第12回

神奈川大学高大連携協議会フォーラム

第12回神奈川大学高大連携協議会フォーラム「主体的・対話的で深い学びの実現に向けて～アクティブ・ラーニングの実践と学習評価～」（主催：神奈川大学高大連携協議会）が8月4日、神奈川大学横浜キャンパス・セレストホール（横浜市神奈川区）で開かれた。フォーラムには多くの高校・大学関係者が参加し、第1部基調講演、第2部実践発表、第3部パネルディスカッションという構成で行われた。各セクションで展開された、興味深い発表や討論の概要を紹介する。（文中敬称略）

総合司会：堀俊（神奈川県立相模田名高等学校校長）／第2部司会：布川祥子（神奈川県立保土ケ谷高等学校校長）

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

アクティブ・ラーニングの実践と学習評価

開会あいさつ

生涯「学び続ける」力を

神奈川大学高大連携協議会会長
神奈川大学長
兼子 良夫

多くの皆さまにご参加いただき、本フォーラムを開催できますことは主催者として大きな喜びです。

このフォーラムも今年で第12回を迎えました。今回は、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けて～アクティブ・ラーニングの実践と学習評価～」というテーマで開催いたします。

前回のフォーラムでは、アクティブ・ラーニングの実践に主眼を置きましたが、2016（平成28）年12月21日、中央教育審議会（以下中教審）の答申において、アクティブ・ラーニングは、子どもたちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するために共有すべき授業改善の視点として位置付けられました。

また、その実現について、この答申では、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」ができているか。自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。さらに、知識を相互に関連付けてより深く理解した上で、情報を精査して考えを形成し、問題を見いだして解決策を考え、それを基に創造に向かう「深い学び」が実現できているか―という三つの視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、子どもたちが学習内容を深く理解し、さまざまな資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けるようにすることであると示しています。

今回のフォーラムでは、この答申を踏まえ「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた学習方法や学習評価の在り方について皆さまと共に議論することができれば、と考えています。

皆さまが、それぞれの職場で口ごろから実践している授業をさらに質の高いものとして発展させる契機となれば、これほど喜ばしいことはありません。

基調講演

アクティブ・ラーニングの学習評価の在り方

多様な資質・能力を測るルーブリックの活用

早稲田大学教職大学院
教授
田中 博之

その必要性を考える

私は、アクティブ・ラーニングを「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的・創造的な学び」「習得・活用・探究という学びの過程で、自らの考えを広げ深める対話を通して、多様な資質・能力を育てる目標達成的な学習」と理解し、定義しています。

アクティブ・ラーニング自体は「目的」ではありません。目的は「資質・能力」を育てることです。これからの世の中、思考力・判断力・表現力以外にも説明する力、議論する力、情報を分析し発信する、といった力がより大切になってきます。しかし、これらの力を講義で身に付けるのは難しい。実際の活動も必要になってきます。それも、やらされるのではなく、主体的に、対話を通してとなれば、やはりアクティブ・ラーニングの手法が大切になってくるのです。

例えば、中学校の社会科で、この3月に公示された次の世代の学習指導要領があります。社会科は今でも一番講義や穴埋めテストが多く、知識がどうしても講義で詰め込まれます。その改善目標として「課題の解決に向けて、情報を選択・判断する力、思考・判断したことを説明したり、議論する力」などが指摘されています。説明するということは、論理的に筋道を立て、知識を活用しなければできません。また、中学の地理では、多面的・多角的に考察し、表現すること、と指摘されています。例えば、歴史を見るときでも権力者側だけでなく農民や町民の視点など、さまざまな角度からその時代を理解していくといったことが求められているということです。これが21世紀型の問題解決的なスキルです。これらをアクティブ・ラーニングという学習形態の中で、対話・討論し、合意形成を通して、レポート作成や新聞づくりなどで発表し理解を高めていかなければなりません。そこで求められるのが、対話・協働・創造などの要素なのです。

