

## 第2章 新しい学びプロジェクトの現在地とこれから



写真 島根県浜田市立波佐小学校の授業の様子

- 第1節 研究連携の概要とこれまでの主な成果
- 第2節 新しい学びプロジェクト平成24年度報告会 シンポジウム「新しい学びのゴールに向けて」
- 第3節 新しい学びプロジェクト平成25年度報告会

## 第 2 章 「新しい学びプロジェクト」の現在地とこれから

本章では、平成 22 年度からスタートした東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構 (CoREF) と全国の市町教育委員会等 (平成 24 年度より「新しい学びプロジェクト研究協議会」を組織) との「協調的な学びを引き起こす授業づくり」のための研究連携・協力事業である「新しい学びプロジェクト」の現在までの取組と今後の展望を整理する。第 1 節では、4 年間の取組の概要と主な成果についてデータから振り返る。第 2 節、第 3 節では、平成 24 年度及び平成 25 年度の「新しい学びプロジェクト」報告会のシンポジウムの様子を収録する。シンポジウムでは、教育長、教育委員会、学校現場での実践者、研究者がそれぞれの目線から、この事業を核として起こっている変化について報告している。

### 1. 研究連携の概要とこれまでの主な成果

#### (1) 研究連携事業の枠組み

「新しい学びプロジェクト」は、CoREF と市町教育委員会との小中学校における「協調学習を引き起こす授業づくり」のための 2 年間の研究連携事業として平成 22 年度にスタートした。研究連携のねらいは、「市町教育委員会が連携しながら協調学習の考え方に基づいた研究・実践を行い、各教科等における実践モデルを作成する」であった。市町の連携への新たな参加及び、事業途中での連携からの脱退は、各市町の任意によるとされた。研究連携の具体的な方法として、各市町は国語、算数・数学、理科、社会の 4 教科の部会から任意の 1 つ以上の部会に、研究推進員となる教員を参加させ、研究推進員は教材開発を中心とした活動を行うこととした。また、参加各市町は、指導主事ないしそれに準ずる職員を 1 名ずつ研究推進担当者とし、研究連携の事務的なサポートを行った。また、自治体間及び自治体と CoREF との連絡業務を円滑に行うために、研究推進担当者の代表と CoREF スタッフからなる事務局を設けている。この第一期の「新しい学びプロジェクト」では、研修のための旅費など研究推進に関する予算は主に CoREF が負担している。

当初の 2 年間の研究連携の終了に伴い、平成 24 年度からはプロジェクトに参加する市町教育委員会等が新たに「新しい学びプロジェクト研究協議会」という協議会を自主的に立ち上げ、この協議会と CoREF が連携する形で、期限を設けず第二期の「新しい学びプロジェクト」が進められることとなった。協議会の目的は以下のとおりである。

本会は、参加する市町教育委員会等が連携しながら、協調学習の考えに基づいた研究・実践を行い、東京大学・大学発教育支援コンソーシアム推進機構の連携研究により各教科における実践モデルを作成することをねらいとし、新たな研究領域として切り拓き、研究の質の向上に貢献することを目的とする。

研究推進のスタイルは原則的に第一期のものを踏襲しているが、第二期では協議会参加

団体が研究推進に係る費用を原則自主財源で負担することとなった。それに伴い、各市町・学校等レベルでの研究の進め方も原則当該団体がその財源の範囲で任意に行うこととなる。第一期と比較すると、地に足の着いた研究の継続を視野に、研究推進における各参加団体の責任と裁量を拡大し、CoREFはプロジェクト全体のコーディネートと各団体のニーズに合わせた支援の両方を行っていく形になったと言える。

## (2) プロジェクト参加団体の推移

平成22年度からのプロジェクト参加団体の推移は下表1の通りである。発足当初の参加団体は、本プロジェクトの発起人でもある日渡円氏が教育長を務めていた宮崎県五ヶ瀬町をはじめ、統廃合の候補になっている小規模校を抱える小規模な自治体が多かった。

2年目となる平成23年度以降は、初年度の成果報告を受け、「協調学習を引き起こす授業づくり」の取組に関心を持った教育委員会、学校が全国から参加を表明してくださるようになった。初年度から参加している団体のうち平成25年度現在参加している団体が9団体中3団体(33.3%)であるのに対し、2年目以降に参加した団体では15団体中13団体(86.7%)が現在まで参加継続している<sup>1</sup>。

22年度	和歌山県有田市、有田川町、広島県安芸太田町、福岡県香春町、大分県竹田市、熊本県南小国町、宮崎県宮崎市、国富町、五ヶ瀬町（6県9市町）
23年度	愛知県高浜市、和歌山県有田市、有田川町、湯浅町、広川町、兵庫県加西市、広島県安芸太田町、島根県浜田市、津和野町、福岡県飯塚市、香春町、大分県竹田市、九重町、豊後高田市、熊本県南小国町、宮崎県宮崎市、国富町、五ヶ瀬町、県立都城泉ヶ丘高等学校附属中学校（9県19団体）
24年度	愛知県高浜市、和歌山県有田市、有田川町、湯浅町、広川町、広島県安芸太田町、島根県浜田市、津和野町、山口県萩市立の4中学校連携、福岡県飯塚市、大分県竹田市、九重町、豊後高田市、別府市、熊本県南小国町、宮崎県立都城泉ヶ丘高等学校附属中学校（9県16団体）
25年度	北海道東神楽町、福島県伊達市、愛知県高浜市、和歌山県有田川町、湯浅町、兵庫県加西市立泉小学校、鳥取県日南町立日南小学校、日南中学校、島根県浜田市、津和野町、広島県安芸太田町、山口県新しい学びプロジェクト研究協議会、福岡県飯塚市、大分県竹田市、九重町、豊後高田市、宮崎県立都城泉ヶ丘高等学校附属中学校（12道県17団体）

表1：「新しい学びプロジェクト」各年度の参加団体

前述のように、平成23年度に2年間の研究連携をいったん終了し、平成24年度以降からは参加団体の自主財源に基づく「新しい学びプロジェクト研究協議会」とCoREFとの研

<sup>1</sup> うち兵庫県加西市は、市教育委員会自体はプロジェクトから脱退したが、研究推進員の所属校が単独校としてプロジェクトに参加している。

連携という形に移行した。特にこの時期に参加団体の大きな入れ替わりが起きている。参加を継続しなかった団体に対する理由の聞き取りは行っていないが、脱退した団体には参加当初の教育長が交代している自治体が多い。

### (3) 研究推進員の推移

プロジェクトの中心となる「協調学習を引き起こす授業づくり」は、各参加団体から選ばれた研究推進員が教科部会に所属して行う。教科部会としては、年度や教科ごとにも異なるが年間 2・4 回程度の対面での部会の機会を設定し、それと平行してメーリングリスト上での教材検討のやり取りを行っている。

年度・教科部会別に研究推進員数の推移をまとめたものが下表 2 である。研究推進員の選定については、初年度となる平成 22 年度は参加団体間の調整によって各教科の人数を配分していたが、平成 23 年度以降は研究推進員数、参加教科ともに参加団体の任意となっている。それに伴い、英語や保健体育など、当初教科部会が存在しなかった教科での取組も見られるようになってきた。

教科部会	平成 22 年度 (小学校・中学校)	平成 23 年度 (小学校・中学校)	平成 24 年度 (小学校・中学校)	平成 25 年度 (小学校・中学校)
国語	3 (3・0)	11 (7・4)	8 (3・5)	11 (4・7)
算数・数学	3 (0・3)	12 (8・4)	10 (6・4)	12 (7・5)
社会	4 (1・3)	10 (4・6)	9 (3・6)	7 (3*・4)
理科	3 (0・3)	5 (1・4)	5 (2・3)	12 (2・10)
英語	—	—	1 (0・1)	1 (0・1)
合計	13 (4・9)	38 (20・18)	33 (14・19)	43 (16・27)

表 2：年度・教科部会別研究推進員数

\*平成 25 年度社会科部会の小学校のうち 1 名は保健体育で実践

また、平成 23 年以降、「サポートメンバー」という形で研究推進員以外の教員等を教科メーリングリストに登録し、特に団体内での研究推進に従事させる団体も増えている。その他、所属する自治体がプロジェクトを脱退したり、自身が異動によってプロジェクト参加団体から外れたりした研究推進員 OB についても、本人が脱退を希望しない限り、主に教科メーリングリスト上でそれぞれが現在可能なペースで研究を継続することができる。

研究推進員にこうしたサポートメンバーや OB を含めると、教科メーリングリストの登録者数は平成 25 年度末現在のべ 140 名程度である。

研究推進員の継続性に着目すると、平成 24 年度の研究推進員のうち、参加団体の脱退や本人の参加団体外への異動以外で平成 25 年度に継続しなかったのは 1 名のみである。ほとんどの参加団体では、中核となる研究推進員を継続的に研究に従事させながら、周囲の教員等への研究の波及を図るモデルで研究を進めていると言える。

特に各参加団体が独自性を生かして取り組み始めたこの 2 年間では、英語や保健体育など当初教科部会を設定していなかった教科にも取組が波及していること、研究推進員の中でも小学校の先生方ではご自身の所属する教科部会以外の教科でも実践を行ってくださる先生方が増えてきたことなど、教科部会のシステムを超えた研究の広がりが見られている。また、参加初年度には研究推進員を設定せず、周道的に参加しながら市町内での研修会など次年度以降の研究計画を策定する団体など、当初想定された「研究推進員が教科の実践モデルを作成する」というスタイルに留まらない多様な参加形態も見られるようになった。こうした研究の広がりをつないで共有財産としていくために、従来の教科部会、教科メーリングリストというシステムをどのように見直していくのかが今後の課題となるだろう。

#### (4)「協調学習の授業づくり」の実践の推移

本プロジェクトの目的に「各教科における実践モデルを作成する」ことが掲げられているとおり、実践事例の蓄積と共有はプロジェクトの重要な課題である。

教科	平成 22 年度 (小学校・中学校)	平成 23 年度 (小学校・中学校)	平成 24 年度 (小学校・中学校)	平成 25 年度 (小学校・中学校)	合計 (小学校・中学校)
国語	4 (4・0)	12 (8・4)	6 (3・3)	11 (6・5)	33 (21・12)
算数 数学	3 (0・3)	17 (13・4)	17 (11・6)	19 (13・6)	56 (37・19)
社会	3 (1・2)	10 (5・5)	7 (2・5)	5 (1・4)	25 (9・16)
理科	4 (0・4)	8 (1・7)	6 (1・5)	13 (4・9)	31 (6・25)
英語			2 (0・2)	0 (0・0)	2 (0・2)
その他			2 (0・2)	1 (1・0)	3 (1・2)
合計	14 (5・10)	47 (27・20)	40 (17・23)	49 (25・24)	150 (74・76)

表 3：年度・教科部会別開発教材数（報告書収録分）

各教科部会での年度別の開発教材数を前ページの表 3 に示した。この開発教材数は、年度末に CoREF フォーマットの授業案、教材、児童生徒のアンケートや授業者の振り返りシートといった一連のデータを提出いただき、本報告書の付属 DVD に収録している教材の数である。この 4 年間で国語、算数・数学、社会、理科の 4 教科を中心に、150 の教材が「明日使える」形の配布資料一式のセットや授業者の振り返りと共に蓄積されたことは、研究連携の大きな成果であるといえる。

開発教材数については、どの年度、教科部会でもおおよそ研究推進員数をやや上回る程度の数の開発教材が報告されている一方、その内訳は年度ごとにやや変化してきている。第一期の「新しい学びプロジェクト」ではほぼすべての研究推進員が 1 年に 1 つずつ開発教材を報告するような実態であった。それに対して、平成 25 年度の開発教材の場合、表中の 49 の開発教材うち半数以上の 26 が特に報告の多い 3 団体での開発教材となっている。また、サポートメンバー等非研究推進員の開発教材が 11 含まれている。

開発教材の数には、報告があったが上記データがない実践、さらにインフォーマルな実践は含んでいない。そのため、開発教材数は必ずしも「協調学習を引き起こす授業づくり」の実践数そのものを示していない。特に第二期の「新しい学びプロジェクト」では、参加団体のニーズに応じた多様な参加が可能になっており、インフォーマルな実践の割合が高くなっている。また、研究が長期化するに伴って実践が日常化し、真の意味での日々の授業の改善につながっていく中で、多忙な先生方において「時間をかけて検討した研究授業ではないので、わざわざ報告するほどでもないだろう」という判断が働くケースが増えていくことも推測される。

実践の日常化や参加団体内での研究の広まりを支えるインフォーマルな実践の増加を歓迎すると共に、今後研究をさらに先に進めるためには、日常化した実践の教材や振り返りを少しでもプロジェクト全体に共有できるようなプラットフォームの開発を再考することも課題として視野に入れておくべき時期にきていると言えるだろう。

本節では、CoREF と市町教育委員会等による「協調学習を引き起こす授業づくり」を中心とした研究連携である「新しい学びプロジェクト」の 4 年間の展開について、主に量的なデータを提示しながら整理してきた。続く第 2 節、第 3 節では、実際にこのプロジェクトに携わる教育長、教育委員会関係者、学校現場の管理職、教員、そして研究者の生の声から、このプロジェクトによって私たちそれぞれに何が見えてきたのかを提示する。

## 2. 「新しい学びプロジェクト」平成 24 年度報告会 シンポジウム「新しい学びのゴールに向けて」

### (1) 開会挨拶（二見吉康 広島県安芸太田町教育長、新しい学びプロジェクト平成 24 年度代表）

みなさんこんにちは。ご紹介いただきました、広島県安芸太田町の教育長をしております二見でございます。本日、私共が進めております「新しい学びプロジェクト」の平成 24

年度の報告会をご案内いたしましたところ、たいへん多くの皆様が、またお休みというのに遠くからおいでいただきまして、まことにありがとうございました。お聞きすれば、東北地方から、また九州からもおいでいただいているということで、大変感激しているところでございます。

さて、なぜこのような会になっているのだろうかということ、少しこのプロジェクトの経過についてご説明し、会の趣旨に触れていきたいと思っております。

平成21年の5月に、今からもう4年近く前になるわけですがけれども、当時の東大の理事からお誘いをいただきまして、コンソーシアム推進機構の事業につきましてお話を聞かせていただきました。大学では、大学で新たに得られた知識や教育方法を、何らかの形で学校現場に還元していきたいと。高等学校につきましては、具体的には知識というものは、大学の知識は高校にも伝えやすいわけでございます、レベル的にもですね。しかし小中学校に、どのような形で、大学で得られた知識などを還元できるか、ということで工夫をしてくださいというご相談がございました。そうして色々と相談する中で、新たな教育方法として、三宅先生の取り組んでおられる協調学習というものを市町村教育委員会レベルで連携して研究していこうということになったわけでございます。

平成22年度は、主として九州地方の市町と私どもを含めて9市町で取り組みをスタートさせていただきました。なかなか初年度は様子が分からない中で、三宅先生をそれぞれの町にお招きして勉強する機会も少なかったわけでございます。翌23年度は、さらに参加市町が増えまして19市町、そして一部県立学校も含めてスタートいたしました。だんだんと拡大していきながら、やっと協調学習がなんであるか分かりかけてきたのが23年度でございます。

しかしこのようなものを進めようとするれば、財源的なものが非常に大事になってくるわけでございます。そういう面では市町はたいへん厳しい状況にあるわけですが、この24年度は、それぞれの市町、学校においても、自主財源をある程度用意しながら進めていこうということで、東京大学と協力しながら進めてまいりました。あわせて、最初の頃は東京や九州、遠方に多くのものが集まって研究会等を開催しておりましたけれども、今年度は地域ブロックあるいは市町の単位での開催ということで、それぞれの地域が主体的に活動を行うという形で進めております。その中で、やっとですね、それぞれの町でもこの協調学習の重要さ、また優位性というものが分かりかけてきた状況でございます。私たちはこの協調学習という新しい教育指導方法を模索しながら、新しい学びのゴールに向けて、協調学習を引き起こす授業をめざした教材の開発や実践、あるいは検討のサイクルをつくり、またそれを発展させてきたと思っております。

このプロジェクトの目標は、一つには、協調学習の授業づくりの研究推進の核となっていただく先生方を育てていきたいということでございます。もう一つは、全国に点在するそれぞれの市町でございますから、日常的に、Web上において教材を共有したり、またメーリングリストでやり取りをしながら、お互いの教材について吟味が出来るネットワーク

を作っていくこと、これが大きなものでございます。ひいては、この東京大学との研究連携から独り立ちし、各市町が発展的に協調学習を拡張していける、より広げていけるような力をつけていくと思っております。今年度から、先ほども申しましたが、参加する自治体はそれぞれの独自性を大切にしながら、形を変え、そして現在に至っております。それぞれの町、市におきましては、研究推進員だけでなく、それをサポートする先生方にも多く加わっていただき、今年度より一層の参画をいただいたと思っております。

今日の報告会では、実践そのものに加えまして、実践を支えてきた組織づくり、また大学と学校現場そしてそれぞれの自治体の教育委員会との連携など、様々な観点からプロジェクトについてご報告をさせていただきたいと思っております。限られた時間でございますので、十分意を伝えることができるかわかりませんが、これからシンポジウムという形で様々な立場からご報告をいただきますので、ご静聴いただき、ぜひとも忌憚のないご意見をいただき、私たちが育てていただければ有り難いと思っております。以上で開会のあいさつとさせていただきます。どうぞよろしくお願いいたします。

## (2) 登壇者の紹介（司会）

「新しい学びのゴールに向けて」と題しまして、本プロジェクトに関わる様々なお立場の皆さま方から、研究の成果と課題、それから今後の展望についてお話をいただきたいと思っております。それでは、ご登壇の先生方、前の方へお願いいたします。

それでは御登壇いただきました先生方を中央から順にご紹介させていただきます。はじめに、東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構副機構長でいらっしゃいます、三宅なほみ先生です。三宅先生には、このシンポジウムのコーディネータを務めていただきます。よろしくお願いいたします。

続きまして、福岡県飯塚市教育委員会教育長片峯誠さまです。片峯教育長は、昨年度から「新しい学びプロジェクト」に参加し、今年度は副代表を務めていらっしゃいます。

続きまして、広島県安芸太田町教育委員会課長補佐兼指導主事の川上克己先生です。川上指導主事は、「新しい学びプロジェクト」初年度からこの研究連携に携わり、昨年度からプロジェクトの事務局を務めていらっしゃいます。

続きまして、山口県萩市大井中学校校長の藤井剛正先生です。藤井校長先生は、今年度より萩市立 4 中学校の連携の代表として、「新しい学びプロジェクト」にご参加いただいています。

続きまして、愛知県高浜市翼小学校の教諭でいらっしゃいます間瀬智広先生です。間瀬先生は昨年度より社会科の研究推進員としてご参加いただいています。

続きまして、広島県安芸太田町加計小学校教諭の萩原英子先生です。萩原先生は昨年度より算数の研究推進員としてご参加いただいています。

以上 6 名の皆さま方、どうぞよろしくお願いいたします。それでは三宅先生、進行をよろしくよろしくお願いいたします。

(3) 趣旨説明(三宅なほみ 東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構副機構長、新しい学びプロジェクト副代表)

それでは、私たちはこれから何を求めていきたいか、これまでの取り組みの中でそれぞれのお立場から、教育長として、あるいは指導主事として、あるいは現場で授業をまわされる先生として、どんな思いでどんなことをやってきていただいたか、何が成果だと私たちが考えられるか、そのあたりを少しずつ順を追って話をさせていただきたいと思います。

最初に今私たちが求めているものということで、先ほどの二見先生のご説明を引き受けながら簡単に概要をご説明させていただきたいと思います。

実は、1回ずつ協調型の授業を、最初はどのようにやっていくかというところから、いろいろな話が始まってきました。たくさん先生方が、それぞれのある意味やりやすいと思っただけのところ、いろんな授業をやってきていただいて、みんなで総力を合わせると、ずいぶんたくさん実践例というのが集まってまいりました。その中で、今私たちが考えていることは、こういう授業を、どうやったら持続的に発展させられるだろうか、ということです。どこかに一つ答えになるような、「小学校の5年生でこういうことを教えるのであれば、こういう風にやればいい」という形が一つあって、それを「あなたもやってみなさい」、「あなたもやってみなさい」、とやっていくのが正しいのか。それともやっぱり、一つひとつの授業の中で起きること、そこの中で起きた、そこの中で起き始めている子どもたちの学び、それはその子たちにとっては初めての学びですが、そういった学びを子どもたちが私たちに戻してくれる、「私たちってこうやって学んでいますよ」、「次に先生は何させてくれる? 私たちはこういうことをやりたい」という子どもたちの学びへの思いを、私たちが先へ続けていく、持続可能な学びということを目指していくのか。

そう考えますと、実はたぶん本当に一回一回の学びの形は違うので、子どもたちが学び続けてくれているのと一緒に、先生たちのほうも「ああ、今日もうまくいったから来週もこれでやろう」というわけには結構いなくて、そこに先生方の持続的な学びがあり、それを見守って、育てて、側面支援してくださる指導主事の先生の持続的な学びがあり、さらに「うちではこうやってやるんだよ」って経営者として学校単位で引っ張って行かれる校長先生と、それ全体を抱えている教育委員会、ひとつの行政単位としては、やっぱり「こっちのビジョンに学んでいこう、教育長も学んでいこうから、どんどん発展していきましょうよ」という、非常に有機的なかたまりがあって、授業が進んでいくのではないかな。

新しい学びというものに決まったひとつの答えはありませんが、新しい学びをどう作っていくかという意味で、今日私たちがしている話のベースには、一つの授業の型があります。それが知識構成型ジグソー法です。変化し続けるというわりに、型ははっきりしています。今日の授業でみんなで解きたい問いを共有しようね。で、その解きたい問いを解くためには必要な部品があるから、クラスの中を3つとか、2つとか、4つとかに分けて部品を担当して、そして自分たちがどんなことを部品の中で学んだのか、それをそれぞれが新しいグループを作って声に出して相手に渡そう。「私読んだ、あなたも読んで」だけだと頭

の中にどんな形に入っているかが分からないので、お互いに外に出しあって、各自の考えが色々聞こえてきたらそれを統合して答えを探します。そういう中で、本来相互作用が持っている建設的な力、一人ひとりの学びを掘り起こして伸ばしていく、そういう力が出てくるはずです。この建設的な相互作用の力を使って一人ひとりの理解を促進していこうという試みです。

ですから授業の中で起きてほしい学習というのは、一人ひとりの生徒が自分なりの仕方で課題の答えを出すこと。児童生徒によって参加の仕方は、ずっと聞いていて最後に答えを言う子、ずっと「こうじゃないの」、「ああじゃないの」といろんな角度から考えを繰り出してくる人、いろいろいますけれども、その人たちが多様な仕方で参加しながら、上手に発表するというよりは、考えながら話すことを大事にします。そうするとさっき言ったことと今度言ったことが少しずつ違ってくる。一人ひとりの理解を自分が自分で見なおして、「分かんない」と思っていたのがだんだん分かる。分かってくると「えー、これってホントなの？」ってその先に分からないことがでて。自分の理解を足場にして、自分なりに分かる文脈を自分で作る、そうしてより高いレベルへの探究を繰り返していく、それが学び方の学びにつながるだろうと考えています。

