

「わたしの教育記録」

入選 作品発表！

# グループワークで主体的な活動を引き出す アクティブ・ラーニング

京都府井手町立泉ヶ丘中学校教諭 三浦 清和

## 1 はじめに

社会科の教員が頻繁に耳にするであろう「社会科の学習内容が将来何の役に立つのか？」という生徒の疑問に、はつきりと答えられるような教材づくりをコンセプトに日々教材研究に取り組んでいる。情報化が進展し、単なる知識は検索すれば誰もが瞬時に手に入れられるようになり、あと数十年以内にロボットや人工知能が私たちの職業の大半を奪っていくと言われている。このような現代において、黒板とチョークのみによる社会科の授業はもはや通用しないことは明白であり、人間だからこそできるスキルや、近未来に登場するであろう未知の職業にも対応できるような汎用的能力が必要不可欠となる。

今年（平成28年）の8月に審議された中央教育審議会教育課程企画特別部会においても、次期学習指導要領では「将来の予測が難しい社会の中でも、伝統や文化に立脚

した広い視野を持ち、志高く将来を創り出していくために必要な資質・能力を子供たち一人一人に確実に育む学校教育を実現」とされ、そのためには、①生きて働く「知識・技能」の習得 ②未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成 ③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性」の涵養の3つの柱を掲げている。

しかし、実際に現場で教えていて気づくことは、年々生徒たちは自分の意見を表現することを苦手としてきていて、授業中に自分の意見を書くレポートや定期テストでの論述問題においても白紙の場合も少なくない。このような状況を踏まえて私の授業では従来通りの知識・理解についても重視した上で、学んだことを活用する機会を定期的に設定し、グループ単位を中心に主体的な学習を積極的に取り入れることによつて、今日的課題に対応すべく日々試行錯誤している。今回は、その実践事例をいくつか

か紹介したい。

## 2 授業の実践例

### 実践1 特殊な風刺画を読み取る授業

（中学2年生・歴史「自由民権運動」）

明治時代には新聞や雑誌上に数多くの風刺画が掲載され、これが教科書や資料集等にも載せられており、特にビゴの風刺画は伝統的に授業の導入や発問に利用されてきた。しかし、これらはあまりにも有名すぎるため教科書や資料集を見れば丁寧な解説が書かれており、発問をしても一瞬で解答が返ってくるため、資料を読み取る技能や思考力を育成することは困難である。そこで私の授業では、国立国会図書館等で明治時代の新聞を探し、その中に掲載されている風刺画を資料として活用している。次ページの資料は雑誌「驥尾団子」（1881年10月14日号）に掲載された開拓使官有物払下げ事件を風刺した作品である。

◆開拓使官有物払下げ事件への風刺



雑誌『驥尾団子』  
(1881年10/14より)

・この風刺画のタイトルは「記念碑」  
→では、いったい何の記念碑なのか…?

Q.1 中央の黒いタコは？  
( )

Q.2 周りの貝は？  
( )

↓  
このことから皮肉な記念碑の真相とは？  
解説

( )

この事件から国会開設の勅諭が出されるまでの一連の流れを学習した後、ワークシートを班ごとに配布して、この風刺画の意味を考えさせる。このグループワークを行う前にウォーミングアップとして、いくつかの風刺画を読み取る練習を行っているので、ある程度のスキルは身に付いている

なかでの作業である。黒田が「黒田侯」

「黒ダコ」であることは練習のなかでつかんでいるので、比較的簡単にQ1はできるものの、Q2の貝の意味がなかなか分らない。しかし、グループ間を机間巡視していると、生徒が以下のような質問をしてくる。

S:「國、ってどう読むんですか？」

T:「いい質問ですね。その漢字は今、國、  
って読みます。実はこれが最大のヒント」

と返すことで、一気にグループ活動が活性化します。しばらくすると、

S:「國の貝だから国会で、黒い貝も国会やー」

と気づきはじめ、時間になったら一旦、各グループの解答を発表させ全体の中で交流をする。半分以上のグループは、中央のタコが黒田清隆で周りの貝が国会（黒貝・國貝）であることまでは分かるので、今度は私が次のような質問をする。

