

教科等の本質的な学びを踏まえたアクティブ・ラーニングの視点からの
学習・指導方法の改善のための実践研究



香川大学教育学部附属坂出中学校

はじめに

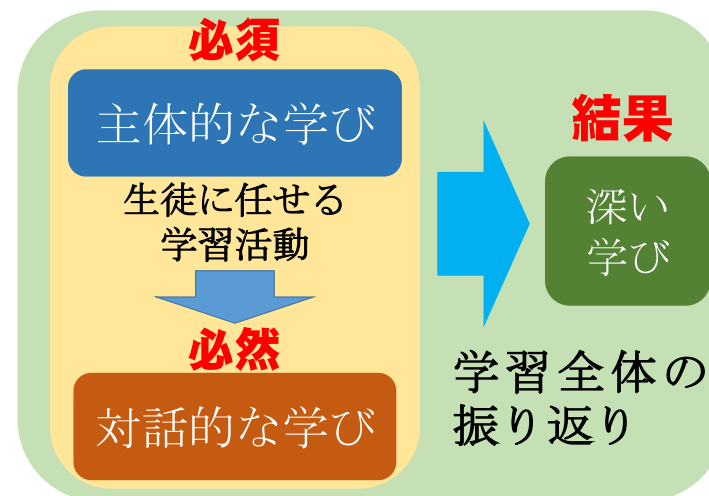
「主体的・対話的で深い学び」

最も大切なものは？

本校研究から

「主体的な学び」

本校研究から



深い学びとは

教科等の本質を踏まえた学びと、
その過程で生まれる学んだことの
意味や価値の実感

深い学び

本年度の研究の視点

①生徒が「主体的・対話的」に活動する
問い(学習課題) のあり方

②「応じる」ことのできる聴き手の育成

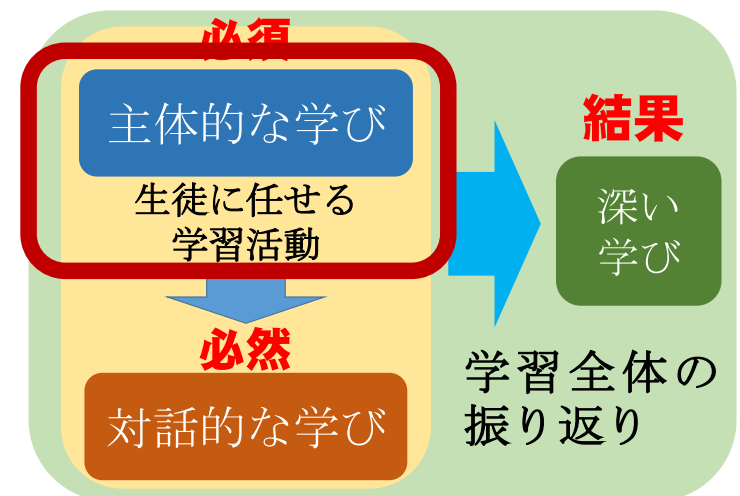
本年度の研究の視点

③「深い学び」を生む語り直しの方法

④客観的に評価する

評価規準 (基準) づくり

本校研究から



本年度の研究の視点

問いとそれに基づく単元構成

本年度の研究の視点

- 1 容易に答えが出ない
(時間をかける価値のある) 問い
- 2 全員が何らかの立場を取れる
(選択できる) 問い
- 3 教科の本質に即している問い

問いのあり方

①全員を学びに引き込む問い

②全員が対話に参加できる問い

③学びをさらに深めるための問い

①全員を学びに引き込む問い

①全員を学びに引き込む問い

②全員が対話に参加できる問い

③学びをさらに深めるための問い

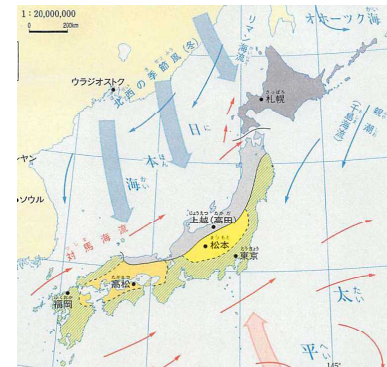
①全員を学びに引き込む問い

間接的に問うこと

①全員を学びに引き込む問い

なぜ、日本の温帯の気候区分は4つに分かれるか？

太平洋側の気候と
日本海側の気候の
分かれ目はどこか



①全員を学びに引き込む問い



学びに
参加



①全員を学びに引き込む問い



対話



②全員が対話に参加できる問い

①全員を学びに引き込む問い

②全員が対話に参加できる問い

③学びをさらに深めるための問い

②全員が対話に参加できる問い

選択肢の用意

例) AかBか?

