

令和 5 年度
「協同的な学び」資料



学び合いと教え合いの違い

「学びあい」学習は、「教えあい」学習ではありません。学びあいと教えあいは一見同じもののように見えますが、その本質は似て非なるものです。「学びあい」学習には、教えるものと教わるものという固定した生徒同士の関係性はありませぬ。あるとすれば、それは常に入れ替わる流動的な関係です。ですから、同等の人間関係の中で学習を進めます。しかし、「教えあい」学習には、教えるものと教わるものに固定的な関係が構築されます。これは、上下関係です。そうなると、教わる側は常に学習に対して受け身になってしまい、学びに対して教わることを待つ姿勢になってしまいます。「待っていれば、そのうち誰かが教えてくれるだろう」という待ちの姿勢です。これでは、課題に自ら挑戦することを放棄しているのと同じです。しかも、いつでも誰かが教えてくれるわけではありません。このように、教えてほしいときに教えてもらえないと、教えてくれないなかまを恨むようになってしまいます。その姿勢は、「～してくれない」という受動的な心をつくり、そして最後には誰も信頼しなくなり、学びから逃避してしまいます。教える生徒側としても、相手を上下関係でみてしまつては、正しい人権感覚が育たないばかりか、相手の困り感に立った受容的態度をとることができません。とはいっても、いつも同じメンバーで学習していると、どうしても固定的な人間関係ができあがってしまいますから、それを防ぐために次のようにします。

一つは、課題を工夫することです。いつもグループで問題を一緒に解くといった課題ではなく、問題を解く方法を探ったり（推測したり）、現象の理由を考えたり、互いに分かった事実を分かり易く説明しあったりします。課題が生産性（創造性）を帯びたものになることで、誰の意見も同様に大切なものとなり、生徒の関係性は同等となって、生徒を固定された「教える・教えられる」といった上下関係から解放することができます。

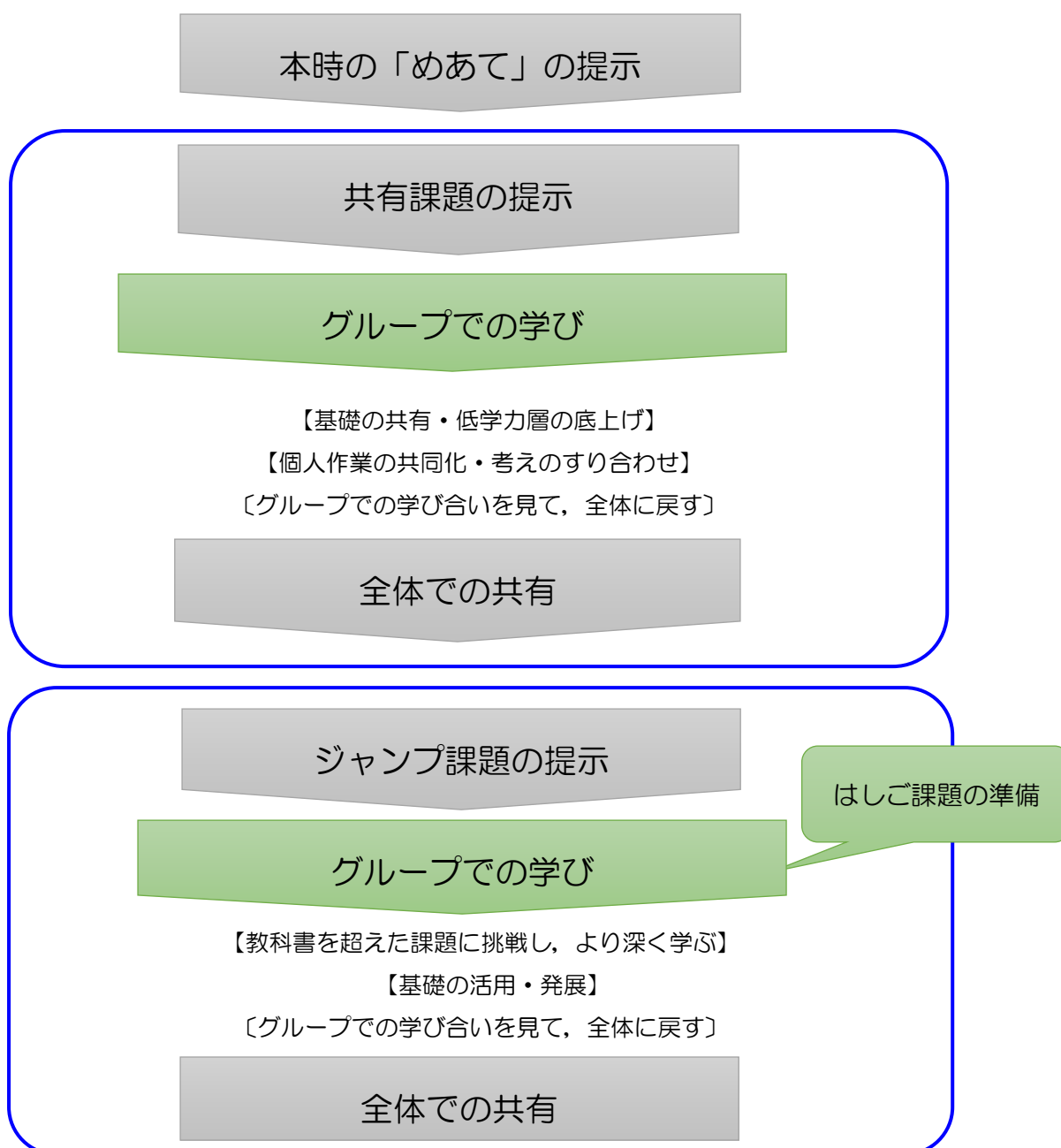
もう一つは、定期的な席替えです。その際の原則は、「くじ引き」です。これは、偶然に一緒になった誰とでもつながれる生徒を育てるために必要なことですし、くじ引きによってできあがるグループが、「学びあい」学習に客観的な公平性を持ち込むことになります。あの人がいるからできる、あの人がいなからできないといった不平や不満を解消する手立てになります。なぜなら、それはあくまでくじ引きという偶然性で集ったなかまだからです。（しかし、「学びあい」学習の導入段階や、生徒の発達段階、学級の抱える課題などから、学級担任の意図的なグループ編成を行うことが必要な場合もあります。特に、「学びあい」学習に未熟な1年生では、意図的なグループ編成が適切でしょう。また、学習が苦手な生徒が多い場合は苦手なものばかりが集まることのないようにする、欠席者がいてグループ内の人数が3名を切る場合は、他のグループと合併するなどの工夫が必要です。）

