「初等教科教育法」におけるアクティブ・ラーニング型授業改善への試み：学生のアンケート調査から見た指導効果と課題

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-01-31 キーワード (Ja): キーワード (En): method of primary subject education, life environment studies, active leaning, Internalization and externalization, meaning and understanding 作成者: 山本, 幸夫, YAMAMOTO, Yukio メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4267

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.

「初等教科教育法」におけるアクティブ・ラーニング型授業改善への試み
―学生のアンケート調査から見た指導効果と課題―

児童学部　児童学科　山本　幸夫

要旨

アクティブ・ラーニングは、活動を取り入れた大学の授業改善の方法として多く取り入れられてきているが、それは、学びの意味や内容の理解にどれだけ有効に働いているのだろうか。

本研究の目的は、アクティブ・ラーニング型授業を取り入れた初等教科教育法(生活)の指導効果と課題を検証することにある。まず、「内化」と「外化」、「再生型」と「再構成型」からなるシラバスを考えるための座標軸を設定し、シラバスに基づき実践を試みた。次いで、その実践が学びの意味や内容の理解にどう働いたのか、その指導効果と課題を明らかにした。方法は、学生への質問紙調査である。

その結果、「再構成型の内化から再構成型の外化へ」「再生型の内化から再構成型の外化へ」展開する授業は、学びの意味や深い理解をもたらすことが明らかになった。本稿では、これらの結果も踏まえ、今後の課題についても整理を試みた。

キーワード

初等教科教育法、生活科、アクティブ・ラーニング、内化と外化、意味と理解

はじめに

1.問題意識

(1) 教職課程をめぐる問題

大学の教職課程をめぐる問題については、文部科学省の様々な答申の指摘がある。

平成11年12月10日、教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について」(第3次答申)は、「知識中心の教育が支配的であり、学生の課題探求能力を育成する教育が十分行われていないのではないか。」と指摘している。[1)]

また、本答申は、教員養成に携わる大学教員に必要なこととして、「学生が課題探求能力を身に付け、教員となって発見・創造的授業が展開できるよう、大学の授業において、実際に学生が自分で課題を見付け自らの課題として追求する実践課程を盛り込むことが求められる。」と、資質能力の養成を指摘する。[2)]

続いて、平成18年 7月11日 、中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方」(答申)は、「課程認定大学においては、これらの答申をいま一度真摯に受け止め、学内に周知するとともに、学長・学部長等がリーダーシップを持って、カリキュラム編成や教授法の改善・向上、成績の評価の厳格化、現職教員を含む教職経験者の大学教員としての積極的活用等に取り組むことが必要である。」[3)]と指摘する。

ここでは、平成11年の第3次答申で指摘された問題点や課題がなかなか改善されていない実態がうかがえる。

平成24年8月28日、中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上政策について」(答申)では、「平成18年中央教育審議会答申も踏まえ、教員としての基礎的な資質能力を確実に育成するため、国公私を通じて学部における教員養成の改革をさらに推進する。」と述べている。[4)]

この中で、教員の資質能力として「実践的指導力」の育成が言われていることは、注目されるところである。この資質能力の育成は、この度の学習指導要領の改訂でも重視されており、校種を問わず、その育成が求められるものとなっている。

(2)「私立大学教員の授業改善白書」に見る課題

平成29年5月の「私立大学教員の授業改善白書」では、学生の学修に関する問題として「主体性の欠如」「基礎学力の不足」「学修意欲の不足」を指摘している。[5)]

「主体性の欠如」は、3年前と比べ、大学は54.8%から59.1%、短期大学は53.3%から59.5%へと増加。「基礎学力の不足」は、3年前と比べ、大学は40.5.%から39.0%、短期大学は48.7%から45.8%、と減少している。また、「学修意欲の不足」は、3年前と比べ、大学は37.4%から36.7%、短期大学は34.8%か

ら36.4%へ変わってきている。

とりわけ、「主体性の欠如」については、3年前と比べ、大学、短期大学ともに増加しており、現状の大きな課題となっている。

(3) 「授業改善」として求められているもの

これらの答申や白書から、大学の授業における課題を整理すれば

①主体的な学びの中での基礎学力の保障

②課題探求能力や実践的指導力など教員として必要な資質能力の育成

③学習(学修)意欲の喚起

などがあげられる。

アクティブ・ラーニングは、これらの課題を解決する、いわば切り札として登場してきた。白書によれば、平成28年度時点でアクティブ・ラーニングを実施している教員は、大学48.2%、短期大学61.1%で、アクティブ・ラーニングを用いた教授法の改善が進みつつあることを示している。[6)]

2.アクティブ・ラーニングの課題

我が国の大学教育において、アクティブ・ラーニングは、一方向で受動的な講義形式を打破する、いわば文部科学省お薦めの¨公の教育方法¨として登場してきた。しかし、このアクティブ・ラーニングに、問題はないのだろうか。

