

(様式 1)

「主体的・対話的で深い学びの推進事業」における「教科等の本質的な学びを踏まえた
アクティブ・ラーニングの視点からの学習・指導方法の改善のための実践研究」

平成29年度委託事業完了報告書【実践地域】

番号	35	機関名	山口県(防府市)
----	----	-----	----------

実践地域名	拠点校名	児童生徒数
防府市	牟礼小学校	451
防府市	牟礼南小学校	351
防府市	牟礼中学校	241

1 実践研究の具体的内容

(1) 山口県教育委員会の取組

山口県教育委員会では、これまで「家庭・地域との連携・協働」を基盤として「学校の組織的な取組」「指導方法の工夫改善」「学習環境の整備」「学習習慣の確立」の4つの重点取組事項を設定し、市町教育委員会と連携しながら、各学校を支援し、県全体の学力向上に取り組んでいる。本研究にあたっては、「小中連携による『アクティブ・ラーニング』の視点からの授業改善」を研究主題として掲げ、4つの重点取組事項のうち、特に「指導方法の工夫改善」の事項において、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた取組を、下記の内容により重点的に推進することとした。



① 組織的な授業改善の活性化と個々の教員の授業力の向上

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、「授業改善」「小中連携の充実」「補充学習の充実」の観点での取組を充実させ、各学校の取組を支援した。

ア：授業改善

○「授業力向上プロジェクト事業」の実施（教員のキャリアステージに応じた研修会）

目的	研修会	
	平成28年度	平成29年度
管理職の意識向上	学力向上管理職協議会	管理職リーダーシップアップ研修
ベテラン教員の授業力・指導力向上		ベテラン教員ガイダンス力アップ研修
中堅教員の授業力・指導力向上	学力向上プランニング研究協議会	ミドルリーダーレベルアップ研修
若手教員の授業力向上	若手教員スキルアップ研修	
理科教員の専門性向上	理科授業改善研修会	
指導主事の指導力向上		指導主事パワーアップ研修

○「主体的・対話的で深い学び」の実現や課題解決に向けた指導資料の提供と活用促進

- ・「指導改善資料」（全6シート）…校内体制や授業づくり等に関する資料
- ・「授業づくりと評価の手引き【改訂版】」…「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善資料

イ：小中連携の充実

○「小中連携授業力向上実践研究」の推進

- ・平成28年度…県内15中学校区における研究推進と授業力向上実践研修会の開催
- ・平成29年度…県内7中学校区における研究推進と実践事例集の作成・配付

ウ：補充学習の充実

○「課題克服ジャンプアッププリント」の提供

- ・児童生徒の学力課題を克服し、授業での「主体的・対話的で深い学び」を支える基盤を養う学習プリント（小3～中2で活用する「国語」「算数・数学」「理科」全120シート）の提供

○「やまぐち学習支援プログラム」の充実

- ・学校や家庭を対象としてWeb提供する県独自の学習教材の改訂

②年間2回の検証改善サイクルの質の向上

4月（全国学力・学習状況調査、県4月確認問題）と10月（山口県学力定着状況確認問題）の活用による各学校での年間2回の検証改善サイクルの充実を支援するため、各学校が結果入力することにより、学年別・学級別・児童生徒別の学力状況を把握できる「学力分析支援ツール」を提供し、早期の結果分析、指導改善を促進している。さらに、「学力向上支援資料（H28.6）」の提供により、調査結果を活用した具体的な指導方法や研修体制の工夫を示すとともに、様々な研修会や学校訪問を通して、「誤答分析」に基づく授業改善の具体的な在り方を提案した。

③家庭・地域との連携促進

山口県の全ての公立小・中学校がコミュニティ・スクールであることの強みを生かし、上記①、②の取組を、コミュニティ・スクールの機能を活用しながら推進することで、児童生徒の実態に応じたものとなり、さらに充実することが期待できる。「学力向上だより【家庭版】」や「学力分析支援ツール個人票」の提供により、家庭との連携を強化するとともに、コミュニティ・スクールにおいて学力調査の分析結果の提供、学力向上に係る熟議や保護者、地域の方を交えた「ユニット型研修」の開催等を促進した。また、学校・家庭・地域の3者が連携・協働して児童生徒の学力向上を図ろうとする気運を高めることを目的として「山口県学力向上推進フォーラム（H28 柳井市、H29 下関市）」を開催した。

(2) 防府市教育委員会の取組

防府市教育委員会では、「元気が育つひとづくり『学ぶなら防府』」を合言葉に、「知・徳・体のバランスのとれた教育活動の推進」「地域ぐるみの教育の推進」に取り組んでいる。本

研究のねらいとする「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた取組を、次の内容により重点的に推進した。

①組織的な授業改善の活性化と個々の教員の授業力の向上に係る取組支援

ア：授業改善

○ 学校力向上スーパーバイザーによる授業訪問・ミドルリーダー訪問の実施

- ・防府市教委「学力向上推進室」室長（学校力向上スーパーバイザー）による「スーパーバイザー授業訪問」「スーパーバイザーミドルリーダー訪問」の実施

○ 「おすすめ授業」の募集と実践事例を活用した研修会の実施

- ・「深い学び」の視点に焦点化して、各学校の実践事例を募集

○ 学力向上推進リーダー・推進教員による自主研修会の実施と学力向上推進だよりの発行

- ・学力向上推進リーダー・推進教員の企画による自主学習会の実施
- ・小中合同研修会の実施
- ・「学力向上推進だより『かけはし』」の作成・配付

イ：小中連携の充実

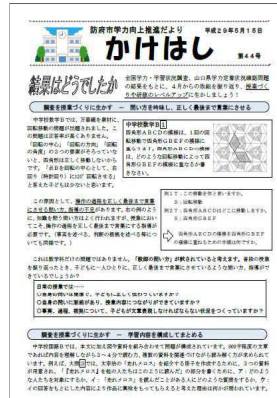
○ 学力向上推進リーダー・推進教員を介した小中相互参観の促進

- ・小・中学校教員の相互授業参観、T T指導の実施

ウ：補充学習の充実

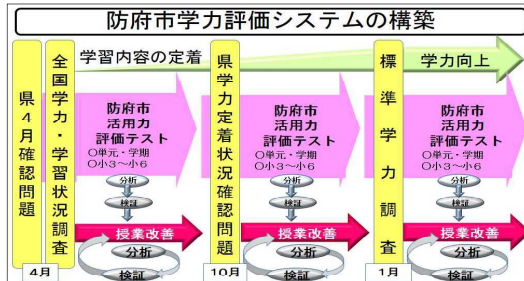
○ 全国学力・学習状況調査の過去問題を活用した補充プリントの作成・活用促進

- ・学力向上推進教員の作成による領域別の数学復習プリントの配付
- ・学年末の学び直しの徹底に向けた、「学び直し計画」を立案する研修会の実施



②年3回の検証改善サイクルの質の向上に係る取組支援

4月（全国学力・学習状況調査、県4月確認問題）と10月（山口県学力定着状況確認問題）に加え、2月に「標準学力調査」を実施し、年3回の検証改善サイクルの確立をめざしている。「標準学力調査」については、客観性と妥当性を備えた小中連携の分析や成果と課題の検証ができるよう小学校4～6年生で実施し、次年度への引継ぎとして調査結果を集積するとともに、年度初めの中学校1年生の学力の実態が把握できるよう「市内中学



校への小学校6年生のデータ引継ぎ」を行っている。

さらに、小学校では、「思考力・判断力・表現力」の育成を視点とした評価テストの開発とその活用に基づいた授業改善を推進することを目的として作成した「防府市活用学力評価テスト」の実施により、指導と評価が一体化した防府市学力評価システムの構築・強化に努めた。

2 実践研究の成果とその分析

(1) 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業改善に対する教員の意識向上

<全国学力・学習状況調査学校質問紙調査結果>

質問項目		「よく行った」と回答した学校の割合 (%)		
		H27年度調査	H28年度調査	H29年度調査
授業の中で目標（めあて・ねらい）を示す活動を計画的に取り入れた	小	97.3	97.6	97.9
	中	94.2	98.7	98.0
授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた	小	88.2	92.3	93.7
	中	67.9	90.7	93.3
学級やグループで話し合う活動などを、授業で行った	小	67.9	73.2	74.0
	中	59.6	68.2	72.5
学級やグループでの話し合いなどの活動で、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている	小	14.2	15.3	18.2
	中	14.7	13.2	16.1
授業において、児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れた	小	27.7	35.9	37.5
	中	25.0	32.5	35.6

