

「現代社会の課題」における教育実践例

—現代社会と歴史(1)の場合—

関 周一 (教育学部 歴史学：日本史)

はじめに

本稿は、基礎教育「現代社会の課題」における教育実践例を報告するものである。担当科目は、1年生対象の「現代社会と歴史(1)」である。

筆者は、2013年10月に宮崎大学教育文化学部に着任して、共通教育の科目として同科目を担当した。2014年度より、共通教育から基礎教育に移行し、引き続き同科目を担当している。基礎教育においては、教育方法としてアクティブ・ラーニングの導入を強くうたっている。本稿では、アクティブ・ラーニングを導入した実践例について述べていきたい。筆者の授業では、講義を軸として、レポートの作成とグループ討論を連動させる形でアクティブ・ラーニングを実施している。講義とアクティブ・ラーニングを有機的に結びつけようという試みである。

尚、本稿は、全学FD/SD研修会における2回の報告(2015年12月17日に開催された第1回FD/SD研修会、2016年12月1日に開催された第2回FD/SD研修会)をもとにし、内容に増補を加えたものである。また本稿の一部については、別の機会に発表した論文でも言及している⁽¹⁾。

1 歴史学と基礎教育／アクティブ・ラーニング

基礎教育の科目の内容や教育方法をどのように構成していくかを考える場合、当然のことながら、担当教員の研究分野や、専門教育と深く結びついている。まずこの点について述べておこう。

筆者の研究分野は、歴史学のうちの日本史、とりわけ対外関係史を中心とした中世史である。主要な研究課題は、海を通して結びつくアジア諸地域との交流を検討し、そのことからみえてくる日本社会の特質を考察することである。

基礎教育科目「現代社会の課題」について、歴史学(特に日本史分野)から、どのような教育が適切であろうか。

まず「現代社会の課題」という科目群の中での位置づけである。『平成28年度キャンパスガイド(学生便覧)』には、次のように説明されている。

「現代社会の課題」(2単位)

現代社会において、人文・社会・地域・自然の基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解します。⁽²⁾

そして「①「社会と人間」」には次のような説明がある。

「社会と人間」の領域では、社会問題の具体的な諸領域を事例にして、現代社会の抱える諸問題を学ぶことを目的とする科目です。幅広い分野を学ぶことで、複雑・多様な現代社会に対処するための高い倫理観と責任感を育み、様々な思想、文学、芸術や異文化に触れることにより、豊かな人間性を涵養し、人間への理解と共感或いは自らの倫理的・文化的人間としての視座の確立を目指す科目です。⁽³⁾

広範な分野の科目が開講できるように、包括的な定義をしている。「現代社会と歴史」という科目に求められるものは、目的である「社会問題の具体的な諸領域を事例にして、現代社会の抱える諸問題を学ぶ」ということになろう。ただし歴史学は、現代社会の課題・問題点に対して、処方箋を直接考える学問ではない。現代社会の課題を生み出した要因を歴史から考えるというアプローチになる。その場合、既存の概念に寄りかかって考えるのではなく、あくまでも事実(史実)を明らかにして、それに基づいて考えていくことになる。そして歴史を学ぶことで、過去から未来への指針を得ることが期待できる。過去は、人間の未来を考えるための材料であるといえる。「現代社会の課題」の科目群に加わる意味は、こうした点にあるといえるだろう。

次に教育方法について考えておこう。専門教育において、筆者は、教育文化学部人間社会課程社会システムコースを主担当とし、学校教育課程(初等社会、中学校社会)の学生も合わせて指導している(2016年

度入学生からは、教育学部学校教育課程の学生を指導する)。両課程のうち、日本史分野で卒業論文を書こうとする学生は、ゼミに属してもらい、2年後期から一貫した指導を行っている。これが専門教育の核になる。

日本史ゼミ生に対して求める学習は、研究書や研究論文など、現代日本語による文章を正確に読み取り、分析対象となる史料(過去の人々が書き残した文章)の読解力を養成することが中心になる。授業の科目名は「演習」(日本史基礎演習、日本史演習Ⅰ、日本史演習Ⅱ、地域調査論・演習)となり、学生一人一人の報告を基本として進められる。報告の内容は、論文を要約して報告する場合や、史料講読(読みと解釈など)やテーマ報告の場合がある。学生の報告が終了した後、教員や他の学生との間で質疑がなされ、また教員から学生への指導が行われる。このように報告する学生と教員・学生間との双方向で授業が展開される。こうした中で、学生は、調査の方法を体得し、調査内容をいかに整理して伝えるかというプレゼンテーションを学び、質疑を通じて討論の仕方を学んでいく。また報告内容をもとに、各自がレポートを作成して提出し、教員がそれを添削し、追加の調査を指示する。まさにゼミは、アクティブ・ラーニングを行う場といえる。

