

(2) 教科担任制の取組について

① 昨年度の取組

- 第5学年3クラスを対象として、3人の学級担任と1人の加配教員の計4名で指導

	書 写	社会科	算数科	理 科	音楽科	図画工作科	家庭科	英語科
5の1	A教諭	B教諭	D教諭	A教諭	C教諭	A教諭	B教諭	D教諭
5の2	A教諭	B教諭	D教諭	C教諭	C教諭	A教諭	B教諭	D教諭
5の3	A教諭	B教諭	D教諭	C教諭	C教諭	A教諭	B教諭	D教諭

※ 国語科・体育科・学級活動・総合的な学習の時間・道徳科は学級担任が指導

昨年度時間割が複雑だったため、今年度は教科担任制を行う教科数を減らして実施した。

② 今年度の本校の取組

- 第5学年・第6学年の2学年を対象とする。
- 実験や製作などの授業準備が多く、教師の得意分野を生かせる「理科」「音楽科」「家庭科」「図画工作科」で実施する。
- 県学力テスト、全国学力・学習状況調査において、全国比より低い算数科ではTT指導を行い、きめ細かな指導にあたる。



～教科担任制の実際～ <第5学年>

	理 科	音楽科	図画工作科	家庭科
5の1	D教諭	A教諭	C教諭	B教諭
5の2	D教諭	A教諭	C教諭	B教諭
5の3	D教諭	A教諭	C教諭	B教諭

<第6学年>

	理 科	音楽科	図画工作科	家庭科
6の1	H教諭	G教諭	E教諭	F教諭
6の2	H教諭	G教諭	E教諭	F教諭
6の3	H教諭	G教諭	E教諭	F教諭

～TT指導の実際～ <第5学年>

	T1	T2
5の1	学級担任	教務主任
5の2	学級担任	教務主任
5の3	学級担任	教務主任

<第6学年>

	T1	T2
6の1	学級担任	推進教師
6の2	学級担任	教務
6の3	学級担任	教頭

(3) 推進教師の役割と具体的な取組

- ① 現職だよりの発行
- ② 学びの通信「あくしゅ」(保護者向け)の発行
- ③ すべての校内授業研究の参観
- ④ TT指導(第6学年1組:T2)教科担任制(第6学年3学級)



2 成果と次年度に向けて

大槻中

- (1) 「学習の手引き」を作成し、指導できたことが成果である。次年度も各教科でさらに改良し、継続指導していきたい。また、生徒の「家庭学習アンケート」の5月と11月の変容を調べると、2年生、3年生においては学習内容や方法について自己評価が向上してきた。しかし1年生においては、それが下がっていることが多く、家庭と連携して効果的な学習習慣の確立に向けて、継続的な指導をしていかなくてはならない。(右表参照)
- (2) 「学びのスタンダード」2年目ということで、「授業スタンダード」に基づく授業の実践が定着してきた。しかし、互見授業や授業改善に向けた教科部会をさらに増やし、指導力の向上を目指す必要がある。(右表参照)

大槻小

- (1) 『授業スタンダード』『家庭学習スタンダード』の活用を通しての実践」という方向性、研究の拠り所が明確であったため、全職員の共通理解のもと、研究がすすめられた。また、「授業スタンダード」の中から、本校の現状を踏まえて、導入・展開・終末のそれぞれ一つずつに重点実践事項を焦点化したことにより、授業改善のポイントが明確になり、研究テーマやめざす児童の姿にせまることができた。
- (2) 教科担任制において、昨年度より教科を絞ったことで、時間割が編成しやすくなった。同じ授業を複数回行うなかでも、児童の実態や各学級の学びに向かう姿などに応じた指導が必要となるため、教材研究を深めたり、きめ細かな指導に努めたりした。
- (3) 授業と家庭学習をつなげるために、保護者や中学校との連携を一層深めていきたい。また、互見授業を積極的に行い、授業を見せ合うことにより、授業力の向上・さらなる授業の質的改善をめざしていく必要がある。

