

## 【2019年度 校内研修ビジョン】

### 『聴き合い・語り合う授業づくり』（4年次）

#### ～困り感を聴き合う関係づくりから、自分ごととして語り合う授業づくりへ～

#### 1. 子どもと教職員の意識・実態（2018年度末）

##### <子ども>

- ・多様な人と出会うこと、かかわることのたのしさを感じ、積極的にかかわろうとする姿が増えてきている。
  - ・「わからない」「できない」をはじめとする、自分の困り感を出すことができるようになってきた。
  - ・困り感を考え合う中で、自分を見つめ直すことができることが増えてきた。
  - ・あいさつや返事を進んでしようとしない、発表の声が小さい、友だちに厳しい言動をとるなど、自尊感情が低められていると思われる姿が減りつつある。
- ①事実を確かめて指摘し合う意識が弱く、周りの言動に流されることが多い。
  - ②課題について考え合う中で、自分から距離を置いたようなきれいごとにとどまってしまうことがある。
  - ③人との出会いから学んだことを自分の生活につなげることについて理解はしても、自分を客観視して普段の言動に結びつけることができていないことが多い。
  - ④問題点が自分の中にあることに気づきにくかったり、友だちの前で素直にそれを言ったりすることがなかなかできない。
  - ⑤基礎学力（読み・書き・計算）が十分についていない子が少なくない。
  - ⑥大人の何気ない言動から、決めつけたものの見方にとらわれてしまっている。

##### <教職員>

- ・子どもの背景やそこにある差別の現実を捉えようとするなど、子どもや課題に対する見方が変わりつつある。
  - ・家庭訪問などのやりとりを通じて、子どもの成長や課題となる姿について保護者と共有することに意識を持って取り組もうとしている。
  - ・実生活でも、自分を見つめ直したり他人と本音を話したりすることはまだまだ少ないが、差別をなくす行動を通して、自分の生き方が豊かになる実感を少しずつ持ってきている。
  - ・人権総合学習・生活科での学びを通して、差別をなくす主体者となる子どもを育てようとする意識が共有されてきている。
- ①子ども自身が気づく機会を奪ったりしてしまうことで、子どもを受け身にさせてしまうことがある。
  - ②子どもの背景にあるものが、行動にどう影響しているのかを見抜けないことがある。そのために、なかまとしてのつながりを生みだしたり、生き方にせまっていくチャンスを逃したりしてしまうことがある。
  - ③「育ちのプログラム」の本質を捉えた上で社会に視野を広げ、どんな子どもになってほしいか、どんな力をつけていきたいか、自分はどんなことをしたいのかという思いを持って見通しのある取り組みが十分でない。
  - ④教室環境を整えたり、掲示物を工夫したり、細かい部分にも気を配っていいいに声をかけて指導したりすることが徹底できていないことがある。
  - ⑤子どもの「聴き合う姿」や「語り合う姿」を具体的にイメージし、そこに向けての見通しのある手だてを取り切れていない。
  - ⑥時事問題にアンテナを高くし、それをもとに子どもと考え合う機会を持つことが少ない。
  - ⑦ひとつひとつの言葉や指導に意図を持つことができているのかを振り返ることができない時がある。

## 2. 研修テーマの設定にかかわって

『聴き合い・語り合う授業づくり』という研修テーマを掲げて、今回で4年次となる。これまで、このテーマにせまるための仮説として「教師が変われば、子どもが変わる（1年次）」「だれもが安心して、いきいき学べる状況をつくる（2年次）」「『この子』にどんな力をつけたいのか、何を学ばせたいのかを明確にして（3年次）」に取り組んできた。学校教育目標『学ぶことがたのしい学校』に向けて、「授業づくりでなかまづくりを」を合言葉に、授業づくりで大切にしたいことが学校全体で共有されるなど、少しずつではあるがその成果を積み重ねることができている。人権総合学習・生活科の授業づくりを通して子どもと向き合うことや、部落差別をなくしていくこととはどういうことか、子どもたちにどんな力をつけていきたいのか、そのための取組でどんなことを大切にしていけばいいかといったことのいくらかは明らかになってきた（【授業づくりモデル：①部落差別をなくすことに向けた人権総合学習・生活科を組み立てる ②聴き合い・語り合う授業づくりに向けて明日からできること ③日々の学びを組み立てる】）。さらには、教師自身が自分の生き方を見つめ直し、どんな自分でありたいのかを問い直すこともつなげることができた。教師自身が自分を見つめ直すことや子どもの背景を捉えようとする中で、だれもが安心していきいきと学ぶことのできる状況づくりをめざしていくことは、継続して続けていかなければならない。

