

生徒エージェンシーを高める授業改善
—中学校数学科を中心とした自律性支援を通して—

上田 将大

(教職リーダーコース E223C003)

1 生徒エージェンシーの重要性と課題

1.1 生徒エージェンシーの重要性 生徒エージェンシーとは、OECD が今後の世界を担う子供たちに必要な能力として打ち出したもので、「変革を起こすために目標を設定し、振り返りながら責任ある行動をとる能力」のことである(秋田ら, 2020)。エージェンシーは訳せば「主体性」であるが、エージェンシーが目指す方向性は、自己だけでなく他者や社会の Well-being であり(秋田ら, 2020)、社会の一員としての責任をもつことが大切になる(白井, 2020)。また、他者との関わりの中で育つという点が強調されている(白井, 2020)。松尾ら(2020)は、生徒エージェンシーを中心的な概念に置いた「OECD ラーニング・コンパス 2030」の一部は次期指導要領に反映されると述べており、エージェンシーは今後の日本の教育を担う重要な概念になると考える。

1.2 生徒エージェンシーの課題 生徒エージェンシーは “Anticipation (見通し) - Action (行動) - Reflection (振り返り)” という AAR サイクルを繰り返して働かせることで育まれる。しかし 2021 年の全国学力・学習状況調査の結果からは、全国と勤務校ともに「見通す段階」「実行する段階」「振り返る段階」に関連するアンケートで、それぞれ課題が見られた。勤務校の教員への聞き取りでは、積極的に生徒が活躍する機会を設けているが、教師の指示が多かったり、手を入れすぎるなどの先回りの教育が行われたりして、生徒エージェンシーを抑制してしまっている現状があることも明らかになった。

2 実践

2.1 研究の枠組み 研究の枠組みを図 1 に示す。授業以外でも生徒エージェンシーを発揮する生徒の育成と、それを支える教師文化の形成を目指すのが、その第一歩として、学校生活の時間のほとんどを占めている「授業」の時間を改善し、授業の場面で生徒エージェンシーを高めることを目指した。

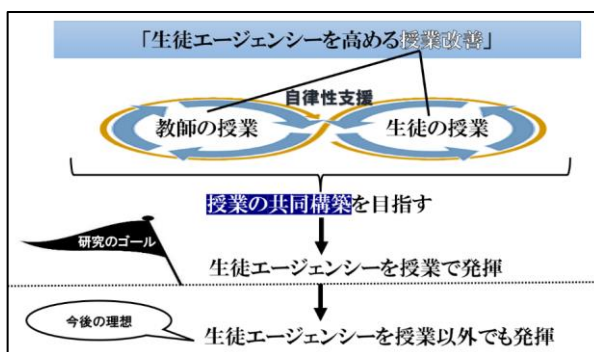


図 1 本研究の枠組み

そのため教師と生徒の双方で授業改善に主体的に取り組むための手立てを講じた。

2.2 教師にとっての授業改善 本研究における教師にとっての授業改善の手立ては2つあり、1つ目は1年生数学を担当する筆者自身の授業改善である。「自律性支援」(岡田, 2017)と石井(2022)の「共同責任関係」(図2)を主たる参考に、授業改善の視点を7つ(①実態把握、②啐啄同時、③個人目標、④授業選択、⑤学習選択、⑥共有財産、⑦継続改善)考え、これらの視点に

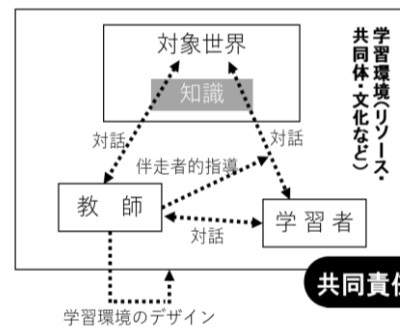


図2 学習者と教師の共同責任関係の図 (石井, 2022)

沿って授業改善を行った。2つ目は、勤務校の教員全員が授業改善に取り組むことである。自分の授業を動画で見て自律性支援の観点から振り返ったり、エージェンシーを高めるための手立てを議論する全体の研修を行ったり、校内研修だよりで授業中に生徒がエージェンシーを発揮した姿とそれを生み出した教員の支援を紹介したり、定期的に自律性支援に関するアンケートを行いその結果をフィードバックして校内研修だよりで紹介したりした。

2.3 生徒にとっての授業改善 生徒にとっての授業改善の手立ては2つあり、1つ目は「動画で授業を振り返る会」である。伊藤(2017)の「社会的に共有された学習の調整を支える3つの視点」を参考に、3つの視点(I視点、You視点、We視点)に沿って、生徒に授業の動画を見させて自分たちの授業への取組を振り返らせた。この実践は2022年度筆者が全学年1度ずつ行い、2023年度は筆者の数学の授業で各クラスごとに学期に1度行った。2つ目は、生徒・保護者用校内研修だよりの発行である。このたよりで2022年度、授業中の生徒がエージェンシーを発揮している姿を全校生徒へ伝えた。

