

# 外国人児童生徒を有するクラスにおける、 「主体的、対話的で深い学び」を指向した実践と展望 —言語情報に依存しにくい教材による協働的な学びづくり—

千代西尾 祐司\*・中村 怜詞\*・村上 隆正\*\*

Yuji CHIYONISHIO, Satoshi NAKAMURA, Ryusei MURAKAMI

Practice and Prospects of Proactive, Interactive and Deep Learning in Classes with Foreign Student  
- Collaborative Learning through Teaching Materials that do not Rely on Language Information -

## ABSTRACT

本実践報告は、近年増加傾向にある外国人児童生徒の学習について、所属する学級での教科学習の場でいかに協働的な学びを実現するかについて試行したものである。実践対象校は教科担任制の中学校である。そこに所属する教員にとっても外国人生徒をどのように学びの場に巻き込めば効果的かを常に悩んでおり、解決方策の検討は喫緊かつ重要な問題となっていた。そのため、理科での試行的な授業実践を行い、その状況をふまえた教員研修を1回実施し、今後の検討材料とした。また、その後、社会科での授業実践を行った。

検討の結果、外国人生徒を交えた授業実践において、視覚教材を外国人生徒の母国語を交えた形で提示して思考させると、現状よりも学びに参加できる状況が見られた。また、その状況を職員研修の場で教員集団と共有することで、教員も外国人生徒を交えた教科学習において、協働的な学びを実践しようとするヒントを得て、前向きに向き合おうとする姿勢を持つことができた。(外国人生徒は、日本語の理解に困難さがあり日本語指導教室で学習している生徒を対象とした。)

【キーワード：外国人児童生徒、「主体的、対話的で深い学び」、校内研修、OJT】

## I 課題意識とアプローチ

### I-1. 課題意識

鳥根県教育委員会は、外国人児童生徒の教育に関する取組について、日本語指導が必要な児童生徒を支援するため教員を増員して配置している。特に、外国人児童生徒が急速に増加している出雲市に対しては、現時点で最も多く配置している。また、出雲市教育委員会も外国人児童生徒が増加し続けている現実を鑑み、独自の取り組みとして日本語支援を必要とする生徒のために、外国人児童生徒が集中している出雲市立塩冶小学校や出雲第二中学校らを対象にして日本語指導補助員や通訳・翻訳支援員を配置するなどして支援を行っている。さらに、日本語指導が必要な児童生徒を担当する講師の指導力や対応能力を向上させる研修を、継続的に実施し支援している。

一方、これからの学びのあり方についての変化も、学校現場に不安を投げかけている。「主体的・対話的で深い学び」を視点とする授業改善が新学習指導要領<sup>1</sup>等で求められ、現場では、校内研修の方向を「主体的・対話的で深い学び」実現にシフトし始めている学校も多い。

しかし、教員一人一人が持つ「主体的・対話的で深い学び」観に多様性があり、学校で研修する場合、どこに焦点を当てて、どこに進めばいいのかわからないという

ような状況を引き起こしている。

また、外国人児童生徒たちにとって、日本語で実施されている日常の授業を理解することは困難であり、国語や社会科などの授業時間は日本語指導教室に移動して基礎的な日本語を学ぶ時間に充てられているケースが多い。そのため、例えば学級で主体的・対話的で深い学びを実践しようとしても、彼らは言語理解の困難さゆえ対話的な活動に参加できないという状況が起こる。加えて、彼らが将来高校に進学したいと願っても、受験に必要な科目を授業で学んでいないため、進学を断念するケースが相次いでいる。

学習言語の習得は生活言語の習得よりも時間がかかると言われており、多くの学習言語を駆使して学ぶ教科を避けていては、進学という目標は遠のくことになっていく。

そこで、外国人児童生徒たちも教室で共に学び、生活言語と学習言語を同時に学ぶことが出来るような授業を実践できないものかと考えた。

### I-2. 教員の資質能力の向上と校内OJT

実践対象の出雲市立第二中学校は、筆者らが夏休みの教員研修に参画して今年で3年目になる。1年目・2年目は、主体的・対話的で深い学びをどのように進めるかという教員研修を行ってきた。しかし、外国人生徒が置き去りにされているのではないかと危機感が常にあっ

\* 鳥根大学大学院教育学研究科

\*\* 出雲市立出雲第二中学校教諭

2019年10月31日受付

2019年12月22日受理

たため、今年度は、外国人生徒も話し合いや学習活動に参加できるような授業設計を試行し、その学習状況を教員集団と共に検討する研修を研究主任と共同して設計した。

平成27年12月21日に出された『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）』<sup>2</sup>では、教育基本法第9条の「教員は、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めること、身分は尊重され、待遇の適正が期せられるとともに、養成と研修の充実が図られなければならないこと」とされていることを前提に、教員の資質能力の向上は、教員自身の責務であるとともに、国、教育委員会、学校などの関係者にとっても重要な責務であるとし、これからを生きる子どもたちに必要な資質能力を子どもたちに育てていくことが期待されている。

これらの期待に応えるような教員の学習プロセスは無数に存在し、教員一人一人が、ふさわしい方法を選択しながら工夫して実践できるようにすることが重要である。併せて、学びの成果として「どのような力が身に付いたか」に関する学習評価の在り方についても、現場の教員を含め私たちは、育成すべき資質能力を育む観点から改善を図る必要がある。そのため学校現場では、教育目標・内容と学習・指導方法、学習評価の在り方を一体として捉えた研究推進を模索しなければならない。

これからの時代の教員に求められる資質能力として、答申に示されている教員像は

- ・教員として不易とされてきた資質能力に加え、自律的に学び、資質能力を生涯にわたって高める力や、情報を収集・選択・活用する力や知識を構造化する力
  - ・アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善など新たな課題に対応できる力量を高めること
  - ・「チーム学校」の考えの下、多様な専門性を持つ人材と連携・分担し、諸課題の解決に取り組む力の醸成
- とされ、それらを育てるための教員研修に関する課題は、
- ・国、教育委員会、学校、その他の関係者等が一体となって、チームとしての学校の力の向上を図り、研修のための機会を確保することが不可欠
  - ・研修の実施主体が大学等との連携を図り、教員のニーズも踏まえた研修を効果的・効率的に行うこと
  - ・研修の在り方も見直し、主体的・協働的な学びの要素を含んだ研修への転換