「主体的な学び」を実現する上では、児童生徒が見通しをもって学習に臨み、自らの学習活動を振り返って次の学びにつなげていくことが必要であることから、本県では、授業におけるめあての提示と振り返りの活動を重視している。上記結果からも県内のほとんどの教員が意識し、年々向上していることが分かる。「対話的な学び」については、児童生徒が自らの考えを深めたり、広げたりできる効果的な話し合い活動を展開させる必要がある。授業での話し合い活動の導入と比較すると数値的には高くないものの、効果的な話し合いを取り入れる意識は向上していることがうかがえる。「深い学び」の実現につながる「課題解決的な学習活動」の実施についても、小・中学校ともに向上傾向である。

また、「授業力向上プロジェクト事業」における各研修会のアンケートで、研修内容に対する肯定的回答が95%を超えていることから、授業改善に対する高い意識がうかがえる。

さらに、防府市教委主催の自主研修会「授業づくり研修会」においては、自主研修会にもかかわらず、毎回多くの参加者があり、事例発表、模擬授業、グループワーク等、主体的に取り組む研修会となっている。特に、若手教員にとって、学級経営に関する悩みや疑問を共有したり、解決のヒントを得たりする機会となった。参加者からは次のような感想があった。

- ・めあての設定に悩んでいたが、具体例を交えて教えていただき、少しすっきりした。
- ・学年毎のグループによる教材研究では、たくさんの考えを聞くことができ、勉強になった。
- ・子どもが「学びたい」と感じる授業づくりのために、まずは教科書をしっかり分析することから始めたい。
- ・他の先生方の実践を知ること、新たな視点で自分の授業を振り返ることができた。
- ・近隣の学校の先生や同学年の先生と、日頃の実践や悩みについて共有できたことが有意義だった。

(2) 具体的な授業展開や研究方法・内容の紹介による成果の普及

本研究を進めるにあたって、拠点校である防府市牟礼地区3校の取組については、牟礼地区3校合同研究発表会において、400人を超える参加教員に対して、授業公開、研究発表により成果普及を行うことができた。本研究内容については、市町教委指導主事対象の会議や学校訪問など、様々な機会を活用して取組概要を紹介した。

また、県内各地域に指定した「小中連携授業力実践研究」推進校区における取組は、研修会や実践事例パンフレットにより普及することができた。

前述した県教委作成資料についても、校内研修等で積極的に活用されており、これらの取組を通して、それぞれの地域や学校の実状に応じた取組につながっていると捉えている。

さらに、防府市では市教委主催で、ワークショップ形式による「おすすめ授業」実践発表会を行い、学習活動や教師の手立てを検証するとともに、授業を中心に据えた校内研修の在り方についての講義・演習を行った。児童生徒の学びの姿をもとに授業について見つめ直すことで、「深い学び」をはじめた子どもの姿を見取り、学習活動や教師の働きかけについて検証することができ、参加者からは下記の感想があった。この授業実践は、「深い学び」を視点としたおすすめポイントを整理し、市内共有フォルダに蓄積することによって各学校に還元した。

- ・「おすすめ授業」は、他校の優れた実践に、より具体的に触れることができ、日々の授業の様子が見える実践で、とても分かりやすかった。若手もベテランも活用できるものであり、参考になった。
- ・「深い学び」を実現するための発問の重要性を再確認することができた。
- ・子どもの姿をもとにした授業検討会のもち方が参考になった。めざす子どもの姿を全教職員で共有し、研修を進めたい。
- ・子どものために、授業改善が必要であることを再確認できた。学校で復伝するとともに、研修主任としての役割を果たしていきたい。
- ・中学校区の先生方と情報を共有する中で、家庭との連携で学力を向上させる取組が大切だという思いを共有することができた。

(3) 授業改善による児童生徒の学習意識の変容

＜山口県学力定着状況確認問題児童生徒質問紙調査結果＞

質問項目	「当てはまる」と回答した児童生徒の割合 (%)					
	H27年度調査		H28年度調査		H29年度調査	
	小6	中2	小6	中2	小6	中2
国語の授業の内容はよく分かる	53.2	40.4	56.8	43.3	59.0	43.2
算数・数学の授業の内容はよく分かる	55.5	36.7	58.9	41.9	59.6	43.1
社会の授業の内容はよく分かる	57.1	36.2	58.9	41.0	60.4	41.6
理科の授業の内容はよく分かる	56.6	41.1	57.3	43.0	59.3	44.5
英語の授業の内容はよく分かる		57.5		37.3		39.2

上記は、小学校3年生から中学校2年生を対象として、10月に実施している山口県学力定着状況確認問題における児童生徒質問紙の結果である。ほとんどの教科で肯定的回答率が向上していることが分かる。経年比較で同じ児童生徒ではないが、学習内容の難易性や発達の段階を考慮すると、授業内容の理解度は向上しており、各学校、各教員の授業改善の成果が見取れる。

3 実践研究成果の活用方策

(1) 各研修会を通じた成果普及

前述の「3校合同研究発表会」により、具体的な授業展開やそこで学ぶ児童生徒の姿を通して、約400人の参加者には、本研究成果を伝えることができた。共通の研究主題のもと、地域教育ネットによる「育てたい子ども像」の確認とそれを踏まえた授業改善に係る小中連携の在り方の開発し、牟礼地区の子どもの学びと育ちを支援していくという取組の意義を、防府市をはじめ、広く県内に普及することができたと捉えている。

次年度以降も、山口県教育委員会や防府市教育委員会では、多くの研修会の開催を予定していることから、それぞれの状況に応じて、研究成果の普及を図るとともに、各学校等での実践を啓発していくこととする。

(2) 各市町教育委員会と連携した成果普及

全市町教育委員会指導主事を対象とした「学力向上担当者会議」を年間3回実施している。内年度末の実施の際、防府市教育委員会指導主事により研究成果発表を行った。さらに、市町教育委員会との連携により実施している山口県教育庁義務教育課学校訪問の際、訪問先の管理職や研修主任等に研究内容や成果を具体的に伝えることで、次年度以降の校内研修の参考にするよう方向付けた。



(3) 資料等を活用した成果普及

本研究の中核となった防府市教育委員会及び3校の拠点校の具体的な実践については、研究紀要として製本し、各市町教育委員会、関係機関、全公立小・中学校に配付した。同様に、山口県教育委員会の指定した小中連携授業力向上実践研究指定校区の取組報告をパンフレットとしてまとめ、配付した。その他、研究途上で作成・配付した様々な資料等の活用を今後も促進することにより、各学校の実状に応じた研究を推進することとする。



(4) 指導的役割をもつ教員等による具体的な研究促進

本県には「学力向上推進リーダー」「学力向上推進教員」と呼称する指導的役割をもつ教員が各市町に配置されている。教頭である学力向上推進リーダー、教諭である学力向上推進教員は、それぞれ拠点校に在籍し、各市町教育委員会の計画のもと、複数の兼務校を巡回し、T T指導を行う。T 2として児童生徒を指導しつつT 1の指導方法等への助言を授業後に行ったり、T 1として示範授業を実施したり、放課後にはT T指導に関わった教員等を対象としたミニ研修を行ったりする。各学校の実状や各教員の特性に寄り添った授業改善への助言を行うことができ、校内研修の活性化に大きな役割を担っている。

さらに、本県の各市町教育委員会では、指導主事の学校担当制を取り入れており、各学校に日常的に指導主事が訪問することができている。

前述の①から③までの方途で、研究成果を普及するだけでなく、各学校の地域性や規模、校内研修の経緯、教員の特性等を含めた実状を熟知し、具体的な方法をもって指導できる学力向上推進リーダー・推進教員、指導主事に期待するところは大きい。

新学習指導要領が公示されてから一年、様々な方途をもって「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善について周知を図ってきたが、全ての学校、教職員の理解には至っていないと考えられる。次年度以降は、学力向上推進リーダー・推進教員、指導主事等への深い理解と具体的な指導力の向上を図り、各地域、各学校、各教員の具体的な実践につなげていきたいと考えている。

(様式2)

