

教職課程における“特別活動”と 効果的な教育方法に関する考察

浜野 兼一

（2016年11月1日受理）

要 旨

大学の教職課程における特別活動の指導法等に関する科目について教育行政側の視点をふまえて「特別活動の指導法」のシラバスのモデルを提示し、その記載内容とそれによって行われる各回の授業における指導法や教育的アプローチについての考察を通して、履修学生がより効果的に特別活動の指導法の授業を受講するための諸側面について検討するとともに、アクティブ・ラーニングの手法を手がかりとした教育方法の可能性を考察した。

キーワード 特別活動、教育方法、アクティブ・ラーニング

はじめに

教育課程編成の規準である学習指導要領では、「望ましい集団活動」「発達と個性の伸長」「自主的、実践的な態度」「人間としての生き方への自覚」「自己を生かす能力を養う」といった視点を盛り込んで、小学校から高等学校までそれぞれの学校段階に応じた「目標」が定められている。

こうした「目標」の視点は、特別活動が位置づけられている教科外の領域にむすびつけられるものであるが、視野を広げて考えるならば教科教育と完全に切り離せない部分があるともいえよう。このことから、特別活動の教育を行うにあたっては、特別活動の特質をふまえて教科外というとらえかたに固着せず、学校のすべての教育活動を通して取り組むべきである。

この点から、特別活動は教育理念のひとつとして全面主義¹を掲げる道徳教育と密接に関連づけられる教育領域でもある。たとえば、特別活動なかの「学級活動」では、学級という単位における集団的行動の意味や集団での個人の役割、人間関係などを学ぶ機会があるが、これらの内容は道徳教育でも断片的に、あるいは直接的に取り上げられている。一方、道徳教育で、たとえば心の教育というテーマで人間としての望ましい生き方などをはぐくもうとする場合、その教育的アプローチは多くの部分で特別活動の教育（「学級活動」「学校行事」

1

など)にも適用できるであろう。

本稿では、大学の教職課程における特別活動に関する授業の指導を効果的なものにする教育方法の検討を行う。本稿で取り上げるテーマに関するこれまでの主な研究としては、中学校の体育祭をサポートするボランティア体験から特別活動の実践的指導力を検証した研究(堀出、原2015)²や特別活動におけるキャリア教育の実践的方法を検討した研究(加澤、井上2011)³、指導計画と指導方法の検討という観点から学級活動に焦点をあてて考察した研究(近藤1999)などがある。これらのうち、学級活動に焦点をあてて考察した(近藤1999)⁴の研究は、本稿で取り上げるテーマに比較的近いものを考察対象としているが、研究成果が示された時期からみると一定の時間が経過している。こうした理由から、教職課程における特別活動の現状を反映させた考察が必要と考える。本稿では、これら先行研究の成果をふまえながらも教員養成段階の教職課程で行われている特別活動に関する授業について、その内容や教育方法の考察を試みる。

以上のような動機により、本稿ではまず、大学の教職課程における特別活動の指導法等に関する科目について教育行政側の視点をふまえて「特別活動の指導法」のシラバスのモデルを提示する。次に、提示した「特別活動の指導法」のシラバスについて、その記載内容とそれによって行われる各回の授業における指導法や教育的アプローチについて考察を試みる。さらに、履修学生がより効果的に特別活動の指導法の授業を受講するための諸側面について考察する。ここでは、特にアクティブ・ラーニングの主な理論や手法等を手がかりとした教育方法の可能性を検討する。

1 教職課程の科目からみた特別活動

本節では、大学の教職課程における特別活動の指導法等に関する科目のシラバスの内容と指導のポイントを検討する。ここでは、教科目のシラバスに対する教育行政側のとらえかたや方向づけを明らかにし、それに基づいて作成した「特別活動の指導法」のシラバス(試案)を提示する。

文部科学省は、教職課程認定申請にかかるシラバスの作成について、「教科に関する科目」「教職に関する科目、特別支援教育に関する科目」「教職実践演習」の三つの書式を詳細な要領とともに提示している。本節で検討する特別活動の指導法等に関する科目は「教職に関する科目」に含まれている。「教職に関する科目」としてはさまざまなものが設けられているが、特別活動は「教育課程及び指導法に関する科目」⁵に位置づけられている。