私たちの連携は、話し合うことそのものが学びの目的ではない、という考え方が共有されるころまでできていると思います。これをどうやって評価して次の学びに結び付けていくのが難しいですけど、実は、授業のゴールをはっきりさせておくと、一人ひとりの子どもがどんなふうに、先生が想定していたのとはちょっと違う、自分なりの学びを作っているのかという多様なダイナミズムが見えてきます。もうちょっと違う、すごく違う答えも見えてきます。だけどだからこの型で先生は、多様な学びを促進するっていいながら、最終的に児童生徒に出してほしい答えを、カチッと一つに決めています。矛盾しているようですが、出してほしい答えを決めておくことで、子どもの多様性というのが逆に見えてくる、その多様性を大事にしていく、その人たちがそれぞれどんな方向に伸びていくのかを評価していきます。

じゃあこの評価って何のためなのか。誰さんはよくできるね、あの人はやっぱり苦しいね、ちょっと別のところでちゃんと教えておいてあげたほうがいいかな、そういうのを振り分けるための評価ではないのです。このいろんな分り方をしている人たちの、いろんな分り方を使って、それぞれの人たちの間に、次のレベルの建設的な相互作用を引き起こすには、授業をどうデザインしたらいいかを考えるための評価です。一つの授業から、次の授業を作り上げるための形成的な評価を目指しています。今日の授業の教材が、次にどう見直されていったらいいか、「今日ここまで行ったから、隣のクラスではこういうふうにしてしよう」というようなことも、本来、ありなんだと思います。文部科学省的ないい方と言うと指導と評価の一体化、そういうことをやりたい。その意味では、協調学習の授業づくりってというのは、児童生徒一人ひとりの分り方が多様だということをもう一回前提にして、先生自身の授業のゴールを明確にして、ゴールに基づいて授業をデザインしながら、

子どもたちが本当に聞かせてくれた言葉と、先生が求めていたものとの間を測りつつ、ゴールと、授業デザインを両方を作り替えていく。「小学校4年生はここまで来れば上出来だ」と思っていたものが、もっと先に行きそうなとき、本当に彼らがある先に行きそうな言葉を引き出せるようなチャンスがあげても、今の指導要領は文句を言いません。そういう中で、ゴールと授業デザインの再検討を通して次の授業を作っていく、一人ひとりの学びを促し続けていく。そういう意味で持続的な授業づくりというものを目指していきたいというふうに私たちは考えています。

なんだか最初から重たい話になってしまったのですが、このあとは少しずつ、今ご登壇いただいている先生方からご発言いただければと思います。最初は片峯教育長と藤井校長に、このプロジェクトに参加していただいたときの文脈、最初はどんなつもりでここに入って、いったい何をしようと、何が出来ると思っていらしたか、というあたりを簡単にご紹介下さい。よろしく願いいたします。

#### (4) プロジェクト参加の文脈

《片峯》失礼いたします。一言で言えば、飯塚市、そして私の感覚でも、この事業の在り様を飯塚市の学校や先生方が身につけることが必要だと直感したからです。

最初に飯塚市の状況について説明させてください。場所は福岡県の中央部に位置しています。人口は13万人、学校は小学校は22校、中学校は12校ございます。ご存知の方もいらっしゃると思いますが、この地域は旧炭鉱の町でございまして、実はその影響もまだ残っており、生活状況が厳しい地域です。就学援助、つまり給食費を自分で支払っていらっしゃるところは、飯塚市でさえ30%です。近隣の町に行きますとそれが40%とか50%とかというような地域にあります。その中では、30%でも比較的恵まれているというのが飯塚市でございます。

実は、教育長になってちょうど間もなく3年になるのですが、学校の統廃合、公立幼稚園の再編、それから小中学校全校自校方式の給食を導入する計画、そして公民館の改築計画というような、そういう役回りで今の仕事につきました。しかし、もともとは私も中学校の理科の教師でした。それで、そういう毎日を送る中でも、やっぱり子どもたちの学校生活の状況であるとか、学力のことがずっと気になっていました。先ほど言ったような状況の中で、小学校ではなんとか全国平均に近いところまで行っているんですが、中学校では2ポイントから3ポイント下回っている現状でした。そんな中でいろんな取組を市としてもしました。市単費での35人以下学級措置だとか、障害を持つお子さんに寄り添うための特別教育支援員を市単費で配置するだとか、小学校1年生からは読み取りの基礎基本の定着のために国立特別支援教育研究所と直接タイアップしまして、小学校1年生では多層指導モデル(MIM)を全小学校でする、また、市独自の問題集を作って繰り返し学習をする、そしてそれを、御承知の方もいらっしゃると思いますが、陰山英男先生の取り組みに本年度から移行して、繰り返し繰り返しの学習をする。でもですね、自分でも釈然としないものがあつたわけです。授業って何だろうということでした。で、最終的に、先ほど三

宅先生が説明してくださいました、子ども自身が持っている可能性を引き出すことが出来る授業、やっぱり教員はこれを目指すべきじゃないか、また市の教育委員会としても、最終的に目指す授業はこれがいいということをプロとして提示すべきだと思ひまして、これに一生懸命参加させていただいて取り組んでいるところでございます。

《三宅》そういう思いで参加していただいて、実際どんな実践が出てきたかというのはまたあとでお話いただくことにしまして、それでは校長先生としてはどんな思いで参加していただきましたでしょうか。山口県萩市大井中学校の藤井先生、お願いいたします。

《藤井》それでは私たちがなぜこの取り組みに参加させていただいたかということ、若干ご紹介させていただきます。実は私も、片峯教育長様と同じ中学校の教員なんですけれども、行政が長かった関係で小学校の授業をずいぶん見てきています。

その中で私が非常に感じるのは、中学校の授業は教科専門的な立場ということもあって、教科の殻を壊せないとか、講義的な授業が多くなりがちで、子どもたちが黙々とペンを走らせるという授業が多く、これが本当に授業なのかということを感じていました。例えば、小学校のときあれだけ活発だった子どもたちが、中学校ではなぜあんなに静かになるのか。一つは思春期だから、自分のプライドを汚されるようなことがあると耐えられないというのがあるから出来るだけしゃべらないでいようと、そういう思いもあるだろうと。ただ、それだけなのかということを感じており、授業の中で学力低位の子はますますお客さんになってしまっています。

こうした状況の中で、これから我々が子どもたちに身につけさせなくてはいけないものは何なんだろうかと考えたときに、私は学習力ではないかと思ったわけです。要は、膨大な情報をただ知識として植えつけることは、いくらしても頭がオーバーフローしますよね。ところがその学ぶという力自体を身につけてしまえば、必要なものを学んで無駄なものは、咀嚼しながらいいものは得て要らないものは排除していく、それが出来るようになるだろう。これがやはり必要だろうと。それを作るためには、今指導要領にも出ている、思考力・判断力・表現力を高めることなんです、これはずっと何十年も前から言われていることなんですけれども遅々として進んでいない状況がある。そう感じたのです。

それともう一つは生徒指導の立場から考えたときに、ずいぶん昔ですが、千葉大学（当時）の坂本昇一先生が積極的生徒指導を推進されて、生徒指導の中には3つの機能として、「自己決定の場があること」、「自己存在感があること」、「共感的理解を出来るような子どもたちでなければならないこと」、そういったことを言われていました。その中で、授業で子どもたちにどれだけ自己決定をさせているのか、一人ひとりが本当に生きているのか、自己存在感があるのか、それを感じたとき何かいい方法はないかということ、をずっと思っていたんです。

本校は山口県の萩市、皆さんご存じのとおり、吉田松陰を中心として、高杉晋作から始まって、木戸孝允、桂太郎、伊藤博文等そうそうたるメンバーが出ている。よく他県から教育県山口と言われます。そこに私は赴任しまして感じたことは、子どもたちがすごくい

いんです。ですから、先生が多少（手を抜いちゃいけないんですけど）手を抜いてしまったり、下手な授業をやっても、優しいんです。下手なダジャレを言っても喜んでくれます。それを先生は満足するわけです。これじゃあだめだなと、私は思ったんです。

その中で、何かいい手立てはないか、例えば子どもたちが活動的・能動的に学習する取り組みとして、やっぱりグループ学習がいいのではないか、グループ学習でいい手立てはないか。佐藤学先生の学びの共同体についても色々聞きました。だがどういう手立てがあるのか、具体的などころでいろいろ悩んでいたところに、三宅先生が中心として取り組んでおられるこの「新しい学びプロジェクト」を知ったんです。それで昨年2月のこの報告会の時に、そのお話を聞いて、片峯教育長さんが、「うちの市では協調学習をやらんものは、うちの市にいらなくてもいい」、そこまで言われました。これはかなり強力だなあ、そう思って私は山口県に帰りまして、すぐ市の教育長に、「これに入りましょう」と。ところが2月ですからもう予算を組んでいて金がない。仕方ないから単独というか4つの学校の校長で結託をしまして、三宅先生のところに直訴しました。それで入れていただいたと、こういうことです。

まだ1年もたっておりませんが、つい先般、1月15日に研究実践発表会というのを自主的に開催しまして、県内外から120人集まってくれました。何が良かったかと言うと、教師が変わったということでございます。その話はのちほど話させていただきます。

《三宅》ありがとうございます。特に今回初めていらっしゃったという方は、実際どんな授業なのかが気になられているかと思います。こういう熱いお話の後で大変ですが、間瀬先生、萩原先生に実践の話をしていただこうと思います。よろしく願いいたします。

#### (5) 実践報告1（間瀬智広教諭 小学校6年生社会「世界に歩み出した日本」<sup>2</sup>）

《間瀬》よろしく願いいたします。それでは報告させていただきます。

昨年度、6年生の単元「世界に歩み出した日本」の中の日清・日露戦争についてジグソー法を用いた授業実践をしました。授業の柱となる課題を「日本と中国、日本とロシアはなぜ戦争をしたのか」と設定し、3つの資料を参考にして理由を考えるジグソー活動を構想しました。その際、朝鮮や満州をめぐる日本、清、ロシアの思惑、という要点に気づきやすくなるように、日本、中国、ロシア、朝鮮の4つの言葉を使って説明を考えることにしました。この日本、中国、ロシア、朝鮮の4つは、フランス人画家ビゴーが描いた有名な風刺画「漁夫の利」とも重なっています。

日清・日露戦争について、この授業の前には、教科書を使った学習を行っていません。授業は2時間で構成しました。第一時は、エキスパート活動です。各自が、与えられた一つの資料を読み込んだ後、課題に対する最初の解答を記述します。第二時の中心は、ジグソー活動です。3つの資料を持ち寄って情報交換し、課題について話し合った後、再び個人で解答を記述しました。クロストークで共有した後、授業の最後に、発展的な課題として、

<sup>2</sup> この授業の授業案、教材は「社会 A206 日清・日露」として、本報告書付属のDVDに収録されている。あわせて参照されたい。

「日清戦争・日露戦争に巻き込まれた朝鮮の思いはどのようなものだったのか」を想像して書きました。朝鮮にとっては迷惑という点はだいたいの児童が描いており、次に学習する韓国併合への橋渡しとなりました。

さて、3つのエキスパート資料は、日清・日露戦争に至る文脈と結果について、A.日本の立場から、B.清の立場から、C.ロシアの立場から、まとめた資料です。漢字の読み仮名と語句の説明は、別紙にまとめて配りました。資料には、児童の理解や説明活動を助けるために、各国が擬人化されているビゴアの風刺画を多く用いています。教科書にもある「漁夫の利」は、三者共通で載せています。

分析の観点「どこをめぐる対立したのか」	ジグソー活動前	ジグソー活動後
「日本と中国が、戦争をした理由」として、「朝鮮」をめぐる対立したことが言及されているか	20名	29名
「日本とロシアが、戦争をした理由」として、「朝鮮」をめぐる対立したことが言及されているか	6名	21名
「日本とロシアが、戦争をした理由」として、「満州」をめぐる対立したことが言及されているか	3名	15名

表 4：ジグソー活動前後の解答変化の分析（分析児童数 32 名）

日清戦争、日露戦争の開戦理由について、ジグソー活動の前後の解答の変化を分析してみます（表 4）。出席者は 32 名、分析の観点は「どこをめぐる対立したのか」です。日清戦争の開戦理由としての朝鮮をめぐる対立、日露戦争の開戦理由としての朝鮮や満州をめぐる対立に言及しているかを見ると、3 項目とも、ジグソー活動前よりもジグソー活動後のほうが、数値が上昇しています。上段の、日清戦争での朝鮮をめぐる対立については、29 名とほぼ全員が理解できました。要点をおさえて理解し説明できるようになってほしいという授業のねらいに、ジグソー法という手立ては有効であると思います。中段と下段は、日露戦争です。列強の思惑が交錯する日露戦争の資料は、日清戦争と比べて内容的に難しくなりましたが、難易度が高い資料であっても、6 名から 21 名、3 名から 15 名と、大幅に数値が上昇している点から、ジグソー法を用いた授業の有効性がうかがえると思います。

次に、抽出児童の解答を見てみます。(1) は、クラスで学力的に最も厳しいと思われる児童の解答です。ジグソー活動前を見ると、日清戦争については、「日本は、つりがつよいと思ったから、戦争もつよいと思って戦争をした」と書いています。ビゴアの釣りの例えをそのまま捉えていて、資料活用の技能や、思考・判断・表現の力は高いとは言えません。ジグソー活動後の解答を見ると、日清戦争の対立点である朝鮮、日露戦争の対立点である朝鮮・満州について説明できていました。この子は、授業後のアンケートの項目「授業で分かったこと」について、「戦争のはじまり方がわかりました」と振り返っています。このように、学力的に厳しい子も、要点をおさえて理解し、説明することが出来ました。

	日本と中国が、戦争をした理由	日本とロシアが、戦争をした理由
前	<u>日本は、つりがつよいと思ったから、戦争もつよいと思って戦争をした。</u>	中国といっしょで、戦争がつよいと思ってやった。
後	<u>朝鮮のえいきょうりよく拡大を目指して、古くから朝鮮にえいきょうりよくをもってきた清と対決することになった。</u>	<u>日本が勢力拡大を目指した地域は朝鮮と満州</u> だった。軍事技術の支援をイギリスから戦争費用の支援をイギリスとアメリカから受け、ロシアと戦うことができた。

表5：抽出児童の解答（1）クラスの中で、学力的に最も厳しい児童の解答（原文のまま）

	日本と中国が、戦争をした理由	日本とロシアが、戦争をした理由
前	<u>かん国をめぐって日本と中国とロシアが戦争した。</u> <u>（日清戦争の開戦理由なので、ロシアは×。ジグソー活動後には修正されている。）</u>	中国のリュアトン半島をえることになってロシアはリュアトン半島を返すように日本に要求して返させた。ロシアの影響力が拡大していったから。
後	<u>日本と中国が戦争した理由は朝鮮をめぐって。中国に勝ってリュアトン半島をえることになった。だけどロシアが日本にリュアトン半島を返すように要求して返させた。</u>	日本とロシアが戦争した理由は日本にリュアトン半島を返させてそのリュアトン半島にある旅順・大連の2港を支配したから。 <u>ロシアと日本は朝鮮の支配さらには満州への進出を目指した。日本とは利害が激しく対立した。</u>

表5：抽出児童の解答（2）ジグソー前からある程度の記述ができていている児童の解答（原文のまま）

(2) は、ジグソー活動前からある程度書けている児童の解答です。ジグソー活動前の表の左上を見ると、「かん国をめぐって日本と中国とロシアが戦争した」とあります。ここは日清戦争の開戦理由なので、ロシアは誤りです。ジグソー活動後の左下を見ると、ジグソー活動を通して、誤解が修正されたことが分かります。さて、この子の解答には、リュアトン半島という語句が多く登場します。リュアトン半島には、ジグソー活動前に着目していましたが、ジグソー活動を通してさらに肉付けされています。日本とロシアのリュアトン半島をめぐるストーリーとして、日露戦争の背景を説明したところに、この子の分かり方が現れています。

(3) は、資料活用の技能や思考・判断・表現の力が高く、ジグソー活動前から高い理解を示していた児童の解答です。ジグソー活動前の表の右上を見ると、フランス・ドイツと三国干渉してきたロシアが南下政策をしていたこと、その近くに租借地があったイギリスが日英同盟を結び日本にはたらきかけてきたことを、自分の言葉で説明しています。ジグソー活動後の表の右下、下線部を見ると、「それで日本がじゃまだから」というロシアの思惑、「ロシアと戦争をすると費用とかもかかるから」というイギリスの思惑を押し量り、自

分なりのより納得のいく説明にしています。ロシア、イギリスという列強同士の思惑から日露戦争を説明したところに、この子の分かり方が現れています。

	日本と中国が、戦争をした理由	日本とロシアが、戦争をした理由
前	<u>朝鮮をどちらも領土にしたい</u> 戦争をした。 <u>朝鮮を領土にして国を拡大した</u> <u>いから。</u>	ロシアは南下政策をしていく内にフランスとドイツと三国同盟を結び、日本のリャオトン半島を返させた。近くに領土があったイギリスは日本と同盟を結び日本をあやつりロシアと戦争をさせた。
後	<u>朝鮮をめぐる日本と中国が戦争</u> <u>をした。</u> ロシアはその様子を見ている。 <u>日本と中国は朝鮮を自分達の領</u> <u>地にして国を拡大していった勢</u> <u>力をのばしたいから。</u>	ロシアは南下政策を行っていて <u>それで日本がじゃ</u> <u>まだから</u> フランスとドイツと同盟を結びリャオトン半島を返させた。イギリスはその近くに領地があった。しかし <u>ロシアと戦争をすると費用とかもかかる</u> <u>から</u> 日本をあやつり戦争をさせた(同盟を結ぶ)。朝鮮とか満州とかで戦争をした。ロシアのバルチック艦隊が日本艦隊に負ける。ロシアは国内があれてしまい日本の勝ち。

表 6：抽出児童の解答 (3) ジグソー前から高い理解を示していた児童の解答 (原文のまま)

ジグソー法を用いた今回の授業では、要点をおさえて理解し説明することや、一人ひとりが納得できたことを自分の言葉で説明することにおいて、成果が見られました。ジグソー後では、ジグソー前と比べて、それぞれの児童がその子なりに説明の質を上げていることが確かめられました。授業後の児童のアンケートに、次の感想がありました。「グループ活動でうまく説明できるかどうかは、力になるので、身につけたほうがよい」。ジグソー法の授業を経験した児童が、こうした学習活動の重要性や意義を感じ、認めていることがうかがえました。

最後に、実践の反省です。今回の授業では、資料活用の技能や、思考・判断・表現の力が低い子は、資料の文章をなるべく利用する傾向が見られ、こうした力が高い子ほど本人自身の言葉で表現する傾向が見られました。次の目標は、どの子も、本文の利用ではなく、自分の言葉で考えを表現することです。そのためには、参考にする資料が児童にとって親しみやすく、読み取りやすいものであるほうがよいと考えられます。今回の資料は、大人っぽく、かたい、説明文でした。そこで、今年度行いました実践「邪馬台国論争」の資料は、子どもの話し言葉の文体にし、二人の会話形式にしました。二人のやり取りを頭の中で統合するとき、自分なりの言葉に置き換わりやすくなるだろうと考えました。今年度の実践については、ラウンドテーブルの折にさせていただこうと思います。以上で、日清・日露戦争の実践報告を終わります。

(6) 実践報告2 (萩原英子教諭 小学校4年生算数「複合図形の面積」<sup>3)</sup>)

《萩原》では失礼します。私は算数・数学部会に所属しております、昨年からの会に参加させてもらっています。今日は4年生の算数の時間に実践した「複合図形の面積」におけるジグソー法を用いた授業ということで、例を紹介したいと思います。私のいる安芸太田町は、小規模校が大変多く、それぞれの学校は複式だったり、単式でも大変人数が少なかったりします。そこで、一つの加計中学校区の4つの小学校が、年に3回ほど集まって合同授業をするという場があります。今回報告させていただく授業は、こうした4つの学校が集まって学習する場での実践例です。ということは、普段同じ教室で勉強していない子どもたちが集まって授業をするということなので、最初はなかなかそのあたりがうまく話が絡むかなということも心配していたんですけども、実際授業ををはじめてみると、そういうことはほとんど心配することもなく、授業に参加していってくれました。

「複合図形の面積」は、4年生の面積の後半のところで勉強するものです。で、この時間にどんな学びを目指そうかなと考えたときに、一番はこの複合図形の求積方法を理解することです。そしてその方法には多様な考え方があって、その図形の特徴に応じて、どの方法が適切かな、簡単かなということ、子どもたち自身が判断して使えるようになってほしいなということも思っていました。ここに至るまでに、子どもたち一人ひとりが、自分なりにその方法を理解して、納得していってくれたらな、そういう対話が起こることをこの授業の中で願いながらですね、授業をデザインしていきました。

先生方、見てお分かりだと思いますけれども、色々な方法がある中でも、大きく4つぐらいあるかなと思います。この問題は実は、使っている東京書籍の教科書の問題をそのまま活用したものです。この4つの方法も、東京書籍の教科書の中にも載っているんですけども、最初のAは、二つの長方形、正方形に分けて、あとから足し算をするという方法。そしてBは、大きく全体の穴埋めをして、大きな長方形から要らないところを抜き取るという方法です。これらはたいへんオーソドックスなもので、どういう複合図形でも活用が出来るというか、使えるものなんですけれども、そのあとのCの2つ分にする方法と、それからDの等積変形をする方法っていうのは、全ての複合図形に使えるわけではないやや特殊な方法かなと思うんですが、ただこれらは5年生で出てくる、台形とか三角形とか、ほかの面積を求める公式を求めるときには有効な考え方なので、今回この4つの方法を、子どもたちに出会わせておきたいと考えました。

ところがですね、エキスパート活動はだいたい3つの資料を、というのがありますので、4つあるからどうしようかなあと、悩んでいました。CoREFのスタッフの方とか、ほかの先生方にもメーリングリストで相談をしたところ、宿題として事前に子どもたちに本時の課題をやらせてみて、それを受けて授業の導入で一番オーソドックスなAの方法についてはみんなでやって、そのあとのBCDを3つのエキスパートにしてはどうかなという案をい

