

4. 現職教員に対する本プロジェクトの取組

現職教員に対する本プロジェクトの取り組みとして、本年度は、(1)教員免許更新講習でのAL活動を取り入れた講習の実施と、(2)ALを取り入れた授業を实践する現職教員を対象としたインタビュー調査を実施した。

(1) 教員免許更新講習でのAL活動を取り入れた講習の実施

昨年度の試験的な実施の結果を踏まえ、本学で開催する夏季の対面での免許更新講習において、AL的な活動を取り入れた講習を実施した。講習の概要を以下に示す。また、講習で使用したスライド等を添付する。

講習名：【選択必修】電子黒板とタブレットを活用した授業づくり

- ・ 講習概要：ICT機器を活用した授業づくりについて、講義とワークショップをとおして以下の点について学習する。
 - 情報モラルを含む情報教育や教科指導におけるICT活用等の教育情報化の現状
 - 授業でのICT利活用のポイント、活用方法と効果の結びつけ
 - 学習内容・効果に照らした主要操作の実演・演習
- ・ 講師：江島徹郎，梅田恭子，齋藤ひとみ，猪狩秀人，松本郁美
講習では、受講者はICT機器を活用した模擬授業をグループで計画し、最後に模擬授業の実践を行う。その中で、グループワークやポスターツアーを取り入れた。
- ・ グループワーク：グループメンバーが持参した指導案から1つを選び、ICT(電子黒板、タブレット、デジタル教科書、授業支援ソフト等)を効果的に活用できる場面について模擬授業を計画する。
- ・ ポスターツアー：各グループを回るグループを作成し、自分のグループのところに来たら発表をする。代表者だけでなく、模擬授業を作るグループのメンバー全員が模擬授業を実施するため、責任感を持って活動に取り組むことが期待できる。

講習名：【選択必修】新しい教育課程で目指す「深い学び」を実現する指導法の工夫・改善

- ・ 講習概要：小・中学校教員を対象として、アクティブラーニングの理論と実践の学修する。多くの学校で現在までにすでに課題解決的・協働的な学習を中心とした授業づくりを实践している中、新学習指導要領で提案されている「主体的・対話的で深い学び」をどう理解し学校全体としてどう取り組むかという学校現場固有の課題について、探究的な学び、教科横断的な学びの授業づくり・単元づくりの視点から具体的な実践例にもとづいて検討する。
- ・ 講師：加納誠司

(2) ALを取り入れた授業を实践する現職教員を対象としたインタビュー調査

現職教員への研修や教材開発にむけた情報収集を目的として、学校現場にて、「主体的・協働的な学び」を实践している現職教員の意識や取組内容について調査を行った。

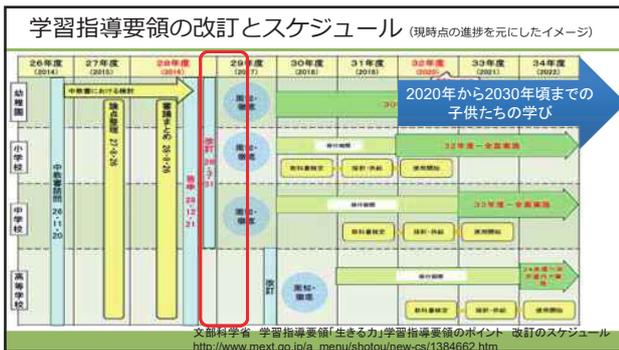
調査では、小学校および中学校に在籍する現職教員5名に対し、直接対面によるインタビューを実施した。主な質問項目は、(1)主体的・協働的な学びにつながる学びに対する考え方、(2)目指す子どもの姿、(3)そのような学びを実現するために普段用いられている手法であった。

- ・ 調査結果の概要およびインタビューの抜粋したものを添付する。

主体的・対話的で深い学びと ICT活用について

愛知教育大学 梅田恭子

学習指導要領改訂と 主体的・対話的で深い学び



学習指導要領の改訂：2030年の社会に向けて

- 子供たちの**65%**は、大学卒業後、**今は存在していない職業**に就く
 キャシー・デビッドソン氏(ニューヨーク市立大学大学院センター教授)
- 今後10~20年程度で、約**47%**の**仕事が自動化される**可能性が高い
 マイケル・A・オズボーン氏(オックスフォード大学准教授)
- 2030年までには、**週15時間程度**働けば済むようになる
 ジョン・メイナード・ケインズ氏(経済学者)
- 日本の労働人口の**49%**が**人工知能やロボット等で代替可能**に
 (2015年12月02日 株式会社野村総合研究所)

文部科学省 教育課程企画特別部会 論点整理(2015)

学習指導要領の改訂：2030年の社会に向けて

社会の変化は加速度を増し、**複雑で予測困難**
 ⇒どのような職業を選択しようと全ての子供たちの生き方に影響を及ぼす

↓

人間の学習:
 解き方があらかじめ決まった問題を効率的に解くこと
 + 直面する様々な変化を柔軟に受け止め
主体的に学び続ける、試行錯誤する、他者と協働する

- 「何を学ぶか」という学習内容 **主体的・対話的で深い学び**
- 「どのように学ぶか」という学びの過程・学び方

文部科学省 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)(2016)

主体的・対話的で深い学びの実現(「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善)について(イメージ)

「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善を行うことで、学校教育における真の深い学びを実現し、子供たちが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

【主体的な学び】
 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。

【対話的な学び】
 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。

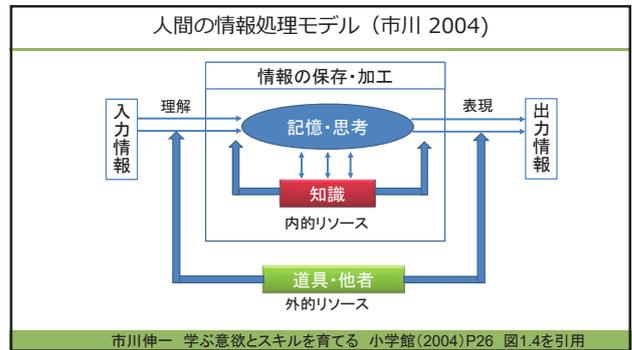
【深い学び】
 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。

