

# 高校教科福祉におけるピア・レビューを用いた 「授業」づくりの効果と検証

角谷 道生\*・森脇 健夫\*\*

Effectiveness and verification of teaching creation using peer review in high school subject

Michio KAKUTANI and Takeo MORIWAKI

## 要 旨

本研究では、学習者が、授業で得た知識を、ICTを用いて発信し、受信者側からレビューを受け取る（ピア・レビュー）ことが、学習者の学習にどのような効果があるのかを、「主体的・対話的で深い学び」に即して検証した。

検証方法は、中央教育審議会答申（2016）などを参考に、学習者の教科福祉における「主体的・対話的で深い学び」をどう実現するものになり得ているかを、学習者の振り返りに記載されたコメントをもとに検証した。

検証の結果、「主体的な学び」としては、学習者（以下：対象生徒）は活動に興味を持ち、活動全体を通して、積極的に取り組むとともに、「授業」作成後や他校生徒からのピア・レビューの読後に、自主的に振り返り、自分自身の課題を見つけることが見られた。また、ピア・レビューを受け取るという活動が、「常に他者を意識する必要がある」という環境を構築することにつながり、対象生徒は、他校生徒に発信するという見通しを持って、粘り強く取り組むなど、「主体的な学び」をより高めるものであることがわかった。「対話的な学び」としては、対象生徒は、他校生徒とのワークシートやレビュー越しの対話を行い、自らの考えを広げ深めたり、対象生徒が、身につけた知識や技能を使って他校生徒に発信する「授業」をつくることで、つながりのある構造化された知識や情報へと変容させていったりする姿が見られた。「深い学び」としては、福祉の見方・考え方をベースに、対象生徒自らが、生活に関する事象の当事者として、少子高齢化を深刻な問題として捉え、「どのように少子高齢化の問題を伝えるか、どのようにして他校生徒が自分自身の問題として受け止め、解決策を考える機会にできるか」という探究課題を立て、スライドとワークシートを作成し、「授業」を創造するという学びの過程が見られた。

キーワード：高等学校、福祉、ICT、ピア・レビュー、「授業」づくり、主体的・対話的で深い学び

## 問題の提起

筆者は、高等学校で教科「福祉」を担当しており、現在の所属校では、福祉の科目を選択した生徒に対し、介護職員初任者研修<sup>i</sup>を実施している。

現在、介護業界には人材不足問題と専門性の向上という喫緊の課題が存在している。その中で、高等学校においても、次世代の介護の専門家を育成することが、介護業界や社会から強く求められている。日本介護福祉士会は、介護職であれば獲得しているものとして、「介護職の守るべき倫理」「介護実践」「介護実践に関連する業務」<sup>ii</sup>の3つをあげている。教科「福祉」を含む高等学校における職業に関する各教科<sup>iii</sup>は、こう

した各職業団体の目標や考え方を踏まえ実施されている。その流れを受け、中央教育審議会答申（2016）では、産業界で必要とされる資質・能力を見据えて、「育成を目指す資質・能力の三つの柱」を出した。

職業に関する各教科の「見方・考え方」を働かせた実践的・体験的な学習活動を通して、社会を支え産業の発展を担う職業人として必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- ・各職業分野について（社会的意義や役割を含め）体系的・系統的に理解させるとともに、関連する技術を習得させる。

\* 三重大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻科学校経営力開発コース 三重県立いなべ総合学園高等学校  
\*\* 三重大学大学院教育学研究科

- ・各職業分野に関する課題（持続可能な社会の構築、グローバル化・少子高齢化への対応等）を発見し、職業人としての倫理観をもって合理的かつ創造的に解決する力を育成する。
- ・職業人として必要な豊かな人間性を育み、よりよい社会の構築を目指して自ら学び、産業の振興や社会貢献に主体的かつ協働的に取り組む態度を育成する。

中央教育審議会答申（2016） p211

これらの「育成を目指す資質・能力」を育む方法として、「主体的・対話的で深い学び」がある。同答申では、「主体的・対話的で深い学び」について下記のように述べている。

子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができるようにするため、子供たちが「どのように学ぶか」という学びの質を重視した改善を図っていくことである。

中央教育審議会答申（2016） p26

しかし、「主体的・対話的で深い学び」の実現を困難にする障壁が、高校福祉の中でいくつかある。その一つが、科目の性格である。

高校福祉の科目で扱う内容は、身体に関するもの、病気に関するもの、介護技術に関するものなど、高校生になじみのない専門用語を覚える必要がある。しかし、授業で獲得した知識は、実体験やメディアからの情報を通し、日常生活と関連付けやすいものが多い。また実際に介護施設への見学や実習等を通し、知識が活用される場面を見たり、経験できたりすることがある。しかし、社会保障や社会保険などの制度や法律を主とする科目「社会福祉基礎」は他の科目とは性格が異なる。保住芳美（2010）は、「(前略) 社会保障制度を学ぶことは、法律や行政組織について学ぶわけであり、よほど関心がない限り無味乾燥であり、高校生にとって学習が苦痛になりがちである（保住 2010 p37）」と述べている。実際、学校現場では、教師が生徒に法や制度を教える・理解させることが中心となり、知識伝達的な形で授業を行わざるを得ないことが多い。また、「社会福祉基礎」の授業で獲得した知識である、社会保障制度や法律が、活用されている場面を見たり、経験したりすることは少なく、保住（2010）が述べているように、高校生にとって無味乾燥なものになりやすいのである。知識の活用場面が少ない社会保障制度や法律などを扱う「社会福祉基礎」において、知識獲

