

高等学校における 「主体的・対話的で深い学び」 の実現に向けて

【地理歴史・公民科編】

平成29年度 高等学校における教科指導充実に関する調査研究

栃木県総合教育センター 平成30年3月

今の生徒たちが社会で活躍する時代 …… 2030年を見据えて

今の高校生たちが社会で活躍する2030年頃には、日本は「厳しい挑戦の時代」を迎えていると予想されています。少子高齢化に伴う生産年齢人口の急激な減少やグローバル化の進展、技術革新や人工知能(AI)の進化等により、社会の構造や雇用環境が大きく変化し、その変化が加速度的に進むものと考えられているからです。そのような社会においても、人間が人間らしい感性を豊かに働かせながら、未来を創造し、社会や人生をよりよいものにしていくためには、どのような資質・能力を身に付ける必要があるのかということを踏まえて、新しい学習指導要領がつけられました。

新しい学習指導要領の方向性と「主体的・対話的で深い学び」

平成28年12月に中央教育審議会が出した答申を踏まえて、小学校及び中学校の新しい学習指導要領が平成29年3月に公示されました。今回の学習指導要領改訂では、「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、「新しい時代に必要となる資質・能力」を三つの柱に整理した上で、「何を学ぶか」という学習の目標や内容の見直しとともに、「どのように学ぶか」という学びの過程についても見直すよう求めています。高等学校学習指導要領についても同様の趣旨で改訂され、平成30年3月に公示される予定です。

これまで、学習指導要領では「生きる力」の育成を基本理念として、各教科・科目で学習する内容について定めてきました。今回の改訂では、「生きる力」を捉え直して育成すべき資質・能力として整理した上で、知識・技能の習得だけでなく、それらを活用することで課題の解決に向かったり、よりよい社会の形成に役立てたりすることを目指しています。

そのために必要となるのが、「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善です。これは、授業に活動(アクティビティ)を取り入れた「アクティブ・ラーニング」の実施を意味するものではありません。「主体的な学び」の実現、「対話的な学び」の実現、「深い学び」の実現という視点で、これまでの授業を見直し、「教師が教える授業」から「生徒が学ぶ授業」への質的転換を図るという意識が重要です。

