

〈実践研究〉

## 主体的・対話的で深い学びを追究する授業に関する研究

——教育学科 体育（小学校）の授業を通して——

西 川 潔\*

A Study into Classes Investigating Subjective, Interactive, and Deeper Learning  
through Physical Education in Elementary Schools and the Faculty of Education

Kiyoshi Nishikawa

**要旨：**中央教育審議会大学分科会大学教育部会による「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」（2012）では、予測困難な時代における大学の責務として「学生の思考力や表現力を引き出し、その知性を鍛え、課題の発見や具体化からその解決に向かう力の基礎を身に付けることを目指す能動的な授業を中心とした教育が保証されるよう、質的に転換する必要がある。」と指摘している。しかし現実には東京大学大学院が全国の大学生を対象に行った「全国大学生調査第1次報告書」（2008）<sup>1)</sup>で、グループワークなど主体的に参加する授業が必要だと学生自身が感じているにもかかわらず、これまで受けた授業形態の約8割が講義形式という結果が出ている。能動的な授業を中心とした教育への転換が大学教育の喫緊の課題とされているなか、本研究は教育学科1年生を対象とした「体育（小学校）」の授業を通して学生の主体的・対話的で深い学びについて考察した。その中心は毎時間、唯一解のないテーマに基づくグループ・ディスカッションを通しての学びと、授業終了後に学生が行う「学修の振り返り」の2点である。本論ではこの2点の学修活動を通して学生がいかに対話的な学びを成立させ、それが主体的な学びにどのようにつながり、その結果として深い学びをどのように構築したかについて考察する。

**Abstract：** According to the report, “Towards a Qualitative Transformation of University Education for Building a New Future—Universities Fostering Lifelong Learning and the Ability to Think Independently and Proactively (2012)”, issued by the University Council, Subdivision on Universities, Central Council for Education, it is necessary to switch to a qualitative system that aims to guarantee education centered on active classes that promote the ability of students to think and express themselves, cultivate that intellect, and enable them to acquire the fundamental skills to solve issues through discovery and actualization. According to the “Report on the First National University Student Survey (2008)” conducted nationwide by a graduate school of the University of Tokyo, however, regardless of the fact that students themselves think it necessary to participate in subjective classes such as those including group work, results showed that approximately 80% of classes taken thus far were in lecture format. As the switch to education centered on active classes becomes a pressing issue, this study sets out to investigate subjective, interactive, and deeper learning of first year students from the faculty of education, through physical education classes conducted at elementary schools. Group discussions on themes without a unique solution and post-class study reviews at each interval are two key points to the investigation. This paper uses these two techniques to study in what way students realize interactive learning, how this leads to subjective learning, and as a result, how they come to acquire the skills for deeper learning.

**Key words：** 大学授業 college classes 主体的学び subjective learning 体育科教育 physical education グループ・ディスカッション group discussion 学修の振り返り review of study

受付日 2017. 5. 9 / 掲載決定日 2017. 11. 6

\* 関西福祉科学大学 教育学部 講師

## I 問題の所在と研究の目的

筆者は平成 28 年 4 月に大学教員として赴任する前は、小学校及び小中一貫校（施設一体型）の校長として 3 年間勤務していた。校長として勤務していた間、ほぼ毎日全教室を回り授業を参観した。そのなかで、とりわけ中学校で行われている授業には講義形式のものが多く、生徒は指導者の話を聞きノートをとるという受け身のものが少なくなかった。このような実態については中学校に限らず大学の授業でも同様のことが言える。しかし中央教育審議会答申「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～」(2012) においては学生が主体的に学修する体験を重視している。具体的には「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生から見て受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見出していく能動的な学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。」と説いている。そして学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるとしている。

日本において、能動的な学修（アクティブ・ラーニング）が文部科学省の施策用語として登場したのは、上記中央教育審議会答申（2012）である。そこに提示された用語集には能動的な学修（アクティブ・ラーニング）を「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、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。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学修、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」と定義された<sup>2)</sup>。しかし、こういった学修形態を取り入れただけでは、実際に学修者のなかでどのように主体的・対話的で深い学びが生じているかは不明であり、様々な実践事例を通して確認していく必要があるといえる。つまり、学修者の認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成がどの程度育成されているのか丁寧に確認する実践報告が必要だと考える。

しかし、日本の大学の授業を対象に、実際の授業実践の報告を行っている学術研究は CiNii を通じてみられない現状である<sup>3)</sup>。そもそも大学教育では後述するよう

に、主体的・対話的で深い学びを保障するための能動的な学修（アクティブ・ラーニング）を取り入れる傾向が少なからずともいえる。そこで本論では、筆者が担当している授業科目「体育（小学校）」において、実技を通じた体験学修あるいは教室内でのグループ・ディスカッションを 15 回の授業の中に取り入れ、学修者が各回に振り返る記述を分類し、実際に主体的・対話的で深い学びにつながるのかどうか、またどのような内容が記述されるのか、さらに今後の授業の在り方について考察する。

## II 大学における授業の実態

東京大学大学院教育学研究科が全国すべての大学を対象に 2007 年に第 1 次から第 3 次までの計 3 回にわたって実施した「全国大学生調査」がある（回答大学生 48,233 人）。本調査は我が国の高等教育のあるべき大学教育の姿と、それを実現する戦略について、基本的なデザインを描くことが求められている中、その戦略の策定のためにはまず実態を明らかにすることが重要と考え実施されたものである<sup>1)</sup>。調査は大学教育の核となる「授業」に関するもの、「大学教育への評価」、大学の出口としての「卒業後の進路」、学生の「日常生活」に関する内容、大学に入学するまでの「中学、高校時代の経験や家族」に関して尋ねたもの、大学生としての「悩みや所属する大学の評価」に関する内容の 6 章立てで構成されている。これらの結果から授業の実態と大学生の授業に対する意識について考察する。

図 1 は「これまでに受けた授業でグループワークなど、学生が参加する機会があったかどうか」を尋ねる質問であるが、そのような授業を「経験した」という学生は全体の約 4 割（各分野の「よくあった」と「ある程度あった」の合計平均）に過ぎない。逆にいうと約 6 割の学生はそういう授業に参加できていない実態が明らかになっている。一方、図 2 を見ると、グループワークなど学生が参加する授業の必要性については約 9 割の学生が必要と回答している。以上のことからほとんどの学生は主体的に参加する授業を望んでいるにもかかわらず、実際にはその期待に応えられていない講義形式で一方通行の授業が少なくないことが分かる。

次に学生自身はどういう意識をもって授業に参加しているかを見てみたい。図 3 は「グループワークやディスカッションに積極的に参加しているか」について尋ねた結果である。肯定的評価（各分野の「あてはまる」と「ある程度あてはまる」の合計平均）は約 47% に留まり、半数に満たない結果となっている。つまり授業そのものに学生が参加できる機会が少なく（図 2）、かつ学

