

小学校新任教師のための 授業づくりハンドブック



平成 21 年 3 月

神奈川県立総合教育センター

はじめに

平成 20 年 1 月に出された中央教育審議会の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」の答申で、「生きる力」をはぐくむという理念がますます重要になっていると示されました。同年 3 月に告示された新しい小学校学習指導要領においてもこの理念は変わりません。

学習指導要領改訂のポイントとしては、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」「思考力・判断力・表現力等の育成」「学習意欲の向上や学習習慣の確立」が挙げられます。この三つは、教育基本法の改正や学校教育法の一部改正などを踏まえたものであり、重要な意味を持っています。これらは「授業」の充実なしには実現できないものと言えるでしょう。

神奈川県では、平成 19 年 8 月に「かながわ教育ビジョン」を策定し、「未来を拓(ひら)く・創る・生きる 人間力あふれる かながわの人づくり」を基本理念として教育の推進に取り組んでいます。その中の「重点的な取組み」の一つに「意欲と指導力のある教職員の確保・育成」があり、「かながわの教育の質を高め、県民の揺るぎない信頼を確立するため、優秀な人材を確保し、指導力の高い教職員を育成」することが急務となっています。ベテラン教職員の大量退職と新たに採用する教職員の増加という状況の中、「子どもたちが自ら取り組むわかりやすい授業を実践する教職員」が求められているのです。

神奈川県立総合教育センターでは、「かながわ教育ビジョン」を受けて県教育委員会が策定した「教職員人材確保・育成基本計画」に基づいて、人格的資質・課題解決力・授業力の向上を目指して研修を実施しています。例えば、初任者研修は「学習指導や学級経営に必要な基礎的・基本的な知識や技能を習得し、組織の一員としての意識を高める」ことを目的としています。

本冊子は、小学校の初任教師を対象とした「授業づくり」のためのハンドブックです。もちろん「授業づくり」には、これが正しいという方法はありませんし、近道也没有。教室で児童とかかわりながら模索していくものと言えるでしょう。しかし、何らかの実践事例や資料等があると、日々の実践の中でふと立ち止まったときに、参考になるのではないのでしょうか。本冊子は、そうした「授業づくり」の一助となることを願って作成したいわば実践的参考資料集です。

本冊子が学校教育現場における実践に少しでもご活用いただけるものとなれば幸いです。

平成 21 年 3 月

神奈川県立総合教育センター

所 長 安 藤 正 幸

目次

はじめに

目次

本冊子の趣旨と構成

第1章 「授業づくり」の研修講座から	1
第2章 「授業づくり」と学級経営	3
1 居心地のよい学級づくり	3
学級目標の設定と具体化	3
学級経営案の作成と実践	4
学級担任がつくる安心の間	6
安心して発言できる雰囲気づくり	7
ほめ方・しかり方	9
居心地のよい教室環境づくり	10
2 児童理解と学級づくり	11
意識して見ること	11
日記指導を通した児童理解	13
児童理解を深める学年会	14
保護者との信頼関係を築く	15
3 学級のルールづくり	17
聞く・話す	17
授業への心構えや準備	19
安全な生活	22
自立した学級へ	23
学級経営のポイントを決める	24
第3章 「授業づくり」の取組	25
1 教材研究	25
資料を教材化する	25
児童の実態から教材をつくる	28
教材研究を楽しむ	30

2	授業構想	-----	33
	学習指導要領を押さえて構想する	-----	33
	教材の価値から構想する	-----	34
	児童の経験から構想する	-----	36
	児童の意識の流れに沿って構想する	-----	38
	「しかけ」づくりをする	-----	40
3	授業展開	-----	41
	1時間の見通しを持つ	-----	41
	単元の導入で興味・関心を持たせる	-----	42
	発問で授業展開の流れが変わる	-----	44
	音読・動作化で思考を促す	-----	46
4	授業改善	-----	47
	児童を見取る	-----	47
	授業を分析し改善する	-----	48
	評価を指導にいかす	-----	50
	週案を活用する	-----	52
5	指導技術	-----	53
	板書をする	-----	53
	ノートをとらせる	-----	54
	話し合いをさせる	-----	56
	新聞などの形式にまとめさせる	-----	58
	机間指導をする	-----	60
	振り返りカードを活用する	-----	61
	個人差に応じて指導する	-----	62
	引用・参考文献	-----	63
	資料	-----	64
	作成関係者		

本冊子の趣旨と構成

本冊子の趣旨

本冊子は、小学校の初任教師を対象として、「授業づくり」についてまとめたものです。

「授業づくり」にセオリーはありません。したがって、本冊子は決してマニュアルでも教科書でもありません。例えばこうした取組もありますという、いわば実践的参考資料集です。学級の児童の実態を踏まえ、ねらいに応じて活用していただくことが本冊子の趣旨です。

本冊子の構成

本冊子は、神奈川県立総合教育センターの平成20年度小学校初任者研修講座の受講者が、日ごろ感じている「授業づくり」に関する課題意識を踏まえて作成しました。

構成は以下のとおりですが、各項の内容については、できるだけ具体的な実践例を示すようにしました。



目指したい授業

小学校初任者研修講座受講者の課題意識の整理

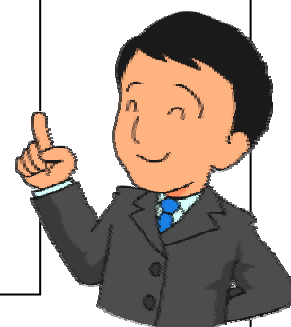
「授業づくり」の具体的な取組の紹介

「授業づくり」の土台となる学級づくりに関すること

「授業づくり」の中心となる教材研究、
授業構想、授業展開、授業改善、指導
技術に関すること

実践事例
コラム
資料等

目次の項目を参考にしてください



* 本冊子及び本文中の【参考】〔総合教育センター資料〕は、当センターのホームページ「研究成果物」のコーナーからダウンロードできます。<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

第1章 「授業づくり」の研修講座から

「よい授業」とはどのような授業なのでしょう。「分かりやすい授業」「楽しい授業」「基礎・基本が身に付く授業」あるいは「自分が受けた（見た）あの授業」かもしれません。

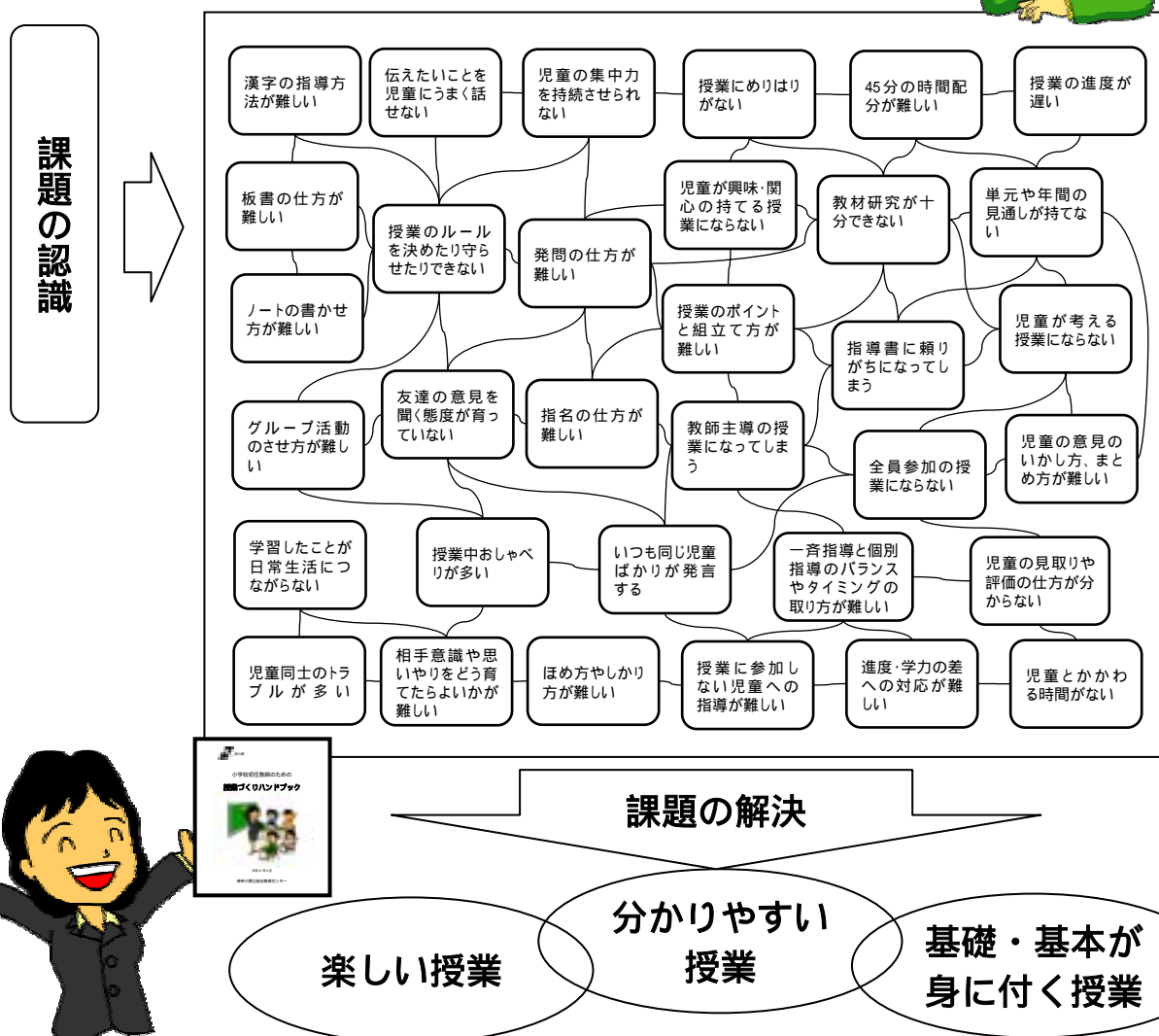
よりよい授業づくりを目指して、教師は常に研究・研修に取り組んでいます。

平成20年度の小学校初任者研修講座（5～6月に実施）で、「授業づくりで大切なこと」についてのグループ協議を行いました。その際、受講者364名に「現在、授業の中で難しいと感じていること」を、一人4～5枚、カードに書いてもらいました。

受講者の了解を得て回収したカード1260枚を、同じ趣旨のものを集めて整理してみると、以下の図のようにまとめることができました。例えば、「授業の進度が遅い」という項目は20枚のカードをまとめたものですが、具体的には、「ゆっくりしていけない授業をすると全体的に遅れてしまう」「指導計画を立てても予定通りに進まない」といった記述がありました。

記述内容から、関連していると判断できる項目は線で結びました。

よりよい授業づくりのためには、教師自身が課題を認識し、分析・整理して、自分なりの課題を解決していくことが大切です。



初任教师が授業づくりで難しいと感じていること〔上位 10 項目〕*括弧内数字はカードの枚数

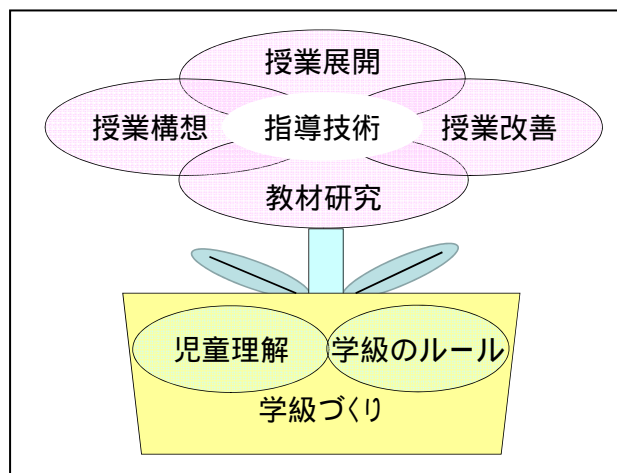
<p>授業に参加しない児童への指導が難しい(218)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習意欲のない児童 ・ 集中できない児童 ・ 立ち歩いてしまう児童 ・ 他の児童に迷惑を掛けてしまう児童 <p>進度・学力の差への対応が難しい(132)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 進度の速い児童と遅い児童の差 ・ 課題がはやく終わった児童への対応 ・ 学習が遅れてしまう児童への対応 <p>教材研究が十分できない(130)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 時間がとれない ・ どのようにすればよいのか分からない <p>発問の仕方が難しい(80)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の考えを引き出す発問 ・ 児童の思考を深めたり広げたりする発問 ・ 端的に分かりやすい発問 ・ ねらいに合った発問 <p>授業のルールを決めたり守らせたりすることができない(66)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 話し方や聞き方のルール ・ 時間の守らせ方 	<p>いつも同じ児童ばかりが発言する(63)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 挙手する児童が決まってしまっている ・ 授業中なかなか手が挙がらない ・ 自信がなく手を挙げられない児童がいる <p>板書の仕方が難しい(56)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ポイントをまとめて書くのが難しい ・ 書くのに時間が掛かってしまう ・ 板書計画が十分できていない <p>児童の意見のいかし方、まとめ方が難しい(55)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 教師の意図する方向とのズレがある ・ 多様な意見をまとめきれない ・ 想定外の意見に戸惑う ・ つぶやきをうまく拾えない ・ 児童の意見が繋がらない <p>児童が興味・関心を持てる授業にならない(42)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童を引き付けられない ・ 導入の仕方が難しい ・ 学習に興味・関心を持たせることができない <p>ノートの書かせ方が難しい(39)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ノートに何をどのように書かせるか ・ ノートにどのくらいの分量を書かせるか
---	--

このような受講者の「授業づくり」に対する課題意識を整理すると、大きく二つにまとめることができます。



授業づくりの土台となる学級づくりに関すること
(児童理解、学級のルールなど)

授業の計画や実施、評価に関すること
(教材研究、授業構想、授業展開、授業改善、指導技術など)



第2章 「授業づくり」と学級経営

1 居心地のよい学級づくり

「学級」は児童の生活の場であり、学びの場です。学級には目指す目標とルール、そして何より安心できる人間関係が必要です。「居心地のよい学級」をつくることは、個々の児童の力を十分発揮できるようにするために、また、お互いを高め合える集団にするためにとても大切です。

学級目標の設定と具体化

学級目標は、学校教育目標を受けて「こうあってほしい」と教師の描く児童像と、「こうなりたい」という児童の願いとが重なり合ったところで生まれます。教師にとっても児童にとっても目指す方向が明確になるように、分かりやすい言葉で表現します。

学級目標が決まったら、それを具現化できるようにします。例えば次のような取組が考えられます。

まず、児童一人ひとりが1学期（前期）の個人目標を設定します。漠然としたものや実現性のないものにならないように、

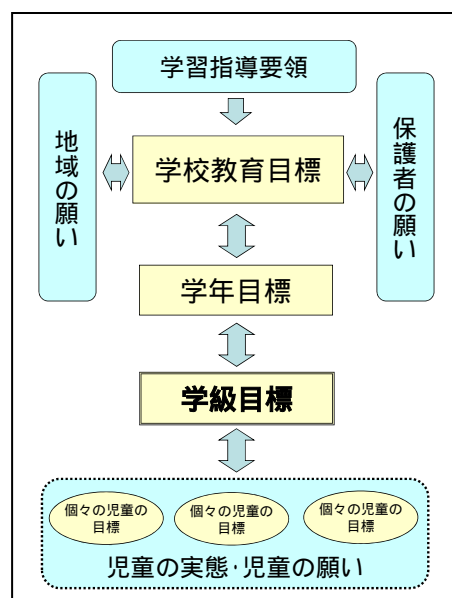
できるようになりたいこと

もっとうまくやりたいこと

やってみたいこと

などの目標を、「 が(を) する」

といった形で具体的に立てるようにします。



1学期（前期）の個人目標が決まったら、一人ひとり発表させたり教室の壁面など常に見えるところに掲示したりして意識付けし、実行できるようにしていきます。

また、月ごとに具体的な学級目標を立て、全員で取り組むという方法もあります。

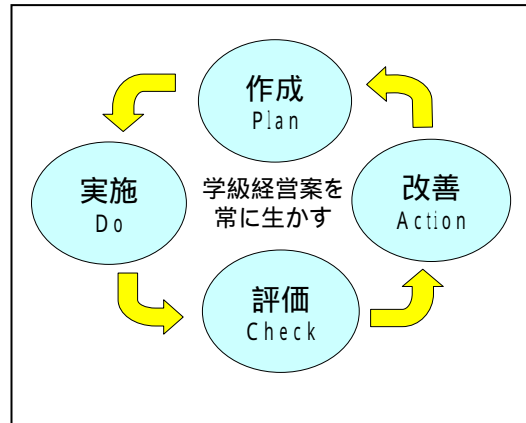


目標は立てて終わりではなく、実行し到達できるようにすることが大切です。月ごとや学期ごとに必ず振り返りをさせ、成果や課題を明確にします。そのとき、教師は、単に「できた」「できなかった」ではなく、その過程がどうであったのかを考えさせます。また、一人ひとりの努力していた姿を伝えられるように、日常の児童の様子をよく観察し、記録しておくようにします。

学級経営案の作成と実践

学級経営案は、児童に対してよりよい指導ができるようにするために学級担任が持つ大切な計画書です。

様式や項目は学校によって異なりますが、学級経営案は、学校教育目標を実現するために、学級の一年間の教育をどのように行うかという基本方針を示すものです。学級経営案は作成して終わりというものではなく、実践を振り返って常に修正を加えることが重要です。



学級経営案の記入例（2学期制は前期・後期で）

平成 年度 第2学年1組 学級経営案 担任（ ）児童31名			
学年目標	考える子	やりとげる子	助け合える子
学級目標	「いい考えだね」「がんばったね」「ありがとう」のことがあふれる2の1		
学級の実態	4月生まれが6人、3月生まれが4人、第1子が21名と多い。保護者の教育への興味や関心は高いが、長続きしない。休み時間2～3人で遊ぶ児童が半数。4月5月の様子をよく観察します。具体的な数字を入れるようにします。		
指導の重点	1学期	学習 聞く力をつける。話し方を身に生活 係・当番などの仕事を自分から	2・3学期は「見通し」であって、1学期の実践結果によって変更されることもあります。
	2学期	学習 分からないことをそのままに生活 集団のルールを身につけさせる。	
	3学期	学習 友だちと協力して学習できるように生活 友だちのよいところいけないところを指摘できる。	1学期の指導内容を評価し、2学期に向けての改善点を記入します。
学級経営計画	1学期		2学期に向けての改善点
学習指導	教科	・国語科では「大事なことを落とさないよう内容(A(1)工)を重視した指導を行う。・算数では内容A「数と計算」を重視し、「だから」と根拠をもとに述べられるよ	学習指導要領の内容と関連させるなどして、1学期の指導の重点を具体化させます。スペースがないときは別紙に整理します。
		指導したこと、気付いたこと、変容が見られたことなど、随時書き加えていきます。	

学級経営計画の項目には、学習指導、生活指導、特に配慮を要する児童への指導、教室環境整備、保護者との連携、他学級等との連携などがあります。

クラスでちょうせん!! (第3学年)

学級目標を具現化するために、個人目標への取組と並行して、学級の中で具体的な生活目標を設定し、日々振り返りをしながら、全員で目標を達成しようと取り組んだ事例です。

1 一人ひとり達成したことが分かるような学級の目標を設定する

最初は、児童の様子を見ながら教師が目標を設定し、その後は、児童との話し合いで決めていく。

- 例 <鉛筆を全員削ってくる>
<忘れ物0に挑戦>
<時間を守ろう・チャイム着席>
<宿題忘れ0に挑戦>



2 毎日、帰りの会で自分が目標を達成できたか振り返る

全員が達成できたら学級の目標の達成とし、次の目標を決めていく。

(1) 帰りの会での振り返り、一人ひとり手を挙げる。

「晴れの人 曇りの人 雨の人」

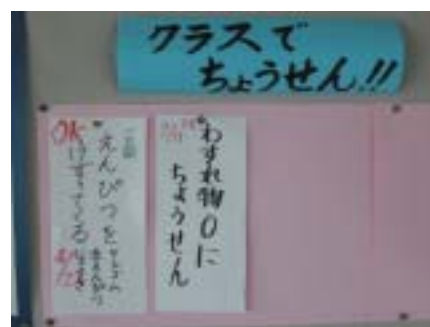
自分は 今日達成できた 晴れ
あと少しだった 曇り
今日はできなかった 雨



(2) カレンダーに学級の様子を書き込んでいく。

晴れの人が多かったら晴れを大きく、曇りの人が少ないら曇りを小さく書く。

達成できなかった児童を周りの児童が責めないようにするためには、教師が達成できなかった児童に、正直に手を挙げたことをほめ、優しく適切なアドバイスをすることが大切である。



