

アクティブ・ラーニング手法を取り入れた授業改善

研修機関 鳴門教育大学大学院 学校教育研究科 高度学校教育実践専攻
 教職実践力高度化コース 指導教官 村川 雅弘
 仁淀川町立池川小学校 教諭 徳広 道子

1 はじめに

(1) 教育の今日的課題

『初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)』(平成26年11月20日)では、「子供たちが成人して社会で活躍する頃には社会構造や雇用環境が大きく変化している。そうした変化を乗り越え、未来を切り開いていく力が求められる。(一部省略)」と示されている。また、デューク大学教授のキャシー・デビッドソンがニューヨークタイムズのインタビューにおいて「2011年度にアメリカの小学校に入学した子どもたちの65%は、大学卒業時に今存在していない職業につくだろう。」と語っている。いかに社会が大きく変化しようとも、そうした変化を乗り越え、未来を切り開いていく力を学校教育で育成していくことが重要である。文部科学省の中央教育審議会教育課程部会は『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめのポイント』(平成28年8月26日)においてこれからの時代に求められる資質・能力を「学びに向かう力・人間性等」、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」とし、この3つの力を授業で育成するために「主体的・対話的で深い学び」(「アクティブ・ラーニング」)の視点からの学習の過程の改善を行うことが必要であると示している。

また、文部科学省(2016)はアクティブ・ラーニングとは「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称。(一部省略)」と定義している。

(2) 学校の現状と課題

ア 学校の概要

置籍校は、児童数67名、学級数は単式学級6、特別支援学級2、教職員数は18名の小規模学校である。

イ アセスメント結果

様々なアセスメントデータ(表1)をもとに置籍校の現状をSWOT分析(学校の内部環境の具体的な状況を、「強み(Strength)」「弱み(Weakness)」「機会(Opportunity)」「脅威(Threat)」の4つの要素を書き出して、それをもとにどう行動すればいいのかを考えるためのツールを用いて分析し、どのような課題があるのかを考えた(平成27年8月に分析)。強みの部分は児童も教師も何事にも前向きに取り組んで

表1 アセスメントデータ

知	標準学力調査(CRT)	【2015.4】
	高知県版学力テスト	【2014.1】
	全国学力・学習状況調査	【2015.4】
徳	道徳意識調査	【2015.7】
	学校生活アンケート	【2015.7】
	Q-Uテスト	【2015.5】
体	学校評価アンケート	【2014.12】
	生活リズムチェックシート	【2015.5,7】
知徳体	新体力テスト	【2015.4】
	児童観察	【2014】
	教職員との会話	【2014】

表2 SWOT分析の結果

	内部環境	外部環境
プラス面	強み(S) 児童: 素直で真面目。一生懸命に学習活動に取り組む。みんなで1つのことに取り組むことへの楽しさを感じられる。 教師: 協働力がある。何事にも熱心に取り組む。 筆者: 置籍校での勤務年数が長い。	機会(O) 町内の小中学校でベクトルを合わせて学力向上に取り組んでいる。教員向けの町内共通の授業づくりスタンダードを作成し、活用している。
マイナス面	弱み(W) 児童: 学習面や生活面において個人差が大きい。 教師: 学習指導や生徒指導以外の事務処理などに多忙感を抱えている。	脅威(T) 統合により半数以上の児童が校区外からスクールバスで登校している。そのため、放課後学習に取り組む時間に制限がかかる。また、放課後、友達同士で遊ぶ時間が少ない。

いること、そして町内でベクトルを合わせてより良い教育を進めていること、また、筆者はその置籍校での勤務年数が長く、その取り組みを理解して教育活動ができることなどが挙げられる。弱みの部分では、学習面や生活面においての児童の個人差が大きいという課題に対して教師が改善していくための方策を考え、実践するための環境設定に課題があることが明らかになった(表2)。

2 研究目的

児童の弱み(課題)である個人差を乗り越えるための手立てとして、児童一人ひとりを大切にしながら、アクティブ・ラーニング手法を取り入れた授業改善に取り組んだ。そうすることにより、教員対象の学校評価アンケートにも現れていた「わかりやすい授業をする」や「教員としての資質・指導力を向上する」や「社会のルールや決まりを守る指導に力を入れる」という思いが実現していくのではないかと考えた。

生活面や学習面において個人差が大きいことが置籍校の課題である。そのような集団であっても、一人ひとりが大切な存在としてどの児童にも生涯にわたって幸せに生きていくための力をつけることを目的として取り組みを行った。

アクティブ・ラーニングが目指しているのは、授業の中で教科の知識・理解はもちろんのこと、学びに向かう態度や他者と関わり合うためのスキルを育てていくことである。このことから、学力(基礎的な知識・技能、知識・技能を活用し、自ら考え、判断し、表現する力、学習に取り組む意欲【文部科学省】)と人間力(社会を構成し運営するとともに、自立した一人の人間として力強く生きていくための総合的な力【内閣府】)の両方を高めていくためにはこの視点を活かし毎時間の授業を積み重ねていくことが必要となる。そのため、今までの自分の授業を見直し、授業改善を図ることでアクティブ・ラーニングを実現していきたいと考えた。また、筆者の実践が児童には学力向上だけでなく、授業で人間づくりができる取り組みにしたいと考え、「楽しい・わかる・できた!という思いが育まれる全員参加の授業」と自分が考えるアクティブ・ラーニングを定義した。教員にとっては、これから教員を目指す人、若年教員や授業改善を行いたいと願っている教員がアクティブ・ラーニング型授業に取り組むための手助けとなるような方法や成果を示せるものとなるような実践にした。

3 研究内容

(1) 研究の対象及び時期

ア 置籍校の児童(第2学年 13人、第5学年 12人)

