

## I 校内研修 研究構想(案) (7年次)

研究主題

### 「授業の探究」 ～価値あるものを自分事として学ぶ授業の創造～

#### (1) 研究主題への思い

##### ① 本校の授業スタンス

本来、子どもは何かを知りたい、できるようになりたい、もっとよい方法はないか考えたいという思いをもち、知的好奇心に満ちあふれた存在である。子どもの姿そのものに、その子の「学び」がある。

<授業風景：片岡教諭の実践記録1年国語科「あいしているから」より>

教材として、三省堂の「あいしているから」を選択しました。それは本学級の子どもたちとこの物語の登場人物のモールくんが重なり、モールくんと同化して読み進めていくことができるのではないかと考えたからです。読み進めていくうちに、本学級の子どもたちが、モールくんと同化して発言している姿が随所に見られました。

亜希子 モールくんは、悲しくてもいつかは別れの日が来るから悲しくても返してあげた。  
麻衣子 モールくんと小鳥の気持ちは反対。  
柚木 モールくんは悲しくて小鳥はうれしい。  
真奈美 二の場面に戻るよ。二の場面はモールくんはうれしくて、小鳥は悲しかったけど、四の場面は、モールくんが悲しくて小鳥はうれしい。  
教師 こっちは小鳥はうれしい。  
うん（周りがうなずく）  
教師 悲しいのにどうして放したの？  
颯太 三の場面に戻るよ。おじいちゃんといるときは元気そうでしょ。今は、鳥は元気そうでモールくんは悲しそう。  
蓮太 たぶん小鳥もうれしいけどモールくんもうれしいと思う。前にだって「あいしているんだもん」って書いてあるじゃん。愛している小鳥が自由になってうれしかったんじゃない。「だって あいしているんだもん」ってあるけど、モールくんは、小鳥を愛しているんでしょ？  
うん（周りがうなずく）

私は最後の蓮太さんの発言を予想していませんでした。私は愛している小鳥との別れなのだからモールくんは悲しいと考えているに違いないと思っていました。だからこそ「なみだが あふれて、とまらなくなりました。」という文に着目していくのではないかと考えていたのです。

しかし、子どもの考えは愛している小鳥が自由になれたのだから、モールくんもうれしいはずだという考え方でした。その考え方は五の場面です。次の日に森に行き小鳥が自由に飛びまわっている姿を見て温かい気持ちになったモールくんの気持ちを考えていかなければ出ないと想定していました。この場面です。出たことに私自身驚かされました。

授業者の片岡教諭は、実践後に「私は、教材文を何度も読み返し、本文に書き込みをし、それを繰り返し教材研究に時間をかけてきたつもりでいました。あれだけやったのにも関わらず、授業をしていて気がつかなかったこと、私の予想をはるかに超えていたことなどがありました。子どものすごさを実感したというのが正直な気持ちです。それと同時に授業の楽しさも実感することができました。でもそれはこれだけ思いをもち準備をしてきたからであると思います。」と振り返った。

私たちは、子どもの姿から子どもの学びを考えていくスタンスを大切にしている。教師の教えたいことを教えている一方的な授業だけでは、子どもに確かな力は付かないと考える。子どもが学ぶべきものは何か、何を学んできたのか、どのように学んでいくのかを教師が明確にもつが、それにとらわれることなく、学習の主体者である子ども側に立って、じっくりと子どもの学びの筋を考えていくのである。

子どもが学ぶべきものは何か、どのように学ぶかということは、しっかり吟味されなければならない。私たちは、子どもが、将来よりよく生きていくために必要となる資質・能力を育む内容を「価値ある内容」と押さえている。教師が学習指導要領に示された教科内容を読み込み、各教科の「見方・考え方」を押さえ、単元や本時で付けたい力は何かを明確にすることが大切なのである。また、子どもが本気で考え、問いをもつ姿など、子どもが自己・教材・他者と主体的に向き合う姿を「自分事として学ぶ」と押さえた。

これらの教師と子どもの姿勢が両輪になって、学びの質が向上していくのだと考える。

これまで、本校では、大規模校のよさを生かした主体的な研修がなされてきた。研修計画にはない授業の見せ合いや若手教職員によるニーズ研修、得意分野を伝承する研修、先輩教職員から学ぶ研修等、時々の求めに応じた自主的な研修が校内いたるところで生まれていた。

