

【姫路市立四郷学院】の取組

1 テーマ

「どの子ども学びの土俵に上げ、できる実感をもたせる授業づくり」

2 テーマ設定の理由

姫路市立四郷学院は、平成31年4月に開校した施設分離型義務教育学校である。前期課程（1～6年生）には約280人の児童、後期課程（7～9年生）には約160人の生徒が在籍している。古墳や瓦産業、皮革産業など1500年を超える歴史をもつ地域に支えられる学校であり、近年は外国にルーツをもつなど多様な背景の児童生徒の割合が高くなっている。

本校では、今回の教育実践研究助成を受ける以前から「すべての子供たちを学びの土俵に乗せ、確かな学力をつける授業」について研修を重ねてきた。今回の研究では、令和5年度は「四郷版対話を生かした授業づくり」、令和6年度は「どの子にも書ける実感をもたせる授業づくり（小学校国語科）」に焦点を当てた研究を行い、令和7年度はその研究成果が本校における授業づくりの標準スタイルとして定着するよう校内研修を重ねた。

四郷学院で学ぶすべての子供たちが自信をもって主体的に学習に向き合えるように、そして、教師が子供たちに確かな学力をつけられる授業づくりに関する知見を深め、それを実践する授業力を向上させられるように取り組んできた3年間の研究を紹介する。

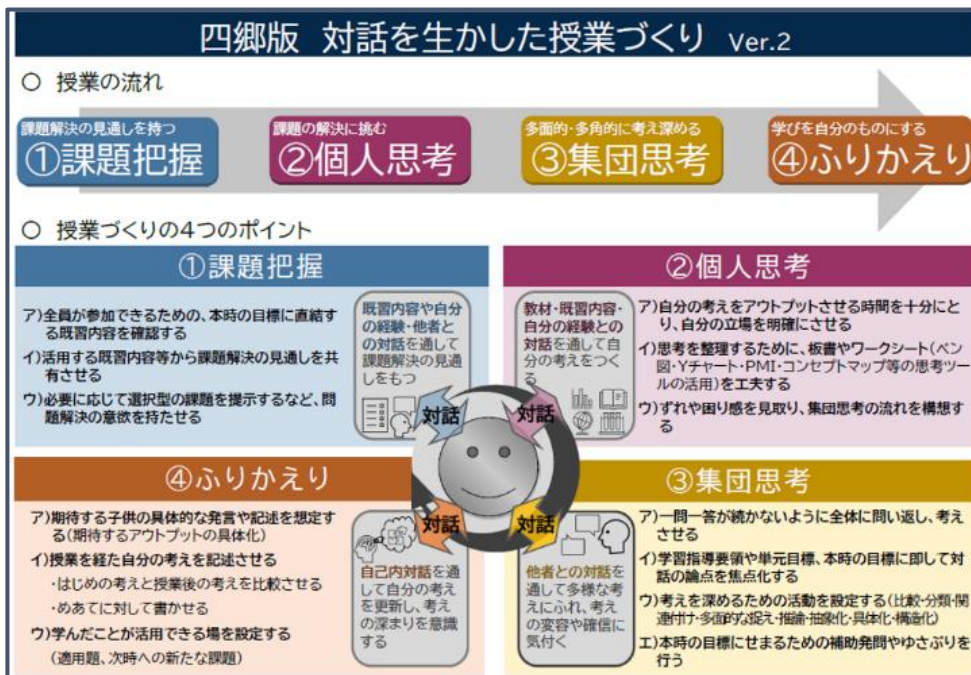
3 研究経過

（1）1年次（令和5年度）の取組

本校では平成31年の開校以来「対話力の育成」に力を入れてきた。ここで言う「対話力」とは言語（日本語）を核とした「読む・書く・きく・話す」活動を中心としたものであった。私たちは1年目の研究にあたり学習指導要領に示された「対話的」というキーワードに着目し、姫路大学の長谷浩也教授にご指導をいただきながら「対話」について理論研修と実践研修を重ねていった。

