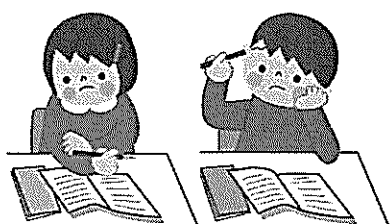
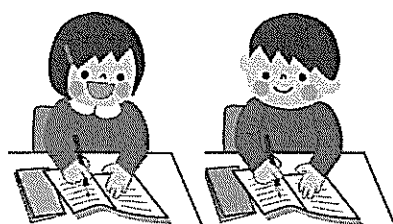
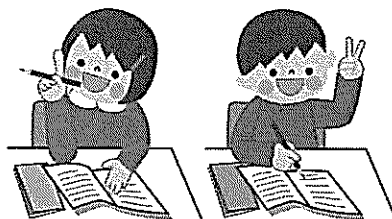


【参考資料】

確かな学力の向上のために

平成28年度 改訂版



福島県教育庁県北教育事務所

教室に笑顔を！

県北教育事務所では、平成27年度に作成した、問題解決的な学習を中軸とした授業を充実させるための参考資料「確かな学力向上のために 平成27年度版」の内容を見直して、さらに先生に伝わりやすくなるように改良を加えて、「確かな学力向上のために 平成28年度版」を完成させました。ページを繰るごとに、授業づくりのポイントがたくさんちりばめられています。

先生方が、日々の授業を振り返る際、校内研修の機会などに活用いただき、教室で学ぶ子どもたちの「わかった」「できた」という笑顔、それを見て子どもの成長を見取って喜ぶ先生方の笑顔でいっぱいになる授業づくりの資料として、活用していただければ幸いです。

目 次

| | | |
|---------|--|----|
| 1 | 問題解決的な学習の基本過程 | 1 |
| 2 | 問題解決的な学習を中軸とした授業の充実のために | |
| ○ | 授業づくりのポイント一覧 | 2 |
| ポイント1 | | |
| ・ | 単元のねらいと子どもの実態等を踏まえ、系統性を図った単元構想の工夫 | 3 |
| ポイント2-1 | | |
| ・ | ねらいからまとめまでの整合性を図り、子どもの思考を大切にしながら、目指す子どもの姿と手立てを明確にした授業の設計 | 5 |
| ポイント2-2 | | |
| ・ | 子どもの思考の流れを想定した構造的な板書計画 | 7 |
| ポイント3 | | |
| ・ | 必然性があり意欲が高まる学習課題の設定と解決への見通しをもたせる工夫 | 9 |
| ポイント4 | | |
| ・ | 思考を促し、見取り、生かす教師の働きかけの充実 | 11 |
| ポイント5 | | |
| ・ | 思考の共有と吟味を促す学び合いをコーディネートする力の向上 | 13 |
| ポイント6 | | |
| ・ | 学習内容の定着を図る「振り返る活動」の充実 | 15 |
| 3 | 学習基盤づくり | |
| ○ | 学級・学習集団づくり | 17 |
| ○ | 主体的な学習につながる基盤づくり | 19 |
| ○ | 一人一人の子どもによさや可能性を最大限に引き出すために ～全ての学級に生かせる特別支援教育の視点～ | 20 |
| ○ | 連続性を意識した幼小中の接続へ ～幼稚園教育の視点から～ | 21 |
| ○ | 中高の学びをつなぐための課題と連携の在り方 ～高等学校教育の視点から～ | 22 |
| 4 | 全国学力・学習状況調査の結果を受けて | 24 |

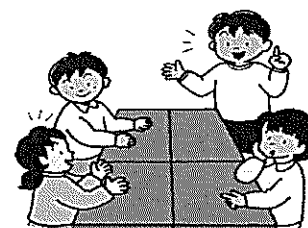
1 問題解決的な学習の基本過程

思考を活性化し真剣に課題に立ち向かう学びを問題解決的な学習で！

昨年、中教審教育課程企画特別部会から「論点整理」が出されました。その中で「課題の発見・解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習」の重要性が述べられています。その根底にあるものは思考を活性化し真剣に課題に立ち向かう学びです。「この課題を解決したい」「これができるようになりたい」・・・と意欲をもちながら学習に取り組む子どもは、自分のもてる力を駆使したり、友達と知恵を出し合ったりして課題を解決する過程で、時にはそれまで以上の力を発揮します。このような学びの姿を問題解決的な学習を通して子どもたちに実現していきましょう。

問題解決的な学習のよさ

- ◆ 学ぶことの楽しさや成就感を体得することにより、主体的に学習する態度が養われます。
- ◆ 問題を解決する方法等を学び、他の場面にも活用することができるようになります。
- ◆ 自分で考え調べ獲得した知識や技能は確実に身に付きます。
- ◆ みんなで協力したり、グループで活動したりすることにより人間関係が深まります。



| 段階 | 問題解決的な学習の仕方 | 子どもの見方・考え方の例 | 関連 |
|-----|--|---|--------------|
| 導入 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 新たなことに出会いそれまでの経験や知識との間に疑問や矛盾を感じたことを話し合い、本時の課題をとらえる。 | 「ここから先は、どうなるのかな」 「～と～が違うのはどうしてだろう」 「～になるのはきっと理由があるはずだ」 「～というきまりがありそうぞ」 「できる、できる、あれ？今までと違うぞ」 「～しないで問題を解くなんて、できるのかなあ」 | P.9 P.10 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ 既習事項や生活経験を基に見通す。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 解決の方法を見通す。 ・ 答えの見当をつける。 ・ 調べる視点をもつ。 ・ 学習活動の筋道をもつ。 | 「～の方法でやれば、できるかもしれない」 「答えは～となるはずだ、確かめてみよう」 「～のように調べれば、何か決まりがみつかるかも」 「きっと～じゃないかなあ」 「このあたりから調べると分かるんじゃないかなあ」 「前に～と調べてできたから、同じように～してみよう」 「わたしだったら～する」 | P.9 |
| 展開 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 見通しをもとに課題解決に取り組む。 <ul style="list-style-type: none"> ・ ノートや資料を活用し、必要な情報を集める。 ・ 自分の考えをもつ。 ・ 試しにやってみる。 ・ うまくいかないところを修正する。 ・ 分かったところと分からないところを整理する。 | 「使えそうな資料はないかな」 「教科書をよく読んで、大事なところに線を引いてみよう」 「言葉の意味を辞書で調べてみよう」 「前にやったことをノートで見よう」 「まず、こうやってみよう」 「図や表に表してみよう」 「説明できるように、言葉に表してみよう」 「ここまでではできたけど、ここから先がわからない」 「できた！他のやり方でもできるかな？やってみよう」 | P.11 P.12 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ 課題解決に向けて話し合い、思考を共有する。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 友達の考えをよく聞く。 ・ 自分と違う考えを理解する。 ・ 解決方法の内容を理解する。 ○ 思考を吟味する中で課題解決する。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 正誤を確かめ、意味や理由、関連等を考える。 ・ 規則性を見付ける。 ・ 自分の考えを見直して再構築する。 ・ より分かりやすい表現にする。 | 「○○さんの考えとぼくの考えは同じだ」 「△△さんの意見は、～が同じで、～が違う。なぜだ？」 「□□さんに続けて言うと～ということになります」 「こういう考えもあるんだな」 「それはどういうことですか？」 「そういう意味か」 「こういう理由だったのか」 「～と～は、ここでつながっているのか」 「～をずっと見ていくと～というきまりがある」 「なるほど、～は～ということか」 「～は、～と表すともっと分かりやすいと思う」 | P.13 P.14 |
| まとめ | <ul style="list-style-type: none"> ○ 振り返る活動により、学習内容を身に付ける。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 課題について分かったことを自分の言葉でまとめる。 ・ 分かったことを広げて考える。 ・ 分かったことを生かして適用問題を解く。分からないことは質問する。 ○ 次時への意欲付けを行う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 解決されていないことを明らかにし、次時の学習の見直しをもつ。 | 「あの言葉とこの言葉をつなげて、まとめてみよう」 「話したことをかいてみよう」 「今日分かったことは、～にもつながっているね」 「さっきの考え方を生かして問題をやってみよう」 「ねえ、どうしてこうなるの？」 「あれ、これはできないぞ。次の時間に考えてみよう」 「ここまででは分かったけど、ここからどうなるのかな」 | P.15 P.16 |
| | ※ 授業によっては適用をまとめの前にすることもあります。 | | |

2 問題解決的な学習を中軸とした授業の充実のために

授業づくりのポイント一覧

先生方が日々の授業を振り返る際や校内研修の資料としてご活用できるように、「授業づくりのポイント」を示しました。詳しい内容については、冊子の該当ページをご覧ください。
また、自己の重点の欄は、日々の授業や校内研修等で重点を定めて取り組む際に、ご活用ください。

| 大項目 | 細目 | | ページ | 自己の重点 | |
|------|--------|-----------------------------------|--|--------------|--|
| 単元構想 | 単元のねらい | 単元のねらいをとらえた系統性や関連性等のある単元を構想する。 | | | |
| | 実態把握 | 普段の授業や各種調査から単元展開や授業に生かせる実態把握を行う。 | P. 3 P. 4 | | |
| | 評価計画 | 目指す子どもの姿を具体的にとらえ、指導に生かせる評価計画を立てる。 | | | |
| 授業設計 | 整合性 | 単元のねらいから本時のまとめまでの整合性を図る。 | | | |
| | 手立て | 子どもが課題をもち、解決に取り組むための具体的手立てを講じる。 | P. 7 P. 8 | | |
| | 板書計画 | 子どもの思考の流れを想定した構造的な板書計画を立てる。 | | | |
| 指導 | 学習課題 | 設定 | 子どもにとって考える必然性があり、解決への意欲が高まる学習課題を設定する。 | P. 9 | |
| | | 見通し | 子どもたち自ら解決の見通しをもてるように、課題解決の方法や調べる視点等をもたせる。 | P. 10 | |
| | 働きかけ | 発問 | 考える視点や方法、手がかりを明確にもたせるとともに、思考を促す発問を行う。 | | |
| | | 見取り | 適切な机間指導により、子どもの学習状況等を見取り、本時における次の授業展開に生かす。 | P.11 P.12 | |
| | | 支援 | 一人一人の学習状況を把握し、個に応じた適切な支援の手立てを講じる。 | | |
| | 学び合い | コーディネート | 個々の考えの見取りを生かして、子どもの発言をつなぐ働きかけを意図的に行う。 | | |
| | | 交流活動 | 課題解決に向けた話し合いを行う中で、一人一人の考えを共有・吟味する。 | P.13 P.14 | |
| | | グループ活動 | グループ活動では、目的を明確にしてそれに合った活動を取り入れる。 | | |
| | 学習のまとめ | 振り返る活動 | 課題との整合性を意識しながら、学習内容の定着を図る「振り返る活動」を行う。 | P.15 | |
| | | ノート指導 | 学習を振り返ることができるノートになるよう、適切な指導を行う。 | P.16 | |

単元のねらいと子どもの実態等を踏まえ、 系統性を図った単元構想の工夫

単元構想の3つの視点

単元のねらい

子どもや地域、学校 の実態把握

目指す子どもの姿を 明確にした評価計画

単元のねらいを明確にするには？

- 学習指導要領を基に単元のねらい（単元の学習内容や育てたい資質・能力）を明確にとらえましょう。
特に学年間の系統性や単元間の関連性等をしっかり把握することが大切です。
- 単元のねらいに迫るために、子どもが意欲的に取り組める順序やストーリー性のある単元計画を立てましょう。
- 単元や1単位時間のねらいに応じた適切な言語活動を設定しましょう。

実態を把握するには？

- 各種調査で学年、学級の状況や子どもたちの特性等をとらえましょう。
- 単元の学習内容に関するレディネステストやアンケート等で単元に関わる学習状況や既習事項をつかんで指導に生かしましょう。
- 普段の授業や生活から一人一人の興味・関心や学習への取組、つまずき等を予測しておきましょう。
- 地域の自然環境や社会的条件のよさを取り入れるようにしましょう。

目指す子どもの姿をとらえるには？

- 単元の学習内容を押さえた上で、学習後に子どもが何を身に付け、何ができるようになるのかを想定し、具体的に目指す子どもの姿をとらえましょう。
- 単元のねらいとの関連を図りながら、言語活動によって一人一人の子どもに身に付けさせたい力を明確にしましょう。
- どんな場面で、どのような方法で評価するのか、あらかじめ設定しておきましょう。



ぜひ、参考に してください！

- ・小中学校学習指導要領解説（文部科学省）
- ・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（国立教育政策研究所）

