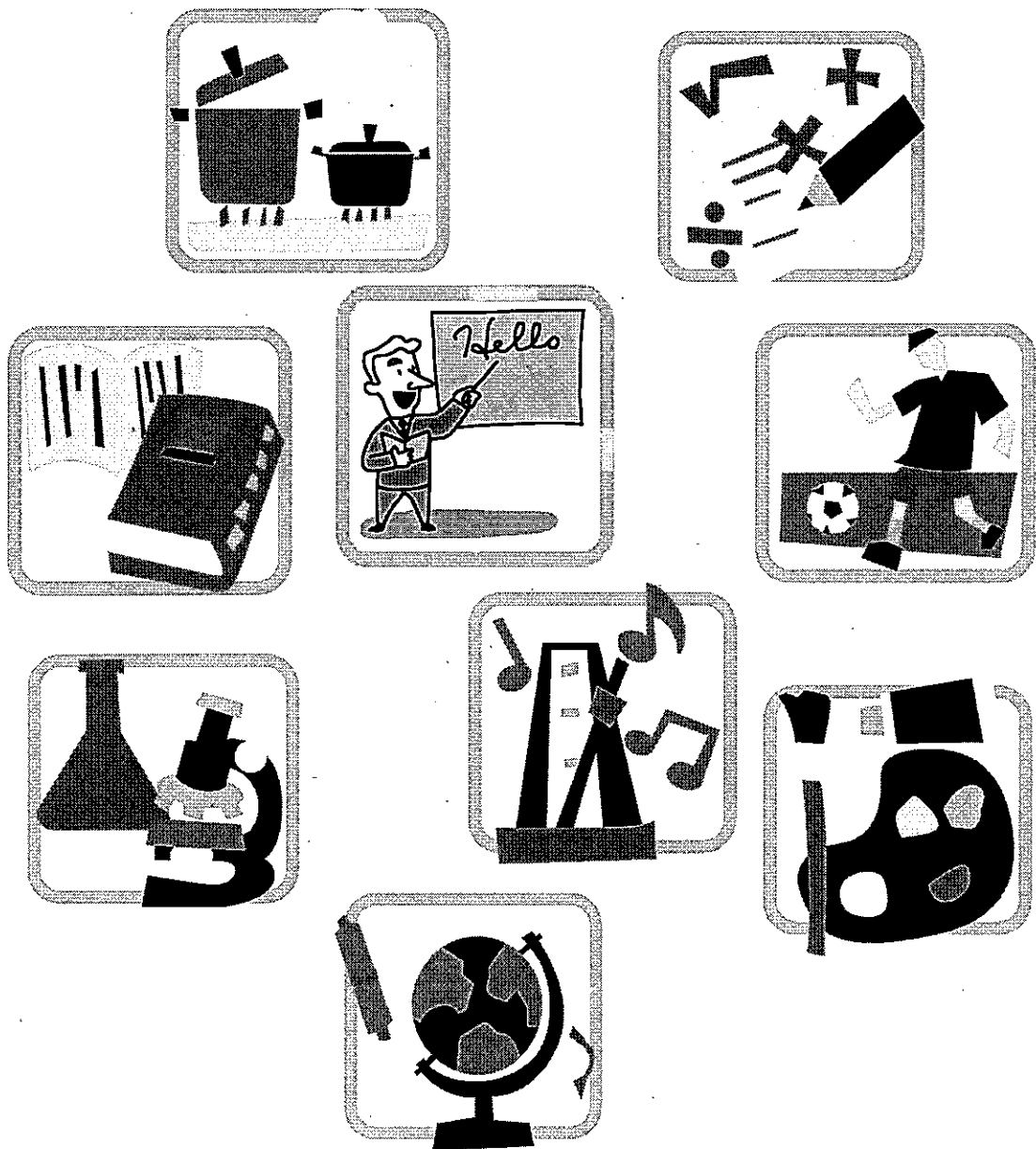


「確かな学力」の向上のために

【参考資料】



教室に笑顔を！ ～互いに学び合う、充実した授業づくり～

県北教育事務所では、未来を拓く子どもたちに「確かな学力」を身に付けさせるため、互いに学び合う授業を大切にしています。子どもたちが互いに学び合うことにより、

- 習得した知識・技能を活用する力が付き、思考力・判断力・表現力等を高めることができるようになります。また、知識・技能の定着が確かなものになります。
- 友達との関わりを深め、共に学ぶ楽しさを実感し、思考を共有することで互いのよさに気づき、豊かな人間関係を育むことができるようになります。

この冊子では、こうした子どもたちの姿を実現するためのポイントや学習の基盤となることを具体的に示しました。

先生方の教室が「わかった！」「できた！」という子どもたちの笑顔、それを見て子どもたちの成長を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ご活用いただければ幸いです。



目 次



| | | |
|----|---|----|
| 1 | 互いに学び合う、充実した授業づくりのポイント | 1 |
| 2 | ＜授業づくりの土台＞ 学級・学習集団づくり | 2 |
| 3 | ＜授業づくりのポイント1＞ 実態を踏まえ、系統性を図った単元構想 | 4 |
| 4 | ＜授業づくりのポイント2＞ ねらいからまとめまでの整合性を図り、 手立てを明確にした授業設計 | 6 |
| 5 | ＜授業づくりのポイント3＞ 必然性のある学習課題の設定と 見通しをもたせる工夫 | 8 |
| 6 | ＜授業づくりのポイント4＞ 思考を促し、見取る教師の働きかけ | 10 |
| 7 | ＜授業づくりのポイント5＞ 「学び合い」による「思考の共有と吟味」 | 12 |
| 8 | ＜授業づくりのポイント6＞ 振り返りとノート指導を生かしたまとめの充実 | 14 |
| 9 | 学びを支える学習基盤づくり ～子どもに達成感と充実感を与えるために～ | 16 |
| 10 | 一人一人の子どもよさや可能性を 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から～ | 17 |
| 11 | 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～ | 18 |
| 12 | 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～ | 19 |

