

# 課題探究型学習（アクティブ・ラーニング）の構想と展開

－平成27年度FD交流会における発表内容より－

高橋豪仁・伊藤剛和・神谷友久・古田壮宏・赤沢早人・津本幸雄・赤井 悟・中澤静男・  
青木智史・生田周二・藤田美佳・川野麻衣子・市来百合子・大久保千恵・望月紫帆  
(奈良教育大学 次世代教員養成センター)

## The Conception of Project-Based Learning (Active Learning) and Its Development － Announcement in the FD Seminar of 2015 School Year －

Hidesato TAKAHASHI, Takekazu ITO, Tomohisa KAMIYA, Takehiro FURUTA, Hayato AKAZAWA,  
Yukio TSUMOTO, Satoru AKAI, Shizuo NAKAZAWA, Satoshi AOKI, Shuji IKUTA, Mika FUJITA,  
Maiko KAWANO, Yuriko ICHIKI, Chie OKUBO, Shiho MOCHIZUKI  
(Teacher Education Center for the Future Generation, Nara University of Education)

**要旨：**2016年2月26日（金）13時30分～15時30分（於：奈良教育大学大講義室）に実施された、奈良教育大学教育課程開発室FD部会が主催する平成27年度FD交流会において、次世代教員養成センターにおける「課題探究教育」に関する理論的整理とそれに基づく教育実践を紹介した。まず、全体報告として、次世代教員養成センターがとらえる「課題探究教育」の全体像について示した。次に、各部門・領域ごとに、「課題探究教育」ならびに課題探究型学習（アクティブ・ラーニング）に関わる取組（学部教育、大学院教育、現職教育）についての現状が報告された。

**キーワード：**課題探究型学習 project-based learning  
アクティブ・ラーニング active learning  
課題探究教育 education for project-based learning

### 1. 次世代教員養成センターによる「課題探究教育」の検討

#### 1. 1. 次世代教員養成センターの目的と使命

奈良教育大学次世代教員養成センター（以下、センターと呼称）は、大学全体の機構改革にともない、平成25(2013)年7月に開設された。センターの目的は次のとおりである。

教員養成の高度化と質保証を目的とする京阪奈三教育大学連携推進事業の一環で設置される「連携拠点」の一つとして設置し、ICT活用を含む教育力・指導力の向上、課題探究力の向上、学び続ける教員の質保証に関わる事業及び研究開発を行うことにより、次世代の教育を担う学び続ける教員の養成を支援します。「情報教育部門」と「ESD・課題探究教育部門」、「情報基盤部門」の3部門を設置し、ICT活用スキル、課題探究能力、実践的指導力等の習得を支援します<sup>1)</sup>。

2015年度については、15名の専任・特任教員、5名の兼務教員、1名の客員教員、3名の研究員・相談員および10名の事務職員（事務補佐員を含む）で、3つの施設（1号館、2号館、情報館）および5つのオフィス（教師力サ

ポートオフィス、教育臨床オフィス、スクール・サポートオフィス、ボランティア・サポートオフィス、ESD・国際交流オフィス）の運営にあたっている。

センターでは開設時より、「21世紀社会を牽引する次世代の教育を担う教員を養成」することを目的に、とりわけ、ICT教育、ESD、そして課題探究教育の理論的、実践的研究・開発に従事してきた。そのなかでも本報告では、課題探究教育に関する研究開発状況を報告するものである。

#### 1. 2. 次世代教員養成センターにおける課題探究教育の検討

センターは、国の補助金事業である「京阪奈三教育大学連携による教員養成イノベーションの創生」の一環として開設された。申請資料によると、本事業の目的は、「中央教育審議会が提起する『教員養成の高度化と教職生活全体を通じた学びを継続的に支援するシステム』をリージョナルレベルにおいてモデル構築する』と述べられている。この目的のもと、とりわけ奈良教育大学に開設された次世代教員養成センターにおいては、「ICT等を活用し、課題探究型学習を展開」するため、次の2点の業務を推進することとされた。

①学校現場と連携した教員養成モデルの開発  
②課題探究教育を推進する実践的指導力育成プログラムの実施

センターでは、これらの文書で示された課題探究教育ならびに課題探究型学習という言葉を手がかりに、次世代の教員を養成するための教員養成ならびに教員研修の理念と方法を検討してきた。

ところで、課題探究教育ならびに課題探究型学習とは、どのような教育、学習のあり方と理解するべきか。関連する用語は、現在の教員養成・研修の一体的改革に関するナショナルレベルの議論で示されているが、その内実は必ずしも明らかではない。そこでセンターでは、課題探究教育、課題探究型学習の定義について議論を重ね、ひとまず次のように理解することとした。

課題探究教育

小・中・高校で児童生徒に対して課題探究型学習を行わせて「思考力・判断力・表現力等」の能力(コンピテンシー)を育むことのできることで実践的指導力を学部学生・大学院生・現職教員に養成するための教育内容・方法

課題探究型学習

「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」)<sup>2)</sup>

1. 3. 課題探究教育に関する議論の経緯

さて、かように定義した課題探究教育を教員養成・教員研修のカリキュラムあるいはプログラムに具体化していかなければならない。このためセンターでは、以下の(a)から(c)の内容を明らかにしながら、課題探究教育のカリキュラム化・プログラム化を目指すことにした。

(a) 課題探究型学習の過程

(b) 課題探究型学習を通して育まれる資質・能力

(c) 課題探究型学習を児童生徒に行わせるために、教師(学生)に求められる資質能力(=実践的指導力)

まず、(a) 課題探究型学習の過程については、先行研究、実践等で提起されている複数の内容を視野に入れながら、現段階においては、文部科学省(2012)が提起する「探究的な学習」の過程をベースに検討を進めることになった<sup>3)</sup>。

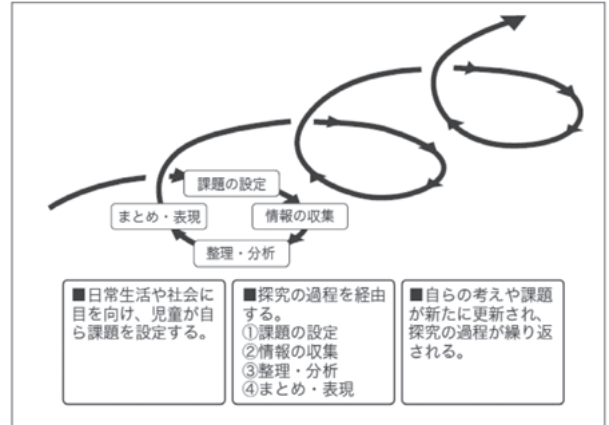


図1. 探究的な学習における児童の学習の姿

次に、(b) 課題探究型学習を通して育まれる資質・能力については、国立教育政策研究所(2011)による指導資料<sup>4)</sup>をもとに検討した。この観点については、特定の資質能力モデルに絞り込むことはまだ出来ておらず、ひとまず、以下の3つの例示を並行的に想定し、引き続き議論を重ねることとした。