文部科学省 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)(2016)

主体的・対話的で深い学びとICT活用

人の学びとは：理解する仕組み
 知識はどう取り込まれ、使われるのだろうか？

9



人は覚える時・・・

- 反復して機械的に丸暗記

↓

- 情報に意味付けする
- 知識を使って情報を関連付ける
- 知識を使って情報を構造化する

機械的に丸暗記するよりも、
(既有)知識を使って覚えた方が覚えやすい

市川伸一、勉強法が変わる本、岩波ジュニア新書(2000)

人は理解するとき・・・

- トップダウン的な処理は人間の特徴
- 様々な知識を利用して理解
 - 内容にかかわる知識
 - 社会的経験的な知識
 - 言語的知識
 - スキーマ

市川伸一、勉強法が変わる本、岩波ジュニア新書(2000)

「人の学び」を授業に生かす

認知科学や学習心理学等から明らかになった科学的な「人の学び」
 + 教師の経験
 = インストラクショナルデザイン

14

学習目標 (学びのゴール) の分類・・・ガニエの学習課題の種類

1. ある漢字の反対の意味の漢字を言う
2. 見たことのない漢字の意味を、偏と旁の組み合わせで推測する
3. 漢字の覚え方についていい方法を発見する
4. ある漢字を正しく書く
5. 漢字を面倒なものではなく、便利なものだと捉えるようになる

向後千春、教師のための「教える技術」明治図書(2014)P33

頭に関する学習目標（学びのゴール）の分類
 ……ガニエの学習課題の種類

認知的・頭に関する目標

1. 名称や人の名前など指定されたものを**覚える**（言語情報）
 - ある漢字の反対の意味の漢字を言う
2. ルールや原理や**概念を理解して新しいものに適応する**（知的技能）
 - 見たことのない漢字の意味を、偏と旁の組み合わせで推測する
3. **学び方や考え方を意識して工夫・改善する**（認知的方略）
 - 漢字の覚え方についていい方法を発見する

正解を答えるなど → 過程を説明するなど → どのように学ぶか
 暗記再生 → 意味理解 → 学び方

稲垣忠・鈴木克明 授業設計マニュアル 北大路書房 (2011) 向後千春、教師のための「教える技術」明治図書 (2014)

主体的・対話的で深い**学び**とICT活用

協同学習とは

17

協同学習とは？

- 小集団（small group）を活用した教育方法であり、そこでは生徒達が一緒に取り組むことによって**自分の学習と互いの学習を最大限に高めよう**とするもの（Jhonson, Jhonson, & Holubec, 1993）。

協同学習でのグループの役割

- 全体の学習目標を確認し、その学習を進めるために自分たちで考え、行動し、その成果を評価するユニット。
- 複数人でないといけない学習活動の際の、単なるチーム分けのためのグループ

望ましい協同学習を成立させるための**5条件**

望ましい協同学習を成立させるための5条件

1. 肯定的相互依存関係の構築
 - 個人の成功はグループの成功と結びついている
2. 促進的相互交流の確保
 - 学生はお互いに積極的に助け合うことが期待されている
3. 個人と集団の責任の明示
 - メンバーはグループ活動に貢献する責任がある。個別にも評価される
 - →社会的手抜き・ただ乗り
4. 対人・対集団で作業するスキルの育成
 - グループのメンバーとしてうまく活動するために必要とされる対人関係スキルも必要
5. グループの改善手続き
 - グループの成果の評価方法を学ぶ

E.F.Barkleyら 安永悟監訳 協同学習の技法 ナカニシヤ出版 (2009)

1年生を対象とした共通科目を半年間やってみての感想

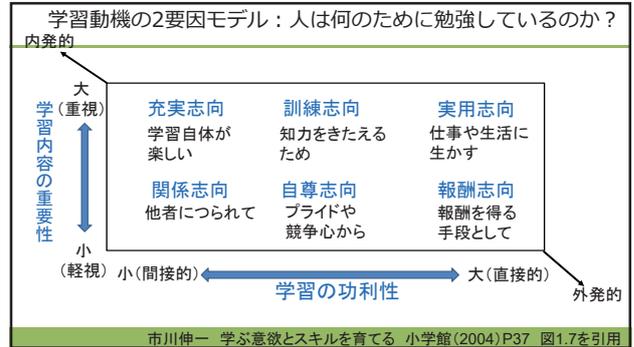
- 批判的な行動が起こりにくい
 - 批判（クリティカル）と非難の混同
 - 批判：論理的な説明をしたり、事象や意見に対して論理的に偏りがなければ考えて指摘すること
 ・ 批判（広辞苑）：人物・行為・妥当性などを評価すること。否定的内容のものを言う場合が多い
 - 非難：欠点や過失などを責め咎めること
- 役割と契約社会
- スキル不足

批判的思考力を育む、橋見孝・子安増生・道田泰司編 有斐閣 2011、 広辞苑

主体的・対話的で深い学びとICT活用

人は何のために学ぶのか？

27



主体的・対話的で深い学びの
授業の方法 (スタイル) の紹介

30

紹介する2つの授業方法(スタイル)

- 相互作用型演示実験授業※(Interactive Lecture Demonstrations:ILDs)を用いた「物理学基礎実験」(中高理科教員免許必修科目・1年生)の授業
 - 京都教育大学 谷口和成先生
 - 米国物理教育研究(Physicd Education Research)の成果を参考
 - 愛知教育大学教職キャリアセンター主催 全学FD講演会「アクティブ・ラーニングを促す理科授業のポイント」(2016年10月26日)
- 教えて考えさせる授業
 - 東京大学 市川伸一先生

※D. Sokoloff et. al., Interactive Lecture Demonstrations, Wiley (2004).

