

原町小学校授業改善プラン

1 改善プランの理論的解説

- (1) 本校児童の課題
- (2) 学びの共同体の理論
- (3) 研究主題と仮説について

2 具体的な実践内容

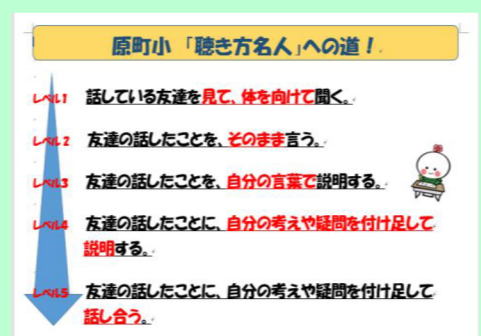
- (1) 聴くことを中心とした学び合う児童の育成
- (2) 教科の本質に迫り、ジャンプの問いがある授業への授業改善

3 仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する学級のすかた段階表

4 仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する学級づくりプラン

5 仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する授業展開プラン

6 学習指導案作成の手引き



1 改善プランの理論的解説

(1) アンケート調査の分析による本校の児童の課題

- 「勉強が好き」「授業が楽しい」と感じている児童の割合は、学年が上がるごとに下がっている。
- 「授業で課題の解決に向けて自分で考え、取り組んでいる」児童は各学年で80%を超えているが、あまり思わない、思わないと回答している児童は、学習に自信がない児童が多い。
- 「進んで自分の考えをともだちに話す」ことができていない児童の割合が学年によってばらつきがあるが、他の項目に比べて低くなっている。

(2) 学びの共同体の理論

学びの成立要件について

・聴き合う関係

わからない子供が「ここどうするの?」と訊くことから始まる学び合いの関係。相手のわからないこと、伝えたいことに寄りそって協同的に学習できる人間関係。

・真正の学び

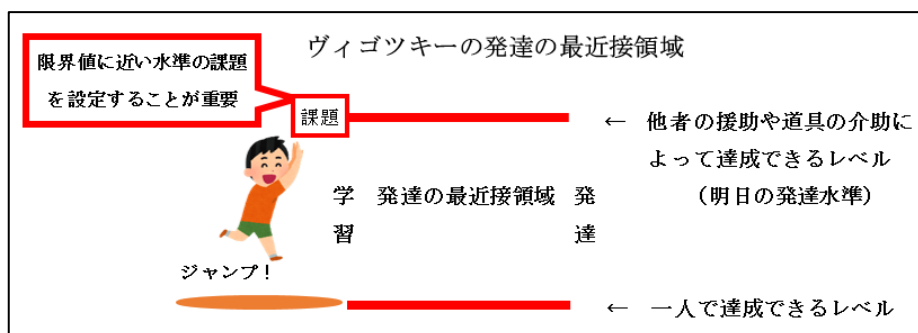
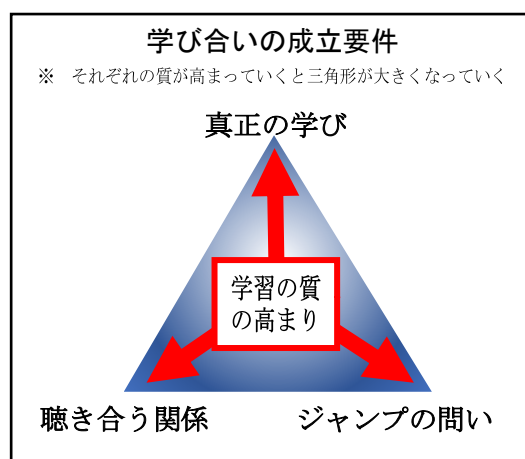
教科の本質に即した学びであり、本校では新学習指導要領における「各教科の見方・考え方を働かせた学び」と捉える。

・ジャンプの問い（学習課題及び発問や問題）

ヴィゴツキーの発達の最近接領域（※）の理論に基づく、児童の実態に即した可能な限り高いレベルの問題や発問。深い学びにつながる問題や発問。本校では、学びの共同体というジャンプの「課題」をジャンプの「問い（学習課題及び発問や問題）」と捉える。

