

令和5年度 国内研修報告

小牧市立篠岡小学校 山本 佳和

1 はじめに

昨年度は5年生、今年度は6年生を担当している。本学年の児童は素直で何事にも意欲的に頑張ることができる。一方、5年生時に行われた全国学力状況調査では国語と算数共に全国平均より20点ほど低い結果だった。そこで、児童一人一人の学びを保障し、充実させることが学力の底上げになるのではと考えた。また、一人一人の学びが保障され、より充実したものになると、価値ある対話が成り立ち、深い学びにつながるのではと考え、研修に参加した。

2 研修テーマ

児童一人一人の学びを保障した指導
～主体的・対話的で深い学びの実現を目指して～

3 研修先

- (1) 富山市立堀川小学校 第94回教育研究実践発表会
『「自己をひらく授業」を目指して』
会場:富山市立堀川小学校
期日:令和5年 6月2日(金)～3日(土)
- (2) 京都市立向島秀蓮小中学校 研究発表会
『「主体性」と「社会性」につながる、「自己調整力」の育成』
会場:京都市立向島秀蓮小中学校
期日:令和5年11月10日(金)
- (3) 大阪府和泉市立鶴山台北小学校 第19回公開授業研究会
『考える力を育てる ～ひびきあう つながりあう子どもを育てよう～』
会場:和泉市立鶴山台北小学校
期日:令和6年 1月20日(土)

4 研修報告

- (1) 富山市立堀川小学校 教育研究実践発表会
実践主標 『個が育つ教育経営 ～自己をひらく授業～』

① 富山市立堀川小学校について

校舎は、立て替えがあったらしく、とても新しかった。廊下には、熱帯魚や金魚などの水槽や、モルモットなどの小動物の飼育スペースもあり、校舎内には、とにかく様々な生き物が数多くいた。各フロアには広いスペースがあり、児童の創作物があふれ、各教室には、児童の作品がびっしりと掲示されていた。また、各教室で設定している教科と主題が大きく掲示されていたのも印象的だった。

1日の日課表にも、見慣れないものがあった。児童は8時過ぎに登校すると、8時30分まで「朝活動」という時間がある。その後「くらしの時間」があり、授業になる。業後に「自主活動」があり、下校となる。とにかく、児童一人一人の“個”の関心や気持ちを尊重し、互いに“聞き合う”関係を大切にしている工夫がたくさんあった。

② 富山市立堀川小学校の教育について

(ア) 個が育つ教育経営

(i) 朝活動

朝活動とは、「子どもたちが身の回りの環境から見つけ、主体的にはたらきかける」時間。参観した日は、児童が自主的に掃除を行っていた。児童は、登校すると各学年のフロアに設置されたホワイトボードに向かう。そこに、一人一人の名前が書かれた磁石と校舎内が拡大された用紙が貼られていて、児童は、自分が活動したい場所に磁石を貼り、そこで清掃活動などを行う。見た感じでは、各場所に人数制限などはなさそうだが、上手く均等に散らばっていた。活動としては、教室の掃除をする児童やトイレを掃除する児童、飼育している動物の世話をする児童など、様々。自己決定の場として、また互いを尊重する場としての意味と意義があるように感じる活動だった。

(ii) 教師が徹底して個の理解に努めている

作成された指導案に目を通すと、多くの指導案に児童の個人名とその児童の思いや気持ちが書かれていた。また、授業の出発は、“個”の思いから始まった。それは、堀川小学校の教育理念に沿っている。

堀川小学校の著書「個の学びと教育」には、「教師が心がけなければならないことは、思慮や行動等がまだまだ幼く、もしくは足りない「子」に何かを教えよう、理解させようとするのではなく、自らの足で立脚しようとしている「個」一人一人が、どのように考え、伸びようとしているか、その理解に努めることである」と書いてあった。また、「生活経験や学習経験が異なり、方向性や進度も様々な子どもたちが、同じ課題の下で学習を進めていくことは、一人一人を大切にしているといえるだろうか。」とも書かれていた。

