

【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5クラスの合計22クラスで、全校児童が484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 実践の内容

(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。令和7年度は、その内容を再度共有し、方向性を確認した。

ア 宮田小学校の強み

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教師によく認められていること、③授業・行事・休み時間などの時間に夢中になって取り組んでいることについて、それぞれ60%以上の児童が「楽しい」「認められている」「取り組めることがある」と答えており、授業や教師との関わりが強みになることが分かった。教師によるSWOT分析・現状把握シートからは、素直であること、決まりを守れること、指示したことを確実に実行しようとするのが児童の強みであることを共通理解した。

イ 宮田小学校の弱み

児童のアンケートから、①授業について不思議に感じたり、もっと知りたいと思ったりすること、②難しいことに対して失敗を恐れずに取り組むこと、③授業の中で友達に質問したり、質問に答えたりすること、④自分のよさを発揮していることについて、弱さがあることが分かった。教師によるSWOT分析・現状把握シートからは、自信がないこと、指示待ちの傾向にあること、進んで物事を解決しようとする力が弱く、応用が利かないことが児童の弱みであることを共通理解した。

児童のアンケートと教師のSWOT分析・現状把握シートから、私たちは、児童が「受け身の授業」になってしまっているのではないかと考えた。そこで、令和6年度に引き続き、児童に未知の環境・問いに対して、自力で解決すべき方向性を見だし、責任をもって主体的に活動に向かう力を身に付けたいと考えた。また、教師自身も児童主導の授業の構築を目指すこととした。

(2) 目指す児童の姿の設定

本校では、目指す児童の姿を、「友達と対話し、未知の問いにも夢中になって深く学ぶ姿」とし、四つの具体的な姿を掲げ、その実現に向けて学校活動全体を通して全クラスで取り組んだ。

ア 感動や学ぶ楽しさを味わう姿

- ① 「そういうことか」「〇〇（友達の名前）すごい」など、感嘆やリアクションなどの表現などを通して、問いを友達と考える中で生まれる感動を味わう。
- ② 未知の問いに「ああでもない」「こうでもない」とつぶやき、話を聴き合い、解決に向けて夢中になって力を合わせる。
- ③ 自分の発言が解決につながったり、友達の考えを聴いて理解を深めたりして学ぶ楽しさを実感する。

イ 生徒エージェンシーが高まる姿

未知の問いを解く中で、よりよい解決方法を生み出そうと責任をもって取り組み、選択・判断する。

ウ 「できない」「分からない」と自分から発信する姿

エ 問いの解決への見通しをもって振り返り、次の問いに向かおうとする姿

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、教師全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令和7年度には、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（教科書を超越するレベルかつ、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」ことを大切にすることを目的として行う。

ウ 教師も児童も見通しをも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」の活用

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し、活用する。

オ 「聴き方レベル」の活用

「きく」意識の高まりを目指し、さまざまな聴き方をレベルとして児童に紹介する。各学級で話し合い、各学級のレベル1から5までの姿はどんな姿かを確認し、実践する。

カ 「目指す授業像」の設定

「受け身の授業」になることのないように、児童がどんな授業を目指したいか、話し合っって設定する。教師から与えるのではなく、児童の思いを大切にします。

(4) 取組の実際について (ア、エ、オ、カについての紹介 ※イ、ウについては、令和6年度の愛知県総合教育センター研究紀要第114集を参照)

ア 宮笑課題 (資料1-1、1-2、1-3) について

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人グループを基本として行った。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んだ。宮笑課題は、友達同士で考えを持ち寄って、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。令和6年度のアンケートにおいて、児童が「授業で学ぶことが実際の生活で生かせる場面が少ない」という結果を得たことから、令和7年度は、日常生活を想起しやすく、児童が興味をもちやすい宮笑課題を作成するようにした。(資料1-1、1-2、1-3)

令和7年度も、令和6年度に引き続き、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公開を行った。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度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

【資料1-1 6年生算数科】

修学旅行のお土産を3人に買います。
財布には1,500円残っています。
右のおみやげ5つの中から3つ選んで買うとき、ちょうどお金を使い切れる買い方は全部で2通りになるそうです。
かくれている値段はいくらでしょう。

和菓子 350円
京バウム 400円
キーホルダー 500円
M茶ソフト 円
日本刀 550円

【資料1-2 5年生家庭科】

みそ汁にも勝てるパーフェクトバーガーを作ろう!!!
BURGER

パーフェクトとは!?
栄養バランス!!
持続可能なバーガー!!
みんなが幸せ

5大栄養素 炭水化物 脂質 たんぱく質 無機質 ビタミン

持続可能とは!?
環境が壊れる、人の健康が壊れる、食糧が壊れる

【資料1-3 4年生理科】

おすと、しずむ。なぜ しずむ?

