

主体的に学び続ける子どもの育成

— 3つの対話による対話的な学びの充実を通して —

三島町立三島小学校 (代表) 校長 長澤 敏行
三島町立三島中学校 (代表) 校長 酒井 康雄

I 研究の構想

1 主題設定の理由

(1) 本町の教育が抱える課題から

三島町では、「知・徳・体」のバランスが取れた子どもの育成のために、それぞれ1校ずつの保育所と小学校と中学校が互いに連携し、学力向上や地域学習などの6つの重点項目を柱にした連携教育に取り組んでいる。令和4年度からは、本町の教育振興基本計画に基づき、年間4回の保・小・中連携授業研究会を開催し、連携教育のさらなる充実を図ってきた。このような一体的な取組の背景には、本町ならではの課題がある。1つ目は、小規模少人数学級のために多様な考えに触れる機会が少ないという点である。少人数のよさを生かし個に応じた支援を充実させるだけでなく、少人数であっても対話的な学びを推進し、表現力やコミュニケーション能力の育成に向けて継続的に取り組んでいく必要がある。2つ目は、町内に高校がないために義務教育修了後は町外へ遠距離通学をすることになるという点である。高校へ進学すると、これまで経験したことのない大人数の中で学習し、長時間の通学を強いられるなどの生活環境の変化に直面することになる。しかし、どのような環境であっても自らの夢や目標に向かって学び続け、自分の人生を豊かにしてほしい。そのため、義務教育段階で主体的に学び続けるための素地を育てていくことが重要となる。

こうした課題の解決に向けて、学校教育の主たる活動である授業に焦点を当て、研究主題の「主体的に学び続ける子どもの育成」を

目指して研究に取り組むこととした。資料1

(2) これまでの研究の経過から

小・中学校で年間2回ずつ計4回の研究授業を効果的なものにするためには、同じ方向性で授業づくりをしていく必要がある。そこで、令和4年度に三島町教育委員会と小・中学校の教頭、研修主任による研究推進委員会を立ち上げ、授業研究会の方針と研究推進のポイントを打ち出し、連携を図ってきた。

研究の方針としては、授業研究を行う教員の授業の善し悪しを論点とするのではなく、子どもの学びに焦点を当て、「子どもがどのように学ぶのか」という子ども理解に基づき、自らの指導観をブラッシュアップすることを目的とした。また、教員の参加意識を高め、主体的に研修に取り組むことができるようにするためには、どのような研修方法が有効かについても併せて研究することとした。

研究推進のポイントとして、福島県教育委員会の「学びの変革推進プラン」の「学びの変革」を踏まえ、一方通行の画一的な授業から、「子どもが中心となる授業」を目指して研究主題に迫ることとした。また、本町の子どもにとって必要であるとする学習の基盤となる資質・能力を、発達の段階に応じて洗い出し、「三島式『対話・発表メソッド』」と名付けて一覧表に整理した。そして、義務教育9年間で系統的かつ教科等横断的に育成に取り組むこととした。資料2

さらに、授業研究会では福島大学の研究者の先生方に継続的に指導助言をいただくことで、理論と実践を往還しながら研究を深めた

いと考えた。令和4年度は、学び合いを重視した授業づくりへの転換に取り組んだ。しかし、何のために学び合うのか、どのようにして学びを深めるのかという点で授業ごとに課題があり、小・中学校で一貫した取組になるような理念の共有と、研究方法の改善が必要であった。

2 研究主題と副主題について

(1) 「主体的に学び続ける子ども」について

本研究では、授業づくりは子どもを主語にし、子どもが主体性を発揮して学ぶことができるようにすることを理念とする。例えば、子どもがもつ「問い」を大切にすることで「話したい」「聴きたい」という思いや願いを引き出したり、子どもに選択を委ねることで「よし、やってみよう」という意思が働くようにしたりして、子どもが「学習は自分たちから始まる」ということを実感できるようにする。

子ども自らが主体的に学ぶ経験を積み重ねるからこそ、未知の状況においても主体的に対象や他者に働きかけることができるようになり、未来社会を切り拓く資質・能力を身に付けることができるものと考えます。

(2) 「主体的に学び続ける子どもの育成」のために大切にしたいこと

ア 子どもが中心となる授業の創造

- ・ 子ども自身が学び、つながり、深める授業を目指していく。(教師の視点)
- ・ 子どもがまなざしを共有し、教材と深く対話し、教科の世界に没入していく学びを目指していく。(子どもの視点)

イ 子どもが中心となる授業を支える教師の役割

- ・ 子どもを見取る。
- ・ 子どもの声を聴く。
- ・ 子どもをつなぐ。
- ・ 子どもを待つ。
- ・ 子どもに任せる。

(3) 「3つの対話による対話的な学びの充実」について

資料3～資料5

本研究では、子どもが中心となる授業をつくるために、「テキストとの対話」「他者との対話」「自己との対話」の3つの対話で学習を捉え、授業では3つの対話の場面を意図的に位置付ける。また、3つの場面ごとに期待する子どもの姿を明確にし、研究の視点とするとともに、手立てを講じて対話的な学びの充実を図ることができるようにする(表1)。

3つの対話	学習活動	期待する子どもの姿	研究の視点
テキストとの対話	「自力解決」(個人思考)	「考えてみたい」という思いや「どうしてだろう?」と問いを見出している。「何を使えば解決できるだろう?」と既習事項を基に考えている。「このやり方だとうだろう?」と解決へ向けて試行錯誤している。	視点1
他者との対話	「学び合い」(集団思考)	「どこからそう考えたのか」「ここは同じ」「ここは違う」と根拠や共通点、差異点を明らかにしようとしている。	視点2
自己との対話	「振り返り」(個人思考)	「わかったことは何か」「できるようになったことは何か」を考えている。 低学年「がんばったこと」「楽しかったこと」 中学年「疑問に思ったこと」 高学年「さらに追究してみたいこと」「試してみたいこと」	視点3

表1 3つの対話による対話的な学びの充実を図るための関連図

3 研究仮説

小・中学校が連携し、「子ども自身が学び、つながり、深める」という「子どもが中心となる授業」の理念を共有して授業づくりを行い、「テキストとの対話」「他者との対話」「自己との対話」の3つの対話による対話的な学びの充実を図ることができれば、未知の状況においても主体的に学び続ける子どもを育成することができるだろう。

4 研究の内容と方法

(1) 3つの対話を促すための手立ての設定

視点1 子どもの主体性を引き出す問いの工夫(テキストとの対話)

- 子どもの思いや願いに基づく問いの設定
- 認知的不均衡な問い(コンフリクト)の設定

◆ 「Aなの?Bなの?どっち?」の形を意識する。

- ・ 解決に必要なのはAか、Bか?
- ・ 筆者の主張は妥当と言えるか?
- ・ 兵十とごんは気持ちが通じ合ったの

か？

- ・ 世界では戦争や紛争が絶えないのに、日本は平和と言ってよいか？

○ ズレを生む問いの設定

◆ 「～なのに、なぜ・・・だろう」の形を意識する。

- ・ 馬は草食動物なのに、なぜ筋肉質なのだろうか？
- ・ 民間放送は無料なのに、なぜNHKは受信料を支払わなければいけないのだろうか？
- ・ キャベツは他の県では春に出荷が多いのに、なぜ群馬県では夏と秋に出荷が多いのだろうか。

○ 選択型の問いの設定

◆ 「あなたの考えはA、B、Cのどれか？」の形を意識する。

- ・ 詩の題名にぴったりなのはA、B、Cのどれか？
- ・ より多くの人に伝えるには、A、B、Cのどの方法がよいか？

○ 教材との出合わせ方の工夫

視点2 自分の思いや考えを伝え合う学び合いの工夫（他者との対話）

○ 子どもをつなぐコーディネート工夫

◆ 「同じ（違う）ところはどこ？」焦点化したいところを浮き彫りにする。

◆ 「～さんとどう違うの？」「～さんにながて話ができますか？」と子どもと子どもの理解をつなぐ。

◆ 首をかしげている子に「どうして首をかしげているの？」と身体的な行為を見取ってつなぐ。

◆ 「ちょっと待って。今のはどういうこと？」とつながりをもどし確かめる。

○ 考えを深める問い返しの工夫

◆ 「どこからそう思ったの？」・・・根拠を問う。

◆ 「それってどういうこと？もう少し詳しく教えて」・・・表現の意図を問う。

◆ 「たとえば、どういうこと？」・・・イメージの具体化を図る。

◆ 「つまり、どういうこと？」・・・考えを掘り下げたり、要約させたりする。

◆ 「それって本当？」・・・批判的な思考を促す。

○ 三島式「対話・発表メソッド」を生かした学び合い

○ ICTを活用した考えの可視化・共有化

視点3 学びを深める振り返りの工夫（自己との対話）

○ 発達段階に応じた振り返りの視点の設定

発達段階に応じて、振り返る内容の重点を設定する。低学年は情意面、中学年は学習内容、高学年・中学生は学習方法に視点を当てる。

◆ 低学年の振り返り

- ・ 認知と情意の区別ができない発達段階なので、「気づき」として振り返る。（生活科の指導事項と関連させる。）

【できたこと、がんばったこと、楽しかったこと】

◆ 中学年の振り返り

- ・ 学習内容を振り返り、学習したことの中心をおさえる。（国語科の指導事項と関連させる。）

【できたこと・わかったこと＋おやつ？と思ったこと】

◆ 高学年・中学生の振り返り

- ・ 学習方法（学び方）を振り返り、「自己との対話」を深め、学びを連続させる。

【できたこと・わかったことやその理由＋さらに追究してみたいこと・試してみたいこと】

○ ルーブリックによる資質・能力の共有化と自覚化

資料6

- ・ 育成を目指す資質・能力の基準（レベル）を設定し、その内容を子どもと共有してゴールに向けて学習を調整できるようにする。

- ・ 自己評価する場面を設定することで、子ども自身が身に付けた資質・能力を自覚することができるようにする。

○ 既知から未知への学びの連続性（家庭学習や次時への接続）

(2) 小中連携を促進し、当事者意識を高める授業研究会の実施方法の工夫

ア 小中連携のための ICT 活用方法の開発

まず、小・中学校教職員用の Google Classroom を作成することで、指導案や研究協議の方法などの情報を共有しやすくした。

次に、Google Jamboard を活用して研究協議を行い、話し合いの記録を共有ドライブに累積し、共有化を図った。

さらに、Google Forms を使って授業の振り返りを行い、集約したデータを AI によるテキストマイニングなどで分析し、授業の成果や課題の視覚化を図った（図 1）。

