

# 豊かな対話を求め、確かな学びに向かう生徒を育む授業

上村 慎吾

## 1 研究主題設定の理由

### (1) 社会的な背景

生徒は将来、情報化やグローバル化にともなう社会的変化によって生じるであろう新たな問題を解決していくことが求められる。だからこそ、生徒には、自分ができることを柔軟に適応させ、自分だけでなく、他者と協働しながら、互いの知識を統合して新しい価値を創り出せるようになってほしいと切に願っている。学校教育の活動を通して、生徒が自分に何ができるか、そして、そのために何が必要かを問い続け、社会的変化に対応できる資質・能力を育成する教育が求められている。

### (2) 目指す生徒

#### ① 育成を図る資質・能力の明確化

新学習指導要領で求められている3つの資質・能力「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」、ならびに当校の学校教育目標「生き方を求めて学ぶ生徒」、教育の重点目標『自ら考え行動する』『考えを吟味し判断する』『他者を尊重し協調する』『よりよいものを創造する』を踏まえて、当校で育成を図る資質・能力を次のように明確化した。

資質・能力	具 体
知識及び技能	○ 社会における様々な場面で活用できる知識や技能
思考力・判断力・ 表現力	○ 課題解決を図るために、解決方法を創造的に考えたり、その方法を批判的に考えたり、他者と協働的に方法を考えたりする思考力 ○ 多面的・多角的に考えを吟味して判断する判断力 ○ 相手、目的、状況を踏まえて、自分の考えを伝える表現力
人間性	○ 失敗を恐れず、高みを目指し、向上的変容を求める態度 ○ 他者の考えを尊重しようとする協調性 ○ 目標を設定したり、目指す方向性を考えたりする自己形成
メタ認知 <sup>※1</sup>	○ 自らの学びを振り返り、自分にとって意味あるものとして関連付けるための力

#### 【育成を図る資質・能力】

当校の教育目標「生き方を求めて学ぶ生徒」を具現するために、「学びに向かう力、人間性等」については、「人間性」と「メタ認知」に分けて設定した。「生き方を求めて学ぶ生徒」の具体的な姿は、自らの目標を設定し、目標達成に向けて、学んだことを自分に関連付けて、自分の生き方を求め続けることができる生徒である。そのため、生徒が、向上的変容を求める態度、他者との協調性、目指す方法性を考える自己形成だけではなく、学んだことを自分

<sup>1</sup> 当校では、メタ認知のとらえとして、自分自身の認知状態をメタレベル（1段上のレベル）から認知すること（市川、2014）だけではなく、振り返りをしたり、自らの学びについて学んだり、努力を促す成長的思考態度の面も含んでいる（C.ファデル、2016）。

にとって意味あるものとして関連付けるための力が必要となる。「メタ認知」を育成することで、生徒は学んだことを振り返り、自分にとって有用な「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力」「人間性」などの資質・能力の高まりを実感できるようになると考える。

## ② 当校の生徒の実態

当校の生徒の実態として、問題を解くための知識、知っているレベルの知識を獲得することによさを感じ、解決方法を吟味したり、問題を深く追究したりできる。一方で、教科等の知識及び技能を実生活に活かそうとする姿勢、他者とのかかわり、将来や実生活において自分の目標をもつことに弱さがある。具体的には、昨年度の全国学力・学習状況調査での生徒質問用紙から「授業で学んだことを他の学習や生活に生かしているか」「友達と話し合うとき、友達の考えを受けとめて、自分の考えをもつことができているか」「将来の夢や目標を明けているか」の項目が全国平均よりも下回る結果となった。この結果から、当校の生徒の弱みや改善すべき点は次の通りである。

1つ目は、生徒が知識及び技能を1つ1つ個別のものとしてとらえ、相互に関連付いたものとしてとらえることができているため、社会における様々な場面とどのようなつながりがあったり、生活を豊かにしたりするのかという実感をもてていないことである。そのため、教科等における対象世界とのかかわりの中で、知識及び技能を深く追究できるように働き掛けを工夫する必要がある。

2つ目は、生徒が既に持っている知識及び技能を基に、自分の考えを他者に伝えたり、他者の考えに傾聴したりしながら、考えを広げ深めることができていることである。そのため、他者とのかかわりの中で、既に持っている知識及び技能を、新たな知識及び技能と関連付け、考えを広げ深めることができるように働き掛けを工夫する必要がある。