得にとどまらない方法の検討が必要である。

本研究では、社会福祉基礎の授業を対象に、知識の伝達に終わらない方法を考案し、その方法の有効性を検証するものである。

## 先行実践の検討

知識伝達で終わらない方法の一つとして、ICTの活用がある。教師が生徒に知識を伝達するためにICTを活用するのではなく、生徒が他者に向けて発信するためのツールとしてICTを活用する方法である。その試みとして、次のものがある。

### 1-1 ICTを活用した情報の発信の実践

大阪市立淀商業高等学校福祉ボランティア科の高校生は、小学生向けにDVD「探検！私たちの町のバリアフリーを探そう（12分35秒）」を作成している（大阪市ボランティア・市民活動センターWebページ）。このDVDは、「小学校の先生が、総合的な学習・道徳・社会などの時間を通して、授業に活用できるDVD」になっており、「授業の導入部分での活用」を考えて作成している。小学生がDVDを視聴し「自分たちの町を主体的に調査・研究・発表ができるためのきっかけづくり」を意図したものである。同校は2017年には、小中学生向けに、福祉教材DVD「探検！私たちの町のバリアフリーを探そう 地下鉄編（18分20秒）」とワークシートを作成している（大阪市立淀商業高等学校2018）。

### 1-2 導入部分におけるモデル動画コンテンツの作成

鳴門教育大学では、同大学の大学院生が、福祉教育授業（心のバリアフリー）における導入部分のモデル動画コンテンツを

作成している（安倍潤子他 2017）。これは、発表資料や動画コンテンツを電子黒板に映写しながら模擬授業を行っている様子をさらに動画として収録するスタイルである。また、同大学は、大学院生が交通バリアフリーに関わる福祉教育授業モデル動画コンテンツを作成するという研究もおこなっている（高橋眞琴他 2017）。

これらの先行実践は、いずれも高校生や大学生が作成しており、動画を視聴した小学生・中学生は、福祉に対する考え方を育むものとなっている。

動画を作成した高校生や大学生は、動画を作成した活動によって、どのようなことを学んだのだろうか。これらの先行実践では、そのことについては明らかにされていない。

## 本研究の目的と方法

本研究の目的は、所属校の福祉を学ぶ高校生（以下：対象生徒）が、授業で得た知識を、ICT を用いて発信し、他校の高校生からレビューを受け取ることが、対象生徒の学習にどのような効果があるのかを検証するものである。具体的には、「社会福祉基礎」の授業を筆者が対象生徒に行い、対象生徒が授業の中で獲得した知識を用いて、タブレットを用いて「授業」を作成する。ここでいう「授業」とは、対象生徒と同じ立場である福祉を学ぶ高校生が社会保障や制度などを学習する素材となるものである。作成した「授業」は、同じ福祉を学ぶ他校の生徒に発信する。他校の生徒は、受講後、学習成果や感想・評価を対象生徒に返す（ピア・レビュー）。こうした一連の学習サイクル（図1）が、「主体的・対話的で深い学び」の一つの形であるのか、またその効果はどういったものなのかを、中央教育審議会答申（2016）等に記載されている「主体的・対話的で深い学び」に即して検証する。ピア・レビューとは本研究で筆者が用いる言葉である。対象生徒が、自分たちと同じ立場である福祉を学ぶ他校の高校生から、学習成果や感想・評価を受け取る活動のことを指す。

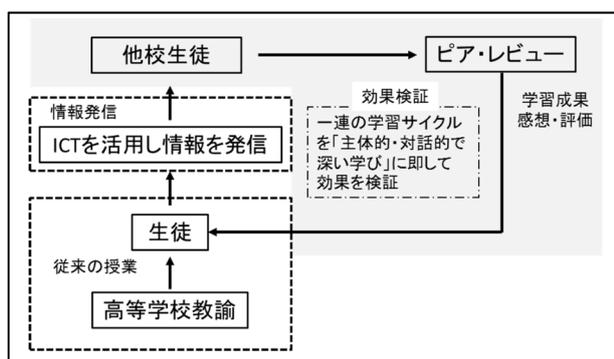


図1. 本研究の概要図

本研究で試みる実践は、先行実践を検討し、対象生徒の情報発信と他校生徒からのピア・レビューの活動が、対象生徒に与える影響に注目したものである。また、このピア・レビューの取り組みは、双方の生徒において対話的な学びができるだけでなく、三重県内でも数少ない福祉を学ぶ高校生を結び、互いに学び合う関係をつくることが期待できる。

## 対象

本研究の対象者は、筆者が所属する高等学校の介護職員初任者研修受講者3名（3年男子1名・女子1名2年女子1名）である。対象となる生徒3名には、一人一台タブレットを貸し出す。

## 実施内容

平成30年4月から7月の間に、授業の作成から、他校のレビューを通したふりかえりまでを行った（表1）。

表1. 実施の回数と内容

実施科目 社会福祉基礎	
実施回数	内容
1	社会が抱える問題・問題を支える制度
2	問題を支える制度2(具体的制度の理解)
3	福祉社会の担い手として求められていること
4	授業づくり①(どのような授業をつくるか)
5	授業づくり②(授業の枠組みをつくる)
6	授業づくり③(スライドとワークシート作成)
7	授業づくり④(最終調整)
	他校実施
8	他校のレビューを通した、ふりかえり

授業づくり①のなかで、「対象生徒はどのような授業をつくりたいと思っているのか」を明らかにするために、授業設計の考え方を示す「メーガの3つの質問」(鈴木他 2016)などを参考に、質問形式で、対象生徒が作りたい授業を言語化する取り組みを行った。

