紀要57号

研究報告書

令和2年3月

尼崎市立教育総合センター

小学校では 2020 年度、中学校では 2021 年度、高等学校では 2022 年度より新しい学習指導要領が実施されます。教育総合センターでは今年度、研修、調査・研究に加え、新学習指導要領で示された「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、尼崎版「授業改善の視点」をもとに、学校教育課の指導主事とともに小・中学校を訪問、授業のアドバイスを行ってまいりました。

また、教職員の資質・能力向上に向け、本市における新たな課題に柔軟に対応できる力をつけるための研修を行い、様々な教育的課題解決を狙いとした調査・研究を進め、その成果を広めてまいりました。引き続き各学校では、「授業改善の視点」を活用することで授業を工夫して、子どもたち一人ひとりの学力向上を目指してほしいと思います。

さて、研究部会といたしましては、教材研究や評価の方法等について学び合い、アクティブ・ラーニングの視点に基づく授業実践に取り組んだ「小学校国語科教育アクティブ・ラーニング部会」、授業実践を通して、アクティブ・ラーニングの実現に向けた授業改善に取り組んだ「小学校算数科教育アクティブ・ラーニング部会」、発問の工夫と共に、多様な意見を出し合い高め合う授業に取り組んだ「道徳教育研究部会」、ICT機器の効果的な活用方法の研究・授業実践に取り組んだ「中学校情報教育研究部会」の4部会で研究を重ねてまいりました。それぞれの研究成果を、多くの方々にご高覧いただき、ご意見をいただければ幸いです。また、皆様の取組の一助になることを願っています。

最後になりましたが、今年度研究を進めるにあたり、ご多忙にもかかわらずご 指導・ご助言いただきました専任講師の先生方に深く感謝申し上げます。また、 校長先生はじめ、時間を惜しまず熱心に取り組んでいただいた研究員のみなさ ま、ご協力をいただいたすべての方々に重ねてお礼を申し上げます。

令和 2年 3月

尼崎市立教育総合センター 所 長 北 垣 裕 之

目 次

1	ステップアップ調査活用部会・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・1
	『各学校における学力向上の取り組みの充実を目指して』
2	小学校国語科教育アクティブ・ラーニング部会9
	『国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価』
3	小学校算数科教育アクティブ・ラーニング部会・・・・・・25 『アクティブ・ラーニング (主体的・対話的で深い学び) で創る算数科の授業を 目指して』
4	道徳教育研究部会・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・
	『子どもの学びをつなぐ道徳の授業づくり』
5	中学校情報教育研究部会・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・72 『情報活用能力の育成を目指した、ICT機器の効果的な指導の在り方を探る』

ステップ・アップ調査活用部会

「あまっ子ステップ・アップ調査」結果の分析・活用

- 各学校における学力向上の取組の充実を目指して -

調査・研究担当 係長 瀧本 晋作

【内容の要約】

本部会は、市内の全小学校 41 校・中学校 17 校から推薦された教員が、昨年度より開始された「あまっ子ステップ・アップ調査」の結果を分析し、自校の学力を向上させるための取組を検証し、改善させる方法を見出すことを目的とする。

具体的には、年度の初めに「あまっ子ステップ・アップ調査」の主旨や分析方法を確認して自校の取組を計画し【P】、夏休みには1学期の取組を振り返り、研究者の知見や他校との実践交流を通して改善を図り【D】、12月と1月に今年度の調査を受検【C】、今年度の結果を踏まえて、1年間の取組を振り返って次年度につなげる【A】といった連続研修を行ってきた。このように年間を通して「PDCAサイクル」を確立する実践的な研究の場を提供することで、各学校での学力向上に向けた取組の改善を図ってきた。

キーワード:あまっ子ステップ・アップ調査、PDCAサイクル

1	はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
2	研究の計画・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・1
3	研究の内容・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 2
4	研究のふりかえり・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・
5	おわりに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 8

1 はじめに

本市の教育において学力向上は最重要課題の一つであり、これまでも児童生徒の学力の実態を把握し、新たな教育施策につなげるため、「学力・生活実態調査」を平成16年度から24年度までは毎年、平成25年度からは3年に1度として実施してきた。教育委員会では、その結果を分析し、様々な学力向上施策に取り組んできたこともあり、本市の小・中学校とも学力は概ね全国レベルとなり、一定の成果が見られたところである。

これらの成果を踏まえ、平成30年度より実施する「あまっ子ステップ・アップ調査」は、更なる学力向上に向けた方策として、小中学校の9年間を通して、子ども達の学力や学習状況を把握し、その充実や改善を図るために行うものである。具体的には、毎年冬季に実施することで、当該年度の取組による学習の定着度や課題を把握し、子ども達一人ひとりに応じたきめ細かな指導の充実や学習状況の改善を図ることにより、全体の学力向上につなげていく。あわせて、教員の指導力・授業力を高め、翌年度の指導や授業内容に反映させていくことにより、学力も含めた子ども達の総合的な力を高めていくことを目的としている。この目的を遂行するため、各学校では「あまっ子ステップ・アップ調査」の結果を活用し、以下の図のような検証改善のためのPDCAサイクルを回していく必要がある。

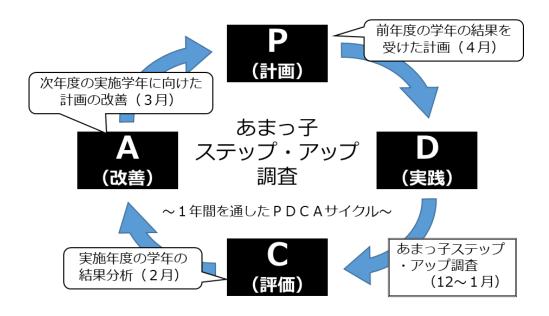


図1 「あまっ子ステップ・アップ調査」における1年間を通した PDCA サイクル

そこで、本部会では、市内の全小学校 41 校・中学校 17 校から推薦された教員が、図 1 のような PDCA サイクルに基づいた取組を検証し、改善させる方法を見出すことができるように、年間 7 回にわたる研修を実施して、研究を進めることとした。

2 研究の計画

(1) 部員の選定方法

本年度のステップ・アップ調査活用部会は、4月初旬に全小・中学校から1名(教諭または主幹教諭)の推薦を依頼して部員を決定した。平成30年度の第1回目の調査実

施を受けて、初めて行う研究部会であったため、学校や担当となる部員の負担を考慮し、 以下の2点を付記することとした。

- ※ 原則として、各校の学力向上担当者を推薦するものとする。
- ※ 各学校の実態に応じて、推薦者以外の教諭等が部会に参加することも可とする。

(2) 年間計画

今年度の部会の年間計画は以下のとおり(※第7回に関しては、新型コロナウィルスの影響により開催中止)。

回	時 期	内 容	講師等
1	5/20	基調講演「学力調査結果の分析と活用方法」	大妻女子大学 准教授 樺山 敏郎 氏 (元学力調査官)
2	6/5	分析~基礎編「SYEN から見えるもの」	ベネッセ担当者
3	7/24	考察(ワーク)①「分析を活用するために」	市教委 担当者
4	8/19	分析~発展編①「調査結果の見方・考え方 ~データの 分析観点 (教育社会学の知見から)~」	大阪大学 教授 志水 宏吉 氏 など
5	10/8	分析~発展編②「調査結果の生かし方 ~ 学級・学校単位 での対応(他地域の実践事例から)~」	熊本市教育委員会 指導主事 一法師 文明 氏
6	10/17	考察(ワーク)②「各校の取組の共有」	市教委 担当者
	令	L	12/11・中 1/10)
7	3/5	まとめ「ふりかえり」	大阪教育大学 教授 木原 俊行 氏

3 研究の内容

(1) 第1回 基調講演(令和元年5月20日)

第1回は国立教育政策研究所の前学力調査官として全国学力・学習状況調査に携わってきた樺山敏郎氏(大妻女子大学准教授)を招いて、基調講演を行った。国では全国学力・学習状況調査をどのように分析してきたのか。また、分析結果に基づいて、各学校でどのような改善策を取るように示してきたのか。10年にわたり学力調査官として調

査結果に携わってきた講師より、分析・活用に関する知見を学んだ。

ポイント

- ●調査結果の見方
 - ① 木(個)を見て 森(集団)を見よ!
 - ② 誤答を分析し、課題の所在を明らかに!
 - ③ 授業改善のフラッグを!読解から記述へ→自分の考えを長く言える/書ける=説明しきる
- ●根源的な問いかけをもつこと 「なぜ授業を変える必要があるのか?」
- ●大学共通テスト/PISA テスト これからは読解→記述へ=思考過程を重視する
- ●問い方を工夫することで授業を変える教師の発問→各教科等の基盤となる言葉の力(汎用的な力)を育成する

(2) 第2回 分析~基礎編(令和元年6月5日)

第2回は「あまっ子ステップ・アップ調査」の問題・分析を委託しているベネッセの担当者を招いて、調査結果をWeb上で分析できるシステム「SYEN(シエン)」についての講話と演習を行った。部員は「SYEN」の機能の概要を再確認するとともに、「SYEN」を使った分析事例から、自校の結果を分析する際に必要な観点を検討した。その際、各学校担当が自校の「ファイリング帳票/学級票/SP表」を持参して、実際に分析する演習も踏まえた講習を行った。

ポイント

- ●尼崎市の傾向報告と分析手法の紹介
 - ・学年ごとの偏差値傾向の報告
 - ・特にどの教科に課題があるか
- ●分析手法の紹介
 - ・4 層分析 (タイプ I ~Ⅲ) の紹介
 - D層を上げるには。どこから手を付けるべきか。
 - ・打ち手の検討方法
- ●自学年・自学級の分析ワークシート記入
 - ・どの教科でD層が特に多くなっているか。
 - ・どのような問題に課題が見られるか
 - ・具体的な打ち手は何か
 - いつその打ち手を実行するか
- ●ペアやグループでシェア 真似したい打ち手などはどんどん取り入れてもらう
- ●校内での活用促進に向けて

・最低限紹介してほしい2つの帳票について①SP表 ②学級表

(3) 第3回 考察 (ワーク①) (令和元年7月24日)

第3回は各校で年度当初に作成している「実施計画書」を持ち寄り、1学期を終えた時点での今年度の取組の現状と課題を分析し、今後の活用方法を検討し合うワークショップ形式の部会とした。

ポイント

- ●ワークショップの展開
- ◇1学期の取組のふりかえり《個別》

できた/できなかったこと、効果があった取組 など【ワークシート①:PMI シート】

- ◇共有タイム(1)《ペア~3人程度》
 - イスを動かさない範囲で
- ◇視点の追加《全体》
 - A 尼崎市全体の傾向(全国との比較)
 - B 成果を上げている学校「10のポイント」
- ◇共有タイム (2) 《グループ》
 - グループごとに車座になって
- ◇共有タイム (3)《全体》
 - ・各グループの発表交流
- ◇ふりかえり《個別》
 - ・第4回 (8/19) で共有 【ワークシート②】
- ◇共有タイム(4)《ペア~3人程度》

(4) 第4回 分析~発展編① (令和元年8月19日)

第4回は大阪大学の志水宏吉氏と研究室スタッフによる、平成30年度のあまっ子ステップ・アップ調査の結果分析に係る中間報告会を行った。志水研究室には、これまで3年ごとに行っていた本市独自の学力調査の分析を依頼してきた経緯があり、経年的な視野からも本市の学力の変容の助言をいただくことができた。

ポイント

- ●学校班の報告
- ・高い学力水準となっている学校の特徴を アンケート調査の集計結果より分析していく。
 - >学力だけでなく、就学援助率を考慮した上で、

「成果を出している学校」を選出する

>小学校は6年生、中学校は2年生を対象に分析する

- ●学力班の報告
- ・尼崎市の学力状況の概観
 - >学校段階(小/中)で学力に影響を与える要因は何か?
 - >学力向上において大切なことは何か?
- ●意識班の報告
- ・学力に関する要素のうち、それ自体も向上が目指される意識 (自己肯定感と学習意欲)について分析する。

(5) 第5回 分析~発展編②(令和元年10月8日)

第5回は学力調査の結果分析に基づいて学力向上に取り組んだ実践事例を参考に、学級・学校レベルでの対応方法を検討する。本市の「あまっ子ステップ・アップ調査」の委託先であるベネッセの「総合学力調査」を使用している熊本市より、昨年度まで小学校現場で教壇に立っていた一法師指導主事を招いて、「調査結果の生かし方~熊本市の実践事例から~」というテーマで講話をいただいた。

ポイント

- ●講話内容
- 1 担任した子どもたちの実態
- 2 4・5年生の取組の成果
- 3 学級経営について
- 4 熊本市学力調査(ベネッセ)の結果分析について
- 5 授業改善にについて
- 6 保護者との連携について
- 7 成果と課題

(6) 第6回 考察 (ワーク②) (令和元年10月17日)

第6回は第3回の考察(ワーク①)を受けて、1学期のふりかえりを2学期の取組にどのようにつなげているのか、第3回と同じくワークショップ形式で各校の取組の共有を図った。前回は小・中学校の校種で分かれてグループを組んだが、今回は中学校区ごとにグループを作り、小・中学校の教員が交流できるようにした。また、担当者には事前に電子で各学校の取組を送付してもらい、当日はグループに1台のタブレットPCを配布し、「School Takt」という授業支援ソフトで共有して相互発表を行った。

ポイント

- ●研修目標
- ・各校のこれまでの取組を交流し、成果と課題を共有する。
- ・自校の取組を客観的に振り返り、今後の取組の方向性を検討する。
- ●研修方法
- ・できるだけ多面的な視点から考えて研修目標に達することができるように、ワーク

ショップ型研修を行う。

- ●研修の流れ
 - ①本日の流れの説明《全体》
 - ②今後のスケジュールについて《全体》
 - ③共有タイム(1)《グループ》
 - ④共有タイム(2)《全体》
 - ⑤ふりかえり《個別》 【ふりかえりシート】
 - ⑥共有タイム (3) 《ペア~3人程度》
 - ⑦まとめ・事務連絡《全体》

(7) 第7回 ふりかえり(令和2年3月5日→新型コロナウィルスの影響により中止)

第7回は今年度に各校で行ってきた学力向上の取組を、12月~1月に受検したステップ・アップ調査の結果と合わせて振り返る予定であった。当日の講師である大阪教育大学の木原敏行氏からの助言を受けて、事前に今年度の取組を振り返るワークシートを作成するように課題を配布し、当日は来年度に向けた取組を交流する計画であったが、新型コロナウィルスの影響で中止となった。

4 研究のふりかえり

第7回部会が中止になったため、3月初旬に各校へ部員アンケートを配布し回収した結果を以下に記す。なお、回答数は小学校41名中33名(回答率…80.5%)、中学校17名中14名(回答率…70.6%)であった。

(1) 今年度の部会について

Q① 全体を通して満足できる内容でしたか。

	そう思わない	あまりそう思わない	どちらとも言えない	ややそう思う	そう思う
小学校	2	2	6	1 7	6
中学校	1	0	3	7	3
⇒ 1.	3	2	9	2 4	9
計	(6.4%)	(4.3%)	(19. 1%)	(51. 1%)	(19. 1%)

Q② 満足度の高かった回に〇をつけて下さい。(複数回答可)

	第1回	第2回	第3回	第4回	第5回	第6回
	基調講演	分析~基礎	ワーク①	分析~発展①	分析~発展②	ワーク②
小学校	9	1 3	1 0	1 2	8	1 9
中学校	5	5	5	6	5	4
計	1 4	1 8	1 5	1 8	1 3	2 3
日日	(29.8%)	(38.3%)	(31.9%)	(38.3%)	(27.7%)	(48.9%)

Q③ 部会での学びを校内に還元した事例があれば、ご紹介ください。(自由記述)



図2 ワードクラウド【Q③】

全体を通しての満足度に関しては、Q①の結果のとおり、肯定的な回答(「そう思う」「ややそう思う」)が 7割であったが、否定的な回答(「そう思わない」「あまりそう思わない」)が 1割あった。各回の満足度(Q②)では、第 6回のワークが最も高く、「他校の実践が参考になった」といった意見が(Q③の自由記述で)見られた。そのほか、Q ③で校内に還元できた内容を聞いた中では、図 2のワードクラウド¹(文章中での頻出単語を、頻度に応じて大きさや色などを変えて図解する手法)に最も顕著に示されるように、「SYEN」の分析方法に関することが多く挙げられていた。

(2) 来年度の部会について

Q④ 「こんな内容の講演を聞きたい/ワークショップがしたい」等の要望があればご記入ください。(自由記述)



図3 ワードクラウド 【Q④】

 $^{^{1}}$ 図 2・図 3 のワードクラウドは 「ユーザーローカル テキストマイニングツール」 (https://textmining.userlocal.jp/)」を活用して作成した。

図3に最も顕著に示されるように、学校での「取組(取り組み)」を共有する研修を希望する声が多かった。中でも、今年度の結果を受けて「成果のあった学校の取組」を知りたい(共有したい)という意見が複数見られた。そのほか、「SYEN」の活用に関する活用方法、「ステップ・アップ調査」の結果の見方など、分析手法(スキル)を高めることを期待する意見もあった。

5 おわりに

前項のアンケートの結果から、学力向上担当に携わる部員にとって「他校の取組」や「分析手法」について学ぶことができる場として、本部会が一定の成果を果たしてきたことが確認できた。一方で、アンケートの自由記述には部会の内容や回数の精選を求める意見も課題としてあげられていた。今年度は全7回の部会に多様な内容を盛り込んだため、各回の部会の内容につながりが薄かったことが要因として考えられる。次年度にはそれぞれの学校・部員の関心を高める内容にするとともに、参加する部員が目的意識を明確に持って臨めるような年間計画が望まれる。

冒頭にも述べた通り、「あまっ子ステップ・アップ調査」は児童生徒一人一人の学習状況を把握し、その充実や改善に寄与するための調査である。この調査を活用して各学校で検証改善のための PDCA サイクルを回していくことを求める以上、本部会が今年度の評価【C】を踏まえて、来年度の改善【A】につなげることは当然のことだと言えよう。今後、本部会を通して、学級・学校単位だけでなく、尼崎市としての大きな PDCA サイクルが確立され、学力向上に一層拍車がかかることを期待する。

小学校国語科教育アクティブ・ラーニング部会

国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価

【内容の要約】

平成28年度より,市内の各小学校から選任された教員が一堂に会し,国語科における主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)の実現に向けた研究部会を立ち上げ,授業改善を推進してきた。専任講師として桃山学院教育大学教育学部准教授 今宮 信吾氏を招聘し,講話・演習・交流等を通して,不断の授業改善に向けて歩みを進めてきた。

今年度は、過去3カ年における研究(ルーブリックの設定)を踏まえ、国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価事例を検討し、その方法案を確定させる。

明確な証拠・根拠を必要とするエビデンスに基づいた評価を行うためにも、教師がこれまで以上に児童の実態把握や教材研究に努めることが求められる。そして、児童が目標を持って学びに向かうためには、教師の主観や児童の人間性に左右されない学習評価が不可欠である。

本研究では、アンケート調査を基にした二つの授業実践事例から、国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法について探り、授業改善の視点を市内全体に広めていくことを目的とした。

キーワード:「主体的に学習に取り組む態度」の評価,アンケート

1	はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	9
2	部会部員名・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	9
3	研究の内容・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	10
4	実践事例·····	15
	1) 実践事例 1 · · · · · · · · · · · · · · · · · ·	15
	2) 実践事例 2······	19
5	「授業づくりを牽引する」(桃山学院教育大学 今宮 信吾)・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	22
6	終わりに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	24

1 はじめに

【知識及び技能】・・・・・・・凡事徹底,一所懸命 【思考力・判断力・表現力】・・・沈思黙考,切磋琢磨 【学びに向かう力】・・・・・・気宇壮大,自由闊達

昨年度末に、本部会の専任講師である今宮信吾氏より"期待する子どもの姿"を四字熟語として提示いただき、尼崎だからこそできる、尼崎らしい授業スタイルの創造に、大きな期待を寄せられた。

尼崎らしさとは。尼崎で生きる子どもたちが、尼崎のことが大好きで、そんな子どもたちが大好きな先生たちとともに、凡時徹底し、一所懸命に、沈思黙考しながら、切磋琢磨し合い、学びに向かう。そんな子どもたちの姿をしっかりと評価してあげたい。

「深い学びは、量的な評価ではなく、質的な評価によって明らかになると考えたい。そのためには、評価活動を確かに行うことが必要となる。評価の大切さは今までも言われてきたが、新しい指導要領ではそれを具現化させることを求められている。欲張らず、確実に、正確にということが要求されるであろう。」*1

深い学びを質的な評価によって捉えるためには、様々な場面での評価とそれに合わせた 多様な評価方法を試みなければならない。また、教師が評価活動を確かに行うためには、 目標を設定し、それに対する評価規準を決め、ルーブリックを明確にしなければならない。

以上のことから、「学びに向かう力」つまり「主体的に学習に取り組む態度」について 気宇壮大に、自由闊達に語り合いながら、桃山学院教育大学准教授 今宮信吾氏の指導の 下、6名の研究部員とともに、具体的な評価方法についての研究を進める。

2 部会部員名

	学校名	名 前
1	武庫東小学校	宇都 亨
2	武庫南小学校	佐野 竜也
3	立花小学校	足立 友美
4	大庄小学校	木口 範彦
5	園和小学校	増田 有希
6	園田小学校	中島 響子

3 研究の内容

(1) 研究テーマ

国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価

(2) 研究の流れ

口	実 施 日	実施内容
1	6月 4日 (火)	講話「深い学びを評価する -主体的に学習に取り組む態度の評価-」 実践交流「自校の研究の方向性について」
2	8月21日 (水)	講話「主体的な学び手を育む国語科学習 ー単元的な学びと評価ー」 実践交流「1学期の評価について」
3	10月 1日(火)	講話「主体的に学習に取り組む態度を評価する」 実践交流「主体的に学習に取り組む態度の評価方法」
4	2月25日 (火)	実践発表① 5年「一まいの写真から」 武庫東小学校 宇都 亨 教諭
5	3月 6日(金)	実践発表② 4年「初雪のふる日」 武庫南小学校 佐野 竜也 教諭

① 第1回部会 令和元年6月4日(火)

第1回の部会では、今宮先生の講話「深い学びを評価する-主体的に学習に取り組む態度の評価-」の中で、新学習指導要領が目指すもの、国語科における評価活動の在り方について共通理解を図った。また、アンケートイメージを提案いただき、各自で実践していくこととなった。

- 1. ふりかえりのバリエーション
- 2. 児童のみとりについて
- 3. 評価の観点
- 4. 評価案イメージの提案
- 5. アンケートイメージの提案
- 6. 今後に向けて