このことにより、学校が隣接していなくても情報が共有しやすくなり、成果と課題を踏まえ、連携して研究に取り組むことができるようにした。

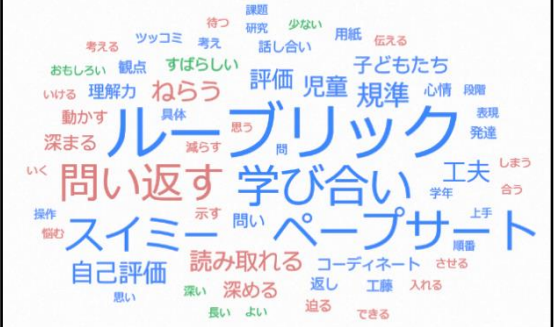


図 1 授業の振り返りのテキストマイニング分析

イ 当事者意識を高める授業研究会の実施方法の工夫

年間 4 回の授業研究会が、授業者だけでなく、参加する小・中学校の教員にとっての授業改善の機会となるように、当事者意識を高める実施方法の工夫を行った。

まず、授業者が、授業研究会前に Google Classroom で研究授業への思いを動画等で発信し、授業を担当しない学校でその内容を踏まえて事前研究会を実施するようにした。

次に、事後研究会での Google Jamboard を使った研究協議では、複数のグループに分かれ、研究の視点ごとに「授業のよかった点」と「協議したい内容」について KJ 法で話し合うようにした。「課題」ではなく「協議したい内容」を付箋紙に書くことで、先生方が自分事と捉え、授業者の批判に偏らないように配慮した。また、協議中に明らかになったポイントは、別色の付箋紙にまとめることで振り返りを共有した（図 2）。

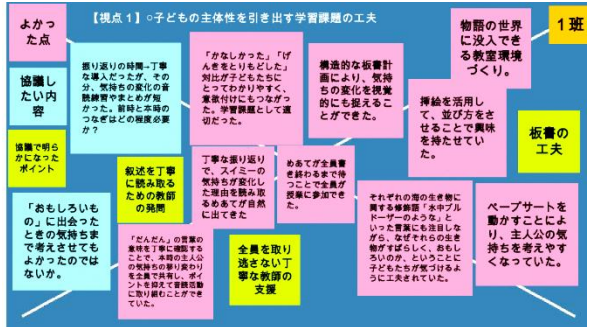


図 2 Google Jamboard を使った研究協議

さらに、事後研究会後に Google Forms を使った振り返りを全員が行い、授業についてだけでなく、「3つの対話による対話的な学びの充実のために、自分の授業に今後取り入れたいと思ったことは何か？」を振り返り、「自分の授業ではどうか？」という自分視点で考えることができるようにした。

そして、福島大学の研究者の先生方からの指導助言を研究推進委員がまとめて、小・中学校の先生方に返すことで、授業改善の視点を明確にできるようにした。年間 4 回の授業研究会では、こうした一連の流れで連続的に研究に取り組むこととした（表 2）。資料 7

- ① 校内での事前研究会（授業担当校）
- ② 研究推進委員会による事前研究会
- ③ Google Classroom で研究授業のポイント共有し、それを基にした事前研究会（授業を担当しない学校）
- ④ 研究授業
- ⑤ 事後研究会で Google Jamboard による研究協議
- ⑥ Google Forms による振り返り

⑦ 課題の分析と指導事項の整理

⑧ 授業改善の視点の共有化

→ ①に戻り、連続的な研究にする。

表2 授業研究会実施方法の一連の流れ

II 研究の実際

1 小学校第2学年国語科「スイミー」の授業について **実践1** **資料8**

(1) 授業の概要

場面の感想を説明するとき、自由に想像を広げることができるが、叙述に基づいていないことが多いという児童の実態から、教材との出会わせ方を工夫し、ズレを生む間を設定することで、主体的に読み深めることができるようにした。また、読み取ったことを基に友達とペープサートを用いて音読で表現する言語活動を位置付けることで、児童が関わり合いながら、主体的に学び深められるようにした。そして、毎時間「スイミー日記」でスイミーに掛けたい言葉を考えて学習を振り返るとともに、ルーブリック評価で、毎時間ごとに達成度をスイミーの数で振り返ることで、自分の学びを実感できるようにした。

授業では、前時の「さびしかった」場面と「元気をとりもどした」場面の挿絵を比較することによって違いに着目させ、「スイミーはさびしかったのに、どうして元気をとりもどしたのだろう？」という問いに焦点化したことで、スイミーの思いを読み取ろうとする意欲が高まった。そして、問いに対する答えをつぶやく児童に「どこからそう思ったの？線を引いてみましょう」と問い返しをすることで、叙述を基にした読みが進められた。そのため、線を引いたところについて話し合うと、表現の仕方によって海の生き物たちがすばらしいものやおもしろいものになることに気付く様子が見られた。

読み取ったことを基にした友達とのペープサートでは、海の生き物たちの図を黒板の下部から上部へ向けて貼ることにより、スイミーが少しずつ元気を取り戻して、海の底から

上がっていく様子を、スイミーの心情に重ねて想像することができた。そのため、『『だんだん元気をとりもどした』と書いてあるから、声の大きさもだんだん大きくすると思う。』という叙述に即した読みをして、音読の声の大きさやペープサートの動きを自分たちで工夫する姿が見られた(図3)。



図3 読み取ったことを発表する子どもの様子

(2) 事後研究会の概要

ア よかった点

- ・ 教師側の効果的な発問や場の設定、問い返し等により、児童の「やってみよう」という意欲を継続させることができた。
- ・ 「どうして?」「どこから?」などの問い返しにより言葉をもとに考え、物語の世界に没入することができた。

イ 協議したい内容

- ・ ルーブリック評価を使った振り返りは我々が研修を重ねていく必要がある。
- ・ 学習環境と発問の大切さを感じた。

ウ 引き継いでいく内容について

福島大学人間発達文化学類の佐藤佐敏教授からの研究授業と「主体的に学び続ける子どもの育成」についての指導助言を基に、今後引き継いでいく内容を設定した。

- ◆ 何を言ってもよい聴き合う関係性を構築する。
- ◆ 意図的に選択や判断を子どもに「委ねる」「任せる」授業を行う。
- ◆ 子ども自身が学ぶ喜びを実感できるようにするために、振り返りの時間を工夫する。(ルーブリックの検討)

- ◆ 学びの連続性を踏まえて、家庭学習との関連（特に自主学習）を積極的に図っていく。

2 中学校第2学年数学科「連立方程式」の授業について **実践2**

(1) 授業の概要

問題の中の数量や数量の関係を式に表すことが苦手な生徒が多く、問題の文章が長くなったり、条件が複雑になったりするとその傾向が強くなるという実態から、数量関係を図や表などに表して解くだけでなく、連立方程式の文章問題を自作することを課題に設定した。問題を作らせることを通して、日常の事象について見通しをもち筋道立てて考えることの大切さを実感できるようにした。また、問題を作る過程において友達と学び合うことで、多様な考えに触れ、互いの考えのよさや工夫に触れられるようにしたいと考えた。そして、前回の授業研究会の振り返りを踏まえ、挑戦的な課題を設定することで、学び合いを「委ねる」「任せる」授業により、生徒の主体性を引き出したいと考えた。

授業では、「個数と代金」「道のりと速さと時間」「割合」といった題材が書かれたカードをグループごとに選択させ、題材に基づいた連立方程式の問題を自作し、模範解答を作成するという課題の設定を行った。多くの生徒がいざ問題を作ろうとすると手が止まり、問題を作ることは生徒にとって手応えのある課題となった。そこで、過去に解いた問題を手掛かりにして問題を作ろうとした方法がきっかけとなり、生徒間での学び合いが始まった。日常生活の世界と数の世界とを行き来しながら、問題の内容と模範解答を巡って、積極的に意見を交換し、考えを深める姿が見られた。教師はできる限り介入を控え、生徒同士がつながりながら学べるように支援した。グループでの学び合いは、次第に関わりが広がって、学級全体での学び合いとなった。授業時間内では課題は解決せず、追究は家庭学習に引き

継がれる形となって終了した（図4）。



図4 グループごとに学び合う生徒の様子

(2) 事後研究会の概要

ア よかった点

- ・ ジャンプの課題（挑戦的な課題）を設定することにより、生徒の学習意欲が高まり、主体的な学びにつなげることができた。
- ・ 一人での自力解決が難しい課題のため、友達と対話する必要性が生まれる。課題の設定や学習形態の工夫などにより、他者との対話が推進された。