例1

- よりよく問題を解決する資質や能力
- 学び方やものの考え方
- 主体的、創造的、協働的に取り組む態度
- 自己の生き方

例2

- 課題設定の力
- 情報収集の力
- 将来展望の力
- 社会参画の力

例3

- 関心・意欲・態度
- 思考・判断・表現
- 技能
- 知識・理解

さらに(c) 課題探究型学習を児童生徒に行わせるために、教師(学生)に求められる資質能力(=実践的指導力)に関しては、単に「課題探究型学習を指導可能な知識と実践力」という狭い意味にとらわれず、課題探究型学習の学習論的な特性を考慮しながら、次の4領域11能力を以って、課題探究教育にかかる教員養成・教員研修の目標・評価規準として考えることとした。

①課題探究力：探究的な学習のプロセスに基づいて、課題探究型学習を適切に実施する力

- 1-探究的な学習のプロセスを説明できる
- 2-情報収集の際にICT機器を活用している

- 3-好奇心をもって学習を進めている  
 ②企画力：課題探究型学習の目的や意義を踏まえて、学習プログラム(単元計画)を企画する力

- 1-学校教育の現代的な課題に照らして課題探究型学習の意義を説明できる  
 2-課題探究型学習を通して児童生徒に育みたい資質能力について説明できる  
 3-児童生徒に育みたい資質能力をもとに設定した目標に基づいて、課題探究型学習の学習プログラムを策定できる

- ③実践評価力：様々な関係者（ステイクホルダー）と協同しながら、学習プログラムを実践評価する力

- 1-校内の関係者と適切にチームワーク（リーダーシップ、フォローシップ）を発揮できる  
 2-校外で関係者と適切にコミュニケーションできる  
 3-学習プログラムの実践過程について見通しを持つことができる

- ④子ども理解力：課題探究型学習に際して、児童生徒一人ひとりの願いや目標によりそう(把握する)力

- 1-課題探究型学習に関する児童生徒一人ひとりの願いや目標に共感的に関わることができる  
 2-児童生徒の自己指導を促すコーディネーションを行うことができる

センターは、かかる検討結果をベースにしながら、各部門および領域において、具体的な教員養成・教員研修プログラムを開発、試行、実践しているところである。ただし、上記(a)~(c)については、カリキュラム化・プログラム化を前進させるための「作業仮説」である。具体的な研究開発過程において、これら自身も再構成されていくことが想定していることを付言しておきたい。

## 2. 情報教育がねらう「情報活用能力」と「アクティブ・ラーニング」

情報教育部門では、学生や現職教員の情報活用能力を高める様々な取り組みを、ICTやアクティブ・ラーニングの手法を活用して進めている。

### 2. 1. テレビ会議システムの活用展開

テレビ会議の画質や遅延が向上したことにより、特別な修練や会話技術が無くても日常的な使い方が出来る時代になってきた。

ISDNの時代より、小中高などでは遠隔地の児童生徒との交流を通じて、学びを深める活用が行われてきた。

博物館等の専門家をゲストティーチャーとして迎えたり、お互いの地域の特徴を交流することで、自分の地域の特徴を理解することによって、考えを深めたり、一緒に考える活動をしたりするなどだ。

また、全日制の高等学校では、分校などの遠隔地の生徒へのテレビ会議を利用した授業が、全体の半分の単位まで認める制度に変わってきた。

情報教育部門では、このテレビ会議システム使い、模擬授業を実施し、授業後の意見交流を行うことを進めている。

この意見交流からテレビ会議システム活用の効果が明らかになってきている。

#### 活用効果

- ・遠隔地の相手への授業を通じて、対面での「生徒の理解状況の把握」に必要な授業力に気づく
- ・テレビ会議による遠隔地との交流時に求められる授業進行のノウハウや「コミュニケーション力」を高めるきっかけ
- ・日ごろと違う学校の生徒から授業後の意見交流による学び合い
- ・テレビ会議の特性理解
- ・遠隔交流学習を実施する際、支えるための ICT 技術への興味と理解

### 2. 2. 現職教員の ICT 活用能力を高める取組み

- ・ICT活用能力を持つ教員養成のための教材開発委員会の開催・テキスト作成及び支援サイトの構築公開している。
- ・校内研修、市町村教育委員会の教育センター研修への支援（奈良県との連携）の一環として、学内で研修等を実施している。

### 2. 3. 教科「情報」の教員免許取得プログラムの推進

免許取得のための相談・指導および授業の実施し、副免許として「情報」の取得を希望する学生への授業実施および相談・指導を行っている。

### 2. 4. 学生・現職教員の ICT 活用能力を高める研修実施

- ・外部講師による勉強会の実施
- ・ICT活用能力を持つ教員養成のための教材開発委員会の開催・テキスト作成及び支援サイトの構築公開
- ・校内研修、市町村教育委員会の教育センター研修への支援（奈良県との連携）の一環として、学内で研修等の実施
- ・免許更新講習での活動
- ・全学共通科目（情報機器の操作、板書実践指導、教職実践演習）の系統的カリキュラム化の支援

学生および現職教員の ICT 活用指導力向上のための取り組みの土台となる環境構築ができ、同時に奈良県との連携事業の一環として奈良県教員に対する取り組みを行い、

連携の強化を図っている。

## 2. 5. ICT 支援員の養成と認証に関すること

- ・ICT 活用サポーターの活動（勉強会、授業支援）
- ・こどもサポーター（ICT 活用）の制度化
- ・京阪奈三教育大学での連携した ICT 支援に関する情報交換会の実施
- ・ICT 活用に関する報告会の開催

学生の ICT 活用指導力向上のための取り組みの一環として、参加学生には一定の効果が見られる。制度化による学生の参加しやすい環境を実現し、すでに参加している学生の ICT 活用能力が向上している。

## 2. 6. 京阪奈三教育大学双方向遠隔授業の運用支援

- ・双方向遠隔授業の実施に関する運用支援
- ・ICT 機器操作等のスキルを持った学生育成（TA の指導）

遠隔授業の安定的な実施を行うことができ、また、TA については遠隔授業支援による ICT および教員とのチームティーチングの学びの機会を創出している。

## 2. 7. 大学及び附属学校園の情報教育推進の支援

- ・学校ホームページの運営体制に関する相談対応
- ・学校組織内での ICT 活用支援体制への相談対応
- ・上記内容の学外への報告会の開催

附属学校におけるタブレット活用等の支援を実施し、その成果の公表を支援している。

## 2. 8. ICT 活用指導力向上のための県・市町村・大学による連携推進のモデル化

- ・奈良県が採択された文部科学省「ICT を活用した教育推進自治体応援事業（ICT を活用した学びの推進プロジェクト）」・指導力パワーアップコースへの支援
- ・文部科学省「人口減少社会における ICT の活用による教育の質の維持向上に係る実証事業（学校教育における ICT を活用した実証事業）」で奈良県が採択された「小規模校における協同学習を活性化するための ICT 活用事業」への支援

