

校内研究の充実 3

～「集団づくり」と「授業づくり」7つの視点～



平成26年3月

宮城県大河原教育事務所

はじめに

現在、各学校においては学力向上、不登校そしていじめ問題と様々な学校課題があり、教職員の皆様方には、その対策に向けて献身的に御尽力いただいておりますことに、心から感謝申し上げます。

当教育事務所といたしましても、これらの課題解決に向けて各種研修会や指導主事学校訪問を実施して参りました。特に、学校訪問においては、例年行われている授業参観と分科会だけでなく、全体会では管内全ての幼稚園、小中学校において、いじめについての話し合いを行い、教職員一人一人のいじめを見抜く感性や被害者を守り抜くことなどについて事例を通して研修していただきました。

さて、いじめは人間関係に関する問題であり、未然防止のためには魅力ある学校や学級の集団づくりが大切です。全ての子どもたちが日々の学級生活や授業の中で自己有用感が高められ、「学級の居心地がよい」「みんなから認められている」という実感の伴った状態にしていくことです。また、このような状態を目指すことは、いじめの未然防止だけでなく今日の様々な学校の課題解決にもつながるものと考えております。

そこで、今年度の冊子発刊にあたっては、望ましい人間関係が育まれている集団づくりとそれを背景とした全員参加の分かる授業づくりを目指して作成いたしました。サブタイトルを『「集団づくり」と「授業づくり」』とし、「自己有用感」から始まり、「分かる授業のポイント」そして「集中力」までの7つの視点で構成しております。先生方誰もが「実践していること」「理解していること」「毎日の生活に関連のあること」を再度「子どもたちに身に付いているか見直してみる」という思いで御覧いただきたいと思えます。

また、一昨年度発刊いたしました校内研究の進め方や指導案の書き方等について記載した「校内研究の充実1」及び昨年度発刊いたしました子どもたちの心を育てるための学級づくりに焦点を当てた「校内研究の充実2」も併せて御活用いただき、校内研究の一層の充実が図られることを御期待申し上げます。

平成26年3月

大河原教育事務所
所長 桂島 晃

校内研究の充実3
～「集団づくり」と「授業づくり」 7つの視点 ～

はじめに

もくじ

自分の授業を確認しよう

1	「自己有用感」	<u>高めよう</u>	1
2	「居場所と絆」	<u>つくろう</u>	5
3	「全員参加の授業づくり」	<u>つなげよう</u>	7
4	「誰もが分かる授業づくり」	<u>見直そう</u>	11
5	「分かる授業のポイント」	<u>実感させよう</u>	14
6	「見通し・振り返り」	<u>充実させよう</u>	17
7	「集中力」	<u>身に付けさせよう</u>	21

『学力向上に関する緊急会議』からの提言

主な参考文献



自分の授業を確認しよう

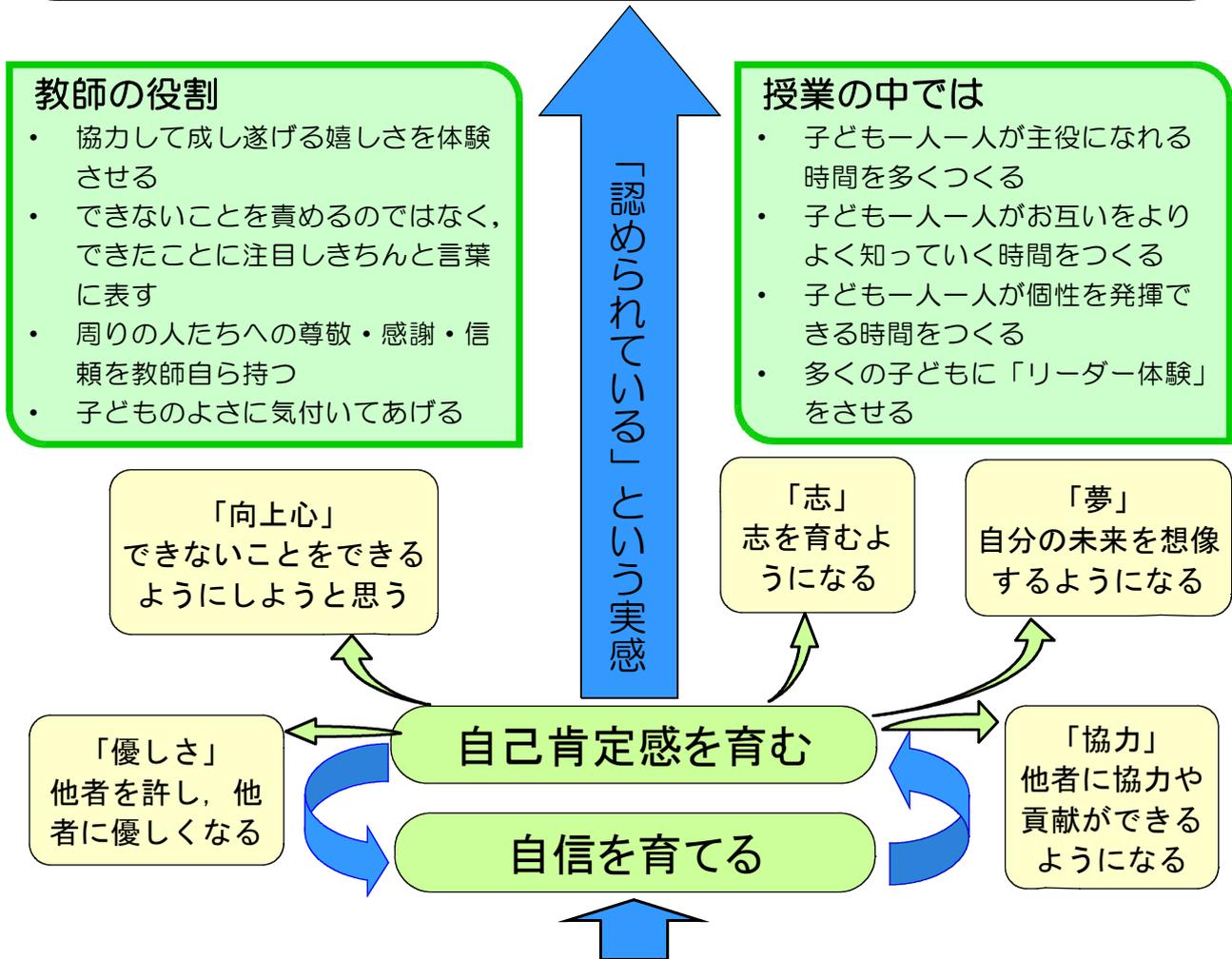
- 子どもが授業に集中できていますか。
- 子どもは今学習していることのねらいをつかんで取り組んでいますか。
- 授業が一部の子どもの発言で進行していませんか。
- 「居心地が悪い」と感じている子どもはいませんか。
- 当てられたらどうしようとビクビクしている子どもはいませんか。
- 間違っただけを言って笑われている子どもはいませんか。
- 授業の中で一人一人が認められると実感する場面はありますか。
- 自分たちの問題を自分たちで乗り越える体験をさせていますか。



