

第2章

各教科等の実践

自ら課題を設定し、知を築く生徒の育成(1年次)

～自己調整的な知の構築へつなげる方略の研究～

嶋田 善行 , 越田 凌介

Yoshiyuki SHIMADA , Ryosuke KOSHIDA

概要

前次研究では、自らの学びを創造したり他者との協働において言葉を新たに産み出したりする生徒の育成を目指した。具体的には、学習プロセスで協働的に「思考の可視化」を促す方略や、自らの思いや考えを基に創造させる方略を試みた。その結果、生徒自身が自らの読解の深まりを実感したり、協働の際の方略に目を向けたりすることで、一定の成果を収めることができた。新研究では、生徒自身が自らの学習活動を適宜点検・調整しながら学びを進めるプロセスの開発を目指す。これらのプロセスにおいて、生徒が学びにおける本質的な問いに向き合い、自らに必要な学びを創造することができると考えている。

キーワード : プロジェクト型の学習, 自己調整, ポートフォリオ, 本質的な問い, 学びの創造

1. はじめに～研究の目的

新学習指導要領(2017年7月)では、「教科等の特質を踏まえ、具体的な学習内容や生徒の状況等に応じて、これらの視点の具体的な内容を手掛かりに、質の高い学びを実現し、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が求められている。」これは、これまでの実践や指導方法を否定するものではなく、目指す資質・能力の育成のために、教師が指導をブラッシュアップさせる視点であると捉えることができる。

さらに、国語科においては、「様々な事物、経験、思い、考え等をどのように言葉で理解し、どのように言葉で表現するか、という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている^{*1}」という教科性から、「言葉による見方・考え方」を働かせることが、資質・能力を身に付けることにつながるとされており、学習プロセスにおいて自覚的に言葉を扱える生徒の育成が求められている。

これらに共通するのは、生徒が自らの学びを適宜点検・調整しながら学習を進め、自らに必要な学びを創造する^{*2}ことが重要であるということに他ならない。

2. 生徒の実態

本校国語科では、前次までの研究において、特に表現活動において、個々の表現が自己の内部に留まるものではなく、他者や世界^{*3}に開かれたものとなり、自己との相互作用の中で学びが深まる様子が確認できた。さらに、その後の生徒の学びの質が向上していくことも

確認できた。しかしながら、以下のような課題もある。

- ・学びが実生活に生かされているという実感が、生徒自身にもたらされていない。
- ・獲得した知識及び技能を思考・想像・表現等の場面との往還に生かせない部分がある。

以上のことから、学びを実生活における行為レベルで実感・発揮することや、知識及び技能を概念的なものから思考・想像・表現等の場面で使えるものへと昇華・構築させることが、本校の生徒にとって重要であると考ええる。

2. 1. 目指す生徒像

本校国語科では、以上の課題や求めを踏まえ、目指す生徒像を以下のように捉え直した。

- ・言葉の学びを、他の教科の学びや実生活の場面で発揮できる生徒。
- ・得た知識及び技能を、自らの思考・想像・表現等に生かそうとすることができる生徒。

3. 研究主題

生徒の学びの向かう先は、あくまで社会生活のレベルにおいて活用できる力を身に付けることである。つまり、思考や想像・表現等によって自分の考えを形成し、知を構築することが、育てたい資質・能力の一つであり、社会生活の場面においては、状況に応じて立ち現れてくる問題に対し、逐次新しい考えを産出できるようになるこ

とを目指す必要があるということである。

以上のことから、本校国語科の1年次研究の主題を以下のように設定した。

自ら課題を設定し、知を築く生徒の育成(1年次)
～自己調整的に学びを創る方略の研究～

4. 研究の内容と方法～「質の高い学び」4つの視点を踏まえて

本校の1年次研究においては、生徒の実態やこれからの時代の潮流を踏まえた「質の高い学び」に向かうために、以下の「4つの視点」が重要であると捉えている^{*4}。

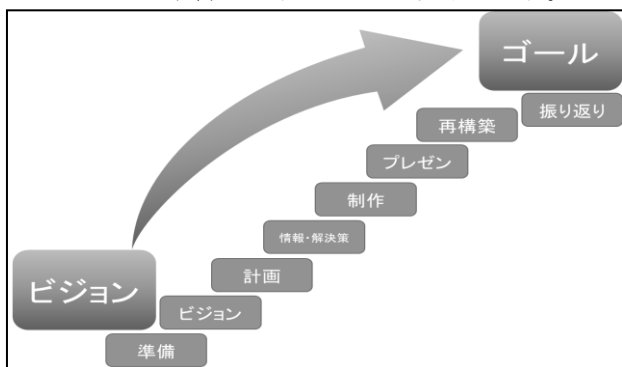
- ・「意欲」から「意味」への転換
- ・「学び方」を学ぶ自己調整的な学習
- ・知識発見から知識構築のプロセスへ
- ・知識や最適解を他者と創るプロセス