## 3. 教員養成カリキュラムにおける「課題探究教育」の実践 ～ 教師力ケースメソッド、教育課題探究学習、アクティブ・ラーニング支援型スクールサポート ～

### 3. 1. 教員養成カリキュラム開発部門の取組

教員養成カリキュラム開発部門には4名の専任・特任教員ならびに1名の兼務教員が「教員養成カリキュラム」「教材開発」「免許状更新講習」「電子ポートフォリオ」などの研究開発に従事している。本報告ではこれらの多様な研究開発のうち、とりわけ課題探究教育のプログラム化に関する内容を報告する。

### 3. 2. 教師力ケースメソッドの実践開発

次世代教員養成センターの前身組織である教育実践開発研究センターの時代から取り組んできた「教師力ケースメソッド」を授業科目「次世代授業を考える」（教養科目）において実践、検証した。

「次世代授業を考える」の平成 27 年度を受講学生は 9 名であった。1 コマ 90 分間で 2 つのケースを、A 班・B 班の 2 グループにわけて検討する方法を取った。A 班は事前にケースを読み、プレゼンテーションやレポートにまとめたうえで、授業当日のグループ協議に臨む。一方で B 班は、あえて事前にケースを読まず、授業当日の A 班の報告を聞きながら、グループ協議に参加するものである（「傍聴者」と呼んだ）。

ケースは、例えば次のようなものである。

あなたは、小学校で 5 年生の担任をしています。ある日の午後、職員室で仕事をしていると、保護者から「午後 2 時頃、そちらの学校の S 先生が M スーパーで買い物をしていました。まだ授業中じゃないのですか。どうなっているのですか。」という電話がかかってきました。すぐに教頭先生に連絡しようと職員室前方のホワイトボードを見ると、「S 先生、午後有給休暇」との記述がありました。

学生は、このケースについて、あらゆる事柄を調べ、それを根拠に自分の対応や考えを述べるのが求められる。実際の授業での検証を通して、ケースメソッドに関わって、次の 3 つの効果が明らかになってきた。

- ①学生は、ケースに関わるさまざまな事柄を調べ知識として習得する。
- ②学生は、討議からケースに課題がある事を知り、さまざまな考えに触れる。課題を感じない学生がいたり、見て見ぬふりをする学生がいたり、何とかしようとする学生がいたりする。
- ③学生は、最適解を導こうとする。最適解とは、「正しい」を超え、さらにその場の制約や文脈を踏まえた対応や考えのことである。

### 3. 3. 教育課題探究学習の試行

教育課題探究学習とは、教員として学校現場で指導する際に直面する各種な教育課題について、①課題の自覚、②課題の明確化、③課題に対応するための情報収集、④課題解決に向けてのアクションプランの策定、の視点から、教育課題解決の道筋を協同的に探究する学習である。試行の概要は次のとおりである。

テーマ：秋の校外学習（遠足）の計画を立てよう！

日時：2015 年 2 月 26 日（木）14:30-16:30

場所：附属図書館・ラーニングコモンズ

内 容：

①ディスカッションテーブルの利用について

②ディスカッションテーブル等を用いた教育課題探究学習「秋の校外学習（遠足）の計画を立てよう！」

参加者：8名（4回生1名、3回生6名、2回生1名）

活動の当初に、ファシリテーターであるセンター教員（赤沢）が次のような「課題」を示した。この「課題」はあくまで架空のものであるが、実際に現職教員に聞き取り調査を行った内容を踏まえて構成したものである。

課題（パフォーマンス課題）

あなたは、奈良市立高畑小学校（奈良市高畑町）で5年2組を担当しています。新任教員のあなたは、秋の校外学習（遠足）の計画づくりを任されることになりました。遠足の目的、内容、方法について様々な資料を踏まえて検討したうえで「校外学習実施届」および「遠足のしおり」を作成し、校長先生に説明して承諾を得てください。

参加学生は、タブレットPCやディスカッションテーブルを活用しながら関連する情報を収集し、教員から提示された「校外学習計画書」を作成した。完成後、小学校長の実務経験があるセンター教員（赤井）に「報告」（学校現場での管理職報告に相当）し、計画の目的、内容、方法および計画立案のあり方について、詳細な指導を受けた。

参加学生からは、課題の「解決」というよりもむしろ「発見」の難しさに関わって、次のような感想を述べた。

○ねらいをたてるのが難しかった。何となく定番のコースだからという理由ではダメなわけだから、教科学習との関連付けなどいろいろ考えないといけない。

○引率については、何人の先生で行うか、学校にはどの先生が残るかを考えた。支援の必要な児童には、本当は一对一で先生がつくようにしたかったが、現実問題として難しいことがわかった。

### 3. 4. アクティブ・ラーニング支援型スクールサポート

センターが派遣コーディネーションを行っている「奈良市立一条高校スクールサポート」に参加している学生に対し、課題探究教育に関する理論的な整理をベースにした支援（事前研修、中間研修、事後研修）を行った。一条高校で行われているアクティブ・ラーニング型の特別授業に学生が関わり、一条高校の生徒たちに適切な指導・支援を行うための観点として、先述した「課題探究教育のための4領域11能力」をチェックリスト化して示し、スクールサポート活動の実際を振り返るとともに、

活動での生徒への指導・支援のあり方について考えさせるようにした。

サポート活動に参加した学生の一人からは、次のような気づきが報告されている（【 】内は筆者による加筆）。

○授業中のスマートフォンの使用が、グループワークや生徒の思考を中断させてしまうのではないかと。【課題探究力-2】

○様々な立場の人とどのようにかかわっていけばよいのかわからなかった。【実践評価力-1】

○課題探究型学習の「課題」の中身が重要であることがわかった。【実践評価力-3】

○一人ひとりの生徒に寄り添うことができた。課題探究型学習では、生徒間の人間関係や一人ひとりの個性が顕著に現れるため、一人ひとりの生徒への支援が重要となると思う。【子ども理解力-1】

○生徒の多様な意見を引き出すことができなかった。【子ども理解力-2】

取組は端緒についたばかりである。今後、チェックリストの有効性を検証するとともに、参加学生のエンパワーメントを図る指導・支援システムを検討しなければならない。

## 4. 双方向授業におけるアクティブ・ラーニングの試み

### 4. 1. ESDとアクティブ・ラーニング

平成20年・21年の学習指導要領の改訂とともに、「確かな学力」を構成する学力の三要素として、「基礎的な知識及び技能」、「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」及び「主体的に学習に取り組む態度」が示された<sup>5)</sup>。また、平成26年11月の中央教育審議会の諮問「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」において、新しい時代に必要となる資質・能力の育成には、知識の伝達だけに偏らず、学ぶことと社会とのつながりをより意識した教育を行うことや、教育のプロセスを通じて、実社会や実生活の中で基礎的な知識や技能を活用しながら、実践に生かしていけるようにすることが重要であると述べられている。そしてそのためには、「どのように学ぶか」という、学びの質や深まりを重視することが必要であり、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」）の必要性が指摘されている<sup>6)</sup>。