「主体的・対話的で深い学びの推進事業」における「教科等の本質的な学びを踏まえたアクティブ・ラーニングの視点からの学習・指導方法の改善のための実践研究」

平成29年度委託事業完了報告書【拠点校】

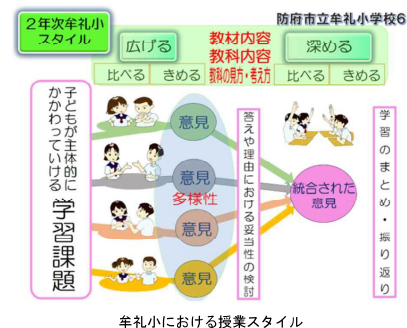
番号	35	都道府県名	山口県（防府市）
----	----	-------	----------

拠点校名	山口県防府市立牟礼小学校
------	--------------

1 実践研究の具体的な内容

(1) 研究の概要

本校では、子ども一人ひとりが思考し、自他の意見を関連付けて課題解決を図る「深い学び」を促す授業づくりを進めるために、「自らの力で『わかる』授業づくり」を副主題に設定した。1年次の成果として、「比べる・きめる」場面を設定することで話し合いが活性化し、意見に広がりや深まりが見られたことや、全体の場での話し合いを経て課題解決をすることができたことが挙げられた。一方で課題として次の二つの点が挙げられた。



- ア.子ども全員が、「わかる」状態になっていたか。
- イ.単元内外で生かされる学びになっていたか。

こうした1年次の成果と課題を受けて、よりよく課題解決に向かう子どもの様相を「深く学ぶ姿」と捉え、2年次は次のような研究仮説を掲げ、研究に取り組んだ。

教科の見方・考え方に基づく発問やつなぐ活動における働きかけを行えば、子どもが対話を通して多様な意見を比べたり、きめたりするようになり、主体的に深く学ぶ授業をつくり出せるのではないかと。

(2) 実践の具体

①よりよく「わかる」ための方略

子どもが学習課題に対する自分の考えをもち、互いの意見を交流する中で「比べる」「きめる」を繰り返すことが、深く学ぶことにつながる。そのために、思考のきっかけ

となる効果的な発問をしたり、互いの考えを子ども同士がつながり働きかけをしたりすることが大切である。2年次は、教科の見方・考え方を生かした働きかけに着目し、子どもがよりよく「わかる」ことをねらった。

②教科の見方・考え方を生かした、発問やつなぐ活動における働きかけ

教科の見方・考え方について研修を行い、単元や授業づくりに生かすために四つの部会に分かれた。そして、各部会で協議した内容を「教科等テーマ」として位置付け、授業づくりを進めていくことにした。

ア 国語科

「論理的な思考を促す発問」「根拠や理由付けでつなぐ活動」を授業づくりの主軸として、「互いの読みを共有する活動を通して、文章の論理を見出す授業づくり」を教科テーマに設定した。教材の特性を教師が捉え、教材内容や教科内容を学びきっかけとなる言葉や文章への気付きを表出させるような発問を行い、教科書の文章・自分の考え・他者の意見を関連付けながら課題解決をねらう。

イ 算数科

「論理的な思考を促す発問」「数学的な表現を用いたつなぐ活動」を授業づくりの主軸として、「日常の事象から見出した問題を解決する活動を通して、よりよい考えを導き出すことのできる授業づくり」を教科テーマに設定した。多様な考えを引き出すために子どもにとって身近な事柄を学習課題として設定し、子どもが意見を表出する場の中で、互いの意見を関連付けながら課題解決をねらう。

ウ 理科

「課題解決過程における理科の見方・考え方を生かした発問の在り方」を教科テーマに設定し、「領域に応じた見方」「学年に応じた考え方」の二つの側面から、発問について整理を行った。また、つなぐ活動において新学習指導要領に示されている四つの視点について理解を深めた。そうすることが、理科の見方・考え方を働かせて解決するための主発問や、子どもの意見をつないで考察していく授業展開を見出すことにつながっていくと考えたからである。

エ 特別支援部会における部会テーマ

教科部会の内容を個の実態に応じて解釈し、授業づくりに生かすことにした。例えば算数科の学習では、「興味関心を引き出す課題設定の工夫」と「数学的な表現を用いたつなぐ活動」を授業づくりの主軸として、「一人ひとりに寄り添った支援のある活動を通して、『わかった』『できた』を実感できる授業づくり」を部会テーマに設定した。子どもにとって身近な事柄を学習課題にしていくことが、学習に対する見通しをもたせることにつながり、主体的な課題解決につながると考えた。また、話し合いの際には、算数的な表現を用いることができるように支援していく。

2 実践研究の成果とその分析

(1) 授業実践について

①教科の見方・考え方を生かした発問について

国語科・算数科では「論理的な思考を促す発問」、理科では「理科の見方・考え方を生かした発問」、また、特別支援部会では、「興味関心を引き出す課題設定の工夫」を指導上の留意点として授業づくりに臨んだ。教材研究の際に、気付かせたいこと・考えさせたいこと・教えることなどを分類することで、単元を通して身に付けさせたい教科内容を捉えることができた。また、それが授業を支える発問や課題設定において大切であることを再認識した。1年次の研究では、「広い問いが多様な意見につながる一方で、広い問いでは子どもが学習課題を把握できない場合もある。課題に興味をわくような提示の方法や、課題自体に工夫が必要である。」ことが明確になった。この点について、2年次は多様な意見の中から、本時に必要な部分を取り出したり、子どもの意見をつないだりして、学習課題につなげていくことができた実践が増えた。教材研究の際に、本時に探るべき内容を教師が捉えておくことにより、子どもの反応を踏まえながら、子どもとともに学習課題をつくっていくことができた。

しかし、話し合いの位置付けについては、継続して研修を重ねる必要がある。全ての実践事例において、話し合いの場を設定して課題解決に向かっていくものの、ペア活動やグループ活動と、全体の場での話し合いの内容が同じであるという事例も少なくない。深く学ぶことのできる授業づくりをするために、同じことを繰り返すのではなく、変化を求めていくための発問を工夫する必要がある。

②教科の見方・考え方を生かしたつなぐ活動について

国語科では、「根拠や理由付けでつなぐ活動」、算数科では「数学的な表現を用いたつなぐ活動」、理科では「理科の見方・考え方を生かしたつなぐ活動」を意識して授業づくりに臨んだ。

国語科においては、言葉に着目した話し合いを仕組むことを意識することで、作者や筆者の文章の論理を見出すことをねらった。文学的な文章においては、中心人物を見出ししたり、登場人物の気持ちの変化を、題名や叙述、挿絵などと関連付けて意見を述べさせたりすることで、物語の面白さに迫る実践を重ねることができた。また、説明的な文章では、文章の構成や構造、段落の要点や段落相互のつながりに目を向けさせることで、読者を納得させる筆者の文章上の工夫を捉えさせることができた。

算数科においては、問題に書かれている内容を、具体的な操作物を用いたり図を書かせたりして整理する時間を設けることで、個の意見をしっかり持たせて話し合いに参加させるようにした。また、立式と操作物、図を関連付けさせる手立てを講じて全体の場での話し合いを行った。その結果、互いの意見に納得して、解や、解に至るまでの方法を見出すことができた。

理科では、つなぐ内容を表で整理して授業に臨んだ。そうすることで、実験や観察の結果から言えることや、言えないこと、どちらとも判断できないことを整理して、それらの中から課題解決に向けて吟味する内容を捉えることができた。また、互いの実験や観察の結果を視覚化することで、子どもが意見の内容を捉えることができるようにした。そうすることで、友達の意見と自分の意見を比べて、結果の妥当性を判断することができた。

しかし、子どもの話し合いを構造化していく板書については課題が残った。

子どもは、意欲的に話し合い、主眼達成に向かった。しかし、授業後の黒板のみを見て実践を振り返れば、学習課題とまとめの整合性が十分でない実践も少なくない。子どもが何を考え、どのような解を見出せば本時の主眼が確かに達成できたかについて、授業者が端的な解をもっていることが肝要と考える。また、話し合いはその場で行われるライブのようなものである。子どもの反応をしっかり予想して、価値ある言葉や内容について、構造化して板書していくことが、これからの研究を進めていく上で重要と考える。

(2) 研究の成果

研究や授業実践を経て実施したアンケートをもとに、成果と課題を考察する。

①子どもへのアンケート結果より

Table with survey results for 6th grade biology and 5th grade arithmetic. Columns include item, evaluation (4-point scale), and percentage of responses. Includes a central column for overall scores (4-10).