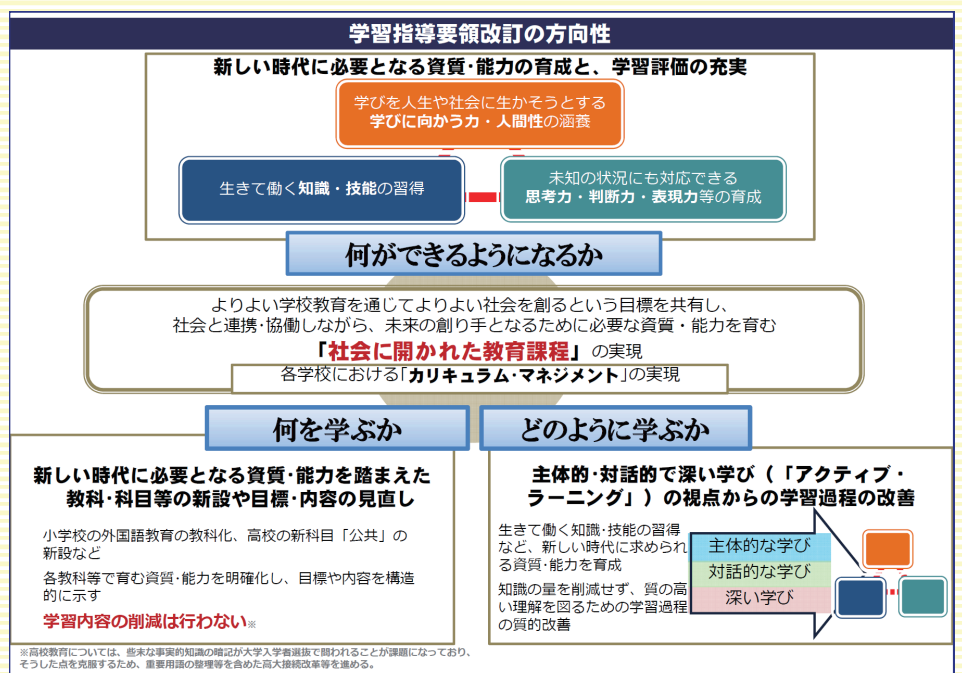


図1 学習指導要領改訂の方向性

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)補足資料より



事例1 学びの過程を重視した授業の実践

～「A4判シート」で行う、生徒の考えの比較と関係付け～

単元 <世界史B> 第一次世界大戦とロシア革命

これまでの課題

これまで、教師の説明をもとに進める講義形式の授業が大半であった。他者の意見を聞いて、多面的・多角的に考える機会を授業に設定することが求められているが、事前準備等に時間がかかることが多く、積極的な導入の妨げになっていた。

授業改善のポイント

- ・生徒が主体的に学習活動を行い、深い学びにつながるよう、教師が学習の主題を設定し、生徒の考えをもとにしながら考察の過程を示して指導する実践を重ねた。
- ・生徒の考えをクラスで共有し、学びの過程が黒板で「見える化」できる「A4判シート」を活用した提示手法について工夫をした。

事例の概要

本事例では、第一次世界大戦に至る経緯を、国際関係に着目して、個人活動と班活動を通して考察し、KP法（紙芝居プレゼンテーション法）を活用して表現した。

KP法は、川嶋直（日本環境教育フォーラム理事長）が提唱した、「A4判コピー用紙」に伝える内容を簡潔に書いて示すプレゼンテーション法である。紙を黒板に貼っていく手法なので、スクリーンへの投影と違って、複数の紙を同時に貼ったまま説明ができる。このため、「授業の流れや重要事項が分かりやすく黒板に残せる」、「板書時間を短縮でき、生徒と関わる時間が増える」、「紙に直接書き込みながら説明できる」などのメリットがある。

本事例において、教師は右に示したように「A4判シート」を作成して活用した。また、生徒も「A4判シート」を作成する過程を通して、「深い学び」が実現できるようにした。

授業の様子

(1) 第1次（第1時）

【導入】

- ・「目標シート」と「国名シート」を貼り出し、本時の概要等を説明した。
- ・本時で扱う時代の背景を、「説明シート」を活用して復習した（図1）。

【展開①】

- ・「重要事項シート」を時系列に沿って黒板に貼り出した。
- ・「説明シート」を貼り加え、青年トルコ革命からサライェヴォ事件に至る経緯と要点を説明した（図2）。

【展開②】

- ・4人組の班をつくった。
- ・「青年トルコ革命」、「第一次バルカン戦争」、「第二次バルカン戦争」が起きた時、オーストリア、セルビア、ロシア、ドイツがそれぞれどのような感情を抱いたかについて（そのような感情を生んだ理由も含めて）考えさせた。
- ・班ごとに、担当する国を分担した。

「A4判シート」の種類

◇教師が活用
「目標シート」
「国名シート」
「説明シート」
「重要事項シート」

◆生徒が作成
「感情シート」
(青・赤)

