平成29年度「『主体的・対話的で深い学び』の 視点を踏まえた授業づくり研修会」レポート

平成29年度「『主体的・対話的で深い学び』の視点を踏まえた授業づくり研修会」

- 1 目 的 変化の激しい社会を生きるために必要な資質・能力を育成する上で、今後生徒が「どのように学ぶか」という学びの質を重視した授業改善が求められている。 そこで、「主体的・対話的で深い学び」(「アクティブ・ラーニング」)の実現に向けた授業づくり等の研修を通して、授業実践力の向上を図る。
- 2 期 日 平成29年10月24日 (火)
- 3 会場 宮崎県教育研修センター
- 4 対 象 県立学校教諭
- 5 日程・内容
 - (1) 講義 「主体的・対話的で深い学び」の基礎理論
 - (2) 演習 「主体的・対話的で深い学び」の授業デザイン
 - (3) 講義・演習・協議

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業づくり



平成30年3月 宮崎県教育研修センター

目次

Ι	「主体的・対話的で深い学び」	を実現させるためには・・・・・ 1
Π	「主体的・対話的で深い学び」 $\it o$)実現に向けた授業づくり・・・・・5
	国世日地公数物化生外語史史理民学理学物語	 6
Ш	e ラーニングのご案内	• • • • • • • • 16





Ⅰ 「主体的・対話的で深い学び」を実現させるためには



「主体的」対話的で深い学び」を実現させるためには

(1) アクティブ・ラーニングとは

さまざまな定義がなされていますが、ここでは溝上慎一氏の説明を紹介します。

一方的な知識伝達型講義を聴くという受動的学習を乗り越える意味での、あらゆる能 動的な学習のこと。

能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動の関与と、そこに生じる認知プロセスの外化を伴う。

溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂

まず、アクティブ・ラーニングは、高校の授業で多い知識の伝達を中心とした講義形式の授業ではありません。また、「アクティブ」という言葉から「活動的な学習」と発想されがちですが、むしろ「能動的な学習」と理解した方がよいでしょう。そのため、授業では学習内容を単に「インプット」(知識の伝達)して終わるのではなく、生徒自身が「アウトプット」(感じたことや考えたことを表現)する場を保証する必要があります。

(2) アクティブ・ラーニングにおける3つの視点からの授業改善

中央教育審議会答申(以下、中教審「答申」)では、アクティブ・ラーニングを「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」の3つの視点に立った授業改善であると説明しています。

深い学び	習得・活用・探究の見通しの中で、教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせて思考・判断・表現し、学習内容の深い理解につなげる深い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て、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。
主体的な学び	学ぶことに興味や関心をもち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをも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。



「育成すべき資質・能力」(「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性」)は、3つの視点を明確にしたアクティブ・ラーニングの授業を繰り返し行うことで、スパイラルに高まっていきます。

(3)「アクティブ・ラーニング」に対する誤解

しかし、アクティブ・ラーニングの広がりとともに、次のような声もよく聞きます。

- 特定の教育方法(ジグソー法やワールドカフェなど)をすれば、 アクティブ・ラーニングになるだろう。
- ② 教えることがたくさんあるから、アクティブ・ラーニングだと教 科書が終わらない。
- ③ アクティブ・ラーニングをすると学力低下につながる(活動あって学びなし)。



①は「活動的な学習」をすればアクティブ・ラーニングになると考える誤り、②は学習内容を断片的な知識のままで、構造化・概念化せずに伝達しようとする誤り、③は生徒の学力を「知識・技能」の習得という狭い範囲で捉え、「思考力・判断力・表現力等」の実社会で活用できる「汎用的な能力」を含んだものとしてイメージできない誤りであると指摘できるでしょう。

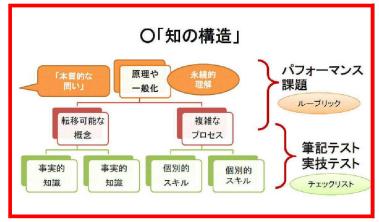
(4)「深い学び」と「見方・考え方」

では、「活動あって学びなし」を克服して「深い学び」を実現するためには、どうすればよいでしょうか?中教審「答申」では、各教科等の学びの過程で、教科ならではの「物事を捉える視点や考え方も鍛えられていく」とし、その「**見方・考え方**」が「深い学び」の実現の鍵を握ると説明しています。