「自己有用感」

高めよう

自己有用感へ高めよう（子どもの生きる力が培われる）
「認められている」という思いがいじめや不登校の未然防止，そして学力向上につながる



教師はほめるだけでなく，子どもを勇気づけ自信を育てましょう

ほめる	→	勇気づける
行動の結果だけをほめる	→	結果だけでなく，その姿勢や過程を認める
成功したことをほめる	→	成功だけでなく，失敗したときでも認める
⋮		⋮
その場限りの満足で次への意欲がでない	→	次への意欲を引き出し，また挑戦しようという思いになる
<p>基盤となるのは・・・教師の子どもを信頼する心です </p>		

学級内を肯定的な言葉で溢れさせよう

否定的な言葉

「ダメだ」 「無理」
「無駄」 「最悪」
「どうせできない」
「ウザイ」 「きもい」
「嫌だ」 「面倒」
「ばかばかしい」



肯定的な言葉

「感謝」
「ありがとう」
「楽しい」
「できる」
「幸せ」 「面倒」
「嬉しい」

子どもを勇気づけ、自信を育てる言葉がけをしよう

- 貢献や協力を注目する言葉がけ
 - ・「あなたのお陰でとても助かった」
 - ・「あなたが嬉しそうなので私まで嬉しい」
- 過程を重視する言葉がけ
 - ・「努力したんだね」
 - ・「失敗したけれど一生懸命にやったんだね」
- すでに達成できている成果を認める言葉がけ
 - ・「この部分はとても良いと思う」
 - ・「ずいぶん進歩したように思う」
- 失敗を受け入れる言葉がけ
 - ・「残念そうだね」
 - ・「この次はどうすれば良いだろうか」

教師の望ましい問いかけ

- 「できたね」と言うと
↓
(できたことに意識が向かい自分を肯定するようになる)
- 「誰かのやり方で気が付くことは」で問うと
↓
(他者から学ぶようになる)
- 「どこを工夫すると良いかな」とヒントを与えると
↓
(創意工夫が高まる)
- 「以前よりも早くなったね」と認めると
↓
(自分の進歩・向上を意識するようになる)
- 良いところや頑張ったことなどをすかさずほめると
↓
(子どもたちは肯定的に見る方法を学習し、他を認める雰囲気学級にできてくる)

いじめや不登校の未然防止、そして学力向上のためには、自分の行ったことが他人から認められた、又は自分が相手にした働きかけにより相手から評価されたというように、相手の存在が前提となって生まれてくる「自己有用感」を高めていくことが大切です。

これは子ども自らが獲得していくもの、子ども自ら感じ取っていくしかないものです。だからこそ、教師は、一人一人が認められていると実感もてる「授業づくり」や「集団づくり」を行い、子どもたち同士の望ましい人間関係を築きましょう。



全員が主体的に参加し活躍できる授業で自己有用感を高めよう



子どもが喜びを感じられる授業

一人一人の個性が発揮できる場

一人一人が活躍し認め合える場

全員が考えを出し合い話し合える場

場の設定

一人学びの場

ペア・グループ学習による学び合いの場

全体での学び合いの場

一人一人の発言をつなぐ授業

多くの子どもが主役になれる場

「自分は学級の大切な存在である」と感じる場



子どもが説明する場



適切な行動に注目するとその頻度が増えます

日々の生活の中で励まされたらほめてあげます

一生懸命にしていることをほめられると気持ちが前向きになります

他と比較せず、その子のよさをとらえます

少し難しい問題を与えると、問題が解けたときに達成感や自信が持てます

子どもへの対応

プラス面を注目する対応

認める・ほめる対応

達成感を味わわせ自信を持たせる対応

子どもの行為を勇気づけます

教師がモデルとなる態度や言葉がけをすると子どもはまねます

子どものよさを見逃さず、適切に対応します

子どものつばやきを取り上げます



子どもの発言の機会を増やします

参考



○ 机間指導

ポイント

- 1 発問は子ども全員にしっかり伝えましょう。(できるだけ短く具体的に)
- 2 素早く全員を見ること。特定の子どもにつきっきりにならないようにしましょう。
- 3 声かけと朱書きで認め励ましましょう。
- 4 回った後に意図的指名などで次の指導に生かしましょう。

机間指導は個に応じた指導をするのに一番のものです。ある一定に達していない子どもを一定レベルまで引き上げたり、一定レベルにある子どもを更にのばすことができます。その時に大切なことは、教師のかける言葉です。

* 机間指導における、教師の自信を育てる言葉かけ

- ① 「よく考えたね」
- ② 「あと2～3行付け加えるといいね」
- ③ 「いい言葉だね、たいしたものだ」
- ④ 「なるほどいいね」
- ⑤ 「なるほど、こうきたか、さすがだね」
- ⑥ 「先生も考えなかったよ」



○ ペア・グループ学習

発表に自信が持てない子どもがいる場合、ペア・グループ学習を設定し、一人一人が活躍し認め合える場をつくると良いでしょう。お互いに話し合わせたり、相手に説明したりすることで、自分の考えを明確にすることができますし、学習に深みをもたせることにもつながります。ただ発表し合うのではなく、自分の考えをノートにまとめてから相手に伝え、互いの考えの比較もノートにまとめます。このことは書く力が向上するだけでなく、人前での発表が苦手であった子が自信を持って発表できるようになったり、授業に集中できない子ができるようになったりするなどの効果もあります。また、お互いに認め合う人間関係の中で自己有用感も育まれていきます。

○ ピグマリオン効果

ピグマリオン効果とは、教師が子どもに対して期待を持つとその子どもが期待する方向に変わるという現象です。これは教師が期待を持つことによって教師自身の行動が変わり、そのことによって子どもが変わるということです。例えば、教師は期待している子どもに対しては多くの賞賛や質問、ヒント等のフィードバックを多く与えるようになります。また、笑顔を向けるなどのより温かな対応をする傾向もあります。このような教師の行動から、子どもは自分に寄せられている期待を読み取り、期待に応じた行動をとるようになります。

教師は子どものよさに気付いたら意識的に伝えていきましょう。

- ・直接その子に伝える
- ・親などを介して伝える
- ・みんなの前で伝える
- ・連絡ノートで伝える
- ・学級通信に載せる

私たち教師は、「認められている」という実感をもたせるために、授業の中で意図的に自己有用感を高める場をつくり、言葉かけをしましょう。

「居場所と絆」

つくるう

子ども一人一人に居場所がありますか？

《こんな子どもはいませんか？》

- ◇ 自分からあいさつしようとせず、友達からのあいさつや声かけもない。
- ◇ 元気がなく、健康観察で体調不良を訴えることが多い。
- ◇ 教室には入れず、保健室や職員室に来て時間を過ごす。
- ◇ おどおどしていて、周りの様子をうかがいながら発表している。
- ◇ ぼんやりしていたり、うつむいたり、机の上に顔を伏せているなどして、学習意欲が見られない。
- ◇ 机間指導の際、ノートを隠すようにする。
- ◇ 友達と遊ばないまたは、遊んでいても表情がさえない。
- ◇ グループでの活動のときに、話合いの輪に入れない。
- ◇ 他の子どもは終わっているのに、掃除や後片付けをしている。
- ◇ 特別な理由もないのに、慌てて下校する。
- ◇ 部活動を休むことが多く、練習中や休憩中に一人でぽつんとしている。