(イ) 聞き合う

「朝の活動」が終わると、「くらしの時間」という活動が各学級で行われていた。教師が「今思ってることやみんなに聞いてほしいことはある？」と問いかけ、挙手した児童を教師が指名し、その児童がほかの児童に向けて話し始めた。他の児童は、じっくりと耳を傾け、話を聞いていた。話が終わった後に、どう感じたのか、ぽつりぽつりと発言が続いた。その間、教師は、指名した児童の話を要約しながらキーワードを板書していった。

【参観した5年3組の「くらしの時間」のやりとり】

担任	今日学校に来て、今どんなこと思ってる?(すぐに指名せず)児童 A さん
児童 A	昨日、祭りに行ったんよ。いろいろな店があつてね。そこで、金魚すくいがあつたんだけど、金魚が商品みたいになっててかわいそうだなって思って…自由にしてあげれば良いのって思ったんよ。金魚を商品にするなんて考えられない。
他の児童	ほかにどんなことしたの?何食べたの?
児童 A	えーっと…射的と、あと綿あめ食べた。
他の児童	お祭りは、去年は行ったの?
児童 A	去年は行ってないかな。2年生のときは行った。
担任	みんなは、どんな児童 A さんを感じたかな?
児童 B	かわいそうな気持ちも分かるけど…人に飼われている方が幸せなんじゃないかな…
児童 C	児童 A さんは、金魚がかわいそうと言っているけど、お店の人はお客さんを楽しませようとしてるから…児童 A さんは優しいなと思った。
担任	児童 A さんは、前にお祭りに行ったときは、金魚すくいのはしたの?
児童 A	した。したけど、家で飼えなかったから友達にあげた。でも、すぐ死んじゃった。
担任	前はしたんだ。かわいそうだなって思いながらすくったんだ。
児童 A	そのときは、かわいそうって思わずにしてたと思う。

	でも、今はね、川とかには友達や家族がいるかもしれないけど・・・人に捕られたらひとりぼっちになるし・・・
他の児童	ペットショップの犬とかもかわいそう？
児童 A	うーん・・・

女の子Aの思いを中心に話が展開。まるで、女の子Aをカウンセリングしているようなやりとりだった。女の子Aは、みんなと関わりながら自己と対話して来た。担任や他の児童は、女の子の言葉と思いに寄り添いながら、様々な視点を与えたり、彼女自身の変容に気付かせたりと女の子の深い思考を促していた。他の児童も、聞きながら色々と考えを巡らせていたのだと思う。一方で、一部の児童が発言していて一言も発していない児童が大多数。話を聞いているのかなと思うような児童も一部いた。

(ウ) 自己をひらく授業

堀川小学校は、「自己をひらく」を以下のように定義している。

対象となる事象との出会い(目に見える世界)を契機に、自身(目に見えない意識下の世界)に在る「自分の問題」と向き合い、乗り越えたり、根が良い近付けようとしたりする過程で、自らの存在意味や価値に気づき、自己理解を深めていく。

また、「自己をひらく授業」の要件として、

- 1 子ども一人一人にとっての必然の把握(子どもの分析・理解)
- 2 教材がはたらく、子ども一人一人にとっての抵抗や矛盾感(教材の発掘・開発)
- 3 一人学習における子どもの歩みを促す指導・支援、それらを裏付ける丁寧な分析
- 4 子ども一人一人に生きてはたらく集団過程

各学級で、力を入れている教科と単元があるようだった。

その単元との出会いでどんなことに興味があり、どんなことを学んでいきたいのか児童一人一人が書き留め、そこから一人学びが始まる。業後の「自主活動」で自分が疑問に思ったことや解決したいことについて一人一人が探究。そして、頻度は分からないが、授業の時間に「集団過程」という活動が行われている。印象としては、「くらしの時間」の延長戦のようなもの。一人学びを進めていく中で、感じたことや違和感を学級に投げかけ、一時間じっくりとその話に寄り添う。話を聞いている児童も、自分の学びと関連付けながらじっくりと聞き、関わっていく。授業の終わりには、ふり返りとして感じたことを書き留めていく。

