

授業実践の考察（実践事例 11）

視点 1 1 時間における生徒の変容

公開授業でのワークシートの記述を基に、1 時間の生徒の変容について考察しました。

ワークシートには、自分の考えを記入する箇所(1)、グループでの対話的活動の後に、グループでまとめた考えを記入する箇所(2)、代表グループが発表を終えた後に自分の言葉で記述する箇所(3)の 3 か所を設けました。

(1) の記述内容と比べて (2)、(3) の記述内容が下の (ア) ~ (イ) のように変化したもの（資料 1、2、次頁資料 3）

を、考えが広がったり、深まったり、確かなものになったと判断し、思考力・判断力・表現力が身に付いたと考えました。このような記述をした生徒は、クラスの 78.1% でした（図 1）。図 1 の中で変容が見られない生徒とは、自分の考えのみを記述し、その後の記述が空欄となっていたものを指します。

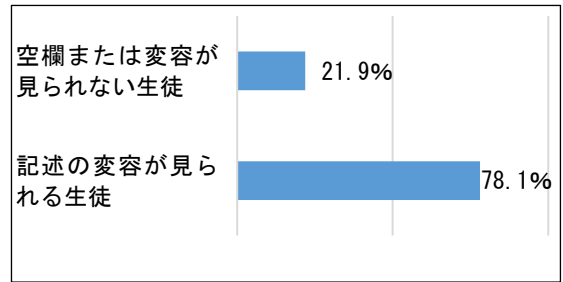


図 1 記述の変容について

(ア) 記述内容の量が増えている

自分の考え(1)	<u>コピーされる。</u>
↓	↓
グループの考え(2)	二重らせん構造の 2 本の鎖
↓	↓
まとめ(3)	<u>二重らせん構造の 2 本の鎖を 1 本に分けて (T には A) のように、相補的な塩基をもつヌクレオチドが結合する。</u>

資料 1 記述内容の量が増えている生徒の記述例

(イ) より妥当性のあるものになっている

自分の考え(1)	間に挟まって出来たのが抜ける
↓	↓
グループの考え(2)	半分に分かれて 相補性で
↓	↓
まとめ(3)	<u>DNA が半分に分かれて相補性の力で新しいパートナーを作る。</u>

資料 2 より妥当性のあるものになっている生徒の記述例

(ウ) 自分なりの解釈を加えて記述している

自分の考え(1)	<u>分裂をして新しいのがくる。</u>
↓	↓
グループの考え(2)	元々の DNA から細胞分裂をして、新しい DNA と結びつく。半分にする。
↓	↓
まとめ(3)	<u>DNA の C-G、A-T を半分にして、NewDNA は、もとの C に newG、G に newC、A には newT、T には newA を付けて、新しく同じ DNA を作る。</u>

※まとめについては、添削後の文章を記載しています。

資料 3 自分なりの解釈を加えている生徒の記述例

評価に関しては、空欄または変容が見られないもの（自分の考えのみ記述）を C とし、それ以外の中で、下の表にある評価基準を基に A と B の評価をしました（表 1）。思考力・判断力・表現力を評価するため、学習内容について誤った理解をしていますが、その生徒自身が思考し判断した上で記述（表現）したと考え、B の評価としました。

表 1 ワークシートの記述内容の判定基準【思考・判断・表現】

A：相補性の記述があり、他者の考えや自分なりの解釈を加えて記述している。
B：相補性の記述はないが、DNA の複製の仕組みについてグループ内でまとめた内容を記述している。または、相補性の記述はあるが、誤った概念を記述している。
C：未記入又は、自分の考えのみを記述している。
★：教科書の記載事項を示しながら、教師の発問によって気付きを引き出し、それを記述させる。

評価に関して、A と B の数値に差はあまり見られませんでしたが（図 2）。しかし、前頁図 1 の「記述の変容が見られる生徒」の 84% が、半保存的複製について理解していると判断できる記述をしており、今回の対話的活動を取り入れた 1 時間の授業について、効果があったと考えました。

