

研究主題

自律した学習者を育てる（最終年次）

研究副題

学びをつなぎ資質・能力を高める



秋田大学教育文化学部附属小学校

お問合せ fuzoku@aes.akita-u.ac.jp

令和3年度 実践研究について

研究委員長：鎌田 雅子

1 研究主題・副題について

複雑で予測不可能なこれからの時代を生きていく子どもたち。目まぐるしい変化に対応するためには、誰かに指示されて実行するのではなく、自ら方法を考え、選び、行動し、試行錯誤しながら問題を解決する力が必要となる。学ぶ楽しさを経験することや、なりたい自分に近づくことができた、学んでよかったという実感を小学校段階から積み重ねていくことが、生涯にわたって学び続ける原動力へとつながっていく。

「自律した学習者」とは、「何を、どのように学び、どう活かすのかを自覚し、自分の学習状況に応じて効果的に学習を進め、自ら学び続けることができる学習者」である。「何を学ぶか（内容）」「どのように学ぶか（方法）」「どう活かすのか（目的）」の自分の学びに対する3つの自覚を核とし、「見方・考え方」を働かせて、学習を見通すことでこれまでの学びとつなぎ、「対話」を通して仲間とつなぎ、できるようになったことや課題を振り返ることでこれからの学びとつないでいく。学びをつなぐ各場面において目的に応じた省察を重ねることにより、自分の学びとして捉え直し、資質・能力を高めながら、洗練、拡充していく子どもの姿を目指している（図1）。

本校研究が目指す方向性は、学習指導要領が求める主体的・対話的で深い学びの具現化に通じるものであり、日々の学びの基盤でもあるという思いで研究を進めている。



図1【自律した学習者の学習過程】

2 今年度の重点について

(1)自ら「選択・決定」する学習活動を位置付けた単元・題材構成の工夫

○教科の特質に照らした「選ぶ」「やってみる」「省察する」「やり直す」という学習活動の効果的な位置付け

(2)自らの学びをつなぐ効果的な省察の工夫

○省察の範囲を切り替える力の習得につながる発達段階に応じた指導

ステップ1「ガイド付き」1～2年生

具体物や、教師や友達からのフィードバックによる省察。

ステップ2「概念化スタート」3～4年生

省察の足場を掛けるための支援を経て、有効な省察の在り方の試行。

ステップ3「自分で概念化」5～6年生

単元・題材内から教科等内、教科等横断的に活かすことのできる、より一般化・抽象化された教訓を得るための省察。

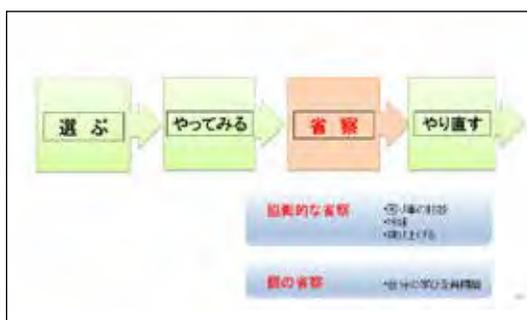


図2【自己選択・自己決定のプロセス】

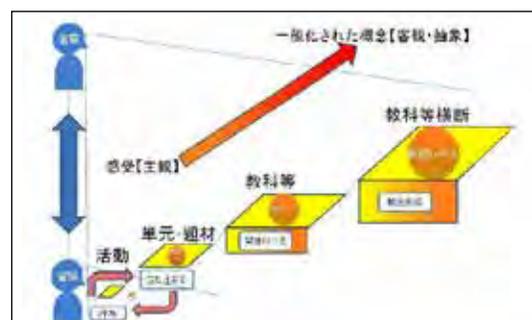


図3【省察の範囲】

I 国語 研究テーマ

言葉の力を自覚し、言葉とよりよく向き合う子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 言葉に関する「問い」を基に「選択・決定」し、追究し続ける単元構成の工夫
- 2 よりよい言葉の解釈や表現につながる省察の工夫

III 研究の実践

指導者：進藤 由貴子

1 2年 単元

「つなげて読もう～わたしはおねえさん～」

2 成果と課題

成果

(1)登場人物の言動に関する「問い」を基にした学習問題を軸とする単元構成

- 本単元では、前単元で身に付けた「普通ならばしないのに」という叙述に着目する「見方・考え方」を使って、物語を読んで疑問に思ったことを基に学習問題をつくり、解決するための学習計画を立てる活動を行った。子どもたちは、「消しかけて、でも消すのをやめて、すみれちゃんは次のページを開きました。」という、主題に関わる叙述に着目し、「なぜ、すみれちゃんは消しかけて消すのをやめたのか。」という柱となる学習問題をつくり、それを解決するための学習の進め方を決定することができた。「普通ならばしないのに」という視点で物語を読むことで、物語文において大切な中心人物の変化に関わる叙述に立ち止まり、「問い」を立てることができたのだと考える。また、自分たちの中から生まれた必然性のある「問い」であったことから、学習を自分事として、単元を通して追究しようとする姿が見られた。このことから、学習問題づくりの視点を明確にして子どもの「問い」を引き出し、子どもと共に学習問題や単元計画を「選択・決定」する学習を積み重ねることは、何度も言葉を捉え直しながら言葉とよりよく向き合おうとする子どもの姿を引き出す手立てとして有効であったと考える。

(2)既習を視覚化する学習環境の工夫と言葉を捉え直す問い返しの発問の吟味

- 本単元では、始めに立てた学習問題を短冊に書いてボードに掲示しておき、そこに問題を解決する際に着目した言葉や児童の発言など学習の足跡を残しながら学習を進めた。単元の終盤では、前時までの学習のボードを見ながら、「前に解決した問題が今日の問題につながって



【学習問題と学びの足跡の掲示】

る。」と言ったA児や、ボードを使って、これまでのすみれちゃんの気持ちの変化を説明したB児など、これまでの学びが柱の学習問題につながることに気づき、結び付けて考えようとする子どもたちの姿が見られた。着目した言葉や言葉と言葉をつなげて捉え直した意味などを短冊等で視覚的に残しておくことで、既習を活用することができたからだと考え。このことから、「読み」の足跡を残しておくことは、子ども自身が学びをつなぐ姿を引き出す上で有効であったと考える。

