

新学習指導要領（国語科）をどうみるか

～「主体的・対話的で深い学び」とは、どのような学習なのか？～

1、新指導要領改訂の考え方と授業改善の方向

(1) 新指導要領（平成29年3月公示）の改訂のポイントの中で、改訂の基本的な考え方と授業改善の方向が示された。

- * 知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成のバランスを重視する現行学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成。
- * 知識の理解の質を高め・資質能力を育む「主体的・対話的で深い学び」を生み出すために、内容を「①知識及び技能、②思考力 判断力 表現力、③学びに向かう力、人間性」の3つの柱で再整理。

※ 「知識の理解の質を高め・資質能力を育む「主体的・対話的で深い学び」という、授業改善の方向性は、改訂に向けて示されてきた「アクティブラーニング」の視点を踏まえたものである。しかし、今回強調された「知識や理解の質」や「学びの資質能力」は、指導要領の「内容」整理で、文言としては示されているが、それらを生み出す「主体的で対話的で深い学び」とは、どのような学びなのかは、まだ曖昧なままである。どのような授業をつくり出していくのかは、現場教師の創意工夫に任されている。

※ また、内容整理の柱として、「思考力 判断力 表現力」の項目から「知識及び技能」を抽出して示したことで、高めるべき知識理解の質や育むべき資質能力の中身と、思考・判断・表現の力を駆使して取り組む学習のありように、大きな乖離を生み出す危険性が生じてしまっている。

(2) 指導要領の改訂に先立ち、文部科学省教育課程企画特別部会の「論点整理」において、これからの授業改善の方向としてアクティブラーニングの視点が示されていた。

- ① 学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているか。
- ② 自らの考えを広め深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。
- ③ 見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているか。

ここに示された改善すべき授業（学習）の視点は、画期的なものであったと言える。

①・②・③それぞれの視点は、相互に関連し合って、明確な「改善すべき授業（学習）のイメージ」を生み出している。

今回改訂された指導要領各領域の内容配列は、このような学習過程のイメージ化を図る上で、明確な指針を与えてくれるものになっているかどうか。（平成20年度版指導要領では、「話すこと・聞くこと」や「書くこと」の領域では、課題把握や課題追究における交流の内容項目が新設されたが、「読むこと」の領域は手つかずのままであった。）今回の改訂では、アクティブラーニングの視点による学習過程のさらなる明確化が期待されていたが、「読むこと」の領域の、課題把握の段階での内容項目は、前回と変わっていない。改善すべき授業（学習）の具体化は、現場教師に任されたままである。

- ※ アクティブラーニングの視点は、問題発見から解決に至るまでの学びを、「結果」だけでなく「過程」でとらえようとする学習観に立っていた。
- ※ そして、その学びの過程が、子どもたちの「主体的な学び」で貫かれ、さらにその学びを広げ・深めるための「対話的な学び」を通して、一人一人の学びが、より「深い学び」になっていく。そのような「学習過程」が求められていたのである。
- ※ 授業改善の指針としての指導要領に明確な指針が示されていない以上は、私たち現場の教師が、以下の視点で、自らその具体化を図る必要がある。
 - i、主体的な学びの出発点として、課題把握の場づくりは工夫できているか？
 - ii、個の課題追究のための場づくりや方法の保証できているか？
 - iii、個の学びが深まっていくような交流の場が生まれているか？

2、一人一人の「深い学びの過程」が生まれる授業をつくりだすために

物語文教材の場合を取り上げ、上記「i・ii・iii」の視点で、これまで、国語教師「竹の会」が目指してきた「主体的・対話的で深い学び」を生み出す授業（学習）の在り方を検証してみたい。

(1) 共通課題を把握させる場は工夫されているか？（ひとり学び→みんな学び）

- * 深い学びを生み出すための課題把握を成立させる必要がある。
 - ア、考えるべきことが明確で、考えるべきことにつながる根拠がある課題。
 - イ、考えの検証過程で、より焦点化された問題に出会える課題。
 - ウ、思わず考えたくなるような課題。
- * 解決の必要感と目的意識を持たせるための「課題意識を高める場」を、発達段階に合わせて工夫する必要がある。

①、物語の概要をとらえることのできる場

* 表や相関図などで、場面構成・人物関係・筋展開等を整理する。

②、共通課題を見つけることのできる「ひとり読み」の場

◇ 低学年～：教師の提示した読みの視点にそって読み通す。

- * 教材の内容的価値にふれていける読みの視点を示して、初発の感想を書かせる。
- * 初発の感想に現れたものを教師が整理し、読み深めの課題を設定する。

◇ 中・高学年～：子ども同士でも、共通課題づくりに取り組ませる。

ア、主人公と他の登場人物の関係を整理させる。

* 主人公の思いや行動に影響を与える登場人物との相関関係を整理し、交流し合うことで、検討すべき関係の相違や変化に気づかせていく。

イ、思いの出所を絞った子どもの自問自答で読み通す。

- * 「読みつつ書く、書きつつ読む」を繰り返しながら、本文から思ったこと・考えたこと・分かったこと・分からないことやそれらの根拠について考えたこと等を、自力で書き記していく。その過程で、問題を見つけたり、見つけた問題を解くために手がかり探しをしたり、手がかりをもとに答えを出したり、出した答えを吟味したりしていく。「自問・自解・自答・自省」の読みである。
- * 自問自答力の弱い子には、教師が対話（問答）相手になってやったり、その子の読みに響き合え