※ ヴィゴツキーの発達の最近接領域について

「児童が自分一人で解決できる課題」と「他者のアドバイスや物による補助があれば達成できる課題」の間に課題を設定することが児童の学習効果を高める。



他者のアドバイス（友達や先生との関わり）と物による補助（教材や教具）がある授業を協同的な学びとして実践していく。

(3) 研究主題と仮説について

① 目指す児童像

仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する子

② 研究主題

自ら学び、共に学び合う児童の育成

③ 本校の「学び」の定義について

令和元年度「学び」の定義

- 自ら「学ぶ」 …興味や関心をもち、仲間と関わり合いながら全員が進んで課題を解決しようとする学び
- 共に「学び合う」 …仲間と関わる場面で互いの考えを認め合い、双方向の対話を通して自己の考えを広げ深める学び

④ 研究仮説

<仮説1>

※1 興味や関心をもって解決したくなる課題を設定することができれば、全員が進んで課題に向かうことができるであろう。

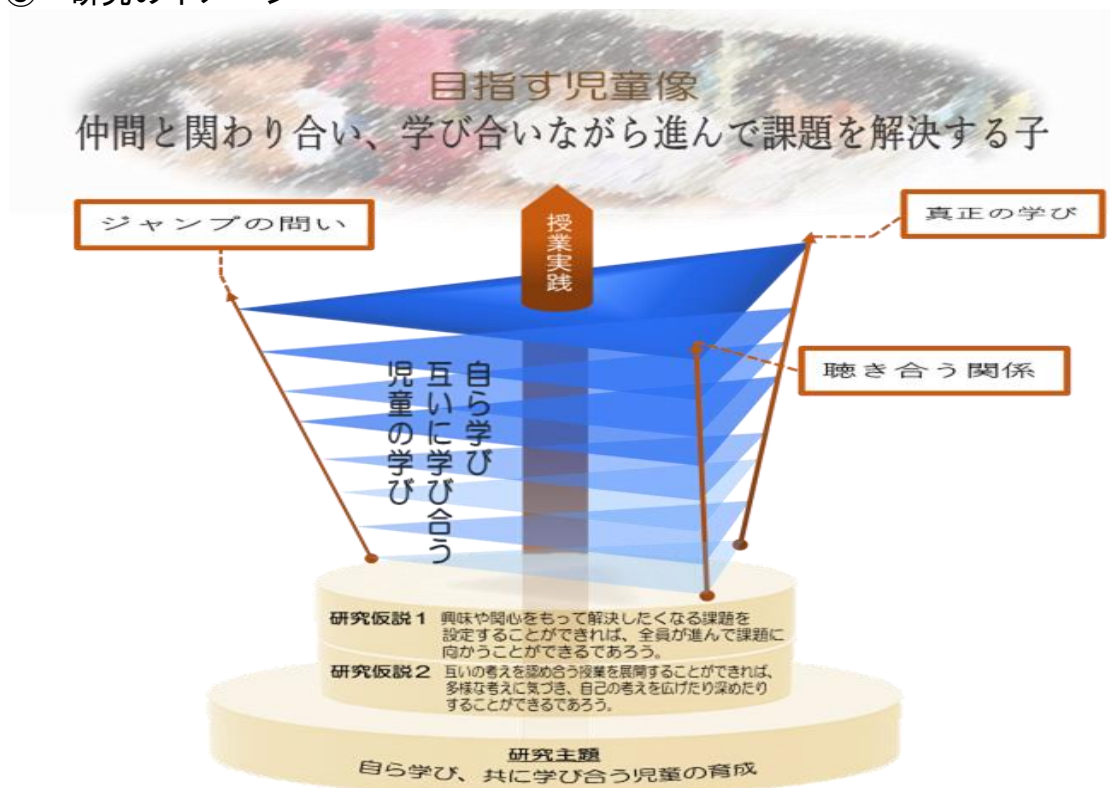
<仮説2>

互いの考えを認め合う^{※2} 授業を展開することができれば、多様な考えに気づき、自己の考えを広げたり深めたりすることができるであろう。

※1 ジャンプの問いや授業展開プランにあるような課題設定の工夫と捉える。

※2 1単位時間に限らず、教科や単元などを通して聞き合う関係を構築する環境づくりと捉える。

⑤ 研究のイメージ



2 令和3年度の具体的な実践内容



(1) 聴き合う関係を中心とした学び合う児童の育成

① 系統性を踏まえた聴き合う関係の段階表

| | | |
|------|------------------------------|------|
| 1 段階 | 話している相手を見て、体を向けて聞くことができる。 | 聞く |
| 2 段階 | 相手の言ったことをそのまま言うことができる。 | 聴く |
| 3 段階 | 相手の話したことを自分の言葉に置き換えて説明できる。 | 聴き合う |
| 4 段階 | 相手の話したことに自分の考えや疑問を加えて説明できる。 | |
| 5 段階 | 4 の段階を相手と繰り返ししながら話し合うことができる。 | 学び合う |