2つの授業方法 (スタイル) からわかること

- 共通するところ
 - 基礎的な知識を抑えること
 - 人は知識を使って情報を関連付けしたり、情報を構造化する。ベースとなる知識は必要
 - ただし、暗記再生 (公式の丸暗記・解法の丸暗記など) をするのはなく、意味を理解する
 - 誤りそうな課題の活用
 - メタ認知の重視 (プロセスの重視)
 - 学習・課題に対する自分の考えの変容とその理由について振り返る
 - わかったこと、わからないことなど自分の理解状態や知的能力を自覚し、それを表現する

31

主体的・対話的で深い学び
とICT活用

39

【テーマ】

アクティブ・ラーニングで目指す
「深い学び」を実現する指導法の
工夫・改善

AM: 教育の動向とアクティブ・ラーニングの定義

愛知教育大学

加納 誠司

1

はじめに

●次期学習指導要領改訂の本丸は高等教育！？

☞それに先駆け

平成29年4月、愛知教育大学初等教育養成課程に“生活科選修”開設、その入試の中身とは？

●「ただ座って先生の講義を聴いている時の脳の活動は、眠っている時と同じである」

(by/ハーバード大学エリック・マズール教授：2012年10月京都大学での講演にて)

【本日の学びのPOINT】

教育変革のこの時期、これからの教育課程の

動きを正確に(自分なりに)理解し(INPUT)

これからの授業づくりに生かす(OUTPUT)

2

1 次世代型学力とは 学校教育はどこに向って行くのか？

(1) 新学習指導要領改訂のキーワードは3つのT

「つなげる」

義務教育修了の姿をイメージして学校単位で組織する、さらには学校間をつなげる

☞カリキュラム・マネジメント

「つかえる学力」

教科単元と経験単元、教科と総合、習得と探究教科間の垣根を低くし資質・能力を育む教育課程の創造

☞カリキュラム・デザイン

「学習法のてんかん」

子どもを学びの主体者とした能動的な課題解決学習

☞アクティブ・ラーニング

連動して進める

3

1(2) 次世代で求められる学力を考える

・グローバル化、情報化、技術革新など、進歩の速度は今まで以上に速くなっていく

今学んでいる社会と大人になったときの社会とのズレ知識・情報の量は人間が覚えらるる能力を超えていく

時代に教育を合わせるのではなく子どもが時代を創る

そんななかで、これからの学校教育では子どもたちにどんな力をつけなければいけないのか？

・企業が求める人材、社会ではどんな力が

求められているか？

熱意、行動力、協調性、論理的思考力、問題解決能力

☞自分のことが好きでないと勉強や仕事に前向きになれない(自己肯定感の確立)

4

1(3) 育成すべき資質・能力の三つの柱

学んだことの生活化、社会化が求められている

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」の涵養

どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか

「確かな学力」学んだことを総合的に生きて「豊かな心」を構造化

何を理解しているか
何が出来るか
生きて働く
知識・技能の習得

理解していること・
できることをどう使うか
未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等

5

これからの義務教育で育てる子どもの姿

学びのゴールの姿がわかりつつある

刈谷市立富士松中学校 技術家庭科 社会科 総合

「富士中発 坊ちゃんかぼちゃ NEW 刈谷ブランド」

学んだことを生かして仲間と協力して地域に働きかける

仲間と協力して学ぶ(=協同から)

仲間と協力して課題に対して働きかける 発信する(=協働へ)

※チャイムが鳴ったらおしまい学習ではなく教室で学んだことを自分の生き方や社会に還す

(=生活化、社会化)

学んだことが生活で使えた学びの有用感
学びと生活の好循環が生まれる

6

育成すべき資質・能力の三つの柱 の続き

「何を学んだか」だけでなく「どう学んだか」へ
「何を知っているか」から「知っていること・できる
こと生かして何が出来るか」へ

これからの教育の方向性、次世代型学力を育む
には能動的な課題解決型の学習は必要不可欠
⇒ 学びを探究的・現実的(オーセンティック)にする

7

刈谷市立富士松南小学校1年「めざ！通学路の達人」
「安全を守ってくれるとっておきの秘密BEST3を決めよう」

この数字は何
なの？

私が見つけたとっておきの秘密
は車は入っちゃいけない看板
(標識)です

7:30~8:30は車は入っちゃ
いけないって意味だよ

どうして7:30
~8:30はダ
メなの？

だって私たちが学校に来る時間
だからだよ

8

グループごとにどんな配置をすれば火事を
防げるか思考を巡らす

はしご車、化学車、
警察、マスコミ、救
急車、火事を防ぐの
に必要なアイテムを
通信司令部と称した
先生からもらう

徐々に課題解決型の学習に移行
社会科の学び(消防)を子どもの生活(学区)の中
につくり課題に切実感をもたせる

9

1(4) 主体的・対話的で深い学びの視点

小中高大でアクティブ・ラーニングを充実させる
「自ら課題を発見し、その解決に向けて
主体的・協働的に学ぶ学習」

⇒ アクティブ・ラーニングを実現させる3つの視点

主体的・ 対話的で 深い学び

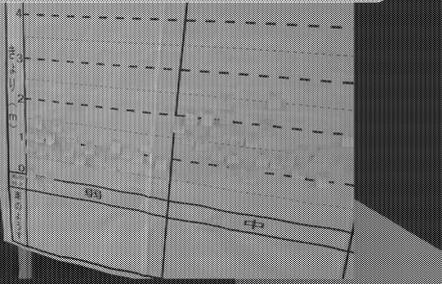
子どもから学び
を発動する

仲間と協力して課題に対し
て働きかける・発信する

10

協働的な学びを目に見える形に

アクティブ・ラーニングのアクティブとは
子どもの内的な思考を活性化すること



11

これまでの教育現場にはもともと
アクティブ・ラーニングの素地が備わっていた

- 子どもの生活から学びをつくる
- 探究的な学びが確立、子どもの考えや思い
を醸し出していくような息の長い単元
- 学び合い高め合いを生む話し合い授業

アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメント
とを連動させて各学校の流儀を示していく
つまり、〇〇学校流！アクティブ・ラーニング！！