る子の読みのノートのコピーを渡して渡してやったりする。

*互いの自力読みを交流し合うことで、さらに読み深めるべき課題を発見させる。

(2)、共通課題について、自分の考えをつくったり、つくりなおしたりする学習過程が保証されているか？ (ひとり学び)

*一人一人に、自力で、自分なりの考えづくりに取り組みさせることができているか。

*次の、アからエまでの「読みの過程」をメタ認知していけるワークシートやノートという、読みの具体化を図ることのできる場を工夫しているか。

ア、解決すべき共通課題を意識できる。

イ、解決のための手がかりを探ることができる。

ウ、見つけた手がかりからの気づきを書き出す(書きこむ)ことができる。

エ、気づきをつなぎ、課題についての考えをまとめることができる。

(3)、「考え」を深め合うための、「考えづくりの過程」の交流の場が保証されているか？ (みんな学び)

①、子ども同士のコミュニケーションによる集団思考の「場」

*ここでは、発達段階に合わせた話し合いで、子ども同士の相互指名による話し合い(聞き合い)を組織することが大事である。

◇ 低学年→中学年：共感的コミュニケーションを

- ・お互いの考えと比べての発言は難しいが、みんなで「感じ合い」や「響き合い」ながら発表し合い、それぞれが自分のイメージや考えをはっきりさせようとしている。
- ・自分の言葉での言い換え・補い・推測・質問等による「付け加えのつなぎ発言」が中心。

◇ 中学年→高学年：比較コミュニケーションを

- ・自他の区別が少しずつできるようになってきて、ペアや班の仲間の考えとの「比べ合い」・「確かめ合い」から、考えの「広げ合い」「深め合い」へと向かっている。
- ・推測・補い・質問から、比較・賛成、反対等の「意見の交流」へ。

◇ 高学年→：評価コミュニケーションへ

- ・相手の考えそのものの適否やその考えと根拠のつながりそのものを評価し、賛成の立場から補強したり、批判的立場から反論したりし合うようになる。
 - ・比較・賛成・反対等の「意見交流」から、批判・評価等の「討議」へ。
- * 考えの交流だけに終わらず、その考えの根拠と論拠(理由)の交流になるような話し合いを目指したい。
- ・「どこから、どう思ったり考えたり気づいたりして、どう分かったか。」を。

②、考えの交流による「より具体的な問題」の発生と共有の「場」

* 交流の過程で互いの考えや考えの根拠の曖昧さ・ずれ・偏り・対立・新たな疑問等が生まれてきた時点で、共通課題の焦点化を図ることが大事である。より具体的な問題の成立に気づかせたり、話し合いを深めるための教師側から切り返し発問をしたりする。

* 自力学習は、各自の考えづくりが未熟であったり、不十分なものであったりする。共通課題がどれくらい具体的であるか、また子どもたちの交流し合う力の育ちがどのようなものであるかによって、交流しやすくするための教師の配慮や支援の工夫が必要である。

ア、共通課題が具体的問題のかたちをしている場合

- ・事前に、一人一人の「ひとり学び」での考えづくりを把握しておくことで、交流によって起こりうる新たな問題の予測をしておく。
- ・予測する新たな問題の成立と共有を図るために、事前に「個々の考えの見取り」と「意図的指名の計画」・「問題化を図る板書計画」等の準備を。

0

イ、共通課題が具体的問題のかたちになっていない場合

- ・ここで出てくる個々の意見は、まだ考えとは呼べないような断片的な気づきが多いので、アの場合以上に、新たな共有問題を成立させるための計画（予測できる気づきの曖昧さ、ずれ、偏り、対立等の整理
- ・新たな問題発見を可能にする気づきの構造的板書・話し合いを止める教師の出場の予想等）を。

* ア・イのいずれの場合も、共有問題成立の予測はあくまでも予測であり、子どもたちの動きに合わせて柔軟に対応することが大切である。

3、まとめ

(1) 「学び合い」の基盤は、共存の仲間意識（聞き手への安心感・話し手への期待感）である。

* 共通の目標を持ち、共に学ぶ相手を学び手として尊重し合える学習集団を育てたい。

(2) 考えづくりの「過程」をとらえる力を育てよう。

* 論拠（自分の考えとその根拠をつなぐ思考）を述べる力を育てることが、「学び合い」の質を高める。

*

(3) 共有問題を成立させる集団思考の力を育てよう。

* 集団思考のありようをメタ認知する力を育てることで、その質を高めることになる。