対象生徒は小中高校での授業を受けてきた経験を振り返りながら、質問に回答した。その結果、対象生徒がつくりたい「授業」は、現実的な課題を、個人で考えたり、その考えをグループで共有したりしながら、自らが気づき・自分を変えていくきっかけとなる授業であることがわかった（次頁表2）。

本研究は構想段階では、情報発信の中身として、鳴門教育大学の取り組みなどを参考に、学習動画を作成することを予定していた。しかし、今回は学習動画ではなく、授業スライドを作成することにした。なぜ、授業スライドにしたか、については対象生徒の意向が理由である。対象生徒は自ら授業を受けてきた経験を振り返り、「学習動画では、知識伝達が中心になってしまい、こっちが話しているのを聞いているだけでは、他校生徒が眠くなってしまうのではないか。」という意見を出し、さらに「質問を考える時間を取るために、一時停止などの作業が必要になり、集中力が切れてしまうのではないか。」といった意見も出した。そこで、今回は学習動画を作成するのではなく、スライド（Keynote・Power Point）資料を作成することに変更した。スライドの構造として、一方的に質問を投げかけるだけではなく、「あなたは、少子高齢化の何が問題だと思いますか？」などの質問の後に、対象生徒が考えた意見を記載しておくことにした（スライド1・2）。これにより、他校生徒が質問に回答できない場合の参考になったり、他校生徒が、自分たちが出した意見との相違を知ること、他校生徒の気づきを促すことをねらいとした。

スライド1 質問

Q、あなたは、少子高齢化の何が問題だと思いますか？

①ワークシートに個人の意見を書いてください。(2分)  
②ペアになって、個人で考えた意見を共有してください。そのときに、ワークシートの「他の人の意見」を書いてください。(2分)



スライド2 対象生徒が考えた質問に対する回答

みなさんは、どのような回答ができましたか？  
私たちは下記のような回答をしました。

- ・ 沢山の高齢者の面倒を見ることができない
- ・ 私がもらえる年金が少なくなる
- ・ 私が払う税金が多くなる
- ・ 将来、働く人が少なくなる (人手不足)

また個人の考えやグループの人の意見が記載できるワークシートを作成することとした(表3)。

表2. 生徒が作りきたい授業

問い(筆者作成)	生徒の意見(要約)
授業の中で大切にしたいこと	積極的に(学習者が)参加できるように自分で考える・自分の意見を言う・班活動
何を伝えるか	少子高齢化(3回の授業の中で自分にとってとても身近で深刻な問題だと思った)
どうやって伝えるか	質問形式・図や表を使う
伝えた相手はどうなるか	自分たちの問題として少子高齢化を考えるようになる。これからの自分に役立ててほしい。
その変化はどうやって測るか	ワークシートと授業後のふりかえり(リフレクションシート)を使用。最初の質問と最後の質問を同じにしてその変化や深まりを見る。

表3. 生徒が作成したワークシートの内容

本授業の目標	少子高齢化について理解して自分たちに何ができるか考える
タイトル	説明文及び取り組み内容
最初の質問	「あなたが、少子高齢化に対してできることは何ですか？」 *個人ワーク(2分)
問1	「あなたは少子高齢化の何が問題だと思いますか？」 *個人ワーク(2分)を行った後、グループで共有を行う。
問2	「あなたなら少子高齢化の問題をどう解決しようと思いますか？」 *個人ワーク(2分)を行った後、グループで共有を行う。
少子高齢化に対する「行政の対応策」を紹介後	少子高齢化に対する「行政の対応策」の紹介を聞いて、あなたが気づいたことや考えたことを書いてください。 *個人ワーク(5分)
最後の質問	あなたが少子高齢化に対して、できることは何ですか？ *個人ワーク(2分)
授業全体のふりかえり(リフレクション)	この授業の中で、あなたが気づいたこと・考えたことについて書いてください。

対象生徒が、スライドとワークシートの作成を終えたときに、活動全体をふりかえって、気づいたことや考えたことを記載した内容は次の通りである。

【スライドとワークシートの作成を終えた対象生徒の気づきや考えたこと】

- ① すごく大変だった。授業をつくるにはこんなに大変だとは思わなかったし、頭をつかい、人にどうい質問をしたらいいなど考えることはめったにないからよかった。他校の高校生に少しでも少子高齢化について知ってもらえたらいいなと思った。
- ② 図やグラフを取り入れると見やすいと思った。改めて私は分かりやすく伝えるのが苦手だと感じた。(次回は)文章を分かりやすく伝わるように改変する。
- ③ 同じ福祉について学んでいる子たちへ意見を求めたり、自分たちの質問を考えてもらうのは楽しいと思った。予想では多分、自分たちと意見はあまり変わらないと思う。自分たちから出てこなかった意見がでてきたら、面白い。

対象生徒が、他校生徒のワークシートやレビューを読み、気づいたことや考えたことについて記載した内容は下記の通りである。

【対象生徒が、他校生徒(3年生5名)のワークシートやレビューを読み、気づいたことや考えたこと】

- ① 自分たちではうかばなかった「協力」が現代には大事なものが、すごく考えてくれたんじゃないかなと思った。少子高齢化についてのところではやっぱり子供のことに書かれているのが多く感じた。もちろん高齢者のこともあったけど、子供のことが多く感じた。自分たちがうかばなかった意見も知れて、その意見で自分も改めて少子高齢化について考えることができてよかった。
- ② 授業を見てもらって、色々な意見があっのおもしろかった。特に自分が18歳になって選挙にいけるから、少子高齢化について考えている人に投票するという意見。
- ③ (授業を)つくることは難しかったけど、他の福祉を学んでいる子の意見を聞いたり、自分たちからの質問を考えてもらったりして面白かった。自分たちの質問に答えてもらったから、学び気づきが深まった。

