

令和8年度 秋田大学教育文化学部附属小学校 本校の実践・研究について



令和8年 9月18日（火）

R7～9 研究主題

自律した学習者が育つ
授業デザイン

研究の目的

①各教科等における、自律した学習者の具体的な姿を見いだす。

②自律した学習者の姿が見られる「授業デザイン」の要点を明らかにする。

→仮説検証型ではなく、仮説生成型の研究

仮説検証

例：話合い活動や自分の考えを記述する言語活動を充実させることで、児童の表現力や論理的思考力が育成されるのではないか。

教師の手立て

目指したい子どもの姿

仮説生成

・表現力や論理的思考力以外の力も高まっているはず。

・力の高まりは、話合い活動や自分の考えを記述する言語活動以外の要因も考えられるのでは。

R 7 具体的仮説

問題解決に没頭する姿	要因
自分が伝えたいことが伝わるように、困ったときには周囲に助けを求めたり、手元にあるものを使ったりしながら、その場にある、自分がもてる力を総動員して英語でコミュニケーションを図る姿（外国語）【力の模索】	あまりよく理解していない相手であり、意思疎通するツールが英語しかない相手との交流の場を設定したこと
自分の決めた視点で大きさ比べをし、生活経験から感覚的に捉えている量の概念では課題解決が難しいと感じ、他者と共に解決しようとする姿（算数）【力の模索】	実際に大きさを比べる事のできる様々な素材を準備し、他者とつながりながら課題解決に向かえる環境を作ったこと

**解決したくなる困難さの問題が生じるような、
人との交流や学習材の準備などの、場の設定や環境整備**

問題解決に没頭する姿とその姿が見られた要因

解決したくなる困難さの問題が生じるような、
人との交流や学習材の準備などの、場の設定や環境整備

自分事の問題意識をもって自ら動き出すような、
他者から刺激が得られるグルーピングや外部指導者の活用

問題解決に向けて、したいことやすべきことが取り組みやすくなるような、
子どもの言葉での共通言語化・見える化などの共有の工夫

問題解決に対する、自身の思い・目的・思考・表現を自覚できるような、
声掛け・問い掛け・働き掛け

授業デザイン

※鹿毛先生の著書を基にして
本校として定義

事前

授業を**構想**する

○構成要素を基に授業を描き出す

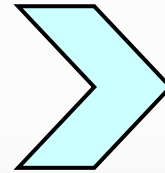
【構成要素】

- ねがい、目標
- 学習者の実態
- 学習内容→学習材の価値分析
- 指導方法→①道具や環境としての
しかけ
②言語的なしかけ

事中

授業を**展開**する

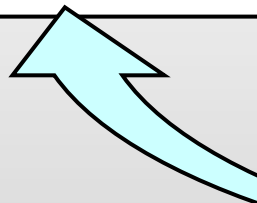
○構想を踏まえ、「しかけ」を駆使しながら働き掛けたり、直感的・即興的に対応したりする



事後

授業を**省察**する

- 気づきを得て、その後の実践に活かす
- 単元・題材の意味、価値付けをする



授業デザイン ①構想

- **学習者の実態**
- **目標、ねがい**
- **学習内容**
- **指導方法**

文章や説明によるまとめに
気が向かない子でも、活動に
没頭できるように…



授業デザイン ①構想

- 学習者の実態
- 目標、ねがい
- 学習内容 → 学習材の価値分析
- 指導方法
 - ①道具や環境としてのしかけ
 - ②言語的なしかけ

授業デザイン ①構想

・指導方法

①道具や環境

登場人物になりきり行動して考える「**演劇的手法**」



②言語的なしかけ

単元名
「**そら組の友達と一緒に楽しもう**」



授業デザイン ②展開

- ・しかけを駆使しながら働き掛けたり、直感的・即興的に対応したりすること



提示
板書

・ 説明 ・ 指示 ・ 発問 ・
・ フィードバック



授業デザイン ③省察

- ・ 気づきを得て、その後の実践に活かす
こと

表情、発言、記述などから子どもの内面を解釈し、
手立てに反映させる。
↓ (繰り返し) ↑
再度子どもを見取り、
自分の手立てを評価し、次に生かす。

- ・ 単元・題材の意味、価値付けをすること

R7～9 研究主題

自律した学習者が育つ授業デザイン

1 年次重点

子どもが問題解決に没頭する
単元開発

校内研修の取組

①（「観」の更新につながる）子どもの見 取りの解像度を上げる取組

- ・ 見取る際の視点の共有
- ・ 質的アプローチを用いた授業実践記録

② 教材の理解、授業改善につなげる取組

③ 若手教員研修プロジェクト

子どもの見取りの解像度を上げる取組

子どもを見取る視点

子どもの姿の**事実**を、教師なりに**解釈**しながら見取る。

【**事実**】

- ・「**何をしたのか (do)**」

【**解釈**】

- ・「**何を考えたのか (think)**」

- ・「**どう感じたのか (feel)**」

- ・「**何をしたかったのか (want)**」



見取った子どものその姿が現れた**要因**を考える。

【**要因**】 背景（**性格**、**生活・学習経験**、**人間関係**）

授業デザイン（**学習材**、**教師のしかけ**など）

授業者の見取りの記録【R7オープン研】



主に黒色の絵の具で島の中を表現していた彼は、友達との会話をきっかけに他の色も使い始めたようだった。4つの丸が集まっているおかしについて尋ねると、それはグミらしく「だって一つずつ色が違うでしょ。」と得意げに答えた。自分の作品について語り出した彼には、自分の色使いへの自信がうかがえ、彼の中で物語が広がり始めたことを感じた。だからか、その後さらに使用する色の数が増えていった。



その後、色の濃淡のグラデーションを実践する変容も見られたので、取り上げて価値付けたところ、最終的に豊かな色使いの表現につながった。

子どもの表現のよさや工夫している姿を見取って、積極的に価値付けることがその後の表現意欲につながるといふ学びを得た。

授業参観者の見取りの記録【R7オープン研】

児童がなかなか作業に入らずにいる姿が印象的だった。はじめは参観者に緊張しているために、筆が進まないのではないかと感じていたが、よく見ると、パレットの上の青色をじっと見つめ、絵の具を溶かす水の量を少しずつ調整し、色の濃淡を調整していることに気付いた。画用紙に色を塗る前には余った紙に何度も試し塗りをして、理想の青色に近づけようとしている様子だった。この児童は自らが考えた「自分だけの島」に愛着をもっており、こだわって表現しようとしている姿だと感じた。



机間指導で周ってきた菜子先生から「グラデーション使ってみたんだ。きれいだね。」と言われると笑顔になった。自分なりの工夫を認めてもらったことが嬉しかったようだ。先生がいなくなると、また型紙を切り、今度はその紙に絵の具をにじませる技法を使って花火を表現しだした。挑戦してみたグラデーションの表現技法を認められた安心感からか、さらに新しい表現技法に取り組み、作品をよりよくしようと考えたのだろうか。表現したい内容に合わせた技法が準備されていること。教師がそれを見取って価値付ける目をもっていることが重要だと感じた。



教材の理解、授業改善につなげる取組

ワークショップの導入

学習者として提案授業の目玉となる活動を体験
提案授業の背景の専門的な見地からの解説

若手教員研修プロジェクトチーム

【ねらい】

- ・本校の若手教員（教職大学院、教育実習生とも連携）が、協働して授業づくりに取り組むことを通して、相互の実践的指導力の向上を図る。

Ⅰ 年次研究の成果と課題

成果

- 自律のいち姿である「問題解決に没頭する姿」の定義付け
(力の模索→**取捨選択**・意図的試行・更なる満足感の追求)
- 単元開発における要件の発見
(場の設定や環境整備、外部指導者の活用、共通言語化・見える化の共有の工夫、声掛け・問い掛け・働き掛け等で、意識したい点)

