

令和3年度

学校改善支援プラン

I

検証改善委員からの提言

(P 1, P 2)

II

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた
授業アイデア例



小学校国語 (P 3, P 4)

中学校国語 (P 5, P 6)

小学校算数 (P 7, P 8)

中学校数学 (P 9, P10)



委員長に成田雅樹氏（秋田大学教育文化学部教授），委員に阿部 昇氏（秋田大学大学院教育学研究科特別教授），佐藤 学氏（秋田大学教育文化学部教授）を迎え，「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の方向性を提案しています。



秋田県検証改善委員会

令和2年度は小学校において学習指導要領（平成29年告示）が全面实施され、今年度は中学校において全面实施されます。検証改善委員会では、これからの本県学校教育の一層の充実に向け、有識者からの提言をはじめ、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につながる授業アイデア例や教育専門監による参考となる教育実践を、本学校改善支援プランにまとめました。新型コロナウイルス感染症の影響により、教育にも大きな変化の波が押し寄せている中で、本学校改善支援プランが、日々の授業や研修会等で積極的に活用され、各学校における学力向上の取組を充実させるための一助となることを願っております。

I 検証改善委員からの提言

秋田県検証改善委員会委員長 秋田大学教育文化学部教授 成 田 雅 樹

はじめに

令和2年度は、新型コロナウイルス感染症の影響等の理由で全国学力・学習状況調査が中止になりました。これに伴い、本検証改善委員会が検証すべきデータは得られないことになり、学力向上フォーラムも行われませんでした。世界中の人々の暮らしは、否応なく様変わりし、秋田県の学校現場も対応に追われました。年度当初には休校期間があり、学校再開後も感染防止対策のために、授業では不自由な思いをし、楽しみにしていた行事は延期され、あるいは中止され、実施されても規模縮小などの度重なる変更を経なければならなかったことと思います。そして、今なお従来の学校生活を取り戻す未来を見通すことができずにいます。失うばかりで得たものは何もなかったかのようです。

主体的な学び

しかし、つらかった休校期間には、先生や友だちと教室でいっしょに学べるのが、かけがえのないものであることに気づいたことと思います。そして多くの児童生徒が、学ぶことの必要性に気づき、先生方が短期間に準備してくださった教材に、自発的・自主的に取り組んだことと思います。これから取り組むか、どの内容に時間をかけるか、ある教科で学んだことを他の教科で生かせないかなど、児童生徒自身による「小さなカリキュラム・マネジメント」が行われたのではないのでしょうか。期せずしてではありますが、「主体的な学び」が行われたのだと思います。

「探究」とは自発的なものであるはずで、児童生徒が「学ぶか否か」を自己決定するところから始める授業があってもよいのではないのでしょうか。

対話的な学び

また学校再開後は、換気や座席の間隔確保などの工夫や互いに他者を思いやる行動を心がけることで、通常に近い授業が行えることもわかってきました。ホワイトボード等で意見を見せ合うことや、タブレット等から送信した内容を先生のパソコンを通して共有できることで、「対話的な学び」が可能であることに気づいた児童生徒、先生方もいたのではないのでしょうか。

求められている「対話」は、単にモノ・ヒト・コトと対話するだけでなく、目的と資源と結果責任を共有する「協働」であるべきではないのでしょうか。

深い学び

「不便益」という言葉があります。私たちは不便で困難な状況でも、工夫を凝らして対応します。そしてその過程は、得るものが何もないのではなく、不便や困難に立ち向かう姿勢や創意工夫の力をもたらすこともあります。未曾有の災禍が続いており、私たちの心は疲弊しています。しかし、その中で諦めてしまうのではなく、立ち向かっていくとき、児童生徒の学びは力強いものとなるはずです。なぜなら、そこには知識や技能だけでなく、状況を打開するための思考や判断が働き、自らの学びへの自覚が伴い、さらには他者への配慮が生じるからです。

私は、授業における「ふりかえり」等で生じる自覚が伴うことが「深い学び」の条件の1つであると考えます。また、その自覚した能力を発揮する際には、他者との協働・協調など、望ましい振る舞いが求められます。このような「非認知的能力」が伴うことも「深い学び」の条件であると思います。

非認知的能力

平成29年に改訂された現在の教育課程では、「学力」という表現が「資質・能力」に変わっています。「非認知的能力」を含む点で、従来の「学力」と異なるからだと説明されています。具体的には、「学びに向かう力」や「人間性」といわれています。学びに向かうとき、児童生徒なりに己の来し方と行く末を意識し、共に学びの道を歩む仲間を思う学習が展開されてこそ、「資質・能力」が養われたと言えるのではないのでしょうか。

全国学力・学習状況調査は、「学力」と「学習状況」を調査しています。一方、日々の学校教育では「非認知的能力」を含む「資質・能力」を育てています。全国平均との比較や昨年度以前との比較のためのデータは得られなかったわけですが、各学校、先生方お一人お一人には、児童生徒の「学力」や「学習状況」と「非認知的能力」がつかめているはずです。「学びに向かう力・人間性」については、評価可能な児童生徒の姿として、困難な状況でも簡単に諦めないでやり抜くこと、自らの学習状況を把握して学ぶ内容や学び方を調整することが重視されています。

ここまで述べたことは、学年によっては実現不可能な理想論に感じられることかもしれません。しかし、子どもたちの伸びる可能性を後押しするために、いっそうの授業改善に取り組み、よりよい方法を共有していけば、秋田県教育の質が高まる余地はまだあると考えます。

困難な時代だからこそ、手を携えて乗り越えていきましょう。

提言１：対話的な学びこそが子どもたちの学力を保障する

2021年1月に中央教育審議会答申が出ました。そこでは「個別最適な学び」と「協働的な学び」の重視が打ち出され、それらを一体的に充実させるべきと述べられています。さらに、ICTの重要性も強調されています。授業では「個に応じた指導」が大切であり、それが子ども相互の学び合いにも生きます。ICTも大切です。ですから、この提唱自体は歓迎すべきことです。ただし、優先順位をつけるとすると、授業づくりでより強く意識すべきは「協働的な学び」であると考えます。言い替えると「対話的な学び」です。