\*生徒の回答にある冒頭の番号は同じ生徒を示している。

他校生徒からの「授業」に対する感想や評価は、「三重県での育休制度や少子化対策等は、自分から調べないかぎり知らないままなので、知れてよかったし、見やすかった」「パワーポイントがとても見やすかった」という「授業」に対する肯定的な意見と、改善点としては3名が「特になし」、2名からは「そこまでではないですが、質問が難しかったです」「考える時間を少し減らしたほうがいい」というものがあった。

他校生徒が「授業」受講後に「この授業の中で、あ

なたが気づいたこと・考えたことについて書いてください」という問いに対しての回答は下記の通りである。

【他校生徒が「授業」から気づいたこと・考えたこと】

<p>少子高齢化について一度、クラスメイトと考えることができたので、とてもいい時間だった。今後は介護だけではなく学校全体や地域の方々とも考えるのもおもしろいと思った。</p>
<p>授業をとらえて少子高齢化をメインに現代と昔の違いをあらためて考えられて良かったです。(中略)これからもまだ、少子高齢化で高齢者が増えます。ですが、若い世代の充実する環境づくりをもっと発展しつつ、高齢者の過ごしやすいう環境づくも考えていければいいのではないのでしょうか。</p>
<p>少子化に関しては、産むか産まないかは個人の自由で強制は出来ないで、人と人との出会いの場を作ったり、産んで育てたいと思うように制度とかも充実させないといけないのかなと思った。このまま、少子高齢化が進んだら、年金がなくなったりと人々の生活も苦しくなるだろうなと思った。自分たちに出来るのは、選挙とかで少子化についてちゃんと考えてくれる人に投票したり、自分で子供を産んで育てるとかしか方法はない気がすると思う。(後略)</p>
<p>少子高齢化の現状を知ることができた。30年後や50年度にはどのような変化がおきているか気になった。(中略)色々な制度を出しても改善することはないと思う。だが改善してほしいと思う。介護者をもっと増やしてほしい。(後略)</p>
<p>色々対策をして子育てしやすい環境をつくっていくことが大切だと思いました。</p>

考 察

ここで、本研究の中で見られた対象生徒の活動やスライドとワークシートの作成を終えた時などに記載したコメントをもとに、主体的・対話的で深い学びを「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の3つに分け、その効果を検証していく。

中央教育審議会答申(2016)では、「主体的・対話的で深い学び」の具体的な内容として、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の3つに分けて示している。本研究では、「主体的な学び」と「対話的な学び」においては、中央教育審議会答申(2016)に示す内容<sup>vi</sup>をもとに、効果を検証する。

中央教育審議会答申(2016)は、「深い学び」を、「習得・活用・探究という学びの過程の中で、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「深い学び」が実現できているか。(中央教育審議会答申2016 p50)」としており、深い学びを実現するための前提として、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」があることを示している(図2)。

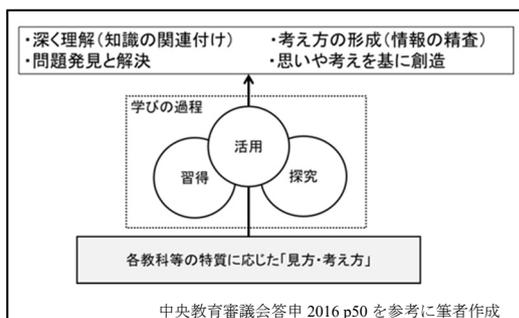


図2. 深い学び

「見方・考え方」とは、「各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方(中央教育審議会答申2016 p33)」であり、福祉の「見方・考え方」は、「生活に関する事象を、当事者の考えや状況、環境の継続性に着目して捉え、人間としての尊厳の保持と自立を目指して、適切かつ効果的な社会福祉と関連付けることを意味している。(文部科学省2018「高等学校学習指導要領解説 福祉編」p12)」としている。

福祉に対する考え方は社会変化と共にそのあり方を変えている。ここで、福祉に対する考え方の歴史的動向を、大橋謙策(2008)と加藤藤子(2004)を参考に述べる。福祉という言葉は、「快適な生活状態、満たされた生活状態のこと(大橋2008『社会福祉入門』p36)」を示している。戦後、日本国憲法第25条(生存権)<sup>vii</sup>のもと、国家責任として国は、国民の健康で文化的な最低限度の生活を保障するため、社会保障や社会福祉関係の法を制定し、社会福祉のサービスを整備してきた。戦後間もないころは家を失った生活困窮や親を亡くした児童、傷痍軍人等を対象とした身体障害者と、その時代に合わせて対象者を広げてきた。60年代になると、高度経済成長政策のもとで豊かな社会になったとされる日本社会において、経済的・貨幣的なニーズは減少し、それに対し、非経済的・非貨幣的なニーズが多様な内容を増大していると捉えられるようになった。この考えは社会福祉の対象を従来のように社会問題としての生活問題として捉えるのではなく、社会福祉の対象をニーズとして捉えるところに特徴がある。非経済的・非貨幣的なニーズは、経済的・貨幣的なニーズとは異なり、極めて個別的で多様な広がりを持つため、国が対応することは難しくサービスの供給主体を国や自治体だけではなく、営利・非営利を問わず多様化していった。