また、生徒が記述することで、生徒の誤った考えが可視化され、今後の指導にも生かしやすいことが分かりました。

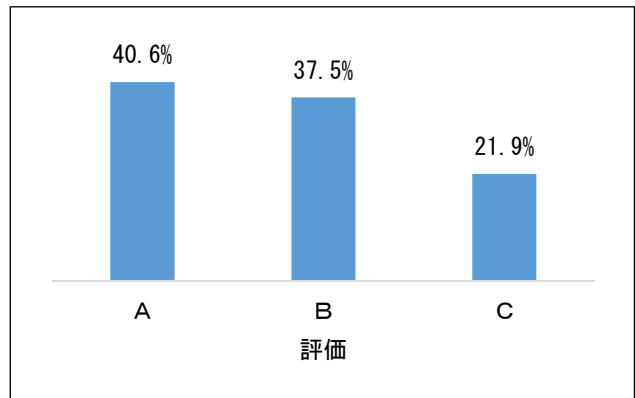


図 2 公開授業における評価の割合

一方で、対話的活動での時間配分に課題が残りました。

未記入の生徒や自分の考えの記述のみでとどまっている生徒が全体の 21.9% います（前頁図 1、2）。これは対話的活動を行う時間が長くなり、生徒の記述する時間が不足していたからではないかと考えます。授業後に、記録が残っていないことに不安を感じる生徒もいました。そのため、生徒が思考した上で、記述（表現）する時間の確保や、何をどこに記入するのかという明確な指示の工夫が必要と考えます。

視点2 単元における生徒の変容

前項で示した対話的活動を取り入れた授業を今回の研究では、1つの単元（全11時間）に9時間取り入れました。これは、DNAの模型作成の時間を除いた、全ての授業で取り入れたことになります。

1単元での生徒の変容は、リフレクション・シート、学習に関するアンケート、評価問題によって分析しました。

(1) リフレクション・シートの記述の分析

今回、生物において使用したリフレクション・シートには、1単元が終えた後に自分の変化を振り返ることができるように、A4用紙1枚（表裏）にまとめ、最後に感想などを記述する欄を設けています。設問は以下のとおりです。

- 学習前、学習中、学習後を振り返ってみて、何が分かりましたか？またどのように変わりましたか？
- 分かったことや変わったことについて、あなたはどのように思いますか？
- その他、どんなことでも構いませんので、自由に書いて下さい。

全体の約95%の生徒が学習内容やグループ活動についてなど何かしらの記述をしていました（図3）。記述内容については、学習内容についてのみ記述しているもの、グループ活動についてのみ記述しているものについては、思考力・判断力・表現力についての記述内容ではないと判断しました。

