

## アクティブ・ラーニングの視点に立った大学の社会科授業の改善 — 体験活動を組み込んだ大学1年「社会(小)」の実践を手がかりにして —

Improvement of Social Studies Classes at Universities from the Perspective of Active Learning: Taking a Cue from the Practice of First-year University Student "Society (Elementary School)" Incorporating Experiential Activities

馬野 範雄  
(関西福祉科学大学)

キーワード：社会科, コンピテンシー, コンテンツ, 体験, 大学の授業改善

Key Words: social studies, competency, content, experience, Improving University Classes

### はじめに

中央教育審議会(2012)は大学の授業改善を求め、次のような答申を発表した<sup>(1)</sup>。

「従来のような知識伝達・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いだしていく能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が必要である」  
アクティブ・ラーニングについては、用語集において次のように説明している<sup>(2)</sup>。

「教員による一方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・ラーニングの手法である」

このように答申では、学修活動の活性化のために、「問題解決的な学修過程」と「能動的な学修活動」の構成を求めている。

文部科学省(2017)が告示した現行の学習指導要領においても、「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善(アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善)を推進することが求められる」と明示され、各地の学校ではこの趣旨

に沿って授業改善が進められている<sup>(3)</sup>。

それでは、大学の授業改善は進んでいるのだろうか。実践的な研究に重点を置いている「社会系教科教育学研究」における2013年以降の研究論文に当たってみた<sup>(4)</sup>。その結果、小学校を対象とする論文は50本、中・高等学校を対象とする論文は44本、合計94本の論文が掲載されていたが、大学の授業改善を意図した研究論文は1本もなかった。また、学術論文検索ソフト「Cinii Research」を使って、「社会科教育 アクティブ・ラーニング」で検索すると246本の研究論文がヒットしたが、大学の社会科教育の授業改善に関する論文は2本だけであった。

一つは、小原(2017)の「アクティブ・ラーニングの視点から社会科教育法の授業改善」である<sup>(5)</sup>。これは、「社会科教育法(3年次43名)」を対象に、アクティブ・ラーニングを視点に授業改善に取り組んでいた。授業改善の方策として、①学習課題の提示による個の学習、②教科書を活用した学習指導案の検討、③模擬授業を中心とした班別協議、④講義の感想欄の活用などを取り入れ、授業設計の有効性を明らかにしていた。課題としては、授業時間の配分の難しさや授業設計の充実をあげていた。アクティブ・ラーニングを視点にした社会科教育法の改善を試行した実践的研究といえるだろう。

もう一つは、小川(2017)の人文地理学を対象にした授業改善であった<sup>(6)</sup>。これは、「人文地理学I(選択17名)」を対象に、①パワーポイント

による講義と学生の書き込みができるレジユメの活用 ②ドキュメンタリーやニュースなどの映像の視聴 ③「食糧問題」「エネルギー問題」などの社会問題についてのプレーストリーミング ④毎回のレポートの活用などを、授業改善の方策として取り入れていた。学生のレポートの内容から、これらの方策に一定の効果があつたことが窺える。しかし、分析・考察が不十分なので、成果と課題については不明瞭であつた。

このように、社会科教育の応募論文は大学の授業改善に対する内容は少なく、大学の授業改善の進捗状況は不明である。

そこで本研究では、大学1年生を対象とする「社会(小)」の授業において、「問題解決的な学修過程」と体験活動を活かした「能動的な学修活動」を組み込み、その実践を手がかりにして、科目の目標(コンテンツの獲得)と、アクティブ・ラーニングを視点にした授業(コンピテンシーの育成)が両立する授業改善を図ろうと考えた。

本学における「社会(小)」は、小学校教諭一種免許に必要な「教科に関する専門的事項」に該当する科目で、小学校社会科の目標・内容・活動などの概要について、理解を深めていくことを目的としている。

## I 1年「社会(小)」の授業改善

### 1 探究的な学修過程

社会科教育では、これまでから「課題設定」「事実把握」「意味追究」「価値判断」といった問題解決的な学習を重視してきた。また、個と集団の関わりを取り入れた授業構成では、「個の活動」「ペ