2

特別活動について学習指導要領⁶に示されている学びの目標などをふまえてみると、その教育の内容は各教科や道徳、総合的な学習の時間以外の教育活動として、児童・生徒の学校生活にさまざまな教育的価値を見いだせるものである。また、特別活動における集団活動を通じて育成される心身の調和や個性の伸長、集団の一員としての自覚、自己の生活をよりよいものにしようとする自主的、実践的な態度、道徳性や社会的倫理観などは、児童・生徒の人格形成に不可欠といえよう。

表1 特別活動における各活動の目標

学級活動	学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる。
児童会活動	児童会活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員としてよりよい学校生活づくりに参画し、協力して諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度を育てる。
クラブ活動	クラブ活動を通して、望ましい人間関係を形成し、個性の伸長を図り、集団の一員として協力してよりよいクラブづくりに参画しようとする自主的、実践的な態度を育てる。
学校行事	学校行事を通して、望ましい人間関係を形成し、集団への所属感や連帯感を深め、公共の精神を養い、協力してよりよい学校生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる。

これらの点から特別活動は、学校の教育活動のなかの“教科外”という領域から児童・生徒の教育活動において重要な役割をはたしている。その役割とは、教科の領域だけではカバーしきれない学校という枠のなかの生活領域という部分を教育的な面からコーディネートする役割である。教師はこのような点を念頭において児童・生徒の教育指導にあたるべきであろう。

では、特別活動における児童・生徒の人間形成について、どのような見通しをもって教育が行われているのか。たとえば、小学校を例にとると特別活動の目標をふまえて設定された各活動の目標にその目指すところが浮かび上がる。表1は「小学校学習指導要領」（平成20年告示）に記されている特別活動の各活動（「学級活動」「児童会活動」「クラブ活動」「学校行事」）の目標である。

4つに大別された各活動の目標をみると、「集団の一員」「諸問題解決」「自主的、実践的な態度」「協力して」といったキーワードが複数回示されている。これらのキーワードが、すべての活動の冒頭に明示されている「人間関係の形成」につながっている。つまり、各活動において「人間関係の形成」を学びの前提、土台としてとらえているのである。このことから、特別活動のすべての活動を通して児童・生徒に対しての人間形成がはかられているといえよう。なお、本節で提示した特別活動の各活動は小学校に限定される活動も含まれている。この点から、中学、高校の特別活動の各活動について補足しておきたい。まず、「学級活動」は小学校と中学校で用いられる呼称であり、高校では「ホームルーム活動」となる。「児童会活動」は、小学校のみの呼称で中学、高校では「生徒会活動」で統一されている。「クラブ活動」は小学校のみの活動で中学、高校では設定されていない。学校行事は、小学校、中学校、高校で共通の呼称により特別活動のひとつとして位置づけられている。

ここで教職課程（「教育課程及び指導法に関する科目」）からみた特別活動に論を戻すと、文部科学省は授業内容の構想や授業計画を作成するにあたって、次のような見解を示している。

◎特別活動の指導法等に関する科目については学習指導要領に内容に即して包括的な内容を盛り込む

- ◎授業のなかで実際に指導する場面を想定した内容を示す
- ◎教材や指導案の作成など実践的な指導力を身につけさせるような内容とする

以上が特別活動の指導法等のシラバスに示すこととされている主な留意事項である。これらの点をふまえて作成した「特別活動の指導法」に関するシラバスの例（試案）を右記の表2に示す。

右記の表2は、文部科学省が提示しているシラバス作成の基準に則ってつくられたものである。大学等の教職課程において本科目に割り当てられている履修単位は2単位であるため、授業期間は前期、または後期であり回数は15回となっている。

2 「特別活動の指導法」のシラバスの検討

本節では、前節で示した「特別活動の指導法」のシラバスについて、記載内容と各回の授業における指導法や教育的アプローチについて検討する。

前節では、特別活動の指導法等の科目が「教育課程及び指導法に関する科目」の枠に位置づけられることを確認したうえで「特別活動の指導法」のシラバスを提示した。このシラバスは文部科学省が、教職課程における特別活動の指導法等のシラバスの内容に求めている配慮事項をふまえて作成したものである。なお、ここでの“配慮事項”とは、前節で述べた文部科学省が提起した授業内容の構想や授業計画を作成するにあたっての見解3項目を指している。また、以下の表3の“シラバスに必要なポイント4項目”は、前述の“見解3項目”の内容をふまえ4項目として設定したものである。

