

# 平成29年度 山形市立第四小学校 研究全体構想

## 研究主題

つながりのなかで 暮らしをつくる子ども  
～ 子どもとくらす 教師の目と問い ～

### 1 研究主題

#### (1) 主題について

本校では、研究を学校教育目標を具現化するための具体的な方策と考えて、学校の教育活動の中核に据えている。ゆえに、昨年度より、学校教育目標と研究主題が同一のものとした。

「つながり」とは、単に一緒の場で活動したときをさすのではなく、子どもが「人・もの・こと」に思いを寄せてかかわり、その結果を享受することではじめて「つながる」ととらえている。

また、「暮らしをつくる」ということは、ただ単に子どもたちがやりたいことを自分たちで決めて実行していくということではない。子ども自身の物事をとらえる見方や考え方に広がり奥行きが出てきて、自立に向かって自分の世界ができていくこと（自己形成）をとらえている。

子ども一人一人が、日々の暮らしの中で『人・もの・こと』とつながることを契機として、それらに見出していた意味や価値を更新したり深めたりすることとなる。そのことにより、つながり方そのものも更新・深化され、見出す意味や価値もさらに更新・深化されていくことになる。こうしたことがスパイラル的に行われていくことで、「暮らしをつくる子ども」に近づいていくものと考えている。

そして、学校教育目標＝研究主題を具現化していくために、私たち教師は、子どもが「人・もの・こと」とつながりながら、暮らしのなかで見出している意味や価値を感受できる「目と問い」を磨いていきたいと考える。

#### (2) 子どもの洞察に関する昨年度の実践より（冬の学習会の指導案より1の部分を抜粋） ＜4年1組の子どもたち＞

A児は、昆虫をはじめとする生き物が好きで、普段の日記や会話には飼っている虫や食虫植物の様子などが多く登場する。4月の理科で「春の生き物さがし」をしていたときには、周りで活動している友達に積極的に話しかけ、虫のいそうな場所や見つけた生き物の生態に関する知識などを生き生きと説明する様子が見られた。自分の好きなことに意欲的に向き合える子だと感じた。

2学期の体育で長縄の集団跳びに取り組んだとき、チーム内でなかなか跳び方が決まらなかったり、同じところでミスが続いたりする状況があった。キャプテンだったB児は気まぐれなところがあり、チーム全体としてそういう課題に向き合わず、うまくいなくても何となく笑いに変えて楽しんだり、ひっかかっているチームメイトに強い言葉を投げかけたりする場面が見られた。普段のA児ならば、そういう状況で声を上げて解決していこうとするのだが、このときはあまりチーム内に声がけして盛り上げていく姿が見られなかった。学習カードのふり返しには、「全員跳びから2人ずつの8の字跳びに移るところで必ず引っかかるから何とかしたい。」や「今日は跳べなかった人が責められて嫌な思いをしていたから、チーム内で声がけを考えたい。」のようにチームの課題は見えているようなのだが、働きかけが少ないように感じた。

2学期の後半になり行動の変容が見られるようになった。今年度の総合的な学習では、環境

問題を調べ自分たちにできることを実践するという学習を1年間通じて行っている。A児のグループは地球温暖化のメカニズムについて調べ、みんなに発表することになった時のことである。リサーチセンターの雑誌「Newton」やインターネットなどで調べていたが、難しい漢字や専門用語も多く悪戦苦闘していた。辞書で調べたり担任はじめ知っている人に聞きながら粘り強く調べ、大判用紙や画用紙にまとめることができた。発表の時には、テレビ画面で雑誌に出ている絵を見せながら、A児が中心になって説明していた。難しいと思われる専門用語も事前に調べて説明を準備していた。ところが、発表では、内容自体が難しかったせいもあって、何度も言い直しながらのたどたどしい説明になってしまい、周りの子どもたちから多くの質問が浴びせられた。自分たちが調べたものだからと、わかる範囲で精一杯説明したり、その場でグループの友達が辞書で調べてくれたことを伝えたりしていた。そのときのA児は簡単にあきらめずに責任をもって答えようとしているように見えた。しかし、ある質問に対し「たぶんですが、それは～です。」と答えた。そこで、周りの子から、「わからないなら、無理して答えようとせず、『そこはわかりません。』でいいんじゃないの。」と言われた。担任からも「はっきりわからないことを、無責任に『～です』などと教えるのはおかしい。」とつっこまれた。A児は、シュンとなりへこんだように見えたが、その後みんなの方を向き直し、「もう一度調べ直してくるので、次回まで待って下さい。他に質問はありませんか。」と切り返していた。そして、次の時間に前回答えられなかったことを調べ直し発表し直していた。その時のことをA児は、「わかっていないことは答えてならないと思ったが、一生懸命調べてきたから、答えられないのが悔しくて何とか答えようとした。でも、そうではなくて、わからないことはわからないと認めて、また調べ直すべきだと考えるようにした。」と話した。

