

## 世界を変える力をもった生徒を育成する教育課程の編成（1年次）

### ～エージェンシーを育む視点からの教育課程編成～

新潟大学附属新潟中学校

#### 1 はじめに

人口減少による社会構造の変化・地球温暖化に伴う気候変動・シンギュラリティの到来による産業の変化など予測困難な変化の激しい時代が来ると言われてきた。新型コロナウイルス感染症拡大は、まさに予測が困難で不確かな未来社会の到来を象徴する出来事であった。新型コロナウイルス感染症拡大は世界各地の人々の生命や生活のみならず、価値観や行動、さらには経済や文化など社会全体に広範かつ多面的な影響を与えている。未曾有の事象の表出が社会全体や一人一人に与える影響は私たちの想像以上であった。感染状況がどうなるのかの予測が極めて困難な中、学校教育を含む社会経済活動の在り方をどうすべきか、私たちはどう行動すべきか、確信をもった答えは誰も見いだせない状況が我が国のみならず世界中で続いている。私たちはまさに、「VUCA（変動性、不確実性、複雑性、曖昧性）」の時代を生きていることを痛感した。

予測困難な社会を真に自律的に生き、社会の形成に参画するための資質・能力とは何か。私たちは今、これからの教育の在り方「教育におけるニュー・ノーマル<sup>1</sup>」に向けて動き出す岐路に立たされている。

#### 2 研究主題設定の理由

##### (1) 世界を変える力をもった生徒

当校の生徒は、自分の目標をしっかりともち、その達成に向けて、主体的に様々な方法を試したり、選択したりしながら、よりよい方法を求めていくことができる資質・能力が育まれている。一方、当校の生徒を対象に行った「よりよく生きる上で大事だと思うもの」のアンケート結果<sup>2</sup>からは、「収入」、「健康」、「幸福感」といった自己実現に関わりのある項目が高い一方で、「コミュニティ」「市民参加」という公共性に関わりのある項目が低いことが明らかとなった。VUCA な時代だからこそ、生徒には一人一人の多様な幸せとともに社会全体の幸せを実現するウェルビーイング（Well-being）<sup>3</sup>の理念の実現を目指してほ

---

<sup>1</sup> 従来「ノーマル」ではなかったものが「ノーマル」になる状況を示す言葉。教育分野においても、多くの国や地域の学校で、「ニュー・ノーマル」な教育の萌芽が見え始めている。（白井，2020）

<sup>2</sup> Japan Innovative schools Network Supported by OECD の協力の下、当校の生徒のコンピテンシー等に対する意識調査を図るため令和元年7月に行ったアンケート。

<sup>3</sup> ウェルビーイングについては、「私たちが実現したい未来についての、多くの異なった見解があるとしても社会のウェルビーイングは共有すべきゴールである」（OECD，2019）とされており、OECDのウェルビーイングで示されている11の指標と近年注目されているSDGsの17の目標は理念が重なり合うものである。

しい。そのために一人一人が自分の身近なことから他者のことや社会の様々な問題に至るまで関心を寄せ、社会を構成する当事者として、自ら主体的に考え、責任ある行動をとり、自分の関わる世界（人・事象・状況<sup>4</sup>）をよりよくしようとする資質・能力を育みたい。

そこで、未来の創り手に育みたいこの資質・能力を「世界を変える力」とし、この力をもった生徒の姿を以下のように定義して、教育活動全体で育みたいと考えた。

**【世界を変える力をもった生徒】**

自分の関わる世界（人・事象・状況）をよりよい方向へ変えていく生徒

当校の教育目標は「生き方を求めて学ぶ生徒」である。この「世界を変える力をもった生徒」は、まさに教育目標を具現化する姿であり、これからの社会で求められる姿である。

## (2) 教育課程の編成とこれまでの研究の成果・課題

当校は、平成 22・23 年度研究で提案した「未来を拓く『学ぶ力』を育む教育課程の編成ー思考力・判断力・表現力を高める学びー」に基づき、教育活動を行ってきた。そして、「思考力・判断力・表現力を育成する『課題解決の授業』」（平成 24 年度）、「思考の広がり深まりの中で、「学ぶ喜び」を実感・納得していく授業」（平成 25 年度～28 年度）の研究を通して、教科の学びにおいて有効な「思考の広がり深まり」を明らかにすることができた。さらに、「豊かな対話を求め、確かな学びに向かう生徒を育む授業」（平成 29 年度～令和元年度）では生徒が対象（事象・他者・自己）を追究（追求）し、対象と対話しながら、対象に関する知識及び技能を関連付け、学びを再構成していく過程を豊かな対話として捉えた。対話を通して、生徒は資質・能力を一体的に活用・発揮しながら、知識及び技能から概念、原理、価値などを形成した。そして、教科等の学びが自分や他者にとって価値あるものと実感し、教科等の考え方が自分や他者との関わりを豊かにすることを実感させることができた。

これまでの研究の成果から、特に授業の場面において、身の回りの世界の見え方や関わり方が変わり、自分が関わる世界（人・事象・状況）をよりよい方向へ変えることができると実感をした生徒の姿を見ることができた。しかしながら、生徒が主体となって自分が関わる世界（人・事象・状況）をよりよい方向へ変える場面が限られていた。それは、授業や特別活動の中で生徒の意思決定を促したり、判断と責任などを求めたりする場面の少なさが一因として

<sup>4</sup> 当校では状況を誰と誰がいつどこで何を行うということや、誰がどのように感じていたかということを含んだある場面のこととしている。

考えられる。このことは、前述したアンケートの結果にも表れ、これからの社会で必要な資質・能力として「自分の人生および周りの世界に対してよい方向に影響を与える能力や意思をもつこと」、「生徒が社会に参画し、人、事象、および状況をよりよい方向へ運ぼうとする上で持つ責任感」などが十分に養われていない教育課程の現状が明らかになってきた。

さらに新型コロナウイルス感染症の拡大により、昨年度様々な教育活動が縮小・制限される中で生徒は創造性や協働性を高めつつも、一方で教育活動に閉塞感を感じていた。ある生徒は、生徒会役員選挙時に“Protect Students”をスローガンに掲げた。これには生徒の考えをこれまで以上に大切にしていきたい、自分たちの意思で学校を創り上げたいという思いが込められていた。様々な制約の中でこそ、子どもたちは今まで以上によりよく生きようとしていることに私たちは気づかされた。そして、これまで当校で大切にしてきた「生徒による自治」という学校文化の価値が生徒・教師間で改めて共有されていった。私たちはこれまでの教育課程を見直す必要性を感じた。

### (3) 当校がもつ人間観・教育観と OECD Education2030 プロジェクトとの関連

当校は「子ども（人間）は、生まれて以来、より善く生きようという根源的な要求（ニーズ）をもっており、より善く生きようとして、自分の生き方を決定していく力を育てることが教育の直接的なねらいである」という人間観・教育観をもち、学校教育を通じて、子どもが学校や家庭、社会での生活をより高めていくことができるようにすることを目指している。このような方向を目指していくことにより、様々な場面で学んでいることが、学校教育の中で学問・芸術や道徳の助けを借りて、より高次の学びに高められ、それによって自らの生活をよりよくしていくことができることになり、子どもにとって学ぶ喜びが生じてくると考えている。

これは OECD Education2030 プロジェクト<sup>5</sup>の考え方に重なるものであった。Education2030 プロジェクトでは、Education2030 ラーニング・コンパスが示され、ここでは、より VUCA となる世界における目標として「2030 年のウェルビーイングの実現（—自分自身、他者、そして地球の—）」が設定された。これは、当校の学校教育を通じて目指す方向性と同じであった。さらに、ラーニング・コンパスの中核的概念とされる「エージェンシー<sup>6</sup>」は