話をよく聞くことや認めることほめること、励ますことに加え、毎日積極的に挨拶したり、一人一人を認めるような声かけをするといいですね。



➡ 学級や学校をどの子どもにも落ち着ける場所にしていくことが、教師の役割です。

子どもの「居場所づくり」のために



みんなにあいさつするのがあたりまえ、一人ぼっちにしない(みんなです)のがあたりまえの学級風土をつくり、授業はもちろん、あらゆる活動場面で、他を認め共に成長しようとする姿勢を育てましょう。

- ▶ 学級開きで、教師が子どもへの先入観を持たずに白紙の状態から始めることや、いじめを許さないこと、弱者を守り抜くことなど、自分の信念等をしっかり話すとともに、子どもへの要望などもきちんと話しておくことで親近感と安心感を持たせることに努めましょう。
- ▶ 道徳の時間やあらゆる活動場面で、礼儀や思いやり、友情などの道徳的心情や態度を高めていくよう、ほめたり、励ましたりする声かけに努めましょう。



学校生活の中で、子どもたちが最も長い時間を過ごすのは授業です。教師は、全力で授業が最大の居場所になるよう分かる授業づくりに努力する必要があります。

- ▶ 子どもの反応を予想し、一人一人に活躍の場を与えるように教材研究に努めましょう。
- ▶ 学習準備を整え、集中力が持続するよう、小学校低学年のうちから、基本的な生活習慣や学習規律を身に付けさせることが大切です。学級通信などを通して、家庭との連携を図っていくことにも努めましょう。

居場所づくりから絆づくりへ

- ◎ 主体的な学びになるよう授業改善を図りましょう。
 - ゴールがイメージできる明確なめあての提示をしていますか？
 - ペアやグループなど、学習形態を工夫するとともに必然性のある話し合いをさせていますか？
 - どのように取り組めばよいかをはっきりと指示していますか？
 - それぞれの考え方の違いを引き出す発問の工夫をしていますか？

※本誌「分かる授業のポイント」、「全員参加の授業づくり」参照

- ◎ 行事や学級活動の中で、子どもたちが密接に関わる場面を意図的に設定しましょう。

- めあてや活動計画を話し合わせる場面はありますか？
- 活動計画に従い、実際に体験する場面はありますか？
- 活動を振り返り、まとめたり、発表し合ったりする場面はありますか？

※本誌「見通し・振り返り」参照

➡ 日々の授業や諸活動、行事において、全ての子どもが活躍できる場面や困難なことを協力して乗り越える体験の場を提供するのが教師の役割です。

互いをよく知り、協力する場面をつくることで、信頼関係を築かせることが大切です。



子どもの「絆づくり」のために



適切な課題を
与えよう

授業でも行事でも、あまりに壮大で実現困難な課題を与えない。めあては、高すぎず低すぎず、適度の負荷がかかるように配慮（指導）しましょう。

- ▶ 困難なことに協力して立ち向かう場面を意図的に設定し、それを自分たちで乗り越える体験をさせましょう。
- ▶ 成果が実感できる（評価しやすい）めあてにしましょう。
※運動会の全員縄跳びで「1位になる」より「みんなで協力して、連続100回跳べるようにする」というめあてにした方が、本番までの過程を評価しながら、子どもたちが密接に関わることができます。



主体は児童生徒、
教師は黒子に徹しよう

授業や行事等の実際の活動場面では、安易に解決方法を示すのではなく、成り行きを見守りながら、自分たちの力で解決できるように助言することが大事。あくまでも主体は子どもたちであり、教師の支援は必要最小限にする。

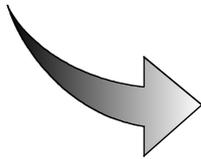
- ▶ トラブルが起きたときは、自分たちの目標に立ち返らせ、解決の方向性だけを示し、どうすればよいかを子どもたち自身に考えさせるようにしましょう。
- ▶ 結果をほめるのではなく、困難を乗り越えてきた過程をほめることにより、子どもたちを勇気づけ自信を与え、自己肯定感を育てて行くようにしましょう。
※本誌「自己有用感」参照

心の安定を図るために「居場所づくり」に努め、主体的な学びと共同の活動の中で「場」や「機会」を与え、確かな「絆づくり」を図りましょう。



全員を参加させるための問いを用意しましょう。

まちがえると恥ずかしい。
今やっていることに興味が持てない。
自分が答えなくても誰かが答えてくれるだろう。



対立の場を作り強制的に全員を表舞台に立たせます。

例 T 「走り幅跳びで助走を始めるときは

A : 遠くからの方がいいか B : 近くからの方がいいか。」

T 「走り幅跳びで踏み切るときは

A : 高く跳ぶべきか B : 低く跳ぶべきか。」

T 「Aだと思う人は右にBだと思う人は左に集まってください。」

「なぜそう思ったか教えてください」

※ 選択肢を与えて考えを持たせることも参加への一歩です。



子どもの思考を促す発問を工夫しましょう。

<子どもの考えを揺さぶる発問>

① 意外性のある事柄をきっかけに新たな気づきを生み出す。

例 「金属は電気を通すのでしたよね。」

(空き缶を取り出し)

「あれ？電球がつかみませんね??なぜでしょう?」

② 誤答を生かし、全員で考えるようにする。

例 A 「 $\frac{1}{3} + \frac{1}{4} = \frac{2}{7}$ です。」

T 「なるほど。Aさんの考えを説明できる人はいますか?」

→誤答も深く考え合う材料にする(間違えた子どもも生かされる)



<対立、葛藤を生むための発問>

考え方の共通点や相違点を整理したり根拠や微妙な違いなどを子どもに問い返したりして思考を更に促す。

例 「2つの考えで違うこと、同じことはなんですか?」

「あなたはなぜ〇〇でなく~~だと考えたのですか?」

<発想の転換を図る発問>

新たな視点でアプローチする方法を示して子ども自身による解決を促す

例 「図(表)にできないかな?」

「もし…だったらどうなるだろうか?」

「前に勉強したことが使えないかな?」



※ 子どもが考えを発表した後は「皆さんいいですか?」「いいです。」という形式的な確認ではなく、「どんなことが分かった?」という問いかけなどが必要です。



少人数指導，TT指導を効果的に取り入れ，一人一人の活躍の場を増やしましょう。

☆ **少人数指導のよさを生かしましょう。**

単純分割

人数が少なくなることで一人一人の学習内容の定着や理解を見取って手厚く指導することができる。

一人一人の発表の機会が増える。

発表が苦手な子どもも少人数なので発表しやすい。

※単元の始めの段階など様々な理解度の子どもの考えを交流し深める場合にも有効です。

※1時間ごとの身に付けさせたい力はもちろん，担当間で単元の学習計画，略案，教材，板書計画などを共有し，授業の流れや進め方などを合わせて行っていくことで，担当教諭が替わっても子どもたちが戸惑いなく学習を進められます。教室によって学習の質やレベルが変わらないよう，配慮が必要です。