イ 協議したい内容

- ・ 本時のめあての「連立方程式のよさ」とは何で検証すればよかったのか。
- ・ 振り返りまで含めた時間配分をどうしたらよかったか。

ウ 引き継いでいく内容について

福島大学人間発達文化学類の坂本篤史准教授からの研究授業と「主体的に学び続ける子どもの育成」についての指導助言を基に、今後引き継いでいく内容を設定した。

- ◆ 見取りと手立てはセットで考える。子どもの学びを見取れるから、適切な手立てを講じることができるということ。
- ◆ 課題自体はつかみやすく、分かりやすい活動がよい。問題を作り、模範解答を作成するということがジャンプの課題（挑戦的な課題）になる。
- ◆ 質の高い学びを実現する授業には、ジャンプの課題への挑戦、聴き合う関係と場づくり、学びを豊かに表現するための

ツール（ICT）が必要である。

- ◆ 授業が終わった後から次の授業の間に自ら学び続ける姿を期待し、働きかけを行う。

3 小学校第4学年算数科「計算のやくそくを調べよう」の授業について **実践3**

(1) 授業の概要

図や式を示しながら、自分の考えを筋道立てて説明することがあまり得意ではない児童が多いという実態から、ICTを活用して、友達の考えた図や式を可視化・共有化し、考えを読み取って説明し合うことにより、思考を深めることができるようにした。また、導入では、あえて教師から複雑な式を提示することにより、「もっと簡単な式に表すことができないか？」という問いに焦点化することで、児童の主体性を引き出すことができるようにした。そして、前回の授業研究会の振り返りを踏まえ、終末で「次に学習したいこと」という視点を含めた振り返りを行い、発展的な問題を家庭学習に位置付けることにより、問いを連続させて学び続ける姿を期待して授業を行った。

授業では、導入で「複雑な式（たし算の長い式）」と「分かりづらい図」を提示したことで「もっと簡単にできそうだな」という児童の思いを引き出し、「どうすれば簡単に求められるのか？」という問いに焦点化することができた。教師は、ICTを活用して問題解決に取り組む児童の考えを見取り、全体で取り上げる際に1人に全部を説明させるのではなく複数人に説明させたことで、学級全体の学び合いが活性化した。また、「この式からどのように考えたのか分かる？」「この図だと式はどうなる？」などと問い返し、式と図を関連させたことで思考が深まった。振り返りでは、「できたこと」「分かったこと」「次に学習してみたいこと」「友達のよかったところ」の4つの視点で振り返らせたことにより、児童は自分の学びを見つめ直すとともに「もっとドットの数が増えた場合はどうな

るのかも考えてみたい。」といった自らの問いを深める振り返りが見られた。さらに、発展的な問題を家庭学習につなげたことで、「今日と同じ方法でできそうだな。」や「他の方法も考えてみよう。」といった学びを連続させようとする児童の姿が見られた（図5）。

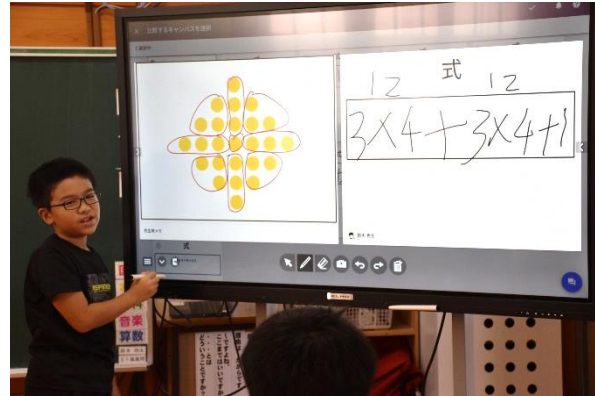


図5 式と図を関連させて発表する児童の様子

(2) 事後研究会の概要

ア よかった点

- ・ ICTを活用し、考えを表現したり共有したりする学習活動がよかった。的確な児童の見取りによる、適切な学習活動と教師の支援が位置付けられていた。
- ・ 教師は児童のつぶやきに耳を傾け、児童が自分たちで学び合いができるようコーディネートしたことで学びを深めた。

イ 協議したい内容

- ・ 少人数であるがゆえに、ペア活動やグループ活動といった小集団活動をどのように取り入れていったらよいか。
- ・ 自分から友達に関わるのが苦手な児童への支援や学び合うための学習形態の工夫について考えていきたい。

ウ 引き継いでいく内容について

福島大学人間発達文化学類の坂本篤史准教授からの研究授業と「3つの対話で授業をデザインする」についての指導助言を基に、今後引き継いでいく内容を設定した。

【自分たちで学べる子を育てる】

- ◆ ジャンプの課題（挑戦的な課題）への挑戦を位置付ける。導入は、子どもが見方・考え方を働かせられるようにできる

だけシンプルにする。

- ◆ 話し合う関係性ではなく、聴き合う関係性をつくっていく。物理的な距離を近づけ、つながりやすい学習形態にする。
- ◆ コーディネートは、「もどし」を意識する。最終的には、子ども同士でつないだり、もどしたりできるようになることを目指していく。
- ◆ ICT は、子どもが学びを豊かに表現するためのツールである。学びの履歴の共有化や学びを「つなぐ」ための道具として活用する。

4 中学校第2学年国語科「モアイは語る―地球の未来」の授業について **実践4**

(1) 授業の概要

説明的文章や論説文は、筆者の意見や主張と根拠の結び付きが分かりにくいという印象をもっている生徒が多いという実態から、筆者の主張を導くための論理展開について筋道が通っているかどうかを考える学習活動を位置付けた。そして、筆者の主張に対する根拠を吟味することを通して、筋道の通った説得力のある文章にするための表現の工夫や論理展開の仕方について考えることができるようにしたいと考えた。

授業では、文章の構成や要旨を踏まえた上で、筆者の主張が筋道の通ったものになっているかどうかについて、根拠を挙げながら自分なりの考えをもつことをねらいとした。そこで、「結論での筆者の主張とそれを支える根拠のつながりは、妥当と言えるだろうか？」という答えのない課題を設定した。まず、筆者が考えるイースター島と地球の共通点について考え、筆者がイースター島の事例を示した理由について主張との関係に着目させた。その上で、筆者の主張とそれを支える根拠のつながりについて考えを交流した。教師から「効果」や「説得力」という視点を提示したことで、生徒たちなりに根拠を考えながら「筆者の主張は説得力があり妥当だ。」や「筆者

の論理には無理があるのではないか。」と学び合う姿が見られた。また、「部分的には妥当と言えないところもある。」と折衷案を示す生徒や、「分かんなくなってきた。」と悩みながら考え続ける生徒が見られ、課題に向き合って学び深めていた。共有アプリを活用したことで、意見を聞くだけでなく全体的に見ることができたため、友達の考えを参考にしながら考えることができた(図6)。



図6 筆者の主張の妥当性を考える生徒の様子

(2) 事後研究会の概要

ア よかった点

- ・ 妥当か妥当ではないかの立場を生徒自身が選ぶことで、生徒が課題にのめり込み、主体的に自分の考えを伝えようとする意欲を引き出すことができた。
- ・ ループリックによる振り返りの積み重ねがあったことで、導入でもスムーズに前時までの振り返りができた。

イ 協議したい内容

- ・ 自分の考えをもつことは当然必要であるが、周りの考えと自分の考えを比較しながら自分の考えを調整していく力を育てていくにはどうしたらよいか。
- ・ 主体性をもたせるには、「難易度の高い問題の提示」が効果的であるが、問いが難しすぎて自分の考えをもてない生徒にはどのような手立てが必要か。

ウ 引き継いでいく内容について

福島大学人間発達文化学類の佐藤佐敏教授からの研究授業と「主体的・対話的で深い学びに向けた授業デザイン」についての指導助言を基に、次年度へ引き継ぐ内容を検討した。

【主体的に学び続ける子どもを育成する授業の理念】

- ◆ 「筆者へのツッコミはないか？」と問うことで、批判的な思考や多面的なものの見方を育む。
 - ◆ 同じ根拠でも理由が違えば読みや解釈が異なる面白さが共有される。「なるほどね。」が生まれる交流を目指す。
 - ◆ 対話的な学びを深めるために、根拠の差異についての交流と、理由の差異についての交流を意図的に行う。
 - ◆ 考えや主張が対立する認知的不均衡な問い（コンフリクト）を設定する。
- ◎ 教師の主要な仕事は学習環境整備である。そこでは、教師は極力「教える」ことをしないが、子どもがしっかりと「学ぶ」ことに責任を負う。教師が前面に立たなくても、子どもが教師や学校を学び越えていく授業を目指していく。

III 成果と課題

1 成果

(1) 三島小学校児童の意識の変容

三島小学校では、7月と12月に実施した学校評価の肯定的評価の結果を比較し、児童の意識の変容について分析した（図7）。

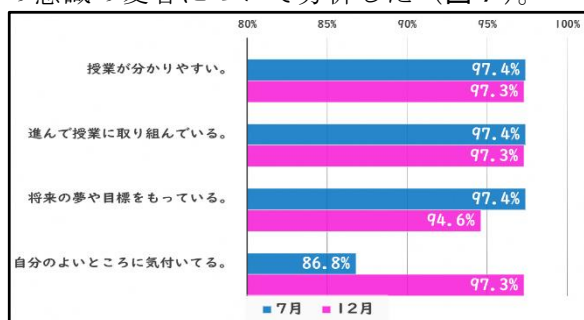


図7 学校評価における児童の意識の変容 (n=38)