「A4判シート」の作成ルール

見やすく、太字で
3～4行に
20字程度で

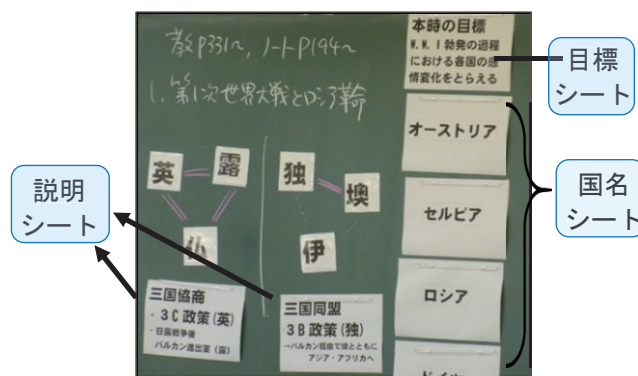


図1 「A4判シート」を用いて復習

青年トルコ革命 バルカン同盟 第一次バルカン戦争 第二次バルカン戦争

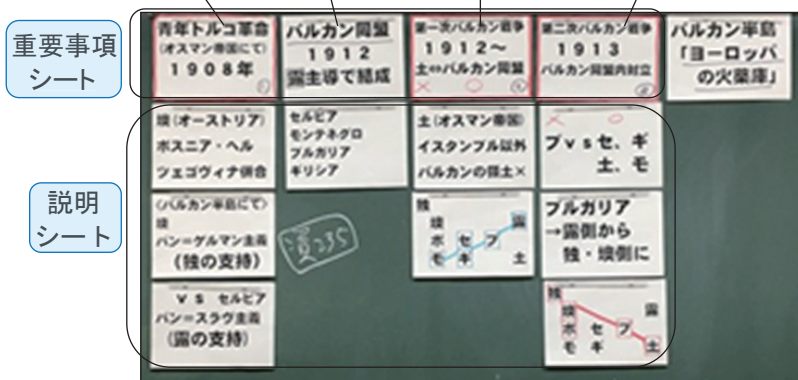


図2 「A4判シート」を用いて、効率よく説明

【展開③】

- ・班ごとに考えを「(国ごとの)感情シート」にまとめた。
- ・「感情シート」は赤と青の2色から選んだ。その国がプラスの感情を抱いたと考えたら赤の「感情シート」に書き、その国がマイナスの感情を抱いたと考えたら、青の「感情シート」に書いた。
- ・作成した「感情シート」を、黒板の所定の位置(「国名シート」と「重要事項シート」がクロスする箇所)に貼り出した(図3)。



図3 作成した「感情シート」を貼り出す

【展開④】

- ・生徒が「感情シート」を貼ると、赤と青の違いによりその出来事とその国にとってプラスだったのか、マイナスだったのかについて、班ごとの考えが明確になり全体を捉えやすくなった(図4)。
- ・生徒が貼った「感情シート」をもとに、第一次世界大戦の契機となったサライェヴォ事件について説明するとともに、「感情シート」の内容に訂正や補足などを加えて、生徒が誤って理解しないように配慮した。
- ・教師の説明は、生徒に問いを投げかけながら行った。生徒は理由を説明したり、各国がこの後どのような対応をするかについて予測したりした。
- ・生徒からは、「セルビアが窮地に追い込まれてサライェヴォ事件が起こった」、「ドイツは有利に進めたからこそ、一気に戦争に向かった」などの意見が上がり、思考が深まっていく様子が見ええた。

【まとめ】

- ・本時の振り返りをした。
- ・次時につながる課題(自分が奥、露、独の皇帝だとしたら、サライェヴォ事件が起きた時どのように対応をとったのだろうか)に取り組んだ。

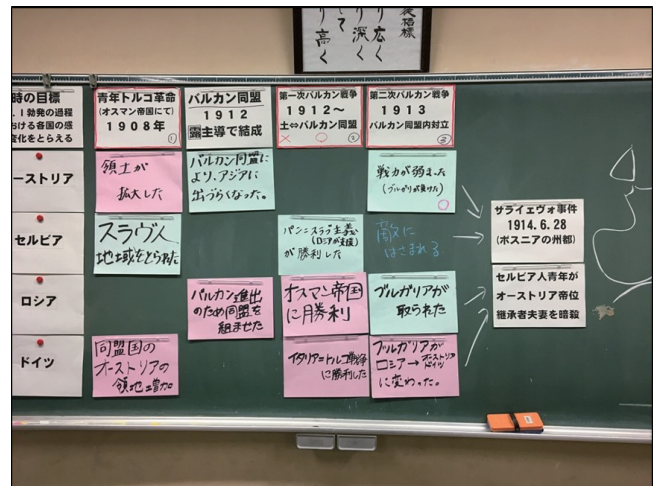


図4 高い視覚効果を生む「A4判シート」の活用

(2) 第2次(第2時、第3時)