互いに学び合う、充実した授業づくりのポイント

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 | 授業づくりのポイント | ページ | 自己の重点 |
|--------------------------------------|--------|--|--------------|-------|
| 単元構想 | 単元 | ① 単元の学習内容や育てたい資質や能力をとらえた系統性ある単元を展開する。 | P. 4 P. 5 | |
| | | ② 単元展開や授業に生かせる実態把握を行い、それを学習形態の選定や学習活動に活用する。 | | |
| | | ③ 求める子どもの姿を具体的にとらえ、指導に生かせる評価を行う。 | | |
| 授業設計 | 本時 | ④ 単元の目標から本時のまとめまでの整合性を図る。 | P. 6 | |
| | | ⑤ 子どもが課題解決に向かい、ねらいを達成するために適切かつ明確な手立てを講じる。 | P. 7 | |
| 指導 | 学習課題 | ⑥ 子どもが考える必然性のある学習課題設定を行う。 | P. 8 | |
| | | ⑦ 課題解決の方法や調べる視点などの見通しをもたせる。 | P. 9 | |
| | 働きかけ | ⑧ 考える視点や方法、手がかりを明確にした上で、思考を促す発問を行う。 | P.10 P.11 | |
| | | ⑨ 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。 | | |
| | | ⑩ 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 | ⑪ 個々の考えの見取りに基づき、子どもの発言をつなぐ働きかけを意図的・計画的に行う。 | P.12 P.13 | |
| | | ⑫ ねらい達成に向けた話合いを行う中で、一人一人の考えを共有・吟味する。 | | |
| | | ⑬ 子どもの言葉を生かして、思考過程が分かる構造的な板書とする。 | | |
| | 学習のまとめ | ⑭ 子どもの言葉や思考を生かして適切にまとめを行う。 | P.14 P.15 | |
| | | ⑮ 自己の変容や成長を自覚する機会をつくり、振り返りをさせる。 | | |
| ⑯ 学習を振り返ることができるノートになるよう、適切な指導を入れている。 | | | | |

学級・学習集団づくり

こんな学級・学習集団だったらいいな～

- 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・・・お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

「学級・学習集団づくり」は、授業づくりの基盤です。「子ども」「教師」「学校」の3つの視点からよりよい「学級・学習集団づくり」について考えてみましょう。

子どもに育みたいこと

- まずは「聴く」態度が重要です。
 - ・ 多様な意見や価値観を認めて真剣に聴く態度
 - ・ たとえ間違えてしまっても笑わない態度
- 熱心に聴いてもらえるから、考えを伝えようと相手意識をもって一生懸命に話す態度が育ちます。
- お互いに相手を意識し、尊重する態度が大切です。
 - ・ 時には、折り合いをつけようと自分を抑えることも必要
- 困難を乗り越え、目標実現のために自主的に行動のとれる集団を目指すことが大切です。

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！

教師（担任）がこころがけたいこと

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します。「承認、奨励、称賛」の機会を見付けて実践しましょう。
- どんな時、絶対に許さないのか？褒めるのか？一貫した指導がとても重要です。
 - ・ ぶれない指導方針
 - ・ 集団に秩序を与え、集団の一員としての役割を果たそうとする態度を育てる教師の姿勢
- 自主性・自立性の育った集団を目指し、発達段階に合わせて意図的な指導を継続しましょう。

学校に求められること

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ます。
- お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も必要です。
- 教師が子どもと向き合う時間を日課表の中に位置付けるなど、学校全体として「学級・学習集団づくり」のための環境を整備することも必要です。

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。

さあ、子どもたちと共に歩む姿勢を示し、個性を生かし、温かい人間関係で結ばれた親和的な学級・学習集団づくりに努めましょう。

あたりまえのことをあたりまえにしていますか！ 振り返ってみましょう！

☆ 一人一人の子どもを大切にしましょう！

- 一人一人のよさを認め、そのよさを伸ばすことに努めていますか。
- 子どもを信頼し、よき相談相手になるよう努めていますか。
- 子どもは、最初はできないのが当たり前という意識で接していますか。
- 子どもの考えや意見等を、まず認めて価値付けていますか。
- 子どもが、先生に「見守ってもらっている」「理解してもらっている」と思えるように、日常の声かけや支援を工夫していますか。



☆ 子どもの間違いは宝です！

- 子どもの間違いを共感的に受け入れていますか。
- 子どもたちの間違いを生かすことにより、「みんなの役に立てた」という充足感をもたせていますか。

☆ 集団の中で成長を実感させましょう！

- 学習課題にみんなで最後まで粘り強く取り組み、解決したり、みんなで一つのものを協力して作り上げるなどの経験をさせ、集団の中で成長していく大切さに気付かせていますか。



☆ 安心して学べる学級・学習集団には規律があります！

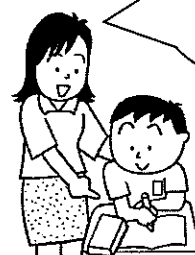
- 子どもたちに授業で、全員が気持ちよく学ぶためのルールを明確にしていますか。
- 子どもたちに「なぜ」「どのように」それをするのか等、ルールの意味を理解させていますか。
- 子どもが規律を破ったときや、子どもが表現したものに対して、周りが冷やかしたり、笑ったり、揚げ足を取ったりしたときには、毅然とした指導をしていますか。

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。

☆ 子どもを褒めたり認めたりする方法を考えましょう！

- 褒めて伸ばすことの大切さを意識していますか。
- 子どもの結果だけを見るのではなくプロセスを大切に、その努力を機会をとらえ褒めていますか。
- 子どものちょっとしたよい変化や見えない努力を、見逃さず褒めようとしていますか。
- 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ようとしていますか。

教師の意識改革が
「学級・学習集団づくり」のカギ



〇〇さん、この文章表現がすごくいいね。

実態を踏まえ、系統性を図った単元構想

単元構想の3つの視点

単元の本質

単元の学習内容や育てたい資質や能力をとらえた**系統性**のある単元展開

単元のねらいの明確化

実態把握

単元展開や授業に生かせる**実態把握**

つまずきの予測

評価計画

求める子どもの姿を明確にした評価計画

指導に生かせる評価

単元の本質をとらえるには？

- 学習指導要領を基に単元の目標・学習内容を明確にしましょう。特に指導事項、指導内容を具体的に把握することが大切です。
- 1単位時間の目標に系統性をもたせた単元計画を立てましょう。
- 1単位時間のめあてが単元の目標にどのように関わっているかを確かめて適切な言語活動を設定しましょう。

実態を把握するには？

- 児童生徒の情意面の実態や、学力状況調査等の分析で実態をデータでつかみましょう。
- 単元の学習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学習に対する取組や、興味・関心をとらえておきましょう。

求める子どもの姿をとらえるには？

- それぞれの教科における単元の指導内容を押さえた上で、具体的な求める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児童に身に付けさせたい力を明確にしましょう。
- 学習後、児童生徒が何を身に付け、何ができるようになるのか想定しましょう。



国語科では

単元を貫く言語活動を設定して、それに関わる言語活動を1単位時間に設定します。相互の関連が大切です。単元の指導計画に明記して授業実践に取り組みましょう。

教材研究のポイント！！

- **単元の本質をとらえるには！**
→ 指導事項を身に付けさせるために教材を吟味し、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

具体的な手立て

- **言語活動ありきではありません！**
→ 児童生徒の実態、育てたい力を明確にして、単元の目標にあった最適の言語活動を選定し指導過程のどこに位置付けるか検討してください。



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)

イメージからプランへ 教え込むから学び取るへ

☆ 単元の目標をもとに1単位時間の系統性を図りながら言語活動を設定し、児童生徒の実態にあわせて、求める子どもの姿を明確にして適切な評価をする。

<単元構想のポイント> (指導案形式例：国語科)