- 「ぐちゃぐちゃの絵がかわいく見えた」という叙述を根拠とした、「かわいく見えたから消さなかった。」という直接的な読み取りに対し、「なぜ、かわいく見えたのか。」と問い返した。その結果、もう一度文章全体を読み返し、着目した言葉を「対話」によって共有しながら、言葉と言葉をつなげて考える子どもたちの姿が見られた。「すみれちゃんの気持ちが大きく変化した。」というC児の発言につなげて、「すみれちゃんの気持ちはかりんちゃんによって変わった。」とD児が発言し、「対話」の中ですみれちゃんの変容した理由についての考えが積み重なっていった。さらに、かりんちゃんの話した「おはな」「おべんきょ」に着目して考え、「ぐちゃぐちゃのものはすみれちゃんが育てていたコスモスだったことにすみれちゃんが気付いたこと」「かりんちゃんの気持ちをすみれちゃんが受け止めたこと」に気づき、すみれちゃんがかりんちゃんの絵を消さなかった理由についてまとめることができた。それは、「問い返し」により子どもの「分かったつもり」を揺さぶり、新たな視点を与えることで、読んでいたが見えていなかった言葉のつながりに子どもたちが気づき、言葉を捉え直すことができたからだと考える。このことから、ねらいを焦点化するための「問い返し」は、よりよい言葉の解釈に向けて省察する子どもの姿を引き出す手立てとして有効であったと考える。

課題

子ども同士が問い返し、言葉に関する学びを深めていくための手立て

- 子どもたちが友達の発言について省察し、「どこでそう思ったの。」「違うのではないか。」などの発言を返す姿が見られなかった。子ども同士が言葉の解釈や根拠について問い返し、学びをつなげていくことができるような手立てを模索したい。

IV 国語 3年次の成果と課題

成果1：言葉に関する疑問を基にした学習問題の設定と単元構成

成果2：言葉と言葉を関係付けて考えたり、既習を活かして考えたりする場の設定

課題：子ども同士が問い返し、言葉に関する学びを深めていくための手立て

I 社会 研究テーマ

社会的事象の「見方・考え方」を自覚的に用いて課題を追究し、社会と自分とのつながりを見いだす子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 社会的事象の特色や意味について多角的に考えるための「選択・決定」を位置付けた単元構成
- 2 学習問題解決の過程の質を高める情報交換の場の設定

III 研究の実践

指導者：鈴木 聡

1 6年 単元 「調べて発見！大昔の人々の暮らし ～古墳のくりにができるまで～」

2 成果と課題

成果

(1)学習問題に対する自分の予想や追究意欲に基づき、学習課題を「選択・決定」する活動を位置付けた単元構想

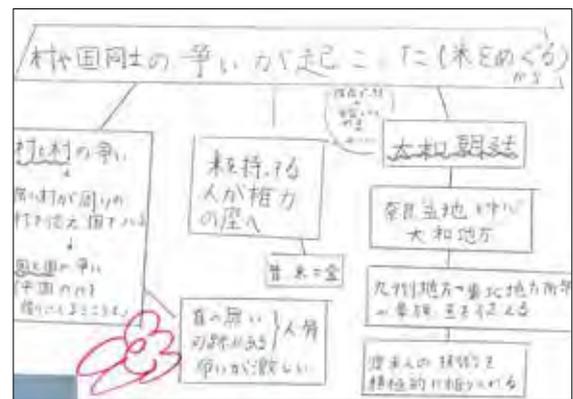
●本単元では、古墳時代までの間に世の中の様子の変化が起きた理由を考える学習問題を設定した。学習問題の解決に向けて考えた予想を集団で吟味し、次の四つの学習課題として整理した。その四つとは、A「争いが起きたから」 B「米づくりが伝わったから」 C「指導者が現れたから」 D「外国との交流が始まったから」である。その上で、自分の予想や追究意欲に基づいて学びを進めることができるように、個々に学習課題を「選択・決定」する場を設けた。その結果、自分の予想を明らかにするために根拠となる資料を視点に沿って収集する姿、複数の資料を関連付けて考える姿が見られた。また、学習問題を解決するために、自ら協働的な学びを求める姿が見られ、単元を通して個での学習課題の追究と集団での情報交換の往還がなされた。このことから、学習問題に対する自分の予想や追究意欲に基づき、学習課題を「選択・決定」する活動を単元の中に意図的に位置付けたことは、有効であったと考える。

(2)視点を変えた二段階の情報交換の場の設定とクラゲチャートの活用

●本単元では複数の視点に関連付けて考えることを促すために、学習課題が同じ仲間、異なる仲間と二段階の情報交換の場を設定した。情報交換の一段階目は、自分の考えやそれを支える根拠が妥当であるのかを見つめ直すことができるように、学習課題が同じ仲間との情報交換の場を設定した。ここでは、自分の考えやそれを支える根拠に確信を得る姿、自分

と仲間の考えや根拠を結び付ける姿、不確実な点を資料に立ち返り調べ直す姿が見られた。二段階目は、食料や武器をめぐる争い、米づくりの広がり、強い力をもつ指導者の出現、大陸との交流などの複数の視点に関連付けて考えることができるように、学習課題が異なる仲間との情報交換の場を設定した。互いの情報に違いがあるため、それぞれの考えのつながりに着目することにより、前述の複数の視点に関連付けて考える姿が見られた。また、自分の考えが相手に伝わるよう、根拠を明確にしながら説明し合う姿も見られた。このことから、視点を変えた二段階の情報交換の場の設定は、世の中の様子の変化について複数の視点に関連付けて考える姿につながり、有効であったと考える。

- 考えと根拠のつながりを可視化することで、根拠を明確にして説明できるように、情報交換の際に、クラゲチャートの活用を促した。考えと根拠をクラゲチャートに整理したことにより、思考のつながりが可視化され、「仲間との対話」に伴う省察が活性化された。クラゲチャートによる思考の可視化を取り入れたことで、根拠の妥当性を検討することが可能となり、学習問題解決のための個や集団での省察につながることから、有効であったと考える。



【クラゲチャートによる思考の可視化】

課題

自らの学習状況を見つめる力を高める手立て

- 自らの学習状況を見つめ、学びをつないでいく力を高めることが課題である。学習課題の設定や調べ方が適切であるのか、自分の考えやそれを支える根拠が妥当であるのかなどについて振り返り、必要感をもって調べ直し、考えを深めることができるようにするための手立てを模索したい。

