

授業改善ハンドブック

「授業の窓」

授業を変える

福島県教育資料研究会

発刊にあたって

“よい授業をしたい”，“自分で思い描いたような授業ができるようになりたい”と思うのは教師である以上誰しもが願うことではないでしょうか。

学習指導要領が改訂され，「新しい学力観に立った学習指導の展開」が強く求められてから数年が経ちました。

先生方は，その間，子どもの学習に対する興味・関心，意欲等情意面の育成，子どものよさや可能性の伸長と教師の支援の在り方，基礎学力の向上のための指導法の研究など，多くの課題解決のために積極的に取り組まれてきていることと思います。

しかし，教室の，目の前の一人ひとりの子どもたちに目をやり，じっくりと見つめてみると，いろいろと気になることがあるのではないかと思います。

その気になることは，子どもの側に原因があるかもしれませんが，もしかしたら教師の側にもっと大きな原因があるかもしれません。

多くの可能性を秘めた目の前の子どもたちに，確かな学力をつけさせるためには，わたしたち教師が自分の指導法を反省し，本当に子どもたちの側に立った，楽しい授業，わかる授業を展開することが何よりも大切なことと考えます。

そうしたことから，この度，授業改善ハンドブック「授業を変える」を発刊することにいたしました。

本書は，授業改善に必要と思われることを20項目に絞って，そのポイントをまとめました。

先生方におかれましては，本書を大いに活用されまして，授業改善への思いや願いをかなえられることを心から願うものであります。

平成9年2月

福島県教育資料研究会 会長 水野 信

目 次

発刊にあたって		
本書の見方・活用の仕方		
○ はじめに	1	
1 私たちのすすめる研修は	3	
(1) 子どもを見つめとらえる ー子どもの姿から学ぶー		
(2) 子どもを変える ー自己研修の課題を見いだすー		
(3) 教師自らが変わる ーまだままだの自分の自覚ー		
2 「授業」が変わらないのはなぜ	8	
(1) 授業が変わらない ーその背景にあるものー		
(2) 授業は変わりにくい		
ー多くの要素が絡み合う総合的な仕事ー		
3 何かを一つ変えれば「授業」のすべてが変わる	11	
4 授業を変える [授業を変えるためのチャレンジの視点]	12	
㊦① 子どもの実態をしっかり把握して授業に臨みたい	14	
㊦② 意欲をもって取り組む		
学習のめあて(課題)を設定したい	16	
㊦③ もっと子どもをひきつける発問をしたい	20	
㊦④ どの子にも学び方を定着させたい	22	
㊦⑤ 子どもの問題意識を誘発するような導入をしたい	24	
㊦⑥ もっと意欲的に追究活動に取り組ませたい	28	
㊦⑦ やる気を育てる支援がしたい	30	
㊦⑧ 学習に遅れがちな子どもをもっと活躍させたい	32	
㊦⑨ 板書についてのノウ・ハウを知りたい	34	
㊦⑩ 目的を持ったノートづくりをさせたい	36	
㊦⑪ 話し合いをもっと活発にして授業を盛り上げたい	40	
㊦⑫ 意味のある効果的なグループ学習を導入したい	42	
㊦⑬ 子どものよさを生かす複線型の授業を展開したい	44	
㊦⑭ T・Tによる授業に取り組んでみたい	46	
㊦⑮ 学習効果を高めるコンピュータの活用を工夫したい	48	
㊦⑯ 学習活動を支援するワークシートを作成したい	56	
㊦⑰ 子どもの学習を支える評価の仕方を知りたい	58	
㊦⑱ 学習したことがしっかり定着するまとめがしたい	60	
㊦⑲ 自己評価や相互評価で自己のよさに気づかせたい	62	
㊦⑳ よい授業をするために教材研究を工夫したい	64	
○ おわりに	66	
◇ 資 料		
・ ライフサイクルと自己研修		
「教師としてのライフ・ステージに即した研修はどうあればよいか」		
・ 参考文献		
・ 推薦図書		

本書の見方・活用の仕方

授業の一般的な流れは、「導入」「展開」「終末」に分けられます。

授業計画を立てる場合は、それぞれの段階ごとの活動について考えることが大切ですが、授業に入る前や授業後に考えなければならないこともたくさんあります。

そこで本書は、その流れに沿って必要であると思われること、大事にしなければならないこと、それをすることによって授業が変わることなどを20項目に絞り、それぞれの項目ごとに大切なポイントを5つ掲げ、先生方が活用しやすいように工夫しました。

例えば、①の「子どもの実態をしっかり把握して授業に臨みたい」の項目では、授業を始める前に5つのポイントに配慮して子どもの実態を把握することが大切ですよということを示しています。

つまり、各教科ごと、また単元ごとに目の前の子どもの実態をしっかり把握して授業に臨めば、子どもを見る目、発問の仕方、指名の仕方、学習の形態、資料の提示や活用の仕方、板書など色々な内容について考えるようになり、授業が自ずと変わりますよということです。

以下、授業の基本的な項目について大切なポイントが整理されていると考え、自分が今必要としていること、悩まれていることについて、そのページを開き本書を活用してください。

授 業 前	☞ 子どもの実態把握の仕方 ⇒ ① P. 14
	☞ 子どもをひきつける発問の仕方 ⇒ ③ P. 20
	☞ ワークシートの作成の仕方 ⇒ ⑩ P. 56
	☞ 教材研究の仕方 ⇒ ⑳ P. 64

導 入	☞ めあてや課題の設定の仕方 ⇒ ② P. 16
	☞ 問題意識を誘発する導入の仕方 ⇒ ⑤ P. 24
展 開	☞ 意欲的な追究活動の在り方 ⇒ ⑥ P. 28
	☞ 学習に遅れがちな子どもへの対応の仕方 ⇒ ⑧ P. 32
	☞ 活発な話し合いの仕方の導入 ⇒ ⑪ P. 40
	☞ 効果的なグループ学習の在り方 ⇒ ⑫ P. 42
終 末	☞ T・Tによる授業の進め方 ⇒ ⑭ P. 46
	☞ コンピュータの活用の仕方 ⇒ ⑮ P. 48
	☞ 学習を支える評価の仕方 ⇒ ⑰ P. 58
	☞ 学習の定着を図るまとめの仕方 ⇒ ⑱ P. 60

全 体 に 関 す る 事	☞ 学び方の定着の仕方 ⇒ ④ P. 22
	☞ やる気を育てる支援の仕方 ⇒ ⑦ P. 30
	☞ 板書のノウ・ハウ ⇒ ⑨ P. 34
	☞ 学習に活用できるノートづくり ⇒ ⑩ P. 36
	☞ 子どものよさを生かす複線型の授業 ⇒ ⑬ P. 44
	☞ 自己のよさの気づかせ方 ⇒ ⑲ P. 62

はじめに

「進みつつある教師のみ、人を教える権利あり。」

これは、ドイツの教員養成学校の初代校長であったディステルヴェーグ (Diesterweg, 1790～1866) の名言です。

今、学校教育が大きく変わろうとしています。

高度情報化、国際化など急激な変化への対応、受験競争や学習塾通いの過熱、登校拒否やいじめなど教育をめぐる諸問題の克服、21世紀に生き、未来を創造することのできる心豊かでたくましい人間の育成等、様々な国民的要請に応えるために、現在新たな教育改革に着手しています。

それらの教育的課題は、単にその量が多いというだけではなく、質的にもかなり複雑な要素を含んでいるので、その解決は、安易な対策や指導だけでは解決できるものではなく、本質的、発展的な教育実践の積み上げによってこそ、解決の道が開かれるものであると思います。

このような状況の中で、私たち教師は、来る日も来る日も子どもたちの教育に携わっています。日々の授業の進め方、生徒指導上の複雑な問題など、毎日が多忙で悩みもたくさんあります。

しかし、日ごろあまり発言しない子が発表したとき、調べ活動に目を輝かせて「先生、もっとやろう」と言ったとき、子どもとうちとけて語り合うとき、卒業式の涙の別れのときなど、教師という仕事に大きな生きがいを感じると語った先生がいます。このように、教師の多くは、自分の仕事はすばらしい仕事だ、やりがいのある仕事だ、教職の道を選んでよかった、これからも続けていきたい、と思っています。

「教育は、人なり。」と昔から言われて、誰もがそれを肯定しています。前述のように、学校教育が多くの教育的課題に直面し、その早急な解決を

迫られている現在、何よりも私たち教師がその資質を高め、変わっていかなければならないように思います。日々子どもとの直接的な接点を持ち、学校教育の中軸をなす授業の担い手である私たち自身が変わらなければ、いくら教育制度や教育内容の改善が図られても、学校教育を大きく変えることはできないと考えます。

下村哲夫氏は「教職が専門職であることと、教師が教育の専門家であることとの間には基本的な違いがあるようだ……。本物の教育の専門家になれるかどうかは、教職についてからの本人の努力である。」（「先生の条件」学陽書房P63）として、教師の日常的な研鑽による自己研修の大切さを説いています。

下村氏の言葉を借りるまでもなく、私たち教師の研修は、基本的に自らが主体的に行うものです。

教育公務員特例法に「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。」とあります。これを法の規定として受け止めることが大前提ですが、成長し続ける子どもに絶えずかかわり合っている私たち教師にとって大切なことは、教師自身が、今の自分に満足せず、まだまだ足りないことを自覚して、目の前の子どものために、自分はどう変わっていくことが必要なのかをしっかりと見据え、そのことを自らの生きがいとして、意欲をもって自己研修に取り組むことであると考えます。



1 私たちの進める研修は

私たち教師の究極の喜びは、目の前の子どもたちがそれぞれの個性を発揮し、自己の天分をさらに向上させている姿を見るときではないでしょうか。

そのためには、私たち教師は、豊かで確かな指導力をふだんから培っておかなければならないと思います。そのような努力を積み重ねることによって、一人ひとりの子どもの想いや内に秘めた光るものを、きちんととらえるだけの感性を磨くことができるのだと思います。