- ・ 例えば算数・数学科においては、事象を数理や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること、国語科においては、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係を問い直して意味づけることなどと整理できる。
- ・ こうした各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方が「見方・考え方」であり、各教科等の学習の中で働くだけでなく、大人になって生活していくに当たって も重要な働きをするものとなる。
- ・(中略)子供たちが学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせられるように することにこそ、教員の専門性が発揮されることが求められる。

西岡加名恵氏は各教科等の特質に応じた「**見方・考え方**」は「**知の構造**」を踏まえたものであると説明しています(『教科と総合学習のカリキュラム設計』図書文化)。

西岡氏のカリキュラム論をもとに、 「深い学び」の実現について説明する なら、まずは、「教科等の本質に関わ る内容」を明確にし、それをパフォー マンス課題を用いたアクティブ・ラー ニングで学ばせることで、断片的な知 識や個別的なスキルを構造化・概念化 したものとして捉えられ、また同時に 「汎用的な能力」も育成できるのだと 言えるでしょう。



(5) 各教科における「見方・考え方」を意識した授業実践へ

現行の学習指導要領では全ての教科で「言語活動の充実」による授業改善が図られました。 しかし、「言語活動」を通して学習活動を行う上で、その「目のつけどころ」や「思考の組み 立て方」は、教科ならではの特質が見られました。今回の改訂は、それらの認識方法や表現方 法をもっと明確化・意識化していくことを目指しています。そこで、各ワーキンググループで 議論を重ね、各教科等に応じた「見方・考え方」を、下記の通り整理しています。

別紙1

各教科等の特質に応じた見方・考え方のイメージ(案)

言葉による見方・考え方	自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着 目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること。
社会的事象の 地理的な見方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。
社会的事象の 歴史的な見方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。
現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点(概念や理論など)に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
数学的な見方・考え方	事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
理科の見方・考え方	自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。
音楽的な見方・考え方	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己の イメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。
造形的な見方・考え方	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
体育の見方・考え方	運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。
保健の見方・考え方	個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。
技術の見方・考え方	生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済 性等に着目して技術を最適化すること。
生活の営みに係る 見方・考え方	家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の 継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
道徳科における見方・考え	様々な事象を道徳的諸価値をもとに自己との関わりで広い視野から多面的・多角的に捉え、自己の人間 としての生き方について考えること。
探究的な見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けること。
集団や社会の形成者とし [*] の見方・考え方	て各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現と関連付けること。
100-01-405	※中学校のイメージ。

今後、この「見方・考え方」を手がかりに、「各教科の本質に迫る深い学びをいかに構築す るか」が、具体的な授業実践を通して、問われることになるでしょう。

Ⅱ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業づくり



国 語

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくり研修会 レポート



実践上の課題

- ・ 班やペアなどでの話し合いが進まない。役割が固定化し、他人の意見に頼ろうとする。
- アクティブ・ラーニング型授業で意見を導き出しても、定期考査では結局知識を問うことになる。
- ・ 対話の深め方(話す技術・手立て)をどのようにステップアップするか。
- ・ 教材への向き合わせ方(発問)や「本質的な問い」の立て方が難しい。
- 内発的動機付けをどうするか。テスト等の外発的な動機付けに頼らずに、授業が成立するか。
- 評価をどうするか。生徒の活動(パフォーマンス課題)等は、教科・学校全体での共通理解が必要。
- ・「深い学び」とは、どういう状態になれば成立したと言えるのか。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ ゴールイメージを作る際に、生徒の実態に合わせた授業計画を立てる。
- 生徒の主体性を引き出したり、話し合ってみたいと思わせる教材を探す。
- 生徒が発表した意見を全体で再考し、考え方の違いを、根拠を示して話し合う。
- ・ 生徒の回答を「学習材」にして、それをもとに議論することで、それぞれの学びを深める。
- 特別支援教育の視点を踏まえ、授業の進め方をパターン化し、生徒に見通しをもたせる。
- ・ 話し合いの内容等を可視化して、授業の中でしっかり取り上げ、生徒の学習意欲を喚起する。
- 話し合いをするときに、話し合うべき材料がなければ話し合えない。その材料をしっかり与える。
- ・ 話し合いをする上で、話をするネタが生徒の中にある状況を作る。生徒それぞれが何かを話せる状態を作り出す。
- ・ ゴールイメージを明確にして、逆向き設計で(評価から)授業を組み立てる。
- 活動の評価にはルーブリックを用いて、教師と生徒のゴールイメージを共有する。
- ・ 「他者の意見について考えること」そのものが生徒の成長(深い学び)につながることを意識して 授業改善を行う。

