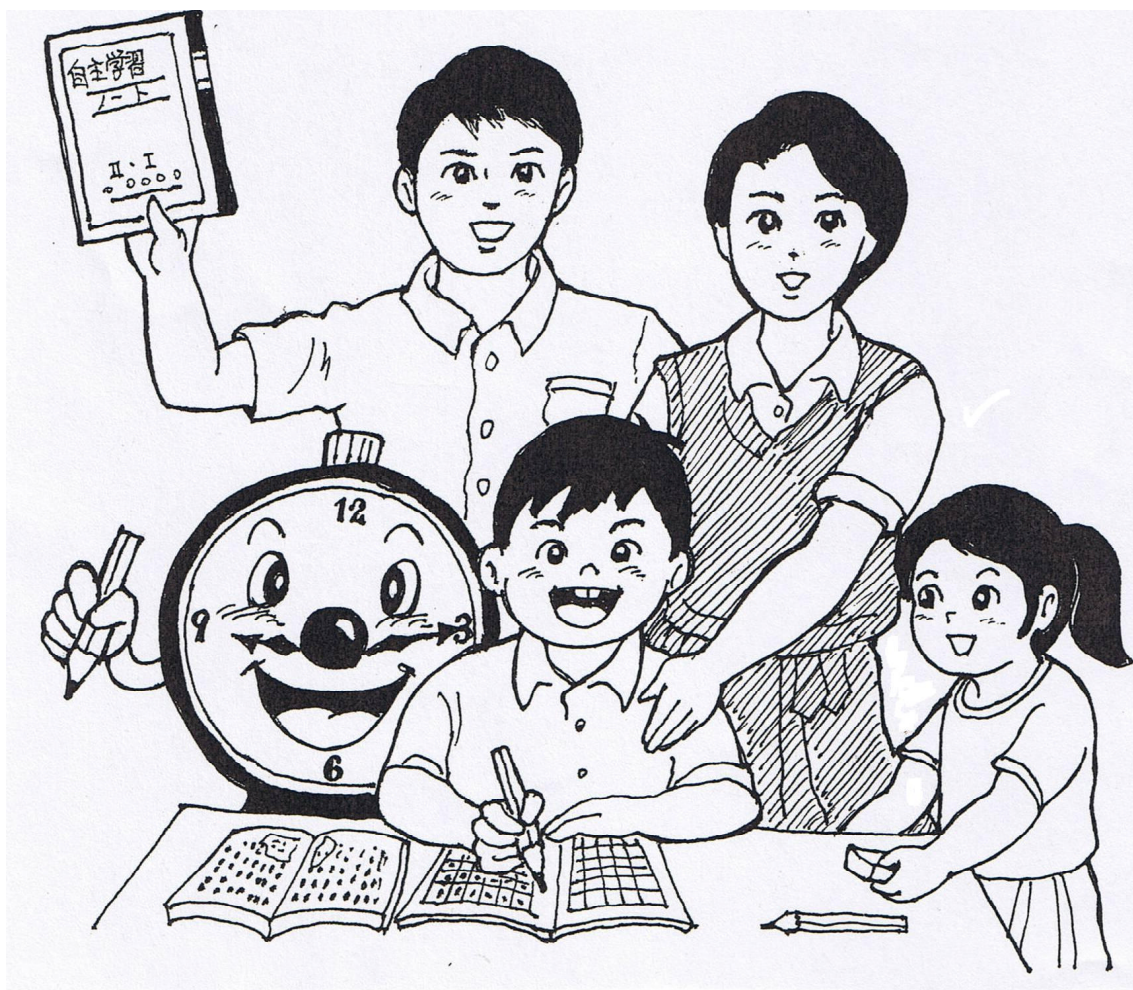


主体的な学びの習慣をつくる
授業づくりポイント集

Vol. 3



会津教育事務所

活 用 の し か た

子どもが主体的に取り組んでいる時、生き生きと活動している時には、主体的に活動させるための何らかの手だてがあるものです。

本年も昨年の流れを引き継ぎ、授業づくりの参考にしてもらうため、実際に行われた授業を紹介しながら解説した「授業づくりポイント集V〇I.3」を作成しました。

先生方が、

○ この単元、題材で何か工夫していきたい。

○ 子どもの意欲を引き出したい。

○ 盛り上がる場面を設定したい。

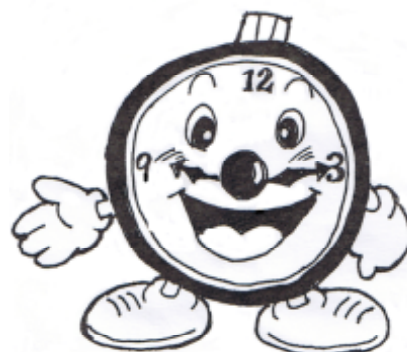
など、何か参考になることはないかと思ったとき、「授業づくりポイント集」を開いていただきたいと思います。

そして、他教科、他校種の実践へも目を向けてもらえば幸いです。

また、今回は、現場のニーズに応じて「学校における授業のユニバーサルデザイン」についても掲載いたしました。

ぜひ、日々の授業改善のために、「V〇I.1」

「V〇I.2」とあわせて活用ください。



「タイム君」

目 次

導 入		ページ
○ 小学校特別支援学級(情緒) 自立活動 「いろいろな気持ち」	ゲームを通して学習への意欲と見通しをもつ	1
導入～展開		
○ 小4算数「わり算の筆算 末尾に0のある数のわり算のあまり」	子どもの疑問を生かして課題を設定し、追究意欲を高める	2
○ 小4 図画工作「たのしいね、アニメ版画」	刷り上げた絵をつなげて思いや考えを表現させる	3
○ 小5理科「おもりのはたらき」	教材提示を工夫して話し合いを充実させる	4
○ 中1国語「少年の日の思い出」	視点を転換して読む	5
○ 中1英語「Unit 7 カナダの学校」	活動のねらいをALTと共有したティームティーチング	6
○ 中3数学「相似な図形」	導入問題と主課題の関連から、困難性のある課題の追究意欲を高めた事例	7
○ 中3理科「いろいろなエネルギー」	教材開発を通して生徒の理解意欲を高める	8
展 開		
○ 小1算数「たし算(1) あわせていくつ ふえるといくつ」	操作の言葉を工夫し、実感を伴った意味理解を図る	9
○ 小3社会「スーパーマーケットで働く人」	「ちらし」づくりを通して、主体的に自らの考えを表現する言語活動	10
○ 小4算数「角の大きさの表し方を調べよう」	算数学習の「楽しさ」や算数の持つ「不思議さ」を実感させる	11
○ 中1社会「武士の台頭と鎌倉幕府」	「話し合い」「会話文の作成」「発表活動」等の言語活動の充実	12
○ 中1 保体「器械運動 跳び箱運動」	自分の動きを目で見て、課題を確認しながら練習させる	13
展開～終末		
○ 小6国語「平和のとりでを築く」	自分の考えを明確化し、学びを実感させる	14
全体		
○ 小1学級活動「食事のあいさつ」	自分の食事に関わる人を意識させる	15
その他		
○ 学校における授業のユニバーサルデザイン	特別支援教育の視点をすべての児童生徒の指導に生かす	16

「導入～」学習態勢，気持ちの切り替え，意欲・集中力を引き出すポイント

ゲームを通して学習への意欲と見通しをもつ

○ 小学校 特別支援学級（情緒）自立活動「いろいろな気持ち」

<授業開始のチャイムの前後に，子ども達は教師と楽しくゲームをしている>

1 ウォーミングアップ

① 「落ちた落ちたゲーム」をする。

教師：「おーちた おちた」

児童：「なーにが おちた」

教師：「りんご！！」

児童：（両手で受け止めるまねをする）

教師：「おーちた おちた」

児童：「なーにが おちた」

教師：「雷！！」

児童：（おへそをかくすまねをする）

※ 徐々にテンポをあげていく。



② 「目で探そうゲーム」をする。

教師：数個の紙コップの中から人形がかくれている紙コップをじっと見続ける。

児童：教師の視線をたどってどの紙コップを見ているのかを見つけ出す。

（真剣な表情で探す）

2 約束ごとや本時の学習のめあてをつかむ

① 共通の約束事項の他に，一人一人のめあてをカード化し，児童と確認する。

② 授業の流れ，スケジュールを提示し，本時の見通しを持たせる。

1 学習への意欲と見通しを持たせているか

本授業では，ゲームを通して子どもたちが学習に取り組むための態勢を作っていた。特別支援学級の取組みは，通常の学級に在籍するすべての子どもたちの指導にも応用できる要素が多く含まれている。学習と休み時間の切り替えをスムーズに行い，本時のねらいを明確にし，本時の授業でどんなことをするのかをはっきり示すことで，学習への意欲と見通しをもつことができる。

