

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた 教育方法・授業改善に関する一考察

A Study of Educational Methods Improvement and Development
with 'Proactive, Interactive, and Deep Learning'

西 出 勉 神 守 一 志*¹
NISHIDE Tsutomu KAMIMORI Hitoshi

1 はじめに

平成29年3月31日に改訂された小学校学習指導要領が平成30年度から一部が先行実施となり、令和2年度から完全実施となっている。中学校学習指導要領についても、令和3年度から完全実施となる。今回の改訂により、小学校、中学校ともに、育成すべき資質・能力として「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」と整理して示され、そのために、子どもが「主体的・対話的で深い学び」の実現が図られるよう、教育方法等に関する授業改善が求められている。

本稿では、こうした授業改善に向けた小・中学校における事例を通して、どのような取組が求められるかを分析・考察し、具体的な視点と方策を明らかにしていきたい。

2 研究の目的

学習指導要領の改訂を踏まえた教育方法の工夫や授業改善の方向性について、具体的な視点と方策を明らかにしていくことを目的とする。

3 研究の方法

- (1) 改訂された学習指導要領において求めている授業改善の在り方について、その考え方のポイントを整理する。
- (2) 小・中学校における授業改善に向けた実践事例をもとに、「主体的・対話的で深い学び」の視点から、教育方法の工夫や授業改善の取組の分析・考察を行う。
- (3) 「主体的・対話的で深い学び」の視点から、授業改善の方向性について提案する。

*1 北海道教育庁後志教育局

4 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善

(1) 授業改善の目的

授業改善の目的は、「主体的・対話的で深い学び」の実現にあるが、それは、学習指導要領で示された資質・能力の育成のためである。このことについて、小学校学習指導要領解説「総則編」⁽¹⁾において、改訂の経緯の中で、次のような社会的背景が述べられている。

今の子供たちやこれから誕生する子どもたちが、成人して社会で活躍する頃には、我が国は、厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、予測が困難な時代となっている。また、急激な少子高齢化が進む中で成熟社会を迎えた我が国にあっては、一人一人が持続可能な社会の担い手として、その多様性を原動力とし、質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していくことが期待される。

(中略) このような時代にあって、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構成することができるようにすることが求められている。

子どもたちが挑む未来の社会の姿から、「他者と協働して課題を解決していく」「知識の概念的な理解」「新たな価値につなげていく」「目的を再構成することができる」等の力が必要とされることから、学習指導要領の改訂が行われた。

こうした子どもたちに求められる力が小学校学習指導要領⁽²⁾において、育成すべき資質・能力として、次のように明確に整理され、示された。

(前略) 豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される児童に、生きる力を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体並びに各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動(中略)の指導を通して、どのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。その際、児童の発達の段階や特性等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。

- (1) 知識及び技能が習得されるようにすること。
- (2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。
- (3) 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。

このように、育成すべき資質・能力を「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」の3つの柱として示し、これらをバランスよく育成することを求めて

いる。また、小学校学習指導要領解説「総則編」⁽³⁾には、この資質・能力と確かな学力や豊かな心、健やかな体の育成との関係について、次のように記述されている。

また、確かな学力については、第1章総則第1の2(1)においてそれを支える重要な要素が明記されているが、豊かな心の涵養や健やかな体の育成も、それを支えているのは「知識及び技能」の習得と「思考力、判断力、表現力等」の育成、「学びに向かう力、人間性等」の涵養という、資質・能力の三つの柱である。すなわち、資質・能力の三つの柱は、学校教育法第30条第2項や第1章総則第1の2(1)に示された要素と大きく共通するとともに、確かな学力に限らず、知・徳・体にわたる「生きる力」全体を捉えて、共通する重要な要素を示したものである。

これまで大切にされてきた、確かな学力、豊かな心、健やかな体の育成と、今回示された育成すべき資質・能力は、共通する重要な要素であるとしている。また、確かな学力、豊かな心、健やかな体の育成を支えているのも、資質・能力の三つの柱としている。したがって、学校教育においては、学習指導要領に基づき、資質・能力の三つの柱をいかに子ども一人一人に育成するかが最重要課題となる。

