

平成29年度 授業研究会実施レポート

西伯郡中学校授業づくり研究会

- 1 期 日 平成29年 6月23日(金) 及び11月22日(水)
- 2 場 所 (両日とも) 岸本中学校コンピュータ教室
- 3 参 加 者 (両日とも) 岸本中学校教職員、郡内各中学校教員 他
- 4 指導助言者 (6月23日) 岩手県立総合教育センター 研修指導主事 早川貴之 先生
(11月22日) 東京大学大学院教育学研究科教育心理学コース 教授 市川伸一 先生

5 研修内容

(1) 『教えて考えさせる授業』の研究授業及び授業公開【両日とも】

*別紙指導案参照(音楽、国語、社会、保体)

(2) 早川先生による指導助言【6月23日】

『教えて考えさせる授業』の考え方をベースに、『深い理解』につながる「目標設定」と「自己評価」の在り方(『深い理解』につながるために、『目標設定』が効果的になされ、『学びの自覚を深めるための自己評価』を促していたか)について、以下のように整理していただいた。

①学習課題(目標)の設定

- ・生徒が見ただけで、授業の見通しが持てるように、学習課題(目標)を設定する。

「どんなもの(対象や場)」を、「どのように(条件)」して、「どうする(行動)」が示されていること。

※なお、「理解する」は行動ではない。「理解する」は見えないので、見えるように行動させて、理解できたか見極めるようにする。

②自己評価

- ・書かせたい3要素が書けるような授業にする。書かせたい3要素とは「学習方法・学び方(どう学んだのか)」、「学習内容・知識理解(何を学んだのか)」、「学習意欲(学んだことをどう使うか)」である。従って、3要素を3文で書かせればよい(目安としては、2分程度)。

③授業づくりについて

- ・単元の見通しを生徒も教師も持つ。この単元が終わった時に、どんな力が生徒に身についてほしいのか。を教師自身がイメージして授業に臨む。(例)「学習の道しるべ」
- ・『教えて考えさせる授業』を含め、すべての授業の根幹は「内容知(学習方法や学び方であり、どう学んだのかということ)」と「方法知(学習内容や知識・理解であり、何を学んだのかということ)」の教授である。従って、板書には「内容知」と「方法知」が書かれている必要がある。だから、自己評価で書くことにつながる。
- ・今後の方向性として、次の2点があげられる。
 - * 「学習活動の質の向上」を目指すべきであること。(教科固有の学び等の追求)
 - * 例えば、学習指導要領の指導内容を読み予備知識をもってから研究会に臨むなどして、「授業研究会の質の向上」についても目指すべきであること。

(3) 市川先生による指導助言【11月22日】

本会員の授業について、以下のような御指導をいただいた。

- * 『教えて考えさせる授業』とは、「教え込みの授業」でもなく、「活動だけの授業」でもない。言い換えれば、「教授と活動のバランスに配慮した授業」である。
- ・ 『教えて考えさせる授業』づくりの趣旨は、「授業の型」よりも「理解」にある。
- ・ 複数の知識を関連づけたり、断片的な知識を構造化された知識体系へ組み替えたりすることで、「浅い理解から深い理解へ」つなげていくことが大切。
- ・ 「理解の深まった状態」とは、「自分の言葉で説明できる」ことであったり、「質問に答えられる」ことであったり、「類似問題に応用できる」ことである。
- ・ 「意味理解に至っていない学習」とは、記号やルール、手続き等の形式的な再生や操作のみに終始してしまう学習である。
- ・ アクティブ・ラーニングの視点は習得的学習の中でも必要であり、それを一つの型にしたのが『教えて考えさせる授業』づくり（教師の教授活動⊕アクティブ・ラーニング [理解確認、理解深化]）である。