SST（ソーシャルスキルトレーニング）としての導入のねらい

① 落ちた落ちたゲーム

（ねらい）

○注意して言葉を聞き取る。

○クールダウン

・ルールの理解・遵守スキル

・聞き取りスキル

（指示への注目，指示弁別）

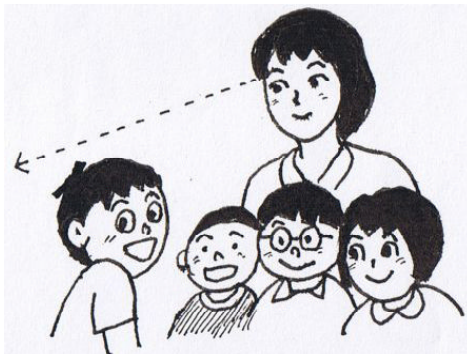
② 目で探そうゲーム

（ねらい）

○教師の視線に注目する。

○教師の視線を読み取る。

・表情認知スキル（顔への注目）



2 意欲的に学習に取り組むための雰囲気づくりに気を配っているか

教室に入ると，教師と児童に自然な笑顔が見られ両者の良好な人間関係がうかがえた。教え込むような雰囲気ではなく，楽しい雰囲気の中で行われていた。本授業はソーシャルスキルを取り入れた自立活動の指導であり，スキル獲得を育むためには，居心地のよい学級作りが必要である。「所属」「自尊」「承認」等の欲求を満たす雰囲気作りに気を配っていききたいものである。

子どもの疑問を生かして課題を設定し、追究意欲を高める

○ 小学校4年 算数「わり算の筆算 末尾に0のある数のわり算のあまり」

前時では、わり算のきまりによって、わられる数の末尾の0をわる数の末尾の0と同じ数だけ消せば計算しやすくなることを学習した。本時では、まず $2000 \div 400$ などの問題で前時の学習を振り返り、わり算のきまりを使って末尾の0を消して計算する簡便さを確認した。次に、 $2700 \div 400$ に取り組ませた。前時と違ってあまりが出ることから、子どもたちにあまりがいくつになるか考えさせた。

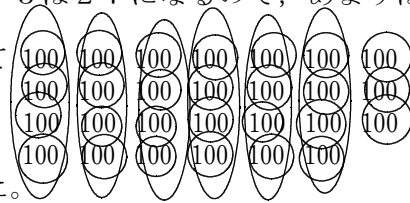
- T 「 $2700 \div 400$ の答えはいくつだろう？」
 C 「わられる数とわる数の後ろの0を2つつ消して、 $27 \div 4 = 6$ あまり3になります。」
 C 「あれ？違うんじゃない？あまりは300じゃないの？」
 T 「他のみなさんはどうですか？」
 C どちらが正しいか迷っている子が大多数。
 T 「商は6でみんな同じだけれど、あまりは3か300に分かれてしまったね。」



前時での学習から $27 \div 4 = 6$ あまり3と答えた子どもたちが多かった。そこで、子どもたちにゆさぶりをかけ、あまりは3なのか300なのかの疑問をもたせ、「あまりは3か300のどちらが正しいかを考えよう」の課題（めあて）を設定していった。

教師は、あまり3のグループとあまり300のグループを作り、そう考えた根拠を明らかにさせ、全体で話し合わせた。

- C 1 「前の時間の授業で、後ろに0が付いているわり算ではわられる数とわる数の両方から同じだけ0を消して計算してよいことが分かったので、 $2700 \div 400$ は $27 \div 4$ とできます。だから答えは6あまり3になると思います。」
 C 2 「確かに $2700 \div 400$ を $27 \div 4$ にして計算すると6あまり3になります。でも、0を消さないで計算するとあまりが300になるので、あまりは3ではないと思います。」
 C 3 「私は検算をして確かめてみました。そうすると、 400×6 は2400で、これにあまりの300をたすと2700になります。でも、3だったら2403になってしまいます。だから、あまりは300が正しいと思います。どうですか？」
 C 4 「 $27 \div 4 = 6$ あまり3を検算すると $4 \times 6 + 3$ は27になるので、あまりは3でいいと思います。どうですか？」
 C 5 「ぼくは百円玉を27個かいて4個ずつ分けて考えてみたら、百円玉が3個あまったので、あまりは300だと思います。」
 C 6 「今C5さんの説明を聞いて $27 \div 4$ の式は100を単位にして考えたものと分かりました。だから、あまりの3は100が3個あることなので、あまりは300が正しいと思います。どうですか？」



子どもたちは、C5、C6の発言に納得した表情を浮かべていた。

○ まず問題を解かせ、疑問や困難を感じたことから課題（めあて）の設定を

本事例では、まず基礎事項の確認として、 $2800 \div 400$ 、 $2000 \div 400$ の問題を解かせ、わり算のきまりや単位の考えを全体で確認した上で、本時の問題 $2700 \div 400$ を提示して子どもたちに解かせている。このことにより、子どもたちは前時との違い、つまり、あまりのあることに気づき、そのあまりが3なのか300なのか迷い、困難を感じていた。このことから自然に本時の課題（めあて）が設定されたのである。このように、課題（めあて）を教師から今日はこれをやりますと与えるのではなく、新たな問題を解く過程で困難を感じた点を明らかにするとともに、既習との違いに着目させて本時の課題（めあて）を設定するようにしたい。こうすることが子どもの主体的な学習につながっていくと考える。

刷り上げた絵をつなげて思いや考えを表現させる

○ 小学校 4年 図画工作「たのしいね、アニメ版画」

本時は、今までに刷った絵をもとに発想を広げ、表し方を工夫しながら最後の彫りや刷りを行わせるのがねらいである。

導入場面では、彫りと刷りを繰り返した他学級児童の4コマの作品を鑑賞する時間を設定した。一コマずつ段階的に見せながら、先生が解説を加えポイントを示した。子どもから「オー」「なるほど」などの声が聞こえてくる。ほかの友達がどのように作品を深めていったかがわかり、「自分も頑張ろう」という制作意欲を高めるのに効果があった。1枚刷って完成とするのではなく、彫りと刷りを繰り返し数枚まとめて一作品としているので、子どもたちは自分が今までに刷った2、3コマの作品を見ながら、自分の進み具合を確認し、イメージを深めている様子が見える。

展開場面では、彫りと刷りを繰り返し行ってきたことでその子なりの見通しやストーリー性を持って取り組んでいるので、どの子どももイメージをふくらませて一生懸命取り組んでいる。彫りの少ない土の部分にモグラを登場させる発想を教師にほめられ意欲的に刷りに取り組んでいる子どもがいた。また、刷った作品に着色してさらに表現を工夫している子どももいた。

学習コーナーとして発想や表現のヒントを掲示してあるので、教師の力を借りることなく自力で作業できている。刷りなどの場面では教師に頼ることが多いが、自力解決する手だてやつまずくと思われることを掲示して継続的に指導してきたことで子どもはスムーズに取り組むことができている。

まわりの子どもの影響されることなく、自分なりの見通しを持って意欲的に取り組む姿が見られる授業であった。



1 発想と表現を繰り返すことで授業を展開しているか

作品を完成させる場合、発想することと彫りや刷りを工夫することの2つが往復する中で表現が展開され、豊かな表現に結びついていく。「発想が思い浮かばない」、「どう表現したらいいかわからない」、「彫りがどう刷りに反映されるか見えない」などの課題が版画の場合には見られる。この授業では1枚刷って完成するのではなく、彫りと刷りを繰り返し刷ったものを4コマ風にするすることで、そうした課題を解決している。これまでの経過や成果を振り返り見通しを持ったり、刷り上がりをイメージしストーリー性を持たせたりすることで意欲付けにつながる効果が期待できる。木版の場合は可逆的的制作過程になってしまうが、刷ったものを数枚まとめて一作品にするという考え方は参考になる。