松下佳代(2015)は、「アクティブラーニングは大学授業改革の万能薬ではない」として、アクティブ・ラーニングが必ずしも期待されているような効果を上げていないことを指摘する。[7)]

また、松下(2015)は、ウィギンズとマクタイの「双子の過ち」を紹介し、次のように述べる。

「アクティブラーニングは講義形式の授業、いいかえれば「網羅に焦点を合わせた指導」に対するアンチテーゼとして登場してきた。だが、そのアンチテーゼの振り子が、今度は、「活動に焦点を合わせた指導」の方へ振れてしまったというのが、現在の状況ではないだろうか。「双子の過ち」という言葉が示すとおり、「網羅に焦点を合わせた指導」と「活動に焦点を合わせた指導」はどちらも、効果的な学習を生起させていないという点で、表裏一体の関係にある。」[8)]

ここには、知識と活動をどう関連付けるか、どう両立させるかという大きな課題が横たわっている。

松下(2015)はその切り口として「ディープ・アクティブラーニング」を提唱する。「内化」と「外化」をどう組み合わせるかが課題であるとし、「「外化のない内化」がうまく機能しないのと同じように、「内化のない外化」もうまく機能しない。内化なき外化は盲目であり、外化なき内化は空虚である。」と述べる。[9)]

筆者の問題意識もこれに近い。アクティブ・ラーニングが単なる「「活動に焦点を合わせた指導」に終わるのではなく、学びの意味や内容の理解、そして資質能力の育成につながるためにはどのような活動をどう構成すればいいのかということである。本実践は、そのための授業改善の1つの試みである。

3.アクティブ・ラーニング型授業への改善の視点

(1) 内化から外化へのアプローチ

「教職に関する科目」である「教科教育法」は、教科指導における目的、内容、方法、評価などについての理解を深めるとともに、指導案の作成や具体的な指導展開を通して、教科指導についての実践的な力量を育成する科目と言えよう。

このような理解と実践的な力量を育成する科目においては、アクティブ・ラーニング型の授業は、有効に働く。なぜなら、理解や実践的な力量は、「聴いている」だけの授業では育ちにくく、活動を通して、深い理解に至り、そのプロセスを通して、実践的な資質能力を身に付けるものだからである。

(なお、ここでいう「アクティブ・ラーニング型」とは、授業をする教員の立場から見た教授概念として使っている。)

当然のことであるが、アクティブ・ラーニングにおける活動ならどんなものでも有効ということわけではない。どのような活動をどう組み合わせて展開するのかが重要となる。

溝上慎一(2014)は、アクティブ・ラーニングによる学習内容の理解の質について次のように述べる。

「知識成果の構築・再構築、それを促す認知プロセスが介在する学習がしっかり伴ってこそ、アクティブラーニングはより難しいもの一学生の立場から言えば、大変な作業を伴うもの、頭を悩ますもの、しかしそれを乗り越えれば、新しい考えや見方の拡がりを感じられるもの一となり、その結果、情報・知識リテラシーもより良く育つというものである。」[10)]

このことは内化から外化へのアプローチの重要性を示唆している。

どのような活動をどう組み合わせることが、学び

の意味や内容の理解、実践的な力量の育成に働くのか、そのことを考える指標として、筆者は、縦軸に、認識プロセスを示す「内化－外化」、横軸に、活動形態を示す「再生型―再構成型」からなる座標軸を設定し、シラバスを考えるための図1を構想した。

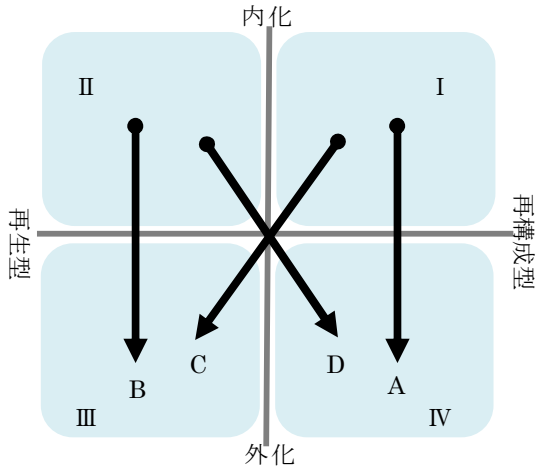


図１　シラバスを考えるための座標軸

「内化」とは、知識等を自分の中に取り入れること、「外化」とは、取り入れたものを外に表出することとする。

「再生型」とは、「そのまま」をキーワードとし、そのまま暗記する、そのまま書く、そのまま発表する等の活動形態を示すものとする。「再構成型」とは「つなぐ」をキーワードとし、つないで考える、比べて考える、つないで構築する、つなぎかえて再構築する、総合する等の活動形態を示すものとする。