② 学習形態の工夫

低学年はペア学習を中心に、**中・高学年はペアを基盤としたグループ学習(4人組)**の学習形態を取り入れ、自然に学び合える(聴き合える)環境を作る。



③ 聴く力を高めるための指導例

- ・ 1 分間スピーチの後、聴いている児童に感想を言わせる。その後何人かつなげて発言させる。
- ・ 朝会の先生の話や児童集会の代表児童の話などの感想を書くまたは発表する。
- ・ 授業の中で友達の発言に対する自分の考えや疑問(質問)を言わせる。

大切 授業では、身に付けた聴く力を活用できるように学習展開を工夫する。

④ 聴き合うことを大切にした学び合いの授業づくりの例

○ 「わからない」をつなぐ授業づくりの例

- ・ 「わからない」ことを意見や考えとして認める。「わからない」ことを発言した児童を称賛するなど「わからない」を認める学級の雰囲気を作る。
- ・ 「わからない子」の説明から学習を始める。
- ・ **意図的なグループ(年度当初)の学び合いから無作為のグループ(年度中盤・終盤)での学び合いに発展させていく。(右図)**
- ・ 「わからない」の内容を担当が質的に整理して学習を進める。



| 内容理解に関すること | 考え方・解き方に関すること | スキルに関すること |
|-------------|---------------|-------------|
| 問題の意味がわからない | 考え方がわからない | 訊き方がわからない |
| | 解き方がわからない | 説明の仕方がわからない |
| | 見通しがもてない | 答え方がわからない |
| | 答えがわからない | |

この部分の「わからない」を学習の中心とする。

○ 児童の関わり合いをつなぐ授業づくりの例

- ・ 相手の意見に対して、自分は「同じ」「違う」「似ている」と自分の考えを整理させる。
- ・ 視点を与えて（絞って）関り合う場面を設定する。
- ・ 話を聞いている相手が理解できているか確認しながら説明させる。
- ・ 個々の児童の思考の様子を見極め、学び合いが停滞しているグループに教師が意図的に介入し、ペアやグループ内の関わり合いをつなぐようにする。
- ・ 児童の発達段階や実態に応じて話型を示す。**必ず、型を外す段階まで見通して指導する。**
- ・ 座席に拘らず、同じ考えや違う考えの児童同士でグループを作り、話し合わせる。



(2) 教科の本質に迫り、ジャンプの問いがある授業への授業改善

① 身に付けさせたい力の明確化

身に付けさせたい力 = ねらい = 単元または一単位時間の目標

※学習指導要領に示されている各教科の見方・考え方を働かせた学びになるよう、身に付けさせたい力を明確にした上で単元計画を作成していく。(各教科の見方・考え方一覧参照)

② 指導と評価の一体化

- 身に付けさせたい力（目標）— 指導 — 評価の整合性を図る。
- 児童に還元される評価にする。
 - ・ 児童の達成度の評価（指導のための評価）
指導→評価→指導→評価のサイクルを学習（単元 や一単位時間）の中で確立させる。
 - ・ 授業改善につながる評価（授業改善のための評価）
児童の学びの姿を次の授業に生かす。

身に付けさせたい力

指導

評価



③ 児童の実態に即したジャンプの問い

- ・ 児童の実態に基づく教師の意図を大切に問いを設定する。(形式的なものにならないようにする。)
- ・ 発達の最近接領域に基づく問いを設定する。ただ問題の文章を複雑にしただけの問題にならないようにする。
- ・ 1 単位時間ないし 1 単元に一回は意図的に設定する。



④ ジャンプの問いの設定のポイント

学習指導案の研究仮説 1 は、下記の視点をおさえて作成する。

<国語>

- ・ 国語科では、**物語文の単元**を中心にジャンプの問いを設定していく。
- ・ その単元で身に付けるべき力をしっかりとおさえる。(教科の本質は大切にすること。)
- ・ ジャンプの問いを「**思考を深める発問**」と捉える。
- ・ 思考を深めるために**課題設定**の場면을効果的に活用する。

思考を深める発問について

- ・ 教材研究での単元構成の段階で、単元のめあてに合わせて考えさせたい場面や叙述をはっきりさせておく。
- ・ 児童の発言や学習の記録(ふりかえりなど)、つぶやきを拾って発問につなげていく。

