

生徒が主体的・対話的に学ぶ課題追究・解決型の授業づくり

講 師：大妻女子大学家政学部児童学科 澤井 陽介 先生

開催日：令和5年6月8日（木）

ご紹介いただきました澤井と申します。よろしくお願いいたします。

皆さんにお配りした資料は、それぞれに結論が書いてありますから、それを見ていただくことにして、その中の資料を使いますけど、今日はせっかく面白い提案をいただいて、見方・考え方と課題追究、課題解決、このあたりにポイントを絞ってお話したいと思えます。授業にアプローチしながらお話しするほうがいいかなと思いますので、そんなふうにしてみました。

まず見方・考え方について考えてみたいと思いますが、授業を見ていて見方・考え方はやっぱりこうだなと思いました。今現在の見方・考え方って、先生方はあまり必要感を感じていないんじゃないですか。見方・考え方を意識するよりも、目標を考えたり、教材を考えたり、評価を考えたりするわけですね。だから、あまり最近研究で注目されていないのかもしれない。

社会科はずっと見方・考え方が学習指導要領の謎だったから、それを解明するために今回明確にしたわけで、見方・考え方がなかなかこなれていない教科もあるかもしれませんね。

見方・考え方はどんなものかと考えたら、スキルとか道具的なもので、考え方とか見方ですから、ハウツーといえますか、そういうものなんですよ。だから、資質・能力とは区別すると、午前中に提案がありましたよね。本当にそうなんですけど、でもですよ。今日のような授業を見ると、やっぱり見方・考え方ってこういうことかなと思うのは、例えば、これは1年生の美術、構図、色、筆致、描き方と4つ書いてあるんです。それを2つの作品、モネとルノアールを見ながら子供が自分の気がついたことを言う。つまり、これは視点ですよ。見方・考え方って、視点や考え方なんですよ。まずはその教科で大事な視点と考えたらいいですよ。そうすると、この構図とか色とか筆致とか描き方というのは、教師が授けたっていいですよ。授けたっていいけど、それはなかなか使える状態にならないです。物を見るとき、何度も何度も事象を変えながら、対象を変えながら使っていくわけでしょう。これが多分鍛えられていくというロジックだと思うんです。

技術・家庭もそうでした。お弁当に入れる加工食品を選択するとき、どのような視点か。選択の決め手ということですね。味、価格、色合い、添加物。この視点そのものを何度も何度も使っていけないと、この視点が子供たちの中に入っていないんです。

午前中の提案にピラミッド図が出てきましたけど、これは概念に近いんじゃないですか。しかも活用する概念。子供たちが物を見るときにいつも使う概念ですよ。概念というのは、中身が蓄えられてより豊かになるじゃないですか。社会科の例で言うと、例えば社会科で相互関係の視点というのがあるんですよ。それだけだと分かりづらいですが、相互関係でみると、例えば消費者ニーズという視点が出てくるんですよ。見方・考え方の説明は、相互関係の視点という説明をしているんですよ。だけど、実際に授業をやると、消費者ニーズという視点が出てくるんです。あるいは、工業の学習だったら、生産効率という視点が出てくるんです。これを身につけると、いろんなところで消費者ニーズって使えるし、活用ができる。それをいろいろ深く分かっていると、消費者ニーズこそがマーケティングに一番大事だとか、あるいは、消費者ニーズより生産効率の充実、これ、考え方が加わっていくじゃないですか。視点がより豊かに分かっていると、考え方が導き出されるわけです。

見方・考え方が中黒でくっついていてというのは、本当は切り離さないんです。考え方を比較・関連づけと今、社会科はそう言っていますけど、比較・関連づけ・総合という思考方法のようなものを考え方と言っていますけど、これはもう教科共通ですよ。ですか

ら、考え方と言ったら、やっぱり視点にくっついていて。これが大事だとか、これはこうすべきだとか、こういうことをこういうふうに見ればこれが分かったとか、そういうのが本当の意味の見方・考え方なんですよね。

だけど、これは学習指導要領でなかなか表現しづらかったんです。なぜかと言ったら、例えば消費者ニーズとか生産効率って知識とも言えるじゃないですか。そうすると、学習指導要領に書かれている知識・理解事項と子供が何度も何度も使うような活用概念をどうやって書き分けるか、まだそういうテクニックがなかったんですね。本当にコンピテンシー・ベース、スキルだけで学習指導要領が組まれたら、その中にその教科で大事なキーワード、活用概念を位置づければ、あとはスキルというダイナミックな改訂ができれば本当はよかったかもしれない。でも、やっぱりコンピテンシー・ベースといいながら、コンテンツがしっかり残った。コンテンツとコンピテンシーをくっつけたようなちょっと読みづらい指導要領でしょう。コンピテンシー・ベースに行くためには、まずもう一回整理が必要かもしれないですね。

だから、私は、本校であえてこうやって視点を出しながら子供に考えさせているというのは、正しいんじゃないかと思うんですよね。見方・考え方をスキルだ、スキルだと言っていたら、もう本当に教科の必要感があまりないものに思えてくる。でも、恐らく各教科で重要語句、使って考えてもらいたいキーワード、絶対にあるでしょう。これは前に広島大学の附属小と言語活動の充実について研究したら、教科に固有の使ってほしい言語があるという結論になった。言語活動の充実のときにもその教科固有の言語があって、それを使いながら子供が考えていくことが教科の本質的な学び、深い学びにつながるという研究成果だったんですよ。ちょっと似ているかもしれないですね。

実際、家庭分野の授業でもこうやってウイナーの特徴を出して、子供がいろいろ情報を調べるんですよ、きっとね。風評とかも全部調べるのかもしれない。最後に、指導案に書いてありましたけど、何を大事にしたい、何を重視したい、安いウイナーにしたい、添加物を使っていないウイナーを選びたい、最後に考え方がくっついて、子供がそれを意思決定するということですよ。