授業への取組とキャリア教育に関する項目については、どれも100%に近い高い数値を維持している。母数が少ないために有意性を示すことはできないが、「自分のよいところに気付いている。」項目については、86.8%から97.3%へと10.5ポイントの上昇が見られた。小学校では、高い学習意欲に支えられて対話

的な学びが促進されたことで、友達の学びに貢献し、自己の学びが深まる経験が繰り返され、自己有用感や自己肯定感の育成につながっている可能性がある。ここでは詳細は示さないが、保護者の学校評価では、「進んで授業に取り組んでいる。」項目が、90.4%から100%に向上したことからも、子どもの学びの姿に好意的な変化が起きていると考えることができる。総じて、児童は自分事として学ぶことができるようになってきていると考えられ、主体的に学び続けるための素地の育成につながっているものと考えられる。

(2) 三島中学校生徒の意識の変容

三島中学校では、基礎的・汎用的能力の育成に向けて四半期ごとにキャリア調査を実施している。キャリア調査は、全国学力・学習状況調査やふくしま学力調査の質問紙において、基礎的・汎用的能力に該当すると考える項目を選び実施しているものである。そこで、肯定的な意見を集計して分析した（図8）。

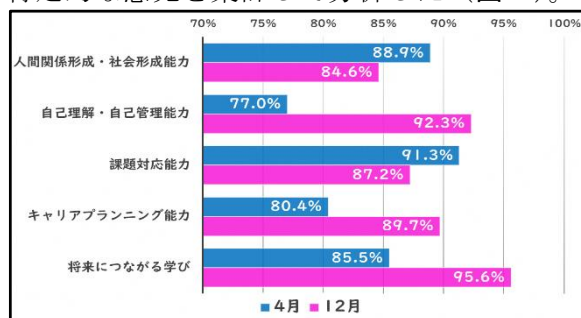


図8 キャリア調査における生徒の意識の変容 (n=14)

4月と12月のキャリア調査の結果を比較すると、人間関係形成・社会形成能力は全国比並みであったが、その他はすべての項目で全国比を上回った。また、年度当初の4月に比べて伸びが大きかったのが、自己理解・自己管理能力と将来につながる学びであった。自己理解・自己管理能力の質問項目には、「自分にはよいところがある。」が含まれており、小学校と同様の傾向が見られた。また、将来につながる学びには、「学習したことは、将来社会に出た時に役に立つと思う。」が含まれ、95.6%の生徒が自分たちの学びには汎用性があると手応えを感じている。自分たちの学び

が将来に役に立つという意識の醸成は、今後も主体的に学び続けるための基盤となる資質・能力であると考えている。また、小学校と中学校で同様に自己有用感や自己肯定感の向上という変容が見られたことは、小中連携で研究を推進し、授業改善に取り組んできたことによる成果であると考えている。

資料 9

(3) 教員の意識の変容

授業研究会後に Google forms で毎回振り返りを行うことで、授業を参観した教員のメタ認知を深める取組を継続した。「自分の授業ではどうか?」「自分は何を学んだのか?」について振り返ることを続ける中で、第4回の授業研究会後に以下のような小学校の教員の振り返りが見られた。

これまでの積み重ねがすごいと思いました。学習が一つ一つ積み重なって、今日の話合いや考えにつながっているのだと思いました。授業の最後の方で、「分かんなくなってきた!」と困りながらも楽しそうな生徒の表情が素敵で、こういう話合いができる国語科の授業をしてみたいし、できるような子どもを育てるために、小学校教諭の自分ができることをしなければならぬのだと感じました。みんなで同じ文章を読んで、いろいろな考えを交流する楽しさを実感することができた授業だと思いました。(小学校教員の振り返りから)

子どもが中心の授業づくりをしていくと、授業者の子ども理解の力量も向上し、子どもの学びの姿が見えるようになってくる。「分からないこと」の知的な楽しさを感じる生徒に、自らもそのような質の高い授業づくりをしたかと思いを新たにしている。また、小中連携の視点で、中学校へ向けて小学校ではどのような授業づくりが必要なのかと、自らの授業を問い直している。このような教員の授業改善への意識の高まりが、研究推進には必要である。今回は、その影響が校内だけでなく、小・中学校の両方に波及した。教員の意識改

革が進んだことが大きな成果であると考えている。

2 課題

(1) 授業づくりの理念の共有と継続

小学校と中学校の位置は隣接しておらず、年度ごとに教職員が変わるために、第4回の授業研究会後に見えてきた子どもが中心となる授業づくりの理念を各校でどのように引き継いでいくかという課題がある。

教師の主要な仕事は学習環境整備である。そこでは、教師は極力「教える」ことをしないが、子どもがしっかりと「学ぶ」ことに責任を負う。教師が前面に立たなくても、子どもが教師や学校を学び越えていく授業を目指していく。(実践4の助言から)

上記のような理念を示すだけでなく、実現するための方法として、これまでの実践事例や教材、振り返りなどの整理や、授業づくりのためのマニュアルなどが必要である。そこで、これまでの研究の成果を整理して、福島県教育委員会作成の「ふくしまの『授業スタンダード』」を基盤とした、三島町ならではの授業スタンダードの作成に取り組みたい。また、カウンセリング・シートを作成し効果的に活用することで、子どもの認知能力と非認知能力を一体的に捉え、変容について分析していきたい。そして、理念に基づく実践が、主体的に学び続ける子どもの育成につながっているのかを、子どもの姿を基にして今後も継続して見取っていく必要がある。

資料 10

(2) 教員の力量を高める事後研究会

研究推進校の研究公開などに参加し、授業実践だけでなく、事後研究会の実施方法等について学び、さらなる教員の力量形成につながる事後研究会の在り方について研究を進めたい。また、研究協議では、実際の子どもの姿を画像で示しながら説明できるとよいという意見があった。その画像を学びの物語としてつなげていくことで、子どもの学びの変容を捉えることができるような研究協議の仕方についても検討していきたい。

資料1

令和6年度 三島町保・小・中きずなプラン 連携構想図

<三島町教育振興基本計画>

◎ふるさとと自分に誇りを育てるひとづくり

ふるさとと自分に誇りをもち、主体的に学び続ける子ども

～「なりたい自分」を思い描き、自律・貢献に向かって歩いていく三島っ子～

<めざす子どもの姿>

・「なりたい自分」を思い描き、自律・貢献に向かって歩いていく三島っ子【参照：保小中連携資質・能力表】

<三島町の現状と課題>

- 1 少子・高齢化がますます進む傾向
- 2 少人数の中で社会性や協調性を培う体制づくり
- 3 未来の三島町を担う「人づくり」の推進

<その他の課題>

- 1 情報活用能力・情報モラルの育成
- 2 自己マネジメント力・生活習慣の確立
- 3 中1ギャップ、小1プロブレムへの対応

<令和6年度 三島町学びのかけ橋プロジェクト>

実践テーマ：保・小・中の連続した学びの構築と保小中連携教育構想の更新

◎保小連携推進

◎小中連携推進

◎保小中連携推進

【保小中連携推進】

◎保所長 ◎小・中校長
◎小・中教頭 ◎各養護教諭
◎各地域連携担当教員 等

- 1 町授業研究会（小2回）〈中2回〉
- 2 地域を活用した学習（地域連携・貢献）と校種間交流
- 3 町教職員夏季研修会（8月）「教育講演会・研修会」
- 4 保健、衛生上の課題解決「生活リズム調べ」
- 5 メディアコントロール「メディアの利用調べ」
- 6 教育支援に必要な情報共有・引き継ぎ
- 7 年間を通じての保小中の情報交換
- 8 連携事業
①運動会 ②資質・能力表の共有 ③名簿共有
- 9 不祥事根絶スローガンの設定

【保小連携推進】

◎保所長 ◎小校長・教頭

- 1 保・小の相互訪問
- 2 園児と児童の交流活動
- 3 園児の小学校体験入学・入学前交流会
- 4 年間を通じての保小の情報交換

<6つの重点>

<重点1>

学力向上

<重点2>

地域学習

<重点3>

未来への夢を育む
心の教育

<重点4>

ICT教育

<重点5>

健康教育と
体力の向上

<重点6>

外国語教育

【小中連携推進】

◎小・中校長
◎小・中教頭

- 1 資質・能力（学力を含む）向上事業
①資質・能力表の共有
②小学校への授業派遣（小5・6年算数）
 - 2 地域学習（ふるさと学習）事業
①地域行事への参加 ②伝統行事の継承
 - 3 心の教育事業
①次世代の議会への参加 ②キャリア・パスの活用
 - 4 ICT活用事業
 - 5 体力・健康教育事業
①小学校の陸上指導 ②保小中連携運動会の実施
 - 6 外国語教育事業
①小学校への授業派遣（小5・6年英語）
②プリティッシュヒルズ英語体験研修
- 手引き
「資質・能力を子どもの姿でつなぐ三島町の小・中連携教育」の活用