<sup>3)</sup> この授業の授業案、教材は「算数 A207 複合図形」として、本報告書付属のDVDに収録されている。あわせて参照されたい。

ただきましたので、それに沿って授業を作っていくことにしました。宿題にして子どもたちがどういう方法で考えてきたっていうのを把握してから授業に入ったんですが、これにはいくつかいい点があったなあと後から考えて思いました。一つは、算数・数学部会の中でいつも話題になるんですけれども、やっぱり自力解決で問題に向かうっていうことを、大事にするべきじゃない？ということ。ヒントとか、考え方を示してもらって解くのではなくて、やっぱり自分で何とか解いてみたいっていう時間が要るんじゃないのかなっていうのがあって、家で少し考えてくれば、そういう部分が出来るというのが一点です。それから、子どもが課題に向かう前に、ジグソーとかをする前に、どういう考えを持っていたのか、そして授業の後どういう考えに変わっていったのかということ、指導者が見取る資料になるということです。そして私が困っていたこと、エキスパートを 3 つに絞るっていうことにもなりました。また、後から紹介しますが、事前にやった時の考え方をもとに、導入で本時の学習活動をどういう流れでするのよっていうちょっとした練習みたいなものを取り入れることが出来るという、そういったことでクリアできた部分もあります。

じゃあ実際に事前課題で子どもたちがどう解いてきたかなんですけれども、このとき子どもたちは全部で 18 名でした。結果としては、A の方法ですね、縦とか横に切って足し算をする方法が非常に多くて 9 名、B をしていた子どもが 2 名、あとは 1 マスずつマスを書いていって数えるという形にしたものもありました。全体としては 18 人のうち 11 人しか自分で何とか正解にたどりつくことが出来なかった。そういう状態で授業が始まりました。それはそれで、指導者として把握しておく部分では有効だったかなと思います。

ではここから授業の流れに沿って、子どもたちの様子も少し紹介したいと思います。まずは先ほど言った、この事前で一番多かった A の方法について、みんなで確認をしました。今回の資料は式と図を提示して、その式を読み取って図の中に線を入れるとか、どういう考えをしたのかっていう式の読み取りの形式で、この資料を考えていくことにしました。子どもたちと一緒に考えて、これは図の中にこういうふうに線を入れて考えたやり方だね、そして長方形に分けて足し算をしているから、こういうのを「長方形に分けて足し算方式」っていう名前を付けることにしよう、という話をしていきました。これがこの時間の中の学習の主な流れになりますので、「ああ、式を読み取って図の中に書き込むんだな、それを特徴的な名前を付けていくんだな」、そういう学習活動を、ここで子どもたちと共有したことになります。ほぼ、ほとんどの子が流れについてはここで理解できていたというふうに思います。

そして、いよいよエキスパート活動に入ります。先ほどの 3 つの B、C、D のやり方を、エキスパートに分かれて、計算式からどのような考え方で解いていったのかっていうのを図に落として、それをもとに考え方を整理していくというのがエキスパートでした。で、B の資料はかなりの班がさっと出来たんですけれども、C のものは、式から二分という見方に気づくのが難しくやっぱりなかなか困ってました。二つの班があったんですけど、一つの班はもうぎりぎりまで分からなくて、少し私のほうでヒントを言いながら、「ああ、

そうか二つかあ」っていいながら、なんとか時間いっぱい解決したような状態でした。ちょっと宙ぶらりんな感じで、次のジグソーに移ったというふうに思います。このときに、式から図に落としとしていくっていう形にしたことで、エキスパートが単なる資料の読み取りではなくて、子どもたちの中で話し合いというか対話が起こるような、一つの仕掛けになっていたかなというふうに後から思います。そういった、ただ読むのではなくて、考える視点がきちんとあるということは大事なんだなというふうに感じています。

そのあとジグソー活動に移って、グループを組みかえて、持ち寄った資料を紹介しあいっこしました。図を見ながらいろいろ話をしていったんですけども、まずは説明をそれぞれの班が3つやりました。そしてそのあとで、先ほど言ったネーミングを考えていくという作業に取り掛かりました。ここでもう一つ協調が起こる仕掛けを仕組んだつもりです。実際、説明をきちんと聞いておかないと、名前を付けるわけにはいかないですよ。かなり抽象化する必要がありますので、だらだら長い名前にするわけにはいかないというのは子どもたちも分かっていますので、そこで色々と対話が起こって、協調していったなというふうに思います。子どもたちなりに特徴をつかんで、ネーミングをしていきました。最後それをざーっとクロストークの時に、黒板に貼り出していって、「こんなふうにネーミングつけたんよ」という話をしていきながら、それぞれの問題の解き方についてまとめていきました。

本当はこのあと発展課題に行きたかったんですけども、なかなかやっぱり時間が十分取れなくて、次の時間に発展課題をすることにしました。発展課題も最初いろんな形の問題を用意していたんですけども、最終的にはこの二つに絞りました。一つはドーナツ型と呼ばれるようなものです。そして二つ目は、実はこれ、複合図形じゃないですよ。直角三角形の面積なので、ここでこれを持ってくるのがいいのか悪いのかというのは色々ご意見があるかと思うんですけども、あえて、2つ分っていうところを使ってもらえないかなということで、この発展課題を入れました。5年生の足がかりということで、そこをちょっと期待してやってみました。

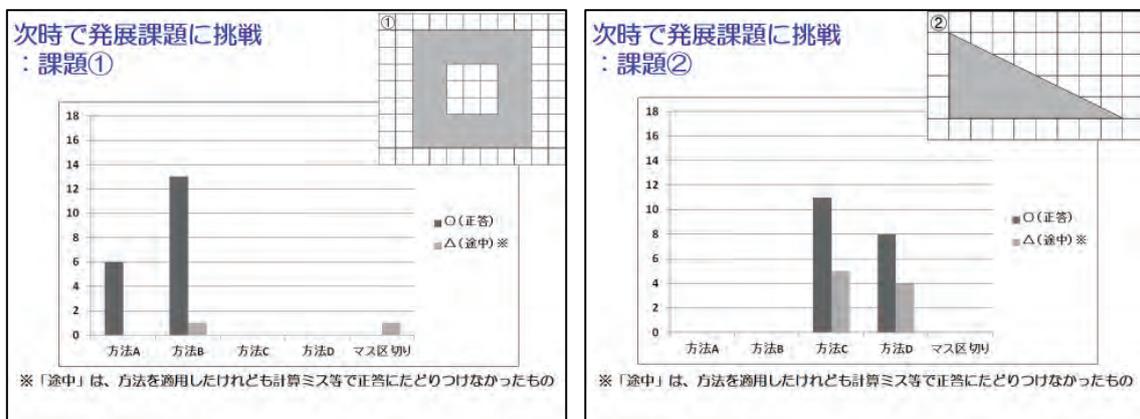


図1：次時の発展課題への取組

実際どうだったかという、発展課題①に対する子どもの解答は、A の方式と B の方式、B の方式が圧倒的に多かったです。やはりこの問題でいけば、空白から取っていくというやり方を選択してほしいと思いますので、そのあたり、子どもたちは的確な判断が出来たんじゃないかなって思います。

それから、三角形ですね。これについても、もちろん A と B をする子はいなくて、二つ分の C、それから等積変形をした子どももいました。ここも、少しこちらのねらったものに近い形で子どもたちが判断をして選択をしたというふうに理解をしています。このときに子どもたちが色々説明をしたんですけども、面白いなと思ったのは、他の班が考えたいろんなネーミングを知っているんだけど、説明するときにはやっぱり自分のチームで考えたネーミングを言うんですよ。子どもたちは子どもたちなりに、自分で考えたネーミングをすごく大事にしながら、そのあとの、何時間か後の授業の説明のときなんかにも、僕はなんとかか方式でやりましたっていうときには自分たちで考えたものを説明する。そういう姿がとても、授業した者としてはうれしかったです。

で、授業の様子をビデオを撮ってもらっていたので、少しそれを見てください。

たくや：僕はまず（相手のほうに資料の向きを変える）ここの、あいているところに、これだと考えづらいから、「複合図？」だと考えづらいから、線をひいて長方形にしました。で、次に、ここを全部合わせると 14 cm になるから、 $4+10$ 。そしたら、ここは 1、2、3、4、5、6、7、8（ $1\text{ cm}^2$  のマス の数をかぞえている）だから、 $8 \times 14 = 112$  になって、最後に  $112 \div 2$  をして、答えは  $56\text{ cm}^2$  になりました。

りゅう：はい質問！なんで 2 が出たの！？どうやって 2 が出るの！？

えみ：ああ、確かに。

りゅう：（机間巡視していた先生に後ろからたしなめられ）質問攻めじゃけえ。

たくや：（資料の向きを自分のほうに戻してしばらくじっと考える。ポンと手を打って）あ！この形（L字型）を 2 つ合わせたから 2 個になって、で、それを 1 つにしようとしたから、 $112 \div 2 = 56$  になったの。

えみ：あー、わかりましたあ。

りゅう：わかりました。

さっき話題に挙げたエキスパート C の 2 個分というところですね。説明しているたくやくんは困っていた班から来た子だったので、どうかなと思いながらだったんですけども、たくやくんは、最初は言葉としては完璧な説明が出来ていると思います。ところが前にいた男の子のりゅうくんが、「質問！何で 2 がでたん？」というところに、一番この問題の本質に関わるところだと思うんですけど、そこを質問して、ん？なんでかな、とやっぱりひるんでしまいました。でもしばらく考えていて、それを自分なりに、今度はたくやくんの言葉で、そのあとの説明が出来たんじゃないかなっていうふうに思います。もしこれが一斉授業だったら、りゅうくんはたぶん、「何でそこ 2 なの」って言わずに、「ふーん、まあ何となくそうかな」って思いながら、授業が流れたんじゃないかなと、普通の授

業、自分の授業を振り返ってみると、推測できます。やっぱりこの形っていうのが、子どもたちの関わりというか、中で学びが深まっていくことにつながっているっていう例だと思いますし、この質問は、分からなかったりゆうくんにも、隣で聞いていたえみちゃんにも、たいへん有効だったんだけど、もしかしたら質問されたたくやくん自身に一番有効な質問で、彼の理解がさらに深まるっていうきっかけになったんだと思います。やっぱりやり方を説明するんじゃなくて、考え方の原理を説明するっていうところにつながったんじゃないかなっていうふうに思います。3人の役割がそういう形で出来ていくっていうのが、協調学習の魅力だになっていうふうに思いました。

じゃあ最初にねらった学びのねらいはどうだったのかっていうことですけど、子どもたちの理解っていうのは、かなりの割合で定着したんじゃないかな、そして多様な考え方を知るとか、判断して使うってあたりについても、出来てきたのではないかなというふうに思います。何よりも自分の納得のいく言葉で、理解しているっていうところに近付いたかなと、そんなことを感じた授業でした。以上です。

#### (7) 学校としての取組と先生方の変化

《三宅》ありがとうございました。こうやって先生方が授業を工夫していただくと、子どもたちが本当に45分とか、それ掛ける2時間分とかいう中で考え方を変えていく、かなりドラマチックに子どもたちの考える力が深まっていく例を2つ見ていただきました。そうですね、じゃあこれを、藤井先生にもう一回お願いして、校長先生として見ていらっしやって、こういう授業をやっていただくようになると、先生方ってどんなふうが変わっていらっしやるのかというあたり、少しお話いただけますでしょうか。

《藤井》はい、それでは。今萩原先生の授業風景を見ていたら、子どもたちが、小学生いいですね、活発に意見を言い合いながら。それを目指そうと思ったんです。その中で、どのような形で研究をしたかという、一つは、私は協調学習に入る前から、先ほど言いましたように、「一人ひとりを生かす」ということを、要はお客さんを作らないようにしようと思って始めました。「一人ひとりを生かし、個に応じた支援を工夫すれば、主体的に学び、他者を尊重する心豊かな生徒を育成することが出来る」というのが本校の研究の仮説なのですが、この仮説をもとに研究する中で、協調学習を活用しようと考えました。

導入の段階では、時間内に本当に可能なのかとか、低学力の生徒はますますお客様になるのではないのかとか、忙しい教員にこんなことをさせられるのか、授業が成立するのか、こんなことも考えました。そのような中で、とにかくやってみよう、授業研究をとにかくやろうということで、外部の講師を呼んだ授業研究を毎月と、それに加えてポイント授業（要するに空いた先生が見に行くという授業）はたびたびやりました。それから研修会にはたくさん参加させていただきました。飯塚市にも行かせていただきましたし、広島県や島根県にも行かせていただきました。また、小中合同研修会として小学校の先生方に見てもらって指摘をしてもらおうと、そういうこともしました。それから、授業規律についても取り組んでいます。授業参観シートを職員室に置いておまして、空いた教員が飛び込

みで行って授業を見てチェックをして、後で授業者に渡す、こんな形で授業改善を試みました。

今年度の協調学習の取組をざっとご紹介すると、国語で「高瀬舟」を、社会では、「富士山山頂の自販機のペットボトルはなぜ高いのか?」というテーマで、数学科では、「円の性質」に取り組んでいます。理科では「化学変化とイオン」、これは情報の研究会を本校でやるということになり、じゃあ協調学習使ってみようということで ICT を活用した協調学習に取り組んでみました。それから英語では中学校での取り組みの前例がほとんどなく、けっこう抵抗がありましたが、ALT と T・T で「4コマ漫画の最終場面を完成させよう」というのをやりました。その他社会で、和歌山県の先生の教材をベースにして、「元寇はなぜ起こったか?」というのに本校の教頭が挑戦しました。

生徒の立場からどういうふう感じたか。授業風景をご覧ください。あの黙々とペンを走らせていた中学生がこんな風になるんですね（生徒が活発に話し合う様子を背景に）。参観された先生方が「なんでこんなになるの」と言ったぐらいです。それで実際にエキスパート活動での達成度を見ましたら、やはり前に比べて非常に達成度は高くなっていますね。それからこれはジグソーの様子なんですけど、この一生懸命説明している子がいますけれど、これはどちらかというと低位の子で、このまわりで聞いている女の子たちが結構レベルが高いんだけど一生懸命聞いているんですよ。ジグソーだと自分たちがやっていないから聞けるわけです。これが本当に一人ひとりにプラスに出るといえるのか、お客さんを作らない、そういう学習になっているんです。ジグソー授業についての子どもたちの評価もよかったです。生徒のアンケートを見ましたら、ちょっと時間がないからあまり言いませんが、「人の意見を聞き、自分の意見と比べて、新しい答えを生み出すときの楽しさやワクワク感があり、一人で勉強しているときに感じるできない体験が出来た」と言っています。このあたりがやはり協調学習を活用する意味、協調学習を成立させる意味じゃないかと思えます。

それから、教員の立場からの意見としては、まあ教員はだいたい合格点のような答えを出してくるのですが、「コミュニケーション能力の育成につながっている」とかですね。そういう中で、「エキスパートの3つの分け方に苦労する」とか、切実に感じるころは出ています。課題とか成果から教師がどんなことを考えるか、「エキスパートやジグソーで教師が口を出しすぎてしまう」。今まで 50 分の授業の中で 40 分しゃべっていた教師が突然しゃべれない。私が本校の教員に言っていることは「1 時間の授業の中で 10 分以上しゃべるな」と、言っているんです。これが大変なんですね。ついしゃべってしまうんです。それをやめようということです。先生方は「生徒は生徒同士の対話の中で学習を深めている」と感じています。たとえ教師が失敗しても生徒は自主的に学習していることもある。「協調学習は先生のミスを補ってくれるんじゃないか」。また、先生方は「支援の方法を検討する必要があるな」とか、「生徒の思考をさらに深めるためにどんなことをしたらいいか、工夫しなきゃいけないな」とか、発展的な課題をうまく出して、自主的な学習を促したい、促進さ

せたいという、そんな課題意識を持つようになってきているわけです。



図2：藤井校長の学校改革のビジョン

私は協調学習というのは、教師の授業に対する姿勢を変化させると思います。この図は、教師と授業と生徒というコマがあったとして、協調学習をぶつけてやると、教師が変わって、授業が変わって、生徒が変わる。これをサイクルさせることによって学校が変わる。これを私はねらっているんです。最終的に本校の生徒に、一人ひとりが輝くということを感じられるようにさせたいと思ってやっています。私は協調学習に参加させていただいて、非常によかったと思っています。

さきほどお二人の先生方が、非常に一生懸命研究されたこととお話されましたけれども、それに比べればいい加減な説明ですが、本当に先生方の取り組みが変わります。ぜひ試してみていただきたいと思います。

#### (8) 教育委員会の視点から

《三宅》ありがとうございました。こうやって教師、授業、児童生徒と3つの主体がそれぞれ変わって、学校も変わると、教育委員会はどう変わりますでしょうか。

《片峯》飯塚市の場合です。昨年11月に研究発表会をしました。市内で片島小学校という学校が、もともとは5、6年生で公開授業をしてくれたらいいなと思っていましたけれども、学校のほうで、やるからには全学年でチャレンジしたいということで、全学年、全学級で公開をしてくれました。それを参観に行った小学校の教員はもちろん、これは予想を超えたんですが、中学校の教員が特に若手を中心にして、ああいうふうな子どもが活動をする授業をやりたいということで、校内研修や校内の授業研の中で、実際にこの展開で指導案を書いて取り組む教員がはじまりました。この流れを今後も大事にして、大井中学校のようになりたいなと思っています。

《三宅》ありがとうございました。それでは、ずっともう3年お付き合いいただいている指導主事の先生から、同じ教育委員会でも、行政と現場の先生との間に入られる立場も大変なんですという話を、川上先生からお願いしたいと思います。

《川上》それでは、いろいろ実践がある中で、私は教育委員会の指導主事という立場で、話をさせていただきます。協調学習と出会ったのは平成21年度、宮崎県の五ヶ瀬町で行われた研究会でした。当時の日渡教育長さま、澤野指導主事さまに大変お世話になりました。そこで協調学習と、複数の学校が合同で授業を行うG授業というのに出会いました。五ヶ瀬町と同じように安芸太田町も小規模校が多いので、合同の授業というのは非常に有効だなと思って、安芸太田町の加計中学校エリアをK授業ということに、それから、戸河内・

筒賀エリアを T 授業ということでネーミングをそのまま使わせていただいて、学ばせていただいております。

協調学習については、たぶんここでみなさんが初めて見られたときに感じられたのと同じような事を、私も思いました。授業の評価はどうするんだ、とかですね。45 分、あるいは 50 分で、子どもたちに何の力が付いたんだらう。授業者が与えた資料でレールにはめてそんな展開でいいの？あと、単元計画、年間計画はどうなるの？無理でしょ。というような、たぶん最初はみなさん、そう思われたんじゃないでしょうか。同じような事を、思いました。ただ、同時に単元計画の初めにこういう学びを持ってきたり、単元の終わりに発展的に組み入れることで、非常に子どもどうしの意見交流が活性化して、自分なりの納得をつかむという、今までにない、すごく期待感で胸がいっぱいになったのを今でもすごく覚えています。

そんな出会いがあったところから、平成 22 年度から安芸太田町も協調学習を本格的に研究推進しました。まず手ごたえを感じたのは、授業改善、さきほど藤井校長先生、それから片峯教育長さまもおっしゃられましたけれども、授業改善にまず効果があるなと思いました。特に知識構成型のジグソー活動を入れることで、授業にメリハリが出来ました。先ほど、教師がしゃべりすぎないというのがあったと思うんですが、メリハリがついて児童生徒が意欲的に授業に参加する姿がみられました。授業者も、そのつかみかけた手ごたえを、本当にモノにしたいという情熱に火がついたといいますか、教材研究に燃えて、純粋な教師魂に炎がめらめらとつき始めたなというのを、私は授業をやっているわけじゃないんですけども、そういうふうに、研究されている先生方の横顔を見て、私なりの期待感といいますか手ごたえを感じました。

じゃあ、町教委の指導主事はどういう立場だったかという、最初のスタートは極めてシンプルでした。授業づくりに参加しないというのがルールでした。マネジメントに徹しなさいということです。これはどういうことかという、初めのほうから指導主事が「こういう展開はどうか」みたいな意見をすると、今までの授業づくりの既成概念に流されてしまうので、そこを断ち切るために、学びの知は東大の認知科学、学習科学の知を借りて、自由な発想で展開する。今までの既成概念から脱却するために、指導主事はもうマネジメントに徹する。どういうことかという、研修会をセットしたり、旅費のことを算段したり、どこで場所をやるかとか、会場はどれぐらいいるかというマネジメントに徹する。まあ我慢できずに研究会でしゃべったことはありますけど、ほとんど言わないと。逆に、どこもそうだと思いますけれど、日ごろのルーチンがある中で、ちょっと手いっぱいというのもあって、知のほうは東大のほうに任せるというのも正直ありましたけど、そんな裏話を言うと、萩原先生は「だから何にも言ってくれなかったんですね」なんていわれたんですけど、それはルールに基づいたことでありました。

そんなこんなで、とにかく今までの、「授業はこうなければならない」とかですね、「こういう発問はこうないといけない」というのを、一回こう完全に取っ払って、活動させる

のはどうするのかっていうふうなことが出来始めた。要するに協調学習の目指している、コミュニケーション力とか、コラボレーション力、そしてイノベーション力っていうのを、私たち指導する立場の人間たちが一緒に、自分たちでつけてきたような結果が、情熱に火がついたんじゃないかなと思いました。

あと、何が変わったかということは、2年目、3年目と迎えて、大きく変わったなと思うのが、授業者が挑戦者として、伸び伸びと授業にトライできるということです。つまり中堅の先生方やベテランになると、今までの指導方法で安定した授業が出来ているので、あえて挑戦して不満足な結果になることに、やや恐れが出たり、踏み出せないところがあるんですけども、この協調学習を引き起こす指導方法が、失礼な言い方かもしれませんがまだまだ開発途上といいますかね、発展的な途中にあるので、改善に手ごたえを感じながら、みんなチャレンジャーだと。トライしていこうという思い切りが出るというのと。最後、私たちが気づかない知を、東大のスタッフのほうから、あるいは社会人の知恵、そういったものをもらいながら、そうはいつでも最終的には授業者が、自分のところの児童や生徒の実態と、自分の感覚で「よしやろう」というふうに。だから最後の最後は、押し通す人もあります。「そうはいつでも、CoREFの方はああいうけど」とか「私はこれを押し通します」と。最後は自分の納得、これはもう納得だと思います。納得で授業されているので、伸び伸び感があります。

ですので、そういった教師の授業観が、違う言い方をすれば教授、教え授けるという発想、教えてこの時間にできるようにしてやる、理解や納得が不十分でも出来るようにするっていうような発想から、人の分かり方には違いがあるから、一人ひとりの納得をサポートするという、いわゆる黒子に徹すると言いますかね、本当は児童生徒の活動の場だということに変わっていった。先生がしゃべり倒すんじゃないよ、児童生徒に活動の場を与えて授業者はそれをコーディネートする役割だよというところへ、シフトしていったと言いますか、そこが大きな、つかんだ所じゃないかなと思います。で、先ほど藤井校長先生がいいイラストを出されたんですけども(図2)、私は順番が違って、型から入ってジグソー活動をまず入れていくことで、たちまち活性化で授業が変わって、それをしていたら子どもが変わったので、結果として取り組んでいた先生方が大きく変わったかなという、ちょっと順が違うんですけどもね。そんなことを思っています。