歴史学(日本史)分野で行っているアクティブ・ラーニングは、以上のようなものである。これと全く同じことを基礎教育の1年生に求めることはできない。だが、現代日本語による文章を正確に読み取ること、各自がテーマを決めて文献を探して調査すること、調査内容や自身の考えを文章にまとめることなどは、可能ではないだろうか。本授業では、こうした能力を養成することを目指してアクティブ・ラーニングを行うことにしている。

2 「現代社会と歴史(1)」テーマと教科書

次に具体的な実践例を報告していきたい。まず各年度のテーマと教科書、受講生についてあげておく。

共通教育においては、本授業は大教室での講義で、1年前期に教育文化学部、1年後期に工学部を対象として開講された。筆者は2013年度後期に、工学部の1年生を対象とする授業を行った。テーマは、学生が関心を持っていると思われた「近代・現代における国境」とした。尖閣諸島や竹島、北方領土などの国境問題を、近代・現代日本の歩みの中に位置づけながら検討した。教科書は定めず、毎回プリントを配付して講義(一斉授業)を行った。受講学生数は、工学部70

名(内、4年生2名)であった。

2014年度から基礎教育に移行したが、以後の3年間のテーマと教科書、および受講生数は下記の通りである。

2014年度後期 近代・現代の日朝関係

教科書：趙景達『近代朝鮮と日本』

(岩波書店〔岩波新書〕、2012年)

趙景達『植民地朝鮮と日本』

(岩波書店〔岩波新書〕、2013年)

受講学生数：40名(教育文化学部10名、農学部8名、工学部20名、医学部2名)
留学生3名(教育文化学部3名)

2015年度後期 戦後史

教科書：中村政則『戦後史』

(岩波書店〔岩波新書〕、2005年)

受講学生数：41名(教育文化学部5名〈履修済み2年生1名を含む〉、農学部10名、工学部22名〈2年生5名を含む〉、医学部4名)

2016年度後期 近代日本の戦争

教科書：加藤陽子『戦争の日本近現代史』

(講談社〔講談社現代新書〕、2002年)

受講学生数：37名(地域資源創生学部2名、教育文化学部2年生2名、教育学部1年生3名、農学部8名、工学部20名、医学部2名)

3 授業の目標と評価

(1) 養成を目指す能力

授業で養成をめざす能力を列挙すると、以下の通りである。

① 読む力

教科書や参考文献を読み解く。必要な箇所を抜粋できる。

② 調べる力

テーマを決定する。テーマを明らかにする文献を探し出す。テーマに関わる資料を集める。

③ 書く力

教科書・授業内容に関する感想・意見・質問などを書く。(これについては、講義各回の講義終了後に執筆して提出もらうコメントペーパーが該当する。)

調査した事項を文章にまとめる。(これについては、2~3回提出してもらうレポートが該当する。)

学んだことを整理して、自分の考えを文章にまとめる。(これについては、総括レポートが該当する。)

④話す・聞く力

講義を聞き、考える。グループ内で報告をする。報告を聞き、質問する。相互に議論する。

⑤考える力 ①～④を通じて習得する。

①から⑤を通じて、ともすれば「歴史の学習＝暗記」という学生の固定観念を打破する狙いもある。教育学部の社会科学の学生に聞いても、この固定観念は根強い。歴史学は、多様な史料を通じて、多様な情報を集めて分析し(その過程で史料批判という作業が必要)、考察していく学問である。こうした歴史学の一端を学生に体験してもらうということを意図している。

(2) 成績評価

成績授業評価は、個々の学生がどの程度まで到達したかについて評価する。前述したレポート、総括レポート、コメントペーパーをもとに、すなわち一人一人が書いたものをもとに評価する。グループ討論は、レポートを作成するための準備作業と位置づける。2015年度からはグループ討論を各自が記録する「報告・討論メモ」を導入し、2016年度はそれも成績評価の対象とした。2016年度は、レポート(20点×2回、計40点)・コメントペーパー(授業全体で10点)、「報告・討論メモ」(3回分で10点)、学期末の総括レポート(40点)、計100点満点で評価した。

