
主体的に学習する態度を育成する 「見とる力」「イメージする力」

上智大学共同研究員／よはく代表 桐田 敬介

よはく© 2022

上智大学共同研究員の桐田と申します。本日は主体的に学習する態度を育成する見とる力、イメージする力という題で、お話しいたします。研修という位置付けではあります BUT、カフェでのワークショップのように気持ちを楽にして、お話しできればと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

今日の流れ(前半)

自己紹介

研修デザイン(本研修の目的・目標の共有)

オープニング

主体的に学習する姿を日々の生活から見取り
イメージする

レクチャー①

主体的に学習する態度とその評価について

ワークショップ①

授業事例をみながら、主体的な学びを見とる

本日の流れはこのようになっております。合間合間に、少し深呼吸の時間など、休憩を挟む予定です。

今日の流れ(後半)

ワークショップ②
授業事例で見とった学びの姿を関連づけ、分析し、メンバーと考えを共有する

リフレクション
主体的に学習する態度の育成にとって、重要なと感じた子どもの姿を共有する

レクチャー②
主体的に学習する態度を育成する
教師の見とる力、イメージする力、学習の枠組み

クロージング
明日、着目してみたい子どもの姿を共有する

後半は、このようになっております。詳細は、お手元にある資料をご確認ください。

自己紹介

早速で恐縮ですが、自己紹介をいたしますね。

1986年、埼玉県生まれ。専門はマキシン・グリーン研究。関連して学校教育、芸術教育、カリキュラムデザイン。教育研究と実践支援に取り組む。

母子家庭にて、団地のなかで地域の人々のおかげで健やかに育つ。見えづらく理解されづらい社会や他者への想像力が研究関心。

ベンチャー、NPO、公益財団法人を経て現在は個人事業主として芸術教育、哲学教育プログラムなどの企画運営(一般社団法人こたえのない学校など)、教育機関等でのカリキュラムデザインとコンサルティング(学校法人軽井沢風越学園、ヒロック初等部、News Picks for Educationなど)、教育プログラム評価、公立・私立・オルタナティブ教員と日常的な授業研究などを行っている。

上智大学大学院総合人間科学研究科教育学専攻博士後期課程単位取得満期退学。上智大学共同研究員、よはく代表。

主な研究業績としては分担執筆3件『THE PALGRAVE HANDBOOK OF GLOBAL ARTS EDUCATION』Palgrave Macmillan.『図画工作・美術科 理論と実践』あいり出版。『教師教育』さくら社)、原著論文8件、個展・グループ展等の参加3件。

桐田 敬介(きりた けいすけ)

よはく© 2022

5

改めまして、桐田敬介と申します。専門は、学校教育、芸術教育、カリキュラムデザインです。

母子家庭ながらも地域の人々の助けを受けて公立の保育園、小中高に通い、私立の大学に通いました。教育格差や経験格差によって見えづらく理解されづらくなる社会や他者への想像力を研究主題に教育に関心を持ち、博士まで進みました。

ですが、実際社会にでなければ子どもたちと大人たちの状況がわからないなど、ベンチャーや学童のスタッフや職員などをしながら研究を続けてきました。ちょうど2年前から個人事業主として教育系の企業さんや、公立、私立、オルタナティブの先生たちと、カリキュラムをデザインしたり、授業研究のお手伝いをしています。

東京都公立小学校元主幹教諭。現在は小学校と大学で講師を勤める。ホワイトボード・ミーティング®認定講師として、全国の学校を中心に、オンラインやオフラインでファシリテーターを養成する授業や研修の講師活動を行っている。

小学校教諭時代に、地域を題材にする総合的な学習の時間を展開。学区内にある牧場に子どもたちと通い、子どもたちの興味関心をもとに探究学習を行う。自身も「食・いのち・しごと」の価値を牧場に見出し、日本酪農教育ファーム研究会を設立、事務局長。12年目を迎える。

【研修実績】練馬区立開進第二小学校・日野市立平山小学校板橋区立第十小学校(R3年～) 新宿区教研研修講師(R2年～) 聖学院中学校高等学校石川県珠洲市立柳田中学校 珠洲市立三崎中学校(R2年～) 茨城県石岡市立東小学校 沖縄県伊江村立伊江中学校 愛知県尾張旭市立浜川小学校愛知県一宮市立千秋小学校 鳥取県倉吉市立上小鴨小学校鳥取県中部夏季研修会そのほか保育士研修等各種 主催セミナー

【執筆】

「新しい家庭」(東京書籍)編集委員
「主体的・対話的な深い学びを表現するワークシート集(小学校家庭科教授用資料東書教育シリーズ)」(東京書籍)
「ホワイトボード・ミーティング®でファシリテーターになろう! 市」ファシリテーター編」(株式会社ひとまち・分担執筆)

横山 弘美(よこやま ひろみ)

よはく© 2022

6

本日は私がリモートでの講演となりますので、研修のファシリテーション役を素晴らしい総合の実践と学校づくり、学級づくりの支援を行われてきた横山先生、よこひいさんにお願いいたしました。恐縮ですが、軽く自己紹介をお願いいたします。

研修デザイン (本研修の目的・目標の共有)

では、本日の研修デザインについて軽く、かいつまんでご説明いたしますね。

本研修の目的・目標

1 学習指導要領の解題

主体的な学び、主体的に学習する態度とはそもそも何だろう？

関心・態度・意欲とは違うの？ そもそも学びに向かう力って？ どう評価できる？

2 事例と評価の具体

「こういう場面で主体的な態度を評価できる」と思っても、「本当に？」と言われると …

実践事例なども教えていただけないと評価の具体がイメージできるのでありがたい

3 伊藤小にいる私たちはどう評価できるのかな

モヤモヤしていたけど、明日から「ここ」を観てみようかなとみんなが思えるようにしたい

明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなで動き出せるようにしたい

今後

指導案検討じゃなくやってみての振り返り重視で、日常的にチームで授業を見たり振り返れたら …

本日の研修では、大きく分けて3点の目的がありますが、一番大切なのは下線部です。つまり、指導要領の解題、事例と評価の具体をお伝えすることで、伊藤小に勤めておられるみなさんが、「明日、こんな子どもの姿に注目して実践してみようと動き出せる」ことを目標においていた研修デザインを構想してみました。

例えるなら、
レシピ(指導要領)、調理器具(教材)、食材(学習材)は同じでも

テレフォンショッピングのように
レシピや器具、食材の素晴らしさを伝
える講演・レクチャー

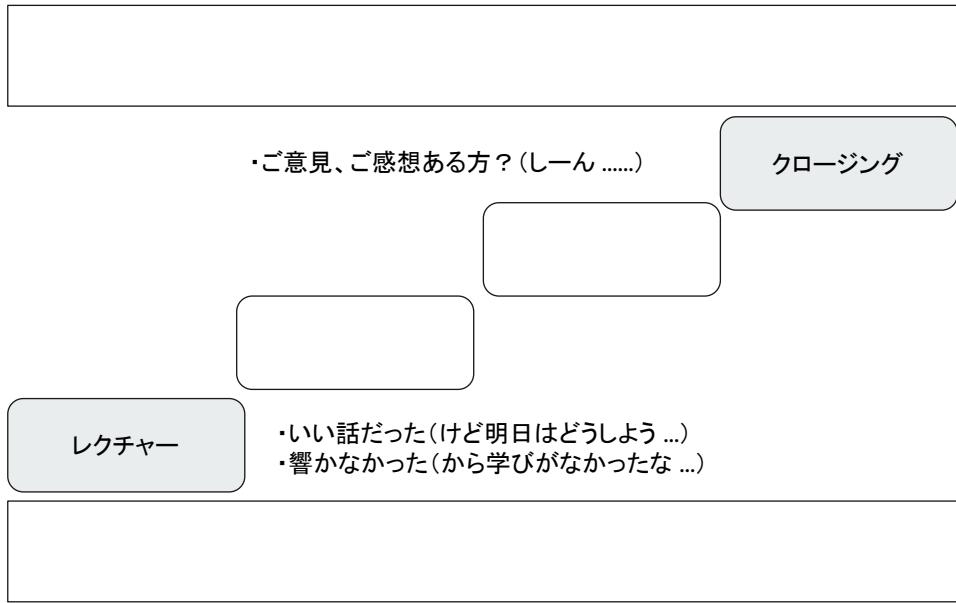
手が出せないお高い器具・食材
すでに評価の型が決まっている
ご意見・ご感想

料理教室のように
レシピをもとにみんなで
調理器具を実際に使って調理する

食材は自宅=学校にある身近なもの
自宅=学校でアレンジするための
手応えと違和感の共有

明日につながりづらい研修から、明日につながる研修へ

しばしば講演とその感想のみの研修では、いわばテレfonショッピングのように実際に使ったことがないものについての話で終わってしまい、明日の実践につながりづらいケースがよくあると思われます。そのため、いわば料理教室のようにみなさんと一緒に試しに実践してみて、日々の授業に持ち帰ってアレンジする機会を作れないかなと考えました。



端的にいふと、こうしたレクチャーとその感想をいう終わりの会だけの研修から、



目的: 主体的に学習する態度(自己調整・粘り強さ)の育成
目標: 明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなで動き出せる

クロージング

リフレクション

ワークショップ

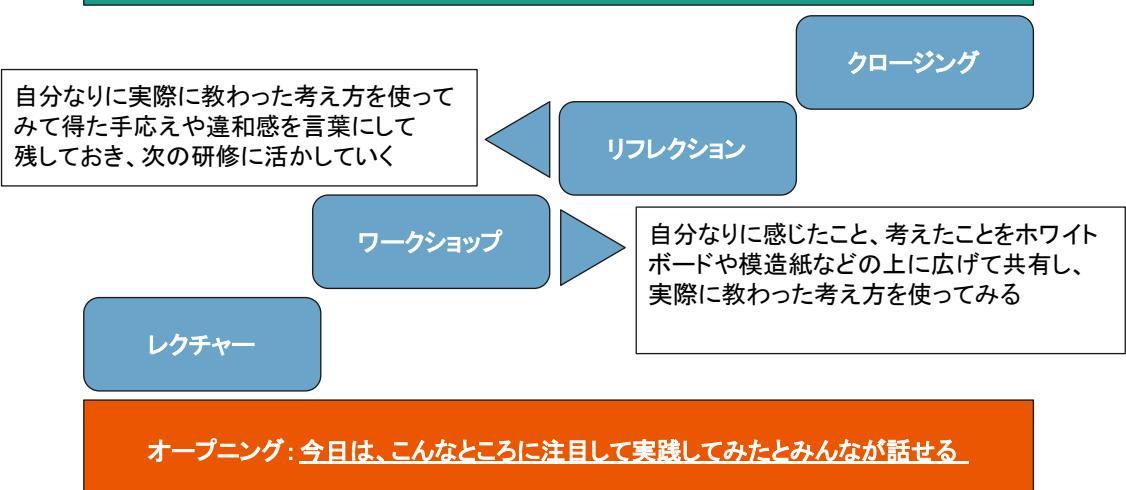
レクチャー

オープニング: 今日は、こんなところに注目して実践してみたとみんなが 話せる

研修の流れのデザイン(試案)