参観した6年生の学級では、算数の「比が表すもの」を主の単元としていた。教室に掲示されていたB紙を見ると、「比で表されているもの」とか「カルピスが一番おいしく飲める比」、「比を使った絵の具の混ぜ方」など、子どもらしい様々なものがあった。授業(集団過程)の最初の主役は、児童Dだった。児童Dの疑問は「比で表す必要があるのか」というもの。授業の初めに挙手した児童Dは、指名されると考えや思いを5分ほど話した。カルピスを例に出して百分率や分数で割合を表すことができるし、そっちの方が分かりやすいのではないかというもの。そこからスタートし、実際にカルピスの分量を計算して作って飲んでみたり、絵の具の混ぜ方を探究している児童が画用紙を出してきたりと、様々な視点と手段で深い思考を促していた。教師の立ち振る舞いとして、児童の考えに寄り添いながら、考えを整理させて聞き取るような様子だった。聞き取った内容を全体に広げ、他の児童と関わらせていた。今回の授業の最初の主役は、児童Dだったが、主役が入れかわっていく様子があり、他の児童も自分の一人学びをふり返り、学びを深めている様子が見えてきた。一方、最初の主役の児童Dは、思っていたことと違う方向に授業が進んでしまったようで、途中から沈黙していた。

③ 講演「深く聴く」カウンセリングが「自己との対話」を深める

明治大学 教授 諸富 祥彦 先生

(ア) 自己－自己関係

- (i) 「深い思考」とは、自己との対話

人は生きている間ずっと「自分」と対話し続けている。ある時は、しっかりとその声を聞き、ある時はなだめすかし、ある時は距離をとり、ある時は静かに寄り添う。そんな様々な仕方ですべて「自分」と関わり続けている。

「死ぬ」→自分とお別れするということ。

「生きている」→自己が自己に関わるという「自己—自己」が続くということ。

生きている私は、「自己—自己関係」ということである。

(ii) 自分が深まっていく→「自己—自己関係」が深まっていくということ。

「自己との対話」が深まっていくということ。

学校の教育活動の中心は児童生徒の「自己との対話」を深めていくこと。

「自己との対話」を深めて、自己決定、自己選択する児童生徒。そのプロセスを支援し促進していくことが、教師としての(カウンセラーとしての、親としての)最大の役割。

(イ) 自己との対話(深い思考)を深める授業

(iii) 真剣な「自己との対話」を引き起こすことを可能にする要件

(a) 真剣な「問い」を個人の中に引き起こす教材

・教材の役割→「世界の問い」から「自己の問い」として感受することが可能な方法で提示する。

・「切迫した、のっぴきならない」テーマ 「どげんかせんといかん」テーマ

(例) 環境問題 人口問題 格差問題

環境問題:このままでは、日本は小さな小国になってしまう。」

→これを良しとする人もいる。

何が「のっぴきならない問い」になるかは、人それぞれ

いじめの問題:いつも空気を読んでばかり

同調圧力に屈して、周囲の目を気にして、自分の言うべきことも言えない。

(b) 「自己対話の深まり」を仕掛ける発問とワークシート

・多角的・多面的な発問

同じ「問題」を様々な人の「視点」から見ると、まるで異なって見える。

・子ども自身が、自分の抱く「暗黙の違和感」に基づいてたてた「問い」

「A」か「B」かだけでなく「その他」という選択肢を設ける

→例外的な状況への想像力を膨らませる。

(c) 「違和感」への注目 そこに「とどまる」意義

「この状況におかれて、どんな点にどのような違和感を抱くのか」

「ちょっとおかしい」

「このままではへんだ」

(d) 傾聴「とどまることを支える深い傾聴」

・スローダウン→内的な違和感に「スペース」を与える

・自己対話の促進

(ウ) より深い思考の促進者としての傾聴

・深い問いに「とどまる」

・どこに向かうか分からない 不安定 → 深い思考状態

・深めたい傾聴のポイント

その子がまだ言葉にできない(暗黙)のキーワードを見つけるために

↓ 短い言葉で(長い要約はだめ)