この資質・能力の三つの柱については、小学校学習指導要領解説「総則編」⁽⁴⁾において、①～③のように詳細な説明がなされている。

① 知識及び技能が習得されるようにすること

知識については、児童が学習の過程を通して個別の知識を学びながら、そうした新たな知識が既得の知識及び技能と関連付けられ、各教科等で扱う主要な概念を深く理解し、他の学習や生活の場面でも活用できるような確かな知識として習得されるようにしていくことが重要となる。

技能についても同様に、一定の手順や段階を追っていく過程を通して個別の技能を身に付けながら、そうした新たな技能が既得の技能等と関連付けられ、他の学習や生活の場面でも活用できるように習熟・熟達した技能として習得されるようにしていくことが重要となるため、「主体的・対話的で深い学び」が必要となる。

知識・技能については、これまでの知識・技能と関連付けられ、深く理解、習得できるようにすること、他の場面で活用できるような習得が求められている。そのためには、教師の一方的な説明に終始する授業では、こうした学びは成立し得ないと考える。

このことについて、細谷氏は、著書「教育方法」⁽⁵⁾の中で、「知識・理解、技能はいずれもみな、子ども自身が参加し実行することによってはじめて習得できるものである」「問題解決の過程において思考が働き、知識や技能が習得されるものである。」と述べている。知識・技能は一方的に教えられて身に付くものではなく、子どもの主体的な参加、考える学習活動を通して身に付くものであり、「主体的・対話的で深い学び」が前提となることが分かる。

② 思考力・判断力・表現力等を育成すること

学校教育法第30条第2項において、「思考力・判断力・表現力等」とは、「知識及び技能」を活用して課題を解決するために必要な力と規定されている。この「知識及び技能を活用して課題を解決する」という過程については、中央教育審議会答申が指摘するように大きく分類して次の三つがあると考えられる。

- ・物事の中から問題を見出し、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
- ・精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程
- ・思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

こうした能動的な学びについて、松下氏の著書「ディープ・アクティブラーニング」⁽⁶⁾の中では、「溝上氏は、アクティブラーニング論から見たディープ・アクティブラーニングを『一方的な知識伝達講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。』』という解説がなされている。

思考力・判断力・表現力等の育成は、子どもの「書く、話す、発表する」などの能動的な学びとして展開される「主体的・対話的で深い学び」が重要であることが分かる。

③ 学びに向かう力、人間性等を涵養すること

児童一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する力、いわゆる「メタ認知」に関わる力を含むものである。

（中略）また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる。

学びに向かう力や人間性等は、授業の中ではぐくまれることから、授業改善はもとより、学級経営や学校生活の充実が図られるよう、学校全体の意図的・計画的で、組織的な取組が求められる。

以上、これまでの分析・考察を踏まえ、三つの資質・能力と授業改善について、次のように

整理することができる。

- ① 子ども一人一人にこれからの社会を生きるために必要な資質・能力として育成していくことが求められていること。
- ② 子ども一人一人に必要な資質・能力とは、「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」の三つであり、日々の授業実践等を通して育成していく必要があること。
- ③ 三つの資質・能力は「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が意図的・計画的に積み重ねられた時に育成されるものであること。

このように①～③の考え方を基本としながら、授業改善のマネジメント・サイクルを駆動させていくことが、今日の学校教育には求められているものと考える。

(2) 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善において大切にすべきこと

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善について、小学校学習指導要領解説「総則編」⁽⁷⁾には、次のように記載されている。

教科等の特質を踏まえ、具体的な学習内容を児童の状況等に応じて、これらの視点の具体的な内容を手掛かりに、質の高い学びを実現し学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることが求められる。

- ① 学ぶことに興味・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、見通しをも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」を実現できているかという視点。
- ② 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という視点。
- ③ 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、思いや考えを基に想像したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点。

主体的・対話的で深い学びは、必ずしも1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、例えば、主体的に取り組めるよう学習の見通しを立てたり、学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか、対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする場面をどこに設定するか、学びの深まりをつくりだすために、児童

が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか、といった観点で授業改善を進めることが重要となる。

「主体的・対話的で深い学び」の実現には、

- ① 問題や課題を見いだす
- ② 解決の見通しをもつ
- ③ 各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、解決策を考えたり、思いや考えを基に想像したりする、
- ④ 対話により考えを広げ深める
- ⑤ 振り返って学びや変容を自覚する

