

平成 21 年度西宮市立西宮浜小学校研究紀要
平成 19・20・21 年度西宮市教育委員会指定

学び合い，高め合う，西宮浜っ子

～子どもが「聴く」・「伝える」・「つながる」授業の創造～



西宮市立西宮浜小学校

目 次

○はじめに	1
○研究テーマ	2
○本年度の研究経過	
☆1学期	8
☆2学期	22
☆研究個人テーマ	33
○校内研究授業を通しての学び	
☆第1学年国語科学習指導案・授業の考察	44
☆第4学年道徳学習指導案・授業の考察	49
☆第5学年社会科学習指導案・授業の考察	55
○参考資料	
☆学校年間行事計画表	60
☆各学年年間指導計画表	61
☆「総合的な学習」の時間年間指導計画	67
☆別府南小学校管外視察報告	68
☆三崎先生講演会での学び	72
☆西川先生『学び合い』の手引き書 超短縮版	102
○おわりに 研究同人	118

は じ め に

本校の研究主題「学び合い、高め合う、西宮浜っ子 ～子どもが『聴く』、『伝える』、『つながる』授業の創造～」は、これまで長い間行ってきました「学校・授業・心」をひらくことをめざす研究の流れの上にあるものであり、開校時より教育実践研究の第3期にあたる平成16年度から平成18年度に至る3カ年研究「心をひらこう ～学び合う授業を通して～」に続くものであります。

さて、「知識基盤社会」の時代と言われています今日、健やかな体、豊かな心、確かな学力の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっています。そのため、学習指導要領が改訂され、「生きる力」を育む教育活動、基礎基本的な知識技能の確実な習得、そしてこれらを活用し、課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力を育むことが総則でうたわれています。こうした社会の要請と、一人ひとりの活力と幸福に満ちた人生の基礎をつくる視点に立ちますと、「学び合い、高め合う子どもの育成」はどうしても成し遂げなければならない課題と存じます。

幸い、諸先輩方が、長きに渡って築かれた「学び合い」の研究の成果と実績を有しているからこそ、当大会の主題であります「学び合い」「高め合い」の実践的研究が進められ、研究発表会をもつことができました。

現在の研究主題に先立つ平成16年度からの3カ年研究においては、「学び合う力」の実態を明らかにし、その構造化を図るところから出発し、学び合う力を育てる指導法へと歩みを進めて参りました。現在の主題「子どもが『聴く』、『伝える』、『つながる』授業の創造」の研究においては、その「聴く力」「伝える力」「つながる力」が生まれ、はたらき、育っていく場を具体的に、しかも組織的に設定し構成することをめざしております。

主題のようなねらいを持った授業においては、子どもの「問い」を軸にした授業過程の中で、「問い続ける子ども」を育てることが大切になります。将来に渡って問い続けることのできる、たくましい意欲と追究の技能が育てられなければなりません。

この方向での追究の上に、「子どもたちが互いに考えを出し合い、聴き合って学ぶこと」についての取り組み、実践の記録を紹介させていただきます。「学び合い、高め合う西宮浜っ子の育成」が各教科・領域の課程においてどう実現されなければならないかを吟味し、それが指導計画とその展開の中で具体化される方途を求めて行った研究であります。

この研究・実践に際しては、上越教育大学教職大学院西川純教授、信州大学教育学部三崎隆准教授、鳴門教育大学大学院木下光二准教授のご指導のもと、研修を重ね、授業力も高まり自信となりました。研修を推進するにあたっては、「西宮教育推進の方向」、「兵庫県教育委員会の教育推進の重点」等に沿い、児童の実態に即した研修を西宮市教育委員会米口征代指導主事はじめ諸先生方の指導を受けながら進めてまいりました。

本日公開する授業は、主題に沿った授業を展開していく所存ですので、ご参会の皆様方のご意見とご指導を賜ることができれば幸甚に存じます。

私どもは、それをバネとして、更なる実り多い研究が推進できますよう研鑽をし、当地域の特色を生かして、西宮浜地域の学校園、保護者、地域が総がかりで子どもを育てていく所存です。

最後になりましたが、本日の研究発表会開催に当たりましては、西宮市教育委員会の皆様方はじめ多くの関係の皆様方、ご参会いただきました皆様に厚くお礼申し上げます。今後とも私たちのめざす方向へのご理解と不十分な点へのご指導をお願いしお礼の言葉といたします。

平成22年1月29日

西宮市立西宮浜小学校長

古岡俊之

【今年度の研究テーマ】【平成19・20・21年度共通】

「学び合い、高め合う、西宮浜っ子」

～子どもが「聴く」・「伝える」・「つながる」授業の創造～

【研究テーマ設定の理由～児童の実態から～】

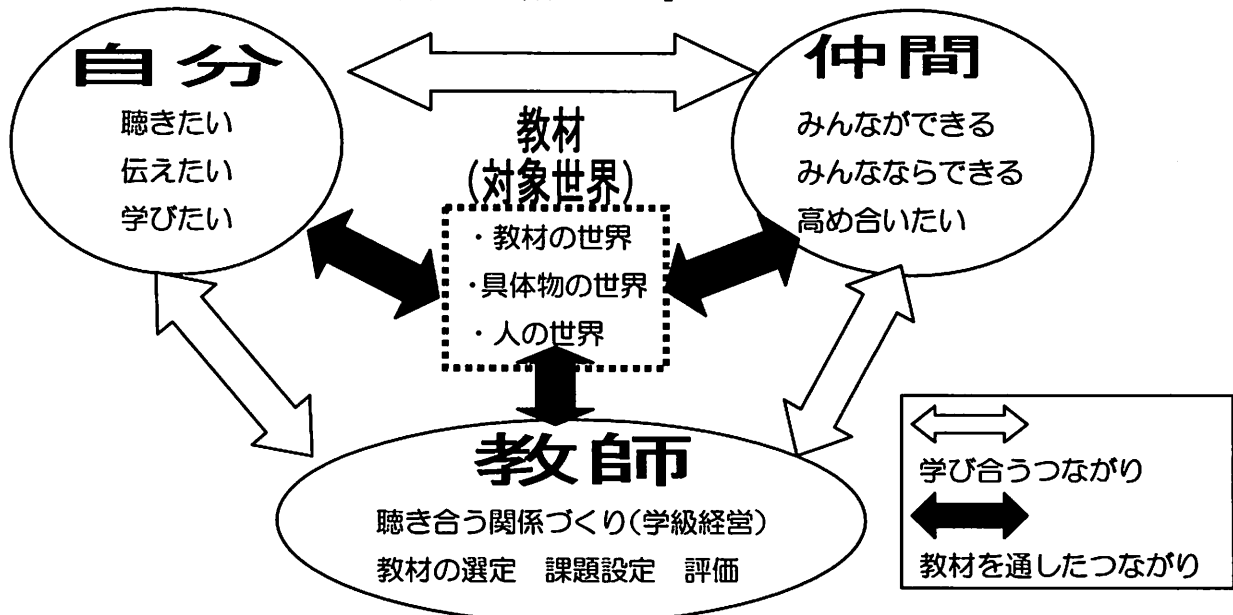
本校の児童は、元気で人なつこく、素直な子どもが多い。しかし、自尊感情が低く、自分の良さを認めていない子どもや、生活習慣や学習習慣の課題を抱えた子どもが少なからずいる。また、自分をかまってほしいという思いがわがままな態度や、反抗的な態度に出ていると思われる子どもも少なからずいる。子どもたちは“人との温かい関わり”を求めており、安心感を得て自信につながる支援を必要としている。そこで一日の学校生活の大半を占める授業時間における具体的な支援を、より一層充実することで、自信を持てるようにしたい。

子どもたちが、聴き合うことのできる教室（支持的風土のある教室）で、自分の考えや思いを出し合い、それらがつながっていくことで、授業の中で学び合いが生まれると考えている。「学び合い」を通して、深く学ぶことの楽しさや確かに分かることのうれしさを感じ、それを積み重ねていくことで、学級集団として高め合い、ひいては、個々の子どもが、自分が自分であることに自信を持てるようになると考え、研究テーマを設定した。

【「学び合い」の姿についての本校の捉え方 平成18年度設定（平成21年度修正）】

「子どもたちが互いに考えを出し合い、聴き合って学ぶこと。」

【“学び合い”における三つの出会いと対話モデル】



「学び合い、高め合う」のは、子どもたち自身です。ですから、研究テーマを実現するためには教師が「授業をつくる」という概念から、子どもたちが「自ら学び合う」という概念への転換が必要です。

【これまでの研究の経過】

1年目(平成19年度)

「学び合う子どもたちの姿について共通確認」「子どもたちが“聴く”ための授業づくり」

2年目(平成20年度)

「子どもたちが“伝え”たくなる授業づくり」「“つながり”に至るための授業方法」

3年目(平成21年度)

「子どもたちが“つながる”授業～『学び合い』の考え方を生かして～」

これまでの研究で確認してきた、「学び合い 高め合う」授業づくりのための教師の役割

①「学び合う」関わりの基礎としての、「聴き合う」関わりを教室に築く。

- ・「間違えてもいい」「自分は大切にされている」という、一人一人が大切にされる支持的風土のある学級をつくる必要がある。
- ・教師の活動の中核を「聴くこと」とする。**(うなずき・リボイス)**
- ・子どもの小さなつぶやきも動きも敏感に受け止める。
- ・一人一人の考えを受け止める。間違いだからといって否定するのではない。
- ・子どもと子どもの意見をつないでいくことで、考えを深める。**(考えを子どもに戻す)**
- ・子ども一人一人に伝わるように語る。**(ゆっくりと丁寧な話し方・板書の活用・一時に一事)**

②自分の思いを伝えるために、「伝えたい」考えを持つ

- ・自分も意見が言えるという、支持的な風土を作り出す。**(教室は間違うところだ)**
- ・まず、声を出す経験をさせる。**(あいさつ・返事・音読・歌)**
- ・何について考えているのかを明確にするために、ねらいを子どもに明示する。**(～について書きます)**
- ・一人一人の考えを書く時間を確保する。
- ・一人一人の考えを教師が把握し、認めてやる。**(フリント・ノートの活用)**
- ・ペア学習やグループ学習のような少人数で話し合う機会を設ける。
- ・全体で話しやすいルールや話し方について教える。**(～だと思えます。なぜなら～)**
- ・楽しんで発表できるようにするため、発表の仕方を工夫する。**(パソコンの活用・発表会の形式)**

③子どもたちが「つながる」ための教師の役割(本年度の重点)

- ・この授業で何を学ぶのか“授業のねらい”を子どもに明示する。
(例)「クラス全員が、ひとけた+ひとけたの足し算のやり方が分かる。」
- ・授業のねらいが達成されたか、評価する基準を明確にし、きちんと評価する。
(例)「最後に確認テストをするからね。80点以上とることができたら合格ね。」
- ・クラス「みんなが」できるようにすることを求める。
(例)「学校は、みんなができるようになってこそだからね。できる人は、苦手な人を助けてあげてね。」
- ・一人一人が考えを持つ時間を確保する。
考えを書く時間の確保。考えを持たせるための指示の工夫。(短く、何をすることが分かる、評価)
- ・『学び合い』の考え方の導入
西川純「学び合う教室」「勉強しなさいを言わない授業」「気になるこの指導に悩むあなたへ」
HP:「西川純のメモ」<http://manabiai.g.hatena.ne.jp/jun24kawa/>

【昨年度の反省を受けて】

① 校内研究授業・授業協議会の実施について

- 学団から1本ずつの授業と専科1本の授業。計4本の授業でよいという意見が多い。
- 各学期に分かれて授業できたという点が評価されている。
- ビデオを観ながらの授業協議会は、授業を参観できなかった教師にとっても有効であった。
- 協議会で出た意見を板書にまとめたり、研究通信でまとめたりしたことが評価されている。
- 本日の学びは、発言できなかったことを書いたり、自分の考えを整理したりするのに活用できた。
- 学団研の取り組みについては、課題が残った。
- 研究授業が単発で終わってしまっている。協議会ごとに次につなげる必要がある。
- ビデオの設定場面による焦点化ができなかった。
- 子どもの姿をできるだけたくさんあげて協議することが必要。
- 本日の学びの回覧の仕方について、確認した方がいい。

② 研究個人テーマの設定、研究個人テーマの具現化を目指した日常的な公開授業の実施について

- 研究テーマを意識して授業を進めることができたという意見が半数ぐらいある。
- 研究テーマを意識はしていたが、思い通りに実践できなかったということや、研究テーマとのずれについて不安になったという意見もあった。
- そもそも、研究テーマを意識できなかったという意見もある。
- 日常的な公開授業に対する意識が低い。
- 学年で見合うということに関しても、参観できない学年があったり、行ってもほんの少しの時間しか行けなかったりしたという意見があった。
- 日常的な公開授業のあとで、学年で授業協議会を取ることを計画していたが、実際には取り組めていない学年が多かった。

③ 研究全体会の取り組みについて

- 今年度はこれでよかったという意見があった。
- 回数をもっと増やして（月一）、年間計画で設定した上で取り組む必要性がある。
- 共通理解をするための、取り組みが必要（ビデオでの交流・職員同士の交流）

④ 浜っ子タイムの活用について

- ☆「基礎学力」を定着させるために、前学年の既習事項に取り組む「さかのぼり学習」のような活動を取り入れることについて、お考えをお聞かせ下さい。

- 取り組む必要があるという意見が多い。
- 習熟度別がいいという意見も出ている。

⑤ 研究推進部の「学力向上推進委員会」としての取り組みについて思われること

- データにより子どもの状況が分かりよかったという意見がある。
- 今後データを蓄積していくことで、より深く子どもを理解していく必要がある。
- 分析結果を踏まえた取り組みが必要である。

- ☆学力向上推進委員会として、生活指導部や人権部とも連携しながら、学力と、日常の生活や、家庭学習の関係について、保護者や地域に向けて啓蒙する資料作りに取り組みたいと考えている。

【今年度の研究の方向性】

□昨年度の反省を受けて、今年度の研究推進の方向性を示す。

	1 学期				2 学期				3 学期
月	4 月	5 月	6・7 月	夏休み	9 月	10 月	11 月	12 月	1 月
全校研	研究全体会 浜っ子タイム	研 修 会 個人テーマ	研修会 別府南小 視察報告	研修会 語 り に ついて	研修会 学園テーマ	研修会 三崎先生	研修会 指導案検討	研究会準備 紀要原稿 作成	紀要完成 指導案集 研究会準備
授業研			4 年			5 年	1 年		2・3・6 年
自主研			学級通信			準備運動			
日常的な公 開授業	随時								

* 授業研で、西川先生はじめ学び合いに関係する先生を招聘し指導を依頼する。

□本年度の重点的な取り組み方は以下の通りである。

- ①研究授業の日程、研修会の日程について、研究部と各学年で調整して円滑なスケジュールを組む。
- ②研究授業ごとのつながりを分かりやすくするため、研究通信・板書・本日の学びを用いる。
- ③授業協議会でのビデオの活用や子どもの学びを中心にした協議などよい方法を引き継ぐ。
- ④本日の学びの意義について確認し、一人一人が研究を積み上げられるように活用する。
- ⑤「研究個人テーマ」について、継続的な取り組みになるよう工夫する。
- ⑥日常的な公開授業を活用できるように、意識改革と多忙化の解消を目指す。
- ⑦基礎学力の定着のために、浜っ子タイムで「さかのぼり学習」に取り組む。
- ⑧学力向上推進委員会を中心に、生活習慣・家庭学習に関して保護者に啓発する冊子づくりをする。
- ⑨研究発表会は、研究の過程として子どもの育ちについて、広く意見を得て、研究の充実に活かす。
- ⑩管外出張に関しては、全ての教師が研修可能となるように配慮しながら研究テーマとのつながりの深いところを重点に行う。
- ⑪若い教師や自主的に学ぶ意欲のある教師に向けて、自主研修会を開催する。

【授業作りにおける方針】

◇公開対象の授業のみならず、普段の授業づくりにおいて、聴き合う中で、子どもたちの学び合いが生まれるよう、授業の仕組み方を工夫していく。（全授業対象）

- ①本時の授業・単元のねらいについて、子どもたちに明示する。
- ②本時の授業・単元の評価について、評価規準を示し、評価する。
- ③クラスの一人一人を大切にして、「みんなが」できることを教師も子どもも求める。

＜研究部としての支援＞

- ・研究全体会を通した全職員対象の研修会。
- ・研究授業・授業協議会を通して共通理解を図る。（年間3回）
- ・研究発表会を通して、研究の成果と課題をまとめる。

◇集団における学び合いの姿のみならず、個々の子どもの学びの姿を捉え、子どもが、考える力を深め、表現へとつなげていくことのできるような授業の仕組み方を工夫していく。（重点課題）

- ①考えを書く時間の確保。自分の考えを書けるように支援する。
- ②ペア学習やグループ学習のような少人数で話す場面を取り入れる。
- ③発表の仕方を工夫する。

＜研究部としての支援＞

- ・研修会を開催して、具体的な方法について学ぶ。
- ・自主参加の研修会で、基本的な技術について学ぶ。

◇子どもたちが思考する楽しさ、喜びの味わえる、手ごたえのある教材と出会わせてやることを心がける。そのための教師の教材研究の力、人間的魅力を磨いていく。（学年としての取組み）

- ①週一回の学年研究日の活用。教材のねらいだけでも確認する。
- ②授業でのねらいを高めていくことで、子どもに学習する楽しさを味わわせる。
- ③普段から子どもの様子を交流して、よいところを見合いながら互いに研鑽する。

＜研究部としての支援＞

- ・研究部が中心となり、支援し活用できるようにする。

◇具体的なアプローチ・展開にあたっては、教師の個性・専門性を十分に生かす。（個人の取組み）

- ①教師の個性や専門性、クラスの児童に合わせた柔軟な研究活動をできるようにする。

＜研究部としての支援＞

- ・研究個人テーマの設定を支援する。
- ・日常的な公開授業が参観しやすいような工夫。
- ・外部の研修会に関する情報提示。

【日常的な公開授業】

◇学校経営方針を踏まえ、年間に一人最低一回、研究全体テーマ・研究個人テーマに沿った授業公開を行う。授業を公開することで、授業者は自分の課題について見直す機会にする。参加者は、自分の授業に生かすことのできることを学ぶために参観する。お互いに公開し合うことで、教室を開き合い、同僚としてのつながりを高めていく。

- ・研究個人テーマの具現化を目指した授業を公開する。
※授業公開は、5月から随時とする。
- ・日常的な公開授業は、年間に一人最低一回とする。希望者は二回・三回もちろんOK。
- ・新任研の授業を日常的な公開授業に設定することができる。
- ・日常的な公開授業は、学年が必ず参観する。フロアーに誰もいないことのないように配慮し、できるだけ多くの時間、授業を参観できるように、学年で綿密な打ち合わせを行う。
- ・実施した当日、または次の学年研究日には、学年で気付いたことを話し合う場を設ける。（研究部主導で場を設定する）
- ・授業日時は5月の時点で決定し、年間予定を組む。変更の場合は担当者に連絡する。研究用ホワイトボードや研究通信を活用し、広く授業を見てもらえるように工夫する。
- ・新任の教師や若い教師が参観できるように配慮するため、研究部を通してその旨を伝える。支援のできる体制を組めるように、最大限配慮する。

【自主研修会について】

◇昨年度の反省を受けて、授業における基本的な技術や、学級経営に関するネタなどについて、自主的に研修する会を設定し、互いに研鑽する機会を設ける。

- ・原則、月に1回程度の開催とする。
- ・月中行事で案内し、参加しやすい環境を整える。
- ・各会のテーマについては、研究部を通して意見を吸い上げて設定する。
- ・各学年の教師は、若い教師が参観しやすいように声を掛ける。

【浜っ子タイムについて】

4月 さかのぼり学習 国語 リズム漢字 音読・書き取り
算数 チェックテスト1回目 プリント学習

5月 さかのぼり学習 国語 リズム漢字 音読・書き取り
算数 プリント学習 チェックテスト2回目

6月以降国語・算数の基礎・基本的な学習を基本とする。

国語…読書・音読、文づくり、漢字など

算数…計算ドリル、復習プリントなど

※学年で、子どもの現状を見た上で、内容を相談して実施する。

※行事に向けての活動、学年集会の開催など、必要だと思いを設定して活用する。ただし、時数カウントをするので、必ず学習時間として活用すること。

今年度の研究経過

1学期

4月 研究推進計画

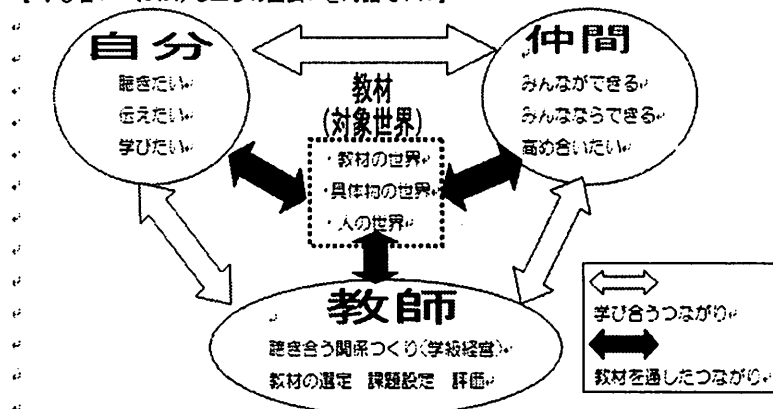
全体会で確認したことは、大きく分けて3つ。

- ①授業を、「教師が教えるのではなく、子どもが学ぶ」ととらえ、教師は環境を整える役目を果たす。

【モデル図①参照】

- ②研究の目標として、3月には、どのクラスのどの子も、学習に向かっていくようなクラスづくりをする。そのために研究の方法を限定するのではなく、「学び合い」の考え方を共有する。

【“学び合い”における三つの出会いと対話モデル】



【モデル図①】

- ③どの授業でも、ねらいを明示して、評価の基準を示し、「みんなができる」ということを求めるような授業づくりをする。

5月 研究全体会

ねらい

1ヶ月の間、『学び合い』について実践してきて、分かったことや疑問について意見を交流し、本年度個人で取り組む研究テーマについて、具体的なイメージを持つことができる。

活動

- ①個人として、一ヶ月『学び合い』に取り組んできての成果と課題の確認する。
②学年・学団での交流を通して、今後の課題を確認する。
③『学び合い』の考え方を共有する（学校観・児童観・授業観）

やってみたこと、取り組み(成果)

低学年

- ・授業中の発表場面で聴き方を褒めると、周りの子の聴く姿が良くなった。
- ・友だちのいいところを見合っている場面を、意識して褒めていくと広がっている。
- ・発表で「はい」と言わずに、静かに手を挙げるようにすると、発表者の言う事を素直に聞けるようになった。
- ・発言する子は、全体的に聞こえる声を褒めると、声の大きさに気をつけ、聴く姿勢もよくなった。
- ・算数でまず一人で学習する。次に隣同士と、次に班で、と分からない子に教え合っている。
- ・話す、聴く、伝えるの基本の指導。認めて、褒めて広げていく。
- ・声のものさしも使いながら、グループ、班の活動などを取り入れている。
- ・みんながねらいを達成できる授業を体育などでも行う。

- ・授業で「気持ちいい」という思いを持たせる。少しずつ、友だちへの声掛けが増えてきている。
- ・「同じです」などの意見のつながり。
- ・算数で、目標を持って意識できるように、隣同士や班での教え合いを取り入れている。
- ・国語での音読大会の感想を、音読した子に返すことを課題にする。
- ・生活科「野菜を育てるのに必要なものは何か」という課題で、意見の広がりがあった。
- ・全員に目標を持たせる必要がある。

中学年

- ・学級目標を決めるときに、『学び合い』でうまくいった。
- ・遊び方のルールなど、子どもの生活のことについても、子どもたちで話し合っていた。
- ・体育で、「クラス全員が跳び箱4段を跳べるようにする」という課題で行った。子ども同士でアドバイスするようになり、関わりが広がっていった。
- ・授業中の聞き方や、発表の仕方を意識させた。
- ・発表で抵抗無く発表させるようにしている。
- ・今日の目標を子どもに伝える。学習の課題を確認する。最後は、自分の言葉で発表させるという流れで行った。
- ・話すこと、聞くことを気をつけてきた。褒めるポイントが大切である。子どもに分かるように簡単な言葉で、一度に多くのことを指示しない様に気をつけた。
- ・安心して発表できる場の設定。漢字の学習で、多くの子どもたちが発表に慣れるようにする。
- ・授業でねらいを指示し、評価をする。「みんなができる」という声掛けが有効であった。

高学年

- ・算数で、先に出来た子が他の子へ関わるということに慣れてきた。教えてもらって「分かった」という子が増えた。その子が次の子へと教えに行っている。
- ・「聴く」「伝える」「つながる」を課題に、解き方や説明の仕方に力点を置いている。「説明して分かってもらわないと分かったとは言えない。」ということを子どもたちには伝えている。
- ・「教え合う」ではなく、「学び合う」でなくてはならない。そのためには、どの子どもが自分の課題として学習しようとする雰囲気が必要である。
- ・『学び合い』の手引き書を読んで、実践しようと思っている。
- ・音楽で、歌集を活用し、「みんなが歌える、楽しめる」というのを意識している。
- ・図工では、鑑賞に取り入れていきたい。「見る力」「褒め合う力」を『学び合い』で。
- ・考えが色々と出せて、疑問があり、それを確かめていくという実験の流れ。書く時間を確保したい。小グループでの交流を取り入れている。
- ・隣同士→班→全体と『学び合い』を広げていく。
- ・～に近い、～に似ている、～と違うなどつながる発言を大切にする。
- ・子ども同士で譲り合いながら発言できるようにしている。
- ・保護者には、「共に子育てをしよう」という『学び合い』の原点を共有できるようにしたい。保護者にも分かるような説明の工夫が必要。ビジュアル化など。

うまくいかなかったこと、疑問、不安(課題)

低学年

- ・ 答えを教える子がいる。やり方を説明できるようにするにはどうすればいいか。
- ・ どの場面で、どの題材で、どの題材で、どんな発問で『学び合い』をさせるか。
- ・ 伝えることの難しさ。低学年の子どもの語彙の少なさ。
- ・ 緊張なく発言できるような雰囲気づくりが必要。
- ・ なんでもかんでも「いいね」でいいのか。何を褒めるか。
- ・ 課題を写すだけでも時間がかかる。
- ・ 子ども同士が学び合う時間をもっと取ってやらなければならない。教師の見極めや声掛けが必要。
- ・ 子ども同士の適切な関わり合い方をどう教えるか。
- ・ 低学年でどこまで教えることができるのか。
- ・ 書くことはできるが、口で伝えることが難しい。
- ・ 低学年では、話し方のパターンをつくる必要があるのではないか。

中学年

- ・ ノートの取り方やまとめの仕方など、学習の仕方については教える必要があるのでは。
- ・ いつも助けに行く子が決まっている。すぐに騒がしくなる。最初は教えていても、関係のうすい子に関わっていくようになって欲しい。
- ・ まだまだ、発表する雰囲気までつながっていない。
- ・ 自分だけよかったらよいという子がいる。みんなが上手くできたら拍手をするなどして雰囲気を作っている。一斉指導と個別指導のタイミングの難しさ。
- ・ 恥ずかしいという殻をやぶらせたい。自分の考えをまずは隣の子に説明する。
- ・ 同じ意見なら安心して言うことができる。違う考えでも、発言できる手立てを考えたい。
- ・ 学校は、みんなができることが大切だということを言い続けているが、なかなかみんなができるような動きにつながらない。課題をいかに分かりやすく伝えて、「みんなができる」ことを本気で求めていくことが必要だと思う。

高学年

- ・ 子どもたちが学び合えるための課題設定。課題のレベルをどの程度にすればいいか。
- ・ 子どもの関係、固定観念を崩す必要がある。下手をすると、上下関係になってしまう。そうならないために担任の関わりが必要。
- ・ 時間的な余裕を与える必要がある。自分で考える時間。みんなで考える時間。
- ・ 教師がどう語っていくか。どう動いたらいいか分からない子に対しての声かけ。
- ・ 「みんなができるようになる」という目標を達成出来ないときの教師の対応。
- ・ 『学び合い』で子どもたちを自由にしてしまう事への不安。教師の役割や立ち位置をどうするか。
- ・ 教科によってやりやすさもある。
- ・ 過程を評価せずに、結果を評価するだけでよいのだろうか。
- ・ 子どもを育てるためのまなざしがまだ不十分。子どもの悪い言動を取り上げるのではなく、よいところを子どもたちに分かるようにしてあげる。

成果として言えそうなこと

- 教師の望む姿が出ている子どもを褒める。
- 「みんなができる」ということを常に求めていく。
- 「みんなができる」ために動いている子を、子どもたちに紹介する。
- ペア学習など、少人数での話し合いから始めていく。
- 目標を明確にする。短く、分かりやすい。
- ねらいと一致した評価の設定。

課題として言えそうなこと

- 低学年でも説明することができるためにはどうすればいいか。
- 答えを言わずに、分かるように説明するにはどうすればいいか。
- 子どもたちが『学び合い』に向かうための、課題設定、発問、指示はどういったものか。
- ノート、発表、話し方など基本的な学習技能をどうつけるか。
- 教える子の固定化、遊ぶ子どもへの対応などはどうするべきか。
- 結果の評価だけでなく、過程の評価も必要なのではないか。
- 「書く」ということをどのように位置づけるか。

6月研究全体会

ねらい

- ◎『学び合い』の授業の交流や模擬授業を通して、『学び合い』について共通理解を図る。
- ◎研究個人テーマの交流を通して、一人一人がより具体的な取り組みをイメージできる。

活動

1. 「学び合い」についての交流

ねらい：『学び合い』の授業の交流や模擬授業を通して、『学び合い』について共通理解を図る。

- ・教育の目的
- ・「人格の完成」と、「社会の形成者としての資質の育成」
- ・“やる気”と“コミュニケーション”
- ・3つの考え方
- ・「子ども達は、有能である」「学校は、やる気とコミュニケーションを身につける場所」「教師は、子どもたちが目標を達成する環境を整えてやる」
- ・実際の授業 ビデオによる交流
- ・「語り」
- ・「ねらいの確認」
- ・「評価の確認」
- ・『学び合い』

2. 研究個人テーマの交流

ねらい：研究個人テーマの交流を通して、一人一人がより具体的な取り組みをイメージできる。

- ・学年での交流
- ・学団での交流

* 日常的な授業や、公開授業について具体的な取り組みがイメージできるようにする。

本日の学び

○1年生の間は、いきなり『学び合い』ということは難しい(子どもたちが方法を分らない)と思う。

だから普段から学校でしている教師自身の指導方法や、言葉や態度が大切である。教師のやり方をまねしながら、子どもたちができるようにしていきたい。(1年)

○最初にビデオを見せてもらって、『学び合い』の様子を具体的に見ることが出来てよかった。子どもたち同士で学び合う中で、教師の言葉よりも、子どもたちの言葉の方が分かりやすかったり、やる気が湧いてきたりということがあるかもしれないと感じた。「教え合いではなく、『学び合い』だよ」という言葉が印象に残った。教師自身がそういう意識でいることが、子ども同士の関わり合いをより深めることにつながるだろうと思う。

○1年生はまだ学び合うということが具体的にできる感じではないかもしれないが、日々色々な子どもが発信(発言)しているという点では、普段友だちから学んでいることは多いと思う。色々な考えを出し合える授業、環境づくりを心がけていきたいです。(1年)

○低学年での『学び合い』の場を授業の中でどう作るか。

①教師が子ども同士の発言をつなぐことで「学びが広がる」場を作る。言葉集め。読み取りなど。

②今日の事例のような教え合いの場は、低学年ではまだ難しい面がある。(伝える言葉が不十分)が、計算のやり方の説明などのパターンを『学び合い』ですることは出来そうな気がする。

③授業のねらい(基本的に何の力を付けさせるか)を45分の中で切り分けて、変化のある内容で組み立てる。(2年)

○低学年では、『学び合い』に至るまでのステップがまだまだ足りないので、次の点を指導し、伸ばしていこうと思います。

<聴くために>

- ・机の上には必要最小限のものしか出させない。話に集中させる。
- ・机の向きを変える。(扇状の形)
- ・始業、終業のあいさつを必ず静かになってからさせる。今は、まだ30秒ぐらいかかっているので、10秒以内に作る。

<伝えるために>

- ・声が小さいので、国語の初めの10分間、小スピーチを続ける。テーマは教師が考える。
- ・日直のスピーチに対して、質問タイムを作る。

<授業で>

- ・いろいろな考えや意見が出てくる発問を入れる。
- ・やり方＝教え方なので、教師が繰り返し伝える。(2年)

○『学び合い』につなげていくために伝え合う力を育てていきたい。そのために、聴く力・話す力の基本を身につけさせたい。伝え合っていく中で、自分と違う考えがあることを認め合っていく雰囲気をつくりたい。そのために、教師が子どもの意見を認める声かけをしていく。子ども同士で学び合うときには、目標をしっかりと提示して、“みんなができる”ことを伝えていく。教師が、友だちに伝える教え方を提示して、伝え方が分かるようにしていく。

聴く力・・・自由な発表を聴く場を設け、どのような姿勢で聴くことがよいか考えるようにする。

話す力・・・伝わりやすい話し方について考えるようにする。(声の大きさ、はやさなど)(2年)

○①課題の設定について

子ども自身から生まれた疑問点、例えば理科の「チョウを育てよう」の単位では、課題を設定し、

グループで話し合ったり、全体での話し合ったりする場を設定した。問題解決の『学び合い』になり、全員が参加し、学び合ったことをノートに書き、さらに黒板にも子どもの言葉で、書かせることができた。

②評価について

子どもに明確に提示すること。明確化が課題である。

①の学習活動から、グループでの次の構成活動に移ったとき、教師が、子どもがグループ内でどのように関わっているかがよく見えてきた。(3年)

○『学び合い』という言葉の意味を、漠然としか理解出来ていなかったため何をどのようにすれば『学び合い』ができるのかが分からなかった。

ねらい(目標)を設定し、それを達成するために子どもが主体的に活動する。そして、それを評価するという流れを授業の中で、少しでも定着できるように努めていきたい。(3年)

○勉強不足で、まだ少ししかイメージ出来ていないが、色々な方の話を聞いて少しずつでも『学び合い』ができるようにしたいと思った。(3年)

○ねらいを設定し、それを達成すべく子どもたちが「なかま」となるということが分かった。「教え合い」ではなく、『学び合い』という言葉を使って子どもの意識付けをしているという実践で、子どもにも教師の意図を明確に伝えることが大切だと言うことが分かった。

3年生を土台の時期にして、伝え合う力、聴く力の育成を図ること。そのためには、根本的な声の大きさや、聴き方を徹底していきたい。なかなかクラスでは、声の大きさからできていないので、スモールステップで評価していきたい。(3年)

○まず、課題がうまく子どもたちに伝わっておらず、「何をすればいいのか分からない」という子がいる。自分の言葉では、余分なところが多いので、短い言葉で大切なことを落とさず話せるように注意したいと思う。そして、評価もあいまいで、自分ができるようになったのか、みんなができるようになったのか確認出来ていなかったのも、きちんと評価の時間を確保したい。(4年)

○授業における教師の役割は、「課題の設定」と「評価」だと分かった。子どもに分かる言葉でいかに課題を提示するか。子どもの様子を見て、柔軟につけ加えたり、ヒントを出したりしなければいけない。手立てを子どもたちに示すことで、学習活動にすれが出てこないようにすることもできると思う。評価に関しては、課題と一致するものを出さなければならない。子どもに到達させたいラインを示していけばいいのだと思う。(4年)

○子どもたちに分かりやすく、達成できる課題を設定する。課題の後は、必ず評価項目を設ける。

問題、テスト、発表など、子どもに分かりやすい評価の設定をする。

「みんなが」できるようにという声かけ、できていない子への声かけ。

「～さんのところへ行ってみたら」「分からないって言っているんだよ」

できたことを子どもたち全体に返す。(4年)

○『学び合い』のイメージは、今日の話やビデオですいぶんと共通理解出来たのではないかなと思う。しかし、それぞれのクラスの実態や教師の判断によって、『学び合い』のスタイルは色々だろうと思う。そして、その子どもたちの姿からより学び合える姿に進めるための教師の手立てや、場の設定を工夫していくことが今後の取り組みだと思う。最終的には、教師の活動はシンプルにして、子どもの主体的な活動が見える『学び合い』が出来ればよいと考えている。(5年)

○『学び合い』は算数や家庭科の時間に行っている。算数では、最後の何分間かを『学び合い』の時間に充てている。ただ、評価があいまいになっているなど、今日交流して思った。評価があるから学び

合えるという部分があると思うので、そこから始めていきたいと思う。

家庭科などでは、教師が教えないということも有効だと分かった。クラスの友だちづくりが大切だと感じている。(5年)

○『学び合い』をやっている、早く問題を解いた子が遊んでしまうということが多いように思っていた。ただ単に「ねらい」を提示しているだけで放っておくというやり方を自分はしていたように思う。その後の評価を重視して、これからも取り組んでいきたい。

また、ただやらせていくのではなく、学び合うための手順を教師が提示することでスムーズに活動に入ることができることを知った。次回から生かしていきたいと思う。(5年)

○教師は子どもを放任してしまうのではなく、子どもの持つ力を信じて任せることが大切だと感じた。子どもたちがやる気になるような課題設定ができるように、教材研究していかなければならないと思う。(6年)

○つい昨年ぐらいまでは『学び合い』のイメージがあまりできていなかった。最近いろいろな先生と話をしたり、授業を見ていく中で、少しずつ分かってきた気がする。

「とにかく子どもの力を信じてやってみること」

これが今日私が学んだ一番大きなことである。みんなで『学び合い』のイメージを共有できた今日の会は、とてもありがたかった。(6年)

○算数の授業で、『学び合い』に取り組みながら、学びの状況をクラスの中で見て、以降の自分の取組を考えていきたいと思う。(6年)

○教育の目標という教育の根っ子の部分を研究全体会で話題にできるということが大切であり、もう一度立ち止まって振り返ることができうれしい。

「ねらいー評価」という教師の役割についてはまだまだあいまいなとらえ方しか出来ていないので、理論的にもきちんと学び、自分のこととして理解し、今後も実践していきたい。

授業の構成、教師の役割などを研究しながら、子どもたちの個としての育ち（人格の完成と公民的資質の育成）そして、集団としての育ちを楽しみながら、授業に取り組んでいきたいと思う。5年生の授業でどう関わっていくかが、今後の課題である。(算数)

○『学び合い』の実際の様子をVTRを見て、その一端が分かり有意義だった。3年生の段階として、学び合うことは難しいかも知れない。その入門段階として式の説明をみんなの前で行うことから始めている。今日の学習のねらいを子どもにはっきりさせること、今日分かったことは何かを子どもが言えるようにすることに取り組んでいきたいと思う。(算数)

○今日の話し合いの中から、音楽の授業でできることを考えた。楽器の練習は、個人練習に加えて、コミュニケーションを目的とした『学び合い』や歌の練習についても取り入れることが出来そうだ。確かに、歌の練習で「何に気をつけて歌っていた？」と質問すると、子どもの言葉で自分の気をつけたことを伝えることにより、「あっそうか！」と思い出し、全体の歌声が響き合うことがよくある。音楽の課題に対しても、ふり返りシートを取り入れていきたいと思う。(音楽)

○今回、授業のVTRを見たことで、『学び合い』についての意味が少し分かってきた。子ども同士の話し合いの時間を設けたり、伝え合う時間を大切にすることは、とてもよいことだと思う。

各学級でも意識して『学び合い』をしているので、専科教室に来たときも自然と子どもたちが動いているように感じる。今後は算数の授業で使っているようなふり返りシートを参考にして、図工でも取り入れていこうと思う。(図工)

○たんぽぽ学級の子どもたちは、交流学級ではやってもらったり、関わってもらったりすることが多く、

受け身になりがちであるが、たんぼぼ学級に帰ってくると交流学級でやってもらったことを人にしてあげたいという気持ちは持っている。個々に置かれた状況が違い、個人差の大きい子どもたちであり、交流学級の様な学び合い、高め合う学習は難しいかも知れないが、たんぼぼ学級で人と関わり合う活動を取り入れていくことで、人ということ、つながることの心地よさを感じたり、自分を表現したい、人に何かしたいという気持ちを持たせたりできたらと思う。(特別支援)

○子どもの中での『学び合い』＝子どもたちの学級での真の姿や、人間関係が浮かび上がる。あらゆる教科、学級活動に応用できる。

子ども同士の関わりの中で教師からの働きかけとは違う働きかけに意外な反応を引き出されることがある。(教える、教えられるではなく、どちらの側の子にも得る物が多い。)

たんぼぼ学級の子どもたちは、教えてもらうことが多いので、「教える」ときはとてもいきいきしている。ただ、その伝え方が未熟であったり、思いが強すぎてコントロールがきかなくなったりするので、そこが課題だと思う。生活面での『学び合い』はとても大切だと思う。(特別支援)

○『学び合い』は、ねらいを出して、児童に「みんなができるように」求めて、評価する。

『学び合い』に適した教材や教科があるように思える。『学び合い』で児童が取り組むことが「言語的なことのみ」の場合難しい。「作業的なもの・活動的なもの」は取り組みやすい。(家庭科>算数、算数なら図形>計算)。「答えが一つしかないもの」は難しい。「答えが複数あるもの」は取り組みやすい。

きらきらルームでの『学び合い』としては、高学年の児童が低学年の児童に教える。複数人数でソーシャルスキルトレーニングを行う。友だちの意見を聴くことで自分の考えが深まる。(特別支援)

○日常の対応では子どもたちの『学び合い』を作る場を設定しにくく、保健指導の場では、私が教えるという指導になりがちであった。今日の交流を受け、自分が行う保健指導でも、子ども同士で学び合える場を設定することができることに気がついた。(養護教諭)

○今日のVTRを通して、『学び合い』の実際を見ることができ、いままでボンヤリしていたものがはっきり分かってきた気がする。色々な場面で利用し、子どもたち同士で高め合うことができると思う。(栄養教諭)

7月研究授業&授業協議会

4年生 人権授業 「グループアンサンブル」

ねらい

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">①『学び合い』の授業とはどのようなものなのかを共通理解する。②道徳の『学び合い』の課題設定や、評価をどのようにすればいいかを考える。③どの子も学びに向かうための支援のあり方を考える。 |
|---|

授業協議会

1. 授業者より

「全員ができる」ということを常に子どもに語りながらやってきている。教育の目標は、人格の完成と、コミュニケーション能力の育成であるという学校観と、子ども一人一人の力は弱くても、子どもたちは有能であるという子ども観、教師の一番の仕事は、課題設定と評価、環境づくりであるという授業観について、いつも子どもたちに話してきた。

クラスには色々な課題を持っている子どもがいる。一人一人の子どもに、みな課題があり、理解の仕方なども様々である。そんな子どもたちに、教師一人で対応できるのかというのが、まずは出発点。

たくさん子どもたちが学び合うことのほうが、よほど有効ではないか。

道徳の『学び合い』は本当に難しかった。どうしても、正解を求める雰囲気になったり、自分のことまで考えるところに行かなかった。人の意見を聞いた上で、自分の意見がどう変わっていくのかという視点も大切だと思った。

2. 学年より

- ・「自分」がどうするかということを考える課題設定ができていたと思う。
- ・自分のクラスでは、グループでの『学び合い』が固定化され、仲良しの小さなグループの中でしか学び合えなかったが、4年3組では、普段から取り組みが行われているので、広く学び合いが行われていた。

3. 研究協議

- ・『学び合い』の中で、「～ができる」ということをするために、できる子に頼る部分がある。自ら課題に迫るところまでは至っていない。
- ・一般的な道徳の授業の流れとは違ったので……。教材メインなのか、実体験がメインなのか、道徳の授業での心の変化に気づいて、自分に活かすような流れがなかった。
- ・道徳で「評価する」という声かけはそぐわない気がする。
- ・人間関係づくりに一役買っていた。
- ・ネームカードが目標となり、活動意欲を高めていたが、友だちに自分の考えを伝えて、友だちの意見を聞いて、自分の考えが深まったことが分からなかった。
- ・『学び合い』の中で、一人残っている子がいたが、その子が今後どうなっていくのか。
- ・教材をじっくり読む時間が無かったので、道徳としてはどうだったのか。
- ・道徳での『学び合い』は難しい。
- ・仲のよい子ばかりが集まっていたので、これからもっと人間関係を広げていかなければならない。
- ・考えが教材のレベルで止まっていて、自分まで返っていない。
- ・遅刻してきたA児と、お茶を飲んでいていたB児など、授業外のことであるが気になる点である。

<授業者より>

- ・道徳は課題設定、評価が本当に難しかった。ただ、今回立てた目標については、子どもたちはある程度到達出来ていたと思う。考えを書けない子が一人いたが、この子のことをまたみんなに返していきながら、次時以降につなげていけばいいと思う。
- ・課題が多いとごちゃごちゃになるので、今回はシンプルにしている。徐々に求める課題をあげていき、体験を入れたものにしていきたいと考えている。
- ・B児はB児なりに成長してきている。少しずつ学びに向かっていることを、子どもたちが評価している。
- ・一人の子どももいるが、それが問題なのではない。要は、一人一人が自分の課題だと感じながら、学習に向かえばいい。今後、課題のレベルが上がってくれば、お互いに関わらざるを得なくなってくる。そういうなかで、関わり合うことが増えてくるはずである。

<指導助言>

- ・教師と子どもの人間関係の温かさを感じた。
- ・今日のゴールは、ワークシートに考えを書くことだと言うが、それは道徳ではなく、国語の授業であるように思う。「励まし合う」よりも、「書ける」ということの方が子どもの心に残ってしまった。
- ・児童観に多くの課題が書いてあるが、その裏に何があるかを教師がよく考えなくてはいけない。
- ・「みんなができる」ということの意味は？えんぴつを持たない子、目が見えない子がいたら・・・。
- ・『学び合い』のイメージが固定されているのではないか。一緒に練習するという学び合いであった。どんな姿が学び合っている姿なのか、何を学べば学び合ったと言えるのかを考えていく必要がある。
- ・道徳は、自分を見つめる時間である。子どもの心を揺らし、揺れたところを出し合いたい。