②全員が対話に参加できる問い

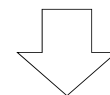
島根県は

太平洋側の気候か

日本海側の気候か

②全員が対話に参加できる問い

対話の行き詰まり



学びの深まり

③学びをさらに深めるための問い

- ①全員を学びに引き込む問い
- ②全員が対話に参加できる問い

③学びをさらに深めるための問い

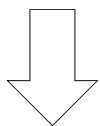
③学びをさらに深めるための問い

論点をさらに焦点化する問い

第3の道を模索する問い

③学びをさらに深めるための問い

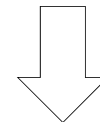
考えが拡散し、
学びが深まっていない



論点をさらに焦点化する問い

③学びをさらに深めるための問い

対話の内容が堂々巡りに
なってしまった

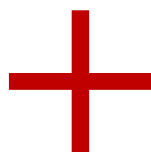


第3の道を模索する問い

③学びをさらに深めるための問い

第3の道を模索する問い

学びの実態



教科等の本質

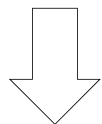


③学びをさらに深めるための問い

島根県の気候に
ふさわしい気候区分名は

聴き手の育成

応じる



深い学び



「応じる」ことによる効果

- ・ 聴く力の高まり
- ・ 安心して発言できる空気
- ・ みんなでわかろうとする雰囲気
- ・ 自分の世界の広がり

「応じる」

反応

確認

問いかけ



「応じる」

反応

確認

問いかけ

～相手の思いや考えを知ろうとする～

うなずく くり返す

学級毎に決定

「あなたが言いたかったのは
○○○ってこと？」

「どうして、そう考えたの？」

「応じる」



～相手の思いや考えを知ろうとする～

うなずく くり返す

学級毎に決定

「あなたが言いたかったのは
○○○ってこと？」

「どうして、そう考えたの？」

教師の手立て

①無知の姿勢

②立ち位置の工夫

③語り手を助けない

④他者の発言の繰り返しや言い換えを行えるような声かけ

教師の手立て

①無知の姿勢

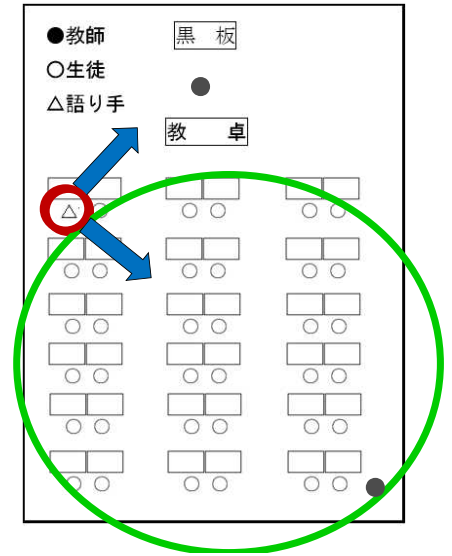
生徒と生徒をつなぎ