個別最適・個に応じた指導は是非必要であり、それが一人一人の子どもの学力保障にもつながります。ICTを有効に活用することも大切です。しかし、それは対話的な学びがあってこそその個別最適でありICTです。その枠組みを見失うと、これまで培ってきた教育の成果を見失いかねません。秋田県では対話的な学びとしての「探究型授業」が広く行われ、それが子どもたちの高い学力を生み出してきました。それは子どもたちの学力保障にもなっています。その高さには「見方・考え方」につながる質の高さも含まれています。

コロナ感染の中で、子どもの対話の在り方には十分な配慮が求められます。しかし、そういう状況の中で個別最適ばかりが強調されると、授業の本質を見失いかねません。ICTも子どもの学びを豊かにする可能性をもちますが、それも何より探究型授業をどう生かすかという観点で追究していく必要があります。

提言２：批判的思考力を育てる授業が求められている

2018年OECD・PISA（生徒の学習到達度調査）「読解力」の日本の国際的順位が15位と大きく下がりました。前回8位からの大幅低下です。「読解力」で日本の子どもが特に悪かったのが「評価し、熟考する」問題です。「適切ですか」「どちらに賛成しますか」「理由は」「原因は何だと思えますか」など、対象を多面的に評価したり批判したりする設問です。OECD加盟国の平均正答率を日本の子どもが10ポイント以上下回った設問が14題ありましたが、そのうち9題が「評価し、熟考する」ものでした。

その原因は、日本の授業の在り方にあります。今回特にPISAで重視された「質と信ぴょう性を評価する」「矛盾を見つけて対処する」ことを大事にするような授業が、日本では極めて少ないのです。小中高を通じて、文章・作品を評価・批判したり議論・表現したりする国語の授業が圧倒的に不足しています。国語だけでなく、社会科や理科や算数・数学、総合的な学習の時間などでも、批判的思考力を育てる授業は極めて少ないと思います。

2017年学習指導要領の国語では「文章を批判的に読むこと」が、算数・数学では「データの妥当性について批判的に考察すること」が明記されました。小中の国語や算数・数学の教科書を見ても、それに対応する要素が位置付いています。これらの力は、これからの世界・社会を主体的に生きる子どもたちにとって必須の学力です。学習指導要領で重視されている「見方・考え方」も、これと深く関わります。

国語、算数・数学だけでなく、社会科、理科、総合的な学習の時間など、すべての授業で批判的思考力を育てる指導を展開する必要があります。先進県の秋田県が今後そういう授業を多く生み出し、全国に発信していったほしいと考えます。

新しい学習指導要領の算数・数学の目標は「数学的な見方・考え方を働かせ」で始まります。資質・能力の三つの柱を育成するにあたり、児童生徒自ら数学的な見方・考え方を働かせ、数学的に考えることが大切です。学習の主体は児童生徒にあるのですから、教師は支援に回ることが求められています。今回は、学習者主体で、見方・考え方を働かせ、考えるための教師の支援について取り上げてみます。

支援は、認知的支援とメタ認知的支援から捉えることができます。下表の発問「AとCの数を見て、どちらが混んでいるか、数直線を使って説明できませんか」は、自ら働かせるべき数学的な見方・考え方に、教師が直接働きかけるという認知的支援を行っており、児童生徒はその支援を言われるままに「実行する」ことになります。

支 援	数 学 的 な 見 方	数学的な考え方
認 知 的 支 援	AとCの数を見て	どちらが混んでいるか、数直線を使って説明できませんか
メタ認知的な支援	AとCの数を見て	考えてみたいことがある？

しかし、授業アイデア例のP8の「㊦だと数が小さい方がこんでいて㊧だと数が大きい方が…」とあるように、児童生徒は、問題となる数量や図形及びそれらの関係に着目したり、「どちらが混んでいるのだろう」と困っていたりします。こうした児童生徒が働かせ始めている数学的な考え方を意識できるよう、「AとCの数を見て、考えてみたいことがある？」とメタ認知的な支援を行うことができます。授業アイデア例のP8、P10にある「そうですね。同じように悩んでいる人はいませんか（小学校算数）」「みなさん、本当にそれでいいでしょうか（中学校数学）」は、数学的な見方も数学的な考え方もちなり曖昧ですが、児童生徒の気付きに期待する支援となっています。

メタ認知的支援は、ただ曖昧に問うことではありません。図がかけない、立式ができないといった問題の解決が上手くないときには、メタ認知的支援より認知的支援が必要です。とはいえ、認知的支援を続けることでもありません。児童生徒の問題解決の状況を見て、数学的な見方・考え方が働いているのではと期待的に判断できる場合は、児童生徒自身で、数直線などの考え方を働かせられるように（小学校算数）、一般化を図るように（中学校数学）、教師の支援をまずメタ認知的支援に変えていくことです。そのためには児童生徒の状況を的確に捉えるための観察、解釈が重要です。「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、児童生徒の可能性を広げる『観察眼』を磨いていくことが求められます。

Ⅱ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業アイデア例



小学校国語

児童は活発に発言するものの、教師が児童の発言の内容ではなく意欲的な姿勢のみを称揚してしまったり、ねらいの達成に迫る発言を適切に取り上げることができなかつたりして、深まりに欠ける授業になっていないでしょうか。本授業アイデア例では、「児童に着目させたい言葉や表現を教材研究で明確にしておくこと」や「授業構想の際に児童の反応を具体的に想定しておくこと」により、教師が児童の学習状況を適切に見取りながら意図的に問い直したり、児童の反応を効果的に価値付けたりして、児童の学びを深める授業を紹介します。