単元計画を立てるときのポイント！！

教材研究により教材を吟味し、学習内容・方法等を工夫し、単元を構想します。

【具体的な教材研究】

- ・教材の選定
- ・教材の解釈、分析
- ・教材と身に付けさせたい力の関連
- ・単元での教材活用（何を、いつ、どこで）
- ・他教材との比較 等々



【ねらいに迫るための言語活動】

- ・子どもの実態、身に付けさせたい力を明確にする。
- ・身に付けさせたい力にふさわしい言語活動を選択する。
- ・言語活動を課題解決・課題追究の過程に位置付ける。
- ・思考や判断を促す発問や指示を具体化する。

学習内容の構造化と焦点化

学習内容の構造化と焦点化を図らないと実際の授業では学習内容が絞りきれずに、教師主導になってしまいます。構造化と焦点化のヒントは、学習指導要領解説の中にあります。

例えば、中学校社会科歴史的分野では、ねらいが「○○、○○などを通して、AがBであったことを理解させる」という学習の構造や焦点を明確にした表現になっています。AとBに深く関わる内容ほど十分な時間をかけて学習活動を工夫しましょう。

子どもが意欲的に取り組むストーリー性のある単元構想

＜中学校社会科(歴史的分野)の例＞ ☆ 歴史の大きな流れを理解することが大切です！

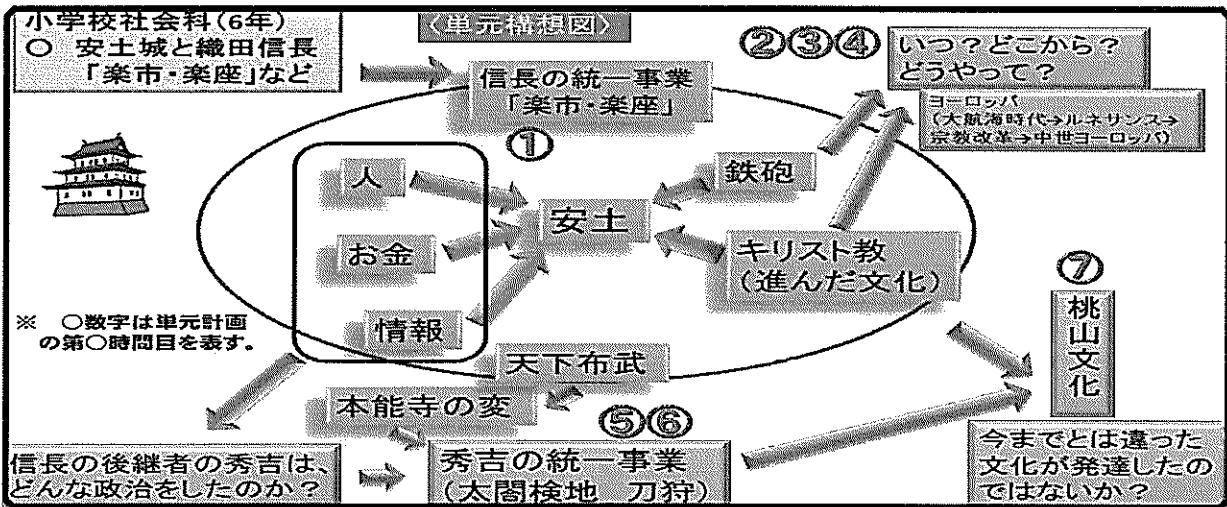
歴史的分野の学習では、学習内容の構造化と焦点化により、歴史の大きな流れを理解させることが大切です。焦点化された教材で「歴史の大きな流れ」を理解した生徒は、興味・関心が高まり、細かな学習事項についても意欲的に身に付けようとしています。

生徒は、歴史の大きな流れの中の事象に出会うことにより、追究意欲が高まったり、見通しをもったりする時があります。その意識を生かして、ストーリー性のある単元展開を構想することも可能です。その一例を紹介します。

- 単元名「ヨーロッパ人との出会いと全国統一」
- 単元のねらい
戦国の動乱、ヨーロッパ人の来航の背景とその影響、織田・豊臣による統一事業とその当時の対外関係、武将や豪商などの生活文化の発展などを通して、近世社会の基礎がつけられていったことを理解することができる。

この単元では、秀吉の太閤検地、刀狩の政策等により、近世社会の基礎(知行制や兵農分離)ができたことを理解できるようにする。

本単元の1時間目に、信長が安土を楽市・楽座にしたことにより集まった人材・情報・金・鉄砲等が天下布武に大きく影響したことを学習する。その上で、「これから学習したいこと」を話し合うことにより、ヨーロッパや秀吉の業績に目を向け、単元の見通し(ストーリー性)をもつことができるようにする。※教科書では③④②①⑤⑥⑦の順になっているものを組み替えた単元構想である。



○ 単元計画

| | 主な学習内容・学習課題 |
|---|---|
| | ○ 単元の導入(信長の統一事業) 「信長が安土を楽市・楽座にしたのはなぜか。」 |
| ① | ○ 単元の学習計画 ・ 鉄砲やキリスト教はどこから? ・ ヨーロッパで何があったのか? ・ 信長の後継者秀吉の政治とは? ・ 信長、秀吉の頃の文化は? |
| ② | ○ ヨーロッパ人との出会い 「どこから鉄砲やキリスト教が日本に伝わったのか。どんな影響があったのか。」 |
| ③ | ○ ヨーロッパと外の世界 「ヨーロッパ人はどんな目的で世界に進出し、どのような影響を与えたのか。」 |
| ④ | ○ キリスト教世界とルネサンス 「なぜヨーロッパ人が大航海できるようになったのか。そのころのヨーロッパはどんな社会だったのか。」 |
| ⑤ | ○ 秀吉の統一事業 |
| ⑥ | 「秀吉はどのようにして天下を統一したのか。」 |
| ⑦ | ○ 桃山文化 「桃山文化はどんな文化なのかな。」 |

信長に対する興味・関心は非常に高いので単元の導入として扱い、生徒から出された疑問から単元の学習計画につなげる。

鉄砲とキリスト教伝来について写真や地図等の資料を活用し、当時の人々の驚き等の様子やその後の社会に与えた影響の大きさを実感できるようにする。

写真資料等を活用し、ヨーロッパ人の世界進出を可能にしたルネサンスや日本へのキリスト教伝来に深く関わる宗教改革について学習する。

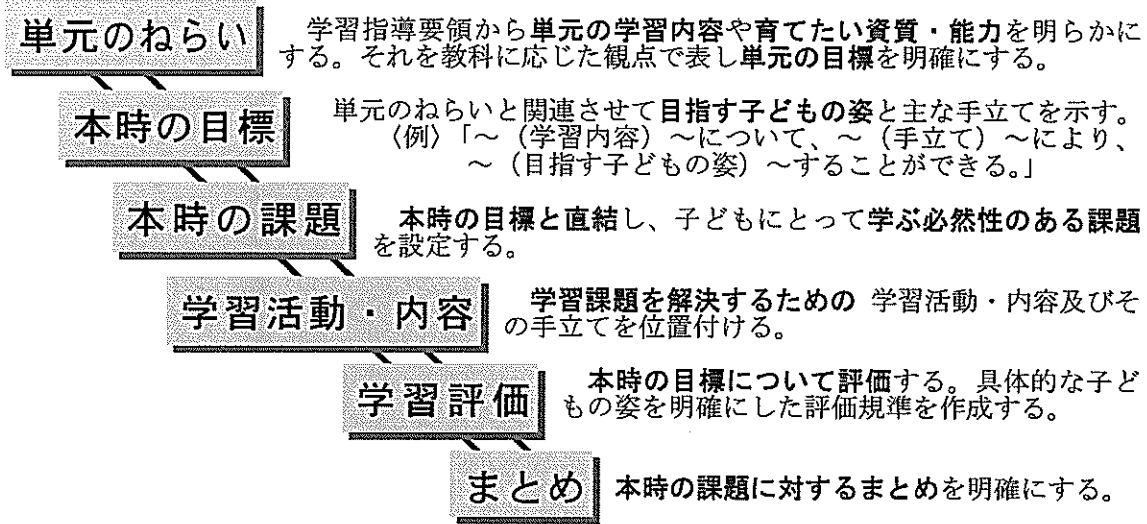
コロンブス、ガマ、マゼランや香辛料等の資料を活用して、ポルトガルのアジア進出やスペインの南アメリカ等への進出について学習する。

秀吉が行った太閤検地と刀狩りの資料を活用し、近世の基礎ができたことを学習する。また、写真資料を活用し当時の文化について学習する。

<授業づくりのポイント2-1>

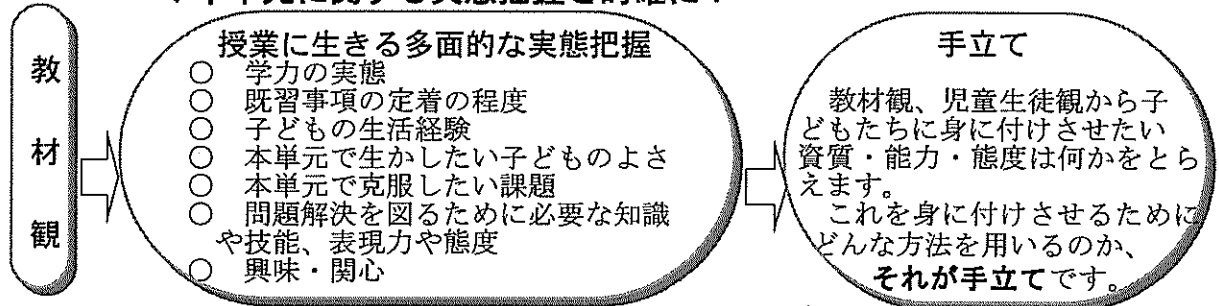
**ねらいからまとめまでの整合性を図り、子どもの思考を大切にしながら、
目指す子どもの姿と手立てを明確にした授業の設計**

☆ **指導構想の整合性は？**



☆ **本時の目指す姿を具現するための手立てとは？**

◆ **本単元に関する実態把握を的確に！**



< **手立てが必要な場面** >

- <導入>
- A 学習課題の設定
 - B 課題解決の見通し
- <展開>
- C 課題解決能力を伸ばす個に応じた働きかけ (自力解決)
 - D 思考の「共有」と「吟味」 (学び合い)
- <終末>
- E 学習を振り返る活動



< **手立ての例** >

- <導入>
- 意欲を高める課題設定
 - A 具体物(実物)の活用
 - A 実演の提示
 - A ICTの活用
 - 既習内容を活用した課題設定
 - A 体験活動の活用(見学や取材活動等)
 - A 統計、写真等の資料の活用
 - A 既習の振り返りから未習へ
 - 課題解決の見通し
 - B 既習内容や既有経験の活用
 - B 答えの見当
- <展開>
- C 座席表等を活用した見取り
 - C つまずきに応じた支援
 - CD 考えの交流を図る学習形態(ペア、小グループ等)
 - D 子どもの思考を促す発問
 - D 子どもの考えや発言をつなぐ教師のコーディネート
 - D 子どもの発言を生かした構造的な板書の活用
- <終末>
- E 目標の達成状況をみる適用問題
 - E キーワードや板書を活用した本時のまとめ
 - E 自己評価表の活用や視点を明確にした学習感想の記入

【手立ての基本型】
 ～(具体的手立て)～
 により
 ～(目指す姿)～
 ようにする
 (P.6参照)

整合性と手立て…授業案のここがポイント!