習熟度別

子どもの理解度に合わせた学習過程が可能になる。

→発展的学習にも補充的学習にも対応できる。(満足感UP)

※1時間1時間の身に付けさせたい力はどのコースでも揃え，学習過程を実態に合わせて工夫していく(教材・具体物・適用問題の数・内容など)ことが必要です。毎時間の身に付ける力を揃えることで，学習状況によってクラスを移動することも可能になり，より自分にあった学習方法を選ぶことができます。



☆ **TT指導では役割分担を明確にして全ての子どもの学習の様子を把握しましょう。**

T1が一斉授業をする中でT2は気になる児童につきっきりの個別支援をしているという状況から一歩進んで，複数の教員がいることで，より効果的に子どもの学習指導ができるようにしましょう。

<導入の場面では(課題提示のスキル)>

- 掛け合いや劇化しながら □ 複数の考えを提示して葛藤を
- 2つの実験方法を提示し別々の実験の指導をする



<展開の場面での指導>

- 前半と後半でT1 T2の役割を代える。
- T1が発問・指示するときT2は板書(図を書くなど)する。
- T1が発問したり説明したりするときT2が視聴覚機器を使ったり演示実験したりして説明を補足する。
- T1の発問に指名されなかった時でもT2が埋もれそうな考え方・意見を拾い上げて全体に示す。
- T1が一斉指導している時T2が観察記録をとったり取組への助言をしたりする。
- コースを選ばせてグループ指導する。(作業活動なども)
- コース別学習で教室内の空間で「計算問題コース」と「文章題コース」等に分かれて指導する。
- 机間指導を全体と個別，前後半分ずつ，左右半分ずつなどに分担し個に対応する。
- T2が子どものつぶやきを拾ったり座席表への考えの書き込みをT1に渡すことで



話し合いの視点や新たな考え方を全体に提示したり、T1の意図的指名につなげる。
 □T2は子どもたちの課題解決の進み具合・考え方を座席表等でチェックする。
 見落としがちな子どもたちの発言内容、埋もれがちな考え方のよさを認め全体に取り上げて励ます。



<まとめの場面での指導分担>

□個別の指導・支援や適用問題の指導を分担し、一人一人の頑張りを評価する。



発表から話し合いにつなげましょう。

<聞くから聴くへ>

- ・話をしている人の方を向いて最後まで聴く（友達の話の途中で遮らない）。
- ・友達の考えのよさを見つけ、大切にすることで聴かせる。
- ・友達の考えと比べたり関係づけたりしながら聴かせる。



<友達の考えと自分の考えをつなぐ指導のポイント>

- ・説明の不十分さを補足説明（「〇〇さんに付け加えて」）。
- ・自分の言葉で言い換える（「〇〇さんと同じで」）。

<友達の考えと友達の考えをつなぐ指導のポイント> 考えを比較検討させる発問の工夫



- ×「何か気付くことはありませんか。」 → ○「同じところはどこですか。」
- ×「それぞれの考えを見比べてどんなことが分かりましたか。」
- ○「これらの考えを2つの仲間に分けてみましょう。」



<より良い考えに高め深める指導のポイント(発問の工夫)>

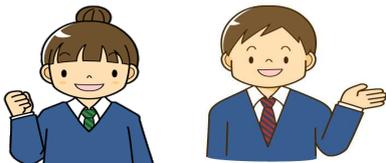
- ×「いろいろな考え方で答えを求めることができましたね。」
- 「より分かりやすい考えはどれか。」「より簡単な方法はどれか。」
- 「いつでも使える方法は？」

・子どもに話し合うための①目的②方法③手順を示しておく。

<いつも意識して聴き方指導を>

例 聴き方合い言葉の掲示

あ 相手の方を見て
 い 一生懸命
 う うなずきながら
 え えがおでいきいき
 お 応援する気持ちで



<話し合いのマニュアルの例 段階的に与えましょう。>

<ペア学習>
 ①あいさつ
 「よろしくお願いします。」
 ②考えの交流
 自分と違う点はノートにメモ(青ペン等)
 ③質問・話し合い
 まとめる時は…
 広げる時は…
 ④あいさつ
 「ありがとうございました」

<グループ学習>
 ①あいさつ
 ②一人一人の考え発表
 メモをとりながら聴く
 ③質問・話し合い
 ④グループでの意見
 まとめる時は…
 広げる時は…
 深める時は…
 ⑤あいさつ
 (進行はできれば順番に)



子ども全員が主体的に授業に参加し、自分の考えが認められる経験を積み重ねることで、自分の成長を感じることができ、友だちのよさを認める気持ちも育ちます。

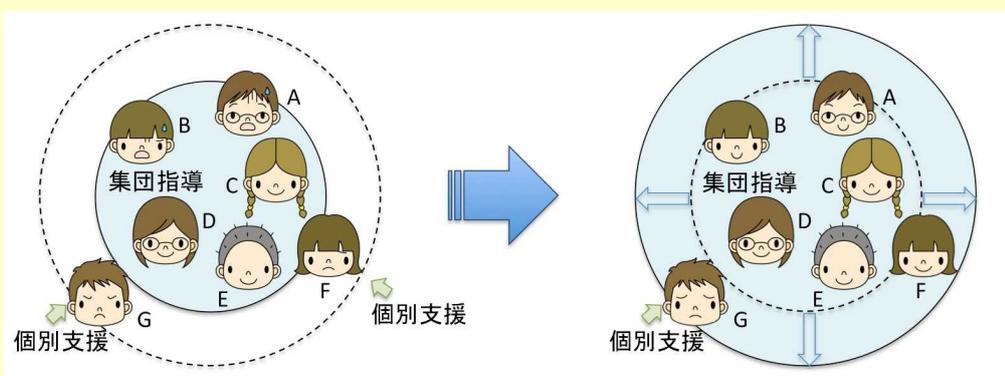
「誰もが分かる授業づくり」

見直そう

授業のユニバーサルデザイン



授業のユニバーサルデザインとは、発達障害のある人に限らず、全ての人に役立つ指導・支援です。いわゆる、「つまずきやすい」子どもにした配慮が、全ての子どもの「分かりやすさ」につながるということです。授業においては発達障害の子どもも含め、全ての子どもの目線に立った授業づくりをしていきましょう。