こんなふうに、講演と感想の間に、講演で見知ったことを試しに実践してみるワークショップと、その実践での手応えや違和感を共有するリフレクションを挟むことで、明日につながる研修のデザインを構想してみました。

目的: 主体的に学習する態度を育成し合える学校づくり(自己調整的な学校)
目標: 明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなで動き出せる



研修の流れのデザイン(試案)

今日はかいづまんでの紹介ですので、少し割愛しますが、

目的: 主体的に学習する態度を育成し合える学校づくり(自己調整的な学校)
目標: 明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなで動き出せる

教科グループで集まり目標に照らし、教科横断 Gで知った
知恵を共有し、明日「ここ」を観てみたいと話し合える

クロージング
教科チーム

リフレクション
教科横断チーム

ワークショップ
教科横断チーム

レクチャー
教科チーム

教科グループで集まり目標に照らし、自分たちの実践を
共有しながら、今日の研修で得たい学びを見通す

オープニング: 今日は、こんなところに注目して実践してみたとみんなが話せる
(まずは、教科チームから)

研修の流れのデザイン(試案)

目的:主体的に学習する態度を育成し合える学校づくり(自己調整的な学校)
目標:明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなで動き出せる

クロージング

教科チームで集まり目標に照らし、教科横断 Gで知った
知恵を共有し、明日「ここ」を観てみたいと話し合える

リフレクション

自分なりに実際に教わった考え方を使ってみて得た 手応えや
違和感を言葉にして残しておき、次の研修に活かしていく

ワークショップ

自分なりに感じたこと、考えたことをホワイトボードや模造紙
などの上に広げて共有し、実際に教わった 考え方を使ってみる

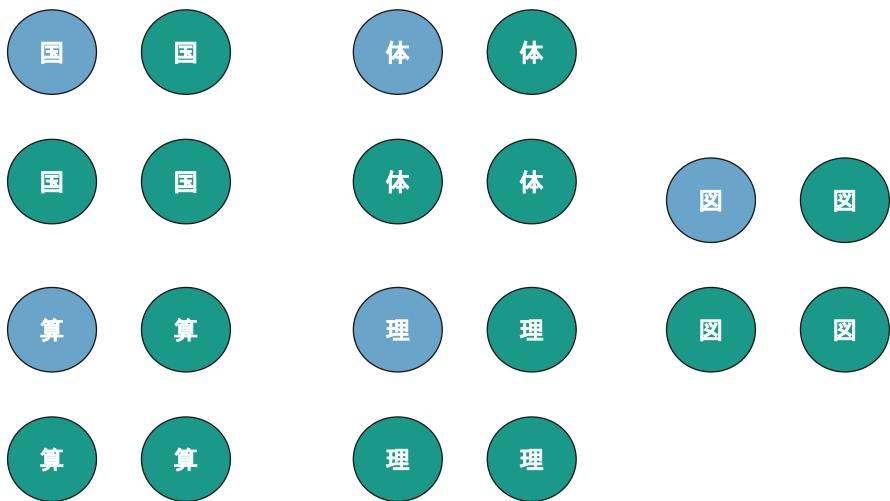
レクチャー

教科チームで集まり目標に照らし、自分たちの実践を
共有しながら、今日の研修で得たい学びを 見通す

オープニング:今日は、こんなところに注目して実践してみたとみんなが話せる

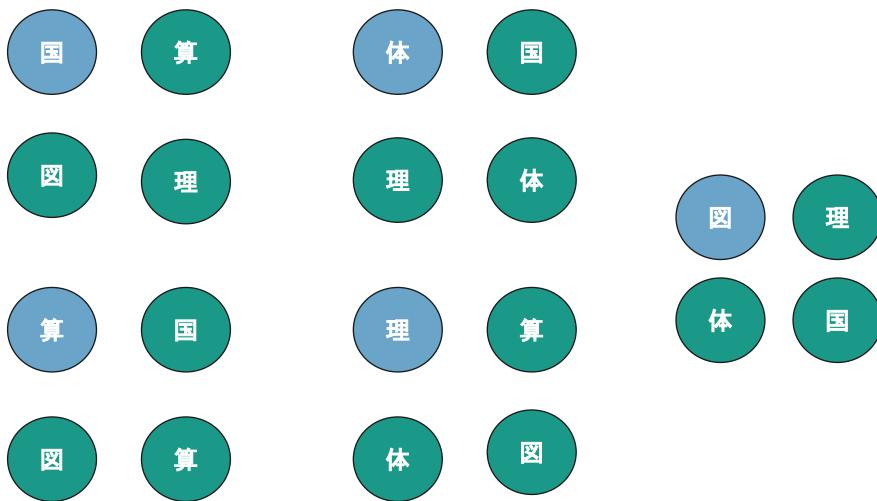
主体的に学習する研修の流れのデザイン(試案)

主体的に学習する態度を育成しあえる学校づくり、授業づくりをするためにも、研修も同じ考え方、学び方を踏襲して、主体的に学習する態度を育成しあえる研修のデザインへと展開してみてはいかがでしょうか、というご提案です。



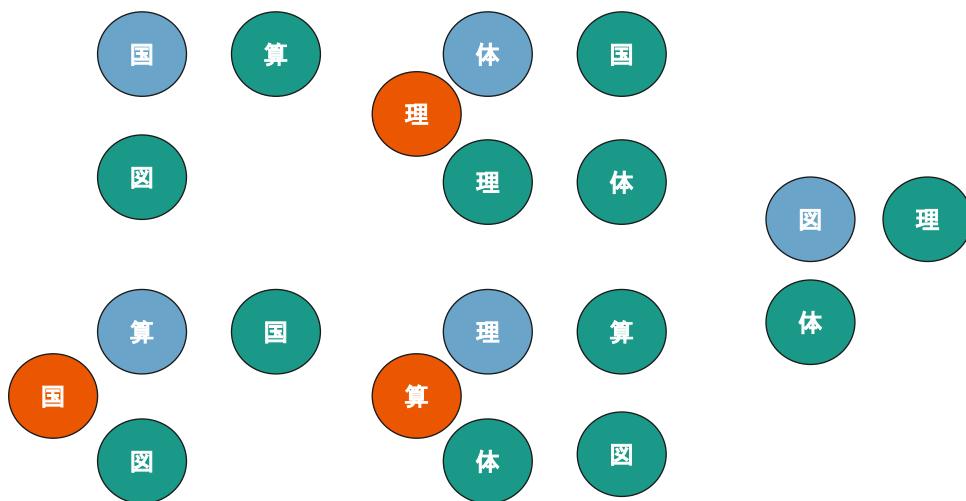
教科グループ(ホームグループ)

また今回のワークでは、主に教科のチームで構成されるホームグループで研修の始めと終わりのワークを行いますが、研修の要となるワークショップでは



教科横断グループ(ワークグループ)

こんなふうに、一明だけを残して適宜人数を調整しつつ、教科横断のワークグループを形成していただきたいと考えています。と言いますのも、指導要領でも教科等横断的な学びが重要視されているのと、教科をこえた対話の機会を持つことで、同じ子どもの学びの姿でも違う姿として見えてくる視点を共有できるようになるメリットがあるためです。



ワークが終わって気になったら:お出かけ

なお、ワークが終わったなという時には、(今日はちょっとキツキツなのでその暇はないかも知れませんが)、「お出かけ」していただいても構いません。

オープニング 主体的に学習する姿を 日々の生活から見とる、イメージする

よはく© 2022

18

では早速、オープニングと参りましょう。いわば導入として、主体的に学習する姿を、日々の生活からイメージできるようにするワークをしてみたいと思います。

主体的な学びと主体的に学習する態度は「不可分」



子どもが主体的に (proactive:先のことを考えて)学ぶ姿

- ・興味や関心を高める
- ・見通しを持つ
- ・自分と結びつける
- ・粘り強く取り組む
- ・振り返って次へつなげる

「動画撮るのに滑舌悪いとださいから、発声練習教えて」「けん玉の技の動画見てから自分の技の動画とって比べたら、ダメなところがわかったよ」「中学でバンド組みたいから毎日ギター練習してるんだ」など、子どもも日々分野は違えど「主体的に学ぶ姿」を見せてくれます。

ご自身でも日常生活や学校生活で、
・自分ごとになって学習が進んだ経験
・見通しや振り返りで学習が進んだ経験
・粘り強く取り組んで学習が進んだ経験
について、ぜひ手元の付箋に書いてみてください。
(2分程度)

よはく © 2022

19

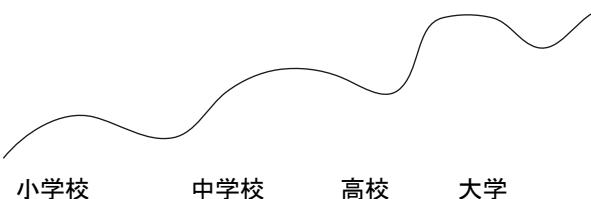
まずこちらのスライドを一読する時間をお分ほど持ちます。なるほどと感じられたらそのまま1分ほどお時間を設けますので、書き進めてみてください。しっかり書かなくても、ざっくりで大丈夫です。

なお、余談ですが指導要領の英訳版では、「主体的」の訳に「proactive」、「先のことを考える」という意味の言葉が当てられています。ニキビ治療薬の名前みたいですが、まさにその通りでお肌を守るにも自分の肌の性質に関心を持って、事前にお肌の荒れを「見通し」、粘り強く取り組みながらどんなケアが自分に合っているのか、振り返って次に繋げていくような、先手先手の姿勢がとっても大切になります。

今日はそんな、日常の中にもある学びの姿として、先手の姿勢proactiveな学びのイメージを共有できたら幸いです。

主体的な学びと主体的に学習する態度は「不可分」

見通
し・
振り
返り
精度
グラ
フ



日々の日常生活・学校生活でみられる
「主体的に(proactive:先のことを考え)学習する態度」

- ・自己調整(次の活動を見通し、振り返りを活かす)
- ・粘り強さ(問題発見・解決へ粘り強く取り組む)