3つ目は、授業等で学んだ知識及び技能が、自分の将来にとってどういう意味があるか考えたり、自分の目標や夢に関連付けて考えたりすることができていることである。そのため、自己とのかかわりの中で、学んだ知識及び技能を自分自身に関連付けるように働き掛けを工夫する必要がある。

## ③ 目指す生徒

これらの実態を踏まえ、生徒が対象世界、他者、自己と十分に向き合い、知識及び技能を深めながら、学ぶことの意味を見いだすことができる授業改善を行う必要性が課題として明らかになった。この課題を改善するために、授業改善の方向性として、生徒の学びを対象世界、他者、自己との3つの側面からとらえ、生徒が対象世界、他者、自己と向き合い、よりよいものを創り出し、成長していく過程である対話のある学びを促すことを重視する<sup>\*2</sup>。対象世界、他者、自己の対話の中で、「知識及び技能」を中心に、「思考力・判断力・表現力」「人間性」「メタ認知」を育成していくことが必要である<sup>\*3</sup>。

<sup>2</sup> 佐藤（1995）は、学びとは「学習者と対象世界との関係、学習者と他者との関係、学習者と彼/彼女自身（自己）との関係、という3つの関係を編み直すこと」とする「学びの三位一体論」を提唱している。

<sup>3</sup> 松下（2016）は、資質・能力の新たな枠組みとして、〈3次元（知識・能力・資質）×3軸（対象世界との関係、他者との関係、自己との関係）と省察性）からなる「3・3・1モデル」を提唱している。

知識及び技能は、様々な事象・現象などを通してとらえ直され、相互に関連付いていく<sup>※4</sup>。私たちは、生徒が知識及び技能を、様々な事象・現象など（実生活につながる要素となるもの）を通してとらえ直し、相互に関連付け、構造化していくことを「学びの再構成」として定義している。生徒は知識及び技能を、様々な事象・現象等を通してとらえ直すことで、「思考力・判断力・表現力」「人間性」「メタ認知」を発揮し、課題解決を図る。学びを再構成しながら、身のまわりの世界の見え方やかかわり方が変わることによって、生徒は資質・能力を発揮するだけでなく、資質・能力の高まりを実感すると考える<sup>※5</sup>。そして、教科等を学ぶ意味を見いだし、確かな学びに向かうのである。そこで、目指す生徒を次のように設定する。

#### 【目指す生徒】

対象世界、他者、自己との対話の中で、「思考力・判断力・表現力」「人間性」「メタ認知」を発揮しながら、知識及び技能を再構成し、自分にとって教科等を学ぶ意味を見い出すことができる生徒

折りしも、新学習指導要領では、生徒が主体的に学ぶことと自分の将来とを結び付けたり、多様な人との対話を通して、考えを広げ深めたり、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせることを実感したりする「主体的・対話的で深い学び」を強調している。「主体的・対話的で深い学び」は、自己を見つめる主体的な学び、他者との対話的な学び、対象世界との深い学びという対象世界、他者、自己の3つの側面からとらえることができる。対象世界、他者、自己との3つの対話の中で、生徒の学びをとらえ、資質・能力の育成を図る授業改善を進めることは、「主体的・対話的で深い学び」の考えと軌を一にする。対象世界、他者、自己との3つの対話の中で、資質・能力の育成を図る授業改善を明らかにすることは、新学習指導要領の方向性を具現化する上でも意義深いものである。

以上の理由から、「豊かな対話を求め、確かな学びに向かう生徒を育む授業」を研究主題に掲げ、実践研究を行う。

## 2 研究内容

### (1) 前年度研究の成果と課題

前年度研究の成果として、生徒の資質・能力を発揮させるためには、教科等の特質に応じた物事をとらえる視点や考え方である「見方・考え方」を、働かせることが有効であることがわかった。なぜならば、生徒は、課題解決を図るために、対象に対して、どのような視点で、どのように考えればよいのかを明確にもつことで、知識を相互に関連付けたり、知識を活用して課題解決の見通しを立てたりするなどの資質・能力を発揮できるからである。