IV 社会 3年次の成果と課題

成果1：学習課題を一人一人が「選択・決定」する複線型の展開

成果2：視点が異なる仲間との情報交換と思考ツールの活用による考えの精緻化

課題：問題解決のための必要感のある省察につながる情報交換とするための手立て

I 算数 研究テーマ

自ら問題に働きかけ、数学のよさを実感する子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 数学のよさへの気付きと、「選択・決定」が生まれる支援
- 2 統合的・発展的な思考を促す省察の工夫

III 研究の実践

指導者：猿田 千穂子

1 3年 単元 「わり算名人になろう！」

2 成果と課題

成果

(1)日常生活と結び付いた活動から問題場面を「選択・決定」し学習を計画する単元構想

●本単元では、導入で具体物（クッキーやテープ、布など）を分けたり配ったりして、日常の事象を除法と結び付ける活動から始め、活動を通して生まれた疑問を基に、学習計画を立てた。その結果、分け方に違いがあることや九九を適応できそうなことに気付いたり、この単元以降の発展的な除法の場面を見だし、次の学習（あまりのあるわり算）へ学びをつなげたりすることができた。また、単元を通して、以下の姿が見られた。

- ①自分の体験を基に問題を解決していく姿
- ②次の課題を解決したいという意欲や新たに問題場面を見いだす姿
- ③今までの学びを振り返り、比べながら解決する姿
子どもたちが、学習の進め方に対する見通しをもち、学びを自分でつないでいくことができたことにより、単元を通して追究し続けようとする意欲が持続した。また、具体物を用いた活動をしたことが日常の中にある除法の場面に気付き、数学のよさや楽しさを実感することにつながった。

このことから、日常生活と結び付いた活動を踏まえて問題場面を「選択・決定」する活動を設定し、単元を構想したことは有効であったと考える。



【日常の事象を除法と結び付ける体験活動】

(2)統合的・発展的に学びをつなぐ力を高めていく省察の場の設定

●学習問題に対して一人一人が考えをもち、グループ活動の時間を十分に確保した上で、全体の話合いで学びを深めるという1単位時間の流れで学習を積み重ねた。また、前時の振り返り後、次時の問題を引き出し、自力解決まで終えておき、次時はグループの話合いからスタートして、全体で更に学びを深める学習展開にした。その結果、次のような姿が見られた。

- ①考えが途中で行き詰まり自分では問題を解決できなくても、仲間との「対話」を通して、自分の考えを付け足していく姿
- ②友達の考えを自分の言葉で説明し直す姿
- ③間違いをみんなで考え直しながら、解決に導く姿
- ④グループの話合いで解決できないときは、全体に投げかける姿

これは、事前に問題と出会うことで、考えに向き合う時間が一人一人に保障されたこと、グループ活動によって、分からないことを出し合うなど自分の学習状況を伝えることができたこと、さらに未解決の場合でも全体で話す場があることで、自分の学びの位置を確認できたからであると考えられる。これらの姿から、本単元で設定した学習展開が、個や集団での省察の場面を活性化させることに有効であったと考える。

●単元のゴールに、今までの学習を振り返って「わり算名人新聞」を作る時間を設定した。その際、導入で行った体験活動を思い出したり、自分が間違った場面から学んだ大事なキーワードを記したりする姿が見られた。これは、今まで学習したことを整理したり、考えを発展させたりする時間となり、自らの学習を見つめ直して学びを定着させたり、統合的・発展的に学びをつなぐ力を高めていったりすることに有効であったと考える。

課題

個々の「選択・決定」から生まれた思考を一般化に導く手立て

●子どもたちが体験活動や日常の中で見つけた疑問から「選択・決定」した課題を協働的な学びへとつなぎ、一人一人が納得する学びへと導くことが課題である。個々の資質・能力を高めながら、単元を通して学びを自らつなぎ、自らの思考により一般化していく手立てを模索したい。

IV 算数 3年次の成果と課題

成果1：数学のよさへの気付きと「選択・決定」が生まれる単元構成

成果2：統合的・発展的な思考を促す学習プロセスの活用

課題：個々の「選択・決定」から生まれた数学的思考を一般化に導くための手立て

I 理科 研究テーマ

問題解決の流れを自ら発想し、自然の様々な事物・現象を科学的に解釈しようとする子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 自ら「選択・決定」し、納得しながら科学的に問題解決することができる単元構成の工夫
- 2 科学的に問題解決を行う力を育むための省察の工夫

III 研究の実践

指導者：福田 佳子

1 3年 単元「風やゴムで動かそう」

2 成果と課題

成果

(1)自分の問題解決に自分事としてより主体的に向き合うために、実験方法を「選択・決定」する活動を位置付けた単元構想

●理科の学習を始めたばかりの3年生の子どもたちが、自分たちの予想を確かめるための実験方法を構想することができるように、実験方法を「選択・決定」する活動を設定した。本単元の学習問題「ゴムを引く長さを変えると、物の動き方はどのように変わるのだろうか。」に対する自分の予想を確かめる実験方法を構想する場面では、はじめにどのような物を使って調べられそうか全体で話し合う場を設けた。子どもたちからは、ゴムカーやゴムロケット、ゴム鉄砲、ゴム弓矢、パチンコという五つの方法が出された。この五つの方法の中から自分はどの方法で調べたいか選び、同じ方法を選んだ子ども同士でペアをつくった。実験方法の具体的な内容や手順はペアで考え、必要に応じて他のペアと情報交換してよいことにした。

その結果、2年生の生活科での動くおもちゃ作りの経験を生かして実験方法を考え実験道具を作っている姿や、予備実験を繰り返し、どのような実験器具を使ったらよいか吟味、検討している姿が見られた。また、他のペアの実験方法のよさや工夫に気づき、自分たちの方法を見直したり、修正や改良をしたりしている姿が見られた。

これらは、子どもが問題解決に向けた方法を自分で考え、決めて、実行することを通して、自分の問題解決に自分事としてより主体的に向き合うことを促してきたことに起因するものと考えられる。このことから、自分の予想を確かめるための実験方法を「選択・決定」する場を位置付けたことは有効であったと考える。