☆ 授業案において、単元のねらいからまとめまでの整合性が図られていて、具体的で明確な手立てが示されていること、それがポイントです。

<整合性を見るポイント> (授業案例)

1 単元名 「面積のはかり方と表し方」小4算数科

2 単元について
 (1) 教材観
 (2) 児童観
 (3) 指導観

3 単元の目標
 ○ …… 【関心・意欲・態度】
 ○ 面積は、量や乗法の学習を基に単位の何個分で数値化して表すことや、**辺の長さを用いて計算で求められることを考え、とらえることができる。**
 ○ …… 【数学的な考え方】
 ○ …… 【知識・理解】

4 指導計画と評価規準 (総時数11時間)

| 次 | 時 | 主な学習活動 | 評価規準 |
|---|---|---|---|
| | 5 | 複合図形を分けたり付け足したりして長方形の面積の公式を活用して複合図形の面積を求める。 | 長方形の面積の公式を活用できるように、複合図形の面積の求め方を考えている。(考え方) |

5 本時の目標
複合図形の面積を求めることについて、長方形の面積の公式を活用し、図形を分割したり、付け足したりすることにより面積の求め方を考えることができる。

6 指導過程

| 学習活動・内容 | 時 | 手立ての具体例 ○よい●悪い |
|---|---|--|
| 1 既習を振り返り、本時の課題をつかむ。 (1) 前時の学習内容を振り返る。 (2) 課題をとらえる。 どうすれば面積を求めることができるだろうか。 | | A○前時の学習を振り返り、その後未習の問題を提示することにより疑問をもたせ、本時の課題をとらえることができるようにする。 |
| 2 解決の見通しをもつ。 | | B○使えそうな既習事項を振り返り正方形、長方形をもとに考えさせることにより、解決の見通しをもつことができるようにする。 |
| 3 自分の考えた方法で面積を求める。 ・3つの長方形に分ける方法 ・横に2つに分ける方法 ・縦に2つに分ける方法 ・大きい長方形から小さい長方形を引く方法 | | C○自力解決できない児童を集め、小黒板を使って分割する方法のヒントを与えることにより、自力解決ができるようにする。 C○面積の加減計算で解決できた児童に対しては、もう一つ同じ複合図形を与えることにより、倍積変形による考え方で解決できるようにする。 |
| 4 全体で共有・吟味する。 | | D●子どもたちの考えた方法を画用紙に書かせて黒板にはり、それぞれの考え方を共有・吟味する。 |
| 5 本時を振り返る活動をする。 (1) 学習内容をまとめる。 分けたり付け足したりして長方形にすれば、公式を使って面積を求めることができる。 (2) 適用・習熟問題に取り組む。 (※ 適用をまとめの前に行うこともある。) | | E○板書のキーワードをもとに学習内容を振り返らせ、自分の言葉でまとめをさせることにより、学んだ実感をもつことができるようにする。 E●学習感想を書かせて本時を振り返る。 |

児童の実態として、「算数が好きな児童が○人」とか「進んで発表できない児童が多い」など、教科に対する情意面や授業の全般的な実態等だけにとどまっていることはないでしょうか? 本単元で生かしたい子どものよさや既習の定着の程度等をつかんでいるからこそ、指導観で具体的な手立てを明らかにすることができます。

P5を参考にし、具体的な手立てを「～により…ようにする」の形で書きます。

自力解決のために既習のどんな考え方を使うのかが分かります。

つまづいている子どもがどのように課題解決を図るのかが分かります。

力をさらに伸ばす発展的な考えにつながる手立てとなっています。

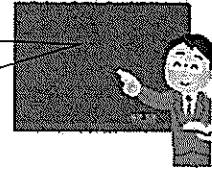
多様な考えがあることに気付かせるために、どのように比較検討して課題に迫るのかが、具体的にしたい。

「自分の考えと比べてどう思ったか」等、どのような感想を書かせるのかが視点がほしい。

子どもの思考の流れを想定した構造的な板書計画

黒板は、子どもたちの考えを出し合ったり、学び合ったことを表現する場です。子どもの思考の流れを想定した板書計画により学習内容を構造化し、分かりやすい授業を目指しましょう。

分かりやすい板書は分かりやすい授業につながります。



1 板書計画の意義は？

- ・ 授業をつくる際には、学習内容を板書計画に構造的に表すことにより、要点や関連等が明確になる。
- ・ 子どもの思考の流れにそって板書を考えることにより、授業展開が明確になる。
- ・ 子どもたちの考えを想定し、分類や整理等をしておくことで子どもの思考を生かして深めることができる。

板書計画を立てることにより、発問や活動が具体的に見えてきます。

2 構造的な板書とは？

- (1) 子どもの思考の流れにそった板書
 - ・ 学習課題→見通し→子どもの考え→話合いの内容→まとめ等、一連の流れが分かるようにする。
- (2) 構造化する内容
 - ・ 子どもの気付きや考え、賛成・反対などの立場
 - ・ 学習内容の比較、分類、整理、関連、統合等
 - ・ 心情等の変化、変容
- (3) 留意したい点
 - ・ 子どもがノートをとる時に、迷わずに写したりまとめたりできるような構造的な板書を心がける。

構造的な板書により思考が可視化され、子どもたちに考え方を身に付けさせることができます。

3 構造的な板書にする効果的な方法は？

- ・ 文字のサイズ、書く方向、矢印、線囲み、色チョークを活用する。
- ・ 上下・左右の空間の利用の仕方を工夫する。
- ・ 短い語句、図、表、写真等を効果的に活用する。
- ・ 心情曲線、イメージマップ、マスキング等、子どもの思考を促す方法を工夫する。

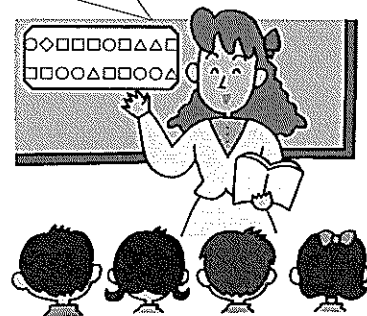
板書の表現方法を工夫すると、子どもの意欲や集中力を高めま

※ ワークシートの「落とし穴」は？

授業で学習したことや板書を記録する時、ノートを使用するのが基本ですが、学習内容をまとめやすくしたり、時間を短縮したりするためにワークシートを使用する場合があります。ワークシートは、活用の仕方によっては効果的な場合がありますが、次のような「落とし穴」があるので注意しましょう。

- 授業が始まって、すぐワークシートを渡していませんか？
 - まずは、学習意欲を高める導入が最優先です。必然性のある課題設定をした上で、解決するための手段として配付しましょう。
- 最初から指示や発問が印刷されていませんか？
 - 授業の内容や流れが先々まで分かってしまうために、子どもの主体的な学習をさまたげることがあります。
 - 子どもが、どこに何を書くか、内容まで明確になると、多様な考えを表出しなくなったり、話合いが深まらなくなったりする場合があります。

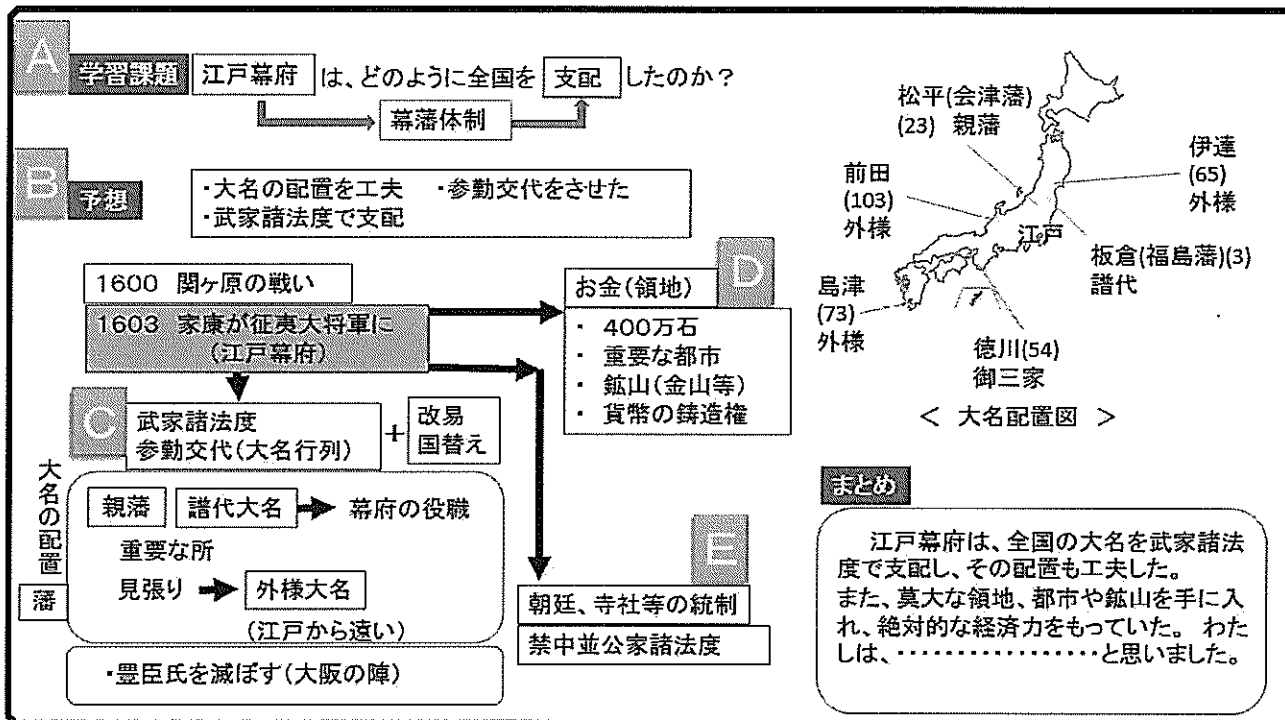
きょう学習したことを黒板で振り返るよ。



○ 中学校社会（歴史）の板書例

単元名 江戸幕府の成立と鎖国

本時の目標 幕府の全国支配の政策を調べることで、幕府が大名等の統制を強化し幕藩体制を維持しようとしたことを、多面的に考察し説明することができる。



「本時の構造化のポイント」
 ○ 江戸幕府が長い間安定して全国を支配するための政策や工夫を、子どもの思考の流れを想定して構造化する。

「子どもの思考の流れを想定した板書計画」
A 年表から、江戸幕府が約 260 年間も続いたことを読み取り、「なぜそんなに長く続いたのか」「何か理由があるのではないか」という問いを引き出し、学習課題につなげる。
B 小学校の既習事項等を基に生徒に予想させることにより次の調べる活動の手がかりとなるようにする。予想があまり出ない場合は、「自分が将軍だったら」という視点で考えさせる。

ここからは、予想に基づいて調べたことを取り上げて話し合うことを想定する。

C 全国支配のカギ①【大名の統制】
 外様大名の脅威に備えるための工夫に気付いている生徒の意見を取り上げて話し合わせる。
 ・ 大名（親藩、譜代大名、外様大名）の配置
 ・ 武家諸法度や参勤交代の目的
 ・ 改易、国替え
 ・ 幕府の組織 ・ 豊臣氏を滅ぼす
 表面的な話し合いの場合は、全国の大名が連合すれば、江戸幕府も危くなる可能性から大名を支配する政策について考えさせる。

D 全国支配のカギ②【経済力】
 重要な都市や鉱山を支配した理由に気付いている生徒の意見を取り上げて話し合わせる。
 ・ 経済力 ・ 貨幣の独占

E 全国支配のカギ③【朝廷、寺社等の統制】
 朝廷も監視する必要性に気付いている生徒の意見を取り上げて話し合わせる。
 ・ 京都所司代 ・ 禁中並公家諸法度
 朝廷の存在に気付かない場合は、承久の乱や建武の新政を想起させることにより、朝廷を統制する必要性に気付かせる。

★ **生徒の考えを生かした柔軟な板書**
 C～Eについては、生徒の予想や考えとして出てきた順に板書に位置付けるようにする。

◎ 板書計画を考えると、指示や発問、つなぐ働きかけや板書のタイミング等まではっきりさせることができます。
 ◎ 板書計画をもって机間指導すると想定した意見を生徒のだれが気付いているかすぐに分かり、話し合いに生かすことができます。

必然性があり意欲が高まる学習課題の設定と解決への見通しをもたせる工夫

学習課題設定のポイント・・・



「与える、教え込む」から、子どもの意欲や考えを「引き出す」教師の構えが大切です。

「今日のめあては〇〇です。わかりましたか？それでは自分で考えて」・・・このような導入で、教師の「教えたこと」を子どもの「学びたいこと」に変えることができるでしょうか？ 思考力・判断力・表現力等の育成には子どもの主体的な姿勢が重要なポイントになります。そのためには、教師の一方的な課題提示ではなく、子どもの「問い」を引き出し、学習課題につなげていくことが必要です。

「問い」を引き出すために・・・



子どもの「問い」を課題につなげましょう。

資料等の提示や活動の設定の工夫

<例>

- 資料を少しずつ見せる。
一部を隠して見せる。
→ 資料の先を予想させる。
- 複数の資料を比較（対比）させる。
→ 違いを問う。
→ 変化を問う。（before after の対比）
- 事象（現象）の理由を考えさせる。
→ 事象（現象）の特徴をおさえ理由を問う。
- Black Boxによる提示や結果一覧から決まりを見出させる。
→ 規則性を問う。
- 既習から未習へ移ることで新たな疑問を生む。できる→できる→あれ？
- 分類したり類別したりする活動の中で似て非なるものを提示することにより、迷い（問い）をうむ。
- 条件を加えて負荷をあたえたり、無理難題を言ったりすることで解決への意欲を高める。



問いを課題へ
つなげる

子どもの「問い」を学習課題につなげる発問

- 「ということは、みんなが調べたいことは？」
- 「ということは、今日は何を考える必要がありますか？」
- 「みんなの疑問を整理すると□□という課題になるかどうかですか？」
- 「Aさんの疑問いいですね。それをみんなの課題にしようか？」