- ・ アクティブ・ラーニングで大切なことは、この教材を使って生徒にどんなことを考えさせたいか、 どんな読み方をしてほしいかを、一番最初に設定することだと感じる。そのためには目の前の生徒 の実態をきちんと把握し「ここまでできるようにさせたい」と具体的に考えることが必要。
- ・ 受け身ではなく自分たちで考えていくことが楽しいと感じられる生徒を増やすために、授業の工 夫や指導法の研究を行う。生徒が考え、他と一緒に学ぶ活動を通して、学ぶことのできる授業を目 指す。
- ・ 生徒たちが主体的・対話的に学んでいくことは、学力を大きく向上させる可能性を持つと考えられる。そして国語は楽しいと思える授業になっていくのではないか。国語は眠くて退屈だという認識を変えていきたい。
- ・ 今までよりも、ほんの少しでも興味や意欲を高めることで、学習者の学びの質は深まっていくはずだと感じる。

世界史

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくり研修会 レポート



実践上の課題

- · 通信制では、生徒に思考させる場面をいかに作り出すかが大きな課題である。
- ・ 生徒間の学力差はさらに開いており、時計が読めない生徒も出てきたという厳しい現実に、思考力 を育成するという観点からどのように向かい合えばよいのか悩まされる。
- センター試験を考えると、知識や進度優先は避けられないという現実とのジレンマを感じる。
- ・ 評価も、定期考査では基礎学力の定着を図るのが目的だが、知識中心のものにどうしても偏ってしまう傾向がある。またそれすらも厳しい結果を見ると、「深い学び」がどこまで成立するのかという不安を感じる。
- ・ 副教材としても資料集等を購入させているが、指示したページを開けない、開かない生徒が増えていると感じる。ALを展開する一手段として、電子機器等を有効に使用したいという気持ちはあるが、設備面が十分とは言えず、なかなか使用にふみ切れない。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ グループ活動を毎時間行うのではなく、普段の授業では、ペアワーク程度にとどめて毎時間継続的に行い、1学期に1回の割合で、本質的な問いを設定したグループ討論を行う。以前、「ヨーロッパ全土を戦乱に陥れたナポレオンに対する連合国側の処分」をテーマにグループ学習を行った。生徒の反応は厳しかったが、意外性を感じさせて生徒を揺さぶるような仕掛けは決して無意味ではなく、授業者が常に意識すべき点だと感じた。
- ・ インプットの過程である小テストの問題を生徒間で作成して出題させたり、ゲーム感覚で復習を 行うことで、学び合いの空気を醸成できるのではないだろうか。
- ・ 定期考査を「逆向き設計」の観点から見直す。年間を通じて、生徒に挑戦させたい思考力が必要な短文論述問題、資料やデータ等の読み取りが必要な問題及び目標正答率の一覧を作成して集約し、計画的に必ず出題することで、授業改善にもつなげる。
- ・ 世界史学習には不可欠な地理的感覚(国の位置関係)の欠如が著しい。授業の冒頭では、その時間の舞台となる国や地域を白地図に記入させる作業を、グループで行わせ、学びに向かう意欲を少しでも高める配慮を行う。

- ・ 通信制課程におけるアクティブ・ラーニング型授業は難しい。しかし、レポート上で自身の考え を表現させることは可能であり、限られた時間や回数でのレポート添削を通じて、基礎基本の定着 を図りながら、生徒の深い学びにつながるような工夫を実践していきたい。
- ・ 「何がどのように身に付いたか」を評価することは容易ではなく、「深い学びとは○○である」という定義付けも難しい。しかし、従来の網羅主義に偏っても、知識が剥落して、学力の定着につながっていないことも事実であり、まずは「教えすぎ」からの脱却を目指したい。
- ・ 時代に逆行の感が強くなった(と感じる)チョーク&トークの授業を軽視すべきではない。教材 の提供、話し方の工夫等で、授業をよりアクティブにすることは可能であり、生徒間の対話も、一 定の学力が備わってこそ生まれるものと考えている。インクルーシブ教育の視点から、授業は作る べきと考えているので、基本は一斉授業としつつ、その中での深い学びを追求していきたい。
- ・ 「世界史を教える」ことに終始するのではなく、「世界史で教える場面」を常に意識しながら授業を作っていきたい。