主体的に学習する態度は、主体的に学ぶ経験を通じて日々の日常生活と地続きにゆっくり育っていくものと言えます。

ご自身でも日常生活や学校生活を通じて

・見通しと振り返りの精度

・粘り強さの持続

が高まつたり下がつたりしたこれまでの人生の流れを、ぜひ手元のリフレクションシートの裏にグラフ状に描いて、付箋に書いた経験をグラフの該当する時期に貼ってみてください。
(3分程度)

よはく© 2022

20

続いて、こちらのスライドを一読する時間を1分ほど持ちます。同じくなるほどと感じられたらそのまま2分ほどお時間を設けますので、書き進めてみてください。こちらもっかり書かなくても、ざっくりで大丈夫です。

余談ですがここに書いたグラフは、私の「コミュニケーションについての見通し・振り返り精度グラフ」です。こんな言葉をかけたらこう返事が来るかなと思ったら、それ違うことが小学校の時は多くて大変だったんですけど、中学時代から友人たちの振る舞いを観察して「あのときこう言えばよかった」と振り返ったり、大学時代に演劇などを通じて発声や抑揚の付け方を学んだりして、次第にコミュニケーションを取れるようになっていきました。社会に出るあたりでまたコミュニケーションの仕方が変化したのもあり、凹んでしまいましたけれど。

レクチャー①

主体的に学習する態度の評価について

1. 見える知識・技能の評価と、見えない資質能力の評価の違い
(指導要領の解題)
2. 主体的に学習する態度の評価と単元計画の立て方
(事例と評価の具体)

さて、ちょっと自分の学びの経験を振り返っていただいたところで、レクチャーに入ります。トピックはこの通り、二つです。

1. 見える知識・技能の評価と、 見えない資質能力の評価の違い (指導要領の解題)

ではまず、1つ目のトピックから参りましょう。指導要領の解題をしながら、評価について考えてみたいと思います。

理論・制度論の聞き方

今のところは全て完全に理解しようとするよりも、異国の言葉で自分の体験を翻訳するみたいに、「こういうことかな？」と解釈してみる

1つでも腑に落ちるものがあれば、御の字！

ただ、内容が指導要領であるだけに、理論的、制度的なお話が続きます。なんとか具体に繋ぎながらお話しますので、わからないところがあっても焦らず、頭の中で子どもたちの姿や自分のこれまでの主体的な学びの体験を思い出しながら、異国の言葉を翻訳するというような体で「こういうことかな？」と解釈していただけたら幸いです。

見える知識・技能の評価
→ (テストや尺度で)測定する

見えない資質能力の評価
→ ???

—

さて、これまで、見える知識や技能はテストなどで測定してこられたと思います。一方、見えない資質能力のような心の働きなど、どうやって評価するのか、そもそも評価できるのかという疑問が、湧いた経験は誰しもあると思います。



陸上のコーチは、一緒にタイムを測り、一緒にトレーニングの考え方と心構え（心の働き）を調整していく相棒

この見えない資質能力を評価していく具体例のイメージとして、陸上のコーチを思い浮かべていただきたいのです。コーチはランナーに走ってもらってタイムを測定するだけの人ではないですよね。

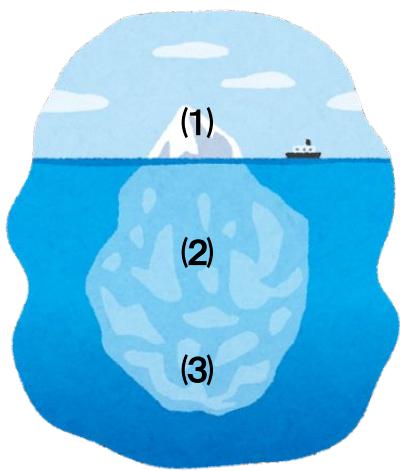
走ってもらって、君は早い、まあまあ早い、遅い、とランク付けするのが仕事だというコーチはまずいないと思うのです。なぜなら、コーチはタイム計測だけでなく、ランナーのそばで走り方を観察し、「最後腕の振りが遅くなつたかもしれない、もうちょっとストライドを広くとってみよう」などの振り返りと一緒にしたり、ゴールが近くなると姿勢が上向いてしまうランナーがいれば、その心を推測して「最後の瞬間はきついかもしれないけれど、今度は、最後まで前傾で走ってみよう。タイムが良くなると思うよ」と競技に向かう心構えを伝え、ランナーの心身を育成していくと思うのです。

見える知識・技能の評価 → 一緒に測定する

見えない資質能力の評価 → 一緒に推測する(見とりあう)

そんなコーチのように、技能の評価もランナーとのやり取りの中で一緒に測定しながら、そのランナーの能力を一緒に推しはかりあい、ともに発達していくことが、見えない能力の評価にとって大切になります。なぜ「一緒に評価し合うことが大切か」というと、資質能力のような見えない力は、目に見える知識技能が發揮されているときによく間接的に見えてくるようなもので、何も活動がない状態で評価することが難しいものだから、というお話をしたいきたいと思います。

さて、これからより詳細な話になっていきます。ちょっと混乱してしまう方もいらっしゃるかもしれません、要点は、学びに向かう力の発達をみとり、イメージしていく力が、単元を実際に形にするときにも実際に評価するときにも大切になるという点だけでも念頭においていただければと思います。



- (1)知識・技能
- (2)思考力・判断力・表現力
- (3)学びに向かう力・人間性は、
つねに氷山の塊のように「一体」。

私たちはこの氷山の塊(人格)を
日々の生活、学校生活、授業のなかで、
そのつど素朴に見とっています。

- (1)は目に見える行動を観察することで
一緒に直に確かめたり、測定したりしているもの。
- (2)・(3)は目には見えず自身ですら定かでない
「心の働き」を互いに推し測っていくことで、
一緒に間接的に確かめ、見とりあっているもの。

資質能力の氷山モデルを通じて桐田が伝えたいこと

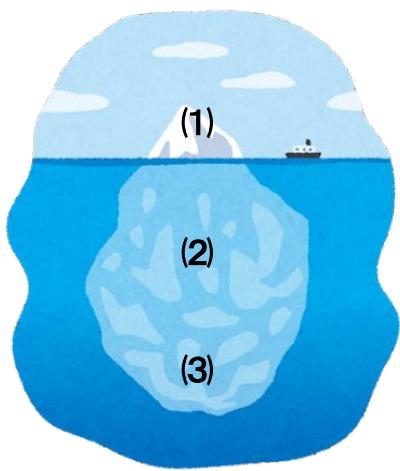
(Elliot, et al, 2017; 鹿毛・奈須, 1997; 奈須, 2021)

よはく© 2022

27

見えない力を見とるイメージを共有するために、一つ資質能力の氷山モデルというちょっと古めかしいモデルを共有しておきたいと思います。と言いますのも、別段この資質能力の方が巨大で、知識技能は氷山の一角でしかないなどということが言いたいのではなくて、知識技能と思考判断表現、学びに向かう力が一つ一つ個性的な氷山のように「一体」だということをお伝えしたいと思っています。

私たちは日々、この氷山の塊、人格を素朴に見とっているんですね。例えば年少さんにも年長さんにも優しい言葉遣いができる子を見て、「優しい子だね」と感じたり、プロスポーツ選手のヒーローインタビューでの試合結果への振り返りをみて「あの選手は誠実な人だ」と感じたり。でも、その優しさや誠実さは直接目に見えているわけではありません。目に見える行動を観察する中で、こんな心を持っているんじゃないかと推しはかって、「なんでそんなに誠実に試合を振り返ることができるんですか」と尋ねたりして、聞かれた当人も「ああ、それは試合のことをこんなふうに考えているからかもしれない」と振り返ってみることで、一緒に確かめ合っているんですよね。



資質能力の氷山モデル

(1)知識・技能(知識やスキルを知っている・できる)
目に見える知識や行動／一問一答などの手続きの記憶、再生、実行(評価:再生式テスト法、実技)

(2)思考・判断・表現(考え方、表し方を使う)
対話したりモノを作ったりするなかで間接的に見えてくる
概念的な知識の理解、構造化、一般化
(評価:論文法、問答法、制作法)

(3)学びに向かう力(社会・世界と関わっていく)
子どもたちの普段の生活、活動、授業中の行動や言葉の中で間接的に見えてくる、暗黙知としての
①すべての子どもが持つ環境と相互作用する資質、
②領域固有の能力、③汎用的な能力
(評価:パフォーマンス法)
=プロですらうまく学習できる時も、スランプ時もある
=より長い時間感覚(年>単元>授業)でともに見とる

(Elliot, et al, 2017; 鹿毛・奈須, 1997; 奈須, 2021)

よはく©2022

28

こちらはその3層の詳細な分析になるのですけれど、一番お伝えしたいのはこの太字になっている箇所で、主体的に見通しを持って振り返りながら学ぶ態度はこの3層で言うと一番深いところ、生活や行動、言葉の中で間接的に見えてくる「力」だと言うことです。

この深いところにある力は、プロですらうまく振り返りができなくてスランプに陥ることもあるくらいなのですから、1回の授業でぐんとコントロールできるようになるものとは基本的には捉えず、教科同士、単元同士のつながり、年単位の時間感覚で子どもたちと一緒に推しありあい、見取りあっていくことが大切になります。

「学びに向かう力」の発達

周囲の環境に関わる資質能力(①)をベースに、高次の資質能力(②・③)が開花していく

①周囲の環境との効果的な関わり方を「知る」資質

:身体を使って探索できる、言葉でやりとりできる、ものを作ることができる

②特定の分野(日々の生活・教科等)に固有なパフォーマンスが「わかる」能力

:ルールに沿って行動できる、科学的な仮説を提案できる、芸術的な表現を創造できる

③分野横断的・汎用的なパフォーマンスを「使うことができる」能力

:他者をケアできる、多角的な視点から事実を判断していくことができる、
自分の学び方・生き方について自ら試行錯誤しながら調整していくことができる

(奈須, 2021; ホワイト, 2015; Stefanutti & de Chiusole, 2017)

よはく© 2022

29

こちらも詳細な解題ですが、一番お伝えしたいのは、下線部です。誰かをケアできる、いろんな視点から物事の真偽を判断できるといった汎用的な能力は、まさにこの下線部の自己調整の力、自分なりの配慮の仕方、判断の仕方を「あれはまずかった」「こう動けばよかったのかな」「こう考えればいいのかな」と振り返ることでちょっとずつ発達していくものだと言うことですね。

それこそ赤ちゃんの頃から私たちはそうした自己調整の力をゆっくり育てていくながで、体を動かせるようになったり、言葉を使えるようになったり、何かを作れるようになったり、ルールに沿って行動できるようになっていくと言う意味で、あらゆる学びのエンジンといつていいものを、一緒に身取り合いながら育てていきましょうと言うのが、今回の指導要領で打ち出された主体的に学習する態度の育成と言う項目です。