また、『教えて考えさせる授業』づくりとアクティブ・ラーニングについて、以下のように整理していただいた。

①アクティブ・ラーニング焦点化の背景

- 「アクティブ・ラーニング」とは ※1990年代のアメリカの大学教育改革から始まる
能動的・協動的な活動を通じた学習 vs 教員による一方向的な講義形式の授業
- 日本での注目
 - ・ 2012年8月 中教審答申（質的転換答申） → 大学教育再生加速プログラム
 - ・ 2014年11月 指導要領改訂への下村文科大臣の諮問 ← 資質・能力の育成方法の一つとなる

②中教審とアクティブ・ラーニング

- 中教審教育課程企画特別部会「論点整理」（2015.8）
 - ・ 3つの要件 … 主体的な学び、対話的な学び、深い学び
 - ・ 特定の型を普及させるものではない。
- その後の議論→「審議まとめ」に（2016.8）
 - ・ アクティブ・ラーニングの視点（主体的・対話的で深い学び）を通して、「深い理解」や「資質・能力の育成」、「動機づけの向上」につなげる。
 - ・ 「深い学び」とは、習得、活用を経て、問題解決・構想・創造する活動である。
 - ・ 「深い理解」とは、知識の関連づけ、概念化、活用化ができるようになるということである。

③アクティブ・ラーニングとしての『教えて考えさせる』授業の位置づけと意義

- アクティブ・ラーニングをどこにどれだけ入れるのか。
 - ・ 探究的学習は、まさにアクティブ・ラーニングである。しかし、系統的な習得的学習とのバランスが重要ともいえる。
 - ・ 習得的学習の中でもアクティブ・ラーニングの視点は必要である。
教師の教授活動 + アクティブ・ラーニング（理解確認、理解深化） → 『教えて考えさせる』
- アクティブ・ラーニングの問題点と『教えて考えさせる』授業による克服
 - ・ 生徒側の問題 … 浅い関与、浅い理解にとどまってしまう危険性がある。
 - ・ 教師側の問題 … 生徒まかせの授業のになってしまう。同時に、教材研究・指導力低下が危惧される。

④『教えて考えさせる授業』づくりにおいて児童生徒の主体性はどう生まれるか

- ・ 予習 : 見通しと疑問をもつ → 授業の意義
- ・ 教師の説明 : 次の活動につながる知識と説明のモデルの提示
- ・ 理解確認 : 教えられたことがわかっているかを、個人あるいはペアでアウトプットしながら確認
- ・ 理解深化 : 挑戦意欲をかきたてる課題を提示し、集団で問題解決に取り組む
- ・ 自己評価 : 授業で得たことを振り返りながら、次の学習活動への意欲につなげる

⑤『教えて考えさせる授業』で伝えたい学び方

- 意味理解** 知識の関連づけを大切にする
- ・断片的な知識や解法の機械的暗記からの脱却
 - ・「そもそも（定義）」「なぜ（理由）」を考える習慣

- 失敗活用** 間違いを活かしながら学ぶ
- ・なぜ間違えたのか、何に気づけなかったのか（教訓帰納）
 - ・失敗は、自分の学習改善のための貴重な情報源

- メタ認知** 自分の理解状態や学習方法をみつめる
- ・理解診断の方略としての説明活動
 - ・この授業でわかったことは何か（自己評価）

⑥『教えて考えさせる授業』における協同学習

- 理解確認 （目的） 教師の教えたことがわかっているか
 - ・類題を解く → 解いたあとの答え合わせや教え合い
 - ・説明を求める → ペアや班で、できるだけ自分の言葉で行わせる
- 理解深化 （目的） 相談しあって協同解決することで、深い学びにつなげる
 - ・自力解決の時間は短めに
 - ・考える材料はていねいに
 - ・「教える」の場面で、解決につながるリソース・ツールの用意
- 『教えて考えさせる授業』で育てたい資質・能力
 - ・「説明する」、「主張する」、「質問する」、「反論する」 ことで、**対話力** **発表力** を育てたい。