個ではじまり、個で終わる

グループを活用した学習は個人の学びを深める手段であつて、グループで学ぶことが目的ではありません。ですから、グループでひとつの意見にまとめるようなグループ学習はできるだけ避けます。意見をひとつにまとめるように指示をすると、意見をまとめることが目的化してしまい、一部の生徒の意見ばかりが尊重されて、その意見が押し付けられたり、考えることを他者にあずけてしまつて自分で考えようとしぬ生徒が生まれたりして、すべての生徒に「あつ、分かつた！」という学びが発生しなくなつてしまいます。学びを発生させるには、意見をまとめさせるのではなく、意見を発表し合う中で、個々の

(意見の) 差異を認めあい、互いの意見を聴きあって学びの世界を広げ、(個人の) 学びの質を高めさせるようにします。そして、ノートにまとめたり、問題を解いたり、教科書を読み込むといった個人学習をないがしろにしてはなりません。自分の考えを持つ、事実を発見させるといった個人学習は、学びを深める第一段階としてとても重要です。この第一段階を軽視して、「とりあえずグループにしていればいい」と考えることは、個人の学力向上につながりませんし、なかまと教材を通してつながることができません。あくまでも、学びを深めるには、個人学習の充実を待たなければなりません。ですから、グループ学習を終えた後も、再度個人に課題を戻して、ノートにまとめたり、問題を解いたりする個人学習に取り組ませます。「学びあい」学習によるグループ学習は、あくまでも個人学習を補充・深化させるための手段であることを忘れてはなりません。

基本的な授業の組み立て



芳田流協同学習10か条

- ① 「めあて」を明確に、発問は簡潔にしよう。
- ② 「モノ」を準備しよう。
- ③ すぐに授業を始め、最初の「グループは5分以内」にしよう。
- ④ 「机の壁・溝」を取り除こう。
- ⑤ 「教師のテンション」を落とし、子どもの「困り感・つぶやき」を聴こう。
- ⑥ 困っているグループ・生徒への「支援は1分以内」にしよう。
- ⑦ 「ジャンプ課題（高いレベルの課題）」を準備しよう。
- ⑧ 「立ち位置」に気をつけて、子どもをつなごう、つぶやきを聴こう。
- ⑨ 「一往復半」を心がけ、生徒の発言を教師が引き受けなくて、全体につなごう。
- ⑩ 「意図的な指名」をしよう。

発問はシンプルに (①)