第2時では、第1時の内容を踏まえて、「世界大戦に向かってしまった各国の動きを、どの時点で止められたのだろうか」について考えた。

第3時では、第一次世界大戦の結果を大きく左右した出来事について考察し、「もしその出来事が起こらなかったら、どのように世界は変わっただろうか」について「A4判シート」を作成し、発表を行った。

(3) 第3次(第4時、第5時)

第4時、第5時では、社会主義国家の登場によって、主な国々がどのように対応したかなど、当時の国際関係を多面的・多角的に考察した。

成果

(1) 生徒の主体的な活動が行われるようになった

- ・教師のなぜという問いに対して、これまでよりも深く考え、様々な視点から何とかして答えようとする生徒が増え、クラス全体の学びに向かう雰囲気もよくなった。

(2) 生徒のプレゼンテーションスキルが向上した

- ・「A4判シート」の作成ルールを通して、分かりやすく伝えることの大切さを折に触れ生徒に話し、教師もすぐに要点が伝わる「A4判シート」の見せ方を工夫したことで、生徒はどう効果的に「伝えるか」の視点をもつようになり、見せ方についても深く考えながら「感情シート」の作成を行うようになった。

(3) 授業内容がそのまま残るため、視覚的に捉えやすく、板書の効果が高まった

- ・KP法を活用したことにより、出来事などの具体的な関係性や歴史の転換点を「見える化」できた。黒板の情報が明確に整理され、班の意見の比較等がしやすくなった。

(4) 生徒が間違えた箇所から、生徒にとって「難しい」内容を教師が把握できるようになった

- ・KP法の活用により、教師は効率よく説明ができるようになった。このため、生徒の作業の時間や、生徒とのやりとりの時間を増やすことができ、生徒がどの内容をどの程度理解しているかが分かり、授業における説明内容の精選につなげることができた。



事例2 生徒間の学びを重視した授業

～フォトランゲージで育む課題解決能力～

単元 <地理A> 世界の気候と生活、世界の民族・宗教と生活・文化

これまでの課題

多くの授業では、知識の定着を確認する発問が中心になっている。生徒が答えられないと、教師は知識を再現するためのヒントを出す。しかし、このようなやりとりからは、指名された生徒はもちろん、教室の他の生徒にとっても、主体的な学びの時間とならず、深い学びにつながらない。

授業改善のポイント

- ・発問や課題を改善し、全ての生徒が主体的に取り組める授業を目指した。生徒が授業で学んだ知識をもとに、課題に対して粘り強く考えて答えを導き出し、さらに「なぜその答えになったのか」という判断の根拠を具体的に示すことができるようにしたいと考えた。
- ・生徒の実態に合わせた教材を工夫して、生徒の学習意欲を高めるスモールステップの課題を設定した。

事例の概要

本事例は、二つの単元を貫く学習の総まとめである。地域の気候やそこに住む民族、宗教、生活、文化について、学んだ知識を用いて総合的に類推するとともに、生徒間での対話の中から様々な見方が得られる授業を目指した。また、その成果を発表したり、表現したりする活動を通して、深い学びにつなげたいと考えた。

そのための手法の一つとして、フォトランゲージを活用した。フォトランゲージとは図1のように、既習の知識などを活用して深く考えながら、写真から情報を読み取り、新たな思考につなげる主体的な学習方法である。フォトランゲージは、写真から情報を得る学習だけではなく、写真に写っている人の心情を考えたり、その写真を題材にして作文を書いたりする学習などにも活用できる。



図1 フォトランゲージとは

授業の様子

(1) 第1次 (第1時)