ア・グループの活動」「全体の交流」「まとめ」といった授業の流れがよく見られた。個と集団の関わりから主体的・協働的な活動となっているが、最後は教師がまとめていることが多く、個の学習の成立にまで至っていないケースが多かった。

石井(2000)は「授業づくりの5つのツボ」において、「子どもが生かせる評価」を提案し、自己評価・省察といったことを重視している<sup>(7)</sup>。筆者は以上のような研究成果をベースにし、自身の授業改善に取り組んできた。答申でも示された問題解決的な学習活動に個と集団の関わりを組み込み、コンテンツ(学修の目標・内容)とコンピテンシー(学修のための資質・能力)の両立を意図した大学2年「生活(小)」の授業を構想し、図1のような授業構成をもとに実践した<sup>(8)</sup>。2018年度には、その成果と課題を踏まえさらに2年目の「生活(小)」を実践・分析し、その有効性を明らかにした<sup>(9)</sup>。これらの実践を活かして、今回の「社会(小)」では次のような授業構成を考えた。

#### 1) 課題設定の場の構成

##### i 関心を喚起する資料の提示

学生の興味を引き出す資料を提示し、学生の意識を課題へと導く。

##### ii 課題・見通しの確認

本時の課題を板書し、これからどのように学修を進めていくのか、具体的に指示する。

#### 2) 課題追究

##### i 自力活動の構成

前時の内容や宿題を参考にして、本時の課題について考える。

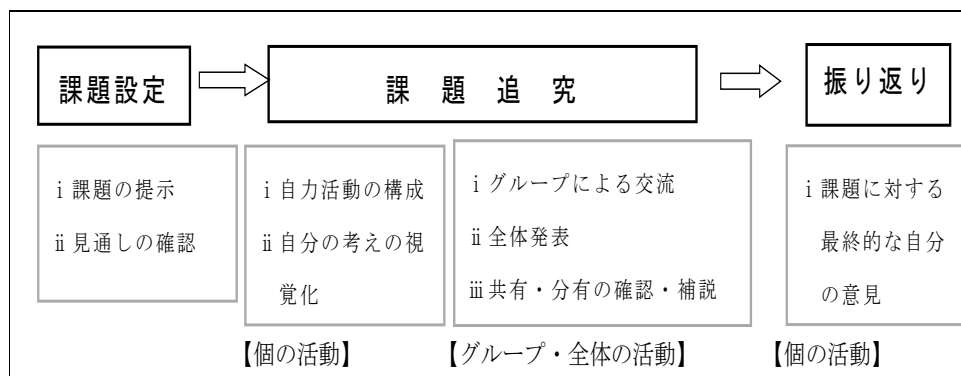


図1 個と集団の関わりを組み込んだ授業構成

## ii 気づきや考えの言語化・視覚化

わかったことや自分の考えをワークシートに記述する。

## iii グループによる交流

グループ活動においては、司会・発表・記録などの役割を分担して意見を交流し、「一番大切だと思う意見、多くの人が感じていると思うこと」を2～3点選んで、板書するように指示し、グループで話し合う必然性が生まれるようにする。

## iv 全体発表

グループで話し合われたことを、記録者は簡潔に構造化して板書する。各グループの発表担当者が、板書を活用しながらグループの意見を説明する。指導者（筆者）は各グループからの意見について共通性や差違を指摘し補説する。

## 3) 振り返り

本時の学修を振り返り、改めて学修課題について自分はどうか考えたのか、「自分の学びの証明」として自分の意見を記述する。その際、授業の内容によっては、「子ども目線」「教師目線」「学生（自分）目線」という視点を与え、それに基づいて課題に対する受け止めを記述するようにした。

## 2 体験的な学修活動の導入

アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善を図るには、「問題解決的な学修過程」と「能動的な学修活動」の構成が求められている。答申においてはアクティブ・ラーニングを具現化する活動例として、グループ・ワークや体験学習、ディベートなどを挙げていた。

本実践では、どの授業においてもグループ・ワークを取り入れていくが、特に次のような体験的な学修活動を組み込み、コンテンツ（科目の内容）の習得とコンピテンシー（資質・能力）の育成を図ろうと考えた。