ことが大切であることが分かる。教師は、こうした学習過程を1単位時間または単元全体で構想する必要がある。

また、こうした学習は、課題解決的な学習過程の構築というかたちにだけとられるのではなく、松下氏が著書⁽⁸⁾の中で述べている「ディープ・アクティブラーニングの1つの形として、『意味ある学習』という概念が提案されていることと関連する。①今、学んでいることは自分との関わり（意味）があると感じ、②学んだことを使ってみよう、試してみたいと思ひ、③学んだことを自分の成長につながっている（学ぶことで自分は有能になっている）と感じる、そのような学びである。」ということに十分気を付けたい。つまり、子どもにとって、意味のある学習と捉えられるよう、問題や課題と子どもとの関係、子どもの次の学習や日常場面での活用の可能性、子どもの学び方など、子どもの側に立った授業の構想が求められるということである。

さらには、栗山氏は著書⁽⁹⁾において、次のような記載がある。「例えば、ウィリアムズらは、9～13歳の子どもたちに学ぶことにどういう意味があるのかを説明し、子どもたち自身の特徴に気付かせ、教科ごとに特徴を教え、どのように学び、困難に直面したときはどのように対処すべきか、そして、自分の学習行動を振り返ることが重要であることなどを学ばせる実践を行った。その結果、子どもたちは読み書きや宿題の仕方、テストを受ける技術といったものに改善がみられた。」という分析結果であった。このことから、子どもたちに、学習過程の意味、教科の特徴を教え、学習過程の各段階での対処について知らせ、その上で学習を積み重ねていくことの大切さが分かる。つまり、授業改善に当たっては、学習者である子どもの学びの思考に基づいた教師側の構想と、授業の流れや学習上の留意点を子ども自身に理解を促すことの両面が大切である。

そして、「主体的・対話的で深い学びの実現」は、主体性、対話などを大切にする。そのため、基盤として、子ども同士の人間関係、教師と子どもとの信頼関係がしっかりと築かれていること、又は授業を通して築くことができることが重要である。従来から言われている不易とも言える「学級経営の充実」である。学級経営、児童の発達支援として、小学校学習指

導要領解説「総則編」⁽¹⁰⁾には、次のように記載されている。

日ごろから、児童の気持ちを理解しようとする学級担任の教師の姿勢は、児童との信頼関係を築く上で重要であり、愛情をもって接していくことが大切である。

また、学級を一人一人の児童にとって存在感を実感できる場としてつくりあげることが大切である。すなわち、児童の規範意識を育成するため、必要な場面では、学級担任の教師が毅然とした対応を行いつつ、相手の身になって考え、相手のよさを見付けようと努める学級、互いに協力し合い、自分の力を学級全体のために役立てようとする学級、言い換えれば、児童相互の好ましい人間関係を育てていく上で、学級の風土を支持的な風土につくり変えていくことが大切である。なお、教師の意識しない言動や価値観が、児童に感化を及ぼすこともあり、この見えない部分での教師と児童との人間関係にも十分配慮する必要がある。

子どもの主体性、子ども同士、教師との対話を重視していく時、上記のような秩序のある温かい学級づくりは、とても重要である。ここがしっかりしていないと、単に対話を取り入れたとしても、「主体的・対話的な学び」にはならず、ややもすると、学習意欲の低下や子ども同士のトラブルに発展する危険性も秘めている。また、教師は、特別な配慮を必要とする子どもはもとより、その子どもと周りの子どもとの関係も考慮し、全体への配慮をしながら授業を進めていくことになる。学校は、こうしたことを踏まえ、校長のリーダーシップのもと、授業改善と温かい学級・学校づくりの充実を、車の両輪としての重要性を改めて認識した上で、両方の充実を図っていくという考え方で実践を進めていくべきと考える。

5 実践と分析

後志管内のA小学校は、授業改善には、子どもたちの学習過程の理解と教師の配慮が重要と考え、課題解決型の子どもの学習活動と教師の配慮を明確にした。それは次のとおりである。

