生徒どうしが学び合う授業への手立てに関する検討
－　「生徒どうしが学び合える学習課題」に着目して　－

堀添　裕史
教育方法開発コース

１．テーマ設定の理由

「主体的・対話的で深い学び」が実践されている今日，中央教育審議会「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）」（令和３年）[1]を見ても，生徒どうしが学び合いながら解決できる授業の内容，学習課題を設定することがこれからの教師に求められる授業力であるだろう。では，なぜ生徒どうしが学び合う授業が求められるのだろうか。その理由として，第一に，人工知能の発達もあって，これからの社会では，人々にとって協働し物事を解決する能力を高めることが重要である点が挙げられる。合田哲雄は，「答えのない課題に対して，多様な他者と協働しながら目的に応じた納得解を見いだしたりすることができるのは人間の強みだ」[2]としており，この強みを高めることが学校教育に求められ続けるものであるとしている。続いて，学校という場の特質を踏まえた学校教育の目的からも生徒どうしが学び合う授業の重要性が挙げられる。西川純は，「多様な人と折り合いをつけて自らの課題を解決することを学ぶのが学校教育の目的である」[3]としている。つまり，多様な人々がいる学校という空間での学び自体が，学び合うことであるとも言えるだろう。以上の社会的背景を踏まえ，本研究では，特に学び合う授業を意識した「学習課題」に着目して，その構成要素を検討していくことで，学習課題を根底とした生徒どうしが学び合う授業の在り方について追究し以下に報告する。

２．基本的な考え方

（１）「生徒どうしが学び合える学習課題」について

佐藤学は，ヴィゴツキーの発達の最近接領域の理論から，生徒が学び合う授業の学習課題には，自力では達成が困難だが，他者の支援によって達成できるレベルが必要であるとしている[4]。また，峯川浩一と斎藤周は，グループ学習に適した学習課題として，生徒の「知識の定着度合い」や「授業内容に対する興味や関心」などを踏まえて学習課題を考えることが重要であると述べている[5]。以上より，生徒どうしが学び合える学習課題とは，知識の定着度合いや授業に対する興味や関心を考慮し，お互いに支援し合いながら達成できるものであると考える。さらに，お互いに支援し合いながら達成できるとは，生徒どうしが対話することを通して学習課題を達成できるという意味も含まれると思われる。本研究では，多田孝志の対話型授業の理論や実践[6]も参考にしながら，生徒どうしが学び合える学習課題として４つの構成要素を設定した。以下，４つの構成要素の詳細な内容について論じていく。

（２）「生徒どうしが学び合える学習課題」の構成要素について

生徒どうしが学び合える学習課題の４つの構成要素として，「興味・関心を踏まえた学習課題」，

「既習事項を生かした学習課題」,「他者の意見や考えを聞きたくなるような学習課題」,「単元あるいは一単位時間の授業のねらいの達成につながる学習課題」を規定した。つまり，関根廣志の「子どもがアクティブに取り組む良質な「学習課題」の要件」[7]も参考に，図１のような生徒の思いを想起しながら学習課題を設定することで，充実した生徒が学び合う授業を展開できると考える。

①・「面白そうだ，楽しそうだ，どうしても考えてみたい」
②・「これならできそうだ，○○を使えば(習っているから)考えられそうだ」
③・「自分の考えが正しいかどうかわからない，□□さんの意見を聞きたい」
　・「○○についてもっといろんな意見を聞きたい」
④・「グループで学び合ったことで，○○について考えが深まった」
　・「グループで学び合ったことで，○○が分からなかったけど分かった」

※①と②は，注７から一部引用。

図１．生徒の思いを視点とした「生徒どうしが学び合える学習課題」の構成要素

３．実践の概要

（１）授業の概要

本研究では，中学校１年生社会科地理的分野Ｂ「世界の様々な地域」の「(1)世界各地の人々の生活と環境」に関する授業実践をもとに考察した。考察の対象とした授業の概要は，１か月おきに訪問する国を変えながら３か月間世界を旅行するような旅程表を計画するものである。具体的には，気候などを考慮して，１か月間その国で生活するのに適した服装や各地での食事について調べ考えるような授業である。また，「世界一周修学旅行を企画しよう。」を生徒どうしが学び合える学習課題として設定した。以下，学習課題を視点とした詳細な実践内容について述べる。

（２）主題に迫る手立て

①興味・関心を踏まえた学習課題の設定

宿泊学習を終えたばかりの時期及び中学校３年生が修学旅行の時期であったことから，生徒にとって旅行が身近な題材であり,意欲的に取り組めるのではないかと考え,この学習課題を設定した。