資料2

三島式「対話・発表メソッド」

	低学年	中学年	高学年	中学校
話す	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の考えを話す。 ・「～からです」と理由を付けて話す。 ・「まず」「次に」「最後に」など、順序を表す言葉を使って話す。 ○ 相手に聞こえるようにはっきり話す。 ・聞き手の方を見て話す。前の席の児童は後ろを向いて両側の児童は中央を向く。 ・声の大きさや速さを意識して話す。 ・「です」「ます」を使って最後まではっきりと話す。 「……だと思います。」 「……と同じ考えです。」 「はい、そうです。」 「いいえ違います。」 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の考え(中心)を整理して話す。 ・結論を言ってから理由を話す。 「……は、……です。」 「……は、……だと思います。」 「なぜかという、……だからです。」 「理由は、……だからです。」 ・つながりを示す言葉を使って話す。 ○ 相手に分かるように話す。 ・図や表、具体物を示しながら話す。 ・相手に同意を求めながら話す。 「～ですよね、ここまではいいですか。」 ・言葉の抑揚や強弱、間の取り方を工夫して話す。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 根拠を明確にして、自分の考えを話す。 ・根拠となる事実を基に話す。 ・まとめる言葉を使って話す。 「……と同じ考えです。」 「それは、……だからです。」 「つまり、……ということです。」 「まとめると、……という考えになります。」 ○ 相手に意図が伝わるように話す。 ・資料を活用したり、例を示したりしながら話す。 ・相手の考えを引用したり、まとめたりして話す。 「○○さんよりも○○の方が、……の点でよいと思います。」 「○○さんは、……と言いましたが、私は、……だと思います。」 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 根拠や理由を明確にした論理的な話し方 ○ 他者に配慮した話し方 ○ 聞き取りやすい声量・速さ・声の調子、大事などころを強調したり、間の取り方を工夫した話し方。 ◇ 筋道を意識した適切な接続詞を用いる。 ① ……について、……において ② 最初に、まずは、 ③ 次に、すると、ところが、 ④ したがって、よって、以上で、
聞く	<ul style="list-style-type: none"> ○ 話を最後まで聞く。 ・話し手を見て聞く。 ○ 賛成の場合には「同じです」、反対の場合には「違う意見です」とはっきり言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の考えと比べながら聞く。 ・話をうなずきながら聞く。 ・話の腰を折らないように最後まで聞く。 ・相手の言葉を使い、不明な点を聞き返す。 「私は……と思うけど、どうですか。」 「……とはどういうことですか。」 「もう少し……について教えてください。」 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 話し手の目的や意図をつかみながら聞く。 ・大事な言葉をメモしながら聞く。 ・要点を捉えながら聞いて、書いたり話したりする。 「なぜそう考えたのですか。」 「どこからそう思ったのですか。」 「まとめると……ということですか。」 「例えば、どんなことがありますか。」 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 事実や根拠をメモに取り、話を分析的・批判的に聞いたり、自分の意見や考えを組み立てながら聞いたりする。 ○ 相手が何を言いたいのか、共感し、言外の思いも感じ取るように聞く。 ○ 話の形態や相手との社会的関係に対応し、意図を考えながら聞き、確認すべき情報を整理して質問できる。
形態	○ ペア	○ ペア ○ 3～4人程度のグループ		○ ペア ○ 3～4人のグループ
話し合う	<ul style="list-style-type: none"> ○ 話す、聞く楽しさを感じる。 ○ 安心して話をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 司会の仕方を覚える。 ○ 聞く人を意識して話す。 【司会の仕方】 ・司会「では、()について話し合います。」 ・全員「お願いします。」 ・司会「時間は()分です。意見をお願いします。」 ・司会「話し合いをまとめると、()です。みなさん、どうですか。」 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 質問をする。 ○ 的を射て話す。 【話し合いのポイント】 ○ 全員が意見を言うようにする。 ○ 必ず理由を付けて話す。 ○ 意見を言えない人は「少し考えさせてください」と言う。 ○ 短く、「です」「ます」を使って話す。 	<ul style="list-style-type: none"> 「なんのために話し合うのか」を明確にして、「意見を出し合う」 →「比べ合う」 →「決定する(まとめる)」 話を聞いて、吟味し、結論を見出す。

3つの対話	学習活動	期待する子どもの姿	研究の視点
テキストとの対話	「自力解決」 (個人思考)	「考えてみたい」という思いや「どうしてだろう?」と問いを見出している。 「何を使えば解決できるだろう?」と既習事項を基に考えている。 「このやり方だとどうだろう?」と解決へ向けて試行錯誤している。	視点1
他者との対話	「学び合い」 (集団思考)	「どこからそう考えたのか」「ここは同じ」「ここは違う」と根拠や共通点、差異点を明らかにしようとしている。	視点2
自己との対話	「振り返り」 (個人思考)	「わかったことは何か」「できるようになったことは何か」を考えている。 低学年「がんばったこと」 「楽しかったこと」 中学年「疑問に思ったこと」 高学年「さらに追究してみたいこと」 「試してみたいこと」	視点3

【3つの対話を促すための手立て】

視点1 子どもの主体性を引き出す問いの工夫

- 子どもの思いや願いに基づく問いの設定
- 認知的不均衡な問い（コンフリクト）の設定
- ズレを生む問いの設定
- 選択型の問いの設定
- 教材との出合わせ方の工夫

視点2 自分の思いや考えを伝え合う学び合いの工夫

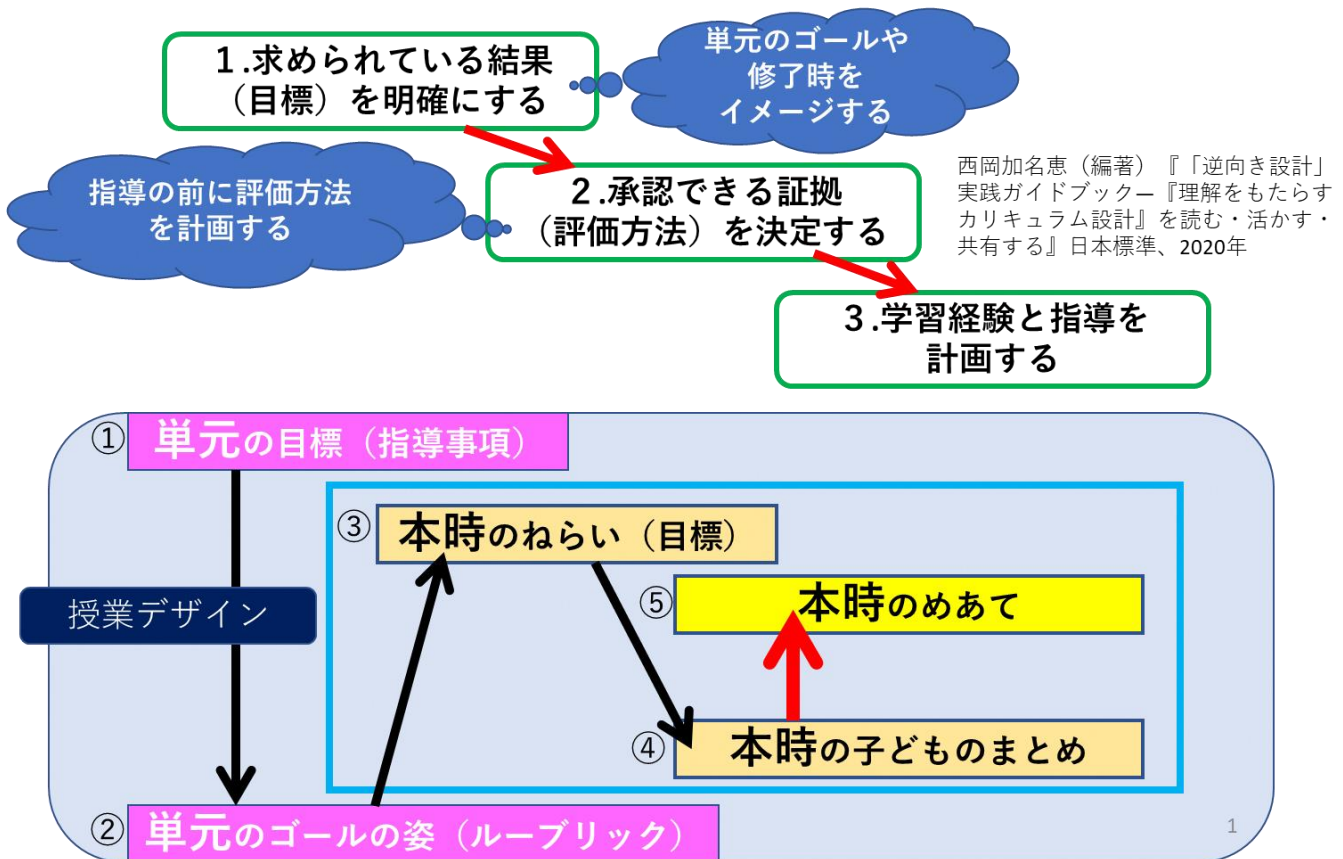
- 子どもをつなぐコーディネート工夫
- 考えを深める問い返しの工夫
- 三島式「対話・発表メソッド」を生かした学び合い
- ICTを活用した考えの可視化・共有化

視点3 学びを深める振り返りの工夫

- 発達段階に応じた振り返りの視点の設定
- ルーブリックによる資質・能力の共有化と自覚化
- 既知から未知への学びの連続性（家庭学習や次時への接続）

3つの対話と子どもの学習活動、期待する子どもの姿、そのための手立てとなる研究の視点の関連を明確にすることで研究を推進した。

授業デザインの方法



ルーブリックの作り方と活用法

- ① 単元の目標（主に思考力・判断力・表現力等）に対応した3段階の評価基準表を作成する。
 - レベルは3・2・1で表す。
 - 各教科の特質に応じた「見方・考え方」が引き出された内容になっているか検討する。
 - 教科や内容、発達段階によっては、複数の評価項目を設けたルーブリックを設定することも可能。
 - ルーブリックによる評価は学期に1回程度でよい。
- ② ルーブリックは指導案とともに内容を検討する。
 - 複数の視点でルーブリックについて検討することが大切。→ 評価の妥当性と、同僚性を高めることにつながる。
- ③ ルーブリックを活用し、長期的な子どもの見取りに生かす。
 - 複数の単元で、継続的に、類似の課題に取り組みせる。
 - 評価の視点を明確にすることで変容が見取れる。