また、3学期のクルーズジャンプでは、低学年の子たちに積極的にかかわって、身振り手振りでアドバイスを送ったり、自分から大きな声で回数を数えたり「ドンマイ」と声をかけたりしていた。低学年の子たちも「練習ではA児が一番かかわってくれた。」と話していたという。A児は、「低学年のCさんがいつも同じように引っかかるから気になって、何とかしたいと思った。」と話した。「体育の集団跳びの時と少し違うように感じたけど、どうなの。」と聞くと、「あのときは、B君が中心でチームにいろいろ指示を出していたから、ぼくは言わなくていいかなと思っていた。でも、みんなで作っているんだからみんなで盛り上げていかないとだめだと思っていた。」と答えた。また、「その時は心がもやもやして自分でも違和感があった。でも、クルーズやオールジャンプでは思い切って声をかけたり活動できてスッキリした。」とも話した。他にもA児は、給食のコンテナ係として、やってくる給食当番の整列やあいさつがきちんとできるまでやり直すように声をかけていたという。

このようなA児の姿は、後悔したりうまくいかなかったりした事実から、自分や身の回りにある物事や課題に対して「こうした方がよい自分」という実感を伴ったとらえ方ができるようになり、その先の行動につなげられるようになってきたあらわれではないかと考える。体験を受け入れ自分の経験にして、くらしをより良いものにしていこうとする態度の育ちは、学級内での日々のかかわりはもちろん、1年生との自然体験学習やいちょう体験学習、高学年の姿に学びながら活動した諸行事などを通し、自分たちに足りないものを感じ、上学年としての自覚や責任を持ち始めている本学級の子どもたち全体にも見られ始めている傾向でもある。

- ◎ 担任が洞察した子どもの育ちを多くの教員に聞いてもらい、校内での様々なエピソードを情報交換し、より子どもの内面に迫る洞察に磨き上げてくための事前研も行った。
- ◎ 他の実践については、昨年度の指導案集や研究集録「银杏の実第62号」を参照。

## 2 研究の重点と内容

### (1) 教師の目と問いを磨く

一つ目は、子どもの育ちに対する問いである。教師が「どうしてそのような言動をする○○

さんなのだろう。」という目の前の子どもを見つめて生まれてくる「問い」を常に意識しながら、その子の「人・もの・こと」に対する意味や価値をわかろうとし続けることに丁寧に取り組んでいきたい。そのために日頃から、子どものちょっとした変化を見逃さないことがまず大事であるとする。ただし、その日・その場面だけで子どもを見ても、その子の「人・もの・こと」に対する意味や価値の更新や深まりを洞察したとは言えない。だから、一つのエピソードからではなく、円の中心を見つけるように、「人・もの・こと」とつながる様々な場面・いくつかの姿からその子を見ることが重要になる。そしてその子が、それらに対してどんな意味や価値をもっていたのか、そこからどのような意味や価値の更新や深まりがあったのかを見つけていくことで、連続した子どもの「育ちの芽」をとらえていきたいと考える。