### 1) 探検活動・制作活動の構成

本学の西側に小高い山があり、そこは「玉手山公園ふれあいパーク」となっている。本学や最寄りの河内国分駅からは20分程度で登ることができ、展望台からは大阪平野の中央部や北部を見渡すことができる<sup>(10)</sup>。

この玉手山公園にグループで探検に出かけ、公

園内の地域の人にインタビューする活動を取り入れた。そこで気づいた柏原市の特色や地域住民の思いなどをもとにキャッチコピーを考え、グループで模造紙1枚に絵や文で表現するようにした。

この公園への探検活動や制作活動を通して、次のような効果を期待している。

◇本学が位置する柏原市に対する地理的理解や親しみを深める事ができる。 【教材理解】

◇グループによる探検活動や制作活動なので、学生同士のつながりが深まる。 【協働性】

◇公園関係者や地域の住民へのインタビューを含め、主体性・協働性ととも、ルールやマナーを意識することができる。 【社会性】

### 2) ディベートの構成

アクティブ・ラーニングの例として挙げられていたディベートを学生たちが体験し、子どもの思いや教師の役割をイメージさせたいと考えた。

教材としては、地理や歴史の学習に比べ、公民は「教えるににくい」「おもしろくない」という傾向が感じられる。この年に参議院選挙を経験する学生たちに、改めて選挙・政治について考えさせたいと考えた。

そこで、6年「私たちの政治」を想定して、「選挙で投票すれば政治は変わる」をテーマにしてディベートの場を構成した。

## II 1年「社会（小）」授業の概要

### 1 目標

「知識・技能」

◇小学校学習指導要領をもとに必要な知識・技能を確認する。

◇地図や統計資料をもとに、社会事象の概要を読みとる。

◇文章化、図表化などの方法を用いて、様々な社会事象についての自分の考えを伝える。

「思考力・判断力・表現力」

◇小学校学習指導要領をもとに必要な思考力・判断力・表現力を確認する。

◇様々な社会事象を、地理的および歴史的観点から分析する。

◇様々な社会事象について、自分なりの価値判断を試みる。

「主体性・協働性・創造性（多様性）」



担を話し合っ、作業を始めていた。活動にあたっては、模造紙の他、フェルトペン、色鉛筆、糊、はさみなど、グループに1セット準備しておいた。実質的な作業時間は1時間程度であったが、学生たちは探検時の取材カードをうまく活用して、どのグループもそれなりに仕上げ、振り返りを記述していた。(図2参照)

#### 4) ポスターの交流と教師の役割

できあがったポスターの交流は、ポスターセッション型で行った。5グループあるので大きく2組に分け、「いいねカード」を交換し、互いのよさや工夫点を認め合うようにした。

その後、ワークシート「わたしたちの柏原(玉手山公園)」を配付し「めざす子ども像(目標)」と指導者の役割(場の構成と個への支援)」を考えさせ、グループで分担してキーワードを見つけ全体に発表するようにした。

最後に、この「ポスターの交流」を通して、「子ども・教師・自分」の視点から、気づいたことを「振り返り」として記述し、提出するようにした。毎時間の「振り返り」は、その時間のテーマに迫る記述が見られる場合、8点(10点満点)を基準とし評価している。学生が提出した振り返りには、次のような記述が見られた。

#### 【子ども理解について】

◇子どもたちは全体を通してまとめる技能を身に

つけていた。社会に出て行動する力や町に対する親しみ、自然にふれる経験をつけていくが、そのような知識・技能や思考力・判断力・表現力、人間性が育っている。

◇ポスターにクイズがあったり、キャラクターが紹介している様に書かれたり、玉手山公園の地図に表していたりして参考になった。

#### 【教師理解について】

◇トイレや昼食場所などの地図の把握、ポスター作りでは見本を見せたり役割分担したりすること、そして一人ひとりの支援も怠らないようにきちんと周りを見てアドバイスしたり、発表ができない子が居たら一緒にしたりするなどの配慮が必要である。