第1回授業研究会 佐藤佐敏先生のご指導から

～主体的に学び続ける子ども育成の7つのポイント～

研究推進委員会

1 失敗させる・間違わせる

- 「ナイスチャレンジ」と声を掛け、子どもの自主性や自発性を認める

2 何を言ってもよい空気をつくる

- オープンクエスションの問いを連発する→正解ではなく納得解・最適解
- 量をたくさん意見させる→質的にも向上する
- ツツコミの奨励 × 「反対意見ない？」 ○ 「今の意見にツツコミない？」
→ 批判的な思考力アップ

3 自分で選べるという感覚がやる気を高める

- 課題や条件、方法やゴールを選択させる

4 モデルで誘惑する

- 最初にモデルを示し、子どもに憧れをもたせる
- モデルは、上機嫌にやっている子やユーモラスにやっている子を選ぶ

5 コンフリクト場面をつくる

- 認知的不均衡をつくる→「Aなの？ Bなの？ どちら？」

6 自分の抱いた謎を追究させる

- 「自主学习帳」をつくる
- 「僕が抱いた謎」をテーマに追究する

7 学ぶ喜びを実感させる

- 「できた」、「分かった」、「もっと知りたい」を感じさせる

【主体的に学び続ける子どもの育成のアプローチは一つではない！】

- ◆ 何を言ってもよい聴き合う関係を構築する。
- ◆ 意図的に選択や判断を子どもに「委ねる」「任せる」授業を行う。
- ◆ 子ども自身が学ぶ喜びを実感できるようにするために、振り返りの時間を確保する。
- ◆ 振り返しになりますが、振り返りまで入れて授業であると捉える。
- ◆ 学びの連続性を踏まえて、家庭学習との関連(特に自主学習)を積極的に図っていく。

第2回授業研究会 坂本篤史先生のご指導から

～主体的に学び続ける子どもの育成～

研究推進委員会

1 授業力向上のために

- 学びの事実をよりよく読み取ることができるようになると力量が上がる。
→ 事後研究会などでいろいろな角度から子どもの姿を見直し、出合い直す。
いろいろな子どもの学びが実践知として蓄積されることで、子どもをつないだり、もどしたりするコーディネートができるようになる。
- 授業観を豊かにする。多様な子どもの学びを支えることになる。

2 見取りと手立てはセット

- 子どもの学びを見取れるから、適切な手立てを講じることができるということ。
→ 子どもの学びを見取れなければ、手立てを考えることはできない。

3 ペアとグループの作り方

- 小学校低学年は、ペア活動の回数を多くする。
- 小学校中学年以上は、授業の早い段階で4人グループの活動を入れる。
- タブレットがグループの壁にならない配慮が必要。

4 問題をつくるということ(数学科の場合)

- 課題自体はつかみやすく、分かりやすい活動なのがよい。
- 問題をつくり、模範解答を作成するということが、子どもにとってジャンプの課題になる。

5 子どもの学びは3つの対話の重ね合わせ

- 子どもがどうい対話を求めているかが分かると学びのコーディネートができる。

6 質の高い学びを実現する授業

- ジャンプの課題への挑戦
- 聴き合う関係(支え合い、聴き合い)と場づくり(ペア、グループ)
- 子どもが学びを豊かに表現するためのツール(ICT)

7 主体的に学び続けること～生活とのつながり～

- 授業が終わった後の間が大事。そこに自ら学び続ける姿を期待したい。
- 家庭学習と関連させて、子どもが自ら学べるように、見方・考え方が働くようにする。

【主体的に学び続ける子どもの育成のために】

- ◆ 聴き合う関係を構築する。日頃から発言は教師に向けて行うのではなく、友達へ向かうようにする。子ども同士で学び合えるようにすることを目指す。
- ◆ 三島式「対話・発表メソッド」を生かして、話し方や聞き方の指導を繰り返し指導する。
- ◆ 学び続けられるように家庭学習との関連(特に自主学習)を図っていく。

第3回授業研究会 坂本篤史先生のご指導から

3つの対話で授業をデザインする～子どもの質の高い学びを実現する授業に向けて～

研究推進委員会

自分たちで上手に学べる子を育てる

1 授業のデザイン:質の高い課題(ジャンプの課題)への挑戦

- 「わからない」ことが当たり前で、「わからないよね」で子どもが笑顔でつながる。
- ジャンプの課題を出すにつぶやきの多い子がだまる場面が生まれる。
今まで話せなかった子が話せるチャンスになる。
- 共有の課題(教科書レベル)からジャンプの課題(質の高い課題)へ
- 導入で前時の復習から入るとい考え方もあるが、丁寧に進めすぎると子どもが見方・考え方を働かせる余地がなくなる。導入は、できるだけシンプルにする。

2 聴き合う関係と場づくり

- 子どもはわかっているとき、自信があるときに動ける。しかし、わかったことではつながらない。わからないときに話をする。だから、わからないときに、自信がなくてもつながれるようにしていく関係性が重要。(×話し合う関係性→○聴き合う関係性)
- 自信がないときにつながりやすい学習形態を意識する。
(グループ、ペア…物理的距離が近いと、心理的距離も近くなる。)
- 対話的な学びを進めようとする、大きなつぶやきが出てくる。そうすると、大きなつぶやきのキャッチボールが始まってしまう。他の子がつぶやけなくなる。
- コーディネートのポイントは「もどし」。「今の考えてどういこと？」「もう一回グループで考えてごらん。」コーディネートが上手な先生ほど、よく聴いて授業をつくっている。
最終的には、子ども同士でつないだり、もどしたりできるようにすることを目指していく。

3 子どもが学びを豊かに表現するためのツール

- ICTによる学びの履歴の共有財化(スクールタクト、ジャムボード等)
- ICTは子どもの学びを「つなぐ」ための道具である。(子どもと社会、他の学級とも)。ただし、ICTに閉じこもらないように配慮しなければならぬ。
- 振り返り(〇〇日記→メタ認知による認知の深まりや「学び方の学び」の自覚化を推進振り返りの「レベル4」は有効な手法である。

4 「わからない」という言葉から子どもの内なる学びを肌で感じる

- 「わからない」と教材との関係:「わからない」という意見である。
- 「わからない」と他者との関係:「わからない」からつながりが始まる。
- 「わからない」と自己との関係:「わからなさ」を認め、乗り越える。

第4回授業研究会 佐藤佐敏先生のご指導から

～主体的・対話的に深い学びに向けた授業デザイン～

研究推進委員会

1 本日の授業のよかったところ

- 何を言ってもよい空気(担任の村松先生に対する生徒の信頼◎)
- 筆者へのツツコミ(批判的な思考・多面的なもの見方)
- コンフリクト場面(認知的不均衡をつくる→「Aなの？ Bなの？ どちら?」)
→ 大学生並みの思考をしていた生徒を褒めたい。「ナイスチャレンジ!」子どもへの称賛。

2 教材分析の難しさ

- 今回は「類推」思考を用いた説明文だったため、主張と事例を整合させる説明文とは論理が異なっていた。論理の「構造」に着目して「類推した」説明文だった。

3 深い対話的な学びとは?

- 同じ根拠でも理由が違えば読みや解釈が異なる面白さが共有される。
- 「なるほどね」が生まれる交流になっている。

4 深い対話的な学びを実現する授業づくり

- ① 根拠の差異についての交流(着眼する根拠をたくさん交流する)
- ② 理由の差異についての交流(理由付ける経験や知識をたくさん交流する)
※ フィンランドでは「～である。なぜなら～」の文型を徹底して指導している。

5 解釈のアクション・モデル by佐藤佐敏

- 認知的不均衡な問い→「Aなの？ Bなの？ どちら?」「A or B or C or D どれ?」
- 根拠と理由に基づく解釈としての課題・問題設定が有効。

6 授業づくりに大切なもの

- 教材に対する「熱い思い」
- 「遊び」の中にある「学び」
- 学んだことと日常がつながる「実感」

【主体的に学び続ける子どもを育成する授業の理念】

- ◆ コンフリクト場面の設定(問いの工夫)
- ◆ 「なるほどね」が生まれる交流(根拠と理由の差異に着目して)の設定
- ◎ 「教師の主要な仕事は学習環境整備である。そこでは、教師は極力「教える」ことをしないが、子どもがしっかりと「学ぶ」ことに責任を負う。」by 奈須正裕(上智大学教授)
教師が前面に立たなくても、子どもが教師や学校を学び越えていく授業を目指しましょう。

