

未来のマナビフェス 2019

— 2030年の学びをデザインする — 開催報告

学校法人河合塾は、2019年8月21・22日の2日間にわたって東京工科大学蒲田キャンパスにて「未来のマナビフェス2019」を実施した。今年のテーマは「みんなではぐくむ学びの未来」である。高校・大学関係者、企業の人材育成担当など約1,000名が参加した。

2018年のマナビフェスでは、教育改革の議論上で話題となる「トランジション」「アクティブラーニング」「キャリア教育」「評価・カリキュラム」の4つのテーマを提示し、それにまつわる知識や実践例を発表し考え合う場を提供した。

2019年のマナビフェスでは、「組織づくり」に注目

し、その根底にある多様な論点を浮き彫りにし、教育に携わるそれぞれの立場において求められる論点を探究し、持ち帰る場を提供するという趣旨で開催した。

多彩なプログラムの中から、今回は、未来のマナビフェスの実行委員でもある京都大学大学院教育学研究科石井英真准教授の講演を紹介する。

ほかのセッションの様子については、教育イノベーターのための交流サイト「Be a Learner」で11月下旬より順次公開する予定である。

「Be a Learner」<https://be-a-learner.com>

(※記事全文を読むには無料の会員登録が必要です)

「授業改善を軸にした学校づくり ～ PDCA サイクルから探究する組織へ～」

京都大学大学院教育学研究科 石井 英真 准教授の講演より



カリキュラム・マネジメント ビジョンや価値の探究により授業改善を図る

私の専門は、教育の内容、方法、評価について研究する「教育方法学」です。学校教育を中心に、「学力」という言葉にこだわって、学校でこすすべきこと、できること、いわば日本の学校の強みを生かした教育のあり方について研究しています。一方で私は、医者に例えるなら専門医であると同時に町医者でありたいと思っています。専門医というのは学力モデルの研究、能力分類のモデルの研究で、観点別評価の観点の立て方に関わる基礎的・原理的研究です。町医者というのは、現場の先生方との協働による、授業改善を軸とした学校づくり・学校経営改善のことで、小中高のいずれも対象としています。

本日の講演では、主に2つ、1つは授業改善を軸とした学校づくりのポイント、もう1つはそもそもどういった学力や授業をめざしていけばよいのかの2点について考えていきます。

まず、授業改善を軸にした学校づくりについてです。私は学校を訪問したら全部の授業を見て回ります。そこ

では、先生たちの学びと生徒の学びが驚くほど相似形であることがわかります。授業改善を学校改善につなぐ方法の1つは、両者の学びの改善を一緒に行うことでもあります。すなわち、生徒たちの学びだけに焦点を合わせるのではなく、生徒に期待するような学びのあり方を念頭において、校内研修等での教師の学びのあり方を考え直してみるとよいでしょう。

私がいろいろな学校に行った経験を踏まえて言えることの1つは、「エースで4番」の先生を集めてもよい学校になるとは限らないことです。逆に、普通の先生がすごい先生に見えてくるような、成長するような空気感のある学校、つまり教員を育てる場、新しいことに挑戦でき、価値を創造する場があるかがポイントになります。創造性については、個人に創造性があると考えただけではなく、場に創造性があると考えることが大切です。アメリカのシリコンバレーなどはその典型でしょう。

個人ではなく場に注目するということは、新学習指導要領でいえば「カリキュラム・マネジメント（以下、CM）」と関連します。CMと授業改善・学校づくりについて見ていきましょう。

新学習指導要領では、アクティブ・ラーニング（以下、AL）とCMが車の両輪と言われていますが、私は特に高校の授業改革を考えると、ALが本丸ではなく、「点」の授業改善から「面」の授業改善を行うことが本丸だと思います。この先生の授業は信頼できるが他の先生は違うではなく、この学校の先生の授業は信頼できるという面の授業改革につなげていくことです。

では、面の授業改善のときにCMをどう生かしていくのか。CMについては、専門家である現場の教師が行う判断を信頼して現場の裁量に委ね、その主体性を尊重することが重要です。

CMには2つの方向性がある。与えられた達成目標に向けてPDCAサイクルを効率的に回す方向性と、教師が自分たちでヴィジョンを構築し、それを共有しつつ学校コミュニティを作っていく方向性です。PDCAサイクルを回すという発想では、目標を達成したら終わりですが、ヴィジョンや価値は、探究し続けるものです。教師がチームとして価値の探究を続け、本業である授業で学び合う「場」をつくることで面の授業改善を図ることができます。