途中で教師があきらめず、全員にやり遂げさせるようにする。

一つひとつの取組の成果が、年間の学級目標の達成につながるようにしていく。

学級担任がつくる安心の場

児童が自分をありのままに出しても否定されない場が学級です。そうした安心できる場にするのは、学級担任の重要な務めです。

(1) 児童を大切にする姿勢

次のような教師の姿は、児童に安心感を与え、信頼を深めます。

朝、教室で児童を笑顔で迎える教師

欠席した児童のことを気に掛け、配慮をする教師

どの児童にも分け隔てなく接する教師

児童のよいところをいつも見ようとする教師

一日1回は学級の児童一人ひとりに言葉を掛ける教師

児童は教師をよく見ています。教師の軽はずみな発言や態度は、児童の心を傷つけたり他の児童からいじめられるきっかけになったりすることがあります。また、「先生は　さんをひいきしている」などと児童から言われないようにするためには、「どの子も大切な学級の一員」という意識を持って接することが大切です。



(2) 教師の「聞く・話す」

児童は、「自分の話を聞いてくれる」「自分のことを気に掛けてくれる」教師に安心感を持ちます。また、教師が「分かりやすく話してくれる」と、児童は正しく理解したり、適切に行動したりすることができます。教師にとって「聞く・話す」は、とても大切です。

〔聞く〕

児童の話を最後まで聞き、内容をよく理解する

児童の普段の行動などから先入観を持ってしまわない

ように、ありのままを受け止めて聞く

個別に対応するときには、腰をかがめるなどして姿勢を児童の

目の高さに合わせて、顔を見て話を聞く

表情、相づちなどで関心があることを示す

児童が話しやすいように場所や状況などに配慮する

〔話す〕

児童が聞く構えができてから話す

場に応じた声の大きさではっきりと話す

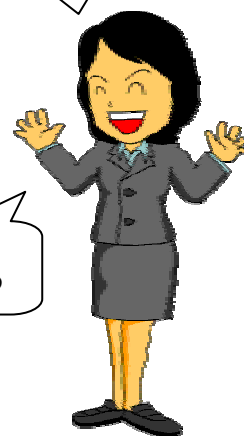
分かりやすい言葉で短く簡潔に話す

表情豊かに話す

全体を述べてから詳細を伝えるなど、話の構造を明確にして話す

さんが言っているのは、
こういうことですね

なるほどね
そうだったの



安心して発言できる雰囲気づくり

「教室はまちがうところだ」という蒔田晋治先生の有名な詩があります。この詩の中の言葉から、三つのタイプの教師像を浮かび上がらせることができます。

(1) 「いつも正しくまちがいのない答えをしなくちゃならん」と思わせる教師

教師が、自分の期待通りの答えや意見、感想などをいつも求めていると、児童は教師の要求することのみを追い求めようとします。そうすると、間違えないようにすることが重要で、失敗することは恥ずかしいことという学級の雰囲気が生まれてきます。「いつも正しくまちがいのない答えをしなくちゃならん」と思わせてしまうと、当然、間違えることを恐れて、発言する児童は限られた数になり、一問一答式の深みのない授業になってしまいます。

(2) 「まちがったものをワラっちゃいけない」と言う教師

「まちがったものをワラっちゃいけない」という蒔田先生の言葉には「間違えてもいいのだ」「間違えた答えがむしろ重要だ」という意味が込められています。しかし、教師によっては、間違えた発言をした児童を笑ってはいけないと周りの児童には言うものの、やはり一定の枠内の答えばかりを期待している人もいます。そうした学級では、児童はそれを鋭敏に感じ取り、笑ってはいけないけれど、間違えないようにがんばろうという雰囲気をつくってしまいます。上の(1)と根本的に同じです。教師が、間違えた発言を思考の材料とすることができずに、「残念だったね」で終わらせてしまうと、児童が安心した気持ちで手を挙げるようにはなかなかならないでしょう。

(3) 「ああじゃあないかこうじゃあないか」と一緒に考える教師

「まちがった意見を まちがった答えを ああじゃあないか こうじゃあないか」と、みんなで言い合える授業は楽しいものです。学級というものの存在意義の一つはここにあるということもできるでしょう。いろいろな意見を出させて、みんなで追究し、共有し、そして伸びていくようにするには、教師の入念な教材研究はもちろんですが、発言を真摯に受け止めて、児童と一緒に考える姿勢が大切です。それができる教師の学級では、「まちがったって ワラったり ばかにしたり おこったり そんなものは おりゃあせん」ようになるでしょう。



蒔田晋治：静岡県の元公立中学校教諭

太字は『教室はまちがうところだ』子どもの未来社 より

毎日のスピーチ（中学年）

友達関係を深め、学級の中で安心して自分を出せる雰囲気をつくるため、毎日スピーチを行った事例です。



1 スピーチのテーマを考える

- ・誰でも話したくなるようなテーマを与える。

例 <私の宝物> <得意なこと> <家族・ペット>

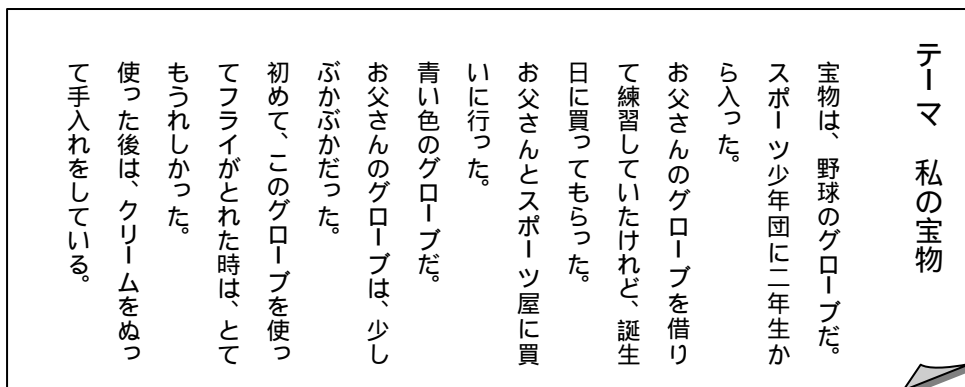
- ・慣れてきたら、自由なテーマ <みんなに話したいこと> にする。ただし、プライバシー等には配慮する。
- ・話すことが苦手な児童には、テーマや内容について個別に対応するなどして配慮する。

2 スピーチをする日を決める

- ・毎日1人ずつ話す人を決め、カレンダーに記入して準備を忘れないようにする。
- ・自分の話す日が決まっていると、実際に見せたい物を持ってこることもできるし、聞く側も楽しみにできる。

3 スピーチメモを作る

- ・国語のノートを後ろから使ってスピーチメモを作る。
- ・原稿を書くと、それを読もうとしがちになってしまうが、スピーチメモをちらっと見て話すようにすると、聞く側の反応を見ながら話すことができる。



4 スピーチの時間の目安を決める

- ・最初は30秒からスタートする。個人的に練習ができるように、教室にタイマーを常備しておく。その後、1分間スピーチに伸ばしていく。

5 教師がコメントする

- ・教師が最後に、スピーチした児童を認め励ます。
- ・一人ひとりを認める教師の姿勢は児童に反映されていく。

ほめ方・しかり方

(1) よいところを認めてほめる

ほめることとおだてることは違います。児童の努力を評価したりよさに気付かせたりするための働き掛けです。タイミングを外さずにほめて、「先生は、私を見ていてくれる。私のよいところを認めてくれている」と児童が思えるようになることが大切です。

〔こんなときにほめる〕(例)

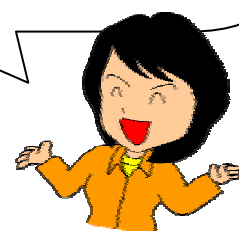
・自分のためにがんばったとき

(今までできなかったことに何度も挑戦し、努力の結果できたときなど)

・みんなのために行動したとき

(目立たないことであっても学級のために黙々と活動しているとき)

かけっこのとき、腕の振りが大きくなったし、まっすぐ前を見て走ることができるようになって、速くなったね



(2) 「怒る」のではなく「しかる」

危険な行為や人権に関わる言動など、してはならないことをしてしまった児童には、きちんとしかります。感情的に怒るのではなく、児童がよく分かるように冷静に話します(説諭)。その際、児童の人格を否定せず、行為に対して注意するよう心掛けます。

4月のいわゆる学級開きの時に、「こういうときはしかります」と、はっきり伝え、一貫した態度をとるようにすると児童は納得しやすくなります。保護者にも最初の保護者会の折などに説明して理解を求めるようにします。

しかるときは、タイミングや場面を考えます。その場ですぐ指導した方がよいのか、場所を変えて個別に対応した方がよいのかを判断します。じっくり時間をとって児童の話を聞くようにすると、いけないことをしてしまった原因が見えてきて、児童の思いを受け止めることができる場合があります。児童の方も、話をすることで自分の行為を冷静に見つめ反省することができます。しかったあとは、その児童の様子をよく見て、よいところを認めて言葉を掛けるなどの配慮をし、行動が前向きになるよう支援します。

また、教師が直接見たのでなければ、まず、事実を正確に把握することが大切です。誤ってしかってしまわないように、複数の情報を得て、本人に確かめた上で指導します。必要に応じてどのように対応したかを保護者に伝えます。電話よりも直接会って話した方が伝わりやすいことも多くあります。

〔こんなときにしかる〕(例)

・危険なこと(自分にも友達にも)をしているとき

・自分がされて嫌なことを友達にしているとき



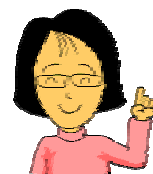
思い込みは
禁物...
まず確認

居心地のよい教室環境づくり

清潔な教室、整理整頓されている教室、季節感のある教室は、とても気持ちがよく、居心地のよさを感じます。こうした教室の中では、児童は落ち着いて生活や学習をすることができます。教師が自分なりにチェックポイントを作成して時折点検してみることも一つの方法です。

〔居心地のよい教室環境 10のチェックポイント〕(例)

児童用ロッカーの中が決められた約束に基づいて整理整頓されているか
黒板がいつもきれいにふかれ、床にチョークの粉が落ちていないか
掲示物がはがれていたり、いつまでも同じものが張られていたりしないか
放課後、教室の床にゴミが落ちていないか
机の列がきちんと並ぶなど、いつも整頓されているか
教師用の机の上や書棚の中が片付いているか
季節を感じさせる植物や季節の行事に関するものなどが置いてあるか
ボールやなわとびなど、みんなで使う物の置き場所が明確になっているか
普段使わないものは収納し、児童の目に触れるのは必要なものだけになっているか
学級文庫が充実しているか



コラム

【先輩教師の著作から】 斎藤 喜博 先生

「教える」とか「学ぶ」とかいうことは、きびしい激しい作業である。たんに一方的に子どもに教えていけばよいなどということでもないし、子どもを甘やかして学ばせるなどということでもない。教師と子ども、子どもと子どもとが、激しく格闘することによって、教室の中に振幅の大きな相互交流をつくり出し、そのことによって影響しあい学びあっていかなければならないものである。そういう激しい作業のなかで、子どもはもちろん、教師自身も自分を発見したり変革したりしていくようなものにしていかなければならないものである。

『教育学のすすめ』より

斎藤喜博：元群馬県佐波郡島小学校、境小学校長

『授業入門』国土社ほか

2 児童理解と学級づくり

「どの児童も学校が楽しいと思うような学級をつくりたい」と、教師ならだれもが願うことです。30人の児童の学級なら30通りの性格があり、30通りの考え方があります。「児童をよく見てよく知ること」が教師にとって必要な授業づくりの第一歩と言えます。得意なこと、不得意なこと、様々持ち合わせている児童一人ひとりが、お互いに相手を認め合い自分を出し合いながら生活できるような学級をつくるのが大切です。

意識して見ること

学級の中には、教師が「困ったな」と思う児童がいるかもしれません。そのようなとき、児童の側も同じことを教師に感じているのではないのでしょうか。「困ったな」と思う児童に対しては、意識的にかかわりを持つようにし、例えば、その児童のよい所を口に出して言ってみるなどすると、おのずとその児童との関係がよくなることもあります。

また、放課後、その日の児童の様子を一人ひとり思い浮かべてみると、どうしても思い出せない児童が出てくることがあります。そうした児童こそ意識して見るのが大切です。



〔見取りの手立て〕(例)

朝の健康観察を大事にする

顔色や返事の仕方などで児童の調子が分かる。体の不調を訴えたときは様子をよく見る。

休み時間の様子をよく見る

運動場の様子を観察する。だれと何をしているかで、友達関係も見えてくる。

給食時には班の中に順番に入り「おしゃべり」をする

何気ない会話の中から、友達関係や児童の今の姿が見えてくる。

気になる児童には仕事を頼む

仕事を頼み、話をする機会をつくる。意外な一面を発見したり親しくなったりする。



児童が話していたことに対し、次の日に「～はどうだった？」と聞くと、自分に関心を寄せてくれた嬉しさや安心感で、信頼を深めることにつながります。

児童記録の取り方（第1～6学年）

1 記録カードの作成

- ・ A 5判の大きさの用紙を使って以下のような記録カードを作成する。
- ・ 児童名を記入する（座席の並び順でも出席番号順でも可）。
- ・ まとめて印刷をし、のり付けをするなどして束にしておく。

2 記録カードへの記入

- ・ 手元に置いて、必要なときにメモ帳をはがすようにして使う。
- ・ 一つの事柄につき1枚の記録カードを使う。
- ・ 必要な児童のところのみを記入する。
- ・ チェックしたプリント類と一緒に綴じておくような使い方もできる。

						月	日()
1.	2.	3.	4.	5.	6.		
7.	8.	9.	10.	11.	12.		
13.	14.	15.	16.	17.	18.		
19.	20.	21.	22.	23.	24.		
25.	26.	27.	28.	29.	30.		
31.	32.	33.	34.	35.	36.		

記録する事柄を書く
教室掃除の時間

児童名の下にコメントや記号、数字など簡潔に記入する

例 6
ロッカーのすみ、
ぞうきんで、ていねいに
「見えないところも大事だよ」とふき取る。

3 記録カードの整理

- ・ 1週間ごとに記録カードを集計・整理して、大きめの座席表（A 3判またはB 4判の用紙）や児童名簿等に転記する。
- ・ 週単位の座席表や児童名簿には、児童全員のコメントが記入されるようにし、空欄にならないよう、ささいなことでも記入していく。
- ・ コメント等が少ない児童については、次の週に意識して見るように心掛ける。

4 評価と指導

- ・ 記録を蓄積すると児童の行動の変化や成長を把握することができる。記録を踏まえて評価し、今後の指導に役立てる。
- ・ 保護者との面談や通知表の所見欄の記入等の資料としても活用することができる。



児童理解を深める学年会

(1) 児童理解は複数の目で

児童理解を深めるためには、学級担任一人の見方だけでなく、複数の目で見ることが大切です。学年会（学年研究会）の中で、学年の児童のエピソードを出し合うことで、各学級の児童についての多様な見方や気付かなかった一面を知ることができます。

また、学年会（学年研究会）を行う場所は、順番に各クラスの教室で行うのがよいでしょう。そうすることによって、掲示物や作品などから他の学級の児童の様子を知ることができます。また、専科の担当はもとより、計画的に養護教諭や教育相談コーディネーターなどの同席を依頼することも児童理解を深める上で大切です。



(2) 支援を必要とする児童へ

学級担任が指導に難しさを感じる児童は、児童自身も困っている場合があります。その際一番大切なことは、困ったことを一人で抱え込まずに、周りの人に相談することです。学年だけで対応が難しい場合は、管理職に伝え、ケース会議を開くなどして学校全体に状況を知らせ、協力を得るようにします。また、必要があれば、手続きを踏んで、学校外の専門的な機関の力を借りて対応していくことも大切です。教師とは違った見方での解決方法を提案してもらうことができます。特に発達障害のある児童への支援には、専門的な知識を持った方のアドバイスを受けることが有効です。

多くの人が話し合っ手立てを考えていくことで、解決のための方法が見つかる可能性は高まります。

【参考】〔総合教育センター資料〕

「社会性に困難を抱える子どもの理解と支援 - アスペルガー症候群と呼ばれる子ども【小学生版】」（平成 19 年度）

(3) 「ほう・れん・そう」は正確に

校内でのけがや病気はもちろん、気になる児童の情報は速やかに校長・教頭に報告します。また、学年の同僚と連絡を取り合い、必要なことは保護者にも伝えます。電話 1 本かけるかどうかで、その後の対応が大きく変わることがあります。児童にかかわることについては最優先で対応する姿勢が大切です。「みんな忙しそうだから…」と遠慮することなく、気掛かりなことがあればまず同僚に相談します。報告したり相談したりする際には、できる限り具体的で正確な情報が必要となるので、出来事は時系列で記録しておくようにしましょう。児童の情報を収集したり発信したりする上でも「報告・連絡・相談」は大切です。

保護者との信頼関係を築く

児童理解には保護者との信頼関係が大切です。保護者と連携を密にとることが、児童理解には重要です。家庭訪問、保護者会、個別面談、授業参観などの機会を活用します。

(1) 家庭訪問

家庭訪問の目的は児童の通学路や日常の様子などを把握することが第一ですが、児童のことについて保護者と情報交換し、今後の指導にいかす貴重な機会でもあります。

家庭訪問の際には車を使わず、通学路を歩いて危険箇所などを確認しながら回ります。時間を守り、遅れそうなときは早めに連絡をします。また、スムーズに話を進めるために、保護者から事前に話題にしたいことを出してもらう方法もあります。

児童についての具体的なエピソードなどを話すと、「先生はうちの子をよく見てくれている」と保護者に安心感を与えることができます。



(2) 保護者会

年度初めの保護者会は、まず学年で学年目標を示し、次に学級に分かれて学級経営方針を伝え、保護者が理解しやすくなります。事前に学年会（学年研究会）で共通理解を図っておきます。

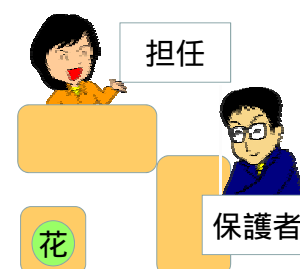
学級ごとに行う保護者会では、学級の様子と今後の指導などについての担任からの話、保護者間の情報交換などが考えられますが、「放課後や休日の過ごし方」「親子で読書」「地域の行事を楽しむ」といった児童の生活に関することや児童をめぐる今日的な話題などのテーマを事前に伝え、保護者の参加意欲を高める工夫も必要になります。

(3) 個別面談

個別面談の主な目的は、児童のよさや課題を保護者と共有し、今後の教育方針を確認し合うことです。そのためには、担任あるいは保護者からの一方的な話にならないように心掛けます。担任は、事前に一人ひとりの資料を整え、児童のよさや、現状の課題と改善のための手立てを具体的に示すことができるようにしておきます。

席の位置については、真正面に向かい合う形では、双方が緊張してしまうことがあり、あまり好ましくありません。例えば90度の角度に机をセットすると、話しやすい雰囲気をつくることができます。

限られた時間内での面談のため、もっと話したいという保護者もいるでしょう。面談時間は守りますが、いつでも相談に応じるという姿勢が伝わるようにします。



(4) 授業参観

授業参観は、児童の学習する姿や成長の様子、担任の指導と学級経営の実際を保護者に見せて、理解を得ることを目的としています。

授業参観では、例えば次のような点に配慮します。

事前に保護者に授業のねらいや内容を紹介し、参観の視点を示します。この授業でどのような力を育てようとしているのかを明確にします。

年間を見通して、教科に偏りがないようにし、また、様々な学習方法が見られるように計画します。

日頃から環境整備を心掛けますが、前日は、掲示物に不備はないかを再確認したり、学習の流れが分かるような図などを模造紙に書いて張ったりしておきます。

担任が一方向的に話す授業にならないように、また、単なる発表会で終わることのないように、話し合いや作業の場面を取り入れるなどして展開を工夫します。



〔関連する資料 64 ページ〕

コラム

【先輩教師の著書から】 長岡 文雄 先生

「一人ひとりを育てる」など、わかりきったことのようにであるが、「教育は、『この子』のために、『この子』から出発し、『この子』に帰結するものである」という教育観をひらく必要に迫られるのである。こうなれば、授業のあり方まで変わらないではいけない。第一に「この子」の理解を欠いて、どうして「この子」に対して「教育」といえることがおこなえるかということになる。「この子」の、人間としての願いを正面にたててやらずに、どうして人間形成をはからせることができるだろう。