2 自力解決のための手だてを準備しているか

他学級児童の作品を鑑賞させどのように変わっていくかを示すことは、子どもの発想をふくらませやすくする上で効果がある。すでに自分なりの考えや発想を持って制作している途中なので、参考にすることはあっても考えが思い浮かばず、まねをするということにはなっていない。

彫りと刷りを短いスパンで行うことで、その都度自分なりの課題を認識して自力解決できるように工夫している。また、手助けが必要と思われる場面を想定し、発想や表現の仕方のヒントを掲示してある。そのため、安易に教師を頼ることなく、自分なりにスムーズに作業を進めていた。

教材の特性や子どもの実態を考慮した上で、反応やつまずきを予想して手だてを準備し、子どもの自力解決の場を設定することは、子どものやる気や主体性を引き出すとともに達成感も変わってくる。すべての教科に共通することである。

教材提示を工夫して話し合いを充実させる

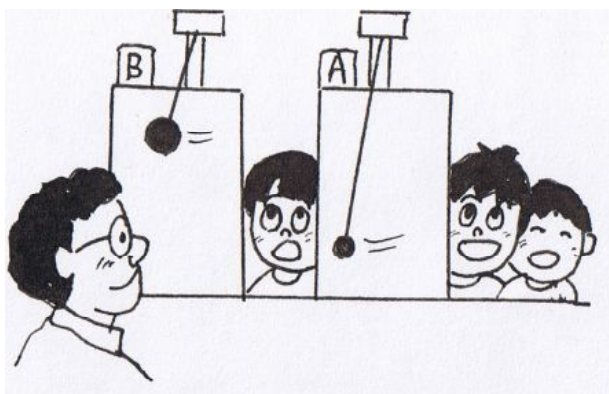
○ 小学校 5年 理科「おもりのはたらき」

本時はおもりの1往復する時間は何によって変わるのかという本単元の導入である。まず、学校の振り子時計を提示して「遅れてしまうので直すにはどうしたらいい？」と問いかける。遅れるのは振り子の動きが遅いことが原因であり、振り子が往復する時間を短くするためにどうするかという単元を貫く課題を子どもに提示した。

「おもりを重くしたらいい？」「おもりの位置を変えればいい？」などのつぶやきが聞こえる。

その後おもりの重さや糸の長さの部分をブラックボックスにした2つの振り子（Aは糸が長く、軽いおもり、Bは糸が短く重いおもり）を準備した。Aは振れる幅を大きく、Bは揺れる幅を小さくして同時に離す。

AとBの振れ方の違いに子どもは興味を持ち、「見えない部分に何か秘密があるのでは？」、演示をじっくり見て「離れた位置が違うから？」などのつぶやきがあった。子どもは振れ方の違いの原因は何かを一生懸命考えている。



振り子の図を書いたシートを配布し、子どもが自分の考えを言葉や図を使って書けるように工夫している。子どもの思考や話し合いの手助けとなるように糸やおもりを各班ごとに与えた。子どもたちは自分の考えを書いたシートを示したり、実際に振り子を動かしたりしながら活発に意見交換している。

班での話し合いや発表を通して、「振れ幅」、「おもりの重さ」、「糸の長さ」の3つが原因ではないかとまとめた。

「AとBの振り子のうしろ（ブラックボックスにした部分）を見たい」という子どもの声が聞こえる。ブラックボックスにしていた部分を見せながら再度演示することで振り子の1往復する時間を決める要因として3つあることを確認できた。

次の時間からは、「振り子の往復する時間を決めている要因は何か」を条件制御を踏まえて確かめていくことになる。

1 単元全体を見通した構想を検討しているか

単元の導入で、学校の振り子時計を提示し、振り子が往復する時間を短くするにはどうするかを考えさせている。振れ幅やおもりの重さ、糸の長さについて調べた後、単元の終わりで長さを変えることで往復する時間を調整できることを知るようになる。

単元を貫く課題を設定することで、子どもは解決の意欲を持つことができるし、単元全体として何がわかればいいのかの見通しをもつことができる。学習シラバスや単元計画表などで単元の見通しを持たせる工夫も見られるが、単元を貫く課題提示も1つの方法である。

2 解決意欲を喚起する教材提示の工夫はあるか

子どもの既成概念をゆさぶる教材提示をいつも準備することは難しいが、ブラックボックスなど提示の仕方を工夫することで子どもの意欲を引き出すことができる。ブラックボックスを活用することで、見えない部分を解決しようとする意欲が喚起され、解決すべき視点がはっきりする。また考察やまとめの段階で種明かしとして活用することもできる。この授業でも導入や終末でブラックボックス化させた教材を有効に活用している。

また、おもりの重さや糸の長さを与えることで子どもは試行錯誤しながら調べたり、話し合いで活用したりできている。実物に触れることで新たな気づきが発見でき、言葉だけで足りない部分を実演することで補うこともできる。思考力や表現力の育成のためには、時間や場を設定しなければならないが、考えたい、伝えたいと思える教材提示を工夫することが大切となる。

視点を転換して読む

○ 中学校 1年 国語 「少年の日の思い出」

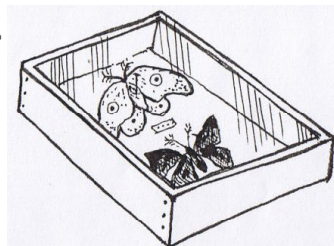
エーミールに対する初発の感想は、「威張っている」「大人ぶっている」などマイナス評価が8割近くであった。盗みをしたのはエーミールではなく「僕」であり、「僕」に対しては何も悪いことをしていないにもかかわらず、これほどまでに多くの生徒がエーミールを嫌っているのは、読者である生徒が語り手である「僕」の視点で共感的に読んでしまっているからである。

そこで本時の学習課題を「エーミールは、誰からも嫌われるほど悪い子どもなのだろうか、もう一度考えてみよう。」として提示した。はじめはエーミールの印象について熟考させた。先生の息子であり非のうちどころがない模範少年であるという、客観的な見方は指摘できた。さらにエーミールに対する「僕」の思い（にくみやねたみ）を取り出させた。この段階では、客観的な見方と自分たちの印象にずれがあることに、まだ気付かない。

次に、視点を転換して、エーミールの立場でその日の出来事を日記に書くという言語活動を取り入れた。視点を変えることで、エーミールは何も悪いことをしていないこと、「ぼく」はエーミールに対する屈折した思いをもっていること、その思いは成長しきっていない子どもの心ゆえであることに気付かせたかったからである。視点を転換して読み取る学習に慣れていないためか戸惑いつつも、何とかエーミールの立場で考えようとする生徒の姿が見られた。そして、書いた日記をもとにエーミールについての新たな印象を班で話し合った。「悪く鑑定したからその報いで仕方がない」「むかつく」など、まだ「僕」の視点から離れられない生徒もいたが、「根に持つが少しやさしい」

「運がない」など、少しずつエーミールの印象が変わってきた。初発の感想との違いにも気付いたようである。

最後に「今日の授業で、初発のエーミール像は『僕』の印象に影響を受けていたことに気付いてほしかった。」と種明かしをした。視点を転換して読むことはとてもむずかしい。しかし、共感的に読むだけでなく批判的に読むなど、さまざま読みの経験を積み重ねることで読みが広がり、深まっていくのである。



1 教材で教えているか

「少年の日の思い出」は長い間教科書教材として採用されてきた作品である。有名な作品であるが故に、主人公である「僕」の心情の移り変わりがとらえられればよい、という一面的な読み、目的的な読みで終わらせてしまう危険をはらんでいる。心情の移り変わりに加え、ものの見方や考え方、人としての生き方を表現から読み取る、その読み方を身に付けさせていくことが必要である。どんな作品を前にしても自分の力で読み取ることのできる多くの「読み方」を学ばせるための手段が教材であることを再認識したい。

本時は「視点の転換」という読み方（読みの視点）を取り入れた実践である。小学校の教材「ごんぎつね」で、主人公である兵十ではなくごんの視点で考える読みもこれにあたる。

2 「全体から部分へ」「部分から全体へ」の読みを繰り返しているか

教材を一読すれば生徒は登場人物に対して何らかの印象を抱く。それはあくまで印象であって、まだぼんやりしたものである。その印象は文章のどの部分に起因するものであるかを考えることが「全体から部分へ」である。登場人物の心情についての大体の印象が、どの叙述から言えるのかを考える学習がこれにあたる。