(2)より妥当性の高い実験方法を構想するための個人的な省察と協働的な省察の位置付け方

●本単元の前半の風の働きについての学習では、実験

計画を立てることや計画に基づいて実験を行うこと、結果を整理し分析することを通して結論を導き出すこと等、科学的な問題解決の過程を一つ一つ丁寧に確認しながら進めた。また、「どのような疑問からどのような『問い』を見いだしたのか。」「自分や友達はどんな予想を立てたのか。」「どのような実験方法があるのか。」「結果から何が分かったのか。」等、自分の学びを子どもたちがいつでも確認することができるように、本単元の問題解決の流れを教室に掲示しておいた。さらに、より妥当性の高い実験ができるように、授業後の子どもたちの振り返りで理科の「見方・考え方」の涵養につながるものを意図的に取り上げ価値付けた。それによって、子ども自身がどのような「見方・考え方」がよいのか自覚できるようにした。

その結果、単元後半のゴムの働きの学習では、風の働きの学習で獲得した知識や気づき、教訓を手がかりにして問題解決する姿が見られた。実験計画を立てる話し合いでは、自分たちの予想を確かめることのできる正確な実験を行うためには、統一しなければならない条件があることに気づき、より妥当性の高い実験方法について話し合うことができた。さらに、ゴムカーが蛇行した場合、測定方法が異なると測定結果も異なること、測定方法がまちまちだと学級全体で結果を比べられないこと、そのため距離の測定方法を学級全体で統一する必要があることが子どもたちから出された。

これらは、これまでの学びが、今向き合っている問題を解決する手がかりになるということ、子ども自身が実感できる単元構成にしたこと、「仲間との対話」の場を設けたことによって協働的な省察が促進されたことによるものと考えられる。このことから、自分の学びを確認し振り返る個人的な省察と「仲間との対話」による協働的な省察が往還する場を位置付けたことは、科学的に問題解決する力を育むために有効であったと考える。

課題

獲得した概念を生かし、問題解決の力を高めるための手立て

●本単元の実践で個別最適な学びを実現できたが、自分の実験方法で結果を得ることで満足してしまっている子どもが見られた。獲得した概念を生かす場をどのように位置付けることが有効か探っていきたい。

IV 理科 3年次の成果と課題

成果1：自ら検証方法を「選択・決定」し、問題解決できる個の学びの実現

成果2：妥当性のある問題解決を行う力を育むために有効な省察の場面の設定

課題：獲得した科学概念を様々な場面に当てはめて考えていくための単元構成

I 生活 研究テーマ

対象に主体的に関わり続けながら、気づきを深めていく子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 自らの思いや願いを基に、対象や対象への働きかけ方を「選択・決定」できる単元構成の工夫
- 2 「見方・考え方」を生かして、自分の気づきを自覚し、対象への働きかけの見通しをもつための省察につながる支援の工夫

III 研究の実践

指導者：稲垣 勇介

1 1年 単元

「きれいにさいてね～はなをそだてよう～」

2 成果と課題

成果

(1)「見方・考え方」を生かしたアサガオへの働きかけ方を「選択・決定」することによる、自覚しながら気づきを得ていく観察

- 五感を活用することでアサガオの色や形、においなどに着目して様子を捉えられること、複数のアサガオを比較することで様子の違いから変化や生長を捉えられることなどを、アサガオへの働きかけと得られる気づきのつながりを「問い」ながら具体的に示した。その後のアサガオ観察時には、着目する様子が焦点化されたことで、児童は捉えたい様子に着目しながら気づきを得ることができていた。例えば、茎の太さに着目した児童は、太いのか細いのかを捉えるための触り方となり、気づきをより確かなものとしていた。また、葉の模様に着目した児童は、上からだけでなく下からも見るというように、観察の仕方が多様化していった。これらは現状の観察の仕方では捉えたい様子に関する気づきを得られないと感じた児童が、気づきを得るために工夫して観察しようとした結果であると考えられる。同様の理由から拡大して見るために虫眼鏡を欲した児童も見られた。このことから、「見方・考え方」を生かしたア



【葉を下から見る様子】

サガオへの働きかけ方を「選択・決定」して行う観察は、捉えたい様子に着目し、その様子に関する気づきを得るために働きかける観察となり、自覚しながら気づきを得ていく子どもの姿を引き出す上で効果的であったと考える。

(2)アサガオの様子と自身の世話について考える省察につながる、アサガオの擬人化

- 本單元では、アサガオの様子を観察した後、アサガオになりきって気持ちを想像し、自分へ声をかけるという活動を繰り返し設定した。児童はアサガオになりきり、観察で捉えた様子から生長を喜ぶ声や助けを求める声などを想像していた。そこで、自身の世話や虫の影響にも着目できるように、声を想像する中で「どうして生長できたのか」「どんな助けを求めているのか」などの問い返しをした。また、児童が想像したアサガオの声を教師が代弁してその児童と会話する様子を全体で共有する場を設け、「これからどんなお世話をしてくれるのか」を問うた。その後、児童はアサガオが外的要因により変化していることを捉え始め、アサガオの様子と世話や虫の影響などを関連付けながら声を想像するようになった。これは、児童がアサガオになりきることで、自身の世話を客観視したり虫や日から受ける影響に目を向けたりすることができるようになったからであると考えられる。このことを通して、児童は自身の世話に成就感を得たり不十分さを感じたりしながら世話について見つめ直し活動を続けていった。このことから、アサガオを擬人化する活動は、アサガオの様子と自身の世話を関連付け、自身の世話について考える省察につなげる上で、有効であったと考える。

課題

現状把握につながる、意識せずに行っている世話の自覚化

- 児童はアサガオのお世話として、水やりをしているという自覚はある。しかし、例えば、日に当たるといふ行為をしてはいるが、世話としては意識せずに行っている児童が多く見られた。児童が自身の世話とアサガオの変化を関連付けて考え省察しながら活動が進むことを期待したが、自身の世話についての省察につなげられなかった。児童が省察を通して、その後の世話を「選択・決定」していくためにも、世話を自覚できる手立てを講じる必要がある。

IV 生活 3年次の成果と課題

成果1：気づきの質を高める、「見方・考え方」を生かした対象への働きかけ方を「選択・決定」できる場の設定

成果2：客観的視点をもつ他者との交流による学びのフィードバック

課題：対象への働きかけに見通しをもつための現状把握の場の充実

I 音楽 研究テーマ

音を奏でる楽しさを味わい、思いと音を重ねる子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 自ら「選択・決定」し「できる」を実感する題材構成の工夫
- 2 音楽的な「見方・考え方」を働かせて、「聴く力」を育む省察の工夫 ～聴く耳を育てる～

