



みどりのみとり

令和5年度・6年度

主体的に学びに向かう姿を育てる授業づくり
～教師による子どもの「見取り」に焦点を当てて～から



CONTENT

01 なぜ、見取りなのか？

02 見取りとは

03 みどりのみとり①

～「教師目線」の見取りと「子どもの立場」に立った見取り～

04 みどりのみとり②

～「事実の把握」と「自分自身の解釈」の峻別～

05 見取りから授業づくり、授業改善へ



01

なぜ、見取りなのか？

「予測困難な時代」における教育の方向性

- ・ Society5.0時代の到来、新型コロナウイルス感染拡大を背景に新学習指導要領の着実な実施
- ・ 「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させ、「主体的・対話的で深い学び」の実現

教師の役割の変化

- ・ 一斉指導から学習者中心の「個別最適な学び」への転換
- ・ 教師は「指導者」から「伴走者」へと役割を変化させることが必要

「伴走者」としての教師に求められるスキル

- ・ 見取りのスキル
児童生徒の学びの状況を多面的・多角的に把握し、多様な手段を用いて丁寧に見取る力
- ・ フィードバックのスキル
見取った情報を基に、一人一人に適切なフィードバックを行う力

見取りの意義と活用

- ・ 見取りは単なるスキルや評価にとどまらず、指導方法の検討や授業づくりへつなげる
- ・ 見取りを生かすことで、児童生徒の学びを深め、効果的な単元構想や授業改善が可能となる

02

見取りとは



児童生徒の見取りとは

児童生徒の内面、すなわち児童生徒の心の内を価値判断せず共感して、ありのままを分ろう（感じ取ることも含む）とすることである。（平野,2022）



児童生徒の見取り方は

- ・どんな支援がよいかという「教師の目線」から「児童生徒の立場」に立ち、児童生徒の内面を推察しながら児童生徒の様子を観る。（富大附特,2018）
- ・授業中に起こっている「事実の把握」と「自分自身の解釈」とを峻別する。（鹿毛,2017）



見取りの力が高まると

児童生徒の主体的な学びを尊重し、個々の学びに寄り添う教師の資質が育まれる。

教師は児童生徒の思考を汲み取り、児童生徒なりの判断や解決へと誘う姿勢で授業を組み立てるようになる。

児童生徒の学びの実態に寄り添う授業づくりが児童生徒の意識の変容につながり、児童生徒の主体的な学びを実現することにつながっていく。（柳川,2021）

参考・引用

平野朝久（2022）「はじめに子どもありき」の理念と実践

富山大学人間発達科学部 附属特別支援学校（2018）年報

鹿毛雅治（2017）「授業研究を創る」－教師が学びあう学校を実現するために－

柳川公三子（2021）子供の内面を捉え学びの過程に寄り添う資質・能力を培うための研修プログラム「学び合いの場」の開発に関する一考察

03

みどりのみとり①

～「教師目線」の見取りと「子どもの立場」に立った見取り～

「見取り」は「教師目線の見取り（日々の行動観察などを通して、児童生徒の実態を把握したり育成を目指す資質・能力と照らし合わせて学びの成果を評価したりする。）」と「子どもの立場に立った見取り（児童生徒の事実（つぶやき、動き、視線、関わりなど）とその背景や感情などを探る。）」を合わせて天王みどり学園の「見取り」とした。

見取りのイメージ



教師目線の見取り

行動観察などにより実態を捉える
育成を目指す資質・能力とその評価



子どもの立場に立った見取り

児童生徒の事実（つぶやき、動き、視線、
関わりなど）とその背景や感情などを探る

04

みどりのみとり②

～「事実の把握」と「自分自身の解釈」の峻別～

児童生徒の言動（事実）と、「なぜそうしたのか」を推察した自身の解釈に分けて2枚の付箋紙を記入します。

青色（言動ラベル）・・・子どもの言動（事実）をそのまま記入
（つぶやき、動き、視線、関わりなど）

ピンク（解釈ラベル）・・・「なぜそうしたのか」を子どもの視点で推察し、解釈を記入

例：「Aさん分かりますか？」の問い掛けにAは何も答えられず黙っていた場面

この場合、青色の付箋紙に「Aさん分かりますか？の問い掛けに黙っていた」という事実を書き、ピンクの付箋紙に「答えが分からなかったのではないか」、「説明の仕方が分からないのではないか」、「話を聞いていなくて何を聞かれたのか分かっていないのかもしれない」など、事実と解釈を分けて2枚の付箋紙を書きます。

授業研究会では、2枚の付箋紙を使いながら、互いの解釈を聞き合い、「次につながるキーワード」を導き出し、授業者へフィードバックします。

それぞれの見取りの解釈に間違いはありません！他者との対話を通して次につながるキーワードを導き出すことがチームで取り組む授業づくりの重要なポイントです！

【協議の視点】教師がAさんに発問した場面

「Aさん分かりますか？」の問い掛けに何も答えられなかったのはなぜか？

Aさん
分かりますか？

.....

「Aさん分かりますか？」の問い掛けに対して、答えが分からず黙っていた。

「Aさん分かりますか？」の問い掛けに黙っていた。

答えが分からなかったのではないか？

説明の仕方が分からないのではないか？

話を聞いていなくて何を聞かれたのか分かっていないのかもしれない

「次につながるキーワード」

05

見取りから授業づくり、授業改善へ

STEP1 ふらっとミーティング

授業者のみならず、チームで児童生徒の姿を共有する。チームで共有した児童生徒の姿から、単元構想や授業づくり、年間指導計画等の作成・実行・評価・改善を行い、主体的に学びに向かう姿を育てる授業づくりに取り組む。



STEP2 ふらっと授業参観



参観者は事前に授業を参観し、抽出児童生徒の学習の様子や授業の様子を知る機会を設定

STEP3 提示授業



〇〇なのは△△だからかもしれない

〇〇なのは□□だからかもしれない

参観者は抽出児童生徒の学びの姿を見取り、青色の付箋紙に気になった児童生徒の言動（事実）を記入。ピンクの付箋紙に「なぜそうしたのか」を推察し、自身の解釈を記入する

STEP4 研究協議（小グループでのワークショップ）



付箋紙を用いながら見取った抽出児童生徒の姿を伝え合い、対話を通して「次につながるキーワード」を導き出す

STEP5 授業へのフィードバック



授業者は「次につながるキーワード」から、授業改善、児童生徒への支援などにフィードバックする