2.4 教師と生徒にとっての授業改善(授業の共同構築) 授業の共同構築のための手立ては「これからを語る会」である。この実践は、2023年度の筆者の数学の授業について行った。生徒と語り合いながらこれからの授業の在り方や進め方を決めた。その結果、筆者の数学の授業では各クラス年間8回授業スタイルが変わった。1年1組では、一斉授業から始まり、途中座席を「コの字」型に配置して授業を行い、12月には「数学班」を中心とした授業スタイルに変わった(図3)。1年2組では、4月の一斉授業から始まり、12月には「数学ペア」という活動を中心とした授業スタイルに変わった。



図3 1年1組の授業スタイルの変容

3 成果の検証

3.1 教師の変容 教師の変容を筆者の変容と勤務校の教員の変容の2つから捉える。まず筆者の変容を第1学年と対象とした生徒アンケートの結果より考えていく。アンケートは2023年度に計4回行った。質問項目は、扇原ら(2022)の共同エージェンシー尺度のうちの1項目と、岡田(2017)の自律性支援の9項目の、計10項目を中学生用に若干、改変したものである。生徒は筆者が担当する授業を振り返り、「1あてはまらない～5あてはまる」の5件法で回答した。評定平均が4.5以上の項目の数が4月から徐々に増え、12月には7項目となった。また、4月には評定平均が4.0未満だった項目も改善され12月の全ての項目で評定平均が4.0を上回る結果となった(表1)。

次に勤務校の教員の変容である。勤務校の授業一般を生徒が評価したアンケートでは、自律性支援については大きな変化は見られなかったものの、共同エージェンシーに関わる項目に対する評定は、5月、7月、12月と全学年において徐々に高まった(表2)。また、校内研修での話し合いの際に、勤務校の教員から自律性支援や「I視点」「You視点」「We視点」に関する意識の高まりを感じられるコメントが聞けたり、筆者とは別の教員が、3年生社会科において、簡易的な「これから語る会」を実施したりするなど、一部での広がりが見られた。

表1 筆者の自律性支援に対する生徒の評価

	4月 (n=42)	6月 (n=42)	10月 (n=42)	12月 (n=42)
生徒と先生が内容や進め方を一緒に決め、対等な立場で進めるような授業が多い。	4.26	4.45	4.50	4.55
先生は、新しいやり方を教える前に、生徒がどのように考えていたか理解しようとしている。	4.33	4.57	4.52	4.60
先生は、生徒一人一人の発言や意見をきちんと聞いている。	4.71	4.67	4.64	4.71
先生は、授業の内容や課題について、なぜそれを学ぶか生徒に説明している。	4.10	4.00	3.86	4.29
先生が説明するよりも、生徒に考えさせている。	4.43	4.40	4.50	4.67
先生は、生徒の興味に合わせて、授業を展開している。	3.90	4.02	4.05	4.19
先生は、授業中に、自分で決めたり、選んだりする機会を生徒にもたせている。	4.40	4.79	4.64	4.76
先生は、授業の中で、生徒に自分の得意なところを気付かせている。	3.74	3.95	3.95	4.10
先生は、授業中に、生徒に自分で解き方や考え方をみつけさせている。	4.52	4.50	4.43	4.60
先生は、授業中に、生徒どうして意見を交換する機会をもたせている。	4.79	4.69	4.81	4.88

表2 勤務校の授業一般の共同エージェンシーに関わる生徒の評価

	5月 (1年 n=47) (2年 n=49) (3年 n=67)	7月 (1年 n=47) (2年 n=48) (3年 n=63)	12月 (1年 n=42) (2年 n=45) (3年 n=67)	
	全校	3.71	3.91	4.05
生徒と先生が内容や進め方を一緒に決め、対等な立場で進めるような授業が多い。	1年	3.96	4.34	4.55
	2年	3.78	3.81	4.07
	3年	3.49	3.65	3.73

3.2 生徒の変容 生徒の変容を、1年生の生徒の自習の姿と全学年を対象とした生徒アンケートの結果より考える。まず、筆者が不在の日の数学の授業の自習の姿である。7月に1クラスで1回、11月に各クラス2回筆者が不在の自習があったが、これら全ての時間で、本時の解決すべき「課題」だけ示し、あとは生徒に任せて授業を進めさせる試みを行った。どの日も生徒たちだけで自習を進められたことが自習監督の教員へのインタビューと生徒の生活日記の記述から確認された。図4に自習監督が撮影した自習の時間の生徒の姿の一例を示す。前に出ている生徒を中心に、ペア学習を取り入れたり、ICTを活用したりしながら学習を進めている様子が分かる。



図4 1年2組の自習の姿(11月)