そこで設定した1年目の研究テーマが「対話力の育成～四郷版対話を生かした授業づくり～」である。ここで私たちが考えた「対話」とは、学習者が目の前にいる他者と語り合うことだけでなく、自分自身や他者の考え、資料の中の先人たちの意見、または、学習課題や疑問と「向き合う」学習活動を意味している。学習者一人一人が我が事意識をもって学習に「向き合う場」を意図的・計画的に授業や単元に設定することで、その学びが主体的なものになり、その過程で身に付けた学力は容易に剥がれ落ちない確かなものになるであろうと考えた。

1年目の取組及び研究成果と課題については「令和5年度義務教育学校自主研究発表会」で詳しく発表した。ここで発表した「四郷版 対話を生かした授業づくり」【資料1】は、その後の本校の授業づくりにおける基礎となっている。なお、後期課程においては2年目以降もこの取組を継続し、前期課程においては1年目の成果をもとに2年目は国語科に焦点を絞った研究へと深化させ、その後3年目に様々な教科での取組に発展させた。



【資料1】四郷版 対話を生かした授業づくり

(2) 2年次(令和6年度)の取組

1年目の研究をより具体的なものにするために、2年目は「四郷版 対話を生かした授業づくり」を基礎としながら、国語科の「書くこと」の領域に焦点を絞った実践研究を重ねた。

その背景には、ここ数年の全国学力・学習状況調査で、本校における国語科の「書くこと」に関する問題、及び「記述式」の問題に対する正答率に課題があり、文章で回答する問題に対し「解答しなかったり、途中であきらめたりしたものがあつた」あるいは「全く解答しなかった」と回答する児童の割合が高い傾向が見られたことがあつた。

そこで、私たちは「書くこと」に対して自信がもてずにいる本校児童に「自分も書ける、書きたい」という思いをもたせられるよう、「書くこと」に抵抗を感じることなく向き合える授業づくりについて研究した。そこで設定した2年目の研究テーマが「どの子にも書ける実感をもたせる授業づくり」である。

なお、2年目の研究を進めるにあたり、姫路大学の長谷教授のご指導に加え、姫路市小学校国語・作文担当者会幹事会の先生方からも非常に大きなご支援をいただいた。

「書ける実感をもたせる」とは

- ・書きたい意欲を喚起すること
 - 身の回りの事象に関心をもてるようにする
- ・書ける見通しをもたせるようにすること
 - 書くための視点や書く手順を、経験を通して知らせる
- ・書く喜びを実感させること
 - 他者に伝える喜び、他者に伝わる喜び、自分の考えが明確になる喜びを経験させる
- ・書くことへの抵抗感を軽減すること

このねらいを達成するためには、学年相応の指導事項を踏まえた系統的な授業を確実に
 行うこと、及び、書く活動を日常的な学習活動として継続的に実施すること、この二点が
 肝要であると考え、以下の五つの取組を行った。

① 学習指導要領「書くこと」に関する指導事項に基づく授業づくり

「題材の設定・情報の収集・内容の検討、構成の検討、考えの形成・記述、推敲、共
 有」までの学習過程の指導事項（以下、「題材の設定～共有」という。）を大切にして
 授業を行った。それは児童に確かな「書く力」を付けるためには、学習指導要領の系統
 性をふまえて授業を改善する必要があると考えたからである。そのために、学習指導要
 領に示されている「書くこと」の学習過程「題材の設定～共有」の指導事項を教師がこ
 れまで以上に意識して授業を行うことにした。全教師が、指導事項を意識して授業を行
 えば、児童にその単元で付けるべき「書く力」が身に付く。当該学年で付けるべき「書
 く力」が身に付けば、6年間で確かな「書く力」が身に付くと考えたからである。【資
 料2】