2. 主体的に学習する態度の評価と単元計画の立て方 (事例と評価の具体)

では、2点目のトピックに参りたいと思います。主体的に学習する態度の評価と単元計画についてです。

学びに向かう力の育成は その発達を見とる 評価と単元計画とセットで行う

端的にいうと、学びに向かう力の育成は、その発達を見とる評価と単元構想とセットで行いましょう、というお話をします。

具体事例の聞き方

今のところは全て完全に理解しようとするよりも、ビュッフェやバイキングにきたみたいに、自分の授業で活かしてみたい工夫はないか、探してみる

1つでも見つかったら、御の字！

ではそうした見通しや振り返りの仕方、考え方を単元の中でどうやって育成していくべきかという点について、具体的な単元構想と評価の事例をもとに共有していきたいと思います。細かい議論が続きますが、今のところは全て完全に理解しようとするよりも、ビュッフェやバイキングにきたみたいに、自分の授業で活かしてみたい工夫が合ったら耳を澄ませる、くらいのテンションでお聞きいただければと思います。



NHK「ふしぎエンドレス理科3年 第1回ふしぎを見つけるには？」2022年4月5日、12日放送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005110381_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

よはく© 2022

33

まずは、単元の導入部での工夫として、見通しや振り返りの視点をどうやって共有するかという点ですが、個人的にはNHKの動画教材で、単元を通じた見通し・振り返りの仕方を共有していくことをおすすめしています。

例えばこれはNHK for schoolで見ることのできる小学校三年の理科の時間の「ふしぎを見つけるには？」という単元ですが、面白い草花を見つけられたとしても、それなのにどう観察すればいいのか、見通しがないと、



NHK「ふしぎエンドレス理科3年 第1回ふしぎを見つけるには？」2022年4月5日、12日放送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005110381_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

うーん、、とこんなふうに悩んでしまいますよね。



黄みどり色のつぶつぶがある
それが ふしぎ

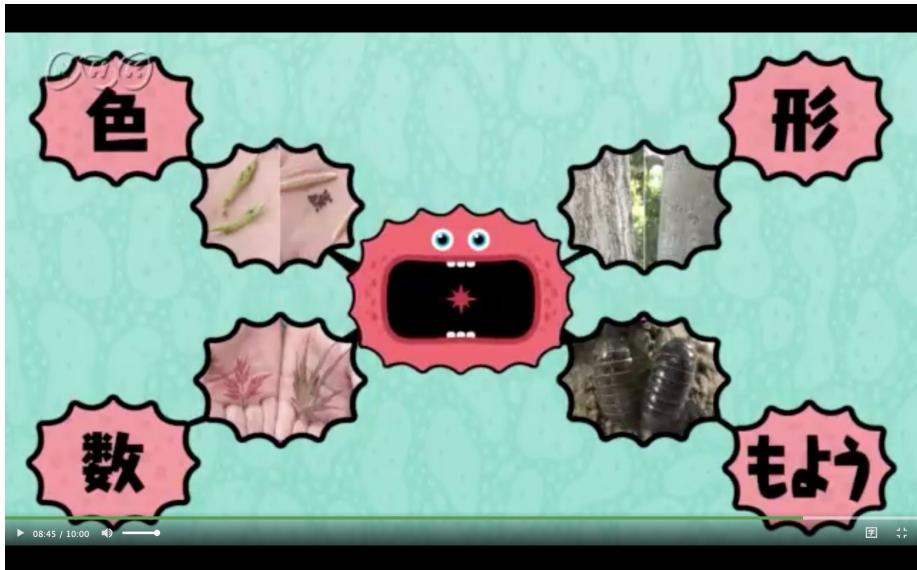
NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

NHK「ふしぎエンドレス理科3年 第1回ふしぎを見つけるには？」2022年4月5日、12日放送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005110381_00000
2022年6月7日確認

よはく© 2022

35

そこで、例えば同じものでも「色」の違いを比べて観察してみようという見通しを共有していました。すると、この男の子はあるダンゴムシには黄緑色の粒々があるのに、あるダンゴムシにはつぶつぶがないことを発見できました。



NHK「ふしぎエンدر
ス理科3年 第1回ふ
しぎを見つけるに
は？」2022年4月5
日、12日放送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005110381_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

よはく© 2022

36

こんなふうに、何に着目し、何を比べて観察するかという理科の見方・考え方を共有する「見通し」を持つだけでも、さまざまな広がりを持った学習活動を校庭で実践できるようになると思います。また日常での買い物や進路選択などでも、何に着目し何を比べるかという生きる力に繋がっていく資質能力が育っていける活動が生み出せるようになると思います。



NHK「はりきり体育ノ
介 第1回器械運動
(鉄棒) ~逆上がりに
挑戦だ！~」2022年
10月12日放送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005220001_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

よはく© 2022

37

お次は体育での導入時に使える、見通しと振り返りの動画です。タブレットを使って、体操選手の逆上がりのお手本をみんなで見て、「できるポイント」として紹介されている運動のコツを「見通して」います。



NHK「はりきり体育ノ
介 第1回器械運動
(鉄棒) ~逆上がりに
挑戦だ！~」2022年
10月12日放送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005220001_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

逆上がりをするときに足だけ勢いよく上がっていても頸が落ちてしまっていると回れないこ
とに気づいた子どもたちが、「頸に注目しよう！」と気づきます。

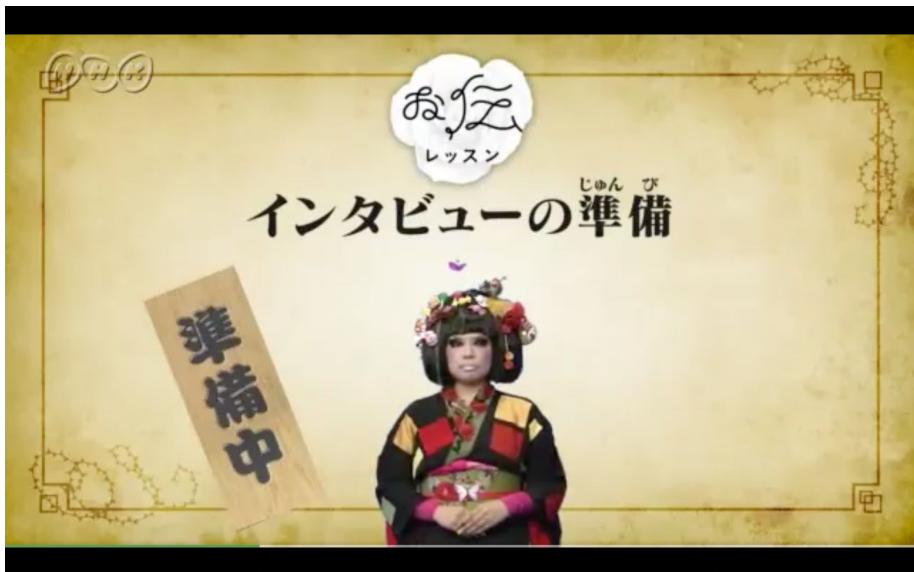


NHK「はりきり体育ノ
介 第1回器械運動
(鉄棒) ~逆上がりに
挑戦だ！~」2022年
10月12日放送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005220001_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

よはく© 2022 39

顎をさすって、ここが首元に近づいていればいるほどいいという感覚を確かめながら、先生と一緒に逆上がりの練習をしてみることで、確かに顎を引くと回れるという「振り返り」が、振り返ってみようと言わなくても即座におきます。実際に回れたのですから、これから顎を引くという見通しを持って、回れるようにと技を試すたびに振り返りながら実践してくれることでしょう。また、これからどの教科でも日常生活でも果ては大人になって仕事をするときにも、「できるポイントを一つずつクリアしていくけば自分はできるんだ」という自信にも繋がってくれると思います。



NHK「お伝と伝じろう
第17回 聞き上手にな
ろう」2022年9月5日放
送 URL=
[https://www2.nhk.or.jp/
school/movie/bang
umi.cgi?das id=D000
5150177 00000](https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005150177_00000)
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

お次は国語です。インタビューをしてみる言語活動単元の導入です。研究者や専門家の方、地域の市民の方へとインタビューの対象を広げるなどして、算数、社会、理科など、他教科との合科指導のしやすい、社会に開かれた学びにもつながる単元だと思います。



NHK「お伝と伝じろう
第17回 聞き上手にな
ろう」2022年9月5日放
送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005150177_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

よはく© 2022

41

この番組では、「真面目だけど不思議で面白い」先生に、どうして先生になったのかインタビューをするなかで、自分の伝えたいことを相手に伝えるためにはどんなところに気をつければいいか、つまりどんな「見通し」を持ってばいいかを共有していきます。



NHK「お伝と伝じろう
第17回 聞き上手にな
ろう」2022年9月5日放
送 URL=
https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005150177_00000
2022年6月7日確認

NHK for Schoolの教材で見通し・振り返りの仕方を共有する

よはく© 2022

42

例えばプロのインタビュアーの方に、人に伝えたいことを聞こうとして話がそれてしまうことがあるけれどどうしたらと尋ねたら、「脱線した方がその人のことがよくわかる」という言葉をもらえたと。この言葉のおかげで、「脱線しちゃって聞きたかったことが聞けずダメだった」という振り返りになるところを、「そうか、脱線してもむしろ面白さがあっていいのかも」とインタビューする前から、つまり単元の導入の時点から振り返りの視点も見通しの視点も得られると思います。また大人になってから「その人のことを理解するために、あえて脱線してみる」ようなコミュニケーションスキルを發揮してくれるような上司に育ってくれるかもしれません。

※個人情報のため削除

デジタルカメラ、タブレット、ICレコーダーなどを評価の資料づくりに活用

さて今度は、単元の展開時に、見通しや振り返りの力がどんなふうに育ってきているかを見取りあう評価の工夫です。

今回は思考力や学びに向かう力の見取りに、デジタルカメラなどが役に立つということをお伝えしたいと思います。

こちらは自分の友人の先生が、授業の合間に撮影したノートの写真です。「三角形とアート」という単元で、みんなで学校や地域など身近なところにある三角形探しを存分に行った後の個人探究時のノートなのですが、この子は面白いことに先生を含め周りの誰もが考えていなかつた、「正三角形はいつできたのか」という数学の歴史について考えているんですね。

正三角形のような均整な特徴を持つ図形は自然の中にはないし、街の中にもあまりないから、誰かによって発明されたんじゃないかという可能性について考えているんです。これはまさに、自分なりの探究活動の振り返りから図形の特徴についての考えを深めている姿と言えると思います。

