

解説 「主体的・対話的で深い学び」 5人の教師の実践を交えて

# 「深い学び」の構造を理解して、 知識を「駆動」させる学びを実現

國學院大學 人間開発学部 初等教育学科 教授 田村 学

P.9～23では、5人の教師それぞれが考える「主体的・対話的で深い学び」と、その実現を目指す具体的な実践を見てきた。本記事では、文部科学省で新学習指導要領の作成に携わった國學院大學の田村学教授が、5人の実践にも触れながら、改めて「主体的・対話的で深い学び」とは、どのような学びなのか、それをいかにして授業で実現していくのかについて、整理・解説する。



たむら・まなぶ 新潟大学教育学部卒業。専門はカリキュラム論など。新潟県公立学校教諭、同県柏崎市教育委員会指導主事、文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官、同省同局視学官などを歴任。同省で新学習指導要領の作成に携わる。2017年度から現職。著書に『深い学び』（東洋館出版社）などがある。

## 背景

### 資質・能力を確かに育む 3つの学びのある授業を

新学習指導要領では、社会の変化や生徒の実態を踏まえて、育成を目指す資質・能力の3つの柱が示されました。それらの資質・能力を一人ひとりの生徒に確かに育むための学びが、「主体的・対話的で深い学び」です(図1)。それが実現しているかどうかは、授業そのものを評価するのではなく、設定した資質・能

力が生徒に育成されているかどうかを、注意深く見なければなりません。「活動あつて学びなし」と言われるような、形式的な学びにならないようにするためにも、常に心に留めておきたい点です。

「主体的・対話的で深い学び」は、「授業改善」と「カリキュラム・マネジメント」が両輪となって実現されるものですが、ここでは、主に授業改善の面から、「主体的・対話的で深い学び」が、どのような学びで、それをいかにして授業で実現していくのかについて、P.9～23の実践事例にも触れながらお話ししていきます。

## 主体的な学び

### 生徒が自覚と目的を持ち、 自分の学びをコントロールする

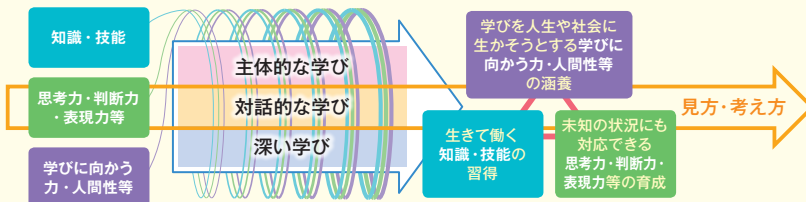
まずは、「主体的な学び」について考えていきましょう。「主体的な学び」を分かりやすく表現すると、「自分で自分の学びをコントロールできること」と言えます。意欲が前面に出ている様子を「主体的な学び」が実現されている状態としてイメージするかもしれません

「主体的・対話的で深い学び」を問う

図1 教科等固有の学びの有り様(教科の本質)

見方: どのように対象を捉えるか(教科等固有の対象を捉える視点)

考え方: どのように対象とかわかり、対象に迫るか(教科等固有のアプローチの仕方、プロセス)



\*田村学『深い学び』(東洋館出版社、2018年) P.33 掲載の資料を基に編集部で作成。

が、それは「主体的な学び」の1つの側面に過ぎません。学習内容について興味・関心を持つことは大切ですが、「主体的な学び」では、「このことについてもっと知りたい」「こんなことを学びたい」「難しそうだけれど乗り越えたい」といった自らの意志の下、一人ひとりが学習内容を自分の課題として捉え、自分の力で

それに取り組む姿が求められます。

「主体的な学び」の実現には、現実味のある質の高い課題の設定が欠かせません。「実践事例4」熊本県立熊本北高校の溝上広樹先生(P.18〜20)は、生徒間で意見が分かれたり、視点の違いが出たりする課題を設定していました。生徒は、自分の知識や考えとの違いに接し、「あれ?」「おや?」といった疑問を持つと、それを「解決したい」という思いを強めて、課題に真剣に向き合い、主体的に学びを進めます。そのように、一人ひとりの学習者の考えなどの違いから疑問を生み出す仕かけは、課題を「自分事」として捉えさせるために有効です。