B 書くこと		(小) 第1学年及び第2学年	(小) 第3学年及び第4学年	(小) 第5学年及び第6学年
(1) 書くことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。				
学習指導要領に示されている「書くこと」の学習過程	題材の設定	ア 経験したことや想像した ことなどから書くことを見 付け、必要な事柄を集め たり確かめたりして、伝え たいことを明確にすること。	ア 相手や目的を意識して、 経験したことや想像したこ となどから書くことを選び、 集めた材料を比較したり分 類したりして、伝えたいこ とを明確にすること。	ア 目的や意図に応じて、感 じたことや考えたことなど から書くことを選び、集め た材料を分類したり関係付 けたりして、伝えたいこと を明確にすること。
	情報の収集			
	内容の検討			
	構成の検討	イ 自分の思いや考えが明確 になるように、事柄の順序 に沿って簡単な構成を考え ること。	イ 書く内容の中心を明確に し、内容のまとまりで段落 をつくったり、段落相互の 関係に注意したりして、文 章の構成を考えること。	イ 筋道の通った文章となる ように、文章全体の構成や 展開を考えること。
	考えの形成	ウ 語と語や文と文との続き 方に注意しながら、内容の まとまりが分かるように書 き表し方を工夫すること。	ウ 自分の考えとそれを支え る理由や事例との関係を明 確にして、書き表し方を工 夫すること。	ウ 目的や意図に応じて簡単 に書いたり詳しく書いたり するとともに、事実と感想、 意見を区別して書いたり するなど、自分の考えが伝 わるように書き表し方を工 夫すること。
	記述			エ 引用したり、図表やグラ フなどを用いたりして、自 分の考えが伝わるように書 き表し方を工夫すること。
	推敲	エ 文章を読み返す習慣を付 けるとともに、間違いを正 したり、語と語や文と文と の続き方を確かめたりす ること。	エ 間違いを正したり、相手 や目的を意識した表現にな っているかを確かめたりし て、文や文章を整えること。	オ 文章全体の構成や書き表 し方などに着目して、文や 文章を整えること。
共有	オ 文章に対する感想を伝え 合い、自分の文章の内容や 表現のよいところを見付け ること。	オ 書こうとしたことが明確 になっているかなど、文章 に対する感想や意見を伝え 合い、自分の文章のよいと ころを見付けること。	カ 文章全体の構成や展開が 明確になっているかなど、 文章に対する感想や意見を 伝え合い、自分の文章のよ いところを見付けること。	

【資料2】 「書くこと」に関する学習過程

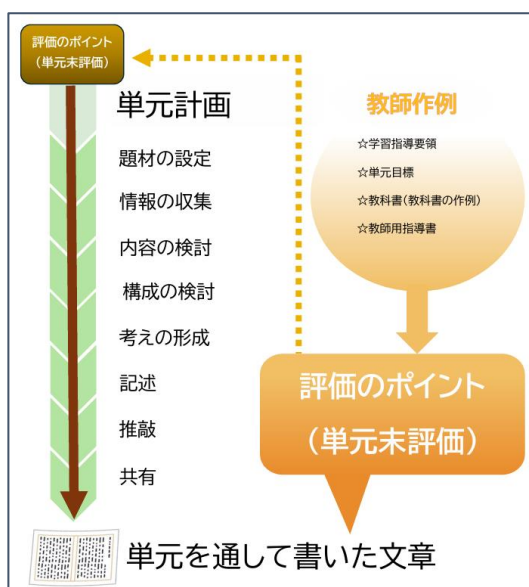
(国語科学習指導要領「B 書くこと」領域をもとに作成)