具体的な学習課題の例は、次のページをご覧ください。

- ※ 本時の目標と整合性が図られているか十分に吟味しましょう。
- ※ 子どもの思考の流れに添うように学習課題を設定しましょう。

教師による学習課題設定だったとしても・・・

日々の授業において、必ずしも毎時間、子どもから「問い」を引き出し学習課題につなげることができるとは限らず、教師が学習課題を提示することも考えられます。また、技能教科においては、「～しよう」という行動目標になってしまいうることもあると思います。しかし、そのような場合においても、次のように発問を工夫することで、学習課題を学習の主体者である子どもたちのものとして意識させるようにすることが大切です。

- 「前の時間に課題として残っていたことを思い出してみよう。」
- 「今日は、学級全体として〇〇というめあてに取り組みたいのですが、どのように学習していけばいいでしょうか。」
- 「では、それぞれにどんなことに気を付けて学習するかを考えてみましょう。」

課題解決の見通しをもたせましょう。

見通しに時間をかけすぎないようにしましょう。

- 子どもにめあてを把握させる。
「授業で行き着こうとするところ」をはっきりと意識させましょう。
- めあてを達成するためにどうすればよいかの見通しをもたせる。
□解決方法 □答えの見当 □調べる視点 □学習の道筋
- 何も与えず考えさせる→既習事項や経験を思い出させる→直接ヒントを与えるなど、子どもの状況によって対応を考えましょう。
- 子どもの多様な発言に対応できる準備を行う。
子どもの反応を数多く予想することで柔軟に対応でき、子どもの主体性を引き出せます。



その学習課題、ちょっとした工夫で変わります！

◇ 子どもから問いを引き出し、解決の必要感から設定した課題

<小学校1年 算数「たしざん」>

本時の目標が、「 $4 + 8$ の計算の仕方を考えることを通して、被加数を分解して計算する方法について理解する。」である時、下の2つの学習課題のうち、児童の学習意欲を喚起し、しかも本時の目標に直結する学習活動が予想されるのはどちらでしょうか。

A「 $4 + 8$ の計算のしかたを考えよう」

B「どちらに10のまとまりをつくらうかな」

Aは、どのような四則演算でもよく見られる学習課題です。しかし、本時では、Bを問うことによって既習と異なる方法があることに気付かせることができ、ねらいに直結する学習活動が期待できます。

<小学校5年 体育「ゴール型ゲーム」>

T 前の時間のパスはどうだった？

C パスをすると相手にとられた。

C あまりボールをもらえなくて、ゲームにならなかった。

T パスをもらう側はどんな工夫をすればいいかな？

そこで、学習課題を「うまくパスがもらえるには、どこに動けばよいだろうか。」と設定します。例えば、「パスのもらい方を工夫してゲームをしよう」と教師が一方的に提示するよりも、学習内容（空いた場所に素早く動くこと）について主体的に思考させ、運動させることができます。

<中学校1年 数学「正負の数」>

問題 バasketボール部員8人の身長を、いろいろな方法で求めてみましょう。

A : 153 cm B : 148 cm C : 152 cm D : 155 cm
E : 150 cm F : 159 cm G : 147 cm H : 152 cm

「～について考えよう」の課題から脱却し、「なぜ～」「どのように～」など、子どもの問いのある課題を設定しましょう。

何を考えるか学習内容を示唆する課題を設定することが大切です。

上のような問題を受け、最初に小学校で学んだ身長の合計を人数で割る方法で答えを出します。その後、Aのような課題を設定する場合と、さらに小学校で行った「仮の平均」を定めて計算する方法があることを振り返り、Bのような課題につなげる場合があります。

A「もっと簡単に求める方法を考えよう」

B「どのように仮の平均を設定すると簡単に求められるだろうか」

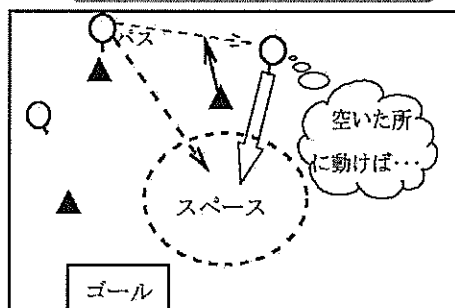
Aは、漠然としていて、生徒自身がどのような学習をすればよいかととらえにくい課題です。それに対してBの課題は、仮の平均をどのように設定すればよいかを学習することが課題の中に示されています。また「仮の平均を最大値と最小値の間に設定することで正負の数が活用でき、簡単に求めることができる」というまとめとの整合性がとれる課題となっています。

問題 たまごは あわせて なんこですか



どちらを10にしようかな。

算数においてBのような学習課題を作るには、教科書のキャラクターのつぶやきが参考になります。

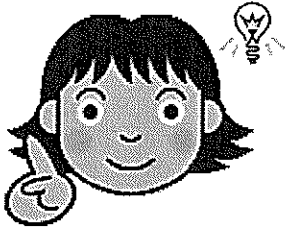


技能を中心とした教科であっても、工夫することで子どもの問いを引き出して必然性のある課題を設定することができます。

問題をそのまま課題にしていけないでしょうか。
問題と課題は区別して提示したいものです。

思考を促し、見取り、生かす教師の働きかけの充実

○ 子どもが自分の考えをもつときって？



- (1) 課題の意味や発問の意図が分かったとき
- (2) 考える視点や方法が分かっているとき
- (3) 考えるための手がかりがあるとき
- (4) 考える時間があるとき（間）

○ 思考を促す発問って？

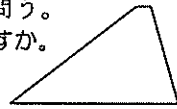
子どもの考えを揺さぶる
 これまでの既習内容や経験に反することを投げかける。
 「～だったよね。でも、～なのはど
 うしてだろう。」

考えを照らし合わせる
 子ども相互の考えを予想したり、再生したりさせる。
 「Aさんの言葉の続きを言えるかな。」
 「Bさんの考えていること分かりますか。」

分類や比較をさせる
 調べたことや友達との考え等
 の間にある相違点や共通点を見
 つけ出させる。
 「AさんとBさんの考えのにてい
 るところはどこかな。」

関連付けさせる
 分かった事柄の間に、どの
 ような関係があるのかを考え
 させる。
 「分かったことをつなげると、
 どんなことが言えるのかな。」

葛藤を生む
 これまでの学習から、どちらか
 判断に迷うことを問う。
 「これは、三角形ですか。
 四角形ですか。」



矛盾・対立を生む
 考えの共通点や相違点を整理し
 たり、根拠や微妙な違いを問い返
 したりする。
 「みんなは同じって言ったけど、～と
 いうところが違うんじゃないかな。」

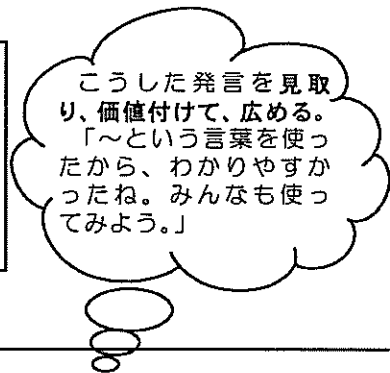
多面的に見させる
 新たな視点でアプローチする
 方法を示し、子どもによる解決
 を促す。
 「もし、～だったらどうなるだろ
 うか。」



○ 何を、どうやって見取るの？

〈机間指導から見取る〉

| | |
|-----------------------|--|
| 発問の理解、反応、 全体の傾向の把握 | 座席表活用 ねらい達成につながる 思考の把握 子どもが書いた付箋紙を貼る ことで発言しない子の考えを見 取ることもできます。 |
| 個々の子どものつ まづきの把握 | |



〈子どもの発言から見取る〉

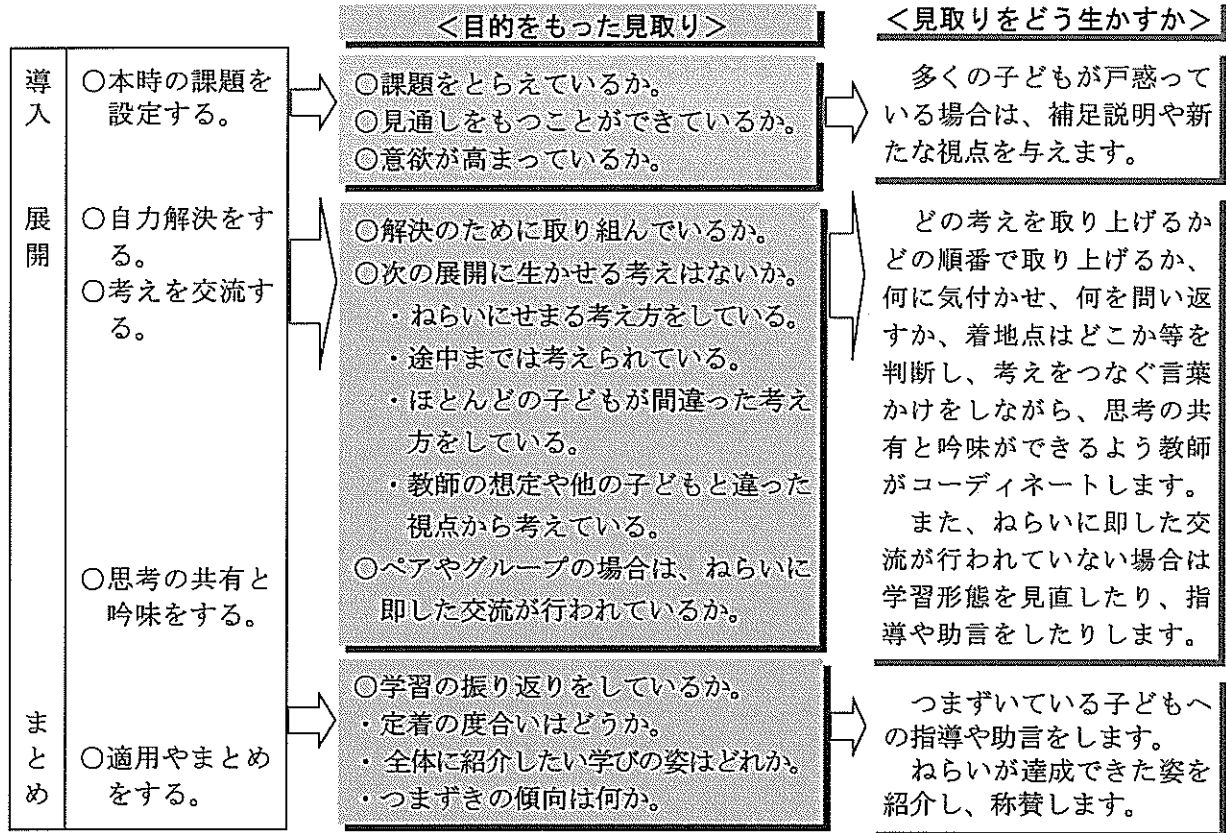
| | | |
|--------------------|-----------------------|-------|
| 子どもの言葉から 見える思考力 | ・「〇〇が～したのは、～だからなんだ」 | 理由付け |
| | ・「〇〇と□□を比べると、～が違う」 | 比較、相違 |
| | ・「〇〇と△△には、～というきまりがある」 | 規則性 |
| | ・「～ということから～ということが言える」 | 類推 など |

〈ノートやワークシートから見取る〉

- ・ 自分の考えを書いた部分から子どもの思考過程を確実に見取り、授業展開に生かす。
 - ・ よい点を称賛したり、励ましのコメントを入れたりしながら意欲を高める。
 - ・ 授業後に自分の指導を振り返ったり、次時の指導に生かしたりする。
- (ノート指導はP.15を参照)



○ **どの場面で何を見取り、どのように授業展開に生かすの？**



(思考の共有と吟味、教師のコーディネートについてはP.13・14参照)

○ **机間指導の留意点は？**

- ・ただ巡視するのではなく、「何を見取るのか」という目的をもって机間指導を行う。
- ・指示した内容や活動が適切であるか判断し、授業の展開や指導形態の見直しを図るなど、教師自身の指導の在り方へとフィードバックさせ、よりよい指導を追究する。
- ・子どもたちが自分から話すことができるような温かい雰囲気づくりを心がける。

◇ **様々な機会を一人一人を把握し、個人差を受け止め、個に応じた支援を行う。**



見直しを充実させる指導・支援

問題をいろいろな方法で繰り返し解決させたり、答えを自ら確認させたりすることで子どもたちの定着度が大きく違ってきます。

- 問題の解き方や解答を再度確認する習慣の育成
- ペアやグループでの見直し
- 教師の意図的な問題や課題の提示

個人差に応じた指導・支援

子ども一人一人の実態を的確にとらえ、理解度に合わせた問題を用意することによって意欲が高まります。

- 基本から発展までの数種類の問題を準備
- 発言しない子への言葉かけ
- 理解度に合わせた家庭学習の提案

机間指導からの教師自身の振り返り

個別指導も大切ですが、一斉指導における教師自身の話すスピードや間、発問内容、板書等が適切であるかどうかの振り返りも必要です。

- 教師の話を全員がよく聞いているか。
- 本時の課題をつかませることができたか。
- 課題解決の方法を見つけ出させたか。
- 本時の評価を具体的に設定しているか。