ルーブリックとの関連

ルーブリックはアクティブ・ラーニングという、パーテストでは評価しにくい資質・能力を、客観的で高い妥当性と信頼性を持ちながら評価するためのものです。学習評価にルーブリックが必要な理由は、①生徒のパフォーマンスを多面的・多角的に評価できる②ルーブリックを開示して生徒と教師が評価の観点や基準を共有する③評価のレベル差が生徒の目標となる④教師の直感でなく確かな基準に基づいた評価を行う⑤数の教師で評価基準を共有し妥当性・信頼性の高い評価をする―ことです。先生側からもルーブリックを使って資質・能力を評価できます。ルーブリックを先生が提示することで、生徒が目標を可視化できる。つまり、みんなことをどれだけ頑張れいいのかといった見通しが目標値の設定ができるという活用法もあります。

第2部の実践発表は、先方の実際の現場での取り組みですが、アクティブ・ラーニングには、先生方のカリキュラム・マネジメントがとても大事になります。知識を定着させ、習得しなければなりませんし、教材研究にも時間がかかります。でも、積極的に取り組んでみてください。そして、ルーブリックで資質・能力を知り、弱いところをばし、良いところはさらにばす。主体的な評価者から自己改善者へ…。そんな子どもたちを育てることに、ぜひ取り組んでください。

〈モデレーター〉
神奈川県立藤沢清流高等学校
総括教諭
小島 昭彦

熱い議論に多くの参加者が熱心に耳を傾けた

小島 基調講演、実践発表を踏まえ、登壇者の方々とさらに議論を深めていきたいと思います。

まず、「主体的・対話的で深い学び」を円滑に推進していくために、カリキュラム・マネジメントをどのように位置付けたらよいのでしょうか。

田中 「主体的・対話的で深い学び」のカリキュラム・マネジメントをどう考えればよいか整理しますと、時間を移動させる単元の重点化、対話的な形態を入れながら課題を発見したり解決したり、作品を作るときの話し合いや評価、対話をはさみながら2年目から深い学びを入れていく、という年次進行をともなう取り組みも大切です。いまは教科書にもかなりアイデアがあります。教科書準拠、そこから発展問題はどうするのかなど、着実にやっていくことが大切と考えます。

渡邊 どのように授業をつくっていくかというと、「問い」を立てることです。神奈川県では「基軸となる問い」を重視しています。今年は生徒に何をさせたいのか、魅力ある「問い」を教員が立てることがまず大事であると考えています。習得のスピードを上げるために、パワーポイントを活用していますが、スピードと同時にリズムよく授業が進みます。無駄な時間を省き効率的なだけでなく、生徒の集中力を継続させる方法でもあります。しっかりとノートに記す指導も欠かせません。

大村 本校では、理系ならば高2の時点で数Ⅲまでの内容を終わらせる進度です。また、さらに時間を生み出すために、週ごとの計画を生徒に配っています。また、板書も工夫しています。磁石付きの移動黒板を利用し、公式など必要なものをすべて書いておきます。また宿題についてのお解答も、どれを解説してほしいのかアプリで生徒に聞き、複数のクラスから共通のものを選んでやるという取り組みもしています。

小島 大学初年次教育におけるレポート指導の効果をどのように検証していますか。また、卒論執筆などの問題解決においてどのような効果が確認できていますか。

下村 検証という形では、本格的には手を付けられていないのが実態です。ただ、初年次教育において、レポート作成指導は不可欠であると実感しています。最終的に卒論の審査は、主査と副査の2人で行います。どこで差が出るかというと、2年次の授業です。私が関連している科目の中に社会調査の基礎を学ぶ学問があり、社会調査実習を行います。学外に出ての実習で最終的にレポート（報告書）にまとめるのですが、これを経験しているかいないかで、学生には大きな差が出ます。

小島 次にアクティブ・ラーニングの学習効果についてお話しいただこうと思います。同一単元を他の教員と別々のクラスで、アクティブ・ラーニング型の授業を行った場合、学習評価をすり合わせる教員間での調整方法についてお聞きします。