が必要とされ、答申の「4. 改革の具体的な方向性」の(1)に、「教員研修に関する改革の具体的な方向性として、教員は学校で育つものであるため、同僚の教員とOJT（On-the-Job Training）を通じて学び合う校内研修の充実や、自ら課題を持って自律的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じる」ことが求められている。

このことから、大学が現場に出向き、「アクティブ・

ラーニング」の視点からの授業改善や、校内OJTを通じた「チーム学校」作りの研修を積極的に推進し、現場の研修に貢献することが必要である。

実践対象校の出雲市立第二中学校では、各クラスに複数名の外国人生徒が在籍し、日本語指導以外の授業では所属クラスで授業を受けている実態がある。日本語を理解することに困難を持つ外国人生徒は、授業の間ほとんど発言せず、ただ黙って授業を聞いている。しかし、日本語能力から推察すると、内容の理解は困難を極めている可能性がある。そのような状況の中、現場の教員も何とかしてやりたいがどうすることもできないというジレンマを常に抱えながら教壇に立っている。

このように、出雲市立第二中学校の教員が抱く課題は、喫緊かつ切実なものであり、この課題を解決するための授業設計とその考え方を、OJTとして推進しながら見つけられればモチベーションを高められるのではないかと、という研究主任の願いがあった。そのため、教職大学院としてこの課題解決の一助となればいいと考え授業実践や研修を共同して設計することとした。

## II 授業実践及び教員研修の設計

### II-1. 教材制作の初期設計

今回のOJTの設計は、時期的に実現可能な日程を調整した上で、初めに試験的に授業実践を行う。その結果をふまえて教員研修を行う。その後、再度授業実践を行うという3段階で進めることとした。日程は7月10日に試験的な授業実践（理科）、8月2日に教員研修、9月12日に再実践（社会科）とし、授業や研修の実践をそのつど評価検証しながら進めるよう計画した。

授業を設計する際に意識したことは2つあり、①視覚教材の多用、②協働的な学習の設定である。協働的な学習については、その一つの形態である協調学習を参考にし、その定義は三宅に従い、「個人の理解やそのプロセスを他人と協動的に比較・吟味・修正する過程を経て、一人ひとりが理解を深化させる学習プロセス」<sup>3</sup>が実現できる設計とした。日常的言語の運用さえ十分ではない外国人生徒たちが独力で学習内容を理解することは容易ではない。そのため、授業では視覚教材を多く用いて、言語の理解度に依存せずに思考し、その思考プロセスの中で学習内容の習得ができるよう設計した。さらに、1人では理解しにくいことでも、言語の壁を越えて協働的に学ぶことで、概念的な理解をするための支援が日本人生徒から得られるのではないかと考えた。

本研究の目的は、視覚教材を用いた授業設計は、日本人生徒と外国人生徒の間で協働学習を成立させることができるのかを明らかにすることである。次に、その授業設計の考え方を学校全体で共有することで、出雲市立第二中学校教員の授業改善につなげることである。

そのため、授業設計に関しては、学習内容が学習言語の理解度に依存しにくくするために、絵や図などを多用

した資料とし、問いは容易に理解しやすい表現を用い、日本語とポルトガル語（ブラジル国籍の生徒が多いため）を併記して問うこととした。

II-2. 初回の実践（理科）

単元は、「生物の移り変わりと進化」の1コマを差し入れる形で、2学年の復習教材という扱いで3学年で実施した。留意点は、

- ① 学習内容を、学習言語の理解度に依存しにくくするために、絵を組み合わせる課題と、それを人体のモデルと比較することを通して脊椎動物の骨格のつくりを学ぶ内容
- ② 問いはなるべく容易な表現を用い、日本語とポルトガル語の両方の言語で問う

である。

初回実践（7月10日）

骨の学習：掘り出された化石はどんな生き物？

授業の設計に関して、Learning Cycle教授モデル<sup>4</sup>を援用し、発掘された化石を並べ替えることを導入として、最終的に脊椎動物の骨格の特徴をつかみ、生物の進化と関連付けて考えられるような授業を設計した。授業の内容は以下のとおりである。

生徒の学習活動（詳細は巻末）

単元の目標の確認 <b>Engagement</b> （引き込み） 骨格についての学習をすることを告げる。
学習課題① <b>Exploration</b> （探索） 「掘り出された化石はどんな生き物？」 ・班ごとに化石のパーツを組み合わせて、どんな生き物の化石であるかを探索する ・活動終了後、翼竜の「正解」を映し出し、ヒトの骨格との対応関係を確認する。
学習活動② <b>Term introduction</b> （用語の導入） ・ヒトの骨格写真と比べて、それぞれの骨が何という名前かを確認する。 ・両生類、は虫類、鳥類、ほ哺乳類の骨格写真をみて翼竜との共通点を見つける。 ・班ごとにいろいろな生物の骨格や配置などを、写真をもとに判断しワークシートの表に記入する。
学習課題③ <b>Concept application</b> （応用） ・カメの背骨はどこにある？ 振り返りを記入する。

生徒に提示する情報はスライド提示し、日本語とポルトガル語が両方記載できるよう工夫した。ポルトガル語は、Google翻訳を利用し生成したものである。

**骨格を比較して、進化の証拠を探せ**

**Compare os esqueletos para encontrar evidências de evolução**

図1 授業最初の提示（本時の目標）

**掘り出された化石はどんな生き物？**  
**Que tipo de criatura é escavada fósil?**

①グループで、化石を組み合わせて、恐竜を再現する  
**Combine fósseis e faça dinossauros em um grupo.**

②他の生物の骨格と比較して、進化の証拠を探る  
**Procure evidências de evolução em relação ao esqueleto de outros organismos.**

図2 この学習で行う内容の提示

導入時に示す図1・図2は、なるべく端的に、必要なことのみを伝え、課題に取り組めるよう工夫した。

学習課題①について、生徒に提示した活動内容は以下のようなものである。

恐竜の化石を探していたら、新種の恐竜が発掘された  
**Ao procurar fósseis de dinossauros, uma nova espécie de dinossauro foi escavada**

- 15個のパーツがすべて。  
**Todas as 15 partes**
- 余る骨はない。  
**Não há excesso**
- 足りない骨もない。  
**Não há escassez**
- 組み合わせて、恐竜の姿を復元してほしい。  
**Por favor, combine e restaure os dinossauros.**
- 困ったら、前にヒントがあります、必要なら見に来てください。  
**Se houver algum problema, há uma dica. Por favor, venha e veja..**