『新しい初等教育の原理』より

長岡文雄：元奈良女子大学附属小学校教諭

『子どもをとらえる構え』黎明書房 『社会科ゆさぶり発問』明治図書など

3 学級のルールづくり

学級のルール（約束）は、学年のスタート時にはっきり示します。もちろん児童が納得することが大切ですし、児童の意見も反映させます。指導の際には、できなかったことを注意するだけでなく、できたことを積極的にほめるようにします。ほめられると児童は、注意されたときよりも気持ちよく積極的にルールを守ります。

聞く・話す

「聞く・話す」のルール作りの第一歩は、教師や友達の発言をしっかり聞く習慣を身に付けさせることです。学級は、児童が集団で学習する場です。教師や友達の意見を聞き、自分の考えを高めていくことが大切だということを児童にしっかり伝えます。話をよく聞くためには、友達が話しているときにおしゃべりやよそ見をしないこと（これは基本中の基本）が大切ですが、発達段階に応じたルールを設定して指導します。

話を聞くときの姿勢を具体的に示す

例 手は膝の上に置き、話し手の方に顔や体を向ける（低学年） など

話を聞くときの視点を示す

例 話の中心に気を付けて聞く（中学年）

話し手の意図をとらえ、自分の意見と比べながら聞く（高学年） など

聞き方を学んだ上で、話し方を指導すると、聞き手意識を持って話をできるようになります。発言の仕方の具体的なルールとしては、次のようなことが考えられます。



発言したいときは黙って手を挙げる

指名されたら、立って話す

話すときには、適切な声の大きさやスピードで、相手に聞いてもらえるように話す

全体の前で話すときには、言葉遣いにも気を付け、「～です」「～ます」のように

丁寧語で話す

また、低学年では、次ページの事例のように、賛成意見、反対意見、付け足しの意見など、話すときの文型のパターンを掲示することも有効です。

聞き方・話し方の教室掲示（第1学年）

児童に「聞き方・話し方」を身に付けさせるために、低学年の発達の段階を意識して行った事例です。 〔関連する資料 64 ページ〕

話し手の立ち位置を示すテープ



話し方のパターンを示す掲示



きがつきました。

〜だと〜

はっけん、きがつきました。

〜だ〜

いいなとおもいます。

〜の いけんの

〜が いいなとおもいます。

はっけん、きがつきました。

つけたしです。

〜の〜

〜が〜です。

〜です。

〜さんにつけたしで

〜が〜です。

〜です。

〜です。

〜が〜です。

〜です。

〜さん〜が〜

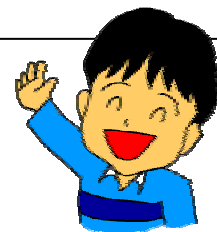
〜です。

おなじです。

〜です。

〜が おなじです。

〜は〜です。



聞く・話すの合言葉

< 聞く >

あ	あい手をよく見て
い	いっしょうけんめいに
う	うなずきながら
え	えがおでさいごまで
お	おしゃべりせずに

< 話す >

た	正しいしせいで
ち	ちょうどよい大きさで
つ	つたわるように、はっきりと
て	てきとうなはやさで
と	ともだちにわかるように

授業への心構えや準備

(1) 授業の開始・終了時のルール

授業終了のチャイムが鳴っても予定の内容が終わらないからと、授業を続ける教師が見られます。多くの場合、時間オーバーは教師の都合であって、児童は休み時間に入ったのでそわそわしています。そのような状態では、いくら教師ががんばってもほとんど意味はありません。予定通り進まなかったとしても、チャイムが鳴ったら授業は終わりにし、続きは次時に回します。

時間通りに授業を終わらせるためには、始めの時間もきちんと守ります。児童にも学習が始まる時間にはノートや教科書などを用意し、すぐに学習が始められるようにしておくことを年度当初に伝えておきます。

授業が始まってすぐに児童の気持ちをつかむことができるようにするために、教師は日ごろから教材提示の仕方や話題の投げ掛け方を考えていくことが大切ですが、授業の始めにいつも行うことを決めておくという方法もあります。そのような例を紹介します。

〔関連する資料 64 ページ〕

算数の例

四つの数字を四則計算によって 10 にする。

今日の日になどから四つの数字を決め、各数字を 1 回ずつ使い、 $+$ 、 $-$ 、 \times 、 \div の計算によって答えを 10 にする計算方法を数通り出させる。

〔例〕 $\boxed{1\ 2\ 0\ 9}$ $2 - 1 = 1$ 、 $1 + 0 + 9 = 10$

授業開始直後の 3 分間だけ行う。

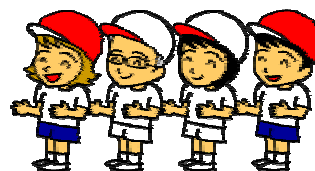


国語の例

あいさつの後は漢字練習と決めておき、練習パターンを教える。例えば次のような手順にする。プリントやドリルなどで練習する箇所を決めておく。練習させる。ノートに自分で問題を作って取り組ませる。丸付けをさせる。

体育の例

体育係の役割を明確にし、係を中心に自分たちで整列し、準備体操をすることができるようにする。



最初のうちは、「待って」「まだ準備できていないよ」などとバタバタすることがありますが、慣れてくると、教師が何も言わなくても学習の準備をしたり始めたりするようになります。児童が自然に動けるようにシステム化することが大切です。

(2) 学習の準備、学習用具についてのルール

すぐに授業が始められるようにするためには、「休み時間のうちに次の授業に必要な学習用具を机の上に置いて準備をしておく」などの基本的なルールを決めて徹底させます。前の時間の教科書などが机の上に置いたままになっていたり机の下に鉛筆などが落ちていたりすることのないように、片付けと準備の仕方についてはきちんと指導します。

授業中は学習に集中できるように、「学習に必要なものは机の上に置かない」ことを指示します。基本は、教科書、ノート、下敷き、筆箱ですが、筆箱は机の中に入れ、鉛筆と赤鉛筆をそれぞれ1本、消しゴム、短い定規だけを机の上に置く方法などもあります。

特に、低学年のうちは、机間指導しながら学習用具の出し方、鉛筆の持ち方、下敷きの入れ方などを適宜指導します。

国語辞典を各自で用意させている学校・学級であれば、保護者に辞典が入る大きさの袋や手さげを用意してもらい、机の横のフックに掛けるようにしておくと、すぐに取り出して使うことができます。

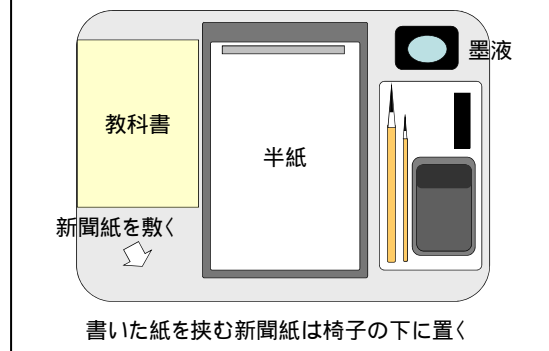
筆箱の中に入れておくもの(例)

鉛筆(正しい筆圧で書くため、低学年は2B
またはB、高学年はHBを5~6本)
消しゴム(消えやすい実用的なもの)
短い定規(筆算の線やノートに枠を書く)
細いフェルトペン(黒)
赤鉛筆(丸付け用)

水彩画や毛筆などの学習に入るときは、最初の時間に、準備と片付けの手順と、用具の置き方、使い方について、丁寧に指導します。

毛筆の指導では、回りを汚さず手際よく活動させることがポイントになります。墨液を使用するときにはキャップをきちんと締める、筆は持ち帰って洗わせる、などの行動を習慣付けることが必要です。

毛筆指導の用具類の準備(例)



[関連する資料 64 ページ]

忘れ物をなくすためには、児童に翌日の予定を把握させることが大切です。

帰りの会などで、連絡帳や予定表用紙に翌日の学習・行事予定、提出物などを書かせることは、教師の話した事柄を正しく聴き、書き取らせる指導としても有効です。

その際留意したい点は、児童が、予定を書くことを急ぐあまり字を雑に書いてしまったり、予定をきちんと書けず忘れ物をしてしまったりすることのないように、十分な時間の確保や記述内容の確認作業が必要です。低学年のうちに早く正確に書く習慣を身に付けさせることは中・高学年の学習指導にも効果的につながります。

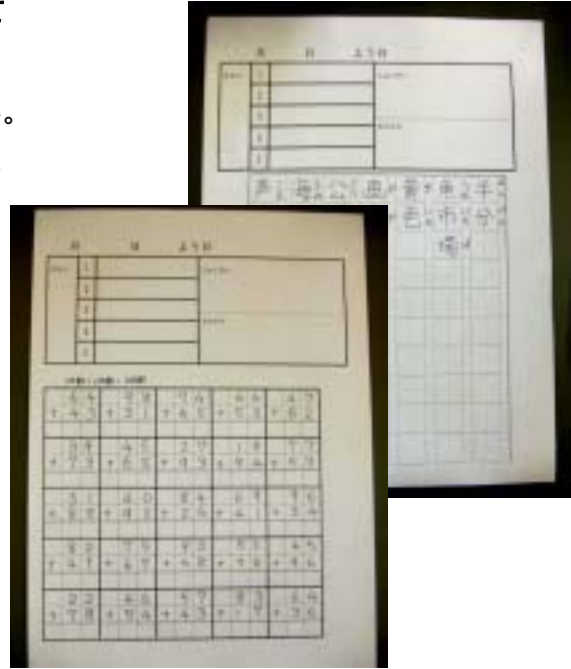
次ページの事例はそうした取組の一つです。

予定表用紙の記入と宿題（第2学年）

（その1）予定を書く紙の下に宿題を付けて

帰りの会に、明日の予定を用紙に書かせる。そして、一人ひとり教師のところへ持ってこさせて確認する。文字を丁寧に書かせるようにし、しっかり書けた児童には、花丸を付けるようにする。丸付けをすると、児童は予定や持ち物を確実に書くようになり、忘れ物防止に役立つ。また、文字を丁寧に書く習慣付けにもなる。

宿題は翌日提出させる。丸付けは迅速に行い、その日のうちに返す。



（その2）できごと日記を添えて

縦罫の連絡帳を準備させ、明日の予定を書かせるとともに、教師が板書した今日の学校の出来事も書き写させる。書くことは、どんなことでもよい。例えば、「きょうは、しゅくだいやすれが0でした」「きゅう食をぜんいんのこさず食べました」などである。基本はよいことを書くということである。書いたものは判を押す程度でよいので必ずチェックし、家に帰ったら毎日保護者に読んでもらい、サインをもらうようにする。保護者は、毎日の学校の様子（それも明るい話題）を知ることができる。中には、コメントを書いてくれる保護者も出てくる。また、児童も保護者に読んでもらうために、きちんと書くようになる。このようにすることによって、連絡帳が学級通信代わりになる。1年が終われば、

連絡帳が1年分の学級の記録になり、学年末の文集作りなどにも活用できる。

この方法は、書く訓練にもなり、学年の終わりには、教師が板書を終えるのとほぼ同時に、ほとんどの児童が書き終えるようになる。黒板いっぱい板書しても、5分もあれば書けるようになってくる。



安全な生活

学校生活で教師が最も気を配るべきことは児童の安全です。学級は児童にとって安心して過ごせる安全な場所でなければならないからです。緊急時の行動などについては、学校で決めたマニュアルなどに基づいて日常的に指導します。

(1) 指示を徹底させる

指示をするときは毅然とした態度で徹底させます。そのために大切なことは教師の指示の内容をしっかりと聞かせることです。体育館などの広い場所では、膝を立てて両手で組み背筋を伸ばして座らせる（体育座り）などして児童の集中する気持ちを高め、全員の顔が教師の方を向いていることを確認してから指示を出します。

(2) 安全等に気を付けて行動させる

特別教室への移動など、校舎内は静かに歩くといった基本的なルールは厳守させます。自分の安全を守るためと、周りの人に迷惑を掛けないという2点において守らなければならないルールであることを徹底させます。

第1学年の生活科の授業で、学校を探検する学習活動が多く学校で行われています。「楽しく安心して遊びや生活ができるようにする」と生活科の内容(1)の中にあるように、「ここは学校の外から車が入ってくるところだから注意する」「友達がブランコで遊んでいるときは気を付けて通る」などの安全にかかわる指導も忘れてはなりません。

水泳指導では、学年の児童全員に「プールでの約束」を確認させるとともに、教師の中でも緊急時の対応や児童への指示などについて確認し、適切に行動できるようにします。

(3) 学習用具や備品等の正しい扱い方を身に付けさせる

教師自身が学習用具の正しい扱い方を理解してから指導します。特に危険を伴うものについては、手本を示すなどして児童に十分指導してから使用させます。

カッター	...	刃は少しだけ出すようにする。万が一けがをしても小さな傷で済む。
彫刻刀	...	刃の先に手を置いて彫らないようにする。
包丁	...	片付け方からまず指導をする。刃を上に向けさせない。
針	...	授業の始めと終わりに必ず本数を確認させる。
のこぎり	...	持ち運びのときは刃を下に向けるようにする。
電動糸のこ	...	安全に動くか、すべての台について点検する。
薬品	...	自己判断せず、管理担当者のアドバイスを受ける。
アルコールランプ	...	周りに教科書やノートなどを置かないようにし、衣服にも注意させる。




自立した学級へ

学級の基本的なルールについては、集団生活を行うという点から、教師が指示するという性格のものが中心になります。しかし、受け身的に守らせるのではなく、ルールの意味や必要性を児童が理解し、学級の生活を自分たちでよりよくしていこうという前向きな姿勢で考え行動する「集団の自己管理」ができるようにすることを目指します。

そのためには、学級経営に対しての教師の一貫した姿勢が求められます。例えば、ルールを決めて児童に任せたあとに、教師が何かと口を挟んだり変更させたりすると、児童の自主性や責任感が育ちににくくなってしまいます。

授業の始まりのあいさつの場面でこんなやりとりを見掛けます。（第1学年の学級で）

<p>（チャイム）</p> <p>教師：チャイムが鳴りましたよ。はい、背筋ピン。</p> <p>（日直を指して）はい、どうぞ。チャイム鳴り終わったらね。</p> <p>はい、顔を上げてください。あら、Aさん、いい姿勢です。すばらしいです。</p> <p>（日直に立つように促す）</p> <p>日直：背筋を伸ばしましょう。</p> <p>全員：はい。</p> <p>日直：これから1時間目の国語の勉強を始めます。</p> <p>全員：始めます。</p> <p>教師：はい、それじゃあ、この間から勉強している「くじらぐも」のところを...</p>	
--	---

何気ないあいさつの場面ですが、最初の教師の言葉を注意してみると、気になる点がいくつか見付かります。

「背筋ピン」と日直よりも先に言っています。この学級では、日直が「背筋を伸ばしましょう」と投げ掛け、全員の様子を確認したところで、「これから1時間目の...」と号令を掛ける習慣になっていると思われます。教師が「背筋ピン」を先に言ってしまうと、日直の号令の意味はなくなります。こうしたことが続くと、号令は形骸化したものになってしまいます。Aさんの姿勢のよさをほめるのならば、日直の号令の後でしょう。

日直に、「はい、どうぞ。チャイム鳴り終わったらね」も必要ありません。チャイムが鳴ったら、日直は号令を掛けるというルールになっているからです。立つように促されなくても日直は自分から立って号令を掛けることができるでしょう。つまり、最初の教師の言葉は必要ありません。教師の指示待ちの児童をつくり上げてしまうだけです。

自立した学級とは、「担任が口を出さなくても滞りなく1日の生活を送ることができる学級」と言うこともできます。

学級経営のポイントを決める

「わたし流、学級経営のポイント」などを自分でつくって、日ごろから意識するように努めることも、学級経営を円滑に進める一つの方法です。ポイントの項目はあまり多くならないようにします。 [関連する資料 65 ページ]

〔わたし流 学級経営 10 のポイント〕(例)

笑顔で元気よくあいさつする

簡潔に話す(朝や帰りの会での話は1分以内にまとめる)

授業の開始時刻・終了時刻を必ず守る

休み時間はできるだけ児童と遊ぶ

1日1回は学級の児童一人ひとりに声を掛ける

児童が話し掛けてきたら、まず聞く

児童の日記はその日のうちにコメントを付けて返す

教師用の机の上はいつも整理整頓する

放課後、ゴミが落ちていないか、いじめの兆候はないかなど、教室を点検する

1週間で、学級の児童全員についてコメントした座席表を1枚完成させる



コラム

【先輩教師の著作から】 東井 義雄 先生

ほんとうに秩序ある状態とは、どういう状態なのか。私は考える。何よりも、子どもひとりひとりの「内」に、学ぼうとする意欲の灯がともされている状態をいうのだと。そしてそれが、途中で消されたり、ごまかされたりすることなく、子ども自身によっても、子どもたち相互によっても、教師によっても、大じにされ、その灯の中で、学習内容がどんどん子どもたちに身につく、血肉化されていく状態をいうのだ。

こういう状態の中でこそ、子どもは伸び、太っていく。だからこそ、私たちは、「授業」をこういう状態であるように築いていかねばならぬのだと思う。そして、こういう状態の授業のことを「秩序ある授業」というのだと考える。

『授業の探究』より

東井義雄：元兵庫県八鹿町立八鹿小学校長

『村を育てる学力』明治図書ほか

第3章 「授業づくり」の取組

授業づくりを考えると、年間指導計画があり、単元指導計画があり、その中に1時間の授業が位置付いていることを意識することが大切です。その点を踏まえた上で、ここでは、授業づくりのポイントとして、教材研究、授業構想、授業展開、授業改善、指導技術の五つの視点からとらえることとします。もちろんこれらは相互に関連するものです。

1 教材研究

授業は、学級の児童の実態を踏まえて、各教科等の目標を達成させるために展開されるものですが、そこで重要なのが教材研究です。教科書にあるからその教材を使うというのではあまりよい姿勢とは言えません。教材選びから始めるのが本来の姿ですが、教科書で扱われる教材は、やはりそのよさを持っています。その教材のよさは何かを明確にするのとしなないのとは、授業展開も変わってきてしまいます。

第5学年の理科「動物の誕生」で「メダカ」を教材とするのはなぜでしょうか。学習指導要領には「メダカ」を使ってとは書かれていません。「メダカ」を教材とするよさは何でしょう。三つ四つ挙げられるようにしてみようと考え始めることが、もう教材研究になっているのです。



資料を教材化する

ここでは、社会を例に取り上げます。社会は、資料活用能力を育てることを目標の一つに置いています。児童に、資料から必要な情報を読み取らせたり、資料に表されている事柄の全体的な傾向を読み取らせたりします。そのためには、どのような資料を授業の中で扱うかをよく吟味する必要があります。

ある小学校の第5学年の学年研究会の一場面を紹介します。

社会で、内容(2)のウ「食料生産に従事している人々の工夫や努力、生産地と消費地を結ぶ運輸などの働き」を扱う単元に入っています。学習指導要領に示された内容の取扱いに留意し、稲作は必ず取り上げ、野菜・果物・畜産物・水産物などの中から一つ選択するようにしています。

稲作の学習後、果物について学習することとしました。果物は地域の畑でよく見られる「イチゴ」としました。小単元として、イチゴの生産に従事している人々の工夫や努力、生産地と消費地を結ぶ運輸などの働きの二つを設定しました。

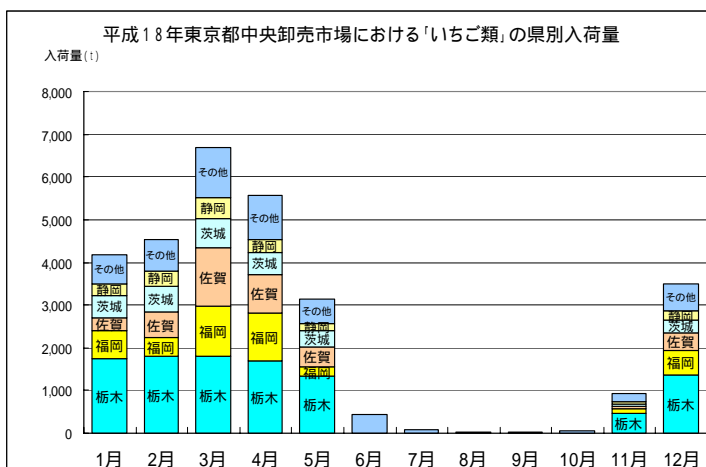
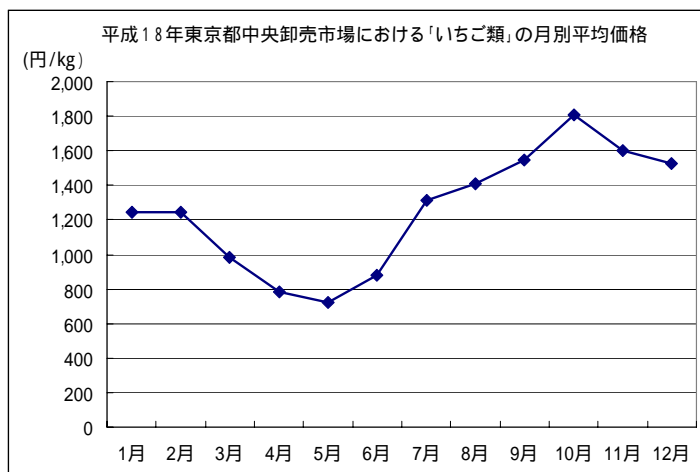
さて、社会では、児童が「 なのはなぜだろう」といった学習問題を設定し、それを解決する学習を通して目標に迫るという展開が多く見られます。今回は、単元の導入場面で、教師がある資料を見せ、そこから児童が学習問題を見いだすことができるようにしたいという単元構想を立てました。どのような資料をどのような形で示したらよいか、学年で検討を始めました。