「困難」を感じている児童生徒を視野に入れ、「一人一人を大切に」した集団づくりを進める際のイメージを表したもの

<生徒指導リーフ「発達障害と生徒指導」Leaf. 3>

* 授業づくりの視点

構造化された板書 不必要な刺激は取り除く シンプルな黒板	見通しを明確にする 授業の流れを知らせる ねらいを明確にする	視覚的な支援 視覚的教材を活用する 視覚的な手がかりを示す (簡単な言葉で目につきやすい場所に掲示する)	発問や説明の工夫 指示は具体的に示す 一文一動詞の話をする 「一つ目は～します」 「二つ目は～します」	認め合う集団づくり 違いを認め合う場 落ち着いて学習できる場
------------------------------------	--------------------------------------	---	---	--------------------------------------

この子どものために = 学級全体のために

*教師の支援のあり方

① 発達障害と診断されていなくとも、教師はその可能性を意識して対応し、成果のある支援を継続して行うようにする。

② 言うことを聞かなかったり、反抗したりする場合でも穏やかに静かな声で対応する。

③ 支援はできるところからすぐに始める。

④ 叱責や注意、強い励ましはできるだけ避ける。

⑤ 障害によっては、苦手なことや困難なことについて、できるだけ無理をさせないような配慮をする。

同じように指導しているのに「なんでこの子はできないんだろう」という子どもが教室の中にいませんか。これらの子どもたちの中には発達障害と診断される場合もありますが、大部分はそのような診断もなく、問題を抱えたまま、教室の中で我慢していることが多いのではないのでしょうか。

教師は、「困難」を感じている子どもに必要な支援を考えなければなりません。またその支援は学級のどの子どもにも「あると便利」な指導方法であり、全ての子どもによりよい効果をもたらします。



こんな子どもへのこんな対応（行動面）

	子どもの姿	予想される要因	対応
1	<ul style="list-style-type: none"> 授業中自分の席を離れて立ち歩く 集中が継続しない 	<ul style="list-style-type: none"> ① 他の刺激に影響されやすい ② 集中できる時間が短い ③ 指示の内容が理解できない ④ その他 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 座席の位置は他の刺激の少ない場所にする。（窓側を避け一番前にする等） ○ 掲示物は単純なものにして気をとられないようにする。 ○ 机の上にはその時の課題だけが乗るようにする。 ○ 授業の流れをモジュール化し、それぞれを短時間で構成する。（例 読む-考える-操作する-書く-等） ○ 1時間の授業の中でA B C Dと違う課題を用意し一つの作業が10分程度になるようにする。 ○ 全体への指示とともに必ず個別にも指示をする。 ○ 例示したり、絵や図で示したりする。 ○ 言葉の意味を確認する。 ○ 順を追って指示内容を黒板に示す。 ○ 着席していることができたということを評価する。 ○ 休み時間等に十分身体を動かして発散させる。 ○ 叱責を避ける意味から、立ち歩きそうになったときに先生から仕事を与えて少し立ち歩きを認めるなどの配慮をする。

こんな子どもへのこんな対応 (学習の理解)

	子どもの姿	予想される要因	対 応
1	<ul style="list-style-type: none"> ・国語が苦手 音読 読解 話す 書く 	<ul style="list-style-type: none"> ① 文字の形を捉えられない ② 言葉や短文の意味の理解が難しい ③ 推測することが難しい ④ 性格や心理的要因 ⑤ 順序立てて考えることが苦手 ⑥ どのように表現したらよいかわからない 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 事前に読むところを伝え、家で練習させる。 ○ 漢字に振り仮名をつける。 ○ 子どもにとって読みやすい文字サイズにする。 ○ 分かち書きにする。 ○ キーワードを丸で囲む。 ○ 段落の関係を図で示す。 ○ 選択肢を用意し、主題等を選ばせる。 ○ 文章に関係のある絵を用意する。 ○ じっくり話を聞き、話そうとしていることを適切な言葉で言い換えていく。 ○ 下書きやアウトラインメモを活用する。 ○ 写真など、手掛かりとなるものを用意する。 ○ 発表、スピーチの授業とも連動させる。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・算数数学が苦手 計算 文章題 図形 	<ul style="list-style-type: none"> ① 数の概念を理解していない ② 抽象的に考えることが苦手 ③ 論理的に考えることが苦手 ④ 頭の中で形を操作することが苦手 ⑤ 形を正確に捉えることが難しい ⑥ 運動面に問題がある 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 一度に多くの計算問題をさせない。 ○ マス目のある用紙を使い、位取りを分かりやすくする。 ○ 具体的なもの、絵や図を提示して計算の意味を示す。 ○ 文章題の内容を子どもが経験した場面にする。 ○ ポイントを絵や図に表す。 ○ 文章題を絵にしてその問題の意味を把握する。 ○ 具体的なものを用意して説明する。 ○ 形に対して言葉で説明を加えるようにする。 ○ 作図に対してあまり厳密さを求めない。

こんな子どもへのこんな対応 (こだわり)

	子どもの姿	予想される要因	対 応
1	<ul style="list-style-type: none"> ・状況に関係のない発言をする ・予定変更の対応ができない ・ルールを守れない 	<ul style="list-style-type: none"> ① 相手の気持ちを察することができない ② 決められたことへのこだわりがある ③ 周囲の人の言動に過敏である 	<ul style="list-style-type: none"> ○ できるだけ具体的な言葉で指導する。 (「片付けなさい」→「消しゴムを筆箱に入れなさい」) ○ 予定変更がある場合は前日までに伝え、当日再度説明する。 ○ 時間割は口頭だけでなく時間割表を用いて視覚的に確認できるよう明示する。 ○ パニックになった場合、落ち着いて振り返り、自分の気持ち、相手の気持ちを考える機会を持つ。