では、学校ぐるみで授業改善をどのように進めていくのか。まず授業の手法から入るより、目の前の子どもたちの課題、こうなってほしいという子どもたちの姿を話し合うところから始めるとよいでしょう。これがヴィジョンの対話的な共有です。めざす子どもの姿に向けて、教科を越えて共有できる場所が出てきますし、手法面で方針を統一しやすくなるでしょう。

次に、授業を公開し協働で振り返る授業研究の機会を活用します。「主体性」や「粘り強さ」といったキーワードでヴィジョンを共有したとしても、そこでイメージされているものには幅があり、実際の子どもの姿でその意味するところを確認し、主体的とは、粘り強いとはどういうことかを探究し続けることが重要です。何より、教師の授業が実際に変わるのには、頭で納得するだけでなく、その考え方でやってみて子どもたちの変化を実感したときではありませんか。授業公開とその前後の検討会を通じて、子どもたちが変わる様子、その方法などを実際に教師同士で確かめていくのです。

評価は見せ場

子どもたちの実力が発揮できる見せ場を作る

目標達成を価値探究の営みとして捉え直したなら、評価の捉え方も変わってきます。

評価は「見せ場」と考えることができます。部活動でいえば試合、文化祭でいえば発表などオーディエンスが



いるハレの舞台です。そこに向けて生徒は努力し頑張り、伸びていきます。生徒は見せ場で自分の力を可視化し、他の人と新たなつながりも作られていったりもします。

しかし、昨今の現状を見ると、ルーブリックといった物差しだけを作って、子どもたちの実力が発揮される豊かな見せ場を作ることは向かっていないと感じています。真正の（authentic）、ホンモノの活動においては、フィギュアスケートの試合のように、力が試される見せ場は豊かで、練習は地味なものです。しかし、学校での評価は、見せ場がテストという形で貧弱で、練習に当たる授業の方が、さまざまな活動を取り入れて豊かという状況が一般的です。評価の方法にしても、人を育てる評価という点から見ると、ペーパーテストだけでなく、レポートや発表など本物の見せ場を作ることが、真正の評価、パフォーマンス評価につながっていきます。

ここまで述べてきたことをもとに、CMの捉え方について、3つのポイントでまとめておきましょう。1つは、カリキュラムづくりを、内容や活動やスキルのマッピングによる表づくりではなく、具体的な子どもをイメージしたヴィジョンの対話的共有と学びの地図づくりとして捉えること。2つ目に、目標・評価のサイクルを、機械的な作業（ノルマの達成）としてではなく、創造的な実践（飽くなき価値探究）として捉えていくこと。そして3つ目に、カリキュラムづくりの主体として現場を尊重し権限を委ね、エンパワメントしていくことです。経営を合理化する「働き方改革」も大切ですが、教師の矜持と手ごたえを生み出す「働きがい改革」にもつなげていくことが重要です。

さらに、資質・能力の育成をめざす上では、子どもたちの学びを広く長く見通す鳥瞰的な視野としての教師のカリキュラム構想力を育てていく視点が重要でしょう。例えば、国語科などで、学年の終わりの単元から教材研究をしてみて、そこで生み出したい子どもの姿、出口のゴールイメージから逆算して考えてみるのもよいでしょう。こんな子どもたちになってほしいというねらいや願いをもって子どもたちに働きかけたなら、実際にうまくいったかどうかを確かめたくありませんか。これが「評価」です。目標と評価の一体化の先に、指導の改善は自ずと

ついてきているものです。探究的な学びの評価は難しい云々と、手法の議論に向かう前に、探究が「深まる」ことのイメージを、具体的な子どもの姿で描き、学びの見通しを形成していくことが重要です。

社会や世界のリアルとの対話があることが真正の学習

ここまで、面の授業改善を進めるチームを作っていく手立てを述べてきましたが、そもそもどのような学力や学びや授業を今めざしていけばよいのかという、改革の方向性について、新学習指導要領の根っこを掘り下げながら考えてみましょう。