②既習事項を生かした学習課題の設定

既習事項である気候帯の特色や気候の影響を受けた人々の衣食住を十分に生かせるように，図２のワークシートも用いながら，この学習課題を設定した。また，既習事項以外の場所を訪問する国として提示したり，詳しくは扱わなかった年間の降水量や気温の変化を考えるように活動内容を設定することで，自力では考えにくいが，他者の支援によって達成できるレベルになるように学習課題と学習活動を工夫した。

【旅程表】

順	月	訪問国(都市名)	気候帯	伝統的な食事	服装
1					
2					
3					

図２．授業で用いたワークシート

③他者の意見や考えを聞きたくなるような学習課題の設定

生徒個々人が自分の考えに悩みが生じ他者の意見を聞きたくなるには，前提として，多様な意見が共有されるような題材を選択することが望ましい。本実践では，特に訪れる時期と国，伝統的な食事について考える際に様々な意見が出ることを期待して，この学習課題を設定した。

④単元あるいは一単位時間の授業のねらいの達成につながる学習課題の設定

考察の対象とした授業及び単元のねらいは，世界各地には多様な気候が広がり，その影響を受けて，人々が多様な衣食住を営んでいることをつかむということとした。これを踏まえて,「世界一周修学旅行を企画しよう。」という学習課題を設定し，図２のようなワークシートを作成した。

４．実践の考察

本章では，生徒どうしが学び合える学習課題の４つの構成要素をもとに授業を考察する。

（１）興味・関心を踏まえた学習課題の設定について

「世界一周修学旅行を企画しよう。」という学習課題を黒板に示した際には，「やったー」という声や実際に行きたいというような，学習課題に対して意欲的な反応が見られた。また，図３のように訪問国，気候帯，伝統的な食事，服装に関する豊富なイラストが載せられたワークシートも見られた。このような旅程表から，学び合う授業には，生徒個々人が「面白そうだ，楽しそうだ，どうしても考えてみたい」と思えるような学習課題の設定が重要であることが確認できた。

【旅程表】

順	月	訪問国（都市名）	気候帯	伝統的な食事	服装
1	12	モスクワ 市旗のイラスト	冷帯 雪だるまと雪のイラスト	・シチー（スープ） ・ビーフストロガノフ（ビーフ） ・ピロシキ ・シャルロートカ（デザート）	・女子…厚い長袖 ・男子…〃 ➔あたたかい服！
2	1	パリ 市旗のイラスト	温帯 雲のイラスト	・キッシュ　・ロレーヌ ・カスレ ・エスカルゴ ・マカロン ・フォンダン・オ・ショコラ（スイーツ）	女子…ジーンズ 半袖 男子…〃 服装のイラスト ➔ちょうどいい… （ジャケットなども！）
3	2	シンガポール 国旗のイラスト	熱帯 太陽のイラスト	・チキンライス ・バクテー ・ラクサ ・マンゴー（デザート） 食事のイラスト	女子…スカート 半袖 男子…半袖 短パン 服装のイラスト ➔すずしい服！

図３．グループＡの旅程表

（２）既習事項を生かした学習課題の設定について

図４は，グループＢの世界一周修学旅行の旅程表である。半そで，長ズボン，スカート，サンダルは，気候に適した服装に関する既習事項である。グループＢは，訪問国を全て既習事項以外から選択していた。例えば，熱帯の学習で取り上げたサモアのアピアに代えて，シンガポールを選んでいた。一方で，服装を見ると気候帯と関連付けて既習事項を記載していた。つまり，アピアで学習した服装の内容をシンガポールで生かしていた。また，キャッチコピーまで考えており，本時の全ての学習活動を達成していた。グループＢでは，「〇〇について習っているから考えられそうだ」という思いを生徒が持ちながら学び合い，学習課題を達成できたと見られる。

【キャッチコピー】

日焼けでヒリヒリ3か月

【旅程表】

順	月	訪問国（都市名）	気候帯	伝統的な食事	服装
1	7	パリ	温	キッシュ　マカロン パン	サングラス 半そで 長ズボン 服装のイラスト
2	8	カルガーリー	乾	フィッシュアンドチップス カンガルーミート ミートパイ マッシュポテト ラムチョップ	帽子 サングラス 半そで タンパン スカート 服装のイラスト
3	9	シンガポール	熱	チキンライス 豚肉をにこんだスープ	半そで タンパン スカート サンダル 服装のイラスト