特別な配慮が生きるのは、学級全体が違いを受け入れ、協力し合う集団のときです。
学級の集団づくりが何よりも大切な基盤となります。

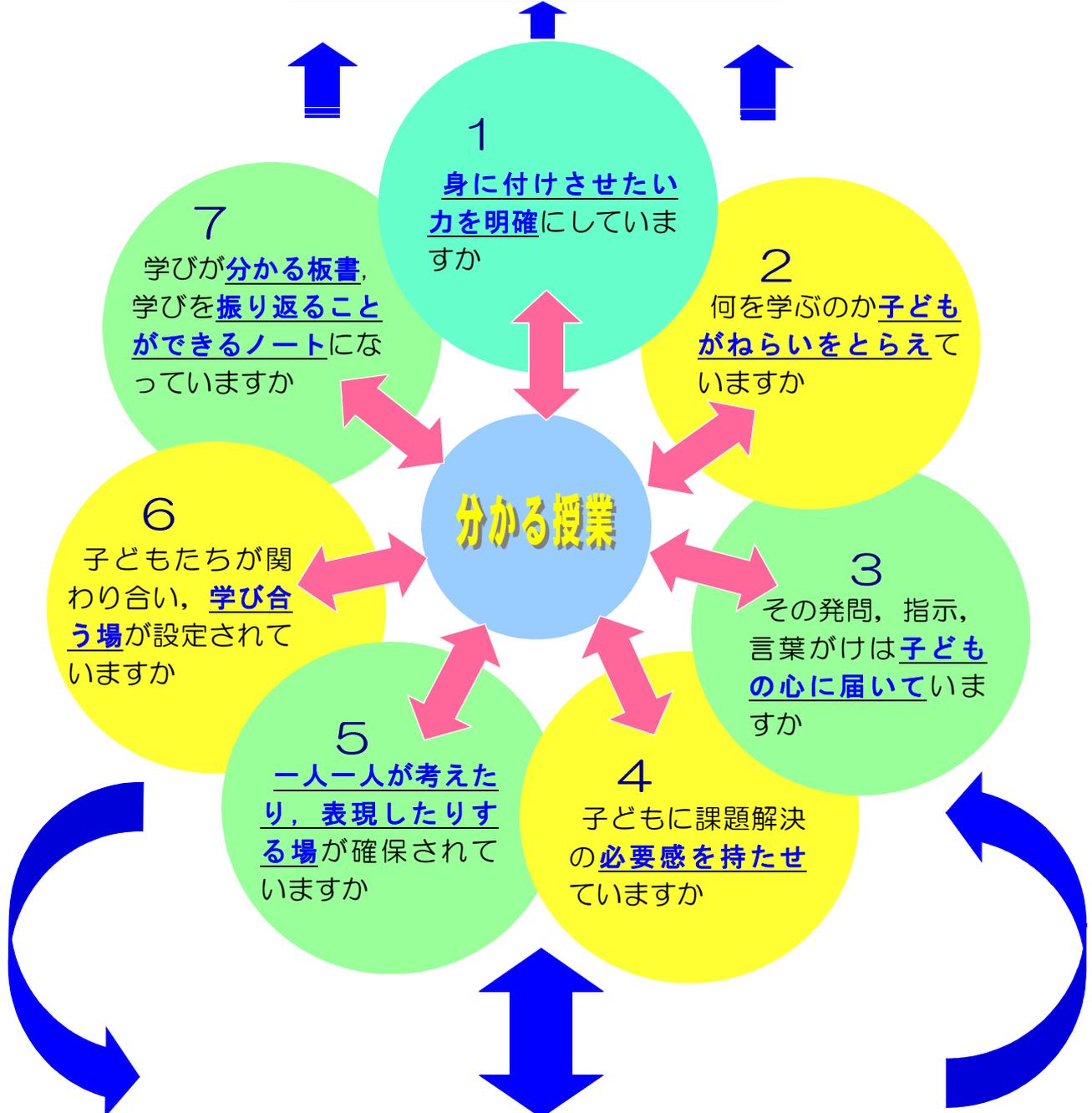


「分かる授業のポイント」

実感させよう

～「分かる授業」をデザインする～

生きる力



望ましい人間関係を基盤とする
「居場所」と「絆」のある学級

1 ねらいを明確にする

参照



本冊子P10「見通し・振り返り」、みやぎ授業づくりスタンダード

※ みやぎ授業づくりスタンダード…「教師も子供も『本気で取り組む』みやぎ授業づくりスタンダード」

2 学習活動の目的を示す



一つ一つの学習活動が、どのようなことを達成するために行う学習活動なのか、それぞれの目的を意識付けることが大切です。

- 学習課題(めあて)を板書し、常に意識させる
 - 結果の予想を立てさせたり、解決方法の見通しを持たせたりする
 - 「～のために～しましょう」とねらいを明確にして指示する
- ※ 言語活動のねらい、特にペア学習やグループ学習のねらいを明確にする

3 明確な発問、端的な指示や説明を意識し、意欲を高める声掛けを行う



子どもの思考や判断を促すために明快で分かりやすい発問や指示となるよう心掛けましょう。また、学習意欲や自己肯定感を高め、互いに認め合える学級づくりのためにも、子どもの考えや努力を認め、賞賛や声掛けを十分に行いましょう。

◎発問等のポイント

- 何のための発問かを明確にする
 - ・確認するため
 - ・考えを持たせるため
 - ・気づきを促すため
 - ・考えを深めるためなど
- 子どもに問う内容を明確にする
- 端的で分かりやすいものとするために言葉を吟味する
- 発問を繰り返したり、安易に言い換えたりしない
- 指示は具体的且つ簡潔に行う

◎ほめる際のポイント

- 「何が」「どのように」よかったのか、「なぜ」よかったのかなど具体的にほめる
- 言葉だけでなく、態度や表情なども交えながら、全身で伝える(笑顔、ハンドサインなど)
- 取組の様子、過程、わずかな変容を逃さずほめる



参照 本冊子 P1「自己有用感」

4 子どもから「問い」を引き出し、学ぶ意欲を高める



子どもの中にある「問い」を引き出すことによって、「考えたい」「調べたい」「解決したい」など、主体的に追究する意欲を高めさせましょう。

- 学習課題(めあて)は、子どもの知的好奇心を刺激しているか
- 子どもにとっての必要感や有用性を感じとらせているか
- 子どもの問題意識、「なぜだろう」という疑問をかき立てているか

5 思考力・判断力・表現力を育むための学習活動を意図的に設定する



思考力・判断力・表現力を育むために最適な言語活動を考え、意図的に設定しましょう。

〈書くことを例にすると・・・〉

- 何のために書かせるの？
→ 書くことで思考が促されたり、整理されたりする
- 書かせ方の工夫は？
→ 行数や文字数を限定 キーワードを提示 理由や根拠を明示
比較や対比 具体化 抽象化 分類など
- 学び合いを生かすためには？
→ 友達の考えを聞いて、自分の考えを再構築させる
〈自分の考えをノートに書かせることが大切です。〉

6 子どもが互いに考えを伝え、深めるための学び合いを大事にする

参照



本冊子P1, 14「自己有用感」「全員参加の授業づくり」、みやぎ授業づくりスタンダード

7 学びを可視化し、振り返らせることで学びの実感を持たせる

参照



本冊子P10「見通し・振り返り」、みやぎ授業づくりスタンダード

授業のねらいと身に付けさせたい力を明確にし、子どもに1単位時間の学びと変容を実感させるよう、分かる授業づくりに努めましょう。

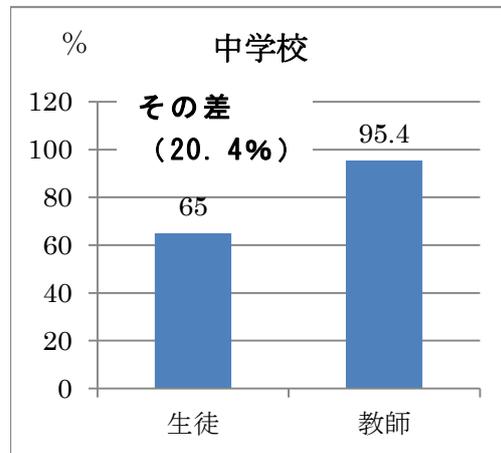
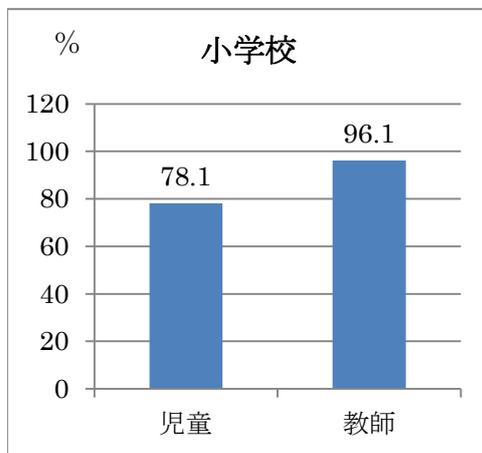
「見通し・振り返り」