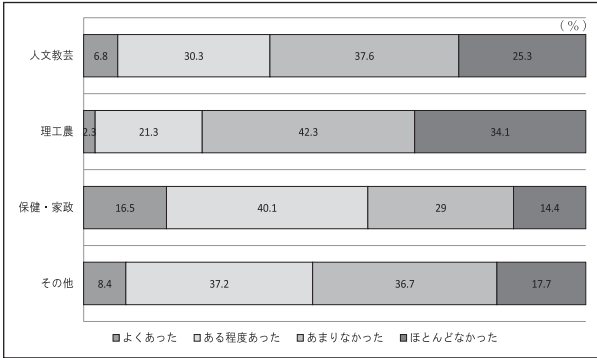


図1 これまで受けた授業でグループワークなど、学生が参加する機会があったか。－経験の有無－

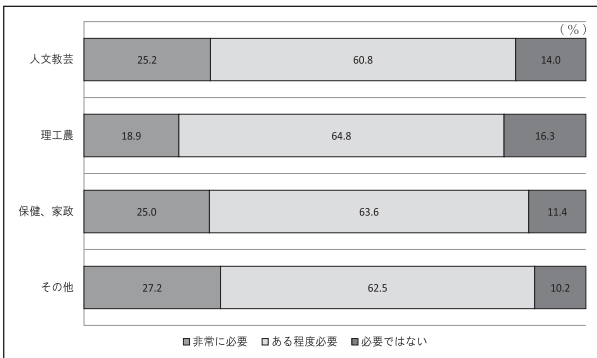


図2 授業でグループワークなど、学生が参加する機会は必要か。－必要の有無－

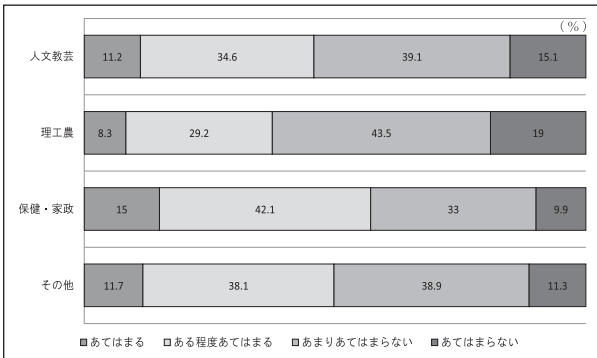


図3 グループワークやディスカッションに積極的に参加しているか。

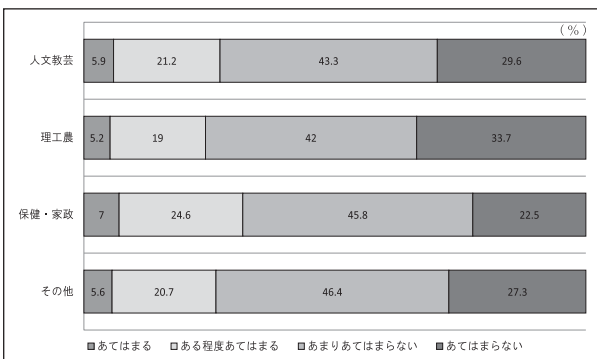


図4 先生に質問したり、勉強の仕方を相談したりしているか

生自身も積極的に授業参加していない実態が明らかになっている。一方、図4は「先生に質問したり、勉強の仕方を相談したりしているか」という質問に対する結果であるが、肯定的な回答は3割に満たない結果となっている。これは学生自身が主体的に学ぶ姿勢をもてていないことを示すのと同時に、教員への質問や勉強・研究上の相談が行いやすい環境が十分でない結果とも言える。

このように我が国の大学を俯瞰しても、学生が主体的に授業に参加していなかったり、講義形式が中心で教員が授業にグループワークやディスカッション等を積極的に取り入れ、学生が主体的に学ぼうとしたりできる機会を十分設けていない実態が明らかになっている。こうした点から考えると先に述べた中教審答申「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～」(2012)で言われている教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する学修の実現には程遠い実態だと言わざるを得ない。

本研究はこのような課題を受けて主体的・対話的で深い学びの育成が想定される授業を提案する。あくまで想定される授業となるため、本実践が真に主体的・対話的で深い学びを育成できる特徴を備えているかどうかについては、その根拠を客観的に得られないという主張もあるだろう。しかし、先行研究を見ても大学教育においてこのような視点に立ち、実践を行った研究はほとんど見られない。そのような状況では学生の主体的・対話的で深い学びがどのような特徴をもつのか不明である。そのため本研究は、教育学科「体育(小学校)」の授業を通し、主体的・対話的で深い学びを追究するための授業を提案し、以下の研究仮説を設定した。それは体験活動や唯一解のないテーマに基づくグループ・ディスカッション及び学修の振り返りを授業に取り入れることで、主体的・対話的で深い学びが培われるだろうということである。なお、「主体的・対話的で深い学び」については中央教育審議会教育課程部会高等学校部会(2016)で、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の3点から表1のように論点整理がなされている<sup>4)</sup>。以降の本論の構成は、(1) 授業実践の概要、(2) 主体的学び、対話的学び、深い学びの個別に注目した授業の振り返りの内容、(3) グループ・ディスカッションを通しての主体的・対話的で深い学びの育成、(4) 総合論議としたい。

表 1 3つの学びの論点整理

- ・「主体的な学び」：学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる学び。
- ・「対話的な学び」：子ども同士の協働、教師や地域の人との対話、先哲の考え方を手がかりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める学び。
- ・「深い学び」：習得・活用・探究の見通しの中で、教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせて思考・判断・表現し、学習内容の深い理解につなげる学び。

### Ⅲ 体育（小学校）の授業実践から

I. においても示したように、各回の授業では主体的・対話的な学びの環境を保障するための実技を通した体験学修、グループ・ディスカッションを取り入れることとした。また、体育科における習得、実際の活用、さらなる探究という見通しの中で、学習内容の深い理解につながることを想定するために表2の授業計画を設定し、15回の授業計画は3段階から構成した。第1に、体育科の教科特性とその目標及び評価、さらにその価値や特性に注目するといった基本となる理論的学びをグループ・ディスカッションを通じて学ぶ視点（第1回、2回、4回、6回、12回、14回）、第2に、実技を通して運動する楽しさや喜び、達成感とともに体力の向上に果たす役割を体験的に学ぶ視点（第3回、5回、7回、9回、13回）、第3に、グループ・ディスカッションを通じて理論的学びと体験的学びを相互に捉え関連付ける（第8回、10回、11回、15回）ことを目指した。このように、第1、第3ともにグループ・ディスカッションを取り入れたが、学修者にとっては質の異なる学びが生じる可能性がある。つまり、第3については第2の体験学修を通じたものとなり、主体的・対話的で深い学びがより深まるのではないかと想定される。このような想定のもと、各回の授業後の学生の振り返りを分類し、主体的な学び、対話的な学び、思考・判断を伴う深い学びが促された回を特定し、主体的・対話的で深い学びを促す授業過程の在り方について考察することとする。そのため研究方法及び授業概要とねらいについて下記に示す。

#### 1 研究方法

研究対象者は本学教育学科発達支援教育専攻1年生56名（平成28年度）である。毎時間の授業で実施したグループ・ディスカッションと授業の最後に行う「学修の振り返り」を質的・量的双方の観点から分析・考察するために、評価方法として授業の振り返りをもとに中央