気候学習の基礎となるケッペンの気候区分について、既習事項の確認と定着を図った。生徒は、教師が作成したワークシートの課題に取り組み、気温や降水量の違いによって植生が変化することを改めて理解した。

(2) 第2次 (第2時～第6時)

五つの気候帯(熱帯(A)・乾燥帯(B)・温帯(C)・冷帯(D)・寒帯(E))それぞれの自然的特徴、文化的特徴についての理解を深めるとともに、教師の発問に対して積極的に発言する雰囲気づくりも行った。生徒間の対話が積極的になるよう、生徒が発言する機会を増やすことにも努めた。正解を答えることよりも、気付きや意見、話し合いの内容について発言することを推奨するよう心掛けた。この結果、授業を重ねるごとに、生徒は活発に発言するようになっていった。

(3) 第3次 (第7時) (本時)

【導入】

- ・五つの気候帯の要点など、第6時までに学習した内容について、ワークシートの設問をもとに確認した。

【展開①】

- ・15枚の写真(図2)を三つの観点(気候の特徴、植生、住居)により分類した。また、その理由もまとめた。
- ・生徒はすぐに正解を求め、机間指導をする教師に聞いたり、友人に答えを聞いたりする様子が見られた。
- ・「なぜこの気候帯の写真だと判断したのかを考えること」、「じっくり考え、自分の考えを記入すること」の大切さを説明した。
- ・机間指導をしながら生徒が悩んでいる点を確認し、写真の見方について支援をすることで、自分だけで考えて、取り組む生徒が増えた。



図2 15枚の写真(実際は写真を使用)

【展開②】

- ・3～4名の班を作り、個人の考えを持ち寄り、班の意見をまとめた。
- ・写真を付箋に貼って作った15枚の写真カードと、写真カードを貼りながら分類する表を模造紙に印刷して、各班に配布した。写真カードを貼るスペースの右には、写真カードを分類した理由を記入する欄を設けた（図4）。
- ・写真カードを貼ったり、はがしたりしながら話し合うことで、言葉だけの話し合いよりも、協力し、じっくり考えて課題に取り組むことができた（図3）。
- ・学習時間は20分間で区切った。見通しをもって活動することにつながった。
- ・かまくらに似た寒帯地域の住居であるイグルーの写真を見て、「雪だるまハウス」と名付けるなど、生徒同士が自由に意見交換のできるよい雰囲気となった。



図3 写真を分類する学習



図4 写真カードと写真カードを分類する表

【展開③】

- ・各班の代表者が発表し、クラス全体で意見を共有した。
- ・教師は発表に関して、さらに理由や補足、説明を引き出すような発問をした。
- ・班により分類が異なった写真については、分類した理由をさらに聞きながら、比較をした。
- ・生徒とのやりとりの中から要点を黒板にまとめ、生徒の思考が深まるよう意識した。

【まとめ】

- ・再び個人で行う学習活動として、国名当てクイズを行った。
- ・複数の写真を順にスライドで写し、気候や植生、生活・文化等の特徴を読み取らせ、どこの国かを類推させた（図5）。
- ・本時で学んだ写真の見方の視点をもとに、次第に国を絞り込めるよう、写真の順番等を考えた。
- ・両単元の内容について、生徒の理解がどれだけ深まったのかを確認することもできた。



図5 写真から国名を類推する

成果

(1) 生徒の主体的な学びにつながる活動を促進することができた

- ・班における学習活動の目的を明確に指示した。このことで、教師が一方的に教える時間ではないことを生徒は理解し、主体的な学習を行うようになった。また、学びに向かう姿勢や態度を育むクラスの雰囲気づくりを、年度当初より時間をかけて行ったきたことも、このことの基盤となった。
- ・一班を3～4名で編成し、分類する写真を15枚準備するなどして、班員一人当たりの作業量を増やした。このことで、生徒の自覚が生まれ、班の誰かに頼らず、積極的に班の仲間に貢献しようと思わせることができた。