「見方・考え方」は、生徒にとって課題解決の方法を方向付けるものとなり、知識及び技能を深く理解することにつながる。教師が生徒に「見方・考え方」を働かせることを意図し、生徒が「見方・考え方」を働かせて、「主体的・対話的で深い学び」を単元全体で構想できる

<sup>4</sup> 田村（2018）は、「深い学び」とは、子供たちが習得・活用・探究を視野に入れた各教科等固有の学習過程（プロセス）の中でそれまで身に付けていた知識や技能を存分に活用・発揮し、その結果、知識や技能が相互に関連付けられたり組み合わせられたりして、構造化したり身体化したりしていくと考えている。

<sup>5</sup> 当校では、石井（2017）の考えを基に、生徒が教科学習の本質的な魅力や内容を追究する過程で、現実世界を読み解く教科独自の眼鏡が生まれ、生徒に身のまわりの世界の見え方やかかわり方が変わる実感を促すことを重視している。

ようにした。

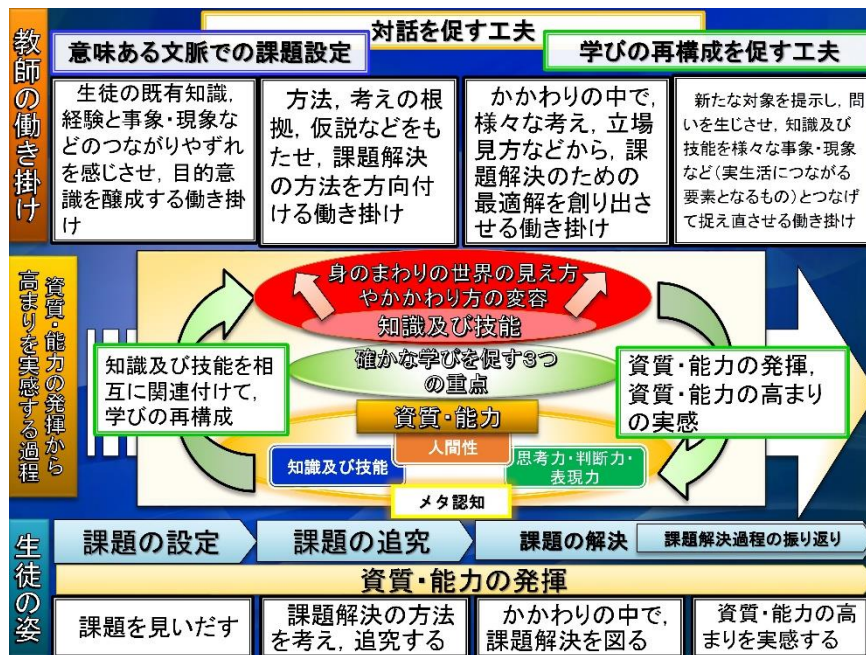
昨年度の研究の課題として、資質・能力を発揮させる働き掛けを重視することにとどまり、資質・能力の高まりの実感を促すまでの働き掛けを検証するまでに至らなかった。生徒が自分自身の資質・能力の高まりを実感するには、「1つ1つの知識がつながった」「〇〇を目的、場面等に応じて活用できた」「他者とのかかわりで新たに〇〇するようになった」「もっと〇〇について学びたい」「〇〇が自分に関連していることがわかった」など「思考力・判断力・表現等」「人間性」「メタ認知」などの資質・能力を発揮しながら、知識及び技能が相互に関連付けていく実感を体験しなければならない。課題解決過程において、知識及び技能が、どのような事象・現象などを通してとらえ直され、生徒1人1人の中で構造化されていくのかという過程を授業で明確化していく。

## (2) 今年度の研究内容

- 各教科の授業で生徒が学びを再構成しながら、資質・能力の高まりを実感する過程を明らかにすること
- 各教科の授業で「確かな学びを促す3つの重点」の1つである「学びの再構成を促す工夫」を中心に、有効な働き掛けを明らかにすること

