

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

國學院大學人間開発学部初等教育学科教授 田村 学



「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、授業のイノベーションが必要である。教師が一方的に教え込む暗記・再生型の授業を、子供が自ら学び、共に学ぶ、思考・発信型の授業に転換していかなければならない。ここでは、三つの学びに分けて、具体的なイメージを明らかにしていきたい。

1 主体的な学びを実現する

「主体的な学び」とは、学習者としての子供が自らの学びをコントロールできることと考えたい。自分の課題を、自分の力で解決し、その過程と成果を自覚することでもある。これを繰り返すことで、子供は自分自身の力で学びをコントロールできるようになる。したがって、「主体的な学び」については、授業導入時の「課題設定」と「見通し」、終末の「振り返り」に意識を向けたい。

子供は、実生活や実社会とつながりのある具体的な活動や体験を行うことで意欲的で前向きな姿勢となる。まずは、リアリティのあるクオリティの高い「課題設定」によって、課題を解決していくプロセス自体が学習者にとって充実したものとなることが欠かせない。したがって、どのような課題を持つのかによって、いわゆる真正な文脈のある学び、つまり本気で、真剣で、つながりのある学びが生まれるかどうかが決まってくるはずだ。

加えて、学習活動の「見通し」を明らかにしたい。「見通し」には、大きく分けて二つある。

一つは、解決に向けて進めていくプロセスイメージを明らかにすること。二つは、学習活動のゴールイメージを鮮明に描くことである。学習活動を展開していく際には、到達点やそこへの道筋があることにより、学習者は前向きになり自ら学んでいくのではないか。併せて、「見通し」があることによって、学びが連続し、情報としての知識や技能がつながり、関連付いていくことも期待できる。

「振り返り」は、自らの学びを意味付けたり、価値付けたりして自覚し、他者と共有していくことにつながる。「振り返り」の場面には大きく三つの意味がある。一つは、学習内容を確認する「振り返り」。二つは、学習内容を現在や過去の学習内容と関係付けたり、一般化したりする「振り返り」。三つが、学習内容を自らとつなげ自己変容を自覚する「振り返り」である。内容の確認はもちろん大切だが、内容を関係付けたり一般化したりすることで学びの価値を実感することができる。また、自己変容に気付くことは学びの手応えをつかむことでもある。実感や手応えなどのポジティブな感情は次の行為を生み出す重要な感覚であり、そうした感覚や感情を感得することの繰り返しが、自ら学び続ける意志を持った子供の育成につながる。具体的には、「振り返り」の意味を具現し、自ら学ぶ姿を実現するためにも、文字言語によって「刻む」ような表現をすることが考えられる。

2 「対話的な学び」を実現する

「対話的な学び」については、異なる多様な他者との学び合いを重視することが大切になる。学習のプロセスを質的に高めていくとともに、他者と力を合わせた問題の解決や協働による新たなアイディアの創造が求められているからである。PISAの「協同的問題解決能力」の調査が行われたように、問題の解決場面においては、自分一人で行うのではなく、多くの人の参加による協働で解決に向かって取り組んでいけることが大切になる。

多様な他者との対話には、次の三つの価値が考えられる。一つは、他者への説明による情報としての知識や技能の構造化。子供は身に付けた知識や技能を使って相手に説明して話すことで、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。二つは、他者からの多様な情報収集。多様な情報が他者から供給されることで、構造化は、一層質的に高まる。三つは、他者と共に新たな知を創造し、課題解決に向けた行動化も期待できる。

こうして学び合う相互作用によって、子供の学びが豊かになるためには、次の三つに配慮したい。一つは、子供が、どのような知識や情報を持っているか。二つは、子供は、どのように知識や情報を処理するか。三つは、子供に、どのような成果物を期待しているか。子供は、自分自身の持っている知識や情報、他者の持っている知識や情報、それ以外の外部リソースによる知識や情報を、比べたり、関連付けたりして処理し再構成していく。その結果として、新しい考えを生成する。こうした相互作用の場面を、情報を入力する内化の場面、情報を処理する場面、情報を出力する外化の場面の三つに分けて想定することによって、豊かに「広がる」対話の場面を構成することが大切になる。実際の授業においては、情報の質と量、再構成の方法などに配慮した上で、具体的な学習活動や学習形態、学習環境を用意しなければならない。例え