次の写真1は、生徒が学習課題①に取り組んでいる様子であるが、このようなバラバラに切り取られた骨を組み合わせて、生物の形を復元するという課題である。

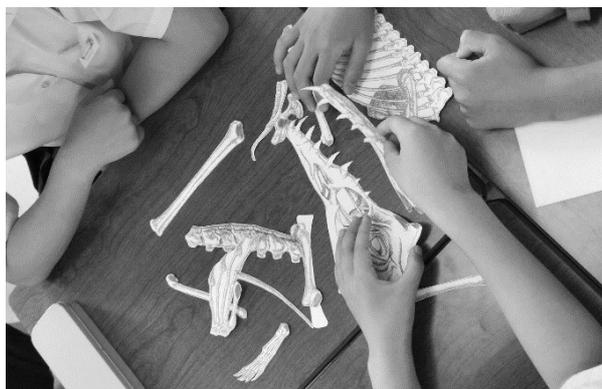


写真1 学習課題①を活動中の生徒の様子

次の写真2は復元された翼竜の骨格であるが、翼竜であるため、指のところの骨が進化して翼を支えるため長くなっている。しかし生徒たちは、そのことを知らないため、骨が余り、試行錯誤を繰り返すこととなる。

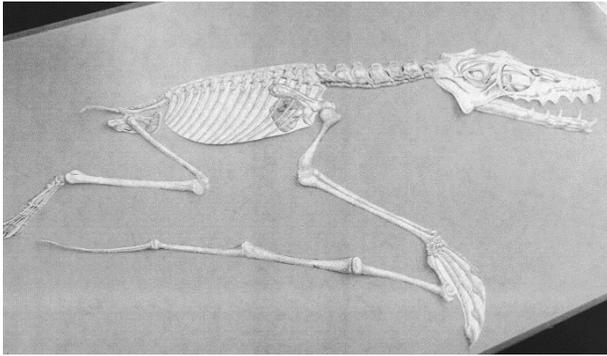
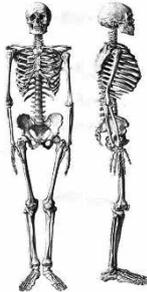


写真2 学習課題①の完成図

この活動終了後に、学習活動②として、ヒトの骨格モデルとそれぞれの骨の名前を記したワークシートを使い、それぞれの骨の存在と位置を記入する。



### 脊椎動物の骨格を比べてみよう

Compare esqueletos de vertebrados

- ヒト (Humano), 翼竜 (Dragão asa) の骨の確認をする (Você tem ossos?)
- その他の生物 (Outras criaturas) を比較して, (Você tem ossos?)
- ワークシートに記入して/Complete a planilha, 表にまとめる/Preencha a mesa.
- 手をひらひらできそう?/É torto?

図3 学習活動②で提示したスライド

Comparação com outros esqueletos de animais

他の動物の骨格との比較 ( )組 ( )番 名前( )

動物名 Nome do animal	背骨(脊椎) Espinha	肋骨 (あばら骨) Costela	肩胛骨 Lâmina de ombro	骨盤 Pélvis	鎖骨 Clavícula	首の骨の数 Número da osse do pescoço
ヒト(人間) Humano	○ (ある) Lá	○ (ある) Lá	○ (ある) Lá	○ (ある) Lá	○ (ある) Lá	7個らしい 7 peças
翼竜 Dragão asa						




図4 配布したワークシート

その後、複数の脊椎動物の骨格写真を班ごとに参照し、それぞれの動物をヒトの骨格モデルと比較し、骨の存在と位置を確認することで、魚類以外の脊椎動物であれば、骨の種類と位置関係もほぼ同じであることを確認する。ワークシートは○×を記入する形式なので、これも言語の理解度には依存しにくい。また、前腕骨が2本あることに着目し、動物によって橈骨と尺骨の間隔が異なり、その動物の生活様式にも関りがあることと進化との関連を考える活動を挟む。

最後の課題として、カメの脊椎はどのような配置になっているかを検討するが、カメは首やしっぽを出したり引っ込めたりすることができ、まっすぐな脊椎であれば不可能である。その条件を満たす適切な配置を検討する。

振り返りシートでは、「あなた自身が出たこと」「あなた自身を知りたくなったこと」「感想」を求めた。得られた外国人生徒の感想は写真3のようなものであり、それぞれ母国語で記載させた。

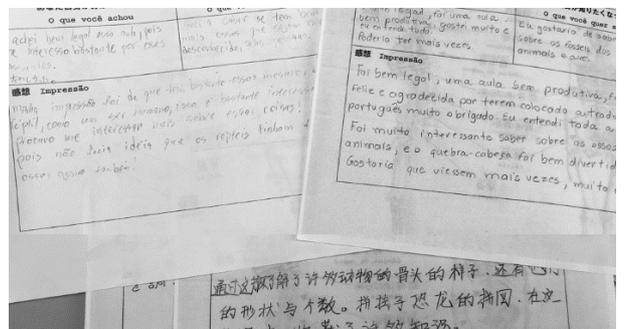


写真3 各生徒の母国語による回答

このクラスにはブラジル籍の生徒が2名、中国籍の生徒が1名おり、Mbさん、Gbさん、Ccさんとする。以下に示す感想抜粋は、外国籍の生徒感想の翻訳であり、Yjさんは中国籍の生徒と同じ班だった日本人生徒の感想、Kjさん、Ajさん、Ijさんはそれぞれ指導上の配慮を要するとされている日本人生徒の感想である。

**Mb** (ブラジル籍：担当の教員が翻訳したもの)  
とても楽しい、有益な授業でした。ポルトガル語の訳をつけてもらったのがとても嬉しかったです。ありがとうございます。授業は全部理解できました。動物の骨のを知ることができて興味深かったです。パズルもとても楽しかったです。もっと頻繁に来てほしいです。ありがとうございます。

**Gb** (ブラジル籍：担当の教員が翻訳したもの)  
は虫類もヒトも、本当にたくさんの骨があることが興味深かったです。もっとそのことに興味がわいてきました。は虫類にもこんなにたくさんの骨があるとは知りませんでした。

**Cc** (中国籍：担当の教員が翻訳したもの)  
この授業を通して、たくさんの動物の骨の様子とそれらの形と数を知ることができました。恐竜の図をくっつけたりして、この授業の中で多くの知識を得ることができました。

**Yj**  
とてもおもしろかったです。Ccくんも参加できるように、簡単な言葉で説明したりしました。Ccくん意見がきくと、けっこう思ってもみないことを言ったりして、参考になりました。動物の骨格については、ある程度知ってたつもりでしたが、いざ深く考えてみると、骨の数や位置などを知らなくて、分かってとても楽しかった。