- 2 的確に
- 3 低い声で
- 4 ゆっくりと
- 5 伝え返すこと

内的参照体としての身体的な違和感に、その言葉を響かせる。

言葉を内的参照体と照合する → よりしっくり、ぴったりくる言葉を探す

(2) 京都市立向島秀蓮小中学校 研究発表会

研究主題

『「主体性」と「社会性」につながる自己調整力の育成
～授業と家庭での学びの一体化を目指して～』

① 京都市立向島秀蓮小中学校について

今年度で開校5年目のとても新しい学校。各学年90名ほどが在籍し、1～9年生まで約800人の児童生徒が在籍している。校舎内は、4階建て。とても開放的な印象で児童生徒同士が交流するであろうフリースペースが各フロアにあった。昇降口は一つでそこから1～9年生が出入りをしていた。

② 1年生から9年生がともに学ぶ環境 一貫教育を教育の手段として

教育目標に、『「他とつながる力」・「未来を拓く力」の育成』と掲げ、目標実現に向けて9年間を見据えた教育が行われていた。各学年の学年像が設定されていて、校舎内にも大きく掲示されていた。

1F	1年生「遊びが好きな学年」*遊びから学ぶ。「遊び」の重要性を教職員が再確認する。
2F	2年生「友達が大好きな学年」*思いやりや多様性を受容する土台をこの学年で。
	3年生「自分が大好きな学年」*自尊感情・自己存在感の獲得をこの学年で。
	4年生「下級生を大切に思う学年」*ベーシックステージのリーダーとして。
3F	5年生「自ら決めて学ぶことに挑む学年」 *自分で課題を設定し、他者からの協力を得て深める学びへの挑戦。
	6年生「自らの体力向上に挑む学年」 *健康への意識高揚を図り、他と共に高まる経験をこの学年で。
	7年生「地域貢献に挑む学年」 *見せつけろ!チームステージのリーダーの力を。
4F	8年生「利他に挑む学年」 *利他の心により温かいつながりを獲得する経験を。学校全体のリーダーへの成長を図る。
	9年生「なりたい自分、理想の未来に誠実に向き合う学年」 *なりたい自分、理想の未来をイメージし、着実に歩みを進める学年。

異学年との交流も盛んで、全学年が参加する秀蓮フェスティバル(運動会?)や4年生と8年生がペアを組んでの宿泊学習など横のつながりではリーダーシップを発揮できない児童生徒も縦のつながりで発揮しやすい。また、身近に近い未来の理想像が存在することも大きい。1年生にとって9年生はとても大きな存在で、9年生にとって1年生は純粋で可愛らしく、卒業を控えなりたい自分や未来と向き合う上で大きな経験となるだろう。

授業においても、一貫校の強みを生かしていた。9年間を見通した「教科会」と呼ばれるものが教職員で行われていた。6年生をゴールとするのではなく、9年卒業時を意識した指導が小学校1年生から可能。通常の中学校の指導にお