② 「書く力」を確実に見取り、伸ばすための「単元末評価と中間評価」
 「単元末評価」について【資料3】

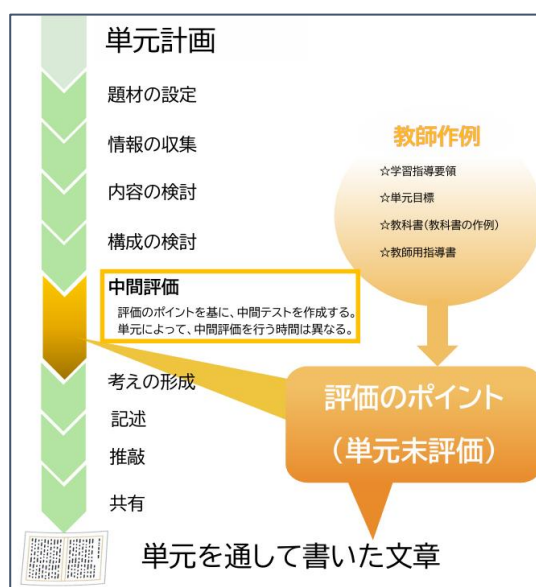
児童に確かな「書く力」を身に付けるためには、適切な評価が必要不可欠である。しかし、「書くこと」に関する評価については、本校のほとんどの教師が児童の書いたものをどう評価すればよいのか疑問に思い、迷いながら指導を行っていた。そこで、単元計画の段階で教師自身が、児童に書かせたい文章のモデルとなる「教師作例」を作成することとした。それによって、単元で付けなければならない力を把握し、評価のポイントを明確にしようとしたのである。また、設定した評価のポイントを軸として単元計画を行うことで、指導と評価の一体化を図った。

「中間評価」について【資料4】

中間評価は単元計画時に定めた評価のポイントに沿って中間テストとして行った。中間評価を行う目的は、児童一人一人がその単元で付けなければならない力が単元の途中段階で付いているか見取ることである。単元の最後にも評価を行うが、単元の途中で評価（中間評価）を行うことで、より早く児童のつまづきを把握できると考えた。多くの児童が理解できていないのであれば、教師のそれまでの指導に課題があり、指導内容を見直して再度指導を行う必要がある。また、数人の児童が理解できていない場合は、その児童に個々に再指導を行うことができる。なお、中間評価は授業中やモジュール学習の時間などに実施した。



【資料3】「単元末評価」



【資料4】「中間評価」

③ 「四郷版対話を生かした授業づくり」

令和5年度より研究を重ねてきた「四郷版対話を生かした授業づくり」である。本校では、主に集団思考で行われる友達や教師との対話だけでなく、既習内容や自分の経験との対話、教材との出会いの中から生まれる筆者や先哲との対話、授業を振り返り自分自身の考えをよりよくする自己内対話など、児童が授業を通して対話していると考え、それぞれの四つの学習段階で、児童が何と向き合っているのか、対話の対象について考えて授業づくりを行ってきた。国語科の「書くこと」の単元においても、授業づくりの四つのポイントを意識して授業を行っている。指導案にも記載している。【資料1】

④ 児童全員を「学びの土俵」に乗せるための「モデルの提示」

言葉の指示や説明だけでは学習内容を理解することが困難な児童もいる。そこで「活動のモデル」を提示することで、児童が本時のねらいに迫るために必要な視点や活動の仕方を理解できるようにしている。また、教科書の単元末に書かれている「教科書の作例」または教師が作成した「教師作例」を児童に提示することで、その単元で学ぶ文種の特徴や、このように書けばよいという見通しをもたせることができるようにした。

「活動のモデル」の提示は、授業で児童がつまずきそうな思考・判断を要する場面で行った。その場面をクローズアップし、提示された作例について教師と児童が一緒に考えることで、個人思考の見通しをもたせた。「四郷版対話を生かした授業づくり」の授業の流れの中では「課題把握」の場面でモデルの提示を行い、全ての児童を「学びの土俵」に乗せようとした。教材研究を深めることで「モデルの提示」を行う場面やより効果的なモデルが見えてきた。

