教育総研発　B-006 号

活用力を高める指導

今回の概説講義では、「活用力を高める指導」について取り上げます。

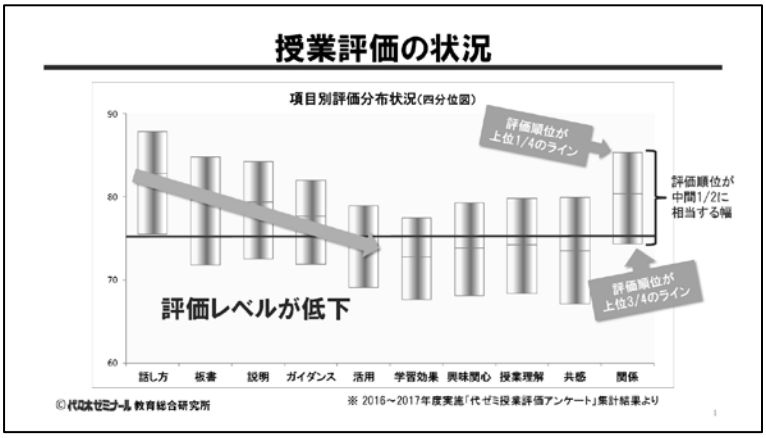
この概説講義では、前回は「大学入学共通テスト」（いわゆる「新テスト」）を、前々回は「授業改善の主要課題」を、またそれ以前には「アクティブ・ラーニング」などをテーマに取り上げてきました。これらのテーマは、その時々で先生方の関心が高かったものを選んできた結果でしたが、図らずもそれぞれの回で強調したポイントには共通する特徴がありました。それは「活用力」です。つまり、いま教育においてとりわけ重要だと考えられているのが「活用力」であり、先生方の関心の背後にも「活用力」というテーマが潜んでいるということです。

© 2018 YOYOGI SEMINAR Education Research Institute, All Rights Reserved

1. 授業の現状 ― 授業評価アンケートから見える課題

まずは、学校の授業の現状から見てみましょう。

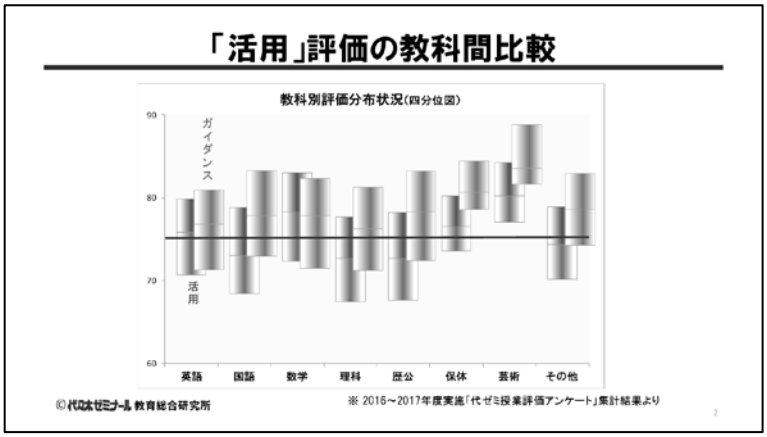
右図は、代々木ゼミナール教育総合研究所が中学・高校に提供している「授業評価アンケート」の集計データをもとに作成したものです。このアンケートでは各学校の状況や教育目標に即して 10 個の質問項目を設定し、全生徒に各自が受けているすべての授業について5段階で評価してもらいます。このうち、授業の進め方に直接かかわる 7 つの項目については、その回答の内容により得点化して、項目ごとの得点を集計します。この図は、最近実施した評価アンケートで、「ガイダンス」「活用」「学習効果」の項目を含む評価アンケートのうち、学校の進路状況や地域性のバランスを考慮して抽出した高校の約 1,200 名分の先生方のデータを質問項目別に集計したものです。



この図は「四分位図」といって、円柱が評価順位で中間 1/2 に相当する評価レベル、つまり標準的な評価のレベルの幅を示しています。

ご覧のように、「話し方」「板書」などの基本的な授業スキルや「関係性」などの生徒との関係については高い評価レベルとなっている一方で、質問が「ガイダンス」「活用」「学習効果」になると明らかに評価のレベルが低くなっています。つまり、生徒は「先生の授業は説明が聞きやすく、板書もわかりやすい」と評価しているにもかかわらず、「学習したことをどのように生かしたらよいのか」、また「生かす機会を用意してくれているのか」という点については厳しい評価をしていて、結果的に「学習した効果があまり感じられない」と言っているのです。なお、この傾向は中学よりも高校でより顕著となっています。

同じデータを、「ガイダンス」と「活用」に関して教科別に集計したものが右図です。

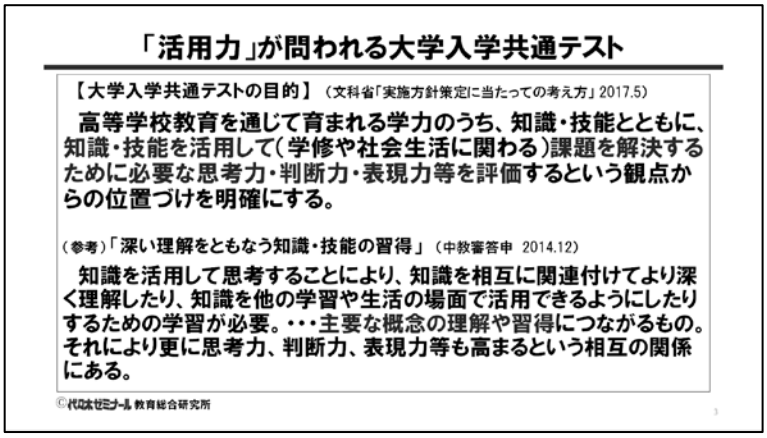


他の項目に比べて評価レベルの低いガイダンスと活用ですが、各教科左側の活用の評価については右側のガイダンスに比べてもさらに全般的に低いレベルとなっています。教科別に見ると、特に「英語」「国語」「理科」「地歴公民」などで低くなっています。これに対して「保健体育」や「芸術」などの実技系科目では活用の評価レベルは高くなっています。実技系科目の授業では、特定の技能を実践すること、すなわち「活用」が授業の中心となっており、その習得の度合いがまさに目に見えることから、活用の評価が教壇系の科目に比べて相対的に高くなっていると考えられます。

このように、教科によって授業に占める活用指導の配分が異なること、また教科によって活用のしやすさに差があることなどが評価レベルに大きな差を生む要因になっていると思われます。そのような教科別の特性を考慮してもなお、特に高校の授業では活用が十分に図られていない現状がこの図からは見えてきます。

2. 新しい高校教育や大学入試の方向性と「活用力」

このような現実が広く存在する一方で、現在進行している学校教育の改革、そしてそれと一体的に進められている大学入試の改革では、まさにこの「活用力」が問われそうです。（下図参照）

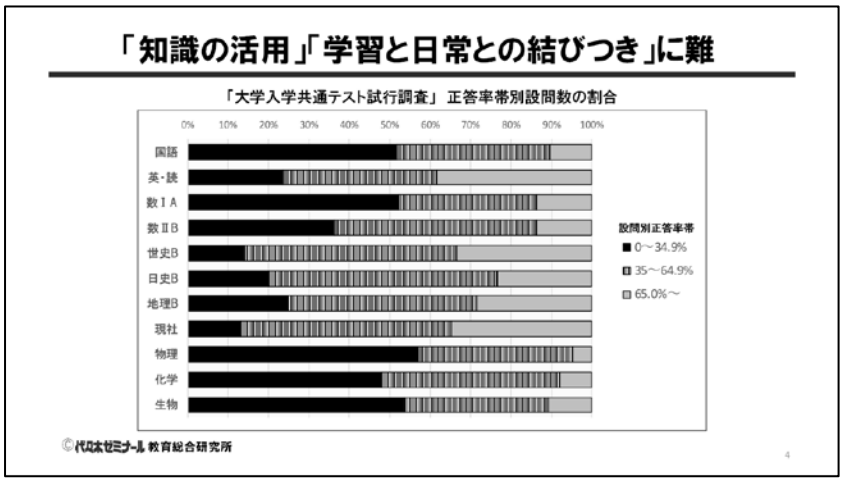


2021 年度の大学入学者から、大学入試が大きく変わることは既にご存知かと思います。そのひとつの象徴的な変化が、現在の大学入試センター試験に代わって、大学入学共通テスト（以下、共通テスト）が始まることです。

この共通テストについては、2017 年 5 月に文科省が発表した「実施方針策定に当たっての考え方」という文書に、共通テストの目的として、従来のセンター試験において中心となっていた「知識・技能」の習得確認に加え、その「知識・技能」を活用するために必要となる「思考力・判断力・表現力」も試すことがあげられています。

これは、現在小・中学生を対象に実施されている「全国学力調査」において、知識の活用力を問う「B 問題」の出来が注目されていますが、その学力観が高校教育や大学教育にも広げられ、大学入試でも重視しようという流れとなっていることを示しています。

高校では 2022 年から学年進行で移行する予定の新しい「学習指導要領」は、まさにこの学力観にもとづいてまとめられていますが、その内容を審議する過程においても、知識を活用する学習をとおして主要な概念を深く理解できるのであり、またそのような習得がさらに思考力や判断力、表現力といった現在の教育では十分伸ばし切れていないとされる力を育てる学習法に他ならないと結論づけています。



2017 年 11 月と 2018 年 2 月に分けて実施された共通テストの「試行調査」の結果が公表されていますが、この結果を見ると現在の高校生にはまさにこの「活用力」に大きな課題があることがわかります。

左図は、今回の試行調査で出題された設問ごとの正答率を 3 つに区分して、教科別に正答率の状況を見たものです。黒い部分が大きいほど正答率の低い設問が多かった（つまり、解けなかった）科目です。

試行調査では、これまでのセンター試験にはなかった様々な試みがされています。この正答率の結果もそれぞれ異なる複数の原因に基づくものですが、共通してみられる課題もあります。たとえば、国語で顕著に表れた特徴ですが、解答に不要なものも含めて多種、大量の情報を与えられ、それをある条件にそって収集し加工する力や、数学や理科では授業で学んだことを日常的な例に適用して考える力、また地理で見られた知識を活用して現実を分析・理解する力などに大きな弱点があることです。

