いま 育成すべき力は 何かをともに考える

~高等学校・大学の役割~

京都高大連携研究協議会

京都府教育委員会 京都市教育委員会 京都府私立中学高等学校連合会 京都商工会議所 公益財団法人 大学コンソーシアム京都

いま 育成すべき力は 何かをともに考える

~高等学校・大学の役割~

京都高大連携研究協議会

京都府教育委員会 京都市教育委員会 京都府私立中学高等学校連合会 京都商工会議所 公益財団法人 大学コンソーシアム京都

開会挨拶	
	北村 聡(京都外大西高等学校長/京都高大連携研究協議会運営委員長)
趣旨説明	
	荒瀬 克己 (大谷大学文学部教授/大学コンソーシアム京都高大連携推進室長)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・
	参考資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ {
基調講演	
	高大接続改革の政策的方向と課題 ―「学びのリレー」の確立に向けて―
	合田 哲雄
	(内閣官房 人生 100 年時代構想推進室 内閣参事官/前文部科学省初等中等教育局教育課程課長)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 31
事例報告①	〕 【京都光華女子大学】 ・・・・・・・・・・・・・・・・ 37
	へ
	ーアクティブラーナーの醸成—
	鮫島 輝美 (京都光華女子大学健康科学部看護学科講師)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 49
事例報告②	②【 追手門学院大学 】 ・・・・・・・・・・・・・・・・ 53
	・
	池田 輝政(追手門学院大学基盤教育機構長・学長補佐・教授)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 61
パネル・コ	フロアディスカッション ・・・・・・・・・・・・・・・ 65
	合田 哲雄・鮫島 輝美・池田 輝政
	コーディネーター・筒井、洋一(元ウ都特莊大学人立学部教授)

第1分科会	会【表現技法】 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 83
	主体的に「問い」を見出し、深い学びを目指す授業 一授業者による問いから生徒が見出す問いへ—
	泉 径宏(岩手県立山田高等学校教諭) 筒井 洋一(元京都精華大学人文学部教授)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 85
第2分科会	会【数学】 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 91
	スムースな高大連携へむけたとりくみを交流する
	山脇 孝之(京都学園中学校・高等学校数学科教諭) 川添 充(大阪府立大学高等教育推進機構教授) 園田 毅(同志社中学校数学科教諭)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 93
第3分科会	会【英語】 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 105
	豊かな表現力と発信力の育成を目指して 一パフォーマンス評価を中心にした英語授業―
	鈴木 珠子(京都府立西乙訓高等学校教諭) 赤沢 真世(大阪成蹊大学教育学部准教授) 藤田 五樹(京都府教育庁指導部高校教育課指導主事)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 108
第4分科会	会【理科】 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 119
	高田 那緒(京都市立堀川高等学校教諭) 滋野 哲秀(龍谷大学文学部教授/京都教育大学大学院連合教職実践研究科教授) 谷口 衛(京都市教育委員会学校指導課副主任指導主事)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 122
特別分科会	全①【アドミッション専門人材の育成】 ・・・・・・・・・ 131
	アドミッション・スペシャリスト能力開発養成講座
	西郡 大(佐賀大学アドミッションセンター教授) 木村 拓也(九州大学人間環境学研究院教育学部門准教授) 山本 以和子(京都工芸繊維大学基盤科学系准教授)
特別分科会	全②【高大社連携キャリア教育】 ・・・・・・・・・・・ 133
	高大社連携の必要性と課題 一学生が育つ環境は誰が創るのか―
	田中 誠樹(京都府立鳥羽高等学校企画推進部長〈SGH 担当〉) 大坂 歩(大成印刷紙業株式会社代表取締役/京都中小企業家同友会幹事) 杉岡 秀紀(福知山公立大学地域経営学部准教授)
	発表資料 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 135
学生ボラン	ンティアスタッフレポート ・・・・・・・・・・・・ 150
参加者アン	ッケート結果 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 153
2017 年度	度京都高大連携研究協議会役員・委員一 覧 ・・・・・・・・・ 162

開会挨拶

京都外大西高等学校長/京都高大連携研究協議会運営委員長 北村 聡



皆さんおはようございます。本日は当会の第 15 回のフォーラムということで、北は北海道から南は沖縄まで、200 名を超える方々にご参加を賜りましたこと、厚く御礼を申し上げたいと思います。

この会は、高大接続教育の国内動向の情報共有、そして京都における取り組み発信、 事例研究ということで続けてまいりました。

今回のテーマは、まさに「いま育成すべき力は何かを考える~高等学校・大学の役割~」ということでございます。

私のように古い人間にとりましては、今 学びのスタイルというのがコペルニクス的 な転換と言っても過言ではないほど変わろ うとしております。恐らく、なんだかんだ と言っても変わらないだろうと、高をくく っているような状況ではなくなってきてい るというふうなことをひしひしと感じる今 日この頃でございます。 司馬遼太郎さんが 1987 年にこんなことをおっしゃっています。「記憶するだけでは学問にならない。知識群を手堅い方法で分析し、また独自の仮説を打ち立て、新しい議論を構築しなければならない。今後の日本に必要なのはそういう能力群なのである。」と書いておられます。まさにそういったときが今もう来たかというふうなことを強く感じるところでございます。

今日、この後ご指導いただく皆様方、シンポジウムご登壇の方々を始め、ご参加の 先生皆様方にあらためて厚く御礼申し上げ ますとともに、今後1人でも多くの高校生 が学ぶ意欲と意味をしっかりと見極めなが ら、大学へ、さらにその先へと進んでいく ことをご期待申し上げまして、簡単ではご ざいますけれども、今回の開会のごあいさ つに代えさせていただきます。誠にありが とうございます。どうぞよろしくお願い申 し上げます。

趣旨説明

大谷大学文学部教授/大学コンソーシアム京都高大連携推進室長 荒瀬 克己



おはようございます。時間の関係でスライド資料については、またご覧いただくことをお願いいたしまして、わたしからは二つのことを申し上げたいと思います。

一つは、先ほど紹介のあったお手元の参 考資料についてです。この最初のところに、 「高大接続システム改革会議『最終報告』」 の「I検討の背景と狙い」を全文掲載して おります。高大接続システム改革が、どの ような現状認識にもとづいて、どういった ことをしていこうと考えているのか、とい うことがそこに書かれています。

同じ資料の 5 ページのところですけれど も、中学校学習指導要領の前文と、同じく 中学校学習指導要領の総則の一部を掲載し ております。ここには、「教育課程」とは何 なのかということと、次期学習指導要領で 大変重視されている「カリキュラム・マネ ジメント」というのはどういうことをする ものなのかということが説明されています。 高等学校学習指導要領は現在改訂中で、年 度内に告示される予定ですが、既に出てい る中学校のものと、内容的にはほぼ変わら ないのではないかということが予測されま す。高大接続改革の趣旨に加えて、学校教 育の根幹である「教育課程」と次期学習指 導要領の柱である「カリキュラム・マネジ メント」につきまして、お考えいただけれ ばと思いお示ししました。

次に、今週月曜日に報道されました「大学入学共通テスト」の試行調査の問題の公表についてです。いろいろなご感想をお持ちかと思いますが、要は、高等学校までの学び方が問われる、というような試験の内容であったのではないかと思います。もちろん試行調査ですから、あれがそのまま出るというわけではないのですが、記述式のみならず選択式の問題からも読み取れるのは、複数の情報を受けとめ、それらについて自分で考え、求められているものを表現する、といった力が重要だというメッセージではないかと思います。

それらを含め、これからの私たちの取り 組みにつきまして、ご一緒に考える機会に なればと願っております。

「いま育成すべき力は何かをともに考える」。みなさんのご参加で、ぜひよろしくお願いいたします。

第15回高大連携教育フォーラム いま育成すべき力は何かをともに考える ~高等学校·大学の役割~

趣旨説明

大学コンソーシアム京都高大連携推進室 荒瀬克己(大谷大学文学部) 高大接続システム改革会議最終報告2016.3.31

< I 検討の背景と狙い>から

(国際的にはグローバル化・多極化の進展、新興国・地域の勃興、産業構造や就業構造の転換、国内では生産年齢人口の急減、労働生産性の低迷、地方創生への対応等、国内外に大きな社会変動が起こっていることを踏まえ)

〇 このような大きな社会変動の中では、これからの我が国や世界でどのような産業構造が形成され、どのような社会が実現されていくか、誰も予見できない。確実に言えるのは、先行きの不透明な時代であるからこそ、多様な人々と協力しながら主体性を持って人生を切り開いていく力が重要になるということである。また、知識の量だけでなく、混とんとした状況の中に問題を発見し、答えを生み出し、新たな価値を創造していくための資質や能力が重要になるということである。

高大接続システム改革会議「最終報告」

2016. 3. 31

- Ⅰ 検討の背景と狙い
- Ⅱ 高大接続システム改革の基本的な内容
- (1) 高大接続システム改革の基本的内容
- ア 高等学校教育改革 イ 大学教育改革
- ウ 大学入学者選抜改革
- (2)段階を踏まえた着実な実施
- Ⅲ 高大接続システム改革の実現のための具体的方策
- 1. 高等学校教育改革 〈項目略(すべて)〉
- 2. 大学教育改革
- 3. 大学入学者選抜改革
- Ⅳ 改革の実現に向けた今後の検討体制等

く項目略(すべて)>

■大学教育改革

「大学教育の質的転換」 どんな力を身に付けたか

「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン

2016(平成28)年3月31日

中央教育審議会大学分科会大学教育部会

大学教育の一層の改革

- 〇各大学の教育理念にふさわしい入学者を受け入れるための大学入学者選抜の在り方をより適切なものに改善すること
- 〇単なる授業改善にとどまらず,大学として体系的で組織的な教育活動を展開することや学生の能動的・主体的な学修を促す取組を充実すること
- 〇学修成果の可視化やPDCAサイクルによるカリキュラム・マネジメントの確立等に取り組むこと ・・・・・が特に急務

■高等学校教育改革

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び 特別支援学校の学習指導要領等の改善 及び必要な方策等について(答申) (中教審第197号)

> 2016(平成28)年12月21日 中央教育審議会

第1部 学習指導要領等改訂の基本的な方向性

第1章 これまでの学習指導要領等改訂の経緯と子供たち の現状

第2章 2030年の社会と子供たちの未来

第3章「生きる力」の理念の具体化と教育課程の課題

第4章 学習指導要領等の枠組みの改善と「社会に開かれた教育課程」

第5章 何ができるようになるか

第6章 何を学ぶか

第7章 どのように学ぶか

第8章 子供一人一人の発達をどのように支援するか

 $(\sim p.71)$

第9章 何が身に付いたか

第10章 実施するために何が必要か

第2部 各学校段階、各教科等における改訂の具体的な 方向性

第1章 各学校段階の教育課程の基本的な枠組みと、学校 段階間の接続

1. 幼児教育 2. 小学校 3. 中学校 4. 高等学校

5. 特別支援学校 6. 学校段階間の接続

第2章 各教科・科目等の内容の見直し

1. 国語 2. 社会、地理歴史、公民 3. 算数、数学

4. 理科 5. 高等学校の数学・理科にわたる探究的科目

6. 生活 7. 音楽、芸術(音楽) 8. 図画工作、美術、芸術 (美術、工芸) 9. 芸術(書道) 10. 家庭、技術・家庭

11. 体育、保健体育 12. 外国語 13. 情報 14. 主として専門学科において開設される各教科・科目 15. 道徳教

育 16. 特別活動 17. 総合的な学習の時間 (~p. 236)

■新学習指導要領での教育活動 小学校 平成32(2020) 中学校 平成33(2021) 高校 平成34(2022) 年次進行

■高校生のための学びの基礎診断 2年生 平成31(2019)→平成35(2023) カリキュラム・マネジメントのため 中学校学習指導要領(2017年3月)前文

これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。

第1章総則 第1 中学校教育の基本と教育課程の役割 4 各学校においては、生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと(以下「カリキュラム・マネジメント」という。)に努めるものとする。

大学の授業「質問出ない」 読売新聞20170202

ある国立大工学部長「学生が質問しやすいよう授業を工夫しているのになぜなのか」

学問はその字のごとく「問うて学ぶ」。 質問なくして 学問は成り立たない。

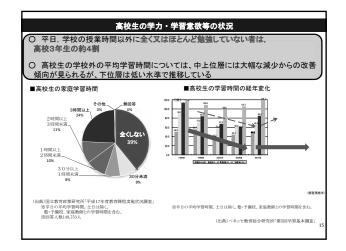
酒井邦嘉 東京大教授(言語脳科学) 「書かなくなっている」「授業中、ノートもとらない」。 パソコンに打ち込んだり、板書をスマートホンで撮影したりするのだという。「書く」行為は、単に「パソコンに打ち込む」より、記憶させ、あるいは疑問を起こさせる点で優れていることは、米プリンストン大学の研究者らによって、既に解明されている。

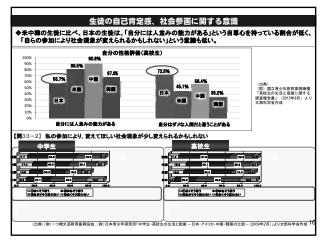
「聞いた通りに打ち込む『受動的』な作業に対し、自分の言葉でキーワードを抜き出し、構成して書く行為は『能動的』だからだ」と酒井教授は説明する。 便利さが質問力をそいでいるようだ。

次々に疑問を生み出す行為として何が効果的か。 酒井教授は「書く」だけでなく「読む」を挙げ、媒体と して本や新聞などの「紙」を重視している。

本や新聞には、インターネットと異なり、映像も音もない。「だからこそ、想像力や思考力を鍛えるのは 最高だ」と話す。本や新聞を読みながら、人間の脳 は足りない情報を補って、あいまいな点や疑問を整 理し、解決しながら自分のものにしているのだ。 質問ができない 問いを立てられない

- 〇知識が不十分
- 〇知識の使い方(技術)が 不十分、分からない
- 〇必要性を感じない





Benesse 教育総合研究所 「高大接続に関する調査(2013年)」 高等学校長に対して・・・・・ 4年制大学進学予定の3年生の 学力・学習の状況

「文章を書く基本的なスキルが身に付いていない生徒」が半分以上・・・・37.1% 「義務教育(中学校)までで身に付けるべき教科・科目の知識・理解が不足している生徒」が半分以上・・・・32.3% 大学の学科長に対して・・・・・・
入学者の学力・学習の状況
「文章を書く基本的なスキルが身に付いていない学生」が半分以上・・・・37.2%
「義務教育(中学校)までで身に付けるべき教科・科目の知識・理解が不足している学生」が半分以上・・・・32.3%
「大学で学ぶ目的がはっきりしていない学生」が半分以上・・・・28.0%

目標一現状=課題

課題にどう取り組むか。 ただし、現状は変容する。 よって、目標は見直される。 当然、課題も変更される。 高大接続改革は教育改革 いま育成すべき力は何かを ともに考える

~高等学校・大学の役割~

第 15 回高大連携教育フォーラム参考資料 (事務局において一部ゴシック体で表記した) 2017 年 12 月 9 日大学コンソーシアム京都高大連携推進室

1 高大接続システム改革会議「最終報告」(2016年3月)

I 検討の背景と狙い

○これからの時代に我が国で学ぶ子供たちは、明治以来の近代教育が支えてきた社会とは 質的に異なる社会で生活をし、仕事をしていくことになる。国際的にはグローバル化・多 極化の進展、新興国・地域の勃興、産業構造や就業構造の転換、国内では生産年齢人口の 急減、労働生産性の低迷、地方創生への対応等、新たな時代に向けて国内外に大きな社会 変動が起こっているためである。

○ このような大きな社会変動の中では、これからの我が国や世界でどのような産業構造が 形成され、どのような社会が実現されていくか、誰も予見できない。確実に言えるのは、 先行きの不透明な時代であるからこそ、**多様な人々と協力しながら主体性を持って人生を切り 開いていく力**が重要になるということである。また、知識の量だけでなく、混とんとした状況の 中に問題を発見し、答えを生み出し、新たな価値を創造していくための資質や能力が重要になる ということである。

○ こうした資質や能力は、先進諸国に追いつくという明確な目標の下で、知識・技能を受動的に習得する能力が重視されたこれまでの時代の教育では、十分に育成することはできない。次代を担う若い世代はもちろん、社会人を含め、これからの時代を生きる全ての人が、こうした資質・能力を育むことができるよう、抜本的な教育改革を進める必要がある。 ○ 我が国と世界が大きな転換期を迎えた現在、この教育改革は、幕末から明治にかけての教育の変革に匹敵する大きな改革であり、それが成就できるかどうかが我が国の命運を左右すると言っても過言ではない。

○ これからの時代に向けた教育改革を進めるに当たり、身に付けるべき力として特に重視すべきは、(1)十分な知識・技能、(2)それらを基盤にして答えが一つに定まらない問題に自ら解を見いだしていく思考力・判断力・表現力等の能力、そして(3)これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度である。これからの教育は、この(1)~(3)(これらを本「最終報告」において「学力の3要素」と呼ぶ1。)の全てを一人一人の学習者が身に付け、

1 学校教育法に係るいわゆる「学力の3要素」については、同法第30条第2項で、小学校における教育において、「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」を養うことに特に意を用いなければならないと規定されており、この規定は中学校、高等学校、中等教育学校にも準用されている。中央教育審議会「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について~全ての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために~(答申)」(平成26年12月22日)(以下「高大接続改革答申」という。)においては、この「学力の3要素」について、社会で自立して活動していくために必要な力という観点から捉え直し、「高等学校教育を通じて(i)これからの時代に社会で生きていくために必要な、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度(主体性・多様性・協働性)」を養うこと、(ii)その基盤となる「知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果

予見の困難な時代に、多様な人々と学び、働きながら、主体的に人生を切り開いていく力を育てるものにならなければならない。このことは、今後、大学も含めた我が国の学校全体が、社会人や留学生も含めた多様な背景を持つ人々が集い、学ぶ場として発展していく上でも不可欠な課題である。

○ このような基本的認識は、現行学習指導要領にも述べられているところであり、小学校から高等学校までを通じて、「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」をバランスよく効果的に育むことを目的として、基礎的・基本的な知識・技能を習得する学習活動、これらの活用を図る学習活動及び総合的な学習の時間を中心とした探究活動といった学習の流れ 2やその中での記録、要約、説明、論述、討論などの「言語活動」が重視されている。また、平成19年度に導入された小学校6年生、中学校3年生を対象とする「全国学力・学習状況調査」においては、「主として『知識』に関する問題(A問題)」に加え「主として『活用』に関する問題(B問題)」が出題されている。

○ これらを踏まえ、小中学校については、近年、各学校において指導の改善が進み、改革の成果が上がってきていると評価されており、2012年に義務教育修了時点の生徒を対象に実施されたOECD「生徒の学習到達度調査 (PISA)」でも、我が国の子供たち全体の成績は国際的に高い水準となっている。

ただし、同調査において、レベル1以下の生徒の割合が一定程度あり3、義務教育段階の学習内容の定着について課題がある層が存在していることに十分留意すべきである。

○ 高等学校については、中学校卒業後約99%の生徒が、多様な高校入試を経て多様な設置形態を持つ高等学校等に進学している。この状況の中で、生徒の興味・関心、能力・適性等の多様化に対応して、義務教育段階の学び直しや、グローバル化への対応、高い専門性の育成に取り組むなど、各校の特性に基づいて魅力ある学びを創出する取組が進められている。その一方で、「学力の3要素」を踏まえた指導が十分浸透していないことが課題として指摘されており、その背景として、現状の大学入学者選抜では、知識の暗記・再生や暗記した解法パターンの適用の評価に偏りがちであること、一部のAO入試や推薦入試

等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」を育むこと、(iii) さらに その基礎となる「知識・技能」を習得させること」とした上で、「大学においては、それ を更に発展・向上させるとともに、これらを統合した学力を鍛錬すること」と提言した。 本「最終報告」に掲げる「学力の3要素」は、この高大接続改革答申とも共通した定義である。

2 これらの学習活動は相互に関連し合っており、截然と分類できるものではなく、知識・技能の活用を図る学習活動や総合的な学習の時間を中心とした探究活動を通して、思考力・判断力・表現力等が育まれるとともに、知識・技能の活用を図る学習活動や探究活動が知識・技能の習得を促進するなど、実際の学習の過程としては、決して一つの方向で進むだけではないことに留意する必要があるとされている(「小学校学習指導要領解説総則編」(平成20年6月文部科学省)、「中学校学習指導要領解説総則編」(平成20年7月文部科学省)、「高等学校学習指導要領解説総則編」(平成21年7月文部科学省))
3 2012年調査では、数学的リテラシーで11.1%、読解力で9.7%、科学的リテラシーで8.4%となっている。

においては、いわゆる「学力不問 **4**」と揶揄されるような状況も生じていることなども指摘されている。

高校生の中には、高等学校卒業時点で必要な「学力の3要素」を十分に身に付けない状態で 社会に出たり、大学をはじめとする高等教育機関に進学したりする者もおり 5、その後の学習や活動に支障を来す場合があることが大きな課題となっている。

〇 また、大学においては、近年、教育の質の向上に向けた取組や政策的な課題に対応した取組などの大学教育改革を推進し、学生の能動的学習を重視した教育への質的転換の取組が進みつつある。その一方で、いまだ一方的な知識の伝達にとどまる授業も見られる。さらに、各大学の掲げる教育理念の実現に向け、受け入れた多様な学生に対し、高等学校教育との円滑な接続を図りながら、体系的・組織的な教育活動を実施し、学生の力をどれだけ伸ばし、社会に送り出せているか、すなわち、充実した大学教育の実施を通じて卒業時の「出口」を充実させることができているかについての社会からの評価も依然として厳しい。

○ このような状況の下で、特に高等学校教育及び大学教育の改革の断行は、我が国にとって焦眉の急である。また、大学入学者選抜は、本来の役割を超え、実態として高等学校教育以下の初等中等教育と大学教育とに大きな影響を与える存在となっている。このため、高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革を「高大接続システム改革」と位置付け、一貫した理念の下、これを推進する必要がある。既に一部の高等学校や大学では、生徒や学生の能動的な学びによる「学力の3要素」の育成を重視した教育改革や大学入学者選抜の改革が自主的・自律的に進められつつある。高大接続システム改革の推進により、これらの動きを後押しし加速させるとともに、我が国の教育全体を未来に向けて転換していかなければならない。

○ 先行きの不透明な社会にこぎ出していく人々に不可欠な資質・能力を育成する場である 高等学校や大学は、我が国社会の基盤を形成するための公共財というべきものである。ま た、置かれた境遇を問わず、我が国で学ぶ全ての人々が、充実した教育を通じて高い資質・ 能力を身に付け、それぞれの選ぶ道で輝き活躍することができるようにすることは、世代 を超えた経済格差の再生産を防止する上でも大きな役割が期待されるものである。このよ うな教育の公共性を踏まえ、高大接続システム改革の早急な実現に向け、国としての明確 な方策を打ち立てるとともに、関係者はもちろん広く社会全体で知恵を出し合いながら取

4 ここでいう「学力」は、「学力の3要素」を指す。

5 こうした実態を示す一例として、Benesse 教育総合研究所「高大接続に関する調査 (2013年)」によれば、高等学校長に4年制大学に進学予定の3年生の学力・学習の状況について聞いたところ、「文章を書く基本的なスキルが身に付いていない生徒」、「義務教育(中学校)までで身に付けるべき教科・科目の知識・理解が不足している生徒」が「半分以上」と回答した校長の割合は、それぞれ37.1%、32.3%にのぼっている。

また、同じく大学の学科長を対象とした調査において、入学者の学力・学習の状況について聞いたところ、「文章を書く基本的なスキルが身に付いていない学生」、「義務教育(中学校)までで身に付けるべき教科・科目の知識・理解が不足している学生」が「半分以上」と回答した学科長の割合は、それぞれ37.2%、32.3%となっている。さらに、「大学で学ぶ目的がはっきりしていない学生」が「半分以上」と回答した割合も28.0%にのぼっている。

- り組む必要がある。
- 高大接続システム改革については、これまで教育再生実行会議による提言 **6**、「高大接 続改革答申」ほか多くの提言、答申等が公表された。特に「高大接続改革答申」が掲げた 高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革の実行計画として、「高大接続改 革実行プラン」が公表された **7**。
- ○本「高大接続システム改革会議」(以下「システム改革会議」という。)は、同プランの中で設置が計画され、平成27年2月に設置されたものである 8。平成27年9月には、それまでの議論を整理するとともに、多岐にわたる改革内容とその関係についての論点を「中間まとめ」として取りまとめ、公表した。その後、関係団体からのヒアリングや国民からの意見募集も行いつつ、更に審議を進め、このたび「最終報告」を取りまとめた。
- 本「最終報告」は、高大接続システム改革について今後文部科学省において具体化が図られるべき改革について、現時点でのできる限りの具体案を提言するものである。
- システム改革会議の目的は、同プランの実行方法を提示することにより、「高大接続改革答申」の理念を踏まえた改革内容を実施に移していくための具体的方策を示すことにある。もとより、高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の在り方はどれもが長い歴史を持ち、我が国の社会に深く根を張っている。こうした状況の下で、高等学校教育から大学教育、また義務教育や社会との関係まで含め、多岐にわたる改革内容をシステムとして捉え、これまでの歴史の先に新たな教育の仕組みを創造することは、長期にわたって「答えが一つに定まらない問題に解を見いだしていく」活動である。今回取りまとめた改革案に基づき、引き続き文部科学省において、関係者の主体的な参画を得て、よりよい解を見いだすための実証的・専門的な検討が行われ、多様な背景を持つ子供たち一人一人がそれぞれの夢や目標の実現に向けて努力した積み重ねをしっかりと受け止めて評価し、社会で花開かせる高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の新たな姿が創造されなければならない。
- 6 教育再生実行会議「高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について(第四次提言)」(平成25年10月31日)
- 7 「高大接続改革実行プラン」(平成27年1月16日文部科学大臣決定)
- 8 システム改革会議の審議に資するため、その下に、「高等学校基礎学力テスト(仮称)」 及び「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」のテスト内容等を検討する「新テストワーキンググループ」、高等学校における多様な学習活動や学習成果を適切に評価するための具体的方策について検討する「多面的な評価検討ワーキンググループ」を設置した。

2 中学校学習指導要領 前文 2017 (平成 29) 年 3 月

これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。

3 中学校学習指導要領(同上)第1章総則 第1中学校教育の基本と教育課程の役割

4 各学校においては、生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと(以下「カリキュラム・マネジメント」という。)に努めるものとする。

4 2016(平成 28)年 12 月中央教育審議会答申

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方 策等について」

- ■社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程を、キャリア発達としている。平成 23 年に中央教育審議会において取りまとめられた答申『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』に関する一層の理解と取組の充実が求められる。
- ■自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら見通しをもったり、振り返ったりする機会を設けるなど、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めることがキャリア教育の視点からも求められる。
- ■進路指導:生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験及び相談を通じて、生徒が自ら、将来の進路を選択・計画し、就職又は進学をして、更にその後の生活によりよく適応し、能力を伸長するように、教員が組織的・継続的に指導・援助する過程。どのような人間になり、どう生きていくことが望ましいのかといった長期的展望に立った人間形成を目指す教育活動。

5 2011(平成 23)年1月中央教育審議会答申

「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」

キャリア教育: 一人一人の社会的・職業的自立に向けて、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育

キャリア:人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分との関係を見いだしていく連なりや積み重ね

基調講演

高大接続改革の政策的方向と課題 ―「学びのリレー」の確立に向けて―

内閣官房 人生 100 年時代構想推進室 内閣参事官/ 前文部科学省初等中等教育局教育課程課長 合田 哲雄

先生方、おはようございます。ただい まご紹介いただきました合田でございま す。現在は内閣官房内閣参事官を務めて おりますが、今ご紹介いただきましたよ うに、2008年と2017年と二度の学習指 導要領改訂の担当をいたしました。特に 2008年改訂のときには、先ほどご挨拶な さった大谷大学の荒瀬克己先生が堀川高 校の校長先生でいらっしゃいまして、教 壇に立つことの厳しさ、楽しさ、やりが いについて思いを込めて御指導いただき ました。また、2012年に中教審が「大学 教育質的転換答申」を出し、高校教育と 大学入試と、それから大学教育、これを 三位一体で変えることを提言しました。 お互いに大学教育が悪いとか、入試が悪 いとか、高校教育が悪いとかと言ってい てもしようがないので、ここは三位一体 で一斉に変えていくしかないと、今回の 高大接続システム改革のトリガーを引い たのがこの 2012 年の中教審答申です。こ の答申も高等教育局の企画官として担当 させていただきましたので、今日ここに お呼びいただいたと思っております。40 分ほどお話をさせていただいた上で、ご 質問などをいただきたいと思っておりま すので、どうぞお付き合いをいただけれ ばと存じております。



先ほど荒瀬先生からもお話がございま したように、11月に「大学入学共通テス ト」の試行が行われました。氏岡真弓編 集委員が総力を挙げて取材しておられる 朝日新聞が丁寧に報道していただきまし たけれども、そのなかで、これは東京版 だけかもしれませんが、高校生の声を載 せています。たまたまそれが東京都立町 田高校という、現在高3の私の娘が通っ ている学校でございまして、インタビュ ーに応じた一戸碧生(いちのへあおい) 君という生徒が「文脈の中から必要な情 報を取り出す読解力が必要だ。数学らし くない問いに驚いた」とコメントしてい ます。それからもう一人中野日香理(な かのひかり) さんという、娘も知ってい る女生徒さんが「数学がどんな場面で役 立つのか身近に感じることができたが、 難しい」とコメントした上で、「『今の高 校の授業ではこの問題は解けない』と中

野さんはきっぱり言う」と報じられております。この中野さんは娘によれば非常に優秀な女性なんだそうでございます。 高校生がここまで見抜いている、今のこの高大接続改革の動きの背景と構造についてお話させていただきたいと思っております。

今ご覧いただいているのは 18 歳人口 の増減グラフ。これは特に大学の先生は よくご覧になっているグラフだと思いま すが、その下に赤い丸がぽつぽつ付いて います。これはどういうものかと申しま すと、昭和33年の学習指導要領のスター トを小学校の中学年ぐらいに迎えた方々、 いわばその学習指導要領の第1期生が 18歳になって高校・大学に進学したとし たら、昭和43年とか44年頃に進学しま したよということで、ここに赤い丸を打 っているということでございます。そう すると、大ざっぱに言えば、昭和 33 年の 学習指導要領で育まれた方は今の60代。 それから43年の改訂。質量ともにピーク だったこの改訂で育まれた方が今の50 代。それから昭和52年に「ゆとりと充実」 と言われた、海部俊樹文部大臣が告示し た学習指導要領でございますが、これで 育まれたのが今の大体40代。私はまさに 1970 年生まれの 47 歳なので、これに該 当いたします。そして、平成元年が30 代、10年が20代で。20年改訂で育まれ た第1期生がまさに今の高校3年生とい うことになってまいります。私と娘が30 歳年が離れているので、当然そういう計 算になります。

この昭和52年改訂。「ゆとりと充実」

と言われた改訂で育まれた私が、今こう やって中堅として仕事をさせていただく ということを考えると、学習指導要領を 作るという仕事は、未来社会を構想しな ければならないということを意味します し、教壇に立つ先生方のお仕事は目の前 の子どもたちに働きかけることによって 未来社会を作っていくという大変クリエ イティブな仕事であることをあらためて 痛感するわけでございます。

今回の、私にとっては二度目の学習指 導要領改訂の担当ということでしたけれ ども、特に今回の改訂で大きな議論とな りましたのは、ご存じのとおり、昨年の 春に Google の「Alpha GO」という人工知 能が囲碁の世界チャンピオンを負かすと いった人口知能の飛躍的進化をどう捉え るかということでした。囲碁については まだ 10 年は人間が勝つだろうと言われ ましたけれども、あっさり負けてしまい ました。永田町も霞ヶ関もAI時代の社 会構造について真剣に考えるべきという 雰囲気が横溢したのも昨年の春からでご ざいます。そのときに、「人工知能が進化 して人間が活躍できる職業はなくなるの ではないか」とか、それから「今学校で 教えていることは時代が変化したら通用 しなくなるのではないか」という不安の 声を保護者の方からも先生方からも多く いただいたところでございます。今回の 学習指導要領改訂の議論においても、や はりちょっとここは立ち止まって考える 必要があるだろうということで、東京大 学の松尾豊先生、我が国のAI研究の第 一人者でいらっしゃいますが、それから

国立情報学研究所の新井紀子先生、「東ロ ボくん」プロジェクトという、人工知能 が東大を突破できるかという検証をなさ っていますけれども、そういった方々と 随分議論をさせていただきました。出た 結論は、「我が国の学校教育はそんなに浮 き足立つ必要はない」ということでござ います。これはどういう意味かと申しま すと、今日はご専門の先生もいらっしゃ ると思うので釈迦に説法で大変恐縮なん ですけれども、松尾豊先生によれば、ご 存じのとおり、今回のAIの特徴は、デ ジタル革命、膨大なデータをただ単に記 憶しているということが強みなのではな くて、「ディープランニング革命」。AI が自ら概念を作って、情報を体系的に構 造的に理解し始めた。そのことによって、 AIが思考し始めたと言われています。 だけれども、松尾先生も新井先生もおっ しゃっているのは、そのことは我が国の 学校教育が長年大事にしてきたものでは ないですかということ。我が国の学校教 育は「いい国作ろう鎌倉幕府」と言って、 年号等、歴史的な事象をただただひたす ら覚えろという指導をしてきましたか。 そうじゃないでしょう。子どもたちなり に鎌倉幕府が中世において成立した意味 ですとか、鎌倉幕府の他の武家政権との 違いといったことにも着目させて、「幕府」 や「中世」といった重要な概念を軸に子 どもたち自身にいろいろものを考えさせ てきたでしょう。そのプロセスの中で、 歴史を因果関係で捉えるとか、比較で捉 えるとか、相互作用で捉えるとかといっ た歴史固有の「見方・考え方」を働かせ

てきたのではないですか。そのことが我 が国の学校教育の強みであり、そのこと をしっかりと受け止めて、継承・発展さ せることが、AI時代においてAIに使 われるのではなくて、AIを使いこなし たり、AIを創り出したりするというこ との上で大変重要ですよと指摘されたわ けでございます。また、例えば、小学校 算数の低学年での四則演算の筆算や文章 題、自然言語で書かれた情報を数字に置 き換えるといったトレーニングはAI時 代に必須のアルゴリズムを理解する上で 大変重要なトレーニングなので、ぜひ続 けてほしいとも言われました。私ども改 めて本当にそうだなと痛感いたしました。 だからこそ今回重視している「主体的・ 対話的で深い学び」は、特に強く申し上 げますが、我が国の小・中学校の教育に おいて、舶来のものではなくて、もとも と 140 年間大事にしてきた学びのスタイ ルなわけでございます。そのことを再確 認したというのが一つでございます。

もう一つは、だけれども他方で、今、 目の前の子どもたちの働き方というのが 大きく変わることにも思いを致す必要が あります。私も公務員となって25年、今 日まで夜遅くに国会質問を頂戴すれば、 過去の膨大な答弁の蓄積に照らして答弁 を作るという仕事を組織をあげて行って おりますが、先の通常国会において、経 済産業省はこの作業の一部をAIにさせ るという思い切った大胆な試行をいたし ました。結局、私どもの仕事の中でも過 去の膨大な蓄積を自分の頭の中にため込 んで、それを独占し、言わば「知識の塔」 を作って、自分一人で何か文章を書くといった仕事は、恐らくこれからはAIに代替される可能性が高いと思っております。しかしながら、私ども行政の仕事でも今日もこういう形でお時間をいただいないのでもかけですけれども、お目にかかっているいる。 お信にかかっていただくわけですけれども、お信にかかって議論して、正解として、お目にかかって議論して、正解というよりは納得解、「よし、これでいこう」という納得解を形成したり、それから他人の頭の中にある知識やアイデアを使っても新しい解や、今申し上げたような納得解を形成するという仕事は、最後まで人間として残ると思っております。

ご存じのとおり、AI時代において「なくなる職業」、「残る職業」、「新たに生まれる仕事」といったリストをよく見かけるようになりました。なくなる職業のかなり上のほうに事務系の公務員というのがあるわけですけれども、他方でなくならない職業の必ずトップに来るのが、幼稚園の先生とか、保育園の保育士だとか、小学校の先生であります。学校の先生という仕事は、子どもたちのやる気、心に火をともすという、AIではなくて人間にしかできない、大変クリエイティブな仕事だということをあらためて痛感いたします。

映写いただいておりますとおり、人工 知能は「与えられた目的の中で処理を行っている一方で、人間は、感性を豊かに 働かせながら、どんな未来を創っていく のか、どのように社会や人生をよりよい ものにしていくのかという目的を自ら考 え出すことができる」。そのAIに与える目的の良さですとか、正しさとか美しさを考えたり、複雑な状況の中で目的を組み換えたりといったようなことが人間の強みであります。

我が国の学校教育は、こういった人間 としての強みを発揮するため、自分の頭 で考える力をつけたいという思いで支え られてきた一方で、当座とにかく受験を 突破しなければいけないという制約の中 でそれがなかなか実現できないというよ うな環境にあったわけですけれども、今、 このような学校教育の本来の強みや良さ こそが社会の構造的な変化のなかで求め られていると申し上げることができよう かと存じます。

もう一点だけ申し上げると、先ほど子 どもたちの働き方が変わると申し上げま した。我が国の学校教育、特に小中学校 では、学び合いとか教え合いを大事にし てまいりました。先生が説明をして、ク ラスで5人ぐらい分かった子がいたら、 その子を中心にクラス全体の知識の理解 の質を高めていこうという取り組みです。 私が役所に入った25年ぐらい前には、通 産省においては、「日本の教育は悪平等。 これからはトップエリートを育てること が大事」という観点から、学び合い、教 え合いは時間の無駄という雰囲気が横溢 していました。25年たって、今、経産省 のみなさんと今回の学習指導要領改訂に 際してさまざまな議論をいたしましたけ れども、経産省は「これからはボリュー ムゾーンが大事」と言っていました。 Society5.0、情報化の次の社会への移行

である「第四次産業革命」、これは別に経 産省のみが言っている言葉ではなくて、 世界的にそう言われているわけですけれ ども、この第四次産業革命を乗り切れる 国と乗り切れない国の違いは何かと言う と、一握りのエリートではなくて、ボリ ュームゾーンがいかに新しい時代を主体 的に支えることができるか。だから、ボ リュームゾーンの質が大事だという議論 になっているわけです。学校教育がこれ まで大事にしてきたことが、本当に心底 社会の側から大事ですと言われている時 代。学び合い、教え合いも、教えられる 側にとってもメリットがありますけれど も、教える側にとってもメリットがある ということを経産省が明言しているとい う状況をぜひご理解をいただきたいと思 います。

さらに、私は今、内閣官房の人生 100 年時代構想推進室に在職しております。 本当にそんな部署があるんだろうかと皆 さんお疑いかも知れませんが、あるんで す。何を担当しているか。今小学校3年 生10歳の子どもが、ある研究によれば、 その半数が107歳まで生きると言われて おります。そうしますと、私も今47歳で すから、職業生活あと13年間で、それが 終わったら悠々自適でゆっくり過ごそう とかなどと言っている場合ではなくて、 学校を卒業して、40年仕事をしてやれや れと思ったら、そのあとまた人生が40 年あるという時代になっている。このよ うな変化のなかで世代ごとに人生に対す る構えは全く異なっている。今お示しし ているのは 1995 年生まれなんですけれ

ども、今の20代ですね。多分お若い方は、 もう既に一つの組織にしがみついて 60 歳まで仕事をしようとはほとんど思って いない。そうすると、キャリアアップに してもキャリアチェンジにしても学び直 しが必要になってくる。だから、この「大 学コンソーシアム京都」のようなプラッ トフォームが大変大事になってまいりま す。人生で3度は大学や専門学校に行く 時代になるための社会システムの改革と いう仕事を現在、内閣官房で担当してお ります。他方で、戻って恐縮なんですけ れども、1945年生まれの方は、これから もぜひアクティブに生きていただきたい と思っておりますが、立ち位置が難しい のは私のような 1970 年生まれ世代であ りまして、頭の中は100年時代と分かっ てはいるけれども、でも60歳になったら 定年で隠居するというイメージしかない ものですから、私の世代が多分一番大変 だと思っております。ぜひ大学におかれ ましては、若い方々だけではなく私ども の世代をターゲットにして、もう一花、 二花咲かせるために大学は何ができるか、 ということを考えていただければ大変あ りがたいと思っています。

さて本題に戻りますと、今回の学習指導要領は教える中身についてはそんなに大きく変えていません。知識は大事だという原点は踏み外してはならないと思っています。例えば、文部科学省の幹部にも「中学校理科のイオンは必要ない」「中学校数学の因数分解も職業生活の中で一度も使ったことがないから教える必要はない」といった浅薄なことを言う人もい

ました。先生方ご案内のとおり、何も中 学校の数学の先生は、この子が人生で因 数分解を実際に社会生活で使うだろうと 思って授業をなさっているわけではない と思います。因数分解にしても場合分け にしても微分にしても積分にしても、文 字式を見たら共通項を見つけてくくり出 すとか、こと複雑な事象を見たら、場合 分けをして考えるといった見方・考え方 そのものを働かせて質の高い意思決定を われわれは社会生活でしているわけです。 そういう見方・考え方を、先生方は子ど もたちに一生ものの財産、生きる武器と して教えていらっしゃると思います。そ のことを今回学習指導要領にかなり詳し く書かせていただきました。これはなぜ 書かせていただいたか。ある意味ではお せっかいかもしれません。我が国の学校 が、ベテランの先生がいて、ミドルリー ダーがいて、そして新人の先生がいると いう、この非常にいいバランスで成り立 っているのであれば、ここまでおせっか いなことをする必要はなかったかもしれ ません。しかしながら、ご存じの方もい らっしゃるように、今は初等中等教育の 世界は大きな代替わりの時期を迎えてお り、首都圏の小学校ですと、先生方の半 分が先生になって 10 年未満という学校 も少なくありません。そうすると、今ま でベテランの先生方がどういう思いでこ の内容、単元を教えていたのか、どうい う力を子どもたちに付けようと思ってこ の単元を教えていたのかということを学 習指導要領に書くことによって、そして そのことによって教科書が変わることに

よって、若い先生方も必死に教科書に食らいついていけば、子どもたちに、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力の育成、それからその背景にある学びに向かう力・人間性を育むことに挑むことができるという構造を今回、学習指導要領の中で明示させていただいたわけでございます。

その一部をご紹介申し上げますと、例 えば、これは荒瀬先生のご専門の国語や 英語を中心とした言語に関する能力の育 成について整理したものです。学校では、 「書くこと」、「読むこと」「話すこと・聞 くこと」といった活動領域を踏まえて指 導がなされますけれども。われわれは活 動領域ごとに言語活動をしているわけで はなくて、テクストや情報を理解して、 それを認識から思考して、そして文章な どで表現するという形で、思考から表現 へという、この言語活動のサイクルを回 して、われわれは生きているわけです。 そのサイクルを回すためにどのような資 質・能力が必要なのかということを整理 しています。認識する際の「構造と内容 の把握」には知識・技能が必要です。そ の中にはここにあるように、語句・語彙 というものがございます。これで中教審 の中でも議論がございましたのは、今、 小学校に入ってくる6歳の子どもたちに、 これまでにないほど語彙の差が既にある ということです。ご専門の先生方もいら っしゃると思いますが、語彙というのは 大人が話をしているのを聞いて定着する。 特に身の回りの語彙はそれで定着するわ けですが、今、家庭環境の変化の中でそ

の経験が乏しく、身の回りの語彙が十分 でないまま小学校に入ってくるお子さん がいるというのは事実でございます。そ の子どもたちにこれまでと同じような指 導をしていくと、その子どもたちは穴あ きの地図を見ているようなもので、語彙 の差が学力の差になって、それがなかな か埋まらないということが生じています ので、今回の学習指導要領では、小学校 の低学年では身の回りの語彙、中学年で は感情を表す語彙、高学年になると思考 を表す語彙ということで、かなり意図 的・計画的に語彙の習得に力を入れると いう構造にしています。

