

研究成果の報告

武雄市立武雄中学校 校内研究会

1 研究主題名

『生徒の学ぶ意欲を高める指導法の工夫』～「主体的・対話的で深い学び」の実現

2 研究主題設定の趣旨

- (1) 武雄市立武雄中学校では、将来に向けた夢や目標をもち、その実現のために学ぶ意欲をもち続ける生徒を育むべく「高い志と誇りを持ち、心豊かで輝く生徒の育成」という目標を掲げ、教育活動を推進している。研究主題にも掲げた学ぶ意欲の高まりとは、様々な枠を超え総合的に昇華していく、確かで豊かな発想力・創造力の芽生えと伸びであると本校研究会は位置付けた。よって、そのような発想力・創造力を目指した学びが「深い学び」であり、その原動力となるのが「主体的・対話的な学び」であると考え、副主題に置いた。
- (2) 令和3年度より完全実施となる学習指導要領は学習状況評価の3観点の中に、「主体的に学習に取り組む態度」を置いている。この観点について本校研究会では、要所で生徒が記す「学習の振り返り」への記述を中心に評価することとした。
- (3) 評価の観点としての「主体的」は着地点であり、副主題の「主体的」は言わば始点であると捉えている。すなわち、ある時点での「自分なりに、確かになりつつある見方・考え方」と「交流によって知る他者の見方や考え方」との往復が、らせん的に着地点としての「主体的」へと上っていくという構想に立つ。まずは、具体的な授業実践によって、効果的な「主体的な学び・対話的な学び」の様態を明らかにしていきたい。
- (4) 主体的に学習に取り組む態度とは、最終的には生徒の情意面となろう。しかし、これを単独で指導及び評価するのではなく、各教科等における「知識・技能」の確かな習得や「思考力・判断力・表現力」の豊かな発動との関係を明らかにしていくことが求められるのではないかと、本実践研究の中心的な課題と考える。

3 研究内容及び成果

- (1) 「学習の振り返り」に、教科独自の見方・考え方の変容・向上が評価できる項目を置くこととした。具体的に国語科では、「項目① 言葉にこだわって考えたり書いたりしたこと」を記述させている。活動に取り組む中、生徒自らが注目した表現・言葉は何か。教材中の言葉を挙げる場合が多いが、友人の発言にあった言葉の場合もある。学習が進む中で、あえて立ち止まりよく思考した言葉を「学習の振り返り」に記させるのである。なぜその言葉なのか、表す内容・事柄を正確に理解できること、内容・事柄をより適切に表し伝える言葉は何かを判断できること、それが国語科独自の見方・考え方だからである。ただ当初は、「こだわった」というよりは「単に好きだった言葉、印象に残っている言葉」程度に捉えている生徒もいた。類義の言葉・表現と比較する、友人の読みと比較するなどして語意を再考したり、推敲したりすることが「こだわり」であるという補足説明が必要となった。また、実践を重ねるうちに、思考・判断・表現を評価する表現物と、この「項目①」との関係性に係って教科内で打ち合わせをすることが多くなっていった。これを経て指導者側も、単元の指導目標や要素的・段階的な各時のめあてが抽象的・総花的にならぬよう、具体的なゴールを示すものを企図・展開することができた。
- (2) 一方向の教授に偏らず、学習の進度や深度、取り組み方を把握・調整する機能も発動するような対話的な学びを実現させる。このことも、学ぶ意欲の高まりを目指すため本校全教科が足並みを揃えて実践

に取り組んだ。一つ目に、同じ学級での友人や友人の表現物が対話の対象である。交流の形態（定型のペア学習やグループ学習、自由なバズ学習、全体への発表から質疑応答へ、その他）の選定や補助具の工夫も対話活動の効果に影響を及ぼすことが分かってきた。二つ目には、指導者が対話の対象である。計画・限定した生徒を相手とするのではなく、生徒の自発的な発言や機に応じた声掛けに始まるやり取りが奏功したことも多い。他方、抽出生徒を定め、その発言・記述を捉えて学級全体の見方・考え方を向上させるようなやり取りを仕組む実践も実現している。三つ目に、異なる学級の生徒・上級生の発言や表現物、教材や学習内容自体が、対話の対象となる。異学級の生徒や上級生の成果については、做う点を考えさせたり、「負けないように」と競争心を生ませたりするものとして提示している。教材や学習内容自体との対話に至っては、独立独歩の学びの発現という、着地点としての主体的な学びを帯びる可能性のあるものと捉えている。これらの対話集が記せるような項目を「学習の振り返り」に置くことができる。