【表1】6年生理科におけるアンケート結果

【表2】5年生算数科におけるアンケート結果

Table with survey results for 2nd grade national language. Columns include item, evaluation (4-point scale), and percentage of responses. Includes a central column for overall scores (4-10).

【表3】2年生国語科におけるアンケート結果

全校児童を対象に、授業評価アンケートを実施し、平成28年6月から平成29年12月までの同じ児童における推移と比較すると、共通点が浮かび上がってきた。特に各教科抽出学年の結果【表1~表3】を見ると、「話し合い活動をして自分の考えと友達の意見を比べることができると感じる」子どもや、「課題について考え自分の意見をもって話し合ったり活動したりしている」子どもの割合が増えている。このことから、本校で大切にしている「比べる・きめる」を繰り返す中で、思考する糸口(何を・どのようになど)を見出していったことが伺える。課題解決の方法

を探らせる際には、子どもに視点を与えたり、手立てを講じたりすることを日々の授業で反復・継続して行って来た成果と捉えている。

さらに、「授業は楽しい」と感じる子どもや、「授業の内容が分かる」と感じる子どもの割合も増加している。これは、学習課題が子どもにとって解決したいものや身近なものになっていたことが要因と考える。本時の学習への見通しがもちやすく、学習課題とまとめの整合性があつたため、子どもは何を学習したのかを捉えることができたのである。

しかし一方で、相手を意識した話し方・聞き方や、分からないことをそのままにしない姿勢、互いに受容し合える学級づくりなどを課題として、子どもが主体的・対話的に深く学ぶための取組を継続・発展していくことが必要になってくる。

②教職員へのアンケート結果より

Table showing teacher survey results on five points regarding student posture and learning. Columns: Point, I think so, I think so, I don't think so, I don't think so.

<自由記述より>

- 考える視点が分かったり、興味深い内容だったりしたときには、子ども自ら学ぶ意欲をもって取り組むことができていた。
めあてを意識したまとめができるようになった。
子どもが見通しをもって学んでいる。
以前は話し合い活動を選けたときに、何も話せない子が若干名いたが、今は減ってきた
考える面白さに気付き始め、分からないところはそのままにせず、教師に尋ねたり、子ども同士教え合ったりすることが増えた。
自分の考えを説明したり、理由を付けて発表したりすることができるようになった。また、友達の考えに反応することができるようになった。

Table showing teacher survey results on five points regarding lesson research and discussion. Columns: Point, I think so, I think so, I don't think so, I don't think so.

<自由記述より>

- ・自分自身が研究の内容やそれに沿った授業とはどのようなものかをしっかり理解することが大切である。
- ・子ども一人ひとりの考えや経験を見取ることの大切さを感じた。子どもの考えの多様性を求めるなら、発問や活動のしばりをどの程度にするかが大切である。
- ・部会が低・中・高にまたがっていたため、縦のつながりを考えて指導する視点がもてた。中学校とのつながりも考え、どこを目指すのかをはっきりしていきたい。
- ・多様な意見を比べ、妥当な意見を選んでいくという授業スタイルが確立してきた。このことが、板書にも表れている。
- ・さらに授業力を向上させていくために、研究を深めたり、新たな視点を得的研修をしたりしたい。

教材研究の視点を得たことが、授業づくりにおける様々な工夫につながったことがうかがえる。授業者が、本時に学ばせたい学習内容を端的にとらえ、明確な意図をもって学習活動を展開する中で必要な手立てを講じていった結果が、子どもの姿に表れつつある。同時に、話合いの進め方や意見のつなぎ方などのスキル面や、他の単元や教科に課題解決の方法を応用していくなど様々な場面における学びの転用については、課題が残る。成果を生かしつつ、子どもが深く学び合える場や状況を設けたり、手立てを講じたりにすることについて研修を進めていく必要がある。

3 実践研究成果の活用方策

(1) 多様な意見を深い学びに導く切り返しについて

教科で身に付けさせたい本質について、教科の見方・考え方という言葉の意味について、それぞれの部会で協議を重ねて整理し、授業づくりに生かした結果、教科の特性を生かした対話を授業で仕組むことができるようになってきた。自らの力で意見をもち、それをペアやグループ、全体で交流していく中で、自分の意見をより豊かにしていく対話を可能とする教師の働きかけについて研究していく。

(2) 子どもが学びを実感できるまよめの在り方について

子どもは、互いの意見をつなぎながら、主眼達成に向かった。しかし、授業後に分かったことや学習した内容について子どもに書かせると、大体については捉えているものの、分かった理由を自分なりの言葉で詳しくまとめるまでに至っていない子どもが少なくない。

今後は、分かった内容だけでなく、分かり方についても捉えることができるような教師の働きかけと、板書の在り方について研究していく。

「主体的・対話的で深い学びの推進事業」における「教科等の本質的な学びを踏まえたアクティブ・ラーニングの視点からの学習・指導方法の改善のための実践研究」

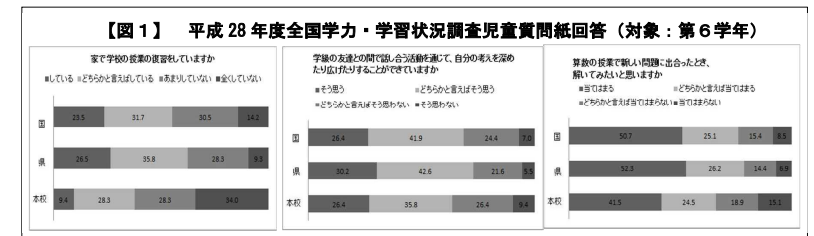
平成29年度委託事業完了報告書【拠点校】

番号	35	都道府県名	山口県（防府市）
----	----	-------	----------

拠点校名	山口県防府市立牟礼南小学校
------	---------------

1 実践研究の具体的内容

(1) 研究の概要



平成28年4月に実施した全国学力・学習状況調査の質問紙調査結果【図1】から見られる6年生の傾向が、他の学年でも同様に見られることから、「基礎的な学力、学習に向かう姿勢・意欲、論理的に表現する力、友達と関わることで学びが深まること」を牟礼南小学校の児童の課題と捉えた。そこで、本校では「学び合いながら『わかる・できる』国語・算数授業づくり」を研究副主題に設定し、「子どもが見通しや目的もてる学習課題の工夫」「思考力を高める話合い活動の工夫」「授業を振り返り、課題解決の方法をまとめる工夫」の3つの視点を基に授業改善に取り組むこととした。1年次、課題を理解し、解決しようとする子どもたちの姿からは、課題提示の工夫やかかわり合いの場の設定についての一定の成果が見られた。しかし、課題に対する目的意識や必然性、教科の本質に即した深い学びの具体化については課題が残った。こうした成果と課題を受けて、本年度の研究仮説を次のように設定した。

思考のズレを生み出すしかけを設定することで目的意識や対話の必然性を生み出し、「山場発問」をすることで思考を深め、結論に至った過程を適切な方法で振り返ることで理解を深いものにしていく。この一連の働きかけにより「課題解決に向けて主体的に学び合う子ども」が育つのではないか。

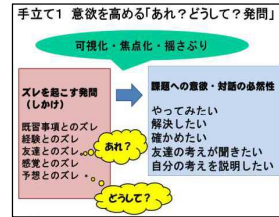
(2)実践の具体

①5つの手立てによる授業構想

3つの視点をさらに焦点化した5つの手立てを講じ、研究の柱とした。手立て1～4は授業構成の際の手立てとして、手立て5は、他の4つの手立ての土台となるものと考えた。

手立て1 意欲を高める「あれ？どうして？発問」

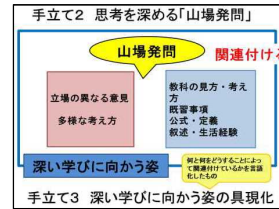
既習事項とのズレ、友達とのズレ、予想とのズレなど、ズレを誘発する発問をすることで、「あれ？」「どうして？」という葛藤を引き出す。そのズレを可視化したり、揺さぶったりすることで、「やってみたい」「確かめたい」「友達の考えが聞きたい」など課題への意欲や対話の必然性を生み出す。このような発問を「あれ？どうして？発問」と名付けた。【図2】



【図2】手立て1

手立て2 思考を深める「立場発問」

「あれ？どうして？発問」から出てきた「立場の異なる意見や多様な考え方」と「考えの根拠となるもの」とを引き寄せる接着剤的な役割を果たす発問を「立場発問」と名付けた。【図3】