これらの問題はいずれも、授業で学んだ知識や基本的な技能を現実的な、あるいは日常的な場面設定の中で問題解

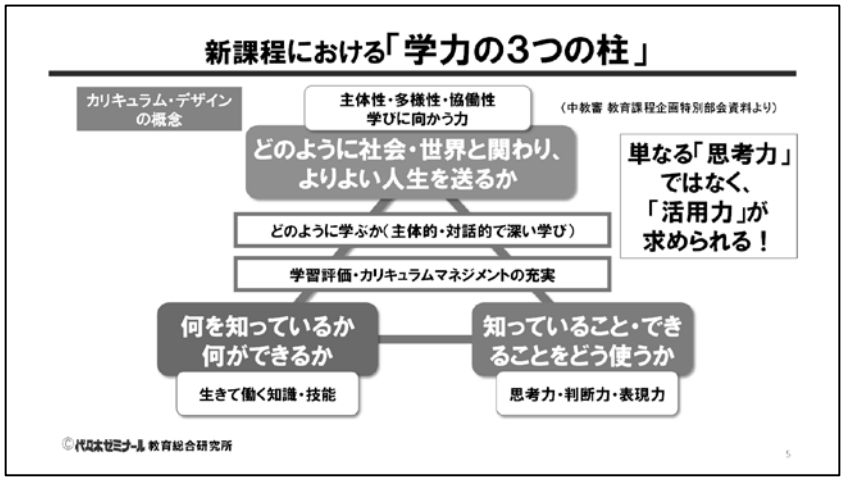
決のために使うことができるかどうかを試すものです。授業という、ある意味理想的な状態や簡略化した条件の下で学んだ公式やルール、ものの見方などを、現実的な、それゆえ知識そのままでは当てはめられない条件の中でどのように活用できるか。そこでは表層的な知識の量ではなく、活用に結びつく知識のより本質的な理解が必要です。つまり、知識の質・深さが問われます。

ところが、生徒の現状はこれに逆行する方向にあるようです。今年大きな話題となっている AI 関連本である「AI v.s. 教科書が読めない子どもたち」の筆者である国立情報学研究所の新井紀子教授は、現在の中学・高校生に広く見られる傾向として、出会った情報を意味や文脈・場の条件などの論理で考えず、単語レベルで表層的に反応する態度を取り上げ、「キーワード検索型」と呼んでいます*。これはまさに AI の特徴である「確率論的情報処理」、つまり AI には解釈できない意味や文脈などを無視して、どれだけ頻繁に出現しているかだけを頼りに判断する傾向と共通するものです。いわゆる「一問一答型」の学習は、そのひとつの形と考えられます。

このような学習に偏るということは、それこそ AI とは違う人間の能力を伸ばすことこそが問題となっている現在にあって、自ら AI と同じ土俵に上り、AI にはかなわない情報処理能力で AI に立ち向かおうとしているかのようです。

* 新井紀子著「AI v.s. 教科書が読めない子どもたち」（東洋経済新報社 2018）

このような現実を直視するとき、新しい学習指導要領で強調されている考え方もまた別の意味で重要です。



右図は新しい学習指導要領の考え方を表した中教審の資料ですが、学力の3つの要素・観点を構造的にとらえる点が大きな特徴です。

まず、「何を知っているのか」「何ができるのか」という《内容の観点》。次に、習得される知識やスキルはただ単に「知っている」「できる」だけでは「生きる力」にはならないわけで、それをさらに「どう使うのか」という《活用能力を高めていくという観点》。さらにそれは、「将来どのように社会や世界と関わってよりよい人生を送ることができるのか」という視点から、《「主体性」「多様性」「協働性」、また「自ら学びに向かう力」といった態度・姿勢にまで育って、初めて「生きる力」となるという観点》。

そしてここで、個々の知識や技能を、活用力をともなった「生きる力」に変える《学びの形》が「アクティブ・ラーニング」、現在は「主体的・対話的で深い学び」と表現されている学びのスタイルだと位置づけられています。

学校という範囲でだけ「生きる力」をつけられるかどうかは議論の分かれる部分ですが、少なくとも学校での学びが単なる知識ではなく、「使える力」につながっていくべきであるという点については大方の承認が得られるのではないでしょうか。またそれが現実の場面で「使える力」となるためには、単純化・純粋化された問題設定の枠内での処理能力を競うようなこれまでの学力観やそこから導かれる「どう教えるのか」といった見方では不十分であり、各学校、あるいは各教科において、「生徒がどう学ぶのか」という視点から柔軟に考え、活用できる力に高めていくカリキュラムや評価法をそれぞれの実情に応じた形で構想し、デザインしていく必要があります。そのプロセスを「カリキュラム・マネジメント」と呼びます。

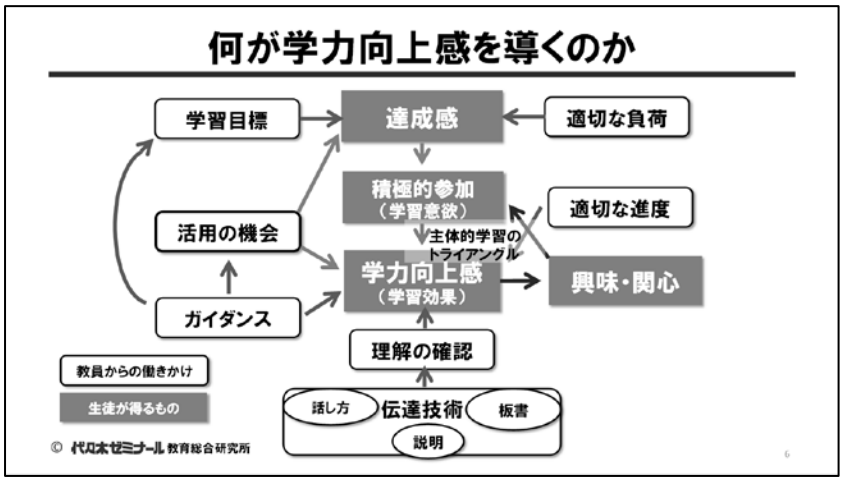
このように、新しい学習指導要領では、単なる思考力ではなく、現実の場面に「活用できる力をともなった思考力」が重視される点が重要です。だからこそ、共通テストでも、そのような考え方でデザインされた学習の成果、つまり活用力を問

おうとしているのです。

3.学力の向上感を導く「活用」

では、どのように指導すれば、そのような活用力や主体的な学びの態度を育てることができるのでしょうか。

次図は、先ほど取り上げた「授業評価アンケート」の標準的な質問項目について、アンケートの集計結果をもとに、項目間の関係性を表した仮説図です。



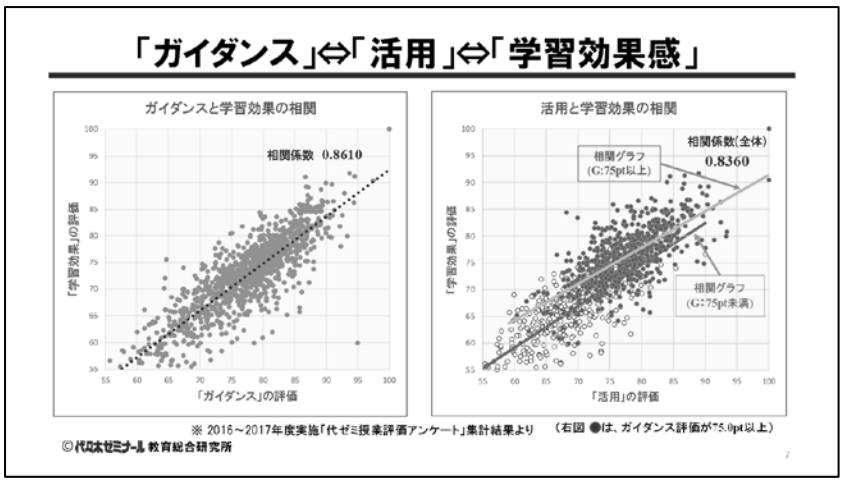
図で、白枠で示したのは「教員から働きかけるもの」、グレーで示したのは教員からの働きかけによって「生徒が得るもの」です。教員は授業において聞き取りやすい「話し方」、工夫された「板書」などを用いながら生徒にわかりやすく「説明」して、理解を促します。その際には内容上のポイントとなる部分を中心に適宜生徒の「理解度を確認」しながら進めることが大切です。

一方教員は、事前に授業ごとの「学習目標」を明確な形で示しておく必要があります。それは生徒に学習の到達目標を自覚させ学習に集中させるためであると同時に、学習の結果として生徒が『できるようになった』と感じられるための前提となります。この「達成感」は『自ら試してみる』、すなわち「活用」を通してしか明確に確認できないものです。また、このような効果的な活用とするためには、課題解決のための道具の提供とともにその使い方の指導が不可欠です。ここで、学習目標を事前に提示し、そこまでの道筋を教示するのが教師による「ガイダンス」です。この際に重要なことは、与えられる課題は現在の能力レベルを少し上回るもの（「適切な負荷」）であることです。生徒にとって容易に達成可能なレベルの課題では新たな達成感は生まれてきませんし、極端に難しい課題ですと手も足も出ない状態となり、かえって無能感を引き起こしてしまいます。

このように適切な準備にもとづいて行われる活用を通して生徒は達成感を感じ、徐々に自分の有能感を高めていくことができます。その連続がより確かな有能感である「学力向上感」へと発展し、さらにそれが生徒の学習に対する「興味・関心」を高めます。そしてこの興味・関心が生徒の学習への「積極的な参加」を促し、ここに「学力向上感」⇒「興味・関心の向上」⇒「積極的な参加」⇒「さらなる学力向上感」という、いわば『主体的な学習のトライアングル』を形成すると考えられます。「興味・関心が低いから学習に積極的になれない」という先生方の嘆きの声を耳にすることがよくありますが、実際には興味・関心を高めるような学力向上感を与える授業ができていないために、生徒が学習に積極的になれずにいる事例も多いのではないかと思います。