国語もそうですね。これは1年生の国語ですけど、人物の相関図みたいなやつですね。人物の相関図を物語の面白さ、何が面白さを導き出しているかということ、人物の相関で、もしかしたら、これは対象と言葉の関係に着目しているのかもしれないなど思いながら見ていたんですけど、子供たちは、こうやって関係図を作るだけでもうすごく面白い反応をしていましたね。感情移入がしやすい。AさんからBさんへこう矢印が行っているわけですから、感情移入しやすいんですね。一番面白くしているのは悪役である皇子という反応、悪役と言ったらかわいそうですけど、推しメンってよくありますよね。誰を推すかによって見方が異なる。こういうのじゃないですか、見方・考え方って。そうすると、登場人物の立場に着目するとか、相互関係に着目するとか、そういうことですよ。

見方・考え方の説明はかなり抽象度が高いです。国語でいうと、説明文と物語文は違うかもしれないですね。体育も器械運動とボール運動は違うかもしれない、表現運動は何に着目するかって違うかもしれないですね。だから、本当に視点で、子供が着目して頭を働かせて課題を解決するというレベルまで落とさないと、見方・考え方の必要性というのは出てこないかもしれない。でも、それが見いだせたら、それは恐らく度々使うと。体育でいうとコツみたいなやつ。ここに着目すると何がしやすいとあって、多分あるんですよ。それは、学習指導要領や見方・考え方の2行説明ぐらいではちょっと説明し切れない。あれは全部一緒にしてもものすごく抽象度の高い言葉になってしまっていると思います。

各教科等にそれぞれ追究する視点があって、しかも教材内容レベルまで引き落として、何に着目すると考えると、見方・考え方の重要性が出てくる。それは、子供が何度も着目して、その着目する視点自体が恐らく概念として豊かになっていくということでしょうね。先生方の取り組まれていることはそういうことだと思います。

こんなふうに「各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方」と言っていますから、この視点が豊かになって、その概念が豊かになってくると、考え方もくっついてくるんじゃないですか。これは大事だとか、ここがポイントだとかというふうだね。

文科省で使う中黒は、それぞれ説明はできるけれども、便宜的に一緒に説明するところなんです。違いは説明できるんだけど、見方と考え方をあえて分けられないんです。教科によ

って若干違いがあるというのは本校の研究冊子にも書いてありますけど、そのとおりだと思いますね。あえて言えば、3つの資質・能力と分ける意味で、私は、本校がおっしゃっているように問いなのかなと思います。最終的には、さっき視点と言いましたよね。視点は追究の視点です。だから、素材はどうかなとか、色はどんなあんばいかなとか、問いにまぶしていくわけです、視点をね。こういうふうに物を問えるような子供になっていく。つまり、子供が働かせる姿で、一番分かりやすいのは問いをもつこと。だから、教師は問いを大事にして、子供がそういう問いを持てるようにしていく。

社会科はそうですよ。だって、ニュースを見たって、これはいつ始まったのかなとか、時間を取られたり、どう変わってきたかなとか、誰の役に立っているのかなとか、相互関係の視点で見たり、どこの範囲の出来事かな、どこの場所の出来事かなと見ていくのは、もうおのずと社会科の見方・考え方を使っている。でも、日常生活はもう社会科問わず、数学的に考えていたり、理科の見方を使っていたり、混ぜて使うのが日常生活ですよ。だから、それは教科の目標と違うということですよ。子供の中に残っていくと。その教科を通り抜けると、その子の中に残っていくという意味の見方・考え方なんですよね。だから、短期スパンで育ったかどうかと見るものではない。だけど、教師がその教科の独自性、アイデンティティーといったらいいですかね、そういうものを主張するためには、その教科らしい学びを子供にちゃんと届ける、その教科の責任を果たすと。そうすると、子供の中で見方・考え方がつながっていくというロジックですよ。最終的には、人生、生活において自在に使う見方・考え方になるということなんです。

ここで、ちょっと最新の話題を。私がなぜそういうことを言っているかということ、世の中がちょっとそういうふうに進んできたのかもしれないと感じているからなんです。あまり過激なことを思いつきのように言うつもりはないんですが、まずこれは中教審ですね。もともと28年の中教審で、見方・考え方は資質・能力によって鍛えられていくと。資質・能力は見方・考え方が深い学びの鍵になって育つというでしょう。だから、そういう関係だと言っている。見方・考え方が育ったら資質・能力が育ち、資質・能力が育ったら見方・考え方が育っていく。見方・考え方が育つって、どういう意味よと。これはちょっと考える必要がありますよね。

問いが磨かれるととってもいいのかもしれないけれども、それから、同じ頃の中教審にもこういうふうに使われているんですよ。学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科の特性に応じた視点や考え方、見方・考え方も豊かで確かなものになっていく、鍛えられていくと。しかも、それは汎用性を持つと。そうすると、今申し上げたように、使える概念を蓄えていく。概念というと難しいかもしれませんが、キーワードと考えるとどうですか。その教科らしい大事なキーワード、考えていくキーワードをたくさん身につけて、それを使って物事を捉えたり、考えたりしていく、こういうふうになっていくと。

STEAM教育って聞いたことはありますか。科学 (Science)、技術 (Technology)、工学 (Engineering)、芸術 (Arts)、数学 (Mathematic)、この全部の頭文字を併せてSTEAM。元はSTEMと言っていて、あらたにAが入ったんですけどね。このAが芸術なんですけど、実はもっと広い捉え方です。最近では教養と解釈されたりします。このSTEAM教育自体は高校で目指すものだから、今回、高校のいろんなカリキュラムが探求的になっているんですよ。それと、高校では総合的な探究の時間と言っていますね。それらが結びついて、ある意味、目標としては科学技術立国を再建するために理系の人たちを育てようという影が透けては見えるんですよ。だけど、もっと大きくて、全ての子供に市民としてのリテラシーとか、さっき申し上げたように、「実社会での課題解決に生かしていくための教科横断的な教育」だと言っているんですよ。これはまだ実態は明らかではないです。次の改訂でどのように出てくるのか分かりませんが、先行研究がぼちぼち出てきていると。一番下、ちなみに中教審答申では、「STEAMのAの範囲を芸術、文化のみならず、生活、経済、法律、政治、倫理等を含めた広い範囲 (Liberal Arts) で定義し」と書いてある。これを教養と書いてある文章もありました。