<本日の学び>

○やはり課題設定が大切だと感じた。私のクラスでは、算数・理科でしか『学び合い』の授業をしたことがありません。意見を交流させ、高め合い、それを子どもたちが実感できる『学び合い』の授業について、まだまだ勉強して実践していかなければならないと思う。また、子どもたちに『学び合い』をする意味を伝えることが大切だと思う。

○教師のねらいと子どもの目標は違う。考えや思いが違うということを意識していかないといけないのではないか。

○課題設定のしかたはとても分かりやすかった。子どもたちがどう動くべきかをよく考えて、行動していると思った。『学び合い』としての方法、指導の仕方などは、見ていてよく分かり、みんなができるように前向きな声かけをしていく大切さもよく分かりました。

ただ、指導主事の方が言われたように、道徳の授業の中で、教材を深く読み込み、心をゆさぶることの大切さも感じました。道徳を通して、自分を見つめ直させることと、『学び合い』をつなげていくことも必要だと思いました。

○課題の設定と提示の仕方がとても重要と言うことが改めて分かりました。

道徳の時間の評価というのは難しいと思いました。自分の心の動きや、自分を見つめた記述ができていたらいいのかな。

『学び合い』をしている中での、教師の声かけは、これからの授業に活かすヒントをたくさん得た。

『学び合い』というと子どもたちがいろいろなところに動いていって話をする、教え合いをするといったイメージでとらえていたが、そのパターンだけではないということがよく分かった。

○課題が提示され、『学び合い』がスタートしたとき、すぐに動き始める子どもがた。彼らは道徳の教材の世界にじっくり向き合うことができていたのだろうか。あるいは、一人で時間をかけて考えていた子に、他の子が交流に来てしまうようなことは、なかったのか。『学び合い』のベースには、自分の考えを持っていることも大切だと思う。その上で、コミュニケーションをとり、考えが変容したり、すりあわせたりして、深まっていくのではないか。

道徳の時間は、一度教材の中の世界で、道徳的な価値を見出し、それと自分の生活を重ね合わせて、見つめ直して、行動に移していくという時間だと思う。教材の中にある価値を、教師がどれだけ解釈して持っていくのが本当に大切なことだと感じた。

○今回は、『学び合い』についてもう一度考えさせられた。教え合う中にも、『学び合い』はあると思うが、より考えを深めたり、心を見つめたりする授業では、教え合う形にとらわれてしまうと、大事なことが見えなくなるように思った。課題も、教材の中身に絞って子どもたちの心をゆさぶるような課

題になればよかったように思う。授業のあり方をまた一緒に考えていきたい。

○何を作業したらいいのかと言うことを明確に設定していたので、子どもたちは一生懸命作業していたように思う。必死に書こうとしていたし、説明の練習をしていた。今は、お話の中で、自分の思いを話しているようだったので、次時で実体験の中で、そのようなことが起きたとき、どのように子どもたちが考えていくのかということに興味がある。今回の現状（困っている子が一人にいるという状況）を、子どもたちはどう見ているのか、そこを子どもたちがどう見つめて、どのように改善していくのか。本音とタテマエの部分が見えてくる気がした。

○課題は、子どもたちにはすごくよく伝わっていたと思う。最初に明確に指示され、目に見える形で課題を伝えていたので、子どもたちにも分かりやすかったと思う。

授業を見て、子どもたちが学び合うための手立てがたくさんあったと思った。ネームプレートも目に見える形で、子どもたちがめあてに向かっていけるのでよい方法だと思った。ただ、どうしてもそれにこだわってしまう子どもが出てくるので、最終的には自分で関わっていけるような学級づくりが必要だと思った。

子どもたちの学びをどうとらえていくか。その方法をさぐっていく必要があると思った。

○「語る」ことで、『学び合い』をしていくためのクラスの雰囲気を作っていく。課題をまず全員に伝える。そして、全員が課題を達成できることを求める。どうすれば、全員が達成できるかを考えさせる。

友だち同士から、多くの関わりができるように、学び合っている姿を紹介していく。

○子どもたち同士の話し合いの中では、実際にあった出来事なども出ていた。自分の考えがより現実的な内容になってくれば、さらなる深まりが生まれるような気がする。

○最初に課題が分かりやすく提示され、子どもたちは何をしたらいいのかよく分かっていた様子だった。ある1グループの事例を全体に語りかけ、さりげなく子どもたちの活動を修正していたのもよかったと思う。

『学び合い』を取り入れたので、ぼんやりした子はいなかった。ただ、『学び合い』に至らず（至ろうとせず）話し合いレベルで停滞しているグループもあった。教師が入ったらとも思ったが、最終的に子どもたちの成長を望むのなら、ここは待つ場面かと思った。

答えが一つではない道徳は、やはり難しいと素直に思った。

○「自分ができること」にめあてを絞ったことで、子どもたちは何を考えたらよいのか分かりやすかったのではないかな。評価の方法は、本当に難しいと感じた。「書く」「発表」「人数」「全員ができるように」など、めあてを達成するために子どもたちが活動しやすい項目を提示することが大切なのだと思う。

「教師の声かけ」では、子どもたちの間をまわって、いい関わり方を紹介しているのが、子どもたちにもやる気が出ると思った。

「子どもの声かけ」では、話し合う中で、子ども同士で注意をしたり、声かけをしたりする姿が見られ、『学び合い』の形ができていく感じがした。

教師の声かけ、関わり方について、互いに教え合える教室の雰囲気、人間関係づくりをしなければならなかったと感じた。

○道徳教育を通して、あらためて子どもたち一人一人の『学び合い』の姿を見る目を広げたいと思った。

自分自身を見つめ、人間としての生き方について考えを深める時間として、一人一人の子どもの学び、育ちを温かく見ていきたいと思う。そして、子ども同士のつながりが深められる授業づくりを工夫し

ていきたい。

○色々なことが参考になりました。課題については、かなりかみくだいて丁寧に伝える必要を感じたし、評価については、「できた」「分かった」という実感があるかどうかのポイントかと思った。教師の声かけや手立ては、今私ができていないところかと思う。一人一人に対しての手立てが必要だが、それができず、『学び合い』の形の中で、子どもたちに投げかけてしまっていると感じ、反省している。

学び合う中身の問題に関しては、もっともっと教材研究が大切で、「何を学ばせるか」をしっかりとつかむことが大切だと思いました。

○課題の設定については、子どもたちに伝わっていたと思う。ただ、課題や評価の内容によっては、正解を求めてしまう傾向にあることがよく分かった。どのような内容を提示していくのがいいのかが、『学び合い』につながるポイントなのかと感じた。

初期の段階では、目に見えて分かるものを用意するのが有効だと思う。これから、だんだんと手立ても変化していくのだと思う。

人権学習を行うにあたって、いつも考えることは、この教材と児童の実態があっているかということである。年間カリキュラムの中に書かれている教材はやっていきたいと思うが、同じ教材を扱うにしても、クラスの実態によってその進め方、投げ方が変わってくることもあると思う。部落問題を扱うときに、部落の子が下を向かない（どうどうと胸を張って、自分の思いを語れる）授業をしなければならぬと学んできた。気にかかる子が、この授業でということが書けるか、人と関わっていけるかを考え、ここで、こんな思いを持って欲しい、こんなことを書いて欲しいという教師の願いを持って、授業をしていきたいと改めて感じた。

○道徳の授業では、心が揺さぶられ、葛藤したり、悩んだりする経験をさせたいと思う。そして、学習の後に、何か思いが残るような授業をつくりたいと思った。その中に、“学び合う場”を設定するのはとても難しく、どうすればよいのか分からないが、学習してよかったと思える時間にしたいと思った。たくさんの人と意見が交流できるよう、環境を整えて、だれとでも話し合える様にしたいと思う。

○道徳の授業の中で、『学び合い』を行うことは、正しい答えがないため難しいと感じた。しかし、自分の力だけでは導き出すことができない新たな考えを友だちから進んで訊いたり、教えたりすることができるので、よい部分も大きいと思う。児童の理解の様子を「う～ん」「すっきり」など、みんなに分かるように提示している点は、非常に参考になりました。

○道徳の授業での『学び合い』は難しいと感じた。

○道徳の授業の中での『学び合い』をどのようにとらえたらいいのか。実際に授業の中で子どもたちがどう取り組むのか、なかなかイメージが湧かなかった。一学期間で『学び合い』の考え方を担任が語り続けてきたことは、子どもたちの様子で伝わってきた。協議会でも話題になったように、一人一人が教材と向き合う時間が大切だと思う。課題設定も人権の視点から、やはり子どもの内面を動かし、葛藤がある場面を考えて立てるべきであり、今回の「クラスに苦手なことがある子どもにどのように関わるか」という目標設定はどうだったのかと思う。

学校観・子ども観・授業観についての根底となる考え方についてもまだ消化できていません。理論的な学習を積みみたいと思う。

○道徳の授業として

心の変化、ゆさぶられたのはどの場面か、どの言葉かを出し合わせる。

出し合ったことを元に、自分の考えを見つめ直す。

思ったこと、考えたことを他の授業や生活の中で活かす。

『学び合い』について

- ・一年間を見通してのプランを立てる。
- ・授業は、その中での一時間なので、その授業の中での成長が見られればよい。
- ・その子やクラスの課題が見えてきてもよい。→次につながるから。
- ・学んだことは、次の授業で返していく。
- ・同じテーマの課題でも、課題をステップアップさせていくと成長する。
 どういった姿を「学び合っている姿」とするのか。
- ・一つの目標を立てて、それを達成できるようにする方法。
- ・個人の中で成長出来たことや、教えてもらってできた、自分の考えを伝えることができた、などの姿も、『学び合い』の姿としてもよいのか。

○普段の授業から、「みんなができる」ことを目標に、『学び合い』の授業をしているので、学級全体で自由に『学び合い』することが、自然にあたりまえのように行われていた。一つのグループで交流し合った後は、次のグループを作って、また交流するというように、設定された時間内をフルに使って活動ができていた。学級経営の上でも、人間関係が広がり、話す、聴く力もついている様子がよく分かった。ネームプレートを使うことで、子どもたちの自己評価も分かり、目安になっていたと思う。交流することで、最初の考えがどのように深まっていったかが分かりにくい場面があったので、何か手立てがあるのかと思った。1年生で『学び合い』をどのようにしていったらよいか、まだまだ分からない点が多いのだが、今回勉強したことを参考に、考えていきたいと思う。

成果として言えそうなこと

- 課題を子どもに分かりやすく提示することが必要である。
- ネームカードを使って、子どもの到達度を示すことが有効である。
- 「う～ん」「すっきり」などの表し方は分かりやすい。
- 教師の「語り」が大切である。
- 子どもの姿を教師が広げていくような「声かけ」が有効である。

課題として言えそうなこと

- 子どもたちが正解を求めて、できる子に頼ろうとすることがある。自分で学ぼうとするにはどうすればいいか？
- 子どもが教材とじっくりと向き合う時間をどのように確保するか？
- 仲のよい子ばかりが集まる場面があったが、誰とでも関われるようにするにはどうすればいいか？
- 一人で学習している子は、どのようにクラスの中に位置づけていけばいいか？
- 道徳の授業における「課題設定」「評価」のあり方はどのようにすればいいか？

○1学期を終えて、今後の研究に取り入れていくべき視点

一学期の研究を終えて、学校として積み上げてきたことは以下のようなことです。

- ◎教師が、学校観・子ども観を中心に、学校で何を学ぶのか、みんなができるようにするにはどうすればいいのかといったことを「語る」
- ◎「みんなができる」ということを常に求めて、望ましい動きを紹介するための「声かけ」をする。
- ◎課題を子どもに分かりやすく提示する。
- ◎ネームカードなどを使って、子どもたちの到達度を目に見えるようにする。
- ◎評価の基準を明らかにして、全員ができることを求める。
- ◎ねらいと評価が一致した形にする。
- ◎ペア学習など、まずは近くの子との交流から始める。

これらのことは、成果として言えそうなことなので、日常的な授業の中で積極的に取り入れて、子どもたちが自ら学びに向かっていけるように実践して欲しい。

一方で、今後の研究活動で、解決していきたい課題は以下の通りである。

低学年での「学び合い」

- 低学年でも説明することができるためにはどうすればいいか。
- 答えを言わずに、分かるように説明するにはどうすればいいか。

課題設定

- 子どもたちが『学び合い』に向かうための、課題設定、発問、指示はどういったものか。
- 道徳の授業における「課題設定」「評価」のあり方はどのようにすればいいか？

評価

- 結果の評価だけでなく、過程の評価も必要なのではないか。
- 「書く」「説明する」「～までできる」など、どの場面でどのような評価が適切か。

基本的な学習技能

- ノート、発表、話し方など基本的な学習技能をどうつけるか。
- 「書く」ということをどのように位置づけるか。

人間関係

- 教える子の固定化、遊ぶ子どもへの対応などはどうすべきか。
- 仲のよい子ばかりが集まるのではなく、誰とでも関われるようにはどう支援すればいいか？

一人学び

- 一人で学習している子は、どのようにクラスの中に位置づけていけばいいか？
- 正解を求めて、できる子に頼ろうとしている。自分で学ぼうとするにはどうすればいいか？
- 子どもが教材とじっくりと向き合う時間をどのように確保するか？

10月の5年生の研究授業、11月の1年生の授業では、これらの課題に対して、研究仮説を立てながら、研究授業に臨んで欲しい。また、日常的な公開授業においても、研究個人テーマに基づいて、これらの課題に対して、自分なりの解決をできるように提案して欲しい。

本校の一人残らず、どの子どもも、自分の「学び」として、意識しながら学習できる子どもを育てるという目標に向かって、どの教師も自分の課題を持ちながら、色々な教師と『学び合い』、課題を解決できるようにしていきたい。

2学期

10月研究授業&授業協議会

5年生 社会科

協議テーマ

自分の考えを広げ深める課題設定・場づくりをどうするか？

授業協議会

1. 授業者より

- 時間設定については、中身を充実させるために45分（3モジュール）を60分（4モジュール）にした。『学び合い』で考えを交流するところでグループにするよりも、まず3つの観点を与え、その問題を解決していく方法にした。そのため、グループではなくいろいろな人に関われる場を設定した。
- 『学び合い』に至る形として、まずは自分で考え、その次に交流、そして最後に発表というように3段階に分けた。すべて学び合うというひとくくりにはしなかった。

2. 学年より

- グループになる時間を設けることが事前授業では無駄であることがわかった。それで、グループを決めない形にした。また『学び合い』をして全て子どもたちに任せるのではなく、段階を区切って教師がリードした。子どもたちは友だちのアイデアを見ながら、自分の考えを深めていけたのではないかなと思う。
- A児は動かないが、自分の考えをどんどん広げて書いていた。B児はいろいろと動いて友だちとアイデアを交流していた。「人にやさしく」を深めていくと、「電力を使いすぎる？」とか、電気とエンジンだったらどっちがいいかということで議論になっていた。C児は友だちのアイデアを見て、自分のひらめきにつなげていた。D児はあまり動けなかった。

3. 研究協議

- E児はいつも一人ですることが多かったが、二人で交流して学習していた。後半の発表にもつながる話し合いができていた。
- 『学び合い』のスタートに、席を動きづらい状況をどう見るか？まずは一人で考えることのできる時間が必要だったのではないかな？
- まず自分の考えを書き込みたいという子どもたちの様子だった。すぐ動く子はいつもよく動いている子。時間が経っても、動く児童が増えていくわけではない。そこに教師の声かけの工夫が必要だったのではないかな。
- 自然な形で一人で考える子どもたちの様子だった。「みんなができる」という視点での声かけや働きかけが足りなかったのが、子どもたちが動かなかったのではないかな。
- 3つの課題を解決するアイデアをワークシートに書き込むことが課題だったので、一応子どもたちは達成出来ていたと思う。
- 子どもたち同士で評価する難しさを感じた。
- 課題の難しさ。1組での授業では「できた」といってすぐ持ってくる子どもたちがいた。教師も子どもも、課題を明確にする必要性を感じる。その意味で、今回の「3つの課題を解決するアイデアを書

- くこと」としていたならOKだった。ただ、児童に具体的アイデアの基準がないのは事実。
- 児童はよく考えられていたと思う。もし交流をもっと求めるのであれば、3つの課題がクリアしているかどうかを、友だち同士でチェックしてもらうようなことがあれば良かったかもしれない。
- 児童によってじっくり書きたい子もいれば、友だちと交流したい子どももいた。『学び合い』の時間の中で十分に考えられていた。次回の授業が楽しみ。自分の考えを発表出来た場があり、そこで満足出来た子どもたちもいた。
- 次の時間も、このワークシートを使い、色を塗るなどして完成させていきたい。
- 自分の考えから出発して、相互に交流して、また自分に戻る。そこでふり返ることが必要だと思う。ワークシートに3人で書きまとめていた子が、次に自分の考えはどうなったのかをまとめることも大切だと思う。
- 次にどうなるかを考えるのが大切。両立できないアイデアもある。本当の車づくりもその点が難しい。さらに深い視点が必要。児童への新たな課題が見えてくる。
- 今回の授業の最後で、D児の意見から両立しない問題を取り上げていたのは、今後の学習に生きてくると思う。教師の取り上げ方が、児童の考えを深めるきっかけにもなっている。
- いろいろな子どもともっと交流し合うことが面白いのでは。クラスで共通の課題として、一台の究極の車を作るなどすると、子ども同士の交流が生まれると思う。
- 夢物語ではなく、結構実現できるアイデアが多かった。教師が今の自動車業界の現状を示してやると、もっと広がると思う。
- 社会の授業では工場の人々の願いや工夫を知るということも必要なのではないか。そこに集約していくような流れも欲しかった。
- 社会科という意味で言えば、今回教科書や資料集をよく見ている児童が多かった。だから突拍子もないアイデアを出す子は少なかった。次に子どもたちが考えたアイデアが実現可能か、実現しているものなのかということについて現状を示してやればいいのか。また、課題については少しやさしすぎたのかもしれない。3つの課題は子どもたちはみんなクリアしていた。1つを書くではなく、複数書くなど評価の規準を示してから、みんなができることを求めれば、もっと活発な『学び合い』が起きたかもしれない。
- 課題については、最初に教師の方から具体的なものを出したことで、子どもの考えがまとまりやすくなった。課題を子どもに選ばせようとする、それだけで時間がかかってしまった。
- 課題に番号を付けることで、子ども同士が交流しやすくなったと思う。
- 3つの課題がでたことで終わるのではなく、それをつきあわせて、本当に実現できるか？ということ、『学び合い』で考えることを求めると、より子どもの考えが深まったと思う。実際はどうなんだという、実際の車づくりに考えが向かっていくのが社会科の学習の目的である。
- 班やペアづくりをして、下手にグループを固定化してしまう場づくりより自由に動ける場があったのが良かった。有益な情報を共有できた。
- 教材研究をして、教師自身が課題と評価を明確にしていくことが大事である。
- 課題を漠然としたものではなく、今回の3つの観点のように絞ってあげるのも有効。
- 評価の規準を子どもと共有して「みんなができる」ことを求めていくことが必要だ。

<本日の学び>

- 課題設定をどうするか。みんなが動くには動いて学ぶための必然性が必要。例えば、「3つの課題に

ついて10個以上書ける」のように評価の規準を見えやすくする。

『学び合い』のあと、自己の変化が大切。自分の考えがどう変わったのか。自分の意見を見つめ直すことができたか。次の時間にどうつなげるかも考えて、予想しておく。最終的に子どもにどうなって欲しいか、つきたい力は何かを考えておく。

子どもたちが動いていることが目的ではないので、動いたら満足ではいけない。

○『学び合い』について、自分自身いろいろと考えることが出来た。自分で考える→『学び合い』→自己にもどる。自己に戻って、視点の高まりや深まりを大切にしたいと思う。子どもたちが『学び合い』たくなる課題設定について考えて実践していきたいと思う。

○静かに聞けるけじめのあるクラスだと思った。学習のルールがきちんと子どもたちに身につくように指導が徹底していると感じた。

『学び合い』の課題については、はっきりしていてよかった。その中で、内容が評価しにくい課題だった部分もあったと思う。書けているかどうかは見たら分かるが、内容が◎なのか△なのか子ども同士でも評価できるような課題設定であるとより良かったと思う。そうすれば、子どもたちがもっと互いの意見を評価し合いながら、考えを深めていけたのではないかな。

今日は、「みんな」ができることを求めているなかったが、それほど難しく考えることではないと思う。少しずつ教師が語りながら、それを子どもたちに求めていくとよいのではないかな。今日の様子なら、きっと子どもたちは期待に응えてくれると思う。

○それぞれの資料をどのくらい活用した上で書き込んでいるかによって説明の仕方も違うと思う。自分の持っていた知識だけの交流になっている人がいなかったか。

ワークシートにはたくさんの書き込みがあり、課題解決に向けてみんなが取り組んだことがよく分かった。

○一人一人がじっくりと考えて取り組める課題が設定されていた。オリジナルな自動車を考えるというのは、子どもにとってとても興味が持てるものだったと思う。『学び合い』の中で自然と討論のようになっている子どもたちもいた。意見を交換し合う中で、疑問や質問が出てくることで、さらに深まっていく姿が見られて良かった。動き回って意見を交流し合うだけでなく、子どもたちが1つの課題を解決したり、深めたりする中で必要に応じて自然に学び合える場の設定を目標にしたいと感じた。一人でじっくり課題と向き合うことも大事な学びの姿だと思った。

○課題設定は本時の目標達成につながるために大変重要となる。今回学年で研究し、3つの視点を提示したことにより具体性を持つ課題になったと考えられる。どんな授業でも、教材研究をしっかりと行い、また学年間で話し合いを持つことで、子どもたちの実態に基づいたねらいにせまれる課題を設定できる。

今回の授業で、課題設定がいかに重要であるかと言うことを提案してもらった。課題設定というゴールを目指して『学び合い』ながら自分の言葉で考えをもち、表現できる子どもに育ててほしいという思いを強くした。

今回の授業では、『学び合い』の後、たくさんの子子どもたちが発表したいと挙手をした。それは『学び合い』により、自分の考えに自信を持ったり、友だちの考えに共感したりして、問題意識を持って授業に取り組んでいた表れだと思う。

○子どもたちが自分の思いをしっかり持って、人や環境にやさしい自動車について考えている姿が印象的であった。子ども同士で話している様子を見てみると、お互いに意見を出し合うことで、新しい発見があるなど、友だちとの関わりの中で、考えを深められていたと感じた。みんなができるようにな

るという思いを持って、意欲的に取り組める課題設定が大切だと感じた。

○今日の事後研のおかげでより深く考えることが出来た。まず課題設定については、評価と合わせてどういう具体性が必要なのかとか、そのための手立てがどこに必要なかについてである。次に、『学び合い』のあり方についても、その課題や評価につながるが、いろいろな可能性があることが分かった。また、最終的に自分を振り返って考えを深めることの大切さも学んだ。

○課題設定については、3つの視点を与えたことで、子どもたちははっきりとした課題意識を持って取り組むことが出来た。「考えることができる」という課題は、個人の思いで終わってしまうので、評価をはっきりとさせないと、子どもによって勝手に満足して終わってしまう。課題設定の前に、子どもたちと対話しながら、課題としてまとめたのは自然な感じで良かった。

評価については、みんながする必然性をもつためには、はっきりした評価規準が必要だと思った。教師がどの程度を求めているのかということを、子どもたちと共有する必要があると思う。

教師が子どもたちに自然と明るく関わっているのが印象的だった。「あと〇分」といった、子どもたちにいつまでにするといったことを声掛けすると、もっと子どもたちが動いたのではないかなと思う。

○課題設定が細分化されていて、どの視点から入ろうかと迷う子にとっては良かったと思う。入りやすい所から進めていけると良い。

評価に関しては、指導者が児童のどの立場なのか。要するに、子ども自身が「学びたい」「人に伝えたい、話してみたいと思う」ことが大切で、そこをどうするか。方法だけではなく、内容面でも引き付ける。「う～ん。おもしろいぞ」と感じ始めることが大切だろう。

○課題設定は適切で分かりやすかったと思うし、グループでの話し合いではなく、一人一人での課題解決の学習が、周りの子どもたちへと広がっていく『学び合い』にしたいことにより、自然でしっとりとした雰囲気授業になり良かったと思う。ただ、子どもたち同士の『学び合い』の評価をどこまでねらうかが不確かだったので、「みんなが」できるということまでは至らなかったように思う。子どもたち同士の『学び合い』の評価をはっきり提示して、子どもたちで確認して行けたら良かったと思います。ワークシートに3つの課題の番号を書いて、考えを記入していたので、評価に使わなかったのがもったいなかったと思いました。

○ちょうど、学び合って仕上げたワークシートを全員の前で発表している場面を見た。クラス全体から発表しようとする意欲も、友だちの意見を「聴こう」という意欲も感じられた。『学び合い』の成果がここにも出ているのだと思う。

社会科は深めていけばどんどん深まり、自分が生きている世の中を色々な角度から見ていく教科だと思うので、自分でまず考え、それを友だちと意見交換したり、一緒に掘り下げていくという意味での『学び合い』に適しているんだと改めて感じた。単に「教える」「教えられる」の関係ではなく、『学び合い』が社会科でどんどんできたらよいと思う。

○教師が、どのタイミングでどのように声をかけるかをよく練ることが子どもの活動を活性化するにつながる。

『学び合い』をする必然性がある課題設定が大切である。

『学び合い』をした結果を、どうまとめて次へつなげていくか考えていくことが重要。教材研究。評価の規準をはっきりさせる必要がある。

○一人一人が考えを持つという点で、全員達成出来ていたのではないかなと思う。はじめの方は動きが少なかったのは、一人で課題に取り組んでいるからだだった。20分をすぎた頃に、一人では課題を解決出来ないというか、もっと考えを知りたいと考えた子が動き始めました。それを受けて、23分ごろ

に「もう少し時間が欲しい」となっていた。

一人で考えていたが、資料が観点別に分けられて提示できるのなら、2時間構成にして、資料を使いながら、一つの車を作っていくようにしたら、課題（目標）が達成出来たかというのが明確になったのかなと思った。

「焦らず待つ」こと、「観点を明確に提示する」ことなど、今後の学級経営に行かしていこうと思う。

○社会科で授業公開は新鮮であった。課題設定を①②と提示して『学び合い』を深め、広げる方法のヒントを得ることができた。

子どもたちが『学び合い』をしている場で、何がゴールか提示できるように評価の工夫が必要だと言ったことが分かった。

教材準備の時に、子どもたちにさらに学習が深まるような有益な情報を与える準備をしておきたい。

○日本の工業の中の自動車工業、それも旬の話題である人や環境に優しい車を取り上げて授業を作り上げたところが大変素晴らしいと思う。身の回りにある沢山の情報の中からどんなテーマで授業を創ったら、子どもたちがやる気になる楽しい授業になるかを常に考えることは大切である。今回の授業は今まで社会で学習してきたことを発展させた内容で、子どもたちも意欲的に取り組んでいた。

『学び合い』の姿は、考える途中で交流する子、自分なりにじっくり時間をかけて考えてから発表して、みんなに伝え、交流する子など、いろいろな姿を見ることが出来た。授業づくりをしっかりとしないといけないと感じた。

○ビデオなどから子どもたちががんばっている様子が伝わった。『学び合い』をする中で最初に自分で課題に取り組みたい児童と、友だちと相談しながらやりたい児童がいる中で、どのように時間設定をすればよいのか、悩むところである。

友だちの様々な意見に触れることで、また新しいアイデアが生まれたり、自分で気づいたりして考えを持つ姿が見られたので、そこは交流をどのように深めていけるかに掛かっているのだと感じた。

○今回の協議会で改めて、課題設定というのがとても大切だと学んだ。課題が簡単すぎても子どもたちが満足してしまい、深まりが無くなるような気がするし、難しすぎても子どもたちのやる気がなくなってしまうので、教師がしっかりと教材研究をし、子どもたちの実態を把握した上で、適切な課題を設定することが必要だと思った。

○課題は最初に提示することによって、子どもたちに良く伝わっていたと思う。

ただ、協議会で話題になっていたように、「みんなが」の声かけ、評価の提示はあいまいであったので、そのあたりを学年としてもう少し授業を組み立てる上で考えて行ければ良かったと思った。

○他のクラスで事前に授業をした際、「自分の解決したい課題」がなかなか決められず、悩んでいる子が多かったため、今回3つの課題に焦点化して設定した。それによって、子どもたちは自分のアイデアがどの課題の解決に繋がっているのかを考えながら工夫点を記入していたように思う。また、『学び合い』の中で、お互いに同じ課題についての考え方を比較するときにも有効だったと思う。

子どもたち自身に「みんなが」できるということを意識させることは今回あまり重要視していなかった。しかし、子どもたちは、一人でじっくり考えたり、友だちと交流したり、少しアイデアをもらったりしながら、いろいろな考えを書き込んでいたように思う。したがって、十分な『学び合い』が出来ていたと思う。

成果として言えそうなこと

- 課題提示に、3つの観点を入れることで具体的にに取り組むことができた。
- 子どもが活動をイメージできる課題設定をすることが大切である。
- 課題に向かって、子どもたちが集中して取り組むことができた。
- 『学び合い』で交流することで、自信を持って自分の考えを持つことができた。
- 課題が簡単すぎても、難しすぎても『学び合い』にならない。

課題として言えそうなこと

- 課題と一致した評価規準を示す必要がある。
- 子どもたちが動いて学び合うことが目的ではない。課題を達成できるように、子ども同士が学び合っているかを評価によって確認しなくてはいけない。
- 「みんな」ができることを求めることで、子どもたちの関わり合いが生まれる。
- あと〇分といったような、いつまでにするかを意識させることも重要。

11月研究授業&授業協議会

1年生 国語

協議テーマ

低学年での『学び合い』の場をどう作るか？

授業協議会

1. 授業者より

- 10月から、算数で『学び合い』に取り組んでいるが、国語での『学び合い』は初めて。
- 自分の選んだ乗り物について、「どんなことをするか」「そのための工夫」について、みんなが書くことが目標であると伝えた。
- 書き始めると、自分でどんどん読んで「仕事」も「工夫」もすぐに書ける子と、なかなか書けない子がいる。
- 低学年での『学び合い』の場をどう作るかを考え、同じ乗り物でグループを作って学び合うようにした。
- 仕事と工夫の区別が分かりにくい子もいた。

2. 学年より

- 1月に2年生が「世界のかくれんぼ」の教材で授業をするので、1年生も国語の説明文の後の調べるところを授業にした。
- 自分のクラスで前日にしたときは、仕事について書けたら、工夫を書くというように続けて書いたので、仕事と工夫の区別がつきにくく、反対に書いてしまった子がいたので、仕事をまずみんなが書けるようにして、次に工夫というように区切ることにした。
- この学級の子どもたちは乗り物についてみんな一生懸命に調べて書くことを頑張っていた。

3. 研究協議

- Aさんは、仕事と工夫の意味が分からずに書くのが難しかったようだが、班を飛行機、自動車、電車と同じ乗り物を調べる子にしていたので、見て書くことができた。

○本は子どもたちが用意したものもあるのか。

→家からの本を持っている子や、インターネットで調べて持ってきている子もいる。あとは学校の本を使っている。

○仕事と工夫が混ざっている子がいた。モノレールの子がまざっていた。「工夫」という言葉の意味を理解して書くことが難しい。

○事前に資料をしっかりと準備していたことで、子どもたちが調べ学習にしっかりと取り組めた。乗り物グループに分かれていたので、見せやすかった。違うグループへの『学び合い』は高学年ではやりやすいが、低学年ではどうなのか。

○自動車と絞って調べる方法もある。全員が書くという目標は達成していたが、絵にも説明をつけたらよい。課題を限定することで、『学び合い』しやすくなったかも知れない。

○5年生の社会でやったときは、自分の考えを書いたプリントを持って歩いて『学び合い』をした。よい関わりをしている子を可視化するのが教師の役割。

○国語の『学び合い』として、課題の設定はどうだったのか。子どもに提示するねらいが国語のねらいとして適切だったのか。国語では、説明の文章を書かせるのが目的。そのポイントとして、仕事と工夫が書いてあるようにする。資料やカードを見つけて写すだけでなく、自分で考えたり、体験をもとにして書いたりしてもよい。

→説明文のまとめは、ここまで進めてきている。今回は、資料を読んで見つけて書くということを目標にした。仕事と工夫が反対の子に教えあうなど、低学年同士の『学び合い』が起こるように期待していた。

○1年生でも、十分『学び合い』をすることが可能だということが分かった。「工夫ってなに？」といっている子に、周りの子どもたちが一生懸命関わっているのが印象的だった。ただ、課題設定の時点で分からない子がいないように、課題をもっとかみ砕いて与える必要があるように感じた。

○教師の役割は、全体を見て、ファシリテートすることだと思う。子ども同士で関わり合っているのに、教師が個別指導をしてしまうと、子どもたちの中に埋没してしまう感じがした。また、「あの子は先生が見るのだ」という風に、子どもたちが思ってしまう、子ども同士関わりあえない状況を作っていたかもしれない。

可視化のあり方としては、上手に出来ている子を褒めるとか、こんな書き方をするように指示するといったよりは、関わり方の上手な子どもたちを可視化するのが良いと思う。教師の望む姿を、子どもたちに伝えることが必要。

○できた子は、2番に進む。2番ができた子は、絵を描くという風に発展的な課題を与えてしまうと、いつまでも自分の課題が終わらないので、「みんなが」できるように関わりあうことが出来ない。「1番をみんなができるようにする」という風に、ステップを分けて提示したほうがよかった。

○国語の授業では、「読む」「話す・聴く」「書く」「言語事項」の観点が混じっている。それが国語の『学び合い』が難しいといわれる原因の一つ。今日の授業では、資料を「読む」とまとめて「書く」の二つのことが求められている。子どもたちが「仕事」と「工夫」が混乱したのは、「読む」の段階で「仕事」と「工夫」になっているか確かめられていなかったから。まず資料を読んで、「仕事」と思えることに線を引く、「工夫」と思えることに線を引く。これを、クラス全員ができているように『学び合い』ながら、確認し合う。そうすると、子どもたちの中で、「これは「工夫」じゃなくて「仕事」ではないか」といった『学び合い』になったと思う。その確認ができてから、ワークシートに、説明文の形で書くようにする。そうやって、観点別のねらいを提示する必要があるのかもしれない。

→教科書では、船を読み取るところで、線を引いてから書くようにしていた。同じ手順を踏めば、子どもの混乱も少なかったかもしれない。

4. 指導助言

○1年生は、色々とすることができる。小学校の先生は、高学年から見ると、1年生はできないと捉えてしまいがちだが、幼稚園の先生からすれば、1年生はなんでもできる存在。子どもを信じて、もっと任せてみても良いはず。

残念だったのは、他の先生が入って教えてしまっていたこと。子ども同士の『学び合い』なのだから、子ども同士が学び合う機会を奪ってしまってはいけない。

○『学び合い』は生活の中にあるもの。生活と学習が一体化するのが『学び合い』。幼稚園では、園庭で虫を見つけてきたら子ども同士で辞典を調べて名前を見つける。幼稚園では、そういう具体物を扱って、生活と学習が一体化した『学び合い』を行っている。小学校では、具体物から抽象物に変わっているだけで、生活の中に『学び合い』があるのは同じこと。子どもたちは、つねに『学び合い』をしている。特別な授業が『学び合い』なのではない。

○書くというのは、一番高度な活動。書くためにはまず「話す」ことができればいけない。もっとたっぷり話す活動をさせればよかった。「書く」と「写す」は違う。子どもなりに自分の言葉で書かせる。

○最後の発表で先生が読んでしまったのは残念。その子なりに読ませてあげればよい。いろいろなことを子どもたちに任せてみる。その中で、子どもたち同士、発達段階に応じた『学び合い』が起こる。教師は、子どもの発達段階に応じた課題設定だけ気をつけてやればよい。

○何よりも、教師の発想の転換が必要。『学び合い』は子どもたちのもの。教師がいろいろと準備をして、学び合わせるのではなく、子どもたちは自然と『学び合い』をしている。もっと子どもたちを信じて任せるようにすればよい。

本日の学び

○これまでの学習の積み重ねがよく現れていた授業だったと思う。先を良く見通して単元後までに子どもたちにつけたい力の実現のために授業を積み重ねておられることを強く感じた。

課題はシンプルに設定されていて、子どもたちにもよく伝わっていたと思う。「全員が書ける」ということが課題だったので、全員がそれによく集中して、取り組んでいた。その結果、上手に書ける子はその出来を追求し、他の子の所へ行かなかった・・・というのもあるかなと思った。1年生だし、出来ない子、他へ手が回らない子がいるのは、最初は仕方がないと思う。できる子がどんどん動き出す、そんな学びと語りの積み重ねができたらいいいのではと思う。

「プリントに集中した」という意味で、最後の発表の場面では他の子どもの意見よりも、自分のを書きたい気持ちだった子が多かったようだ。まとめの場の設定は僕も悩むところだが、今日みたいに『学び合い』を行ったのなら、最後の交流もその形の方が子どもたちは自分の求める情報に向かって意欲的に動いたかも知れないと思った。

○低学年から『学び合い』ができるのかというテーマ立てられていたが、木下先生の「幼稚園では具体物を使った『学び合い』。小学校では抽象物を使った『学び合い』。授業の中だけが『学び合い』ではなく、学校生活の中で多くの『学び合い』の場面がある。」という言葉が印象深かった。

『学び合い』という言葉を知ると、授業の中で組み立てるというイメージが強かったが、普段の子ど

もたちの会話の中からも、『学び合い』ができていているということで、年齢が低くても『学び合い』をすることが可能だということが分かった。

今回の授業からは、提示物を含め、本当に丁寧な準備がされていて、子どもたちが「今やるべきこと」を的確に理解できていたように思う。授業協議会で学んだことを今後生かしていきたいと思う。

○資料からの読み取り

- ・教科書は読み取りやすく書かれているが、図書資料は順序などがバラバラなので読み取りにくい。
- ・子どもに選ばせて付箋を付ける。事前に選んだものをチェックする。

「学び合い」の視点

- ・視点を持った上での声かけをする。
- ・国語（読む、書く、話す、言語事項）の4つを分けて目標設定をしないとごちゃごちゃになる。
- ・生活の中にも『学び合い』はある。
- ・書く＝写すこととは違う。子どもに必要なのは、自分なりに自分の言葉で書いてみることに『学び合い』の目的を明確にする。
- ・書くことが目的なのか、○と△は含まれるようにと入れるのか、どこまでを求めるのか。

可視化のあり方

- ・先生のあり方。一人の子につくのではなく、全体を見て子どもたちがつながるような声かけをする。関わりの様子を褒める。
- ・書くよりも話すが簡単。まず話してみて、交流してから書かせてみては。話した後、とびきりの工夫を書かせるなど。

○1年生にとって「工夫」をどう教えるのは難しい・・・かな？

資料から工夫を見つけ出し、それを他者に伝える方法は多様にあると思った。

教師が工夫している子を見つけ、良い例として伝える。そうすると子どもたちの中にも、「なるほど工夫ってこういうことなんやあ」みたいな感じで気持ちも楽になり、学び合う姿が深まっていくのではないかな。

教師の発想転換が必要。見通しをもった発想が必要だと思った。

○協議会で話題になった、乗り物の「仕事」と「工夫」のちがいを1年生に明確に理解されるのはとても難しいと感じた。しかし、言い換えられる言葉をいくつか伝えることはできるのかなと思う。例えば、その乗り物がどんなことをするのか（仕事）と、その仕事をするために、どんな仕組みになっているのか、どんな特徴があるのか、ふつうの車や飛行機と違うところはどこかなど・・・。できるだけかみ砕いた言葉を使っていくといいと思った。

『学び合い』によって子どもたちをどの方向へ高めていきたいのか、教師がこの1時間でどこに目標を設定するのかをきちんと持っておくことが大切だと思った。今回の評価の観点として、「2つの観点について説明の文章を書く」があげられているので、本時では『学び合い』によって、そこへ向かっていく子どもの姿が見られるとよかったのではないかな。（ただその目標設定が1年生には難しすぎた気もするが・・・。）

○どんなことをするのか、工夫の2点をみんなが書くというめあてを1年生はよく頑張っていたと思った。教師が『学び合い』のための具体的な言葉かけ（1 見せてね 2 ここにのってるよ 3 どっちか教えてね）を最初に子どもたちに伝えていたのは、すごく効果的だと思った。

低学年では、『学び合い』のグループの作り方、学習のための資料準備、をしっかりとっておかないと、子どもたちの学びが深まらないことも改めて分かった。

子どもの普段の姿に『学び合い』があるということを改めて確認した。普段しゃべりすぎてしまっているのも、もっと子どもの力を信じて任せていきたいと思う。

○1年生の子どもたちが、自分の好きな乗り物について目を輝かせて調べている姿がとても素敵だった。自分なりのこだわりが強い、今の子どもたちだからこうした学習に意欲的に取り組めるのかなと思った。

そこから『学び合い』が始まるきっかけがあるのだろうし、今回のような場の設定が今後も色々必要になるのだろうと思った。

○教師が話す時間、話す機会を減らし、子どもが直接話す授業を目指すことが大切。自分自身の努力目標にしたい。

○目標「全員が乗り物を紹介する文章を書く」から離れずに課題設定をする。説明文の読み取りで学んだ基本的な文型を子どもたちの紹介文に生かすために、どんなことをするのかと工夫に分けたことで困難が生じたようなので……。子どもが基本的なことを学んだ後、工夫してさらに学べる力を育てるように授業を組み立てていく。

○子どもたちは一生懸命に学習に取り組んでいて、頑張る姿が印象的だった。できた人は班の人ができたかどうかを確認する所では、隣の友だちや班の人を気にして声をかけたり、アドバイスをする児童もあり、また班の中で全員が出来ていることを確認して自分たちの作業に戻るなど、1年生の力に驚かされた。教師がどこまで声をかけるか、どのような声かけをするのか考えさせられた。

○評価のところはいつも難しいなと思う。初めに説明文の文型をおさえていたので、そのあたりをうまく活用できてよかったかなと思った。ただ、子どもたちは、とても難しい課題の中、互いに一生懸命学び合っているのはとてもよかった。

○「クラスみんなが紹介の文を書くことができる」という課題は、達成できていたと思う。ただ、それがあっていかどうかの手立ても考えなければいけないのかなという気がした。そこで、○人に紹介できるとすることで、お互いの紹介文や工夫の中に間違いを見つけることができたのかなと思う。絵を描く時間を次の時間へまわして『学び合い』をする時間にして友だちの関わりをしていく方がいいのではないかなと思う。

文型（～は～です。～のための～です。）というところや、上手に話し合いをしているグループを紹介することで、とても分かりやすいものになったと思う。

○黒板の真ん中に「目標」が大きく書いてあったので、分かりやすかったと思う。工夫という意味も難しいですが、図鑑などから見つけるのはさらに難しいし、それから読んで理解するのは、本当にいっぱい先生がいないとだめなんだと思った。

みんなができる声かけについては、声かけというより、担任の先生が準備をよくされていたと思う。

『学び合い』はまだまだ自分自身、子どもだけに任せておけず、見守るのもウズウズしてきて、つつい自分が中心でやってしまうことが多い。自分なりの解釈での『学び合い』でも少しでも充実させられるようにしたい。

○つつい教師が口出ししたくなる場面で、子どもたちの関わり合いが始まるのを待てるかが大切であると感じた。

○生活に根ざした『学び合い』という言葉はすごく納得できた。なにげないところから『学び合い』ができたらいいなと思った。日常的なところからも始めていきたい。

○低学年の子どもたちにとって、自分の調べようとしていることを見つけ出して書くと言うことは難しかったと思うが、子どもたちは意欲的に取り組み、書けていた。子どもたちが活動する中で、教師が

どのように関わり、声かけをしていくかが難しく、私自身も課題だと感じた。子どもたちがより学びを深めていける関わり方について考えていく必要があると思った。

成果として言えそうなこと

- 1年生でも『学び合い』ができる。
- 資料を調べて書くという高度なことでも、子どもたちは意欲的に取り組むことができた。
- 「みんなができる」ということを、1年生にも分かりやすく語ることができた。
- 『学び合い』のための具体的な言葉かけ（1 見せてね 2 ここにのってるよ 3 どっちか教えてね）がよい。
- 目標の提示の仕方が分かりやすかった。

課題として言えそうなこと

- ねらいに出てくる言葉を、子どもたちが分かるようにかみ砕いて伝える必要がある。
- 教師が子どもに直接関わるのではなく、全体をつなぐ役割をする必要がある。
- 子どもたちをつなぐための声かけの仕方を考える必要がある。
- 子どもを信じて任せるといった発想の転換が必要である。
- 国語の観点「読む」「話す・聞く」「書く」「言語事項」を分けて考えることが必要である。



研究個人テーマについて

【研究個人テーマ設定の意図】

◇子どもが「聴く」・「伝える」・「つながる」授業を通して、子どもたちが学び合い、高め合っていく姿を実現しようとする全体研究テーマにおいて、自分の個性・専門性を生かしたり、自分の現状の課題を見つめたりして、より具体的に追求するテーマとして、研究個人テーマを設定する。

※研究全体テーマとのつながりを考えて設定する。

※授業を持たない場合については、子どもたちが、日常の学校生活の中で、相互に関わり合い、高め合っていくために、自身の立場でできる取り組みについて設定する。

《平成21年度（2009年度）研究個人テーマ》

名前	古岡俊之（校長）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	「豊かな育ちを生み出す学びの環境づくり」 ～幼保小中12年間の学びをつなぐ～		
【研究全体テーマとのつながり】 幼保小中連携教育では、学びの継続と多様な教育活動や体験活動により、学習意欲を高めることができること、学校・家庭・地域の教育力を高め、指導体制の充実が図れることなどの効果が期待できる。 幼保小中連携教育の推進の観点から、また、新しい教育基本法と教育三法のもとで、「聴く・伝える・つながる」の視点から、12年間の学びをつないでいくことからつながりたい。			