はなすと、うく。なぜ うく?

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聴き合い、どんな場面で学びが深まったか」について、児童の姿から教師自身が何を学んだか語り、聴き合う形式で令和5年度から継続している。令和6年度までは、一人一人の語りが豊かになりすぎて研究協議会に参加した全員が語る時間を確保できなかった。そのため、令和7年度からは、グループ協議において児童の姿から学んだことを十分語り、全体の場では要点を絞って語ることにし、教師自身の学びを共有し、自分に生かせることはないか考えながら研究協議会に臨んでいる。



研究協議会の様子

エ 学校独自の「自ら学ぶ力の段階図」の活用について

令和6年度、低・中・高学年ごとに本校独自の「自ら学ぶ力の段階図」（資料2）を作成した。令和7年度は、特に力を入れて取り組んでいる宮笑課題にフォーカスを当て、「学ぶ」の段階を意識して取り組む実践が多くあった。「これってどういうことかな」「ここが分からないんだけど」など、「分からない」を発信し、それに対してペアやグループで丁寧に聴き合うことができてきた。特に、宮笑課題に取り組む際には、小さなAARサイクルを自然と回せるようになってきた。課題の一つであった単元全体を通して考える大きなAARサイクルについても、児童の前時の振り返りを導入に利用するなど、少しずつ単元を見通したAARサイクルを回す実践ができた。

【資料2 「自ら学ぶ力の段階図」】

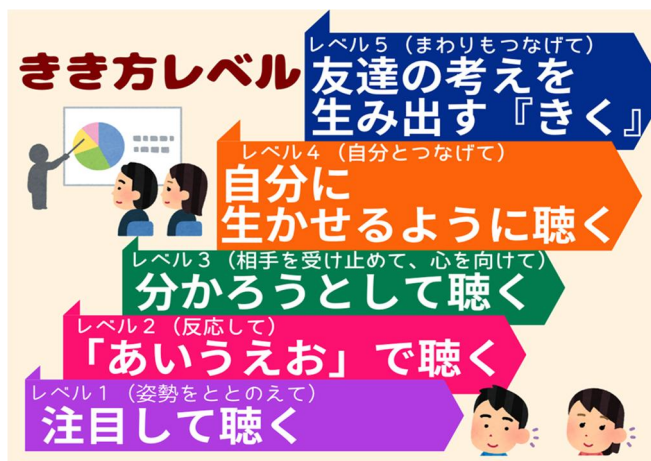
宮田小学校が目指す「自ら学ぶ力」の段階図		
出あう Anticipation	学ぶ Action	振り返る Reflection
<ul style="list-style-type: none"> 教師や友達と一緒に、学習内容に興味を持ち、何を学ぶのか理解することができる 	<ul style="list-style-type: none"> 教師や友達と一緒に、学習に前向きに取り組むことができる 友達の話を「あいうえおで きこう」を意識して聴ける 宮笑課題をペアで互いの考えを聴き合いながら、課題を乗り越えようと繰り返し取り組むことができる 	<ul style="list-style-type: none"> 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、どんなことをもつと知りたいたいが、悪いをもつとすることができる
<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 分からないときに、友達に「分からないと言わないで、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 	<ul style="list-style-type: none"> 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
<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 友達の分からないなりに寄り添い、ともに考え、よりよい解決方法を見出そうとしている グループの音が分からなくても、最後まであきらめずに取り組もうとしている 	<ul style="list-style-type: none"> 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 学んだよきを実感し、次の時間や他の学習、日常生活で活用することができる

令和7年度は、特に力を入れて取り組んでいる宮笑課題にフォーカスを当て、「学ぶ」の段階を意識して取り組む実践が多くあった。「これってどういうことかな」「ここが分からないんだけど」など、「分からない」を発信し、それに対してペアやグループで丁寧に聴き合うことができてきた。特に、宮笑課題に取り組む際には、小さなAARサイクルを自然と回せるようになってきた。課題の一つであった単元全体を通して考える大きなAARサイクルについても、児童の前時の振り返りを導入に利用するなど、少しずつ単元を見通したAARサイクルを回す実践ができた。