こうした歴史的動向は、福祉の対象者が社会の変化に合わせて広げられたこと。そして、経済的・貨幣的な家財や金銭などの物質的なもので「快適な生活・満たされた生活」を目指していた「福祉」が、対象者の尊厳や自立という非経済的・非貨幣的なニーズにも対応することが「快適な生活・満たされた生活」である「福祉」につながると、その考え方を変化させていたことがわかる。中央教育審議会(2016)にある福祉の「見方・考え方」においても、その流れを汲んだものになっている。国家資格である介護福祉士につながる資格や研修を実施している高等学校では、介護に特化した見方・考え方になりがちである。しかし、中央教育審議会(2016)にある福祉の「見方・考え方」は、福祉という対象の幅の広さと、多様性を考慮し、非経済的・非貨幣的なニーズである人間としての尊厳の保持と自立を目指すことで「快適な生活・満たされた生活」を

実現する「福祉」を指導するものであることを、教員が再確認できるものとなっている（図3）。

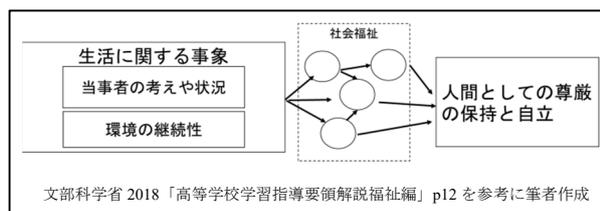


図3. 福祉の見方・考え方

こうした福祉の見方・考え方は、高等学校学習指導要領（2018）における教科福祉の目標に記載している「福祉を通じ、人間の尊厳に基づく地域福祉の推進と持続可能な福祉社会の発展を担う職業人」を育成するためにも、前提となるものであり、教科「福祉」における深い学びの実現には欠かすことのできないものである。以上の理由から、福祉の見方・考え方を踏まえた、教科福祉における深い学びを図式化すると図4（筆者作成）のようになる。

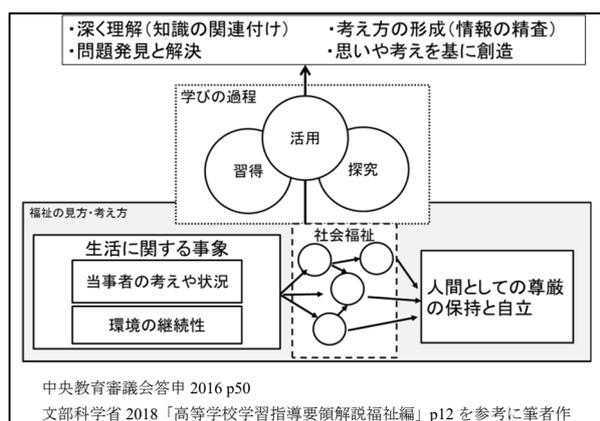


図4. 福祉の見方・考え方を踏まえた深い学び

以上を踏まえ、本研究では「深い学び」を「福祉の見方・考え方を踏まえた深い学び（図4）」として、本研究の効果を検証する。

### 1-1「主体的な学び」

「スライドとワークシートの作成を終えた対象生徒の気づきや考えたこと」において、対象生徒は、自分たちが作った質問に対し、他校の生徒はどのような回答をするのか興味を示している。また、自分自身の苦手な気づき、次回作成する際の目標を自ら立てている回答もある。これは、中央教育審議会答申（2016）における「主体的な学び」に該当しており、対象生徒の中で、主体的な学びがあったことを示している。

また、本研究全体を通して、対象生徒にとって、活動全体が「他者を意識したもの」であったことによる「主体的な学び」の促進が見られた。「授業」をつくる

前に筆者が対象生徒に行った授業の中で、対象生徒は、他校生徒に伝えるということを意識して学習に取り組んでいたようで、授業後に書く感想用紙には「今日気づいたことを通して、授業づくりをがんばりたい。」という言葉が書かれていた。また「授業」をつくる際にも、対象生徒は、他校生に伝わりやすいように、という意識を始終持ち続けて作成していた。他校生徒からピア・レビューを受け取ってからは、他校生との気づきや考えから、少子高齢化に関する自分自身の考えを広げると共に、つくった「授業」をやってもらえて、感想をもらったことに達成感を感じていた。

このように本研究では、他者に発信する・ピア・レビューを受け取るという「常に他者を意識する必要がある」という環境が、対象生徒に、他校の生徒に発信するという見通しを持たせ、粘り強く取り組みことに繋がった。また、ピア・レビューを受けてからは、自己の学習活動を振り返り、自ら課題を発見するなどの「主体的な学び」をより高めるものであったことを示している。

### 1-2「対話的な学び」

他校生徒（福祉を学んでいる高校3年生5名）からのワークシートやレビューを読んだ対象生徒は、他校生徒とのワークシート越しの間接的な対話を通して、少子高齢化に対する、視野の広がりや深い思考が生まれていることが読み取れる。これについても、中央教育審議会答申（2016）における対話的な学びに該当しており、対象生徒の中で、対話的な学びがあったことを示している。また、スライドとワークシートの作成を終えた時点で、対象生徒は、スライド作成のために、授業で扱っていなかった少子高齢化に対する行政の施策や県内の制度について調べて、まとめており、知識量はスライドとワークシートを作成する前に比べ増えていた。対象生徒の回答には、そのことにはふれておらず、それらをどう伝えるか、どのようにするとわかりやすいか、というところに意識が向かっていると読み取れる。田村学（2018）は、多様な他者との対話に3つの価値をあげており、そのうちの一つに「他者への説明による情報としての知識や技能の構造化」がある。田村によると「子供は身につけた知識や技能を使って相手に説明し話すことで、つながりのある構造化された知識や情報へと変容させていく。（田村 2018 p21）」と述べている。対象生徒の回答は、このような形の対話的な学びもあったことを示している。