III 研究の実践

指導者：大山 光子

1 5年 題材 「声の響き合いを感じながら、合唱しよう」

2 成果と課題

成果

(1)自分の思いをもち、役割を意識して表現するためのアンサンブル活動を位置付けた題材構成

- 本題材の導入、曲との出会いの場面では、先輩たちの歌う《ハロー・シャイニングブルー》や作詞者からのメッセージを視聴したことで、曲への思いをふくらませ、どのようにして歌っていくのか、共通のゴールを共有することができた。楽譜を読むこと（曲の分析）を全体で行ったことで、曲に対して共通のイメージをもつ様子も見られた。自分のパートを選択する際には、人数や声量のバランスだけではなく、各パートの役割を考えての「選択・決定」も見られた。それは、子どもたちなりに曲の分析を丁寧に行ったことで、曲の構成や各パートの役割の意味を理解しているからと考える。その結果、各パートのアンサンブル活動においても、楽譜に忠実に演奏しようとして繰り返し歌う姿や、よりよい演奏にするためには何が足りないのかを考える姿が見られた。
- 自分たちの演奏に足りないものを出し合うことから課題が生まれ、それをよりよい演奏のためにみんなで解決していくことを題材を通して行った。課題を確かめながら、どのように歌いたいのか、そのためにどうするか、自分たちで合唱をつくり上げるといった達成感を味わうことができたと考える。思いや意図（どのように歌いたいのか）を明確にし歌って試していく過程で、技能を習得し高まっていくことができるのである。このことから、思いを伝え合う場を設定し、少人数によるアンサンブル活動を題材構成に意図的に位置付けたことは、有効であったといえる。

(2)音楽的な「見方・考え方」を根拠とした省察「聴き合う」場の設定

- 本題材では、音楽的な要素に迫って聴き合い、より

よい表現へとつなげていくことができるように、交互に「演奏する役」「聴き役」になり、それぞれの立場からフィードバックする協働的な省察の場を設定した。また、よりよい演奏にするため、自分たちの演奏に必要な音楽的な要素を「強弱」に焦点化した。そうすることで、「演奏する役」「聴き役」どちらの立場になったときにも、子どもたちの考えやすさにつながっていた。強弱をつけて歌うよさを実感していることが表情からも読み取れた。さらに、楽譜に記された強弱記号通りの「強弱」だけではなく、歌詞の内容や言葉のもつ意味などから「強弱」を表現しようとする姿や、曲のつくりから「強弱」を際立たせたいという思いを伝える姿も見られた。それは、子どもたちの思考・判断のよりどころとなる要素を明確かつ簡潔にしたことの結果である。音楽的な「見方・考え方」を根拠として演奏したり聴いたりする場の設定は、よりよい表現にするために、みんなで繰り返し歌い試す姿につながり、有効であったと考える。

- よりよい音楽表現をするためのヒントを見だし、次の課題へとつなげていくことができるように、自分たちの演奏を録音し客観的に聴く活動を設定した。楽譜を見ながら聴くことで、演奏するときに気を付けることが表現できているのかを確認し、その後は音楽的な「見方・考え方」に基づいた言語活動へとつなげることができた。全体での省察を通して、自分たちの演奏をよりよくするために必要なことに気付くことができ、音楽的な「見方・考え方」を根拠として演奏することが可能となったことから、客観的に聴く活動は有効であったと考える。

課題

よりよい表現をつくり出すために必要な技能の向上

- よりよい表現を求め、自らの表現力を高めていくことが課題である。演奏を繰り返し行うことで、ある程度楽譜通りにできるようにはなるが、そこで終了するのではなく、思いを大切にしたいよりよい表現ができるようにするための手立てを模索したい。

IV 音楽 3年次の成果と課題

成果1：自分の思いをもち、役割を意識して表現するためのアンサンブル活動を位置付けた題材構成

成果2：音楽的な「見方・考え方」を根拠とした「聴き合う」場の設定

課題：自分たちの音楽表現を見つめ直す手立ての工夫

I 図工 研究テーマ

表したいことをはっきりともち、表したいイメージに近付くように表現を工夫する子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 試行錯誤を通して効果的な表現方法を選択するための手立ての工夫
- 2 イメージや形、色などに着目した「見方・考え方」を働かせて自分の学びを省察し、次の活動につなげていくための手立ての工夫

III 研究の実践

指導者：進藤 亨

1 6年 題材「墨から生まれる世界（絵）」

2 成果と課題

成果

(1) 表したいことに適した表現方法を選択するための手立て

- これまで描いた墨での表現を省察し、これからどのように表していくかをはっきりとさせることをねらい、作品づくりの途中に仮の題名を付ける活動を取り入れた。題名を付けることにより、題名に合った表し方を選択していく必要が生じると考えた。

また、題名に合った表し方を選択することができるように、マープリングやスパッタリング等、これまでに経験した様々な表し方をヒントコーナーで提示したり、試しの場と時間を設定したりした。

その結果、これまでに経験した表現方法を活かして描く活動では、表したいことをはっきりとさせ、表現方法の選択肢を示したことにより、表現が題名に合っているかどうかを省察しながら選択し、納得がいくまで試行錯誤する姿が多くの子どもに見られた。このことから、仮の題名を付ける活動の設定やこれまでに経験した様々な表現方法の提示は、有効であったと考える。



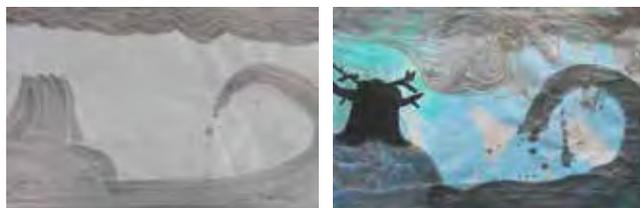
【様々な表し方を掲示したヒントコーナー】

(2) イメージや形、色などに着目した「見方・考え方」を働かせて自分の学びを省察するための手立て

- 表したいことを見付ける段階で、伊藤若冲が描いた水墨画を鑑賞する活動を設けた。筋目模様に着目

し、筋目模様を鳥の羽や龍の鱗など様々なものに見立てている「見方・考え方」を確かめた。また、墨だけで描いた作品とパステルやマープリングで色を付けた作品を比べて鑑賞し、描画材によって受ける感じの違いを確かめた。