日本史

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくり研修会 レポート



実践上の課題

- ・ 生徒同士の話し合いや活動を入れると授業が進まない。教科書の内容が終わらないのではという 不安(教師・生徒ともに)が高まる。
- ALを取り入れていることを、新学習指導要領の観点から説明して、理解を得る必要がある。
- 予習と復習の学習習慣が確立されていなければ、うまく機能しないのではと感じる。
- ・ AL 型授業の導入は新学習指導要領の観点からも必要と感じるが、学力向上との相関関係を示した データをあまり見ないため、生徒の進路保障という面で不安を感じている。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

【授業例】 古代の古墳の分布から見る社会の変化(古墳時代のまとめ)

MQ (メイン・クエスチョン):「古墳の分布は当時の社会とどのような関係があるのか」

ゴールイメージ: 西都原古墳群や生目古墳群などの県内の古墳の分布や特徴をつかみ、古墳文化(前・中・後期)の特徴を理解する。

郷土の身近な史跡について調べ、学ぶことで郷土への誇りを感じる。

方法: 生徒を前期、中期、後期のグループに分け、教科書や資料集、タブレット、パンフレット (西都原考古博物館等で配布)などを用いて調べる。

各グループが集まり、ジグソー法で教え合う。その内容を発表する。

発表を踏まえて、生徒たちがMQに対してのまとめを行い、解答を記述する。

- 「何を学ぶのか」と「ゴールイメージ」の設定が重要。逆向き設計の手法を取り入れる。
- ・ 本時の問いに対して、短くても自分なりの答を文章で表現させることから始めたい。
- ・ 生徒たちの議論内容の可視化(議論内容や過程を文字に残す)をはかる。
- ・ 教師が意識を改革し、教えすぎない、腹八分のスタンスを持つことも必要。
- ・ 生徒の達成感を感じることができるような発問を工夫する。
- ・ 授業冒頭の小テスト等で脳を活性化させ、思考やグループ活動につなげるリズムを作る。
- ・ 1、2年次の早い段階で授業内での AL を習慣化し、3年次の演習段階で、知識の構造化や思考の広がりが生まれるような授業計画を立てる。
- ・ 単純な1つの答えとは限らない問いに対して、断片的な知識をつなぎ合わせ、統合する。
- ・ 生徒に役割(仕事・目的)を与えることが、生徒のアクティブな面を引き出す。自分の役割を明確に意識させることが必要。
- ・ 授業の場面のみではなく、普段の学校生活の場面(行事・部活動・清掃・あいさつ・LHR など) でも生徒との対話、主体的活動の場を増やすというアプローチも必要。

地理

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくり研修会 レポート



実践上の課題

- ・ 活動だけの学習にならないような工夫が必要で、網羅主義と活動主義の両立をはかることが必要 と思われる。
- ・ 自分なりに思考し、他者と協働して答えを導き出すことの重要性に疑いはないが、前段階の知識 (量)や経験の言語化が十分でない場合、基礎学習を削ってまで思考のトレーニング的な授業をす ることには不安が大きい。(特に進学校では)
- ・ 毎時間ALを実施すると、資料作成・準備等で時間がかかってしまう。授業進度との関係、消極 的な生徒をどのように活動させるかが課題である。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ グループ活動を行う際の役割分担(進行、記録など)を明確化する必要がある。
- ・ 生徒に課題意識をもたせる。例えば「身近な地域の調査」において、地域の活性化に向けた取り 組みについて調査することで、新たな発見があったり、郷土に対する意識が高まる事が期待できる のではないか。地図学習にも意欲的に取り組むという効果も期待できる。
- ・ 脳の活性化を図るために、短くても自分の考えを必ず文章化させて発表させることから始める。
- ・ 今までの学習でもAL的な要素は含まれていたので、ゼロからの構築ではなく、それらに改良を 加えて、授業の改善を図る。
- ・ 実物や写真などの教材を、視覚的に生徒の理解を助けたり、深い学びにつなげる導入にするという観点から充実させる。
- ・ 資料(地図・グラフ・図表など)の読み取り能力については、新科目として導入される「地理総合」の観点からも、協働学習も導入して、早い段階からの育成をめざす。