で、これからの研究について、私がすごく可能性を感じているのは、教科の壁を越えた授業研究です。一般的に、特に中学校で教科研をやると、私たちの地域では教科の壁って言っているんですけども、専門的なところがお互い指摘しにくくって、そこは教科の専門性があるからお任せしますとかですね、いろいろ指摘されても、ああそうですねって言わずに、「数学は数学の思いがあるんだ」とか、「理科は理科の思いがあるんだ」ということで、なかなかズバツと言えなかったり、あるいはどこもだと思うんですけど、校内研で厳しい指摘を、指導主事でもない人が仲間同士でズバツバツとやるとですね、後々の人間関係にも支障を生じてはいけないと、なかなかそこは踏み入れないところがあるんで

すけれど、協調学習の研修をやると、45 分なり 50 分の活動、あるいは 2 コマの活動で、どこまで今日の教材を使えたのかとか、3 つの資料がどう生きたかっていう論点でいえば、誰でも平等に意見が出せて、それが有効だったかっていう話はすごくしやすい。同じように、授業が終わった後、協調学習の後、子どもたちがすぐ休憩しないですね。ずっと論議していますよね。で、私たちも授業を見た後に、聞いてみたりやったりするので、ずっと論議が続くっていうのも大きな可能性だなと思います。

で、もうひとつ、研究のあり方で、どこの県やどこの市町も研究指定校があったり、指定地域があって、あるいは研究テーマがあって研究していると思うんですけど、一つの学校で理論をやり、実践をやり、分析をやり、報告をやるっていったら大変なエネルギーが要ると思います。あるいは指定地域だけで全てをやるっていうのも大変なエネルギーが要ると思います。その点この研究は、極めて機能的な役割が有効に働いていて、理論のところは三宅先生にもうお願いしている。で、知恵のところは東大スタッフをはじめ、社会人、技術士会、わくわく理科クラブの知恵を借りる。実践は学校がやる。教育委員会はマネジメントする。で、こういった報告会をするときの段取りは、大変お世話になっているんですけど、CoREF スタッフと連携してやるということで、一つの学校は一つの市町教委でやる限界のところを、それぞれの専門性を最大限使って生かしていく。人の力を借りるといいますかね、本当にこれ、コラボレーションだと思います。そういったところ、研究のあり方っていうのは、本当にこの、手ごたえというよりも、やりやすく伸び伸び感があると思います。なかなか県教委の指定校だったら全部言いすぎちゃいけない、県教委の意向も踏まえての取組というの必要なんですが、授業がどうかっていうひとつ、本当にピンポイントで研究が出来るのが、すごく自由度があると思います。といったところです。

#### (9) 実践者の視点から

《三宅》ありがとうございます。いいところを拾っていただいている、そんな感じもいたしますが。間瀬先生、こういう連携しての授業づくりにご参加頂いて、いかがですか。

《間瀬》2 年間連携に加えていただきまして一番思いますのは、今までの自分に気づいて、今までの自分が少しずつ変わってきているなということです。去年最初混ぜていただいたときに、社会科部会の先生方とお話させていただいて、私とても頭が固かったんですが、でもいろんなお話を聞いている中でだんだんほぐれて、協調で学ばせていただいているんだなということをととても思います。

実践の感想と連携の感想を少し述べさせていただきます。先ほどの実践の後、子どもたちの書いたものを読んでみたら大きな発見がありました。ジグソー前の書いたものを見ていたら、その子がこんなところに着目していたんだなあということが一人ひとり読み取れました。その一人ひとりで、普段の興味とか知識とか思い浮かべて「ああなるほど、そうか」と思うところもあれば、「あ、こんなところに興味とか知識があったんだね」と教えてもらうところもありました。ジグソー後の書いたものと合わせて読むと、授業を通してそ

の子の分かり方、考え方をよりよくしていく足跡が分かりました。一人ひとりの分かり方って多様なんだなあということを実感しました。その子その子の興味とか持っている知識を思い浮かべて、それを生かしていけるような授業づくりを次に目指していきたいと、そんなふうに見えるようになってきました。

そう思えるようになってきたのは、この連携に参加させていただいたおかげだなあと感じております。連携に参加する前は、教材開発者の目線ですとか、授業をするという発想のほうが強くて、先生方とお話をしているうちに、「あ、自分は教えこみ型の発想が強かったんだなあ」と気づかされました。今まではそれ自体気づいていませんでした。「よし、協調学習の授業をやってみよう」ということで、単元を定めて具体的に授業づくりをしていく中で、教科のメーリングリストですとか、教科部会の協議で学んだことが非常に多かったです。子どもの目線を意識した授業の大切さというものを学びました。その前提として、学びの主体を子どもに返すんだという、先生方の熱い思いをずっと感じてきました。

この2年間そうした教科部会での議論で、今もずっと心に残っているのは、それぞれの活動の時にどんな言葉がけで、どんな認識を持って活動してほしいか、その言葉かけです。言葉かけの仕方によっては、読み込むだけのエキスパート活動、説明し合うだけのジグソー活動にもなってしまいますし、説明の仕方によっては、その資料の中で、きっかけ、ここに目をつけて自分の考えを作っていく、それを組み合わせてどんどんよりよくしていく、そんなジグソー活動にもなっていくと思います。先の実践でも「説明」という言葉を使ってしまうと、今思うと「もうちょっといい言い方があったんじゃないかな」と思っています。私自身が協調的に学ばせていただいておりますので、これからも、協調的な学びとはどんなことかなあ、協調的な学び方ってどんなことかなあということ、先生方との議論の中で考えていきたいと思っています。そして自分の授業実践のサイクルを重ねて、授業を変えていく、自分を変えていくということを進めていきたいと思っています。

《三宅》ありがとうございます。じゃあ萩原先生、先生は子どもたちの学びを見とられるところにいつも目線がおありだと思うんですけども、こういうやり方に少し変えられて、また見えてきたものっていうのがありますでしょうか。

《萩原》はい。先ほども藤井校長先生とか、川上課長補佐もおっしゃっていましたが、やっぱり授業する私は、わりと子どもたちと一緒にぐるっと束ねて、やれ、ついてこいみたいに引っ張っていく授業が今まで、基本的には今もそうなんですけど、多かったというふうに思っています。で、協調学習の授業をやってみて、そういう自分の今までの授業では見られなかった子どもたちの姿を見る中で、子どもたちの学び方の見方とか捉え方が変わってきたのが事実です。

大きく分けたら3つあるかなって思います。さっきから何度も出てくるんですが、一人ひとり分かり方とか、それから分かるタイミングが違うんだなあってことです。分かり方が違うっていうのはもう例が上がっているので言わないんですけど、例えばタイミング一つとっても、普通の算数の授業の中で今日の課題をやって、それはみんなで練り上げ

たときにみんなが分かるのかっていうと、そうじゃない子もいる。最初に自力解決したところで納得している子もいれば、例えば協調学習だったらエキスパートの時にほとんど分かっちゃったっていう子もいるけど、次のジグソーの時になってもよく分からなくて、クロストークの時にあ、やっぱりようやく「そうだったんか」と思うような子もいたりして。でも協調学習の中には、そういうタイミングがいっぱい用意されていて、どこで「分かった」って言うてもいいよっていう、何かそういうところがあるのがこの授業の魅力かなって思いますし、それが普通の授業の中に入った時に、別に今日の授業の中でも、どこで分かるようになるかっていうのは、子どもたちのいろんな流れの中で決まっていっていいんよねっていうふうに見えるようになったのが一つかなと。それからよく「エキスパートのときに完璧に分かってないといけないんじゃないですか」と質問されるんだけど、私はそうは思わなくなって、別にエキスパートでそんなに分かかっていなくても、分からないことで次のジグソーで協調が起こるきっかけになっていたりすることもたくさんあるので、それはそれでいいと思うんですよっていうふうにお答えをするんですけど。まあそういうところもあります。クロストークだったらだいたい一時間の授業の中で分かってくれるので、それで今日子どもたちだいたい分かったかなと思うんですけど、私が授業した中で、その授業でも実は分かかっていなくて、次の時間に発展問題をして、発展問題の答えの話をしているときに「あ、なーんだそういうことだったんだ」ってある子がつぶやいて、「え、昨日は全然分かかっていなかったのね」ってガックリきたことがあるんだけど、でもその子の中では、昨日の授業と今日の授業がちゃんとつながっていて、今日のこの時点で「分かった、納得いった」っていうことだと思えるので、「あーすごい、子どもってすごい」って思いながら、ちょっと改めて感心したところとかあります。

それから二つ目は、対話の場面で役割がころころ変わるっていうのが、面白いなっていうことですね。授業の中で手を挙げてしっかり発表する子が分かかってよく考えてるって思いがちなんですけど、そうじゃなくて黙ってじーっと聞いていても、ちゃんと考えてるんだなって、そういう見方が出来るようになりました。2人で話をしている、それをそばで見ている子がずっと黙っているから、この子は考えていないんじゃないかなと思ってはいるけど、困ったら「結局これはそういうことなんですよ」って黙っていた方の子がまとめてしまったりする場面もたくさん見てきたので、やっぱり発言をしている子だけが考えているんじゃないっていう見方が得られたのは、私にはすごい大きな収穫だなって思いました。

それからもう一つ最後は、上手に話すんじゃなくて、きちんと聞ける子をやっぱり、そういう人に育てていくことが大事なんじゃないかなって。じゃあそれをでも、「ちゃんと聞きなさい」って大きな声を立て、「はい、姿勢を良くして、顔を見て、うなずきながら」とかってやっちゃうんですけど、そんなことはする必要がないのがこのジグソー法の授業だと思います。子どもたちはやっぱり聞きたくなるし、聞こうとするっていう場がたくさん仕掛けが保障してあるので、自然に聞く関係が生まれてきていると思います。で、聞く

っていうのも、ただうんうんってうなずいて肯定的に全部受け止めるのが「聞く」じゃなくって、いっぺん受け止めるんだけど、「ええ、でもそれって、そうじゃないんじゃない？」って食らいついていくのも実は「聞く」っていう大事なことで、それが出来て初めて対話なのかな。練りあいがなかなか上手くいかないって、私なんかはあるんですけど、実はそういう聞くってところが大事にされていくと、子どもたちの話が絡まっていて、知識も深まるし、自己肯定感とか、有用感とかそういうものを深める大きなものになるんじゃないかなって。そんな3点を感じています。もし邪魔をするとしたら、私ですかね。さっき藤井校長先生が「10分しかしゃべるな」っておっしゃいましたが、もしこの協調的な学びを邪魔する要因があるとすれば私自身なので、お口チャックで頑張りたいと思います。ありがとうございます。

#### (10) まとめ

《三宅》ありがとうございました。本当に、最初にこそっとやっごらんになった先生たちで、「これはやっぱり作るまでは大変だけど、子どもに投げてしまったら後はやることないから楽よ」という方が何人か出られました。ところがそのうちに先生方の間で、「今までの授業よりもよっぽど忙しいよ、あっちで話しているのも聞きたいし、向こうで話しているのも聞きたいし、一人じゃ足りない」という方も段々出てこられて。いろんな意味で子どもが変わり、授業が変わり、先生方が変わっていかれるということなのかもしれないなと思っております。では今後の展望を、教育長いかがでしょうか。

《片峯》いま実践をしてくださっている先生は、先生そのものにかかなりの、授業に対する力量、指導力量がおありの方だと、これはお世辞抜きでそう思っています。授業を分析する力、教材を作る力、そして子どもたちに、必要だったら補助説明が出来る力、そんなものを持っていらっしゃる方々です。教師はこれを目指すべきだと僕は本気で思っているんですが、いっぺんではなかなか出来ないで、周りにこういった授業が出来る先生が教えてくださるような体制づくりを合わせてしていくことが、本当に定着する、そして自然に広がる形につながると思っています。

そして、飯塚では、昨年一昨年と調査研究指定校ということで、市の教育委員会がお金を出して、小学校1校、中学校1校を指定しています。また理科では、東大のほうからの声かけをいただいて、推進教員として小学校1名、中学校3名のほうで、このような協調学習を生むような授業づくりの試みをやっています。市として予算化もして、学力向上推進費ということもやりながら、他の学校だとか他の先生に広げたいと思っています。一つだけうれしいのはですね、管内の教育事務所の指導主事が、「ああ、飯塚はこんな授業をやるうとしてるんですね」と自分もこの授業のノウハウを学んで、飯塚じゃない別のところからきてる指導主事たちもたくさんいるんですが、自分の地域でもやっていきたい。「ああ遠慮なくどうぞ、うちにある資料はなんでもやりますよ」ということで事務局の仕事を増やしています。そんなふうにして広げたいなと思っています。

《三宅》ありがとうございました。そろそろ時間ですが、フロアから一つ二つ、ご質問い

ただけですでしょうか。あるいはコメントでも。いろいろ他の視点、たとえば研修センター長のような立場の先生から、あるいは他の学校で実践していますという方などいろいろいらっしやいますが。簡単に答えられそうなお質問があれば、はい。

《フロア》私は埼玉県の高校の養護教諭です。同じ学校の社会の教員が県の協調学習の授業づくりプロジェクト（未来を拓く「学び」推進事業）に参加して授業をやっているのを見に行くと、ああ、これいいなあと思いました。で、いま発表された方々は、きちんとした東大のプログラムに基づいてやってらっしゃるわけですがけれども、例えばインターネットで、資料なんかも今たくさん出ていて、そういうのを見て自己流にそれぞれの先生が授業をやるってことは、東大のプログラムの著作権っていうか、そういうのに抵触したりするのか、あるいはいちいち報告をしないと出来ないのかってことを、広く広めるって意味でちょっとお伺いしたいと思いました。

《三宅》ではこれは私のほうからお答えさせていただきます。Web の上に置かせていただいているのは、「明日使えるキット」という呼び方をしたりもしているんですけども現場でも使ってみてみるなど私たちがきちんと検証したものですので、安心してダウンロードして「明日やってみようかなあ」と思ったら本当に印刷してやってみていただきたいと私たちは思っています。そういう意味で、著作権フリーといいますか、コピーライトというよりコピーレフトな世界に私たちは住んでおまして、みんなでやって、良くしていきたいと考えています。なので、お使い頂いたら、その結果を「うちではこんなでしたよ」とご報告いただけると嬉しいと思っております。本当に、今日はお集まりいただきましてありがとうございます。先ほどのみなさんの話の中にも、色々な形で出てきていたと思いますが、知識構成型ジグソー法ってというのは本当に一つの型です。型がカチッとしているだけに、やってみていただくと、「何かここは少し壊してみたいなあ」という先生方のお気持ちに火をつけるところがあるのかもしれませんが、3つではなく2つでやったら上手くいった、あなたたち幾つまでやったことがあるの？と聞いてみたいという方もあるかも知れません。私は36までやったことがございます。ただ1時間では無理でした。大学で半期（4ヶ月）かかりました。で、こういう型があって、この資料を組み合わせるから、子どもたちが自分たちで分かっていける、自分たちが学びの主体になれる、そこも本当だと思います。このことが逆に、どういう組み合わせにしたらどんな答えが出てくるだろうって先生たちが思ってくださいるところに、工夫の余地がいっぱいあるので、教材研究のゴールが見えない。子どもに投げてみたら子どもたちが私たちを超えていくということがあって、どうしても公開授業をされる先生は前の日の夜、ベッドに入ってからまだ悩むと。朝早く出て行って資料を変えましたっていうようなお話が続く、ということがあります。でもそれを思い切って私たちが出来るのが、私たちが考えているところを子どもたちに超えさせていく、一つのやり方なんではないかと思えます。これは難しいですね。やはりこうなってくると、教えている内容を本当に私たち自身が本当に束になってどこまでよく分かっているのかということをお願い直すことが、こういう授業をうまくやっていくことの胆なんで

はないかなというふうに、原点に帰るような気もいたします。

この間、ある中学校の数学なんですけれども、統計のような内容がまた教科書に復帰しております、全体をぜんぶ調べなきゃいけない全数調査っていうのと、こううまいことサンプルをちゃんと取ってくる標本調査っていうのと、どっちがいいかなっていうのをジグソー法でやったんです。で、話はけっこう上手いこといったんですね。その最後に、じゃあどういふものはどっちで調べたらいいでしょうというのが展開課題になっておまして、この時の対話を聞いていて私は「これは大学生のわかり方を軽々超えてしまっているよ、この中学生は」と思ったんです。一つの問題が、「日本の二十歳の女性の平均身長」というのだったんですね。「これはどっち」って聞かれるとほとんど全員が、「サンプル調査でいい」って。まあそうでしょうね。先生が一人の生徒を指して、「どうして標本調査？」って尋ねたら、「たくさんいるし」って始めて、ここまではさっきのジグソーでやった教師の期待する答えです。その次がすごくて、「平均だから、だいたいでもいいと思う」。教科書通りなら「コストがかかりすぎるから」のはずだったんですけれど。これはあの、統計屋さんの「正規分布しているんだったらサンプル調査で大丈夫」っていう、そこの胆のところをズバッと中学生本人がしゃべっていると思いました。本人もそんなことが分かってしゃべっているとは思っていない、聞いている私たちも本人がどこまで分かっているかほんとはよく分からない。だけれども本人が、自分たちで日ごろ感じていることをもとに、今日学んだことをみんなで一緒に言葉にし合って考えて、あなたの頭じゃない、先生の頭じゃない、自分の頭で考えたときに、「日本の二十歳の女性の平均身長」っていわれたら、「平均だったらだいたいでもいいでしょう」っていう、そういう知性を私たちは持つてんだなって感じたんですね。これを信じて、私たちは、子どもたちの持つている力を伸ばしていく、そういう責任があるんだなって、改めて思いました。

そういう授業をしていただいている先生方、それを「いいんじゃないのこれ」って言って担保してくださっている校長先生、指導主事の先生、そしてこれをもっと先に進めようよっていう指導主事からまた教育長を含めての行政の仕組みがあるという中で、私たちが出来るお手伝いを、これからもできる限りさせていただきたいと思っています。今日はお集まりいただき、本当にありがとうございました。これで閉会とさせていただきます。

### 3. 「新しい学びプロジェクト」平成25年度報告会

#### (1) 開会挨拶（片峯誠 飯塚市教育委員会教育長、新しい学びプロジェクト代表）

皆さん、おはようございます。天候の悪い中、積極的に集まりいただきまして、ありがとうございます。昨日、今後の「新しい学びプロジェクト」の推進体制について、実際に実践なさっている研究推進員の方々、そして教育委員会や学校の管理職の皆さんと、それぞれに分かれて話し合いを行いました。現在取り組んでくださっている現場の先生方は、教材分析力があり、子ども分析力があり、授業構成力があるプロかセミプロの方々に、恐らくこの方々が実践される段階までは「新しい学び」はたどり着いているものと思います。

では、これから先は何が必要かということで、昨日は CoREF から提案もありましたが、指導と評価の一体化をどう図るか。子どもの学習意欲や思考の発展をどのように記録し、評価していくか。また、違った観点から、それらの教育効果を数値等として、もしくは変容として記録していき、この事業モデルのあり方が、より効果的であることを客観的に示すことが必要というような話し合いがありました。

また、私ども教育委員会関係者の協議会では、広げることをキーワードに話をしました。今日も 27 都道府県からご参加をいただき、徐々に各地域に広がりがあります。他方、もっと学校が研究発表会での授業公開だけでなく、校内の授業公開を伴う発表会についても相互に紹介しながら、実際の授業を見ていただく機会をもっと増やした方がいいのではないかなというご提言も頂きました。全くそのとおりだと思っています。

今年度は、授業そのものの新しいスタイルも求めつつ、さまざまな形での広がりを期待してきたところです。昨日、実践報告をしていただいた中には、ICT と知識構成型ジグソー法を取り入れた協調学習とのコラボを既に志向なさっている学校や自治体も幾つかありました。これは新しい時代の教育そのものになるのではないかと、勝手に期待しているところです。本日の盛会を祈念しまして、簡単ですがご挨拶とさせていただきます。

## (2) セッション 1 「何を目指した取り組みか」

### 登壇者

日渡円（兵庫教育大学教授、元宮崎県五ヶ瀬町教育長、元新しい学びプロジェクト代表）  
藤井春彦（独立行政法人科学技術振興機構主任調査員、元埼玉県教育局県立学校部部長）  
コーディネータ 白水 始（国立教育政策研究所総括研究官）

《白水》こんにちは、文部科学省国立教育政策研究所の白水と申します。今日は日渡先生、藤井先生をお迎えして、私がコーディネータ役となって「新しい学びプロジェクト」の来し方行く末ということで、そもそも何をねらって始めたプロジェクトだったか、そして、それを踏まえて今後どこに向かっていくかというお話を伺っていきたいと思います。

簡単に自己紹介しておきますと、私は一昨年の 8 月から国立教育政策研究所に移って、教育課程、教員養成の仕事をしています。その前は、三宅先生と一緒に知識構成型ジグソー法の前身に当たるものを使って、大学生を相手に協調的に学びながら認知科学を学べるかということをしていました。そこでこれから話が出てくる協調的な学びにも関わりながら、その後、文部科学省に入って、国全体の動きの中での位置付けも若干見えてきているところです。今日は時々コメントして、文部科学省の考えを話せと言われているのですが、まだ現職に就いて 1、2 年ですので、文部科学省の考えからは少し外れてしまうかもしれないのですが、全体的な思いのようなことをお伝えしていければと思っています。

それでは、早速ですが、「新しい学びプロジェクト」の初代の代表を務められた日渡先生から、そもそもどんな出会いがあって、そのころはどういう考えをお持ちで、この「新しい学びプロジェクト」の話をどう進めていくことをご自身がなさりたかったことができていったかというあたりから、お話をお聞かせいただけますでしょうか。よろしくお願いします。

《日渡》おはようございます。兵庫教育大学の日渡です。宮崎県の教育委員会に長くいたのですが、当時から変わった職員で、県庁の中ではいつも壊し屋と言われていました。いろいろ縁があって五ヶ瀬町の教育長になったのが平成19年なのですが、そこでも行った瞬間に、既成の概念、学校のスタイル、授業のスタイルを全部壊したのです。いわゆる学級主義や学校主義という形を全部壊して、全ての教職員が町の中の全ての子どもたちを見るための工夫をなささいということで、全く新しい方法を取りました。子どもを育てているのではなく、次世代を育てているのが学校だと、まちづくりにも積極的に教職員を参加させたのです。

私が変わっていることは文科省も知っていたのですが、五ヶ瀬町に行って2年目に、三宅先生と共通の間に立つ東大の理事から、「東大が面白いことをしているので、ちょっと来てみないか」という声がかかったのです。それで東大に行って三宅先生と話をしたところ、聞いたことと全然違うのが、ジグソー法の協調学習だったのです。私は非常に興味を持って、すぐにやりましょうという話をしました。それが平成21年度のことです。