【A小学校の課題解決型の子どもの学習活動と教師の配慮（算数の計算領域の場合）】

学習過程		児童の学習活動の流れ	教師の配慮
つかむ	問題から課題をつかむ	○問題文を読む。 ○何算になるか考える ～について考えよう ～はどうすればよいだろう	<input type="checkbox"/> 子どもの気付き、問題意識、疑問を大切にする。 <input type="checkbox"/> 子どもの言葉から一般化した課題を設定する。
見通す	課題解決を見通す	○今まで学んだことで生かせることは何か。 ○どうやって解いたらよいか。	<input type="checkbox"/> 学んだことで生かせることに気付かせる。

考える	自分でじっくり考える	○自分が考えた方法で解いてみる。 ・式と計算だけでなく、言葉や絵で考えてもよい。 ・なぜ、そう考えたかをつきとめ説明できるようにする。	□取り組む内容と量に配慮。 静かに取り組ませる。 ・不規則発言に反応しない ・追加の説明をしない ・机間指導は静かに行う □配慮が必要な子への対応
交流	友達と考えを伝え合う	○自分の考えを友達に伝える。 ○友達のことを聞く。	□意図的指名をする。 □「要するに」「例えば」等の問い返して確認したり、思考を深めたりする。
まとめ	課題に対してまとめる	○課題に正対したまとめをする。 「～は～のように考えるとよい」 「～は～である」	□子どもの言葉、考えから、一般化したまとめにもっていく。
振り返る		○練習問題を行う。 ○学んだことを振り返る。 「前に学んだ～をもとに～と考えることができました。」 「～さんの考えを聞いて、考えを深めることができました。」	□次の学習への意欲につなげるための一人一人への肯定的な声かけ。

A小学校では、このように、「問題→課題→見通し→考える→交流→まとめ→振り返る」という課題解決型の学習過程のカードを統一し、各学級で授業で積極的に活用し、その各段階における注意事項を知らせたため、子どもたちは、学習過程を理解し、見通しをもって学習するようになり、課題解決型の授業に慣れていった。子どもの学習活動の流れと教師の配慮を「見える化」したことにより、教師間も、積極的に授業を参観し合い、必要な情報を共有するなど、日常的に連携して授業改善に取り組み始めた。その結果、全国学力・学習状況調査の国語と算数の平均正答率が高まったり、児童アンケートの「授業がよく分かる」割合の向上がみられた。

この学習過程をカードで「見える化」する取組は、子どもにとって見通しとなるとともに、主体的に学ぶ契機として有効な手段であることが分かっている。例えば、後志管内のある小学校で、学習過程のカードの「見える化」について、子どもの声を聞いてみた時、子どもたちから、「課題があると、この時間に学習することが分かって集中できる」「交流があると、自分の考えを確かめられて安心したり、深めたりすることができる」「振り返りがあると、またがんばろうと思ったり、家庭学習をしたいと思う」といった肯定的な感想が相次いだ。

現在、A小学校は、課題解決型の授業において、授業中の配慮をしっかり行うことを大切にしており、校内のミニ研修により、より良い配慮を共有している。栗山氏は著書⁽¹¹⁾において、「教師は、さまざまな個性をもった児童生徒が



日々成長していく姿に合わせ、再現性のない状況の中で教授活動を行わなければならない。その中では、つねに自分の教授活動を振り返りながら、そのときどきで熟慮した上で最良と思われる行動をとらなければならない。」と述べている。教師が自身の指導や配慮を振り返って、次の授業に生かすことが、授業改善の中心である。

B中学校では、他校の教師への授業公開の機会を活用して、授業改善に取り組んだ。

国語科担当のC教諭は、「子どもの学習意欲を高める課題設定ができるか」「振り返りの質を高めることができるか」を自身の課題として授業にのぞんだ。授業の指導案は次のとおりである。

学習指導案（略案）

- 1 学年・教科名 中学2年国語
- 2 単元名 関わりの中で「字のない葉書」（読むこと）
- 3 単元の目標
 - (1) 文章の中における語句の効果的な使い方について理解し、自分の言葉の使い方に関与することができる。
 - (2) 書き手の論理の展開の仕方を的確にとらえ、内容の理解や自分の表現に関与することができる。
 - (3) 文章を読んで、人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもつことができる。
 - (4) これまでの学習した常用漢字に加え、その他の常用漢字のうち、300字程度から350字程度までの漢字を読むことができる。
- 4 本単元における言語活動
父親に対する「私」の思いを捉え、自分の考えを書く。
- 5 単元の評価規準（略）
- 6 単元の指導計画