評価案イメージ

単元開始前

〈児童〉

- 単元で身につけたい力を想 定し、アンケート調査を行う。
- アンケートを基にして、単元 における学習のめあてを個 人で決める。

〈教師〉

- 期待する児童像をアンケート の項目に反映させる。
- 単元構想に反映させる。 (修正など)

単元途中・単元終了時

〈児童〉

- 学びの進行状況
- ふりかえりとして同じ観点で 実施

〈教師〉

- アンケートの観点を「みとり」 の観点やルーブリックとして 反映させる。
- ・児童と同じ観点で評価する。

アンケートイメージ

観点	評価
①学習したことを生活に生かそうとしている。	
②人と話し合うことによって、自分の考えを深めようとしている。	
③相手の話を最後まで耳を傾けて聞こうとしている。	
④聞いたこと、思いついたことなどを書き留めようとしている。	
⑤わからないことや興味を持ったことを調べて読もうとしている。	
⑥言葉が持つ良さを感じ取り、学ぼうとしている。	

部員のふり返り

- ・この部会の良さは、常に新しい視点で学ぶことができるというところと、明日への活力 を得ることができるというところだと思います。「主体的に学習に取り組む態度」をど う評価していくか、という方向性に沿って、新たなチャレンジを続けていきたいと思い ます。
- ・何をもって「深い学び」とするのか、はっきりとした定義がない分、指導者側が意図して単元構想や授業を考えないといけません。今回、研究部会のテーマである「主体的に学習に取り組む態度」は、まさに「深い学び」をしているか、深い学びになっているかをみとる上で重要な観点だと思いました。今まで何となくの感覚でつけていたことが多かった部分なので、一学期は「一つの花」でさっそく試していきます。

② 第2回部会 令和元年8月21日(水)

第2回の部会では、各部員が1学期に行った「主体的に学習に取り組む態度」の評価について、実践交流を行った。実践を通して出された成果と課題を共有し合い、改善のための手立てについて、今宮先生に助言いただいた。アンケートイメージを共有し、2学期に向けての単元構想を練るとともに、学級・学年・学校の実態に沿ってアンケート項目をカスタマイズしていくことを共通理解し、実践を進めていくこととなった。

【1学期の実践①】

5年「次の担当者に向けて報告書を書こう」(アンケート項目)

観点	評価
①これまでの学習や他教科、生活などとつなげて考えようとしている。	
②自分の立場をはっきりさせて、考えを伝えようとしている。	
③相手の考えと自分の考えを比べながら、相手の話を最後まで聞こうとしている。	
④人と話し合うことによって、自分の考えを広げたり深めたりしようとしている。	
⑤「書く」活動に、進んで取り組もうとしている。	

〈考察〉

 学習前
 学習後

 OM女
 1
 3
 3
 1
 3
 4
 4
 4
 4
 4

- ・個人のがんばり(内面)を可視化することができた。
- ・授業の中で十分にみとることができない部分に気づくことができた。

 学習前
 学習後

 Y男
 3
 4
 3
 4
 4
 4
 4
 4
 4
 4

・個人内評価と、教師側評価のずれをどう修正していくか。

学習前 学習後 FR男 3 3 4 3 3 4 4 OM女 1 3 3 3 1

・自己評価が低い(高い)子をどうするか。

【1学期の実践②】

4年「一つの花」(アンケート項目)

観点	評価
①学習したことを生活に生かそうとしている。	
②人と話し合うことによって、自分の考えを深めようとしている。	
③自分の考えを積極的に発表しようとしている。	
④相手の話を最後まで耳をかたむけて聞こうとしている。	
⑤聞いたこと、思いついたことなどを書きとめようとしている。	
⑥わからないことや興味を持ったことを調べて読もうとしている。	
⑦言葉が持つ良さを感じ取り、学ぼうとしている。	
⑧物語文(小説など)を進んで読もうとしている。	
⑨学んだ表現方法を成長ノートなどに生かそうとしている。	

5:とてもあてはまる 4:あてはまる 3:少しあてはまる 2:あまりあてはまらない 1:全くあてはまらない

観点	学習前 学習後
①学習したことを生活に生かそうとしている。	3. 8 → 3. 8
②人と話し合うことによって、自分の考えを深めようとしている。	3. 9 → 3. 9
③自分の考えを積極的に発表しようとしている。	3. 5 \ 3. 9
④相手の話を最後まで耳をかたむけて聞こうとしている。	4. 3 1 4. 5
⑤聞いたこと、思いついたことなどを書きとめようとしている。	3. 4 \ 3. 7
⑥わからないことや興味を持ったことを調べて読もうとしている。	3. 5 1 3. 8
⑦言葉が持つ良さを感じ取り、学ぼうとしている。	4. 0 ↓ 3. 7
⑧物語文(小説など)を進んで読もうとしている。	3. 5 \ 3. 9
⑨学んだ表現方法を成長ノートなどに生かそうとしている。	3. 1 1 3. 5

*数値は学級平均値

〈考察〉

- ・アンケートをとることによって、児童の学習に対する目標が具体的になった。
- ・毎時間の「学習のめあて」が、アンケートのどの項目に該当するのかを意識して授業を 進めることができた。
- ・アンケート結果が数値化,グラフ化されることにより,児童自身が単元を通して力がついたことを実感できた。
- ・教師のみとりとかけ離れている児童に対しての手立てをどうするか。
 - →個別に教師からの声かけ等をすべきか迷う
- ・自分の課題は把握しているが、友だちの課題は把握していないので、ペア・グループ・ クラストークの際に、話題になりにくい。
 - →教室に項目を掲示し、視覚的に支援できれば、話し合い活動の一助となるか

③ 第3回部会 令和元年10月1日(火)

第3回の部会では、2学期に実践する国語科の指導案・単元構想を各自が持ち寄り、指導案検討を進め、授業の具現化へ向けて深めていった。

また、前回の協議を経て、今宮先生からアンケート原案を提示していただき、評価によって児童の学びに向かう力を培っていくことを共通理解し、実践していくこととなった。

アンケート原案

観点	内容	質問事項
	知識	漢字を覚えるまで何度も練習しようとしている。
	技能	音読が上手になるように、発音・発声を工夫している。
粘り強い取り組み	思考	他の人の意見と自分の意見を比べて考えを深めようとしている。
	判断	様々な意見から,自分の意見を新たに決めようとしている。
	表現	人と違う意見を伝えようと表現を工夫しようとしてい る。
	知識	知っていることを状況に合わせて伝えようとしている。
	技能	できることとできないことを考えて方法を身につけようとしている。
自己調整力	思考	問いを持ちながら課題に取り組もうとしている。
	判断	正しいかどうかを様々な視点から考えようとしている。
	表現	相手の状況を想像しながら伝えようとしている。

このアンケート原案をもとに、2学期から3学期にかけて、部員による実践を進めていく。観点を「粘り強い取り組み」「自己調整力」に分けて、単元ごとに身につけさせたい内容を設定し、質問事項をカスタマイズしていく。また、1学期のアンケート項目を継続して比較検討している部員については、引き続き同じ観点で評価を行う。

部員のふり返り

- ・アンケートをこれまで二度行い,クラスの子どもたちにも浸透しつつあります。だからこそ,項目の精査が必要であると感じ,改良していこうと考えています。今宮先生が提案された二つの観点にしぼり,単元に合った項目を考えていこうと思います。
- ・今後の方向性として、"今までひろえなかったものをひろう"という難しい評価方法ですが、今宮先生が提示してくださったアンケート原案を主に、単元ごとにアンケートをしていきたいと思います。"自己調整力"という観点が、まだイメージできていないので、原案で提示された項目で判断していきたいです。

4 実践事例

(1) 実践事例① 武庫東小学校 第5学年

- 1. 実践の概要
- (1) 単元名 「四組短編集を作ろう」 教材名 「一まいの写真から」(光村図書) 指導者 武庫東小学校 宇都 亨 教諭
- (2) 指導者の思い

本部会では、各単元や学習活動における「自己調整力」と「粘り強い取り組み」を子どもたちのどのような姿から評価すればよいのかを検討し、評価の手法の一つとして単元前後の評価アンケートの有効性を検証してきた。このことにより、児童の学びへの意識を可視化できた、教師が授業中に十分に見とることができていなかった部分を見とることができた、教師が授業を改善するきっかけになった、などの成果があった。一方で、アンケート項目の精選、児童の自己評価と教師の評価のずれ、自己評価の低い(高い)児童をどう見ていくのか、といった課題が見られた。

本単元の「主体的に学習に取り組む態度」の評価においても、単元前と単元後のアンケート調査を実施する。項目については、本単元の学習活動における「粘り強さ」と「自己調整力」を、「知識・理解」「思考・判断・表現」の観点から具体的な姿として文言化した。また、主体的な学びの観点から、アンケート項目の中で特に自分が重点的に頑張りたいことを、「粘り強さ」と「自己調整力」の中から一つずつ選ばせる。今までの学び方を振り返り、自分で目標を設定することは、学びの自己調整力の一つである。

本単元では、児童の自己評価と教師の評価に加え、友達からの評価も取り入れたいと考えた。そこで、単元を通して一緒に学習するペア(もしくは3人組)を作る。自己評価と教師の評価、そして単元を通してずっと一緒に学習してきたペアの友達の評価、という三つの評価を取り入れることで、より妥当性のある評価になるのではないかと考えた。ペアは、児童の人間関係や学力を配慮して教師が決める。

評価をする際には、根拠が必要である。そこで、毎時間の振り返りに、具体的な自らの学びの姿と、ペアの友達の学習の様子を書かせる。本学級の児童は、友達の学びの姿勢を評価するという経験はほとんどない。ペアの友達の記述内容によっては、書かれた児童の学習意欲を低下させてしまうことも考えられる。そこで、友達の学習の

様子を書かせる際には、友達のできていない ところを見つけるのではなく、ペアの友達の 頑張っている姿を書くように指導していく。 児童の自分自身を見つめる目、友達の頑張り を見つめる目、教師の児童を見つめる目、と いう三つの目で見た学びの姿を評価に生か していきたい。



(3) 本時の学習 (7/9時間)

ア 目標 学習への取り組み方を振り返り、成果と課題を明らかにすることができる。

イ 展開

児童の学習活動	教師の指導・支援	評価規準と評価の方法
1. めあてを立てる。	・著名人の例を示し、振り返ることの大切さを理解させる。・子どもの言葉でめあてを立てる。	
	学び方を振り返ろう。	
2.ルーブリックを考える。(例) A:B基準に加えて, 今後の目標を決める ことができた。B:根拠を基に,自分 の成果と課題を見つ けることができた。	・本時のめあての達成に必要なことを考えさせ、子どもの言葉でまとめる。	
3. 自己評価を行う。・ワークシート・評価カード(アンケート)	これまでのワークシートを振り返らせ、具体的な姿を観点別に記入させる。	学習への取り組み方 を振り返り,成果と 課題を明らかにして いる。
4. ペアの友達の学習の様子を 記述する。	・評価カードの観点を意識 させる。・後で本人に渡せるよう に,手紙の形式で記入さ せる。	【思考・判断・表現】 (記述や発言から)
5.ペアの友達と話し合い,自己評価を決定する。	・友達の評価を基に、自分の評価を再検討させる。	
6. 成果と課題を整理する。	・これまでの学習への取り 組み方と比較させる。	

ウ 本時の観点別達成目標と評価手法

A 基準	B基準	C 基準 (支援・手立て)	
・根拠を基に、成果と課題を	・根拠を基に、成果と課題	・これまでの学習カー	
明らかにし, 今後の目標を	を明らかにすることがで	ドを振り返らせた	
決めている。	きている。	り、ペアの友達の助	
		言を参考にさせたり	
		する。	

(4) アンケート

観点	質問内容	学習前 評価	重点	学習後 評価	友達の 評価	最終 評価
ねばりづよさ	物語の構成を考えるために、教科書の物語や、自分の書いた物語を何度も読み返そうとしていった。 読者が情景を思い浮かべて表したり、必要にようとしても、必要にようとしても、の意見と問き、としている。 友達の意見を比べで質問するようとしている。 まえを深めようとしている。 ちょうとしている はいる はいる はいる はいる はいる はいる はいる はいる はいる は					
	ている。					
	今までに学んだことを振 り返り,学習に使おうと している。					
自分を見つめ自分で進めて	使いたい表現の方法を自 分で選び,使おうとして いる。					
いく力	できているところとでき ていないところを整理し ながら、自分のめあてを もって課題に取り組もう としている。					

4…よくできている 3…まあまあできている 2…あまりできていない 1…できていない

児童の振り返りから「ねばりづよさ」「自己調整力」がみとれるもの (一部)

- ・文章を何度も見直して書けたので、次は清書に突入したいです。昨日は書けなかったけ ど、今日は書いているうちに、いろいろ思い浮かんできていっぱい書けました。
- ・会話文が書けていないので、最初から物語を読み直して、付け加えたいです。
- ・K君の発表で、五感で想像できることがわかったので、書く量が増えました。
- ・最後の見通しは持てているのでがんばります。今は中の前半という感じです。きっかけ づくりにどうつなげられるかを考えたいと思います。

2. 実践の考察

授業者より

- ・振り返りシートでの「ねばりづよさ」「自分で進めていく力」の観点について、児童 が具体的にどのようなことを書いていけばよいか迷っていた。これまでの児童の振 り返りの自由記述から、「ねばりづよさ」と「自分で進めていく力」に該当する具体 的な記述例などを明示しておけばよかった。
- ・「主体的に学習に取り組む態度」を評価していく過程で、児童自身が思いを巡らせな がら悩んでいる時間、考えている時間が、実はとても大切な時間であることにあらた めて気付くことができた。教師側が焦らず、じっくりと児童をみとることの重要性を 再認識することができた。

成果

- ・子どもたち同士(児童相互)の振り返りの内容にとても深まりがあった。「客観的に自分をみることができた。」「ペアの大切さをあらためて感じた。」「ペアで振り返りをしていくうちに、B 君が自分のペアだと強く意識できるようになった。」など、児童の言葉からもその成果が現れていた。
- ・友達からの評価(他者評価)が効果的であった。友達の評価と自己評価を比較して 「自分できちんとした点数がつけられるように成長する。」と学習後に決意表明がで きる子どもが出てきた。
- ・「ねばりづよさ」を評価の観点に設定したことで、児童は「合っているか確認するために何度も読み返した。」「読み返してみると変だったので、写真を変えて一から書き直した。」など、推敲する力が身についてきた。

課題

- ・他者評価について、個々に設定した重点が違うので、評価の焦点化ができていないと 感じた。他者評価する際は、評価内容が多いので、「ねばりづよさ」から一つ、「自分 で進めていく力」から一つというように、②をつけた観点を取り上げて評価すればよ かった。
- ・手紙を書いて評価することの難しさを感じた。やはり観点が多かったためだと考える。

助言

- ・他者評価については、見方を変えるためにも単元の途中でペアを変更してもよかったのではないか。また、他者評価の中で手紙を書かせることの位置付けを、教師側がしっかりと持っておかなくてはいけない。
- ・本時の導入で著名人の振り返りのモデルを提示したが、わかりやすくパターン化することもできた。失敗を振り返る○○型、ルーティンを大切にする□□型というように、ネーミングすることで子どもたちにも落とし込みやすい。
- ・本時の振り返りの幅がどこまでかを共通認識させる。本時の活動を振り返るのか、 単元全体を振り返るのか。子どもたちの中にぶれがあった。

(2) 実践事例② 武庫南小学校 4年

1. 実践の概要

- (1) 教材名 「初雪のふる日」(光村図書) 指導者 武庫南小学校 佐野 竜也 教諭
- (2) 授業の視点
 - ・音読発表会を単元のゴールに設定することにより、児童の意欲が高まっているか
 - ・話し合いによって、自分の評価を再検討しているか。
 - ・『単元を通しての学習への取り組み方』について、根拠となるワークシートやノートなどに注目しながら、自身の学習をふり返っているか。

(3)本時の学習 (7/7)

ア 目標 単元を通しての学習への取り組み方をふり返り、成果と課題を見つけることができる。

イ 展開

学習活動	支援	評価
①前時までをふり返り 学習課題を持つ。	・4/7 の授業の話し合いの様子のダイジ ェスト動画を見せて,自分たちの学習 の様子を想起させる。	自分たちの実際の姿を見ることによって、俯瞰して自分を ふり返ることができる。
	単元を通しての学び方をふり返ろう。	
② ふり返りシートで自 己評価を行う。	・これまでのワークシートやノートを見る時間を確保する。その後、記入する。「	
	・学習の具体的な姿を記入するように促す。	単元を通して、身に付けたい 力を書いた札を机の上に置 く。→お互いに確認できる。
③ペアの友達の学習を 評価する。(ペアの友 達のふり返りシート に書き込む。)	ペアが単元を通して身につけようと意識した「〇〇力」について必ず、書かせる。見分けられるように赤鉛筆で書かせる。	単元を通しての学習への取り組み方をふり返り、成果と課題を見つけている。(ふり返りシート)
④ペアと交流して,自 分の評価を最終決定 する。	・選んだ場面や根拠となる文にも触れる ようにする。	クラスの力 (傾向) を明らか にできれば、自ずとクラスの 課題が見えてくるのではない か。
⑤クラスでそれぞれの ふり返りを交流し, 共有する。	・それぞれの成果と課題を交流することによって、クラスとしての次へのめあてを考えさせる。	

ウ 本時の評価

A評価の基準	B評価の基準		
・単元の学習の中での根拠をもとに、成果	・単元の学習の中での根拠をもとに、成果		
と課題を見つけ、友だちの評価をもとに	と課題を見つけている。		
自分の評価を再検討し、次のめあてを決			
めている。			

2. 実践の考察

(1)物語文三単元および説明文二単元(計五単元)で実践

主体的に学習に取り組む態度を個人内評価を通じてみとった。事前と事後アンケートを行い、数値化した。アンケート項目については、第1回アクティブ・ラーニング部会の資料を参考にして決定した。

(2)結果(計28名)

観点	6月	3月
①学習したことを生活に生かそうとしている。	3. 8 ↓	3. 7
②人と話し合うことによって、自分の考えを深めようとしている。	3. 9 -	→ 3. 9
③自分の考えを積極的に発表しようとしている。	3. 5 ↑	3. 9
④相手の話を最後まで耳をかたむけて聞こうとしている。	4. 3 1	4. 5
⑤聞いたこと、思いついたことなどを書きとめようとしている。	3. 4 ↑	3.5
⑥わからないことや興味を持ったことを調べて読もうとしている。	3. 5 -	→ 3. 5
⑦言葉が持つ良さを感じ取り、学ぼうとしている。	4. 0 ↓	3. 6
⑧物語文(小説など)を進んで読もうとしている。	3. 5 ↑	3. 9
⑨学んだ表現方法を成長ノートなどに生かそうとしている。	3. 1 ↑	3. 5

*数値は学級平均値

(3)考察

(成果)

- ・アンケートを取ることによって、児童の(学習に対する)目標が具体的になった。
- ・毎時間の「学習のめあて」がアンケートのどの項目に該当するのかを意識すること ができた。
- ・ふり返りを書く時に自分で設定した「単元を通して身につけたい力」がどう変わったか?変わらなかったか?などを書くことができた。
- ・結果が数値化・グラフ化されることにより、児童が単元を通して力がついたことを実感できた。
- ・毎単元でなくとも、年間を通して物語文・説明文で続けていくことで、クラスとしての ストロングポイントやウィークポイントが明らかになり、授業作りをしていく上で参 考になった。

- ・あくまでも児童が主観的にアンケートに答えているので、現状とかけ離れている児童が 少なからずいたが、回数を重ねていくと相応の評価ができるようになった。
- ・「身につけたい力」を問うてみたが、学習内容に合っていない力もあった。事後アンケートを取ると、やはり身についていないと実感していたので、つけたい力を例示することによって解消した。
- ・自身の課題は把握しているが、友だちの課題は把握していないので、ペア・グループ・ クラストークの際に話題になりにくかった。札を作り、視覚的に支援することにより、 ペアの身に付けたい力を意識したうえで評価することができた。
- ・一年間を通して、友達の考えや思いを聞こうとする意識がクラスとして高いことが子ど もたちの自信につながり、傾聴する意識がより高まっていった。

(課題)

- ・今回は、学年途中で評価の観点を変えずに貫いたが、やはり観点が多く、わかりにくい項目があったのも事実である。第3回アクティブ・ラーニング部会において提示された「粘り強い取り組み」「自己調整力」にしぼって自己評価した方が、観点が明らかになっており、子どもにとってもわかりやすかったのではないかと感じた。
- ・どうしても子どもたちの意識の中で、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」の 評価と重なることがあり、純粋に「主体的に学習に取り組む態度」がみとれているか疑 問である。

1 尼崎の教育力を発信する

昨年度までの本委員会の研究は、各学校から代表者が集まって、「アクティブ・ラーニング」についての研修を深めた。今年度は、その中から少人数を選任してもらい、テーマを決めて取り組んだ。これからの教育、そして尼崎の教育にとって何が必要であるかを考えた時に、評価活動について話題になった。評価規準を指導案に書き、授業のはじめと終わりにめあてと振り返りとして自己評価活動を行うことは、ある程度定着してきている。

しかし、そのことが「指導と評価の一体化」につながっているかと言うとまだまだ課題はあると判断した。新学習指導要領本格実施を間近に控えて、尼崎から全国に発信できるものは何かを考えてテーマ設定を行った。文科省からの依頼ではなく、自主的に研究に取り組むことが必要だと判断した。子どもたちに主体性が必要だということを求めている以上、教員にもそこのことが必要であると捉えている。

2 学びの質をとらえる

2019年1月,文部科学省は学習指導要領の3観点について,指導要録に書く観点として学校教育法に沿って,次のように設定した。

学力の3要素

「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」ここで注目したいことは、「学びに向かう力・人間性の寛容等」としていたものが「主体的に学習に取り組む態度」と変わった背景である。このことについて、次のような文言が示されている。

「学びに向かう力・人間性等」に示された資質・能力には、感性や思いやりなど幅広いものが含まれるが、これらは観点別学習状況の評価になじむものではないことから、評価の観点としては学校教育法に示された「主体的に学習に取り組む態度」として設定し、感性や思いやり等については、観点別学習状況の評価の対象外とする必要がある。

