

教師力向上支援事業派遣研修報告書

- 1 所属・職・氏名 富山県立小杉高等学校・教諭・黒田 圭
- 2 研修期間 平成30年10月9日(火)～平成30年10月12日(金) 4日間
- 3 調査研究課題 主体的・対話的で深い学びを引き出す授業改善
- 4 研修機関等 ①渋谷教育学園渋谷中学高等学校
②産業能率大学
③東京都立日野台高等学校
- 5 指導者 ①河口 竜行 先生(渋谷教育学園渋谷中学校高等学校 教諭)
②小林 昭文 先生(産業能率大学 経営学部 教授)
③皆川 雅樹 先生(産業能率大学 経営学部 准教授)
④佐々木 宏 先生(東京都立日野台高等学校 教諭)

6 研修の概要

(1) はじめに

高校教育において「主体的・対話的で深い学び」が強調されるようになった。この背景には、知識・情報・技術の加速度的な変化がある。過去の知識が次々に陳腐化するなかで教育は、ただ「教わる」生徒ではなく、自ら「学ぶ」ことのできる生徒を育てなければならない。主体性を持って物事に向き合い、他者と協働して学ぶ資質や能力を向上させる教育が必要なのである。所属校である富山県立小杉高等学校においても、生徒の「学ぶ意欲を高め主体的な学びを引き出す」ことを目標に、アクティブラーニング型の授業研究を、全校を挙げて行っている。しかし、自分自身の授業改善を振り返ると、主体的に学習に取り組む生徒を育てることの困難さに突き当たることが多かった。

そこで、「主体的・対話的で深い学びを引き出す授業改善」を課題とし、アクティブラーニング型授業の研究や実践を先頭に立つて行う先生方から指導・助言をいただき、自身の授業改善に生かしたいと考えた。

(2) 研修機関から学んだこと

①渋谷教育学園渋谷中学校高等学校

「自らの手で調べ、自らの頭で考える(「自調自考」)」を基本目標とし、様々な授業改善の取り組みを先進的に行っている私立の中高一貫校である。ここでは、国語科の河口竜行教諭、高橋正忠教諭に御指導いただいた。河口先生の現代文・古典の授業では、「安全・安心」で生徒が主体となって学習する教室作りが印象的であった。先生の授業において、教師は生徒に対し、命令(〇〇しなさい)や禁止(〇〇してはいけない)を行わない。「命令・禁止」の指導の無い「安全・安心」の空間が確保されて初めて、主体的な学びが生まれるというのが、河口先生の基本的な姿勢であった。先生との対話では、他の生徒指導や学校行事の場面においても主体性が尊重されることが必要とのことであった。次に、高橋先生の現代文の授業ではKP(紙芝居プレゼンテーション)法による講義型授業を見学した。KP法は、川嶋直氏の考案した思考整理・発表の手法である。高橋先生は、このKP法を用い、1枚1項目で内容が書かれたA4版用紙を黒板に貼りながら、授業内容をコンパクトに整理して生徒に提示していた。

②産業能率大学(1日目、小林昭文先生)

「一人ひとりの学生を社会人として着実に育てる」ことを目標に、アクティブラーニングの理論・実践を先進的に行っている。地域・企業との連携が特色で、在学中に学生がチームで様々なプロジェクトの企画・実施を行っている。10月10日には、小林昭文先生の講義2つを見学し、その後、小林先生とミーティングレコーダーにより録音・録画をしながら面談を行った。翌11日は皆川雅樹先生の講義を二つ見学し、対談を行った。

今回の小林先生の講義に共通した特徴として、次の点が特に印象に残った。

- (ア) 講義前に学生が教室入り口に並べてある自分のリフレクションシートを取りに来る
- (イ) スクリーンに本時の目標や、話し合いの進め方が詳細に提示してある
- (ウ) 学生は話し合いでの役割を明確に意識し、指示・注意されなくても活発に話し合いを行う