時	主な学習活動
1	通読して意味を確認し、「父」に対する「私」の思いについて自分の考えをもつ。
2	「父」・「私」の言動を整理し、「父」の人柄や「私」の心情を読み取る。
3(本時)	「父」に対する「私」の思いについて自分の考えをまとめ、発表し合う。

7 本時の学習

(1) 本時の目標と評価規準

目標	「父」に対する「私」の思いについて、共感できること、共感できないことを交流し、広げたり深めたりした意見をもつことができる。
評価規準	「父」に対する「私」の思いについて、自分の考えを修正したり、深めたりした意見をもつことができている。

(2) 本時の展開

	生徒の活動	教師の活動	指導上の留意点
導入	<ul style="list-style-type: none"> ○前時までの学習を振り返る。 ○本時の課題を把握する。 ○解決の見通しをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ○前時までの学習をノートをもとに想起させる。 	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">課題 「父」に対する「私」の思いについて自分の考えを深めよう。</div>			
	<ul style="list-style-type: none"> ○解決の見通しをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ○解決の見通しをもたせる 	
展開	<ul style="list-style-type: none"> ○「父」に対する「私」の思いについて、自分の考えを記述する。 <p>◆共感できる 「私」には父の愛情が伝わっていたと思うし、自分も、そんな父は素敵だと思う。</p> <p>◆共感できない 愛を手紙でしか見せられず、普段は手を上げる父は自分は嫌だ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○グループ内で交流する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○「父」に対する「私」の思いについて共感できるかどうか、3行程度の理由とともに書くよう促す。 ○3人～4人グループで交流するよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> •書き出しや文の型を例示する。 •「自分はどう思うか」思いを引き出す。 •メンバーに共感する(○), 共感しかねる(×)を記入する。
			
	<ul style="list-style-type: none"> ○意見を立場を変えたり、根拠を増やすなどして、見直す。 ○全体で意見発表。 	<ul style="list-style-type: none"> ○交流を通して、もう一度自分の意見を考えるよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ◆評価 「父」に対する「私」の思いについて、自分の考えを修正したり、深めたりした意見をもつことができています。
終末	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>まとめ 心情の描き方に注目して読み、自分に照らし合わせて考えることで、内容について自分の考えを広げたり深めたりすることができる。</p> </div>		
	<ul style="list-style-type: none"> ○視点をもとに学習を振り返る。 •単元を通して学んだこと •今後にかけること 	<ul style="list-style-type: none"> ○学んだことを視点を明確にして振り返らせ、ノートに書くよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> •振り返りが進まない生徒に、ノートをもとに書くよう促す。
<p>教師が期待する生徒の振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> • 思い出をもとに、父親の人柄や心情をとらえられるとわかった。 • 日常生活では伝わらなくても、手紙などで愛情が伝わることもあるとわかった。これからは自分も愛情を伝えていきたい。 			
	<ul style="list-style-type: none"> ○次時の学習が分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○次時の予告をする。 	

実際の授業後の生徒の振り返りでは、例えば、生徒Dは「登場人物の心情を考え、さらにそこから自分の考えに広げることができた。ダメなところが多いと、いくら優しくても優しさに気付けないなと思った。これからお話を読む時、登場人物の心情と自分を照らし合わせることをしたい。」と述べている。「これから、こうしたい」という次の学習や生活に生かすことができる学びの自覚がしっかりできている。

また、生徒Eの振り返りでは「最初は父に対する私の思いに共感していたが、他の人と交流して最後には自分の思いが変わった。だから、日常生活で他の人の意見を聞いて、自分の考え以外の見方・考え方を取り入れていきたい。」と話しており、同様に、次の学習や生活に生かせる学び方の自覚ができている。

これらの振り返りは、文部科学省の「新学習指導要領の全面实施と学習評価の改善について」⁽¹²⁾に示されている新しい評価の観点「主体的に学習に取り組む態度」の解説の中で、「知識及び技能を獲得したり、思考力・判断力・表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとしているかどうかを含めて評価する」という粘り強さと調整の2つの側面に照らしても、高く評価できるものである。