それから「情報の精査・解釈」におい ては、論理の吟味・解釈、情報と情報の 関係性の理解が必要になってまいります。 共通しているのか相違なのか、原因なの か結果なのか、具体なのか抽象なのかを 把握しながら構造的に文章を読んでいく。 これも大変重要なことでございまして、 ご存じのとおり、先ほどお名前を挙げた 国立情報学研究所の新井紀子先生が行っ ている「リーディングスキルテスト」に よりますと、我が国の中高生が教科書、 例えば、理科の教科書を読んで、そこに は概念が二つあって、具体的な事象はこ こに当てはまっているといった構造的な 読みをするということが不得手になって いる。それは、中学校、高校の先生方の 指導が不十分だというのではなくて、わ れわれの思っている以上に中高生の情報 環境が激変しているということだと思っ ています。私の頃は家に新聞があって、 朝、新聞を斜め読みして、学校に行って

教科書を読んで、家に帰ったら本を読む ということが一般的でしたけれども、今 は新聞を取らない家庭も増えていますし、 その、情報に接するのは全てSNSだと いうことになりますと、まとまった文章 を読むのは授業における教科書だけとい うことになる。ご存じのとおり、読書量 は小学校のときがピークで、あとは下が る一方でございますので、そうすると、 この情報と情報の関係性について、それ をきちんと捉えること、これは前回の改 訂から小学校では文章を構造的に読むた めの指導を重視していますけれども、そ れを小学校、中学校、高校と指導をつな いでいかなければならない。最後に改め て申し上げますけれども、「大学入学共通 テスト」の国語においてなぜ「契約書」 という抽象的なルールと具体的な事象と の関係を問う記述式の問題が出題される のかということと重なります。情報と情 報の関係性を把握する力を小学校から中 学校、高校とちゃんと育んでいくという ことが大事ですよということのメッセー ジとしてこのような出題がなされている と申せましょう。そのことを前提にいた しますと、主体的・対話的で深い学び、 アクティブラーニングの視点にもとづく 授業改善は、ただプレゼンすればいいと か、ディベートすればいいとか、話し合 いをしないといけないということではな いということをご理解いただけると存じ ます。ある高校では50分の授業で、校長 先生は「これからはアクティブラーニン グの時代だから、1割、5分、とにかく 何でもいいから話し合いをさせろ」と言

われて先生が困った上に、ある事柄を扱 っていて、それで区切りになって「はい、 ここから5分、何でもいいから話をしろ」 と言って、5分たったら、「はい、次の話」 というので、生徒も先生も何のためなの かよく分からないということになったと お聞きしましたが、アクティブラーニン グの対極にある状況ではないでしょうか。 当然のことですけれども、主体的・対話 的で深い学び、アクティブラーニングの 視点にもとづく授業改善は「型」の問題 ではありません。「主体的」、つまりその 学びは自分ごととして捉えていくとか、 「対話的」、他者と対話をしたり協働しな がら学びを深めているか、その対話の中 には当然、同級生や先生との対話も含ま れていますけれども、読書を通じて先人 先達と対話をするということも含まれて いるわけであります。そして、「深い学び」。 この深い学びが一番難しいんですけれど も、その深い学びの重要な要素というの が各教科固有の「見方・考え方」という ことになってまいります。

先ほど申し上げましたように、例えば 社会的事象の歴史的な見方・考え方。これは中教審の議論をまとめさせていただいたもので、ちょっと分かりづらいんですが、「社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること」。先ほど申し上げたように、歴史を因果関係で捉える、比較で捉える、相互作用で捉えるという見方・考え方を私は高校の先生に教えていただいたからこそ、霞ヶ関村で未知の状況に

直面したとき、必ず歴史を振り返るとい う習慣がついたわけでございます。そう いう見方・考え方を鍛えながら考えを深 めていくというのが、深い学びにほかな りません。そのことは学習指導要領にお いて書かせていただいたわけでありまし て、「各教科等の特質に応じた見方・考え 方を働かせながら、知識を相互に関連付 けてより深く理解したり、情報を精査し て考えを形成したり、問題を見いだして 解決策を考えたり、思いや考えを基に創 造したりすることに向かう過程を重視し た学習の充実を図ること」という規定が、 小中学校の学習指導要領の総則に置かれ たわけでございます。これは総則なので 総論的ですが、各教科の「指導計画の作 成と内容の取り扱い」において、各教科 の特質に応じてかみ砕いて規定していま す。例えば、小学校の社会でございます と、「社会的事象の見方・考え方を働かせ、 事象の特色や意味などを考え、概念など に関する知識を獲得すること」。民主主義 でありますとか、法の支配といったよう な社会的事象を理解するための重要な概 念。先ほどのAIのディープラーニング ではありませんけれども、その概念に基 づいて知識を体系的に理解するという、 我が国の教育の強みをここに書かせてい ただいているわけであります。「学習の過 程や成果を振り返ったことを学んだり活 用することなど、学習の問題を追究・解 決する活動の充実を図ること」と規定し ておりまして、これがまさに我が国の小 中学校の先生方、特にベテランの先生方 が、その教科で子どもたちに付けさせて

あげたいと思っている力や教師としての 思いを学習指導要領で規定したものです。

少し具体的に申し上げますと、これは 中学校の理科の先生からはこんな簡単な ものではないというお叱りを受けると思 いますけれども、概念的な整理というこ とでご理解をいただければと思うのです が、例えば、中学校の理科の「化学変化 と質量の変化」という単元。今回の学習 指導要領においては、「単元」というまと まりを重視しています。 7コマか8コマ 程度で構成される単元という枠をどう組 み立てて子どもたちに内容を伝えていく のか。つまり、これからの先生は教壇に 立って子どもたちに教えるという教室の 主演の俳優さんであると同時に、この単 元構成の脚本家であったり、演出家であ ったり、プロデューサーであったりする といった役割も大事になってくる。今回 の学習指導要領では、この化学変化と物 質の質量という単元について、これまで は質量保存の法則を扱ってくださいねと いうことしか学習指導要領には書いてな かったわけでありますが、この単元を通 して、「化学変化において観察・実験など を行い、原子や分子と関連付けてその結 果を分析して解釈し、化学変化における 物質の変化やその量的な関係を見出して 表現する」という思考力・判断力・表現 力等を明記いたしました。この単元にお いてはこういう力を付けてあげたいと中 学校の理科の先生が思ってこられた、そ の思いを規定したわけでございます。

さらに、このような学びの土俵として 「学びに向かう力・人間性」があって、 物質は化学変化によって見た目は変化するけれども、その奥底には共通する構造や法則がある。それを踏まえて思考することが科学的に思考することだ。もっと言えば、だからこそ、福島から避難してきた同級生をばい菌だとかいうのは、著しく非科学的で、絶対許されない、ということを中学校の理科の先生は教えていらっしゃるわけですけれども、そういう構造を学習指導要領に規定いたしました。

先ほども申し上げましたように、7コ マから8コマの単元。これがもう一つの 授業。1、2、3、4、5、6、7,8 とあるわけですけれども、そうすると、 目の前の子どもたちの状況に応じて、こ の8コマをどう組み立てていくのかが重 要になってまいります。黄色の部分、こ れが標準的には二つ実験・観察が予定さ れていますけれども、もちろん当然のこ とながら、目の前の子どもたちの語彙が、 知識が十分でないというのであれば、実 験・観察をするのが目的じゃないわけで すから、まず、単元冒頭の知識の習得が、 2コマ、3コマになるというのも当然だ と思いますし、この実験・観察も、今も ご存じのとおり、教科書は、お料理のレ シピのように、同じことをやって、みん な同じ結論が出て、同じデータが取れて よかったねというのがその目的ではあり ません。広島県のある中学校ではむしろ 何のために実験をするのか、どういうこ とを科学的に確認するためにどのような 実験を行うのかを押さえて、生徒たちに 実験をやらせる。その結果がグループご とに食い違ったときにこそ、それはなぜ 違うのか、どちらが科学的に正しいのかということを議論させることを重視して授業を展開したら習得率が上がったと教育長からお聞きしたことがございましたけれども、そこにこそ「対話」の意味があるわけですね。先ほどの何でもいいから5分対話というのではなく、教科固有の見方・考え方を働かせる意味のある対話を、どう仕込んでいくのか。目の前の子どもたちの状況に応じてどこに仕込んでいくのかということが、これから先生方の教職の専門性としての重要な要素になってくると申せましょう。

あと二つ申しあげたいと存じます。一 つは義務教育の問題なんですけど、今申 し上げたような子どもたちに知識の理解 の質を高めることは大変大事なことだと 思っていますが、簡単なことだとは思っ ていません。と申しますのは、これはお 茶の水女子大学の教育社会学者でいらっ しゃる耳塚先生の研究成果とデータです が、縦軸が国語の全国学力・学習状況調 査の国語Aの成績です。横軸はSESい う家庭の社会経済的な背景。端的に言え ば、ご両親の所得とお父さまの学歴とお 母さまの学歴というものを指標化したも のです。このSESという指標が高けれ ば成績が高いというのはご覧いただいた とおりであり、文部科学省の仕事はこれ をフラットにすることだと思っています。 しかし、フラットではない事実は厳然と してある。だからこそ、昨日閣議決定い たしました「新しい経済政策パッケージ」 では、高等教育の無償化、費用負担の軽

減のためにはじめて消費税収入を充てることを政府として正式に決定いたしました。本日お集まりの高校の先生方には、ぜひ2020年度から、住民税非課税世帯の子どもたちがもう高校に入った段階で、初めから大学や専門学校に行くのを諦めているようでしたら、是非、志があれば社会が高等教育で学ぶことを支援する枠組みが今度できるよということを伝えていただければと存じます。

本題に戻りますと、この厳然たる事実 に対して、真正面から向き合っている自 治体もございます。例えば、東京都足立 区。その区立弘道第一小学校の例で申し ますと、縦軸が学習習熟度で、横軸がい ろんな取り組みですね。本当にいろんな 取り組みをやっています。この「プレジ デントタイム」というのは、一番習熟度 が厳しい子どもたちを対象に校長先生が 校長室に呼んで個別指導をする。だから 「プレジデントタイム」。「そだち指導」 は、知識の習得に穴が空いて、どうして も最後、もうひと伸びしないという子ど もにどこに穴があるかを特定した上で取 り出し授業をして、マンツーマンで指導 をして、知識の穴を埋めて戻すというこ とをやっています。ここには「(区)」と 書いてありますね。これは足立区単独の 予算なんですね。足立区の近藤弥生区長 は元警察官でいらして、警察官としての ご経験から貧困や格差の連鎖を断ち切る のは教育だと判断して公費を投入してい ただいているわけです。だから、われわ れもこれから予算編成に当たりますけれ ども、こういうことが全国の小中学校で 可能なように、これからも教職員定数の 改善をしっかりやっていかなければなら ないと思っています。「子どもの数が減っ たから先生の数を同じ率で減らしていい」 というのは、霞ヶ関村の財務省の机上の 空論にほかなりません。

それからもう一つが、まさに今日のお 題と深くかかわるわけですが、高校と大 学の先生方に大変失礼なことを申し上げ ますのであらかじめお詫びを申し上げた いと存じます。我が国の子どもたち、義 務教育 15 歳の子どもたちの学力ははっ きり申し上げて世界トップクラスです。 OECDのPISA調査の示す指標は義 務教育を卒えた子どもたちは国際的にみ て大変頑張っていることを示しています。 先ほど申し上げたように、この 2015 年に PISA調査を受けたのが今の高校3年 生でありまして、これが 2008 年の改訂の 第1期生でございますけれども、本当に 頑張っている。ただ他方で、我が国の子 どもたちが高校、大学とすくすく伸びて いるかと申しますと、最近少し改善して いるとは言え、高校生の学校外の学習時 間、特にボリュームゾーンの、偏差値で 50 から 55 の子どもたちの学習時間が半 分になっているという状況にございます。 われわれはすごく深刻な事態だと思って います。原因は明確でありまして、大学 の入試が変わったから。大学入試を巡る 構造が変わったから、であります。

私どもは今回、今日もお話があると思いますけれども、「高校生のための学びの 基礎診断」と「大学入学共通テスト」という二正面作戦で高大接続改革に取り組

んでおります。その双方とも政策形成過 程におけるキーパーソンは荒瀬先生でい らっしゃいます。大学入学者選抜が機能 して高大接続関係については、では質の 高い入学者選抜になっているかどうかが 問われています。新井紀子先生が開発し ている人工知能「東ロボくん」。ご存じの 方もいらっしゃると思うんですが、最も 成績がいいのは、世界史のマーク式の模 試です。世界史の5者択一の問題は、ウ ィキペディアを全部記憶すれば解けるん だそうでございます。だからと言って私 どもは20年前のいわゆる「ゆとり教育」 の時のように知識が不要などとは二度と 申しません。知識は大事です。20年前は 知識から応用へと言ってしまいましたけ れども、2008年に荒瀬先生からご指導い ただいた改訂から、from knowledge to application ではなくて、application based on knowledge。知識に基づいた、 知識を活用した応用が大事なんだと。で すから、私どもは二度と知識が大事じゃ ないとは申しません。申しませんけれど も、先ほど申し上げたように、「東ロボく ん」はウィキペディアを全部記憶すれば、 世界史のマーク模試ではかなりハイスコ アを取れるようになる。今、目の前の子 どもたちはそのAIが「解なし」と言わ れたときに乗り出して人間としての強み を発揮しなければならない。その「解な し」というのは、知的にハイレベルとい う意味だけではなくて、人の心が分かる とか、人を思いやることができるかとい うことも含めて、「解なし」といったとき にこそ、人間としての出番があるわけで

あります。だからこそ、私どもはこの「大 学入学共通テスト」に、東大の南風原先 生からも「無意味だ」と批判されており ますけれども、私どもはこの「大学入学 共通テスト」の国語と数学に記述式を入 れることを断固として行います。小・中 学校の先生、特に小学校の先生は書くこ とは考えることだと毎日地道に指導なさ っておられる。「今、見たこと、聞いたこ とを短くてもいいから書いてみようね」 「今感じたことを書いてみようね」。観 察・実験したら、「今のその観察・実験で 見たこと、わかったことを書き留めてみ ようね」という指導をずっとやっておら れる。それが高校になったら、大変残念 ながら、これは高校の先生方が悪いんじ ゃないんですけれども、「とにかくこの五 つの中から一つ正解を選べればいいのだし と。「そこまででいいんだよ、取りあえず」 ということになってしまうのは、本当に 残念なことであります。やはり大学に進 学するに当たっては、「文章を読んで正確 に理解をして、自分の頭の中で考えて、 それを表現するというところまで求めら れるんだ」ということを前提とした学び に転換するためには、「大学入学共通テス ト」に短くても記述式を導入するという ことは高校教育への大きなインパクトが あると思っております。

それからもう一つは「高校生のための 学びの基礎診断」。これも荒瀬先生に大変 な御尽力をいただいておりますが、例え ば、千葉県立姉崎高校の極めて意欲的な 試みなどを参考にしております。高校教 育のなかでも、進学のための選抜がなか なか機能しにくくなっている普通科が、 学びのインセンティブがないという点で 厳しい状況にあります。姉崎高校もそう いう厳しい状況だったのですが、白鳥校 長先生が、「コモンベーシック」と言う教 材を作って、義務教育の学び直しから始 めて、少しづつステップ・バイ・ステッ プで力を付けていくという仕組みを生み 出して、学校全体で取り組んで、少しで も力がつくと、みんなの前で褒め、励ま し、卒業時までに一定の学力を確実に定 着させるという学校に転換なさいました。 その「コモンベーシック」は、今、NH Kの高校講座のテキストにもなっている そうでございます。つまり、我が国の高 校の普通科は、質保証を大学入試に依存 してまいりましたので、その大学入試が 変わってしまったら、新しい質の保証の 仕組みを考えなければならない。子ども たちにこれから求められる力は、AIが 「解なし」と答えたときに出て行くため の基礎的な力。それは何度も申し上げる ように、また新井紀子先生がおっしゃる ように、何かとてつもなく高度であった り特異であったりする力ではなくて、ち ゃんと文章を読んで、それを自分ごとと して捉えて、頭の中でベン図を描きなが ら概念的に整理をして、それをちゃんと 表現するという、かなりベーシックな力。 そのような力がちゃんと付けているかど うかをしっかりと診断し、学びに活かす ための枠組みがこの「学びの基礎診断」 です。この二つの構造で議論が進んでお りまして、今の中学校3年生からこの新 しい枠組みがスタートする、つまり 2020

年度から始まるということになっています。学習指導要領改訂と入試改革が同じ 方向を向いて同じ歩調で進んでいると申 せましょう。

先ほどちょっと申し上げましたように、 今回の学習指導要領改訂においては、小 学校の段階から情報と情報の関係性に関 する理解というものを重視しております が、だからこそのこの国語の問題。誤解 のないように申し上げますが、国語にも、 これまで通り、文学的な作品ですとか、 それから評論文なども出題いたします。 我が国の国語教育において、小学校4年 生で「ごんぎつね」を扱って、教室全員 で泣くことも大事です。他方で、目の前 の子どもたちは、なぜ日本人がごんぎつ ねを国語の授業で扱うとみんなで泣くの かという心情を言葉や文化の違う第三者 にきちんと説明しなければならない時代 に生きている。そういった観点からいく と、駐車場の使用契約書という抽象的な ルールと個別具体の事例というものを組 み合わせて、情報と情報の関係性を的確 に捉え、考え、文章で表現するという力 を求めている。国語の先生方には、これ から国語において育むべき重要な力のイ メージとして是非ご理解いただきたいと 思っております。

そうなると、今日の議題にもありますけれども、高校や初等中等教育までの学びの成果が全国的な基準で明確になってまいりますし、次に問われるのは大学が4年間でその学生さんをどこまで伸ばしたかということでございます。今お示ししているのは金沢工業大学のカリキュラ

ムフローですけれども、このように大学 が組織としてどのような体系性をもって 学生を伸ばすかが問われると思っていま す。

そういった意味では、今回の高大接続というのは、高校教育と大学入試とそれから大学教育の三つを関連させながら具体的に変え、幼児教育、「K」から、大学4年生、16までの、「K to 16」の学びの一貫性と学びのリレーをどう確立するかということに他ならないということをあらためて申し上げまして、あまりご参考にならなくて申し訳ありませんでしたけれども、私の基本的なご説明とさせていただきたいと思います。

あと5分ぐらい時間がありますので、 ご質問をいただければと思います。私の 説明は以上でございます。どうもありが とうございました。

◆質疑応答

Q: 私は大学で教職課程の責任者を務 めています。また、一地域の人間として は子どもたちが通っている学校のPTA 会長を務めていまして、そういう意味で は教育委員会等とお話し合いをする機会 がたくさんあります。合田さんもよくご 承知のように、教員養成においては、教 特法の改正によって育成協を作り、大学 と教育委員会と学校現場で話し合いをし て、大学が考えていることを高校、中学 校に伝える、そして、中学校、高校のこ とは大学にフィードバックするという場 があるんですけれども、一般的な教育の ことに関して、特に子どもたちがどうキ ャリアを、キャリア教育と言うか、キャ リア形成、能力を育むのかということに ついて、中学校までと高校と、大学の間 で断裂があって、なかなか共有されない。 そうすると、今お話になったようなこと も、学びのリレーションというものをや ったとしても、なかなかそれが一貫性が なくて切れてしまうということを考えた ときに、所管部署が違うから話し合いの 場が作れないというような状況だと、せ っかくいろいろ構想されてもなかなか効 果が発揮できないんではないかと思いま す。そういう情報を共有する場の構築な ど、そういった点について、何か政策的 にお考えなのか、教えていただきたいと 思います。お願いします。

A: 大変重要なご指摘をいただいたと 思います。私も6年ほど小中学校でPT A会長をやらせていただきまして、大変 いい経験をさせていただきました。PT A会長をやっていたときは地元の消防団の飲み会などで「お前、この地域を愛しているのか」などと熱いお叱りをいただき、真正面から議論をしたことを思い出します。非常にいい経験でした。学校は先生方だけではなく、地域の方々もしっかり支えておられるんだなということを実感いたしました。

それはともかくとして、ご質問の点は 大変大事だと思っています。率直に申し 上げて、我が国の学校教育の財産、宝の 山の多くは義務教育、特に小学校教育に 埋まっているのではないかと感じていま す。高校の先生方には謙虚に義務教育、 小学校教育に学んでいただきたいと思っ ておりますし、大学の先生方にとっても 初等中等教育から学ぶことは少なくない と思います。その意味では、例えば高校 の先生も一度、小・中学校の学習指導要 領や教科書をご覧いただいて、これらの 学校段階で育もうとしている力は何なの かについてしっかり理解することが大事 ではないかと思っています。また、小学 校教育についても、例えば、小一プロブ レムについて、私自身 2008 年の改訂を担 当していた頃には幼児教育の方に問題が あると思っていました。小学校に入って 椅子に座って静かに授業を受けられない のは幼児教育に問題があるんじゃないか と思っていたのですが、今回の改訂の議 論のなかで我が国の幼稚園教育は充実し ていて水準が高いと改めて認識いたしま した。年長さんは年少さんをケアできる 「おにいさん」、「おねえさん」になって

いるわけですね。ところが小学校に入っ て、いきなり低学年と呼ばれて、「はい、 トイレはここです。手はここで洗いまし ょう」という指導になる。しかも、幼稚 園のときには自分自身が身一つで人間関 係や周囲の環境に向き合っていたのが、 突然国語や算数といった教科が出てきて、 学びが言わば分断される。そのことの意 味を誰も教えないまま、授業中ふらふら するとお行儀が悪い子とか言われるとい うことを考えると、ここにも接続、幼小 接続の問題があるという議論になりまし た。このように、それぞれの学校種の先 生方は、ご自身が担当している学校種の 前の段階の教育にご関心を持っていただ くことは大変大事だと思います。

それからもう一つは、中教審の議論で 申しますと、これは荒瀬先生が熱心にお 取り組みになられておりますが、ある種 の「学びのポートフォリオ」が大事では ないかと指摘されております。ある子ど もが幼児教育から小中高、場合によって は大学まで、書いた文章とか描いた絵、 作品などを含め、その子の学びもカルテ のようにポートフォリオとして電子化さ れた形できちんと引き継がれるような仕 組みを作りたいということが中教審答申 にも指摘されております。これは個人情 報保護の関係で、特に市立中学校から県 立高校や私立高校に進学するといったよ うに設置者が変わると保護の仕組みや条 例なども変わってくるのでいろいろ乗り 越えなくてはならない壁も高いのですが、 今後、真剣に検討しなければならないと 思っております。そうなるとそれぞれの

学校種の先生方もその前の段階の学校で の学びに無関心ではいられなくなります よね。

教員養成の観点から協議会といった場やプラットフォームを形成することも大変大事なことだと存じておりますけれども、同時に教壇に立っておられる先生方にとっては、一人一人の子どもの学びをどう支援するか、その学びのリレーをどうつないでいくかという観点の方がリアリティーがあって重要だと思いますので、是非私どももしっかり取り組みたいと思っております。

Q: 担当教科は家庭科を教えているんですけれども、家庭科の教科書にはどうしても未来が、あまり明るいことが何も書かれていませんので、子どもたちに教科書だけを学ばせると、どうしても自分たちは、将来、子どもを産み育てたいという観点は全然生まれてこないんです。

私がやっていることは、「赤ちゃん学校へ行こう」というのを地域の方と提携して、今、女性が1人で身ごもって、育児で育てている苦労であるとか、そういったことを実際に聞くことで、生を生み出す喜びというものを考えさせております。同時に情報科の授業もしているんですけれども、その中で優秀な子などは、そういった人たちに今後来るAIをどのように、困った人たちにどういったAIのロボットを作り出したらいいだろうかということも勝手に自分たちで質問を出して、オットを作り出したらいいだろうかということも勝手に自分たちで質問を出して、プレゼンテーションもさせると、すごく

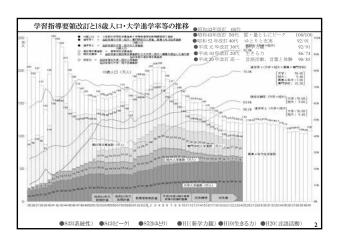
考えてくれます。

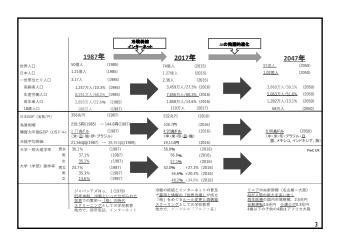
お願いしたいことは、できましたら、 生を生み出す希望というものを何か伝え られるような教科書であるとか、そうい ったものを盛り込んでいただけたら。今、 教科書を教えていても、未来が明るいと いうものが何もないので、そういったと ころを今回のことで考えていただけたら いなと思い、意見を出させていただき ました。

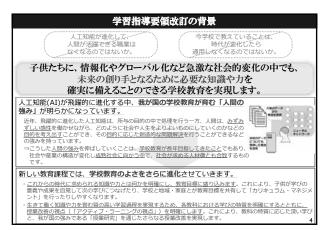
A: これも本当に重要なご意見をいた だきました。本当にありがとうございま す。まず、私は二度の学習指導要領改訂 の担当をさせていただいて、しかも今お っしゃったように各教科の見方・考え方 を整理をさせていただくなかで、家庭科 ほど自らの役割を進化させた教科はない と感じています。三井住友銀行会長でい らっしゃる中教審の北山会長も中学校の 家庭分野や高校の家庭基礎の教科書をご 覧になり、中学校の家庭分野ではクーリ ングオフの書き方を具体的に指導してい ることや高校の家庭基礎では多重債務者 にならないように複利計算の仕方まで教 えていることに本当に驚いておられまし た。自分のライフデザインを深く考えた り、お金や経済を自分ごととして捉えた りといった主体的な学びとしての意義や 意味を深く認識なさっておられる様子で した。

その上で、今おっしゃったことは大変 重要な論点だと思っております。我が国 においては行政もメディアもある意味で は真面目で、どちらかというと可能性を 楽観的に信じるよりもいかに課題がある かに焦点を当てがちです。そうすると、 どうしても若い方々からすれば、この国 は課題だらけなんだと暗い気持ちになる のかも知れません。その意味で、現在私 が担当している人生100年時代という議 論は、かなり思い切って、人生後半の社 会保障だけではなくて、人生前半の社会 保障、例えば、幼児教育や子育て・育児、 高等教育での学びを支援しようとするも のですから、これまで以上にこれからの 可能性、若い方々の可能性をエンカレッ ジするものになるかも知れません。また、 AIが飛躍的に進化する成熟社会におい ては、「出藍の誉」、つまり若い方々が我々 大人が想像もできなかったような新しい 価値や文化を創造することでしか発展し ない。だからこそ、今新しいテクノロジ ーや文化を使って可能性を生み出そうと しているのは、私どものような官庁や大 企業に属している組織人ではなく、20代、 30代の若い方々。そういうロールモデル を小・中・高校生が間近にしながら、希 望をもてるような教育にしていきたいと いうことをあらためて痛感をいたしまし た。これからもどうぞ宜しくお願い申し 上げます。

高大接続改革の政策的方向と課題 <u>一「学びのリレー」の確立に向けて一</u> 第15回高大連携教育フォーラム (2017年12月9日) 内閣官房 人生10年時代構想推進室 内閣参事官 合田哲雄 (goda32@mext.go.jp)

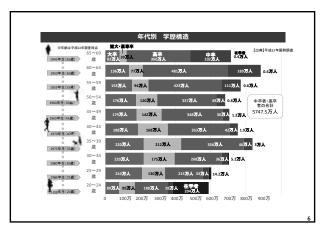


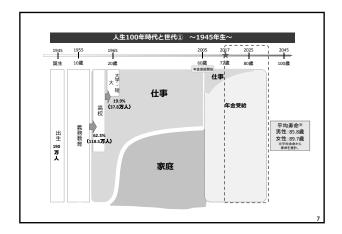


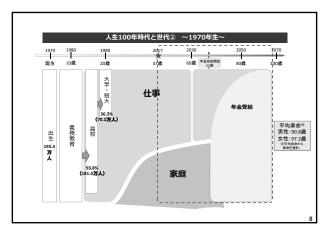


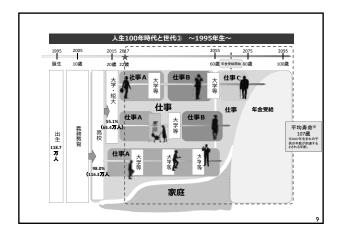
「小学校段階におけるブログラミング教育の在り方について」(平成28年6月)

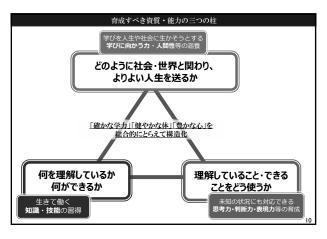
- こうした人工知能が、与えられた目的の中での処理を行っている一方で、人間は、 <u>感性を豊かに働かせながら、どのような未来を</u>創っていくのか、どのように社会や人 生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え出すことができる。多様な文 脈が複雑に入り交じった環境の中でも、場面や状況を理解して自ら自的を設定し、そ の目的に応じて必要な情報を見出し、情報を基に深く理解して自分の考えをまとめた り、相手にふさわしい表現を工夫したり、答えのない課題に対して、多様な他者と協 働しながら目的に応じた納得解を見いだしたりすることができるという強みを持って
- こうした人間ならではの感性を働かせながら、よりよい社会や人生の在り方について考えること、学んだことをそうした人生や社会の在り方に生かそうとすることは、私達が人間もしく生きていくために重要な含なであると同時に、社会や産業の構造が変化し成熟社会に向かう中で、社会が求める人材像にも合致するものとなっている。
- そうした生活の有り様を考えれば、子供たちが、便利さの裏側でどのような仕組み が機能しているのかについて思いを巡らせ、便利な機械が「魔法の箱」ではなく、ブ ログラミングを通じて人間の意図した処理を行わせることができるものであることを 理解できるようにすることは、時代の要請として受け止めていく必要がある。

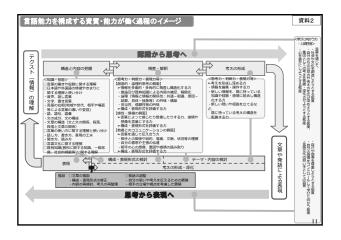




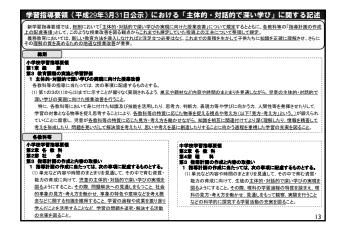


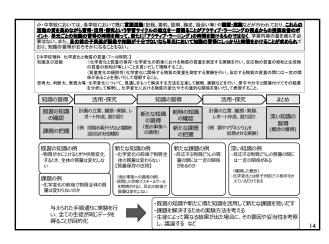


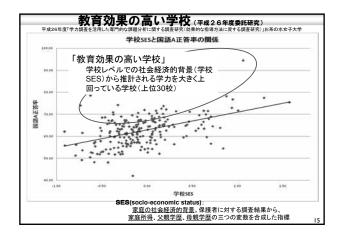


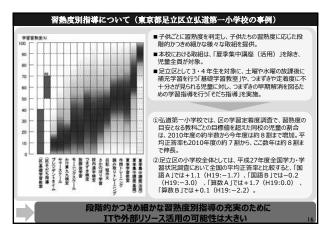


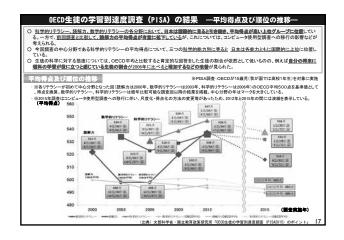
各教科等	の特質に応じた見方・考え方のイメージ(中学校の例) ※平成28年8月26日 書願のまとめ 別級1 <炒>
	自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係 性を問い直して意味付けること。
社会的事象の地理的な見 方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、 人間の営みと関連付けること。
社会的事象の歴史的な見 方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりす ること。
現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、終済などに関わる多様な視点 (概念や理論など) に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、 課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
数学的な見方・考え方	事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
	自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりする などの科学的に探究する方法を用いて考えること。
	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活 や社会、伝統や文化などと関連付けること。
造形的な見方・考え方	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
	運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性 等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。
	個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質 の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。
技術の見方・考え方	生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を 最適化すること。
え方	家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能 な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
外国語によるコミュニケー ションにおける見方・考え 方	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、目的・場面・ 状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること。
道徳科における見方・考え 方	様々な事象を道徳的諸価値をもとに自己との関わりで広い視野から多面的・多角的に捉え、自己の人間としての生き方につい て考えること。
	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて開い続けること。
	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現と関連付けること。

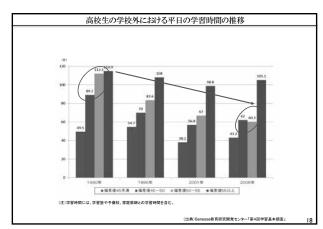


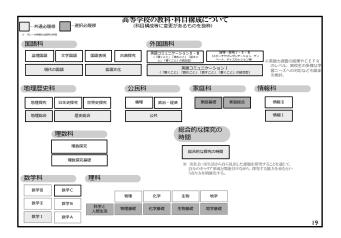


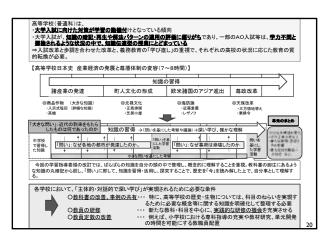


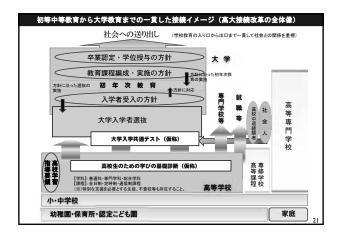


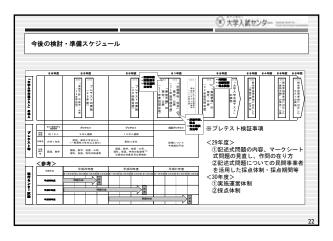


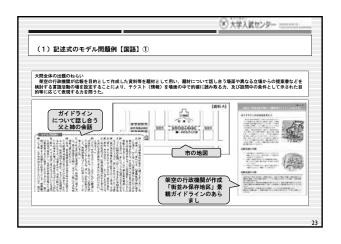






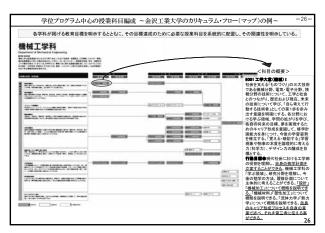


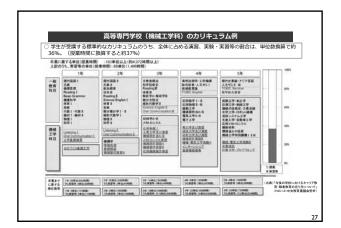


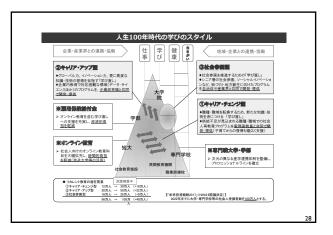












事例報告①【京都光華女子大学】

私立大学における要支援学生への学習支援の取り組みと今後の課題 —アクティブラーナーの醸成—

京都光華女子大学健康科学部看護学科講師 鮫島 輝美

皆さん、こんにちは。ただ今、ご紹介に 預かりました、京都光華女子大学の鮫島と 申します。本日はこのような発表の機会を いただき、大変感謝しております。どうぞ よろしくお願いいたします。それでは、早 速始めさせていただきたいと思います。

こちら (スライド 2) が、本日の発表内 容となっております。私の方は事例報告を させていただきます。先ほどの合田さんの 話を、日々自分が肌で感じていたこととも 非常にリンクし、共通点がたくさんあるな と思いながら聞かせていただきました。同 時に、私の立場は、現場で日々学生と接す る中で「教育」と「学生の学び」とのずれ や、齟齬みたいなところをどう埋めていく か、を課題とするものです。例えば、私た ちの大学は看護学科ですので、学生の今の 学力を問わずに、4年間かけて国家試験に どう合格させて、卒業させるかということ が、非常に私たちの教育の課題になってい ます。そのような中で、試行錯誤しながら やってきた実践です。その実践は、どちら かと言うと、苦しみながら導き出した一つ の「納得解」としての事例になっているの ではないか、と思います。

まず、簡単に自己紹介させていただきます (スライド3)。現在は、健康科学部看護 学科で、基礎看護学領域の教員として働い



ています。実は、先ほど経歴を言っていただいたように、学士を二つ取って、さらに修士・博士課程を看護学ではなく、グループ・ダイナミックスを専攻しました。そのために看護学の内部者でありながら、内部者になりきれない視点を持ち続けているのも、今日こうした発表につながっているのかと思っています。専門・研究としては、「地域における社会的弱者や生きづらさを抱える人々の生活支援」について、看護だけにとどまらず、医療・福祉も含めてのコミュニティーづくりをテーマに考えています。

ここから本学の紹介をしたいと思います (スライド 4, 5)。京都光華女子大学は、昭和 15年に開設され、仏教に基づいた女子教育を「建学の精神」としております。平成の初め頃までは、文学部を中心とした大学だったのですが、その後は学部学科の編

成を繰り返しておりまして、今の形、資格 系の大学にシフトチェンジしています。こ れがうちのホームページです。子ども教育 学科と、あと健康科学部がメインになって います。そして、どのような資格を取った らいいか、ということを在学中に思考して いくキャリア形成学部、この3学部で成り 立っております。このように、学部編成を 繰り返しながら今の形になっているのです が、その中で看護学科は2011年に作ってい ただきました。私はその開学の時からの教 員で、今7期生を教えています。この3月 に3期生の卒業生を出したところです。偏 差値でいいますと、ちょっと入試区分によ って開きがあるのですが、大体高校ではク ラスの真ん中ぐらいの真面目な、言われた ことはきちんとできるような女の子たちが 来ているとイメージしていただくといいで す。なので、私にとっての学生の印象は、 すごく素直で真面目でかわいいと思うので すが、反面、言われたことはできるけれど も、「自分で考えてやりなさい」といわれる と動けなくなる学生が多い、と感じていま す。

京都には、実はたくさんの看護学科の大学が競合しておりまして、国公立でしたら、京都大学さんや京都府立医科大学さんがあって、私立はうちを含めて7校ほどあります。この辺り7年目になってくると、大体受ける層が決まってくる、クラスター化が始まっているなと感じています。そのため、うちの大学では、第1志望ではなく第2志望、第3志望でうちにくる、いわゆる滑り止めとしてうちの大学を受験した学生さんが一定層いて、本意ではないなと思いながら通っている学生がいます。

いつもやはりこの数字が、看護学科にとってはとても大事な数字で、看護師の国家試験合格率です。うちは 100%をまだ出せていなくて、昨年度は 96.5%でした。全国平均よりは少し高いところにいます。ただ、最近の大学の傾向を見ていますと、100%を出しているところが増えてきていますので、「100%を目指して」やっています。しかし今も国家試験対策をやっているんですが、やはり全員を受からせるのはなかなか難しいと、感じています。

大学における看護学科は人気学科になっていて、未だ、新しい看護学科ができる状態で、看護学科の教員は「取り合い」状態が起こっています。大学側としては、実はリスクも抱えていまして、どこに行っても同じ資格が取れるので、いわゆる選ぶ方からすれば入りやすくて費用が安くて、合格率がいいところ、みたいに選ばれるところがあります。つまり、大学の特色は出しにくいという意味で、「のっぺらぼう化」が進んでいると感じています。だからこそ、今、本学では、学生さんにはこの大学に来てよかったな、この大学で学んでよかったな、と4年間で思ってもらえるような教育を目指しています。

ここからは学習ステーションをご紹介したいと思います(スライド 6, 7)。先ほどの話にもあったように、近年、初年次教育の必要性がいわれ始めたのは、少子化やゆとり教育が原因だ、といわれ、学力が低下しているとか、学習習慣が付いていないとか、学習目的が明確でないとか、意欲がないとか、いろいろ言われているんですが、うちの大学でもそのような学生さんというのは一定層いて、それに私立ですので、も

ともとの高校までの学力に幅があります。 私はずっと公立畑できた人間なので、こんなに学年の中に幅があるのか、教育が難しいなということをこの7年間、感じています。一番驚いたのは、卒業生の中に、国家試験の勉強をそろそろ始めようかなということを何気なく話していたら、「実は先生、私はひつ算のわり算ができない」と言う学生がいたことです。「ちょっと待って。わり算できなかったら、点滴の計算どうするの?」と頭を抱えました。学生の学力に驚いたのと同時に、これでもちゃんと高校を卒業してきている、という事実にさらに衝撃を受けました。

そのぐらい多様な学生さんが来る中で、 いわゆる「『高品質な学び』を提供しなさい」 とか、文部科学省さんとかだと、「激しく変 化する社会における大学機能を再構築して、 学習時間を増やしてください」「学習環境を 整えてください」というように、学生の主 体的な学びを拡大する方法の、改革・革新 を求められているので、それの中で「ラー ニングコモンズの構築」ということが話題 になってきました。私たちの大学も、割と 早くから「ラーニングコモンズ」というこ とを意識しました。ラーニングコモンズと いうと、三つの文脈に整理できるといわれ ています。①図書館機能の新展開、②アク ティブラーニングを促進する学修環境、③ コミュニケーションスペースの新展開、と いうことで、うちは学科ごとに「コモンズ」 を作ったと同時に、コミュニケーションス ペースとしての、いわゆる学習支援を中心 としたものを、「学習ステーション」として 作りました。今年度で4年目になります。

私はこの学習ステーションや学科のコモ

ンズを作るときのワーキンググループに、 準備段階から関わらせていただいて、今も、 学習ステーションで支援教員と連携を組ん でやっています。ありがたいことに学生からも大変好評で、3年運用した時点で、も うスペースがいっぱいになり勉強できない、 みたいなことになったので、今年度からは 1フロアだったスペースを2フロアに拡大 しました。

これが当大学の学習ステーションのホー ムページ

〈http://www.koka.ac.jp/station/〉になります。1階は、開設当初からある場所で、このオープンスペースで、学生は食べたり飲んだりもできて、話してもいいルールになっています。支援教員がステーションの端に座っていまして、オープンスペースでいつでも話しかけられる状態で働いています。ここにカウンターがあって、女性の事務員の方が1人いらっしゃいます。実はここ(ステーションの細長い端のスペース)が通路になっていまして、他の校舎からこの棟に入って来たり、通り抜けられるようなスペースになっています。

この1階下に今回新しく1フロア増設しました。大体、カウンターがこのような形であります。看護学科の学生が、とにかく開設した当初から、常連さんというか、いいお客さんです。大体、最後の時間まで残っているのは看護学科の学生になっていて、学生自身も非常に居心地がいい,勉強しやすいと思ってくれているようです。全体としてはこんなカラフルな感じで、机が移動できたり椅子が移動できたりします。

あと、どこでもやっているとは思いますが、ちょっと仕切った「ラーニングルーム」

で、いろんな形に机や椅子が移動できるス ペースもあります。この部屋は予約制にな っているので、教員であれ学生であれ、予 約をすれば利用できます。あとは印刷です。 学生証をかざせば印刷できるようになって おり、印刷機の隣はPCロッカーになって います。学生証をかざせば貸し出しできて、 返却もここでできる、という形にしていま す。最初はこれをカウンター業務としてや っていたのですが、勉強環境が整えば整う ほど、学生の貸し出しが多くなりまして、 このようなパソコンロッカーを買うことに しました。地下のスペースです。奥に、グ ループで話せるような空間、グループ学習 の部屋が二つあって、別にオープンなスペ ースと、コンピューター室があります。