つまり他の2観点と同じように観点別の学習状況の評価を行うために、設定したものである。そう考えると、「見える学力」と「見えない学力」という概念が頭に浮かんでくる。海に浮かぶ氷山のように、学力にも見えている部分とそうでない部分がある。今回の指導要領の改定で私たちに求められていることは、「見えない学力」を見えるようにすることではないかとも言える。量的に測定できる学力とそうではない学力その両方を備えてこそ、これから求められる人間像ではないかと捉えている。子どもたちが中に秘めている隠れた学力を見えるようにすることと、見えたように思っている学力を学びの質を保証するための「見せる学力」に変えていくことが教師の仕事ではないかと思う。これらについては文部科学省も「指導と評価の一体化」として、P—D—C—Aサイクルを示している。目の前の子どもたちの状況を正しくみとり、それに合わせて、柔軟に修正しながら指導を行うことが必要となる。教師の授業構想力が勝負することになる。

どこかの先生が、誰かの学びを評価するのではなく、目の前の子どもたちの具体をその場にいる先生でしか評価できないということが大切になる。教師のみとりの精度が問われるところである。

3 授業を検証する

2つの研究授業で「主体的に学習に取り組む態度」に関する評価の方法を構想し、検証することになった。見えてきた課題についてまとめる。

(1) 自己評価の資質・能力

子どもたちは、なりたい自分の姿を見通し、それに向けて学習を進め、単元末にモニタリングとコントロール、いわゆるメタ認知を行った。このことについては、学習用語として、子どもたちにも提示していいのではないかと思った。つまり、今の個人を元にして、前を振り返って、自分自身で監視する「モニタリング」とこれからの自分を見通して制御する「コントロール」を自己評価の方法として認知し、使っていくことによって、資質・能力として発揮できるのではないかという仮説である。

(2) 相互評価の可能性

自分一人では、客観的な自分を見つけることがない時に、より客観性を高めるために、別の観点からの評価と比較しながら学びを深めて欲しい。今回、自分以外からの励ましの手紙をもらうことによって、自分一人では気づかない自分に気づくことができた子もある。このことは、対話的な学びが深い学びへと導く過程を構想する時のヒントになる。どのような情報を相互で伝え合えばいいのか、これからの単元構想、授業設計に役立てたい。

(3) 教師の授業改善

「君たちがここまで考えることができるとは思っていなかった」「できないということをプラスに捉えて考えていくことの大切さを君たちから学んだ」「先生もみんなのことをとらわれた心で決めつけていたのかもしれない」こんなに控えめでいて、しかし心強い先生のことばはないと思う。教師はともすると、自分の方針を強く持ち過ぎてしまうが、それを制御「コントロール」するためのみとりの大切さを観ることができた。

4 時間の授業に責任を持つこと

新任教師の頃より心に決めて実践してきたことがある。それは、自分なりのアレンジを加えた授業をしようということである。ファストフードの店員のスマイル0円のマニュアル通りの対応ではなく、大手中華チェーンの店長のように自分に任された部分が欲しいと思っていた。我流ではいけないが自分がない授業はもっといけない。何よりも子どもに申し訳ない。

今後の課題としてルーブリックの設定について、単元設定が必要なのか、本時のみでいいのかという質問をいただくことがある。両方設定できればいいのだが、二つは少し性格が違うように思う。単元設定は、デザインとしての大きな道筋であり、本時は、学びの到達に向けた近接の物差しである。

今年度の研究を来年度につなげるために、以下の3点を課題としてあげ、本年度の締め 括りとする。

- (1) 自律的な学習者を育てる―指示待ちではない, 主体性を備えた学習者を―
- (2) 反省的実践者を育てる―子どものせいにしない, 主体性を備えた教育実践者を―
- (3) 俯瞰的コーディネーターを育てる―潮流を見据えたコ教育創出者を―

参考文献 平成 30 年 10 月 1 日 教育課程部会

(2020.3.31)

6 終わりに

「こんなふうに勉強しようよというのを、子どもと共有することがまず大切なのだと思いました。教師側がこっそりチェックするというのではなく、どう取り組むかということを子どもと一緒に考えていこうと思います。」(部員のふり返りより)

本部会の研究を継続して行ってきた結果、国語科における授業改善が目に見えて進んでいる。

- ①「今日の学習のめあてをみんなで決めよう。」
 - 教師と子どもたちとで本時のめあてを決め、子どもたちの言葉で学びのゴールを可視化
- ②「めあてを達成するために必要なことを考えよう。」
 - あらかじめ設定しているルーブリックを、子どもたちとすり合わせて共通理解
- ③「自分(友だち)の学び方をふり返ろう。」
 - めあて、ルーブリック、アンケートをもとにしたふり返り

このような流れで展開される授業を参観するたびに、また、子どもたちのいきいきとした表情と、それをあたたかく包み込む教師のまなざしを目の当たりにするたびに、「児童の自分自身を見つめる目、友達の頑張りを見つめる目、教師の児童を見つめる目、という三つの目で見た学びの姿を評価に生かしていきたい」という研究部員の先生方の熱い思いが伝わってくる。

また,エビデンスにもとづいた評価を確固たるものにするために,試行錯誤を繰り返して きて作成したアンケート項目は,各学級の実態に応じてカスタマイズすることにより,非常 に汎用性の高いものとなった。

今後は、各単元においてアンケート内容を精選し、「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法を確立・定着させ、尼崎市全体に広げていくとともに、学び続ける教員同士のネットワークを大切にしながら、尼崎市だからこそできるような研究を今後も継続して行っていきたい。

【参考・引用文献】

*1 今宮 信吾「人間教育をすすめるために-主体的・対話的で深い学びを創造する-」 株式会社 ERP 2018 年 3 月

小学校算数科教育アクティブ・ラーニング部会

「アクティブ・ラーニング(主体的・対話的で深い学び) で創る算数科の授業を目指して」

【内容の要約】

本研究部会は,算数科における授業改善を図り,「アクティブ・ラーニング(主体的・対話的で深い学び)」で創る授業を構築していくために,以下のような実践に取り組んだ。

- ○専任講師による継続した指導をもとに、自分の授業の問題点を自覚し、改善していく ことで日々の算数授業の質的向上に役立てる。
- ○全研究員の授業映像をもとに研究協議をすることで、部員それぞれの課題を明確に し、日々の授業改善につなげる。
- ○全研究員による公開授業を設定する。

キーワード: 4つのズレ,子どもからの問い,子どもに寄り添う

1	はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・25
2	研究について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・25
3	研究経過について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 27
4	実践報告· · · · · · · · · · · · · · · · · · ·
	I 公開授業【5年生】(武庫小学校 山本 正貴)
	「分数のたし算とひき算」・・・・・・・・・・・・・・・・・・29
	Ⅱ 公開授業【6年生】(園和小学校 石井 優子)
	「順序よく整理して調べよう」・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・34
5	専任講師による研究の総括
	「教師に必要な読解力」(関西大学初等部 尾﨑 正彦)・・・・・・・・・・39
6	おわりに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・40

1 はじめに

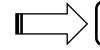
本研究部会は、2014年(平成26年度)より継続的な指導をいただいている関西大学 初等部 尾﨑 正彦 氏を専任講師として迎え、尼崎市内小学校より推薦された部員5名により構成している。

小学校において、来年度からの新学習指導要領の全面実施に向けて、「主体的・対話的で深い学び」の視点から学習・指導方法の改善の推進を行うことで、子どもたちに寄り添う授業が展開できるよう研究を進めることとした。

2 研究について

(1) 研究構想





子どもたちの学力向上

自己の指導理解,指導方法の改善, よい授業イメージの共有化 等 学習の動機付け、知識・技能、 思考力・判断力・表現力 等

1. 授業映像を活用した研究会の設定

各自が1学期に行った算数科の授業をビデオに撮り、それを持ち寄り、部員同士で研究協議した。専任講師から指導助言していただくことで、それぞれの課題を明確にし、 日々の授業改善につなげるようにした。

2. 全研究員による公開授業

事前に作成してきた授業案をもとに模擬授業を実施し、代表授業者を決定した。代表授業者以外の部員にも公開授業をしてもらい、お互いに参観・研究協議することとした。いろいろな学年の授業を参観し研究協議を行うことで、さまざまな角度から授業創りについて深めることができるようにした。

3. 専任講師による指導

専任講師による講話・指導助言はもちろんのこと,専任講師自身の授業を参観させていただくことで,具体的な授業技術を学び,各自の授業デザインを再考する機会となるようにした。

(2) 研究の方向性

専任講師の関西大学初等部 尾崎 正彦 氏の指導のもと,主体的・対話的で深い学びに向かうために,次の3点を意識して授業実践を行ってきた。

- 1. 子どもに寄り添い、学習を展開する。
- 2. 4つのズレを意識して授業に取り入れ、子どもの問いを引き出すような展開になるようにする。
- (1) 友だちの考えとのズレ 友だちの見方や考え方と比べたときに認識するズレである。
- (2) 予想とのズレ

子どもたちが予想したことと実際の結果が異なるズレである。

(3) 感覚とのズレ

子どもたちが持っている感覚とは異なる教材に出合ったときに感じるズレである。

(4) 既習とのズレ

既習事項よりも発展した課題に出合ったときに感じるズレである。

3. 児童が理解できているか確認し、学級全体で学びを共有する。

(3) 小学校算数科教育アクティブ・ラーニング部員

	学校名	氏名	学年
1	明城小学校	渕崎 光	2年
2	園田南小学校	吉田 大	4年
3	武庫小学校	山本 正貴	5年
4	七松小学校	犬持 卓也	5年
5	園和小学校	石井 優子	6年

(4) 小学校算数科教育アクティブ・ラーニング部会 年間の取り組み

回	実施日	研修内容 等	
1	6月3日(月)	講話:「算数科で創る主体的・対話的で深い学び」 個人テーマ設定に向けての検討	
2	7月30日(火)	講話:「算数科で創る主体的・対話的で深い学び」 個人テーマ交流 2学期の授業プランの交流	
3 •	8月9日(金) 【午前】【午後】	授業映像を使った研究協議 模擬授業 授業者決定(2名)	
5	10月24日 (木)	授業代表者による公開授業① 武庫小学校 山本 正貴 教諭 5年「分数のたし算とひき算」 研究協議,専任講師による指導助言	
6	12月12日 (木)	授業代表者による公開授業② 園和小学校 石井 優子 教諭 6年「順序よく整理して調べよう」 研究協議,専任講師による指導助言	
	12月17日 (火)	部会内での公開授業③ 明城小学校 渕崎 光 教諭 2年「九九をつくろう」	
	1月24日 (金)	部会内での公開授業④ 七松小学校 犬持 卓也 教諭 5年「比べ方を考えよう」	
7	2月10日(月)	専任講師による公開授業 関西大学初等部 尾﨑 正彦 教諭 3年「大きな数」 講話・演習 「子どもが動き出す授業に必要な条件」	

3 研究経過について

(1) 第1回 令和元年6月3日(月)教育総合センター コンピュータ研修室

講話・演習「算数科で創る主体的・対話的で深い学び」

講師 関西大学初等部 教諭 尾﨑 正彦 氏

- 1. 主体的・対話的で深い学びとは
 - ・形式的な授業からの脱却
 - ・子どもに寄り添う授業展開
 - ・4つのズレ(友達の考え、予想、感覚、既習)
- 2. 自分のクラスの課題を確認
- 3. 研究テーマについて
 - ・各自が研究テーマのイメージを発表し、意見交流した。
- 4. 次回に持ち寄る課題
 - ・自分の研究テーマの決定
 - ・2学期の授業イメージ(9月, 12月)

(2) 第2回 令和元年7月30日(火)教育総合センター 601研修室

1. 研究テーマの設定

部員	研究テーマ
渕崎 光	全員参加・全員理解・全力授業
吉田 大	楽しんで考える子の育成
山本 正貴	全員が夢中になって参加している授業
	~子どもの思考をみとり、寄り添う授業展開と子どもの言動を価値づける言葉がけ~
犬持 卓也	学び合う算数の学習
石井 優子	すすんで学ぶ子どもの育成
	~自ら考え、学び合う学習をめざして~

- 2. 研究テーマについての質疑
- 3. 2学期の授業プランの研究協議
- 4. 次回に持ち寄る課題
 - ・自分の算数の授業をビデオ撮影してくる
 - ・その授業の指導略案



(3) 第3・4回 令和元年8月9日(金)教育総合センター 601研修室

- 1. 各自が1学期に行った算数科の授業映像を持ち寄り、「導入」→「盛り上がり」→「まとめ」のようにポイントで授業解説をしてもらった。その後、研究協議をし、尾﨑先生より指導助言をしていただいた。
- 2. 2学期の授業プランの模擬授業



- 3. 2学期の授業プランの研究協議
 - ・研究協議を行い、指導助言をいただいた。研究授業をしてもらう2名を選出した。

(4) 第5回 令和元年10月24日(木)武庫小学校

- 1. 公開授業
 - ・第5学年 算数科 「分数のたし算とひき算」
 - ・指導者 武庫小学校 山本 正貴 教諭
- 2. 公開授業についての研究協議会
 - ・授業者より
 - ・ビデオ映像を使っての振り返り
 - 研究協議会
 - ・指導助言 講師 関西大学初等部 教諭 尾﨑 正彦 氏



【この授業のよさ】

- ○気持ちを共有することができていた。
- ○ズレにつながるように発問していた。
- ○子どもの呟きを生かしていた

【この授業の課題】

- ○導入が長すぎた。
- ○スキルの使いどころ。
- ○分数を小数に変換する展開で進行して しまった。

(5) 第6回 令和元年12月12日(木)園和小学校

- 1. 公開授業
 - ·第6学年 算数科

「順序よく整理して調べよう」

- ・指導者 園和小学校 石井 優子 教諭
- 2. 公開授業についての研究協議会
 - ・授業者より
 - 研究協議会
 - ·指導助言 講師 関西大学初等部 教諭 尾﨑 正彦 氏

【この授業のよさ】

- ○子どもに寄り添っためあて。
- ○全員参加を促す問いかけ。
- ○クラスのいろんなところで、主体的・対 | ○作業時間が長くなり、最後まで到達でき 話的な活動が自然に生まれていた。

【この授業の課題】

- ○導入から盛り上がりまでの押さえが足 りなかった。
- なかった。

(6) 第7回 尾﨑先生による公開授業 令和2年2月10日(月)園和小学校

- 1. 公開授業
 - ・第3学年 算数科 「大きな数」
 - ·指導者 関西大学初等部 尾﨑 正彦 教諭
- 2. 研究協議会
 - ・尾﨑先生による講話・演習 「子どもが動き出す授業に必要な条件を探るワークショップ」





4 実践報告

I 公開授業【5年生】(武庫小学校 山本 正貴)「分数のたし算とひき算」

- (1) 単元名 「分数のたし算とひき算」
- (2) 単元目標
 - ○大きさの等しい分数があることを知り、約分や通分の意味や異分母の分数の加法減 法の計算を考え、分数への意味理解を深めることができる。(関心・意欲・態度)
 - ○分母をそろえることの意味を考え、異分母の分数の加法減法の計算を捉えることができる。(数学的な考え方)
 - ○約分,通分や異分母の分数の加法減法の計算をすることができる。(技能)
 - ○分数の性質や約分,通分の意味,異分母の加法減法の意味や計算方法を理解することができる。(知識・理解)

(3) 単元について

○系統図

4年

5年

6年

分数

- ・分数の表し方
- ・大きさの等しい分数
- ・同分母の分数の加減 計算

偶数と奇数、倍数と約数

- ・倍数,公倍数,最小公倍数の 意味と求め方
- ・約数, 公約数, 最大公約数の 意味と求め方

分数と小数,整数の関係

- ・除法の結果と分数
- ・分数と小数,整数の関係

分数のたし算とひき算

- ・同値分数のつくり方
- ・約分,通分の意味
- ・ 異分母の分数の加減計算
- ・分数と小数の加減混合計算
- ・分数を用いた時間の表し方

分数のかけ算とわり算

・乗数や除数が整数である分 数の乗除計算 0 1

・乗数が分数の場合の乗法の計算

分数のわり算

分数のかけ算

・除数が分数の場合の除法の計算

(4) 指導計画【全12時間 本時:第3時】

時	めあて	(円間) 不円・另の円() 学習活動 ・予想される子どもの反応	□評価
1	分数の分母と分子	『同じ量のジュースはどれかな』	考大きさの等しい分数の
1	に同じ数をかけた	○単位分数は異なるが、同じ大きさの分数を見つ	あるきまりを見つけ、大
	り、同じ数でわった	ける。	きさの等しい分数の作り
	りしても、分数の大	・1/2 と同じ量は 2/4 だな。1 2 に分けた場合は,	方を考える。
	きさは変わらない	6/12 になる。	技大きさの等しい分数を
	ことを理解する。	・1/4 の場合は、・・・	
	C C E Z.J. / 30.	・他にも同じ大きさになる分数ってあるかな?	J (J)
		・分母と分子に同じ数をかけたら同じ大きさだ。	
2	<u></u> 約分の意味につい	『どっちの仲間でしょう!?』	関約分することの良さに
2	て理解する。	○18/24 や 24/36 は, 2/3 の仲間か, 3/4 の仲間か	気づくように考える。
	(1 /17) 0 0	考える。	知大きさの等しい分数の
		- ・もとの大きさを倍分して調べる。	見つけ方を理解する。
		・分数を小数に直すと大きさが分かるよ。	70 - 1774 C1271 7 00
		・同じ数ずつでわっていったらもとの分数になる	
		ل ل	
3	通分の意味につい	 『分数大きさゲームをしよう』	関異分母の分数について
本	て理解する。	 ○ 2 つの数で分数を作り,大きさを比べる。	大きさを既習事項で比較
時		 ・分母が同じなら大きさを比べられるな。	しようとする。
		- ・分子が同じでもできるよ!	思約分倍分,図などを使っ
		分母がちがう時は、どうすればいいのだろう。	
4	通分の意味につい	『ラッキーな通分はどれかな?』	さの比較を考える。
	て理解する。	○くじを引き,通分をして,簡単な通分や難しい	技異分母の分数を通分す
		通分を比較する。	る。
		・2/5 と 4/15 の通分は簡単にできる。	知分数の大きさの比べ方
		・3/4 と 5/7 は,分母同士かけたらいいね。	を理解する
5	異分母の分数の加	『1を超えるかな?』	考異分母の分数の加減計
	減計算の意味を理	○1/□+1/□+1/□=1を考える。	算について, 分母をそろ
	解し、その計算がで	1/2+1/4+・・・をたすと1を超えるか考える。	えることの意味を考え,
	きる。	・分母をそろえて、計算しないといけないな。	説明する。
		・1/3+1/9+・・・ならどうなるかな。	技異分母の分数の加減計
			算をする。
6	約分ができる場合	『分数計算大きさ対決』	技異分母の分数の加減計
	の加減計算の仕方	○2つの数で分数を2つ作り、その和で大きさを	算をする。
	を理解し,その計算	比べる。	知答えを約分することや,
	ができる。	・分母をそええて、計算するけど、約分も必要だ。	分母の最小公倍数にして
		・通分する時に、できるだけ小さい分母にした方	計算することの良さを理
		が計算しやすいな。	解する。

7	帯分数の加法計算	『答えが一番大きくなるのはどれかな?』	思帯分数の加法計算の仕
	の仕方を理解し、そ	○4つの式から和が大きくなる式を見つける。	方を帯分数の構造や既習
	の計算ができる。	・アとイは、帯分数だけど整数が変わっているだ	の真分数の計算をもとに
		け。	考え、説明する。
		・ウは帯分数が仮分数になっているだけだから、	技帯分数の加法計算をす
		同じだ。	る。
		・エは, どうなか?計算してみよう	
8	帯分数の減法計算	『答えが一番小さい分数になるのはどれかな?』	思帯分数の減法計算の仕
	の仕方を理解し、そ	○4つの式から差が小さくなる式を見つける。	方を帯分数の構造や既習
	の計算ができる。	・アは、分母がそろっている式だから簡単。	の真分数の計算をもとに
		・イは,仮分数に変形しないとできないね。	考え、説明する。
		・ウは、通分しないといけないね。	技帯分数の減法計算をす
			る。
9	分数と小数の加減	『何リットルかな?』	知分数の小数の加減混合
	混合計算ができる。	○2/5 リットルの液と, 200ml の液の和の計算の方	計算では、小数を分数に
		法を考える。	表せばいつでも計算でき
		・2/5 リットルは小数に直せる。	ることを理解する。
		・200m1 は,リットルに直さないと。	
		・分数同士にそろえてもできるね。	
10	分数を用いた時間	『1時間まであと何時間?』	技時間の単位を変えて分
	の表し方を理解す	○1/2, 1/3, 1/4, 1/6 などの図をくじで引き, あ	数に表す。
	る。	とどれだけの時間で1時間か考える。	
		・1/2 と 1/2 だね。	
		・1/2 と 1/3 と 1/6 でもできる。	
		・時計みたい!15 分なら 1/4 時間だ。	
11	学習内容の適用問	『練習問題をしよう』	関学習内容を活かして問
	題を解決する。	○学習したことを生かして問題に取り組む。	題に取り組んでいる。
			技学習内容を活かして、問
			題を解く。
			知基本的な学習内容を身
			につける。
12	学習内容の定着を	『テスト対策をしよう』	関学習内容を活かして問
	確認し、理解を確実	○学習したことを生かして問題に取り組む。	題に取り組んでいる。
	にする。		技学習内容を活かして、問
			題を解く。
			知基本的な学習内容を身
			につける。
		· · · · · · · · · · · · · · · · · · ·	

(5) 本時の展開(3/12)