授業アイデア例 ▶ 【第6学年 教材：海の命】

単元名：登場人物の生き方から考えたことを話し合おう ～テーマを決めて読書座談会をする～

本時の
ねらい

複数の叙述を結び付け、太一の生き方を具体的に想像することができる。

〔思考力、判断力、表現力等〕C(1)エ

①学習課題（読書座談会のテーマ）を把握する。

学習
課題

瀬の主を見かけたのにもりを打たなかったことを、太一が生涯だれにも話さなかったのはなぜだろうか。

この学習課題を考えるためには、前の時間に考えた「どうしてクエにもりを打たなかったのか」ということと関連付けながら読む必要がありそうですね。



読書座談会（文章を読んで考えたことを少人数で話し合い、交流する活動）のテーマは、児童の初発の感想を基に、学級内で次の視点から検討した上で決定したものである。

・着目した叙述は、太一の生き方について考えを深めることにつながるか。

②学習課題について、自分の考えをもつ。

③考えをグループで交流する。（読書座談会）



太一は、村一番の漁師になることを選んだからクエにもりを打たなかったのよね。一人前の漁師になる道を選ばなかったから、クエのことをわざわざ話さなくてもいいと思ったんじゃないかな。

そうだとすると、生涯だれにも話さない必要があるのかな。家族にだったら話してもいいと思うけど。それに、話さなかったことを「もちろん」って書いているのも気になるなあ。



このグループでは、「クエにもりを打たなかったこと」と「話さなかったこと」を関連付けて考えたら、新しい疑問が出てきたのですね。話さなかったことを「もちろん」と書いているのは、どうしてなのでしょう。



太一は、あのクエのことを自分の胸の中だけにしまって、これからは与吉いさと同じ生き方をしようと思ったのではないかな。だから、話さなかったことを「もちろん」と強調しているのだと思う。

誰にも話さないことで、海の命を守りたかったのではないかしら。海の命を守るためにクエのことを話さないのは、村一番の漁師として、当然守るべき約束みたいなものなのだと思うわ。



そうだね。話さないことで、海の命を守るだけでなく、太一の周りの人たちも幸せになったよね。太一が生涯、クエや瀬の話をしなかったから、お母さんは「穏やかで満ち足りた、美しいおばあさん」になれたんだと思う。村一番の漁師を選択したことは、太一にとっても、周りの人にとっても、よいことだったと言えるね。

Point 指導のポイント①

児童の発言やつぶやき、ノート等の記述を基に、着目させたい言葉や表現を明確にして発問することが大切です。本授業アイデア例では、児童の気付き（「もちろん」という語の文脈上の解釈や役割）に着目して発問しています。このことが、児童の問題意識を高め、言葉の意味を捉え直すとともに、複数の叙述を結び付けて解釈しようとするなど、言葉による見方・考え方を働かせることにつながっています。

④グループで出された意見を学級全体で交流する。



各グループの発表で、「村一番の漁師になることを選んだから、誰にも話す必要がなくなったのではないか」という意見があったのですが、私たちのグループでは、「話す必要がない」のではなく、「話さないようにする必要があった」のではないかという意見が出されました。

すみません。今の意見にあった「話さないようにする必要があった」ということがよくわからなかったので、もう一度説明してください。



うーん。クエを目の前にしてあんなに悩んだのだから、クエにもりを打たなかった話を本当は誰かにしたかったのではないのでしょうか。でも、それを話してはいけなかったことがわかっていたので、話さないように自分に言い聞かせていたことが、「あり続けた」という表現に表れているように思うのですが……。

「あり続けた」という言葉に着目して考えたのですね。見逃してしまいそうな言葉ですが、しっかり本文を読んでいるからこそ着目できたのだと思います。この言葉については、みんなで考えてみませんか。



Point 指導のポイント②

話合いの途中であっても、教師が児童の発言を価値付け、言葉に着目させるなど、適切に関わっていくことは、児童が言葉の意味や働き、使い方を捉え直し、学びを深める上で有効です。そのためには、本時のねらいや学習活動に即して、着目させたい言葉や表現を明らかにしておくとともに、児童の考えや解釈の仕方等を想定しておくことが必要です。

【展開例A】

「あり続けた」の解釈の仕方について吟味する。



「あり続けた」には、話したい気持ちとずっと戦い続けてきたという意味が込められているのではないかと思います。

【展開例B】

「あり続けた」と他の言葉を関連させ、考えたことを話し合う。



「あり続けた」にも「もちろん」にも、村一番の漁師として生きていこうとする太一の強い意志が感じられると思います。

⑤本時のまとめと振り返りを行う。

TOPIC

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて～教育専門監の実践～



横浜市立十文字第一小学校
益子一江教育専門監

「課題の設定がどうしても教師主導になってしまう」「話合いに参加できない児童にどのような支援をすればよいか」といった悩みはないでしょうか。

ここでは、児童が見通しをもって主体的に学習に取り組むための手立ての工夫や学び合う場面における個に応じた手立ての工夫に関する益子先生の実践を紹介します。

参考資料の
QRコード



【実践1】学習の見通しをもたせるための単元の導入の工夫

「教師が教えて満足する授業」「正解を言い当てさせる授業」から脱却し、「児童一人一人が言葉の力を獲得する授業」を目指している。その大前提として、児童が「この課題を解決したい」「こんな力を身に付けたい」という思いや願いを明確にもてるよう、次のような手立てを工夫している。

- 教材と出会ったときの児童の感想や気持ちを問いにつなげて、児童と共に単元の課題やゴールをつくる。このことにより、課題が児童自身のものとなる。
- 「これまでに身に付けた資質・能力」と「当該単元で新たに身に付けさせたい資質・能力」という二つの視点を基に、課題解決の見通しをもたせる。