子どもの持つ可能性を掘り起こすためには、子どもの真実を見極める力を持たなければなりませんし、また、子どもの行動や言葉を通して、子どもの想いや願いを敏感に感じ取れる新鮮で豊かな感性をもっていなければならないように思います。

その感性は、教師自らが学ぶ努力をすることによって育つのです。

《目の前の子どもからの出発》

学校で学ぶ主体者は、まさに私たちの目の前にいる子どもであり、私たち教師の一举手一投足は、自分の目の前にいる子どもの持つ優れた能力を掘り起こすことに外ならないといっても過言ではないと思います。

したがって、私たち教師が、研修によって自らの資質を高めるのは、目の前の子どもの想いや願いが叶えられるようにするためであると、とらえていかなければならないように思います。

しかし、いくら研修を積んでも、それが日々の教育実践に生かされず、また、子どもの姿に反映されなければ、研修の意義や価値は見いだせません。そのためには、私たちの進める研修は、子どものためにあることを常に意識し、研修内容の一つ一つが、子どもにとってどんな意味をもっているかを考えながら研修を進めるとともに、その成果を毎日の教育活動に生かし、実践していくことが必要であると考えます。

教員研修をこのようにとらえると、私たちの進める研修は、自分の目の前の、多様な姿を見せている子どもの現実を、確かに見つめとらえることから出発しなければならないように思います。

(1) 子どもを見つめとらえる ―子どもの姿から学ぶ―

私たちの目の前の子どもが見せている姿は、実は、私たち自身の姿でもあるように思います。日常生活や授業中に見せる子どもの姿は、まさに教師のこれまでの指導の結果としての姿なのです。

このように考えると、子どもをじっくり見つめとらえていくことは、自分自身をじっくり見つめとらえていくことに直結しそうです。

昔から、教育に携わる者の心得として「子どもと共に学ぶ」ということが広く言い伝えられ、子どもの姿から学ぶことは、教育者の常識ととらえていかなければならないと考えます。

「子どもと共に学ぶ」姿は、先生方の日常的な教育活動の諸場面で多く見られます。見学学習や野外の自然観察などの体験学習で、ドッジボールやゲームなど共に活動することで、給食や清掃、学級の問題を共に話し合う中で等々、いくらかでも挙げることができ、きわめて日常的な姿であると思います。

しかし、形の上では子どもと行動を共にし、共に学んでいるように見えても、案外「子どもが見えていない」「子どもを感じとっていない」のが現実ではないでしょうか。

子ども一人ひとりがどんな表情で授業に臨んでいるか、友だちの話をどんな態度で聞いているか、教師の発問にどのように応えようとしているか、どんな話し合いをしているか、今日はどんなことが分かり、どんな感想をもっているか……。

私たち教師の誰もが、子どもをより深く見つめとらえて、その子に応じた教育活動を展開したいと願い努力しているのですが……。

それなのに、どうして「見えてこない」のでしょうか。いろいろ原因は考

えられるように思いますが、その中でも“自分の目の前にいる子どもを、どのように指導し、育てていくか、そしてどのような姿に変えていくか、教師自身の確かな目的意識が確立されていない”ということが最も大きな原因として挙げられるように思うのです。

子どもを支援し、教える教師が、育てたい子どもの姿を明確にして、目の前の子どもの現実の姿を変えていこうと努力したとき、自分の実践の中から子どもに生じている問題点がはっきり見え、問題を解決する方策も具体的なものとなってくるのです。

(2) 子どもを変える ―自己研修の課題を見いだす―

私たち教師は、子どもが自分のよさや可能性を発揮し、生き生きと活動している姿を見るとき、教師であることの喜びを強く感じます。

しかしながら、目の前の子どもの現実の姿を見つめてみると、このような姿が、いつでも、どの活動でも見られるかということ、残念ながらそうではない姿もまだまだ多く見られるのではないのでしょうか。

授業中、「何をやるのか、どうやっていいのか分からないでいる子」「落ち着いて学習や活動に取り組めない子」「嫌いだからと言って本気になって練習しようとしらない子」などなど。その様相は実に多様であり、個人差も大きいようです。

本来どんなことにも挑戦したが、瞳を輝かせて活動するはずの子どもが、このようになってくる原因はどこにあるのでしょうか。

この原因を、私たち教師側の問題とするか、それとも子ども側のものとするかによって、教師の子どもへのかかわり方は自ずと違って来るように思います。

ややもすると、子どもの側に問題があるような発言を耳にすることがありますが、本当にそうなのでしょうか。もし、そうだとすると、子ども側の問題として片付けてしまってよいのでしょうか。私たち教師が、このような責

回避の姿勢をとっている限りにおいては、子どもの現状の姿を変えていくことには結び付かないと思います。

子どものつまずきに対して、「何とか力になってあげたい」「この子をこのように変えていきたい」という教師の想いが、教師と子どもを結び付ける教育の基盤ではないでしょうか。

目の前の子どもの日々の生活や学習の有り様を自分の眼で確かに見つめとらえ、子どもの想いや願いをしっかりと受け止めて、この子を何とかしたいと想い願う教師は、教師として、学ぶ子どもに寄り添い、この子をさらに向上させたいと想う心に溢れているということでしょう。

このように『何とかこの子を、こんな姿に変えていきたい』と強く想い願う教師の心が、「子どもを変える」ことにつながるのだと確信します。

そこで、「この子を変えたい」という教師の強い願いを実現するためには、これまでの自分の指導の在り方を振り返ることから始まらなければならないように思います。

『この子をこのように変えたい』という教師の想いは、その教師の目指す「望ましい子ども像」そのものであり、この子の現実の姿を見て、自分の指導の足りなさに気づき、教師自身が自分を変える意識を持ち、「今までとは違った自分」になることを目指すことによって、初めて目の前の子どもを変えることができるのだと思います。まさに、「進みつつある教師のみ、人を教える権利あり」です。

このように考えてくると、私たちの進める研修は、まずは目の前の子どもの姿を教師自身の問題として受け止め、子どもの見せている現実の姿を、どのように変えていきたいのかをしっかりと見定めて、自己研修の課題を見いだしていくことから出発することが大切であると考えます。

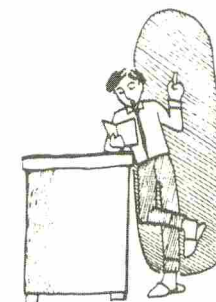
(3) 教師自らが変わる —まだまだの自分の自覚—

どの学校の先生方も、校内研修等に意欲的に取り組み、教育の本質を追究し、よい授業を創造することに努めてきています。

しかし、その研修の進め方を振り返ってみると、案外、教師と目の前の子どもの姿を強く意識した指導法や指導技術の追究が不足していたのではないのでしょうか。また、授業実践のマイナス面については、どちらかというところの研究計画の問題にして、真の意味で、教師自らの問題として追究するまでには至らなかったのではないかというような反省も、多くみられるようです。

教員研修の基本は、あくまで教師一人ひとりの自己啓発・自己研修を重視すべきであると考えます。また、目の前の子どもに眼を据えて、一人ひとりの子どもの姿から研修課題をとらえ、その課題解決に結び付くような研修が望まれているものと思います。

教育の仕事は、究めれば究めるほど、またその先が見えてくるものです。また、一つの問題を解決すると、また別の新たな未解決の問題が浮上してくるものです。こうしたことを解決して一步一步前進しようとする力の源泉は何かと言えば、それは、教育的情熱と“まだまだの自分の自覚”ではないかと思えます。自分自身の未完成を自覚し、教育活動にエネルギーを燃やし続けていくことが、完成に近づくことになるのだと確信します。



2 「授業」が変わらないのはなぜ

「授業が変われば、子どもが変わる」などと言われます。

教育は実践です。どんなに優れた教育理論をもち、どのように立派な教育計画が作成されたとしても、それが、子どもとの接点における日々の教育活動に生かされなければ、教育は成立しないし、子どもも育たないのです。

特に、子どもの学校生活の大半の時間を占め、計画的、系統的な指導を行うのが授業ですので、子どもが変わるか、変わらないかは、まさに日々の授業の改善・充実にかかっているといても過言ではないと思います。

「教師は授業で勝負する」と言われる所以もここにあると言えるのではないのでしょうか。

今、どの学校の先生方も「新しい学力観に立った学習指導」を念頭において授業の改善に努めています。本県では、これに併せて「基礎学力の向上」を極めて重要な教育課題として受け止めており、各学校ではこれら2つの観点からの「授業の改善・充実」を目指して努力しています。

しかし、一方では「授業が変わらない」ということも指摘されています。例えば、小学校においては、子どもの興味・関心を大切にしたい体験的活動等を取り入れてはいるが、そこでどんな技能や知識が身についているか、どうも定かでないということをよく耳にします。中学校についても、結局は教師中心の授業で、子どもが本当に学習する楽しさや喜びを味わっているのだろうかとか、基礎的・基本的事項が大事だからということで、教師が教えたことをきちんと覚えさせることだけを重視した授業が相変わらず多く、思考力などの育成までには至っていないという声も聞かれます。

このような議論が各方面でなされている中で、多くの教師が、「新しい学力観に立った学習指導」と「基礎学力の向上」という2つの大きな課題のはざ間で、授業の改善・充実を目指して努力しています。

(1) 授業が変わらない —その背景にあるもの—

わが国は明治以降これまで、欧米先進諸国に産業・文化の面で追いつき、追いつくことを目標に、様々な努力をしてきました。

学校教育においても、このことを目指して、子どもへの知識・技能の習得を重視した教育が行われてきました。ですから、学校教育の中核をなす日々の授業では、教師が授業の中心となり、知識や技能をいかに効率よく理解させるか、どのように教え込んだらよいか極めて重要な問題とされてきたように思います。