田中 一つのアイデアとして、知識の理解力を測るペーパーテストでは同じもので取り組み、しかし思考力、判断力をつけるアクティブ・ラーニング「主体的・対話的で深い学び」の具体的な活動はある程度までは共通にしなくてもいいのではないかと思います。ペーパーテストとルーブリックの評価で少し共通性や固有性を変えてバランスよくできる評価部会、評価マネジメントを機能させるのが現実的かなと考えます。

渡邊 田中先生が言われたように、知識の習得に関してはペーパーテストで、アクティブ・ラーニングを評価するルーブリックでは、同じ科目を持つ他の先生と話し合いながら作ることができます。その評価基準を教員で共有し、納得してつくったものであれば、その結果は、後々まで大切な財産として受け継がれていくのでは、と考えます。

大村 私は、数学の授業でいろいろな取り組みをしていますが、それが生徒の通知表に直接関わることはありません。生徒の資質・能力をどうやれば高められるか、の模索です。ただ偏差値を上げれば良いわけではなく、彼らが大学に進学した後、活躍できる学生にするにはどうしたらよいのか、そして同時に私自身も成長しないと彼らを育成できません。そのために、日々試行錯誤を重ねながら取り組んでいるのです。

＜パネリスト＞
田中 博之氏　渡邊 研悟氏
大村 勝久氏　下村 恭広氏

パネルディスカッション

実践発表①

生徒が習得した知識を活用する深い学びとその評価の実践事例

神奈川県立大和南高等学校
教諭
渡邊 研悟

アクティブ・ラーニングとは、主体的・対話的で深い学びのことですが、中教審の論点整理によると、「教員自身が習得、活用、探究といった学習過程全体を見渡し、自らの指導方針を見直し、改善していくこと」。さらに「教える場面と子どもたちに思考判断、表現させる場面を効果的に設計し、考えさせながら指導していくこと」が大切です。アクティブ・ラーニング型の授業を作っていく上で、この習得、活用、探究のプロセスを常に意識してきました。

事例の一つは、日本の累積債務に対する提言をまとめるもので、1年生の12月に行いました。それまでの授業で習得した知識を活用してギリシャの財政破綻を考え、さらに日本の累積債務に対する提言をまとめます。その際、ウェビングを用いて知識を相互連付け、広げた上で、表現型とルーブリック（※）を生徒に示して小論文を書かせます。ルーブリックの活用は、生徒のやる気を高め、表現の質を向上させます。次の事例は、弥生時代の外国からの影響をまとめる日本史Bの授業です。ここでも、まず知識をしっかりと習得し、ウェビングを用いて知識と知識を関付けることを行いました。

また、飛鳥時代と白鳳時代の歴史新聞づくりの事例は、グループで習得した知識を付せん紙に書き、矢印をつけて因果関係や関連を書き出しながら知識をつなげ、記事にまとめます。授業で習得した知識を活用し、思考判断、表現するアクティブ・ラーニングとその評価では学力は一面的じゃないことに気付きます。いろんな評価軸があるのはとてもいいことなのです。

※ルーブリック　絶対評価のための判断基準表。教育用語としては、アメリカ合衆国で1980年代からポートフォリオ評価法とともに、絶対評価の判断基準表を意味する用語として広く使われるようになった

実践発表②

主体的・対話的な深い学びを目指して～高校数学における実践～

私が深い学びに意識的に取り組み始めたのは高校3年生の担任をしていた2年前のこと、この時期夏の講習で東大の理系を担当しました。一方的でなく、深い学びができないだろうか、と考え、ゼミ的な課外授業を行ったのが始まりでした。キーワードは、「みんなで考える、話し合う」。具体的には、例えば、板書のとき途中式をカットするとか、あえて間違えた板書を作るとか、また、途中で「解」を切り、以降は生徒に板書させることなどもしてみました。