◇校外学習に行っても教師と子どもが同じ視点で見るわけではないだろうし、全体に一度説明しても全員が理解してくれるわけではないだろう。教師は、子どもにわかる言葉を選んで伝えることが大切だ。

#### 【自分の感想】

◇教師には配慮が必要なので、忘れずに頭に置いておきたいと思う。

◇積極的にグループワークなどに参加して、話す力を身につけたい。

◇グループで教師の配慮について考え、たくさんの意見が出たが、それでも足りないと感じた。



図2 「玉手山公園」を紹介するポスター例

改めて教師の仕事は大変だと思った。

毎時間の平均点は7.4点であるが、「ポスターの交流」後の平均は7.95点であり、記述する時間が短かったが比較的しっかり記述していた。

実際に探検し、ポスターを作成し、そのポスターを認め合うような体験的な学修活動を構成することで、子どもの思いや教師の役割が具体的・実感的に意識することができ、記述につながったものと考えられる。

## 2 ディベート

第14時は、「ディベートを体験しよう」というテーマで、「選挙で投票すれば、政治はよくなる」という意見について、賛否を問う授業を行い、子どもの心情と教師の役割を考えさせた。

まず、賛否について自分の意見（理由）を書き、①③⑤班は賛成の立場で、②④班は反対の立場でそれぞれ立論させ、その後再度グループで反論を考え、意見交換を行った。時間の関係で目標や教師の役割を考え、話し合うことはできなかったが、簡単な教師の役割を補説した後、「振り返り」を書くようにした。

前回と同様10点満点で評価した結果、平均は8.3点であった。選挙の意義や説得力のある理由を考えたり、相手の理由に対する反論を考えたりする子どもの心情をイメージしたり、根拠を固めるための資料の収集と活用、意見を整理する教師の役割についての記述が多かった。

## IV 「体験的な学修活動」の考察

学生たちの学修状況を評価するために、松下(2016)が提案している「パフォーマンス評価」を参考にしたルーブリックを作成し、ポートフォリオに基づいて評価しようと考えた<sup>(11)</sup>。

### 1 コンテンツの評価

#### 1) アンケートによる自己評価

最終授業の後、「小学校社会科学習の理解」に向けて、次のような項目で4択の自己評価を行った。有効回答は17名である。

- |     |                     |
|-----|---------------------|
| i   | 社会科の学習目標について理解できたか。 |
| ii  | 社会科の学習内容について理解できたか。 |
| iii | 社会科の学習活動について理解できたか。 |

この結果は、表2の通りである。このように、

学生たちは概ね理解できたと感じているようである。主な理由として、表3のような事柄を挙げていた。

表2 学生の自己評価

観 点	目 標	内 容	活 動
平均（4点満点）	3.4	3.5	3.4

表3 主な理解内容

観 点	主 な 事 柄
目 標	（目標の）三つの柱、資質・能力の基礎、身近な地域社会の理解
内 容	現代の状況、投票（しくみ）
活 動	調査活動、実際に町に触れる見方・考え方を働かせ、追究・解決する活動、グループによる意見交換

学習指導要領に示されている社会科の用語を活用して適切に表現しているとは言えないが、学生の表現からそのニュアンスは捉えることができたのではないだろうか。また、よかったと感じた授業は次の通りである。

- i 玉手山公園の探検…7名
- ii ポスターづくり…2名
- iii ディベート…1名

このように、探検活動や制作活動といった体験的な活動は学生の学修意欲を喚起し、学生にとって「楽しい授業」となる。さらに子どもと同様の活動を体験することによって、子どもの心情や教師の役割など、子ども理解や教師理解を深めることで「よい授業」と感じるようである。

#### 2) 指導者による総括的評価

この授業では、社会科の学習指導要領に示された社会科の目標や内容を理解し、そこに必要な技能を高めていくことを目標としている。社会科の目標を達成していくためには、学習者である子ども理解も必要である。そこでこの授業のコンテンツ（学修内容）の獲得状況を評価するために、次のような評価規準を設定した。

学習指導要領に示された目標である「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学び向かう力、人間性」について理解し、子どもの実態に応じた
---