【資料3 聴き方レベル】

オ 「聴き方レベル」の活用について

令和6年度には、「互いを大切に聴き合う」ことに弱さがあった。児童の意識としては、自分の思いを話したい気持ちが強く、一旦話してしまえば満足してしまうこともあった。そのため、聴き合いながら学ぶ意識をもてるように、聴き方レベルを1から5まで設定し、児童に提示した（資料3）。レベル1は「姿勢」、レベル2は「反応」、レベル3は「高い相手意識をもって丁寧に聴き、相手の思いを



読み解こうとする、姿勢ではなく相手を受け止められるように心を向ける」、レベル4は「相手の考えを聴いて、自分につなげる」、レベル5は「困っている友達の考えを聞き出したり、引き出したりできるように『きく』」こととして、提示した。低学年と高学年では、漢字の使用量の違いのみとし、記述してある内容は同じものとした。

各学級での運用時に、例えば「3年3組は、〇〇な姿が見られたらレベル4だね」など、学級内で共通理解して活用した。折を見て行う学級の振り返り際には、児童からは、「クラスの多くの子がちゃんと聴くようになったけれど、それは姿勢だけじゃない？」など、聴き方レベルの項目に合わせて振り返る様子が見られた。教師も、授業の中で「その聴き方は、レベル4だね」など、価値付ける際にも使用している。

聴くことを大切にしている指導を通して、話し手に、聴いてもらえる安心感が生まれてきた。その結果、聴き手を大切に丁寧な話し方をする児童が増えてきた。2年生の児童は、学級全体に向けて自分の思いを話すとき、「ねえねえみんな、ちょっと聴いて。私は、〇〇だと思うんだけど、みんなはどう思う？」と尋ねたり、算数科で式の説明をするとき、自分の話が通じているか確認しようと「ここまで分かった？」と話したり



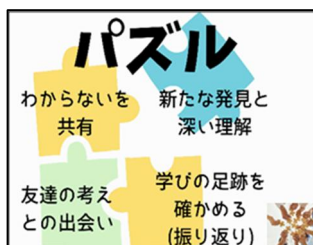
聴き手を大切にしながら話す児童

するなど、聴き手を大切に話した話し方をする姿が見られるようになってきた。

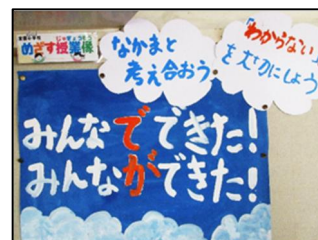
カ 「目指す授業像」(資料4)の活用について

「受け身の授業」から「私(たち)の授業」として、児童一人一人が自分事として捉えられるようにすることが大切だと考えた。そこで、どんな授業を目指したいか、児童の思いと教師の思いを合わせて「目指す授業像」を作成した。このとき、急いで作成し、中途半端な形式にならないように、6月末までに学級での話し合いを通して作成することとした。作成するにあたって、一つ上の学年の授業を、教師引率の下、児童が参観し、1年後にどんな姿になっていたか学級内で共通理解を図った学級もあった。作成時の児童の思いを尋ねる中で、低学年でも、『「分からない授業」を大切にしたい』という思いが出てくるなど、本校の目指す姿が教師だけでなく、児童とも共有できていることを感じる。教師も時折、目指す授業像に向けて現在の授業の様子はどうなっているか児童と振り返ることで、当初に作成した思いを振り返りながら取り組んでいる。今後は年度末に、目指す授業像に向けて、自分たちの授業はどうだったかを振り返る機会を設ける予定である。

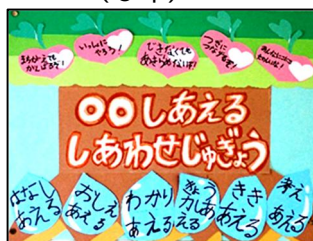
【資料4 目指す授業像】



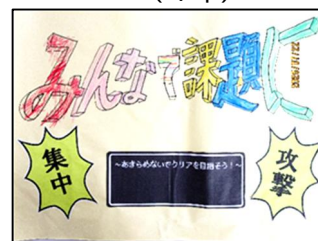
(6年)



(4年)



(2年)