名前	木村強（教頭）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	保護者・地域との協働をめざして		
【研究全体テーマとのつながり】 「学び合い、高め合う、西宮浜っ子」を育てるには、保護者等との協力が必要である。PTAや地域の諸団体とのコミュニケーションを大切にし、研究テーマをねらいとして共に歩むことが子どもの成長を助けることになる。子どもを伸ばしていくには、まず大人が話し合いながら協働することで、よりよい学校づくりを進めている姿を示していく。			

名前	岡野恵美（栄養）	教科・領域	給食・食育
研究個人 テーマ	『食』から広がる学び合い		
【研究全体テーマとのつながり】 毎日の給食と、各教科の授業や、日々の生活を結びつけて考えることで、『食』に関する興味関心を高め			

ると共に、子どもたち自身が、お互いの違いを認め合い共に成長していけるような関わりを持ちたい。

名前	北川智嘉子（養護）	教科・領域	学校保健
研究個人 テーマ	どうして？なぜ？から生まれる「健康づくり」 ～生きていることのすばらしさを感じる子どもに～		
【研究全体テーマとのつながり】 子どもたちが自分のからだについて興味関心を持ち、命を大切にすることは、他者を思いやる気持ち、同じように大切な命であると理解することへとつながる。 子どもたちの気づきや発見を生み出すような、保健指導や掲示物を行い、生活習慣につなげていけるよう取り組みたい。			

名前	吉田美紀子（音楽）	教科・領域	音楽
研究個人 テーマ	みんなで学級の音を響かせよう		
【研究全体テーマとのつながり】 学級の音をつくっていくためには、ひとり一人が自分の音を学級の中で安心して表現することができて、学級のみんなと音を合わせていこうとするあたたかい気持ちが必要である。自分の音を伝え合うことができるように、少人数での活動を多く取り入れ、その中でお互いのがんばりと音を認め合いながら、みんなで合わせる楽しみを味わわせたい。そして、イメージをふくらませてより豊かな音楽にしていきたい。			

名前	安藤奈津子（図工）	教科・領域	図工
研究個人 テーマ	のびのびとした環境の中で、想像力をたかめよう！ ～ ころと体で感じよう ～		
【研究全体テーマとのつながり】			
子どもたちの想像力は無限大である。図工の学習に取り組んでいる子どもたちの姿から、図工が好きだ！という素朴で素直な気持ちが伝わってくる。新しい道具や素材との出会いに、目を輝かせて説明を聞いたり、意欲的な言葉を発言している姿や、技術を習得した際にみせる、「分かった！出来た！」といった表情から、表現や物づくりを大切にしたいという気持ちが感じられる。自分の表現を友だちにも伝えたいという気持ちが多くの「つながり」を生み出すと考えている。自分の気持ちを存分に表現しねばり強く作業に取り組み、一つの事を最後まで頑張る、そんな活動にしていきたい。			

名前	竹下裕子（理科）	教科・領域	理科
----	----------	-------	----

研究個人 テーマ	一人一人の考えを大切にした授業デザイン ～多様な考えから学びを深める子どもを目指して～
【研究全体テーマとのつながり】 子どもたちは本来、それぞれの生活経験に基づいた素朴な考えを持っている。その多様な考えを拾い上げ、そこから出てきた課題を出発点とした授業デザインを行いたい。そのためにまずは、互いの考えを「聴く」こと、自分の考えを「伝える」ことに重点をおき、伝え合う場の設定や雰囲気づくりに取り組んでいきたい。また、自分の考えを全体に「伝える」ことに対して苦手意識がある子どもたちもいるので、考えを「書く」ことで整理したり、小グループで意見交流を行い、自信を持たせたりできればと考えている。子どもたちが多様な考えがあることを認め合い、そこから「つながり」を見出したり、教師が意味づけたりすることを通して、新たな考え（科学的概念）を創り上げ、学びを深めていく姿を目指したい。	

名前	赤木聡子（新システム）	教科・領域	算数
研究個人 テーマ	伝え合う力を培う学習過程の工夫		
【研究全体テーマとのつながり】			
3年生の発達特徴として、課題を把握し自分なりに解決方法を見つけ出したり、自分に考えを表現したりすることに対して積極的な子どももいれば、それらを難しく感じて学習に意欲を持てない子どもが出てくる時期でもある。また、1. 2年生に比べ、遊びにも学習態度にも仲間意識が芽生えてくる傾向が見られる。 算数の目標として、算数的活動を通して、表現する能力を育てることが求められていることから、授業において基礎基本の充実を図ると共に自分の考えを言葉や文章として表現する力を培いたい。そのためにまず友だちの考えを「聴く」態度を身につけさせていく。そして、自力で解決する意欲を大切にしながら、友だちと共に解決方法を探ったりする場面を設定するなど学習過程の工夫に取り組みたい。その体験の積み重ねを経ることで仲間意識が強化され、伝え合う力や共に学ぶことに喜びを持つ子どもを育てることを期待したい。			

名前	吉野孝子（新システム）	教科・領域	算数
研究個人 テーマ	学び合う中で確かな学力をつけていくために ～「分かる」「できる」「見に付く」授業プラン作り～		
【研究全体テーマとのつながり】			
学び合う授業のための基礎作りは、まず一人一人が自分なりの方法で問題解決の見通しをもつことができるようにすることである。その上で子どもがお互いの考えを伝え合う活動の中で、自分とは違う解決方法を知ったり、考えが広がったり、相違点に気づくことにより、考えが深まったりしていく。そのために関わり合いの中で 自分の考えを表現する力や友だちの考えを聴き取る力を育てていく授業作りを目指していきたい。そして、学び合う中で、一人一人に確かな学力を見につけさせることにより、自分から次の課題を見つけ、取り組む子どもに育てて欲しいと願っている。			

名前	片岡永至（特別支援）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	コミュニケーション能力の向上を目指して		
【研究全体テーマとのつながり】 さまざまな場面でどのように対応したら良いのか、これを学ばせるためにコミュニケーション能力を身を向上させたい。そのためには、1つのテーマについて対話し、「聴く」「伝える」「つながる」ことの心地良さを感じられるように支援する。			

名前	羽島優子（特別支援）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	自分を表現し伝え合いながら、自分も友だちも大切にでき子の育成。		
【研究全体テーマとのつながり】 本学級には、自尊感情が著しく低く、自分を思うように出せない子がいる。「たんぽぽ学級の子どもの中でのつながり」「交流学級の児童とのつながり」いずれも、お互いを認め大切にしようという心が必要である。相手を大切にするためには自分を大切にできなければならない。そのためにも自信を持つという感覚をつかませたいと思う。そのような場や課題を設定し乗り越えていく経験を繰り返させることで自尊感情を育み、友だちとつながっていける子どもの育成に取り組んでいきたい。			

名前	金本多真紀（特別支援）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	「人とつながる」喜びを感じられる子に		
【研究全体テーマとのつながり】 本学級の子どもたちは、学習能力の向上と共に、身辺自立，社会性（コミュニケーション能力）の伸長 が大きな課題といえる。たんぽぽでは、1人ひとりの能力を高めていく個別学習が基本ではあるが、朝の 会や生活単元学習で共に活動したり，交流学級という大きな集団で共に活動したりする中で，一緒に学ぶ ことの楽しさ，「人とつながる」喜びを感じとらせていきたい。また，たんぽぽで身辺自立の良いリズムを 作りながら，自分を表現できる場を設定していき，できることには自信を持って交流学級の子ども達とも 活動できるよう，支援していきたい。			

名前	松本咲子（学校生活支援）	教科・領域	国語・算数
研究個人 テーマ	自分の学び方を育むための支援方法・内容の研究		

【研究全体テーマとのつながり】

きらきらルームに通級してくる児童は、「聞く」「話す」「読む」「書く」（「計算する」「推論する」）力や相手の気持ちを伝え、適切な行動をとることに困難さがある。したがって、「聞く」「聴く」「話す」「読む」「書く」スキルのトレーニング、ソーシャルスキルトレーニング等について研究していくとともに、児童の困り感に寄り添い、どこで、なぜつまづいているのかを把握し、担任と連携しながら効果的な支援方法を考えていきたい。

名前	塩野恵子（1の1）	教科・領域	国語・生活
研究個人 テーマ	体験を通して「聴きたい」「伝えたい」「学び合いたい」授業作り		
【研究全体テーマとのつながり】			
子どもたちは、五感を通していろいろな体験をする中で、様々な発見や不思議に出会い、「教えたい」「もっと知りたい」「やってみたい」という様な意欲を強く持つであろう。生活科の授業や、学校生活全体、また、家庭生活の中で体験をした様々な出来事を基にして、子どもたちが意欲的に学び合う授業作りに取り組みたい。体験したことを授業中の発表やスピーチ、絵日記、作文、観察カードなど様々な表現方法で伝え合う。次に、出てきた疑問や問題を解決するために、話し合いをする、図書資料や人に教えてもらうなどの調べる活動を行う。そして学んだことを発表会（交流会）でみんなに伝えることで、クラス全体の学びへと広げていく。みんなに分かりやすく伝えるためにデジタルカメラやビデオカメラ、プロジェクター、パソコンなどの機器を積極的に使っていきたい。			

名前	杉田雅臣（１の２）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	学ぶ楽しさを生み出し、学び合う楽しさを味わうことができる授業づくり		
【研究全体テーマとのつながり】 朝の会で子どもたちは、「今みんなに伝えたいこと」をみんなの前で発表する時間がある。また、終わりの会で、「きょうのきらきらさん」の紹介という発表の場を設けている。話し手は「みんなに伝えたい」、聞き手は「友だちのことを知りたい」と、楽しみながらお互いのことをよく知ろうという雰囲気づくりを心掛けている。そのために、分かりやすく伝え合うために話す力・聞く力をどう育てていくかを常に考えていきたい。 一つの課題からたくさんの友だちの話をしっかりと聞き、新しい発見や疑問が生まれ、自ら調べた事をまた伝え、学ぶ楽しさをうみだせる授業づくりをしていきたい。			

名前	神林久美子（1の3）	教科・領域	全領域
研究個人テーマ	自分の思いを大切に、伝え合い聴き合う仲間づくり		

【研究全体テーマとのつながり】

子ども達は一人一人いろんな考えや思いを持っており、それを周りのだれかに伝えたいという思いも強くもっている。一年生の子どもたちは、それを他者に一生懸命伝えようとしている姿があるが、実際にはうまく言葉が出なかったり話を最後まで聴けなかったりすることが多い。お互いの意見を聴き合うことはまだ難しいようである。思いを伝えるための言葉や表現もまだ少ない子どもたちなので、まずは自分の思いを自分の言葉で伝えるということ（言葉によるコミュニケーション）を毎日の生活の中でも大事にしていきたい。そして、朝の会・終わりの会や毎時間の授業などを通して、人の思いや考えをしっかりと聴くことが、自分の思いを安心して伝えられることにつながるのだということに気づかせたい。

名前	田中克水（2の1）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	伝える力を育て、学び合う楽しさを生み出す授業づくり		
【研究全体テーマとのつながり】 自分の思いを伝えたいという思いが強い子どもたちではあるが、うまく言葉がでてこないときがある。まずは、自分の思いをしっかりと伝えるための言語力、表現力を育てていきたい。そして、「聴く」力を育て、安心して発表できる雰囲気づくりをしていく。友だちの考えを聴き、新たな発見や疑問を持つことで、友だちと学び合うことの楽しさを味わうことができる授業づくりをしていきたい。			

名前	城谷江利子（2の2）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	伝え合う力を育む授業づくり		
【研究全体テーマとのつながり】			
自分の思い、考えをたくさん持っている子どもたちである。しかし、発表には、自信が持てないと感じている子どももいる。自由に発表する場を作り、話す力・聴く力を身につけさせ、みんなが伝えやすい雰囲気づくりを目指していきたい。また、友だちの意見を聴き、いろんな考えがあることを認め合えるようにしていきたい。そして、友だちの意見を聴くことで、自分の考えをさらに深めていけるようにしたい。			

名前	大西真理子（2の3）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	聴く力・伝える力を育て、のばすための研究		
【研究全体テーマとのつながり】 クラスの子どもたちは、「伝えたい」という思いは持っているものの、「恥ずかしさ」・「間違いの恐れ」・「伝え方が分からない」（語彙力）など、自信を持って自分の考えを伝えることができない児童が多い。そこで、「間違ってもいいんだよ、間違うからこそ学びがあるんだよ」という伝えやすいクラスの雰囲気作りから始めたい。また、しっかりと「聴く」態度を育て、伝えられたことに対して自分の意見をつなげて			

いけるようによいすると共に、語彙力（伝え方・答え方など）も増やしていきたい。

名前	山川恵子（2の4）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	ねらいを明確にした授業の組み立てと 指示・発問の工夫で、学び合う姿の実現 ～生きる力・幸せになる力を育てる～		
【研究全体テーマとのつながり】 個々の力を伸ばすことをねらいとした授業を組み立てた時は、教室全体に協同的な雰囲気に取り組めるような指示が必要である。こういった内容の指示や声かけが子どもたちの助け合いやつながりの力を伸ばしていけるのか具体的な事例の記録をつけていきたい。また、聴く力を伸ばす、伝える力・発表する力を伸ばすための授業の組み立てや、学び合いのある授業にするための発問や教材の具体的な事例を残していきたい。			

名前	中川由美（3の1）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	分かり合う喜び 伝え合う楽しさを感じとる仲間		
【研究全体テーマとのつながり】			
子どもたちは自分の思いは持っていますが、発表となると消極的になることが多い。また、思いを言葉にして相手に伝えることが難しく、時間のかかる子もいる。自分に自信がない、こんなこと言っているのだろうかという不安の表れである。			
その不安感を安心感に変えていくために、まず伝え合う機会を多くつくり、失敗したり意見がぶつかったりという経験から伝え方を学ばせたい。また、仲間と共に学び、分かり合うことの楽しさを感じとらせたい。			

名前	倉橋佳祐（3の2）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	聴く力と伝える力を育てる		
【研究全体テーマとのつながり】			
子どもたちは、みなそれぞれ伝えたいことや思いをもっている。しかし、それをうまくともだちに伝えることが難しいように見える。自分の思いを伝える力を育てていくためには、まず人の話を聴く力や習慣をつけなければならない。伝えることと聴くことの両面を伸ばしていくことを常に考えていきたい。そのためにも授業の中での発表や、スピーチなどで深めていきたい。			

名前	田中真理子（3の3）	教科・領域	全領域
----	------------	-------	-----

研究個人 テーマ	受容的に聴く態度を育てるための教師のありかたについて ～相手を受け入れることから、集団として高まりを～
【研究全体テーマとのつながり】 集団として向上していくためには、お互いを受け入れる姿勢が大切である。相手が伝えようとしていることを言葉の意味だけでなく、その気持ちにも意識を向け、分かろうとすると、集団として高まる風土が出来ていく。この環境が自分の思いを伝えたいという気持ちにつながると考える。 教師が受容的に聴く態度を示し、子どもたちが体験を通して培っていくことを大切にしていきたい。相手を受容できるだけの余裕を持つためにも、褒める回数を増やし自尊感情を育てていきたい。	

名前	松宮陽子（3の4）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	学びのつながりを確かなものにする授業の構築 —構成活動を中心として—		
【研究全体テーマとのつながり】			
学び合いが生まれるためには子どもが「伝えたい」「確かめたい」「聴きたい」「探求したい」と思うような「必要感」「目的意識」が育っていなければならない。話し合うこと・聴き合うことの必要を満たす様な集団としての関わり合いの育成に力を注ぎたい。学びのなかですれを感じたとき、そのすれを解決（問題解決）していく過程で仲間と探求し合いながら考えを深めたり、広げたりしていける力が重要であると考え、その力を育成したい。そのためには、次のことを重点課題としたい。①指導内容の検討と教材開発の研究②指導方法の研鑽と充実③話し合える・聴き合える場の保障と支援、以上の点を導くため、問題の共有が生まれる学習展開（構成活動）を設定し、子どもたちが自力で学び合う力を育成したい。			

名前	石塚和枝（4の1）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	学び合うことが楽しいと感じる授業の創造		
【研究全体テーマとのつながり】 「楽しい」と感じるとき、子どもたちはとても生き生きと輝いており、ぐんぐんと力が伸びている。子どもたちの「楽しい」と感じる気持ちを大切に、自分の考えをどんどんと発表できる雰囲気づくりを常に心掛けたい。（伝える力の育成） そして、たくさんの友だちの考えをしっかりと聴くことにより、新たな疑問や気づきが得られ、さらにみんなで深めていけるような授業づくりをしていきたい。（聴く力・つながる力の育成）			

名前	児玉絢香（4の2）	教科・領域	全領域
----	-----------	-------	-----

研究個人 テーマ	自らの思いや考えを伝え合うことのできる学級づくり
【研究全体テーマとのつながり】	
学び合いは、子どもたちがそれぞれの思いや考えを伝え、また仲間の多様な意見を聞くことにより自分と相手がつながることで達成され则认为。しかし子どもたちの中には、自分の思いや考えを持っているが、みんなの前でそれを表現するのが苦手だったり、間違えたらどうしようと不安から素直に伝えることができない子どもも多い。そのため、学級の中で自分の意見を肯定的に受け入れてもらえる雰囲気を作り安心感を持たせることで、子どもたちの伝えたい気持ちを育みたい。伝える力、聴く力をつけることで、子どもたちが伝え合い学び合える学級作りを目指したい。	

名前	桔梗友行（４の３）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	子どもたちが互いに高め合うための課題の設定と評価についての研究		
【研究全体テーマとのつながり】			
『学び合い』において、教師の役割で一番大切なことは課題を設定し、評価をする事である。課題については、子どもが理解できるものであり、評価の形を具体的にイメージできるものでなければならない。まずは、子どもに分かりやすい課題と評価について研究していく。 また、子どもたちが高め合うためには、課題が子どもたちの成長に合わせて、より高次のものになっていかなければならない。得点など具体的な課題から、徐々に高度な課題へと進んでいくにはどのような課題設定が適切なのかを研究していきたいと考えている。			

名前	八木由香里（４の４）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	伝え合う力を育てる		
【研究全体テーマとのつながり】			
子どもたちの中には思いや考えがあっても、恥ずかしかったり、自信がなかったりして発言できないことがたくさんある。また、友だちの意見を聞こうとせず、自分の思いばかりを言ってしまう子もいる。みんなが自信を持って話したり、発表したりできるようになるには、友だちの話をしっかり聞き、お互いに認め合う雰囲気が必要であるとする。そのために、一人一人が発言するときに頷きながら聞いたり、発表の後に拍手をしたりして、お互いに認め合えるようにしたい。聞き方を覚えることで友だちの良さを知り、自分の発言に繋げることができるのではないだろうか。お互いの気持ちや考えをよく聞き、伝え合うことで問題を解決しようとする意欲を育て、学び合い、高め合う西宮浜っ子の育成につなげたい。			

名前	京田薫（４の４）	教科・領域	全領域
----	----------	-------	-----

研究個人 テーマ	自分の思いを伝える・友だちの思いを聴くことができる学級作り
【研究全体テーマとのつながり】	
まず自分の考えをしっかりと持たせたい。深く考えずに友だちの意見に流れてしまったり、考えることをしなかったりという子どもがいないようにしたい。そしてその自分の考えを発信できるような表現力を身につけさせたい。それは言葉だけではなく、行動であってもよいと考える。学習や生活の中で、多く自分で考える場面設定をしたい。 そして、全員が自分の考えを発信しようとしたときに必要であるのは、全員が全員の考えを聴けることである。一人ひとりを認めていなければそのような雰囲気は生まれないと考える。学び合う前に、認め合う学級にしなければならない。 また、認め合い学び合える学級を目指していくうえで教材研究がとても大切になってくるように思う。自分がその教材を使って子どもたちにどんな力をつけたいかをはっきりさせ、授業の振り返りをして次の課題設定につなげていきたい。	

名前	杉田二郎（５の１）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	学び合う学級づくり・仲間づくりのための、教師の指導・支援について		
【研究全体テーマとのつながり】 児童が「分かった」「できた」といえる「学び合い」のあり方を考える。まず自分の考えを書かせることや、友だちの考えを聴くことを基本とし、教師がどんな場面・課題設定や支援を行うことが必要か、児童が主体的に行動できる「学び合い」を求めている。			

名前	大倉佑二（５の２）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	発言したいと思える授業づくり		
【研究全体テーマとのつながり】 自分の思いや考えを伝えるためには、発言したいという気持ちがなければできない。誰かが発表をし、その意見を聞き流してしまわないように注意を促すだけではなく、子どもたち一人一人が発言したいという気持ちにさせることで、意見をつなぎ、学び合うことができると考える。そのための手立てを明らかにしたい。			

名前	神木麻希（５の３）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	聴き合い、伝え合う力を育てる。		

【研究全体テーマとのつながり】

お互いの意見を伝え合うためには、自分の意見を安心して伝えることができる、クラスの雰囲気づくりが大切である。まず、自分の意見や他人の意見を大切にし、お互いを認め合える学級づくりを心がけたい。そして、授業の中でも、「伝えたい思い」があり、それを「聞いてくれる相手」がいることで、お互いの考えを共感し、新たな気づきが生まれるように工夫していきたい。

名前	植村 英彦（6の1）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	間違い大歓迎！		
【研究全体テーマとのつながり】 正しい答え（発言）よりもむしろ、そうでないものに注目し、そのことにより全体が学び合える教室にしたい。			

名前	村田真吾（6の2）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	誰でも発言できるクラスづくり		
【研究全体テーマとのつながり】 みんなが自分の思いや考えを自由に出し合えるクラスづくりを目標とする。そのためには、①みんなが聴いてくれているという安心感を持つ、②自分自身の思いや考えを持つ、③その思いや考えを伝えたいと思う ことが必要であると考える。			

名前	吉田浩一（6の3）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	「学び合い」の具体化を目指して		
【研究全体テーマとのつながり】 これまで私は、「学び合い」を生み出すために、聴くこと、話すことに重点を置いて取り組んできた。とても大切な取組みで、これからも続けていこうと思うが、それだけでは学び合いは成立しなかった。学び合いの具現化に向け、これまでのスタイルを変えていかなければと考えている。 まずは、「教師→子ども」を中心とした学びの流れを、「子ども→子ども」へと変えていこうと思う。授業の主役は子どもたちであると考え、私自身は子どもたちを支えることに多くの時間を使いたい。 そして何より、互いに学び合おうとする、あたたかい雰囲気のカラス作りも不可欠だと思う。これら2点について、重点的に取り組んでいきたい。			

校内研究授業を通しての学び



第1学年 国語科学習指導案

指導者 神林 久美子

名前	神林久美子（1の3）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	自分の思いを大切に、伝え合い聴き合う仲間づくり		
【研究全体テーマとのつながり】 子ども達は一人一人いろいろな考えや思いを持っており、それを周りのだれかに伝えたいという思いも強くもっている。それを他者に一生懸命伝えようとしている姿があるが、実際にはうまく言葉が出なかったり話を最後まで聴けなかったりすることが多い。お互いの意見を聴き合うことはまだ難しいようである。思いを伝えるための言葉や表現もまだ少ない子ども達なので、まずは自分の思いを自分の言葉で伝えるということ（言葉によるコミュニケーション）を毎日の生活の中でも大事にしていきたい。そして、朝の会・終わりの会や毎時間の授業などを通して、人の思いや考えをしっかりと聴くことが、自分の思いを安心して伝えられることにつながるのだと言うことに気づかせたい。			

1. 日 時 平成21年（2009年）11月5日（木）1B（9：40～10：25）
2. 学年・組 1年3組 男子15名 女子15名 計 30名
3. 場 所 北館1F 1年3組教室
4. 単 元 名 「いろいろなふね」（東京書籍）
5. 単元の目標 ○書いてあることを正しく読み取る。
○ほかの乗り物について調べて発表する。

6. 趣 旨

○ 本学級の児童は、明るく元気な子が多い。入学当初は、慣れていないことや初めてのことがたくさんあり、緊張していた子ども達も、今では学校生活に慣れ、交友関係も広がりつつある。4月から、生活面・学習面においても、「学校はみんなで一緒に学ぶところだよ」、「学校での生活全部がみんなの学習の場だよ」と意識づけてきた。学級目標「みんなでいっぱい」は、一人一人みんなが自分の力を発揮して踏み出す「いっぱい」と、みんなで一緒にがんばることでクラスみんなが踏み出せる「いっぱい」の両方の意味をこめてつけた。子ども達には、特に「みんなで」を大事にしていこうと伝えた。まだまだ自分の事で精一杯の子ども達だが、少しずつ周りにも目を向けて、考えて行動することや自分で考えて行動することなど、意識出来るようになってきている。

算数の学習では、練習問題を解くときに考え方を教えあったり、分からない時に「分からないから教えて」と自分の思いを友だちに伝えたりする姿が多く見られるようになってきた。生活科では、観察の時に班のみんなと「ここにこんなものがあるよ」「これみてごらん」というように、自然と友だちと交流しながら観察している姿があった。国語の学習では、1学期に説明文「どうぶつのはな」を学習し、動物ごとに書かれていることを読み取ることができた。読み取ったことを発表する場面では、自分の考えを発表するだけでなく、友だちの発表を聞いてつけ足しをする子もいた。その他にも、新出漢字の学習の時には、言葉集めをみんなでしたり、文作りの時に「これでいいかな」と隣の子にそっと聞いたりする姿がある。時に、話し声が賑やかになってしまうこともあるが、子ども達は、自然に友だちとの関わりを楽しみながら、学習に取り組んでいる。

Aさんは、集中が切れやすく、ノートを書き写すことや、課題を理解して取り組むことが難しい時がある。教師に自分から助けを求めにくようになってきたが、気持ちが違うところにつつとふらっと離席してしまう。普段から、BさんやCさんたちが上手に関わっており、算数の時間に学び合いをしたときには、おはじきを操作して一緒に考えたことで、Aさんは繰り上がりのある足し算の課題を解くことができた。Dさん、Eさん、Fさんは、落ち着きが足りず、すぐにふざけてしまうことが多い。友だちの発言に対しても、すぐに反応して自分の思いを口にしてしまう姿がある。友だちと関わりたい気持ちはあるため、学び合いのときにはそばに行って教えようとするのだが、言葉使いが荒く、一言よけいなことを言うってしまうため、なかなか上手に友だちと関われないことがある。

子ども達は、教えたい気持ちはどの子も持っているが、相手が分かるように教えることは、まだまだ難しい。それぞれが、自分なりになんとか友だちに伝えたいという思いをもって、友だちと関わろうとしている姿がある。2学期に入り、個々の力の差も開きはじめている中で、子ども達同士がどのように関わり合いながら力を伸ばしていくかが課題である。

- 児童にとって、六月教材の「どうぶつのはな」で初めて説明文と出会ってから、本教材が二つ目の説明文になる。「どうぶつのはな」では、動物ごとに書かれていることを読み取る学習をしたが、「いろいろなふね」では、船ごとに書かれていることを読み取る学習をすることになる。四種類の船の役目、構造、装備などを紹介しているため、児童が興味を持って読み進めていける内容になっている。写真と本文を結びつけながら読み進め、叙述に即して正しく読み取るとともに、説明のための基本的な文型の使い方を学ぶことを意図している教材である。

さらに、発展的な学習として、いろいろな乗り物のことを本や絵カードなどで調べ、学んだ説明の仕方を使って発表するという学習活動を展開していく。乗り物は、子ども達の生活にも身近なもので、イメージもしやすい。また、調べ学習を通して必要な情報をまとめる活動は、「わたしのはっけん」や「本はともだち」など、自分で気づいたことや調べたことを書くという次の単元へとつながっていく。発表の場面では、いろいろな乗り物を紹介するため、聞き手は興味をもって聞くことが出来ると予想される。自分が調べた乗り物を説明したり、友だちの調べた乗り物の説明を聞いたりする学習を設定することで、友だちと関わりながら学びを深めていくことが出来る。

- 本文の読み取りでは、文章だけではイメージすることが難しい児童もいると考えられるため、写真などを活用しながら丁寧に読み取らせたい。必要なことを読み取ってまとめやすくするために、4つの船についての読み取りを全て同じ型のワークシートを用いる。船の役目、構造、装備など読み進めていく過程では、「～のための・・・です」「・・・は・・・します」など、説明のための基本的な文型の使い方を意識させながら、「①どんなことをする船か」「②そのことをするためにどのような工夫がしてあるか」を読み取らせる。4つの船について、くり返し同じ形でまとめていくことで、説明文の読み取り方を理解させ、次の調べ学習へとつなげていきたい。

これまで個別学習や課題を解く学習が中心だった子ども達は、初めて調べ学習に取り組むことになる。自分で乗り物を選ぶことで、興味をもって調べ学習に取り組むことが出来ると思われる。しかし、たくさんある資料の中から、必要なことを選び出すことが難しい子もいるため、

探しやすいように指導者側で一定程度資料を用意し、調べる環境を整える。子ども達が調べる「乗り物」については、今回は、「ひこうき」「じどう車」「でん車」と大きく3つのテーマ（乗り物）に分けることとする。同じテーマについて調べたりまとめたりする過程で、友だちと交流しながら学習に取り組むことが出来ると考える。また、いろいろな乗り物に関する本や資料に触れる中で、「乗り物」には「ひこうき」「じどう車」「でん車」などがあり、「ひこうき」の中が、さらに「ジェット機」「ヘリコプター」など細かく分かれていることに気づくようにしたい。

本時では、自分で見つけた資料から調べたことをまとめる活動が中心である。初めて調べ学習をする子ども達が、まとめやすいようにするために、調べる内容は教科書と同じように「どんなことをするのか」「くふう」の2点についてまとめることにする。そして、ワークシートも読み取りで用いたと同じものを用意する。

資料をもとに、調べて分かったことをまとめていく過程では、必要な資料をうまく見つけられなかったり、どのようにまとめていいかわからなかったりなど、自分で進めていくことが難しい児童もいると思われる。うまくまとめられない児童については、教科書の読み取りでまとめた過程を振り返らせるようにさせる。さらに、学び合いを取り入れながら、クラスみんなが自分で選んだ乗り物についてまとめることが出来るようにさせたい。

7. 単元計画（全12時間）

1次 船に乗ったり見たりした経験について話し合い、全文を通読する。（1時間）

2次 いろいろな船の役目や特徴を基本的な文型にそって読み取る。（4時間）

- 1) 「きゃくせん」について、書かれていることを読み取り、まとめる。
- 2) 「フェリーボート」について、書かれていることを読み取り、まとめる。
- 3) 「ぎょせん」について、書かれていることを読み取り、まとめる。
- 4) 「しょうぼうてい」について、書かれていることを読み取り、まとめる。

3次 好きな乗り物を選び、工夫して調べる。（2時間）

読んだ本の中から気に入った乗り物を選び、本を読んで調べる。

4次 「乗り物しょうかいカード」を作成し、発表する。（5時間）

- 1) 調べたことをもとに紹介する内容を考えて、「乗り物しょうかいカード」を作る。（2）
・・・（本時）1/2
- 2) 聞き方の観点を確認してから発表会を開き、友だちの発表を聞いて、感想を述べ合う。（2）
- 3) 発表会を通して、良かったことや気づいたことについて話し合う。

8. 本時の目標

- 調べた内容をもとに、全員が説明の文章を書くことが出来る。

9. 本時の展開

学習の展開	指導上の留意点	評価の観点
1. 乗り物について分かりやすくまとめるためのポイントを復習する。	○教科書の説明の文章をもう一度確認する。 ○短い言葉でまとめるようにさせる。 ○これまでの学習を振り返りやすくするために、4つの船についてまとめたものを資料として用意する。	
のりものしょうかいカードをつくろう		
2. 調べた乗り物について、説明の文章を書く。	○クラス全員が文章を書くことを目標とする。 ○共通のテーマのグループで交流することで、紹介する内容を選びやすくする。 ○自分で考えたり、友だちに聞いたりしながら、調べたことの中から、紹介する部分を選び出させる。 ○必要に応じて本を読み返すように支援する。 ○教材文の中で学習した文型にあてはめて考えさえ、説明の文章を書かせる。	乗り物の役目と工夫の2つの観点について、説明の文章が書けたか。 (ワークシート)
3. 「のりものしょうかいカードを交流する。	○乗り物の名前、特徴など、調べたことを何人かに発表させる。 ○友だちと交流した中で、自分が良いと感じた友だちのカードも紹介させる。 ○友だちの意見を聴いて、自分のカードを見直す時間をとる。	
4. 調べた乗り物の説明の絵や図を書く。	○文章が書けたら、乗り物の絵や構図を示す図などを書かせる。	

【授業の考察】

①授業者より

低学年において、学習の中で学び合いの場をどう作るかということが課題だった。それについて考えていく中で、子どもたちは、何かあればお互いに声をかけたり、友だちに聞いたりなど、生活の中で自然に出来ていることなのではないかと考えた。そこで、日常生活の中子どもたちが自然と関わり合いができる集団作りを日頃から心がけてきた。

今回の授業の中では、自分が選んだ乗り物について「どんなことをするか」「そのための工夫」についてみんながしょうかいカードに書くことを目標とした。自分で資料を探すことや、そこから必要な事を見つけ出してまとめるという、1年生にしては少し難しい課題であった。すぐに書ける子と、なかなか書けない子の差もあったが、同じ乗り物でグループを作ったこともあり、子どもたちが協力し合い、お互いに聴き合いながら進められたことで、全員が書くことができた。子どもたちの様子を見てみると、一人一人が課題に一生懸命取り組むことが出来ていた。今後の課題として、活発に交流しあえるような場を設けることや子どもにもっと任せる場を作るなど、低学年でも子ども達の力を信じて、授業の展開を工夫していくことが大切だと感じた。

②授業協議会における学び合い

- ・今回の目標は達成できていた。図書資料をしっかり準備していたことで、子ども達が調べ学習にしっかりと取り組んでいた。子ども達は、自分の選んだ乗り物について一生懸命調べていた。
- ・乗り物の仕事と工夫の意味がよく分からない児童があり、一人で調べるのは難しかったようだが、飛行機・自動車・電車というように、同じような乗り物を調べる子ども達を同じ班にして調べるようにしていたので、友だち同士で見せ合いながら自分のワークシートに書き込むことができていた。
- ・違うグループの子ども同士が、自由に動きながら自分の書いたものを見せ合って交流することは、高学年ではやりやすい。低学年では、違う乗り物の子ども同士は、どのように交流していけばいいのか。
- ・乗り物を飛行機・自動車・電車と広げずに、例えば自動車に絞って調べる方法もある。その他にも、絵を中心に描き、その周りに説明をつけていく書き方もある。
- ・国語の授業なので、国語としての学び合いのポイントはどこにあるのか。
- ・子ども同士のコミュニケーションを大切に。教師の役割は、上手に動いている子どもを可視化すること。1番を書いたら学び合い、2番を書いたら学び合いというようにしたらよい。読み取って書くときは、仕事について線を引く、工夫について線を引くとしたほうがよい。
- ・「いろいろなふね」を読み取る学習したときには、教科書の本文に線を引きながら仕事と工夫を読み取り、今回と書き方が同じワークシートに書き込むことをやってきた。

指導助言

- ・今回は2年生との関わりも考えて指導案を立てたということだが、幼稚園・保育所との関わりはどうか。虫を見つけてきて名前を調べる、草の名前を教える等、毎日の生活の中に沢山の学び合いがある。
- ・先生が支援に入ることも大切だが、子ども同士に学び合いをさせることも大切。
- ・書くことと写すこととは違う。自分なりに自分の言葉で書いてみる。子どもたちはとても興味をもてとりくんでいたもので、一人一人が書く時間をたっぷりとってさせてあげることが大切。
- ・調べたことをテレビに映して発表するときに、先生が読むのではなく、書いた子が言う方がよい。
- ・例えば、紹介したい乗り物の絵を先に描かせて、それをもとに発表するのはどうだろう。声の出し方や声の大きさ、友だちに「声を届けよう」とする心、それを学べる場を沢山つくってほしい。

第 4 学年 人権学習指導案

指導者 桔梗 友行

研究全体テーマ 「学び合い、高め合う、西宮浜っ子」 ～子どもが「聴く」・「伝える」・「つながる」授業の創造～		教科 領域	全領域
研究個人 テーマ	子どもたちが互いに高め合うための課題の設定と評価についての研究		
【研究全体テーマとのつながり】 『学び合い』において、教師の役割で一番大切なことは課題を設定し、評価をする事である。課題については、子どもが理解できるものであり、評価の形を具体的にイメージできるものでなければならない。まずは、子どもに分かりやすい課題と評価について研究していく。また、子どもたちが高め合うためには、課題が子どもたちの成長に合わせて、より高次のものになっていかなければならない。得点など具体的な課題から、徐々に高度な課題へと進んでいくにはどのような課題設定が適切なのかを研究していきたいと考えている。			

- 1 日 時 平成21年（2009年） 7月14日（火） 2A(10：50～11：35)
- 2 学年・組 4年3組 男子 17名 女子 18名 計 35名
- 3 場 所 北館2F 4年3組教室
- 4 単 元 名 グループアンサンブル（友だち）
道徳の内容項目 1－（3）
人権の内容 3－イ
- 5 単元の目標 個人の能力を伸ばし、意欲を高めるには、友だちの励ましや支えが大切であることに
気づき、ともに高まろうとする心情を育てる。
- 6 趣 旨

○ 本学級は、個性的な子どもが多い。4月の印象は、一見大人しく見えるが、授業で自分から学ぼうとする意欲が低く、どこか他人事のように学習している子が多いというものであった。そこで、『学び合い』の学校観と、授業観と、児童観として、学校とは、「いろいろな人との関わり方を学ぶところ」、授業とは「課題に向かって、みんなができるように考えて、自分たちで学ぶこと」、そして、「子どもたちは、「みんな」が協力して、課題に向かおうとすれば、とてもすごい力を持っている」ということを何度も話していった。そして、そのことを含めて「らっくらくク楽ス」という学級目標を設定した。

どの授業でも、『学び合い』の考え方を子どもたちに語り、子どもたち自身が学ぶことを奨励してきたことで、ようやく、自分から学ぼうとする姿勢が見られるようになってきた。また、「みんなが」できることを求めてきたため、自分ができたからといってぼーっとしているのではなく、どの子にも関わろうとする子どもも増えてきている。しかし、まだ仲のよい子同士や男子、女子といった学び合いになることが多く、「みんなができる」という目標を達成できないことも多い。

A児は転校生である。集中力がもたずに、授業中に手遊びしたり、友だちにちょっかいをかけ

るなど、授業に主体的に参加できないことが多かった。また、言動が乱暴なため、授業時間や休み時間を問わず、けんかが耐えなかった。また、注意されると反抗的な態度をとるか、教室を飛び出してしまふことがあり、他の子どもたちとのコミュニケーションに課題を抱えている。しかし、算数は大好きで、自分ができると友だちに教えてあげようとすることもある。

B児は、授業に対してなかなか前向きに取り組もうとしない。特に「書く」、その中でも「振り返り」をすることに関しては、ほとんど鉛筆をとろうとしない。『学び合い』の中で、ほかの子どもが関わろうとするが、関心のないことに関してはかたくなにやろうとしないことがある。また、無理にやらせようとしても、「やらない」「別にどうでもいい」「なんとも思わない」といったネガティブな言葉を発するなど、うまくコミュニケーションを取れないことがある。しかし、最近はほかの子どもたちとの関わりの中で、少しずつ自分の考えを書くことができるようになってきている。

C児は、理解力に少し課題がある。昨年まで、特別支援学級に通っていて、今年から通常学級にきている。特に算数の理解力が低く、また言葉を聞いて理解することにも課題がある。A児とはよく遊ぶ中であるが、A児が無理やりC児をつき合わせているような面もあり、ついA児とともにふざけてしまうことがある。悪いことをしているという認識はあっても、うまく断れないときや、なかなか理解できないときには、A児の誘いに乗ってしまうことがある。授業中もA児とC児が一緒にいることが多く、ほかの子どもたちから浮いた存在になることがよくあった。しかし、最近は自分から分からないところを訊きに行くこともあり、自分から学ぶ姿勢が見られるようになってきた。

D児は、保護者の付き添いのある児童である。言語表現に課題があり、日常的な会話をするとはできない。授業の課題に関しても、すぐには理解できないので、保護者がひとつずつ言い聞かせることで、取り組むことができる。漢字や計算などの基本的なことに関しては、保護者に問題を言ってもらえれば解くことができる。しかし、国語の読解や、社会のまとめ、道德の考えなどになると、言われていることを書くだけの活動になってしまう。クラスの児童との関わりとしては、保護者がつききりなため、他の子どもとのつながりが薄くなってしまっている。

E児は、4月当初の授業中は、ぼーっとしていることが多かった。学力は平均以上あるのだが、課題に対して、自分から取り組もうとする姿勢にかけていた。教師や、友だちの発言に対しても、なかなか反応できず、後になってから何をしようかと考えることが多かった。最近になって、算数の時間など自分が得意な科目のときに、授業の時間前から準備して、問題を解き、友だちに教えてあげるなどの様子が見られる。しかし、「書く」ことに関しては、苦手意識もあるのか、なかなか積極的に取り組もうとできないところがある。

F児は、4月当初、忘れ物が多く、宿題などはほとんどやってこない子どもであった。授業中も、ほとんど授業を聞いていないで、ぼーっとしている姿が多かった。しかし、人懐っこい性格のため、周りの子からよく関わってもらうことができ、どの教科でもテストの成績が上がってきている。書くことは、非常に苦手で、1行書くのがやっとであったが、最近は原稿用紙1枚程度は、書くことができるようになってきている。

G児は、自分のことをすぐには表現できない子どもである。友だちとの中では、自分のいいことを強くいうことができるが、友だち以外のところではなかなか自己表現をすることができない。4年生になってすぐのときは、苦手な算数の時間には、ノートを隠すなどして、できていないことがばれないようにする姿が見られた。少しずつ、周りの子どもがかかわり始めているが、

まだ自分から聞くことはできないことも多い。

H児は、学習に苦手意識があり、特に「書く」ことはきらいである。明るい性格ではあるが、友だちにうそをついてしまうなど、うまく関われないこともある。そのため、仲のいい子どもとしか学び合えないことも多く、課題を達成できないこともあった。

こういった現状も踏まえて、道徳の授業では、教材の話と、らくらくク楽スの現状とを常に結びつけて考えるように話をしてきた。「心の貯金通帳」では、友だちと関わったり、自分から挑戦しようとするのが、自分の心に貯金をするように、心が満たされていくということを学習した。「いさむ君だけが」では、クラスで起こった出来事に対して、誰かのせいではなく、「みんなが」関わっているということを学習した。こういった学習を通して、少しずつではあるが、課題のある子をほうって置くのではなく、みんなと関わりあいながら、一緒に課題を乗り越えていこうとする姿勢も見られるようになってきている。

- 本教材「グループアンサンブル」は、音楽の苦手な児童が、友だちの支えを受けながら、グループアンサンブルを成功させていく話である。主人公の進たちのグループが、音楽の苦手な進に対して励ましあったり、一緒に練習したりする姿など、理想的な集団として描かれている。望ましいグループ活動を展開することによって、個人の能力や個性を大きく成長することができる。また、仲間のいることのすばらしさに素直に共感させることによって、ともに伸びていこうとする意欲を育てることができる教材である。

4年生になって3ヶ月が経過した今、互いに関わりあってきた中で、人間関係ができつつある。その中で、どうしても個性的な子どもや、課題のある子どもなどが学級の中でういてしまうという現状も出てきている。また、自分が苦手なものに対しては、積極的に取り組むことができない子どもも多い。

進が仲間の支えを得て、苦手意識を少しずつ克服していく姿に共感的に理解できる子どもも多くいると考えられる。また、できないことを責めるのではなく、あたたかい声かけや、放課後にとに残って練習するといった、支持的な関わり方に気づく子どももいるだろう。

課題を抱えた子どもの多いらくらくクラスにとって、「一人一人の能力や学習意欲を伸ばしていくのに、仲間同士の関わり合いが大切である」ことに気づかせることができる教材であると考えている。

- まずは、子どもたちにとって、身近な課題であることに気づかせるために、苦手なことがあるかどうかといった問いかけからはじめたい。子どもたちはきっと、いろいろと苦手なことを話してくれるだろう。と、同時に、苦手なことを言い出せずに、隠してしまう子どもがいることについても気づかせたい。できないことや間違えることは恥ずかしいと考えている子どもも、多くいるはずである。

そうやって、ある程度子どもたちの課題について出したうえで、教材を提示する。苦手なことや、できないこと、まちがえたことなどを想起した子どもたちは、進に対して共感的に読むことであろう。その上で、「個人の能力を伸ばし、意欲を高めるためには、どのような関わり方が必要だろうか。」という本日の課題を投げかけたい。苦手なことが多い子どもは、自分がどのように関わってもらったらうれしいかを考えるだろう。また、自分はできている子は、苦手だけど言い出せない子に対して、どのように関わればいいのかを考えるかもしれない。

それからいつもどおり『学び合い』で、みんなが自分の意見を書くことができるように、子どもたち同士が関わりあうことを求めたい。子どもたちは、教材の中から、理想的な関わり方を読

み取った上で、自分なりの意見を交換したり、日常的な場面を想定して、自分ならどうするかを自由に語り合うことであろう。

教師は、そういった子どもたちの関わり合いを注意深く聞きながら、いい意見や、いい関わり合いをしている子どもたちを全体に伝え、可視化することで、より考えが広まるような支援をしていきたい。またネームプレートを用意して、子ども一人一人の思考過程が、どのような状態にあるのかを、ほかの子どもたちにも分かるようにする。その上で、まだ考えがまとまらない子や、自分の考えを説明できない子どもに対して、みんなができるためには、どのように関わっていけばいいのかを、そのつど子どもたちに考えさせていきたい。

特に課題のある子どもたちに対しては、その子たちの様子を把握した上ではあるが、できるだけ教師の指導で動かすことを避けたい。子どもたち同士が関わりあうことでこそ、課題のある子どもたちが、クラスの中で位置づけられて、自分なりに成長していけると考えているからである。「子どもたちの力は有能である」という『学び合い』の子ども観によりそって、粘り強く子どもを信じて待ちたいと思う。