先ほども述べたように、授業の目的は具体的な学習課題の達成を積み重ねる中で、生徒の中に「主体的な学びの態度・姿勢」を育てることにあります。したがって、この目的を達成するためには、「達成感」や「学力向上感」を惹起する「活用の機会」を確保する必要があります。

「ガイダンス」や「活用」と「学習効果感」との間に強い相関があることは、「授業評価アンケート」の集計結果からも明らかになっています。



この図は、先ほど項目別の評価レベルを集計したものと同じデータで、「ガイダンス」の評価と「学習効果感」の評価との相関、「活用」の評価と「学習効果感」の評価との相関を見た散布図です。左側の図にあるように、学習の目的地と道筋を指し示す「ガイダンス」の評価が「学習効果感」の評価と強い相関を示しています。

また、右側の図、「活用」の評価と「学習効果感」の評価との相関を表す図では、さらに「ガイダンス」の評価が到達目標である 75 ポイント以上の先生とそれ以下の先生に色分けして表示していますが、「ガイダンス」評価が 75 ポイントを超える場合にはほぼ確実に「学習効果感」も 75 ポイントを超えています。

なお右側の図において、ガイダンス評価 75 ポイントを境に分けてみた場合、75 ポイント以上の相関の近似線は「活用」、「学習効果感」とも高い評価まで伸びていますが、75 ポイント未満では近似線が途中で終わっていて、高い評価まで届いていません。つまり、ガイダンスがしっかりなされることが「活用」と「学習効果感」双方を高める効果があるということです。これは、ガイダンスが不足している授業では活用の効果はもっぱら活用の量だけに依存するのに対して、ガイダンスが充実した授業では活用の効果が高まることで、必ずしも量だけに頼らなくてもよい指導にできる可能性を示唆していると考えられます。この事実は、活用時間の不足を緩和するヒントになるのではないでしょうか。

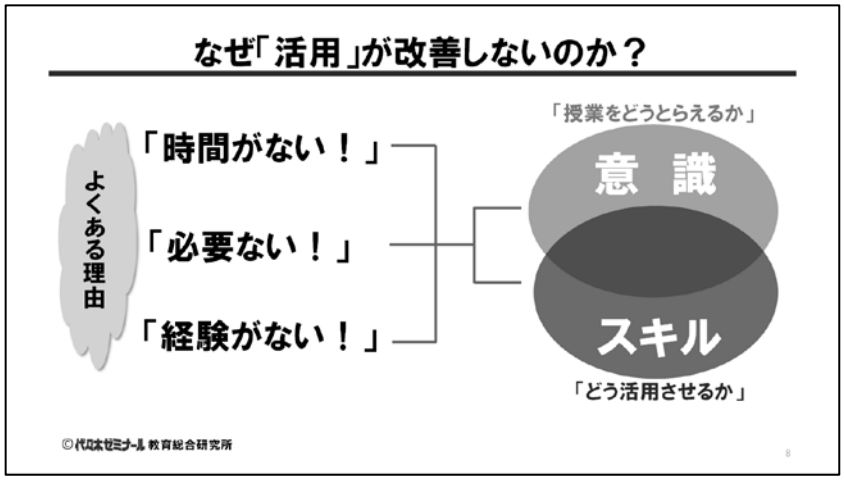
このように、生徒が学力の向上を実感するためには、学習のゴールや道筋が明確に示された上で、実際に生徒自身が学んだことを試してみることが重要であることがわかります。

4.「活用」が進まない背景

ここまで、これからの学習指導において「活用」が重要となる理由、そして現状においても、生徒が学習の効果を感じる上で「活用」がポイントとなっている事実についてお話してきました。このように、様々な意味、観点で重要な「活用」ですが、冒頭でも見たように、授業の現状として「活用」は十分とは言えません。では、それはなぜなのでしょうか？

先生方とお話していますと、この活用が十分ではない理由として三つの「ない」を挙げられることが多いようです。三つの「ない」とは、「時間がない」「必要ない」、そして「経験がない」です。

確かに現状でも授業時間が厳しく、教科書すべてを終えられないという声を耳にします。この時間的な制約とも関係しますが、学校の授業では必要な知識を伝えることがまずは重要なことであって、活用させるのは時間に余裕のあるときか、生徒の自習に任せるかしかない。つまり、そうしたいかどうかにかかわらず、活用は優先順位が低くなる。そのような意味で「必要ない」という声もよく聞きます。また、先生方自身が生徒だった時を含めて、授業の中で活用した経験があまりないため、活用を図ろうと思っても、何をどう活用すればよいのかよくわからないという先生もいらっしゃるのではないでしょうか。



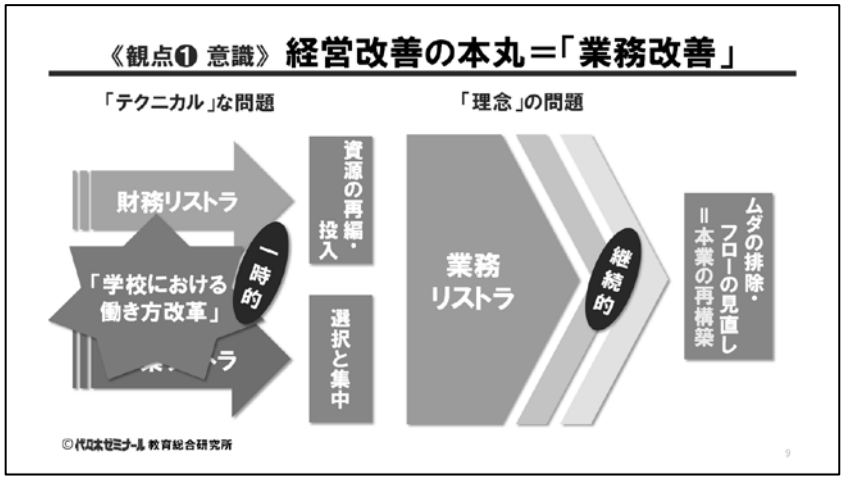
これらの現状を改善する糸口として2つの観点、つまり授業というものをどうとらえるかという「意識」に関する観点と、どのように活用させるのが効果的なのかという具体的な「スキル」に関する観点から、この問題を見直してみてはいかがかと思います。実はこのふたつのものは別々に存在しているのではなく、それぞれ重なり合う形で影響を及ぼしていると考えられますが、ここでは便宜上2つの観点に分けてみた「活用」にまつわる現状分析と改善のポイントについてお話したいと思います。

5. 改善に向けた観点 ― ①「意識」

最初に、「意識」の観点から見ていきます。

最近、先生方の教育力を高めるためにも、学校に関して「働き方を改革する」必要があると言われていますが、そこで主に提案されている改善策は、たとえば部活動などで外部人材を活用するとか、学校が担う業務内容の見直しなどです。つまり、学校のあり方、経営を見直そうという動きです。

この問題を考えるヒントとして、主に企業などの組織経営に関する改善理論にあてはめて考えてみたいと思います。企業経営の世界では、経営に問題があるときは3つのリストラ、つまり再編が必要と言われます。



ひとつめが「財務の再編」です。経営上の問題は何よりも経営数値、つまり収支に現れてきます。簡単に言えば「もうけの減少」や「赤字の拡大」です。この収支を改善するためには、活用されていない資源や資産（いわゆる、ヒト・モノ・カネ）を、新たに利益を生む部門に投入します。このような方法で、贅肉のない「筋肉質な財務体質」に変えるのが財務のリストラです。

ふたつめが「事業の再編」です。企業では、歴史とともにそこで扱われる事業が増えていくのが一般的です。始めた当初は利益率の高い事業も、競合する企業が増えたり、新しい商品が登場したりすると、次第にもうけが少ない事業になっていきます。しかし、一旦始めた事業というものは簡単に手放すことが難しく、歴史が長くなればなるほど、雑多で利益の少ない事業が積み重なり、それが経営の悪化を招くことがよくあります。これを改善するためには、やはり事業の選択と資金や人員の集中が必要です。これが事業のリストラです。

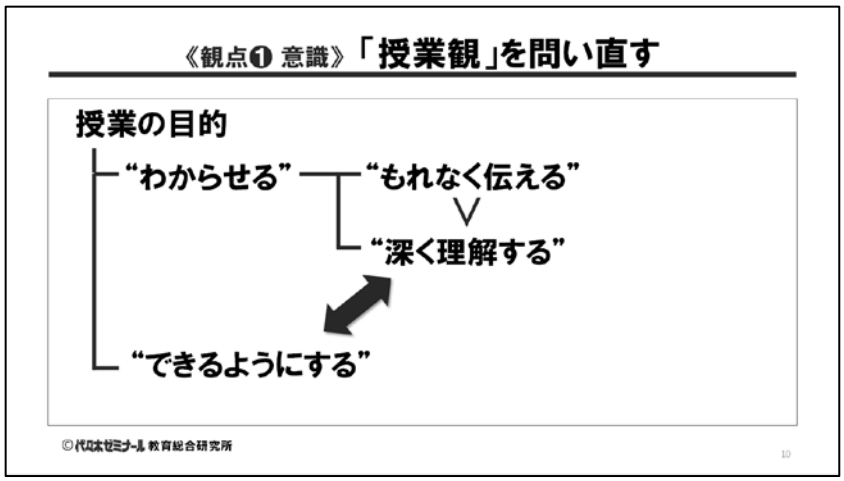
現在議論されている学校における「働き方改革」は、主に新規の人的資源の投入や事業内容の再編であり、まさにこの「財務と事業のリストラ」です。この2つのリストラは見た目にもわかりやすく、また実行すれば短期間でその効果が出てくるリストラです。しかしその一方で、この2つのリストラはほぼ「1回限り」の効果しかありません。その効果をより長く継続させるためには、もうひとつのリストラ、つまり「業務自体の再編」が必要です。

「業務のリストラ」とは、組織を利益を生む体質や事業構成に変えるだけではなく、一人ひとりの社員が日々行う仕事そのものを収益性の高い仕事に変えることです。学校に置き換えて言えば、学校の本業である「授業の収益性」を改善することです。インプットとアウトプットのバランスを良くすることです。ここで投入するのは先生方のエネルギーですが、ではアウトプットは何で測ればよいのでしょうか。それは本業の目的・目標をどのように考えるかで変わってきます。ここまでお話してきたのが、まさにこの部分のことであり、学校の目的・目標が変わるのだから授業のあり方も見直す必要があるということなのです。