一方、叙述一つ一つを検討し正確に理解していくことで、大体の印象が適切であったかを検討するのが「部分から全体へ」である。このような学習を繰り返していくことによって、PISA型読解力の「情報の取り出し」「解釈」「熟考・評価」の能力が育成されていくことになる。

活動のねらいをALTと共有したチームティーチング

○ 中学校 1年 英語 「Unit 7 カナダの学校」

本時は、疑問詞「who」の導入と用法理解がねらいである、1 / 2時間目。基礎基本の定着のため、時間をかけてスモールステップで授業を組み立てている。

「Hi, Everyone!」先生の挨拶に元気に答える生徒たち。導入はクリスクロスでウォーミングアップ。ALTの発問に元気に答える子、発問が聞き取れない子、発問は聞き取れているけど答え方が分からない子など、いろいろである。ALTとJTEは、丁寧に生徒一人ひとりのつまづきや理解度を確認しながら進めているので、生徒は安心して答えている。

Reading Practiceの場面。

「Let's talk with Bill.」と、ALTがモデルを提示する。

「Let's talk with Bill.」と、生徒達がリピート。

そのときである。

「with!」ALTから「th」の発音についての音声指導が入る。

「みなさん、注意してね。thの発音は歯で舌をかみながら発音するんです。」とJTE。

「そんな発音、したことないや〜。」

「うまくできな〜い。」

反応は実に様々である。が、生徒たちは日本語にはない英語特有の発音の練習に、嬉し恥ずかしい様子である。先生たちは、全員の生徒が発音ができるまで、丁寧に指導を続けていく。その後、ALTの判断で次のアクティビティーへと進んでいった。



1 授業の組み立ては、JTEとALTの両輪で行っているか

活動におけるねらいを明確にし、どのレベルまで生徒に求めるか、ゴールをJTEとALTで共有を図っているため、スムーズな授業展開になっている。また、生徒の理解度や特性を考慮して授業を組み立てているので、活発で自己表現に溢れた授業となっている。

事前の授業案においては、個々の生徒の能力や特性などを把握しているJTEが主として計画することとなるが、その過程で、導入や展開、定着を図る諸活動について、ALTと協議・検討・工夫を加え、役割分担を効果的に行っている。

JTEとALTの間での主副関係を意識させないことは、授業の流れをとぎれさせることなく、生徒の集中力を持続させる手立ての一つである。

2 ネイティブスピーカーを十分活用しているか

多くの言語が混在する中で育ったALTは、同じ内容を違う表現で言い換えることはお手のもの。この能力を十分に活用して欲しい。多様な英語表現を提示することにより、日本語・英語相互の表現方法や語法の相違が明確になり、その比較活動などをおして、言語運用能力、そして表現能力の育成が大いに期待できる。

おすすめは、ディクテーション活動である。条件設定によって、4技能内での融合が容易であり、各技能が段階的に評価できるメリットがある。

Q: a large black and white animal
It looks like a bear and lives in the mountains of China
What is this?

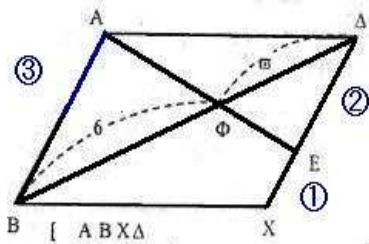
Q: a vehicle with four wheels and an engine
It can carry a small number of passengers
What is this?

英英辞典『Longman Dictionary of Contemporary English』からの出題である。虫食いでの提示や、正答選択、暗唱テスト、英作文など、活動目的に沿っていかようにも活用できる素材である。

導入問題と主課題の関連から、困難性のある課題の追求意欲を高める

○ 中学校 3年 数学 「相似な図形」

教師は、簡単な復習の後、何気なく今日の1問めのプリントを配布した。昨日学習した相似比の応用である。

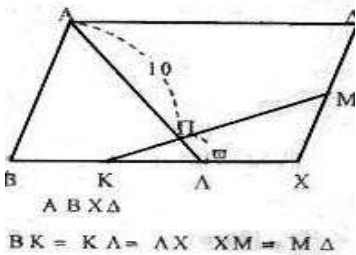


$XE : EA = 1 : 2$

(図の①②③は筆者記入)

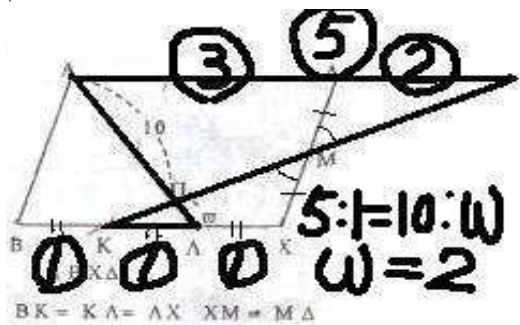
生徒「できました。ω = 6です」
 先生「説明できるかな。持ってきて先生に説明してください」
 生徒「昨日習ったのと同じです。相似比が3 : 2なんですよ」
 他の生徒「なんで、3 : 2なのよ」
 先生「相談していいぞ」
 他の生徒「自然といくつかのグループができる。」
 生徒「あーなるほどね」「そうか」
 先生「比は長さと同様に○印だぞ。ここを①とするとここが②、するとここは」
 生徒たち「③だね」「わかったぞ」「簡単だ」

ここで教師は次の図を黒板に書き出した。かなり難度の高い問題である。



図の理解がほぼできたところで教師はプリントを配布。
 先生「さっきの問題とちがう点はなんですか」
 生徒「りぼん型がない」
 先生「同じ点はなんですか」
 生徒「平行四辺形は同じだ」
 先生「じゃ、いってみますか」
 生徒「補助線引くのかな」「さっきのと似てるけど・・・」

生徒（しばらくすると、あちこちで相談が始まった。教師は黙って机間巡視）
 生徒「りぼんマークあった？ないときどうするの」「のばせよ」「とりあえず三角形つくれ」「ひっくり返すのかも」「ななめもありか？」「どっかどっかを結ぶか？」
 生徒（しばらく時間が過ぎた頃突然大きな声で）
 「ここが⑤だ。なんで気づかなかったのか」
 他の生徒「KMとAΔを伸ばすんだ」
 「りぼん型がこっちにもできる」
 「△MKXと新しくできた三角形は合同だ」
 「ここが③、ここが②、あわせて⑤」
 「5 : 1 = 10 : ω ω = 2」



<M男のノート>
 りぼん型をつくるため、いろいろ引いてみて、だめだったら違う補助線を引こう。

○ 「難問・難題にも挑戦する算数・数学」

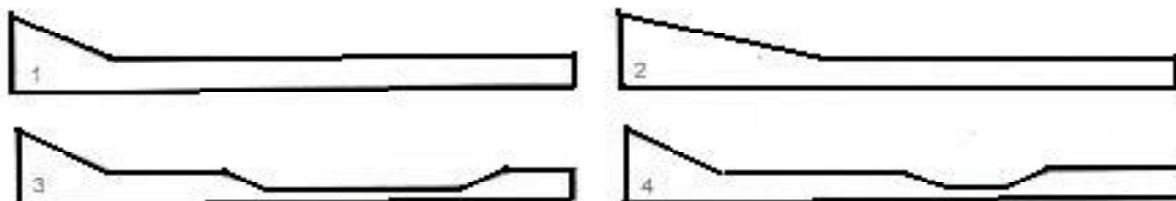
これは、学力日本一と言われる秋田県の「学びの十か条」の一つである。基礎的なことを何度も繰り返して定着させようとするのも良いが、基礎は活用されるためにある。また、活用されることで基礎も確かなものになっていく。「それはわかっているけど難度の高い問題を全員に考えさせるのは無理」という声が聞こえてくる。この授業では、導入問題を全員にしっかりと考えさせることで、導入問題とよく似た形の主課題が「いかにもできそう」に見え、生徒たちは「できそうなんだけど」「もうすこしと思うんだけど」と見事に追求意欲が持続していた。達成感も充分にあり、忘れられない授業となったに違いない。