次に、生徒アンケートの結果である。「授業は誰のものだと思いますか」という問いに対し、2022年度の1年生(11月時点)と2023年度の1年生(12月時点)を比較すると、「クラス全員」や「生徒と教師」のような他者の視点を含む回答をした生徒の割合が2023年度の1年生の方が高かった。さらに、回答に併せて記述された回答理由にも、2023年度の1年生は「皆で学ぶことの意義や意識」を書いている生徒の割合が増加し、「教師が教え、生徒が教わるものである」ことを書いた生徒の割合が減少した。また、2023年度の2、3年生も2022年度に行ったアンケートよりも他者を含む回答の割合が増加した。エージェンシー尺度の項目(扇原ら, 2020)では、全学年とも大きな変容は見られなかったが(表3)、全国学力学習状況調査の「見通す段階」「実行する段階」「振り返る段階」に関わる項目の回答について、2023年度の1年生は全国の中学3年生と比べても高い数値を示した。特に、「振り返る段階」の結果は顕著に高かった(表4)。

表3 生徒エージェンシーアンケート結果の推移(1年数学)

	4月 (n=42)	6月 (n=42)	10月 (n=42)	12月 (n=42)
学習するうえで、自分の目標を決めている。	4.02	3.95	4.12	4.02
学習したことを次の活動のために振り返っている。	3.69	3.76	3.90	3.76
学習したことを活かして、責任をもって活動したり、何かを決めたり選んだりしている。	3.81	3.67	3.76	3.90

表4 全国学力・学習状況調査より「振り返り」に関連する質問への回答結果 (置籍校n=42)

		あてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	あてはまらない
学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができていますか	勤務校1年生	40.5	50.0	4.8	4.8
	2023全国	23.3	46.1	24.3	5.7
	2022全国	25.8	49.1	20.2	4.6
	2021全国	26.4	48.3	20.5	4.6

(国立教育政策研究所, 2022, 2023をもとに筆者作成) 数値は%

4 考察

4.1 本研究の成果 筆者の授業改善、「授業を動画で振り返る会」、「これからを語る会」を通して、筆者の自律性支援に対する意識が高まった。その結果、生徒自身も自律的に活動できるようになり、筆者がいない自習の時間でも、生徒自身が自分たちに必要な道具や相手を選択し授業を進められるようになった。さらに、生徒アンケートからも筆者が担当した第1学年の生徒は、授業に対して他者の視点をもっており、皆で学ぶ意義や意識を感じていることがわかった。このことから、筆者の担当する学年への取組が生徒の授業観にも影響を与えたと考えられる。さらに、2022年度より筆者が全校生徒に「授業を動画で振り返る会」で「I 視点」「You 視点」「We 視点」で自分の姿を振り返らせたり、これら3つの視点に沿って教員に自分の授業を振り返らせたりした。その結果、筆者が数学を担当しない2、3年生の生徒も、1年前より授業に対して他者の視点をもつようになった。

4.2 本研究の課題 本研究の課題は、「授業を動画で振り返る会」や「これからを語る会」が全校への広がりを見せなかったことである。参観した教員にはそれぞれの意義は感じてもらえたようだったが、実践までには至らなかった。また、エージェンシー尺度の生徒の結果に変容が見られなかったことも課題の1つである。

4.3 今後の展望 本研究では主に、実践のなかで特別活動の時間を使い、生徒と共に数学の授業スタイルの改善を行っていくことでエージェンシーを高めていったが、学習の評価までも学習者が創ることも重要である（草津・松本，2021）。例えば、ループリックを生徒と語り合っ創るといった評価活動により、エージェンシーが高まるのではないだろうか。また、本研究を通して、エージェンシーを高めるための取組には膨大な時間がかかることが分かった。更なる授業改善をし続けていきながら、限られた教育活動という時間の中でエージェンシーを高められるように、計画的な実践をしていきたい。

主要引用文献

- 秋田喜代美 他(2020). Student Agency for 2030 仮訳 2030年に向けた生徒エージェンシー https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/OECD_STUDENT_AGENCY_FOR_2030_Concept_note_Japanese.pdf <2022.6.8 閲覧>
- 石井英真 (2022). 高等学校真正の学び、授業の深み-授業の匠たちが提案するこれからの授業 学事出版
- 伊藤崇達 (2017). 学習の自己調整、共調整、社会的に共有された調整と自律的動機付けの連続体との関係 京都教育大学教育実践研究紀要, 17, 169-177.
- 岡田涼 (2017). 教師の自律性支援-統制の有効性認知に関する研究-学校種, 教職経験年数, 教師効力感との関連から- 香川大学教育実践総合研究, 35, 27-37.
- 白井俊 (2020). OECD Education2030プロジェクトが描く教育の未来-エージェンシー、資質・能力とカリキュラム- ミネルヴァ書房