図1 から、「内化」から「外化」への活動の組み合わせは、次のA・B・C・Dの4つが考えられる。

A.「Ⅰ」から「Ⅳ」へ
・再構成型の内化から再構成型の外化への展開
B.「Ⅱ」から「Ⅲ」へ
・再生型の内化から再生型の外化への展開
C.「Ⅰ」から「Ⅲ」へ
・再構成型の内化から再生型の外化への展開
D.「Ⅱ」から「Ⅳ」へ
・再生型の内化から再構成型の外化への展開

この中で、学びの意味や内容の理解、実践的な力量の育成に有効なものは、「再構成型」へ展開するもの、すなわち、AとDであると考えられる。

溝上の言葉を借りれば「学生の立場から言えば、大変な作業を伴うもの、頭を悩ますもの、しかし、それを乗り越えれば、新しい考えや見方の拡がりを

表１　「初等教科教育法(生活)」のシラバス

回	内　　容	組
1	教育課程と学習指導要領 ・5つの教科・領域の意味 ・学習指導要領の変遷	B
2	次期学習指導要領　その特色 ・次期学習指導要領の特色 ・新たな内容	B
3 ①	新旧「生活科」の比較 ・新旧生活科学習指導要領「ちがい探し」	D
4 ②	生活科の教科書の分析 ・生活科教科書の秘密を探せ	D
5 ③	1年「たね・たね・たね」の授業体験 ・子どもになっての授業体験 ・教師から見たこの授業のよさの話し合い	D
6 ④	〃の指導案作成(部分作成) ・指導案の書き方　① ・体験した授業の指導案の部分作成	D
7 ⑤	〃の板書計画作成 ・いい板書の書き方 ・指導案に基づく板書計画の作成	D
8 ⑥	〃のグループ模擬授業(全員) ・一人15分のグループ内ミニ模擬授業 ・グループでの批評	A
9 ③	2年「青山くんちの和菓子」の授業体験 ・子どもになっての授業体験 ・教師から見たこの授業のよさの話し合い	D
10 ④	〃の指導案作成(部分作成) ・指導案の書き方　② ・体験した授業の指導案の部分作成	D
11 ⑤	〃の板書計画作成 ・指導案に基づく板書計画の作成	D
12 ⑥	〃のグループ模擬授業(全員) ・一人15分のグループ内ミニ模擬授業 ・グループでの批評	A
13 ⑦	〃の次時の指導案作成(全部作成) ・次時の指導案の作成	A
14 ⑧	卒業生作成の生活科プランの検討 ・プランを見ての話し合い	D
15 ⑨	教育実習生の授業映像の検討 ・ビデオを見ての話し合い	D

感じられるものとなり、その結果、情報・知識リテラシーもより良く育つ」からである。

(2) 「初等教科教育法(生活)」のシラバス

表1は、図1を踏まえて作成した「初等教科教育法(生活)」のシラバスである。

「回」に示す①～⑨の番号は、質問紙の1.―(3)「自分にとってよかった内容はどれか」(複数回答可)の番号で、その活動を行った授業を示している。

「組」に示すA～Dは、各授業の展開の特徴が、図1のA～Dのどれに該当するかを示したものである。

全15回の中で、Bは2回、Aは3回、Dは最も多く10回である。学びの意味や内容の理解、実践的な力量の育成に有効と考えられるA,Dの展開を多く取り入れたシラバスとなっている。このことが、実際に有効に働いたかどうか、分析していく。

4.学生のアンケート調査による結果と分析

(1)調査方法

本実践が、学生にとってどうだったのか、受講した本学2回生111名に対し、質問紙法による調査を実施した。実施時期は、第15回目の授業時である。

(以下のアンケート調査の使用については学生に対してIC(インフォームド・コンセント)を行っている。)

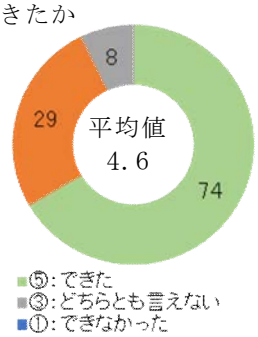
(2)アンケートの内容

質問紙の内容は、次のものである。(⑤－④―③―②―①) については、「⑤：できた（わかった）　④：どちらかといえばできた（わかった)、③：どちらとも言えない、②：あまりできなかった（わからなかった)、①：できなかった（わからなかった)」とし、いずれかに○をつけるものとしている。