(3) シラバス

2016年度のシラバスでは、「授業のねらい」を次のように記述した。

近代の日本(明治時代～昭和時代戦前期)は、いくたびかの戦争を行ってきた。具体的には、日清戦争、日露戦争、第一次世界大戦、満州事変、日中戦争、アジア太平洋戦争である。加藤陽子『戦争の日本近現代史』を読むことを通じて、為政者や国民が世界情勢と日本の関係をどのようにとらえ、どのような論理の筋道で戦争を受けとめていったのかについて考察する。また受講生は、関心に応じて、各戦争の実情について調査する。これらの作業を通じて、現代社会の背景を知り、現代社会の課題を解決して未来を展望する手ばかりを得たい。

授業の効果をあげるため、アクティブ・ラーニングを導入する。講義に対するコメントペーパーを書くこ

とで、人の話を聞き、考えてまとめる力を養成する。教科書を丁寧に読み、レジュメの設問に解答することによって文章を読む力を養成し、課題を調査することによって文献を収集して分析することを経験する。調査内容については、グループ内で報告し、相互に討論をする。グループ討論の内容を加味して調査内容をレポートにまとめることで、文章を書く力を養成する。

4 講義

15回の授業のうち講義は10～11回、全体の約3分の2を占める。学生の主体的な学習を進めるためにも講義は必要だと考える。そのねらいや方法を述べておこう。

(1) ねらい

講義は、学生に知識や考え方を伝える方法であり、基礎的な学力を養成する上で有効だと考えている。その上で、学生の主体的な学習—アクティブ・ラーニングに結びつくように、次の諸点に留意している。

- ①学生が主体的に学ぶために共通した予備知識などを与える。本授業については、受講生には高等学校までの歴史学習に差があることを前提にせざるを得ない。具体的には、高等学校において日本史Aまたは日本史Bを履修していたか(さらにいえば、センター試験で日本史を選択したか否か)どうかという点である。2016年度第1回にアンケートをしたところ、高等学校で日本史を履修していたのは、およそ半数であった。中学校社会科で歴史的分野を学んでいるとはいえ、それから3年以上経過している。また教育文化学部や教育学部の社会科学の学生を除いて、ほとんどの学生が、宮崎大学の授業において日本史に接する機会がない。そのため学力の差(この学力は、前提となる知識や歴史のとらえ方など)や、個々の興味や関心の差を埋めるねらいがある。
- ②取り扱うテーマについて、個々の事象を断片的ではなく、体系的に理解させるためには教員の解説が必要である。また学生はともすれば単純化して事象をとらえがちだが、多角的な考察を促すための素材を提供するのに講義は適している。
- ③授業のテーマに関して、学生に興味・関心を持たせる、いわゆる動機づけである。配布資料や解説に工夫を凝らすほか、映像資料や写真・地図などを利用し、学生が当該テーマの理解しやすくさせるほか、そのテーマ、ひいては授業に対する興味

や関心を引き出すことが期待される。

- ④学生に予習として、教科書の該当箇所を読むように課しているが、授業では文章をどのように読んでいくのかを提示する。著者の主張は何か、どのような論理を展開しているか、主張の根拠は何かなどの読み方を教員が示していく。また教科書の難解な点や、背景になる事項などを補説することも行う。

(2) 講義の方法

一方的な講義にならないように、次のような方法を取り、教員と学生の双方向の授業になるように配慮した。

予習として、前週に教科書の読むべき箇所を指定する。あわせて、2014年度は、教科書各章の記述に関する設問と解答欄を付したワークシートを配付して宿題とした。2015・2016年度は、次回講義のレジユメのうち、教科書の要約にあたる箇所を前週に配付した。その中に設問と解答欄をつくり、宿題とした。授業時は、学生にワークシートやレジユメの設問の解答を答えさせながら進めた。

またコメントペーパーを配付し、授業の最後に提出させた。授業・教科書を通じて、どのような新たな発見があったか、について記させて、それに対する感想や、授業・教科書に関する質問などを書かせた。質問への回答は、次回の授業で配付するレジユメに掲載して説明した。中には誤解に基づく質問もあったが、回答を通じて正しく理解できるように工夫した。

2014年度の場合、教科書の水準が高く、一年生にとっては難しかった。筆者の研究室まで訪ねて、学習方法について相談に来た学生がいた。その学生は、講義と予習・復習やワークシートを通じて、後半は次第に慣れてきて、理解できる喜びをコメントペーパーに記すようになった。