Kj	今日は、いつもとは、ちがうような授業ができてよかったです。創作活動ができたし、ぼくたちはオオサンショウウオの骨のしくみをしっかり調べられました。これからも楽しんで授業を受けようと思いました。
Aj	恐竜の骨格や、今も生きている動物の骨格を見て、ほとんどの動物が、全体的な形は違ったけど、1つ1つの器官で見ると、だいたい同じような作りになっていて、動物の体のつくりは、どの動物も似ていることが分かって、面白かったです。
Ij	今日の授業で、たくさんの動物の骨の数、何の骨があるかなにかなど、自分が知らなかったことがたくさん知れたので良かったです。自分も知らないことがあるので、もっともっと知れるよう自分自身も調べていこうと思いました。

(イニシャルのbはブラジル, cは中国, jは日本を示す)

これらの記載から、教材に母国語の表記があることで、とても考えやすくなるということ、内容が分かると興味を示すこと、学んだという感覚を持つことなどが分かる。また、Yjさんの記載から、グループワークの時に中国籍のCcさんと対話をし、多様な視点を得ることができて驚いた様子等が見られる。

加えて、楽しく学べたこと、全体的な形は違うものの、ほとんどの生物の骨格は同じようなつくりになっていることへの理解、知らないことを知ることに興味を喚起が認められる。

### II-3. 実践後の校内研修の取り組み

教員研修(8月2日)では、以前から気になっていた、「外国籍の子どもたちの学びをどうするのか?」という課題意識を提示し、

- これからの日本の子どもたちの学びはどうか
- 外国籍の子どもたちの学びはどうか
- 別々の学びになるのか、ボーダーレスになっていくのか
- 言葉の違いは、ICTで克服できるか

という課題意識を共有し、今後の方向性として、特別な支援を要する生徒を学びの場に巻き込むことは、外国籍で言葉が通じない子をも巻き込むことにつながるだろうという仮説のもと、そのような教材開発のスキルは、今後の教員は持っておかなくてはならなくなるだろうという前提を共通理解し研修を進めた。

研修内で理論的に示した内容として、他者と学ぶことで発達最近接領域(ZPD)を活かし、話し合いを通して建設的相互作用<sup>3</sup>を働かせる授業を設計しようという内容を口頭で説明した。そして、絵を思考の道具として用いる理由と、ワークシート等にはなるべくポルトガル語も併記したという授業設計時の留意点を説明した。その後、研修に参加している教員には、生徒が実践した骨を組み合わせて翼竜の骨格を再現してもらうワークショップをグループで取り組んでもらった。

その時に教員たちは、互いが話し合い、共に課題解決をするという状況を体験し、より当時の生徒の状況を理解したうえで、授業実践のビデオを見たり、授業に参加

していた教員の感想等を聞き、どのような状況だったかを把握した。

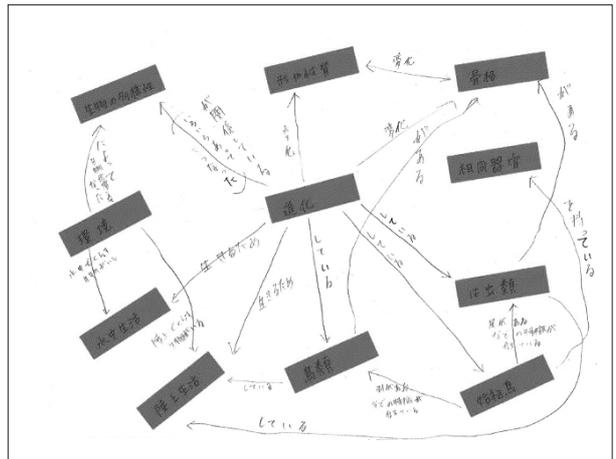


図5 例示した他校の生徒が作成した概念地図

主体的・対話的で深い学びを実践しようとした場合、評価をどうするかを検討しなければならなくなる。そのため、評価の一つの手法として概念地図法を紹介し、例えば単元が終わった時に、その生徒は何が分かって、何を分かっていないのかを探る道具となるという事を紹介した。

その後、教員たちにグループに分かれてもらい、教材設計のワークショップを行った。以下のスライドがワークショップで示した課題である。

あれこれ話し合って課題解決することを前提に、

**● グループになって、教材のアウトラインを設計してみましょう。**

①何を	②どのように	③どんな間で	④どうシェアする
<ul style="list-style-type: none"> <li>● どんな単元</li> <li>● どんな課題</li> <li>● どんな場面</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● それぞれの学習者に、どう自分なりの意見をもたせるか</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● どのような間いで、学習者同士を話し合わせるか</li> <li>● 学習者がどこに、たどり着いてくればいいのか</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● それぞれのグループで出た意見や考えを、どうクラス全体でシェアして、全体の学びにするか</li> </ul>

図6 ワークショップでの課題

研修の最後に、私たち教員が学校内OJTで授業改善に向けて取り組んでいく場合のモチベーションに繋げるために、スライドで・生徒を学びの場に引き込むこと、・分析的視点を持って、生徒の変化を見とること・生徒の変化は教員のモチベーションにつながるため、ぜひそれらを職員室等で交換して、互いのモチベーションに繋げるとともに、今後、出雲二中がOJTを活発にして発展して欲しいことを伝えた。

「私たちの頑張り」を、どう見取っていくか？

- まずは、生徒を授業の場に引きずり込みましょう  
「人」は、学ぶことは得意だし、他者と話し合っって課題を解決する能力を生まれつき持っているのだから、その力が発現される状況をクラスの授業の中に整えてやればよい(でもかなり困難…)
- 分析的視点をもって、生徒の変化を見取りましょう  
従来の教師の感覚的・直観的な視点に加えて、多面的に客観的にデータを集めましょう  
(概念地図法、描画法、自己効力測定尺度、テスト点、ポートフォリオ、アンケート調査等々)
- 生徒の変化を教員皆で持ち寄り、分析し、その変化を成果として、私たちのモチベーションに繋げましょう  
私たちのキャリアアンカー(教員のやり甲斐)の大きな一つは、「教育によって児童・生徒の変化が見えると嬉しい」ということです。その生徒の変化を共有し、互いに認め合えると最高。