4 本時の展開

学習活動・内容	時間	留意点	評価	研究の視点
1 前時の学習を振り返り、本時のめあてを捉える。 ④ スイミーはかなしかったのに、どうして元気をとりもどしたのかな。	5 全体	○ 種絵を提示し、前時のスイミーの「さびしかった」と本時のスイミーの「元気をとりもどした」を比較することで、どうしてスイミーは元気をとりもどしたのだろうという問いを引き出し、スイミーの思いを読み取ろうとする意欲を高める。 【視点1】 前時の「さびしかった」場面と本時の「元気をとりもどした」場面を比較することによって、違いに着目させ、本時のめあてを捉えられるようにする。	○ 種絵を提示し、前時のスイミーの「さびしかった」と本時のスイミーの「元気をとりもどした」を比較することで、どうしてスイミーは元気をとりもどしたのだろうという問いを引き出し、スイミーの思いを読み取ろうとする意欲を高める。	○ 種絵を提示し、前時のスイミーの「さびしかった」と本時のスイミーの「元気をとりもどした」を比較することで、どうしてスイミーは元気をとりもどしたのだろうという問いを引き出し、スイミーの思いを読み取ろうとする意欲を高める。
2 どうして元気をとりもどしたのかを考え (1) 元気をとりもどしたわけと思うところに赤で線を引く。	5 個人	○ 「どこからそう思ったの？」と問い返しをすることで、叙述を基に捉えられるようにする。 ○ 教科書に線を引いたところについて話し合うことで表現の仕方によってすばらしいもの、おもしろいものになることに気付くことができるようにする。 【視点2】 自分の考えを話すときに、教科書のどこに書かれていたかを（○ページの○行目に○と書かれていたからです）発表させることで、叙述を基にしてスイミーの行動を具体的に想像することができるようにする。	○ 「どこからそう思ったの？」と問い返しをすることで、叙述を基に捉えられるようにする。 ○ 教科書に線を引いたところについて話し合うことで表現の仕方によってすばらしいもの、おもしろいものになることに気付くことができるようにする。	○ 「どこからそう思ったの？」と問い返しをすることで、叙述を基に捉えられるようにする。 ○ 教科書に線を引いたところについて話し合うことで表現の仕方によってすばらしいもの、おもしろいものになることに気付くことができるようにする。
(2) 海のすばらしいもの、おもしろいものについて話し合う。 3 読み取ったことをグループで話し、ペーパーサートを用いて、音読する。 (1) グループで役割分担（音読役、ペーパーサート役）をして練習する。 (2) 場面の様子がわかるように音読とペーパーサートで発表をする。 4 まとめをする。 (1) めあてに対する本時のまとめをする。 ⑤ 海のすばらしいもの、おもしろいものに出会ったから。	10 全体 15 グループ 10 全体 個人	○ 「だんだん」の言葉に着目させることで、スイミーが急に元気をとりもどしたわけではないことに気付くことができるようにする。 ○ 黒板に登場人物のイラストを下部から上部に向けて貼ることにより、スイミーの元気が少ずつ元気を取り戻し、海の底から上がっていく様子を想像することができるようにする。 ○ 「さびしかった」「だんだん元気をとりもどした」という叙述に着目することで、スイミーの心情を音読の大きさやペーパーサートで表現できるようにする。 ◆ スイミーの行動を想像し、ペーパーサートを用いて音読で表現することができる。 ◆ 海のすばらしいものと出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を中心に、スイミーの気持ちを音読の大きさやペーパーサートで表現できるようにする。 【視点3】 ルーブリック評価で目指す力を教室に掲示し、毎時間ごとに達成度をスイミーの教で振り返ることで、自分たちの学びを実感できるようにする。	○ 「だんだん」の言葉に着目させることで、スイミーが急に元気をとりもどしたわけではないことに気付くことができるようにする。 ○ 黒板に登場人物のイラストを下部から上部に向けて貼ることにより、スイミーの元気が少ずつ元気を取り戻し、海の底から上がっていく様子を想像することができるようにする。 ○ 「さびしかった」「だんだん元気をとりもどした」という叙述に着目することで、スイミーの心情を音読の大きさやペーパーサートで表現できるようにする。 ◆ スイミーの行動を想像し、ペーパーサートを用いて音読で表現することができる。 ◆ 海のすばらしいものと出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を中心に、スイミーの気持ちを音読の大きさやペーパーサートで表現できるようにする。	○ 読み取ったことをグループで話し、ペーパーサートを用いて、音読する。 (1) グループで役割分担（音読役、ペーパーサート役）をして練習する。 (2) 場面の様子がわかるように音読とペーパーサートで発表をする。 4 まとめをする。 (1) めあてに対する本時のまとめをする。 ⑤ 海のすばらしいもの、おもしろいものに出会ったから。
(2) スイミー日記を短冊に書く。		○ 本時の学習を振り返り、友達のはかったところやがんばったところを発表させ、次の学習の意欲を高めるようにする。		○ 本時の学習を振り返り、友達のはかったところやがんばったところを発表させ、次の学習の意欲を高めるようにする。

第2学年 国語科学習指導案

令和5年 6月 28日 (水) 第5校時
場所 2年教室 指導者

1 単元名 お話を読んで、しようかいしよう「スイミー」(レオ・レオ二)

2 単元の目標

- 身近なことを表す語句の量を増し、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気付く。語彙を豊かにすることができる。
 - 場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えることができる。
 - 場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することができる。
 - 言葉のもつよさを感知し、国語を大切に、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。
- (学びに向かう力、人間性等)

3 本時のねらいにせまるために

本時のねらい (めざす子どもの姿)

海のすばらしいものと出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を確認し、ペーパーサートを用いて音読で表現したり、スイミー日記で想像を膨らませたりすることができる。



視点1 「子どもの主体性を引き出す学習課題の工夫」：教材との出会わせ方や発問の工夫

前時の「さびしかった」場面と本時の「元気をとりもどした」場面を比較することによって、違いに着目させ、本時のめあてを捉えられるようにする。

視点2 「自分の思いや考えを伝え合う学び合いの工夫」 考えを深める問い返しの工夫

自分の考えを話すときに、教科書のどこに書かれていたかを（○ページの○行目に○と書かれていたからです）発表させることで、叙述を基にしてスイミーの行動を具体的に想像することができるようにする。

視点3 「当事者意識を高める振り返りの工夫」 ルーブリック評価による資質・能力の共有化と自覚化

ルーブリック評価で目指す力を教室に掲示し、毎時間ごとに達成度をスイミーの教で振り返ることで、自分たちの学びを実感できるようにする。前時の「さびしかった」場面と本時の「元気をとりもどした」場面を比較することによって、違いに着目させ、本時のめあてを捉えられるようにする。



子どもの実態

- 読み聞かせを集中して楽しむことができる。
- 活発で経験したことや知っていることを教師や友達に伝えようとする児童が多い。
- 場面の感想や説明をするときに、自由に想像を広げることができるが、叙述に基づいていないことがある。

学習計画 (総時数9時間) <本時 5/9>

- 1 初読の感想を発表し、「ペーパーサートでスイミーの世界を表現すること」「スイミー日記を書いていくこと」を確認し、学習を進める見直しをもつ。
・・・1時間
・・・6時間
- 2 本文を読む。
(1) 登場人物のしたことや出来事を中心に話の流れを確認し、スイミーの人物像をまとめる。
(2) まぐろに襲われた場面の出来事や様子が分かる言葉を確認し、ペーパーサートを用いて音読で表現する。

(3) 海の素晴らしいものと出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を確認し、ペーパーサートを用いて音読で表現する。(本時)

(4) 小さな魚の兄弟達と出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を確認し、ペーパーサートを用いて音読で表現する。

(5) 大きな魚を追い出した場面の出来事や様子が分かる言葉を確認し、ペーパーサートを用いて音読で表現する。

3 ペーパーサートを使ってスイミーを音読する動画を撮影し、感想を伝え合い、学習を振り返る。
・・・2時間

実践事例紹介

第1回授業研究会の小学校第2学年国語科「スイミー」の指導案と単元のルーブリック

各学力調査の質問紙において基礎的・汎用的能力とした項目

【3年】 ※ () は全国学力・学習状況調査の質問紙の番号

〈人間関係形成・社会形成能力〉

- 1 人が困っているときは、進んで助けていますか。(8)
- 2 友達関係に満足していますか。(14)
- 3 学級の生徒の間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか。(40)

〈自己理解・自己管理能力〉

- 4 自分には、よいところがあると思いますか。(4)
- 5 自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。(13)
- 6 普段の生活の中で、幸せな気持ちになることはどれくらいありますか。(15)

〈課題対応能力〉

- 7 家庭で、自分で計画を立てて勉強していますか。(学校の授業の予習や復習を含む) (16)
- 8 授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか。(37)
- 9 授業で学んだことを、他の学習で生かしていますか。(42)

〈キャリアプランニング能力〉

- 10 将来の夢や目標をもっていますか。(7)
- 11 人の役に立つ人間になりたいと思いますか。(11)
- 12 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。(41)

〈将来につながる学び〉【1～3年共通】

- 13 学校に行くのは楽しいと思いますか。(12)
- 14 地域や社会をよくするために何かしてみたいと思いますか。(30)
- 15 総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか。(43)
- 16 道徳の授業では、自分の考えを深めたり、学級やグループで話し合ったりする活動に取り組んでいますか。(46)
- 17 国語の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つと思いますか。(50)
- 18 数学の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つと思いますか。(58)
- 19 英語の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つと思いますか。(62)

【2年】 ※ () はふくしま学力調査の質問紙の番号

〈人間関係形成・社会形成能力〉

- 1 時と場に応じた適切な言葉遣いができていますか。(33)
- 2 相手の気持ちやその場の状況を考え、優しい言葉遣いができていますか。(34)
- 3 先生の話や友達の発表をしっかりと聞き、自分の考えを伝えることができていますか。(36)

〈自己理解・自己管理能力〉

- 4 あなたの勉強のやり方について、問題が退屈でつまらないときでも、それが終わるまでなんとかやり続けられるように努力する。(2 エ)
- 5 授業の難しさ、先生こと、自分の実力のことなどを考えれば、自分はこの授業でよくやっている方だと思う。(10)
- 6 自分には、よいところがあると思いますか。(19)

〈課題対応能力〉

- 7 あなたの普段の勉強のやり方について、新しいことを勉強するとき、今までに勉強したことと関係があるかどうかを考えながら勉強する。(2 キ)
- 8 あなたの普段の勉強のやり方について、勉強するときは、自分で決めた計画に沿って行う。(2 チ)
- 9 難しいことでも失敗をおそれないで挑戦していますか。(20)