興味・関心や得意分野などを生かした指導・支援

子どもの問題点だけでなく、よさを生かす視点で個別指導を行うことが大切です。

- よさを見付け、全体に広げ、認める等の称賛
- 例 「○○さんは、みんなが気付かなかったことを見付けて発表しました。すばらしいですね。」

思考の共有と吟味を促す学び合いをコーディネートする力の向上

学び合いを通して目指す子どもの姿



「よし、同じだ。これでいいんだ」
 「そうそう、そうなんだよ」
 「あれ、なんか違うな。なぜだ？」
 「ということは、こういうことか」
 「もしかしたら、こうかもしれない」
 「だったら、こうしたらどうかな」

(確 信)
 (共 感)
 (吟 味)
 (再構築)
 (推 理)
 (創 意)

仲間と考えを共有したり、吟味したりすることを通して自分自身の中で対話が生まれ、新たな自分の考えをつくり出すことが学び合いの目的です。

教師のコーディネート

大切にしたい基本

発 問: 目指す子どもの姿を想定して中心発問を吟味する。

学習活動: 子どもの意識の流れに沿った学習活動を工夫する。

机間指導: 子どもの考えを的確に見取って学び合いの見通しをもつ。

『〇〇さんの考えから入って、
 □□さんの考えを関わらせて深め、
 △△という考えに着地させよう』

学び合いを可視化・活性化

【板書で】

- 話し合いの論点や視点を示す。
- 板書で思考を刺激して深める。
 (書く位置、空白の部分、色チョーク文字の大きさ、心情曲線など)

【ツールで】

- ミニホワイトボード、付箋、短冊等で考えや発言を類型化する。
- ノート等を見せながら伝え合ったり、話し合ったりする。
- 思考ツール(ベン図や各種チャート等)を活用する。

教師の言葉かけ

- ◎ **考えをつなぐ言葉かけ**
 「～さんの良いところはどこですか」 (発見)
 「～さんはどうしてこういう考えが浮かんだと思いますか」 (推測)
 「～さんの考えはどういうことですか」 (要約)
 「～さんの考えの続きが分かりますか」 (予想)
 「～さんの気持ちが分かりますか」 (共感)
 「ヒントが言えますか」 (補助)
 「～さんの説明をもう一度言えますか」 (再生)
- ◎ **論理的思考力を刺激するつなぎ言葉**
 「だとしたら…」 「たとえば…」 (膨らます)
 「つまり…」 「…をもとにすると」 (深める)
 「もしかすると…」 「でも…」 (広める)



「聴き方」も大切！ほめて育てましょう

こんな「聴き方」を称賛して伸ばしましょう

- ◎ しっかり聴いて反応している。
 - ・ うなづく
 - ・ 首をかしげる
 - ・ 目を見開く 等
- ◎ 参考になる内容をメモしている。
- ◎ 発言や発表の内容を確かめている。
 「たとえば～ということですか？」
- ◎ 説明者にアドバイスしている。



「聴くこと」は「学び合い」の基盤です

グループ学習の目的は？

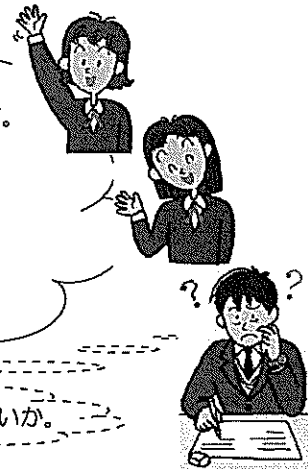
- ◎ 練り上げてよりよい意見にする。
 - ・ 考えを深める場面
 - ・ 対比させて考える場面
 - ・ 1つの作業をもとに考える場面
- ◎ 出てきた多様な考えを整理する。
 - ・ 多面的な思考が可能な場面
 - ・ 多様な解釈が必要な場面
 - ・ 多くの発想を出させる場面
- ◎ みんなが「できる・わかる」ようにする。
 - ・ 技能を習得する場面
 - ・ 疑問を解消する場面

子ども主体の学び合いで思考力を高める

こんなやりとりに
なっていませんか？



教師：実験から何が分かった？
 生徒A：電力は電圧の大きさに比例します。
 教師：他にないかな？
 生徒B：電流の大きさにも比例します。
 教師：じゃあ式で表すと？
 生徒A：電力＝電圧×電流で表せます。
 教師：そうだね。みんな、いいかな？
 A・B：は～い！

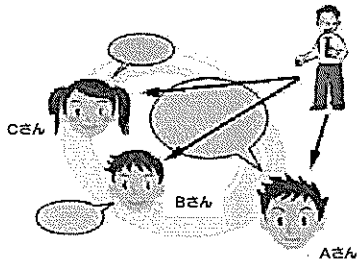


生徒C：よく分からないけど…まあいいか。

一問一答型では、指名されなかった子どもが「傍観者」として時間を過ごすことになりがちです。子どもの実態を踏まえつつ、子ども主体の学び合いの中で一人一人の思考力を高めることを目指して教師のコーディネートを見直してみましょう。

教師のコーディネート例

意図的指名型

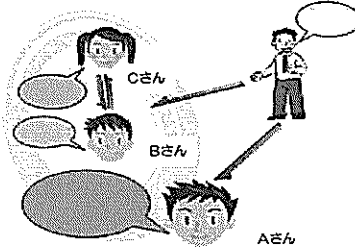


一人一人の考えを把握し、それをどのように組み合わせるかを発表させるかを考え指名する。
 個人の考えを広げたいときや練習を深めたいときに行う。

【発問の例】

- (似た考えの) Bさんは、Aさんが、そう考えた理由を言えますか。
- (違う考えの) Cさんは、二人の考えをどう思いますか。

ペア対話型

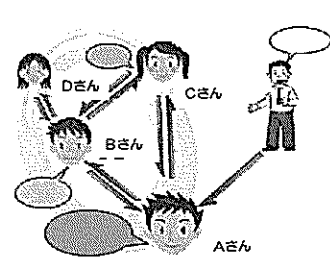


全員に理解させたい大切な部分で行う。隣同士で互いに説明したり相談したりする。再生させることで、より確かな定着を図る。
 内容によってはペアでなく小集団で行ってもよい。

【発問の例】

- Aさんが言ったことをお互いに説明してみましょう。
- Aさんの意見についてどう思うか、お互いに自分の考えを言ってみましょう。

子ども主体練習型



教師の問いかけに子どもが自主的に考えを出し合う。教師は調整役になる。

「意図的指名」や「ペア対話」による学習を経験し、そのよさを実感することで実現できる。

【発問の例】

- みんなは、Aさんの考えをどう思いますか。
- Aさんの考えを踏まえると、どのような結論が得られるでしょうか。

授業の中では、これらを瞬時に
行うことが求められます。

常に「よく聴く」ことを心がけ、どのように
「つなぐ・もどす」かを考えましょう。

コーディネートの流れ

把握

授業中のあらゆる場面で見取る。教師の話を受けているときの姿だけでなく、他の子どもの話を聞いているときの姿なども見逃さない。

解釈

見取った子どもの姿がなぜ生じているのか、その原因を考える。授業の進み方、説明の理解度、興味・関心等を子どもの立場で想像してみる。

選択

もう一度説明するのか、子どもを指名して説明させるのか、隣同士で相談させるのか等を選択する。指導の手立てを多くもっている必要がある。

実行

どのような言葉で発問・指示するか、誰を指名するか等の配慮をしながら次の指導を実行する。

学習内容の定着を図る「振り返る活動」の充実



学習内容の定着を図る「振り返る活動」とは、授業のまとめの段階などに、今日は何を（内容）、どのように考え（思考過程）、そこから何を理解し（意味）、何を見い出すことができたか（価値）を振り返る学習活動のことです。

「振り返る活動」の主な目的

【学習内容の確実な定着】

→ 子どもが何を学んだのか実感でき、本時の学習内容を確実に身に付けさせることができる。

【学習意欲の向上】

→ 自己の変容や成長を自覚させることにより、充実感や満足感を味わわせ、次時への意欲を高めることができる。

「振り返る活動」によって、このような資質や能力が育成されます。

「振り返る活動」を取り入れていくことで、自分にどのような知識・技能が身に付き、どのような思考力、判断力、表現力等が育ったのかを確認することができるようになります。これにより、今後の自己の学習に対して、「前の方法は使えないかな」「他の場面には使えないかな」などと、見通しを立てて考えることができるようになり、自主的に学ぶ態度が育成されることが期待できます。

「振り返る活動」を充実させるためのポイント

(1) 学習内容の確実な定着

ア 本時のまとめは、課題との整合性を図り、本時に身に付けさせたいことをまとめる。

- 例 ○ 板書で学習内容を振り返りながら教師といっしょにまとめる。
○ キーワードを示して子ども自身がまとめる。
○ 子ども自身が本時の学習内容を振り返り自分自身の言葉でまとめる。



| | | |
|--|----------------------|--|
| <p>10/4(火)</p> <p>め 電じしゃくのはたらきを大きくするにはどうすればよいだろうか。</p> <p><予想> ・電池の数を増やす ・コイルの巻き数を増やす</p> <p><実験></p> | <p>整 合 性</p> | <p><結果> 1班 2班 3班 4班 5班</p> <p><考察></p> <p>ま 電磁石のはたらきを大きくするには、電流を強くしたり導線の巻き数を多くしたりすればよい。</p> |
|--|----------------------|--|

めあてとまとめの文脈がつながるように意識するといいですね。

イ 解決された内容を再生して確認したり、習熟の機会を設けたりしながら、学習内容を定着させる。(※再生の例・「電じしゃくのはたらきを大きくする方法を隣の友達に一つ話そう。」)

ウ 本時のまとめに関連した問題を出して評価し、結果に応じて補充指導を行う。(形成的評価)

(2) 学習意欲の向上

ア 学習感想を書く際には変容をとらえる視点（できるようになったことや工夫したことなど）を明確に示し、よさや自分の成長を自覚させる。(1)のアとは違う視点から書く。

イ 発展的な内容を意図的に取り上げたり、まだ、解決されないことは何かを考えさせたりして、次時への意欲付けを図る。

学習の足跡が残るノート指導



ノートは、学習の足跡が残る大切なものです。

学んだことを確実に身に付けるために、また、復習などにも役立つように次のような指導をしてはどうでしょうか。

- 発達段階や教科等の特質を考慮して、共通理解を図ったノートづくりの指導を行う。
- 板書を写すだけでなく、どこに、何を書くのか、教科等に応じて具体的に指導する。
- 色鉛筆やボールペン等の使い方を決める。また、消しゴムの使用を制限し、思考の過程を残させる。
- 意図的にノート进行评估し、よい点を称賛する。問題点については具体的に改善点を示し励ます。

形成的評価と補充指導

- 目指す児童生徒の姿を明確にした評価規準を学習過程に設定し、学習状況を多様な方法で評価する。
- 評価結果に基づいて子どもの学習を支援したり、学習活動を変更・改善したり、指導方法を改善したりする。

自己評価や相互評価

- 評価する必要性を実感させる。
- 初めは評価の観点や項目例などを示す。
- 文章で書く評価も取り入れる。
- 評価活動を肯定的に認め励ます。
- 時期と方法を計画的に設定し、継続する。

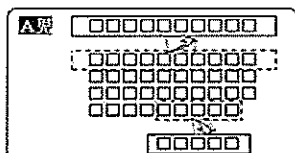
本時のまとめの充実が授業の決め手!!