家庭での学習・生活チェックシート	1学年	2学年	3学年
① 決まった時刻に学習を始めている。	5月 2.4	11月 2.5	5月 2.6
② 平日(月～金)の学習時間をおおよそ決めている。	2.3	2.4	2.5
③ 土日や祝日など学校が休みの日の学習時間をおおよそ決めている。	2.1	2.1	2.3
④ 決めた学習時間の間は、集中して学習している。	2.9	2.7	2.9
⑤ 学習内容によって、時間配分を工夫している。	2.5	2.6	2.7
⑥ 苦手な教科も学習している。	3.3	3.1	3.2
⑦ 難しい問題や課題にも、がんばって取り組んでいる。	3.3	3.2	3.1
⑧ 授業の予習や復習をしたり、テストの見直しをしたりしている。	3.1	2.8	2.9
⑨ 「調べる」「まとめる」「練習する」など、多様な学習方法の中から自分の課題に合った方法を選んで、取り組んでいる。	2.8	2.6	2.8
⑩ いろいろな種類の本を讀むようになっている。	2.8	2.8	2.6
⑪ 自主学習に、積極的に取り組んでいる。	3.1	2.8	2.9
⑫ テストや定期考査の前には、計画を立てて学習に取り組んでいる。	2.8	2.9	3.1
⑬ ページ数や問題の数、時間、点数など、やりとげる目標を決めて学習している。	2.8	2.6	2.9
⑭ 見直しや答え合わせ、間違え直しなどをし、学習の振り返りを行っている。	3.1	3.0	3.1
⑮ 分からないことはそのままにせず、調べるようになっている。	3.2	3.0	3.1

<授業の充実のために>

番号	項 目	7月	1月
1	単元(題材)の構想を明確にもっている。	2.9	3.2
2	本時のねらいを明確にもっている。	3.2	3.4
3	授業の約束事や学習に向かう心構えを指導している。	3.2	3.5
4	子どもの「問い」や「思い・願い」を引き出し、学習課題を設定している。	2.5	2.8
5	子ども一人一人に追究・解決の計画や見通しをもたせている。	2.6	2.8
6	机間指導で子どもを見取り、適切に支援している。	3.1	3.2
7	ペア学習やグループ学習を取り入れる目的を明確にもっている。	2.6	3.0

(資料1)

数学オリエンテーション **習熟度別学習について**

1. 習熟度別学習とは (2年, 3年)

数学の学習状況 (習熟度) によって授業を行います。

1組と2組, 3組と4組をそれぞれ以下のように分けて、授業を行います。

1組と2組→

3組と4組→

I (発展・応用コース), II (標準コース), III (基礎・基本コース)

2. 目的と内容

学習状況 (習熟度) によって授業を行うことで、それぞれの内容のさらなる定着を目指します。

I (発展・応用コース) は、教科書の内容は早めに進めて、章末問題、ワーク、入試レベル問題などの練習問題に取り組む。 **20人程度**

II (標準コース) は、教科書の内容を確実にいき、ワークのB (発展) 問題の理解を目指す。 **25人程度**

III (基礎・基本コース) の授業は、教科書の内容を確実に理解するために、例題、問を中心に行い、基礎・基本の確実な定着を目指す。 **15人程度**

3. 実施方法

(1) 単元に入る前に、前学年の関連の内容のレディネス (準備) テスト (約15分) を行う。

(2) レディネステストの点数によって、I, II, IIIの習熟度別に人数を分ける。

(点数の基準を示すので、それを基に各自コースを選択する。)

(3) 習熟度別に単元を通して、授業を行う。

(4) 単元の学習が終わったら、単元テストを実施する (約30分)。

(5) 次の時間に単元テストの復習を行う。その後、次の単元のレディネステスト (約15分) を行う。

(6) 単元ごとに、単元に入る前にレディネステストを実施し、点数によってコースの入れ替えを行うが、1つの単元の学習中は、コース入れ替えや変更はしないものとする。

(※単元の早い段階でのコース変更については、個別に相談に応じます。)

4. 授業の教室

< 2年 >

1組と2組 → Iコース: 3F視聴覚室, IIコース: 2組教室, IIIコース: 1組教室

3組と4組 → Iコース: 3F視聴覚室, IIコース: 4組教室, IIIコース: 3組教室

< 3年 >

1組と2組 → Iコース: 1F会議室, IIコース: 2組教室, IIIコース: 1組教室

3組と4組 → Iコース: 1F会議室, IIコース: 4組教室, IIIコース: 3組教室

5. 評価

・授業中の学習状況 (取り組む態度、発表の様子など)、用具の準備状況、宿題等の提出状況、単元テスト、定期テスト、その他の各種テストを総合的に点数化して評価します。

(詳しくは、別紙 < 数学の学習について > にしています。)