⑤ 書くことへの抵抗感を軽減するための「書き慣れる取組」

「四郷視写タイム」では文字を速く正確に書くことを目的に行った。

教材は学年ごとに教師が準備し、以下の方法で実施した。①教師が範読をする。②5分間で集中して視写を行う。「速く、正確に」を合言葉にした。③振り返りを記入する。④時間があれば書いたものを音読する。低学年の目安を1分間で15～20字、中学年を20～25字、高学年を25～30字とした。児童が成長を実感できるように視写の教材は3～4回は同じものを使用した。また、児童が自分自身の成長を実感できるように書いたものは画用紙に貼ったり、ファイルに綴じたりして保存するようにした。

「四郷作文タイム」では作文を「書くこと」「読み合うこと」の両方を大切にした。

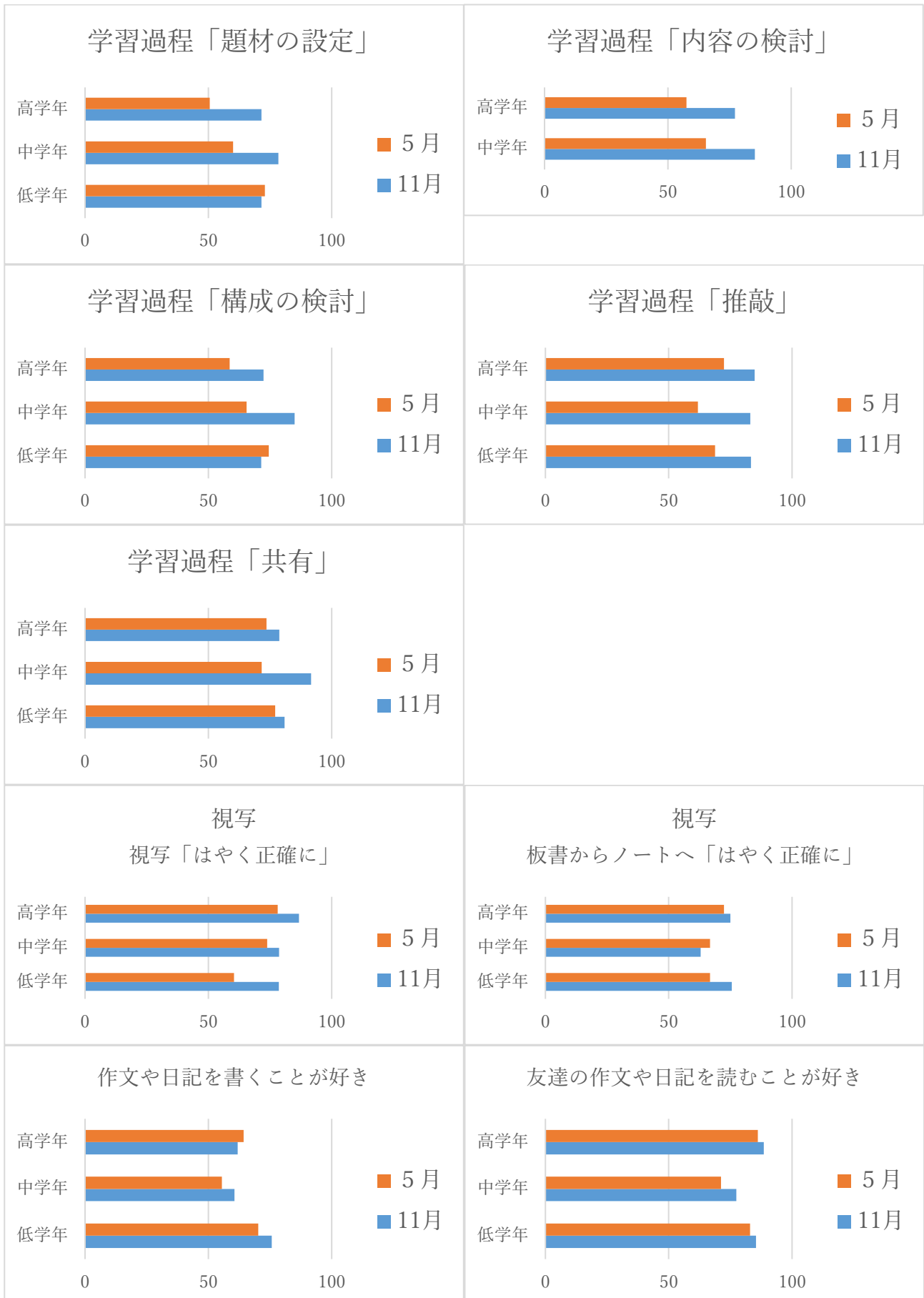
単に文章を書くことに慣れるだけでなく、作文を書くことで自分や自分のくらしをじっくり見つめることができるからである。また、作文を読み合うことで、書いた児童の生活や考え方、思い等を知ることができるからである。作文を読み合う時は、作文の中から書きぶりや書いた児童の考え方・感じ方のよさ、同じような体験や異なる体験を話し合った。それは、書いた児童が書いてよかったと感じたり、自分の生活に自信をもちたり、自分を支えてくれる仲間がいたりすることに気付くことを願ったからである。また、同じ体験や異なる体験を語り合うことで、子ども同士がつながることを願ったからである。