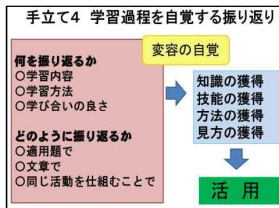
【図3】手立て2・3

手立て3 深い学びに向かう姿の具現化

本校では、「関連付け」が行われている状態を「深い学び」と捉え、「立場の異なる意見や多様な考え方」と「根拠・理由付け」が「立場発問」によって関連付けられている状態を「深い学びに向かう姿」とした。そして何と何がどのように関連付けられるのかを言語化したものを手立て3「深い学びに向かう姿の具現化」と名付けた。【図3】

手立て4 学習過程を自覚する振り返り

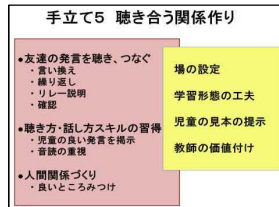
学習を通して得た内容、方法、学び合いの成果等を文章表記や適用題を解くこと、本時の始めと終わりで同じ活動を仕組むことなどによって振り返りとし、その成果、効果、価値を自覚することを「学習過程を自覚する振り返り」と名付けた。こうした学習過程の自覚が活用する力につながっていくもの考える。【図4】



【図4】手立て4

手立て5 聴き合う関係作り

聴き合う関係を構築するために、友達の発言を聞き、「繰り返す・言い換える・続きを話す・反論する・質問する・付け加える」などの言語活動を、学習形態を



【図5】手立て5

変えながら繰り返すことにした。聴き方・話し方スキルの習得については、子どもたちから出てきた見本となる話し方、聴き方、説明の仕方を価値付け、掲示することで全体への浸透を図った。また、自己肯定感の低さが大きな課題であることから、学校、学級全体のよさ、一人ひとりのよさを認め合う活動を設定し、目に見える形にして掲示した。【図5】

②部会別研修

発達段階や系統性に加え、教科特有の見方・考え方を追究するために「算数部会」「国語部会」を設けた。そして、次のような部会テーマを設定し、教材研究、授業構想、指導案作成を行った。

A 国語部会

部会テーマを「対話を通して、自分なりの作品のとらえ方を表現することができる」とし、以下の3つの視点を5つの手立て（※前頁参照）と関わらせることで授業を構想した。

- ・本時または単元の初めの読みと最後の読みを比べることで読みの深まりを自覚させる。
- ・考えを選択させることで、立場の明確化や能力差に応じる。
- ・意見を整理し、構造化した板書を示すことで思考を深める。

イ 算数部会

部会テーマを「活用力を意識した授業づくり」とし、以下の4つの視点を5つの手立てと関わらせることで授業を構想した。

- ・生活の場面から課題を提示する。
- ・考えを選択させることで立場の明確化や能力差に応じる。
- ・図、表、絵などを考え方や解き方の説明ツールとして活用できるようにする。
- ・子どもから表出された言葉を説明やまとめに生かす。

③子どもの姿から語る研究協議会



地域の方を交えた協議会

研究協議を子どもの姿から語ることとし、授業における子どもの姿、子どもの変容から、発問や手立ての有効性について検討してきた。授業参観ではグループに分かれ、下の3つの視点から子どもたちの様子を見取った。

- 視点1 子どもたちが課題に意欲的に取り組んでいたか。
- 視点2 深い学びに向かう姿が見られたか。
- 視点3 学びの過程が自覚できていたか。

協議会では、学校運営協議会の委員の方々、中学校の先生方にも参加していただき、多角的な視野から、系統性等も踏まえつつ、話し合うことができた。

④発問集の作成

主体的・対話的で深い学びは、それぞれが単独で成立するものではなく、一連の流れの中で実現できるものである。その流れを作るのが発問である。本校では「あれ？どう

あれ？どうして？でアクティブ・ラーニング	
1年1組 授業者	
国語科 単元名「くらべて よもう じどう車くらべ」	
1	あれ？どうして？度（50）%
2	あれ？どうして？発問
バスや乗用車、トラック、クレーン車の中で、1番の自動車はどれでしょう。	
3	山場発問
それぞれの自動車は得意な仕事がちがうのですね。	
4	解説（しかり、効果等）

して？発問」「山場発問」の役割と効果、さらにどの教科のどの単元でどのような発問が考えられるのかを検証するために2つの発問とその解説を書いたカードを100枚以上作成した。これまで考えられた発問を分析していくと、「あれ？どうして？発問」では、感覚的、限定的、一面的なとらえ方、誤答やつまずきそうなどところなどを取り上げることで、思考を揺さぶり、課題解決への意欲を喚起している。「山場発問」には、比較や理由付けを促す働き、一般化、概念化、多様化につなぐ役割が見られる。また、結論に導くための根拠があるかどうか、「山場発問」として成り立つ条件にもなっている。2つの発問を考えることは、授業構想そのものであり、子どもたちのつまずきや支援の在り方を見つけることでもある。

(3) 授業実践例 第2学年算数科 「三角形と四角形」

①本時の授業における手立てについて

本時では、「三角形と四角形の定義を基に図形を分類すること」を学習する。

【あれ？どうして？を引き出す発問について】

本時における「あれ？どうして？発問」

今から見せる図形は、三角形かな、四角形かな。



【図6】標識の写真

日常生活で使われている形の写真【図6】を教枚提示し、三角形か四角形かを尋ねる。その後、直線で完全に囲まれていない図形や直線以外の線で構成されている図形を含めた10枚のカードを仲間分けさせることで、形を感覚的にとらえてきた子どもたちの思考を揺さぶる。

【山場発問について】

本時における「山場発問」

どうして三角形や四角形ではないの。

子どもたちが仲間分けをした図形の中から意見が異なったものについて、三角形や四角形なのか、そうではないのかをペアや全体で話し合わせる。その際に「角がまるい」などの感覚的に説明した場合には、定義に基づいて説明をさせることにより、三角形や四角形の理解が深まるようにする。

【山場発問を通して深い学びに向かう姿】

複数の図形から三角形、四角形の定義を用いて、理由を明確にして仲間分けをしようとしている姿を深い学びに向かう姿ととらえる。

【学習過程を自覚する振り返りについて】

最初に提示した「日常生活に使われている形」について再度問うことで、学習の成果を自覚できるようにする。

②授業の実際

日常よく目にする形の提示やフラッシュカードの活用により、ゲーム感覚で図形の弁別に取り組んでいた。図形には、四角形や三角形ではない形を入れ込み、「にせもの」と表現することで、「本当の三角形や四角形」と「にせもの」とを見分けたいという気持ちが高まっていった。10の図形を個人で弁別した後、ペアでお互いの考えを確認する時間をとった。このことにより、互いの考えの違いが明確になり、対話の必然性が生まれた。弁別理由について、初めは、「曲がっている線があるから」など感覚的な言葉で表現していたが、教師の「それはどこのことなのか」という問い返しにより、別の児童が実際に図形の曲線の部分にチョークで印を付けた。このことで、意識が焦点化され、考えるべきところが共通認識できた。さらに、「どうして曲がっていたらだめなのか」と問い返すことで、定義に基づいて「直線ではないから」と説明することができた。これを他の児童が繰り返し説明することで、全体に浸透していった。振り返りでは、授業の一番初めに提示した「日常生活で使われている形」をもう一度考えさせるという活動を仕組んだ。本時の初めには、全員が三角形や四角形と答えていたが、振り返りの時点では、「にせもの」と見抜き、ペアで違う理由を話すことができた。この活動を通して児童は、自分の学びを自覚することができたと考える。このように生活場面を授業の入り口、出口にすることで、「実生活にある図形」というものがより意識され、活用する力につながっていくのではないかと考える。



ペアでの対話

2 実践研究の成果とその分析

(1) 児童アンケートからの検証

全校児童対象の授業アンケート結果の推移から見える成果と課題は、次の通りである。

NO	質問事項	評価				◎-○
		評価	◎40.7	◎49.3	◎49.12	
1	授業の内容が分かる	4+3 2+1	92 8	96 4	95 5	3
2	授業が楽しい	4+3 2+1	87 13	91 9	96 4	9
3	授業に集中している	4+3 2+1	87 13	89 11	93 7	6
4	友達と話し合うとき友達の話を意見を最後まで聞いている	4+3 2+1	92 8	95 5	91 9	-1
5	友達と話し合うとき友達に伝わるように声の大きさや話し方などに気をつけている	4+3 2+1	86 14	89 11	90 10	4
6	分からないところは先生や友達に質問している	4+3 2+1	78 22	76 24	80 20	2
7	授業では課題について考え、自分の意見を持って話し合ったり、活動したりしている	4+3 2+1	84 16	82 18	83 17	-1
8	話し合い活動をして、自分の考えと友達の考えを比べることができる	4+3 2+1	81 19	83 17	84 16	3
9	授業で安心して自分の意見を話すことができる	4+3 2+1	78 22	76 24	80 20	2
10	自分には良いところがある	4+3 2+1	75 25	70 30	86 14	11