- 1 単元名
- 2 単元を貫く言語活動とそのねらい (国語科)
- 3 単元について
 - (1) 教材観
 - (2) 児童観
 - (3) 指導観
- 4 単元の指導目標
領域ごとの指導事項を参照
- 5 単元の評価観点・評価規準

国語科だけは、言語活動が目的になり手段にもなります。

<単元の本質に迫るためのポイント>
 国語科においては、単元を貫く言語活動を設定することが単元の本質に迫る手段です。
 例：6年 海の命
 2 単元を貫く言語活動とそのねらい
 ○ 単元を貫く言語活動
 「立松作品のパンフレットをつくらう」
 ○ ねらい
 登場人物の生き方や考えの変容、優れた表現に気付き、作品のよさについて自分の考えをまとめることができる。

| | | |
|--------------|--|-----------------|
| 国語への関心・意欲・態度 | 読む能力 | 言語についての知識・理解・技能 |
| ～しようとしている。 | ～している。 ※ 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参照 | ～している。 |

<実態把握を授業に生かすポイント>
 実態把握は、単元構想の基礎になるものです。多面的に児童の実態を把握してください。
 ○ 児童生徒のつまずきだけでなく、個々のよさを認め、さらに伸ばすという視点をもってください。
 ○ 授業の学習形態や方法等の選定に活用してください。
 ○ 実態を分析し、実態に応じた活動内容や言語活動の位置付けを行ってください。

6 単元の指導計画・評価計画

| 単元を貫く言語活動 | 時 | 主な学習活動 | 評価規準・評価方法 |
|-----------|---|--------|------------------------------------|
| | | | ※ 学習指導要領の指導事項と言語活動の関連を十分に考慮して評価する。 |

教材研究をすればするほど教材そのものの内容を指導しがちですが、大切なことはその教材で何を身に付けさせるかです。物語で言うと主題を読み取らせるだけではなく、主題の読み取らせ方を身に付けさせたいものです。

7 本時のねらい

8 学習過程

ここにも、単元を貫く言語活動を記入すると意識が高まります。(国語科)

| 主な学習活動 | 時 | 予想される児童生徒の反応 | 指導上の留意点 □評価 |
|--------|---|--------------|----------------|
| | | | |

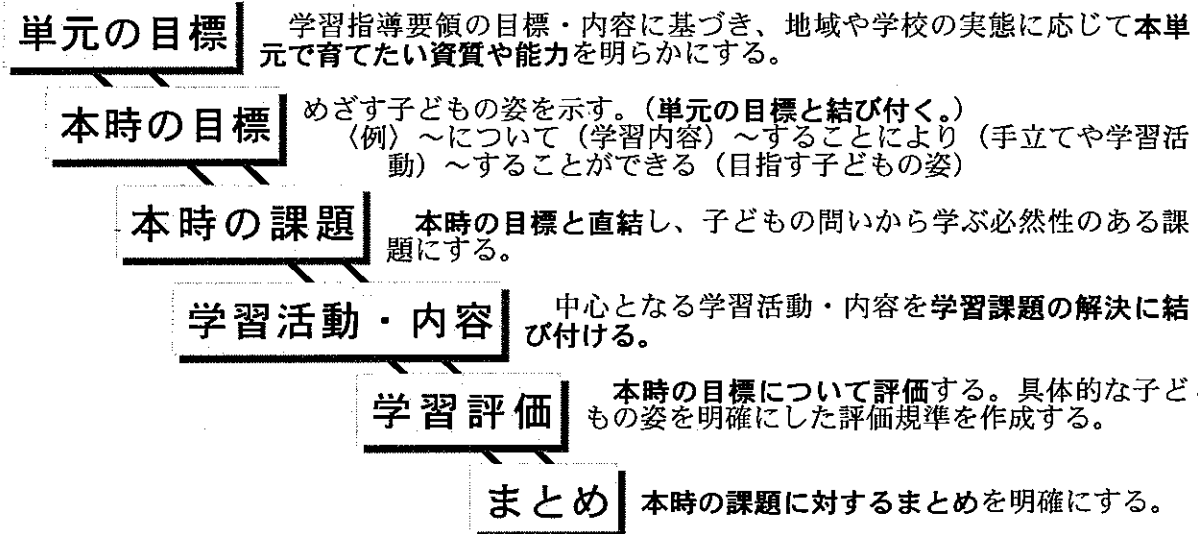
<評価計画作成のポイント>
 学習内容を習得した後の子どもの姿を想定することが、評価計画作成の第一歩です。
 ○ 求める子どもの姿の具体例
 ・ 根拠を基に登場人物の変容をとらえ、自分の考えを深めノートにまとめることができる。
 ・ 作品のよさをまとめ、友達との交流を通して自分の考えを付加、修正することができる。

9 板書事項等

単元を貫く言語活動に関わる言語活動を1単位時間の中に設定しましょう。

ねらいからまとめまでの整合性を図り、 手立てを明確にした授業設計

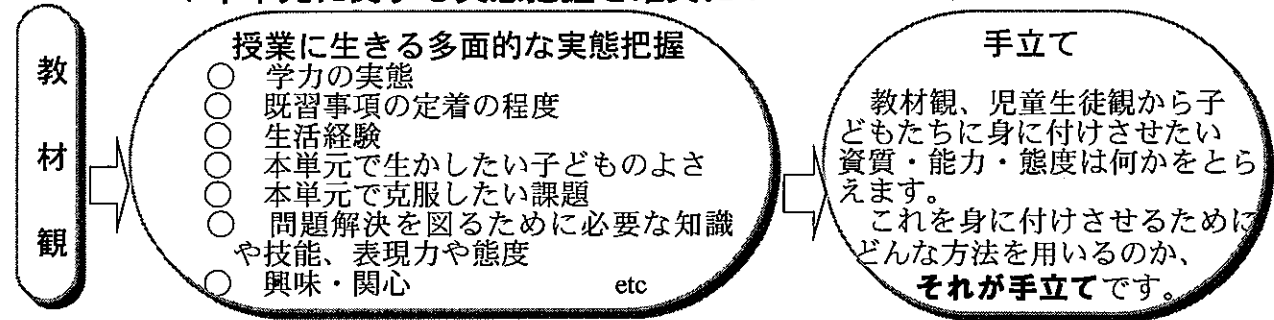
☆指導構想の整合性は？



行きつ戻りつ整合性をチェック

☆本時のめざ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確実に！



<手立てが必要な場面>

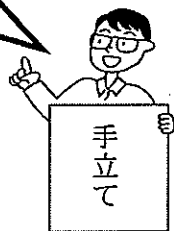
- <導入>
- A 学習課題の設定
- <展開>
- B 課題解決の見通し
- C 課題解決能力を伸ばす個に応じた働きかけ(自力解決)
- D 思考の「共有」と「吟味」(学び合い)
- <終末>
- E 学習の振り返り
- F 学習内容の定着