図7 今度のOJT推進に向けての思い

研修の感想では、以下のような問いに答えてもらった。

- 1) 自分の授業を、これから求められるものにしていきたい(そう思う・どちらかというそう思う・どちらかというそう思わない・そう思わない、の4件法)という問いと、その理由
- 2) 授業で主体的・対話的で深い学びができそうだと思う(4件法)と、その理由
- 3) 主体的・対話的で深い学びを実践するうえで、あなたが考えていること(希望や感想等)をお聞かせくださいという3項目であり、4件法の結果は、次の表のとおりである

表1) 感想の結果の年代別集計 (n=18)

	人数	1) 自分の授業を、これから求められるものにしていきたい		2) 授業で主体的・対話的で深い学びができそうだと思う	
		どちらかというそう思う	そう思う	どちらかというそう思う	そう思う
20歳代	5	1	4	2	3
30歳代	5	4	1	5	0
40歳代	1	0	1	1	0
50歳代	7	1	6	4	3

「そう思わない」、「どちらかというそう思わない」と答えた教員はおらず、すべての教員が「どちらかというそう思う」、「そう思う」の肯定的な意見を選んでいた。

参加教員の人数は40歳代が1人と少なく、50歳代が多いというばらつきがあるが、1)の自分の授業を変えていきたいという問いには、20歳代40歳代50歳代はそう思うと答える者が多いものの、30歳代の教員がどちらかというそう思うを選んだ者が多かった。理由を見ると、

できればそうさせてあげたいし、することが大切なんだと理解をしているが、自分が「これから求められる力」をきちんと理解して、実践できるかあまり自信がない

21世紀型スキルと呼ばれる学力の中で「能力」は〇〇したくなる「自覚」という表現があり、「自覚」を持って学びができる授業をやっていきたくと思った。  
自分がまずはしっかり勉強し、目の前の子どもたちの将来を見通して、その時にも役立つような深い授業を作りたい  
子どもたちの変化を見極め、それに対応した授業をしていきたいから、学ぶべきことが学べたと子どもたちに感じてほしいから。

というように、授業を変えていくことの必要性や意欲はあるが、自信のなさや自分の理解度に対する不安が感じられる記載があった。

2)の授業で主体的・対話的で深い学びができそうだという問いに対して、1)の求められるものにしていききたいという回答に比べて、次のようにさらに不安や自信のなさが目立つ記載となっていた。

「そう思う」と断定したいが、やってみて、失敗して、作り直しつつやっていくようになると考える。また、同じ教科で、そして違う教科で、本日のように共有できれば、さらにいい授業を考えることができそうに思う。  
そう思うと答えたいが、主体的となる単元構成が作っていいのか自信がない。ただ、対話により自分の考えがまとまり、内省し、より深い学びになるため実践に取り組みたい。  
今、求められている学習活動ではあるが、具体的にどのよう授業の中で、その手法を取り入れるかについて、課題に応じて考えていかないといけないのかと思っている。

次に感想の中で、特徴的なものをいくつか示す。

課題を持って授業に取り組み、持っている(学んだ)知識を使って解決していく授業を作っていきたい。そのためには、なぜこれを学ぶ必要があるのかを生徒なりに理解することが大切だと思う。わたしたちが教科で必要な力を、より研究していくことが必要だと考える。  
主体的で対話的な学びの方法を考えていくうえで、やはり基本的な知識の確実な習得がとても重要だと思った。その知識を深めていくために、教師の働きかけが必要となるので、周囲の先生方と意見をぶつけながら工夫していきたい。また、評価についても明確な基準が必要だと思うので追及したい。  
授業を変えろという事は、評価も変えるということなので、そこが難しい。現行のように定期テストで大きく評価を出すシステムをまず変える必要がある。教科全体で考えなければならぬ。  
ポルトガル語も取り入れ全員が参加したい、学びたいという気持ちになれる授業をしていきたいです。そのために、通訳の方であったり、様々な人の仕事が増えることもあるので、翻訳の学習を自分でもしたいと感じています。そして、言語でなくても、お互いにコミュニケーションをとりあえる教材の工夫をこれからも行っていきたくと思います。どんな時代が来てもお互いの関係性はこれからも重要なので、そういうスキルをつけていきたいです。外国籍の生徒に限らず、全生徒が学べる授業を作りたいです。  
創造的な試行錯誤ができる教材を提供できれば、「主体的・対話的で深い学び」は成立すると思う。そして、表現活動と鑑賞活動にスパイラルな結び付けができれば、より主体的・対話的で深い学びは成立すると思いました。  
対話というのは、ただグループで話し合っていけばできるというものではなく、対話したいと思える学習課題を設定することが大切だと思います。生徒は真剣に考える必要のある学習には、何も言わなくても集中して取り組むと思います。

授業を進めていくうえで、対話を通したより深い理解を作りたいという思いと共に、自分一人ではなく教科であるとか学校全体で、協働して研究を進めて行く必要があるという思いが伝わってくるものや、新しい評価も考

えていかねばならないという記載がみられるなど、研修実施前に想定していた目標にはおおむね達していると考えられた。

#### II-4. 校内研修後の再実践 (社会科)

授業は視覚教材を用いて考える問いを出し、4人1組の生徒たちが話し合いながら取り組む課題とした。各テーブルには、協働的に学ぶための視覚教材が入ったタブレットを1台ずつ配布し、画像や写真については拡大・縮小をしながら細部まで見ることが出来るようにした。タブレットを1人1台ではなく、各テーブルに1台としたのは、4人でタブレットを覗き込みながら話し合うことで、協調学習を促す効果を狙ったためである。

授業で使用するスライドは日本語とポルトガル語を並列表記し、ポルトガル語を母語とする2人の生徒が学習活動の内容を理解しやすいように配慮した(図8)。また、本時の学習でキーワードとなる単語リストを全生徒に配布したが、単語リストは学習言語の支援を意図し日本語とポルトガル語で表記した(表2)。日本人生徒と外国人生徒が、視覚教材を見ながら互いに気付いたことがあっても、伝えたいことをどう表現すれば良いのかわからなければ協働的に学ぶことを困難にする可能性があるため、単語リストを指さしながら伝えることで、資料から読み取ったことや気付いたことを共有できるのではないかと考えた。

授業中の生徒の様子はキングジムのMR360で録画した。ミーティングレコーダーを机の上に設置し4人同時に録画することが可能であり、誰がどのタイミングで何を話したのかを見ることが出来る。これをすべての班に設置して録画し、授業時の様子を分析した。

**本時の目標 (Objetivo)**

**安土桃山文化の特徴や背景を説明できる。**  
**※具体例を1つ挙げながら。**

**Explique as características e o contexto da cultura Azuchi Momoyama.**  
**\* Ao dar um exemplo específico.**

図8 授業最初の提示 (本時の目標)