研究前後における児童の意識調査では、どの学年においても「書くこと」に関するほぼすべての学習過程において、多くの児童が自信を持って「書くこと」に取り組めるようになったと肯定的な回答をしていた。また、「書き慣れる取組」を進める中で、児童は「自分が何に関心をもち、何を考え、何を伝えたいのか」という自己との対話を繰り返し、書いたものを互いに読み合う活動では、相手の意図に思いを巡らす他者との対話を重ねていた。

教師もこれまでは「書くこと」に関する指導に関し手探りの状態にあったが、学習指導要領に示された学習過程を着実に具現化し、児童の実態に応じた指導や支援を的確に実践（指導と評価の一体化）するなかで「書くことを指導できる実感」をもつことができた。

○児童の変容

各学習過程及び「書き慣れる取組」に関する児童への質問における肯定的回答の割合



各学習過程及び「書き慣れる取組」に関する児童への質問項目

各学習過程における意識調査

【題材の設定】	
低学年	「生活や学習の中から書こうと思うことを見つけられますか」
中学年	「誰が読むかを考えて書くことを選んでいますか」
高学年	「誰が読むのかや何のために書くのかを考えて書くことを選んでいますか」
【内容の検討】	
中学年	「調べたことの中から、伝えたいことを考えて書くことを選んでいますか」
高学年	「調べたことをグループ分けをしたり、まとめたり、つなげたりして、伝えたいことを考えて書くことを選んでいますか」
【構成の検討】	
低学年	「読む人が分かりやすいように順序を考えて書いていますか」
中学年	「段落を分けて書いていますか」
高学年	「読み手が分かりやすいように構成（段落の順序）を考えていますか」
【推敲】	
低学年	「書いた文章を読み返して、まちがいを書き直していますか」
中学年	「相手に伝わりやすい文章になっているか読み返して、書き直せていますか」
高学年	「自分が伝えたい文章になっているか、相手にわかりやすい文章になっているかを読み返して、書き直せていますか」
【共有】	
低学年	「友達の文章の良いと思ったところを見つけることができていますか」
中学年	「友達の文章の良いところ（伝えたいことがはっきり書かれているかなど）を見つけていますか」
高学年	「友達の文章の構成やてんかいのよさなどを見つけていますか」
「書き慣れる取組」に関する意識調査	
【視写】	
共通	「黒板の字を前よりもはやく正確に書くことができるようになりましたか」
共通	「視写では、前よりもはやく正確に書くことができるようになりましたか」
【作文】	
共通	「作文や日記を書くのは好きですか」
共通	「友達の日記や作文を読むのは好きですか」

