語総合（古文）の学習 一ペア・グループ学習による課題発見解決型授業

① ペアワークによる音読とあらすじ確認

古文の授業では，単元開始時に単元全文の音読と，学習の全体像をつかむためのあらすじを確認する。本文の音読を行う。授業者による範読の後，生徒は自分のペースで一読する。声に出して読むことで，文節の切れ目を体感しながら古文特有のリズムに慣れていく。次にペアで読む。この作業では，互いの誤読のチェックを兼ねる。

次に，いくつかのブロックに区切りその部分のあらすじを確認する。物語文では，登場人物の行動を中心にお互いに説明し合う。教科書の注を確認したり，辞書を引きながら大意をとる。活動状況に応じて，ペアからグループへと話し合いの規模を変化させていく。

② 疑問の発見

あらすじ確認後，ペアまたはグループ内の疑問点の共有をはかる。授業者は，あらかじめ本文を板書し，生徒の疑問の対象となった箇所を色チョークで可視化する。どんな些細な疑問も丁寧に扱い，発言した生徒への敬意をはらう。クラスの中で，「わからない」と発言することは勇気を必要とする。そしてその「疑問」が主体的な授業をつくる要になるからだ。

疑問が出たら，今度はその疑問をクラスで考えていく。まずは一人で考える時間をとる（自分で考える力を育てる）その後再びグループになりグループ内で答

えを集約する。授業の最後に、挙手（または指名）によって答えを確認する。解決できない疑問があれば授業者が補足する。

この授業における大きな利点は、古文の文章を主体的に読む力が養われることである。現代語訳の丸写しや、文法事項をノートに写し暗記するのではなく、文章を自分で読み取る。またはチームで内容を理解する過程で、誤読箇所やその理由に気づいたり、疑問の共有を通じて学習定着度を客観的に把握できる。自分が抱いた疑問が辞書を調べればわかるレベルなのか、それとも知識の不足からくるのか。また、本文の内容に深く踏み込む疑問を抱いた生徒の意見をきくことで、「疑問の持ち方」を学ぶこともできる。

ただ、毎回活発な疑問が出るわけではない。その場合には、授業者のほうで発問を加えていく。また、疑問の内容によっては、授業者に専門的な知識が要求される場合もある。疑問によって授業の濃度がかかなり変化する点も魅力的である。

(3) 「高瀬舟」- 模擬裁判を通して喜助の行動と心情を理解する

森鷗外『高瀬舟』（光村図書「国語3」所収）は、主人公喜助が、弟殺しの罪で島流しになる短編小説である。弟は、不治の病にかかり兄の喜助を思いやり、剃刀で命を立つのだが、首をきり損ねてしまう。喜助は、苦しみもがきながら「殺してほしい」と懇願する弟を楽にしてやりたい一心で自害の手助けをしてしまう。果たして、それは人殺しと片付けていいのだろうか…。尊厳死や quality of life (QOL) について考えることのできる非常に味わい深い教材である。今回、お互いの読みを互いの力で深めていく狙いから、模擬裁判を取り入れ、裁判員として喜助の罪について考える授業を行った。

① 外部機関との連携

東京第二弁護士会の法教育プログラムを活用し、裁判のしくみと裁判員制度について学習した。

② クラス全員一人一役制

模擬裁判を行うにあたって、一人一役につくように指示した。役割は以下のとおり。

ア 裁判官…司会進行および評決の集計

イ 書記…模擬裁判のシナリオを作成

ウ 検察官…『高瀬舟』の記述に基づいた事実把握

エ 弁護士…『高瀬舟』の記述に基づいた事実把握

オ 被告人・喜助

カ 検察側証人・長屋の住人

キ 弁護士側証人・庄兵衛

ク 法廷画家…裁判時の「作品」を提出。

ケ 報道関係者（新聞・テレビ記者）…裁判の記事を「作品」にして提出。

コ 科学捜査官…裁判の資料となる図や状況の概略資料の作成。弁護士、検察官に要請により追加資料を作成。

サ 裁判調査員…5項目の調査(①安楽死についての概要②東海大学安楽死事件③江戸時代の法制度④殺人罪と自殺幫助⑤老子の「知足」)

科学捜査官役と裁判調査員役の生徒は、当日裁判員として参加した。報道関係者役の生徒は、裁判の記録をニュースにまとめ、事件を振り返りのための資料作成にあたらせた。このように、クラス全員に役割を与えることによって、一人一人が当日の学びを支える仕組みをつくるよう工夫した。



③ 模擬裁判を通じての発見

模擬裁判は、1時限で実施し、開始から終了まで裁判官がすべて進行した。検察官、弁護士役の生徒はともに、本文描写をもとに持論を展開し、裁判員役の生徒たちは、改めて本文を正確に読み、弁護側検察側の意見の中で、事実を歪曲した箇所がないか確認していた。3クラスで実施したが、興味深いことに、すべてのクラスで判決が異

なった。本文のどの部分を中心にとりあげるかによって心象は変化する。多様な読みの可能性を示すと同時に、裁判員制度の本質もかいま見ることができた。

4 今後の動向と課題

文科省は、昨年11月、今後の教育現場では、「自ら課題を発見し、その解決に向けて主体的・協働的に探究し、学びの成果等を表現し、更に実践に生かしていけるようにすることが重要である」とし、「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る」と述べ、平成32年度の新しい学習指導要領の根幹を提示した^v。AL型授業の導入やそれに連動する形で進められている大学入試制度の大幅改訂など、この数年で日本の教育は過渡期を迎えている。多様な指導方法^{vi}のあり方が加速度的に導入され、提唱されことにより、本来の目的が見失われ、その方法を実現するための授業になってしまう怖れもある。

先に述べたようにAL型授業も「言語活動」と同様にまた、指導事項を指導するための有効な手段であることが認められる場合に行うものであり、ALのための授業にならないように注意すべきである。講義型授業の利点を活かしながら、目的に応じたさまざまな授業スタイルを取り入れていく必要がある。

また、AL型授業を実施する際には、授業者による場づくりが大切である。生徒が自由に発言し、互いを承認し合い、安心して学べる場において、能動的な学習集団がつくれるだろう。今後、個の学びから集団の学びへの変容が求められている。

i 経済産業省 HP (<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>) より

<3つの能力/12の能力要素>



ii 西川純『クラスが元気になる『学び合い』スタートブック』2010年学陽書房、他。『学び合い』手引書 (<https://dl.dropboxusercontent.com/u/352241/manabiai-data/net-book/tebiki.pdf>)

iii エドガー・デール Edgar Dale 「Audio-Visual method in teaching」(学習指導における聴視覚的方法, 1946)



元は、学習経験の分類図、「経験の円錐：Dale's Cone of Experience」。National Training Laboratories: NTL が出典になる。

iv 「アクティブ・ラーニング」という用語については、平成24年8月の中央審議会の答申に、「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。(中略) 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。」と定義されている。

v 平成26年11月の「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）」

vi 山地 弘起「アクティブ・ラーニングとはなにか」－大学教育と情報 JUCE ジャーナル 2014年1号 (http://www.juce.jp/LINK/journal/1403/pdf/02_01.pdf)