その同じ年に、たまたま呼ばれた九州の教育委員会の研修会や和歌山県の教育委員会の研修会で、県下の教育委員、教育長の前で取組の話をする中で、今後こういうものもしたいということでジグソー法のコマーシャルを打ったところ、面白そうだからうちもしたいということで、そこから広がっていきました。当初は9市町の自治体が参加したのですが、それが九州と和歌山なのはそういう理由です。自分の一番近いところに声をかけていったということです。広島安芸太田町の二見教育長とは、それ以前からのつきあいがありましたので、ピンポイントで声をかけました。

私は、日本の教育がそもそも大きく変わり始めたさなかに教育長になったのです。ですから、旧来の教育観や学校観を私が持つことは許されないということでシステムを大きく変えていったのですが、授業方法論をどう変えるかというところまでの考えは持ち得ていませんでした。そこで三宅先生から新しい授業方法論を展開しようという誘いを受けて、システムと授業法の二つを変えると学校は変わるだろうということで、平成22年度に正式にスタートしたのが「新しい学びプロジェクト」の最初です。

三宅先生とは少し趣旨が違うかもしれませんが、ジグソー法について、私は当初はこんな見方をしました。私たちは140年間、教科ごとの知識をつける技術を蓄積してきました。また、そこで勝負してきたことも確かなのですが、20年ほど前から、そういう知識とは別に、子どもたちにつけてほしい力というものが出てきたのです。それが学校教育法で言う思考・判断・表現で、学校の教師はその言葉の意味を理解できなかった。または、そんな力をつけてほしいと言われても、その方法自体もなかった。それで今の日本の3万3000のほとんどの学校は、まだまだそのことに対して苦勞をしているわけです。思考・判断・表現、または習得・活用・探求というのですが、どうすればそのような力がつけられるのか。そもそもそれはどのような力なのかを、学校はつかんでいなかったのです。そこが私の悩みでもあったのですが、それが協調学習とリンクしたと、私の目には見えました。

エキスパート活動は習得の段階だと思っています。その後ジグソーで1人ずつ集まりま

すが、そこでは自分が習得したことを相手に伝えるので活用という力を使うだろう。そして今度は答えを 3 人で導き出していく。これが探求だと思ったのです。つまり、ジグソー法は習得・活用・探求という授業の過程が集まったいい方法だということで賛同しました。

140 年も同じ方法を取っていると刺激がなくなります。そして、何が普通で何が違うのかも分からなくなってきました。私たちの国は、授業の方法論を一つしか持ち得ていなかったのです。それは大量生産型の工場労働者を育成するための授業方法だと言う人もいますが、まさにそのとおりだと思います。そうした思考を持った教師が、わが国の公立学校には 100 万人います。さらに校長が 3 万 3000、教育長が 1739 人いるのですが、彼らの思考を変えるのは法律ではないのです。法律が変わっても変わりません。例えば、2 年前から市町村で自由に学級編成ができるようになっていたのですが、今もって日本の教員や教育委員会は 40 人 1 学級を頑として変えようとしません。人事異動にしても同様です。

理念を変えなければ変えることはできないということが分かって、私は 140 年×100 万人の巨大な理念を変えるためにはどのような刺激が必要かと考えました。そして、協調学習、ジグソー法は刺激だと捉えたのです。教師の硬い殻を針の先でつつくだけでも、いい刺激だと捉えています。私は、これが授業方法の最高のものだと言う気はないのです。教師というものすごく確立された思考を持つ人に刺激を与えることによって教師の力や方法が拡散すると考えて協調学習に賛同して、一緒にやりましょうということで進んできたわけです。

言い方を変えてもう少し言うと、私たちの国は、140 年間ずっと画一横並びこそ教育の最高の到達点だと思ってきたのです。それが明治、戦後の経済発展をもたらしたのですが、それを進めるには一律という概念が必要で、一律を進めるために指示と命令を徹底させるという方法で特に教育の世界は成り立ってきたと言えます。ところが、平成元年の「新しい学力観」、または 14 年の「生きる力」あたりから、私たちの目標は個性の集合体である多様を進めることになって、学校には特色づくり、教師一人一人には創意工夫ということを行うようになったのです。最終的にそれを支えるのは学校の指示・命令ではなく、自主・自律なのですけれども、この自主・自律を教師たちが授業の場面でどう確立できるのかと言ったときに、自ら全く違う方法で教材を考えていたりすることが教師の指導の自主・自律だと、私の目には写りました。それでどんどんと広げていったということです。

《白水》ありがとうございます。骨のところを一気に話していただいた気がします。最初のところでおっしゃった、日渡先生が変わったやり方を見いだして動かしていったのではなくて、日本の教育が変わり始めていたというところが、大きな鍵ではないかという気がします。この変わり始めているという感覚はどのくらいのスパンを指していらっしゃいますか。

《日渡》私が日本の教育をリードするわけではありませんので、そのように世の中が変わってきているのだということを一人のリーダーとして感じたわけです。でも、全く変わらない学校の世界が目の前に広がっています。そこで私はずっと探していたということになるのでしょうか。情報がないから変わらない、というわけではない。少なくとも「新しい学力観」や日本の教育改革の 3 回目が始まってから既に 25 年たちますが、25 年たっても

学校に届かない今の仕組みとは何なのだろうかというのが、教育長としては悩みですね。

《白水》文科省に入って一つ非常によく分かったのは、指導要領で教育の内容が決められます。この内容は、30年ぐらい前までは、「こういうものを教えるべき」という価値で決められており、それが子どもの頭の中に入るかどうかの保障はないという世界でした。それが近年、心理学者が学習研究者もこの内容決定に携わるようになり、本当にこれで教わるのかということも気にするようになって、習得・活用・探求といった活動として出てくるという形に変わってきたのではないかと思います。ただ、それをすると、今度は国が指導方法には立ち入らないというスタンスがあるので、現場としてはどうしていけばいいのかとなる、そこのバランスがすごく難しくなってくるように思います。

次に藤井先生の埼玉の話伺っていきたく思います。お願いします。

《藤井》皆さん、おはようございます。私は現在、科学技術振興機構で理数に特化した次世代育成を担当しています。今日は、なぜ埼玉県で三宅先生のご支援を頂きつつ、協調学習の授業づくり連携を始めたかという経緯を最初にお話しさせていただきます。

私、出だしは高等学校の数学の教員だったのですが、30代の半ばから教育委員会に勤務することになり、以降のほとんどを幽閉され、最後まで過ごしました。

私が教育委員会に行ったのは昭和63年で、そこから主に人事行政を担当してきました。いわゆる高等学校の生徒数が最も多かった時期に着任して、それからどんどん子どもの数が減っていく時期を過ごしました。平成元年には約20万人いた生徒が平成19年には11万人ですから、4割以上の生徒が減ったわけです。そうすると、現実問題として当然ながら先生が過員となります。困難な問題に頭を抱えたのですが、ピンチをチャンスに変えようということで、国の政策も受けて、先生方1人当たりの子どもの数を減らせば、学校が、よくなるのではないかという単純な思いで40人学級などの導入に走ったわけです。

平成6年度には特別転編入学の制度をつくりました。転編入学に備え、例えば、40人学級でありながら最初の入学者選抜では38人を入学者とし、各学校で2-3人の転編入学枠を設定するという制度です。これは大変でした。40人よりも減らすことはできないと言いつつ、見かけ上とはいえ、学級編成基準を変えることとなったからです。国に何度相談に行ったか分からないというような時期もありました。それから、平成12年度には学級編制の弾力化を導入しました。つまり、学級編制の基準は40人だけでも、別にそれにこだわることはないだろう。学校の創意工夫で、例えばHRを30人に編制し直して1人ずつ担任を持たせてもよいのではないかということを考えたのです。極端なところでは、現在でもありますけれども、1クラスを2クラスに分割して、HRまでつくっている学校もあります。結果として、高等学校では先生1人に対する子どもの数を、20人から14人程度まで下げることができました。

ただし、これはあくまでも形の上の話です。本当に子どもたちは元気になったのかということで、一例として、平成23年度の国際数学・理科教育動向調査(TIMSS)を見ると、「算数(数学)の勉強が楽しいか」という質問に、「楽しい」「とても楽しい」と答えた児

児童生徒の数が、日本は国際平均よりも明らかに低いのです。同様に、「わたしの先生はわかりやすい」と答えた数も、統計的に有意な差が見られるどころではなくて、明らかに国際平均を下回っています。さらに恐ろしいことには、小学校、中学校ともに理科も数学も国際平均をはるかに下回りつつ、中学校に行く共通してその度合いがもっと落ちるのです。

こうした各種調査の結果を見て、単に学級編制の数を変えるだけでは不十分という思いが強く生まれました。全国学力学習状況調査や PISA の結果を見ると、埼玉県の内実はもっと大変でした。特に大変だったのは、分かりきった知識は書けるのですが、少し違った色合いの問題、見たことのない問題となると白紙の答案が多くなることです。同じ 0 点でも白紙の方がもっと大変だということで、その問題を前にして、原点に戻って子ども達にとって「楽しい」授業を創り出す必要があると思ったわけです。

平成 17 年にたまたま指導行政の課長となり、最初に取り組んだのがスーパーサイエンスハイスクール、サイエンスパートナーシッププロジェクトでした。これを国が始めたのは平成 14 年ですが、当時、埼玉県の指定校数は実を言うとゼロでした。ゼロだったのは埼玉と僅かな県だけで、私は横目で見ながら指導行政は何をしているのだと憤っていました。そんな時期にその指導行政の課長、その当事者となって本当は困りましたが、全国最低から全国トップという目標を密かに立てて、平成 18 年度には、SSH と SELHi は県立 10 校で全国トップ、SPP に至っては群を抜いて全国トップまでへとすることができました。

しかし、数の上では成果を上げたとはいえ、結局は決定的な改善にはつながらなかったというのが実際のところでした。そこで見えてきた課題が、学びを成立させるための児童・生徒の学習意欲に対して、私たちは、あまりに無関心だったのではないかということです。また、子どもたちの思考力、表現力、コミュニケーション能力が弱い。それから、授業で言えば、依然として知識伝達型の授業手法にとどまっていた、子どもから見て授業がつまらないという状況が変わることはなかったということです。その中で悪戦苦闘が続くわけですが、これが協調学習を導入することとなる背景です。

《白水》すごく面白かったのは、お 2 人ともどちらかというと中身ではなく外から見て、システムがもう少し変わるといいのになというところで、中身の方に知識構成型ジグソーを入れて、これはいけるのではないかと思われたということなのかなと思いました。

それでいくと、習得・活用・探求の中でも活用する力というところに少しこだわりたいのですが、よくよく考えてみると、小さい子は新しく聞いたことに対して自分が知っていることを結びつけたくて仕方がなくて、幼稚園だと絵本を先生が持ち出して開いた途端に、みんながああだ、こうだと言ってうるさくなる。その意味ではものすごくいろいろなものを活用していて、子どもは活用する力を根に持っていると考えられるのではないかと思います。

実は一人ひとりが持っている知識と結びつけて目の前のことを一生懸命学びたいというのが子どもの姿だとすると、最後に藤井先生がおっしゃった、知識伝達型の授業手法の限界はどの辺にあるのでしょうか。そのあたりからお話を続けていただけますか。

《藤井》当時の率直な思いは、「学校の中だけで学びは完結しない」ということでした。協力

下さるあらゆるところとの連携による新たな事業をと考え、平成18年度に「県立学校『ことば力』向上総合推進事業」というものを始めました。「ことば力」の定義は、「学んで得られた知識や体験を生かして、ことばを介して効果的に社会に参加していく力」です。予算を取るためにこういう言葉を使わざるを得ないのが行政ですが、多分、その背景では、習得・活用・探求など、先ほど白水さんが話されたようなところを目指していたのだろうと、今では思っています。

この事業を、学校の中でやるだけでは限界がありました。ですから、例えば埼玉県の間業者協会や経団連や経済同友会、あるいは理化学研究所や産業技術研究所などとも協働・連携しました。単に理科だけではなく、やはり運動もスポーツも大事だろうということでナショナルトレーニングセンターにも、国立教育政策研究所にもお世話になりました。他にも日本科学未来館や鉄道博物館、JAXAなど、思いつくありとあらゆるところへの協力をお願いに駆け回りました。

その中で、当時、産業技術総合研究所におられて、今は東京大学にいらっしゃる橋田浩一先生にお会いして埼玉県の報告会に出ていただいたり、当時は、慶応大学の天津由紀雄先生ともお知り合いになりました。そして、たまたま平成20年に日本認知科学会のシンポジウムが開かれ、橋田先生、天津先生との縁があってその会にお世話になったら、そこでばったり三宅先生にお会いしたのが協調学習との出会いです。本当に無計画に人のつながりでやってきたのです。だから、極めて属人的なのです。それから、もう一つ言うならば、三宅先生をはじめ多くの素晴らしい人たちに会えたことが本当にわれわれにとっての幸運で、それが今のこの事業につながったのだろうと思っています。埼玉県は運が良かったということです。それから、実は埼玉県の先生方が私たち以上に学校の現状に対する危機感を持たれていたことが原動力となって、今があるのだろうと思っています。多分、いまだに習得力や活用力のあたりが一番の課題であるという認識が、潜在的にはあるだろうと感じています。

《白水》ありがとうございます。今、属人的というキーワードが出てきました。ネットワークを大きくしていくときには、人と人を介して「これっていけそう」ということでつながっていくというところがすごく大きいのではないかと思います。そう考えると、最後に、過去について一つだけ聞きたいのですけれども、「これはいけるな。ここから動きがどんどん加速していくな。これはものになりそうだ」と感じた瞬間やイベントの記憶があれば、教えていただければと思います。いかがでしょうか。

《日渡》そうですね。私は最初から組織的に動こうと思っていたのです。ですから、教師たちが動く前に教育委員会を固めたいということで、まず教育委員会に声をかけました。

もちろん、教育委員会にだけ言ってもどうにもなりませんし、教育長がいいなと言ってもみんながそっぽを向いたら動きませんし、教師がいいなと思っても教育委員会が駄目だと言えば駄目ですので、この三者を最初から押さえにかかったと言うと表現が悪いですが、教育長と教育委員会の担当の指導主事、そして学校の教員の三者が、いつも一堂に会するよう努めて、この三者を確保したところが大きいです。

《白水》ありがとうございます。藤井先生、いかがでしょう。

《藤井》私は実際に教室でジグソー法による授業を何度も見学させて頂きました。その中では、普段全く目立たない子が、ある瞬間に授業の主人公となって台頭するのです。しかも、そういうことが稀ではなく、ごくごく当たり前のように起こるのです。そして、それを我々だけではなく先生方が明らかに実感しているのです。そのことに気付いた瞬間に、正直いけると思いました。

《白水》ありがとうございます。今回の「新しい学びプロジェクト」は、市町展開です。小中学校の先生方に協調学習と言うと、「私は昔からやっていますよ」とか「グループ学習で、あるいは練り上げでクラスでやっていますよ」という声をすごくよく聞きます。見に行くと、確かに本当にいい展開をしているものがあるのです。あるのだけれども、主人公になっている生徒とそうでない生徒の温度差があって、主人公になっている子がすごくいい話をしてくれたりするのでクラスが非常に盛り上がっているように見えるのだけれども、他の子はお客さんとして椅子に座っていて、いい気分になって終わりという感じの授業がすごく多いように思います。

1分だけ頂いて、私が最近聞いた小学校1年生の「たぬきのじてんしゃ」という授業の話を見せてください。「たぬきのじてんしゃ」は、小学校に入って初めて見る物語文のようなものです。自転車にたぬきが乗ろうとするのですが、尻尾が大きくて、垂らしていると車輪に絡まってしまうので、口でくわえて走っているのです。そこにカラスが来て、「おまえ、お腹が空いて食い意地が張って、尻尾なんか食べて」と言われたので、「食べてるわけじゃないよ」と言って口から離れた瞬間に尻尾が車輪に巻き込まれてこけてしまって、次の日からランドセルに尻尾を入れて行くという、なかなか深い物語です。

それを読んでいた子が、車輪という言葉が分からない。「車輪って何」という話になって、先生が「車輪というのはこのタイヤのところだよ」と言ったら、ある女の子が「先生、それは違う。それはタイヤだ。車輪というのはタイヤの横に付いている小さい二つのものだ」と言ったのです。補助輪のことを言っているのですが、先生が絵を指して「これには付いていないじゃない」と言ったら、「いや、付いているはずだ。付いているはずなのに書かないなんて、忘れてしまったのかな。困るな」とその女の子が言って、みんなで「車輪って何だ」とすごく盛り上がっていったのです。そして、「なぜ車輪を書き忘れたと思ったの」と聞くと、その女の子はテキストを指して、「だって、ここに『欲しくて欲しくてたまらなかつた自転車を、初めてお父さんに買ってもらいました』という一文があるじゃない。そうしたら必ず車輪が付いているはずよ」と、しっかりテキストに基づきながら言ったのです。その先生はそれがすごく楽しくて、「じゃあ、来週までにみんなおうちの人に聞いて、それぞれのパーツがどういう名前か集めてきましょう。それを宿題にしましょう」と言って、物の名前や付け方や片仮名を書いたり、また実はタイヤは車輪という違った呼び方もされるというようなことを学べたりという、すごくいい授業だったのです。

これは本当に象徴的で、うまく練り上げがいった授業としては、すごく創造的で面白か

った。それに対してジグソーを見に行くと、そういう華やかさはないのですが、どのグループでも話し合っているというジグソーの面白さがある。特に藤井先生がおっしゃったお客さんになっていた子らが変わっていく感じが出てくると、すごく面白いですよね。

そんなふうに考えると、知識構成型ジグソー法という乗り物を使いながらネットワークを広げていって、今はここまで来ている。今後、「新しい学びのプロジェクト」をきっかけに、日本全体としてこんなことができるといいのではないかといいたそこら辺の構想があたりであれば。実現できるかどうかは抜きにして、こんなふうに展開していくと、日本の教育全体で先生方が昔考えたようなことがもっといい形で実現できそうという構想があれば、お聞かせいただければと思います。

《日渡》かなり難しい質問ですね。日本には公立学校に100万人の教員がいます。これは人口比で言うと100分の1なのですが、労働人口は6000万人といわれていますので、日本では60人に1人が教員という世界です。60人に1人ですから、教師が変わるとこの国は絶対に変わると私は思っているのです。同じ方向に変えるのは危険ですけども、この60人に1人という人材が、創造的に子どもたちに再生産を繰り返していくと、すごい世界がやってくるだろうと思います。私たちはまだ見たことはないのですけれども、ほんの少しでもいいから、そういう世界が来るといいですよ。そして、それを校長がしっかりと支え、教育委員会がしっかりと支えている構造が出てくるといいと思います。

《白水》最初のポイントに戻るのですが、画一横並び、一律が大きな足かせになって、現場の創意工夫を制約していた。そこを変えていくことが大事だと思うのですが、そうすると、私が聞くのも変な話なのですが、国は一体何をやる立場になるのでしょうか。

日渡先生は教員養成にも結構入られていて、そのところを行き来しながら、国がこんなサポート、あるいはこういうリソースの提供の仕方、こういう形を示してくれるといいのではないかと感じられる点はありますか。

《日渡》私は、日本は国の教育への関与が少し強すぎると感じていて、極論を言うと学習指導要領も教科書も要らないと思うのです。欧米ではそういう国が現に存在していて、もちろん教育も充実しています。もともと日本では、国家が学校をつくって、こんな国民にしたいという目標、目的そのものを、国が持っていたのです。こういう国にするために必要な人材を育成しようということで学校をつくって、こんな教師がこんな内容で教えると、こういう国民になるだろうというのが出発点なのですけども、それではこれからの社会は生きていけない、発展していけないということで、ようやく140年たって変わってきたのです。

絶対的な面積を増やすためには、縦横をきっちりと決めないことだ。それによって枠を広げ、発展させていく。まず、学校は教育は施すものだという感覚をなくしてほしいのです。私たちは140年間、理想は校長の頭の中、または教員の頭の中にあると考えてきたわけですが、理想は子どもたちの中にあるのです。協調学習は、そういう理念の部分の大きな変化をもたらす最初の触媒になるのではないかと思うのです。協調学習自身でそのようにしようと思うのは間違いで、協調学習が教師の頑丈に閉ざされた扉に差し込む鍵になる、触媒になる

のではないかと思います。日本は国が統制しなくても、もういいのではないのでしょうか。

《藤井》国の前に、今後の何とかということですが、そう簡単には言えないと思うのです。学校の授業を成立させている主人公は子どもですが、やはり先生の存在は大きいと思います。そういう意味では、残念ながら埼玉県はなぜか高校だけ動いていて、小中学校での動きが遅いと感じています。ですから、今日の会場を見ると、「新しい学びプロジェクト」の皆さんが羨ましくてしょうがないというのが実感です。これからの課題とすると、校種にこだわるのではなく小中高、もっときれいごとで言えば、それこそ社会全体が学び続けるような方向に流れていけば、もう少し全体が元気になるのではないかとというのが前段です。

二つ目は、教育制度と国の関わりは仕事で結構調査したことがありまして、ニュージーランドの Tomorrow's Schools やデンマークの Free School などさまざまな教育制度を調査したのです。良いところも多くありますが、一方で、それなりに課題もありました。ですから、そんなに短絡的に言えませんが、もう少し小さな政府、あるいは権限委譲のようなどころがあってもいいのではないかと思います。その前提となるのは、結局は先生方の努力になってしまうと思うのですが、そのあたりがうまく動きだせば、国立教育政策研究所も楽ですし、教育委員会もとても楽になるのではないかと期待しています。

《白水》ありがとうございます。そうすると仕事が楽になりそうで、すごくいいなと思います。協調学習を触媒にして、いろいろな教育改革が外から教室にやってくるのではなく、教室の内側からどんどん変えていって、それをネットワークでつないでいくようなことができるといいのではないかと思います。

最後に、藤井先生は埼玉で県の高校を動かされて、日渡先生は主に市町で小中を動かされていますが、校種にこだわらずにやっていくための秘策があればお願いします。

《日渡》校種へのこだわりは、あまり感じていないです。守備範囲として市町村では小学校、中学校を見て、県は高校を見るのですけれども、学校は自分のところだけを見ています。例えば自分が 4 年生の担任だと 4 年生だけで見るとは、小中学校であれば 9 年で見るとは、高校進学率が 100% 近い国であることを考えれば、12 年で見るとは、そういう視点が欠けているような気がします。