教材開発を通して生徒の解決意欲を高める

○ 中学校 3年 理科「いろいろなエネルギー」

ジェットコースターなどを例にとり、力学的エネルギーの移り変わりについて学習した後、本時を設定した。内容は「球のレース」（どちらの球が先にゴールするか）をクイズ形式で考えさせ、実際に実験を通して確かめるといった流れであった。生徒に与えた課題は下記の3つである。

○ 実験コース



○ クイズ

第1問：コース1と2

第2問：コース1と3

第3問：コース3と4

まず、課題1（第1問）。3人の「博士」が登場し、注目すべきポイントを押さえ、説得力のある説明を行った。生徒は興味関心を持って話を聞いている。自分なりの考えを持つヒントや意見交換の根拠に3人の説明を参考にすることができる。そのため生徒は一生懸命考えており、班の中での話し合いも活発に行われた。

最後は同じ高さなので同じ速さになるため、同時にゴールするという意見が多かった。少数派であるが正解となる予想をしている生徒を意図的指名で、発表させる工夫もあった。確かめの実験をする時の生徒は興味津々である。結果が出たとき、「えーっ」「おー」などの声も聞こえる。

結果は1が速い。正答した「博士」が解説しもう一度結果を確認する。

課題2（第2問）についても3人の「博士」が説明を行う。生徒は、3人の説明のポイント、課題1の結果及び解説を参考にしながら考えている。運動も関係することから、教科書やノートなどで運動のきまりなどを調べている生徒もいる。ホワイトボードを活用してお互いの考えをもとに班としての考えをまとめている。「今度こそ同時では」と考える生徒も多かった。

結果は3が速い。正答した「博士」が解説しもう一度結果を確認する。

課題3（第3問）についても課題1、課題2の結果を受けながら進められた。

今回の課題は、位置エネルギーと運動エネルギーの移り変わりや同じ高さでは同じ速さであることのほか、速く動いている区間の長短が関係する。今までの知識や経験の何をどう活用するかという視点もはいつている。実験を通して説明を受ければわかることであるが、予想を覆す結果となり、生徒の驚きや揺さぶりをかける教材であったため、実に反応がよかった。

1 子どもが解決したいと思える教材や課題を準備しているか

球のレースは、展示も実際にされたり、テレビ等でも取り上げられたりしている。webサイトでもどのような実験かを知ることができる。マンネリ化を打破する機会として挑戦しようという教師の思いが感じられ、子どもが意欲的に取り組める興味深い教材となっている。子どもが興味を持つ素材や現象は思い浮かぶこともあるが、それを教材化するととなると苦労も多く、時間もかかる。各種研修会で、お互いの実践やアイデアを持ち寄って協議したり、共有したりする機会を大切にしたい。

2 根拠のある予想を考える時間を大切にしているか

今回の課題は、力学的エネルギーの移り変わりや運動のきまりを使って考えることになる。3人の先生の説明が自分なりの予想や根拠を持つ上で非常に有効であった。教科書やノートをもとに自分の予想の根拠を捜そうとする子どもの姿や、班の中でお互いの考えを交流する場面も見られた。子どもたちの活動を見ていて、3人の説明に対して、クリティカルシンキング（批判的な思考）の場があり、今までの知識を活用して考える場がある。そしてお互いの考えの共通点や差異点を比較する場がある。理科の場合、観察実験が中心となるが、自分なりの根拠ある予想をもとにそれを確かめようとする働きかけを、科学的な思考力や表現力を身につける上で大切にしたい。

操作の言葉を工夫し、実感を伴った意味理解を図る

○ 小学校1年 算数「たし算(1)あわせていくつ ふえるといくつ」

これまで合併や増加の場面において、たし算の意味を学習してきた。本時は、合併と増加の場面の文章題を解く学習である。この学習では、ブロック操作を対比することで、児童一人一人に合併と増加が同じ操作になっていることに気づかせ、たし算の意味理解を深めるさせることをねらいとしている。

授業では、大型モニターに場面絵を提示して、子どもたちの学習意欲を高め、本時のたし算の場面を設定していった。

まず、子どもの発言をもとに、合併についての問題をつくり、解決していった。

教師 「赤い風船が4個あります。青い風船が3個あります。風船は、全部で何個ありますか。」「式と答えを求めましょう。」

児童 「4 + 3」「4 + 3 = 7」

教師 「ブロックを使ってやれる人いるかな。」

児童 「■■■■ と □□□ を ガッチャン。」

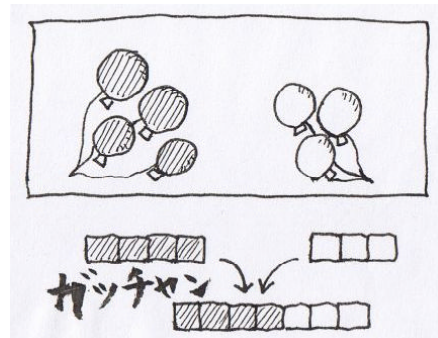
教師 「ガッチャンっていい言葉だね。」

「みんなでやってみよう。」

「全部でだから、両方からガッチャンだね。」

■■■■ → ← □□□

「頭の中でもやってみましょう。」



次に、増加の場面についてもブロック操作で確認していった。

教師 「子どもが7人います。3人来ました。子どもはみんなで何人になりましたか。」

児童 「7 + 3で10人です。」

教師 「ブロックでやれる人いるかな。」

児童 「後から3人来たから、■■■■■ と □□□ を ガッチャン。」

教師 「このお話も両方からガッチャン?」

児童 「3のガッチャン。」

教師 「片方からのガッチャンということですか。」

児童 「はい。3を7にガッチャンしてくっつけます。」

教師 「他のみんなはどうですか。」

児童 「いいです。」の声、多数。

教師 「みんなでやってみましょう。3人来て、みんなで何人だから、

片方からガッチャンだね。■■■■■ ← □□□

「頭の中でもやってみましょう。」

教師 「風船の問題と子どもの問題をやってみましたが、ブロックを使ったとき、似ているところがありましたね。わかりましたか?」

児童 「ガッチャンするところだと思います。」

教師 「他のみんなはどうですか。」

児童 「同じです。」の声、多数。

教師 「たし算のときは、ブロックをガッチャンするんだね。」

○ 意味指導では場面理解→動作化→イメージ化→記号化(式)の4段階を大切に

本事例は動作化・イメージ化に重点をおいて実践されたものである。動作化とは、問題場面をブロックに表現し、その動きから具体的にとらえられるようにすることである。例えば、本事例の合併の場合は、左側に黄ブロックを4個、右側に白ブロックを3個置き、両手で左右から真中にブロックを集めさせ、全体で7個になることを確かめさせることである。本事例では、子どもから出された「ガッチャン」という操作を表す言葉を使って一般化している点に特徴がある。イメージ化では、図を見ながら、例えば「4と3を合わせる(ガッチャンする)と7」を唱えさせる。そして、できるだけ目をつぶって、頭の中にブロックを合わせる(ガッチャンする)動きをイメージさせる。その上で、 $4 + 3$ 、 $4 + 3 = 7$ と結びつけることが実感を伴った確かな理解につながっていくのである。

算数学習の「楽しさ」や算数の持つ「不思議さ」を実感させる

○ 小学校 4年 算数 「角の大きさの表し方を調べよう」

本時は、「角の大きさ」のまとめとなる授業。前時に三角定規のそれぞれの内角の大きさについて学習済みである。

先生「1組の三角定規の組み合わせで、どんな角ができるかな。」

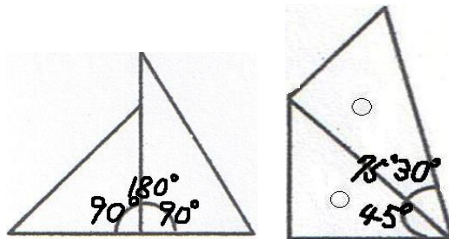
児童「 $90^\circ + 90^\circ = 180^\circ$ だ。 180° ができるよ。」

先生「すごいね。その他にもいっぱいできるよ。」

児童「わかった。 75° もできる。」

先生「先生が渡すプリントに、オレンジとみどりの

2枚の三角定規を使って、たくさんつくってみてね。あとで発表してもらいます。」



子どもたちは、次から次とつくっていく。なかなか進まない児童には T2 となる先生が支援する。たしたり、引いたり、三角定規の角の重なりと式を結びつけながら、意欲的に取り組む。