教室の前方に授業プリントやリフレクションシートを並べ、講義前に学生が取りに来るルールは、教師・学生間で十分に共有されていた。また、本時の目標や授業の進め方が、丁寧にスクリーンに提示されることにより、学生はストレスなく自分の役割を自覚し、学び合いを行うことができる。一見、指示を聞いていないような場面があっても、小林先生は注意せず学生に任せていた。作業を進めながらも、学生は指示に意識を傾けており、次に行うことも明確に理解できているからである。この「安全・安心」のスタイルは前日の河口先生と共通した方法であった。

その後、実施した先生との「対話」は、こちらが先生に質問し、先生がその質問に答えるという形式で行われた。小林先生との対話で、得られた重要な知見は、①知識習得がアクティブラーニングの前提であり、この学習活動は授業計画に組み込まれる必要があること。そして、②アクティブラーニングの形式にこだわるのではなく、目の前の生徒をよく観察し、授業改善を行う必要があることである。この対話では、小林先生はあえてレクチャーせず私の問い以上に答えることはしない方針であった。残念ながら、私の問いは明瞭な形を取っておらず、対話に詰まる場面が多々あった。しかし、小林先生との対話を通して、次のような問いが少しずつ形になってきた。

- (ア) 「対話」とは何を指すのか
- (イ) 他者との対話以外の学習活動をどのように捉えればよいか
- (ウ) 「振り返り」に必要な要素とは何か
- (エ) 形式的なアクティブラーニングから抜け出すにはどうすればよいか

これらは、時間内に私の中で整理のつかなかった疑問点であり、翌日の皆川先生との対話に持ち越すことになった。

③産業能率大学（2日目、皆川雅樹先生）

皆川雅樹先生の1年次を対象とした基礎ゼミでは、「ジェネリックスキル（感情制御）トレーニング」についての講義が行われていた。本時の授業プリントには、はじめにかなり難度の高い課題が設定されていた。学生がざわついた頃を見計らって、その課題が「架空の課題」であり、本時の授業の意図を明かされる場面があった。本時の目標を、実感をもって学生に意識させる有効な仕掛けであると感じた。皆川先生の講義は、学生の協働的な学びを尊重し、禁止・命令をせず「安全・安心」の授業空間を作っている点において、小林先生や河口先生と共通していた。次の国際関係論では、当初シラバスには無かったという JICA のスタッフを特別講師に招いて講義が行われていた。15 分間程度で、講師の説明を分割し、説明が終わるごとに学生の話し合いやワークシートによる内容の整理を組み込む形で、講義がデザインされていた。この講義は比較的大きな講義室で行われており、天井つり下げ式のディスプレイが要所ごとに複数台設置されていた。学生は、ディスプレイで動画やスライドを見ながら興味を持って講義を受けていた。

皆川先生には、前日の小林先生との対話で生じた疑問点について伺った。まず、アクティブラーニングにおける「対話」について、先生は広義の「対話」として理解した方がよいという見解を示されていた。先生は、ペア・グループワークといった他者との対話だけでなく、「自己との対話」、「対象世界との対話」の概念を用いている。これは、佐藤学氏の「学びの共同体」における学びの分類に従ったものである。これにより、ペア・グループワークといった協働学習は「対象世界および他者との対話」、個別学習は「対象世界および自己との対話」と捉えることが可能になる。皆川先生はこれらの概念を用いてさらに、生徒の主体性を実現させる授業形態として「責任の移行モデル」を作成された。学習における責任を一つの授業の中で、①講義→②個別学習→③協働学習→④個別学習のように展開する。①では責任の主体は教師にあるが、段階を追って④で学習の責任が生徒に移行しているのである。先生によれば、この「責任」感が生徒の主体性を生み出すということであった。ここで教師は「ファシリテーター」として、生徒の学びを支援する立場となる。この「対話」の捉え方は、国

語教育においても見られる（例えば二瓶弘行氏の「心内対話」など）ものである。また、先生は高校教諭時代に開発された「質より量シート」について紹介して下さった。これは、まず質より量で授業の振り返りや自らの疑問点を元に記述していくという振り返りシートである。このシートには本時の学習姿勢について、自ら振り返る工夫もあり、メタ認知による学習姿勢の自主的な改善にも有効であると感じた。