その中でも力点は年齢の低い子どもに置くべきだと考えています。やはり低学年でどうかしないと。早ければ早いほどいいので、義務教育では 1 年生、2 年生に力を入れるべきだろうと思います。五ヶ瀬にいるときに、習熟度別授業に取り組みたいと教員たちが言いだしました。そのときに、習熟度とは何なのかと言う議論をしたのですが、教員は「子どもの差です」と言うので、私は「それは違う。教え方の差、またはその積み残しの差だろう。自分たちで低学年からずっと積み残して人工的に習熟度をつくってきて、中学校になって習熟度が問題だから習熟度別の授業をしようなどと言うのはおかしいよ」と言ったのです。それならば中学校の分を全部小学校に持っていかうとか、広く 12 年なり、9 年で見ると、私たちはもっと注目すべきことがいっぱい出てきそうな気がします。

《藤井》私が「新しい学びプロジェクト」を羨ましく思っているのは、縦割り意識が根底

にあるからだと思います。埼玉しか見ていないから、小中学校が動かないとかそういう発想が出てくるのだと思うのです。オールジャパンで見ればいろいろな市町村が動いていまずし、いろいろな都道府県が動いているわけですから、第一歩としては自分自身の縦割り意識を払拭するところから始めないとうまくないだろうと、これは反省です。

《白水》ありがとうございます。どこかで区切って物事を考えていくとやりやすくなるという面もあるかもしれませんが、どこかでいろいろなものを結びつけながらやっていかないと、本当は学び続ける世界ができないのではないかと思います。

最後の私のコメントは「たぬきのじてんしゃ」で締めたいのですが、先ほどの授業の隣で、同じ「たぬき」を他の先生がやっていました。その先生はどのようになさったかという、「今日は自転車の話をします。皆さんの自転車のお話を聞かせてください」と。それで「僕のは青い自転車」、「私は補助輪がとれた」など子どもがロ々に自慢した揚げ句、先生は「そうね。みんな自転車が大好きだね。今日はたぬきさんの自転車の話にします。皆さんの話はここで終わり」と、導入で関心・意欲を高めておいて自分の世界と関連づけた後、ここからは国語の世界に入りますので今の世界は忘れてくださいということをしておられたのです。

最初のクラスのような、「私のは補助輪が付いていない。タヌキのにも補助輪が付いていない。でもテキストには初めて乗ったと書いてある。なぜだ」という授業をいつもやりたい、どの時間でもやりたい。そう考えると、三つ目のクラスがあって、ジグソーでもやってくれると面白かったかもしれないのですが、自分の経験と目の前のテキストとはどのような関係あるのだろう、テキスト同士にどのような関係があるのだろうとテキストを活用しながら、自分の知識を目の前で読んだことと結びつけながらする学びがあり得るのではないか。そういう力は、日渡先生がおっしゃるように、1、2年生から持っているのに、学校教育の中で少しずつ抑えるようになってしまっているのではないか。だから、人はいかに学ぶかというのを基にして、いろいろなもののセクションを壊して学び続けることを、どこかで工夫していけると面白いのではないかと、個人的な立場としては思いました。

最後にお2人の話を受けて、日渡教育長の次に代表をなさった安芸太田町の二見教育長、さらにその後を引き継がれた飯塚市の片峯教育長にご感想や、引き継いだ後はどんな感じで、今後どう展開していきたいというお話をお聞きできればと思います。

《二見》広島県の安芸太田町の教育委員会の二見です。日渡さんが壊し屋なら、私はどちらかというところ修復屋という感じです。全くタイプが違うのですけれども、一緒にやらせていただきました。私も県の教育委員会で指導の方にいまして、平成15年に広島県の教育委員会が「ことばの教育」を始めようということで、それを担当しました。そのとき、当時の県の教育長は既に文科省に帰っていますけれども、民間の研究所の言語技術の習得から入っていき、言語技術を習得することによってPISA型、あるいはOECDの国際的な学力に対抗できるのではないかとということでやってみて、それはそれなりに進んでいったわけです。

そういう中で私も協調学習に出会わせていただいたのですが、協調学習で何ができるか、あるいは、私は何を指したのかと言えば、私の町は小さな町で、それぞれの学校では先

生が学年 1 人、教科 1 人で、学校の中で誰にも相談できない。たまたま町の組織があつて、3 つの中学校の 3 人の同じ教科の先生が、頭を寄せて研究しているレベルなのです。そうい  
う中で、なかなか先生方が自分を磨く機会がないということで、私の一番の目標は、最後  
には子どもたちに学びをとということがあるのですけれども、その前に先生方にもっと学ん  
でほしいし、勉強してほしいし、育ててほしいということだったのです。これは私だけで  
なく、最初に集まった 9 市町の教育長には皆、こういった思いがあつたと思います。

先生方が育つ一番の原因は、この連携のシステムのところで言えば、全国に散らばつた  
それぞれのところから、Web 上でネットワークを組んで研究していることで、これは私た  
ちのような小さな町では大変ありがたいことです。自分でプランを立てては全国に出して、  
自分でまた直したりしてはいますけれども、どんどんいろんな意見が入ってくるのです。そ  
の作業は夜中の 1 時、2 時にやったりしています。また、それにつきあってくれる三宅先生  
もいらっしゃるのですが、そのように、学校でも、あるいは学校を離れても、まだまだ研  
究が続いている、それで大変先生方を育てていただいたと思っています。

もう一つは、協調学習の 45 分、50 分の授業に臨むときに 3 種類のエキスパート活動の  
資料をつくる、私はそこで 99%終わっているのではないかとと思っています。ですから、先  
生は 3 種類の資料をつくるころまでが勝負であつて、あとは子どもたちの学びあいの邪  
魔をしないしてほしいと思っています。50 分の授業の中でどれだけ子どもたちが円滑に学習  
していけるか、それぞれの活動をしていけるかというところの支援をするのはいいのです  
けれども、ついつい口を出してしまうのです。そういう点で、先生方には教材研究を頑張  
っていただいて、教えてやるのだ、指導するのだという感覚を取っ払ってもらいたいと思  
いました。

それから、これはいつも言うのですけれども、推進にあたる教員については、私はベテ  
ランの先生は外しました。素晴らしい指導力と理念、理論を持っていらっしゃる先生方を、  
意図的に外してやらせていただきました。吸い取り紙のような、新しいものを何でも吸収  
しようという若い先生から始めてもらったというのが事実なのです。県の教育委員会の指  
導主事の方も、なかなか吸収しにくかったというのが実際のところなのです。ですから、私は  
県の教育委員会にも「まずは協調学習をやっているから、町村がやる取組をじゃましない  
でくれ」という言い方もしました。若い先生方がどんどん吸収して成長していくから、そ  
れを見守ってほしいという意味です。

もう一つは、教育委員会の立場で言えば、最初は東京大学の一事業として始めていた  
で私たちが集まった、もっと言えば、金銭的には本当におんぶにだっこで始めたのです。  
しかし、これを東京大学の事業として 2 年で終わらせてはいけない、今度はそれぞれの市  
町の教育長が手弁当で東京に集まろうという形に変わってきた、これは協調学習の良さ、  
あるいはその成果を認めたからではないかと思っています。

昨日も議論したのですけれども、ただいいものだと言つていても、他の皆さんには味も  
何も分かりません。これからは、「こんな味がするのだ」、「食べればこのようにここが成長

してくるのだ」ということを数値化して示していかなければいけないと思います。私は、必ずやこれは日本の教育の大事な部分として認めていただけないかと思っています。先ほどの申し上げた広島県の「ことばの教育」が、後に学習指導要領の改善の中で「言語活動の充実」という言葉に変わっていきました。そのご本人（文部科学省の方）がここへ来られて、「こちらが本当の言語活動の充実だったな」とおっしゃられました。どんどんこれを繰り返して行って、ぜひとも多くの方に認めていただき、理解していただいて、広がっていけばと思っています。

《片峯》実は私が代表を引き受けたのは去年のことで、事務局をしてくれないかと言われて、九州地区の事務局かと思って、「日ごろお世話になっていますから、やらせていただきます」と返事をしましたら、いきなり代表だと言われてすごく慌てました。ただ、慌てましたが、かなりはまっています。大げさな意味ではなく、僕はジグソー法による協調学習は、これから先の時代に通用する日本人を育てる教育のあり方の一つだと、本気で思っています。

だから、小学校、中学校、高校と、このスタイルで学んだ子どもたちがどのように着々と成長していくかを見てみたいのです。先日開催した市の研修会には、地域の私立中学校の関係者にもお声がけしました。私学は学テではライバルなのです。優秀な子どもを取られますから、私どもの平均点が下がるのです。でも、そんな狭量な考えでなく、ぜひ地域の小中高一緒にと、高校にも声をかけています。

私は教育長になって、あえて現場にうまく立ち入ることを考えています。うちの市では約3割が給食費を払うことが難しい家庭の子どもです。ですから、3年前に発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援・早期対応のプログラムという、学校現場が施策に反対できないようなところから始めました。来年度から文科省の地域指定を受けて、全小学校22校でさらに取組を深めるつもりです。「これをやりますよ」と言って、反対はできないでしょう。先生方は嫌だとは言えないですね。その次は、基礎基本の学力定着のための徹底反復学習です。これも学テの成績やNRT、CRTの成績を示して、「これでは説明できないでしょう」と言って全校に導入しました。ここまではずっといきました。

協調学習については、今、モデル指定をしたり、研究推進員の先生を広げたりしています。来年度のことはこの後、市としての取組の報告がありますので、そちらに譲ります。広げていきながら変えていきます。

最後に、われわれは本気なのだということの証明です。うちは人口約13万人の市ですが、12月と今年の1月にアメリカのカリフォルニア州サニーバール市と友好都市提携を結びました。ヤフーの本社やロッキードの本社があるところで、教育における人材育成をともにやりましょうということがスタートです。この中で、小学校からの英語活動や国際教育を中心とした小中高等学校、地域の大学まで合わせたプログラム開発に取り組みます。市教委が音頭を取ります。この中で必要なのが、協調学習でつけた力なのです。このように、本気で日本のモデル地域になろうという野望を持ちながら、この取組がぜひ全国区になるように頑張りたいと思います。一緒に頑張りましょう。

《白水》ありがとうございました。壊して、つないで、広げて、ジャパNSTANDARDが海を越えていくという感じの提案になってきています。

最後に、日渡先生、藤井先生から、エールを一言ずつ頂ければうれしいです。

《日渡》エールというよりお願いします。今日はことば力や言語という話が出たのですが、私が一番注目しているのは教師の言葉なのです。教師の言葉は教師の言葉であって、子どもに伝わっていない。これは動かすことのできない事実で、私は現場を見ていて非常に悩んだのです。例えば、私が「私はきれいな山を見て育ちました」と言っても、私の山と皆さんの山は違うので、話が通じていないのです。それで授業は 45 分、50 分ずっと流れていくわけですので、子どもと教師の言葉がもっと一致するような方向で、協調学習の言葉の取組をしていただけないかと思います。これは私の願望ですけれども、挑戦してみてください。

《藤井》本当に今日はいろいろな意味で楽しくお話を聞かせていただきました。せっかくの機会ですので、先ほど反省の弁も述べましたが、今後は縦割り意識を自ら払拭するとともに、先生方には学びのネットワークをつくって頂きたいと、思います。その先に意外に光が見えるかなと、会場の皆さんに大いに期待させていただきます。

《白水》ありがとうございました。本当に私も楽しい時間を過ごさせていただきました。やはり気になっているのは、小学校 1 年生、あるいは幼稚園のときにはすごく普通に持っている、言葉を使って自分の体験と目の前をつなげようとする力を邪魔せずに、もっと育てていきたい。考えながら、話し合いながら学んでいく力を子どもは持っているし、その先に、私たち大人も持っているのだということを自分たちで発見していくようなネットワークをつくっていけると、すごくいいのではないかと思います。国の仕事が減るのか増えるのかは分かりませんが、そういうネットワークづくりの支援をしていければ嬉しいです。

拙い司会で論点が広がってしまったかもしれませんが、これで終わりにしたいと思います。日渡先生、藤井先生、どうもありがとうございました。

### (3) セッション 2 「今何が起きているか」①大分県九重町の報告

登壇者

小幡英二指導主事（九重町教育委員会）

恒任珠美教諭（九重町立南山田小学校）、湯浅優教諭（九重町立このえ緑陽中学校）

進行 飯窪真也（東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構 特任助教）

#### ①協調学習の取組 経緯と現状

《飯窪》大分県九重町は、九重の山々に囲まれた人口 1 万人ぐらいの町です。様々な観光名所のある広い町内に 6 つの小学校と今年度統合された 1 つの新しい中学校があります。

初めに、九重町がなぜ「新しい学びプロジェクト」に参加されて、協調学習の授業づくりという取組を始められたのか、経緯と現状を小幡先生からご紹介いただけますでしょうか。

《小幡》九重町が取組を始めたきっかけは、先ほどご登壇になった日渡先生とうちの古後教育長が教育長会等で知り合いで、お誘いを受けたことです。1 年次である平成 22 年度には、管理職の先生を中心に、三宅先生にご講演いただいたり、五ヶ瀬町へ視察に行つて、

まず管理職の先生に知っていただくということで取り組みました。

翌年23年度は、先生方にも知っていただくということで、まずベテランの恒任先生と、既に町外に異動されましたが、若手の吉住先生のお二人に研究推進員をお願いしました。

昨24年度は、推進委員の先生方に公開授業をしていただいて、協調学習を実際に見ていただきました。そして今年25年度は、ここのえ緑陽中学校を推進校とし、湯浅先生に推進員をお願いしています。5月の開校式には、三宅先生に来ていただき、生徒と先生方の前で講演をしていただきました。それから、小学校の先生方全員には、協調学習の研修会を三宅先生と飯窪先生にさせていただきました。このように、本年度からは全町を挙げて取り組んでいこう、教育長の言葉を借りると「ぼちぼちいいのではないか」ということで進めています。

この3年間、恒任先生には九重町の協調学習の推進に大きく貢献していただきました。協調学習を現場に入れていこうとしても、先生方はなかなか受け入れられません。従来の考え方や指導法を変えていくのはなかなか難しいです。恒任先生の授業と私たちの考えがどう一致していくのか、また、学校の先生たちと私たちの考えがどう一致していくのかというところがポイントでしたので、恒任先生に授業をしていただいて、協調学習の良さをまず理解していただき、実践していただきました。他の先生方も、町内ではかなり信頼の高い先生なので、提案授業をしていただくことで、子どもたちの変容などという意味で非常に大きな役割を果たしてくれたのではないかと考えています。

取組の効果としては、推進員の先生に授業をしていただいて、それをご覧になった先生の感想や子どもたちの変容を見て、先生たちの意識は随分変わってきているのではないかと考えています。足掛け4年間の取組については後で報告があると思いますが、実際に皆さん方にも見ていただいて、なるほどと実感していただけるのではないかと考えています。

《飯窪》ありがとうございました。では、町内の協調学習研究推進の牽引役という形で3年前から取り組んでくださった恒任先生に、実践のご報告を頂きたいと思います。

## ②3年間継続して取り組んできたことから（恒任珠美教諭の報告）

### a) 協調学習との出会い

《恒任》私と協調学習との出会いは、積極的な否定から入りました。私も教員としてそこそこ経験を重ねてきましたので、「協調学習って何？でも、しなければいけないのであればするしかない」という所からのスタートでした。私は当時、1年生の担任をしていて、「1年生に一体何ができるか」という思いでしたが、先ほどの日渡先生のお話を聞くと、もしかしたら1年生で取組を行うことになったのは意図的だったのではないかと振り返っています。

当時、自分が最初に知識構成型ジグソー法の授業案をつくって町内の国語研究班の先生方と意見を交わしたときは、「構成や文型の指導を1年生の時期にきちんとしなくてもいいのか」「このやり方で力がつくのか」「この学習をする必要性は何か」という反応でした。「申し訳ないけれども私も同感」というところからのスタートでした。

しかし、校内研修でワークショップをしたところ、本校の職員は考え方が少し変わっていたのかもしれませんが、「面白い」、「子どもにどんなことを語らせたいか」、「そうであれ

ば、どんな課題にしたらいいか」というような話をすることができました。

そして、自分が実際に実践してみたところ、1年生の子どもが「3つ合わせて答えが見つかるって、先生すごいよね」、「分からないときは友達が教えてくれる」と言ったのです。1年生なりに友達に一生懸命説明するのですが、「え、何？意味が分からん」と言われたときの悔しそうな顔。何とかして友達に「分かった」と言わせたいという姿がありました。

ジグソー授業の 1 時間の中では十分に身に付かなかったことについても、その後発展的言語活動の中で学習していくと、「ちょっと待って、もう 1 回教科書を見てみる」と言って教科書に帰っていく 1 年生の姿がたくさん見られました。そして、「ここにこう書いてあるから、自分もこんなふうにやってみよう、こんなふうに表示してみよう」と学んでいきます。私たちが最初に持った、「このやり方で力がつくのか」という疑問については、螺旋的に学びながら子どもに力がついていくという一つの回答が得られたような気がしています。残念ながら、子どもたちは「先生が教えてくれる」とは一言も言いませんでした。

そして今、5年生を持っていて、後で話しますが、人を納得させるためには根拠が要る、事実が要るということ、たった 9 人しかいませんが、そんな話をよくします。私が 3 年前と少し変わったのは、不安から楽しむ自分を発見することです。このように私を変えたのは、いきいきと学びあう子どもたちの表情だったのではないかと思っています。

#### b) これまでの取組

次にこれまでの取組です。1年目は1年生で、「食べた後を見るとどんなことが分かるでしょう」という課題で説明文の授業、物語文『お手紙』で音読劇をしようという読解の学習、そして繰り返り下がりのある引き算の学習で協調学習を行いました。そして 2 年目は、課題を少し変えて「だれが食べたのでしょうか」の学習、説明文「みぶりでつたえる」の学習、引き算についても、1年目の経験を踏まえ、いろいろな時間、ジグソーで学習を試みました<sup>4</sup>。

そして今年が 3 年目です。国語の推進ということで受けましたが、小学校なのでいろいろな教科でできます。その中の幾つかを紹介します。直方体や立方体の体積というところですが、これを PTA での授業参観で行いました。その後の懇談会で、一人一人が学び合っている 1 時間だという保護者の声がありました。保護者からは、この先生は年の割に面白いことをしているというような印象だったようです。後で保護者から、「先生、こんな求積方法もあるんじゃない？」という話があって、それを聞いたときに、保護者もそのとき 1 人の学習者として参加していたのではないか。自分も何か言いたいということが、そのお父さんの中にきっとあったのだらうと思いました。そして、この学習は保護者を巻き込むと面白いのではないか、広がりがあるのではないかともしました。

次は、これまでの先行例を基にしながら、合同の図形の書き方に自分たちで名前を付けるという課題で授業を行いました。この会に来る前に、「先生は東京に報告に行ってくるからね」と言ったら、「先生、あの辺・角・辺、辺・辺・角とかいうのでしょうか」と、よく覚

<sup>4</sup> これらの授業の授業案、教材は「国語 A205 だれが」、「国語 A306 みぶり」、「算数 A310 ひきざん 2」として、本報告書付属の DVD に収録されている。あわせて参照されたい。

えていて、やはり自分たちが付けた名前だからこそその定着率の高さがあると実感しました。

それから、つい最近、台形の面積を求めるという授業を、これも先行例を基に行いました。私は教科書を使いません。3つのエキスパートで授業をしていくと、子どもたちは、この公式を自分たちで見つけました。教科書から教えてもらったとは思っていません。見つけたときに、ある子どもが「台形の公式は絶対にこれでないと駄目や」と言いました。自分たちの見つけた公式ということで、非常に満足感や自信を持っています。これも同じように、その後の定着率や活用力に結びつきました。また、自分たちの今までの知識をジグソーしていったら答えが見つかるというように、意欲的に学ぶ姿を子どもたちから見せてもらいました。それからもう一つ、少し難しい問題・課題を与えて、それをみんなで統合しながら解決する。そこに子どもたちの大きな達成感があるのだということを、子どもたちから教えられました。

九重町には、アフターファイブにスキルアップ研修という任意参加の研修があります。その中で、私が協調学習について話す時間を頂きました。協調学習の実践を通して子どもたちの姿から学んだことという話と一緒に、それだけではということで、飯窪先生からもアイデアを頂いて、四角形と三角形の面積の単元でどんな授業案が考えられるかというワークショップを行いました。最終的に私はこんな授業案を考えていると提示して、その時間は終わりました。それが先ほどの授業案です。

そのときの若い先生方の感想を少しご紹介します。「子どもたち同士の学び合いで、教師が言うよりも数倍理解が深まることがあります」、「子どもが語るために教師は何を問い、つなげるかを考えるいい機会になりました」、「協調スタイルは、何より苦手だなと思う子どもたちが生き生きする場になるという今年の自分の学びです」。それから、「課題の提示の仕方、エキスパートの分け方は非常に難しいなと思いました。しかし、この授業で子どもが変容し、学び合い『楽しい』、『分かる』、『やってよかった』と思えるんだと思いました」、「一つの答えをつくるために、多くのピースを準備するのは時間と工夫を必要とするなど。また、生徒に指示をなるべくしないということも同じくらい難しい。(中略)しかし、自由度の高い授業だからこそ楽しいのかなと思う」というような感想を頂きました。

### c) 「大造じいさんとがん」の実践<sup>5</sup>

最後に、今年度行った椋鳩十の「大造じいさんとがん」の実践について報告させていただきます。単元目標は、場面の移り変わりに気を付けて、大造じいさんの行動や心情の変化を読む。具体的には、狩りの対象であったがんの頭領「残雪」をがんの英雄に認めるに至った大造じいさんの変容を読み取るということです。

場面ごとの読解について毎時間ジグソー学習を行い、エキスパートの担当については、大造じいさんが A、残雪が B、情景描写が C ということで設定し、希望を優先しながら毎時間担当するエキスパートを変えて、どの立場も担当するというような学習を行いました。

<sup>5</sup> この授業の授業案、教材は「国語 A403 大造じいさん」として、本報告書付属の DVD に収録されている。あわせて参照されたい。

どの時間も、まず個人で教科書に線を引く。大事だと思うところをワークシートに箇条書きにする。そこから読み取れる心情・自分の考えをワークシートに書く。その後、エキスパート、ジグソー、クロストークということで、私の出番はクロストークしかありませんでした。そこでどんな言葉で、どう揺さぶるのかというのが、私の最大の課題でした。

子どもたちの最初の読みは、「どうしてがんを捕まえるのか」、「がんは頭がいい」、「大造じいさんがねらっていたのは、がんか残雪か」、その他に「がんはおいしいのか」というものでスタートしましたが、4時間の中で面白いように変化していきました。

授業を展開する中で子どもたちの姿ですが、うちのクラスの傾向として、読みの苦手な子、学習に意欲的になれない子どもがいます。その子が特徴的な姿を見せてくれました。ジグソー活動で、自分の考えを言わなければいけないので、一生懸命自分の考えを持たなければということで、エキスパートで友達の話を生懸命聞いているのです。一斉学習では、隙があれば絵を描こうかな、ティッシュで何か工作をしようかなというような子どもです。その子が「僕はこう思ったけれども、これはいい？どう？」というふうに、非常に前向きに、一生懸命学んでいる姿がありました。