新学習指導要領のポイントとされているのは「資質・能力」をふまえた生徒の育成です。資質・能力ベースの改革は、世界的に展開しているコンピテンシー・ベースの改革の日本版です。それは、社会が求める「実力」につながるよう、学校が育成すべき「学力」の中身を問い直すことです。特に、高校教育や高等教育においては、自分の頭で考え、責任を引き受け自立することのできる「一人前」を育ててきたのかという点を考えてみるのもよいでしょう。

この点、日本の学校は、教科学習と教科外活動を通じて全人教育を行っているという強みがあります。自分で考えるための軸を教科学習によって培う、生徒会、文化祭、体育祭などの教科外活動の中で、失敗も経験しながら他者と協働して何事かをやり遂げたり、集団を自治的に運営したりする経験もできます。

ただ、教科学習では、生徒が自分で判断できるような力を育てていたか、社会に関心を持つような子どもたちを育ててきたか、人間や社会に対して成熟したものの見方ができるような子どもたちを育ててきたかを省みる必要があるでしょう。教科学習の意味は、いわば社会を見るメガネを獲得する点にあります。メガネを通じて子どもたちの社会を見る目は変わってきて、それは生きることとつながっています。教科学習や教科外活動においては、社会のリアルに触れていくこと、本物の学習（真正の学習）の機会を増やしていくことが大切です。

これに関して、1つ象徴的なエピソードがあります。ある地方の学校の社会科の授業で町おこしのプランを考えて、町役場の人にプレゼンテーションするという授業を見ました。よくできた授業だったのですが、生徒のプレゼンテーションを聞いた町役場の人が言った最後の言葉が「ここにいるみんなは、何人この町に帰ってくるのかな」でした。どういう立場でプランを考えたのか、頭の中だけで考えていたのではないかと、どう生きるのかと

いう生徒への問いです。知識をつないだだけでは頭でっかちの概念です。本物や現実と出会うことによって自分というものが問い直され、ものの見方・考え方が変わっていくことが、人を育てるということです。社会や人間や世界のリアルとの対話があることが本物の学習なのです。

知っている・できる、わかる、使えるの3層構造で学力を捉える

では、学校の授業をどのように真正の学習につなげていくのか、学力をどのように評価していけばいいのを実際の算数の評価問題に即して見ていきましょう<図>。

(1)は計算技能を問うています。(2)は、計算の操作を具体的にイメージしているか、計算の意味理解を問う問題と見ることができます。(3)は全国学力・学習状況調査のB問題のような例で、現実社会のシミュレーションのような問題です。この場面では使わなくてもよい数値が入っています。ここで見たいものは生活場面で算数を生かす力であり、一見算数を使うような場面でないものを算数の問題として見立てる力です。ですから見立てる力を見るポイントを含んでいます。評価課題を作るときは、この課題で見たいことをはっきりさせる必要があります。

(3)はいわゆる応用問題ですが、応用問題には「適用」と「総合」の2種類があります。「適用問題」は学んだことを少しアレンジして解くこと。「総合問題」は状況に合わせて知っていることをあれこれ組み合わせで解くことです。料理で言うとレシピ通りに買い物して料理をするのが適用問題で、冷蔵庫のあり合わせで何かを作るのが総合問題といえわかりやすいでしょうか。ただ、学校の中ではあまり総合問題に取り組むことはありません。1つひとつのことは学ぶけれども、それらを結びつけて使いこなす経験がありません。ですから、(3)は知識・技能を総合的に活用する問題として作成しました。

平たい言葉で言うと、(1)は「知っている・できる」、(2)は「わかる」、(3)は「使える」です。学力はこのように3層で捉えられます。また、どのような学習活動でも知識とスキルと態度は一体です。ドリル学習にしても、計算手続きという知識、それを正確に実行できるというスキル、できた喜びという情意、3つの育ちが必ずあります。

カリキュラム・マネジメントとカリキュラム構想力

先ほど日本の学校は、知育だけではなく全人教育を行っているとお話ししました。つまり、学校では、教科学習

<図>学力をどのように評価するのか

何を測っているのでしょうか？

例：同じ算数の評価方法でも…

(1) $35 \times 0.8 = (\quad)$ ← ()(2) 「計算が 35×0.8 で表わせるような問題（文章題）を作りましょう。」 ← ()