周囲の生徒に発言した
生徒の考えを聴く雰囲気
をつくりだす



教師の手立て

②立ち位置の工夫

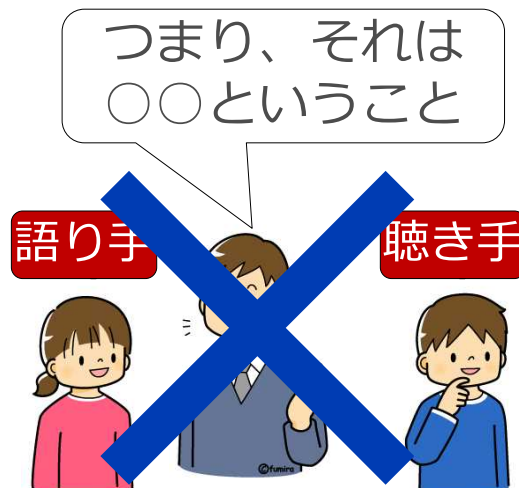
聴き手全員に、自分に
向けて語っている意識
をもたせる



教師の手立て

③語り手を助けない

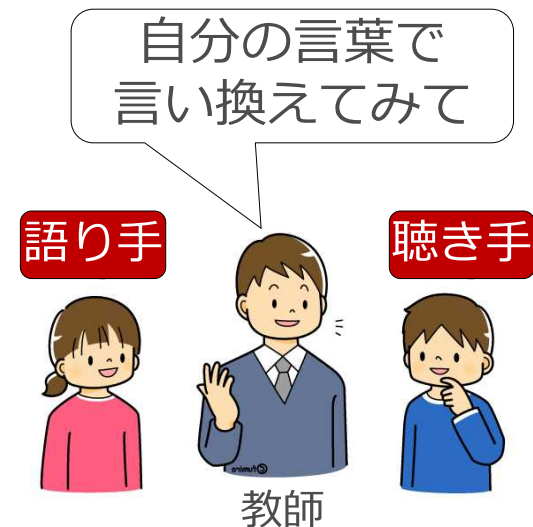
聴き手の
聴く力を
育成する



教師の手立て

④他者の発言の

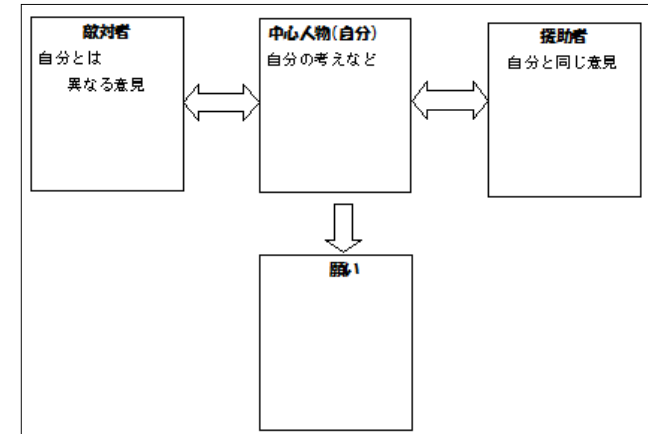
繰り返しや
言い換えを行える
ような声かけ



教師の手立て

- ①無知の姿勢
- ②立ち位置の工夫
- ③語り手を助けたい
- ④他者の発言の繰り返しや言い換えを行えるような声かけ

語り直しの方法



【ものがたりキャラクターマップ】

生徒の学びの評価

生徒の学びの評価

資質・能力の面

感じ方や考え方の変容

意味や価値の実感



問題 資料を参考に次の問題に答えなさい。

表 岩石をつくる鉱物の名前を調べよう

① 資料の事にある6つの鉱物は何がもとになってできた鉱物か、簡単に書け。

② (1) がもとになってできた鉱物Aを調べて、その特徴を調べたところ、主に長石(オパール)や輝石(オパール)が混ざっており、大きな結晶がまじり混ざっていた。このことから、この鉱物Aは何であるかわかるか。その名前を正確に書け。

③ (2) と同じく調べている鉱物のうち、もっとも無色透明なものをよく見ている鉱物は何だろうか、その名前を書け。

④ 実験(サンプル)のもっている性質が書かれている「鉱物の特徴」によるものか、それとも「鉱物のつくり」によるものかを知りたい。

⑤ 「鉱物の特徴」によるものかどうかわかるようにするには、実験と何をして調べればよいか、その方法を正確に書け。

⑥ 「鉱物のつくり」によるものかどうかわかるようにするには、実験と何をして調べればよいか、その方法を正確に書け。

問題	評価される内容
問1	岩石についての基礎知識
問2	含まれる鉱物やつくりの違いから、火成岩を分類することができる。(知識・技能)
問3	実験の結果から疑問を見出し、風化のしやすさは何に関係するのかについて仮説を立て、それを明らかにするための実験の計画を立て、実施することができる。(思考力・判断力・表現力)