教師の役割をイメージする。

この授業では毎回の授業態度を考慮しながらも、提出された「振り返り」や作品を評価資料としている。振り返りに記述する際には、その時間の学修内容をふまえ、課題に対して次のような視点から記述するように指示した。

「子ども」…学修課題の目標や内容に対して、子どもはどう受け止めるかと考える。

「教師」…学修課題の目標や内容に対して、教師はどのような役割を果たすのか考える。

「学生（自分）」…学修課題に対してどのように取り組み、社会科の目標や内容についてどう受け止めたのか。

出席者が提出した振り返りは10点満点で評価し、6点以上を合格とした。記述内容については表4のようなルーブリックに基づいて評価した。記述された疑問点や、理解が不十分と判断された点については、次の授業の始めに補説した。特に、授業当初は段落構成や表記についても、繰り返し

表4 提出物についての評価基準

	学修課題に対する記述内容
10	学修課題について、複数の視点から根拠を明らかにし、根拠を明らかにしながら自分の考えを詳しく記述している。
9	学修課題について、複数の視点から根拠を明らかにし、自分の考えを記述している。
8	学修課題について、根拠を明らかにしながら自分の考えを記述している。
7	学修課題について、自分の考えを記述している。
6	学修課題について、自分の感想を記述している。
0	欠席、未提出

表5 コンテンツ（100点満点）

評価	60～	70～	80～	90～
人数	3	4	9	4

指導するようにした。

15回の学生の平均点を100点満点で示すと表5のように分布した。

受講者は21名いたが、欠席等で対象学生は20名であり、平均は77点である。体験的な学修を組み込んだことが直接結果につながったとはいえ、体験的な活動を取り入れた授業後の振り返りは、平均以上に高かった。またこの結果、次のような課題も明らかになった。

◇振り返りシートの記述に時間がかかり、またレポートの書き方が不十分なため、詳しく適切に書けない学生がいた。

◇具体的な体験活動を組み込んでいるので、子ども目線や学生目線については比較的記述しているが、教師の役割等、教師目線の記述は少なかった。

◇毎時間欠席する学生が数名おり、この学生に対する指導は不十分であった。

## 2 コンピテンシーの評価

コンピテンシーの評価として、次のような問いに対して4択で答えるアンケートで行った。

◇自分で調べ、考え、発表（表現）できたか。

【主体性】

◇多様な意見や考えを知り、学び合うことができたか。

【協働性】

◇毎時間の学修課題や社会科学習に対して、自分の考えをもつことができたか。

【創造性・社会性】

アンケートの結果は、表6の通りである。

表6 学生の自己評価（4点満点）

観点	主体性	協働性	創造性
平均	3.3	3.7	3.3

このように、3観点とも概ね肯定的な評価結果となった。特に高かったのは協働性の3.7である。学生たちは「協働」を意識して活動したものと推察される。

1) 主体性について

高く評価（4）していた学生の理由には、次のような記述が見られた。

◇積極的に考えをまとめ、発言できたから。

◇グループでの話し合いで積極的に自分の意見を言ったり、前に書いたりしてきた。

◇少人数のグループで話し合いをするため、きちんと自分の意見を伝え合えないといけないと思ったから。

◇指導要領等を活用して、大切な部分を正確に読み取れるようになったと感じた。

逆に、低い評価（2）をしていた学生は、次のような意見だった。

◇相手に自分の意見をあまり伝えることができなかったから。

◇内容が難しく本当の正解が分からなかった。

このように、自分の意見をもち、しかり発表できた学生は自分を高く評価している。これに対して、最初の自力活動において、学習指導要領の読み取りが不十分だった学生は自分の意見をもちようがなく、グループ・ワークにも参加しづらく自己評価も低い。キーワードを見つれたり要旨をまとめたりする指導をきめ細かくしていく必要がある。

また、「正解がわからない」といったコメントを書いている学生が若干いた。これはこれまでの授業で教師から正解を教えてもらってそれを覚えておくという受け身型の学習になれてきたことが影響しているように感じる。「いろいろな考えがあることはわかったが、正解はどれかですか」と問うのではなく、「自分はこれが重要だ」と判断できる学生に育てていきたいと考えている。