課題

- ▲子どもが問題解決への没頭に向かい、豊かな変容を促す
臨機応変な直感的・即興的対応・軌道修正
- ▲没頭、没頭して変容する可能性を見取り、
授業中の適切な対応を可能にする深い教材研究

活動への集中

- 活動自体に満足感をもって取り組んでいる状態
- 活動目標の達成に必要な準備に徹して取り組んでいる状態
- 活動を終わらせることに向けて取り組んでいる状態

- 自分の取組に更なる満足感（よりよい解決）を求めて取り組んでいる状態
- 自分の使える力を取捨選択しながら取り組んでいる状態
- 意図的に試行しながら取り組んでいる状態

問題解決への没頭

「命を守る対策につながる？」という問い掛けで、目的に立ち返られた！

授業者が少数派意見の共有をしたタイミングは、自分事として捉えられる絶妙なタイミングだった！

授業中の対応には、後悔もあり…。

「やっちゃったー！」というつぶやきを拾っていたら…。

ドラゴンの強さを「大きさ」で捉えていた子を取り上げていれば、体積の見方につながったじゃあないか！

「どうにかしたい」のか、「どうでもいい」のか。自信のなさを払拭する声掛けをしていたら…。

公開研Ⅱアンケート回答より

- ・教科書に沿って授業を行うのではなく、**学習者の実態を踏まえて、目標や学習内容を考えた**ため、子ども達にとって魅力的な授業だったと思う。大きさといっても、長さ、広さ、かさなどあることや、それに合わせて比べ方など、個々が学び、そして、**最後に全体で共有し、次時への学びへと繋げていた。**

子どもの考えの生かし方・共有の仕方に関する声多数…

- ・**授業者の意図（願い）の見える授業**でした。子どもたちも申の申も...
見えました。ただ、**子どもの発想を生かした授業**の進め方をした際の、たくさんいる子どものみとりや、様々な**子どもの発想や気づきをどのようにして共有し、さらに気づきを深めるのか**という点でもう一工夫、手立てが必要と感じました。
- ・**子どもに委ねることと教師が決めるところのバランス**が難しいと感じた。すべて委ねてもいけないし、制限しすぎるのもよくない。だからしっかり単元計画を練り、**教師がねらいや目的をもってファシリテート**していかなければならない。
- ・**全て子ども主体だと間延び**してしまう印象を受けたので、他グループを参考にする場面ではモニター等でいくつかのグループの紹介し、**相違点や共通点を教師主導で共有**させていくこともできたかもしれません。子どもたちが次時の実験に向けて意欲が深まる授業でした。**今回の授業も前回のように動画など公開する機会がありましたら、ぜひ、実験時の子どもたちの(表情の)変容など写真でもご紹介ください。**

Ⅰ 年次研究の課題仮説

▲問題解決に没頭する子どもの学びの豊かな
変容を促す臨機応変な直感的・即興的対応

▲子どもが問題解決への没頭に向かう、事前
構想からその場で授業を作り変える軌道修正

→授業中の適切な対応ができなかったのは、教材研究が完全とは言えず、没頭の取りこぼし、没頭して変容する可能性の見逃しがあったからではないか。

R7～9研究主題

自律した学習者が育つ 授業デザイン

1年次重点

子どもが問題解決に没頭する単元開発

2年次重点

子どものドラマと教材のドラマを紡ぐ

2年次重点

子どものドラマと教材のドラマを紡ぐ

- ・ 問題解決に没頭して生まれる、ねらい、ねがう変容（没頭できずに陥る都合悪い姿）の想定
- ・ 没頭して変容した姿の、思考や背景の視点からの見取りと解釈
- ・ 生まれた変容への、その子なりの価値付けや次につながる可能性の意味付け

- ・ ねらい、ねがう変容につながる（没頭を妨げる）と考えられる要件を含めた学習材にある価値の分析
- ・ 没頭して変容する可能性を広げるしかけの構想と展開中の対応
- ・ 変容につながった要因を含めた学習材の価値付け