## (3) 具体的な取組

「確かな学びを促す3つの重点」－「意味ある文脈での課題設定」「対話を促す工夫」「学びの再構成を促す工夫」を全教科共通の重点として設定し、「学びの再構成を促す工夫」を中心に資質・能力の高まりを実感する過程とそのために有効な働き掛けを明らかにする。課題解決過程において、課題の設定、課題の追究、課題の解決、課題解決過程のまとめ・振り返りにかけて、具体的な働き掛けを構想し、その有効性を集約する。



【「確かな学びを促す3つの重点」を基にした資質・能力の高まりを実感する過程】

## 【「確かな学びを促す3つの重点」を基にした働き掛け】

### (i) 意味ある文脈での課題設定

生徒の既有知識・経験と事象・現象などに含まれる知識及び技能とのつながりやずれを感じさせ、課題を追究したくなる目的意識を醸成する働き掛けをする。

意味ある文脈とは、生徒が既にもっている知識及び技能を、社会、実生活、専門分野などの新たな知識及び技能とつなげていく過程である。教師は生徒の既有知識・経験を基に、生徒の実態に応じて文脈づくりを工夫し、生徒が目的意識を抱き、自ら課題を見いだすように働き掛けを行う。

下記の視点を基に、働き掛けを構想する。

- 生徒の提案，作品などが社会や実生活の問題の解決に関連し，社会参画につながるようにすること
  - ・ 生徒の住む地域の今日的課題（少子化，地域の活性化など）を解決するために，教材がもつ魅力を生かした提案などを生徒が考案する
  - ・ 生徒の身近な人の困り感や要望に応えるために，教材を介して生徒が提案などを考える
- 社会や実生活の中で，知識及び技能を実際に活用できる実感につながるようにすること
  - ・ 身のまわりの事象・現象などの仕組みを，知識及び技能を活用して解明する
  - ・ 身のまわりの事象・現象などに関するものを知識及び技能を活用して実際に制作，創作する
- 現実の専門分野の知識及び技能と結びつける事象やモデル提示
  - ・ 教材の魅力を感じられるようなゲストティーチャーによる実技，実演を鑑賞する
  - ・ なりたい姿として憧れを抱けるようなプロのモデル，先輩のモデルなどに触れる
- 教科等の知識・技能等を専門的に研究していく単元・題材の構成
  - ・ 専門家も追究するに値するような課題の設定
  - ・ 科学的な法則や歴史的な真理を追究するような課題の設定
- 芸術作品の作者の思い，時代背景を象徴する資料の提示
  - ・ 表現や鑑賞の幅を広げるために，資料を活用する
- 一つの事象の解き方を，他の事象に当てはめて考え，新たな問いが生じる事象の提示
  - ・ 様々な知識や情報を関連付けて，一つの概念につながるようにする

## (ii) 対話を促す工夫

生徒に方法、考えの根拠、仮説などをもたせ、課題解決の方法を方向付け、他者と課題解決のための最適解を検討させる働き掛けをする。

一人一人の考えの違いを尊重し、多様な考えを比べ、関連付けながらよりよい考えを創り出せたという実感がともなったときに、生徒同士のかかわりに対話が促される。他者の考えと自分の考えにずれが生じた際に、納得できない考えを納得できるまで確かめたり、疑問をぶついたりしながら、考えに至った過程を共有することで、自分と他者の考えが相互に価値のあるものになっていく。さらに、他者を介して自分の考えを何度も考え直すことで、自己理解を深めることにもつながる。他者との考えのずれを埋めながら、自らの考えの根拠の妥当性を客観的に分析できる環境整備をし、他者と自己との対話を促す。

対話を底支えするものとして、他者の考えを受けとめるために、集団の支持的風土の醸成も必要である。疑問が生じた際に、互いに考えの意味を求めたり、前の考えとの違いを求めたりしてわからないことをそのままにせず、わかろうとすることが、かかわり合う上で大切な価値観であることを、集団の風土として大切にしている。