私たちの校内研修の根幹には、日常の授業をよりよくしていく願いがある。授業研究だけで終わるような力の注ぎ方はしない。職員室の話題は、授業づくりのことや授業リフレクションが大半を占める。授業づくりでは、どんな力を付けたいのか、どういう手だてが有効なのかなど、授業リフレクションでは、子どもの名前が固有名詞で行き来し、どんな学びをしたのか、次にどうしていくとよいのかなどが聞かれ、子どもの姿を通して教師が授業を語っている。

私たちは、これからも日常の授業をよりよくしていくという願いの実現に向け、自主性と同僚性を発揮して校内研修に取り組んでいく。

#### <磐田北小の校内研修の文化>

- ・よく見せるのではなく、ありのままを見せる
  - ・参加したすべての人が何を学んだのかを語る
  - ・何を教えたかではなく、何を子どもが学んだかを語る
  - ・議論ではなく多様な子どもと授業の見方を学ぶ
  - ・自分のためではなく、自分たちのためにと考える
- (秋田喜代美「学びの心理学」より)

子どもも教師もともに成長し続ける。これが磐田北小の普遍的な学びである。

## ② これまでの研究から見えてきたこと

副主題「価値ある内容を自分事として学ぶ授業の創造」は、本年度で7年次を迎える。

1年次：「単元全体の学習の流れ」に着目し研究をした。

(成果)

- ・授業者の意図のある単元全体の学習の流れを計画できるようになった。また、実際の子どもの表れをもとに、当初考えた単元全体の学習の流れを変更、加除修正してきた。その結果、限られた時間数の中で授業を進めるために1時間1時間を以前より大切に考え、子どもの学びを単元を通してとらえられるようになった。

(課題)

- ・1時間の授業が充実しない、授業の質を高めることが課題になった。そこで、1時間1時間の授業の中で、子どものいい学びが起きているときのイメージを寄せ合い追究していった。授業の質を高めるためには、教える側の立場ではなく、学ぶ側の立場で授業の流れを考えていくことが大切であることを共有した。

2年次：「学ばせたいことを子どもの学びの流れにのせる」授業展開を追究した。

(成果)

- ・子どもが付けたい力に向かうための発問（問い）を工夫することができた、困っていることを素直に言える子が増えたなどの手応えを感じることができた。

(課題)

- ・子どもの学びの深まりに目が向いてきた。学びの流れにのっているけど、思ったように学びが深まっていかない、子どもの反応に戸惑ってしまっていて適切な働きかけができないということが分かってきた。

3年次：「学びの深まり」に重点を置き、「可視化・共有化・焦点化」の視点を設けた。

(成果)

- ・板書を構造的にする、ホワイトボードなどに自分の考えを書く、自分の演技を動画で撮影するなど、可視化する方法は様々である。このような可視化を意識した授業づくりを通して、子どもが考えるための足掛かりを持った。これまでの授業とは違う手応えを、子どもの姿から感じる職員が多かった。

(課題)

- ・焦点化のとらえが職員によって違っていた。焦点化とは何かを一言で語ることが難しい。具体的な授業場面で焦点化を語ることが大切である。多くの授業実践をもとに、焦点化の像をはっきりさせていく必要があった。

4年次：3つの視点のうち、「焦点化」のある授業を探究した。

(成果)

- ・焦点化が起きているとき、教室がぐっときていた（ぐっとくる感覚があった）。その個の学びの過程から、「一人一人が仲間と一緒に考えて、問いの解決にのめり込み、そして、納得して自分の考えを表現している。」という子どもの学びの深まりをとらえることができた。
- ・事前にねらったところや想定した場面で焦点化しようとしても、ほとんどその通りにはならない。焦点化していくには、まずは子どもの思いや考えを可視化、共有化することが大切であることに気付けた。
- ・特に、子どもの思いや考えを可視化することへの意識が高まった。各教科や学習内容に応じた多様な可視化の手だて（思考ルーツを使う、ノートに書く、姿を動画で見る、図や式に表す、作品をつくるなど）を講じるようになった。また、子どものつぶやき、声にならない身体表現なども大切にするようになった。

(課題)