1.本講座の授業の進め方について
(1)自分で考えたり、つくったりする活動はできたか(⑤～①)
(2)グループ、周りの人との協働活動はできたか(⑤～①)
(3)自分にとってよかった内容はどれか　(よかったものに○をつける。複数可)
①チーム対抗　新旧生活科学習指導要領の「ちがい探し」
②教科書の分析　生活科の秘密を探せ
③「たね・たね・たね・・」「青山くんちの和菓子」の授業体験
④「たね・たね・たね・・」「青山くんちの和菓子」の指導案作成(部分)
⑤「たね・たね・たね・・」「青山くんちの和菓子」の板書計画
⑥「たね・たね・たね・・」「青山くんちの和菓子」のミニ模擬授業
⑦「こんな和菓子があったらいいな」指導案作成(全部)
⑧「卒業生」のつくった生活科プランの検討
⑨「教育実習生」の授業ビデオ、指導案の検討
2.生活科の内容について
(1)生活科の教科の特徴が理解できたか(⑤～①)
(2)生活科の教科書の特徴が理解できたか(⑤～①)
(3)生活科の授業の具体的なイメージがつかめたか(⑤～①)
3.生活科の授業づくりについて
(1)学習指導案について
①本時学習指導案の書き方がわかってきたか(⑤～①)
②「児童の活動」の書き方がわかってきたか(⑤～①)
③「指導上の留意点」の書き方がわかってきたか(⑤～①)
④学習指導案で特に難しいのは何か
(　　)
2)板書計画について
①「いい板書」のイメージを持つことができたか(⑤～①)
②工夫した「板書計画」がつくれたか（⑤～①)
4.模擬授業について
(1)難しいと思ったのはどこか　(難しいものに○をつける。複数可)
①黒板全体の使い方
②板書のタイミング
③文字の量
④漢字の使い方
⑤子どもへの問い方・説明の仕方
⑥子どもとの応答

アンケート1.　本講座の授業の進め方について

(1)自分で考えたり、作ったりする活動はできたか



(2)グループ、周りの人との協働活動はできたか

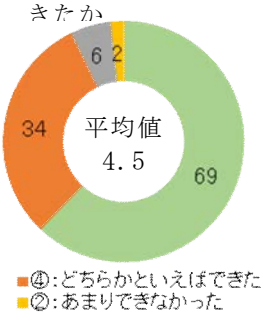


図 2　授業の進め方 1.―(1)(2)

(1)「自分で考えたり、つくったりする活動はできたか」は、5 段階で平均値 4.6 と高い数値を示している。本実践では、全 15 時間の内 13 時間は、A か D の再構成型の活動形態を取り入れている。

考えたり、つくったりと、再構成する活動そのものの意義を問うものであるが、このような学習が学生にとって意味あるものとなっていることを示している。

(2)「グループ、周りの人との協働活動はできたか」も 4.5 と高い数値となっている。この実践では、内化したものを集団や全体の中で外化する展開をとっている。

外化する場合も、単に、そのまま発表する再生型の B を極力少なくし、新たな思考や発見があるように、A、D の展開を多くしたが、その手ごたえを感じていると考えられる。

(3)自分にとってよかった内容はどれか　(複数可)

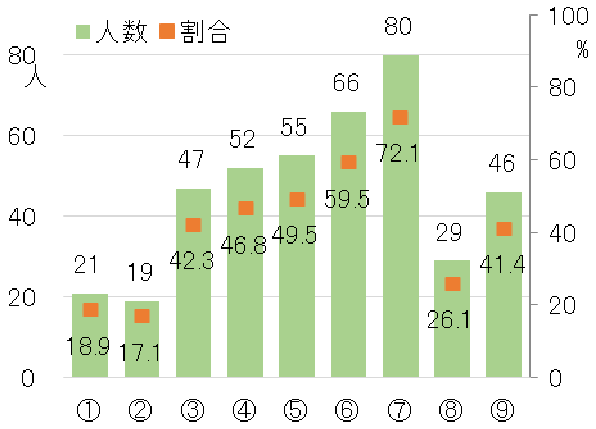


図 3　授業の進め方 1.―(3)

最も高いものは、⑦「こんな和菓子があったらいいな」指導案作成(全部)(13回目)で、72.1%となっている。

(①～⑨の項目の内容については、質問紙1.-(3)参照)

他に40%を超えるものは、⑥「たね・たね・たね・・」(8回目)、「青山くんちの和菓子」(12回目)のミニ模擬授業(59.5%),⑤「たね・たね・たね・・」(7回目)、「青山くんちの和菓子」(11回目)の板書計画(49.5%),④「たね・たね・たね・・」(6回目)、「青山くんちの和菓子」(10回目)の指導案作成(部分)(45.8%),③「たね・たね・たね・・」(5回目)、「青山くんちの和菓子」の授業体験(9回目)(42.3%),⑨「教育実習生」の授業ビデオ、指導案の検討(15回目)和菓子があったらいいな」指導案作成(全部)(13回目)(41.4%)である。

ここで、注目したいのは、再構成する活動の質である。高い数値を示しているものは、指導案をつくる(部分をつくる)(全部をつくる)、板書計画をつくる、など「つくる」活動に関わるものが多い。既習の知識や体験をつないだり、再構成したりして新たなものを「つくる」活動である。学生はこのような活動に学びの意味を感じていると考えられる。

興味深いのは、72.1%とダントツの一位となった⑦「こんな和菓子があったらいいな」指導案作成(全部)(13回目)である。

この授業は、「青山くんちの和菓子」(9.10.11.12回目)を学習した後、次時の授業の指導案を全部、自分でつくるという内容である。

それまでに、指導案の一部をつくる学習はしているが、全部をつくる活動は初めてである。学習の難易度からすれば、最も難しい内容であるにもかかわらず、自分にとってよかった内容として高い数字を示している。