課題設定では、学習の2つの見通しを持たせることも大切です。1つは、「これを達成しよう」といったゴールについての見通し、もう1つは、「この方法で進めると解決できる」といった過程についての見通しです。それら2つの見通しを持てる、生徒は「自分の力で解決できそうだ」と感じ、一層主体的な学びに取り組みやすくなります。

授業では、生徒に学習内容への興味・関心を持たせようと、導入に時

間をかける工夫も見られますが、「主体的・対話的で深い学び」の実現のためには、協働学習や振り返りにも重点を置くので、導入をコンパクトにすることも大切です。どれだけ教科・科目の本質に迫れる問い(課題)を設定できるかが重要です。

対話的な学び

多様な他者との学び合いで知識や情報を再構成する

「対話的な学び」は、多様な他者との学び合いを通して、学習の質を高めるとともに、問題を解決したり、新たなアイデアを創造したりする学びです。「自分」「他者」「外部リソース」の三方からの情報を比べたり、関連づけたりすることで、知識や情報を再構成していくのです。

「実践事例3」大阪府・私立近畿大学附属高校・中学校の芝池宗克先生(P.15〜17)が行う「級友との錬磨」は、「対話的な学び」の好例です。生徒が作った問題をほかの生徒が解き、その後の対話を通して他者の視点を取り入れて、互いの思考を深めていました。対話の質を高めるため

には、生徒が真剣に問い続ける姿勢が不可欠です。「級友との錬磨」は、対話を通じて「なぜ、間違えたのか」「もっとよい考え方はないのか」といった自問自答を生み出し、知識を再構成させる素晴らしい実践です。

生徒に話し合いを委ねるだけでは、「対話的な学び」は深まりません。生徒間の相互作用は、教師が、生徒が持っている知識や情報を把握し、それらをどう処理させて、どういった成果に結びつけるのかを戦略的に考えなければ生まれません。

「実践事例1」宮崎県立高鍋高校の三浦章子先生(P.9〜11)は、思考ツールを用いて学び合いの効果を高めていました。知識や情報の整理や分析、関連づけなどを補助する思考ツールを適切に活用できると、対話の過程やその成果が可視化されま

す。それによって理解が深まり、話し合いが方向づけられて、生徒が意見を出しやすくなります。高校の授業でもグループ活動が浸透した今、次に実践が期待されるのは、クラス全体でのディスカッションです。日本人が苦手とする大勢の前で堂々と意見を述べる力は、今後ますます必要になります。意見が拡

散しやすいディスカッションでも有効なのが、板書における思考ツールです。「今回は多面的に考えるために、二次元表を使おう」などと、教師が思考ツールを用いてディスカッションの方向性を示すと、意見交換が活発になるだけでなく、生徒の考えを整理しやすいため、スムーズにファシリテーションができます。

## 深い学び

### 4タイプの学習過程を理解し、「深い学び」の構造を捉える

生徒が前向きに学習し、対話を活発に行っているだけでは、質の高い学びとは言えません。数学は「数理に目を向けて、論理的に考えること」と「地理歴史・公民なら「社会事象に目を向けて、社会の機能を追究すること」といった、その教科・科目の本質である「見方・考え方」を働かせることで、「深い学び」は実現します。「深い学び」は、ほかの2つの学びに比べて少しイメージしにくいかもしれませんが、私なりの言葉で説明すると、「知識・技能が相互に関連づけられて、構造化されたり身体化

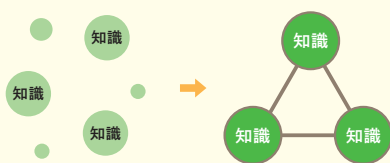
されたりして高度化し、駆動する状態に向かう学び」となります。知識は、身につけた当初はばらばらで、様々な場面で活用できず、失われやすい状態です。そこから、「深い学び」を通して各教科・科目で身につけた知識の活用・発揮を繰り返すと、知識が相互に関連づけられたり、統合されたりして、学習や生活の場面で使いこなせるようになり、定着も深まります。そうした状態を、私は「知識が『駆動』する」と表現しています。