2年次重点

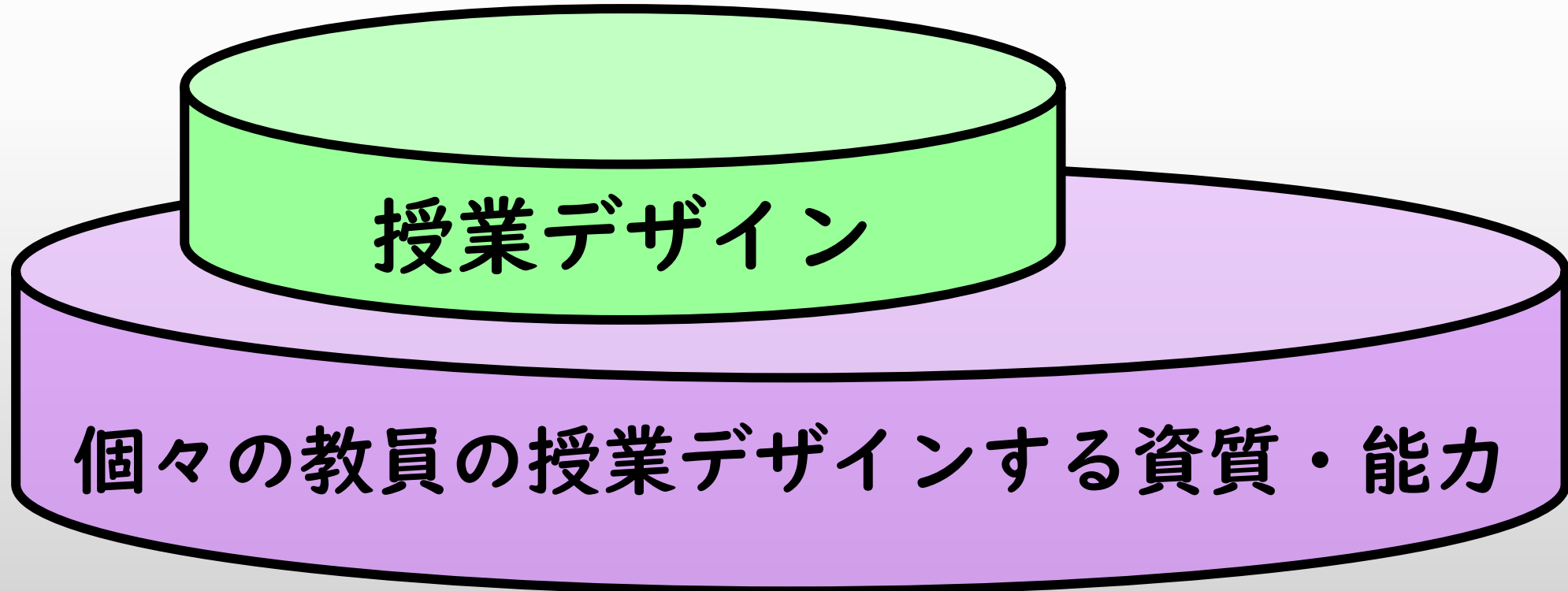
子どものドラマと教材のドラマを紡ぐ

子ども観の更新

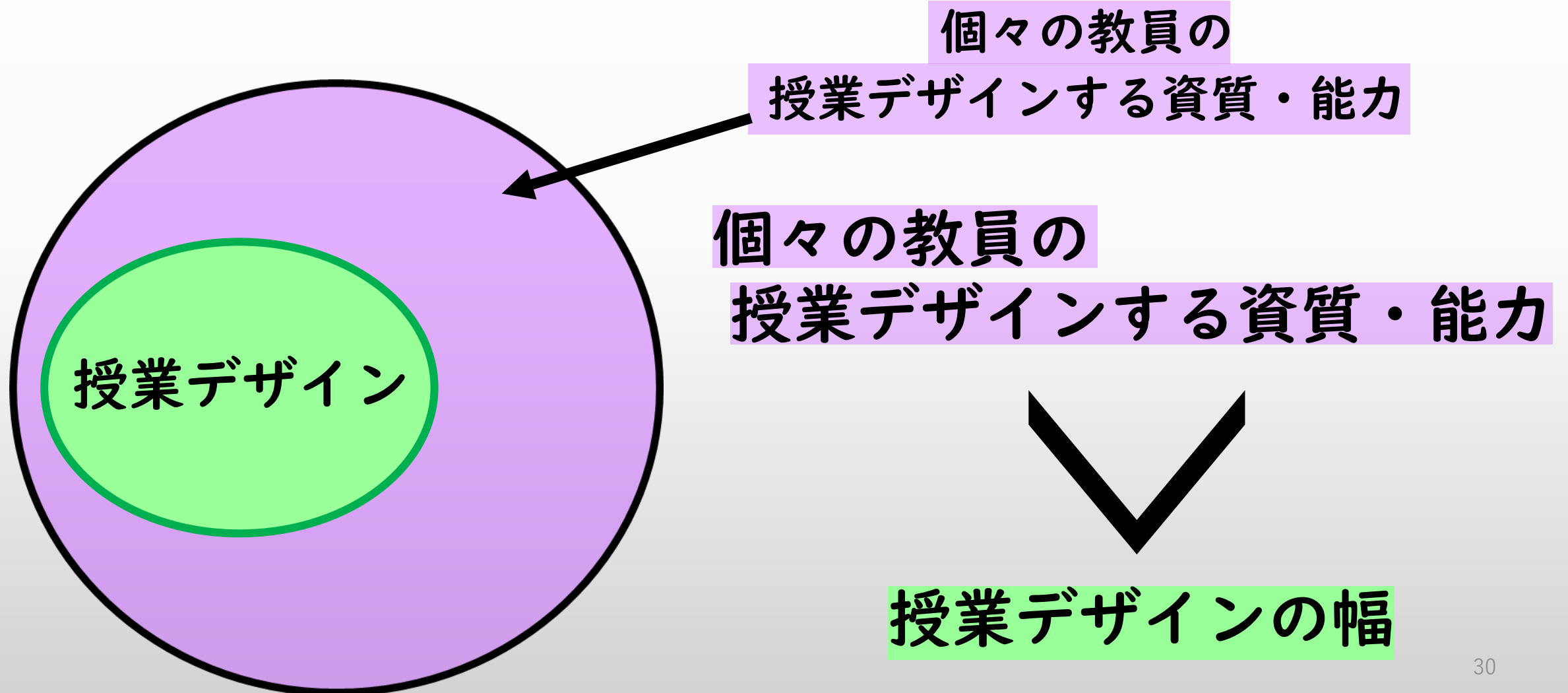
教材観・指導観の更新

授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性

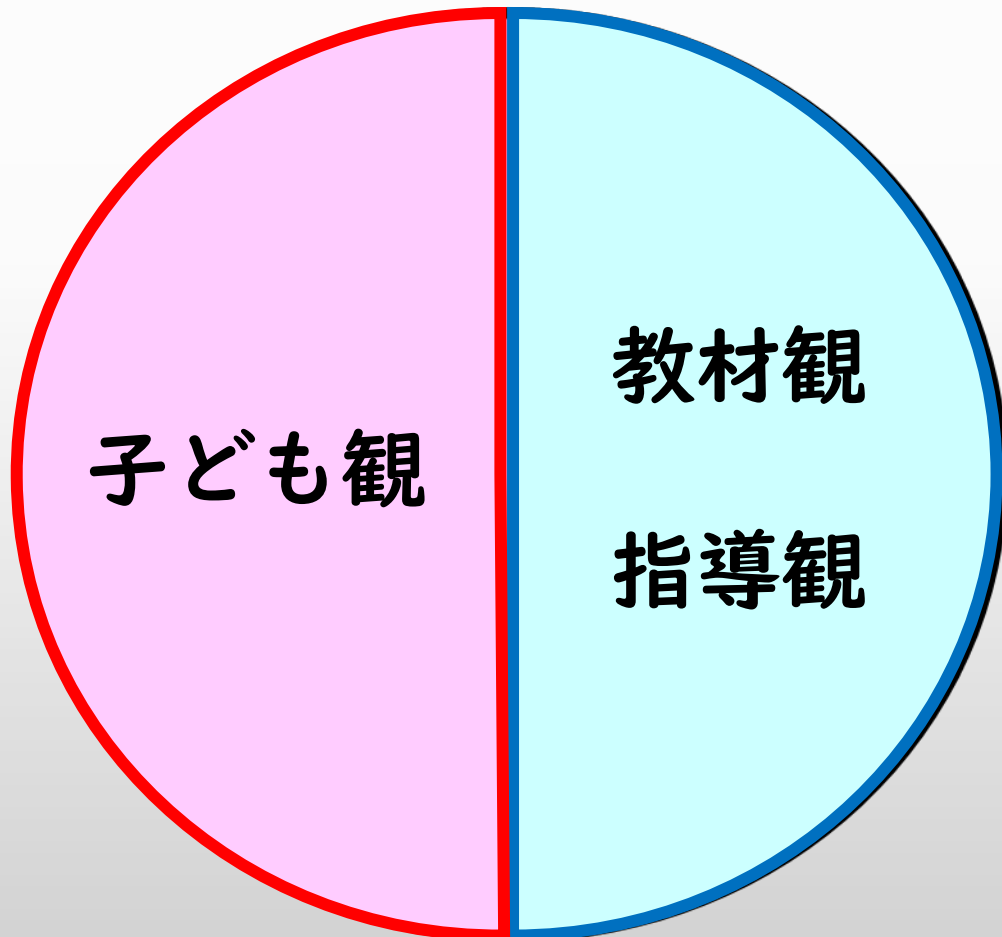
教員の授業デザインの幅は、
個々の教員の授業デザインする資質・能力が基となる



授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性

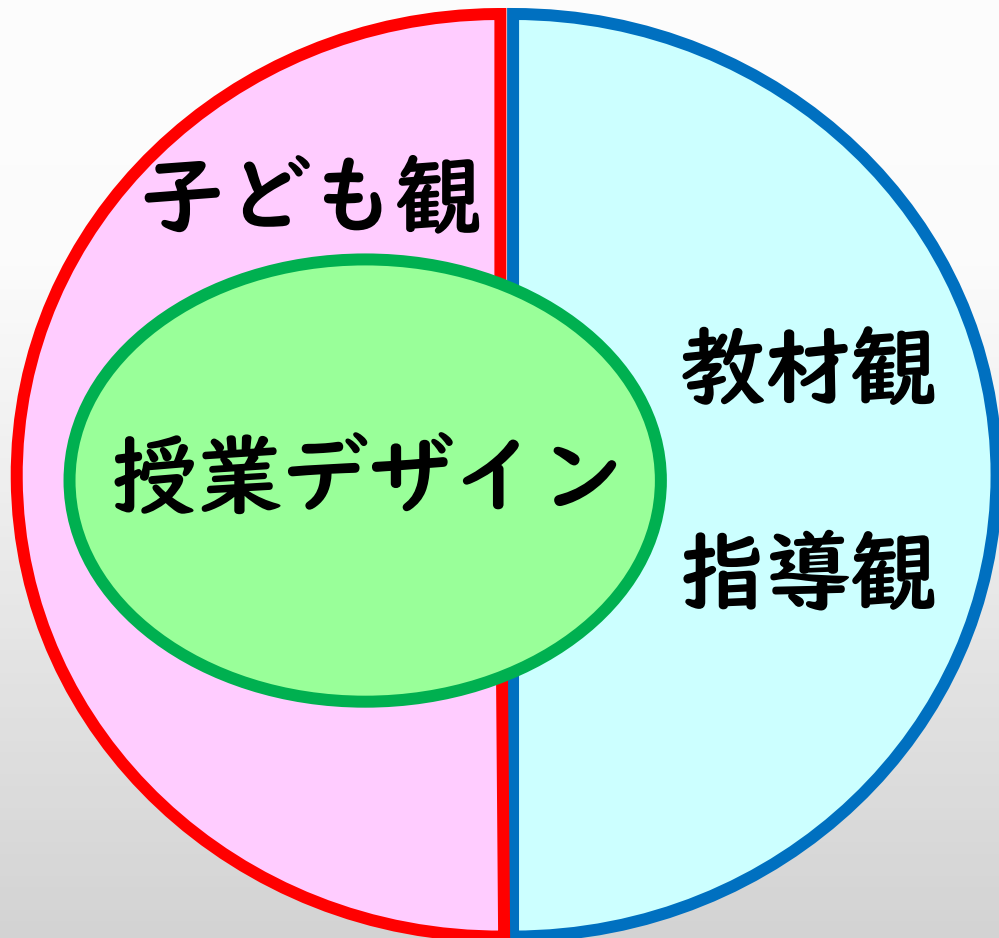