その意味で、「財務」や「事業」のリストラは「量的」な改善、つまり「テクニカル」な問題ですが、「業務」の改善は「質的」な改善、「理念」に関わる問題なのです。新たな目標・目的から、現在の授業のありようを見直す。つまり、新しい観点から見たときに優先度の低い指導を削減し、授業の流れ、フローを見直す必要があるというように、まずは「意識」を変える必要があるのです。

この意識を変えるということを、授業に沿って具体的に考えてみます。

多くの授業では、生徒に「わからせる」ことが重要な目的となっていると思います。また、「わからせる」というとき、「広く」と「深く」という2つの面がありますが、特に高校では多様な大学入試なども意識して、まずはできるだけ「もれなく伝える」ことが優先されていると思います。したがってそこではいかに無駄なく、より多くの情報を伝達できるかというスキルが重要になります。これはこれまでの社会が求めていたものに対応した結果ですから、それ自体問題のあることではなかったのです。



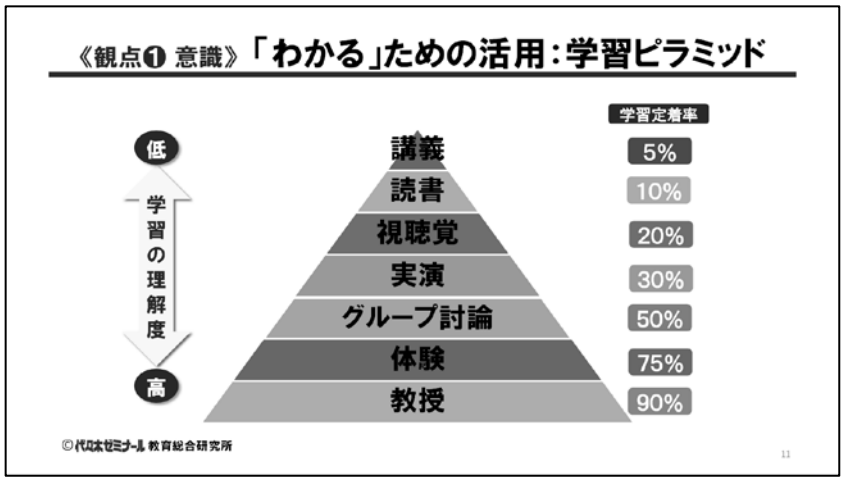
しかし、これからは学校に求められるものが変わります。これまでは「もれなく伝える」ことが優先された結果、「深く理解する」ことや学んだことを「できるようにする」ことは、どうしても生徒の主体的な取り組みに任される傾向にありました。しかし既に述べたように、この部分を生徒任せにしておけないというのが現状認識であり、これからの授業では「できるようにする」ことにより重点が置かれます。「活用」は、まずここで必要となるスキルです。

そして、活用の前提として「深く理解する」ことが求められるのですが、後にお話しするように、ここでも「活用」のスキルが重要となります。

いずれのポイントについても、これからの授業で考えなければならないのは「新しい授業の仕方を取り入れる」というテクニカルな対応ではなく、「授業の目的自体が変わる」ということをしっかり認識すること、つまり「授業観を問い直す」ことから授業を質的に変えていくのが基本的な対応姿勢になるということです。これが最初の「意識の転換」です。

とは言え、「できるようにする」ためには「わかる」ことが前提ではないか、というご意見もあると思います。ここで、2つめの「意識の転換」が必要です。それは、「わかる」ためにも「やってみる」ことが有効だということです。

次図は、学習の定着率について、学習理論でよく登場する「学習ピラミッド」です。ものを学ぶときには、色々な学び方があるわけですが、《どのような学び方をしたときに、どれくらいその内容が定着するのか》を表した図です。



従来の授業で中心となっていた《教師による説明》、つまり「講義」によって伝えられるよりも、《生徒同士がグループで話し合って到達したとき》、《自ら体験したとき》、《生徒が他の生徒に教えたとき》、つまり自ら再現したり、活用させたときの方が、学習した内容の定着率がはるかに優れているということを表しています。（定着率は必ずしも実証的な数値ではありません。目安としてご理解ください） そのような学び方の方が、深く理解できるということです。これは、ゲームやスポーツのルールを学ぶときに置き換えてみると、よくわかる事実です。体験する前にルールだけを覚えようとしても、そのルールの意味や必要性、あるいは生かし方といったものはわからないもので、実

際に体験する中でこそそれがわかり、またしっかり身についていきます。

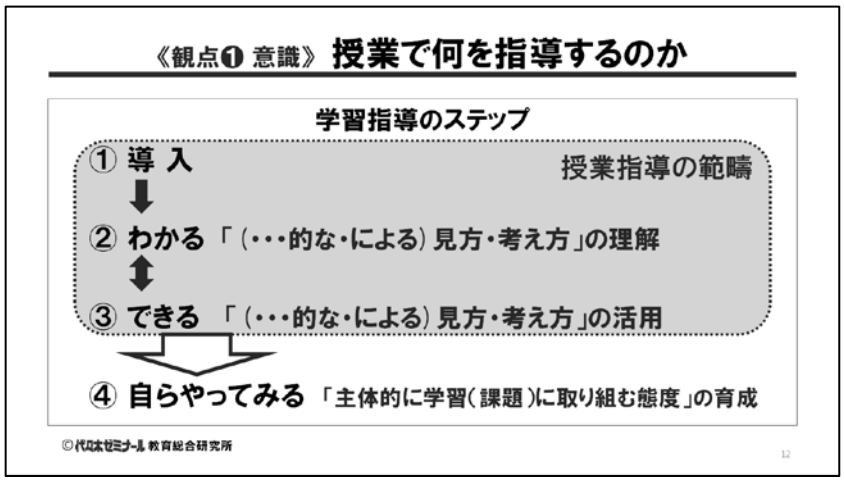
これまではどちらかと言うと、《生徒の外側にある知識や技能などを「いかに効率的に伝達するか、移すか」という視点》中心で教育法が考えられてきました。その結果、「先々で必ず必要になることだから、先回りして教えておいた方が効率的だ」といった親切心から知識の伝達と定着を図ることも多かったのではないでしょうか。しかし、知識の理解や定着についても、今後は《「生徒が使える知識や技能をいかに学ばせるか」という視点》が重要になってきて、そのためには《「自ら知識や技能を見つけ出したり、その意味や意義を自覚させる」ような学習》が必要です。

このように活用は「できる」前提としての「わかる」に関しても効果があり、この観点からも「活用」の有効性に気づく必要があります。

6. 授業における「活用」とは ― 生徒・教師がともに学べる場

授業における「活用」の位置づけは、授業のプロセスからも見直すことができます。

新しい学習指導要領では、「どのような資質・能力の育成を目指すのか」を明確化・具体化することで教育活動を充実させることが求められています。これは従来のように抽象的な教科の目標を掲げるだけでは十分ではなく、より具体的に学習の目標を決め、その到達度を測るようにしなければ指導の実効力が上がらないという判断からです。ここに登場するのがいわゆる「can-do リスト」的な目標設定の考え方で、学習目標を「・・・について～できる」という形で明示していくものです。そして、その際にどのような資質や能力の獲得を具体的な目標としたらよいのか、その判断基準につながるのが、新学習指導要領に示されている教科ごとの「・・・的な」あるいは「・・・による」見方や考え方です。

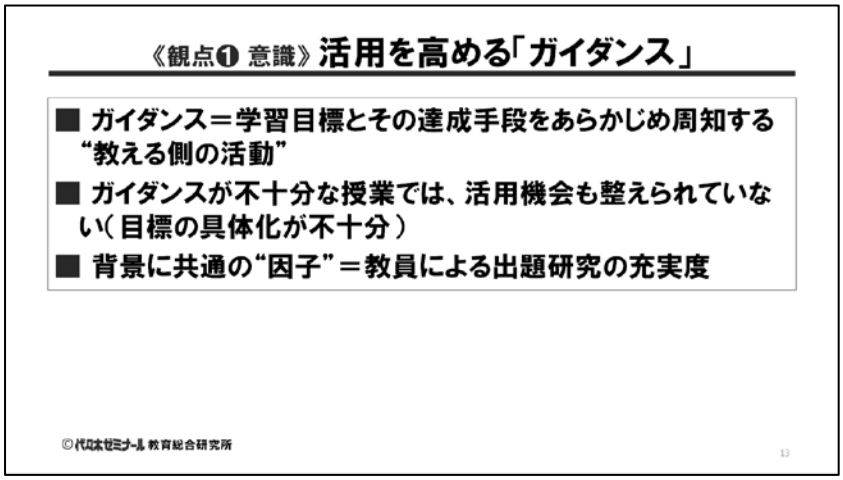


したがって右図にあるように、授業は一般に「導入」を経て「わかる」と「できる」を行き来すると考えられますが、ここで「わかる」とはこの「・・・的、・・・による見方・考え方」の理解に通じるものであり、「できる」とは同様にそのような見方・考え方を活用できる力をつけることと解釈されます。

さらに学習指導の最終的な目標は、「主体的に学習に取り組む態度」を育てることですが、それはやはり「主体的な取り組み」を通じて身につくものであって、授業のような集団指導の中だけで完結できるものではありません。したがって、「授業指導」の直接的な範疇としては、そのような主体的な取り組みができる準備をすること、つまり「深く理解」し、「できる」体験を積むことになるでしょう。この「できる」体験が生徒の興味・関心を喚起して主体的な学習への原動力になることは、先にご説明したとおりです。

つまり「授業における活用」とは、授業の範囲にとどまらない生徒の主体的な学習を引き出すために、まずもって授業の範囲内で活用を図ることであり、またその範囲での活用の効用を最大限に高める工夫をすることととらえられます。