※教科・領域の特性を生かして取り組む、どの教科を
核としてもよい、総合(=探究)は上手く活用する

12

学びのかたち

子どもの姿

- 2 深い学びに導くため、学びに向かう力を育む
 (1) 各教科固有の見方・考え方を働かせ、育成すべき資質・能力を学校カリキュラムでつなげる

子どもが自ら学びに向かわなければ、自分の思いや考えを巡らし醸し出していくような深い思考は表出されない



13

各教科固有の見方・考え方を働かせるとは？

- 学校カリキュラム全体の中で、その教科が果たす固有の役割を見極め、指導計画の中に具現化し共有化を図る
- 可能な限り教科間の横断を図り、学校カリキュラムの総合化を図る(ヨコのつながり)
 - ☞総合的な学習の時間を核とする
 - ☞教科を核とする場合、総合をうまく利用する
 - ☞教科関連というよりはむしろ活用融合
- 3年スパンで考え、学校カリキュラムをマネジメントする(タテのつながり)

14

例えば数学におけるB問題学力とC問題学力の関係

日常生活や社会の事象を数理的に捉え、数学的に表現・処理し、問題を解決し、解決過程を振り返り得られた結果の意味を考察する、という問題解決の過程と、数学の事象について統合的・発展的に捉えて新たな問題を設定し、数学的に処理し、問題を解決し、解決過程を振り返って概念を形成したり体系化したりする、という問題解決の過程の二つのサイクルが相互にかかわり合って展開する。

応用活用問題を探究のプロセスに位置づける
 (審議のまとめ P.157 「②具体的な改善事項 i) 教育課程の示し方の改善ア 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方」)

15

例えば国語における深い学びに導く一事例

・「対話的な学び」の実現に向けて、例えば、子供同士、子供と教職員、子供と地域の人が、互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり協働したりすることや、本を通して作者の考えに触れ自分の考えに生かすことなどを通して、互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場面を計画的に設けることなどが考えられる。

ブックトークとか、ピブリオバトルとか考えられないか

(審議のまとめ P.121 「②具体的な改善事項 iii) 学習・指導の改善充実や教育環境の充実等 ア「主体的・対話的で深い学び」の実現」)

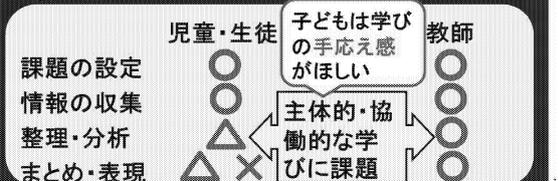
16

- 2 深い学びに導くため、学びに向かう力を育む
 (2) 学習指導要領実施状況調査からみえてきた課題

●児童・生徒、教師の総合についての評価は？

「自ら課題を見つけ自ら調べて」「総合の学びを積極的に取り組んだ」いずれも高評価

●探究のプロセスについて子どもと教師の中で満足度に差異が！



17

東長良中学校1年「災害から命を守るアクションプラン」

アクションプランを創り、地域に働きかける
 ※協働的な学び

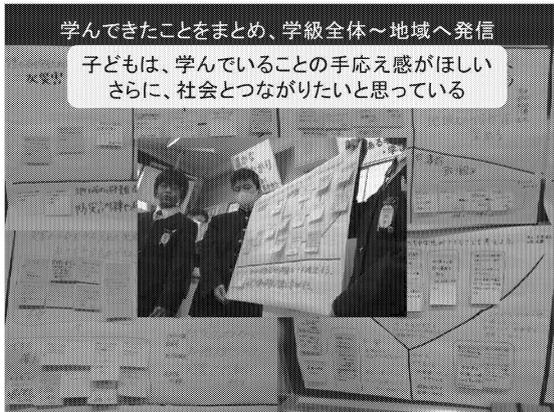
考えに悩んだらファイルを見る、1年間の学びの足跡がそこにある



熟議を通してこれからの学区の防災の在り方をグループで話し合う

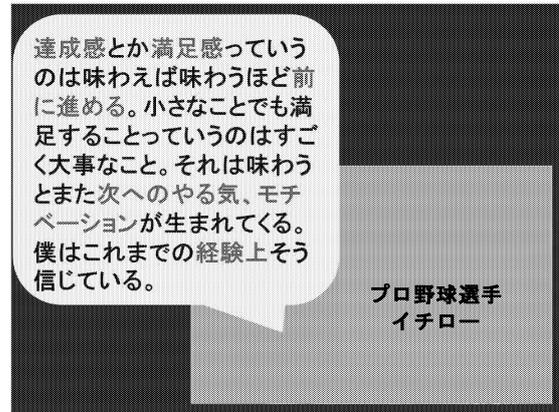
単元を通して学んできたことを駆使して収集した情報を整理・分析

18



学んできたことをまとめ、学級全体～地域へ発信
 子どもは、学んでいることの手応え感がほしい
 さらに、社会とつながりたいと思っている

19



達成感とか満足感っていうのは味えば味わうほど前に進める。小さなことでも満足することっていうのはすごく大事なこと。それは味わうとまた次へのやる気、モチベーションが生まれてくる。僕はこれまでの経験上そう信じている。

プロ野球選手
 イチロー

20

教員免許状更新講習 2017. 8. 6
 9:10～16:30 @第一共通棟215

【テーマ】
 アクティブ・ラーニングで目指す
 「深い学び」を実現する指導法の
 工夫・改善

PM: アクティブ・ラーニングをいかに創るか

愛知教育大学
 加納 誠司

21

3 手応え感を得られるまでいかに学びを深めるか
 (1) 自ら学びを発動する力を育む
 生活科・総合的学習教育内容特論Ⅳでの授業風景から

先生たちが次々にやることを決めていってしまう
 本当はもっと自分たちでできるのに

主体的な学びを保証するためには
 子どもを学びの主役にして
 自分ごとの学びを確立する

22

富山市立堀川小学校1年「学校ってどんなところ」

みんなはこれまで生活の時間で「学校探検」「私のアサガオ」「仲間と遊ぼう」を学んできました
 今日の生活は、3つの中から、自分でどれにするか決めてもらいます

この学びの原動力である
 自分から学びを発し動いていく力を利用する

「仲間と遊ぼう」がいい 遊ぶのが楽しいから、
 ○○ちゃんが一緒だとどっちが高いか競争できる
 ※個の追究が仲間との追究になっている
 ※入学当初の子どもにとって最高の居場所づくり
 は、学級づくり、仲間づくり