ここでは、まず、その内容を各回の授業に照らし合わせて検証しシラバスとしての妥当性を考えてみる。

下記の表3をみると、授業回によっては“○印”が付けてある。この印によりシラバスの

表3 特別活動の指導法のシラバス（表2例示）と内容項目の状況

各回の授業と 該当項目 シラバスに 必要なポイント	1 回	2 回	3 回	4 回	5 回	6 回	7 回	8 回	9 回	10 回	11 回	12 回	13 回	14 回	15 回	
学習指導要領に即した 包括的な内容		○	○	○				○	○	○	○				○	9
実際に指導する場面を 想定した内容					○	○						○				3
特別活動の指導案の作 成に関する内容											○		○	○		3
実践的な指導力を身に つけさせる内容					○	○					○	○	○	○		6

表2 シラバスの例（試案）

科 目	教職に関する科目（教育課程及び指導法に関する科目）
各科目に含めることが必要な事項	・特別活動の指導法
授業の到達目標及びテーマ	<p>◎学習指導要領における特別活動の目標や内容を理解し実践の場で活用できるようになる。</p> <p>◎特別活動の内容（「学級活動」、「児童会活動」、「クラブ活動」、「学校行事」）を把握する。</p> <p>◎評価や指導案と関連づけながら、特別活動の指導法を学び自己の資質向上をはかることができるようになる。</p>
授業の概要	<p>教育の場は、様々な人との関わりのなかで教育者が、主体的に学び合う場である。こうした教育の場に身を置くことを想定して、特別活動の指導法に関する基本的知識や実践において求められるスキルの理解と把握を試みる。</p>
授業計画	<p>第1回 本授業の概要について、指導の立場からのねらいや各回のテーマについて概観し、どのようなやり方で授業を進めていくのかを具体的に説明する。併せて、受講生の履修目的と特別活動に対するイメージを明らかにし、今後の授業を展望する。</p> <p>第2回 特別活動が、教育課程のなかに組み込まれ運用されている背景について、史の変遷をベースに検討する。その際、これまでの特別活動で培われてきた教育的成果や実際の取り組みについて考察する。</p> <p>第3回 小・中学校の『学習指導要領』および『学習指導要領解説 特別活動編』を手がかりとして、教科学習と特別活動の違いについて、それぞれの学習の目的、学びの内容から検討する。</p> <p>第4回 小・中学校の『学習指導要領』および『学習指導要領解説 特別活動編』を手がかりとして、教科学習と特別活動の違いについて、それぞれの指導方法と学びに対する評価の仕方から検討する。</p> <p>第5回 経験的学びからみた特別活動の教育的意義を考察するため、特定のテーマにもとづいてグループワークを行う。本時では、グループワークのなかで協議、討議した結果を、発表できる段階までまとめる。</p> <p>第6回 前回の授業で取り組んだ「経験的学びからみた特別活動の教育的意義」をより深く考察するため、グループワークのなかで協議、討議した結果を、発表する。</p> <p>第7回 学級活動の目標、内容、指導計画、内容の取扱い等について概観する。これをふまえて、望ましい集団活動の展開と担任の学級運営に資する児童と教師の人間関係形成への理解を深める。</p> <p>第8回 児童会活動の目標、内容、指導計画、内容の取扱い等について概観する。これをふまえて、望ましい集団活動の展開と担任の学級運営に資する児童と教師の人間関係形成への理解を深める。</p> <p>第9回 クラブ活動の目標、内容、指導計画、内容の取扱い等について概観する。これをふまえて、望ましい集団活動の展開と担任の学級運営に資する児童と教師の人間関係形成への理解を深める。</p> <p>第10回 学校行事の目標、内容、指導計画、内容の取扱い等について概観する。これをふまえて、望ましい集団活動の展開と担任の学級運営に資する児童と教師の人間関係形成への理解を深める。</p> <p>第11回 小・中学校では、年間指導計画の作成を行い、それに基づいて教育活動が営まれている。ここでは、一般的な年間指導計画だけでなく、地域の特色等を反映した小・中学校の年間指導計画を提示し考察する。</p> <p>第12回 特別活動の現状をみると、各領域にわたって教育的課題が浮かび上がっている。こうした課題について、事例を提示しながら教科外の教育活動という特質をふまえて考察する。</p> <p>第13回 本時においては、特別活動の指導案の作成に向けた内容を取り上げる。指導案作成は、「学級活動」とし作成に向けての基本的視点を確認し、ねらいの設定やその他関連事項について検討する。</p> <p>第14回 前回の内容をふまえて、「学級活動」に関する指導案を作成する。</p> <p>第15回 特別活動が学校教育のなかでどのように位置づけられているのかを再確認したうえで、教科学習だけでは完結できない子どもの人格形成に特別活動が教科外からアプローチする意義について考察する。</p>
定期試験	
テキスト	必要に応じて資料等を配布する。
参考書・参考資料等	必要に応じて配布する。
学生に対する評価	受講生が授業に臨む態度を重視する。また、小テストや授業内容に関する理解度確認レポートを実施し評価を行う。