二つ目は、自分自身への問いである。「はじめに子どもありき」の考えのもと、「子どもの洞察」、「学習材の研究」、「単元づくり」と構想を練っていく中で、どれをとっても何度も子どもに向き合い自問自答しながら取り組んでいくこととなる。授業では、子どもと共に話に耳を傾け、興味をもって聞く中で、「この子は、一体どんなことを伝えたいのだろうか。」「この発言の背景には、何かこの子なりの意味や価値があるのではないか。」と、子どもの発言に対して臨機応変に思考し判断するようにする。そして、その洞察についても「はたして本当にそうなのか」と自問自答を繰り返すこととなる。事後研では、「その瞬間、自分はその子の思いをこう判断した。」と、互いに子どもについて洞察したことを話し合うことで、より子どもを見る目を磨いていくこととなる。そういうことをくり返していくことで、様々なくらしのなかで、子どもの学びを目の当たりにしたとき、今は見守ったほうがよいか、教師が出た方がよいかという「教師の待ちと出」についての判断力につながっていくものとする。また、子どものくらしのなかで、教師が教えるべきこと、子どもが獲得していくものについてもしっかりと線引きができるようになっていく必要があると考える。

三つ目は、教育活動に対する問いである。つながりのなかでくらしをつくっていくことから考えると、学校生活のすべてが子どもにとっての学習材といえる。だからこそ活動を計画する際に、これまで取り組んできたからといって安易に踏襲するのではなく、「この活動の意義はどこにあるだろう。」「何を大事にして、この活動を続けてきたのだろう。」という子どもと教育活動に対する「問い」を常にもっていることを大事にしたいと考える。

## (2) 「はじめに子どもありき」の考え方から、アプローチする

子どもはそれぞれに個性をもっており、周りの世界は、その子どものもっている意味や価値を中心にして構成されていると考える。このことは授業だけではなく、学校行事や児童会活動など、子どものくらし全てにおいてあてはまるものである。本校の子ども姿を見ていると、教師が予測したところではない様々な場面においても、子どもにとっての意味や価値の更新や深まりが起きていることがある。これは、子どもをとりまく環境のなかで、多種多様なものの見方が刺激されているためではないかと考える。例えば、異学年で行う清掃や、全校で創りあげる歌声などは、まさに子どもがくらしのなかで、周りの子ども姿を契機にして、自分のそれに対する意味や価値を更新したり、深めたりしている姿と感ずるところである。

このことを前提にして、教師は授業づくりをしていくことになる。「子どもがもっている意味や価値はどうか」を洞察し、「学習材のもつ意味や価値の可能性」を考察しながら、子どもの目線になってみて「子どもと学習材が出会ったときにどんな育ちにつながっていくか」を問いながら単元の構想を練っていく。それは、子どもの要求した活動をただ行えばよいということではなく、子どもの見出している意味や価値、「育ちの芽」を洞察し、学習材との出会いや

課題について考えてみることを大事にするということである。

授業では・・・

①目の前の子どもを洞察する

日常の子どもの姿を見続けることで、その子のもつ「人・もの・こと」への意味や価値のちょっとした表出を見逃さないようにする。そのために、子どものスピーチや発言、表情や言動をつぶさに見ていくようにする。話を聞くときには、子どもに心を傾けるように心がけ、子どもが表出している物事への意味や価値について思考しながらも、「子どもの話はここにつながるだろう」というように勝手なゴールを決めたり、教師の意図する方向へ子どもの話をもっていったりしないようにする。また、子どもの育ちは、いくつかのエピソードから洞察していくようにする。それは、必ずしも同じ学習、同じような場面でのみ育ちが表出するわけではないからである。くらし全体の様々な場面から「育ちの芽」を見つけていくようにしたい。

②「目の前の子ども」と「学習材」を吟味して「単元を構成する」

先にも述べたように、目の前の子どもの「育ち」について洞察し、「学習材のもつ意味や価値の可能性」を考察しながら、子どもの目線になってみて「子どもと学習材が出会ったときにどんな育ちにつながっていくか」を問いながら単元の構想を練っていく。ゆえに、「はじめに教科ありき」ではない。教科・学習材が決まったら、「子どもの学びを教師の意図したところをもっていこうとしすぎていないか」「教えるべきところと、子どもが試行錯誤していくところが吟味されているか」「既習の力をどのように生かし、新たにどのような力を身につけるのか」ということを考えながら、単元づくりをしていく。