その観点からも、限られた時間内での「活用」の効用を高める条件である「ガイダンス」が重要になります。

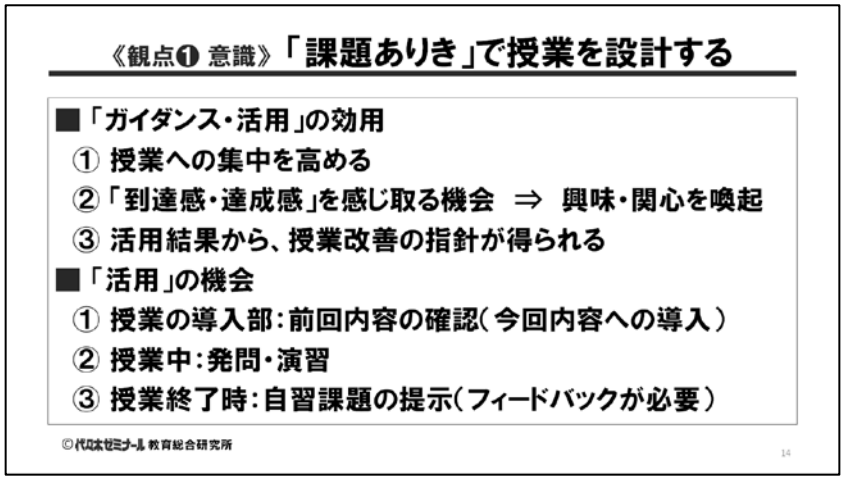


ガイダンスとは、学習の目標、つまりゴールと、そこに至る道筋や方法を予め学習者に伝える教師の働きかけのことです。このガイダンスが不十分な場合には、学習者はどこに向かって、どのように学習を進めていったらよいのかがわからないばかりでなく、その原因として教師が学習目標を具体化できていないため、有効な活用の機会も整えられないという事態に陥ってしまいます。

そのような状態になる背景には、例えば入試などを通してどのような活用力が求められているかといった日頃の研究が

不足しているために、目標が具体化されていないことがあると考えられます。

先ほどの授業評価の項目相関図にもあったように、ガイダンスそして活用を充実させることによって、生徒は授業への集中力を高めることができるのに加えて、活用を通じて目標への到達感や達成感を感じる取る機会が得られることで、学習に対する興味・関心を喚起する効果が期待できます。



また教師も、予め計画された活用の効果をより正確に、また授業の度ごとにすぐ測れることから、授業の改善に向けた客観的な指針をタイムリーに得ることができます。

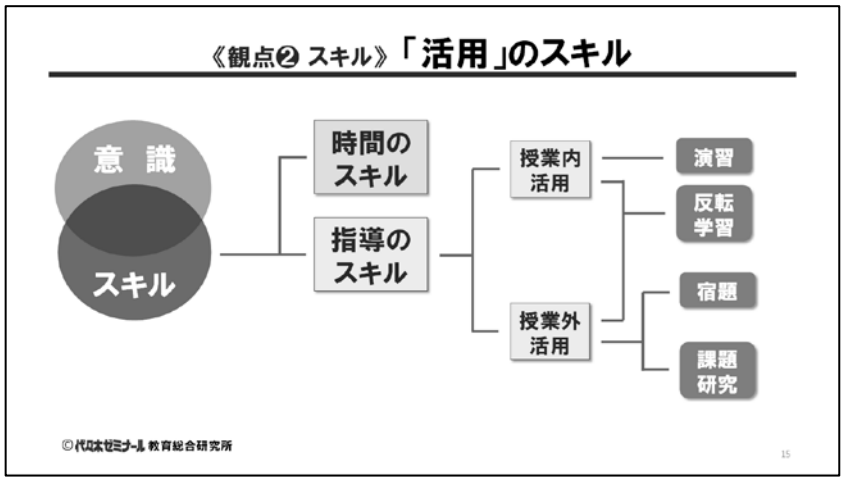
新学習指導要領において、「どのような資質・能力の育成を目指すのか」を明確化・具体化することで教育活動を充実させようというねらいはここにありますし、教育総研が以前からお勧めしている「課題ありきで授業を設計する」という方法論の根拠もここにあります。このように活用を重視する授業では生徒だけではなく、生徒を指導する教師も多くのことを学ぶことができることを理解すること。これが授業に関する、3つめの「意識転換」です。

なお、「活用」といっても、そこで対象となる知識やスキルには様々なレベルのものがありますので、活用の仕方も簡単な発問程度から一定の時間を必要とする課題研究まであります。したがって、活用の対象や目的により、授業の導入部や授業の中、あるいは授業終了後など、適切なタイミングで活用の機会を準備することが大切です。これについては、以降の項目で詳しく扱います。

7. 改善に向けた観点 ― ②「活用のスキル」

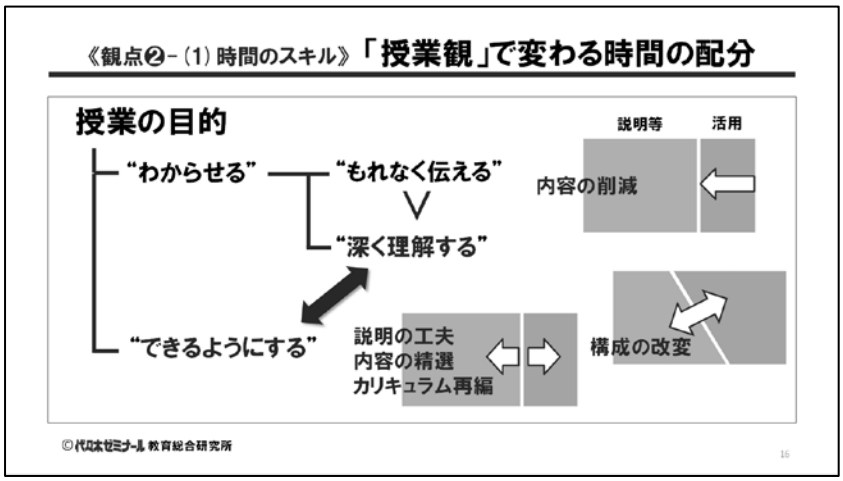
次に、活用を図るための2つめの観点「活用のスキル」について考えてみます。

「活用のスキル」は、「時間に関するスキル」と「指導方法に関するスキル」に大別され、指導については「授業内での活用」と「授業外での活用」に区分されます。（右図参照） 以下、この分類に即して見ていきます。



(1) 時間に関するスキル

現状、活用が十分にできていない理由として最も多いのは、「活用をさせる時間がない」というものではないでしょうか。特に「もれなく伝える」ことや理解を図る目的で「丁寧に伝える」ことを重視すると、必然的に時間が不足してきます。しかし、先ほども述べたように、これからの授業では「わかる」だけでは十分ではなく、さらに「できる」ことが求められるのですから、「時間がない」と言うだけでは問題は解決しません。



「活用に廻す時間的余裕はない」というとき、ここでも「意識」が行動を妨げている可能性があります。「活用に廻す時間的余裕はない」という発言自体、「わからせる」、特に「もれなく伝える」ことは譲れないという意識の現れと思われるからです。この思いにとらわれると、活用のために時間を設けることは「本来優先すべきことにあてるはずの時間を削る」という感覚に陥り、その結果「伝達する内容を削減する」という観点から授業内容を検討することになりがちです。この場合、先生方の心情は「本意ではない」「不十分だ」「妥協だ」といった後退的なものにならざるをえません。

しかし、授業の最終目的が「できるようにする」ことにあり、そのためには「もれなく」よりも「深く」理解することがより重要であると納得できれば、授業時間の配分で最初に考えるべきものは「活用」であり、「伝達・説明」はその「活用」のために必要最小限の時間を配分する、あるいは「活用」の結果を見て必要な「説明」を加えればよいといった発想に変えることができるのではないでしょうか。つまり、もれのない伝達・説明を活用の前提と決めつけるのではなく、伝達・説明を活用と一体的、相互関連的にとらえて、ある程度柔軟に対応することが大切ではないでしょうか。

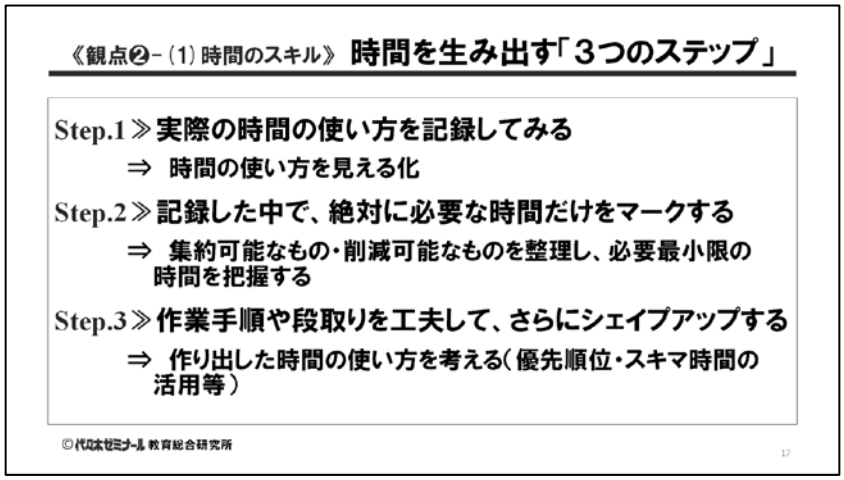
このような考え方に立つならば、授業における「伝達・説明」と「活用」の関係は、一方が他方の時間を侵食するといった敵対的な関係ではなく、一方が充実すれば他方の効果も高まるといった相補的あるいは相乗的な関係ととらえられます。この場合、伝達・説明の時間が少なくなることはやむをえぬことではなく、活用を前提に説明を工夫したり、内容を絞り込んだり、あるいはカリキュラム自体を組み替えたりした結果であり、むしろより効率的な伝達・説明の可能性を追求していると言えないでしょうか。

さらに、活用が深い理解をもたらすと考えるならば、伝達・説明と活用は別々のプロセスではなく、一体的なプロセスととらえられます。そうなると、授業の組み立て・構成の考え方自体が大きく変わってくることになります。ここでも、単純な時間の配分という「量的な調整」ではなく、授業のあり方という「質的な転換」が時間に関する問題解決のヒントになると思います。

ある意味で、丁寧な説明やもれのない説明が生徒を自ら考えない状態にしている原因となっている場合もあるのではないでしょうか。自分で考えさせるためには、初めからすべてを与えない方がよいということもあるはずです。