1. 目標

2つの真分数の大小を比較する活動を通して、異分母の場合でも、倍分して分母をそろえたり、図や数直線などを使ったりして、大きさを比べる方法を考えることができる。

2. 本時の展開

2. 平时仍展用		had from hell him had a
学習の活動	予想される子どもの反応(○)と教師の発問(・)	教師の働きかけと評価
1 ゲームのルー	分数大きさゲームをしよう	○みんながルールを共有で
ルを確認する。	万数八さごり ねをしよう	きるようにしていく。
・1~6のカード	□/□vs □/□ みんな 対 先生 でします。	○仮分数ではなく,真分数で
・真分数	・板書して,何まいのカードをひけばいい?か問う。	ゲームを行うことをおさえ
	例えば, 3と5をひきました。どんな分数にする?	る。
	○3/5 C:5/3 の方が大きい!	○本時のねらいである異分
	・どっちが大きい?詳しく説明できる?と問い,真分数	母の大小比較の布石となる
	と仮分数が1より大きいか小さいかをおさえる。	ヒントを残しておく。
	○真分数と仮分数だから。1より小さい、1より大きい	
	・今回は真分数で行うことを伝える。	○既習したことを活かし, 思
2 ゲームをする。	・ $①2/5$ vs $3/5$ などになるようにくじを引く。	考が整理しやすいように, ①
①分母が同じ	○これは簡単! 分子同士を見たらいい!	から順序よくゲームを進め
②分子が同じ		ていく。
③1/2 より大きい,	・ $21/5$ vs $1/6$ などになるように引く。	○簡単な比較でも図や数直
小さい,同等	○どっちが大きいかな? 分母がちがう!	線を書いて表現している子
④分母が異なる。	○でも分子は同じだ!	を賞賛し、次につなげる。
【評価①】	○5つに分けた1つ分と6つに分けた1つ分	○子どもの引くカードが①
	・ $32/4$ vs $3/6$ などになるように引く。	~④のように行かない場合
	○これも、分母がちがう。	は、比べられない時ってない
	○でも約分した同じ大きさだよ!	よね?と問い,比較できない
	\bigcirc 2 $/$ 4 は半分で, 3 $/$ 6 も半分。	分数を考えさせる。
	・ \oplus 3 $/$ 4 vs 4 $/$ 5 などになるように引く。	▼
	○これはできない!どっちだろう?	L SAUGVIJ WIGO
	○分母と分子もちがう数字だ!	○2/3 と 3/4・4/5 と 5/6 など
	3/4と4/5はどっちが大きい?	分母と分子の差が1の分数
	, , , , , , , , , , , , , , , , , , , ,	で勝負する。
3. 異分母の分数の	○分母を分子の差が1で同じだから同じ	
大小比較を考える。	\bigcirc 1 からの差を考え, $1/4$ と $1/5$ の大きさを比較。	○それぞれの考えを子ども
【評価②】	○大きさを変えないで倍分して,分母をそろえていく。	の言葉で共有させ、理解させ
	○3÷4と4÷5で小数に直して比べられる。	ていく。
	・様々な方法を子ども達の言葉で共有していく。	○場合によっては、言葉をつ
	「分母をそろえるってどういうこと?」	なげるような発問をしたり,
4 友だちの考え	「この続き言える人」など	ペアで確認させたりする。
	○3÷4と4÷5で小数に直して比べられる。・様々な方法を子ども達の言葉で共有していく。「分母をそろえるってどういうこと?」	ていく。 ○場合によっては,言葉をつ なげるような発問をしたり,

をノートやペアで ・価値ある言葉などを賞賛し、タイミングをみて、ペア ○時間に応じて、他に比べに 再現する。 で再現させたり、ノートに書かせたりする。 くい分数をさがしていく。

3. 評価

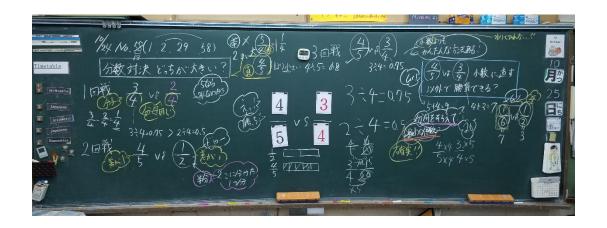
	① (関・意)(知識)	②(考え方)
	ゲームのルールを理解し、数字カードを引く毎に自	異分母の分数に出合った時に、既習したことを
	分なりの反応をしている。	活かしながら、大小を比較しようとし、その過程
		を共有する。
В	ゲームに参加し、カードで作られた分数を見て、勝	友だちの発言を受けて、異分母分数の大小の比
	った、負けたと判断することができる。	べ方について,説明の続きを言ったり,再現した
		りすることができる。
A	カードで作られた分数をみて, 既習事項を使い, 勝	異分母の分数の大小の比べ方を、図や数直線な
	ち負けの理由を説明したり、1枚のカードだけでも	どを使って、分かりやすく説明したり、ノートに
	勝ち負けの判断を見通したりすることができる。	表現したりすることができる。

4. 板書計画

分数大きさゲーム	4回戦目	さらなる問い
ルールの説明	問い	
1回戦~3回戦	解	

(6) 事後研究会から ~尾﨑先生の指導助言より~

- ・子どもがよく育っている。次々に発言が出てくる。
- ・山本先生は、よく勉強している。いろんなスキルを学んでいる。 (気持ちを共有する部分、続きを考えさせる部分でもスキルを使っていた。) あとは使いどころを調整する必要がある。
- ・片方だけ倍分すれば通分ができて、小数にする と割り切れない分数を使うとよい。 そうすることで、小数にして比べるよりも分 母を揃える方が楽だとわかる。
- ・つぶやきに教師が引っ張られすぎるところが ある。子どもはすごくアクティブになってい るが、そのつぶやきに流されずに、今の授業の 話題になっていることを掴む。
- ・子どもがいいことを言ったときには、もっと褒めて価値づけするほうがいい。そうすることで、いい考え方がクラスに広がっていく。



Ⅱ 公開授業【6年生】(園和小学校 石井 優子)「順序よく整理して調べよう」

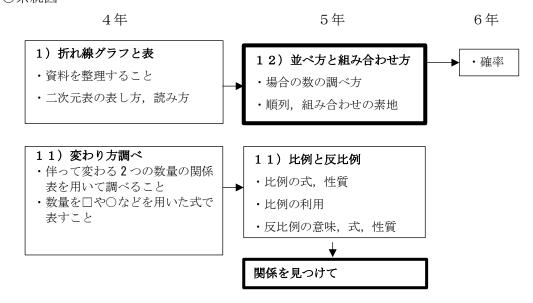
(1) 単元名 「順序よく整理して調べよう」

(2) 単元目標

- ○順列や組み合わせについて,図や表などを用いて工夫をしながら,落ちや重なりがないように,順序よく調べようとする。(関心・意欲・態度)
- ○順列や組み合わせについて,落ちや重なりのないように図や表を適切に用いたり,名 称を記号化して,端的に表したりして,順序よく筋道立てて考えることができる。 (数学的な考え方)
- ○順列や組み合わせについて,落ちや重なりのないように,起こり得る場合を順序よく 整理して調べることができる。(技能)
- ○順列や組み合わせについて,落ちや重なりのないように調べるには,ある観点に着目 したり,図や表などにかき表したりするとよいことを理解する。(知識・理解)

(3) 単元について

○系統図



(4) 指導計画【全12時間 本時:第11時】

時	目標	学 習 活 動	おもな評価規準
	並べ方 p. 154~158 3時間		
1	○順列について、落ちや重なり	・落ちや重なりがないように、4つの	関順列について, 落ちや重な
	のないように調べる方法を考	乗り物に乗る順序を考える。	りがないように工夫して順
	え、その方法を理解する。	・乗り物を記号化して考えるとよい	序よく調べようとしてい
		ことを知る。	る。
		・表や樹形図を用いて調べる。	考順列について, 落ちや重な
2		・表や樹形図を用いた調べ方につい	りがないように, 記号化し
		て話し合う。	たり図や表を用いたりし
		・3つの数字で3桁の整数が何通りで	て、順序よく筋道立てて考
		きるか調べる。	え,調べている。
3	○順列について、落ちや重なり	・4色中3色の色を使って国旗を作	技順列について, 落ちや重な
	のないように調べる方法につ	る問題である。色の並び方が何通り	りがないように順序よく整
	いて理解を深める。	できるか調べる。	理して調べることができ
			る。
	組み合わせ方 p. 159~161 2時	間	
4	○組み合わせについて、落ちや	・4チームの総当たりの場合の試合数	考組み合わせについて, 落ち
	重なりのないように調べる方	の調べ方を考える。	や重なりがないように,図
	法を考え,その方法を理解す	・表や図を用いて考える。	や表を用いて,順序よく筋
	る。	・多角形の辺や対角線を使って調べ	道立てて考え,調べている。
		る考えを取り上げる。	知順列や組み合わせについ
		それぞれの考えについて話し合う。	て、落ちや重なりがないよ
5		・5種類のアイスクリームから2つを	うに調べるには、図や表な
		選ぶときの組み合わせを考える。	どを用いるとよいことを理
		・身の回りから順列や組み合わせの	解している。
		場面を見つけて調べる。	
	まとめ p.162 1時間		
6	○学習内容の定着を確認し,理	・「しあげ」に取り組む。	知基本的な学習内容を身に
	解を確実にする。		つけている。
	考える力をのばそう p. 163~164	3 時間	
7	○変化する2つの数量を表に表	・正三角形の板を並べる。	関2つの数量の変化の仕方に
8	すことを通して,数量関係や	21段目の時には正三角形の板が	ついて,対応する数値を表
	規則性を見つける能力を伸ば	何枚並ぶかを調べる。	に表すなどして問題を解決
	す。	それぞれの考えについて話し合う。	しようとする。
			考対応する数値を表した表
			から対応の規則性を式に表
			し、その式の意味を説明し
			ている。

○階段数が増えていった時のの ・階段の上り方が何通りあるかを考 本 ぼり方は何通りあるか, また それ以上増えて行った時にど のような解決法があるか考え ることができる。

- える。
- ・図や表を用いて考える。
- ・段数が増え、調べることが難しくな | 考段数が増えることに変わ った時,他の方法がないか考える。

関階段の数が増えていった 時ののぼり方が何通りある か考えようとする。

るのぼり方の数の規則性を みつけることができる。

(5) 本時の学習(11/12)

1. 本時の目標

階段数が増えていった時ののぼり方は何通りあるか、またそれ以上増えて行った時 にどのような解決法があるか考えることができる。

- 2. 準備物 提示物(階段), 大型テレビ, 実物投影機, 紙, マジック
- 3. 本時の展開

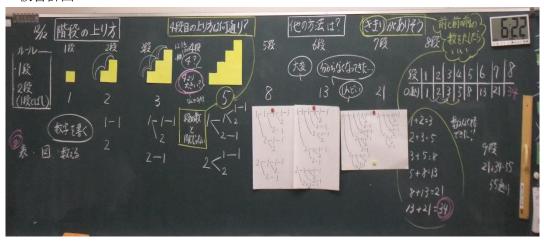
学習	学習活動	指導・支援	評価
過程			
つ	1. 問題提示		
カゝ		階段の上り方は何通り?	
む	ルール		
	・1段	・ルールについて児童が理解でき	
	・2段(1段飛ばし)	るよう提示物を使って説明す	
		る。	
	1段のとき		
	● 1 通り		
	2段のとき		
	● 1 通り?		
	● 2 段 (1 段飛ばし)で一気に行ける		
見	● 2 通り		
通			
す	3段のとき		
	●組み合わせていいの?	・1段と2段を組み合わせてよい	
	●全部1段で	ことを伝える。	
	●最初1段で残りは一気に2段		
	●最初2段で残りは1段		
	● 3 通り		
	2. 自力解決	・4段のときは何通りあ	
試	4段のとき	るのかを予想させる。	関階段の数が増え
す	● 4 通り?	の ^ / / 4.4.4.4.1.1.4.1.4.1.4.1.4.1.4.1.4.1.4.1	
9	●4世ソ!	1	ていりた時ののは

	●それ以上あるんじゃない?	<u>・</u> 樹形図, 表などで考えている児童	り方が何通りある
		を価値付ける。	か考えようとする。
	● 5 通りだった		• • • • • • • • • • • • • • • • • •
	●段の数と一緒じゃない		
	The Contract of the Contract o		
	5段のとき		
	●だったら、5段は5通りより多くなる		
	● 6 通りかな?	・早くできている児童には, 黒板提	
	●8通り	示用の紙に考えを書かせる。	
	6段のとき		
	●予想できないな		
	● 1 3 通り		
	7段のとき		
	●21通り		
	3.集団解決		
	8段のとき		
解	●書くのが大変		
決	●分からなくなってきた		
す	●いい方法がないかな	・大変だと思った児童の思いを全	考段数が増えるこ
3	OV V MAN IN IN	体で共有し、他にいい方法がな	
2	●表を使ってみる	いか考えさせる。	方の数の規則性を
	●横に見ると・・・	· // // / / / / / / / / / / / / / / / /	みつけることがで
	●前の段と前の前の段をたした数に		きる。
	なっているよ。	・気付いたことを発表させる。	-
	1+2=3	気付いたきまりを共有する。	
	2+3=5		
	3+5=8		
	$5 + 8 = 1 \ 3$		
	$8+1 \ 3=2 \ 1$		
	1 3 + 2 1 = 3 4		
	●34通り		
		・本時で発見したこと, 大変だった	
ま	4. まとめ	こと, 気を付けること, してみた	
ک	●数が多くなると書き出すのは大変	いことなどを書かせる。	
め	●きまりを使えば早い。		
る	●表にするときまりが見つかりやすい。		

●10段のときは・・・

図や表を使うとできる。 表からきまりを見つけたら, きまりでも調べられる。 きまりを使えば簡単。

4. 板書計画



(6) 事後研究会から ~尾﨑先生の指導助言より~

- ・教師が話し合わせるのではなく、子どもたちが自分たちで話し合いたいと思うことが 大切である。今日の授業では、子供たちが自然に話し合っていた。対話的な学びがで きていた。
- ・途中,子どもたちが何を問われてい るのか分からなくなっていた。
- ・いいタイミングで子どものつぶやきを拾っていた。子どもの生の声を拾うことが大切である。
- ・児童の発表の仕方がすごく上手だっ たので、もっとほめてほしかった。
- ・1つのゴールに必ずしも1時間でた どり着かなくてもいい。2時間かけ てする場合もある。



5 専任講師による研究の総括「教師に必要な読解力」

関西大学初等部 尾﨑 正彦

新学習指導要領実施が目前である。子どもの思考力・表現力・判断力を向上するために、 主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)による授業の改善が求められている。 本部会の目的もこの授業改善にある。

ところが、多くの学校現場では前述の授業改善とは逆方向の授業が展開されてはいないだろうか。その典型が、「めあて」「まとめ」「ふりかえり」に授業を当てはめることである。教師が授業開始前に、明確な本時の「めあて」をもつことは必要である。ところが、それをそのまま子どもに提示して授業をスタートしている。これで主体的学びが具現できるのであろうか。「めあて」は子ども自身が問いとして見つけていくものである。それを教師が押しつけてしまっては、もはやそれは受動的学びでしかない。子どもに主体性を求めておきながら、肝心の教師には型通りの授業を強いようとする風潮が教育現場に蔓延していることに危機感を抱いている。教職は専門職である。マニュアルで仕事ができるファストフード販売員等とは異なるという自覚がないからこのようなことになるのである。

さて、主体的な学びを引き出す上で必要な条件はなにか。数ある条件の中でも、教師に必要不可欠な条件の一つは読解力である。算数授業での読解力とは、子どもの考え方を支えている彼らの論理を読み解くことである。子どもは授業の中で、様々な考えを発言したり呟いたりする。それらの多くには、子どもなりの論理がある。決して適当に考えているのではない。

3年生の子どもたちに、1~8の数字を1つずつ使って答えが最大になる4桁同士のたし算を作ろうと投げかける。子どもたちは、右の式を見つけてくる。この式の答えが最大になる根拠を、「数字を大きい順に千の位から並べる」と説明してくる。

	8	6	4	2
+	7	5	3	1
1	6	1	7	3

 $\begin{array}{r} 2 \ 4 \ 6 \ 8 \\ -1 \ 3 \ 5 \ 7 \\ \hline 1 \ 1 \ 1 \ 1 \end{array}$

次に、答えが最小になるひき算を作ろうと投げかける。多くの子どもは、左の式を考える。これは誤答である。しかし、ここには彼らなりの論理がある。答えが最大になる式の論理を逆にして、ひき算に当てはめたのである。誤答ではあるが、答えが最大になる式の論理をひき算に類

推的に当てはめた考え方自体には、大きな価値がある。彼らの論理を見抜くことができれば、 たとえ誤答であっても考え方を価値づけ称賛することができる。算数教育で大切なことは、 正答を求めることだけではないはずである。このような数学的な考え方を培うことこそ、専 門職としての教師にできる仕事である。

アクティブ・ラーニング部会の先生方の授業スキルは高いレベルである。しかし、それだけでは思考力・判断力・表現力を培うには不十分である。子どもの論理を読解する力を高めることで、本当に子どもの学力は向上していく。先生方のさらなるステップアップを期待している。

1年間, おつかれさまでした!

6 おわりに

本年度,市内の小学校から推薦された5名の教員と共に,この研究部会で取り組んできて研究成果をまとめた。研究部員は,1年間の研究活動を通した自己の変容を振り返り,以下のように記述していた。

算数の授業で、子どものつぶやき、考えを大切にしてきた。子どもたちが素直につぶやける授業の雰囲気を作るようにした。つぶやきを黒板に残すようにし、子どもの思考が見て分かる黒板作りに力を入れてきた。黒板に発言が残ることで、見通しが持てたり、授業の展開が分かったりする児童が増えたように感じている。

今後もこれまでと同様に、ズレを意識した授業を続けていくことと、子どもたちへの接し方についても改めて取り組みなおしたいと感じました。算数という教科によらず子どもたちの発言を価値づけ、励ますことで子どもたちの考え方がどんどん育っていくのだなと今回感じることができました。

「めあての立て方」「導入の仕方」を工夫して授業を行うことができた。算数の授業が好きになったと言ってくれる児童が増えた。授業を工夫することによって、学力差があっても全員が楽しく活動することは可能であると気づけた1年間であった。

子どもの思考に寄り添う、分かっていない子を把握し、全員が理解していることを確認して進めることを意識した。考えの共有の際、全体に投げかけることで分かるまで教えようとする姿、ペアの子が必死に説明する姿、黒板に言葉や図を書き込む姿など、全員で分かろうとしていく風土が養われたような気がする。

本研究部会では「アクティブ・ラーニング(主体的・対話的で深い学び)で創る算数科の授業を目指して」をテーマとして、日々の授業改善に取り組んできた。部員の振り返りからも分かるように、本研究部会で尾﨑先生の指導のもと「主体的・対話的で深い学び」に向かう授業づくりを意識することで、子どもたちに寄り添う授業が展開できるようになってきている。

今後は、本研究部会で学んだことを日々の授業に活用していくことと同時に、校内・市内の他の教員に「アクティブ・ラーニング」を広めていく推進役として力を発揮してくれることを期待している。

道徳教育研究部会

「子どもの学びを つなぐ 道徳の授業づくり」

- 各校種に応じた授業づくりを考える。 -

指導主事 小林誠一郎
研究員 小山陽子 (浜小)
" 秋山紀子(武庫の里小)
" 由良健一(小園小)
" 吉見響(大庄小)
" 富田 学(中央中)
" 藤田江里華(小田中)

【内容の要約】

道徳の時間において、児童生徒が他者との対話を通して多様な考えに触れ、ねらいとする道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の(人間としての)生き方についての考えを深めさせることは、他者と共により良く生きようとする道徳性を育むことにつながる。

本研究では、各校種の発達段階の異なる子どもたちへ、道徳的価値に迫る授業展開について研究を進めた。発問の工夫と共に、多様な意見を出し合い高め合う授業のあり方を求めた授業実践の指導案の変遷を提示する。

キーワード: 道徳的価値 基本発問 中心発問 問い返し発問 補助発問 テーマ発問 ホワイトボードの活用 マグネットの活用 相互評価

1	はじ	めに					•	 	•			 				 		 	•			 	 41
2	研究	の内	容					 	•			 				 		 				 	 41
3	実践	事例	j				•	 	•	 •	 •	 		 •		 		 	•	 •	 •	 	 43
(1)	小小	学校	第	1	学	年	•	 	•	 •	 •	 		 •	 •	 	•	 	•	 •	 •	 	 43
(2)	小小	学校	第	3	学	年	•	 	•	 •		 		 •		 		 	•	 •	 •	 	 47
(3)	小小	学校	第	4	学	年	•	 	•	 •	 •	 		 •	 •	 	•	 	•	 •	 •	 	 51
(4)	小小	学校	第	5	学	年	•	 	•			 				 		 ٠.	•	 •	 •	 	 54
(5)	中	学校	第	1	学	年	•	 	•	 •		 		 •		 		 	•	 •	 •	 	 60
(6)	中	学校	第	2	学	年	•	 	•			 				 		 ٠.	•	 •	 •	 	 64
4	研究	のま	٤ ك	め			•	 	•	 •	 •	 		 •	 •	 		 	•	 •	 •	 	 69
5	おわ	りに	· · ·				•	 	•	 •	 •	 		 •		 		 	•	 •	 •	 	 70

1 はじめに

道徳教育は、教育の中核をなすものであり、学校における道徳教育は、道徳科を要として学校のあらゆる教育活動を通じて行われるべきものである。道徳科の指導において、各教科等で行われる道徳教育を補ったり、それを深めたり、相互の関連を考えて発展させ、統合させたりすることで、学校における道徳教育は一層充実する。

平成27年度3月に学習指導要領の一部改正により、小学校は平成30年度より「特別の教科 道徳」が実施され、中学校は平成31年度(令和元年度)から実施された。文部科学省は、道徳教育の抜本的な改革を図るため、「考え、議論する道徳」への質的転換により、児童・生徒の道徳性を育むことを目指している。これは、これまでの「道徳の時間」が、主題やねらいの設定が不十分で、読み物教材の登場人物の心情理解に終始した授業や、子どもたちに望ましいと思われることを言わせたり書かせたりする価値観の押しつけのような授業が行われている例があることや、効果的な指導法が共有されていないことなどを背景としている。このことから、本研究部会では、授業設計、発問の工夫、指導法について、子どもたちの道徳性を育むための効果的な指導方法の研究を進めていく。

2 研究の内容

(1) 研究のテーマ

「子どもの学びを つなぐ 道徳の授業づくり」 ~各校種に応じた授業づくりを考える。~

(2)研究テーマの設定の理由

「特別の教科道徳」の目標は「道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的多角的に考え、自己の(人間としての)生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と規定されている。特に学習活動において、児童・生徒が、より多面的・多角的な見方へと発展しているか、自分自身との関わりの中で深めているかといった点を重視することが求められている。

児童生徒が、自分の考えをさらに深めていくには、自分の考えだけでなく、他者との対話を通して、人の考えが多様であることに気付いていく必要があり、様々な立場や側面から物事を捉え、考えを深めたり広げたりする「多面的・多角的な思考」を行うことが大切である。

そこで本研究では、道徳的価値に迫る発問や多様な意見を出し合い、対話を通して子どもたちの深い学びをつなぐ授業のあり方について視点を置き、テーマを「子どもの学びをつなぐ 道徳の授業づくり」とした。

(3)研究の仮説

道徳の時間において、児童・生徒が対話を通して多様な考えに触れ、ねらいとする道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の(人間としての)生き方についての考えを深めさせることによって、他者と共により良く生きようとする態度を育むことができるだろう。

(4) 研究の方法

1 基礎研究	2 指導案研究	3 授業実践と考察
・教材の深い読み	・内容理解の手立て	・他者と共に、によりよく生
・教材の分析	・対話(自己・他者・資料)	きようとする
・発問の吟味	をうながす	・児童・生徒がより多面的多
・指導方法やその内容等	・多様な考えに触れる	角的な見方へと発展してい
	・道徳的価値について深く	るか
	考える	・自分自身との関わりの中で
		深めているか
		・道徳的価値に迫ることがで
		きたか