教育審議会教育課程部会高等学校部会（2016）の示す3点の学びに照合させ、表3に示す分類を満たすかどうかを判断した。

#### 2 授業の提案：概要とねらい

本授業科目である「体育（小学校）」の目的は「体育の授業で子どもたちに何を学ばせるのかを様々な運動領域の学修を通して学ぶ」ところにあり、5回の体育実技も含めて授業を構成し、実施した。授業内容とねらい、ディスカッションテーマは表2のとおりである。

また、本授業は当然『小学校学習指導要領解説体育編』（2008）を基に構成した。本授業は次期『小学校学習指導要領』がまだ提示されていない平成28年度前期の実施であったが、新しい学習指導要領を踏まえたものとした。次期『小学校学習指導要領』（2017）総則には、「知識及び技能を確実に習得させ、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・表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養う。」とある。本論の中心である「実技を通した体験学修」（知識・技能）、「唯一解のないテーマに基づくグループ・ディスカッション」（思考力・判断力・表現力）はこれらの資質・能力の育成を目指すものである。また毎時間における「学修の振り返り」を分析することは学生の「学びに向かう力」を推察する上で有効にはたらく資料となることが考えられる。これらは現在の体育科の課題でもある、単に運動技能を伸ばすことだけを目標にするのではなく、「思考力・判断力・表現力」を伴った「知識・技能」の修得にもつながるものと考えている。

表2に示したように、本科目では特に次の3点に重点をおいた授業を展開した。1点目は体育実技を通した体験学修である。2点目は体育実技の授業を除いて毎時間、学生にテーマを提示してグループ・ディスカッションを行い、その過程を通して学生が主体的に考え、自身の思考を深める学修の場を設けたことである。3点目は授業の初めにその時間の「学修のめあて」を学生に提示し、授業の最後にそのめあてに照らして一人一人が「学修の振り返り」を行うことであった。これら3点を軸に学生にどのような学びが得られたか考察する。

#### 3 「学修の振り返り」をカテゴリーで分類

学生が毎回の授業の終盤または授業終了後に行った「学修の振り返り」を9項目のカテゴリーで分析した。その9項目とは①「主体的な学び」②「指導法」③「対話的な学び」④「運動技能」⑤「体育科の教科特性」⑥「ビデオ等 ICT 教育」⑦「学修の楽しさ」⑧「学修のめ

表2 授業内容とねらい、ディスカッションテーマ

| 授業回  | 授業内容  | ねらい  | 体験学修及びディスカッションテーマ  |
|------|---|--|--|
| 第1回  | 体育科の教科特性  | 体育科のもつ教科特性をもとに他教科との違いについて考える。  | 「運動の苦手な教師は体育の授業が上手にできないのか。」<br>「運動の得意な教師は体育の授業が上手にできるのか。」  |
| 第2回  | 小学校体育科の目標について   | 小学校の体育ではどのようなことを学習するのかについて理解する。  | 「跳び箱運動」の機能的特性について論議しよう。  |
| 第3回  | 【体育実技Ⅰ】<br>「体づくり運動」、「器械・器具を使っ<br>ての運動」、「器械運動」                   | 「体づくり運動」「器械・器具を使っ<br>ての運動」「器械運動」の機能的運<br>動特性について実技を通して理解す<br>る。                          | 体験学修（体育実技のためディスカッションの時間設定は<br>ない。）   |
| 第4回  | 運動領域を学ぶ（1）「走・<br>跳の運動遊び」「走・跳の運<br>動」「陸上運動」                      | 「走・跳の運動遊び」「走・跳の運<br>動」「陸上運動」の機能的運動特性<br>について理解を深める。                                      | 「走の運動」の機能的運動特性について論議しよう。   |
| 第5回  | 【体育実技Ⅱ】<br>「走・跳の運動遊び」（1、2<br>年）、「走・跳の運動」（3、4<br>年）、「陸上運動」（5、6年） | 実技を通して「走・跳の運動遊び」<br>（1、2年）、「走・跳の運動」（3、4<br>年）、「陸上運動」（5、6年）の運動<br>特性について理解する。             | 体験学修（体育実技のためディスカッションの時間設定は<br>ない。）   |
| 第6回  | 運動領域を学ぶ（2）「ゲー<br>ム」「ボール運動」                                      | 「ゲーム」「ボール運動」についての<br>機能的運動特性についての理解を深<br>める。   | 「ゲーム」「ボール運動」の機能的特性を5点、グループで<br>考えてみよう。   |
| 第7回  | 【体育実技Ⅲ】<br>「ゲーム」「ボール運動」   | 「実技を通して、ゲーム、ボール運<br>動の特性にふれよう」   | 体験学修（体育実技のためディスカッションの時間設定は<br>ない。）   |
| 第8回  | 「ボール運動」の学習指導<br>と子どもたちの身体運動                                     | (1) ボール運動の「学習指導」につ<br>いて考える。<br>(2) 現在の子どもたちの身体運動の<br>特徴を理解する。                           | 6時間計画で行う「タグラグビー」の授業です。授業の<br>テーマは「みんなが楽しいと言える『タグラグビー』の学<br>習をつくろう」です。<br>「ドラえもんチーム」でボール運動が苦手な、試合が始<br>まってもゲームに参加できないA児がいます。<br>A児の様子を見ているとボールが自分の所にとんでき<br>ても自分からそのボールを取りに行こうとしません（取り<br>にいけません）。また、友だちからパスされてもすぐに落<br>としてしまい、相手チームに取られてしまいます。<br>ゲーム中に同じチームのB児から、「もう、Aちゃん、<br>しっかりしてよ。」という声も聞こえてきます。結局「ド<br>ラえもんチーム」は試合にも負けてしまいました。<br>さて、あなたがこのクラスの担任ならこの後、どうしま<br>すか。 |
| 第9回  | 【体育実技Ⅳ】<br>「小学校における体育科教<br>育の課題－マット運動、跳<br>び箱運動－」               | 運動につまずきの見られる児童に対<br>して、具体的にどのような指導（支<br>援、言葉がけ、運動の場の工夫）を<br>すればよいだろうか。グループで実<br>技を通して学ぶ。 | 体験学修（体育実技のためディスカッションの時間設定は<br>ない。）   |
| 第10回 | 体育授業での子どもへのか<br>かわり   | (1) 体育の授業で、子どもたちへの<br>かわり方について学ぶ。<br>(2) 体育の授業で、指導者として大<br>切にしたいことについて考える。               | (1) 子どもたちが体育の授業で「楽しい」と感じるときは<br>どのようなときでしょうか。グループで話し合って5点あ<br>げてみましょう。<br>(2) 体育の授業では、教師は子どもたちにどのようにかか<br>わればよいのでしょうか。できるだけ具体的に考えてみま<br>しょう。   |
| 第11回 | 子どもたちにとっての「楽<br>しい体育」   | (1) 子どもたちが「楽しい」と感じ<br>る体育の授業について考える。<br>(2) 体育とは何なのかについて考え<br>る。                         | 児童に「先生、どうして体育の授業で『跳び箱』の学習が<br>あるのですか?」と尋ねられたら、どのように答えます<br>か。  |
| 第12回 | 運動領域を学ぶ（3）「水遊<br>び」「浮く・泳ぐ運動」「水<br>泳」                            | 「水遊び」「浮く・泳ぐ運動」「水泳」<br>についての機能的特性についての理<br>解を深める。   | 今日は今年初めて行う水泳学習の時間です。みなさんが担<br>任であるなら、授業の最初に子どもたちにどのような話を<br>しますか。  |
| 第13回 | 【体育実技Ⅴ】<br>浮く・泳ぐ運動（中学年）   | 水泳実技を通して、(1) 水泳学習の<br>基本となる中学年の「浮く・泳ぐ」<br>を中心に指導法について学ぶ。(2)<br>水泳学習の安全指導について理解す<br>る。    | 体験学修（体育実技のためディスカッションの時間設定は<br>ない。）   |
| 第14回 | 学習評価  | (1) 学習評価とは「何か?」につ<br>いて理解を深める。<br>(2) 体育の学習評価についての理解<br>を深める                             | 学習評価は何のために行うのか考えてみましょう。  |
| 第15回 | ・「小学校体育で学ばせた<br>いこと」<br>・「体育授業の面白さと難<br>しさ」                     | (1) 体育学習で子どもたちにどのよ<br>うな力を付けたいのかを考える。<br>(2) 指導者の立場から体育授業の面<br>白さと難しさについて考える。            | (1) あなたが教師になったとき、体育学習で子どもたちに<br>どのような力を付けたいですか。<br>(2) 指導者の立場から考えて、体育授業の面白さと難しさ<br>はどこにあると考えますか。   |