単元プランシートの活用

単元の構想に当たっては、単元の目標（身に付けさせたい資質・能力）、言語活動等を一覧にした「単元プランシート」を作成している。単元を指導していく際、常にプランシートに立ち返ることにより、単元の目標からぶれることなく指導することができる。

【実践2】個に応じた指導の工夫

学び合いの際、自分の考えをもっていても「考えに自信がもてない」「どの場面で話せばよいか分からない」等の理由から、進んで交流に参加できない児童がいた場合、次のような手立てを工夫している。

①児童の実態の把握

交流させる前に、児童がどのような考えをもっているかを机間指導で見取る。このことにより、「○○さんと似ている考えでしたよ。大丈夫、自信をもって話してみよう。」などと、自信をもたせる言葉掛けをすることができる。

②意図的な教師の関わり

事前に児童の考えを把握しておく、話合いの停滞が予想されるグループの見当がつく。話合いの場面では、当該グループのつまずきに応じて、教師が話合いを整理したり、焦点化したりするなど、意図的な支援を行う必要がある。

Ⅱ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業アイデア例



中学校国語

グループで話し合う活動が課題解決のために十分に機能せず、生徒の学びを思うように深められなかったり、生徒の書いた本時のまとめが授業のねらいから外れた内容になっているにもかかわらず、そのままにして終わったりすることはないでしょうか。本授業アイデア例では、生徒一人一人の学びを深めるために、グループで話し合う場面における教師によるコーディネートのポイントや、生徒のつまずきがどこにあるかを見取り、その状況に応じて行う支援の在り方等について紹介します。

授業アイデア例 [第3学年 教材：故郷]

単元名：「故郷」を読んで考えたことを伝え合おう ～表現の仕方や物語の展開に着目して～

本時のねらい 「私」とルントウの再会の場面における表現の仕方について、具体的な叙述を根拠として評価することができる。
〔思考力、判断力、表現力等〕 C(1)ウ

学習課題 「私」とルントウの再会の場面を印象深くするために、作者は表現の仕方をどのように工夫しているだろうか。

【課題解決の見通しをもつ場面】



皆さんが注目した表現の仕方の工夫について、どのようなことに着目して考えればよいですか。これまでの小説や物語の学習を振り返り、課題解決の見通しをもちましょう。

比喻などの表現技法や特徴的な書き表し方をしている部分を取り上げて、その場面でどのような効果を上げているかを考えればよいと思います。



Point 指導のポイント①

学習過程の中で、生徒が既習事項を想起したり、習得した資質・能力を発揮したりする場面を意図的に設定することは、学習したことの有用性や積み重ねていくことへの手応えを生徒に実感させ、学習に対する主体性や意欲を引き出す上で有効です。

「握手」で学習したように、現在と回想の場面の表現の仕方を比べてみることで、表現の効果や意味がはっきりすると思います。



【グループで話し合っている場面】



「旦那様！」は、たった一言だけれど、「私」とルントウの関係が大きく変化したことを効果的に伝えているよね。



再会を楽しみにしていた「私」は、大きな衝撃を受けただろうね。身震いしているし、口がきけなくなっているから。

「私」の衝撃の大きさを表す表現に着目したのですね。なるほど、よい点に着目しましたね。では、「私は身震いしたらしかった」と「私は口がきけなかった」という二つの表現の仕方を比べて、何か気付くことはありますか。



うーん。身震いのほうだけど、自分の行動なのに「らしかった」という推測するような表現を使うのは不自然だと思う。



その瞬間は、自分でも身震いしたことに気付かなかったんじゃないかな。無意識に体が反応してしまって、後になってから……



Point 指導のポイント②

生徒が何気なく話したり書いたりした内容から、本時のねらいの達成につながる内容を取り上げ、価値付けたり問い直したりすることが、学びを深めることにつながります。また、グループで話し合う場面でも、明確な視点をもって生徒の学習状況を見取り、支援することが大切です。

《本文の一部》
私は、感激で胸がいっぱいになり、しかしどう口をきいたものやら思案がつかぬまに、ひと言、
「あ、ルンちゃん——よく来たね……。」
続いて言いたいことが、後から後から、数珠つなぎになって出かかった。チアオチー、跳ね魚、貝殻、チャー……。だが、それらは、何かでせき止められたように、頭の中を駆け巡るだけで、口からは出なかった。
彼は突っ立ったままだった。喜びと寂しさの色が顔に表れた。唇が動いたが、声にはならなかった。最後に、うやうやしい態度に変わって、はっきりこう言った。
「旦那様！……。」
私は身震いしたらしかった。悲しむべき厚い壁が、二人の間を隔ててしまったのを感じた。私は口がきけなかった。
【光村図書・国語3（令和2年度）1】

【学習のまとめをする場面】（本時における評価の場面）



グループや学級全体で話し合った表現の仕方の工夫の中から一つを取り上げて、その工夫が再会の場面を印象深くする上で、どのような効果を上げたり、意味をもったりしているか、考えたことをノートに書きましょう。

僕は、「悲しむべき厚い壁」という比喻表現が印象に残ったから、それを取り上げて考えをまとめよう。



【生徒のまとめ】

「悲しむべき厚い壁が二人の間を隔ててしまった。」という表現が印象的だった。「私」とルントウが昔のように友達でなくなってしまったことは、とても悲しいことだと感じた。僕も、友達との間には、壁を作らないようにしたいと思った。



【書き直したまとめ（抜粋）】

……印象的だった。「厚い壁」とは、身分や境遇の違いから、二人が昔のように友達同士ではいられなくなってしまったことを表している。二人を取り巻く社会が、個人の意志ではどうにもならない悲惨な現実を作り上げてしまったからこそ、その壁を「悲しむべき」と表現しているのだと思う。また、……