生徒の学びの評価

国語 題材「少年の日の思い出」1年

● 全員が対話に参加できる問い

「僕はチョウを潰したことを後悔したか」

この問いは、「僕はなぜチョウを潰したのか」を間接的に問うている。また、生徒は読解力の高低にかかわらず、「後悔した」「後悔しなかった」のいずれかの立場を取れる。そしてそれを追究する過程で、「なぜ潰したのか」について、以下の4つの理由が検討される。

- ①チョウと決別しようとした
- ②Eメールと同じ目に自分をあわせようとした
- ③単純にやっつけた
- ④人間性に悔いた

どれが正しいか（どれは正しくないか）を検討するためには、文章表現を根拠として話し合う活動が必須となる。課題追究の過程で、「対話は必然的に生じる」のである。

● 単元構成

単	主な学習活動または問い
1	・設定（時・場・人）を理解する。
2	・登場人物が得意で、大衆の期待の裏面を知る。
3	・登場人物も経験の経過で二つに分ける。
4	・「僕」の後悔・悔意がどこから湧き出ているか。
5	・「僕」と「Eメール」の人物像を対比する。
6	・後半部分を「回想」で目につけ、要約する。
7	・「少年の思い出」の「僕の気持ちや考えが対立した」とある理由を説明する。
8	・「僕がEメールに対して思っていたことは何だったのか」という問いを提示する。
9	・「僕はチョウを潰したことを後悔したか」という問いを提示する。
10	・主題について考え、1文でまとめられよう。
11	・「学習記録文」を書く。

作品の構成が「後半部分のない縦線構造」であるため、設定の確認は絶対に必要である。「答=僕」は必ず押さえる必要がある。「なぜ潰したのか」を理解するためには、登場人物である「僕」と「Eメール」の人物像を把握してなければならぬ。二人とも、生徒の常識からすれば異常な人物である。だから、ここを生徒の気づきだけに任せていては、生徒は異常さに気づかず読み飛ばしてしまう。教師が介入して、二人の異常さを実感させなければならぬ。また、クイズ形式について考えるのは、作品の中心となる事件を明確にするためである。生徒は「僕が思いもかけず認めてしまった」「聞そうとして大切なチョウを潰してしまった」などの分かりやすい事件に引きずられてしまう。しかし、これらの事件の後も、僕のチョウに対する気持ち（熱情）は変わっていない。Eメールと対決の場面こそ、僕のチョウに対する熱情を根拠から覆す、最大の事件であることを理解させる必要がある。そうでなければ、「なぜ潰したのか」の解釈が迷ってしまうからである。

● 実際の授業では

①「主体的・対話的な学び」のある授業であったか
1年生、3年級（各年級40名）で授業を行った。第9時の討論では、どの年級も「後

悔した」「後悔しなかった」に意見が分かれた。例えば1組は1対2で7（1名欠席）であった。討論は机をコの字型にして対面させ、指名なしで行った。発言者数を以下に示す。

1組	2組	3組	学年
発言者数	3人	2人	20人
発言率	7.5%	5.0%	49%

②「深い学び」のある授業であったか
深い学びであり、本文中には「僕」の気持ちの変化があらわには書かれていない。深く読むことが非常に難しい作品である。「僕」はざりざりまでチョウに対する熱情を捨てていない。しかし、チョウに対する態度において最も軽蔑するEメールに、正にそのチョウへの熱情を否定されるという衝撃、しかもどんな言い訳もきかない自棄自棄の行為で自分自身を汚してしまったという事実に向き合う。許しは得られず、チョウに対する純粋な熱情、つまり「少年の日の思い出」が、全て汚されてしまった。「僕」がこれから生きて行くには、汚れてしまった「少年の日の思い出」の象徴であるチョウの根本は全て潰さなければならぬ。だからこそ作品冒頭の縦線部分の「自分でその思い出を汚してしまった」という表現がある。授業の中で、ここまで読み取るのは難しいが、学習後に書いた評論文の記述を見ると、「深い学び」に近い授業であったのではないかと考える。

● 何ができるようになったか

① 音読とその効果の自覚
授業中、毎時間音読を行い、題材終了までに2回通り全員が読んだ。また、家庭での音読を奨励したところ、音読回数にはかなりの向上があった。その効果については、生徒の実感を示す。覚えるほどに音読を繰り返して、初めて分かることを自覚している。