しかし、研修テーマにある「聴き合う姿」や「語り合う姿」の具体を検証するには至っていない。研究授業だけではなく学び合い週間やミニ研、普段からの対話を通して、目の前の子どもの姿を中心に据えて学び合い、子ども同士の困り感を聴き合う関係づくりから、だれもが自分ごととして語り合うことができる授業づくりを行うことで、すべての子どもが学びに入れることができ『学ぶことがたのしい学校』へとつながっていることを明らかにしていきたい。そこで今年度は『聴き合い・語り合う授業づくり』という研修テーマを継続しながらも、「困り感を聴き合う関係づくりから、自分ごととして語り合う授業づくりへ」という仮説を立てた。

### <聴き合い・語り合う授業づくり全体モデル 2016～2019>

#### ○教師が変われば子どもが変わる（1年次）

##### ○だれもが安心して、いきいき学べる状況をつくる（2年次）

【 困っていることを中心に、聴き合う関係をつくることから 】

##### ○『この子』にどんな力をつけたいのか、何を学ばせたいのかを明確にして（3年次）

【 題材の本質を明確に捉え、子どもの実態を見据えた課題を設定する 】

##### ○困り感を聴き合う関係づくりから、自分ごととして語り合う授業づくりへ（4年次）

【 ここを検証する 】

#### ○教師が変われば子どもが変わる（1年次）

子どもの課題となる姿は、教師の課題となる姿である。教師が変われば、子どもは変わる。このことは、子どもへのまなざし、普段の声かけ、授業づくり、なかまづくりなど、すべての教育活動において言えることである。私たち教師は、目の前の子どもの姿を自分ごととして捉えられているのだろうか。子どもの課題となる姿から「なぜそうするのか」に思いを馳せ、「自分はどうなのか」と内省し、実際の取り組みへとつなげることができているのだろうか。絶えず、問い直していかなければならない。「話が聞けないのは」「座ってられないのは」「手を挙げて自分の意見が言えないのは」「自分たちで考えて行動できない集団になっているのは」…。こうした子どもの姿は単に『そうになっている』のではなく、私たち教師が『そうさせている』だけなのではないか。そうい

った捉えをしていかない限り、子どもたちの姿は変わっていかない。まずは教師自身が自分に目を向けることを忘れずに子どもと向き合っていくことを大切にすること。

## ○だれもが安心して、いきいき学べる状況をつくる（2年次）

### 【 困っていることを中心に、聴き合う関係をつくることから 】

子ども、教師、地域や保護者の意識・実態を『差別をなくす』というものに近づけていくために『だれもが安心して、いきいき学べる状況をつくる』ことをめざしていく。この状況にはいくつものことが考えられるが、大きな柱として、子どもや教師が顔をあげて率直に自分の思いをありのままに聴き合い・語り合うことのできる状況を大切にしていく。そのためには、子ども同士が困っていることを聴き合える関係をつくることから始めていく必要がある。「困っていることが言えない」ということについては、その子の苦手さということだけではなく、困っていること（わからないこと）が言える周りになっていない（できていない）と捉えていくことは、忘れてはいけない。

聴き合うとは、相手の「何に困っているのか（わからないのか）」という困り感を聴くことと、その困り感に対する考えや思いを聴くことと捉える。この聴き合える関係を広げていくことが、子どもが語ることや語り合うことにつながる。語り合うとは、自分が困っていることを語るということと、語られた困り感に対して自分の考えや思いを語ることと捉える。その中で大切にしたいことは『なぜそのことで困っているのか（わからないのか）』と、その原因をたどる教師や子ども同士のかかわりである。その場にいる全員で、たずねたいことやわからないことを聴き合い、共有することが子どもたちの関係を紡いでいくことになる。普段の授業で私たちが、一人ひとりを大切にする授業が行っているかが問われている。こうした関係をていねいに紡いでいくことで、だれもが大切にされ、安心していきいきと学べる教室となっていくのではないだろうか。そうした教室こそが、差別を許さない教室になっていると考える。