さらに、仮の題名を付ける際に、「どんな○○」を意識して題名を付けるように助言した。「どんな」が思考を促すとともに、作品を省察するための視点となると考えた。また、活動の前に、ペアで作品を見合う活動を設けた。題名を視点として、表したいことを互いに共有した。このことにより、題名の「どんな○○」の感じが表れるように形や色に着目した「見方・考え方」を働かせて作品づくりに取り組む姿が見られた。そして、作品づくりの途中でも自発的に助言し合う様子が見られた。このことから、鑑賞活動の設定や作品づくりの見直しをもつための視点の提示は、有効であったと考える。



題名

【墨で描いた作品】⇒「嵐に負けない強い木」⇒【完成した作品】

課題

自律的な学びを進めるための「見方・考え方」の習得

- 自律的な学びを進めるために、表したいことを一人一人がしっかりともつことはもちろんであるが、イメージや形、色などに着目した「見方・考え方」を働かせて、自分の表したいことを表現することが鍵となる。しかし、「見方・考え方」を働かせて作品づくりに取り組む力が十分に身に付いていない子どもも見られた。「見方・考え方」をしっかりと習得することができるように表現活動と鑑賞活動を往還させる指導を継続していく必要がある。

IV 図工 3年次の成果と課題

成果1：試行錯誤を通して効果的な表現方法を「選択・決定」するための手立ての工夫

成果2：自分の学びを自覚し、表したいことに近付けるための省察の場の工夫

課題：表現方法を選択するための力と省察の場の位置付け

I 家庭 研究テーマ

よりよい生活を創り出すために、学んだ生活の知識と技能を用いて自ら実践しようとする子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 多様な価値観を認め、判断し、「選択・決定」する学習場面を位置付けた題材構成
- 2 家庭科の「見方・考え方」を働かせ、次の学びへとつなげるための省察の工夫

III 研究の実践

指導者：佐々木 絵理子

1 5年 題材

「めざせ！快適生活～すずしい着方を考えよう」

2 成果と課題

成果

(1)多様な価値観を認め、判断し、「選択・決定」する学習場面を位置付けた題材構成

- 本題材では涼しい着方をするにはどのような工夫があるのだろうかという課題を設定し、環境条件や衣服の素材、形や色の工夫に着目して、より快適な着方について考えることをゴールに設定した。



【素材別の吸水性実験】

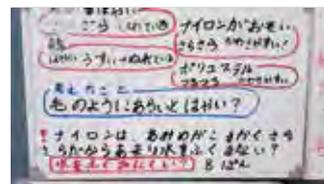
子どもたちへの事前実態調査では形や色については生活経験を基に考えていることと、衣服素材についての知識が少ないことが分かった。そこで着方を考える際の判断材料とできるように、題材構成に、子どもたちの普段着ている衣服の素材4種類の「吸水性と通気性を確かめる被服実験」「綿とビニール手袋を用いた肌着のありなし実験」「襟、袖口、裾の広がりの違いによる内部の温度を測定する実験」を位置付けた。また、制服で学校生活を送っている子どもたちが、自分事として着方を考えることができるように、宿泊体験学習の活動場面を選択し、自分にとってより快適な着方について考える学習場面を設けた。具体的な場面での着方を考えることで、それまで「暑いから」という気温のみの理由で衣服を選んでいた子どもが、活動の内容や場所、気候にも目を向けて考えることができるようになった。根拠として衣服の素材やその性質について挙げる子どもが多く、科学的な知識を根拠として衣服の着方を考えることにつながった。このことから、具体的な場面や、判断の根拠となり得る体験的な学習を題材に位置付けることは、子どもがこれからの生活に生かすことができる学びとして有効であった。

(2)家庭科の「見方・考え方」を働かせ、次の学びへとつなげるための省察の工夫

- 子どもたちはグループごとに被服実験の様子を動画撮影し、同時に気付いたことや考えたことをホワイトボードへの記録した。動画を撮影しながら実験の様子を実況するという記録方法を用いたことで、実験の結果を言葉で表現することにつながり、その場での気付きを自覚しながら、現象について考えることができた。動画やホワイトボードは後から見返して確認することのできるツールとして有効な方法であった。



【実況と動画撮影】



【ホワイトボードへの記録】

- 布の吸水実験では、4種類の素材で吸水のスピードや量を比較しながら、実際に触って湿り具合を確かめた。動画や画像だけでなく、実際に触って体験することで、「吸水するから快適である」という考えに加えて、「快適さには乾きやすさも必要なのではないか」と考察を深めていた。ナイロンが全く水を吸わずに水滴をはじく様子から、生活体験と結び付け「水を吸わない素材だから傘やジャンパーはナイロンなんだ」と考えたり、素材の感触から「素材の種類だけでなく布の厚さや布目の粗さも結果に影響しているようだ」といった気付きをグループ内で共有したりすることができた。

課題

多面的な「見方・考え方」を用いた省察の場の在り方

- 体験的な活動を基に省察する場では、根拠をもって自分の考えを述べることができたが、「快適であるには」という一つの視点からのものに止まった。火を用いるときには熱くなるから半袖、という考えだけでなく「安全」「健康」などといった他の視点からの「見方・考え方」もできるような省察の在り方が課題である。実験や実習などの体験的な学びを、総合的に生活実践に生かすために、一つの見方ではなく多方向から事象を捉えて判断することができるような場面を設定する必要がある。

IV 家庭 3年次の成果と課題

成果1：具体的な場面設定と実践的・体験的な学習を重視した題材構成の工夫

成果2：学びの自覚と根拠をもって「対話」し、よりよい生活のために判断する省察場面の設定

課題：体験的な活動を評価・改善することによる、家庭での実践に生きる省察の在り方

I 体育 研究テーマ

自他の心身と向き合い、考えながら動きを見いだす子どもを育てる学び

II 研究の重点

- 1 動きのこつに着目して、仲間との関わりの中で活用しながら、課題解決に向けて「選択・決定」する学習を位置付けた単元構成の工夫
- 2 運動を通して身に付けたことを次の課題へつなぐ発達段階のステップを意識した効果的な省察の工夫