このような授業では、教師は子どもに対して同一目標を設定し、同一レベルまで引き上げるための画一的・注文的な指導となり、子どもは常に受け身となって学習を進めるようになります。また、子どものもつよさや可能性を十分に発揮させることができないばかりか、学ぶ楽しさや喜び、満足感を味わわせることもできないこととなってしまいます。

「落ちこぼれ」「落ちこぼし」といった言葉は、こうした状況の中から生まれてきたようです。

このような反省から、「新しい学力観」が叫ばれ、授業の質的改善が求められてきました。

しかし、私たち教師は、長年の間、前述したような伝統的な学校教育のもとで学び、また、そのような教育活動を推進してきましたので、「新しい学力観」が提唱されても、なかなか意識の変革ができないで困惑しているのではないかと思います。

「授業が変わらない」ことの背景には、どうもこのような「学制」以来、今日までの百二十余年にも及ぶわが国の伝統的な学校教育の使命が根底に潜んでいるようです。

(2) 授業は変わりにくい —多くの要素が絡み合う総合的な仕事—

授業は、「目標」「教師」「子ども」「教材」の4つの構成要素から成り立っているものです。一時間、小単元、単元の指導においても、授業は、この4つの要素から構想され、展開されます。

実際には、指導過程に沿って、教師はさらに学習活動、発問、指名、板書など細かい事さらに配慮して授業を行わなければなりません。

例えば、単元全体の展開を構想するに当たっては、単元の目標に迫るために、教師は子どもの実態を興味・関心、知識・理解、思考力等の諸能力の程度、学習の進め方の傾向性などから見つめ直すことに努め、そして、どんな教材で、どんな内容を、どんな活動をどのくらいの時間で行わせて、教え、学ばせるかを考え吟味します。

導入では、選んだ教材をどう提示するか、その時教師は、どんな発問をどうするのがよいか、子どもの反応をどう受け止め、それをどう生かしていくか・・・わずかの時間のこととはいえ、教師の想いは幾重にも広がっていくものです。

このように授業は、前述した4つの要素から成り立っているのですが、1時間1時間、その中の1コマ1コマを取って見ても、実際には極めて多くの要素が微妙に絡み合い展開されるものです。

授業が変わりにくいのは、このように細かな、多くの事がらを組み立て、再構成していかなければならないからであるように思います。

自分の授業が、「いつも同じような展開になっている」「どうも教師中心の授業から抜け出せない」などと、気にかけている先生はいませんか。

こんな光景を目にしたことがあります。先輩の教師が、若い教師に、授業の準備ができたかどうかを尋ねて、「板書はできたかな。」「板書ができれば、授業全体が見通せたことだよ。」と話していました。

この先輩教師は、板書だけでなく、授業の一つ一つは、皆連動し合っていることを教えていたのです。

3 何か一つ変えれば「授業」のすべてが変わる

今、授業は「総合的な仕事だから変わりにくい」ということを述べてきました。

しかし、総合的な仕事だからこそ、本当に自分の授業を何とかしたいという一つの試みは、授業のすべてを変えることにもつながるものだと考えます。

こんなことを話してくれた先生がいます。

「ノートの文字の乱雑さ、ノートづくりの未熟さ」が気がかりであったT先生が、何とかしたいと思い、教師自身がていねいな文字で板書するなどいろいろ工夫しているうちに、子どものノートづくりは勿論、自分の授業までも変わってきていることに気づいたというのです。

その教師によれば、ノートづくりのしやすい板書をあれこれ考え実践していくうちに、板書は教師自身のノートであることに気づき、板書内容は、教材研究の一分野であり、指導計画の中にあらかじめセットされているべきものであること、また板書は、授業の中味を圧縮したエキスであるから、学習内容の相互関連が視覚的にとらえられるよう工夫しなければならないことなどを学んだということです。

そして結局、自分の板書一つを変えようとする試みから、自分の授業全体までも変えることにつながったというのです。

また、K先生は、挙手した子どもを頼りに指名している自分の授業を振り返り、「手を挙げられる子どもとしか授業していないようでおかしい。」何とか指名の工夫をしなければと考えて、挙手を頼りにしない指名で授業を進めているうちに、いろんなことを学んだと話していました。

K先生によれば、すべての子どもの学習への参加を考えて、挙手をしなく

ていいこと、誰にでも発表してもらいたいことなどを話して、実際にそれをやろうとすると、誰を指名していいか分からなくなってしまった。誰でもが発表できるようにするには、どんな発問がいいか、教師の発問に対して子どもはどんな考えをもっているか、子どもの反応をどう受け止め、どんな話し合いをして、どんな板書にするか、子どもの考えをどうまとめていくかなど、多くのことにあれこれ思いを巡らすことになり、結局、授業改善への大きな足掛かりとなったということです。

確かにそうなのだと思います。教師による数多くの働きかけは、子どもの反応やその他と絡み合い、連動し合っていますので、子どもの望ましい姿を具現するために、自分の授業の「ここを工夫していきたい」と、小さな一つの窓口から授業改善を試みようとするれば、授業のすべてを変えていくことになるのです。

授業は「総合的な仕事」ですから、変わりにくいのですが、本当に自分の授業を何とかしたいという一つの試みは、授業のすべてを変えることにつながっていくものなのです。

4 授業を変える

「授業を変える」視点は、日々の授業の中にあります。

前述のT先生、K先生の実践からもうかがえるように、授業の「何か一つを変えようとする試み」は、自分の授業を根本から変えることになるのです。

本書では、先生方が授業を進めていくうえで、特に身につけてほしい内容を取り上げ、一緒に考えてみたいと思います。

「授業を変えるチャレンジの視点20」を手掛かりに、授業を変える具体的な「手」を打つことが、自分の授業を改善することにつながるものと確信

します。

多くの学校や教室で、これらの視点が生かされ、授業改善への広がりにつながることを期待したいと思います。

〔授業を変えるチャレンジの視点〕

- ☞ 1 『子どもの実態をしっかり把握して授業に臨みたい』
- ☞ 2 『意欲をもって取り組む学習のめあて（課題）を設定したい』
- ☞ 3 『もっと子どもをひきつける発問をしたい』
- ☞ 4 『どの子にも学び方を定着させたい』
- ☞ 5 『子どもの問題意識を誘発するような導入をしたい』
- ☞ 6 『もっと意欲的に追究活動に取り組ませたい』
- ☞ 7 『やる気を育てる支援がしたい』
- ☞ 8 『学習に遅れがちな子どもをもっと活躍させたい』
- ☞ 9 『板書についてのノウ・ハウを知りたい』
- ☞ 10 『目的をもったノートづくりをさせたい』
- ☞ 11 『話し合いをもっと活発にして授業を盛り上げたい』
- ☞ 12 『意味のある効果的なグループ学習を導入したい』
- ☞ 13 『子どものよさを生かす複線型の授業を展開したい』
- ☞ 14 『T・Tによる授業に取り組んでみたい』
- ☞ 15 『学習効果を高めるコンピュータの活用を工夫したい』
- ☞ 16 『学習活動を支援するワークシートを作成したい』
- ☞ 17 『子どもの学習を支える評価の仕方を知りたい』
- ☞ 18 『学習したことがしっかり定着するまとめがしたい』
- ☞ 19 『自己評価や相互評価で自己のよさに気づかせたい』
- ☞ 20 『よい授業をするために教材研究を工夫したい』

① 子どもの実態をしっかり把握して授業に臨みたい

授業中、「えっ！この子がこんなこともわからないの？」とか、「意外だな、この子がこんなことができるなんて。」などと、予想もしないことに出くわしたことはありませんか。

特に、学校訪問とか研究授業のような、教師にとって緊張感のある時にそのようなことが往々にして起き、戸惑うことがあります。

意外な反応に柔軟に対応することも大切ですが、できることなら、事前に子どもたちの実態を細部にわたって把握し、反応を予想しておくことが大切です。そうすれば、それなりの準備もできるし、子どもたちの多様な考え方に対応することができ、そのことによって子どもたち一人ひとりが嬉々として学習に参加できるようになるのではないのでしょうか。

その際に、注意しなければならないことは、一度把握した実態を決して固定的に考えないことです。

常に新たな目で子どもたちを見つめ、一人ひとりの子どものよさや可能性を伸ばし、高め、豊かにするよう留意することが大切でしょう。

義務教育課出版の「新しい学力観に立った学習指導と評価の改善」によると、子ども理解のために把握したいこととして、次のことが掲げられています。

- | | | | |
|-----------------|---------|---------|-------|
| ◦ 一般的な発達特性 | ◦ 興味・関心 | ◦ 考え方 | ◦ 感じ方 |
| ◦ 意欲・態度（学び方も含む） | | ◦ 表現の傾向 | |
| ◦ 理解の仕方 | ◦ 様々な能力 | ◦ 好み | ◦ など |

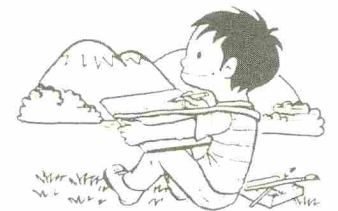
子どもの実態把握のポイント 5

- 1 全体的な学習の傾向(学習の仕方も含む)や好み,問題点を明らかにする。
- 2 学習する単元(題材)の基礎となる既習事項の理解度をとらえる。
- 3 新しい学力観に立った学力の実態(3つの柱)を把握する。
◦ 「学ぼうとする力」 ◦ 「学ぶ力」 ◦ 「学んで得た力」
- 4 一人ひとりの子に,何を,どの程度身につけ(理解)させたいか,身につけさせたい学力を明らかにし,常にメモをして授業に臨む。
- 5 一般的な発達特性やつまづきの傾向などを把握する。

子どもたちの実態を的確に把握しておくことは、個々の子どもの変容をとらえ、どの子が、何について、どう反応し、どこまで、どのように理解したか等「評価」を確実に行う上でも大事なことです。