## ○『この子』にどんな力をつけたいのか、何を学ばせたいのかを明確にして（3年次）

### 【 題材の本質を明確に捉え、子どもの実態を見据えた課題を設定する 】

一人ひとりの子どもの将来を見通して目の前の『この子』にどんな力をつけたいのか、つける必要があるのかを見据えた授業づくりをめざしてきた。その中で、自分の能力をのびのびと発揮できていない子は誰なのか、それはなぜなのか、どうしていくのか、教師はどういった見方から見ているのか、『この子』を『個人』として本当に大切にできているのか、あらゆる研修や子どもと向き合う中で何度も見直すことを大切にしてきた。子どもたち一人ひとりに、それぞれちがった背景（くらし）がある。それを私たち教師はどれだけつかみ、どうなってほしいと願い、なかまとのつながりをつくることができたか、『この子』がつながりの中で「なんにでもなれる」「あれもできる」「自分でいい」といった明るい展望を持って次のステップへ進めるような授業づくりができたかを考え合いながら、保々小学校として授業づくりで大切にすることが明らかにしてきた。

また、つけたい力と同時に大切にしてきたことは「この授業を通して何を学ばせたいか」であった。人権総合学習・生活科でも「この人権課題を“通して”何を学ばせたいのか」「部落差別をなくすことにどうつながるのか」から、課題やつけたい力を設定することにこだわってきた。授業の核となる部分が明確になり、それを中心として教材や指導の工夫を考え、授業を組み立てることによって、子どもにとって学びのある授業とすることができていることが明らかになった。さらには、提案授業の事後研で子どもたちの姿から私たち自身が学び、それを実践（授業づくりや日頃の子どものかかわり）にもどしていくことで、さらに深い学びをつくることになるという実感も持つことができたのではないだろうか。「この授業を通して何を学ばせたいか」を自分の中に持つことは容易なことではなく、1人でできるものでもない。そこをクリアするために、子どものことや授業づくりについて学年やそれを越えて当たり前のように話し、いっしょになって考え合い、気軽にアドバイスを求めて聴き合ってきた。

### 3. 仮説 困り感を聴き合う関係づくりから、自分ごととして語り合う授業づくりへ（4年次）

3年次までの研修によって、保々小学校として大切にしていきたい授業づくりのアウトラインについて見えてきたことがある。「授業づくりはなかまづくり」や「すべての子どもの学びを保障する」に向けた『困り感を聴き合う関係づくり』に加え、先に挙げた子どもの課題となる姿をクリアしていくために『自分ごととして語り合う授業づくり』を中心に研修を進めていきたい。“人権・同和教育の総和は進路保障”とあるように、子ども一人ひとりの「今」と「未来」を大切にしたい見通しのある取り組みが求められている。題材の本質にせまる課題づくりや、つきたい力の明確化はもちろんのこと、教師の出場や子どもを集団からなかまへと高めていくための手立てについて検証し、子どもの具体的な姿を通して私たち自身が学び合い、すべての子どもの「今」と「未来」を保障していく営みとしていきたい。また、授業づくりを検証していく中で、これまでの積み上げについても確認していくことのできる取り組みとしていきたい。教職員の実態はさまざまであるが、多様性を大切にしつつも学校全体でチームとして、どのような授業・学校づくりをめざしていくのかを共有しながら『聴き合い・語り合う授業づくり』を4年次へと進めていく。