子どもが、どのように「人・もの・こと」とつながって自分と向き合うのか、それによってどのように意味や価値を更新・深化させていくのかといった視点から吟味することで、子どもにとってより意味のある単元構成になっていくものとする。

③授業研究会に限らず、職員間のネットワークを生かした授業づくりや研究の日常化を図る

「全ての職員で全ての子どもを見る」という「チーム I C H O」の精神を大事にしていく。それにより、くらし全般で表出してくる子どもの育ちをより多くの目でとらえていくことができる。授業研究会はもちろん日々の授業でも、子どもの育ちを洞察し学習材や単元構成を吟味していくことが多い。そこでは、行事や児童会、清掃、朝や休み時間の様子といった子どもたちのくらし全体での姿をもとに、子どもの育ちを洞察していくことを大事にしていきたい。そのために、職員同士のネットワークを生かし、子どもの様子について情報交換を密にして、授業づくりに役立てていく。

(3) くらしをより確かなものにするために、朝のスピーチの時間を設定する

朝の会に各学級でスピーチの時間を設けていく。子どもにとって、スピーチをすることは、次のような効果があるからである。

一つは、話し手にとっての効果である。話すことによって、自分の内面でこれまではっきりと意識していなかったものが、自分の中で整理され明確になっていくということである。二つ目は、聞き手にとっての効果である。話し手のくらしに思いを寄せながら聞くことで、聞き手がこれまでもっていた「人・もの・こと」に対する意味や価値を更新したり、深めたりする契機になるからである。また、スピーチでは、これからの自分の方向性についても話されることが多い。これは、スピーチをすることで、今の自分の「人・もの・こと」に対する意味や価値を話すだけでなく、これからの自分のくらしにも目が向けられていることを意味している。

スピーチで話される内容は、子どもにとってのくらし全般であり、多岐にわたる。そういう意味では、教科の学習という枠の中で話される内容よりも、大きくて広い領域であると言える。スピーチでは、子どもから表出した言葉を糸口として、その子の新たな一面が見えてくる。そのことは聞き手にとっても興味をもてることであり、話し手とのつながりが更新されたり深まったりすることにもなっていく。

つまり、スピーチには「1. 研究主題（1）主題について」でも述べている「くらしをつくる子ども」に近づく効果的な手段であると考えている。教師は、話に心を傾けて楽しみながら聞き、子どもの話に勝手なゴールをもつようなことはせず、その子にとっての価値や意味を常に考えていけるようにしたい。

#### （4）自己研鑽を積み、実践を積極的に外に開く

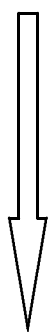
教師自身も学級経営を基盤として日々の研究、実践を積み、多くの教職員で情報を交換・共有していく中で、「子どもの育ち」を感受・洞察できる「目と問い」を磨いていくようにする。そのために、各教員が実践を「見てもらう」「積極的に外に開く」よう自ら求めていくようにしたい。研究の日常化に努め、第三者と意見を交流することによって、日々の実践や「子どもを見る目」について振り返る契機としていく。授業研究会だけではなく、朝のスピーチや日常の授業もお互いに気軽に見合うようにしていきたい。見合った後は、情報交換し合う場を設定し、「子どもを見る目」について意見交流を行うようにしたい。また、スタッフルーム等で、子どもに関する情報交換や相談なども気軽に行える雰囲気作りに努めていく。

### 3 研究方法について

#### （1）授業研究会

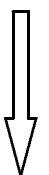
全ての教員が目で様々な角度から授業を見合い、各々の見方や考え方を話し合うことで「教師の目と問い」を磨いていく。そのために、学級担任全員が授業を公開する。