---

<sup>5</sup> 以下、Education2030 プロジェクトとする。

<sup>6</sup> 「変化を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力」（OECD, 2019）である。新しい概念ではなく、日本では教育基本法や学習指導要領総則に対応する言葉が以前より述べられていた。しかしながら、重いランドセルを毎日持ち運び続けるというように、日本の教育におけるエージェンシーは非常に低いことが、日本財団が9か国を対象とした「18歳意識調査」からも指摘されている。

「生徒が自分の人生や周りの世界に対してポジティブな影響を与えうる能力と意思をもっているという原則にもとづく」(OECD, 2019)のものであり、Education2030プロジェクトの考え方はまさに当校の人間観・教育観と重なるものであった。

私たちは、Education2030プロジェクトの考え方を参考にしながら、当校の教育観である「子どもたちはよりよく生きようとしている」ことにもう一度立ち返り<sup>7</sup>、教育課程を編成していこうと決意した。

VUCAな時代において、生徒にただ教師から指示したことを行わせていたり、企業が労働者に求めているスキルを生徒に身に付けさせていくだけでは足りない。自分たちが実現したい未来を、そもそも自分で考えて目標を設定させ、そのために必要な変化を実現するために行動に移させていくことが大切である。なお、エージェンシーは単に行動さえすれば、その結果は問われないというのではなく、一人一人が社会の一員として社会がよりよくなるように考え、行動し参画していくという責任があることが含意されているものである<sup>8</sup>。つまり、エージェンシーを生徒に育むことは、当校の生徒がよりよくしたいと願う対象を広げていくことであり、世界を変える力をもった生徒の育成にもつながると考えた。

これらのことから、私たちは「世界を変える力をもった生徒」の姿を、生徒がエージェンシーを発揮している姿と捉え直した。そして、「世界を変える力をもった生徒」を教育活動全体で育むために、研究主題を「世界を変える力をもった生徒を育む教育課程の編成」とし、エージェンシーを育む視点から教育課程を編成することにした。

### 3 教育課程の編成の方針

エージェンシーを育む視点から教育課程を編成するにあたり、私たちは共同エージェンシーの発揮<sup>9</sup>に着目した。つまり、これまでの教育課程を見直し、教師が設定した教育課程を生徒に学ばせるのではなく、生徒と教師が語り合いながらビジョンを共有し、計画を進め実行しながら常にビジョンと照らし合わせ、修正することを通して教育課程を創っていく必要があると考えた。こ

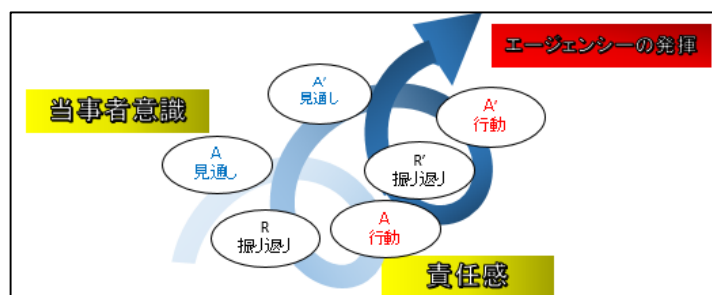
---

<sup>7</sup> 2021年3月中央教育審議会「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)では、全ての児童生徒の可能性を引き出す学びの実現をする教師の役割が求められている。

<sup>8</sup> この点で、「主体性」、「主体的」とは意味が異なる部分があると考えている。

<sup>9</sup> 「エージェンシーの感覚は子どもだけで身につけられない。子どもは大人と協働することで、自分たちの行動を協働して調整し、発達していく。だからこそ、多様な人々を結び付け、そうした人々と力を合わせる必要があるもの」また、「親や教師、コミュニティ、生徒同士の相互に支援し合うような関係性であって、共通の目標に向かう生徒の成長を支えるものであり、教師や生徒が教えたり学んだりする過程において、共同制作者となった時に生じるもの」(OECD, 2019)

これは、当校が大切にしてきた「生徒による自治」にもつながる。こうすることで、生徒一人一人が教師の指示に従って、受動的に学習をするだけでなく、自ら「見通し」をもち、自らの意思で「行動」して、「振り返り」をすることで、必然的に検討している課題やテーマを自分事として捉えることができ、エージェンシーの根底にある当事者意識や責任感を醸成していくことができる。これにより、生徒は自分がどういう方向に進むべきかと、自らの考え方や行動を継続的に改善しながら、「新たな見通し」をもって自分が関わる世界をよりよい方向へ変えていこうと取り組んでいけるようになると考えた（図1）。この学習のプロセスをAARサイクル<sup>10</sup>（A「見通し（Anticipation）」、A「行動（Action）」、R「振り返り（Reflection）」、A'「新たな見通し（Anticipation）」）とし、生徒がAARサイクルを確立しエージェンシーを発揮していく姿を目指し、教育課程の中で生徒がAARサイクルを繰り返し回していくことができるように教育課程を編成することとした。



【図1 当校におけるAARサイクルのイメージ図】

以上のことから、令和3年度からの2年間の年次計画を次のように立て、教育課程の編成を進めることにした。

- 1年次：エージェンシーを育む視点からの教育課程編成として、現行の教育課程を見直し（価値の共有、既存の活動の刷新、新たな活動の創造）、実行、振り返りを行う。これにより、育まれた資質・能力を明示した次年度に向けた試案を作成する。
- 2年次：試案の教育課程に基づいて教育活動を実行、振り返り、修正を行い資質・能力ベースの新教育課程を編成する。

<sup>10</sup> OECD（2019）では「これを繰り返しつつ働かせることが、エージェンシーを発揮して集団のウェルビーイングという目標に向かっていくために効果的である」としている。当校では、AARサイクルを生徒が回した先に、新たな見通し「A'」をもって次のAARサイクルを回していくと考えている。なお、AARサイクルは生徒が身に付ける学習方略のことで、カリキュラムデザインのことではない。また、鈴木（2020）は21世紀に育つ子どもに必要なマインドセットとして、PDCAサイクルからAARサイクルへの転換とし、「VUCAの時代にPDCAサイクルは通用しない。それは計画を立てるための前提が次々と変わるためである。そこで、ある程度の見通しが立ったらすぐにやってみる、作りながらバグを直して少しずつ完成に近づけていくAARサイクルを教育で子どもたちに体感させる必要がある」と述べている。

そして、今年度は研究の重点を、以下のように設定し教育活動全体で行うこととした。

**① 共同エージェンシーの発揮**

大人（教師・保護者・地域の方など）と生徒が協働して、調整し、意思決定を行っていく<sup>11</sup>。

**② AAR サイクルの確立**

共同エージェンシーの発揮により、生徒が自らの意思で AAR サイクルを回し、検討している課題やテーマをより自分事として捉え、責任感を醸成し、次の活動（学習）に向かうよう促していく。これを繰り返していくことで、AAR サイクルを生徒に自覚させ確立していく。

さらに、今年度研究の評価計画を以下のように設定した。

**① 日々の教育活動の中での生徒の学びの姿・声の見取りによる分析**

教育活動の中で、生徒がどのような姿を見せたか、その事実をもとに、エージェンシーを育む教育活動の在り方を、その都度検討し、改善していく。

**② 「附中の明日を語る会」での生徒の声による分析**

今年度の研究による教育課程について、生徒がどのように感じているかを生徒が教師と自由に話をする「附中の明日を語る会」を実施し、生徒の声からも今年度研究についての成果と課題を分析する。（12月を予定）