※個人情報のため削除

自作の歌を
どう歌うか
歌ってみて振り返る

最後は、単元の終末時の見通しと振り返りの育成に使う資料の収集です。

こちらは音楽で、みんなで育てているヤギさんのための歌を自作して、発表会のために練習している風景です。音楽室で練習してきましたが、本番が近いので本番の環境で、音楽の先生にも聞いてもらしながら実際に試してみることで、気づいたことを振り返り、こんなふうに本番では歌ってみようと見通しを共有している時間です。

ホワイトボードにみんなで作った歌詞が貼りだされているんですが、歌い終わるたびに「この歌詞はどんなふうに歌うとより想いが伝わりそうか」と、考え合っていきました。

今回、どんな歌い方を試してみたか、その結果みんなと合唱しているときに歌の感じがどう変わったか。振り返りはこんなふうに授業の合間合間に子どもたちの中で素朴に起き続けています。その振り返りの様子を見取り、サポートしていくツールが、単元計画と言えます。

単元計画の聞き方

今のところは全て完全に理解しようとするよりも、ビュッフェやバイキングにきたみたいに、自身の単元計画で活かしてみたい工夫はないか、探してみる

1つでも見つかったら、御の字！

では、単元計画の立て方についてお話しします。より細かい議論が続きますが、再度、単元のどこでもいいので、一箇所でも自分の授業で活かしてみたい立て方が合ったら耳を澄ませる、くらいのテンションでお聞きいただければと思います。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

何を知っているか、何ができるか

(2)
思

理解していること・できることをどう使うか

(3)
学

どのように社会・世界と関わり、より良い人生を生きるか

単元での学びの「深み」を3つの次元で捉える

国立教育政策研究所教育課程
センター(2020)

よはく© 2022

46

さて、これは国研の「指導と評価の一体化」の資料でよく提示されている図式を自分なりにアレンジしたものです。知識技能、思考判断表現、学びに向かう力の3つの次元で、単元の間でどんな学びの深まりがありそうかを考え、評価していくことになります。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12



何を知っているか、何ができるか

理解していること・できることをどう使うか

どのように社会・世界と関わり、より良い人生を生きるか

単元での学びの「深み」を3つの次元で捉える

これは私の個人的な感覚なのですが、イメージとしては、自分のクラスにいる子どもたちを巨大な氷山とみたときに、水面から出ている氷山、水面下にある氷山の塊が、それぞれどんなふうに時間をかけてゆっくり成長していくかを見っていくという捉え方で良いと思います。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

確かめ
[診断的評価]

小テスト/相談
[形成的評価]

単元テスト
パフォーマンス
[総括的評価]

(2)
思

考え方の理解

条件や状況の判断

表し方の工夫・創造

(3)
学

社会や自分とのつながり

学習目標を立てる／学習課題に取り組む
学習活動を調整する

振り返り

このクラスのみんなでなら8割方 単元で辿り着けそうな学びの「深み」から逆算して、学びの「枠組み」を想像してみる。

よはく© 2022

48

より具体的には、自分のクラスの子たちの氷山の育ちを授業レベルでなく、単元レベルでの導入、展開、結末に分けて、学びの深みを段階的に捉えてみることを、おすすめしています。

なぜかというと、自分のクラスすでに水面に出て見えているところ、つまり自分のクラスのみんなでなら8割がた実際に観察でき測定できそうな知識や技能と、その単元で辿り着けそうな学びに向かう力とを関係付けていくことで、最終的にはこの段階でこんな学びの深まりが見とれそだと無難に計画していくことがしやすくなるためです。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

確かめ
[診断的評価]

小テスト/相談
[形成的評価]

単元テスト
パフォーマンス
[総括的評価]

(2)
思

考え方の理解

条件や状況の判断

表し方の工夫・創造

(3)
学

社会や自分とのつながり

学習目標を立てる／学習課題に取り組む
学習活動を調整する

振り返り

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「深み」を見とる活動を想像する

例えば先ほどの理科の単元を通じて、私自身が勤務していた学童の異年齢のみんなでなら8割がた深められそうな学びの深みを、学びの枠組みづくりと並行して考えてみましょう。

学びの時間でも教科書を開いて落ち着いて話しを聞くことが難しい子たちがたくさんいるクラスでしたけれど、好きなものはなんでも収集してとっておくことが好きな子たちでしたから、「校庭にあるものなんでも比べ」といった学習活動を導入に置けば、子どもたちが「比べる」という技能を理解できているか、比較という考え方を理解しているかを「確かめ」てみることができそうだ、と想像してみると思います。

ここで行いたいことは、「まず子どもに学習活動を渡してみて、どんなことを知っているか、どんなことがすでにできるかを確かめる」ということ、つまり「確かめ」です。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

確かめ
[診断的評価]

小テスト/相談
[形成的評価]

単元テスト
パフォーマンス
[総括的評価]

(2)
思

考え方の理解

条件や状況の判断

表し方の工夫・創造

(3)
学

社会や自分とのつながり

学習目標を立てる／学習課題に取り組む
学習活動を調整する

振り返り

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「深み」を見とる活動を想像する

その「確かめ」に用いる数時間は、「これから学びの時間では、『比べる』博士になってみませんか」と勧めてみて、響いてくれるかはわかりませんが、一緒に行う活動の見通しは共有しつつも活動を子どもたちに渡す時間にすると、アクティブな子たちですからさまざまな学習活動が生まれてくると思います。

少なくとも、ダンゴムシを比べる子、花を比べる子、樹を比べる子が出てくるなどは想像できます。そうしたさまざまな「比べる」活動を持ち寄ることで、「比べる」という考え方の価値やよさをゆっくり理解しあっていき、例えば「私もダンゴムシが好きだと思っていたけれど、ダンゴムシにも違いがあることを〇〇くんの「比べる」でわかつてきて、もっと好きになってきた」というように、子ども自身とその考え方とがつながっていくれる振り返りができるよう、自分自身が振り返りをすることでサポートしていけそうだな、と。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

確かめ
[診断的評価]

小テスト/相談
[形成的評価]

単元テスト
パフォーマンス
[総括的評価]

(2)
思

考え方の理解

条件や状況の判断

表し方の工夫・創造

(3)
学

社会や自分とのつながり

学習目標を立てる／学習課題に取り組む
学習活動を調整する

振り返り

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「深み」を見とる活動を想像する

こうした活動の末に、「「比べる」ときにはどんな準備や道具が必要か、わかつてきたことを教えて」といった、その考え方を使うことができる条件や状況についての判断についてどう考えているか尋ねる発問を通じて、自由記述でノートに書いてみてもらったり、小テストをしてみたり、あるいは不意に授業の合間に話し合いの場面を設けてみよう想像してみます。

ここで行いたいことは、要は「子どもにインタビューしてみる」ということです。子どもはすでに活動の中でのんなことに気づき始めていますから、それを取り損ねないように、例えばグループで互いにわかったことをお尋ねしあったり、ミニ発表会などの機会を設けられたらなど。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

確かめ
[診断的評価]

小テスト/相談
[形成的評価]

単元テスト
パフォーマンス
[総括的評価]

(2)
思

考え方の理解

条件や状況の判断

表し方の工夫・創造

(3)
学

社会や自分とのつながり

学習目標を立てる／学習課題に取り組む、
学習活動を調整する

振り返り

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「深み」を見とる活動を想像する

そうしたミニ発表会を通じて、比べるには単位を揃えたり、比べるものとの種類を揃えたりすることが必要だということについて振り返り、今度は単位の多様さを調べに図書室に行って図鑑を読んでみるですか、校庭にある紫陽花が、植物学的にはどれぐらいの種類があるのかを調べに博物館に行ってみる、あるいはインターネットで検索してみるなど、子どもたち自身が学習活動を調整していくことができそうです。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

確かめ
[診断的評価]

小テスト/相談
[形成的評価]

単元テスト
パフォーマンス
[総括的評価]

(2)
思

考え方の理解

条件や状況の判断

表し方の工夫・創造

(3)
学

社会や自分とのつながり

学習目標を立てる／学習課題に取り組む
学習活動を調整する

振り返り

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「深み」を見とる活動を想像する

そして最後に、単元テストやパフォーマンス課題の実施を通じて、どんな学びの振り返りをしてほしいかを考えていきます。比べる博士になって、自分が比べたものを隣のクラスの子たち、あるいは下級生に発表するという機会でも良いでしょう。

ですが、ここを決めすぎてしまうと、それこそ学習課題を調整しづらくなってしまうので、総括的な評価の機会は子どもたちと一緒に考えていくくらいで良いと思います。「比べる」でわかったことを発表してほしいんだけど、どんな発表ならやりたい?というように。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

確かめ
[診断的評価]

小テスト/相談
[形成的評価]

単元テスト
パフォーマンス
[総括的評価]

(2)
思

考え方の理解

条件や状況の判断

表し方の工夫・創造

(3)
学

社会や自分とのつながり

学習目標を立てる／学習課題に取り組む
学習活動を調整する

振り返り

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「深み」を見とる活動を想像する

なぜかといえば、単元テストやパフォーマンスの結果だけでは、主体的に学習する態度を見とることができないからですね。むしろ、単元テストやパフォーマンス課題を終えて、「どんなところがうまく学習できたか」「今度はどんなふうに発表してみたいか」など、自由に話し合う場面や、一人ひとりノートにまとめてみる時間を設けても良いくらいです。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

身近なものを
何でも比べる活動
[ノート、観察]

比べるミニ発表
調べる活動
[ノート、観察]

単元「比較」のテスト
比べる活動の
パフォーマンス課題
[テスト、観察の発表]

(2)
思

比較の理解
[ノート、観察、対話]

比較の条件・状況の判断
[ノート、観察、対話]

比較結果の表し方の工夫・
創造
[ノート、観察、対話]

(3)
学

比較することの価値、有用性
[発言、振る舞い、ノート]

身近なものを比べる活動の目標を立てる
身近なものを比べる課題に取り組む
比較の仕方や活動を調整する
[発言、振る舞い、ノート]

活動とテストの
振り返り
[ノート、対話]

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「深み」を見とる活動を想像する

まとめると、こんなふうに学びの枠組みづくりができました。それぞれの単元レベルの3つの次元の学びの深まりを構想することと、その深まりをどんな資料をもとに評価していくかを構想することが、常にセットであるという感覚だけでも共有できますと幸いです。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