生徒に課題を与えるには、やることをはっきりと示すことが大切です。やることが不明確だと生徒たちは何をしてもよいか分からず、右往左往するばかりで、つながりあって学びを深めることはできません。しかし、やることを明確にしようとするあまり、指示や発問が長くなってしまうと、生徒は「聴く」ことをあきらめ、内容を把握できません。ですから、指示や発問は、できる限りすっきりと、シンプルにすることが大切です。それだけ、指示や発問には、事前準備が必要です。このように、授業を通して「授業者がしゃべり過ぎないこと」は、「学びあい」学習を貫く大切な価値観です。

モノの準備 (②)

授業始めの黄金の時間に、できるだけ具体物（モノ）を持ち込んで「めあて」や「課題」を例示するようにします。生徒は、課題が提示されても、なかなか課題をイメージすることができません。イメージできないことによって、その後の学びに消極的になってしまい、仲間ともつながれないことが心配されます。特に、学びが苦手な生徒は、言葉だけ、文章だけでは、課題とつながることができません。視覚・聴覚・嗅覚・触覚、時には味覚を揺さぶり、学びにつなげることが大切です。そうすることで、生徒の課題への関心が高まり、授業への集中力が増します。

3分でめあてを、5分でグループに (①, ③)

学びはスタートが勝負です。特に、最初の5分間は授業者にとって黄金の時間です。この5分間は、生徒の誰もが「この時間は何をするのか」「何を学ぶのか」、強い興味を持っています。そこで、3分以内に「めあて」を提示して、5分程度でグループ学習を取入れ、生徒同士が学びあう環境・雰囲気をつく

ります。一斉授業が長く続くと、個人で課題が解決できない生徒や、自信がない生徒たちは、どんどんと学びから逃避して（落ちて）、突っ伏したり、手遊びをしたり、私語を始めます。このように、一度学びから逃避を始めた生徒は、その後なかなか学びに復帰できません。5分程度でグループ学習にすることで、（個人の学習課題でも）なかまの学習を「見る」ことや「書き写す」ことで、安心して学びに入ったり、「聴く」ことでつながったりすることができます。このように、「個人作業の共同化」をはかることで、学ぶ意欲が持続し、その後も生徒が学び続けることで、学びが深まります。

共有課題

提示された課題を追及して、その成果を全員で共有することを目指します。共有課題で学びを深めるには、どういった課題設定が望ましいのでしょうか。この場面で最も意識したいのは、低学力層の向上です。基礎問題を解く、調べ学習をするといった個人作業をグループで協同化することで、すべての生徒の基礎的な技能の習得を目指します。また、学力上位層は、他者に伝えることで基本に戻りつつ、より深く学び、応用力や表現力を身につけることができます。

しかし、いつも同じ単純な課題では生徒たちは飽きてしまいます。そこで、

- ① 体験から感じ取ったことを互いに表現する
- ② 事実を正確に理解し、互いに伝達する
- ③ 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり、活用したりする
- ④ 情報を分析・評価して論述する
- ⑤ 課題について、構想を立てて実践する
- ⑥ 互いの考えを伝えあい、自らの考えや集団の考えを発展させる

といった言語活動の充実を意図した課題設定をすることで、思考力や判断力、表現力などを育むことができます。答えが単発になる発問（例えば、「7の2乗はいくつですか？」といった発問）だけでは、生徒の考えは深まっていきませんし、意見の交換もできませんので、発問（課題設定）には十分な準備が必要です。（例：「7の2乗が49になる理由を、根拠を挙げて説明してみよう」など）なかまとかかわらないとできない課題を設定することで、なかまのかわりや学びの深度が決まるとも言えます。

共有課題は全員がやりきる

共有課題で何より大切なのは、すべての生徒が課題をクリアすることです。生徒の中には課題クリアが困難な場合もあるでしょう。特に、課題に取り組もうとしない生徒は、なかまとも適切なつながりが持てない場合がよくあります。だからこそ、グループで学ばせるには教師の支援が必要です。グループ内の生徒をつなげて、分からないことは、なかまに問わせ、それでも難しいときは、なかまの課題を書き写させてでも、与えた課題をやり切らせるようにします。それでも、困難な生徒に対しては、授業者がつきっきりで直接教え込むようにします。学習が苦手な生徒たちは、やり切ることで満足感を得て、学習への自信を持つようになります。「やればできる」という自信を持つことが、今後の学習意欲の向上や学力向上につながることは想像に難しくありません。

一往復半 (⑨)