ば、思考ツールなどは、まさに音声言語による対話的な学びを質高く実現していくものと期待できる。なぜなら、情報が「可視化」され「操作化」されることで、自ら学び共に学ぶ主体的で対話的な子供の姿が具現されるからである。授業改善の工夫によって、思考を広げ深め、新たな知を創造する子供の姿が生まれる。

3 「深い学び」を実現する

「深い学び」については、これまで以上に学びのプロセスを意識することが求められる。問題を解決するプロセス、解釈し考えを形成するプロセス、構想し創造するプロセスなど、教科固有のプロセスが一層充実するようにしたい。なぜなら、学習のプロセスにおいては、それまでに学んだことや各教科等で身に付けた知識や技能を活用・発揮する場面が頻繁に生み出されると期待できるからだ。

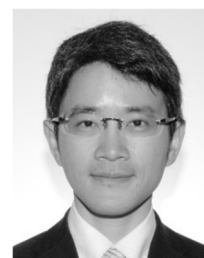
「深い学び」の実現のためには、身に付けた知識や技能を活用したり、発揮したりして関連付けることが大切になる。だからこそ、明確な課題意識をもった主体的で文脈的な学びで知識や技能のつながりを生むことが必要であり、情報としての知識や技能を対話によってつないで再構成する処理場面の活性化なども重要となる。また、学習活動を振り返り、体験したことと収集した情報や既存の知識とを関連させ、自分の考えとして整理し意味付けたり、それを自覚したり共有したりすることも大切になる。

このように考えてくると、「主体的な学び」「対話的な学び」が「深い学び」に大きく関与していることが理解できる。「主体的な学び」や「対話的な学び」は、それ自体が意味あり価値がある。それ自体を目指すことが大切である。しかし、それらが、「深い学び」の実現に向かうような確かな学びになっているかどうか極めて重要なのである。

「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善について

文部科学省初等中等教育局教育課程課

教育課程企画室長 いたくら ひろし 板倉 寛



1 はじめに

新学習指導要領等においては、子供たちに新しい時代を切り拓いていくために必要な資質・能力を育んでいく観点から、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を重視している。本稿では、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善のポイントを説明するとともに、本年7月及び8月に東京及び京都で開催した「アクティブ・ラーニング&カリキュラム・マネジメントサミット2019」について報告する。

2 「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善とは

子供たちが学校における学びの成果として、生きて働く「知識及び技能」、未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」を確実に身に付けていくためには、単に知識を記憶する学びにとどまらず、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できるような、学びの深まりが重要になる。この学びの質に着目して、授業改善の取組を活性化しようというのが、新学習指導要領が目指すところである。

この学びの質を高めるための具体的な学習・指導方法については、特定の方法に限定されるものではない。教師一人一人が、子供たちの発達の段階や発達の特性、子供の学習スタイルの多様性や教育的ニーズと教科等の学習

内容、単元の構成や学習の場面等に応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫して実践することが重要である。この授業改善の取組を活性化していく視点として位置付けられたのが、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）である。

「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の具体的な内容については、中央教育審議会答申において、以下の三つの視点が示されている。各学校においては、これら「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点の内容と相互のバランスに配慮しながら学びの状況を把握し、授業改善を図っていくことが求められる。

(1)「主体的な学び」の視点

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という視点。

(2)「対話的な学び」の視点

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)「深い学び」の視点

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という視点。

また、「主体的・対話的で深い学び」は、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、単元や題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見通し振り返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、子供たち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、といった視点で実現されていくことが重要となる。すなわち、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を考えることは単元や題材など内容や時間のまとまりをどのように構成するかというデザインを考えることに他ならない。

3 「アクティブ・ラーニング&カリキュラム・マネジメントサミット 2019」の報告

文部科学省では、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の推進を図るための委託事業を実施しており、この研究成果を全国に周知・普及すること等を目的として、「アクティブ・ラーニング&カリキュラム・マネジメントサミット2019」と題したイベントを東京及び京都において開催した。当日は、各実践地域から研究発表が行われたほか、東京会場では安河内哲也氏（一般財団法人実用英語推進機構代表理事）、京都会場では戸ヶ崎勤氏（埼玉県戸田市教育長）より特別講演が行われるなど、活発な意見交換や情報共有が行われた。千葉県教育委員会におかれては、小学校におけるカリキュラム・マネジメントの観点から、弾力的な時間割編成の在り方や、教育効果を高めるための指導計画や教材等の在り方