イ 実践研究の時期

(ア) 学校課題フィールドワークⅠ 平成28年4月～8月

(イ) 学校課題フィールドワークⅡ 平成28年9月～11月

(2) 実践研究の取り組み内容及び手順

ア アクティブ・ラーニングについての知識を深めた【R】

書籍や文部科学省の資料、先進校視察などから学んだ知識や実践を整理した。アクティブ・ラーニングとは何か、導入された経緯やどのような授業がそれに当たるのかという知識を深めた。

イ 授業改善を行うためのチェックシートを作成した【P】

深めた知識をもとに、アクティブ・ラーニングに必要な視点を整理し、その視点を授業場面ごとに取り入れたチェックシートを作成した。

ウ アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業実践を行った【D】

①児童の実態把握(r)、②指導案と教材の作成(p)、③授業実践(d)、④実践の振り返り(c)、⑤改善指導案の作成(a)というPDCAサイクルを回すことで、常に問題意識をもち、現状に留まることなく改善していくことを意識した(表3)。

エ 実践を評価し、まとめた【C】

アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業改善の手順をまとめることでアクティブ・ラ

ーニングについて知りたい教員や、授業改善をしたい教員、また、これから授業力を高めていこうとする若年教員にとって役立つ実践となるような成果報告書にした。

オ 新たに学んだ【A】

書籍や先進校視察、研修会を通してアクティブ・ラーニングについての最新の情報を得た。アクティブ・ラーニング型授業を実践して新たに発見した課題を解決したり、学びたいことを調べたりした。

(3) アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業改善の流れ

ア Research 期(児童の実態把握)

①実践する教科において支援が必要な児童がいるのか。また、どのよう

な時に支援が必要となるのか。効果的な支援方法があるのか。②今までどのような授業形態で授業を受けてきたか。③実践する教科において身につけている力とこれから身につけていく力にはどのようなものがあるか。④児童の人間関係はどうか。⑤児童が興味・関心、意欲を示すものは何か。また、苦手なものは何か。⑥一人ひとりの学力や能力はどうであるか。などを把握し授業設計に活かした。

イ Plan 期(指導案と教材の作成)


①実践する単元の到達目標を確認し、児童に身につけてさせたい力は何なのか明確にした。②単元目標を達成するための学習が毎時間できるように1時間、1時間の学習活動を考えた。③視覚的な教材(図・写真・絵・画像・思考ツールなど)を用意した。④児童が作成する成果物の見本を作成した。(単元の最終課題がリーフレット作りなのであれば、予め教師がリーフレットを作成しておく)。⑤チェックシート(図1)をもとに作成した指導案がアクティブ・ラーニングになっているのか確認し、チェック項目にチェックが入らなかった部分は入るように授業設計を練り直した。その際、自己判断だけでなく、同じ学年の教員や管理職などにも指導を仰いだ。過去に実践されている教材に関してはその指導案や実践内容、教材なども参考にした。

ウ Do 期(授業実践)


①指導案の流れも意識するが、児童とともに授業を創っていくということを心がけ、また、教科の学力と社会に出た時に必要な人間力が身につくような授業を実践した。②授業を録画した。③教職員にも参観してもらった。

表3 授業改善の流れ

授業改善の流れ	行う内容	使用するもの	携わる人
Research	実態把握	全国学力・学習状況調査やQ-Uテストなどの児童のデータ	学級担任・管理職・支援員・その他の教職員・授業者
Plan	指導案と教材の作成 他教員の指導を仰ぐ	「ALある設計シート」・視覚的教材・過去に実践されている指導案や教材	学級担任・管理職・支援員・その他の教職員・授業者
Do	授業実践 授業を録画する	ビデオ・教材・児童の成果物・「学び合いのすすめ」・「学習ふりかえりシート」・思考ツール・ICT機器・ホワイトボード	学級担任・管理職・支援員・その他の教職員・児童・授業者
Check	実践の振り返り(自分自身と参観者からの助言をもとに) ワークショップ型研修(事後研修)	「ALある評価シート」・「ALある授業改善シート」・「学習ふりかえりシート」・児童の成果物・ビデオ	学級担任・管理職・支援員・その他の教職員・授業者
Act	改善指導案の作成 改善指導案の共有	「ALあるエピソードシート」・「ALある板書シート」・「ALあるもがひシート」・改善前指導案	学級担任・管理職・支援員・その他の教職員・授業者