(2) 学びに向かう意欲を引き出す工夫の重要性を再認識した

- ・普段はあまり積極的に発言していない生徒も、活発に周りの生徒と話し合うことができた。
- ・実践後のアンケートには、授業が「楽しかった」、「分かりやすかった」ので、「真剣に自分たちで考えた」、「教科書の内容について理解できた」という記述が多く見られた。生徒をよく分析して、実態に応じた課題を設定し、意欲を引き出す授業展開をすることが非常に重要であることを改めて確認できた。
- ・生徒が、「これならチャレンジできそうだ」、「これについてじっくり考えたい」と思う問いや課題を設定することで、生徒を深い学びへ導くことができると分かった。



事例3 対話を通して理解の深化を図る授業の実践

～歴史への関心を高め、思考力の育成を目指す～

単元 <日本史B> 軍部の台頭

これまでの課題

生徒の多くが、「日本史は覚えてしまえばいい」と思っており、日本史を学ぶ意義を理解せずに授業を受けている現状が見受けられる。また、教師からの発問も、「この人物は誰か」、「この事件は何か」というような、短時間で知識の定着を確認できるものに偏りがちであり、知識偏重を改善する取組が必要であると感じていた。

授業改善のポイント

- ・生徒の歴史に対する関心を高め、意欲を喚起させるとともに、既習知識を生かして、生徒が主体的に考え、表現する活動を取り入れた。日本史を学ぶ意義を理解し、歴史的な見方・考え方が深まる授業実践を目指した。
- ・卒業後の学びの支えとなるよう、考えをまとめ記述する学習内容を設定し、生徒の思考力・判断力・表現力をさらに伸ばしていくことを目指した。
- ・東京大学CoREFが提唱する知識構成型ジグソー法を参考にして、授業を組み立てた。

事例の概要

▼CoREFのウェブサイトをもとに、知識構成型ジグソー法についてまとめると、次のような展開になる。

- ・問いを設定する…三つか四つの知識を部品として組み合わせることで解けるものになるように設定する。

↓

- ・自分のわかっていることを意識化する…一人で今思いつく答えを書いておく。

↓

- ・エキスパート活動で専門家になる…同じ資料を読み合うグループを作り、その資料に書かれた内容や意味を話し合い、グループで理解を深める。

↓

- ・ジグソー活動で交換・統合する…違った資料を読んだ人が一人ずついる新しいグループに組み替え、エキスパート活動で分かってきた内容を説明し合い、理解を深め、理解が深まったところでそれぞれのパートの知識を組み合わせ、問いへの答えを作る。

↓

- ・クロストークで発表し、表現をみつける…答えが出たら、その根拠も合わせてクラスで発表する。

↓

- ・一人に戻る…はじめの問いに再び向き合い、一人で問いに対する答えを記述する。

▼本事例では知識構成型ジグソー法を参考にして、次のように展開した。

- ・問いを設定する…「メインの問い」を生徒に示した。

↓

- ・自分のわかっていることを意識化する…個人で5分間、「メインの問い」に取り組んだ。

↓

- ・エキスパート活動で専門家になる…CoREFでは、グループで取り組むこととしているが、本事例では、個人作業とした。教師はクラスを3ブロックに分け、ブロックごとに違う種類のワークシートを配付した。ワークシートは「メインの問い」の答えを導く助けとなる資料と資料に関連した小問とで作成した。

↓

- ・生徒は、資料をもとに小問を解き、自分の考えを広げたり深めたりして、その結果を100字程度にまとめ、「メインの問い」への見通しを立てた。

↓

- ・ジグソー活動で交換・統合する…3ブロックそれぞれ1人ずつからなる班を形成し、それぞれの考えを持ち寄って「メインの問い」について話し合い、班の考えをまとめた。