T:「黒田の周りの国会はどんな様子かな？」

S:「みんな喜んでる」

S:「お祭りみたいに大騒ぎしてる」

T:「それでは、何で喜んで騒いだりしているのかも踏まえながら、ワーク

シート最後の『皮肉な記念碑の真相』の説明をグループごとにホワイトボードに書きましょつ」

と、この風刺画の意味を書かせる。ほとんど答えに行きついているものの、何となく分かっていることを言語化していく過程がなかなか難しく、6グループ中、2グループくらいが「黒田の不正事件のおかげで国会開設の勅諭が出たことを風刺したので国会（黒貝・國貝）が喜んでる」という答えに行きつく。グループ単位で難しい風刺画の意味を読み解く問題解決学習によってグループの「協働」を観察し、評価する授業としているが、自由民権運動で学んだ知識をグループのメンバー全員が総動員しなければ解けないところが最大のポイントである。

実践2 模擬「近代世界」のワークシヨップ

(中学2年生・歴史「欧米の進出と日本の開国」)

近代史の学習をする上で産業革命の概念を教えることほど難しいことはない。モノが大量生産される過程で社会がどのようなに変化して、世界規模でどのようなことが起こるのか、通常は教科書に掲載されている資本家と労働者の挿絵等を用いてイメージ

をつかませようとするのだが、その程度では世界規模の変化までつなげて考えさせることは不可能である。そこで、私はこの授業で学習した一連の内容を疑似体験させるために「模擬近代」という授業を行っている。まず、各グループを左表のように「列強タイプ」「日本タイプ」「植民地タイプ」に分類し、わざと不公平な道具を渡して作業をさせる。

グループ	1	2	3	4	5	6
タイプ	日本	植民地	植民地	植民地	植民地	列強
道具	はさみ × 5  画用紙 × 30	はさみ × 1  画用紙 × 300	はさみ × 1  画用紙 × 300	はさみ × 1  画用紙 × 300	はさみ × 1  画用紙 × 300	パンチ × 4  はさみ × 12  画用紙 × 10

作業内容は正方形の画用紙の四隅にきれいな丸い穴をあけた「商品」を作り、10個セット100\$、30個セット1000\$でマーケット役の教師が買い取るというものである。ルール説明後の作業開始とともに、

**本日の授業で分かったこと**  
→まとめシートに文章で書く!

本日の授業  
模擬「近代世界」

関連させて書く

↑ ↓

今までの授業  
産業革命・欧米のアジア進出  
ペリー来航と日本の開国

**本日の作業**

画用紙の四隅にきれいな穴を開けたものを製作する

マーケット  
～出来上がった商品は教卓で買い取りする～




セット内容	価格
10個セット	100\$
30個セット	1000\$

列強のグループが穴あけパンチを駆使して流れ作業で次々に画用紙の四隅に穴をあけ「商品」を生産し売りに来るものの、画用紙がたった10枚しかないため、「先生、画用紙がなくなりました」と文句を言う。

また、他のグループは道具がほとんど用意されていないために、「どうやって穴をあけるの?」と困惑する。あるグループははさみを使って強引に穴をあけて「商品」を持ってくるが、教師は「きれいじゃないから10\$しか払わない」と意地悪をする。しばらくしてから、各グループの代表だけに「交渉権」を与えて、道具の取り引きを可能にする。列強のグループは、クラスのリーダー格の生徒がいるグループに指定しているため、すぐに植民地のグループのところに行き「はさみと画用紙の取り引きをしよう」と交渉し、大量の画用紙を手にする。列強はこれによって、4台の穴あけパンチを使って大量の「商品」を次々に製造し、他のグループは、画用紙と引き換えて手にしたはさみを使って時間をかけながら丁寧に穴をあけていく。列強グループはほとんど「商品」を売りに来るが、他は長時間かけてようやく10個セットの「商品」を売りに来る頃に活動時間は終了。もちろん結果はグループ6の圧勝となる。

作業終了後の振り返りでは、「はさみ」「画用紙」「パンチ」がそれぞれ何を意味しているのかという発問を投げかけホワイトボードに書かせる。

◆以下のアイテムは何を表している？

パンチ	はさみ	画用紙
		
☞表しているもの	☞表しているもの	☞表しているもの
☞特徴	☞特徴	☞特徴

作業中は他のグループの様子も見ているので、それぞれの道具の意味をある程度考えることができており、「はさみ」＝手工業「画用紙」＝資源、「パンチ」＝機械という答えが出てきて、この授業が近代の世界を