## 2) 協働性について

高く評価（4）していた学生の理由には、次のような記述が見られた。

◇グループの中で中心的に話し合うことができたから。

◇みんなの意見は自分の考えとは180°違って、学ぶことがたくさんあった。

◇他の班の意見を理解することで自分の考えの幅が広がった。

◇他の班の意見を知ること（黒板・発表）ができ、自分には思い浮かばなかったような内容も知れたから。

否定的な意見は全くなかった。このように、自分の意見と人の意見を比較・関連・価値づけていくことで、学生は協働的な活動ができ協働性を高

めることができたと感じているようである。

関田（2016）は、グループ学習の弱点として、グループ活動における「ただ乗り」の存在を指摘し、「交互に、順番に、指定された行動（説明・発表・質問など）のルールを決めることが必要である」として<sup>(12)</sup>。著者は、授業の最後に記述させている「振り返り」において、「グループ活動について」という欄を設け、グループでの貢献度を4択で記述するようにしている。グループ活動への意識を高める働きがあったと考えられる。

## 3) 創造性・社会性について

高く評価（4）していた学生の理由には、次のような記述が見られた。

◇最後に書く振り返りで、毎回学んだことや自分の意見を書けていると思った。

◇自分の意見をもっていないと、答えられない問いばかりで考える力がついたから。

◇グループでも皆の前でも発表する時があり、そのために自分の意見も必要だったため。

逆に、低い評価（1・2）をしていた学生は、次のような意見だった。

◇あまり自分の考えをもつことができずに創造性をみいだせなかった。

◇あまり自分ではそう感じなかった。

このように、社会の特色やあり方、学修の進め方などについての多様な意見に接し、自分なりの考えを明確にしていることが窺える。体験活動やグループや全体での話し合いなど、能動的な活動によって、「柏原は～な町である」「教師としては話す力が大切だ」というように、価値判断ができる学生は、創造性・社会性という観点では高く評価することができる。

価値判断の基本は選択である。多様な意見が一見してわかる板書をこれまでも留意してきたが、今後も一層配慮して、差異を強調したり総括の言葉を明示したりすることに留意していきたい。

## V 成果と課題

### 1 成果

問題解決的な学修過程を構成すると共に、体験的な学修活動において、次のような工夫や配慮が必要であることが明らかになった。

1) 自力活動におけるワークシートの活用と時間



の確保

学生からの振り返りやアンケートの記述内容から、まず課題に対して自分の考えをもつ必要があることがわかった。自分の考えが不十分な状況では、次のグループ・ワークへの参加が消極的になり、ひいては友だちの意見に流されて自分の学びが曖昧になる傾向が見られた。

そのため、自力活動にあたってはワークシートを配付し、学生の進捗状況を見ながら必要なアドバイスをを行う時間の確保が重要である。

## 2) グループ・ワークにおける役割分担と貢献度の自己評価

グループ・ワークを学生に任せきると、関田による表現では「ただ乗り」または「グループに埋没する」学生が出てくる。そこで、関田が提案しているように、本実践のグループ・ワークにおいても、司会、意見、記録・まとめ、発表などの役割を分担させ、振り返りではどの役割をどの程度果たせたか、4択で表現するようにした。

グループ・ワークにおいては、グループの進捗状況を把握しながら、グループに埋没しないように声をかけ、グループの一員としての自覚を高めるように支援していくことが重要である。

## 3) 自分の学びの証明としての振り返りの活用

これまでから「反省的思考力」「リフレクション(省察)」など、振り返りの重要性が指摘されてきた。本実践においても、授業の終わりには振り返りを書かせ、授業評価として活用すると共に、学修評価として活用し、必要に応じて次時の学修において補説するようにしている。

その際、単なる感想を書くのではなく、段落構成や表記の仕方と関連づけながら、子ども・教師・自分という三つの観点から、授業内容に対するコメントを書くように指導してきた。学生たちの記述量が増えると共に、その内容も充実してきた。1時間ごとの学修内容の理解を深めていく上で、非常に有効であることを改めて確認することができた。