教材研究を進めていく中で、A先生が「東京都中央卸売市場のいちご類のデータから2枚のグラフを作ってみました。これを導入で使って児童が学習問題をつくる授業ができないでしょうか」と、右のようなグラフを提示しました。

学年のB先生、C先生とともに話し合いを行いました。

まず、グラフの読み方を確認するようにしました。

- タイトルは何か
- いつのグラフか
- 出典はどこか
- 縦軸・横軸は何を表しているか
- どのような変化がみられるか
- 何か特徴はあるか



東京都中央卸売市場統計情報検索結果を基に作成

(<http://www.shijou-tokei.metro.tokyo.jp/index.html>)

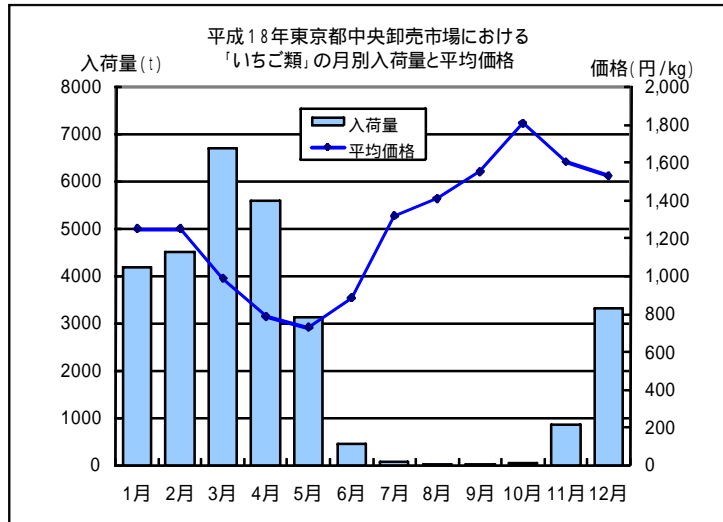
B先生は、次のような考えを示しました。

「A先生、おもしろい資料ですね。この二つのグラフを見比べると、入荷量が多い月は平均価格が下がり、逆に入荷量の少ない月は平均価格が高くなるという傾向を読み取らせることができますね。これを複合グラフにしたらより分かりやすく示すことができるのではないのでしょうか。それに、見てください。5月と12月は、入荷量はともに3000トンを少し上回る程度でほぼ同じですが、平均価格は12月の方が5月の約2倍です。ここに注目する児童がいるのではないのでしょうか。これは冬のハウス栽培における諸費用分が価格に影響していると考えられますし、クリスマスシーズンという時期的なものも関係があるかも

しれませんね。そうすると生産者の工夫や努力といった小単元 の学習の導入に適している資料ではないでしょうか。」

B 先生の話を受けて A 先生は次のように述べました。

「そうですね。そうなると棒グラフの方は、県別に示す必要はないかもしれませんね。単純に月別の平均価格と全体の入荷量だけのグラフ（右図）に加工してもいいですね。そこで、グラフをじっくり見る時間をとって、児童に『不思議だなと思ったことはどんなことですか』と発問したらどうでしょう。」

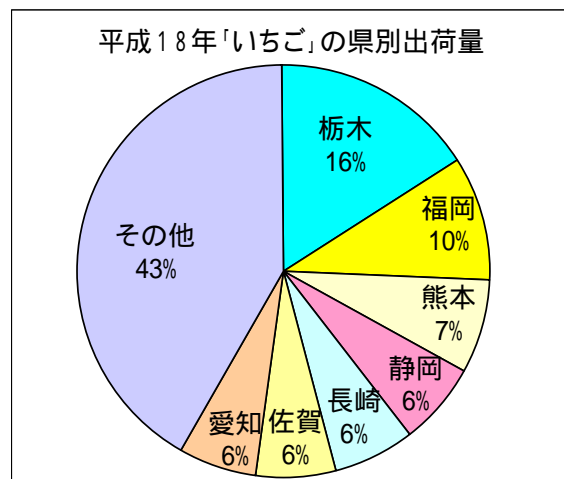


C 先生は、別な情報を提供しました。

「新聞の地域版を注意して見ていると、12月になると『いちごの本格出荷始まる』といった記事がよく出てきますよ。温室栽培を行っている農家の方の『暖房用の重油、段ボール代、包装資材の値段の高騰で苦労されている』といった内容が紹介されます。そうした新聞記事も単元展開の中で活用できますね。」

また、C 先生は次のような考えも出しました。

「県別入荷量の棒グラフ（前ページ）もおもしろいですね。栃木県からの入荷が1位であり、また入荷量も安定しています。他に福岡県や佐賀県、茨城県などの産地にも注目できます。しかし、別な資料を見せて『えっ、どうして?』とゆさぶることもできます。A先生の資料は、東京都中央卸売市場のグラフですね。大阪の中央卸売市場などでは栃木県よりも長崎県や福岡県からの入荷量が圧倒的に多くなります。県に注目させて、『市場によって入荷する産地が違っているのはなぜだろう』と、小単元 の流通について考えさせるきっかけをつかむこともできるでしょう。」(参考：右図は全国の県別の出荷量) ...以下話し合いは続く。



農林水産省「分野別分類/作付面積・生産量、家畜の頭数など」のデータをもとに作成

(<http://www.maff.go.jp/www/info/bunrui/bun02.html>)

このように、資料をどう教材化するかを、学年で十分に検討することが大切です。

児童の実態から教材をつくる

教材研究を進めると、自分でワークシートやプリント、読み物資料などの教材をつくる意欲が高まります。教師が自らつくった教材は、児童の実態に合ったものであり、また、手をかけているだけあって、授業で有効に機能していくことが多くあります。

しかし、場合によっては、つくった教師の思い込みや思い入れが強すぎて、教材と児童の興味・関心とのずれが見られたり、児童の力では到底解決できない教材になってしまったりすることもあります。ここでは、第3学年の道徳の時間の自作資料づくりの例を紹介します。



(1) きっかけを大切にす

A先生の学校には、学年に1学級分の道徳副読本が置かれていました。第3学年の年間指導計画は、その副読本の資料を順番に扱っていく計画となっていて、A先生もその計画通り学習を進めていました。

ある時、学級のB子がこんなことを日記に書いてきました。「私は　　ちゃんのすべりどめ」という題でした。「　　ちゃんを親友と思っていたけれど、悲しくなった。　　ちゃんはいつも他の友達に声を掛けて、断られたときに私を遊びに誘っている。あなたはすべりどめだと言われた...」というのです。A先生がアンケートをとったところ、同じように友達に「裏切られた」「嫌なことを言われた」という児童が思ったよりも多かったので、A先生は、中学年の内容2-(2)「相手のことを思いやり、進んで親切にする」に即して道徳の授業で資料を通して友達関係について考えさせたいと思いました。しかし、副読本では学級の実態に合った資料が見付かりませんでした。そこで、A先生は自作資料をつくることにしました。

このように、教材づくりにはきっかけが大切です。特に、自分の思い描くような授業を行うための既存の教材が見付からないときは、教材を自作することも一つの方法です。

(2) 教材づくりの視点を明確にする

道徳の時間は、児童のより確かな育ちを期待して授業を行います。そのためには、児童の実態を把握し、理解に基づいて教材作成することが望まれます。一番多い失敗例は、教師の自己満足のような教材で授業を行ってしまい、教師の「理解させたい」という思いが先行してしまうケースです。このような授業では、児童は本音を語ることなく、教師の求める答え探しをしてしまいます。これでは本末転倒です。こうした失敗は道徳の時間に限ったことではありません。教材をつくった苦勞を何とかいかそうと頑張ることは大切ですが、何のための教材かを考えて授業を行うことは、もっと大切なことです。そのためには、教材をつくるときの視点を明確にします。

A先生は、自作資料をつくるに当たって、次のような視点を大切にしたいと考えました。

- ・日常よくある身近な場面にする（ただし、実際に起きた話は避ける）
- ・間接的に日常の出来事を振り返ることができるようにする
- ・登場人物の素直な本音を書き、共感的に追体験できるようにする
- ・多様な価値観が引き出され、思考が深まるようにする

(3) ねらいに即した教材をつくる

A先生は、資料名を「きずついた心」とし、2-(2)「相手のことを思いやり、進んで親切にする」の中の、特に「相手のことを思いやる」の内容で授業を行いたいと考えました。そこで、授業のねらいを「温かい心とともに、思いやりの心を持って友達に接しようとする」とし、そのねらいに迫ることができる自作資料をつくることにしました。

A先生が考えた話は、「主人公直美には香織という仲良しの友達がいる。香織は直美が友達だからこそ、安心して自分の思いをストレートに行動に移していたが、直美はそんな香織の行動に対して不信感を持つようになる。そんな時、香織は直美の思いやりに気づき、自分の行動をふり返る…」というものです。

(4) つくった教材を検討する

教材ができあがったら、本当に授業のねらいを支えるものになっているか検討します。道徳の資料については、安易に自作し、教師の独りよがりな価値観を押し付けることだけは避けたいものです。A先生は自作資料を何度も読み直し、「ちょっと構成に無理があるかな」「児童の興味・関心は引き出せるな」「内容も不自然ではないな」「でも、話合いをさせる場面があいまいだな」「もっと子どもの心を揺さぶるようなせりふを入れないと、心に響かないな」「ふりがなが必要だな」などと分析し、修正を加えていきました。

このように苦労を重ねてつくった教材は、教師自身の大きな宝物となります。教材をつくるということは、教材研究だけでなく、児童理解を踏まえた授業研究でもあるのです。



きずついた心

「ねえ、直美さん、今日の放課後いっしょにバドミントンやっていかない？」

直美のクラスでは、今バドミントンがはやっています。そんな友だちのさそいに、「うん。もちろん。」と答えたときのことでした。香織が、「だめよ。私、今日は早く帰りたいもの。」

と、言ってきました。先生には、「家が近くの友だちといっしょに帰りましょう。」と、毎日のように言われています。香織は家も近く、小さいころからのながよしです。

(中略)

ある時、直美にとつて、忘れられないいやな出来事がおこりました。

恵理がかぜでお休みをして、届けものをした時のことです。恵理のお母さんが出てきて、「あ、直美ちゃん。うちの恵理、かぜがひどくて明日の香織ちゃんの家でのお楽しみ会、行かれそうもないの。香織ちゃんにそう伝えてね。」

(香織ちゃんの家で、お楽しみ会ですって?)

直美はびっくりしました。そんな事、何も聞いていません。友だちに聞いてまわってみると、直美の住んでいる東地区の友だちは全員およばれているというのです。

(何で、私だけよんでくれないの...?)

(後略)

教材研究を楽しむ

教師が教材研究を楽しむことはとても大切です。授業の達人・名人などと言われる教師の中には、日常の暮らしの中で、常に好奇心を持ってものを見ようとしている人がいます。

国語や総合的な学習の時間で、点字を扱う場面を想定します。教材研究として教師は町に出て点字のある施設を探し、デジタルカメラで撮影します。これをパソコンに取り込んでプロジェクターで映せば、ICTを活用した授業になります。「私たちも探してみよう」と児童の意欲を高めることができます。ここで教材研究を終わりにせず、さらに一步踏み込むと、学習のねらいに迫る発見をすることがあります。

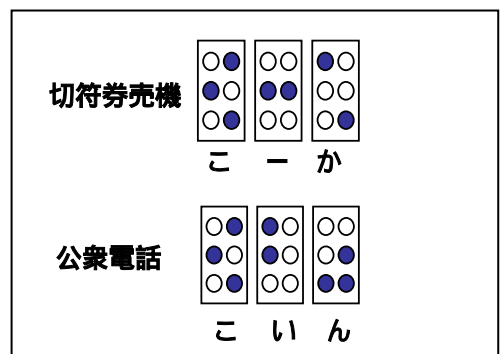
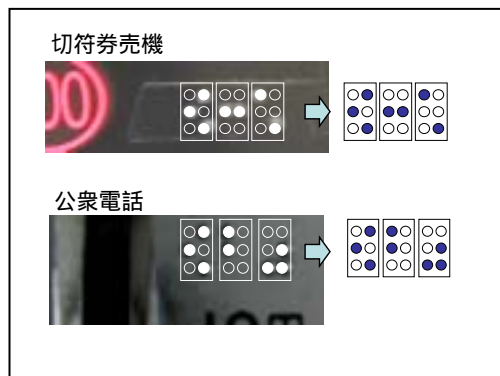


上の画像は左が駅の切符券売機で、右が公衆電話です。共にお金を入れるところに点字があります。比べてみると、点字の表示が違うことに気がきます。

「さて、なんて書いてあるのだろう」ここに着目して読み取ろうとする気持ちが大切です。点字表を基に調べてみると、硬貨とコインと読み取ることができます。お金を入れるところはみな同じ表記かと考えがちですが、そうではないのです。しかも「硬貨」は、「こうか」ではなく「こーか」と表記されています。さらに追究すると、ウ列とオ列で「う」と書く長音は、「ー」で表すという決まりがあることが分かります（日本点字委員会より）。そして、視覚障害のある方は、話し言葉に近い方が読み取りやすいという情報を得ることもできます。

これによって、児童に「相手の立場に立つて考えることの大切さ」に気付かせる指導ができます。

こうした発見が教材研究の楽しいところです。



地域素材を掘り起こす（第6学年）

郷土の武将の生き方を劇に…「土肥実平物語」(総合的な学習の時間：70時間)の実践例です。

1 ねらい

郷土の武将を題材にした劇づくりに取り組むことにより、地域社会を見直すとともに、問題解決的な活動を通して、本校の総合的な学習の時間の目標に迫る。また、この活動を通して学級目標である「認め合い」「前向き」を達成させる。



2 学習活動

平安時代末期に湯河原付近を治めていた土肥実平の業績を知り、実平の生き方を劇化して表現する体験的な学習活動を行う。その過程で地域とかわわりを深め、地域の方とのふれあいを大切にする。



3 教材研究

調査活動に関する教材研究

- ・土肥家菩提寺の住職から実平の業績や伝説などを聞く。
- ・石橋山の合戦の後、源頼朝らと「しとどの窟」に隠れ、真鶴から房総方面に脱出したルート調べる。
- ・図書館や郷土史研究会の方などから、実平にまつわるエピソードや伝承されている踊りなどについて聞く。
- ・「吾妻鏡」などの文献を読む。

劇づくりに関する教材研究

- ・武者行列の催しを見学し、当時の衣装について知る。
- ・段ボールで「鎧づくり」をしているサークルの方に、作り方を教えてもらう。
- ・地域に伝わる太鼓について情報を得る。



教材研究によって得られた情報をそのまま児童に投げ掛けるのではなく、児童に情報収集させたり気付かせたりするようにした。また、教師は対外的な面でコーディネーター的な役割も果たした。実践をしていく中で、情報は新たな情報と呼び、さらに教材研究を深める結果となった。児童が得た情報で教師が学ぶことも多かった。



教材研究で大事なことは「人との出会い」である。文献や現地調査よりも人から学ぶことの方がはるかに重みがあり、児童の心に強く印象付けられた。

4 活動の実際

(1)調査活動・テーマ設定

菩提寺住職の話や「しとどの窟」からの脱出ルートを調査して実際に歩く活動を通して、「老齢ながらも武士を中心とした世の中を夢見て頼朝とともに戦った実平の生き方を伝えよう」とのテーマを設定した。

町の人や観光客を対象とした「土肥実平物語」と題した劇を観光会館で発表することとした。

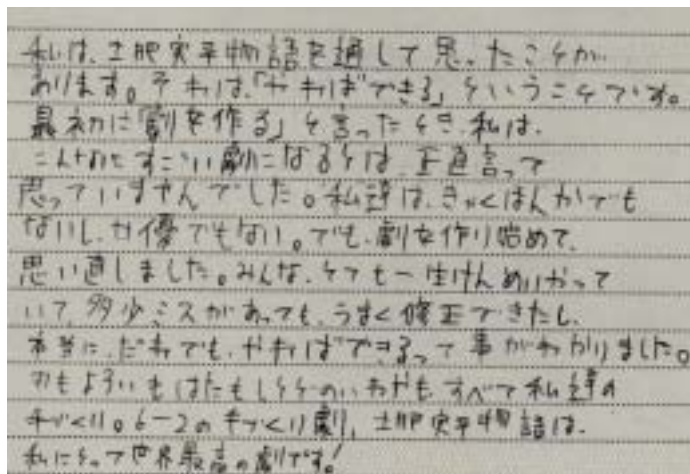
(2)劇の準備・練習

「鎧づくりサークル」の方に衣装の作り方を教わったり、地域に伝承される「焼亡(じょうもう)の舞」や祭りの囃子太鼓などの練習をしたりして準備・練習を行った。

劇づくりを通して児童がお互いのよさを認め合うようになり、目的達成へ向けて学級が一つにまとまっていった。

(3)劇の発表・振り返り

当日は400人の観客の前で上演し、たくさんの拍手をいただいた。地域のケーブルテレビでも放映された。児童は友達と協働して努力する大切さを実感し、支援してくれた地域の方への感謝の気持ちを強く持った。



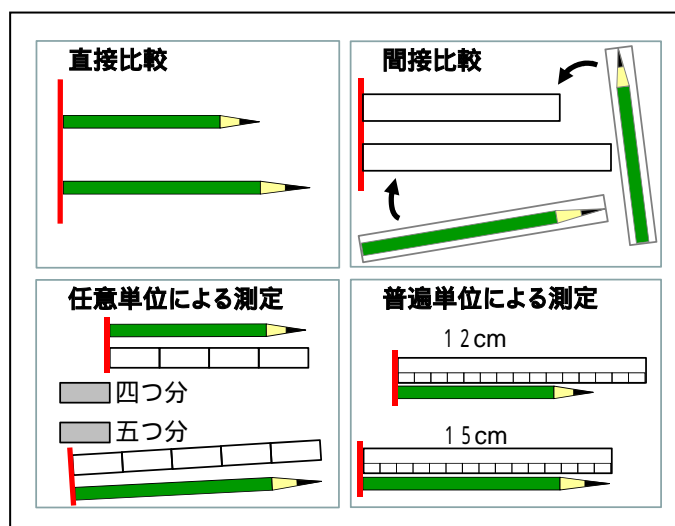
2 授業構想

授業を構想する際は、学級の児童の姿を思い描き、これまでの学習の足あとを振り返りながら考えます。ここでは、多様な手立ての中から幾つかの例を紹介します。

学習指導要領を押さえて構想する

学習指導要領を押さえて構想することは、どの授業でも行われなければならない必要条件です。したがって、指導案を書く際には、必ず学習指導要領の目標・内容を確認します。また、学習指導要領解説を読み込むことも大切です。

算数は、系統的な指導を行う教科です。例えば「量と測定」領域では、大きさを比べるとき、一般に、直接比較、間接比較、任意単位による測定、普遍単位による測定といった指導の段階があります。からまでは第1学年で、は第2学年で行います。どの段階の指導も大切で、からの指導が十分でないと、の段階で児童がつかずいてしまうこともあります。各指導の段階の説明は、小学校学習指導要領解説算数編に書かれており、指導の参考になります。



また、こうした指導は算数の時間だけで行うのではなく、他の教科の中でも意識的に取り上げるようにします。例えば、生活科の栽培活動で、第1学年では、アサガオのつるがどのくらい伸びたかは、の幾つ分という表現ですが、第2学年では、ミニトマトの茎が cm 伸びたと表現することができます。こうした表し方のよさを、実感を持って理解させるよう心掛けます。