また、自分の授業についても、どこが、どうだったから、成功・失敗したのか、反省・評価することも可能になります。

そのためには、常に子どもたちの実態を記録し、累積するとともに、事前テストや事後テスト、把持テストを実施したりして考察しておくことが必要不可欠なことでしょう。



② 意欲をもって取り組む学習のめあて(課題)を設定したい

T: 「さて、この時間に学習したことで大事なことは何かな。」

授業の終わりに学習成果を確かめようとする、……………。

C: 「……………」。

子どもたちから「何を学習したか」の確かな手応えがない。

そんなときの授業はきっと、教師がいきなりその時間のめあてなり課題なりを押しつけるように話して、子どもたちに「これをやりなさい、あれをやりなさい。」と、指示ばかりが多い授業だったかも知れませんか、はじめから終わりまで教師が「教え込む」授業だったのかも知れません。

その授業で子どもが何を学習するかは、教師が決めています。学習指導要領がありますし、年間指導計画も、学校の教育目標もありますからそういったものを基盤にして、子どもたちに学習してほしいことを決めています。

しかし、そういった教師が学習してほしいことだけにこだわって授業をすると、先に述べたような授業になってしまうのではないのでしょうか。

子どもたちに「学習してほしいこと」というのは確かに大事です。しかし、学習をするのは子どもたちですから、学習のめあては、子どもたちの「学習したいこと」と深く結びついていることが大事です。

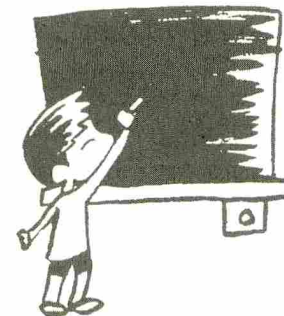
こういったことを念頭において、日頃の授業で「学習のめあて」をどのように設定しているかを振り返ってみましょう。

- ☑ 学習のめあては、教師が一方向的に設定している。
- ☑ 学習のめあては、教師が提示して、子どもたちに十分吟味させている。
- ☑ 学習のめあては、子どもたちから出てくるように仕組んでいる。

教師が「めあて」を提示する場合は……

教師が「これは今日の『めあて』です。」と言ったところで、それが子どもたちに受け入れられなければ「めあて」にはなりません。

「この時間は、このような『めあて』で学習させたい」という願いをもって授業に臨むわけですが、一方的に押しつけることだけは避けたいと思います。



教師が「めあて」を提示する場合でも、学習の主体者である子どもたちにはそれを十分吟味させるとともに、「めあて」が一人ひとりに意識されるように話し合わせたり、説明したりすることが大事です。

次のような導入場面を作って意識化を図ってはどうでしょうか。

- 「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のでしょうか。」
- 「では、それぞれに、どんなことに気をつけて学習するかを考えてみましょう。」
- 「それでは、はじめに～をして、次に～、最後に～という順序を進めていきましょう。」

意欲的に取り組む学習課題は……

よい学習の「めあて」は、よい「学習課題」に支えられています。

いきなり「この問題を解いてみましょう」といった発問から入ったとしても、その後、「この問題を解くためには、わからないことがある」とか「この問題を解く方法は何通りかあるので、どれがよいかわからない」などの新たな問題が出てくることを予測していなければなりません。むしろ、子どもたちが、そういった解決すべき問題に突き当たることを計画しての「この問題を解いてみましょう」でなければならないと思います。

小学校理科の事例で考えてみます。

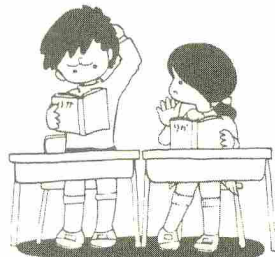
たらいの中に水が張ってあって、そこに発砲スチロールが5、6個浮いています。それぞれの発砲スチロールには縫針が横に刺してあります。

それを子どもたちに観察させるのですが、先生が「前へならえ」と、発砲スチロールに向かって号令をかけます。

しばらくすると、その発砲スチロールはそれぞれにゆっくり動き出して、やがてピタッと1列に並びます。子どもたちは、驚いたり、感心したり、あるいは、「ぼく知ってるよ。この針は磁石なんだ。」なんていう子どももいるに違いありません。

ここまでくれば、「縫針を磁石にするにはどうすればよいのだろうか」という学習課題が自ずと生まれてくると思うのですが、どうでしょうか。

学習課題を設定するためには、そのための「資料」や「活動」が必要だということになります。



「めあて」設定のポイント5

- 1 『めあて』を設定するための『資料』や『活動』を準備する。
- 2 『めあて』を一人ひとりに意識させるための活動を計画する。
- 3 一人ひとりの興味・関心が引き出せる課題を工夫する。
- 4 『学習させたいこと』と『学習したいこと』の突き合わせをする。
- 5 『めあて』は、全員が同じでなくてもよいという考えに立つ。

「めあて」は、子どもたち一人ひとりが「ようし、今日は、これをやるぞ」というように意識が高まるようでありたいものです。

従って、まず、一人ひとりに「その行き着こうとするところ」をはっきりと意識させることが大事です。次に、「そこに行き着くためにどのようなことをするか」が見通せることが大事です。そして、「そこに行き着くためのやり方」が少しだけわかっていることも大事です。

つまり、学習の「目標」をしっかりとらえ、その「内容」「方法」についてもある程度の予測ができるようにすることが大事だということになります。

『めあて』のない授業はないと言われる。教室で授業をする時は、どの教科、どの時間にも必ず「めあて」は板書するようにしたいものです。そして、板書した「めあて」については、それを一人ひとりのものにするための話し合いなどの活動を取り入れるようにしたいものです。

授業成否の鍵は、学習のめあて(課題)にあると言っても過言ではありません。

③ もっと子どもをひきつける発問をしたい

内容を吟味して発問したにもかかわらず、子どもたちが思ったように反応してくれないと嘆くことはないでしょうか。

気がついてみると、1時間のほとんどを教師である自分だけが話をしている授業になってしまっていることがあります。

こういった反省があるとすれば、それは教師が前もってどのような発問を、何のためにするかを十分に吟味して授業に臨まなかったからだと思います。

発問に対して反応がない子どもたちには、次のような理由があると思うのです。

- ☒ 発問の意味がわからない。
- ☒ 考えるのに十分な時間がない。
- ☒ 考えてもわからないことを問われている。
- ☒ 発表する気持ちになれない。



授業が一問一答式になっていると指摘されたことはないでしょうか。

一問一答式になるのは、教師が答えだけを引き出そうとしているからであり、子どもたちが学習したいことを考えないで発問しているからだと思います。前の発問に関連づけて考えようとしても、やつぎばやにくり出される発問に思考を中断され、子どもたちは目の前の問いに答えるだけの断片的な思考にとどまってしまうます。問答の外に置かれてしまう指名されなかった子どもには事態がより深刻です。その結果、次第に子どもは興味を失って考えることを放棄したくなるのではないのでしょうか。

そこで、子どもをひきつけるための発問のポイントを次に掲げました。

「発問」のポイント5

- 1 一つの発問でより多く答えられるような発問を吟味する。
- 2 一人ひとりの能力や心情、心理などを十分考慮しながら、反応をあらかじめ予想して発問する。
- 3 授業のめあて、子どもの実態に即しながら、発問の目的、内容、問いかけ方、タイミングなどを明確にして発問する。
- 4 子どもの考えをまとめる時間の違いに応じるため、指名を急がないようにする。
- 5 子どもたちの発言や発表を板書したり繰り返したりして他の子どもたちに広げ、思考に深まりを持たせるようにする。



発問は、子ども一人ひとりに問いが成立し、思考が発展していくものでなければなりません。そのために発問の意図が明確に伝わることは最低条件ですし、その上で子どもたちが思わず考えさせられ、発表したい気持ちになるような発問を工夫していきたいものです。

「Aさんはこう言っているけど、このことについて他の人はどう思いますか？」といった発問一つで授業が活性化することもあります。反応がない、生かせないのは発問に問題があると考えることが授業改善のスタートです。

④ どの子にも学び方を定着させたい

「じゃあ、調べてみましょう。」と教師が言い終わらないうちに、さっと事典や資料集などを開いて調べ始める子どもを見たことはありませんか。

そうかと思うと、「先生、次何やるんですか。」とか「先生、これはどうすればいいのですか。」などと、教師の指示を待つ子どもが学級の中には少なからずいるのではないのでしょうか。

新しい単元（題材）に入った時や疑問に直面した時など、子どもたちがもっと自分の力で学習が進められるといいなと思うことが多いのではないのでしょうか。

学び方には、子ども一人ひとりの「問題への気づき方」とか「予想の立て方」「調べ方」「説明の仕方」「まとめ方」、さらには「グループ学習の進め方」などたくさんことがあります。

小学校の低学年では、特に挙手の仕方や返事の仕方など「基本的な学習の仕方」と言われていることも、学び方の大切な要素であると思います。

授業参観をしていて“うまい授業”“ため息のするような授業”は、子どもたちに「学び方（学習の仕方）」が定着しているため、子ども主体の授業になっているからではないのでしょうか。

「学び方」といっても、校種や教科、発達段階によって内容に違いがありますが、ここでは共通して大切なことをポイントとして掲げてみました。

学び方指導のポイント 5



1 問題に気づく子どもに育てる。

資料や事象を提示した後、気づいたことをメモするような学習を繰り返し行い、その気づきを大事に取り上げるようにすることが大切です。

2 問題解決のための予想が立てられる子どもに育てる。

「わかること」と「わからないこと」を区別できるようにし、わからないことは何で、どのようにして調べたいか、自分から言えるように指導するようにしましょう。

3 自分の力で調べられる子どもに育てる。

初めは教師が準備した資料などで調べる練習をし、その後は、自分で資料を探し、いくつかの資料の中から必要な資料を選び、必要なことを取り出せるような力を身につけさせることが大切です。