**③ アンケート調査による分析**

エージェンシーの発揮について、研究全体の指導者である福井大学 木村優教授、新潟大学 一柳智紀准教授と開発しているアンケートにより客観的に今年度研究についての成果と課題を分析する。（12月を予定）

#### 4 本年度研究の取組

##### (1) 育成する資質・能力の整理

まず当校の重点事項<sup>12</sup>とエージェンシーの関係性を整理した。当校は Education2030 プロジェクトを参考に重点事項を「新たな価値を創造する」、

<sup>11</sup> 生徒同士も含むが、生徒だけでエージェンシーを育むのは難しく、必ず大人が関わってくるはずである。

<sup>12</sup> 教育目標を達成するための重点となる育みたい資質・能力である。この重点事項を新学習指導要領の資質・能力の捉えに則り、次のように定義した。当校の重点事項は、教科等で「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の3つの資質・能力を一体的に活用・発揮されたときに表出する教科等横断的な資質・能力である。

「対立やジレンマを克服する」、「責任ある行動をとる」<sup>13</sup>として設定した。生徒をこの重点事項の姿にしていくには、世界（人・事象・情況）と関わることが必要不可欠であり、自分から関わりたいと思い、行動させていくことが大切である。これは、当校が大切にしてきた、主体的な学びを促す原動力「目的意識」の醸成とも重なる。そこで、当校では重点事項を、生徒がエージェンシーを発揮した時に表出するものと位置付けた。そして、当校の生徒の実態を踏まえ、エージェンシーを発揮する生徒を全ての教育活動で育てたいというビジョンを後述する「語る会」で、全職員で共有した。

## (2) 語る会の設定

研究の重点①・②に向けて、Education2030 プロジェクトの教育課程実施の原理<sup>14</sup>を参考に「語る会」を設定し、教育課程実施の原理を見直した。

当校において語る会は、2種類ある。1つ目は教員間で教育活動のビジョンを共有する会である。2つ目は、生徒と教師が教育活動のビジョンを共有する会である。これにより、大人（教師・保護者・地域の方など）と生徒は協働して、行事などの教育活動の目標設定を行うことができる。目標設定のプロセスを経験するからこそ、その後の活動に責任をもって取り組み、エージェンシーが発揮されていく。

また、これにより各種教育活動の計画が生徒と教師の両者の目から見直され、本来的な価値の共有が教師と生徒で図られることによって、教育活動の形式化・形骸化を防ぐことができる。そして、共同エージェンシーとして、教師自身のエージェンシーが発揮され、教師と生徒が互いに教えと学びの過程の共同制作者になり、結果として、Teaching（教える）から Learning Support（支える）へ教師の役割の転換がなされていくのである。

今年度はこの「語る会」を教育課程に位置付けた。具体的には、職員会議で各種行事などの実施計画が示される前に、教員間でビジョンを共有する「語る会」を設けた。その後、生徒と教師で「語る会」を行い、教師と生徒が創り上げたビジョンを反映した実施計画を作成し、職員会議で決議できるようにし

---

<sup>13</sup> Education2030 プロジェクト教育では、ラーニング・コンパスの円周の外側部分に、人間にしかできない力・人間として求められている力を「transformative competencies」＝「変革をもたらすコンピテンシー」として、「新たな価値を創造する」、「対立やジレンマを克服する」、「責任ある行動をとる」を掲げた。当校では、この「変革をもたらすコンピテンシー」を重点事項としている。

<sup>14</sup> Education2030 プロジェクトでは、教育課程実施の原理として①エージェンシー②選択③柔軟性などが示された。白井（2020）では、教育課程を実施するうえで、何か課題があったり、あるいはさらに改善していくための方法があったりすれば、生徒が声を上げて、改革に向けた議論ができるような場があることが必要なのである。ただ決められたカリキュラムを受動的に学ぶように強制されるだけでは、エージェンシーを育成していくことは困難である。それゆえ、テーマやプロジェクトを生徒自身に選択する機会を作るなど、生徒のニーズなどに応じて柔軟にカリキュラムをデザインしていくことが必要であると述べている。

た。この実施計画の中で、再度生徒とビジョンを共有する「語る会」を位置づけ、生徒のニーズなどに応じて柔軟にカリキュラムをデザインできるようにした。

### (3) エージェンシーを発揮させる領域活動の実施

自分自身がよりよくなっていくということと、世界（人・事象・情況）がよりよくなっていくということが重なることを実感させる領域の活動を行っていく。例えば、領域の活動後に生徒が「学級・学年・学校・地域をよりよくしようと働き描けることは大切だな。頑張ってたよかった（上手くいなくて悔しかった）。次はこうしたい。」と述べる姿を目指した。

そのために、今年度は研究の重点を受けて、各領域で以下の指導構想を設定した。

#### 特別活動

##### ○ 目指す生徒の姿

学級活動・学校行事・生徒会活動において、目標を設定し、振り返りながら責任ある行動をとることができる生徒

##### ○ 指導の重点

- (1) 他者（教師と生徒、生徒と生徒）と相互の関わり合いの中で、合意形成を図ったり、意思決定させたりする。
- (2) 活動の過程と成果や課題を可視化・共有化し、活動全体の振り返りを継続的に行い、学級活動・学校行事・生徒会活動のよりよい在り方について検討・改善させていく。

##### ○ 指導の方針

###### 【学級活動】

学級の目標を達成したり、学級の問題を解決したりするための計画や行動を自分たちで考え、行動、解決し、新たな問題を見いだしていく。

###### 【行事的活動】

自分たちの強み、弱みを振り返り、それぞれの行事において、伸ばしたい力を自分たちで考え、目指す姿を設定し、自らの活動を分析しながら、集団における自己のよりよい在り方を考える。

###### 【生徒会活動】

縦割り活動を通して、異年齢の生徒同士が協力し、学校生活の充実・向上・改善を図り、学校全体における課題の解決方法や役割の決定を主体的に行う。



#### 総合的な学習の時間

##### ○ 目指す生徒の姿

社会を形成している一人という自覚をもちながら、自分ができることや貢献したい思いをもって自分の生き方や在り方を見つめ他者と協働して、自分が関わる世界（人・事象・状況）をよりよい方向に変えていこうとする生徒

##### ○ 指導の重点

- (1) 教師が設定した分野におけるテーマや課題ではなく、生徒自身の興味・関心のある対象をテーマや課題として設定させる。
- (2) 生徒自らの興味・関心から始まった探究課題が、実社会とつながり、社会に貢献することを見いださせる。

#### (4) エージェンシーを発揮させる道徳教育の実施

道徳教育は、エージェンシーを育む教育過程の重要な役割を担う。それは、VUCA な世界を歩み、自分や世界を変えていくために自ら働きかけようとしていくというエージェンシーの考え方で、道徳の学習指導要領のキーワード「生き方」、「主体的な判断」、「自立」、「共によりよく生きる」などは共通するからである。また、中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編に道徳教育の内容項目は、「教師と生徒が人間としてのよりよい生き方を求め、共に考え、共に語り合い、その実行に努めるための共通の課題」であると示されている。つまり、生徒が道徳教育の内容項目を議論することは、その実施自体が「共同エージェンシー」を育む土台を作ることを意味する。

そこで、今年度の研究の重点を受けて、道徳教育で以下の指導構想を設定した。

#### 道徳教育

##### ○ 目指す生徒の姿

自身、他者や社会にとってよりよい生き方の実現に向けて、目の前の事象に主体的に向き合い考え、異なる立場や考えをもった他者と議論する中で多面的・多角的に道徳的価値を捉え直し、それらを基に実社会におけるよりよい判断や行為の在り方を見いだすことができる生徒