この中で、本校国語科では、特に「『学び方』を学ぶ自己調整的な学習」及び「知識発見から知識構築のプロセスへ」に焦点を当てて実践研究を進めることとした。これらが、「2. 1.」で示した目指す生徒の育成に向かう上で特に重要な視点であると考えたためである。

4. 1. プロジェクト型の学習活動における「問い」

前述の「『学び方』を学ぶ自己調整的な学習」に向かうための手立ての一つとして、単元をつくる際にプロジェクト学習の手法(例えば、鈴木敏恵(2012))を用いることが有効であると考えられる。「プロジェクト」とは、ビジョンや必要感に基づき、ある目的(ゴール)を果たすための構想や計画のことである^{*5}。また、プロジェクトは一人で完結するものでなく、同じ志を持った人間が、チームで目標に向かうものである。この「チーム」とは、学校教育の文脈でいえば、同じ教室にいる仲間であり、教師であると考えられる。プロジェクトの特徴やセオリーを学習に生かしたものがプロジェクト学習である。

プロジェクト学習の基本フェーズを以下に示す。



プロジェクト学習の「基本フェーズ」の流れ^{*6}

この流れを各単元につくり、それぞれのフェーズにおいて確実に力を身に付けていきたいと考えている。なお、各フェーズにおいては、以下の力をそれぞれ身に付け

ることができる想定される。

準備	課題を発見する力
ビジョン	目標を設定する力
計画	戦略的に計画する力
情報・解決策	必要な情報を見極める力・発想力
制作	追究し、わかりやすく表現する力
プレゼン	コミュニケーション力
再構築	論理的に表現する力
振り返り	ゴールから振り返る力、次を見通す力

ここで重要なのが、これらの力を教師側が理解しているだけでは片手落ちになるということである。あくまで生徒自身が身に付けるべき力や身に付いている力を自覚したうえでプロジェクトを遂行していくことが重要である。つまり、教師の命令や指示によってプロジェクトを進めずに、それでいて生徒が的確に動ける必要があるということである。

そこで重要と考えているのが、各フェーズにおける教師からの「問い」である^{*7}。例えば以下のような問いを行うことで、プロジェクトが順調に進行すると考える。

準備	「今、気になっていることは？」
ビジョン	「どうなったらいいと思う？」
計画	「そのためにすべきことは何？」
情報・解決策	「その情報はどこにある？」
制作	「どう示したら伝わりやすくなる？」
プレゼン	「一番伝えたいことは何？」
再構築	「どこを変えたらもっとよくなる？」
振り返り	「今回の経験で得たことは何？」

本稿の「5」で具体を実践として示すが、とりわけ重要なのが「準備」「ビジョン」のフェーズである。ここで上の2つの問いを投げることで、生徒は自分なりの課題設定を行うことになるからである。

また、「情報・解決策」のフェーズにおいては、問うだけでなく、知識教授型の一斉授業の形で行うことも想定される。それを後のフェーズに選択的に活用していく、という具合である。

このように、プロジェクト学習の手法を基本として、そこに適切な「問い」を用い、内省的に自問自答を繰り返すことで、「『学び方』を学ぶ自己調整的な学習」に向かい、ひいてはそれが実生活に生きる学びへとつながると考えている。

4. 2. 凝縮ポートフォリオを用いた知の構築

「4」で述べた視点のもう一つである「知識発見から知識構築のプロセスへ」に向かうための手立ての一つとして、前述したプロジェクト学習の「制作」の段階で「凝縮ポートフォリオ」(ポートフォリオの再構築)を用いることが有効であると考えている。「ポートフォリオ」とは、各フ