- ・ 教師が悩み考え続けながら不断の授業改善を行っていくこと、教科内あるいは教科の枠を超えて 学校からも飛び出し、これから必要とされる学力について、地域の方々と議論することが「本質的 な問い」に近づく方法と感じている。
- ・ 教師自らも常に教科に関連する題材について、「自分はこう考える」、「こういうことを意識している。」と、自分の言葉で生徒に明確に語ることが必要。それを普段の授業で意識することが、生徒の思考を生み出す第一歩だと感じる。
- ・ 生徒の話合いの中でどんな考え方や質問が出てきても対応できるように、一斉授業の時以上に入 念で幅広い教材研究を行い、アンテナを広く張っておきたい。
- ・ 授業以外の場でも、将来、社会において、自分の意見をもつことや、他者と意見交換すること、 異なる考えを一方的に否定せずに耳を傾けることの大切さを伝えていくことが必要。
- ・ 生徒が知的好奇心を刺激され、何らかの発見や気づきを得たり、他の分野にも応用できるものを 身に付けるという意識を持たせる授業を構築していきたい。

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくり研修会 レポート



実践上の課題

- ・ 主として2単位科目である場合が多い公民科においては、進度の兼ね合いもあり実施することが 難しい現状がある。
- ・ 生徒たちに考えさせるための工夫や手立てなど、計画や準備に時間がかかる。
- ・ 知的好奇心や基礎的な知識が不足している場合、議論や思考などがアクティブにならない。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ 資料集などに掲載されている『問題解決』のページは活用できるのではないか。 〈例〉社会保障問題、死刑廃止問題、外国人の諸権利の問題など
- ・ 財政分野において、一般会計の歳入・歳出について、国のあるべき姿をふまえつつ具体的な予算 案を検討する。(どのような税の取り方をするか。どこに重点をおいて支出するのか。財政再建か否 か。大きな政府 or 小さな政府。)
- ・ センター試験の演習をグループで実施し、協働学習によって解答を導く。その際、正解だと判断 した根拠も吟味しながら話し合わせる。
- ・ 小テストを実施し、語句を答えさせるのではなく説明させる形式にする。答え合わせを教師がするのではなく、生徒たち同士で相談させ、正解を導いた上で採点させる。

今後の取組に向けて

- ・ 生徒自身が主体的に取り組むこと。教師はその援助をする役目を果たすべきだと思う。
- ・ 1時間の授業の中で、インプットとアウトプットのバランスを考えて、少しでも生徒が主体的に 考えて発表する場面を設定することを考えている。それを意識するだけで、アクティブ・ラーニン グは成立するのではないだろうか。
- ・ 網羅主義と活動主義のハイブリッドな授業がアクティブ・ラーニングだと思う。その具体的な実践を、今後も考えていかなければならないと思う。
- ・ 「将来なくなる仕事」などが話題にあがる現在、生徒たちには単に知識を吸収するだけでなく、 それらの知識を基に、自ら考え、問題解決能力を養成しなければならない。そのための訓練がアク ティブ・ラーニングだと思う。





【講義型の授業や一斉指導型の指導方法も有効】 講義型の授業や一斉指導型の指導方法を否定するものではないこと

ALは、全ての授業において実践しなければならないというものではありません。ただし、これまでの講義型や一斉指導型の授業においても、ALの要素を取り入れることは可能です。授業の中に、学び合いや生徒がアウトプットする場面を積極的に取り入れていくことが必要です。

数学



実践上の課題

- いかにして脳をアクティブにさせるか。
- ・ (グループ活動を行う際)やり方によっては、個人でじっくりと考える機会を奪ってしまう。
- ・ 個々の学力差が大きいクラスでのグループの作り方。
- ・ アウトプットが苦手な生徒への手立て。
- ・ 時間的、空間的な学びの環境整備。(フリースペースが少ない、教師の多忙感など)
- ・ 「習得の場面」と「活用の場面」のバランスの取り方が難しい。
- ・ 根拠を示せるだけの基礎力の育成が必要である。
- 授業進度に関する課題。(内容の精選と現行入試対策とのジレンマに悩まされる)
- ゴールイメージが意識できないと指導はできない。
- ・ テスト、評価の在り方。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ 発問によるアクティブ・ラーニング。生徒たちが、自ら考えよう、自ら解決しよう、そのために協力しよう、とするステップアップが大事。
- ・ 講義型授業(習得を主)と AL 型授業(活用が主)のバランスを取っていく。
- ・ 授業の年間計画に基づき、どのタイミング(単元)で、何のために、AL 型授業を取り入れるのかを 考える。(逆向き設計論の重要性)
- 数値的な評価だけにとらわれない評価システムの構築。(主観的評価、学びに向かう姿勢など)
- ・ 「具体」と「抽象」を何度も繰り返す授業のデザイン。(習得から活用、活用から習得へ、それが主体的な学び(探究)を生む)
- ・ ゴールイメージを持った上での発問の工夫。
- ・ 生徒の習熟度に応じた「本質的な発問」をどう考えていくか。
- ・ 現実の世界にモデル化させて考えさせるための準備をしておく。
- 単元の終わりごとに、今まで習ったことを使って問題を解くという方法がある。
- 作成した答案を生徒間で見比べ、根拠に基づいて説明させる。