表 3 「学修の振り返り」の分類

|   | カテゴリー                 | 分類基準   |
|---|-----------------------|--|
| ① | 主体的な学び                | 次時の学修に向けた内容を記述し学修意欲の見られるものや、将来教員になることを目標として今後の学びについて記述されているもの。 |
| ② | 指導法                   | 児童への助言の仕方をはじめとして、具体的な指導法に関する記述があるもの。                           |
| ③ | 対話的な学び                | ディスカッションの内容にかかわるものや、他者の意見を聞いての感想や考え等を記述しているもの。                 |
| ④ | 運動技能                  | 運動技能にかかわる内容を記述しているもの。  |
| ⑤ | 体育科の教科特性              | 体育科のもつ教科特性について記述されているもの。                                       |
| ⑥ | ビデオ等 ICT 教育           | 授業で活用したビデオ等 ICT 教育にかかわる記述があるもの。                                |
| ⑦ | 学修の楽しさ                | 学修内容にかかわり、学ぶ楽しさに関する記述があるもの。                                    |
| ⑧ | 学修のめあてに照らし合わせたもの      | 授業の最初に提示する「学修のめあて」に関する振り返りの記述があるもの。                            |
| ⑨ | 深い学び (思考・判断、学びからの気づき) | 講義や実技、ディスカッションを通して考えた、気付いた、学んだ、認識したなどを記述しているもの。                |

表 4 授業の振り返りで全体に占める各カテゴリーの割合 (単位%)

| 授業回 | カテゴリー  |      |        |      |          |             |        |                  |                       |
|-----|--------|------|--------|------|----------|-------------|--------|------------------|-----------------------|
|     | 主体的な学び | 指導法  | 対話的な学び | 運動技能 | 体育科の教科特性 | ビデオ等 ICT 教育 | 学修の楽しさ | 学修のめあてに照らし合わせたもの | 深い学び (思考・判断、学びからの気づき) |
| 1   | 9.8    | 0.0  | 66.7   | 3.9  | 0.0      | 2.0         | 3.9    | 13.7             | 0.0                   |
| 2   | 14.9   | 19.5 | 13.8   | 9.2  | 13.8     | 4.6         | 3.4    | 20.7             | 0.0                   |
| 3   | 31.3   | 40.6 | 3.1    | 6.3  | 6.3      | 0.0         | 6.3    | 3.1              | 3.1                   |
| 4   | 9.2    | 5.1  | 15.3   | 0.0  | 10.2     | 2.0         | 7.1    | 31.6             | 19.4                  |
| 5   | 11.7   | 16.7 | 1.7    | 10.0 | 0.0      | 0.0         | 15.0   | 18.3             | 26.7                  |
| 6   | 24.1   | 10.1 | 5.1    | 0.0  | 5.1      | 6.3         | 0.0    | 35.4             | 13.9                  |
| 7   | 15.4   | 29.5 | 0.0    | 0.0  | 1.3      | 0.0         | 9.0    | 23.1             | 21.8                  |
| 8   | 21.2   | 23.1 | 17.3   | 0.0  | 0.0      | 0.0         | 0.0    | 1.9              | 36.5                  |
| 9   | 12.3   | 42.0 | 8.6    | 2.5  | 0.0      | 0.0         | 0.0    | 0.0              | 34.6                  |
| 10  | 12.7   | 19.7 | 2.8    | 0.0  | 0.0      | 4.2         | 0.0    | 39.4             | 21.1                  |
| 11  | 16.4   | 1.4  | 2.7    | 0.0  | 1.4      | 8.2         | 0.0    | 42.5             | 27.4                  |
| 12  | 22.6   | 16.1 | 0.0    | 0.0  | 0.0      | 0.0         | 0.0    | 35.5             | 25.8                  |
| 13  | 28.0   | 36.0 | 0.0    | 4.0  | 0.0      | 0.0         | 2.0    | 8.0              | 22.0                  |
| 14  | 31.6   | 0.0  | 0.0    | 0.0  | 0.0      | 0.0         | 0.0    | 52.6             | 15.8                  |
| 15  | 42.9   | 0.0  | 9.5    | 0.0  | 0.0      | 0.0         | 0.0    | 19.0             | 28.6                  |

あてに照らし合わせたもの」⑨「深い学び (思考・判断、学びからの気づき)」である。この 9 項目はまず筆者が「学修の振り返り」からカテゴリー分類した。さらにその妥当性を確認するために、本研究の仮説を知らない教育学領域の専門家に同じように「学修の振り返り」からカテゴリー分類を依頼し、その後、双方の分類結果を総合し得られたものである。2 名の分類結果には大きな違いは見られなかった。その結果が表 3 である。なお、表 3 に示した分類にあたっては、一人の学生の「学修の振り返り」に複数項目が含まれている場合は、複数の該当項目で計上したのとなっている。