##### ○ 指導の重点

これまで大切にしてきた授業構想に、より探究的な活動を位置づけ、考え議論しながら探究していく道徳の実践を行う。

## (5) エージェンシーを発揮させる教科・領域の授業

### ① 授業改善の方向性

本研究では、授業においてもエージェンシーの発揮を目指す。授業におけるエージェンシーを発揮した姿は、生徒が自分の関わる世界（人・事象・状況）をよりよくしようと、その一員として責任を見いだしながら、自ら意思決定をしたり、行動したりして学びを深め、単元・題材の内容を超えて、次の学びへ向かっていく姿である。この姿を実現するために、教師がもっている答えを教える、明らかにさせていく授業から、教師と生徒が一緒に学ぶ、生徒が自ら学ぼうとする学習者主体の探究的な学習<sup>15</sup>をつくり上げることを目指す。これは、教師が教えることを否定するものではなく、それを基礎としつつ（指導の個別化）、教師が教えることを超えて生徒個人の個性的な学習成果（学習の個性化）を実現するものである。このような授業が求められる背景には、現在の社会が誰も正解を知らない、答えが分からない状況であり、「大人＝知っている人・教える人」、「子ども＝知らない人・教えてもらう人」という構図自体も変わりつつあるからである。だからこそ、私たちはこれまで以上に、学習者主体の探究的な学習を実現していく必要がある。そのために、教師は共同エージェンシーを発揮して、生徒の学習活動を見通し、導きうる位置に立ち、生徒が目的意識をもち、自らの意思でAARサイクルを自覚しながら回していけるような学習環境をデザインする。これにより、生徒は学びに対する当事者意識や責任感をもつことができ、エージェンシーの発揮につながる。

しかしながら、留意しなければいけないのが、教科の特別活動化(石井, 2020)である。エージェンシーを発揮させる教科・領域の授業を知識・技能以上に思考力・判断力・表現力や主体的態度を重視するものと捉えると、内容の学び深めとは無関係な関心・意欲・態度の重視と知識習得の軽視に陥る。さらに、どんな内容でも主体的に協力しながら学ぶ個人や学級をつくることに力点が置かれてしまうと、いわば教科指導の特別活動化が生じ、教科の学習(認識形成)が形式化・空洞化<sup>16</sup>し、教科の本質をふまえた学習が損なわれかねない。私たちはこの点に留意しながら、エージェンシーを発揮させる教科・領域の授業の在り方を検討する必要がある。そこで、教科の本質をふまえた学習を実現する工夫を考える上で、前次研究の知見に着目する。

---

<sup>15</sup> 溝上(2020)は、学習パラダイム(生徒主導)は、教授パラダイム(教師主導)を否定するものではなく、学習パラダイムは、教授パラダイムを含み込み、それを基礎としつつ(全生徒が卒へ到達)、それを越えて生徒個々人の個性的な学習成果を求めるものとしている。

<sup>16</sup> さらに石井(2020)は、教科における文化へのこだわり、教えることと学ぶことの緊張関係と向き合う経験があつてこそ、「探究」は、教師の教育観をゆさぶり教師の成長の場として機能し、生徒の人間の成長につながる学びの質をもたらさう。この点の自覚が薄いと、「部活」が外注されたのちに、授業に向き合わずに、部活の代わりにごっこ「探究」に逃げる教師を生み出すかもしれない。と学習者主体の学習の危惧すべき点を挙げている。

## ② 前次研究の成果と課題

前次研究では、確かな学びを促す3つの重点として、「意味ある文脈での課題設定」、「対話を促す工夫」、「学びの再構成を促す工夫」を位置付け、これらによって生徒の身の回りの世界の見え方や関わり方が変容し、教科の本質をふまえた深い学びを実現することができた（新潟大学教育学部附属新潟中学校研究会（2019）を参照）。一方、課題として授業の中で生徒に意思決定を促したり、判断と責任などを求めたりする場面の少なさが挙げられた（本稿2（2）を参照）。そのため、生徒は主体的に学んではいたが、自分に関わる世界（人・事象・状況）の一員としての当事者意識や責任感の醸成が弱く、よりよくしていこうと働き掛けていく姿を引き出せないことがあった。

そこで前次研究の成果と課題を基に、生徒が自ら AAR サイクルを回して、エージェンシーを発揮し、教科の本質に紐づいた授業の実現に向けて、3つの重点を以下のように設定した。

- 真正な文脈の設定
- 3段階の意思決定場面の設定
- パフォーマンス場面の設定

### ○ 真正な文脈の設定について

真正な文脈とは、実際に生活や社会で直面するような状況に即した市民・労働者や生活者の実用的文脈、知の発見や創造の面白さにふれる学問的・文化的文脈（石井，2020）のことである。それは、リアルで挑戦的な問題状況であったり、逆に非現実的な文脈や問題であったりと子どもだましではない真正な教科の本質をふまえた文脈である。この真正な文脈を単元・題材全体で設定する。生徒は既習の知識・技能を結集させ、取り組んでみたい、解決してみたいと自ら学び始める。これにより、問いと答えの間の長い探究的な学習が実現され、生徒は教師とともに未知を追究するプロセス自体を楽しみ、新たな課題や問いが生まれ、主体的に AAR サイクルを回していく。また、真正さがあるからこそ、生徒の主体性は、生活（生きること）や、社会への責任に向かっていく<sup>17</sup>（石井，2020）。だからこそ、生徒は解決の先に、自らの立ち位置を問い直し、自分に関わる世界（人・事象・状況）の一員として責任を見いだし、エージェンシーを発揮しようとしていく。真正な文脈の設定により、教科の本質をふまえた学習の中で、生徒が自身の意思で AAR サイクルを回し、エージェンシーを発揮することができる。

<sup>17</sup> 石井（2020）は「主体性」を、生活（生きること）への主体性、社会への責任として捉えられてこそ、未来社会を切り拓く学びになると述べている。

### ○ 3段階の意思決定場面の設定

真正な文脈の中で、生徒が自身の意思で AAR サイクルを回し、エージェンシーを発揮していくために、単元・題材全体を大きな AAR サイクルと捉え、それを実現するために3段階の意思決定場面を設定する。意思決定とは、生徒に任せるのではなく、共同エージェンシーの考え方にに基づき、生徒と教師が協働して行うものである。

以下の場面で意思決定を促す。

#### ① 課題設定

真正な文脈から課題を見いだす過程で自我関与を促したり、教科の本質に触れさせたりした上で、課題を設定する場面で何を解決していくかを生徒たち自身に決定させる。これにより生徒は、この課題を明らかにしていきたい、取り組みたいと自ら学び始める。

#### ② 学びに向かうプロセスの考案

生徒と授業者が協働して学びに向かうプロセスを考案していく。まず設定した課題を解決していくために、どのような学びに向かうプロセスが必要かを定める(単元・題材全体を AAR で捉えた時の最初の A「Anticipation」にあたる)。これにより、生徒は見通しを立て責任をもって学習を進めていく(単元・題材全体を AAR で捉えた時の2つ目の A「Action」にあたる)。その際、生徒主体の学習を進めるために、授業者が全く介入しないのではなく、学習を進めるための一つの資源として重要な位置づけとなる。授業者は学習の取組に対してフィードバックを与えたり、指導をしたりしながら、生徒と共に対象世界(人・事象・状況)に向き合い、協働的に追究し、学びに向かうプロセスを調整しながら、生徒の学習を支えていく。