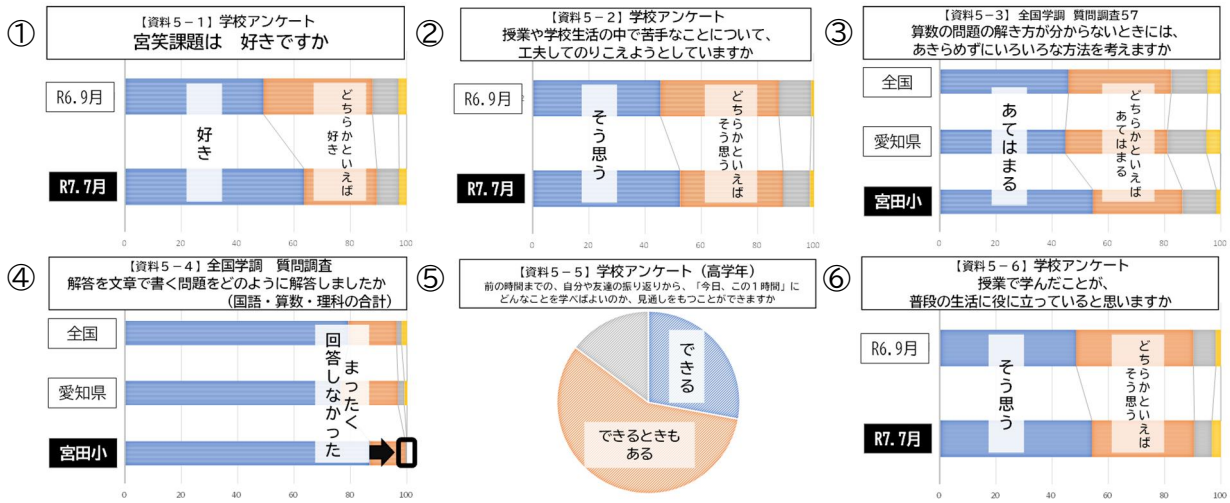


(特支)

3 実践の成果と今後の課題

児童のアンケート結果（資料5）から、成果と課題を考察した。

【資料5 アンケートの結果】



「① 宮笑課題は好きですか」「②授業や学校生活の中で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」のアンケート結果からは、AARサイクルを回しながら取り組む必要がある宮笑課題に対して、令和6年度よりも好意的に取り組んでいることが分かった。授業だけでなく、行事や委員会活動、学級レクや異学年でのペア活動（ペア読書、ペア学習、ペア遊び）などの授業以外の場面でもAARサイクルを回しながら、工夫して乗り越えようとしていることが分かった。全国学調の質問調査で、「③算数の問題の解き方が分からないときには、あきらめずにいろいろな方法を考えますか」の回答からは、全国や愛知県と比較しても宮田小学校は、「ああでもない」「こうでもない」と互いの話を聴き、AARサイクルを回しながら、取り組んでいることがうかがえる。さらに、「④解答を文章で書く問題をどのように解答しましたか」の回答からは、無回答率がほぼ0となっており、あきらめずに最後までよりよい解決方法を目指す生徒エージェンシーの高まりも感じられた。

一方で、「⑤前の時間までの、自分や友達の前から、『今日、この1時間』にどんなことを学べばよいのか、見通しをもつことができますか」の質問からは、宮田小学校のやや弱い点である、大きなスパンで見通しをもって、大きなAARサイクルを回すことに苦手意識をもつ児童もいる。1単位時間の授業の中での小さなAARサイクルを回すことについては自然とできるようになっているが、授業の振り返りが次時の導入になるように取り組んでいきたい。

4 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」が昨年度以上に高まっている。昨年度に課題として挙げた資料5の⑥のように、授業で学んだことがふだんの生活に役に立っていないと感じる児童に対して、日常生活を想起できるような宮笑課題を設定することで、児童も変化してきた。宮笑課題を工夫した成果が、児童の学習に向かう姿となって現れていることを教師自身も感じている。

今回の実践を通して、児童も教師も笑顔が増えたことが一番の成果である。児童は友達と話を聴き合いながら学ぶ中で生まれる自然な笑顔、教師は教材研究時の相談の際や、研究授業で児童の様子をつぶさに観察するからこそ生まれる笑顔など、多くの笑顔が生まれた。この笑顔をもっと引き出し、児童も教師も感動が自然と生まれる授業へ変化できるようにしたい。その積み重ねが、宮田地区のウェルビーイングの高まりにつながっていくと考えている。