内容に盛り込むべきポイントが、各回の授業において受講学生に教授する内容として含まれているかどうか分かる。表のタテの列の右端の数字は、項目ごとの取り扱い回数の合計である。

各回の授業の状況を見ると、第2回から第15回の授業のすべてにおいて、シラバスの内容に盛り込むべきポイントのいずれかが含まれている。また、複数のポイントが含まれている授業回もある。第1回の授業のみ、いずれのポイントも示されていないが、これは初回の授業で取り扱われる内容に影響を受けている。

第1回のシラバスの内容をみると、「本授業の概要について、指導の立場からのねらいや各回のテーマについて概観し、どのようなやり方で授業を進めていくのかを具体的に説明する。併せて、受講生の履修目的と特別活動に対するイメージを明らかにし、今後の授業を展望する」と記載されている。このことから、第1回の授業では、第2回目以降の授業で受講学生が学ぶ内容を理解するための方向づけをすることになる。

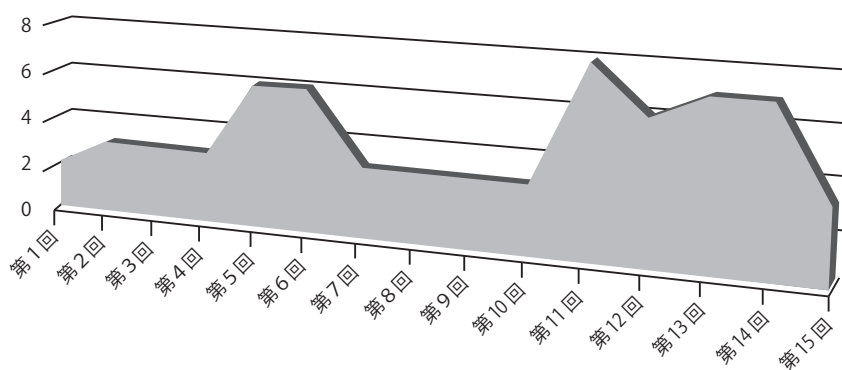
ここで、全15回の授業に示されたシラバスの内容に盛り込むべきポイントのバランスをみてみると、次のような状況となる。

学習指導要領に即した包括的な内容	9 / 15	60%
実際に指導する場面を想定した内容	3 / 15	20%
特別活動の指導案の作成に関する内容	3 / 15	20%
実践的な指導力を身につけさせる内容	6 / 15	40%

以上の比率から、学習指導要領に即した内容をシラバスの柱として、そこに残りの3項目が一定のバランスを保ちつつ示されているといえよう。しかしながら、一見すると学習指導要領に重点が置かれているという印象を受けても、見方を変えることでこのシラバスの印象が違ってくる。たとえば、「学習指導要領に即した包括的な内容」以外の3項目「実際に指導する場面を想定…」 「…指導案の作成…」 「実践的な指導力を身につけさせる…」といった内容を一括りにしてとらえることができるのではないだろうか。ここでいうところの「一括り」とは、“教育実践”という括りである。

つまり、学習指導要領に對置される教育実践というとらえ方である。このとらえ方により、「実際に指導する場面を想定…」 「…指導案の作成…」 「実践的な指導力を身につけさせる…」の3項目合計が数字上では80%となる。もちろん、単純に数字で比較できない部分もあるが、少なくとも前述の“学習指導要領に重点が置かれている”という印象とは違ってくるのではないだろうか。