また、この授業で明らかになったクラスとしての課題に関しては、別の時間や、次の道德の授業などで、子どもたちに「語る」ことで、クラスの乗り越えるべき課題として子どもたちに投げかけていきたいと思っている。

7 単元計画（全1時間）

第1時 個人の能力を伸ばし、意欲を高めるには、友だちの励ましや支えが大切であることに気づき、ともに高まろうとする心情を育てる。 （本時）

8 本時の目標

○個人の能力を伸ばし、意欲を高めるには、友だちの励ましや支えが大切であることに気づき、ともに高まろうとする心情を育てる。

9 本時の展開

学習活動	指導上の留意点	評価の観点
1. 苦手なことに対しては、積極的に取り組めなかった経験について話す 2. 提示された主題の題意をとらえ、本時の目標を理解する。	○どの発言も、受容的に受け止める。 ○経験したことを想起させる。 ○本時の目標と、評価規準を示す。	
目標：「クラスに苦手なことに取り組もうとする子がいるとき、あなたはどんな声かけや関わり方をすればいいか。」その理由も考えて説明できる。		
3. 目標達成のための方法を考え、本時の手だてを理解する。 ・進は勇気があるな。 ・放課後も練習してえらいな。	○朗読する。 ○予想しながら、解決の見通しが持てるように促す。 ○手だてを示す。	
手立て：みんなと相談しながら、（自分の考えを話したり、人の意見を聞きながら）、教科書の進たちのグループの関わり方を参考に自分はどうのようにすればいいかを説明しよう。		
4. 目標を達成するために、相談しながら探究する。【学び合い】 ・自分が苦手なことに取り組む時は、こんな風にしてもらえると嬉しい ・きつく言うだけでなく、優しくいうのも大切だ。 ・一緒にやってあげるのもいいね。	○評価の方法を示す。 ○ネームプレートについて確認する。	・授業の最後に、自分の意見を書いて説明してもらう時間をとります。 ・ネームプレートで、達成状況を確認する。 ・机間巡視をしながら、評価する。
5. 自分の考えを説明して、ワークシートにまとめる。 ・自分ならどのように関わるか発表する。 ・自分の生活について振り返ったことをまとめて書く。	○挙手した子に発表させる。 ○挙手できない子には、書くことで表現するように伝える。 ○ワークシートを用意する。	・自分の考えを口頭で説明できているか。 ・自分の考えをワークシートに書くことができているか

10. 『学び合い』の視点

- 子どもたちが、自分の課題として、積極的に考えを話したり、友だちの考えを聞こうとしているか。
- 「みんなが」できることを意識して、お互いに関わりあおうとしているか。
- 抽出児童が、自分からどのように関わっているか。また、周りの子は、どのようにかかわろうとしているか。

【授業の考察】

① 授業者より

「全員ができる」ということを常に子どもに語りながらやってきている。教育の目標は、人格の完成と、コミュニケーション能力の育成であるという学校観と、子ども一人一人の力は弱くても、子どもたちは有能であるという子ども観、教師の一番の仕事は、課題設定と評価、環境作りであるという授業観について、いつも子どもたちに話してきた。

クラスには色々な課題を持っている子どもがいる。というよりも、一人一人の子どもに、みな課題があり、理解の仕方なども様々である。そんな子どもたちに、教師一人で対応できるのかというのが、まずは出発点。たくさん子どもたちが学び合うことのほうが、よっぽど有効ではないか。

道徳の「学び合い」は本当に難しかった。どうしても、正解を求める雰囲気になったり、自分のことまで考えるところに行かなかった。人の意見を聞いた上で、自分の意見がどう変わっていくのかという視点も大切だと思った。

② 授業協議会における学び合い

- ・ 学び合いの中で、「～ができる」ということをするために、できる子に頼る部分がある。自ら課題に迫るところまでは至っていない。

- ・ 道徳で「評価する」という声かけはそぐわない気がする。

- ・ 人間関係作りに一役買っていた。

- ・ ネームカードが目標となり、活動意欲を高めていたが、友だちに自分の考えを伝えて、友だちの意見を聞いて、自分の考えが深まったことが分からなかった。

- ・ 教材をじっくり読む時間が無かったので、道徳としてはどうだったのか。

- ・ 道徳での「学び合い」は難しい。

- ・ 仲のよい子ばかりが集まっていたので、これからもっと人間関係を広げていかなければならない。

- ・ 道徳は課題設定、評価が本当に難しかった。ただ、今回たてた目標については、子どもたちはある程度到達出来ていたと思う。考えを書けない子が一人いたが、この子のことをまたみんなに返していきながら、次時以降につなげていけばいいと思う。

- ・ 課題が多いとごちゃごちゃになるので、今回はシンプルにしている。徐々に求める課題をあげていき、体験を入れたものにしていきたいと考えている。

- ・ 一人の子どももいるが、それが問題なのではない。ようは、一人一人が自分の課題だと感じながら、学習に向かっていけばいい。今後、課題のレベルが上がってくれば、お互いに関わらざるを得なくなってくる。そういうなかで、関わり合うことが増えてくるはずである。

指導助言

- ・ 教師と子どもの人間関係の暖かさを感じた。

- ・ 今日のゴールは、ワークシートに考えを書くことだと言うが、それは道徳ではなく、国語の授業であるように見えた。「励まし合う」よりも、「書ける」ということの方が子どもの心に残ってしまった。

- ・ 児童観に多くの課題が書いてあるが、その裏に何があるかを教師がよく考えなくてはいけない。

- ・ 「みんなができる」ということの意味は？えんぴつを持たない子、目が見えない子がいたら・・・。

- ・ 「学び合い」のイメージが固定されているのではないか。一緒に練習するという学び合いであった。

どんな姿が学び合っている姿なのか、何を学べば学び合ったと言えるのかを考えていく必要がある。

- ・ 道徳は、自分を見つめる時間である。子どもの心を揺らし、揺れたところを出し合いたい。

第5学年 社会科学習指導案

指導者 大倉 佑二

名前	大倉 佑二（5の2）	教科・領域	全領域
研究個人 テーマ	発言したいと思える授業づくり		
【 研究全体テーマとのつながり】 自分の思いや考えを伝えるためには、発言したいという気持ちがなければならない。誰かが発表をし、その意見を聞き流してしまわないように注意を促すだけでなく、子どもたち一人一人が発言したいという気持ちにさせることで、意見をつなぎ、学び合うことができると考える。そのための手だてをあきらかにしたい。			

1. 日 時 平成21年(2009年) 10月27日(火) (1時45分～2時30分)
2. 学年・組 5年2組 男子 17名 女子 19名 合計 36名(たんぽぽ学級児童1名)
3. 場 所 南館3F 5年2組教室
4. 単 元 名 「自動車工業のさかんな地域」
5. 単元の指導目標 我が国の工業生産について、様々な工業製品が国民生活をささえていることや、我が国の各種の工業生産や工業地域の分布、工業生産を支える貿易や運輸の働きについて理解できるようにする。

6. 趣旨

○本学級は、明るく活発な児童が多い。休み時間に声をかけ合いながら元気に外遊びをしている姿が見られる。4月から学級目標「わ」をたて、クラス全員が何事にも力を合わせながら取り組む姿を目指してきた。発表することに重点を置き、自分の考えを発表する機会を多く取り入れてきた。発表に対する抵抗感を減らそうと、同じような事であっても、多くの児童に何度も発表をしたり、グループに分かれて一人ずつ意見を発表し合ったりする場を設けてきた。自由な雰囲気の中で、少しずつ自分の意見を述べようとする児童が増えてきている。

また、毎日の学習の中ではクラス全員が学習課題を達成できるようにしようと声をかけ続けている。ノートに字を書き写すことが苦手なAさんに対して多くの仲間が関わったり、発表が苦手なBさんに発表メモを書いて渡す児童がいたり、誰にでも関わろうとする児童が少しずつ増えてきている。しかし、自分の意見を言うことが苦手な一人で学習を進めようとしてしまうCさんや、Dさん、Eさん、Fさんのように自分ができたからといって何もしていなかったり、仲の良いグループで固まって遊んでしまったりすることもあり、全員が学び合いをしているとは言えない状況がある。

児童はこれまでに国土の位置やまわりの国々、国土の自然や産業について学んできた。また、農業や水産業などの食の生産について、暮らしの中での身近な所から学習を進めてきた。1学期の総合的な学習の時間では、世界の国々について学習した。自分たちが興味を持ったことについてインターネットや図書室にある資料を使いながら調べ、それらを模造紙やポスターにまとめて、学年の場で発表会を行った。

○本単元では、世界でも水準の高い工業国と言われる日本の工業について学習する。そんな工業国日本で生活している子どもたちの身の回りには、工業製品でないものはないと言えるほど、現在のわたし

たちのくらしと工業という産業は密接な関係にある。その中でも、自動車工業は、2007年度における機械工業の中の約36%を占める。これは全製造業の17%におよぶものである。また、2007年度の日本の自動車メーカーによる国内・海外自動車生産においても1000万台を超えている。2008年の四輪車生産台数は、前年より0.3%減少して1,156万4千台となり、7年ぶりに減少したものの、依然として高い水準である。(財団法人 日本自動車工業会HPより)

この自動車工業の発展の背景には、自動車工場で働く生産者の努力や、それを支える関連工場との関係がある。また、将来的な車の在り方として、エコカーの開発だけではなく、人にやさしい車づくりも開発が進んできている。次世代を担う子どもたちにとって、車社会の在り方を考えることはこれからの社会について考えていく上で重要なことと言える。

また、児童にとって、車は身近なものである。家族で買い物へ出かけたり旅行したりする際の交通手段として日頃から利用する機会が多い。しかし、車を含めた工業製品がどのような過程を経て生産されてきているのかという視点では考えたことはあまりない。そのために、本単元で自動車産業の生産の仕組みや関連工場との結びつき、安全や環境に配慮した製品の開発などを学ぶことで工業製品についての関心や、問題意識を持って取り組むことができるといえる。

○指導にあたっては、まず身の回りの工業製品について考えさせ、多くの工業製品が身近なものになっていることに気づかせる。その中で、盛んに行われている自動車工業に着目させる。そして、自動車ができるまでの生産の過程や、関連工場とのつながり、できあがった自動車の行方を学ばせる。それらを通して、工業の発達によってわたしたちのくらしは便利になってきたが、それをあたり前としてとらえるのではなく、多くの人々の努力や工夫によって今のわたしたちのくらしが支えられていることにも気づかせたい。また、これからの工業においても農業や水産業と同様に環境問題や全体の利益に配慮していかなければならないことを考えさせたい。

本時においては、まず車社会の問題について考えさせる。西宮浜に住む児童にとって、自家用車やバスを使って買い物へ出かけたり、習い事へ通ったりする事が多い。児童自身の生活を思い出させることで様々な問題を考えられるようにする。次に、それらの問題について、自分自身が最も解決したい問題を選び、その解決のアイデアを考え、ワークシートに書き込んでいく。なかなかアイデアが出にくい児童のために、資料を用意する。また、同じ問題を解決しようとする児童との情報交流ができるように席を立てて学び合う場を設定する。活動が進む中で、他の問題を解決するアイデアも取り入れられるように声かけをしていく。その後、学んだことを生かして、児童一人一人が考える「人や環境にやさしい自動車」のアイデアを出させることで、命や地球環境を守る大切さを学ばせたい。

後半では、日本の工業の特色と働く人々のようすについて学習する。地図帳や各種資料を活用して、工業生産や工業地域の分布、工業を支える貿易や運輸の動き、工業生産に従事している人々の現状について調べる。それらを通して、我が国の工業の特色や工業生産が国民生活を支える重要な働きをしていることについて考えさせたい。

7. 単元の評価規準

評価の観点	評価規準
ア、関心・意欲・態度	我が国の工業生産の様子に関心を持ち、それを意欲的に調べることを通して、国民生活を支える我が国の工業生産の発展について関心を深めている。

イ、思考・判断	我が国の工業生産の様子から、学習の問題を見いだして研究・解決し、国民生活を支える我が国の工業生産の意味を考え、適切に判断している。
ウ、観察・技能・表現	我が国の工業生産の様子を的確に調査したり、地図や地球儀、統計などの各種の基礎的資料を活用したりするとともに、調べた過程や結果を目的に応じた方法で表現している。
エ、知識・理解	我が国の工業生産は、国民生活を支える重要な役割を果たしていることを理解している。

8. 指導計画（全15時間）

第1次 自動車工業のさかんな地域（9時間）	1日に2200台の自動車ができる！ ・自動車工場を調べる ・組み立て工場を調べる ・自動車のゆくえを調べる
	自動車工場をささえる関連工場 ・ハンドル工場を調べる ・自動車工場とのつながりを調べる
	人と環境にやさしい工業をめざして ・新しい自動車作りを調べる（本時6／9） ・「環境にやさしい工場」をめざして
第2次 日本の工業の特色と働く人々のようす（6時間）	工業の種類 ・工業製品でないものをさがす ・工場の集まる地域を調べる
	工業をささえる運輸と貿易 ・原料や工業製品の旅を調べる ・貿易をめぐる問題を考える
	工場働く人々 ・大工場と中小工場を調べる ・働く人たちについて考える

9. 本時の目標

- （1）人や環境にやさしい自動車について関心を持ち、生活の中から問題点を見つけようとする。
- （2）問題意識を持って「人や環境にやさしい自動車」について考えることができる。

10. 本時の展開（6/9）

学習活動	指導上の留意点	評価と方法
1.前時までの学習を確認する。 2.車社会をめぐって、今問題となっていることを発表し、本時の学習のめあてをつかむ。 ・交通事故がある。 ・飲酒運転 ・飛び出し事故 ・排気ガスによる環境汚染、地球温暖化 ・石油燃料の減少	・今までの学習を通して、車がいくつかの過程を経て作られることや、機械や人の手作業で作られていることなどを復習する。 ・子どもたち自身の身の回りの生活の中から考えられるようにする。 ・次の課題へとつなげていくために、多くの意見を出させる。	・身の回りの生活の中から問題点を考えようとしているか（発表）
人や環境にやさしい自動車を考えよう		
3.自分の解決したい課題について考える。 ・教科書や資料を参考にしながら、自分の考える自動車をワークシートにまとめていく。 4.グループで自分たちの考えた車のアイデアを発表する。 ・エネルギーを無駄にしない電気自動車 ・足が不自由な人が運転できる車 ・リサイクルしやすい車 5.次時の課題を知る。	・今ある車社会の問題点を改善するためにどんな車があれば便利かを考えさせる。 ・共通の問題点を持つグループで話し合うことによって、車のイメージを深めさせる。 ・自分の考えを深めにくい児童について、あらかじめ資料を準備しておく。 ・大まかな車体の形は、あらかじめワークシートに入れておき、特徴や工夫する所などを書かせる。 ・子どもたちの中から出た問題点をもとに、どんな車が人や環境にやさしいのか、その特徴をまとめさせる。 ・発表の際、自分たちのグループにとって役立つと感じたことを取り入れることができるようにメモを取らせる。 ・クラス全員に課題を共有させるために、解決できていない課題についても発表させる。 ・自分だけのオリジナル・カーを考えていくことを知らせる。	・問題意識を持って「人や環境にやさしい自動車」について考えることができているか。（話し合い・ワークシート）

【授業の考察】

① 授業者より

人や環境にやさしい車について学び合いをしていく中で、子どもたちが解決したいと思う課題についてグループ分けをせずに行った。学び合いに入る前に、まず3つの観点を与え、その問題を解決していく方法にした。そのため、子どもたち同士で関わるができる場とした。

課題に取り組ませる際、まず自分で考える時間、その次に交流する時間、そして最後に発表するという3つの形を、時間を区切って行った。子どもたちは、友だちのアイデアを見ながら自分の考えを深めることができたように感じた。

学び合いの中では、まず自分の考えをワークシートに書き込みたいという思いがあったように感じた。課題である「自分の思う人や環境にやさしい自動車を考えよう」という事については全員が目標を達成していた。しかし、子どもたちが考えた自分のアイデアを交流し合う姿を求めるならば、もっと別の課題の提示の仕方があったように感じる。子どもたち同士で確認し合う場を設けることで、より交流が深まるのではないかなと思う。また、今回の授業の中で、子どもたちが目標を達成したと感じられるようにするために、どうすれば課題が達成できたのか、ゴールをもっと明確にするべきだったように感じる。普段の授業の中でも、何を学ぶのかを子どもたち自身が知る事で、スムーズに交流し合う場ができるのではないかなと思う。

② 授業協議会による学び合い

- ・児童によってじっくり書きたい子もいれば、友だちと交流したい子どももいた。自分の考えを発表できる場があり、そこで満足できた子どももいた。
- ・いろいろな子どもともっと関わり合えばよかった。クラスで共通の課題として、一台の自動車を作る課題を与えるのも面白いと思う。
- ・次にどうなるかを考えるのが大切。両立できないアイデアがある。本当の車づくりもその点が難しい。さらに深い視点が必要。児童への新たな課題が見えてくる。
- ・今回の授業の最後で、D児の意見から両立しない問題を取り上げていたのは、今後の学習に生きてくると思う。教師の取り上げ方が児童の考えを深めるきっかけにつながる。
- ・社会という意味で言えば、今回教科書や資料集をよく見ている児童が多かった。だから突拍子もないアイデアを出す子は少なかった。次に考えたアイデアが実現可能かということについて、現状を示してやればいいのか。
- ・課題がやさしすぎたのかもしれない。3つの課題はみんなクリアしていた。1つを書くのではなく、複数書くなどの基準を示してからみんなができることを求めれば、もっと活発な学び合いが起こったのかもしれない。
- ・班やペア作りをして、グループを固定化してしまう場作りより自由に動ける場があったのがよかった。
- ・「みんなができる」という視点での声かけや働きかけが足りなかったなので、子どもたちがうごけなかったのではないかな。

参考資料

《学校年間行事計画》

《各学年年間指導計画》

《総合的な学習の時間年間指導計画》

《三崎先生師範授業・講演会資料》

《『学び合い』の手引き 超短縮版》



平成21年度(2009年度) 学校年間行事表

授業日数 1年:196日 2~4年:197日 5年:198日 6年:195日

4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
1 水 新任職員会議	1 金 家庭訪問④ 尿検査 視力検査3年	1 月 創立記念日	1 水 合同音楽会(AM)	1 土 異人館・阪神地区大会	1 火 避難訓練 発育測定6年	1 木 秋の遠足	1 日 個人懇談①	1 火 個人懇談①	1 金 元日	1 月 小中・新1年学校説明会	1 月 職員会議(学校評価)
2 木 学年会・部会等 初任研	2 土 学年研究日 初任研 尿検査(再)	2 火 学年研究日 初任研 尿検査(再)	2 木 個人懇談③	2 日 個人懇談③	2 水 発育測定5年 給食開始 学年研究 日	2 金 フェスティバル① 運動会 学校朝会	2 月 3年自転車安全教室	2 水 個人懇談②	2 土 学年研究日 新任研	2 火 学年研究日 新任研	2 火 研究全体会(学年?)
3 金 教室移動・学年会 送別会	3 日 憲法記念日	3 木 MF ツ反検査	3 金 児童朝会 個人懇談④	3 月 教職経験者(5年次) 研修	3 木 ※ 発育測定4年	3 土 兵庫県入道教育 研究大会中央大会	3 火 文化の日	3 木 個人懇談③	3 日	3 水 バスケットボール交流 試合?	3 水 ※ MF
4 土 修学旅行下見	4 月 みどりの日	4 木 児童朝会 ツ反判定 小中連絡会	4 土 児童朝会 ツ反判定 小中連絡会	4 火 小教研	4 金 学校朝会 発育測定3 年 夏休み作品展(男)	4 日 視力検査6年 研究全体会 MK	4 水 新任研	4 金 学校朝会 個人懇談④	4 月	4 木 学校朝会 小中連絡会	4 木 学校朝会 6年生を送る会 生指交流会
5 日 修学旅行下見	5 火 こどもの日	5 金 児童朝会 ツ反判定 小中連絡会	5 日 児童朝会 ツ反判定 小中連絡会	5 水 小教研	5 土 発育測定2年 委員会 夏休み作品展(児・保)	5 月 視力検査3年 (クラブ②)	5 木 校内授業研(1年) 授業協議会	5 土 初任研	5 火 初任研	5 金 学校朝会 小中連絡会	5 金 学校朝会 6年生を送る会 生指交流会
6 月 職員会議・部会等 教材採択	6 木 振替休日	6 土 小学校開校50周年記念 大会	6 月 委員会	6 木 委員会	6 日 発育測定1年 初任研 夏休み作品展(児・保)	6 火 視力検査5年	6 金 学校朝会 生指交流会	6 日	6 木 初任研	6 土 学校朝会 小中連絡会	6 土 学校朝会 小中連絡会
7 火 新任式・始業式 部会	7 木 月曜振替時間 新任研 視力検査2年 心電図1年	7 日 始業式予備日	7 火 クラブ①	7 金 教職経験者(中堅 教員)研修	7 月 発育測定2年 委員会 夏休み作品展(児・保)	7 水 視力検査3年 (クラブ②)	7 土 MK	7 木 MK	7 金 始業式	7 月 MK	7 日 委員会
8 水 入学式 部会	8 金 学校朝会 内科検診 生指交流会	8 月 プール清掃 初任研	8 水 クラブ①	8 土 新任教員体育指導 研修会	8 火 発育測定1年 初任研 夏休み作品展(児・保)	8 木 人権参観・懇談(低) 視力検査4年	8 日 人権参観・懇談(高) 視力検査2年	8 火 西宮市人権・虐待教育 研究大会	8 金 始業式	8 月 MK	8 月 委員会
9 木 職員会議 中学校入式	9 土 給食開始 発育測定6年 職員会議	9 火 プール清掃 初任研	9 木 児童朝会 生指交流会	9 日 新任教員体育指導 研修会	9 水 MK	9 金 人権参観・懇談(高) 視力検査2年	9 月 学年研究日 初任研	9 土 クラブ④	9 土 研究全体会(学年?)	9 火 学年研究日	9 火 学年研究日
10 金 給食開始 発育測定6年 職員会議	10 日 視力検査1年 MK	10 水 視力検査1年 初任研 学年研究日	10 金 児童朝会 生指交流会	10 月 新任教員体育指導 研修会	10 土 理科・生活科作品展	10 日 就学時健診? 7日or19日	10 火 学年研究日 初任研	10 木 クラブ⑥(見学会)	10 日 成人の日	10 水 建國記念の日	10 水 MK
11 土 発育測定5年 入園式	11 月 視力検査1年 初任研 学年研究日	11 木 視力検査1年 初任研 学年研究日	11 土 理科・生活科作品展	11 火 理科・生活科作品展	11 金 理科・生活科作品展	11 日 理科・生活科作品展	11 土 理科・生活科作品展	11 月 理科・生活科作品展	11 金 理科・生活科作品展	11 土 理科・生活科作品展	11 日 理科・生活科作品展
12 日 発育測定5年 入園式	12 火 6年修学旅行	12 金 6年修学旅行	12 土 MK 職員会議	12 月 MK 職員会議	12 水 MK 職員会議	12 木 MK 職員会議	12 金 MK 職員会議	12 土 MK 職員会議	12 日 MK 職員会議	12 月 MK 職員会議	12 火 MK 職員会議
13 月 発育測定5年 入園式	13 水 6年修学旅行	13 金 6年修学旅行	13 土 MK 職員会議	13 月 MK 職員会議	13 水 MK 職員会議	13 木 MK 職員会議	13 金 MK 職員会議	13 土 MK 職員会議	13 日 MK 職員会議	13 月 MK 職員会議	13 火 MK 職員会議
14 火 発育測定3年 学年研究日	14 木 6年修学旅行 1年給食参観	14 土 6年修学旅行 1年給食参観	14 日 6年修学旅行 1年給食参観	14 月 6年修学旅行 1年給食参観	14 水 6年修学旅行 1年給食参観	14 木 6年修学旅行 1年給食参観	14 金 6年修学旅行 1年給食参観	14 土 6年修学旅行 1年給食参観	14 日 6年修学旅行 1年給食参観	14 月 6年修学旅行 1年給食参観	14 火 6年修学旅行 1年給食参観
15 水 参観・懇談(低) 発育測定4年	15 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	15 火 参観・懇談(高) 発育測定1年
16 木 参観・懇談(低) 発育測定4年	16 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	16 水 参観・懇談(高) 発育測定1年
17 金 参観・懇談(低) 発育測定4年	17 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	17 水 参観・懇談(高) 発育測定1年
18 土 参観・懇談(低) 発育測定4年	18 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	18 木 参観・懇談(高) 発育測定1年
19 日 参観・懇談(低) 発育測定4年	19 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	19 金 参観・懇談(高) 発育測定1年
20 月 参観・懇談(低) 発育測定4年	20 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	20 土 参観・懇談(高) 発育測定1年
21 火 参観・懇談(低) 発育測定4年	21 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	21 火 参観・懇談(高) 発育測定1年
22 水 参観・懇談(低) 発育測定4年	22 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	22 火 参観・懇談(高) 発育測定1年
23 木 参観・懇談(低) 発育測定4年	23 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	23 水 参観・懇談(高) 発育測定1年
24 金 参観・懇談(低) 発育測定4年	24 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	24 水 参観・懇談(高) 発育測定1年
25 土 参観・懇談(低) 発育測定4年	25 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	25 木 参観・懇談(高) 発育測定1年
26 日 参観・懇談(低) 発育測定4年	26 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	26 金 参観・懇談(高) 発育測定1年
27 月 参観・懇談(低) 発育測定4年	27 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	27 土 参観・懇談(高) 発育測定1年
28 火 参観・懇談(低) 発育測定4年	28 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	28 火 参観・懇談(高) 発育測定1年
29 水 参観・懇談(低) 発育測定4年	29 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	29 火 参観・懇談(高) 発育測定1年
30 木 参観・懇談(低) 発育測定4年	30 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	30 水 参観・懇談(高) 発育測定1年
31 金 参観・懇談(低) 発育測定4年	31 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 水 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 木 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 金 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 土 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 日 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 月 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 火 参観・懇談(高) 発育測定1年	31 水 参観・懇談(高) 発育測定1年
17日(1年:16日)	18日	21日	13日	0日	19日	21日	1~6年:19日	18日	15日	19日	1~4年:17日・5年:18日・6年:15日
(1学期) 1年:68日, 2~6年:69日						(2学期) 1~6年:77日					
						(3学期) 1~4年:51日, 5年:52日, 6年:49日					

1年 年間指導計画表

	1 学期												2 学期												3 学期																																																																							
	4 月				5 月				6 月				7 月				9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月																																																							
	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週																																																														
日数	4	5	5	3	1	2	5	5	5	4	5	6	4	2	3	5	5			4	5	5	3	2						2	5	4	5	5	4	6	4	4	1	4	6	4	4	4	1	4	5	5	5	4	5	5	1	5	5	5	3																																							
道徳	学校のやくそく よろしくね				係のしごと あやかちゃんあそぼ たんぼぼ学級の友だち とんとんしっ				あいさつは心のリボン まほうのことは ころいっぱいにかんじよう なまえ				ふわふわことば ちくちくことば まちゃんと				トイレのこと さっちゃんのまほうの手 ごみあつめのバックン				あたかいころをとどけよう はずかしがりやのかばくん すてきな自分を見つけよう 手紙をかこう				そとであそぼう ようこそどうぶつむらへ ながいけいの給食				お手つだいをし ようかたたたき 手紙でおはなし				世界のあいさつ ないとこまるもの 震災に学ぶ				なかよしすごろく となりのためき 大きくなったらか そくが大好き				ともだち大辞書 ありがとうききがそう みんなとがんばったよ																																																							
国語	うれいひ はきはきあいさつ おはなしきたいな				あいうえおのうた あめですよ わにがわになる				あひるのあくび てがみ どうぶつのはな				おおきなかぶ ほんがよみたい いみなにしらせ よう				かんじのはなし かぞえた				サラダでげんき ことばあそびうた				いろいろなふね おとうとねずみチヨロ				かたかなをかきま しょう わたしのはっけん よう日のかん字をお ぼえましよう				じゃんけん なんのなかまで しょう				はるのゆきだる ま かたにに気をつ けてかきましよう				本とともだち はるよこい 1ねんのふくしゅう																																																							
算数	なかまづくり なんじ なんじはん				かずのなまえ なんばんめ いくつといくつ				あわせていくつ ふえるといくつ のこりはいくつ ちがいはいくつ				10よりおおきいかず 10よりおおきいかず のけいさん どちらがながい				ふえたりへったり たしさん				たしさん どちらがおおい ひきさん				ひきさん どんなけいさん になるのかな				どちらがひろい かたちあそび 面積・体積 20よりおおきいかず 簡単な3位数				20よりおおきいかず おおきいかずのけいさん なんじなんばん たしさんとひきさん				1ねんの ふくしゅう																																																											
生活	なかよし いっぱい ・ともだちとなかよし ・がっこうとなかよし ・もっととなかよし(学校安全)												はながさいたよ はなでつくろう わくわくどきどき なつやすみ												たねがいったいできたよ いきものとなかよくなり たいな こんなことできるよ												がっこうのあきを見つ けよう あきさがしにでかけよう 秋 大すき ・おいもパーティー												つくってあそぼう												ふゆをさがそう												ふゆをたのしもう むかしあそび												ようこそあたらしい1ねんせい いろいろなことがあったね パソコンをつかって											
	なつにさくはなをそだてよう												はるにさくはなをそだてよう												みんな 大すき 英語の歌でリズム遊び(1h)																																																																							
体育	アスレチックなどを使って運動あそび おにあそび かけっこあそび				マット・平均台 あそび				水あそび				かけっこ リレーあそび リズムあそび				とびばあそび				新体 カテスト				的当て ドッジボール				ボールけりゲーム マラソン				はば跳びあそび かけっこあそび なわ跳びあそび				表現あそび				力だめし の運動																																																							
音楽	さんぽ かもつれっしや ひらいたひらいた				おたんじょうびのうた ぶんぶんぶん こぞうのこうしん かたつむり				ひびけけんばん ハーモニカ おもちゃのきかん しゃ				きらきらぼし うみ				マリナコンサートにむけて うたいながらあそぼう なかなかほい にっぽんのあそびうた												くじらのあかちゃん ひのまる				あめふりくまのこ かみなりといなずま				おとのマーチ おもちゃのシン フォニー				もりのくまさん おどるこねこ				やまのおんがく か				ばなのくに ミッキーマウス マーチ																																															
図工	わたしのかお こいのぼりをあげ よう				すきなもののあに かきかきチョッキン ねん土でたしさん				にじがでたよ(絵の具 を使って) はこはこはこ パソコンをつかって				セタがざり でできたできた				おおきくなったね ひまわり				紙ねん土でどうぶつ				リースをつくらう				クリスマスツリー パソコンをつかっ て				カラーはんが むくむくニョキニョキ				1年生の思い出 をまとめよう																																																											
																									つくってあそぼう												おはなしの絵																																																											

2年 年間指導計画表

	1 学期												2 学期												3 学期																				
	4 月				5 月				6 月				7 月				9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月				
	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週											
日数	4	5	5	3	1	2	5	5	5	4	5	6	4	2	4	5	5	3	2	2	5	4	5	5	4	6	4	4	1	4	6	4	4	1	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3
道徳	2年生になってみんながなによし「あいさつ」っていいな				みんなのためにあなたたんぼぼ学級の友だち				あなたがそだつまちあなたなら生きものを育てようこれでもいいのかな				そうれっしゃがやってきたかわいそうなぞう				どうしたのかな、ぼくぼくってたからものがんばったリレー				なかよしすごろくさがしてみようちっどもおもしろくない金のおの				かぞくはひとつもりのなかまいたいやんかおつかいマン				あやとび学校のつくえの中				震災に学ぶ小さなカレンダー世界の文化を知ろう				あたにかいこうをとどけようあたにかいねみんなみんな生きているきょう年はできなかった…でもことしはできる				あなたってこんなにすてきだ自分・発見心いっぱいにかんじよう				
国語	のはらのシーソーおがわのはるたけのこくん				丸、点、かぎをつかおう教えてあげる、たからもの				たんぼぼ雨の日のおさんぽまよい犬をさがせかん字の書き方に気をつけよう				ニャーゴじゅんじよを考えて				「おもちゃまつり」へようこそ				名前を見てちょうだいかんじたことを				ビーバーの大工事組み合わせたことばをつかおう				わたしの見学ノート組になることばをみつめよう				せかいのかくれんぼ主語とじゅつ語に気をつけよう				かさこじぞうおくりがなに気をつけよう				「きせつの思い出ブック」を作ろう				
算数	あしたはえんそく10がなんこあるかな時計				たし算のしかたを考えよう				ひき算のしかたを考えよう				長さをはかろう				100より大きい数をしらべよう				新しい計算を考えよう九九ビンゴ				九九をつくろう				計算のしかたをくふうしようひっ算のしかたを考えよう				形をつくろう形に名前をつけよう				1000より大きい数をしらべよう長さをはかろう				図をつかって考えようはこを作ろう				
	時こくと時間												数の大小何百の計算												大きい数のひっ算				直角・長方形と正方形				2年生のふくしゅう												
生活	なかよし いっぱい・がんばるぞ2年生・学校あんない春を見つけよう				とびだせ町へ防災マップづくり				生きもの大すき生きものランド夏を見つけよう				つくってあそぼう・おもちゃづくり				秋 大すき秋を見つけよう・おいもパーティー・ネイチャーゲーム								冬を見つけよう				音あそび・音あそび集会				おもいでがいっぱい												
					生きもの大すき やさいをそだてよう(1)								生きもの大すき やさいをそだてよう(2)												アメリカの子どもたちの遊び(1h)																				
体育	鉄棒などを使っての運動あそび				かけっこ・リレーオニあそび力だめしの運動				マット平均台あそび				水あそび				かけっこ・リレーリズムあそび				とびばこあそび				新体カテスト				ボートボール				ボールけりゲーム				マラソン								
音楽	たんけんぼんうちゅう人にあえたらこぶためきつねこかくれんぼ				アイアイジャングルのたいこジャマイカコンパ				小犬のワルツあかるい山びこっこう				木きん、てつきんにちようせんしょうかえるのがつしょう				マリナコンサートにむけて				世界のあそびうた虫の声				タやけこやけみんなでコンサート				くまばちはとぶ日本のあそびうた				ふしぎはかせの大はつめい				そりすべりアンダルコのうた春がきた				ウンパッパ				
図工	わたしのしょうかい				こんな花があったらパソコンでお絵かき				かたおしかためきおはなしロボット				やさいの絵				どうぶつたちのうんどう会フェスティバルの絵				マリナコンサートプラスにむけて(おしろでぶとうかい)								おはなし大すききってワクワクめくルンリン				ねん土をつかって紙版画				パソコンでお絵かき「きせつの思い出ブックを作ろう」				ピコピコストローマジック				

3年 年間指導計画表

	1 学期												2 学期												3 学期																																			
	4 月				5 月				6 月				7 月				9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月																			
	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週																										
日数	4	5	5	3	1	2	5	5	5	4	5	6	4	2	3	5	5	4	5	5	3	2	2	5	4	5	5	4	6	4	4	1	4	6	4	4	1	4	5	5	5	4	5	5	5	5	3													
道徳	ぼくは決心した たんぽぽ学校の友だち すきなこときらいなこと いろいろなことを しゃべりあおう				祝日ってなに？ よせて わたしの名前				三日月につかまえた虫ー フーブル お父さん・お母さんは仕事 ことばにしたら できた				ほめほめ賞 火垂るの墓				まほうのかみが みりーのこと わり算ばんざい				友だちのよいところを みつけよう まぶた国のはなし 私たちのすむまち ふるさと こんなちがいは				だいにんとにじん やくそくやきまりを守るから 仲よくできる 百羽のツル 3つの話し方をしてみよう				おかあさんの手 土のふえ				震災に学ぶ やくそくげんまん ありがとう				横 勇気を出せる人になろう 世界の遊び 生きているってどんなこと				学校はどんなところ 「いじめ」なんてした くない いのちのまつり																			
国語	すいせんのラッ パ どきん 夕日がせなかを おどてる				国語じてんの使い方を知 ろう 自分をしょうかいするス ピーチ しょうたいじょうを書こう				自然のかくし絵 どちががすき 漢字の組み立てと意味 を考えよう				ゆうすけ村の 小さな旅館 出来事をつた えよう				わたしのお気に入りの 場所 読書感想文				木かげにごろり 憩ぞうを広げて				つな引きのお祭り 言葉の広場				漢字の表す意味を 考えよう 「わたしの研究レ ポート」を書こう 様子をくわしく表そう				もうどう犬の訓 練 いろいろなつた え方を知ろう				サーカスのライオン 「こそあど言葉」を 使い分けよう 言葉の広場				「もしもの国」に 行ってみよう																			
社会	すみよい町 方位・地図記号の暗記												わたしたちの市 西宮												わたしたちのくらしと商店街												西宮で作り出されるもの												くらしのうつりかわり											
算数	九九をみなおそ う				時間のしく みをしらべ よう				新しい計算を考えよ う				3けたの数の 計算を考えよ う				水のかさを はかろう				長さをは かろう				計算のしか たをくふう しよう				10000より大 きな数を調べ よう				見やすく 整理しよ う				重さを はかろう				かけ算の筆算 を考えよう				そろばん で計算し よう															
理科	生き物たんけん たねをまこう みちかな自然の観察				チョウを育てよう 植物のつくりと育ち 風やゴムのはたらき				出かけよう 自然の中へ				こん虫をさがそう こん虫の体のつくりとくらし				植物の一生 かげのでき方と太陽の光				あたたかさ太陽の光				電気であかりをつけよう じしゃくのふしぎをさぐる ものの重さ				おもちゃランド																															
体育	マツ・跳び箱を 使った運動				短距離走 リレー				高跳び				浮く・泳ぐ運動				短距離走 リレー リズムダンス				走り幅跳び 竹馬遊び				鉄棒を使っ ての運動				バスケットボール型 ゲーム(ボートボール) 表現遊び				ベースボール型ゲ ーム(Tボール)				力だめしの運動 短なわ跳び 保健「毎日の生活と健康」																							
音楽	みんなで歌って音楽のなかま 歌えバンバン 春の小川				大きな歌 小犬のピンゴ 茶つみ				ゆかいなまき ばいるかはザン ブラコ				日本のふしを楽しもう わらべうた うさぎ 体で出す音を楽しもう サモア島の歌				マリナコンサートにむけて 音と音を組み合わせて すてきな夢のカリブ ゆかいな時計 かっぴにチックタック ふるさとの音楽 わたしのまつりの音楽 まつりの音楽をつくろう												曲のかんじを生かして ふじ山・ドレミの歌・エーデルワイス																															
図工	水彩画指導 虹をわたる動 物				ふしぎな魚(カッター 段ボールカッターを使っ て)				風パワーゼンかい (工作)				虫(割りばし ペンを使っ て)				マリナコンサートプラスにむけて 読書感想画 とびらの向こうの世界												空想画 切ってドントントン																															
総合	はじめよう 総合学習1h パソコン4h												わたしたちのまち西宮浜Ⅰ(校区を知ろう)30h												わたしたちのまち西宮浜Ⅱ(工場見学・西宮めぐり)40h												ウエルハウスとの交流・わたしたちのまち西宮Ⅲ (昔のくらし・未来のまち)18h																							
																									英語であいさつ 体を使って遊ぼう1h												好きな果物 1h																							

4年 年間指導計画表

	1 学期												2 学期												3 学期																															
	4 月				5 月				6 月				7 月				9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月															
	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週																						
日数	4	5	5	3	1	2	5	5	5	4	5	6	4	2	3	5	5	4	5	5	3	2	2	5	4	5	5	4	6	4	4	1	4	6	4	4	1	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3								
道徳	学級びらき・学年びらき たんぽぽ学級の友だち 「今よくなりたいたい」という 心をもとう				おい、わたしの口 あつたかい手 勇気を出せるわたし になろう				トウイチヤンが来た グループアンサンブル 心の貯金通帳 日本のお父さん・お母さん になろう				トキ子のカボ チャ がんばり賞あ げよと				こんばんは 礼儀一歩を大切に心をや わせた いっぴきのせみに「ありがとう」				みんなにささえられているわた し レイナ・マリアさんの生き方 ぼくの三年とうげ 自分がもったかがやくために				町のたから うしろの正面だ～あれ ぼくらだってオーケストラ できることから				わたしのまちは どんなまち やくそくの木				震災に学ぶ 半分のおにぎり はじめて小鳥が飛 んだ時				いつしもそうや やくそくやきまりを守るから仲 よく生活できる 平日 わたしたちの国の文化に親し もう				南は美しい大立さん 鳥ひきおに わたしの成長を温かく見守り 願ってくれる人 家康															
国語	こわれた千の楽 器 ふしぎ よかったなあ				漢字辞典の使い 方 知らせたいあんなことこん なこと お礼の手紙を書こう				ヤドカリとインゲンチャ ク 電話で伝えあおう 夏のわすれもの				自分新聞を 作ろう				ローマ字① 「くらしの百科」の時 間です				世界一美しいほく の村 心の目を開いて				ウミガメのはまを守る				活動ほう告書 を書こう つなぎ言葉				暮らしの中の 和と洋				ごんぎつね				ローマ字② 一年間の思い 出を紹介しよう															
社会	健康なくらしをささえる くらしとごみ くらしと水								地図に親しもう 地図 等高線・断面図 都道府県名								安全なくらしを守る 火災をふせぐ 交通事故をふせぐ								わたしたちの県 わたしたちの市のある兵庫県 伝統・文化				災害からくらしを守 る 阪神・淡路大震災 に学ぶ				郷土を開く 武庫川の人々のくらし すみよい町へ																							
算数	千万より大 きい数を調 べよう				わり算のしかたを考 えよう 電たけを使って計算 しよう 丸い形を調 べよう				変わり方を 見やすく表 そう 記録を見 やすく整 理しよう				はしたの大 きさを表し 方を考えよ				三角形の なまかを 調べよう 共通部分に目 をつけて 分けた大きさ の表し方を考えよう				わり算の筆算を 考えよう 三角形のしき つめ 角の大きさ の表し方を調べ よう				おおよその数で表そ う ちがいに目をつけて 四角形を つくろう				計算のやく そくを調 べよう 広さを調べよう どのように変わる かな				小数のかけ算 とわり算を考 えよう 箱の形を調 べよう そろばんで 計算しよう かけ算を 使って 4年生の ふくしゅう																							
理科	春の自然				春の自然(続き) 電気のはたらき				電気のはたらき(続 き) 夏 の自然 1日の気温の変化				星を見よう 出かけよう科学 の世界へ				月や星				空気や水をとじ めると 秋の自然 ヒトの体のつくりと運				みんなで使う理科室 ものの温度とかさ				冬の夜空 冬の自然				もののあたた まり方				もののあたたまり方(続き) 水のすがた 氷のかさの変																			
体育	跳び箱運動 マット運動				短距離走 リレー				ハードル走				水泳				短距離走 リレー リズムダンス				走り高跳び 力だめしの運動 新体カテスト				鉄棒を使って の運動 バレーボール型 ゲーム (ブレールボール) マラソン				ラインサッカー				力だめしの運動 短なわ跳び 保健「育ちゆく体とわたし」																							
音楽	みんなで歌おう 世界中の子ども たちが さくらさくら 緑のそよ風				楽器と友だち サイクリングや林 バフ 月の夜				体でアンサンブル 十五夜さんのもち つき				まきばの朝 ロックトラッ プ				マリナコンサートにむけて				ふるさとの音楽 もみじ 赤とんぼ 白鳥				曲の感じを生かし て とんび トゥモロー				アンサンブルをしよう ふしぎな笛 ほろ馬車 茶色的小びん																											
図工	水彩画指導				絵画 輝くちょう				アポロニアート 自分を守る者								マリナコンサートプラスに向けて はり針&紙工作 不死鳥パード				彫刻刀との 出会い				版画(1版多色刷) マイネーム				紙工作 ワークショップ																											
総合	浜っ子レンジャー22h パソコン10h																みんなでしあわせを(福祉)・恵泉との交流34h												自分をみつめて(2分の1成人式)32h																											
</																																																								