「知識が『駆動』する」学びには、大きく4タイプ(図2)あり、それらは、資質・能力の3つの柱である「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の育成につながります(図3)。その学びの好例は、「実践事例2」静岡県立御殿場高校の美那川雄一先生(P.12〜14)の授業に見られます。「フランス革命の中心的な役割を担ったのは誰か」という美那川先生の問いかけに、生徒は既有的知識を用いて「そう考えればよかったのか」と気づき、一気に思考を深めていました。まさに、**③知識が場面とつながるタイプ**の状態になったと言えるでしょう。

### 【実践事例5】大阪府立今宮高校

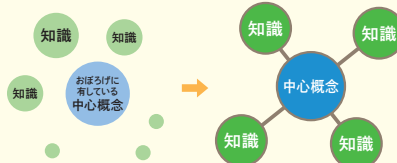
図2 「知識が『駆動』する」学びの4タイプ

#### ①-1 宣言的な知識がつながるタイプ(ネットワーク型I)



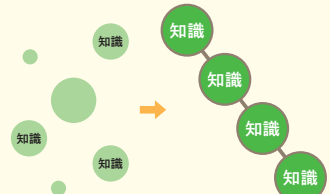
宣言的な知識は、「AはBである」といった事実を表す知識で、一般的にイメージされる知識を指す。個別の宣言的な知識の関連性に気づいて相互に結びつけられると、知識の質が高まり、「概念化」する。

#### ①-2 宣言的な知識がつながるタイプ(ネットワーク型II)



生徒はもともとおぼろげに中心的な知識(中心概念)を持っており、そこに多くの個別の宣言的な知識がつながると、認識の質が高まる。すると、中心概念はより明確で高次の概念へと高まっていく。

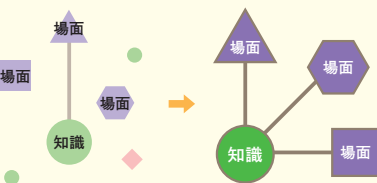
#### ② 手続き的な知識がつながるタイプ(パターン型)



身体化・自動化

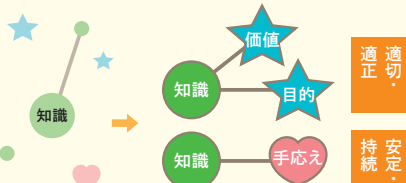
手続き的な知識は、行為などに関する知識で、自転車の乗り方など、繰り返し練習することで無意識的にできるようになる知識を指す。技能とは、手続き的な知識の集合体とも言える。数学の計算、外国語の会話、楽器の演奏などがそれに該当する。深い学びを通して、手順ややり方に関する知識が一連の知識構造としてつながると、知識は身体化、自動化されていく。

#### ③ 知識が場面とつながるタイプ



各教科の特別な場面や状況で学んだ個別的な知識が、ほかの場面や状況でも使えそうだと気づくと、汎用的に自由自在に活用・発揮できるようになる。問題解決のために自分が持つ知識のどれが使えるかを選択し、必要に応じて新たな知識を組み合わせる思考ができるようになる。

#### ④ 知識が目的や価値、手応えとつながるタイプ



知識を活用・発揮し、それらが「目的や価値」と結びつくと、知識をより適切・適正に人生や社会に生かそうとする姿勢につながる。また、充実感や達成感、自己有能感などの「手応え」とつながると、「やってよかった」「次もやってみよう」と、知識が「持続・安定」していく。

適正・適切  
持続・安定

\* 田村学『深い学び』(東洋館出版社、2018年) P.44、45、50、57、61 掲載の資料を基に編集部で作成。



の森一真先生（P. 21～23）は、授業中のペア活動やグループ活動に加え、生徒が家庭学習でも身につけた英語を使って実際に表現する活動を取り入れていました。様々な場面や状況を想定し、知識をどう活用するによりよいコミュニケーションができるのかを、生徒が自覚的に試行錯誤する中で、**② 手続き的な知識**がつながるタイプのように、知識は身体化・自動化されると考えられます。

「深い学び」は、様々な知識を活用し、それらに関連づけることなどで実現します。つまり、学習内容を自分の課題として捉える「主体的な学び」と、知識を整理して再構成する「対話的な学び」は、「深い学び」に関連しています。3つの学びはそれぞれに意味や価値がありますが、「知識が『駆動』する状態に向かう」という「深い学び」の実現を意識したものに、ほかの2つの学びがなっているかといった視点が重要なのです。