- ・ 同じ生徒でも、時期や単元によって指導方法は異なる。流行に流されているだけのアクティブ・ ラーニングではなく、発問によって脳がアクティブになる授業づくりを意識していきたい。
- ・ 「発問力」が大事であり、その発問の答えに向けて、他者との話し合いも含めて模索していく学 びの場を作ることが重要。
- ・ 社会を生き抜く上で、必要な力を身に付けることができる活動。ただし、教科固有の知識・技能の習得も重要で、バランス良く行っていくことが必要である。
- ・ まずは、教師自らが『主体的・対話的で深い学び』に取り組むことが大切。(何よりも教師自らが ワクワクする授業を設計することが必要)
- 長期的に記憶に残り、生徒の人間形成の一助となるような授業づくりを意識するべき。



実践上の課題

- ・ 対話的な活動を通して何を話し合わせるのか、その問いの設定が難しい。
- ・ 話合いには、その前提となる深い知識が必要となるケースが多く、授業での課題設定に困難さを 感じている。
- ・ 課題を前向きに捉えたり、他者と共に課題解決に向けて取り組んだりすることができる集団づくりに困難さを感じる。
- 基礎学力の定着の部分で生徒に大きな差があり、基礎学力に乏しい生徒は対話が深まらない。
- ・コミュニケーションをとることが苦手な生徒については、対話的な活動のハードルは高い。
- ・ 授業の進度が遅れないようにする手立てが難しい。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ 単元のまとめとしてパフォーマンス課題(実験・レポート)に取り組むようにする。生徒と教師は、そのパフォーマンス課題を乗り越えることをゴールイメージとして共有する。
- ・ 実験は、解決策が複数あるものや、結果が簡単には予測できないものにすることで生徒の興味関心を引き、生徒自身が自ら思考を深化させていくように工夫する。
- ・ それぞれの学力にあった演習問題を準備するなど、主体的な学びを学力層に応じてサポートする 手立てを工夫する。
- アウトプットの活動では、論理的な説明、表現になっているかを重視する。
- ・ 対話的な活動は、科学的、論理的に説明する時間にする。

今後の取組に向けて

- ・ 変化し続ける社会の中で、物理を通して身に付けた視点から物事を見ることができる生徒を育てていくことを目標としたい。
- ・ 「食卓で物理の話題が挙がって、家族で話し合う」ようになることが、物理の授業の成功例としての理想である。
- ・ これまで講義型で授業を進めてきたが、生徒主体の活動を取り入れていくことで授業の質を向上 させていきたい。
- ・ 中長期的な授業の計画を立てること、授業を通して生徒がどのように変容するのかゴールイメージを生徒と教師が共有することを大切にしていきたい。



【教師の協働、深い思考、変容】



学びの変革を通じて、**教師自らが**、協働の中で深く考え、**学びを通じて変容** すること



教師同士で現状を分析し、まずできることから始めることが重要です。「これでよい」という正答はありません。常に生徒のために取組を改善し、よりよくしていくことが大切です。