そうすると、実際、小中学校ではSTEAM教育をやるわけではないから、高校につながるために総合的な学習の時間を軸にしたSTEAM化という取組が一部で施行されてい

る。学びのSTEAM化、これは関西大学初等部の例ですけど、ごんぎつねの物語を読んで、自分が疑問に思うこと、ごんぎつねはどんなところに住んでいたか、当時のサンマはどれぐらい高価なものかとかと歴史的に見たり、いろんな視点で子供が問いを持って追究していく。今、取り組み始めている。

まだ得体は知れないですよ。分からないです。小中学校では総合的な学習の時間を使うしか考えられないですよ。もちろん各教科が関連するのかどうかもあるかもしれないけど、こういうふうに考えたときに、やっぱり大事になるのは見方・考え方じゃないですか、STEAMでやったって。各教科等で身に付けた問いが使えないと全然関係ない方向に行っちゃいますもんね。学校の教育課程でSTEAM化を進めていくとしたら、やっぱり見方・考え方がひもづいた問い方、教科で鍛えられた問い方を使っていろんな方向に子供が学びを広げていくようなイメージで、さっき言ったキーワード、活用概念ですよ。何度も何度も使う。その教科で大事な活用概念を子供が使って問えるようにしていくということが今の段階では大事なんじゃないかなと。「ではないか」と書いてあるのは、これは私の考え方ですから。

見方・考え方って、こんなふうにも出てきていますね。これは令和3年の中教審です。「教科等固有の見方・考え方を働かせて自分の頭で考え表現する力」「各教科等の内容を、徐々にその中核的な概念を使って指導することにより、見方・考え方が鍛えられていく」と。この辺が今、私がコメントしたところ、背景ですね。何度も何度も使うことで鍛えられる。中核概念として鍛えられていくと。

いろんなところで出てきますよ。OECDでも、鍵となる概念の理解を強化するとか、高度な概念に進歩して成長させていくとか、あるいは、転移応用できるような知識・スキル、価値・態度により比重が置かれるべき、これからのカリキュラムはって。

こうやって考えると、見方・考え方はあまり言葉でクローズアップされていないんだけど、その教科で大事な概念、鍵となる概念と考えたら、今まで皆さんが考えてきた視点にかなり近い。追究の視点といたらいいのかもしれないですね。こんなふうに考えると、もう少しやりやすくなるんじゃないですかね。しっかりとやっていくと、そこにたどり着くんだらうなと思いました。教材や内容までブレークダウンして、何に着目してという視点をその教科固有の、教科で特質を踏まえた視点を導き出すというのがやっぱり大事なんだらうなと思います。

それから、深い学びのイメージですけど、深い学びは知識と技能が構造化されるということは間違いありませんが、もう少し広く、社会科でいうと、選択・判断も深い学びなんですよ。それから、態度表明も深い学びです。なぜかという、理解したから態度が表明できるんです。判断したから態度が表明できる。つまり、3つの資質・能力が結びついて出力される形。3つの資質・能力が相互に結びついて出力されると、深い学びの反応となって表れてくるんですね。これを逆に、浅い学びと考えたら、知識を暗記する。考えるだけで結論なしとか、態度は無理やりさせるとかね。水は大切だと言えとかね。それは極端ですけど、でも、ばらばらにしたら浅い学びに決まっていますよね。だから、深い学びは理解しているから態度表明ができる、判断しているから態度が現れる。知識を使って考える。考えたから理解が深まると。技能を生かして表現する。こういうふうに資質・能力が相互に結びつく姿だから、深い学びというのはもう少し広く考えてもいいかもしれないですね。

冒頭のピラミッド、あれは知識の構造の説明も大事ではある。大事ではあるというのは、教材研究というのは、この入口と出口があって、入り口、つまり、教師の側でこれは何を身につけさせよう、何を教えよう、何が分かるようにしようという教材を研究する。具体的に言うと、学習指導要領と教科書のひもづきですよ。学習指導要領が教科書とイコールじゃない。「大造じいさんとガン」という小学校の教材、これは学習指導要領に書いていない。学習指導要領に書かれているのは目標と内容の構造でしか書かれていないから、それを教材会社、つまり、教科書会社が解釈して置き換えたのが教材ですから、このひもづき関係をちゃんと分析するのが入り口の教材研究ですよ。今日のように、子供にどんなことを育てようと教師目線で考えるのが入り口の教材研究。

もう一つは、子供にどうしたら届くだろう、届いた姿はどんな姿だろうと。これはよく授業の逆向き設計のときに言いますよね。子供が最後に何と言ったらいいか、そうすると、

課題はどうなるか、その間のプロセスは何を入れたらいいか、こうやって逆向きに考えるという授業づくりのポイント。これが出口の研究。これからは大事ですよ。だから、本校は問いと言っているでしょう。問いが大事だ、課題が大事だと言っているんですね。だって、課題、問いというのは、例えば、その教科の見方・考え方を踏まえた教科の特質で方向づけられた問いであれば、子供が自分で働かせながらその教科の資質・能力をちゃんと自分で身につけていくわけです。問いがちゃんと届けば、自分で進んでくれるわけ。問いが届くかどうか、これは大事ですよ。問いが届けば、子供は自分で自動装置が働いたかのように自分でそのゴールに向かって進んでいくわけじゃないですか。だから、出口の研究としては、やっぱり問いと、それが届いたときの、あるいは、それで子供が追究した結果の子供の姿を想定すると。当たり前ですけど、ここまでやれば評価もしやすいですよ。やっぱりこの右側の教材研究の出口のことをこれからは研究していく必要があるかなと思います。これは評価の研究にも重なります。

これは1年生の体育ですね。これを見ても、問いは、頭がつく瞬間に何々はどのように動かすといいだろうと。私もいろいろ考えて、私も最初、体育の研究校にいたので、こういうのをやっていたんですけど、こういう面白い視点は思いつかなかったんですけど、倒立前転だったら、頭がつく瞬間に動かすことを考えるのは肘かな。膝かな、腰かなとか、いろいろ考えました。これは結局、着目する視点ですよ。子供は、僕は初め、頭が——これは子供の表現ですよ。これは大事ですよ。自分の空中姿勢にしたって、自分の動きにしたって客観視できないから自分の感覚でしゃべる。結構大事です。へなへなって変な感じだったと。うまく回れなかったけれども、今日は頭に意識を持っていったらできたと言っている。実演して、頭を締める感じと言ったら、みんなが笑ったんですよ。頭を締める感じってどういうことと。でも、本人はそうなんですよ。もう少し内側に入れて、きれいに回れたとやっている。