〈キャリアプランニング能力〉

- 10 あなたは、勉強する理由について、どのように考えていますか。(1)
- 11 将来の夢や目標をもっていますか。(22)
- 12 将来どの学校まで進みたいと思いますか。(23)

【1年】 ※ () はふくしま学力調査の質問紙の番号

〈人間関係形成・社会形成能力〉

- 1 時と場に応じた適切な言葉遣いができていますか。(38)
- 2 相手の気持ちやその場の状況を考え、優しい言葉遣いができていますか。(39)
- 3 先生の話や友達の発表をしっかりと聞き、自分の考えを伝えることができていますか。(41)

〈自己理解・自己管理能力〉

- 4 あなたの勉強のやり方について、問題が退屈でつまらないときでも、それが終わるまでなんとかやり続けられるように努力する。(2 エ)
- 5 授業の難しさ、先生こと、自分の実力のことなどを考えれば、自分はこの授業でよくやっている方だと思う。(10)
- 6 自分には、よいところがあると思いますか。(24)

〈課題対応能力〉

- 7 あなたの普段の勉強のやり方について、新しいことを勉強するとき、今までに勉強したことと関係があるかどうかを考えながら勉強する。(2 キ)
- 8 あなたの普段の勉強のやり方について、勉強するときは、自分で決めた計画に沿って行う。(2 チ)
- 9 難しいことでも失敗をおそれないで挑戦していますか。(25)

〈キャリアプランニング能力〉

- 10 あなたは、勉強する理由について、どのように考えていますか。(1)
- 11 将来の夢や目標をもっていますか。(27)
- 12 将来どの学校まで進みたいと思いますか。(28)

資料10

個の実態に応じた支援に生かすためのカウンセリング・シート

--	--

ISS	56
-----	----

学力期待値	43
-------	----

英検	5
----	---

新体力テスト	B
--------	---

基礎的・汎用的能力(質問紙) R4.11			
	スコア 前回比	全国比	県比
人間関係形成・社会形成能力	83.3 UP	△	△
自己理解・自己管理能力	75.0 UP	△	△
課題対応能力	83.3 UP	◎	◎
キャリアプランニング能力	91.7 UP	◎	◎

学校生活意欲(QU) R4.11					
	得点 前回比	全国比		得点 前回比	全国比
友人	16.0 UP	△	学習	17.0	◎
教師	16.0	◎	進路	17.0 UP	◎
学級	15.0 UP	△	部活	- 14.0	-

学級満足度(QU)	
満足	
前回	非承認

ソーシャルスキル(QU)	
バランスよい	
前回	配慮

【基礎的・汎用的能力との対応】 ◎上回る, △下回る
(友人・教師)人間関係形成, (学級)社会形成, (学習)課題対応, (進路)キャリアプランニング

◎大きく上回る, ○上回る, △下回る

標準学力調査(NRT) R4.3		
	偏差値	OA/UA
教科 平均値	44	-
国語	50	-
数学	48	-
英語	33	UA
理科	45	-
社会	42	-

全国学力・学習状況調査 R4.4			
	正答率	全国比	県比
国語	50.0	△	△
数学	28.6	△	△
理科	52.4	○	○

ふくしま学力調査 R4.4				
	正答率	県比	レベル	伸び
国語	46.7	△	7-C	-
数学	53.1	△	7-A	-
英語	-	-	-	-

業者テスト R4.10		
	偏差値 前回比	OA/UA
計	39.9 UP	-
国語	45.9 UP	-
数学	41.7 Down	-
英語	34.3 Down	UA
理科	43.2 UP	-
社会	40.1 UP	-

◎大きく上回る, ○上回る, △下回る

◎大きく上回る, ○上回る, △下回る

課題等	国	▲情報の取扱, ▲書くこと, ▲話すこと, ▲記述式
	数	▲数と式, ▲図形, ▲関数, ▲データの活用, ▲短答式, ▲記述式
	英	▲語や文を正確に聞き取る, ▲考えや気持ちを正しく伝える
	理	▲エネルギー領域, ▲地球領域, ▲短答式
	社	▲産業などの面から見た日本の姿, ▲幕藩体制の確立と鎖国

(OA)学力期待値より大きく上回る, (UA)同下回る

(課題等)全国・ふくしま学調及びNRTより考察, ▲課題, ○優れている項目

カウンセリング・シートは、児童生徒一人一人の各種調査(知能検査、英検、新体力テスト、QU、全国学力・学習状況調査、ふくしま学力調査、各質問紙調査、NRT、業者テスト等)の結果を1枚のシートにまとめることで、子どもを見取り、適切な手立てや支援につなげることができるようにすることを目的とする。

また、カウンセリング・シートを小学校から中学校へ引き継ぐことで、中1ギャップ解消の手立てとして活用することができるようにする。

【カウンセリング・シートの見方と活用方法】

上段・・・非認知能力(質問紙やQUのデータ)

下段・・・認知能力(学調や各テストのデータ)

※ 非認知能力と認知能力(学力)を一体として捉えることが重要である。PISA や TIMSS の国際調査で、一体として教育活動を行っている参加国ほど、学力が高いことが明白となった。

※ 非認知能力・認知能力ともにデータとして、関連付けて教育活動を行うと効果的である。

※ カウンセリング・シートは、教職員間で共有し、定期的に更新することで最新のデータをもとに指導に生かす。

番号	学年	教科	単元名もしくは教材名	日時
実践1	小学2年	国語科	お話を読んで紹介しよう「スイミー」(レオ・レオニ)	6月28日
	本時の目標		海のすばらしいものと出会った場面の出来事や様子が分かる言葉を確認、スイミーの行動を想像し、ペープサートを用いて音読したり、スイミー日記で想像を膨らませたりすることができる。	
	本時のめあて		スイミーは悲しかったのに、どうして元気を取り戻したのかな。	
	指導助言者		福島大学人間発達文化学類 教授 佐藤 佐敏 様	
実践2	中学2年	数学科	連立方程式	7月14日
	本時の目標		連立方程式の文章問題とその模範解答を作成し、説明することができる。	
	本時の課題		連立方程式のよさがわかるような問題を作るためには、どうすればよいか。	
	指導助言者		福島大学人間発達文化学類 准教授 坂本 篤史 様 県立会津大学 特任教授 古川 一博 様	
夏季研修会	対象	三島保育所、三島小学校、三島中学校教職員 他		8月4日
	指導助言者	京都教育大学附属桃山小学校 主幹教諭 若松 俊介 様		
	演題	「主体的に学び続ける子」を育て、支えるための授業・学級づくり ～教師の役割、在り方を問い直す～		
実践3	小学4年	算数科	計算のやくそくを調べよう	9月22日
	本時の目標		ドットの並び方やまとまりに着目することにより、ドットの求め方を図や一つの式に表したり、図や式から考え方を読み取り説明したりすることができる。	
	本時のめあて		●の数は、どうすれば簡単に求められるかな。	
	指導助言者		福島大学人間発達文化学類 准教授 坂本 篤史 様	
実践4	中学2年	国語科	「モアイは語るー地球の未来」(安田喜憲)	11月9日
	本時の目標		筆者の主張と根拠のつながりの妥当性について、根拠を挙げて考えることができる。	
	本時の課題		結論での筆者の主張とそれを支える根拠のつながりは、妥当と言えるだろうか。	
	指導助言者		福島大学人間発達文化学類 教授 佐藤 佐敏 様	
ブリティッシュヒルズ英語研修	対象	三島小学校5・6年児童、三島中学校1・2年生徒		11月21日

□ 参考文献・引用文献

- 1) 小学校学習指導要領解説 総則編(文部科学省 2017年)
- 2) 小学校学習指導要領解説 国語編(文部科学省 2017年)
- 3) 小学校学習指導要領解説 算数編(文部科学省 2017年)
- 4) 中学校学習指導要領解説 総則編(文部科学省 2017年)
- 5) 中学校学習指導要領解説 国語編(文部科学省 2017年)
- 6) 中学校学習指導要領解説 数学編(文部科学省 2017年)
- 7) 「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)(文部科学省 2021年)
- 8) 第7次福島県総合教育計画(福島県教育委員会 2021年)
- 9) 学びの変革推進プラン(福島県教育委員会 2024年)
- 10) ふくしまの「授業スタンダード」(福島県教育委員会 2017年)
- 11) 中学校国語 指導スキル大全(佐藤佐敏・門島伸佳 明治図書 2022年)
- 12) 学校教育と学習の心理学(秋田喜代美・坂本篤史 岩波書店 2015年)
- 13) 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して(奈須正裕・他 北大路書房 2023年)
- 14) 学校を改革する 学びの共同体の構想と実践(佐藤学 岩波ブックレット 2012年)
- 15) 教師のいない授業のつくり方(若松俊介 明治図書 2020年)
- 16) 教師のいない学級のつくり方(若松俊介 明治図書 2021年)
- 17) 授業の見方「主体的・対話的で深い学び」の授業改善(澤井陽介 東洋館出版社 2017年)
- 18) 今求められる学力と学びとは-コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影-(石井英真 日本標準 2015年)
- 19) GIGA スクールの中で教育の本質を問う 子ども主語の学びと現場主語の改革へ
(石井英真・河田祥司 日本標準 2022年)
- 20) Q&A でよくわかる! 「見方・考え方」を育てるパフォーマンス評価(西岡加名恵・石井英真 明治図書 2018年)
- 21) 「逆向き設計」実践ガイドブック『理解をもたらすカリキュラム設計』を読む・活かす・共有する
(奥村好美・西岡加名恵 日本標準 2020年)