III 研究の実践

指導者：佐藤 秀恒

1 3年 単元

「みんなでつないで、みんながゴールを決めよう！！
～自分の力で・チームの力で～」

2 成果と課題

成果

(1)自分たちで動きのこつを見付け、そのこつの中から自分に合ったこつを「選択・決定」して課題解決する単元構成

●本単元では、「ゴールを決める」「ボールを持たない時に動く」を単元のゴールとして、その課題を解決するために、毎時間タスクゲームを設定した。自分自身の感覚と友達の動きから見付けたこつを全体で共有する場面では、「簡単にできそうなこつ」「難しいが、上達しそうなこつ」の二つに分類した。難易度別に分類されたこつの中から、自分たちができそうなこつを「選択・決定」して、試す時間を設定した。選んだこつが有効であったかに着目することで、なぜ成功したのか、なぜ成功しなかったのか要因を自覚することができた。『「両端に行く」のこつより、『友達と別々に動く』のこつの方がやりやすい』と発言しながら取り組み、自分の実態に合わせて使うこつを再選択しながら課題解決を図っている姿があった。このことから、自分たちで見付けた動きのこつから、自分に合ったこつを「選択・決定」しながら課題解決をする活動を毎時間設定したことは、有効であったと言える。

(2)動きのこつを実感するための教師や仲間がモデルになる客観的視点からの省察

●本単元では動きのこつを見付けながら活動する時間と気付いたことを記入する時間を区切って活動した。活動しながら気付いたことを一度立ち止まって学習シートに整理したり、グループの仲間と「対話」したりすることで、何が課題解決につながるのかを確認することができた。全体の共有場面で子どもの「端に行けばよい」「別々に動く」とよい」という

発言を取り上げ、教師が守備者となり、子どもが実際に演示しながら全体で共有する場を設けた。二人の位置関係と動き方がどうなっているか全体に問いかけることで「仲間が動いた逆方向が空いている」と気付くことができた。また、活動の終盤にはタブレット端末で、自分の動きを録画し、それを見ながら自分自身や仲間がこつを意識して活動していたかどうかを確認する場を設定した。その際、ゴールを決めたという結果だけでなく、ゴールするための動き方に着目したことで、ゴールにつながるこつを身に付けることができたかどうかの判断が十分にできていたことが、児童の振り返りからも分かった。このことから、教師や子どもの演示をモデルとして、客観的視点からの省察は、動きのこつを実感するために有効であったと言える。



【タブレット端末で自分たちの動きをペアで確認】

課題

発達段階のステップをより意識した省察の工夫

●運動を通して身に付けたことを次の課題へつなげていく力を高めることが課題である。動きのこつを「選択・決定」するだけでなく、課題を解決するための練習の場や練習方法も「選択・決定」するような場面の設定が必要である。客観的視点からの省察を継続していくことで、動きのこつや選択した作戦が成功した理由などを他者に説明する等の高学年で身に付けさせたい力の素地としたい。

IV 体育 3年次の成果と課題

成果1：全体で共有した動きのこつを「選択・決定」する活動を位置付けた単元構成

成果2：自らの課題解決や次の選択につながる効果的な省察

課題：自らの体力や動きを把握する力を高めるための、発達段階に見合った選択肢の提示の仕方や省察の仕方

I 道徳 研究テーマ

道徳的価値に照らして、より深く、より豊かに考え、自己の生き方を見つめ直す子どもの育成

II 研究の重点

- 1 多面的・多角的に自己の生き方を見つめることができる授業づくりの手立て
- 2 子ども自身が問題意識をもつことができるための導入の工夫

III 研究の実践

指導者：小室 真紀

1 6年 主題

「誠実であるということ【A(2)正直・誠実】～手品師～」

2 成果と課題

成果

(1)多様な考えにふれ、自分の納得する道徳的価値観が生まれる場

- 「軽い気持ちでした約束だったのに、手品師はなぜ迷ったのか」という問題に対して、大劇場へ行くことと男の子との約束を守ることのそれぞれのメリットとデメリットを出し合った。大劇場に行くと「生活が安定し、夢が叶う。【希望】」「約束を破ることで男の子を悲しませる。【責任】」、男の子との約束を守ると「すっきりする。約束は守るべきであり守らないと後味が悪い。【正直】」「手品を見た男の子は笑顔になる。【思いやり】」という考えが出た。その後相手の考えで自分が一番盲点だった考えはどれかに軸を置き全体で共有し合ったことは、手品師の心の中を可能性のある限り出し合うと同時に、道徳的価値と多面的・多角的に向き合う場となった。
- 【希望】【責任】【正直】【思いやり】どれもがあり得るが、いずれも同じ重さではないと話し始めた子どもたちに、「手品師が最も優先したのはどれか」と問いかけた。A児の「たとえ小さな約束であっても期待に応えたいという気持ちがあった。」という発言が、自分の心の芯に向き合う【誠実】さへ目を向けた。「大劇場では大勢の笑顔に出会える。行かなければ男の子一人の笑顔だけけど、自分も嬉しい。」と話すB児に大きく頷き始める子どもたちに「そこに無理はないの？」一石を投じてみた。「無理はしていない」「後悔はない」とはっきりした声が上がった。自分の考えとは別に「あえて」考えることで自分の道徳的価値観から一端解かれる。さらに、手品師の心の中での優位性を探る討論は、多様な道徳的価値を自身の道徳的価値観というフィルターに通し、新しい自分との出会いを導いた。議論の後「自分の心と真っ直ぐに向き合うときに大事にしたいことは何か」を尋ねた。C児が「自分の心にうそをつかないこと」と話した。ノートには「自分の心と向き合うとき、素直になれない自分もいる。

どうしたいのか自分の本当の気持ちから逃げないで自分と向き合いたい。」とあった。相手の気持ちも大事にしつつ、自分の心に正直であることを基盤とした納得のいく決断が【誠実】に生きるということなのだ子どもたちの【誠実】に対する捉えの幅が広がっていくのを感じた。