※習熟度別コース (I, II, III) によって、評価の基準が異なることはありません。



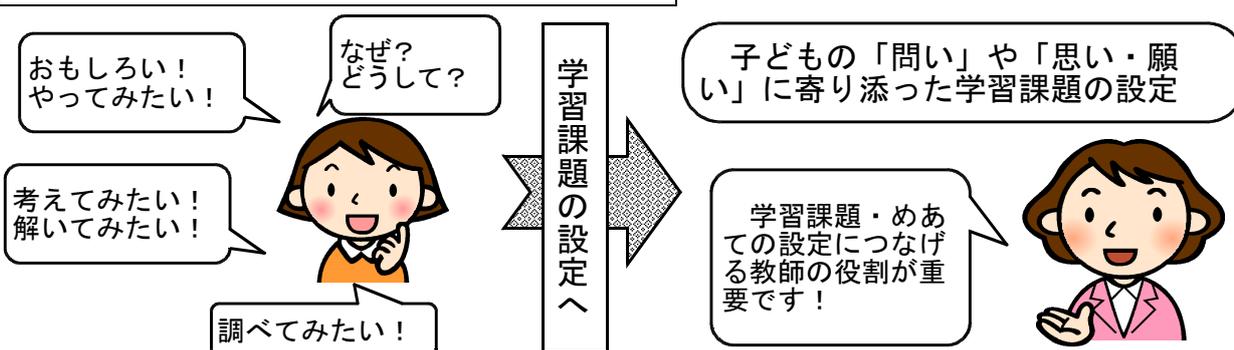
《視点1》

「問いや思い・願いを引き出すための教材との出合わせ方」について

(例)

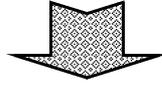
- 具体物を提示する。
 - ・ 写真や図表、動画、楽譜、絵、デジタル教科書
 - ・ 複数の資料を比較(対比)したり、分類したりして特徴を見つけさせる。
 - ・ 社会や日常生活と関連があるものを提示し、具体的なイメージをもたせる。
- 既習事項を振り返る。
 - ・ 既習から未習へ移ることでギャップを感じさせる。「できる→できる→あれ？」
 - ・ 前時までのノートや掲示物等により振り返らせる。 など
- 実演を取り入れる。
 - ・ 教師による実験などの実演・演示を行い、興味・関心をもたせる。
 - ・ 子ども自身が試してみる活動を取り入れ、主体的に取り組ませる。 など
- 子どもとの対話を大切にする。
 - ・ 生活経験や既習事項を想起させる対話 など

子どもの「問い」や「思い・願い」から



【学習課題の設定につなげる教師の発問例】

- みんなで調べたいことをまとめると？
- ということは、今日は何を考える必要がありますか？
- みなさんの疑問を整理すると◇◇◇になりますが、どうですか？
- Aさんの疑問いいですね。それをみんなの課題にしましょうか？ など



学習課題の把握

～「何を学習するか」「何ができればよいか」を明確にする～

「～について考えよう」の課題をもう一度見直してみましよう。「なぜ～」「どのように～」「～は何か」など、子どもの問いの解決を図り、何を学習するのか、何ができればよいのかを示唆する課題を、子どもの言葉を基に設定することが大切です。

教師による学習課題設定だったとしても・・・

子どもから「問い」を引き出し、学習課題につなげることが難しい場合もあります。また、技能教科においては「～しよう」という行動目標になることもあるでしょう。

このような場合でも、発問を工夫することで、学習課題を学習の主体者である子ども自身のもので意識させることが大切です。

前の時間に課題として残っていたことを思い出してみましょう。



学級として〇〇〇というめあてに取り組んでみたいのですが、どのように学習していけばよいでしょうか。

では、どんなことに気をつけて学習するかを考えてみましょう。

「深い学び」につなげる課題の設定例

- 見通し（結果や解決方法）をもてる課題
- 困難性のある課題
- 知的好奇心の高まる課題
- 実社会や実生活で活用できる課題
- 認識が揺さぶられる課題
- 多様な捉え方や解決などを引き出すことができる課題

引用文献

ふくしまの「授業スタンダード」（県教育委員会）

主体的・対話的で深い学びの実現に向けて（県北教育事務所）





「主体的・対話的で深い学び」とは・・・

学習指導要領の改訂の方向性では、新しい時代に必要となる資質・能力を育むために、「何を学ぶか」という目標や内容の見直しを図り、その内容を「どのように学ぶか」という学習過程の改善を目指しています。