5 レポート作成とグループ討論

(1) 図書の手配 (2015・2016年度)

調査のためには、図書が必要である。附属図書館に、当該年度のテーマに関する参考文献の有無を確認する作業が必要である。無い場合は、附属図書館の教育用図書の購入制度を利用した。同制度は、毎年度5月末、11月末を締切とし、附属図書館運営委員会の承認を経て購入するものである。後期の授業の場合は、前期5月までに申し込みをする必要がある。シリーズ本で欠けている本や近年刊行された図書を中心に注文した。

またシラバスに記載された教科書・参考文献は、附属図書館が購入することになっているので、その制度も利用した。

授業の開始前に、附属図書館にリザーブブック（上限10冊）を指定した。授業に関連して学生に読ませたい本や、レポート執筆のために使用する本などを指定した。受講生には、まずリザーブブックを利用する指示している。

(2)2014年度の実践

次にグループ討論とレポート作成を各年度、どのように行ったのかについて述べていこう。まず2014年度の実践について紹介していく。

第2回の授業において、グループ討論を行った。近代の日朝関係をふりかえるための前提として、日本と韓国・北朝鮮との関係の現状（問題点・原因など）について認識してもらうことをねらった。1回目の授業において、学生を次の班に分け、それぞれのテーマについて調べてきてもらうことにした。

- ①日本と韓国との外交（政治）
- ②日本と北朝鮮との外交
- ③韓国と北朝鮮との外交
- ④日本と韓国との経済交流
- ⑤韓国との文化交流
- ⑥北朝鮮と韓国との経済・文化面での交流
- ⑦北朝鮮と日本との経済・文化面での交流
- ⑧アメリカや中国などの視点からみた、日本・韓国・北朝鮮の関係

実際には②⑥⑦を希望した学生はおらず、その代わり⑤を3班編成し、7グループとした（各グループ5～6人）。

翌週、各グループにおいて、各自が調査したことを報告し合った。相互に討論して、グループとして調査内容をまとめ、第3回の報告者（グループ代表者）を決定させた。各グループの様子をみていると、日朝関係に強い関心を持っている学生（特に複数いる場合）がいるかどうかで、討論の雰囲気異なっていた。そのような学生がいるグループは、討論が途切れることなく続いた。一方、そのような核のないグループは、討論が早く終わってしまい、教員が討論すべき点などを助言して討論を継続させた。

グループの調査を共有するために、第3回の授業において、各グループの代表に5分程度で報告してもらった。報告の方法は、パワーポイントを使用するか、口頭のみで行うかなどは自由にした。報告に対して質

問をするよう求めたが、40人超のクラスでは人数が多いためか、学生たちは遠慮してなかなか質問は出なかった。

次にレポートを2回提出させた。授業で扱った事項を調査させるものである。例えば、第1回課題は、以下のようなものであった。

下記に示した、日本と朝鮮王朝・大韓帝国との間で結ばれた条約・協約の中から一つを選び、①条約・協約の主な内容と、②なぜその条約・協約が結ばれたのかについて説明しなさい。

- (ア)日朝修好条規 (イ)第二次日韓協約
(ウ)韓国併合条約

そして最後に、授業全体のまとめとして、次のような総括レポート課題を課した。

①学んだことのうち、どのような点に関心をもったのか、具体的な史実を述べながら説明せよ。教科書、講義の際に配付されたプリント、参考文献を踏まえること。

②①を踏まえて、今後、日本と韓国・北朝鮮との関係はどのようにあるべきか、または、どのような試みがなされるべきかについて各自の考えを述べよ。

政治・外交、経済、文化など、いずれかの側面（あるいは、すべて）でよい。

上記の総括レポートを作成するにあたって、授業の最終回にグループ討論（第2回）を行った。グループは、既に顔なじみになっている学生同士が話しやすくだらうと考え、第1回のグループと同一にした。この討論の目的は、総括レポートをまとめるにあたり、自身の意見を人前で話し、他の受講生の意見を聞くことによって、自身の考えを相対化することをねらったものである。討論をもとにレポートを作成させ、提出させた。レポートの中には、グループの他の意見に言及しながら、自身の考えを述べたものが生まれた。単に個人の考えをまとめさせることよりも効果があったとみられる。

