

【実践報告①】

感動がうまれる授業の創造

— ウェルビーイングの向上を目指して —

江南市立宮田小学校

1 はじめに

宮田小学校は、通常学級 17 クラス、特別支援学級 4 クラスの合計 21 クラスで、全校児童が 486 名在籍する中規模校である。校区の北側は木曽川と接しており、岐阜県との県境になっている。代々住み続けている地区や新興住宅地もあり、外国にルーツをもつ児童も少なくない学校である。

本校は、「地域の伝統特色を生かし、知・徳・体の調和のとれた心豊かでたくましい児童を育成する」という学校教育目標の下、全教職員の同僚性を生かしながら教育活動を進めている。教職員は、児童への教育に力を注ぐのはもちろん、教職員自身のウェルビーイングの向上や、心理的安全性の高い学校を目指している。地域からの関心も高く、ボランティア組織「宮小支援ボランティア」が発足して 30 年の歴史があり、低・中学年を中心に野菜の栽培など、年間を通して学年行事に熱心に取り組んでいる。保護者や本校にゆかりのある地域の方を中心とした絵本の読み聞かせボランティア「お話ナンジャモンジャ」の活動が年に 20 回ほど行われており、地域全体で児童を育てようとする学校でもある。

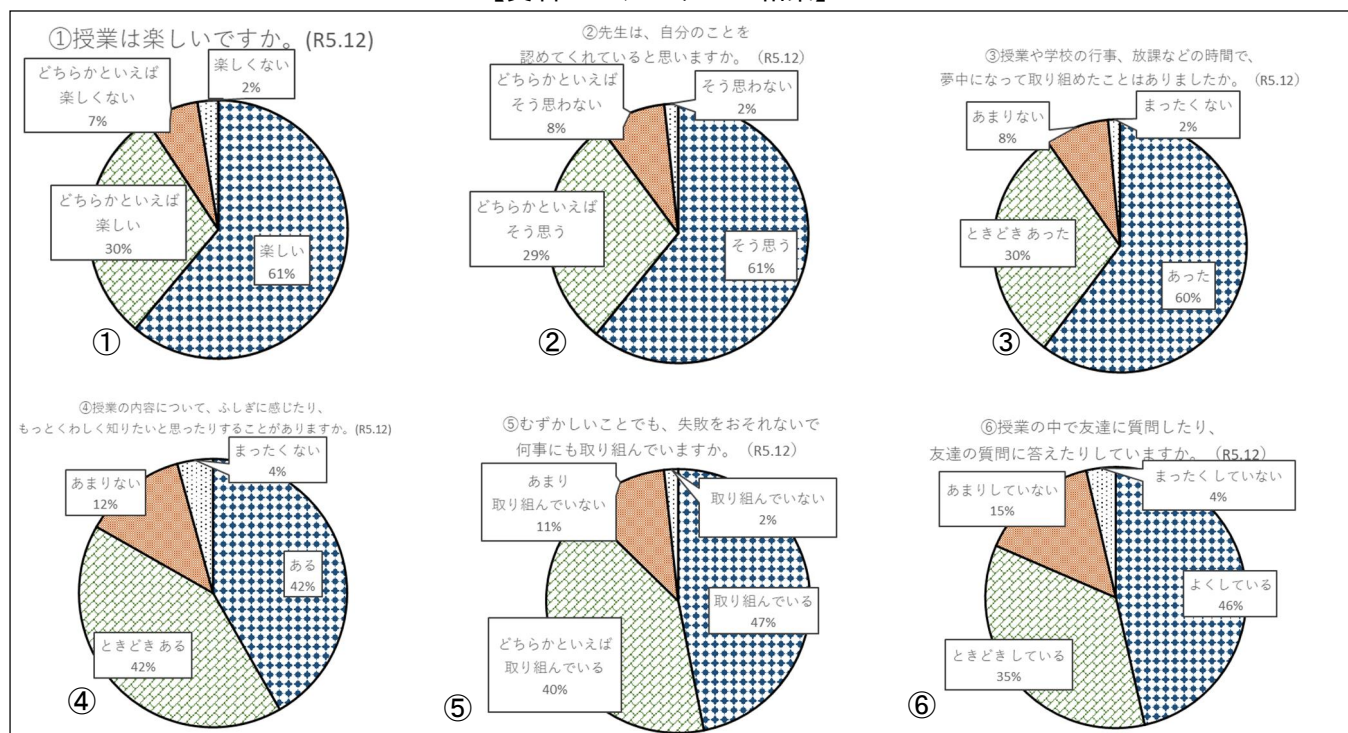
2 実践

(1) 宮田小学校の強み・弱みの分析

令和 5 年度に、本校の実態を明らかにするために、児童のアンケートと教師による SWOT 分析を行った。

ア 児童のアンケート（資料 1）

【資料 1 アンケート結果】



児童のアンケートから、①授業を楽しく感じていること、②先生によく認められていること、③授

振り返りから目標を設定するなど、AARサイクルを回しながら学びに向かう。

このような児童の姿を目指すことを目的とし、研究主題を「感動がうまれる授業の創造—ウェルビーイングの向上を目指して—」として、実践を行った。

(3) 研究の方法

研究をするにあたり全教職員で授業づくりや学校生活における共通理解を図った。

- ・ 「一人で解ける問い」から、「友達と力を合わせたら解けるかもしれない問い」に挑むことで、未知なる環境や問いに対応する力の礎をつくること。
- ・ 児童の意識を、学校は、「教師から教えてもらう場所」ではなく、「友達と一緒に学ぶ場所」へと変えること。
- ・ 教師は、「問いを解決した結果」から、「問いを解決しようとした過程」の価値付けを重視すること。