先生「みんなのつくった角を図と式に書いて発表してもらいます。」

子どもたちは、次から次へと黒板へ出て発表、あつという間に、

180° , 90° , 120° , 150° , 105° , 75° , 135° ……

先生「気がついたことな一い？」

児童「5の倍数になってる？」

先生「すごい、いい線いってるね」

児童（急に表情が変わる。まだ正解じゃないのかと言う表情）

先生「並べ替えてみようか」

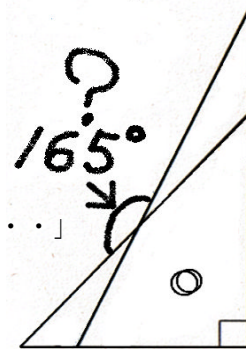
「 75° , 90° , 105° , 120° , 135° 」

児童「あつ、 15° ずつちがう… 15 の倍数か？」

先生「続きやるね、 150° , … 180° 」

児童「 165° がないぞ」「ほんとだ、 165° がない」

「えつ、ひよつとして…」



つづく

児童の算数日記

<A子>

今日わたしは、算数の学習で角をいっぱい作ることができました。辺を合わせるだけでなく、重ねても角ができることがわかりました。とてもおもしろいじゅぎょうでした。

<B子>

今日の学習ではじめて知ったことは、三角じょうぎの角をたしたりひいたりすると 15 度ずつふえていくことがわかった。算数って不思議だなと思った。

<C男>

三角じょうぎの辺を合わせたり、ひいたりするといろいろな角ができることがわかった。早く 165° をみつけてみたい。

○ 作業だけに終わらずに発見を通して、算数の「楽しさ」「不思議さ」の実感を

ただ不規則に並ぶ数字をながめていてもなにも見つからない。しかし、順に並べるという「整理」作業によって、新たな発見を導き出すことが可能となる。本時の授業は「多くの角をつくる」というねらいに加えて、つくられた角の規則性の発見から、未発見であろう角を予測して、見いだしていくという、科学の本質に迫る発展課題が付随していた。次時は、少々の時間を見だし「 165° の角をつくることができるのか」を考えた。さも満足げな子どもたちの顔が目につく。

「ちらし」づくりを通して、主体的に自らの考えを表現する言語活動

○ 小学校 3年 社会「スーパーマーケットで働く人」

本単元は、全13時間の単元構成で、以下の通りの計画で実施された。

- 《第一次》 児童の買い物調べの実施・考察から学習課題を設定
- 《第二次》 スーパーマーケットの見学・調査・まとめ
- 《第三次》 商店街の見学・調査・まとめ
- 《第四次》 消費者としての家族へのアンケート調査の実施・まとめ
- 《第五次》 商品と他の地域とのつながりについての学習
- 《第六次》 子ども店長となり、お客さんに喜ばれるための「ちらし」づくり

本時は、見学・調査などの具体的な活動を通して学んだ内容から自分なりに大切だと考えるセールスポイントを絞って「子ども店長」として「ちらし」に表現する授業である。

- グループでこれまでの学習で分かった「お店側の大切な工夫」について、発表する。
 - ・教師は発表された内容を「キーワード」として黒板に掲示していく。
 - ・児童は、自分のお店に必要な「キーワード」を3つ選択し、附箋に記入する。
- 附箋に記入（選択）した「キーワード」を意識しながら、ちらしを作成する。
 - ・用紙はA4縦1枚とし、何を販売する商店かは、店名の表現方法で工夫する。
 - ・イラストや写真の切り抜きなどを活用して、分かりやすいちらしを作成する。
 - ・教師は、それぞれの児童が選択した「キーワード」について、一人一人確認し、表現方法について個別にアドバイスしていく。
- グループ毎に自分のちらしについて宣伝のための発表を行う。
 - ・順番に自分の店のセールスポイント（キーワード）を分かりやすく伝えていく。
 - ・それぞれの工夫している点（良い点）について意見を述べ合う（相互評価する）。
 - ・グループの全員が発表した段階で、グループの代表を決定する。

1 地域の社会的事象を取り上げた学習や作業的・体験的な学習が展開できたか

実際に身近な地域のスーパーマーケットや個人商店という、規模の違う販売業を二度にわたり見学・調査し、それぞれを比較しながら、働く人々の様子や工夫を調べたことが児童の多様な考えを引き出すことにつながった。その上で、もし、自分が「子ども店長」なら、どのような工夫をするかについて、自分なりに思考・判断、表現していく事例である。見学場所が児童にとって身近な社会的事象であるとともに「子ども店長」という役割を与えることによって、興味・関心を持続しながら意欲的に表現活動に取り組むことができた。

2 主体的な表現活動を展開するための教師の手立ては適切か

小学3年生という発達段階でA4用紙に自由に表現させた場合、教師の意図に沿った表現活動は困難であると思われる。そこで本事例では、次のような適切な手立てが講じられていた。

- ① 附箋を活用し「キーワード」を3つ選択させたことにより表現する内容が明確になった。
- ② 目的に沿った資料が多数準備されていた。
- ③ 指導者の適切な個別支援が十分に行われた。
指導者が計画的に適切な手立てを講じれば、児童は主体的な学習を展開することが可能であるよい事例である。



「ちらし」づくりの様子

「話し合い」「会話文の作成」「ロールプレイング」等の言語活動の充実

○ 中学校 1年 社会「武士の台頭と鎌倉幕府」

本時は、以下の学習課題について、生徒一人一人が予想し、その後、班でそれぞれの意見を出し合い、最終的に班として学習プリントの「吹き出し」に「会話文」を記入し、発表する授業である。

○学習課題：絵画に登場する武士に「今、何をしていますか？」とインタビューすると何と答えるだろうか？

- 配布された絵画史料を見て、「吹き出し」にどのような内容の「会話文」が入るのかを個人で予想し、ノートに記入する。
 - ・ 作業が進まない生徒への個別支援も適切に行われていた。
- 個人で予想した内容を発表し合い、班で資料集等を参考に適切な「会話分」を考え、絵画史料集の「吹き出し」に記入する。

- 絵の「タイトル」についても話し合って決定する。
 - ・ 班編制については、人間関係や学力差に配慮した4～5名編制で活発な話し合いがなされた。
 - ・ 班編制に工夫が見られたこと、話し合いの前に個人で予想する場面を設けたことが話し合いを活発にした。
- 各班で発表する史料を選択し、発表する。

発表内容は、絵画の「タイトル」「いつ頃か」「会話文の内容」である。

 - ・ インタビュー形式での発表活動であったが、生徒は意欲的に活動に取り組んでおり、歴史的事象を身近にとらえる方法として、有効な活動であった。

武士のおこりと武士政権の成立

めあて：①絵画に登場する武士に「今、何をしていますか？」とたずねたら、何と答えるか調べたり、考えたりして書きなさい。
2人以上の武士がいる場合は、2人について考えましょう。
②絵画にタイトルをつけましょう。
③この絵画のできごとは何年のできごとでしょう。特定できない場合は、おおよそで答えましょう。

タイトル

絵画史料

自分たちで考えた
会話文を記入する

年

1. 「資料を読み取る力」を育む授業が展開されたか。

計7枚の絵巻物を自作史料集として活用し、そこに描かれている武士の言葉を「吹き出し」を使って表現する活動が位置付けられていた。「吹き出し」への記入は、史料を身近なものとして捉えさせるために有効であった。「吹き出し」による「会話文」は、生徒たちの想像だけで記入するのではなく、史実に基づくものでなければならない。その点において、史実を踏まえて史料を読み取らせるための「ヒントカード」が準備され、適切な支援がなされていたよい事例である。

2. 言語活動の充実を図る場を意図的に設定していたか。

本事例には、言語活動の充実を図る授業に大切な視点である要素が盛り込まれている。一つ目に、課題に対して個で予想した後に行われる「ペアや少人数による話し合い」である。いわゆる「伝え合い」「学び合い」の場が適切に設定されていた。二つ目に「話し合い」を促す「効果的なツール」である。本事例でいえば、自作史料の「吹き出し」への記入や「タイトル」の決定である。そして、「学び合いの成果を表現する場」である。言語活動の充実を図ることで、生徒の追究意欲を持続させ、主体的な活動を展開できた事例である。