(5)研究内容

1. 教材について

多くの教材には、登場人物の道徳的変化の様子が描かれている。道徳的変化は、主人公が道徳的価値の重要性を自覚することによって起こっている。この場合、単に「知っている」ことと「自覚する」ことを区別する必要がある。私たちは、「生命の尊さ」といった道徳的価値をすでに知っているが、普段はあまり意識していない。しかし、何かの出来事が自分の身に起こったときに身にしみて感じ、その価値を深く自覚し、その後の生き方につながる。道徳的価値に迫る授業を展開するためには、授業者が、教材に描かれている人間の生き方と、そこに含まれる道徳上の問題(道徳的価値)を深く読み取ることが大切である。

2. 発問について

道徳的価値についての多様な意見を出し合う授業にするには、「どこで問うか」「何を問うか」を明確にしなければならない。すなわち、道徳的価値にかかる問題場面はどこか、道徳的価値の何を考えさせるかを明確にしなければならない。

(1) 基本発問: beforeについて問う

主人公が生き方を自覚する前について問う発問。主人公が道徳的価値を自覚する前の姿等を把握させる。

(2) 中心発問:生き方の自覚について問う

主人公が生き方について自覚する場面を問う。学習の中心場面であり、狙いに迫るものである。教材にある主人公の言葉や行動を捉えて、その背景にある内面を深く考えさせる。

(3) 問い返し発問:児童生徒の発問を捉え、問い返す。

発言を手がかりとして、さらに問い返す発問。問い返すことによって、道徳的価値の自覚を促し、生き方についての考えを深める。

(4)補助発問:新しい視点を加える

児童の考えが深まらないとき、新しい視点を加えることで、狙いに迫るための発問。

(5) テーマ発問:本時のねらいとする道徳的価値についての考えをまとめる

授業の終末でまとめをする、道徳的価値に迫る発問。授業で考えたことを振り返って自由に書くことで、道徳的価値を明確にしたり、自分たちの生活に結びつけた

りする。また、まとめで書いた内容をクラスで共有することで、道徳的価値の自覚 を促すことにつながる。

(6)授業実践内容の一覧

実践1	教材名「くりのみ」(学研 みんなの道徳1)
小学校	ねらい 人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあること
第1学年	を信じて、人間として生きる喜びを見いだそうとする心情を育む。
714 7 1	
実践 2	教材名「みんなのニュースがかり」(学研 みんなの道徳2)
	ねらい 間違った内容のニュースを書いて、それを読んだクラスメ
第2学年	
弗 Z 子平 	イトに怒られたけれど、もう一度書き直し喜ばれたけいすけを通し
	て、働くことの良さを知り、進んでみんなのために働こうとする道
	徳的心情を育てる。
実践3	教材名「絵はがきと切手」(学研 みんなの道徳3)
小学校	ねらい 主人公のひろこが、友達のまさこに料金不足だったことを
第3学年	知らせようかどうか悩み、考えることを通して、互いのことを信頼
	し、助け合う友情のあり方について考え、友達を大切にしようとす
	る道徳的判断力を養う。
実践4	教材名「いのりの手」(学研 みんなの道徳4)
小学校	ねらい デューラーがハンスの絵が描けなくなった手を見て初め
第4学年	て気付いた友情の深さから、友達と互いに理解し、信頼し、助け合
	おうとする道徳的心情を育てる。
実践 5	教材名「いつわりのバイオリン」(日本文教出版 明日を生きる1)
中学校	ねらい 人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあること
第1学年	を信じて、人間として生きる喜びを見出そうとする心情を育む。
実践 6	教材名「命を見つめて」(日本文教出版 明日を生きる2)
中学校	ねらい ガンを患った猿渡瞳さんが、生きる希望を失わず、家族と、
第2学年	共に病気と向かい合い、闘ってきた実話を通して、限りある生命を
	懸命に生きることの大切さを理解し、互いに支え合って生きようと
	する心情を養う。
	/ U I II C X / 0

3 実践事例

(1) 実践事例 その1 小学校1学年

尼崎市立武庫の里小学校 秋山紀子

1. 子どもの実態

1年生である子ども達は、思ったことをつぶやき、すぐに言いたくて、一生懸命に 手を挙げているといった様子である。自分の発表が終わると話を聞いていないとい うことも多かった。 2 学期後半になり、自分と友達との考えの違いに気づき、自分 も同じ考えであるといった発言も見られるようになった。しかし、道徳科の授業形態に慣れていない児童も多く、正解を探さなければならないと思っているようで、 自分の思いを伝え合うといったことは、できていない。

また、お話の内容を理解していないことや、発問の意味がわからず見当ちがいな 意見を出してしまうことも多い。

2. 具体的な手立て

- ・1年生ということもあり、範読だけでは、話の内容理解が難しい為、登場人物の 設定や置かれている状況を発問とともに、繰り返し言うようにする。
- ・絵、フラッシュカードを使って、話の内容を視覚的にもわかりやすい板書の工夫 を行う。
- ・交流の内容を深め、価値について気付かせるため、助調者(道徳的価値を体言している登場人物)の行動にも着目させる。

3. 実践の概要

授業1

・内容理解が難しく、場面ごと登場人物の気持ちを考えることはできたが、道徳的価値について深めるまではいかなかった。

授業2に向けて

- ・発問を書いたフラッシュカードに登場人物の絵を貼り、誰の気持ちを考えるのか を明確にする。
- ・助言者について時系列で聞くのではなく、中心発問の中で助言者の良さについて の発問をする。

第1学年 道徳科学習指導案

日 時:令和2年2月6日(木)5時間目

対 象: 1年1組29名 指導者: 秋山 紀子

- 1 主 題 B-(9) 友情 友達と仲よくし、助け合う。
- 2 教 材 「くりのみ」(学研)
- 3 ねらい 友達のことを思ううさぎの行動に涙を流すきつねの気持ちを考えることを通して、身近な友達と仲良く活動し、助け合うことの大切さに気付き、困っているときには、互いに助け合おうとする道徳的心情を育てる。

4 展開過程

	学習過程	発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
導	・今日の資料の内容	くりのみを知っていますか。	・お話に興味を持たせ
入	について知る。		る。

展 ・ 教材を聞く。 どんぐりを見つけたきつねは、どんな気持ち ・教材を範読する。 開 だろう。 ・やった。 ・食べ物が見つかって、よかった。 ・主人公がうさぎとた いっぱい食べよう。 お腹ををすかせた べものを探しに行 見つけたどんぐりをおなかいっぱいたべて、 主人公が見つけた き、見つけたどんぐ どんぐりを食べ かくしたきつねはどんなことを思っていた りを隠す場面を挿 て、隠してしまう のだろう。 絵でおさえる。 心情を理解する。 誰かにとられないようにかくそう。 見つからないように、しなくちゃ。 うさぎに会って、 ・一人じめにしたい。自分のものだ。 嘘を言ってしまう 「なんにもなくて、はらぺこです。」と、きつ 主人公の心情を理 ねはどうしてうそをついたのだろう。 解する。 うさぎに、あげたくない。 ・だまっておこう。 • あげたたら、自分の分がなくなってしま ・涙を流す主人公の 気持ちの変化につ 補助発問 くりのみをにぎりしめると、なみだをぽろっ いて考える。 ・うさぎは、どうして とこぼしたきつねは、どんなことを思ったの 二つしかないくり だろう。 のみをきつねに分 <後悔> けてあげようと思 ぼくは、隠したのに。 ・うそついて、ごめんなさい。 ったのだろう。 < 尊敬 > 友だちだから。 ・うさぎも、お腹空いているのに優しいな。 ・きつねが、かわい <感謝> そう。 分けてくれて、ありがとう。 二つしかないのに、ありがとう。 <よりよく生きる> 隠すのやめよう。 ・ぼくのも、わけようかな。 振り返りを書く。 終 ・教師の話を聞く。 末

道徳的価値に迫ることのできた問いの例

<中心発問>なみだをぽろっとこぼしたきつねの気持ちは?

- ・うそついて、ごめん。(後悔)
- ・きみもおなかすいているのに。(尊敬・感謝)
- ・大切なくりをありがとう。(感謝)
- ・きみになにかあったらたすけるよ。(これからの生き方)
- ・かくしたくりをあげるよ。(これからの生き方)

<助言者について>

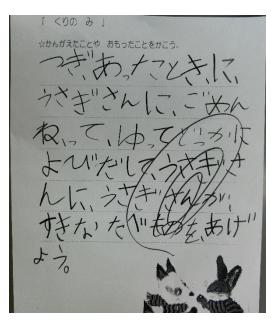
|うさぎはたった二つしかないのに、どうしてあげたの?|

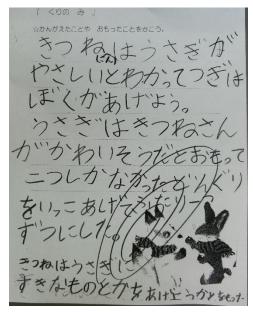
- ・きつねは、ともだちだから。
- ・かわいそうだから。
- ・やさしい。

4. 実践の考察

- ・場面の様子の写真を掲示したことや、経験したことを交流したことで お話の導入からお話の内容についてよく理解できていた。
- ・中心発問したあとに助言者に着目させ、また中心発問に戻ったことで、より道徳 的価値に迫ることができた。
- ・子どもの思考の流れを意識することで、子どもは内容項目を深めていくことができた。
- ・板書は、子どもの思考の助けるための手立てとなる。

<児童の振り返りより>





(2) 実践事例 その2 小学校3年生

小園小学校 由良健一

1. 子どもの実態

本学級の学年の当初、子どもたちはわからなくても何も言わない。人が話をしていても自分の言いたいことだけを言い、人の話を全く聞かない。こういった現状が道徳の授業だけでなく学校生活のさまざまな場面で見られた。これは、授業の中で、どのようなことを考えたらいいのか、また、わからないときには何をしたらいいのか、そういった学び方が分からない子どもが多くいるということが原因なのではないかと考えた。

そこで「学ぶ目的をもてるようにするために子どもの問い(以下おたずね)を中心にした授業づくりをすること」と考え、さらに他教科でも「学び方を学ぶ」授業の実践を続けてきた。

2. 具体的な手立て

道徳の授業では、以下の方法で授業実践を深めていった。

- (1) 学年の初めは授業の流れを①内容確認②基本発問③中心発問④感想ですすめた。
- (2)子どもの問いを生むために

道徳で子どもが子どもに問うということは難しいと感じた。そこで、他教科でその 学び方を育て、それを道徳でも生かしていけるようにした。今回は算数でその学び方 を育て、またその有効性についても子どもたちとともに共通していった。

他教科の学びを道徳に活かしていく。算数科では「質問」を出しやすいそこで「質問」ができる雰囲気づくりをし、それを道徳でもできるようにつなげていくようにした。

3. 実践の概要

最初は子どもの質問を出さない授業展開をおこなった。算数での授業での質問に慣れてきたころに、道徳でもやってみようとして取り組み始めた。授業をする中で、道徳的価値に近道徳的価値に迫る「おたずね」と迫ることができない「おたずね」があった。 【道徳的価値に迫ることのできた問いの例】

- ・子どもの意見の聞き合いの中で、新たな視点を子どもが問うことで子どもの話し合い の視点が広がり、そして子どもの言葉で聞き合いを始めた。(授業「あめだま」)
- ・子どもが子どもの言葉の意味をもっと知りたいと感じ、「なぜそう思ったのですか」といった問いを行っていた。これは従来教師が行っていたが、どうしても「教師一子ども」の 二つだけの関係になってしまい、教師から問われた子どもだけが深まっていくという形になってしまっていた。今回のような「問い」がでることで「子ども一子ども」の関係でお互いが深まっていった。(授業「絵葉書と切手」)

【第3学年 道徳科学習指導案】

日時:令和2年1月23日(木)

対象:3年2組35名

指導者:由良健一

- 1 主 題 B-(9) 友情 友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。
- 2 教 材 「絵はがきと切手」(学研)
- 3 ねらい 主人公のひろこが、友達のまさこに料金不足だったことを知らせようかどうかを悩み、考えることを通して、互いのことを信頼し、助け合う友情のあり方について考え、友達を大切にしようとする道徳的判断力を養う。
- 4 指導にあたって

教材観

この教材は主人公が友達のことを大切にするからこそ悩み、そして友達のことを想うからこそ決心するという「友情」が描かれている。

まず、主人公のひろ子のもとに友達のまさこ子から絵葉書が届き、それに込められた友情を感じることから話は始まる。しかし、その絵葉書は定形外郵便(不足料金が必要)であった。定形外郵便だったことをまさ子に知らせるべきかどうか想い悩む。そして、「あのまさ子なら、私の気持ちをわかってくれる」と考え、手紙の最後に料金不足について書き足すことを決心する。この「私の気持ちを分かってくれる」という言葉にひろ子がまさ子

に対してどういう思いをもって決意したのか、子どもたちが自分自身を振り返りながら考えることができる。

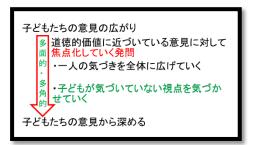
この主人公の心の変化を言葉として捉えさせるだけでなく、映像的に頭の中で描くことで主人公の友達を想う気持ちを疑似体験することができる教材である。

指導観

授業を進めるにあたって、子どもたちの対話から考えを深めていけるようにすすめてい く展開を大切にしたい。そのための手立てを3つ挙げる。

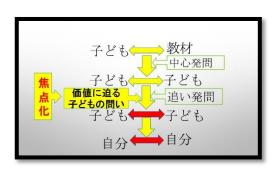
- ①中心発問までの主人公の想いに共感できるようにする。
- ②中心発問を入り口の発問として捉える。

「まさ子なら私の気持ちを分かってくれる」という部分を考えさせることで友情について深く考えることができる。しかし、ここを中心発問とすると、「ここの部分を深く考えることができない子ども」や「なぜそこを考えなければいけないのかという疑問を感じる子ども」がいるのではないかと考えた。そこで、この部分を深く考えるようにできるようにするためにまずは、「定形外郵便について知らせることを決心したところ」を中心発問とする。



この発問を入り口の発問として捉え、様々な意見を子どもたちから出させる。そうすることで子どもたちが今何を考えているのかをはっきりさせる。」(図1)

③子どもの意見・問いを基に対話し子どもたちの考えを深めていく。



②に対する様々な意見に対して、「なぜ、まさ子なら私の気持ちを分かってくれるのかな?」や「友達ならいやな思いをさせないほうがいいのではないのか?」といった子どもの「問い」がでればそれを全体で共有し考えさせていきたい。もし、こういった子どもの「問い」が出なければ教師が追発問をする。こうした子どもの思考の流れを意識し、それ

(図2) を対話へとつなげ、全体の思考を深めていきたい。 (図2)

児童観

本学級の子どもたちは道徳の授業に対して活発に発言し、前向きな態度で授業に取り組んでいる。また、他教科での学び方を生かし、道徳でも発言した子どもの言っていることが分からないときや、もっと聞きたいというときには問い(質問)をしている。こういった子どもの問いが表出することで子ども同士の対話が深まり、徳的価値に迫っていくことがあった。しかし、この子どもの問いが、話にないことを質問したり、人の意見の端々を突いたりするときには、話し合う内容がそれてしまうことがあった。特に子どもたちが内

容をしっかりと理解していないときの問いはそういったことになることが多い。そこで、 話の内容をしっかりとつかませ登場人物に共感しながら授業を進めている。

これからも子どもたちがお互いの意見を認め合いながら問いを中心とした対話ができるような教室を目指している。

内容項目(友情)について

子どもたちにとっていつも一緒にいる子、自分に対して優しい子が友達である。しかし、 その友達が人を傷つけてしまったり、間違ったことをしてしまったりしていても、それを 教えてあげることができないことが多い。その理由として、相手を傷つけてしまったり、 自分のことを嫌いになってしまったりするのではないかと感じているからではないか。

4 展開過程

	学習過程	発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
導	・定型内葉書と定		
入	型外葉書の料金	定形外郵便って知ってますか	定形外郵便について大ま
	の違いについて		かなことが分かればいい。
	知る。(事前)		
	・資料の前半の内		登場人物について確認す
	容を知る。		る。
	・資料の後半の内		
	容を知る		
		ひろこはどうして迷ったのかな?	*答えにくいときには母
	・母や兄に相談し、	・まさこに嫌われたくない	に言われたときのひろ
	料金不足を伝え	・もし料金不足なことを教えて傷つけてしま	この気持ちや、兄に言わ
	ようかどうしよ	ったらどうしよう	れたときのひろこの気
	うか迷うひろこ	・もし私がこのことを言ってくれなかったら	持ちをそれぞれ考えさ
	の心情に共感す	傷つくかも	せる。
	る。	・いつかまさこがこの間違いに気付いたと	*友達だからこそ悩む気
		き、何で教えてくれなかったのかって思う	持ちをおさえる。
	・ひろこに不足分		
	のことを伝えよ	ひろこはどう考えて、まさこに知らせる	5
	うと決めたまさ	ことにしたのだろう。	
	この判断力につ	・友達だからこそ	
	いて考える。	・もし自分が逆の立場だったら教えて欲しい	
		・もしひろ子が他の人にもしたらひろ子が恥	
		をかく	
		・教えてあげるのが友達	
		・まさこなら分かってくれる	
		☆友達なら嫌な思いをさせない方が良いんじ	

やないかな。

- ・知らないほうがもっと嫌な思いをする
- ちゃんとわかっておかないともっと違うところで嫌な思いをさせてしまう。
- ・定形外郵便のことを知ったとき何であの時 教えてくれなかったのかなっておもう。そ のほうが嫌な思いをすると思う。
- ☆なぜ、まさこなら分かってくれると思った のかな?
- 友達だから
- きっとまさこも同じようにしてくれる。
- ・まさ子なら私のことを大事にしてくれるか らこそ間違っていることを教えてくれる。
- 嫌なことを言ってもそれはまさ子のためにいったことだとわかってくれる
- ・友達のことを信じないと友達ではない。(何を信じるの?) まさ子のために言ったんだと言うこと。(何がまさ子の為なのかな?) きっとどこかでまさこが困るから。
- ・信じないと友達じゃない。(何を信じるの?) まさ子が困らないようにするために伝えたこと。友達だからこそ間違っていることは伝えて欲しいって思うと信じたこ

*勝手な思い込みではな く真に友達のことを想 う気持ち、そしてその思 いをきっと受けとって くれるという信頼する 気持ちを考えさせたい。

・学習の感想を書く。

末・教師の話を聞く。

4. 実践の考察

子どもの問いを引き出していくことで、子どもと子どもの関係の中で道徳的価値を深めていくことができることがわかった。しかし、子どもの問いの中には道徳的価値とは違った問いもあることを注意しておかなければならない。今回の実践から、道徳的価値を深めていく問いにはいくつかの共通点があった。

- ・中心発問で子どもたちがいろいろな意見を出した後の「問い」が道徳的価値に近づく ことが多かった。これは子どもたちが内容を十分に理解し、さらにそれぞれの考えが 深まった状態である。だから子どもの思考がある程度焦点化されており、そこでの子 どもの「問い」は道徳的価値からブレていくことが少なくなるのではないかと考えら れた。
- ・言葉の意味をもっと知りたいと感じたときに、「なぜそう思ったのか?」といった問いがでる。この問いは教師の問い返しと類似しており、言葉の意味について考えていくことで内容項目等に迫っていった。

5. 今後の課題

子どもの問いによって、子どもと子どもの対話が深まっていっているという実感はあった。しかし、それを全体に広げるのは教師の役割であると感じた。子どもの考えや子供の問いを教師も受け止め、それをどのタイミングで広げたり深めたりするのかそのことについては今回の実践の中で大きな課題になった。今後の授業実践でもこの課題に取り組みながら子どもたちが道徳的価値に近づける授業を研究していきたい。

(3) 実践事例 その4 小学校4年生

大庄小学校 吉見 響

1. 実践の概要

【道徳学習指導略案】(第4学年) 検討前

- 1 主題名 友情,信頼
- 2 教材名 いのりの手
- 3 ねらい デューラーがハンスによって友情の深さに気付いた姿から, 相手の成長と幸せを願う道徳的心情を育む。

4 本時の展開

	不可 *> 及 //i		
	学習活動	発問と予想される児童の発言	指導上の留意点
導	•友情について	友達ってどんなものですか?	時間をかけない。
入	考える。	・一緒にいて楽しい。・助け合う。・大切に思う。・信じら	
		れる。	
展	・範読を聞く。	「デューラーはハンスの手を取って,何度もありがとう	
開	・何度もありが	を言いました。」デューラーはどんなことを考えていただ	
	とうを言う	ろう。	・ハンスのことを
	デューラー	・先に行かせてくれてありがとう。	気にしながらも
	について考	・これで勉強ができるぞ。嬉しいな。	勉強できるよう
	える。	・ハンスも行きたいだろうに。	になって喜ぶ
		・ハンスの分までしっかり頑張らないと。	デューラー。
		補ハンスはどんなことを考えていたのだろう。	
		・デューラーのほうが上手だから,これでいい。	
		・デューラーのために頑張ろう。	
		「ありがとう,ハンス。ゆるしてくれ。」	
		デューラーはどんなことを考えていただろう。	
		・ぼくのために、ここまでしてくれてありがとう。	・ハンスの
	•謝るデューラ	・何年も支えてくれてありがとう。	友情の深さに
	ーについて	・君も勉強したかったろうに,我慢させてすまない。	感謝と謝罪
	考える。	・絵を描けなくなるまで、働かせてしまってすまない。	を感じる
		・心配するなと笑って慰めてくれてありがとう。ごめん。	デューラー。
		・取り返しのつかないことになってしまった。ごめん。	
		補ハンスはどんなことを考えていたのだろう。	

		・デューラーが評判の絵描きになって嬉しい。
		・絵を描けなくなったが、
		デューラーが僕の分までやってくれる。
		「祈りの手」を描くデューラーは、
		どんなことを考えていただろう。
	・「祈りの手」を	・ハンスありがとう。 ・ハンスごめんね。
	描くデュー	・僕にとってハンスは大切な人。神様みたいな人。
	ラーについ	・ハンスのためにもこれからも頑張る。
	て考える。	・これからもハンスを大切にしたい。
終	・感想を書く。	感想を書きましょう。
末		

道徳学習指導略案(第4学年)検討後

1 主題名 友情, 信頼

授業者 吉見 響

- 2 教材名 いのりの手
- 3 ねらい デューラーがハンスの絵が描けなくなった手を見て初めて気付いた友情の深さから、友だちと互いに理解し、信頼し、助け合おうとする道徳的心情を育てる。