本事例における生徒の振り返りから、効果的な教育方法の工夫や授業改善の視点として、次の6点をあげることができる。

- ① 単元や本時の目標を踏まえた課題解決型の学習過程をとったこと。
- ② 子どもの個々の状況に応じた教師の配慮が適切に行なったこと。
- ③ 本時の目標を実現するための発問の工夫や場の設定などの手立てを講じたこと。
- ④ まとめと振り返りを分けて設定したこと。
- ⑤ 授業のタイムマネジメントをしっかり行ったこと。
- ⑥ 振り返りの視点を子どもに示したこと。

田村氏は、著書⁽¹³⁾の中で、「まず、まとめと振り返りを区別する必要がある。まとめは学習内容の確認であり、振り返りは自己の変容の自覚や次の学びへの意欲化、態度化が目的であることを意識する必要がある。振り返りで何をどう問いかけるか（中略）、授業のねらいや育成したい資質・能力と結び付けて設計しなければならない。振り返りの大きな意義は（中略）、学びに向かう力や人間性を醸成することにある。」と述べている。まさに、C教諭は、育成する資質・能力を意識した授業を行うことで、生徒の次の学びに向かう力、人間性を醸成できた。

C教諭は授業後、「自力解決後の交流を通して、生徒が自分の意見に自信をもつことができる様子や、能動的に解決しようとする姿をみることができた。そのことが振り返りの記述につながった。」と述べている。生徒の姿から学んでいることが分かる。また、C教諭は、今後の課題として、「生徒の側に立った時、国語だけでなく、どの教科でも、交流や振り返りを位置付けることを呼びかけることで、生徒一人一人の学びの質が高まっていく」と、学校全体の取組の重要性を述べている。

一方、同校の課題解決型の授業展開に慣れていない社会科担当のF教諭は、「生徒の考える時間を十分確保すること」を自身の課題としており、次のような学習指導案を作成し授業にのぞんでいる。

学習指導案（略案）

- 1 学年・教科名 中学2年社会
- 2 単元名 歴史的分野 近世の日本～田沼の政治と寛政の改革
- 3 単元の目標
 - (1) 産業や交通の発達，教育の普及と文化の広がりなどを通して，町人文化が都市を中心に形成されたことや，各地方の生活文化が生まれたことを理解させる。
 - (2) 社会の変動や欧米諸国の接近，幕府の政治改革，新しい学問・思想の動きなどを通して，幕府の政治が次第に行き詰まりを見せたことを理解させる。
- 4 単元の評価規準（略）
- 5 単元の指導計画

時	主な学習活動
1	○単元全体の学習課題を設定する。「町人文化の形成と幕府政治の行き詰まりをまとめよう」 ○江戸時代にはどのような産業が発達したのかを調べる。
2	○江戸時代の交通網と都市の発展を調べ，考える。
3	○徳川綱吉の誠司やその頃の文化の特色を調べ，考える。
4	○徳川吉宗の誠司の特色を調べ，考える。
5（本時）	○田沼意次と松平定信の政治の特色を調べ，考える。
6	○社会の変化の中で発展した学問や文化の特色を調べ，考える。
7	○国の内外からの危機に幕府がどう対応したかを調べ，考える。 ○単元全体を振り返り，「町人文化の形成と幕府政治の行き詰まり」をまとめ，説明し合う。

6 本時の学習

(1) 本時の目標と評価規準

目標	○田沼意次と松平定信の政治を比較し，その特色を調べ，考えることができる。
評価規準	○田沼意次と松平定信の政治を比較し，財政政策の違いなどについて説明できている。

(2) 本時の展開

	生徒の活動	教師の活動	指導上の留意点
導入	○前時の学習を振り返る。 ○寛政の改革の意味を考える。 ○本時の課題を把握する。	○前時の学習を想起させる。 ○寛政の改革を風刺する歌を紹介し，考えさせる。	