ALある設計シート



ALある設計シート	ALある設計シート	チェック	メモ
①	①ノートや補充帳・横断紙や作品などにも教師指導/児童間で振り返る場面を設定する ②本時の終わりの実践は終わったものとする ③児童に気づいてもらったり、取り組みたいと思わせるようにする		
②	④学習意欲を高められるよう、おもしろいこと、おもしろいことを仕入れる ⑤児童全員に達成してほしい学習目標を設定し、学習意欲の裏返しを促す		
③	⑥児童が身につけるべき内容を設定する ⑦児童が身につけるべき内容を設定する ⑧児童が身につけるべき内容を設定する		
④	⑨児童が身につけるべき内容を設定する ⑩児童が身につけるべき内容を設定する ⑪児童が身につけるべき内容を設定する		
⑤	⑫児童が身につけるべき内容を設定する ⑬児童が身につけるべき内容を設定する ⑭児童が身につけるべき内容を設定する		
⑥	⑮児童が身につけるべき内容を設定する ⑯児童が身につけるべき内容を設定する ⑰児童が身につけるべき内容を設定する		
⑦	⑱児童が身につけるべき内容を設定する ⑲児童が身につけるべき内容を設定する ⑳児童が身につけるべき内容を設定する		
⑧	㉑児童が身につけるべき内容を設定する ㉒児童が身につけるべき内容を設定する ㉓児童が身につけるべき内容を設定する		
⑨	㉔児童が身につけるべき内容を設定する ㉕児童が身につけるべき内容を設定する ㉖児童が身につけるべき内容を設定する		
⑩	㉗児童が身につけるべき内容を設定する ㉘児童が身につけるべき内容を設定する ㉙児童が身につけるべき内容を設定する		
⑪	㉚児童が身につけるべき内容を設定する ㉛児童が身につけるべき内容を設定する ㉜児童が身につけるべき内容を設定する		
⑫	㉝児童が身につけるべき内容を設定する ㉞児童が身につけるべき内容を設定する ㉟児童が身につけるべき内容を設定する		
⑬	㊱児童が身につけるべき内容を設定する ㊲児童が身につけるべき内容を設定する ㊳児童が身につけるべき内容を設定する		
⑭	㊴児童が身につけるべき内容を設定する ㊵児童が身につけるべき内容を設定する ㊶児童が身につけるべき内容を設定する		
⑮	㊷児童が身につけるべき内容を設定する ㊸児童が身につけるべき内容を設定する ㊹児童が身につけるべき内容を設定する		
⑯	㊺児童が身につけるべき内容を設定する ㊻児童が身につけるべき内容を設定する ㊼児童が身につけるべき内容を設定する		
⑰	㊽児童が身につけるべき内容を設定する ㊾児童が身につけるべき内容を設定する ㊿児童が身につけるべき内容を設定する		
⑱	㊿児童が身につけるべき内容を設定する ㊿児童が身につけるべき内容を設定する ㊿児童が身につけるべき内容を設定する		

図1 チェックシート

エ Check 期(授業の振り返り)

①授業録画を見返し、チェックシートを使用して授業を振り返った。②参観した教職員からも指導を仰いだ。③児童の学習感想や授業評価表をもとに授業を振り返った。

④チェックシートをもとに成果、課題、助言・改善策をまとめた。⑤「主体的・対話的で深い学び」が見られた場面の写真と具体的なエピソードをまとめた(図2)。

オ Action 期(改善指導案の作成)

①授業を振り返り、明らかになった課題をもとにそれを改善したことがわかる改善指導案を作成した。②指導案段階の板書計画と改善後に作成し直した板書の違いが一目でわかるようにまとめた。③授業前と授業後を見比べた際に目標・学習・評価の一体化が図られていることが、一目でわかるようにまとめ、実際の授業での板書を書き

た「AL^{ある}あるものがひシート」を作成した(図3)。

(4) 授業実践の内容

ア 2年生算数科での授業実践

「足し算と引き算の筆算の仕方を理解すること」と「正しく計算ができること」という単元目標を達成できるように、アクティブ・ラーニングを取り入れた実践を行った。児童が「主体的・対話的な学び」ができるようにホワイトボードや数カードを使い自分の考えを整理できるようにした。そのことにより自分事として学習に取り組む姿が見られた。その後、自分の考えを友達に伝えたり、計算の仕方を説明したりする活動を通して算数科で身につけるべき学力と様々な課題と向き合い、それを乗り越えるための問題解決力や人と関わる力である人間力を育てることを意識した取り組みを行った(図4)。自力解決の場面では一人ひとりが自分の考えを持てるように支援し、全員がホワイトボードに解き方を表し、それを黒板に貼って同じ考え方をグルーピングしていった。それにより、児童は自分だけでは考えつかなかった解き方を知り、その考えを思いついた児童に対し「Aさんの考え方がすごいと思った。」と学習感想に書いた児童や、自分の考えを書いたノートに友達の考えを付け加えて書く児童の姿が見られた。また、1時間1時間の授業ではめあてとゴールを明確にし、何ができれば「よくできた(花丸評価)」や「できた(二重丸評価)」になるのか示すことで見通しをもって学習に取り組むことができた。学習のゴールを「自分一人



図4 関わり合って学ぶ児童の姿

2年生 算数

「ひき算のひっ算のし方をことばで言えるようになるう」

- ・58-27の答えが31になった。何と何を合わせて31になったのかと問いかける...
- ・3と1を合わせた数と言ったRくん。
- ・筆算でやると隣が3でその隣が1だから横に並べると31と言ったHさん。
- ・十の位と一の位を合わせた数。十の位の30と一の位の1を合わせて31と言ったYくん。



関わり合いながら問題解決をしている場面

友達の考えを聞き、考える姿。「それはちょっと違う気がする」、「わかった、こうじゃない?」というように考えを巡らせながらつぶやく姿。友達の考えから新しい考えを生み出し発表する姿が見られた。

図2 授業の場面の写真と具体的なエピソードのまとめ

2年生 算数

「引き算の筆算の仕方を言葉で言えるようになるう」

42G(六)	before	After
目標	39-15の計算の仕方を考えよう	〃
学習	考え方を発表し、共通点や相違点を考えながらグルーピングする。	〃
評価	S: 友達に自分の考え方を説明できる A: 計算の仕方を考えることができる (位をそろえて計算することを理解する)	S: 考え方を説明できる A: 計算の仕方を考えることができる



図3 「AL^{ある}あるものがひシート」

ゴールを明確にし、何ができれば「よくできた(花丸評価)」や「できた(二重丸評価)」になるのか示すことで見通しをもって学習に取り組むことができた。学習のゴールを「自分一人