この授業は指導案にこう書いてあるんです。子供がマット運動で着目する視点はここにあるんじゃないかと思うんです。かなりブレイクダウン、教材内容レベルまで持っていく、教材活動レベルまでブレイクダウンすると、こういうふうになるんじゃないですかね。それをどういう言葉で何に着目して表すというのは、これは教科ごとに考えなきゃいけないかもしれませんね。

でも、子供がそこに着目して活動すると資質・能力が育つという、このロジックでしょう。課題解決のときに使うのが見方・考え方ですから。教え込んで使わせるんじゃなくて、課題解決のときに子供が自分の意思で使っていこうとして解決に向かう、その材料としてあるのが見方・考え方と考えるならば、これは自在に子供が考えるから、必ず決まった答えがあるわけじゃないですもんね。何々に着目するといろんな捉え方が出てくると考えたらいいかかなと。今のところ、見方・考え方は本校が取り組んでくださっている多分着目する視点、これが活用する概念、何度も何度も子供が使いながら概念そのものが豊かに理解されていく。そうするとものすごく使いやすくなるし、考え方も付随してくるという方向で、いろいろな何々教育を背景にしても描けるのではないかと思います。

次に、課題解決、課題追究、これはわざと分けているわけではないんですけど、でも、考えようによっては、例えば、課題で解決するというのは、社会科とか理科とか数学とか、解決に向かうというのと、それから、もっと上手になりたい、もっときれいに描きたいという美術とか体育とか音楽とか、これは追究。あえて分けるとですよ。でも、解決の手前に追究しているから、さっきの中黒みたいなものですよ。言葉って、あえて分けると難しいんですけど、これらについて考えてみたいと思います。

私は最近中学校に呼ばれることが多くて、中学校の先生方とすごくいろんな話をしたり、日常の授業をばーっと見るんですね。日常の授業。指導案とか、何にも準備していない状況の授業です。全クラスを見る。まずはそこから始まるんですよ。校長先生がそう言うからついていくんですけど。この間もある中学校を見たら、黒板に課題が書かれている学級は1つだけだったですね。あとは書かれていない。それでもワークシートをやっているんですよ、黙々と。これはどういうことかと。生徒はワークシートを何のためにやっているかはあまり自覚していないですよ。これは教師の発問の仕方と同じで、手前にボールを落として拾わせる。またちょっと先にボールを落として拾わせると。拾わせるというのはちょっと例えがよくないかな。短いスパンでの発問、問いで少し前へ連れていく、引っ張っ

ていくという授業。これは何、これは幾つある、何と書いてあるって、発問でもなく指示みたいな。見つけなさいみたいな感じの発問。そういう先生と、それから、遠くに投げて、あそこまで行くためにはどうしたらいいかみんなでちょっと考えてみようかと。こういうタイプがあるんですね。私は、もうこれからはやっぱり後者じゃないかなと思います。なるべく遠くに投げて、でも、ほっぽり出すわけにいかないから、あそこに行くにはみんなどうしたらいい、どこに目をつけたらいい、何を考えたらいい、何を調べたらいい。ここに本当は子供の見方・考え方が働くんじゃないですか。養われてきたものが。

図にするとこんな感じですよ。目標はあるんですよ。そして活動がある。算数、数学で問題を解いたり、理科で実験をやったりね。多いのはワークシートですね。私は中学校の社会科の授業をよく見ますが、もう最初にワークシートが配られて、ワークシートには問いが書かれているから、その問いに沿って授業を進めていくからスムーズには行くけど、子供は主体的にはならない。それはそうですね、ルールに乗せられているだけですもんね。聞かれるから答える。問われているから答える。問われているから答えるだけで、子供に問いすら作らせない。疑問すら持たせないです。課題解決というのは本当に大事なんです。本時でも単元でも同じですけど、課題を解決するためにこの活動があるというロジックをもう一回確認したほうがいいですよ。何のためにやっているのといったら、あのことを明らかにするために今、私はこれをやっているんだと。これは学習の目的の自覚とも言えますよね。

このとき、主体的に学習に取り組む態度や学ぼうとする意思と言っているでしょう。意思、意欲の「意」に「思う」ですよ。子供の意思は表明するチャンスはありますか。ないですか。課題を出しておいて、じゃ、この教材をやりましょうと教師が決めていないですか。よく小学校の算数で言うんですけど、二位数の足し算の筆算の仕方を考えると黒板に書くのに、いきなりリンゴやミカンがとか出てくる。二位数の筆算の仕方をまずみんな考えてみようよと。一位数の筆算の仕方を元にしたらどうなるかとかね。二位数足す一位数の筆算の仕方を元にしたらどうなるかな、何が違いそうかなと。もしそういうふうにするならば、リンゴとミカンの問題と、梨とかキウイとか、何でもいけど、人が増えていくとか難易度の高い問題とかを幾つか出して、子供が選んで、私はこれで筆算の仕方を考える、私は難しいほうで筆算の仕方を考える、私は早いから2つ例を取り上げて筆算をしようとかあっていいんじゃないですか、本当は。個に応じた指導とか個別最適な学びって、美しい言葉が最近出てきているけど、選べもしないで、個別最適ってどうするのでしょうか。選ぶチャンスもないのに。意思も表明できないのに。

見通しを持ちなさいと言ったって、見通しを持たせないで活動に入っていくって、教材がもういきなり決められて提示されてきたり。ワークシートだってそうですよね。ワークシートって、問いが書かれているんですよ。疑問すら持たない。予想どころじゃないんですよ。そういうことがもしあるとしたら、やっぱりそこは本当に考える必要があって、今日の先生方の授業はここにかなりちゃんと挑戦しようとしているなというのは、私は見えました。

これらがあるから子供の学習のまとめ、最後の学力が一番確かにつくところが豊かになるんじゃないですか。ちゃんと自分なりのロジックがあって、友達と共有したりしながらやるから。とことんこだわってほしいと思います。今日一番最初に見たのは数学、もうすぐ始まったばかりだったから。でも、この問いは、一つの線分図に複数の表し方があることから、根号（ルート）を含む式の計算にはどのような決まりがあると言えるだろうかという、結構難易度の高い問いですよ。