各回の授業の振り返りに表 3 の分類基準にかかわる内容がどれだけ内在しているのか、その割合を示したのが

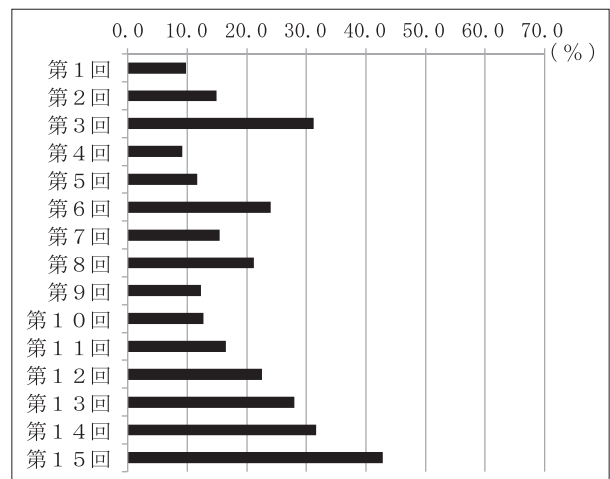


図 5 主体的な学び

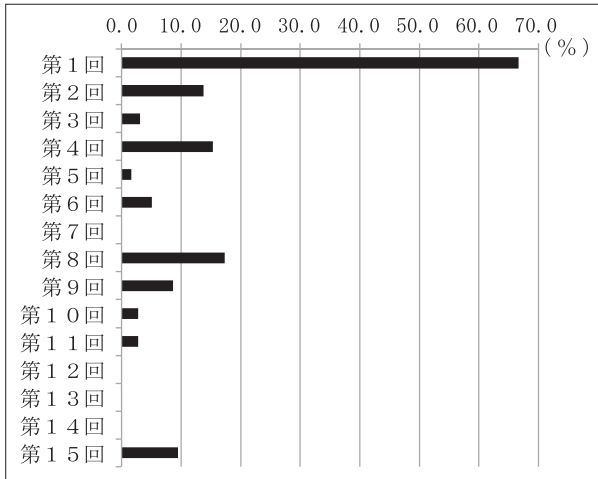


図6 対話的な学び

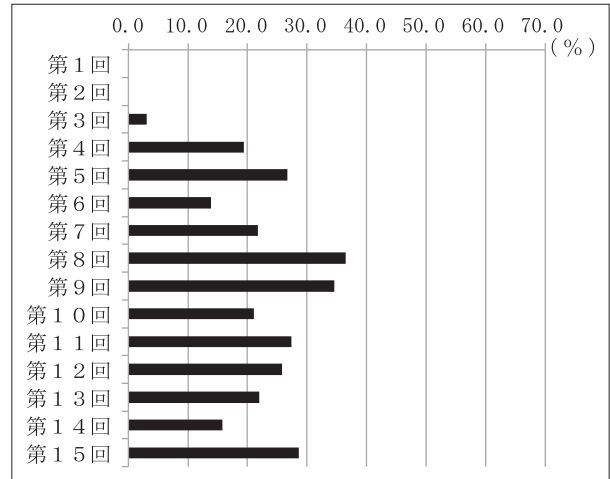


図7 深い学び（思考・判断、学びからの気づき）

表4である。

9項目の内、本論のテーマにかかわる「主体的・対話的で深い学び」に関する「主体的な学び」(図5)、「対話的な学び」(図6)、「深い学び（思考・判断にかかわる内容や学びからの気づき）」(図7)を図で示した。この3項目について分析・考察する。

#### 4 「主体的な学び」の分析・考察

「主体的な学び」に関してはどの授業回においても振り返りに記述されていたのが特徴的である。その大部分は将来のキャリアを意識し、自分が教職に就いて実際に体育の授業を行うときに、どのような授業ができるようになりたいかを記述するものがほとんどであった。その中で記述の割合の高い授業回は第15回、14回、3回、13回、6回であった。そこに記されていた振り返りの一例を表5に示す（下線は筆者）。

図5を見ると第11回から第15回の授業にかけてこの

項目に関する割合が増え続けている。授業後半にかけて、学生自身が自己のキャリア形成の方向付けを意識しながら、各回の授業について振り返りを行っていることがみてとれる。その詳細を見ると大部分が表5に一例を示したように学生が将来教職に就くことを見据えての振り返りであった。表1の定義のとおり文科省教育課程部会では主体的な学びとは「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返ってつなげる学びである」としているが、ここで提示されていることを学生は身をもって実現しているといつてよい。

表2で示したように、15回のうち第14回の授業では、これまでの運動領域の理論的学びや実技とは異なり、「学習評価」を扱った。この回の授業は、児童の様子を具体的にイメージできない学生には難しい内容と言える。評価規準に基づいて評価基準を作成するため、学

表5 主体的学び（将来、教職に就くことを見据えての振り返り）（一例）

|   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・「今日は体育の授業に関して指導する側の面白さと難しさについて学修した。体育の授業が他の教科と異なる点や、やりがい、難しさなどをディスカッションしてみて、改めて指導者としてのやりがい、難しさを考えさせられた。実際、学校現場に出たとき、辛いことがたくさんあっても今日学修した指導の面白さ、やりがいを振り返って授業に役立たせていきたい。」(第15回)。</li> <li>・「評価と評定は同じものだと今まで思っていたけれど、その考えは間違っていることがよく分かった。また自分で評価基準を具体的に細かく作成しないときちんと児童を評価できないと分かったので、実際に現場に出たときは一つ一つ丁寧に基準を決めていこうと思った。」(第14回)。</li> <li>・「久しぶりに跳び箱をやりました。子どもたちにどのように指導したらよいのか少し分かった気がします。私はこれまで開脚跳び越しがあまりできなかったので恐怖心がありました。しかし、今日その恐怖心を振り切って跳んでみたら成功しました。とても達成感がありました。このことは教師になっても生かそうと思います。できないことを克服できた時の感覚を忘れずにこれからも頑張っていきます。」(第3回)</li> <li>・「プール学習でバディ確認は守らなくてはならない大切なルールだけど、子どもたちの立場から考えると、実際の授業ではテンションが上がり、はしゃぐなどでバディ確認を忘れてしまうことがあると思う。大学生の私たちでも泳ぐことに夢中になってバディ確認を忘れていたことが何度かあった。これらのことを改善するためには、子どもたちが忘れないように習慣づけるためにも教師になったときにはしっかり指導する必要があると思いました。」(第13回)。</li> <li>・「ボール運動は跳び箱と違ってみんなで連携してチームを勝利に導く楽しさがあることを改めて認識しました。その反面、子どもたちは負けたときの悔しさをチームの仲間につけてしまったり、すねたりするときもあります。その時、教師としてその児童やチームにどのように接するかが重要だと感じました。」(第6回)</li> </ul> |
|---|

生には初めての経験となり内容的にも高度なものであった。しかし学生の振り返りに基づいて分類すれば、「主体的な学び」にかかわる記述が 31.6% を占めている。「児童を評価する基準は評価規準をもとに決められているけれど、教師によってその基準にズレがあるのではないかと思いました。教師はその評価基準をきちんと認識し、児童をしっかり観察しないといけないと思いました。」(下線部は筆者)と記しているように、多くの学生の振り返りは自分が教員になったときの切実な課題として捉えているものが目立った。高度な内容を扱った場合にも主体的な学びに基づく振り返りが可能となっている理由として、先に示したように、13 回までの授業において徐々に学生自身が将来の教員としての自己像を描く習慣が身に付いたからではないかと考える。その意味において教員養成学部の授業で学生に「主体的な学び」を喚起するためには、学校現場に深く関連した学修を意識しつつ行うことが重要であると言える。