身近なものを
何でも比べる活動
G1-G6

比べるミニ発表
調べる活動
G2, G5

単元「比較」のテスト
比べる活動の
パフォーマンス課題
G1-G6

(2)
思

比較の理解
サポート: G2

比較できる条件や状況の判断
サポート: G2

比較結果の表し方の工夫・
創造
サポート: G1

(3)
学

比べることの価値、有用性
G1, G4-G6

身近なものを比べる活動の目標を立てる
身近なものを比べる課題に取り組む
測定の仕方や活動を調整する
サポート: G3

活動とテストの
振り返り
G1-G6

単元を通じて、このクラスのみんなでなら8割方深められそうな学びの「枠組み」を調整していく

枠組みづくりができたら、留意事項として、学習のサポートが必要そうな班、むしろ進めてくれそうな班のイメージをしていきます。ここで、8割がた深められそうかどうかを吟味していきます。

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

(1)
知

身近なものを
何でも比べる活動
B: G1-G6

比べるミニ発表
調べる活動
B: G1, G3-G4, G6

単元「比較」テスト
比べる活動の
パフォーマンス課題
B: G1-G6

(2)
思

比較の理解
C: G2

比較できる条件や状況の判断
C: G2

比較結果の表し方の工夫・
創造
C: G1

(3)
学

比べることの価値、有用性
B: G1, G4-G6

身近なものを比べる活動の目標を立てる
身近なものを比べる課題に取り組む
測定の仕方や活動を調整する
B: G1-G2, G4-G6

活動とテストの
振り返り
B: G2-G6

単元でこのクラスのみんなでなら8割方辿り着けそうな学びの「深み」を「B」として、
評価基準とセットで学習過程の「枠組み」を整えていく

よはく© 2022

57

より詳細には、このクラスのみんなでなら8割方辿り着けそうな学びの「深み」を「B」として評価基準とセットで学習過程の「枠組み」を整えていきます。ここは詳しくはNITSの各教科の評価基準に関する動画などを参考にいただけたら、コピー＆ペーストで指導案作成ができるようになっているので仕事が楽になるかと思います。ここでお伝えしておきたい実践上の要点としては、サポートの必要そうな班が1～2割くらいになれそうな活動を構想しておくというのが大切になるかと思います。

学びに向かう力の育成は その発達を見とる 評価と単元計画と合わせて行う

以上、端的にいようと、学びに向かう力の育成は、その発達を見とる評価と単元構想とセットで行いましょう、というお話をしました。20分で指導要領の解題と評価の具体を駆け足でみてきたので大変疲れたと思います、ちょっと、肩を動かしたり、深呼吸いたしましょう。

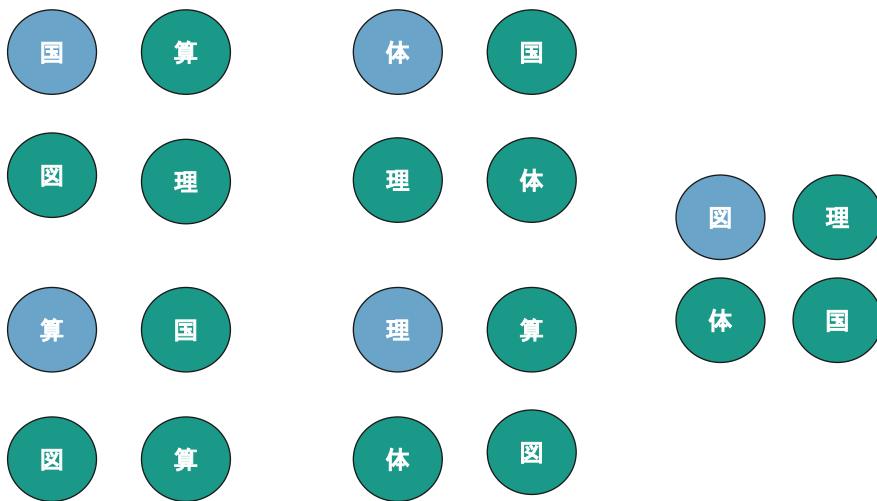
ワークショップ①

授業事例をもとに、
主体的な学びを見とる

では、いよいよ研修の要たるワークショップです。実際の授業事例をもとに、児童の主体的な学びを見とてみましょう。

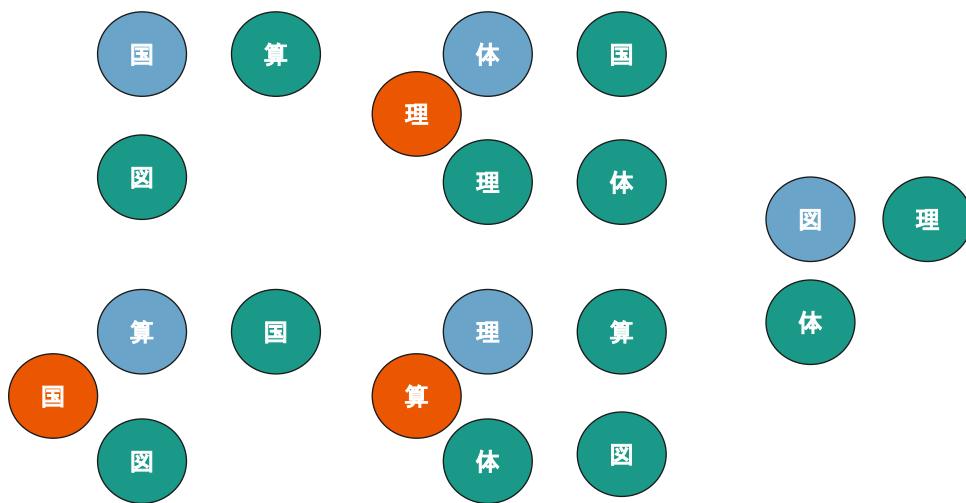
主体的な学び、 対話的な学び、 深い学びは相互に支え合う

お手元の資料に「実現したい子どもの姿」の一覧があると思います。こちらを参考しつつ、このメッセージを頭に置きながら、授業を見てみてください。



教科横断グループ(ワークグループ)

このワークは、教科横断グループで行いますので、移動をお願いいたします。



ワークが終わって気になったら:お出かけ

先ほどお伝えした通り、お出かけも可です。

※個人情報のため削除

小2「バケツの中の水はどれだけあるかな。」

※教師の言葉は「T」
児童の言葉は個人名を伏せるため「C」
数人以上の児童たちの言葉は「Cs」と表現

よはく© 2022

63

ワークショップのイメージがつかないという方もいらっしゃるかもしれませんので、こんなふうにワークをしますという例をまず共有したいと思います。

T:あのね、みんなさ、こころちゃんにお水あげるじゃない。このバケツにどれぐらい入れるんだつけ。

Cs:半分。

T:半分ぐらい、半分ってこれぐらいだよね。

Cs:うん。

T:じゃあ、今から、班に戻って、このバケツに今どれだけの水が入っているか。

C:ええ…？

T:教えて。

Cs:ええーっ!?

(...)

C:物差しでやればいいんじゃない? (知識・技能:「スキル:ものさしでの計測」を思い出せている／思考・判断・表現:問題解決の考え方方がわかっている／学びに向かう力:自分なりに過去の学びを振り返り、問題の解き方を見通す力)

これから視聴する動画では、こんなやりとりが起きています。

例えばこの緑色に線が引かれている部分をみていただくと、この一言にこれだけの「深み」があることが読み取れるかと思います。

今回は学びに向かう力の見取りが目標ですから、子どもたちの振る舞いや言葉がどんな「実現したい学びの姿」に関連するものであるかを、分類してみて欲しいと思うのです。

T:あのね、みんなさ、こころちゃんにお水あげるじゃない。このバケツにどれぐらい入れるんだつけ。

Cs:半分。

T:半分ぐらい、半分ってこれぐらいだよね。

Cs:うん。

T:じゃあ、今から、班に戻って、このバケツに

C:ええ…？

T:教えて。

Cs:ええーっ!?

(...)

C:物差しでやればいいんじゃない? (知識・技能:「スキル:ものさしでの計測」を思い出せている／思考・判断・表現:問題解決の考え方方がわかっている／学びに向かう力:自分なりに過去の学びを振り返り、問題の解き方を見通す力)

「ものさしでやればいい
んじゃない？」
**(主)振り返って次へ
繋げる**

まずはそんな深みのある言葉、振る舞いをたくさん集める。

それから、赤字で書いたように、実現したい子どもの姿と関連づけること、これがワークショップ(1)の目標です。

事例をもとにした授業研究ワークショップ①

・子どもの主体的、対話的、深い学びの関係について分析して、自分なりに気づいたことを1つ以上メンバーに伝えてみましょう。

右の表を参考にしつつ、視聴した授業のなかでの子どもの様子と
・関わりそうな学びの姿と教師の姿・関わりを関連づけ、付箋にメモしてください(最優先は子どもの姿です)。
・視聴後、同じチームの皆さんと学びの姿と教師の姿・関わりについて、一緒に分析します(ワークショップ②にて)。
※メンバーが話している間、話している方以外は傾聴してください。

※スキル「傾聴」

レベルC: 頷き、相槌などを通じて相手の話を促すことができる

レベルB: 相手の背景を慮りながら、尋ねることができる

レベルA: 自分の判断を保留し相手の想いを受け取ることができる

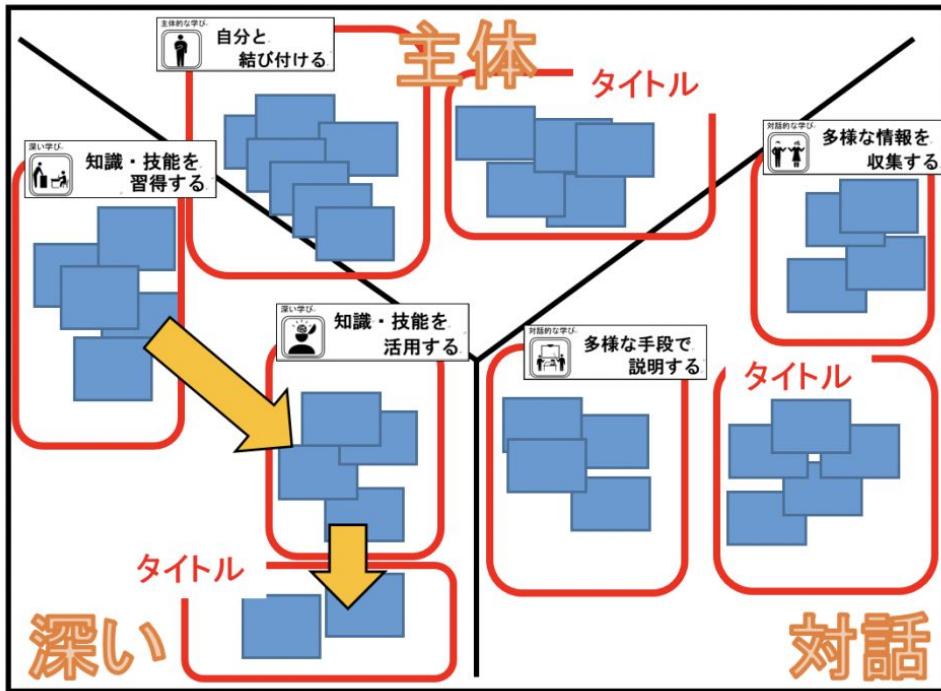
実現したい子供の姿カード	
主体的な学び	興味や関心を高める
主体的な学び	見通しを持つ
主体的な学び	自己と結び付ける
主体的な学び	粘り強く取り組む
主体的な学び	振り返って次へつなげる
対話的な学び	互いの考えを比較する
対話的な学び	多様な情報を収集する
対話的な学び	思考を表現に置き換える
対話的な学び	多様な手段で説明する
対話的な学び	先哲の考えを手がかりとする
対話的な学び	共に考えを創り上げる
深い学び	協働して課題解決する
深い学び	手がかりとする
深い学び	知識・技能を習得する
深い学び	自分の思いや考えと結び付ける
深い学び	知識や技能を活用する
深い学び	自分の考えを形成する
深い学び	概念化する
深い学び	新たなものを創り上げる