<手立ての例>

- <導入>
- 興味・関心を引き出す課題設定
- 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
- <展開>
- B 既習事項や既有的経験の活用
- B 解決の方法、視点
- C つまづきに応じた支援(ヒントカード等)
- C 理解が速い子どもを支援者として活用(ガイド学習、リーダー学習)
- C 学習進度に応じた発展問題
- CD 考えの交流を図る学習形態(ペア、小グループ等)
- D 子どもの発言を生かした構造的な板書の活用
- D 子どもの思考の流れに沿った発問
- 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 座席表の活用
- <終末>
- E キーワードの活用
- E 構造的な板書を活用したまとめ
- E 自己評価表の活用や視点を明確にした振り返りの記入
- F 目標の達成状況を見る評価問題

手立てが必要な場面→手立ての例→手立ての具体例を参考にしましょう。(P. 7)

【手立ての文型】
 ~について
 (学習内容)
 ~することにより
 (具体的手立て)
 ~ようにする
 (目指す姿)



整合性は図られていますか？手立ては明確ですか？

☆ 指導案において、単元の目標、評価規準、本時の目標（ねらい）、学習課題（めあて）、まとめに整合性が図られていますか。また、手立ては具体的で明確ですか。

<整合性を見るポイント>（指導案例）

| | |
|--|--|
| 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 | |
| ◎ 面積について単位と測定の意味を理解し～ ○ 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。 ○ ○ | |
| 【関心・意欲・態度】 【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 |
| 5 | 複合同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同形の面積を求める。 長方形の面積の公式を活用できるように、複合同形の面積の求め方を考えている。（考え方） |
| 5 本時の目標 | |
| 複合同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 |
| 1 既習を振り返り、本時の課題をつかむ。 | 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、本時のめあてをつかむようにする。 |
| (1) 前時の学習内容を振り返る。 | |
| (2) 課題をつかむ。 | |
| どうすれば面積を求めることができるだろうか。 | |
| 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、解決の見通しをもてるようにする。 |
| 3 自分の考えた方法で面積を求める。 | 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。 |
| ・ 3つの長方形に分ける方法 | C○面積の加減計算で解決できた児童に対しては、もう一つ同じ複合同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。 |
| ・ 横に2つに分ける方法 | 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、比較検討をする。 |
| ・ 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 | 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、学んだ実感をもてるようにする。 |
| 4 全体で比較検討を行う。 | |
| 5 違う問題でも方法が使えるか試す。 | |
| 6 本時のまとめをする。 | |
| 分けたりつけ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。 | |
| 7 適用問題をする。 | E●学習感想を書かせて振り返りをする。 |
| 8 学習の振り返りをする。 | |

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におおしていくことができます。

本時の目標に迫るために、どんな手立てを用いて学習活動を行わせるのかを具体的に書きます。

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。

子どもたちの考えを画用紙に書かせ、どのように比較検討してねらいに迫るのか、具体的な支援がほしい。

学習感想を書かせるだけでは手立てとは言えない。どんなことを書かせるのかの視点がほしい。

必然性のある学習課題の設定と見通しをもたせる工夫

学習課題設定のポイント…



「～について読み取る」「～について考えよう」「～について調べよう」という「行動目標」となる課題は何を考えればいいのか明確になっていません。また、教師の一方的な提示となりがちです。子どもが考える必然性を持ち、学習意欲を高めるためには「問いを引き出す」ことが必要です。そして、その「問い」を学習課題につなげていきましょう。

「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。

「資料等の提示の仕方」や「活動の設定の仕方」を工夫しましょう。

子どもの問いを学習課題につなげる発問。

<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。
- 既習内容の問題や事柄から未習内容の問題や事柄へ活動を移行し、新たな疑問をうむ。
- 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で、迷い(問い)をうむ。
- 条件を加え、負荷をあたえることで(無理難題を言う)解決への意欲を高める。



問いを課題へつなげる

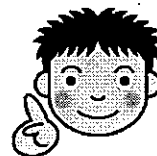
- 「ということは、みんなが調べたいことは？」
- 「みんなの疑問を整理すると□□という課題になるけどどうですか？」
- 「ということは、今日は何を考える必要がありますか？」
- 「Aさんの疑問いいですね。それをみんなの課題にしようか？」

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を想定して提示しましょう。

課題解決の見通しをもたせましょう。

- 解決の方法の見通しをもたせる。
→ 「こうすればできるんじゃないかな?」「この方法が使いそうだな?」
- 答えの見通しをもたせる。
→ 「こうなりそうだな。」「だいたいこのくらいになるかな。」
- 課題について、調べる視点をもたせる。
→ 「このあたりから調べれば分かりそうだな。」
- 課題解決に向けた、学習活動の道筋の見通しをもたせる。
→ 「初めに～をして、次に～をして、最後に～をすれば、解決できそうだな。」



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」を引き出し課題につなげることができるとは限らず、教師が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う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、学習の主体者である子どもたちに課題を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ましょう。」
- 「今日は、学級全体としてこんな『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。」

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」>

本時のねらいが、「 $4 + 8$ 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、しかも本時のねらい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。

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。

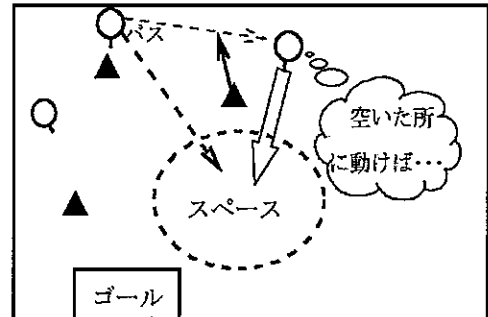
<小学校5年 体育「ゴール型ゲーム」>

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？



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。

そこで、学習課題を「どこに動けば、うまくパスがもらえるだろうか。」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 バスケットボール部員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

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。

「～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、何を考えるか学習内容を示唆する課題を設定したいものです。

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。

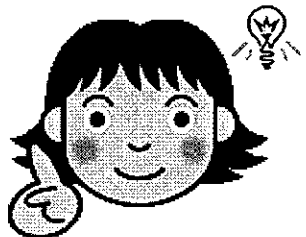
A 「もっと簡単に求める方法を考えよう」

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。

思考を促し、見取る教師の働きかけ

○ 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さんの考えは、黒板のどこに
書けばいいかな。」

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。」

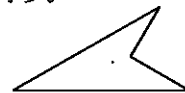
多面的に見させる

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。」



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、三角形と
四角形のどっち
ですか。」

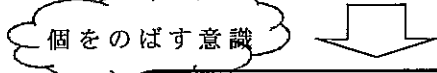
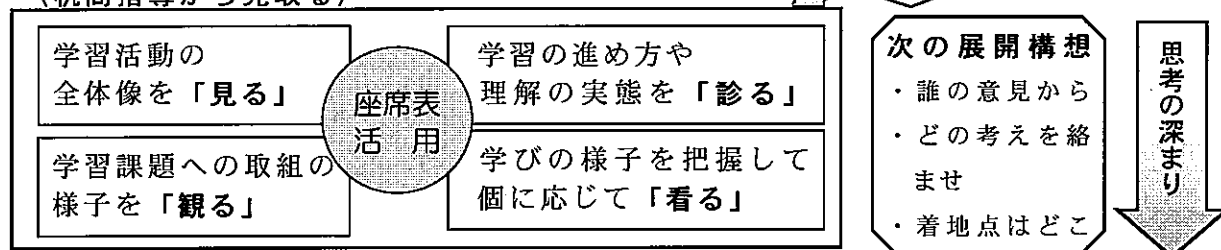