スタッフは、3人体制です。責任者が元 高校の先生でして、非常に細やかに学生を 見てくださっています。主に、私はこの先 生と連携を組んで学生支援をしています。 あと、事務の方1名、文系のレポート指導 を主にやってくださる若い先生が1名と、 今はこの3人体制でやっています。

専任教員はどうしているかというと、「学習アドバイザー」といって、学科の先生たちが、1コマずつ、週2回から週3回、曜日が決まっており、カウンターコーナーに待機して指導する形にしています。さらに、あとでも紹介しますが、ケアサポーターのシステムがあります。先輩から話を聞いたり、いろいろな指導を受けられる体制になっているのと、この「マイプロジェクトシート」の取り組みをあとでもう少し詳しくご紹介したいと思います。

スライドに戻らせていただきます (スライド 7)。 学習ステーションとしては大きく

三つ、①学習習慣の支援、見守り機能と② 学習方法の支援と、あと③ピアサポーター 制度を利用することで、学部内の縦の交流 を図っています。なかなか専門学科になる と他学科と話す機会がなくなってしまうの で、他学科との交流の場ともなっています。

ここからは学生から教えられたことにつ いてお話しします(スライド8)。今年で7 年目になるのですが、最初に驚いたのは「教 科書が難しすぎて読めない」と言われたこ とです。それは、特に解剖生理学、医学系 とリンクのある授業で顕著でした。使って いる教科書自体も、看護学科といえば、こ の教科書を知らない人はいないというぐら いメジャーなところの教科書だったのです が、それを「読めない」と言われたのが非 常に印象的でした。あと「先生、絵が少な くて分からへん」とか、「色がないと分から へん」とか、言われました。私自身は、絵 があり過ぎると集中力が途切れてしまうと いうか、分散してしまうので読みにくいの で嫌いなのですが、学生はカラフルなもの を好み、絵がないと駄目とか、文章だけの ものからイメージすることができないこと に大変驚きました。また、教員になった頃 は、90分の授業で何をどれだけしゃべろう か、みたいなことばかりを考えていたので すが、そうすると、15分ぐらいすると3割 ぐらいの学生が寝だして、集中力が保たな いことがわかりました。女子大ですので、 皆さんどこの大学でも1年生の対策に困っ ていると思うのですが、しゃべる、携帯を いじる、はたまた化粧をしだす、みたいな 学生さんを見た時に、いかにこの90分を集 中させてやるか、ということをとても考え ました。最初の1年ぐらいは、悶々と悩ん

でいました。

あと演習の授業です。例えば、シーツ交 換や、注射の仕方も教えていたのですが、 学生に言われたことでびっくりしたのが、 「解説はいいので、答えを教えてください」 と答えを求めてくることでした。「ちょっと 待って、先生は別に答えの自動販売機じゃ ないから。『答えを教えてください』やった ら、それは教科書に書いてあるでしょ」と 返したりしていました。技術を教えるとい うことは、本当にレシピなんです。手順を 調べてきてやる、というのが演習なんです が、そうすると、「先生、これでいいんです か?」と聞いてくる。私は、演習でやって もらいたいのは、レシピがあっても、例え ば、ちょっとした塩加減というか、ここは もうちょっと私の手の癖があるなとか、ど うしても私ちょっとやりにくいから変えた い、みたいなことを思考してほしかったん ですが、「先生、これで合ってますか?」と 聞いてくるのです。そのときいつも必ず返 すのは、「実習のときに私は後ろにいないよ。 自分で判断しないといけない。『これでいい のか』といっても、いつも私に聞くことは できないよ」と。だから「何が気になった の?」と返すようにしています。「あなた、 手順も調べてきて、演習で実際にやってみ て、どこが気になったの?何を迷っている の?」と聞くと、そこからやっと学生が語 り出す。「私はこうやったんだけど、なんか、 ここうまくいかないんですけど」、すると 「どれどれ」みたいな感じで「対話が始ま る」ようなきっかけづくりを、一生懸命や っています。

もう一つ印象的だったのは、「やっても無 駄やし。やりたくない」と、やたら自信が ない学生さんが多いことで、どうしたらやる気になってもらうか、に悩みました。自信を持って、「やればできる」という気持ちになってもらうのは難しく、この7年間、いえ、今も悩んでいます。一言でいえば、この大学に来た時に、今まで自分が「教育」だと思ってやってきたことが「全く通じない」という打ちのめされた感じがありました。でも、「『学生に変われ』というのはおかしい。変わるべきはやっぱり指導側でしょう」、と思いました。そこから私の戦い、日々の勉強が始まったと思っています。

学習ステーションの教員間で気をつけていることは、二つあります(スライド 9,10)。まず、学力です。学生個人の能力を問題にしない。「どのレベルにいるか」、みたいなことを考えずに、「今何に困っているのか」、というところからスタートする。また、「なんでできないのか」の「なんで?」は問わない。それよりは、「どうしたらできるようになるだろうね、一緒に考えようか」という声掛けを非常にやっています。

学生が一番恐れている一言は何か。だん だん関係ができ、「これやったら、さっき質 問したらよかったのに」と聞くと、「だって こんなことも知らへんのと言われたら嫌や し」「こんなこと言って『ばか』とか思われ たら嫌やもん。だから言わへんねん」と答 えてくれました。つまり、学生たちはとて も相手の顔色を見ながら、言っていいこと か、悪いことか、みたいなことを常に模索 している。「『分からないから教えてくださ い』と言えば、教えてもらえる」と思うの ですが、もしかしたら、この子たちは「分 からない」ということが言えない関係にあ るのではないか、と考えました。なので、 支援として大事にしてきたのは、今どこに いたとしても、ここから始めよう、という ことなのです。

今も国家試験で、この時期、試験が2月なので「全然間に合わない」といって学生たちは焦っているのですが、また今の時期に成績が出てないということは、夏休みにやっていないからなんですけれども、もうそこは問わない。「言ったってしようがないよね」と。「あとは2月に向けての3カ月、できることを全部しよう」と、学生の気持ちを、過去に向けるんじゃなくて、やってこなかったという事実に目を向けるんじゃなくて、ここから未来のところまで、どういうふうにやったらいいのか、を考えてもらうことをしています。

私は専門がグループ・ダイナミックスで すので、その中で一番自分が役に立ったな と思うのは、能力を個人に帰属させるので はなく、ある意味、現象というのは人々の 頭の中で起こっているのではなく、社会的 実践の文脈から切り離してしまうことには 限界があり、根源的に「人々の道具の間の インタラクションや関係性」からなると考 えられることです。さらに、学生が質問を しないのは、教師との関係が緊張関係、い わゆるばかにされるとか、そういうことを 心配するからこそで、「質問できない」ので はなく、また、この子の頭の中で何か欠落 しているから、ということではないことが、 グループ・ダイナミックスの考え方ですの で、そういうことを大事にしていくように しました。

そういう態度が、新しい学習感の導入、 学習感のパラダイムシフトだと捉えていて、 こういうことが 2000 年代から多くの教育 分野ではいわれています。この佐伯先生も 教育工学で有名な先生ですが、学習という のは頭の中に起こっているわけではなく、 社会的な実践の一部であると述べています。 また、これは内田樹が言っていることです が、「学びというのは、実は学ぶ前には知ら れていなかった度量衡によって、学びの意 味や意義が事後的に考慮されるダイナミッ クスのプロセス」だということです。

ここからは、要学習支援者が、今何に「困 っているのか」ということを考えたいと思 っています (スライド 12)。田島という教 育学者が、面白い本を書かれていまして、 今日お持ちしました。『「分かったつもり」 の仕組みを探る』という書籍で、彼は、バ フチンとヴィゴツキーの理論をベースに学 習論を展開した方で、状況論というグルー プ・ダイナミックスの私たちと同じ研究哲 学を共有している先生です。田島は、学習 者というのは、いったん学校教育で「分か ったつもり」という学習状態に陥る傾向が ある、と指摘しています。この「分かった つもり」というのは、学校という社会的文 脈において、教科書や教師の提示する科学 的概念を確実な情報として捉えて、それを 覚えればよいとする傾向で、理解したとい う状態になるには、学習者なりの個人的な 解釈的枠組みの視点から、概念の意味を整 理して、他者に的確に説明できる必要があ る、と言っています。このようなことは、 私も必要だなと思っていたので、一番困っ ていた教員1年目に協同学習・話し合い学 習法に出会った時は、「これだ」と思いまし た。

この「分かったつもり」から、次に「理解する」という状態にいくといわれている

のですが、私は日々出会っている学生たち から、教えてもらってきたこととは、ちょ っと違うなと思っていました。「低学力」と いわれている学習者というのは、この「分 かったつもり」にいけていないんじゃない か、「分かったつもり」の手前でつまずいて いるんじゃないか、と思ったのです。「分か ったつもり」になるためには、まずは教師 と決まったやり取りができないといけない。 そのようなやり取りを「I-R-Eシーケン ス」というらしいんですが、例えば、ビー カーから湯気が出ているのを見て、「この白 いものは何ですか」と教師がたずねたら、 ちゃんと「はい、水蒸気です」と答えなく てはいけない。「水です」と言っちゃいけな い。「水蒸気です」と答えて、「はい、正解 です」といわれるような、やり取りです。 低学力者は、これ自体ができない。だから、 質問されても答えられないし、まずは教師 が何を求めているのかが分からない。なの で、自ら教師に分からないところを自主的 に積極的に質問することは到底できない状 態じゃないかなと思いました。さらに、同 じような概念を藤村もいっていて、「分かっ たつもり」というのは、暗記再生型の「で きる学習」で、高等学校でやらなきゃいけ ないのは理解思考型の「わかる学習」とし ています。このように、低学力者というの は常に「できる学習」までも到達していな い、と捉えると、初年次教育ではこの「分 かったつもり」まで押し上げてやらなけれ ば、大学の授業には到底ついてこれない、 と思いました。

ここからは、今具体的にやっている事例 をご紹介したいと思います(スライド 13, 14,15)。①低学力者の学習支援と、解剖生 理学の②自主勉強会をやっていて、この二 つを今日はご紹介したいと思います。

まず、低学力者の学習支援(スライド14) ですが、Aさんは私が持たせていただいた 学生さんで、高校までは部活動に専念して いて、推薦入学で入ってきました。2年生 の前期に17科目あるうち、2科目再試験を 受けました。つまり60点以下で2科目再試 験して、さらにうちの大学は、40点以下は 再試験対象にもならないので、その「一発 不合格」の対象が、4科目もありました。 試験の結果が出た途端、私の研究室に来て 泣きだしました。「親にどんな顔をして言っ たらいいやろう。このままやったら留年し てしまう」と。「そうやなあ。どうして勉強 をやったらいいかなあ」ということで、こ の子は「どうしても看護師になりたい」と いう強い思いを持っていてくれたので、ま ずは「学習習慣だよね」ということで、マ イプロジェクトシートというのを使わせる ことにしました。

これ(実際のシート)は、実はその子が書いてくれたものです。マイプロジェクトシートというのはA3の紙で、こうなっています。1枚目に具体的な勉強の目標と1日あたりの勉強の目安を書かせます。これはその子が4年生の時のマイプロジェクトシートなので、「国家試験合格」を目標にしています。これは前期の分なので、4月5月6月7月というカレンダーの形になっていて、これを朝、学習ステーションに来たときに職員からもらいます。自分のマイプロジェクトシートを受け取って、そのときに「来たね。おはよう」みたいな声掛けを学習ステーションの先生たちがしてくれるんですね。そして、今日の学習の状態がど

んな感じだったかを、帰りがけにスタンプ を押して帰るんです。その下に、どういう ことをしたか、具体的に書いていきます。 この子が、あとで「マイプロジェクトシー トをやってどうだった」と聞いたときに話 してくれたことは、「実は1週間単位で自分 はやっていて、最初は、お水をやるような スタート地点からやり出して、若葉に育っ てきたな、つぼみになったな、と成長を確 認する。そして、1週間で、花が咲くとい う意味でやっていたんです」と言っていま した。これちょっと幼稚園みたいに思うか もしれないのですが、この自分の成長をイ メージできることがとても大切で、この子 は1週間で課題を決めて、1週間で解決す るということを、見事に土日以外ずっと継 続しています。そのため、7月の模試で成 績が伸びてきていました。

この子はもともと、2年前期は本当にG PAが1点台の学生でして、それが2年間 でこういう学生に変わってくれています。 学習ステーションでの体験を、「非常に見守 ってもらえる場所でした」と言ってくれま した。マイプロジェクトシートのはんこで 頑張って、その1週間で完結する、という ことと、「学ステは私のスイッチでした」と 言っていました。つまり、学ステに入れば 勉強モード、帰ったらオフモード、と使い 分けていたそうです。ちゃんと勉強したい ときは、卒業した今でも学ステに来てくれ ているんです。こういうふうに「勉強方法 を教えてくれて、国家試験まで導いてもら った」、「精神的に支えられた」というふう に言ってくれました。

二つ目は、今2年生とやっている自主勉強会です(スライド 15)。もうこれは3~

4年ぐらいやっています。ただ、私も授業 外でやっているものですし、来ているのは 自主的にやりたいといった学生だけです。 なぜかというと、ちょうどこの時期は、2 年生の夏に本格的な実習に2週間行って、 自分の勉強が足りないということに気付い てくれるのです。なので、それがチャンス だなと思っていて、「やりたかったら教えて あげるよ」と何人かに声をかけると、集ま る、というふうになっています。今の学年 は、先輩が「後期になったら鮫島先生が解 剖生理の授業をやってくれるらしい」みた いなことを聞きつけて、やって来ました。 方法としては、話し合い学習法を使ってい ます。取りあえず、達成感を出すために、 薄いテキストを1冊買わせて使っています。 薄い教科書なので、1単元10ページぐらい なんですが、「予習として、読んでくる。さ らにできる子は、分からない言葉を調べて きて線を引いてきてもらう。できたらその 意味も調べてきてもらう。ここまでやって きたらベストです。でも予習をやってない から行かないというんだったら、やってな くても来て」と言っています。

場所は、学習ステーションのラーニングルームでやっています(HPの写真を見せながら)様子がわかる写真があるので少しだけお見せします。この机に、最低3人から4人でグループを作らせます。このグループは、好きな子どうしで座らせています。そして、まず来たら、「よく来たね」と挨拶して、同時に「予習をやってきたか」進捗状況を確認する。ここでやってこない子は、「やってきていない」ということを一応メンバーに謝って、バンと出して、そこからは勉強モードにシフトチェンジさせる。そ

こで予習をしてきていないことに罪悪感を 抱かないように、と言っているんです。「勉 強にきたんだから褒めようよ」と言ってい ます。次にどうするかというと、言葉の確 認をした後に、内容の文章がお話スタイル になっているので、読み合わせをさせます。 読み合わせをした後に、分からないところ を互いに教え合いっこさせるのです。それ でも分からないことを私が解説します。

最後、終わった後に、振り返りをさせるのです。どういうふうにやっているかというと、実はLineを活用しています。勉強のグループを、私を入れて作ってもらって、学生に「今日の勉強に参加して学んだこと」と、「この振り返りを活かして、次の1週間どういうふうに勉強していくか」ということを分けて書かせるんです。それに対して、私が一個一個コメントを全員に返します。でも、このコメントを返す中に、気づきや学習方法のアイデアがいっぱい詰まって、を習方法のアイデアがいっぱい詰まってくる子は、「他の子に先生がコメントしていることも、他の子が書いていることも絶対見るようにしている」と言ってくれます。

ここからは最後、ちょっと時間が迫ってきたので考察にいきたいのですが、私は、「居場所づくり」をやっていると思っています(スライド 16)。これは保育の専門の肥後が言っている言葉なんですが、「子どもの成長において、何かが『できる-できない』ということをめぐって傷ついている場合がある」と。私は、低学力者は、「やっぱりできない者だ」というふうに自分のアイデンティティーに対して傷ついている状態だと思うのです。肥後は、「『できる-できない』ということをめぐり傷ついている場合、『で

きない』から『できる』をめざす関わりの軸とは別に、『何もしない』、『何も変わらない』という安心感の中で『いっしょに〇〇する』という、〈すごす〉生活態度が必要である」と言っています。もう一つ、宮本は「変わっていくことを『めざす』かかわりの落とし穴は、対象になんらかの今より、より良い状態への変化を求めているという時点で、『今は駄目だ』という対象の現在の状態の否定を含んでいる点」を指摘しています。

これがその軸ですが (スライド 17)、基 本的に私たちの教育って、この「めざす」 かかわりの軸しか今はあまり意識していな いと思います。めざす、「できない」から「で きる」、という軸しかないと考えがちですが、 実はここに変わらないという別の軸、「すご す」かかわりの軸があって、ここに空間(図 では斜線の部分)ができる。ここが「変わ らないけど一緒に○○する」という「すご す」かかわりの軸であり、傷ついている子 どもには、この空間が必要なんだと。ここ で安心して立ち上がれれば、またこの「め ざす」かかわりの軸に戻っていって、「やっ てみよう」というふうに戻れるとおっしゃ っているんです。だから、私たちの学習ス テーションは「いっしょに○○する」空間 や他者、つまり、一緒に困ったことに向き 合う場所と人がとても大切なんじゃないか なと考えています。「変わらなくていい」、 「このままでよい」というのは、今を認め る存在承認であり、「(できる-できないは問 題にせず) 今の状態でもやってみようよ」、 というふうに学生をトライさせる気持ちに することが、「取りあえず安心する場所でや ってみよう」と思ってもらうことが、学習

習慣、居場所づくりになっているんじゃないか、と思っています(スライド18)。

アクティブラーナーの醸成という副題を 付けさせていただいたので、「アクティブラ ーナーになる」ことについて話しておきま す (スライド 19)。私はアクティブラーニ ングというよりは、「アクティブラーナーに なる」ことが大切だと思っています。そし て、「アクティブラーナーになる」とは、こ のくらいのステップがあるんじゃないかな と思っています。1)「わからない」自分を 受け止めることがまず自分でできる。「わか らない」自分を受け止めてくれる他者がい る、ということがファーストステップ。次 に2)「わからない」が安心して言える場所 がある。「わからない」が安心して言える他 者がいる。ここまで来て初めて3)「わかる」 と「わからない」ところの区別がついて、 4)「わからない」から「わかる」の変化を 楽しめるのではないかと考えています。し かし、ここまでは、絶対に一緒に楽しむ場 所、他者が要るのです。これができると、 私は、一人学習ができるようになると思う んですね。5) 自分で「わからない」とこ ろを見つけることができて、6)自分で「わ からない」を「わかる」にできる。しかし、 4) まではやっぱり他者が要ると思ってい ます。だから、それを私は「支援」だと認 識しています。

私は、指導という言葉があまり好きではなくて、娘の塾の先生が、「僕がやりたいことはアシストなんですよ」とおっしゃったんです。私は「ああ、なるほど。これもアシストやな」と思ったんです(スライド20)。まず、学生を「できない人」から始めるのではなく、「困っている人」だと考える。だ

から、「問題をいっしょに見つけよう」と声 をかける。Problem-Oriented じゃなくて、 「何に困っているの。一緒に困ろうよ」と Trouble-Oriented というふうにやってや る。アシストだから、「こぐのは君だよ。あ なたが最後までゴールに向かって走らなあ かんで。私は足りないところだけ押してあ げるけど」というような姿勢でいくのが大 切じゃないかなと考えています。グルー プ・ダイナミックスでは差と関係のみを大 事にするので、関係は、「指導」になると対 面になってしまい、こっち(教師)の方が 「指摘する人」、向こう(学生)は「見られ ている人」みたいになってしまうけれど、 アシストだったら横並びなので、一緒に走 っている伴走みたいな感じで、「最後まで学 生自身の力で走る」ことをめざせるのでは ないでしょうか。

最後に、みんなの宿題について(スライ ド 21)。高大連携の役割においては、まず は「『できる学習』ができていますか」とい うことを、引き続いて大学も確保しなくて はいけないと思います。先ほどの合田さん の話を借りると、「知識の定着」の部分です よね。だから、みなさんに考えていただき たいことは、「安心して学べる場所づくり、 関係づくりができていますか」ということ ですし、義務教育って「分かったつもり」 を学ぶ場所だと思うんです。高等教育の役 割としては「分かったつもり」から理解す る、「できる学習」から「わかる学習」にし ていくことかなと思っています。もちろん、 大学受験に成功した学生の課題と、成功者 とはいえない学習者の課題とがあるとは思 うのですが、どちらも大学で居場所を作れ ていないというのは、一つ大学が抱えてい る問題ではないかと思っています。なので、 皆さんと一緒に考えたいなと思いました。

まずは、皆さんに宿題で持って帰っても らいたいことは、自分の教室、授業は安心 して分からないが言える場所、関係になっ ているかということと、今、自分が抱えて いる問題なのですが、組織的に他の先生を どう巻き込んでいって、理解を広げていく か、ということです。

実は、今日発表させていただいた事例は、 学科全体で取り組んでいるわけではなく、 今私と学習ステーションの先生が試作的に 取り組んでいる実例なので、正直「うちの 大学がやっています」というふうには自信 を持っては言えない現実があります。どち らかというと、私が個人的にやっていると いった方が正しいと思います。逆に、だん だん、今学科が私のやっていることを「何 やっているの?」みたいに興味を持ってく れている段階だと思ってください。なので、 「ここからどう広げていくか」ということ を考えたいと思っています。

最後のスライドは、引用文献です。一番下の吉田の論文は使用していませんので、削除しておいてください。また、藤村の文献は紹介していないので、「藤村宣之(2012).数学的・科学的リテラシーの心理学-子どもの学力はどう高まるか、有斐閣」という本を先ほどご紹介しましたので追加で提示しておきます。私からは以上です。ご静聴ありがとうございました。

◆質疑応答

Q: 本学もそれこそ「教科書をよく読めない」とか、「英語なんて書いたことありません」という学生がほとんどなので、学習ステーションというのは非常に面白い試みだと思います。先生方は朝から晩までおられて、具体的にどういうサポートをしているのか、もう少し詳しくお伺いしたいと思います。

A: ありがとうございます。具体的な質 問をしていただいて、本当にうれしいです。 一応3人いますので、8時半から夜の9時 ごろまで開けていますが、教員が常駐して いるのは9時から6時ぐらいです。でも、 結構残業して、8時ぐらいまでいらっしゃ るときがあるんですが、3人でシフト体制 で、最低1人はいるようなシフトを組んで います。具体的には、まずはさっき言った オープンスペースの端っこで仕事をしてい るので、学生が「すみません」と来たら応 答するという、大変な仕事の仕方をしてく ださっています。ちょっと今回はご紹介し なかったんですけど、レポートの書き方講 座とか、いろいろな取り組みをやっており まして、そういう講座をやってみたりとか、 「今さら聞けない勉強の仕方講座」とか、 「ノートづくり」とか、あと国試対策勉強 法は私がやっていたんですけど、専門家の 道とか、勉強の方法講座みたいなのを結構 やってくださっています。さっきの一番若 い先生は、文学部のご出身なので、レポー トの書き方の指導をやってくださっている のと、今、全学的に取り組んでいるのは、 基礎教育のレポートの書き方という授業と 連携して、そのレポートを具体的に書くと

いう指導を学習ステーションでも行っています。例えば、さっきの若い先生は、その授業にちゃんと入って学生と一緒に聞いて、どんな課題が出ていて、どういうふうに指導していたというのを勉強しながら、レポートの直前まで書けない子と延々付き合う、みたいなことをやってくださっています。レポート提出の前になると大混雑して、逆に看護学科の学生が、「今日はあかんな。レポートの日やから学習ステーションでは勉強できへんかった」と、逃げてくるみたいな形にはなっています。

私立大学における要学習支援学生への 学習支援の取り組みと今後の課題 ーアクティブラーナーの醸成ー

> 京都光華女子大学 看護学科教員 鮫島輝美

本日の発表

- 0. 自己紹介
- 1. 本学の紹介
- 2. 学習ステーションの紹介
- 3. 学生から教えられたこと
- 4. May I Help You?
- 5. 要学習支援学生は何に困っているのか?
- 6. 具体的な取り組みと学生の変化
- 7. 学習環境:居場所作り
- 8. 学生の変化:「アクティブラーナーになる」とは?
- 9. 教員の役割:「指導」から「学習アシスト」へ
- 10. みんなの宿題
- 11. 今後の課題

0.自己紹介

- 京都光華女子大学健康科学部看護学科 講師 共生人間学専攻(人間·環境学博士)
- 4年大学 → OL → フリーター
- → 看護大学 → 看護師 → 看護大学助手
- → 大学院生 → 現職
- 看護師・保健師
- 専門:グループ・ダイナミックス(社会心理学), 基礎看護学・理論看護学 「社会的弱者」の生活支援がテーマ

1. 本学の紹介

- 京都光華女子大学 昭和15年開設
- 建学の精神:仏教精神による女子教育
- ・校訓「真実心」: 慈悲の心, 思いやりの心, 他者への配慮, ともに支え合う心
- 4学部7学科

文系から資格系へのシフトチェンジ

http://www.koka.ac.jp/faculty/

1. 本学の紹介

- 京都光華女子大学健康科学部看護学科
- 2011年開学7年目 3期生まで卒業
- ・ 偏差値 45-50 クラス真ん中ぐらいの学生さん
- ・ 教員としての印象: 真面目で素直
- 第一志望ではない学生さんも多い
- 看護師国家試験合格率 96.5%(2016年度)
- 資格系の大学はどこで学んでも「同じ」資格
- → 大学は「のっぺらぼう」になる
- 教員としての取り組み
 - →「この大学で学んでよかった」と思ってもらうこと

2. 学習ステーションの紹介

- 「ラーニングコモンズ」という表現
 - ①図書館機能の新展開
 - ②アクティブラーニングを促進する学修環境
 - ③コミュニケーションスペースの新展開(中沢他, 2013)。
- 学修環境としてのラーニングコモンズの整備
 - → 「学習ステーション」 =③コミュニケーションスペース 常駐の学習支援教員・職員(1名) (2014年度1名、2015年度~2名)
 - 学習アドバイザー(教員兼務、3名)
 - → 学習時間の増加と学習方法の学習支援、基礎学力支援 etc.

2. 学習ステーションの紹介

- 京都光華女子大学学習ステーション http://www.koka.ac.jp/station/
 - ①学習習慣支援 見守り機能
 - ②学習方法の支援 「困っていること」によりそう
 - ③ピアサポーター制度 学部内他学年交流・他学科交流

3.学生から教えられたこと

- ・ 教科書が読めない
- ・ 15分経ったら寝てしまう → 意欲・やる気がない?
- 90分の授業がもたない → しゃべる or 携帯
- 正解を聞いてくる
 - →「解説はいいんで、答えを教えてください」
- 承認を求めてくる →「これでいいんですか?」
- ・ 勉強方法がわからない
 - →「どうやったら覚えられるんですか?」
- やたら自信がない → 「どうせ無駄」「無理!」

これまでのやり方が全く通じない!!

4. May I Help You?

- 学習ステーション教員間での共通認識 1)「学力」を問題にしない
 - → 「困っていること」に寄り添う
- 2)なぜ「できないのか」 → どうしたら<u>「できない」が</u> 「できる」ようになるかを一緒に考える
- 「わからない」が安心して言える場所づくり
 学生がもっとも恐れる一言「こんなことも知らないの?」
 「こんなこと言ったらバカにされるかも・・・」
 魔法の言葉「わからないので、教えてください」

4. May I Help You?

- 支援側が大切にしてきたこと
 - → 彼らを「ありのまま=現実」で受け入れること
- 「新しい学習観」の導入: 佐伯(2008)
 - → 学習=社会的実践の一部
 - × 学習だけを「個人の頭の中で起こっている」現象
 - → 社会的実践の文脈から切り離して捉えるには限界がある
- 学び:学ぶ前には知られていなかった度量衝によって、 学びの意味や意義が事後的に考量されるダイナミック なプロセス(内田, 2007)

10

5. 要学習支援者は何に「困っている」のか?

- ・学習者は、学校教育で一旦「分かったつもり」という学習状態に陥る傾向があると指摘(田島, 2010)
- ・「分かったつもり」:学校という社会的文脈において、教科書や教師の提示する科学的概念を確実な情報として 捉え、それを覚えればよいとする傾向
 - →教師や教科書が提示する概念の意味を追従できる
- ・学習者が真の意味で「理解した」という状態

学習者なりの個人的な解釈枠組みの視点から、概念の 意味を整理し、<u>他者に的確に説明できる</u>必要がある

→ 協同学習・LTDが目指しているもの

5. 要学習支援者は何に「困っている」のか?

- ・低学力といわれる学習者:〈低学力者〉→「分かったつもり」の手前の状態でつまずいている
- 「分かったつもり」の状態になるために必要な教室における教師とのやり取り(I-R-Eシーケンス)に失敗
 - → 質問されても答えられない
 - → 自ら教師にわからないところを自主的に、積極的 に質問することなど到底できない状態
- ・ 〈低学力者〉=「できる学習」の失敗者
 - → 大学において「できる学習」のための準備 =学習支援,が必要 = 初年次教育

12

6.具体的な取組みと学生の変化

- ・ 現在の取り組み
- ①低学力者の学習支援

看護学科では、必修科目が多く、1単位でも落とすと、 留年(実習に行けない)というカリキュラム

- → 半年休学の学生も多く、大学との関係が切れる 学習支援教員との連携 学習習慣をつけさせる My Project Sheet 出欠表のようなもの 挨拶・声かけ
- ②解剖生理学の自主勉強会 有志による定期勉強会 支援教員も入る:関係作り

6.具体的な取組みと学生の変化

①低学力者の学習支援

Aさん 高校までは部活動に専念:推薦入学 2年生の後期に単位を落としかける:つまづき 「どうしても看護師になりたい」という思い 学習習慣をつけさせる

- 1) My Project Sheet
- 2)予習復習を学習ステーションでする
- ・「見守ってもらえる場所」
- ・先生や学ステを通った友達に「頑張っている」と言われる
- ・モチベーションとしてのMy Project Sheet
- ・学ステがスイッチ 学ステ:勉強モード,家:オフモード

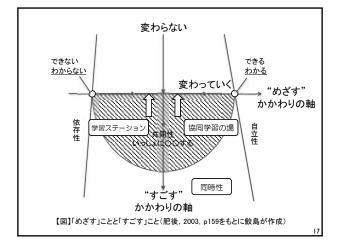
6.具体的な取組みと学生の変化

- ②解剖生理学の自主勉強会 3年目 20~30人 有志による定期勉強会「くる者拒まず去る者追わず」
- ・方法:Learning Through Discussion話し合い学習法
- 1)予習 読む わからない言葉に線を引く 調べる してないから「行かない」 く してなくても「行く」
- 2)挨拶「よく来たね」予習の準備状況の確認
- 3)用語の確認
- 4)内容の説明
- 5)わからなかったことの解説
- 6)振返り LINEを使用

7.学習環境:居場所作り

- ・〈低学力者〉に必要な学習支援 =手続き的知識やスキルを身につけるまでの準備
- 子どもの成長において、何かが「できる一できない」という事をめぐって傷ついている場合、「できない」から「できる」をめざす関わりの軸とは別に、「何もしない」「何も変わらない」という安心感の中で「いっしょに〇〇する」という〈すごす〉生活態度が必要
 (肥後、2003)
- 「変わっていく」ことを「めざす」かかわりの落とし穴は、 対象になんらかのより良い状態への変化を求めている時点で、同時に、対象の現在の状態の否定を含んでいる点(宮本, 2015)

16



7.学習環境:居場所作り

- 「何もしないでいる者」から「する者へ」(肥後, 2003)
- 「すごす」生活態度を持つことの意味
 - → 「変わらなくてよい」「このままでよい」
 - = 存在承認
 - = 学習習慣をつけさせることの重要性
- 「すごす」というかかわりの方向性の活用
 - → 「変わりたいけど、変われない」
 - → 見守り、待ってくれている存在に励まされる
 - →「安心してすごせる」場

18

8.学生の変化: 「アクティブラーナーになる」とは?

- 1)「わからない」自分を受け止めることができる「わからない」自分を受け止めてくれる他者がいる
- 2)「わからない」が安心して言える場所がある「わからない」が安心して言える他者がいる
- 3)「わかる」ところと「わからない」ところの区別がつく
- 4)「わからない」から「わかる」への変化を楽しめる 一緒に楽しむ場所/他者がいる
- 5)自分で「わからない」を見つける方法がわかる
- 6)自分で「わからない」を「わかる」にする方法がわかる

9.教員の役割 「指導」から「学習アシスト」へ

- ⋄ 大切なのは, 前提と関係
- 前提:「できない」人から「困っている」人へ Problem-Oriented からTrouble-Oriented へ 「問題志向」ではなく「困ったこと志向」へ (鮫島・竹内, 2010)

電動アシスト自転車 足りない時だけ助ける

- → あくまでもこぐのは本人
- 関係:「指導」:対面関係,「アシスト」:横並び関係(北山, 2005)
- 最後まで「学生自身の力」でたどり着くことを目指す

20

10.みんなの宿題

- 高大連携の役割: 安心して学べる場所づくり/関係づくりへ
- ・ 義務教育:「分かったつもり」
- 高等教育の役割:「分かったつもり」から「理解する」
- ・ 大学受験に成功した学生の課題
- 大学受験に成功したとは言えない学生の課題
- みんなの宿題

「自分の教室は、安心して『わからない』が言える 場所・関係になっているだろうか?

「組織的な理解をどのように広げたらよいか?」

引用文献

- ・ 肥後功一(2003). 通じ合う事の心理臨床 同成社
- 北山修(2005). 共視論 講談社
- 宮本匠(2016). 現代社会のアクションリサーチにおける時間論的態度の問題 実験社会心理学研究, 56(1), pp.60-69.
- 中沢正江他(2013). 主体的に学び、学び続ける活力を得られる学習場、高等教育フォーラム、3, pp.65-80.
- 佐伯胖(2008). 理論編 行動、認知、状況、そして共感へ インターナショナ ルナーシングレビュー、31(5)、39-43.
- 鮫島輝美・竹内みちる(2010). コミュニティにおけるケアの専門性 ProblemorientedからTrouble-orientedへ、保健医療社会学論集, 21(特別号), 93.
- 田島充士(2010).「分かったつもり」のしくみを探る パフチンおよびヴィゴツ キー理論の観点から ナカニシヤ出版
- 吉田一衛(2001). 低学力学習者のリーディングにおける認知的特徴について 福山大学人間文化学部紀要, 1, pp.23-40

・ご清聴ありがとうございました(^_^)

23

事例報告②【追手門学院大学】

学びと成長を保証する「学ぶカ」

―教育課程設計の理論と実践からの捉え直し―

追手門学院大学基盤教育機構長·学長補佐·教授 **池田 輝政**

私の今回のテーマ表現はちょっと堅いですね。国の政策を意識すると言葉は堅くなり、現場を意識すると柔らかくなって、目的に応じて行ったり来たりです。

先ほどからお話を聞いて、合田さんはやっぱり政策づくりのプロだと感じ入りました。それから鮫島さんのお話を聞くと、いろいろと多面的なお顔をお持ちですけれども、現場づくりのプロです。この辺りはもう真似はできない。私の場合は何を強みにしてきたかと言うと、マクロの政策とミクロの現場をつなぐミドルの経営の視点というか、組織の視点で仕事をしてきたのかなと思いながら聞いていました。お二人の話を最初に聞いてからの発表で良かったです。

言葉の堅さを感じながら、鮫島さんのお話を聞きながら頭に浮かんだのが教職科目の授業の場面です。先々週から先週までは、現在の国語の学習指導要領をていねいに読んで議論する授業でした。最後にレポートにまとめた感想では、ある学生が「自分は国語の教員になろうと思ったのに、今日の議論を通して国語にかかわる課題が多すぎて難しいと感じた。自分は高校教師にいているかどうか迷いました」と書いてきました。意気をそぐような結果となってこれはまずいなと反省し、巻き返しを図って次の授業では大村はまさんを予定外ですが紹



介しました。そこで面白いことが起きました。大村はま記念国語教育の会のウェブサイトの冒頭にある「ことばを育てることはとうなかの『ことばを育てるとはどういうことだろうか?』と学生に投げかけると、普段はあまり発言しない男子学生が「それは私の経験で言えば、恋を知らない人は恋に関する本を読んでも分からないことだと思います」と答えてくれました。これを聞いた瞬間、私は思わず腹を抱えて笑ってしまいました。的確な答えです。その人の経験がことばを育てるという簡潔な答えよりはずっと含蓄のある柔らかいものです。

さて、そういう言葉の柔らかさを大事に しながら考えたのが、教育の社会的指標と なる言葉です。教室の中で何が起きている のかを知る言葉として、授業理解度という 指標は大切にし続けたいなと思いました。 言葉としては平凡ですけれども文部科学省

も大事だと思って、ちゃんと調査をされて います。スライドの資料は平成15年度の調 査ですが、小中高で「よく分かる」という 回答が20パーセント、7パーセント、2パ ーセントと急速に減っていきます。指標か ら見えることは、学校教育の中で心に自分 の言葉を育てきれない子どもたちの厚みが 増えていく状況です。上級学年に行くほど 経験や生活とは切り離された言葉が大量に 出てくるわけで、できる子はまずは借り物 として頭の中に詰め込み、テストで得点す ることに割り切るしかない。「だいたいわか る」までを含めると高校では30パーセント 台、「半分くらいわかる」が47パーセント、 「わからないことが多い」は17パーセント。 最新のデータは確認できていませんが、こ ういう傾向は変わらないだろうと思います。

授業理解度の低下傾向を私が担当する教 養科目の授業で話題にして、「授業理解度の 指標」をどのように意味づけるか意見を聞 いてみました。すると、「大人になるにつれ てサボり方を覚えてわからないままに放っ ておく」、「中学でつまずくと高校では周り をみてあきらめる」、「思考力や判断力とい う難しい言葉を言われると悩みはもっと深 くなる」、「思春期になると友人や恋愛や先 生との人間関係が濃くなって勉学に集中で きなくなる」、などの理由が寄せられました。 中学や高校の学びの体験がまだ記憶になま なましく残っている人たちに聞くと、私が 予想できない面白い回答がでます。でも、 よく読むとこうした理由は私にも納得でき る内容です。

この指標の意味を学生と議論してみると、 今の大学の現場で使われる言葉には問題を 感ずる場合があります。例えば、大学で中 学の基礎をもう一回学び直すと、リメディ アル教育に分類されて、学生は治療される 病人みたいに扱われてしまいます。不足し ている学力や基礎が見つかれば、大学で学 び直しの機会を与えるようにすればよいの で、それ以上の誤解を与えるような言葉は いらない。それから、思春期になると恋愛 や友人などで悩み、勉強より大事になる場 合もあり、勉学へのモチベーションを下げ ることも大いにあり得ます。だから、授業 理解度の指標の議論からは、勉学が積み上 げの一直線の現象ではないこと、大学、高 校、中学の勉学が上下の関係だけでは捉え られないこと、学力以外のもっと広がりの あるいろいろな意味をもっていることが分 かります。

授業理解度の指標に関連しては高大接続 の観点からのベネッセの調査もあります。 2008年から12年、16年と4年ごとに大学 生調査をやってきていますが、2008年は高 大接続の視点はなかったようです。スライ ド資料では、高校時代に「授業についてい けない」と回答した学生は34パーセントい ます。これは2016年のデータですが、2012 年は教科別のデータがあります。「高校まで の知識・理解が不足している科目」の中で は英語が48パーセント、数学が37パーセ ント、国語が14パーセントです。これに対 して大学側は補習授業で対応していること も分かります。「高校で学習する教科の補習 授業」への回答では、2008年から2016年 までのデータからは3割の学生が経験して います。進学希望者がいずれかの大学には 入学できる機会が与えられている時代には、 高大接続の視点がますます重要になってく ることが分かる数値です。

私は大学では授業を担当する以外に、カ リキュラム全体をデザインする方法からも 仕事をしています。この方法から感じるの が補習教育の捉え方です。授業理解度の指 標の意味を連続的に捉えれば、学力の不足 は高校時代だけではなく、中学時代、ある いは教科によっては小学校高学年までケア せざるを得ないことになります。基礎学力 の不足を高校時代だけに限定する見方をと ってしまうと、小中での学力不足には冷や やかな態度となり、「小学校の勉強すらまだ 身に付いていない」という非難の目線にな るのが現状です。その目線を感じると学生 のモチベーションは上がりません。私自身 は基礎学力の定着は小・中・高の時間軸の 中で考えるようにしていますから、そうし た言動をした先生には一言ご注意申し上げ ることがあります。ですから、大学ではリ メディアルや補習という教育用語は使わな い方がいい。補習ではなくて、大学の正規 のカリキュラムの中でケアすればいいじゃ ないかと思っています。2019年度からは本 学の基盤教育ではファウンデーション科目 群を用意してその方向で対応する準備を進 めています。

これまで話してきたように、授業理解度の指標が高大接続の指標としても使われるようになるのは合理的です。スライド資料にあるように、それをもたらした制度的な要因が平成29年の学校教育法施行規則改正です。ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーの策定を法令で義務づけたのは、大学側の準備期間はもう終わりですという文部科学省の姿勢の表れです。これは「やってください」という大学への強いメッセージになります

政策・制度の狙いをここで確認したのが 次のスライド資料です。狙いは、一貫性を もったカリキュラムと三つのポリシーの策 定と公表を大学に求めることです。大学の 現状は形の上では対応しているところが多 いが、カリキュラムの内容と一貫した三つ のポリシーの策定はまだこれからです。そ ういう現状を前提にしての制度改正です。 ですから、高校教育・大学入学者選抜・大 学教育の一体的改革の進捗をみる指針とす る、という強い言葉で実行を迫っています。 これはただ単に三つのポリシーをバラバラ に策定して公表するだけではいけませんよ という政策メッセージです。改革の範囲に は、高校と大学のそれぞれにカリキュラ ム・マネジメントの仕組みを構築させると いう難しい課題が含まれています。でも、 私たち大学関係の研究者の間でもカリキュ ラム・マネジメントをどのように構築すれ ばよいのかまだ明確なイメージは形成され ていないと思います。まして、教員と教務 の現場スタッフの間でどれだけ共有されて いるか心もとない現状ではないでしょうか。

しかも、高校と大学のカリキュラム・マネジメントの課題の間に「高校生のための学びの基礎診断」と「大学入学共通テスト」の仕組みが組み込まれています。これは柔らかに表現すれば、高校までの勉学が理解できて基礎学力が身についていることを保証する「基礎診断」と、プラスもう少しレベルの高い学力の保証をする「共通テスト」を組み合わせて、全体として学力の質を保証する仕組みを目指すという国のメッセージだと私は受け止めます。入試に依存した質保証の時代ではないと、合田さんはおっしゃいましたので、このような質保証のあ

り方が適切なのかは一つ疑問としてあります。でも、こういったことが質的転換という言葉で要約されている内容です。

これからの教育現場は、このような大仕 掛けの高大接続改革にどのように向き合え るのかを考えてみました。スライド資料に 書いたように、私個人が主体的に取り組む というのであれば、まずは少なくとも四つ の視点をもった自分の立場を自覚します。 それが、学習者中心のアクティブ・ラーニ ングの工夫をする授業担当者、基盤教育機 構の責任者として一般教育のカリキュラム 改革を推進する立場、専門学部を含めた学 士課程カリキュラムの設計手法を提案する 立場、そして大学経営の研究者という四つ の視点です。こういう視点で判断すると、 大仕掛けの高大接続改革に現場が対応する には30年が必要かな、というのが直感です。 組織の中にはいろんな人がいますから。足 を引っ張る人、後押ししてくれる人、同行 の仲間ができたと思ったら世代が替わって 後退する。そういう計算をして対応力 30 年の数値です。これを短くするには、学部 増設という箱モノをつくる方法論はそろそ ろやめにして、教育やカリキュラムを発信 する方法論に舵を切ってほしい。大学経営 がこの方向に変われないのであれば、100 年経っても大学の質的転換はなしという危 機感があります。そう考えると、今回の大 仕掛けの政策が大学経営の方向を変える戦 略として機能してほしいと私は思います。