上述した諮問において、新しい時代に必要とされる資質・能力を育成する取組の一つとして、ESDが紹介されているが、ESDの目標は持続可能な社会づくりの担い手の育成であり、一人ひとりの価値観と行動の変革をもたらすことを目的に、学習過程に行動化を位置付けるところに特徴がある。本授業では、ESDを理解するだけでなく、主体的・協働的に学ぶことで、受講生がESDを指導でき

る力量を身につけるとともに、受講生自身が持続可能な社会づくりの担い手となることを目的としている。

#### 4. 2. 本授業におけるアクティブ・ラーニングの実践例

アクティブ・ラーニングの指導方法には様々なものが開発されているが、主に3つの方法を用いた実践を行ってきた。一つはグループワークであり、二つ目にグループディスカッション、三つ目がICTを活用したグループによる教材・作品づくりである。なお、本授業では受講者数も多いため、4人～6人のグループをつくっている。

##### ①グループワークの例

- ・世界の危機遺産の一覧表をもとに、グループで危機遺産地図を作成し、世界自然遺産、世界文化遺産の危機遺産はそれぞれどの地域に多く、その理由は何であるのかを多面的に考えさせる。
- ・ブルントラント委員会で定義された持続可能な開発の概念とE S D国際実施計画案に示された持続可能な開発のための教育で求めなければならない価値観の基礎、我が国のE S D実施計画、国立教育政策研究所や文部科学省の資料などの基本資料に示されたE S Dの価値観や能力・態度の関連図を作成する。

##### ②グループディスカッションの例

- ・生物多様性の観点、またCO2削減の観点からも森林環境の保護は重要であり、森林環境を保護するためには林業の振興が求められる。しかし、現在の日本の林業は衰退の一途にある。林業再生のための政策、方法をグループで考える。
- ・ハーマンデイリーの環境に関わる3つの規則を農業、漁業、林業を例に説明の仕方をグループで考える。
- ・食料問題と環境問題の関わり、食料問題と人口問題の関わりについてグループで意見を出し合い、図を作成する。

##### ③ICTを用いたグループでの教材・作品づくり

- ・持続可能な開発のための教育(E S D)と世界遺産においては、授業中に様々な世界遺産の価値をE S Dの視点から読み解き、環境問題や平和の問題の教材として活用できることを具体的に示している。授業の後半ではグループごとに、世界遺産、世界農業遺産、無形文化遺産、記憶遺産、日本遺産等から選択し、5分間のムービーメーカーによる教材作りを行う。遺産のそのものの普遍的価値を紹介するだけでなく、環境や防災、平和といった視点から遺産を意味づけ、写真や音楽を用いてE S D教材化している。
- ・持続可能な開発のための教育(E S D)概論においては、E S Dが求められる背景として地球的諸課題を紹介した後、すでに実践されているE S Dの優良実践事例をもとに、事例分析を行い、事例の概要、事例の良いポイントを3つ、改善ポイントを1つ、そして事例のE S D教材としての学びのポイントを紹介する5分間のムービーメーカーを作成している。

#### 4. 3. アクティブ・ラーニングと双方向遠隔授業の相乗効果

##### ①多様性の尊重

ディスカッションはアクティブ・ラーニングの一つの方法であると共に、出身地や背景が異なる学生が意見交換することは、学生の視野を広げ、相互の刺激が学習意欲を向上する。単に他者の意見に流されるのではなく、自分の意見をしっかりと持ちながら、他者の意見を参考にすることで視野が広がる。特にE S Dで自然環境や社会環境を対象とする場合には、多様であることを学ぶことが重視されており、奈良教育大学生だけでなく、他大学の学生の意見に触れ、自然環境や社会環境の多様性を見出すことは、意味がある。同じテーマについて、他大学の学生の意見を聞いたり、互いに質問し合ったりする機会は、双方向遠隔授業以外にはほとんどないだろう。

双方向遠隔授業による効果を引き出すために、「問い」に対して一人で考えて書く時間、グループディスカッション、テレビ会議システムも活用した全体での協議という段階を踏んで、あえて意見を一つにまとめるのではなく、多様な意見の関連付けなどの整理にとどめ、その後自己の意見を修正して「対話カード」に記述して提出させている。学生同士の多様な意見交流による学びの広がりを期待している。



図2. 双方向遠隔授業の様子

##### ②ICTと双方向が引き出す学びの主体性

「持続可能な開発のための教育(E S D)と世界遺産」においても「持続可能な開発のための教育(E S D)概論」においても、ICTを活用した発表を行っている。双方向遠隔授業を導入するまでは、模造紙などを用いた発表を行っていたが、発表時間を限定すると共に発表内容の視認性を向上させるために、ICTを活用することとした。ムービーメーカーというソフトを用いた発表を行っているが、模造紙に書くのとは違い、写真を入れたり、動画を入れたり、音楽をつけたりすることができる。そのため、どのグループも意欲的になるのであるが、他大学にも送信するということが彼らの創作意欲をさらに引き出し、作品制作や発表練習に主体的に取り組む契機となっている。

##### ③アクティブ・ラーニングを成立させる

学びへの主体性を引き出すためには、学習内容が学習者にとって身近で切実感のあるものであることが望ましい。しかし実際には、学習内容に関する事前の知識量には個人差があるため、グループを形成し、グループ内で情報共有することで、ある程度のスタートポイントをそろえることにしている。しかし、グループをつくっても、そのままではなかなか学生同士の会話は始まらない。場が固いままでは意見も出しにくいし、まして討論などは期待できない。そこで、毎時間、グループ内で各自が1分間で一週間のトピックをユーモアを交えて語り合う時間を授業の開始時に持っている。また、互いの学び合い、磨き合いといった同僚性の大切さについて説明し、応答的なグループディスカッションが各自の見方考え方を育てることを繰り返し伝えている。グループディスカッションの後に、大阪教育大、京都教育大も入った全体協議を行うが、そこでも発表するだけ、聞くだけに終わることがないよう、全グループ発表の中から1グループを選択し、グループ内で質問をつくって投げかけるなど、グループ内の相互性、グループ間の相互性を学びの機会ととらえ、講義の流れに応じて活用している。グループでのディスカッションを通じた意見には感心させられるものもあり、教員にとっても授業が学びの場となっている。