4 本時の展開

	学習活動	発問と予想される児童の発言	指導上の留意点
導	・祈りについ	祈るのってどんな時だろう。	・時間をかけな
入	て考える。	・神様にお願いするとき。	V,°
展	・P88までを聞	勉強するデューラーは,どんなことを考えているのだろう。	・2 人は同じ夢を
開	< 。	・絵の勉強ができて嬉しいな。 ・絵の勉強を頑張るぞ。	持ち貧しいこ
	・勉強するデ	・ハンスありがとう。・ハンスのために頑張ろう。	と,ハンスの働
	ューラーに	・ハンスと早く交代してあげないといけないな。	いたお金で勉
	ついて考え	働いているハンスは,どんなことを考えているのだろう。	強できている
	る。	・大変だけど頑張ろう。 ・デューラーのために頑張ろう。	ことを確認す
		・僕も早く絵の勉強がしたいな。	る。
	・働くハンス	・たくさん働けば早く交代できるかもしれないぞ。	
	について考	・デューラー頑張っているかな。	
	える。	補3年経っても勉強が終わらないとき,2人はどう考えた?	
		(デューラー)	
		・もうそろそろ代わらないといけないな。	・ハンスのこと
		・ハンスには悪いけれど、もっと勉強がしたい。	を思いながら
		(ハンス)	も自分を優先
		・デューラーが満足するまで頑張ろう。	させて甘えて
		・まだ終わらないのかなあ。	しまうデュー
		ハンスの手を,心をこめてかきあげました。	ラー。
		デューラーは,どんな思いで手を描いただろう。_	・デューラーの

		・僕を絵描きにしてくれてありがとう。	ことを思いな
	•P89からを聞	・僕のために夢をあきらめさせってすまない。	がらも不安や
	< 。	・ハンスのためにもこれからもっと頑張るよ。	不満や疑いを
	・ハンスの手	・これからはハンスを今まで以上に大切にしよう。	持つハンス。
	を描くデュ	補ハンスはこの絵を見てどう思っただろう。	
	ーラーにつ	・さすがデューラー。上手くなったなあ。	・感謝・感動
	いて考え	・頑張って働いた甲斐があったなあ。	・謝罪・反省
	る。	・自分の夢もデューラーがきっと叶えてくれる。	・決意・覚悟
		・これからもデューラーと変わらずに仲良くしたい。	・友情の深まり
終	・感想を書く。	感想を書きましょう。	
末			

2. 実践の考察

- ・基本発問を丁寧に行うことで、理解が深まる。
- ・中心人物デューラーの心情だけではなく、ハンスの心情を考えることで理解が深まる。
- ・中心発問を検討前は「「ありがとう、ハンス。ゆるしてくれ。」と言ったデューラーの心であったが、

感謝と謝罪から友情の深まりに思考がたどり着きにくいということで,「ハンスの手を描いた」デューラーの心を考えることにした。

- ・子ども同士でのつながりを意識する必要がある。
- 子どもにゆだねる手立てや声かけができるとよい。
- ・話しやすい机の位置(真中は開ける。向かい合わせは緊張。二人組で話せる配置。休みがいたら移動。)
- ・ねらいに迫る発言が出たらひろげる。 (声かけ例)「全員立って。今○○さんが言ったこと、隣の人に話してごらん。話せたら 座って。」
- ・上質な発問 中心発問 考えたくなる発問 言いたくなる発問 聞きたくなる発問 ⇔ 答えさせられた答え
- ・「いのりの手」は「友情・信頼」が内容項目なので、そこに迫れるようにする。 「信頼し合うって大切だなあ。いいなあ。」ということばが出る授業にする。
- ・「おいおいと声を上げ泣き出しました」デューラーはどんなこと考えていただろう。とい う発問もよい。
- •「ハンスは笑って慰めました」(言いたいことがあっただろうに,なぜ笑えるの?という 問い返しもよい。
- ・人間的な弱さを問う発問があってもよい。
- ・デューラーに同化(共感)させるために
 - …生活体験に結び付ける「同じ夢持った友達いる?」「絵の好きな人いる?」
- 「働いてでも勉強したいと思うほど好きなことってある?」「順番決める時どうやって決める?」など

- ・「ぼく(デューラー)のためにここまで」という発言が子どもから出たときの問い返し… 「ハンスは本当にデューラーのためにがんばったの?デューラーのためだけにがんばったの?」
- ・沈黙 (思考) (え…?) という時間も必要。 「自分のためもあっただろうに、それなのに信頼した・信頼できたのはなぜ?」
- ・自己犠牲になってもそれでもそれすらもよかったと思える信頼関係。
- ・信頼と反対の感情は疑い・不安。
- ・「えー今言ったことどういうこと?」「伝わった人?」立つ「どうぞ。」と全体に広げる。
- ・児童の発言を板書する際「そうか。」と3人くらい聞いて板書する。(板書中は子どもが しーんとなれば理想的)
- ・板書は種類ごとに色分けするなどのカテゴライズが必要。
- (4) 実践事例 その4 小学校5年生

浜小学校 小山 陽子

1. 実践の概要 授業について

(1) 主題名 C 働くことの良さを知り、みんなのために働くこと

(関連項目 A 自律, 自由と責任)

- (2) 教材名 「みんなのニュースがかり」(学研 みんなのどうとく 2年)
- (3) ねらい 間違った内容のニュースを書いて、それを読んだクラスメイトに怒られた けれど、もう一度書きなおし喜ばれたけいすけを通して、働くことの良さ を知り、進んでみんなのために働こうとする道徳的心情を育てる。

実践1 本時の展開

	学習活動	主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
導 入	・みんなのために なる仕事はどん なものがあるか 考える。	みんなのための仕事にはどん なものがありますか。 ・そうじ ・給食当番 ・係の仕事	・子どもが認識している 仕事について発表させ ることでねらいへと方 向づける。
			C の視点を意識付けさせる。時間をかけずに聞く。

展開

- ニュースをはが したところまで 教師の範読を聞く。
- ・とくいになって いるけいすけの 気持ちを考え る。
- 続きから最後まで教師の範読を 聞く。
- ・せっかく新聞を 書いたのに,み んなからおこら れた けいすけ の気持ちを考え る。
- ゆいさんにうれ しかったと言わ れけいすけの気 持を考える。

最初はおおくくりな 発問をして, 追発問で 深めていく。 できあがった新聞をはったとき,けいすけはどんな気持ちだったでしょう。

- ・できてうれしい。
- みんな読んでくれるかな。
- みんな喜んでくれるかな。

せっかく新聞を書いたのに,み んなからおこられたけいすけ はどんなことを考えたでしょ う。

- ・間違えちゃった。
- ・そんなにおこらなくていいのに。
- ・せっかくがんばったのに。
- 悪いことをしちゃった。どうしよう。
- ちゃんと聞いてから書けばよかっ

ゆいさんに「わたしはうれし かったよ。」と言われた時,け いすけはどんな気持ちだった でしょう。

感謝

- ゆいさんはうれしかったと言ってくれた。
- ゆいさんの気持ちにこたえたい。反省
- ちゃんと聞いて書けばよかった。よりよく生きる
- ・ニュース係として仕事をしよう。
- みんなに喜んでもらいたい。
- もう一度がんばって書いてみよう。
- ・今度は正しいニュースを書きたい。
- ・今度はちゃんとみんなに確かめて書

- 内容を理解しやすいよう,区切って読む。
- 時間をかけずにさらっと聞く。

けいすけの気持に 寄り添わせるため に,できあがった 時の気持ちを押さ えておく。

補助発問

みんなはどうして 怒ったのでしょう。

情報モラルの観点から、誤った情報が与える周囲への影響についても意識させる。

追発問

どう考えてけいす けはもう一度ニュ ースを書こうと決 めたのでしょう。

ゆいさんは、たとえ間 違った情報でも、みん なのために書いてくれ てうれしいという思い を持ってくれているこ とに気づかせる。

意見が出にくい時は ペアトークをさせた 後発表させる。

		こう。	
	・「みんなのニュー	「みんなのニュース係だね。」	・みんなのために働くこ
	ス係だね。」と言	と言われた時,けいすけはどう	とのよさに気づかせ
	われた時の気持	思ったでしょう。	る。
	ちを考える。	・ゆいさんのおかげだ。	・情報モラルの観点か
		・言ってもらってうれしい	ら, 正しい情報を伝え
		・よろこんでもらえてうれしい。	る良さを感じさせる。
		・みんなに認めてもらえてうれしい。	
		・もう一度書いてよかった。	
		・今度は間違えないようにしよう。	
		・これからはもっといいニュースを書	
		こう。	
		・もっとみんなに喜んでもらいたい。	
		・また書きたい。	
		・一生懸命やってよかった。	
終	・教師の話を聞く。		・書けない児童には話を
末	・振り返りを書く。		振り返らせ助言する。
	・振り返りを交流		
	する。		

2. 指導案の考察

本教材は文部科学省「小学校道徳読み物資料集」より改作されたものである。個人の情報を、よく確かめずにニュースに書いてしまい、友だちに責められたニュース係のけいすけが、その後ゆいさんの言葉をヒントに、みんなに喜んでもらえるように作り直すという話である。文科省の活用例を読むと、主題は勤労であり、主人公をニュース係にしたことで情報モラルについても扱えると書いてある。みんなの喜ぶ仕事をしようと努力し、最後には喜んでもらえたけいすけの心情に共感させることで、情報モラルについて考えさせながら、みんなのために働くことのよさを考えることができる教材であると位置づけている。

一方、学研の解説では、主題を善悪の判断、自立、自由と責任としている。

文科省の資料と本教材の違いの一つが助言者の立場であるゆいさんが「書かなかったほうがよかったかな」と、落ち込んでいるけいすけにかける言葉である。

文科省資料:「わたしは、うれしかったわ。ちゃんと調べて書けば、みんなもきっと喜ぶ と思うわ。」

本教材:「わたしはうれしかったよ。」

この場面は本教材の中心場面であり、中心発問として聞きたい場面でもある。

「ちゃんと書けばみんなも喜ぶ」というセリフが省かれていることで,発問次第で「C 勤労」に重きを置くことも,「A 善悪の判断,自立,自由と責任(情報モラル)」に重きを置くこともできる教材であると考えた。

指導要領の指導の要点では、第1学年及び第2学年のC勤労について

この段階においては、何事にも興味をもって生き生きと活動し、みん なのために働くことを楽しく感じている児童が多い。そのような実態を 生かし、自分たちが行った仕事がみんなの役に立つことのうれしさ、や りがい、そのことを通して自分の成長などを感じられるようにすること

とある。また、A善悪の判断、自立、自由と責任について

この段階においては、何事にも興味、関心を示し意欲的に行動することが多い反面、まだ集団生活に十分に慣れていないために、引っ込み思案になったり物おじしたりすることも少なくない。指導にあたっては、積極的に行うべき良いことと、人間としてしてはならないことを正しく区別できる判断力を養うことが大切である。また、よいと思ったことができたときのすがすがしい気持ちを思い起こさせるなどして、小さなことでも遠慮しないで進んで行うことができる意欲と態度を育てる指導を充実していくこと

とある。

本時の展開1では、当初、中心発問を「どう考えてけいすけはもう一度ニュースを書こうと決めたのでしょう。」にしようと考えていたが、それでは自主・自立の価値に関する意見に偏るのではと考え、より大くくりな「ゆいさんにわたしはうれしかったといわれたときのけいすけはどんな気持ちだったでしょう。」とした。ゆいさんに喜んでもらった気持ちから、みんなのために働くことのうれしさややりがいを、広くたくさん出させながら、追発問することで自主・自立に関する考えも出させたいと考えた。

3. 授業後の考察

授業後,研究員と参加教員で意見交流を行った。それをふまえ,以下のように考察した。 助言者であるゆいさんの「わたしはうれしかったよ。」の一言は,たとえ情報はまちがっ ていても,ニュースを書いてくれたという行為に対する感謝が込められている。中心発問 でそこを問うことで,勤労についての意見を引き出して深めていきたいと考えていたが、 実際に子どもたちから出てきた意見は

「また間違えたらどうしよう。」「間違えたニュースはなおさないと。」「間違ったことが広まったらみんなが信用してくれない。」「つぎは先に聞いておこう。」など、自主・自立についての後悔の気持ちが多かった。追発問で、「どうしてもう一度書こうと考えたのだろう。」と聞くことで、「自分が書かないと、みんなにニュースが届かない。」「ニュースをうれしいと思ってくれる人もいる。」「がんばりたい。」など、勤労の視点でのよりよい生き方についての意見も出てきた。が、この中心発問では、主題に迫りにくいと感じた。また、基本発問の2つめで、怒られたけいすけの気持ちを問うた時に、「間違った情報を流して悪かった。」という情報モラルを意識した意見がたくさん出たことも影響していると感じた。テーマ発問「みんなのニュース係だね。」と言われたときの思いを聞くことで勤労の価値について深めたかったが、予想していた反応より自主・自立に関する意見の方がたくさん出てきたことでうまく追発問できず、深めることができなかった。児童の反応をあらゆる角度からたくさん予想しておくことの大切を感じた。

子どもの発言を引き出すために、安心して発言できる雰囲気づくりや、本当に何を言

ってもいいんだと思えるような声かけを心がけている。1学期からの積み重ねで、子どもたちはよく発言し、友達の意見に耳を傾けるようになった。が、教師がうまく追発問できず、こどもの意見を広めたり深めたりすることができなかった。

本校の2年生は3クラスあり、道徳ではローテーション授業を行っている。そこで、 授業後の考察をふまえて次の授業(本時の展開2)では指導案を変更した。

実践 2

本時の展開

	学習活動	主な発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
導	・みんなのために	みんなのための仕事にはどんなも	・子どもが認識してい
入	なる仕事はどん	のがありますか。	る仕事について発表
	なものがあるか	0) N 1 8) 9 X 9 N 1 0	させることでねらい
	考える。	・そうじ・給食当番	へと方向づける。
		・かかりの仕事	
展	・ニュースをはが		・内容を理解しやすい
開	した		よう、区切って読む。
	ところまで教師		
	の範読を聞く。	できあがった新聞をはったとき、	
	・とくいになって	けいすけはどんな気持ちだったで	時間をかけずにさら
	いるけいすけの	しょう。	っと聞く。
	気持ちを理解す		
	る。	・できてうれしい。	
		・みんな読んでくれるかな。	
		・みんな喜んでくれるかな。	
	・続きから最後ま		
	で教師の範読を		
	聞く。		
	せっかく新聞を	せっかく新聞を書いたのに、みん	補助発問
	書いたのに、み	なからおこられたけいすけはど	みんなはどうして怒
	んなからおこら	んなことを考えたでしょう。	ったのでしょう。
	れた けいすけ		
	の気持ちを考え	・間違えちゃった。	・情報モラルの観点か
	る。	・そんなにおこらなくていいのに。	ら、誤った情報が与
		・がんばったのに。	える周囲への影響に
	・もう一度書き直	・悪いことをしちゃった。どうしよ	ついても意識させ
	そうと決めた時	う 。	る。
	にけいすけが考	・ちゃんと聞いてから書けばよかっ	
	えたことを考え	た。	
	る。		

児童の反応を感謝・反省等に類型化し,それぞれの反応における追発問を用意しておく。

・「みんなのニュ ース係だね。」と 言われた時の気 持ちを考える。 どう考えてけいすけはもう一度ニュ ースを書こうと決めたのでしょう。

感謝

- ・ほめてもらえるとうれしい。
- ・ゆいさんの気持ちにこたえたい。
- たとえ間違った記事でも書いたことを喜んでくれる人もいる。

よりよく生きる

- 自分がしないと誰もニュースが読めない。
- ・ニュース係としてもう一度仕事を しよう。
- もう一度がんばって書いてみよう。
- みんなに喜んでもらいたい。
- ・今度はちゃんとみんなに確かめて 書こう。
- ・今度は正しいニュースを書きたい。
- ・正しいニュースを書いてみんなを 喜ばせたい。

「みんなのニュース係だね。」と言われた時、けいすけはどう思ったでしょう。

- ・言ってもらってうれしい。
- ・次は間違えなくて良かった。
- 喜んでもらえてよかった。
- ・ゆいさんのおかげだ。
- ・よろこんでもらえてうれしい。
- みんなに認めてもらえてうれしい。
- 一生懸命やってよかった。
- もう一度書いてよかった。
- ・今度は間違えないようにしよう。
- これからはもっといいニュースを 書こう。
- もっとみんなに喜んでもらいたい。
- また書きたい。

終 ・感想を書き交流 末 する。

- ・今日の授業で考えたことを書きま しょう。
- ・書けない児童には話を振り返らせ助言す

る。

補助発問

ゆいさんはどうして 「わたしはうれしか ったよ。」と言ったの でしょう。

助言者の思いを聞 くことでより、主 題に迫る。

- みんなのために働く ことのよさに気づか せる。
- 情報モラルの観点から、正しい情報を伝える良さを感じさせる。

4. 授業後の考察

中心発問にできるだけ時間をかけるために導入や基本発問は時間をかけず,板書にイラストやあらすじを掲示することで子どもたちの理解を促した。

実践1の反省を踏まえ、大くくりな発問は避け、より主題に迫れるよう、中心発問を「けいすけはどう考えてもう一度ニュースを書こうと決めたか」とした。児童の考えを深めるためには、問い返し発問や補助発問のタイミングが大切である。予想される反応をあらかじめ類型化していたので、「ゆいさんの気持ちにこたえたい。」には「ゆいさんにだけ気持ちが届けばいいのかな。」、「今度は正しいニュースを書きたい。」には「正しいニュースを書くためには何が必要だろう。」と問い返した。

補助発問については、「たとえ間違った情報でも、書いたことがうれしいと感じてくれる人がいる」ということが児童から出るかどうかで発問するかしないかを判断する必要があると思っていたが、今回は児童から「また間違ったらどうしよう。」という意見が出たので、「間違えた記事でもどうしてゆいさんは『うれしかったよ。』といってくれたのだろう。」と発問した。このことで、ゆいさんの視点で考え、勤労についての発言が増えた。

最後の発問は、価値に迫るものである。が、深まりに欠けた。児童の様子を見て「どうして『みんなの』ニュース係なのだろう。」と聞いたことで、子どもたちからは、「ひろしはけいすけがみんなのためにニュースを書いたことに気づいたから。」や「係の仕事はみんなが喜ぶためにすることだから。」などの意見が出た。

授業の最後に振り返りを全体で交流することで学びを共有し、クラス全体で価値を温める時間が必要だと考えているので、普段から感想を交流する時間を取っている。本時も 10 分前には感想を書かせ交流した。自分の感想を読みたい、または教師に読んでほしいと考えている児童は多い。感想は自分の係についてなど勤労に関するものが 7 割、間違えた情報を広めてしまったけいすけに対する自分の考えなど自主・自立に関するものが 2 割ほどであった。振り返りに時間を割いたことで、最後の発問にかける時間が少なくなり、子どもの意見をあまり聞けなかった。時間配分や最後の発問には改善の余地があると感じた。

(5) 実践事例 その5 中学校第1学年

小田中学校 藤田江里華

1. 授業について

- (1) 主題名 D 人間として生きる喜び 22 よりよく生きる喜び
- (2) 教材名 「いつわりのバイオリン」(出典 日本文教出版「あすを生きる」)
- (3) ねらい 人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて人間として生きる喜びを見出そうとする心情を育む。

指導案研究前の「本時の展開」

	学習活動	発問と予想される生徒の発言	留意点
導	事前アンケートを	「ずるいことをしたことがあるか」	・誰もが一度は経験して感
入	紹介する	・有名な制作家のものは、その人のラベル	じたことのある自分の内
	バイオリンの説明	が貼ってある【参考】シュトラディバリウ	なる弱さを思い起こさせ
		ス P14 挫折からの希望(千住真理子)	る。

展	範読を聞く		
開	内容を簡単にまと	 フランクはどんなことをしてしまった?→	・生徒の体験と重ね合わせ
	める(画像を貼る)	 弟子のロビンの作ったバイオリンに自分の	て考えさせる
		 ラベルを貼って,有名な演奏家に渡してし	
		まった	
		⁻ フランクは元々どんな人?→バイオリン作	・フランクは元々は真面目
		りには妥協を許さず、納得のいくバイオリ	
		ン以外には自分のラベルを貼らなかった	ことを押さえる
			 ・誰しもつい魔が差してし
		ンに自分のラベルを貼ってしまった?	まうことがあるというこ
		·チャンスを逃したくなかった	とを、共感的に理解させ
		・仕方がなかった	る
			<i>'</i>
		発問 2 演奏会は大成功したが、フランク	│ │ 〔補助発問〕もしあなたが
		はどんな気持ちだった?	フランクならどうしてい
		・ズルいことをしてしまった	
		・ロビンに申し訳ない	/C:
		中心発問 フランクは涙をこぼしながらど	 ・ノートに書く 3 分→隣の
		んなことを考えていた?	席の生徒と意見交換3分→
			州の生作と思元文英 3 万 / - 発表
		・バイオリンのことを書かずにいてくれた	· 3 分類
		ことが有難い(感謝)	(後悔)(自責)
		・自分が情けなかった(自責)	(返 時) (日 員) (感謝) 【今後の生き方】
		・ 今後は恥のないように生きる(生き方)	- (窓朝) 【う後の生さり】 - 後悔や謝罪の気持ちだけ
		- 7 攻は牝ツないよ丿に生さる(生さ刀)	ではなく、誠実に生きるこ
		追発問 (後悔・自責・感謝) したフラン	とに価値があることに気づ
		<u>クはこれからどうやって生きていくのだろ</u> う?	かせる
		<u> 2 ? </u> ・もうズルイことはしないでおこう	・生き方に関する発問が出なかった場合,追発問で「よ
		・もうスルイことはしないでおこう	ながった場合, 垣筅同じ。よ りよい生き方」につながる
		- ・ 目	りょい生さカ」につなかる ような発問を促す。
+	・成相な妻ノ		よりな光円で作り。
まと	・感想を書く	回収して、読む	
め			

2. 指導案の考察

(1) 中心発問について

中心発問を設定するにあたり、主人公の後悔や謝罪の気持ちに焦点を置くのではなく,

弱さ・ずるさ・醜さを持った人間が、自身の行動を改めて今後どのように生きて行くかに着目させたいと考え、「フランクは涙をこぼしながらどんなことを考えていた」という発問を設定した。他の発問の候補として、「フランクはロビンの手紙を読んで、なぜ涙を流した」「フランクはどんな気持ちでロビンに手紙を書いた」があったが、涙を流した理由や、手紙を書いたときの気持ちを聞いても生き方につながるような発言には繋がらないと考え、また、「なぜ」と問うと「~から」で終わるような発言しか出ないこと、「どんな気持ち」と聞くとフランクの気持ちにしか焦点があたらないと予想したことから、「どんなことを考えていた」という発問にした。

(2) 追発問について

中心発問を今後の生き方につながる発言が出るように設定したが、それでも出なかった場合に、生徒の発言を3グループ(後悔・自責・感謝)に分類して、自分の失敗から後悔・自責・感謝の気持ちを持った主人公が「これからどうやって生きていくのだろう」という問いかけをつくった。その追発問の発言から「よりよい生き方」につながるような発問を促したい。

3. 指導案研究後の「本時の展開」

J.	日 得 条 研 先 俊 の 「	本时の展開」	
	学習活動	発問と予想される生徒の発言	留意点
導	事前アンケート	「ずるいことをしたことがあるか」	・誰もが一度は経験して、
入	を紹介する	・有名な制作家のものは、その人のラベル	感じたことのある自分の
	バイオリンの説	が貼ってある【参考】シュトラディバリウ	内なる弱さを思い起こさ
	明	ス P14 挫折からの希望(千住真理子)	せる。
展	内容を簡単にま	登場人物は?→フランク,ロビン(絵を貼	・生徒の体験と重ね合わせ
開	とめる(画像を貼	る)	て考えさせる
	る)	どっちが師匠?→フランク,弟子はロビン	
		フランクはどんなことをしてしまった?→	
		弟子のロビンの作ったバイオリンに自分の	
		ラベルを貼って,有名な演奏家に渡してし	
		まった	・フランクは元々は真面目
		フランクは元々どんな人?→バイオリンつ	で誠実な人であるという
		くりには妥協を許さず、納得のいくバイオ	ことを押さえる
		リン以外には自分のラベルを貼らなかった	
			・ 誰 しもつい 魔 が 差 して し
		発問 1 何故フランクはロビンのバイオリ	まうことがあるというこ
		ンに自分のラベルを貼ってしまった?	とを, 共感的に理解させ
		・チャンスを逃したくなかった	る
		・仕方がなかった	
		・自分が作ったものを渡すよりはマシ	
		・とりあえずこれで上手くいく	〔補助発問〕もしあなたが
		・後でロビンに謝ればいいや	フランクならどうしてい
		・ロビンは気づかないと思ってた	た?