複数記述していた生徒の60%は、以下のような自己の変容と見受けられる記述をしていました。

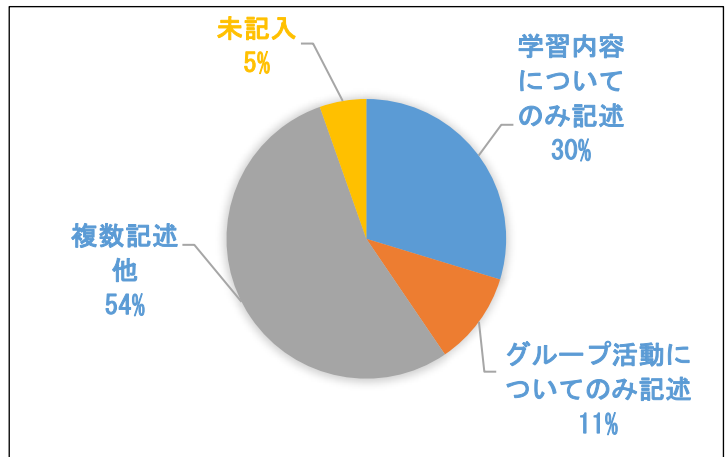


図3 記述内容の内訳

【生徒の記述例】

- ・発想力が良くなった。
- ・生物が楽しくなった。分からないところがあれば、積極的に聞けるようになった。
- ・自分の考えを持つようになった。
- ・遺伝子とか、よくできているなと思いました。人間ってすごいなと思いました。
- ・自分から発言できるようになりました。わからないところは、そのままにせず、人に聞いて分かるようになりました。
- ・見るだけでなく考えることが身に付いたと思います。
- ・少しは班で自分の意見を言えるようになってきました。
- ・グループで考えることで成長できて、暗記もしやすいと自分は考えています。
- ・人間や命って複雑だなと思う。命は複雑だから大切にしていきたいと思う。何で、ファーージは「ぼくらの」に出てきたロボットみたいな形をしているのだろう。
- ・DNAについて興味を持つことができた。

資料4 リフレクション・シートにおける生徒の記述例

記述例から「発想力が良くなった」、「考えることが身に付いた」などから対話的活動を取り入れた授業を単元内に複数回取り入れた結果、特に思考力が身に付いてきているのではないかと考えました。また、「自分の考えを持つようになった」「成長できた」ということから、自己の成長を感じている生徒もいたことが分かります。さらに、学習内容に興味・関心を持ったり、生命現象に関して驚きを持ったりした記述から、学習が深まったと考えられる生徒がいることも分かりました。

このような記述をした生徒は、現在はクラスの一部であるため、今後多数を占めるように対話的活動の継続が必要であると考えます。

しかし、記述の中には、授業に集中して受けることはできたが、グループになってもあまり話合いをしないので個人で授業を受けるのと変わらないというものがあり、対話的活動が全ての生徒について有効であったとは言い難いことも分かりました。

(2) 学習に関するアンケートの分析

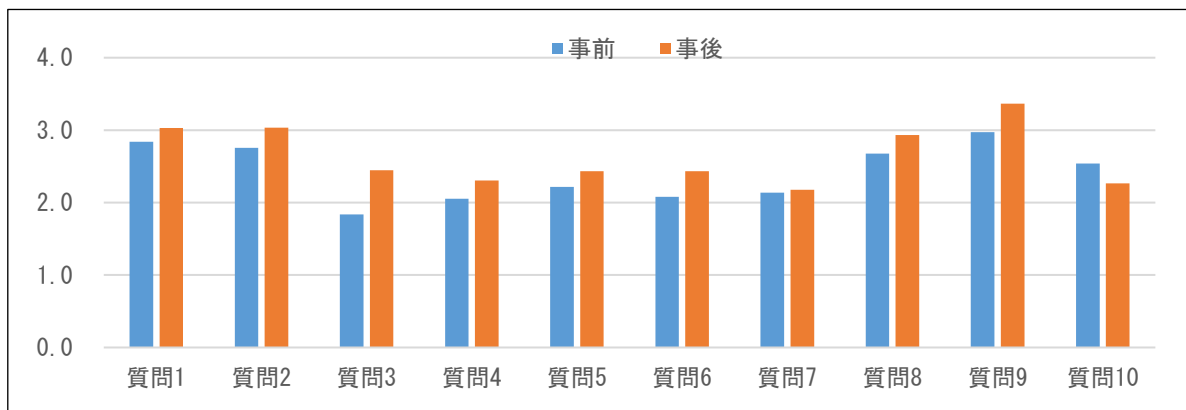


図4 学習に関するアンケート（授業中の学習活動）における事前と事後の変化（平均値）

図4から、質問3（「理由や根拠を基に、意見（自分の考え、答え）を発言したり、記述したりするようにしている」）の数値が事前と比べ事後に顕著に上昇していることが分かります（+0.7ポイント）。この質問項目は、思考力・判断力・表現力を問うものであり、その数値が上昇していることから、思考力・判断力・表現力が身に付いてきていると推察されます。