(2)演劇的手法が生み出す省察の場

- 手品師が迷った理由を出し合い、理屈では分かったつもりの子も子どもたちに、手品師の身になってみるとどれだけ迷うのか疑似体験の場をとった。「葛藤のトンネル」である。大劇場に「行くべきか」「行かないべきか」友達の「心の声」を浴びながら「葛藤のトンネル」を通り、自分の決断を話す場である。友達からの「心の声」は、そこにどれだけ多様な道徳的価値が内包されているのかを実感する場となる。一人目。「大劇場には行かない。だって男の子と大事な約束をしたのだから。」と手品師の友人役の授業者「すみません」とそっと謝った。大多数が当然と感じた雰囲気の中、D児のつぶやきを全体に投げてみた。「大劇場に比べて男の子との約束を守ることに価値はあるのか」ざわつく中、二人目は「パンも買えないくらいだから、大劇場に行って夢を叶えたい。」とはっきり答えた。更にE児のつぶやきを紹介した。「もし、大劇場に行けば後悔する。」一体、何を後悔するのだろうかとたまたみ掛けた。三人目は「うーむ。」しばらく唸ったままだった。「葛藤のトンネル」は、自分という感情を忘れ、教材の人物に「なりきる」ことで多様な道徳的価値を身体中で浴び、そして「選択・決定」に向かう。その過程に自身のこれまでの道徳的価値観が掘り起こされ、自分自身と丸ごと対峙する省察の場そのものとなっていった。手品師の姿を借りて自分を語る姿は、これまでの自分、今の自分、そしてこれからの自分を一気に感じ、試行錯誤する自律的な学びの姿であった。



【葛藤のトンネルを通り語る】

課題

多様な道徳的価値にふれ自分の道徳的価値観を耕し実感する場

- 小グループの議論を経て自分の道徳的価値観が揺さぶられる。更に全体で議論しつつも新たな自分につながる道徳的価値観を実感していく授業構成を模索していきたい。

IV 道徳 3年次の成果と課題

成果1：多様な道徳的価値に触れることで生まれる自分の道徳的価値観の変容

成果2：協働的な学びを支える自分事として思考

課題：自分の納得した道徳的価値観を導く議論の場の在り方

I 外国語・外国語活動 研究テーマ

仲間や言語に積極的に関わり、外国語を用いたコミュニケーション能力を高めようとする子どもを育む学び

II 研究の重点

- 1 コミュニケーションを行う目的や場面、状況に応じて、自分のことを伝えるための語句や表現を選択することのできる単元構成の工夫
- 2 言語材料を再構築したことのよさを、自分自身で実感できる省察の工夫

III 研究の実践

指導者：藤田 峻

1 4年 単元

[A Japanese Picture Book for You
～オーストラリアの小学生へ～]

2 成果と課題

成果

(1)主体的な異文化間交流を保障するICT機器の効果的活用と、絵本を題材としたアウトプットを生み出す単元構想

●本単元では、Web会議システム(Teams)を活用し、子どもたちにとって身近な絵本をオーストラリアの小学生に紹介する活動を行った。単元の導入で、自己紹介を交えたメッセージ動画を送り、それを見た感想を受け取ったことが動機付けとなった。「どんな絵本の内容を紹介しようかな。」や「うまく話せるか心配だけど、早く交流したいな。」など、自分たちと同年代の海外の友達に思いを馳せながら、単元の最後まで学び続ける姿が見られたことは大きな成果である。絵本を紹介する交流会では、登場人物や挿絵などについて説明したり、「Do you like bread?」や「What alien do you like?」などと尋ねたりし、リアルタイムで英語の伝わる楽しさや難しさを体験することができた。それは、ICTを活用することによって、時間や距離の制限がなくなり、世界の人々とながらることの楽しさを感じることができたからだと考えられる。このことから、Web会議システムを活用した異文化間交流の単元構成は、子どもの主体的な学びによるコミュニケーションの成立に有効であると考えられる。



【ICTを活用した異文化間交流】

●4年生外国語活動において絵本の紹介をするには、これまで慣れ親しんできた語句や表現に限りがある。そこで本単元では、アウトプットを生み出す流れとして、HRTとALTによる絵本のSmall Talk

を行ったり、ALTと子どもたちが、絵本に関する簡単な英語でのやり取りを行ったりした。絵本紹介をする際には、「絵本の題名にある『なんにでもなれる』って、can be anythingって言ってたな。」や、A児「Do you like a hat?」B児「What hat do you like?の方がいいんじゃないかな。」など、Small TalkやALTとのやり取りで学んだ語句や表現を、場面や状況に応じて活用できたことが成果である。それは、インプットとインタラクションにおいて、自分が使用したい語句や表現を取り込むことができたからだと考えられる。このことから、インプットとインタラクションで英語の発音や意味への親しみを高め、そのままアウトプットへつなげる単元構成が有効であると考えられる。

(2)学びの共有ツールを活用した、新たな気付きを実感できる省察の工夫

●本単元では、英語を話す自分の姿をタブレット型端末で繰り返し録画・視聴することに加え、他のグループの動画をTeamsで共有し、子ども自身が必要に応じていつでも視聴することができるようにした。また、本時の学びを自分の中で整理し、友達の振り返りから新たな気付きを得られるように、Teamsのコメント欄に振り返りを一人一人が投稿し、全員が共有できるようにした。他のグループの動画視聴の中で、「Cさんが、あんこパンの感想にsweetと、習った英語を付け加えていたのがよかった。」や「分かる単語をどんどん取り入れて、難しい英語を使っていなかった。」など、簡単な語句や表現を用いるよさに気付いたことが成果である。それは、他者との関わりによって省察することを通して、自分と他者の学びを比較できたことによるものだと考えられる。このことから、ICTなどを活用し、自分や他者の英語でのやり取りや発表を繰り返し視聴し、互いの気付きを共有することが、内容面や言語面の新たな気付きを促す上で有効であると考えられる。

課題

子ども自らが英語での発話量を増やしていくための手立て

●子どもたちの英語での発話量を確保することが課題である。インプットやインタラクションの場面で、子ども自身が、英語での意味のあるやり取りを充実させていく必要がある。自分の思いや考えを伝えるための語句や表現を繰り返し用いたり、相手や場面を変化させたりし、アウトプットへつなげる手立てを模索したい。

IV 外国語・外国語活動 3年次の成果と課題

成果1：コミュニケーションの目的や場面、状況を設定した、主体的な学びを支える単元構想

成果2：省察の活性化につなげるための、ICTを活用した学習活動の充実

課題：子ども自らが英語での発話量を増やしていくための手立て



6月に行った公開研究会の実践をリーフレットにまとめました。本校のホームページ（※下記参照）では、研究概要、各教科等部による最終年次研究の総括、秋田大学研究協力者のコメント等、本リーフレットと関連する詳細情報を発信しています。どうぞ、併せてご参照ください。御覧になった方々よりご指導やご助言を賜りつつ、更に研究を深めていくことはもちろん、私たちの実践が少しでも皆様の授業改善のお役に立つことを願っております。



※本校研究ホームページURL <http://www.aes.akita-u.ac.jp/kenkyu.html>