<小学校2年 算数「ひき算のひっ算」 ※ $39-15$ の計算の場合>

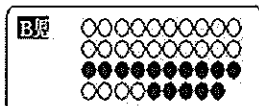
【本時のめあて】 2けた-2けたのひき算は、どのように計算すればいいのかな。

【児童の考えの例】

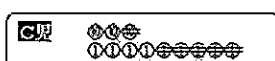
【ブロックで考えたA児】



【図をかいて考えたB児】



【お金で考えたC児】



【式で考えたD児】

$$\begin{array}{r} 39 - 15 \\ \underline{30 \quad 9} \quad \underline{10 \quad 5} \\ 30 - 10 = 20 \\ 9 - 5 = 4 \\ 20 + 4 = 24 \end{array}$$

あなたのまとめ方を振り返ってみましょう。

まとめのない授業になっていませんか？

練習問題をして終わる授業（特に、まとめを板書しない。）

今日何の勉強したのかな。



子どもの感想だけのまとめで終わっていないでしょうか？

共有と吟味場で、A～D児の考え方について理解を図った後で、

教師：いろいろな考え方があることが分かったね。

では、分かったことや感想をノートにまとめましょう。

どの考えがよかったのかな？



一人の考えだけでまとめをしていることはありませんか？

A～D児の考え方について共有と吟味を行った後で、

教師：Dさんの考えがいつでも簡単にできる方法だね。どれも10のまとまりとばらに分けて考えているけど、Dさんのように十の位と一の位に分けて計算するといいいね。

教師：（まとめを板書）「2けた-2けたのひき算は、位ごとに分けて計算する」

教師：では、練習問題をやりましょう。（答え合わせをして、授業終了）

わたしの考えじゃ、だめなのかな？



確かな学力の定着につながるまとめ方の例

A～D児の考え方について共有と吟味を行った後で、

教師：どの考えも10のまとまりとばらに分けて考えているけど、みんなが言うようにDさんの考えが簡単にできそうだね。いつでもその考えが使えるか、Dさんの考えで「 $68-24$ 」（類題）を解いてみよう。

C児：なるほど、Dさんの考えのように十の位と一の位に分けて計算するといつでも簡単にできますね。

教師：（まとめを板書しながら）2けた-2けたのひき算は？

全員：位ごとに分けて計算する。

教師：では、練習問題をやりましょう。（適用問題をやる）

教師：今日の学習で分かったことやよかったことをノートに書きましょう。

B児：図をかくのは大変なので、これからは位ごとに分ける方法を使って計算しようと思いました。

A児：はじめはブロックを使ったけど、位ごとに分けて計算する仕方が分かったの、それを使って練習問題が全部できました。

教師：ところで、 $43-19$ のような計算はできるかな？

D児：あれ？位ごとに分けただけでは計算できない・・・。

（次時の課題へつなげて、授業終了）

まとめをする前に類題を解き、一般化を図りたい。また、類題を解くことで友達や先生の考えに実際に触れ理解を深めさせたい。

児童の言葉を生かしながらまとめを行い、学習内容や自分の成長について振り返りをさせたい。

今日の学習がよく分かってうれしいな。次も楽しみな。



3 学習基盤づくり

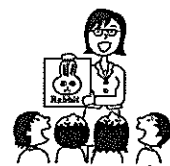
学級・学習集団づくり

こんな学級・学習集団にしたいな

- 明るく、楽しく、笑顔いっぱい
- 思いやり、優しさ、温かさ
- 一人一人のよさ・違いを認め合っている。
- ルール、規律を大切にしている。
- 互いの頑張りや失敗を認め、励まし合うことができる。
- 互いに支え合い、刺激し合い、高め合っていくことができる。

一人一人が大切!

存在感がある!



生き生き!
伸び伸び!

- ☆ 安心感・・・規範意識と好ましい人間関係
- ☆ 存在感・・・互いに尊重し合う態度
- ☆ 向上心・・・前向きによりよいものを目指す心

互いに支え合って、学級・学習集団づくりをしていきましょう。

全体で取り組みたいこと

学校の体制づくり、そして、教師集団の同僚性が問われています!

- それぞれの学級経営方針を明確にし、全職員で共有しながら組織的に関わる体制を整えることが大切です。
 - ・ 互いの学級経営に対して気軽に意見が出し合える雰囲気づくり
 - ・ 子どもと向き合う時間を日課表の中に位置付けるなど、学校全体での「学級・学習集団づくり」のための環境整備

子どもに育みたいこと

一人一人を育てることが、互いに学び合う学級・学習集団につながります!

- 互いに相手を意識し、尊重する態度を育むことが大切です。
 - ・ 相手を尊重しながら意見を主張できる態度
 - ・ 時には、折り合いをつけるために自分の意見を抑える態度
- 自分が所属している集団（学級・学習）を大切に、協力する態度を育むことが大切です。
 - ・ 所属集団のために、「自分には何ができるか」を真剣に考える態度
 - ・ 所属集団のために、協力したり労を惜しまずに活動したりできる態度

教師（担任）が心がけたいこと

教師の姿勢が子どもを導きます!

- 一人一人のよさを生かし伸ばすために、結果だけでなくプロセスを大切に、機会をとらえて効果的に「承認、奨励、称賛」していくことが大切です。
- 集団の一員として役割を果たすなど、意図的に小さな成功体験を積み重ねることが大切です。
- 多様な意見や価値観を認めて最後まで真剣に聴く、たとえ間違っても笑わないなど、全員が気持ちよく学べるようなルールを子どもとともに確立していくことが大切です。

先生方の意識が学級・学習集団を変えます

私たち教師は、教職経験の年数にかかわらず、子どもたちとの関わりの中で、「この子どもたちにとってどんな先生であるべきか。この子どもたちのために何をすべきか。」等の決意や願いを抱き、持続させることが大切です。

子どもたちと共に歩む姿勢を示し、温かい人間関係で結ばれた学級・学習集団づくりに努めましょう。

学級・学習集団づくりはすべての土台！集団を見つめ、振り返ってみましょう。

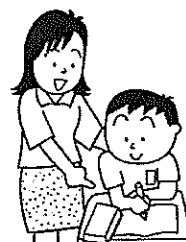
☆ 互いに支え合って集団づくりをしましょう！

- 学校・学年の経営方針を踏まえて学級目標を設定し、それを意識した学級経営をしていますか。
- 学級経営を充実させるために、指導内容や環境整備等について、気が付いたことを伝え合う雰囲気はありますか。
- 自分の学級を客観的に見るために、他の学級との交流や先生方との情報交換をしていますか。

☆ 一人一人を認め、励まし、称賛して温かい雰囲気をつくりましょう！

- 子どもの間違いや多様な考えを共感的に受け入れていますか。
- 子どもたちの間違いや多様な考えを生かすことにより、「みんなの役に立てた」という自己有用感をもたせていますか。
- 一人一人のよさを認め、よさを伸ばすことに努めていますか。
- 子どもの結果だけでなく、陰の努力や小さな変化を見逃さず、プロセスを大切に褒めていますか。
- 直接褒めることに加えて、他の教師を通して間接的に褒めたり認めたりしていますか。
- 子どもができないことを仕方がないと諦めずに、課題解決の糸口を子どもとともに考える姿勢をもち、指導や支援をしていますか。

〇〇さん。
自分の考えが、素直に書いているね。



☆ 一人一人のリーダー性を育て、集団を成長させましょう！

- 子どもが自ら積極的に活動できるような働きかけをしていますか。
- 子どもが相手を尊重しながら、自分の考えや意見を伝える場の設定と工夫をしていますか。
- 所属している集団のために、「自分に何ができるか」を真剣に考えさせ、話し合う場を設定していますか。
- 係や班のリーダーなど、一人一人に必要な経験を積みさせていますか。
- 所属している集団の成長に気付かせるために、学習課題に協力して最後まで取り組んだり、みんなで一つのものをつくり上げたりする経験をさせていますか。



☆ 安心して学べる学級・学習集団を目指しましょう！

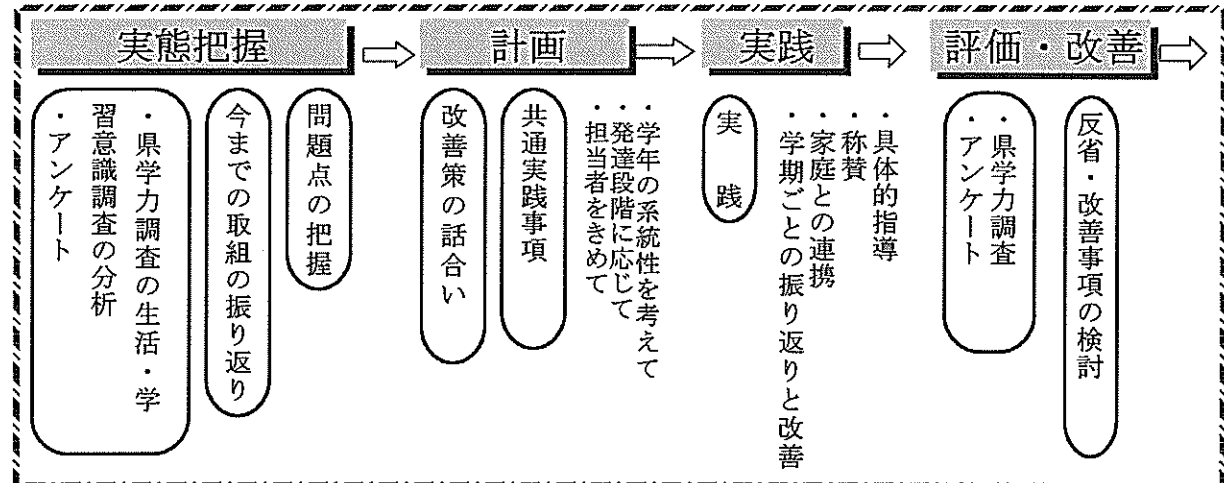
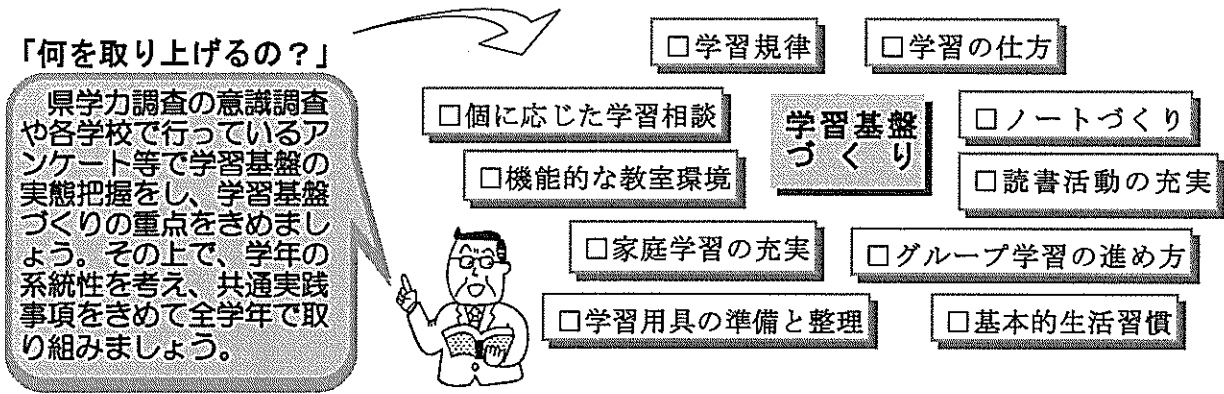
- 全員が気持ちよく学ぶためのルールを子どもたちと一緒につくっていますか。
- 子どもたちに「なぜそのルールが必要なのか」等、意味を理解させていますか。
- 友達が表現したものに対して、冷やかしたり、笑ったりするなど、学習活動に必要な守るべきルールを子どもが破ったときには、毅然とした指導をしていますか。



うなずいて話を聞いてくれるから話しやすいね。
安心して何でも話せるね。

主体的な学習につながる基盤づくり

子どもたちが主体的に学習に取り組むようになるには、学習の基盤づくりが大切です。そのため、私たち教師は、その基本的な内容を共通理解し一貫した取組が必要になります。
 主体的な学習につながる基盤づくり（以下学習基盤づくりと表記）に必要な内容はたくさんあります。限られた時間の中でどこから取り組めばよいのでしょうか。



<例 主体的な学習につながる基盤づくりについて話し合いをしています。>

本校の子どもたちが主体的に学習できるように、みんなを何を共通実践していくとよいと思いますか。

「ノートづくり」が大切だと思います。子どもが自分の考えを書き残せるようにしています。

なるほど。そうすれば学習内容を振り返ることができ、主体的な学習につながりますね。私は、朱書きをするように心がけています。

朱書きでは、内容を確認してよいところを褒めるコメントを書いています。そうすると子どもの意欲が向上しますね。

教師が確認して返してあげることは、とても大切です。私は、家庭学習のノートにもコメントを書いて、意欲付けを図っています。

なるほど。それはひとつの方法ですね。他に主体的な学習につながる家庭学習の方法があったら、教えてください。

子ども達それぞれに合った家庭学習を出すとよいと思います。各自に家庭学習の目標や目的をもたせ、取組内容も決めさせています。

プリントを何種類か用意して、そこから自分に合った内容や枚数を選ばせています。準備が大変なときは、他の方も手伝ってくれるので助かっています。

意見がまとまってきましたね。では、「子どもの考えを残せるノートづくり」「よさを伝える朱書き」「個に応じた家庭学習」をみんなでやっていきましょう。

一人一人の子どものおさや可能性を最大限に引き出すために

～全ての学級に生かせる特別支援教育の視点～

教師が対応に苦慮する子どもは、子ども自身も学びにくさや生活しにくさを感じながら学校生活を過ごしています。子どものおさや可能性を引き出すためには、自己肯定感を下げない学校生活を送ることができるようにすることが大切です。そのためには、育ちを見守りつつ、自立を目指した適切な指導と必要な支援をバランスよく行い、過不足ない働きかけを継続していきたいものです。以下に支援のポイントを紹介します。これらの支援は、周囲の子どもにとっても有効な働きかけになります。