【学びを深めるための教師の支援】



この生徒のまとめを見ると、取り上げる表現は明確になっていますが、その効果や意味について詳しく書くことができていません。そこで、次のようなことを確認し、もう一度考えを書いてみるよう助言することが考えられます。

（例）「この比喻表現があることで、再会の場面はどのように印象深くなっていましたか。」
「『悲しむべき厚い壁』という比喻がたどえている事柄が明確になるように書いてみるといいですね。」

Point 指導のポイント③

生徒の学習状況を適切に見取り、つますきにに応じた具体的な支援を授業の中で行うことが大切です。そのためには、どのような評価資料（生徒の反応、ノート等）を基に、どのような生徒の姿を「おおむね満足できる」状況（B）と評価するかを具体的に想定しておくとともに、「努力を要する」状況（C）への手立てを明確にしておくことが必要です。

TOPIC

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて～教育専門監の実践～



大仙市立大曲中学校
粟津明子教育専門監

「学び合いを充実させるための手立ての工夫はどうあればよいか」「問い直しや価値付けが大切なことは分かるが、どう言葉掛けをすればよいか」といった悩みはないでしょうか。

ここでは、学び合いや発問等の工夫に関する粟津先生の実践を紹介します。

参考資料の
QRコード



【実践1】学び合いを充実させるための工夫

- ・個で考えをもたせる場と、学び合いの後に考えを再構築させる場を保障する。
- ・協働的に課題解決を図る上で最適な意見交流の形態を生徒自身に選択させる。（ペア、グループ、ワールドカフェ方式、自由討論等）
- ・「比較・対比」「言葉や表現の必要性」「言葉や表現の言い換え」等、考えるための視点を与えた上で話し合わせる。
- ・他の人の意見を読んだり聞いたりする際は、「比較」「分類」「吟味」「疑問」等の視点を意識するよう促す。

学び合いを深めるコーディネートポイント

グループの考えを学級全体で共有する際、全グループに発表させると、その後の話し合いが深まらない場合がある。そこで、意図的に抽出したグループに発表させ、その意見を基に話し合わせるようにしている。

（例）困り感を抱えているグループに発表させ、その困り感を教師が取り上げ、解決の方向性を明らかにし共有することで、必要感のある話し合いにつなげる。

【実践2】発問や価値付けの工夫

発問や価値付け等は、「見方・考え方」の意識化、関連付け、変容の自覚化、思考のゆさぶり等の目的に応じて、意図的に行う。

見通しをもたせる場面で

（例）「どの表現に着目すれば分かりそうかな。」
「他と違うところはどこで、どう違うかな。」

学び合いや発表の場面で

（例）「どうやって考えを導き出したのかな。」
「他の人の考えで、参考にしたものはあるかな。」
「今の発表を聞いて首をかしげたのはどうしてかな。」
「今の発表の内容を、自分の言葉で説明してみようかな。」

まとめや振り返りの場面で

（例）「課題を解決できたのは、……という考え方ができたからだね。」
「今日はこの方法でうまくいったから、次も活用できそうだね。」

Ⅱ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業アイデア例



小学校算数

教師がポイントを丁寧に説明し過ぎるために、児童自身の数学的な見方・考え方を働かせる機会を奪っていたり、理解の早い児童の説明だけがホワイトボードに示され、他の児童の疑問や誤答が消されてしまったりすることはないでしょうか。本授業アイデア例では、自力解決等の状況から、児童が既に解決できていることや困っていることを見取り、その状況を基に、「どのようにして児童の気付きを引き出すか」「どの考えの解釈に時間をかけるか」等を構想し、児童の考えを広げ深める授業を紹介します。

授業アイデア例 ▶ 【第5学年】C 変化と関係 (2) 異種の二つの割合

人数とたたみの数

	人数(人)	たたみの数(まい)
A室	6	10
B室	5	10
C室	5	8

学習課題

人数も広さもちがうとき、こみぐあいはどうして比べるのかな。



人数とたたみの数に注目して、こみぐあいを調べればよいことは分かりましたが、この表を見て、どの部屋が一番こんでいるといえるでしょうか。



B室が一番こんでいないことは分かりました。でも、一番こんでいるのがA室とC室のどちらなのかが分かりません。



人数も広さもちがうから、このままだと比べられないです。

A室とB室、B室とC室だったら比べられたのにね。



人数も広さもちがっていて比べられないのだから、どちらかの数を同じにできれば……。



いろいろな方法で比べることができそうです。

Check! ここをチェック

- ☐ 児童の問いを引き出し、課題意識を高めているか。
- ☐ 方法や結果の見通しをもつことができるよう働き掛けているか。

Q 学びを深めるために、児童の考えを黒板に掲示する際にどのようなことを考えていますか？

→ 「深い学び」の実現に向けた板書の工夫

(教師A) 早くできた班から順番に掲示することを考えています。

(教師B) 同じ考えごとに分類して掲示することを考えています。

(教師C) 児童が考えを関連付け、統合的に捉えやすくなるように掲示することを考えています。

【「深い学び」の実現に向けた板書の工夫(例)】

ア A $6 \times 5 = 30$ $10 \times 5 = 50$ C $5 \times 6 = 30$ $8 \times 6 = 48$ C室が一番こんでいる	イ A $10 \times 4 = 40$ $6 \times 4 = 24$ C $8 \times 5 = 40$ $5 \times 5 = 25$ C室が一番こんでいる
ウ A $10 \div 6 = 1.66\cdots$ 約1.7 C $8 \div 5 = 1.6$ C室が一番こんでいる	エ A $6 \div 10 = 0.6$ C $5 \div 8 = 0.625$ C室が一番こんでいる