#### 4. 4. まとめ

E S Dでは学習内容を理解するだけでなく、学習のプロセスを通じて、多様な他者と協力して持続可能な地域社会の担い手としてのスキルも学ぶことになる。その意味からも、E S Dはアクティブ・ラーニングという学び手主体の学習スタイルで行うことが当然であり、これからのE S Dの指導者を養成することを考えるならば、従来のグループワークやグループディスカッションだけでなく、もっと主体性を引き出す学び方を工夫すべきであろう。学校の教員は自分が教わったように教えるようになりがちである。その意味からも、教員養成大学で学生主体の授業を考え、実践することには大きな意味があると考えられる。

### 5. 学校・地域教育支援における課題探究教育の実践

#### 5. 1. スクールサポート

##### 5. 1. 1. スクールサポート研修・認証制度

スクールサポートとは各市町村教育委員会が運用する学校支援の仕組みであり、大学にとっては正規の教育実習以外に、意欲ある学生を学校現場に送り出す機会保障となっている。本学ではこのスクールサポートの活用の際に、研修を併用して行う制度設計を行った。それが、スクールサポート研修・認証制度<sup>7)</sup>である。

4月と5月に行うスクールサポーター2級研修会と9月から12月にかけて行う同1級研修会がある。修了生のうち希望者には本学が独自で発行する「スクールサポーター

2級」、「スクールサポーター1級」という認証を付与する。また1級の修了生は一般社団法人教育支人材認証協会が発行する「スクールサポーター（学校活動支援）」という認証も任意で取得できる仕組みである。

##### 5. 1. 2. スクールサポーター1級研修会講義8「中間研修」

本研修会は全部で8つの講義からなる研修会であるが、そのうち講義8の中間研修と呼ばれる演習が、課題探究型学習に該当する。受講学生は5~6人の小グループになり、スクールサポートを行う中で嬉しかったことや悩んだことなどを出し合う。特に悩み事についてはみんなで討議を行い、自分はどうか考えるか、自分ならどうするか、他にどんな対処方法があるかなどを語り合う。この語り合いを通じて学生は次のような気づきを得ている。

- 子どもたちの思いを知るには、子どもたちをよく観察し、何に対して嫌なのか、嬉しいのかを知っていく必要があることを感じました。また先生方の考えなど、もっと自分から知ろうとして、先生方に話しかけてみても良いように思えた。
- 待つという姿勢が自分には欠けていたことが分かった。スクールサポーターは中途半端な立場で支援がしにくいと普段から思っていたが、そういう気持ちを持っている人が多くいることがわかって、気が楽になった。スクサポというナナメの立場からの支援を心がけていきたい。
- ケースメソッドでは、今まで関わったことのない人たちとの意見を伺うことができた。私が今まで感じたことが何倍にも膨らんだように感じる。そして、経験に沿った意見を持てる自分にも気づけた。

##### 5. 1. 3. 授業「学校支援実践」

授業「学校支援実践」はスクールサポートの実践を単位化する授業として2015年度に新たに開講した。授業の目的は「奈良市教育委員会が行っている奈良市学校教育活動支援事業（スクールサポート）に参加し、実際に学校現場において支援活動に従事することを通して、学校におけるさまざまな活動への理解を深めるとともに、教職に対する意識向上を図り、実践的指導力の向上を目指す」である。2回生1名、3回生11名が履修した。

筆者は本授業を開講するにあたり、本授業を課題探究教育として位置づけ、次のような指導の工夫を試みた。ちなみに筆者が考える課題探究教育とは、学習者自身が課題を発見したり設定したりし、その課題を追求し克服する、そのような学びの機会を提供する教育である。

##### 5. 1. 4. 指導の工夫①—学生自身による課題設定

まず本授業の柱は「学生自らが課題を発見し自分なりの目標を立てること」と定めた。向上させたい能力や資質を

学生一人ひとりが自分の問題関心に応じて自ら決めるという点を重要視した。そして実践（スクールサポート）が始まれば実践を通じてその自ら立てた目標と照らし合わせながら、自分の実践を省察し、目標達成のために必要な課題は何かを考えるよう促し、目標達成につながる実践課題を自分で設定するように指導した。

ところで課題を設定するためには、教職に就いたときに必要となる実践的指導力とは一体何なのかということ事体を考えなければならない。そこで本授業では、実践的指導力について学生自身に考えさせるための教材として、カリキュラムフレームワーク<sup>8)</sup>ならびに中教審・文科省が提唱する総合的な人間力に関する資料を用いた。

### 5. 1. 5. 指導の工夫②ーレポート課題

また課題探究を促すために全 4 回のレポート提出および口頭発表を課した。表 1 を参照されたい。第 1 回目の初回訪問報告から第 4 回目の最終報告まで順を追って、自分で立てる課題（学習目標）が、より詳細に、また現実に即して一層具体的になっていくようなレポートを課した。実践で目の前で起こっていることの中から課題を発見できるよう、状況分析を試みさせ現実に即した課題設定を行うよう指導助言した。

表 1：授業「学校支援実践」で課したレポート内容

時期	報告内容①	報告内容②
1. 初回訪問報告	学校や児童生徒の様子・雰囲気	学校支援実践を通じて目指すべき「あなた自身の学習目標」
2. 活動状況報告	活動状況（スクサポでの活動内容、児童生徒の様子、気がついた点など）	学校支援実践でのスクサポにおけるあなた自身の「学習目標」（本実践を通じてどのような力を身につけたいと思っているか）
3. 中間報告	前期後半の実践活動を通じて得た気づき（発見したこと、学んだこと、考えたこと）	今後の（後期に向けての）課題
4. 最終報告	報告内容① 後期の実践活動を通じて、自分で立てた「課題」に対して、どのように取り組み、どのような成果を得ることができたのか。	報告内容② その取り組みや得た成果は、「新任教員に求められる資質能力」や「総合的な人間力」とどのようなつながりがあると、考えられるか。
		報告内容③ 学校支援実践での成果ならびに残された課題を踏まえて、来年度の学校生活の抱負を述べよ。

### 5. 1. 6. 授業「学校支援実践」における課題探究教育の成果

初回訪問の時点で抽象的な表現で課題を設定していた学生も、学校現場に入り問題状況に直面する中で具体的な課題を発見し、実践に即した具体的な課題を設定できるようになっていった。

また一旦活動が始まると実践に集中し、目の前の児童・生徒対応に追われる日々が続くが、初回訪問時に自分が立てた課題を定期的に確認させることで、実践的指導力の向上という枠組みの中で、現在の自分の到達度合いを確認したり、目標達成のために実践中に試みるべきことや意識すべきことなどの意識化が図られていた。