(3)2015・2016年度

2014年度のグループ討論の反省を踏まえて、次のように修正した。グループでまとめるのではなく、基本的に個人の調査や、それに基づくレポートの作成に重点を置くことにした。グループ討論は、レポート

の作成と連動させることにした。

全体で共通した課題に取り組みせることもあり得るのだが、テーマを限定すると、それに必要な参考文献を全員が参照できるほどの数の文献を用意できない。そのため各々のテーマができるだけ異なるように、広めのテーマを設定した。2015年度は、第1回が、占領政策（2班）、冷戦と講和（4班）、安保改定（2班）の8班を、第2回は、高度経済成長（1班）、日韓基本条約（2班）、沖縄返還（3班）、日中国交回復（1班）の7班にした。2016年度は、第1回は日清戦争・日露戦争、第2回は満州事変・日中戦争・太平洋戦争（アジア太平洋戦争）のいずれかを選択させた上、さらにa戦争の原因、開戦までの経過、b戦争の経緯、c戦争の結果（国内の影響／国際的な影響）のいずれかを選択させた。各班は、3～5人となる。

講義を数回進めた後、グループ討論を行った。場所は、附属図書館1階のセミナールームを利用した（ただし図書館側の事情で、2016年度の最後のグループ討論は教室で行った）。可動式の机がありグループ討論に適していること、調査に必要な文献が利用できることが、使用の理由である。2015年度は第5回・第8回、2016年度は第8回・第13回の各2回、レポートに対応したグループ討論を実施した。

第1回の討論の前週（2015年度は第4回、2016年度は第7回）に、附属図書館において調査をさせた。前週にアンケートを取り、調査希望のテーマに即して、前述したようなグループを編成した。グループで相談した上で、各自のテーマを決める。この過程を通じて、テーマを見つける、すなわち問題を発見させることになる。また他の学生のテーマを聞くことによって、多様なテーマの存在に気づくことになる。その後、教員が附属図書館内を案内し、図書の内容や使用方法などを解説した。案内終了後は、各自が文献を検索し、読み始めた。

グループ討論では、各自が調査したことを持ち寄って報告していく形式になる。学生には、以下の①～⑤の作業を指示した。

- ①自己紹介。進行役（司会）を決める。
- ②順番に、調査した事項を5～10分以内で報告する。
- ③報告に関する質疑を行う（質問と報告者の回答を繰り返す）。
- ④報告・討論メモに記入する。
- ⑤②③の全員分終了の後、調査が不足している諸点について、図書館の文献を探して調査する。

2015年度の例では、②③は筆者の想定よりも早く、30分～40分程度で終わるグループが多かった。そうしたグループは、⑤に時間を費やしてもらった。また「報告・討論メモ」を配付し、【報告・討論メモ】と【グループ討論を通じて気づいたこと】として記入する余白を設けて、討論の際にメモをとらせた。

学生たちは、話すことを事前に用意して臨んでいるため、スムーズに報告が始まった。グループ討論の感想として、複数の学生が、報告・討論を通じて、初めて知ったことや、自身の調査不足に気づいたという声が多かった。他の学生の報告が、刺激になったようである。また教員は、「報告・討論メモ」を確認し、レポート作成に関する助言などを行った。「報告・討論メモ」に記入させることで、グループ討論に学生を積極的に参加させることを狙ったが、その点は成功したといえ、学生全員がメモを取りながら、討論に参加していた。また教員は巡回してグループの様子を見ていたが、7～8班で同時に展開される全グループの討論の中身を把握することは不可能である。だが「報告・討論メモ」を読むことで、各グループの報告・討論を把握できる。

2016年度は、「報告・討論メモ」に、さらに改善を加え、以下のような記入欄を設けた。

【報告メモ】（各報告の内容をメモする。）

【質問メモ】（報告に対する質問事項を書き出す。）

【討論メモ】（質疑の内容をメモする。）

【グループ討論を通じて気づいたこと】

（報告・質疑を通してのまとめ）

そしてグループ討論の順序を、次のように指示した

- ①自己紹介。進行役（司会）を決める。
- ②順番に、調査した事項を5～10分以内で報告する。【報告メモ】に記入しながら聞く。
- ③各自、【質問メモ】に質問事項を記入する。
- ④報告に関する質疑を行う。【討論メモ】に記入しながら、進める。
- ⑤②～④を繰り返す。
- ⑥【グループ討論を通じて気づいたこと】を記入する。