組	1組	2組	3組	学年
音読回数	8.4回	6.0回	6.2回	7.6回

また、何回も何回も教科書を読み直した。初めて、もう一回が一回と気づき、もう一回も出てきた。しかも見慣れない一文や言葉も出てきた。見慣れている言葉がある。登場人物の心情を想像できるようになった。

② 学習記録文
授業終了後、ノートの記述を元に400字詰め原稿用紙に学習記録文を書かした。プロットは考えたが、内容は自由である。毎時間引用の指導を行ったため、引用符の使用率は100%であった。振り返りは3点満点。「自己の実感が書業できているか」「書くことの価値を認識しているか」の2点を指標として、両方あれば3点、どちらかあれば2点、どちらもなし1点、記述なし（未完成）0点で評価した。

組	1組	2組	3組	学年
3点評価	4.4名	2.5名	2.5名	20名
2点評価	2.5名	2.5名	2.5名	15名
1点評価	3.8名	2.5名	3.8名	20名
0点評価	0名	0名	0名	0名

提出までの期間が短かったので、未だで提出した生徒がいたのが反省点である。

研究の成果

平成29年度 全国学力・学習状況調査 質問紙調査の結果より

研究の成果

(56)「総合的な学習の時間」では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか。



研究の成果

(59)1, 2年生のときに受けた授業では、生徒の間で話し合う活動をよく行っていたと思いますか。



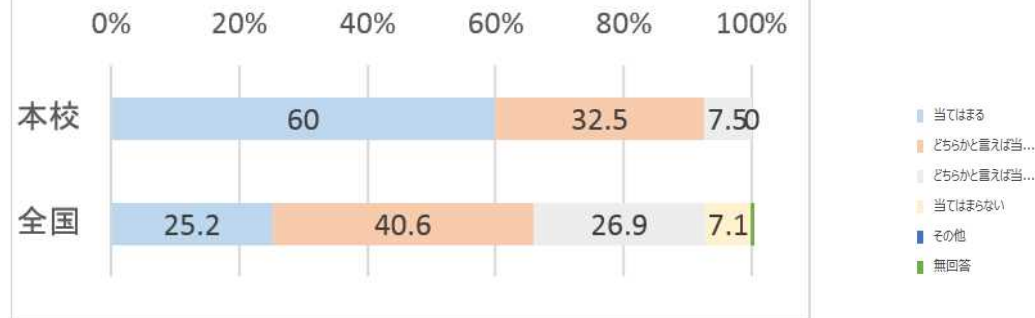
研究の成果

(60)1, 2年生のときに受けた授業では、学級やグループの中で自分たちで課題を立てて、その解決に向けて情報を集め、話し合いながら整理して、発表するなどの学習活動に取り組んでいたと思いますか。



研究の成果

(64)1, 2年生のときに受けた授業の最後に学習内容を振り返る活動をよく行っていたと思いますか。



研究の成果

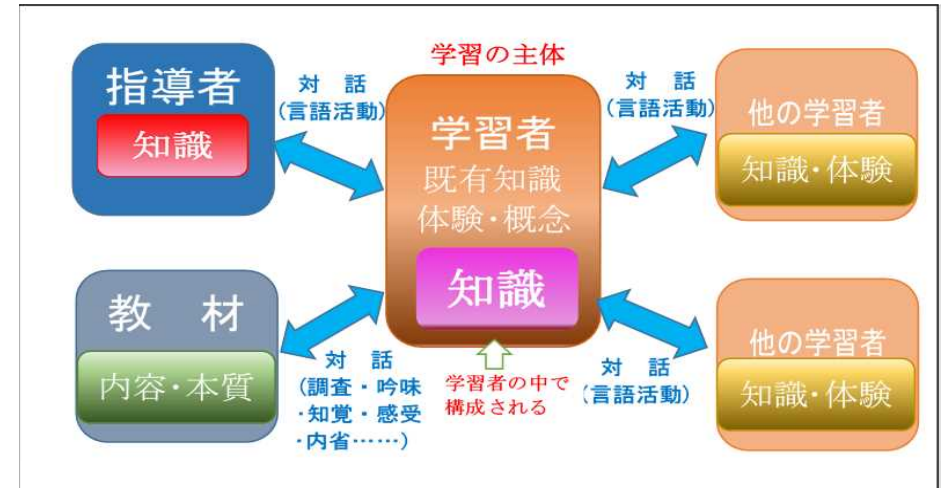
〇〇さんの光源についての意見は深いところまで考えられていて納得しました。花は復興というより、私は生命の強さを表しているという意見がすんなり頭に入って来ました。ピカソの気持ちが反映されているなら、今後の希望より、現状を見据えた憂鬱の根本を描き出すと思ったからです。一枚の絵が何を物語っているかを考えれば、多くの物語が見えてくると思いました。