- ・子どもの学びの筋をつかむには、子どもをよく見ることである。よく見るとは、子どもの立場になって考えることにはかならない。そのために、子どもはどう思うか、このように教えたなら子どもは分かるだろうかという想像力を働かせることが大切となる。
- ・焦点化を視点にした授業づくりは、「子どもの学びの深まり」に着実につながる。「可視化」と「焦点化」の関係は明らかになってきたが、「共有化」がどのように焦点化に関係しているのかが十分に捉えられなかった。

5年次：3つの視点のうち、「共有化」に重点を置き、「学びの深まり」の姿を探究した。

(成果)

- ・教師が児童のつぶやきや声にならない身体表現を丁寧に聴き、拾うことで共有化が図られ、「友達のことを考えて自分の考えを再考する。」という学びの深まりの姿をとらえることができた。
- ・突拍子もないような入り口（子どもの学びの筋）から核心に迫るチャンスを逃さない即興的な判断をするために、深い教材研究や子ども理解（実態把握、日々の授業の積み上げ）の必要性を教師が実感した。
- ・昨年度の課題を受け、子どもの学びの筋をつかむために、今まで研修で培ってきたものを生かして、子どもの立場になって想像力を働かせて単元全体の流れを構想したり、児童の思考を可視化する手立てを工夫したりする姿があった。
- ・本校の校内研修の文化にあるように、参加したすべての人が子どもの学びの質に目を配り、子どもの姿から何を学んだかを語っている。また、同僚の見方を受け入れることで自分の視野を広げ、次の日からの自分たちと子どもたちのために語っている。

(課題)

- ・子どもの発言が自分の考えをただ言っているだけの独り言になっていて、次に発言する子どもがその話を受けて語る対話の姿がまだ少ない。本当に、みんなが納得するまで共有化されているのだろうか。その原因は、教師や子どもの「聴き方」が関係しているのではないだろうか。
- ・板書や思考ツールを使った後の深め方等を見ると、まだまだ教師の筋や問いに引っ張っていつままっている。児童が問うて気付き表現するサイクルを生む手立てでなければならぬ。丁寧に可視化、

共有化・焦点化を意識した授業づくりに取り組んでいかななくてはならない。そして、子どもが「自分事」の学びを進めるには、集中・熱中・夢中になる材。没頭する課題が必要である。子どもの立場になって想像力を働かせたい。

- ・児童も教師も自己を振り返ったり、学びの履歴を可視化したりして課題や新たな問いを生み、次への授業につなげていく場や機会を大切にしていきたい。

6年次：「学びの深まり」につながる「対話」が生まれる授業を探究した。

#### (成果)

- ・子どもが夢中になり、主体的に関わって学びを深めるためには、教師にとっても子どもにとっても魅力ある「教材」をもとに、子どもの学びの筋を教師が想像し、子どもの筋に添った単元構想、授業展開を行うことが大切であると実感した。
- ・前の話題や前時に戻りながら子どもが話す姿が見られた。これは、教師も子どもの話を受け止めて聴く居方を意識してきたからだと考えられる。子どもたちからも、つぶやきやささやきが生まれ、受け止めて聴く姿勢や聴き合う関係性が育ってきている。
- ・形式的なペアやグループの話合いではなく、子どもたちから自然に生まれるつぶやきやささやきを、対話として教師が捉えることができるようになった。
- ・聴き合う関係は、支持的風土のある授業・学級づくりが基盤となる。分からなさを受け止め、そこから学ぼうとする支持的風土のある授業のイメージを共有することができた。

#### (課題)

- ・どのような価値のある素材なのか、教材を通して何を学ぶのか、何ができるようになるのか、教科の本質や教科の見方・考え方を授業者がしっかりと押さえておくことが大切である。
- ・子どもの学びの筋になっていけば、自然に対話が生まれ、子どもから問いが生まれる。教師が指導案や教師の筋にとらわれてはならない。学びの深めどころは、子どもたちが分かっている。
- ・子どもたち一人一人が学びを深めるためには、授業の中で生まれた対話を可視化、共有化することが大切である。可視化しきらなくては共有化できず、新たな課題や問いを生み出す学びの深まりにつながらない。