その 30 年を縮める挑戦を追大ではやらせてもらっています。時間への挑戦というスライド資料には、個人から挑める方法論をまとめています。その方法論は政策側の戦略である内部質保証システムの構築だけ

にはとどまらず、大学らしさをつくる戦略、 つまり大学の質文化形成という戦略を大事 にしながら開発しています。質文化形成と いう戦略はヨーロッパの大学の文化から学 んだ言葉です。質保証戦略だけでは本当の 大学はつくれませんというヨーロッパの大 学共同体のメッセージです。日本の関連学 会で質文化形成の話しをワークショップで 3年ほど企画しましたが、質保証の時流に 目を奪われている昨今では参加者を多く集 めることはできませんでした。

質文化形成の戦略にそった方法論の一つが、自前で経営の戦略プランを中長期に策定していくことです。この挑戦は、2004年から始まった国立大学の法人化に参画できたときからです。名古屋大学で中長期の計画策定に関する方法論を、当時の執行部から採用してもらいました。そのときに、一緒に仕事をした当時の副総長の方から、「この仕事はこれから他の大学にも広めていってほしい」と任務を託されました。これがいままでの私のモチベーションの原点になっています。現在でもずっとこれは維持して追大でも続けさせてもらっています。

質文化形成の方法論の二つ目が改革課題の優先順位をつけることです。外部に受けることを狙って優先課題を決めることが多々あるのですが、その大学らしい教育の文化をつくっていくには派手である必要はない。必要なことはカリキュラムの全体から部分へと好ましい影響が及ぶような方法論を使って改革課題を決めて、そしてスピード感をもって進めていくことです。これができる大学は学生が1万人以上の大規模校では難しく、中規模や小規模校の方がやりやすいはずです。私は前任校では実現が

難しいと判断して、今の大学に移りました。 幸い、経営戦略の中にカリキュラムを構造 化するマッピングの手法を織り込んでもらって、いまその成果が見えつつあります。

同じ方法論の三番目に挙げたのは改革に 向き合う現場のモチベーションづくりです。 国や政策の改革用語をどんどん投げられて も、大学の内部の人たちは納得するのに時 間がかかります。先行する他大学の改革の 方法をマネする手法はコピー文化の形成と なって、いずれ目的を見失い現場の教職員 のモチベーションは萎んでいくことになり ます。それは学生の勉学においても同じこ とが起きます。そうならないためには、学 生の学びのモチベーションと関連づけをし ながら改革に挑戦することです。改革は経 営者のためではない、上司のためでもない。 学生のモチベーションにスイッチを入れた り、高めることに改革の焦点を合わせる方 法論がこれから必要です。

「追手門らしさ」を形成するカリキュラ ム改革のスケジューリングの例を紹介しま す。スライド資料に記したように、三つの ポリシーを組み込んだカリキュラムマップ を2019年度稼働に向けて設計しています。 これが最初の優先事項と掲げ、基盤教育機 構の一般教育と学部の専門教育を含む学士 課程のカリキュラム構造の設計に着手して きました。これは始めてから2年半が経過 しています。結構スピードをもって進めて きています。その一つの成果はこれまで膨 らんできた科目数のスリム化が可能になり ました。そして、第一段階に目途がつき始 めたので、つぎに科目ナンバリングと基礎 学力検定制度をカリキュラムに組み入れる 3年計画の第二段階が見えてきました。第 三段階の3年計画が高大接続改革の流れに 対応するカリキュラム・マネジメントの仕 組みづくりです。

この第三段階には学びのカルテやポート フォリオの開発など大事な課題が山積して います。そのためにも、その前にすべきこ とがカリキュラム・マネジメントの前提と なるカリキュラムマップづくりです。先ほ ど金沢工大の例が紹介されましたが、いま それぞれの大学が試行錯誤しながら開発中 です。でも、いずれの場合も、カリキュラ ム全体を学習者が俯瞰できるマップにはな っていなくて、専門家だけが理解できる部 分的なマップに終わっています。私自身は 戦略的設計法でカリキュラムをマッピング する方法を論文で提案し、それを現場で開 発してきました。スライド資料にその特徴 を整理しました。これを一言で述べると、 卒業時の学修目標と対応する科目群をカリ キュラム構造の柱とすることです。この方 法によって教養と専門を統合する学士課程 の全体マップを簡潔に描くことができます。 学習の目標に向かう科目群の行程を全体的 に設計する方法を戦略的設計法と表現して みました。

具体的なイメージをもってもらうために、その簡略図として示したのがスライド資料の「戦略的設計法のカリキュラムマップ構造」です。簡略図の中のカリキュラムマップの基幹要素は、②の「期待される学修目標」と③の「科目群」です。これに加えて、簡略図には、①「人材養成目的」と④「科目群編成方針」と⑤「入学者受入方針」もすべて一覧できる形式で工夫しました。

つぎのスライド資料には、2019 年度に改 訂する追大の学士課程カリキュラムのイメ

ージ例を示しました。基盤教育と専門教育 の科目群とそれらの両方に重なるキャリア 教育科目群が追大の学士課程のカリキュラ ム構造です。それから、これに続くスライ ド資料には、追大での実際の活用実績の一 つとして、2018年4月から始動する経営・ 経済学研究科のカリキュラムマップの例を 紹介しました。このような開発の経験を通 して、現行のカリキュラムであれ、新規の カリキュラムであれ、この設計の方法はい ずれにも活用できることが確認できました。 2019 年度からは設計したカリキュラム マップが適切に機能するかを学生データで 検証する仕事が始まります。すでにその準 備に着手している段階です。スライド資料 の原案は、教務現場の司令塔として位置づ く教育企画課のスタッフが、2017年3月17 日時点で執行部や学部長に説明するために 作成したものです。これを利用しました。 高大接続改革に正面から向き合う学習者中 心のカリキュラム・マネジメントを構築す るというのが、誠実な現場からの意思表示 です。学習者中心というのは、一人一人の 学生を切り捨てないということです。その 中に、学生の履修パターンや学びのモチベ ーションを指標として可視化するカルテの 開発と活用があります。それから大学の学 びと社会にも通用する英語と数理の基礎力 検定の活用が想定されています。

こうした取り組みから期待される効果を 3点にまとめています。一つは、カリキュ ラムに向き合う学生のモチベーションを大 事にする教職員の姿勢の変化です。学生の 主体性とは学生の学びのモチベーションへ のケアであり、学生自身のセルフ・コント ロール力だと考えます。自他ともにこのモ チベーションへの配慮ができれば、退学者 問題への現場の対応も変わってくるはずで す。二つは、大学の学びで必要となる英語 と数理の基礎力向上をカリキュラムのなか で対応しようとする動きです。基礎力不足 のままに受験勉強してきた学生は、学ぶこ とへのモチベーションのスイッチがなかな か入りません。そのスイッチを入れるきっ かけをカリキュラムのなかに組み込むこと を始めました。三つは、追大のアサーティ ブプログラムと入試です。追大では第一志 望にする学生の層を大切にして育てていこ うとする募集と入試の仕組みができていま す。それがアサーティブプログラム・アサ ーティブ入試です。この入学生の成長にも 学びのモチベーションをケアしながら検証 する動きを始めています。

ちょっと急ぎ足になりましたが、結びと して、最後のスライド資料には高大接続の 観点からの提案をまとめました。このメッ セージは大学の経営者に宛てた内容です。 学部を増設する箱ものづくりの手法から、 学生の成長を促す学士課程のカリキュラム 経営の手法に舵を切ってほしい、というの が1点です。これこそが大学のガバナンス 改革の本筋です。それから、こうした大学 経営の姿勢が小中高の教育改革にもネット ワーク的な見えない影響を及ぼすはずです。 その認識をもつというのが2点目です。3 点目は、これまで大切にしてきた「授業理 解度」調査を、小学校から大学までの教育 改革の効果を可視化する平易な指標として もっと活用していくことです。これが政策 側と教育現場で共有できたらいいなと思い ます。以上で、私の提案を終わらせていた だきます。ありがとうございました。

◆質疑応答

Q: 貴重なお話をありがとうございまし た。教育の内容をカリキュラム設計、デザ インのところから変革をさせていって、主 体的な学生たちが伸びる力を育てるような、 その教育カリキュラムを考える、設計して いくというお話だったと思うんですが、お 伺いしたいのは、そのカリキュラム設計、 カリキュラムデザインというのは、マネジ メントの中で、学生がモチベーションを向 上させたり、維持できたりといったような 仕組みは作れるものなんでしょうか。先生 のお話の中でそれは教員がやることだとい うようにおっしゃっていたんですが、そう ではなくて、そういうカリキュラムデザイ ン、マネジメントの中でそういったモチベ ーションアップ・維持というのはできるも のなんでしょうか。ご意見をお聞かせくだ さい。

A: 大事なポイントです。私はカリキュ ラムマップの試作版を前任校で作って学生 に見せていました。たまたま私の研究室に 来た理工学部の1年生の女子学生に見せた ときの反応は、「こういうのが欲しかった」 と即座に言ってくれました。1学部9学科 という先に学科ありきの複雑なカリキュラ ムの現状に、迷路に入ったかのような戸惑 いをもっていた学生だったと思います。カ リキュラムの全体が見えないので、とにか く与えられたものをその場その場で学んで いくしかない状況だった。学びに能動的な 学生にとってはフラストレーションがたま るが、個人としての声は上げられません。 他にも何人かの学生に見せましたが、大学 の先生よりは学生のほうが反応は素直でし

た。しかも理解が早いです。「こんな簡単な ことがなぜ今まで作れなかったんですか」 という反応には、「いやいや、そんな簡単で はないよ」と内心では返していました。大 学の良識のある先生の場合は、「これは他人 の科目に口を出さない相互不可侵条約を犯 すので、自ら労を取って採用するのは難し い」と率直に語ってくれました。このマッ ピング法を提案すると、自分がどれほど袋 だたきに遭うか先が読める。大学でも出る 杭は打つ文化がありますから、肌身で感じ る人ほど怖くて分かりたくないというのが 本音でしょう。多くの大学ではそういう状 況です。追大ではその状況を突破できたの で、新入生のオリエンテーションのときに 学修計画の作成に利用してもらったり、も しくはオープンキャンパスに来た高校生に、 こういうマップがあるんだよと説明しても らって、モチベーションの醸成から始める ことを現場では話しています。カリキュラ ムには学びの目標があって、その実現のた めに科目や科目群が配当されていることを 学生にマップで見せて議論することです。 カリキュラムマップを間に置いたコミュニ ケーションが生まれればいいと思っていま

Q: 大変興味深い話をありがとうございました。スライドの14枚目のかっこ1番で、カリキュラムマップが適切に機能するかどうか、検証・改善する仕組みを構築するとありましたが、カリキュラムマップ自体はマッピングするという意味であって、実際それが機能しているのかどうかとか、ディプロマポリシーを達成するように学生の学びを深めていけるかどうかといったことと

はまた別の議論になってくると思います。 それをどのように検証していくのか、もし お考えがあればお伺いしたいと思います。 よろしくお願いします。

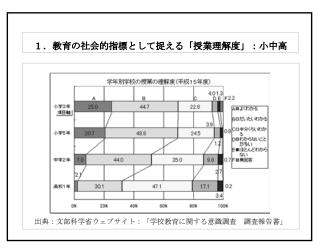
A: カリキュラムマップは大学のカリキ ュラム経営の出発点になってほしい。その ためには、まず経営陣の理解が不可欠です。 このマップをプラットフォームにして最終 的には学生の理解度や成績などを確認でき るまでに至る多段階の仕組みを作っていく のがこれからです。多段階のプロセスには 科目のナンバリング、時間割編成、それか ら学生の学修計画などが入っています。そ れをつなぐような全体の仕組みを構想して いくと、カリキュラム・マネジメントの仕 組みができていきます。カリキュラム設計 あるいはデザインはこのようなマネジメン トの仕組みの構築を見通す方法論です。だ から、カリキュラムマップは改革の最初の 一歩なのです。ここからやるべきことがい っぱい出てきます。私にはもう時間があり ません。それができる頃は大学を去ってい ると思いますから。いま着手できるところ は、学生の学習指針となり、学習行動の分 析もできるような科目ナンバリングの体系 化です。先行する多くの大学を調べても、 そこでは専門分野まで入った図書館の蔵書 分類のような科目ナンバリングが広がって います。カリキュラムマップを基盤にした ナンバリングができたら、段取りが分かる 教育企画課と教務スタッフが中心になって、 カリキュラム・マネジメントの仕組みを開 発することになるでしょう。そういう方向 を迷わなければ、本当にスピードを上げれ ば3年ぐらいでできると思います。途中で

いろんな阻害因が入ると5年。でも、5年 もかかるようだと、もう駄目です。取り組 むスタッフのモチベーションが続きません。 3年が勝負です。他の大学のモデルとなる ものを作ってほしいですね。 第15回高大連携フォーラム いま育成すべき力は何かをともに考える 〜高等学校・大学の役割〜

学びと成長を保証する「学ぶ力」 -教育課程設計の理論と実践からの捉え直し-

> 池田 輝政 追手門学院大学

2017年12月9日 於:キャンパスプラザ京都



2. 「授業理解度」低下傾向の意味を考える

追大教養科目『現代の子どもと教育』における受講生の意見

- (1) 大人になるにつれてサボることを覚えて、わからないことが どんどん増えていくと思う
- (2) 中学の基礎でつまずいたまま高校に上がってしまう人は周り の差にとまどう、その表れだ
- (3) 小学校で習った基礎・基本が身についておらず、高校で習う 応用の学びができないと考えた
- (4)授業を理解してない人が中高で増えているのに、思考力や表現力が加わると、勉強に悩む人がもっと増えるのではないか (5)思春期になると、友達や恋愛などで悩むことが増えたり、先
- (5) 思春期になると、友達や恋愛などで悩むことが増えたり、先生をうっとおしく感じたりで、授業の理解度にも関係してくるのではないか

3. 高大接続から捉える「授業理解度」の関連指標

ベネッセ調査 (2016年=大学生4,948名、2012年=4,911名、2008年=4,070名)

(1) 高校時代の学習について(とても+まあまああてはまる)比率 2016年「授業についていけないと感じた」 34.4%

2012年「高校までの知識・理解が不足している科目」(あてはまる) 比率 英語 48.4% 数学 37.7% 国語14.1 2008年 該当項目なし

(2) 大学での学びの機会

「高校で学習する教科の補習授業」 (よく+ある程度あった) 比率

2016年 35.6% 2012年 34.5% 2008年 32.1%

出典:ベネッセ教育総合研究所「第3回大学生の学習・生活調査」(2016年、2012年、2008年報告書)

4. 「授業理解度」を高大接続指標とさせる制度要因

学校教育法施行規則改正(第165条 2) 平成29年4月1日施行

+

「卒業認定・学位核与の方針」(ディブロマ・ポリシー)。「教育課程編成・ 実施の方針」(カリキュラム・ポリシー) 及び「入学者受入れの方針」(ア ドミッション・ポリシー) の策定及び運用に関するガイドライン

平成28年3月31日(中教審大学分科会大学教育部会)

5. 政策・制度の狙い: 高大接続の質的転換の範囲

狙い

一貫性をもったカリキュラムと三つのポリシーの策定・公表を大学に義務づけ、高校教育・大学入学者選抜・大学教育の一体的改革の進捗をみる指針とする

高校教育の質的転換

(⇔カリキュラムマネジメント)

範囲

高校生のための学びの基礎診断 +大学入学共通テスト

大学教育の質的転換

(⇔カリキュラムマネジメント)

6. 教育現場は?:大仕掛けの高大接続改革に向き合う

- 現 (((1) 学習者中心に転換をはかる授業担当者の視点場 (の) 4554年により、1
 - (2) 一般教育カリキュラムの改革の視点
 - (3) 学士課程カリキュラムの設計の視点
 - (4) 大学経営の研究者の視点



現状認識は、

の感じ 『高大接続課題への現場対応力の形成には30年必要! ること 組織よりカリキュラムに改革の舵を切るべし!!』

7. 時間への挑戦: 追大での促進策

改革課題を内部質保証システムのみの視点ではなく、 <u>大学の質文化形成</u>の視点もこだわっていく

- (1) 中期経営計画に位置付ける 長期的な目標のもとでいまできることを実行する
- (2) 改革課題の順序の優先度をつける カリキュラムの全体から部分へのつくり込み
- (3) 改革に向き合う現場のモチベーションづくり 学びのモチベーションに向き合う 追手門らしさの探求

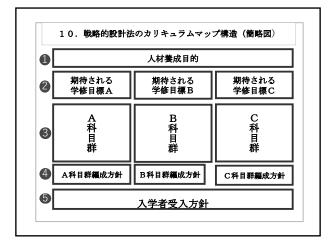
8. カリキュラム改革を優先するスケジューリング

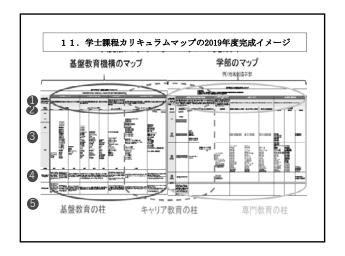
- (1) 学士課程(一般教育+専門教育)から見渡す 三ポリシーを組み込んだカリキュラムマップ設計 (全科目数の上限設定と科目スリム化)
- (2) 2019年度から始まる高大接続の歩み (ナンバリングシステムと学び力検定の制度化)
- (3) 教務から始動するカリキュラムマネジメント システム

(学習者中心の学生カルテシステム)

9. 戦略的設計法によるカリキュラムマッピングの提案

- (1) 卒業時の学修目標と対応する科目群によって学士課程 カリキュラムの全体を構造化する
- (2) 構造の柱は「DPを指針とする科目群」とする
- (3) 科目群 (サブ構造を含む) のなかに個々の科目を 統合・再配置して整理・活用していく





		20	18年4月2	から始動	i		
88-8802	# 0#±830						
人所要成员的 (研究的)	在文学・技術学の英分明によれる新れ機能と指摘	別の思考は他のくなけ、企業とジネス分析2以	び公共機関の収集・経営分明に2107	6.実践事所の分析力を含い、ブロ	アニッショアル・キャリア開発の基盤が	5研究力を有する高度職業人材を	市场下5、
AMRIGHE (83)	最宏明度(ビジネス、会談・最宏明度、全事)	AS. APRIL RUBARE GEA. 10	MAND OFFICERS AND CRE	R・公舎し、プロフェッショナル	・・キャリアの専門的重型を契件す	5英度数章人を養成する	
V + TO YEST I	1 検索・技術の基本概念・基本問題の全体を生 の機能を位置するとかできる。 2 技術・技術開発に2015分析力の影響となるを 軽く2015。 2 生態的な確定が最大後、て空びを終済。 報会 を参加しなで、影響的な研究者を使得するとい	2.5016。 2.502年-延知情報の専門分析の 5.003年 2.016。 3.028年 3.028年 3.02824 3.0	改・収率、実践事的上目をおいこので 成論、例文・収率、実践事的上目をが 例文・収率、运程実例等上目をがこ 事例、収率・例文、歴史上目をがころ	12.00(9.1), 6.01-6.03(9.0) (9.0), (3.0)5-0.0 (8.0)6.0 (8.0)	語の発見・解析に関する分析は一常的 語を調査・分析・常数する力を身につ	14組余所の場合が新りの構成。 前身政策分析に必要の電理内分 立地解政策の場合分析の根底。 5275、地域指揮・技术課期を発	明文・経業、担発を推示的には、 新予認を寄じつになる。 対策、応用参列を依託的に提び記 も一分的・常数する力を寄じつになる
100 e 200	RANG RATE OF	「他物理 マジネス研究機能	02-8296F18M	- 大杉田 企業が表帯大阪城	大学商品研究開始	EASTEN EAST	-x10 3500000000000000000000000000000000000
	AGE AGE -		200 00000000000000000000000000000000000	200000000	A PAGE OF THE PAGE	4000000	040040004
#84:X (8):28(1-26	ME - MANAGER MEGDINA MEN	第30次 - 0 - 0 - 4 日本 年 第30年 - 1 - 0 - 1 日本 年 第30年 - 1 - 1 日本	性会情報システム研究 経営が高級研究 管理会別議研究	使用200余 全型及研究 全型及研究 内型的型研究 的总研究 的总研究	成局哲言故事、規度 大学の可能必要 大学の可能必要 大学の理能を実施 キードア開発支援施 成本哲言論 経営理能等を大工学経営 経文概能等等大工学経営	取長端等を を表すでする デッイナン編等を 記念である 記念である と表すな場合で ト権経済がある。 中様は万倍の大き 中様は万倍の大き 中様は万倍の大き 中様は万倍の大き 中様は万倍の大き 中様は万倍の大き	即中於高研究 地方行為研究 地域至30年代 地域建築研究 地域建築研究
	MCARINO AN	BYENCHORDS	OCCUPATION, SHIPSON		PECULIA TRANSPORTATION		
294.24 294-	研究的の有效の表) 投資・投資フース投資・投 して、学的を設工整理の場合は、学費を確の有限		、民の他的日本工管理会計量研究 ・対量なら可能を研究。日本情報と25 イン基研究の26日を配置する。 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	LC SAPE STAPE - SAN	大学経済研究機会であった。 第次体系の保険を確定することに 通文物的場合力、大学経済、経済 資産場合の、自然教育基礎の 事教育経済教育研究、キャンプ競 を実施経済、大学協議等か、 かけ、自然を がは、大学協議等の、大学協議等か、 かけ、日本教会の他としたますか。	経費を申引を確し、本を引か 動を整備をするかれた、個別と指 特日として申録でする。 申目として申録である。 を通うである。 を選手を選手を表 を選手を選手を表 ののからを表する。 ののからを表する。 ののから を選手を表 を を を を を を を を を を を を を	施設を受け、の20日本銀行の 日日とこを置する。乗り行政 中に担める基本でも選択り日と を発する。

13. 高大接続の改革課題に向き合う追大のこれから

- (1) 設計したカリキュラムマップが適切に機能するかを学生データで 検証・改善するカリキュラムマネジメントの仕組みを構築する
- (2) 学習者中心カリキュラムに必要な高大接続のマネジメントツール開発 ①学生の履修行動指標と学びのモチベーション指標を含むカルテの活用 ②社会と大学に通用する「英語」と「数理」の学びの基礎力検定テストの活用
- (3) 期待する効果は ①カリキュラムへのモチベーションアップ (学修行動の主体性向上) →モチベーション低下による選学者の減少 ②「英語」と「教理」の学びの基礎力向上とモチベーションアップ ③アサーティブブログラム・アサーティブ入試を含む入学者選抜法の 個性化と入学後のモチベーションマネジメント強化

2017年3月17日 追手門学院大学 教育企画課作成資料を修正

14. 結び

高大接続改革の観点からの3つの提案

- (1) 学士課程カリキュラム経営の視点から 一人ひとりの学生の成長と学びに まずは大学の経営陣が真摯に向き合う
- (2) 大学改革は小中高の改革にも ネットワーク的に影響し合うとの認識
- (3) 小中高大を貫く「授業理解度」の 社会的指標の継続的活用とウォッチ

パネル・フロアディスカッション

いま育成すべき力は何かをともに考える ―高等学校・大学の役割―

パネラー

内閣官房 人生 100 年時代構想推進室 内閣参事官/ 前文部科学省初等中等教育局教育課程課長

合田 哲雄

パネラー

京都光華女子大学健康科学部看護学科講師 鮫島 輝美

パネラー

追手門学院大学基盤教育機構長·学長補佐·教授 池田 **輝政**

コーテ゛ィネーター

元京都精華大学人文学部教授 筒井 洋一

筒井 午前中の基調講演、実践事例報告を受けてパネリストとの間、あるいはパネリストと参加者の間のやり取りを進めたいと思います。コーディネーターを務めます筒井と申します。

最初にこのシンポジウムの意義についてお話しさせていただきます。運営側でありますわれわれ高大連携推進室では、シンポジウムをもう少し改善できないか、シンポジウムをもう少し主体的・対話的で深い学びにするにはどうしたらいいか、試行錯誤をしています。

午前中の講師や講演の内容はすごいと 思うんですが、そのあと運営側が何もし ないで、そのままで終わっていいのかど うか。つまり、午前中60分なり50分の スピーチが3本あり、参加者の皆さんに はそれを聞いていただくだけでは運営側 として対話的じゃないと思っています。 しかし、逆に参加者からたくさん意見が 出て来たり錯綜したりすると、これもシ

ンポジウムとして良くない。では、シン ポジウムの方向性、あるいは論点を参加 者と共有することはできないだろうかと いうことで、まず、午前中の講演、実践 事例を聞いていただいた後に、みなさん に一番重要なことをワークシートに書い ていただきました。これは学力の3要素 の2番目の要素です。表現力とか判断力、 思考力ですね。これを少し皆さんにご協 力いただきました。次に、このシンポジ ウムで、皆さんで一緒に話したいテーマ について、「論点シート」に書いていただ くということで募集をいたしました。非 常にたくさんの方にご協力いただきまし てどうもありがとうございました。参加 者からシンポジウムの今後の方向性につ いてご意見をいただきましたので、その ご意見を入れながら進めさせていただき ます。

そこで、論点を3つに絞らせていただ きました。1つは制度とかカリキュラム。 特にどのように高大の学びをつなぐのかというのが1つ目の論点です。2つ目。これもメイン・テーマと重なるんですけれども、資質・能力です。これは直接ではないですけれども、学力の3要素というように考えられるかなと思います。言葉で言うと「どのような能力を高大で育成するのか」ということです。高校や大学単独ではなくて、どのようにしてつなぎながら育成するのか、というのが2つ目です。3つ目はかなり現場の話です。「教え過ぎ、構い過ぎの教育環境からど

のように自立した生徒、学生を育てるのか」ということです。高校でも大学でも生徒側ではなく教育を提供する側がどのようにして自立した若者を育てるのか、ということです。この3つの論点に沿ってシンポジウムを進めたいと思います。後に、グループワークをしていただきます。グループからの質問を取り入れるということですが、個人の質問ではなく、グループで質問を作っていただき、質問を出していただきます。

《論点》

- 1. 制度・カリキュラム どのように高大の学びをつなぐか?
- 2. 資質・能力 学力の3要素 どのような能力を高大で育成するのか?
- 3. 教えすぎ、構いすぎの教育環境からどのように自立した生徒・学生を育てるのか?

まず最初に、論点の3つの点に関してパネリストからご意見をいただきます。3つの論点のどのポイントに重点があるかは、パネリストにお任せしますが、お一人10分でお願いします。では、合田さんよろしくお願いします。



合田 まずこういう機会をいただきま したことをあらためて感謝申し上げたい と思います。鮫島先生のご報告の中にア クティブラーナーを育てるという話があ

りましたけれども、これは特に強調して おきたいですが、今回の学習指導要領も 全く同じ考え方でございます。先ほど申 し上げましたが、アクティブラーニング というのは、型の問題ではなくて、子ど もたちをアクティブラーナーにするため の授業改善の視点です。教室の子どもを ただ座っているだけのお客さんにはしな いというのがアクティブラーニングでご ざいますので、見た目が知識の教え込み に見えるからアクティブラーニングでは ない、ということではない。「アクティブ ラーナーになるために知識が必要だった らきちんと教え込んでください」と敢え て申し上げたいと存じております。その アクティブラーナーとなるために必要な 構造を鮫島先生にお教えいただきました ことは、私にとってみれば目からうろこ

と申しますか、本当に得難い経験でございました。池田先生におかれましても、本当に大変なご苦労で、カリキュラム構造、カリキュラム・マネジメントをしておられるという話を伺いまして、勉強になった次第でございます。

私は御両所のお話しに共通する事柄 について、できるだけ手短に申し上げた いと思っております。それは先ほど申し 上げたこととも重なるのですけれども、 われわれ教育界、それから保護者の方々、 それから産業界はじめ子どもたちがこ れから社会に出てから関わる方々の間 で、目の前の子どもたちが次代を切り拓 くに当たって必要な力は一体何なのか ということについて、今共有が図られつ つあるという点です。昼にも議論があり ましたが、学校の先生方にとってみれば、 言うことを聞いてくれて、自分の言った ことを片言隻句たがわず再生してくれ る子どもの方がかわいいかもしれませ ん。だけれども、もうわれわれ大人は未 来社会を予測することはできません。今、 目の前にいる子どもたちがわれわれを 乗り越えて新しい価値を生み出すこと でしか、未来社会は絶対創れないわけで す。そうすると、われわれ大人は目の前 の子どもたちが新しい価値やアイデア を生み出す手助けはできるかもしれま せんけれども、それを主体的に目指すの は子どもたち自身。かつては企業も、私 が25年前に就職活動をしたときは、「大 学で学んだものは全て忘れてくれ」「我 が社において、一からOJTで鍛え直す から」と言っていました。今、企業でそ んなことをおっしゃるところは1社も

ありません。「大学で何を学んできたの か、それを我が社でどう生かせるか」と いうことを真剣に学生さんに問いかけ ていますよね。また、今時代の歯車を回 しているのは、先ほど申し上げましたけ れども、私どものような官庁の組織人で もなければ、大企業の社員でもありませ ん。20代、30代で起業したり、NPO を立ち上げたりして、新しい価値を生み 出している方々です。例を挙げますと、 18歳選挙権になって、主権者教育の充実 が大きな、切迫した課題になりました。 私ども、全ての高校生に主権者教育の教 材を配らせていただきましたけれども、 この教材の作成は我々事務官でも教科 調査官でもできないことでした。 YouthCreate というNPO法人代表の原 田謙介さんという、当時まだ 20 代の若 者でいらっしゃいましたけれども、彼が 東大法学部を出て企業にも官庁にも入 らずに YouthCreate を立ち上げて、地道 に各地で主権者教育を展開していた。そ の彼の蓄積と実績を教えていただきな がら、文部科学省として主権者教育の教 材を作らせていただきました。われわれ がその時つくづく感じたのは、時代の歯 車を回しているのは彼のような存在だ と。NHKの「NEWS WEB」とい う報道番組は、この主権者教育の教材を 取り上げたときに、教科調査官や専門の 大学教授を呼んだのではなく、原田謙介 さんをスタジオに呼んでいました。原田 謙介さんは実に見事にこの教材の趣旨 と内容を説明しておられて、すごいなと 思いました。こういう時代のなかで、彼 に続くような子どもたちの力をどう引

き出していくのか、今の教育に求められている重要な役割だと痛感した次第です。

ご質問がいくつかいただきましたけれ ども、私が「資質・能力」とは何か、学 校教育法第 30 条第2項の解釈がどうの と言い始めると、学校においてはそれが 桎梏になると思います。学校教育法に規 定していること、3つの柱の資質・能力 もごくごく単純で常識的なことです。「知 識」は大事です。そして、その知識を活 用する際に必要となる「考える力」が大 事ですよねと。さらに、その土台として その知識を使ってどう人生や社会を善く していくかという「学びに向かう力・人 間性」という土台が大事だ。これはどな たもが考える当たり前のことでありまし て、それを私のような立場の者が制度と して申し上げると、教壇にお立ちの先生 方が、自分の今日の授業の目的は知識な のか思考なのか、あるいは学びに向かう 力・人間性なのかなどと思い悩むことに なってしまうことを恐れています。そう ではなくて、例えば、一つ一つの単元に は、我が国の学校教育の140年間の蓄積 における知恵も工夫も技術も技もすべて こめられていると思います。先生方には これまでの我が国の学校教育の蓄積を謙 虚に学び、自分のものにして、さらに発 展させていただきたいと存じます。AI 時代に子どもたちに求められているのは、 「自分の足で立って、自分の頭で考える こと」。そのことが、AIではできない人 間としての強みそのものだという軸をし っかり共有して、目の前の子供たちに応 じた教育を展開していただければありが

たいと思っています。

筒井 どうもありがとうございました。 では、鮫島先生お願いします。

飲島 合田さんのお話と、私がお話しさせていただいて、あと池田先生のお話と、一番最初の「制度とカリキュラム」とにつなげるとすると、まず合田さんがされていること自体が、「大きな国としての地平を作る」ということ、制度というものは「地平」そのものだと思います。それに対して、やはり池田先生がなされていることは建物、そこにどういう建物を作っていくんだという「枠組みづくり」であり、私たちがやりたいことは「そこにどう住まうのか」ということ。地平に立ったその建物を使って、そこでどう実践や実習をやっていくか、ということを私自身はずっと考えています。

研究者としては、アクションリサーチ ャーだと自分は思っているのですが、「や りながら考えていく」ということを大切 にしてきました。もともとの研究者とし ての根っこは、京都の堀川病院といいま して、戦後の医療制度がない中で自分た ちで病院を作り、医療を作り出してきた 市民活動にあります。その人たちの市民 活動を修士論文で追わせていただいた中 で、教えていただいたことがあります。 それは、「制度があるんだけどみんなが困 っている」という話をしたときに、「いや いや制度は住民が作るもんや。遠慮する からあかんのや。ないんやったら作って くれと言うたらいいんだ」と教えてもら いました。逆に、制度がすごくたくさん

充実すればするほど、実はそのすき間に 落ちる人はたくさん出てきて、やはり個 別性というものこそを、もう一度考えて いかないといけない。そこに何が必要か と思うと、やはり私は「対話」だと思っ ています。

今日のようにこんなにたくさん高校の 先生とお話する機会や、コミュニケーションする場というのは、実は大学の教員にはあまりありません。送り込んでいただいた学生さんをどう育てるかということで、学生さんを見て「高校で何してたん?」と言うのは簡単です。けれども、やっぱりそこには生きた人間が行き来しているのであって、「この学生の今」というものはこの子1人の責任でなく、やはりそこに関わったみんなが「その子の教育」というのを考えていく必要があるなと思っています。

「対話」という言葉をキーワードにし ましたけれども、この「対話」と「会話」 の違いを見事に説明しているのが平田オ リザさんです。この方は、演劇論の方な のですが、『分かり合えないことから』と いう本の著者なんですけれども。「会話と いうのは、基本的に同じ価値観を共有し ている者たちでするやり取りである。し かし、実は対話とは、そのような同じ価 値観を共有していない、その中でもお互 いに了解を得るようなやり取りができる ことが対話だ。今、足りないのは会話で はなく対話だ」というふうに言っていた だいたときに、私は今だから大学と高校 で足りないのは、対話だと思いました。 なぜなら、高校は高校の立場からものを 言うし、大学は大学の立場からものをい う。例えば、高校はとにかく「送り出したい」、「どこか行き先を探したい」ということだけ、大学は「いい生徒を送ってくれ」というふうに言う。これを互いに言うだけでは「じゃあ、学生はどう学んでいるのか?」という話はできないなと思いました。

2番目の、「どのような能力を高大で育 成するのか」ということですが、私自身 はちょっと問い方が違うなと思うんです ね。いつも学生と接していて思うのは、 「必ずこの子の中にこの子の強みの能力 はある」、というところからスタートする ようにしています。だから、このいいと ころを伸ばしてやる、悪いところが足を 引っ張らないようにしてやるためには、 やはりこちらに「評価の物差し」をたく さん持つべきだと思うので、教師は勉強 すべきだな、と思っています。なぜかと いうと、人って非常に複雑なものなので、 教育は、能力を正しく測る、評価の問題 にいつも行き着くんですけれども、私は どこかで、「完全な評価はできない」とい うことを忘れないことが大切だと思いま す。そこを忘れずに、教師は能力を測ら なければいけないなと思っています。

看護教育でいつも思うのは、どうしても教員が「代替え可能な学生」を作りたくなるんです。なぜかと言うと、看護というのは24時間管理のケアですので、一人一人の粒がそろっていないと「入れ替え不可能」になってしまうからです。そうすると、看護教員はどうしたいかというと、「型にはまった入れ替え可能な」、いわゆる「工場でできたファクトリーメイド」のような人間を作りたいと思う。

どこかそのような能力を要求しているところがあるなと思うのですが、本当にそれでいいのか、とも感じます。というのは、患者さんこそ多様であり、こちらが、看る人間こそが、多様であるべきだとも思う。ともすると、「どのような能力を育成するのか」というふうに問うたところで、どこかで「万能人間でベントな人間」を、私たちが作り出そうとしてな人間」を、私たちが作り出そうとしているのではないか、その枠組みこそを疑いるのではないか、その枠組みこそを疑いました。

3番目の問題ですが、この問題は、い つも看護自身が、看護師、看護という支 援そのものが持っている「自己矛盾」の 問題と同じなんですね。支援することで、 相手が立ち上がることをいつも私たちは 応援しているんですけれども、と同時に、 いつか私たちは消えなくてはいけない。 「看護師さんがいてくれたから良かった」 といっていただくのはありがたいことな のですが、私たちはその人生においてず っとその人を支援することはできない。 とすると、私たちはいつか手放す。私た ちはいつか「要らない人間」になるとい うことを知っておくということは、とて も大切であり、私たちがいなくなった後 にいかに生き残っていただくか、サバイ ブしていけるかということが大事なので す。教えすぎたら駄目だというよりは、 常に、相手にとってのいい案配というの がどこか、というのを探るからこそ、教 育は人しかできない仕事だなと思うので。 そのようなことをいつも、だからこそ、 自分自身が常に考えておく、引き出しを

いっぱい持っておく必要があると思いま

す。Aということで成功したからといって、万人にAのやり方が適用できないように、Aが駄目だったらB、Bが駄目だったらC、みたいなことをたくさん考える中で、さらに「なんだ、こんなところにDもあったのか」ということをまた教えていただく。そうやって引き出しを増やしていくという、お互いの学び合いみたいな関係を、学生といつも作っていきたいなと思っています。以上です。

筒井 ありがとうございます。最後になりましたが池田先生、お願いします。

池田 まず1点目の制度・カリキュラム ですけれども、私がこのシンポジウムで 考えたことは、小中高大と学校のステー ジの教育のあり方です。学校の各ステー ジを横軸において、縦軸に基礎力とか専 門性という教育内容を置く。そうすると 縦横のマトリックスができます。このマ トリックスを枠組みにして小学校から大 学までのカリキュラムの大枠を設計して みると、全体が見通せます。それぞれの 学校ステージのカリキュラムの詳細はま ず置いといて、大枠で設計してみると、 内容はやはり基礎力と専門性の二つの教 育の軸しかない。小学校のときには、ま ずは子ども自らが基礎力を育てていって ほしい。先生も植物に水をやるように子 どもの基礎力を育む。中学校では、それ が少しずつ形に表れて、基礎力が身につ き始める。高校になると、基礎力の定着 化が進んでいく。こういう言葉で基礎力 を追っていくことができます。大学にな ると、基礎力に関してはどうしても欠落

なり不足する学生もいますから、そこは 補ってあげるなり、ケアの方法を工夫す る必要があります。大学のカリキュラム にはそういう配慮をもった科目設計が必 要だと思います。これは一つの例ですが、 そんなふうにして、小学校から大学まで の教育の任務や役割を共有できるといい ですけど。大学も、この全体的な視点で もって、小学校から高校までの学習指導 要領の言葉とも関連をつけていくとなお いいのですが。

もう一つの専門性を育てるというのは、 小学校のときにはまだ早すぎますから、 そういう世界にちょっと出会わせる。理 科なら実験を経験させたりしたい。中学 校になると、その専門性との出会いとい うことから進んで、いろんな世界に広げ てあげる。物理とか化学の世界、地学の 世界、宇宙の世界、芸術も含めて世の中 には自分の専門性を育み選択できるもの がいっぱいある。高校になると、専門性 の世界を探究させる時期になります。こ の専門性の探究が外国のカリキュラムの なかではコンセントレーションと言われ、 集中して学ぶ分野になります。生徒にと っては、自分らしさを専門性の中に少し 表現したり、興味・関心を専門的に掘り 下げる体験が大事になる。これは学校の 中に限定されなくてもいいんですけど。 大学では、専門性を学生が自分の強みに できるように、ここは負けないというテ ーマを一つなり二つぐらい4年間で探究 させてあげる。これからはどの企業が生 き残れるかというリスキーな時代ですか ら、大学が一つではなく二つ、三つとか 専門性の幅を増やしてあげると魅力も増

します。こんなふうに、シンプルなマトリクスの思考枠組みを使うと、高大接続のカリキュラムのあり方もイメージしやすいのではないかとこの場で考えてみました。



2点目の資質・能力や学力の3要素で すけれども、例えば、主体的に学習に取 組む態度の主体性は本人の中の興味・関 心や学びの欲求に発するものです。その 自分の欲求と自ら対話できて学びの行動 ができるのが主体的な態度だと考えます。 これは、自分の世界をもった人でなけれ ば身につかない資質であって、学力の3 要素の一つに位置づける言葉とは違うの かなと思っています。もう一つの違和感 があります。カリキュラムにかかわって 資質・能力を論じる視点は1950年代のべ ンジャミン・ブルームの分類あたりです。 それ以前のカリキュラム論はコンテンツ の力を信じていた。教材というコンテン ツとの出会いの中から子どもが何かを引 き出され、何かを感じ、学ぶ。そういう コンテンツの力というのを視野に入れな いと、資質・能力の言葉だけで教育が語 られると片寄ったものになって危ない。 コンテンツの魅力とか、われわれ教師が 教材を学生に合わせて一生懸命選ぶのは、 教材の魅力や作り方を大事にしているか らです。コンテンツと資質・能力の二つ

のバランスをとりながら学力を論議していく、というのがこの2点目の課題にはあるかなと思います。

3点目は構い過ぎの教育環境です。 1990 年代にアメリカに調査にでかけた ときのことですが、ある高校訪問のとき に、「今、反省しているのはアメリカの高 校は工場モデルだったことだ。生徒の口 を無理矢理こじ開けて知識を流し込む教 育をしてきた」と語った先生がいました。 これは詰め込み教育の象徴的な例ですが、 教え過ぎ、そして構い過ぎの環境はいま でも変わっていないかも知れません。大 学では医学教育の例に典型的なように、 学ぶべき情報量が加速的に増えているか ら、そうならざるを得ない。これは20 数年前の話しですが、職場に高校の生物 の教科書に載っている用語量を数えた生 物学の専門家がいて、その量を聞くと、 3,000 語に上ったそうです。その先生の 本音では、生徒が基礎力として自分の中 に落とし込む用語は100語程度でいいと 語ったことを聞いたことがあります。教 科書の内容を教える量と生徒の学ぶべき 量には、そういう大きなギャップがあり ます。しかし現実には、教える側は教科 書の量や時間のプレッシャーもあって、 生徒のことは後回しで先に進むしかない。 この状況を変えることは個人としては難 しいので、そういう教え過ぎの環境を教 師がきちんと認識して、生徒たちにその ことを言葉で伝える工夫が必要です。例 えば、「教えきれない内容を学ぶ環境の中 で君たちは学んでいる。だから、それを 乗り切るために私も工夫するが、君たち も自分で工夫してほしい」と伝える余裕

をもたなきゃいけない。これを今の言葉で表現すれば、受け身にならざるを得ない状況、つまりパッシブラーニングの状況の共有から始まる。それを乗り切るために、アクティブラーニングに今転換しようとしているんだと説明する。その順番をとらないで、いきなりアクティブラーニングの言葉に走ってしまうと、生徒不在の先生だけのアクティブラーニングになります。そういうところが3番目の課題に来るかなと考えます。以上です。

筒井 皆さんどうもありがとうございました。それではパネリストからの最初のイニシャルトークがありましたので、今度は、皆さんからの問いに対してコメントが来たものを、もう一度、問いに対していただきたいと思います。おしていただきたいと思います。午前中にというよりは、何人かのグループで出していただきましたワークシートとペンだけお持ちになって、3~4名のグループを作ってください。グループの中に、できれば、例えば高校の関係者であれば大学やその他の方を入れていただくといいかなと思いますので、ぜひご協力ください。