この絵を大塚国際美術館で見たことがあったけど、本当の大きさと見ると、多くの苦しみが一気に押し寄せてこちらまで苦しくなる。何を表現し、何を伝えたいのかは考えたことがなかった。考えてもやはり、悲しみ、苦しみ、怒り、絶望など似たり寄ったりのものしか思いつかなかった。しかし、皆の考え、想像を集めるととても深くなった。その分観実苦しみ悲しみも、深く大きなものとなった。特に〇〇さんの考えは深く、一人で考えるより多くの人で考えた方が多くのことに気づくことができた。

本校の研究から

「主体的・対話的で深い学び」に
有効な授業とは？

「社会構成主義」の学習観に基づく「ものがたり」の授業



「ものがたり」とは

この町にいても絶対夢はかなわないと思っていた。



「ものがたり」とは

だけど、今はこの町にいなかったら夢はかなわなかったなと思う。



「ものがたり」とは

厳しい試練



常呂町

ハッパ、



してくれる

困難を乗り越え... 地元の人

「ものがたり」とは

「ものがたり」



「ものがたり」とは

経験や人生に意味を
与える枠組み

「ものがたり」とは

自己を規定するもの

「ものがたり」とは

その人の生き方を
変えることになる

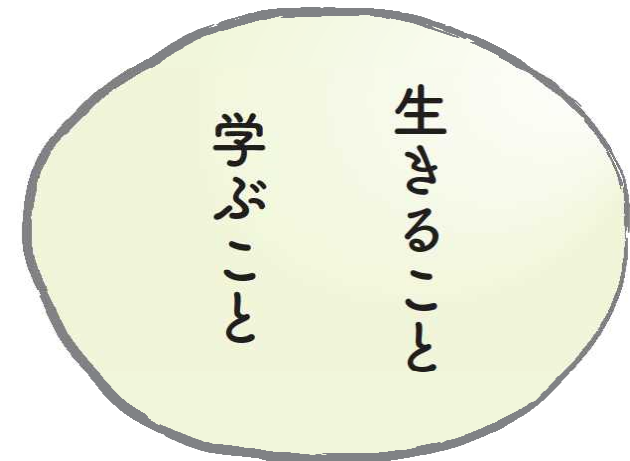
「ものがたり」とは

未来を生きる力を育てる

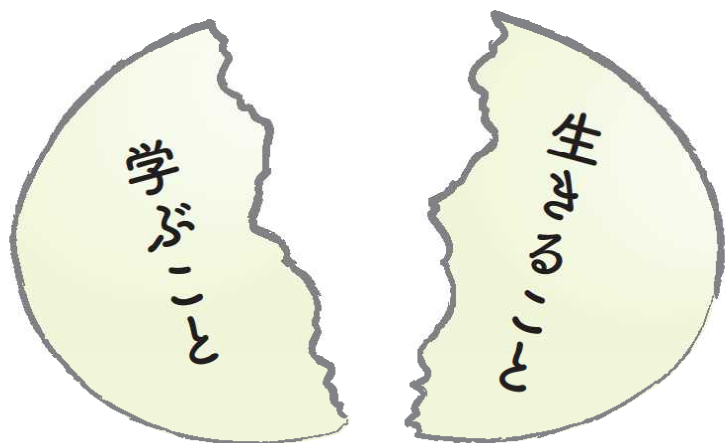
「ものがたり」とは

他者との語り合いの中で、
学んだことを過去の経験と関係付け、
学ぶことの意味や価値を実感し、
未来につながる自己のよりよい生き方を
見いだしていくこと

現在の教育における課題



現在の教育における課題



現在の教育における課題



他者と語り合い
学び合う

現在の教育における課題



学んだことを
過去の経験と
関係づける

現在の教育における課題



意味を見いだす
価値を実感する



よりよい生き方を見いだす

現在の教育における課題

「ものがたり」の授業

「ものがたり」の授業のもつ力

実感を伴う、深い理解が得られる

自分事の学びにできる

語り合い、振り返ることで
新たな意味や価値に気づく

「ものがたり」の授業のもつ力

実感を伴う、深い理解が得られる

自分事の学びにできる

語り合い、振り返ることで
新たな意味や価値に気づく

「ものがたり」の授業のもつ力

実感を伴う、深い理解が得られる

自分事の学びにできる

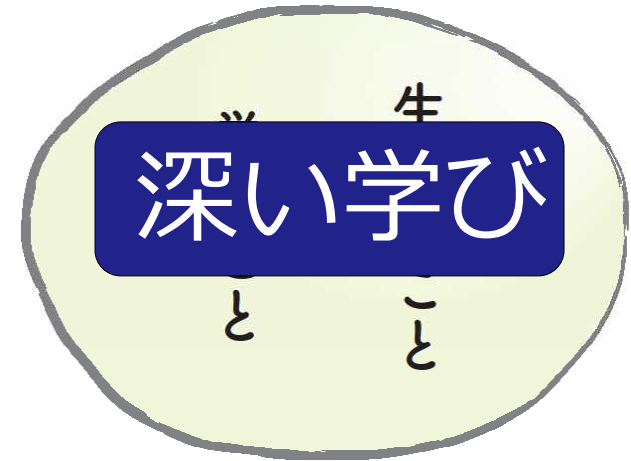