授業の準備では

つまずきの把握には

◎ 子どもの周囲の環境を考えましょう

環境に影響されやすい子どもがいます。

△ 掲示物や周囲の音などが気になり、授業に集中することが苦手な子どもは、その都度繰り返し注意されるため劣等感を生み出す可能性があります。

- 教室の正面（黒板や黒板周り）を整理し、必要なものは教室の側面などに掲示する。
- 座席の位置を工夫する。後ろが気になる子どもにとっては、一番前の席は必ずしもよいわけではない。
- 教師の視線、しぐさ、声の大きさやトーンを変化させるなど、子どもへの伝わりやすさを考える。

◎ 子どもの苦手さを理解しましょう

分かっていても実行できない子どもがいます。

△ 分かっていてもうまく行動に移せない子どもは、満足感や達成感を得た経験が乏しく、自分に自信がもてなくなり、学習意欲が低下してしまう可能性があります。

- 話すことが苦手な場合には、必要に応じて選択肢を示したり、書いて伝える方法を提案したりする。
- 読むことが苦手な場合には、教科書等の文字を拡大したり行間をあけたり、読む量を調整したりする。
- 書くことが苦手な場合には、重要語句を枠で囲むなど板書を工夫するとともにノートのどこに何を書くかのルールを指導する。

自己肯定感を下げない支援を！

指示や発問では

称賛や意欲付けには

◎ 子どもへの指示の仕方考えましょう

指示や説明を聞くことが苦手な子どもがいます。

△ 聞くことが苦手な子どもは、教師から繰り返し注意されることが多くなります。そのため自己評価が下がり、集団への参加を拒否する可能性があります。

- 「大事なことを一度だけ言います。」など、子どもの注意を引きつけてから話す。指示は短く、具体的に言い、重要なことは複数回伝える。
- 指示、説明と子どもの活動をきちんと分ける。
- 指示内容を可視化する。また、予定の変更はなるべく避け、変更する場合は、必ず予告する。

◎ 子どもを褒めたり、認めたりする方法を考えましょう

褒められる経験がとて少ない子どもがいます。

△ 褒められる経験が少ない子どもは、学級への所属感が育ちにくく、劣等感をもちやすくなり、自己評価も下がる可能性があります。

- 得意なこと、興味・関心があることに注目する。頑張りや認められる個人内評価の観点を持ち、あたりまえのことでも周囲の子どもたちと同じようにできたら褒める。
 - 直接褒めることに加えて、校内の他の教師を通して間接的に褒めたり認めたりする。
 - 子どものおさや得意なことを生かし、人の役に立った、人に喜んでもらえた等の経験ができるようにする。
- ※ 叱責してはいけないということではなく、他人への迷惑行為などに対しては、譲らない姿勢で子どもに接することが大切です。

◇ 保護者と連携するためには ◇

子どものおさを日常的に伝え、信頼関係を築きましょう。心配な点について話し合う際にも、まず、保護者自身をねぎらう言葉かけをしてみましょう。保護者の願いや困っていること等に耳を傾けるとともに、授業中の様子や支援した内容・方法を伝え、うまくいったこと、うまくいかなかったことを共有しましょう。

また、保護者との共通理解のもと、一貫性のある指導をすることが、結果的に子どもの社会性を養い、将来の自立につながることを様々な機会を通して繰り返し話し合ひましょう。

保護者が不安になる教師の「ことば」

- 「困っています」
- 「どうしたらいいか専門家に聞いてください」
- 「忙しいので・・・」
- 「他の子もいますから・・・」

話し合った内容は「個別的教育支援計画」に記入し、保護者との懇談や関係機関との連携、就学時や進学時等の引継ぎに活用しましょう。



連続性を意識した幼小中の接続へ

～幼稚園教育の視点から～

幼稚園教育で育まれたことが、次のステージ(小学校)にもつながり、さらに積み上げられて、着実に成長する子どもの姿をめざしたいとみんなが願っていると思います。

幼小中接続がさらに効果的に実施されるために、小中学校を意識した幼稚園での取組を紹介いたします。幼小中接続を踏まえた今後の取組についてそれぞれの小中学校で再検討していただければ幸いです。

幼稚園の取組

接続のポイント

1 幼児の生活や学びの連続性を踏まえた指導計画の改善・充実

- 小学校の行事等への参加や授業参観等、幼小の連携を意図的・計画的に行っている。
- 保護者とコミュニケーションをとり、家庭・幼稚園の生活の関連性・連続性を踏まえた保育を展開している。
- 幼児による話し合い活動を積極的に取り入れた遊びや幼児の主体性を育む環境づくり等、小学校へのつながりを配慮した保育計画を作成している。
- 「気付き」を大切にされた遊びを活用し、小学校の生活科を意識した保育をしている。

学びや人格形成は幼児期から始まります！

幼小の育ちと学びをつなぐ「スタートカリキュラム」による効果的な指導が大切です。

2 幼児同士の言葉による思いの伝え合い

- 教師が、人間関係の育ちを意識し、友達との関わりがもてるように支援するだけでなく、幼児自身の表現を促す伝え合いの機会を意図的に作っている。
- 幼児が様々な体験の中で、感動したり、友達と心が通ったりする経験を通して自分の思いを言葉で表現する場や機会の確保に努めている。
- 友達のよかったところを言葉を使って紹介するなど、互いを認め合える学級づくりを意図的にしている。

心ゆさぶる体験が表現力を高めます！

幼少期の様々な体験が豊かな情操を培い、言葉による表現力を高めます。

3 幼児が主体的に体を動かす心地よさを体験できる遊び

- 体を動かす気持ちよさを体験させるために、体を使った遊びができるよう遊具を工夫し、季節に合う遊びができる環境づくりに努めている。
- 様々な工夫を凝らした環境を考え、幼児が協同して遊べる活動を取り入れ、課題である運動量の不足の解消に取り組んでいる。
- 室内でも十分な運動量が見込める活動を積極的に取り入れている。

運動量の十分な確保が、健全な発育につながります！

幼少期の運動が、健康な体をつくります。今、幼少期の運動不足が課題になっています。

4 幼児の発達する姿やよさに目を向けた評価の工夫・活用

- 特別な支援を要する幼児について関係機関との連携を図りながら個別の指導計画、個別の教育支援計画を作成し、保育する園が増えてきた。
- 具体的な指導事例を基に教師相互の意見交換等しながら幼児一人一人のよさや発達を認め、適切な見取りをしている。

一人一人の見取りが教育効果を高めます！

幼稚園の情報を小学校でも共有することが大切です。

幼小中接続を意識した教育活動をさらに生かしていくためには、幼稚園での幼児の実態を知った上で、小中学校での教育活動を進めることが重要になります。生活の連続性や発達、学びの連続性を幼小中それぞれの教師が理解し、指導に生かすことが指導の効果を上げることにつながります。行事や授業を参観する交流はもちろんですが、一番大事なのは、教師間の交流だと考えます。幼小中の先生方が一緒に集まり、子ども一人一人の情報交換を通して、幼小それぞれの指導観や指導法を互いによく理解し、指導の連続性を保つことが大切です。

幼小中それぞれの指導、保育を互いに知ることが大切です！

中高の学びをつなぐための課題と連携の在り方 ～高等学校の視点から～

他校種との学びの接続を考えたとき、中学校と高校の間には大きな違いがあるように感じます。高校生の発言から読み取れる学習環境上の問題点や生徒の立場に立った接続上の課題を整理し、中高の学びをスムーズにつなげるための方策を紹介します。

1 高校生の気になる発言から見えてくるもの

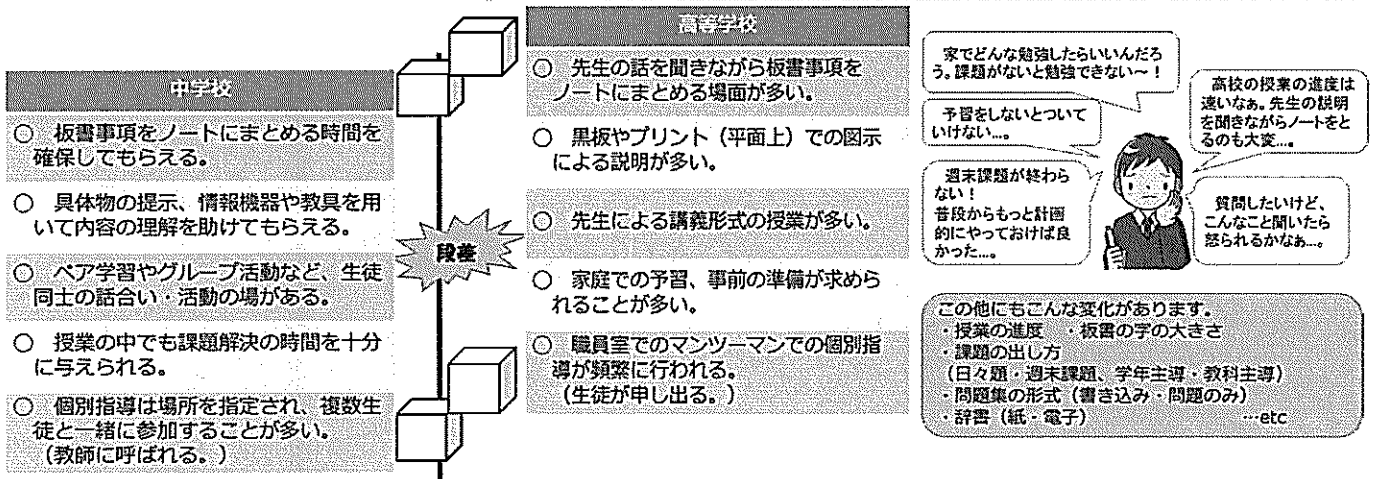
| 【高校生の気になる発言】 | 【背景】 |
|---------------------------------|--|
| 「勉強の仕方が分かりません。どうやって勉強したら良いですか？」 | 目的をもった主体的な学習、自学自習の習慣が身に付いていない。与えられた課題による学習、塾等の影響がある。 |
| 「課題がまだ終わっていません。もう少し待ってください。」 | 部活動や通学時間等のせいにする傾向が強い。計画的な学習が苦手であり、やらなくても何とかするという思考がある。 |
| 「授業の進度が速くてついて行けません。」 | 説明を聞きながらノートにまとめることに慣れていない。 ※進度が速い学校の数学は教科書2.5冊/年ベース |
| 「今日もノートに書くんですか？プリント学習にしてください。」 | プリント学習（空欄に書き込む→ファイリング）に慣れ過ぎている。自分のノートを活用した自学自習ができない。 |
| 「もっと簡単な解法はないですか？面倒な計算したくないです。」 | 安易に効率性を求める風潮がある。舌分した先に得られる学習内容の本質的な理解の体験が足りない。 |
| 「毎日の家庭学習時間ですか…？え～と、0時間です。」 | 家庭学習をしたことによる授業内での成功体験が不足している。家庭に学習するスペースがない生徒も… |

合格発表後の学習課題を期限までに提出できない生徒が見られます。中には、意図的にページを飛ばして提出する生徒も…

家庭学習と授業をリンクさせる工夫が必要がある。

2 生徒から見た中高接続上の段差

これらの段差に対し、生徒が**困り感**を感じていれば、その段差を低くするため**中・高双方の配慮**が必要です。



3 中高それぞれの校種における授業改善に向けての課題

〈中学校〉

- ・教師主導の授業で、生徒の考える（伸びる）時間（機会）を奪っていないか。
- ・素材を十分に生かした授業構想か。
- ・授業のリズム、テンポは適切か。
- ・退屈している生徒はいないか。
- ・効果の伴わないペア学習、グループ学習をしていないか。

〈共通〉

- ・生徒の思考に沿った授業をしているか。
- ・単位時間の授業のねらいとまとめの整合性は図られているか。

〈高校〉

- ・教師の一方的な説明に終始していないか。
- ・教室全体の雰囲気と生徒の表情を見て授業をしているか。
- ・生徒に守らせたいことを共通実践できているか。（例 寝ている生徒をそのままにしているか）
- ・自分の授業の振り返りをせず、中学校のせい、勉強しない生徒のせいにしていないか。