表したものであることを確認させる。また、列強と植民地の支配・被支配関係を理解させるために、次のような発問をする。

T:「グループ6（列強）の商品とグループ2（植民地）の商品のどちらが高くなる？」

S:「グループ2です」

T:「何で、そうなる？」

S:「グループ2は手工業なのでたくさん作れないけど、グループ6は大量生産できるから」

T:「では、グループ6がグループ2に商品を売りつけたらどんなことが起こるか、グループごとにホワイトボードに書きましよう」

各グループの意見

- ・グループ2の商品は価格が高いので売れなくなる。
- ・グループ2ではグループ6の商品との競争に負けて作るのをやめる。
- ・グループ2はグループ6を恨んで反乱を起す。

などの意見が出てきて、最後のまとめに入る。まとめは今回の体験授業と、産業革命以降学習したインド大反乱・ペリー来航までの学習内容を踏まえての簡単なまとめシートである。通常の授業で学習してきた知

識と体験した内容がリンクできるように文章化し、この単元を終わる。

**実践3** 日米のホラー映画を比較する  
 (中学3年生:「公民」わたしたちの生活と文化)

公民的分野の文化の違いを身近なことから理解させるために、私の授業では、ホラー映画『リング』の比較を分析させる授業を行っている。この作品は日本版『リング』が作られた後に、アメリカ版でリメイク作品として『ザ・リング』が作られたのだが、やはりホラー映画なので対象となるアメリカの視聴者を怖がらせるために多少の変更点が見られる。そのベースにあるのが宗教をはじめとした文化の違いであり、そこに気づかせるための授業である(この作品は映倫・PG12指定ではあるが、苦手な生徒には事前に十分な配慮をしている)。



まず、日本版の『リング』とアメリカ版の『ザ・リング』の最初と最後、合計10分ずつを見せて、

①どちらが怖いか。

②どのような点を怖いと感じたのか。

を個人で考えてワークシートに書かせた後に、その内容をグループで交流してホワイトボードに書かせて黒板に掲示し、グループの代表が意見を述べて全体交流に入る。

**各グループの主な意見**

- 日本版の方が効果音など何となく雰囲気

が怖い。  
● 日本版は貞子（映画に登場する怨霊）の目のアップが怖い。

◆内容の比較

⇒日本版とアメリカ版を見比べて、どちらが怖かったのか**自分の意見**を書こう！

最初のシーン (女の子2人)	★怖かったのは ( 日本版 ・ アメリカ版 ) ☞怖かった理由
最後のシーン (テレビから)	★怖かったのは ( 日本版 ・ アメリカ版 ) ☞怖かった理由

では、どのようにして日本版のホラー映画をアメリカ版ホラー映画に「翻訳」したのか？

日本版における恐怖の演出	アメリカ版における恐怖の演出

※なぜ、アメリカ版のリメイクの際に演出の方法を変えなければならなかったのだろうか？

演出を変えた理由

本日のまとめ

◆ホラー映画の製作にはその国の（ ）が大きな影響を与える。  
→つまり、その国の（ ）や、歴史的に培われてきた集団や民族が共有する（ ）も恐怖感覚の形成に関わっていると考えられる。  
※グローバル化が進展しても、共有が難しい感覚…ユング「集合的無意識」

- 日本版の貞子がゆっくりたり歩き、髪の毛の顔が隠れているのが怖い。

- アメリカ版は気持ち悪い(ゾンビのよう)だけで怖くはない。

- アメリカ版は突然大きくなる音でびつくりする。

などを挙げている。割合としてはやはり、日本版『リング』の方が怖いという意見が多いといえる。

全体で意見を交流した後、それぞれの作品に登場する怨霊のメイン映像をもう一度見せながら、作り手がどのようにして視聴者を怖がらせようとしているのかについて考える。日本版は怨霊の目だけをアップ

にしたシーン、アメリカ版はゾンビのような怨霊の体全体が見えるシーンが恐怖のピーク場面となっている。ここで、日本版の怨霊（貞子）の目の写真を見せながら次のような発問をする。