ができたら合格ではなく、ペアや学級の全員ができるようになること」と設定し、友達と関わり合っ
て学ぶことの大切さを繰り返し伝えた。前時の振り返りの場面では、数日欠席していた友達のために学習
したことを一生懸命わかりやすく伝えたり、自分の考えを全体の場面で発表することに困難さを示す友達
がいると「Bさんを助けます。」や「Cさんはこう言いたかったと思います。」などホワイトボードに可視
化された友達の考えをもとに代わりに発表するなど学習中に困った時は助け合っ
て学ぶ姿が見られた。そのような、一人ひとりを大切にしたい学びが実現できるように個に応じた支援を行うことを心がけた。
ヒントカードや計算の仕方を書いたシートを用意し、児童が自分に合ったものを選んで学習を進めてい
けるようにした(図5)。早く課題が終わった児童は今日習った計算方法を使い自分で問題を作るなど学
びを深めることができた。

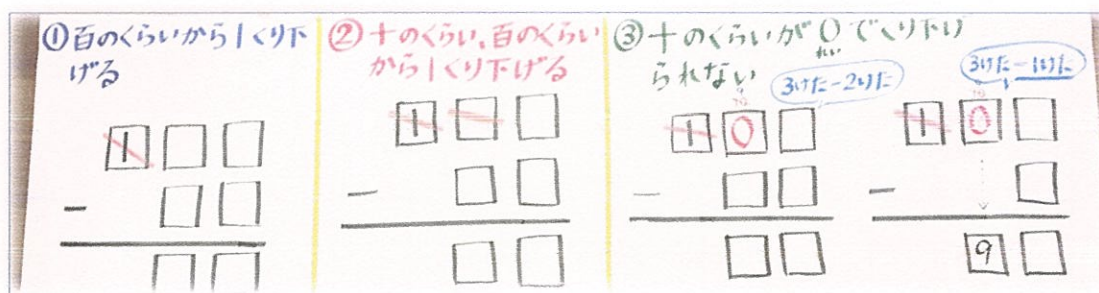


図5 自分で問題を作るためのヒントカード

イ 5年生国語科での授業実践

「世界でいちばんやかましい音」と「注文の多い料理店」という物語文で実践を行った。どちらも物語の構成に着目し、作者が読み手を惹きつけるための工夫を読み取る学習活動を中心に据え、単元のゴールを「作者が読み手を惹きつけるために工夫した作品のおもしろさや良さを伝え合う活動」や「それを紹介するリーフレット作り」に設定した。1時間1時間の学びが確実に単元目標を達成するための力として身につくような学習活動を考え、実践した。「主体的・対話的で深い学び」になるようにめあてや学習活動を工夫した。児童が答えを見つけない、取り組みたいと思えるように「自分の考える世界で一番やかましい音を伝え合う活動」や「紳士はいつ山猫に食べられると気づいたのか？」などのめあてを設定し、自分達で話し合いを進めながら考え、答えを見つけられるようにした。

国語科で身につけるべき学びを児童同士の話し合い活動を通して育てることを意識し、教師が問いかけたことに対し児童が答えるという学習活動ではなく、児童がめあてや本時の学習のゴールを理解し、ヒントカードや教師の助言をもとに自分達の力で解決する時間を多くした。自分がいてもいなくても授業は進むという思いを誰一人しないように、一人ひとりが自分事として学習に臨めるような手立てを行った。例えば、全体解決の前にペアや3人、6人グループでの活動を取り入れ、一人一役になるような活動や、自分の考えや思いを伝えられる時間を設定し、自分がいないと学習が進まない場面を作った(図6)。全体解決の場面では全員の顔が見渡せ、距離感が近くなるように座席配置を円型にした。最初は、同じ意見の人から発表、次に違う意見の人、また、まだ意見を言っていない人を当てるなど話し合いの進め方は教師が授業を行いながら示した。慣れてくると児童は教師が行っていた役目を自然と担えるようになり、考えが煮詰まったり、脱線していると感じたりすると「めあてをもう一度確認しよう。」と言う児童の姿が見られた。また意見が対立した時は、「同じ意見同士で集まろう。」「みんなが意見を言えるようにしましょう。」と声を掛け合いながら、座席配置も工夫し課題を解決しやすいように主体的に学ぶ姿が見られた(図7)。深い学びの手立ては教材研究を念入りにし、児童だけでは得られない学び、感じ方などを資料提示や繰り返し発問、児童の発言や成果物から広げていくことで伝えられるようにした。



図6 3人グループでの学習活動



図7 主体的に学ぶ姿



4 まとめ

(1) 実践研究の成果

ア 2年生での実践の成果

自分の考えを説明する力、自分と友達の考えや共通点を見つける力などを育てることができた。ホワイトボードや具体物を使った操作活動は思考を整理・可視化するのに有効であった(図8)。個人差を乗り越えるために支援が必要な児童、進んで学習ができる児童へそれぞれに応じた手立てを考えて実践できたことは、一人ひとりを大事にする全員参加の授業の実現につながった。児童自身にも、全員で学ぶ良さが感じられるように友達と関わり合うことに必然性を持たせた学習、本時の目標が達成できたら、友達からサインをもらうという活動を設定することで、関わり合いを自ら求めていく姿が多く見られるようになった(図9)。そのことにより、全員がその時間の学習課題を達成する日が増えた。それまでは、自分が学習課題を達成できたことを感想として記述している児童が多かったが、アクティブ・ラーニングを実践することにより、「みんなと協力できた。」や「問題がさっさとできて、初めて〇〇くんが筆算のやつを休んでいてやってなかったから教えられて良かった。」など友達と関わって学んだことについての感想が多く書かれるようになった。