充実させよう

子どもたちに、ねらいをしっかりと意識させ、見通しを持って学習に取り組ませること、自分自身を振り返る活動を計画的に取り入れることが、学習への満足感・充実感につながります。

まずは、「見通し・振り返り」に関する興味深いデータを見てみましょう！

＜授業の目標（めあて・ねらい）の提示について
児童生徒と教師の比較（宮城県）＞



平成25年度学力・学習状況調査における児童・生徒質問紙調査と学校質問紙調査から

- 普段の授業では、はじめに授業の目標が示されていると思いますか。（児童生徒）
 - 授業の冒頭で目標を児童生徒に示す活動を計画的に取り入れていますか。（教師）
- （グラフの数字は「当てはまる」「どちらかと言えば当てはまる」を合わせた数です。）



宮城県の多くの先生が、目標を提示していると答えているのに、児童生徒は、それほど目標を提示されているとは思っていないようです。

授業の目標って？
はっきりしていた
かなあ。

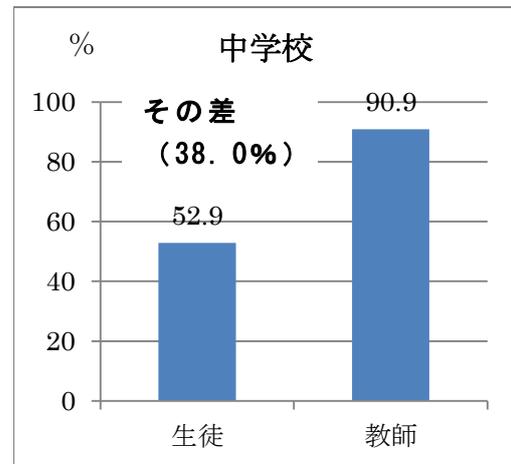
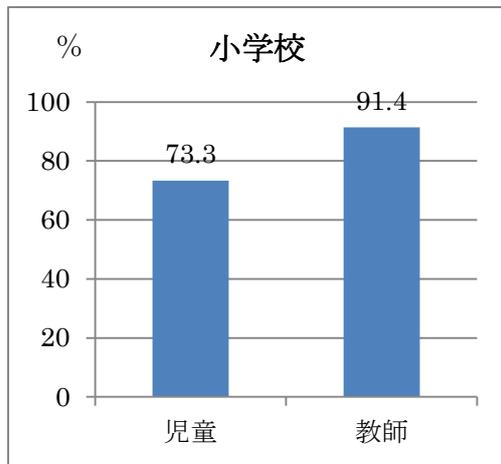


秋田県を見てみると・・・
児童 95.3% 教師 98.2%
生徒 92.9% 教師 99.2%
※先生と児童生徒の意識に大きな差がない！



<学習内容を振り返る活動について>

児童生徒と教師の比較（宮城県）>



平成25年度学力・学習状況調査における児童・生徒質問紙調査と学校質問紙調査から

○普段の授業では、最後に学習内容を振り返る活動をよく行っている。(児童生徒)

○授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた。(教師)

(グラフの数字は「当てはまる」「どちらかと言えば当てはまる」を合わせた数です。)



宮城県の多くの先生が、振り返る活動を計画的に取り入れていると答えているのに、児童生徒は、それほど振り返る活動を行っているとは思っていないようです。

授業の振り返り？
感想のことかなあ。



秋田県を見てみると・・・
児童 90.4% 教師 97.8%
生徒 80.7% 教師 97.6%
※先生と児童生徒の意識には、
宮城県ほど大きな差がない！



以上の結果から考えると・・・



- ねらいをはっきりと示す。
 - 振り返りを工夫する。
- この2つを確実に実践していけば、
教師と子どもの意識の差をなくす
ことができるのではないのでしょうか！



教師と子どもの意識の差をなくすために！



学習の見通しを持たせる。

○指導のねらいをはっきりさせる



授業に入る前には



教材研究をしっかり行い、どんな力を付けたいのかという授業のねらいを明確にしましょう！ねらいが達成された具体の姿をイメージすることも大切です。

ねらいを明確にしていないと、子どもが何をどう学んでいるのかが分からず、我慢の1時間になってしまいます。

学習指導要領との関連

子どもの実態を把握

指導書だけに頼らない。

教科書教材の扱い方の工夫

授業では

ポイント① 課題を書いて意識させる！



今日は、〇〇について考えますよ。ペラペラ・・・

加えて



今日の学習課題を黒板に書きます。みなさんは、ノートに書きましょう。

言葉だけじゃよくわからないなあ。



？



？

なるほど、今日は〇〇について考えるんだ。



更に

ポイント② 「考えよう」で終わらない課題を！



「～の秘密を見つけよう。」
「～の違いを説明しよう。」
「～になるのはなぜだろう。」

加えて

なんだかワクワクするなあ！



考えるだけでいいの？



？



？

学習したことを振り返らせる。

学びの達成感や変容，成長の自覚，更なる課題意識などを子ども自身が持てるよう工夫します。



○ 学習を定着・発展させる

□ 適用問題等に取り組ませる時間をきちんと確保していますか。

→「学び合いが伸びてしまって・・・」「教師の説明が多くなってしまって・・・」と結局取り組まずに終わってしまう，または「宿題にします。」ということになってしまわないよう，確実にその時間に位置付け，学習の定着を図りましょう。

○ 意欲や思考をつなぐ



□ 子ども自身が身に付けた力を実感できるような振り返りになっていますか。

→キーワードを与えて授業で学習したことを書かせる。

例えば算数・数学では，問題の解き方を言葉・式・図・表などを用いて友達に解説するように書かせると，知識・技能の習得だけでなく，表現力の育成にもつながります。

→「感想を書きましょう。」だけで終わらせないよう，振り返りのポイントを示したり，書き出しを与えたりして，学びが自覚できるように自分の言葉で書かせましょう。

○ よりよい集団づくりにつなげる



□ 仲間とともに学んでいくよさを感じさせる振り返りになっていますか。

→友達のよさ等を書いている振り返りから，そのよさを見取り，全体に広め，価値付けていきます。仲間のおかげで自分が成長できていることにも気付かせましょう。自分をほめ，励ますことに加え，友達に認められる，励まされることも大切です。