5年 年間指導計画表

	1 学期												2 学期												3 学期																							
	4 月				5 月				6 月				7 月				9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月							
	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週														
日数	4	5	5	3	1	2	5	5	5	4	5	6	4	2	3	5	5	4	5	5	3	2	2	5	4	5	5	4	6	4	4	1	4	6	4	4	1	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3
道徳	エンカウンター等の活動 自分の一日は自分で作る たんぽぽ学級の友だち				こんなこと、あんなこと 見た答案 ナイスキャッチ				くせにくせに とび箱がとべた このままやったら 友だちっていいよね				お母さんの木 自由って何だらう				気持ちと言葉 わたしを伝える 黄熱病とたたかい				ねたきりのおばあちゃん あと三十分おくれたら もしも世界が一つの村なら ゆかりさんだけは				みんなの気持ち オーストリアで学んだこと 考えているわたしを感じよう ひとつになったひびき				お父さんかっこいいやん わたしの原点はここにある				おいしいものの恵み いもこ 農業に学ぶ 自分を見つけみがきかけよう				新の丘 をきていもんだね自然とともに 日本でぐずり外国人 気晴し金を作る				いきいきしている自分 かがやいている仲間 学び合う中で よみがえれ日本海							
国語	だいじょうぶ だいじょうぶ 言葉の種類に気を つけよう				伝え合おう、五年生でがんばりたいこと 質問の手紙を書こう 国語辞典を活用しよう				動物の体 会話をはずませよう				漢字の由来に関心をもちよう ちがい 相手や目的を考えて				ニュースを伝え合おう 方言と共通語に関心をもちよう 読書感想文				マザー・テレサ ーまいの地図から				森林のおくりもの 敬語を適切に使おう				考えをまとめて書こう 動詞にそえて使う 言葉に目を向けよう				インスタント食品とわたしたちの生活 短歌と俳句を味わおう				注文の多い料理店 熟語の意味を考えよう				昔話をしようかいししょう							
社会	わたしの知っている日本 1. 日本はどんな国 ・世界の主な大陸と海洋 ・主要国・近隣国の名称と位置				2. 自然とともに生きる人々				米のふるさとはどこ？ 1. 米作りのさかんな地域				2. 水産業のさかんな地域				3. 食料生産をささえる				自動車とわたしたちのくらし 1. 自動車工業のさかんな地域				2. 日本の工業の特色と働く人々のようす				身のまわりの情報 1. ニュースをつくる人々たち				2. 情報化社会を生きている人々たち 情報モラルについて				身のまわりにある自然 1. 国土の開発と自然 2. 自然を守る運動 自然災害の防止											
算数	数のしくみを調べよう				小数のかけ算とわり算を考えよう				四角形をつくらう				分数のたし算とひき算を考えよう 整数を2つのなかまに分けよう 形も大きさも同じ図形を調べよう				計算のきまりを見なおそう 小数のかけ算を考えよう				小数のわり算を考えよう				図形の角のひみつを調べよう だいたいいくらになるのかな				面積の求め方を考えよう 分数をくわしく調べよう				比べ方を考えよう				円をくわしく調べよう 箱の形を調べよう											
理科	受けつがれる生命 植物の発芽と成長				動物の誕生を調べよう (メダカの誕生) (ヒトの誕生) 水中の小さな生物				花から受へ いろいろな花の花粉				台風と気象情報 わたしたちの气象台 1日の気温の変化				流れる水のはたらき				おもりが動くとき おもりをふったとき				もののとけ方				電磁石のはたらき																			
体育	短距離走・リレー 体ほぐしの運動				マット運動				鉄棒運動 体力を高める運動				水泳				リレー リズムダンス				走り高跳び 保健 「けがの防止」 新体力テスト				ハードル走 保健「けがの防止」「心の健康」 マラソン				リズムダンス バスケットボール				サッカー															
音楽	みんなで歌おう みかんの花さくお この広い野原いっぱい いのぼり				すてきなハーモニー モルモット こきょうの人々 ハンガリア舞曲第5番 滝 廉太郎の歌曲				グループアンサンブル こげよマイケル アンデスの青い空				マリナコンサートにむけて				日本のうた 里の秋・野ぎく・子守歌				音楽で日本の旅 冬景色 ふるさとの音楽				すてきな友達 シルクロード				卒業生を送る 卒業式にむけて																			
図工	絵画 春の色みつ				造形 土粘土 植木鉢を作ろう				水墨画 夕焼け空の木				マリナコンサートプラスにむけて				絵画 むくどりの夢				版画 風神雷神がやってきた				紙工作 ワークショップ																							
家庭	家庭科の学習を生活に活かそう 家庭の仕事を見つめよう 家族とお茶を飲もう ガイダンスA(1) 自分の成長と家族				さいほう用具を使おう ミシンの使い方 近隣の人々とかかわり考える。				生活に役立つものをつくらう (ナップザック)				身の回りを便利に美しく くふうして仕事を続けよう				1日の食事を調べよう 調理の計画を立てよう 五大栄養素と食品の体内での主な働きについて調べる。				ゆでたりいためたりしよう なぜ食べるのか考えよう				くらしの中の布製品を探そう 小物づくり(手縫いで) どのようにできているのかな				身の回りのものを見直そう 整理・整とんをしよう そうじをしよう				不用になった物を活かそう 計画的に買う・くふう・買い方のくふう				環境を考え、家庭生活をくふうしよう											
総合	ワールドリサーチ25h												自然学校にむけて29h												平和について考えよう14h マリナフレンズタイムにむけて12h																							
外国語	世界の「こんにちは」を知ろう(2)				数で遊ぼう(2)				自己紹介をしよう(3)				外来語を知ろう(2)				いろいろな国の衣装を知ろう(2)				クイズ大会をしよう(2)				時間割を作ろう(2)				ランチメニューを作ろう(3)																			

6年 年間指導計画表

	1 学期												2 学期												3 学期																																																																																															
	4 月				5 月				6 月				7 月				9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月																																																																															
	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週																																																																																	
日数	4	5	5	3	1	2	5	5	5	4	5	6	4	2	3	5	5	4	5	5	3	2	2	5	4	5	5	4	6	4	4	1	4	6	4	4	1	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3																																																																								
道徳	段高をつくるのはわたしたち たんぽぽやうもぎの友だち くもりとまわりを見渡せば				フロリダからの風 よりそうこと、わかり合うこと 自由って何だろう				心と心をつなぐネットワーク だからわかる お父ちゃんに負ける ロレンゾの友だち				さようなら沖縄 平和な世界をめざして				自分もOK、みんなもOK まじめであることはわたしの誇り オトちゃんルール				おやまねなかつた落書き アザンショントレーニング ちがいのちがいの語りつぎ受けつぐ日本らしさ				おばあちゃんのがさしもの命のピザ エイズと闘った少年の記録 「ほしい」ってなに？「必要」ってなに？				権利の本 身分のきまりと人々のくらし				防災一役 震災に学ぶ コタンに生きる				人の世にあらぬ 人間にあらぬ 目かき とりの国際新聞 数百年からのメッセージ				ともに生きる社会 「ありがとう」って言葉 さあ中学生として未来へ																																																																															
国語	風切つばさ 野のまつり 五月、雷 漢字辞典を利用しよう				伝え合おう、私の意見 依頼の手紙を書こう ことわざや昔の意見に関心を持とう				イースター島にはなぜ森林がないのか 気持ちのよい話し方をしよう 日本の文字に関心を持とう				ヒロシマのうた しょうかい 文を書こう				ニュース番組を作ろう				宮沢賢治 感動をリズムにのせて				言葉の意味を過って 言葉の由来に関心を持とう				「わたしの意見」を書こう 文才の育い方に目を向けよう				百年前の未来予測 文の組み立てに目を向けよう				海のいのち 熟語の構成について考えよう				「未来へのメッセージ」を書こう																																																																															
社会	米作りののはじまりと国の統一 国文時代				貴族の政治とくらし				武士による政治のはじまり				武士による天下統一				江戸幕府の政治と人々のくらし				明治維新から世界の中の日本へ				アジア・太平洋に広がる戦争				新しい日本へのあゆみ				わたしたちの戦いと政治のはたらき				わたしたちのくらしと憲法 国策の可成り参加				日本とつながりの深い国々				国際連合のはたらき				わたしたち日本人の役割																																																																							
算数	整数の性質を調べよう がい数で計算をしよう				分数のたし算とひき算を考えよう				比・割合を考えよう 一筆がき				分数のかけ算とわり算を考えよう(1)				分数のかけ算とわり算を考えよう(2) およその面積を求めよう				立体を調べよう 立体のかさの表し方を考えよう				割合の表し方を考えよう				割合の表し方を考えよう				形が同じで大きさのちがう図形を調べよう				変わり方を調べよう				復習				文字を使って式に表そう																																																																											
理科	わたしたちの地球 ものが燃えるとき				生物とかんきょう 生物どうしのつながり 植物に取り入れられる水				自然を守る取り組み かん臓とじん臓				水よう液の性質				月と太陽				大地をさぐる 大地の変化 選択廃止				電磁石のはたらき 電気による発熱				自然とともに生きる																																																																																											
体育	短距離走・リレー 体ほぐしの運動				跳び箱運動				ソフトボール				水泳				リレー 組立体操				ハードル走 保健「病気の予防」 新体力テスト				ハードル走 走り幅跳び 保健「病気の予防」 マラソン				リズムダンス ソフトバレーボール				タグラグビー 体力を高める運動																																																																																							
音楽	みんなで歌おう シング おぼろ月夜				ずてきなハーモニー 風になって オラリー				合同音楽会にむけて 2部合唱 「大空よあなたの下に」 「未来見つめて」				キエフの大門				マリナコンサートにむけて				音楽で世界の旅 越天楽今様 世界の音楽・楽器				アンサンブルを楽しもう パッヘルベルのカノン				旅立つ心を歌おう 卒業式にむけて																																																																																											
図工	絵画 部分から全体へ				紙工作 りんごの小物入れ				はりがねアート 小さな友達				紙工作 ワークショップ				マリナコンサートプラスにむけて				絵画 砂絵 道具がバーン！！				卒業制作 マイ思い出BOX																																																																																															
家庭	生活時間を見直してみよう				見直そう！毎日の食事 食生活と食生活の環境での食生活について調べる。 食生活と食生活の環境での食生活について調べる。				つくろう！さわやか生活				まかせてね！きょうのごはん				くふうしよう！季節に合うくらし 「春・夏・秋・冬」の季節に合った生活習慣を身に付けよう。				伝えよう！ありがとうの気持ち 感謝の人々のかかわりを考える。				これからの生活にむけて																																																																																															
総合	クラブを発足させよう5h												平和な世界を17h												世界の国を知ろう20h												卒業にむけて22h																																																																																			
外国語	マリナフランスタイムを成功させよう23h												パソコン5h												世界への「こんにちは」を知ろう(2)												数であそぼう(2)												自己紹介をしよう(3)												外来語を知ろう(2)												いろいろな国の衣装を知ろう(2)												クイズ大会をしよう(2)												時間割を作ろう(2)												ランチメニューを作ろう(3)											

平成21年度 総合的な学習の時間 年間指導計画

	1 学 期															2 学 期															3 学 期																								
	4 月					5 月					6 月					7 月					9 月					10 月					11 月					12 月					1 月					2 月					3 月				
	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週	第1週	第2週	第3週	第4週	第5週																
日数	5	5	5	2	2	3	5	5	5	5	5	6	4	1	4	5	5	5	5	3	2	3	5	4	5	5	4	6	4	4	1	5	6	4	3	2	4	5	5	5	4	5	5	5	4	3									
3 年	はじめよう 総合学習1h				わたしたちのまち西宮浜Ⅰ(校区を知ろう)30h										わたしたちのまち西宮浜Ⅱ(工場見学・西宮めぐり)40h															ウエルハウスとの交流・わたしたちのまち西宮Ⅲ (昔のくらし・未来のまち)18h																									
	パソコン4h																														英語であいさつ 体を使って遊ぼう (1)															好きな果物 (1)									
4 年	浜っ子レンジャー22h										みんなでしあわせを(福祉)・恵泉との交流34h															自分をみつめて(2分の1成人式)32h																													
	パソコン10h																														英語であいさつ 英語で遊ぼう(1)															動物園へ行こう (1)									
5 年	ワールドリサーチ25h										自然学校にむけて29h															平和について考えよう14h																													
	パソコン12h																														マリナフレンズタイムにむけて12h																								
5 年 (外国語活動)	世界の「こんにちは」を知ろう (2)				数で遊ぼう(2)					自己紹介をしよう(3)						外来語を知ろう(2)					いろいろな国の衣装を知ろう(2)					クイズ大会をしよう (2)					時間割を作ろう(2)					ランチメニューを作ろう (3)																			
6 年	クラブを発足させよう5h																																																						
	平和な世界を17h										世界の国を知ろう20h															卒業にむけて22h																													
	マリナフレンズタイムを成功させよう23h																																																						
6 年 (外国語活動)	パソコン5h																																																						
	世界の「こんにちは」を知ろう (2)				数であそぼう(2)					自己紹介をしよう(3)						外来語を知ろう (2)					いろいろな国の衣装を知ろう(2)					クイズ大会をしよう (2)					時間割を作ろう(2)					ランチメニューを作ろう (3)																			

別府南小学校管外視察報告

別府市立別府南小学校が学校で取り組む『学び合い』について

6月22日（月）に別府市立別府南小学校を参観させていただいた。急な申し出にも関わらず、快く引き受けていただいた上、まだ入学したてで『学び合い』に取り組んでいない1年生を除く、全クラスを公開していただいた。子どもたちが自分たちで学ぼうとしている様子や、教師がそんな子どもたちの様子を、じっと観察しながら、受けとめようとしているのがとても印象的であった。

本報告では、別府南小学校の研究担当の新宅先生にお聞きした、別府南小学校での『学び合い』への取り組みについてまとめ、本校の研究に参考にしていきたいと考える。

1. 『学び合い』研究をはじめた経緯

○3年前より市の研究指定を受けて『学び合い』に取り組み始める

○別府南小学校の課題

- ・温泉街の学校で、子どもは下町の子どものらしく元気で、子どもらしい
- ・「学習意欲の欠如」「コミュニケーション能力の欠如」で、授業が成立しない状態
- ・自尊心の低さで、自信が持てない人と関わりあえない
- ・学力の低さの問題
- ・問題解決の授業研究や、生活指導の徹底を行うが、成果が上がらなかった

○『学び合い』の導入

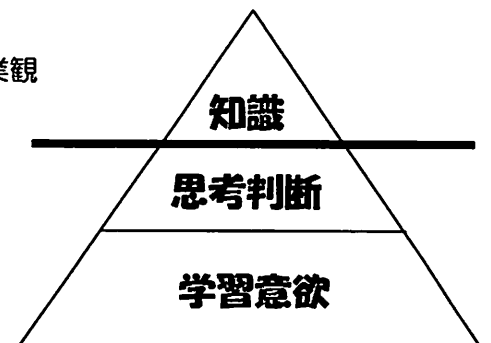
- ・『学び合い』に関する情報
 - ・平均点ではなく、最低点があがる（学力テスト）
 - ・子どもが主体的に学ぶ（子どもへのアンケート）
 - ・コミュニケーション能力の向上が見られる（Q-Uテスト）
- という情報を聞き、『学び合い』について興味を持つ

○『学び合い』とは

- ・学校は人間関係づくりの場であるという学校観
- ・子どもたちは有能であるという子ども観
- ・教師の仕事は、環境の整備・課題の設定・評価であるという授業観

○学力のとらえ

- ・知識、思考・判断、意欲からなる
- ・「学習意欲」「思考判断」は、『学び合う』中で身につける
- ・その結果として、目に見える学力がついてくる



2. 『学び合い』 研究の経過

○1年目

- ・『学び合い』の考え方の共有
- ・実際『学び合い』の学び合いの授業とは
- ・『学び合い』実践校の参観
- ・参観者による『学び合い』研究授業
- ・一人一授業による『学び合い』授業の実践交流

○1年目に出た課題

- ・課題設定をどのようにしていけばいいか
- ・「全員ができる」場を確立するようにするにはどうすればいいか
- ・算数以外の教科での『学び合い』はどのようにすればいいか
- ・1年生にとって『学び合い』をするために必要な力は何か

○2年目

- ・課題設定の工夫 「～できる」から「～を説明する」「～と比べて考える」
- ・『学び合い』に有効だった支援の共有 「ネームプレート」「ワークシート」「経過の分かる掲示」
- ・各教科での『学び合い』
- ・一人一授業による『学び合い』の提案授業
- ・特別支援教室での『学び合い』
- ・教師アンケート、子どもアンケートの実施

○2年目に出た課題

- ・真剣な雰囲気での『学び合い』にむけてどうすればいいか
- ・「確かな学力」がついたことの数値化
- ・コミュニケーション能力が向上したことの数値化
- ・保護者への啓蒙→地域で取り組む『学び合い』へ

3. 『学び合い』の成果

○子どもたち

- ・「学習意欲の向上」「自己肯定感」「一体感（所属感）」に結びついた
- ・「友だち」との学習、「教科書」を用いた学習の必要感があらわれ、主体的に学ぼうとしている

○教師たち

- ・教師集団の一体感
- ・授業に関する話し合いが自然とできるようになってきた

○保護者

- ・保護者からの手紙

【協議】

Q：一人でいる子がいる時は、どうするか。

A：一人でいるのがいけないわけではない。課題が簡単だと、一人でも解決できる。課題を難しくしていくことでみんなが協力しなくてはならないようにしていく。

『学び合わせる』のではなくて、「みんなが」結果を出すように求めている。

Q：仲良しや男女など特定のグループになってしまう。

A：『学び合い』の初期段階ではそうなる。特定のグループでは解決できない課題や、誤答が広がるときなどに、教師が「語る」。多様なかわりが必要なことを語り続けることで、子どもたちの関わりに変化を求めている。

Q：課題設定の量は？

A：A層の子が20分くらいで達成できる量。できた子から関わり合いが生まれるので、あまりたくさん量を詰め込むとうまくいかない。

単元の進度に関しては、授業ごとに軽重をつけながら実施している。

* A層＝クラスの中をその授業での学力などでだいたい3層に分けたときに、学習意欲が高く、学力も高い層の子どもたち。

Q：教師の工夫は？

A：ワークシートの活用や、ネームプレートの活用。課題設定のやり方や、「語り」の内容などを共有している。

Q：子どもたちの様子をどのように記録している？

A：誰が、誰と、どんな内容で話していたか。研究授業では、ABCの層の抽出児童に、ICレコーダーをつけて、子ども同士の会話のプロトコルを作成して、分析している。

Q：最後のまとめとかは？

A：基本的に必要がないと考えている。小テストや、振り返りなどで評価すればいい。無理にまとめようとしても、すでに分かっている子どもたちにとって無駄な時間になる。

Q：『学び合い』が成立する条件は？

A：学級経営ができていないとできないわけではない。むしろ、『学び合い』では、授業をしながら学級経営しているのだから、教師が語ることで、授業も成立しながら、学級もつくられていく。

しいて言えば、教師が子どもを信じているかどうか。子どもは、教師が教えてやらないとできないと思っていると、敏感な子どもに伝わる。子どもを信じていない先生のクラスでは、うまくいかない傾向がある。

Q：ネームカードの活用について

A：どの子ができていないかを可視化できる。できない子どもが恥ずかしいのではなく、みんなができることを喜ぶように子どもたちに語りかける。

Q：計算など習熟が必要な教科ではどのようにしているか？

A：「～の計算をみんなができるようになる。」として、評価のテストをすればいい。どうしても習熟が必要なものは、家庭学習などを活用している。

Q：普通の授業に戻していくのか？

A：一斉授業をしても、C層の子どもたちが伸びてこない。居残り学習や、習熟度別をしても、学習に対する劣等感に結びついてしまう。C層の子どもたちの疎外感が、中学校以降での「荒れ」につながる。「みんなが」できるということを求めて、「みんなが」できることの達成感を味わうことが、教育の根本だと考えている。

Q：どの先生も、どの授業でも『学び合い』に取り組んでいるのか？

A：学校全体で『学び合い』に取り組んでもらっている。最初は、抵抗があった先生も、やってみたら分かってくれた。「子どもたちをどうにかしてあげたい」というのが、もともとにあるので、やってみると「あの子どもたちが、自分から学ぼうとしている」ということが分かって、驚いていた。すべての授業でできるということは分かっているが、その先生によって取り組みは様々だと思う。『学び合い』は考え方なので、時に先生ばかりが話している時や、全員座って学習することもあると思う。

Q：教師の指導力は必要か？

A：必要だと考えている。最低でも、子どもたちに話を聞こうとする態度を身につけさせなければならない。教材研究というよりも、子どもを研究する。子どもに語りかけることのできる先生である必要はある。

Q：今後やろうと思っていることは？

A：授業協議会で、教師と子どもたちが一緒に授業について考える機会を持ちたいと考えている。授業は、教師だけが作るものではない。子どもたちが学ぶ場所。保護者も巻き込んでいきながら、地域全体で、授業を作っていくことが『学び合い』ならできると思っている。

【考察】

本校の事情と、別府南小学校の事情は似ているように感じた。「自尊心の低さ」や「コミュニケーション能力の低さ」はまさに本校の課題である。また、中学校進学後の荒れや疎外感というものに対抗するものとして、「みんなができる」ことを求める『学び合い』を取り入れているのも本校と似ている。取り組む中で出てきている課題なども、共通していることが多く、すでにここまで研究を進めて、実際に結果を出している別府南小学校の実践は、今後大いに参考にしていくべきものだと考えている。『学び合い』の考え方を共有しながら、本校独自の研究を進める上で、目標になる学校だと感じている。

三崎先生講演会での学び

信州大学 教育学部 三崎隆 准教授による師範授業と講演

「学び合い」の考え方による授業のすすめ

- ・教科指導の中で、生徒指導と道徳指導も行っていく。
- ・全員が目標を達成する。
- ・グループ学習、班学習とは違う。
- ・教師が、子どもたちの学び方をデザインするのではない。

教師は最善の教え手ではない

- ・子どもたちの理解は、実に多様である。
- ・教師は最善の教え手ではない。
- ・先生の問題の解き方・・・得意な人の解き方
- ・子どもの問題の解き方・・・苦手な人の解き方
- ・「自動化」
- ・意識せずに出来る人は、苦手な人には理解できない説明となる。
- ・分からない人がなぜ分からないかが分からない。
- ・子どもたちにとって、教師が最善の教え手であるとは限らない。

子どもは有能である。

- ・個々の学習者は、能動的で有能である。
- ・学習者観（子ども観）＝子どもは有能である
- ・授業観＝教師は場の設定者
- ・学校観＝民主的な社会を形成するために周りの人と関わりあって生きていく力を育てる

「学び合い」の考え方を享受した子どもたちの様子

- ・子ども達はローカルな会話をする。
- ・立ち歩き、個々に話をして、分かろうとする。
- ・従来の「学び合い」は、教師がさせようとする「学び合い」
- ・子どもたちが、自分が分かるためにしようとするのが『学び合い』
- ・グループやプロセスについては、子どもたちが作る。
- ・子どもたちの反応「やりがいがあって、いつもよりも集中できた」
- ・先生方の反応「他の学校で見ても、その学校だからできることになってしまうが、自分の学校でできるということがよく分かった。」

「学び合い」の考え方による授業をするには

- ①教師も子どもも考え方を共有する。

語る

- ・『学び合い』の考え方を子どもたちと共有する。
- ・子どもたちに「分かった」ということをみんなに伝えるように求める。
- ・子どもたちに「分からない」ということをみんなに伝えるように求める。
- ・だまっていたらだめ、座っていたらだめ、自分だけができたらいいのではない。
- ・あくまで目標は、課題を達成すること。

②課題設定

- ・明確に「ここがゴール」ということが分かるように課題設定をする。
- ・授業の目標を作る。
- ・全員が出来ることを求める。
- ・「みんなでみんなが～することができる」ことを求める。

③授業中の教師の役割

可視化

- ・目標達成に必要な情報を公開することが大切である。
- ・よい関わりをしている子を褒める。
- ・情報を持っているという子を子どもたちに知らせる（分かっている子・分からない子）。

情報公開

- ・「ここに素晴らしい情報源があるよ」と知らせること。
- ・ネームプレートを移動する、相互評価で子どもが○をする。
- ・気をつけなくてはならないのは、プレートを移動する、○をもらうが目的になってしまうこと。

「みんな」に関わる

- ・課題設定と評価を共有できたら、それを達成するまでのことは子どもを信じて任せる。
- ・方法を強いない「机をこう並べたらいいよ」「教科書を見てはいけません」など。
- ・関係を強いない「あの子のことを見てあげて」「～さんに聞いておいで」など。
- ・できない子、動かない子、不真面目な子を叱ったり、促したりしない。
- ・個にとらわれるのではなく、有機的に一つのつながった集団である「みんな」に対して求めていく。

評価する

- ・みんなが出来たかどうかを子どもたちにフィードバックする。
- ・みんなが達成できなければ、なぜ達成できなかったのかを子どもたち「みんなが」考える。次は「みんなができる」ということを達成できるように求める。

質疑応答から

- ・道徳における課題設定の仕方は？
- ・指導書のねらいを子どもに分かるような書き方に直して表現する。
- ・2年生の国語の授業では、指導書に書いてある目標を元に、何について感想を書くことができるのかを示した。
- ・道徳の評価の仕方は？
- ・心情を高めるというめあてなら、心情が高まったことをどうやって評価するかを示す。
- ・道徳的実践は、授業だけでなく、学校教育全体でなすべきこと。
- ・評定はしなくても、課題に対する評価は必ず行うことになるはず。
- ・どの子がどういう考えを持っているかを、聴き合うことで、自分の考えが深まる。

三崎先生の講座後のアンケート 集約数17枚

質問1 『学び合い』の考え方はご理解いただけましたか？

大変よくできた 5名
少しできた 10名
どちらともいえない 1名
あまりできなかった 1名
全く出来なかった 0名

質問2 ご自身の学級ないし授業で『学び合い』に取り組んでみたいと思いますか？

強くそう思う 4名
少しそう思う 10名
どちらともいえない 1名
あまりそう思わない 2名
全くそう思わない 0名

質問3 ご自身の学級ないし授業で『学び合い』を実践された場合、その効果が期待できると思いますか？

強くそう思う 3名
少しそう思う 9名
どちらとも言えない 5名
あまりそう思わない 0名
全くそう思わない 0名

質問4 今後も『学び合い』についてのサポートを継続的にしてほしいと思いますか？

強くそう思う 4名
少しそう思う 9名
どちらとも言えない 2名
あまりそう思わない 1名
全くそう思わない 1名

分析

『学び合い』の考え方については、かなり理解できてきている。また、『学び合い』の考え方を取り入れようと前向きに考えている職員も多い。一方で、まだ半信半疑のところがあることも同える。「取り組んでみたいと思わない」が2名。また、効果が期待できるかどうか「どちらとも言えない」が5名いる。これは、考え方としては理解できるが、まだ実践するには、疑問や不安があると推測できる。

実践する中で、疑問や不安が解消していくこともあると思うのだが、まず第一歩として実践できるためには、どんな疑問や不安があり、それを解消していくのかを考えていかなければならない。以下の質問項目への回答を分析して、三崎先生や西川先生に答えてもらい、一歩を進み出したい。

質問5 これから『学び合い』の授業を実践されようとする場合、実践する上で、どのような不安や迷いがありますでしょうか。具体的にご記入下さい。複数ある場合には、もっとも不安であると感じておられる順にすべてご記入下さい。また、不安を感じておられない場合には、その旨ご記入下さい。

1. 今年はじめて小学校の担任を持ち、すべての教科・単元ともはじめて行う授業ばかりです。そのため、通常の授業の展開も模索中で、『学び合い』を行うまでの余裕がないことが現状です。
『学び合い』の良い点をいっぱい見つけることが出来ましたが、少しずつ授業の中で取り入れられればと思います。
2. 『学び合い』という考え方を日頃から研究会などで耳にしていたのですが、自分自身しっかりと理解できていないなと感じたのは、今回の三崎先生のお話を聞いて、わたしが今までしていたのは、『学び合い』ではなくて、グループ活動、班活動だと感じています。私が今行っている授業は、子ども達が自然にしている部分より、教師が「こうしたらいいよ」「ああしたらいいよ」と強制している型だと思いました。
今後授業をしていく中で、ブレインとエンドユーザーの間の、ゲートキーパーという子どもの存在や、教師の「ほめ」「つぶやき」のような情報提供を心がけていこうと思いました。本日はありがとうございました。
3. 真面目にやっていない子を叱らないことに対して、どう声かけをしていいかわからない。
4. 2学期から『学び合い』を多く取り入れた授業をしています。今はまだはじめてばかりなので、ワクワクしながら教えたり、教えてもらったりなどを楽しんでいます。この先「教えてあげる」と上から目線にならないか、また「教えてくれるから自分で考えなくてもいいや」と思ってしまわないかと不安に思っています。そうならない心を育てようとは思っていますが・・・。」
5. 特別支援学級なので、個人の能力的な部分の違いがとても大きく、取り組み自体が難しいです。(ただ、音読、発音練習、自立活動の一部で試行錯誤して取り入れています。発音することが難しい子、みんなのルールに合わせた行動が難しい子もいきいきと取り組んでいるので、これから先も続けてみようと思います。)
6. 『学び合い』は、自由に席を離れて自分たちで学び合えることが大切だというのが、やはり恥ずかしながら学級経営がうまくいっていないため、『学び合い』をすることにとっても不安を感じています。
7. 特に不安はない。
8. 『学び合い』をできる時間には実践していますが、全員がというのができていないときが多くて悩んでいます。時々「教えたる」と上から発言の子がいるのが気になっています。
9. 子ども同士の関わりは大変大切だと思いますが、やはり教師がまず子どもの実態を十分に知り、理解してその子が理解できるような教えてであるべきだと思います。
『学び合い』は子どもたちものりやすいと思います。ただ『学び合い』をするためのクラスの雰囲気づくりをしないと、本当の『学び合い』にならないのではないのでしょうか。「みんなが」というのは、授業だけでなく、普段から子どもたちに意識して欲しいので、いつでも声かけして、子どもたちに伝わるようにしています。
10. 『学び合い』についての話や、文章を読みながら「子ども観」「授業観」「学校観」の考え方が少し分かってきました。
子どもたちの実態は、私のクラスで言えば、まだ『学び合い』ができるほどではないと感じます。

それは私が信じていないからだと言われればそうかもしれませんが、他の人をからかったり、自分のことしか考えない行動が見られます。

そうした状況の中で、『学び合い』へ従来からしている「教師がさせようとする学び合い」からなかなか変われずにいます。自分の今のやり方からどう『学び合い』へ移行させていくかが分からずに悩んでいます。

11. 学力低位な児童への指導

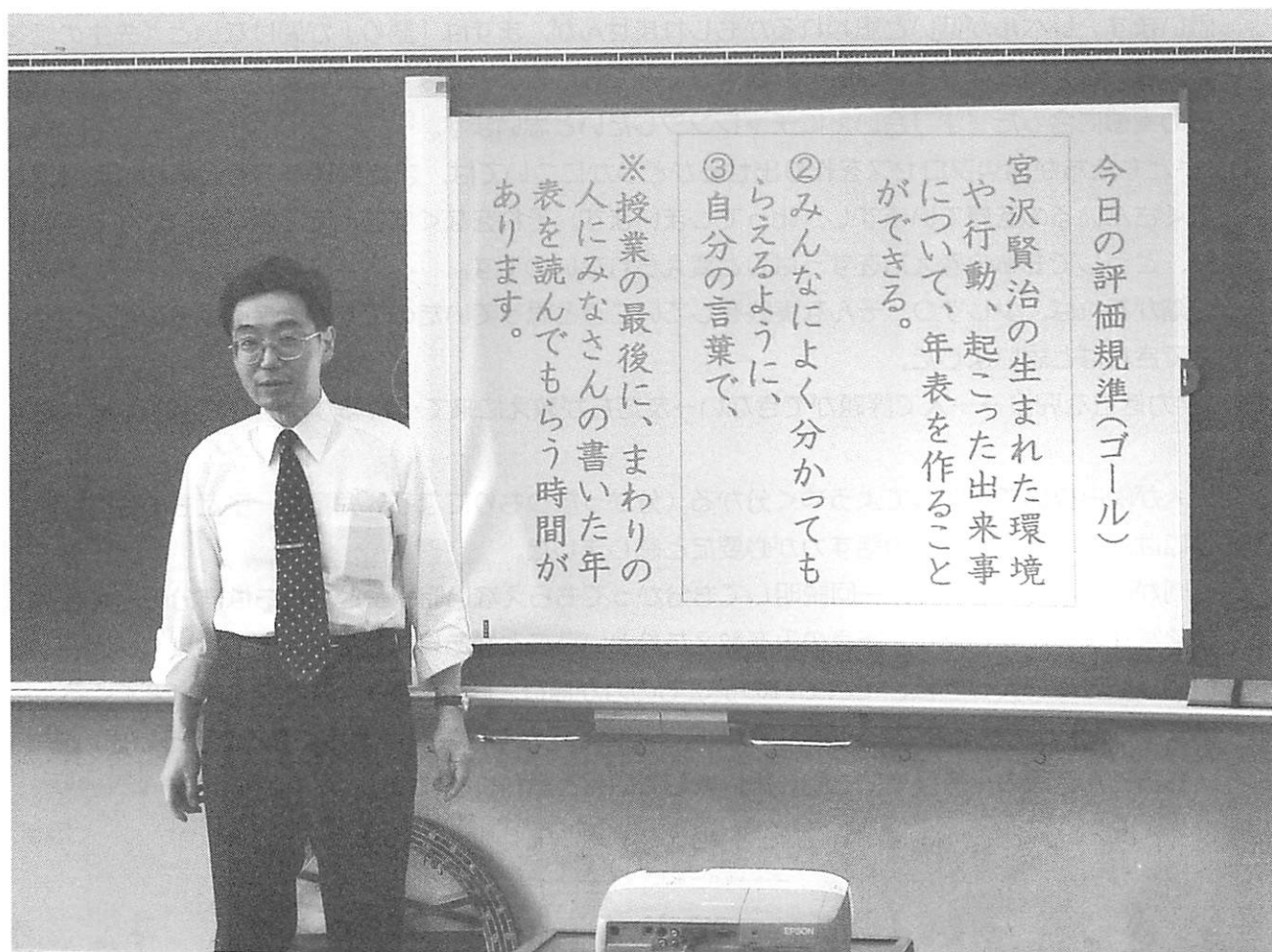
12. 教師が「よけいな世話」をせず、見守る姿勢をもてるかどうか。

（一般論として）生徒指導上、大変な状況（校内、学年、学級）の場合、あるいは、学級崩壊のような、担任と子どもの人間関係ができていない状況では困難だと思う。

13. 課題（ねらい）に向かって場の設定者が教師だというイメージがわきました。

子どもが充実感（分かった・できた）それも、クラスみんなが助け合って、教え合い、学び合った充実感がもてる課題設定の腕を磨きあいたいです。

14. 勉強したいが分からない。分からないから面白くない。そんな子どもがいたときにどうしたらいいのか？『学び合い』というのは、すぐに出来るものではなく、日頃の積み重ねがクラスの雰囲気、『学び合い』になっているのかもしれないと思いました。



質問6 なぜそのような不安や迷いを感じているのでしょうか？理由をご記入下さい。質問5で不安や迷いを複数記入された場合には、質問5のどの不安や迷いに対する理由であるのかが分かるようにご記入ください。また、質問5で不安や迷いを感じていないとご記入になった場合にはなぜ不安や迷いを感じないのか、その理由をご記入下さい。

1. 通常の授業を行う力があつた上での『学び合い』の授業だと思うので、今は通常の授業を展開していく力を身につけていきたいと思います。
3. 語りの場面で、子どもにしっかりと伝わっていないのが原因かもしれないと思う。
4. 塾などで先々理解している子と、宿題以外に何もしていない子の差が大きい。ため。能力的に一学年ほどの差が、もともとある児童がいるため。
6. 私自身の学級経営がしっかりできていないからなのですが、自分のことができればそれで終わりで遊んでしまう子がいることに不安を感じてしまいます。
7. 『学び合い』を取り入れる中で、子ども達のつながりが強まっているのを感じるから。
8. 子どもは知っていることをみんなに伝えたいという思いが強いので、塾などで先に学習している子が強い発言をしてしまうときがあります。それを分かるようにみんなに説明したり、教えたりしてね・・・とは言っているのですが。
9. 席を立ち動いてもよい。これは『学び合い』のできるクラスの土台が出来ているから、成り立つことで、まずは有能な子ども達でも、規律をしっかり守れないと、本当の『学び合い』にならないと思います。レベルが低いと思われるかもしれませんが、まずは「語り」が聞けないと（先生の話を聞けないと）いきなり『学び合い』をやってみてもだめなのでは？と思います。クラスの子どもの実態に合った『学び合い』にチャレンジしたいと思います。
10. 子どもたちが場やプロセスを作り出せるかどうかについては、まだ無理だろうと思われる児童がたくさんいるのを見ていますし、叱ってしまいます。それをなくすことで『学び合い』ができるとは、どうしても私の考え方をすっぱりと変えられないのです。
段階があれば、少しずつ、そんな実践をしていこうと思っていたのですが、今回はその部分がお聞きできればと思いました。
11. 学力低位な児童→一人で課題ができない→友だちが教えに来てくれるが説明を聞いても分からない
大人が噛み砕いて説明してようやく分かる（分かったつもりになる）児童が、子どもの説明が分かるには、説明する子どもの話す力が必要だと感じました。
時間が限られているので、一回説明しても分かってもらえない時、子どもたちは自分の答えをそのまま写すように促したり、答えのみを教えたりということがありました。
何回か続けていくうちに、それぞれの子どもの力が伸び、『学び合い』のカタチが出来てくると思いますが、形ができるまで、一人でじっと座っている子どもは授業が楽しくなりだろとう思います。（もちろん普段の一斉授業でも同じ思いをしていると思われます。）

疑問や不安

「学び合い」の考え方について

A 『学び合い』の考え方と、グループ学習や「学びの共同体」との違いは？

子ども観について

B やはり教師が最善の教え手であるべきではないか？

C 子どもが有能であるということが信じられない

学力差について

D 学力低位の子に分からせるにはどうするか？

E 学力が低位なために、やる気の起きない子

学級経営について

F 『学び合い』が成立する以前に学級経営ができていないのをどうすればいいか？

G 教師と子どもの人間関係ができていないとできないのではないか？

H 学習規律ができていないといけないのでは？

「学び合い」の中での悩み

I やっていない子を「叱らない」ということが難しい

J 「みんなができる」を求めるが、なかなか全員達成できない

K 「教えてあげる」と「教えてもらう」の関係性ができてしまう

『学び合い』になかなか取り組めない方の悩みや不安は、だいたい3つに分かれます。「子ども観が理解できない」「学力差をどうするか」「学級経営がまずは先決ではないか」こういった部分がネックになって、『学び合い』を行うことができない。

すでに、『学び合い』を実践中の方は、具体的な悩みがいくつか出てきています。「叱らない」ということは、つまり個に関わらないで本当に大丈夫かという不安。また、「みんなが」とはいうのだけれど、実際には、簡単に「みんなが」を達成できないということ。あとは、子どもたちの関係性が固定化してしまうのではないかということです。

これらの悩みについては、『学び合い』の手引書などにも、具体的な例としてあがっているものもあります。また、三崎先生と、西川先生に、メールでアドバイスしていただけるようお願いしています。

とはいえ、最終的に考え方が腑に落ちるには、職員同士も『学び合い』ながら、西川先生、三崎先生といったブレインからの情報を待つのではなく、すでに『学び合い』を普段から実践しているゲートキーパーの存在を使って、交流を深めていくことで、一人一人の職員が理解できるようにしていきたいと思います。

三崎先生の回答

〈『学び合い』の考え方について〉

A 「学び合い」の考え方と、グループ学習や「学びの共同体」との違いは？

教師がさせようとする学び合いと子どもたちが自らしようとする『学び合い』の違いです。グループ学習のグループは誰が作るグループでしょうか。子どもたちはそのグループになる必然性を持っているでしょうか。百歩譲って子どもたちがグループになる必然性を持っていたとして、自分がAさん、Bさん、Cさんと一緒にグループになる必然性を持っているでしょうか。そこになぜDさんを加えたグループを作ってはいけいないのでしょうか。『学び合い』は考え方ですので、Aさん、Bさん、Cさんが自分の目標達成に向けた貴重な情報があると判断すれば、子どもたちは必然的にAさん、Bさん、Cさんとグループを作ります。Aさん、Bさん、Cさんとグループを作る必然性をもっているのが『学び合い』です。このことが何に起因するかというと、授業者が3つの考え方のうち、特に子ども観と学校観を持っているかそうでないかに起因します。それはまた、子どもたちがそれを享受しているか否かによるのです。授業者が子どもたちを有能な存在であると心底信じ切っているかどうかは大きな分かれ目です。信じ切れていなければ、どうしても方法論として具体的な方策を講じたくなるのは仕方のないことです。また、みんなでみんなができることを願って子どもたちと共有しなければ、みんなができる現象（分からない子が誰もいなくなる現象）は起きません。

〈子ども観について〉

B やはい教師が最善の教え手であるべきではないか？

教員免許更新制度の更新講習で自分に一番苦手な講座を選択してみてください。その講義を担当される大学の先生が最善の教え手であるかどうか、よくお分かりいただけることと思います。要は、自分が子どもたちと同じ立場に立って、実際に偏微分方程式のように、全く分からない内容を勉強する経験をする、教師というのが自動化していることを実感を持って理解することができます。おそらく、先生方の最も苦手とする講座を教えてください大学先生方の説明していることはよく分からないと思います。単位認定されやすい講座や、講師の先生が何を言っているかよく分からなくても自分なりに分かるような得意分野ではなく、人生で一番苦手な講座を選択することが鍵です。先生方にとっての苦手な講座の講師は、子どもたちにとっての先生方です。

C 子どもが有能であるということが信じられない

子どもたち一人一人にICレコーダのような音声録音機器か、テーブルに1個程度の映像記録装置をセットして、毎時間の授業で会話する子どもたちの会話をじっくりと聞いてみてください。子どもたちがどのような会話をしているのかを聞いてあげると、子どもたちがいかに有能な存在であるのかを知ることができます。1週間に一度でもかまいません。もちろん、目標（ねらいや課題）をしっかりと設定して、その解決に向かう自由な探究活動を設定してあげることが前提となります。一見、遊んでいるように見えても実は一生懸命勉強しているのです。ぜひ先生方にお薦めします。

〈学力差について〉

D 学力低位の子に分からせるにはどうするか？

学校観を子どもたちと共有することです。共有するということは教師がまずしっかり学校観をもって、

それを子どもたち全員に伝えることです。言いつばなしではいけません。教師の自己満足にならないように、子どもたちが「なるほど、そうか!」と分かるまで繰り返し伝えることです。みんなで助け合ってみんなができることを子どもたちが享受すると、学力低位の子が学力低位の子を助けようとし始めます。学力低位の子どもたちの有能さを信じてください。

E 学力が低位なために、やる気の起きない子

授業でやっている内容が分かるようになれば、やる気は起きてきます。そのためには上に書いたように学校観を子どもたちと共有することです。やる気は社会的な状況によって左右されますから、学級集団の中で、みんなで助け合ってみんなができることをその子以外の子どもたちが享受すると、その子どもたちはその子に関わり始めます。関わりがなかったとしても見るともなく見えていますから、それがその子の刺激となるのです。やる気の起きない子どもたちは周りの子どもたちの学ぶ様子が刺激となってやる気を起こします。子どもたちは元々、勉強したいと思っているやる気満々であったことを思い出してください。

〈学級経営について〉

F 「学び合い」が成立する以前に学級経営ができていないのをどうすればいいか？

『学び合い』は3つの考え方です。『学び合い』が成立する以前であるということは、『学び合い』の考え方が子どもたちに享受されていないということでしょう。どうすればよいかと問われたら、『学び合い』の3つの考え方を子どもたちと共有してください。特に、子ども観と授業観は享受されやすいですが、学校観はなかなか享受されません。とにかく、学校観を子どもたちと享受してください。繰り返しみんなで助け合ってみんなができることの重要性を説いてください。学級経営ができていない学習集団では少し時間がかかるかもしれませんが、繰り返し繰り返し伝えていくことによって子どもたちが享受して、学級が変わります。必ず、心に響いている子どもたちがいることを信じてください。

G 教師と子どもの人間関係ができていないとできないのではないか？

教師が『学び合い』の子ども観を持つことが何より重要です。子どもたちの有能さをとことん信じることです。信じられない場合には、子どもたちにICレコーダを持たせて何を話しているのかをじっくり聞いてみてください。子どもたちの力の凄さを知ることができれば信じることができるようになります。『学び合い』は考え方です。分かりやすく伝えることができれば、子どもたちは変わります。決して人間関係ができていないとできないものではありません。人間関係ができていない場合でも、たった1回の出前授業で子どもたちは変わります。

H 学習規律ができていないといけないのでは？

『学び合い』は3つの考え方です。子ども観、授業観、学校観が享受されていれば、学習規律ができていなければ『学び合い』の考え方による授業ができないなどということはありません。目標達成に向けて活動を始めるときに採用する最善の方法は子どもたちが判断して決定します。なぜその方法が良いのかを自分で説明できるようになりますから、学習規律ができているかどうかの心配は無用です。ちなみに、学習規律が必要であるというその必然性は子どもたちにあるのでしょうか。もし子どもたちが目標達成に向けて学習規律が必要であると必然性を持ったならば、自分たちで学習規律を作ります。子どもたちはそれだけの力を持っていますから。

＜『学び合い』の中での悩み＞

I 「やっていない子を「叱らない」ということが難しい

やっていない子は本当にやっていないのでしょうか。一見、やっていないようには見えますが、実はじっくりと考えているのかもしれません。やっていないという価値判断は教師がしているものなので、やっていないかどうかは授業終了時に子どもたち全員がゴール（本時の評価規準）に到達したかどうかで判断してみてもいいのでしょうか。本当にやっていなかったとしたら、なぜやっていないのでしょうか。やれない理由があるはずですから、それを取り除いてあげることが叱るよりも優先されるべきなのではないでしょうか。やっていない子はうまれつきやっていなかったわけではありません。集団の中でやっていないことによって心の安定を図ることができる環境を見つけ出してきたのです。集団が変われば必ずやり始めます。周りからその子に働きかける状況を創り出していきましょう。

J 「みんなができる」を求めるが、なかなか全員達成できない

これは単純明快です。みんなができることを本気で願っていないからです。本気で願っていたとしても、子どもたちに本気で願っているということがはっきりと伝わっていないからです。極端な例を挙げますが、40人のクラスで、もし39人が目標達成して、1人が目標達成できなかったとしたら、先生方は子どもたちにどのような声をかけるのでしょうか。「先生は、みんなができることを目標にしてきて、みんなにもそのようにいつも話しています。ところが、今日は39人しか目標が達成できませんでした。なぜでしょうか。目標を達成した人は目標を達成していない人がいることをどのように思っていますか。次の授業では、みんなができることを期待しています。」でしょうか。みんなでみんなができることを子どもたちに伝えていたとしても、授業の最後にみんながゴールにたどり着いたかどうかを評価するとき「あの子はできなくても仕方がないな」とか「今日は◎人できなかったけど、時間がない中、みんなよくがんばったね」などと言い始めたら、全員達成は決してかないません。