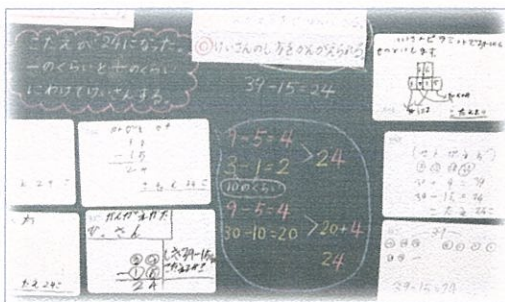
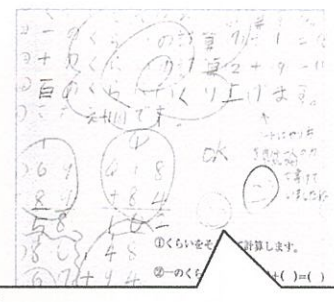


図8 児童の考えが書かれたホワイトボード



図9 サインを書き合う場面



友達からの合格サイン
(ニコちゃんマーク)

イ 5年生での実践の成果

児童が話し合い活動を通して自分達で課題を解決することの楽しさを感じることができた実践となった(図10)。児童の学習感想に「楽しかったことは、みんながみんな自分の意見をもって言っていたので、悩み甲斐がありました。」や「楽しかったのは、みんなで協力し合って答えが出せたことです。バラバラだったことがみんなで協力したので一つにまとまったことです。」という記述があった。一人ひとりの考え方を大切にする授業を積み重ねていくことで、たとえ自分と考え方が違って、しっかり最後まで聴く、そしてそれに対し、自分の考えを述べ、課題解決をする姿が見られた。また、学んだことを活かしてリーフレットを作成する活動では思い思いに表現することを楽しんでいた(図10)。作成したリーフレット(図11)を交流する時間を設け、自分と友達の作品の良さを伝え合う姿は、終始和やかで笑顔がたくさん見られたことから、充実感を味わうことができたと考えられる。



図 10 課題解決をしている場面

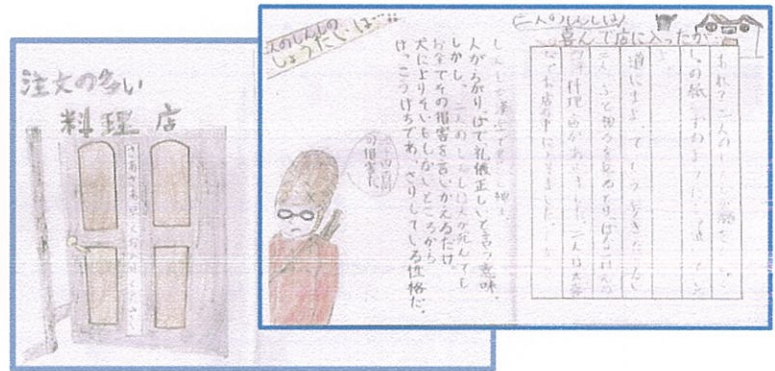


図 11 児童が作成したリーフレット

(2) 今後の課題と展望

児童が「学力」と「人間力」を身につけられることを目指し、アクティブ・ラーニング手法を用いて授業改善に取り組んだ。児童が主体的に課題解決を行い、本時の目標を達成していくためには、教師が実践したい授業を明確にし、その実現に向けて教材研究や授業の設計・評価・改善・確認などの試行錯誤をしながら、児童とともに創り上げていくことが重要であると感じた。その授業を通して、児童は育てたい力を身につけた姿を見せてくれるようになった。

アクティブ・ラーニングには決まった形がない。授業者が本時の目標を達成するために教材と学習活動を自由に組み合わせて実践することができる。「A Lあるシート」やその他の補助シート等を使

って授業の設計・評価・改善・確認をすることは、若年教員等がアクティブ・ラーニングを実践するための一手法となり得ると考える。ただ、シートを使って実践できたからアクティブ・ラーニングができていると過信するのではなく、いつもこれでいいのかと自問自答しながら、授業改善を行うことが必要だと学んだ。児童の姿や学習感想をもとに成果・課題・改善策を考えることに併せ、管理職、学級担任、その他の教職員からも助言をもらい、授業者だけでは見えない部分を補完し、様々な人の協力を得ながら授業改善の質を高めていくことが大切であると感じた。これからも子どもたちが幸せに生きていける力を身につけられるよう目指したい授業を明確にし、教材研究に励み、PDCA サイクルを回しながら授業力を高めていきたい。

【引用文献・参考文献】

- ・菊池省三『挑む私が問うこれからの教育観』中村堂（2015年）
- ・文部科学省『初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について』（2014年11月20日）
- ・文部科学省『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ 補足資料』（2016年8月26日）
- ・高知県教育委員会『高知県授業づくり Basic ガイドブック』（2016年）
- ・田村学『授業を磨く』東洋館出版社（2015年）
- ・石堂裕『今からできる！石堂流アクティブ・ラーニングのABC』日本文教出版（2016年）
- ・溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂（2014年）
- ・松下佳代『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』勁草書房（2015年）
- ・村川雅弘「新教育課程型授業を考えるーアクティブ・ラーニングの理論と実践」『新教育課程ライブラリ』vol.1 ぎょうせい（2016年）
- ・村川雅弘・田村知子『学びを起す授業改革ー困難校をトップ校へ導いた“大岱システム”の奇跡ー』ぎょうせい（2011年）
- ・藤村裕一『アクティブ・ラーニング対応 わかる！書ける！授業改善のための学習指導案教育実習 研究授業に役立つ』ジャムハウス（2015年）
- ・田村学・黒上晴夫『考えるってこういうことか！「思考ツール」の授業』小学館（2013年）