## 5 「対話的な学び」の分析・考察

学修の振り返りで「対話的な学び」について記述している割合は図 6 のとおりであるが第 1 回が特に多くなっている以外、それに関する記述は少ない。第 1 回で記述されている内容を見ると「人によって様々な考え方があり、自分が思ってもいない意見があったため、とても参考になりました。」「ディスカッションを通して色々な人の意見を聞いたのでよかったです。」などのような感想がほとんどで、ディスカッションした結果、自分の考えがどのように深まったか、あるいは将来教員になったときに備えての学びなど、内容について深くふれている振り返りはなかった。おそらく高校時代の授業でこのようなディスカッションを経験する機会が少なく、他人と意見交換したその表層面だけが印象に残ったのであろう。その後このカテゴリーの割合が減少したのは、毎回のディスカッションが学生にとって特別なものではなくなってきたからだと考える。そのことが反映されたといえるかもしれないが、第 12 回以降の授業ではディスカッションに関する振り返りを記している学生はいなくなる。しかし、第 15 回において再度記述が増えており、授業前半と後半における学生自身の対話的な学びに質的变化がみられる可能性も考えられる。実際に、授業中盤以降における学生の振り返りからその可能性についてみてみたい。

第 8 回の授業が第 1 回に次いで全体の振り返りに占める割合が多いが、その内容に「ディスカッションで私は運動の苦手な A 児を練習させた方がいいと思っていたけれど、班の人たちから出された、B 児に運動の苦手な

人の気持ちを考えさせる方が大切という意見にすごく納得した。チームの勝ち負けを子どもたちが受け入れられるような授業をしなくてはならないと思った。」とあった。つまりディスカッションを通じて自分の考えを見つめ直す機会になっている。さらに第 15 回では「今日のディスカッションで体育の授業の面白さと難しさについて話し合った。このディスカッションを通して感じたことは、授業の面白さと難しさはどちらも言えることが多いということだ。今日の発表に出ていたように授業についての知識を深め工夫を行ってうまくいけばそれが面白さになり、うまくいかないとなりに難しさになる。自分が教師になったとき、面白さを感じられるようにこれから色々学び続けていきたいと思う。」と記している。これらの内容は、第 1 回におけるディスカッションを通して他者の意見が聞けてよかったという内容の振り返りとは質的に違うものであり、対話を通したより深い学びにつながっているのではないかと考察できる。

ここから言えることは、学生にとって真の「対話的な学び」とは単に討論すればそれが実現するわけではない。つまりそこで何を学んでいるのかその中身が重要であるということである。学生がディスカッションしたり、学修の振り返りで意見交流したりしたことのみで、「対話的な学び」が成立しているとは言えない。大切なのはそこで話し合われている内容であり、そこで学生が何を考え、何を学んでいるかである。つまり「対話的な学び」が「深い学び」の定義にある「見方・考え方を働かせて思考・判断・表現する」ことにつながるということが重要であると改めて明らかにできたといえる。

## 6 「深い学び」についての分析・考察

最後に「習得・活用・探究の見通しの中で、教科等の特質に応じて育まれる見方・考え方を働かせて思考・判断・表現し、学習内容の深い理解につなげる学び」としての「深い学び」について本科目の実践を振り返って考察したい。図 7 が「深い学び」にかかる振り返りの占める割合である。分類基準としては、学生自身が「考えた、新たに気付いた、学んだ、認識した」などの振り返りをしているものをこの分類に該当すると考えた。ここに該当する内容は「対話的な学び」とは対照的に第 1 回から第 3 回がほとんどなく、第 4 回以降多くの授業回で 15% から 35% を占めている。このことからまだグループ・ディスカッションに慣れていない間は、学生はその活動を通して思考を深める力は形成されにくいと言える。つまり学生が深い学びを形成するためには唯一解のないテーマを設定し、継続的に対話的な学びを行うことが必要であることも明らかとなった。



「深い学び」では、ディスカッションを通じ「改めて自分の意見を見つめ直す、新たに気付かされた」などの振り返りが見られた点を特徴として挙げられる。振り返りの多かった回を順に記述すると、第8回、9回、15回、11回、5回であった。特に、15回の授業のなかで深い学びの割合が最も高かったのは第8回であった(36.5%)。この時のグループ・ディスカッションのテーマは、勝敗の伴うボール運動で子どもたちの間に必ず生じると言ってもいい問題を、具体例を挙げて示したものであった(表2参照)。学生は具体的場面を想起し、自身が担任と仮定してどうするかを問われるテーマであり議論も白熱した。ある学生はこの授業の振り返りで「ゲーム形式の授業で児童間に必ずといっていいほど出てくる問題について話し合った。一番印象に残ったのは児童自身が自ら考え、提案し行動して解決することに意味があるということである。今日のディスカッションの事例のような問題であれば、ルールを変えたり、ボールに慣れる練習をしたりといった問題解決方法を児童自らが考え提案して行動することが、児童の問題解決能力を育てる上で重要だと思った。児童の意見をうまく引き出せる教師になりたい。」と記している。これらのことから学生の思考を深めさせるディスカッションのテーマとしては、抽象的な内容ではなくより具体的な場面を想定したものが有効である可能性も考えられると言える。なお、ここに示した数字(36.5%)では、約6割強の学生が「深い学び」につながるものではなかったことになる。その理由を探ってみたい。「深い学び」の次に多かったのは「指導法に関する内容」(23.1%)、「主体的な学びに関すること」(21.2%)であった。第8回のディスカッションテーマであるボール運動の授業で児童間に生起

するであろうと思われる問題に対して、「このような問題が生じた時には教師が一方的に指導するのではなく、子どもを主体とした話し合いが大切であると思った。」と指導法に関する振り返りであったり、「ルールを変えたりボールに慣れる練習を取り入れるなどの問題解決方法を児童が自ら考え提案して行動することが重要だと思いました。児童の意見や考えを上手に引き出せる教師になりたいと思います。」と将来教員になったことを踏まえた意見をもつ者も多くいた。このように「深い学び」以外に今回のディスカッションテーマに基づいて、実際の学習指導法やどのような教員になりたいかを具体的に考える学生が多かったからだと考える。

## 7 グループ・ディスカッションを通じての主体的・対話的で深い学びの育成

先に述べたように「体育(小学校)」の授業では講義形式の一方通行ではなく、体育館などで行う実技の学修以外は毎時間グループ・ディスカッションを取り入れている。ディスカッションのテーマ(表2)は唯一解のないもので、学生は授業での学びやこれまでの体験に基づいて多面的に考察することができる。その目的は学生が積極的に自分の意見を述べたり、他のメンバーの意見を聞いたりすることによって思考力・判断力を培うことにある。前項までは、学生の各回の振り返りに基づき、学びの育成について整理したが、以下では実際の授業過程からも考察することとする。なお、ディスカッションを行ったすべての回を紹介することはできないため、授業の後半部分に焦点を当て報告する。

図8は第10回の授業でディスカッションした内容を発表している様子である。この日の授業の目的は「(1)

表6 深い学び(思考・判断にかかわる内容、学びからの気付き)(一例)