K 「教えてあげる」と「教えてもらう」の関係性ができてしまう

関係性が固定化されることの弊害は、教えてあげる側に自動化が起き始めることです。ゲートキーパーと呼ばれる教えてあげる役割を果たす人たちは、誰がその役割を果たしているのかが見た目には分からないほど流動的に変化することが特徴なのです。流動的になるための重要な要因は情報が多種多様に存在することです。したがって、関係性が固定化されるのは、学習集団内の情報が十分に公開されていないことに原因があります（もちろん、情報を公開したとしても学校観が子どもたちに享受されていないことはだめなことはいうまでもありませんが）。どこにどのような情報があるのかが子どもたちに伝わっていれば、いろいろな情報を得るために立ち歩き、その情報を取捨選択しながら自分にとって最も良い情報を得ようとします。ですから、自分にとって最も良い情報を与えてくれるゲートキーパーはその都度異なっていて普通なのです。どこにどのような情報があるのかをもっと可視化して子どもたちに公開してください。もちろん、子どもたち自身の発言をもっと促すことによって、子どもたち自身が可視化することによって情報が公開されることも重要です。そうすれば関係性が流動的になります。ただ、誤解していただきたくないのは、『学び合い』は関係性を流動的にすることが目的ではありませんから、ご注意ください。

西川先生の回答

A 「学び合い」の考え方と、グループ学習や「学びの共同体」との違いは？

子ども達が関わる教育というのは山ほどあります。おそらく、大きな書店であれば、本棚一つや二つ分はあります。それらとの違いは学校観と子ども観にあります。

圧倒的 majority は学校教育の目的として捉えているのではなく、手段として捉えています。例えば、効率の良い授業として、子ども同士の教えあいを活用しようとするものがあります。また、人間関係づくりの一貫として活用しているものがあります。また、話し方や効き方を学ぶための手段として捉えています。（残念ながら、この種の誤解は『学び合い』にもあります。ですので、私は頑固に、それは『学び合い』ではない、と主張します）そこでは教育の一部しか担っていません。そのため、そのような活動は学校の時間のごく限られた時間のみになります。

しかし、ごく少数ですが、我々の学校観と極めて似た考え方に基づく教育もあります。しかし、それであっても、子ども達を有能とは考えていない点では、他と同じです。結果として、色々な手だてが必要だと考えます。（『学び合い』では、良い課題があると思う誤解はあります。良い課題はありますが、指導要領を理解するレベルだったら、そのようなものは不要です。むしろ、良い課題を考えようとすることによって、子ども達の活動を阻害するデメリットの方が大きいのです。）

そのため、ありとあらゆるテクニックを駆使します。それによるデメリットが生じます。第一に、そんな大変なことを続けられません。結果として、定常的に出来なくなります。第二に、あくまでも教師のテクニックによって子どもは動いているので、教師の力量にその正否が大きく依存します。しかし、多くの教師はスーパーマンではありません。そして、家に帰れば、待っている家族がいる、普通の人です。その人の生活を冒します。第三に、どんなテクニックであっても、それに合わない子どもがいるのに、その子にも強いという問題が生じます。

つまり、学校教育は何のためにあるのかという考えと、子どもはどんな存在であるのかという考えに違いがあり、それから派生する様々な違い生じます。

おそらく、『学び合い』に最も近いものはモンテッソーリ教育やシュタイナー教育のように幼児教育の考え方に最も近いと思います。両者とも、子どもを大人にしたいという強い願いがあります。だから『学び合い』に近いと思います。ところが小学校以降となると教科の色合いが強くなり、何のために学校教育は何のためにあるのかが、いつのまにか漢字の書き順や、二桁の足し算を学ぶことに置き換えられてしまうために歪んでしまいます。実は、大人になることこそが学校教育の目的です。そして、大人になることによって、漢字の書き順も二桁の足し算も学ぶことができます。

我々が教師になろうとした原点に立ち戻って欲しいと思います。漢字の書き順も二桁の足し算を教えたくて教師になった人はいないと思います。我々は子どもを大人にすることを願っていたはずで、『学び合い』はそれを学校にいる間中、常に実現できる道です。そこが違います。

B やはり教師が最善の教え手であるべきではないか？

おそらく、個々の子どもとの比較であれば、教師は子どもよりも良い教えてである場合が多いと思います。だから、クラスの中の過半数を教えるというレベルだったならば、教師が最善の教えてであっても良いのかも知れません。でも、我々の仕事は、クラス全員を大人にすることが仕事です。

出来ない子が支援を求めていることは分かりやすいですね。その子が一人や二人だったら教師が頑張れば教えられるかも知れません。でも、そのような子が四人、五人だったら教えられそうにないですね。また、勉強の出来る子だって支援を求めています。だって、そのような子は塾や予備校や通信教育

で、あなたが教えているところを終わっているのです。ために、教える前に業者テストをやってみて下さい。かなりの点数を取れる子どもがいるはず。そのような子は、授業中は満足しているでしょうか？思い出して下さい、自分にとって分かりきったことの伝達のために、職員一律に黙って座って聞くことがいかに苦痛か。そして、あなたにとって手のかからない子も教師の支援を求めています。私の場合、最後まで年賀状を送り続けてくれる子は、特別手のかかった子どもでも、特別に優秀な子どもではありませんでした。あまり印象のない子どもでした。

さて、そのような数十人の子ども達全員に支援することが、一人の教師に出来るのでしょうか？無理です。1校時を人数分で割って下さい。何も出来ないことは当然です。しかし、教師には凄いいことが出来ます。それは、クラスみんなを最善の教え手になる集団づくりが出来ます。そこが教師の仕事だと我々は考えます。

医者仕事は、病気を治すことです。注射を打つことでも、聴診器で心音を聴くことではありません。それらは病気を治すための手段にすぎません。もし、病気を治すためにそれらよりも有効な道があるならば、それを選ぶべきです。教師の仕事は、子ども全員に指導要領で規定されている内容を学ばせることです。そして、子ども全員に居心地の良い環境を保証することです。そして何よりも子ども全員を大人にすることが仕事です。板書すること、発問することが教師の仕事ではありません。

子どもにとっての教師は、皆さんにとっての校長と同じ関係です。校長先生から、授業のやり方を懇切丁寧に教えて欲しいですか？おそらく違いますよね。皆さんが求めているのは、職員集団が凝縮できるような目標を与えて、それをしっかり評価して欲しいと願っているのではないのでしょうか？子どもも同じです。

もう一つあります。例えばです。小中高大の先生の中で、最もちんぷんかんぷんの話をしたのは誰でしょう。おそらく、大学の先生だと思います。では、小中高大の先生の中で、そのことに関して最も分かっていて、知っているのは誰でしょう。おそらく大学の先生だと思います。だって、それで飯を食っているのですから。では、何故、大学の先生の授業が難しいのでしょうか？我々は知っているほど、分かっているほど、上手く教えられると考えています。教員養成も教員再教育も、それを前提としてプログラムされています。しかし、心理学的に言って、それは誤りです。あまりにも両者の認知的ギャップが大きいと情報は伝わらないのです。例えば、あなたが「何でこんな簡単なことが出来ないの！」と思う子どもにとって、教師は最善の教え手ではありません。むしろ、つい最近までそのこと同じように間違っ、ちょっと分かってきた子どもの方が「その子」にとって良い教え手になれるのです。

C 子どもが有能であるということが信じられない

そういうことを書いたとき、特定の子ども達を思い浮かべていましたね。確かに、子どもの中には、かなり愚かで、かなり問題のあると思われる子どもはいますね。そうです。その通りです。でも、それとは逆に、かなり優秀で、よい子と思われる子どももいますよね。その子が中心となって、集団が作り上がり課題に取り組んだら、かなりのことが出来るのではないのでしょうか？

今の状態では、前者の子どもをなんとかしようとしてヘトヘトになっていると思います。でも、後者の子どもが教師の視点で動き始めたらかなりのことが出来るはず。少なくとも、教師が一人で何でもしなければと思うよりは、かなり楽になるはず。我々が子どもが有能である、と主張するとき、それは子ども達が有能であるということです。

D 学力低位の子に分からせるにはどうするか？

分かりません。分かるわけありません。だって、学力低位の子と言ったって、一人一人、その原因は違います。何を好み、何を嫌うかも違います。学力低位の子というように、十把一絡げでまとめることは出来ないと思います。結局、一人一人と徹底的に対話し、様々なことをやるしかないのです。教師には出来ません。でも、三十人の子ども全員が教師となればそれが出来ます。

E 学力が低位なために、やる気の起きない子

学力が低位なために、やる気の起きない子だったら、学力を高めれば良いだけのことです。しかし、実際の場合、百人のやる気の無い子どもがいれば、百通りの理由があります。結局、一人一人と徹底的に対話し、様々なことをやるしかないのです。教師には出来ません。でも、三十人の子ども全員が教師となればそれが出来ます。

F 「学び合い」が成立する以前に学級経営ができていないのをどうすればいいか？

G 教師と子どもの人間関係ができていないとできないのではないかな？

H 学習規律ができていないといけなのでは？

これはいずれも同じです。では、今までのやり方で、学級経営が出来ていたのですか？人間関係が出来ていたのですか？学習規律が出来ていたのですか？

出来ていたのなら、問題なく『学び合い』ができるのですから、いいですよ？でも、この質問が出たのは、それがかなり難しいと実感されているのではないのでしょうか？しかし、それらが難しいのは当然です。一人の教師の力で、それを成り立たせることはかなり困難です。もちろん、子どもたちを隷属し、学級の中にある問題を教師の目の前には表出しないようにすることは可能かも知れません。しかし、そうすると帰って陰湿な問題になる可能性は高くなります。『学び合い』ではみんなの力で、学級経営をしますので、教師一人でやるよりは高い成果を期待できます。

I やっていない子を「叱らない」ということが難しい

やっていない、ということ「その子」の問題だと考えてしまうと、それを叱らないというのは困難かも知れません。しかし、本当は「その子」がやっていないことを黙認している周りの問題なのです。そのように考え、集団を叱る方にエネルギーを費やす方が生産的です。だって、やっていない子を叱って、改善されるのですか？改善しませんよね？しかし、集団の問題だと考え叱ると、それを理解できる子どももいます。その子が、「ねえやろうよ」と言った方が、教師が叱るより効果があるとは思いませんか？

J 「みんなができる」を求めるが、なかなか全員達成できない

K 「教えてあげる」と「教えてもらう」の関係性ができてしまう

いずれも、教師の心の問題です。教師がみんなができることを求めているが、心の中で「あの子は駄目だろうな～」と思っていると、賢い子がそれを見抜いてしまいます。そして、その子を教えることにに関して手を抜いてしまいます。

教師の心の中で「教えてあげる＝偉い、教えてもらう＝駄目」という心があると、クラスのみんなが見抜いてしまいます。そうすると教える側が尊大になり、教えてもらう側が卑屈になります。

是非、上記をふまえて、自分の心を見直して下さい。その心はありとあらゆる言動ににじみ出ます。ホモサピエンスは、その言動を元に、腹を探ることをDNAの中に組み込んだ生物です。

『学び合い』の考え方による授業 のすすめ

三崎研究室

研究室HP <http://rika.shinshu-u.ac.jp/misaki/index.html>

研究室通信 <http://manabiai.g.hatena.ne.jp/OB1989/>

1

本日のアウトライン

- I はじめに
- II 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で課題となること
- III 『学び合い』とは
- IV 授業中に何が起きているのか
- V 子どもたちと先生方の反応は？
- VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

2

I はじめに

学校の授業というのは、本来、全員が達成すべき目標（ねらいやめあて、課題）があって、授業終了時には全員がそれを達成できた状況、換言すれば、目標が達成できなかった子や分からないまま終わってしまう子が誰もいなくなった状況、に至るべきである。

↓

しかし、現実的には難しい。どのようにしたらよいか。

↓

『学び合い』の考え方による授業

私たちは、クラスのみんがができる授業、換言すると、分からない子が誰もいなくなる授業、の実現をめざしている。

3

II 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で 課題となること

「子どもたちの理解は実に多様である」

■同じ自然現象を観察させても、同じ観察結果となる人は皆無である。40人いれば、40通りの理解の仕方がある。

■教科教育において理解が進むときというのは、理解の仕方に合致するような情報の示され方がなされたときである。……

↓

一人の教師の情報の示し方、教え方で、40人の子どもたち全員の理解が促されるとは考えられない。

4

II 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で 課題となること

「教師は最善の教え手ではない」

【中学校第1分野の問題】

10kgのおもりを20m上げられる機械がある。仕事率100W以上の性能があることを証明するには、何秒以内で20m上げなければならないか？

なお、 m (kg)のおもりを h (m)持ち上げる仕事 K は、 $K = m \times g \times h$ (J:ジュール)である(式1)。

g は重力加速度で $10\text{m}/\text{S}^2$ とする。また、仕事 K をするのに、 t (秒)かかったときの仕事率 P (W:ワット)は、 $P = K/t$ である(式2)。

西川(1999:95)から引用

II 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で 課題となること

「教師は最善の教え手ではない」

【中学校第1分野の問題】

10kgのおもりを20m上げられる機械がある。仕事率100W以上の性能があることを証明するには、何秒以内で20m上げなければならないか？

なお、 m (kg)のおもりを h (m)持ち上げる仕事 K は、 $K = m \times g \times h$ (J:ジュール)である(式1)。

g は重力加速度で $10\text{m}/\text{S}^2$ とする。また、仕事 K をするのに、 t (秒)かかったときの仕事率 P (W:ワット)は、 $P = K/t$ である(式2)。

得意な人は式1に必要な数値をいきなり代入して解き始める
苦手な人は時間(t)を含む式を見つけ解き始める

Ⅱ 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で
課題となること
「教師は最善の教え手ではない」

自動化

得意な人(できる人、優秀な人)はその知識や技能を発揮することを意識せずにできるようになる(意識できなくなる)。仮に意識できたとしても、なぜ自分がそのような技能を発揮できるのかを説明できない。無理に説明しようとした場合、「得意だから」とか「こうやると便利なんだ」という、苦手な人(できない人)には理解できない説明となる。この現象を自動化と呼ぶ。

↓
得意な人(できる人)は苦手な人(できない人)に対して、「なんでこんなことが分からないんだ(できないんだ)」(石川 1999: 99-100)

例). キーボード入力、数学や物理の大学入試問題の解法 (石川 1999: 99-100)

Ⅱ 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で
課題となること
「教師は最善の教え手ではない」

教師も自動化を起こす。さらに、自動化していることを意識できなくなる。

実際の授業場面では、指導する内容を分かりきってしまっている教師は、学習者がどんなところでつまづいているのか分からなくなる。自動化していることを意識していないため良かれと思って教えても、子どもたちには分かりにくい

↓
「子どもたちがなぜ分からないのか分からない」
子どもたちにとって、教師は最善の教え手ではない。

Ⅱ 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で
課題となること
「子どもたちは有能である」

[伝統的な学習観]

学習者はもともと受動的で、有能ではない

↓
良い教授(内容、手段、方法)が必要である

↓
知識は伝達されるという仮定

↓
教師のなすべき第一の仕事はより多くの知識の伝達

↓
教師による学習制御(賞罰・テスト)

客観主義 「知識の教授」に重点を置き、学習者を知識のない受け身の存在であると見なしている

構成主義 学習者を積極的に環境に働きかけ、既存の知識を駆使して、新しい知識を主体的に構築していく存在であると見なしている (福嶋・渡多野 1992)

Ⅱ 分からない子が誰もいなくなる授業を実現する上で
課題となること
「子どもたちは有能である」

[もう一つの学習観]

個々の学習者は能動的で、有能である

↓
児童・生徒が自分自身の知識を構成し、自分自身の世界の意味を理解する

↓
知識や意味生成は個々の学習者の中で私的に構成される(構成主義)

客観主義 「知識の教授」に重点を置き、学習者を知識のない受け身の存在であると見なしている

構成主義 学習者を積極的に環境に働きかけ、既存の知識を駆使して、新しい知識を主体的に構築していく存在であると見なしている (福嶋・渡多野 1992)

Ⅲ 『学び合い』とは

『学び合い』は文化(3つの考え方)である。

■子どもは有能である(教師と同等かそれ以上)という
学習者観(子ども観)をもつこと

■教師は場の設定者であるべきであるという授業観を
もつこと

教師は自動化を起こすので、教師が一生懸命教えても理解できない子が出てきます。それよりも、分からなくなったときに、その子が理解しようとして、自分に思いつく限りのヒントを思いついてくれたり、するが、指導者側で立ち回しをしようとするのを助けない指導を要する必要がある。つまり、分かりやすいかどうかは、教師が判断するのではなく、子どもたちが自分で判断するものです。つまり、分かりやすい考え方であるかどうかは、教える側が判断するのではなく、教えられる側が判断するものであるという考え方に立つべき。

■民主的な社会を形成するために、周りの人と関わり
合って生きていく力を育てるという学校観をもつこと

子どもたちがこれらの考え方を享受すると、『学び合い』の現象が現れる。

11

Ⅲ 『学び合い』とは

『学び合い』の考え方を享受した子どもたちの様子

- ・子どもたちは、随時、ローカル会話をしています。
- ・子どもたちは、随時、立ち歩き(席を立てて動き回ること)をしています。
- ・「分からない」と発話する子どもたち(学び手)が課題の解決に向けて行動を起こしています。
- ・「分かった」と発話する子どもたち、あるいは分かるこつを見つけた子どもたち(教え手)が、「みんなができる」ことを達成するために「分からない」と発話する子どもたちとの関わりを持つよう行動を起こしています。
- ・教え手と学び手同士の、自発的に教えたり教えられたりする様子が自然発生的に見られます。
- ・子どもたちは、『学び合い』の良さが分かり、もっと『学び合い』をしたいと思い、願い、そして要求しています。¹²

Ⅲ 『学び合い』とは

■従来から言われている、いわゆる学び合い

場を提供し、プロセスを作ることによって、子どもたちは学び合うという考え方の提供一ペアやグループ作りの工夫

プロセスの構築→「導入→展開における話し合い→終末」やルール作り

教師がさせようとする学び合い

場を提供し、プロセスを作ることによって、子どもたちは学び合うのでしょうか

■私たちの主張する『学び合い』

場やプロセスを提供しても子どもたちの考え方が変わらなければ生じない

「分からないことを、いつでも、誰に聞いても良いのは素晴らしい」

「聞いたり教えたりして、みんなができることは素晴らしい」

学び合いが始まることによって学び合う場やプロセスが自然発生

子どもたちがしようとする『学び合い』

13

Ⅳ 授業中に何が起きているのか

簡易検算の目的の読み方が異なる。計が1と電流計の12Aの目盛のところに矢印と数字の10が読みとらるようになっている。

学ぶ人 E: 1. 2. 3. イチニでいいのかな。
F: 1. 2.
F: 1だとさ...、何て言えばいいんだろ。分かんないなあ。
F: 2. 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100. 101. 102. 103. 104. 105. 106. 107. 108. 109. 110. 111. 112. 113. 114. 115. 116. 117. 118. 119. 120. 121. 122. 123. 124. 125. 126. 127. 128. 129. 130. 131. 132. 133. 134. 135. 136. 137. 138. 139. 140. 141. 142. 143. 144. 145. 146. 147. 148. 149. 150. 151. 152. 153. 154. 155. 156. 157. 158. 159. 160. 161. 162. 163. 164. 165. 166. 167. 168. 169. 170. 171. 172. 173. 174. 175. 176. 177. 178. 179. 180. 181. 182. 183. 184. 185. 186. 187. 188. 189. 190. 191. 192. 193. 194. 195. 196. 197. 198. 199. 200. 201. 202. 203. 204. 205. 206. 207. 208. 209. 210. 211. 212. 213. 214. 215. 216. 217. 218. 219. 220. 221. 222. 223. 224. 225. 226. 227. 228. 229. 230. 231. 232. 233. 234. 235. 236. 237. 238. 239. 240. 241. 242. 243. 244. 245. 246. 247. 248. 249. 250. 251. 252. 253. 254. 255. 256. 257. 258. 259. 260. 261. 262. 263. 264. 265. 266. 267. 268. 269. 270. 271. 272. 273. 274. 275. 276. 277. 278. 279. 280. 281. 282. 283. 284. 285. 286. 287. 288. 289. 290. 291. 292. 293. 294. 295. 296. 297. 298. 299. 300. 301. 302. 303. 304. 305. 306. 307. 308. 309. 310. 311. 312. 313. 314. 315. 316. 317. 318. 319. 320. 321. 322. 323. 324. 325. 326. 327. 328. 329. 330. 331. 332. 333. 334. 335. 336. 337. 338. 339. 340. 341. 342. 343. 344. 345. 346. 347. 348. 349. 350. 351. 352. 353. 354. 355. 356. 357. 358. 359. 360. 361. 362. 363. 364. 365. 366. 367. 368. 369. 370. 371. 372. 373. 374. 375. 376. 377. 378. 379. 380. 381. 382. 383. 384. 385. 386. 387. 388. 389. 390. 391. 392. 393. 394. 395. 396. 397. 398. 399. 400. 401. 402. 403. 404. 405. 406. 407. 408. 409. 410. 411. 412. 413. 414. 415. 416. 417. 418. 419. 420. 421. 422. 423. 424. 425. 426. 427. 428. 429. 430. 431. 432. 433. 434. 435. 436. 437. 438. 439. 440. 441. 442. 443. 444. 445. 446. 447. 448. 449. 450. 451. 452. 453. 454. 455. 456. 457. 458. 459. 460. 461. 462. 463. 464. 465. 466. 467. 468. 469. 470. 471. 472. 473. 474. 475. 476. 477. 478. 479. 480. 481. 482. 483. 484. 485. 486. 487. 488. 489. 490. 491. 492. 493. 494. 495. 496. 497. 498. 499. 500. 501. 502. 503. 504. 505. 506. 507. 508. 509. 510. 511. 512. 513. 514. 515. 516. 517. 518. 519. 520. 521. 522. 523. 524. 525. 526. 527. 528. 529. 530. 531. 532. 533. 534. 535. 536. 537. 538. 539. 540. 541. 542. 543. 544. 545. 546. 547. 548. 549. 550. 551. 552. 553. 554. 555. 556. 557. 558. 559. 560. 561. 562. 563. 564. 565. 566. 567. 568. 569. 570. 571. 572. 573. 574. 575. 576. 577. 578. 579. 580. 581. 582. 583. 584. 585. 586. 587. 588. 589. 590. 591. 592. 593. 594. 595. 596. 597. 598. 599. 600. 601. 602. 603. 604. 605. 606. 607. 608. 609. 610. 611. 612. 613. 614. 615. 616. 617. 618. 619. 620. 621. 622. 623. 624. 625. 626. 627. 628. 629. 630. 631. 632. 633. 634. 635. 636. 637. 638. 639. 640. 641. 642. 643. 644. 645. 646. 647. 648. 649. 650. 651. 652. 653. 654. 655. 656. 657. 658. 659. 660. 661. 662. 663. 664. 665. 666. 667. 668. 669. 670. 671. 672. 673. 674. 675. 676. 677. 678. 679. 680. 681. 682. 683. 684. 685. 686. 687. 688. 689. 690. 691. 692. 693. 694. 695. 696. 697. 698. 699. 700. 701. 702. 703. 704. 705. 706. 707. 708. 709. 710. 711. 712. 713. 714. 715. 716. 717. 718. 719. 720. 721. 722. 723. 724. 725. 726. 727. 728. 729. 730. 731. 732. 733. 734. 735. 736. 737. 738. 739. 740. 741. 742. 743. 744. 745. 746. 747. 748. 749. 750. 751. 752. 753. 754. 755. 756. 757. 758. 759. 760. 761. 762. 763. 764. 765. 766. 767. 768. 769. 770. 771. 772. 773. 774. 775. 776. 777. 778. 779. 780. 781. 782. 783. 784. 785. 786. 787. 788. 789. 790. 791. 792. 793. 794. 795. 796. 797. 798. 799. 800. 801. 802. 803. 804. 805. 806. 807. 808. 809. 810. 811. 812. 813. 814. 815. 816. 817. 818. 819. 820. 821. 822. 823. 824. 825. 826. 827. 828. 829. 830. 831. 832. 833. 834. 835. 836. 837. 838. 839. 840. 841. 842. 843. 844. 845. 846. 847. 848. 849. 850. 851. 852. 853. 854. 855. 856. 857. 858. 859. 860. 861. 862. 863. 864. 865. 866. 867. 868. 869. 870. 871. 872. 873. 874. 875. 876. 877. 878. 879. 880. 881. 882. 883. 884. 885. 886. 887. 888. 889. 890. 891. 892. 893. 894. 895. 896. 897. 898. 899. 900. 901. 902. 903. 904. 905. 906. 907. 908. 909. 910. 911. 912. 913. 914. 915. 916. 917. 918. 919. 920. 921. 922. 923. 924. 925. 926. 927. 928. 929. 930. 931. 932. 933. 934. 935. 936. 937. 938. 939. 940. 941. 942. 943. 944. 945. 946. 947. 948. 949. 950. 951. 952. 953. 954. 955. 956. 957. 958. 959. 960. 961. 962. 963. 964. 965. 966. 967. 968. 969. 970. 971. 972. 973. 974. 975. 976. 977. 978. 979. 980. 981. 982. 983. 984. 985. 986. 987. 988. 989. 990. 991. 992. 993. 994. 995. 996. 997. 998. 999. 1000.

14

Ⅳ 授業中に何が起きているのか

■教師は、課題をもらった子ども一人一人の状況を理解しているわけではないが、子どもには理解できる典型的な事例

A: わかんねえんだよ！

B: えっ？ 何が？

A: 8×4 、 8×4 だよ。

BはAの理解度を把握して教えている

B: Aくんは7の段までだもんね。逆にすればいいじゃん、4の段できるもんね。

A: あっ！ そうか！ わかった。簡単じゃん。わかった。

B: Aくん、かけ算の九九、やった方がいいよ！

A: うん、そうだよね。ありがとう！

■担任が変わった場合には把握できない

■子どもは教師よりクラスメートの方が「分からない」と言いやすいし、いつも

どおりの言葉で自分の疑問を聞くことができる

■子どもたちは、他の子どもに対して、一人一人の個別対応で膨大な時間を費やすことができる

15

Ⅴ 子どもたちと先生方の反応は？

子どもたちの反応

(N県中3)

「今日、三崎先生の授業で実験や化学反応をやると言われたときは、正直、あまり気持ちが乗ってませんでした。でも、実験をやっていく中で、友だちと相談したり、教科書を見たりしていると、やりがいもあつたし、いつもより集中できました。それに、楽しかったです。これからはこういうふうに授業ができればいいと思いました。」

(H県中3)

「私は理科が苦手ですが、今日の理科はよくわかりました。自分で考えたり説明したりしたので、覚えることもないと思います。友達や近くの人に「分からない」「分かった」と言うことはとても大切だと思いました。私もどんどん友達などに聞いて学び合いたいんです。」

先生方の反応

(N県学級担任・授業担当者)

「学び合いの授業のすごさを実感しました。他の学校で今日のような姿を見ても、その学校だからできるのだと思うかも知れませんが、自分のクラスですとこんなにも力があり、相談し協力し、ゴールに向けてがんばる姿は、その事実を突きつけられてショックを受けました。」

(O県校長)

「百聞は一見に如かず」の語の通りだと実感しました。」

16

Ⅵ 『学び合い』の考え方による授業をするには

(1) 授業を始める前に、授業中の授業者の様子をイメージする

・授業者が『学び合い』の子どもと、授業者、学校側を持って、ぶれていません。

・「みんな」でできることや分かることを授業前に子どもたちに伝えていきます。もちろん、授業中も授業後もずっと一貫しています。

・子どもたちが課題を解決するための資料を教卓やその周辺に置き、いつでも誰でも使っていることを子どもたちに伝えていきます。決して、課題解決の方法を強要しません。

・課題が明確に振書されています(OHPでも液晶プロジェクタでもかまいませんが常に子どもたちが振り返って確認できる状況になっています)。

・評価基準が子どもたちに示されています(子どもたちはゴールがどこなのか、どのような状態に達すればゴールなのか分かっています)。

・授業者は可視化を行い、子どもたちの課題解決が促進される発言や行動を持っています。決して、関わりを持つことを強要しません。

・授業者は、子どもたちの関わりを褒め、個人だけを褒めません。

・授業者は、出来ない子、動かない子、不真面目な子を叱ったりしません。

・授業者がどこで机間指導しているか、よく観望し分かっています(授業者は子どもたちが課題解決しようとする行為をじやましていません)。

・授業者は、子どもたちの課題解決に向かう行動をじやませず(関係を強制しない、方法を強制しない)に、評価をしています。

17

Ⅵ 『学び合い』の考え方による授業をするには

(2) 授業を始めるに当たって、『学び合い』の考え方を子どもたちと共有する

学習者観

学習者は分からないことをなんとかして解決しようとする力をもとと持っている有能な存在である。授業では、その力を存分に発揮してくれることを信じる。

授業観

「なるほど、そうか！」と思う理解の仕方は一人一人違う。授業者の教え方が自分にぴったりくるとは限らない。授業は、自分の理解にぴったり合致するヒントを与えてくれる人を探して立ち歩くものである。

学校観

自分が分からなくなったときに、解決するための最も有効な手法は、誰かに聞くことである。学校はそのようにしてみんなで協力しながらみんなができるようにするところである。

18

VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

(3)授業の目標を作る

①まず、教師用指導書に記載されている「本時のねらい」を確認する。
教師用指導書に示されている「本時のねらい」は、全員が達成すべきものとしてどこまで到達せよというのを検討する上で、参考にするに値する。本時の目標は、全員が達成すべきものとして考えることを最優先する(3分の2ほどの子どもたちが達成すればよしとするとは避ける)ので教師用指導書で十分

②全員に分かりやすいように表現を変えて「本時の目標」を作る

<そのときの留意点>

- ・全員が達成できるようなレベルになっているか
- ・教師だけでなく子どもが評価できる表現になっているか
「わかる」「知る」「感じる」等の言葉は避ける
- ・具体的なゴールが分かりやすいか
どこまで進めば「よし」となるのか
- ・インプットしたものをアウトプット(表現)させる
- ・相手(聞き手)を意識させる(言いっぱなしにさせない)
「聞き手が納得するように」etc

19

VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

(3)授業の目標を作る

③次に、子どもたちに提示する「授業の目標」を作る

本時の目標に「全員が...」を加えて提示する。

私たちは、6割～7割の子どもたちが理解することではなく、全員の子どもたちが理解すること(分からない子がいなくなる)を求めている。

④子どもたちに提示する評価規準(ゴール)を作る

「どのようなことを成り立たせたいのか(評価規準:子どもたちにとってのゴール)」を、子どもたちに対して明確に分かりやすく語ってください。学習の流れや見通しを随時探究を促しても『学び合い』は起きないと思ってください。

20

VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

(3)授業の目標を作る

答えを明確に示すことができる場合は、答えはもちろんであるが、それだけでなくそこに至るまでのプロセスを理由づけて表現できるよう求める。
理科 ...について、観察・実験の結果を使って、なぜうそくその炎が燃え続けるのかを説明できる。

パフォーマンスを求める場合は、(こつや理由とともに)結果を求める。

理科 脳機能を安全に使うことができる

体育 逆上がりができる

ゴール・フリーの課題の場合には、自分の考えとその考えを持つに至った背景やプロセスと一緒に表現できるように求める。

国語や道徳etc

...について、なぜそのように考えるようになったのかその理由と一緒に、お友達によく分かってもらえるように自分の考えを説明できる

表現教科の場合、みんなに感動してもらえるように求める

音楽 ...について、みんなが納得するように演奏することができる

21

VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

(4)授業の環境を整える

○「みんなでみんなが、...できる」ことを求めてください

『学び合い』の考え方では、「みんな」を大切にします。課題解決のためには、同群の他者が最も有効な手段となるからです。特定の個人に対する指導ではなく、「みんな」に対する指導を進めてください。

一斉学習における「みんな」

→Aさん、Bさん、Cさんという複数の人の集合体の「みんな」

→自分が向上することがみんなが向上することに果たせる役割

『学び合い』における「みんな」

→Aさん、Bさん、Cさんが有機的につながり一つの集団となった「みんな」

→自分自身の向上だけでなく、Bさん、Cさんが向上することもAさんに求められる

22

VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

(4)授業の環境を整える

○褒めてください

褒める目的は、その子ではなくクラスに「ここに素晴らしい情報源があるよ」と伝えることなので、情報源や関係性としての有用性を比較的大きな声で褒めてください。

○可視化してください

学習者相互の関わり方を褒めたり、有用な情報の存在を公開したりしながら、目標達成に必要な情報を公開することが大切

×方法を強いないでください

「机をこう並べて集まったらいいよ」のように方法を強いないでください。冷静に考えれば、それが最善の方法である根拠はありません。最善の方法を考えられるのは子どもたちです。

23

VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

(4)授業の環境を整える

×関係を強いないでください。

「この子に教えてあげなさい」「あの子に教えてもらいなさい」のように関わる相手を決めないでください。それが最善の関係である根拠はありません。最善の関係を決められるのは子どもたちです。教師がすべきなのは、「お～、凄いいこと考えているな」とか、「そうか～、難しいか～」とみんなに聞こえる声を上げてください。その声を手がかりに関係を子どもが結びます。

×出来ない子、動かない子、不真面目な子を叱ったり、促さないでください

出来ない子、真面目にやらない子を変える力があるのは子どもたちです。むしろ、教えるに行く子、注意する子を育てることが大事です。そのためには、まず、そのような子が『学び合い』の有効性を実感しなければなりません。なお、どうしても叱る必要性があった場合、叱るべきは「その子」ではなく、「その子」の存在を黙認している集団に対して叱ってください。

24

VI 『学び合い』の考え方による授業をするには

(5) 評価する

○みんなができたかどうかを子どもたちに還元してください

みんなができなかったとしたら、「先生は、「みんなができる」ことを求めているのになぜみんなができなかったのか」を問うてください。目標を達成できなかった子どもたちには、なぜ目標が達成できなかったのかを問うてください。目標が達成できた子どもたちには、なぜ目標が達成できない子どもたちがいることなどのように考えるのかを問うてください。

みんなができたとしたら、なぜみんなができたのかを問うて、自己モニターさせてください。その結果とプロセスの良さを振り返ることが次の実践につながっていきます。

×みんなができなくても時間は延ばさない、個別指導はしない

『学び合い』の考え方を享受した子どもたちは、授業が終わっても勉強をやめません。授業が終わっても分からなかった子どもたちはなんとか分かろうと聞き続けます。それが学力を押し上げるのです。

25

文献

稲垣佳世子・波多野館余夫：人はいかに学ぶかー日常的認知の世界ー，198p，中公新書，1989。

三崎隆・綿谷泰：小学校理科授業に見られる豆先生(gatekeeper)と学習者(end user)による学び合いー鶴岡市学校教育研究会理科部会の公開授業におけるプロトコルからー，理科の教育，54(12)，54-57，2005。

西川純：なぜ，理科は難しいと言われるのか，128p，東洋館出版社，1999。

西川純：「勉強をしない」を言わない授業，208p，東洋館出版社，2006。

鈴木宏昭・鈴木高士・村山功・杉本卓：教科理解の認知心理学，229p，新曜社，1989。

26

私たちの学び合い，研究室 <http://naa.shinshu-u.ac.jp/misaki/index.html>

ご静聴ありがとうございました

ご連絡をお待ちしております
misaki@shinshu-u.ac.jp
026-238-4111(直通)

27

授業を始めるにあたって みなさんにお話したい 3つの大切なこと

—一つの目標に向かってみんなで協力して、
みんなができるようになる授業—

信州大学教育学部
三崎隆

1

授業には、みなさんに達成して
ほしい目標(授業のねらい)と
いうのが必ずあります。

授業が終わるときには、その目
標(授業のねらい)を、全員に
達成してもらわなければなりま
せん。

2

これから行う授業では、その目標を
全員が達成するために、大切にし
てほしい考え方が3つあるのです。

今日の授業は、その3つの考え方
を大切にしてい進める授業です。

それでは、3つの考え方について一
つずつ説明していきましょう。

3

だれもが持っている課題解決する力を、みんなが発きすること

①みなさんは、分からないことがあったとき、どう
しますか？

- 分かりたいという気持ちやどうしてなんだろうという
ぎ間はだれでも持っています。わたしたちには、そ
のような気持ちを満足させるために、もともと課題
を解決しようとする力があります。
- みなさんが持っている課題を解決しようとする学ぶ
力を信じていますから、思うぞん分、発きしましょう。
- 分からないことがあったら分かりやすく教えてくれる
人に聞こうとする力を「みんな」が発きできれば、
「みんなができる」ようになります。今日は「みんな
ができる」ことが目標です。

4

勉強のベスト・パートナーをさがして、みんなが課題解決すること

②「なるほど！そうか」と思ったことはありますか？

- 「なるほど！そうか」と思うときの分かり方は、一人一
人ちがいます。自分の分かり方とお友だちの分かり
方はちがうのです。だから、自分にぴったりくる教え
方をしてくれる人から教えてもらったときに、いちば
んぴったり「なるほど！そうか」と思えるのです。
- ところが、教える人というのは、教えれば相手はかな
らず分かるものと信じこんでしまいます。しかし、じ
つは、分からない人にとっては、教えてくれる人の教
え方が必ずしも分かりやすい教え方であるとは限ら
ないのです。
- 先生も一生けん命教えてくれますが、みなさんにとつ
て必ずしも、ぴったり「なるほど！そうか」と思えるこ
とばかりではないのです。

- 分かりやすいかどうかは、教えてもらう人の方が決
めるものですから、教えてもらう人が、教えてくれる
人を見つけていく必要があります。
- もっとも分かりやすく教えてくれる人と、もっともよく
分かってくれる人との組み合わせのときが、勉強が
もっともよく進むのです。そのためには、席を立て
てどんどん動きまわしましょう。
- 今日の授業は、自分にもっとも分かりやすく教えて
くれる人を見つけ出して教えてもらう授業です。
- 「みんな」でもっともよい組み合わせをたくさん作れ
ば、「みんなができる」ようになります。今日は「みん
なができる」ことが目標です。

6

③なんのために学校に来るのでしょうか？

教育基本法 第1条〔教育の目的〕

「教育は、人格の完成をめざし、平和で民主的な国家、および社会の形成者として必要な資質を備えた心身共に健康な国民の育成を期して行われなければならない。」

↓

「しょう来、よりよい人になることをめざして、まわりの人とかかわり合いながら、みんなと協力してよい集団を作ることでできる力を持った健康な人を育てましょう。」

7

- そのために、学校では、みんなと相談してやったり、みんなと協力してやったりします。
- 「みんなと相談する」「みんなと協力する」ということは、分かったことをお友だちに教えてあげたり、分からないことを教えてもらったりしながら、課題を解決していこうとすることです。
- 学校は、「みんな」でどんどん相談し合って協力し合いながら、勉強するところなんです。そうすれば、「みんなができる」ようになります。学校は、「みんな」で「みんなができる」ことをめざしています。

8

■ここまでお話しした3つのことは、学校を会社などにして考えてみると、世の中ではふつうに行われていることです。

一つの目標に向かって、それを達成するためには、それがいちばん良い方法だと知っているからです。

一授業のときも同じなのです。

9

■授業中に、分からないことがでてきたら、どうしたらよいでしょうか？

- 分からなくなったそのときに「〇〇が分からないなあ」と言いましょう
- 「だれか分かりやすく教えてくれないかなあ」と言って、もっとも分かりやすく教えてくれる人を見つけるために、席を立て動きまわしましょう
- そして、自分が「なるほど、そうだったのか！」とよく分かるまで教えてもらいましょう。
- 分からないから教えてほしいと言うことはすばらしいことなのです。
 - ・ その人が一生けん命に勉強しようとしている証なのですから、先生にとってはとてもうれしいことです。ですから、どんどん「分からないから、教えてよ」と言って、自分にもっとも分かりやすく教えてくれる人を見つけるために、席を立て動きまわしましょう。

10

- 先生がいちばんこまるのは、「分かったふり」をされることです。「みんなができる」が目標ですから。
- 分かりやすく教えてくれる人を見つけるために、どんどん席を立て動きまわしましょう。そして、自分が「なるほど、そうだったのか！」とよく分かるまで教えてもらいましょう。席を立て動きまわることはすばらしいことなのです。

- 教えてもらっても「よく分からないなあ」という人は、また、席を立て動きまわって別の人を見つけて、よく分かるまで教えてもらいましょう。
 - ・ ぜんぜん、はずかしいことはありません。
 - ・ もっと一生けん命に勉強しようとしている証なのですから、先生にとってはとてもうれしいことです。

11

■今日の授業で、先生がみなさんに期待することは？

- 自分が「なるほど、そうか」とよく分かるまで、どんどん席を立て動いて、たくさんのお友だちから教えてもらおう人が、たくさん出てくれることです。
- それが「みんな」で協力して教え合うことです。そうすると、「みんなができる」ようになります。今日は「みんなができる」ことが目標です。

12

■授業中に、分かるヒントを見つけたら、どうしたらよいでしょうか？

- そのときに「分かった！」と声を出しましょう
- 「分かった！」と声に出すことはすばらしいことです。
 - ・ その人が一生けん命に勉強して課題を一つ解決した証なのですから、先生にとってはとてもうれしいことです。どんどん「分かった！」と言いましょ。

13

- 先生がいちばんこまるのは、「分からないふり」をされたり、分かっているのにだれにもヒントを教えずにあげなかつたりされることです。その人の見つけたヒントにぴったり合う人が、分からないまま授業を終わってしまうことが心配されるからです。
- まわりには分からなくてこまっている人がいますから、その人に分かりやすく教えてあげましょ。教えてあげるときには、お友だちに自分の話していることが伝わるのがとても大切だからです。
- ただ、一生けん命教えたとしても、分かりやすいかどうかは、教えてもらう人が決めるものですから、教えてあげたのに「分からないよ」と言われたからといって、がっかりしないでください。

14

- その人にとっては、自分のヒントがぴったり合っていなかっただけのことです。
- 自分を待っている人がほかにいますから、その人をさがしてどんどん動きまわって、教えてあげましょ。
- もちろん、分かってもえなかった人のために、もっと分かりやすいヒントも考えてあげなければならないことをわすれてはなりません。自分の教えたことが、分からない人に確実に伝わるのが大切だからです。
- だから、分かるようになるためのヒントを見つけた人は、きっと、大いそがしになるでしょう。

15

■今日の授業で、先生がみなさんに期待することは？

- 分からないでこまっている人をさがして、「なるほど、そうか」と言ってもらえるまで教えてあげたり、もっと分かりやすいヒントを考えてあげたりする、大いそがしの人がたくさん出てくれることです。
- それが「みんな」で協力して教え合うことです。そうすると、「みんなができる」ようになります。それが目標です。

16

■今日の授業は、一つの目標の達成に向けて「みんな」で助け合って、「みんなが分かる」ようになる授業です。それは、「みんな」で助け合って「分からない人がだれもいなくなる」ようにする授業です。

- そのためには、何を見ても、だれに聞いても、どこに行ってもかまいません。ただし、目標を達成するために、自分がなぜその方法をとるのか、自分にとってなぜその方法がよいのか、分かりやすく説明できるようにしておいてください。

- それでは、「みんな」で助け合って「みんなが分かる」授業がどのような授業なのか、ゲームを通して体験してみましょ！

17

目標：全員が3人とじゃんけんをして勝つことができる。

- ◎ 3人に勝った人だけすわってください。3回勝ってもすわれません。だれが早くすわるかをきょうそうすることが目標ではありません。みんながすわるのが目標です。
- ◎ すわっている人もじゃんけんをすることができます。目標を達成した人(すわっている人)がまだ目標を達成していない人をどのように助けてあげられるかが大きなポイントです。
- ◎ みんながすわるまで何秒かかるでしょうか？ 18

- 一 単元名 「宮沢賢治」 (全十時間)
- 二 本時の位置 (第一時)
 前時 全文を読んで興味を引かれた点や疑問に思ったことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、みんなによく分かってもらえようように、感想を書くことができる。
 次時 宮沢賢治の願いや理想について、その部分を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、みんなによく分かってもらえようように、自分の言葉で年表の中に書くことができる。
- 三 本時の主眼
 宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、みんなによく分かってもらえようように、自分の言葉で年表を作ることができる。
- 四 指導上の留意点
 ・児童が自分の考えを、その理由とともにまとめることができるよう支援する。
 ・目標、評価規準を示し、児童の有能性を信じて「学び合い」を促すとともに、可視化を行って児童の学習状況を情報公開する。
- 五 本時の展開

導入	学習活動	予想される児童の反応	指導援助、評価	時間	備考
・単元全体の計画と本時の目標を理解する。	・「作家の生き方と作品はどのようなかわりがあるのだろうか」	・単元全体の計画を示す。 ・本時の目標と評価規準を示す。	5	液晶プロジェクタ	
目標：全員が、宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、みんなによく分かってもらえようように、自分の言葉で年表を作ることができる。	・「どこに書かれているのだろうか」	・どんな人物が出てくるか注目するよう促す。 ・手立てを示す。	5	ワークシート配布	
手立て：みんなと相談しながら（みんなに自分の考えを聞いてもらったり、みんなから考えを聞かせてもらったりしながら、あるいは考えのまとまらない人は考えのまとまった人に考えをまとめることを教えてもらったり、考えのまとまった人は考えのまとまらない人に考えをまとめることを教えてあげたりしながら）、年表にまとめよう。	・出生と家庭環境 父が熱心な仏教信者の裕福な家に生まれる。 ・中学時代 岩手山へ登り、自然の厳しさや豊かさを学ぶ。 ・中学卒業後 宗教の教えに感動する。 ・高等農林学校時代 童話や詩で理想的な世界を書き始める。 ・教師時代 農民への思いがわいてくる。 ・農民時代 自ら農民として生きる道を選んだ賢治。 ・「羅須地人協会」の設立 病に倒れる。 ・技術時代 技術師になるが働き過ぎ、再び病に倒れる。 ・病床生活 農民の生活を願い続けた生涯を閉じる。	・全員に情報公開した方が良い探究をしている生徒、あるいは発見をした生徒を可視化する。 ・他との関わりがあった場合には褒め、さらなる関わりを促す。 ・立ち歩きを促す。	25		
・目標を達成する。	・宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、みんなによく分かってもらえようように、自分の言葉で年表を作ることができる。	・評価規準 宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、みんなによく分かってもらえようように、自分の言葉で年表を作ることができる。	10		

六 板書計画

目標
 全員が、宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、みんなによく分かってもらえようように、自分の言葉で年表を作ることができる。

評価規準 (今日のゴール)
 宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、みんなによく分かってもらえようように、自分の言葉で年表を作ることができる。