4 調べた結果を表現(発表)できる子どもに育てる。

調べたことや自分の考え、感想などをノートに記録し、それをもとに相手にわかるように発表することも学び方では大切なことです。

恥ずかしがらずに、大きな声で、終わりまではっきりと、ノートやメモなどを見ながら発表できるように指導するようにしましょう。

5 友だちの考えを聞ける子どもに育てる。

友だちの考えを自分の考えと比べながら聞けることも学び方では大切なことです。また、それをメモする習慣をつけさせておくといいでしょう。

⑤ 子どもの問題意識を誘発するような導入をしたい

小学校5年生の社会科、「私たちの生活と水産業」の単元の学習です。

社会科の授業が始まる前、子どもたちはいくつかのグループに分かれていて、その中央には白い布に覆われたものが置かれていました。子どもたちはその中に何が入っているのか気がかりな様子で、授業が始まる前から活発におしゃべりをしています。

元気な男の子が、先生の視線を避けながら白い布の裾を持ち上げて中を覗いています。男の子は周り

の子どもたちに小さな声で言いました。

「スシだ。スシだ。スシが入ってるぞ。」

そう言われてみると、教室にはさっきからのりや酢の匂いがかすかに漂っていました。

授業が始まる頃には、ほとんどの子どもが白い布の下の秘密を知っていたのですが、それでも、「さあ、それでは、白い布をとってみましょう。」という先生の言葉の後に、「わあ」とか「うおー」などの歓声ともため息ともつかない子どもたちの声が聞こえました。

子どもたちは自分の好きな寿司を食べて、高い寿司ネタと安い寿司ネタがあることに疑問を持ち始めます。そして、それぞれのネタについて予想する価格を決めていきました。配達に来ていた寿司屋のお兄さんが子どもたちの質問に答えるべく職員室に待っていました。子どもたちが予想した値段と寿司屋のお兄さんが話してくれた値段とは、そう違うものではありませんでしたが、その道のプロの話には子どもたちを納得させるものがありました。

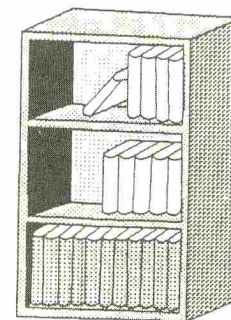
ちょっと高価な誘発材でしたが、「どうして、トロやイクラは値段が高いのだろう。」という問題意識や「漁獲高や漁獲法に違いがあるのではないか。」という予想が生まれるのに時間はかかりませんでした。

問題意識誘発のポイント5

- 1 興味・関心を大切に導入をする。
- 2 驚き、疑問、矛盾、対立、利害などの要素を含んだ導入をする。
- 3 調べたい、やってみいたいなどの気持ちを引き出す導入をする。
- 4 能力に照らして、易しくなく、難しすぎない内容で導入をする。
- 5 既習事項や既有経験が生かせる内容で導入する。

問題意識誘発には、具体的な資料や活動が必要です。それも、子どもたちが日常生活の中で興味や関心を抱いていることとの接点を考えたものであれば申し分ありません。

また、提示する資料を吟味したり、適切な問題を提示できたとしても、子どもたちが問題解決的な学習に慣れ、それを楽しみにしているようであれば問題意識の誘発が難しいということもあります。1時間1時間の問題解決的学習の積み上げが大切です。



問題意識はまた、子どもたちの概念がゆさぶられたときの疑問や驚きによって引き出されます。

小学校の理科の授業での事象提示です。

一旦火が消えたらろうそくにマッチの火を近づけて、ろうそくの芯に火が触れていないのに再びろうそくが燃え出すという演示をすると、気体が燃えるという認識のない子どもは驚きます。

「なぜ、芯に火が触れてないのに燃え出したか」という問題意識を生みだすための演示だったわけです。



子どもたちは数を調べたり、色を塗ったりする作業や分担して作り上げる活動を好みます。

中学校国語の学習場面です。

教材の説明的文章を読んで、よく出てくる言葉の数を分担して調べました。使用頻度の高い言葉ベスト3が選ばれましたが、それは段落の要旨には不可欠な言葉と一致していました。

説明的文章の筆者の意図や書きぶりについての問題意識を持たせたいという考えのもとに行われた指導でした。

子どもたちは問題が難しすぎるとあきらめてしまうことが多く、易しすぎても意欲がわいてこないようです。

小学校1年生の算数で、使っている鉛筆の長さ比べをします。

子どもたちは、それぞれの鉛筆の端をそろえて長さ比べ（直接比較）をしながら「誰の鉛筆が一番短いか」を決めていきます。

隣の学級でも「短い鉛筆のチャンピオン」を決めているようなので、比べてみたいということになりました。

先生は、「直接比べないで、インターホーンを使って比べられないでしょうか。」と問題を投げかけました。

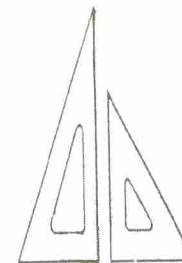
2つの教室のどちらにもある任意単位に目を向けさせ、やがて普遍単位の必要性に気づかせていくという流れを考慮しながら、「わかったこと」「できたこと」に少しずつ難しい条件を加えていこうとする意図が見えます。

子どもたちは、自分が知っていること、できることをもとにして、それまでわからなかったことがわかったり、できなかったことができるようになったりすることを大変喜びます。

この成就感を数多く体験させることが学習意欲を育てることになります。中学校の数学の時間です。

「星の図形の5つの頂点の角の和が、どんな場合でも 180° になるのはなぜか」という問題に取り組みました。

すでに学習している「三角形の内角の和」と「三角形の内角と外角の関係」を使って説明することができた子どもは大満足です。すでに学習してわかっていること、できることを使えば問題が解決できるという体験を数多くさせることで、問題解決への自信も育まれるのではないのでしょうか。



⑥ もっと意欲的に追究活動に取り組ませたい

4年体育「平泳ぎ」の学習で、M男は呼吸、手、足の動作がうまくかみ合わないで、今日はこの原因をつきとめたいと思い、ゆっくり泳ぎながら自分の欠点を見つけようと懸命でした。そして、ついに、手でかきすぎるためにバランスを崩していたことに気づき、新たなる挑戦が……。

私たちは、子どもが「おや、変だ、そうか」「よし、やってみよう」「そうだったのか、わかった」などと、問題を自分のものとして感じ、解決のために自ら積極的に取り組んでいく姿、自分の意志で学習に立ち向かい、自分の手で解決しようとする子どもの姿をめざしています。

しかしながら、目の前の子ども一人ひとりの学ぶ姿を見つめてみると、前述したM男のような姿がどの授業でも見られるかという、残念ながらそうではない姿もまだまだ多く見られるようです。

「こうすればできそうだ」とか「今日はこのようにしたい」などと、自分なりの追究や取り組みの見通しが持てたときの子どもの姿は、実に生き生きとしており、瞳を輝かせて学習にチャレンジし始めます。

このような学習の姿を実現していくためには、一人ひとりの子どもの内に追究に対する見通しが立っていることが必要です。解決の手順について子ども自身が考えをめぐらし、解決のおおよその見当をつけて、見通しのある学習が進められるように指導していくことが大切です。

方向づけや焦点づけによって、子どもは、何を問題にすればよいか、どんな方法で追究していったらよいかをとらえていくことになるのです。



追究意欲を高めるポイント5

1 努力しがいのある課題を持てるようにする。

子どもが学習に喜びを感じ、自己を高めようと努力する背景には、学習することに子ども自身の知的好奇心がゆさぶられ、課題意識を確かに持って、自分の能力をフルに発揮して学習に立ち向かっている姿があります。

2 自分がこれからしなければならないことを明確にする。

自分なりの見通しをどの子どももしっかり持たせていくためには、その子どものかかわりが強い身近な生活の素材を教材化したり、体験や操作活動を取り入れたりして問題を提示していくことが大切です。

3 自己選択で学習が進められるようにする。

子どもの持った課題は、自らの手でその解決がなされなければ真の解決にはなりません。子ども自らの力、方法で意欲的に追究できるように支援し、それを完遂できるように見守っていくことが肝要です。

4 自分なりに追究できる「場」を設定する。

どの子どもにも、自分の考えた筋道で、自分の考えた方法で、自分の考えた計画で追究できる場を十分に保障してやるのが大切です。

5 自分の進歩のあとが自分でわかるようにする。

成し遂げた喜びを数多く体験させていくことが、子どもの学習意欲を持続させ、自信を持たせることにつながります。そのためには、学習前と学習後の進歩の状況を子ども自身がとらえられるようにしていくことが大切です。



⑦ やる気を育てる支援がしたい

小学2年生の子どもが、授業中しきりに先生に話しかけています。何か認めてもらいたいことがあるらしく、他の子どもたちを押し退けるようにして先生の側に来て、何事かを真剣に訴えています。

その時、先生はこれといった言葉をかけていないようですが、そのにこやかな笑顔は「そうなの。よくできたわねえ。〇〇君はがんばっているね。」と言っているように見えました。

その後、その子どもが元気に活動に入っていったことは言うまでもありません。

中学生は、発達段階から先生の支援をあからさまに要求しようとせず、困っていても表情に出さないことが多いように思います。それでも生徒一人ひとりをよく理解している先生は、生徒の表情や態度から支援を要求していることを感じ取るものです。先生がほんの一言を話しかけて、ポンと生徒の肩をたたくや否や生徒が見違えるように学習に打ち込み始めるということもあります。

このような支援ができる先生は、指導の目標や内容について熟知しているだけでなく、子ども一人ひとりの能力や特性、家庭環境や学級内の子ども同士の人間関係など、「子どもをよく知っている」ということです。