### 4. 研修テーマの実現に向けて（2019年度 人権教育推進計画に基づいて）

#### 人権総合学習・生活科を考える

部落差別をはじめとするあらゆる差別についての学習を通して、差別問題に対する科学的な認識と差別をなくそうと行動できる実践力を培う。

#### 日々の授業づくりを考える(算数科を中心に)

算数科をはじめとした教科学習を充実し、基礎・基本の確実な定着と個性の伸長を図り、未来を切り拓く力を身につけさせる。課題に対してねばり強く取り組む学習態度を養う。

#### 見方を学び合う(ミニ研・なかまづくり研・特別支援研・育ちのプログラム研)

被差別の立場にある子を中心にすえ、身近な生活の中にある差別や偏見を見抜き、なかまとともに解決していこうとする意欲と実践力を育てる。

- ① 子どもたちだけでなく、保護者や教職員自身も、自分の生き方を振り返ることにつながるような学習や活動を仕組む。(部落問題学習やなかまづくりを通して、他人ごとから自分ごとへの転換を図る。学ぶことを通して自分の生き方が豊かになる状況をつくる)
- ② 教職員自身が部落問題がどこにあるのかを見つめ直すためにも、互いに自分の部落問題を語り合い、ともに差別をなくす取り組みを進めるなかまとしてつながる。(教職員の人権感覚・意識の向上)
- ③ なかまづくり・授業づくりを支えるために互いの授業を見合い、授業を通して何を大切にしていけるのかを共有する。
- ④ 差別をなくす主体者として積極的に研修に参加し、全員が研修の場を通して発言したり、発信したりすることの大切さを共有する。
- ⑤ 子どもの背景(なぜそうするのか)や、その背景にある差別の現実を捉えようとする中で、教職員自身が自分の考えを見つめ直すとともに、子どもにつきたい力を明確にして、すべてに意図のあるかわりをする。
- ⑥ 人との出会いや新たな考えと出会う場を設定し、出会う中で自分を高めることができる機会をつくる。
- ⑦ 自分ごととして考えることができるよう課題を設定し、自分の言葉で語るができる場づくりをしていく。

## 5. 研究・研修の重点内容と具体

### (1) 人権総合学習・生活科を考える

人権総合学習・生活科は、あらゆる人権課題を通して学習者が主体的な存在として問いを抱き、探究し、自分なりの答えを見つけ、社会に向けて発信することで、自分の生き方につなげていく学習であると考え。その過程で「いじめや差別はする側の問題として捉える」「自分ごとに引き寄せる」の2つを大切にしたい。言い換えると「知らず知らずのうちに差別してしまっているかもしれない自分に目を向ける」ということである。『自分を見つめ直すーおかしいことに気づくー自分を変えようとする』を何度も繰り返していく中で「いじめや差別をなくす自分」といった「なりたい自分」に近づき、子どもや教師の生き方を豊かなものにするができるようになる。

#### 【授業づくりモデル①】

##### 部落差別をなくすことに向けた人権総合学習・生活科を組み立てる

##### ①目の前の子どもたちの課題となる姿から出発し、人権総合を通してどんな力をつけたいのか

- ・課題となる姿が、子どもの背景や人権課題とどう結びついているかを検証する
- ・人権総合学習や生活科を通して学んだ結果、子どもたちの課題となる姿が変容していく視点を持つ
- ・子どもが考え合いたくなる授業の課題を設定する（「ゆれ」や「気づき」がある課題）

##### ②何のために、何をするのか（≠知識を増やしていくこと）

- ・その教材で絶対にはずさないことは何かを持つ（『この子』につけたい力、学ばせたいことは何か）
- ・人権課題や教材について教師自身が学び直す（交流・点検し合う）
- ・各学年の行事との関連で見直す（行事で取り組むことの精選、整理、関連・価値付け）

##### ③活動を中心に計画する

- ・人との出会いや体験⇒身近になる⇒忘れない、思い出す、新たにつながる
- ・活動したこと、行動したことはよく覚えている⇒行動した自分が好きになる
- ・集団として活動する⇒自分を出す場面が出てくる
- ・「もしかしたら目の前に当事者がいるかもしれない」ということを常に考える
- ・時事問題で価値観・見方をひっくり返す⇒学んだことを実践し、気づくチャンスにする
- ・地域とのつながりという視点でも考えていく（地域教材の発掘）

##### ④6年生の部落問題学習を見据えた系統性を持つ

- ・子どもの実態に応じた人権課題を設定し、部落差別をなくすことにどうつながるかという視点を持つ
- ・教師自身が部落問題と向き合い、部落問題学習に学ぶ

##### ⑤事実を大切にする

- ・想像したことを根拠に進めるのではなく、子どもがつかんできた事実を根拠としていく。  
(事実にごだわり、それを根拠にしようとする姿は、部落差別をなくす姿に通じる。事実ではないウワサや根拠のない情報に流されることは、自分でも気づかないうちに差別に加担してしまっていることになりかねない。)

##### ⑥自分ごとにしていく

- ・おかしいことに腹が立つ（反差別の立場に立とうとする）
- ・相手の思いや考えを聴く（聴き合う）
- ・自分の思いや考えを語る（語り合う）
- ・自分を問い直す（自分をその問題から遠いところに置いていた自分に気づく）
- ・自分の生活にもどしていく（自分のために差別をなくそうと行動する）