下記の視点を基に、働き掛けを構想する。

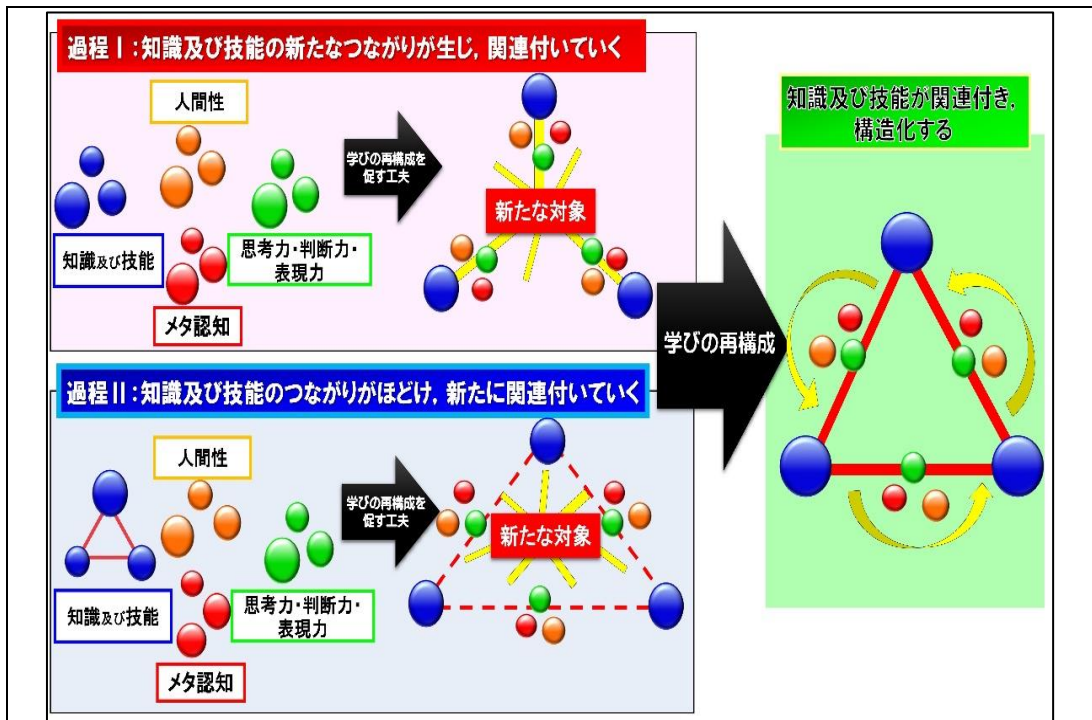
- 課題の質（意味ある文脈での課題設定）
- 目的、観点、論点などの明確化
- 目的、観点、論点などに整合した考えの根拠の可視化
- 他者との考えのずれに触れるために、目的が同じ者同士や、考えやその根拠が違う者同士のグループ編成
- 自らの考えを客観的に分析できる環境整備

## (iii) 学びの再構成を促す工夫

「学びの再構成」とは、課題解決過程で、生徒が知識及び技能を様々な事象・現象など（実生活につながる要素となるもの）を通してとらえ直し、相互に関連付け、構造化していくことである。新たな対象<sup>6</sup>を提示し、新たな問いを生じさせ、生徒が知識及び技能を様々な事象・現象などを通してとらえ直させる働き掛けをする。対象そのものを別の視点からとらえ直させることで、これまでの知識及び技能に新たな関連性が生じることで、知識及び技能の構造化が図られる。

例えば、次頁の①、②の過程があると考え。生徒は課題解決過程において、知識及び技能の理解を深めていく。しかしながら、これらは相互に関連付けられ、構造化されたものになっていない。ここで、教師が「学びの再構成を促す工夫」を手だてとして講じる。

<sup>6</sup> 新たな対象とは、対象を新たに設定することではなく、教師の働き掛けによって、生徒が対象を別の視点からとらえ直し、新たな問いをもって追究するものである。



### 【学びの再構成の過程】

①の過程では、新たな対象を提示したときに、生徒は複合的に知識及び技能を新たな対象につなげてとらえ直す。そして、知識及び技能の新たなつながりが生じ、関連付いていく。②の過程では、新たな対象を提示したときに、つながっていたと考えていた知識及び技能のつながりがほどける。そして、新たな対象を中心に、今までと違うつながりが生じ、関連付いていく。

生徒は「思考力・判断力・表現力」「人間性」「メタ認知」など教科等の資質・能力を發揮し、知識及び技能を相互に関連付け、学びを再構成する。そして、単元最初と最後の身のまわりの世界の見え方やかかわり方が変容し、教科等を学ぶ意味を見いだす。