また、適切に支援できるのは、目の前の子ども一人ひとりの表情や態度、言葉などに敏感であり、「子どもの願いや想いをとらえている」からです。

さらに支援がその子どもの主体性に働くのは、「子どものニーズに応じている」からです。

やる気を育てる支援のポイントを次に掲げてみましょう。

やる気を育てる支援のポイント 5

1 感じる

教師には、豊かな感性が必要です。豊かな感性を持つ教師は子どものちょっとしたしぐさにも敏感です。支援を要求する言葉がなくても、支援すべき子どもを目ざとく見つけることができなければなりません。

2 つかむ

一口に「つまずき」と言っても、その内容は様々です。「わからない」「できない」「やろうとしない」といった「つまずき」の内容を的確に把握することが大事です。そのための実態把握や子どもとの対話は欠かせません。

3 示す

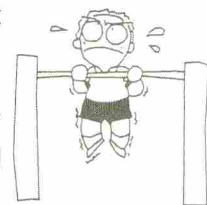
支援には「教える」ことも含まれますが、子どもの主体性を大事にしながら、相談に応じていくという基本的な構えが大事です。そのためには、内容を教えるだけでなく、「方向を示す」支援がよいでしょう。

4 励ます

「がんばれ」という言葉だけでは支援になりません。「方向を示す」と「認める」ことがあってはじめて「励ます」という支援が効果をもたらします。特に、何が、どうよいかを明らかにして「励ます」ことが大事です。

5 認める

「認める」ことは評価でもあり、次の意欲を引き出すための支援でもあります。「認める」場合での内容は具体的でなければなりません。認めるのは「理解の確かさ」か「意欲の強さ」か、そこを明確にすることが大事です。



⑧ 学習に遅れがちな子どもをもっと活躍させたい

授業の初めには全員が目を輝かせて参加していたはずの授業。ふと気がつくときと集中力や意欲を感じられない子どもが一人、二人……。

こういったことに気がついたとき、どうしていたでしょうか。

学習に遅れがちで意欲を失いかけている子どもに早く気づき、適切な支援ができるように、次の視点からこれまでの授業を振り返ってみましょう。

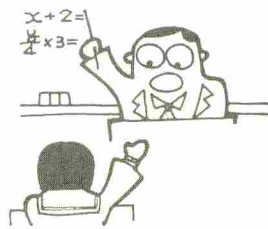
- ☞ 一部の子どもの発言で授業を進めていませんでしたか。
- ☞ 考える時間を十分にとっていましたか。
- ☞ 学習形態や活動内容が子どものニーズに応じていましたか。

これらを克服するための手だてを次の5つのポイントから考えてみましょう。

遅れがちな子どもを活躍させるポイント5

1 指名を急がず、待つゆとり

思いついたことをすぐに口にする子どもがいる一方に、自分の考えを十分に練った上でないと発言しない子どももいます。発問を最後まで聞かないで挙手する子どもを即座に指名したり、発問の後に考える時間を十分に取らないで指名したりすると、考えのまとまらない子どもは学習意欲が失せ、いつしか遅れてしまうこととなります。発問の後には「間」をとり、子どもの表情をしっかりと見ることが大切です。そこから表情が見えるようになり、表情が読み取れるようになるのです。



2 机間指導で実態把握

あらかじめ予想していた答えが発表されると、すぐに次の段階に進めてしまうことはないでしょうか。活発な数人の子どもにだけ気を取られず、机間指導をして一人ひとりの子どもの見方や考え方を把握しましょう。教師が予想もしなかったユニークな考え方をしている子どももいます。

そうした考えを支援し、発表の場を設定してあげると、他の子どもにも多様な見方・考え方に触れさせることができるし、その子どもの自信にもつながります。

3 安心感を与えるグループ学習

グループ学習は、遅れがちな子どもが安心して参加できるよさがあります。グループでの話し合いの後であれば、遅れがちな子どもも発表することに自信が持てますし、友だちの支援が発表意欲を支えてくれます。近くの友だちと気軽に話し合いをさせるインフォーマルなグループ学習も効果的です。

4 定着練習にもひと工夫

遅れがちな子どもを支援する方法の一つとしてプリント学習があります。そこで用いるプリントは不必要な差別意識を感じさせない、やらせっぱなしにしないなどの配慮が必要です。そのためには、遅れがちな子どもは①～③まで終わったら、進んだ子どもには全部終わってから教師の元へ持ってくるなどと指示し、同じプリントでもペースを考えた使い方をする事が大切です。また、子どもが取り組んだプリントには必ず目を通し、励ましや温かい言葉かけを行うようにしましょう。

5 個人差に応じた目標・内容を

すべての子どもを一定の目標に辿り着かせようと無理な展開をしないで、一人ひとりの子どもに無理のない学習の目標や内容を考えるようにしましょう。



⑨ 板書についてのノウ・ハウを知りたい

「板書」は、教師にとってのノートであり、子どもたちのノートであるとも言えるでしょう。

その授業で、子どもたちがどんなことを、どのように学習し、どう理解したか、どの子が、どんな活動をしたかは板書を見ればすぐにわかります。

板書の大切さを教師がどれだけ意識して、計画的に板書の工夫に取り組んでいるかによって授業は変わるし、子どもたちの学力にも影響を及ぼします。

子どもたちの発達段階によっても違いはありますが、教師が乱暴な文字を書くと、子どもたちのノートの文字も乱雑になります。

つまり、教師の「板書」は、子どもたちにとっては大事な学習の「鏡」なのです。

板書、その基本的な内容を次のように構成してはどうでしょうか。

学習課題 (めあて)	(解き方、考え方) ※ 小黒板を使って個人やグループの考え方を掲示しておく。	(説明) ※ 資料を掲げたりして、子どもたちの考え方について教師が説明する。
(予想) ・ ・ ・		(まとめ) ※ できるだけ子どもにまとめさせる。

「板書」のポイント 5

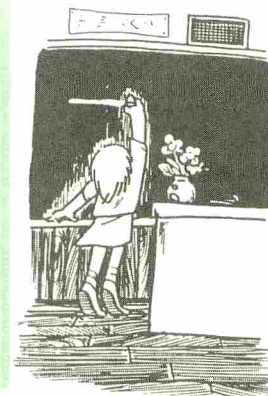
1 『学習課題』や『本時のねらい』、『まとめ』を必ず書く。

2 色チョークを上手に使い分ける。

3 線は定規を使って（左から右へ、上から下へ）きちんと引く。

4 ていねいで正しい文字、筆順で書く。

5 できるだけ子どもたちの考えも書く。



授業が終わった後で自分の板書を眺めてみると、1単位時間の流れや重要な学習事項がよく読み取れない板書になっていることはないでしょうか。

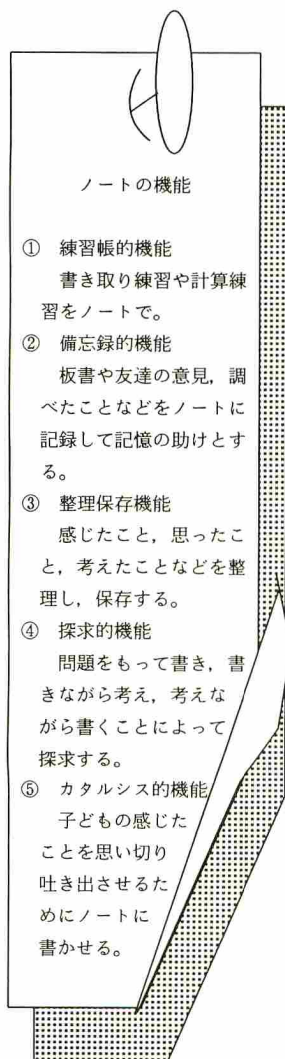
これは、授業を始める前に板書する内容、順序、構成などを計画していない、あるいは頭の中に描いていないからだと思われます。

誰でも始めからよい板書ができるわけではなく、よい板書はよい授業によってできるものです。ですから、よい板書をしようとすれば、当然授業がよくならなければならないこととなりますので、板書を少しでもよいものにしようとして努力することは、授業改善への大切な取り組みの一つなのです。

授業前の教材研究の一つに、必ず「板書」の計画についても書くように努力すれば、きっと板書がよくなってきますし、わかる授業にもなるはずです。

教師だけが板書するのではなく、子どもたちにも板書に参加させ、子どもたちの考えを位置づけていくことも大事です。

⑩ 目的を持ったノートづくりをさせたい



ノートの機能

- ① 練習帳的機能
書き取り練習や計算練習をノートで。
- ② 備忘録的機能
板書や友達の意見、調べたことなどをノートに記録して記憶の助けとする。
- ③ 整理保存機能
感じたこと、思ったこと、考えたことなどを整理し、保存する。
- ④ 探求的機能
問題をもって書き、書きながら考え、考えながら書くことによって探求する。
- ⑤ カタルシスの機能
子どもの感じたことを思い切り吐き出させるためにノートに書かせる。

東井義雄氏による

左の「ノートの機能」を見てもわかるように、ノートには様々な機能があります。

子どもたちが学習するときには、計算や漢字の練習をする、板書を写す、感想を書く、予想や見通しを書く、一日の反省を書くなどノートの機能のいくつかを複合的に活用しています。

そこで、ここでは対照的な2つのノートから、学習に活用するためのノートづくりを考えてみたいと思います。

板書事項をきちんと書き写すノート

中学校では、どの生徒のノートにもきちんと板書事項が記録されていて感心することがあります。おそらく生徒たちは、期末試験などのときにその大切なノートを活用して不確かな知識を確かにしたり、覚えなければならないことを覚えたりするために活用しようと思っているのでしょう。

これは、ノートの「備忘録的」「整理保存的」機能を生かしていることになります。

このようなノートづくりは、先のノートの機能から言えば、①、②、③の機能を主とした使い方、これは小学校の低学年から繰り返し続けられるノートづくりの基本と考えることができます。

こういったノートづくりをするためには、まず、教師自身がそのノートの鏡である板書をきちんとしなければなりません。

発達段階に応じた文字の大きさ、板書の速さ、文字や点画、筆順の正しさなど、子どものノートをどうするかの前に、教師自らの板書を反省し、子どもに見やすくわかりやすい板書を心がけることが大事です。