これらの中高の学びの段差や校種ごとの授業実践上の諸課題により、自己肯定感が低いまま高校に入学してくる生徒も多くなっています。高校では、『**学校設定科目**』（※裏面参照）に小・中学校の学習内容の振り返りを設定し、「分からなかったものが分かる喜び」を味わうこと、つまり“学び直し”を通して、生徒の困り感を解消し高校の学習内容につなげていく取組を行っている学校もあります。

(※) ... 学校や生徒の実態等に応じて、必要がある場合には、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るようにすることを規定しており、その工夫の一つとして、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図ることを目標とした学校設定科目等を履修させた後に、必修教科・科目を履修させるようにすること(総則第5款の3の(3)のウ)が示されている。このため、こうしたことも踏まえながら、学校や生徒の実態等に応じた適切な学校設定教科・科目を開設することが重要である。
(高等学校学習指導要領解説 総則編p36)

4 高等学校における『学校設定科目』を活用した具体的な学び直しの取組例

- (1) 入学時の基礎学力の把握 … 新入生への課題テスト、外部の学力診断テスト等の活用の実施
 - 個及び全体の学習状況の分析、個々の誤答分析。生徒のつまずきは教師のつまずきであることを認識し、生徒目線で指導方針を立てる。
 - 分析結果を年間指導計画に反映させる。
- (2) 授業における課題プリントや定期考査等での基礎・基本問題の反復練習
 - ある程度できるようになったら、時間制限を設けたり、問題数を増やしたりして、より高いレベルの課題に取り組もうとする意欲を喚起 → 課題への集中力の高まり
 - 小テストの形式の工夫 … 良問をA5版表裏、10分程度を反復練習
- (3) 1学年中間考査の重要性
 - 「やったらできた！」(壁を乗り越える)という経験 → 学びの軌道へ
- (4) 課題テスト、定期考査等の間違えた部分の徹底的な復習
 - … 「ミスをしなさい」から「なぜ間違えたのか」へ
- (5) 自校の生徒の実態に応じた学び直し教材の作成
- (6) 生徒個々の学習カルテの作成 … 前の校種の学習内容の到達度を把握できるもの
- (7) 朝学習の実施
- (8) 「校内検定」や「〇〇コンテスト」の実施
 - 等級に難易度分けした国数英の課題やコンテスト形式の課題に定期的に挑戦させ、その生徒の学力に応じた達成感と成績の伸長度を実感させる。
- (9) その他
 - 職員室での個別指導 … いろいろな先生からの声かけが生徒にとって何よりの励まし
 - 力のある生徒に対する各教科によるチーム支援、可能性の引き出し
… 核になる生徒がいると集団の雰囲気も変わる。

5 中高の学びの段差を低くするための中学校における指導の工夫

- (1) 生徒の発達段階に応じて、教師や友人の話を聞きながら板書事項をノートにまとめる授業形態を意図的に取り入れる。
- (2) 一定量のまとまった課題を、自分で立てた学習計画に基づいて実践し、やり遂げたという成功体験を味わうことのできる学習場面を設定する。達成できなかった生徒には、教科担当者による学習相談を実施し、個別指導で対応する。家庭と連携しながら物事を最後までやり通すことの大切さを伝える。
- (3) 自分の力で解決できないような疑問点や学習内容については、授業終了後や昼休み、放課後等を利用して自ら教師に質問するよう促すとともに、それが可能な校内の学習環境を整える。
- (4) ただ課題を与えていくのではなく、生徒自らが課題を設定した探究的な学習の場面を取り入れる。
- (5) 生徒自身に自分が集中できる環境(場所)を見付けさせ、乗り越えるべき課題に一人で向き合う習慣を身に付けさせる。

6 中高連携の在り方

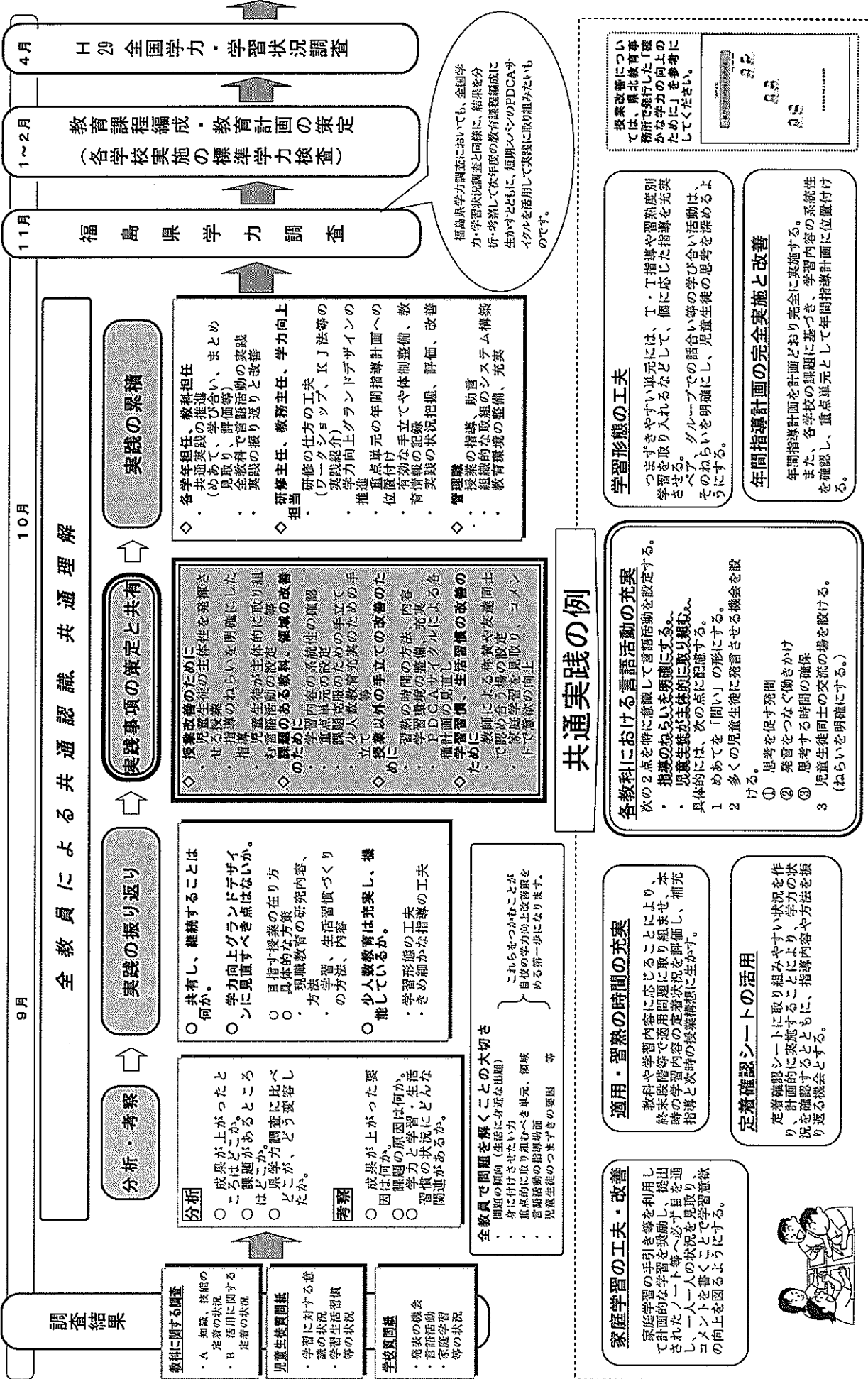
- 生徒を送り出す責任、受け入れた責任に使命感をもち、困っている生徒の立場になって具体的方策を考えることが出発点になります。
- 隣接する中学校・高校間での取組から始め、個々の生徒の進路選択や地域全体の学力の向上、さらには双方の教員の指導力向上に結び付くよう連携の内容を工夫する必要があります。
- 中高の教科書の内容を系統的に理解し、互いの校種を意識した意図的な授業展開を取り入れましょう。
 - 中： 「高校では～なるよ」「この続きは高校で」「なぜこうなるのかは高校で詳しくやります」
 - 高： 「中学では～だったけど、高校では…」「中学生の解法でも考えてみよう」

「なぜこのくらいのこと分からないの？小(中)学校でやってきたでしょ！」

思わず心の中で叫びたくなる場面もあることでしょう。しかし、今私達の目の前にいる子どもたちは、『昨日は分からなかったけど、今日の先生の説明を聞けば分かるかも…』と期待しながら登校してきたのかもしれない。前の校種での子どもたちの学びを理解し、次の校種(ステージ)で活躍する子どもの姿を思い描きながら、子どもたちの「学びたい」「知りたい」という期待に応えられる質の高い授業をつくりあげましょう。

4 全国学力・学習状況調査の結果を受けて

福島県教育庁県北教育事務所



福島県学力調査においても、全国学力・学習状況調査と同様に、結果を分析・考察して次年度の教育課程編成に生かすとともに、短期メンのPDCAサイクルを活用して実践に取り組みたいものです。



学習形態の工夫

つまずきやすい単元には、T・I指導や習熟度別学習を取り入れるなどして、個に応じた指導を充実させる。グループでの話し合い等の学び合い活動は、そのねらいを明確にし、児童生徒の思考を深めるようにする。

年間指導計画の完全実施と改善

年間指導計画を計画どおり完全に実施する。また、各学校の課題に基づき、学習内容の系統性を確認し、重点単元として年間指導計画に位置付ける。

各教科における言語活動の充実

次の2点を特に意識して言語活動を設定する。

- ・指導のねらいを明確にする。
- ・児童生徒が主体的に取組む。

具体的には、次の点に配慮する。

- 1 多くの児童生徒に発言させる機会を設ける。
- ① 思考を促す発問
- ② 発言をつながし働きかけ
- ③ 思考する時間の確保
- 3 児童生徒同士の交流の場を設ける。(ねらいを明確にする。)

適習・習熟の時間の充実


教科や学習内容に応じたことにより、本時・終末段階等で適習内容を評価し、補充指導と次時の授業構想に生かす。

定着確認シートの活用

定着確認シートに取り組みやすい状況を作り、計画的に実施することにより、学力の状況を評価するとともに、指導内容や方法を振り返る機会とする。

家庭学習の工夫・改善

家庭学習の手引き等を利用して計画的に学習を奨励し、提出されたノート等へ必ず目を通し、一人一人の状況を把握し、コメントを書くことで学習意欲の向上を図るようにする。



分析

- 成果が上がったところ
- 成果が下がったところ
- 原因は何か
- 対策は何か

考察

- 成果が上がった要因
- 成果が下がった要因
- 原因は何か
- 対策は何か

全教員で問題を解くことの大切さ

- ・ 問題の傾向(生活に身近な問題)
- ・ 身に付けさせたい力
- ・ 重点的に取り組むべき単元、領域
- ・ 言語活動の指導場面
- ・ 児童生徒のつまずきやすい要因等

これらをつかむことが、自校の学力向上改善策を定める第一歩になります。

共有し、継続することは何か。

- 学力向上プログラムがデザインに反映すべき点はないか。
- 目指す授業の在り方
- 具体的な方法
- 現職教育者の研究内容、方法
- 学習、生活習慣づくりの方法、内容
- 少人数教育は充実し、機能しているか。
- 学習形態の工夫
- きめ細かな指導の工夫

調査結果

- ・ 教科に関する調査
 - A 知識、技能の定着の状況
 - B 活用に關する定着の状況
- ・ 児童生徒意識調査
 - 学習に対する意識の状況
 - 学習生活習慣等の状況
- ・ 学校環境調査
 - 発表の機会
 - 習熟度別学習
 - 家庭学習等の状況

< 参考文献・引用文献 >

- 幼稚園教育要領 文部科学省
 - 小学校学習指導要領 文部科学省
 - 中学校学習指導要領 文部科学省
 - 高等学校学習指導要領 文部科学省
 - 特別支援学校学習指導要領（幼稚部・小学部・中学部・高等部） 文部科学省
 - 幼稚園教育要領解説 文部科学省
 - 小学校学習指導要領解説（各編） 文部科学省
 - 中学校学習指導要領解説（各編） 文部科学省
 - 高等学校学習指導要領解説（各編） 文部科学省
 - 特別支援学校学習指導要領解説（各編） 文部科学省
 - 楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別活動 小学校編
文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター
 - 学級・学校文化を創る特別活動 中学校編
文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター
 - 「授業をつくる16の視点」 福島県教育資料研究会
 - 「日々の授業のブラッシュアップ Vol.1」
ー授業の基礎／基本「発問、板書、ノート指導」ー 福島県教育委員会
 - 「日々の授業のブラッシュアップ Vol.2」
ー授業を支える「教材研究、学習指導案、話し合い、基本的な学習習慣」ー
福島県教育委員会
 - 初等教育資料（平成25年度～平成27年度発行分） 文部科学省教育課程課
 - 中等教育資料（平成25年度～平成27年度発行分） 文部科学省教育課程課
- ほか