その理由として、2つ考えられる。1つは適度な「足場づくり」である。白紙の指導案をいきなり、全部つくることは難しい。そこで、その前段階として、指導案の部分作成を二度位置付けた。このことが思考の適度な足場となり、さらなる「つくる」活動へつながっていったと考えられる。

あと1つは、事後の評価と指導である。次時には、個々に評価した指導案を返却し、リフレクションの場を設けた。これにより、自分のつくった指導案のよさや課題が確認でき、自分の位置を把握することができた。このことが、自分のとって意味のある学習につながったものと考えられる。

学生は、単に難しいものを嫌がっていはいない。溝上のいう「学生の立場から言えば、大変な作業を伴うもの、頭を悩ますもの、しかしそれを乗り越えれば、

新しい考えや見方の拡がり」を感じるようになるのである。

図4は、最も高い評価のあった13時間目、⑦「こんな和菓子があったらいいな」で学生が初めて、全部を作成した指導案である。

もう1つ、高い数値を示しているのは、(教師になって)模擬授業を体験する、(子どもになって)授業を体験するなどの「体験する」活動である。⑥「たね・たね・たね・・」(8回目)、「青山くんちの和菓子」(12回目)のミニ模擬授業は、⑦「こんな和菓子があったらいいな」指導案作成(全部)(13回目)について、(59.5%)と高い数値である。

その理由として、「全員模擬授業」を取り入れたことが考えられる。教科教育法においては、指導案づくりから模擬授業への展開はよく行われるところである。その場合、模擬授業は、代表者が行うことが多い。しかし、そうすれば、他の学生は傍観者になってしまい、学習への関わりが薄いものとなることが、多々見られる。

そこで、本実践では、4～5人一組で、ホワイトボードを黒板に見立てたミニ模擬授業を行った。一人15分の授業、それが終わるとグループで批評会を行った。全員が授業者であり、批評者でもある。傍観者が一人もいない、全員が当事者の授業となった。このことも高い数値の理由となったと考えられる。

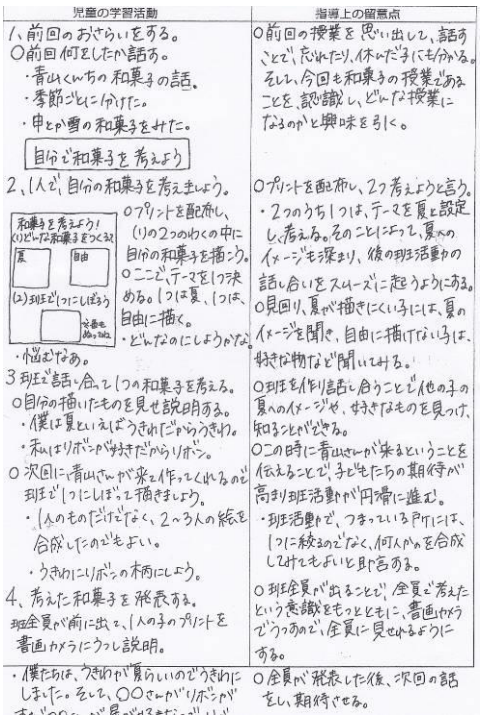


図 4 こんな和菓子があったらいいな 指導案

図5・6は、ミニ模擬授業に際して、学生が考えた板書計画である。[11)]