「主体的・対話的で深い学び」では、授業ごとや単元末に振り返りを行う

ことも大切です。「実践事例4」の溝上先生（P. 18～20）は、学習内容を文章にして書く振り返りを毎授業行っていました。文章を書いて振り返ると、より深く考える機会となるだけでなく、それぞれの気づきが生徒間で共有しやすくなります。他者の視点を取り入れることで、振り返りの効果がさらに高まるでしょう。

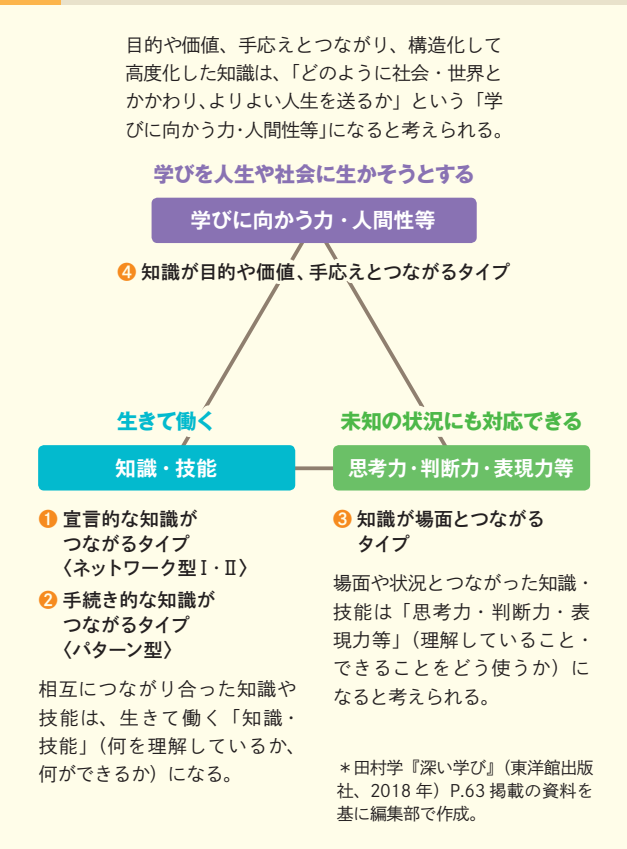
振り返りには、**① 学習内容を確認**する、**② 直近の学習内容を過去の学習内容と関係づけたり、一般化した**りする、**③ 学習内容を自分と結びつけ、自己変容を自覚する**といった機能があります。**①**と**②**は、知識・技能や思考力・判断力・表現力等の育成に重要です。さらに**③**によって、充実感や達成感、自己有能感といったポジティブな感情としての手応えを生徒が感じることで、学びは一層深まります。

今後の実践に向けて

これまでの実践を土台に  
学習者本位の授業改善を

知識を構造化させ、駆動する状態へと向かう学びの過程は、複雑に見

図3 資質・能力の3つの柱と「知識の構造化」の関係



えるかもしれません。しかし、各教科・科目の専門知識が豊富な高校の先生方は、学びの構造さえ押さえれば、スムーズに実践できるでしょう。いわゆる「チョーク&トーク」で授業づくりをしてきた先生方であれば、教科・科目の専門知識が整理された状態で自身の中に蓄積されており、それは授業改善の土台となります。

今後は新学習指導要領に基づき、すべての生徒に資質・能力を育成する授業づくりが求められます。人間の認知特性は様々で、例えば、音声言語による説明よりも、視覚的な説

明や活動を取り入れた方が、学びが深まりやすい生徒もいます。そうした多様な生徒の視点に立ち、学習者本位の授業改善に取り組んでいただきたいと思えます。

「深い学び」によって構造化された知識は、はがれ落ちにくく、しっかりと定着します。まずは「主体的・対話的で深い学び」の考え方に改めて触れ、少しずつ実践してみてください。生徒の学ぶ姿勢や表情の変化に手応えを感じて、一人ひとりの資質・能力を育む学びを一層追究したいと感じるに違いありません。