表2 配布した単語リスト

大名	Geral	外国人	alienígena
商人	aprovação	城	castelo
町人	cidadão	戦争	guerra
踊り	dança	地図	mapa
交易	comércio	変化	mudança
貿易	comércio internacional	山	montanha
船	navio	街	cidade
楽器	instrumento musical	屏風	biombo
服	roupas	娯楽	entretenimento
賑やか	movimentado	劇	drama

#### 授業の展開

##### (1) 生徒の状況

今回の授業実践は、新規差し込みではなく普段進められている授業の一コマに差し込むことで行われたため、後の授業につながっていく。単元は中学2年生の歴史分野の安土桃山文化の一コマである。対象の生徒らは1年時に織豊政権まで学習しており、本時が2年生になって初めての歴史学習となる。

対象のクラスは30名中2名がブラジル国籍の生徒であり(Pbさん、Ibさんとする)、Pbさんは2年生の1学期まで日本語支援学級に在籍しており、2学期から通常授業を受けるようになったばかりで、日本語能力は6段階中で3(支援を得て日常的なトピックについて理解し、学級活動にも部分的にある程度参加できる)であり、Ibさんは4(日常的なトピックについて理解し、学級活動にある程度参加できる)である。日常的な会話についてはある程度理解できるものの、学習言語の理解については困難を抱えている水準である。

##### (2) 授業実践

安土桃山文化はどのような特徴を持ち、どのような社会背景の中で成立したか、安土桃山文化の特徴や背景を、具体例を挙げながら説明できるようになることを目標とし、次の3つの観点で説明できることをめざした。

- ① なぜ豪華なのか
- ② どんどころが豪華なのか
- ③ なぜ新しい文化が生まれたのか

##### (3) 生徒の学習活動展開 (詳細は巻末)

時程	学習活動と支援
導入 5分 (目標提示)	次の3つの間に答えられるようになること ①安土桃山文化は何故豪華? ②どんどころが豪華? ③何故新しい文化が生まれた?
思考 対話 10分 +	Q1:安土桃山時代はどんな時代?A~Cの絵や写真を見て、気付いたことは? (ワークシートに記入)
10分	Q2:城、地図、戦の変遷を見て気付いたことは? (対話を通して協働的に見つけ出す)
共有 10分	絵や写真から分かったことは? 自分たちの班が気付いていなかったことを他の班が気付いていたらメモする。 (グループ発表)
10分	導入で明示した3つの間に答えるように指示 (ワークシート)
5分	まとめ(ワークシートを用いた振り返り)

(4) 活動の実際

本時の問いは以下の問いとした

**安土桃山時代の特徴**  
**豪華・壮大**

**Características do período Azuchi-Momoyama = luxo, grandioso**

①何故豪華？ Por que é luxuoso?  
②どんなところが豪華？  
Que partes são luxuosas?  
③何故新しい文化が生まれた？  
Por que nasceu uma nova cultura?

図9 本時の目標に対応した3つの問

<対話的な活動①>

「安土桃山時代はどのような時代だったか」

安土桃山文化の成立背景を考えるための問いである。

A～Cの絵や写真から、当時の社会の特徴を考える。

資料Aは外国船の来日と交易に伴い異国の文化が流入してきたことを表している。



図10 外国商人と南蛮文化や琉球文化の流入



図11 歌舞伎や浄瑠璃を楽しむ庶民

資料Bは阿国歌舞伎や浄瑠璃を庶民が楽しむ様子である。芸術を楽しむ人々の中には異国の者もあり、庶民の生活空間にも国際性が生まれていることを表している。



図12 安土桃山時代の町

資料Cは当時の町の様子であり、多くの人々が行きかい、船や馬で荷物を運ぶ様子も見られることから、商売が盛んな時代であったと読み取ることが出来るものである。それらを踏まえて以下のワークシートに記入させた。

<p>Q1: A～Cの絵や写真から分かったこと、気付いたこと O que percebeu pelas fotos de A a C</p>	<p>Q2: 戦国初期から末期の絵や写真を見て気付いたこと O que percebeu ao ver as figuras e fotos do início ao fim do período Sengoku</p>
----------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

図13 ワークシート

<対話的な活動②>

「城、地図、戦の変遷を見て気付いたことは」

安土桃山文化の特徴の1つである、城建築の発展を読み取る問いであり、戦国時代初期・中期・末期の城や地図の絵を見比べることでどのように発展しているかを考える。

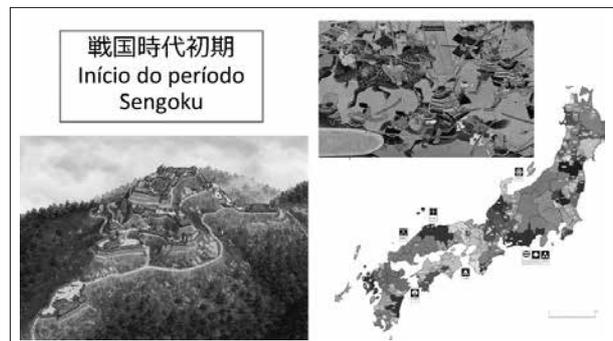


図14 戦国時代初期の城・地図・戦のようす

時代が進むにつれて、騎馬や足軽中心の戦から鉄砲を用いた戦に変化する過程で城の造りも変わっていったこと、初期の群雄割拠の時代から、中期、後期と進むにつれて、特定の大名が勢力を伸ばして大きな力を持っていく変化を、城の大規模化の背景として考えられる資料とした。



図15 戦国時代中期の城・地図・戦のようす



図16 戦国時代末期の城・地図のようす

<共有>

対話的な活動①と②で生徒たちが資料から読み取ったことを学級全体で共有した。目標達成のためには、安土桃山文化の特徴について、具体例を挙げ3つの問いに答える必要があるため、当時の時代背景について多角的に理解している必要があり、各班の意見を共有することで、自分たちだけでは気付かなかったことも把握できる機会とした。

<確認問題>

①なぜ豪華なのか、②どんなところが豪華なのか、③なぜ新しい文化が生まれたのかをワークシート(図17)で問うた。



図17 確認問題のワークシート

その際、教科書や資料集以外の参考資料を配布した。(参考資料①、②)