いて、小学校でどのような指導が行われていたのかを知らずに教育活動を行うのとは異なる結果が得られる。

③ 京都市立向島秀蓮小中学校の教育について

(ア) 研究主題について

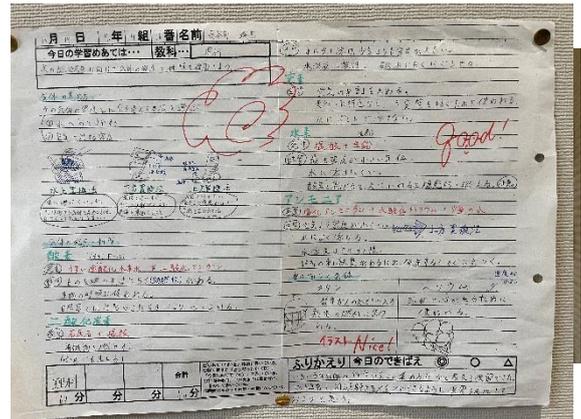
研究主題『「主体性」と「社会性」につながる自己調整力の育成 ～授業と家庭での学びの一体化を目指して～』を掲げた背景には、学テの結果より分かった「学校以外での学習機会が極めて少ない」ことがあった。その要因は家庭環境が大きく起因すると考えられたが、家庭環境を変えることはできない。そこで、「9年間で児童生徒にどんな力をつけたいか」を保護者・地域と連携して育成することが大切だと考えた。と同時に、与えられたものを一定にこなす従来の家庭学習の中身や在り方を見直し、受け身に学ぶスタイルから自身で課題を立て、自己調整をしながら家庭学習に取り組むことが課題解決の糸口になるのではと考え、反転学習を手段とした授業と家庭学習の一体化を目指した。

(イ) 家庭学習の見直し

向島秀蓮小中学校では、「宿題」という言葉を使わず、「家庭学習」という言葉を使っていた。従来の教師から指示される“宿題”ではなく、児童生徒それぞれが主体的に学習するものと捉えていた。家庭学習を始めるにあたって、保護者に理解を得るために「家庭学習のすすめ」を作成して配布し、家庭との連携と、各学年における家庭学習の手引きを示していた。家庭学習では、『学習シート』とICTを活用した『ミライシード ドリルパーク』を中心に行っているようだった。

(i) 学習シート

家庭学習では、3年生以上はドリル教材や問題集を購入せず、児童生徒は「自学・自習シート」を活用しての家庭学習。自身が必要だと感じる課題を考え、児童生徒は、それぞれが授業内で難しく感じたことや間違えた課題、疑問に感じたことなどを1枚のプリントにまとめて週に2回の提出。各フロアには、児童生徒が使用できるプリンタが設置されており、自学シートで使用する資料や問題を自由に印刷することができる環境にあった。これらの自学シートの点検は、従来の宿題と違い、提出の有無を重要視するのではなく担任や教科担当が児童生徒理解の一環として活用。授業とのつながりのあるものや探究的な自学シートは、教室前やフロアなどのスペースを利用して掲示し、他の児童生徒が目を通せるような工夫がされていた。また、外発的動機付けとして、学習シートのコンテストが実施され、表彰された学習シートも掲示されていた。



課題を自分で設定し、解決も自分で行う。従来の「やらされている宿題」とは、一線を画しているように感じた。7年生の生徒に話を聞くと、「以前のドリル学習に比べて学習時間が増えたけれど、自分に合った学習ができるから今の方がよい」と言っていた。まさに主体的な学びが行われていた。また、継続性や環境の工夫が見られた。

(ウ) 授業改善

昭和的な一斉授業から、児童生徒が主体的に学ぶ授業、家庭との一体化を目指す授業への改善として、「反転学習」をキーワードに授業改善が行われていた。授業研究においては、学年の垣根を越えた各教科担当の教師のつながりを大切にしていた。実践授業後には、児童生徒による授業評価が行われ、以降の授業改善に生かされていた。

(i) 反転学習

反転学習とは…



(研究発表会 資料より)

指導者が与える知識や情報を児童生徒が受け身的に学ぶスタイルからの脱却を目指し、令和4年度から反転学習に取り組んでいた。

教師が授業で教える知識や情報をタブレット端末で撮影、もしくは使用する動画などを検索して児童生徒に配信。児童生徒は、タブレット端末を使って自宅で家庭学習として予習（予習＋講義）を受ける。教室では、自身の思考や他者との協働により問題を解決していく話し合い・教え合いなどを行う。印象的だった言葉は、『反転学習による「分かったつもり」を教室ですり合せて探究していく』というもの。