	課題～田沼意次と松平定信の政治には、どのような特色があったのだろう。		
	○解決の見通しをもつ。	○解決の見通しをもたせる	
展開	○教科書から、田沼意次の政治について、①農業②商工業③対外関係の3つの政策を探す。 ○教科書から、松平定信の政治について、①農業②商工業③対外関係の3つの政策を探す。 ○資料「北方政策」を見ながら、ロシアとの関係を確認する。	○見付けたところに印を付けるよう指示する。 ○周囲と確認するよう促す。 ○見付けたところに印を付けるよう指示する。 ○周囲と確認するよう促す。 ○ロシアの動きについて説明する。	・見付けられない生徒に個別に支援する。 ・「百姓一揆、打ちこわしの発生件数」に着目するよう促す。
終末	<p>まとめ ～田沼意次は商業に力を入れ、株仲間をつくることや長崎の貿易を拡大した。一方、松平定信は朱子学以外の学問を禁止するなど、厳しい政治を行った。</p>		
	○プリントにまとめと振り返りを記入する。 ○次時の学習が分かる。	○プリントにまとめと振り返りを記入するよう促す。 ○次時の予告をする。	・まとめと振り返りが進まない生徒に、個別に支援する。

まとめと振り返りのプリントには、全生徒が記入できており、学習内容は一定程度理解できたことが分かった。しかし、実際の授業後の生徒の振り返りとして、例えば、生徒Gは「松平の政治より、田沼の政治のほうが厳しくなかった事がわかった。」、生徒Hは「田沼は政治的に見れば優秀だった」という感想にとどまっている。資料を活用して考察できたことのよさや成長の実感にまでは至っていない。その要因として、次のことが考えられる。

- 課題と自力解決、まとめと振り返りはあるが、交流の場面がなかったこと。
- 発問の工夫や場の設定などの具体的な手立てを講じなかったこと。
- まとめと振り返りを分けていなかったこと。
- 振り返りの視点を子どもに示していなかったこと。

今後、まず、三つの資質・能力を踏まえ、社会科の授業を通して身に付けさせたい力を明確に意識することが必要である。また、「教師が教えること」と「生徒に考えさせること」を明確にしたり、単元全体の構想を考えたりしていくことにより、授業改善の道は開ける。最も重要なことは、生徒の授業に対する声に耳を傾け、教師自身が、指導の改善を図ろうとすることであり、F教諭はもとより、B中学校の教諭らは、学ぶ意欲が高いことから、今後の授業改善がおおいに期待できる。

田村氏は、著書⁽¹⁴⁾の中で、授業改善が進んだ福井県のある中学校の生徒が次のように話したことを紹介している。「先生が話すだけではなくて、友達と話し合っていく授業のほうが分かりやすいです。先生が話す授業は分からない子がいても、そのまま進んでしまうんです。分

からない話を聞いて、分からない黒板を写して、分かったようなふりをしているだけなんです。自分で話したほうがよく分かるし、記憶にも残ります。なぜなら、分かった楽しさがあれば、ずっと覚えていますから。」こうした生徒の声を十分踏まえたい。

6 今後の授業改善の在り方

今年度の後志管内の初任段階教員1年次のある教員に、「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善について、「分からないことはどのようなことか。」について聞いてみたところ、次のような素朴な疑問が出された。

- ① なぜ、課題解決型の授業が大切なのか。
- ② 課題解決型の授業について、校内の先輩教員によっても意識の差がある。

まず、①の「なぜ課題解決型の授業なのか」は、前述の細谷氏が述べているとおり⁽⁵⁾「問題解決の過程において思考が働き、知識や技能が習得されるものである。」ということ、また、学習指導要領解説「総則編」に示された「学習の見通しを立てたり、学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面を設定する、対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする」という「主体的・対話的で深い学び」についての解説が根拠の一つである。

②の「課題解決型の授業について、校内の先輩教員によっても意識の差がある」について、このことが大きな課題であり、初任段階教員が伸びていくにも、大きな障壁となる。そして、最も大きな影響を受けるのは子どもたちである。

平成30年に、北海道教育委員会が策定した「北海道教員育成指標」には、「キーとなる資質能力」の中に、初任段階からベテラン段階に至るまで、「新たな教育課題への対応力」として「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善への対応力」が位置付けられ、北海道教育委員会主催の研修事業で、その内容の研修が行われていることを踏まえておきたい。また、ある小学校においては、校長が学校職員人事評価制度の面談で、「北海道教員育成指標」をもとに現在の自己評価を促すとともに、今後に向けて校長が激励する取組も行われている。