本授業では人やモノの具体的な名称には触れないが、目標では、安土桃山文化の特徴を具体的に説明するように求めているための参考資料である。

授業は、単語習得ではなく、安土桃山時代の概念的理

解を求めているため、確認問題も説明を求める問題とした。



図18 参考資料①



図19 参考資料②

(5) 録画したログと感想の分析

ブラジル国籍の生徒が所属する2つの班について、録画映像を分析し、対話的な活動①、②、確認問題の3場面での発話ログをとった。表3はIbさん(日本語レベル4の女子生徒)が所属する班の発話ログである。

表3 対話的な活動② Ibさんの所属班の発話ログ

発話	発話者	発話内容
101	Dj	これって一緒?
102	Ej	こっちの方がちょっと重そう
103	Yj	これ人?
104	Ej	難しいもの考えようぜ
105	Ej	(ワークシートのメモを数えながら) 今、5, 6, 7個
106	Ej	そろそろBに行こ
107	教師	(全体に対して) あと1分ですよー
108	Yj	船があるね
109	Dj	これ外国人?
110	Ej	外人でしょ

日本人の生徒同士は気付いたことを次々に発言して共有している様子が見て取れるが、Ibさんは最初から最後まで一言も発言していなかった。また、途中何度か教師から「チーム全体で共有してください」「言葉が分からないときは、日本語とポルトガル語の単語リストも使ってください」と、言語の壁を越えた対話や協働が生まれるように全体に働きかけたが、その効果はなかった。Ibさんは終止単語リストを見ながら絵や写真を見て気が付いたことをメモしていた。

Pbさん(日本語レベル3の男子生徒)は自分の気付

いたことを班員と共有しており、表4の発言203にあるように、班員もそれを受け止めている。さらに、発言207のように教師の問いかけに対応することもできている。

表4 対話的な活動② Pbさんの所属班の発話ログ

発話	発話者	発話内容
201	教師	(全体に対して)自分だけ書いていくんじゃないくて、チームで共有しながらですよ。あーじゃないか、こーじゃないかって
202	Pb*	釣りしている人がいる
203	Fj	あー、釣りしてるかも
204	教師	今何を話し合っていますか？
205	教師	例えばこれ、どんなものが見える？
206	Fj	城
207	Pb*	馬の荷物
208	Fj	海
209	教師	この町はどんな雰囲気？
210	Fj	にぎやか
211	教師	何でそう思った？
212	Fj	人が多いから
213	教師	Pb君は単語リストあるからね。

以下に、日本人生徒の振り返りシートの記述を示す。

表5 授業後の振り返りシート（日本人生徒）

普段あまり班になっても意見交換をしないけど、今回はたくさん意見を言い合うことが出来ました。社会だけでなく、他の授業にもいかしたいです。
今日はいつも出来ない分からないところが出来た
今日は発表とかはしなかったけど、メモは結構取れたと思います。私は歴史がとくいではないけど、「考える」ということが大事だと思ったので、頑張ります。

日本人生徒同士では協働的な学びが実現しているが、日本人生徒と外国人生徒の間ではほとんど実現しなかった。日本人生徒の振り返りシートをみると、普段よりも意見を言い合いながら学ぶことが出来たことや、いつもより考えることが出来たり理解が進んだりしたことを述べている。

### Ⅲ 実践結果の考察と課題

初回実践（理科）について、翼竜の骨格を組み立てる作業の時には、極端に言えば対話は必要ない。そのため、Mbさん、Gbさん、Ccさんすべてが、手を出して骨格の紙を一緒に動かしながら活動していた。しかし、Mbさん、Gbさんは協働で作業をしているものの班員との対話はなく、ワークシートにまとめるときも対話がなかった。一方Ccさんは、骨格を組み立てるときや、ワークシートにまとめるときも、簡単な対話をしつつ作業を行っていた。

社会科の実践では、Pbさんは班員と学習内容について対話があり、Ibさんは全く対話がなかった。対話があった生徒のやりとりの内容も、単に気付いたことを述べ合うことに終止しており、対話的な深い学びに結び付いて

いるとは言えない。

しかし、これまでの授業では、言語の壁もあって、日本人生徒たちと外国人生徒たちが対話的に関わりながら学ぶ環境を作ることが出来ていなかったことを思えば、交流の促進という点で前進したと言える。

一方で、多くの視覚教材をもとに学びあう環境を設定したにもかかわらず、なぜ、対話に参加できる生徒とできない生徒の差が生まれたかを検討する。このことについては明確な原因の特定は出来ないが、MR360の画像やワークシートの記述などから考えられる可能性を3点述べたい。

1点目は、理科ではワークシートを一人一枚配布し、社会ではワークシートと単語リストを一人一枚配布したことで、個人作業をしやすい環境になったことである。

理科の担当教員に聞いたところ、Mbさんは日常的に、授業場面は一人で黙々と教科書を見て母国語でノートにまとめようとするなど、一人で学ぶという態度が日常化している。Gbさんは、なんとなくわかることは目を上げるが、日常的にはぼっとしていることが多いという学習態度である。社会の授業でMR360の映像を見ていると、Ibさんは終止タブレット、ワークシート、単語リストを行き来しながらワークシートにメモをとり続けていた。日本人生徒のように文章でメモをとることはほとんど出来ていないが、参照した単語数で見ると、対話的な活動①で12個、対話的な活動②で9個と、他の日本人の生徒がメモしている数と遜色ない。単語リストがあったために、他者の力を借りずに課題に取り組むことが出来たものと考えられる。その点を踏まえて、もう少し話し合う必要性が生れるような教材設計や問いが必要であると考えた。

2点目は、日常的な授業の在り方が大きな影響を与えていたという考えである。普段は講義形式の授業がなされており、協働的な学習はあまり取り入れられていなかったという背景がある。そのため、理科におけるMbさんが自分ひとりで黙々とワークシートをまとめた姿は、日常的なものの延長であり、ワークシートの設計が対話の必要性がない設計となっており、意見交換する必要が生れなかったものと考えられる。一方社会では、話しあう活動が必要な課題ではあったものの、Ibさんが1人で取り組んでいても、同じ班の3人の日本人生徒は自分たちだけで対話的な学びを続けており、Ibさんに話しかけたり、気にして視線を送ったりするなどのこともなかった。

普段から対話的な学びはあまりなされていないにもかかわらず、必要であれば日本人生徒の間で協働的な学びに取り組むことができる。そのことは、振り返りシートに「みんなで写真を見ながら意見を言い合ったりすることが出来ました」などの記述にある通り、視覚教材を用いた効果であるし、理科では活動自体は協働的に行われていた。そのため、協働的な学びを実現するには、教材の設計が重要であるということが分かる。