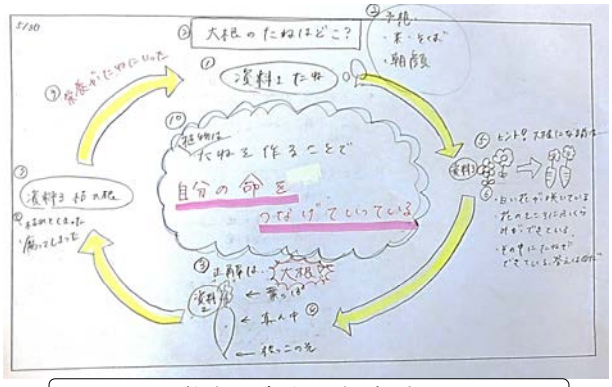


図 5 学生の考えた板書計画 Ⅰ

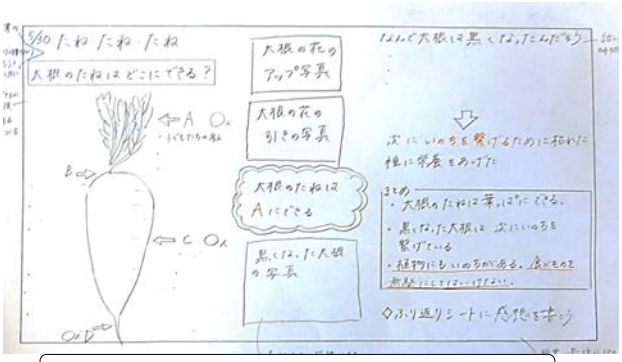


図 6 学生の考えた板書計画 Ⅱ

アンケート2. 生活科の内容について

(1)生活科の教科の特徴が理解できたか

(2)生活科の教科書の特徴が理解できたか

(3)生活科の授業の具体的なイメージがつかめたか

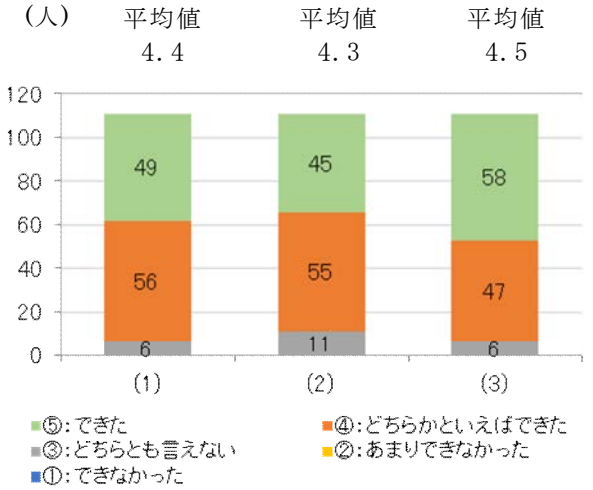


図 7 生活科の内容 2.―(1)(2)(3)

(1)4.4, (2)4.3, (3)4.5とどれも高い数値を示している。

(2)「生活科の教科書の特徴が理解できたか」は、教科書の分析を講義式に説明するのではなく、「生活

科の教科書の秘密を探せ」という思考を取り入れた参加型の活動とした。このことが確かな理解をもたらしたものと考えられる。

(3)「生活科の授業の具体的なイメージがつかめたか」は、4.5ともっとも高い数値となっている。本授業では、学習指導要領や教科書の分析後、具体的な実践1年「たね・たね・たね」、2年「青山くんちの和菓子」の2つを取り上げ、「子どもになって授業を受ける」-「受けた授業の指導案の一部をつくる」-「受けた授業の板書計画をつくる」-「ミニ模擬授業をする」-「次時の指導案をつくる」と段階を踏まえた構成とした。このつながりが、具体的なイメージを豊かにしたものと考えられる。

アンケート3.　生活科の授業づくりについて

(1)学習指導案について

①本時学習指導案の書き方がわかってきたか

②「児童の活動」の書き方がわかってきたか

③「指導上の留意点」の書き方がわかってきたか

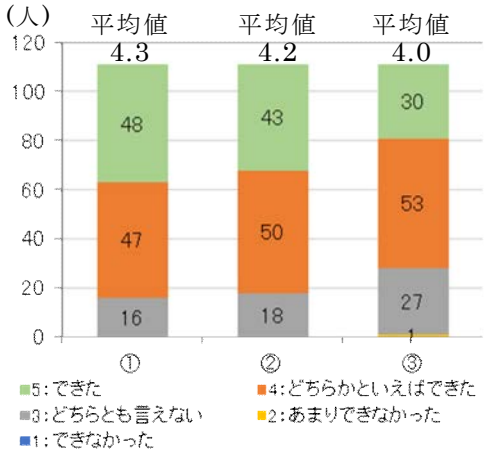


図 8　生活科の授業づくり 3.―(1)―①

「学習指導案をつくる」という実践的な力量は、いくら話を聞いて頭で理解しても身に付くものではない。実際に「つくる」という活動を通してしかつかない。本実践では、部分指導案、全部指導案あわせて、「つくる」活動を3回取り入れている。「つくる」ことで、実践的指導力の育成を目指しているのである。その結果が、①「本時学習指導案の書き方がわかってきたか」の4.3という高い数値となっていると考えられる。

③「「指導上の留意点」の書き方がわかってきたか」は、4.0と他の項目より低くなっているが、学習指導案をつくる上で、「指導上の留意点」は、最も頭を悩ますものであることを考えれば、この数値は、決して低いものではないと考える。

二回目の学習指導案づくりでは、特に「指導上の留意点」についての指導を行い、その部分にこだわった指導案づくりを行った。これまでの学習を足場にした見直し、再構築の学習である。もし、一回だけの学習指導案づくりで終わっていれば、もっと数値は低くなっていたことが考えられる。

④学習指導案で特に難しいのは何か　(複数可)