学習した内容はもちろんですが、これまでにどのようにして課題を解決してきたかを教師は把握する必要があります。例えば、体積の学習で、「長さの学習のときにやったように、同じ入れ物で何杯分というようにしてはかって比べたいと思います」といった児童の意見を引き出すことができるような授業を構想することが大切です。

教材の価値から構想する

教科書の教材のよさをいかした授業の構想があります。例えば、国語の物語教材を扱った授業で、児童が楽しいと感じるのはどんなときでしょうか。

- 作品の世界を理解することができた（登場人物の気持ちが分かったなど）
- 自分の思いや考えを表現することができた（話し合い、手紙、スピーチ、動作化、など）
- 楽しい活動をすることができた（クイズ、紙芝居、劇、言葉遊び、読書、など）

第4学年国語「ごんぎつね」の学習を例に取り上げます。

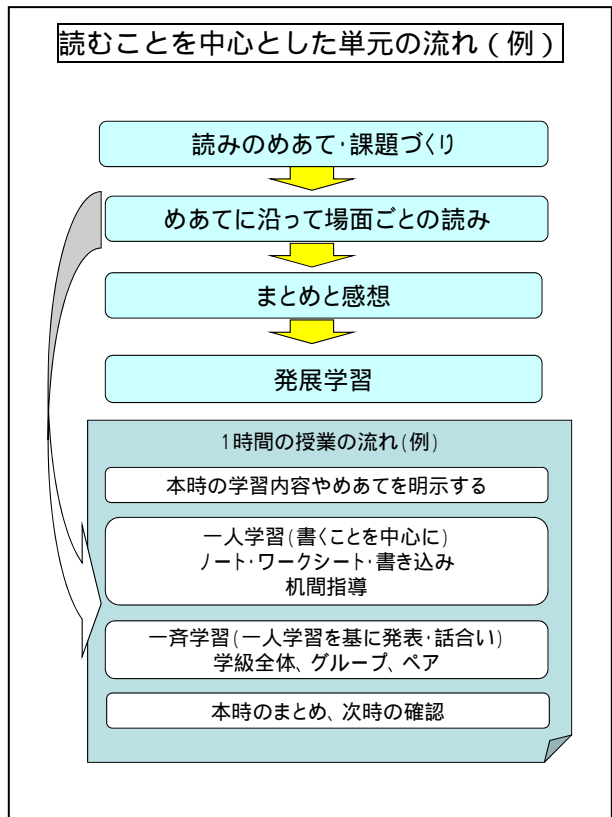
読むことを中心とした授業構想を練るとき、例えば右図のような単元の流れを考えることができます。

児童が主体的に学習活動を進めるには、自分たちが感じた疑問点をみんなで解決する授業になることが望めます。

読みのめあて・課題づくりで、まず、児童に自由に感じたことを書かせます。

これを受けて学級全体で話し合い、読みのめあてを絞っていきます。1場面のタイトルを付け、読みの課題を決めていきます。

読みの課題は学習の重要な柱になります。教師は教材研究を十分に行って適切な柱立てができるようにしておくことが大切です。



1の場面

ごんはなぜひとりぼっちなのか（3人）
 なんでごんはいたずらをするのか（19人）
 ごんはなぜ兵十のうなぎをにがそうとしたのだろう（3人）
 なぜ兵十は最後までごんを追いかけなかったのだろう（4人）
 川の中の人をなんで兵十とわかるのだろう（1人）
 ごんはいたずらをしているとき、どんな気持ちなのだろう（1人）

他23の疑問点




1の場面の題

いたずらなごん

読みの課題

なぜごんはいたずらをするのだろう



初発の感想が拡散して、読みの課題へ集約させていくことが難しいことが予想される場合、次のような手立てもあります。

児童に初発の感想を一つ、ワークシートに書かせます。心に残ったことまで書くことが難しい児童には、「どんなところ」と、場面だけでもよしとします。

次に全員のカードを場面ごとに掲示し、児童の感想と関連付けながら、読みの課題を設定します。

具体的に学習を展開させていくとき、1の場面であれば、1の場面に初発の感想を書いた児童の考えを中心に進めていきます。つまり、ただ感想を書かせてあまり取り上げることなく学習を進めていくのではなく、書いた児童をその場面の「主役」にして授業を行っていくのです。もちろん、心に残ったことが後で別の場面に移っても構いません。

ワークシート
 こんぎつねを読んで
 場面
 せいじの場面
 心に残ったこと
 兵十は、こんをうつたあと、どんな気持ちになったのだろう。
 名前()

こんぎつねを読んで心に残ったこと
 場面
 こん
 兵十
 二
 こんは、こんをうつたあと、どんな気持ちになったのだろう。
 四
 兵十は、こんをうつたあと、どんな気持ちになったのだろう。
 五
 六

場面ごとの読みの段階では、児童の推測や印象による話合いになってしまわないように気を付けます。例えば、「ごんはどんなきつねですか。教科書に書いてある言葉を使って言いましょう」「雨上がりの様子を表している文の横に線を引きましょう」と、児童が叙述を基に読むような発問を考えます。中学年の指導事項「場面の移り変わりに注意しながら登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと」を基本において授業を構想することが大切です。

ワークシート
 こんぎつねを読んで
 まとめの感想
 わたしは、六の場面が心に残りました。最後、ごんが火なわじゅうでうたれたあと、ひとりぼっちのごんが、兵十とわかりあえたところがよかったです。ごんは、兵十が心よりどころなので、殺されることもかくごで、毎日毎くりをもっていったのだと思います。
 はじめのうちは、いたずらばかりしていたごん。ひとりごとくなくいたずらぎつねが、いたずらでとってしまつたうなぎがきっかけで、ごんの心が変わつたのだと思います。
 くりを兵十にやっている間、ごんはいたずらをしていませんでした。
 名前()

まとめの段階では、感想を書いたり音読をしたりする授業となりますが、ワークシートなどを基にして友達と感想を述べ合うことも言語活動の一つです。



児童の経験から構想する

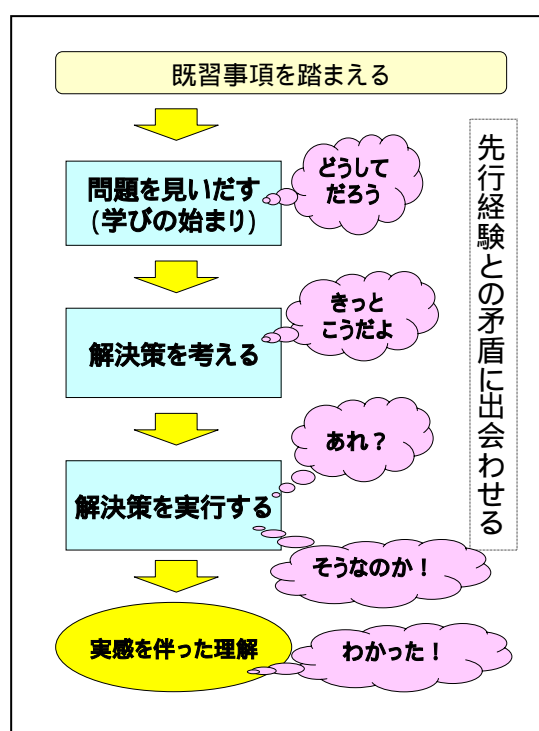
第4学年理科「ものの温度とかさ」の単元を例として取り上げます。

学習指導要領の理科の第4学年の内容「A物質・エネルギー」の(2)には、「金属、水及び空気を温めたり冷やしたりして、それらの変化の様子を調べ、金属、水及び空気の性質についての考えをもつことができるようにする」とあります。本単元では、まず、「空気は温めたり冷やしたりするとそのかさが変わる」ことについて実感を伴った理解を図ります。

(1) 児童の反応を予想して構想を練る

児童の考えの中にある「当たり前だよ」「そうに決まっている」といった思いと実際とのずれが大きいと、「えっ、どうしてだろう」と、児童は問題解決したいという意欲を高めます。

例えば、「マヨネーズチューブの中の空気は外に押し出されやすいけれど、ガラスびんの中の空気は外には出ない」「温められた空気は上に上がっていく」といった児童がこれまでの生活の中で経験的にとらえていると思われる事柄に着目すると、児童の先行経験との矛盾に出会わせるような授業の構想を練ることができます。



(2) 構想を具体化する

問題解決的な学習展開をシミュレーションしてみましょう。

〔既習事項を踏まえる〕

これまで児童は、空気でっぽうや注射器などを使って、

- ・ 閉じ込めた空気に力を加えると、かさは小さくなるが、圧(お)し返す力は大きくなること
- ・ 閉じ込められた空気は押し縮められるが、水は押し縮められないこと

などを学習しています。まず、こうした既習事項を踏まえます。



〔問題を見いだす〕

教師が次のような実験をして見せます。

まず、マヨネーズチューブの口にシャボン液を塗って膜をつくります。チューブを押すとシャボン液の膜が膨らみ、シャボン玉のようになります。児童は「当たり前だよ」と反応するでしょう。

次にマヨネーズチューブの代わりにガラスびんを使ったらどうかと児童に投げ掛けます。児童は押し縮めることができないので、「膨らまない」と答えるでしょう。そこで、教師はガラスびんを手で温め、シャボン液の膜を膨らませます。

「あれ?」「どうして?」「不思議!」・・・ここから学びが始まります。

〔解決策を考える〕

児童は空気が温められたことに気付きます。そして、多くの児童は、ガラスびんの先から温められた空気が上に上がるからシャボン液の膜が押し上げられシャボン玉をつくと予想を立てます。温められた空気が膨らんだ結果、口から出てきたと考える児童は少数であると考えられます。そこで、検証実験に取り組みます。

実験では、何を明らかにしようとするかを明確にします。ここでは、「温められた空気は、上に上がるのか、膨らむのか」ということです。自分の仮説を立て、実験方法を考えます。右のようなワークシートを活用することも有効です。

「ものの温度とかさ」ワークシート
4 - 1

せんをしたよう器をあたためると、どんなことが起こりましたか。
せんが上へ飛んだ。

その理由を考えましょう。
フラスコの中の空気があたたまると、そのあたたまった空気が上にいこうとする力でせんがおされて飛んだ。

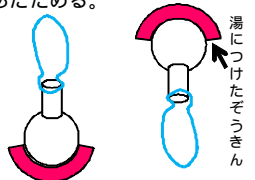
問題
湯につけたよう器のせんが飛び出すのはどうしてなのだろうか？

予想
フラスコの中の空気があたたまると、空気が上に上がるからせんが飛び出した。

実験方法
ふうせんをつけたフラスコをあたためる。
ふうせんを上にしてあたためる。
つぎにふうせんを下にしてあたためる。

結果
ふうせんは上であたためても下であたためてもふくらんだ。つまり、あたたまった空気は上にだけいくのではない。

考察(自分の予想と実験結果とをてらしあわせて言えること)
空気はあたためられると、ふくらんでかさが大きくなり、ひやされると、かさが小さくなると考えられる。



〔解決策を実行する〕

実験によって多数派の考えが覆されるときは、教室は驚きと興奮で沸き立ちます。大切なことは、予想が当たった外れたではなく、その実験から何が分かるかを全員が理解することです。

「そうか、分かった」と、実感を伴った理解に至ることが目標なのです。

【参考】〔総合教育センター資料〕「小学校理科 Q & A 集」(平成 14 年度)



児童の意識の流れに沿って構想する

以下に紹介するのは、6月に行った第2学年の生活科「町たんけん」の授業記録（簡略化したもの）の一部分です。1回目の町探検を終え、児童から「もっと知りたい」という意欲を引き出し、2回目の町探検につなげようとした授業です。



Tは教師、C（番号）は発言した児童、（C）は児童のつぶやきを示します *店名は架空のものです

T：この間、町探検にグループで行ったよね。どんなことがあったんだっけ。じゃあ、C1さんはヤマグチ木材店さんに行ってどんなことがわくわくどきどきした？

C1：材木がすごい。

T：ヤオタツはどうだったかな。

C2：野菜がいっぱいあった。

C3：あと、チョコとか、せんべいとか、あったよ。

C4：せんべいが一番売れている。

T：そうだってね。せんべいが一番売れるんだって。

C5：この間、ヤオタツに行ったら、おせんべいを買っている人がいた。

T：ああ、やっぱりおせんべい買っていた。

C5：2個も買っていたよ。

(C) おいしいからじゃないの。

T：そうだね。それから花よしさんでは？水色の...

(C) バラ。

T：珍しいバラがあったね。あとは...

(C) 大きな冷蔵庫があった。

T：花屋さんには冷蔵庫があった。

(C) 1ヶ月でお客が8千人。

(C) 今咲いているお花はあまり売れない。

T：どんな花が売れるの？

(C) 一番売れるのはバラなんだって。

(C) 違うよ、菊だよ。

T：はい、というように町探検に行ったら、いろいろなわくわくどきどきがあったね。さあ、そしてね、今日は、（短冊黒板を張る）はい。

全：「もっと知りたいことはなんだろう。」

T：みんな、どんなことをもっと知りたいかな。

C6：マロネージュで、いろいろなケーキを見たい。

C1：材木、いろいろな材木を見たい。

(以下「もっといろいろな を見てみたい。」という発言が続く。)

T：発表していない人は知りたいことないのかな。

(以下「 はどこからくるのか。」が続く。)

T：分かんないことはどうしたらいい...。そうだね。もう1回聞きに行けば分かるかな。まだ発表できなかったことがあるでしょ。それを今から書いてもらうよ。(カードを配る)

(C) 知りたいことない。

(カードに書かせる・机間指導)

(C) 先生、ありません。

T：なければいいよ。後で教えてもらうよ。

C7：花よしさんで冷蔵庫の中を見てみたい。

C8：ヤオタツの銀色の扉を見てみたい。

T：ヤオタツにそんな銀色のドアがあるの？

(C) あるよ。

T：その奥を見てみたいんだって。

(C) なんか、人が通っている。

T：それじゃあね。知りたいことがまだまだあるから、次は2学期になっちゃうけれど、また、行ってみようね。もう1回同じところへ行く人もいるだろうし、行っていないところもね。

T：いっぱい知ると楽しくなるね。またみんなで相談したり考えたりしようね。(チャイムが鳴る)

生活科は児童の意識の流れに沿って授業を展開していくことを特に重視した教科です。前ページの記録から単元や授業の構想が適切であったかどうか検討します。

授業記録から

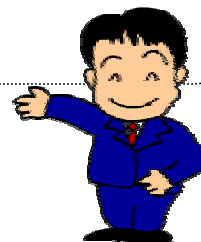
この時間の話し合いによって、児童が「もっと知りたい、調べたい」という気持ちになったのでしょうか。授業の前半は「があった」という1回目の探検の報告でした。後半は「もっと知りたいことは何だろう」というテーマでの話し合いでしたが、あまり児童の意欲は高まりませんでした。それは「知りたいことない」というつぶやきだけでなく、「もっといろいろなを見てみたい」「はどこからくるか知りたい」といったパターン化した反応が多かったことから分かります。

それから、2回目の町探検が2学期という設定はどうでしょうか。もっと知りたいことがあったとしても児童が2学期まで覚えているとは考えにくいことです。年間指導計画では2学期に2回目の探検が組まれているのですが、2学期も同じように「知りたいこと」を見たり聞いたりする活動を行うのではあまり意味はありません。

これらのことから、単元構想や授業展開の方法に課題が見られます。

では、どのような構想や教師の働き掛けが必要でしょうか。

この授業記録から考えられる一例を紹介します。



単元や授業の構想

児童の意識の流れを大切にするならば、2回目の町探検は次の週までには実施します。また、探検の目的も明確にします。

そのためには、まず1回目で見付けたことから「どうしてだろう」「不思議だな」「知りたいな」という思いを引き出します。そのためには、教師は、ただ次々に発表させていくのではなく、「不思議だね。それ、みんなも聞いた？見た？」などと児童とやりとりしながら、「ヤオタツのせんべいが売れるひみつを探ろう」「ヤオタツの銀色の扉の向こうを見てみよう」「花よしさんに大きな冷蔵庫があるのはなぜだろう」と、探検のテーマを具体的な形で絞っていき、児童に「何とか不思議を解決したい」という切実感を持たせます。

こうしたテーマを解決していくには、人とかがわる場面が出てきます。2回目の町探検は町の様子を知るだけでなく、一歩進んで、「人とのかかわり」を深めることをねらいにすることができます。

生活科は繰り返し活動することを大切にしていますが、ただ同じことを繰り返すのではなく、質的な高まりを持たせるように授業を構想することがポイントです。

授業記録 授業をビデオなどで撮り、それを文章化します。教師と児童とのやりとりのほか、教室の雰囲気や板書の内容も記載しておく、授業を分析するときにより分かりやすいものとなります。

「しかけ」づくりをする

授業構想には「しかけ」も必要です。見通しを持った教師の意図的・計画的な働き掛けは大切です。

(1) 環境設定

幼児教育では特に重視していることですが、児童の生活環境に働き掛けて、児童に興味・関心を持たせます。例えば、生活科の秋の活動に向けて秋を感じさせる植物をさりげなく教室に展示したり、読書活動に向けて学級文庫を充実させたりします。

(2) ゆさぶり

教材提示や発問によって、矛盾や対立、葛藤などを呼び起こさせて、児童が持つこれまでの常識や固定観念にゆさぶりをかけてこれを解決する過程を通して、より高い認識や解釈にたどりつくように働き掛けます。P.36 の「ものの温度とかさ」の実験もこれに当たります。

(3) ハードル

自分たちの現状よりやや高いレベルの目標を設定し、それに向かって挑戦するように働き掛けます。P.31 の劇づくりの実践もこれに当たります。



【参考】〔総合教育センター資料〕

『『問題解決能力』育成のためのガイドブック』（平成19年度）

コラム

【先輩教師の著作から】 大村 はま 先生

子どもの興味は十分考えられたという場合でも、教師自身が燃えるような興味をもっていないような学習はほんとうにいきいきとした展開にならない。子どもの興味より、むしろ教師の興味の方がもとではないかという気がするのです。ただ子どもにとってこういうことは面白そうだ、これなら面白く学習するだろうと思うだけでは、いきいきとした学習にならない、ということです。その教師の興味も、今回実践するに当たって、新たに発見したこととか、新たに気がついたこととかいう、何かがないといけないように思います。

『授業を創る』より

大村はま：元長野県立諏訪高等女学校、深川第一中学校教諭

『教えるということ』共文社ほか

3 授業展開

教師が発問をします。さっと手を挙げる児童がいます。「はい、Aさん」と指名すると、さっと正しい答えが返ってきます。盛り上がりも深まりもないまま、その問題が終わってしまいます。一問一答式と言われるようなやり取りのパターンです。

そのような授業から、「全員が自分の考えを持ち、それを表現する」ような授業にするためには、授業に入る段階での児童の構えや理解度、意見などを十分把握する必要があります。それによって、「ここでBさんを登場させよう」「きっとここではCさんが違った意見を言うだろう」といった見通しを持つことができます。また、教材解釈を十分に行えば、「こんな発問をしてゆさぶってみよう」「ここでじっくり考えさせよう」といった手立てが見えてきます。児童理解や教材研究を踏まえた上で、授業展開をすることが大切です。

1 時間の見通しを持つ

(1) 目的を明確にする

算数を例に考えます。まず、この1時間で「何を教えるのか」を明確にします。新しい知識の理解なのか、計算技能の習得なのか、その時間の目的を一つに絞ります。

(2) 展開を考える

展開には多様な方法があり、学習内容に合った形を考えることが大切ですが、例えば、右の図のような流れがあります。

第4学年の複合図形の面積の求め方の学習で考えます。まず、既習事項として長方形の面積の求め方を確認します。

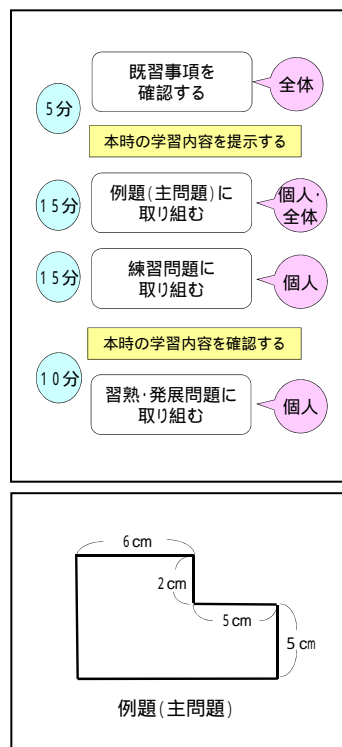
次に、例題(主問題)について、算数的活動によって全体で解決していきます(右下の図)。既習事項の求め方を生かし、二つあるいは三つの長方形に分けるなどして考えます。