特徴的な姿があと二つ、その子が「え？先生、もう時間が終わったの」と言ったのです。もう一つは、最終的に「俺、このお話にはまったわ」と言いました。はませたのは私ではなく、この協調学習だったのだと思っています。また、他の子どもたちからも「先生、もう少し時間をください」という声がたくさんありました。それは読みたい、分かってほしい、つながりたい、つなぎたいという心のメッセージなのだと思いました。

では、子どもたちの読みがどこで変わったのかということですが、言葉にこだわって読む、友達の考えに学ぶ姿。それから自分の読み取りを話すことで再確認したり、読み深めたりする姿。それから、友達に質問されて分からなかったら、やはり何とか説得したいので、再度文章に戻る。そして、「ここにこう書いてある」というように人を納得させようとします。そして、友達と考えを統合して、「なるほど」、「そういうことか」というように実感することで、子どもたちは学びの主体者になり、そこで読みが変わっていったのではないかと思います。

また、子どもたちが気持ちを手で表したので、私は「よっしゃ」と思って、心情の可視化をしました。子どもたちの言った言葉のうち、残雪を捕まえたいという気持ちを心情円の赤で示していくと、それがだんだん増えていきます。それがいっぱいになって、「もうこれ以上は入らない」と言うと、子どもは「膨れる」と言いました。そして、「じゃあ、残雪をすごいやつと思う気持ちがだんだん出てきたときに、残雪を捕まえたい気持ちは減るの？」と聞くと、「減らない。もう一つ別の円が要るのだ」と言ったのです。これは子どもたちが、人の中にはいろいろな気持ちが存在する、膨れていることを表現したのだと思っています。

この授業の中で今日お伝えしないといけないことは、先ほどのエキスパート C の中の「情景描写を読む」ということについてです。自分自身、情景描写を果たしてどれくらい読み

取れるだろうかという不安がある一方で、子どもたちを信頼する気持ちもありました。

公開研究授業の際には、子どもたちの書いたものを見て、参加してくださった方たちから、どのような手立てで情景描写を読めるようになったのかというような質問をたくさん頂きました。子どもたちには、情景描写を読みたいという思いがありました。それからA、B、Cといういろいろな立場から読んでみたいという思いもありました。私も多少の不安と期待がありましたが、1場面では、なんと「秋の日が美しかった」という1行だけでエキスパートを読ませました。その後で、「情景描写から心情を読むというのは難しくない？」と聞きました。そうしたら、子どもは「いやいや、先生、そのぐらい分かるでしょう」と言いました。そうか、分かるのだということで、学習をしていきました。

2人の子どもについて、急ぎながら駆け足で紹介します。1人目は、算数は好きなのですが読みの苦手な子どもです。1場面では、情景描写を選んで読みました。なんと2場面でも、読みの苦手な子どもが情景描写を読みたいと言いました。そして、3場面では大造じいさんを読み、4場面では残雪を読みました。この子を整理してみると、1場面では、失敗して悔しいと読みました。それが2場面で、残雪を認め始めている。3場面では、捕まえたいと思っていたけれども、だんだんいやつだと思って捕まえなかった。4場面では、卑怯な方法ではなく、正々堂々と戦って捕まえたいと思ったのだと読んでいます。

2番目は、読みに自信を持ってない子どもです。自分でエキスパート用紙に書くのですが、隣の子どもに、これでいいのかと常に聞いている子どもです。この子は1場面で大造じいさんを読みました。2場面で残雪、3場面で残雪、そして4場面で情景描写を読みたいと、最後に読みました。この子の読みはどう変容していったかという、1場面では失敗して悔しい。2場面で、この子は「彼」という言葉に非常に着目していました。「残雪の見方が変わり、彼を認め始めている」と。そして3場面で、残雪に強く心を打たれた。4場面では、いやつと思っているけれども、もう一度戦いたい気持ちもあるというふうに読みました。

こんな子どもたちの様子から、情景描写からも心情を読み取れることの発見や実感、面白さを感じているのではないか。それから、様々な立場から読むことで、どの立場から読んでも、大造じいさんの心情を探ることができることへの気づきがあり、ある視点での読みが他の視点での読みの手助けや深まりになっていったのではないかと感じました。子ども一人一人の中でも、多様な考えの統合、協調が起こっていたのではないかと考えています。

子どもたちが、この授業が終わった後に「続編が読みたい」とやたらと言いました。しかし、続編はありません。そこで、司書と連携して椋鳩十の作品を1シリーズ準備しました。その後、子どもたちは、どうもまだ続きがあるということで、公立図書館から借りて読んでいきました。その後まだあるということでこれが続いていき、最終的には椋鳩十の68編を完読してしまいました。

最後に一言、協調学習をしながら、これだけ授業者がしゃべらない、我慢する授業も珍

しいなど、そういう自分を発見しました。ありがとうございました。

《飯窪》ありがとうございました。恒任先生の授業デザインには、1 時間の授業をどうするかということもそうですが、指導者がもう少し長いスパンで見通しをもって、単元の中でつきたい力と、その上で本時この学習をやっている意味を考えられているところに特に良さがあるのではないかと思います。

授業をつくる時には、どうしても 1 時間の中であれもやりたい、これもやりたい、あの力も、この力もつけないと、45 分にどうやって収めようか、といったことが気になってきます。それに対し、今回ご報告の実践では、4 つの場面をエキスパートを変えながらジグソーで読んでいくことで、大造じいさんはこういう話なのだ、椋鳩十はこういうお話を書く人なのだというイメージが子どもたちの中でできてくる。そこで膨らんだイメージがその後の読書活動に自然とつながっていくようなデザインをされていて、研究授業の 1 時間を見ると話し合いの授業をやっていたはずなのに、単元を通して見るとそのことが子どもたちに作品世界についての自分なりのこだわりを育て、読みたい意欲を喚起し、結果一人読みの力もつけることにつながっていた、といったことが引き起こされていたと言えそうです。

### ③初めての協調学習—1 年生理科「物質の状態変化」<sup>6</sup>—（湯浅優教諭の報告）

《飯窪》続いて、今年度から新しく推進校として取り組んでくださっているこのえ緑陽中学校で先陣を切って実践して下さった湯浅先生からご報告をお願いします。

《湯浅》実は私と恒任先生は、幼小中の同級生です。今でも変わらないのが、僕が 3 歩も 4 歩も後ろをやっとついていっているという姿で、協調学習についても、先生の実践を見せていただいて、私もつたない授業ですが、チャレンジしてみました。

最初は、本当に暗い気持ちでした。こちらにいる小幡指導主事が、「いつ協調学習するのか」と会う度におっしゃるので、学校を休もうかと思ったぐらいプレッシャーをかけられました。そんな中、今日もお見えですが、山口県の大井中学校に勉強をしに行かせてもらいました。藤井校長を中心に、教職員がまとまって協調学習に取り組んでいる姿は、私が一歩前に出ようと思ったきっかけでもありました。本当に感謝しています。

授業の感想を中心にお話しします。まず、教材はどこをやろうかと非常に悩みましたが、今回は物質の状態変化を粒子のモデルを使って表すというところをやってみました。ここに決めたきっかけは、目に見えないものを見えたとしてイメージしていくことは、生徒にとって非常に難しいことだからです。特に 1 年生にとっては、粒子の存在ということも含めて非常に難しい内容なのですが、協調学習で自由にイメージを膨らませることができるのではないかという思いがあり、あえて非常に難しいところをアタックしてみました。

事前にアンケートをとった中でも、子どもたちには「気体は目に見えないから、ないもの」、「触っても触れないから存在しない」という感覚があるようでした。こうした子どもたちの

<sup>6</sup> この授業の授業案、教材は「理科 A409 状態変化」として、本報告書付属の DVD に収録されている。あわせて参照されたい。

実態を視野に入れて、最初はエタノールに熱湯をかけると膨らんでいく、透明で見えないけれどもあるというところを意識しながら、授業に入っていました。授業では、四つの選択肢を出して、まず自分の考えに最も近いものはどれかを選び、実験を通して、エキスパート、ジグソー、クロストークを通して、自分の考えがどう変わっていくか、子どもたち一人一人に最終的に自分の考えを決断させていくというような流れで、授業を考えてみました。

エキスパートについては、どういうものがあるのだろうか、非常に悩みました。ジグソーなので、3つのエキスパートがかみ合うというようなことも考えていくと、本当に夜も眠れませんでした。それは嘘ですが、ただ、これだけはと決めたのは、どのエキスパートにも絶対に一つは実験を入れようということです。実験がいいかどうかはまた検討していくべきものですが、一つは実験を入れよう、それだけは最後まで貫こうということで行いました。

生徒の授業の様子、そして授業後の様子です。私はこの取組、そしてジグソー、協調学習というスタイルでやるのは初めてだったのですが、一番驚いたのは、子どもたちは意外に自由に話し合いができるのだということです。普通であれば、こちらがワークを設定して、リーダーのような存在の人が引っ張ってということがよくあるのですが、3人寄れば話すのです。その話す中身も、普段の授業では時間的制約もあって取り上げることも扱うことも難しい部分もあるのですが、子どもたちが会話の中で自由に話している姿がありました。恐らく、このスタイルで授業をしなかったら、「おい、私語をやめろ」という感じになる。私語の中身は悪いことではなく、むしろ授業のことを一生懸命話しているのに、一斉講義式の授業の中ではそう見えてしまいそうなことが、この学習スタイルの中では許されます。子どもたちも安心できて、授業を学んでいけるというか、自分たちでいろいろなことを考えて解決していく空間があるのだということ、今回、授業をやって感じました。

私も今回はしなければいけないという気持ちが非常に大きかったので、欲張って課題を出して、全部の活動を50分間に収めようと思いました。昨日も教科部会があつて、その話をしたら、それは無理だというようなことも言われました。エキスパートは前の時間にやっておけばいいというような話も出ました。そのようなことも知らない素人でした。全部持ち込んだので、本当に恥ずかしいのですが、70分間授業をしてしまいました。子どもたちは本当によく耐えてくれたと思いながら、授業が終わった後は感謝しました。

子どもたちの感想を最後に見ましたが、楽しかったというのが非常に多かったです。楽しかったのはどこかという、やはり実験に関わられた、友達に関わられたというように、いろいろな関わりが授業の中で場面ごとにあつたことが楽しさにつながっていったのだと思います。日ごろの授業の中でも、みんなの流れに遅れてしまったりするということで気にしている生徒が数名います。こうした生徒が、感想に「少し緊張したけれども、頑張ったよかったです」と書いてくれました。たった1行ですが、僕にとっても非常に重たい言葉でした。非常に素直な子なので、授業が面白くなければ「書いてよ」と言っても、「うーん」と言って何も感想を書きません。今回書いてくれたことは僕も非常にうれしかったのですが、本人もどこか感じるものがあつたのではないかと思います。この授業をして、

最初に自分の考えを決めて、活動を通して、最後に自分の考えがどうなのかももう一度答えるときに、彼はみんなと違う 2 番を選びました。周りの子たちが「違うのではないか」と言っても、「いいよ、僕はこれで」という決断の場があったし、それを通せる学習スタイルというか、形は良かったのではないかと自分で思っています。

ほとんど感想になりましたが、僕自身もまだ実践が甘いし、足りません。今後、いろいろなところで、いろいろな形で、いろいろな実践ができていくことが、説得力があり、多くの方が僕のように暗いイメージでスタートしても、やってよかったという思いに立てるのではないかと思っています。あまり参考になる話はできませんでしたが、以上で終わらせていただきます。ありがとうございます。

《飯窪》ちょうど湯浅先生のこの授業のときに僕もお邪魔していて、終わった後の懇親会で学校の先生方から、「授業が 70 分にもなったのに、子どもたちが本当に最後までずっと話していて、まず、子どもたちにこんな力があつたのだということに驚いた」といったご発言が聞かれました。この気づきは湯浅先生がこの型の授業をやってくださったから初めて見えたことです。湯浅先生が第一歩を踏み出してくださったことで、湯浅先生だけでなく、同じ学校の先生方にも、うちの生徒はやればこんなことができるのだというところが見えた。これからこのえ緑陽中学校がもっと頑張ってくださいるところにつながっていくような、大事な授業だったのではないかと思います。

#### ④九重町の実践報告のまとめ

《飯窪》では、最後に小幡先生から一言お願いします。

《小幡》短時間ですが二点お話しします。一つは、お二人に実践していただいたことで、教えるのか、子ども自身が学ぶのかという話、生きる力とは何なのかという話が町全体でできる材料ができた。その点で協調学習に取り組んで非常によかったのではないかと思います。

もう一点は、小さな田舎の町なので、二見教育長が言われたように、お金もない、スタッフも少ないという中で、東大や他の市町の先生方と連携できるということは、教育を行う上ですごい資源になると感じています。今後も連携しながら、小さい町なりにしっかり考えながらやっていきたいと思っています。

《飯窪》ありがとうございました。これで九重町の先生方からの実践報告を終わります。

#### (4) セッション 2 「今何が起きているか」②福岡県飯塚市の報告

登壇者

末永喜美子主任指導主事（飯塚市教育委員会）

馬場敬子指導教諭、水谷隆之教諭（飯塚市立片島小学校）

進行 齊藤萌木（東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構 特任助教）

#### ①協調学習の取組 経緯と現状

《齊藤》福岡県飯塚市は、福岡県中部に位置し、人口は 13 万人程度、筑豊の中心的都市で、小学校 22 校、中学校 12 校がある比較的大きな自治体です。まず、飯塚市が「新しい学びプロジェクト」に参加された経緯と現在の状況を、末永先生から教えていただけますか。

《末永》飯塚市は平成23年度から、「新しい学びプロジェクト」に参画し、今年で3年目になります。参加のきっかけは、九州大学の百年記念講堂で行われた平成22年度の報告会に、片峯教育長が現在、顧問をしておられる荒木元教育長のお誘いで参加したことです。

この報告会で、協調学習の授業づくりは、そのときだけでなく、必要なときに使え、さらには現在の学びを土台に積み上げて発展させるような学びを追求するというお話を伺い、飯塚市の子どもたちを育てるためには、これが目指すべき授業づくりであると思いました。さらに三宅教授をはじめとする、東大のスタッフの皆様方の熱意から、この協調学習を本市の教育施策の一つとすることにしました。

本市では、初年度からまず飯塚市の小中学校1校ずつ、片島小学校、飯塚第一中学校を調査研究校として指定し、実践を進めていただきました。特に片島小学校は、算数科を中心に校長先生がリーダーシップをとられ、全職員で協調学習の授業づくりに取り組んでおられました。公開授業や研究発表会を行い、発表を通して市全体に広げていただいています。

本年度、片島小学校は、馬場先生を中心に、算数だけでなく、国語科の研究にも取り組まれています。さらに私の前任者である石井先生が鯉田小学校の校長先生となられて、校内で協調学習に取り組まれているなど、少しずつですが、飯塚市内に協調学習が広まっています。

協調学習に取り組んで3年目の片島小学校では、B問題の正答率が全国を上回っています。それだけでなく、子どもたちが自ら考え、自ら表現し、創造性を発揮する姿が年々育っていると、授業を見ていて非常に実感します。そして、子どもたちだけでなく、先生方の指導力量、授業力も育ってきていると感じるのが、とても大きなところです。

《齊藤》ありがとうございました。では、調査研究校である片島小学校で協調学習の授業づくりに取り組んでくださっている指導教諭の馬場先生にご報告をお願いします。

## ②協調学習の推進—片島小学校3年間の取組の成果と課題—

《馬場》本校では、「学習者が共有した課題について自分なりの考えを相手に説明したり、相手の考えを聞いたりしながら、自分の考えを比較・吟味・修正してより質の高いものにする学習を目指す」。これを協調学習のねらいとして、3年間取り組んできました。

### a) 1年目の取組

1年目の取組は、校内で理論研究をしたり東大の先生方や研究推進員の皆さんの意見を頂いたりしながら、まず協調学習の授業づくりを試みようとする全員が授業実践をしました。

4年生「がい数」の実践では、これまでの授業形態からジグソーの型を取り入れ、子ども達が「がい数って面白そうだ」、「便利そうだ」と感じてくれる単元設定をすることができました。このように子どもたち同士のコミュニケーション中心の授業へと変えていきました。

1年目の成果としては、協調学習を通して子どもが自分の考えを持つことができたこと、ジグソー活動で自分の考えを出し合い、ジグソーの課題を考え合うことを通してどの子どもも意欲的に学習に参加できたことが挙げられます。課題としては、子どもが1人でじっくり考える場の保障や、教師の側でこの型の授業づくりをどうするかということがありました。

## b) 2 年目の取組

2 年目は、私を含め転入の教師が多く、1 学期に校内で理論研究をしました。また、6 月に本校での提案授業を含む新しい学びプロジェクト拡大教科別研修会が実施され、11 月には三宅なほみ先生をお迎えしての研究発表会授業を行うなど、精力的に研究公開を行いました。こうした公開授業を含め、この年は 1 人 2 本以上の協調学習の授業を行いました。

私が担任していた 1 年生における「ひきざん (2)」の実践では、エキスパート活動で一人一人が担保した既習内容を基に 10 の補数の良さを見出し、ジグソー活動では「13-9」の計算の仕方を考えていきました。

また、水谷先生よる 5 年生「台形の面積」の実践では、エキスパート活動で色別の小さなホワイトボードを使い、自分の考えを持たせる工夫をしています。クロストークでは、ジグソーの課題解決のために、どのエキスパート資料から考えたのかが分かる手立てを講じていて、問いに対してどのエキスパート資料から統合して考え、答えているのかが分かります。

2 年目の成果として、児童が自分の考えが出し合えて、学習意欲が高まってきたこと、教師の教材研究力の向上が挙げられます。課題としては、発言力のある子どもの発言のみに左右される傾向があること、エキスパート指導やジグソーの課題づくりの難しさが出ました。

## c) 3 年目の取組

3 年目は、算数科だけでなく国語科でも取り組み、研究発表会などで全員が実践を公開しました。3 年目の成果として、児童に学習意欲だけでなく多角的な視点、一つの考え方だけでなく、複数以上の見方、考え方から答えを導き出そうとする姿が見られたことと、教師の授業設計力の向上が挙げられます。課題として、児童については、自分の考えを持ち、出し合うことができるようになってきた一方で、複数の意見や考えを統合して考えることの難しさがあること、教師の課題としては、今年初めて取り組んだ国語での学習材や課題づくりが挙げられています。また、一番の課題であると思いますが、協調学習における評価の指標をどうするかということも、これからご示唆を仰ぎながら進めていきたいと思っています。

《齊藤》ありがとうございました。年度ごとにはっきりした課題を設定されています。まず、やってみようというところがあって、デザインのポイントを先生方で共有していく。そうすると、子どもたちにこんなこともできるという姿が見えてくる。年度が進めば課題がなくなるというのではなく、次の新たな課題に取り組んでいく。そうすると、子どもの学びの質はまたもっと上がるのではないか。そういった繰り返しを通して、全員体制で子どもの学びの質を上げるサイクルを回し、着実に成果を積み上げていってくださっていると感じました。

### ③2 年生国語『お手紙』での実践について<sup>7</sup> (馬場敬子指導教諭の報告)

《齊藤》続いて、馬場先生ご自身の 2 年生国語の実践のご報告をいただきたいと思っています。

《馬場》10 月に実践した 2 年生「お手紙」の実践です。ねらいは「叙述に沿って、物語を

---

<sup>7</sup> この授業の授業案、教材は「国語 A404 お手紙」として、本報告書付属の DVD に収録されている。あわせて参照されたい。

読む」としました。児童の実態として、初読の感想では「かたつむりくんに、お手紙をがまくんの家に持って行ってもらうところが面白い」と書いている子が多く、挿絵にばかり目が向いている傾向がありました。そこで、叙述に沿って読むことをゴールにしています。

最初の授業のエキスパート活動では、3回繰り返される文「かたつむりくんは、まだやっ  
て来ません」の後のかえるくんの行動の様子を、エキスパート A では、かえるくんの郵便  
受けを「見ました」というところ、エキスパート B では、かえるくんの郵便受けを「のぞ  
きました」という言葉を動作化させることで、かえるくんの気持ちを読み取らせました。

ジグソー活動では、最初諦めてベッドに寝ていたがまくんが、窓のところに来て手紙を  
楽しみにするようになる気持ちの変化について考え合うことを課題にしました。クロスト  
ークでは、叙述に気を付けながら、がまくんの気持ちを読み取ることができました。

二回目の授業の学習課題は、玄関の前に 2 人で腰を下ろしている二つの場面の読み比べ  
です。エキスパート活動 A の視点はかえるくん、エキスパート B はがまくんの視点です。  
授業のゴールとして、中心人物であるがまくんが「かえるくんからの手紙を通して幸せな  
気持ちになる話」だということを設定していたのですが、教師側がこのゴールを意識しす  
ぎたことで、子どもたちとの意識のずれが生じてしまいました。

当初、ジグソー課題を「中心人物のがまくんの気持ちの変化」としていましたが、エキ  
スパート活動がかえるくんとがまくんの視点だったので、子どもたちの意識は「ふたりの  
気持ちがどう変わったか」にありました。そこでジグソーの課題を、読み比べすることで  
「ふたりの気持ちの変化を読み取ろう」というように改善しました。

子どもたちの答えとして、例えば、5 ページの 8 行目の「僕、お手紙をもらったことがな  
いんだもの」に基づいて、「初めは早く手紙が来てほしくて不安だった」のが、14 ページ 6  
行目の「ふたりともとても幸せな気持ち」に基づいて、「4 日たってもお手紙が来るのがと  
ても楽しい気持ちになった」という話を読み取ることができました。

クロストークでは、「ふたりは初め諦めて悲しい気分だったのが、今はふたりともお手紙を  
待つのが幸せな気持ちになった」などの表現を出し合い、さらにキーワードセンテンスにま  
とめさせることで、かえるくんとがまくんの二つの視点を統合して、ふたりの気持ちの変化  
を読み取ることができたと考えます。一連の学習の初めは、挿絵にばかり目が向いていた児  
童がかなりいましたが、協調学習を通じて叙述に即した読みをすることができたと感じます。  
「初めはかたつむりくんが面白いと思っていたけれども、お手紙を読んで、今はかえるくん  
とがまくんが好きになりました」とアンケートに書いてくれた子どももいました。

本実践の成果と課題について述べます。成果としては、1 単位時間の授業でなく、単元を  
通した授業設計ができたことです。それによって、授業デザインとゴールがはっきりして、  
目指す児童像に向けて子どもの変容を見取ることができました。課題としては、エキスパー  
トとそれらを統合して見い出されるジグソーの課題づくり、また低学年からどのように協調  
学習を位置付けて、発達段階に応じた学習を仕組んでいくのかということが残りました。