## 5. 2. 学生主体の夜間中学校の調査研究

本テーマについては、前期：教育人権アプローチ特講、後期：教育人権アプローチ演習を通じて、人権教育の観点から、公立中学校夜間学級および自主夜間中学を中心的な題材として学習を進めてきた。前期では背景や実態を、文献・映像等の資料を通じて学び、複数校の見学により深化的な学習に取り組んだ。そして、把握した課題について、後期演習において、探究した課題の解決に繋がる具体的な活動を教育大生の文脈でどのように展開していくのか、KJ法によるグループワーク、投票、テーマ別グループの呼びかけとグループ作成、実践の形で取り組んだ。投票の結果、最大得票数であった企画（夜間中学映画祭）が実現されず、1票であった「夜間中学についての認識調査」がプロポーザルを経て実施されるなど、自分たちが行いたいと思うことを他者に伝え、提案した内容を実現するために共同の働きかけをする機会を設定し、テーマ・コミュニティの形成と、主体的な学習を促進させた。

受講生が取り組んだのは、1.夜間中学についての認識調査、2.図書館展示企画：「夜間中学ってなんだろう？」、3.奈良市立春日中学校夜間学級におけるボランティア活動である。1は、学生たちが公開した集計結果を文末に資料(1)として提示する。2,3については、本紀要 pp.317-321 研究報告を参照されたい。

### 5. 2. 1. 講義概要

#### (1) 教育人権アプローチ特講

本講義においては、人権について学ぶことが、すべての人々の自己実現や社会参加、多様な他者と対話的な関係を築くこと、公正で多様性が尊重される社会をつくることにつながるものと位置づけ、具体的な実践を通じて学ぶことを設定した。具体的には、公立中学校夜間学級および自主夜間中学などのいわゆる「夜間中学」の実践や識字教育、教育保障の取り組みとして、刑務所内公立中学校分校における成人基礎教育(adult basic education)、フリースクールにおける教育など、戦後の混乱や経済的状況を含む諸事情や、学齢期に義務教育を受けられなかった人々、障がいにより、学びの場にアクセスできなかつたりした就学猶予・就学免除者の人々、不登校・ひきこもり等の影響によって中学校を「形式卒業」させられ、基礎的な学習機会が十分でなかった人々など、日頃触れ合う機会の少ない人々の学習状況と人権の課題を把握することを通じて、学生たちが学んできた昼の中学と比較検討し、その意義を整理する機会とした。

2012 年度は法務教官に関心を持つ受講生が在籍していたため、小職が 2010 年に全国夜間中学研究会「すべての人に教育を」専門部会主催の研修会で訪問した長野県松本少年刑務所内にある松本市立旭町中学校桐分校の実践についても学び、翌 2013 年には同少年刑務所の法務教官として、桐分校生の指導に当たった角谷敏夫元教官を特別講義の講師として招聘し、成人基礎教育と識字、人権についての関わりについて学んだ。



2013、14年度とも奈良市立春日中学校夜間学級、大阪市立天王寺中学校夜間学級の2校を見学し、当事者との関わりを通じて学ぶ機会を設定し、実践を通じた理解の促進と後期の演習への接続を図った。

2015年度は、京都市内の小学校で給食調理員として勤務し、定年退職後、夜間中学、定時制高校と歩みを進め、69歳で立命館大学文学部二部に入学された山本榮子さんをゲストスピーカーに迎え、識字のことだけではなく、給食調理員としての児童との関わりや教員との関係、また10代の若者と机を並べた高校時代のエピソードなど、生涯学習の歩みについてもお話しして頂き、同和教育に関する学習にも取り組んだ。

## (2) 教育人権アプローチ演習

後期演習では、公立中学校夜間学級の教員をゲストスピーカーに招聘し、昼の小学校から中学校夜間学級の教師に異動した立場から比較分析した取り組みをうかがったり、学校見学の際には、マンツーマン学習のパートナーとして、外国人や在日コリアン、高齢の夜間中学生に対するティーム・ティーチング(TT)に取り組んだりしつつ、実践的な学びの機会を設定してきた。

しかし2014年度は20名以上が受講しており、TTの形式で教室に入ることは困難であったため、グループワークとプレゼンテーションにより、テーマ別のグループを立ち上げ、主体的な学習に取り組んだ。具体的には、奈良教育大生の夜間中学についての認識調査に取り組んだアンケートグループ、奈良教育大生に夜間中学について知ってもらおう！図書館展示グループ、ソーシャルネットワークを活用した情報発信グループ、図書館展示企画ポスター作成グループ、春日中学校夜間学級におけるボランティア活動グループ別の演習を行った。次節において、取り組み概要、成果と課題について整理する。

## 5. 2. 2. 夜間中学に対する取り組み

### (1) 夜間中学についての認識調査

受講生による結果のまとめを資料として後掲する。

### (2) 図書館展示企画『夜間中学』ってなんだろう？』展

**【研究報告】**奈良教育大学における人権教育の取り組みー「夜間中学」、性的少数者（セクシャル・マイノリティ）に関する学習を中心にーpp.317-321を参照されたい。

### (3) 奈良市立春日中学校夜間学級におけるボランティア活動

ボランティア活動は2014年度の受講生が開始したもので、学校との交渉、演習受講生以外の学生への呼びかけと事前学習会の設定を講義中に行い、1月下旬から2月末までの一ヶ月余りの期間で取り組んだものである。

前期特講と継続して受講した学生達は、前期の見学の際に、高齢の夜間中学の生徒が、「前向きに、意欲的に学ぶ

様子が印象的」であったことを語り、「ボランティアを企画した理由としては、夜間中学の存在をもっと多くの人にってもらいたいという願いがあったためでした。しかし、私はそれだけではなく、将来教師として働く奈良教育大学生に、春日夜間中学の生徒さんの学ぶ意欲に直接触れてほしいと思い」広く学内に呼びかけたという。

担当した学生のレポートやインタビューによると、夜間中学の生徒や教員ともっと触れてみたい、学びたいという素朴な動機からスタートしたが、学校との交渉やボランティア保険の加入手続き、フィールドエントリのための倫理や、受講生以外の学生達の参加を促すことは新たな課題が発生し、説明のための学習会を開催しなければならぬことなど、場の設定も含め、主体的に学ぶことを通じて、様々な課題に直面することにより実践的な学習を深めることに繋がったように思われる。

## 6. 教育臨床力の養成についてー不登校支援を通してー

### 6. 1. 教育臨床力とその育成

教育臨床という言葉は、そもそも学校における「病床」=ベッドサイドという意味であり、学校における様々な「問題」の理解と解決に向けて援助を行なう領域である。

特に平成7年に公立学校にスクールカウンセラーが配置されて以来、「学校臨床」「臨床教育」等の言葉とともに、出版物も増え、大学の専攻名や授業名にその名が用いられるようになってきた。

学校における「病床」の対象とは、誰なのであろうか？不登校、いじめ、発達障害、非行等のいわゆる学校の「問題」をすでに呈している子どもや状況だけでなく、全ての子どもたちの適応や自己実現を支援していく視点が重要である。生徒指導提要<sup>9)</sup>に挙げられる生徒指導および教育相談の意義とも深くかかわっており、上記の現象を「問題化」している教育観も議論していく必要がある。