それぞれの考えを見て、友達がどのように考えたのか予想してみましょう。



アは、人数を6と5の最小公倍数の30にそろえて、30人のときのたたみの数で比べています。

みんなの発表を聞いて気付いたのですが、アとウを縦に見ると、どちらも人数当たりのたたみの枚数を求めて考えていると思いました。

Point 指導のポイント①

児童からどのような気付きを引き出す必要があるのかを明確にしておくことが大切です。本時の学習をまとめる際に用いるキーワードが明らかになるよう、児童の考えの黒板掲示を工夫することも有効な手立ての一つです。本授業アイデア例では、掲示の配置を工夫することで、横に見ると「どのようにしてそろえるのか」(公倍数または単位量当たりの数)という共通点、縦に見ると「何をそろえるのか」(人数または広さ)という共通点が見いだせるようにしています。このような気付きを引き出し、「公倍数が1当たりの数で、人数か広さをそろえて比べる」というまとめを児童と共に作ります。



Q 学びを深めるために、掲示した考えを比較・検討する際にどのようなことを考えていますか？

→「深い学び」の実現に向けた学び合いの工夫

(教師A) 解決した児童本人に、最後まで説明させるようにしています。

(教師B) 一つ一つの考えに同じくらいの時間をかけて丁寧に取り上げるようにしています。

(教師C) 児童の思考の状況に応じて、取り上げる考えの順番や解釈にかける時間を考えています。

【「深い学び」の実現に向けた学び合いの工夫（例）】

㊦ $A \ 10 \div 6 = 1.66\cdots$
約1.7
C $8 \div 5 = 1.6$
C室が一番こんでいる

㊧ $A \ 6 \div 10 = 0.6$
C $5 \div 8 = 0.625$
C室が一番こんでいる

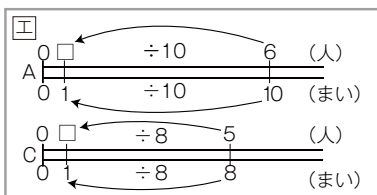
㊦だと数が小さい方がこんでいて、㊧だと数が大きい方が……。



そうですね。同じように悩んでいる人はいませんか。



僕も同じ疑問をもちましたが、数直線に表してみたら、それぞれの式の意味が分かりました。



Check! ここをチェック

□ 学び合の中で生まれた「新たな疑問」や「分かったつもり」を取り上げ、もう一度捉え直させているか。

Point 指導のポイント②

児童のつますきに寄り添い、学び合いに生かすようにすることが大切です。「自分の考えをもつ」段階において、机間指導により児童が「どこでつますいているのか」「どのような考えをもっているのか」等を見取り、学び合いを構想することが重要です。また、児童の思考の状況に応じて「どの考えの解釈に時間をかける必要があるのか」「つますきを解消するためには、どのような関わりが必要か」等を考えます。本授業アイデア例では、㊦や㊧のように除法で求めた数が、何を表した数なのかを理解することにつますくことが予想されます。この考えの解釈を比較・検討の後半で丁寧に扱うとともに、式と数直線を関連付けながら数や式の意味を捉えられるようにするなどの手立ての工夫が必要になります。

TOPIC

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて～教育専門監の実践～



八峰町立峰浜小学校
藤谷順子教育専門監

「ねらいの達成につながる学び合いを展開したいのに、思うようにいかない」「児童の学びを深めたいのに、どのように教師が支援すればよいかが分からない」「振り返りが形式的になって……」といった悩みはないでしょうか。

ここでは、学び合いや振り返りの工夫に関する藤谷先生の実践を紹介します。

参考資料の
QRコード



【実践1】ねらいの達成につながる学び合いの工夫

自力解決の場面で、解けている解法のパターンや途中で悩んでいること、誤答等を見取りつつ、机間指導の時間で学び合いを構想する。

<学び合いの構想の視点（例）>

- ・どの考えを、どの順番で、どのような視点で取り上げるのか。
- ・どのような切り込んだ発問をするか。

学び合いでは、図や表、式を関連付けて説明する中で、「なぜ間違えたのか」「どのように考えたら正解になったのか」等も明らかにしていく。

ここがポイント！

深い学びの姿として、実態よりも一段高い姿をイメージする。児童の理解度や考えを一段高めたい「ここぞ」という場面で教師が支援しないと、学びは深まらない。場面設定を変えてもできるかどうかを確かめる問題を考えることも重要。

【実践2】学びをつなげる振り返りの工夫

(1) 2分程度のノートタイム

児童によっては、全体で聴いて分かったつもりになっていることがあることから、「なぜ間違えたのか」をノートに記入するなど、学びを自分の言葉で再考する時間を保障している。

(2) 学びをつなげる振り返りの視点

児童自らが既習の学習内容や他の考えと関連付けながら学びを積み重ねていくことができるように「前の学習とつながろう」「友達の考えとつながろう」「次の学習とつながろう」の視点で振り返らせる。

(3) 「学び直しカード」の活用

教科書の巻末にある振り返りのページをいつでも手軽に活用できるよう、既習の学び直しができる「学び直しカード」として、一人一人に配付している。

Ⅱ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業アイデア例



中学校数学

学び合いを予定どおり展開することを優先し、教師が事前に想定した正答だけを取り上げたり、分かっている生徒の反応だけで授業を進めたりすることにより、一応の答えが得られただけの「浅い学び」にとどまっていることはないでしょうか。本授業アイデア例では、教師が一人一人の学びの状況を見取り、誤答や不十分な考え、つぶやき等を生かしたり、ゆさぶりの発問をしたりすることにより、生徒が数学的な見方・考え方を働かせながら学び、自分の考えを広げ深めることを目指した授業を紹介します。

授業アイデア例 ▶ [第1学年] A 数と式 (3) 一元一次方程式

問題 折り紙を何枚か持っています。この折り紙を何人かの生徒に配ります。
1人に3枚ずつ配ると15枚余ります。また、1人に5枚ずつ配ると7枚たりません。生徒の人数は何人ですか。