##### 授業研究会

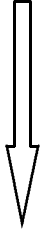


- ・これまでのような事前研は行わず、授業者が前述した「研究の重点と内容（2）①②」の視点で授業づくりを行い、授業を校内職員に公開する。
- ・授業づくりに関しては、前述した「研究の重点と内容（2）③」視点で周りの先生方に自ら求め相談しながら行うなどしていく。
- ・授業者は、校内の先生方に、指導案として提案してもよいが、形式は問わない。ただし、「子どもの洞察(A児の育ち)と学習材の価値、単元構想」等を語れるように準備して臨む。
- ・先生方は、傍観者になることなく、一人一人が詳細に全記録をとるように心がける。子どもに話しかけるなど、思考の邪魔になる行為はしない。

##### 事後研究会



- ・授業者の自評では、これまで事前研で話されたような「子どもの洞察(A児の育ち)と学習材の価値、単元構想」（A児はこういう子どもなので、このような授業を考えたということ）や「授業を通してそれがどうであったか」を語る。
- ・先生方は、「授業を通して見えた子どもの育ちや今後の課題」



「授業や普段見ている子どもたちの姿」

「授業づくりや教師の出と待ち」

などについて意見交換していき、子どもを洞察する目や問い、授業づくりの考え方を磨く機会にしていく。

- ・ 授業者は、スクリーン等に指導案を映し、事後研をしながら内容を更新していくなど、柔軟に取り組んでいく。

#### 指導案完成

- ・ 授業者は、事後研での話を自分なりに咀嚼して、指導案として完成させ、今後の実践に生かす材料にしていく。
- ・ 完成させた指導案は、校内の先生方に配る。また、自主公開研の前には、コメンテーターの先生にも渡す。

#### 授業研究会 全9授業

- ・ 5月29日(月)、6月2日(金)、6月5日(月)、6月9日(金)、6月12日(月)  
6月27日(火)、6月30日(金)、7月3日(月)、7月13日(木)、8月28日(月)  
9月4日(月) の研究日にて1人1授業を公開する。
- ・ 基本的に、5校時に授業を行うが、状況に応じて検討する。
- ・ 15:00より事後研究会を行う。

#### (2) 自主公開研究会

広く山形市内外の多くの教員の目で、本校の研究や授業づくりのあり方、子どもの姿を様々な角度から見てもらい、出された意見や話し合われた内容を今後の糧としていく。そのために、自主公開研究会を行い、学級担任全員が授業を公開する。

① 期日 平成29年11月30日(木)

② 内容 ・ 授業公開：全員授業(9学級)

・ 教科など：教科・総合的な学習を含めた全領域(担任が選択)

・ 主な日程(詳細はこれから検討)

13:00-13:45 公開授業Ⅰ( )年)

13:55-14:40 公開授業Ⅱ( )年)

14:50-15:50 分科会(学年ごと)

16:00-17:00 鼎談:アリーナ(奈須先生 天笠先生 本校職員)

③ 授業研究会の日程とコメンテーターの先生(今年度)