## 【授業づくりモデル②】

**聴き合い・語り合う授業づくりに向けて明日からできること**（教師の姿から子どもの姿へ）

### ＜聴くこと＞

- 友だちの発言した内容を捉えさせ、曖昧な部分はその子の言葉でそれを説明させる
- 友だちの意見を聴く中で、自分の意見を変えることはいつでもありとする
- 教師が待つことはもちろん、どの子のどんな発言もフラットに最後まで聴く
- 気づいたことを呟ける雰囲気をつくるが、教師がすぐに食いつかない

### ＜話すこと＞

- 全員に聞こえる声で発言させる
- 「自分はどうか」にこだわって発言させる
- 「私はこう思う」「迷っている」「わかりません」「後で言います」など、立場をはっきりさせる
- 友だちの発言に対して聞きたいこと、言いたいことを言わせる

### ＜授業づくり、なかまづくり＞

- 子どもたち全員がわかることをあきらめない
- 「困っていること」を大切にすることにこだわる
- 大事なことは子どもに返し、気づかせ、言わせる
- 発言することや聴くことの価値を知らせる（どんな思いで言ったのか、なぜ言えたのか など）
- なかまだからこそ本音を出すことができたという場面を意図的につくる
- 当事者が目の前にいるかもしれないことに思いを馳せつつ、全員が前を向けることをめざす

## (2) 日々の授業づくりを考える

日々の授業づくりを考えていく際に、算数科をひとつの窓口としていきたい（学年研では、次ページの授業づくりモデルをもとにした算数科の授業研究を行っていく）。理由は以下の4点である。

- ①算数科は他の教科に比べ、ていねいに学びを積み上げていくことで「できた」という達成感を感じやすい教科である。この教科の力をつけていくことは、子どもたちにとって大きな自信となり、学校がたのしくなる。
- ②積み上げがポイントとなることから、差別の現実が結果としてこの教科の力にあらわれやすいとも言える。
- ③数学的な考え方の力をつけていくことは、他教科においても根底を支えるものとなりうる。
- ④自分の考えを伝えあい、教え合いやすい教科であること。

どの学年でも、今現在、子どもが何につまずいているのか、それをさかのぼると何年生の学習のつまずきに起因しているのかを見抜き、普段の授業やのびっこタイム、モジュール学習を活用してフォローしていく必要がある。また、教師自身が、この題材で何を学ぶのかという本質を見抜く力や、それを実際の授業に反映させていく力をつけていくことができる。それを他の教科にも広げ、子どもの学力を『保障』していく取り組みとしていきたい。

### ＜2019年度の重点取組（2018年度の研修総括より）＞

- ⇒「課題」と「つけたい力」にこだわった授業づくりをどの教科でも行う。
- ⇒「この題材を“通して”何を学ばせたいか」「この単元ならではの学びは何なのか」から、課題やつけたい力を設定する。
- ⇒子どもに困り感がうまれる課題を設定する（わかっていることではなく、わからないことからスタートする）。
- ⇒「課題づくり研」に取り組む（年に数回、算数科以外にも取り組めるとよい）。
- ⇒「読み取る力」と「書く力」をつける取り組みを校内で共有する（ミニ研や課題づくり研で）。
- ⇒基礎基本の積み上げとともに『読み取り－図化・イメージ化－言語化』の過程を重視する（学年研の研究の重点をここに設定する）。

### 【授業づくりモデル③】

#### 日々の授業を組み立てる（四日市モデルを参考に）

- ・教科書をなぞるだけではなく、その題材で子どもが何を学ぶのかを明らかにする（題材の価値）
  - ・つきたい力を意識し、シンプルでわかりやすい課題を設定する（学びのある課題）
  - ・簡単な課題で終わらない（課題の発展と熟考）
  - ・子どもの困っていることから出発する（困り感の共有）
  - ・ペアやグループでの活動は、意図とねらいのある展開の中で取り入れる
  - ・すべての子どもを学びに入れることをめざす
  - ・聴いていてよかった経験を重ねる（聴いてくれるから言えるようになる）
  - ・聴かずに過ぎていく状況をなくす
  - ・「何を学んだのか」を中心に振り返る（キーワードなど条件に合わせて子どもの言葉で書く）
  - ・教師の役割に徹する（聴く一つなぐもどす）
  - ・学習環境を整備する
- （「めあて」「問題」「まとめ」のカード，学びの振り返りができる掲示物，整理整頓された空間）