手立て
 みんなと相談しながら、年表にまとめよう。
 ↓「みんなと相談しながら」というのは、「みんなに自分の考えを聞いてもらったり、あるいは考えのまとまらない人は考えのまとまった人に考えをまとめることを教えてもらったり、考えのまとまった人は考えのまとまらない人に考えをまとめることを教えてあげたりしながら」ということです。
 ※授業の最後に、周りの人に対して皆さんの書いた年表を読んでもらう時間があります。

「宮沢賢治」の学習計画

- 一 感想をまとめよう
- 二 四 宮沢賢治の行動や出来事、願いや理想を年表にまとめ、宮沢賢治の生き方について感想を話し合おう。
- 五 七 作家の生き方と作品のかわりについて考えながら、他の作品の中から読んでみたい作品を選んで読もう。
- 八 九 選んで読んだ作家と作品を紹介するポスターを作ろう。
- 十 ポスター・セッションを開いて、感想を伝え合おう。

六年三組

国語

「宮沢賢治」

(第二時)

今日の評価規準(ゴール)

宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、年表を作ることができる。

- ① 全員が、
- ② みんなによく分かってもらえるように、
- ③ 自分の言葉で、

※授業の最後に、まわりの人にみなさんの書いた年表を読んでもらう時間があります。

今日の授業の目標

宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、年表を作ることができる。

- ① 全員が、
- ② みんなによく分かってもらえるように、
- ③ 自分の言葉で、

※授業の最後に、まわりの人にみなさんの書いた年表を読んでもらう時間があります。

目標達成に向けて始めよう

宮沢賢治の生まれた環境や行動、起こった出来事について、年表を作ることができる。

- ① 全員が、
- ② みんなによく分かってもらえるように、
- ③ 自分の言葉で、

※授業の最後に、まわりの人にみなさんの書いた年表を読んでもらう時間があります。

今日の手だて

みんなと相談しながら、年表にまとめよう。

「みんなと相談しながら」というのは、「みんなに自分の考えを聞いてもらったり、みんなから考えを聞かせてもらったりしながら、あるいは考えのまとまらない人は考えのまとまった人に考えをまとめることを教えてもらったり、考えのまとまった人は考えのまとまらない人に考えをまとめることを教えてあげたりしながら」ということです。

じゅぎょうをはじめるにあたって
みなさんにおはなしたい
3つのたいせつなこと

—ひとつのもくひょうにむかってみんなでたすけ
あって、わからない人がひとりもいなくなるじゅ
ぎょう—

しんしゅうだいがく きょういくがくぶ
みさき たかし

1

じゅぎょうには、みなさんにたっ
せいしてほしいもくひょうがあり
ます。

じゅぎょうがおわるときには、そ
のもくひょうを、ぜんいんにたっ
せいしてもらわなければなりま
せん。

2

そのために、きょうのじゅぎょうでは、
たいせつにしてほしいかんがえか
たが3つあります。

これから、たいせつにしてほしい3
つのかんがえかたについて、ひと
つつずつめいしましょう。

3

①みなさんは、わからないことがあった
とき、どうしますか？

—「わかりたいなあ」「どうしてなんだろ
う」というきもちはだれでももって
います。わたしたちは、そのようなきも
ちをまんぞくさせるために、それらを
かいけつしようとする力をもともと
もっています。

4

—みなさんがもっている、わからない
ことをかいけつしようとする学ぶ力
をしんじていますから、おもいっき
り、ちからをだしましょう。
—わからないことがあったらわかりや
すくおしえてくれる人にきこうとす
る力を「みんな」がだせれば、「みんな
ができる」ようになります。
—きょうは「みんなができる」ことがも
くひょうです。

5

②「なるほど！そうか」とおもったことは
ありますか？

—「なるほど！そうか」とおもうときのわ
かりかたは、ひとりひとりちがいます。
じぶんのわかりかたとおともだちの
わかりかたはちがうのです。だから、
じぶんにぴったりくるおしえかたをし
てくれる人からおしえてもらったとき
に、いちばんぴたり「なるほど！そ
うか」とおもえるのです。

6

- ところが、おしえる人というのは、おしえればあいてはかならずわかるものだとしんじてしまいます。でも、わからない人にとっては、おしえてくれる人のおしえかたではよくわからないこともあるのです。
- わかりやすいかどうかは、おしえてもらう人のほうがきめるものですから、おしえてもらう人が、わかりやすくおしえてくれる人を見つけなければなりません。

7

- もっとも分かりやすくおしえてくれる人と、もっともよくわかってくれる人とのくみあわせのときが、べんきょうがいちばんよくできるのです。そのためには、せきをたってどんどんうごきまわしましょう。
- きょうのじゅぎょうは、じぶんにいちばんわかりやすくおしえてくれる人を見つけだしておしえてもらうじゅぎょうです。

8

- 「みんな」でいちばんよくみあわせをたくさんつくれば、「みんなができる」ようになります。
- きょうは「みんなができる」ことがもくひょうです。

9

③なんのために学校にくるのでしょうか？

きょういくきほんほう だい1じょう[きょういくのもくてき]

「きょういくは、人かくのかんせいをめざし、へいわでみんしゅてきなこっか、およびしゃかいのけいせいしやとしてひつようなしつをそなえたしんしんとも1けんこうなこくみんのいくせいをきしておこなわれなければならない。」

↓

「しょうらい、よりよい人になることをめざして、まわりの人とかかわりあいながら、みんなときょうりよくしてよいしゅうだんをつくることのできる力をもったけんこうな人をそだてましょう。」

10

- そのために、学校では、みんなとそうだんしてやったり、みんなできょう力してやったりします。
- 「みんなとそうだんする」「みんなできょう力する」ということは、わかったことをおともだちにおしえてあげたり、わからないことをおしえてもらったりしながら、かだいをかいけつしていこうとすることです。

11

- 学校は、「みんな」でどんどんそうだんしあってきょう力しあいながら、べんきょうするところなんです。そうすれば、「みんなができる」ようになります。
- 学校は「みんな」でたすけあって「みんなができる」ことをめざしています。

12

■さて、それでは、みなさんはじゅぎょうのときにわからないことがでてきたら、どうしますか？

－わからなくなったそのときに、「わからないよ」といいます。

－そして、いちばんわかりやすくおしえてくれる人を見つけるために、せきをたってどんでんうごきまわります。

13

－そして、じぶんが「なるほど、そうだったのか！」とよくわかるまでおしえてもらいましょう。

－わからないからおしえてほしいということは、素晴らしいことです。

・その人がいっしょうけんめいにべんきょうしようとしているしょうこなのですから、先生にとってはとてもうれしいことです。

14

－先生がいちばんこまるのは、「わかったふり」をされることです。「みんなができる」がもくひょうですから。

－おしえてもらっても「よくわからないなあ」という人は、また、せきをたってうごきまわってべつの人を見つけて、よくわかるまでおしえてもらいましょう。

・ぜんぜん、はずかしいことはありません。
・もっといっしょうけんめいにべんきょうしようとしているしょうこなのですから、先生にとってはもっとうれしいことです。

15

■きょうのじゅぎょうでみなさんにきたいすることは？

－じぶんが「なるほど、そうか」とよくわかるまで、どんでんせきをたってうごいて、たくさんのおともだちからおしえてもらう人がたくさんでくれることです。

－それが「みんな」でたすけあっておしえあうことです。そうすると、「みんなができる」ようになります。きょうは「みんなができる」ことがもくひょうです。

16

■じゅぎょうのときに、わかるヒントを見つけたら、どうしたらよいでしょうか？

－わかったそのときに「わかった！」といえます。

－「わかった！」ということは素晴らしいことです。

・その人がいっしょうけんめいにべんきょうして、わからないことがなくなっただけのしょうこなのですから、先生にとってはとてもうれしいことです。どんでん「わかった！」といえます。

17

－先生がいちばんこまるのは、「わからないふり」をされたり、わかっていてもだれにもヒントをおしえてあげなかったりされることです。その人の見つけたヒントにぴったりあう人が、分からないままじゅぎょうをおわってしまうことがしんぱいだからです。

18

「まわりにはわからなくてこまっている人がいますから、「わからない人はいませんか？」といって、その人にわかりやすくおしえてあげましょう。

「おしえてあげるときには、おともだちにじぶんのはなしていることがつたわることがとてもたいせつだからです。

「ただ、いっしょうけんめいおしえてあげたとしても、わかりやすいかどうかは、おしえてもらう人がきめるものですから、おしえてあげたのに「わからないよ」といわれたからといって、がっかりしないでください。

「その人にとっては、じぶんのヒントがぴったりあっていなかっただけのことです。

「じぶんをまっている人がほかにいますから、「わからない人はいませんか？」といって、その人をさがしてどんだうごきまわって、おしえてあげましょう。

「もちろん、わかってもらえなかった人のために、もっとわかりやすいヒントもかんがえてあげましょう。じぶんのおしえたことが、わからない人にかくじつにつたわることがたいせつだからです。

■きょうのじゅぎょうで、先生がみなさんにきたいすることは？

「わからないでこまっている人をさがしておしえてあげたり、もっとわかりやすいヒントをかんがえてあげたりする、大いそがしの人がたくさんでくれることです。

「それが「みんな」でたすけあっておしえあうことです。そうすると、「みんなができる」ようになります。きょうは「みんなができる」ことがもくひょうです。

■きょうのじゅぎょうは、

「もくひょうをたっせいするために「みんな」でたすけあって、「みんながわかる」ようになるじゅぎょうです。それは、「みんな」でたすけあって「わからない人がだれもいなくなる」ようにするじゅぎょうです。

■それでは、「みんな」でたすけあって「みんながわかる」じゅぎょうをやってみましょう！

もくひょう：ぜんいんが3人とじゃんけんをしてかつことができる。

◎3人にかつた人だけすわってください。3かいかってもすわれません。だれがはやくすわるかをきょうそうすることがもくひょうではありません。みんながすわることがもくひょうです。

◎すわっている人もじゃんけんをすることができます。もくひょうをたっせいした人(すわっている人)がどのようにたすけてあげられるかがおおきなポイントです。

◎みんながすわるまで、なんびょうかかるでしょうか？

小学校第二学年国語 学び合い『学習指導案 略案』

授業者 私たちの『学び合い』研究室

- 一 単元名 「名前を見てちょうだい」（全十七時間）
- 二 本時の位置（第一時）

前時 なし
次時 えっちゃんが出会った人物と出会った場所に注意しながら、みんなによく分かってもらえるような六つの場面に分けることができる。

三 本時の主眼

お話を読んで面白かったことや不思議に思ったこと、みんなで考えたいことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、友だちによく分かってもらえるように、感想を書くことができる。

四 指導上の留意点

- ・児童が自分の考えを、その理由とともにまとめることができるよう支援する。
- ・目標、評価規準を示し、児童の有能性を信じて『学び合い』を促すとともに、可視化を行って児童の学習状況を情報公開する。

五 本時の展開

導入	学習活動	予想される児童の反応	指導援助、評価	時間	備考
・単元全体の計画と本時の目標を理解する。	・「読書ゆうびんを書いてみよう」	・目標：全員が、お話を読んで面白かったことや不思議に思ったこと、みんなで考えたいことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、友だちによく分かってもらえるように、感想を書くことができる。	・単元全体の計画を示す。 ・本時の目標と評価規準を示す。	5	液晶プロジェクタ
展開	・目標達成のための方法を考え、本時の手立てを理解する。	・面白かったところを書いてみよう	・どんな人物が出てくるか注目するよう促す。 ・手立てを示す。	5	ワークシート配布
	手立て：みんなと相談しながら（みんなに自分の考えを聞いてもらったり、みんなから考えを聞かせてもらったりしながら、あるいは考えのまとまらない人は考えのまとまった人に考えをまとめることを教えてあげたりしながら）、ワークシートを記入したりどんな人物が出てきたかどの場面が面白かったかなどを考えたりして感想をまとめよう。	・帽子がきつねへ、牛へ、そして大男へとばされていくところがおもしろい。ふしぎなお話の世界がひろがっているから。 ・「えっちゃん」「名前を見てちょうだい」というところが大好きで、それが自身になっていくから。 ・お話を読んで面白かったことや不思議に思ったことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、友だちによく分かってもらえるように、感想を書く。	・全員に情報公開した方が良い探究をしている生徒、あるいは発見をした生徒を可視化する。 ・他との関わりがあった場合には褒め、さらなる関わりを促す。 ・立ち歩きを促す。	2 5	
まとめ	・目標を達成する。	・「帽子がきつねへ、牛へ、そして大男へとばされていくところがおもしろい。ふしぎなお話の世界がひろがっているから。」 ・「えっちゃん」「名前を見てちょうだい」というところが大好きで、それが自身になっていくから。 ・お話を読んで面白かったことや不思議に思ったことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、友だちによく分かってもらえるように、感想を書く。	・評価規準 お話を読んで面白かったことや不思議に思ったこと、みんなで考えたいことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、友だちによく分かってもらえるように、感想を書くことができる。	10	

六 板書計画

目標
全員が、お話を読んで面白かったことや不思議に思ったこと、みんなで考えたいことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、友だちによく分かってもらえるように、感想を書くことができる。

評価規準（今日のゴール）

お話を読んで面白かったことや不思議に思ったこと、みんなで考えたいことなどについて、その場面を取り上げて、そのように考えたわけと一緒に、友だちによく分かってもらえるように、感想を書くことができる。

手立て
みんなと相談しながら、ワークシートを記入したままの内容やまんがに特有の表現方法を考えたりして自分の考えをまとめよう。
↓「みんなと相談しながら」というのは、「みんなに自分の考えを聞いてもらったり、みんなから考えを聞かせてもらったりしながら、あるいは考えのまとまらない人は考えのまとまった人に考えをまとめることを教えてあげたりしながら）、ワークシートを記入したりどんな人物が出てきたかどの場面が面白かったかなどを考えたりして感想をまとめよう。」
※授業の最後に、周りの人に対して皆さんの書いた感想を読んでもらう時間があります。

なまえ

おもしろいとおもったことや、その場めん

そのようにおもったわけ

ふしぎにおもったことや、その場めん

そのようにおもったわけ

お話を読んでおもしろかったことやふしぎに
おもったこと、みんなで考えたいことなどに
ついて、かんそうを書いてみましょう。

「名前を見てちょうだい」のが
くしゅうけいかく

一 かんそうをまとめよう

二 三 あらすじをとらえて

六つの場めに分けよう

四 十一 えっちゃんのようにす

をよみとつて、きもちをかん
がえよう

十二 十五 おもしろそうな

お話や本を読んで「読書ゆ
うびん」をかこう

十六 十七 「読書ゆうびん」
をこうりゅうしよう

二年三くみ

こくご

「名前を見てちょうだい」

(だい一じ)

きょうのじゅぎょうのゴール

お話を読んでおもしろかったこと
やふしぎにおもったこと、みんな
で考えたいことなどについて、か
んそうを書くことができる

① せんいんが、

② その場めんをとり上げて、

③ そのように考えたわけといっしょ
に、

④ 友だちによく分かってもらえる
ように、

※じゅぎょうのさいごに、おともだ
ちにみなさんの書いたかんそう
を読んでもらうじかんがあります。

きょうのじゅぎょうのもくひょう

お話を読んでおもしろかったこと
やふしぎにおもったこと、みんな
で考えたいことなどについて、か
んそうを書くことができる

① せんいんが、

② その場めんをとり上げて、

③ そのように考えたわけといっしょ
に、

④ 友だちによく分かってもらえる
ように、

※じゅぎょうのさいごに、おともだ
ちにみなさんの書いたかんそう
を読んでもらうじかんがあります。

ゴールにむかって、はじめよう

お話を読んでおもしろかったこと
やふしぎにおもったこと、みんな
で考えたいことなどについて、か
んそうを書くことができる

① せんいんが、

② その場めんをとり上げて、

③ そのように考えたわけといっしょ
に、

④ 友だちによく分かってもらえる
ように、

※じゅぎょうのさいごに、おともだ
ちにみなさんの書いたかんそう
を読んでもらうじかんがあります。

きょうのやりかた

みんなとそうだんしながら、ワー
クシートをかいたりどんな人ぶつ
が出てきたかどの場めんがおも
しろかったかなどを考えたりし
てかんそうをまとめよう。

「みんなとそうだんしながら」とい
うのは、「みんなにじぶんの考え
をきいてもらったり、みんなから
考えをきかせてもらったりしな
がら、あるいは考えのまとまらな
い人は考えのまとまった人に考え
をまとめるこつをおしえてもらっ
たり、考えのまとまった人は考え
のまとまらない人に考えをまと
めるこつをおしえてあげたりし
ながら」ということです。

『学び合い』の手引き書
超短縮版

上越教育大学
西川純

ようこそ『学び合い』の世界へ！

学級担任として、また教科担任として、こんなクラス・授業を創ってみたいと思いませんか？

- 1) クラスの「最低点」が満点の80%以上である。（「平均点」が80%ではありません！）
- 2) クラスに不登校児童・生徒がおらず、欠席率が限りなく0に近い。
- 3) 保護者からの評判がすこぶる良い。
- 4) 特別支援の必要な子だと前担任から散々脅かされたが、全然気にならない。
- 5) 毎日、毎日、子どもが何をするのか、楽しみで、楽しみで、明日の学校が待ち遠しい。

どうでしょうか？

「こんな理想にすぎない」と思われる方がいらっしゃるかもしれませんね。

でも、もしあなたが「今よりも少しでも理想に近づきたい」と願うならば、『学び合い』はあなたに道を示します。

思い出してください！

多くの教師が「大人に育てる」という志を持ち、教師の職業を選択したはずです。「二桁の足し算の繰り上がりのわからない子がいる、どうしよう」とか、「武家社会の基礎はご恩と奉公が基礎になっていることを分からせるにはどうしたらいいか？」とか、「ごん狐の兵十の気持ちが端的に表れる表現はどこかわからない子どもがいる」とかに問題意識を持ち、教師を選択した人は殆どいないでしょう。しかし、日常の「二桁の足し算の繰り上がりのわからない子がいる、どうしよう」とか、「武家社会の基礎はご恩と奉公が基礎になっていることを分からせるにはどうしたらいいか？」とか、「ごん狐の兵十の気持ちが端的に表れる表現はどこかわからない子どもがいる」という問題の中に埋没し、教材や指導法や話術に誇りを見いだそうとしています。または、授業外のクラブ指導、また、授業外の生徒指導の中で誇りを見いだそうとします。何故なら、日常の授業と「大人に育てる」こととをつなぐ道を見いだせなかったからです。

大人に育てるとは？

教育基本法・第1条（教育の目的）

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

上記は、教師であれば誰しも目を通し、教員採用試験の際は暗記したであろう教育基本

法第1条です¹。それによれば、「教育は人格の完成を目指し」と書かれています。しかし、各教科の授業をする際、「人格の完成」を意識することは少ないと思います。せいぜい、各教科の内容に強く関連した目標を思い浮かべる程度²でないでしょうか。しかし、それでは各教科の授業は、人格の完成と無縁なのであるでしょうか。言うまでもなく、学校教育は全て「人格の完成」に結びつけられるべきです。しかし、日々行っている授業実践と「人格の完成」を結びつけることに困難を感じるのではないのでしょうか？

例えば「電気回路の電池の並列・直列」を教えている場面を想像して下さい³。「その時の授業の目標は？」と問えば、「電池を並列と直列に並べたときに、豆電球の明るさの違いに気づく」と答えるでしょう。しかし、言うまでもなく、その授業も学校教育の一環です。従って、例えば「電池を並列と直列に並べたときには、豆電球の明るさの違いに気づく」がどのように人格の完成と関連づけられるかを教師は答えられなければなりません。しかし、そのような内容に基づく目標では、関連づけは不可能でしょう。

また、ある時空き時間があつたとしましょう。その際、理科の教師は「生物の多様性」を教える時間として下さいと教務に言い、英語教師が「仮定法」を教える時間に下さいと教務に言ったとしましょう。その場合、どのように調整したらいいのでしょうか？この場合も、内容に基づく目標では不可能です。それぞれを学校教育の目的に照らして比較し、判断する必要があります。言うまでもなく、「人格の完成」という一点においては、理科の教師も、国語の教師も、数学の教師も、社会の教師も違いはありません。小学校で言うならば、理科の授業も、国語の授業も、算数の授業も、社会の授業も違いはありません。

それでは教科が異なる教師では話し合うことはできないのでしょうか？明らかに否です。私が高校教師であつたときのことです。職員室の隣の部屋にお茶飲み場があり、そこでお茶を飲むのが私は大好きでした。それは、馬鹿話の中にためになる先輩の話聞くことができたからです。私が失敗したとき、落ち込んだとき、先輩教師から「俺も〇〇ということあつたんだよな～。その時は、〇〇で・・・」とその先生の失敗談、そして解決の方法などを、クラスの様子がありありと分かるようなエピソードを聞かせてもらいました。先輩教師の教科は様々です。K先生の場合は英語、SUW先生の場合は数学、SUZ先生の場合は社会、SA先生は国語、F先生は体育でした。しかし、そのことに違和感を覚えることはありませんでした。それは、先輩教師が語ってくれたのは教科学習の場面ですが、教科の内容ではなく、教科を学ぶ子どもの姿（そして教師の姿）だったからです。

それでは各教科における「人格の完成」とは何でしょうか？一見すると、空理空論、抽象論に陥りそうな問いかけです。しかし、各教科の授業は、多様かつ具体的に「人格の完

¹ 私が覚えた教育基本法は多少違いますが、人格の完成を目指す点は同じです。

²例えば、理科での科学概念の形成、数学での論理的思考力の育成など。

³自分自身の学校段階、学年、教科に置き換えて読んで下さい。

成」に関連します。

各教科は内容で規定することができます。例えば理科を例に挙げれば、「理科とは科学という人類文化を次世代に伝える教科」と理科を定義することはできます。しかし、そのような定義では、他教科・他教科担当教師と「人格の完成」という次元で協調することはできません。私は、「理科とは科学を使って語る教科」と定義したいと思います。「語る」とは、人格の完成を目指し、各教科担当教師が語ることに他なりません。ならば、全ての教師は、同一の次元で「人格の完成」を語るすることができます。なんとすれば、「人格の完成」とは何かは全ての教師が語ることができ、かつ、語らなければならないことです。一人一人が「人格の完成」とは何かを、自分自身で持ち、そのために自身が得意とする内容（理科教師の場合は、科学）で語ります。多くの教師が「人格の完成」に関して、自らの実践を語り合う、このことが「人格の完成」を目指した教師集団（それが学校）です。

それでは人格の完成とは何でしょうか？面白い調査があります⁴。「頭の良い人」とはどんな人を指すでしょうか？周りの人に聞いてみると、おおむね、「知識が豊富で、理解力・判断力がある人を指し、創造力のある人」が「頭の良い人」という答えが多いようです。しかし、「頭の良い人はどんな人」という調査をするのではなく、「まず、「あなたの知っている頭の良い人」を思い出して下さい。そして、その人はどんな人か？」を調査するとどのような結果が得られるのでしょうか？つまり、「頭の良い人」という言葉を調べたのではなく、実際の「頭の良い人」を調べたのです。その結果、最も重要な能力はコミュニケーション能力だと同定しています。具体的には、面白い話を言えるという能動的なコミュニケーション能力と、人の気持ちを分かり共感できるという受動的なコミュニケーション能力です。なぜ、そのような結果が出たのでしょうか？我々が一般社会において何かの仕事を与えられた時、必ずしも一人で解決することを求められることはありません。求められるのは、それを解決することのみです。解決するならば、それは他人の能力をいくら使っても良い状態です。従って、他人の能力を使える能力があるならば、他人の能力も自分の能力とすることができます。それ故、一般社会における「頭の良い人」とはコミュニケーション能力に長けた人です。私は「人格」とは「人と関わる能力」と捉えています。つまり、他の人と仲良くやれる能力が本当の能力であり、そして仲良くやれることが人格の完成の具体的な姿です。

何を、いつ、やればいいのか？

『学び合い』の授業を一般の人に分かりやすく伝えるとするならば「学力向上も人間形成も全てはクラス作りが基本で、クラス作りができれば、全部うまく、簡単にできる。」という至極、当然で多くの教師が納得できる表現にまとめられます。では、この「クラス作

⁴「学び合う教室」（東洋館出版社）の第1章を参照してください。

り」をいつやればよいのでしょうか。「クラス作り」という言葉から、学級活動や特別活動の時間を思い浮かべられた方もいらっしゃるかもしれません。しかし、学校教育の殆どの時間は「教科学習」の時間で占められているのですから、その時間にするのが最も有効であるといえます。

教科学習の時間でクラス作りをすることとしたならば、子どもたち同士の関わりの時間を教科の時間において保証しなければなりません。これまた当然だと思います。子どもたち同士の関わりの時間を保証するためには、教師が一方向的に話し、板書する時間を削減する必要があります。これまた当然だと思います。教師が話す時間を削減するためには、限られた時間の中に何を残すかを吟味しなければなりません。

さて、一般的な授業の流れを簡単に説明すると、以下のようになると思います。

1) 導入

身近な話題を話しながら、その時間で行う内容に繋がります。落語で言えば「まくら」ですし、「前ふり」にあたります。これを通して、子どもたちの意識を本時の教材に向け、興味関心をわかせる。

2) 説明

算数・数学だと基本的な仕組みを説明し、例題を教師が解きます。国語の場合は、3)の作業にあたる「教科書の読み」が先になるかもしれません。その場合は、作業でやらせたことを教師が意味づけたり、整理したり、まとめます。

3) 作業

子どもたちが何かをします。算数・数学の場合ですと、教科書にある問題を解くことがそれにあたります。国語の場合は、単元の物語文を読んだり、要約をまとめたりするなどがそれにあたります。

上記の2)と3)が繰り返えます。

4) まとめ

本時で分かったことを子どもたち答えさせ、子どもたちが分かっているかを確認します。そして、分かったことを黒板に書きます。

いかがでしょうか？教科や単元によって変化はありますが、大ざっぱに言って上記にまとめられると思います。それでは上記の授業と『学び合い』の違いを、順を追って説明します。

先に述べたように、『学び合い』では2)にあたる説明をできるのは、教師だけとは考えていません。多様な教育媒体を通して、既に知っている子どもが一定数いると考えています。先に述べたように、日本の指導要領は全国民が学ぶべきことを規定しているものですので、極端に難しいことは求めています。そして、日本の教科書その指導要領に準拠しております。そして日本の教科書は優秀です、副読本・参考書は多様です。従って、それらを利用すれば、自力で理解することができる子どもがいると考えています。そのような子

もを黙らせて座らせて⁵、一人の教師が説明するという事はかなり効率が悪いと『学び合い』では考えています。だから、授業の多くの時間を費やしている説明は大幅に削減できると思います。しかし、今、何を達成しなければならないかということは、子どもは分かりません。そこだけが残ると考えています。

もし、『学び合い』の授業の構造が以下のようなものだった場合、

導入→説明（ただし、作業でやるべきこと述べることを中心にしており、極めて短時間）
→作業→説明（ただし、作業でやるべきこと述べることを中心にしており、極めて短時間）
→作業→まとめ

の場合は、実はごくごく普通の授業と大きな差はありません。でも、これも『学び合い』の一つの形です。では、どこが分かりやすい違いかと言えば、3)の作業の時間配分です。『学び合い』の場合は、3)の作業が授業時間の過半数（時には90%以上）を占めます。そんな時間を配分できるわけではない、とお思いかもしれません。例えば、理科の実験の授業や体育の球技の授業は作業の時間（即ち、児童・生徒実験の時間、試合の時間）が過半数を占めている場合は少なくありません。即ち、現状の授業でも、『学び合い』の授業と極めて近い授業をやっている場合は少なくありません。では、なぜ、理科の実験や体育の球技でそのようなことができるかと言えば、目標が明確だからです。例えば、理科の実験の場合、「電圧と電流の関係を求めよ」という目標を与え、必要なプリントを与えています。また、体育の場合は「試合に勝て」という目標がそれにあたります。

もちろん、実験の前に座学の授業があり、試合の前にフリースローやドリブルの基礎指導があります。その時間は教師の説明が多くを占めることになります。しかし、先に述べたように、そのような時間ですら、子どもたちの中にそれをできる子どもがいると考えると短くできると考えます。

1)の導入も削減可能と考えています。教師が導入に力を入れるのは、クラスの中にはその教科・単元に興味関心がない子どもが少なくないことを知っているからです。そのため、そのような子どもに興味関心を持ってもらうために、そのような子どもが興味関心を持つような内容と、その教科・単元との関連を説明します。これは、それなりに有効です。

しかし、どのような説明をしても、興味関心を持たせられない子どもがいることも教師は知っています。そして、「しょうがない」と諦めているのではないのでしょうか？教師は教科の内容や話術などの指導法でなんとか興味関心を高めようとしますが、どんな内容であっても、どんな話術であっても全ての子どもを引きつけることは不可能です。では、ホモサピエンスである我々が、最も普遍的に興味関心を持つ対象は何でしょうか？我々は他の

⁵ そればかりではなく、既に知っているのに、知らないふりの演技さえもさせています。例えば、「あ、これは二酸化炭素だな、でも、ここで二酸化炭素って言ったら先生の立場がないよな。黙っていよう。もし当てられたら、「汚い空気」とも言わなきゃな～」と思っている子どもっているはずですよ。

ホモサピエンスだと考えています。我々は内容や話術に「ひねり」は不要で、他のメンバーと関われることを保証すれば、内容や教師の話術以上に興味関心を高められると考えています。『学び合い』では関わりながら作業をしているので、導入を必要ないと考えています。

4)の「まとめ」も削減可能だと思っています。この「まとめ」の削減が、実は、多くの教師にとって最も抵抗を感じる部分です。この「まとめ」を削ると、「子どもが本当に分かっているか確認できない」、また、「絶対に押さえないところを確実に伝えたい」と言われます。でも、本当でしょうか？

「「まとめ」を削ると子どもが本当に分かっているか確認できない」とおっしゃいますが、「まとめ」の5分間で何人ぐらいの子どもに答えさせることができるのでしょうか？その数人の子どもができたかできなかったかを確認するために、クラス全員の子どもの「関わる時間」を削減する意味があるのでしょうか？毎時間、毎時間、確認しなくても、結局、定期的に行うテストで分かっていると教師に分かってしまうと子どもが分かれば、毎回、まとめで確認する意味はあまり無いと我々は考えています。むしろ、子どもたちが「分かりたい」と真剣に思えば、教師に確認されなくても、自分自身で確認するのではないのでしょうか？

「絶対に押さえないところを確実に伝えたい」とおっしゃいます。多くの授業の最後に、絶対に押さえないところを短い言葉でまとめ、黒板に書いてまとめる姿が見られます。しかし、そのように書くことにどれほどの効果があるのでしょうか？もし、そんなに効果があるならば、授業の最後ではなく、授業の最初に黒板に大書して、「本日は、これを理解することが目標です」と語るべきだと考えるのが我々です。

以上の様に、『学び合い』では教師がやっていることの多くを削減し、その時間を子どもたち同士が関われる時間を保証しております。しかし、多くの教師にとっては、上記の説明を読んでも、削減することに抵抗感があると思います。それならば、削減しなくても結構です。先に述べたように、現状の授業と『学び合い』の授業の間には、中間型はいくらでも存在し得ます。教師が不安になれば、その不安は教師の表情や言動ににじみ出てしまいます。そうなれば子どもが不安になります。不安だったら、「まとめ」をしても結構です。

しかし、知っていただきたいのは、我々は授業あたり数分の語り（いや十数秒の語り）だけの授業を数ヶ月続けていても（いやだからこそ）最初に述べた様々な効果を上げているということです。教師の時間を削減できないと言うことは、子どもたちが関わり合いながらクラス作りをする時間を削減していることを意味しています。そのような時間を削減するだけの意味があるかを考えて欲しいと願います。どこまで削減できるかは、逆に言えば、教科学習の時間のどれだけ多くの時間をクラス作りに費やせるかは、その人次第なのです。

一番大事なこと、最低限必要なこと

『学び合い』の初期段階は本当に簡単に実現します。しかし、ここで失敗したり、不十分であったりしたとしたら、その最大の理由は、以下の最初の語りを省略しているか、ちゃんと語っていないからです。そして、その根本的な原因は、最初の語りをどうでもいい建前論ととらえているからです。そして、それは、『学び合い』を「考え方」ではなく授業方法もしくはテクニックとして捉えているからです。

1年間担当する子どもに出会ったとき、授業開きをします。さて、何を話すでしょうか？まずは自己紹介をするでしょう。その後、願いを語りたいと思います。さて、1ヶ月後にあなたが語った「願い」を子ども達に聞いて子ども達は答えられるでしょうか？具体的には、5月の連休明けに、「このクラス（〇〇先生の教科〇〇の授業）で大事にしていることは何ですか？」と聞いて、子ども達は答えられるでしょうか？かなり危ういと思います。小学校の教室に行くと、クラスの目標というのが教室の前に掲示されています。それを覚えている子どもはどれだけいるでしょうか？結局、お題目程度になっていると思います。

それでは何故、そうなっているのでしょうか？それはその目標を元にして、ありとあらゆる場面、特に、教科学習において行動の指針となっていないからです。そして、その理由は、そのような目標が教科学習の指針だとは「あなた」が思っていないからです。しかし、クラスづくりを教科学習で行おうと思うならば、教科学習の指針となる目標をクラスに与えなければなりません。

我々は、この最初の語りを「とても」大事にします。今まで『学び合い』をトライして、不満足であった方と語る機会が多いですが、その圧倒的大多数は、この語りの重要性を認識していません。そして、おざなりにしています。しかし、この最初の語りは「とても」大事です。最初の語りは学年の最初、また、学期の最初でなくても結構です。あなたが『学び合い』をやってみようと思ったその日で結構です。

最初の語りで以下の4つのことを語らなければなりません。

大人になることが学校教育の目的

一斉指導より効率が良い

本当に理解すること

みんなが高まる

『学び合い』は今までの一斉指導とはかなり違い、みなさんも戸惑っていることと思います。しかし、子ども達にとっても同じです。もし、授業を変えることの理由を説明しなければ、「先生は何を考えているんだろう・・・」と無意味な混乱を生じます。ところが、最初の語りでちゃんと説明すれば、混乱を最小限に抑えることができます。

もちろん、子ども達に4つのことを語っても、「お題目」程度のものだと考えるでしょう。

今まではそうでしたから。それがお題目ではなく、本当のクラスの指針となることを理解させるには、その後の授業で一貫して上記の指針の下に指導し続けなければなりません。そのことによって、「お題目」ではなく、指針であることを理解します。

最初の語りをどう語るかはドキドキすることはよく分かります。しかし、安心して下さい。最初の語りを失敗しても良いんです。第一に、最初の語りで分かる子はクラスのゴクゴク一部でしかありません。日々の授業におけるあなたの言動を通して、何度でも伝えればいいのです。そうすれば、クラスの一部の子は理解します。その子が周りの子に伝えてくれます。安心して下さい。しかし、注意して欲しいのは、彼らが理解するのは、あなたの語る言葉ではありません。あなたが語る言葉のみならず、様々な場面で表出する表情、仕草等の全ての共通点です。即ち、あなたの「考え方」です。もし、あなたが「考え方」を理解しているならば、安心して下さい。しかし、もし、あなたがテクニックで語っているならば、子ども達には絶対に伝わりません。安心であり、恐ろしくもあります。あなたの「考え方」が問われるのです。

想像して下さい。あなたの学校に新しい校長が赴任してきました。その校長は学校の方針を語ります。さて、あなたは、その校長の方針を、方針として語る言葉で理解しますか？そんなことは無いと思います。その校長のありとあらゆる言動で校長の「腹」を探ります。そして、言葉ではなく「腹」に対応して行動するはずで。子どもも同じです。

以下は中学生に対する神崎さんの語りです⁶。

君達が、これから先、生きていく上で最も大切な力は何だと思う？色々なことがあると思うけど、先生が考える大切な力というのは、「仲間の力をうまく借りる力」だと思う。人間一人の力にはどうしても限界がある。得意なことはそれぞれ違うから。例えば、新しいゲームを買った。クリアする方法が分からない。そんな時どうする？自力でクリアする事によほどのこだわりを持っている人でない限りは、誰か詳しい友だちに聞くんじゃないの？それは、先生たちでも同じ事で、例えばパソコンの操作がよく分からない時は、自分より詳しいと思う人に聞くもね。そうやって、うまく人の力を借りることで、自分に足りない部分を補うことで生活を豊かにしていくことができると思うんだ。

ところで、話を少し変えるけど、学習する上で一番効率のよいというか力がつく人数というのは先生一人に対して生徒何人だと思う？一番いいのは、生徒一人に先生が一人ずつついて、分からないところを丁寧に丁寧に教えてもらうというのが一番効率がよく力がつくよね。ところが、学校ではそれはできないよね。それに、先生一人に生徒一人で起こりうる最も不幸なことがある。それは先生と合わない時だよね。1対1で勉強してても、例えば、質問するたびに「何でそんなことがわからんの？」と聞き返されたりしたらやる気なくなるよね。仮に一生懸命教えてくれたとしても、その教え方では全然分からない場合

⁶ 神崎さんの語りは HP (<http://www.iamjun.com>) の学びの殿堂に動画配信しております。

も不幸だよね。そうすると、色々な教科ごとに自分にあった教え方をしてくれる先生が一人ずつ必要だということだよね。そんなのあり得ないよね。教室にはたくさんの人間がいるからね。30人の生徒に30人の先生なんて無理だよね。でもね、30人以上の人間がいるのならそれをうまく生かせばいいんじゃないかなと考えたの。

そこで、これからやる神崎先生の授業は、こういった問題を一举に解決して誰もが、わかりやすく楽しい授業になることを目指した授業です。そのためには、このクラスの仲間同士での教え合いをしながら学習を進めていってもらいます。考えてみてよ。このクラスには30人以上の自分とは違う能力を持った仲間が存在しています。その仲間同士で教え合いをすれば、かなりの確率で自分にあった教え方をしてくれる仲間が見つかるはずです。そういった仲間の力をうまく借りることで、楽しくわかりやすい授業をつくることができます。そして、自分が将来生きていく上で最も大切な力である人の力をうまく借りる力を身につけることもできます。

これから先の授業、先生は、何をやるかの指示は出すけれど、どうやるかは教えません。もちろん、必要な道具の準備はしますが。授業における課題については、全て君達の手で解決して下さい。先生に質問しても、先生はあっさりと「何で先生に聞くの。」としか答えません。30人以上の力を合わせれば、教科書に書いてある程度の内容であれば、自分たちの力で理解することぐらいは十分に可能です。とりあえずは実験器具の問題もあるので班の仲間を中心にたくさん相談して学習を進めて下さい。もちろん他の班の仲間との交流も先生は邪魔しません。それとは逆に一人で学習したいという人の存在も認めます。ただし、1時間の授業が終わった時、誰に聞いても学習した内容について「～の事が分かった。」と的確に答えられるようにして下さい。一人でもそれができない場合は、君達の学習はうまくいっていないということです。さあ、これからの2ヶ月が楽しみです。君達がこの学習の仕方になれてきたら新たに大きな課題・目標を与えます。それを楽しみにしていて下さい。

『学び合い』の最初の授業、及び、その後の数回までの授業をやる際に注意すべきことをまとめます。

1) 課題の量

そのクラスの出来る子が15分程度で終わる量に抑えてください。『学び合い』の初期段階では、出来る子は自分が終わらない限り動きません。そして勉強の不得意の子は、自分からは聞きに行きません。従って、もし、出来る子でも30分もかかる課題を与えれば、その30分間近く、出来ない子（いや普通ぐらいの子ども）は、全く分からず、そして援助が全くない状態におかれます。

2) 課題の内容

課題は明確にしてください。「深い読み」とか「美しい音」などは論外です。「●●を理解する」というのも、どういうことが出来たことを意味するのか行動レベルで表現できるよ

うにしてください。例えば、「長さを理解できる」はどういうことを意味するのか分かりますか？私には分かりません。それを「プリントに引いた3つの線の長さをミリの単位まで正確に測れる」とか「二つの長さを合計した長さを答えることが出来る」レベルにしなければなりません。

3) 褒める

教えることは得意な先生であっても、「褒める」ことが不得意な先生は多いようです。特に、今までは「その子」を褒めることをばかりしていたので、比較的小さい声で褒めます。しかし、褒める目的は、その子ではなくクラスに「ここに素晴らしい情報源があるよ」と伝えることなので、比較的大きな声で褒めてください。また、課題が出来たことだけが褒めることではありません。「わかった子が、わからない子に教えている」、「わからない子がいないかをクラス中歩き回って探している」などを褒めてください。また、「分からないよ～」と大きな声で言っている子を褒めてください。『学び合い』をすれば、直ぐに、子どもたち同士の関わり合いの中に光ものがあります。それを褒めてください。

最初は演技ですが、徐々に本気で褒められます。「教えない」というのは多くの先生にとっては口寂しいものです。禁煙の際のガムのように、教えない代わりに褒めてください。ただし、注意があります。多くの教師は「その子」を褒めたり、叱ったりすることは経験豊富です。しかし、我々が褒めたり叱ったりするのは、「その子」を目的としているわけではありません。その子を例として、クラス全体に語ることが目的です。当然、大きな声（時には不自然に大きな声）で語る必要があります。それを恥ずかしがってはいけません。

4) 方法を強いないでください

「机をこう並べて集まったらいいよ」、「教科書の何頁にいいこと書いてあったよ」のように方法を強いないでください。冷静に考えれば、それが最善の方法である根拠はありません。最善の方法を考えられるのは子どもたちです。

5) 関係を強いないでください。

「ねえ、この子に教えて」、「あの子に教えてもらいなさい」のように繋がる相手を決めないでください。それが最善の関係である根拠はありません。最善の関係を決められるのは子どもたちです。教師がすべきなのは、「お～、お前凄いこと考えているな～」とか、「そうか～、難しいか～」とみんなに聞こえる声を上げてください。その声を手がかりに関係を子どもが結びます。

想像してください。世話好きの校長が、学校にいる独身の先生に同じ職場の独身の先生と「くっつけよう」として、ごちゃごちゃ世話を焼いたらどうですか？そして、お互いに、意に添わなかったとしたら。私が校長だったら、学校全体で燃える課題を与えるでしょうね。そうすれば、一緒に仕事をする機会が生まれるでしょう。結ばれる巡り合わせだった

ら、結ばれます。もしかしたら、あなたは前者の校長のように見えるかもしれませんよ。

6) 出来ない子、動かない子、不真面目な子を叱ったり、促さないでください

出来ない子は動きません、さらには真面目にやらないかもしれません。しかし、それを
変える力は教師にはありません。その力があるのは子どもたちです。むしろ、教えにいく
子、注意する子を育てることが大事です。そのためには、まず、その様な子が『学び合い』
の有効性を実感しなければなりません。なお、どうしても叱る必要性があった場合、叱る
べきは「その子」ではなく、「その子」の存在を黙認している集団に対して叱ってください。

7) 上記を捨てることを目指してください。

上記は、初期段階の最初に必要なテクニックにすぎません。つまり、上記が必要だとい
うことは、駄目なんです。いつまでも上記のようなテクニックに頼らないでください。

最初の語りをあなたの言葉で語り、上記を理解しているならば、『学び合い』は出来ます。
我々は、様々なことを発見してきました。しかし、上記をあなたの言葉で語れる人ならば、
我々が発見したことを学ばなくとも、おそらく、我々と同じ結論に達します。

しかし、語れるか、語れないかを判断するのは、ど偉い教育学者や名人授業を出来るス
ーパー教師ではありません。あなたの前にいる子どもたちです。子どもたちが学び合っ
ていれば、あなたは語れたということを証明しています。しかし、もし、多くの子どもが白
けていたならば、それは語れていないことを証明しています。そして、語れていない原因
は、あなたが上記を「正確」に語っていないからではなく、あなたの上記を理解しておら
ず、上記を納得していないからです。

もし、そうならば、どうしたらいいのでしょうか？まずは、百数十頁ですが『学び合い』
の手引き書をお読みなり、その他の様々な資料をお読み下さい。それだけの価値がある
と思います。

だって、最初のような効果があり、自分自身の仕事は「大人に育てる」仕事なんだとい
うことを実感できるんですからね。

最後に、実践する前に、「失敗」のこともいくつか注意します。『学び合い』は極めて簡
単で、出来る人は直ぐ出来ます。しかし、失敗する人（正確には失敗したと思いこむ人）
がいることも確かです。

一番の原因は『学び合い』は考え方であって、方法ではないということを理解していな
いことによります。この『学び合い』の手引き書で例示したのは、あくまでも例示です。
ところが方法論に捉えてしまうと、何も考えずに、そのままをやります。『学び合い』を理
解し、それに確信した人であれば、そのまま出来ます。しかし、これからやろうという
人だと、心には迷いがあります、不安があります。そして、子どもにそれがばれてしま
います。自分の頭の中で、自分なりにどうアレンジするかを考えて下さい。

もちろん、「うん、この子たちならば大丈夫だ！」と思える人ならば、そのままやった

方が良いと思います。しかし、不安ならば、従来型の授業に組み込む方法も有りだと思います。例えば、最初の説明や最後のまとめをしつつ、子どもたちが語り合う時間を10分程度、毎回取り入れるということもあります。徐々に自信がつくに従って、最初の語りや最後のまとめを徐々に削ることによって、その時間を子どもたちが語り合う時間に回すことが出来ます。30分を任すのが不安ならば、15分を2回に分ける方法も有りだと思います。

ただし、上記の方法の危険性を理解して下さい。それは、いつのまにか従来の授業にちょいとアレンジした程度に陥る危険性があります。上記のような方法でやれば、一定以上の力量のある先生ならば、まず、間違いなく成功します。しかし、それで『学び合い』が成立したと思こんでしまう危険性があります。『学び合い』の考え方である、授業観や子ども観を本当に願ひ続けることを放棄し、「やはり子どもには私の指導が必要なんだ」、「子どもは未熟だから守ってあげよう、育ててあげよう」、「勉強はさせておき心の成長をさせなければならない」、逆に「心の成長は別な場面でしっかりやるので、授業では教科の内容をしっかり教えなければならない」となってしまう。そうなっては『学び合い』は永遠に成立しません。それは従来の指導に子どもたちの話し合う場面を加えた程度のもの以上にはなりません。