フェーズで用いたワークシートのことであり、「凝縮ポートフォリオ」とは、それぞれのワークシートをプレゼンのために再構築したものであると考えるとわかりやすい。

イメージにすると以下ようになる。



凝縮ポートフォリオのイメージ

各フェーズで、ある意味バラバラになっていた事柄を、設定した課題を解決するために整理し直しまとめ直すことには、根拠や思考の構築性が求められる。

そうして「凝縮ポートフォリオ」を作成することで、論理的に考える力も育つと想定される。

5. 実践と考察

「文化をひらく～芭蕉、和歌、漢詩を用いて～(第3学年)」

5. 1. 単元の構想

実践を行うにあたり、対象である第3学年の生徒には、以下のような実態があった。

項目	割合(%)
古典にも様々なジャンルがあることを理解している。	84.1
現代語訳や注釈等を手掛かりに、古典作品の内容を理解できる。	78.3
時代背景をもとに古典作品を読み深めることができる。	48.0
自分の意見を踏まえて古典作品を読むことができる。	64.6

以上の結果から、生徒は1・2年生における古典の学習が概ね定着していることがわかる。しかしながら、時代背景を手掛かりに古典作品の読みを深めたり、古典作品を読むことで自分の意見を構築したりすることに課題があることが明らかとなった。

本単元では、「古典を学ぶ意義を考え、まとめる」という活動を中核に据え、具体的には、個人の追究した結果を「凝縮ポートフォリオにまとめ、プレゼンをする」という言語活動を設定した。そうすることで、古典作品を読む際に、自分の思いを構築できると考えたためである。

本単元で講じた手立ては、以下の2つである。

①プロジェクト型の学習活動における「問い」

②凝縮ポートフォリオを用いた追究活動の設定

はじめに古典を学ぶ意義について教師が問い、それを基に各々が自己課題を設定する。そして、一斉学習の形で「おくのほそ道」「和歌」「漢詩」を学び、それぞれの学習内容を個別のワークシート(ポートフォリオ)にまとめた。次に、個々のポートフォリオの内容を基に、最初に設定した自己課題を解決すべく、凝縮ポートフォリオにまとめるという形で個人での追究活動を行った。そして追究した内容をプレゼンし、交流を行うことで、さらに学習を深めた。

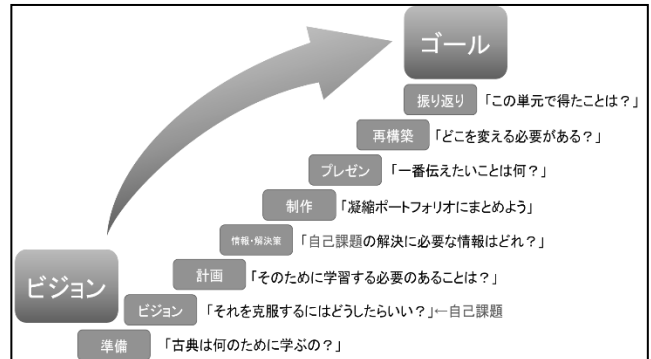
なお、本単元の大まかな流れは以下である。

時	学習内容	評価規準
1	○古典を学ぶ意義について考える ○自己課題を設定する ○単元の学習課題を知る 『凝縮ポートフォリオにまとめて伝えよう』 【工夫①・②】	態 思
2～6	○「おくのほそ道」「和歌」「漢詩」を学習する 【工夫①】	知 思 態
7～9	○凝縮ポートフォリオを作成する 【工夫①・②】	知 思 態
10 (本時)	○全体の共通課題を把握し、グループでプレゼンテーションを行う 【工夫①・②】	思 態
11	○凝縮ポートフォリオを再構築し、共通課題に対するまとめを行う 【工夫①・②】	思 態

本単元は、プロジェクト学習の特徴やセオリーに基づいて構成した。具体的には、目標設定、情報の獲得、戦略に即した追究、プレゼンテーション、再構築という流れで学ぶことで、成果が生めると考えたためである。

なお、プロジェクト学習の各段階では、前述の通りの確かな「問い」を投げかけることを心掛けた。個々の生徒が自分のすべきことをその都度考え、学習がスムーズに進むようにするためである。