#### ③ 学びのリデザイン

課題解決を実際に試みの中で、真正な文脈を基にした教師のゆさぶりにより、生徒が構成した概念が崩され、生徒は困難さを感じたり、気持ちに葛藤が生じたりする。生徒はこれまでの単元・題材における自身の学びを振り返り、その中で責任をもって追究(追求)したい対象を見いだしていく(単元・題材全体を AAR で捉えた時の R「Reflection」にあたる。なお、各教科・領域によってはこの位置が変わってくる場合がある)。そして、課題解決に向かって、自らの力を最大限に発揮して、責任を果たそうと、さらに学びを深めていこうとする。その際、生徒と授業者は、これまでの学びを基に、協働しながら、この後の学習の進め方(プロセス)だけでなく、新たに学習し

たいことを再設計していく。これにより、生徒はそこから課題を立て直したり、学習の進め方を見直したり、表現方法・まとめ方などを練り上げようと自ら学びを深めていき、エージェンシーを発揮していく（単元・題材全体をAARで捉えた時のA'「Anticipation」にあたる。なお、各教科・領域によってはこの位置が変わってくる場合がある）。この過程により、単元・題材において「わかるとよいこと（単元・題材で身に付ける知識及び技能）」や「できるとよいこと（単元・題材で身に付ける思考力・判断力・表現力等）」が生徒と授業者の協働によって見いだされる。

3段階の意思決定場面の設定により、生徒は授業において判断をしたり、責任を担ったりする場面が増え、自分の学びを自分で決めるという学習に対する当事者意識をもつことができる。こうすることで、生徒は自らの意思でAARサイクルを回していこうとし、エージェンシーを発揮していく。

#### ○ パフォーマンス<sup>18</sup>場面の設定

生徒が単元・題材を超えてエージェンシーを発揮できるようにするには、単元・題材末に学んだことのよさを実感し、この後の自分はどうなりたいのか、次の学びに向かう方向を見いださせることが必要である。

そこで、単元・題材末に生徒が自らの学びを自覚する活動として、パフォーマンス場面を設定する。なお、ここで言うパフォーマンス場面とは、単元・題材全体の学びを発表したり、振り返ったりする場面のことであり、振り返りとは、単に行った活動をまとめるのではなく、活動した結果をさまざまな文脈に関連付けて問い直し、次なる活動の方向性を見定める行為であると捉えている。教師は学びの共同制作者として、パフォーマンス場면을生徒と共に設定する。生徒はパフォーマンス場面において、単元・題材の学びを表現し、その中で学びの有用性に気付く。これにより、生徒は自ら次の学びへ向かっていく。パフォーマンス場面の例としては、単元・題材末に単元・題材の課題と類似した評価課題を設定したり、新たに学習したいことの意味決定の理由を口頭や記述で振り返らせたり、真正な文脈の中で学びを活用・発揮する場面を設定したりすることなどが考えられる。

なお、教科・領域、単元・題材によって、パフォーマンス場面の位置づけは以下の3つの場合が考えられる。

##### ① 単元・題材末にパフォーマンスを活用・発揮する場面

具体的には、単元・題材で扱った課題・事象と類似のものを生徒に提示

<sup>18</sup> パフォーマンスというと、英語科におけるライティング、スピーキングなどのパフォーマンス・テストの場面が挙げられる。本研究では、学習者主体の探究的な学びを実現するために、これまでの授業者の振り返りの捉えを変えるため、生徒が自ら学びを表出することを広義のパフォーマンスと捉える。

する。単元・題材末に、生徒がパフォーマンスの高まりを実感したり、教師がパフォーマンスを評価したりする場面（パフォーマンス場面）を位置付ける。

② 単元・題材末に、実際にパフォーマンスをするのではなく、「パフォーマンスをしたらどうするか<sup>1</sup>の知識」を形成する場面

具体的には、課題解決や作品制作が（一応の）完了した後に、「似たような課題を解決したり、作品を作ったりするときに、どんなことを意識しますか」と発問し、振り返りを記述したり、口頭試問したりする場面を位置づける。ただし、方法知を形成する意義（将来出合うであろう似たような状況に対処しやすくなること）について、生徒と合意形成することが必要である。

③ 「学習のリデザイン場面」と「パフォーマンス場面」が一体的に行われる場合

具体的には、よりよい課題解決やよりよい作品づくりを目指す活動（学習のリデザイン場面）の中で、それ以前の活動でのパフォーマンスを比較するなどし、生徒がパフォーマンスの高まりを実感したり、教師がパフォーマンスを評価したりする場面（パフォーマンス場面）を位置付ける。

このパフォーマンス場面は、授業者にとって、生徒の学びを総括的に評価する活動となり、生徒にとっては単元・題材における自分の学びの有用性を自覚する活動となる。だからこそ、生徒は自分が関わる世界（人・事象・状況）の一員として、主体性と責任をもちながら、単元・題材、教科の内容を超えて、次の学びへ向かっていく（単元・題材全体を AAR で捉えた時の A「Anticipation」にあたる）。これは、まさに、AAR サイクルを確立し、エージェンシーを発揮した姿である。

## 5 研究の実際

### (1) 語る会をきっかけとしたすなやま完歩大会の実施

昨年度、新型コロナウイルス感染症拡大の影響により、当校の伝統行事であるすなやま完歩大会の実施ができなかった。3月に行った「附中の明日を語る会」において、参加生徒から以下のような声が届いた。



生徒と教師が附中の現状を語る様子

- ・ すなやま完歩大会を経験していない後輩たちに完歩大会を経験させてあげたい。(経験したことがある生徒)
- ・ この行事を通して先輩方は私たちが目指す生徒の姿である真の附中生に近づいてきた。来年度実施しないと経験者がいなくなるため伝統が途絶える可能性がある。(経験していない生徒)

その声を基に、すなやま完歩大会開催検討実行委員会が組織された。第1回のすなやま完歩大会開催検討実行委員会では「開催を前提として進めるのではなく、開催の検討をするにあたり、不安な声や実施したくない声などを聞く必要がある」、「全校で附中にとってのこの行事の価値を共有した上で議論を進めていく必要がある」といったことが共有され、全校を巻き込み、全校の声を聞くことを大切にしながら活動がスタートした。

以下のような流れで活動が進み、実施に向けて準備を進めた。

- ① 校長が大学と連携し、安心・安全な開催に向けた条件を整理
- ② 担当職員が語る会の声を全校に紹介し、開催検討委員の募集を提案
- ③ 検討委員の募集・組織  
(以下は実行委員の動き)
- ④ 完歩大会の概要や経験者の声を全校へ提案
- ⑤ 開催に向けた条件を全校に提示  
条件1 学校発・学校着      条件2 マスク着用 適した距離  
条件3 安全確保(サポーター)      条件4 開催する意義と意欲
- ⑥ 完歩に対する現在の気持ちを聞くアンケートを実施
- ⑦ アンケート結果の発表
  - ・ 開催するべき91% 開催するべきではない9%
  - ・ 不安な声「マスクを着用して長い距離を歩くのは不安だ」  
「例年と違う形で行うとねらいが達成されないのでは」など
- ⑧ アンケート結果・条件を基にした完歩原案を全校に提示、原案に対する意見をもらうアンケートを配布
- ⑨ 検討委員との打ち合わせにより、担当職員が原案をもとに実際に歩く
- ⑩ アンケートを基にした修正案を全校に提示
- ⑪ 検討実行委員が考えた案に賛成か反対かの最終アンケートを実施
- ⑫ 最終アンケート結果を基にした開催検討委員としての意思を全校に発表し、校長に提言
- ⑬ 校長が実施の判断