ALある設計シート



授業展開(場面)	A1型授業の視点	チェック	メモ
前時の振り返り	①ノートや掲示物(構造物や作品)をもとに教師主導/児童同士で振り返る場面を設定する		
学習課題 (めあて)の提示	②本時のねらいの実現に向けたものにする ③児童にとっでわかりやすく、取り組みたいと思えるものにする		
問いの共有	④問いの共有(求められていること・わかっていること・わからないこと・わがまま)を想定する ⑤児童全員に達成してほしい評価標準を設定し、学習活動の流れを考える		
自力解決	⑥思考できる十分な時間を設定する ⑦児童一人ひとりの進度や思考内容を想定する ⑧自力解決が進まない原因や支援方法を考える ⑨自力解決が進んでいる児童への支援方法を考える		
ペアやグループ ・全体解決	⑩課題解決のための活動(例: 考えを一つにまとめる・友達のことを理解する・自分の考えに新しい考えが加わる・共通点や相違点をまとめる・お互いの成果物にアドバイスをし合いより良いものにしていくため等)を設定する ⑪課題達成に向けて進めない原因と支援方法を考える ⑫活動内容(例: デイボードや全体共有等)に適した全員の顔が見渡せる机配置(コの字型等)を設定する ⑬話し合いが脱線したり、考えが煮詰まってきたりした時の支援方法を考える		
まとめ	⑭児童の意見が つながる ように当てる順番(例: 少数派から、反対派から、あまり意見が言えない児童から等)を考える/児童が 同会進行 できるような流れを考える ⑮児童の発言内容を想定し構造化した板書計画を行う ⑯まとめの文章を想定し作成する		
振り返り	⑰ノートまとめの時間を設定する ⑱本時の学習のめあてを達成することができたか・友達のことを考えたこと・新たにやってみようことが書けるような支援方法を考える ⑲次時への意欲づけを行う(本時の頑張りを褒める・次時の学習活動を知らせる)		



ALある評価シート



月 日 () 校時

授業展開(場面)	A.L.型授業の観点	チェック	メモ
前時の振り返り	①ノートや掲示物(模造紙や作品)をもとに教師主導／児童同士で振り返る場面の設定があった		
学習課題 (めあて)の掲示	②本時のねらいの実現に向けたものとなっていた ③学習課題は児童にとつてわかりやすく、取り組みたいと思えるものであった		
問いの共有	④問いの共有(求められていること・わかっていること・わからないことは?)を行った ⑤学習活動の流れを確認し、評価規準を教師が示す／児童と決める(ゴールイメージを共有する)		
自力解決	⑥思考できる十分な時間を設定した ⑦児童一人ひとりの進度や思考内容を確認した(座席シート・赤ペンを持って) ⑧自力解決が進んでいない児童：何に困っているのかを把握し、支援を行った ⑨自力解決が進んでいる児童：考えを説明できる、新たな考えが書けるように支援を行った ⑩課題解決のため活動(例：考えを一つにまとめる・友達の考えを理解する・自分の考えに新しい考えが加わる・共通点や相違点をまとめる・お互いの成果物にアドバイスをし合いより良いものにしていくための)を取り入れた		
ペアやグループ ・全体解決	⑪課題達成に向けて進めるように関わり合いの支援を行った ⑫活動内容(例：ディベートや全体共有等)に適した全員の顔が見渡せる机配置(コの字型等)を設定した ⑬児童対児童同士の話し合いができる場を設定し、脱線したり考えが煮詰まった時は支援を行った		
まとめ	⑭児童の意見がつかないように当てる順番(少数派から、反対派から、あまり意見が言えない児童から等)を工夫した／児童が司会をしながら全体解決を行った ⑮児童の言葉を使用し、構造化した板書を作成した ⑯児童の言葉を使用してまとめた		
振り返り	⑰ノートまとめの時間を設定した(低：板書を丁寧に写す 中：板書＋自分の考えを吹き出しや矢印を使用してまとめる 高：板書を写さず自身自身で本時の学びを構造化してまとめる) ⑱本時の学習のめあてを達成することができたか・友達の考えから学んだこと・新たにやってみてみたいこと等が書けるように支援を行った ⑲次時の学習活動への意欲づけを行った(本時の頑張りを褒める・次時の学習活動を知らせる)		



ALある授業改善シート



月 日 () 校時

授業場面(場面)	成果	課題	助言・改善策
前時の振り返り 学習課題 (めあて)の提示			
問いの共有			
自力解決			
ペアやグループ ・全体解決			
まとめ			
振り返り			

その他

AIある確認シート



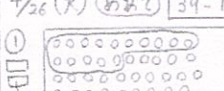
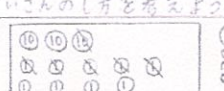
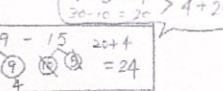
アクティブ・ラーニング成立条件	具体的な内容	チェック (A・B・C)			メモ
		1学期	2学期	3学期	
授業に向かう姿勢の育成	①教師と児童、児童対児童の信頼関係が構築されている				
	②聴き合える・言い合える・協力し合える学級集団づくりができている (受容的な態度を育てている)				
	③学びに向かう態度(問題解決を意欲的に行う態度)を育てている				
	④全員で学び合うことの意義を伝えている				
	⑤一人ひとりに適切な支援を行っている				
	⑥ICTを効果的に使用している				
意欲を高める授業づくり	⑦学習活動が児童の取り組みたいものになるように設定している				
	⑧達成感や満足感が得られるゴールを設定し児童と共有している				
	⑨次時の学習活動への意欲づけを行っている				
	⑩思考ツールを効果的に使用し児童の思考を可視化している				
	⑪児童が自分の思いを表現できる場を設定している				
思考力・表現力の育成	⑫構造化された板書づくりができている				
	⑬ノートまとめ・振り返りの内容を明確にしている				
	⑭本時のねらいに迫る課題、教材提示や発問を行っている				
	⑮児童の思考過程を想定して授業づくりを行っている				
	⑯学習のめあてや評価規準を児童が(と)設定できるように支援している				
	⑰自力・ペア・全体解決を児童自らが行っている力をつけている(教師主導ではなく、児童が司会をする等して活動が児童の力だけで進んでいく状態)				