こうして組んだ単元と「問い」の具体が以下である。



プロジェクト学習を土台とした単元の流れと「問い」

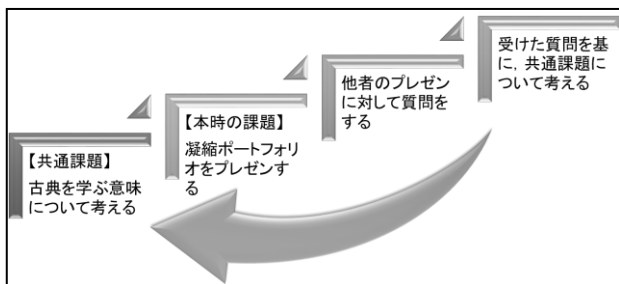
なお、本単元における中心的な言語活動が「凝縮ポートフォリオの作成」である。個々の古典作品については一斉学習の形態で学習を行ったが、あくまで重要なのは、単元のはじめに設定した自己課題の解決である。常に自己課題を意識して学習を進めるためには、凝縮ポートフォリオにまとめるという意識が必要であるし、まとめたことを他者に伝えることで、学びが一層深まると考えた。

5. 2. 授業の実際

本時は、上記のプロジェクト学習のフェーズにおける「制作」ならびに「プレゼン」にあたる部分である。これまでの学習で用いたポートフォリオ(情報・解決策)を凝縮ポートフォリオにまとめ、それをプレゼンする学習活動で

ある。

本時の学習は、以下のプロセスで進めている。



本時の学習プロセス

ここでの「共通課題」というのは、単元の最初に示したものであり、プロジェクト学習のフェーズでいえば最初の「準備」にあたる部分である。本時では、これまでに作成した凝縮ポートフォリオを基に自らのこれまでの学びをプレゼンした後、最初のフェーズに戻ることにした。

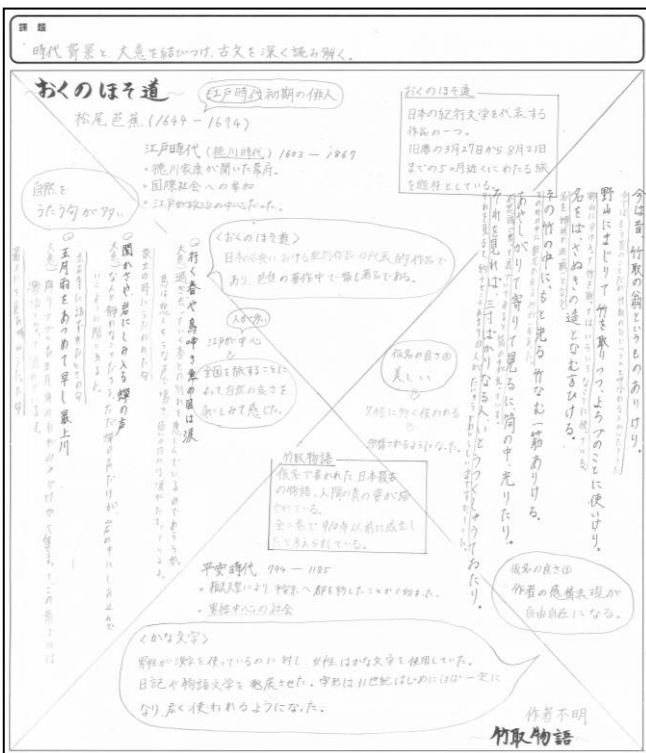
また、プレゼンに際しては、他者からの質問を投げ合うことで、自己課題(ビジョン)に沿った学びを深められるよう工夫している。なお、本単元で生徒が設定した自己課題の一例を以下に挙げる。

自己課題	その古典の情景描写を明確にする
	古い言葉の意味を知り、文の流れをつかむ
	時代背景と大意を結び付け、古文を深く読み解く
	古典を熟読しなくてもスラスラ音読できるようにする
	古典を自分事として理解する