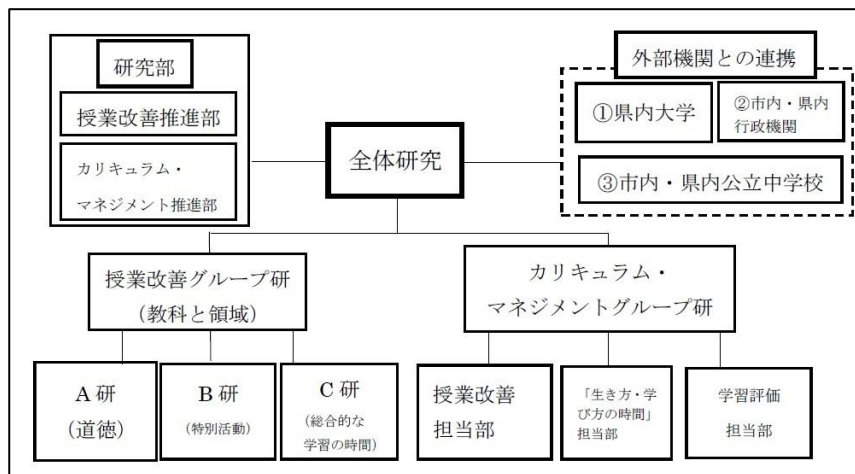
下記の視点を基に、働き掛けを構想する。

- 課題解決過程、または課題解決後に実生活につながる末広りの文脈となるもの
- 理解を深めてきた知識及び技能を総合的に活用せざるを得ないもの
- 理解を深めてきた知識及び技能がうまく適用できなかつたり、改善のために他の助言・協働等を求めざるを得なかつたりするもの
- 課題解決過程で見いだした概念を中心に他の知識及び技能を新たな条件や場面に適用できたり、身に付けた知識・技能が1つの概念として形成して新たな条件や場面に適用できたりするきっかけを与えるもの
- 課題解決過程で熟達してきた知識及び技能が、他の条件や場面でも自動的にできている自分に気付くきっかけを与えるもの
- 課題解決過程で創り出した作品、成果等を支える知識及び技能が、社会・実生活の目的や価値に通じているものであることに気づくきっかけを与えるもの

3 研究結果—教科等の成果は、各論文を参照。

#### 4 研究実施計画

##### (1) 研究体制



【当校の研究体制】

全体研究を柱として、職員を2つのグループに分け、授業改善とカリキュラム・マネジメントの両面から研究を推進する。

- 研究部（研究主任，副主任，授業改善推進部，カリキュラム・マネジメント推進部）
- 校内研修体制 全体研・・・管理職を含めた全職員で行う。

授業改善グループ研

カリキュラム・マネジメントグループ研

- 外部機関体制

県内大学（新潟大学が主），市内・県内の行政機関，市内・県内の公立中学校から，それぞれ当校の職員1名に対して，研究の指導者・協力者を依頼し，共同研究を進める。

##### (2) 具体的な実施計画

平成30年，31年の2年間，文部科学省から「教科等の本質的な学びを踏まえた主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）の視点からの学習・指導方法の改善の推進」の事業指定を受け，下記のように研究ならびに事業を進める。

時期（月）	研究活動	内容
平成30年度 1学期期間 4月～5月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・春季全体研修</li> <li>・カリキュラムづくり</li> <li>・春の公開授業案検討</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全体論の検討，教科の研究計画の検討</li> <li>・カリキュラムの配列，組織を行い，生徒，保護者に明示。</li> <li>・学校で育成する資質・能力を検討し，生徒，保護者に明示。</li> <li>・探究と「生き方・学び方」の時間の指導計画の検討。</li> <li>・春の公開授業研修に向けて，教科等横断的なメンバーによる3グループ検討。</li> </ul>
5月～7月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・春の公開授業研修</li> <li>・春の公開授業研修の授業論評</li> <li>・春の公開授業研修の実践集約</li> <li>・第1回実践協議会</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・行政，大学，協力校から研究指導者を招くとともに，新潟県，新潟市内の学校から参観者を募り，全教科・領域で公開授業研修会を実施。</li> <li>・論評者が資質・能力の評価の手だてである「学びの再構成を促す工夫」について批評し，授業の成果と課題を明確化。</li> <li>・論評を基に，授業の手だての有効性，「学びの再構成を促す</li> </ul>