		双田 0	
		発問 2 演奏会は大成功したが、フランク	
		はどんな気持ちだった?	
		・ズルいことをしてしまった	
		・ロビンに申し訳ない	
		・本当のことを言わないといけない	
		中心発問 フランクは涙をこぼしながらど	・ノートに書く3分→隣の
		んなことを考えていた?	席の生徒と意見交換3分
		・あのとき正直に言っていればよかった	→発表
		(後悔)	・ 3 分類
		・ロビンのバイオリンを勝手に使ったとき	(後悔)(自責)
		の罪悪感がこみ上げてきた (後悔)	(感謝)【今後の生き方】
		・あんなに悪いことをしてしまったのに,	
		「弟子になれてよかった」と言ってくれて	
		ありがとう(感謝)	
		バイオリンのことを書かずにいてくれた	
		ことが有難い(感謝)	
		・ロビンが作ったバイオリンなのに「あな	
		たの音を超えることができない」と言って	
		いても申し訳なく思った(後悔)	
		・自分が情けなかった(自責)	
		・「師匠を信じている」という言葉が苦しか	
		った (自責)	・後悔や謝罪の気持ちだけ
		・自分のせいでこんなことになってしまっ	ではなく,誠実に生きる
		た(自責)	ことに価値があることに
		・自分の行動が悔しかった(自責)	気づかせる
		(後悔・自責・感謝) したフランクはこれ	・生き方に関する発問が出
		からどうやって生きていくのだろう?	なかった場合,追発問で
		・本当はロビンの成績なのに自分のものの	「よりよい生き方」につ
		 ようになってしまって申し訳ない(後悔)	ながるような発問を出
			す。
ま	感想	回収して、読む	
ح		・黙っていてごめんなさい (後悔)	
め		・ロビンの優しい手紙に,自分を責める気	
		持ちになった(自責)	
		・ロビンが尊敬していると書いてくれてい	
		て感謝している(感謝)	
		・これからは恥ずかしくないような生き方	
		をしようと思った(生き方)	

	・もうズルいことはやめよう (生き方)	
	・誠実に生きて自分の仕事に誇りを持とう	
	と思った(生き方)	

4. 授業実践と考察

中心発問について、生徒からは様々な発言が出たが、そのほとんどは3分類(後悔・自責・感謝)であった。その発言を踏まえて追発問を行ったが、こちらの予想に反して生き方に関する意見が出ずに深まらなかった。しかし、道徳の時間を振り返る感想文には様々な意見が書かれており、その中には「生き方」に関する文章がたくさんあった。生徒の中から「生き方」について考える記述があったことはよかったが、そこからクラス全体で生き方について深めることができなかったことが残念である。今後の対策として、中心発問で教師側が望む展開にいかなかった場合は、発問の切り口を変えたり、文章で生徒の考えを引き出したりするなどの切り替えが必要であると考える。

(6) 実践事例 その6 中学校第2学年

中央中学校 富田 学

1. 実践の概要

- (1) 主題名 D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること 19 生命の尊さ
- (2) 教材名 命を見つめて一猿渡 瞳さんの六百四十六日一
- (3) ねらい ガンを患った猿渡瞳さんが、生きる希望を失わず、家族と共に病気と向かい合い、闘ってきた実話を通して、限りある生命を懸命に生きることの大切さを理解し、互いに支え合って生きようとする心情を養う。

本時の展開

授業内容について、2通りの指導案を作成し2クラスずつ計4クラスで授業を行った。 ア 研究授業前の「本時の展開」(発問を中心とした展開)

	学習活動・主な発問	予想される生徒の反応	指導者の留意点
	『生きる』とはどんな	・呼吸をする ・食事をする	横1列を起立さ
導	こと ?	・毎日を楽しむ ・心臓が動いている	せ、挙手制で答え
导	弁論大会ムービーを鑑	(同年代の子なのに、すごく考えているな)	る。他の生徒は静
入	賞する。	(見たことある) (聞いたことある)	かにさせる。
	教師の範読に合わせ	資料を黙読する。	期間巡視を行いな
	て、黙読する。		がら、範読を行う。
	基本発問『病気を知っ	・なぜ私が?(疑心)	自分の身に起きた
	た瞳さんは、どんな気	・私は大人になれないの(絶望感)	こととして考えさ
展	持ちだっただろう?』	・あきらめない。(希望)	せる。
	基本発問『治療方針を	・私の体だから、私自身で決めたい。	
開	医師と話し合っていた	・もっと早く良くなる方法があるはず。	
	瞳さんは、どんな思い	・色々試すことで、助かる方法が見つけられるか	
	だっただろう?』	もしれない。	

	中心発問『瞳さんの生	・(自) 病気なんかに負けない	瞳さんの心情をじ
	命を支え続けたのは、	・(自) まだやれる事はあるはずだ。	っくり考えさせる
	どんな思いだろう?』	・(自) まだやりたい事がたくさんある。	ことを通して、道
'		・(自)大人になりたい。	徳的価値について
		・(自) 私もお母さんみたいな母親になりたい。	深く考えさせる。
		・(自) 社会で活躍したい。	生命の尊さ
		・(自)夢を叶えるまで、あきらめない。	生命の尊さについ
		・(他)人の為に薬を作りたい。	て、その連続性や
		・(他) お母さんや妹弟を守るって決めた。	有限性なども含め
		・(他) 私の成功体験を同じ病気の他の人々を助	て理解し、かけが
		ける材料にしたい。	*************************************
		・(他) 様々な人にこの病気のこと、治療のこと	重すること
		を知って貰いたい。	重 7 0 C C
		・(他) 先に逝ってしまった仲間の分も生きる。	
•	補助発問『『生きる』と	・大切な人に感謝して、毎日を大切にする。	導入で答えた生徒
	はどんなこと?』	・一日一日悔いの無いように過ごす。	に再度問いかけを
		・人の為に何ができるようになるまで、色々な知	行う。
		識や経験を習得したい。	
	『今日の物語から、生	今日の学習内容を振り返り、感じたことや考えた	各自の考えを書か
終	きていく上でどんなこ	ことをワークシートに書き、自己評価を行う。	せる。
	とが大切だと思いまし		自己評価を忘れな
末	たか。ワークシートに		いように書かせ
	書きましょう。』		る。

イ 研究授業前の「本時の展開」(ホワイトボードを利用した展開)

	学習活動・主な発問	予想される生徒の反応	指導者の留意点
	『生きる』とはどんなこ	・呼吸をする ・食事をする	数人だけ、短時間で行
	と?	・毎日を楽しむ ・心臓が動いている	う。
導	弁論大会ムービーを鑑	(同年代の子なのに、すごく考えているな)	深く説明を行わない。
	賞する。	(見たことある)(聞いたことある)※発表	
入		無し	
	教師の範読に合わせて、	資料を黙読する。	期間巡視を行いなが
	黙読する。		ら、範読を行う。
	基本発問『病気を知った	・なぜ私が?(疑心)	数人だけ、短時間で行
展	瞳さんは、どんな気持ち	・私は大人になれないの(絶望感)	う。
及	だっただろう?』	・あきらめない。(希望)	
開	基本発問『泣き崩れる母	・体は不自由でも、心は生きている。	
	に「私の心はがんに侵さ	・まだまだあきらめてない。	
	れてないから幸せ。」と	・母を心配させたくない。	

	は、どんな気持ちでしょ う?』	・こんなにして貰って、私は幸せ。	
	中心発問『瞳さんの生命	・(自) 病気なんかに負けない。	・ホワイトボードへ
	を支え続けたのは、どん	・(自) まだやりたい事がたくさんある。	の記入時間を設定
	な思いだろう?』	・(自)大人になりたい。	する
		・(自) 私もお母さんみたいな母親になりた	・「自分・他者・価値」
	ホワイトボード方式	V'.	に迫る意見を並び
	 ① 中 心 発 問 に つ い	・(自)社会で活躍したい。	替える
	 て、自分の意見を	・(自)夢を叶えるまで、あきらめない。	・短時間で印を付け
	 書く	・(他)人の為に薬を作りたい。	させる
	 ②黒板に貼りつけ、	・(他) お母さんや妹弟を守るって決めた。	
	他の意見を知る	・(他) 私の成功体験を同じ病気の他の人々	生命の尊さ
	 ③「共感する意見」と	を助ける材料にしたい。	生命の尊さについ
	「話を聞いてみた	・(他) 様々な人にこの病気のこと、治療の	て、その連続性や
	い意見」に印を付	ことを知って貰いたい。	有限性なども含め
	けさせる	・(他) 先に逝ってしまった仲間の分も生き	て理解し、かけが
	④「話を聞いてみた	る。	えのない生命を尊
	い意見」を書いた	・(価) 一日一日を大切にして、精一杯生き	重すること
	生徒に追発問を行	たい。	
) j	・(価) 私の命が繋ぐものがあるはず。いろ	
		んな希望を持ち続けたい。	
		・(価) お母さんや妹弟、お医者さん、看護	
		師さん、私のために頑張っている人の	
		ためにも、私があきらめるわけには行	
		かない。	
	『今日の物語から、生き	『生きる』についての追発問を、ワークシー	各自の考えを書かせ
終	ていく上でどんなこと	トに書く	る。 ,
	が大切だと思いました	今日の学習内容を振り返り、感じたことや考	自己評価を忘れない
末	か。ワークシートに書き	えたことをワークシートに書き、自己評価を	ように書かせる。
	ましょう。』	行う。	

2. 事前授業からの検討

(1)動画の利用について

動画の利用は効果的であったように考える。見せたクラスは見せていないクラスに比べて作品の内容を深くとらえることが出来ているように感じた。動画には主人公の肉声も入っているため、より本物としてとらえることができ、作品に深く入りやすい。また、範読前に行ったため、作品の雰囲気やあらすじを先に掴むこともできた。

(2) 発問について

主人公が生徒の同年代であるため、基本発問も中心発問も自分の事のようにとらえることが出来ていた。ここにも動画の効果があるように感じる。

『治療方針』についての発問は、難しかったようで「自分の事だから、自分で決めたい。」といった答え以上に深まらなかったため、『泣き崩れる母』の発問に変更した。

3. 授業実践と考察

研究授業では、ホワイトボードを使用した方法で授業を行った。(指導案は2(2)同様)。

(1) 導入について

「『生きる』とはどんなことでしょう?」と聞いた生徒が答えにくそうにしていたため、「今生きてる?」とワンクッション入れて聞いた。入口の発問として、身近なものになり有効であった。動画については、主人公の肉声が収録されているため、より深く作品に感情移入することができた。しかし、導入に行うには時間がかかりすぎるため、中心発問での時間を圧迫してしまう。そのため、終末のワークシートの記入(本時の感想の記入)をしている間でもよいと考える。その場合、感想に影響が出る事が考えられるが、文章にする際より深く考えるきっかけになるため、最後に整理をして感想が書けるのではないかと考える。

その他の作品以上に中心発問に時間を割く必要があるため、できるだけシンプルに 行う必要がある。導入で1問、状態を捉える発問で1問程度、またできるだけ返答に 困らない発問を考える必要がある。

物語の持つ力が強い作品に関しては、中心発問のみを行い、その後の追発問や展開 で深めていく方法もできるのでは無いかと考える。

(2) 中心発問について

ホワイトボードを使用するといくつかの利点が見られる。①一人一人の意見が見える。②話さなくても思いを伝えることができる。③生徒が考え方を整理することができる。④授業に全員が参加できる。などである。ホワイトボードを見ながら友達と相談する姿や、振り返りを書く際にも参考にすることが出来る。

その後マグネットを張ることで、「共感する」「もっと聞いてみたい」という思いも共有することができる。また、共感をもとに、その意見を書いた生徒だけではなく、そのマグネットを張った生徒にも思いを聞くことが出来るため、学びをつなげることが出来る。

この話は、物語の中で主人公の道徳変容が行われるものではない。そのため、最後まで主人公が貫いた思いを問う発問を行った。「夢をかなえたい」「病気に負けないという強い意志があった」という自己に対するもの、「母や妹弟を悲しめたくない」「亡くなってしまった人の分も生きる」という他者に対するものが多く出ており、共感を得ていた。「今生きている。まだまだ生きていく可能性がある」「生き続けようという思い」などの価値に迫ることを書くものは多くなかった。

(3) 問い返し発問・深める展開について

ホワイトボードを利用した発問方法の改善点として、ホワイトボードへ書く、ホワイトボードを張る・見る、マグネットを張るといった一連の動作に時間がかかるため、

他の発問や導入で時間をとる事ができない。今回の授業でも導入の映像や基本発問が2問あったことなどから、マグネットを貼って追発問を行った後、深めることができなかった。マグネットも他の生徒が置いたボードに置く傾向があるように見える。また、文字の大きさや文章量など、一目でとらえられる工夫が必要であり生徒に慣れが必要である。

出て来た意見をカテゴリーに分けると、生徒も整理をして他者の意見を捉えられるように思う。

4. 指導案研究後の指導案 (公開授業)

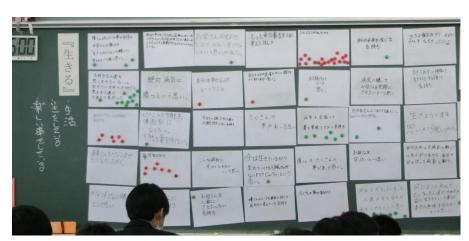
4.	拍导条屼先復り拍导系(公用仅来) 		
	学習活動・主な発問	予想される生徒の反応	指導者の留意点
導	『生きる』とはどんなこ	・呼吸をする ・食事をする	数人だけ、短時間
等	とでしょう?	・毎日を楽しむ ・心臓が動いている	で行う。
入	教師の範読に合わせて、	資料を黙読する。 中心発問の時間を確	期間巡視を行いな
	黙読する。	保するために、基本発	がら、範読を行う。
	基本発問『病気を知った	・なぜ私が? (疑心) 問を1つにする。	数人だけ、短時間
	瞳さんは、どんな気持ち	・私は大人になれないの(絶望感)	で行う。
	だっただろう?』	・あきらめない。(希望)	
	中心発問『瞳さんの生命	・(自)病気なんかに負けない。	・ホワイトボード
	を支え続けたのは、どん	・(自) まだやりたい事がたくさんある。	への記入時間を
	な思いだろう?』	・(自)大人になりたい。	設定する
	ホワイトボード方	・(自) 私もお母さんみたいな母親になりたい。	・「自分・他者・価
		・(自)社会で活躍したい。	値」に迫る意見
	①中心発問につい	・(自)夢を叶えるまで、あきらめない。	を並び替える
	て、自分の意見	・(他)人の為に薬を作りたい。	・短時間で印を付
	を書く	・(他) お母さんや妹弟を守るって決めた。	けさせる
	② 黒 板 に 貼 り つ	・(他)私の成功体験を同じ病気の他の人々を助	生命の尊さ
展	け、他の意見を	ける材料にしたい。	生命の尊さに
	知る	・(他) 様々な人にこの病気のこと、治療のこと	ついて、その
開	③「共感する意見」	を知って貰いたい。	連続性や有限
	と「話を聞いて	・(他) 先に逝ってしまった仲間の分も生きる。	性なども含め
	┃┃ みたい意見」に┃	・(価)一日一日を大切にして、精一杯生きたい。	て理解し、か
	印を付けさせる	・(価) 私の命が繋ぐものがあるはず。 いろんな	けがえのない
	┃┃④「話を聞いてみ┃	希望を持ち続けたい。	生命を尊重す
	トトル意見」を書	・(価) お母さんや妹弟、お医者さん、看護師さ	ること
	いた生徒に追発	ん、私のために頑張っている人のために	
	間を行う	も、私があきらめるわけには行かない。	
	追発間 『生きる』とはどん	・一日一日を大切にして、精一杯生きていく。	
	なことでしょう?	・私のために頑張っている人のためにも、精一	徒や共感する意見
			が多い生徒に再度
		導入と同じ発問を追発問で行い、深ま	質問する。
			2114 / 90

りを共感する。

	『ワークシートに書きま	今日の学習内容を振り返り、感じたことや考え	各自の考えを書か
44	しょう』	たことをワークシートに書き、自己評価を行	せる。自己評価を
終		う。	忘れないように書
+			かせる。
末	弁論大会ムービーを鑑賞	(同年代の子なのに、すごく考えているな)	深く説明を行わな
	する。1	(見たことある)(聞いたことある)※発表無し	V'.

導入で行った動画の 鑑賞を、終末に変更。 ワークシートを記入 している間に再生す





4 研究のまとめ

本研究会では、道徳的価値に迫る発問の工夫、児童生徒がより多面的・多角的な見方へと発展していくための支援、子どもの学びを繋ぎ深めていくための対話、といった課題に迫るため、多様な意見を出し合い深める授業実践を行ってきた。また、授業の中で教師が支援する視点やタイミング等、授業づくりについて重要なポイントを次のようにまとめる。

(1) 教材の分析

誰が(主人公)、何によって(助言者)、道徳的変容を遂げたのかをつかむ。また、児童・生徒の考えを深めさせたい中心場面をとらえる。

(2) 道徳的価値の理解を深める

道徳的価値について児童・生徒が、どの段階まで理解しているのかをつかみ、また 発達段階やクラスの実態に合わせるなど、道徳的価値が深まるねらいを設定すること が大切である。

(3) 発問内容の検討

基本発問(before 発問)、中心発問、問い返し発問、補助発問、テーマ発問、を子どもの実態をよくつかみ、発問を検討することが重要である。子どもの考えの広がりや深まりを促す発問となるようにする。また、同じ内容の質問や、同じ反応が予想される質問はないように、発問を精選する。

発達段階やクラスの実態に応じて、必要な支援を行い、理解を促すことが大切である。

(4) 授業時間のマネジメント

授業前半の「導入・範読・内容理解」には時間をかけず、中心場面で時間をかけ、 考えを深める時間を確保する。

意見交流などのペアトークなどは、短く(1分程度)区切ることで発言を促すこと につながる。

まとめで、授業全体を振り返り、自分の考えや感想などを書く時間を確保する。場合によっては、振り返りの記述を教師が読み上げ共有する時間を確保する。

(5) 個人ホワイトボードとカラーマグネットの活用

(クラス全員の意見をクラス全員で共有するために)

授業中に多様な意見を交流させるため、中心発問の場面で、より多くの(できれば全員の)意見を引き出したい。しかし指名での発表では、時間内に全員の意見を聞くことは、物理的に困難である。各自意見をホワイトボードに記入し、全員が黒板に貼り、全員で交流し、「共感」・「質問したい」の2色のマグネットをホワイトボードに貼る。子どもたちの共感できる意見や、質問したい事柄について、子どもたちが主体的に捉え、視覚化することができる。意見交流の時間短縮ができ、振り返りの時間の確保にもつながる。

(6) 予想される子どもの発言の類型化

授業を進めながら子どもの発言を受容し、問い返す発問を考え、タイミングを計るのは難しい。そのため、あらかじめ予想される子どもの発言を類型化して、想定される問い返し発問を用意しておくことで、道徳的価値についての考えを深める発問をすることが容易になる。

例:主人公に対する発言、助言者に対する発言、道徳的価値に対する発言について それぞれ3つ程度予想しておき、キーワードで類型化しておくと問い返しが容易にな る。

(7) 道徳的価値にじっくりと向き合う時間の確保

本時で学ぶべき道徳的価値について、振り返りシートに書かせるなどして、自分と 向き合い、静かにじっくりと考える時間を確保することは大切である。

また、授業全体を振り返り自分の考えや感想などを書いたものを、教師が読み上げ 共有する時間を確保する。

5 おわりに

「特別の教科道徳」の授業において、子どもたちから多様な意見を引き出し、対話を通して道徳的価値の深まりを促す活動を行った。その中で、多様な意見を引き出すため、発問内容の工夫や、指名をして発表させる方法の工夫について、様々な方法を研究し、実践する中で、新たな疑問が生まれた。

挙手による指名で発表させる場合、中心発問の工夫や、内容理解に対する支援、教師やクラスの子どもの全ての発言を受容する態度により、活発にかつ多様な意見が出るようになった。しかし、多くの児童・生徒が活発に発表するあまり、その多様な意見をもとに、さらに道徳的価値を深める対話の時間をとることが難しい状況もみられた。