これらの共通理解を具体的に実現するために四つの取組を考え、実践を通して検証を行った。

ア 宮笑課題（ジャンプの課題）の位置付け

共有の課題（教科書レベルの問い）と、宮笑課題（教科書を超えるレベルかつ、教科の本質を捉えた問い）を解くことによって、深く学ぶことをねらいとする。

イ 短時間グループアプローチ（宮笑タイム）の位置付け

友達同士、互いの話を「丁寧に最後まで聴く」ことを大切にするを目的として行う。

ウ 教師も児童も見通しを持てるような指導計画の作成

AARサイクルを意識した授業計画を立てる。授業の終わりの振り返りが次時の導入につながるような振り返りの時間になるように指導をする。

エ 学校独自の「自ら学ぶ力の段階図」の作成

本校では児童がこれまでの自分の経験や知識を総動員させ、互いの考えを聴き合いながら、問いにあきらめずに取り組もうとする力を「自ら学ぶ力」とし、この力が高まる段階図を低学年、中学年、高学年に合わせて独自で作成する。

(4) 授業における四つの取組について

ア 宮笑課題（資料3-1、3-2、3-3）について

【資料3-1 宮笑課題の例 2年生 生活科】 【資料3-2 宮笑課題の例 4年生 音楽科】

1年生にもっと たのしんでもらうための
おもちゃのくふうを考えよう。



電車がとう着したときの
せんりつを作ろう。

どうして、電車がとう着したときに
音楽が流れるのだろうか？



【資料3-3 宮笑課題の例 6年生 算数科】

$$0.\boxed{\text{ア}} \times 2\boxed{\text{イ}} \div \frac{7}{\boxed{\text{ウ}}} = \frac{81}{5}$$

ア・イ・ウに1～9の数から1つずつ当てはめて式を完成させましょう。
※同じ数は1度しか使うことができません。

① 電車がとう着するときに流れてほしい音楽は
どのような感じだろう？

② そのために どのような「音の動き」にしようかな？

宮笑課題に取り組むときは、1・2年生はペアで、3～6年生は4人グループで行った。共有の課題（教科書レベルの課題）の際にもグループやペアで取り組むことを可とし、互いの考えを聴き合いながら学ぶスタイルに変更した。宮笑課題は、友達同士で考えをもちよって、話を聴き合いながら取り組めば、解決ができるかもしれない（＝挑戦してみたいと思わざるを得ない）難易度を目指して設