こういった努力の後で、子どもにはノートのどこに、どのような内容を、どのように記録するかを指導していきます。

当然のことながら一度話したくらいでは徹底しませんので、機会あるごとに具体的な指導を根気強く続けていかなければなりません。

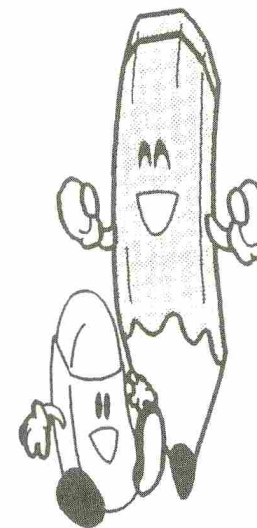
ノートに何を、どう書くかも大事な指導内容です。

追究の足跡や考え方を書くノート

学級に30人がいれば、30人ともそれぞれに違うことが書いてあるノートもあります。

これは、先のノートの機能で言えば、主に③、④、⑤の機能を生かしていることになります。

このようなノートには、板書事項や正しい答えだけでなく、その子どもの間違いや途中で考え方を変えたことなどもわかるように記録されています。



自分だけの考えが枠でくくられていたり、時には感想などが吹き出しに書かれていることもあります。コピー資料が糊付けされていたり、自分なりの記号などを工夫していることもあります。

こういったノートは、教師が一方的に話し、教えようとするをどんどん板書していくような授業では作ることができません。それぞれの子どもの見方や考え方が大事にされる、問題解決的な、考える時間や作業の時間などが適切に位置づけられた授業でなければなりません。

さて、大まかに2つのタイプのノートについて考えてきましたが、先生はどちらのタイプのノート指導をしているのでしょうか。

次に、2つのノート指導のポイントを考えてみましょう。

学習した内容を適切に記録するためのノートづくりのポイント5

—ノートの機能①, ②, ③—

教師自らが「板書」を、わかりやすく、ていねいに、正しく書いているという前提に立って、練習的、あるいは備忘録的、そして整理保存のためのノートづくりについて考えてみましょう。

- 1 ノート月日、学習課題（赤鉛筆で枠取りする）、まとめ（青鉛筆で枠取りする）は、必ず書く。
- 2 教師は、最重要事項については赤、重要事項は黄色で板書し、子どもにはアンダーラインを引くなどして、それがわかるように記録させる。

- 3 子どもがノートに記録するための時間を確保する。

- 4 自分の練習や調べたことなどと板書内容とを区別して書く。

- 5 ノートを定期的に提出させ、記録内容や活用の仕方について添え書きするなどの個別指導を継続する。

学習の足跡が残るように記録するためのノートづくりのポイント5

—ノートの機能③, ④, ⑤—

授業が問題解決的な授業になっているという前提に立って、子どもたち一人ひとりの見方や考え方が記録されるノートづくりについて考えてみましょう。

- 1 板書、友だちの考え、自分の考えを区別して書く。

- 2 学習課題から解決に向かう流れを矢印で書く。

- 3 記号や吹き出し、イラスト、マンガなどを書く。

※ ひらめき記号、アイディア記号、はてな記号、わかった笑顔、残念涙顔。

- 4 考えや意見を裏づける資料や調査資料などを糊付けする。

- 5 ページを打ち、目次、索引などを工夫する。

11 話し合いをもっと活発にして授業を盛り上げたい

休み時間になると元気に走り回り、学習がそれほど遅れがちではないが、話し合いになると、ほとんど発言することが見られない子どもって結構多いですね。

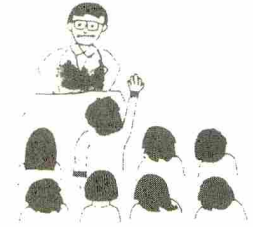
まず、話し合いに消極的な目の前の子どもの様子を見てみましょう。

- A君は1年生の時は、結構元気よく話し合いに参加していたのですが、2年生の頃からあまり発表しなくなりました。ちょうどかけ算九九がなかなか覚えられなかった頃から元気がなくなったようです。
- 5年生のB君は普段はあまり発言をしない子どもですが、社会科の時間に「稲の脱穀と乾燥をどうするのか」という課題について、しっかりとした発表ができました。B君の家は農家で、父親はJAに勤めています。
- 4年生のCさんは恥ずかしがり屋でなかなか自分の意見を発表できません。国語の時間に、先生が「まず、自分が話すことをノートに書いてみましょう。」と言って、発表をうながしてもCさんはもじもじして発表できません。しかし、きちんとノートに調べたことを書いているのに発表しようとはしないので、先生はそばに行って「じゃあ、先生にだけ聞こえるように小さな声で言ってごらん。」と言うと、Cさんはきちんと言えました。先生は「今、先生に言ったことをそのまま大きな声で言えばいいんだよ。発表してごらん。」と励ましました。Aさんはすっと立ち上がり発表しました。

話し合いを活発にするポイント5

1 子どもが話せない事情を考える。

- 発表する内容を持っていない。(認知)
- 発表の仕方がわからない。(技能)
- 発表する気持ちになれない。(情意)



2 聞くことの指導を十分にする。

話をする子どもとそれを聞く子どもがいてはじめて話し合いになるので、すから、「話し方」と同じように「聞き方」の指導にも力を入れることが大事です。

3 話し合いのルールをきちんと指導し、定着させる。

質問したい場合、友だちの考えにつけ加えたい場合、友だちの意見に賛成の場合、自分の考えを言いたい場合などハンドサインを工夫したりして、ルールを定着させることが大切です。

4 話し合いを活発にする「指名」を工夫する。

指名は「急がず、ゆとりを持って」全ての子どもたちに考える時間を十分確保してから行うようにしましょう。次々と指名するのではなく、「A君はこう言っているけどBさんはどうですか。」というように、一つの発言を広げていくような指名を心がけることが大切です。

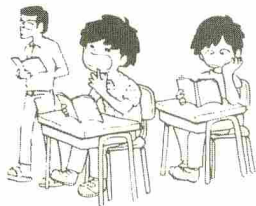
5 活発な話し合いができる学級づくりに心がける。

日頃の学級づくりでは、話し合いの活発化を意識して取り組むことが大切です。例えば、帰りの会などでは、毎日の1分間スピーチを取り入れるなど、自分の意見や考えを話す場や機会をできるだけ多く設定し、話すことに慣れさせることが大切です。

12 意味のある効果的なグループ学習を導入したい

授業を参観し終わって、ふと……………

「そういえば、この授業では生徒が一度も机を離れなかったなあ。」と、気になることはありませんか。1単位50分間、机に向かってじっとしているのは、たとえ中学生であっても、そう楽なことではないように思います。



まして、授業内容がよくわからない、先生の話をも黙って聞く、黒板いっぱい書かれた板書を写す、というような授業であれば、それは苦痛といっても言い過ぎではないと思います。

グループ学習の本来の意義は、次の5点にまとめることができると思うのですが、先のような単調で退屈な授業に変化をつけてくれるという点でも意味があると思います。

グループ学習の意義

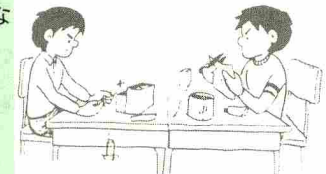
しかし、何でもグループ学習でやろうと考えることに問題がないわけではありません。

目的や内容、方法を明確にしてグループ学習を取り入れていくことが大事なことです。

- ① 子ども中心の自発的学習が期待できる。
- ② 学習が遅れがちな、消極的な子どもにも話し合いや作業への参加が期待できる。
- ③ 子ども同士の相互理解や人間関係の深まりが期待できる。
- ④ 自分自身の考えを深めたり、広めたりすることが期待できる。
- ⑤ 学習の仕方が身につくことが期待できる。

効果的なグループ学習のポイント 5

- 1 グループ学習のほうが効果的だと思われるとき、学習活動として位置づける。
- 2 グループの人数、構成メンバー、座席などの配慮をする。
- 3 グループ学習の体験を積み重ねながら、グループ学習の仕方に慣れさせる。
- 4 話し合い活動だけでなく、作業や実習、実践活動などにも取り入れる。
- 5 グループが協力して課題を追究していく過程を大事にする。



グループ活動の間、教師は子どもたちの自主的な学習活動を見守り、必要に応じて支援することになります。

したがって、グループ活動に入る前には、その目的や内容、方法を十分に確認しておかなければなりません。

よい活動ができるようになるまで細やかな指導をしていきましょう。

今日のグループ活動は

- 何のためにするのか？
- どんな方法、見通しをするのか？
- 分担や時間はどのようにするのか？
- 活動の結果はどうまとめるのか？
- 報告や発表はどのようにするのか？

⑬ 子どものよさを生かす複線型の授業を展開したい

「教科書の何ページを開いてください。今日はここから勉強します。」

「今日の課題はこれです。それではみんなで考えていきましょう。」

このような言葉で授業を進めていたのでは、子どもの学習意欲を喚起することができず、一人ひとりの思いを大切にしたい授業に結びつかないことに気づいたA先生は、何とか「子どものよさや可能性を生かした授業を構想したい」と考えています。

A先生が望むような授業を実現していくためには、今までの単線型の授業展開から複線型の授業展開を構想していくことも大切です。

子どものよさや可能性が生きる、子どもの側に立つ授業を構想していくには、学習の順序や教材、学習活動を、子ども自身が選び、決めていくことが大切です。

学習のめあてを決める段階、見通しを持つ段階、解決方法を考え追究する段階、得られた結果から考察する段階、話し合って結論づける段階、見方や考え方をまとめる段階などを、子どもが自分の問題解決プランのもとに、教師の支援を受けながら自分で行っていくように授業を構想していくことです。