つまり、単に知識を記憶する学びにとどまらず、身に付けた資質・能力がさまざまな課題の解決に生かせることを実感できるような、学びの深まりが重要になります。

そこで、児童生徒の発達の段階を踏まえつつ、教師自身が学習過程の全体を見渡し、児童生徒の学びへの積極的な関与と深い理解を促すよう、自らの指導方法を不断に見直し、改善していくことが求められます。

そのための授業改善の視点として、「主体的・対話的で深い学び」の実現が挙げられています。

「主体的な学び」

学ぶことに興味や関心をもち、自己のキャリアの形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

「対話的な学び」

子ども同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手がかりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

「深い学び」

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

文部科学省の資料を添付しました。お時間のあるときに、ご一読ください。

※ 引用文献：文部科学省：香川県教育センター



《視点2》「自分の考えを深め広げるための 言語活動のあり方」について

言語活動は、各教科等のねらいである学習指導要領に示す目標や内容等を十分に実現するために行うものです。思考力・判断力・表現力等をはぐくむためにも効果的に言語活動を位置付ける必要があります。

言語活動を充実させるためには、どんな言語活動をどの場面に位置づけるかを明らかにすることが必要です。例えば、次のようなステップで授業を構想することが考えられます。

《言語活動を柱とした授業構想ステップ》

ステップ① 身に付けさせたい力を見極める

身に付けさせたい力とは、言い換えれば、各教科等の学習指導要領の目標や内容等のどれを取り上げて指導するかということです。言語活動は各教科等のねらいを実現するための授業改善の手立てです。そのため、どんな活動をするかを検討する前段階として、常に身に付けさせたい力は何なのかを見極めていきます。

ステップ② 身に付けさせたい力にふさわしい言語活動を位置付ける

①で検討した身に付けさせたい力を確実に育成できる言語活動を選定することが重要になります。ねらいに最適の言語活動を選定するためには、言語活動がどんな特徴をもち、学習過程にどう位置付けることが最適なのかを、教材研究段階で明らかにしていきます。

ステップ③ 言語活動を子ども達の課題解決・課題追究の過程に位置付ける

言語活動は、学習活動を子ども達の主体的な思考・判断を伴うものとし、自分の考えを整理するためのものです。各教科等の特質に応じて、自ら課題を見付け、追究していく過程に位置付けていくようにします。

引用文献：文部科学省：香川県教育センター

ステップ④ 思考や判断を促す発問や指示を具現化する

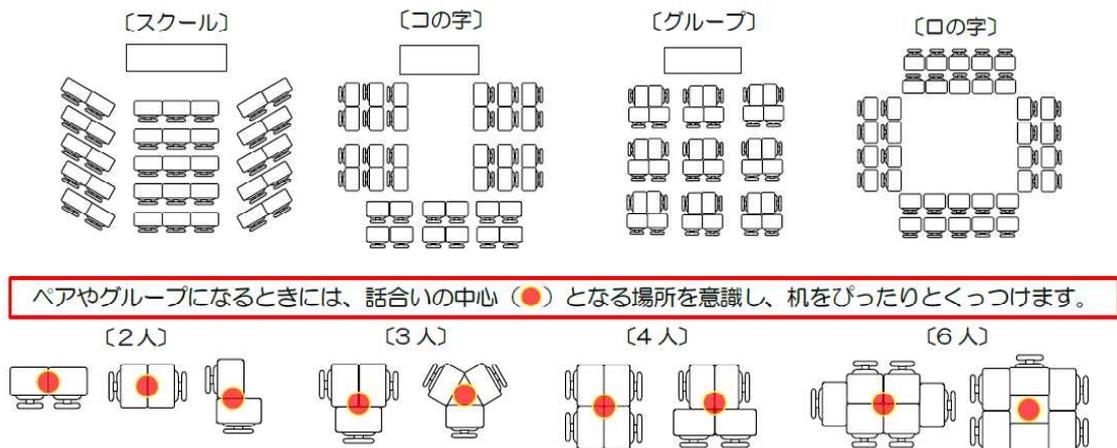
本時の授業レベルでは、何についてどう思考し、表現するかなどを子ども達が自ら意識できるようにするための具体的な発問や指示が重要になります。例えば、「まとめましょう」「整理しましょう」「交流しましょう」などといった概括的な指示を、何をどう思考・判断し表現することなのかを明確にし、具体化していくことが大切です。

話し合いの場面～目的に応じた小集団で学ぶ～

ペアやグループ学習では、それぞれに特性があり、期待される効果も違います。学習内容、学習場面に照らし合わせて、適切な学習集団を設定することで、子ども達の学びに広がりや深まりが期待できます。日頃から目的に応じた柔軟な集団設定を行うことで、問題解決の過程が協働的なものになるように工夫することが大切です。