前年度と変更した点は、1人の報告が終わった後で、質問事項をあらかじめメモに記入させて討論に入らせたことである。もとより個人差はあるものの、前年度に比べて、全体的に丁寧にメモを記入する傾向が強まった。中には余白がなくなるくらい記入する学生もいたため、2回目の討論からは、一つ一つの報告ごとに【報告メモ】【質問メモ】【討論メモ】の欄を用意し

た（従来は、報告ごとに分けてはいなかった）。メモを取りながら人の話を聞く、じっくりと質問を考える、討論全体を振り返るといったような方法を学生に経験させることができたものと思う。メモを記入する時間が増えたため、グループ討論は、60～80分程度の時間を費やすようになり、「授業時間の余り」がほとんどなくなった。

以上のようにグループ討論を行い、それを踏まえてレポートを作成させた。各自の調査内容を受講生で共有すると、自分で調べたこと以外についても学生は知ることになり、一層の効果があろう。2015・2016年度の方法では、各々のグループの中で共有されることになる。ただし、このままでは受講生全員がその情報を共有することにはならない。筆者は、共通したテーマをもとに調査したグループ内で情報を共有することで、十分な成果をあげていると考えている。仮に受講生全員に共有させるとすると、グループの成果を整理し、全員もしくは代表者が報告することになり、そのための準備が必要になる。授業時間外にグループで集まるケースも想定される。本授業においては、個人の学力の向上に重点を置いているが、それにグループのまとめを加えるとなると、過重な負担になるのではないかと考えている。またグループによるプレゼンテーションは、本来別個に指導すべきことであり、あらゆる要素を一つの授業に求める必要はないのではなかろうか。

ただしレポートについては、受講生全員に何らかの還元をしたいと考えた。レポートを提出してもらって採点した後、授業において全般的な講評と代表的なレポートを紹介した。両年度とも講評では、形式的なものとして、序論・本論・結論という構成、テーマを絞る必要性、参考文献を明記することなどを指摘した。レポートは、テーマに独自性がみられるもの、丁寧な調査をしているもの、構成に工夫がみられるものなどを画面に提示して紹介した。授業のコメントメーパでは、「レポートの書き方がわかりました」というコメントがいくつかあった。学生のほとんどが、歴史分野のレポートを書くのが初めてであり、今後は従来以上に事前の指導も必要ではないかと考えている。

授業の最後に、総括レポートを課し、最終回にグループ討論を行うのは、2014年度と同様である。2015年度は、次のような課題である。

「現代社会と歴史(1)」の授業において、教科書を読み、担当教員の説明を聞き、さらにレポートを作成す

ることによって、日本の戦後史について、さまざまなことを学んできた。授業の総括として、次の2点について文章にまとめよ。その際、執筆内容にふさわしい表題（テーマ）をつけよ。

- ①学んだことのうち、どのような点に関心をもったのか、具体的な史実を述べながら説明せよ。教科書、講義の際に配付されたプリント、自身が作成したレポートを踏まえること。また新たに、参考文献を参照することが望ましい。
- ②①を踏まえて、(a)「戦後」とはどのような時代であったのか、また(b)今後どのような社会を構築していくべきなどについて、各自の考えを述べよ。
※2月4日（木）の授業において、各グループで行われる討論を踏まえること。

2016年度の総括レポートの課題は、以下の通りである。

「現代社会と歴史(1)」の授業において、教科書を読み、担当教員の説明を聞き、さらにレポートを作成することによって、近代日本の戦争について、「為政者や国民が世界情勢と日本の関係をどのようにとらえ、どのような論理の筋道で戦争を受けとめていったのか」という問いに対する回答を中心に学んできた。授業の総括として、次の2点について文章にまとめよ。その際、執筆内容にふさわしい表題（テーマ）をつけよ。

- ①学んだことのうち、どのような点に関心をもったのか、具体的な史実を述べながら説明せよ。教科書、講義の際に配付されたプリント、自身が作成したレポートを踏まえること。また新たに、参考文献を参照することが望ましい。
- ②①を踏まえて、近代日本の戦争について、各自の考えを自由に論ぜよ。現代社会の問題としてとらえてもよい。
※2月2日（木）の授業において、各グループで行われる討論を踏まえること。