矛盾・対立を生む

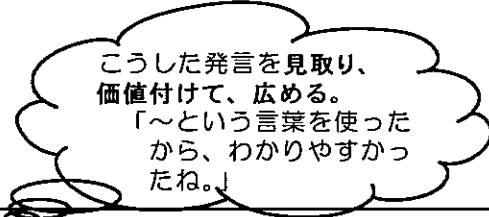
考えの共通点や相違点を整理し
たり、根拠や微妙な違いを問い返
したりする。
「みんなは同じって言ったけど、～と
いうところが違うんじゃないかな。」

○ どうやって見取るの？

〈机間指導から見取る〉



個々の見取りとそれに基づく支援



〈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

- ・「○○が～したのは、～だからなんだ」 理由付け
 - ・「○○と□□を比べると、～が違う」 比較、相違
 - ・「○○と△△には、～という法則性がある」 規則性
 - ・「～ということから～ということが言える」 類推
- など

目的をもった机間指導へ

◇ 考えを把握し、学び合いに生かす机間指導を行う。

〔ステップ1〕

- 課題を理解しているか
- 方法は理解しているか
- 意欲はあるか
- 取り組んでいるか

〔ステップ2〕

- どのような考えをもっているか
 - ・ 想定内の考え
 - ・ 想定外の考え (○△)
- どのような考えにまとめられるか

〔ステップ3〕

- どの考えを取り上げるか
- どのような順番で取り上げるか
- 何に気付かせ/何を問い返すか
- どれを比較検討させるか 等

・ 座席表の活用 ・ 事前の想定 ・ 記録の記号化 ・ 授業構想

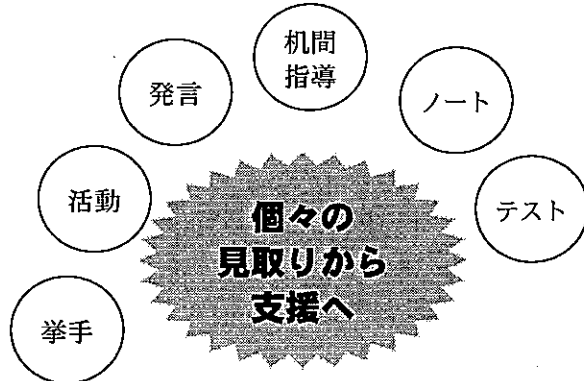
〔目的〕

- ① 指示の確認：指示が行き届いているかを確認する。
 - ② 分類：誰がどんなことを書いているか知る。 → 課題解決に向けた構想
 - ③ 指名者の選定：指名の順番を構想する。 → 意図的指名 ↓
 - ④ 授業の再検討：授業の予定を変更する必要があるかどうかの検討を行う。
 - ⑤ 助言・指導：この学習が成立するよう指導・助言・援助を行う。
- ※ 学習形態や学習過程に応じた小集団による学びの状況把握や助言・指導。

- ※ 常に①～⑤全てを行うのではなく、目的をもって机間指導を行う。
 ※ 時間をかけすぎないように時間を決めて机間指導を計画的に行う。
 「分からない」「できない」も受け止め、次の段階で解決できるよう構想し、指導を行う。

- 事前に子どもの思考や活動を想定し、観点を明確にして効率よく行う。(観点の精選、記号化、関係)
- 意図をもって巡視し、指導の順番を計画する。(日常的な実態把握)
- 評定的な「見取り」とどまらず、指導に生かす。
- 簡潔な記録、記録の累積を行う。(座席表等の活用)

◇ 様々な機会を一人一人を把握し、個に応じた支援を行う。



学習速度が速い子どもへの支援

- 見直し：解き方や解答を再確認
- 別の方法の発見：多面的な見方や考え方の育成
- 発展問題への挑戦：
 - 意欲の醸成と思考力・応用力の育成
- 教え合いの支援者：理解の深化

学習速度が遅い子どもへの支援

- 一人での追求：確実な理解
 - * 正答率が高く慎重な子どもに適している
- 教え合いの被支援者：他の子どもからの学び
 - * 「教える側」と「教えられる側」を固定化させない配慮
- 個別の支援：自らの気付き
 - * 口頭によるヒント等を与える

作業速度に応じた支援

- 早く終了した場合の指示や約束事
 - 例 「教科書や資料集を読む」
 - 「大切なところに線を引く」
- * 子どもが自分で判断しながら学習を進めることができるように

興味・関心や得意分野などを生かした支援

- 子どものよさを見つけ、全体に広げる
 - 例 「○○さんは、みんなが気付かなかったことをまとめているので、紹介してくれるかな」
- * 一人一人に有用感をもたせられるように

「学び合い」による「思考の共有と吟味」

学び合いを通してめざす子どもの姿



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

発問：めざ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。

『○○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』

構造的な板書の工夫

◎ **学び合いを可視化する。**

- 話合いの論点や視点を書く。
- 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)
- 子どもたちの発想を表現する。
(KJ法、ブレインストーミング、ウェビングマップ、ランキング など)
- 子どもたちの考えや発言を類型化する。
(ベン図、マトリックス表 など)

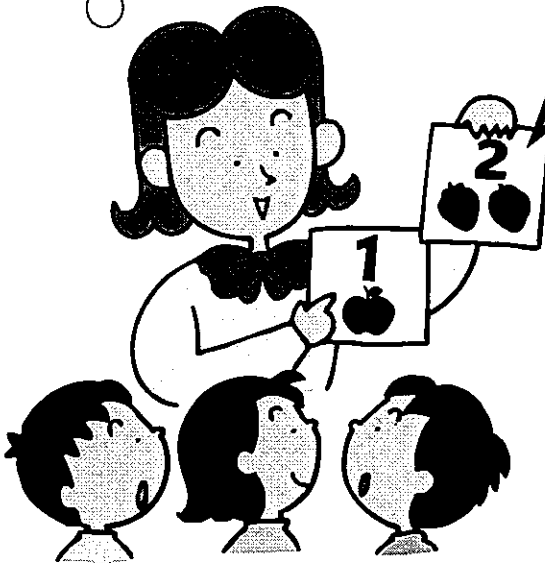
教師の言葉かけ

◎ **考えをつなぐ言葉かけ**

「～さんのよ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わかりますか」(予想)
 「～さんの気持ちがわかりますか」(共感)
 「ヒントが言えますか」(補助)

◎ **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)



聴き方をほめて育てる!