「授業において活用の時間が取れない」という声とともに、「新しい取り組みの準備のための時間もない」という声もよく耳にします。「時間がない」という悩みは学校ばかりでなく、一般の企業でも広く見られるものです。そこで、業務改善という視点から、どうしたら時間を生み出せるのかを考えてみましょう。

経営の世界では、経営資源を「ヒト、モノ、カネ」の3つで表現しますが、この「ヒト」は「能力×時間」で置き換えることができます。つまり、どのような仕事であれ、時間は重要な経営資源であり、どのように有効に使えるかが常に課題となってきます。これは学校という職場でも同じで、「働き方改革」が喫緊の課題となっている教育現場ではむしろ最大のテーマとも言えます。



この問題を改善する第一歩は、自分の時間の使い方、その特徴や傾向を客観的に把握することです。客観的にとらえる重要性は、日頃先生方も生徒によくお話になっているのではないかと思いますが、こと自分のことになると怪しくなるものです。

客観化の有効な方法は、「見える化」です。つまり、実際の様子をできるだけそのまま書き出してみることです。第一のステップでは、標準的なスケジュールの1週間くらいについて実際の様子を記録します。第二のステップでは、記録した時間の中で「動かせない時間」「絶対に必要な時間」だけをマークします。このとき、「集約可能なもの」「移動が可能なもの」「削れるもの」などは整理してまとめていきます。第三のステップでは、第二のステップで集約した業務について、作業の手順や段取りなどを工夫してさらに時間の短縮ができないか、シェイプアップの方法を検討します。

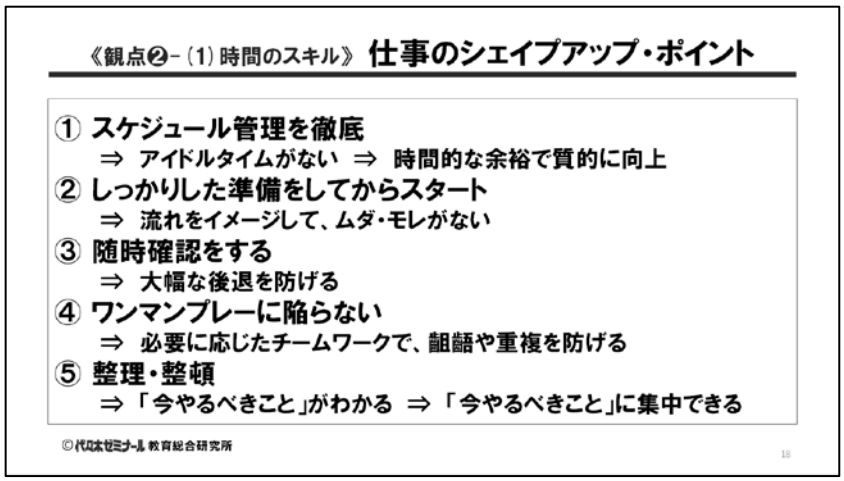
以上の作業ののち、空きとなっている時間にどのような業務を配置するかを考えます。その際には優先順位を考えるのは当然として、ある程度は自由の利く時間も作っておきたいです。事前に自由の利く時間を作っておくと精神的な余裕もできますし、何か急な対応が必要になっても、他の重要な業務を犠牲にせずに落ち着いて対応ができます。また、やむをえずできてしまう「スキマ時間」は貴重です。日頃やりたいと思っていてもできずにいることなどは、その時間を活用すればかなりのことを実行できます。

業務のシェイプアップに関してですが、学校の先生方とご一緒に仕事をした経験から感じたことですが、仕事の進め方があまり上手ではない先生方が結構いらっしゃるようです。

学校の先生は基本的に個人の責任や判断で行動されることが多く、一般の企業のように仕事の進め方について上司や先輩から指導された経験をお持ちでない方が多いのも、その背景にあるのかもしれません。特に目につくのが、多くの仕

事を抱えながら、その多くが中途半端なまま長い時間放置されている状態です。このような仕事の仕方をしていると、期限間近になってあわてて仕上げにかかるため、一層忙しい思いをするだけでなく、仕事が間に合わせになるため、仕事の質も高くなりません。仕事の質を、それにかけた時間で測る人もいますが、仕事の質はむしろどれだけ集中できたかが重要です。たとえ長い時間をかけられなくても、しっかり集中できればかなりの質を実現できます。

そこで、ひとつひとつの仕事に集中する工夫として、いくつかのヒントをご紹介します。一つ目は、「スケジュールを管理する意識」を持つことです。「いつ、何をすればいいのか」がわかっていることがその仕事に集中できる条件です。また、そのように時間を管理できれば、「今度は何をしようか」といちいち考える必要はなく、今やるべきことにすぐに取り掛かることができ、その結果時間的な余裕も生まれることから、仕事の質を高めることができます。このように、「いつ、何をすればいいのか」がわかるようにしておくことが、スケジュールを管理することです。



二つ目は、「準備をしっかりやる」ことです。これから取り掛かる仕事の流れ全体を理解して、途中で不足や手順の行き違いなどがないようよく考えてから仕事に取り掛かれば、ムダやモレのない仕事を効率的に進めることができます。ところが、仕事の全体像や流れをよく考えず、思いついたところから始めてしまうのを学校ではよく目にしました。これも個人プレーが中心となっている現状の現れとも思われますが、最後は自分が責任をとればよいといった感覚があるのかもしれません。結局ムダの多い進め方になって、それが他の仕事も圧迫する結果となってしまいます。

三つ目は、「ときどき、仕事の進行を確認する」ことです。忙しいときに限って、仕事のポイント（目的・対象・期限・進め方・周囲との関連など）をよく確認せず仕事を進め、かなり進んでから自分の思い違いに気づき、大幅に後戻りしなければならなくなったという経験はないでしょうか。人間は思い違いをするものですから、開始前に確認するとともに、仕事の節目節目でも行き違いがないかどうかを確認する習慣をつけておくことで、このようなムダを防ぐことができます。

四つ目は、「何でも自分ひとりで抱え込まない」ことです。学校もひとつの組織ですから、自分ひとりの範囲内で完結する仕事というものはほとんどありません。必ずどこかで周りと関わりが生じてくるものです。したがって、いくら自分は最善と思っても、周りが期待しているものと違っていては折角の仕事も役に立ちません。また、周りと連係が不足すると同じ仕事を複数の人がしてしまう事態も起こります。責任感の強い人ほど自分で抱えてしまう傾向がありますが、責任は周りとの関係の中で生じてくるものですから、本当の意味で責任を自覚するならば一人よがりにならないことです。

五つ目は、「整理・整頓を心がける」ことです。整理・整頓と言いますと、徳目的な響きがあるかもしれませんが、仕事に関する整理・整頓は生産性に関わる姿勢です。整理・整頓とは、「必要なものと不要なものを区別すること」あるいは、「必要なものの優先順位を決めること」によって、あるべき場所に納めることです。そのためには、「分析」⇒「分類」⇒「関係づけ」⇒「価値判断」という極めて論理的な思考過程が必要です。例えば、机の上の積み重なっている様々な資料をそのままどこかに移すことは整理・整頓とはいいません。混乱した状態が場所を移しただけだからです。整理・整頓とは、資料の内容を見て必要・不要の判断を行い、残った必要な資料を自分なりの基準にもとづいて分類し、それを既に保管してある資料との関係を考えながら最適と思われる場所にまとめることです。時には新しい資料が加わることで既存の資料の分類が変わったり、資料の位置づけが変わったりすることもあります。このように、整理・整頓は既にある体系を補強したり、体系

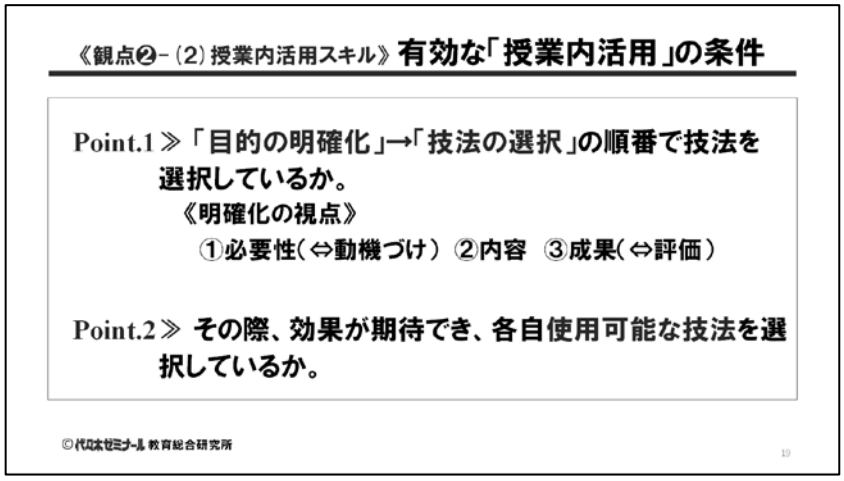
に変化を及ぼしたりする行為であり、そのことによって物事の筋道がよりすっきり見えてくる、つまり「今やるべきこと」がはっきりしてくるわけです。そして、「今やるべきことがわかる」から、「今やるべきことに集中できる」わけです。仕事を中途半端なままたくさん抱える人はこの整理・整頓ができていない場合が多いので、定期的に仕事の「棚卸し」をすることをお勧めします。

(2) 授業内活用のスキル

ここからは「どう活用させるか」についてスキルの面から見ていきます。学習指導において活用を図る際に重要なポイントを、授業内活用と授業外活用の2つに分けて考えます。まずは「授業内活用」について見ていきます。

現在でも、授業において生徒に活用させる取り組みをされている先生方も多いと思います。しかし、実効が表れていないのが現実です。活用を図っているにもかかわらず、なぜ効果が表れないのか？先ほどもご紹介した授業アンケートの結果を見ても、活用の機会を設けることが学習の効果を高める条件であることに違いありませんが、より実効性のある活用にするためには、適切なガイダンスが重要であることが示されていました。ガイダンス、すなわち「目標」と「方法」の提示が重要です。

ここから第一のポイント、まずその授業での目的を明確にしてから、活用の技法を選択するという順序を間違わないこと、が導かれます。その授業で何をどこまで生徒に学ばせたいのかが決まって初めて、それに合った活用の方法が決まってきます。この順番が曖昧になってしまうと、生徒は教師の指示通り活用に取り組むものの、その授業の目的が分からないまま時間だけが過ぎてしまい、その結果、折角の活用も消化不良に終わってしまうでしょう。