ここでちょっと、本校の先生はこういう課題をすごく大事にして考えているんだけど、それでももっとこだわってほしいなと思うのは、この問いの後にこの子がこの一つの問題を解いて計算式を書いたんです。ところが、この課題はどのような決まりがあるかなんですよ。これ、今やっているのは解き方をやっているんです。そうすると、本当は……。

私が間違っているかもしれない。数学とか算数のことを勝手に言うと後で怒られたりしますから、ごめんなさい。しかも10分ずつしか授業を見ていないから。授業のいい、悪いじゃなくて、考える材料として言っているだけです。本当は幾つか複数の解がある例を計算させて並べて見たときに、何か決まりがあるんじゃないかと、そこで課題が出るというイメージ。そうすると、それを見ながら、こういう決まりじゃないか、こういう決まりじ

やないか、本当かな、確かめに行こうぜと、こういう感じ。問いが届くというのは。だから、問いを出すタイミングすらもうこだわってほしいなど。面白い問題ですけどね。でも大昔に習ったのかもしれないですけどちょっと忘れていて、もう中3の数学になると難しいなと思って見ているんですけど、こだわってもらいたいと思う。

3年生の理科ですけど、これはどういうふうに出したのか分からないですけど、こういう構造はあり得ると思うのは、大きな課題、ここに画用紙に書かれている課題はなかなか届かないんですよ。これ、前提とってください。課題はなかなか子供に届かない。だから、今タイミングの話もしましたけど、その課題に対して小さな問いが幾つかある。つまり、この小さな問いを解決するとこの課題に迫れるんだよと。

これは社会科でよくやるんですよ。どのように自動車が生産されているだろうとやりながら、それだけで絶対子供は動かないです。だから、大きな機械を使っているんじゃないか、じゃ、機械はどうなるか調べよう。人間がたくさん協力していくんじゃないか、じゃ、人間の働きの関係プレー、流れ作業も調べよう。すごい技術を使っているんじゃないか、じゃ、技術がどう開発されているか、機械も含めて調べようとか。こうやって予想と一緒に調べる事柄を出して、これを全部セットで子供に問いが届くと。大きな黒板に書かれた課題というのは、まず届かないと思ったほうがいいですよ。追究していく過程の中で、ああ、そうか、生産ってこういうことをいうのかとやっとなかってくる子供もいるぐらいです。言葉がとにかくまず難しい。だから、そこに小さな問い、できれば子供たちから生まれてくるやつを、そして、できれば、子供がそれを選択して、多分これを追究したら分かるだろう、これが鍵に違いない、こういう選ばせ方ができるような形が一番いい理想かもしれない。必ずいつもそういくとは限らないですよ。でも、それが一番、振り返りというのは掛け合わせやすいんじゃないですか。振り返れ、振り返れと、皆さん、小学校でも中学校でもよく言うけど、みんなが一斉に授業してきて振り返りなさいって言ったら、今日は楽しかった、よく分かったと振り返るのは何かといたら、教師に対してあなたの授業はですよ。だって、50分の授業を振り返るしかないですもんね、振り返りなさいとただ言われるだけだから。自分が通ってきた道を振り返る仕掛けにするなら、私が今日選んだ方法は、私が予想した事柄はとって自分の学びを振り返れるじゃないですか。そうしたら、また次に私はこうしていこうとか。これが主体的に学習に取り組む態度ですよ。もう今日は評価の話をする時間がないと思いますので、主体的に学習に取り組む態度は、主体的に学習に取り組む活動を通して評価する、振り返りを書かせると。主体的に学習に取り組んでもいないのに振り返らせたら、それは感想を書きますよ。感想を書いて前に進まない。振り返って終わりになる。印象を書いて終わりになる。

本当に今日、授業でいろいろ見させていただいた。英語、外国語も面白いなと思いました。これは逆に、食べ物の魅力が伝わるように伝えようとして子供たちが発言した事柄がどんな視点に位置づいて意味づいているか。これを先生が分析していくというか、子供に言わせて、ちょっと指導案を見たら、最後は相手、アメリカ人かな、外国人の立場に立って、自分たちと暮らしが違うという立場に立って言っている者がよりいいんだよみたいなことを目指す、価値づけみたいなことが書いてあったから、これは社会科っぽいですよ。帰納法的といたらいいんですかね。子供たちが実際に表現したものを分析して価値づけていく。これは、ある意味、見方・考え方をここでは子供に会得させている、体得させている感じがしますよね。今度はこれを使って子供が文章表現をどんどん作っていくみたいな感じでしょう。

私がさっき言ったのはこの図です。課題に対して予想したり、考えたり、意思、やりたいというね。意思は多分、美術とか体育とか音楽とか、出るかもしれませんが。予想は多分、社会科とか理科とかかかもしれませんね。こうすべきなんてのもありますけどね。これが自分の学びで、だから、見通しを振り返るでしょう。これ、課題に対する意思ですよ。何でもいいという意味の意思じゃないです。やりたいことはないですかと言ったら、一生帰ってこない。発表会で終わっちゃいますからね。私はこれを教えました、以上となっちゃうから。課題に対して多分こうだとか、そうすると何がいかというと、課題に戻るんですよ。課題は、学習内容を一つのパッケージにするためにあると考えたらいいですよ。そこに調べたばらばらな事実が全部意味づけられて戻ってくる。だから、解決に至るというストーリーになっていくわけです。

こうなると、これからはと先に向かう。この活動をどこの単元でそれぞれの教科ごとにとりだけ入れられるかということが、多分主体的に学習に取り組む態度、評価が一番はつきりするんでしょね。

私は社会科ですけど、社会科はあまり、ずっと子供がこうやって自分で自分でと行けないんですよ。集団思考で共通理解に向かう。社会的事象の意味とか意義とか、特色の理解に向かうから、どうしてもずっと個別に調べてただ発表会をやるというわけにはいかない。だけど、入り口のところで、例えば学習の単元の課題ってある。大きな課題に迫るところはもしかしたらやるかもしれない。中学校の社会科だったら、例えば日本の諸地域って幾つも小単元で学ぶけど、3つ目ぐらいの小単元のときに、関東地方を交通や通信の視点で考察するとしたら何に目を向けたらいいかななどと子供が考えたり選んだりしでもいいんじゃないですか。教師がいつまでハンドルを握り続けるか。途中からハンドルを子供に持たせていくということは考えられるんじゃないですか。