授業の中で、深く学ばせ、生徒の思考力を高めるには、生徒と生徒の意見をつなぐことが重要です。学びの主役は生徒ですから、生徒の言葉は、他の生徒に語られるべきです。そのために授業者は、生徒のつぶやきや疑問を聞いて困り感を見取り、それを表現させ、全体につなぐことで、「分からないことから始まる授業」をつくっていきます。「発問」(教師)⇒「つぶやきや疑問」(生徒)⇒「聞き取る」(教師)⇒「全体の生徒に返す」という流れを基本にして、生徒のつぶやきや疑問を授業者が引き受けるのではなく、生徒の言葉をつないで、生徒の力で解決させていくようにします。また、発表の際には、生徒に答えを発表させるだけでなく、「どうしてそう思うのか」「どうすればそうなるのか」といった根拠・理由を語らせます。そして、「その意見についてどう思うか」「自分と違うことはないか」など、生徒と生徒の思考をつないでいきます。そうすることで、生徒の思考が独りよがりにならず、集団の思考が深まっていきます。これは、学びが深まらないグループに支援に入る場合も同じです。このような手法を、「一往復半」のやりとりと言います。授業者が問いを発して、生徒がその解答を答えて終わる「一往復」ではなく、もう一度生徒に返していくことで、学びが深まっていきます。

教師の役割 (④, ⑤, ⑧)

「学びあい」学習で大切なのは、生徒と生徒がつながることです。そのためには、授業者の適切な指導・支援が必要となります。まずは、授業者のテンションを下げて、生徒が互いに聴きあえる雰囲気をつくります。これは、生徒と生徒をつなげるためです。生徒が主役の「学びあい」学習においては、授業者は「聞き役」「つなぎ役」としての役割に徹していきます。

その他にも、「学びあい」学習の際に、授業者は次のようなことを留意します。

○ グループにするときには、

- ・机をきちんとつける
- ・教科書や筆箱の壁をのぞく
- ・ワークシート(グループ用)は中央に寄せる

○ 困っている生徒やグループには、すぐに指導・支援に入る。

○ グループにかかわれない生徒をグループにつなげる。

○ グループ学習が深まらないグループへのケアを行う。

○ 授業者の立ち位置や動線の重要性を考えて、工夫する。

- ・死角をつくらず、全体が見取れるように
- ・生徒の言葉が、生徒に向かって語られるように(教師への語りにならないこと)

などです。これらすべてを留意するのは容易ではありませんが、質の高い「学びあい」学習を確立するには、これらを含む理念の実践と授業者の意識がすべてと言えます。

テンションを落とす (⑤)

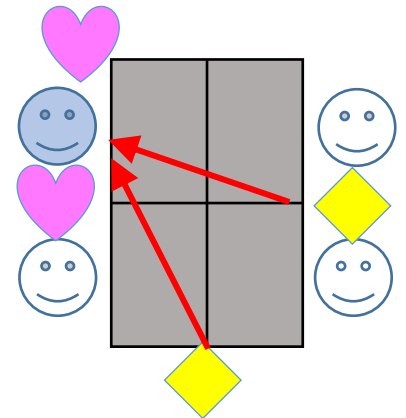
子どもが中心となる学びでは、子どものつぶやきを聴いたり、子どもの居方や表情から困り感を見取

り、関わるが必要になります。教師が大きな声で話しをしたり、多くの言葉で話しをすると「聴く」「見取る」ということができません。また、子どもと子どもが聴き合う関係になるには、騒々しさは禁物です。教室を柔らかく聴き合うことが中心となる雰囲気を作ることが大切です。(教師のテンションが上がると、それにつられて生徒のテンションが上がり、逆効果になります。)

立ち位置 (⑧)

教師は授業中、すべての子どもが学び合っているかどうかを見取ることがもっとも大切です。そのため、死角を多く作る机間巡視は基本的に行わず、死角を作らないために動きすぎないようにします。全体が見取れるような立ち位置(教室の四隅。前からの方が表情や手の動きが見やすいと考えられる)を確保して、全体を見て、学べていないグループ、困り感のある子どもを見取ります。そして、落ちそうな子ども、学び合えていないグループに(1分以内に)つなぎに入るようにします。

学びの中で寄り添う必要がある場合には、教師が子どもの側(♡)で同じ目線になり柔らかく関わるようにします。安心感を持たせた後にグループにつなぐようにしていきます。グループにうまくつながっていない子ども、学びから離反(離れよう)としている子どもをグループにつなぐ場合は、反対側(◇)などグループの他の子どもを巻き込める位置へ入っていきます。そのとき、プリントや教科書などを机の中央に持ってきて話しをすると頭が寄り、学びが中心に起こると考えられます。