- ◎ しっかり聴いて反応している。
(うなずいている、つぶやいている、笑顔になる、首をかしげる、目を開く)
- ◎ 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？」 など
- ◎ 説明者にアドバイスしている。

目的をもったグループ活動とは?

- ◎ **練り上げてよりよい意見にする。**
例) ノートを見せ合いながら説明する。
→ 良い所に印を付ける。
→ 考えをつないでまとめる。
- ◎ **出てきた多様な考えを整理する。**
例) 付箋紙に書き出す → 発表しながら分類する → 傾向や規則性を考える。

『学び合い』の授業は何が大切なの？

何のために思考を「共有」したり「吟味」したりするのでしょうか。自分の考えをもち、友達の考えと比較することで気づきが生まれます。互いのよさを認め合いながら、根拠を明確にして表現する活動を繰り返すことで「思考力・判断力・表現力」が高まります。子どもが知的好奇心や学ぶ必然性を感じる学習内容を吟味するなど、明確な授業構想をもつことが大切です。

「学び合い」の授業では、互いの考えに反応し合う子どもの姿と、考えをつなぐ教師の支援が話し合い活動を支えます。

<中学校 2年理科「化学変化と原子・分子」>

【グループにする必要性】

話し合わないで解決できない課題の設定が「共有」と「吟味」の深まりを決めます。

○学習課題

水の電気分解



→



+



は正しいだろうか？

「共有させたいこと」

- 水素や酸素は1種類の原子が2個結び付いた分子で存在する。(単体)
- 反応前後で原子の数は変わらない。(ドルトンの原子説)
- 化学式とその前の数字から、反応前後の物質の種類と原子や分子の数がわかる。(化学反応式)

【明確な教師の意図】

モデルを使ってイメージをもたせ、反応前後で原子の種類と数が変わらない考え方を共有させれば、科学的な思考力が身に付いて、互いの考えに反応し合う姿が見られるだろう。

○話し合いの例

【話し合うツールの活用】

モデルを動かして推理しながら説明(確認)している。

友達の話に反応する(聴く)姿が重要です。

【機能する共有と吟味の活動】

- ① 一人一人が自分の考えをもつ活動
- ② 友達の考えなどを共有する活動
- ③ よりよい考えを吟味し合い、再構成する活動

【思考の吟味】

意見や根拠の違いを吟味する教師の揺さぶりが大切です。

1 モデルを動かしながら自分の考えを整理する。

2 モデルを使って考えを説明する。

S1: 水を電気分解すると水素と酸素ができるからH₂とO₂で表せるね。

S2: 反応前と反応後の原子の数が合っていないよ。

S3: あれ、水素原子の数が合わないな。

S4: そうか、水分子2つにすれば……。

S5: なるほど!先生わかりました!

3 化学変化をグループ(4人)で話し合っでモデルで表す。

4 共有した各グループの考えを全体で吟味する。

T: では、前に勉強した炭酸水素ナトリウムの分解もモデルで説明できるかな?

S6: 分解の実験で使ったね。

S7: 先生、化学式がわかりません。

T: 化学式はNaHCO₃です。(板書)それでは、グループで考えてみましょう。

《思考活動》

A: 3つの物質に分かれたんだよね。

B: 水ができたから、H₂Oか……。

C: そうか、Na₂CO₃が残った粉末か!

5 全体で考えを吟味して新たな自分の考えを作り出す。

【機能しているグループ活動】

一人一人に役割と発表の機会がある。

考えを比較しながら全員が納得して進めている。

【学び合いを支える教師の働きかけ】

この化学式の意味を説明できるかな。

〇〇さんの考えを簡単に言うとうなるかな。

【学習のつながり】

話し合いの成果を全体での学習に生かすことが大切です。

振り返りとノート指導を生かしたまとめの充実

まとめを充実する意義

- 本時の学習内容を確実に身に付けさせることができる。
- 自己の変容や成長を自覚することにより、充実感や満足感を味わわせるとともに、次時への学習意欲を高めることができる。
- 適切な評価により、評価結果を指導に生かすことができる。



まとめのポイント

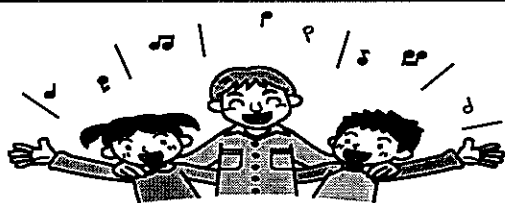
- 解決された内容を再生して確認したり、習熟の機会を設けたりしながら、内容を定着させる。(学習内容の定着)
- 今日の授業で何ができたり、身に付いたりすればよいかを明確にする。(評価)
- 自己評価や相互評価を取り入れて学習を振り返らせたり、変容をとらえる視点を明確に示し、よさや自分の成長を自覚させたりする。(振り返り)
- 発展的な内容を意図的に取り上げ、次時につなげる。(次時への意欲づけ)

まとめる内容

- ・ 分かったこと (知識・理解)
- ・ できるようになったこと (技能)
- ・ 工夫したこと (能力)
- ・ 努力したこと (意欲) 等

ノート指導のポイント

- 発達段階と教科の特質に応じて、学校の共通理解に基づいたノートづくりの基礎指導をしっかり行う。
- 板書を写すだけでなく、どこに、何を書くのか、目的に応じた紙面利用の仕方を具体的に指導する。
- 板書内容を教師が言いながら書き、それを子どもが聞いてノートに書くなど、文字を速く書く訓練をする。
- 色鉛筆やボールペン、マーカー等の使い方を決め、アクセントを考えさせる。
- 計算などは、消しゴムの使用を制限し、思考の足跡を残させる。
- 定期的にノートを点検し、よい点を賞賛し、問題点については具体的に改善点を示し励ます。



形成的評価を生かした指導と評価の一体化

- めざ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。

よさに気づかせ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。



振り返りに役立つノートづくり

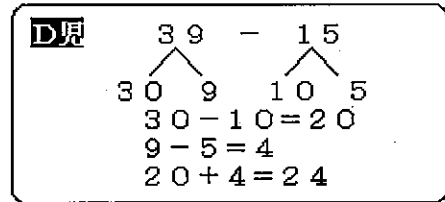
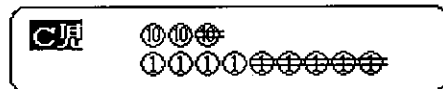
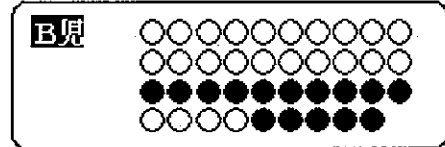
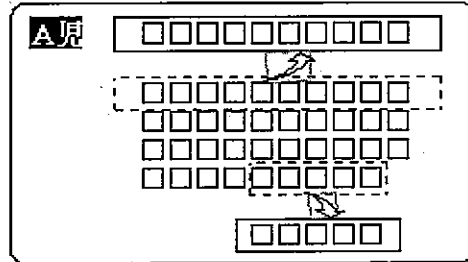
- ノートに記入した月日、学習課題、まとめは必ず書く。
- 板書の最重要事項の赤や重要事項の黄色等は、色分けの意味が分かるように記録する。
- 板書、自分が調べたこと、自分の考え、友だちの考えを区別して書く。
- 学習課題から解決に向かう流れを矢印で書く。
- 記号や吹き出し、イラスト、マンガなどを必要に応じて書き入れる。
- 考えや意見を裏付ける資料等を糊付けする。
- ページを打ち、目次、索引などを工夫する。

「まとめ」の充実が授業の決め手!!