		工夫」による生徒の資質・能力の高まりの検証をする。 ・実践協議会を開催し、研究の中間協議を行う。
8月	・夏季研修～資質・能力の育成と評価について～	・研究指導員である後藤顕一氏（東洋大学）を講師として招き、春の公開授業研修の成果と課題を基に、資質・能力の育成と評価について指導を受ける。
2学期期間 9月～11月	・学期評価規準表の作成 ・教育研究発表会の授業検討 ・教育研究発表会 ・教育研究発表会の授業省察	・2学期の評価規準表を作成。 ・教育研究発表会に向けて、教科等横断的なメンバーによる3グループ検討。 ・全教科・領域の授業公開、ならびに資質・能力の育成と評価方法の提案を行う。また、全体講演会の講師として、松下佳代氏（京都大学）を招き、「資質・能力をどのように育成し、どのように評価するのか～深い学びを考えることを通して～」をテーマに講演をいただく。
12月	・学校ルーブリック検討 ・冬季研修～資質・能力の育成と評価、対話について～	・生徒アンケート、ならびにパーソナルポートフォリオの振り返りを基に、生徒の資質・能力の高まりの検証。 ・研究指導員である石井英真氏（京都大学大学院）を講師として招き、資質・能力の育成と評価について指導を受ける。
3学期期間 1月	・学期評価規準表の作成 ・事業報告書（1年次）の作成 ・1年間の授業実践の配信 ・第2回実践協議会	・3学期の評価規準表を作成。 ・研究指定1年次の成果と課題を報告書にまとめる。 ・ホームページを通して、春の授業研修、教育研究発表会での授業実践を配信する。 ・実践協議会を開催し、研究のまとめの協議を行う。
2月	・事業完了報告書の作成 ・来年度研究とカリキュラムの検討	・研究指定1年次の成果と課題を報告書にまとめる。 ・資質・能力の育成と評価の質をより高めるための手だてと新学習指導要領に準拠したカリキュラムづくりを検討する。
3月	・事業完了報告書（1年次）の提出 ・事業報告書（1年次）を全国の附属中学校へ送付	・研究指定1年次の成果と課題を報告書として文部科学省に提出する。 ・報告書を全国の附属中学校へ送付し、研究の成果を発信する。
平成31年度	※研究授業、教育研究発表会、研修会の流れは、平成30年度に準ずる。新たな取組として、下記のものを取り組む。 ・評価－新3観点評価の通知票の提示、ならびに評価の実施。 ・カリキュラム評価の実施－生徒、保護者を対象にアンケートを取る。また、外部評価を取り入れる。 ・カリキュラム研究－他校の視察、研修会のテーマ、教育研究会での講演テーマなどを、資質・能力を育成するカリキュラムづくりを中心に行う。	

#### <参考引用文献>

- 佐藤 学（1995）『学びの対話的実践へ』佐伯胖・藤田英典・佐藤学（編）『学びへの誘い』東京大学出版会
- 石井英真（2015）『今求められる学力と学びとは－コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影－』日本標準
- C.ファデル（2016）『21世紀の学習者と教育の4つの次元：知識、スキル、人間性、そしてメタ学習』北大路書房
- 中央教育審議会（2016）『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』

- 松下佳代 (2016) 『資質・能力の新たな枠組みー「3・3・1モデル」の提案ー』京都大学高等教育研究第22号
- 石井英真 (2017) 『アクティブ・ラーニングを越える授業』日本標準
- 文部科学省 (2017) 『中学校新学習指導要領』
- 新潟大学教育学部附属新潟中学校 (2017) 『附属新潟中式「3つの重点」を生かした確かな学びを促す授業ー教科独自の眼鏡を育むことが「主体的・対話的で深い学び」の鍵となる!』東信堂
- 文部科学省 (2017) 「第19回 OECD/Japan セミナー日本語資料」
  - ・基調講演1 (アンドレアス・シュライヒャー氏 OECD 教育・スキル局長)
  - ・基調講演2 (鈴木 寛氏 文部科学大臣補佐官)
- 田村 学 (2018) 『深い学び』東洋館出版社