化 学

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくり研修会 レポート



実践上の課題

- 評価方法をどうするか。勉強不足のところもあるので、実践事例を情報収集する必要がある。
- グループの編成方法をどうするか。うまく話が進まない場合があり、配慮を要する生徒もいる。
- ・ 実験器具が限られており、演示実験すら事欠くケースが多い。 I C T 機器を活用した授業も推進できるが、プロジェクターが常設ではない。
- ・ 授業進度と単位数との関係。AL型の授業を導入したくても、センター試験等に向けて授業進度を 確保することで精一杯という現実との調整に悩まされる。
- ・ 教師側のゴールイメージが明確でない。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ 評価については、実験を通して技能や考察(思考力、判断力)の評価ができる。グループ活動においては、班全体での学力の向上を評価する方法もある。ルーブリックを用いた評価では、芸術科の評価方法が参考になる。
- ・ グループ編成はできるだけランダムに行い、特定の生徒だけが答えて授業が進む状況は避ける。「間違えてもよい」という雰囲気を作ることが重要である。
- ・ ただグループで話をさせるだけではいけない。まずは一人で考える時間を確保し、思考を深めてから意見交換をさせる必要がある。対話的な学びは、他者からの違った視点や意見を取り入れられるところに価値があり、更なる思考をすることによって深い学びにつなげられる。
- ・ 理論分野の授業や難解な問題を解く演習などは、ALに適している。無機分野や有機分野でALを 導入するのはなかなか難しいと考えるが、研究が必要である。
- ・ グループの分け方よりも、テーマ設定の方が大切ではないか。生徒が主体的に学べるように、どういうテーマを与えてグループ活動をさせるかが大切であり、こちらがしっかりとした事前準備を行うことが必要である。事例を蓄積して共有してはどうか。
- ICTの活用は、多くの実験を映像で見せることにおいて有用であり、授業進度も早まる。
- ・ 経験豊富な先輩先生方のスキルを受け継ぎ、その経験を再整理・再認識して授業に取り入れていく。 多くの先生方と授業の進め方等の情報を共有し合えると良い。

- ・ 化学の面白さを身近に感じさせ、そこから学びたいという気持ちを引き出し、深い学びにつながるように教師側が仕掛けていく必要がある。
- ・ グローバル化が進む社会においては、自分が理解している事を分かりやすく表現する力と、相手が表現したことを正確に読解する力が必要になる。国語だけでなく、全教科で教科の「見方・考え 方」を生かしてそれらの力を養う必要があり、その手段がアクティブラーニングではないだろうか。
- ・ 個々の教師がスキルアップすると同時に、得たもの学んだものを共有することで、ALの目標が 浸透し達成されていくと感じる。



実践上の課題

- グループを作るときに、毎日同じメンバーになっていることがある。
- ・ グループ内での役割や立場に変化が見られないことが多い。
- ・ 計算が苦手な生徒が多く、自分の計算(実験)結果に自信がないのか、班での話合いが活発に行われていない。
- ・ 何を生徒主体に取り組ませ、どこで教師が介入するかのポイントを考えるのが課題である。
- ・ 進度との関係で、特に理系は毎時間取り入れることができない。
- ・ ICT の活用法をよく知らないので、全職員を対象に研修等を行う場が必要だと思う。
- ・ 最初から考えることや、話し合うことに対して消極的な生徒の意識を、どうやって変えていくか。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- ・ 生物を得意科目か、またはそのように感じている生徒をリーダーとして、リトルティーチャーの ようにまとめさせている。
- ・ 約束事(他に話してほしくないような発言やミス等を教室から持ち出さない)を生徒にしっかり 守ってもらう。
- ・ 前もって、課題を与えるなどして共通の話題で話ができるように雰囲気づくりをしておく。
- ・ 主体性を引き出すのは導入次第である。「主体的、対話的」をうまく展開させるには普段の雰囲気づくりが大切だと思う。
- 実験、観察では、結果を基にした考察において、理由を考えて話し合うようにしている。

今後の取組に向けて

- ・ 理科ではもともと実験や考察問題で似たような活動をしていたので、今後も普段の授業に取り入れながら工夫を重ねていきたい。
- 仮説 → 実験 → 考察を班単位で行い、班で話し合わせる。
- アクティブ・ラーニングの内容や方法は、教員の個性をもって取り組めばよいと考える。
- 網羅主義に陥らない新しいやり方を工夫していくことが必要だと思う。
- ・ 生徒が主体的に学び合うためには、最低限の知識は必要。インプットの在り方も再検討したい。
- ・ 様々な問題、課題について、自分の知識だけでなく、他人の考えなども含めながら解決法を見つける力を身に付ける。その過程を通じて、自分の考えを他人に伝える表現力も身に付けられると考えている。



[ALが目的ではない] ALを行うことが**目的ではない**こと



グループ学習やディスカッションといった手法・技術の実践を行うことが 目的ではありません。主体的・対話的に課題を解決したり追究したりする活 動を通じて、生徒一人一人が深く思考する中で、変容することが重要です。