集団の規模	個人	ペア	少人数のグループ	全体
特性	<ul style="list-style-type: none"> 一人でじっくりと考えることができる。 ▲自分の考えをもつことができない児童生徒への支援が必要。 	<ul style="list-style-type: none"> 全ての児童生徒が参画できる。 気軽に短時間で交流できる。 聞く・話す立場が決まり、目的が明確になる。 ▲ペアの関係性に留意が必要。 	<ul style="list-style-type: none"> 3人以上で考えをつくり、自信がもてる。 多様な意見を比較・統合し、考えが広がったり深まったりする。 ▲発言できない児童生徒がいる可能性に留意が必要。 	<ul style="list-style-type: none"> より多様な意見を比較・統合し、考えが広がったり深まったりする。 多様な考えをもとに、学級全体で解を集約したり、共有したりできる。 ▲安心して考えを表現しにくい雰囲気になったり、参加しない児童生徒がいたりする可能性に留意が必要。
	<p>ペアやグループで交流する活動では、一人ひとりがしっかりと考えた考えを必ずもたなければならぬことはありません。一人で少し考えてみた後、ペアやグループを作るという方法もあります。分かりかけていることを仲間に話しかけ、一緒に考えることで、安心感をもって交流できます。自分だけでは解決が難しい児童生徒も多様な見方・考え方にふれ、内容を理解したりお互いに認め合ったりすることができます。</p> <p>また、ペアやグループになったとしても、個々の思考と集団での思考を組み合わせながら学び合いを進めることもあるでしょう。児童生徒の視点に立った学び合いを展開していくことが大切です。</p>			

また、机の配置を工夫することで、学び合いを活性化させることもできます。授業展開に合わせて机の配置をアレンジすると、活動モードにチェンジできます。そのために授業者は、机の移動の方法やその目的について子ども達が理解できるように、ルール（授業のあるべき姿）を日頃から共有しておくようにします。





平成30年度 郡山市立大槻小学校

現職教育便り

H30. 9. 27(木)

NO. 12

《視点3》

「意味付け・価値付けを促すまとめ・ 振り返りのさせ方」について

子ども自身が、自分にどのような知識・技能が身に付き、どのような思考力・判断力・表現力等が育ったのかということを経験できなければ、その力が本当に定着したとはいえません。子どもにそれらを自覚させるための、学習の振り返り活動を充実させることが必要です。また、学習指導要領においても、「見通し・振り返り」の学習活動が新たに追加され、子どもの学力をはぐくむために重視すべき活動であることが分かります。

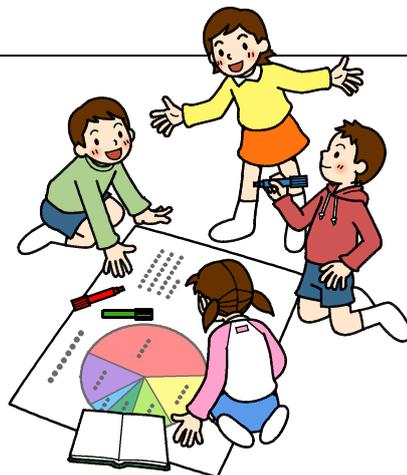
〈学習指導要領総則 第1章 第3 教育課程の実施と学習評価〉

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

(4) 児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること。

2 学習評価の充実

(1) 児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。



引用文献：授業をつくる16の視点
(福島県授業改善研究会)

自己の学びを振り返ることの意義

授業の終末に、教師が「今日のまとめ」を板書し、子どもがそれをノートに書き写すだけでは、振り返り活動として十分ではありません。また、単に「今日の授業の感想」を書くだけでは、多くの子どもは、授業の印象（楽しかった、つまらなかった）のみを書く程度に留まってしまいます。感想を書くにしても、書く視点を与えなければ、授業者が意図した内容とかけ離れてしまうでしょう。

学びを振り返る活動とは、子ども自身が学習の最後に、今日は何を（内容）、どのように考え（思考過程）、そこから何を理解し（意味）、それらの学びを通して、何を見いだすことができたか（価値）を振り返る活動です。したがって、子ども自身が、主体的に自己の学びについて振り返ることで、身に付いた知識・技能、分からなかったこと、つまずいていることなどを確認することになります。これにより、今後の自己の学習に対して、以下のような見通しを立てて取り組む態度も養われていきます。