↓

- ・クロストークで発表し、表現をみつける…班の考えをホワイトボードにまとめて、クラスで発表した。

↓

- ・一人に戻る…「メインの問い」に再び向き合い、一人で問いに対する答えを記述した。

▼このような授業を繰り返し実施して、知識構成型ジグソー法をもとにした授業の展開に必要なことが分かった。

○「メインの問い」や小問の工夫

抽象的な問いや焦点が曖昧な問いは、生徒は答えに苦慮する。生徒が自分の考えを表現しやすい問い、自分の考えをまとめやすい問いを準備することが重要である。

○班の話合いのルールの共有

机の周りに私物を置かない。三つの机をきちんと隣り合わせて班をつくる。誰が司会を務めるか、誰が記録するのか、誰が発表するのかなどの役割を事前に割り振ることが、活発な話し合いを生む土壌となる。

授業の様子

【導入】

- ・「メインの問い」を、「なぜ満州は日本の生命線なのだろうか」とした。
- ・生徒が考えやすいように、「もし、あなたが当時の陸軍幹部だったなら、このことをどのように上司に説明しますか」と場面の設定をした。

【展開①】

- ・ブロックごとに違うワークシート（資料 A、B、C）を配付した。ワークシートの小間は図表を精選し、問いかけ方を工夫した（図 1）。
- ・生徒は、次の班活動で説明できるように「メインの問い」について、個人の考えをまとめた。

【展開②】

- ・3人で班を組み、自分が担当したワークシートから導いた考えと、他の班員の考えとを聞き比べた。
- ・「メインの問い」についての班の考えを、3人で話し合った。
- ・班の考えをホワイトボードにまとめ、発表内容の確認を行った。

【展開③】

- ・ 班の考えがしっかり伝わるように、発表した(図2)。
- ・ 他班の発表を聞き、考えをさらに深めた。

【まとめ】

- ・個人で「メインの問い」を改めて考え、ワークシートにまとめた。

成果

- (1) 生徒は主体的に学習に取り組み、その成果を工夫して表現することができた

- ・事後アンケートから、多くの生徒が、授業に参加しているという満足感を得ていたことが分かった。特に班で協力して話し合いを行うことで、授業の内容がよく理解できたとする意見が多かった。
- ・発表を聞く人の立場に立ち、伝わりやすい見せ方を工夫してホワイトボードをまとめ、聞きやすいようにしっかりと話をすることができた（図3）。

- (2) 生徒は授業を通して、考えを深めることができた

- ・多くの生徒は授業の導入時よりも、授業のまとめの時点での記述の方が、文章量も多く、多角的な視点で考えを書くことができた（図4）。
- ・「メインの問い」について、それぞれが自分の言葉で表現してまとめており、理解が深まっていることが感じられた。

資料B

【日本の人口と満州】

■日本の人口

1930年頃の人口は、それまでと比べてどのように変化していますか？
この変化によって、どのような問題が生まれたのでしょうか。ドーナツグラフを見て、考えてみてください。