「とにかく反転学習をすればよい」とならないように、単元を構想し、練り込み、吟味することが大切で、授業者が設計した単元計画を児童生徒にも示していた。単元全体を可視化できるようにして今の状況や今後の学習を考えさせ、自己調整を促す工夫をしていた。

(ii) 児童生徒による授業評価

研究授業のあと、授業を受けた児童生徒が参観者の質疑に答える形で行われていた。その授業の時間のことだけでなく、単元を通して学びを振り返りながら回答する児童生徒の姿から、本時に向けて取り組んできた単元計画の見直しや授業の質の向上が期待できる。

参観した研究授業の後の授業評価でも、児童生徒から授業に対する素直な声が聞かれた。また、授業中の児童生徒の発言に対して、その意図や思いを授業後すぐに聞くことができるのがとても新鮮だった。



(3) 和泉市立鶴山台北小学校 第19回公開授業研究会

研修課題『考える力を育てる ～ひびきあう つながりあう子どもを育てよう～』

① 和泉市立鶴山台北小学校について

平成16年から、石井順治先生を講師に招き、今日に至るまで研修テーマを毎年掲げて授業研究・公開授業を行っている。研究会の資料には、今年度の各担任の願いと課題、そして授業研修のたびに蓄積してきたふり返りと課題が載っており、教職員全体で研修テーマに臨んでいることがうかがえた。また、互いの授業を見合う場が1年間の中で多く設定され、“共に授業を創造する”考えが素晴らしいと感じた。

② 公開授業研究会

(ア) 公開授業を参観して

(i) 子ども同士がつながる

公開していたどの教室も児童同士が互いの顔を見ながら話し、聞いていた。また、児童の発言に対して授業者が「伝わった？どうだった？」と他の児童に対して投げかける発言が多く、印象に残った。

1年生の国語スイミーの授業では、音読の後にある児童が「あさいってなんやろ。」とつぶやいた。それを聞いた授業者は、「今の聞こえた？どうやろね。」と発言し、投げかけ、他の児童数名が身振り手振りで知っている言葉を使って説明していた。ある程度話が盛り上がったから授業者は最初の児童に「どう？わかった？」と返し、その児童も自分の言葉で説明し、納得していた。

3年生の理科の磁石の授業では、磁石のN極とS極を調べる方法について問われ、ある児童が「水に浮かべればよい」と発言。そこでも授業者は「聞こえた？」とまず他の児童に伝わっているのか確認をした。児童の発言がきっかけで磁石の性質を振り返る児童や以前行った実験の事など児童の考えがつながっていった。

(イ) 研究授業・協議会に参加して

(i) 授業について

6年生の「比例と反比例」の単元。多量の紙からおよそ400枚の紙を取り出す方法を考える活動を通じて、比例の関係を見つけ、活用することをねらいとしていた。

児童は、授業の初めから最後までグループの形。始めに課題提示があり、各グループで考えを練り合う。グループから全体で考えを共有するときは、「厚さを測ればよい」や「重さを計ればよい」といった考えが出た。その際に、「10枚で1cmだから、40倍して・・・」や「1枚分の重さを出してから、400をかければ・・・」といった“〇倍”“〇分”といった比例の関係を活用している発言が出ていた。ただ、児童らは、これが比例の関係を活用しているという自覚がなかったため、なんとか“厚さや重さが枚数に比例している”ということに気付かせたい(気付いていると思うが)という思いから授業者は「どうして厚さを測るの?枚数を知りたいのに・・・」と発問し、グループで再度聴き合っていた。多くの児童は「どうしてって言われてもねえ・・・」といった感じで、授業の終わりがけに「比例だ!」という児童の発言でチャイムが鳴った。