それでは、これからワークを始めます。 時間は大体 15 分になります。グループで どんなことをするのかという手順をお知 らせいたします。一つ目。まず簡単に自 己紹介をしてください。自己紹介で盛り 上がると、あとのワークができませんの で、自己紹介が盛り上がりすぎないよう にお願いします。二つ目。ワークシート を見せ合いましょう。三つ目、質問を考 える。どなたかお一人の質問をそのまま グループの質問にするのではなくて、1 回グループ内で共有して、他の人にとっ てもこれは重要な質問だなというのをぜ ひ作っていただきたい。そして、一つに 絞ってください。「うちのグループは意見 が活発なのでたくさんあります」ではな くて、一つに絞るということが重要です。 事実確認とか、意見表明といった質問は 作らないということでお願いします。手 順は前に書いてありますので、しばらく グループに時間をお任せいたします。よ ろしくお願いいたします。

~グループワーク~



筒井 そろそろお時間になりましたので、このあたりでまとめていただけますでしょうか。一つの質問に絞っていただくというところまでできれば十分です。よろしいでしょうか。

それでは、全部のグループに発言いただくということは全然想定しておりませんので、もし、うちで質問を出すとしたら、というグループでお願いしたいと思います。質問する際の論点は3つになりますので、皆さんのグループの質問がどれに該当するかというのを少し頭に入れ

てください。よろしいですか。

1、2、3というところで、1の論点で質問のあるグループで、なおかつ、ここで発言をしたいという方に発言をお願いします。無理に全員に発言してくださいとか言いません。グループの中のどなたが発言されるかはお任せいたします。

まず第1の論点です。制度・カリキュラム。あるいはどのように高大の学びをつなぐのかということで、グループで質問を作られたところから質問をご披露いただけるとありがたいです。そのときにパネリストのどなたに質問です、ということも決めていただいてもいいですし、あるいは決めていただかなければこちらで調整いたします。

それでは、第1の論点で、グループで こんな質問があるというところがありま したらお願いいたします。

Q: 私たちのグループは教育委員会の 方と大学教職員の構成で話をさせていた だきました。その中で、特にパネラーの 合田さんへの質問が中心になるかと思い ますが、それ以外のパネラーの方のご意 見もいただきたいと思います。その内容 は、教育改革等々が叫ばれて中身の議論 はよく出てきますが、これからの時代を 生きていく教育カリキュラムを展開する のに、今の小学校6年、中学校3年、高 等学校3年、この期間で足りるのかとい う議論が一向に聞こえて来ないというこ とです。カリキュラムの改訂があるごと に教育現場からは時間が足りない論が出 てきますが、根本的にこの6・3・3と いう割り振りが適切な時代となっている

のか、あるいは義務教育は小学校・中学校の9年間で本当にいいのか。制度とカリキュラムの整合性と言いますか、年数とカリキュラムの整合性と言った方がいいのかもしれませんが、そのような視点に関して、ご意見をいただければと思います。

合田 極めて重要なご指摘だと思いま す。お答えは二つになると思います。一 つは、おっしゃるように、学制や学校制 度の柔軟化という観点です。つまり、義 務教育であれば小学校、中学校に分かれ ていますけれども、今回、小学校の高学 年で外国語科が導入されるなかで小学校 高学年の発達の段階を考えたときに、こ れを小学校と一緒のほうがいいのか、そ れとも中等教育の前段階と捉えたほうが いいのか。そのときにやり方は二つあり ます。一つは、国全体として6・3・3 制ではなくて、5・4制に変えるといっ たように「学制」を変える方法です。も う一つは、義務教育9年、中等教育6年 という枠組みについて、それぞれの設置 者がどのように区切るかということを柔 軟にできるようにするという方法で、今 の段階では後者を取っています。したが って、義務教育学校という枠組みを作っ て、その中で各自治体のさまざまな区切 りや取組に対して、国として教員配置や 学校施設の整備について柔軟に支援をし ています。義務教育9年、品川区はその 先駆ですけれども、京都市でも取り組ん でいただいています。

それからもう一つの大きな筋というの は、こちらの方が多分ご質問の趣旨だと 思うのですけれども、6・3・3制、義 務教育9年とか初等中等教育12年で、学 びの時間が足りるのかという点です。イ ギリスのように、5歳を義務教育にした らどうかといったような議論ですとか、 それから高校1年、これは昭和53年以来 の議論ですけれども、高校1年は「国民 教育10年」ということで、いわば義務教 育にして、義務教育との関連を強めてい くべきだという議論などがありました。 ありましたけれども、今の段階では義務 教育年限を延長しようという議論は行わ れていません。むしろ全国学力・学習状 況調査ですとか、先ほどの学びの基礎診 断ですとか、あるいは大学入学共通テス トといった評価の改善の中で、学びの質 を高めていこうという政策的な方向性に あると申し上げてよいかと存じます。ま た、今日もお話があったと思いますけれ ども、前回の改訂で、必要に応じ義務教 育の学び直しを行うことが高校の大事な 役割であるということを高校学習指導要 領の総則に書かせていただきました。高 校教育に学び直しという視点を織り込ん だ形で初等中等教育を組み立てていこう という議論も今おこなわれており、その 方向性も強まっていると思います。



筒井 ありがとうございます。この問題

は、池田先生も詳しいと思いますので、お願いします。

池田 もう既に問題を理解されている 人の質問だと思います。英語の学習時間 を例にすると、外国の人と学習時間量を 話すと、「中学校3年、高校3年間で 2,000 時間以上必要。それに足りないと、 まともな英語教育は本当にできません」 ということを聞いたことがあります。こ の時間量を基準にすると、日本の学校教 育では4技能の英語力を伸ばすのは大変 です。ここでのポイントはそれぞれの教 科における適切な学習時間量の問題です。 目標となる技量を達成するために、目安 となる学習時間量はどれくらいかという 問題はきちんと議論しといた方がいい。 今の時間割の中では教科の時間の奪い合 いが起きていないか。足りない時間量の もとで、高い目標を掲げて、それで子ど もを叱咤激励するという無理を強いては いないか。そんな気もしますから。別に 文部科学省の学習指導要領に物申すとい うことではなく、教育の現場で本当に必 要な学習時間量がどのくらいかを論議す るのもいいのではないか。その結果次第 では、「学習時間量からみると、授業だけ では目標の技量には追いつかないからね」 と、生徒には説明するべきだと思います。 それからもう一つは時間の使い方です。 効果につなげるには、継続と集中です。 継続とは1週間に3回は学習時間を確保 する。集中とは、スポーツのように合宿 する方法を工夫する。学力を伸ばすにも、 そういうメリハリをつけた時間の運営が 必要でしょう。現場の先生方は分かって

いらっしゃるとは思いますけれども。

筒井 はい、ありがとうございました。 それでは第2の論点ですね。資質・能力 は、ほぼ学力の3要素というふうに考え ますが、いずれにしても、どのような能 力を高校と大学で育成していくのかとい うことで、何かご質問を作られたグルー プがあり、なおかつその中で皆さんと共 有したいという質問がありましたらお願 いいたします。

Q: また合田さんにお願いしたいと思 います。われわれのグループで出た意見 は、主体性の評価に関してです。高等学 校が先に変わるのか、大学が先に変わる のか。われわれの高校としましては、今 までもアクティブラーニングも含め、主 体教育をやってきていますが、やはり、 大学側の入試制度が変わっていかないと いけない。われわれとしては、高等学校 の生徒たちが一番行きたいという大学へ 行かせてあげたいというのが役目という か、思いですが、そういう意味では、本 当に、主体性を平等に評価できるのかな と、すごく疑問に感じています。先ほど、 記述式を入れるとおっしゃったんですが、 記述式を入れることだけで評価ができる ものなのかどうなのか、一抹の不安があ りましたので、お聞かせいただければと 思います。

合田 主体性というのは、主体的・対話 的で深い学びの実現という観点から重要 ですが、主体性を入試で評価するという よりも、評価するのは知識・技能であり、 思考力・判断力・表現力であり、主体的 に学習に取り組む態度です。主体的に学 習に取り組む態度の評価については、今 回の中教審の議論においては、知識をよ り構造的に捉えていて活用しようとして いるか、自分の考えを端的に的確に表現 しようとしているか、自分の問題意識や 課題意識に従ってレポート等を構成し、 表現しようとしているかとなど、学習活 動を評価する中で見取るものだと指摘さ れています。入試は、まさに荒瀬先生が 政策形成の最も重要なアクターのお一人 ですけれども、変わります。特に、「大学 入学共通テスト」は大きく変わります。 このことの高校教育に対するインパクト は、かつてセンター試験の英語にヒアリ ングが導入されたことにより随分高校の 英語の授業が変わられたように、大きい と思っています。私の個人的なお願いで すけれども、もちろん先生方は子どもた ちを大学に合格させるために受験指導も されると思いますし、記述式問題に対す る指導もなさると思うのですが、その際、 その学びがそれこそ 100 年時代に生きる 一人一人の子どもたちにとってどういう 意味があるのか、ということを伝えてあ げていただきたいと思っています。大学 に合格した後の人生のほうがずっと長い し、ずっと大変なわけですから。なぜこ こで記述式が求められているのか、同じ マーク式の問題でも解答が複数あるとい ったこれまでのセンター試験ではちょっ と考えられない試験を出すのはなぜなの かという点を、ぜひ先生方で共有してい ただいて、子どもたちに伝えていただき たいと思っています。そのときの最大の

武器は高校の先生方におかれては、先生 方お一人お一人の教科の専門性だと思い ます。化学にしても物理にしても、生物 にしても、これらの科目の知識自体を社 会生活において活かしていく子どもももい る一方で、すべての子どもたちが市民と して社会で生きていくに当たっては、質 数現象を量的に捉えるとか、質的に捉えるとか、既較するというような科学的な るとい、比較するというような科学的な 思考ができるということが大事なんだよ ということを、先生方が子とも達に伝えるなかで、先生方の専門性こそが子ども たちにとって主体性を育む重要な要素だ と思っています。

なお、大学入学共通テストを変えることによって入試は変わると思いますが、ここで入試に手間暇かけない大学は、これから 18 歳人口が急激に減少する中で、極めて厳しい状況に直面するだろうと申し上げざるを得ないと考えています。

筒井 ありがとうございました。そういう時代がやって来つつあると言うか、入試にそれだけリソースを注げる大学がどれだけあるのか、現状の中で言うと、今の言葉は非常に重いなと思います。どうもありがとうございました。

それでは第3の論点に行きます。教えすぎ、構いすぎの教育環境からどのように自立した生徒、学生を育てるのかという論点ですけれども、この中で皆さんから一緒に考えてみたいというような質問がありましたら、ぜひグループからお願いします。

Q: このグループは、60歳後半から学 生さんまで幅広い年代でした。その中で、 人は一生学び続けないといけない。そう すると、一生のスパンでの成長を考えた ときに、高校と大学の役割はどうなのか。 大学は最後の学びですから、学生を最終 的に「自りつ」、律するの「自律」と立つ の「自立」の両方を目指さないといけな い。先ほど、鮫島先生からは、いろいろ 手が掛かるような学生さんたちがたくさ んいると。確かに手を掛ければどんどん 伸びますが、ただ、そういう学生さんを 育てるのに大事なことは、やはり、いず れは足場を外していって「自りつ」させ ないといけないということ。しかしなが ら現実は難しくて、卒業してからも学習 できる場所に行って学習しないと、学習 するエンジンがかからない、という学生 がおり、片や高校では、大学入学までず っと、スプーンヘッドと言いますか、ス プーンで触っているような手を掛ける。 ですから、一番大事なことは、どの段階 で賢く上手にちょっとずつ足場を外して いくか。それを計画的にやっていかない といけない。そのような観点で鮫島先生 と池田先生に何かアドバイスをいただけ ればと思います。

鮫島 質問ありがとうございました。「いかに足場を作るのか」ということばかりをどうしても教育って考えてしまうと思うのですが、さっき言っていただいたように、どう足場を外していくかとか、私自身のいわゆる今まで支援者がどういうふうに、ある意味引いていくのかという問題があると思うんです。ここでもう

一回見直すべきは、やはり自立の概念の 見直しかなと思っています。これは、障 害学の熊谷さんといって小児麻痺であり ながら、小児科医として働いて、今、東 大にいらっしゃると思うんですけれども、 その方が自立の概念を、「『自立とは誰も 頼らずに生きていくこと』ではなく、い わゆる『依存先を分散していくこと」だ』 とおっしゃったんです。例えば、私は一 応社会人として自立している年齢ですが、 何も依存していないかというと、そうで はないと思いますし、また、そういうふ うに「自立をどう考えるのか」、というこ とを考えながら、「どうするのか」という ことを、学生さんに合わせながら見てい く必要があるのかなと思っています。先 ほどちょっと声をかけてくださった人が いて、「今、丁寧に育てるということは大 事だけど、本当に大学生にそんなことが 必要なのかと思うんです。」と、言ってく ださった方がいて、私もずっとジレンマ を感じています。私がやっていることは 「本当に大学教育なのか」という問いは、 ずっと自分の中ではありますけれど、で も、大学生として目の前にいる子は、も う目の前にいる子なので、この子と向き 合うしかない。それが、もしかしたら10 年後の若い子は、もっと変わるかもしれ ないので。だからこれは、自分たちがそ うだった社会背景と今の子たちの社会背 景の違いで、もう仕方が無いのかなと思 うのですが、どうあるべきかを考えなが らも、現実と向き合っていく。この両方 の視点がとても大事なのかなと思ってい ます。お答えになったでしょうかね。



池田 正直言いますと、私は足場づくり という言葉はまだ自分のものにしていま せん。その代わり、学びの手引きをして あげる、案内をしてあげるということだ ったら、自分の中にはスッと落ちます。 小学校、中学校、高校、大学のいずれに おいても、学びの内容と方法についてあ る程度のところまでは手引きをしてあげ る。学びに対する不安感を払しょくして あげる。そして、ここまで来れば、あと は自分でやりなさいと言う。そういう関 係が求められる。教師のほうは教材を工 夫する以外に、生活面も含めていろんな 配慮をしなきゃいけない。私が大学生の 頃は学びの手引きはまったくなかった。 適切な手引きは大学でもしてもらった方 が本当はいいんです。こう考えると、「学 びの手引き」と「教え過ぎや構いすぎ」 とは問題が違うように思います。教え過 ぎや構いすぎは、そうせざるを得ないよ うな教育環境が問題の本質だと思います。 教科書はすべて教えなければならない、 教えられることを子どもたちも当然と考 えている。そういうところが問題の根っ こにある。この大きな問題を子どもが乗 り切れるように、学びの手引きや案内を してあげるのが教師の役目ではないかと 考えます。私はこれを学びの方法論とい

う言葉で大切にしていきたい。

筒井 どうもありがとうございました。 残り時間があと 10 分ぐらいなので、今度 は論点を 1 から 3 までどれでも結構です ので、どこかのグループで皆さんと共有 したい質問があれば、ぜひお願いします。

Q: 合田さんに質問をさせていただき たいと思います。高校現場では、当然、 入試改革は非常に大きな改革ですので不 安に思っています。私の担当教科は英語 ですが、英語の4技能評価は非常に素晴 らしい改革だと思います。ただ、一方で は、例えばスピーキングというようなも のは、外国人と会話ができる家庭、すな わちスカイプとかを使って英会話を小さ い頃から学んでいる家庭とか、また、生 活体験が豊富で考えることを小さい頃か ら習慣づけられている家庭、あるいは、 高校においても格差がありますので、条 件が整った高校とそうでない高校とで差 が出るんじゃないかなと私は危惧してい ます。そういったことを小さくする、す なわち合田さんが出されている 15 枚目 のスライドで、フラットにするとおっし やっておられ、非常に力強い言葉をいた だいたと思いますが、そういった制度的 な担保というのは、お考えになっておら れるんでしょうか。

合田 大変重要な視点だと思います。英語もそうなのですけれども、本田由紀先生からも御指摘をいただいておりますが、学力観や入試の在り方が、高次の学力、特に思考力・判断力・表現力に焦点を当

てれば当てるほど、文化資本の勝負にな ってくる。このことはある程度率直に受 け止めざるを得ない側面があろうかと存 じます。私も学習指導要領改訂の担当者 としてある種のジレンマでした。知識・ 理解、知識中心の方が、階層移動という 観点からは公平かもしれない。しかしな がら、成熟社会においては教育がもう一 歩踏み出さないといけないのも事実です。 この問題を私ども政策担当者としては、 0 (ゼロ) か1か、こちらかあちらかで はなくて、両立させないといけない。だ から、先ほど申し上げたように、英語教 育の土台としては当然母語である日本語、 国語教育において、語彙をはじめとして 格差が生じないようにしなければならな い。また、ご質問に沿って言えば、小学 校の高学年から英語を導入して、可能な 限り平等な条件で英語に触れるようにす る。今おっしゃったように、また、先ほ ど池田先生からもお話がありましたけど、 学校の授業だけで英語の力の育成に十分 かというと、語学の習得に必要なすべて を授業でカバーできるとは言い難い。学 校の授業をトリガーにして、自分で学ぶ という場を社会が設定していくことも重 要であり、文部科学省としても地域の無 料の学習支援のプラットフォームとして 「地域未来塾」という事業を推進してい るゆえんでもあります。また、英語の4 技能を測る検定について申しますと、そ の受験料をどう考えるのか。経済的に厳 しい環境にある子どもたちの受験料につ いても今省内で検討しております。例え ば、昨日閣議決定した「新しい経済政策 パッケージ」において高等教育の無償化

が明記されておりますが、そのなかでこれらの費用をどう扱うかという議論がこれからさらに深くなされると思います。 最後に、今先生がおっしゃったような点について、教壇にお立ちの先生方が強い問題意識をお持ちいただいているということに心から感謝申し上げたいと思います。

筒井 ありがとうございます。残念ながら時間が迫ってまいりましたので、最後の質問とさせていただきます。

Q: 私自身京都大学の特色入試を受験 し入学いたしました。主体性について考 えるところがいろいろあるのですが、先 生方は主体性ってどういうものか、ある いはどういうきっかけがあったら育つと お考えかというのをお聞きしたいと思い ます。私は自分の経験から主体性という のは、なぜとか、どうしてかという、考 える、疑問を持つ力がきっかけで始まる ものかなと思っているのですが、先生方 はどうお考えでしょうか。

筒井 いまの質問を踏まえて、パネリストの3名の方から最後に一言ずつコメントをいただきたいと思います。

飲島 私は、主体性はあとから出てくる、 最初に備え付けられているものではなく、 その子たちが学びに巻き込まれる中で出 てくるものかなと思っています。一つだ け気になったのは、「時間が足りない」と いうお話です。「足りない」と言っている のは誰かと、あとどこにゴールを想定し て足りなさという「不足」を測っているのか、ということは、もう少し考えることが必要かなと思っています。なので、足りないと言っているのは、基本的には教員側かなというふうに思っています。だから、私たちこそ未来を見据えて、今残しておくべき、伝えておくべきことは何か、という思考がもう少しいるなと今思っています。以上です。

池田 主体性は疑問を持つことかなと おっしゃた部分は、そうだと思います。 これを能力論からみると、主体性の出発 点はやっぱり本人の感性ではないか。面 白い、面白くない、なぜなんだろう、と いう素直な感情が出発点です。そこから 自発性が育てば、面白いと感じたことや、 なぜと感じたことを自分で調べてみる。 さらに進んで、自律的に努力を続けて自 分のテーマを見つける。そういう多段階 の構造のなかで主体性は成長していくと 思います。ある東洋の哲学者の本の中に、 子どもの主体性とは無心に遊ぶ姿そのも のにあるので、「なぜ遊んでるのかは、本 人は説明できない」という内容を今思い 出しました。これに倣えば、大人の主体 性は、「なぜ山に登るのか。いやそこに山 があるから」という中にあることになる。 これは難しい話になるので、要は、主体 性というのは、子どもが自分自身を知る こととかかわってくることなので、それ を気付かせるのが教師の役目になると思 います。

合田 今日はどうもありがとうございました。主体性とは、学びを自分ごとに

するということだと思います。皆さんがおっしゃるとおり、「疑問」もそうだと思いますが、私はもう一つ「憧れ」もあるのではないかと思っています。この人はすごいなとか、こうなりたいなといったときに、その人を成り立たせている学びに自分も挑戦してみようと思うのではないか。成熟社会とは、先ほど申し上げたように、あなたのような若い方が時代の歯車を回す時代です。ぜひあなたご自身があなた以外の方に対して、学びのインセンティブ、ロールモデルになっていただければと期待しております。



筒井 皆様、どうもご協力ありがとうご ざいました。これでシンポジウムは最後 となりますが、このシンポジウムから皆 さんがどういうものを得られたかを考え ていただくにあたり、ぜひお願いをした いことがあります。

一つはパネリストや司会の良し悪し、これはもう厳然たるものですけれども、こればかりの評価になると、シンポジウムのコンテンツ重視になってしまいます。私は、むしろ参加者自身が何を考えて、どうこれから行動するのか、その指針を、もしこのシンポジウムで得ていただけたのなら大成功かと思います。要は、聞いたことや話したことをどれだけ皆さん自

身が行動に、あるいは話すことでももち ろんいいでしょうし、皆さん自身がそれ をされるのか。非常に厚かましいことを 申しましたけれども、シンポジウム自体 をわれわれ自身がわくわくすると言いま すか、そういうものにしたいための第一 歩の挑戦でした。

それではパネリストの皆さん、本当に どうもありがとうございました。参加者 の皆さんにもご協力いただきましたので、 参加者の皆さん自身に対しての拍手とい うことでお願いいたします。

ありがとうございました。

第1分科会【表現技法】

主体的に「問い」を見出し、深い学びを目指す授業 ―授業者による問いから生徒が見出す問いへ―

報告者

報告者兼コーディネーター

岩手県立山田高等学校教諭 **泉 径宏** 元京都精華大学人文学部教授 **筒井 洋一**

学校や教育機関での授業においては、教師側が事前に正解を持っていて、学習者がその 正解へ到達するための指導過程が通常であるが、それは学習者が教師の枠組みを学んでい るだけである。そこでは、教師自身が正解を知っている問いを創り、学習者にはそれを習 得させることに全力を注いでいる。しかし、新指導要領は、そうした授業スタイルからの 脱却を目指している。すなわち、学習者自身が学習者の中で正解のない問いを立て、それ を生み出していく方法こそ今後実施すべきものである。

概略

高校の公民科の実際の授業例を取り上げながら、通常の授業法と、問いを立てる進行方法とを対比しながら、参加者が実際のそれを実践しながら、体得していくことをおこなった。通常だと、オープンな問いや中心的な問いも、解決までの流れもすべて教師が作っていく。実際の現代社会の授業において、生徒が作った質問を列挙して、生徒自身が優先順位を作った上で、それを単元の課題とした。それによって、生徒の主体性が向上し、問題意識を持って授業に望むことができた。もう一つの事例として、小論文指導において、生徒が質問を作り、そこから論文の骨子を作り出していった。分科会において、参加者には、公民権運動の起点となった映画を見て、そこからみんなで考えたい問いを考えていった。そこから優先順位を付けて、上位についてワールドカフェ方針で、意見交換した。今回のワークでは、まずは、質問を作ることをおこない、それについて思考することを目指した。このやりかたは、公民科にかぎらず、どのような授業でも活用可能である。

参加者の意見

分科会に対しては、無回答の方をのぞけば、ほぼ全員が「満足」と回答している。意見としては、「テクニックではなく、誰でも考えられるステップをわかりやすく、体験的に学ばせてもらいました」「ワークがあり、とても楽しく、今話題の『質問づくり』を学べました。生徒にもこんな経験をさせたいと思いました」「教科の枠を越えて実践できる内容で、

とても参考になりました」「質問の作り方にずっと悩んでいましたが、入り口が見えた気がします」「泉先生の実践が非常に練られた深い学びにつながりました」など、体験的なワークに対する印象がいいのと、授業に活かしたいという意見が多かった。参加者が知識を学ぶだけでなく、それを体験して、実際に活用に向けようとした意見が多かった。

到達点と今後の課題

分科会としては、次の二つがゴールであった。

- 1. 問いの立て方の基礎がわかった
- 2. 自分でもやってみたいと思った

上記の意見から考えると、1と2のいずれに対してもかなり多くの参加者がゴールに到達したと思う。









表現技法分科会

主体的で「問い」を見出し深い学びを目指す授業 一授業者による問いから 生徒が見出す問いへ

報告者 泉 径宏 (岩手県立山田高等学校教諭) コーディネーター 筒井 洋一氏 (元京都精華大学人文学部教授)

分科会の特徴

- 1. 新しり教育手法や分野を切り開く テーマを取り上げる
- 2. 発表中心ではなく、参加者の グループワーク主体
- 3. 先端的なオンライン手法の導入

1. 新しい教育手法や分野を切り開く テーマを取り上げる

「開かれた問い」「中心となる問い」を 生徒自身が作る

> 生徒自身が問題を見りだして 解決法をすぐる

2. 発表中心ではなく、参加者の グループワーク主体

知識を受動的に得ることではなく、 グループで思考する

参加者のグループワークで 体験する

3. 先端的なオンライン手法の導入

昨年も実施した手法を今年も実施 分科会参加者と オンライン参加者とをつなぐ コミュニケーション

Noomを使った ハイプリッドワークショップ ハイプリッド・ ワークショップとは?

オンラインのグループ対話と リアルのグループ対話を 同時におこなうこと

> 世界的にも まだ例がほとんどない

分科会参加者+ オンライン参加者

分科会ファシリテーター オンラインファシリテーター テクニカルサポート

分科会とオンラインの対話を つなぐ

分科会で得られること

- 1. 問いの立て方の基礎がわかった 2. 自分でもやってみたいと思った 3. オンラインコミュニケーション を実施してみたい

第15回高大連携教育フォーラム 表現技法分科会

コーディネーター:筒井洋一(元京都精華大学人文学部教授) 者:泉径宏(岩手県立山田高等学校教諭) 告

地歴・公民科

はじめに

なぜこのような実践を行うにいたったのか

通常の授業の流れ ~「生存権」の場合~

○授業冒頭

「オープンな問い」

(例) あなたが考える、「健康で文化的な 最低限度の生活とは?」

「中心となる問」

- (例) 朝日訴訟と堀木訴訟の争点は?
- ○終結で解決・シェア
- (例) 司法記者になったつもりで、判決を伝えよう。 → ペアワーク・グループワーク

【問題意識】

オープンな問いも、中心となる問いも、教員が提示 中心となる問い~解決までの流れは既定路線

【課題設定】

生徒側からの問いを 引き出すことはできないか たった一つを

ダン・ロススタイン、ルース・サンタナ 『たったーつを変えるだけ――クラスも教師 も自立する「質問づくり」』吉田新一郎訳 多くを問う者は、 多くを学び、多くを保持する

ONE CHANGE 変えるだけ クラスも教師も自立する「質問づくり」

http://www.shinhyoron.co.jp/978-4-7948-1016-8.html

--- 本報告の流れ ---

- ①通常の授業での実践 →【報告1】
- ②小論文指導
- →【報告2】
- ③主権者教育での実践 → ワーク

『たった一つを変えるだけ』で紹介されている、 質問づくりの7段階

[配付資料]

- ①「質問の焦点」 *1 は教師によって考えられ、生徒たちがつくり出す質問の 出発点となる
- ②単純な4つのルール*2が紹介される。
- ③生徒たちが質問をつくり出す
- ④生徒たちが、「閉じた質問」と「開いた質問」*3を書き換える。
- ⑤生徒たちが優先順位の高い質問を選択する。
- ⑥優先順位の高い質問を使って、教師と生徒が次にすることを計画する。
- ②ここまでしたことを生徒たちが振り返る――学んだことは何か?どのように して学んだか? 学んだことをどのように応用できそうか? など。
- 出所:ダン・ロススタイン、ルース・サンタナ『たった一つを変えるだけ――クラスも教師も自立 する「質問づくり」』吉田新一郎訳(新評論、2015年)、10-11、42頁。

【報告1】

通常の授業(2年現代社会)において、 生徒からの問いを引き出す実践

単元:地方自治

【質問の焦点】

山田町議会は一院制だが、 国会は二院制である。

村や市も一院制なのか 一院制の二院制の差は何か

なぜ山田町は一院制なのに、国会は二院制なのか

議会と国会の違いはなに

日本以外にもこの制度はあるのか

議会、国会の制度はいつ決まったの?

国会・議会の人数は?

立候補者がいない場合にはどうするのか

町議会は、なにをしているのか

二院制は国会だけなのか

「三院制」はないのか

議会は「院」としてみなして良いのか

一院制(二院制)の長所と短所は

二院制に分ける意味はあるのか

議会と国会の給料の違いは 国会は、山田町議会の何個ぶん?

議会で出された意見は、国会に反映されるのか

国会でなくて世会はないのか ・・・・

【その後】

生徒がつくった質問に優先順位をつけた上で、 単元の課題とした。

【効果】

- ・質問を自らつくることにより、参加意識向上
- ・学習への主体性の向上
- ・問題意識を持って授業に臨むことができる

【検討課題】

つくった質問をどのように活用するか (例)長期休業課題、探究学習・・・

【報告2】

た質問

小論文指導において、生徒から問いを 引き出す実践

―問題の所在― 生徒が、課題文から問題を見出せない

→問題発見・問題解決の力の育成が課題

【用いた問題】 平成26年度 岩手県立大学看護学部前期日程

「配付資料]

【課題文の概要】

人間の家族は、変化する。家族は、ある国、ある時代の社会 の中にあり、その社会に開かれているシステムである。社会か らの情報やモノが家族に影響を与え、変化を促される。社会制 度は家族に否応なく張り込み、家族のかたちにも機能にも影響 を与える。これは、「良い」影響だけではない。

【質問の焦点】 社会は家族に介入する

・なぜ、社会は家族に影響を与えるのか

・いつから介入は起きているのか

生・介入は、現在はどうなのか ・家族は、社会から何が求められるのか

・介入することによって、家族がどう変化していくのか

・家族崩壊の可能性はないのか

・社会が介入するものは、具体的に何か

・良いことだけを家族に介入させるためには

介入させない方法はあるのか

小さい子どもに悪影響はないのか

・お年寄りは大丈夫なのか

・最悪な事態は

問・昔あった文化への影響は

・「家族」の範囲は何か。ペットはどうなのか

どのように介入するケースがあるか

あげた質問の中から・・・

「社会が介入するものは具体的に何か」 「小さい子どもには悪影響はないのか」 「昔あった文化への影響は」

に、生徒は問題意識を見出した

【生徒が執筆した小論文】

幼児教育無償化に対しての批判的検討と、\(政治的) リテラシーの重要性を説く内容。

【趣旨》社会変化を受け入れること対して、疑問を抱くことも重要だ。<u>幼児教育無償化には理由が</u>ともなうはずである。無償化による幼児教育推進は子育てを家族から引き離し、昔ながらの子育て文化が失われることにつながるおそれはないか。

【質問の焦点】

- ・この映像
- ・1965年、黒人の選挙権を 求める大行進が行われた

【選定基準」

「みんなで考えたいなあ」と思う質問

(みなさんの考えを、 グループ・全体でシェアします)

【全体で考える質問】

得票数1、2の質問

- ○黒人にとっての「選挙権」とは?
- ○なぜ白人は弾圧してまで、選挙権を 与えたくなかったのか?

(ミニ) 【ワールドカフェ】

- ・代表者(1名)は、自分のグループに残る。
- ・代表者以外は、他グループに移動して、 意見を聞き、ワークシートに記入する。その後、時計回りでどんどん自分のグループであげられた意見を紹介しあい、意見交流。
- ・最後に、全員戻り、得た考えを紹介・共有 する。その話をワークシートにまとめながら、 さらに意見交流をすすめる。

【おわりに】

《これまで「理想」の授業として目指してきたもの》 スッキリわかり、疑問が残らないような授業。解を導き出せる 授業

《今回のワーク^{*}(授業)で目指したもの》 目的は、「<u>質問をつくること</u>」。そして、自分で出した問いに 対し、思考すること。(公民科の授業にとどまらない)

「主権者教育」では、公職選挙法の規定や投票のしくみ等が中心となりがち ~外から教えられる~



選挙権は、長い歴史の中で、先人たちが 勝ち取ったもの ~内から(内面的に)考える~

第2分科会【数学】

スムースな高大連携へむけたとりくみを交流する

報告者

京都学園中学校・高等学校数学科教諭 山脇 孝之

報告者

大阪府立大学高等教育推進機構教授 川添 充

コーテ・ィネーター

同志社中学校数学科教諭 園田 毅

高校から大学の学びにスムースにつないでいくためのとりくみや課題について、率直に 情報交換、意見交流をしたいと思う。

概略

山脇氏からは、大学数学へのスムースな接続を目指して、放課後の課外授業「超数学講座」と「難関大学数学講座」の紹介がなされた。2012 年度から始めた中学生向け「超数学講座」は高校数学への準備も兼ねて図やグラフを描く力を身につける中身で、図形・論理パズル、作図、各単元の学習内容の発展へと進める。高校生向けの「難関大学数学講座」は大学入試での良問を全学年の生徒が解き、解けた生徒が解答を板書、解説するというアクティブな学びになっている。いずれも、数学の歴史を紹介し、数学がどのように役立ってきたのか、社会との関わりを伝えることを重視されている。

川添氏からは「主体的に学ぶ学生・数学を活用できる学生の育成を目指して」と題して、大学での数学教育改善のとりくみが紹介された。入学してくる学生にとって、数学が公式や解法を覚えて与えられた問題をただ解くだけの科目、数学が現実に役立っていることの認識や経験がない状況である実態を変えるために「数学質問受付室」の設置や Web 数学学習システムの開設、現実世界で数学を用いて思考する力の育成を目標とする「基礎数学 I・II」、統計学の基礎的な力を身につけることを目標とする「統計学基礎 I・II」の開講のとりくみなどを紹介された。

園田氏からは、中学校内の数学オープンスペースに開設した数学博物館(2016年5月-)の紹介がなされた。OECD加盟国の中で、日本の中高生が数学を好きではない、有用性がわからない状況に対して、数学博物館では原理を具体的に説明し、わかりやすくかつ楽しく数学を学べるようにする掲示やパズル・ゲームなどを展示している。中学生が休憩時間、放課後にも自由に訪ねてきて、楽しんでいる様子を紹介され、また数列の和を立体の組み立てで具体的に説明できる模型を実際に持参して紹介された。

全体討論の内容

大学教員の方から理系の生徒が数学IIIを履修せずに(数学の発展的学習を希望しない生徒が)理系に進学できる大学(学科・コース)へ入れるという現状の入試システムについて問題提起があり、それぞれの高校、大学関係者から各校の状況や問題意識が報告された。

大阪府立大学での授業改善のとりくみについて質問があり、大学全体で授業改革のとり くみの事例について交流がなされた。数学博物館の展示物はどのように作成、入手されて いるかについて質問・応答があった。

到達点と今後の課題

いずれの校種でも、数学を生徒・学生にわかりやすく説明し、数学を理解し学習意欲を 高める努力をされていること、数学の歴史や具体的な問い・事例を紹介しつつ、数学が社 会に貢献してきたこと、実際に役立っていることを伝える授業や工夫が広がっていること を認識できた。

一方、生徒が主体的・能動的に参加するアクティブな数学の授業への改革は、緒についたばかりであり、今後も各校でのとりくみを情報共有して普及していくことが必要であると考える。

本分科会の中で調査したところ、参加者の多くが「数学的モデリング」を初めて耳にしたということであった。実際、「数学的モデリング」の認知度はまだまだ高いとはいえない状況である。今後もこのような交流・議論の場を活用して普及を進めるとともに、「日本数学的モデリングチャレンジ京都」のとりくみをさらに充実させるなど、生徒のみならず教員にとっても体験できる場の拡充を進めていく必要がある。





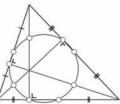


京都学園中学校 超数学講座

- *水曜日の放課後に実施
- *中学2年と3年の縦割り講座
- *「楽しい数学」をめざす
- *第1・2回「図形パズル・論理パズル」
- *第3回から「作図」へ 中学校での作図指導の重要性

数学学習へのモチベーション

- ※三角形の外心,内心,重心,垂心,傍心 どんな三角形にもある5つの「心」
- *外心と垂心を結ぶオイラー線を1:2に 内分するのが重心
- *そして九点円 中心はオイラー線上の外心と垂心 の中点であり、半径は外接円の 半分である。



正五角形の作図

- *正五角形の作図は非常に興味深い。
- *円に内接する正五角形
- * 与えられた線分を1辺とする 正五角形
- → それぞれ「なぜ正五角形 になるのか」について証明 できるか?



正五角形から正十二面体へ

- *正五角形の対角線を結んでいくと 正十二面体の展開図になる
- → 制作して「12面体カレンダー」へ
- *円に内接する正六角形に手を加えると、正二十面体の展開図になる



「オイラー多面体定理」の不思議

- * すべての凸多面体について成り立つ「オイラーの多面体定理」を紹介
- *なぜ正多面体は、 正四面体、立方体、正八面体、 正十二面体、正二十面体 の5種類しかないのか?



図形に親しんだ後に「文字式」へ!

* 数学の学習へのモチベーションを高めた後に、「文字式」の学習へ!

その後、「方程式」,「連立方程式」,「素数の問題」,「整数問題」,「正の数・負の数」,「座標と1次関数」へと進んでいく。

*毎回表紙に「数学の歴史」を 掲載→数学の歴史に沿って 数学の学習を進めていく。



京都学園高校の「超数学」

- * 土曜日の午後2時から4時「難関大学数学講座」
- * 高校1年・2年・3年の指名された生徒
- *4月・5月は,大学入試過去有名問題 6月から,図形,整数,場合の数,

論証,確率,方程式理論,平面図 形と方程式,図形と三角比,数列, 平面ベクトル…というように毎回 テーマ決めて,難関大学の入試 問題を次々と解いていく。



講座オリジナルテキスト

アクティブな講座

- *生徒に考えさせて解答させる。2時間におよぶ 講座。結論に到達できた生徒が解答を板書 し、生徒が解説する。
- * 高校1年には,まだ未履修 な領域の問題もあって, 手が出ないことが多い。
 - → 高2・3が模範となる。



様々な別解を考える

*問題を解く際に、様々な解法があることを 学ぶ。ある方法での解決が困難なときには別 の方法での解法を考える。導き出される結論は 同じであってもそこへいたる道は様々にある。

「1辺の長さが1の正六角形ABCDEFが与えられている。 点P が辺AB上を、点Q が辺CD上をそれぞれ独立に 動くとき、線分PQを 2:1 に内分する点R が通り得る 範囲の面積を求めよ。」

毎回表紙に一人の数学者

*毎回一人の数学者を取り上げ、 その数学者がどのようにして 定理や公式を発見したか? 数学的な概念を確立して いったか?その歴史的背景 を探る。



ライプニッツ

レオンハルト・オイラーの例

- * 1707年スイスに生まれる。
- * 父親がヤコブ・ベルヌーイから 数学を学ぶ。
- *息子レオンハルトにまれに見る 数学の才能を発見した ヨハン・ベルヌーイが数学を教授。 レオンハルトは数学の道へ。 ヨハンの息子=ベルヌーイ兄弟 のあとを追い、ロシアへ!



ロシアからドイツへ

- * 数学の首席研究員となり、ロシア語を巧みに使い、 経済的にも安定
- * 地理学部門の主任に任命され、切望されていたロシア 地図の作成に大きな貢献。彼は2巻からなる造船の本 も書く。
- * しかし、ロシアの政情不安の中、 プロイセンのフリードリヒ2世より 招聘を受け、ベルリンへ。



オイラーをロシアへ招いた ダニエル・ベルヌーイ

啓蒙専制君主との出会い

* 新興国プロイセンの「国家の僕」 フリードリヒ2世が指導する ベルリン科学アカデミーで

数学の研究のほかに、 光学、電磁気学、力学、流体力学、 天文学などの応用分野でも専門的 実用的な研究をし、貢献。



「哲人王」=フリードリヒ2世

簡潔で平易な言葉で数学を表記

* 国王の姪のために書いた

『自然科学の諸問題についてのドイツ王女へのオイラーの手紙』が、一般の読者を対象にした科学書として広く読まれる。

- *円周率としてπを使う。
- *三角形の \angle A, \angle B, \angle C の大きさを単にA, B, Cで表し、その向かいにある辺(対辺)の大きさを a , b , c で表す。

円を用いた一般角 θ (回転角 θ)に対して三角関数を定義。 $sin\theta$, $cos\theta$, $tan\theta$ の表現を定着させる。

ドイツから再びロシアへ

- * フリードリヒ2世に認められず敵意を持たれたオイラーは、プロイセンを離れてサンクトペテルブルクへ戻る。
- *ロシアではエカチェリーナ2世が 即位し、政情が安定。
 - サンクトペテルブルク科学アカデミー を再生→研究者への行政権を持った 最高位のアカデミー会員として招聘 される。



両眼を失明するも研究を継続

- * 1773年,彼は白内障の手術後,感染症のために再発し,激しい痛みとともに視力が闇の世界へ吸い込まれるように消えた。
- *しかし、数学研究への意欲と能力は高まり、全盲だった期間に、彼は最も重要な定理のいくつかを証明し、最も影響力のある論文をいくつか書いた。



オイラーの功績をたたえる切手

亡くなる直前まで数学を研究

- *月の動きを記録する「月行表」の作成 月の動きをかなり正確に近似する モデルを開発
- *1783年9月7日逝去 その日も上昇する気球の動きの 法則を計算。 天王星やその軌道を決める計算

について友人と話をする。



オイラーの遺産

*人類の至宝=オイラーの方程式

単調関数である指数関数と「周期関数」である三角関数が、"虚数"を取り込むことにより結びついている。この方程式の構成要素のすべてが数学的に重要なものであり、しかも、その係わり合いの精妙さ、大胆さにおいて他に比べるものがない。

$$e^{ix} = cosx + isinx$$
$$e^{i\pi} + 1 = 0$$

驚異の18世紀

- *大作曲家モーツァルト(Wolfgang Amadeus Mozart, 1756~1791)とオイラー。同じ18世紀を生きた偉大な作曲家と数学者。
- *市民革命を経て近代的なものが 勝利を収めた19世紀よりも、絶対 君主が支配していた18世紀の方が、 近代的なものがより純粋な形をとって あらわれた。それが数学でのオイラー であり、音楽でのモーツァルトである。



モーツァルト

数学史を学ぶ意義

- *数学が生まれる歴史的背景を調べることは 実に興味深く、掘り下げていけばいくほど数学 の意義が浮きぼりになる。
- *中学校・高等学校で数学を教える際に、 その数学がいかなる数学者によって築かれてきたのかの歴史を教えることは極め て重要。
- →数学学習へのモチベーションを高める。



フーリエ

高大連携のために

- * 「オイラーの公式」を証明するには、高校の 「数学Ⅲ」までの予備知識を必要とするが、「思い 切って教えてしまう」ことも必要である。
- *「オイラーの等式」の美しさ、完璧さ、「オイラーの公式」の偉大さ、未来をよむ洞察力の深さは、解析学の学習を極めたときに本当にわかるものである。 それを求めて大学の数学を学習するモチベーションとしてもよい。

難関大学数学講座の問題例

* α , β , γ は α > α , β > α , γ > α , α + β + γ = π を 満たすとする。

このとき、 sinαsinβsinγ の最大値を求めよ。

解答の例

- *もちろん微分法を用いた解も考えられるが、 sinαsinβsinγが ある半径の円に内接する
- 三角形の面積を表すことを示し、
- 円に内接する三角形で面積が最大になるのは 正三角形であることを示す。

「考えさせる」=人を育てる

*「自分の記号能力の確かさは賢さの代りを務め、 鉛筆は知性において自分をしのぐ」(オイラー自身) *数学の問題1題ごとにその問題の本質は何なのか、 じつくり考える癖を身に付けさせる。また、解いた問題 の別解を考えさせることは思考力の養成に大いに役 立つ。→ これらの力は、大学での研究に取り組む際 の根気と粘り強さ、将来困難に当面した際の発想を 転換して問題を解決していく力につながる。

Fine

ご清聴に感謝します。

山脇孝之

主体的に学ぶ学生・数学を活用できる 学生の育成を目指して

川添 充 大阪府立大学高等教育推進機構

大学からみた入学生の実態

- * 数学は、公式や解法を覚えて与えられた問題をただ解くだけの科目と思っている。
- ・ 大学の数学でも、覚えて手を動かすことでやっていこうとする。
- ・ 定義の内容やなぜそうなるかの理由の理解よりもやり方を覚えることに必死になる。
- ・ 意味はわかっていないのに、手だけは動く。 (計算は文系でも意外とできる。)
- · 答えを欲しがる。
- 自分の計算結果の正しさを自分で確かめ、保証しようとする姿勢がない。(検算をしようとしない。教員に判定してもらいたがる。)
- ・ 高校までに学んできた数学が現実に役立つことの具体的な認識がない。(四則演算だけあれば生きていけると思っている学生も多い。)
- ・ 数学の具体的な対象(三角関数や指数関数、数列など)がなぜ重要なのか、どういうときに何のために使える知識なのかを知らない。(教わったことがない。)

大学教育が目指す学生像(私見)

- 与えられた問題を解くだけの受動的な姿勢から脱却すること。
- ・ 社会に出てから大事になるのは、与えられた問いや誰かが正解を知っているような問いを解くことではなく、誰も正解を知らないだけでなく、何が問題かも見えていないような状況下で、問いを立てることができること。数学については、数学が使えるかどうかもわかっていない状況で、数学が活用できることを見抜き、数学の問題として定式化し、数学を使って問題解決が図れるようになること。
- 他人に正しいかどうかを判定してもらうのではなく、自分で正しいことを立証できるになることの大切さを実感し、それを実行できるだけの思考カ・判断力・表現力をもてるようになろうと努力すること。
- * 数学的な視点でものごとを捉えようとする態度を身につけること。
- ・ 自ら学び続けようとする態度を身につけること。

理工系の数学教育改善の取り組み

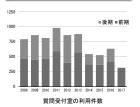
- ・文科省・特色GP「大学初年次数学教育 の再構築」(2007~2009年度)
- * 目標: 「Passive learningからActive learningへ」の転換を目指した大学初年次数学教育の新しいモデルをつくる
- 対象科目:大学初年次の理工系の数学 科目(微積分と線形代数)。
- 対象学生:理工系の各学部の1年次の 学生
- ・主な取り組み:質問受付室、eラーニン グシステムによる能動的学習の支援。



数学質問受付室(2005~)

- オフィスアワーの実質化の取り組み。
- ・数学担当教員の共同オフィスアワー。
- 講義棟内に設置。
- ・授業期間中毎日定まった時間に開室。
- ・担当授業・クラスに関わらず、数学科 目に関する全ての質問に対応。
- *安易に答えを教えない。自力でできる ようになることを目指して指導。

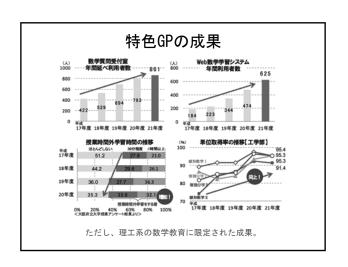


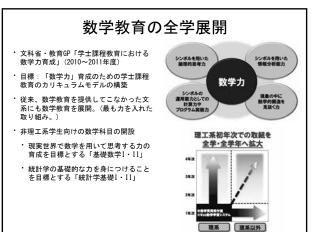


Web数学学習システム(2004~)

- ・微積分、線形代数あわせて約1200問。
- ・ユーザの入力をシステム側でMathematica が解析。(webMathematicaを利用)
- ・線形代数での基底を求める問題のような 、正解が一通りでない(無限通りある)問題でも正解不正解の判定対応。
- ・誤りパターンを同定し、パターンごとに 異なるメッセージを表示。(気づき支援)
- ・不正解の場合は何度でもやり直せる。例 題とその解答・解説の表示機能あり。
- 正解は表示しない。(教育的観点から。その代わり、解けなくて困っている学生は「数学質問受付室」で人的にサポート)







文系学生の数学教育に注力する理由

- 現代社会は数学で支えられており、また、様々な場面で数学的思考力が重要な役割を果たす。いわゆる「文系」の学問においても数学・統計学の重要性が高まっている。
- ・一方、高校で文系コースを選択した学生の多くは、高校での進路選択の中で、数学の 学習でつまづき、挫折して、数学をこれ以上学ばなくてもよいコースとして文系コー スを選んでいる。
- ・ 彼らの数学の学習は「受験数学」の途上で終わっている。
- ・ 多くの大学で文系学生向けの数学のカリキュラムは不十分。
- したがって、このまま大学で数学を学ばなければ、数学のイメージが受験数学で止まったままである。
- ・ つまり、数学の本当の価値を知る機会が失われている。
- ・ それでは、高校までの数学の学習にも価値が見出せない。

それはとても残念!