協働的な学びを実現するために練り上げられた課題が用意できれば、日本人生徒の間では協働的な学びを発動

することは可能である。しかし、外国人生徒を巻き込むところまでは到達していなかった。理由の推測は次に示す。

3 点目として、日本人生徒と外国人生徒の授業場面での関係性がつくられていないということである。分からない課題に対して共に意見を交わしながら解決に向かうという基盤構築がまだまだ不足している。このような活動を継続して、日本人生徒であろうが外国人生徒であろうが、コミュニケーションを取りながら課題を解決するという学級基盤を固めていく必要がある。理科の生徒感想で、「Cc君に意見を聞き、思ってもないことを言い参考になった」という記述があったが、普段あまり学習内容について会話する機会が持っていないのではないかと推測される。協調的課題解決は、そのような学びや経験を継続して体験し続けてこそ培われるものであり、生徒たちがその経験を繰り返し、対話を通して解決するという状況に慣れてくる必要がある。

教員研修では、多くの教員が外国人生徒を授業に巻き込むヒントを得ていたような感触を受けた。感想等から見ても、自信はないものの、何らかの授業改善をしてみたいと答えた教員がほとんどであった。何とかしなければいけないけれどもどうしていいか全くイメージがわからないという状況からは、一歩抜け出したと言える。言語の違いを乗り越える学びをつくることは、非常に困難な課題ではあるけれども、全く不可能なことではないという事を共有できたはずである。今後、協働的な学びに生徒が慣れて実践していけるようになるためにも、校内での研究が進むことを期待したい。

## まとめ

本実践では、日本人生徒と外国人生徒の間で、協働的な学びを実現することを目指したが、達成することは出来なかった。ただ、外国人生徒の数名は、日本人生徒と気付いたことを共有したり話し合いで解決してみようとする姿が見られたため、効果も認められる。

そのことは、出雲市立第二中学校の教員とも共有し、授業における課題や教材の在り方によっては、日本人生徒と外国人生徒が混在して、言語の壁を越えて全員が協働的に学べる授業づくりは不可能ではないという感覚を得ることができた。校内の研究でさらに推進していったほしい。

そして最終的には、単なる気付いたことの共有で終わらない、対話的な学びを誘発し、概念理解にまで至るためにはどのような支援や授業設計が出来るのかという研究を、教職大学院も現場と協働しながら更に深めていきたい。

## 【引用・参考文献】

- 1 「中学校学習指導要領」文部科学省 平成29年3月
- 2 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」中央教育審議会 平成27年12月
- 3 『「学び」の認知科学事典』大修館書店 佐伯胖監修・渡部信一編、第5章「協調的な学び」三宅なほみ、p.460, 2010
- 4 Leaning Cycle 教授モデルを用いた理科授業の評価：粒子概念獲得プロセスと探究のプロセスに基づいて 丹沢哲郎, 佐藤嘉晃, 加藤 靖 科学教育研究 25巻 5号 p.316-328 2001

## 各授業の略案

## 第1時 【骨の学習】掘り出された化石はどんな生き物？

	生徒の学習活動	指導上の留意点
	単元の目標の確認 骨についての学習をすることを告げる。	・生徒の既有知識の確認 ・実際に自分の体に触ってみる。鎖骨・肩胛骨・肋骨など。 Engagement（引き込み）
	学習課題① 「掘り出された化石はどんな生き物？」 ・班ごとに化石のパーツを組み合わせて、どんな生き物の化石であるかを探索する ・活動終了後、「正解」を映し出し、ヒトの骨格との対応関係を確認する。	・ヒトの骨格写真を班に配布 翼竜の骨格並べ（exploration：探索） ・ヒトの骨格写真と比べて、それぞれの骨が何という名前かを確認する。
	・ヒトの骨格を示し、その基本的つくりについて確認する。	・ヒトの骨格写真を班に配布
	・ヒトの骨格写真と比べて、それぞれの骨が何という名前かを確認する。 ・両生類、は虫類、鳥類、ほ乳類の骨格写真をみて翼竜との共通点を見つける。 ・前時のいろんな生物、1班は両生類だけど、骨格は同じだった？などプロジェクターで確認しながらワークシートの表に記入する。	term introduction：用語の導入 組み立てた翼竜と、現在いる他の生物と、人間を比較しつつ、それぞれの骨の名を確認する。 脊椎動物の骨のつくりはほぼ同じであることを確認する。 両生類、は虫類、鳥類、ほ乳類の骨格の共通点を見つける。 これは、1班が両生類、2班が鳥類とか分担して比較することで時短を狙う。 ・全ての班の意見を聞いて、全体を一般化する。
	学習課題② (宿題) カメの背骨はどこにある？	concept application：応用 ・首やしっぽや足が、甲羅の中に入る。それが可能な背骨の形ってどうだろう？特徴をもとに推論。
	振り返りを記入する。	

## 第2時 安土桃山時代はどのような時代だったか

時程	教師の支援	生徒の活動	備考
5分	導入 ・生徒の状況確認 ・本時の目標 次の3つの間に答えられるようになること ①安土桃山文化は何故豪華？ ②どんなところが豪華？ ③何故新しい文化が生まれた？	・教師からの間に答える。	織豊政権についてなど、前時までに学んできた事の定着状況を確認
10分	Q1：安土桃山時代はどんな時代？A～Cの絵や写真を見て、気付いたことは？	A～Cの絵や写真を見て、気付いたことをワークシートに記入していく。	各グループにタブレットを配布し、タブレットでA～Cの絵や写真を見ることが出来るように準備
10分	Q2：城、地図、戦の変遷を見て気付いたことは？	戦国時代初期、中期、後期の地図や城の絵、戦の様子の変遷を見つつ、どのような変化が起きているのか、協働的に見つけ出していく	対話的な活動①と②では、資料で気付いた事は、配布したワークシートにメモをするよう指示した。
10分	共有 絵や写真から分かったことは？ 自分たちの班が気付いていなかったことを他の班が気付いていたらメモするように促す。	Q1、Q2で気付いたことをグループごとに発表して共有。多様な視点を共有する。	他チームの発表では、積極的にメモを取るように促した。
10分	導入で明示した3つの間に答えるように指示	ワークシートに協働的に取り組む。	誰と相談しても良いことを伝え、クラスの全員が出来るようになることがゴールであることを伝えた。
5分	まとめ	ワークシートを用いて振り返りを記入する。	