○村山 一彦先生 大江町立左沢小学校

○東海林一善先生 山形市教育委員会

○目黒 孝博先生 長井市立長井小学校

○佐藤 篤子先生 山形市立第五小学校

山形大学地域教育文化学部より

○江間 史明 教授

○野口 徹 准教授

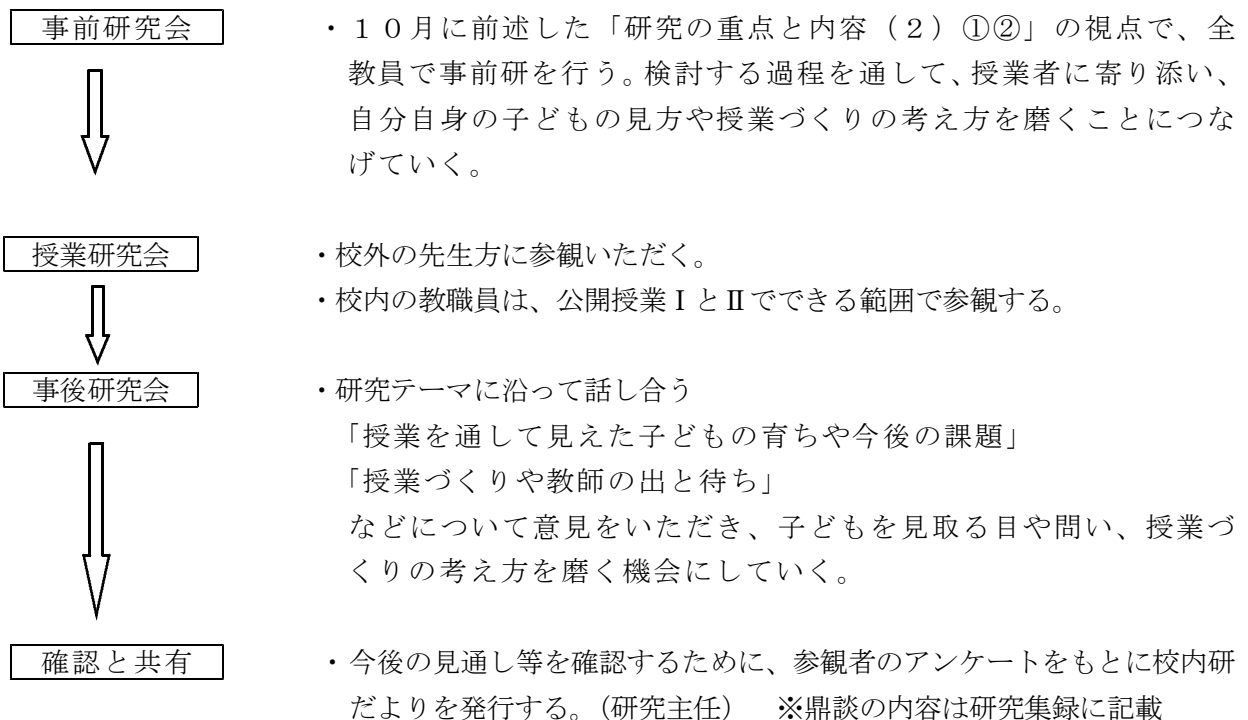
○藤岡 久美子 准教授

宮城教育大学教職大学院より

○吉村 敏之 教授

○金田 裕子 准教授

- ・ 学年や教科を問わず、子どもの育ちや教師の支援についてコメントしていただく。
- ・ 校長先生に電話で依頼、確認してもらった後、FAXのやり取りで日程を調整する。



## （2）夏期研修会（予定）

コメンテーターの先生方をお呼びし、四小の研究について共通理解いただくと共に、1学期の個々の授業研をもとに意見交換を行い、今後の研究、自主公開研究会の見通しをもつ機会とする。

## （3）冬の学習会

2月 1学級が授業研究を行う。他の学級は奈須先生をはじめ大学の先生方から通覧していただく。

## （4）研究のまとめ

各学級担任が、1年間の自己の実践をふり返るとともに、学級の子どもの育ちをまとめることで研究成果として残す。（銀杏の実 第63号）

## （5）環境整備

- ・ 子どもの学びに応じた「場」や「教材（もの）」の準備を心がける。
- ・ 教師も子どももふり返るための手助けとして学習の足跡がわかるような教室掲示を心がける。

# 4 研究の計画

4月	研究主題の共通理解・研究日や予想される教科等の決定・学級カリキュラムの作成
6～7月	授業研Ⅰ（9学級）
8月1日	夏期研修会（四小の授業づくりについての研修会・語る会 ※コメンテーターの先生方にも声をかける）
9月	公開研の構想・環境整備
10月	公開研単元決定・事前研・公開研資料完成・打合せ
11月	公開研（授業研Ⅱ 11/30（木））
12月	公開研ふり返り・研究の日常化（研究日の内容を今後検討する）
1月	研究のまとめ（1年間の授業やくらしから見える子どもの育ち）
2月	授業研Ⅲ（冬の学習会）
3月	研究集録発行