6 研修のまとめと今後の方針

(1) まとめ

『教えて考えさせる』授業について、再度まとめておきたい。

「習得すべき内容をしっかり教える（教師の責任を果たす）ことで、その後の問題解決の段階にみんなを取り組め、それによって理解を深めていくことができる」授業理論である。つまり、「知識や技能があつてこそ」「知識や技能を組み合わせる」「知識や技能を使いこなして」というように、「知識や技能は活用してこそ、深く理解できる」と捉えることができる。そして、マンネリ化どころか、追究しようと思えば、更なる授業改善につなげていくことができるのが『教えて考えさせる授業』づくりである。

このような考えのもと、うまくいかない『教えて考えさせる授業』の共通点を以下のように整理したい。

- ①目標やねらいの設定に問題がある
 - ・目標が不明確であり、具体的でない
- ②日常的な取り組みになっていない
 - ・授業形式（4段階）へ機械的にあてはめているだけ
 - ・意味理解を軽視している（深い理解に到達させようという意図が薄い）
 - ・非日常的な実施（授業研のみの実施）
- ③目標と板書、自己評価につながりがない
 - ・自己評価に書かせたい3要素という視点で授業が構成されていない
- ④「教える」と「理解深化」につながりがない
 - ・教師が教えたことと関連しない課題
 - ・課題遂行中のヒントや板書、支援が用意されていない
 - ・協同活動がはいらず、教師が個別対応しきれず終わる
- ⑤タイムマネジメントに失敗し、説明で多くの時間を費やしてしまう
- ⑥協同的に問題解決を行う「理解深化」の段階を、ドリル学習に費やしてしまう

(2) 今後の方針

三面騒議法を用いた授業検討会では、会員一人一人の学力が定着する授業・習得を目指す授業への理解を深める上で意義ある時間になりつつある。特に、「建設的な代案」「自分の授業ならどう取り入れるか」を考えて発言し合う場面が増えたことに、その変容がみてとれる。

本会では、授業研究会の日に特別な授業をするのではなく、「日々の授業実践で取り組んでいくこと」そのものこそ重要視している。会員一人一人で課題は異なるが、大きく分けると次の6点に絞られる。日常化を推進する意味でも、再度整理しておく。

- ①『教えて考えさせる授業』で、生徒に学び方（意味理解、失敗活用、メタ認知）を伝えようとする視点を持つこと【主体的な学び】
- ②学習課題（目標）の適切な設定
- ③生徒の自己評価に、どのようなことを書かせたいかを考えた上で授業設計を行うこと
- ④「学習方法・学び方（どう学んだのか）」、「学習内容・知識理解（何を学んだのか）」、「学習意欲（学んだことをどう使うか）」の3要素が板書に書かれていること
- ⑤理解確認や理解深化の段階で、ペアや班などを活用した協同的な学びや問題解決的な学習を積極的に取り入れること【対話的な学び】
- ⑥身につけさせるべき内容をあっさり教えた上で、その内容を関連づけたり、活用したりしながら問題解決や構想・創造できる課題を設定すること【深い学び】【タイムマネジメント】

あくまで、この『教えて考えさせる』授業は、習得の授業である。「何を習得させたいのか」、「その習得させた内容をどのように説明し」、「深い理解にどうやってつなげていくのか」が重要なポイントであることはいまでもない。以下に示した中教審の答申には、我々が大切にしていきたいことが明確に記されている。最後に記して、次年度へ向けた道しるべとしたい。

質の高い深い学びを目指す中で、教員には、指導方法を工夫して必要な知識・技能を教授しながら、それに加えて、子供たちの思考を深めるために発言を促したり、気付いていない視点を提示したりするなど、学びに必要な指導の在り方を追究し、必要な学習環境を積極的に設定していくことが求められる。そうした中で、着実な習得の学習が展開されてこそ、主体的・能動的な活用・探究の学習を展開することができると考えられる。

(2016 中教審答申、P.52)