### ○ 令和3年度完歩開催案 に 賛成 の理由

- 主な理由
  - ・ 完歩開催検討実行委員の考えてくれた案が開催のための条件をばっちりクリアできていると思ったから
  - ・ 感染症対策や安全確保ができているから
  - ・ この案でも十分にねらいを達成できそうだから
  - ・ 達成感を全校で味わいたいから
  - ・ 附中にとって、附中生にとって大切な行事を引き継いでいきたいから
  - ・ 実行委員のみなさんの熱い想いが伝わってきて、ぜひみんなで実現したいと思ったから



【検討実行委員が考えた完歩開催案への賛成意見（全校の98%が賛成）】

【開催案を校長に提言する様子】

完歩大会開催検討実行委員長は、完歩大会案を校長に提言する際に「全校の安心・安全を第一に、完歩大会のねらい『自然の中を長距離歩き通す中で、自分との対話、仲間との交流を通して、自己の気力、体力の充実を図る。』の達成を目指すことができる令和3年度完歩大会案ができました。開催の検討をお願いします」と述べ、開催が決まった後も、開催に不安な声や後ろ向きな声の生徒の考えを最後まで大切にしながら、実施に向けた準備を進め、実施に至った。

### ○ 実践を通して考察したエージェンシーを育む教育課程の在り方

「〇〇を行いたい、やってみたい」とそのような声を生徒が挙げることはこれまでも多くあった。これまで、私たちはそのような声に応じることに抵抗があったのではないだろうか。もちろん、子どもたちの声に全て応じるべきだということではない。意図をもって計画立てられた教育課程の中で私たちは教育を行っており、時間を生み出すことができなかつたり、内容によって応じる必要がない場面も多くあるはずだ。

今、私たち教師に求められているのは、子どもはよりよく生きようとしているということに立ち返り、共同エージェンシーを発揮して、その声がどこから生まれているものなのかを考え、その声に真摯に向き合い応答していく（必ずしも叶えるではない）ことなのではないかと考える。生徒と教師のビジョンが共有されることで、子どもたちはよりよい学級・学年・学校づくりに向けてさらに自分たちの力を発揮していくはずだ。そして、私たちはそれを最大限サポートできるはずである。また、そのような生徒のニーズに応じた柔軟なカリキュラムをデザインしていくことが必要であることが再認識できた。

### (2) エージェンシーを発揮させる領域活動の実施－生活指導部による附中 GIGA 宣言の作成－

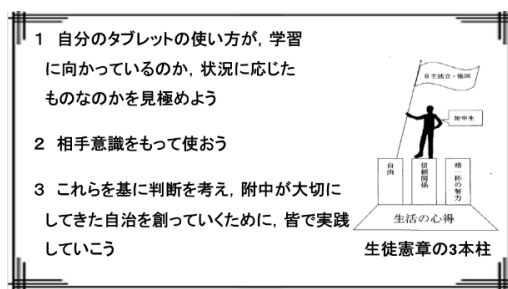
当校では今年度の6月からタブレット端末の活用を行い始めた。その際、生活指導部長の生徒の「これをきっかけとして附中をよりよくしたい。」という思いをもと



に、今後、生徒が GIGA スクール構想の目的を理解し、その恩恵を最大限受けるため、さらに附中が大切にしてきた自治の大切さ、また自治とは何かを全校で考えることをねらいとし、附中 GIGA 宣言を作成することとした。

以下のような流れで活動が進み、作成に至った。

- ① 生活指導部長の思いを担当職員が聞き、今後の進め方を検討
- ② 生活指導部長が生活指導部員に自分たちで作る附中 GIGA 宣言の必要性を語りかけ、部員と合意し、その後の進め方を検討
- ③ 全校朝会で生活指導部長・副部長が、全校に附中 GIGA 宣言作成の意義を共有  
「先輩たちが憲章を創ってきたように、GIGA スクールに関しても、自分たちで創って、守っていくのが真の附中生である。」「言われたとおりに従うきまりではなく、我々の判断のものさしを創っていこう。」
- ④ 学級で、予想される心配な使い方や、なぜそれが不安視されるのかまで掘り下げて話し合う  
実際の話合いの様子
  - ・「ルールを守れなかった時に、罰が必要なのではないか？」
  - ・「附中生はルールがなくても守れるはず。附中生は何が良いか悪いかわかっている。」
  - ・「附中生だから大丈夫だと思うけど、一応のため必要なのではないか。」
- ⑤ 生活指導部員が学級から挙げた意見の共通する部分に着目しながら、判断の際に立ち返るべきことを見だし、全校に提案
- ⑥ 附中 GIGA 宣言を発表



【作成した附中 GIGA 宣言】



【学級での話し合いの様子】

タブレット端末のよりよい使い方を自分たちで考える中で、附中生としてのよりよい在り方を求めて、自治とは何なのか、皆で正しい判断をしていく意義など、本質的な議論をしている場面が見受けられた。さらに、生活指導部長は活動後に全校に向けて「全校で思いをひとつに創りあげたこの GIGA 宣言は、今後のタブレットの使い方の基盤になります。GIGA 宣言を作成している生徒一人一人の姿は「自主独立・協同」そのものでした。熱意をもって創りあげたものだからこそ、どんな場面においても自ら考え、正しい使い方を追究していったほしいと思います。」と述

べ、今後も自分たちでよりよくなっていきたいという思いを全校で共有することができた。

1 学期終業式以降，試行期間としてタブレット端末の持ち帰りを行っている。今後は学校生活すべての場面，家庭で生徒が活用していく。活用の場面が増えることで，新たに検討しなければいけない課題も出てくるはずである。それらを基に，宣言を見直す機会を設け，自分たちのよりよいあり方を考えさせていく機会としたい。

### ○ 実践を通して考察したエージェンシーを育む教育課程の在り方

社会にはルールがあり，そのルールづくりには本来私たちは関わっているはずである。しかしながら，誰かが決めて，自分はそれに従うだけと捉えがちである。これにより，社会を自分のものと思えず，当事者意識が薄れ，参画しなくなっていく。子どもたちが所属する社会は「学校」である。だからこそ，学校のルールづくりに子どもたちが関わっていくことが必要である。そして，自分たちの社会を自分たちが創っているという実感をもたせていく。自分たちの社会のルールを自分たちで作成し，自分たちで作ったルールはみんなですっかり守るように促していく。大切なのは，守ろうとすること，守れなかった時に自分たちで指摘をし合い高めたいこうとすることである。こうすることが，社会で何か問題が起きたときに，エージェンシーを発揮して，他人事と捉えることはなく，自分たちでなんとかしようとする主体的に動き参画していくことにつながる。そのような場面を私たちは教育の場面でもっと子どもたちに提供していく必要があると考える。