眼前にある教育臨床場面において、教師が持つべき力とは次の4点から成る実践力ではないかと思われる(図3)。

まず1)のカウンセリングマインドに基づくアサーティブなコミュニケーションが重要である。問題を呈している子ども、その保護者、そしてクラス集団とその親、また学校内の他の教員さらに外部機関との質の高いコミュニケーション力は、教育臨床力の中核である。更に2)の問題に対する深い理解に加え、3)のそれに対する様々な指導・支援の方法の引き出しを持つことが求められる。さらに、4)問題を俯瞰的な立場で多面的に理解し、問題解決の経過に持ちこたえる力も重要であろう。

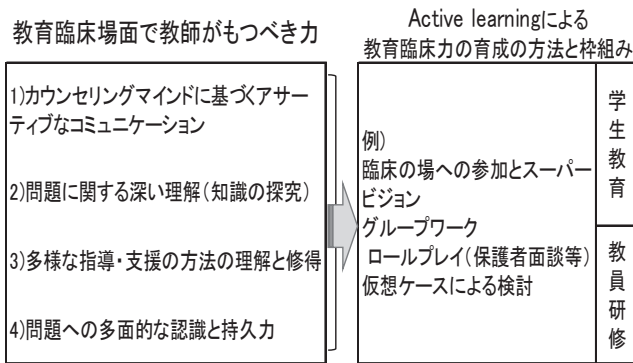


図3. 教育臨床力の育成とその方法

当該領域では、教育臨床力の養成について2つの枠組みでその推進を図っている。1つは、学生教育としての授業と次に述べるような附属学校園と連携した形での不登校支援の活動がある。もう1つは、現職教員の教員研修(学校等に出向いて一緒に問題を解決するような学校支援、様々な教員向けの研修会の企画、困ったケースをクロズドグループで検討するセミナー等)である。

教育臨床実践そのものが、問題解決を導く課題探究的な態度の上に成立するものである。その養成には常にリアルな状況を想定したアクティブ・ラーニングが必須であるが、特に、学生が実際の臨床の場に参加し、スーパービジョンを受けながら、その力を養成してきた不登校支援の活動について次に述べる。

## 6. 2. 附属学校と連携した不登校支援について

本学独自の、附属学校に在籍する不登校児童生徒への支援活動は、2014年10月より開始した。基本的に児童生徒一人に対して一人の学生を「サポート・フレンド」として配置した。まず、学生との1対1関係の中で児童生徒が安心できるようラポールを形成し、集団活動につなげていった。

活動内容はスポーツ・調理・制作・学習・遊びなど多岐にわたっているが、それぞれの児童生徒と学生が相談してその日の活動内容を決め、必要なことを教員がサポートした。附属学校の児童生徒のための不登校支援という特徴を活かし、学校との連携を密にとり、課題、授業内容、行事に添った活動も行い、給食を適応支援室で食べることも行っている。学生が児童生徒の状態を踏まえて活動内容を考え目標を設定し、それぞれの得意分野を活かした自由度の高い活動を行うことを担当教員は後方から支援した。一方で、学生には毎回の活動内容及び教育臨床的視点からの考察などの報告を義務付け、活動中に困ったことなどがあつた時はすぐに担当教員に相談するよう「ほう・れん・そう(報告・連絡・相談)」を徹底させた。守秘義務の厳守も指導した。学生からの報告を受けて担当教員は、教育臨床的視点からのスーパーバイズを行い、学生が疲弊しないようエンパワーメントを行った。

また、必要に応じて担当教員が児童生徒と話し、児童生徒の気持ちに添うような活動について学生に対する助言を行った。集団活動においては、事前にサポート・フレンド学生と担当教員でミーティングを開き、集団活動が児童生徒にとって、自信を回復し、自尊感情や自己肯定感を高めるものにつながるようなものであるよう共通認識を持つようにした。

このような仕組みの中で活動を行ってきた結果、児童生徒と学生の信頼関係が深まり、児童生徒の来室日数や在室時間は増えた。当初は1週間に1回2時間程度の活動予定であったのだが、現在では1週間に4回5~6時間の活動に参加する児童生徒もいる。児童生徒からは、積極的に取り組みたい内容について希望が出されるようになり、活動内容の幅も広がった。高校生になった卒業生は同窓会を希望し、夏休みにサポート・フレンドと2日間にわたって楽しい時間を過ごした。

活動を通して学生は、準備や活動中の写真記録などについて自発的に行うようになり、1対1対応で担当している児童生徒以外の活動にも積極的に参加するようになってきた。学生同士が連絡をとり、児童生徒の状態についてディスカッションを行って課題解決をするようになってきた。また児童生徒の状態に応じたサポートのあり方についてミーティングで議論し、実践につなげるなどしてきた。したがってこの適応支援活動は、図3に示した教育臨床場面で教師がもつべき力を習得する実践の場になっていると考えられる。

## 注

- 1) [http://www.nara-edu.ac.jp/guide/7\\_center.html](http://www.nara-edu.ac.jp/guide/7_center.html)
- 2) 中央教育審議会(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」、p.6.
- 3) 文部科学省(2012)『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』、p.6.
- 4) 国立教育政策研究所(2011)「総合的な学習の時間における評価方法等の工夫改善のための参考資料(小学校)」より。
- 5) 学校教育法第30条第2項、平成19年。
- 6) 下村博文「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)」、平成26年。
- 7) 生田周二・藤田美佳・立石麻衣子(2013)、「奈良教育大学におけるキャリア教育の構想および展開の現状と課題」、奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要、第22号、pp.172-173.
- 8) [http://www.nara-edu.ac.jp/PRESIDENT/curriculum\\_f.html](http://www.nara-edu.ac.jp/PRESIDENT/curriculum_f.html) (2016年3月2日参照)
- 9) 文部科学省(2010)生徒指導提要。