発表する場合、子どもはどうしても教師の発問に対し、教師に答えようとするものです。しかし、子どもの言葉を他の子どもにつなげるためには、子どもの言葉を仲間に向ける工夫が必要になります。そのための立ち位置は、基本的に

- 発表者の後に立ったり、小さくなり教室の中で存在を消すなど、「聴く」子どもの居方を発表者に、発表者の言葉は全体に向けられるようにする。
- 発表者の対角の位置に立ち、発表者の発言が全体に向けられるようにする。などの居方があります。

学べていない生徒への支援 (⑥)

最初のグループ活動で、授業に向き合えていない生徒を把握し、グループで学ぶことを敬遠する生徒に対して、適切な支援(声がけ)をします。この段階で、なかまとのつながりを嫌い、学びに消極的な生徒は、1時間を通して学べない可能性があります。最初の支援が、その生徒の一時間の学び方を決めます。学びに消極的な生徒や、なかまとのつながりが苦手な生徒には、とにかく早い手立てが必要です。このことは、1時間を通して授業者が気をつけることです。授業中のいつでも、集中力が途切れ、分からないことに押しつぶされそうになる生徒がでてきます。その時には、授業者の素早いアプローチが大切です。できれば、1分以内のアプローチを心掛けましょう。早くアプローチすればするほど、学びに復帰する可能性が高くなります。そのためにも、生徒の「困り感」を中心にすえた授業展開を意識します。

ジャンプ課題 (⑦)

最後の山場となる JUMP 課題は、学力上位層の向上をイメージすると課題設定がしやすくなります。学力上位層の生徒たちが、深く思考できる課題を与えます。(学習指導要領から飛び出して、発展的学習をさせることもあります。) この JUMP の課題設定が低すぎる(簡単すぎる)と、生徒たちの中に学びが生まれません。学びが発生しない授業の多くは、課題設定の低さに起因すると言います。逆に、課題設定のレベルが高すぎることによって失敗する(学びが生じない)授業はないと言われます。ただし、課題設定が高い場合は、ヒントカードやはしご課題(生徒の思考をつなぐ手立て、既習事項への戻し課題)の準備が必要です。

そして、JUMP 課題で大切なのは、グループ全員で JUMP させることです。そのためには、それまでの共有課題でつながりあって学習していることが前提となります。分かりやすく例えると、JUMP させる生徒全員を、同じトランポリンに乗せて(つなげて)、跳ねさせて(学びあわせて)いないと、全員で JUMP できないということです(トランポリン理論)。レベルの高い課題でも、同じトランポリンに乗っていれば、一人が JUMP (課題を解決)することで、全員が JUMP することを目指せます。また、JUMP 課題は決して学力上位層のためだけの学習ではありません。低学力層の生徒も、改めて基礎・基本を振り返って応用にチャレンジすることで、基礎・基本が定着することが分かっています。基礎・基本の繰り返し(共有課題)だけでは定着しなかった学力が、応用を中心とする JUMP 課題によって定着するのです。

意図的な指名(生徒の困り感が共有できるような) (⑩)

教師が全体で共有する時、大事になるのは指名です。「ハイ、ハイ」と元気に手を上げる子どもを中心に授業を進めると、その授業は分かる・できる子どもを中心とした教師に「伝える」授業となります。その場合、困り感のある子どもは置いていかれ孤独となってしまいます。また、「聴く」ことが中心とした学び合いの授業になりません。そこで、教師は課題に合わせて、子どもがグループの中で解決できなかったところまで戻り、何に困っているかを語らせ、みんなで困り感を共有し、一緒に考えていくようにしなければなりません。そのとき、語る言葉が途中で止まってもその事実を認め、その子供が辛い思いをしないようにケアを丁寧におこない、他者につなぐということをしていかなければなりません。すべての授業で「間違っても大丈夫」という雰囲気を作り、「間違い・困り感から起こる学び」を子どものケアとともに大切にしていきます。


女子を育てる (⑩)

授業において、しっかりと深い学びをつくり出すには、女子を育てることがキーワードになります。こつこつと物事に取り組める、コミュニケーション能力に長けている、といった特性を持つ女子を育てることで、しっかりと学習に取り組んで、生徒同士が深くかわりをもてる雰囲気をつくることができます。授業では、女子の指名比率を高め、女子が活躍する場を多くつくるようにします。しかし、女子の中にも他者とうまくつながれず、学習意欲に欠ける生徒も存在します。このような女子生徒を授業に向き合わせるには、「褒める」ことしかありません。指名して、やらせてみて(かかわらせてみて)褒めてや