「昨日の問題に似ているな」

「前の方法は使えないかな」

「何かきまりはないのかな」

「他の場面には使えないかな」

振り返りの場は子どもを成長させる

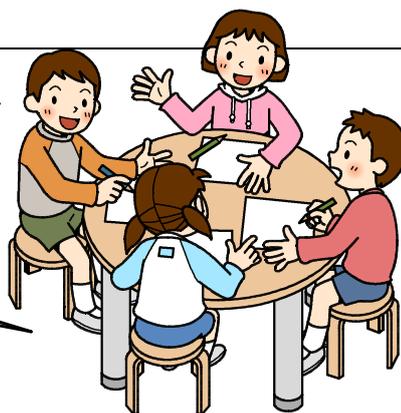
学びを振り返らせることで、子ども自身は、何が分かり、何が分からなかったのかを自覚するようになります。「何かが分かる」ということは、思考の対象の見方が変わることであり、それを自覚することが、自分の成長を自覚することになります。また、「何かが分かる」ということと同じように、「分からないことが見つかる」ことも同じ価値を持ちます。知れば知るほど、まだまだ知らない世界があることに子ども自身が気づくことも、大切な成長といえます。

発言や記述から、子どもの学びのよさを見取る

教室の学びは、一人では成立しません。「〇〇クンの考えがあったから、ぼくもそのように考えることができました」などといったように、友達のことを書いている振り返りから、教師はそのよさを見取り、全体に広め、価値付けていきます。仲間のおかげで自分が成長できていることに気付かせ、仲間とともに学んでいくよさを感じさせたいものです。また、自己評価だけでなく、他者評価・相互評価の場も計画的に位置付けましょう。

ぼくは、〇〇さんの考えとちがって・・・。

〇〇さんのあの考えはすごいなあ。



振り返り活動の工夫の場は子どもを成長させる

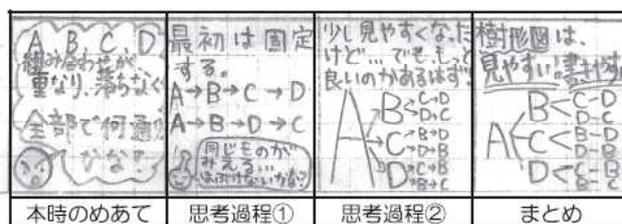
学んだ内容の定着が図られ、子ども自身が身に付けた力を実感できるような振り返り活動の工夫について、算数・数学科における具体例をいくつか紹介します。

①キーワード解説文

授業の終末に、適用問題を1問出題します。その問題を、「キーワード」（授業で学習した大切な考えを表す言葉）をもとに、問題の解き方を友達に解説するように書かせます。常に「キーワード」を意識させながら、言葉・式・図・表などを用いて表現させていくことで、知識・技能の習得だけでなく、表現力の育成にもつながります。

②4コマまとめ

授業の終末に、今日の学習を振り返る場を設定します。めあて、見通し、自他の考え、まとめなどを簡潔に4コマでまとめさせます。1単位時間の思考の流れや学習過程を自覚させることができます。



「4コマまとめ」の実際

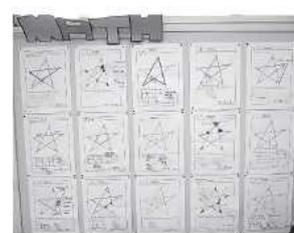


③算数新聞

単元の終末に、教科書やノートをもとに、学習した内容や感想などを新聞にまとめる活動を設定します。自分の考えを整理させることで、学習したことが明確になり、今後の思考を助けたり促したりすることにつながります。また、教師から見れば、授業中に把握できなかった子どもの理解度や心の変容を見取ることもできます。



廊下の掲示（数学の広場）



教室の掲示（数学コーナー）

④掲示コーナー

単元を通し、学習した内容や、子ども達が作成した発表シート・レポートなどを掲示することで、学習の振り返りを容易にするとともに、新たな問題を解決するための手がかりにもさせます。

これらの振り返り活動の例については、算数・数学科だけでしか扱えないというわけではありません。教科の特性に応じて、教師が柔軟な発想で工夫すればよいのです。肝心なのは、その活動によって、子どもたちが、何を、どのように学び、何を得たのかを実感できるかどうかです。また、振り返り活動を取り入れていくにあたっては、単元指導計画に意図的・計画的に位置付けながら実施していくことが大切です。