具体的に国語科では、「項目② 言葉にこだわる学習をする上で、誰（何）に刺激を受けたか」を記述させている。「刺激」の具体的なものとしては、友人の活動ぶりや友人の表現物、指導者の声掛け、先輩の残した表現物の内容などがよく挙がっている。「刺激」という表現の仕方については、その意図が生徒に理解されるか、やや懸念された。しかし結果を見ると、見たり聞いたりした感覚と記憶に訴える、「振り返り」に適した表現であると判断する。

- (3) 今回の成果や反省、課題を、次回ではどのように生かしたり取り組んだりするのか。取り組み方の改善や、解決のための新たな観点を感じ取っていないか。継続させたい学習方法などが、今回掴めていないか。これらを表明させる項目も「学習の振り返り」に置くこととしている。

具体的に国語科では、「項目③ 継続させたい学習方法や成果、次回の課題」を記述させている。「項目②並びに③」を書かせるために、友人との対話活動を仕組むこともあった。

- (4) 上記の通り、「学習の振り返り」の方向性は全教科で共有できている。ただし、生徒の受ける印象も考え、学校として統一した形式は設けないこととした。記述のさせ方や評価方法も教科ごとに進めており、初手の項目・指示で実践後、生徒が記述しやすかったかどうか、事後に指導者が迷ったりしない指示の内容・評価規準となっているか、次回に生かせるよう時間をおかずに還元できる簡便さがあるか等について、各教科・各指導者で検討と実践を重ねた。教科ごとに、汎用性が高いとして継続されている項目や評価方法もあれば、途中で断念したり変更・修正を施したりした項目等もある。それでも、まだ解決されていない課題もある。こういった経緯をまとめた「学習の振り返りトライ・リスト」を作成した。

- (5) 国語科で現在使用している「学習の振り返り」について述べる。A4横置き・一頁の様式を両面に印刷したプリントを使用、学習の見通しを立てられるよう、身に付けたい力及び活動計画と記述欄をセットにしたものである。「学びのプラン」という名称を付けている。毎時間の終末、オモテ面の記述欄に「どんなことに取り組んだか・どんなことが分かったか、出来るようになったか・印象に残る（教材中の・活動中の）言葉や出来事」等を自由にメモしていくよう指示する。単元末にはウラ面の記述欄に、「(総合的な)学習の振り返り」を三項目に整理しながら清書させる。清書の項目を再記すると「① 言葉にこだわって考えたり書いたりしたこと」「② 言葉にこだわる学習をする上で、誰(何)に刺激を受けたか」「③ 継続させたい学習方法や成果、次回の課題」である。オモテ面のメモをもとに書かせる。

評価方法は、清書の文面に2色の線引きを施すこととしている。「項目①」について、全体にも広めたい、読ませたいような「こだわり」の感じられる表現があれば1色目の線を引く。「項目②、③」については、新たな気づきや前向きかつ具体的な取り組み方を記していれば2色目の線を引く。1色のみで「B」評価、2色そろえば「A」評価としている。返却したプリントについて、各自が学習用パソコンで撮影、Google Driveに画像を保存させる。画像を共有、閲覧できるようにして、友人の成果を随時参考にさせている。

【上図が「学びのプラン」オモテ面、下図がウラ面】

学びのプラン No[]

2組 男子 26号 ; 氏名, []

下書き(毎時間または指示のあった時)

教科名 「ユーモア」と「ベース」 という、もの感じ方から読んでみよう。(盆土産)