また、ホワイトボードの活用により、主発問に対する児童・生徒の考えを表出させ、即座にマグネットを利用することで、他の子どもたちの意思表示もさせることができた。そして思考を深める時間をより長く確保することができた。このことは、児童・生徒から多くの意見を引き出し、対話につなげ、道徳的価値理解を深めるために有効であった。

今年度新たな取り組みの一つとして、子どもの発言に対し、子ども同士で問い返しを行っていく授業展開を実施した。子ども同士で問い返すことで、同じ年代の子どもだからこそできる表現で問い返すことができた。また、次々と子どもたちの発言と問いが繰り返しながら授業が展開されていった。多様な意見が表出してくるが、教師は本時のねらいである道徳的価値に迫る意見が出たときや、違った方向へ議論が進みそうな場面で、一旦議論を中断させ、整理し、さらに問い返すことを行うことで、方向修正を行いながら授業を展開した。教師がハブとなり子どもの発言を繋ぐ手法が一般的ではあるが、この方法では、テンポよくスピーディーに子どもの発言が繋がっていく授業である。

本研究部会で、発問の工夫と共に、多様な意見を出し合い深める授業実践をもとに研究 を進めることで、子どもたちが、主体的に道徳的価値について考え、他者と対話し、より 多面的・多角的に考え、自分自身との関わりの中で自らの考えを深めている姿が見られた。

【参考・引用文献】

- · 文部科学省「小学校学習指導要領解説 総則」
- ・文部科学省「小学校学習指導要領解説 領特別の教科 道徳編」
- · 文部科学省「中学校学習指導要領解説 総則」
- ・文部科学省「中学校学習指導要領解説 領特別の教科 道徳編」・

中学校情報教育研究部会

「情報活用能力」の育成を目指した、ICT機器の効果的な 指導の在り方を探る

【内容の要約】

平成29年度3月に公示された中学校学習指導要領(総則)において、児童生徒の発達段階を考慮し、言語能力、情報活用能力(情報モラルを含む。)等の学習の基盤となる資質・能力を育成することが明記された。ここでは情報活用能力の育成を図るため、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するために必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実を図ることが明記されている。

本市では、平成31年度学力向上対策の1つとして、「分かりやすい授業の実施と児童生徒の情報活用能力の育成」という視点から教育ICT環境の一層の充実と適正化を図ることが示されている。

これらを受け、今後、本市において ICT 環境が整備されていくのを見据え、ICT 機器の効果的な活用方法や具体的な指導イメージをもつことが、児童生徒の「情報活用能力」の育成の促進へと繋がるのではないかと考えた。そこで今年度の研究テーマを『「情報活用能力」の育成を目指した、ICT 機器の効果的な指導の在り方を探る』とし、授業計画や授業実践を通して研究をすすめていく。

1	はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	72
2	研究の内容・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	72
3	実践事例·····	73
4	成果と課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	76
5	終わりに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	80

1 はじめに

新学習指導要領においては、初めて「情報活用能力」を学習の基盤となる資質・能力と位置づけ、「教科等横断的にその育成を図るとともに、その育成のために必要な ICT 環境を整え、それらを適切に活用した学習活動を図ること」としており、情報教育や教科等の指導における ICT 活用など、教育の情報化に関わる内容の一層の充実が図られた。

中学校「総則編」においては、情報活用能力の育成を図るため、「各種の統計資料や新聞、 視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること」となっている。

以上を踏まえ、本研究部会では、大阪教育大学准教授 寺嶋浩介氏・鳴門教育大学准教授 泰山裕氏の指導を受けながら、情報活用能力の育成を目指した ICT 機器を活用する授業の 在り方について、実践を通して探っていくこととした。

2 研究の内容

(1) 研究テーマ

「情報活用能力」の育成を目指した、ICT機器の効果的な指導の在り方を探る

(2) 研究テーマの設定理由

「平成30年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査」の「教育用コンピュータ1台当たりの児童生徒数」本市結果は9.9台(全国平均は5.1台)で、全国と比較すると整備が進んでいないことがわかる。

また、教員の ICT 活用指導力等の実態から「C: 児童生徒の ICT 活用を指導する能力」 に関する質問項目で、「わりにできる、ややできる」と回答した教員の割合は55.8% (全国平均は65.4%) となっている。

このことから、普段教室で生徒が利用できる ICT 機器が少ないため、教員自身が指導イメージを持つことが難しく感じていることが予想される。しかし、本市では、平成31年度の学力向上対策の1つとして「教育 ICT 環境整備推進事業」に取り組んでいる。その概要は、児童生徒及び教職員が安全に ICT を活用した学習ができるように基盤整備を行うこととなっている。今後、中学校において生徒用 ICT 機器が整備されることを踏まえて、生徒が ICT 機器を利用するにあたり、より具体的な指導イメージをもつことができるように、研究テーマを『「情報活用能力」の育成を目指した、ICT 機器の効果的な指導の在り方を探る』とした。

(3) 研究の進め方

1. 研究部員について

複数の教科で授業実践を行えるように部員を構成した。

学校	名前	教科
中央中	永野 浩隆	社会
小田中	森山 多生	数学
大成中	野﨑 史織	家庭科
大庄中	永田 実咲	理科
園田中	西岡 奈緒	英語

2. 年間の活動について

日程	研究部会回数	研究内容	
6月25日(火)	委嘱式	○研究テーマの方向性の決定・共有	
0月25日(火)	第1回研究部会	○実践単元計画の作成	
7月25日(木)	第2回研究部会	○ICT 機器の操作研修	
8月9日(金)	第3回研究部会	○牝道安炒計	
9月30日(月)	第4回研究部会	- ○指導案検討 	
12月2日(月)	笠 5 同研究如今	○公開授業	
1 2 月 2 口(月)	第5回研究部会	○事後研究協議会	
12月12日(木)	第6回研究部会	○公開授業	
12月12日(水)	免り凹物丸部云	○事後研究協議会	
1月31日(金)	第7回研究部会	○本年度のまとめ	

3. 研究方法

各研究部員に対し生徒が使用するために、ネットワーク通信が可能で学習支援ソフトも導入されたタブレット型コンピュータ(以下タブレット)を10台貸し出す。部員はタブレットを1つの単元で複数時間活用するために、授業計画の設計・実践を行う。授業実践を通じて、「生徒のICT活用を指導する能力の育成」と併せて、「主体的・対話的で深い学び」の視点から授業改善への影響について、それぞれ考察を行う。

また今後、市内のICT環境整備にあわせて、ICT機器活用した授業をどのようにして市内・校内に普及させていくのかについても検討・考察していきたい。

3 実践事例

(1) 実践事例1

- 1. 実践タイトル 理科「星の1日の動き」
- 2. 本時のねらい
 - ・実際に見えにくいもの、立体で考えることが難しいものを ICT 機器の活用により 理解を深める。
 - ・班員で協力して課題を達成する。
- 3. 実践事例の概要

流れ	主な学習活動と内容	ICT 機器と活用のポイント
導入	・小テスト 「太陽の1日の動き」	
	・本時のねらい	
	『太陽以外の天体の動き方をプラネ	
	タリウムに表すことができる』	
展開	・天体の動きを考えさせる。	
	個人でプリント上に予想させる。	
	・星座表にて実際の動きを確認する。	

	4人班で、タブレットで確認したも	【教師】星座表の使い方を学習支援
	のをプリントに書き込む。	ソフトで確認し、送信もしておく。
	・プリントを撮影し、学習支援ソフト	【生徒】星座アプリと学習支援ソフ
	で提出させ、全体で確認する。	トを両方使う。
	北の空について調べて、まとめる。	【教師】提出されたものを全体で共
	中心になっている星の名称	有する。
	北極星の見つけ方	【生徒】インターネットにて、中心に
	・天体の日周運動についてまとめる。	なっている星を調べる。
まと	・まとめ	
め	小テスト「天体の1日の動き」	





【星座アプリを利用して、星の動きを観察する生徒の様子】

(2) 実践事例2

- 1. 実践タイトル 英語「Reading 2 Red demon and Blue demon」
- 2. 本時のねらい
 - ・Reading の Red demon Blue demon を読み内容を理解する。
 - ・本文の絵に沿ったセリフを考え、表現する。
- 3. 実践事例の概要

流れ	主な学習活動と内容	ICT 機器と活用のポイント
導入	・単語小テスト	【教師】プロジェクターとタブレッ
	ペラペラ英会話	トを使用し、物語の絵を見せながら
	· Reading 「Red Demon and Blue	進める。
	Demon」を聞いて本文の内容を理解	
	する。	
展開	・本文の内容に沿った絵を配り、自分	【教師】学習支援ソフトを使用し、絵
	自身で2文~3文程度、赤鬼のセリフ	を各グループに送る。
	を考える。(個人)	【生徒】絵にあうセリフを学習支援

	・その後グループになり、意見を持ち	ソフトで作り、"提出 Box"に送る。
	寄りその絵に対してタブレットでセ	
	リフをつけ、完成させる。(グループ)	
	発表できるように練習をしておく。	
まと	数グループ発表をする。	【教師】"提出 Box" から選び、プロ
め		ジェクターに写す。





【学習支援ソフトを利用して、発表の準備をする生徒の様子】

(3) 実践事例3

- 1. 実践タイトル 技術家庭「衣服の手入れをしよう」
- 2. 本時のねらい
 - ・汚れの落ち方から、日常での衣服の手入れについて理解する。
 - ・タブレットを活用して、実験の過程をまとめる。
- 3. 実践事例の概要

流れ	主な学習活動と内容	ICT 機器と活用ポイント
導入	・衣服が汚れる要因を考える。	【教師】 プロジェクターと PC を
	・洗剤に含まれる成分に注目する。	使用して授業を進める。
	蛍光増白剤、界面活性剤	
展開	・実験の説明を行う。	【教師】 プロジェクターと PC を
	A【水】、B【水+洗剤】	使用して授業を進める。
	・実験 I 浸透作用	【教師】学習支援ソフトの使い方
	A・B ともにビーカーに毛糸を浮かせる	を説明する。
	・実験 II 乳化作用	【生徒】学習支援ソフトを使用
	A·B ともにビーカーに油汚れのついた毛	し、班の実験の様子を撮影す
	糸を入れる。	る。
	・実験した様子をまとめて"提出 Box"に	連結させ、"提出 Box" に提出
	提出させる。	する。

まとめ

- ・実験の様子を各班確認する。
- ・界面活性剤についてまとめる。
- ・界面活性剤のはたらきの動画を見せる。
- 【教師】"提出 Box" 内の班のま とめを紹介する。
- ・プロジェターと PC を使用して 授業を進める。





【学習支援ソフトを利用して、実験の記録をしたり、発表したりする生徒の様子】

4 成果と課題

(1) 実践授業から

研究員の先生方が実践した授業から見えてきた、成果と課題を記述する。

成果

- ・無料アプリ等を有効に活用することで、生徒が自主的に学習できる
- ・教室全体で、生徒の成果物を共有するのに手間がかからない
- ・生徒の作品や成果物を回収するのに時間がかからず、デジタル媒体での保存のため管理が楽になる
- ・学習支援ソフトを生徒は発表用のツールとして簡単に扱えていたため、発表資料を作成することに時間を費やすのではなく、どのように工夫をしたら、他の人にうまくつたわるのかを考えることに時間を費やすことができた
- ・タブレットが利用できることで、やってみようと思うことが増え、指導の幅が広がった
- ・あらかじめ教師は生徒の学習状況を一斉に把握することができるので、効果的に机間 巡視を行うことができる
- ・画像を送信することができるので、その画像に考えを書き込ませることができるので 生徒は考えをアウトプットしやすくなる

課題

- ・生徒は、簡単にインターネットを利用して調べることができるが、情報の妥当性や解 釈するスキルが必要になる
- ・インターネットを利用して調べる際、「何を調べるか」をわかりやすく示す必要がある
- ・生徒は文字を入力するスキルが十分身についていないため、使い方が限定されてしま う
- ・タブレットだけを利用した授業をおこなうと、黒板のように学びのプロセスが可視化

して残らないため、そこをどのようにして補うべきかを考える必要がある

- ・今回はグループで1台を使用したので、グループ学習をする必要があった。そのため、 グループで考えさせる必要がある問いや課題設定をする必要があった
- ・英語で成果物を作成する場合、英単語や英文を入力するのは生徒への負荷が大きい
- ・通信速度の影響で動画がスムーズに再生されない時があった
- ・機器が急に停止することがあり、そのたびに再起動が必要になり時間がかかった
- ・充電や持ち運びなどに手間がかかった
- ・教科書とリンクすればさらに可能性が広がると感じた

以上の成果と課題を踏まえ、中学校で教科の枠を超え授業で ICT 機器を使用していくには、次の①から④のような使い方をからスタートすることが、効果的な活用につながるのではないかと考えた。

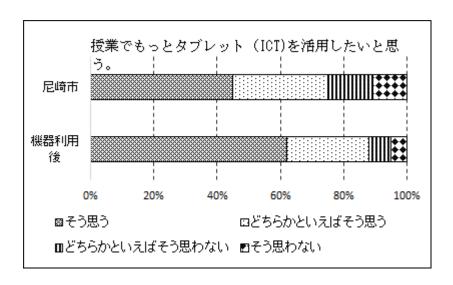
- ①調べさせてみる
- ②絵や図でまとめさせてみる
- ③写真や動画を撮影して送らせてみる
- ④発表スライドを作成させてみる

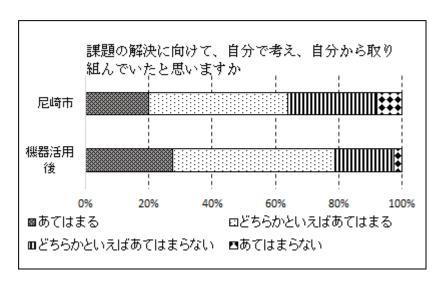
これらの使い方は、特定の教科や特定の単元に限定されずに活用できるため、生徒に 操作方法等を習得させるにも、多くの時間を費やす必要がないというメリットがある。 その一方で、授業でこれらの活用場面を設定する必要があるため、知識伝達・注入を 中心とした授業にとどまることなく、生徒が主体性を持って多様な人々と協力して問 題を発見し解決策を見いだしていく授業場面を設定する必要があると考える。

(2) 「アンケート調査」から

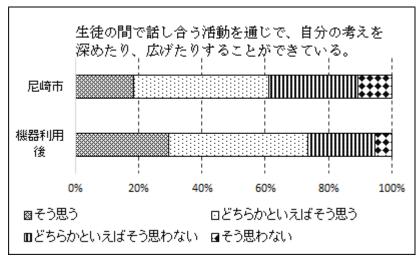
1. 「全国学力・学習状況調査との比較」から

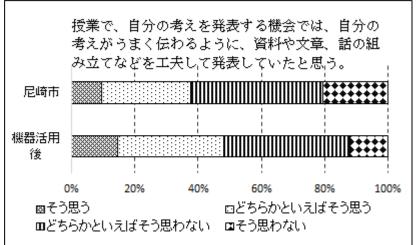
平成31年度(令和元年度)全国学力・学習状況調査質問紙調査における「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善」等に関する質問項目を、授業実践後に生徒を対象としアンケート調査を実施し、平成31年度尼崎市の調査結果と比較した。





生徒は授業でタブレットを使用することに有用性を感じており、生徒にとって自ら積極的に授業へ参加するための動機付けとなっていることが考えられる。



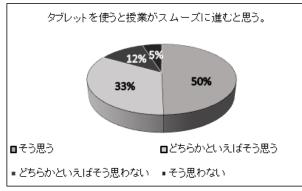


市内平均と比較すると、どの質問項目でも、10%以上の差が見られた。これらの結果から、生徒がタブレットを活用することは、「主体的・対話的で深い学び」を視点とした授業改善に有効なツールとして位置づけられることが考えられる。

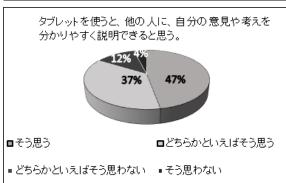
2. 「生徒の意識調査」から

次に、授業実践後に生徒を対象として、「タブレットを利用した授業」についての6つ質問項目を設定し、それぞれ4段階(1. そう思う 2. どちらかといえばそう思う

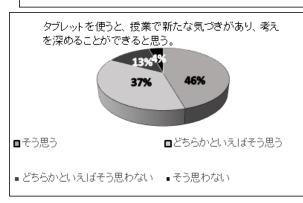
3. どちらかといえばそう思わない 4. そう思わない) でアンケート調査を行った。

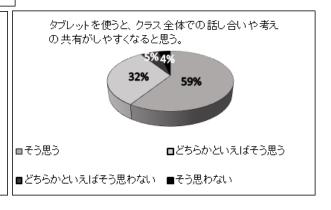


「タブレットを使うと授業がスムーズに進む」に対して、「そう思う・どちらかといえばそう思う」と肯定的な回答をした生徒は80%で、「タブレットを使うと、他の人に自分の意見や考えをわかりやすく説明できると思う」に対して肯定的な回答をした生徒は85%となった。



さらに、「タブレットを使うと、授業で新たな気づきがあり、考えを深めることができると思う」に対して肯定的な回答をした生徒は83%で、「タブレットを使うと、クラス全体での話し合いや考えの共有がしやすくなると思う」に対して肯定的な回答をした生徒は91%となった。





以上のことから、今までは授業中にワークシート(紙媒体)を配布したり、グループでまとめた考えをホワイトボードに記入して、全員が共有できるように前に持っていったり等は時間がかかっていた。タブレットを使うことで、効率的に行えるようになった点が、生徒にとって授業がスムーズに進むと感じる理由の1つだと考えられる。また今までは、考えを全体に共有するためには、一度グループでの活動を中断していたが、学習支援ソフトを効果的に活用することで、他のグループがタブレットに書き込んだ内容が大型画面に常時反映され、クラス全体での共有が容易になると考える。さらに、教師側も生徒の様子を画面上で簡単に把握できるため、支援が必要な生徒・グループに対して素早く効果的に対応することで、生徒は考えを深めるのではないかと考えられる。

3. 「研究部員の意識調査」から

今回の取組がICT機器を活用した授業を計画・実践することが、「教員のICT活用指導力」と「授業改善」への意識変化があったかについて事前・事後調査をおこなった。教員のICT活用指導力に関して「生徒がワープロソフト・表計算ソフト・プレゼンテーションソフトなどを活用して、調べたことや自分の考えを整理したり、文章・表・グラフ・図などに分かりやすくまとめたりすることができるように指導する。」という質問項目に対し、事前では「あまりできない、ほとんどできない」と回答した部員は3名であったが、事後では「あまりできない」と回答した部員は1名となった。本市のICT機器環境では、生徒がタブレットを使用できない。今回、実際にタブレットを使用させたことで、複雑な操作や設定を必要としなくても教師や生徒が使用できた点が要因の1つと考えることができる。また、学習支援ソフトを効果的に使用したため、「グループで話し合って考えをまとめたり、協働してレポート・資料・作品などを制作したりするなどの学習の際に、コンピュータやソフトウェアなどを効果的に活用させることができる。」という質問項目でも同様に改善が見られたと考える。

授業改善に関する質問では、「生徒の考えを引き出し、思考が深まるような発問をしている。」や、「大型提示装置等を活用し、生徒同士やグループで協力した学習活動をおこなっている。」で改善が見られた。ICT機器を利用することは生徒のアウトプットを促進し、教師側は簡単に常時学習状況を把握することが可能になる。そのことで、グループや個に応じた支援が可能にあり、生徒の思考が深まると考える。

5 終わりに

令和元年12月19日に「GIGA スクール構想の実現」にむけた補正予算案において、 児童生徒向けの1人1台端末と、高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備するための経費が盛り込まれた。「1人1台学習者用端末」、「高速大容量通信環境」を整備することで、多様な子供たち1人1人に個別最適化され、資質・能力が一層確実に育成の実現を目指す。「1人1台学習者用端末」の活用によって充実する学習の例として、

- ・調べ学習・・・課題や目的に応じて、インターネット等を用い、記事や動画等の様々な 情報を主体的に収集・整理・分析
- ・表現・制作・・・推敲しながらの長文の作成や、写真・音声・動画等を用いた多様な資料・作品の制作
- ・遠隔教育・・・大学・海外・専門家との連携、過疎地・離島の子供たちが多様な考えに 触れる機会、入院中の子供と教室をつないだ学び
- ・情報モラル教育・・・実際に真贋様々な情報を活用する各場面(収集・発信など)における学習

の4つが示されている。「調べ学習」と「表現・制作」の学習例は、研究部会でまとめた ①から④の効果的な活用と、ほぼ同じ内容となっている。グループで1台使用した場合も、 1人1台使用した場合も効果的な活用方法は基本的には同じと考えることができる。今 後、生徒に1人1台端末が整備されたときには、「調べ学習」や「表現・制作」を年間授 業計画・単元計画・本時の中に、明確に位置づけて活用をすることが、教師にとって必要 になってくると考える。 「教育の情報化に関する手引き」の「第6章 教師に求められるICT活用指導力の向上」では、情報社会の進展の中で、1人1人の児童生徒に情報活用能力を身に付けさせることは、ますます重要になるといわれている。また、教師あるいは児童生徒がICTを活用して学ぶ場面を効果的に授業に取り入れることにより、児童生徒の学習に対する意欲や興味・関心を高め、「主体的・対話的で深い学び」を実現することが求められている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現や情報活用能力の育成のためには、1人1人の教師がICT活用指導力の向上の必要性を理解し、校内研修等に積極的に参加したり、自ら研鑽(けんさん)を深めたりするとともに、教育委員会等が各学校の研修に積極的に関わって、教育委員会や教育センター等の研修を充実させることが必要であると述べられている。今回は研究部会を通じて研究員の「教師の児童生徒のICT活用を指導する能力」は上昇した。この成果を自校で普及したり、モデル校を設置・拡充したりし、同じような取組を行う中でICT機器の有用性を提示することが、教員の児童生徒のICT活用を指導する能力の上昇につながると考える。さらに、児童生徒のICT活用を指導能力の向上と並行して、教員の授業改善が進まない限り、整備されたICT機器は死蔵してしまうことも考えられる。

将来、予測が困難な時代を生きる子供たちにとって、今、「どのような学び」が必要かを問い直すことで、より一層 ICT 機器が効果的に活用されるのではないだろうか。

【 参考・引用文献 】

・「教育の情報化に関する手引き」(文部科学省 2020)

令和元年度 尼崎市立教育総合センター

専任講師

 桃山学院教育大学
 准教授
 今宮
 信吾

 関西大学初等部
 教 諭
 尾崎
 正彦

 大阪教育大学大学院
 准教授
 寺嶋
 浩介

 鳴門教育大学大学院
 准教授
 泰山
 裕

 四天王寺大学
 教 授
 杉中
 康平