次に、ここまで検討してきたシラバスの内容の傾向とそのバランス状況をふまえて、授業各回の指導方法、教育的アプローチをみてみると概ね「講義方式」と「グループ学習／グループワーク」に大別される。こうした点に目を向けることは特別活動の指導法の授業における適切な教育方法を考える上で必要であろう。しかし、授業各回でどのような方法で受講学生に学びを施すのか、といった点だけの確認では、本当の意味での適切な指導方法、教育方



第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回	第10回	第11回	第12回	第13回	第14回	第15回
2	3	3	3	6	6	3	3	3	3	8	6	7	7	3

(授業各回の数値)

図1 シラバスから想定される受講者の学びの状況

法の構築にはつながらない。

たとえば、シラバスに設定された各回の授業を、受講する学生がどのような状況で学び取っていくのか、といったことについても検討する必要がある。具体的には、授業で想定される受講学生の学びの姿勢、態度、意欲等の考察が不可欠と考える。ここでは、シラバスの内容から想定される受講学生の学びの状況を「受動的か」「能動的か」という点からみている。これを行うにあたっては、[表3](#) 特別活動の指導法のシラバス (表2例示) と内容項目の状況をもとに、基礎点2点として、それに以下の配点を加算することとした。

- 学習指導要領に即した包括的な内容 ⇒ 1点
- 実際に指導する場面を想定した内容 ⇒ 1点
- 特別活動の指導案の作成に関する内容 ⇒ 2点
- 実践的な指導力を身につけさせる内容 ⇒ 3点

(数値化の例：第1回⇒2点 加算無し 第5回⇒[表3](#)の「○印」2つを上記に則って点数化し2+1+3⇒6点となる)

以上により、各回の授業を10段階で数値化すると[図1](#)のような学びの様子が浮かび上がる。グラフは、数値が高いほど能動的であり、低い場合受動的となる。

上記[図1](#)では、前述の通り数値が高いほど“能動的”な学びが想定(期待)される。授業回全体を概観すると、前半と後半でそれぞれひとつずつ能動的学びの“山”がみられる。前半の山はグループワーク(第5回、第6回)で後半の山は指導案作成(第11回～第14回)である。

一方で、第7回から第10回のように、固定的な枠（特別活動を構成する各領域の解説）のなかで同じような学習内容が続くと、回を追うごとに、受講学生の学びへの動機づけが低下する可能性が高い。この理由として考えられることは授業の進め方に工夫がないと学びへの向かい方がマンネリ化傾向を示すからである。受講学生によっては、睡魔と闘いながら授業を受ける時間になるであろう。なお、最終回の授業（第15回）は、それまで受けてきた授業全体のまとめとなり、そのあとに続く「試験（前期または後期の定期試験）」にも受講学生の意識が向けられるが、学習への動機づけそれほど高まらない。

3 アクティブ・ラーニングを手がかりとした教育方法

本節では、前節までの考察をふまえて、特別活動の指導法の授業を学ぶ側に求められる“学びの姿勢”をより積極的なものに方向づけるための教育方法について考えてみる。今回は、特に授業を活性化する取り組みであるアクティブ・ラーニングを手がかりとした教育方法の可能性を検討する。

アクティブ・ラーニングは大学の教職課程の授業だけでなく、各教育機関においてさまざまな手法が提案、実践されている。以下にアクティブ・ラーニングの手法の例として、「LTD」「Think-Pair-Share」「PBL」の3つを示す。なお、アクティブ・ラーニング⁷とは、従来の一方向的な講義形式の教育ではなく学習者、受講生等が学習課題に能動的に参加する手法を取り入れた学習法を言う。

1) アクティブ・ラーニングの例／「LTD」「Think-Pair-Share」「PBL」

LTD

W.F.Hillが1962年に提唱したLTD⁸は、Learning Through Discussionの略称であり「話し合い学習法」などと呼ばれる学習方法として教育現場で活用されている。この教育方法のアプローチは対話を重視することを基本として「学習者各自の予習」および「グループによる話し合い」を通して、学習課題や内容をより深く理解することを目的に掲げている。

Think-Pair-Share

Think-Pair-Share⁹では、「教師がクラスの生徒全体に一つの質問を投げかける」⇒「質問に対して一定の時間をとり個別に考えてみる」⇒「2人ずつペアを組んで相互に考えを出し合い検討する。両者の考えについて根拠を明示しつつ、最終的には双方の考えをひとつの見解にまとめる。」⇒「6人程度のグループになり、それぞれのペアで話し合った内容を紹介し議論を深める」といった手続きで進められる。