授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



個々の教員の
授業デザインする資質・能力は、
それまで培ってきた
子ども観と教材観・指導観が基に

授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性

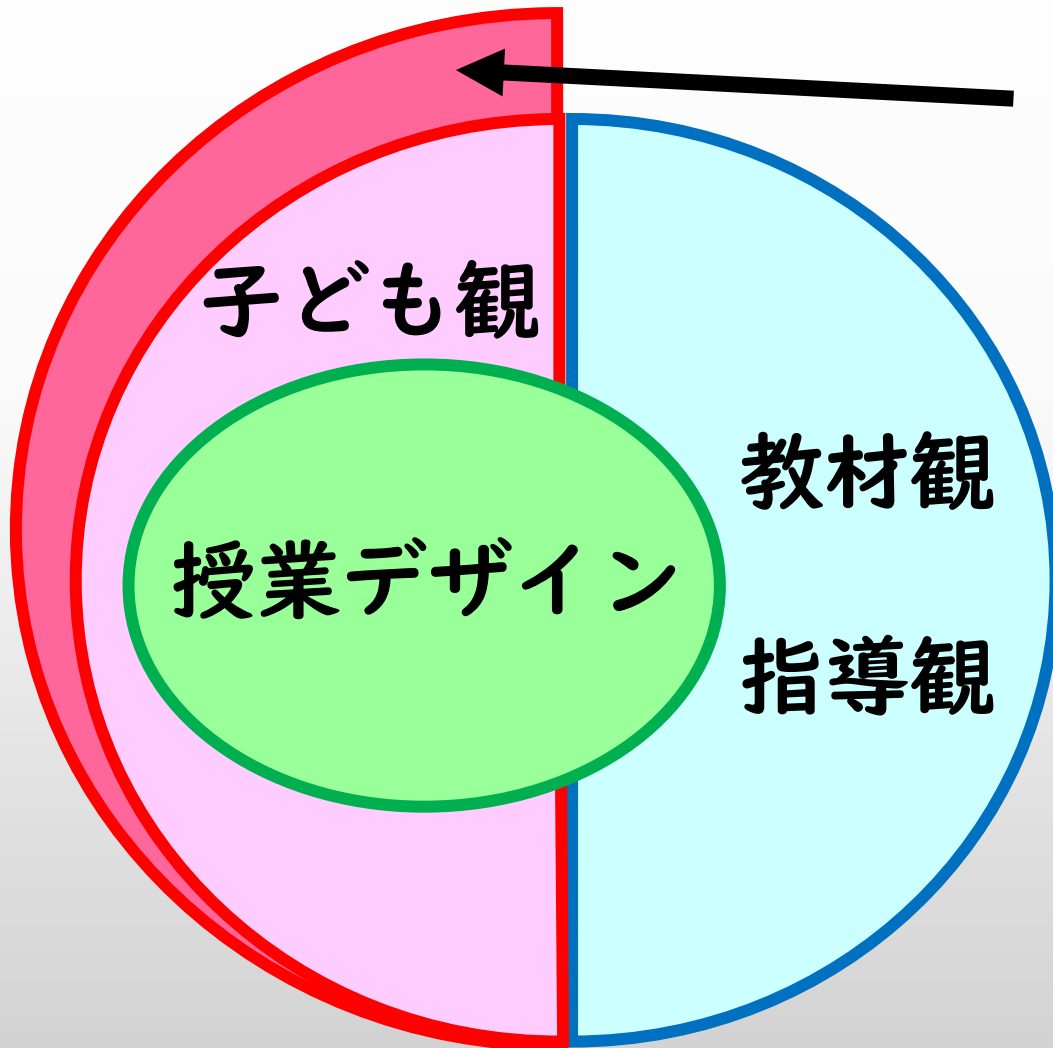


子ども観
教材観・指導観



授業デザイン

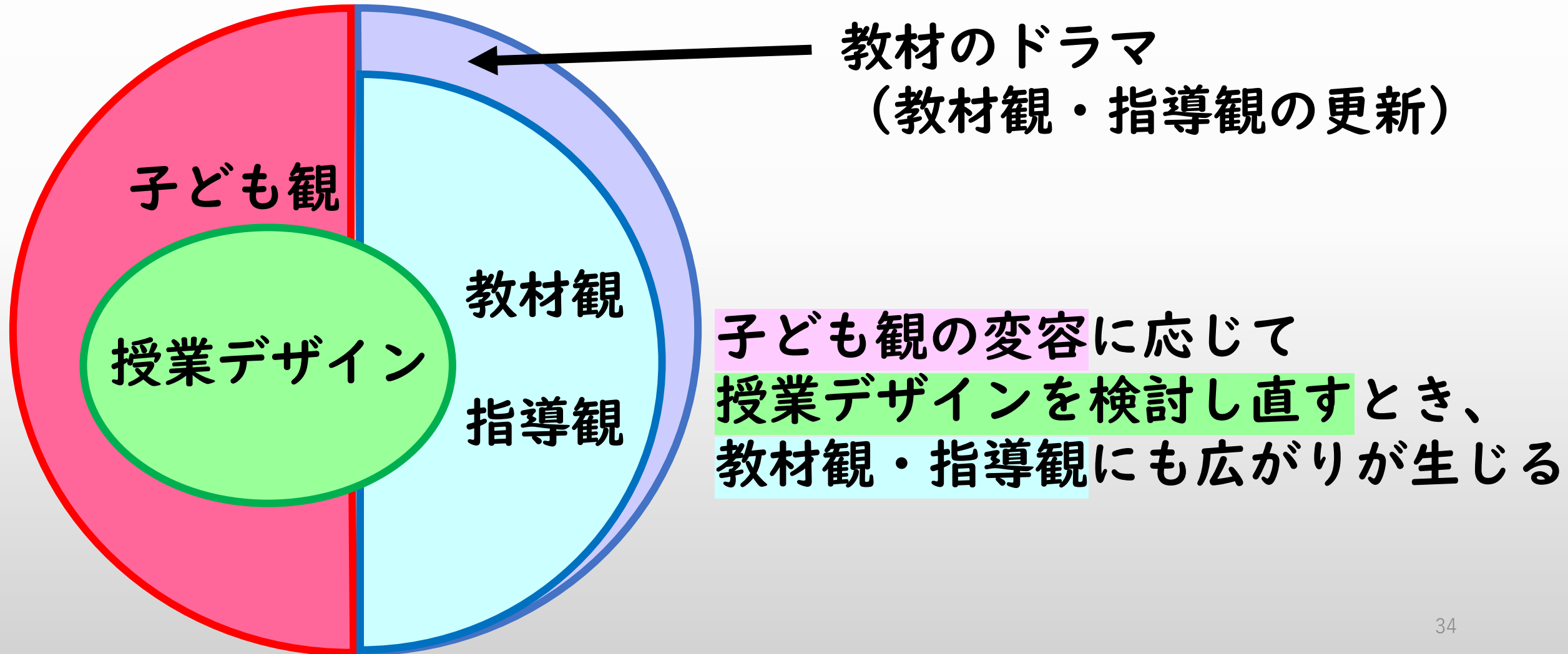
授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