自分の動きを目で見て、課題を確認しながら練習させる

○ 中学校 1年 保健体育 「器械運動 跳び箱運動」

中学校1年生らしい元気の良いあいさつで授業が始まった。ピリッと背筋を伸ばした姿勢での整列が教師の日頃の指導姿勢を物語っている。

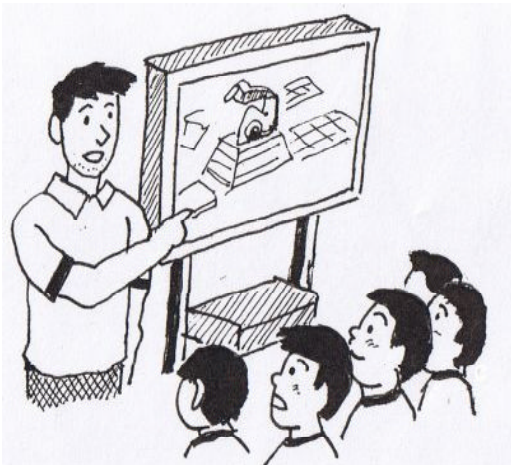
全員でのランニングの後、準備運動・ストレッチを行った。教師が、生徒の中を回りながら個別に指導をしたり、細かな動きの修正を全体に指示をしたりすることで、生徒の正確な動きでの体ほぐしにつながっている。その後のラダーや肋木を使った補強運動は、生徒の運動能力の実態に基づいて独自に考案したメニューである。

前時の学習の確認をしながら本時の学習課題とその動きのポイントが図や人体模型の動きで示され、台上前転の練習が始まった。3つの高さの異なる跳び箱が準備され、技能の段階に応じて、生徒自らがコースを選択して練習を行う。一度の試技を行う度に、生徒は自動的にビデオで撮影された自分の動きの映像をモニターで再生させて自分の目で見て確かめ、修正点を確認し再度試技に向かう。スローモーションや動きをストップさせる機械操作を上手に使い、課題のイメージと実際の動きの差を縮めるべく、納得した表情で「試技→確認」の活動を何度も繰り返した。

教師は、練習する生徒の中を回りながら、生徒と共にビデオを見て動きについて指摘を行ったり、自ら師範を示したりしながら修正のための指導を続けた。

まとめでは、生徒の感想の発表を多く取り上げてコメントを加え、生徒の思いを大切にしながら、技に挑戦する意欲付けを行う姿勢が見られた。

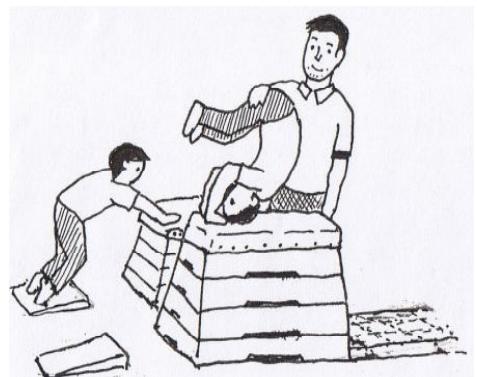
生徒は、技の分解図等を用いて周到に準備された内容の学習ノートに自己評価を記入し、満足するような様子で学習を終えた。



○ 自分自身の技の出来栄を確認するための工夫をしているか

できるできないがはっきりし、そのことが生徒の学習意欲に直結すると言われる器械運動。教師から図や師範で与えられたお手本をイメージしながら自分の体を動かす生徒にとっては、自分の動きがお手本にどれだけ近づいているものなのか分からないことが多い。

教師や生徒同士の学び合い等によって周りからの評価を受けて、技の出来栄を確認することはよくあるが、自分の姿を自分の目でその場で見て確認できることは、画期的である。一つの技能を段階的に学習する単元や場面では役立つ手法であると思われる。視聴覚機器に頼る部分が大いだが、主体的な学びを仕組む方法として参考となる取組みである。



自分の考えを明確化し、学びを実感させる

○ 小学校 6年 国語 「平和のとりでを築く」

歴史が浅く、規模も小さく、戦争の被害を強調する遺跡である「物産陳列館（原爆ドーム）」が、なぜ世界遺産に指定されたのか、その理由を読み取り、平和を求める自分の考えを持つ授業である。

まずは一人調べ。本文から理由となる文を抜き出すだけではない。前時までの一人調べのワークシートと家庭学習を生かし、本文と各自が設定した本教材のキーワードをもとに平和に対する自分の考えを書いていくのである。

続いて、自分の考えをもとにした話し合いが展開されていく。児童は、キーワードと自分の考えが書かれたワークシートを見ながら自分の考えを述べる。他の考えを聞いて書き込みもしていく。また、教師の手元には、課題に対する自分の考えを書き込んだ座席表がある。どの児童の考えをどの児童につなげていくか、キーワードをもとにしたプランが書き込んである。世界遺産への指定の理由から、世界の人々の願いや原爆ドームの果たす役割など、世界平和へと話題が深まっていく。「本文のどこに書いてあるか」ではなく、筆者の考えをもとに「自分がどう考えたか」に主眼をおいた授業である。

児童がここまで平和について考えることができたのは、4月から継続している「平和ブック」による発信を最終目標としているところにある。修学旅行の仙台戦災復興記念館での調べ学習や平和をテーマとする関連読書など、学校生活全体が平和学習へと向かっている。単元全体を貫く言語活動を設定しているという点では、新学習指導要領の趣旨を十分に踏まえた「言語活動の充実」を実現させていると言える。

終末では本時の学習の振り返りが行われる。話し合いを通してはじめの考えがどう変わったのか、変わったきっかけは何かを振り返り、最終的な考えをまとめていく。この段階でワークシートは、はじめの考えと話し合いのメモ、そして最終的な考えが一覧できるように仕上げられている。別の振り返りカードには、学習を通じた感想や次の活動への見通しや意欲が述べられる。どのカードにも平和に対する自分の思いが自分の言葉で表現されている。



Photo by SAKI Laboratory

1 学び合うための「自分の考え」を持たせているか

学び合いによる学習を成立させるための第一条件は、自分の考えを持たせることである。課題に対して自分はどう考えたのかが明確になっていないと、話し合いは単なる意見の交換で終わってしまう。話し合いを通して、自分の考えの正当性を確かめたり深めたり、または修正したりという意味づけをしていくのである。

2 学習を振り返ることで、学びを実感させているか

振り返りのない学習からは学びの喜びは生まれない。はじめの考えと最終的な考えを比較し、変わったのはなぜか、変わらなかったのはなぜかを自らに問いかけ、学びの高まりを実感できることで、本時の学習の価値づけが可能になる。そして、変わった喜びや変わらなかった確信が次時の学習の推進力となっていくのである。このような学びを支えているのが、「個の学び」→「集団の学び」→「個の学び」という学習スタイルである。

自分の食事に関わる人を意識させる

○ 小学校 1年 学級活動「食事のあいさつ」

本時は学校給食に多くの人に関わっていることを知り、感謝の心を持って食べようとする態度を育てることをねらいとしている。

生活科の学校探検を想起させて栄養教諭を登場させ、給食用のへらやお玉、なべを提示して家庭用の調理器具と比較させる。子どもから「わあー大きい」「家にあるものと違う」などの声上がる。

担任と栄養教諭が協力しながら、子どもを飽きさせないように写真やイラストを活用して生産者や運搬業者など学校給食に多くの人に関わっていることをクイズ形式で気づかせた。担任の問いかけに答えるごとに写真やイラストが増えていくことで、意欲的に発表している。

給食室の調理VTRや実際の食材提示を通して調理の大変さを実感させた上で、調理員の気持ちを吹き出しの絵を使って考えさせた。子どもはスムーズに吹き出しの言葉を考えることができていた。栄養教諭が調理員の手紙を読み上げ、どんな願いを持って仕事をしているかを伝えることで子どもは調理員の思いを感じることができた。

「いただきます」「ごちそうさまでした」の意味を考えさせる場面では、「給食の先生に伝わるように言いたい」などの意見も出た。

終末では、家庭からの励ましの手紙を使って家庭での実践意欲に結びつけるようとする手だても準備していた。子どもの努力や親の思いが込められた手紙であり、子どもは意欲的に発表していた。子どもの感想からは「残さず食べる」、「ありがとうという気持ちでいただきますやごちそうさまを言う」のほか、「おいしいですと言う」など一人一人の思いが込められた発言が多かった。