| 取り組んだ日付 | 活動の内容 | 身に付けたい力 | ① 言葉にこだわって考えたり書いたりできたのは、どんなことか。 ② 誰(何)に刺激を受け、自分はどう変わったか。 ③ その他、友人の変容、今後の課題など。 |
|---------|---|---|---|
| 9/3 | 全文をCDで聴き、内容を知る。 | 声の持つ魅力について考え、評価すること。 | <p>① 言葉にこだわって考えたり書いたりできたのは、どんなことか。 ② 誰(何)に刺激を受け、自分はどう変わったか。 ③ その他、友人の変容、今後の課題など。</p> <p>昔の古い言葉づかいを読み手 (印象に残る言葉や場面のメモ書き、図示を) に分かりやすくするために、小さい単語などが使えた。(「食」や「人」など) 主人公が「お食、た」とない</p> <p>1の場面と違い、会話文が多かった。 しゃべり、みし、みしなどの擬音語 父親が子供達のためにやさしさ 父の教え 発音の変化 いい声の教え</p> |
| 9/4 | 大きな場面分けに気付く。 一の場面について、 ○びたり言い換えに取り組み。 ○書き方の特徴を発表し合う。 | 場面の展開や登場人物の設定の仕方や互いの関係について描写を基に捉えること。 | |
| 9/8 | 二の場面について、 ○びたり言い換えに取り組み。 ○書き方の特徴を発表し合う。 | | |
| 9/15 | | | |
| 9/23 | 「別れの場面」の反復構造に注目し、切なさ(ベース)と微笑ましさ(ユーモア)をどこに感じたか、ワークシートにまとめる。 | 文章の一部であることに注意しながら、登場人物の言動とその意味を想像すること。 | |
| 9/24 | | | |
| 9/28 | 自分自身が、この作品に最もユーモア(ベース)を感じたのはどの場面(表現)かをと説明する。 | 文章を読み取ることで明らかになってきた「もの感じ方」を、自分の経験とも結びつけながら説明すること。 | |
| 9/30 | | | |
| 10/1 | 「言葉の学習であることを忘れず学べたか」「どんな刺激に對しどう変容したか」を振り返る。 | 毎時のメモを基にして、学びのプランに「学習の振り返り」を消書する。 | |
| 10/2 | | | |

きりもみ 学びのプラン No[]

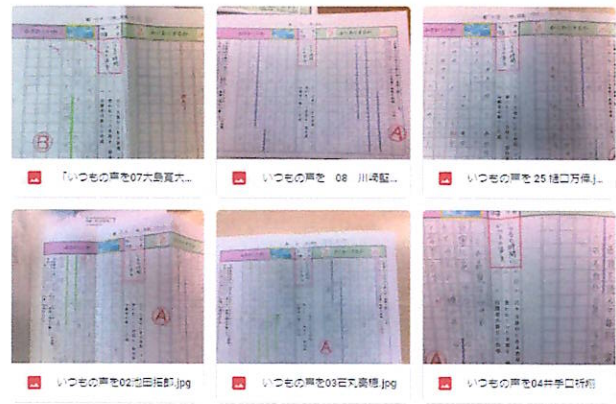
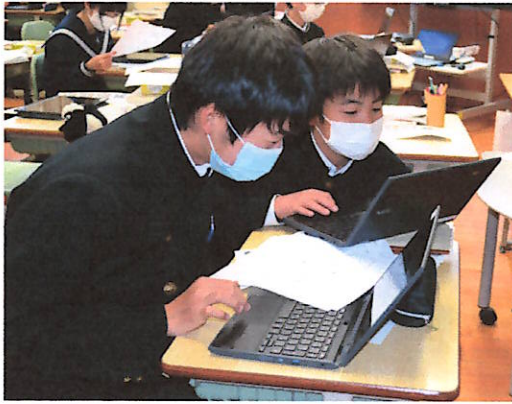
2組 男子 26号 ; 氏名, []

消書(単元の終末)

0 単元名・教科名 「ユーモア」と「ベース」 という、もの感じ方から読んでみよう。(盆土産)