- ・「ボール運動が得意でない子どもとチームのみんなとの間に壁ができてしまうのは仕方ないことかもしれない。でも、担任の先生がそこでどのような行動をするかによってその得意でない児童やみんなが楽しめ、協調性など大切なことを学べる。今の段階ではどんな方法が正しいのかははっきりとわからないけど、ディスカッションすることで新しい考え方を持てるようになり、改めて自分の意見を見つめ直すことができた。」(第8回)
- ・「私自身、マット運動が苦手である。そして、今回の授業でできない子ども役にまわった。その時、自分がなぜできないのかを分かっていなかった。しかし自分ができない理由が話し合いをすることで気付くことができた。自分が教師になった際に、ヒントを与えてから児童で話し合いをさせて、改善策を見つけれられるようにしようと思った。」(第9回)
- ・「体育学習では他の授業と違い、広い運動場や体育館を使って学習を展開するため、マネジメントの難しさやケガの恐れもある。さらに一見その学習が成立しているように見えてもちゃんと児童たちが学習しているとは限らないため、教師はいかに教材の工夫をするかという部分が要求される。」(第15回)
- ・「私も小学生の頃、体育で跳び箱やマットをする意味が分からなかったけれど、ディスカッションをして『できる』ということがすべてではなく、挑戦する過程や協力し合うこと、その過程を通して自信をつけていくということが大切だと強く実感しました。また『できるという世界を広げる』という言葉聞いて、少しの成長でも褒めていくことが大切だと強く思いました。」(第11回)
- ・「前回の授業では、児童との関わりや授業において留意することをディスカッションし、子どもをよく観察するのが大前提になることを改めて感じました。それに加えほめて伸ばすということは自己肯定感を育てることにつながり、体育の授業だけでなく、他のことにもチャレンジする意欲にもつながっていくのではないかと考えました。また、体験的に楽しく学ぶことができ、教師と児童の距離が近くなる体育の授業は、教師と児童の信頼関係を築くのにも有効的であるとも考えました。」(第10回)

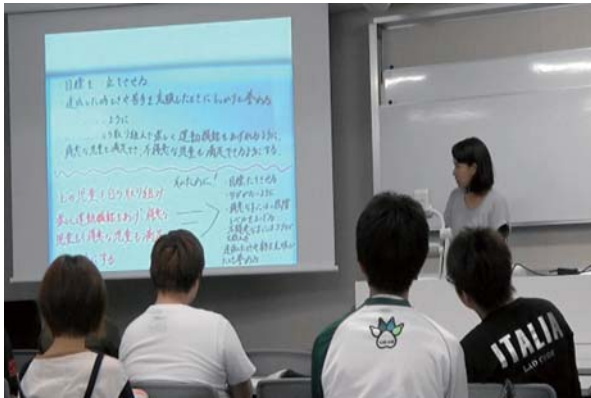


図 8 ディスカッションの内容を公表

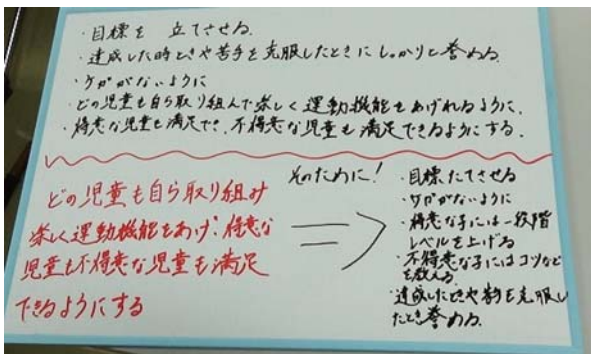


図 9 ディスカッションの内容をまとめたもの

体育の授業で、子どもたちへのかかわり方について学ぶ。(2) 体育の授業で、指導者として大切にしたいことについて考える。」の 2 点である。その授業の終盤に「体育の授業では、教師は子どもたちになのかかわればよいのでしょうか。できるだけ具体的に考えてみましょう。」についてディスカッションした内容をまとめたのが図 9 である。このグループは「どの児童も自ら取り組み、楽しく運動機能を上げ、得意な児童も不得意な児童も満足できるようにする」ための教師のかかわりが授業では大切であるとディスカッションを通して導き出した。そしてそれを具現化するためには指導者として「①(児童に) 目標を立てさせる②ケガのないように(留意する) ③(運動の) 得意な児童にはレベルを一段上げる④不得意な児童には(運動の) コツ(ポイント) などを教える⑤(目標を) 達成した時や苦手を克服した時に誉める」とまとめている(( ) 内は筆者)。学生たちは体育学習における指導者の役割について思考・判断し、非常に重要な点を具体的に導き出している。

表 7 は 11 回目のディスカッションテーマである、「児童に『先生、どうして体育の授業で跳び箱の学習があるのですか?』と尋ねられたら、どのように答えますか。」について学修したときのあるグループ(4 人編成)の討議の一部<sup>5)</sup>である(表 2 を参照)。筆者はこのテ

表 7 「どうして跳び箱の授業があるのですか」ディスカッションの一部

- |  |
|--|
| <p>A 「人生において少しでもできるように頑張ろうとするチャレンジ力を培うため。」</p> <p>B (進行役) 「人生、大事やで。」</p> <p>C 「人生ってすごいうように聞こえるなあ。」</p> <p>D 「風邪をひかない身体をつくるため。」</p> <p>B 「健康?」</p> <p>C 「でも健康って跳び箱運動とはあまり関係ないのでは。」</p> <p>D 「そうか、あまり関係ないか。」</p> <p>B (進行役) 「跳び箱って色々な要素があるよ。助走して、走って、タイミングつかんでパンって跳んで、どこに手をつけて、それらを考えるとこに意味があるのではないかな。」</p> <p>D 「痛みに耐える。」</p> <p>B 「ウーン、それもちょっと違うように思うな。」</p> |
|--|

マを提示した時に「足し算や引き算を理解していないと買い物に行ったときに困ることがあります。しかし小学生のときに跳び箱を跳べなくても大人になって生活する上で困ることってあるでしょうか。小学校では『跳び箱運動』を通してどのような子どもたちを育てようとしているのでしょうか。このことについて考えてみましょう。」という話を学生に投げかけた後のディスカッションである。約 15 分間のディスカッションの一部なので、このグループの詳細は紹介できないが、全員が自分の考えや意見を積極的に述べている。学生はこのディスカッションを行う前に跳び箱運動の実技の学修を行っており、その時間の体験を通して意見を述べている者も多かった。他者の意見を批判するわけではないが、自分の考えと異なるものについてもきちんと自分の意見を伝えることができていた。

この授業形態を毎時間取り入れることで 90 分間学生は教員の話聞く、いわゆる受け身の授業ではなく、積極的に自分の考えや意見を述べたり、同じグループのメンバーの意見を聞いたりする活動を通して学修を深めることができていた。また最後に他のグループの考察を聞くことで自分たちの考えられなかった点にも気づくことができていた。最終回(第 15 回)の授業で本科目「体育(小学校)の授業を振り返って」という題目でレポートを書かせた中に、グループ・ディスカッションについて記している学生が数多くいた。その中から一部を紹介する(表 8)。

東京大学が実施した先の調査結果で、学生は「グループワーク」の必要性を感じている一方、そういう形態の授業機会が決して多くない実態が明らかになっていたが、こういう機会を積極的に設定することで学生は主体的に考え、学修する意欲と態度を培うことにつながる事が分かる。