授業の最終回（第15回）で、グループ討論を行った。グループ編成は、第2回と同一とした。2016年度は、以下のような順序で報告・討論をさせた。

- ①進行役（司会）を決める。
- ②順番に、レポート課題①について、5分以内で報告する。【報告メモ】に記入しながら聞く。
- ③各自、【質問メモ】に質問事項を記入する。
- ④報告に関する質疑を行う。【討論メモ】に記入

しながら、進める。

- ⑤順番に、レポート課題②について、5分以内で報告する。【報告メモ】に記入しながら聞く。
- ⑥各自、【質問メモ】に質問事項を記入する。
- ⑦報告に関する質疑を行う。【討論メモ】に記入しながら、進める。
- ⑧②～⑦を繰り返す。
- ⑨【グループ討論を通じて気づいたこと】を記入する。

過去2回の討論と異なり、自分の関心や考えを述べるのが主となる。したがって班によって雰囲気は異なっていた。2016年度の討論を観察してみたところ、史実について丹念に議論をしているところもあれば、枠にとらわれずに自由に意見を述べ合っているところもあった。

討論を踏まえて、総括レポートを執筆してもらった。2016年度の場合、課題②を近代日本、現代日本のいずれかに即して考えてもらったので、様々な見解がみられた。例えば、情報リテラシーの重要性を指摘したものがあつた。また討論を踏まえたことを明確に記述しているものもみられた。例えば、「平和」の定義について自身と異なる意見があつたことや、グループ討論や授業を通じて「自国が世界各国に被侵略国家になるまいと小国を制して大国になろうという日本人の強い願望があるからこそ近代戦争はさかんになってしまったのではないか」という考え方を述べるものがあつた。そして「この講義を通して物事を深く考える力や様々な角度から物事を見る視点、文章をまとめる力を鍛えることができた」と締めくくったレポートがあつた。このように実感してもらえれば、授業としては一定の成果を収めたといえるだろう。

おわりに

以上、「現代社会と歴史(1)」における実践を報告してきた。特にアクティブ・ラーニングについての取り組みや、学生の反応を紹介してきた。

今日、文部科学省や教育の現場で、アクティブ・ラーニングの導入が声高に叫ばれている。中にはアクティブ・ラーニングになれば、すべてがうまくいくかのような論調さえある。しかし、筆者の経験からいえば、アクティブ・ラーニングは万能ではない。本授業において講義を軸にしていることは、アクティブ・ラーニングを補うという側面がある。また優れたアクティブ・ラーニングの方法であっても、受講生の実態に即す必要がある。専門教育を受けた3・4年生レベルの調査

やプレゼンテーションを、基礎教育の1年生に求めなければならないのだろうか。達成目標や、目標達成のためのアクティブ・ラーニングは、1年生の段階に即したものに絞り込むべきだと考える。

最後に、アクティブ・ラーニング導入以前と以後とを比較しておこう。受講生は、2013年度は工学部のみ、2014・2015年度は4学部、2016年度は5学部対象という相違がある上、成績評価は、2013年度が学期末試験（100点満点。持ち込みを認める）、2014年度以降は、レポート、コメントペーパーを加点していった100点満点とする方式という相違がある。したがって一概にはいえないものの、成績自体は格段によくなっている。2013年度は70名中、出席不足6名、保留（59～30点）18名、不可（29点以下）8名であり、保留のうち再試験不合格者が3名、未受験が1名であった。90点以上（秀）が2名である。2014年度以降は、出席不足の学生はいたものの、不可の学生はいなかった。90点以上は、2014年度（43名中）が6名、2015年度（41名中）が5名、2016年度（37名中）が2名であった。出席不足の学生は、2014年度が1名（休学）、2015年度が4名、2016年度が5名であった。受講人数に比べて出席不足の学生が多い。これらの学生は、最初から、もしくは途中から全く出席しなくなった。本稿で述べてきた学習についてくることができなかったということになるだろうか。日頃から接する機会の多い学部専門教育とは異なり、出席しなくなった他学部の学生を再度出席させるのは困難である。欠席を続ける学生への対応は、今後の課題である。

注

- (1) 関周一「地方国立大学教育学部における日本史教育—宮崎大学教育文化学部の場合—」（夏目琢史・竹田進吾編『日本史史料研究会アーカイブズ 1 人物史 阿部猛—享受者たちの足跡—』日本史史料研究会企画部、2016年）
- (2) 宮崎大学教育学部・宮崎大学大学院教育学研究科『平成28年度キャンパスガイド（学生便覧）』、126頁
- (3) 前掲注（2）と同じ。