自己課題(ビジョン)の一例

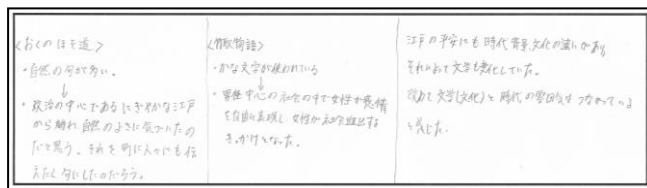
5.3. 結果と考察

自己課題に沿って学習を進めていき、仕上げた凝縮ポートフォリオの一部(生徒A)が以下である。



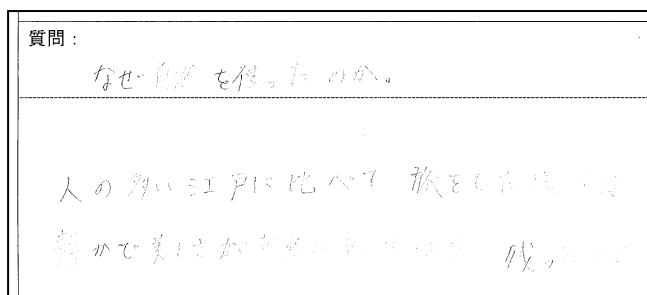
生徒Aの凝縮ポートフォリオでは、自己課題「時代背

景と大意を結び付け、古文を深く読み解く」にしたがいが、これまで学習してきた「おくのほそ道」や「竹取物語」がつくられた時代背景について社会の資料集や国語の便覧を用いてまとめている。さらに、このような視点でまとめた結果、わかったことが以下のように記されている。



これまで学習したことに加え、自らの課題である「時代背景」と「大意」とを結び付けて考察することで、「おくのほそ道」に自然の句が多い理由や、「竹取物語」における女性の価値などに気付いたことが見て取れる。

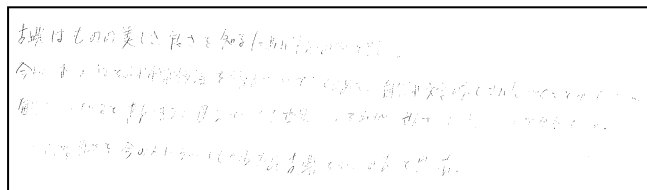
ただ、これは自らの力のみで行き着いた結論ではない。それは、生徒同士の以下のやり取りからわかる。



凝縮ポートフォリオの交流の際、生徒Aはある他の生徒から「なぜ芭蕉は『自然』を用いて俳句を詠んだのか」という質問を受けている。これに対して答えを出すことで、先ほどの結論に至ったものと考えられる。



さらに、生徒Aが授業の終末で改めて「古典を学ぶ意味」について考えた際に、以下のように述べている。



この中に「古典はものの美しさや良さを知らずには学べない」という、生徒Aの独自の考えが記されている。

今回は生徒Aのみの追跡となったが、他の多くの生徒も、自らの自己課題(ビジョン)にしたがって学びを遂行した。その結果、古典を学ぶ際に自らに必要なことを的確に抽出し、意義ある学びへとつなげていた。

さらに、凝縮ポートフォリオを制作し、それをプレゼンして交流することで、学びを深め、最終的には自分なり

に古典の価値を見いだすことができた。

ともすれば知識発見型の学習になりがちである古典にあって、このようにプロジェクト型の学習活動を組むことで、自らが知を構築し、自らの学びをしっかりと価値付けることができるということが、本実践を通してわかったことである。

6. 今年次研究の成果と課題

本校国語科では、今次研究の主題を「自ら課題を設定し、知を築く生徒の育成」と掲げて研究をスタートさせたこととした。

本稿では、これまで1年次研究について述べてきたが、以下に本研究の成果と課題を述べる。

6. 1. 研究の成果

本校国語科の1年次研究では、副題を「自己調整的な知の構築へとつなげる方略の研究」とし、自己をメタ認知し、モニタリングしながら学びを進めることのできる生徒の育成を目指した。また、これまでのように知を発見するのではなく、知を構築していけるような方策を探っていくこととした。

そうした考え方のもと、本校研究の4つの視点のうち、以下の2つに焦点を当てて研究を進めてきた。

①「学び方」を学ぶ自己調整的な学習

②知識発見から知識構築のプロセスへ

このうち、1年次では特に②に注目し、どのような方策を打てば「知識発見から知識構築のプロセスへ」と移行することができるのかということを試行錯誤した。

このプロセスを遂行する際、最も効果的であると考えたのが「プロジェクト学習」の理論であり、手法である。これまで述べてきた通り、プロジェクト学習の各フェーズを国語科なりに整理し直し、またそのフェーズごとに問いを立てることで、プロジェクト(単元)が十全に進行し、さらに生徒が自己調整的に学びを広げ深めていけるように工夫した。

その結果、最も大きな成果として実感するのは、生徒が自己課題をスムーズに設定し、それに向かって学びを進行させることができたことである。自己課題の設定は、うまくいけば学びの必要感や充実感へとつながる。そうした感覚を抱きつつ進む学びは、オーセンティックなものとなり、今後の生徒の学びや、果ては言語生活を含めた人生そのものにまでつながるものと考えられる。