23

安城市立明和小学校2年
 「野菜が大きくなった秘密を考えよう」

肥料をあげたからです
 野菜マスターに聞いて水の量を減らしたからです

T: ③ そうだね、C7ちゃん、毎日水やりががんばったもんね。(C7が水やりをしている写真を貼りながら)

私が「大きくなってね」って言ったら、「いいよ」って言って大きくなった
 僕なんか毎日「がんばれ、がんばれ」って言ってたらどんどん大きくなったよ

育てている野菜と自分が一体化した瞬間
 野菜と向き合ってきた自分に気付いた瞬間

24

Q 何のための時間と空間か
A 学びのストーリーの展開の中で対象との距離を縮めるため

対象とのかかわりに気付く、新しい自分に気付く

思考

思考

思考

思考

自分 対象

自分 対象

自分 対象

自分 対象

対象と自分とを一体的にとらえる

25

これらの事例から言えること

子どもは自分に取り入れて学ぶ天才

常に自分から学びを発動し
自分に還して学んでいる

この子どもの特長を
最大限活用し学びを展開する必要がある

低学年で自分から学びを発動できる力を育む

26

3(2) 自ら学びを発し、どこに向かうのか？
マシュマロ・テストの事例からわかること
(コロンビア大学 ウォルター・ミシェル)

4歳児に「マシュマロをすぐ1個もらうか、
15分後に2個もらうか」

その後の生き方を追跡調査、どちらの子どもが
人生において成功をおさめたのか？

2個食べられた子のほうが、
対人能力においても学力においても高かった

我慢できる子が成功をおさめるのか？

15分後の自分をイメージすることが大切

学びの方向性を示す⇨学びを探究にする

27

3(3) 自ら学びを発し、どのように向かうのか？
高橋元桐が丘園長の格言

「人間が成長するうえで最も重要な年代、
ゴールドエイジは5～6歳児である」

幼児期から児童期へのつながりの時期

では高橋尚子さんの子ども時代は？

28

自ら学びを発し、どのように向かうのか？
高橋元桐が丘園長の格言

人間が成長するうえで最も重要な年代、
ゴールドエイジは5～6歳児である

いつも笑顔で目標に向かってがんばっていた

高橋尚子

幼児期から児童期へのつながりの時期

では高橋尚子さんの子ども時代は？

29

4 協働的に(=対話的に)学び深い学びに導く
⇨探究の先にある子どもの姿

学びが自分ごとになると考えれば考えるほど答えが出せなくなる 高浜市立港小学校6年「地震に自信」

(1) 対話的な学びを構築する

友達との対話⇨子ども同士の協働的な学び

教師との対話⇨教師支援、尋ね返し、揺さぶり、授業での「では」

※深い学びに導く

社会との対話⇨異質な人との交流、社会とつながる、協働を協働まで高まる

30

4 協動的に(=対話的に)学び深い学びに導く
 (2)自分の学びがどこにあるのか学びを顕在化する
 ・じっくり考え、次の学びの方向性を示す
 ・グループ学習では思考ツールの活用が効果的
 ☞付箋を使って自分の考えを顕在化、
 友達の見解と比較関連付け
 ホワイトボードを使って
 グループの見解をまとめる
 探究をサポートするツールとして活用する
 ・構造的な板書を心掛け1時間の思考の流れを整理
 ☞学級全体に学びを広げ深める、
 指し導きたい方向へ向かう

31

4(3)まとめたことを表現・交流し、深い学びに導く
 ☞まとめだけではダメ!必ず自分の言葉で表現まで高める
 滑川市立寺家小学校6年「ふるさとに誇りをもてる自分に! ~今を見つめ、未来へつなぐ~」では
 ねぶた流しについて調査してみて、「今」どう思っている?



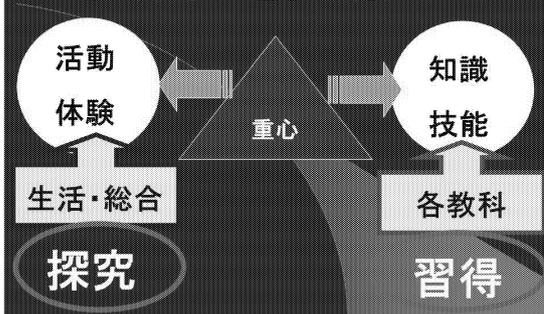
32

課題を解決するために思考していることを(=潜在)
 音声言語、文字言語として表出する(=顕在化)