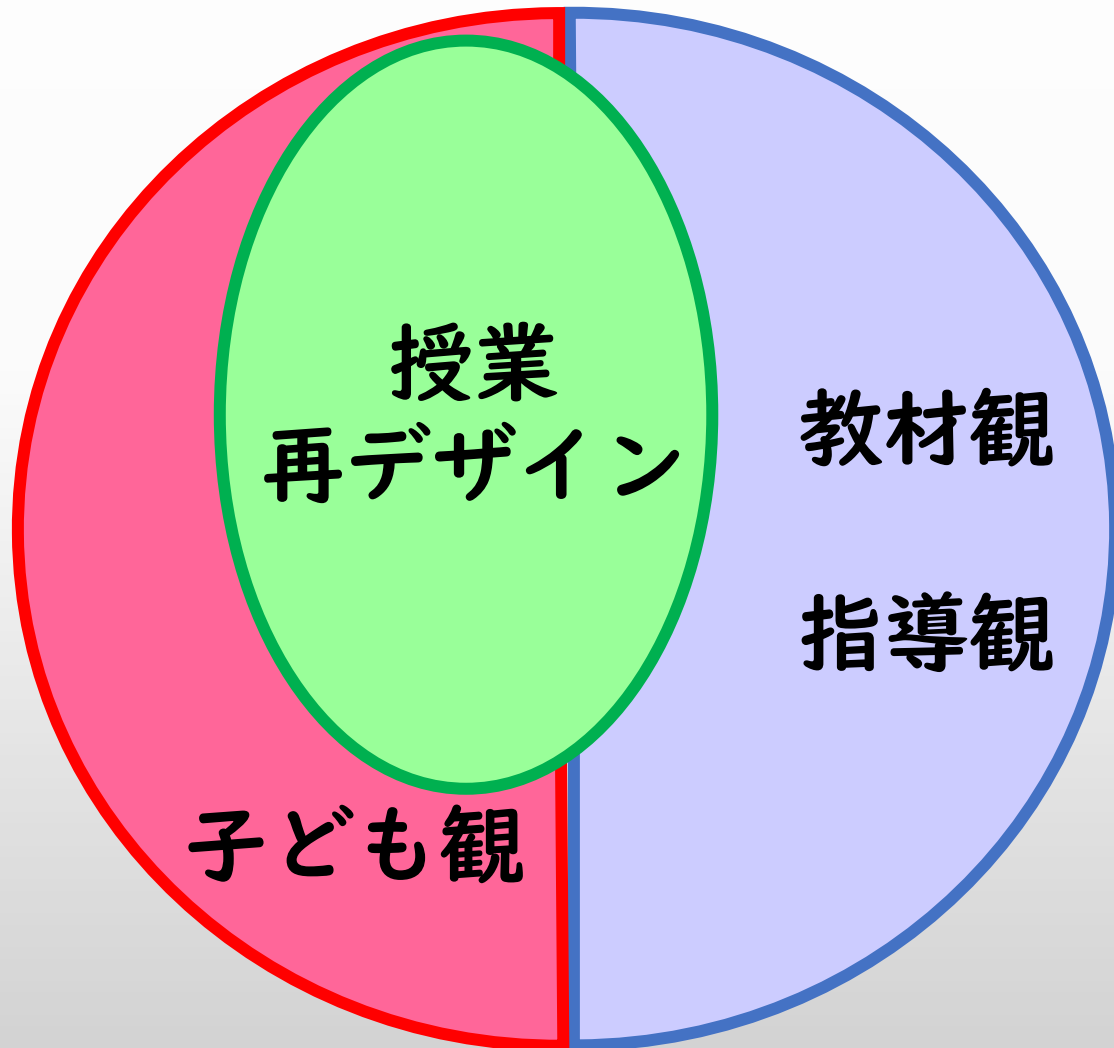
子どものドラマ
(子ども観の更新)