について、県内4小学校での実践研究の状況を報告いただいた。この場を借りて御礼申し上げる。本イベントの様子は、後日文部科学省Webサイトにおいて動画を掲載予定であり、是非御覧いただきたい。



実践地域による研究発表の様子



実践地域と参加者の意見交換の様子

4 終わりに

「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教師の意図性を否定することでもなく、人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教師が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである。

各学校においては、子供たちの学びの質を高め、新しい時代を切り拓いていく資質・能力を育成するため、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善に不断に取り組んでいただきたい。

「思考し、表現する力」を高める実践モデルプログラムを活用した授業改善

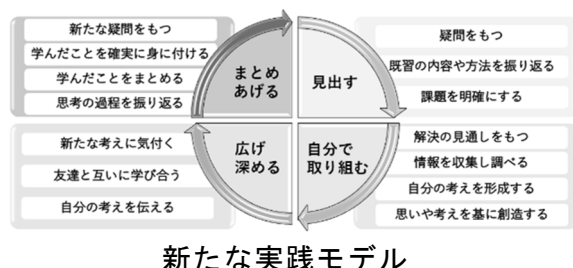
県教育庁教育振興部学習指導課

1 はじめに

子供たちが大人になり、社会の担い手となる頃には、情報化やグローバル化が急激に進み、社会の在り方そのものが現在とは大きく変化する時代を迎えると言われている。

こうした状況を踏まえ、学校教育には、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、生涯にわたり能動的に学び続けることができるようにすることが求められる。そのために、これまでの学校教育の蓄積を生かしつつ、学びの質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要であり、優れた教育実践に見られる普遍的な視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が重要である。

そこで、県教育委員会では、これまでの『「思考し、表現する力」を高める実践モデルプログラム』（以下、「実践モデル」という）の内容に「主体的・対話的で深い学び」の視点を加え、平成31年3月に新たな実践モデルを作成した。

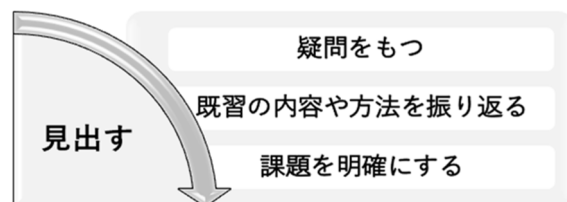


実践モデルは「見出す」「自分で取り組む」「広げ深める」「まとめあげる」の四つの過程

で構成されるが、毎時間その全てを行うことを推奨するものではない。毎時間全てを行うと、かえって形式的な授業となってしまう可能性がある。そのため、実践モデルの四つの過程は、1単位時間や複数時間など、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した上で行う。

2 実践モデルの四つの過程について

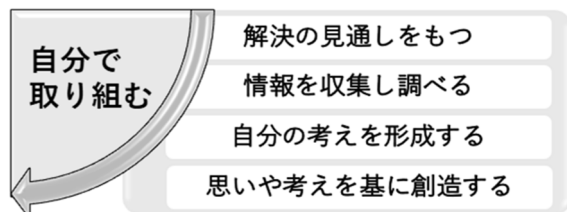
(1)見出す



「見出す」では、前時までの学習内容や提示された資料等を基に疑問をもち、本時や本単元で解決していく課題を明確にする。

子供が「これからの学習がどのような意味をもち、何をを目指しているものなのか」等を認識して、身に付けるべき資質・能力を意識化し、主体的に学習に取り組もうとする過程である。

(2)自分で取り組む

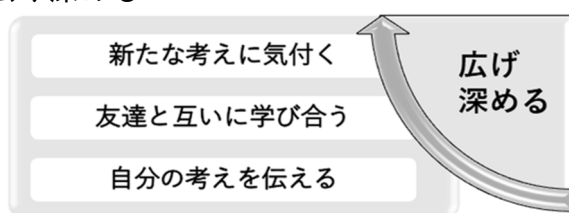


「自分で取り組む」では、解決の見通しをもち、自分で考え、粘り強く課題に取り組む

過程を通して、育成を目指す資質・能力に向けてじっくりと課題に向き合う。

また、深い学びの鍵となる、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、収集した情報を調べたり、自分の考えを形成して文章や言葉、図等で表現したり、自分の思いや考えを基に作品等を創造したりする過程である。