(3) 「あなたは部屋のリフォームを考えています。あなたの部屋は、縦7.2m、横5.4m、高さ2.5mの部屋です。今回あなたは床をタイルで敷き詰めようと考えています。お店へいったところいいのが見つかりました。そのタイルは、一辺が30cmの正方形で、一枚90円です。お金はいくら必要でしょうか。途中の計算も書いて下さい。」 ← ()

(石井英真 准教授)

だけでなく教科外活動も含めてカリキュラムを考える必要があります。カリキュラムを構想する際には、知識、スキル、態度、それぞれについて「質」を考える必要があります。

教科学習は、知っている・できる、わかる、使えるの3層構造で捉えられますが、学ぶ内容は基本的に教師が設定します。一方、「総合的な探究の時間」等で行う探究的な学習は生徒自身で課題を設定できますし、特別活動では社会的な関係を自分で作り変えていくことが求められたりします。このように、学校カリキュラム全体で資質・能力やコンピテンシーの育成への見取り図を描いていくことが重要です。

新学習指導要領では「探究」がポイントの1つですが、探究では、教科に即した探究と自分で課題を設定する探究の質の違いを踏まえて、それをカリキュラム全体の中でどのように位置づけるかが大切です。つまり、学校教育で育成すべき、育成できる資質・能力の全体像を考えながら、カリキュラム全体を考えて、教科学習と教科外活動で何を育成するのかを考える必要があります。

では、どのように教科の学力、学習、授業、評価をつなげて考えればいいのか。「知っている・できる」、「わかる」、「使える」の3層構造の意味は、知識を使いこなす活動を通じて、わかりなおし、知識の定着も起こるように、習得から活用だけでなく、活用から習得など、実際の学習はジグザクだということも表しています。毎時間の授業においては「わかる」が大切ですが、単元末、複数単元を総括するようなタイミングで「使える」レベルの学力が試されるプロジェクト学習など、見せ場（真正の学習）を作ることです。そうした見せ場をパフォーマンス評価の機会として生かし、思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度を合わせて評価するという構図です。

ともに教材を学び合う

教師と生徒のナナメの関係を作る

新学習指導要領で求められている「主体的・対話的で深い学び」も、対象世界との対話においてより深く、他者との対話においてより対話的に・協働的に、自己との対話においてより主体的に、と捉えることができます。学校での対象世界とは「教材」のことです。ALも、友だちと話をしているかだけではなく、教材と向き合って対話しているかがポイントです。むしろ、主体的で対話的な学びは、子どもたちが教材を介して、まなざしを共有することによってこそ生じるのではないのでしょうか。教師の想定する正解を忖度することなく、仲間とともに教材と向き合いそこに没入していつている姿として、めざす授業と学びのイメージを共有することです。

昨今のALの展開の中で、教師と生徒という縦の関係、生徒同士という横の関係があります。教え込みと学び合いですね。考える材料を手際よく与えた上で、学習に任せるという展開です。同時に、教員は教材について生徒より先んじて学んでいる「先行研究者」という立場でもあります。しかし、そうした生徒と同じ学び手として教材を見ると、「ナナメの関係」はあまり意識されてはいません。中学校や高校になれば、同じ教材を見た時、生徒の捉え方をふまえて、教師がその盲点を突いてゆさぶったりするような、教員と生徒が競いながら教材を学ぶナナメの関係をクラスで作れば、生徒はもっと伸びていくのではないのでしょうか。

そのためには、「教科の内容を学ぶ (learn about a subject)」授業ではなく、「教科する (do subject)」授業をめざし、学びごたえのある教材、知識・技能が実生活で生かされている場面や、その領域の専門家が知を探究する過程を追体験し、教師とともに教科の本質とともに深め合う授業を行うことが必要です。教師は教材研究を通して、テキストや資料を分析して、自分なりの読み取りや歴史の解釈をつくったりして、多くの場合、その結論を生徒たちに伝えがちです。しかし、教材研究のプロセスこそ、その教科の本質的で美味しい部分が詰まっているのではないのでしょうか。

真正の学習として、教科の本質的かつ美味しい部分としての、教材研究のプロセスを生徒たちに経験させることで、共に学び合う関係になり、教科の本質を生徒と一緒に辿り直すような、そういう授業づくりもあると思います。教科の本質を追究することによって、結果的にアクティブになるのです。