### （3）見方を学び合う

**研究授業から学ぶ（全体研・学年研）** ※次項の 6. 研究授業について を参照。

#### 教室をひらく（学び合い週間・日常的な授業公開・算数 TT 習熟度別・子どもの情報共有）

日常的に教室をひらく第1歩として、4月に公開週間を設定する。指導案や座席表などは準備せず、「聴き合っている姿」「語り合っている姿」をどうつくっているか、どう引き出しているか、どんなことを大切にしているのかを4月の段階で見合い、学び合うようにする。第2歩として、運動会後の10月に公開月間を設定する。公開週間・公開月間では、期間のうち2つ以上の教室を見に行き、学んだことや聞きたいことをその日のうちに話す。

全員が授業は見られるものだという前提を持つ。ことわりを入れなくても文句を言わない。言い訳をしない。ドアをあけっぱなしにしてみる。用があるフリをして教室の前を通ってみる。どさくさにまぎれて教室に入ってみる。届け物のフリをして給食の時間も入る。初めの10分だけでいいから覗いてみる。テストの時間をうまくつかう。普段のやりとりで授業のこと（進度、課題、話し方、聴き方、内容、授業のはじめと終わり、子どものことなど、なんでもOK）を話題にしてみる。板書を写真で残し、振り返りを共有するのも効果的。放課後の教室を見に行く。何を見るか、どこを見るか（掲示物の工夫、整頓の仕方、意図のある座席配置など）も交流する。授業交換をしてみる。教師自身が困っていることやわからないことを聴き合い、語り合う。

#### なかまづくり研修から学ぶ（なかまづくり・QU）

集団の中で、しんどい思いをして過ごしている子（視点となる子）が、なかまとのかかわりを通して、自分らしく安心して生活できるようにしていくことができれば、それは同時に、どの子にとっても過ごしやすく、安心できる学級集団にしていくことにもなる。周りの子が気になる子に共感し、かかわっていくことで、その子の自己肯定感が育まれていく。視点となる子を中心にすえ、子どもや保護者の背景を掘り下げながら、周りの変容を生み出すことでなかまとしてのつながりをめざす。今年度は「つなぐ」とはどういうことを言うのかかも明らかにしていきたい。あわせて、出たとこ勝負のなかまづくりではなく、見通しを持った営みにしていきたい。これらのことを通して、教師は自分の見方や取り組みの方向性を捉え直す機会とする。なかまづくりレポートや四同研レポートでは、視点となる子の背景や変容、そして何よりなかまや教師である自分自身の変

容がどれだけ書かれているかを大切にし、それをもとに学び合う。

ＱＵ調査をすることによって、学級や学校での生活に対する満足度を客観的に知ることができ、学校・学級生活への不適応、不登校、いじめ被害の可能性の高い子どもの早期発見に役立つ。また、子ども相互の関係性や学級集団の質も結果から推測することもできる。年間２回調査することにより、なかまづくりの取組の成果も具体的な数値で知ることができる。また、調査結果を教師間で共有することによって、子どもの見方や取組の具体的な方法について共通理解を得ることができると言える。

### ミニ研（タイムリーでリクエストに応じて）

ネタを増やす、当たり前になりがちなことを見直す、今さら聞けないことも聞ける場にする。教職員間のなかまづくり、多様性を高める機会にする。アウトプットの学びとして、夏季の校内研修ではミニ研大会を行う。

### 特別支援教育研修から学ぶ（特別支援研）

通常の学級においても、特別な配慮や支援を必要とする子どもが在籍している。特別支援教育の視点を通常の学級の授業づくりに活かすことは、特別な支援を必要とする子どもたちだけではなく、すべての子どもたちに対しても効果が期待できるといえる。特性をもった児童の「できないこと」に目を向けるのではなく、「困っていること」は何か、どんな支援が必要かを考えていく中で、「できること」を増やして自信につなげていくことは大切であり、これはすべての子どもに有効であるといえる。また、どの学級の中においても、子どもたち個々の学びを保障していくという視点に立ち、ことばの教室に通う児童や取り出し児童についても、その捉え方について共通の認識で進めていきたい。そして、今年度も、５月に行うたけのこ学級での授業研究を通して、子供の理解とともに、私たちは何を大切にし、どう子どもたちと関わるかを考え、学校としてめざす子どもの姿の共有していきたい。