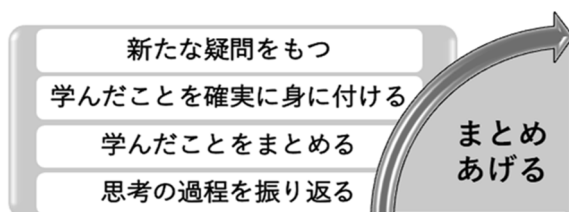
(3) 広げ深める



「広げ深める」では、「見方・考え方」を働かせながら自分の考えを伝え、友達のことを聞いて疑問点を問い直すなど、対話を通して互いに学び合い、多くの価値に触れることを通して、多様な考えを理解する。また、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、新たな考えに気付いたりすることを通して、学びをより質の高いものとする。この「広げ深める」を通して、資質・能力に広がりや深みをもたせていく。

子供が「伝え合う」ととどまらず、「友達と互いに学び合う」には、相手の考えを聞いて理解することが必要である。そのためには、深い学びにつながる、教師の「聞き方」の指導が重要となる。自分の考えと比べながら友達の考えを聞き、疑問点を問い直すことなどを通じて、自分の思考や表現を広げ深めさせていく。

(4) まとめあげる



「まとめあげる」では、自分の思考の過程を振り返り、学んだことを自分の言葉でまとめて意味付けることが大切である。更に、練習問題や応用問題に取り組んだり、「見方・考え方」を今後どのように生かすか考えたりすることを通して、子供が資質・能力を確実に身に付けることができるようにする。

そして、「まとめあげる」は、「見出す」につながる。子供がもった「次はこんなことを知りたい」「条件が変わったらどうなるのか？」等の新たな疑問や意欲を、次の学習につなげることも重要である。

3 実践モデルの活用について

「主体的・対話的で深い学び」は、子供に求められる資質・能力の育成のための手段であり、目的ではない。資質・能力の育成を目指した、優れた授業実践に共通し、かつ普遍的な要素が「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点である。

従って、実践モデルを活用する際にも、まず、資質・能力を身に付けた子供の具体的な姿を観点別に描き、そのために必要となる学びを実践モデルから選び出し、実践することが大切である。

また、実践モデルの「見出す」「自分で取り組む」「広げ深める」「まとめあげる」の過程を、形式的に単元や授業に位置付けただけでは、資質・能力の育成につなげることは望めない。大切なことは、教師が明確な目的を持ち、その達成のための授業実践を、日々試行錯誤しながら重ねていくことであり、それが真の資質・能力の育成に直結する。

千葉県の未来を切り拓くちばっ子の資質・能力の育成のために、各学校の授業実践において、実践モデルを効果的に活用していただきたい。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

我孫子市教育委員会指導課

1 小中一貫教育の推進

我孫子市では「生きる力」の育成を実現するため、「子どもの創造性と自主性を育む教育の充実」を目標とし、平成26年度より小中一貫教育を推進してきた。6中学校区のうち1中学校区をモデル地区として指定し、3年間研究に取り組んだ。平成28年度には公開研究会を実施し、市内の全教職員が参加して、成果と課題を共有した。

また、平成27年度には「Abi☆小中一貫カリキュラム」を作成し、中学校区ごとに授業を実施しながら活用の検証を行ってきた。

小中一貫教育により本市の目指す子供像は、以下の3つである。

- 「ふるさと我孫子」を愛し、誇りに思う子ども（郷土愛）
- 確かな学力を身につけ、夢を持ちチャレンジする子ども（学び）
- 自分に自信を持ち、自他を大切にする子ども（こころ）

これらの子供像を受けて、各中学校区ごとの目指す15歳の子供像を明確にし、平成30年度末には、各中学校区ごとの「小中一貫教育グランドデザイン」が完成した。そして、今年度より小中一貫教育を、全市展開している。

平成29年度告示の中学校学習指導要領（第1章第2の4の（1））には、小中学校の円滑な接続の重要性と、義務教育9年間を通じて育成を目指す資質・能力を明確にし、児童生徒を育てることが示されている。また義務教育9年間を見通した計画的かつ継続的な教育