(ii) 協議会にて

(a) 授業者のふり返しより

・授業を通して比例の関係をを使って解決しようとする態度や比例を活用する良さを感じて生活の中の問題を解決する姿を児童に期待していた

・「比例を活用している」という認識がなかったのに困った。

(b) 参観した先生より

- ・課題の意味は理解していたが、何をすればよいのか分からないグループがあった。
- ・グループの中で互いに関わり合いながら考えを練り合う姿があった。
- ・自分の考えに固執し、グループの友達の考えになかなか耳を傾けない児童がいた。
- ・一部の児童にとって難易度が低く、すぐに課題を解決していた。もう少しジャンプの課題でも良かったのではないか。

(c) 佐藤学先生より

- ・本時の中で探究・学びがなかった。児童らの多くは、解決方法をすでに知っている。
- ・算数は10進法とあたりの大きさを正しく身に付けることが大切。
- ・教科書の難易度によって学力に差が出る。
- ・全ての児童に探究的な学びが必要である。

(ウ) 講演

「探究と協同の学びのイノベーション -まなびの共同体の挑戦-」

東京大学名誉教授 佐藤 学 先生

(i) 教育に求めるものの変化

30年前:知識と技能 現在:探究する力

30年前は単純作業ばかりだったが、現在は知的労働や専門家サービスへ変化

育てたい児童は、知識や技能を身に付けた児童ではない

「学ぶことが好き」「探究することが好き」な児童

学びが子どもの人権の中心である

(ii) 思考と探究

思考:一人でもできる。自分との対話

探究:一人ではできない。多様な思考とすり合わせる

(iii) 共有の課題とジャンプの課題

「注意して正す」→「共感して励ます」指導へ

授業の初めから最後まで、一人残らず学びに夢中になる

低学力の児童にとって「基礎から発展へ」という枠組みが実は逆

→下から押し上げるのではなくジャンプの課題によって上から引き上げる

(4) 終わりに

今回の研修で3カ所の学校の研究会に参加した。どの学校も、児童生徒一人一人の学びの保障を目指していた。しかし、それぞれアプローチの方法に違いがあり、多くの刺激を受けるとともに、目の前の児童に還元できるものが何かを模索し、研修後に実践を行った。

富山市立堀川小学校では、一人一人の思いや考えに寄り添い、カウンセリングのように対話しながら深い学びへと促しつつ、周りの児童らも探究する姿があった。本学級でも「傾聴」という言葉を使って、グループ単位で聴き合う活動を授業の中で取り入れていった。授業の終わりに本時のふり返りをするように発問すると、話す児童は、対話の中で元々はなかった考えや疑問に気付き、学びの再構築をする場面が見られた。聴く児童は、友達の考えに寄り添い、質問しつつ自分の学びにもつながっている様子が見られた。

京都市立秀蓮小中学校では、家庭学習の見直しから一人一人の学びへアプローチをしていた。特にメタ認知による自学シートの取り組みが本学級の児童にも良いのではと考え、定期的に家庭学習として取り組んだ。始めは問題集の問題をそのまま取り組む児童が多かったが、次第に自作問題に取り組んだり、授業で理解が不十分だった問題を再度解き直したりする児童が出てきた。今後もぜひ継続して行っていきたい。

和泉市立鶴山台北小学校では、学びの共同体の理念を生かした授業研究が行われていた。研究会の講演での佐藤学先生の「低学力の児童にとって基礎から発展へという枠組みが実は逆。ジャンプの課題によって上から引き上げる」という話に、本学級にも通ずるものがあると感じた。年間を通して、算数においてジャンプの課題を扱った授業実践に取り組んだ。学力の向上と直接結びついていなかっただろうか不透明だが、多くの児童が授業の初めから最後まで学びを楽しみ、夢中になる姿があった。

今回の研修を通じて、目の前の児童を“集団”として捉えるだけでなく“個”として捉えると、授業の組み立てや発問の仕方、家庭学習の在り方など今まで見えなかった視点に気付くことができた。そして、一人一人の学びの上に「主体的・対話的で深い学び」が成立することを学んだ。今後も児童一人一人がもつ思いや課題に寄り添い、ともに学ぶ教師でありたい。