### 育ちのプログラム研から学ぶ

「今」を未来につなげられる子の育成をめざし、保、幼、小、中それぞれの取り組みから学び、今を未来につなげられる子の育成に保々中学校区全体で取り組むことがねらいである。この中でも子どもの背景を見ようとする中で、明らかになってくる差別の現実を目を向けることを大切にしていこう。１８年間を見通した『育ちのプログラム』を指標として、差別をなくそうとする子どもを育てるための取り組みについて、保幼小中が一体となって、子どもの姿をもとに学び合う機会にする。

<今年度の計画>※変更あり

	内容	時期
第１回 (周知研)	育ちのプログラム周知研修	４月１６日
第２回 (小中公開)		５月２７日～３１日(中) ６月１０日～１４日(小)
第３回 (夏季研修会)		８月２日
第４回 (保幼公開)		１１月２１日～２７日
第５回 (総括)		３月９日

## 6. 研究授業について

- 全体研（人権総合学習）・・・各学年1本ずつ 学年研（算数科+α）・・・各学年1本ずつ（専科含む）  
・全体研と学年研の時期は、担当で調整する。（4月の段階で授業者までは決定する）

### （1）指導案について

全体研については、下記の内容を踏まえたものとするが追加・修正も可とする。  
学年研については、②～⑧について焦点化したものでも可とする。

## 総合的な学習の時間 指導案

日時 ○○年○月○日（曜）○限目

場所 ○○○○

指導者 ○○○○

- ① 単元名 ……「○○○○○○○○」
- ② 目標 ……子どもたちにどんな力をつけたいのかをシンプルに（育ちのプログラム6視点から）
- ③ 子どもについて…生活や学習の様子（集団として・個として）を指導者がどう見ているか
- ④ 単元設定の理由…人権課題と具体的な子どもの姿とつなげる（『この子』にどんな力をつけたいか）
- ⑤ 題材について…自分はその題材についてどう捉えているか（その題材を通して何を学ばせたいか）
- ⑥ 指導について…聴き合い・語り合う授業づくりにせまる指導と手立てを明らかにする
- ⑦ 単元計画……本時に至るまでと本時の後の見通しを図などで計画する（フローチャート）
- ⑧ 本時について

#### （1）本時の目標

#### （2）本時の計画

四日市モデル(5つのプロセス)も参考に

1. 問題の理解 2. 問題の特徴づけと表現 3. 問題の解決 4. 解決方法の共有 5. 問題の熟考と発展

分	学 習 活 動	指導上の留意点

#### ⑨ 座席表

※本時の1週間前には研修長から助言者に送るようにしたいが、本時については当日変更も可とする。

※学年研については、各学年で本時の2日前にはレターケースに入れる。

### （2）事後研修会について

- ・研究授業は授業者のためのものではなく、参観者自身が学ぶためのものである。全員参加の原則の下、それぞれが学んだことを交流することを中心とする。
- ・全体討議やグループ討議といった形式や討議の柱は適宜設定する。（事項書は研修担当が用意する）

## 7. 仮説の検証にかかわって

- （1）研修の総括では人権総合学習・生活科の取り組みを振り返ることから、子どもや教師の意識・実態がどう変わったのか、変わらなかったのか、それはなぜかを検証する。
- （2）『育ちのプログラム』に照らし合わせて、課題となる姿を新たに見直す。
- （3）成果と課題を整理し、次年度の研修につなぐ。

## 2019年度 研修の予定

※【 】は助言者

4月 4日(木) 校内研修ビジョンについて(職員会議:研修長より)

8日(月) 校内周知研&人権総合の計画①(年間フローチャートの作成)【 】

### 10日(水)~17日(水) 学び合い週間

18日(木) ミニ研(「読み取り」と「書く」&「家庭訪問」)

5月 13日(月) なかまづくり研修会①【 】

24日(金) 提案授業①(4年生)【 】

31日(金) 特別支援研【 】

6月 10日(月) ミニ研(地区懇談会に向けて)

19日(水) 学年研①(5年生)

26日(水) 提案授業②(2年生)【 】

7月 3日(水) 学年研②(6年生)