全校児童の国語科アンケート結果の推移

NO	質問事項	評価				◎-○
		評価	◎40.7	◎49.3	◎49.12	
1	授業の内容が分かる	4+3 2+1	91 9	92 8	94 6	3
2	授業が楽しい	4+3 2+1	86 14	90 10	95 5	9
3	授業に集中している	4+3 2+1	90 10	91 9	92 8	2
4	友達と話し合うとき友達の話を最後まで聞いている	4+3 2+1	91 9	95 5	95 5	4
5	友達と話し合うとき友達に伝わるように声の大きさや話し方などに気をつけている	4+3 2+1	86 14	90 10	90 10	4
6	分からないところは先生や友達に質問している	4+3 2+1	80 20	78 22	80 20	0
7	授業では課題について考え、自分の意見を持って話し合ったり、活動したりしている	4+3 2+1	83 17	82 18	86 14	3
8	話し合い活動をして、自分の考えと友達の考えを比べることができる	4+3 2+1	81 19	83 17	86 14	5
9	授業で安心して自分の意見を話すことができる	4+3 2+1	78 22	79 21	83 17	5

全校児童の算数科アンケート結果の推移

①成果

- 国語科・算数科ともに、「2：授業が楽しい」という児童が着実に増えてきた。

「安心して自分の意見を話すことができる」「分からないところを先生や友達に質問している」「自分の考えと友達の考えを比べることができる」などの項目でも、肯定評価が増えている。ズレを生み出す課題提示や友達との活動の仕組み方の工夫による、課題とのかかわり、学習への取組などへの手応えが「楽しさ」につながっていると考える。

- 国語科・算数科ともに、「4：友達と話し合うとき友達の話や意見を最後まで聞いている」「5：友達と話し合うとき友達に伝わるように声の大きさや話し方などに気をつけている」の項目の評価は、伸び悩んでいるものの9割を超えている。

3校の子どもたちの課題として取り組んできた成果と考える。相手を意識した伝え方・受け止め方の指導、さらに話し方・聞き方を高めたいという願いに沿う指導が求められる。

- 国語科・算数科ともに、「8：話し合い活動をして、自分の考えと友達の考えを比べることができる」という児童が着実に増えている。

聴き方・話し方のスキルやできてきている児童の価値付け、比べやすくするための選択式の活用などが奏効していると考えられる。

②課題

- 国語科・算数科ともに、「6：分からないところは先生や友達に質問している」の項目の評価が8割にとどまっている。

分からないところをそのままにしておく傾向がうかがえる。分からないことの本質の低さや分からないことの伝え方への自信のなさ、学習習慣の定着や解決したいという思い・願いの低さ等が起因していると考えられる。相関関係のある「授業で安心して自分の意見を話すことができる」の項目では、算数科で5ポイントの向上が見られるものの、国語科では8割にとどまっている。聴き合う関係性の醸成に一層力を入れていきたい。

(2)「あれ？どうして？発問カード」の検証

発問カードとしてまとめられた114の実践事例のうち、国語38事例、算数55事例を分析した。

国語における38事例の内訳は、物語文が11、説明的な文章が20、言語事項が6、詩が1で、説明的な文章を扱ったものが多かった。実際に複数の教員から「説明的な文章の方がズレを生み出すしかけや発問が作りやすい」という声が聞かれた。

算数における55事例の内訳は、数と計算が33、量と測定が3、図形が8、数量関係が11であったが、これには、扱う内容の配当時間が大きく関係していると考えられる。

また、「あれ？どうして？発問」については、国語では、およそ14のパターン、算数ではおよそ15のパターンに分類することができた。

【表1・表2】に見られるように、どのパターンも選択肢や順位、数字などを問うこ

とで、全員が答えやすく、ズレが明確になるよう仕組まれている。国語については、誤った読み（使い方）、表面的な読み（使い方）、限定的な読み（使い方）になりがちなところを発問にしている。算数についても誤答やつまずき、迷いが生じやすい内容、既習と違う考え方を要するものなどを発問にしている。ズレを生み出すということは、比較を導くことであり、「あれ？どうして？発問」は、「比べる視点や比べる材料を与えること」と言い換えることができる。

「山場発問」は、多様であり、一定のパターンに分類することは難しかったが、「あれ？どうして？発問」で出た「立場の異なる考えや意見」と何を関連付けるのかについては、【表3】のようにまとめることができた。「山場発問」で関連付けが行われたことにより、国語では、筆者の表現の工夫、非連続型テキストの効果、文の構成、人物の変容、主題、言葉の用法などをとらえることができた。算数では、数の概念やきまり、公式、解くための方法などをとらえることができた。「あれ？どうして？発問」により「比べる」という思考や活動が誘発され、「山場発問」により、比べたもの・比べたことがつながっていく。この一連の流れが、主体的・対話的で深い学びにつながっていくものと考えられる。

【表1】発問カードの分析			【表2】発問カードの分析			【表3】発問カードの分析	
国語			算数			山場発問で関連付けるもの	
パターン	あれ？どうして？発問	喚起と連動する活動	パターン	あれ？どうして？発問	喚起と連動する活動	国語	算数
1	だれが～？	選択(該当者)	1	どの答えが正しい？	選択(答えの正誤)	既習事項	既習事項
2	話づく？誰れる？	選択(気持ち)	2	どの式が正しい？	選択(式の正誤)	生活体験	生活体験
3	どちらが正しい？	選択(正誤)	4	どの方法がよいか？	選択(方法)	言葉	公式・定義
4	必要？必要じゃない？	選択(有無)	5	どちらが大き？	選択(大小)	文	絵・図・表・グラフ
5	どの段落？	選択(段落)	6	何算になる？	予想	絵・図・写真・グラフ	見本の説明
6	番～なのは？	順位づけ	7	1番～なのは？	順位づけ	段落	問題文
7	～のように並べ替えよう	並べ替え	8	大きい順に並び替えよう	並べ替え	場面	作業
8	どう分ける？	分類	9	どう分ける？	分類	筆者	基本の考え方
9	どんな～(内容・言葉)が入る？	予想・想像	10	どんな数字が入る？	空欄埋め(算数)	他の作品	位取り表
10	どんな～(内容・言葉)が入る？	空欄埋め(国語)	11	この答えは○だよな？	解答提示確認	他の資料	資料
11	～の代わりに～だといかないの？	言葉の置き換え	12	本道に○になるの？	置きすり確認		
12	○座ある？○台ある？○文ある？	数える	13	なぜ～なの？	理由づけ		
13	なぜ～なの？	理由づけ	14	どこが違う？どこが同じ？	比較		
14	どこが違う？どこが同じ？	比較	15	どうやって解く？	方法を問う		

3 実践研究成果の活用方策

本研究は、牟礼地区3校が合同で取り組んできた。同じ研究主題のもと、合同研修会や授業参観を重ねたことで、小中連携、小小連携が進み、地域を巻き込んで、「牟礼地区の子供を育てる」という意識が醸成されつつある。

研究発表会を防府市小学校秋季教育研究大会と兼ね、山口県内の全小中学校に案内を出して開催したことで、3校の取組を県内小中学校、防府市内の小中学校、幼稚園、保育園にも紹介することができた。今後は合同研究の成果、「あれ？どうして？発問集」等、本校独自の取組をホームページに掲載するなどして、さらに広げていきたい。

(様式2)