あなたのまとめ
はどのパターン?
子どもに力がつく
まとめ方はどれ?

<小学校2年 算数「ひき算のひっ算」>
【学習活動】39-15の計算の仕方について考える。
【児童の解答例】

まとめの時
間をしっかりと
確保していま
すか?



まとめの例1

練習問題をして終わる授業（特に、まとめを板書しない。）

まとめのない授業に
なっていませんか?



まとめの例2

比較検討（集団思考）の場で、A～D児の考え方について理解を図った後で、

T：いろいろな考え方があることが分かったね。

では、今日の学習で分かったことや感想をノートにまとめましょう。

T：まとめたことを発表しましょう。

C：いろいろな考えがあって、おもしろかったです。

本時で学習した
ことがおさえ
られていない...



教師がまとめをせ
ず、児童の言葉や感
想だけのまとめで、
終わっていることは
ないでしょうか?

まとめの例3

A～D児の考え方について理解を図り、比較検討を行った後で、

T：Dく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く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。

T：（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ればよい」

T：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）

本時の課題の1問
だけでまとめ（一般
化）をしていること
はありませんか?



まとめの例4

A～D児の考え方について理解を図り、比較検討を行った後で、

T：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く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くんの考えで「68-24」（類題）を解いてみよう。

C：なるほど、Dく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。

T：（まとめを板書しながら）2けた-2けたのひき算は、

C：位ごとに分けて計算すればよい。

T：では、練習問題をやりましょう。（適用問題をする）

T：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。

C：図を書くのは大変なので、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。

C：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で、それを使って練習問題が全部できました。

T：ところで、43-19のような計算はできるかな？

C：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。



学びを支える学習基盤づくり

～子どもに達成感と充実感を与えるために～

確かな学力の向上には、授業づくりや体制づくりとともに、学び合いながらともに高め合うための学習基盤づくりが不可欠です。そのためには「学び方」や「学習サイクル」など、学びを支える観点から子どもの姿を見つめ直すことが大切です。発達段階に応じた学習の基盤づくりに家庭と協力しながら取り組み、子どもたちが学び合い、高め合う学級集団の中で達成感と充実感を味わうことができる子どもを育みましょう。



効果的な「学び方の習得」

◎「学び方」が身に付いた子どもの姿とは

- 勉強のやり方が分かった
 - 分かるまでがまん強く勉強している
 - 答えの意味を考えながら覚えようとしている
 - 同じ間違いをしないように気を付けている
 - 困ったら先生や友達に聞くようにしている
- つまずいても自分で解決できた
 - 間違えることは当たり前だと思っている
 - 解決する方法を知っている
 - 分からないときに自分で調べている
 - 間違えた問題をもう一度解いている

身に付けたい「学習規律」「学習習慣」の確立

◎「学習規律」と「学習習慣」が身に付いた子どもの姿とは

- 授業の約束を守ることができた
 - チャイム前には机の片方を片付けて席に座っている
 - 友達の発言に耳を傾け、最後まで聴いている
 - 発言は手を挙げて、名前を呼ばれたら返事をしている
 - 聞き手によくわかる声ではっきり話している
- 学習と生活のリズムがしっかり整っている
 - 家庭学習の時間と場所が決まっている
 - 予習・復習の内容を決めることができる
 - 提出物の期限を守っている
 - メディアの使い方の約束を守っている



達成感！ 充実感！

学びがつながる「学習サイクルの確立」

◎学びが繋がっている子どもの姿とは

- 授業の内容がよく分かった
 - やる気が湧いてきた
 - 自信をもって発表できた
 - 勉強したことを家で話したい
- 家庭学習が授業で役に立った
 - 先生の質問の意味が分かった
 - 友達にも「すごいね」と言われた
 - 予習すると授業がおもしろいことが分かった



学びに生きる「読書活動の推進と習慣化」

◎読書活動が習慣化された子どもの姿とは

- 役に立つから本を読もう
 - 今まで知らなかったことが分かった
 - 心が豊かになる気持ちを味わえた
 - 朝読書したら集中して授業がスタートできた
- 面白かったからまた読みたい
 - 図書館は居心地がいいから行ってみよう
 - 自分で読みたい本を選ぶことができた
 - 読みたい本がいつもそばにある
 - 気が付いたら一冊読み終えていた



◇ 達成感と充実感を与える支援とは？

- 求める子どもの姿の共通理解を図っている
- 間違えた原因を子どもと一緒に考える
- いつ何をどうするのか納得して理解させる
- 教師が率先して子どもの話を受容的に聴く
- 守るべき約束を家族と連携して決める
- あきらめずにやり通したときに褒める