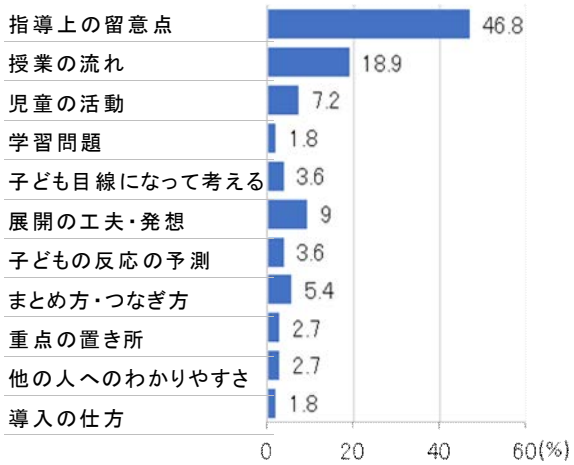


図 9　生活科の授業づくり 3.―(1)―④

学習指導案をつくる上で、何が難しかったかを自由に記述したものである。

3.(1)-③の「指導上の留意点」の書き方と関連して、「指導上の留意点」が46.8%と圧倒的に高い数値となっている。続いて、「授業の流れ」が18.9%、「展開の工夫・発想」が9.0%となっている。

学生の意見は、上記の11項目に整理されるが、授業の展開、子どもの目線や思考など、学習指導案をつくる中で、授業のイメージが具体的に考えられていることがわかる結果となっている。

(2)板書計画について

①「いい板書」のイメージを持つことができたか

②工夫した「板書計画」がつくれたか

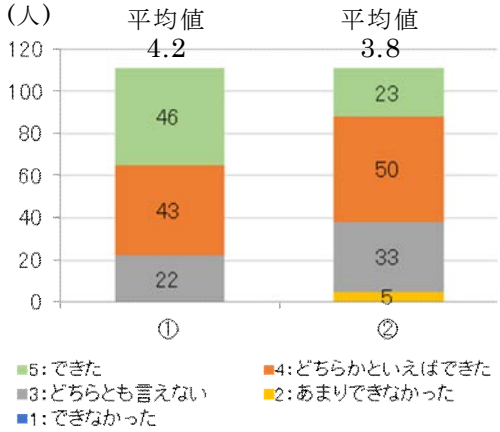


図 10　生活科の授業づくり 3.―(2)―

①「「いい板書」のイメージを持つことができたか」は4.2と高い数値となっているが、②「工夫した「板書計画」がつくれたか」は、3.8とアンケート全項目の中で、最も低い数値となっている。

板書については、数種の板書を見て、「いい板書の条件」について考え、話し合いをもった。その後、このことを足場にして、自分の板書計画をつくる活動を行った。①の数値は、そのことによって、いい板書のイメージが持てたものと考えられる。

②の数値の低さは、学習条件の制限からきていると考えられる。学生の板書計画はワークシートに、そして、模擬授業は、ホワイトボードを使って行っている。ホワイトボードと実際の黒板との大きさの違いなど、イメージしたこととのギャップがあり、それが数値にあらわれていると考えられる。

アンケート4.　模擬授業について

(1)難しいと思ったのはどこか　(複数可)

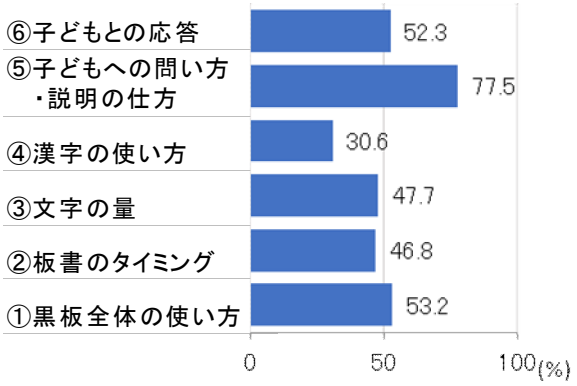


図 11　模擬授業 4.―(1)

最も高いものは、⑤「子どもへの問い方・説明の仕方」で77.5%となっている。続いて、①「黒板全体の使い方」の53.2%、⑥「子どもとの応答」の52.3%、③「文字の量」の47.7%、②「板書のタイミング」の46.8%となっている。

これらは、実際に模擬授業をやって、はじめて感じる内容ばかりである。3.(1)-④の「学習指導案で特に難しいのは何か」では、「指導上の留意点」、「授業の流れ」、「展開の工夫・発想」など授業展開に関することが多かったが、ここでは、子どもとの応答やそのタイミングに眼が向けられており、15分という限られた時間、ホワイトボードという限定された空間ではあるが、そこで実際にやってみることの効果があらわれていると考えられる。

5.　まとめ

本稿の目的は、アクティブ・ラーニング型授業を取り入れた授業の指導効果と課題を検証することにあった。

どのような活動をどう組み合わせることが、学びの意味や内容の理解、実践的な力量の育成に働くのか、そのことを考える指標として縦軸に「内化と外化」、横軸に「再生型と再構成型」の座標軸を設定、シラバスを構想し、実践を試みた。

結果は、Aに該当する「再構成型の内化から再構成型の外化へ」とDに該当する「再生型の内化から再構成型の外化へ」展開するものは、学びの意味や深い理解をもたらすことが明らかになった。