課題設定について

- ・ 課題につながる発問も、児童の発言やつぶやきを拾ってつないでいく。(その技術を教師自身が習得していく)
- ・ 児童の実態や単元のめあて、教材の性質によって変わってくるので、より効果的な課題設定の方法を今後模索していく必要がある。

例) 初発の感想から課題設定(発問につながる視点を与えた上で書く)

単元のめあてに立ち返って課題を設定

読みを深める中で前時の疑問から次時の課題を設定 など

<算数>

◎ 本時のねらいに沿っているもの。

- ・ ただ難しい問題にならないように、本時のねらいに沿った問題を設定する。

例) 5年生の速さの学習で、ねらいが「速さを求める公式を理解する」ことであれば、

速さを求める問題や、**速さを求める公式を活用した問題**を設定する。

◎ 児童が興味関心をもてるもの。

- ・ 児童が興味関心をもって解決したくなるような問題を設定していく。

例) 児童にとって身近な内容、実生活で活用できるような内容、本時で学習した物が
使えそうな内容 など

○ 思考を促す手立て。※学年の実態に応じて方法を変えていく。

- ・ 児童が問題に正対できるように思考を促す手立てを用意する。

例1) 児童が自分の考えを説明しやすいように(相手の考えが理解しやすくなるように)
図などを用意しておく。

例2) 教師が**意図的に**児童のつぶやきを拾い、それを他の児童と繋いだり、体で共有し
たりする。(仮説2と関連)

○ ジャンプの問いの終えた後に児童が満足できるようにする。

- ・ 児童がジャンプの問いから離れないようにするために、児童から「なるほど」や「そうすればよかったのか」など、満足感や達成感を感じられるように工夫する。

例) 授業の終わりに問題の解説を丁寧に行う。答えにたどりつくまでにいくつか**段階**
がある問題を設定し、「最後まで自分で解けた。」「ここまでは(教えてもらって)自
分で解けた。」と感ぜられるようにしていく。

⑤ 真正の学びについて

「国語」・「算数」・「社会」・「理科」の見方・考え方一覧（各教科の学習指導要領解説より）

国語

言葉による見方・考え方

児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること

社会

社会的な見方・考え方

社会的な事象を、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係に着目して捉え比較・分類したり総合したり地域の人々や国民の生活と関連付けたりして課題を追究したり解決したりすること

算数

数学的な見方

事象を数量や図形及びそれらの関係についての概念等に着目してその特徴や本質を捉えること

数学的な考え方

目的に応じて数、式、図、表、グラフ等を活用しつつ、根拠を基に筋道を立てて考え、問題解決の過程を振り返るなどして既習の知識及び技能等を関連付けながら、統合的・発展的に考えること

数学的な見方・考え方とは

事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、根拠を基に筋道を立てて考え、統合的・発展的に考えること

理科

理科の見方（領域ごとに整理されている）

「エネルギー」を柱とする領域・・・量的・関係的な視点で捉えること

「粒子」を柱とする領域・・・質的・実体的な視点で捉えること

「生命」を柱とする領域・・・共通性・多様性の視点で捉えること

「エネルギー」を柱とする領域・・・時間的・空間的な視点で捉えること

理科の考え方

児童が問題解決の過程の中で用いる、比較、関係付け、条件制御、多面的に考えることなど

仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する学級のすがた段階表

共通理解事項

- 年間を通して学び合える児童を育成する視点で授業実践を行う。
- 段階表3・4にある児童の姿を目指す

| | |
|-----|--|
| 初期 | ほとんど学び合いの経験がない段階 <ul style="list-style-type: none">・ 個々が問題に取り組んでいる。・ 早く終わった児童はプリントやノートを伏せている。・ できない児童はボーッとしている。・ 指示を出してもなかなか相談できない。 |
| 1段階 | 相談やペア活動を導入し始めた段階 <ul style="list-style-type: none">・ 隣を見て真似する児童が出てくる。(間違っていることも真似てしまう。)・ 「相談」と言われた時だけ相談することができる。・ 簡単な問い(学習課題及び発問や問題)だと話し合うことができる。 |
| 2段階 | 聴き合うことができるようになってきた段階 <ul style="list-style-type: none">・ 自然な形で相談する姿が見られるようになる。・ ちょっとの相談時間で、多くのペアが相談することができる。・ 何もしない児童に対して、ケアや声かけが出てくる。・ 一人が中心となり、他は聴いているだけで進んでしまうグループがある。 |
| 3段階 | 聴き合うことに慣れてきた段階 <ul style="list-style-type: none">・ 自分達で進んで相談し合うことができる。・ 隣の児童のノートなどを覗き込んだり写したりする児童が出てくる。(答えを写して終わりの児童もいる。)・ 「ここでどうするの?」と聴く児童が出てくる。・ 机と机の間が開いているグループが減る。・ 資料が自然にグループの中央に来ることが多くなる。・ 何もしない児童に対してケアをする児童が増えてくる。 |
| 4段階 | 学び合いが定着した段階 <ul style="list-style-type: none">・ 一人一人がまずは自分で解こうとする。・ 答えを教えるのではなく、解き方を教え合っている。・ 「ここがわからない」と自分で言える。・ 課題が終わった後なら、次にすることを自分で見つけることができる。・ 分からないことを共有し、探求的に学び合うグループが増える。・ グループの資料やボードが課題解決に困っている児童の方を向くなど互いにケアし合いながら学習が進む。・ つぶやき合いながら探求的に学ぶ、しっとりとした授業雰囲気になる。 |



仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する学級づくりプラン

学校教育目標

○なかよく ○かしこく ○たくましく

低学年目標

- なかよくする子
- すすんでする子
- げんきな子

中学年目標

- 助け合える子
- 進んで学ぶ子
- 明るく元気な子

高学年目標

- 思いやりのある子
- 自ら学ぶ子
- 明るく健康な子

●研究主題● 自ら学び、共に学び合う児童の育成

●目指す児童像●

仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する子

| | | |
|-----|-----|--|
| 一学期 | 4月 | 学び合いの仕方を身に着ける時期 <ul style="list-style-type: none">・授業ルールの確立（学び合いながら問いを解決する授業展開）・聴き方（疑問をもつ・感想をもつ）の指導の徹底・わからない所を自分から訊く指導の徹底・児童の発言をつなぐ授業展開・学び合って問いを解決する成功体験 |
| | 5月 | |
| | 6月 | |
| 二学期 | 7月 | 学び合いの質を高める時期 <ul style="list-style-type: none">・自分の考えや相手の考えを説明する（言語化する）活動の充実・「分からない」の質を高める指導（何が分からないのかははっきり言える）・児童が探究的に問いを解決する授業展開・児童が主体的に相談し合える学習の雰囲気づくり・学びが成立していない児童への支援や周りの児童のケア指導・ジャンプの問いの充実 |
| | 8月 | |
| | 9月 | |
| | 10月 | |
| | 11月 | |
| 三学期 | 12月 | 学び合いを生かして質の高い問いを解決する時期 <ul style="list-style-type: none">・より難しいジャンプの問いへの挑戦・主体的な学び・双方向の学び合い・探究的な学び合い・質の高い説明 |
| | 1月 | |
| | 2月 | |
| | 3月 | |

次の学年へ

「仲間と関わり合い、学び合いながら進んで課題を解決する授業展開」プラン

原町小学校「学び」の定義

- ① 自ら「学ぶ」・・・興味や関心をもち、仲間と関わり合いながら全員が進んで課題を解決しようとする学び
- ② 共に「学び合う」・・・仲間と関わる場面で互いの考えを認め合い、双方向の対話を通して自己の考えを広げ深める学び