学習課題

「余る」「たりない」の問題は「過不足」どのように解けばよいだろう。

人数を x 人とおく。

- ① $3x - 15 = 5x + 7$
- ② $3x + 15 = 5x - 7$



みなさんが考えた式は、大きく2つに分かれました。どちらが正しい式でしょうか。



①の式は解が負の数になります。 x は生徒の人数なので、負の数になるのはおかしいです。……②の式が正しいのかな。よく分かりません。

私は①の式をつくりました。余る15枚をひいて、たりない7枚をたせば、等式が成り立つと思いました。



x は正の整数なので、 $3x < 5x$ です。でも、①の式では小さい方の $3x$ から15をひき、大きい方の $5x$ に7をたしています。これでは等式は成り立たないと思います。

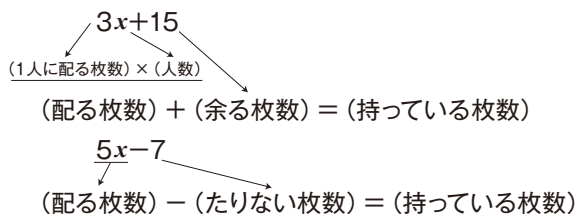


では、②の式について考えてみましょう。左辺の「 $3x + 15$ 」や、右辺の「 $5x - 7$ 」は、何を表しているのでしょうか。

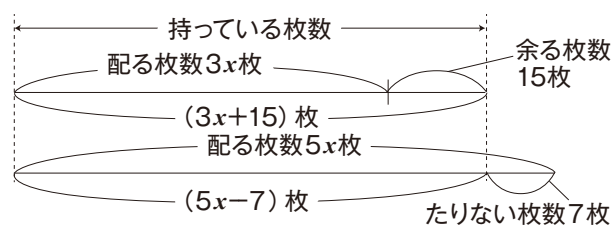
言葉の式で表したり、線分図に表したりして考えれば分かると思います。



<言葉の式>



<線分図>



言葉の式で表すと、 $3x$ は1人に3枚ずつ配るのに必要な折り紙の枚数、15は余る折り紙の枚数です。「 $3x + 15$ 」は持っている折り紙の枚数を表しています。

線分図に表すと、「 $5x - 7$ 」も持っている折り紙の枚数を表していることが分かります。どちらの式も同じ数量を表しているから、②の方程式がとれるんですね。



Point 指導のポイント①

生徒が数学的な見方・考え方を働かせながら学ぶ姿を想定し、学び合いを構想することが大切です。本授業アイデア例では、生徒の学びの状況を見取った上で、2つの式を取り上げ、式の正しさを判断させることにより、生徒が既習事項を生かし、数学的な見方・考え方（論理的な考え）を働かせながら式を考察できるようにしています。また、それぞれの考えを結び付けることで、理解を深めることが大切です。数学的な見方・考え方（統合的な考え）を働かせ、それぞれの考えを結び付けることにより、数学的な概念や性質の理解に裏付けられた確かな知識及び技能の習得を目指します。



今日の学習課題に戻って考えましょう。「過不足」の問題は、どのようにして解けばいいですか。

余るときは「+」、たりないときは「-」で表して、方程式をつくれればいいと思います。

いいと思います。

同じです。

生徒たちは、方程式の作り方を一般化したつもりですが……。この段階で、学び合いを終えていませんか？



みなさん、本当にそれでいいでしょうか。

いつも『余るときは「+」、たりないときは「-」』とは限らないんじゃないかな。



本当にいつでもこの考え方が使えるのか、他の問題でも確かめてみるといいと思います。



問題 保育園に持っていく折り鶴を用意するために、何人かの生徒で折り鶴を折ります。1人が4羽ずつ折ると20羽たりません。また、1人が6羽ずつ折ると8羽余ります。生徒の人数は何人ですか。

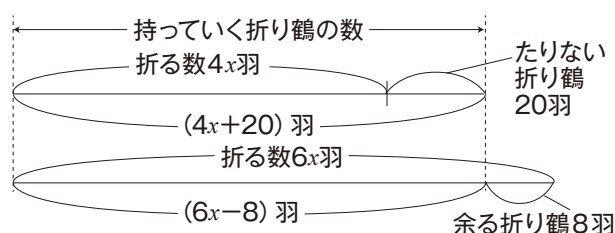


では、左の問題でも同じ考え方が使えるか考えてみましょう。

20羽たりないから「 -20 」……。だから方程式は「 $4x-20=6x+8$ 」……。あれっ、おかしい。



<線分図>



線分図で考えたら「 $4x+20=6x-8$ 」になりました。これが正しい式です。

言葉から形式的に「+」「-」を決めてはいけないんだな。



今日のように言葉の式や線分図等も活用して、数量の関係をしっかり捉えることが大切だと思います。



Point 指導のポイント②

どのような考えをどこまで広げ深めるか、明確にしておくことが大切です。深く豊かな教材研究により、単元を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にした上で、一単位時間の学習で生徒に「どのような力を付けたいのか」「どこまで到達させたいのか」を教師が具体的に想定して授業に臨むことが重要です。本授業アイデア例では、生徒の学習状況や反応を考慮した上で、ゆさぶりの発問と事前に準備していた問題提示を行うことにより、見いだした概念をもう一度捉え直させ、より汎用的な能力の育成に結び付くようにしています。

TOPIC

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて～教育専門監の実践～



北秋田市立森吉中学校
堀内亜希子教育専門監

「深い学びに向けて教材研究が大切なことは分かっているが、自分の教材研究でどこを工夫したらよいのか分からない」「生徒の学びを深めたいのに、時間ばかりかかって授業が延びてしまう」といった悩みはないでしょうか。

ここでは、教材研究や課題設定の工夫、数学ガイダンスに関する堀内先生の実践を紹介します。

参考資料の
QRコード



【実践1】教材研究の工夫

効率よく授業改善を図るために、発問や授業後の板書の写真等をA4判1枚に記録して蓄積し、それを基に授業をブラッシュアップする。他の先生方と実践を共有する際にも活用する。

<授業をブラッシュアップする際の視点(例)>

- ・この題材の本質をはすしていないか。
- ・浅い学びになっているのはどこか。
- ・どのように問えば、学びが深まるか。
- ・どこに時間をかけ、どこを削るか。
- ・生徒から必ず引き出したい発言は何か。

ここがポイント!