日本の数学教育の問題点 数学を数学的文脈の中でしか使うことができない。 PISA2012: 数学における自己効力感に関する設問(8間)中、6間の結果を抜粋 OECD平均 あるテレビが30%引きになったとして、それが元の値段よりい 60.6 79.8 くら安くなったかを計算する。 床にタイルを張るには、何平方メートル分のタイルが必要かを 43.7 68.1 新聞に掲載されたグラフを理解する。 54.0 79.5 自動車のガソリンの燃費を計算する。 28.3 56.0 3x+5=17という等式を解く。 90.6 85.2 2(x+3)=(x+3)(x-3)という等式を解く。 83.4 73.1 数字は「かなり自信がある」「自信がある」と答えた生徒の割合 国立教育政策研究所(2013)「OECD 生徒の学習到達度調査~2012年調査分析資料集~」より

基礎数学・統計学基礎の授業目標

基礎数学[,]

数学が実際の場面でどのように役に立ち、また応用されているかの事例を通して、社会科学分野で必要となる数学についての基礎的理解を深めるとともに、社会科学分野で数学を応用できる基礎的な力を養う。

- 現実世界の問題を数学でモデル化して解決していくことを通して、数学で考える ことの重要性を理解する。
- ・問題解決に用いられる数学の内容に対する理解を深めるとともに、数学的手続き を実行できる基礎的な数学の力を高める。
- 現実世界の問題を数学を用いて解決する力を身につける。 現実世界において、数学を活用して思考しようとする態度を養う。

数学を思考ツールとして用いる力の養成

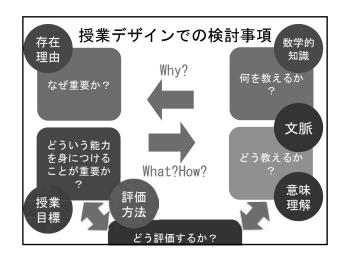
統計学基礎Ⅰ,Ⅱ

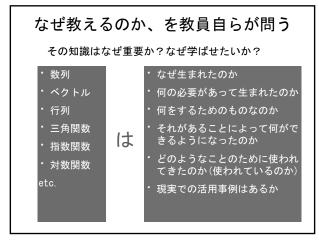
統計学の基本的な考え方・手法を講義し、具体例を通してデータを分析する 能力を養い、種々の仮説検定法を実際のデータに適用できる能力を養う。

基礎数学の授業デザイン

- 現実的課題→数学化→数学が現れる、の順序でデザイン。
- ・ 現実の生のデータを使うのが理想的。
- ・ 関数電卓などを積極的に用いる。
- グループ学習で理解させてから、個人学習で定着 を図る。
- ・ 意味の指導を徹底。手順の指導に陥らない!
- 数学的言語だけでなく、日常的な言葉や視覚的イメージを併用して、腑に落ちる説明を心がける。
- ・ 複数の題材を用いる。(脱-文脈化)
- ・ 複数の数学化を扱う。(知識の構造化)
- ・振り返りをする。(教員によるまとめ)

 $a_0 = 1000$, $a_{n+1} = 1.002 \times a_n - 5$

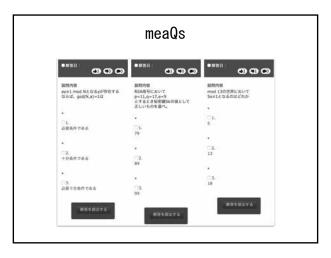




学生のコメントから(2017年度) **数学の実用性に「!」だった。 **数学面のいです! **のような行列を用いている問題(現実世界での)をもっと多く知りたい。 ****** **高校の時、まとまりがないように思えた数学がようやく一つのかたまりとして見れたように思う。 **日常生活と関係のある内容で、今まで使い道の分からなかった高校数学が役立ち、非常に興味深かったです。 **数学に結びつけたらいろいろ予想ができるなと思った。 **日本語に惑わされずに式に直して数学的に考えることの大切さを知りました。 **大学での学びへの気づき **大学では自ら気づいていかなければならないなと思った。 **自分で本当にそうなのか考えることが大切だと感じた。

現在進行中の取り組み ・文科省事業「大学教育再生加速プログラム(AP)」 ・ meaQs(数学としての取り組みではないが、関連する取り組みとして) ・ 講義型授業をアクティブラーニング化するための授業支援ツール。 ・ 授業を受けている生徒同士がお互いに授業内容を理解できているか確かめるための問題を作って、共有しながら、学習を進めていく。 ・ Moodleモジュール版、Linux版がある。 ・ Web数学学習システムの授業支援システム(Moodle)への組み込み。(plug-in化) ・ 独立システムとして維持していくのは管理面・コスト面から難しい。 ・ 授業支援システムと連携することでより授業での利用が円滑になる。 ・ Moodleのモジュール(plug-in)にできれば他大学への普及が促進される。



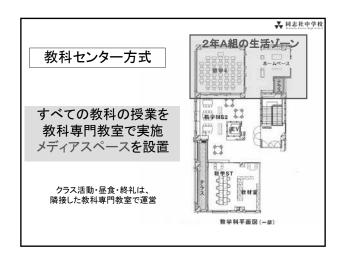


まとめ

- ・ 数学教育で大切だと思うこと。
 - 数学を現実世界と繋がった生きた学問として教えること。また学生にそのように 認識してもらうこと。
- 卒業後には社会に出ていく学生たちの最後の教育段階を担う教育機関として、学生たちの数学観を転換させ、現実の事象や問題を数学的にとらえることのできる力を身につけさせること。
- ・ 今後の課題
 - ・ 現実と繋がった数学教育を理工系学生にも広げていくこと。
 - 高校との連携・交流:基礎数学での経験や教材を高校の先生方とも共有し、高校での数学活用教育に役立てることができないか?













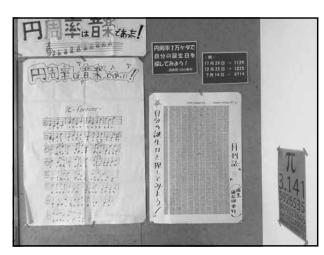
















第3分科会【英語】

豊かな表現力と発進力の育成を目指して ―パフォーマンス評価を中心にした英語授業―

報告者

報告者

京都府立西乙訓高等学校教諭 鈴木 珠子

大阪成蹊大学教育学部准教授 **赤沢 真世**

コーテ゛ィネーター

京都府教育庁指導部高校教育課指導主事 藤田 五樹

本分科会では、豊かな表現力と発信力の育成をテーマに、パフォーマンス課題・評価に 焦点を当て、講義、実践発表及び質疑応答を行った。高大接続システム改革が進む中、英 語教育においては4技能の育成が求められている。4技能育成のひとつの手法がパフォー マンス課題・評価の実践である。本分科会は参加者がパフォーマンス課題・評価の理解を 深め、より広く高校で実践していくことをねらいとしている。

概略

初めにコーディネーターが、本分科会の導入として、高大接続システム改革の中で育成を目指す学力の3要素と、パフォーマンス課題・評価との関連を定義した。学力の3要素を英語教育において具現化するひとつの手法が、パフォーマンス課題・評価の実践であると定義づけた。

続いて、赤沢准教授がパフォーマンス課題・評価について講義を行った。これからの英語教育においては、生徒に英語について知識・理解の習得を促すだけでは不十分である。英語を「どのように使うか」につながる思考力・判断力・表現力の育成、そして英語を通して「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」という学びに向かう力や人間性を高めようとする意識の涵養が求められる。その観点から、生徒が主体的に学習に取り組む態度を身につける指導方法及び評価方法へと英語教育を改善し、充実を図ることが重要である。そして、その指導の具体的実践がパフォーマンス課題・評価の実践であり、パフォーマンス課題の実例、CAN-DO リストとパフォーマンス評価を組み合わせる必要性、パフォーマンス課題を評価するためのルーブリックの設定法と意義について言及された。

赤沢准教授の発表に続き、鈴木教諭より勤務校である西乙訓高等学校におけるパフォーマンス課題・評価の実践報告がなされた。『「伝える力」の基礎を習得』をねらいに1年生で実践しているレシテーションコンテストについて、そして『高度な言語活動の能力取得』をねらいに2年生で実践しているスピーチコンテストについて報告された。どちらの報告においても、生徒発表の様子を記録した動画を用いることで、西乙訓高等学校におけるパ

フォーマンス課題・評価の実践とその指導の結果が具体的にわかりやすく提示された。西 乙訓高等学校では、CAN-DOリスト形式の年度末目標に基づいて年間指導計画・単元指導計画を作成し、パフォーマンス課題を1単元として捉え、パフォーマンス課題の評価法としてルーブリックによる評価を行っている。分科会参加者は生徒の発表動画を用いて、実際にルーブリック評価を実践した。初めてルーブリックを使って評価をする参加者もおり、ルーブリックによる評価法の理解を深めることができる有意義な活動となった。パフォーマンス課題・評価の実践における利点は、生徒自身が自己のパフォーマンスを客観的・観点別に把握でき、以後のパフォーマンスへの改善点が明確になり、英語力のさらなる向上へとつながることである。その利点とともに、事前指導・事後指導にかなりの時間が必要となることで教員の負担が大幅に増加することや、40人クラスでの実施が困難であるといった課題も提示された。

最後に再び赤沢准教授が登壇し、西乙訓高等学校における活動の講評を行った。その中で、パフォーマンス課題・評価の効果的な実践により、生徒は互いに学び合い、自らの学習改善の方法を自覚できることに言及された。そして、その自覚が子どもの自立的・自律的学習につながることが確認された。

全体討論の内容

主に以下の質疑応答がなされた。

(鈴木教諭との質疑応答)

- ・「今回実践発表されたパフォーマンス評価・課題の活動をいつから行っているのか。また このような取り組みを続けることに苦労はないか。」
- →西乙訓高等学校では「西乙スタディーカップ」という取り組みを 2009 年度から学校全体で行っている。この取り組みの中で各教科がそれぞれ特徴ある活動を行っている。学校全体で取り組むことが、生徒たちの取り組みへの前向きな姿勢につながっている。全校体制で取り組むという姿勢を醸成していることで、生徒も自然と英語科の活動に取り組み、よい形につながっていると思われる。
- ・「ルーブリックはどのようにして作成したのか。参考としたルーブリックなどはあるのか。」 →基にしたルーブリック等はない。英語科教員全員で話し合い作成した。また、一度作 成して終わりではなく、年度末に見直しを行い、必要な改善を毎年加えている。
- ・「スピーチの指導は難しいものであるが、指導までの段階を教えてほしい」
- → 語彙力をはじめとした英語基礎力の指導に加え、スピーチ全体における構造を指導し、型を習得させる。その際にまずは日本語で構成を考えさせることから始め、英語に変換していく。

(赤沢准教授との質疑応答)

- 「グループワークをするときに前向きに参加しない生徒への対応法はあるか。」
 - →例えばグループワークに参加しなければ書けないレポートを課題として課すなど、グ

ループワークに参加せざるえない状況を作ることは大変効果的である。

到達点と今後の課題

パフォーマンス課題・評価の必要性を痛感しながらも、具体的に実践するとなるとその 手法について不安を感じる英語教員は多い。そういう中で今回の英語分科会はパフォーマ ンス課題・評価の定義を明確化し、具体的実践例を示すことで、その活動への理解を深め、 今後の英語教育におけるひとつの方向性を示すことができた。

ただし、一人ひとりの生徒のパフォーマンスに焦点を当てるこの取り組みには、指導への時間的制約という課題が必ずつきまとう。また、全教員がパフォーマンスのねらいとその評価法について共通認識を持ち効果的に指導しない限り、生徒のパフォーマンスはなかなか向上しない。指導時間の効果的運用と教員間連携の深化をいかに図るかが大きな課題となる。





第15回高大連携教育フォーラム 第3分科会【英語】 平成29年12月9日(土)

【分科会テーマ】 豊かな表現力と発信力の育成を目指して ーパフォーマンス評価を中心にした英語授業ー

パフォーマンス評価による授業・学習の改善

赤沢 真世(大阪成蹊大学)

Table of Contents

- 1. CAN-DO評価とパフォーマンス評価
- 2. 評価活動に子どもを「参加させる」ことの意義子どもが自分の「学習をみつめる」
- 3. 子どもが自立的な・自律的な学習者になるために

1. CAN-DOリストと パフォーマンス評価

(1) 高等学校英語科に求められる内容・レベル

英語を「どのように使うか」、

英語を通して「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」という観点から、

児童生徒が主体的に学習に取り組む態度を含めた 学習・指導方法、評価方法の改善・充実を図っていく

文部科学省教育課程企画特別部会「論点整理のイメージ(たたき台)」 平成27年8月5日教育課程企画特別部会、資料1 日常生活から社会問題・時事問題など 幅広い話題について、

生徒の英語力等の状況に応じた 発表、討論・議論、交渉等を行う言語活動を 豊富に体験し、情報や考えなどを 的確に理解したり適切に伝えたりする コミュニケーション能力を養う。

特に課題: 「話すこと」及び「書くこと」

★目標例:

「例えば、ある程度の長さの新聞記事を 速読して必要な情報を取り出したり、 社会的な問題や時事問題について 課題研究したことを発表したりすることが できるようにする」

(2)改めて パフォーマンス評価・課題とは?

生徒のパフォーマンスやパフォーマンスの事例を 設定されたパフォーマンスの基準に基いて 直接かつ体系的に観察し、評価すること。

☆「真正性」(Authenticity)を重視する ・・・・オープンエンドで、複雑で状況的で、 リアルな生活を映し出す問題

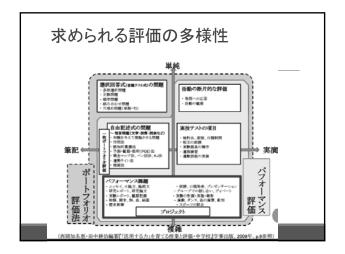
パフォーマンス課題とは?

期待されている成果に達成する能力を評価するために、 生徒に与えられる課題。

このような課題は、短いテストのようなものから、かなり 長い時間をかけて展開される複雑なプロジェクトまで多 様である。

パフォーマンス課題は、現実生活上の課題や問題を模しているという限りにおいて、多かれ少なかれ「真正」である。

(ダイアン・ハート著、田中耕治監訳『パフォーマンス評価入門』 ミネルヴァ書房、



何を課題にするの?

パフォーマンス評価というのは、 <u>本当に一番重要な深いところの理解を見るよう</u> な内容についての評価に当てはめればいい

G.ウィギンズ・M.マクタイ(西岡訳、2012)

例えば算数では、「速さ」のように、

"小学校の算数全体に関わるような中味"を見る時に、 パフォーマンス評価を使う

パフォーマンス課題の例

(中学校 英語)

「私が尊敬する人」

これから後輩たちに英語でメッセージを書きます。 その中では、あなたが選んだ偉人がどういう人なのか、 なぜあなたはその人を尊敬しているのかを述べてください。 その偉人が何を目指して、どのような人生を歩んだ人なのか を説明するとともに、あなた自身とその人を比較して、あなた がどのように考えているのかについて述べると、生き生きと したメッセージになります。

後輩たちがこのメッセージを見て、英語学習の目標にできるような作品に仕上がるよう、この3年間で身につけた英語の力を総動員して作成しなさい。

パフォーマンス課題の例 (高校 コミュニケーション英語 I)

パフォーマンス課題

国際貢献について理解を深め、 実際に自分たちにできる 国際貢献について発表し、 参加を募る

【方法】

世界中の有名人がかかわっている国際貢献を ①リサーチし、②グループ発表させる。

せる。

英文テキストのテーマ

マラソンの高橋尚子さんは、

ケニアの子どもたちに靴を送る

「スマイルアフリカプロジェクト」で活動している。

子どもたちの笑顔が高橋さん自身も充実させ、

ケニアへの庇護主義的な活動ではないことに 気付かせる.

それとともに、

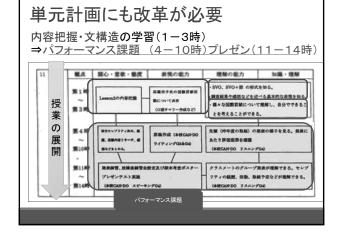
自分自身でも何かできる国際貢献は無いか、考えさせる。

単元日標

英語科の基礎的な知識・理解

- ・英語の文構造に慣れる(SVOC, 修飾語など)
- ・英語の発音、リズム、イントネーションになれ、 英語らしく読めるようになる
- 比較級、最上級の用法を理解する
- ・様々な国際貢献の形を知り、 世界的な視野を持つきっかけとし、 同時に自分ができることを考えることで、 世界とのつながりを感じる

英語科で求めたい資質・能力につながる



②CAN-DOリストだけでなく パフォーマンス課題(評価)を入れる意義

★1 到達点(「○○できる」という姿)に至る 授業づくりにおいて、

「何を教えたらよいのか」という 「教育内容」の焦点化ができる。

○ターゲット表現は何か?

○必要になる学習方略は何か?

※CAN-DOUZLだけではともすると目うにくい知公

②CAN-DOリストだけでなく パフォーマンス課題(評価)を入れる意義

★2 具体的にどのような言語活動を行えば よいのかという点を、 具体的なパフォーマンス課題として 示すことができる。

○それをどのような課題で実践させて、 どのような姿を評価するのか

(→パフォーマンス課題、ルーブリック)

【実践例】

「話すこと」での場面・題材の広がり・深まり

「スピーチ」:自分紹介→友達紹介

「スキット」:電話応対(直接対話、伝言を頼む)

「ディベート」: 夏か冬か→制服は必要か

→小学校英語は必要か

「面接」 :模擬試験高校受験→入社試験

私的→公的、 易しいテーマ→難しいテーマ

植田則康教諭(中学校)の実践(『E.FORUM「スタンダード作り」基礎資料集』、238-9頁

2. 評価活動に子どもを「参加させる」ことの意義

子どもに自分の学習を「みつめさせる」

学習としての評価活動

Assessment of Learning

学習成果の評価(何を学んだか)、 教師による子どもの評価

Assessment for Learning

よりよい学習を組織するための情報収集、 教師による子どもの評価

Assessment as Learning

子ども自身による評価活動 = 大事な 学習 自分が何をどう学んでいるのか

パフォーマンス課題と「セット」 :ルーブリック の重要性

ルーブリック(rubric, 具体的な評価基準表) 子どもの作品や成果を見取る基準 (具体的な作品の特徴など)を言葉で表わした 評価基準表。

- ①教師のねがう到達度をまず設定し、
- ②子どもの実際の作品を見ながら(想定しながら)、
- ③他の教師らとともに、

到達占や段階を話し合って決める

【例】COUNTRY PROJECT

私たちは身近な世界しか知りません。そこで**自分にとって未知の国を一つ選び、その政治・経済・文化・風土について調べてください。**次に調べた情報を概観し、何かに重点を決めて**情報を英語で整理して**

壁新聞(模造紙サイズ)を作ってください。 日本との比較や英語の注釈などの工夫もして

発表を聞く人が世界観を広げることができるような発表を 英語でしてください。 (田市家之粉論)

244	10 1 1121 1	(-1212/4/2)
観点		
3		
2 (合格)		
1		

例: 特定の表現は指定しない

5 Finished poster with very good English, many colors, and nice pictures.
3 Finished poster with good English, some color, and so-so pictures.
1 Poster is not finished. It has not finished.

1 Poster is not finished. It has poor English, no color, or poor pictures

 Country well.

 Speaks English well. Uses a good voice, and has some eye contact. Tells about country well.

 Speaks So-so English. Uses an okay voice, but has little eye contact. Tells about country well.

 Speaks so-so English. Uses an okay voice, but has little eye contact. Tells some about the country.

 Speaks so-so English. Uses an okay voice, but has little eye contact. Tells some about the country. 5 | Speaks English well. Uses a loud voice, and has good eye contact. Tells about

2 Speaks so-so English. Uses a quiet voice, and has no eye contact. Does not

tell about the country well Speaks poor English, and is difficult to understand. Uses a quiet voice, and

has no eye contact. Does not tell about the country well. The presentation is

園部高校「country project」(高1)(『「ことばのカ」育成プロジェクト実践・研究報告書』14頁

量だけでなく「質」の深まり

***知識や技能の「量」的な増加だけでなく、 それらを「使いこなす」「活用する」ときの

質の深まりについて、評価する

⇒ルーブリックにも「量」だけでなく

「質」の深まりが記載されるべき

(1)教師にとっての ルーブリックの主な意義

- ①教えたい内容(教えるべき内容)の明確化
- ②到達すべき姿(ゴール)の具体的設定

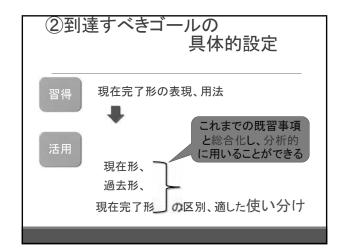
★「活用」: 思考・判断・表現の力を意識する

①教えたい内容の明確化

あなたが進もうとしている高校にあなた自身のことを伝 えるために自己PR文を書きましょう。現在完了形を使っ て今まで経験したことを述べたり、It ~for- to やhow to などを用いたりして、自分の特技をできるだけ沢山書き ましょう。また、自由にテーマを決めて、あなたが普段 からどのようなことを考え、どのような価値観を持っているのかがわかるような文章を書き、あなたの良いところを読む人にしっかりとアピールしましょう。

(英語、中3、西田めぐみ教諭)

赤沢真世「英語科における本質的な問いとパフォーマンス課題」 『指導と評価』図書文化、2011年12月号、pp.50・



(2)子どもにとっての意義

- ①ルーブリックの示し方によって難易度が変わる :子どもの多様性への配慮
- ②何に焦点化して課題を遂行すればよいのか がわかる = 生徒用ルーブリック
 - = 生徒と教師が納得するもの
 - = 一緒に作る・改訂する

例:子ども用ルーブリックの例

		子どものルーブリック (よい実験をしましたか?)	評価者のルーブリック (実験計画)
4		私は、コオロギが生育環境を自由に移動できるような実験を計画し実施できた。その生育環境は、条件ごとにハッキリと区別されていた。実験の条件を自分で変えることができ、教師の助けは必要なかった。	実験計画には、児童が問題を分析し、 よく考えられた実験を独自に計画し、 実施したことが示されている。
3		私の実験は、いつもコオロギに生育環境を自由に移動させることができた。	実験計画には児童が的確に条件制 御した実験を実施し、科学的プロセ スについての基本的な考えを把握し ていることが示されている。
2	2	私の実験は、いつもコオロギに生育環境を自由に移動させることができなかった。また私は、実験の条件を変える時先生の手助けを必要とした。	実験計画には、児童が科学的プロセスについての基本的な考え方を把握したことが示されている。しかし、的確な条件制御をするときには支援を必要とした。

子どもにとっての意義②

- ◆振り返りの実施、振り返りの指針とする
- ***自己評価、メタ認知能力(自分の学びを客観視)
- ◆ジョン・M・ケラー(米の教育工学者)による動機づけモデル



関連性

• Relevance やりがいが

ありそうだ 自分の価 値と関わ る!

Confidence

やればで

 Satisfaction やってよ かった

• 努力が実 になった

※CAN-DOリストとのひも付け

各単元とルーブリック・CAN-DOリストの

対応が重要

= この単元のこの課題で 「何ができるようになったら」 CAN-DOリストのレベル●になるのか? 3. 子どもが自立的な・ 自律的な学習者になるために

(1)西乙訓高校での成果

最終的に目指される課題のゴール (到達目標、CAN-DO Statement)に到達するまでの 学習過程がかなり丁寧につくられている

- ○自分たちの力ですすめられるような手立ての工夫 (=学習をすすめていくための技=学習方略)
- •表現や構造の「型」の提示
- ・骨子や対比構造を作ってから作文 など

- (2)これからの課題 (よりよい実践のために)
- ①相互評価を通して、 子どもたちが「学習の改善」にむけた 意識を持てるように
- ②子どもの自己評価と教師の評価の ズレの可視化
 - ・・・・教師の評価を「問い直す」

 学級全体でルーブリックを確認し、 成果と問題点を考えさせる。

<例

アイコンタクトが出来ていたという成果が見えた一方、 声の大きさ、沈黙が続くといった問題点が挙げられ、 「理解できないなら聞き返すとよい」という解決策も出てくる。

- 2. 個別に自分自身のパフォーマンスを振り返る。
 - ・多くの子どもたちはルーブリックでの教師の評価や 自己評価を見比べながら、
 - ・自分の出来なかった点に気づくことが出来る。 =学びの可視化

- 3. 【学習改善の方法】の意識化
 - ・ディベートを行ったグループ内で パフォーマンスの実際の動画を見ながら、
 - ・互いに助言しあう機会をつくる。 【どうしたらより良くなる?】【どういう学習をしたらよい?】
- →こうした議論の中で
- ・「基本表現を覚えるとともに、 中心となる単語から続けて言えるようにする」、
- ・「あらかじめ関連する単語を調べておく」 といった学習改善の方法が生徒の発言として登場し、自覚化

【学習改善の方法】 【学習方略】 の学びあい

- ○出来る子どもは 自然に出来ている方略を「可視化」「自覚化」
- ○つまずきがちな子ども 学習改善の方法を自分のものとする契機に

【自立した学習者の育成】

参考•引用文献

赤沢真世「英語科における本質的な問いとパフォーマンス課題」『指導と評価』図書文化、2011年12月号、pp.50-54。

石井英真『今求められる学力と学びとは一コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本 標準、2015年。

田中耕治『教育評価』岩波書店、2008年。

西岡加名恵・田中耕治編著『活用する力を育てる授業と評価一中学校』学事出版、2009年。 西岡加名恵・石井英真・田中耕治編『新しい教育評価入門一人を育てる評価のために』有斐閣、 2015年。

G.ウィギンズ・M.マクタイ/西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計―「逆向き設計」の理論と実践』日本標準、2012年。

ダイアン・ハート著、田中耕治監訳パフォーマンス評価入門』ミネルヴァ書房、2012年。 京都大学大学院教育学研究科主催 全国スクール・リーダー育成研修 E.FORUM 研究成果 一覧 E.FORUM http://e-forum.educ.kyoto-u.ac.jp/seika/

京都大学 2013年度教育課程論 II (西岡加名恵先生) 授業スライド(京都大学オープンコース 資料)

豊かな表現力と 発信力の育成を目指して

西乙訓高等学校が取り組んでいる パフォーマンス課題及びルーブリック評価について

京都府立西乙訓高等学校 英語科 鈴木珠子

1 はじめに

(1) 本校の概要



- ・京都府長岡京市の南西部に位置し、豊かな自然環境の中にある
- ・創立34年 学年5クラス 全校生徒数 約600名
- · 校是「飛躍 剛健 篤実」
- ・全員が普通科

(パイオニアコース 2 アカデミックコース 2 グローバルコース 1)

・平成28年度 国公立大学合格4名 関関同立34名 産近佛龍59名

1 はじめに

(2) 本校の英語・国際教育

・平成26年度から文部科学省委託事業として

「外部専門機関と連携した英語指導力向上事業」研修協力校

・カリキュラム 1年生 6単位

2年生パイオニア・アカデミック理6単位アカデミック文・グローバル8単位3年生パイオニア・アカデミック理6単位

アカデミック文6単位+選択2単位グローバル8単位+選択2単位

1 はじめに

(2) 本校の英語・国際教育



- ・アメリカ マサチューセッツ州・アーリントン高校と姉妹校提携 短期・長期留学プログラム
- ・アメリカ ミネソタ州・シャコピー高校 短期留学プログラム
- ・海外からの訪日団の受け入れ アメリカ・台湾・中国・タイなど



- 2 本校の取り組み
- (1) 3年間の流れ
- 1年生 ~「伝える力」の基礎を習得~

自己紹介

京都紹介

レシテーション



- 2 本校の取り組み
- (1) 3年間の流れ

2年生 ~高度な言語活動の能力取得~ プレゼンテーション・ディベート

スピーチ

研修旅行報告 (パイオニア・アカデミック 台湾 / グローバル オーストラリア)



- 2 本校の取り組み
- (1) 3年間の流れ

3年生

〜より自由度の高いテーマによる独創的な発表に挑戦〜 新聞記事を読んで、その内容をプレゼンテーション Job interview

- 2 本校の取り組み
- (2) CAN-DO リスト形式の年度末到達目標に基づいた 年間指導計画・単元計画等の作成



- 2 本校の取り組み
- (3) 単元の捉え方とパフォーマンス課題の関係

教科書のレッスンを1単元と捉えるのではなく、 パフォーマンス課題を1単元として捉える。

- 2 本校の取り組み
- (4) ルーブリックの作成と共有

PROMA	(recently test)	Pest	C (Oned)	B (Very good)	((norters)	Digett	
NAME DE PE- ACRE RECORDO	MR. THE BONGERS VICUS MANUFACTURES MEMBERSHOPLEVS MEMBERSHOPLEV MEMBERSH	新出版される。 新生物人で1、新年の数字 して3、新生の数字と目をあった てこれによりましていない	RECERTAGE STROT NOUTREAGETERS NO. RECERTAGE	#ACHMENT BEORE BORROLNT JC-PEL SERNLHELDETELR SACKS. (ACESTES)	ANT-PORQUESTAT RE RESERVAÇÃO LA RESERVAÇÃO LA RESERVAÇÃO LA RESERVAÇÃO LA RESERVAÇÃO LA RESERVAÇÃO LA RESERVAÇÃO	MAN-S DE-JEB CO MMER ALC-PE BRCTER E	
68	and the same				И	16	
#### \$0 - PG - 5X - 2N2 (EXCAL)	REBERGARRIANA	競技が開発しく関ける程度の 実施がある。 (関係の数据をこれては単二数 のない)	病剤の子をC格差が高かって 3 Maris RD deg → Maggar e	実施である場合で、スピータを より物理的と認めしている。 のでも、などの予算が詳しく 発音できている。	ent.számannov mys.captes. Amengak elsyst NAUT.Ko-Ptroban manutus.	week woman mates	
48					18	11	
828	+1000	6-7 8	2-18	1-18	9-01 8	/	
48		- 1	- 1	41			

- 2 本校の取り組み
- (5) パフォーマンス課題の評価と学期末、 学年末評価について

評価の信頼性

- ・ルーブリックが明確でわかりやすいか
- ・教員間で評価にずれがある

- 2 本校の取り組み
- (5) パフォーマンス課題の評価と学期末、 学年末評価について
 - 2学期に行う1年生のレシテーション、 2年生のスピーチは、全員ができるまで

- 3 成果と課題
- (1) 成果

ルーブリックをパフォーマンス課題実施前に提示

- し、実施後、評価を書きこんだものを返却
 - → 自身のパフォーマンスを客観的・観点別に把握する ことができ、次のパフォーマンスへの改善点がわかる

レシテーション よかった

- ・自分のがんばりを認められた
- ・当時は(意味もやったけど)音の運びだけしか覚えていなかったけど、発音した単語が単語帳とかに出てくるとうれしいし、すぐ意味も覚えられる
- ・英語を勉強するきっかけになった
- ・英語に対しての意欲がとてもわいた
- ・人前に出るのに意欲的になれた

レシテーション よくなかった

- ・英語が嫌いだから
- ・英語が苦手だったから
- ・英語の力がついたかどうかわからない
- ・ただ覚えるだけだったので、しんどかった
- ・できないから
- ・覚えるのが大変だった
- 十分に練習していなかったから

3 成果と課題

- ・事前指導・事後指導を含め、かなりの時間を要し、 教員負担が大きい
- ・1年生は少人数クラスであるが、2年生は40人クラスでの授業のため、パフォーマンス課題の実施が困難

4 おわりに

新学習指導要領に基づくコミュニケーション活動を中心 とした授業、CAN-DOリスト・年間学習指導計画・単元 計画の作成などを実現していくために…

第4分科会【理科】

今一度考える、主体的な学びから生まれる力

報告者

京都市立堀川高等学校教諭 高田 那緒

|報告者||龍谷大学文学部教授/京都教育大学大学院連合教職実践研究科教授 **滋野 哲秀**

コーテ゛ィネーター

京都市教育委員会学校指導課副主任指導主事 谷口 衛

新学習指導要領において、「主体的・対話的で深い学び」が求められており、特に「深い 学び」をどう実現するかが注目されている。実現の起点となるのは昔から学びのキーワー ドとして使われている「主体性」である。これからの学びの変革期において、今一度「主 体的な学び」からどのような力を導きだせるかを深めるため、堀川高校での実践と京都工 芸繊維大学・龍谷大学・京都教育大学での様子を報告してもらい、それを踏まえて議論し た。

概略

高田氏の報告の中心は、実際に生物の授業で行った「生徒の主体性を中心とした授業」 の事例であった。年度当初に「真面目に聞いているが、発言はほとんどなく、起きている ふりをして頭の中は寝ているのではないか」という疑念からスタートし、どうやったら生 徒達が頭を動かすか、また思っていることを表明できるようになるかといった観点から、 授業の形態を試行錯誤した内容と、その結果として生徒がどう変容したのかについての紹 介があった。「講義の後で個人やグループで問題を解いて振り返る」「自分で調べてまとめ て発表する」「事前チェックしてプリント学習し、事後チェックをする」「単元をまるごと 生徒でコーディネートする」といった、様々な方法を行っている。最終的にある形に行き ついたというのではなく、生徒の状況を見極めながらベターと思われる方法をその都度試 している。生徒の変容を見ると、最初は戸惑いもあったようだが、この授業によって主体 的な学びを体感することで、大きく価値観を変えている様子がうかがえ、非常に素晴らし い実践の報告となった。

滋野氏の報告の中心は、2015 年の OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) の報告から見て とれる理科教育に関する危惧と、大学における現状からみた理科教育の在り方についてで あった。PISA の結果を見ると、科学的リテラシーについては、日本は年々高くなってきて いる(シンガポールに次いで2位)が、細かいデータを見るとショッキングな結果を見て とることができる。科学に対する態度や科学の楽しさ指標が他国と比べると非常に低く、

日本の理科の学習の在り方が問われている。大学でもアクティブラーニングの形を取り、 学生に考えさせたり実際に体験させることで、正しい概念を得たり理科の楽しさを感じさ せたりはしているが、本来大学までの段階でもっと実物に触れる、考えさせる授業をする 必要があるのではないかといった問題提起の報告となった。

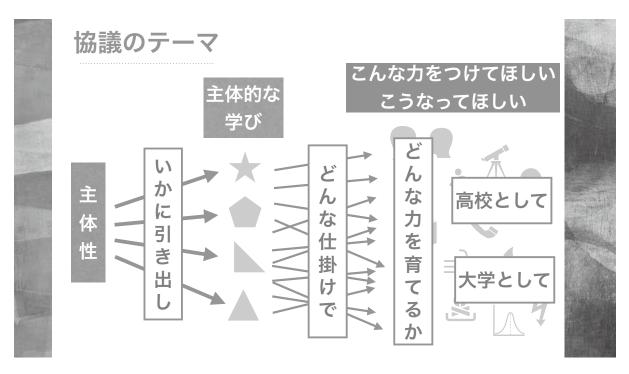
全体討論の内容

高田氏の報告に対し「グループワークの授業をするために、最初の授業でどんなことをしているか」という質問に対し、「グループワークに慣れていない生徒は疑心暗鬼で『何をさせるんだこの先生は』という感覚を持つ。1回の授業ではだめで、繰り返し繰り返し『こちらの覚悟』を伝えていくしかない」といったやり取りが行われた。

全体討論としては「つけたい力のもとは『主体性』であり、それは iPS 細胞のように、 どんな力にも変化することができる」という仮説が正しいとして、

- ①高校もしくは大学としてどんな力をつけたいか
- ②主体性をいかに引き出し主体的な学びにつなげるか
- ③主体的な学びを、どんな仕掛けでつけたい力につなげるか
- の3点を中心にグループワークを行った。

出てきた意見としては、「主体性を引き出す前に育てる必要がある。興味関心を持たない 生徒にどうやって興味関心を持たせるか、そのために実物を見せたり、生徒のレベルにあ わせた取り組みで結論に至る課題を設定する、といった工夫が必要ではないか。」「主体性 を自分が持っているかどうかをいかに気付かせるかが大切で、色々な人と交わって、他者 から教えてもらうことも大切ではないか。」「興味関心を持たせるためにまず思い浮かべる のは実験だが、ただ実験をするだけではなく、考察を深められるようなものにするべきで はないか。」などがあり、それらとともに、様々な具体的な取り組み等も交流できた。



到達点と今後の課題

理科があまり好きではない生徒に対して、どのように主体性を引き出していけばいいかということは、多くの先生の共通の悩みであり、苦労しながら様々な工夫を行っている。その工夫をする時に「どのように仕掛けていくか」が教員としての仕事であり、非常に大切となる。理科として育てたい力は具体的にいくつも意識をしている。育てたい力を意識して主体性をいかに引き出すか、それを育てたい力にどうつなげていくかを考える一連のサイクルの中で、様々な仕掛けを適切に行っていくことが必要だろう。

PISA の調査の中に「先生の授業を生徒が聞いているか」という項目があり、90%以上の生徒が「聞いていない」と答えている。座ってじっと聞いているけれども頭に入ってないことの表れとも考えられ、このことだけでも授業改善の必要性が見える。

授業をどう改善するかを考えるうえでは、「どんな問いをだせばよいか」を考えることが重要となる。問いがうまくいくと、主体的に学ぶこともグループワークで考えることもうまくいく。「どんな問いを発してどう展開するか」を焦点とした議論が必要なのではないだろうか。





今一度考える, 主体的な学びから生まれる力 堀川高校における実践報告

京都市立堀川高等学校理科(生物科)高田那緒

流れ

- 1. 堀川高校について
- 2. 生徒の最初の状況
- 3. 授業について
 - ①方法の変遷
 - ②生徒の変容(意識や行動)

1. 堀川高校について

◇最高目標: 自立する18歳を育む

- ○人間は取組を通して成長する
 - ・「高校の3年間は学ぶための時間」 教科の学習、ホームルーム活動、 部活動、生徒会 活動、委員会活動、スタッフ活動、学校行事などを

通して、自己の未来について深く考え実現していく

・「学ぶとは」

自分について深く考えること、自分の未来につて考えること、そのために力をつけること、その力を自分だけでなく 社会のためにも生かすこと、それが学ぶという行為

◇学校は学びの場:探究基礎

1. 堀川高校について

〇探究とは

用意された答えがない「問い」に対して、正しいと思える「答え」を導き出す営み。

- 〇探究基礎:探究の作法を学ぶための授業
 - ・「問い」を具体化するやり方
 - すでにわかっていることの調べ方
 - ・事実の収集と記述の仕方
 - ・筋道の立て方
 - ・得られた「答え」が正しそうか

├ を確認する方法

1. 堀川高校について

〇なぜ探究の作法を学ぶのか

- ・問題を具体化して解決し、問題そのものも深く考える ことができるようになる
 - →自分自身、人類の未来にとって重要
- ・将来の仕事において必要になる
- ・人類全体に関わる問題を扱うときに役立つ

1. 堀川高校について

☆探究基礎

- HOP(1年前期)
 - どの分野を探究する上でも必要となる探究の 進め方や表現の仕方を学ぶ
- STEP (1年後期)
- 分野固有の研究手法を身につける
- JUMP(2年前期)

実際に個人で探究活動を行う

1. 堀川高校について

◇人間は取組を通して成長する

- ・教科の学習
- ホームルーム活動
- •部活動
- •生徒会活動
- •委員会

(探究基礎委員会、海外研修委員会など)