日本の人口の推移

日本の森林面積

■満州の地政学

1930年頃、社会主義国だったのが、ソビエト連邦やモンゴルです。当時、朝鮮半島を占領していた資本主義国である日本にとって、社会主義という思想は脅威でした。

日本の面積は 38 万 km² であるのに対して、満州の面積は約 130 万 km² です。

問い

1930年頃の東アジア

日本にとって、満州はどのような場所であるといえるでしょうか。日本の人口の推移や、満州の地政学的位置などを踏まえて、100字でまとめましょう。

20
40
60
80
100

図1 エキスパート活動で使ったワークシート（資料B）



図2 伝えることを意識した、発表の取組

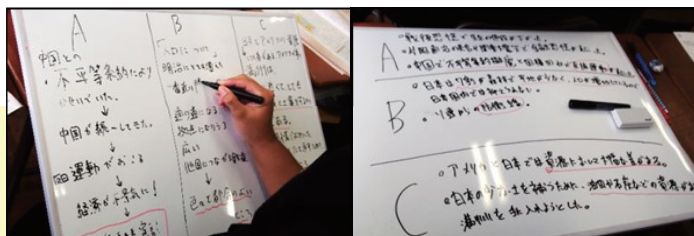


図3 表現を工夫したホワイトボードの記載例

《授業の最初の時点での自分の考え》

- ・人口が増え、食料不足である日本は広大な土地で食料を生産できる満州は必要不可欠であるから。
- ・併合している韓国、北カサの侵襲を防ぐため。

《授業の最後の時点での自分の考え》

- ・恐慌で経済状況が悪化に加えて日本は人口増加に伴い、広大な土地で食料を求めようになり、近場でその要求を満たしている満州国は簡単に入りたいと考えていた。
- ・また、社会主義国であるソビエト連邦との衝突を鑑み、防衛線として満州国は必要だったから。

図4 「メインの問い」に対する考えの深まりの例

「主体的・対話的で深い学び」を実現するために

平成28年12月に中央教育審議会から出された「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)」(以下、「答申」と表記する。)の中で、「主体的・対話的で深い学び」についての基本的な考え方が示されました。それを踏まえて、三つの視点それぞれについての留意点等を以下にまとめます。

主体的な学びの実現に向けて

① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持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。

子供自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。

《「答申」より》

生徒が主体的に学ぶためには、学びの有用性や必要性を認識させるとともに、生涯にわたって学び続ける力を身に付けさせる必要があります。そのためには、例えば、学習内容と日常や社会との結び付きや、自分のキャリア形成との関連に着目させながら、自発的に学びたいという興味・関心を引き出すように工夫することが大切です。また、学習の「見通し」をもたせたり、「振り返り」をさせたりすることで、生徒が「自立した学習者」としての力を身に付けることができるようにすることも重要です。

対話的な学びの実現に向けて

② 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、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。

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

《「答申」より》

対話的な学びの「対話」には、生徒間の話合いやグループ活動だけでなく、生徒と教師との対話(発問等のやりとり)、地域の人などとの対話(講話等)、先哲との対話(歴史上の人物や文学作品の作者などの考え方に触れること)なども含まれます。生徒が対話的に学ぶためには、自分とは違う意見や考え方に触れて、考えを広げたり深めたりする機会を設けることが重要です。そのためには、「対話のテーマを工夫すること」「自分の意見をもたせた上で対話をさせるようにすること」「他者の意見や考え方を尊重できる雰囲気を醸成すること」が大切です。

深い学びの実現に向けて

③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

子供たちが、各教科等の学びの過程の中で、身に付けた資質・能力の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりしていくことが重要である。教員はこの中で、教える場面と、子供たちに思考・判断・表現させる場面を効果的に設計し関連させながら指導していくことが求められる。

《「答申」より》

生徒が深い学びをするためには、習得・活用・探究という学びのプロセスを意識した授業づくりを通して、生徒が多面的・多角的に物事を捉えたり、様々な考え方を駆使したりしながら、課題解決に向けて思考を巡らせ、深い理解、考えの形成、新しい価値の創造などにつなげることができるようにすることが大切です。

その際、事物を捉えたり思考を進めたりするときの鍵となるものが、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」です。生徒たちは、国語の授業の中で「言葉による見方・考え方」を、数学の授業の中で「数学的な見方・考え方」を… という具合に、それぞれの教科等でそれぞれの「見方や考え方」を働かせながら「深い学び」をします。また、そのような学びを通して身に付けた、深い理解や思考力・判断力・表現力等の資質・能力によって「見方・考え方」がより豊かになります。「見方・考え方」と「資質・能力」はこのような相互の関係にあるものです。

普段の授業を三つの視点から見つめ直し、

不断の授業改善をする。

という教師の意識が、生徒たちの未来を支えます。

栃木県総合教育センター

〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町1070

TEL: 028 (665) 7204 (研究調査部)

FAX: 028 (665) 7303

本調査研究の詳細についてはWebサイトで公開しています。
こちらも御覧ください。

http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/cyosa/cyosakenkyu/kyokasido_h29/