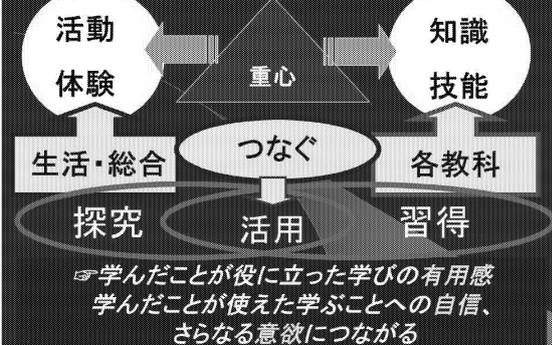
33

5 深い学びに導く習得した知識技能の活用力
 これまでは探究型の学びと習得型の学びが対極にあり、学びの重心が安定しなかった



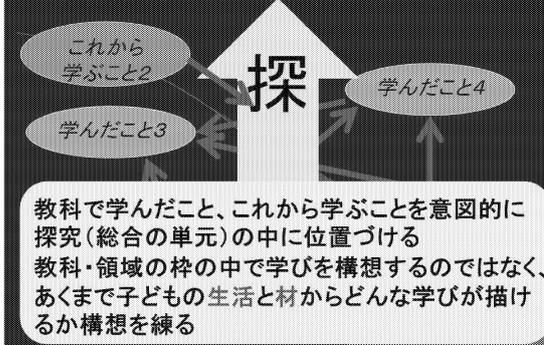
34

「探究」と「習得」とがつながる場面、必然性のある「活用」でつなぐ



35

探究のプロセスの中の活用力
 他教科で学んだことを総合的に活用する力



36

学校カリキュラムとしてマネジメントする
刈谷市立富士松北小学校5年生では総合で取り組んだ
環境問題を国語科のパネルディスカッションで活用

切実感のある地域の環境の変化が
活発な討論につながる

学校のカリキュラムマネジメントを支えるのは

小学校6年間、中学校3年間、子どもの学び育ちを
つなげるのは、常に子どもに向き合って学びを創っ
てきた教師一人一人のカリキュラムデザイン力

※トップダウン的ではなくボトムアップ的に
カリキュラムをつなげる

37

6 学びに向かっているときの子どもの心情
安城市立明和小学校2年
「自分が育てたダイコンでおでんパーティーをしよう」
から考える

ダイコン屋さんを開くのに
スペシャルなチラシを作ろう

甘い大根、おいしい大根、なぜ
こんなにおいしいのか

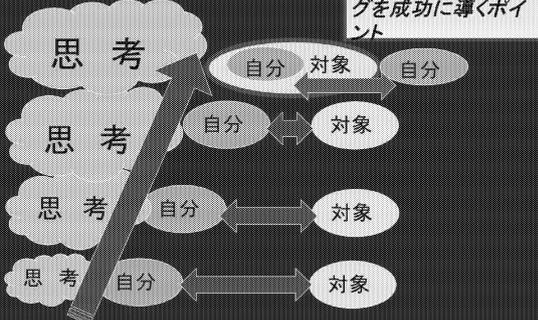
自分で苦労して育てたから倍お
いしくなる

みんなで作ったから愛が4倍つ
まっている

38

自分→対象→(対象を通した)自分
を図式化(加納の最新の考え)

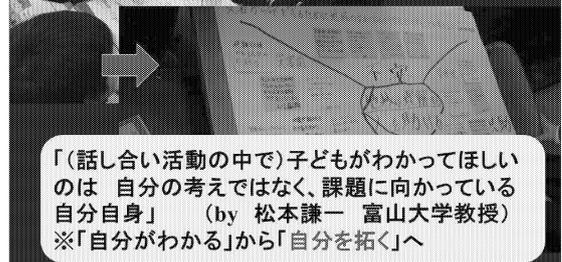
自分が自分のこと
(対象)を学ぶことが
アクティブ・ラーニ
ングを成功に導くポイ
ント



39

あるグループの熟議の一コマ

私たち、がんばってき
たもんね～



「(話し合い活動の中で)子どもがわかってほしい
のは 自分の考えではなく、課題に向かっている
自分自身」 (by 松本謙一 富山大学教授)
※「自分がわかる」から「自分を拓く」へ

40

自己実現に向かう

③なりたい自分になる

思いや願いの
実現

②仲間とかかわって
学ぶよさ 自己有用感

課題を解決
自分の生活
に生かす

協働

①自分のよさや可能性がわかる
自己肯定感

探究

※自分から学びを発動する

41

思いや考え、願いを表現すると言えば

祝！箱根駅伝三連覇

青山学院大学陸上競技部 原晋監督の言葉

青山学院大学
陸上競技部
原晋監督

チームカラーに合う選手
を集め、自主性を重んじ
て育てる

人間は記憶する動物であ
る、成功体験を積み重ね
ることで前進することが
できる

42

※自分がわかることは、これからの自分の礎となることを、教師の営みの原点に立ち返って考えてみる

生活科では、よき生活者としての資質や能力及び態度の育成を重視している。これは、まさに実社会や実生活と直接かかわる学習活動でこそ実現できる。生活科の学習で身に付けた資質や能力及び態度は、児童の実際の生活の中で改めて生かされ、一層強化されていく。このことこそが、自立への基礎につながる。

児童は、「今日はどうかな」「明日はどうなるのかな」と日々の生活を楽しみにし、明日を心待ちにしながら過ごし、自分の世界を広げていく。そして、自らの学習活動を豊かな表情と言葉で語り、その価値を実感する。教師は、そのような児童の姿を見守り支えながら、意欲と自信をもって生活しようとする児童の育成に向かって、日々取り組んでいくことが求められる。

(平成20年「小学校学習指導要領解説生活編」文部科学省 より)

43

おわりに

赤崎 勇

教師の学ぶ対象は単元を通して育つ子ども

1学期の学びを振り返り、本当に子どもがやりたかった活動だったかを評価してみたいかが...

2014ノーベル物理学賞

赤崎 勇 名城大学終身名誉教授の言葉

「自分がやりたいのであればやりなさい。それが一番だと思います。自分がやりたいことだったら、なかなか結果がでなくてもやり続けることができる」

44

現職教員インタビュー

インタビュー実施：久保 沙穂里

■調査の概要

1. 調査の目的

学校現場にて、「主体的・協働的な学び」を実践している現職教員の意識や取組内容を調査することにより、愛知教育大学「主体的・協働的な学び」を実践できる教員の養成-アクティブ・ラーニングを導入した新たな学習指導方法の開発- 事業における目標となるあるべき姿を方向づける一つの指針とすることを目的とした。

2. 調査の方法

小学校および中学校に在籍する現職教員5名に対し、直接対面によるインタビューを実施した。主な質問項目は、(1)主体的・協働的な学びにつながる学びに対する考え方、(2)目指す子どもの姿、(3)そのような学びを実現するために普段用いられている手法、であった。