語り合い、振り返ることで
新たな意味や価値に気づく

「ものがたり」の授業における深い学びについて

教科等の本質を踏まえた学びと、
その過程で生まれる学んだことの
意味や価値の実感

深い学び

研究主題について



「ものがたり」の授業は

「ものがたり」の授業は
必然的に「主体的・対話的
で深い学び」になる

取組の成果の普及～校内研究授業の公開～

こちらで獲得した知識や見方・考え方を最大限に活用して、
子どもたちが理由を説明し合ったり、聞き合ったり、ある学びについて
おぼろしくたり。議論が行き詰まってきたときの授業者の発問（「自分の
言葉が生きかえってどうなる」「じゃあ9班にわたって考えておぼろしく」）も思考を促さない
相対的なものだったとしても感じました。じっくり語り合ったからこそ、あの実践への
思いがこぼれ出た。

2 授業討議について
参考になる
(はい) ④-3-2-1 (いいえ)

この授業は子どもたちの記憶にのこり、
りきって家族などにも思わぬ話し合っている
よう授業だと感じました。

取組の成果の普及～校内研究授業の公開～

岩石の単元を扱うにあたり、単元全体の流れもよく考え、ものがたりを作りました。ことにこだわりました。私は、1時間、1時間、よく2、3時間笑のことが、考えにないの、勉強になりました。班活動の話し合いの発表の仕方に、悩んでいて、今日の、磁石に、キーワードを書き方は、私も、やしてみたいと思います。ありがとうございました。

取組の成果の普及～校内研究授業の公開～

3 「ものがたり」の授業について

I: よくわかる

(はい) 4-3-2-1 (いいえ)

II: 参考になる

(はい) ④-3-2-1 (いいえ)

入として、どう生きていくのか、全ての出来事が、自分の人生を作っていくという考えは、賛成です。

(指導する立場で、生徒が意欲から楽しんでいくこと、)

原稿より大切な何かのために、学習しているという実感が必要だね、

(原稿が良い方向へ、進んでいるという肯定的な雰囲気を感じます。)

取組の成果の普及～校内研究授業の公開～

ご清聴ありがとうございました

2. 授業討議について

参考になる

(はい) 4-3-②-1 (いいえ)

授業の題材について、授業展開についての話が多かった。「箱ひげ図」という今まで「中学で扱っていない内容なので」そうなるのであろう。しかし、「生徒がよりわかるには？」「生徒のどの発言からどうつなげていけばよかったのか？」「生徒にとってどういうふうに教材をかえていけば？」という視点での話を期待していた。