皆川先生は、「学び家（「マナビカ」、（Active Learner）の言い換え）」という目標を生徒・学生と共有してきたという。教わってばかりの「教わり家」ではなく、自ら学び続ける「学び家」を育てる。私の授業を振り返ると、目指すべき生徒像を生徒と共有していないことが多いと反省された。小林先生も、生徒には「科学者（科学的な思考に基づき、他者と協働しながら学ぶ主体）」となることを求めている。最終的な目標の教師・生徒間の共有、そして目の前の生徒にどのような力をつけさせるかを考えた上での授業改善が必要であることを学んだ。小林先生との対話で得られた、形式的な授業を乗り越えるためにはどうすればよいか、の答えはこの二つの点にあると考える。

④東京都立日野台高等学校

全日制普通科の都立高校であり、東京都教育委員会より進学指導推進校にも指定されている。文化祭では3年次全クラスが演劇を行うことも伝統で、国語科の佐々木宏先生は古典の授業で特別に演劇を取り入れた授業実践を公開された。佐々木先生は、『伊勢物語』第九段「東下り」をテキストに、グループごとに登場人物の心情を踏まえながら脚本を作成、発表をさせていた。授業は先生の持つストップウォッチによって時間配分が厳密に管理されており、また授業の展開にスピード感があった。生徒はこの授業スタイルになれているようで、活発に話し合い、楽しそうに発表していた。また、現代文の授業では、KP法を用いて生徒同士が発表し合う場面を見学した。福岡伸一のテキストを用い、SDGsにもつながるといふ発展的な授業内容であり、KP法を生徒が実践する授業の参考になった。

佐々木先生の授業では、生徒の主体的な学びを尊重しつつも、教師のファシリテーターとしてのリーダーシップも強く意識されていた。生徒は、教師の明確な意志を感じ取ることで、横道にそれることなく学習に集中できるのだと感じた。

（3）アクティブラーニングについての考え方の変化

今回の研修で学んだことを要約すれば、以下の通りになる。

- （ア）「ティーチャー」から「ファシリテーター」へ、教師の役割を変える必要がある
- （イ）主体的な学びの前提は「安全・安心」の授業づくりにある
- （ウ）知識の習得がアクティブラーニングの前提である
- （エ）学力を上げる授業改善が必要
- （オ）「対話」を個別学習・教材との関わりを含めて広義に捉えること
- （カ）「振り返り」とは授業姿勢のメタ認知および思考のアウトプットを指す

（4）研修を生かした実践

①安心・安全の授業づくり

授業においては、命令・禁止の言葉を一切使用しないことにした。その代わりに、「〇〇できていますか」と質問の形式を用いている。また、皆川先生の「質より量シート」を用いて自身の学習姿勢を振り返らせるようにした。

この振り返りのために、授業ルールを作り、生徒と共有している。これをスクリーンやKP法によって提示し、毎回の授業で生徒に確認させている。内容は、小林昭文先生の「態度目標」がベースになっている。授業ルールはファシリテーターとしての教師が主体となって定める。ただし、生徒には「主体性」をもって「集中」して学習に取り組むためのルールであることを機会を見つけては説明している。

「質より量シート」には、本時の授業に対する意見を書いてもよいとしている。例えばプリント中心の授業に変えたとき、生徒が「ノートでまとめたい」と書いてきたことがある。生徒は無

意識のうちに、教師のやることに意見してはいけないと思いついでいる。しかし、この抑圧を取り払うことで、教師と生徒のよい関係性が構築されると考えている。

②生徒の実態に応じた授業改善

アクティブラーニング型の授業に一般解はない。目の前の生徒の実態に合わせた授業改善を行うべきである。たとえば授業プリントは生徒の実態に合わせた難易度を意識して作成している。また、研修後しばらくは挨拶なしの授業を実験的に行ったが、その後、生徒に理由を説明して従来の方法に戻すなど、日常的に柔軟に対応するようになった。