(3)3年次（令和7年度）の取組

私たちは、ここまでの研究を経て、授業づくりにおいて児童に主体的に学習に取り組ませるための「対話」という視点を取り入れることの重要性、及び、学習指導要領に基づいた指導と児童の実態に応じた学習支援（たとえば、学習モデルの提示）の必要性をあらためて認識した。

3年目となる令和7年度は、職員の異動もある中で、これまでの研究成果を四郷学院に定着させることが重要であると考え、これまでの研究に基づく全教師による相互授業公開

を行った。あわせて、本校の小中一貫教育推進委員会学習部が独自に作成した「対話的な授業チェックリスト」【資料5】を用いた教師相互による指導力の研鑽を図った。このシートは、これまでの研究の中で、教材や指導法の研究だけでなく、私たちが自身の指導の基礎基本となる言動等を振り返り、それを磨いていくことの重要性を再認識したことから作成したものである。

対話的な授業 チェックリスト 小中一貫 学習部

主體的で対話的で深い学びを実現させるために、まずは教師が対話的な授業を展開させるためのファシリテイト能力を身に付けることが必要不可欠になります。今学期の取り組みを振り返り、次学期に生かしていきましょう。全部で16項目です。

- 発表者は、「～です。」「～ます。」という丁寧な言葉で発言できている。
- 子どもが挙手する際は、「はい。」という声を発さず、静かに挙手できている。
- 目線を合わせて聴くことの大切さを伝え、教師も子どもも実践できている。
- 教師や発表者が発言している時は、途中で口を挟まず、最後まで聞くことができている。
- 教師や発表者が発言している時は、うなずきなどの反応を示しながら聴くことの大切さを伝え、教師も子どもも実践できている。
- 全員が挙手できる場面と、全員が挙手できなくてよい場面を伝え、実践できている。
- 「めあて」「個人思考」「全体交流」「ふりかえり」の場を設定し、提示している。
- 教師は、繰り返しをすることなく、明確な発問ができている。
- 教師は日常会話とは違い、正しい教科言語を用いて、丁寧な言葉づかいで授業が展開できている。
- 子どもが活動する前に、しっかりと見通しをもたせることができている。
- 個人思考の際には、子どもの思考の実態を把握するために机間観察できている。
- 子どもの様子を観察し、意図的指名を取り入れている。
- 子どもの発表に対してオウム返しをしていない。
- 子どもの発表に対して、「どうして?」「例えば?」などの問い返しを行っている。
- 友達の考えを説明させるなどの他者説明を取り入れている。
- 振り返りを記入させる際には視点を提示して取り組ませている。

点

【資料5】対話チェックシート

4 研究経過

(1) 成果

今回の研究は、研究のための研究ではなく、四郷っ子に確かな学力をつけるための研究を行おうという認識を共有することから始まった。私たちが取り組んできたことは、学習指導要領に基づいた指導を行うこと、目の前の子供たちの実態を的確に把握・評価し、必要な指導・支援を具体化すること、私たち自身の基礎的な指導を見つめなおすことなどである。これらは決して先進的なものではないかもしれない。しかし、私たちは常に目の前の子供たちを起点に、私達自身の取組を振り返りながら研究を重ねてきた。その成果は子供たちの「書ける実感」や教師の「書くことを指導できる実感」として表れていると信じる。また、基本を丁寧に具現化していくことの効果や重要性を実感できたことは、今後、様々な指導場面に活かされると信じる。

(2) 課題

私たちは、本校がこれまで大切にしてきた「すべての子供たちを学びの土俵に乗せ、確かな学力をつける授業」を礎にして、「どの子も学びの土俵に上げ、できる実感をもたせる授業づくり」の研究を積み重ねてきた。この灯を継ぎ、今後も様々な背景をもつ児童生徒が学び続けられる四郷学院を目指していくことが私たちの課題である。