定した。

一人一授業、全担任が全校授業研究会、若しくは低・中・高学年部会のいずれかで授業を行った。研究授業の前には、学年や、その教科を専門とする教師などで宮笑課題の検討を行い、より適切な難易度になるように心がけた。その結果、児童が宮笑課題を解決する中で、「ああでもない」「こうでもない」と探究し、小さなAARサイクルを何度も回しながら夢中になって学ぶ姿が見られた。適切な難易度の宮笑課題を設定することに難しさがあるものの、児童たちは時間いっぱいまで活動に向かう姿が見られた。また、教師もグループごとの進捗に合わせて対話をするなど、児童主導で活動が進められるようにペアやグループごとに教材・教具を工夫して提示する姿が見られた。

授業後の研究協議会では、同僚性の構築を目指し、「教師の指導方法がどうだったか（是か非か）」を話題にするのではなく、「児童がどのように学んでいたか」「児童がどのように友達と語り合い、どんな場面で学びが深まったか」を教師が語り合う形に変え、児童の姿から、自分が何を学んだか語り、聴き合う形に変えた。

イ 短時間グループアプローチ（宮笑タイム）について

宮笑課題を解決するためには、互いの話を「聴く」力を高めることが重要である。そのため、宮笑タイムでは、約束（資料4）を毎回確認しながら行った。1・2年生はペア、3年生以上は4人1グループとして、原則として学習するときと同じ相手と活動した。活動時間は、毎週火曜日、朝の活動の時間の15分を使って取り組んだ。同じ中学校区の藤里小学校の活動「藤トーク」を参考とし、「どっちを選ぶ?」、「アドジャン」などを行った。話すテーマについては、年度当初は教師が用意したもの（資料5）を使っていたが、高学年になると自分たちで話し合ったテーマを提示し、実行するようになった。火曜日の朝の時間には、児童の楽しそうな笑い声や、明るい表情があふれ、学校全体で1日の始まりのよい雰囲気をつくっているのを感じた。

ウ 児童と共有する指導計画について

単元末に取り組む宮笑課題に、教科の学びを生かすことができる単元計画を構想した。5年生の算数科では、単元の初めや授業の振り返りをする際に、単元末に取り組む宮笑課題を提示した。単元が進むにつれて児童の中から、「今日の学びがどのように宮笑課題の解決に生かせそうか」「次はこんな学びができるようになったら宮笑課題を解決できるのではないか」と考え始める子が増えた。そのため、宮笑課題を提示する前時には、宮笑課題を解決するための時間をかけずに、見通しをもつ児童が増えてきた。そこで、教師が宮笑課題の難易度を上げ、児童の実態に合わせて変更した新しい宮笑課題を提示した（資料6）。

【資料6 宮笑課題の変更（教師のAARサイクル）】

【宮笑課題】 変更前

あるクラスでソフトボール投げをしました。
Aさんの記録の1.4倍がBさんの記録、
Bさんの記録の2.5倍がCさんの記録、
Cさんの記録の0.8倍がDさんの記録、
Dさんの記録の0.5倍がEさんの記録でした。
Cさんの記録が35mのとき、
AさんとEさんの記録は何mですか。



【宮笑課題】 変更後

あるクラスでソフトボール投げをしました。
Aさんの記録の1.4倍がBさんの記録、
Bさんの記録の2.5倍がCさんの記録、
Cさんの記録の●倍がDさんの記録、
Dさんの記録の0.5倍がEさんの記録、
Cさんの記録の0.4倍がEさんの記録でした。
Cさんの記録は35m、Aさんは何mですか。