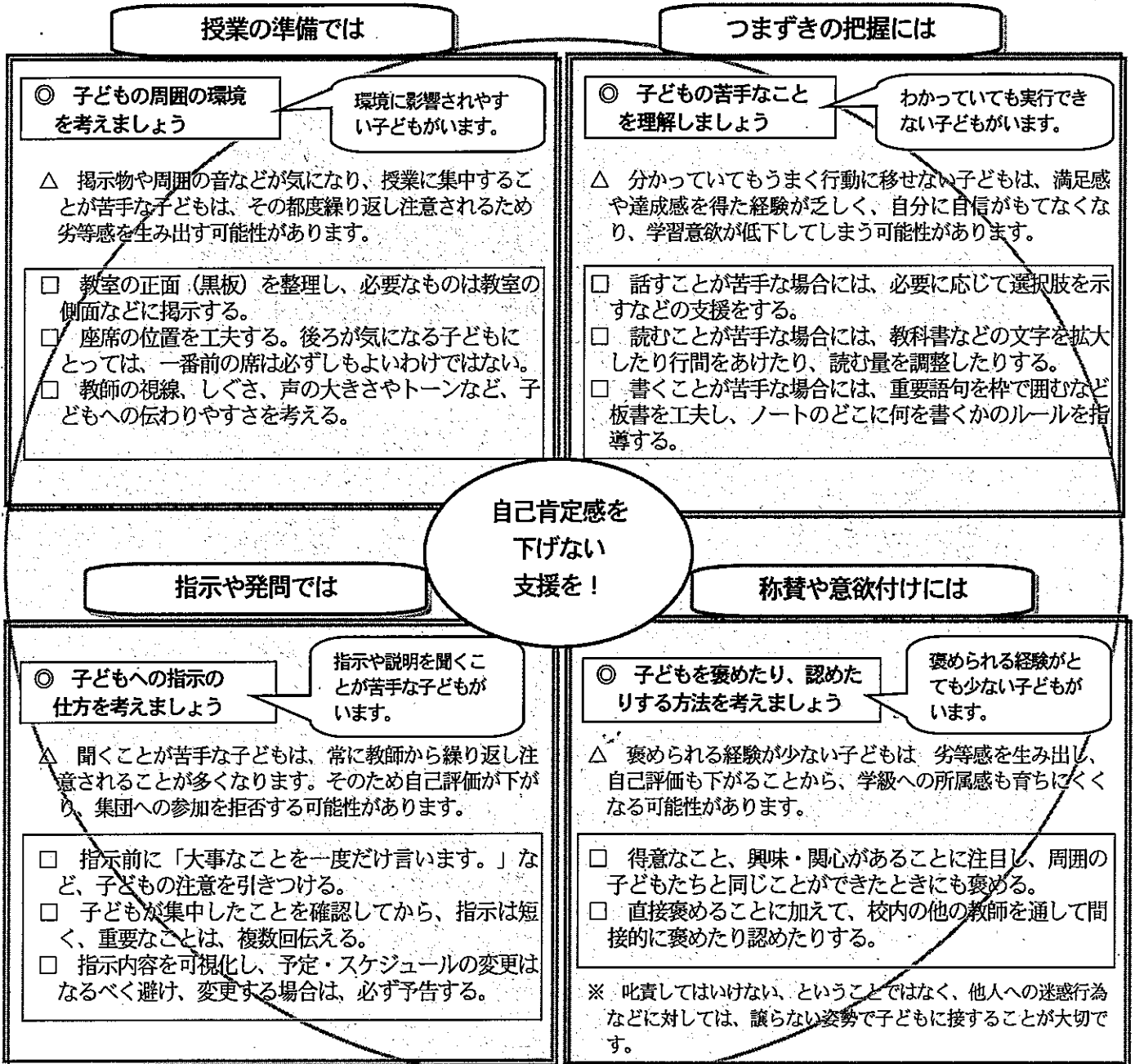
※ 苦しさを乗り越えてこそ喜びがある！

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から ～

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、生活しにくさを感じながら学校生活を過ごしています。そこで、育ちを見守りつつ、子どものおさや可能性を引き出すためには、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くことが大切です。そうした支援により、自己肯定感を下げない学校生活を送ることができます。

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。



◇ 保護者と連携するためには ◇

授業中の子どもの様子を伝える前に、まず、保護者自身をねぎらう言葉かけをしてみましょう。それから、授業中に支援した内容・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「個別の教育支援計画」を活用して共有しましょう。

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・・・」

よいことをすればよいことが起こる、
悪いことをすれば悪いことが起こる

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～

幼稚園教育ではぐくまれたことが、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が求められています。

幼小中の連携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し、幼小中連携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。

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など、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取り、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を工夫し、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、小学校との接続を意識した保育をしている。

学びは幼児期から始まっています！

幼小の育ちと学びをつなぐ「接続カリキュラム」をつくるのが重要になっています。

2 幼児が相手の話を聞き、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場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、お互いを認め合える学級づくりを意図的にやっている。

心動かされ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

- 園庭にラインを引いたり、体を使った遊びができるよう遊具を工夫したりするなど、幼児に主体的な遊びを促すための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、健康な体を作ります。主体的に活動する時間と場の確保が大切です。

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

- 関係機関との連携を図りながら個別の支援計画の改善を図り、指導にあたっている。
- 具体的な指導事例を基に教師相互の意見交換等を行いながら幼児一人一人のよさや発達を認め、適切な評価をしている。

接続により教育効果が高まります！

幼稚園で築いた習慣を小学校に知ってもらうことが大切です。

小中学校を意識した幼稚園での取組を、さらに生かしていくためには、幼稚園や幼児の実態を知った上で、小中学校での教育活動が進められ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それぞれの教師が理解し、指導に生かすことがそれぞれの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盛んになってきましたが、一番大事なものは、教師間の交流だと考えます。もちろん子ども一人一人の情報交換も大切ですが、幼小それぞれの指導観、指導法をお互いがよく理解し、指導の連続性を保つことが大切です。

心動かされる体験が、次の活動の原動力！

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。

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考えていく必要があります。

1 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の**中・高双方の配慮**が必要です。

| 中学校 | 段差 | 高等学校 |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ 板書事項をノートに写す時間を確保してもらえ ○ 具体物の提示、情報機器や教具を用いて学習内容の理解を助けてもらえ ○ ペア学習やグループ活動など、生徒同士の話し合い・活動の場がある ○ 授業の中でも課題解決の時間を十分に与えられる ○ 個別指導は場所を指定され、複数生徒と一緒に参加することが多い(教師と呼ばれることが多い) | <ul style="list-style-type: none"> ○ 先生の話聞きながら板書事項をノートに写す場面が多い ○ 黒板やプリント(平面上)での図示による説明が多い ○ 先生による講義形式の授業が多い ○ 家庭での予習、事前の準備が求められることが多い ○ 職員室でのマンツーマンでの個別指導が頻繁に行われる(自分が教師に申し出ることが多い) | <p>家でどんな勉強したらいいんだろ...。一人じゃ勉強できない～！</p> <p>予習をしないとついていけない...</p> <p>週末課題が終わらない！ 普段からもっと計画的にやっておけば良かった...</p> <p>高校の授業の進度は速いなあ。先生の説明を聞きながらノートをとるのも大変...</p> <p>質問したいけど、こんなこと聞いたら怒られるかなあ...</p> <p>この他にもこんな変化があります。 ・授業の進度 ・指導者の字の大きさ ・課題の出し方 (日々題・週末課題?、学年主導・教科主導?) ・問題集の形式(書き込み・問題のみ?) ・辞書(紙・電子?) ...etc</p> |

2 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、個別指導で対応。
- (3) 自分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求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。

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

| | | |
|---|---|---|
| <p>〈中学校〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師主導の授業で、生徒の考える(伸びる)時間(機会)をうばっていないか ・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 | <p>〈共通〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・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 | <p>〈高校〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・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 ・寝ている生徒をそのままにしているか(生徒の自己責任で片付けて良いか?) ・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 |
|---|---|---|

4 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」

予想される生徒の変容を想定に置きながら、お互いの校種のおさを取り入れることが大切です。