| 時数 | 取り組んだ日付 | 活動の内容 | 身に付けたい力 | ① 言葉にこだわって考えたり書いたりしたこと ② 刺激と、自分の変容。 ③ その他、友人の変容、今後の課題。 |
|----|--------------|---|---|--|
| 1 | 9/3 | 全文をCDで聴き、内容を知る。 | 声の持つ魅力について考え、評価すること。 | <p>これまでのメモから取捨選択して書いてほしい。</p> <p>① 文章から「ベース」を感じる時は、「せつない・ほかない」と言う言葉に拘わって書いた。せつない・ほかないは、感動する時によく使うので、「ベース」を感じた時はよく使った。 ② せつない・ほかないは、友達から教えてもらった言葉ですが、せつない・ほかないは、自分にと、意味が分からない言葉だったが、使えるようになり(意味を知り)、深い言葉だなと思う。 ③ 友人は、何も分からない、ていついたか 僕がこうしたらいいよと一言いうと、おさめるうちにエスがうまい、内容もよかったです、びっくりした。こうしたらいいよは、17-20の变化球が入るについて、詳しく教えてくれた。今後は、もと文章からベースやユーモアを感じれるように考えながら、本や文章を読もうとす。</p> <p style="text-align: center;">A</p> |
| 2 | 9/4 | 大きな場面分けに気付く。 一の場面について、 ○びたり言い換えに取り組み。 ○書き方の特徴を発表し合う。 | 場面の展開や登場人物の設定の仕方や互いの関係について描写を基に捉えること。 | |
| 3 | 9/8 9/15 | 二の場面について、 ○びたり言い換えに取り組み。 ○書き方の特徴を発表し合う。 | | |
| 4 | 9/23 9/24 | 「別れの場面」の反復構造に注目し、切なさ(ベース)と微笑ましさ(ユーモア)をどこに感じたか、ワークシートにまとめる。 | 文章の一部であることに注意しながら、登場人物の言動とその意味を想像すること。 | |
| 5 | 9/28 9/30 | 自分自身が、この作品に最もユーモア(ベース)を感じたのはどの場面(表現)かをと説明する。 | 文章を読み取ることで明らかになってきた「もの感じ方」を、自分の経験とも結びつけながら説明すること。 | |
| 6 | 10/1 10/2 | 「言葉の学習であることを忘れず学べたか」「どんな刺激に對しどう変容したか」を振り返る。 | 毎時のメモを基にして、学びのプランに「学習の振り返り」を消書する。 | |

【左が「学びのプラン」他プリント撮影・保存の様子、右が保存されたプリントの閲覧画面】



(6) 示唆性のある「学習の振り返り」を、即時に学習集団の中で生かしたい。その実現を目掛けて、国語科では次のような授業実践を行った。

単元の終末に、まず「学習の振り返り」の下書きを口頭発表させる。これに対する周りの生徒の発言を促す。下書き発表も対話の相手についても、自発的な発言から始め、こちらで定めておいた抽出生徒の指名へと進める。指導者が対話の相手を務めることも考えておいた。この経過を踏まえ、「学習の振り返り」を全体に清書させた。「項目②…刺激」として下書き発表や対話の内容が挙がるなど、友人の観点の新鮮さや考えの深さにも触れながら清書した「振り返り」は、充実した内容となった。

さらに、この実践では、学習の振り返りの「項目① 言葉にこだわって考えたり書いたりしたこと」を、生徒が学習課題に対する読みや考えを書いたワークシートに代替して評価した。こだわって思考した言葉を、生徒による選択ではなく指定した格好となる。つまりは、単元の主たる成果を「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の2観点にわたって評価するという試みである。あえてワークシートと記したのは、「学習の振り返り」プリントと併せて一覧できるような形式のものができないか、今後を見通してのことである。実践研究の一つの手法として、追究してみたい。

(7) 研究主題の達成度を測るため、本校学校評価に、今年度より「もっと知りたい、調べたい、教えてほしいと感じる授業(学習の内容)があった。」という生徒対象の質問項目を設け、調査・集計を行った。全学年の集計結果として、中間評価における肯定的な回答が75.6%であったのに対し、最終評価では77.4%に上昇した。確かに豊かな発想力・創造力、学ぶ意欲の高まりを目指し、全教科で「学習の振り返り」の評価結果を基にしながら指導法の改善に取り組んだ成果であると判断する。

また、「学級の友達との話し合い活動を通して自分の考えを深めたり、広げたりすることができている。」という質問項目も設けた。こちらは中間評価86.5%から最終評価92.2%へと、高いレベル間での上昇が見られた。話し合い活動が設定されているというだけでなく、学習の進捗や取り組み方の把握も含め互いの考えを拡充する対話的な学びが、全校で実現されている。

4 今後の課題

(1) 各教科の「学習の振り返りトライ・リスト」には、次のような事柄が挙げられている。

- 初期の段階では、つまづいたポイントとそのやり直しを書く欄しか用意していなかったため、教科に対するこだわりや思い入れといった「粘り強さ」を評価しづらかった。今後は、単元ごとに授業での様子も踏まえながら「粘り強さ」の側面も見取っていくとともに、長期休業中に課すレポートで、教科の見方・考え方をどのように活用しようとしているか、把握する方法も考えていきたい。(数学科)
- 初期の段階では、授業のたびに記述させる時間を確保することに迫られてしまった。整えた文章での記述を求めたことを反省し、各自の終末は簡単なメモを取らせる方式に移行した。さらに、毎時のワークシートに「自分の『学びの力』の質」「自分と学友のかかわり度」チェック表を置き、簡単に記入で