③知識習得を前提としたアクティブラーニング型授業

単元に必ず知識習得を中心とした授業を組み込むようにした。小林昭文先生の小テスト方式を参考にしている。グループ活動や相互添削により、対話を通して知識習得ができるようにした。生徒からは、「友達に教えてもらったらく分かった」や「小テストでより知識が身についた」などの肯定的な意見が見られる。

④最終目標の共有と授業スタイルの確立

皆川先生の「学び家」の考え方を生徒と共有して授業に臨んでいる。この最終目標を共有した上で、ルーブリックなどにより評価基準を示し、どのような力を身につけるために、この学習を行うのかを生徒が意識できるようにした。

また、研修によって授業スタイルも形になりつつある。皆川先生の責任の移行モデルに従い、教師によるコンパクトな説明と個別・学び合いの学習活動を通して、「質より量シート」による振り返りに至る流れですべての授業をデザインしている。指導技術の面で未熟な点が多いが、同じ型の授業を繰り返すことで、授業者としてのスキルアップに日常的に取り組むようになった。

〈まとめ〉

今回の研修では、日本のアクティブラーニングの最先端の考え方・実践に触れ、自らの教育活動を転換させるきっかけを得られた。研修を通して共通して感じたのは、生徒・学生たちの生き生きとした学びの姿である。勤務校の生徒たちにも、自ら学ぶ姿勢を持った人間になってほしいと思い、日々授業改善に取り組んでいる。質より量シートに、たくさん自分の意見を書く生徒が増えてきている。その姿に、確かな手応えを感じている。

このたび、ご指導下さった先生方からは、すぐれた実践や示唆をいただき、心より感謝申し上げます。また、産業能率大学入試企画部の皆様には本当にお世話になりました。そして、今回の機会を与えてくださった、富山県教育委員会はじめ関係の皆様には感謝申し上げます。研修の成果を授業改善の糧とし、富山県教育の発展に尽くして参ります。

質より量シート ver2.1

- ・「本日の問いの自分なりの答え」
- ・「本日の授業内容で自分なりに本日の問いを立てるとすると？ の自分なりの答え」
- ・「今日の授業内容を通じて、感じたこと知ったこと、わかったこと、学んだこと、聞きたいこと」

⇒「質より量」でとにかくたくさん文章化する！（簡条書き、図・絵入りも可）
 →完成したら黒田のところへ持って行こう！（その前にまわりの学友に読んでもらうといいね！）