授業者が想定していた子ども観を
越えた姿や変容が見られたとき、
子どものドラマが生じる

授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



子ども観と教材観・指導観の広がり

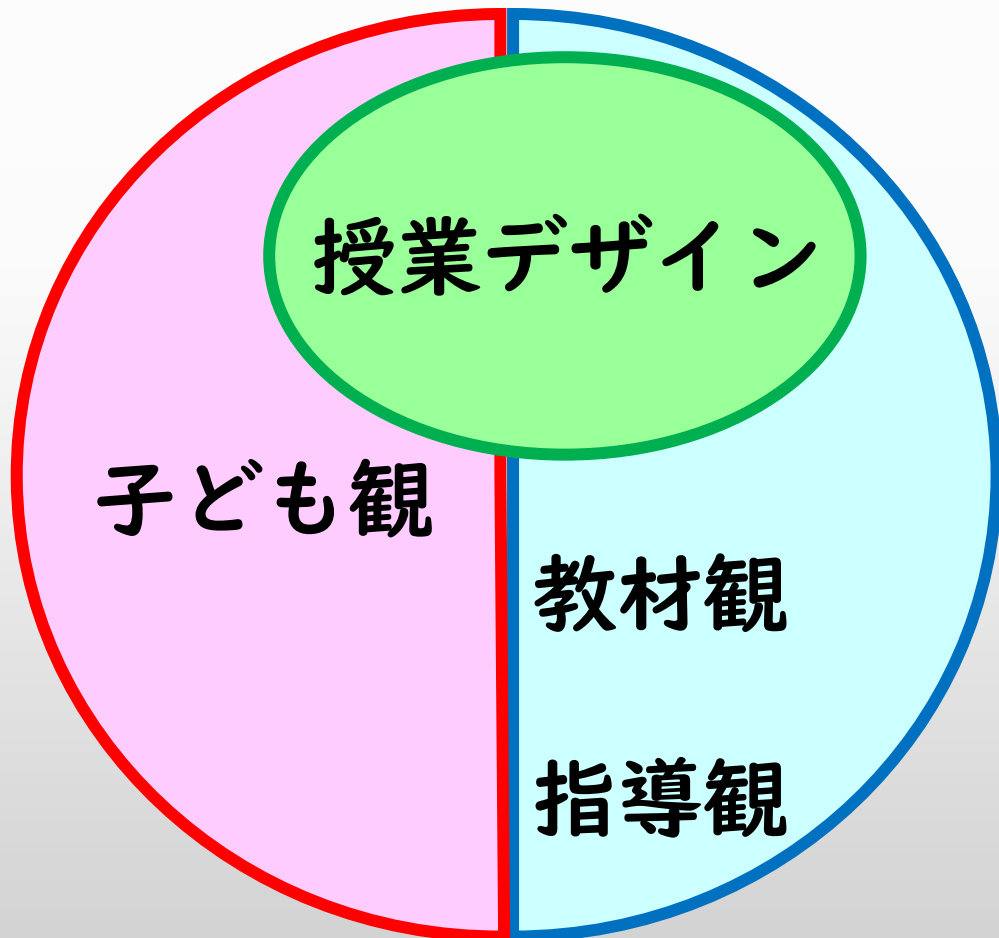


個々の教員の授業デザインする
資質・能力の向上



その子どもの姿に応じて
授業を再デザインしていく

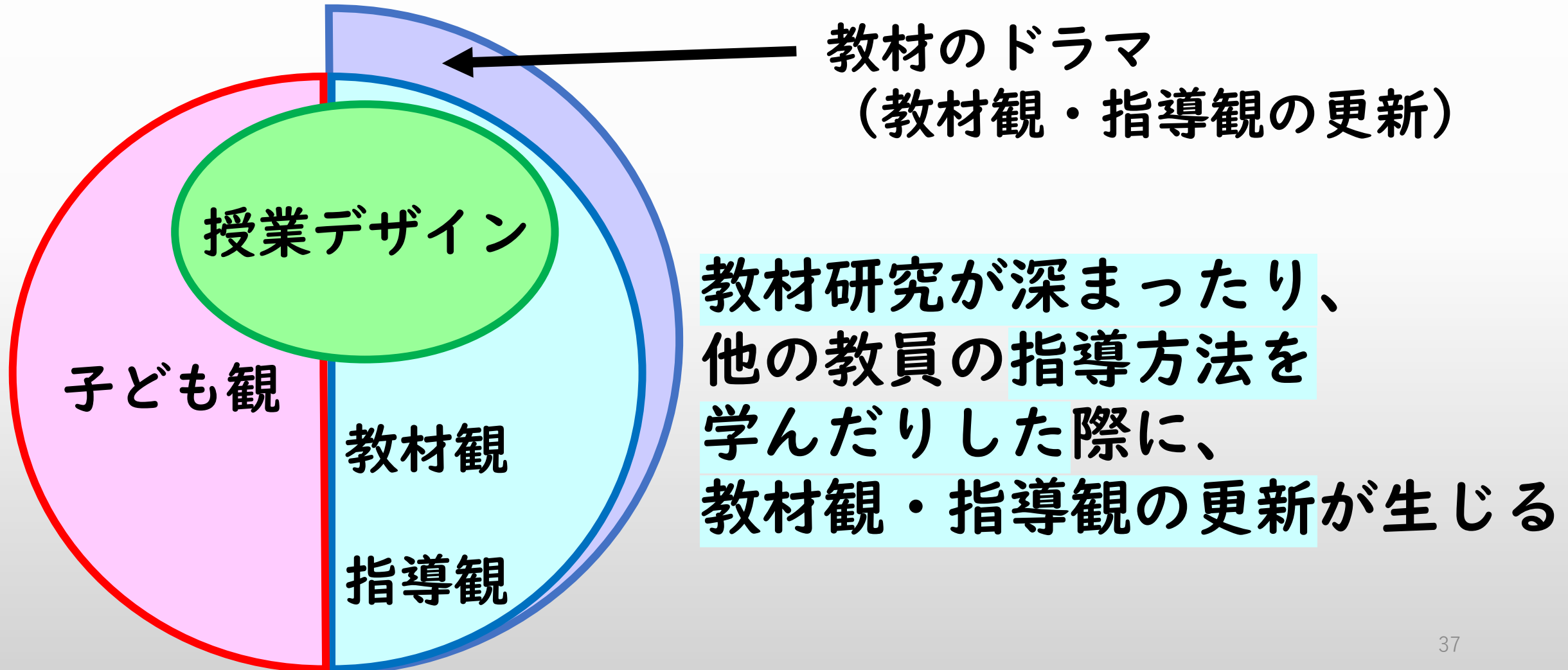
授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