T:「何で目のアップだけなのに怖いと思っ  
つのかな？」

S:「目だけでもこれだけ怖いんだから、  
他はもつと怖いって思うから」

つまり、日本人は「行間を読む文化」によって、怨霊の一部分を見ただけで瞬時に他の部分をさらなる恐怖のイメージで補おうとしていると理解させる。さらに、

T:「では、何でアメリカ版では怨霊の全  
体像を見せたのかな？」

S:「アメリカ人には一部だけ見せるとい  
う日本流の怖がらせ方が通用しない  
から」

S:「アメリカのホラーのイメージはゾン  
ビのよつな気持ち悪いものだから」

S:「アメリカ人は目だけでは怖いと感じ  
ないのかも…」

などという意見が出てくる。つまり、アメリカ人はコミュニケーションにスピードを求めるので、日本人のような「行間を読む」文化はあまり通用しない。だから、怨霊の全体像を見せないと恐怖のイメージが伝

わりにくいというようにまとめ、最終的にはその国の宗教的な要素も映画の中にちりばめられていることを説明して、この授業のまとめとしている。

〔資料〕『リング』…1998年公開 監督…中田秀夫、『ザ・リング』…2002年公開 監督…ゴア・ヴァービンスキー

### 3 生徒の変容と今後の課題

先に述べた通り、今まではレポートのまとめやテストの論述問題などを空欄で提出したり、自分の言葉でうまく表現できずに資料を丸写ししたりするような生徒が多かったが、このような授業での訓練によって、文章を書くのが極端に苦手な生徒でも用紙いっぱい自分の意見が書けるようになってくる。生徒はグループ活動の意見交流のなかで、自分の意見が尊重される経験を繰り返して、それがホワイトボード上に言語化されて黒板に掲示されるなど、みんなの前で読まれたり批評されたりするなかで、自信をつけ、それが蓄積されることで大きな力となっている。社会科が苦手な生徒であっても、グループ活動の「協働」によって生徒同士の教え合いが生じるので、自信のない意見であっても仲間が助けられることで、積極的に授業に参加することができる

ようになる。

社会科で学ぶ知識は「教養」としても重要であり、それは今後も変わることはない。私は考えているので、講義形式で知識を教えるような授業スタイルも大切にしている。私は基礎・基本のないなかで、このような「アクティブ・ラーニング」が成功するとは考えないので、本稿で紹介したグループ学習は単元のまとめ的な扱いとして、定期的に行うようなイメージである。しかし、数十年後の社会を見据えると、このバランスをどのようにとっていくべきなのかをさらに研究していく必要がある。授業で学習した知識と「アクティブ・ラーニング」の視点を取り入れた主体的な学習が両輪のように機能して、生徒の力を伸ばしていくことが理想であると思うが、指導内容に対する授業時間数の制約もあるので、そう簡単にはいかない。ただ、このような授業を私自身が学校の外部（連携している教育大学の学生や院生）や京都府総合教育センター主催の新規採用教職員研修、本校の若手教職員にも頻繁に公開しているので、そこから新しい授業スタイルが様々な広がりを見せてきていて、逆に自らが学び直すような乱反射現象も起こり、さらに私を成長させている。こうした取組を通して「将来

も役に立ち続ける社会科の授業」づくりを今後も目指していきたい。

### 受賞の言葉

京都府井手町立  
泉ヶ丘中学校教諭

三浦 清和



この度は伝統ある「わたしの教育記録」入選作に選考していただき、ありがとうございます。現在、生徒の主体的な活動を引き出す授業づくりを取り組んでいる多くの社会科教員の中の一人として、その試行錯誤の過程を紹介させていただきました。生徒の主体的な活動を引き出すためには、ただ単にグループワークをしたという既成事実だけでは「深い学び」を創り出すことができません。グループ内の一部の生徒だけが参加して瞬時に答えを見つけるような活動や、単純作業では何も得られないので、生徒の興味・関心をひきつけながらグループ内の「協働」を創り出すための「仕掛け」づくりを考えることにいつも苦労しています。また、生徒の主体的な活動の幅を広げるためには、今まで以上に基礎基本となる知識の育成も欠かせないと考えています。最近では知識が軽視されがちな傾向もあるように思われますが、やはり授業内で得た知識や技能を活かしながら、初めて目にする課題に対しても、諦めずにグループの仲間と問題解決に取り組むことで、「思考力・判断力・表現力」を培う授業の中長期的サイクル、そして一つひとつの授業内の構造をいかにして構築していくかが、今後の課題であると感じています。