研修担当の先生へ→この用紙を切り分けてお使いください。

目標: 明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなが動き出せる

NITS(2018b)

こちらのスライドを読む時間を1分ほど設けたいと思います。



NITS(2018b)
よはく© 2022 67

そしてこの後のワークショップ2では、こんなふうに、主体、深い、対話の3つの領域に分けられた模造紙の上に、ご自身のメモした付箋をはって、分類していきます。後で3つの学びの姿に分類するんだな、ということも念頭に起きながら、メモを書いていただければありがとうございます。

※個人情報のため削除

わからないことがあれば、グループの皆さんに相談してわからないところをまとめていただきつつ、私かよこぴいさんにお尋ねいただければと思います。

では、動画の視聴に移りましょう。動画のリンクは共有いただけていますか？

ワークショップ②

授業事例で見とった学びの姿を 教師の姿・関わりと関連づけ、 分析し、メンバーと考えを共有する

お疲れ様でした、再びちょっと深呼吸をいたしましょう。

続いて、学びの姿の分類、分析、そして自分なりの見取りの共有に移ります。

事例をもとにした授業研究ワークショップ②

:子どもの主体的、対話的、深い学びの関係について分析して、自分なりに気づいたことを1つ以上メンバーに伝えてみましょう。

右の表を参考にしつつ、視聴した授業のなかでの子どもの様子と

- ・関わりそうな学びの姿と教師の姿・関わりを関連づけてメモした付箋を模造紙の上に出して、同じチームの皆さんと学びの姿と教師の姿・関わりについて、一緒に分析します(10分程度)。
- ・最後に、分析してみて自分なりに感じたことや気づいたことを1つ以上メンバーに伝えてみましょう(1人1分程度)。

※メンバーが話している間、話している方以外は傾聴してください。

※スキル「傾聴」

レベル1:傾き、相槌などを通じて相手の話を促すことができる

レベル2:相手の背景を慮りながら、尋ねることができる

レベル3:自分の判断を保留し相手の想いを受け取ることができる

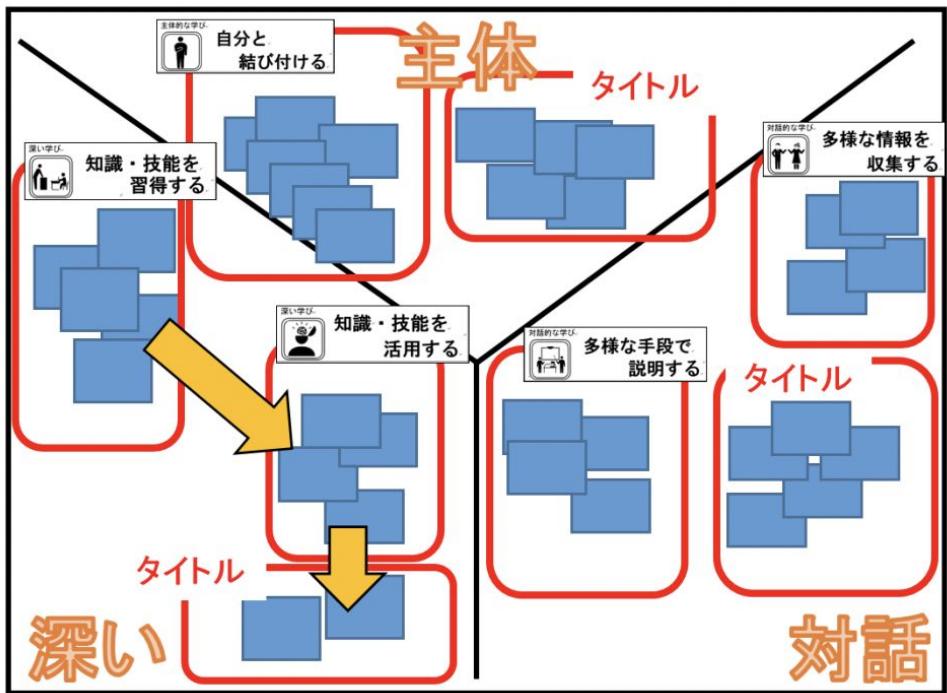
実現したい子供の姿カード	
主体的な学び	興味や関心を高める
主体的な学び	見通しを持つ
主体的な学び	自己と結び付ける
主体的な学び	粘り強く取り組む
振り返って次へつなげる	対話的な学び 互いの考えを比較する
多様な情報を収集する	対話的な学び 思考を表現に置き換える
多様な手段で説明する	対話的な学び 先哲の考えを手がかりとする
共に考えを創り上げる	対話的な学び 協働して課題解決する
思考して問い合わせ続ける	深い学び 知識・技能を習得する
知識・技能を活用する	深い学び 自分の思いや考えと結び付ける
知識や技能を概念化する	深い学び 自分の考えを形成する
新たなものを作り上げる	

研修担当の先生へ→この用紙を切り分けてお使いください。

目標:明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなが動き出せる

NITS(2018b)

こちらのスライドを、また1分ほどでお読みください。なるほどとわかったグループから、早速取り組んでみてください。わからないことがあれば、グループの皆さんに相談してわからないところをまとめつつ、私かよこぴいさんにお尋ねいただければと思います。



NITS(2018b)
よはく© 2022 71

— リフレクション

**主体的に学習する態度の育成にとって
重要だと感じた子どもの姿を共有する**

いかがでしたでしょうか。今作成いただいた模造紙は、ぜひ職員室の見えるところに貼つていただきたりして、折に触れ子どもたちの姿を見とるときの補助線として使っていただけたら嬉しいです。では最後、振り返りです。

事例をもとにした授業研究ワークショップのリフレクション：

- 子どもの主体的、対話的、深い学びの関係について分析してみて、
 ・特に実現したい子どもの姿、その姿に関連して自分が見たことのある子どもの姿、今後の自分の授業で着目していきたい子どもの姿を、リフレクションシートにまとめてください(5分程度)
 ・教科横断チームのメンバーに1つ以上伝えてください(5分程度)

※メンバーが話している間、話している方以外は傾聴してください。

※スキル「傾聴」

レベルC：傾き、相槌などを通じて相手の話を促すことができる

レベルB：相手の背景を慮りながら、尋ねることができる

レベルA：自分の判断を保留し相手の想いを受け取ることができる

実現したい子供の姿カード	
主体的な学び	興味や関心を高める
主体的な学び	見通しを持つ
主体的な学び	自己と結び付ける
主体的な学び	粘り強く取り組む
主体的な学び	振り返って次へつなげる
対話的な学び	互いの考えを比較する
対話的な学び	多様な情報を収集する
対話的な学び	思考を表現に置き換える
対話的な学び	多様な手段で説明する
対話的な学び	先哲の考えを手がかりとする
対話的な学び	共に考えを創り上げる
対話的な学び	協働して課題解決する
深い学び	思考して問い合わせ続ける
深い学び	知識・技能を習得する
深い学び	自分の思いや考えと結び付ける
深い学び	知識や技能を活用する
深い学び	自分の考えを形成する
深い学び	知識や技能を概念化する
深い学び	新たなものを創り上げる

研修担当の先生へ→この用紙を切り分けてお使いください。

目標：明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなが動き出せる

NITS(2018b)

よはく© 2022 73

再び、こちらのスライドを、また1分ほどでお読みください。

自分が見たことのある子どもの姿というのは、日常生活でも学校生活でも、授業の中でも構いません。思いついたものを書いてみてください。

なるほどとわかったグループから、早速取り組んでみてください。悩み事やわからないポイントがありましたら、私かよこぴいさんにお尋ねください。

— レクチャー②

主体的に学習する態度を育成する
教師の見とる力、イメージする力、
学習の枠組みづくり
(伊藤小の目標に照らして)

さて、お疲れ様でした。お付き合いいただける方だけ、お聞きいただければと思います。

なぜ 主体的な学び、 対話的な学び、 深い学びは相互に支え合う のか？

まず、この問いを1分考えてみてください。

**主体的な学びが、
仲間に考えを伝える対話的な学
び、
仲間との間で起きる葛藤を伴う
深い学びのなかで育まれるため**

この問いは私も追求中、研究中なのですが、現在私が抱いている仮説は、この通りです。

※個人情報のため削除

小2「バケツの中の水はどれだけあるかな。」

※教師の言葉は「T」
児童の言葉は個人名を伏せるため「C」
数人以上の児童たちの言葉は「Cs」と表現

よはく© 2022

77

先ほどの授業も思い出していただきたいのですが、

T:あのね、みんな、こころちゃんにお水あげるじゃない。このバケツにどれぐらい入れるんだつけ。

Cs:半分。

T:半分ぐらい、半分ってこれぐらいだよね。

Cs:うん。

T:じゃあ、今から、班に戻って、このバケツに今どれだけの水が入っているか。

C:ええ…？

T:教えて【導入：探究課題の提示】

Cs:ええーっ!?

(...)

C:物差しでやればいいんじゃない？ (知識・技能:「スキル:ものさしでの計測」を思い出せている／思考・判断・表現:問題解決の考え方方がわかっている／学びに向かう力:自分なりに過去の学びを振り返り、問題の解き方を見通す力)

先生は導入時には「みんな」や「班」の子どもたちに言葉掛けをして、みんなで到達できそうな学びの目標、課題を提示するにとどめています。

板書:「バケツの中の水は、どれだけあるかな。」

T: それぞれの班で、どうやって確かめたらいいか。今からノートを開いて、確かめた方法.....。

C: ね、こういうのどう?