そして、個別に練習問題に取り組み、複合図形の面積の求め方についての理解を深めます。

まとめとして、全体で本時の学習内容を確認したところで、習熟を図ったり発展問題に取り組みんだりします。

以上のような見通しを持って授業を行います。およその時間配分を考え、ゆとりを持って進めるようにします。

1時間の授業の中に、考える、話し合う、作業する、書くなどの学習活動を取り入れ、児童全員が参加するメリハリのある展開を考えることが大切です。



単元の導入で興味・関心を持たせる

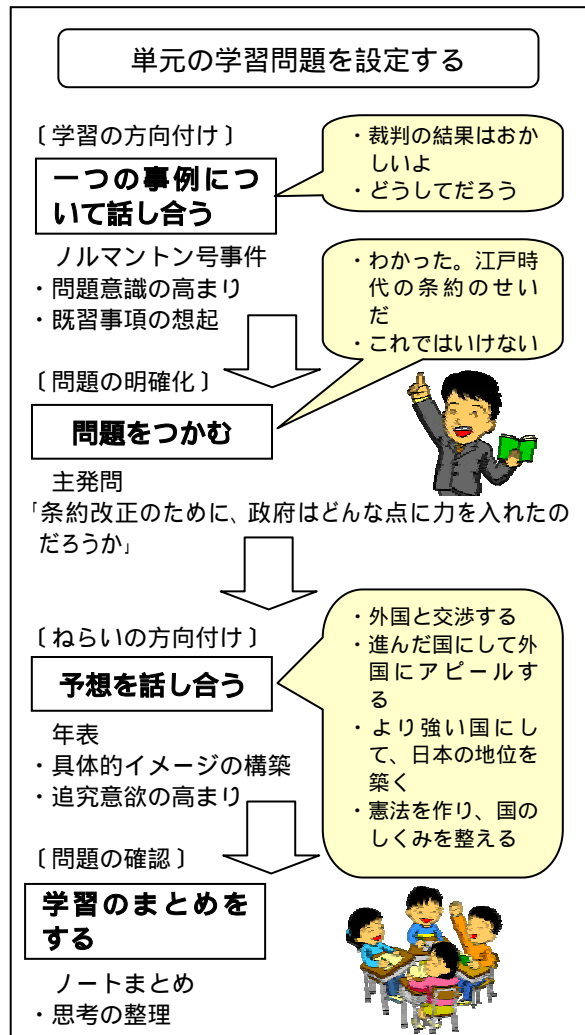
ここでは第6学年社会「二つの戦争と日本・アジア」の単元の導入を例として取り上げます。社会の単元の導入の時間では、児童がこれから調べていく内容についての学習問題をしっかりとつかみ、追究していく意欲が高まることが大切です。

(1) 児童の興味・関心を引き出す資料を示し、学習の方向付けをする

A先生の取組を紹介します。小学校学習指導要領社会の第6学年の学習内容には、「大日本帝国憲法の発布，日清・日露の戦争，条約改正，科学の発展などについて調べ，我が国の国力が充実し国際的地位が向上したことが分かること」とあります。A先生は、この内容について学習する意欲を導入の1時間で高めたいと考えました。明治時代の学習は児童にとって難しく感じる学習であると受け止めているA先生は、教材研究を重ねた結果、ノルマントン号事件を扱い、そこから共通の学習問題をつくることを考えました。ノルマントン号事件の裁判結果に、児童は予想を大きく裏切られ、それによって、「どうしてだろう」という問題意識が児童の中に高まるであろうと考えたのです。

A先生は4枚のスライドを作成しました。事件について書かれた当時の新聞記事、嵐によって転覆する船と海に飛び込む人々の絵、日本人乗客を救助しようとしぬ船長と船員の絵、そして、教科書にも掲載されている風刺画です。A先生は、一枚一枚のスライドをじっくり見せながら、事件の内容を物語風に語ると、児童に裁判の結果を予想させました。

自分のことのように怒りの感情を表し、船長の重い罰を予想する児童に、A先生が「判決...船長は無罪。見舞金も支払わなくてよい」と演技を交えてスライドで提示すると、教室は騒然となりました。「この裁判はおかしい」「亡くなった乗客の家族がかわいそうだ」「どうしてなのか」と、児童の問題意識が高まりました。



(2) 主発問により、問題を明確化する

A先生は、ノルマントン号事件の資料提示により、児童の興味・関心を引き出し、問題意識を高めるという学習の方向付けに成功しました。「提示する資料は、児童にとって意外性が含まれるものがよい」ということも分かりました。この後、A先生は、児童の思いを学習問題の設定へとつなげるように授業を展開していきました。

A先生が、裁判の結果に不満を持つ児童に「裁判はイギリス人が行ったようだよ」と言うのと、「日本人がどうして裁判にかかわらなかったのか」と、不満に加え疑問が生じました。A先生が、「前に学習したことにヒントがありそうだね」と投げ掛けると、しばらく考え込んでいたり教科書を読み返したりしていた児童から、「分かった。江戸時代に結んだ条約が原因だ」という声があがりました。A先生はすかさず、通商条約の内容と世界における当時の日本の弱い立場を確認させて既習事項と結び付けると、「条約改正のために、政府はどんな点に力を入れたのだろうか」と発問し、問題の明確化を図りました。

この主発問が、導入を生かしたA先生の工夫した発問です。児童の思考を既習事項との因果関係によって整理し、児童の主體的な思いを「政府の立場に立って考えさせる」ことによって追究意欲へと変換しようと考えたわけです。

(3) 予想を話し合わせ、ねらいの方向付けをする

A先生は、主発問を共通の学習問題として児童に意識させたいと思いました。そこで、年表を配付して予想を立てさせました。漠然とした予想ではなく事実をよりどころにした具体的な予想を持たせることにより、児童の追究意欲は高まっていくと考えました。

児童は、「外国の文明をもっと取り入れて、進んだ国にして、外国にアピールしながら交渉する」「国民を一つにまとめ、もっと強い国にして、日本の力を示し、地位を築いていく」「憲法をつくり、国のしくみを整えていく」等の予想を基に、具体的な内容について話し合いながら、追究意欲を高めていきました。条約改正まで長い年月がかかっていることも発見し、「どんなに大変だったのだろうか」と、今後の学習に対する具体的イメージも持つことができました。

1883年	・鹿鳴館が建てられる
1886年	・ノルマントン号事件起きる
1888年	・交渉失敗
1889年	・大日本帝国憲法が出される
1890年	・第1回帝国議会が開かれる
1891年	・交渉失敗
1894年	・日本の法律で、イギリス人を裁判にかけられるようになる 日清戦争を始める
1901年	・政府が八幡製鉄所をつくる
1904年	・日露戦争を始める
1911年	・日本が開税を自由にかけられるようになる

(4) 学習のまとめをし、問題の確認をする

A先生は最後に、児童から出された予想を板書で整理し、今後の学習で確かめていくことを確認しました。さらに本時の学習内容について、感想や意見をノートにまとめさせ、数人に発表させて授業を終えました。授業の終末に自分の思考の整理をさせることも、児童の興味・関心を持続させる一つの手立てとなるのです。

発問で授業展開の流れが変わる

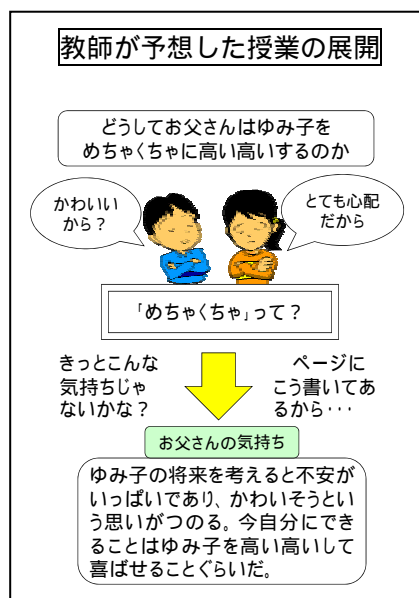
教師の発問が授業展開に大きく影響することを、事例を通してとらえます。以下は、第4学年国語の物語教材「一つの花」の授業記録（一部）です。

Tは教師、C（番号）は発言した児童、（C）は児童のつぶやきを示します

- T：今日は「どうしてお父さんはゆみ子をめちゃくちゃに高い高いするのか」について考えましょう。
- C1：私はお父さんがゆみ子がかわいいからするのだと思います。
- C2：ぼくは、大きくなったらどうなるのだろうという気持ちで、したのだと思います。
- C3：ゆみ子はいつも「一つだけちょうだい」って言います。それをやめさせるためにめちゃくちゃに高い高いをやるのだと思います。
- C4：高い高いすればゆみ子の「一つだけちょうだい」がなおるわけではないと思います。
- C5：「お父さんも戦争に行かなければならなくなりました」と書いてあります。お父さんはあと少しの時間でも遊んであげようと、ゆみ子の喜ぶ高い高いをしたのだと思います。
- C6：6ページのお父さんの言葉に「この子はみんな一つだけ...いったい大きくなってどんな子に育つのか」と書いてあります。私は、ゆみ子がかわいそうなときとか、家族が大変なときに高い高いをしたので、悲しいのを悲しくならないようにしたいと思ってめちゃくちゃ高い高いをしたのだと思います。
- (C)うん、うん。
- C7：カボチャの煮付けとか、一つしかもらえないのだからなくさめるために高い高いをしたのだと思います。
- C8：ゆみ子は、お父さんはもう帰って来ないかもしれないと思ったから、私はお父さんとゆみ子の最後の遊びだと思います。
- T：いま C8さんが、ゆみ子が「お父さんはもう帰って来ないかもしれないと思った」と言いましたね。お父さんが帰って来ないと思っているのはゆみ子なのでしょうか。
- (C)違う。お母さん。
- (C)小さくても分かるよ。ゆみ子も。
- T：お父さんは？
- (C)思っている。
- (C)ゆみ子は思っていないよ。
- C9：「それから10年がたちました」とあって、「お父さんがあったこともあるいは...」と書いてあり、「あるいは」ということは、ゆみ子は少しだけ覚えているかもしれません。
- C10：ぼくも12ページに「家がコスモスの花に包まれています」とあるのは、お父さんの言葉を覚えていたからだだと思います。
- C11：私も顔は覚えていないけど、言葉は覚えていると思います。
- T：それは今日のテーマとどうつながるの？
- (C)そう、そう、そう。
- T：さっき、めちゃくちゃって言っていたよね。めちゃくちゃってどういうことなの？
- C12：国語辞典にありました。「全く道理に合わず、まるでわけの分からないこと。」
- T：わけの分からないこと？じゃあ、自分が、わけが分からなくなるって？
- C13：飼い犬をめちゃくちゃにかわいがるとき。
- (C)ある、ある、ある。
- T：ちょっとまだすっきりしていないので、次回続きをやります。

本時は「ゆみ子をめちゃくちゃ高い高いする時のお父さんの気持ちを話し合うことを通して、父親の複雑な気持ちが『めちゃくちゃ』に込められていることに気付くことができる」ことを目標としています。

授業記録から、児童は叙述に基づいて、積極的に自分の考えを述べています。しかし、友達の考えと関連付けたり補い合ったりするところはあまり見られません。児童の意見を紡ぎながら問題の答えを明らかにしていくことが教師の役割の一つと言えますが、本時の教師の発問は適切であったかどうか、検討します。



C 6（児童）が、お父さんの思いが表れている文にたどり着きました。「悲しいのを悲しくならないように…」と、最初のC 2より踏み込んだ発言をしています。「うん、うん」というつぶやきも聞かれました。しかし、そのあとのC 7の「かぼちゃの煮付けとか…」という発言で離れてしまいました。ここは、教師が出て、お父さんの言葉を吟味させるように働き掛ける手立てがあればよかったと考えられます。

「お父さんが帰ってこないと思っているのはゆみ子さんでしょうか。」という発問は、児童を混乱させてしまいました。教師は、C 8の発言を受けたこの発問によって、「自分はもう戻れない」というお父さんの思いに視点を当て直そうしました。しかし、「お父さんが帰ってこないと思っているのは」という言葉で、当然児童は、まずお父さんを除外して考えました。そのため、「お母さん」「ゆみ子も」というつぶやきが返ってきました。教師は、「お父さんは」と発問を重ねましたが、児童に「(当然) 思っている」と軽く受け流され、ゆみ子が「お父さんの顔を覚えているかどうか」の話合いに入っていました。方向性が完全にずれてしまっています。

さらに、教師は「めちゃくちゃ」という言葉を突然出してきました。授業計画で「めちゃくちゃ」を取り上げようと考えていたので、引き戻そうと試みたと考えられますが、「わけの分からないこと」という言葉のとおりになってしまいました。この流れの中では取り上げるタイミングではなかったといえるでしょう。児童は何を話し合っているのか分からなくなっています。

「ちょっとまだすっきりしていないので」とあるように、すっきりしないまま授業が終わってしまいました。



一つの発問で児童の思考の流れは大きく変わります。それだけ発問は、重要な教師の働き掛けです。事前によく吟味することが大切です。

音読・動作化で思考を促す

同じく「一つの花」の教材を取り上げて、音読や動作化の指導について取り上げます。

物語のクライマックスの場面、出征するお父さんが駐車場でゆみ子に一輪のコスモスの花を手渡すところです。

「ゆみ。さあ、一つだけあげよう。一つだけのお花、大事にするんだよう。」

本文のこの言葉をどう読むかという学習活動だけで、十分に1時間の授業ができます。

国語の授業でよく見掛けることですが、音読させると、教科書を目では追いつつも言葉通りに読まない児童がいます。例えば、「一つだけのお花、大事にするんだよ。」と読んでしまいます。本文は「だよ。」ではなく「だよう。」です。まず、ここを押さえ、次に「一つだけあげよう。」と「大事にするんだよう。」の「よう」は同じように読めばよいのかどうか、「（ダッシュ）」に込められたお父さんの気持ちを考えると読み方が変わるのか、このあたりを話し合っ



ていくことができます。ゆみ子に一輪のコスモスの花を渡すときのお父さんの気持ちになって音読することに加え、動作化することも有効です。「プラットホームのはしっぽ」に咲いていたコスモスの花を、お父さんはどのように取ってきて、どんな気持ちで渡したのだろうか。これを二人一組になって動作化します。一人はお父さん役、もう一人はお母さん役です。お母さん役はお父さんがぶいといなくなったときの気持ちを推し量って表現します。

お父さん役とお母さん役を入れ替えたり、学級を表現する側とそれを見て評価する側の二つに分けて考え合ったりすることも可能です。また、隣の児童とペアになって自席で動作化する方法もあれば、席を離れてグループで考える方法もあります。児童の実態や学習内容に応じて形態を考えます。



ここで大切なことは、音読も動作化も自分勝手な解釈ではなく、作品の中の言葉に気を付けて読み、思考し、表現するということです。思考を促すような音読や動作化は、叙述を基に想像して読むという学習指導要領の第3・4学年の「読むこと」領域の内容を充実させる指導の一つです。

4 授業改善

実践を振り返って授業改善を図るためには、児童を見取り、授業を振り返り、それを指導にいかすことが大切です。それらの手立てについて、幾つかの例を紹介します。

児童を見取る

(1) 視点を決めた見取り

教師は、常に児童の様子を見取りながら授業を進めていきます。児童の理解は十分なのか、理解できていないとしたら何が問題なのか、誰がどこに困難さを感じているのかなどを見取ります。必要に応じて補足発問をしたり説明し直したりします。

授業の中で児童を見取るためには、教師に余裕が必要です。教えることばかりに気持ちが向いていると見取りがおろそかになり、授業の流れも教師から児童への一方通行になってしまいます。

それを避けるためには、例えば、「今日の1時間の中では、この場面でこんな視点で見取りをしよう」ということを前もって決めておきます。また、見取ったことは、その場で、あるいは授業直後に座席表等に記録しておきます。記録は次時の学習にいかすことができます。

(今日の見取り)	
発想	技能
1 ■■■ 材料を生かす	2 ■■■ 細かいところも
9 ■■■	10 ■■■ 「ていねいに」と助言

図工の時間の製作中に、児童の発想や技能を見取った座席表の例

(2) 丸付け・ノート点検での見取り

机間指導中あるいは提出させて行う丸付けやノート点検には、次のような意味があります。

学習したことが理解できたか児童自身が振り返る

指導したことを児童に理解させることができたかどうか教師が把握する

授業時間内に教師が丸付けやノート点検をすることで、理解が十分でなかった児童は早いうちに間違いを修正したり納得したりすることができます。また、教師も児童のつまづきの傾向を把握したり授業の展開を修正したりします。次時の課題設定や展開方法の参考にもします。



授業を分析し改善する

授業改善には、授業場面で児童を見取る方法や、自分の授業をビデオで撮影して教師と児童の発言をすべて書き出してみる方法などがあります。ここでは、第4学年国語「白いぼうし」の授業記録を用いた授業改善の例を示します。

(1) 授業記録から分析する

本時は、松井さんのタクシーに不思議な女の子が乗っていた場面です。児童が初発の感想発表の際に女の子の正体についてさかんに議論していたので、授業者はこの場面の主発問を「女の子はちょうなのか」と設定し、登場人物の気持ちや場面の様子について読みを深めようと試みました。以下が、その授業記録の一部です。

Tは教師、C(番号)は発言した児童を示します

- T：今日は感想で一番不思議だと出していた場面だね。「女の子はちょうなのか」ということを話し合いながら、読みを深めていきましょう。それでは、少し時間をあげますから、「女の子はちょう」「女の子はちょうではない」理由を見付けましょう。
(教科書に線を引きながら、10分間考える)
- T：では、話し合いを始めます。
- C1：ちょうだということが分かりました。普通の人は「四角い建物」と言わないで、ビルとか家とか言うはずだからです。
- C2：「つかれたような声でした」のところで、男の子に追いかけられたから、疲れていたと思います。
- C3：反対です。ちょうはいつも飛んでいるし力が結構あるから疲れなと思います。
- C4：反対です。昆虫も飛ぶときに力を使うから疲れていると思います。疲れていたから低い所を飛んでいたと思います。
- C5：ちょうだと思います。「え。—— ええ、あの、あのね…」と、戸惑いながら言っているの、男の子から逃げるだけで話すつもりはなかったと思います。
- C6：反対です。ちょうはしゃべらないから、違うと思います。
- C7：反対です。ちょうは他の何かの方法で会話していると思います。
- T：何か文から離れているね。もう少し文や言葉から証拠を見付けて下さい。
- C8：ちょうだと思います。「早く行ってちょうだい」というのは、男の子から逃げようと思っているからだと思います。
- C9：「せかせかとあわてて」と言っています。男の子が来て、パニック状態になって、「後ろから乗り出して」しまったのだと思います。
- C6：反対です。女の子は何かの用事で時間が迫っていてあわてていたかもしれません。
- T：どこからそれが分かるのかな？男の子との関係はないのかな？
- C10：「早く行ってちょうだい」と、男の子の声が聞こえたらすぐに女の子は言っています。だから、たぶんちょうです。
- C6：もしかしたら、幼稚園で嫌いな子かもしれません。
- T：意見がまとまらないので、もっと違う文から考えてみましょう。(続く)

この授業では児童の発言は多く、相互指名をしながらよく話し合っています。しかし、大事な叙述に即して読むということができていない児童がいて、全体の読みが深まらなかった様子が分かります。なぜそうなってしまったのでしょうか。授業記録からその原因を分析してみます。すると、たくさんのことが見えてきます。幾つか挙げてみます。

- ・ C 6 は、ポイントとなる発言の直後に反対意見を述べている
- ・ C 6 の発言は、文や言葉を根拠としていなく、「～かもしれない」という想像である。C 3、C 4、C 7 も叙述から離れている
- ・ 教師が児童の発言を上手に取り上げていない



(2) 分析を授業改善にいかす

授業分析をしてみると、C 6 の反応から、多くの課題が見付けられました。C 6 は自分のこだわりを大事にする児童で、この話合いでも自分の意見を通すことに一生懸命でした。「C 6 が話合いのネックになった」と感じてしまいがちですが、「ちょうではない」という視点に立ってみると、その証拠となりそうな叙述が見当たらないのです。ということは、「女の子はちょうなのか」という主発問そのものに無理があったとも考えられます。

ちょうが女の子に変身したというファンタジー性を大事にして、「女の子はどうやらちょうに違いない」という読みを深めさせるのであれば、例えば「女の子がちょうだと思われるところはどこでしょう」と問いと答えを逆転してみるような発問も考えられます。また、場面分けをもう少し広げて、明らかに女の子がちょうだと連想される次の場面も読んでから、『よかったね』『よかったよ』は誰が言ったのだろう」と発問し、「なぜよかったのか」について叙述を追いながら確認させるということもできます。