だから、教科によってたくさんできる、できない。この単元はできる、この単元はできない。あつていいんじゃないですか。それがマネジメントですよ。だから、主体的に学習に取り組む態度の評価材料がほしいんだったら、こういう活動をしたときに子供に振り返りを書かせる。そうすると「私が通った道は」ですよ。私が選んだ方法は、私が決めたやり方はどうだったと。だから、こうしていきたいと。これをやらないで振り返りなさいと言ったら、感想を書いて終わり。

私は社会科ですけど、特に社会科ってみんなで分かったことをまとめたときに振り返りなさいと言ったら、分かったことを振り返るから知識の二度書きになる。あるいは、単なる感想になってしまう。思考、判断、表現の評価材料にもならない感想になってしまう。分かってよかったとかね。それは思考、判断、表現の評価材料にならないのは評価規準が用意されていないからですよ。ただの感想だから。

こういう図柄に合うような活動をやっぱり工夫する。もちろん振り返りというのは評価材料を得るためだけにやっているわけじゃない。いわゆる学習活動ですから、日常やっただけで全然いいですよ。主体的に学習に取り組む態度の評価材料を振り返りで取りに行くんだたら、子供はこの活動をやらない限り、出てきてくれない、書いてくれないということですね。いくらやっても感想しか出てこないことになるということですね。

振り返りをやるのはどんどんいいですよ。振り返りは学習活動ですから。よく授業を振り返りからスタートして、授業の連続性を意識づける。あるいは、A B C Dで4件調査みたいな、印象評価、SD法と言うんですけど、今日はよく手を挙げたとか、今日はよく発言としたとか、A B Cをつけなさいというああいうのも振り返りでいいんですけど、別にそれは教師の評価材料でもない。生徒への意識づけ、あるいは、教師の授業改善の材料でしょう。みんな今日は意欲がなかったとか、みんな今日は分からなかったとかね。だから、そういう目的があつての振り返り活動はいいんですけど、主体的に学習に取り組む態度の粘り強く学習を調整しながら前に進もうとする態度の評価材料を取りたいなら、あるいはそういう態度を育成したいなら、そういう活動をすべきですね。

これは中教審の説明です。「自ら学習の目標を持ち、子供の目標というのは教師の指導目標じゃなくて、問題とか課題とか目当てとか、問いとかというやつですよ、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を振り返って評価して。新たな学習ですよ。振り返って前を向くと書いてあるじゃないですか。振り返って終わりじゃなくて、感想を書いて終わりじゃなくて、振り返って、前を向くためには課題を意識していないといけない。もっとこうしていこうとか、これを変えてみようとか。そうやって考えたら、本当に子供が自力でやらない限り、多分失敗をしない、トライ・アンド・エラーがないんだと思います。子供が選ぶのに全部先生が面倒を見るなら、選ぶ数だけ先生の教材準備が大変になっちゃう。4つから選ぶといたら、もう4倍の教材を準備しなくちゃいけない。そこまで面倒を見るのではない。主体的に学習に取り組む態度なんだから。最初の入り口はしっかりやると。仕組みをつけていく。返ってくるようにしておいて、あとは子供が自力でやっていくような覚悟を決めない限り、それはなかなかできないですよ。1時間なのか2時間なのか5時間なのか、単元丸ごとなのか、それは分からないですよ。教科等によるけれども、でも、子供たちの選択、子供が選ぶ、決める、自力で追究する場面を設定するときずっと先生が面倒を見ようと言ったら、これはとてもじゃないけど、そんなことはできない。できな

いからやらなくなりますよ。大変過ぎてやらなくなりますよ。だけど、そういうトライ・アンド・エラーをさせない限り、トライ・アンド・エラーの態度や力はつかないということです。やってみて分らなかったと。じゃ、あのグループに相談してごらんとか、資料をもうちょっと探す時間をゆっくり取ってごらんとか、ここで協力してごらんとか、先生、資料を応援するよとか。子供が調べたやつはただの発表会で終わらせないとしたら、それを使って教師が価値づけをする、授業の続きをやると。みんながやってくれたものを使って、先生、続きの授業やるよとか、いろんなやり方がありますよ。ただやみくもに子供に走らせて、收拾がつかないような、面倒を見切れないような散らばり方をさせないと言っているのではない。

でも、この辺が実は鍵で、理想論だけ言っちゃうと、そういうふう子供に委ねて、子供に任せて、子供に走らせろと言っちゃうんですけど、そこは教科の特質、教科のはしごのかけ方をちゃんと工夫しないととんでもないことになる。みんな総合的な学習の時間になっちゃう。だから、教科等の特質を踏まえたはしごのかけ方を、子供が課題を選択する、自力で追究する、選ぶ、決める、自力で追究する、そういう活動はその教科で、先生方の教科ではどの単元のどれくらいの時間取れそうですかと考えてみる。そこでこそ評価をするといいと思います。

これはアクティブラーニングのときから自らの学習を振り返って次につなげると言っているんです。振り返って終わりじゃなくて、次につなげると。だから、メタ認知ということをやっているとされてきたんですね。

この課題選択、学習の進め方も選ばせるというのはなかなか大変かなと思うかもしれないけれども、こういうのが出てきていますから、これは内閣府の教育・人材開発パッケージ、政策パッケージというんです。これは皆さんの資料についています。読みづらいでしょう。真ん中にある教室の中にある多様性というところ。特異な才能のある子供は、35人学級のクラスの中に1人いるんです。発達障害の傾向、可能性のある子供は、クラスの中に2.7人いる。不登校や不登校傾向の子は4.5人いる。学力低位の子は10人いる。日本語が話せない子供は1人いる。つまり、35人学級の半分以上が多様性、子供はみんな多様性が前提ですけど、配慮すべき多様性を持つ子供たちということ。多様性のある子供たちという現状があるのに、先生が一律全部同じ課題、同じプロセス、一律の授業で最後に同じゴールにみんなを導こうとするのはなかなか手強いんじゃないですかということで、授業方法を教師による一斉指導から子供主体の学びへと。それから、ティーチングからコーチングへとかを書いてある。