この教育方法は、自分の考えを明確にし、他者の意見と自分の意見を対比しながら自分の考え明らかにし、深めていくというところに学びの目的がある。全体討論の準備段階としてThink-Pair-Shareが用いられることもある。

PBL

アクティブ・ラーニングからみたPBL¹⁰はProject Based Learning（プロジェクト基盤型

学習)、またはProblem Based Learning (問題基盤型学習) のことを指している。この教育方法は小グループによる問題解決型学習法であるが、類似の教育法に比べてより学習者の自主的学びを重視する点や相互依存的なところに特徴がある。PBLによって、学習者がさまざまな実践の場で遭遇する課題や問題をどのように改善、解決していくかを学ぶとることが目指される。

「話し合い学習法」として活用されている「LTD」では学習者各自の予習が学習への参加の条件になっているが、こうした事前の準備(事前学習)の大切さは、LTDに限らずThink-Pair-ShareやPBLにも言えることではないだろうか。学習者の能力や学力にもよるが、一般的には事前準備が不十分であれば、授業を通じて得ていく学びの成果も不十分になると思われる。アクティブ・ラーニングを授業に適用する際は、こうした点についても受講学生に事前に周知しておく必要がある。

2) アクティブ・ラーニングの特性を活かした「特別活動の指導法」の授業

次に、「特別活動の指導法」の授業を行うにあたって、アクティブ・ラーニングの特性をどのように活かしたらよいか、という点について検討する。ここでは、前掲のシラバスから第5回と第6回の授業を取り上げ述べる。

第5回	経験的学びからみた特別活動の教育的意義を考察するため、特定のテーマにもとづいてグループワークを行う。本時では、グループワークのなかで協議、討議した結果を、発表できる段階までまとめる。
第6回	前回の授業で取り組んだ「経験的学びからみた特別活動の教育的意義」をより深く考察するため、グループワークのなかで協議、討議した結果を発表する。

第5回、第6回の授業テーマは、“グループワーク”である。第5回の授業において自己の経験的学びをふり返り、その学びの意義を検討する下地をつくる。次に教師が設定したテーマについてグループ単位で取り組む。これを行う際、“ふり返り”と“提示されたテーマ”を関連づけてから検討に入ることが必要となる。第6回では、グループワークの学びをより深化させるために、第5回の授業で得られた結果を発表する。

以上の学習内容は、授業にグループワーク導入していることから、それ自体アクティブであるともいえる。しかし、グループワークを通じて行われる「協議」「討議」「発表への展開」「発表の手順の検討」「発表者の決定」などは、実際の学習状況がみえてこないと“ほんとうにアクティブなのか”という点が確認できない。

つまり、グループ内でテーマを「協議」「討議」するにあたりそれに参加するメンバーはどのような姿勢で臨んでいるのか、あるいは、「発表への展開」「発表の手順の検討」を適切に行っているのか、さらには、「発表者の決定」にどう関わっているのかといったところが適切でないと、グループワークが不安定なものになる可能性が高い。グループワークにおいて、少なからずみられる現象として、メンバー全員が討議に参加していない、というものが

表4 LTDの実施手順各ステップの内容

ステップ3 「振り返りと相互評価」	活動の評価（予習ノートとミーティングを含めた学習活動全体を自己評価し、次の活動を改善するためにLTD記録用紙への記入・評価を行う）
ステップ2 「ミーティング」 ※「予習ノート」をもとにして4～5人程度のグループで「話し合い学習」を行う	①導入（グループの雰囲気づくり／仲間と挨拶等） ②用語の理解（重要な概念・用語を確認し合う） ③主張の理解（各自が自分の言葉で著者の主張を紹介し話し合いによって著者の主張をグループとしてまとめる） ④話題の理解（話し合いによって個々の話題を理解し課題全体の理解を深める）、 ⑤知識の統合（予習ノートやミーティングをふまえて課題内容の理解を深める） ⑥知識の適用（自己との関連づけを仲間との共有）
ステップ1 「予習ノート」の作成	①学修課題を読む・全体像を把握する ②語彙の理解／単語・概念などを調べる ③主張の理解／著者の主張をまとめる ④話題の理解 ⑤知識の統合／著者の主張の理解を深める ⑥知識の適用／自己との関連付け ⑦課題・著者の主張を評価する ⑧リハーサル