3. 調査の開催日時・対象人数・対象者

調査対象者合計：5名

表1. インタビュー対象者一覧

No.	ラベル	教員経験年数	学校所在地	学校種
1	教師 A	20年	沖縄県	中学校
2	教師 B (校長)	32年	宮城県	小学校
3	教師 C	25年	沖縄県	中学校
4	教師 D	18年	鹿児島県	小学校
5	教師 E	30年	秋田県	小学校

■調査結果の概要

(1) 主体的・協働的な学びにつながる学びに対する考え方

・道筋から答えまでのすべてを教えるのではなく、子どもが自分たちで学びを作り上げる授業にすること

・授業前の課題づくりが何よりも重要。しかし、授業になったら後は子どもたちに投げるくらいの気持ちでいること

・子どもの反応により、予定していた授業の路線が変わったとしても、むしろそれを楽しめること

(2) 目指す子どもの姿

・答えまでたどり着くだけでなく、(たとえ自力では辿り着けなかったとしても) 答えの理由が説明できるようになること

・答えを教えるという意味の「なんで」ではなく、自分自身に問うような「なんで」という言葉が子どもの口から出ること

- ・ 「(この課題に) あと1時間使ってもいい？」と子どもが言うくらいの授業になること
- (3) そのような学びを実現するために普段用いられている手法
- ・ 子どもたち一人ひとりの顔を思い浮かべ、それぞれの発言を予想しながら課題をつくること
- ・ どの教科でも、いろんな方面から見て捉えられる課題を用意すること
- ・ 授業に向かうというより課題に向かえば成功であると捉えること

※会話の内容を抜粋（一部編集）して掲載しております。

教師 A （自分の専門が）数学なので、生徒がなにか課題を解くときに、50分丸々考える課題があるときがある。で、答えが見つからない、でも考えている。これ、例えば一つの課題に対していろんな定理やら公式やらいろいろ考えようとするんだけど、何が一番適しているのかとか、答えに結びつくまでの方策をいろいろ自分の既習事項を起こして行ってその問題に結び付けていくっていう。ここいくと、なんか深く考えてるなとか、自分でそれを使って習得しようとしているというか、生徒が一つ一つ考えていて、答えは見つかってないけどほんとにあれこれ取捨選択をして方策を（考えている）。この問題解決の糸口を作り出すところが、生徒の、何ていうかな、考えると学ぶというところの面では、生徒目線ではそういう感じなのかなと。

だったらじゃあ先生はどうするっていったときに、やっぱりそういうような課題を作ることとか、発問だとか、そういうものを、授業力をつけていくっていうのはすごい必要なことなのかなと思っていて。

自分が教員なりたてのときは、そういう学生の、なんていうかな、数学が好きで、たとえば、解き方を教えるというか、答えを出すために早い方法だとか、道筋から答えまですべてを教え込んでいるという自分が最初いたんだけど、そうすると生徒は「いい授業する先生だね」と捉えるかもしれないけど、でも実際自分で考えてるかっていうと、深い学びじゃなくて先生の知ってる知識をどんどん学んでるっていうぐらいで、自分で学びを作り上げてるかっていうとそうじゃないので。

だんだんそういうことを経験として重ねていくうちに、やっぱり子どもが考えるとか一生懸命問題を解く姿っていうのは、授業者はそれを見てああすごい考えてるねとか、隣とこうでもないああでもないということがペアであったり協働でやったりで出てくると、そこがいい授業してるっていう、子どもにとってすごいいい授業なんだよねって。みんなで作り上げる授業を教師は作っていかないといけないかなと思う。

—教員なりたての頃から考え方が変わったという点について、何かきっかけはあったのでしょうか。

教師 A 学習指導要領の変化とか入試もあるんだけど、一番大きかったのは全国学力学習状況調査が出てきて、活用する力ってどこで身につくんだろうってなったときに、B 問題のような課題が出てきて点数はそこで落ち込んでいるんだけど、普段から自分から課題をほんとにとらえて、何を使っていけばいいかっていう力をつけないと、ああいう問題にも対応できないし、それが数学だけじゃなくて教科横断的にどの教科でも必要な力にはなってくる。そういうところを子どもたちが主体的に動く授業に変えていかないといけないなあと感じかされて。

当時文科省の調査官がいらして、先生たちの授業力を高めていこうっていったときに、授業力を高めるってまずなんだろうってなったが、まず課題づくりかな、スタートはと。

子どもたちが課題をとらえて、何を使って、そしてそういう自分たちで道すじを作って最後答えを出すというところに関する活用的な授業を作る必要があるということとその時の調査官に教えてもらって、課題もほんとに実生活に即した（ものにした）。

授業課題を先生が、（授業が）始まる前だね、だから、始まる前までにどれだけ教材研究して子どもたちの顔を一人ひとり思い浮かべながら、たぶんこの子はこう言うだろう、ああ言うだろう、こういう側面から考えるだろうと、先生のほうがすごい深く学んでおいて課題づくりをして、もう（課題を）出したら、変な話だけど山場はもうこの前までで、あとはもう生徒に投げるくらいの気持ちでっていうことで。

そこで生徒はもう最初から「面白い課題だ」って言って考えて考えて、最後は発表したらみんな「自分（の考え）は、自分（の考え）は」って言うような授業、だいたいが課題解決的な学習ではあるけど、そういうのができれば、授業一つでも、若い先生でも、他のベテランの先生から「こういう課題をやったら子どもたちがどう動いていた」っていう話が出たら、真似してみようかとか。でもって真似から始まって、思うようにいかないってなったりいろいろあると思うけど、でもそれを七転び八起きでどんどんどんどん失敗重ねてやって行って、最後いいものにたどり着くと。

他の先生の授業を見るときは、やっぱり課題をまず見る。なんでこれをさせてるのか？とか、今日は何の授業だったのか？とか。先生主体になっちゃうと、発問の仕方とか説明の仕方とかになるけど、そこはあんまり重視してないというか。主体的・対話的で深い学びとなったときには子どもたち目線でどうだったかをまず見る。