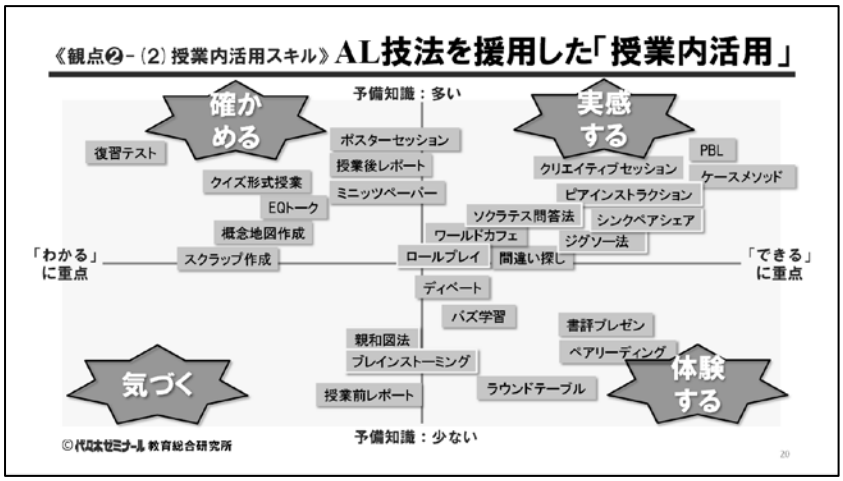


また、目的を明確にする際には、3つの視点から目的を考えるのが効果的です。3つの視点とは、①「なぜ必要なのか」、②「具体的に何を習得させるのか」、③「それを学ぶことでどう変わってほしいのか」の3点です。②の内容については当然考えると思いますが、しばしば①や③の視点が曖昧になっている場合があり、そのときは学習への動機づけが不足したり、学習の成果の検証がおろそかになったりするため、十分な結果が得られなかったり、その後の改善が図れない事態となります。なお、この3つの視点は「学習者から見た視点」であることが大切です。その視点から見て初めて、活用が生徒自身の学習効果感へとつながっていくからです。

活用に際しては、いわゆるアクティブ・ラーニング的な学習方法を活用することが考えられます。解説書やインターネット上にはたくさんのアクティブ・ラーニング技法が紹介されていますが、先生方が行われる授業の中での目的を明確にせずに、技法だけを選択したのでは、生徒は「楽しかった。でも何ができるようになったのか分からない」という状況に陥ってしまいます。これでは習ったことを有効に活用する場にはなっていません。アクティブ・ラーニングを行うことが目的なのではなく、あくまで活用を促すひとつの方法としてアクティブ・ラーニング的な学習方法の援用を考えてみるという軸足を忘れないことが大切です。

第二のポイントとして、限られた授業時間の中で活用を図るのですから、短い時間でも効果のあるものにする必要があります。そのためには、授業の目的を明確にしてから選択した技法についても、すべての先生や生徒、クラスにとって最適とは限らないことを認識することが大切です。先生や生徒のこれまでの経験や、生徒のレベル、クラスの雰囲気などによっても実際に使用する技法は変化してきます。先生それぞれの向き不向きや生徒の状況なども考慮に入れながら、実際に効果が期待できる技法を検討することが肝要です。

このように、授業内での活用の場面では様々ある技法の中から最適なものを選択していくことが求められます。下図は、代表的なアクティブ・ラーニング技法を二つの軸に沿って整理したものです。



まず、さきほども整理したように、授業には大きな目的として「わかる」ことと「できる」ことの2つがあります。横軸はその技法が主に「わかる」に焦点を当てたものなのか、「できる」に焦点を当てたものなのかに分類する軸です。左に行けば行くほど「わかる」ことに焦点を当てた技法であり、右に行けば行くほど「できる」ことに焦点を当てた技法です。次に、活用の前にどれくらいの事前準備が必要なのかという視点から、縦軸は、事前に与える予備知識が多いのか少ないのかで分類しています。上にあるほど事前の予備知識が必要であり、下にいくほど事前予備知識が少なくてもよい技法を配置しています。

こうしてそれぞれの技法を配置してみると、技法の特徴が大まかに見えてきます。左下（わかる&少ない）は、生徒が主に学び始めの段階で何かに「気づく」ことを目的にした技法と言えます。従来授業の大半を占めていた教師による説明中心の指導は、この位置に配置されるものですが、いわゆるアクティブ・ラーニング的な手法でこのゾーンに位置するものが少ないことからも、教師による説明は不要なものではないことがわかります。左上（わかる&多い）は既に習ったことが定着しているかを「確かめる」、復習的な要素の強い技法と言えます。また右下（できる&少ない）は、その場で生徒が話し合ったり、その内容を発表したりすることを通して「できる」ことを体験する技法です。そして右上（できる&多い）は、生徒が既に習ったことを各自に中でより深め、学習の効果を「実感する」契機を与える技法と言えるのではないでしょうか。

それぞれの授業での目的に沿って技法を選択する際には、こうした観点も考慮に入れて技法を選択していただくことで、授業内での活用がより効果的になると考えます。

なお、繰り返し申し上げますが、アクティブ・ラーニングは「ある目的を実現する」ために必要な範囲で活用するツールですから、アクティブ・ラーニングを中心とした授業を行うことが目的ではないということにご注意ください。

(3) 授業外活用(宿題)のスキル

次に「授業外での活用」の内、「宿題に関するスキル」です。

そもそも宿題を出すのは、なぜでしょう。単に授業時間が足らないから、その分を宿題とするのでしょうか。実は、宿題を出す理由の一つは、生徒が学校に頼らなくても生きていけるような力を身につけるため、つまり自立するため、と考えられます。言い換えますと、主体的に学ぶ機会を与えるためとも言えます。そして、生徒が自立するためには活用力が不可欠です。それはこれまでの説明から考えても明らかです。

そのような主体を育てるために、授業内での活用と授業外での活用の両方が必要になる、と考えられます。なぜなら、生徒が学ぶ主体となる上で、授業内でできることと授業外でできることには違いがあり、それぞれが活用力を高めるのに重要な役割を担っていると考えられるからです。

右図は、その「違い」を表にまとめたものです。宿題での活用は、取り組む時間に余裕があるため複雑な課題を課すことができ、かつ個人で行うため課題に関する疑問の深掘りが可能です。このように宿題は、主に時間的な制約から授業の中だけではできない質の活用を行うために必要なのであって、単に量的な不足を補うためのものではありません。

《観点❷-(3)授業外活用スキル(宿題)》「宿題」をより効果的にする方法

■「宿題」を出す理由

活用機会	時間	形態	主たる目的
授業での活用 (授業内)	短い →簡単な課題	集団で行う 〈協働型〉	《水平方向》 多様な見方・考え方 にふれる
宿題での活用 (授業外)	長い →複雑な課題	個人で行う 〈独習型〉	《垂直方向》 確認と定着、深掘り

「授業内活用」と「宿題での活用」との差別化

⇒ 自ら学ぶ主体づくり

※宿題をやらせっ放しにしない取り組み
(生徒へのフォロー)が不可欠

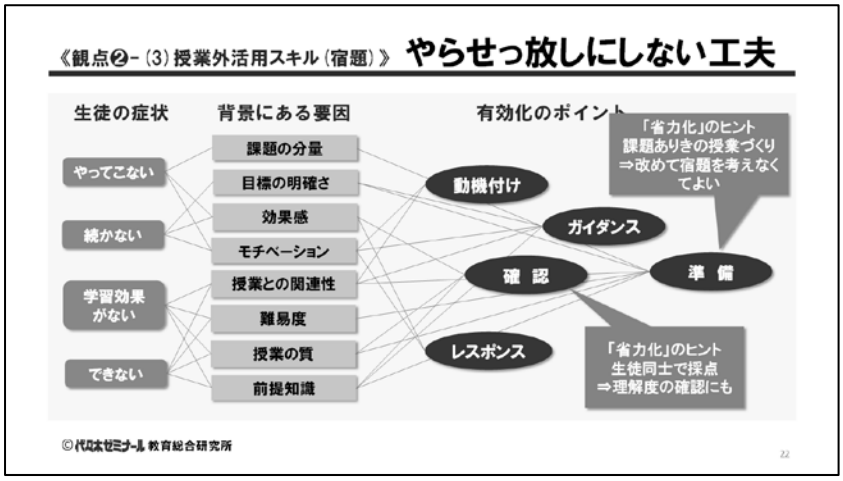
©代々木ゼミナール 教育総合研究所

21

これに対して授業内での活用では、比較的単純な課題について協働的な学びの場とする、つまり横の広がりを志向する活用が有効です。このように質の違う活用を授業の中と外に用意することによって、授業の中だけではできない活用の広がりが可能となり、それが生徒の自立に繋がります。つまり、自ら学ぶ主体づくりということです。だからこそ、個人の取り組みとなる宿題をやらせっ放しにしない取り組み、つまり生徒へのフォローが不可欠となってきます。

そこで、宿題をやらせっ放しにしない取り組みとはどういったものなのかを考えていきたいと思います。

次の図は、宿題がうまく回らないとき生徒にどのような症状が見られ、その背景にどのような要因が考えられるかをまとめたものです。例えば、宿題をやってこない背景としては、課題の分量が多かったり、効果を感じられなかったり、あるいはモチベーションが上がらないために宿題をやってこないといった要因があると考えられます。同じように宿題が続かない生徒は、何のためにやるのかがよく分からなかったり、効果を感じたりモチベーションを上げることができないことがその背景にあると考えられます。学習効果がないと思っている生徒は、授業との関連性や難易度、授業の質に疑問を抱いている可能性があります。また、知識不足により、そもそも宿題に取り組もうとしても解けない生徒がいることも考えられます。宿題を与えながら、宿題に関して生徒が見せるこのような症状に配慮しないと、いわゆる「やらせっ放し」の状態となり、効果は表れてきません。そこで、そのような症状の背後にある要因に対して手当てする必要があります。