(安永 悟『実践・LTD話し合い学習法』ナカニシヤ出版2006年11月により作成)

ある。たとえば、モチベーションの低いメンバーが何も言わず、提案せず、グループ内に出てきた案に対して単に同意するだけとか、同意すらしない状況などがこれにあたる。

こうした雰囲気のなかで進められる討議、協議は、少数の特定のメンバーがグループ内の意向を決めてしまうことにつながるため、グループワークとしては極めて不適切なものとなる。こうしたグループワークとしての体をなしていない学習が横行すると、授業の結果アクティブ・ラーニングによる成果を得る学習者とそうでない学習者が発生する。このような事態を避けるためには、教師からのさまざまな働きかけ、介入、提案を工夫する必要がある。そして、アクティブ・ラーニングの学習効果を高めるには、あらかじめなんらかの尺度を準備して指導や評価にあたることも求められる。ここでは、前述したアクティブ・ラーニングのうち“LTD (Learning Through Discussion)”の手法によりアクティブ度を考えてみる(表4参照)。

右記図2のアクティブ度の4段階を本節で取り上げているグループワークに適用することで、より効果的な学習に受講学生を導いていくことが可能となるのではないだろうか。アクティブ度の尺度を適用する際は、たとえば授業のあとに示し事後学習における自己評価の確認に使うことが想定される。自分の学習がどれくらいのレベルにあったのか、アクティブ度をチェックするとともに学習をふり返り自己覚知に展開するのである。

一方、学習の結果が成果に結びついていない学生に対しては、学習にあたっての個別的な状況にも目を向けながら的確な指導を行うべきであろう。学びが成果につながらない学生は、たとえば“やらされているという感覚で取り組んでいる”“覚えるだけで理解しようとししない”

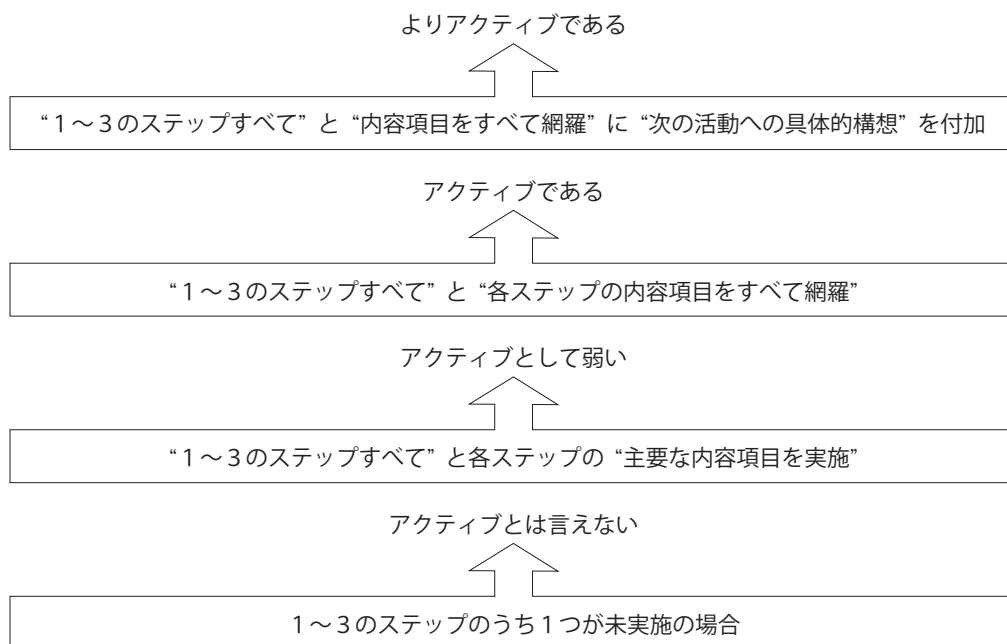


図2 LTDをモデルとしたアクティブ・ラーニングのアクティブ度

“関連づけを行わない” という状況におかれていることも少なくない。このような学生に対しては、学習内容に既存の知識を関連づける方法を伝えたり、グループ討論の議論を批判的にとらえるといった学びへの工夫を提案する。こうした働きかけをきっかけとして、本人の学習への意欲を喚起しグループの議論では自己の論に明確な根拠を提示できるよう、必要なポイントやヒントを示すことが大切である。これらが適切にかみ合えば、アクティブ度の向上につながると思う。