- スタッフ活動
- •学校行事

2. 生徒の最初の状況

〇授業を受ける姿勢

- ・まじめに聞いている(ように見える)。
- ・反応や発言はあまりない。

〇疑念

- ・起きているふりして頭の中は寝ているのではないか
- *生徒に身につけてほしい力
- ・基礎・基本的な知識を理解し定着させる力
- 自ら学び自ら考える力
- ·人間関係形成力
- ·主体的行動力

3. 授業について

①方法

☆生徒の状況に応じて試行錯誤

- ・講義→問題を解く(個人とグループ)→振り返り
- 自分で調べ、まとめる→発表
- ・事前チェック→プリント→事後チェック
- ・単元まるごとコーディネート などなど

3. 授業について

②生徒の変容(意識や行動)

生物基礎も終わっていない段階で、わからないことを生徒だけで解決するのは厳しいと思いました。

今では、生徒だけで考えることで解決できることが多いと思うけれど、10月くらいの時点では、もう少し先生からの助言をいただきたかったです。

2年最後の振り返りより

3. 授業について ②生徒の変容 2年最後の振り返りより

何が正解かわからない

話したことのない人も何人かいて、話し合いをするにも話しかけづらいと感じたり、自分も硬くなってしまうことが多かった。しーんとした雰囲気でしゃべりはじめることができなかった。

前期期末テストらへんからそういうことを感じる のが少なくなってきたかなーと私は感じました。生物 のメンバーとは4月の頃より仲良くなれたと思いま す! 3. 授業について ②生徒の変容 2年最後の振り返りより

私は、授業の楽しさだけで言えば4月、5月頃の形態が楽しかったです。自分たちだけで考えるよりも、 先生の話を聞いて教科書に載っていること以上のこと を知ることができたからです。

学ぶとしての一番良いのは今の授業形態だと思います。話し合いや反応ができるようになった今だからこそできたことだと思うけれど、一番自分から分かろう、理解しようとできた時間が多かったからだと思います。

3. 授業について ②生徒の変容 2年最後の振り返りより

フライドチキン杯悔しいです。ロスタイムの時も っとできることあったなって少し後悔してます。

金曜日あんだけ話し合ったのに、みんなで満点が とれなくて、全員で話せてなかったんかな、とか自分 が周り見れてなかったんかなって思いました。まだま だダメですね(笑)

3. 授業について ②生徒の変容 2年最後の振り返りより

私はいつも自分の思ってることを言わずに、自分の中であっため とく派だった(間違うのが嫌で言えなかった)けど、生物の授業の おかげで、自分の思ったことを積極的に言えるようになったし、自 分の発言に根拠を求めるようになりました。

自分の意見を他人に評価してもらって、批判とか補足をしてもらうことが大事で、自分の成長に直結するものなんだとわかりました。 最近思ったことがすぐ口に出てしゃべりすぎてしまうからちょっと 控えようと思ってます。

あと、今までやったらわかった気になってたやろうなっていうと ころに疑問を持てるようになって、主体的な学びみたいなやつに近 づけるようにもなりました。

質問力とか批判的思考とか今まで私が持っていなかった力を鍛えることができました。他の人から吸収しようって常に思えるようになりました。

色々書きましたが、一番変わったのは、授業への価値観です。今 まで授業をどれだけ無駄にしてたかがわかりました。授業素晴らしい。万歳。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

「人と考えを話し合う」とか「人の考えを聞く」とかパッと聞いただけではなんとなく面倒くさく感じることもあるだろうけど、やっていくにつれて、自分から話しかけたり、交流したいと思うようになった。自分の考えを話すことで、わからないことや、わかることが何かわかるようになるので、とてもよかった。

ちょっとでも、あれ?と思ったことはひとりで悩むんじゃなくて、 みんなで悩みましょう。

2年のはじめの頃は、私があがり症な上に、名前を覚えていない人が多くて、すごく挙動不審だったと思います。それがここまで仲良くなれて、本当に嬉しいです。それもこれも初めから最後まで変化し続けた授業のおかげです。初めの頃の細胞小器官の個人ごとの発表はものすごく緊張して、しんどかったけれど「頑張れミトコンドリア」の詩を紹介して、みんなが盛り上がってくれたり、私のグダグダな発表を一生懸命きいてくれて本当に嬉しかったです。チキン杯をはじめて合格して、チキンを食べて骨格をつくった、どの瞬間を切り取っても楽しかったです。親指と人差し指の犠牲も今では良き思い出です。本当にこのメンバーで良かったです。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

これまでは先生の解説を聞く授業を"あたりまえ"と思っていたので、生物の授業形態が変わった時には戸惑った。自分だちで授業を進めていくには、授業の進行や授業の内容、今後の予定など今までは先生にたくしていたものを自分だちで考えて決めて実行しなければいけなかった。私は生物の授業についていくことで精一杯だったこともあり、このような全体を見通したことを考える余裕があまりなく負担に思っときもあった。でも、社会に出たら"先生という頼れる存在がないこともあった。でも、社会に出たら"先生に教えてもらうことが多く先生に教わることの生物の授業では友達に教えてもらうことができたり、一緒で考えるととができた。また、発見したことの交流などによって、一人では見逃していた知識を身につけられたり、友達からいい刺激を受けつことだけで精一杯になっていなかりだった。全体を見て、これからことだけで精一杯になっていたかということ。全体を見て、これからことだけで精一杯になっていたかということ。全体を見て、これからことだけで精一杯になっていたかということ。全体を見て、これからことだけで精一杯になっていて、もっとみんなと話せばよっただ進めてくれる人の後ろをついていくだけだった。それに気づけば、一部の人にばかり教えてもらっていて、もっとみんなと話せばよかったと思っている。こんなふうに私にはだくさんの反省が残らいるので、本当にみんなのおかげで有意義な2年間を過ごせたと思う。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

2年前までは授業は受けるものというのが当たり前だったけど、 生物の授業を通して、自分で理解しようという力が身についたと思 います。特に私は文章を読むのが苦手なので、自分が初めて見る知 識を教科書や図録から自力で読みとることや分からないときは周り を頼ることができるようになったと思いました。欲を言うと、もう 少し先生のたのしい生物の話が聞きたかったです。

最初は、この授業形式は「意味なくね」とか「家でできるわ」と思ったけれど、難しい問題にあたると、他の人に教えてもらったり、教えたり、どんどん議論が活発になったりしてよかった。この自分で考える授業形式だと、自分が一所懸合に考えたことや、間違ったことや、つくった語呂などは意外とというか、かなり思い出せるし使えた。この授業形式は、普通の授業形式より、やればやるほど、自分のために役に立った。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

振り返りについて

振り返ってみて初めて昔との差に気付けた。進化の途中は自分の 成長に気付けずにめげそうになることもあるけど、走り切ったらど んだけ成長したか驚けるってことがわかった。 やから、今できるこ とを精一杯やろうと思う。生物選択で、このメンバーでよかった!

この2年間を振り返って、ほんとにいろんなことを学んだと思います。2年生の時の振り返りにも書きましたが、自分の弱い所や直さなければいけない所を自分自身で知ることがなかったので、生物の授業を通してそれに気がつけたこともたくさんありました。

自分の意見が他の人から見たら違ったり、違う見方、考え方があったり。この講義をしないスタイルだからこそ自分で認識できたのだと思います。あともう1つこの授業が成り立つ条件として"このメンバーだから"というのはあります。1人でも本当にしゃべらない人とか分かっていなくても分からないと言わない人とかがいると、この授業の方法は成り立たなかったし、うまくいかなかったと思います。みんなほんまにありがとう

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

授業が始まってすぐは、自分の意見を言ったり前に出るのが怖く て嫌でした。でも、皆が私が少しでもしゃべったらうなすいて聞いてくれたり、笑顔で聞いてくれたりしたので、積極的に意見を言え るにはまだまだだけれど、生物係など安心してできるようになりま した。私もみんなのように人を安心させられるような人になりたい です。みんなのノートを毎回見るのも楽しかったです。

私が一番印象に残っている授業は、4つくらいのグループをつくって腎臓とかの範囲をそれぞれのグループで工夫して紙芝居とか 作って説明しあったこと。もちろんFC杯とかも楽しかった!!

この生物の授業で生物係をしたことも自分としてはすごく勉強に なった。意見をどうまとめるかとか(最初のうちはどう意見をひき 出すかやったけど)時間配分とかどうしたらうまくいくかを試行錯誤できたし、司会をまわすことで、みんなのいいところを盗めた。 この授業を通して「生物」への興味関心も高まったし大学のゼミと かで全員がまとめる立場になれるんちゃうかって言うくらい「グ ループ」のことについても学べたと思う。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

この授業形態を通して、私は、答えはないがそれについてみんなで考えて、意見を出せば、おそらくこれだろうという答えは見つかるということを身をもって体験しました。(まさに研究授業でやっ た東山の植生の遷移を考えるという授業のときです) 生物を通して 私は、自分って生きてていいんだーと思いました。あと、それこそ "ここにいることが奇跡!!"ということも学んだし。自分がこう やって生まれてきた、さらに言うと、このような形質(?)に生まれてきたってすごい確率で、2²³に組換えが起こることを考えると、 それまたすんごい確率なんですよね。あー生きてて良かった、って 実感しますね。ありがとう生物。テストの最後の、私にとって「生きる」とは?についての考えは、生きるとは食べるということだと 私は思っています。私の大好きな本のドラマにこんなセリフがあり 「生き方を変えればまずは食べ物を変えなさい」その言葉 を聞いたとき、すごく感動したし、なるほどと思いました。未来の 自分の行動をつくるのは今日、今の食事であるので、生き方を変え たければ食べ物を変えなさい、という言葉に感動しました。だから こそ、人々の生き方を変える(ちょっと大げさかもしれないけど) とができる管理栄養士になりたいと思ったんです。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

生物の授業について

自分で学ぶ感を味わえた。

生物の楽しさがよりいっそう感じられた。

人と話せるようになった。

でもやっぱり先生から教えてもらうのも素敵

疑問が解決できないまま授業が終わった時のモヤモヤ感がすごい。

自分の理解が正しいのか不安になる。

自分の口で説明する機会がいっぱいあって、わかったつもりに

なってないか確認できた。

教科書と友達になれた。

確認テストよき。

生物係回す制度よき。

でも自分話す人はけっこう偏っちゃった。 もっとみんなといっぱい話せばよかった。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

2年間で学んだこと

みんなでやるの楽しい。

目のつけどころとか考え方は人それぞれ

アウトプットは超大事。

やろうと思えばどこまでもやれる。

人の意見は宝物レベル。

生命は奇跡。

間違わないと成長しない。

タンパク質はすごい。

生物学は人を救う。

3. 授業について ②生徒の変容 3年最後の振り返りより

2年間で成長したこと

説明上手くなった。

発言がこわくなくなった。

知りたいと思えた。

勉強するの楽しいと思えた。

第4分科会 理科 今一度考える、主体的な学びから生まれるカ PISA調査と学生の授業から考える知識基盤社会における学力と高大接続

龍谷大学·京都教育大学 滋野哲秀

6 大学・京都教育大学 滋野哲秀 表 12 PISA 調査における科学的リテラシーの平均得点の国際比較(経年安化)

| 2006年 | 平均線 | 2009年 | 平均線 | 2012年 | 平均線 | 2015年 | 201

OECD生徒の学習到達度調査(PISA) 2015年調査国際結果報告書 国立教育政策研究所編 2016

	2000 €	FRAS	-2003 W	3784	2006 €	ENA4	2009 €	TOBAL	2012年	FREA	2015.€	THE
1	フィンランド	546	フィンランド	541	MX	556	236	556	2.86	970.	シンガポール	535
7	カナダ	534	機器	534	フィンランド	547	MIN .	1939	0.0	548	0.0	527
3	ニュージーランド	529	カナゲ	529	**	536	フィンランド	536	シンガポール	542	カナダ	527
Á	#=26909	表	13 PISA	調査	こおける証券	カの	平均得点の	国際上	七較(経年至	时)	720908	-65W
=	2000.₩	FORE	2003 #	Smag	2006 #	STORA .	2009 W	TORK	2012 €	FREA	2015 @	FREE
1	フィンランド	546	フィンランド	1543	MIX	556	上海	556	上海	570	シンガポール	535
2	カナダ	534	MOS.	534	フィンランド	547	MS.	530	68	545	68	527
3	ニュージーランド	529	カナザ	528	68	536	フィンランド	536	シンガポール	542	カナダ	527
4	オーストラリア	528	オーストラリア	625	カナダ	527	0.0	533	B#	536	フィンランド	520
5	アイルランド	527	リヒテンシュテイン	525	ニュージーランド	521	シンガポール	526	M(S)	536	アイルランド	1521
6	mpi	525	ニュージーランド	522	アイルランド	517	カナダ	624	フィンランド	524	エストニア	519
7	イギリス	523	アイルランド	815	オーストラリア	513	ニュージーランド	521	アイルランド	523	83	517
8	88	522	スウェーテン	514	リヒテンシュテイン	510	200	520	自用	523	HE	516
9	スウェーアン	516	オランダ	513	ポーランド	508	オーストラリア	515	カナダ	523	1571-	513
10	オーストリア	507	0.0	510	スウェーアン	507	X3>9	-50E	ポーランド	51B	ニュージーランド	509
11	~L#-	507	~14-	507	オランダ	507	NA4-	506	エストニア	516	F49.	509
12	アイスランド	507	11/2=	500	10.44-	501	/201-	503	リヒテンシュテイン	516	VD#	509
13	/ルウェー	505	242	499	エストニア	501	エストニア	501	ニュージーランド	512	ポーランド	500
14	フランス	505	BR	498	242	499	242	-501	オーストラリア	512	20457	505
15	アメリカ	504	マカオ	400.	III 8	418	ポーランド	500	オランダ	511	オランダ	503
16	テンマーク	497	ボーランド	497	自用	496	アイスランド	500	ベルギー	500	オーストラリア	503
17	212	494	フランス	496			学習到達度		(RISA)	509	スウェーテン	500
10	2442	461	アメリカ	495	2015年	調査	国際結果報	生書	国立教育政	答研:	究所編 20	6500

リテラシーとは(佐藤学「学校改革の哲学」2012 東京大学出版会)

「読書による優雅な教養」 ルネッサンス以後の人文主義を基盤として登場し、 16世紀以降読書文化によって踏襲された。

リテラシーの本義は、「(高度で優雅な)教養」。「読み書き能力」あるいは「識字能力」という意味は、教育用語として後に付加されたものである」

PISA調査におけるリテラシー

知識の「内容」「構造」「プロセス」「状況」を含む包括的概念

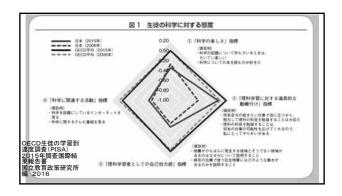
PISA 「科学的リテラシー」

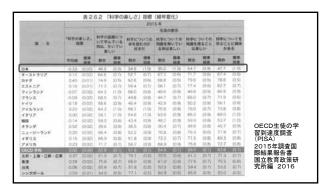
「自然界及び人間の活動によって起こる自然界の変化について、意思決定するために、科学的知識を使用し、課題を明確にし、証拠に基づく結論を導き出す能力」

N 6	10 単版	LAS 10	LACK 18	L-142	2453	LASA	LANS	DATE BY	
B#	0.2	1.7	7.7	18.1	28.2	28.8	129	2.4	
オーストラリア	0.6	4.3	12.8	21.6	27.3	22.3	9.2	2.0	
カナダ	0.1	1.8	9.1	20.2	30.3	26.1	10.4	2.0	
エストニア	0.0	1.2	7.5	20.1	30.7	26.9	11.6	1.9	
フィンランド	0.3	2.3	8.9	19.1	29.2	26.0	11.9	2.4	l .
フランス	0.9	5.8	15.3	22.0	26.5	21.4	7.2	8.0	1
ドイツ	0.4	3.8	12.8	22.7	27.7	22.0	8.8	1.8	l .
アイルランド	0.3	2.7	12.4	26.4	31.1	20.1	6.3	0.8	
イタリア	0.6	5.4	172	27.1	28.6	17.0	3.8	0.2	
1000	0.4	2.9	11.1	21.7	29.2	24.0	9.2	1.4	OECD生徒の学習到達
オランダ	0.3	4.0	14.3	21.8	26.1	22.4	9.5	1.6	度調査(PISA)
ニュージーランド	0.4	4.0	13.0	21.6	26.3	21.6	10.1	2.7	2015年調査国際結果
イギリス	0.4	3.4	13.6	22.6	27.5	21.6	9.1	1.8	報告書
アメリカ	0.5	4.3	15.5	26.5	26.6	19.1	7.3	1.2	国立教育政策研究所編
OECD ₹®								131	2016
北京・上海・江蘇・広東	0.6	3.8	11.8	20.7	25.8	23.8	11.5	2.1	
64	0.1	1.6	7.8	19.7	36.1	27.4	6.9	0.4	
台湾	0.3	2.7	9.4	18.1	27.0	27.1	12.7	2.7	
シンガポール	0.2	2.0	7.5	15.1	23.4	27.7	18.6	5.6	

8.6	レベル Ta来源	L-OL	LARZ	LNAS	L-1014	LNAS	したから 以上	
B#	2.2	8.1	18.0	27.7	27.4	13.4	3.2	
オーストラリア	5.1	13.0	21.6	26.6	21.6	9.8	2.5	
カナダ	1.8	8.8	50.3	30.1	25.8	10.8	2.3	
エストニア	1.2	7.6	21.0	30.7	25.6	11.4	2.4	
フィンランド	2.1	8.3	19.3	28.8	26.6	12.2	2.6	
フランス	7.5	16.3	23.4	26.2	19.5	6.3	0.8	
ドイツ	3.9	12.7	22.8	27.8	21.4	9,1	2.3	
アイルランド	2.8	12.1	26.3	30.5	20.2	7.0	1.1	
1977	7.1	17.2	25.7	28.0	16.8	4.7	0.5	
MOS	3.8	122	23.0	28.4	22.1	8.9	1.7	OECD生徒の学習到達
オランダ	3.7	13.7	22.9	27.1	21.8	9.1	1.7	度調査(PISA)
ニュージーランド	4.8	135	22.1	253	21.4	10.0	3.0	2015年調査国際結果
イギリス	:4.4:	13.5	22.6	26.5	21.2	9.6	2.2	報告書
アメリカ	6.0	16.4	25.4	25.4	18.2	7.2	1.4	国立教育政策研究所編 2016
OECD 平均	5.9	158	24.8	26.6	18.6	7.0	1.3	2016
北京・上海・江路・広東	4.8	11.6	19.9	25.1	23.7	12.2	27	
位用	1.7	7.7	20.4	34.9	26.7	7.9	0.7	
台湾	3.1	9.0	17.7	26.3	26.7	13.8	3.4	
シンガポール	2.6	8.2	15.8	22.9	26.2	17.6	6.8	

ж 6	シベル 1m 来源	LAS In	L-11.2	L~123	L~54	L~1.5	LAKE E	
0.0	2.3	7.5	17.4	27.5	28.3	13.9	3.1	
オーストラリア	5.4	12.9	21.5	27.2	21.5	9.4	-2.1	
カナダ	2.9	9.8	20.3	29.2	25.0	10.5	2.4	
エストニア	1.9	8.1	18.6	29.4	26.3	128	3.0	
フィンランド	3.8	9.4	19.0	27.1	25.0	12.3	3.4	
フランス	7.0	14.5	20.7	25.1	22.0	9.2	1.5	
ドイツ	5.2	13.0	22.3	26.3	21.2	9.5	2.5	
アイルランド	3.6	12.7	26.4	30.4	19.9	6.3	0.8	OECD生徒の学習到達
イタリア	7.1	16.9	26.0	27.3	17.3	4.9	0.6	度調査(PISA)
W35	3.7	9.9	20.1	28.1	25.0	11.1	2.1	2015年調査国際結果
オラング	6.5	13.7	20.8	25.3	21.4	10.1	2.2	報告書
ニュージーランド	4.7	12.9	21.5	263	22.2	9.8	2.6	国立教育政策研究所經
イギリス	4.7	13.1	22.3	27.2	21.3	9.2	2.2	2016
アメリカ	4.9	152	25.4	26.8	19.1	7.4	1.2	
OECD 平均							1.4	
北京・上海・江路・広東	5.1	123	20.3	25.2	23.0	11.5	2.6	
69	2.4	8.3	20.0	34.4	26.7	7.5	0.7	
台灣	3.6	9.3	17.8	26.3	26.5	13.2	3.3	
シンガポール	2.0	7.3	14.9	23.8	28.1	18.3	5.6	





大学での授業から

問1 地球から 太陽まで と 木星まで さて、遠いのはどちら?

問2 雲は 気体、液体、固体 のうちどれでしょう?

問3 「水蒸気を多く含む湿った空気」と「水蒸気を含まない乾いた空気」があります。さて、どちらが重いでしょう。(同温、同圧のもとで)

問4 1.5 V の豆電球をコンセントにつないで点灯させるにはどのようにすれば可能でしょうか?

Passive(受動的)学び・・・<u>命題知</u>の学習 大学の入学選抜のための学力試験の影響が大きい

実際の社会で求められるのは 命題知を基礎にした<u>実践</u> <u>知・活用知</u>である。

アクティブラーニングをPBL、実験、実習、フィールドワークなどの参加型・能動的学習と定義し、

さらに、アクティブラーニングを命題知の定着のためのアクティブラーニングと活用知・実践知のためのアクティブラーニングに分類

「アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか」河合塾編著

一般的アクティブラーニング

命題知の定着のためのアクティブラーニング、知識の定着・確認を目的とした演習・実験等

高次のアクティブラーニング

知識の活用を目的としたPBL、創成授業等

■学生参加型授業

コメント・質問を書かせる/フィードバック、理解度を確認 (クリッカー/レスポンス・アナライザー)、授業の最後/最初に小テスト/身 |にレポートなど

- ■各種の共同学習を取り入れた授業 協調学習/協同学習
- ■各種の学習形態を取り入れた授業

課題解決学習/課題探究学習/問題解決学習/問題発見学習

- ■PBLを取り入れた授業
 - •「アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか」河合塾編著より

		Mark Street	ROCEKOUT!				
* *	「他には、 では、 には、 では、 には、 では、 には、 では、 には、 では、 には、 では、 には、 には				REPRESENT		
	Tha	28	人について影響する	SATHLES	MANALE	0944844	
80	-0.21	(0.00)	48.0	16.7	49.2	56.0	
オーストラリア	0.27	(0.01)	68.9	45.5	65.2	65.1	
カナダ	0.37	(0.01)	72.5	51.0	67.7	70.2	
エストニア	-0.06	(0.00)	49.2	49.3	54.8	44.0	
フィンランド	0.23	(0.02)	66.6	46.4	64.9	64.8	
フランス	-0.05	(0.02)	49.0	45.3	52.3	49.8	
ドイツ	-0.23	(0.01)	49.7	39.6	40.4	36.9	
アイルランド	-0.02	80.025	55.4	35.1	56.5	53.7	
イタリア	-0.15	(0.01)	58.9	43.1	38.7	47.1	
milk.	-0.59	(0.02)	30.6	16.2	31.6	47.8	
オラング	-0.27	(0.02)	37.4	21.1	64.1	35.8	
ニュージーランド	0.29	(0.025	69.3	43.2	66.5	67.1	OECD生徒の学習
イギリス	0.00	(0.01)	65-2	35.0	97.0	56.6	到達度調査(PISA
アメリカ	0.32	(0.02)	64.0	47.3	64.8	68.1	2015年調査国際
280/27	600	619	828	241	0.00	13.5	結果報告書
北京・上海・江蘇・広安	0.01	(0.03)	53.6	43.2	44.1	49.8	国立教育政策研究
0.0	0.11	(0.02)	66.1	41.7	52.6	580	所編 2016
台灣	0.17	(0.025	58.7	47.6	55.5	61.1	/// LO 10
シンガポール	0.27	(0.01)	68.5	43.3	68.2	60.2	

	SERRELLE!	SECURITY WINGSON BOW TOTAL OR AND LABOURS										
* *	MINO	SHUTE SHOW SHOW	**************************************		SERVING SERVIN	CARREST GGREDS	ANUMENTO OF A LOT OF A CONTROL	majorna mugara	23.4498 54	SALE NO CALLAR SERVICE CARRET	938.74 778861 816621	
ii e	064	6000	472	14.8	12.2	310	37.4	10.4	- 97	33.0	12.4	
オーストラリア	0.18	17003	13.8	23.7	243	61.5	10.9	123	21.0	57.0	370	
h75	0.27	(19.0)	277	29.7	30.0	630	71.0	21.0	29.1	*10	36.7	
EXPER	0.07	600	20.5	90	150	29.7	17.8	11.6	30.5	18.8	14.6	
フィンランド	-0.5E	000	71.6	208	150	367	53.7	6.2	12.5	45.5	12.8	
29×X	915	590	73.2	28.1	45.2	65.0	66.5	22.0	240	37.3	23.2	
F49	006	650	700	21.6	301	987	56.0	10.8	36.0	37.6	28.7	
アイルランド	100	605	40.1	269	254	645	63.0	6.1	13.1	33.6	29.1	
1977	-030	0.00	74.9	148	778	24.0	443	138	23.0	363	141	
R/K	(04)	\$3.03k	0.8	102	128	126	10.1	12.6	12.8	431	127	
*5>#	928	(50.03)	12.9	29.4	188	385	45.7	113	167	79.7	16.7	
ニュージーランド	0.1e	(0.00)	73.6	21.8	31.4	49.1	89.3	130	214	0.1	364	OECD生徒の学習
4492	-001	(0.01)	71.6	inc	322	485	90.6	24	140	480	29.7	到達度調査(PISA
7×98	634	600	743	366	318	904	67.4	25.3	292	54.6	412	2015年調査国際
acte.		2012	88.00	155	100	61.5	(50,5)	10000	5500	HATTHE	BECCOME	結果報告書
\$8 - 28 - EB - EM	-026	(0.03)	64.3	11.4	298	258	49.5	.132	11.6	363	16.8	国立教育政策研究
	0.10	10.003	57.5	33.1	242	30.0	340	190	227	481	340	所編 2016
AR.	-0.45	(0.02)	57.7	10.0	12.0	192	24.5	108	130	26.1	188	mm ∠016
シンボボール	100	(0.01)	60.9	29.6	21.8	49.5	60.3	124	15.2	47.3	255	

PISA調査から見えてくる日本の理科授業

中学校における観察・実験の実施率

理科教員を志望する学生によるアンケート調査結果 (滋野、2016)

物理分野47%、化学分野56%、生物分野45%、地学分野29%

教養教育における授業から

文系学部生 60名 理系学部生40名

- 1 授業後の振り返りシートに多い質問
- 2 レポート課題に学生が記述する内容から
- 3 理系学生が高等学校の理科について振り返る語りから
- 4 文系学生が高等学校の理科について振り返る語りから

理科教員をめざす学生の授業から

1 実験や観察をした経験の個人差(学校差)が大きく、意図的に実験や観察 を小グループで考えさせる。

知識基盤社会における学力

(藤村 2017「教育・変革への展望5 学びとカリキュラム」岩波書店)

初等・中等教育修了時における求められる学力の質が変容してきていると考えられる。

そこで求められるのは、解決方法の定まった定型問題に対し、解 決するための個々のスキルや知識だけではない。

解決方法が一つに定まらない非定型問題に対して既有の知識や スキルを柔軟に関連づけながら問題の本質を理解し解決をはかっ ていく力や、そのプロセスにおいて他者と協働しながら、相互理解 にもとづく解決を導く力が必要になっていると考えられる。 フィンランド 2016年のナショナル・コア・カリキュラム改訂

日常的現象をベースとして教科を越えて多様な知識を関連づける、 総合的な学習がさらに推進されるなど、

欧米においても知識を関連づけることによる深い思考や学習が重視 されてきている。

新しい情報と既有知識との関連づけ、因果関係や根拠の探究、対話による 知識の構成、学習者自身による学習過程の省察といった「概念的理解」の 深まりに必要なプロセスが指摘されている。

概念的理解の深化や再構造化 ⇒「わかる学力」

解決方法が1つに定まる定型的問題に対する手続き的知識・スキルの獲得 メカニズムは繰り返し(反復)による自動化 ⇒「できる学力」

日本の子どもの理数科リテラシーの特質

読解力は2012年から有意な低下(国立教育政策研究所)

・高校生の数学や理科への関心はOECD加盟国の平均より低く、学習する 内容を日常生活と関連するものとは考えていないという特徴や数学の学習 に対する不安が強いといった特徴もみられてきている。 (国立教育政策研究所2013b)

定型的な問題に対しては高い正答率を示す。

解決方法が多様で、多様な知識を関連づけて考えることが必要な記述式 の問題、判断の理由を自分のことばや図式で説明したりすることに対して 得意とはしていない。

(藤村 2017「教育·変革への展望5 学びとカリキュラム」 岩波書店)

特別分科会①【アドミッション専門人材の育成】 アドミッション・スペシャリスト能力開発養成講座

報告者

佐賀大学アドミッションセンター教授 **西郡 大**

報告者 九州大学人間環境学研究院教育学部門准教授 **木村 拓也**

コーディネーター 京都工芸繊維大学基盤科学系准教授 山本以和子

高大接続答申、高大接続システム会議「最終報告」にもあるように、現在進行中の大学 入試改革において入試の専門家の養成や配置を求められている。これまで我が国では、入 試担当者の養成や能力開発は個人の力量に頼っており、入試担当者の能力・スキルの向上 を目的とした講座や研修会というものは存在しなかった。2017年度よりいくつかの大学で ようやく実施されている。これらの講座の中から、九州大学の文部科学省教育関係共同利 用拠点事業として行っている「アドミッション・スペシャリスト能力開発養成講座」をこ のたび京都でも開催し、その役立ち度や実行可能性を探った。

概略

コーディネーターから、この講座が九州大学基幹教育院文部科学省教育関係共同利用拠点事業及び大学入試センターの協力を得て成立していること及びその九州大学でのアドミッション・スペシャリスト能力開発養成講座の概要を説明した後、西郡大氏より「アドミッションオフィサー入門」として、アドミッション担当者が持つべき基本的知識・スキル、考え方の紹介があった。具体的には、自大学の志願者・入学者の実態を把握するための入試に関する分析事例、志願者行動のメカニズムを知るためのアンケート事例、効果的な入試広報、入試制度の企画・提案についてレクチャーがあった。次に木村拓也氏より「総合的・多面的評価の理論と実践」として、合否評価担当者たちが持つべき知識とスキルの紹介があった。具体的には、合計点の方法や種類、パフォーマンス・テストの信頼性について、採点基準や」採点方法の説明とAO入試での実際の事例についてレクチャーがあった。

到達点と今後の課題

今回は、設定された時間を2人の講師のレクチャーに充て、質疑・全体討論は行わなかった。(質問は、終了後に個別に対応した)ここでは、分科会における到達点、今後の課題を探るため、終了後のアンケートの結果を報告する。

終了後のアンケートは、京都におけるアドミッション能力開発及び養成講座の設置可能

性を検討するために実施した。

この分科会についてのアンケート回答は31名。そのうち、50歳代10%、40歳代40%、30歳代20%、20歳代23%、10歳代7%であった。また、北は北海道、南は愛媛までの参加者があり、所属先が京都府は31%、京都以外の近畿圏が34%、次いで北海道15%が多い順に並んだ。

回答者のうち4年制大学関係者が70%、高等学校関係者が13%、専門・専修学校関係者が3%、民間教育系企業6%、一般人6%であり、4年生大学関係者のうち80%がアドミッション関係者でそのうち60%が事務職員、40%が教員・研究者という参加構成であった。また、高等学校関係者のうち75%が進路担当であった。参加理由は、多い順に「大学でアドミッションの業務に就いていて、業務スキルを向上させたい」>「大学でアドミッション高度専門職になりたい」>「大学でアドミッションの業務・研究に携わる教員になりたい」であった。これらの理由が全体の60%を占めた。

講座の役立ち度は、肯定的評価が 100%であった。そのうち「非常に役に立った」は全体の77%を占めた。また、90%もの受講者が京都開催を望んでおり、ここから京都在住者だけでなく、他の地域からも京都開催を期待されていることがわかる。さらに、このような養成講座を2日間で講義・演習方式の5講座程度で開催するとして、どの程度の受講料なら支払い可能かを尋ねたところ、2,000円~50,000円と幅広い提示があった。金額を明記したなかでは1万円未満は26%であった。以上のことより、この講座に対して京都開催の需要は十分に見込まれ、役立ち度も高い。またアンケート結果からも受講料1万円程度の費用負担でも参加可能なようである。

今後は、次年度以降にこの講座をどのように発展させるかの計画を検討する必要がある。





特別分科会②【高大社連携キャリア教育】

高大社連携の必要性と課題 --学生が育つ環境は誰が創るのか---

報告者 京都府立鳥羽高等学校企画推進部部長(SGH 担当)

田中 誠樹

報告者 大成印刷紙業株式会社代表取締役/京都中小企業家同友会幹事

大坂 歩

報告者 京都府立鳥羽高等学校2年生 **近藤 良**

報告者 福知山公立大学地域経営学部2年生 辻 捺乃

報告者兼コーディネーター 福知山公立大学地域経営学部准教授 **杉岡 秀紀**

「高大接続システム改革」を進めるには、各高等学校・各大学が次代を担う若者に必要な資質・能力を明確に捉え、それを育成するための課題を双方の立場で共有し、改革を積み重ねていくことが重要である。このことは、キャリア教育に関しても同様のことが言える。そこで、本分科会ではそれぞれのセクターで高大社連携によるキャリア教育に取り組む高校教員・高校生、大学教員・大学生に加え、社会人(経営者)にご登壇頂き、「高大社連携の必要性と課題」について多方面から討議を行った。

概略

まずはコーディネーターの杉岡准教授より「なぜ高大社連携が必要か」というテーマについて、とりわけ大学教育の立場からの問題提起を行った。次に高校の立場から、鳥羽高校教諭の田中誠樹氏からの SGH(Super Global High school)の取り組み、とりわけ学びのネットワークの中で高大社との連携が必要との報告があった。続いて経済界の立場から、大坂歩氏から京都中小企業家同友会と京都府立大学、福知山公立大学との7年間に渡る共同研修事業の取り組み紹介があった。加えて、高校生と大学生の当事者の立場から、鳥羽高校2年生の近藤良くん、福知山公立大学2年生の辻捺乃さんから実際に高大社連携事業に参加してみての感想を報告してもらった。

以上5名のプレゼンテーションを受け、後半はフロアとの対話ということで、質問を考えるグループワークを参加者同士にしてもらい、そこから10問程度の質疑応答を報告者-参加者間で行った。最後は本日の感想を共有すべく、全員でふりかえりのグループワークを行い、閉会とした。

全体討論の内容

大学側へは「報告のあった事業は京都ならではの取り組みでは?(他の地域では難しい)」「色々な学びの場があるが、それを1つの流れにするためにはどうすればいい?」といった質問が寄せられた。高校側へは「学修成果を把握するための仕組みはあるのか?」「経営者だけでなく若手社員とのディスカッションをするような機会はあるのか?」といった質問が寄せられた。経営者側へは「高校から大学間で身につけておいて欲しい力とは?」「企業にとってこのような取り組みは負担になっていないか?」といった質問が寄せられた。高校生へは「実際に自分が成長されたと感じたのはどういう時か?」という質問が寄せられ、大学生へは「このような事業を通して成長したと感じることはどのようなことか?」という質問が寄せられた。

以上の全ての質問を取り上げ、パネルディスカッションの中で、それぞれの立場から回答を行った。

到達点と今後の課題

本分科会はフォーラムとして久々に「キャリア教育」を取り上げたこともあってか、全体で最も参加者の多い分科会となった。これは「高大(社)連携によるキャリア教育」への参加者の関心やニーズは高いということの現れではないだろうか。

内容については、本年度は「高大」の二者間ではなく、「社会(経済界)」にも加わってもらい、「高大社」という新しいフレームワークの必要性を提示するとともに、実際の学習者である大学生、高校生にも登壇してもらい、立体的な議論になるよう心がけた。また、進行についても参加者同士で対話してもらう仕掛けを組み込み、一方通行にならないよう配慮し、まさにアクティブラーニング型の分科会とした。その結果、質問も多く寄せられ、パネラー間だけでなく、会場全体の議論に昇華させることができた。以上が到達点である。

課題としては、内容面ではないが、スクール形式で広すぎる教室だったため、ややグループワークがしにくかった点、全体として分科会の時間が短かったことが挙げられる。





2017年12月9日資料 🔳

「第15回高大連携教育フォーラム」 高大社連携キャリア教育特別分科会②

- 1. なぜ高大社連携が必要か
- 2. アクティブ・ラーニングとは何か
- 3. 事例紹介
- 4. まとめ

杉岡 秀紀

福知山公立大学地域経営学部准備授 京都府立大学京都政策研究センター特任准教授

大学コンソーシアム京都 高大連携推進室室員

はじめに

【テーマ】

「高大社連携の必要性と課題 ―学生が育つ環境は誰が創るのか―」

杉岡秀紀(福知山公立大学)

「みんな」でつくる 機能の本権

0. 自己紹介

【自己紹介】

2003年 同志社大学経済学部卒業

2003年 同大学院総合政策科学研究科 博士前期課程入学 まちづくりNPOきゅうたなべ倶楽部 主宰(代表)

2007年 同大学院総合政策科学研究科 博士前期課程修了

2007年 同大学院総合政策科学研究科 博士後期課程入学 内閣官房行政改革推進本部事務局 参事官付

2009年 一般財団法人地域公共人材開発機構 事務局総括

同志社大学政策学部 嘱託講師

2012年 京都府立大学公共政策学部 講師、地域連携センター 副センター長

2015年 京都光華女子大学 非常勤講師(兼務) 2016年 福知山公立大学地域経営学部 准教授

京都府立大学京都政策研究センター 特任准教授(兼務)

島根県立大学総合政策学部非常勤講師(兼務)

【主な著書】

- ・『地域力再生の政策学』(共著/ミネルヴァ書房/2010年)
- ・『地域貢献としての大学シンクタンク』(編著/公人の友社/2013年)
- ・『地域公共人材をつくる』(共著/法律文化社/2013年)
- ・『地方自治を問いなおす』(共著/法律文化社/2014年) ・『もう一つの自治体行革』(編著/公人の友社/2014年)
- ・『持続可能な地域実現と大学の役割』(共著/日本評論社/2014年)
- 『地域カ再牛とプロボノ』(編著/公人の友社/2015年)
- ・『地域創生の最前線』(編著/公人の友社/2016年) ・『自治体政策への提言』(共著/北樹出版/2016年)
- ·『「みんな」でつくる地域の未来』(共著/公人の友社/2017年)
- ・『合併しなかった自治体の実際』(編著/公人の友社/2017年)
- 『日本の自治と地方行政(仮題)』(共著/葦書房/2017年) ※刊行予定













0. 自己紹介

【その他経済界とのつながり】

- ○京都経済同友会
- (大学のまち京都を考える特別委員会アドバイザー2011~2015、京都と 学生のコミュニティを考える委員会アドバイザー2016~2017)
- ○京都中小企業家同友会
- (文化厚生委員会オープン例会講師、社員教育・求人委員会共同企画 2009~2017)
- ○京都商工会議所
- (YEG京都プロジェクトコーディネーター2015、京の起業家未来ネットワー クファシリテーター)
- ○その他(JC、ロータリークラブ等での講演多数)

杉岡秀紀(福知山公立大学)

0. 自己紹介

【地方創生・人材育成のお仕事】

- ・総務省主権者教育アドバイザー(2017~)
- ・国土交通省 建設業イメージアップ戦略実践プロジェクトチーム委員(2016~)
- ・文部科学省「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業(COC+)ペーパーレフェ -・面接員(2015)
- ・京都府南丹広域振興局「京都丹波ビジョン懇話会」 委員(2014~)
- ・京都府立鳥羽高校SGH「イノベーション探究」担当(2015~)
- ・与謝野町まち・ひと・しごと創生有識者会議 座長(2015~)
- ・精華町まち・ひと・しごと創生有識者会議 座長(2017~)
- ・舞鶴東商店街「商店街創生支援プロジェクト事業」アドバイザー(2015~)
- (特活)グローカル人材開発センター理事(2013~)
- ・(一財)地域公共人材開発機構理事(2013~)
- ·(一社)社会的認証開発機構評議員(2016~) 影問素紀(福知山公立大学)

1. なぜ高大社連携が必要か

【問い1】

次の写真とこれからの大学教育との関係性について考えてみてください。

杉岡秀紀(福知山公立大学)

1. なぜ高大社連携が必要か



(出所)読売新聞2016年12月8日

1. なぜ高大社連携が必要か

【オックスフォード調査(M.A.オズボーン博士)2016】

向こう10~20年間で現在の47%の 仕事が機械に取って代わられる。

杉岡秀紀(福知山公立大学)

1. なぜ高大社連携が必要か

【米国デューク大学(キャシーデビッドソン)2011】

「2011年にアメリカの小学校に入学した子供達の65%は、大学卒業時に今は存在していない職業につくだろう」

杉岡秀紀(福知山公立大学)

10

1. なぜ高大社連携が必要か

【問い②】

卒業生が100人いるとして、 3年後も同じ職場で働き続けている人 は何人いると思いますか?

杉岡秀紀(福知山公立大学)

1. なぜ高大社連携が必要か

【問い③】

なぜこのようなミスマッチが 生まれているのでしょうか?

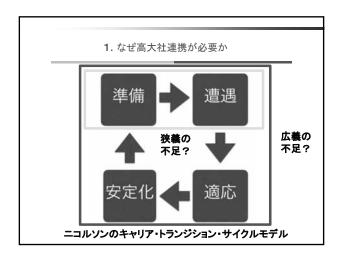
杉岡秀紀(福知山公立大学)

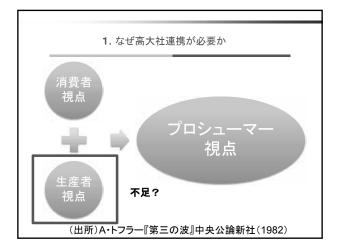
1. なぜ高大社連携が必要か

【仮説】

学びと働きの「トランジション(移行)」 が上手く回ってないからでは?