生徒主導になれば、「（この課題に）あと1時間使ってもいい？」って子どもが言うくらいの授業になったら、そこはもう大成功じゃないのと。計画どおり行かなかったかもしれないけど、それは先生の言葉がけとかが悪いんじゃないくて、子どもらがあそこまでやるんだったら、そこはこっちが考えていた授業案ではない、もっとさらに上のものを子どもたち

が作ったっていうことになると思う。

プランは考えるけど、先生が考えた授業に対して子どもらが行けば、それはまたこっち（教師）が方法としていい授業を作ったんだと思うし、それは生徒の力がなければそんな授業にはならないしとか。こっちが思い描いた通り、全部が予定通りの授業だったら、それは逆に言えば誰にでもできるんじゃないの？と思う。

子どもはやっぱり学びたいし、考えを出したいし、発表したい。先生が授業をすべて支配するんじゃなくて、一緒に。ただ大人が来て「なに？なに？」って聞くくらいでどんどん（子どもから言葉が）出てくる。子ども主体で作っていく授業をやれば、子どもらはどんどんいい授業を作ってくれる、そういう集団になってくると思う。

最初はまだみんなに分からせればいいという考えだったけど、分からせるというよりは、子どもが自発的に「わかった」とか「解きたい」とか、そういう言葉が出てくるような授業に変えていく、今はそういう視点に力を入れている。こういう授業したいというよりは、こういう授業にしてほしいというか。こう出てきて、こういう授業なったらいいな、というふうに変わってきている。

—子どもの姿としてはいかがですか。

教師 A 繰り返しになるかもしれないけど、自分（教師）が用意してきたもの以上の考えを持ってくるとか、意見してくるとか、他の子どもが出した道筋に対してまずいところを指摘するとか、「間違いじゃないんだけど、ここがちょっとまずいよね」とか、ちゃんと比較検討することができるとか。

分からなかった子が分かるようになったっていうのは、その子にとっての深い学びになっている。できる子は、もっと簡単に解く方法を考えるだとか、本当に難しい課題をいろんな考えを使って持ってくるとか、そういうことを表現できるようになれば、深い学びにつながっていくのかな。

尺度って言ったら変な言い方だけど、子どもたちもいろいろあって、学びの段階もあるだろうし、0だった子が1になるためにどうやったっていうのを考える、紐づけするでもいいけど。1時間のうちで自分が授業で心掛けることは、答えを出せることはそうだけでも、出せなかった子も、答えの理由が言えるとか説明できるっていうのを目標として持ってもらえば、すごいいいものになるかなとは思う。

（子どもは）「なんで」って言うんですよ。「なんでこうなるの」って。「なんで」という言葉が出てきたらそれはそれでいいって。

いろんな「なんで」があって、0から1に行きたい「なんで」とか、一つの考えを出して、

他の子の考えを聞いたときの「なんで」もある。自分では出せなかった考えを先生が言ったときに、また「なんで」ってなる。「なんで」「なんで」の大合唱じゃないけど、そうになったら、その授業はすごいんじゃないって思う。答えを聞きたい「なんで」じゃなくて、口には出してるんだけど、「なんで」って自分の中に聞いてるっていうか。自問自答してるようなあれだったら、すごいと思うんだ。それはもう、学ぼうとしてるでしょう、興味関心高いでしょう、やりたいでしょうって。

—数学だけではない、他の教科にも通ずる部分として何か思われることはありますか。

教師 A 子どもが考えて答えを出すときに、一本道じゃつままないよね、どの教科でも。いろんな方面から見て捉えられる課題のほうがいいですよ。一つの方向だけでしか見ることのできないような課題だと、子どもは、それはそれで終わり。結局は、教師が予定通りに授業をして終わる授業。だけど、ここから見たら？そう、斜めからも（見たり）。教科によっていろんな見方があると思うから、多方向から見れるような課題っていうのは、そこは教師がどんどん作っていけるような。

今日のねらいに即して授業を進めていくのは大事かもしれないけど、子どもからいろんな考えが出てきたほうが、先生がそういうのを楽しんで授業できればいいんじゃないかなと。子どもがどんどん考えを言ってきて、こっちが拾って行って、一つの最後、まとめまでいけばいいから。その中で、本来の本時のねらいとまとめが連動してなければ、それは先生の拾い方が悪かったかもしれないし、発問とか助言とかもプラスされていくと思うから、修正を（していけばいい）。

型にはまるというか、こういう課題を作って、こういう発問をして、こういう学習形態をして、こういうまとめをして、最後振り返るとか。分かるんだけど、その日その日の課題によって（子どもの）反応も違うから、こういう用意はしてる、型は積もってるけど、さっきも言ったように、子どもによって（授業の）路線が変わってきたら、そこを楽しむっていうか。授業の芯はあるけども、幅を持ってないと、子どもに全部対応できないから。型を持ちつつ、幅を持って授業をどんどん改善していくっていう。

型にはまり過ぎると、焦りしか出てこないから。やっぱり子どもが真剣にいろいろ考えてたら、そこに寄ってあげたほうがいいじゃない。型にはまり過ぎると、そういうのは見えてこないでしょ。逆に、先生が「なんで」って子どもに聞いちゃう。「なんでできないの」って言ったら、もう終わりだから。それは、あなたの課題とか発問が悪いんでしょっていう話になってくるので。

現職教員インタビュー

(今の子どもたちは,) 自分の考えを持って臨めるようになってきてるのかなと思う。今の子どもたちが大人になったときにどうなってるんだろうな, 先生たちって。もうちょっとかな, もう少しするとそういう子たちも出てくるのかなと思って。先生の考え方も, だいぶ変わっていくのかなと思う。

いろんな気づきだとか学ぶことが, 子どもの中で納得するというか, 疑問を持つことが, おそらく深く考えてる, 深く学んでるということでしょうって。それは, 子どもそれぞれの尺度だと思うし, 先生がそれを決めるっていうのも変な話かなって。どんな程度でもいいから, 授業に向かうというよりも課題に向かえば成功だと, それはそれで主体的だし, 深い学びになってくるんじゃないのかな。

以上