また本授業科目「体育(小学校)」の目標は、Ⅲ-2 で

表8 「体育（小学校）の授業を振り返って」（最終回の授業で記述 一部抜粋）

・ディスカッションの授業は最初、とても難しかったけれど、何度もディスカッションすることで自分の意見を相手に伝えることができるようになった。ディスカッションのテーマはいつも考えさせられるテーマが多いので、他の人の意見を聞くことで自分の考えの幅が広がったと思う。

・ディスカッションをしてそれを班ごとに発表することで自分では思いつかなかった考え方を知れたのはとてもよかった。また前に出て発表するのは最初恥ずかしさとか緊張とかがあったけれど、今では前に出て発表することに何の抵抗もないし、どうすれば分かりやすく伝えられるのかという勉強にもなった。

も述べたように「体育の授業で子どもたちに何を学ばせるのかを様々な運動領域の学修を通して学ぶ」であるが、学生は表2に示した授業のねらいに沿って学修することで『小学校学習指導要領解説体育編』の内容を理解するとともに、それぞれの運動領域の機能的特性（子どもの視点に立ったそれぞれの運動の楽しさや難しさ）を実技も通して学ぶことができた。それは今年度2年生の授業科目「初等教科教育法体育」で、体育科の学習指導案を作成し、それに基づく模擬授業をすべての学生が行って実践的な学びをさらに深められたことから明らかである。これは1年生の「体育（小学校）」での学修が基盤としてあったからだと考える。

#### IV 総合論議

授業実践の中で学生が積極的に参加できるような工夫を凝らし、グループ・ディスカッションを通して、主体的・対話的で深い学びがいかにか育成されるか報告した。その背景には、図2で示したとおり約9割の学生が主体的に参加する授業の必要性を感じているのにもかかわらず、実際にはその期待に応えられていない講義形式で一方通行の授業が多いことにある。しかし、能動的な学修形態を取り入れれば、主体的・対話的で深い学びが保障できるかといえばそうではない。実際に能動的な学修形態によってそういった学びが育成されたことを確かめる学術的な実践研究は認められない現状にある。そのため、どのような授業を構成すれば、学生主体の学びにつながるかといった情報も得られない。実際に、主体的・対話的で深い学びが育成されたことを確認するには、本報告が示したように、教科領域のねらいやその特性を踏まえ、質的・量的双方の視点から学生の学びを丁寧に評価していく試みが必要であり、容易に明らかにできるものではない。そのような中、本報告は、体育実技を通じた体験学修とグループ・ディスカッション（体育実技の授業を除く）をすべての授業回に取り入れ、学修の振り返りを毎時間行う実践研究を試みた。その報告を要約し

結果の全体像を以下に示す。

本報告は中央教育審議会教育課程部会高等学校部会（2016）の示す3つの要素に基づき、学生の振り返りを分類した。大学で決して少なくない講義形式で一方通行の授業では、図3、図4の結果にもあるように学生にとっては受け身の学修になりがちである。しかしこれまで結果で述べてきたように体験活動や唯一解のないテーマに基づくグループ・ディスカッション及び学修の振り返りを授業に取り入れることで、学生の主体的・対話的で深い学びは、以下の2点において深まったと考える。1点目はほとんどの授業回で「主体的学び・深い学び」に関する記述が見られたこと、2点目は「対話的な学び」に関しては、初回の授業で不慣れなグループ・ディスカッションが要因となる記述が多く見られたが、最終15回目の授業では対話により授業のねらいに沿った学びが確認された。さらに本報告において、主体的・対話的で深い学び、3つの要素すべての振り返りの記述が上位5位以内であった回は授業最終回の15回目であった（表8参照）。これは、授業最終回において「小学校体育で学ばせたいこと」、「（指導者としての）体育授業の面白さと難しさ」という本科目の最も重要なテーマにあたるものであり、学生自身が14回までの体験学修及びグループ・ディスカッションを継続する中で、3つの要素を十分に働かせることができた結果かもしれない。また、グループ・ディスカッションを取り入れなかった体験学修による授業回の振り返りでも、主体的学び（3回、13回）及び深い学び（9回、5回）が促されていることも注目し得る。但しこの点については学生の情意面にかかわる部分が大きいと、全体としてどの程度の学生がこれらを確実に身に付けることができたかを客観的なデータに基づいて示すことは容易ではない。

以上のことを踏まえると、今後の課題及び研究の展開としては主に2点が挙げられる。第1に、前述したように、主体的・対話的で深い学びを客観的に測定できる方法を考え、全体としての有効性をより明確に提示することである。本報告が行った「体験学修」、「グループ・ディスカッション」、「学修の振り返り」の3点を取り入れた学修による主体的、対話的、深い学びそれぞれの学びの妥当性についての再確認、他の科目や領域で確認すること、本科目を異なる学生に実施してみた場合にも同様の結果が得られるかどうかの信頼性の確認も必要となる。第2にグループ・ディスカッションの進め方、その内容を工夫することである。ある学生は第14回の授業の振り返りで「グループ・ディスカッションを毎回行っているが、やり方をたまに変えてはどうかと思う。例えば各班から出し合った意見のホワイトボードを別のグル

ープと交換し、他のグループから出された意見についてもディスカッションするなどしたら、もっと話し合いの内容も深まるのではないかと思う。」と記述している。学生からの貴重な意見である。このように学生が自身の学修を振り返ることは次の学びへの橋渡しにもなっている。さらに教員自身の指導改善にも大きなはたらきをもたらしていると言える。

授業は生きものである。そこには教員と学生、学生同士の双方向性がなくてはならない。教員が自分の知識を伝達する一方通行の授業では主体的・対話的で深い学びは成立しない。筆者は今年度「初等教科教育法体育」の授業科目も担当している。この科目は学生が学校現場に出たときの授業力に大きなかわりをもつものである。本科目でも活発な議論と学修の振り返りを通して、学生が主体的に学び、それが深い学びにつながる授業を目指して更なる研鑽を積んでいきたい。

#### 注

- 1) 「全国大学生調査」は東京大学大学院教育学研究科が 2007 年 1 月 (第一次)、4 月 (第 2 次)、6 月 (第 3 次) の 3 回にわたって全国すべての国公立大学を対象に行ったものである。最終的には 127 校 288 学部、48,233 名の大学生から回答を得ている。
- 2) 中央教育審議会答申「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～」2012 の資料として提示された「用語集」37 頁から引用した。

- 3) CiNii で「主体的 対話的 深い学び」というキーワードで検索してみても、小・中学校における社会科や算数科における実践や理論的枠組みの説明は見られるが、大学における実践研究は見られない (2017 年 5 月 9 日)。
- 4) 中央教育審議会教育課程部会高等学校部会 (2016) で提示された資料 8 から一部引用したものである。
- 5) 2016 年 6 月 23 日の第 11 回の授業でグループ・ディスカッションしている様子を筆者がいくつかのグループを回って録画したものから文章に起こしたものである。

#### 引用・参考文献

- ・中央教育審議会大学分科会大学教育部会「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」2012
- ・文部科学省『小学校学習指導要領』東京書籍、2008
- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説体育編』東洋館出版、2008
- ・文部科学省『小学校学習指導要領』2017 (文部科学省 Web ページ、2017 年 5 月 9 日) [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661\\_4\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf)
- ・中央教育審議会答申「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」2012
- ・文部科学省教育課程部会「総則・評価特別部会」2016