10日(水) 四同研レポートから学ぶ

18日(木) QU研修会【 】

8月 1日(木) 午前:なかまづくり研修会②(なかまづくりレポートから)【 】

午後:ミニ研大会

2日(金) 午前:人権総合の計画②(1学期と2学期のフローチャートの見直し)【 】

午後:育ちのプログラム研(プレ四同研)【 】

18日(日) 四同研大会で学ぶ

28日(水) 午後:人権総合の計画③(2学期実践のプレゼン交流会)【 】

29日(木) 午前:算数科 課題づくり研修会①【 】

9月 4日(水) ミニ研(運動会に向けて)

27日(金) 国語科 校内課題づくり研修会②【 】

### 10月 学び合い月間

10月 4日(金) 学年研③(2年生)

16日(水) 提案授業③(3年生)【 】

18日(金) 学年研④(4年生)

23日(水) 提案授業④(1年生)【 】

11月 1日(金) 学年研⑤(3年生)

20日(水) 学年研⑥(1年生)

29日(金) 提案授業⑥(5年生)【 】

12月 11日(水) 提案授業⑤(6年生)【 】

20日(金) 人権総合の計画④(3学期フローチャートの見直し)【 】

1月 29日(水) なかまづくり研修会③【 】

2月 12日(水) 研修総括(人権総合のまとめ・次年度へに向けて)【 】

# 研修目安箱より

## (2019年度にできるだけかたちにしたいこと)

- ・この地区についてのフィールドワークをして、歴史的な成り立ちや背景について学びたい
- ・お弁当を持って地域のフィールドワークをしたい
- ・夏にみんなで外へ研修に行きたい
  
- ・ミニ研で15分でもいいのでいろいろな先生の得意なことや好きなことから学びたい
- ・ミニ研は自由参加型でいいので機会を増やすと研修を深められると思う
- ・苦手、つまづきを克服する手立てを考え合いたい
- ・「私の勤務時短術」「机のまわりの整理整頓術」について知りたい
- ・組体操の実技指導研修をしたい
- ・電子黒板の活用術研修をしたい
- ・「つなぐーもどす」の具体的なアイデアを知りたい
- ・お悩み会（日ごろ気になっていることや悩んでいることを小グループで話す）を開催したい
- ・子どもの遊び指導についての情報交換をしたい
- ・家庭訪問でそれぞれの先生が心がけていること、問題発生時の訪問のコツを知りたい（ロールプレイなど）
- ・学級あそびや学級開きの指導について学びたい
  
- ・お菓子食べながら、ワールドカフェ方式で事後研をラフにやってみたい
- ・ホワイトボードミーティング形式で事後研をやってみたい
- ・お茶をしながら人権について談話したい
- ・部落差別をなくすために活動している人の話をもっと聞きたい
- ・人権総合の模擬授業を受けたい
- ・人権課題プチ紹介大会をやってみたい
- ・今までに自分がした人権総合学習の交流会をやってみたい
- ・全同教や三同教にみんなで参加して、夜に交流会を持ちたい（その日のうちの交流をしたい）
- ・音楽、映画、小説、漫画、演劇、コント…この作品からこんな人権課題を学べるというおすすを紹介し合いたい（もしくは、差別をなくす活動のひとつとして先生たちで作ってみたい）
  
- ・算数科における「具体的な操作」についての研修をしたい
- ・体育の授業づくりについて学びたい（運動量の保障はしつつ、動くだけで終わらない体育の授業づくりについて）
- ・道徳の授業の考え方を学びたい
- ・全体研以外に低中高を単位として、3つ以上の学年研、公開授業を参観し、話し合いに入る（学級担任は学年研でとなりのクラスの授業を参観することを1回とカウントできる）
- ・研究領域に国語を入れてもよい（見合う内容は漢字指導、言葉の指導、読書指導を中心として、文学や説明文の授業展開に挑戦生体人はやってもらってもよい）
- ・課題づくり研の一環として、学年や教科は何でもいいがあるひとつの題材をもとに45分間の“本時”を小グループで作っていくというのもよい（どんな課題を設定するか、どんな発問を入れていくか、指導上の留意点をどうするか、どんな資料をどのタイミングで提示するか、どの段階までをやっておくのか、本時で何をつかませ、子どもをどう変えていきたいか、という視点を入れて計画する）