深い学びを生徒はどのように捉えていたか、アンケートでは「さまざまな解答を見られた」「背景まで触れられた」「自分の意見が言えた」などの声がありました。

昨年度は高校1年生の担任ということで、ゼミ的な授業から通常の授業まで、習得、活用を意識した授業に取り組みました。数学には課題学習というものがあります。目標創出型のアクティブ・ラーニングができればと考え、その課題にも挑戦しました。「正八面体」を題材に、その性質を知る。数学者・オイラーの多面体定理を学び、正八面体の模型を作り、上から見た図、面積、体積など考え、定理を使って、正多面体と立方体との関係などを考えました。

静岡県立浜松北高等学校
教諭
大村 勝久

10月の公開授業では「ロイロノートスクール」というアプリを使い、生徒に整数に関する問題を作成させてアプリで発信させたりしました。

さまざまな取り組みをしましたが、果たして本当に深い学びになっているのか正直わかりません。しかし1年生最後の3月の授業で、ある問題の解法を導くことがきっかけでそのヒントを見つけた気がしました。知的好奇心を揺さぶるような「問い」、そこから白熱する対話や議論が生まれ、それを通して信頼関係が生まれたのです。生徒たちと1年の時間をかけて、熱心に取り組んだ結果ではないかと感じることができました。

「主体的・対話的で深い学び」は、実はスーパーハイレベルな学習です。教材に対する広く深い知識が求められます。多様な生徒たちを的確に把握する力も必要です。自分自身の勉強も必要なのだと改めて感じています。

実践発表③

ディベートから論文執筆へ ―大学初年次教育におけるレポート指導の実践

玉川大学リベラルアーツ学部
リベラルアーツ学科　准教授
下村 恭広

私が所属している玉川大学リベラルアーツ学部の初年次教育のレポート作成指導で、ディベート（※）を導入している事例について紹介します。

そもそも大学での学びとはどういうものか。学生が知識の受動的な消費者から生産者へと転換し学習者としての主体性を確立していくことだろうと考えます。主体的に問題を発見し、それと取り組む力を養うためには、レポートや論文の執筆は必須のものとなります。しかし、専門課程に進む前段階では学生と教員の間で関心が共有できておらず、学生に問題発見を促すには、何らかの工夫が求められます。

そして、この工夫として私は初年次教育の場で、ディベートの実施を試みてきたのです。これは、ディベートの技術が目的なのでなく、ディベートを通して「問い」を立てる、「問い」をつくる相互作用の場としてのディベートなのです。

玉川大学の初年次教育の共通フォーマットは、1年生次の前期、後期、それぞれ15回ずつやっています。特に私は、後期の15回の授業の内8回をディベートを含めたレポート作成指導に充てています。4週間の準備、競技形式ディベートの後にレポートの執筆に入るという配分です。

ディベート実施の狙いは、完成度の高い議論や試合に勝つ能力の育成ではなく、レポートの執筆につながる問題発見につながる相互作用の場をクラスに創り出すことです。現在は死刑存廃というテーマで討議をしていますが、死刑存廃論を極めることが目的ではなく、この議論を通しての問題の発見が目的なのです。研究者が争点を立てる場合は学会で、学生は教室という環境の中で疑似的な争点が生まれる場をつくり、「問い」を発見していくことでディベートを活用していくということです。ディベートの持つ競技性は、そのために極めて有効だと考えています。

※ディベート　一定のテーマについて、賛否二つのグループに分かれて行われる討論。あるいは討論を行うこと。

閉会あいさつ

神奈川県立新羽高等学校　校長
加藤 俊志

私は、現在高等学校の校長をしておりますが、まさに「主体的・対話的で深い学び」を視点にした授業改革に試行錯誤しながら取り組んでいます。そんな中、講演いただいた、深い学びの技法、ルーブリック評価の話は、まさに光が差し込む内容であり、実践発表は、すぐにでも現場で実践したい内容ばかりでした。本日はありがとうございました。