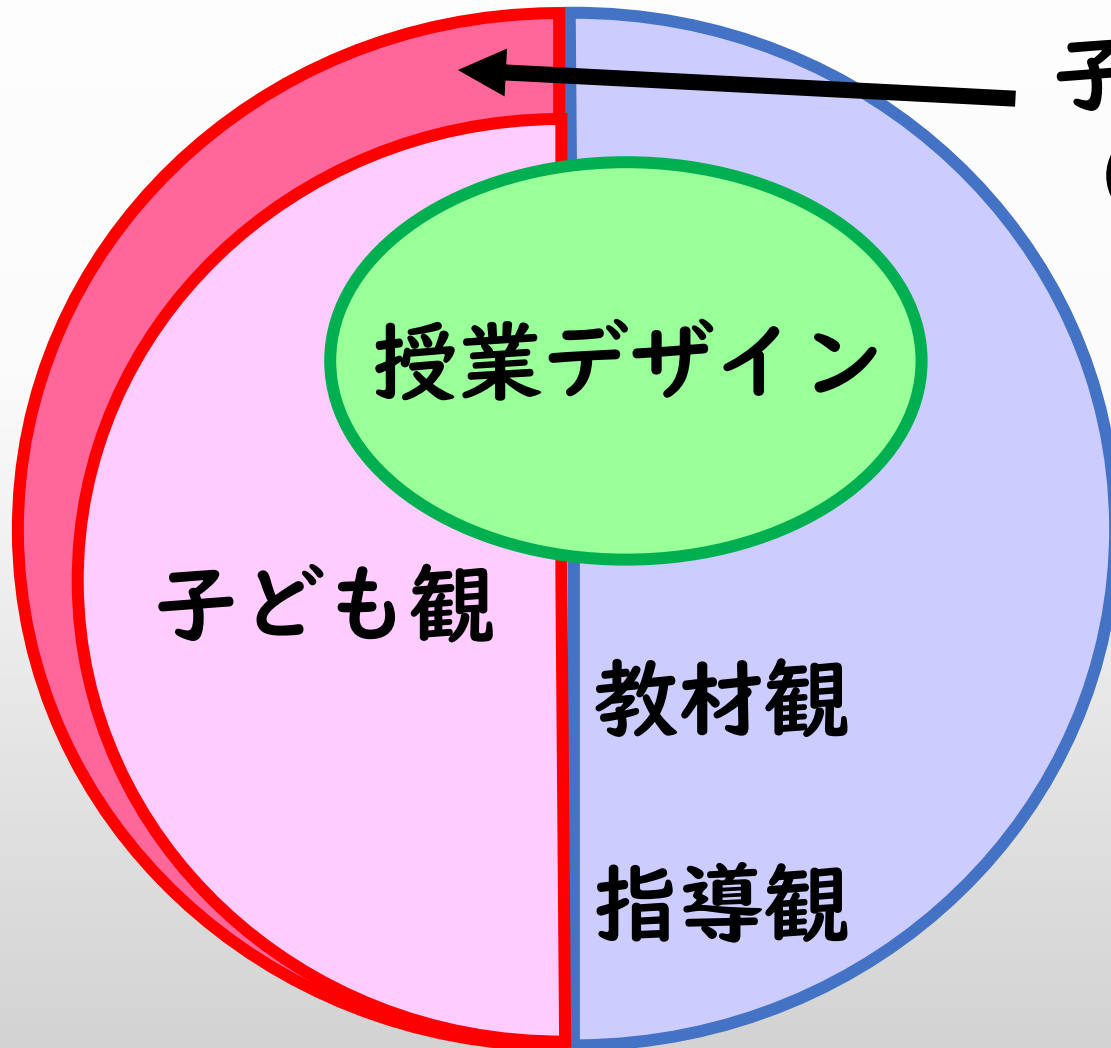
授業の再デザインは

教材観・指導観が更新した際
(教材のドラマ) にも

授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



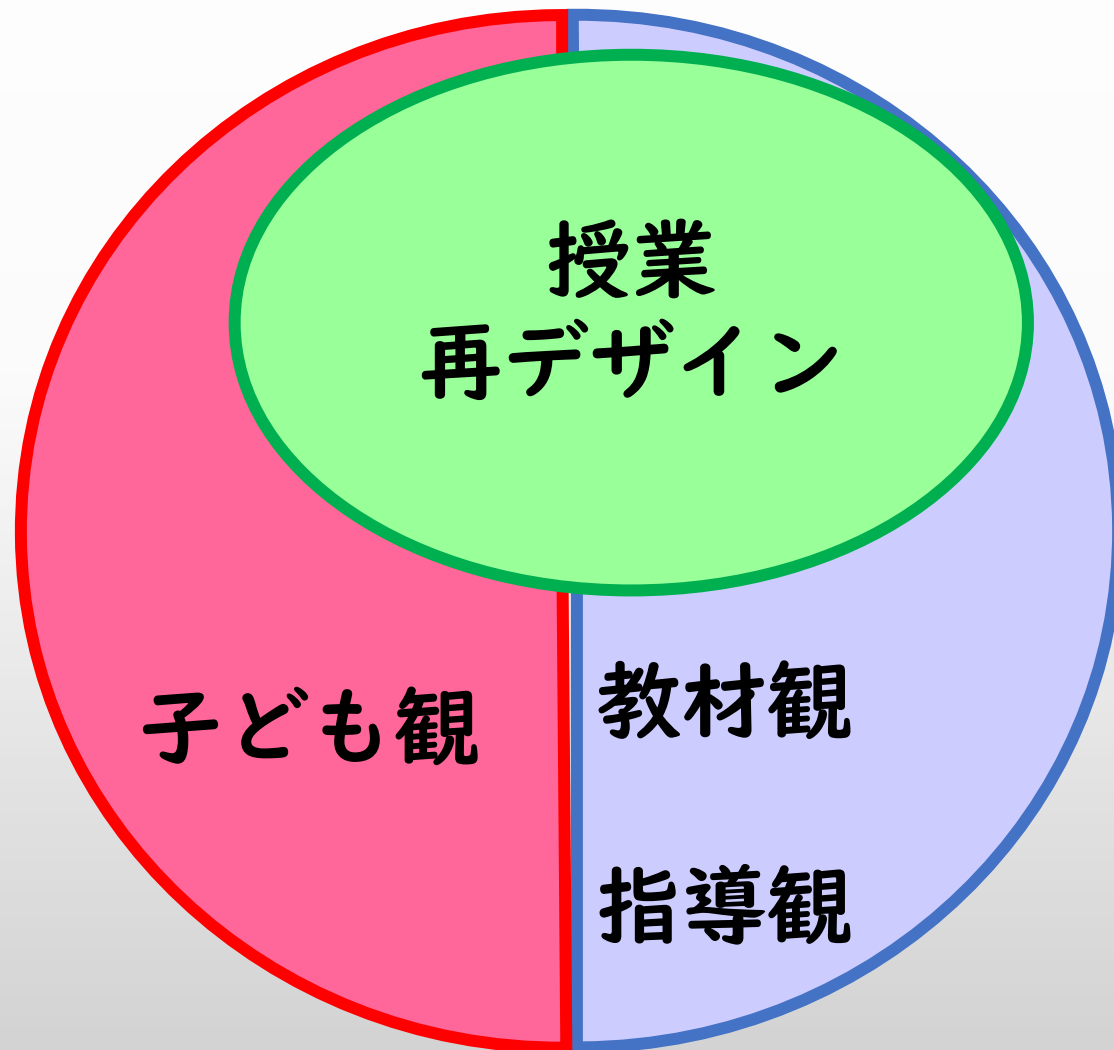
授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



子どものドラマ
(子ども観の更新)

教材観・指導観の更新に応じて
授業デザインを検討し直すとき、
子ども観にも広がりが生じる

授業デザインと 子どものドラマ、教材のドラマの関係性



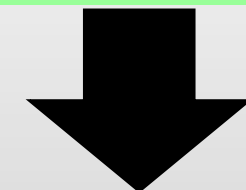
子どものドラマと教材のドラマ



個々の教員の授業デザインする
資質・能力の向上



日々の授業改善（再デザイン）



繰り返す

個々の教員の授業デザインする
資質・能力の向上

丹実践 1年 生活科 なつ たのしみたい! ～みずの〇〇やさんで あそぼう～

なつ たのしみたい! ⑧

◎Cくみと いっしょに なつを まんきう
できるように おみせを
ねべる あっふ させよう!

みんなであそべ
たのしかった。
ひとをあつめるのが
むずかしかった。
→つきはもっとひとが
きてほしい。

①こまごまを かいた

ひとが → こまごま
こない たのしさを
つたえる

こわれる

くまを
きめる

②しぱい
いかして
あたらしく

いろいろ
あつめる

うみや
うみや

③やりたい
もっと
おもいき
もあつ
いろいろ
にじう
しゃほん
おおきく

生活科で、水を使った遊びを子どもたちがつくっていく授業実践
丹は、**遊びのレベルアップ**のために、3つのことを子どもに示した

丹実践 1年 生活科 なつ たのしみたい！ ～みずの〇〇やさんで あそぼう～

なつ たのしみたい！⑧
◎Cくみと いっしょに なつを まんきう
できるように おみせを
ねべる あっふ させよう！
みんなであそべ
たのしかった。
ひとをあつめるのが
むずかしかった。
→つきはもっとひとが
きてほしい。

①こまったことを
かいけつ

②
しっぱいを
いかして
あたらしく

③
やりたいこと
もっと
おもいきり

生活科で、水を使った遊びを子どもたちがつくっていく授業実践
丹は、遊びのレベルアップのために、3つのことを子どもに示した。

丹実践 1年 生活科 なつ たのしみたい! ～みずの〇〇やさんで あそぼう～



① こまったことを
かいけつ

いままでの経験や教材研究から、

①は事前に考えていた ➡ ②③はいつ?