児童は、教師が「前日まで用意していた宮笑課題にコーヒーをこぼしてしまい、大切な部分が分か

【資料4 宮笑タイムの約束】

「あいうえお」で聴こう
あ…相手を見て
い…いっしょうけんめい
う…うなずきながら
え…笑顔で
お…おしまいまで聴く

【資料5 アドジャンの例】

0 自由な時間があったら、なにをする	5 おきにいのものは
1 すきなカレーの具	6 すきなハンバーガーは
2 タケコプターでいきたいところ	7 にがてな生き物は
3 宮小のいいところ	8 がんばりたい勉強は
4 すきな歌や曲は	9 ホットする場所

らなくなっていました。今、分かっているのはこんな感じです」と言って、新しい宮笑課題を提示すると、「うわ、前なら分かっていたのに」と残念な思いを声に出す姿が見られた。活動を始めると、分かっている部分から考え始めたり、学習ノートを見直したりと、グループで考えをもちより、小さなAARサイクルを回して、課題解決に向けて取り組むことができた。新しい宮笑課題に戸惑う姿が見られたが、すぐに単元を通して積み重ねてきた学びを生かそうと考え始める姿が見られた。

研究授業の指導案の形式を、1時間ごとの指導案ではなく、単元を見通せる形式に変更した。指導案の作成に時間がかかることに課題があるが、出口の子どもの姿を見通して授業を構想できるようにしたことで、児童の実態に応じて柔軟に対応できるようになり、より児童たちの理解を深め、学ぶ楽しさを感じられる姿が見られるようになってきた。

エ 学校独自の『自ら学ぶ力の段階図』の作成について

当初、愛知県総合教育センターから示していただいた『自ら学ぶ力の段階図』を使用していた。しかし、本校の取組や実態に合う言葉で作成した方が活用がしやすいのではないかと考えた。そこで、現職教育部が中心となり、低・中・高学年ごとに本校独自の「自ら学ぶ力の段階図」（資料7）を作成した。今後は、この段階図をどう有効に活用するかが課題である。