### 1-3「深い学び」

本研究では、対象生徒は、社会福祉基礎の授業を受講したことで、福祉の対象者に自分たちも入っており、自分たちが当事者であることを意識している。その上で、自分たちや周りの人たちの尊厳と自立をいかに実

現するかという「福祉の見方・考え方」をもとに、「どのように少子高齢化の問題を伝えるか、どのようにして他校生徒が自分自身の問題として受け止め、解決策を考える機会にできるか」という探究課題を設定した。対象生徒は、授業で学んだ知識の活用方法の検討・現在習得している内容の見直し、という流れで深い学びを実現している。その詳細を「図 4. 福祉の見方・考え方を踏まえた深い学び」にあるキーワードにそって、対象生徒の活動を整理していく。

社会福祉基礎の授業を受講した対象生徒は、少子高齢化の問題は自分にとって、とても身近で深刻な問題だということに気づき、少子高齢化を題材とすることを決めている。この時点で、対象生徒たちは、「生活に関する事象」を少子高齢化とし、「当事者の考えや状況」を自分自身としている。また、「人間としての尊厳の保持と自立」の人間とは、現在成人や高齢者である方だけではなく、高校生である対象生徒自身も含めている。少子高齢化について、当事者意識を持って今考えることが、自らの人生をよりよいものにつながる、と対象生徒は理解しており、それが「とても身近で深刻な問題」という言葉に表れていると読み取ることができる。少子高齢化という題材が決まったことで、「どのように少子高齢化の問題を伝えるか、どのようにして他校生徒が自分自身の問題として受け止め、解決策を考える機会にできるか」という探究課題が設定でき、授業づくり①において、活用方法の検討を行った。探究課題に沿って、スライドを作る中で、対象生徒は自分たちが「習得」した授業で習った知識だけでは、他校生徒が少子高齢化を理解するスライドを作る「活用」には不十分であることに気づき、行政の施策をスライドに加えている。行政の施策をスライドに加えることというのは、「環境の持続性」を考慮した一つの例を紹介するとともに、「社会福祉との関連付け」をより多面的に示し、「活用」の質を高めることにつながっている。このような過程をたどりながら、対象生徒は、少子高齢化に対する知識を深めたり、少子高齢化に対して他校生徒にも、自分たちにできることを考えてもらいたいという思いをもとに、スライドやワークシートを作成したりという成果を得た。

このように、本研究での活動内容は、福祉の見方・考え方から、学びの過程に一直線に進むのではなく、福祉の見方・考え方から、学びの過程にいったん進み、その中で、自分たちの足りないものを補うために、福祉の見方・考え方に戻り、学びの過程の質を上げ、最終的に少子高齢化に対する深い学びや思いや考えを基に創造することなどの成果に至っていると捉えることができる（図 5：筆者作成）。

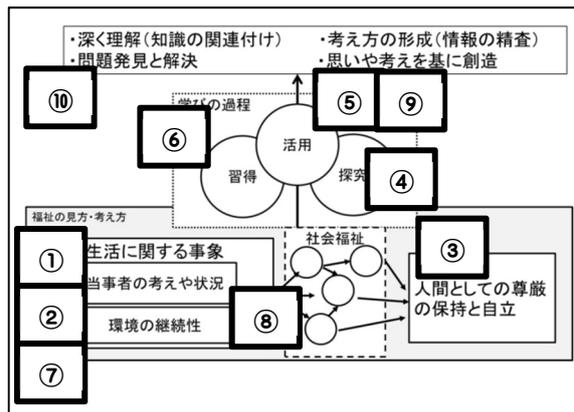


図 5. 本研究における深い学びの過程の順番

図 5 では、便宜上キーワードに沿って本研究における深い学びの過程の順番を示した。しかし、それぞれのキーワードや対象生徒が行った活動は、きれいに区分されるものではない。グラデーションのようにそれぞれが密接に関連しながら、行き来するものである。

#### 他校生徒のワークシートと他校教師のアンケートの回答から見る成果と課題

本研究の効果と検証は、対象生徒を主としたもので、他校生にどのような効果があったかを検証することを目的にはしていない。しかし、他校生徒がワークシートに記載した内容や他校教員に実施したアンケートから、本研究が他校生徒に与えた成果や本研究の課題をみることができる。よって、ここで、他校生とのワークシートと他校教師のアンケートから、本研究における成果と課題を述べる。

他校教員による授業後のアンケートには、「普段自分の意見を文章にすることが苦手な生徒が、自分の意見をたくさん書くことができていた。」「少子高齢化に対してできることはなんですか」の問いに、最初はなかなか答えられなかった生徒も、最後の同じ質問には自分の意見を書くことができていた。（その理由として）他校の生徒や自分以外のクラスの生徒の意見を知ること、各自いろいろな気づきがあったからではないかと考える。」と記載されていた。最初の質問と最後の質問の他校生徒の回答（表 4）をみると、最初の質問に比べ、最後の質問では具体的な行動が書かれていたり、他者の意見を取り入れている生徒もいたり、他校の生徒にとって、意見の広がりや深まりがあったことが読み取れる。

また、「同じ高校生が作成したものであるということから、いつもより意欲的に取り組んでいるように思った。」という他校教師からの感想もあり、同じ高校生が作成したことによる効果があったこともわかる。