おわりに

以上、本稿では教職課程における“特別活動”に焦点を当て、その内容や教職課程での位置づけ教育的意義などについて検討するとともに、養成課程の学生に対する特別活動の指導法の効果的な教育方法の考察を試みた。

第1節では、大学の教職課程における特別活動の指導法等に関する科目に関する教育行政側の視点をふまえて「特別活動の指導法」のシラバスを提示した。これは15回の授業を想定して作成した試案である。これをふまえて、第2節では、まず文部科学省により提示されたシラバスの内容に盛り込むべきポイントと「試案」の内容を照らし合わせその傾向を検討した。この結果、シラバスの内容として一定のバランスが保たれていることが確認された。次に、シラバスの内容から想定される受講学生の学びについて各回の授業を10段階で数値化し「受動的か」「能動的か」という点から考察を試みた(数値が高いほど能動的)。この結

果、全15回の授業のうち前半と後半で受講学生の能動的学びが想定される状況が浮かび上がった。第3節では、アクティブ・ラーニングを手がかりとした教育方法について述べるにあたり、前半で定義の確認とアクティブ・ラーニングの例（「LTD」「Think-Pair-Share」「PBL」）を提示した。後半ではシラバス試案のなかでグループワークの授業を取り扱った回を対象に「特別活動の指導法」の授業の検討を行った。ここでは、特にアクティブ・ラーニングにおける受講学生のアクティブ度に着目し、求められる教育的アプローチについて考察した。

以上の検討をふまえて、アクティブ・ラーニングを通じての学生の学びに不可欠なこと、すなわち“学びの促し”や“意欲”“動機づけ”などを喚起するために、指導する側として留意すべき点を確認しておきたい。それは、継続的に学習者の学び全体に目を向けつつ教育方法を検討する、という姿勢である。具体的には、指導を行うにあたって「計画」⇒「実行」⇒「評価」⇒「省察」といった学びの一連のサイクルのなかで教育方法の見直しや工夫、提案を行うことが、より効果的な指導につながると考える。

注

- 1 敗戦後の日本の学校教育で導入された道德教育を施す方法。戦前の修身科のように徳育を行う教科を設けず、学校でなされる教育活動全体を通じて徳育を行うこと。学習指導要領では、「学校における道德教育は、道德の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道德の時間はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない（『小学校学習指導要領 総則2008年』）」としている。
- 2 堀出 雅人、原 清治「特別活動」における実践的指導力を涵養する教育方法の研究：中学校の体育祭をサポートするボランティア体験を中心に」（『佛教大学教育学部学会紀要14』2015年3月）。
- 3 加澤 恒雄、井上 仁志「特別活動におけるキャリア教育に関する教育方法の実践的開発—職業実践型起業家教育との関連による生徒指導法に関する一考察」（『広島工業大学紀要 研究編45』2011年2月）。
- 4 近藤 憲一郎「学級活動の指導計画と指導方法の工夫（特集 教育課程の基準の改訂）」（『初等教育資料（701）』1999年3月）。
- 5 ここで言及している「教育課程及び指導法に関する科目」には幼稚園が含まれていない。文科省は、幼稚園について、幼児教育における効果的な指導を行うため幼稚園の教育課程の全体を見通した科目と幼児への指導法に関する科目を分けて考えるという考えかたをしている。
- 6 学習指導要領は、教育課程編成の基準として法的拘束力を有している。たとえば小学校の場合「小学校の教育課程については、この節に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する小学校学習指導要領によるものとする（学校教育法施行規則52条）」とされている。なお、学校教育法施行規則には中学校、高等学校についても同様の条文がある。
- 7 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）』平成24年8月P37-38では、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

会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、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」としている。

- 8 藤田 文「LTD話し合い学習法におけるグルーピングの効果」（日本協同教育学会『協同と教育』第3号 2007年6月 p22所収）。
- 9 <https://en.wikipedia.org/wiki/Think-pair-share>.
- 10 <http://www.edutopia.org/project-based-learning>.