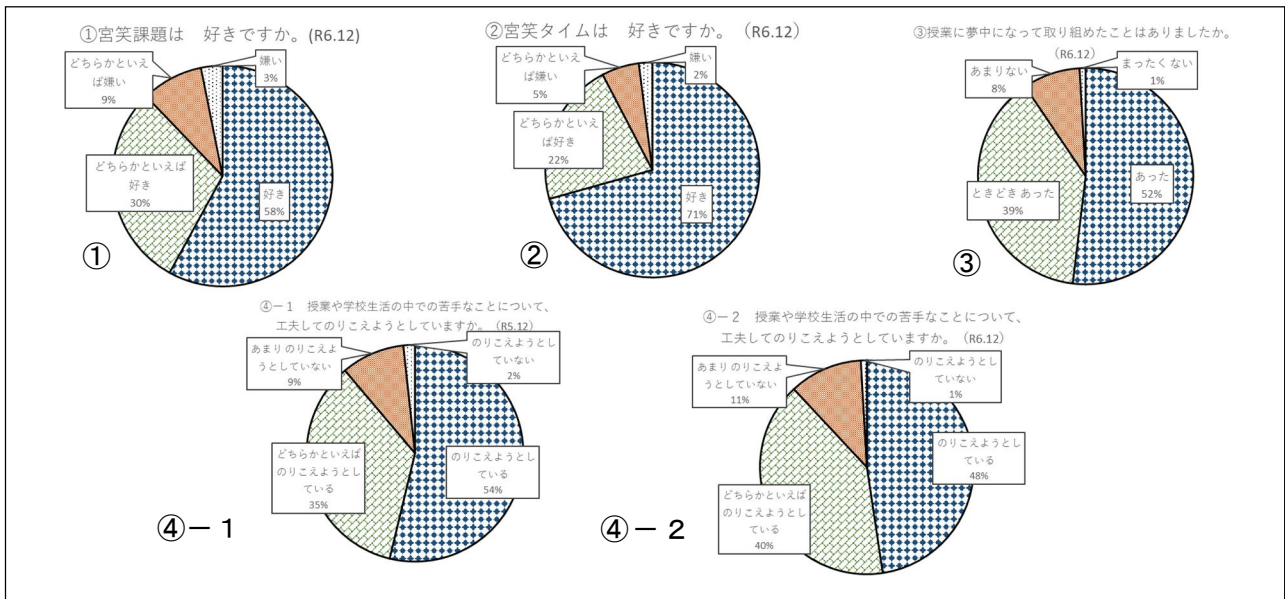
【資料7 独自の『自ら学ぶ力の段階図』】

宮田小学校が目指す「自ら学ぶ力」の段階図		
出あう Anticipation	学ぶ Action	振り返る Reflection
低学年 ・教師や友達と一緒に、学習内容に興味をもち、何を学ぶのか理解することができる ・新たに学ぶ内容に「はてな・不思議」を見付けることができる	低学年 ・教師や友達と一緒に、学習に前向きに取り組むことができる ・友達の話を『あいうえおで きこう』を意識して聴ける ・宮笑課題をペアで互いの考えを聴き合いながら、課題を乗り越えようと繰り返し取り組むことができる	低学年 ・教師や友達と一緒に、どんなことを学んだか、できるようになったか振り返ることができる ・本時に学んだことから、どんなことをもっと知りたいか、思いをもつことができる
中学年 ・新たに学ぶ内容に「はてな・不思議・前時の学習との違い」を見付けることができる ・本時にどんなことができるようになればよいか、どんな既習事項が使えるか見通しをもつことができる	中学年 ・分からないときに、友達に「分からない」と言うなど、あきらめずに取り組んでいる ・友達の話を最後まで聴きながら、ペアやグループで力を合わせて取り組んでいる ・宮笑課題を友達と一緒に考え、アイデアを出したり聴いたりしながら取り組んでいる	中学年 ・どんなことを知り、どんなことができるようになったか振り返ることができる ・学んだことを使って、次の時間や他の学習や教科、日常生活で活用できそうか想起できるような振り返りができる
高学年 ・授業の導入時に、これまでの経験を生かして見通しをもつことができる ・前時までの自分や友達の振り返りから、本時にどんなことを学べるようになりたいか、見通しをもつことができる	高学年 ・宮笑課題を友達と一緒に考え、アイデアを出したり聴いたりしながら取り組んでいる ・友達の分からなさや寄り添い、ともに考え、よりよい解決方法を見出そうとしている ・グループの皆が分からなくても、最後まであきらめずに取り組もうとしている	高学年 ・友達との関わりの中で気付いた新たな価値や学びを振り返ることができる。 ・学んだよさを実感し、次の時間や他の学習、日常生活で活用することができる

5 研究の成果と今後の課題

児童のアンケート結果（次ページ資料8）から、成果と課題を考えた。

【資料8 アンケートの結果】



「①宮笑課題や②宮笑タイムが楽しい」「③授業に夢中になって取り組めたことがあった」と答える児童が9割程度まで増加していることから、宮笑課題や宮笑タイムの実践が児童の学ぶ感動や喜びを生み出し、自ら学びに向かう力の向上につながっていることが分かる。一方で、「④-1、④-2 苦手なことについて工夫して乗り越えようとしていますか」の項目に伸びが見られないことから、「できない」「分からない」と発信し、友達と協同して乗り越えようとする経験を増やし、自信をつけていく必要があることが分かった。今後は、「互いに聴き合う」ことの大切さを味わえるような方策を考えていきたい。

6 おわりに

「ああでもない」「こうでもない」と互いの考えを聴き合いながら、未知の問いに対してあきらめずに取り組もうとしているなど、本校が目指す「自ら学ぶ力」が高まっているように我々教職員は感じている。しかし、児童のアンケートには反映しにくく、生徒エージェンシーの高まりを児童自身がメタ認知することが難しい。今後も、短期間では成果が見えにくいウェルビーイングの向上を目指して、長期的な視点で粘り強く取り組む必要がある。