メインの問い

引き刺ぎをした下人の判断や行為について

極限状態だったから、仕方がなかったとはいえ老婆の着物は盗んで、死体の服を盗めば良かったのではないかと思った。

老婆と下人の悪さは違う次元でそれぞれ悪いのではないかと思う。

老婆

- ・髪を抜いていた
- ・「仕方がない」と自分を正当化
- ・下人を「盗人」にする事が叶った

下人

- ・盗人になった
- ・老婆を脅かす
- ・老婆の話をするのみにし、悪をはたらいた。

二人とも悪いことにはしていると思うが、結局はその状態になった京都の環境が一番悪かったと思う。

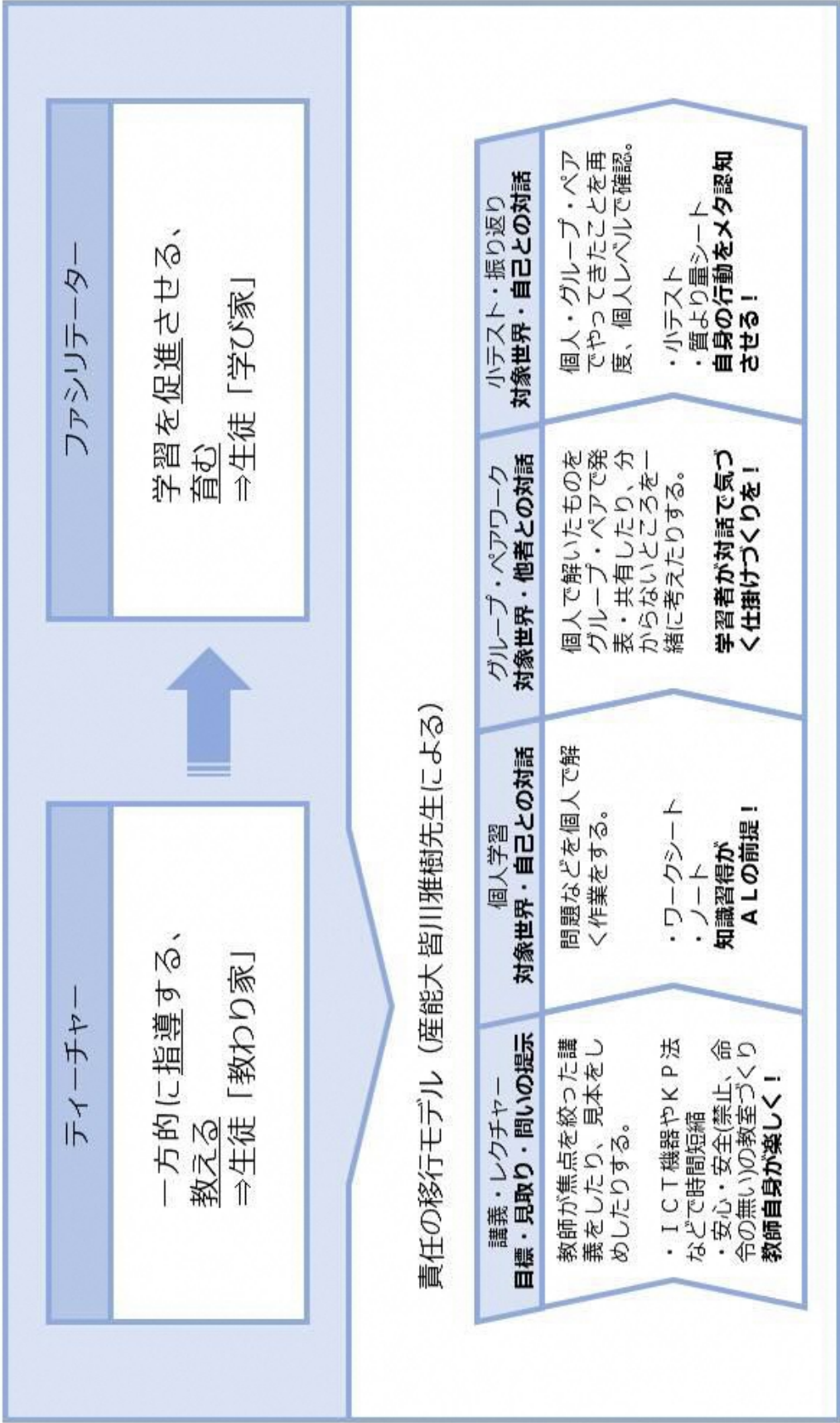
ただ、お互いがお互いに配慮、または「間違えたこと」などどどちらかが示してあげれば、悪に染まらなかったのではないかと思う。

- ★最後に…《質より量》で《真だくさん》の自己評価（☑を入れる）
- S…質・量ともに思考十分（自分の言葉で問いを立てて考察あり）
- ☑ A…質・量ともに思考あり（具体例をあげて自分の言葉で説明）
- A…質・量ともに少し思考あり（自分の言葉で説明）
- B+…質より量で書け思考あり（自分の言葉／教科書を写す半々）
- B…質より量で書けている（教科書等の写しが多い）
- C+…質・量ともに思考なく教科書等を写している
- C…未提出・真摯に取り組んでいない
- 今日はずっと…（授業後に提出する場合は黒田に一言）

今以上に自分の思考を広げることができたので良かったです。

←最後の最後に…
 今日の自分はどうだったか？
 次回以降はどうするか？

主体的・対話的で深い学びを育む授業改善



ティーチャー

一方的に指導する、
教える
⇒生徒「教わり家」



ファシリテーター

学習を促進させる、
育む
⇒生徒「学び家」