その他、0.3ポイント以上上昇した質問は、以下のとおりです。

質問6 その時間に学習している内容と、既に学んだ内容（他の教科も含む）を関連付けて考えるようにしている（+0.3ポイント）。質問6については、授業中に既習内容と関連付けて考えるようになってきたことが示唆されており、生徒が授業中に思考力を働かせていることが推察されます。

質問9 話し合う場面では、相手の発言をよく聞くようにしている（+0.4ポイント）。質問9については、事前から高い値ではありましたが、より意識して相手の発言を聞く態度も養われてきていることがうかがえました。

しかし、質問10の項目（ペアやグループで学習活動をしたい）のみ、事後に数値が下がっています（-0.2ポイント）（図4）。これは、グループによる対話的活動を取り入れた結果、活発に取り組むことができたグループとそうでないグループが生じ、後者のグループの生徒は、グループによる対話的活動に良いイメージを持たなくなった結果と考えられます。この結果はリフレクション・シートの分析でも述べたように、対話的活動が全ての生徒に対して有効ではなかったことを裏付けていると考察します。授業者の感想や生徒の記述内容の結果から、主な理由としては以下の3点が考えられました。

- ① クラスの中であまり話したことがない生徒とグループになり、対話が進まず活動が滞る。

- ② グループで話すことにより、気が散ってしまう。
- ③ 以前は、学習内容についてノートに記録が残っていたが、対話的活動では記録が残りにくいいため、授業後の復習ができない。
- これらの改善については、今後の課題となりました。

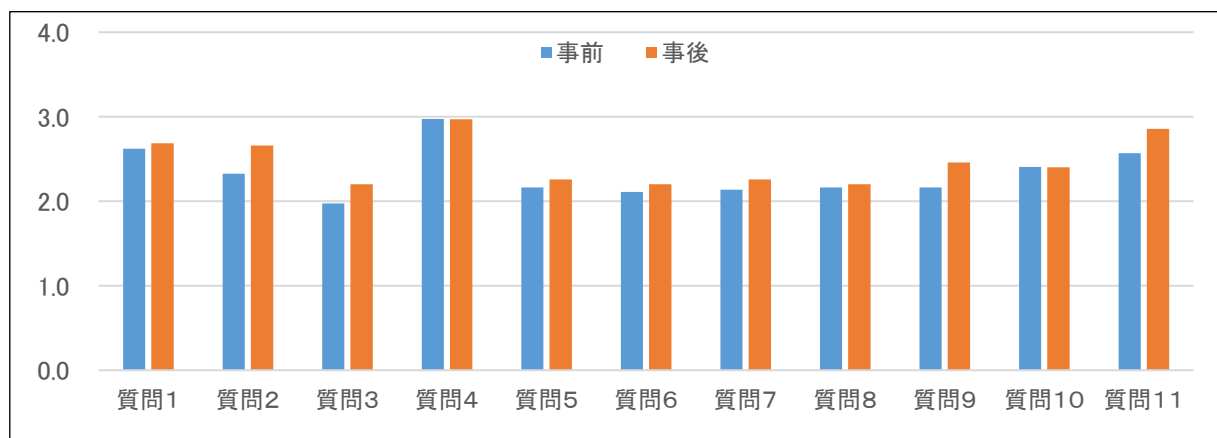


図5 学習に関するアンケート（授業以外の学習活動）における事前と事後の変化（平均値）

図5は、授業以外の学習活動に注目した学習に関するアンケートの結果です。図5の質問2（「授業の内容について『なぜだろう』と考えることがある」）は事後に0.4ポイント上昇していることから、授業外でも思考する生徒の数が増えたと考えられます。また、質問9（「授業で学んだことの中で大切なことを自分の言葉や図でまとめるようにしている」）、質問11（「疑問があれば、先生や友達等に質問をするようにしている」）が共に0.3ポイント上昇しました。このことから、主体的な態度が育まれているのではないかと推察されます。