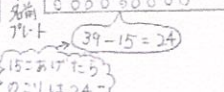
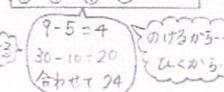
<p>深める</p>	<p>☆サクランボ計算をしているから同じ。 ☆⑩⑩...で考えているから同じ。 ☆3-1は十の位の計算だから本当は30-10のこと。 ☆どの考えも9-5をして4になっている。3-1をして2になって、2と4を足して24になる。</p> <p>4. 計算の仕方をまとめる(8)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・計算の仕方をまとめる。 ☆同じ位同士を引いて残りを足す。 ☆十の位は十の位、一の位は一の位を引く。 ☆全部から使った分だけのける。 	<p>自分と同じ表し方のものがないか問いかけながら全員のネームプレートを貼る。その後、計算の仕方を発表できるようにする。[A・B・C]</p> <p>○筆算で考えた児童の説明は最後に聞く。その他の考え方は少数意見から順番に聞く。</p> <p>[G・H]</p> <p>○どの考え方も同じ位同士を引き算していることに気がつくように式を異なった色で板書する。(30-10:赤色、9-5:黄色) [I・J]</p> <p>○3-1は十の位の30-10の計算であることを確認する。[I・J]</p> <p>○児童のつぶやきも吹き出しにして板書する。</p> <p>[D]</p> <p>○どのように計算すれば答えが出るのか児童の言葉でまとめられるようにする。</p>
<p>まとめ</p> <p>習熟</p> <p>(6)</p>	<p>5. 本時のまとめをする(6) [A・B]</p> <p>(1) 次時の学習を確認する【1】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・$37-??=10$や$37-??=35$の計算をすることを を知る。 <p>(2) 計算問題を解く【5】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・58-27の計算問題を解く。 ☆$8-7=1$で$5-2=3$だから3と1を合わせて31 	<p>○今日学んだ解き方で解けることを伝え、次時への学習意欲を高める。</p> <p>○導き出した計算の仕方をもとに問題を解くように言う。</p>

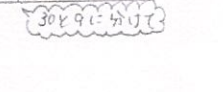
【板書計画】

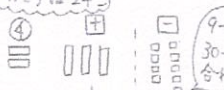
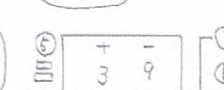
さの先生は、マブルチョコを39こもっています。とくから先生に15こあげました。のこりはなんこになりましたか？ *ひき算*

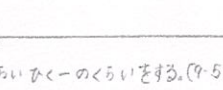
4/26(火) めあて 39-15のけいさんのし方を考えよう。

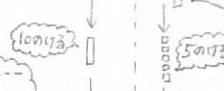
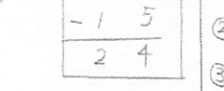
①  ②  ③ 

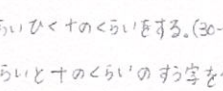
④  ⑤ 

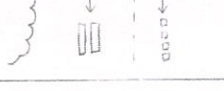

⑥ 

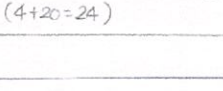
⑦  ⑧ 



⑨ 


⑩  ⑪ 



⑫ 


⑬  ⑭ 



⑮ 


⑯  ⑰ 

⑱ 

⑳  ㉑ 

㉒ 

㉓  ㉔ 

㉕ 

①-のくらいひく-のくらいをする。(9-5=4)
 ②+のくらいひく+のくらいをする。(30-10=20)
 ③-のくらいと+のくらいのすう字を合わせる。(4+20=24)

1 単元名

物語のおもしろさが伝わる誰もが読みたいと思えるリーフレットを作ろう
教材「注文の多い料理店」(東京書籍 5年)

2 単元の目標

物語の構成や表現の工夫を見つけて、作品の良さを解説することができる。

3 本時の目標

中心人物の考え方や気持ちの変化とその理由を読み取ることができる。

4 本時の評価規準

○物語の叙述をもとに、二人の紳士の考えが変化したことが初めて捉えられる一文を見つけ、その理由を説明することができる。(読む能力)

S評価：二人の紳士の考えの変化を読み取り、文章を根拠にその理由を説明することができる。

A評価：文章中の言葉を手がかりに、二人の紳士の考えの変化を捉えることができている。

5 学習の展開(7/12時間)