目標 ○「目標＝身に付けさせたい力」を明確に設定する。

| | |
|-----|--|
| 導入 | <p>○5～7分以内での確な課題提示をする。</p> <p>○具体物や写真（図）を使った課題解決の活動を設定する。</p> <p>○「解いてみたい」「取り組んでみたい」と児童が思う学習課題を設定する。①</p> <ul style="list-style-type: none"> ・既習事項や既有事項とのズレがある課題 ・意見の対立・拮抗が生まれる課題 ・目標達成のために越えなければならないハードルがある課題 ・素朴な驚きや疑問、憧れから問題意識が醸成される課題 ・一人で解決するのは困難な課題（学び合う必要性のある課題） |
| 展開 | <div data-bbox="193 790 858 1171"> <p>○聴き合う雰囲気をつくる②</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師が一方的にしゃべらない(教師の発言2割) ・分からなくて困っている児童が「ここどうすればいい?」「教えて!」と友達に訊けるよう声かけをする。 ・教える児童は「ここまではいい?」と相手に確認しながら説明させる。 </div> <div data-bbox="193 1171 858 1574"> <p>○関わり合いを引き出す発問・切り返しをする②</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「Aさんの意見を聞いて、どう思う?」 ・「Aさんの言いたかったこと、誰か話してくれる」 ・「Aさんの意見と似ている人はいない?」 ・「AさんとBさんの考えのどこが違う(同じ)?」 ・「もう少し詳しく話してくれる?」 ・「〇〇を見てどんなことを感じた?」 </div> <div data-bbox="193 1574 858 1901"> <p>○考えを広げ、深める発問・切り返しをする①</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「どうして、そう思ったの?」 ・「その考え、どこからそう思ったのか、教えてくれる?」 ・「～って言っていたけど、どういうことかな?」 ・「どの言葉からそう思ったの?」(文章に戻る) ・「前にも同じようなことはなかったかな?」(既習事項に戻る) </div> <div data-bbox="866 790 1532 1686"> <p>○教師が意図をもって学習形態を使い分ける。②</p> <p>①コの字型…双方向の対話を引き出す</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全体協議がしやすい。 ・教師も児童も一人一人とコミュニケーションが取りやすい（双方向の対話） <p>②小グループ型（3～4人）…協同学習を引き出す</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話し合いや協同学習がしやすい。 ・全員が活動に参加せざるを得ない状況を作りやすい。 <p>③講義型…指示をしっかりと聞かせる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ルールや手順決まったやり方を指導するなど教師の指示をしっかりと聞かせやすい。 ・ペアでの学習を行いやすい。 </div> <div data-bbox="866 1686 1532 1901"> <p>○学び合えない児童への支援②</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動が止まっている児童には1分以内に声をかける。 ・分からないことと分かることを整理してから、友達とつなぐ。 </div> |
| まとめ | <p>○学習した内容を整理し、学習課題に正対したまとめを行う。①</p> <p>○本時の学習を振り返る。①</p> <p>視点 学習の過程を通して ①思ったこと・考えたこと ②できるようになったこと ③疑問に思ったことやもっと知りたいこと</p> |

授業評価 ○「目標を達成することができたか」「目標を達成するための手立て（学び）が有効だったか」を評価し、次の授業につなげる。

第○学年○組 科学学習指導案

令和元年〇月〇日（〇）第〇校時 教室
在籍児童数 男子〇名 女子〇名 計〇名
指導者 教諭 〇 〇 〇 〇

1 單元名

指導案の書式（項目）は埼玉県小学校指導・評価資料の各教科の書き方に準じる。

2 教材について

「**真正の学び**」の視点として、教科の本質に迫り、各教科の「**見方・考え方**」を働かせた学びになるように、指導要領で示されている内容を整理する。

3 児童の実態

一般的な児童の実態の他、学級の姿段階表をもとに「聴き合う関係」について、児童の実態を整理する。

4 教師の指導観

「**「真正の学び」をどのように捉え、どのように「聴き合う関係」を育てどのような「ジャンプの問い」を解決するのかという視点で記述する。**

5 研究主題との関わり

研究主題

自ら学び、共に学び合う児童の育成

<仮説 1>

興味や関心をもって解決したくなる課題を設定することができれば、全員が進んで課題に向かうことができるであろう。

〈手立て〉

仮説1に対しては、「ジャンプの問い」や授業展開プランにあるような課題設定の工夫を中心に記述する。

<仮説 2>

互いの考えを認め合う授業を展開することができれば、多様な考えに気づき、自己の考えを広げたり深めたりすることができるであろう。

＜手立て＞

仮説2に対しては、本時のねらい（真正の学び）を達成するために「聴き合う関係」を中心とした協同的な学びを引き出す工夫を記述する。その際、本時だけの手立てに限らず、単元を通しての手立てや教科共通の手立てなど広い視点で考えてよいこととする。

6 単元の目標

7 単元及び学習活動に即した評価規準

8 指導計画

9 本時の学習と指導 (〇／〇時)

(1) 本時の目標

(2) 展開

| | | |
|-----|-----------------|--|
| | 学習活動 | 指導上の留意点（○指導 ◆評価規準 ☆研究仮説との関わり） |
| 導入 | 1 □□□□□□□□□□。 | ○□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□。 |
| | <div>学習課題</div> | |
| 展開 | | ○□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□。 <div>○には「聴き合う関係」を活性化するための教師の指導内容を必ず記載する。</div> |
| | | ☆□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□。 <div>☆には「5 研究との関わり」で記述した内容を簡潔にまとめる。</div> ＜仮説□＞ |
| | | ◆評価規準 □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□。 (□□) <□□□□> C児童への支援 □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□。 <div>学び合いの視点で支援方法を考える。</div> |
| まとめ | | |