資料 夜間中学についての認識調査

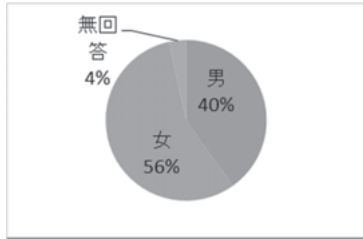
【実施期間】2015年1月5日～7日

【実施授業】

- ・カリキュラム論（初等・中等）→月4初等、火3初等、月4中等、火3中等
- ・特別活動の理論と方法→井深先生、渋谷先生、片岡先生

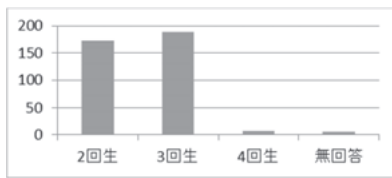
【性別】

男	150
女	211
無回答	13
合計	374



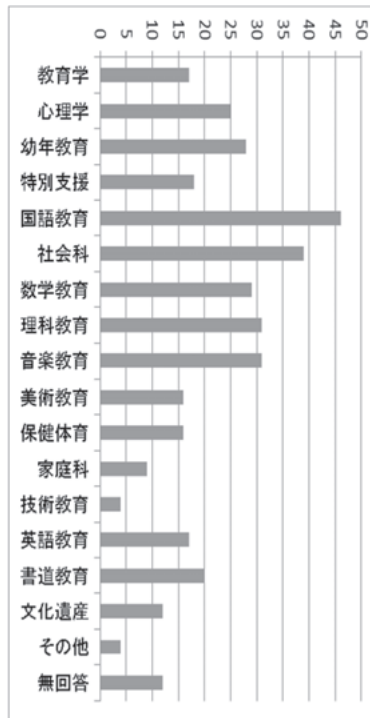
【回生】

2回生	173
3回生	189
4回生	7
無回答	5
合計	374



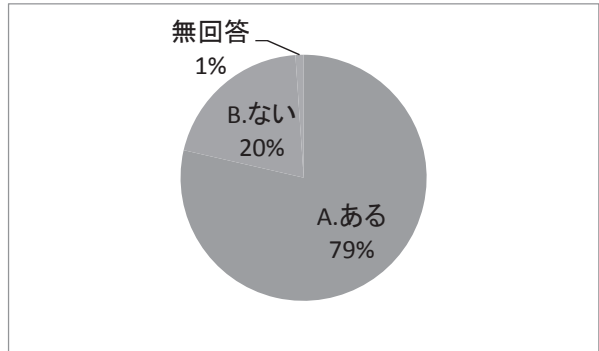
【専修】

教育学	17
心理学	25
幼年教育	28
特別支援	18
国語教育	46
社会科	39
数学教育	29
理科教育	31
音楽教育	31
美術教育	16
保健体育	16
家庭科	9
技術教育	4
英語教育	17
書道教育	20
文化遺産	12
その他	4
無回答	12
合計	374



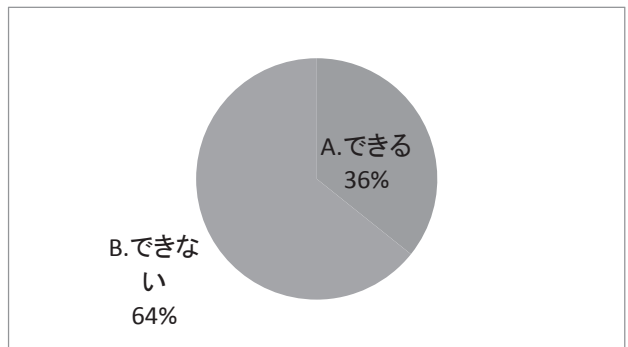
【Q1】「夜間中学」を聞いたことがありますか。

Q1	月4初等	火3初等	月4中等	火3中等	井深先生	渋谷先生	片岡先生	合計
A.ある	59	42	64	41	40	16	32	294
B.ない	18	11	16	13	9	5	4	76
無回答	0	0	2	1	1	0	0	4
合計	77	53	82	55	50	21	36	374



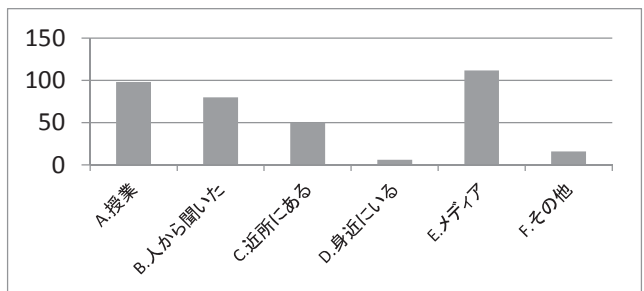
【Q2】「夜間中学」について説明できますか。（※Q1で「ある」と答えた人のみ）

Q2	月4初等	火3初等	月4中等	火3中等	井深先生	渋谷先生	片岡先生	合計
A.できる	22	13	30	12	8	9	11	105
B.できない	37	29	34	29	32	7	21	189
合計	59	42	64	41	40	16	32	294



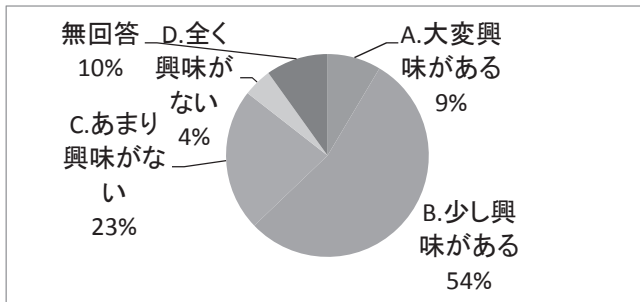
【Q3】「夜間中学」をどこで聞いたことがありますか。（※Q1で「ある」と答えた人のみ、複数回答可）

Q3	月4初等	火3初等	月4中等	火3中等	井深先生	渋谷先生	片岡先生	合計
A.授業	23	10	30	14	8	4	9	98
B.人から聞いた	12	11	12	14	14	6	11	80
C.近所にある	13	9	8	5	7	3	5	50
D.身近にいる	0	1	2	0	1	0	2	6
E.メディア	24	17	26	15	12	6	12	112
F.その他	5	2	3	0	2	0	4	16
合計	77	50	81	48	44	19	43	362



【Q4】「夜間中学」について知りたいですか。

Q4	月4初等	火3初等	月4中等	火3中等	井深先生	渋谷先生	片岡先生	合計
A.大変興味がある	9	5	10	0	4	2	2	32
B.少し興味がある	41	29	37	31	28	13	24	203
C.あまり興味がない	19	15	14	11	11	6	9	85
D.全く興味がない	5	1	2	5	3	0	1	17
無回答	3	3	19	8	4	0	0	37
合計	77	53	82	55	50	21	36	374



【アンケートを終えての考察】

アンケートを終えて、「夜間中学」という言葉を聞いたことがある人が奈良教育大学には多いということがわかりました。その中で、「夜間中学」という言葉に持っているイメージというものが、比較的に「暗い、荒れている」などのマイナスイメージが多く、言葉として耳に入る言葉は、少し誤解を生んでいると考えました。また、イメージや説明して下さった記述内容を見ると、「昼間働いている人が通う」・「中学校に通えない、または、通えなかった人が中学校の学習内容を勉強する」という意見も多かったです。しかし、少数派の意見として、「在日・識字率・義務教育」という言葉を使っている人もいます。私たちが、教育人権アプローチ特講や教育人権アプローチ演習で見学などに行かせて頂いた内容からもこの「在日・識字率・義務教育」というキーワードは大切だと考えています。学生の皆さんにはこのアンケートや展示企画などを通じてより多くの人に「夜間中学」について知ってもらい、学んでほしいと思いました。

以上のような結果となりました。

アンケート実施を理解していただき、大切な授業の時間を割いてアンケートに協力して頂き、ありがとうございました。

教育学専修

大矢香織、小西花奈、豊田愛、堀江由夏