《齊藤》単元を通した授業設計の中で、先生が子どもたちの様子から予定変更もするとい

ったことも含め、子どもたちの学びに寄り添って進めていかれた授業だったと思います。考えたい、自分の考えを表現したいという子どもたちの思いをよく見取りながら、うまく支援してねらいに迫っていかれた授業だったのではないかと感じます。

#### ④6 年生算数「場合を順序よく整理して」の実践について<sup>8</sup>（水谷隆之教諭の報告）

《齊藤》続いては、6 年生担任の水谷先生から、「場合の数」の実践についてご報告を頂きたいと思います。まず、水谷先生から実践の概要をご紹介いただいて、その後、私から子どもたちの学びの様子を掘り下げてご紹介できたらと思います。よろしくお願いします。

##### a) 授業デザインの概要

《水谷》6 年生の算数「場合を順序よく整理して」、いわゆる場合の数というところ、その導入場面でジグソーを取り入れました。単元全体の導入ですので、ねらいとしては、まず簡単な組み合わせを考えるとところから入って、幾つかのものの中から二つを取って組をつくる組み合わせとその場合の数について図や表を用いて整理し、順序よく考えることで、全ての場合を落ちや重なりがないように調べられるようにするというところに置きました。

本校で使っている啓林館の教科書は、順列ではなく、組み合わせから入っています。一つ目の学習課題がドッジボールの場面で、4 チーム中 2 チームずつ対戦した場合の組み合わせ。その適用題として、5 種類の缶詰から 2 種類を選ぶ組み合わせを考える構成です。

そのまま学習課題の一つ目をエキスパート活動の課題として、二つ目はメインの課題としてどうかと思い、メインの課題は 6 種類のアイスクリームから 2 種類を選ぶ場面とし、組み合わせを全て考えて、最終的に全部で何通りできるかという課題を設定しました。

そして、学習のめあてを、子どもたちとの話の中で、落ちや重なりがないように工夫をして、全ての組み合わせを求めようということにしました。

エキスパート活動では、ドッジボールの課題について、A は対戦表、B はグラフ化した多角形図、C は樹形図という異なるヒントを用いて整理していきました。児童には作成途中の表や図を渡し、それを完成させるところからエキスパート活動で話し合っています。

ジグソー活動では、メインのアイスクリームの課題にエキスパート活動を活用しながら取り組ませました。実際の活動の様子としては、まずは前半でそれぞれエキスパート活動で学んできたことを交流し合い、今度はそれを活用して、班としてメインの課題を解決していくという流れでした。そのままエキスパート活動の方法を適用している班も多かったのですが、ジグソーの話し合いの中で、エキスパート課題にはなかった式化して組み合わせの数を表すというようなことを、子どもたち自身が工夫していきました。

クロストークの場面では、それぞれの班から自分たちがどのように課題を解決したのか、結果と考え方について説明をさせました。

私のもっぱら聞き役で、主に説明を聞いている子どもたちの中のつぶやきを拾って、みんなに広める。あるいは、子どもたちの説明の中でもう 1 回言葉にさせた方がいいのではない

---

<sup>8</sup> この授業の授業案、教材は「A406 場合の数」として、本報告書付属の DVD に収録されている。あわせて参照されたい。

かという言葉拾ってホワイトボードに書き加えていきながら、もっぱら聞き手と話し手との間をつなぐつなぎ役になって、指導するようにしました。それぞれの班は、いろいろな方法を用いて答えを出しました。式で求める方法も2種類別々の式で出てきています。

最終的に、「落ちや重なりがないように工夫をして」というめあてに対する形で、どんな工夫があったかを、「図や表を使って整理する」、「基準を決めて順序よく考える」、「組み合わせの数は式でも求められる」というふうに、子どもたちの言葉を拾ってまとめました。

その時間はそこで終わって、次の日に「たしかめ問題」として、先ほどの教科書の缶詰の適用題に各自で取り組み、場面を変えて同じ考え方を使う問題で理解度を確認しています。

授業の流れは以上です。その中でどのようなことが起こっていたのかという分析は、齊藤先生にお戻ししたいと思います。お願いします。

#### b) 協調学習による児童一人ひとりの学習プロセス<sup>9</sup>

《齊藤》ありがとうございました。まず、授業の前後で子ども達がこの問題をどれだけ解けるようになったかを示したいと思います。

授業前の段階では、28人中7人の子が1種類の方法で正解して、他の7人は1種類の方法を試みただけでも挫折してしまって、他の子たちは分からないという状況でした。それがこの授業1時間を終えて、次の時間の確かめ問題では、どの子も2種類以上の方法で正解している。答えが出せるだけでなく、組み合わせはどうやって数え上げるのかというポイントをいろいろつかんでくれたのではないかとということがうかがわれる結果になりました。

これだけの成果があったときに、では子どもたちはどうやって分かっていったのだろうかということが次に気になってきます。ジグソー授業は子どもたちの話し合いを中心に進みます。その中でねらいに迫る発言、「同じものが重ならないように数えないといけない」というような話を、だんだんしてくれるようになるのか。そうではなくて「私は30だと思うから」ということばかり言っていたら、何となく不安になるということもあるかもしれません。そのような発言がどんなタイミングでどのように変わっていくのか、対話の記録を書き起こして試みることで確かめることができます。

今回は、ICレコーダでとらせていただいたグループの対話の記録から、ねらいに迫る発言が45分の授業で後半に行くにつれだんだん増えてくるようなものか。それとももっと複雑なことになっていて、さまざまなレベルの発言を行き来しながら理解を形成していくのかということ調べました。はじめに書き起こした子どもの発言を授業のねらいに即して抽象度別にレベルわけします。このようにしていくと、後の方でだんだんレベルは上がっていくのだろうかということが見やすくなります。

「表で解く手順はこうだ」というような操作的な理解から、「なぜこの答えでいいのか」、「かぶりなしだから」といったより抽象度の高い発言が徐々に増えてくるのかと思って調べて

<sup>9</sup> ここで報告している水谷教諭「場合を順序良く整理して」の授業での児童の学習過程の分析、評価については、本報告書第5章第3節で詳述している。詳しくはそちらを参照のこと。

みると、意外とそうでもない。まず、ジグソー活動が始まった時点でも、子どもたちが 4 人いれば、やっていることは 4 人ばらばらでした。エキスパート活動が終了した時点で、4 人のうち 3 人の子は担当した方法の操作的な手順が説明できる、もう 1 人の子は操作の意味まで説明できているというように、最終的にみんなが学習目標を達成できた授業でも、みんなが同じレベルできっちりエキスパートになっているわけではないことが分かります。

また、全体としても後半に行くほどレベルが上がるのではなく、実際にジグソー課題に取り組む段階になると、エキスパートの説明を交換しているところからいったん発言のレベルが下がる傾向があることが分かります。発言レベルは複雑に変化していて、子どもたちの問題にしていることのレベルが行ったり来たりしていることが分かります。自分の分からないところにこだわったり、エキスパートで一度できた方法をもう一度一つひとつ見直してみたり、他の子の言っていることに合わせて考えてみたり、少しずつ連動しているところもありながら、言えることが少しずつ変化しながら、ジグソーの終わりに向かっていきます。

そして、こうしてもやもやと話し合いながらやっていったことの果てに、最初にご紹介したように、授業前には解けなかった問題が、2 種類以上の方法で解けるようになったという飛躍的な学習の深まりがあったと言えそうです。水谷先生、ご覧になっていかがですか。

《水谷》私も後で音声データを聞き直してみて、これだけ断片的な子どもたちの言葉を取り出してデータ化されているということが驚きでした。教師が子どもはこうやって分かってくれているはずと思っているのと、子どもの中で起こっていることとは随分開きがあると、あらためて感じました。中でも、途中でレベルがすっと下がるというのが非常に面白い現象だと思います。エキスパート活動で、子どもたちがいったん分かっているのは、それは納得というところには全く遠いレベルで、子どもたちはまた別の課題、メインの課題に当たるときに、いったん分かったはずのことを解体して、もう一度組み立て直していく。そういうことを繰り返していく中で、やっと納得にたどり着いていくのではないかと。今まで理論的にご説明いただいて、そうなのだろうとは思っていたのですが、あらためてそれが目に見える形で現れていたのが、非常に面白いデータだと思いました。

《齊藤》ありがとうございました。このようにたくさんの授業で、子どもたちが少しずつ分かり直ししながら、また新たな課題を見つけながら、自分で納得して使える知識を増やしていくという姿をより詳しく見ていきたいというのが、今の CoREF の考えです。

#### ⑤飯塚市の実践報告のまとめ

《齊藤》最後に、末永先生から一連の報告を振り返って一言お願いします。

《末永》お二人のご報告にもあるように、協調学習の授業をすることによってコミュニケーション、コラボレーション、イノベーションを行う子どもが育っています。こうした 21 世紀型スキルを身に付けた子どもたちを育てていくために、協調学習の授業を行う教員を増やしていく必要があると考えています。

1 月 24 日に飯窪先生においでいただいて体験型の研修会を行い、協調学習の授業づくり

について先生方に理解していただきました。その感想からも、協調学習の授業について理解できた、授業をしてみたいというような手応えのある声を頂きました。中学校の教科研の代表の校長先生からは、夏休みに全中学校の教員を対象に協調学習の研修会をしたいというお話を頂き、来年度の実施に向けて計画を進めています。

また、来年度は研究所の研究員全員に、協調学習の授業づくり研究に取り組んでもらいたいと考えています。本日までご参加の市内研究推進員の先生方には協調学習のエキスパートとして活躍していただき、協調学習を広げていきたいです。先ほど片峯教育長が申し立てました、これから先に通用する日本人を育てることを目指して頑張っていきたいと思えます。

《齊藤》ありがとうございます。これで飯塚市の先生方からの実践報告を終わります。

**(5) 提言「今後に期待すること」(三宅なほみ 東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構 副機構長)**

私たちが連携の中でこれまでずっと取り組んできた知識構成型ジグソー法は、一つの型に過ぎません。私たち CoREF が期待していることは、これに関わってくださる現場の先生方、管理職の先生方、指導主事の先生方、教育長、あるいはその上の首長の方たちが、教育について、あるいは協調学習について、知識構成型ジグソー法が一つの分岐点を作り得るのだということを、またなぜそうなのかということ、それぞれの方の言葉で語っていただくことです。私が語るのではなくて、この場にいらっしゃるお一人おひとりが、ご自分の言葉で語っていただけるようになることが、次のねらいです。日渡先生も「言葉がこの運動をこれから広げていこう」とおっしゃっていましたが、知識構成型ジグソー法という型だけを一人歩きさせないで、その裏を語り継ぐのが私たちみんなのやるべきこと、特にこれから先生方にやって頂きたいことと思っています。

私たちは多くのことを変えてきました。学力も向上しました。無回答の低下も見られました。自分の考えをつくる、考える子どもたちも増えてきました。学力の向上については、今日も取材に来ていただいておりますが、西日本新聞の記者の方が片島小の実践を署名記事で紹介してくださいました。先ほどの学校が秋田の平均を超えています。また、無回答について少し興味があって、全国学力・学習状況調査で特に無回答が多い記述型の問題について、「新しい学びプロジェクト」に参加する6市町から、全ての学校の持っていらっしゃるデータを集めてみました。中学校では全ての問題で全国平均よりよい傾向が見られます。一つひとつの結果に統計的な有意差があるかどうかは問題にしていますが、こうやって全問題をまとめたときに一定の傾向が見られるというのは、どこかで1回有意差が出ましたというよりずっと意味のあることです。

私たちが大切にしたい評価は、先ほど齊藤がお話したようなものですが、その一方で「はさみと学テは使えよう」とも言え、このような成果にまず関心をもたれる方がいらっしゃれば、そこが次の連携への糸口になって良いと考えています。

他方、自分の考えをつくる子どもたちは、見ていてすぐに分かります。最初に教育長などが見に来ておっしゃるのは子どもが寝ないということで、確かに私たちの公開授業では、

子どもが寝る心配はほとんどありません。話をしない子がいない。ただ、真剣な顔をして聞いていて一言もしゃべらない子はいます。そういう子どもも、考えています。全員、一人ひとり授業の前に考えていたことと、後で考えたことを比較すると表現が変わっていきます。

しかし、私たちが試してみたのは、活動としては結構小さなことです。授業の最後に聞いていたことを最初にも聞いてみようとか、子どもが自分で考えて答えが出せる教材をつくろうとか、エキスパート、ジグソーなど分かりにくい名前が入っていますが、やりたいことは、子どもたちの対話の流れに任せて、彼らが考えながら話をするのを止めないということできましようということです。授業準備では、考えてみたのだけれどもどうなのだろうと孤独に戦うのではなく、先生方がネットワークを組んで相談していこう。同じ学校の先生が聞いてくれなかったらネットワーク越しに他県の先生に聞こうというようなことをやってきました。小さなことだと思います。

ただ、その中で先生方ご自身の話されることに変化が起きています。先日何回か研修に入れていただいた鳥取の小学校で、授業の後で、知識構成型ジグソー法による授業の前後で子どもたちの表現がどう変わったか、具体的に検討する研修をやらせていただきました。そこでは、その日の授業の出来たてはやはやの子どもたちの考えの変化、別の先生が少し前になさった授業前後での子どもたちの答えの変化、これらをグループに分かれて検討していただきましたところ、ひとりの先生がこうおっしゃいました。「私たち、授業の最後に子どもたちがどうなるかということしか考えてこなかったかも知れませんね」と。

あるいは、これは最初のころに頂いた話ですが、「いろいろ一生懸命やってきたけれども、この授業にしたら、生徒たちが何だか、私が聞いてもよく分からないような話をしている。しかも、揚げ句の果てに自分のところに来て、先生の説明より友達の説明の方がよく分かると言われて一晩ショックだった」と。次の日にはさっさと立ち直ってくださる先生から、こんなお話があったこともあります。

先生方に教材づくりを一緒にやっていただいているときに、「こっちの方が楽しい」、すなわち、みんなで教材をつくって、あーだこうだとやっている方が授業をやっているよりも楽しいことがあるというような話が、あったこともありました。「これだけやれていたらいいのに」という言葉も伺いました。あるいは、別の教科の相談に乗っていると、自分の教科でも使えるということに気がつくことがあるというような話も伺っています。

この三つに共通するのは何か。先生方ご自身の語りだということです。これが周りの先生方にこの話が広がっていく力になっていると思います。この話を私がここでスライドを使ってしても、インパクトはほとんどないですね。これを先生方ご自分の言葉として、「知識構成型ジグソー法を少しやってみると変わったことが起きてね、子どもが自分たちの説明の方が分かるって言うんだよ」と話される、その言葉に、周りの先生が反応されます。

しゃべっていらっしゃるのはそういうことかもしれませんが、私はこういうことが皆さんの常識になればいいと思って、考えてみれば 30 年以上やっています。内容は立派な学習科学です。人は本当に対話で賢くなれる力を生まれつき持っています。これからの課題と

して、思考力や表現力、コミュニケーション能力が言われていますが、それらの能力は私たちみんなに生まれたときから備わっている力です。ただ、それをうまいところで何度も使っていないとだんだん育ってはいかないのに、その機会を十分与えてこなかった。子ども達が自分たちで考えて、自分たちで話をして、言いたいと思うことを作り替えていって、一生懸命授業中に考えて、「分かったよ、こういうことだよ」と言ったら、隣の子が「もっといい表現があるよ」という世界をつくってこなかった。でも本来はできる、誰でもできる。だから、先ほどのような言葉が先生方から聞けるのだと思います。

先ほど壇上のお話を聞いていてまた言葉の一つ考えつきました。昨日私が考えたのは「はさみと学テは使いよう」という言葉でしたが、今日のは、「思考力、表現力、コミュニケーション能力は子どもたちの鷹の爪」という言葉です。誰も聞いてくれないのでずっと隠していて、ちらっと見せてはまた隠すということです。今日、壇上に上がっていただいた先生方は、爪を全開にして見せて軽くやっているところが、私たちを感動させてくれるのかもしれません。

先生方が苦勞してつくってこられた経験則としての「いい授業」というものが、もっと上のレベルにいける。ただ、そのためには子どもたちが教室の中で話し合わないと自分の爪を出せないのと同じように、今迷っておられる先生が、ご自分で爪を眺めてみたり磨いてみたりということをするために、教室で対話による学びで建設的相互作用といわれるようなものを引き起こすことが必要です。で、その経験について他の先生と対話なされる。先生方同士での知識構成型ジグソー法的なもの、私は算数、私は国語、私は理科というのは立派なエキスパート、違う視点 3 点です。私は高校、私は指導主事、私は小学校という違いの中で、いい授業をどう作るか、話が盛り上がっていきます。先生方の協調学習によって、子どもたちが中心になって自分たちで考えていく学びについてのお一人おひとりの語りがつくられていくというところまで、もう十分来ているだろうと思っています。

私たちの次のステップは、私たち自身のこのような学びについての概念変化を、今この場にいらっしゃらない方たちに広げていくということなのでしょう。

この小さな変化を起こしやすくする、本当に小さな、でも一つのかっちりした型として、知識構成型ジグソー法があります。型なので、壊しやすい。部品がしっかりしていて、どこをどう変えたらどうなりそうか、いろいろすぐ思いつきます。エキスパート資料は 3 つでなければいけないのかというような質問は、さすがに今日ここではもう出ないと思いませんけれど、そういうところは一番壊しやすいところです。1 時間でなければいけないのか。子どもの頭の動きは 1 時間では止まりません。ここはどう変えるかを考えるのがもうちょっと難しい。子どもたちが「分かった」の先に行くために、知識構成型ジグソー法という型を使って先生方と私の話、先生方が他の先生に話される話を、共有してきました。

このように、ジグソーは小さな変化を起こしやすくする型なのだというふうには、もう 1 回私たちがやっていることを振り返って見てみると、多様な実践がまた違って見えてきます。教材が結構難しく、こんなに難しいことができるわけがないとっていて、実際に

どもたちも一遍瓦解しかけたのだけれども、それでも我慢して子どもに話をさせていたら、何だか先生のねらいを子どもたちが超えていった、そのような授業を何度も見ていると思います。その反対に、それまで全部がうまくいっているような感じだったのだけれども、最後に先生が頑張って、「今日みんなが言いたかったのはこれだったんだねえ」とまとめたので、途端にみんなが「ああ、そろそろ帰れる」という感じになる授業もあります。

しかしそれが、私たちが一步一步私たちの学びのモデル、学びについて持っている概念を変えていくための道筋です。その中で一番大事なのは、本人が自分の体験に戻っていることだと思います。自分の具体に戻って、もう 1 回そこから抽象に上がっていく。そういうことを子どもの学習同様、私たち自身もやらなくてははいけません。具体に戻って、レベル 1 に落ちたのではないかというようなことは気にせず、必要なとき具体に戻れるのは進歩なのですし、いろいろな話をしながら、レベルの間をジグザグしながらみんなと話をして学びのモデルを変えていく。こちらがレベル 0 の話をしているときに、相手がレベル 3 の話をしていたりすると、話が違うので盛り上がりもするものです。

学習の評価について、10 年以上前にアメリカで連邦教育報告書のようなもので次のように言っています。こうした子どもたちの頭の中で起きている認知過程そのものの全体を、子どもたちの話全体から観察させてもらい、そこで起きていたことを解釈していく。評価とはそういうものだという報告です。今、私たちにはこの意味がよく分かる気がします。

私たちの新しい学びのプロジェクトを支える次の活動として、認知過程をしょっちゅう子どもたちの言葉から聞き取って、どんどん観察しながら、次はこういうことをやっていけばいいのではないかと解釈していく、そういう評価ができるような枠組みをつくっていきたくと思っています。観察の窓を頻繁に開ける。観察の窓を子どもたち全員に対して全開にする。どこかのグループがこうなったのではなく、全ての子どもの会話を拾って分析する。そのための方法を機械化する、ICT 化する、自動化するというような方向の技術開発も、私たちはしていかななくてははいけないだろうと思っています。

このプロジェクトを支える授業づくりは、1 人でするものではありません。つくって、でもこう変えてみようかと少しバリエーションを増やしたり、全く新しいものをつくってみたら、誰かに相談してみる。ネットがあれば誰かが答えてくれる。そういう中では、教科が違ったり、校種が違ったりしていても、話し合いが成り立つ基盤が出来上がりつつある。これをまた広めていくということだろうと思っています。

あとは、私たちの試みをインターネットを介して海外へ持っていくこと。プロジェクトそのものを、ここまできたからいいというのではなく変化させ続けていく。その変化を先導していく、あるいは私たちを後押ししてくれるのは、後にも先にも子どもたち一人ひとりの学びだろうと思っています。それが私たちにとってのレベル 0 でも、あの子がこうなったという具体をしっかり受け止めて、よし、次は頑張ろうという集団でありたいと思います。また、上の方に伸びるためには努力して対話する相手を増やす。ただ数を増やすというより、気の合う仲間をどうぞ増やしてください。日渡先生の最初の話ではっきりしたのは、

日渡先生が気の合う仲間に声をかけて最初のところをつくってくださった、そこに入ってくださった先生方が気の合う仲間を見つけてくださったところから、いろいろな動きが起きてきているということです。そういう中で未来を拓く新しい学びのネットワークを育てていけるような会として、今回も大雪の中、この場で一緒にもの考えていただくことができたことを、本当にありがたいと思っています。午前中の会の私の話は、ここでいったん切らせていただきたいと思います。どうもありがとうございました。

**(6) 閉会挨拶（二見吉康 安芸太田町教育委員会教育長、新しい学びプロジェクト副代表）**

今の三宅先生のお話と重なると思いますが、言葉を換えて言わせていただくと、まだやっていない方は、ぜひジグソー法による協調学習をやってみていただきたいと思います。これまで我々がつくって出してきた報告書の中に、さまざまな学習プランが載っていますし、資料もありますので、まずはそれを使ってやってみていただきたい。

そのときに私がどうしてもお願いしたいのは、自分で新しいものをつくる時は、独りよがりにならずに、是非ともやってきた人たちと一緒に考えていただきたいということです。インターネットで北海道から沖縄までつながっていますので、誰にでも相談できます。是非そうやっていただきたいと思います。

私たちは、これまで日本の中での子どもたちの学び、あるいは学力等を考えていました。しかし、PISA型、OECDといろいろなことがあります。日本サイズの学力から、これからは国際サイズに持っていかなければいけません。そのときに、その学力のベースとして、このような協調学習によって育てられたものが大きくものを言うだろうと思っています。私たちはそれを信じていますし、皆さんもそういう方向に向かっていっているのだと自負していただき、自信を持って頑張っていただきたいと思っています。

是非とも先生方がコミュニケーション、連絡を取り合い、先生方の協調学習によって新たなステップにこの協調学習が上がっていくことを願っています。ありがとうございました。