杉岡秀紀(福知山公立大学)





1. なぜ高大社連携が必要か

【大学教育を通じて培う力(国の考え)】

- ①認知的能力
- ②倫理的、社会的能力
- ③創造力と構想力
- 4教養、知識、経験

Û

受動的な学び(座学)だけで身に付かず、CBLを含む能動的学び(アクティブ・ラーニング)が必要。

(出所)中教審『質的転換答申』(2012)

杉岡秀紀(福知山公立大学)

1. なぜ高大社連携が必要か

【学事歴の多様化とギャップタームに関する検討会議】

- ○豊かで安定した日本社会で育った今の学生たちは、「何のために学ぶのか」という動機付けが不足し、学修態度が受け身であるとの指摘や、主体的に考えて表現していく力、グローバルな視点や国際的なコミュニケーション力、自立心や競争意欲が不十分で弱いとの指摘がある。
- ○「何のために学ぶのか」。この答えを学生自身が見つけていくためには、できるだけ早いタイミングで、世界や社会の現実の中に飛び込み、異なる価値観にぶつかる社会体験を通じて、心身ともに鍛えられ、自らの殻を幾度も脱皮することによって、広い視野と高い志を養い、そして主体的な学びのスイッチを入れていく過程が重要。 ស同界紀(福知山公立大学) 19

1. なぜ高大社連携が必要か

- ○留学、インターンシップやボランティア等の社会体験活動は、 学ぶ動機を明確にして学生の主体的な学びを促す「学外学修 プログラム」の一つであり、この「学外学修プログラム」を拡大し ていくことは、(中略)「大学教育の質的転換」をより加速するも のといえる。
- 〇これらの社会体験活動は、企画力や行動力、忍耐力、コミュニケーション能力、国際的な視野・感覚、勤労観等の基礎的・汎用的能力も培う効果があり、特に1ヶ月以上のまとまった期間に集中的に行われる活動は、数日間のものよりも高い教育的効果が期待できる。

杉岡秀紀(福知山公立大学)

20

1. なぜ高大社連携が必要か

【WACE ※世界大会プレ大会】(平成26年8月30日)

- ・キャリア教育は社会的意義と職業的意義の両輪であるべきにも関わらず、わが国では<u>職業的意義ばかりが強調されてきた(</u>児美川孝一郎/法政大学)
- ・就活と直結する狭義のキャリア教育と、就活とは切り離した<u>広義のキャリア教育</u>を区別しなければならない(伊吹勇亮/京都産業大学)。

※WACE: 世界52カ国、約1,000の教育機関・企業・団体からなる産学連携教育を展開するための組織

杉岡秀紀(福知山公立大学)

21

2. アクティブ・ラーニングとは何か

【アクティブ・ラーニングとは何か(1)】

教員による一方向的な講義形式の教育とは <u>異なり</u>、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。

(出所)中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて ~生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ~(答申)」用語集(2012)

杉岡秀紀(福知山公立大学)

~

2. アクティブ・ラーニングとは何か

【アクティブ・ラーニングとは何か(2)】

一方向的な知識伝達を聞くという受動的学習を<u>乗り越える</u>意味でのあらゆる能動的な学習のこと。

能動的な学習には書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知のプロセスの外化を伴う(溝上、2014)

(出所)山田剛『京都府立大学グローカルFD研究会』講演資料(2016) 杉岡秀紀(福知山公立大学)

23

2. アクティブ・ラーニングとは何か

【アクティブ・ラーニングとは何か(3)】

- ・グループ・ディスカッション(教室内)
- ディベート(教室内)
- ・グループ・ワーク(教室内)
- •発見学習
- •問題解決学習
- 体験学習
- -調査学習

→CBL(PBL、SLCS等含む)の領域

杉岡秀紀(福知山公立大学)

24

2. アクティブ・ラーニングとは何か

【CBLとは何か】

- ○学生が地域(コミュニティ)に参加しながら学ぶアクティブ・ ラーニングの一種。「Community Based Learning」の略。
- ・発信源であるポートランド州立大学(PSU)でも「包括的概念」として定義されている。
- ○事実PSUでも、①各講義で取り組むCBL、②インターンシップ、③実習科目(サービス・ラーニング)、④院生助手、⑤卒業プロジェクト、⑥キャップストーン、⑦個人プロジェクト、⑧グループプロジェクト(PBL)などがある。また、学部生だけでなく大学院生までが対象となっている。

(出所)西芝雅美『ポートランド州立大学のCBLに学ぶ』配布資料(2016年12月11日)より筆者加筆5修3

2. アクティブ・ラーニングとは何か

【SLとは何か】

○教育活動の一環として一定の期間、地域のニーズを踏まえた社会奉仕活動(サービス)を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、また実際のサービス体験から自分の学問的取組や進路について新たな視野を得る教育プログラム。「Service Learning」の略。

○SL導入は、①専門教育を通して獲得した専門的な知識・技能の 現実社会で実際に活用できる知識・技能への変化、②将来の職業 について考える機会の付与、③自らの社会的役割を意識すること による、市民として必要な資質・能力の向上、などの効果が期待で きる。 (出所)文部科学省(2012) 26

138

2. アクティブ・ラーニングとは何か

【PBLとは何か】

- ○プロジェクト型チームで学習を進める教育方法で、従来教育の課題を克服する教育方法として、産学で注目されている。「PBL(Project/Problem Based Learning)」の略。
- ○J・デューイに理論的支柱を求め、60~70年代に米国で広がった医学教育が嚆矢とされる。
- ○「問題」に重きを置いたProblem Based Learningと、「プロジェクト」に重きを置いたProject Based Learning がある。
- ○「学生の主体的な学びが行われる」「知識の統合、総合的な 理解を深められる」「チーム活動からの気付きが得られる」「 工程やプロセスの重要性について学ぶ」「チームと個人の マネジメント方法や重要性を学ぶ」などのメリットがある。

2. アクティブ・ラーニングとは何か

【CSとは何か】

- 〇米国の公共政策大学院で理論と実践とを結び付けるために行われている学習プログラムの一つで、「大学院の勉強の総仕上げのプログラム」として位置づけられている(青山 2009)。
- ○元々は建築の世界で「アーチやピラミッドなどの構造物の頂上に置く冠石」の意味。

1

「学生グループが地域やクライアントの課題解決の ために行う実践的調査研究」 28

2. アクティブ・ラーニングとは何か 【学習(ラーニング)視点から見たAL分 社会性(高) 類】 ボランティア PBL(プロジェクト学習) インターンシップ CBL CBL Capstone チームワーク ームワーク SL (低) (高) グループワーク(教室内) **CBL** チュートリアルPBL ディスカッション(教室内) (看護・医療系) 社会性(低) ディベート(教室内) 杉岡秀紀(福知山公立大学) 29

3. 事例紹介

①中小企業家同友会との連携事例

杉岡秀紀(福知山公立大学)

30

3. 事例紹介

【中小企業家同友会とは】

・中小企業家、すなわち中堅・中小企業の経営者が自主的に参加し、手作りの運営を心がけ、中小企業家のあらゆる要望に応えて活動している経済団体。

・考え方や、社会的立場、業種、企業規模にとらわれず、大いに見聞をひろめ、企業の繁栄をめざそうとする中小企業家が加盟し、意見交換などの交流を目的に運営されている。

・「よい会社、よい経営者、よい経営環境」をスローガンに、 47都道府県すべてに設置されている。

杉岡秀紀(福知山公立大学)

3. 事例紹介

【今年就職活動をする学生への意識調査】 Q. 京都で働きたい?(N=151)

- ・「働きたい」70%(105人)
- ・「働きたくない」30%(46人)

 \Downarrow

京都で働きたい学生は多い (実際の就職率は3割)

(出所)京都経済同友会「京都における産学公連携就職支援のあり方についての調査・研究報告」、2012

杉岡秀紀(福知山公立大学)

3. 事例紹介

【今年就職活動をする学生への意識調査】

Q. 中堅・中小企業のイメージ(自由記述)

(高評価トップ3)

(低評価トップ3)

- (同計画ドグノロ/
- ・「風通しがよさそう」 ・「不安定」
- 「裁量が大きい」
- •「小規模」
- 「将来性がある」
- 「給料が少ない」

 \downarrow

「情報の非対称性」が存在

杉岡秀紀(福知山公立大学)

3. 事例紹介

【改善の方向性】

- ・「新規学卒者の就職率を改善するには、<u>大学との連携</u> が不可欠」
- ・「学生だけなく、学校の進路指導の先生や保護者も大企業志向であり、<u>中小企業に親しみをもってもらうこと</u>が必要」
- 「若い人の就職に対する意識が低い。早い段階から働くことに対する教育が必要」

(出所)京都府「第3次京都府雇用創出・就業支援計画 後期2箇年実施プラン」、2012

杉岡秀紀(福知山公立大学)

3. 事例紹介

【概要】

- ・ 2012年から毎年開催。
- ・ミッションは「経営者と直接対話することにより、企業の 99.7%である中堅企業の存在を再認識し、自身のキャリ ア観形成に活かすこと」こと。
- ・大学横断、学年横断で1~4回生が参加。経営者70名 と学生30名によるダイアログ。
- ・ 2017年度より高校生も参加。

杉岡秀紀(福知山公立大学)

3. 事例紹介





杉岡秀紀(福知山公立大学)

36

3. 事例紹介



杉岡秀紀(福知山公立大学)

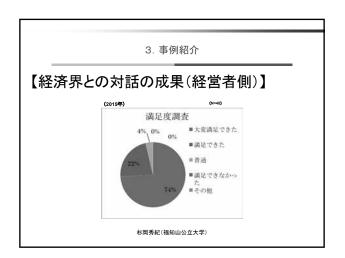
3. 事例紹介

【これまでの経過】

- •2012年:講演+グループワーク(経営者60名+学生40名)
- ・2013年:経営者インタビュー(動画)+グループワーク (経営者60名+学生50名)
- ・2014年: 卒業生調査+パネル+グループワーク (経営者60名+学生50名)
- ・2015年:経営者インタビュー(冊子)+グループワーク(経営者40名+学生約30名)
- ・2016年: かばんもちインターンシップ(8社)+グループワーク(経営者約70名+学生約30名)
- ・2017年: 高大社連携によるグループワープ(経営者約70名 +高校生約25名+大学生約40名)









3. 事例紹介

2.行動量が増えた一番の原因は何か?(自由記述)
外に出て出会う人の数が増えたため(3名)。
自分の興味の幅が広がったため(2名)。
とりあえず行動して考えるということが身に付いたため(2名)。
教員やゼミ生とのつながりで新しい挑戦する機会が増えたため。
思い立った時に行動できるようになったため。
自ら行動することを億劫と思わなくなったため。
行動することの楽しさが分かるようになったため。
周りのメンバーが活発という環境から自然に行動が増えたため。
ネットワークが出来たことでイベント等にお誘いを受ける機会が増えたため。

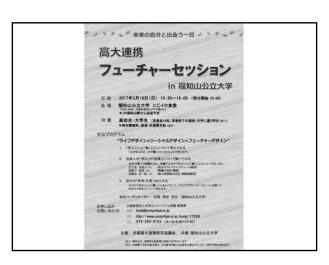
(人) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1) (1	
0	0
2	179
2	179
3	25
1	8
1	8
3	25
12	
	0 2 2 3 1 1 3

3. 事例紹介

②高大連携フューチャーセッション

杉岡秀紀(福知山公立大学)

45



3. 事例紹介

【概要】

- •日時:2017年3月19日(日)
- •場所:福知山公立大学
- •主催:京都高大連携研究協議会
- ・目的:高校生・大学生が「学ぶこと」「働くこと」を見つめ直 すことを通じて、それぞれの将来について考えても らい、自身のキャリアを意識することや大学や高校 で学ぶことの大切さに気づいてもらうこと
- ・参加者:京都府内6高校から高校生15名、3大学から大学生8名、教員4名

※京都高大連携研究協議会、京都府教育委員会・京都市教育委員会・京都府私立中学高等学校連合会、京都商工会議所・公益財団法人 大学フレーシアル京都で構成









3. 事例紹介

【感想(大学コンソーシアム京都HPより)】

全体の83%が「満足」、17%が「やや満足」と回答したアンケート結果から、参加した高校生、大学生にとって、とても充実したプログラムであったことが窺えました。特に、普段、交流のないロールモデルの社会人から、現在の仕事に対する誇りや苦境の乗り越え方、これからの夢など、今まで聞いたことがない様々なリアルな話を聞くことができたことや、他校の学生とのワークショップにおいて、自身の意見を伝え、それがメンバー間で共有できたことなどが、高い満足度に繋がっているようです。

杉岡秀紀(福知山公立大学)

4. まとめ

【高大社連携の効用(個人)】

①「食わず嫌いの中堅・中小企業」

学生による大企業志向の最大の原因は中堅・中小企業と学生とが在学中に出 会う機会がないからであり、その接点さえあれば、中堅・中小企業を意識するよう になる。

②「経営者・大学生≠遠い存在」

人生の後輩としてキャリアについて聞いてみることで、経営者や大学生が身近に 感じるだけでなく、自分のキャリアへの何からのヒントを見つけることが出来る。

③複線のキャリア

経営者も話すことを通じて自らのキャリアの棚卸しが出来、自分自身のキャリアが単線ではなく複線であることに気づける。学生も複線のキャリアという考え方を知る。

杉岡秀紀(福知山公立大学)

4. まとめ

【高大社連携の効用(社会)】

- ①「教育の地域(社会)カ」と「地域(社会)の 教育カ」の交換(交感)
- ②「三現主義」からしか得られない「ソーシャル・スキル」
- ③多様性から生まれないイノベーション

杉岡秀紀(福知山公立大学)

51

4. まとめ

【課題】

- ①高大社連携に対応できる教職員育成
- ②高大社連携を支える学習支援体制
- ③学生の中での温度差(2:6:2問題)
- 4地域理解とパートナー
- ⑤学習成果の評価の困難性

杉岡秀紀(福知山公立大学)

52

4. まとめ

「かわいい子には旅をさせよ」 「他人の釜で飯を食う」 「情けは人のためにならず」

杉岡秀紀(福知山公立大学)

53



連絡先

杉岡 秀紀

福知山公立大学 地域経営学部 准教授 京都府立大学 京都政策研究センター 特任准教授 島根県立大学/京都光華女子大学非常勤講師 総務省主権者教育アドバイザー

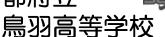
(住所)〒620-0886 京都府福知山市字堀3370 (Tel)0773-24-7100 (FAX)0773-24-7170

(E-mail) sugioka-hidenori@fukuchiyama.ac.jp(職場) (HP) http://sugiokahidenori.jimdo.com (blog) http://e013.dgblog.dreamgate.gr.jp/

(facebook) http://www.facebook.com/hidenori.sugioka/



京都府立



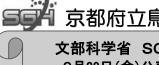
スーパーグローバルハイスクール

第15回高大連携教育フォーラム 高大社連携の必要性と課題 -学生が育つ環境は誰が創るのかー

伝統・文化 スポーツ グローバル

鳥羽高校普通科2年生29人に聞きました「学生が育つ環境は誰が創るのか?」

- ① 13人 自分自身または学生自身
- ② 6人大人
- ③ 5人学生と大人
- ④ 3人国または自治体
- ⑤ 各1人学校、地域



🖣 京都府立鳥羽高等学校

文部科学省 SGH校中間評価 9月29日(金)公表 対象校56校

最上位(6段階中)の評価をいただきました

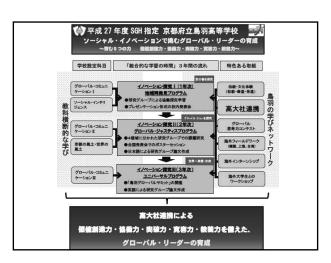
「優れた取組状況であり、研究開発のねらいの達成が 見込まれ、更なる発展が期待される。」(全国で4校)

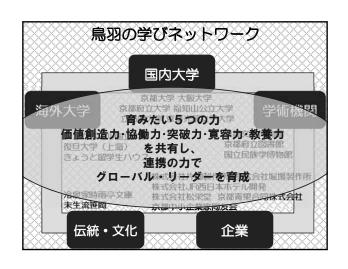
グローバル・リーダーの育成に向けて 引き続き努力します!

平成29年度生~入学生は全員がSGH対象









鳥羽の学びネットワーク

グローバル・リーダーに求める5つの力

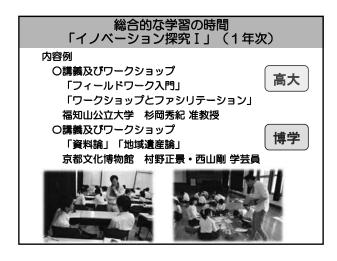
価値創造力・・未来を見すえた新たな価値を創り出す力

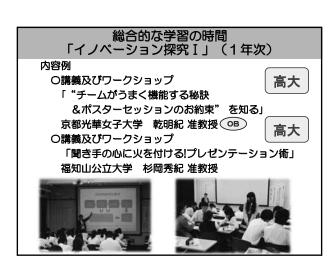
協動力・コミュニケーション活動を通じて課題に取り組む力

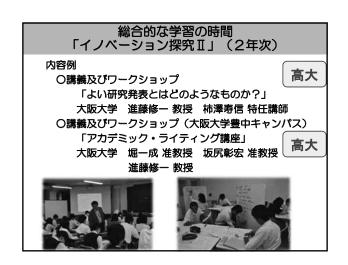
突破力・困難な課題と向き合い解決する力

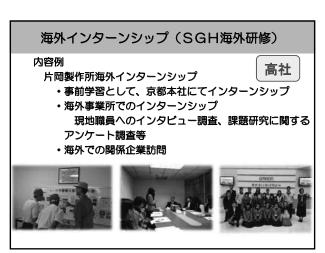
寛容力・・多様な価値観を尊重するカ

教養力・・幅広い見識を持ち、広い視野で社会を俯瞰するカ









京都中小企業家同友会 2017 高大社連携研修事業

グループ討論・発表

高大社

『あなたが考える「多様性のある働き方や職場」とは?』

高校生が大学生や経営者に、自身の課題研究に関して質問



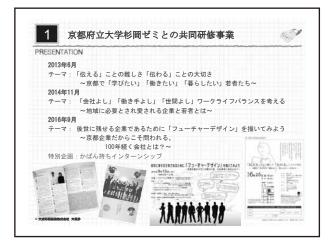










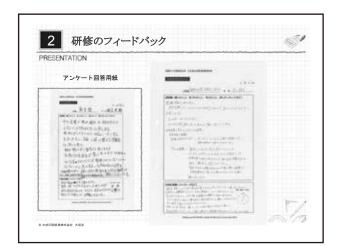


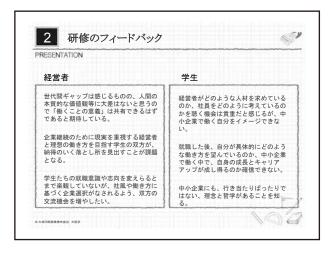


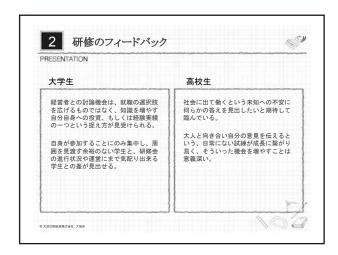






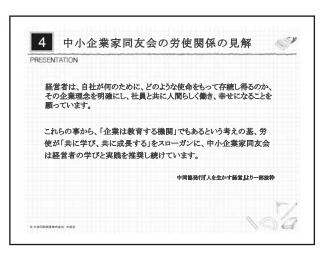








中小企業家同友会の労使関係の見解 中小企業家同友会では、経営者と社員を相互に独立した人格と権利を有する「対等のパートナー」と謳っています。 日頃から職場内のあらゆる機会をとらえて労使の意思疎通をはかり、其々のおかれている現状や意見、感情を正しく受けとめられるよう努めています。 職場選択の最大要素としてあげられる「やりがいのある仕事」について、労働の経済的条件だけでは解決できない、「働く誇りと喜び」とは何かを労使で考え其有することによって、長く働ける職場を共に創り上げていきたいと考えます。



学生ボランティアスタッフ レポート

今回のフォーラムには、教員志望を中心とする学生の皆さんにボランティアスタッフと してご協力をいただきました。

ボランティアスタッフの皆さんには全プログラムに参加いただき、終了後にレポートを 作成いただきましたのでご紹介いたします。

石井 佐和 (九州大学 4年)

子どもたちを社会で自立させるために、義務教育から、高等学校教育、更には大学教育までを通して、一貫して身に付けさせるべき資質・能力が、どのような背景で決められているのかなどを知ることができました。また、パネルディスカッションを通して、"話し合うことで考えが深まること"を身をもって感じました。これほど多様な立場の方々の意見を聞く機会は、なかなか得られないように思います。ここで学んだことを活かして、これからの社会で活躍できる人を育てられる教員になれるよう、日々、勉強に励みたいです。

上橋 真教 (大谷大学 4年)

今回のフォーラムでは、実際に学習指導要領の策定に携わられた方や、高校・大学の先生方のお話を聞くことができ、大変大きな刺激と学びを得ることができました。

また、ボランティアスタッフとして運営に携わらせていただくことで、今回のようなフォーラムがどのように運営されているのかを実際に見ることができ、大変貴重な体験となりました。

今後は、今回聞かせていただいたお話を、自分の経験と照らし合わせながら自分なりに 考えるとともに、日本の教育の流れにアンテナを張りながら、広い視野を持つ教員を目指 し、日々邁進していきたいです。

桑野 怜奈(立命館大学 3年)

今回のフォーラムに参加させていただいて感じたことは、まず、「非常に貴重な機会を頂いた」ということです。学生の私にとって、学習指導要領の改訂に携わられた方の講演を聴講できる機会は滅多にありません。この講演を、教員採用試験の勉強に役立てようと思いました。

また、現場の先生方は、日頃から、教育に対する課題認識を持って教壇に立たれているのだということを実感しました。教師になる上でも、また、教師になってからも、本日お会いした先生方のように日頃から教育に対し課題認識を持っていこうと思いました。ありがとうございました。

田中 由美(大阪府立大学 3年)

現場の先生方が学校以外でも教育のことを考えておられ、また、遠方からも多数参加されていたことを知り、先生方の教育に対する熱意と関心の高さを感じずにはいられませんでした。高大接続を実現させるために、日々、現場で奮闘されている先生方一人ひとりの声は、本当に大切だと思います。私はすぐ目の前の問題にばかり必死になってしまいますが、今回お会いした先生方のように、先のことも見据えて社会に貢献できる人材になりたいと思いました。

小山田 遥(京都大学 2年)

「主体性とは何か」。このフォーラムへの参加は、この問いについて深く考える機会になりました。基調講演や事例報告を通して、「主体的な学び」の実現に向けた実践を知り、ディスカッションでみなさんの考えを聴き、さらに、分科会で実際に体験することで、「主体性」を様々な観点から考えることができました。この問いへの答えを自分なりにまとめることは簡単ではありませんが、多くの方から頂いた新たな視点をもとに、「主体性とは何か」をこれからも考え続けていきたいです。貴重な機会をありがとうございました。

福田 悠志 (佛教大学 3年)

シンポジウムで、講師が、宿題として会場に皆さんに持って帰ってもらいたいと仰っていた「自分の教室、授業は、安心して『わからない』が言える場所・関係になっているだろうか。」ということについて、とても考えさせられました。日本の生徒は、授業中に質問をせず、授業後に、個人的に質問をする傾向にありますが、それは、「的外れな質問をして他の生徒笑われるのではないか」という不安を常に抱えているからではないでしょうか。このような生徒の不安を取り除くためには、積極的に質問しやすい雰囲気を、教員が進んで作り上げなければならず、そのためにも、日頃から生徒との関わりを大切にし、良い関係を築きあげることが重要ではないかと感じました。

則武 主馬 (大谷大学 2年)

このフォーラムでは、先生方の情熱を感じ、また強い刺激を受けました。登壇された方々、 聴講されていた先生方、また、他のボランティアスタッフ学生も含め、皆が「たしかな教 育」を提供するために、何をしていくべきかを考えておられ、輝いていました。その教育 に対する熱を、私自身の中でも持続させていき、残りの学生生活をより豊かで貴重な時間 にしていきたいと思います。どんなときでも大切なのは、「問うて学ぶ」こと。このことを 常に意識していきたいです。

大久保 遥佳 (同志社女子大学 3年)

今回、初めて高大連携教育フォーラムに参加させていただきました。最も印象に残った 点は、AI が急速に発展している中で、英語教育の果たす役割は大きいということです。さ らに、アクティブ・ラーニングが重視される中、アクティブラーナーの育成にあたっても 教員の力が大きく問われていると感じました。意味のある授業の構成、社会で活躍してい ける子どもの育成、さらに、高校から大学へと学びを深めていけるような教育を目指して、 今後も研究に励んでいきたいと改めて思いました。

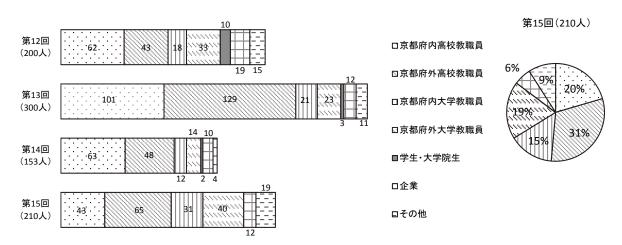
湊 千広 (大谷大学 3年)

今回のフォーラムを通して学んだことは、「子どもの心に火を灯すのは人にしかできない 仕事である。」ということです。

講演でのデジタル革命の話に、私は驚きを新たにしました。確かに、現代の凄まじい技術の発展で AI が教師代わりになるというのは可能かもしれません。しかし、教育というのは、ただただ暗記させるということではなく、生徒の心を育て、教師も共に成長していくことだということを改めて学びました。4年次の教育実習では、生徒と過ごす日々の中で、自分が考える教育の在り方を探していきたいと思います。

第 15 回高大連携教育フォーラム 参加者アンケート結果

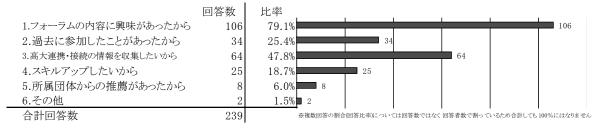
(1)参加者数及び内訳



(2) 回答数及び内訳

	回答数	比率									
1.高校教員(京都)	21	15.7%					21				
2.高校教員(京都府外)	37	27.6%								37	
3.高校職員(京都)	2	1.5%	2								
4.高校職員(京都府外)	9	6.7%			•						
5.大学教員(京都)	6	4.5%		6							
6.大学教員(京都府外)	11	8.2%			11						
7.大学職員(京都)	7	5.2%		7							
8.大学職員(京都府外)	14	10.4%				14					
9.その他教育機関	15	11.2%				15					
10.学生	0	0.0%	0								
11.企業	5	3.7%		5							
12.その他	4	3.0%		Į.							
無回答	3	2.2%	3								
合計	134			•	•	•	•	•	•	•	

(3) 参加理由(複数回答可)



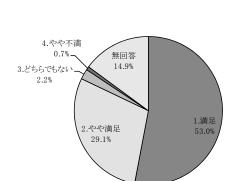
(4) 興味があった内容の内訳

	回答数	比率						
a.メインテーマ	53	50.0%						53
b.基調講演テーマ	56	52.8%						56
c.基調講演登壇者	23	21.7%			23			
d.事例報告①テーマ	8	7.5%	8					
e.事例報告①登壇者	6	5.7%	6					
f.事例報告②テーマ	7	6.6%	7					
g.事例報告②登壇者	2	1.9%	2					
h.分科会テーマ	40	37.7%					40	
i.分科会登壇者	6	5.7%	6					
合計回答数	201		※複数回答の割合	(回答比率)につい	ては回答数ではなく	回答者数で割って	いるため合計しても	100%にはなりません

(5) 満足度

フォーラム全体

	回答数	比率
1.満足	71	53.0%
2.やや満足	39	29.1%
3.どちらでもない	3	2.2%
4.やや不満	1	0.7%
5.不満	0	0.0%
無回答	20	14.9%
合計	134	

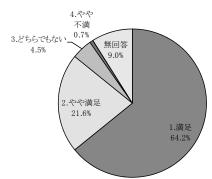


全体満足度

基調講演

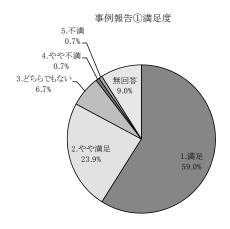
	回答数	比率
1.満足	86	64.2%
2.やや満足	29	21.6%
3.どちらでもない	6	4.5%
4.やや不満	1	0.7%
5.不満	0	0.0%
無回答	12	9.0%
合計	134	





事例報告①【京都光華女子大学】

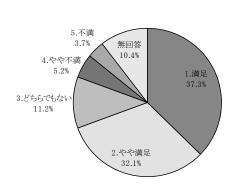
	回答数	比率
1.満足	79	59.0%
2.やや満足	32	23.9%
3.どちらでもない	9	6.7%
4.やや不満	1	0.7%
5.不満	1	0.7%
無回答	12	9.0%
合計	134	



事例報告②【追手門学院大学】

	回答数	比率
1.満足	50	37.3%
2.やや満足	43	32.1%
3.どちらでもない	15	11.2%
4.やや不満	7	5.2%
5.不満	5	3.7%
無回答	14	10.4%
合計	134	

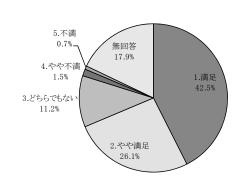
事例報告②満足度



パネル・フロアディスカッション

	回答数	比率
1.満足	57	42.5%
2.やや満足	35	26.1%
3.どちらでもない	15	11.2%
4. やや不満	2	1.5%
5.不満	1	0.7%
無回答	24	17.9%
合計	134	

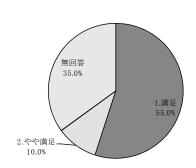
パネルD満足度



第1分科会【表現技法】

	回答数	比率
1.満足	11	55.0%
2.やや満足	2	10.0%
3.どちらでもない	0	0.0%
4.やや不満	0	0.0%
5.不満	0	0.0%
無回答	7	35.0%
合計	20	

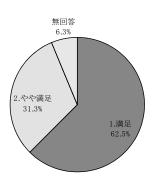
分科会満足度【1.表現技法】



第2分科会【数学】

	回答数	比率
1.満足	10	62.5%
2. やや満足	5	31.3%
3.どちらでもない	0	0.0%
4.やや不満	0	0.0%
5.不満	0	0.0%
無回答	1	6.3%
合計	16	

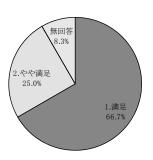
分科会満足度【2.数学】



第3分科会【英語】

	回答数	比率
1.満足	8	66.7%
2.やや満足	3	25.0%
3.どちらでもない	0	0.0%
4.やや不満	0	0.0%
5.不満	0	0.0%
無回答	1	8.3%
合計	12	

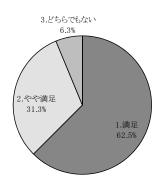
分科会満足度【3.英語】



第4分科会【理科】

	回答数	比率
1.満足	10	62.5%
2.やや満足	5	31.3%
3.どちらでもない	1	6.3%
4.やや不満	0	0.0%
5.不満	0	0.0%
無回答	0	0.0%
合計	16	

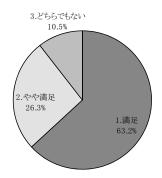
分科会満足度【4.理科】



特別分科会①【アドミッション専門人材の育成】

	回答数	比率
1.満足	12	63.2%
2.やや満足	5	26.3%
3.どちらでもない	2	10.5%
4.やや不満	0	0.0%
5.不満	0	0.0%
無回答	0	0.0%
合計	19	

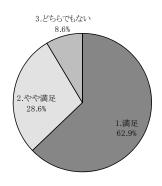
分科会満足度【5.特別①】



特別分科会②【高大社連携キャリア教育】

	回答数	比率
1.満足	22	62.9%
2.やや満足	10	28.6%
3.どちらでもない	3	8.6%
4.やや不満	0	0.0%
5.不満	0	0.0%
無回答	0	0.0%
合計	35	

分科会満足度【6.特別②】



(6) ご感想やご希望、その他ご意見(抜粋)

フォーラム全体

- ・様々な校種、職種の方と交流ができよかったです。
- ・これからの高校生に身につけさせたい学力についてのヒントを得ました。
- ・これから大きく変化する社会の中での学びをとても強く感じました。
- ・各教職の意識改革と保護者(将来もふくめて)への丁寧な説明が必要だと感じた。各都道府県での対応 が今後問われる。
- ・期待通りでした。多くの大学の先生と交流できて楽しかったです。
- ・貴重なご意見やご指導等、ご教示いただき大変参考になりました。
- ・教育政策から、現場の実践まで幅広く情報を得られた。
- ・現在進行している教育改革の進み具合を聞くことができ、これから自分が校内でどのようなことをすればよいか大変参考となりました。
- ・高校の先生方と意見交換ができた。
- ・三者の考え方を参考にさせていただいて、知見を得られました。
- ・参加者全体の熱量に圧倒されています。
- ・全体的に密度が濃く、学生のこれからの学びのあり方へのアプローチについて、それぞれ参加された方々がご自身のことばで創りあげる機会になったと思います。

- ・大学の先生方と交流する機会は他の研究集会ではないので非常に参考になった。初めて参加したが、すでに 15 回という歴史をもっている貴重な会だと思う。
- ・分科会が実践的でよかったです。
- ・学内では得ることのできない勉強の機会を得ることができました。
- ・明日からの実践に活かせる話から、教員として今後向き合っていくことまで幅広く学ぶことができた。
- ・制度といった枠組みの話と現場の話のバランスがよく、理解が進んだ。
- ・全体的に、情報量に対して時間が不足気味でした。ポイントや論点を絞れるとよりよかったのではない かと思います。
- ・第1回からほぼ毎回参加させてもらい、新しい視点、知見を与えてもらっていますが、今回もいろいろ な方から、ご講演、ご報告をいただき、たいへん参考になりました。今後とも、参考にさせていただき たいので、引き続き開催してほしいです。

基調講演

- ・お話の内容が働き方改革ともつながった感じがしてしっくりきた。納得感が高まった。
- ・この度の教育改革についての文科省の考え方(具体的に何が大事だと考えているのか)を、改めて聞く ことができてよかったです。このテーマの話は、何度聞いても、その度に新しい気づきがあります。
- ・これからの教育について、とても参考になった。
- ・改革の思いやその熱量を感じることができた。その思いをもって自分も教育を大切にし、進めて行こう と思えた。
- ・各校種間の接続・連携の大切さがわかりました。授業では、単元の組み立てを意識していこうと思います。
- ・学習指導要領の改訂の趣旨がよくわかった。これまでぼんやりとしたイメージ理解でしかなく、「わかったつもり」であった。
- ・教育政策決定の背景等、よく理解できた。
- ・現在進行している教育改革についての国(文科省)の強い意志が聞けたのでよかったです。改めて気合いが入りました。
- ・高大接続改革について、考え方や方針、取り組みについて、より理解が深まった。
- ・新テストに向けた思いや、その目指すところを知ることができ、よかった。
- ・大学入学共通テストにおける記述式解答の導入理由がわかりやすかった。 資料だけでは見えにくい部分 が少しわかったように感じる。
- ・大変わかりやすいお話だったので、高大連携についてあまり知らなかった私にも、よくわかりました。
- ・大変わかりやすく、国の改革の方向性が信頼できるものだと確信できた。
- ・わかりやすい事例を用いて、新学習指導要領のポイントに関して新しい知見を与えてくれた。また、小学校、中学校での変更点を意識しないと、高校につながってこないという言葉に驚かされた。
- ・幼→小→中→高→大の一貫した学習のイメージをもつことができました。
- ・学習指導要領における基本的な考え方などがよくわかった。知識も大事で、知識をベースとした応用力 の考え方にも共感した。

事例報告①(京都光華女子大学)

- ・どんな目標を掲げても、現場では生徒(学習者)の実態からしか実践は始まらないという当たり前の真 実が、ひしひしと伝わってくる内容だった。
- ・学習支援の仕組みとして参考になった。全学的な支援なのか気になった。
- ・現場で学習支援を実施している先生のリアルな声とその背景にある理論や先行研究者の提言の両方が 聴けたことでとても説得力を感じました。
- ・現場の先生による(しかも研究者による)「アクティブラーナー」を育てる具体的手だてを伺えてよかった。
- ・高校で、基礎力が不足していると思いつつ大学へ進学させているため、大学での取り組みを申し訳なく 聞きました。しかし、高校も同じですので参考となることが多いです。
- ・高校でも同じ現象(状況)が起っている中で、ヒントになった。
- ・生徒の学力幅の広さへの対応は、本校にとっても大きな課題の 1 つなので、今回のお話はとても参考に なりました。
- ・同感できることが多く、大学の先生がそこまで学生にハードルを下げてくださることに感激しました。
- ・大学でどう学力をつけるか工夫されている様子が参考になりました。
- ・大学での教育や学習支援が、高校や中学、小学校で行ってきたことに近づいてきたのか。それまで大学 へ進学しなかった層が進学するようになったということかもしれない。ただし、高校ではやり切れてい ないレベルまで考えて行われていた。
- ・大学でもいろいろと御苦労がおありだということを知りました。高校でも工夫しなければいけないと思いました。
- ・先生のご苦労が伺えました。やはりこれくらい労力を注がないと難しいのが教育だと実感しました。

事例報告②(追手門学院大学)

- ・カリキュラムの考え方について学べてよかったです。
- ・カリキュラムマップの学生への提示が興味深いと思いました。
- ・カリキュラムからの学校作りの視点に共感した。
- ・カリキュラムマップの重要性がよくわかりました。授業理解度についても考えることができました。
- ・カリキュラムマネジメントの根本となるカリキュラムデザインのイメージがつかめた。
- ・システマティックな思考による説明がわかりやすくて役に立った。大学の改革の第1歩について教えていただいたが、高校でも同様の取り組みが必要だと思った。
- ・教育内容をナンバリングし、カリキュラムの中で系列化するとともに、その成果を確認するという考え 方は当然のことと考えられるが、あまりなされていなかったことに気付いた。
- ・政策と現場をつなぐ発想が参考になりました。
- ・カリキュラムマップの策定にあたって、教養や共通教育課程と専門教育課程の接続や整合性をどのよう に図っていかれたのかを詳しく伺いたいと感じました。
- ・カリキュラムマネジメントの進め方が鍵であると思いますので、それを具体的にお聞きしたかったと思います。
- ・大変わかりやすい説明であった。追手門を参考に高校での考え方(カリキュラムマネジメント)をつくりたいと思えた。

パネル・フロアディスカッション

- ・グループワークにおいて対話ができたことで、考えを深めることができた。
- ・コーディネーターの進行の仕方は工夫があり、よかった。何より最後のコーディネーターのメッセージ には納得でした。
- ・パネラーの方のご意見、ご指導を踏まえ、何を行動に移せるのか先ずは整理するところから始めたいと 思います。
- ・フロア同士、パネラーとの対話により、これまで多数あるシンポの中で最も有意義に過ごさせてもらいました。
- ・もう少し時間があればよかったです。他の意見を聞くことが大切だと思いました。
- ・進行方法での工夫によって、自ら参加しているという感覚を得ることができました。
- ・大変勉強になりました。事前にワークシートで討論したいことを整理できたので、よかったです。
- ・同じ悩みを持っている先生同士で意見を共有できた。
- ・普段あまり交流する機会のない大学の先生とお話しすることができ、貴重なご意見を伺うことができま した。
- ・高校の教員の方々の話を伺うことができ、また高校の問題などを知り、大学で対応すべきことが少しわ かりました。

第1分科会【表現技法】

- ・"テクニック"でなく、誰でも"考えられる"ステップをわかりやすく、体験的に学ばせていただきました。
- ・質問づくりという発想を体験できてよかったです。数学の授業で使えるか考えてみます。
- ・ワークがあり、とても楽しく、今話題の「質問づくり」を学べました。かなり思考したので、生徒にも こんな経験をさせたいと思いました。
- ・教科の枠を超えて実践できる内容で、とても参考になりました。問いの作り方は私自身もどのようにした。 たらよいか悩んでいたため非常に有益でした。 ぜひ参考にさせていただきたいと思います

第2分科会【数学】

- ・高校、大学において、数学教育の改革に取り組まれている実践をお聞きし、さらに自己研鑽の必要性を 感じました。
- ・いま育成すべき力について、考えることができた。
- ・level が高くて、大変有意義でした。
- ・いろいろな工夫を知れてよかった。

第3分科会【英語】

- ・パフォーマンス課題とルーブリック評価をセットで考え実践することで、生徒にとって見える化(自分自身で改善ポイントを確認できる)でき、いい効果が出ることがわかりました。実践例もあり、大変勉強になりました。
- ・高校の実践報告、大学の学生さんたちの実情、大変参考になりました。はやく学校に持ち帰り、自分の 授業に活かしたいです。
- ・パフォーマンス課題の方は、これまでも考えたり、実際に活動したりすることはあったが、評価の統一性を考える機会はなかった。生徒とのすり合わせ、学年全体の担当者間でのすり合わせなど大変だと思うが、その大切さを痛感する機会になった。
- ・具体的なルーブリックの作成、活用法を教えていただき大変参考になりました。

第4分科会【理科】

- ・考えさせることで、主体性が生まれてくることを再認識できました。
- ・自分が理想とする、生物におけるアクティブ・ラーニングの授業を積極的に実践しておられる事例を聞くことができた。また、大学においての実践例も伺うことができた。
- ・主体性をもたせる工夫について今後も考えていきたい。
- ・議論を深めるためには、もう少し時間があればよかった。

特別分科会①【アドミッション専門人材の育成】

- ・アドミッションについてこのように実際的なデータ分析まで含めた内容を知る機会はなかったので、大 変参考になった。
- ・実用的なお話がたくさん聞けてとてもよかったです。
- ・大学入試にかかわる業務全般を包括的に見ることができました。生徒を送り出している立場として大変 興味深かったです。
- ・入試の運営や採点に関して具体的な事例を聞けた。

特別分科会②【高大社連携キャリア教育】

- ・京都の高大接続は興味深かった。
- ・教えるだけでなく、高校生、大学生が学ぼうとしている力を伸ばすことに努力が必要だと感じました。 逆に大人が生徒さんから学ばせていただきました。
- ・高校での取り組みが中心のため、大学ではあまり参考にしにくかったです。しかし、高大社接続は興味 ある取り組みであり、学生・高校生の学びのモチベーションアップにつながると思います。本学でも検 討してみます。
- ・様々な活動主体の方々の意見を聞くことができてよかった。特に高校生、大学生の力強いコメントが印 象的だった。

2017年度 京都高大連携研究協議会 役員・委員一覧

■役員会

会長 吉 田 美喜夫 (大学コンソーシアム京都 理事長/立命館大学 学長)

副会長 橋 本 幸 三 (京都府教育委員会 教育長)

副会長 在 田 正 秀 (京都市教育長)

山 本 綱 義 (京都府私立中学高等学校連合会 会長/京都精華学園中学高等学校 校長)

山 岡 弘 高 (京都府立高等学校長会 会長/京都府立清明高等学校 校長)

恩 田 徹 (京都市立高等学校長会 会長/京都市立堀川高等学校 校長)

佐々井 宏 平 (京都府私立中学高等学校連合会 副会長/京都学園中学高等学校 校長)

鈴 鹿 且 久 (京都商工会議所 常議員/株式会社聖護院八ツ橋總本店 代表取締役社長)

安 本 義 正 (京都文教短期大学 学長)

■運営委員会

委員長 北 村 聡 (京都府私立中学高等学校連合会 副会長/京都外大西高等学校 校長)

深 田 聡 (京都府教育庁 指導部 高校教育課 首席総括指導主事)

牛 田 豊 嗣 (京都市教育委員会 指導部 学校指導課 首席指導主事)

木 村 良 己 (京都府私立中学高等学校連合会 理事/同志社中学校・高等学校 校長)

中 村 則 和 (高等学校コンソーシアム京都 事務局長)

荒 瀬 克 己 (大学コンソーシアム京都 高大連携推進室長/大谷大学 文学部 教授)

平 野 寿 則 (大学コンソーシアム京都 教育開発事業部長/大谷大学 教育推進室 副室長)

桂 良彦 (大学コンソーシアム京都 事務局長)

■事務局

藤 田 五 樹 (京都府教育庁 指導部 高校教育課 指導主事)

家 宇 治 望 (京都市教育委員会 指導部 学校指導課 指導主事)

室 保次 (京都府私立中学高等学校連合会 事務局長)

楢 舘 孝 洋 (京都商工会議所 総務部 主事)

公益財団法人大学コンソーシアム京都 教育開発事業部

※2017年度の京都高大連携研究協議会事業の企画・検討は、以下に付託する。

◇高大連携推進室

室長 荒瀬克己 (大谷大学文学部教授)

大 西 俊 弘 (龍谷大学 理工学部 准教授)

鮫 島 輝 美 (京都光華女子大学 健康科学部 看護学科 講師)

杉 岡 秀 紀 (福知山公立大学 地域経営学部 准教授)

筒 井 洋 一 (元 京都精華大学 人文学部 教授)

中 村 博 幸 (元 京都文教大学 臨床心理学部 教授)

長 谷 川 豊 (京都府立大学 公共政策学部 准教授)

椋 本 洋 (元 立命館大学 大学教育開発推進機構 教授)

山 本 以和子 (京都工芸繊維大学 基盤科学系 准教授)

第 15 回高大連携教育フォーラム

いま育成すべき力は何かをともに考える ~高等学校・大学の役割~

報告集

2018年3月発行

京都高大連携研究協議会

京都府教育委員会/京都市教育委員会/京都府私立中学高等学校連合会 京都商工会議所/公益財団法人 大学コンソーシアム京都 第15回 高大連携教育フォーラム