「見通し・振り返り」に対する教師と子どもの意識のずれをなくす，学習意欲の向上と学習内容の確実な定着を図るためには，「あたりまえ」のことを「あたりまえ」に積み重ねていくことが大切です。



「集中力」

～ 身に付けさせよう ～

「集中」している状態とは、脳が活性化し高速回転している状態です。
「集中力」とは、物事に気持ちや注意を集中させる能力のことです。

集中力は、取組次第で誰もが身に付けることができます。全ての子どもたちに集中力を身に付けさせ、集中して物事に取り組んだ後の爽快感や達成感を実感させましょう。



集中力を身に付けさせる【3つのポイント】

学習規律と集中力

挨拶、姿勢、話し方、聞き方などの学習規律を明確にすることにより学習への心構えができます。また、背筋を伸ばした良い姿勢を保持することにより、血行が促進され脳が活性化します。慣れるまで少し窮屈な感じがしますが、学習規律を徹底することにより、集中力が身に付いていきます。

「早ね、早起き、朝ご飯」と集中力

朝起きたとき、脳のエネルギーは空っぽです。そのまま学校に行っても授業に集中することはできません。早寝をしてしっかり眠り、早起きをしてしっかり朝ご飯を食べる。こうした生活習慣を家庭と連携して定着させることが大切です。



適度な運動と集中力

脳を活性化させるためには、ウォーミングアップが必要です。手・足・口を意識して動かすことにより脳全体の血流がよくなり、脳の働きを高めます。学習の前に軽い運動をしたり、音読をして目や口を動かしたりすることは、思考力や集中力を高める上で効果的です。



「授業づくり」は、授業時間だけで行われるものではありません。子どもが授業に集中して臨むことができるように、あたりまえのことを一つ一つ身に付けさせていきましょう。



教師は、子どもたちに集中力を身に付けさせるために、【3つのポイント】を共通理解し、共通行動をとることが大切です。

『学力向上に関する緊急会議』からの提言

宮城県教育委員会

本県の学力の状況については、これまで改善傾向にあったものの、今回の学力調査では一転してほとんどの教科で全国値を下回る結果となりました。

そのため、県教育委員会では、学力向上を図るための緊急会議を平成25年10月2日に開催しました。

この緊急会議においては、本県児童生徒の状況や学力等について、精神科医、大学教授、地教委教育長、PTA代表、小中学校教員等で話し合い、今の子供たちに対しては、心のケアを行いつつ、分かる授業を行うことが重要であることを確認しました。

子供たちが安心して学校生活を送り、学習意欲や自信を持たせるためには、教師と子供、子供同士の好ましい人間関係を築くとともに、分かる・できる授業づくりを積み上げていくことが必要です。人間関係づくりや授業改善は一朝一夕にはできませんが、その足がかりとして、すぐに着手できることはあります。

各学校のすべての先生方に、明日からすぐに取り組んでいただきたい事項を「学力向上に向けた5つの提言」としてまとめましたので、実践化に努めるようお願いいたします。

学力向上に向けた5つの提言

1 どの子供にも積極的に声掛けをするとともに、子供の声に耳を傾けること。

どの子供にも一日一回は声を掛け、子供の話をじっくり聞くことが、心のケアや人間関係づくりにつながります。

2 子供をほめること、認めること。

子供は、ほめられると集中力が高まります。授業中にほめたり認めたりすることは、学習評価のひとつです。

3 授業のねらいを明確にするとともに、授業の終末に適用問題や小テスト、授業感想を書く時間を位置付けること。

本時のねらいをより具体的に設定し、1単位時間で育てる力を明確にします。授業の終末には、子供の学びを的確に把握し後の指導に生かすようにしましょう。

4 自分の考えをノートにしっかり書かせること。

黒板を書き写すだけでなく、自分の考えをノートに書くように指導します。書くことは、思考力、表現力を育てます。ワークシートではなく、ノートづくりを徹底しましょう。

5 家庭学習の時間を確保すること。

学校で学んだことを家庭で復習することは、知識や技能の定着につながります。予習は、授業での理解を早めます。各学校で作成している「家庭学習の手引き」の中に、家庭学習のメニューを具体的に記載するとともに、適度な量の宿題を課しながら家庭学習を習慣づけましょう。また、保護者には、子供に声を掛けたり子供を認めたりすることが、家庭学習への意欲づけになることを伝えましょう。

参考文献



- 「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」独立行政法人国立特殊教育総合研究所 東洋館出版社
- 「通常の学級におけるLD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導」つまずきのある子の学習支援と学級経営 吉川昌義 河村久 吉川光子 柘植雅義 編著 東洋館出版社
- 児童心理 特集「自信を育てる」 金子書房 2014.1
- 児童心理 特集「子どもの良さに気づく」 金子書房 2003.3
- 子どもに勇気づける教師になろう 著 岩井俊憲 永藤かおる 金子書房
- 「わかる」授業をつくる 中学校数学科 教材研究&授業デザイン 吉田明史編著 明治図書2011
- 各教科等での「見通し・振り返り」学習活動の充実 兵庫教育大学大学院教授 佐藤真
- 野口流授業の作法 野口芳宏 学陽書房
- 「脳から芽える15の習慣」 築山節 生活人新書
- 「子どもの集中力を育てる」齋藤孝 文春文庫
- 「こうして伸ばす子供の能力・子供の学力」木俣佳丈 アチーブメント出版
- 生徒指導リーフシリーズ 国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター
- いじめについて、正しく知り、正しく考え、正しく行動する。国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター 2013.7
- 平成25年度全国学力・学習状況調査クロス集計結果 文部科学省
- 教師も子供も「本気で取り組む」みやぎ授業づくりスタンダード 宮城県教育委員会 平成26年1月
- 「授業における生徒指導」岩手県立総合教育センター
- 秋田のそこちからー授業の基礎・基本ー 秋田県総合教育センター
- 大阪の授業STANDARD 大阪府教育センター
- 教育ジャーナル Gakken 2014.1
- 新潟市の授業づくり 新潟市教育委員会 2013.4
- 「授業をつくる16の視点」福島県授業改善研究会 2013.3
- 「授業づくりガイドブック ■授業力アップ■」千葉県総合教育センター2013.3
- 学習指導の基本を身に付けよう授業づくりQ&A～「よい授業」を目指して 島根県浜田教育センター
- 信州”Basic”～授業づくりのポイント～長野県総合教育センター
- 「TT指導・支援のスキルについて」 大分県教育委員会竹田教育事務所
- 評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（小学校）国立教育政策研究所 2011.11
- 評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校）国立教育政策研究所2011.7
- 小学校学習指導要領解説 文部科学省 2008.8
- 中学校学習指導要領解説 文部科学省 2008.9
- 言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】 文部科学省 2011.10
- 言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】 文部科学省 2011.5