先生方、そんなことは分かっているよと思いますよね。私もこれを読んで、そんなの昔から言っているじゃないみたいによっぱり思いますよ。だから、どうやったら初めの一歩進んでいくのと、どうやってそっちに向かっていったらいいのと、そこを考えるんですよ。附属の先生方の研究って、そこにすごく意味があると思うんですよ。その教科ごとにこういう姿を目指して何ができるのかと。最初の一歩ですよ。それが無い限り、上空を眺めて、いいな、でも、距離感があるなとむなしさを感じるようになってしまう。

ということで、これを目指すとしたら、どうしたらいいかなということをやっぱり考えるべきだと思いますね。現実的な事柄としてね。この右下には、個別最適な学び、協働的な学びと書いてありますよね。連動しているんですよ。でも、こういう実態があるということだけは頭に入れておかなきゃいけないんです。56%が配慮すべき多様性を持つ子供たちだということは頭のどこかに置いておかないと、一斉一律の授業をやって、みんな何で分からないんだということにやっぱりなってしまうのかもしれないですね。

プロセスは選んでもよくないですか。課題は共通で戻ってくるようにしつつ、プロセスは子供が自分に合ったものを選んで最後に共有すれば、なんていうことは皆さんとちょっと議論したいですね。それぞれ教科の立場で議論したい。ラーニング・コンパス（学びの羅針盤）、生徒エージェンシーというのは生徒のそういう……。もう飛ばしますね、この辺。ウェルビーイング、聞いたことある人はいっぱいいると思いますけど、教育を取り囲む背景がこんなふう動いているということですよ。そうすると、本当にその多様性と、子供たちの一人一人の持つ可能性に目を向けた授業をやりましょうという動きだけは間違いなくて、やっぱり3つの資質・能力のうちの学びに向かう力、評価の観点でいう主体的に学習に取り組む態度にかなり光が当たっているということですよ。

私は社会的に単元展開で整理すると、そういう〇〇教育とかウェルビーイングとか、いろいろ言われるものの中で大事な、それこそキーワードですね。大事なキーワードをチェックすると、やっぱり課題ですよ。課題を共有。それから、課題解決は多様性、つまり、最適解とか納得解という言葉がかなり使われますよね。そのプロセスの中で選択という場面がかなり出てきます。ICTもそうです。選択するから共有なんでしょう？ 選択共有。その途中のプロセスは、AARと書いてあるけど、見直し・行動・振り返り。その間に自己調整、自己調整と。こんなきれいにいかないですけど、図にすると、絵にまとめると、こういうキーワードで、全部やれと言うんじゃないですよ。そうじゃなくて、どこだったらできそうかな、どのキーワードが使えるのかなとやっぱり考えるのが一つで、それぞれの教科で選択場面をどうするかを考える。調べる、ツールとかね。思考ツールだって本当は子供が選ぶんですよ。目的に応じて本当は選ぶということでしょう。選べるはずなんですよ。子供が選べるチャンスがあるのに、なぜ先生が、これで行きましょう、これをやりなさいと決めるのか。そこをもう一回見直す必要がある。全部選ばせても駄目ですよ。ここは選ばせていいんじゃないかというのがないかどうかをちょっと点検チェックするといいかもされない。

例えば、これは小学校理科で、水を熱してできる泡の正体は何かと言っている。予想は2種類です。水蒸気、それから、空気。水蒸気、水と空気、どっちだとあって、分かっている。これは2つですけど、問題はこの先なんです。なぜならという、この予想がもうみんな多種多様なんです。ばらばらなんです。もしかしたら、この予想がもう本当に子供なりの問いなのかかもしれない。だから、それぞれ実験をやって、説明の仕方がそれぞれその子らしくなると。こうやって絵に描いたりしながら説明していくと。

体育は、各自の課題が全然違いますね。跳び箱だったら、それこそ3段跳びたいとか、もっと遠くへ跳びたいとか、きれいに跳びたいとか、みんな課題や願いが違う。この多様性にもちゃんと目を向けてあげる必要がありますよね。

これは鹿児島で、ちょうど先週見てきたんですけど、幾何学模様みたいなもの、定規を使っていろいろな形を作って色を塗る。見てきた授業は、アドバイスをし合う、助言をし合うという授業だったんです。ところが、私も5分ぐらいしか見ていないから全体像は分からないんですけど、後で聞いたら、あまり意見交換できなかったと言うんですよ。でも、それはそうですよね。これで意見交換しなさいと言ったら、明らかに左側の子と右側の子は意図が違いますよね。右側は幾何学模様でカラフルに色を使いたいと。左側の子はブドウをイメージして作っていますよね。つまり、それでアドバイスし合いなさいと言ったら、子供たちのそれぞれ意思が表明されていない。私はこうしたいとか、こう考えているというのが表明されないまま学び合えと言ったって、それはできないですよ。もっと色をたくさん使ったらブドウがめちゃくちゃになっちゃうじゃないですか。だから、ここで大事なのは、私はこんなふうにしていきたいと、さっき丸を3つ書いたやつですよ。そうすると、であれば、こんなふうにしたらいんじゃないと、助言だってそうじゃないですか。学び合うと言ったって、相手の意思が分からなかったら。だから、やっぱり子供たちが選ぶ、決めるときには意思なんですよ。こうしたいとか、多分こうだとか、こうすべきだと思っとかね。こうやって考えるということだと思えます。

ICTを使わなくても、板書、ホワイトボード、今日も理科の授業で生徒黒板というのを使っていましたけど、こういう形だっていいですよ。ICTでこうやって一覧にすると、自分の考えがどこに位置づくか、これを見るだけで思考が相対化される。つまり、今すぐできること、将来できること、一人でできること、みんなですることとかとね。意見を勝手に言っても、いろんな考えがあるということを相対化できる。

ただしこれをやると、子供は発表しなくていい、発言しなくていいというネガティブな反応もあるんです。送るだけで済むと。だから、やっぱりこれを使って話し合うと。これを使ってリアルに話し合うというのがやっぱり大事なICTの使い方かもしれないですよ。