2016.10.26(水) 5時間目

	児童の思考(☆)と学習活動の流れ(・)	教師の支援(○)と評価(◆)
課題把握(8)	<p>1. 前時の振り返りをする。(3)</p> <p>☆「展開」から「山場」にかけての紳士の気持ちの変化を考えた。</p> <p>☆「展開」と「山場」では紳士の気持ちが大きく違った。</p> <p>☆二人の紳士は最初は、レストランがあつて喜んで中に入った。しかし途中から、色々向こうから注文しているように思えて怪しいと思った。最後は、山猫に食べられると知って恐ろしいと思った。(児童の成果物)</p>	<p>○前時で学習したことをペアで交流した後、全体で共有する。</p> <p>○前時の児童の学習の成果物をもとに振り返る。</p> <p>○作者が読み手を惹きつけるための工夫であり、物語の重要な出来事であることを確認する。</p> <p>【C】</p> <p>○「山場」の場面は登場人物の気持ちや考え方に変化が起きているところだということを確認する。</p> <p>○いつ食べられると気づいたのだろうかと問いかける。【B】</p>
	<p>二人の紳士はいつ自分達が食べられると気づいたのだろうか。【A】</p> <p>2. 「山場」で紳士が恐怖心を感じた理由を確認する。(5)</p> <p>☆自分達が料理されて食べられることがわかったから。</p> <p>☆一人が食べられるとわかってもらえない。二人目が食べられるとわかるのはどこだろう。</p> <p>☆もしかして食べられるではだめだということはどういうことだろう。完全に気づいたとこ</p>	<p>○自分達が食べられると確信した最初の一文を見つけるように伝える。ひょっとしたら…と怪しんでいるところは確信したとは言えないことを伝える。【A】</p> <p>○一文の見つけ方のポイントを示す。【A】</p> <p>○どちらの紳士が言った言葉なのかかわかるように紳士A・Bと会話文の先頭に印をつける。前時に会話文の「…」は「食べられる」と読み</p>

	<p>ろとはどこだろう。</p> <p>☆「 」(会話文)が続いているとA・Bどちらが言ったのかわからないなあ。</p> <p>☆「…」のところは確かに「食べられる」と読み取ったけどいつから食べられるとわかったのだろう。</p> <p>☆「どうもおかしいぜ。」や「ぼくもおかしいと思う。」はまだ怪しんでいる段階だから完全に気づいたとは言えないと思う。次の会話文からぐらいが答えかな。</p>	<p>取ったことを確認する。【A】</p> <p>○評価規準を示す。【D】</p> <p>◆二人の紳士の考え方が変化した一文とその理由を読み取ることができる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>S評価：本文をもとにその一文を選んだ理由を説明することができる。</p> <p>A評価：二人の紳士の考え方が完全に変化したことがわかる一文を見つけることができる。</p> </div>
<p style="writing-mode: vertical-rl;">解決活動 (35) 考える ↓ 深める</p>	<p>3. 課題に取り組む(35)</p> <p>(1) 二人の紳士の気持ちが完全に変化したことがわかる最初の一文を見つける</p> <p>(自力解決)[5] 【A】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一文を選び教科書に線を引く。 <p>☆123P12L：食べられることによりやく気づいて恐怖を感じているから。①</p> <p>☆124P3L：ものが言えないぐらい怖がっているから。②</p> <p>☆125P3L：泣くほどの恐怖を味わったから。③</p> <p>(ペア解決→全体解決) 【30】 【A】</p> <p>☆②は震えてものが言えないと書いているから、これ以上ない恐怖を感じたことがわかるからここだと思う。</p> <p>☆答えの探し方で変化したことがわかる最初の一文と書いているから、①が初めて自分達が食べられるとわかって怖がっているところだからここだと思う。</p> <p>☆①は確かに自分達が食べられる側とわかった最初の一文だけど、おかしいなあと思う気持ちも含まれているから考え方が完全に変化したとは言えないと思う。</p> <p>☆そう考えると③の泣き出すは最初の一文ではないから違うと思う。</p> <p>☆どんどん怖いという気持ちは高まっていくけど最初かというと①なのかなと思う。</p>	<p>○自力解決が進んでいない児童：消去法で見つけていくことで答えになりそうな一文を絞っていく。</p> <p>○自力解決が進んでいる児童：その一文を選んだ理由をノートに書くように言う。</p> <p>○ペア解決：相違点や共通点を考えながら聞くように言う。意見が分かれていれば1つに絞れるような話し合いをするように伝える。</p> <p>○全体解決：全員の答えと理由を確認し黒板に名前プレートを貼る。【C・E】</p> <p>一文の見つけ方をもとに答えを1つに絞るために話し合うことを確認する。【E】</p> <p>話し合い活動が児童主体で進むようにする。複数の答えが出た場合は明らかに違うものを答えの見つけ方に沿って2つぐらいに絞る。【A】</p> <p>同じ考え方の児童からその理由を順番に聴き板書する。双方の考え方を聴き合いながら答えが絞られるように○○さんの考えについて意見がある人がいないか問いかけるなどして児童主体の話し合い活動ができるように支援する。【B・D】</p> <p>話が煮詰まったきた時は近くにいる数人で話し合う場面を設定する。【D】</p> <p>児童の話を聴きながら児童の考えを可視化し、構造的な板書になるようにする。【C】</p> <p>○124P2L を境に恐怖心がどんどん高まり、7枚目の扉の意味は山猫側も紳士側も同じ捉え方になり話が結末へと向かっていくことを確認する。</p>

ま と め ・ ふ り か え り (2)	4. 本時のまとめをする。(2) ・学習したことを振り返る ☆最初は答えがどれなのかわからなかったけど、みんなの意見を聞いて答えが見つかって良かった。	○振り返りシートに自己評価や感想が書けるようにする。
--	--	----------------------------

(5) 板書計画

注文の多い料理店 めあて 二人の紳士はいつ自分達が食べられると気づいたのだろうか。	【展開】自分達が料理を食べられると思っていた ← 【山場】自分達が山猫に食べられてしまうことに気づいた クライマックス	◆たくさんの注文というのは… ・一人目が気づき始めている ◆だからさ、西洋料理店というのは… ・一人目が食べられる気づいた ◆がたがたがた… ・一人目が食べられると気づきおびえている ・二人目が気づいたことはわからない	まとめ ◆「その、ぼ、ぼくらが、…」という一文 ・ここで二人とも自分達が食べられると気づいたことがわかるから クライマックス…中心人物の気持ちや考え方が大きく変化した部分
---	--	---	--