6. 2. 研究の課題と今後の展望

以上の成果があった1年次研究であるが、その一方で課題もいくつか見られる。例えば、以下である。

①単元間のつながり

本実践において、プロジェクト学習の手法を基に単元を構成することについては一定の成果をあげたものの、全ての単元において同じ、あるいは類似した手法で構成できるかどうかはわかっていない。また、そうして構成した単元同士をどのようにつなげ、単元相互を関わらせていくかということについてもビジョンをもてずにいる。

②対話による効果の検証

今回、プロジェクト学習の各フェーズにおいて適宜生徒同士の対話場面を散りばめるよう工夫した。場面によっては対話を活性化させることができたし、それによる学びの深まりを見ることもできた。しかしながら、それら個々の対話がどのように機能し、個別の学習形態とどのような差異を生んだかということについては、もう少し検証が必要であると考えている。

③他教科等との関連性

今回見えてきた課題の中で最も大きなものは、国語科において取り組んだプロジェクト学習の手法が、果たした他教科等の学びにおいても生かされるものであるかどうかということである。「〇〇は何のために学ぶのか」という本質的な問いがなされ、それを基軸に自己課題が設定され…というプロセスを多くの教科等で共有することができれば、チームとしての教科研究が進められる。そしてそれが、ゆくゆくは汎用性の高いコンピテンシーを育成することにつながるのではないだろうか。

以上3つの課題から見えてくるのが、単元や生徒同士、そして他教科との「つながり」や「連続性」への展望である。それらを基に今後の研究を進めることが、1年次研究を前進させるために必要なことであると考えている。

注釈

*1 文部科学省.「新学習指導要領解説 国語編(2019年7月)」.p134

*2 「知の構築」の考え方については、石井英真(2017)を参考にしている。

*3 本校研究における「世界」の捉え方については、北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(66)」に定義や詳細を述べている。

*4 「4つの視点」の詳細や出典については、本研究紀要の「総論」に述べている。

*5 鈴木敏恵(2012)『課題解決力と論理的思考力が身に付くプロジェクト学習の基本と手法』pp18-19

*6 鈴木敏恵(2012)『課題解決力と論理的思考力が身に付くプロジェクト学習の基本と手法』p21 を参考に、本校の実態等を踏まえて一部つくり変えたものである。

*7 この「問い」に関しては、鈴木敏恵(2012)は「コーチング」を称しているが、これも本校の実態等に応じて用語を変えて用いている。

参考文献・論文

- (1)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(65)」
- (2)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(66)」
- (3)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(67)」
- (4)中央教育審議会.「「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)」(平成28年12月)」
- (5)文部科学省.「学習指導要領解説(平成29年7月)」
- (6)国立教育政策研究所編.「[国研ライブラリー]資質・能力 理論編」.東洋館出版社.2006
- (7)佐藤学.「質の高い学びを創る 授業改革への挑戦」.東洋館出版社. 2009
- (8)田中耕治.「パフォーマンス評価 思考力・判断力・表現力を育む授業づくり」.2011
- (9)鈴木敏恵.「課題解決力と論理的思考力が身に付くプロジェクト学習の基本と手法」.教育出版. 2012
- (10)河野順子.「言語活動を支える論理的思考力・表現力の育成」.溪水社.2013
- (11)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. 2014
- (12)「読み」の授業研究会編.「国語科の『言語活動』を徹底追究する 学び合い, 学習集団, アクティブ・ラーニングとしての言語活動」. 学文社. 2015
- (13)梶田叡一.「アクティブ・ラーニングとは何か」.金子書房.2015
- (14)松下佳代.「ディープ・アクティブラーニング」.勁草書房.2015
- (15)西岡加名恵/石井英真/田中耕治.「新しい教育評価入門人を育てる評価のために」.有斐閣コンパクト.2015
- (16)C.ファデル他.「21世紀の学習者と教育の4つの次元 知識, スキル, 人間性, そしてメタ学習」. 北大路書房. 2016
- (17)石井英真.「アクティブ・ラーニングを超える授業」. 日本標準. 2017
- (18)奈須正裕.「『資質・能力』と学びのメカニズム」.東洋館出版社.2017
- (19)北村友人, 佐藤真久, 佐藤学.「SDGs時代の教育 すべての人に質の高い学びの機会を」. 学文社. 2019
- (20)文部科学省教育課程政策課編.「中等教育資料(令和元年10月号)」. 学事出版. 2019