さて、C 6 については、「ちょうではないと考えてしまったのは、叙述に即して読んでいなかったから」とも考えられます。C 3、C 4、C 7 の発言からも同じことが言えます。事前にノートに自分の読みをまとめさせ、「単なる想像ではなく、叙述を根拠に考える」ことを十分に個別指導しておくとうよかったでしょう。また、このような実態を考え、相互指名を使う場面についても見直した方がよいとも考えられます。大事な所では、教師が意図的に指名した方がよい場合があります。

この授業記録からは、児童の発言を基に読み深めることができた場面が幾つかありました。例えば、C 4 が「疲れていたから低い所を飛んでいた」と発言しています。ここでは C 1 の発言を基に、「家が四角い建物に見えるのは、低い所かな」と切り返すと、前場面のちょうがひらひらと高く舞い上がった文の検討から、「高い所だと思う」「ちょうは高い所を飛んでいたはずだ」「女の子はちょうかもしれない」という発言を引き出せたかもしれません。事前にノート等で児童の意見を把握するとともに、できる限り反応を予想し、補助発問を準備しておくことが必要です。

このように授業記録をとってそれを分析することは授業改善に役立ちます。

評価を指導にいかす

評価には、授業を通して児童がどのように変容したかを見る評価と、授業そのものがどうであったかを見る評価があります。児童の評価も授業の評価も表裏一体の関係ですが、大切なことは、評価したことや分析したことを今後の指導にいかすということです。

どんなによい授業でも、実施後、様々な改善点が見えてきます。それをそのままにせず、「今度この授業を行うとしたら」と、指導計画を修正します。また、「この後の単元では」と、今後の指導にいかします。

例えば右の図のように、気付いたことを略案に朱書するような形で書き込みます。本時目標に迫るような働き掛けができたかどうかを振り返ります。

また、右の例で言えば、本単元終了後、「場面の移り変りを押さえながら、情景や人物の気持ちを想像することができるようにする」との単元目標を達成することができたかを評価し、十分でなければ次の物語教材をどう扱うかを考え、改善を図ります。



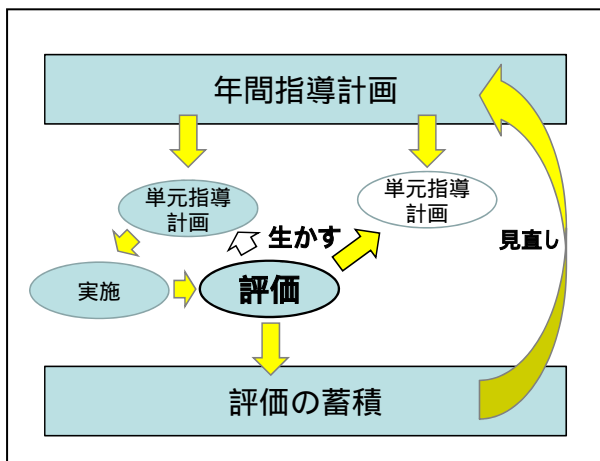
評価したことから蓄積し、年度末に見直しを図り、次年度の年間指導計画に反映させるようにします(右図)。1時間の授業から年間を通した教育活動まで常に計画・実施・評価・改善でつながるのです。

3年 ちいちゃんのかげおくり

本時目標
ちいちゃんや戦争に対する自分の思いを持ち、表現を基に説明することができる

学習活動	教師の指導	評価規準
最終場面	発問 「ちいちゃんは幸せだったか」	

この発問について
「幸せだった」と考えた児童は、「ちいちゃんは天国で大好きな家族に会えた」とちいちゃんの視点で読み、「幸せではなかった」と考えた児童は、「ちいちゃんは死んでしまったから」と客観的な視点で読んでいた。結局話し合いは平行線で、児童の発言がかみ合わなかった。したがって、この発問は適切ではなく……



学習指導案や授業記録、授業で使った資料などは、保存しておきましょう。将来いろいろな場面で役に立ちます

評価規準の設定（第1学年）

児童の見取りについては、事前に「具体的な児童の姿」をどれだけ多く描くことができるかが一つのポイントです。以下はその取組の事例です。

1 活動計画

第1学年の生活科の単元「あきとあそぼう」の中で、「かわらひろばであそぼう」という2時間扱いの活動を学年全体で計画した。

当初、右のような目標と評価規準を作成したが、どのような児童の姿を見取ればよいか、イメージすることが難しかった。

〔本時の活動〕「かわらひろばであそぼう」(2時間)

〔本時の目標〕内容(5)(6)

- ・河原に出かけ、秋を見付けて遊び、季節の変化に気付くことができる
- ・自然物などを使って遊びを工夫し、友達と楽しく遊ぶことができる

〔本時の評価規準〕

- ・秋さがしや遊びに関心を持ち、友達と楽しく遊ぼうとしている〔関・意・態〕
- ・自然物などを使って、遊びを考えたり遊ぶものを作ったりすることができる〔思・表〕
- ・秋の様子、季節の変化、自然を利用して友達と遊ぶ楽しさに気付いている〔気〕

2 活動場所の下検分と具体的な児童の姿の設定

活動場所を下検分して、評価規準を更に具体化するように努めた。また、活動場面を想定した指導の手立てについて考えた。

「かわらひろばであそぼう」の評価規準（具体的な児童の姿）

〔関心・意欲・態度〕

河原広場の土手や広場、草花などの自然環境を使って遊ぼうとしている
一人ではなく、みんなと一緒に遊ぼうとしている

〔思考・表現〕

河原広場の自然環境を生かして、どんな遊びができるか考えたり試したりしている
見付けた自然物を遊びに使ったり、作ったりしている
友達と一緒に遊んだり、ルールを守って遊んだりしている
約束や安全に気を付けて遊んでいる
工夫して遊んだり協力して遊んだりしたことや、楽しかったことなどを表現している

〔気付き〕

秋の河原広場の様子が、夏とは違うことに気付いている
紅葉の美しさ、秋風の心地よさ、空が高いことに気付いている
いろいろな木の実や草の実があることや、それを使って様々な遊びができることに気付いている
自然物を使って、楽しく遊べることに気付いている
約束やルールを守って遊ぶと楽しいことが分かっている
約束やルールを変えたり工夫したりすると遊びが楽しくなることに気付いている
秋の河原広場で遊ぶことや、みんなで遊ぶことの楽しさに気付いている

3 見取りと評価

実施に当たっては、見取りメモを使って見取った。学年の教師ともずれることなく評価することができた。

これまでは漠然と児童を見ていたけれど、具体的な児童の姿を想定しておく、児童がとてもよく見えた。



週案を活用する


週案は一週間の授業予定表であり、年間指導計画を具体化したものです。作成したらそれで終わりというのではなく、授業改善にいかすことが大切です。

例えば、以下のように、各時間の上段には予定を書き、下段は実施後に書き込めるようにしておきます。授業後、反省を一言週案用紙に書き込み、今後の指導にいかすようにします。それを積み重ねていき、累積した記録を読み返すことで、単元構成を見直したり児童理解を深めたりすることができます。また、学年研究会で持ち寄って話合いの資料として活用することもできます。

授業全体の
振り返りを
中心に記入
します

教科や単元名
だけでなく、学
習内容も記入
します

持ち物や準備
する物を記入
します

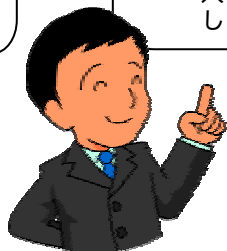


〔週案の記入例〕

	月曜日（6）日	火曜日（7）日
1	音楽（音をつくるう） 教 p.40 身の回りの物を使って、動物を表す音をつくる〔家から持ち寄った物〕	算数（5のだんの九九） 教 p.11 1台の車に5人ずつ乗っているときの1～4台分の人数を求める〔プリント〕
	グループでアイデアを出し合う場面がもっとあってもよかった	
2	国語（ようすを考えて読もう） 教 p.4～7「お手紙」 会話のところの読み方を気を付けて読む	体育（ボールゲーム） キャッチボールや中あてゲームで、投げたいところにボールを投げる〔体育着〕
	宿題、音読練習（カード配付）	手だけで投げている児童が12人 キャッチボールをもっと十分に行う

与えた課題を
記入します

実施後、指導上の
気づきや反省
点を記入し
ます



個々の児童の様子については別の記録用紙に記入します（p.12 参照）

実施後の反省は、すべての時間について書く必要はありません。負担にならないようにすることが大切です。ポイントは、授業を振り返る習慣を付け、それを長く続けるということです。

5 指導技術

よりよい授業づくりのためには、指導技術を高めることも必要な要素です。ここでは、第1章で示したところの、「授業づくり」の研修講座で受講者が難しいと感じている点を中心に、指導技術の一般例をいくつか紹介します。

板書をする

板書は、その時間の学習課題に対して、学習内容のポイントを整理して示すとともに、児童の意見などを簡潔にまとめ、共通の確認や理解を図るために行われます。以下は、板書についての計画、実施、チェックの例です。

(1) 板書の計画と実施

4月の初め、「板書の約束」を決めます。色チョーク、囲み、アンダーラインやサイドライン、マグネット、短冊黑板などの使い方と意味を児童に伝えます。色チョークは、見えにくい児童もいるので、できるだけ文字でなく記号や線に用いるようにします。

授業前に板書計画を立てます（指導案にも板書計画を書くようにします）。板書は1時間の授業に1枚が適当とされています。例えば算数や理科では、1枚の板書を大きく三つに区分し、左側には前時の既習事項、中央には本時の課題、右側にはまとめを書くというように、ある程度パターン化しておくことで、児童も理解しやすくなります。

板書するときは、授業の流れを止めないように、スピードやタイミング、教師の立ち位置に配慮します。板書の中のどの部分をノートに書かせるかも明確に指示します。

(2) 授業後のチェック

授業後、自分が書いた板書を教室の後ろから見て、以下のようなチェック項目を設定して自己点検します。課題があれば改善するよう努めます。

〔チェック項目例〕

- 全体がバランスよく簡潔にまとめられているか
- 本時の学習内容が瞬時に分かるか
- 文字は楷書でていねいに書かれているか
- ひとまとまりの文の大きさはそろっているか
- 一文が曲がらずに真っ直ぐ書けているか
- 筆順は正しく書けているか



ノートをとらせる

ノートをとらせるとき、それは何のために、何を、どのように書かせて、どう評価するのかといった構想を、教師が持っていることが大切です。

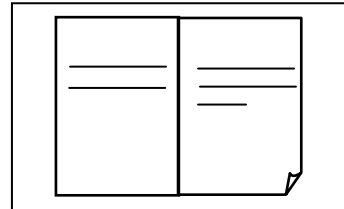
(1) ノートの使い方

ノートは、ただ黒板に書いたものを書き写させたり計算練習に使ったりするだけのものではありません。記録用、整理用、思考用、練習用、メモ用など多様な目的で使うことができます。

書かせ方にはいろいろな工夫が考えられます。例えば、ノートの右上隅に を書かせます。そして、児童にそのページで書いた漢字の個数を数えて の中に書き込ませます。数字が多いことが励みになります。ささいなことですが、それによって日常使う漢字を増やすことができます。

また、意味を持たせたマーク(例: よく分かった
ちょっと難しい)を適宜児童に書かせることで、教師は児童の理解の度合いを把握することができます。

ノートの活用は、「授業づくり」にとっても大切です。



(2) ノート指導ははじめが肝心

4月の初めの段階で、ノート指導を徹底します。教科の特性によって書かせ方が異なりますが、教師は事前にノートをどのように使わせるかをよく考え、それを基に具体的な指示ができるようにしておきます。

児童の側にしてみれば、担任が替わる度にノートの書き方が変わり、混乱することがあります。それを解消するためには、校内の各教科担当者が話し合っ、ノートの書かせ方の大枠の共通事項を決めておくという方法も考えられます。

(3) ノートは丁寧に

ノートは丁寧に書くことが原則です。そのためには具体的な指示を出す必要があります。例えば、次のような約束を決めます。

- 字は丁寧に、ますや行からはみ出さないように書く
- くっつけて書いてしまわないように行をあけるなどする
- 筆算の式や囲みなどは、短い定規を使って書く
- 日付、単元名、ページなど、記入事項を書く
- 赤や青などの色を使い分けて書く
- 下敷きを使う



理科のノートの書かせ方（第6学年）

理科のノートを見開きで使わせて実験の様子を書かせた事例です。

〔関連する資料 65 ページ〕

(左ページ)

エナメル線は、本当に磁石になっているのだろうか

予想

磁石になっていると思う。

実験方法

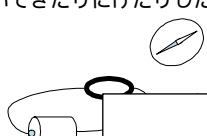
エナメル線が本当に磁石になっているかどうかを確認するために・・・

方位磁石を近づける。
クリップなどの鉄製のものを近づける。
普通の磁石を近づける。

エナメル線が磁石になっているならば
はついてきたりにげたりするはずである。
はくっつくはずである。
はくっついたり反発したりするはずである。

結果

はついてきたりにげたりした。



課題を明確にする

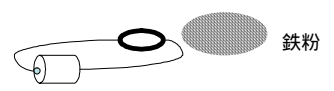
自分の言葉で書かせる

実験方法が理解できているか、教師が確認し、サインを入れる

(右ページ)

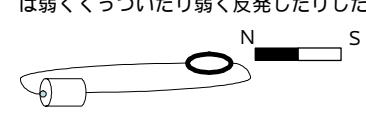
結果 (続き)

は弱くくっついたり反応したりした。



鉄粉

は弱くくっついたり弱く反発したりした。

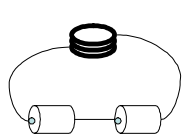


N S

考察

今回の実験で、予想と結果が同じだったので、エナメル線は磁石になっていることが分かった。

電磁石を強くするためには、電池を増やしたりコイルをもっとたくさん巻けばいいと思う。



予想、実験、結果、考察が順序よく説明できています。次の実験の方法も図で示されていてとてもよいです。 Very good!!

図や実験結果は丁寧に書かせる

考察の記述等から、学習内容を理解しているかを評価する

ノートを集め、コメントとサインを入れて返す

話し合いをさせる

「話し合い」...教科書では一般に「話し合い」と表記されていますが、ここでは小学校学習指導要領解説等の表記にしたがって、「話し合い」とします（活用がなく読み間違えるおそれのない語の送り仮名の付け方による）。

授業の中では話し合う学習活動が多く見られます。話し合うことによって、友達の様々な考えを聞いたり自分の考えを話したりしながら、より深い理解やよりよい問題解決ができるようになります。集団学習ならではのよさと言えるでしょう。教師がコンダクターになって創り上げていく話し合いもあれば、児童が司会や提案などの役割を果たしながら進めていく話し合いもあります。

話し合う前には「個」の時間を確保することも大切です。一人ひとりが自分の考えを持つことが話し合いの前提です。自分の考えをノートなどに書かせるようにします。

(1) はじめは「お隣さん」から

いきなり学級全体で活発に話し合うようにすることは、なかなか容易ではありません。少人数で話し合う経験を十分に積むことが大切です。自分から進んで話そうとしない児童でも、個人 少人数 全体のステップを踏むことで話しやすくなっていきます。はじめは隣の席の児童との「ペアトーク」から入ることも一つの方法です。次に前後の席の児童、それから数人のグループ、というように進めます。



(2) 「話してよかった」を大切に

例えば、調べたことを発表し合う場面で、発表した児童が「何か質問はありませんか」と投げ掛け、数人が応じる。質問がなくなるとその児童の発表は終わる、といった授業を見掛けないでしょうか。このとき、「さんの発表は、本だけでなく人にインタビューしたところがとてもいいと思いました。そこで、質問ですが...」と一言感想を添えて質問するようにさせたら、発表した児童は「友達にほめられた。みんなの前で話してよかった。次もやってみよう」という気持ちになるでしょう。

また、カードに一言書かせてあとで渡すという感想交流をさせる方法も考えられます。すぐに感想や質問は言えないという児童も、書くことならばできるし、そのためにはしっかり聞くようになります。



(3) 自分の意見を持って

こうした指導を積み重ねていくと「自分の意見を持って聞く」ことができるようになってきます。そして、「自分の意見を友達に話す」ことで、考えを整理することができ、自信が持てるようになります。話し合いが活発化すると、安心して何でも話せる学級、自主的に動ける学級になっていきます。

三人グループで話し合い（中学年）

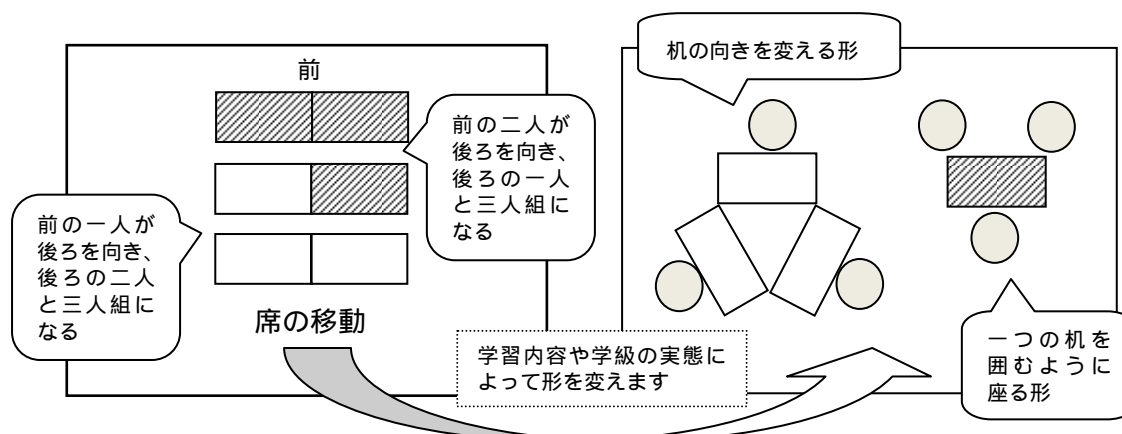
1 三人グループのよさ

- ・ 四人以上だと話をしない人がいても話し合いが成り立ってしまう。
- ・ 三人だと、みんなで話し合うことができる。
- ・ 少人数で話し合っているので、自分の考えがまとまり、意見を出しやすい。



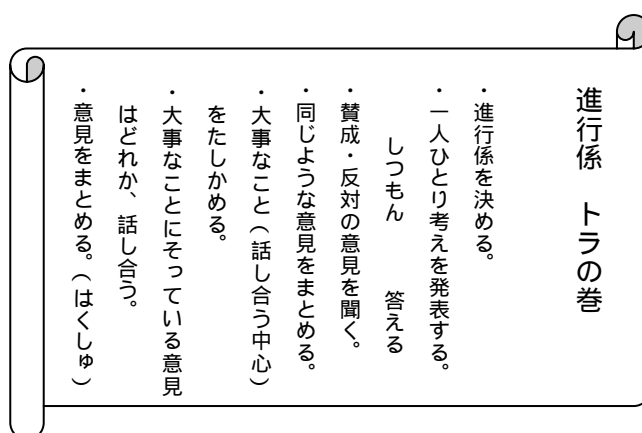
2 席の移動の仕方

- ・ 日常的にすぐ話し合いが出来るように、三人組を決めておく。



3 学級全体での共有

- ・ 三人組で話し合ったことを学級全体に伝える。
- ・ 学級活動など、児童が中心となって話し合いをする場合、三人組では進行係がいなくてもできるが、全体での話し合いのときは、進行係を決めて進める。



教師は、児童に任せるだけにせず、議長や書記等の役割等を十分理解させるとともに、時には話し合いの中に入って直接指導する。

新聞などの形式にまとめさせる

社会や総合的な学習の時間などで、調べたことを新聞などの形式にまとめる学習があります。ただ児童に自由にまとめさせたのでは、何をどのように書いたらよいか、よく分からないということもあります。例えば、教師が次のような視点を与えると、児童は書きやすくなり、考える力も付きます。

〔関連する資料 65 ページ〕

中心記事をはっきりさせる

ただ調べたことを羅列するように新聞をつくるのではなく、まず、調べた結果自分はどう考えたのかをはっきりさせます。そして、関連する資料を選び、中心記事をはっきりさせます。

自分の言葉で書く

図書やインターネットの資料を丸写しするのでは学習になりません。自分の思考の流れに沿って書くようにします。(取材した情報を再構成するのは少し難しいので、事前に全体で指導するとともに、適宜個別に指導します。)