る，ということを繰り返して育てていきます。

学びを深める

授業を展開するには、生徒の学びが深まっていくように意識して、毎時間の授業を構成します。そうすることで、最終的には学びの深め方を習慣化するまで高めることができます。そのためには、できなくても何度でもチャレンジする習慣を身につけさせることです。しかし、あきらめが早く、努力しようとする意欲に乏しい生徒がいるのも事実です。あきらめずに粘り強く、丁寧に指導する他にありません。根気よく、根拠や理由を常に考えさせる習慣が何よりも大切です。そのことによって、日ごろから熟考する習慣が身につく、根拠に基づいて自分の考えを他者に正確に伝えることができるようになります。学びは、次の図のような手順で深めていきます。

- 
1. 自分の考えを持つ。事実を発見する。
 2. 根拠・理由を考える。
 3. 根拠・理由をベースに、自分の考えを、自分の言葉で語る。
 4. 他人の発言に分からないと言えて、質問できる。
 5. (上記の行動を) 習慣化する。

地道な繰り返しによって、はじめて生徒の身についていく。

授業参観の手法

教員はそれぞれ参観するグループを決め、担当グループの生徒を中心に参観します。参観の着目点は、もちろん生徒の「学び」です。教材と「学び」、発問と「学び」など、生徒に学びが発生したかどうか、発生したとすれば（発生しないとすれば）その要因は何かなど、生徒の様子を中心に参観します。このように生徒の学びを中心に参観することを「授業を見取る」と表現します。また、他者とつながっていたか、他者を受容できていたかなど、正しい人権感覚が身につく、他者とのかかわりの中で「学び」を深めているかを見取ることも大切にしています。

「授業を見取る」際の注意点としては、授業中に参観者が生徒に対して具体的なアプローチをしないことです。例えば、声をかけたり、指示を与えたりすると、学びを見取れないばかりか、生徒の学びを妨害することになります。授業に取り組めていない生徒を見ると、つつい声をかけたくりますが、生徒の学びの本質にせまる研究協議をして、明日の授業を改善していくためにも、生徒への具体的なアプローチは避けます。参観の記録をとるには、協同学習参観シート（※巻末参照）を活用します。このシートは授業の大まかな流れと、それにとまなう生徒の動き（学び）が記入できるようになっています。（記入の仕方は、記入例を参考にしてください。）このシートを活用しながら、事前に決めた担当グループの生徒の動きを見取ることで、研究協議では、授業開始〇分後の〇〇くん（さん）の学びに具体的に迫ることができます。

授業デザイン（※巻末参照）

指導案については、以下に示すような『授業デザイン』を使用します。本校が目指す研究授業は、あく

までも生徒の学びに焦点をあてています。生徒は、授業者が予想したように学ぶわけではありません。それを無視して、詳細な指導案にとらわれて授業を進めては、生徒に本物の学びを保障することができません。ですから、生徒の学びに臨機応変に対応できる授業を保障するためにも、大まかな流れを書いた授業デザインを使用しています。

授業デザインを書く際は、参観者に授業の流れが分かるように、本時のおおまかな流れの中に「共有課題（マスト課題）」「JUMP 課題」を明記するよう留意してください。こうすることで、参観者が生徒の学びの深まりにより迫れるようになります。また、本時で（すべての）生徒に身につけさせたい力を記入にします。これは、1時間の授業で『最低でもこれだけは、すべての生徒にやりきらせたいこと、理解させたいこと』ですから、共有課題をもっと具体的に絞り込むことで、より明確にします。そして、参観者が個人の学びを見取ったり、授業後に個人名で研究協議を深めたりするために、授業デザインの最後には必ず座席表を添付します。

研究協議の留意点

研究協議も、生徒の「学び」に焦点化します。協議は、担当教科の違う教員が集って行いますが、生徒の「学び」について話をするので教科の専門性は必ずしも必要ではありません。生徒の「学び」に焦点化することで、教科や校種が違って、誰もが発言できる研究協議になります。授業者の発問や、指導・支援の方法などを協議することはありますが、あくまでもその発問や指導・支援の方法によって、生徒がどう学んだか（学ばなかったか）を協議します。その場合も「こうすれば、もっと学びが深まったのでは？」「あの発問で、生徒の学びが中断してしまった」といった生徒の学びに立脚した協議を行います。

研究協議の進め方

1. 授業者より

今日の授業のポイントや「学びあい」学習への取り組みせ方など、授業を進める上で大切にすることを説明する。また、授業者の視点から、学びから逃避している「気になる生徒」を提起する。