子どもに実感させるための手だてを豊富に準備しており、子どもの実践意欲が高まっていた。



1 子どもの実態を考慮した手だてを準備しているか

本授業ではVTR視聴や実物提示、クイズ形式など子どもの意欲を喚起するための手だてを豊富に準備している。1年生という実態を考慮し、子どもを飽きさせないように配慮するとともに、視覚に訴える工夫があった。つくる人の気持ちを考えさせるなど自分たちの給食のために多くの人に関わっていることを教師からの説明だけでなく、実感を持って理解することができていた。そのため、子どもが積極的に発言するなど意欲的に取り組む姿が見られた。

また、学級活動では理解するだけでなくどう実践に結びつけるかが大切であり、実践への意欲付けとして家庭からの励ましの手紙も活用している。学校における食育については、県のホームページに実践事例集なども掲載されているので、学年の実態に応じた指導を各学校においても検討してほしい。

2 ゲストティーチャーと綿密な打合せを行っているか

栄養教諭をゲストティーチャーとして活用する際、一方的な話に終始してしまったり、ある場面だけに限定したりする傾向が見られる。本授業は導入から終末まで栄養教諭が関わることで指導内容も充実していた。綿密な打合せや協議を行って指導過程を検討した成果である。

学校給食を生きた教材として食育を進めることが求められている。打合せの時間を十分に確保できない場合も多いが、栄養士や栄養教諭をゲストティーチャーとして活用した授業は学校の財産であり、次年度にも有効に生かせるので計画的に実践してほしい。

学校における授業のユニバーサルデザイン

～ 特別支援教育の視点をすべての児童生徒の指導に生かす ～

特別支援教育は、LD、ADHD、高機能自閉症も含め、障がいのある幼児児童生徒に対して、適切な指導や必要な支援を行うものです。しかし、一人一人の教育的ニーズを把握した適切な教育的支援は、障がいの有無にかかわらず、すべての幼児児童生徒の指導においても必要です。

小学校学習指導要領解説総則編 第5節教育課程実施上の配慮事項3「学級経営と生徒指導の充実」では、「分かる喜びや学ぶ意義を実感できない授業は児童にとって苦痛であり、児童の劣等意識を助長し情緒の不安定をもたらし、様々な問題行動を生じさせる原因となることも考えられる。」と述べられています。

そこで、分かりやすい授業づくりのポイントとして、学校におけるユニバーサルデザインの一部を紹介したいと思います。これらの方法は、障がいのある子どもには、※「ないと困る」支援であり、どの子どもにも「あると便利」な指導方法です。

学校におけるユニバーサルデザイン

環境の工夫

ルールの明確化

視覚的な支援

学級全体

「誰にもわかりやすく、安心して参加できる教育環境を作る」

- 学習指導 → どの子にも学ぶ喜び、わかる楽しさを感じさせ
確かな学力が身についていく授業作り
- 生徒指導 → 一人一人の自己実現を図り、自己有能感を高める教育活動

発問や説明の工夫

認め合う場の設定

学校全体のユニバーサルデザイン

- 学校環境、教室環境づくり
- 分かりやすい授業づくり
- 満足感・成就感が味わえる学習活動の設定
- 安心して学べる仲間づくり

教科の専門性

特別支援教育の視点

1 板書と机間指導の工夫 構造化された板書と意図的な机間支援！

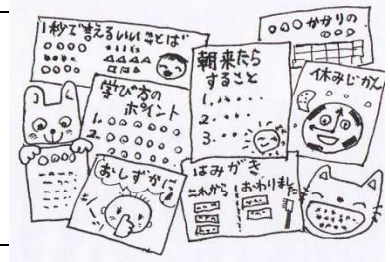
- シンプルな黒板にする。きれいな掲示で装飾することが良いとは限らない。不必要な刺激を取り除き、黒板に注目しやすい状況をつくる。
- 注意書きやマーク、色チョーク使用などで注目させる。文字の大きさや行間に配慮する。
- 机間指導は、児童生徒一人一人と触れあうチャンスととらえ、つまずいている子だけでなく、進んでいる子にも言葉かけやサインを送り学習意欲につなげる。
- 児童生徒のニーズ、課題、つまずきを把握するための座席表観察シートを作成して、成果を上げている小学校もある。
- ◇ 板書のスピード、タイミング、児童生徒による板書など、少し工夫するだけでも授業は生き生きとする。「板書計画」の見直しや小黒板の活用などを図る。

2 見通しが持てるようにする。 本時のねらいや授業内容の見通しを明確に！

- 授業の流れを予告する。
- 指導は、短時間（集中できる時間）で行う。
- ◇ 具体的なめあての提示方法を吟味する。
- ◇ 子どもの状況、学習内容に合わせて、カードなどを組み替えて提示する。
- ◇ 何を、どんな順番でやり、どう取組み、どこで終わるのかなど、はっきり具体的に伝える。（授業全体、話し合い活動の場）

3 視覚的に示す。 百聞は一見にしかず！

- 簡単な言葉で、目につきやすい場所に掲示する。
- イラストや写真などを使う。
- 視聴覚教材を有効に活用する。
- ◇ 「ポイント」「静かに」などのイラストカードを提示する。
- ◇ プロジェクターやプレゼンテーションソフトを活用する。



4 話し方を工夫する。 話し方一つで子ども達の集中度に変化！

- 指示は、具体的に、わかりやすく。あいまいな指示やほのめかしは、混乱のもと。
- 1文1動詞の話をする。「1つ目は～します。2つ目は～します。」
- 声の大きさ、抑揚、スピード、間や方言（会津弁）など話し方次第で同じ内容でも子どもたちへの伝わり方は異なる。自分自身どのような話し方をしているか振り返る。
- ◇ 大切なポイントについては、一斉に指示したあと個別に指示する。

5 肯定的に評価する。 注意や説教は、逆効果！

- 授業内容が理解できないことを児童生徒のせいにはしない。
- できたことはしっかり評価する。(ほめる。)
- 具体的に指導する。
 - ・ 「こう言えばよかったと思うよ」「○○すればできるよ」と助言する。
 - ・ もう少しでできること、できかかっていることを利用する。
 - ・ 「～しないと校庭で遊べないよ」ではなく、「～が終わるとたくさん遊べるよ」と肯定的な表現を使う。
- 必要なときは、その場で、短く、具体的に注意する。
- 追い詰めた質問をしない。「今、何をやる時間ですか？」ではなく、「○○○の時間です。」と、してほしい行動を伝える。
- ◇ できたことを評価するのが目的なので、「×」印を付けて、子どもを不安定にしたり、子どもの意欲を失わせたりすることがないように配慮する。

6 学級を育てる。 お互いの違いを認め、やる気のでる学級集団を！

- 落ち着いて学習できる環境づくりに努める。
- 一人一人が活躍できる場をつくる。
- 個別的なかかわりを多くする。
- 教師がモデルを示す。
- 間違いや分からなさを否定的に見ない学級集団をつくる。
- ◇ 分からないから学ぶ、間違いは恥ずかしいことではない、一人一人に応じた学び方がある、など学級全体が一人一人の個性や違いを認め合える集団にしていく。

私たちが感じる環境要因による困難さ

1. 突然、学習を外国語で教えられたら
2. 終わりのない行動を強いられたら
3. 自分の行動を一々否定されたら
4. 雑音の中で学習することを強いられたら
5. いっぺんに多くの指示をされたら
6. ものすごくしたいことが別にあったら
7. できないことをバカにされたら

作成にあたってご協力いただいた小・中学校

会津若松市立鶴城小学校， 会津若松市立城西小学校， 会津若松市立謹教小学校
会津若松市立湊小学校， 会津若松市立一箕小学校， 会津若松市立小金井小学校
会津若松市立荒館小学校， 猪苗代町立猪苗代小学校， 会津坂下町立坂下小学校

会津若松市立第一中学校， 会津若松市立第五中学校， 会津若松市立河東中学校
喜多方市立第三中学校， 北塩原村立第一中学校， 会津美里町立高田中学校

表紙， イラスト

馬場 泰 氏（会津若松市立永和小学校長）



発行者

福島県教育庁会津教育事務所

平成23年3月 発行