自分の説明が必要な状態だったとき、「やはり子どもには私の指導が必要なんだ」とは思わず、「おそらく自分の説明では最後まで分からない子どもは少なくないのに、自分の能力がまだだから、こんなことをしている」と思うならばOKです。

なお、成績の向上についても注意が必要です。おそらく、子どもの関係性の向上は比較的簡単に達成することが出来ます。少なくとも、休み時間の子どもたちの関係程度は直ぐに実現できます。しかし、その状態では、必ずしもテストの点数に直ぐに結びつくわけではありません。クラスの2割程度の子どもが、「みんなのテストの点数を上げよう」と考え、彼らが頭で考えなければなりません。それが成り立つまでのにはタイムラグが生じます。もし、それにあなたの置かれた環境がそれに耐えられるならば、「みんな」の大事さを語って下さい。もし、それに耐え得ないと判断するならば、先に述べた『学び合い』「的」授業をやして下さい。

最後に、もし失敗したと思ったら、人に聞いて下さい。私に聞いていただいても結構です。また、『学び合い』グループ (<http://manabiai.g.hatena.ne.jp/>) に聞いていただいても結構です。これは『学び合い』に限らず、従来の授業であっても教師には絶対に必要なことです。

私の考える教師に職能は以下の三つです。網羅的、箇条書き的な普通の教師の職能とはかなり違い、静的ではなく、動的に職能をとらえています。

1) 子どもや親のせいにしない。確かに、それが原因なのかもしれないが、それを言うてはおしまい。

2) 尊敬すべき、先輩、後輩を捜し、その人といっぱい雑談をする。見いだす方法は、子ども「たち」に聞けばいい。

3) まねられるところはまねる。まねられないところは、まねる必要はない。今の自分のままで、出来る授業はある。

補足します。

第一の職能がないと、教師の進歩は止まります。教師が求められる能力は多種多様です。例えば偏差値 70 以上の子どもたちを相手にするのと、暴走族だらけの子どもを相手にするのでは、求められる対人能力も教材の力も全く違います。小学生を相手にするのと中学生を相手にするのも違います。また、同じ学校、同じレベルの子どもを教えるのだって、自分が二十代前半であるときと、四十代後半では全く違います。学問的にそれを抽象化することは出来ませんが、理論物理学者が車を作れないのと同じ理由で、現実の教室では無力です。結局、教師にとっての最高の教師は「子どもたち」だと思います。子どもたちに教えられながら、常に学び続けなければならないわけです。

若い先生の場合、過去の自分の経験や、他人の経験を知りません。そのため自分を相対化できません。さらに、年を経ると、失敗しても、その失敗を目立たなくするノウハウは確実に増えます。その結果、職員室の中で、あたかも自分だけが駄目のように感じてしまいます。いえいえ、中堅・ベテランでも追い詰められると、自分だけが駄目みたいに感じます。

でもね。今まででは通用しないのは、ごくごく当然です。子どもも変わり、自分も変わっているのですから、調整しなければならないのは当たり前です。これは、『学び合い』だって、一斉指導だって同じです。それが嫌になると、子どもや保護者のせいにしたくなる。人情です。でも、このブログを読んでいる方々だったら、そうした先生がどのような先生であるかは「よ～～～く」ご存じなはずです。もがくしかありません。もがくのが当たり前です。偉そうなこと言っている私も「当然」、一杯失敗し、落ち込みます。でも、もがくから成長もあります。少なくとも、もがかなければ、現状維持はあり得ません。

でもね。人の能力なんて、たががしれている。もがいても解決できないことが殆どです。そんななかでもがき続けるなんて、神仏でなければ出来るわけありません。当然です。では、子どもや保護者のせいにして合理化する教師になるか、成長しつづけることの出来る教師になれるか、その分かれ目は何かといえば、それが 2 番目の職能です。これって大事です。自分が分からないこと、困っていることを、解決する方法をこともなげに教えてくれる人っているんですよ。「あ、それね。あははは。知らない人は、なやむよね。それってね・・・」と教えてくれる人っているもんですよ。答えを知っていなくても、一緒に考えてくれる人はいます。そして、何よりも愚痴を聞いてくれる人はいます。

教えてもらえる、一緒に考えてくれる、そして愚痴を聞いてもらえる。そこで得られる最大のものは何か？そりゃ、もう一度、自分で考える勇気をもらえることなんです。教えてもらえることでさえ、結局、自分の場面にそのまま使えるものではありません。やっぱり、子どもたちという教師の教師の前で実践して、自分でもがくしかありません。これは『学び合い』も同じです。

私も落ち込んだとき、いつまでも愚痴を聞いてくれた先輩教師が、十数人の職場でしたが片手以上いました。職員室の横のお茶飲み場では足りない時は、その愚痴を聞いてくれるために酒場や自宅で「奢って」もらえる機会が、週 1 回以上はありました。今から考えると、驚異的に恵まれていたと思います。でも、今の職場は年齢バランスの崩壊や、様々な要因で私のいた頃とはだいぶ様変わりしていると思います。その場合は、あらゆるチャネルで繋がるのが大事です。(でも、本当は『学び合い』が広がれば、職場が第一の場になると思います)

さて、自分が悩み、人と相談し、再度自分で考えるとき重要なのが第三の職能です。溺れている人は浮いているものに必死にしがみつきます。でも、本当に重要なのは自分で泳ぐことです。あくまでも主体は自分であることを忘れてはいけないと思います。

付録 チェックポイント（詳細は『学び合い』の手引き書」を参照下さい）

最初の語りをして、2、3日たっても『学び合い』が成立していないと感じたら、以下のチェックをしてください。

まず注目するのは、あなたのクラスで最も成績の良いと思われる子どもたち、また、「良い子」と思われる子どもたちです。その子たちの過半数が、立ち歩き、クラスメートと勉強のことを話し合っていたならば、安心してください。『学び合い』の萌芽が見られています。彼らの良き面をいっぱい褒めてあげてください。例えば、その子たちに「お～、いい説明しているね」と褒めます。また、その子たちに教えてもらっている子に「分からないって、言えたの。凄いね～」と褒めます。『学び合い』の良さを一番最初に分かるのは彼らであり、その良さをクラスに広げるのは、その子たちです。その子たちが動き始めたら、教師は、その後押しをするだけで大丈夫です。不安だったら、子どもたちが何を語っているかに耳を傾けてください。一見、学級崩壊のように見えますが、質の高い学びが成立していることに驚かれるはずです。

さて、以下の場合の原因と対処法を述べます。

1. 出来る子が遊んでいる。

原因は、最初の語りが不十分だったからです。そのため、自分が出来ればいいと思っています。その子自身が「みんなで高まる」ことの重要性を理解しているのみならず、クラスのみんが「みんなで高まる」ことの重要性を分かっている、と判断しています。かならずしも、みんなが分かっているかが重要ではありません。「その子」がそう思っているかどうか重要です。実際、先に述べたようにクラスの中で一番最初に『学び合い』を理解するのは「その子」であり、クラスのみんが分かるのは、その子です。しかし、教師の最初の語りが「その子」にとって非常に納得するものであるならば、「その子」は、クラスのみんが「みんなで高まる」ことの重要性を分かるはずだ、と判断するはずです。もし、クラスのみんが「みんなで高まる」ことの重要性を分かっていると判断したら、

みんなのために行動せず遊んでいることは非常に恥ずかしいことだと思うはずです。この場合、「その子」ではなくクラスのみんなに、再度、最初の語りを語るべきです。

2. 出来る子が教えない。聞きに来た友達にプリントを隠す。

これも「1」と同じです。

3. 出来る子が黙々と作業をしている。

原因は、出来る子にとっては無意味な繰り返しの作業をさせている、そして、一般の子にとっては過重な作業をやらせているために起こります。指導要領に定められている程度のことをやるのであれば、出来る子は最大でも20分以内に完了しているはずです。そして、人と関わりながら、塾や参考書では学べないことを学ぶ時間に費やすべきです。課題の質を落とす必要はありません。ただし、作業量を削減しましょう。

いずれにせよ、ポイントは出来る子なんです。多くの教師は、やっていない、出来ていない子どもが問題だと考え、その子たちを注意します。しかし、残念ながら、その子たちを何とかしようとしても、大抵の場合は徒労に終わるか、その場限りの対処療法に終わります。その子たちを変えるためには、クラスが変わらなければなりません。そして、そのきっかけを与えるのは出来る子の動きです。

初期段階から充実段階に移行する段階になると、クラスの殆どの子がゴチャゴチャと相談するはずです。その結果として、殆どの子が課題を達成するはずです。なぜなら、『学び合い』で行えば平常の3分の2、さらには半分の時間で課題を終了できるからです。そうになると、多くの子どもが遊び始めます。まさに、学級崩壊のような状態になるかもしれません。その場合、遊んでいることを叱ってはいけません。何故なら、教師が課したのは課題をみんなが達成することであり、静かに座っていることを課したわけではありません。教師が語るべきは、「本当にみんなが出来たのか？それを確認したのか？」と語るべきです。そして、事実そうならば、「隣のクラスに迷惑にならないような行動をしよう」と語るべきです。従って、静かに遊ぶのはOkなのです。そして、子どもたちの実力を見くびっていたことを反省して、もっと高い課題を与えましょう。

おわりに

本校では平成19年度から西宮市教育委員会の指定を受け、「学び合い、高め合う、西宮浜っ子」～「聴く」・「伝える」・「つながる」授業の創造～を研究テーマにした「学び合い」を中心として、子どもたちの「つながり」を通して、自分の考えを表現することに力を注いだ教育を実践してきました。友だちの意見を聞き、自分の考えを表現する活動から、クラスの中での「つながり」が生まれ、深い学習が成立すると考えています。研究会では、言葉からのイメージが先行して教師のとらえ方が異なることもありましたが、授業実践を基にして、より具体的に話し合ったり先進校の実践を参考にして研究を重ねたりすることで、教師集団に一致した方向が見えてきました。教師も一人一授業を原則として日常的な公開授業をめざし、積極的な公開を行うことにより子どもの姿を通して、「聴く・伝える・つながる」について研修を重ねてきました。その結果、本年度は3年目のまとめとして一層の深まりを目指して取り組んできました。しかし、いまだに、課題も多く今後さらに研修を深め、研究テーマに到達できるよう研鑽を重ねてまいる所存です。

ささやかな研究紀要であります。3年間の歩みをまとめることができました。多くの方々の意見をいただきますようお願い申し上げます。

終わりにになりましたが、上越教育大学教職大学院教授 西川 純先生、信州大学准教授 三崎 隆先生、鳴門教育大学大学院准教授 木下 光二先生、西宮市教育委員会学校教育グループの米口 征代指導主事様をはじめとして、ご指導くださいました諸先生方に御礼申し上げます。

教 頭 木村 強

研究同人

古岡 俊之	田中真理子	村田 真吾	北川智嘉子
木村 強	松宮 陽子	吉田 浩一	淵江和歌子
塩野 恵子	石塚 和枝	金本多真紀	岡野 恵美
杉田 雅臣	児玉 絢香	片岡 永至	池田 恭子
神林久美子	桔梗 友行	羽島 優子	西村志磨子
田中 克水	八木由香里	竹下 裕子	大林 義典
城谷江利子	京田 薫	吉田美紀子	仁科 好江
大西真理子	杉田 二郎	安藤奈津子	仲村 和子
山川 恵子	大倉 佑二	赤木 聡子	真栄城明美
中川 由美	辻 麻希	吉野 孝子	岩瀬ヨリ子
倉橋 佳祐	植村 英彦	松本 咲子	待鳥 富香

学 習 指 導 案 集

研究主題

「学びあい、高め合う、西宮浜っ子」
～子どもが「聴く」・「伝える」・「つながる」授業の創造～



公開授業（13：30～14：15）

学年・組	教科	単元名	授業者
2年3組	国語	せかいのかくれんぼ	大西 眞理子
3年1組	道徳	橋	中川 由美
6年3組	国語	海のいのち	吉田 浩一

平成22年（2010年）1月29日（金）

西宮市立西宮浜小学校

第2学年 国語科学習指導案

指導者 大西 真理子

1. 日 時 平成22年(2010年)1月29日(金) 3A(13:30~14:15)
2. 学年・組 2年3組 男子17名 女子15名 計32名
3. 場 所 東館2F 2年3組教室
4. 単 元 名 「せかいのかくれんぼ」……(東京書籍)
5. 単 元 目 標

○事柄の順序に注意しながら、書かれている内容を読み取る。

○人に聞いたり本で調べたりしたことをもとに、遊びを楽しむための工夫を考え話し合う。

6. 趣 旨

○ 本学級の児童は、自分のことを話すことが大好きである。休み時間や給食の時間など小グループでよく話している。学習以外の場面では、休み時間での遊びのルールの話し合いや、そうじの分担など、子どもたち同士で相談したり、協力したりして、課題を解決している児童が多い。

授業中では、その時間の課題についてまず自分で取り組み、その後まだできていない友だちや悩んでいる友だちに声をかける。・一人理解すると他の友だちの所へ行く。・「こっちにも教えて。」と言う。・2~3人で理解に時間がかかる友だち教える。・課題ができた者同士が答え合わせをする。・理解に時間のかかる友だちにじっくり関わり、分かるまで教える。・数人で答え合わせをする。

といった姿が見られた。目標を全員が達成できた時には歓声の上がる、良い雰囲気での『学び合い』ができていた。また、学習中にみんなで考えたり、話し合いをしたりする場面になると、わからないまま黙ってしまうA児や、なかなか学習に取りかからないB児、自分の意見を強引に通してしまうC児、友だちとのトラブルは少ないが、関わりも少ないD児のような児童がいるが、『学び合い』で周りの友達と関わることにより、少しずつ個々の課題が解決し、全員がその時間の課題を達成できるよう協力することが多くなってきた。しかし、課題の内容や子どもたち同士の関わり方によっては、その時間の課題を達成できない児童がいる時もあり、子どもたち同士の関わり方にはまだ課題が残る。

国語科の学習では、「おもちゃまつりへようこそ」の単元で、グループ学習をした。好きなおもちゃを決め、作り方を調べてまとめ、おもちゃまつりを開く、という内容で進めた。調べてまとめる段階では、グループで協力してまとめていくことができた。しかし、順序立てて人に伝わりやすくまとめることに関しては、長い文章になって読みづらかったり、抜けている箇所があったりと、まだ課題がある。実際におもちゃで遊んでみたところ、おもちゃで遊ぶときの注意や、もっと楽しく遊べるような工夫を考え、ワークシートに書き加えるなど、『学び合う』姿が見られた。

- 本単元は、2年生になってから4つめの説明文の教材となる。5月教材の「たんぽぽ」では、たんぽぽの特徴と育っていく様子を読み取り、まとめた。9月教材の「おもちゃまつりへようこそ」、11月教材の「ピーパーの大工事」では、教科書から読み取ったことをふまえ、それに関連している事柄について、図書資料を使って調べ、発表する学習をした。

「せかいのかくれんぼ」では、教科書に出てくる「ハンター」と「パンタックウンブット」の2つのかくれんぼについて読み取る。2年生の子ども達にとって、『かくれんぼ』とは大好きな遊びであるので、興味を持って

取り組むことが予想される。段落のまとまりがはっきりしており、2つのかくれんぼの共通点や相違点に目を向け、読み進められるようになっている。また、遊びについてくじゅんびするもの>とく遊び方>に分けて書かれているので、内容を正確に読み取ることができるようになっている。

さらに、発展的な学習として、グループでいろいろな遊びについて図書資料などで調べ、その遊びに工夫を加えたりしていく。ここでは、グループでの話し合いとなるが、これは3年生の「もうどう犬の訓練」での、考えたり調べたりしたことをまとめ、グループで話し合ったり他のグループの話し合いを聞いたりする活動につながっていく。友だちとお互いに意見を交流しながら、よりよい問題の解決方法を見つけていくということが意図されている。

- 本学級では、休み時間に外で遊ぶ児童が多いが、遊びの種類は限られている。週に1度行う「みんな遊び」の内容を決める活動を見ている、いつも同じような遊びばかりが出てきている。そこで、本教材をきっかけに子どもたちの遊びの幅を広げたいと考え、「あそびのルールブック」を作る学習計画を設定した。調べた遊びを綴じて「あそびのルールブック」にし、みんなが読むことができるようにして、クラスの「みんなあそび」や学級活動の時間にしたいと考えている。また、いろいろな遊びを知ることで、世界の文化に興味を持つきっかけとなることも願っている。

2次では、遊びごとに、・遊び方をまとめる、・遊びが正しくまとめられていたのかを確認するために遊んでみる、という方法で進めていく。遊びは、学級活動や休み時間にしようと考えている。本学級には「かんけり」を知らない児童が多いので、事前指導として遊び方について知る時間を設定した。本文の読み取りでは、正しく分かりやすくまとめるために、まず「ハンター」について全体でまとめ方を考えさせる。「フンタックウンプット」では、グループでまとめさせ、それを交流することで、順序だてて短い言葉でまとめることを理解させる。

本時では、やってみたい遊びを図書資料などからグループで1つ選び、遊び方をまとめさせる。話し合う際に、相手にわかりやすい内容や説明になるように、書き方を考えさせる。ワークシートには、準備物・遊び順序など、項目立てで提示することで、遊び方をわかりやすく書き出すことができるようにする。お互いがどんな遊びについて調べているのか、興味関心が高いと思われるので、ここでの『学び合い』では、普段友達との関わりがうまくできていない児童(A・B・C・D児)も積極的にワークシートを読み合い、考えを出し合えると予想される。

3次の遊びに工夫を加えていく学習では、調べた遊びについて、グループでもっと楽しく遊ぶためにはどうしたらよいのかを話し合わせる。そして、楽しく遊べるようにという観点で、本時でまとめたものに工夫を加えさせる。その後、実際に遊ぶことによって、加えた工夫でうまく遊べるのかを確かめさせる。これまでの学習では、調べたことをまとめることが中心だが、ここではお互いの意見をよく聴き合い協力する、ということが中心となる。

7. 単元計画(全14時間)

1次 教材文を読み、学習計画を立てる。(2時間)

- 1) 世界の国々やかくれんぼや「かんけり」について、知っていることを発表する。
- 2) 全文を通読し、「あそびのルールブック」を作る計画を立て、学習の見通しを持つ。

2次 いろいろな遊びについて、まとめる。(7時間)

- 1) 「かんけり」の遊び方について、まとめる。
- 2) 「ハンター」をもとに、要点にそったまとめ方について考える。
- 3) 「フンタックウンプット」の遊び方をグループでまとめ、全体で交流する。(2)
- 4) してみたい遊びを図書資料などから選び、遊び方をグループでまとめる。(2-2<本時>)

5) 遊びをしてみて、遊び方が正しくまとめられていたか確認する。

3次 遊びに工夫を加える。(5時間)

- 1) 更に楽しく遊ぶための工夫について話し合い、遊び方をまとめる。(2)
- 2) 発表の練習をする。
- 3) 発表会を開く。
- 4) 「あそびのルールブック」にまとめる。

8. 本時の目標

○選んだ遊びの方法を、要点にそってわかりやすくまとめることができる。

9. 本時の展開

学習活動	指導上の留意点	評価の観点
1.遊び方を分かりやすくまとめるための要点の復習をする。	○前時の学習を振り返らせる。 ○要点 ・順序立てて書く。 ①遊びの名前 ②準備するもの ③遊ぶ順序 ④その他・・・※注意することなど ・短い言葉でまとめる。 ○③の遊ぶ順序は、その中を更に①～、②～、③～のように区切って書かせる。	
2.本時のめあてを確認する。	どのグループも、遊び方がよくわかるようにまとめよう。	
3.選んだ遊びの方法をワークシートにまとめる。	○要点にそってまとめているか、確かめながら書くことを伝える。 ○グループで確認しながら、進めさせる。	○順序立てて、短い言葉でまとめて書いているか。 (ワークシート)
4.他のグループの人とワークシートに書いたことを交流する。	○他のグループの人と交流して、よくわかるようにまとめられているか、確認させる。 ○たしかめ表にサインをさせる。 ○たしかめ表を見て、ワークシートを書き直させる。 ○時間があれば、ワークシートにまとめたことを発表させる。	○他のグループの人と確認合っているか。 (たしかめ表)
5.次時の学習予定を知る。	○次時は、調べた遊びをしてみて、遊び方が正しくまとめられていたか確認することを伝える。 ○遊びは、2グループ合同でさせる。	

せうご かんじょう④

11年()曜()タネー()

●おそひだち せうごかんじょう かんじょうかんじょう

1. おそひだち かんじょうかんじょう	
2. せうごかんじょう かんじょうかんじょう	
3. せうごかんじょう かんじょうかんじょう	
4. せうごかんじょう ※かんじょうかんじょう かんじょうかんじょう	

だっかおもん

11件() 羅()

)

あと6名前

●友だちと遊び合い、○・○・△をのびましょっ。

[illegible]

第3学年 道徳（人権）学習指導案

授業者 中川 由美

1. 日時 平成22年（2010年）1月29日（金）3A（13：30～14：15）
2. 学年・組 3年1組 男子16名 女子16名 計32名
3. 場所 南館1F 3年1組教室
4. 教材名 「橋」（出典 友だち）
5. ねらい

○言い伝えによる偏見の愚かさ気づき、交流の輪を広げようとする心情を育てる。

人権の視点 2－ア 差別と人権問題についての学習

道徳の視点 2－（3） 友だちと互いに理解し、信頼し、助け合う

6. 趣旨

○ 本学級の児童は、活発な子が多く、サッカーや野球、鬼ごっこ、なわとびなど体を動かすことが大好きである。また、いろいろなことに興味を持ち、特に虫好きの子たちは、自分たちで虫探しをするだけでなく、どうしたらその虫が住みやすいかを考えて環境作りもしている。新しい事への興味関心も強く、3年生から始まった理科や社会、総合などの学習にも意欲を持って取り組んでいる。

4月当初は、学習規律が身についていない児童も多く、「話を聴く時は話し手の方を向く」「発表する人はみんなに届く声で発表する」「時間を守る」など、一つ一つなぜ大切なのかを話してきた。少しずつだが自分たちで意識してできるようになり、お互いに声をかけ合う姿も見られる。

Aさんは、いろいろなことに興味を持ち意欲的に取り組むが、負けず嫌いで、物事を損得勘定で考える傾向がある。自分に不利なことだと分かると攻撃的になり、相手の意見を聞き入れず、威嚇し言い負かそうとする。そのため、仲間から受け入れてもらえない時もある。ある時、Aさんが、「俺が行ったら仲間に入れてくれなくて、遊ぶのをやめた。」と涙ながらに訴えに来たことがあった。周りの子に事情を聞くと、「前にAと遊んだとき、自分の思い通りにルールを変えられて、遊んでて楽しくなかった。」という声が多く出た。自分がなぜそんなことを言われるのか気づいていないAさん。そして、普段はAさんに言ってもきつく返されるだけと本当の気持ちを伝えられない。もちろん、Aさんも、優しい言葉かけや困っている人を助ける場面も見られるが、普段から、自分の言うことを聞いてもらっている時は機嫌がいいという自己中心的な言動に、みんなが少し距離を置いてしまうことがある。

Bさんは、2年生の時までの友だちとのトラブルから、友だちともめるとその人と話し合って解決しようとするのではなく、距離をおき、関係を断ち切ろうとする傾向がある。Bさんの友だちとの会話を聞いていると、対等な立場での話し方ではなく、相手へ攻撃的で命令するような言葉が多い。もめ事があるたびに、自分は悪くないけど相手が悪いと人のせいにしてしまう。「どうせ話しても解決できないから」というのがBさんの口癖である。たくさんの人と関わりながら、お互いの良さを知り合う機会を増やしていくことが必要である。

Cさんは、優しく、正義感もある。以前、クラスで「失敗する事はいいこと、そこからみんなで勉強ができるね。」という話をしたときに、「そうやで、失敗は成功の『ふりかけ』やで。」という発言があった。『ふりかけ』かけたらご飯がおいしくなるやろ。だから、失敗するぶん賢く（おいしく）なるってこと」という解説付きで、みんなで納得したことがある。このように、みんなのことをよく見てよく考えているCさんだが、イライラすると暴言を吐いたり投げやりになったり

して、周りが見えなくなり、人の注意も耳に入らない状態になってしまうことがある。

子どもたちは、小さいときから同じ環境で育ってきたこともあり、友だちとの関わりも多い。「〇〇ちゃん、今日はどうして休んでるの?」「〇〇ちゃんが泣いている、どうしたんやろ?」「けが大丈夫?いたかった?」「お休み連絡、わたしも書いていい?」という言葉は頻繁に聞こえてくる。優しい子たちである。ただ、表面的なことだけで判断していることも多く、「〇〇なんやって。」「〇〇らしいで。」と誰かが言った言葉を確認めもせずそのまま受け取ってしまい、誤解したり、間違っただけを見て、決めつけるような言動も見られる。

自己中心的な A さん、人とのコミュニケーションが苦手な B さん、周りが見えなくなることがある C さんをはじめ、クラスの児童は個々に課題を持っている。しかし、3年生の学年目標である「みんなで伸びよう3年生」や、中学年の人権教育目標である「一人一人が自分の願いを持つだけでなく、友だちの願いも分かり、一緒に考えていくことができる」に向けて日々声をかけながら取り組んできたことが、お互いのことを知り、自分のことだけでなく、「みんな」を意識して行動しようとする姿として現れてきている。

『わり算ばんざい』の学習では、「うれしいね、先生 ひさよちゃんが わり算できたもん。よかったなあ。」というところについて考えたとき、「みんなができないと本当にできたとは言えない。」「教える人もちゃんと教えられて分かったって言える。」「みんなでできてこそ本当にできた、分かったって言える。」と、みんなが一緒に考え、つながり、そして伸びていくことを大切にしようという意見も多く出てきた。授業中、分からない問題があり困っている人がいると、自分から寄り添ってやり方を教える姿、掃除中、自分の仕事が終わって周りを見渡し、自分のできることを進んでやる姿なども増えている。

○ 川をはさんで位置する2つの村は、昔からの偏見による言い伝えで一切の交流を絶っていた。

しかし、ある日、2人の子どもは川で出会い、偶然の出来事からお互いの偏見の誤りに気づき、遊ぶようになる。

じろさくは、偶然、川に来てしまい、父から聞いていた言い伝えを思い出すが、女の子を助けたという思いから、夢中で川を渡り女の子を助ける。ごんすけは、じろさくに妹を助けてもらったことを知り、じろさくの優しさにふれる。お互いに出会い、話をしたことで、相手のことを知った2人は、妹も含め3人で遊び始める。村人は、はじめその輪には加わらなかったことだろう。なぜなら、昔からの言い伝えを今まで守ってきたからだ。『あっちの村のもんはらんぼうじゃで、けっして口をきいちゃんねえ。』この言葉の持つ意味は大きい。だからこそ、その言い伝えを破ってまで交流を始めたじろさくやごんすけの行動は勇気があるものと言える。やがて交流は、3人から5人、7人と増え、大人たちにもその輪が広がり、言い伝えが間違っていたと気づいた村人たちの心はつながっていく。

言い伝えによる偏見は、お互いの交流が絶たれたことによってより強められ残されてきた。偏見は相手の本当の姿を見失わせて差別を生むことが多い。この教材は、事実に基づいて物事を判断し、お互いの本当の姿、願いを知ることが、偏見や差別をなくしていく一歩になることに気づくことができる。

また、「橋」という題名にも大切な意味が感じられる。橋がつないだものは何か。それは、ものや人だけではない。交流をすることで、2つの村の人々の心をつなげたのである。そして、そのきっかけがたった2人の小さなふれあいであったことも忘れてはならない。

子どもたちのくらしの中にも、「〇〇なんやって」「〇〇らしいで」という周りの言葉に左右されることがある。また、「また〇〇か、どうせ話したって・・・だから」と決めつけ、話そうとしないこともある。たとえ大多数の人がそうだと言っても、本当に正しいのかを自分で判断し行動すること、そして、お互いのことを知ることの大切さに気づくことができる教材である。

- この教材は、「むかし、山おくに、川をはさんで西と東に2つの村があったそうなの。」という昔話のような語りで始まるため、自分たちの生活とは少しかけ離れて考えてしまうかもしれない。だから子どもたちが身近に感じるためにも、2つの村の状況を視覚によって理解させる。

まず、冒頭に出てくる『あっちの村のもんはらんぼうじゃで、けっして口をきいちゃんねえ。』という言い伝えが長い間守られてきたことをおさえる。なぜ、口をきかなかったのか。それは正しいことなのかを考えさせ、その言い伝えの誤りに気づかせる。それとともに長い間の言い伝えが守られてきた中、じろさくやごんすけが迷いながらもその誤りに気づき、行動を起こしたことにも気づかせる。

長い間の言い伝えは、すぐに変わることはない。しかし、読み進めていく中で、たった2人だけの行動でも、村人みんなの気持ちを変えることができることに気づくはずである。また、題名の「橋」についても考えさせる。「橋」がつなぐものは、人や物だけではなく、2つの村の人々の心であったことを最後に気づいてほしい。

本時では、相手のことをあまり知らずに思いこんでしまっていたことはないか、また、自分もじろさくやごんすけのように人とつながることができた経験はないか、人とどんな橋を架けることができたか、事例をもとに考え、自分の生活にも目を向けさせる。

人権学習の時間に大切なことは、まず自分の考えを持つことである。人に流されず、自分はこう思うという考えを持ち、みんなの前で言えることは、たった一人で村の人に話をしていったであろうじろさくやごんすけに重なる。自分の考えと人の考えが違うのは当たり前のことだが、それを躊躇せず話をし、聴き合うことを大切にしたい。

7. 指導計画（全2時間）

第1時 言い伝えによる偏見の愚かさに気づく。

第2時 「橋」の持つ意味を考え、自分の生活を振り返る。（本時）

*第1時について

（第1時のねらい）

言い伝えによる偏見の愚かさに気づく。

（展開）

学習活動	指導上の留意点	評価の観点
1. 話を聞き、話の内容を知る。 ・ 2つの村の状況をとらえる。 ・ 2つの村の言い伝えを知り、言い伝えの言葉を言う。 あっちの村のもんはらんぼうじゃで、 けっして口をきいちゃんねえ。	○絵を使って、2つの村が山深い村で間に川があり、村が分断されている状況を知らせる。 ○言い伝えの言葉を確認させ、お互いの村人のことを知らずに交流を絶てたことをつかませる。	

教材文を読み，川であった出来事を知る。		
2. 川を渡ってしまったじろさくと，それを見たごんすけの気持ちを考える - じろさくは言い伝えが気になったけど，助けることに夢中だった。 - ごんすけは，妹が泣いているのを見て，西の村のもんに泣かされていると思った。	○ごんすけが西の村のもんというだけでどなったことに気づかせる。 ○じろさくの助けたい気持ちと引き返そうとした気持ち。言い伝えによって迷っていることに気づかせる。 ○2人の行動がいずれも言い伝えに縛られていることに気づかせる。	発表
3. 交流を絶ってきた西と東の村に住む2人が仲良くなったわけを考える。 - ごんすけも自分が悪いと思って何度も頭を下げ、あやまったから悪い人じゃないと分かった。 - 一緒に遊んだら楽しかったから。	○一緒に話をして，遊ぶことで，お互いの本当の姿が分かったことを気づかせる。	発表
4. お互いの村の言い伝えについて考えたことをワークシートに書き，意見を交流する。		
この言い伝えについて，みんなはどう思いますか。		
- 川の向こうにある村の人たちは，本当にらんぼうものなんだろうか。 - 言い伝えはまちがいではないか。 - 話したことがないのに，相手のことが分かるなんておかしい。	○ワークシートに自分の意見を書かせ発表させる。 ○相手のことを知らないのに，らんぼうものだとか口をきくとか決めつけていることの間違いに気づかせる。 ○言い伝えには良い言い伝えもあることもあるが，この言い伝えは間違っていることを補足する。	ワークシート 発表
5. 今日の学習のまとめをする。 今日学習したことを振り返り，2つの村がこれからどのようなになっていけばいいか考える。	○その後2つの村がどうなったか，じろさくやごんすけはどんな行動をとったかを考えさせ，ワークシートに書かせる。	ワークシート

8. 本時のねらい

「橋」の持つ意味を考えると共に、自分の生活を振り返り、友だちに心を寄せ交流することの大切さが分かる。

9. 本時の展開

学習活動	指導上の留意点	評価の観点	
1. 前時の学習の感想を聴き、前時の学習を想起する。 ・ 2つの村は川で分断されていた。 ・ 人々の交流も絶たれていた。 ・ 2人の行動をきっかけにみんなも仲良くなった。	○何人かの感想を紹介し、友だちの思いを知る。 ○絵をもとに、川で交流を絶ってきた2つの村、また、あるきっかけで交流をはじめたじろさくとこんすけについて、想起させる。	発表	
2. このあと村がどうなったか考える。	○前時でこうなってほしいと予想したことを発表させる。		
3. 絵を見て2つの村に橋ができたことを知る。	○絵を見せ、その後の村の変化をつかませる。		
4. 村人たちが、どんな思いで一緒に橋をつくろうとしたのか、わけを考え、意見を交流する。 ・ 言い伝えがまちがいだった。橋をつくって遊んだり話したり、もっと交流したい。 ・ 言い伝えは気にせず、一緒に過ごしたい。そのためには2つの村をつないだらいいと思う。 ・ 今まで話せなかった分、たくさん話をしたり、遊んだりしたい。	○自分の考えを班の中で出し合い、考えを深めさせる。 ○橋ができたことで、2つの村がどのように変化したかを考えさせ、橋がものだけでなく、心もつなぐことに気づかせたい。		話し合い 発表
5. 身近な問題から、友だちとどのようにつながっていけばいいかを考え、思いを出し合う。			
「みんな」とたけしくんがつながるために、あなたならどうしますか。			
・ 「一緒にあそぼう。」と自分から声をかけて、遊びに誘う。 ・ 「それって本当のこと？ 見てもない	○事例を紹介し、自分の考えを持たせる。 ○発表を聴き合いながら、考えをつけ	ワークシート	

のに決めつけたらあかんよ。」とみんなに言う。 ・「それっておかしいよ。」ってみんなに言う。 ・知らないふりをしない。	足していいことも伝える。	発表
6. 今日の学習のまとめをする。 ・心に残ったことをワークシートに書く。	○学級で起きた温かな場面を話し、友だちとつながることの大切さに気づかせる。 ○「橋」の学習から気づいたことを書くかせる。	ワークシート

「みんな」とだけし君がつながるために、あなたならどうしますか。

◇今日の学習の振り返りをして。

第6学年 国語科学習指導案

指導者 吉田 浩一

1. 日 時 平成22年(2010年)1月29日(金) 3A(13:30~14:15)
2. 学年・組 6年3組 男子20名 女子17名 計37名
3. 場 所 南館3F 6年3組教室
4. 単 元 名 海のいのち(東京書籍)
5. 単元の目標

○作品の構造と登場人物の生き方を正確に読み取っていく中で、「いのち」と「自然」について自分の考えを深めることができる。

○物語が自分に最も強く語りかけてきたことを、自分なりの言葉で詩に表現することができる。

6. 趣 旨

○ 本学級には、子どもらしく、活発な児童が多い。しかし授業となると、全体の中では発言ができない児童や、「わからない」という意思表示ができず、黙って座っているだけという児童がいる。間違えることや注目されることに抵抗を感じている児童もあり、自分の思いを表現し、友だちに伝えようという意欲が全体的に低いように感じられる。

この傾向は国語の授業において特に顕著で、物語を読み、登場人物の心情を想像するなど、答えが一つに定まらない問いに対しては、特に発言する児童が少なくなる。その結果、読みを深めるはずの意見交流は、積極的に発言できる一部の児童と教師の読みを中心に進められることも多い。

国語の学習では、子どもたち一人一人が自分なりの考えや読みを持ち、全員がそれを聞き合い、伝え合うことで、個人の読みが深まっていくと考えている。そのために、子どもたちには机間指導の中でヒントを与えて自分の考えを持たせたり、出てきた考えを褒めて自信を持たせたりしてきた。しかし、全体で全員が積極的に意見を出し合うようなところまでは至らなかった。

そこで、子どもたち同士で『学び合う』ことを中心とした学習を少しずつ積み重ねてきた。教師に教えられるのを待つのではなく、課題を解決するために互いの考えや情報を積極的に交換し、自分たちの力で「全員が」課題を解決するということにこだわり続けてきた。

「全員が」という目標は達成できないこともある。しかし、自分ができていればいいということではなく、「全員が」できるということを求め続けてきたことで、早く課題を解決した子どもたちが遊んだり、黙ってじっとしたりしている姿は見られなくなってきた。早く課題を解決した子どもは、課題につまずいている友達がいなか探し、一生懸命に自分の考えを伝えようとしている。また、つまづいている子ども自身も、解決策を求め、自分から友だちの所へ聞きに行く姿が見られるようになった。

このように、全体では出せなかった自分の意見や、「わからない」という意思表示がクラスのあちこちで出されるようになったことで、互いに関わり合い、助け合いながら、前向きに課題に向かっていく雰囲気クラスに生まれてきている。

- 本教材文「海のいのち」は、立松和平氏が執筆されている多くの「いのち」をテーマとした物語の一つである。物語の主題は「いのち」であり、「自然との共生」であるが、「いのち」を考えるとすることは、生とともに死を考えるということであり、重い印象を受けがちである。しかしこの「海のいのち」は、海を中心とした広大な自然が美しい描写で描かれ、読者にさわやかな印象を与えてくれる。

主人公の太一は、物語の冒頭部では少年であり、児童たちとは同年代である。太一は、海を中心とした大自然や、与吉じいさなど太一を支える人々との関わりの中でたくましく成長していく。父や与吉じいさの死を乗り越え、「いのち」と「自然」を大切にしたい太一の生き方から、都会で育った子どもたちが学ぶことは多い。

そこで本教材文では、子どもたちに今一度「いのち」と「自然」について考えて欲しいと思う。「いのち」も「自然」も大切なものであるということは、言うまでもない。しかし、「いのちはなぜ大切なのか」「自然はなぜ大切なのか」と考えるとどうだろうか。今生きている自分の「いのち」は、他の多くの「いのち」に支えられている。食べていくために必要な「いのち」。生きていくために心を支えてくれる、家族や師など周りの人々の「いのち」。そしてその全ての「いのち」を支え、育む、海に象徴される「自然」。無駄な「いのち」など一つもなく、それぞれが何かの役割を負って存在している。「いのち」の存在自体が奇跡とも思える。

頭ではわかっているつもりでも、支えてくれる「いのち」や「自然」の存在を当たり前と考えてしまっている私たちに、本教材はその意義と尊さを改めて教えてくれるのである。

- 本単元の指導にあたっては、子どもたち一人一人が自分の意見を持ち、互いの意見を交流しながら読みを深めていくことを目標とした『学び合い』の時間を大切にしたい。本教材文の中には、「海のめぐみだからなあ。」や「千びきに一びきでいいんだ。」など、主題に迫るための重要な表現が点在している。そこで、このような表現に注目し、『学び合い』の課題として設定することで、全員が主題に迫っていけるようにしたい。

また、「全員が意見を持ち、その理由を説明できる」ということを本単元におけるクラス全体の課題とすることで、子どもたちは自分の考えを持とうと努力し、その理由の説明のために、詳細に本文を読んでいくことになる。そして子どもたち同士の意見交流の中で、自分の考えが変わったり、逆に確信を持ったりすることが、考えが深まった姿であると考え、その実現に向け、『学び合い』の時間は十分に保障したい。

本時の指導にあたっては、学習範囲である八場面の文を全て黒板に提示し、「太一の瀬の主に対する気持ちが最も大きく変わった一文」にネームカードを貼らせる。それにより、誰がどの文に自分の考えを持っているのか、また、誰が考えを持っていないのか、全員が把握できるようにする。そして互いの意見を自由に交流する時間を保障し、子どもたちが自ら『学び合う』姿を引き出したい。

また、「太一の瀬の主に対する気持ちが最も大きく変わった一文」とは、父の仇を取ろうと瀬の主を追い続けていた太一が、自然の懐の深さに触れ、与吉じいさの教えとの間で激しく葛藤した後、ついにその答えを見出す一文である。この物語の主題である「いのち」と「自然」の尊さ、そしてその意味を考えていくためには、この一文を中心とした前後の文を詳細に読み取っていくことは欠かせない。よって本時の課題を「一文を見つける」と限定することで、子どもたちは八場面の一文一文における太一の気持ちの変化を丁寧に読み深め、その理由を考え

ていく。理由を考える過程の中で、太一が出した答えに子どもたちが迫ってくれることを期待している。

単元のまとめでは、「海のいのち」が自分に最も強く語りかけてきたことを詩に表現し、確かな形にして子どもたちの心に残していきたいと考えている。子どもたちが自分の思いを作品として表現するためには、短い言葉で自分の思いを伝えることができる詩が表現の方法として適していると考えている。「海のいのち」を読み、感じたこと、考えたことを自分の言葉で表現することで、子どもたちはその思いや考えをより深めることができるだろう。そしてこの活動を単元の初めから意識させることで、子どもたちには物語を精読する必然性が生まれ、自分の読みを持つことを大切にしながら学習を進めることもできる。

そのために本学級の児童は、二学期には毎日一つずつ詩を視写し、その詩が自分に最も強く語りかけてきたことをまとめたり、気に入った詩を暗唱し、みんなの前で語ったりという学習を積み重ねてきた。宮沢賢治の「雨ニモマケズ」や工藤直子の「ねがいごと」、さくらももこの「いつかのわたし」など、子どもたちは様々な詩に触れ、親しんできた。比喩、擬人法、体言止めなどの表現技法についても、折に触れて話をしてくれている。この経験を生かし、意欲的に詩の創作に取り組んで欲しいと思う。

また、詩の創作の際には、立松和平氏が執筆された他のいのちシリーズの作品（6作品）を自由に読めるようにしておく。これらの作品の主題は「海のいのち」と共通しているが、その舞台や視点が大きく異なる。大自然の中で、また身近な所で、日々行われている「いのち」と「自然」の営みを知ることで、子どもたちは主題や自分の思いをより広く、そして深くとらえることができる考える。

読書は本来個人的な行為である。しかし、学校で物語を読むときには、共に読み進める仲間がいる。単元全体を通じ、子どもたちはただ読むだけではなく、友だちとの関わりや詩の創作の中で自分の思いを表現し、互いの読みを深め合い、高め合っていく。その中で、「いのち」や「自然」を慈しむ心を持ち、太一のように強く、優しく生きてくれることを願っている。

7. 単元計画（全14時間）

1次 単元の見通しを持つ（3時間）

- 1) 全文を読み、初発の感想を書く。
- 2) 時間に注目し、9つに場面分けをする。
- 3) 内容に注目し、9つの場面を「起・承・転・結」に分ける。

2次 太一が漁師としてたくましく成長してゆく様子を読み取る。（8時間）

- 1) 父の「いのち」や「自然」を大切にした生き方を読み取る。（一場面）
- 2) 父の死の意味を考え、「太一」、「父」、「クエ」の関係をつかむ。（二場面）
- 3) 与吉じいさの「いのち」や「自然」を大切にした教えを読み取る。（三場面）
- 4) 「村一番の漁師」とはどんな漁師か考える。（四場面）
- 5) 「村一番の漁師」となりながらも「クエ」を追い続ける太一の姿を読み取る。（五～七場面）
- 6) 瀬の主との対決を思いとどまった太一の気持ちの変化や葛藤を読み取る。（八場面・本時）
- 7) 「海のいのち」とは何か考え、物語の主題に迫る。（九場面など）
- 8) 「海のいのち」が自分の心に最も強く語りかけてきたことを中心に、まとめの感想を書く。

3次 「海のいのち」が自分の心に最も強く語りかけてきたことをテーマに詩を書く。(3時間)

1) 他の「いのち」シリーズの作品を読む。

2・3) これまでの学習で考え、感じたことを詩に表現する。

8. 本時の目標

○気持ちや行動を表す描写に注目し、瀬の主に対する太一の心の葛藤を読み取ることができる。

○クラスの仲間との関わりの中で、全員が自分の考えを持ち、表現することができる。

9. 本時の展開

学習活動	指導上の留意点	評価の観点
1. 前時の学習を振り返る。	○母の気持ちや太一の決意について確認させる。	
2. 八場面を音読する。	○八場面を音読し、本時の学習内容を想起させる。	
3. 登場人物と場を確認する。 登場人物：太一、(クエ) 場：父が死んだ辺りの瀬(父の海)	○前時に学習した七場面から、時は「ほぼ一年が過ぎた」が、場は変わっていないことを確認させる。	
4. 本時の課題を知り、学び合う。		
太一の瀬の主に対する気持ちが最も大きく変わった一文を見つけ、 全員がその理由を説明できるようになる。		
・水の中で太一はふっとほほえみ… →泣きそうだったのに、急にほほえんだから。 ・おとう、ここにあられたのですか。… →父もクエも、同じ「いのち」であると気づき、それが言葉に表れているから。 ・大魚はこの海のいのちだと思えた。 →仇と思っていたクエも、父と同じ「いのち」であると気付いたから。	○「全員」であることを意識させる。 ○詳しく、具体的な根拠を示すよう伝える。 ○八場面の全文を黒板に提示し、そこにネームカードを貼らせることで、誰が、どの文で太一の気持ちが変化したと考えているのかわかるようにしておく。 ○『学び合い』が活性化するよう、声かけをする。 ○ワークシートは『学び合い』の後半に渡し、自分の考えを書き込ませる。	・自分の意見を持ち、説明できるようになっているか。 (話し合い・ネームカード) ・具体的な根拠も示した考えを書けているか。 (ワークシート)
5. 本時の活動を振り返る。	○課題を達成できたか確認し、評価する。	

登場人物	
場	

八 場面

☆ 太一の瀬の主に対する気持ちが一番大きく変わった一文を見つけ、全員がその理由を説明できるよになる。

太一の瀬の主に対する気持ちが一番大きく変わった一文	
そこ考えた理由	