2. 参観者より

1 班の見取り担当から順番に発表する。【3つの観点で】

- ・教材とのつながり
- ・子どもとのつながり
- ・教師のケア

3. 協議

2で出てきた生徒の姿から、「こうすれば、もっと学びが深まったのでは？」「あの発問で、生徒の学びが中断してしまった」「先生があつぶやきを拾ったおかげで、学びが深まった」「あの生徒が学びから落ちた瞬間に、グループに入れたのがよかった」など生徒の学びについて語りましょう。また、他の教科での様子やうまくいった課題や活動を共有することで、次の授業に活かすことができるようにしましょう。

第〇学年〇〇科授業デザイン

授業日：〇月〇日(〇)〇時間目

授業者：〇〇〇〇

1. 学 級：〇年〇組 (〇〇教室)

2. テーマ『文字の式』

単元

他学年の先生が参観できるように、今年度から記入してください。

3. ねらい 車の台数に応じてラインの長さを求めることができる。
○ラインの長さをいろいろな方法(式)で求めることができる。
○車の台数に関係なく、ラインの長さを同じ考え(文字式)で表すことができることが説明できる。

4. 準備物 授業プリント

5. おおまかな流れ

- (1) 〇〇〇〇〇 (全体)
- (2) 〇〇〇〇〇【共有課題】(グループ)
- (3) 〇〇〇〇〇【JUMP 課題】(グループ)
- (4) 〇〇〇 (個人)

めあてを意識して、子どもがこの時間に何ができたらいのかかわかるように。
○には、共有・ジャンプのそれぞれの狙いを示す。

6. 座席表

グループでどんな活動(共有・ジャンプ)を仕掛けるのか、全体で何を共有させるのか、子どもの事実から予測できるデザイン(流れ)の1つを記述する。

座席表を貼りましょう

校内研究授業 研究協議シート

日 時	5/18(水)	授業者	芳田 太郎	記録	芳田 花子
教 科	数学	テーマ(単元)	文字の式		
◆授業者より					
<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業開始時に注目した生徒（子どもへのケアなど） ○○くん・・・カードを用意することで、グループの学び合いに参加することができた。 □□くん・・・声かけをしたが、1時間ふせていた。休み時間にトラブルがあったようだった。 ・ 授業のポイント（教材とのつながりなど） 文章を理解させるために、実物のモノを準備して、イメージしやすくした。また、グループで活動するとき、カードを用意することで、言語化しやすいようにした。 ・ 学習の取り組ませ方(子どもと子どものつながり) 全体共有の場で「一往復半」を意識して、子どものつぶやきを拾い、それを子どもに渡すようにして、苦手な生徒を巻き込むようにした。 ・ その他 JUMP 課題は、数値が複雑になっただけになってしまった。式を説明するなど、言語化することを課題にしたほうが、上位の生徒にとっても課題となったかもしれない。 					
◆参観者より（教材とのつながり・子どもとのつながり・子どもへのケア）					
<p>1 班 ○○くんが授業開始から、机にふせていたが、□□さんが声をかけて、プリントを見せてくれたので、そのプリントを写すことができた。その後は、机にふせることはなかった。(子ども)</p> <p>△△さんは鉛筆を持ったまま固まっていた。周りをうかがっていたが、自分から声をかけることがなかった。先生が間に入って、グループの中に入れたが、その後はまた固まってしまった。1問だけでもいいので先生が最後まで見届けてあげる必要があった。(ケア)</p> <p>2 班 ○○くんは最初に提示した写真に興味を持っていたが、式が出てくると手遊びが始まった。カードが準備してあったが、そのカードの意味が分かっていなかったのではないか。(教材)</p> <p>3 班</p> <p style="text-align: center;">.</p> <p style="text-align: center;">.</p> <p style="text-align: center;">.</p> <p style="text-align: center;">.</p> <p style="text-align: center;">.</p>					

※校内研究の係の先生は、コピーを全職員に配布する。

見取るポイント

①教材とのつながり

- 道具（筆記用具、教科書、資料集、プリントなど）があるか？
- 今、何をするのかが分かっているか？
（どこを読んでいる？どの問題をやっている？何を書く？何を考える？何を見つける？）
- 発問の意味が理解できているか？
（共通点・相違点を見つける。どうしてこうなるのかを考える。）
- 教具は人数分、準備されているか？
（グループに1つ、ペアに1つ、1人1つ必要なのは、課題によって異なる。）
- 1人だけが進める課題になっていないか？他の人が「お客さん」になっていないか？
（ホワイトボードとペンだけを配布すると、できる人が進める形になりやすい）
- 課題は適正なのか？
（Jump 課題は学びを深めるものになっているか？）
- 課題を解決する手立て（はしご）が準備されているか？また、それは適切なのか？
（手立てが手立てにならない場合がある。既習事項は手立てになりにくい。）