表4. 他校生徒の最初の質問と最後の質問の回答

最初の質問	最後の質問
わからない	いろいろと調べて理解を深めることが必要だと思いました
今子どもが少ないので子どもをつくる	少しでも社会のために働いて、結婚し多くの子どもを作る
子供を大事にする	これから選挙も出来る歳になるので、少子化について考えてくれる人に投票したりする
未成年の私にはできることがないと考えます。社会人になり、結婚したとすると、子どもを多く作っていくことが少子高齢化をなくすことができるのではないかと思います。(後略)	少子高齢化をなくすのはやろうと思っただけではありません。なので、私が今できることはないです。なぜなら私一人では何もできないからです。ですが、解決にはならないですが、これからの未来を子どもや大人、高齢者もよりよい環境で過ごしていくためにできることを考えるのが一番だと思います。
子どものためにお金を使ってくれる知事を選挙で選んで投票する	結婚できていなければ、未婚者と一緒に婚活パーティーに積極的に参加する。

他校教員が感じた課題としては、「対話というより、ワークシートを見せ合うことで終わっていた。」「少子高齢化を以前よりは自分の問題としてとらえることはできたが、国とか県とか他人に任せるのではなく、自分にもできることがあることに気づく生徒が少ないように思う。」といったものがあった。前述した田村(2018)は、多様な他者との対話にある3つの価値を「他者への説明による情報としての知識や技能の構造化」「他者からの多様な情報収集」「他者と共に新たな知を創造する場を生み出すとともに、課題解決に向けた行動化」をあげている。今回の場合、ワークシートを見せ合うことが、「他者からの多様な情報収集」となっていたかどうか重要になる。他校生徒の最初の質問と最後の質問の回答では、他者の意見を自分の意見に取り入れていることがみられるため、田村(2018)の言うところの対話的であったと言える。今後、「対話」に対する明確な基準を教員用のアンケートに明記しておく必要がある。

後者については、最初の質問と最後の質問である「あなたが少子高齢化に対してできることは何ですか?」という問いが、現在のことなのか、社会人になってからの未来のことを指しているのか、質問の時間軸があいまいであったことが要因としてあげられる。何を問われているのかが明確になっていないため、他校生徒が質問に対して、集中して考えにくい状況を生み出していた。今後、他校生徒に質問を作成する際に、「何を問われているのかが明確になっているのか」という視点を加え、作成することが必要である。

## 本研究の到達点と課題

本研究では、学習者が、授業で得た知識を、ICTを用いて発信し、受信者側からレビューを受け取る(ピア・レビュー)ことが、学習者の学習にどのような効果があるのかを、「主体的・対話的で深い学び」に即して検証した。

その結果、「主体的な学び」としては、対象生徒自身が興味を持って、活動全体を通して、積極的に取り組

むとともに、「授業」作成後や他校生徒からのピア・レビューの読後に、自ら振り返り、自分自身の課題を見つけることが見られた。また、他者に発信する・ピア・レビューを受け取るという「常に他者を意識する必要がある」という環境が、対象生徒に、他校の生徒に発信するという見通しを持たせ、粘り強く取り組みことに繋がった。「対話的な学び」としては、対象生徒は、他校生徒とのワークシートやレビュー越しの対話を行い、自らの考えを広げ深めたり、対象生徒が、身につけた知識や技能を使って他校生徒に発信する「授業」をつくることで、つながりのある構造化された知識や情報へと変容させていったりする姿が見られた。「深い学び」としては、福祉の見方・考え方をベースに、対象生徒自らが、生活に関する事象の当事者として、少子高齢化を深刻な問題として捉え、「どのように少子高齢化の問題を伝えるか、どのようにして他校生徒が自分自身の問題として受け止め、解決策を考える機会にできるか」という探究課題を立て、スライドとワークシートを作成し、「授業」を創造するという学びの過程が見られた。

本研究では、便宜上、主体的・対話的で深い学びをそれぞれ、区分し、効果を検証したが、本来の学習活動では、それぞれが独立したものであるのではなく、それぞれが相互に作用し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に至っている。

今後の課題として、学習動画というコンテンツが社会保障や社会保険の制度・法律などを身近に感じたり、他校生徒が当事者意識を高め、諸問題を解決するための意欲を高めたりすることに、必ずしも効果的ではないのか。また、学習動画が知識伝達中心の教え込みにならない方法はないのか、ということについて、検討が必要である。一度「授業」をつくった対象生徒とともに、この課題に対して検討する予定である。現段階で考えられるものとしては、社会保障や社会保険の制度・法律を実際に活用している、市役所の職員の方や介護施設の方にインタビューをし、その様子を動画編集し、授業の中に加えること、また、社会保障や社会保険の制度・法律という分野ではないが、対象生徒が介護技術を教える内容のものなどがあげられる。いずれの場合にしても、対象生徒が何の目的でそれを使うのか、という目的意識を明確にした上で、実施することが必要である。学習動画を用いることで、対象生徒にどのような効果があるのか。また、ピア・レビューにどのような変化があるのか、など、今回作成したスライドの「授業」との比較を行うことで、本研究の成果を多面的に考察することができる。

また、本研究では、タブレットを用いて「授業」を作成するという活動を行ったが、ピア・レビューに特

化した形で実施することも可能である。例えば、生徒が授業での学びをもとに、レポートを作成し、他校生徒に向けて発信し、その感想や評価を得るという活動がある。また、スカイプなどを通して、学習成果の発表を行い、リアルタイムにピア・レビューを受け取るという活動などもある。ピア・レビューを行うためのICTの活用方法については、引き続き実施・検証が必要である。