しかし、前述したようにワークシートに学習内容の記述が残っていないため、授業外において自分でまとめる必要性が高まった結果とも言えます。このことについては、より詳しい分析が必要と考えます。

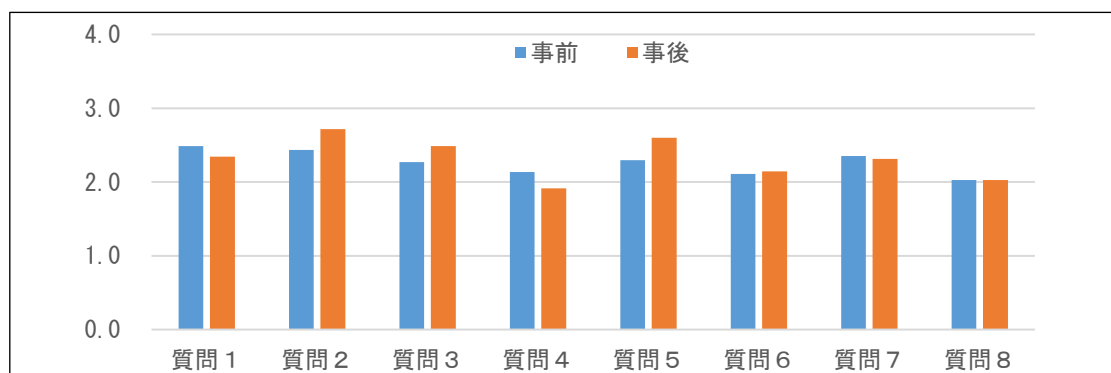


図6 学習に関するアンケート（生物を学ぶ理由）における事前と事後の変化（平均値）

図6は、「なぜ生物を勉強するか」という問いに対して、その理由を答えたものです。質問2（「生物を勉強するように言われるから」）、質問5（「生物を分かるようになることが楽しいから」）が0.3ポイント増加し、質問4（「生物の用語を暗記したり、問題を解いたりすることが楽しいから」）が0.2ポイント減少しました。このことから、生物の学習について、生徒がまだ受け身の状態であると考えられますが、その中でも、生物の問題を解くとか暗記するという技能面よりも、分かるようになる

いう、思考や深い学びにつながる面を楽しんでいる生徒が増えたことが分かります。少しずつではありますが、対話的活動が生徒たちの生物の学習に対する意識に影響を与えているのではないかと考えます。

(3) 評価問題の記述の分析

評価問題では自分の考えとその理由を書かせ、事前事後における変容を分析しました。しかし、事前、事後共にほとんどの生徒（全て空欄で提出した者以外）が自分の考えとその根拠（理由）を記述していたため、数値の変容は見られませんでした（図 7、8）。