T: やり方と、わかったことがはっきりするように、ノートに書いてみてください。じゃあ、班で話し合ってやってみましょう【導入:学習の枠組みの提示】。

その後は、具体的な学び方の枠組みを提示するにとどめて、あとは子どもたちの活動をひたすら傾聴し、「〇〇くんの言いたいことって、こういうこと?」「〇〇くんの言いたいこと、わかる?」と翻訳し続けていきます。そうした控えめな枠組みづくりのおかげか、クラスメイトたちから積極的に「わからない」「リットルの意味がわからない」という言葉が上がるところで、初めて、一緒に学ぶ場が、学習集団が構成されていたように思うのです。

協同学習の原則

競争(competition)

メンバーのうちひとりでも目標に到達したら他の成員は目標に達することができない事態

ヒエラルキー化する集団

例:オリンピックの金メダル獲得

協同(cooperation)

グループメンバーが全員同時に到達できるような目標が設定されている事態

仲良し集団<課題解決集団

例:料理教室で教わるレシピの調理

杉江(2011/2016)
よはく©2022

80

この、みんなで到達できるような目標と、みんなが達成できそうな学び方、つまりみんなで達成できる「学習の枠組み」が提示されているということは、主体的に学習する態度を育成する上でも、いわゆる学業成績の向上にとっても、実は非常に大切です。

なぜなら、メンバーのうち一人でも正解を言えたら他の人の挑戦権は無くなってしまうというような、クイズ的、競争的な原則では、逆説的ですけれど主体的な学びが促進されない、ということがわかってきてているのですね。

不思議なことですけれど、「誰かに教えるために学ぶ」場合と、「自分のために学ぶ」場合とでは、前者の方が主体的な動機付けも学業成績も伸びることが、数百の事例の検討でわかっています。

ですから、単に「みんな仲良しがいい」という牧歌的な話ではなくて、主体的な学習を育成するためにも、協同という文化がかえって必要になると。

協同学習の原則(子ども)

競争(competition)

- 個がそれぞれ先生と話し、目標を達成する
- 孤立化／ヒエラルキー化
- 伊藤小学校の教育目標に反する

協同(cooperation)

- クラスマイトと目標を達成する
- 互いにケアする関係性をつくる
- 粘り強い挑戦を支え合う
- よりよく考える必然性が生まれる

そしてこの協同の原則は、伊藤小学校の教育目標に照らしてもピッタリ当てはまる原則であるように思うのですね。クラスメイトと目標を達成するという学習の枠組みを提示していくことで、例えば逆上がり一つとっても、その目標をみんなが達成できるように互いにケアできる関係性を作り上げていくことが求められることになります。そして、単なる馴れ合いでなく、きちんと振り返りをして次こそはと挑戦する粘り強さを支え合うためにも、どうすればこの子が、クラスメイトができるようになるかを考える必然性が生まれてくると思うのですね。

協同学習の原則(先生)

競争(competition)

- 個がそれぞれ講師と話し、目標を達成する
- 孤立化／ヒエラルキー化
- 伊藤小学校の教育目標に反する

協同(cooperation)

- 同僚と目標を達成する
- 互いにケアする関係性をつくる
- 粘り強い挑戦を支え合う
- よりよく考える必然性が生まれる

そしてこれは、僭越ながら、先生同士の関係性にとっても同じことではないかな、と思うのです。

個別最適な学びを支える、協同学習の原則

競争(competition)

- +指導の個別化／学習の個性化
- 自己調整は“自己責任”
- 伊藤小学校の教育目標に反する

協同(cooperation)

- +指導の個別化／学習の個性化
- 互いの自己調整の姿を見とる
- 互いの自己調整の未来をイメージ
- 単元の学習枠組みを調整

その意味でも、主体的に学習する態度を育成する学校を作っていくときに、先生自身が主体的になるためにと良かれと思って個別最適な学びの方法論を共有するときには注意が必要です。と言いますのも、競争的な文化の中では、自己調整の力は結局「自分で自分のことを面倒見れない奴は切り捨てる」ような、自己責任論になってしまいます。

だからこそ、というご提案なのですが、できるところ、できないところを互いにケアし、粘り強い挑戦を支え合うために、知恵を共有する、協同学習の原則と、その原則に則って学びに向かう力を見取り、イメージし、学習枠組みを調整する工夫を、自分のできるところからスマールステップで、取り入れていかれる研修が実施されていかれるのが良いのではと考えています。

まずは、主体的に学習する態度を見とる力から

見とる力

子どもの発言・振る舞い・記述

→個性的な思考・判断・表現の力

→多彩な資質能力の現れ
(できる／できないの評価でなく、
短所も別の観点から見ると力になる)

「主体的・対話的で深い学び」を促進する教師力

- 1：子どもの姿や発言を丁寧に見る、聞く（捉える）
- 2：子どもの思いや考えを理解する（解釈する）
- 3：本時のねらいとの関係を考える（照合する）
- 4：どのように振る舞うかを決める（判断する）
- 5：分かりやすく板書したり、端的に発問したりする（振る舞う）

NITS(2019)

よはく© 2022 84

ただ、いきなり学習の枠組みづくりに取り掛かるのは骨も折れますので、まずは子どもたちがすでに発揮してくれている、主体的に学習する態度を見とる力を、スマールステップで、先生同士で互いに見取り合いながら育成していかれることをお勧めします。

見るもの、聞くものが変われば、振る舞いが変わります。まずは、子どもの発言を個性的な思考判断表現の力と見て、単なるできる／できないの評価でなく多様な資質能力の現れと見ていく「見とる力」の育成を目指に、日々の職員室での会話のはしばしに、「今日こんなことがあったんですけど」と、話し合えるような場になっていっていただけたら、講師としてはこれ以上ない喜びです。

— クロージング

明日、着目してみたい子どもの姿を
共有する

では、ようやく最後です。

クロージング

右の表を参考にしながら、今日のご自身の授業等のなかで気になった子どもの発言や振る舞いに近そうな項目を1つ選び(3分程度)、・同じグループの皆さんにその姿を共有しながら、明日着目してみたい学びの姿をイメージして伝えてみましょう(1分程度)。

※話している間、話している方以外は傾聴してください。

※スキル「傾聴」

レベルC:頷き、相槌などを通じて相手の話を促すことができる

レベルB:相手の背景を慮りながら、尋ねることができる

レベルA:自分の判断を保留し相手の想いを受け取ることができる

実現したい子供の姿カード	
主体的な学び 	興味や関心を高める 見通しを持つ
主体的な学び 	自己と結び付ける 粘り強く取り組む
主体的な学び 	振り返って次へつなげる 互いの考えを比較する
対話的な学び 	多様な情報を収集する 思考を表現に置き換える
対話的な学び 	多様な手段で説明する 先哲の考えを手がかりとする
対話的な学び 	共に考えを創り上げる 協働して課題解決する
深い学び 	思考して問い合わせ続ける 知識・技能を習得する
深い学び 	知識・技能を活用する 自分の思いや考え方と結び付ける
深い学び 	知識や技能を概念化する 自分の考えを形成する
深い学び 	新たなものを創り上げる

研修担当の先生へ→この用紙を切り分けてお使いください。

目標:明日は、こんなところに注目して実践してみようとみんなが動き出せる

NITS(2018b)

よはく© 2022 86

こちらのスライドを再び1分ほどでお読みいただき、3分ほどお一人で考えてみたのち、お互いに1分ほどで共有してみてください。では、どうぞ。

クロージングですので、ゆったりそのまま解散となります。本日はご多忙のなか長い間お時間を割いていただき、誠にありがとうございました。

資料:
MEXT(2017)『小学校学習指導要領』東洋館出版
NHK「ふしぎエンジニア 理科3年 第1回ふしぎを見つけるには?」2022年4月5日、12日放送 URL= https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005110381_00000 2022年6月7日確認
—「はりきり体育ノ介 第1回器械運動(鉄棒) ~逆上がりに挑戦だ!~」2022年10月12日放送 URL= https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005220001_00000 2022年6月7日確認
—NHK「お伝と伝じろう 第17回 聞き上手になろう」2022年9月5日放送 URL= https://www2.nhk.or.jp/school/movie/bangumi.cgi?das_id=D0005150177_00000
NITS(2018a)『「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて(國學院大學教授 田村学) : 校内研修シリーズ №25』URL= <https://youtu.be/63KUompchUQ> 2022年5月31日確認
—(2018b)『「主体的・対話的で深い学びの 3つの視点を養う: 研修プラン A4』URL= <https://www.nits.go.jp/materials/plan/A004.html> 2022年5月31日確認
—(2019)『「主体的・対話的で深い学び」を見取り、実現する校内研修(國學院大學教授 田村学ほか) : 校内研修シリーズ №58』URL= <https://youtu.be/vIBjeV7J-Qk> 2022年5月31日確認
国立教育政策研究所教育課程センター(2020)『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 教科別シリーズ』東洋館出版

記事:
Steup, Matthias and Ram Neta, "Epistemology", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/epistemology/>>.

論文:
Stefanutti, L. & de Chiusele, D. (2017). On the assessment of learning in competence based knowledge space theory, *Journal of Mathematical Psychology*, Volume 80, pp.22-32. ISSN 0022-2496, <https://doi.org/10.1016/j.jmp.2017.08.003>.

著作:
Elliot, A., Dweck, C., Yeager, D. (Eds). (2017). *Handbook of Competence and Motivation*, Second Edition. Guilford Publications. Kindle version.
Marschall, C & French, R. (2018) *Concept-Based Inquiry in Action* (Corwin Teaching Essentials). SAGE. Kindle version.
Schwarzer, R. (1992/2014). *Self-Efficacy: Thought Control of Action*. Routledge. Kindle version.
鹿毛雅治・奈須正裕(編・著)(1997)『教えること・学ぶこと』金子書房
杉江修治(2011/2016)『協同学習入門 基本的理解と 51の工夫』ナカニシヤ出版
奈須正裕(編・著)(2021)『「少ない時数で豊かに学ぶ授業」のつくり方 脱「カリキュラム・オーバーロード」への処方箋』ぎょうせい
奈須正裕(編・著)(2017)『教科の本質を見据えたコンピテンシー・ベースの授業作りガイドブック 一資質・能力を育成する15の実践プラン ー』明治図書
服部雅史・小島治幸・北神慎司(2016)『基礎から学ぶ認知心理学 ——人間の認識の不思議』[Kindle 版]. 有斐閣ストゥディア.
R. W. ホワイト(著)佐柳信男(訳)(2015)『4 満足している子どもの遊びとコンピテンス』『コンピテンシー再考 コンピテンス概念の提唱』新曜社

参考文献