福祉を学ぶ高校生は10人以下の少数で実施していることが少なくない。筆者の所属校のように生徒が3名では、他者の意見を聞いて、視野を広げ、思考を深めることにやや難しさはあるが、本研究のような取り組みを実施しやすい状態にある。これが、他教科であったり、生徒数が40人規模であったりすると、協力校の確保や、「授業」づくり（スライドやワークシートの作成等）に対する細やかな指導・助言等が難しくなる。

さらに本研究において、スライドとワークシートが完成した時期が予定より遅れたため、事前に協力依頼をしていた学校での実施ができなかった。年度当初から依頼をし、作業の進捗状況などを共有しておくことで、よりスムーズな実施が可能になる。

本論文は、平成30年度日本学術振興会奨励研究の報告内容の一部である。

## 謝辞

ピア・レビューを行うにあたり、協力校として三重県立紀南高等学校 川嶋由美子教諭、同校教科福祉選択者3年生の生徒のみなさんに、厚く感謝申し上げます。

## 注

- i ホームヘルパー2級にあたるもので、介護保険法施行規則の改正により、2013年4月から名称変更された。
- ii 介護職員の守るべき倫理（・尊厳を守る・個々の生活習慣・文化や価値観の尊重・自己決定を尊重する・利用者に害となることはせず、安全を守る・プライバシーを保護する・利用者等に対する節度ある態度やマナー・職員等との協調や協働）  
介護実践（・介護を行うために必要な知識や技術の習得・生活の自立性の拡大を図る・予防的な対処を優先する・利用者に生きる喜びと意義を見出せるようにする・利用者との社会との接触を保つ・綿密な観察により異常を早期発見）  
介護実践に関連する業務（・利用者の情報収集・記録、申し送り等）

（参考：公益社団法人 日本介護福祉士会 Web ページ「介護福祉士の専門性」（<http://www.jaccw.or.jp/fukushishi/senmon.php>）閲覧日平成30年10月25日）

- iii 職業に関する各教科とは、農業、工業、商業、水産、家庭、看護、情報、福祉である。（参考：中央教育審議会答申 2016 p211.）
- iv 平成30年度における、三重県内の高等学校数は、67校（全日制54校（本校53校、分校1校）、定時制11校、通信制2校）である。そのうち福祉を学べる高等学校は、14校である。（参考：三重県教育委員会 Web ページ「平成30年度公立学校数」（[http://www.pref.mie.lg.jp/KYOIKU/HP/000067759\\_00003.htm](http://www.pref.mie.lg.jp/KYOIKU/HP/000067759_00003.htm)）閲覧日平成30年10月25日）
- v 米国の教育工学研究者ロバート・メーガー（Robert F. Mager）が、1974年に示した、授業設計の考え方を示す3つの問い。  
Where am I going?（学習目標：どこへ行くのか？）  
How do I know when I get there?（評価方法：たどりついたかどうかをどうやって知るのか？）  
How do I get there?（教授方略：どうやってそこへ行くのか？）（参考：鈴木 克明、市川 尚、根本 淳子（2016）『インストラクショナルデザインの道具箱 101』p154.北大路書房）

### vi 【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付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

子供自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。（中央教育審議会答申（2016）pp.49-50.）

### 【対話的な学び】

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

（中央教育審議会答申（2016）p50.）

- vii 日本国憲法第25条は生存権ともいわれており、国民の生活保障を国家責任で行うことが示されている。

第1項 すべて国民は、健康で文化的な最低限度の生活を営む権利を有する。

第2項 国は、すべての生活部面について、社会福祉、社会保障及び公衆衛生の向上及び増進に努めなければならない。

## 参考文献

- 安倍潤子、宇坂 徹、片山達也、廣田そよか、西山 樹、佐野友香、仁木智輝、高橋真琴（2017）「福祉教育授業モデル動画コンテンツの作成ーラーニング・コモンズの活用を手がかりにー」 鳴門教育大学情報教育ジャーナル No.15（1）

pp.1-6 2017

中央教育審議会 (2016.12.21) 「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学修指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)」

保住 芳美 (2010) 『高等学校新学習指導要領の展開 福祉科編』

加藤 菫子 (2004) 「「転換期の社会福祉」と社会福祉研究の課題—21 世紀に何を引き継ぎ, 切り拓くか—」立命館産業社会論集第 40 巻第 1 号

大橋 謙策 (2008) 『新訂 社会福祉入門』放送大学教材

大阪市ボランティア・市民活動センター Web ページ  
(<https://ocvic-fukushikyoiku.jimdo.com/>)閲覧日平成 30 年 7 月 24 日

大阪市立淀商業高等学校 (2018) 「平成 27 年度指定スーパー・プロフェッショナル・ハイスクール研究実施報告書 (第 3 年次)」 pp.41-44.

鈴木 克明, 市川 尚, 根本 淳子 (2016) 『インストラクショナルデザインの道具箱 101』北大路書房

高橋 眞琴, 小澤 稜一郎, 小澤 訓代, 吉田 健一, 横山 由紀, 原田 茉耶, 吉見 ふみか, 伊東 なゆみ, 村川 和生, 桑原 遥, 田中 淳一 (2017) 「交通バリアフリーに係る福祉教育授業モデル動画コンテンツの作成—本人の参画を中心として—」  
鳴門教育大学情報教育ジャーナル No.15 (1) pp.7-13. 2017

田村 学 (2018) 『深い学び』東洋館出版社