「生徒がどのように考えて間違えたのか」「学習課題が解決した後に、さらに何を問いかけるか」といった視点を教材研究に生かし、日々の授業改善を図る。

【実践2】課題設定の工夫

導入で全ての生徒を授業の土俵に上げられるように、教師が考えたしかで生徒の課題意識を本当に引き出せるかを、何度もシミュレーションする。

<課題を設定するまでの流れ(例)>

- ・前時までの違いなどに気付かせる。
- ・あえて面倒くさい思いをさせる。
- ・正しいという思い込みを確認させる。
- ・解ける問題と解けない問題を比較させる。

【実践3】数学ガイダンスの実施

授業の受け方だけではなく、「数学の授業で行われている活動は何のための活動なのか」を生徒自身に自覚させるために行う。人間とAI(人工知能)との違いなどを考えさせながら、プレゼンテーションを用いて4月に実施する。

本県の小・中学校のよさを生かし、更に充実・発展させるために

一人一人の学力を伸ばすあきたの学校 ～5つのエッセンス～

令和2年度の全国学力・学習状況調査は、新型コロナウイルス感染症の影響等の理由により中止になりましたが、検証改善委員会では、これまでの全国学力・学習状況調査のデータを基に、「安定した成果を示している学校」「課題の改善状況が顕著である学校」がもつ特長から、学力向上を支える関連因子を見付け、それらを「一人一人の学力を伸ばすあきたの学校 ～5つのエッセンス～」としてまとめています。今後も各学校において、この「5つのエッセンス」を、児童生徒の一層の学力向上に活用していただければ幸いです。

1 学校体制でPDCAサイクルを生かした共同研究

効果のある取組を進めている学校では、教科や学年・校種を超えた、教員の共同研究が推進されています。学校質問紙では、「全国調査の結果を県独自の学力調査の結果と併せて分析し、教育指導の改善を行っている」「全国調査の分析結果について、近隣等の小・中学校と成果や課題を共有している」などが全国の結果を大きく上回っており、本県が提唱する全国学力・学習状況調査、秋田県学習状況調査、高校入試を一体と捉えた検証改善システムの充実が図られています。

2 子どもたちが安心して学習できる環境づくり

児童生徒質問紙では、「自分にはよいところがある」「先生は、自分のよいところを認めてくれている」「将来の夢や目標を持っている」などが全国の結果を大きく上回っています。これは子どもたちが前向きで真摯な姿勢であることはもちろんですが、児童生徒のよさや可能性を積極的に評価して、自己有用感をもたせようと工夫を凝らしている本県の教師・学校のきめ細かく温かな学習環境づくりが生み出した結果です。

3 子どもたちの思考を促し深める探究型の授業づくり

本県では、児童生徒が問題を発見し話し合うなど、他者との関わりを通して、主体的に問題を解決する探究型授業が盛んです。児童生徒質問紙では「課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいる」「話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている」などが全国の結果を大きく上回っています。今後は、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進め、児童生徒一人一人の学びの質を高めることが一層求められます。

4 自発的学習を生み出すきめ細かな指導

子どもたちに確実に学力を身に付けさせるためには、自発的な学習を促す指導の工夫が大切です。児童生徒質問紙では、「家で自分で計画を立てて勉強をしている」が全国の結果を上回っています。また、学校質問紙では、「家庭学習の課題の与え方について、校内の教職員で共通理解を図っている」が全国の結果を大きく上回っています。今後更なる学力向上を期して、家庭学習の充実に向けた指導、補充的な学習や発展的な学習の取組、自ら「問い」をもつことができる子どもの育成に向けた指導などに、全校体制で組織的・継続的に取り組むことが求められます。

5 豊かな教育力を生む学校・家庭・地域の強い連携

学校・家庭・地域等のオール秋田でつくってきたすばらしい教育環境が、本県の教育の強みです。子どもたちの授業に向かう姿勢や家庭学習の充実なども、それと関わりがあります。本県では、学校から家庭や地域への働き掛け・呼び掛けが特に丁寧なされており、学校・家庭・地域の豊かな連携を生み出しています。

学力向上に関する資料

美の国あきたネット (<http://www.pref.akita.lg.jp>) > 部署別 > 教育庁 > 義務教育課

- ・学校改善支援プラン
- ・秋田県学習状況調査
- ・秋田わか杉 七つの「はぐくみ」
- ・「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善充実事業 等

わか杉学びネット (<https://common3.pref.akita.lg.jp/manabi/>)

- ・家庭学習に活用できる問題シート
- ・学習動画
- ・小・中学生の学びを応援するリンク集
- ・秋田県の各市町村の観光地や遺跡の紹介 等



令和2年度
秋田県検証改善委員会

委員一覧

※敬称略

職名は令和3年3月現在

成田 雅樹	秋田大学教育文化学部教授
阿部 昇	秋田大学大学院教育学研究科特別教授
佐藤 学	秋田大学教育文化学部教授
中山 恭幸	義務教育課長
中井 淳	義務教育課主幹(兼)学力向上推進班長
小西 力	義務教育課副主幹
中田 康広	北教育事務所鹿角出張所指導主事

柴田 誠	北教育事務所山本出張所指導主事
加賀 秀和	中央教育事務所由利出張所指導主事
赤川 渉	南教育事務所指導主事
岡本 和範	義務教育課指導主事
長門 亮	義務教育課指導主事
真崎 敦史	義務教育課指導主事
望月 直哉	義務教育課指導主事