田村氏は著書⁽¹⁵⁾の中で、「授業研究の推進には、学校全体の取組が求められる。」と述べているとおり、授業改善が推進され、一人一人の教師に浸みつくところまでに至るには、校長のリーダーシップのもと、学校全体の取組を通した一人一人の力量の向上が必要不可欠となる。

こうしたことを踏まえ、「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善には、次の視点と方策が大切であると考えられる。

「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善の視点と方策

視 点	方 策
子どもの学び	<ul style="list-style-type: none"> ○「①問題や課題→②解決の見通し→③「見方・考え方」を働かせた自力解決→④対話で考えを広げ深める→⑤振り返って学びや変容を自覚」という学習過程の確立 ○子どもたちに対する学習過程の意味や対処の仕方の指導 ○「子どもの振り返り、授業に対する声」「客観的な調査結果」等による指導計画や指導方法、配慮、評価の検証改善の確立
子どもの学びを支える 温かい学級づくり	<ul style="list-style-type: none"> ○教師と子ども、子ども同士の温かい人間関係づくり ○互いに認め合い、支え合う支持的な風土づくり ○配慮が必要な子どもを含めた全体への配慮の充実
学校全体の授業改善	<ul style="list-style-type: none"> ○校長の方針の明確化と協働体制の確立 ○全ての教員が課題意識をもって授業改善に参画する校内研修 ○北海道教員育成指標を踏まえた一人一人の力量の向上

7 おわりに

学校教育は今、大きな転換期を迎えた。

平成11年から学習指導要領で主張されてきた「生きる力」が、今回の改訂で、三つの資質・能力として具体化されたこと。これを受けて、学校教育においては、目指すべき教育の方針や在り方を家庭や地域と共有した社会に開かれた教育課程のもと、日常授業を中核にすえ、資質・能力が身に付いたかどうかを見取り、たえず、より良い教育活動、教育環境の検証改善を行うカリキュラム・マネジメントが使命となっている。

その中心は授業改善であり、学校において、子どもにとって最大の教育環境である教師自身や子どもが毎日生活する学級の風土をより良くしていく取組が重要となる。

本論においては、三つの資質・能力を育成するための「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善について、学習指導要領やその解説、後志管内の取組事例をもとに、その視点と方策を整理した。

今後も各学校の実践事例から学び、新たな教育方法の開発や授業改善の方向性を模索していきたい。

〈引用・参考文献〉

- (1) 小学校学習指導要領解説「総則編」文部科学省 平成29年7月 P1
- (2) 小学校学習指導要領 文部科学省 平成29年3月 第1章第1の3
- (3) 小学校学習指導要領解説「総則編」文部科学省 平成29年7月 P36
- (4) 小学校学習指導要領解説「総則編」文部科学省 平成29年7月 P36～P38
- (5) 教育方法第4版 細谷俊夫著 岩波全書 1991年3月 P3, P32～P33

- (6) ディープ・アクティブラーニング 松下佳代編著 勁草書房 2015年1月 P32
- (7) 小学校学習指導要領解説「総則編」文部科学省 平成29年7月 P77
- (8) ディープ・アクティブラーニング 松下佳代編著 勁草書房 2015年1月 P22
- (9) 授業の心理学～認知心理学からみた教育方法論 栗山和広編著 2014年2月 P60
- (10) 小学校学習指導要領解説「総則編」文部科学省 平成29年7月 P96～P97
- (11) 授業の心理学～認知心理学からみた教育方法論 栗山和広編著 2014年2月 P72
- (12) 新学習指導要領の全面実施と学習評価の改善について 文部科学省 2012年12月
P44～P45
- (13) 問い，対話，振り返りによる中学校の授業改革 田村 学著 小学館 2020年7月
P14
- (14) 問い，対話，振り返りによる中学校の授業改革 田村 学著 小学館 2020年7月 P6
- (15) 問い，対話，振り返りによる中学校の授業改革 田村 学著 小学館 2020年7月
P15