課程を編成することとし、小中学校で一体的な教育内容と指導体制を確立することが示されている。

今まで本市が推進してきた小中一貫教育は、「我孫子市の未来を拓く 心輝く教育」をねらいとし、9年間の連続した学びと小中学校の協働を通して、子供たちの成長をつないでいくものであり、新学習指導要領が示すものと同じである。

小中一貫教育完全実施に向けて、各中学校区ごとに、小中学校の教職員が一緒に研修会を行ったり、互いの授業を参観したりして授業改善を行い、地域の実態に合った9年間を見通した教育活動を実施しており、今後も継続していきたい。

2 「主体的・対話的で深い学び」の実践

平成27年度に、千葉県が独立行政法人教職員支援機構の委嘱を受け、児童生徒の主体的・対話的で深い学びを実現するための指導方法等の工夫改善に関する取組の推進を目的とする「新たな学びに関する教員の資質向上のためのプロジェクト」を実施することとなった。実践フィールド校として2校が指定を受け、平成27～29年度まで実践した。

(1)我孫子第一小学校

①研究主題

自ら課題を見出し、主体的・対話的に学ぶことができる国語科学習指導～“地域とつながる総合表現活動”を位置づけた単元づくりを通して～

②実践内容

国語科と生活科・総合的な学習の時間の横断的な単元づくりをすることで、児童が主体的に取り組むことができる課題の設定と表現能力を同時に育成できると考え、カリキュラムづくりを行った。

研修の目的や目指す児童像については、保護者会等で保護者にも周知した。また、「進んで学ぼう！広げよう！いかしていこう！」という合言葉を児童に伝え、目指す学びの姿を周知した。

「なぜそれを学ぶのか」「なんのために学ぶのか」「誰に伝えたいのか」という目的意識と相手意識を明確に持たせ、児童の考えを広げたり深めたりするために、体験や経験を充実させ、探究的な学習過程を大切にした授業を実践している。

(2)我孫子中学校

①研究主題

「新時代を生きるために、自ら学び、判断し、表現する生徒」の育成
～アクティブ・ラーニング型授業の実践を通して～

②実践内容

はじめに全国学力・学習状況調査の結果から、生徒の実態を分析し、学校として育成したい資質・能力を具体化した。次に中学校区で目指す子供像を共有し、その実現のために小中共通で取り組む手立てを設定した（考える時間の保障、話し方・聞き方のスキル、グループ学習など）。

中学校では研究授業後の協議は、同じ教科で行うことが多いが、生徒の学びに注目し、教科横断的な視点に立って研究協議を実施するようにした。そうすることで、「主体的・対話的で深い学び」の授業になっていたかどうか、教科の枠を越えて協議をすることができ、授業改善につながっている。

3 小中学校の教職員をつなぐ

(1)小中学校の教職員が同じ場で話す

小中学校別々に実施していた東葛飾教育事務所指導室訪問を、平成29年度より6中学校区を二つのグループに分け、小中学校合同で実施している。今年度は「主体的・対話的で深い学びの実現」を協議の柱にした。中学校区ごとに3～4人のグループをつくり、授業を参観しながら書いた付箋を貼りながら、協議する。小中学校の教職員が一緒に協議することで、小中学校の違いに気付いたり、それぞれの良いところを取り入れたりして、授業改善につながる良い機会となる。

(2)小中一貫教育だよりの発行

指導主事が小中学校の授業を参観し、小中一貫教育だよりを発行している。その中で、「主体的・対話的で深い学び」の授業実践を紹介している。教職員自身が他校の授業を参観できるとよいが、実際にはなかなか時間がとれず、難しいのが現状である。小中一貫教育だよりは各学校に配付し、日報の裏面などに印刷をして、教職員が他校の実践から学び、授業改善に生かせるようにしている。

4 今後の取組

新学習指導要領では、小学校教育において中学校との接続だけでなく、幼児教育との円滑な接続も求められている。本市においては、平成29年度に幼保小連携・接続カリキュラムを作成し、円滑な接続を目指している。

今後は、幼児教育から義務教育終了までを一体的にとらえ、目指す資質・能力を明確にし、未来の創り手となる子供たちが、予測困難な時代に対応できる力を身に付けられるようにしていきたい。そのためにも、「主体的・対話的で深い学び」の授業改善に向けて、教育委員会として更に研究を進めていきたい。