これは鳴門教育大附属小の先生ですけど、子供にICT、1人1台端末の何がよかったかと聞くと、グループで話し合うときのICTが一番よかったと。つまり、見ながら話し合うというのがよかったと言っているんですよ。話合いつて高度な活動で、大体優秀な子だけが最後に残るんですよ。でも、目で見えて、今言っているあの子の意見はあそこだな、私の意見はここで、こう違うんだなと見ながら話し合う。先生方、板書でもそういう整理

をしていますけどね。でも、見ながら話し合うというのは、結構ICTでよかったと。だから、ICTは何がいいですかと子供に聞くと、真実が分かりますからね。ICTはどう使ったらいいかという真実が分かるかなと思います。

社会科の授業もちょっと見せていただいたので、ちょっとだけコメントすると、対話的な学びって仕掛けが必要な場合がありますよね。仕掛けがない対話は、子供の発言を一問一答で受け取らないという技術がありますよ。これはベテランの先生がよく使う手ですけど、1人が発言しても、ああ、そうなの、それで続きを言っと。1人が発言して、こうやって背中を向けた瞬間に対話の瞬間を切っていますから、だから、返す。壁打ちテニスみたいにその場で返す。それで何人か聞いたところで、じゃ、みんなが言っていることをちょっと整理してみようとか。これは、子供が教師を介しているけれども対話している。そういう意識がないと、もう教師と生徒の一問一答になっちゃうんです、いつも。1人が言って、なるほどねとか言って。だから、それが、続けて、分かった？などと、一問五答、一問六答を心がける。子供の発言をつないでいくような仕掛け、これが日常的な対話。

もう一つの対話は、やっぱり形をつくった仕掛ける対話です。仕掛ける対話のときにはミッションが必要で、仮の問いでいいんじゃないですか。一番分かりやすいのはAかB、どっちがいいか、4人で結論を出しなさいと。問いとゴールが明確なんです。AとB、どっちがいいかというのが問いで、4人で結論を出すというのがゴールです。でも、4人で結論は出ない、簡単に。そのプロセスで理由、根拠がたくさん出される。Aの理由。そうすると、結論の出し方は、どちらかを視野を広げて結論を1個に持ってくるとか、関連づけてまとめるとか、総合的な視野でとか。今日のこれは、見方・考え方そのものを身につける。対立から合意に向かうときに*効率、公正*が概念。だから、これこそ活用概念ですよ。活用する概念ですよ。だから、公正さと言ったって、立場が変われば公正さは変わるんですよ。絶対正義じゃないんだから。この集団の中の公正さと、あっちの集団の中の公正さは違うんじゃないですか。公正というのは、できるだけこの構成員の中でみんなが納得する結論をつくり出すことなんでしょう。絶対正義でもないし、公平とも微妙にニュアンスが違うでしょう。でも、それは、学びながら、ああ、そうか、物事を見ていくときには公正というのはこういうふうと考えていくのかと。

だから、今日発問がありましたね。振り返りがいいと。確かにこういう授業は条件つき合意形成という意見もありますけど、でも、結論を一つつけれない場合は、振り返って、なるほど、今日はあの子の言ったことで私は公正さ、立場が変われば、お年寄りまで入れれば変わってくるんだということが分かったとかとか。これが見方・考え方を育てる授業。

なかなか当事者性が強過ぎると議論にならない。客観的議論ができない。自分に関わるとか、家族がいるとか。社会問題を扱うときはある程度距離がないと客観視ができないから。保護者に行って、教育委員会に行ってなんていう例がよくあるんですよ。だから、当事者性というのはやっぱりすごく影響はするけれども、今日はできていた。面白かったんじゃないですかね。

最後に、評価についてちょっと考えてもらいたいと思ったのは、目標準拠評価というのは、目標をクリアするように指導することです。目標をクリアしたら、まずBなんですよ、全員。だから、Cの子供を出さないように指導するのがまず基本です。じゃ、Aはどうするのといったら、目標を超えてくるんですよ。それは授業中じゃなくて、後で見たらいいじゃないですか。だって、目標を実現するために指導しているわけですから。Aを求めたら、Aの目標もつくらなきゃいけなくなる。目標準拠評価というのは目標が一本ラインで、これが概ね満足するようにまず教師が責任を持ちましょうと。後でパフォーマンスを見てみたら、この子はすごく理由がはっきりしているとか、自分事を書いてるな、根拠がたくさんあるなど。だから、Aは多様にある。この子の表現はすごく豊かだなとか。根拠が2個だって1個だって、ものすごくよければ、それがもしかしたら評価規準オーケーかもしれない。だから、Aはこんな例が考えられる。Bは最低これができる。と分ける。指導した結果を評価に行くんでしょ。指導と評価の一体化は。子供が、ほかの先生が書かせた作品をほかの先生が見てABCをつけようといったって、難しくてつかないですよ。何でかという、指導していないからです。自分で指導したから、それを結果をすくい取りに行くわけ。だから、アとイを比べてCを表現するという狙いで、アとイをちゃんと比べさせてCを表現する活動を設定して、ちゃんと比べているかなと見る。全員B以上でい

いじゃないですか。そうやってこぼれ落ちる子が出てくるのが公立学校です。そして、Aは、アとイ以外にウまで比べているとか、理由がたくさんあるとか、すごく説得力のある表現でAは様々、それは総則に書かれている子供のよさをできる限り評価するという考え方です。ただしパフォーマンス評価やルーブリックは別ですよ。子供の最後の結果を段階分けして評価する、これは別ですよ。目標に準拠した評価の考え方は、目標と評価が同一ラインでBラインだから、Aをあまり厳密に書きちゃうと、Aの目標とBの目標ができちゃう。どちらが目標値なのか分からなくなっちゃうと。

評価の研究はなかなか附属学校ではあまりやられないんですよ。今までも私、附属にたくさん関わってきたんですけど、評価はなかなかやられない。でも、こうやって取り組もうとしているところはすごくいいなと思いましたので、またさらにこの研究を磨いていただけたらなと思います。

見方・考え方についてやってくださっていることはとてもよいと思って、今日参加させていただきました。どうもありがとうございました。(拍手)