図４．グループＢの旅程表

（３）他者の意見や考えを聞きたくなるような学習課題の設定について

授業終了後に「世界一周修学旅行を考えた際に，グループワークでどれほどの意見が共有されていたと感じているか」ということについてアンケート調査を行った。回答としては，「たくさん共有されていた」，「共有されていた」，「あまり共有されていなかった」，「共有されていなかった」の４つの項目のなかから１つ選択してもらった。結果としては，31 人の生徒のうち 29 人の生徒が「たくさん共有されていた」または「共有されていた」と回答した。以上よりグループでは意見や考えが盛んに共有されていたと見られる。特に伝統的な食事に関しては，グループで多種多様なものが記載されていた。グループ内の対話の様子を見ると，あるグループでは，チーズフォンデュの具体的な様態について学び合っていた。また，図３と図４を見ても伝統的な食事については事細かに調べてまとめられていた。さらに，旅程表を作成する時間も予想より長くかかった。これは，食べたいものや適した服装に関して多様な意見が共有され，行きたい場所や時期についてなかなか決められなかったとも考えられる。これより，生徒個々人に「食事や服装などについて他の意見を聞きたい」という思いが生じ，多様な意見が共有されていたと見ている。

（４）単元あるいは一単位時間の授業のねらいの達成につながる学習課題の設定について

授業終了後に「世界一周修学旅行を考えたことで，世界各地の気候と人々の生活に対しての理解

について，どのように感じていますか。」ということについてアンケート調査を行った。回答としては,「とても理解を深めることができた」,「理解を深めることができた」,「あまり理解を深めることができなかった」,「理解を深めることができなかった」の４つの項目のなかから１つ選択してもらった。そして，その項目を選択した理由についても記述してもらった。結果としては，31 人の生徒のうち 29 人の生徒が「とても理解を深めることができた」または「理解を深めることができた」と回答した。そのように回答した理由として,「その土地の気候を生かして，農作物をつくったり，服そうを考えたりしていることがよく分かったから。(原文ママ)」という意見が見られた。つまり，世界各地の気候の影響を受けて多様な生活様式が広がっていることをこの授業を通して深く理解したと思われる。以上より，多くの生徒が「グループで学び合ったことで，世界各地の気候と人びとの生活について考えが深まった」と思えるような学習課題でもあったと言えるだろう。

５．今後の改善点

授業終了後のアンケート調査で,「グループで世界一周修学旅行を考える際に，意見はあまり共有されなかったが，これを考えたことで、単元の内容に対してとても理解が深まった」という回答も見られた。以上より，生徒全員にとって，他者の意見や考えを聞きたくなるような学習課題ではなかったとも言える。この回答をもとに，今後の改善点としては，既習事項を生かしながらも答えがなかなか出ない学習課題をつくることが挙げられる。社会科における答えがなかなか出ない学習課題について，澤井陽介は,「対話的な学び」を仕掛ける視点から,「事実(情報)を基にして比較・関連付けたり総合したりしながら，社会的事象の特色や意味を考察する方向へ向かう」学習課題の重要性を述べている [8]。この考えを生かして，例えば「温帯以外で日本人が最も住みやすい気候帯はどこか」というような学習課題も良いのではないか。気候帯とそこでの人々の生活の違いを比較したり，温帯での人々の生活を関連付けたりすることで，各々の気候帯の特色を深く理解できることが期待できる。また，学習課題への答えも明確ではなく，比較したり関連付けたりするなかで悩みも生じやすいのではないだろうか。既習事項を生かすことと答えがなかなか出ないことを意識して学習課題をつくることが重要である。

注

---

[1] 中央教育審議会「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申)」(2021)，p.18.
[2] 教育課程研究会『「アクティブ・ラーニング」を考える』(東洋館出版社，2016)，p.30.
[3] 西川純，朝比奈雅人，後藤武志『すぐ実践できる！アクティブ・ラーニング中学社会』(学陽書房，2016)，p.30.
[4] 佐藤学「学びにおけるコミュニケーションの構造 ： 対話的実践による学びの共同体へ」,『日本コミュニケーション研究 42 巻 Special 号』(2014)，pp.10－11.
[5] 峯川浩一，斎藤周「グループ学習の有効性と教師による課題設定－児童生徒アンケートと授業観察に基づく分析－」,『群馬大学教育実践研究 第 37 号』(2020)，p.11.
[6] 多田孝志『対話型授業の理論と実践 －深い思考を生起させる 12 の要件－』(教育出版，2018)，pp.92－93.
[7] 関根廣志「「学び合い」の基本について ～「アクティブ・ラーニング」との関連も少し視野に入れて～」(2016)，pp.29－30.（JASCE 日本協同教育学会）
https://jasce.jp/docs/jasce_sekine_04.pdf （最終閲覧日：2023 年１月６日）
[8] 澤井陽介『授業の見方「主体的・対話的で深い学び」の授業改善』(東洋館出版社，2017)，p.31.