「主体的・対話的で深い学びの推進事業」における「教科等の本質的な学びを踏まえた
アクティブ・ラーニングの視点からの学習・指導方法の改善のための実践研究」

平成29年度委託事業完了報告書【拠点校】

番号	35	都道府県名	山口県（防府市）
----	----	-------	----------

拠点校名	山口県防府市立牟礼中学校
------	--------------

1 実践研究の具体的内容

(1) 研究の概要

3校合同の研究主題である「課題解決学習に向けて主体的に学び合う子どもの育成」を受けて、副主題として「コミュニケーション能力の伸長～聞きとる力、考える力、表現する力を育て、アクティブ・ラーニングにつなげる授業づくり～」を掲げた。本校は、全ての生徒が牟礼小学校から進学してくるため生徒同士が互いによく知っており、「自分が意見を述べなくても周囲が分かってくれる」と感じている。また、すでに学習面で役割分担が自然とできているため、「自分の考えを改めて言語化して主張しなくても周囲が汲み取ってくれる」という安心感をもっている。しかしその反面、生徒自身が授業の中で、よく聞き、じっくり考え、そして意見を述べ、さらに考えを深める作業をせずに人任せにしてしまうという課題があった。

そこで、各教科の本質を踏まえた「主体的・対話的で深い学び」の授業実践を積み重ね、「聞きとる力、考える力、表現する力を育てることは、生徒のコミュニケーション能力を伸長させることになり、主体的に学び合う生徒を育てることになるのではないか」という仮説の下、以下の研究実践を行った。

(2) 実践の具体

①各教科における「主体的・対話的で深い学び」でめざす生徒の姿の設定

部会ごとに下記のように各教科における「主体的・対話的で深い学び」によりめざす生徒の姿を考えた。これらを基に、部会ごとに授業づくりに取り組んだ。

ア 国語科

国語科において、学びのスタートは教材となる文章に向き合うことである。しかし、生徒は語句が難しいと感じると「難しい」「分からない」の一言で片付けてしまいがちである。そこで留まるのではなく、辞書を使って調べたり、自分なりに理解したことを文章化したりすることや、仲間と意見交流をすることを通して「文章をどう読んでいけばいいのか」「相手に自分の意見を伝えるにはどのように表現すればいいのか」

という経験を重ねさせたい。そのことで、新たな文章に出会ったときに自ら向き合っていく姿勢と読み解いていく力、感じたことや読み取ったことを自分の言葉で表現し伝え合う意欲と力をもつ生徒を育てたい。

イ 社会科

社会科においては、生徒が社会的事象に関心をもって多面的・多角的に考察し、公正に判断するための能力と態度を養うことが目標であると考えている。それを達成するためには、生徒一人ひとりの思考力、判断力、表現力を高める必要がある。そこで、学習課題が生徒の課題意識を高めるものであることを大前提とし、班学習・ペア学習などの学習形態の工夫を行い、主体的・協働的に学び、互いの考えを伝え合う。そして、コミュニケーション能力を高め、思考を深める学習を進める中で表現力が身に付き、思考力、判断力が高まった姿が本校のめざす社会科における「主体的・対話的で深い学び」の姿ではないかと考える。

実践では、生徒の意欲・関心を高めるために、ICTを活用して具体的な資料を提示し、それを基に自分の考えを発表する場面を仕組むことで、上記のめざす生徒像を具現化したいと考えた。

ウ 数学科

数学科の学習過程の多くは、次のようなものであると捉えている。①問題を把握する。②解決の見通しを立てる。③解決を実行する。④発表し、解決方法を検討する。⑤まとめて、発展課題や創造的学習に取り組む。この①から④の過程では、自ら進んで取り組み、よりよい方法を考えようとしたり、内容を簡潔明確に表現したりする態度を「主体的な学び」の姿として身に付けさせたい。また、問題や内容を把握し、自ら解決しようとする中で「教材との対話」を、問題解決の過程で自己の思考を検証、評価することで「自己との対話」を、自他の思考を伝え合うことで「他者との対話」をし、この3つの対話を「対話的な学び」の姿としてめざしたい。さらに、⑤の過程では、①から④の過程で得た解決方法についてまとめ、生徒自らがより発展的な課題を見出したり、新たな問題を創造したりして問題解決に取り組み、「深い学び」となることを期待した。

エ 理科

理科における「主体的に学ぶ」姿とは、自然の事物や現象に興味や関心が高く、生徒自ら事象を理解したいという姿勢をもつことと考える。そのため、生徒が個人で思考したり仲間と話し合ったりする中で、課題解決や事象の解明にたどり着く力を育んでいきたい。教師の役割は生徒の主体的な活動がうまく流れるように授業を仕組むことであり、活動の際には必要以上に支援せず、生徒の活動を見守りたいと考える。また、理科における「対話的な学び」でめざす生徒の姿は、自分の考えを仲間に分かりやすく伝えようとする中で、仲間の多様な考えを聞き、自分の考えと比べることを通して、新たな発見をしたり、自分の考えを見つめ直したりしようとする姿である。さらに、自分の考えを説明するということが、表現力の育成につながるのと同時に、分かりやすく論理的に説明しようとするのがより深い理解につながるかと考える。これらのような生徒の姿が「深い学び」を促すと捉える。

オ 英語科

英語科では、単に知識として英語を理解するだけでなく、英語を用いて何ができるようになることを目標としている。生きて働く英語力を身に付けるためには、実際に英語を「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」を通して、英語を身に付けていくような学びが大切である。授業では、基礎、基本の「理解や定着をめざす学び」や英語を用いて「表現・発信をめざす学び」において、生徒が主体的に関わる「深い学び」の過程が実現されることが求められると考えている。また、他者との協働や関わり合いを通して、英語への気付きや理解が深められたり、英語の技能が高められたりするような「対話的な学び」（単に dialogue を用いた対話練習ではない）ができていることが大切であると言える。生徒が英語で何ができるようになるか見通しをもって学習に能動的に取り組み、学習活動を振り返って次につなげる、「主体的な学び」の過程を意図的に準備することも忘れてはならない。

②授業改善のポイントを踏まえた授業実践

ア 「導入の工夫」

「主体的な学び」を成功させる鍵となるのが、「導入の工夫」である。生徒が意欲をもって授業に臨むことができるかどうかは導入の際の「課題設定と発問の工夫」にかかっている。生徒が課題に向かって「解いてみたい」「考えたい」「聞きたい」「作りたい」「歌いたい」などと感じたとき、主体的な学びはスタートしている。そしてその気持ちが一瞬で終わることなく、単元を通して、あるいは1時間の授業時間の中で継続するためには、課題がよく練られていること、その課題に合った効果的な追究方法を見出すことが必要である。生徒が待ちきれずに早く学び始めたいと思うような「課題の設定」と「効果的な課題追求の発問と方法」が大変重要であると考え、各教科、教材ごとに導入を工夫した。

イ 「授業形態の工夫」

本校では、「対話」を「教材との対話」「自己との対話」「他者との対話」と捉えて、まずは生徒が教材にじっくり向き合う時間をとることを心がけた。具体的には、効果的な課題追究の方法の中で、「学び合い」のための個別学習、一斉学習、グループ学習を適時取り入れた。課題に応じて授業形態を変化させることは、生徒の思考の流れを考えることにつながり、より一層授業の組み立てを意識するようになった。

ウ 「視覚に訴えるICTの活用と課題の工夫」

生徒の学ぶ意欲を高めるために、ICT機器の活用を試みた。例えば、デジタル教科書や写真、グラフなどの資料を拡大提示した。機材の数や設置場所や時間についての課題があることから、最初は英語科と社会科が中心となって取り組んだ。

③研修会の開催（3校合同及び自校）と各種研修会への参加

3校合同で3回、加えて本校では学期に1回、外部講師を招いての全教員参観の研究授業と研究協議を行った。また、県内外の各種研修会に参加して、各学校の実践の状況や理論を学んだ。

【3校合同研修会】

平成28年8月	・附属山口中学校の教諭を講師に招き、アクティブ・ラーニングについての講話とバックワードデザインによる授業構成の方法を教授いただき、その後、小学校と中学校の教員一緒に演習を行った。
平成29年1月	・文部科学省の教育課程調査官を招き、各学校による研究授業を行った後に、次期学習指導要領を踏まえて、教科の本質的な学びを踏まえた授業についての講話を伺った。
平成29年8月	・山口県教育庁義務教育課主査を招き、講話を伺い、指導案検討会を行った。

④「振り返りシートの活用」

全教科で統一した形式を利用していたが、教科ごとの特性に応じて、徐々に各教員がアレンジを加え、次の授業づくりに生かすためのオリジナルシートを作成した。

⑤3校共通の生徒アンケートの実施（学期に1回）

3校共通で同じ項目のアンケートを実施し、実践の効果を検証した。

⑥研究発表大会（3校合同）の開催

平成29年11月22日に3校合同で、研究発表大会を開催した。本校では、全学年、全学級で研究授業と意見交換会を行い、その後、牟礼小学校にて全体会を行った。約400人の参加者があった。