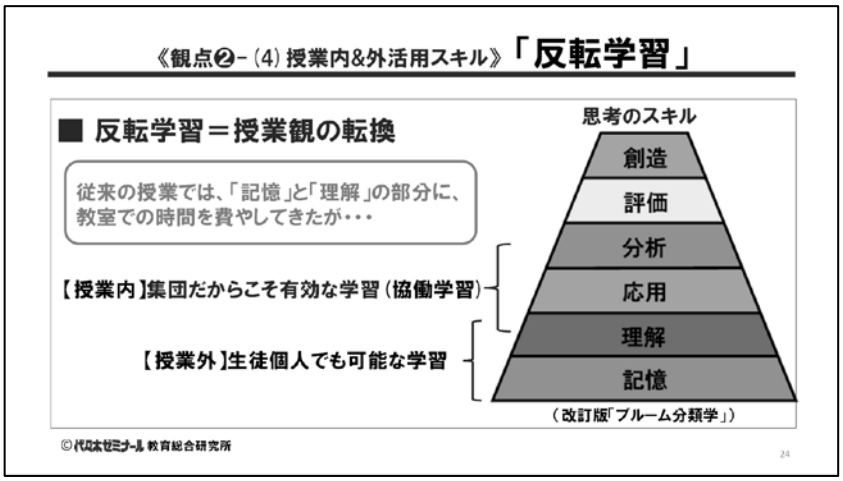
この手当てのタイミングとなるのが、図の右側に示した有効化のポイントです。例えばモチベーションを高めるためには、授業の指導の中でどのような動機づけを行い、また宿題の結果に対してどのような反応を返すのがよいのかといった点が重要になるはずです。このように、生徒の症状に応じた手当を事前に考えた上で宿題を与えることが大切です。なお、この図では右側のものほど多くの要因と関わっている重要度の高いポイントとなっていて、ここでも活用におけるガイダンスの重要性は明らかです。

さらに、宿題の有効性を高めるためにはフォローに関わる教員の手間をいかに減らすかが重要です。ここで工夫が必要です。例えば先生方にとって大きな負担となっているものとして授業の準備がありますが、先ほどお話しした「課題ありきの授業づくり」をすれば、最初に考えるべき授業の課題がほぼ宿題の内容と重なっているので、改めてどんな宿題を与えるかを考える必要はありませんし、この図の「準備」に関わる多くの要因についても、より明確になるはずです。また、宿題の確認についても、生徒同士で採点させることで、教員の手間を減らすだけでなく、採点や評価を通してそれぞれの生徒が自分の理解度を確認する機会とすることができます。これらのいわゆる「省力化」の工夫により、効果的に「宿題」を実践できるだけでなく、何より授業の効果も高めることができると考えます。

(4) 授業内＆外活用（反転学習）のスキル

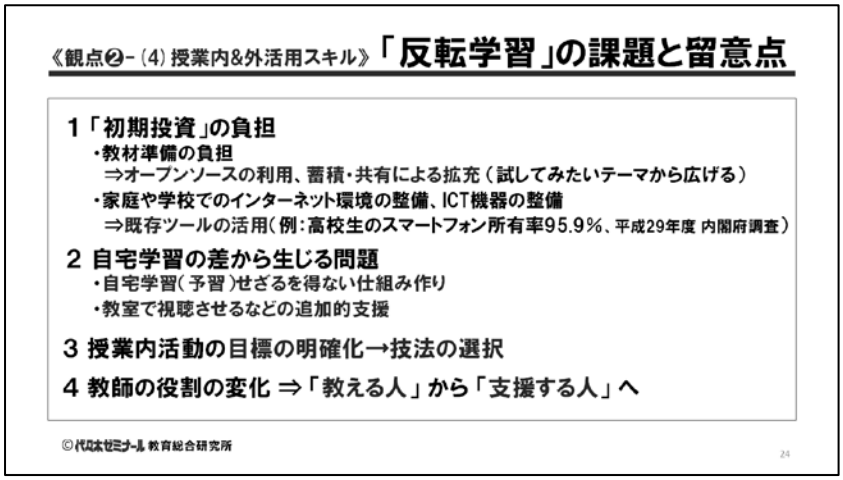
授業内での活用に関していろいろ工夫をするにせよ、それでもやはり時間の制約があるのは事実で、また、授業外での活用として「宿題」もありますが、やはりフォローの問題があります。それらの課題を改善し、より有効化するための突き詰めた形として、活用そのものを授業の中心に持って来る「反転学習」があります。

右の図は教育方法論でよく目にする教育目標を階層的に分類した「ブルーム分類学」です。



学習の成果として身につける認知的な能力について、上に行くほど高次の学習目標ということになります。従来の授業に対する考え方では、図の下にある「記憶」と「理解」を中心とした目標を教室で達成することを想定して授業を組み立てていましたが、「反転学習」ではこの「記憶」や「理解」といった目標のための活動は、必ずしも教室の集団学習の場である必要はないという考えのもと、家庭学習などの授業外の場で生徒個々に行わせ、むしろ、教室の集団学習の場だからこそ有効な活動（協働学習）を通じて「応用」や「分析」、またその過程で「深い理解」といった、より高次の学習目標を達成させる活動をしようという考え方です。

このように、「反転学習」は、単に学習の形態が反転したものというよりも、「授業内」「授業外」それぞれで行う活動に対する考え方、つまり「授業観」そのものが反転しているといえます。



反転学習については、すぐに取り入れようという学校はあまり多くないと思いますが、その考え方を学ぼう、あるいは将来的な課題として研究しようという学校は少なくないと思います。そこで反転学習の実践から見た、現状における課題をまとめておきます。

課題の一つめとして、始めるにあたっての様々な準備、いわば「初期投資」の負担が考えられます。まず、先生方が想像される通り、事前の準備が大変ということです。特に、家庭で生徒が学習する講義映像などの教材をどうするのかという問題です。

インターネット上には You Tube や JMOOC などのオープンソースの教材もありますが、大学に比べ高校向けのコンテンツはまだ少ないのが現状です。また、あったとしても思った通りの内容とは限りませんので、基本的には先生方が講義映像などの教材を作っていく必要がありそうです。実践報告を調べますと、講義映像の時間は 10～15 分と比較的短めの内容が多く、あまり長いと生徒の集中力が持たないようです。

この初期準備の負担を考えますと、どうしてもハードルが高く感じてしまうかもしれませんが、ここは、一気に切り替えると

いうことではなく、まずは、1 つでも 2 つでも試してみたいテーマ・単元から試していくという考え方の方が現実的ではないでしょうか。それを教科や学校内で少しずつ蓄積していき、それで効果を見ていくというスタンスで始めてみるのはいかがでしょうか。

もう一つの負担は、家庭や学校で講義を視聴できる環境が整っているかという問題です。インターネット環境やタブレットといったものを一通り揃えるとなると、それ相応の初期費用が必要になります。もちろん完璧に整備したうえでスタートできるに越したことはありませんが、そういった学校は少ないのではないでしょうか。したがってこの点についても発想を変えて、「今あるもので出来ることはないか」というような思考に切り替えてみますと、例えば、高校生の所持率が 90%を超えるスマートフォンを積極的に活用するといった方法も検討できるかもしれません。データ通信料の問題や関係ない動画を見たりといった諸々の問題はあるかと思いますが、まずはやってみることで何かが変わるかもしれません。スマホがない生徒には、タブレットを貸し出すなど個別に対応することも可能です。

課題の二点目です。「反転学習」の前提の一つに生徒が自発的に自宅学習する習慣を作るということがありますが、特に学習意欲の低い生徒に対してどうするかという問題があります。

生徒の学習意欲は一様ではありませんから、こちらの期待する準備をしない状態で授業に臨む生徒もいることが十分考えられます。こういった生徒があまり多いと教室での活動はままならなくなり、「反転学習」が成立しない恐れがあります。したがって、そうならないように、自宅学習をせざるを得ないような仕組みづくりが必要になってきます。例えば、自宅で学習してきたことを皆の前で発表することで自尊心をくすぐるとか、逆に何も発言できなくて困った思いを感じるというのも一つの動機づけになるのではないでしょうか。また、生徒の自宅学習を管理する手立ても必要になります。予習の有無を確認したり、予習内容の理解度を確認したりする手立てです。これについては、タブレット型の学習管理ソフトなどが既にありますので、活用できそうです。

とはいえ、様々なトラブルも考えられますから、自宅学習できなかった生徒には、学校で受けられるような支援も必要となります。

残り二つは留意点です。

せっかく苦労して準備した反転学習ですから、より効果のあるものにしたいと考えるのは当然です。より効果を上げるために大事なことは、さきほど「授業内活用」のところで触れた内容と共通しますが、目的を明確にして活用の対象や技法を選択することです。「反転学習」は活用が授業の中心になるのですから、この視点はより重要といえます。

このような反転学習の性格を考えると、教師の役割はこれまでのような「教える人」から、新たに生徒主体の学習へ移行するための「支援する人」へと変わってきます。教室の集団での活動を通して生徒の多様な学びの可能性を拡げるための案内役（ファシリテーター）としての力量が、反転学習では求められてくると考えられます。

以上、反転学習について見てきましたが、考え方としては「全く新しいことを完璧にやる」といった大上段から身構える姿勢ではなく、今までやってきたことを「より有効なものにブラッシュアップさせる方法のひとつ」といったスタンスで考えてみてはいかがでしょうか。それでも、新たに取り組まなければならないことも出てくるとは思いますが、それについても、最初からあまり大きく構えずに、「できることから一つひとつやっていく」といった姿勢で臨んだ方が前に進んでいくのではないかと思います。

8. 授業改善の視点としての「活用」

今回の「概説講義」は、「活用力を高める指導」をテーマに取り上げました。新たに始まる共通テストや新しい学習指導要領に関してはいまだに様々な意見や批判が寄せられていますし、その多くには首肯する部分もありますが、いずれも既に時間の問題となっており、無視することはできない状況です。また今回お話してきたように、「活用」は授業のあり方を見直してみる糸口にもなるものです。その意味で、新たな変化を無条件で受け入れるということではなく、本講義を参考に、自らの授業をよりよいものに改善する機会としてこの問題を受け止めていただけたら幸いです。

（本稿は、2018 年 7,8 月に実施された「夏期教員研修セミナー」『概説講義』の内容を再構成したものです。）