## (3) エージェンシーを発揮させる教科・領域の授業

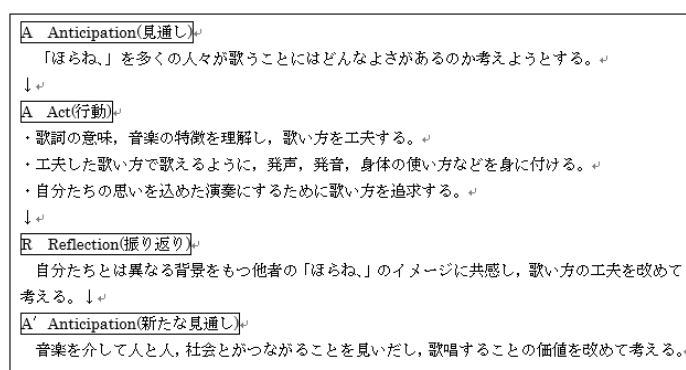
### ① 真正な文脈の設定について

〈例 道徳 3年 生命尊重 〉

この授業では，生命尊重に関わる理想主義的な理解に留まっている生徒に，本題材の主教材である「命～家族に迫られた決断～」を提示し，真正な文脈として尊厳死か延命治療か判断していく文脈を設定した。登場人物がおかれたこれまでにない判断が困難な状況を実感し，命に関わる道徳的価値がゆさぶられながら，生徒は判断の難しさを感じ熟慮していった。そして，授業者の手だてによって自身の家族からもらった手紙により家族愛を強く感じていること，将来に遭遇する可能性のある状況であることから，自分の家族の命の選択場面を想起しながら，より困難さを感じ，自分にとっての納得解を模索するために探究していった。生徒は延命治療について調べたり，実際に母親にどうしたいか聞き，母親の倫理観に触れたりしながら最終的な判断を決定した。（生徒のワークシート参照）



この授業では授業者は題材全体を下の図のように大きな AAR サイクルで捉え、これを実現していくために、以下のような意思決定場面を設定していった。



【授業者が捉えた本題材における AAR サイクル】

## I 課題設定における意思決定場面について

生徒が現時点で考えている歌唱することのよさを明らかにし、より歌うことのよさや曲のよさについて追究したいと思うために以下の手だてを行った。

歌唱する意味について考える活動を組織する。

そして、具体的には以下の学習活動を行った。

### i 歌うことについて考える活動

- どのような場面で歌うのか想起する
  - ・ 式典、行事、カラオケ、イベント PR
- なぜそのような場面で歌うのか考える。
  - ・ 所属感をもつため、団結するため
  - ・ 思いを伝えるため

生徒は、歌っている人たちで一体感や所属感をもたせるためや楽しかったり、気持ちを盛り上げたりするためだと考えた。

### ii 「ほらね、」に出会う活動

- 曲の背景を理解する  
(できた経緯、「歌おう NIPPON プロジェクト」について)
- 歌っている動画を鑑賞し、多くの人が歌っている理由を考える
- ゲストティーチャー (以下、GT とする) の依頼を受け、追究し始める

これにより、GT からの投げかけを受け、生徒は「ほらね、」の魅力を見いだしながら、自分たちの思いを込めた合唱を創りあげようとし「ほらねをどのように歌うとよいのだろうか」という課題が設定され、次の手だてである学びに向かうプロセスの考案を講じていく構想であった。しかしながら、この課題は生徒が自ら意思決定したものにはなりえていない様子が見て取れた。

そこで、授業者は授業を構想し直し、生徒が学びに向かうプロセスとして挙げた歌詞に込められたメッセージについて仲間と交流したり、各パートの音

を覚え、バランスに気を付けて歌ったりしながら、思いを込めて歌うために必要な活動を組織した。そして、生徒は徐々に自分たちの演奏が高まっていることを実感していった。しかしながら、生徒は思いよりも、パートの音を覚え、楽譜に書かれている強弱を守って歌うことに重きを置いていた。

ここで授業者は 演奏を撮影した動画と題材のはじめに提示されたモデル動画を比較鑑賞させた。これにより、生徒は、表現の工夫があまりされていない自分たちの演奏に対して、全員が表情豊かに楽しそうに歌い、滑らかで言葉が明瞭なモデル演奏に改めてよさを感じ、そこに演奏者が被災地の方へ励ましの思いをもって歌っているからこそ、自然と体が揺れ、表情豊かになり、心揺さぶられる豊かな演奏となっていることに気付いた。そして、自分たちの演奏に立ち返り、自分たちが伝えたい思いは何だろうか、再度思いを大切にしながら、表現追究をしていきたいと課題を自分たちで意思決定し、設定した。

<本題材における課題>

「ほらね、」をどのように歌うとよいのだろうか。

## Ⅱ 学びに向かうプロセスの考案における意思決定場面について

この後の学びに向かうプロセスの考案における意思決定場面では、生徒は、自分たちの演奏の課題や今まで学習してきたことを振り返りながら、次のような活動をするとういかを考案し、全体共有しながら進めていった。以下のような活動が挙げられた。

- 自分たちの伝えたい思いを共有する
- 共有した思いを基に、パートでどの部分をどのように歌うのか、歌い方を工夫する
- 全体で歌い方の工夫を共有し、歌い方を合わせていく など

これにより生徒は、「ほらね、」の表現追究の見通しをもち、主体的に追究活動に取り組み、学習係やパートリーダーを中心に、授業者とともに課題を明らかにし、解決のための追究活動を考案し、全体で合意を図っていった。加えて、リーダーや授業者からの指摘をただ受けて練習するのではなく、自分たちの思いを全員で表現する活動を自分事として捉えて、追究活動に協働的に取り組むことを通して、学級全員で歌うこと自体の価値についても考えてほしいという授業者の思いを伝え、生徒と授業者で授業も音楽も創り上げていく風土が醸成されていった。

## Ⅲ 学びのリデザインにおける意思決定場面について

生徒が、他者の曲に対するイメージに共感することで、「ほらね、」に対するイメージが変容し、さらなる表現の工夫をしていくために以下の手だてを講

じた。

GT の考え、曲に対するイメージを基に表現の工夫を再度検討する活動を組織する。

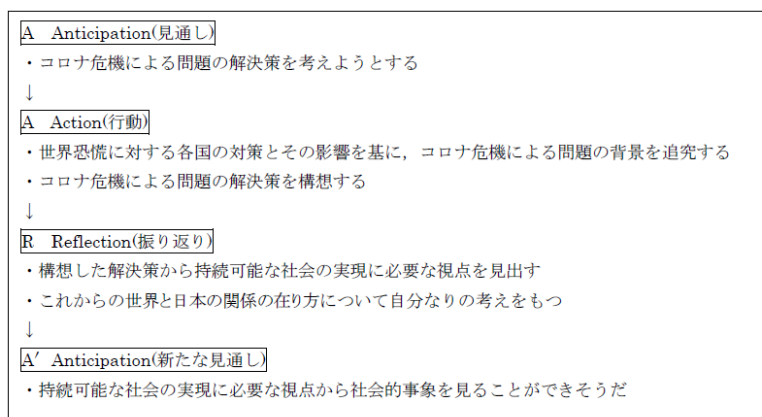
生徒は GT がもつ曲に対するイメージを聞くことで、これまでの学びを振り返った。曲に対して感じていた「相手を励ます」「日常のありがたさ」というイメージから、伝えたい自分たちの思いを考え、活動に向かっていたが、これでよいのか、改めて考えた。そして、立場が異なると別のイメージをもつことを理解し、立場が異なる他者を慮った自分たちの伝えたい思いという追求したい対象を見いだした。そして、その対象を追求しようと立場が違う人の置かれている状況からイメージに共感したり、新たに伝えたい思いを学級で話し合ったりした。これにより、生徒は曲に対するイメージが深まり、思いや意図が変容し、再度 GT に聴かせようとさらなる表現の追求に向かっていき、その中で、歌うことの価値を見いだしていった。