外国語

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた授業づくり研修会 レポート



実践上の課題

- 学科が多いため、学科全体、学科と学年のつながりを構築することが難しい。
- · Can-Do List の目標に沿った活動づくりの工夫ができていない。
- 活動のみで終わらないための評価方法や目標設定をどうすればよいか分からない。
- その場限りで終わらない次に繋がる英語力の育成となっているのか自信がない。
- 授業において「どのような生徒を育成したいのか」ということが意識されていないことが多い。
- 現状は、知識の伝達の部分に時間を割かなければならず、活動に至らないことが多い。
- 学校でやるべきことを充実させるための家庭学習の習慣が定着していない。
- ペアやグループづくりにおいて、配慮すべき点が分からない。
- 活動の中で個人の意見を引き出す際に、どうしても発想が生まれない生徒にどう対応すべきか。
- ・ ゴールイメージを明確化し、生徒やチームでそれを共有することを意識させることが難しい。
- ・ 単位数の少ない学校では、授業と授業の間が開きすぎることがあり、生徒のモチベーションを維持することが困難である。
- ・ 単なる活動に終わり、現在の大学入試等に対応できる力を付けることができるのか不安である。
- 他の意見を自分の意見と照らし合わせて再考する力を、生徒に付けられていない。

「主体的・対話的で深い学び」の工夫(具体化)

- 目標や到達点を教師と生徒が念頭において活動を行う。
- 身近なこととリンクさせた authentic material を使用する。
- ・ 全生徒が疑問を抱いて、もっと知りたいと思う問いを投げかける。
- ・ 自分の意見を言うことの大切さを理解し、他ともそれを共有することで自分の意見が変わってい くことを実感させる対話を目指していきたい。
- ペアづくりにおいて、意図的な工夫をする。またペアやグループでできることは生徒に任せる。
- ルーブリック評価をさらに精度を上げて実践する。
- ・ 意見交換がただの意見交換にならないよう、共有や説得を通して意見をまとめていく言語活動を 取り入れる。
- ・ グループ活動の対話を可視化する。
- ジグソー法におけるエキスパート資料を工夫する。
- 事前準備をし、目的を明確にし、授業に参加する生徒と共通理解をもっておく。
- ・ 教科書の本文中から見つけられる「一つしかない答え」を求めるような発問ではなく「様々な答 え」が期待される「深い問い」を考える。
- ・ 教科書に出てきた学習内容を実際の生活や社会情勢とリンクさせて考えるためにじっくり教材研究を行う。
- 間違いを恐れず、自由に発言し、他人を受容するような雰囲気づくりを実践する。

- 自分の考えをしっかり持ち、他者の考えを受け入れ、社会で生きるための力を付ける。
- 教員同士でアイデアを出し合ったり情報を共有したりする場がもっと必要である。
- ・ 1つのパターンにとどまらず、生徒の現状を考えながら「ゴールだけは明確にして」チャレンジする姿勢が教師側にも求められると感じる。
- ・ 教える側、教えられる側がどちらもアクティブ (積極的) になることで、学ぶということに前向き な雰囲気がつくり出せると考える。
- 活動だけではなく、脳が活性化すれば、いわゆる知識伝達型でもALを行うことは可能だと思う。
- ・ 教師の仕事は、知識伝達の場面でも生徒に話を聞かせるだけの話術と脳を動かすための発問をすることだと考える。これが成立して初めて活動に入れると考えている。
- 10教えて8忘れるよりも、5教えて4定着させるという意識で、内容を精選する勇気をもつ。
- ・ ALによって身に付ける学力は、これからの時代に生きる生徒には必要なものである。チーム宮崎として、取組の成功や失敗も共有していく場がもっと必要である。

Ⅲ eラーニングの御案内

さらに学びを深めたい方へ

「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング) についてもっと深く学びたい方は、教育研修センターで実施された研修の動画配信を是非御覧ください。

①教育研修センターHPの「インターネットでe-研修」へ



②下記の3つの研修が動画配信されてます

アクティブ・ラーニングをアクティブ・ラーニングで学ぶ タイトル アクティブ・ラーニングと 初級 「活動あって学びなし」を克服するには? カリキュラムマネジメント 逆向き設計論をふまえた授業デザイン アクティブ・ラーニングと 中級 課題解決型の授業はどのように評価するの? 評価 パフォーマンス課題とルーブリックの活用 アクティブ・ラーニングの アクティブ・ラーニングを授業実践は? 上級 授業実践 (高校・国語) 「主体的・対話的で深い学び」を踏まえた授業実践

「インターネットでeー研修」

- → ログイン (ログイン I D・パスワード 各学校に配付されてます。)
- → 「授業改善」 → 「主体的・対話的で深い学び」 → 「研修」