丹実践 1年 生活科 なつ たのしみたい！ ～みずの〇〇やさんで あそぼう～

教材のドラマ

②しっばいをいかしてあたらしく

段ボールに水をかける的当て屋さん

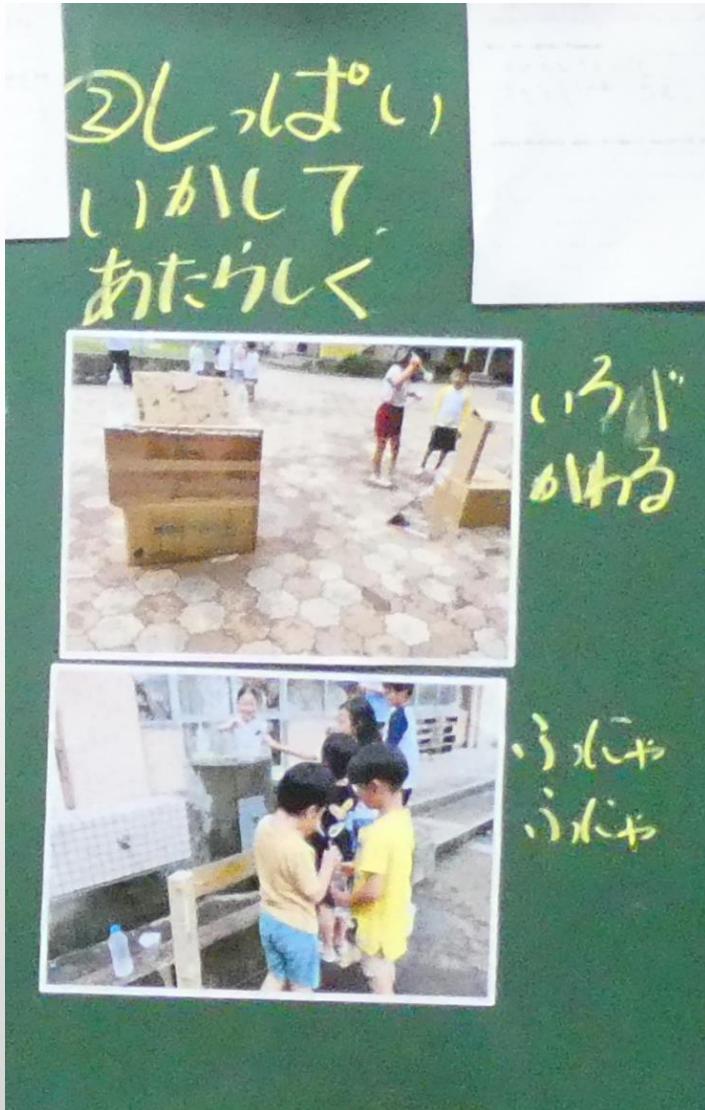


水により段ボールは変色、変形



がっかりする姿&それも楽しむ姿

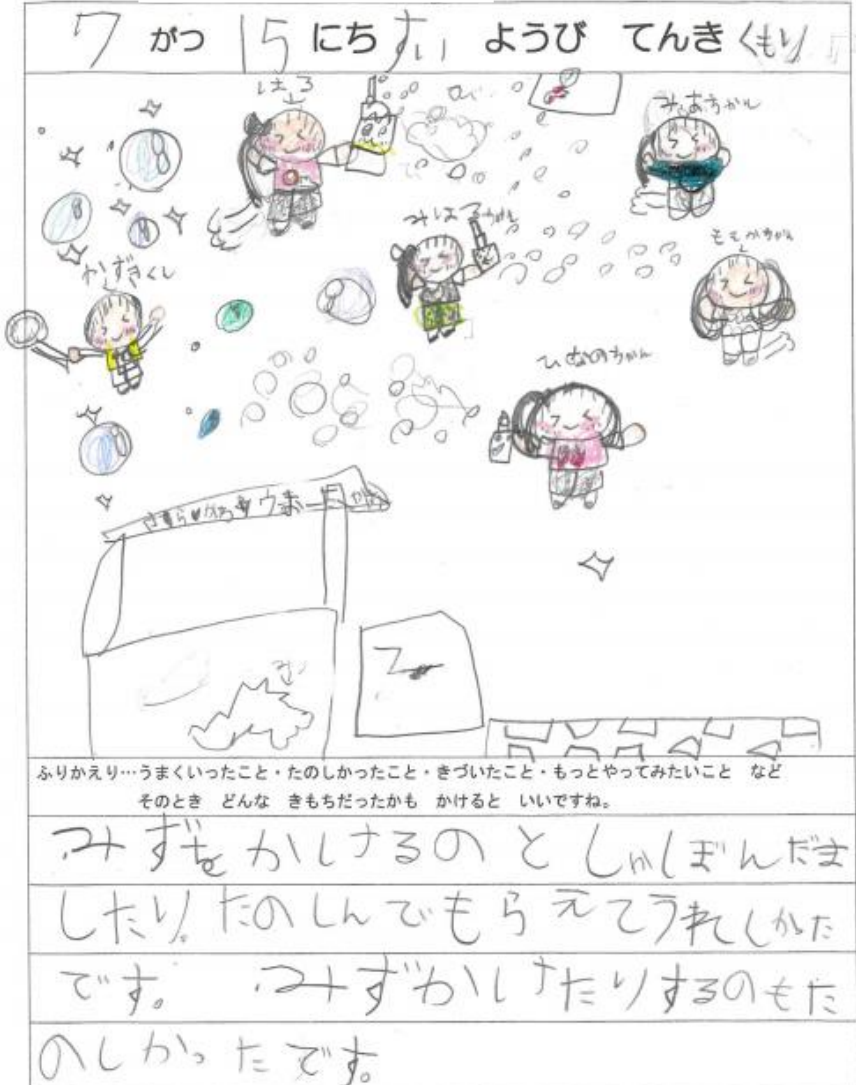
子どものドラマ



丹実践 1年 生活科 なつ たのしみたい！ ～みずの〇〇やさんで あそぼう～

なつ たのしみたい！～おまつりを ひらいたよ～

なまえく



③やりたいこと もっと おもしろい

ある子どもの振り返り



子どものドラマ

活動の楽しさがにじみ出る表現



材を思い切り楽しむことも

教材のドラマ

レベルアップなのではないか



子どものドラマ

子どもも材を理解していく

なつ たのしみたい! ～交流の場面～



③その子にとっての自律を「見る」 【自律した学習者が育つ過程】

①問題解決への没頭 (没頭の見取り)

成果

没頭・集中の定義付け

②子どものドラマ【没頭による変容】

(没頭による変容の想定)

(個々の思考や背景の視点からの見取り、解釈)

(変容への意味付け、価値付け)

課題

没頭して変容する可能性の見逃し

①単元開発

(事前構想で新しくつくる)

(事中对応しながらつくる)

成果

しかけ・環境の要件化

課題

軌道修正・直感的即興的対応

②教材のドラマ【深い教材研究】

(変容する要件を含めた学習材にある価値の分析)

(没頭して変容する可能性を広げるしかけの構想と対応) (変容した要因を含めた学習材の価値付け)

紡ぐ(リンクさせる)

※教科書通り等の
従来既存授業

③指導者の指導観、背景、センスの源【授業デザインに必要なこと】

今年度の校内研修の取組

実践研究チームの発足

①（「観」の更新につながる）子どもの見 取りの解像度を上げる取組

- ・ 見取る際の視点の共有
- ・ 質的アプローチを用いた授業実践記録

② 教材の理解、授業改善につなげる取組

実践研究チームの発足

【ねらい①】

- ・若手研の「教科の得手不得手関係なく同僚と一緒に教材研究する」「チームでの子どもの見取りや教材研究の結果を生かして手探りで授業づくりしていく」というよさを職場全体に広げていく。

【そのために】

- すきま時間でも話し合えるように、学団部でチームを編成する。

実践研究チームの発足

【ねらい②】

- ・チームでの研修を記録・蓄積し、本時しか参観することができない参加者に対しての授業デザインの説明を充実させていく。

【そのために】

- 授業デザインの説明が充実するように、授業者にはならず、実践研究チームを運営したり、取組を発信したりする役割を設ける。

本日はご指導よろしくお願ひいたします