### ③ パフォーマンス場面の設定について

〈例 社会 3年 世界恐慌と日本 〉

この授業で生徒は、世界恐慌に対する各国の対策とその影響を基にコロナ危機の解決策を構想した。

授業者は本単元における AAR サイクルを以下のように位置付けた。



#### 【授業者が捉えた本題材における AAR サイクル】

そして、単元末に以下のパフォーマンス場面の設定を行った。


単元を通して見いだした持続可能な社会の実現に必要な視点から、コロナ危機について 自分の考えを表出する評価課題を課す。

これにより生徒は 世界と日本はどのように関わっていくとよいのか（連携性）、政府だけでなく自分もできることはないのか（責任性）、「失業者」だけでなく他の立場にとってもよい方法はないのか（公平性）など、改めてコロナ危機の問題を、持続可能な社会の実現に必要な視点から考え、本単元における自身の学びの有用性を実感できた。さらに、「コロナ危機を乗り越えるために

は...過去の事例からも考えたり...」(生徒のワークシートより)のように、現代に起きている問題を本単元で体験した歴史を学ぶ意義に触れながら、自分なりに考察していく方向性を見いだすことができた。これはまさしく、本単元における AAR サイクルの A「Anticipation」にあたる姿であった。

<課題>  
あるコメンテーターがコロナ危機について、次のように発言しました。

今は多くの国が自国民を守るため自国第一主義になっている。  
これから先、グローバリズムの考え方は全く必要なくなる。  
日本でいえば、政府がしっかり対策をすればよいだけで、就業支援など「失業者」の立場だけを考えて政策を施行していけばよい。



このコメンテーターの意見に対するあなたの意見を書きなさい。  
さらにあなたがコロナ危機を乗り越えるために大切だと思うことを書きなさい。

---

<解答>  
私はこのコメンテーターの意見に反対です。  
まず、はじめに「これから先、グローバリズムの考え方は全く必要なくなる」という点が間違っていると思います。  
1920年代におこった世界恐慌では、多くの国が自国のことを第一に考え、植民地を持っていた国はつロック経済で経済を回し、それによって困った国は新たな植民地を確保しようと他国を侵略しました。このような流れからグローバリズムの考えになっていった国は孤立し、第二次世界大戦へと発展しました。だからこそ、今、自国のことだけを考えた政治としては世界から孤立し、外国との友好な関係が築けなくなりました。それは国に栄えをもたらすかもしれないし、貿易面でも海外に頼っている物資が手に入らなくなったり、高い関税をかけられて輸出が少なくなってしまうというマイナスが大きいです。  
また、「失業者」の立場だけを考えればよいという話でしたが、国に税金を納めているのは国民なので国民の立場や、失業者を雇う企業の立場からも考えなければいけないと思います。  
こちらをふまえて、今は、コロナ危機を乗り越えるためには、できるだけ多くの人のためによりよい政策を、様々な立場になって過去の事例からも考えたり、外国との関わり方について考えていったりすることが大切だと思います。

### 【生徒のワークシート】

このようにパフォーマンス場面の設定によって生徒は自らの学びのよさに気づき、単元・題材、教科の内容を超えて、エージェンシーを発揮し、次の学びへ向かう生徒になっていった。

#### ○ 各教科・領域の実践を通して考察したエージェンシーを育む教育課程の在り方

生徒が自分の意思で AAR サイクルを回していくためには、何より見通しをもたせることが大切である。その見通しは、事象の状況がおおまかに把握されたり、技能であればある程度の習熟がなされたりした際に、困難さやよりよくしていく方向性を生徒が見いだすことで、自ら意思決定し、単元・題材における課題が設定され、見通しをもつことができるようになった。

そして、見通しをもった生徒は課題解決に向かっていくが、生徒の多くはそのプロセスは、教師が決めるものだと強く思っていることが分かった。私たちは生徒が自ら責任をもって学習を進めていくために、共同エージェンシーを発揮して学習を進めるための一つの資源として指導をしたり、共に追究したり、フィードバックを与えたり

と多様な立ち位置に立つ必要があると感じた。これを実現するためには教師の高い専門性が必要であり、このような私たちの構えを見せていくことが、生徒の学びを深めていくために必要であることが明らかになった。その上、生徒には学びを自ら創り上げていく力があることが改めて確認された。

さらに、単元・題材の中で、生徒は責任をもって追究（追求）したい対象を見いだした時に、当事者意識が高まり、責任を果たそうとし、自ら学びを深めていこうとすることができた。これは単元・題材初めの生徒が見通しをもつ時と同様に、すぐに見いだせるものではなく、事象の背景や構造などを追究した後の振り返り時など、挑戦的な状況に対する学習者としての経験を通してこそ見いだすことができた。

これらの実践により、生徒とともに創り上げる授業は生徒が AAR を回していくように、常に構想を修正しながら実施していく必要があることも明らかとなってきた。

#### (4) その他

##### ○ エージェンシーを発揮させるための柔軟なカリキュラムのデザイン

今年度は毎週火曜日の朝を生徒朝会とし、各種学校行事や生徒会活動での全校単位での活動を可能とする場面とした。先述した完歩大会や GIGA 宣言作成もこの時間を活用して、活動が進んでいった。また、毎週木曜日の放課後を生徒会活動優先日とし、活動の計画・準備時間として時間を確保した。さらに、これまで月 1 回ほど実施されていた全校集会を、式典を除きすべて生徒主催とした。

#### <参考・引用文献>

- 文部科学省(2019)『学習指導要領』
- 白井俊(2020)『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来』ミネルヴァ書房
- 石井英真(2020)『授業づくりの深め方:「よい授業」をデザインするための5つのツボ』ミネルヴァ書房
- 石井英真(2020)「授業づくりの深み—教師主導と学習者主体の二項対立を超えて「教科する」授業へ—」キャリアガイダンスセミナー2020「今こそ考える『これからの授業づくり, 学校づくり』」
- 藤原さと(2020)『「探究」する学びをつくる:社会とつながるプロジェクト型学習』平凡社
- 溝上慎一(2020)「令和の日本型学校教育における「個別最適な学び」「協働的な学び」についての概念的考察」中央教育審議会教育課程部会報告
- 溝上慎一(2020)『学びと成長の講和シリーズ第3巻 社会に生きる個性 自己と他者・拡張的パーソナリティ・エージェンシー』
- 教育再生会議(2021)「ポストコロナ期における新たな学びの在り方について 12次提言」
- 中央教育審議会(2021)「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」
- 当校研究紀要 第 53, 54 集(2010,2011)「未来を拓く『学ぶ力』を育む教育課程の編成—思考力・判断力・表現力を高める学び(1,2年次)」



- 当校研究紀要 第 55 集(2012) 「「思考力・判断力・表現力を育成する『課題解決の授業』」
- 当校研究紀要 第 56～58 集(2013～2016) 「思考の広がり深まりの中で、「学ぶ喜び」を実感・納得していく授業(1～4年次)」
- 当校研究紀要 第 59～61集(2017～2019) 「豊かな対話を求め、確かな学びに向かう生徒を育む授業(1～3年次)」
- 新潟大学教育学部附属新潟中学校 (2017)『附属新潟中式「3つの重点」を生かした確かな学びを促す授業  
—教科独自の眼鏡を育むことが「主体的・対話的で深い学び」の鍵となる!』東信堂
- 新潟大学教育学部附属新潟中学校研究会(2019)『附属新潟中式「主体的・対話的で深い学び」をデザインする「学びの再構成」』東信堂
- 溝上慎一 HP [http://smizok.net/education/subpages/a00040\(paradigm%20change\).html](http://smizok.net/education/subpages/a00040(paradigm%20change).html) 「教授パラダイムから学習パラダイムへ」
- <https://coeteco.jp/articles/10564> 「VUCA 時代を生き抜くマインドセットは「デバッグ主義」 — 元文科省副大臣 鈴木寛」