これまでの研究から、子どもが「自分事として学ぶ」授業には、「教材」「他者」「自己」と対話を繰り返す姿があることが見えてきた。そして、このような対話が生まれる授業には、子どもの学びの筋を想像して教材研究を行い、学びの筋に添って丁寧に可視化・共有化・焦点化する子どもと教師の姿がある。そこで、7年次を迎える本年度は、子どもから生まれた「対話」を通して学びを深めていく授業を追究することで、研究主題に迫りたいと考える。

## 研究課題 「学びの深まり」 ～子どもから生まれた対話を通して

### (2) 研究課題のとらえ

#### ① 学びの深まり

6年次では「学びの深まり」について具体的に以下のような子どもの姿で捉えた。

(例えば)

- ①自分の問いや目標を生み出している子  
(解決したいことを見つける)
- ②身に付けた資質・能力を活用して仲間と学び合い、解決しようとしている子  
(受け止めて聴く、考えを比べて違いやずれに気付く)
- ③自分自身の学びを振り返り、自己の成長を感じている子  
(学びの手応えを感じる)

新学習指導要領で目指すところは、

「①知識及び技能が習得されるようにすること

②思考力、判断力、表現力等を育成すること

② 学びに向かう力、人間性等を涵養すること

この3つが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。」また、「以上の3つの力を発揮させ、学習の対象となる物事を捉え、思考することにより、各教科等の特質に応じた見方・考え方が鍛えられていくことに留意し、その見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること」だとしている。そして、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことで、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、知(確かな学力)徳(豊かな心)体(体育・健康)の実現を図り、児童に生きる力を育むことを目指すとしている。

「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、以下の視点に立ち、授業改善を行っていききたい。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関係付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ② 子ども同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えることを通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

この授業改善の視点は、本校でとらえる「学びの深まり」を支えるものである。そして、私たちは、日々の授業実践を通して「学びの深まり」を子どもの姿で語り合っていくのである。

#### ② 対話について

授業において、学びを深めていくためには、教材、自己、他者との「対話」が欠かせない。「対話」とは、決してペアやグループで会話することではないし、形式的な対話活動とも違う。授業が子どもの学びの筋に沿ったとき、教材や自己、他者と主体的に向き合う「対話」が自然に生まれるのである。

29年度までの研修で、これらの対話を以下のように捉えた。

「教材との対話」

自分の考えの根拠となる資料や叙述を探し、何度も読み返して自分の考えを確かめる、試したり体験したりして問いをもつなど、**教材と主体的に向き合う子どもの姿**

「自己との対話」

前時までの学びや既習事項、今までの体験を基に思考する、友達の考えと自分の考えを比べる、自分の思考を記述しながら整理したりまとめたりするなど、**自己と主体的に向き合う子どもの姿**

「他者との対話」

友達の考えを受け止めて聴く、それにつなげてつぶやいたり発言したりする、子ども同士で問いを生み出し、考えを吟味したり議論したりして解決するなど、**他者と主体的に向き合う子どもの姿**

これら3つの対話が子ども一人一人の中で、また、子どもと子ども、子どもと教師、子どもと教材の間で生まれ、授業の中でそれらがつながり、広がる。対話する子どもの姿を授業で捉え、それらがどのようにつながり合っているのか具体的な子どもの姿を基に話し合い、学びの深まりの本質に迫っていきたくと考えている。

(3) 具現化する手立て

対話を通して、子ども一人一人の中に学びが生まれる。子ども一人一人の学びが、繰り返される対話を通して、随所に広がったり深まったりしていくのである。

「学びの深まり」を実現するためには、「互いに寄り添う、支持的風土のある授業・学級づくり」「子どもが学びに向かう教育的瞬間を見逃さない教師の居方」が必要不可欠である。子どもの内なる思いを見取り、声なき声を聴く教師の姿が対話する子どもの学びを支えるのである。

また、教師は、各教科等の本質と子どもたちがこれまでに身に付けた「見方・考え方」を押さえ、子どもの学びの筋を想像して単元を構想する。子どもたちは、その「見方・考え方」を働かせながら、「教材」「自己」「他者」と主体的に向き合う。そうした、学びに向かう教師と子どもの営みの中で生まれた対話を通して、問いをもったり、仲間とともに学び合ったり、自己の学びを振り返り、成長を感じたりして、子どもと教師が共に学びを深めようとする。

このように、子どもから生まれた「対話」を通して学びを深めていく授業を追究することで、研究主題に迫りたいと考える。