2 実践研究の成果とその分析

(1)取組の成果

抽出学年において、平成28年度10月に実施した「山口県学力定着状況確認問題」の生徒質問紙の回答率【回答A】と、平成29年度4月に実施した「全国学力・学習状況調査」の生徒質問紙の回答率【回答B】を比較すると、次のような変容が見られる。

(※数値は、「当てはまる」・「どちらかといえば当てはまる」と答えた生徒の割合)

【質問①】	1, 2年生のときに受けた授業では、生徒の間で話し合う活動をよく行っていたと思いますか。	A 82.0%	⇒	B 88.2%
【質問②】	1, 2年生のときに受けた授業では、自分の考えを発表する機会が与えられていたと思いますか。	A 81.0%	⇒	B 83.6%
【質問③】	1, 2年生のときに受けた授業では、先生から示される課題や、学級やグループの中で自分たちで立てた課題に対して、自ら考え、自分から取り組んでいたと思いますか。	A 70.0%	⇒	B 77.7%
【質問④】	1, 2年生のときに受けた授業では、学級やグループの中で自分たちで課題を立てて、その解決に向けて情報を集め、話し合いながら整理して、発表するなどの学習活動に取り組んでいたと思いますか。	A 65.0%	⇒	B 74.1%

さらに、3校で共通して実施したアンケート結果の一部は以下である。

H29牟礼中3年生（H28,29年生時より調査）国語アンケート（H28年6月～H29年12月）

上段：4…とてもあてはまる 3…だいたいあてはまる 下段：2…あまりあてはまらない 1…ぜんぜんあてはまらない

No.	質問事項	評価					平均点(満点)
		H28年6月	H28年12月	H29年3月	H29年6月	H29年12月	
1	授業の内容が分かる	89% 11%	87% 13%	97% 3%	96% 4%	94% 6%	5.0
2	授業は楽しい	67% 33%	92% 8%	90% 10%	95% 5%	94% 6%	27.0
3	授業に集中している	64% 36%	84% 16%	84% 16%	85% 15%	99% 1%	15.0
4	友達と話し合うとき友達の話や意見を最後まで聞いている	93% 7%	98% 2%	96% 4%	94% 6%	96% 4%	3.0
5	友達と話し合うとき友達に伝わるように声の大きさや話し方を気を付けている	86% 14%	92% 8%	87% 13%	93% 7%	95% 5%	9.0
6	分からないところは先生や友達に質問している	61% 39%	83% 17%	77% 23%	85% 15%	87% 13%	26.0
7	授業では課題について考え自分の意見をもって話し合ったり活動したりしている	80% 20%	92% 8%	88% 12%	94% 6%	94% 6%	14.0
8	話し合い活動をして自分の考えと友達の見解を比べることができる	83% 17%	90% 10%	86% 14%	94% 6%	94% 6%	11.0
9	授業では安心して自分の意見を言うことができる	78% 22%	92% 8%	89% 11%	85% 15%	93% 7%	15.0
10	自分にはよいところがあると思う	65% 35%	81% 19%	62% 38%	64% 36%	74% 26%	9.0

アンケート結果を踏まえると、次の2点が成果として考えられる。

- ①生徒がじっくり考え、発表する機会を与えられることで、意欲的、主体的に授業に取り組む姿が見られるようになった。
- ②発言する抵抗感が減り、仲間と意見交換をしながら、自分の見方を広げ、共感と気付きをもって、さらに意見を深めようとする姿勢が見られるようになった。

教職員のアンケートには、「以前より生徒の書く力や意見をまとめる力が向上してきた」「仲間と意見交換をして、自分の考えを広げたり深めたりしたいと考える生徒が増えた」「発表に慣れて積極的にようになってきた生徒が増えた」など、実感をもとにした意見があげられたことも成果である。

(2) 今後の課題

【教職員のアンケートから】

- ・時間数のバランスの取り方（各教材にかける時間）が難しい。
- ・生徒がより能動的になれる評価の仕方を考えなくてはならない。
- ・生徒にとって必然性のある発問とその仕方の工夫に時間がかかる。
- ・理解が遅い生徒への手立てとその生徒の班での役割の難しさ。

【生徒のアンケートから】

～平成29年度牟礼中学校3年生全国学力・学習状況調査生徒質問紙～

※数値は、「当てはまる」・「どちらかといえば当てはまる」と答えた生徒の割合

質問① 国語の授業で学習したことは将来、社会に出たときに役に立つと思いますか。

83.3% (全国平均)
87.6% (山口県平均)
74.2% (本校平均)

質問② 数学の授業で学習したことは将来、社会に出たときに役に立つと思いますか。

72.4% (全国平均)
78.6% (山口県平均)
75.3% (本校平均)

これを見ると、生徒にとって必然性のある授業を仕組む必要があることがわかる。

これまでの研究実践を通して、次のような課題が浮かび上がってきた。

- ア 課題を追求する際の手法は適切か。
- イ 生徒がより能動的に授業に取り組む評価の仕方であったか。
- ウ 生徒が学ぶ楽しさを実感できる教材の切り口であったか。
- エ 深い学びの姿は、生徒のどのような姿となって立ちあらわれてくるのか。

授業づくりの中心として、課題設定と課題に応じた効果的な課題追究の方法を考えることに取り組んできた。その結果、教材のどの部分をもどのように取り上げ、生徒にどのように考えさせるか、捉えさせるかを多面的に考える機会が増えた。また、部会の教員同士で意見を交換することで、違った視点に気付き、教材と生徒への理解をより一層深めることもできた。こうしたことから、これまで以上に、生徒の考えを引き出す発問、一問一答式の閉ざされた発問ではなく、多様な観点で発言できる開かれた発問の仕方に気付くことにもつながった。

発問を生み出すためには、生徒が単元や一時間を通して意欲的に取り組める課題を設定すること、生徒の思考のための時間を生み出すこと、生徒にじっくり考える時間を保障するために、「聞く」場面、「考える」場面、「書く」場面、「話し合う」場面、「発表する」場面を区別する必要があることを確認することができた。

3 実践研究成果の活用方策

今回の実践研究による成果を以下のように活用していきたい。

- ・教員自身がその教材を生徒と出会わせる時に、今回の研究実践で明確となったより効果的な手段を選択しながら「対話的・主体的で深い学び」の視点を意識して授業を組み立て実践する。
- ・教員が同じ視点で互いの授業を参観することで、アドバイスしたり疑問を投げかけたりにして、常に新鮮で謙虚な気持ちをもちつつ授業改善を進める。
- ・研究授業を行う際には、他校にも周知し、他校の教員にも自分たちの実践を広め、さらに別の方法や考えなどを知る。さらに、今後も学校運営協議委員の方や、保護者、公民館を通して地域の方に対して参観授業を案内することにより、学校の授業実践の取組を紹介し、意見を踏まえながら、さらに充実した取組にする。
- ・今後も小中連携を進めて、引き続き9年間の学びを意識した取組や、共通の課題とそれを克服する手段を考える基盤とする。

本校では、本研究実践を通して、多くの成果があった。まずは、教員の授業に対する意識の向上である。今までの自分の授業を見直し、改めて教材そのものと生徒の実態について考える。そして、その教材と目の前の生徒たちを、どのように出会わせるかで悩む。この「悩むこと」が、生徒にとって分かる授業、面白い日々の授業づくりの基盤である。また、生徒自身も、自分の意見を仲間が聞いてくれる、受け入れてくれる、考えてくれると感じることで、自己肯定感が高まり、積極的に仲間とともに伸びようとする姿勢が身に付

くと考えられる。教員も生徒も、ともに考え、ともに伸び、ともに高め合う。これが「主体的・対話的な学び」の効果でもある。効率のよい教え方も大切であるが、これからのめまぐるしく変わる社会で生き抜く力を育てるには、「主体的・対話的で深い学び」の授業実践をさらに積み重ねることで、生徒自身に、自分たちでよりよく考え、共創する力を身に付けさせることが必要である。今後も本校では、教員全員が、生徒一人ひとりの学びを保障し、生徒自身が主体的・対話的な学び合いの中で、深い学びを実感することができるような授業実践をめざして、教員自らが「アクティブ・ラーナー」となることで、自ら学びに向かう生徒を育てていきたいと考えている。