きるようにした。(社会科)

○ 「学習の振り返り」において、生徒が記述してくる内容にパターン化が見られるようになり、単元ごとの独自の記述が見られなかった。そのために評価が二分法となってしまいがちであった。改善を図り、教科独自の評価規準と評価基準を立て、生徒の記述を「学びの移転」「学びの深化」が分かる記述例、「知識の構造化」が分かる記述例、「単純な知識の豊富化」が分かる記述例をもとに書かせるよう変更した。(社会科)

○ 「思考ボード」を活用し、本時の目標を実現しようとしているか、前時までの記述を振り返りそれらを踏まえて記述しているか、学習した内容に対する関心・意欲が表れているかを評価しようとしたが、授業内に用具の準備・後片付けの時間が必要であり、そちらのほうに注力せざるを得ないため、実現に至っていない。この「思考ボード」の活用については、生徒の制作途中の思考等の把握や、作品の評価時の参考程度にしたいと考えている。貼付された付箋は振り返り時に生徒に返却して、生徒が積み重ねた試行錯誤の跡の記録とさせたい。(美術科)

(2) 国語科では、思考・判断・表現を評価する表現物と、「学びのプラン；清書項目① 言葉にこだわって考えたり書いたりしたこと」との関係性を掴むことが、今後の研究的実践の課題である。両者が表裏一体のものとなることが、「粘り強さ」の側面を証左し合っていると言えるのではないか。であるならば、両者の関係性を生徒自身も追究しやすくするため、これらを一枚のシートで見取れるようなレイアウトがほしい。評価の簡便さにも及ぶようなレイアウトを提案したい。これが第一の課題である。

付随して、二つ目の課題が浮かび上がる。国語科使用の「学びのプラン」について、上のようなレイアウトのシートを完全版と仮定し、学習計画と「清書項目②、③」のみの簡易版との2タイプができないかということである。すべての単元等で完全版を使うというのは現実的でない。学年生徒の実態と年間計画上の指導事項に沿い、知識・技能及び思考・判断・表現を指導・評価する要所を定めたい。そこにおいて使用することで、完全版の効果が発揮されると考える。簡易版については「清書項目②、③」への記述をパターン化させぬよう留意しながら使用し、すべての生徒が「B」評価（この回はA評価なし。Bが最上となる。）を目指す、という形でもよいのではないか。評価に対する考え方も含め、これが第二の課題である。

(3) 上(2)のことは即ち、全教科に係って「学習の振り返り」を行う頻度の問題となる。「主体的に学習に取り組む態度」の芽生え、高まりを評価するための「学習の振り返り」であるが、頻繁に取り組ませると逆に生徒の意欲を削ぐ危険性がある。また、実技教科においては一人の指導者が受け持つ生徒数が多く、頻繁に「学習の振り返り」を取ると評価の時間に追われてしまい、本末転倒の事態ともなる。頻度の問題が、どの教科にもある。

(4) 中学校において令和3年度より全面実施の学習指導要領、評価の3観点のうち「主体的に学習に取り組む態度」の研究的実践の緒に就いた訳であるが、残る「知識・技能」「思考・判断・表現」の指導と評価についても、研究的な見地に乘せた実践を実現させたいと考える。

「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）（平成31年1月21日；中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会）」では、「知識・技能」においては事実的で断片的な知識の暗記再生だけでなく概念理解を重視すること、「思考・判断・表現」については「わかる」レベルの思考を問う問題に加え、例えば全国学力・学習状況調査の活用問題のように、「使える」レベルの思考を意識した記述式問題を盛り込んでいくことなどが求められている。これらに沿うことは、様々な枠を超え総合的に昇華していく学ぶ意欲の高まり、確かで豊かな発想力・創造力の芽生えと伸びを目標とすることに合致していくと考えている。そのことを念頭に置きながら、指導方法及び評価方法の改善を図りたい。

また、目標への達成度を測るため、学校評価の質問項目に「もっと知りたい、調べたい、教えてほしいと感じる授業(学習の内容)があった。」「学級の友達との話し合い活動を通して自分の考えを深めたり、広げたりすることができている。」を次年度以降も継続させ、今年度を超える数値を指標としたい。