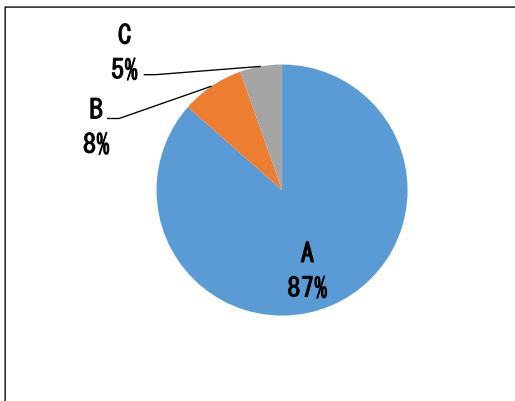


図 7 評価問題（事前）の評価内訳

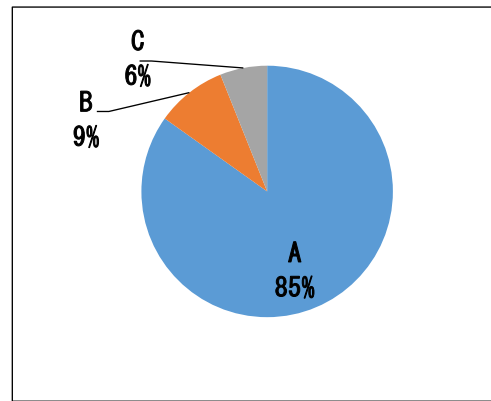


図 8 評価問題（事後）の評価内訳

表 2 評価問題の記述内容に関する判定基準【思考・判断・表現】

A：遺伝子組換えについて、自分の考えについて理由を踏まえて記述することができた。
B：遺伝子組換えについて、自分の考えを記述することができた。
C：空欄

その中で、事後の記述に思考力・判断力・表現力が身に付いてきているのではないかとと思われる記述が見られました。以下にその例を示します（表 3）。

表 3 評価問題における生徒の記述変化の例

事前		事後	
自分の考え	理由	自分の考え	理由
DNA を変える必要はない。	生まれ持った DNA なので変える必要はないと思った。無理やり改善すると、そういう生物が増えて、食物連鎖など自然が壊れていくと考えたからです。	人間の DNA をドロドロとした人間になるように変える。 人間の DNA を何とかしてドロドロとした人間になるような DNA に変えたいと思いました。ゼリーのような人間になることで、もし自動販売機の隙間にお金を落としても取ることができて、便利だからです。ちなみに元に戻ることもしできるようにしたいです。変身できるようにしたい。	(3)-1 を考えるのが面白かったから。授業で習ったことを生かすことができたということが嬉しかったです。まだ、詳しく覚えていないので、覚えていこうと思いました。

DNA を変える必要はない。	そのものの力や特性などが崩れ、地球の生物たちにも影響してくる。生まれ持ったものを今の技術だけでなくしてはいけない。何もかもシンプルイズベスト。	鳥のDNAを鳥人間にするように変える。	自分自身が飛べたら飛行機やヘリなどの飛ぶものがない。交通費0 <u>DNAがすごく興味深くなりました。自分の体に流れているのがふしぎ。</u>
人間の視力のDNAを鷹とかの生き物と同じになるように変える。	目が良くなれば良いと思って。	ヒトのDNAを人種で色の区別がなくなるように変える。	<u>差別をなくすため。前は遺伝子を変えられると思わなかったから。</u>
シマウマのDNAを黒い模様が光るように変える。	光ったら仲間が探しやすい。迷子になってもすぐ見つかる！夜も光っているのが良い！	DNAを変える必要はない。	その生き物の体質とかが変わったら、その生き物も生きていくのが大変になるだろうし、変に生活と関わるとかわいそうだから。 <u>前はDNAを変える必要があると考えていたけど、変えてしまったらもうその生物は生物じゃない気がする。例えば、カエルを光るカエルにしたら、それはもうカエルと呼べない感じがするし、ウサギのジャンプ能力を上げても、もともとのウサギが持っている能力じゃないならウサギの能力って言わない気がする。</u>
DNAを変える必要はない。	今のが良い。	DNAを変える必要はない。	今のままでいいと思うから。 <u>授業でいろいろ知ってしまったからこそ分らない。言葉で表すのが難しい。</u>

下線部分の記述に注目しました。遺伝子組換えについて、単元前は想像したことや持論を記述するものでしたが、今回の単元を通して学習内容を考えたり知識を得たりしたことで、質問内容を自分事として捉え真剣に考え始めた様子が見て取れます。今回の研究では、このような生徒の変容の理由を明確に示すことはできませんが、対話的活動が学習内容を深く考え、思考するきっかけになったのではないかと考えます。

以上のことから今回の研究を通して、対話的活動は生徒の思考力・判断力・表現力を育成するのに効果はあったと推察されます。しかし、ワークシートを記入する時間の確保や明確な指示の工夫、グループ活動をさせるときに対話的活動の必要性を生徒へどのように伝えていくか、どのような相手とでも対話ができる環境をいかに作るかということが、対話的活動をより効果的に進めるために解決すべき課題と考えます。