## 4) 主体性や協働性を高める体験活動の構成

本実践では、大学の授業であっても体験的な活動を構成すれば、教科に対する理解を深めると共に、コンピテンシーとして重要な主体性や協働性を高める上で、大きな効果があることが明らかに

なった。学生のアンケートを見ても、「自分にとってもっともよかった授業」は、玉手山への探検活動とそれをもとにしたポスターの制作活動であった。ここには学生同士や地域と人との関わりが組み込まれており、自分たちで考え協力して一つのものを作り上げていく過程があるからだろう。

## 2 課題

本実践は、文部科学省が求めているアクティブ・ラーニングを視点にした授業改善が果たされたとはいえず、十分育成されていない学生も見られた。

コンテンツの修得の面から見ると、特に社会科教育の目標や内容を十分理解できていない学生が見られた。グループ・ワークや体験的な活動の楽しさに目が向き、社会科の本質を考えることが甘かったのではないかと考えている。学習指導要領の内容や言葉と、今回の学修活動を関連づけるような記述のさせ方や発表のさせ方を指導する必要があったと反省している。

コンピテンシーの面から見ると、主体性や創造性に課題がある学生が散見されることである。学習指導要領からキーワードを抜き出し、要旨をまとめることが苦手であったり、子どもの立場で体験したことをもとに、教師の立場からどう指導するのか、指導の具体化をイメージできなかつたりする学生も見られた。

この授業においても、できるだけ人の前に立って発表する機会をもったが、全ての学生が発表できたわけではない。自分の考えを自分の言葉で話したり書いたりすることを今後の課題としたい。

## おわりに

アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善として、いくつかの手法や留意点を明らかにすることができた。しかし、十分な成長・変容が見られない学生もいた。今回の学生たちは「来年度「初等教科教育法(社会)」を受講してくることになる。今回の取り組みの成果を活かして、さらなる授業改善に取り組み、学生たちの成長につなげていきたいと考えている。

## 【引用・参考文献】

(1) 中央教育審議会(2012)『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～』
- (2) 同上「用語集」p.37
  - (3) 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』PP.3-4
  - (4) 社会系教科教育学会（2013～2022）『社会系教科教育学研究』第25号～第34号
  - (5) 小原孝徳（2018）『教職科目におけるアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善の試み－授業設定方法の定着に向けた「社会科教育法」の取組を中心に－』九州ルーテル学院大学紀要 visio47 巻, pp.81-98
  - (6) 小川洋一（2017）『社会科教育とアクティブ・ラーニングから人文地理学での方法』「駿河台大学教職論集」pp.21-32
  - (7) 石井英真「授業づくりの深め方－『よい授業』をデザインするための5つのツボ」ミネルヴァ石井は「目的・目標（Goal）」「教材・学習課題（Task）」「学習の流れと場の構成（Structure）」「技とテクノロジー（Art&Technology）」の5つのツボを示し、授業改善の方策を提案している。
  - (8) 馬野範雄（2018）『コンテンツとコンピテンシーの両立を図る授業開発－「生活（小）」の実践を手がかりにして』関西福祉科学大学研究紀要 22号, pp.15-23
  - (9) 馬野範雄（2019）『コンテンツとコンピテンシーの両立を図る授業開発－「生活（小）」の実践を手がかりにして』社会系教科教育学会編「社会系教科教育学研究のブレイクスルー－理論と実践の往還をめざして－」風間書房, pp.277-266
  - (10) 柏原市都市管理課『柏原立玉手山ふれあいパーク』[http://www.city.kashiwara.osaka.jp/\\_files/00180825/01.pdf](http://www.city.kashiwara.osaka.jp/_files/00180825/01.pdf)
  - (11) 松下佳代（2016）『アクティブ・ラーニングをどう評価するか』松下佳代・石井英真『アクティブ・ラーニングの評価』東信堂, pp.14-17
  - (12) 関田一彦（2016）『アクティブ・ラーニングを支える学習の工夫－共同学習の視点から見える実践の留意点』安永悟・関田一彦・水田正朗編「アクティブ・ラーニングの技法・授業デザイン」東信堂, PP.34-35