色を効果的に使う

いろいろな色を使ってきれいに書くことよりも、色に意味を持たせて分かりやすく表現するようにします。

グラフや図表の解説を書く

グラフや図表は、載せただけでなく、それらからどのようなことが言えるかという点に言及した解説を書くようにします。

多様な表現方法を用いる

文章のみでまとめるのではなく、箇条書きにする、吹き出しを付ける、会話形式にするなど、読み手を意識して多様な表現方法を考えるようにします。

見出しを工夫する

読み手が注目するような見出しを考えます。体言止め、疑問文形式など、見出しに統一感を持たせるとまとまった新聞という印象を与えます。

社説に自分の意見を書く

最後には社説として、自分の主張を書くようにします。この学習を通して何を学んだのかを明らかにします。

必要な資料のみを載せる

調べたことをたくさん載せたくてなりませんが、この新聞で伝えたいことは何かという視点から、どのグラフや図表を選択するかを判断します。引用には出典を明記します。

記事の書き方を身に付けたら、自分なりに工夫した新聞をつくらせるようにします。



社会科の新聞のつくり方（中・高学年）

1 新聞の構想を練る

取材した資料を分類・整理し、新聞の構想を練る。

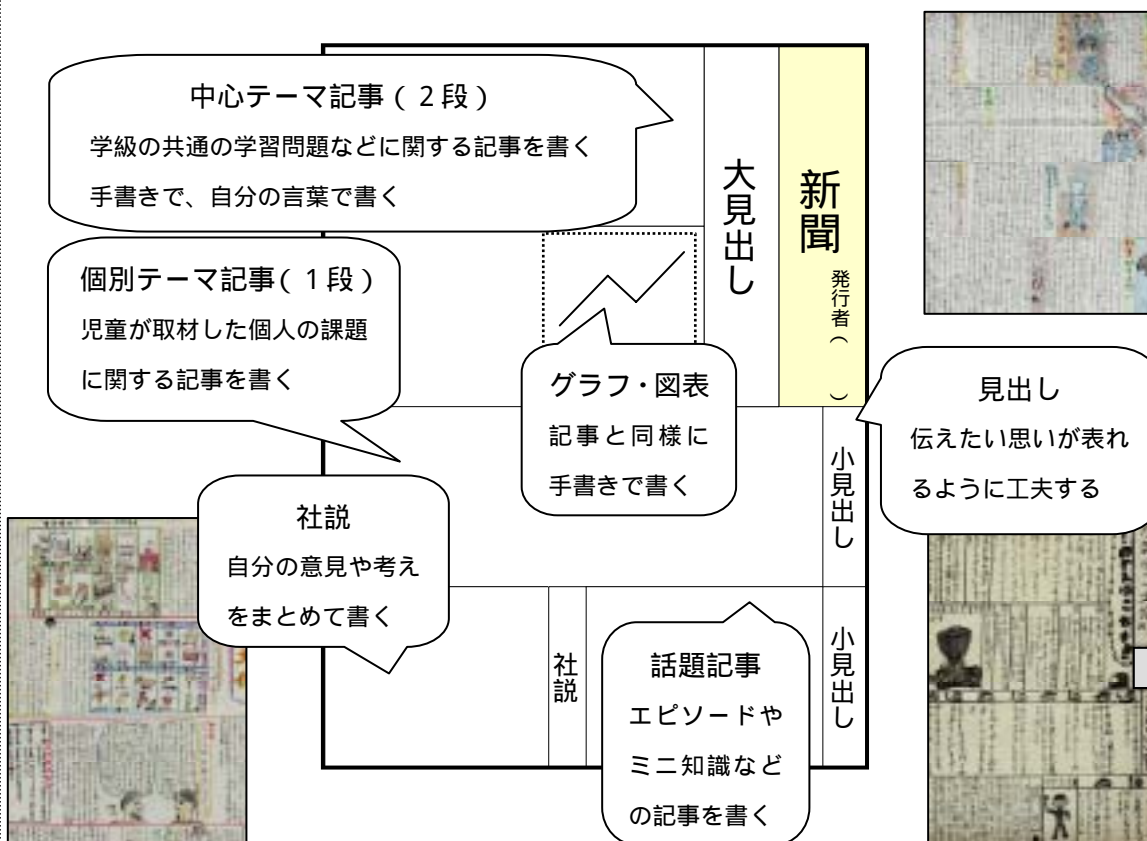
このとき、右のようなカードを用いて、よい新聞をつくるにはどのような点に気を付けたらよいかを理解する。

2 レイアウトを考える

B4判またはA3判の用紙を縦に使用して、下図のような枠組みを決め、調べたことをどのような方法で載せるかレイアウトを考える。

新聞づくりをしよう	
調べたこと、取材したことを新聞にまとめよう	
よい新聞	くふうがほしい新聞
1 中心記事がはっきりしている	記事が細切れである
2 自分の言葉に直して書いている	資料の文をそのままつして書いている
3 記事がワンパターンでなく、会話、ふき出し、かじょう書きなどを使って変化がある	文だけを書いている
4 資料（図表、グラフなど）は、必要なものだけを選んでいる	資料が一つもない または、資料だらけで記事が少なく、資料集のようになっている
5 資料から分かったことが記事の中に書かれている	資料をのせただけになっている
6 見出しのタイトルがくふうされている	タイトルがつまらない
7 社説があり、自分の意見や考えたことが書いている	新聞づくりの感想だけが書いている
8 色が分かりやすく、きれいである	色を使いすぎている または、色をほとんど使っていない

3 新聞をつくる



机間指導をする

授業中、児童に課題を与えて個々に取り組ませているときに、教師は机間指導をしますが、何のためにここで机間指導をするのか、そのねらいを明確にする必要があります。机間指導には、「児童を評価し、指導する」「授業の展開にいかす」などの目的があります。

(1) 児童を評価し、指導する

机間指導によって個々の児童を評価し、指導をしますが、具体的には、例えば次のような意図を持って回ります。

児童の理解の状態を把握する

児童の多様な考え方を把握する

作業等の活動場面では製作過程や練習状況を把握する

つまづいている児童に直接指導をする

児童が助言を求めやすいようにする

児童のよいところをほめて自信を与える



(2) 授業の展開にいかす

机間指導で把握した児童の状況を授業展開にいかすこともあります。

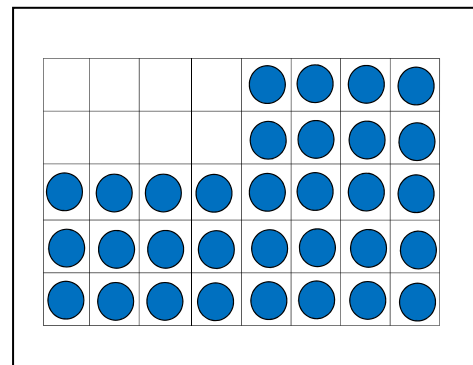
例えば、右のような数の求め方を考える授業場面（第2学年算数「かけ算」）で見てみましょう。

まず、児童は、自分なりの解決方法を考えました。教師は、机間指導で、Aさん、Bさん、Cさんの考え方を把握しました。

全体で検討する場では、この3通りの考え方が出るように、教師は、意図的に指名したり、発言を促したりして授業を進めるようにしました。

このように児童の多様な考え方を把握することで、効果的に授業を進めることができました。

机間指導は、全体をまんべんなく回る方法もあれば、気になる児童に焦点を当てて回る方法もあります。しかし、時には、児童の思考の妨げになる場合もありますので、回るときには配慮が必要です。



Aさん $8 \times 3 = 24$ $4 \times 2 = 8$
 $24 + 8 = 32$ 32こ

Bさん $8 \times 5 = 40$ $4 \times 2 = 8$
 $40 - 8 = 32$ 32こ

Cさん 1れつ目の4こを2れつ目にごかして
 $8 \times 4 = 32$ 32こ

振り返りカードを活用する

振り返りカードは、児童が自分の学習の成果を意識したり、次時の学習への意欲や見通しを持ったりするために活用します。また、教師が児童一人ひとりの考えや変化を把握する資料とし、授業改善にいかすことができます。振り返りカードの作成の留意点や活用方法、注意点として、例えば次のようなことが挙げられます。〔関連する資料 65 ページ〕

〔振り返りカード作成の留意点〕

- 内容項目を考える：この授業で身に付けさせたい学習のポイントを内容項目とする
- 評価・評定方法を検討する：児童が簡単に付けられる形にする（ など）
- 表形式にまとめる：児童の視点で分かりやすい表にする
- 項目文を考える：短い文で具体的な表現にする

〔振り返りカードの活用方法〕

自己評価のために

- 児童に学習のポイントを示し、常に意識させる
- 児童に自分を客観的に見つめさせる機会をつくる

授業改善のために

- 個々の児童の達成感や不安感、期待、つまずきなどを受け止め、次の指導にいかす
- 全員のカードから、授業で十分でなかった点を見だし、次回、再確認するなどして計画を修正する
- 児童の自由記述を念頭に置き、次の授業での、児童の出番や発問の仕方を工夫する

〔注意点〕

- 児童の自己評価をそのままその学習の評価としない
（自己評価は主観であり、児童によって甘い見方、厳しい見方がある）
- 児童に書かせるだけにしない
（教師がその都度目を通し、コメントするなどして返す）
- 児童が書く時間を確保する

『四年三組から発信します』話すこと・聞くことについての振り返りカード
(名前)

観点	「話し合うこと」のないよう(クラス)	よくできた○できた	できなかった	学習前	学習後
1	多くの人が意見を発表する				
2	話し合いの進め方やルールにそって話し合い、時間内にまとめる				
3	考えの同じところやちがうところを考えて話し合う				
4	みんなの思いを大切に、もっといい考えを見つける				

レベル	「話すこと・聞くこと」のないよう(個人)	自分の評価	よくできた○できた	できなかった	学習前	学習後
1	話し手が伝えたいことを、正しくうけとめて聞く					
2	自分の考えや感想をもちながら聞く					
3	出された考えの「ちがうところ」「にているところ」を見つけながら聞く					
4	よりよい理由、新しい考えをつくりながら聞く					
1	自分から進んで、言葉の終わり...「です」「ます」などに注意して話す					
2	理由をつけて話す					
3	話題からそれずに、友だちの考えとくらべて、つないで話す					
4	新しい考えやまとめの考えを出す					

学習前	これまでの自分を見つめて	先生から
学習後	話し合いを終えての振り返り	先生から



個人差に応じて指導する

課題が終わった児童は自由にしているという指示は適切ではありません。

児童の性格がそれぞれ違うように、学習の速度にも個人差があります。同じ授業時間を個人差に合わせ、上手に使えるようにしていくことはなかなか難しいものです。

それには授業のねらいをしっかりと立てて基本線を決めます。そして、その時間内で全員を基本線まで到達させる事を目標として授業を組み立てていくようにします。

算数などでの習熟を図る時間は、学習速度の個人差が大きくなり、授業を組み立てる側が苦勞する時です。すでに学習内容を理解している児童にも、基本を徹底したい児童にも、無駄な時間にせず全員に基本を押さえ、応用も取り入れて授業を組み立てたいときに、例えば以下のような取組が考えられます。

基本事項の授業後、習熟のための基本を押さえるプリント(全員がやる基本プリント)を1~2枚取り組ませます。

*基本プリントは、一人ひとり教師がチェックし、つまづいている児童を把握し、指導します。

プリントを行う順番を決めておき、番号を表示します。

2~3枚位の発展・応用問題を含んだプリントを用意し、基本のプリントが終わったら随時順番ごとに取り組めるようにして児童の意欲を喚起させます。

*発展・応用問題は、答えを用意しておき、児童が自分で答え合わせをして間違いを直し、最後に教師がチェックするようにしておく、その時間は基本問題でつまづいている児童の指導をすることができます。



神奈川県立総合教育センターを活用しましょう

教育資料等についての問合せ・閲覧

カリキュラム開発センター (所管:カリキュラム支援課)

開室時間(月・水・金:8:30~17:15、火・木:8:30~19:15、第2・4土:8:30~17:15)

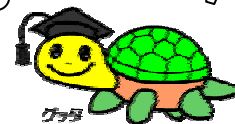
授業・研究についての問合せ・相談

カリキュラム・コンサルタント (所管:カリキュラム支援課)

*詳細はホームページをご覧ください(<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>)

*カリキュラム開発センター、カリキュラム・コンサルタントに関する問合せは・・・(0466)81-1679(直通)

*研究冊子に関する問合せは・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・(0466)81-1659(直通)



引用・参考文献

〔引用文献〕

- 大村はま 1987 『授業を創る』 国土社 pp.19-20
小森健吉、長岡文雄編著 1988 『新しい初等教育の原理』 ミネルヴァ書房 p.18
神奈川県教育委員会 平成 19 年 『かながわ教育ビジョン』 p.50
斎藤喜博 1969 『教育学のすすめ』 筑摩書房 pp.74 75
東井義雄 1961 『授業の探究』 明治図書 pp.219-220
蒔田晋治・長谷川知子 2004 『教室はまちがうところだ』 子どもの未来社 p. 4、p. 6、p.24

〔参考文献〕

- 有田和正 2007 『すぐれた授業の創り方入門』 教育出版
有村久春 2004 『[学級経営] 実践チェックリスト』 教育開発研究所
有元秀文 2006 『子どもが必ず本好きになる 16 の方法・実践アニメーション』 合同出版
石田淳一 2007 『「考える足場」をつくる算数科授業事例集』 明治図書
稲垣忠彦・佐藤学 1996 『授業研究入門』 岩波書店
落合幸子・築地久子 1994 『自立した子を育てる年間指導』 明治図書
鹿児島県鹿児島市立田上小学校 2003 『確かな学力が身に付く学習のしつけ』 小学館
加藤明 2008 『プロ教師のコンピテンシー』 明治図書
佐久間勝彦 1996 『教師の感性をみがく すてきな実践者たちとの出あい』 教育出版
柴田義松 1974 『授業の原理』 国土社
志水宏吉 2003 『公立小学校の挑戦』 岩波ブックレット
新潟県上越市立大手町小学校 1998 『新しい教育課程ににじ色の夢』 日本教育新聞社
小学館編集部 2007 『小二教育技術』 小学館
中央教育研究所 2004 『本当の学力が育つ達人の授業』 東京書籍
中野重人 1992 『新訂生活科教育の理論と方法』 東洋館出版
奈須正裕 2006 『学力が身に付く授業の技 1 教師という仕事と授業技術』 ぎょうせい
日置光久・矢野英明 2007 『理科でどんな「力」が育つか』 東洋館出版
日台利夫 1999 『「総合的な学習」の授業づくりと教師』 東洋館出版
松平信久・中野光 1993 『日本の教師』 ぎょうせい
無藤隆 2001 『学校のリ・デザイン』 東洋館出版



資料

授業参観のねらいと流れ

月 日の授業参観の紹介

年 組 担任()

授 業 教科等と単元名、授業する時間、
場所を記入します

ねらい 本時目標と展開を分かりやすい
言葉で説明します

流 れ

ポイント 参観者に見てほしいところを簡
単に示します

授業参観のねらいや流れを示したプ
リントを家庭へ配付し、視点を明確
にします。

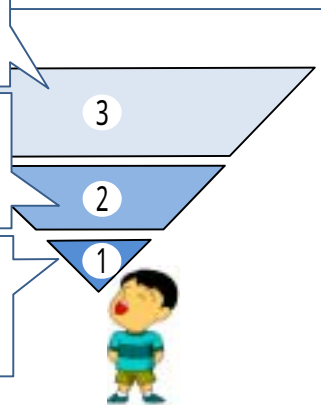
〔関連ページ：p.16〕

こえの大きさ1・2・3

きょうつの
みんなに
きこえる
大きさ

グループの
ともだちに
きこえる
大きさ

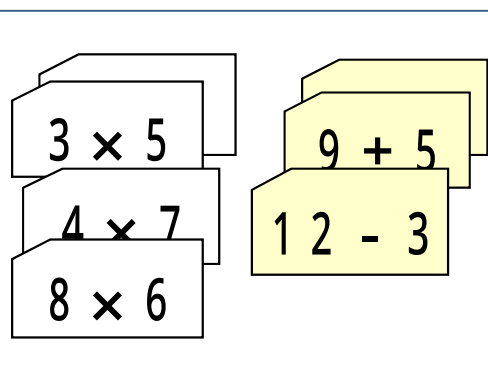
となりの
ともだちに
きこえる
大きさ



1年生向けの声の大きさを意識させ
る掲示物です。
緊急時の約束なども掲示物によって
意識させることができます。

〔関連ページ：p.18〕

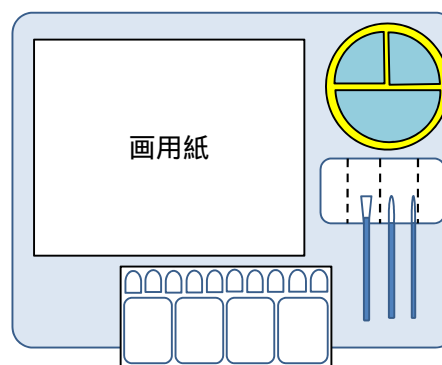
フラッシュカード



計算のフラッシュカードをテンポよ
く示し、全員に答えさせたり、一人
ずつ順番に答えさせたりして、学習
内容の習熟を図ります。

〔関連ページ：p.19〕

水彩指導の用具類の準備



絵が出来上がるまでパレットの絵の
具は洗わないようにします。
筆は毎回洗い、筆先をそろえておき
ます。
使わない用具は椅子の下などに置き
ます。

〔関連ページ：p.20〕

本文中で紹介した表示やカードの関連資料です。
学級の児童の実態に合わせて活用してください。

評価シート

みんなにアンケート

- 1 じゅぎょう中の先生の話は聞きやすいですか。
()
- 2 先生とたくさん話ができましたか。
()
- 3 いいことをした時、先生はほめてくれましたか。
()
- 4 こまっている時、先生は助けてくれましたか。
()
- 5 先生に言われてうれしかったことはありますか。
()

学期末や学年末に、担任自身について児童に評価してもらい、今後の指導にいかします。

〔関連ページ：p.24〕

理科ノート(カード)

テーマ

課題	まとめ	感想・疑問
予想	結論	振り返り
実験	結果	

課題、予想、実験、結果、結論、まとめといった学習の流れをU字型に書けるようにしたノート(カード)です。(注)

〔関連ページ：p.55〕

ガイドブックづくり

わたしたちの町のガイドブックをつくらう

もくじ	まとめと感想
土地のようす わたしたちの町は…	町のじまん その ○ …… 1ページに1項目を書かせます

最後にとじて、1冊のガイドブックにします

書く視点を明確にしてからガイドブックづくりに取り組みます。必ず載せるものを示したり、自分の考えを述べさせたりするなど、内容や方法について具体的な指導をします。

〔関連ページ：p.58〕

振り返りカード

初めは項目を少なめにします。	「だからです。」と「ゆいゆい」も話す。	しせいよくともだちを見て話す。 口を大きくあけて話す。	よくてきた だいたいできた できなかった	<p style="text-align: center;">一年</p> <p style="text-align: center;">本のしょうかいをしよう</p> <p>じぶんのすきな本をともだちが読みたいと思えるように話すことができましたか。</p>

いろいろな場面で振り返りをし、児童に自己評価する力を育てます。

〔関連ページ：p.61〕

(注) 詳細は、清田英孝 2008「小学校理科における科学的な見方や考え方を養う探究的な学習」(神奈川県立総合教育センター『平成19年度長期研修員研究報告』第6集)を参照

『小学校初任教師のための授業づくりハンドブック』の作成関係者

< 調査研究協力員 >

所 属	職 名	氏 名
海老名市立海老名小学校	総括教諭	三保 朋子
愛川町立中津第二小学校	総括教諭	長沼 百合

< 神奈川県立総合教育センター >

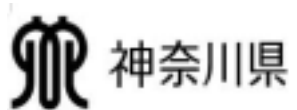
所 属	職 名	氏 名
カリキュラム支援課	指導主事	三堀 仁
カリキュラム支援課	指導主事	金子 憲勝
教職研修課	指導主事	廣瀬 修一
専門研修課	指導主事	立花 康臣
カリキュラム支援課	教育指導専門員	佐藤 純

小学校初任教師のための授業づくりハンドブック

発 行 平成 21 年 3 月
発行者 安藤 正幸
発行所 神奈川県立総合教育センター
〒251-0871 藤沢市善行 7 - 1 - 1
電話 (0466)81-1659 (カリキュラム支援課 直通)
ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

本冊子は、ホームページで閲覧できます。

再生紙を使用しています



神奈川県立総合教育センター

カリキュラムセンター（善行庁舎）

〒251-0871 藤沢市善行 7-1-1

TEL (0466)81-0188

FAX (0466)84-2040

ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

教育相談センター（亀井野庁舎）

〒252-0813 藤沢市亀井野 2547-4

TEL (0466)81-8521

FAX (0466)83-4500