②子どもとのつながり

- 「分からない」が気軽に言えるか？
- 自分の意見・考えを言いやすい空間（グループ・クラス）なのか？
- 机やプリントが中央に寄っているのか？
（教科書やプリントを隠すようなことをしている生徒はいないか？）
- 問われた子どもは、その子が納得するまで（その子に合った言葉で）説明できるか？
- グループの仲間に気を配れているのか？
（早く課題を終えた子が、困っている仲間に対して知らんぷりしていないか？）
- 仲間の発言（考え）を聴けるか？受け入れているか？
- 仲間の「分からなさ（困り感）」に寄り添うことができているか？

③教師のケア

- グループや学びからこぼれそうな子どもに気づいているか？
（体の向き、目線、手の位置や動きから、兆候が見られないか？）
- グループに入れないう子を見つけて、支援することができているか？
（グループではケアしきれない子を、教師が引き受けているか？）
- 子どもをつぶやきを拾って、子どもにつなげているか？
- 子どもの意見や説明を子どもにつなげているか？
（子ども1人と教師のやりとりになっていないか？教師が子どもの意見を復唱していないか？）
- 考える時間（作業する時間）が十分に確保されているか？
- 子どもの活動を最後まで見届けているか？
- 教師がしゃべりすぎているか？
（子どもの説明や意見を言い直して、最後に教師がまとめることしないように。）

協同学習振り返りシート

	協同学習における授業の確認・自己評価	評価 ABC
児童生徒 の理解	<input type="checkbox"/> 課題が学び合いに適切か	
	<input type="checkbox"/> 子どもの声、つぶやきを聴くことができるか	
	<input type="checkbox"/> 困っている子どもに気づき、かかわることができるか	
知識・技能 の保有	<input type="checkbox"/> 最初の1分(めあて), 5分(グループ)を意識して授業に入れているか	
	<input type="checkbox"/> テンション(声の大きさ, 量)は適切か	
	<input type="checkbox"/> 無駄な話をせずに学びに入ることができるか	
	<input type="checkbox"/> 机をつけて, グループ協定の時間があるか	
	<input type="checkbox"/> 場面に応じて立ち位置を工夫できているか	
	<input type="checkbox"/> ジャンプ(探求的な)課題を設定できているか	
	<input type="checkbox"/> 子どもの「つぶやき」や「困り感」を, つなぐことができるか	
計画的な指導	<input type="checkbox"/> 単元の組み方(時間数)が適切か	
	<input type="checkbox"/> 困り感を予測し, 複数の授業デザインがイメージできているか	
	<input type="checkbox"/> モノ(教材・題材)の準備ができているか	
規律ある授業	<input type="checkbox"/> 机の溝をなくし, 壁(筆箱や教科書)を取ることができるか	
	<input type="checkbox"/> グループの中で学び合うことができるか	
	<input type="checkbox"/> コの字, グループの型・位置のけじめがついているか	
授業の 改善・充実	<input type="checkbox"/> めあてが具体的で明確であるか	
	<input type="checkbox"/> 課題は子ども同士が学び合うのに適切であったか	
	<input type="checkbox"/> 子どもと子どもがつながり, 学び合いが深まっているか	
	<input type="checkbox"/> 授業デザインは適切であったか	
	<input type="checkbox"/> 課題, 子どもの応じた意図的な使命ができているか	
	<input type="checkbox"/> 女子を鍛えることができるか	
連携・協力	<input type="checkbox"/> 授業を見てもらっているか	
	<input type="checkbox"/> 研究協議で, 看取った事実をその背景も考え発言できているか	
	<input type="checkbox"/> 研究協議で, いろいろな意見を受け入れることができるか	
	<input type="checkbox"/> 学年間で子どもの学びの事実が共有できているか	
自己啓発	<input type="checkbox"/> 授業を見に行っているか	
	<input type="checkbox"/> 授業者の表情が柔らかい雰囲気を作っているか	
	<input type="checkbox"/> 積極的に協定の研究に努めているか(自己研修・視察等)	
実績	<input type="checkbox"/> 学力の向上が見られるか	
	<input type="checkbox"/> 教科を好きにさせることができたか	
	<input type="checkbox"/> 学習意欲を高めることができたか	
	<input type="checkbox"/> 子ども同士, 子どもと教師の柔らかい関係ができたか	