「実践的指導力」等の資質能力は、このような展開のプロセスをくぐらせる中で、結果として身に付いていくものと考えられる。

一方で、本実践では、「再生型の内化から再生型の外化へ」展開するBと「再構成型の内化から再生型の外化へ」展開するCの調査結果が得られていない。そのため、「再構成型」の有効性は明らかになったが、「再生型」の有効性と比べての結果、考察とはなっていない。次の課題としたい。

最後に、アクティブ・ラーニング型の授業を充実させるための課題を整理する。

(1)小手先かパラダイム転換か

溝上(2014)は、アクティブ・ラーニングへの転換を単なる手先の問題ではなく、「教えるから学ぶへのパラダイム転換である」と指摘している。[12] アクティブ・ラーニングは、基本的には学習の形態を問うものであり、学習内容の理解を問うものではない。しかし、ここにとどまっている限り、「双子の過ち」の繰り返しで終わるであろう。

学びの主体者を学生と位置付け、主体者が自己と他者と対象との相互関係の中で、知識を構成し、理解を深いものにしていく視点からのアクティブ・ラーニングのさらなる研究が必要となる。

(2)個人でできること組織でやること

アクティブ・ラーニングへの取り組み方は、2つある。1つは個人、後1つは組織である。どちらがということではない。どちらも必要となる。

現在、多くの大学でFD・SD委員会などの取り組みが行われているが、単に具体的方法の紹介で終わるのではなく、最低限の共通理解を設け、大学全体として取り組んでいく必要がある。

たとえば、「初等教科教育法」は、「教職科目」とし

てどの大学でも開設されているが、「初等教科教育法」の各教科を担当する教員が、一堂に会して、最低限の共通理解について話し合っている大学はどれだけあるのだろうか。このようなことは、大学教育にはなじまないという意見もあろうが、そのままにしておけば、大学の授業はいつまでも変わらない。

(3)学習環境の改善

アクティブ・ラーニング型の授業改善に取り組もうとすれば、それを可能にする学習環境は不可欠となる。机といすが固定され、教員が教壇から講義することが前提となっている学習環境では、アクティブ・ラーニング型の授業には限界がある。活動がもっと自由に展開できるフレキシブルな学習環境の整備が不可欠となる。

注

1) 詳しくは、 教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について(第3次答申)」「 6 教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上　1.－教職課程の教育内容・方法の現状」の項目を参照のこと。(URL:http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315385.htm 最終アクセス:2017年12月14日)
2) 同前「6 教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上　2.－基本的な考え方」の項目を参照のこと。
3) 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」(平成18年7月11日) の「教職課程の質的水準の向上－(1) 基本的な考え方 大学における組織的指導体制の整備」の項目を参照のこと。(URL:http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm 最終アクセス:2017年12月14日)
4) 中央教育審議会「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」(平成24年8月28日) の「 Ⅲ当面の改善方策～教育委員会・学校と大学の連携・協働による高度化～」の項目を参照のこと。(URL:http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm 最終アクセス:2017年12月14日)
5) 公益社団法人私立大学情報教育協会 (2017)「私立大学教員の授業改善白書(平成29年5月)平成28年度調査結果」私立大学情報教育協会編『大学教育と情報―JUCE journal』2017年度 第1号(通巻158号)、pp.37(URL:http://www.juce.jp/LINK/journal/1704/pdf/05_01.pdf 最終アクセス: 2017年12月14日)
6) 同上、p.38
7) 松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編 (2015)『ディープ・アクティブラーニング―大学授業を深化させるために』勁草書房、p.3
8) 松下、同前、pp.4-5
9) 松下、同前、p.9
10) 溝上慎一(2014) 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂 p.106
11) 図4・図5・図6の掲載については、書面にて本人の同意を得ている。
12) 溝上,前掲書、p.9

Attempt to Improve Classes using the Active Learning Method, According to the“Method of Primary Subject Education”: Guidance Effects and Challenges as Seen from Student Questionnaire Survey

Faculty of Child Sciences, Department of Child Sciences
Yukio YAMAMOTO

Abstract

Active learning has been adopted as a method for facilitating learning at universities by incorporating activities. How much effect does it have on meaning of learning and understanding of contents? The purpose of this study was to verify the guidance effects and challenges of the “method of primary subject education” (life environment studies) which incorporates active learning lessons.First, I made the coordinate axis to think about the syllabus consisting of “internalization” and “externalization” “repeat” and “reconstruct” . based on the syllabus, tried to practice. Next, the practice clarified whether it was effective for the meaning of learning and understanding of contents. The investigation way was student questionnaire survey. As a result, it was revealed that two type classes, from “reconstruct” - “internalization” to “reconstruct” - “externalization” and from “repeat” - “internalization” to “reconstruct” - “externalization” brought the meaning of learning and deep understanding . In this paper, I also arranged future problems.

Keywords: method of primary subject education, life environment studies, active leaning,
Internalization and externalization, meaning and understanding