このような授業を展開していくためには、当然いくつかの解決パターンが必要となってきますので、複線型の授業構想をしていく必要性が生まれてきます。



複線型授業構想のポイント 5

複線型授業の構想は、子どもの実態やT・Tによる授業形態等により異なってきます。授業実践に当たっては、子どもも教師も無理なくできる段階から始めることが大切です。

1 課題の複線化を図る工夫をする。

活動のきっかけとなるように環境を整え、問題のもととなる気づきや疑問を生み出せるようにします。その気づきや疑問を話し合っ、自分が追究していくべき価値ある課題をつくっていけるようにしましょう。

2 解決の見通しが持てるようにする。

自分の興味・関心を生かして、「何を」「どのように」すれば問題解決ができるのかという見通しをしっかりと持たせませす。自分で解決することを苦手とする子には、友だちや教師とのかかわりを通して、ていねいに支えていきたいものです。

3 解決方法の複線化を工夫する。

その子なりの解決方法を大切にしながら追究活動に取り組ませませす。解決方法が多岐にわたり教師が対応しきれない場合は、無理をせずに子どもと話し合い、教師が対応できる状況で活動させるようにしましょう。

4 情報交換の場を設定する。

自分の問題解決を行いつつも、別の問題についても考えられるような場を設定し、互いの学習を深めることができるよう工夫することも必要です。

5 弾力的な授業案を作成する。

子どもの個性的な反応や動きに応じることができるよう、単線ではなく、枝分かれのある弾力的な枠組みで計画しましょう。



14 T・Tによる授業に取り組んでみたい

算数の時間、T2の先生が、A君の背中に手を当てながら何やら話しています。

問題がなかなか解けないA君は、半分あきらめているような表情です。

しばらくすると、先生の説明がわかったのか、うなずきながらノートに書き始めました。

T2の先生が他の子どもの個別指導に回ると、今度はT1の先生がA君のところに戻ってきました。T1の先生はA君をほめているようです。A君は嬉しそうな顔をしながらT1の先生と指切りをしていました。

一人で考える時間が終わって、T1の先生が「どんなやり方をしたのか発表してください。」と言うと、A君はおそるおそる手を上げました。

2人の子どもが指名された後、A君は3番目に指名されて、自分の考えたことを発表しました。



発表が終わったA君に向かってT2の先生がうなずきながら「よくできたね」という視線を投げかけていました。

放課後、T1とT2の先生が打合せをしています。

A君が初めて発表してくれたこと、簡単だったけれど数学的な考え方の本質にかかわるような内容だったことなどを話題にしています。

次の時間は、T2の先生が問題提示と指名の役割を分担することになりました。遅れがちな子どもに対応するために、途中に実施するテスト問題も作りました。個別指導はT1の先生が分担することに決まりました。

T・T指導のポイント5

1 T・Tの授業をする意味や価値を明確にしておく。

- 学習の遅れがちな子どもに対応するため
- 習熟度、学習速度、技能の程度の違いに対応するため
- 子どもの多様な興味・関心・意欲に対応するため
- より専門的な指導ができるので（ALT、地域の方、養護教諭など）

2 T1、T2の役割を明確にする。

T1の先生が一齐指導を行うとき、T2の先生は授業の前面には出ずに教材教具の準備をしたり、子どもを評価したり個別指導を行うなど役割を決めておきましょう。

3 事前の打合せ・事後の反省を具体的にを行う。

- 1単位時間だけでなく、単元（題材）レベルで打合せをしましょう。
- 指導過程については、大まかな流れと分担内容、時間を確認し、それぞれが同じ授業案を持って授業に臨むことが大切です。
- 具体的に子どもの名前をあげて話し合います。事後の反省でも、指導がどの子どもにどうだったかという視点で反省、評価しましょう。

4 子どもを多面的に評価する。

問題を解こうとする意欲や努力、解決の糸口となる着想など子どもの目線ととらえる評価が大切です。教師同士が、子どもに対する評価の違いを話し合うことで、評価観、指導観、児童生徒観も高まります。

5 人間関係を大切に、互いに学ぶ気持ちで臨む。

指導に際しては、その内容や方法をめぐっては必ず対立があると予想しなければなりません。意見の違いは、指導力を高めるよい機会と考え、お互いに学び合い、自分の指導力を高める気持ちを持つことが大切です。

15 学習効果を高めるコンピュータの活用を工夫したい

パソコン活用事例 1

1台のコンピュータを活用し、「太陽の高さと温度の変化」を調査する。

—大阪教育大学教育学部附属平野小学校の実践— (理科)

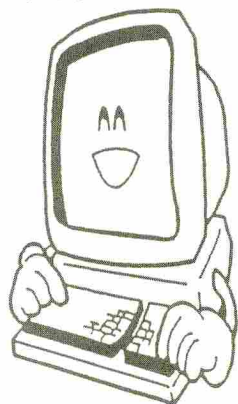
5年生の理科で「太陽の高さと温度の変化」を学習します。

あるグループは校庭の真ん中、あるグループは校舎の北側などを測定場所にして、午前9時から1時間ごとに午後4時まで8回ほど、グループごとに分担場所の日なたと日かげの温度を測定し、記録していきます。

測定記録表ができあがった段階で、これを折れ線グラフに表し、日なたと日かげの温度の変化をまとめ、考察していく学習です。

測定記録表から折れ線グラフを作る作業は、なかなか大変です。縦軸に何をとりかに始まり、目盛りの打ち方をどうするか、日なたと日かげの線を区別するにはどうするかなど、折れ線グラフを作る技能的な面の抵抗が予想されます。

こういった作業そのものや作業に伴う抵抗は、それなりに教育的な価値があります。ここでは、子どもたちの関心や意欲といったことを優先して、折れ線グラフ作成の作業を簡単にし、学習のねらいである「温度変化」についての分析活動や話し合い活動を充実させるために、パソコンの導入を考えて

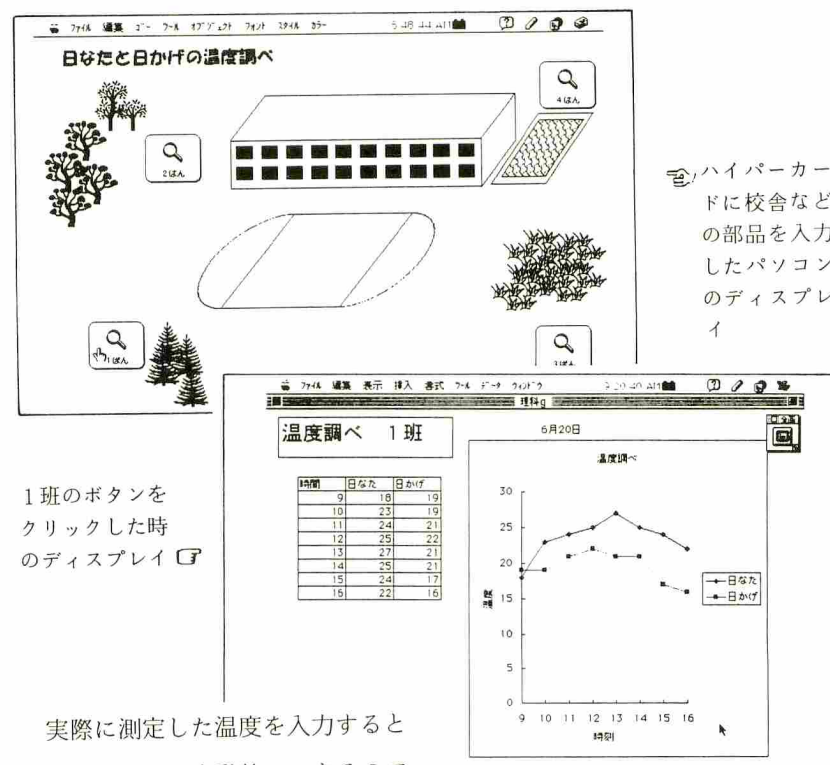


みました。

「ハイパーカード」というデータベースソフトがあります。

このソフトには、校舎や樹木の「絵」が部品として準備されていますので、学校敷地内の地図を作成することができます。

この地図に温度測定場所を示すボタンを配置します。このボタンは、温度を調べた結果を折れ線グラフにする表計算ソフト(エクセル)で作ったファイルにつながっていて、ボタンを押すと起動するようになっています。



実際に測定した温度を入力すると折れ線グラフが自動的にできるので、関心・意欲の点でも、学習効果を高める点からも有効ではないでしょうか。

パソコン活用事例 2

1台のコンピュータを活用し、お絵かきソフトで探検カードを作り、子どもたちの活動の様子をビデオ映像で見せる。

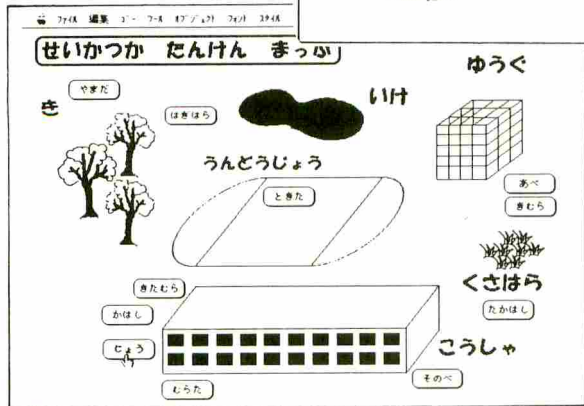
—大阪教育大学教育学部附属平野小学校の実践— (生活科)

生活科の学習内容に「学校探検」を計画している学校が多いと思います。

学校敷地内の地図をつなぎ合わせた模造紙などに描いて、そこに探検記録を書き込ませたり、探検カードを貼り付けたりする活動をすることがあります。

不揃いのひらがなや何度も描き直した絵なども、書くことや描くことの訓練として十分意味があり、価値があるものですが、ここでは子どもたちの関心や意欲を大切に考えてパソコンを活用してみてもいいと思います。

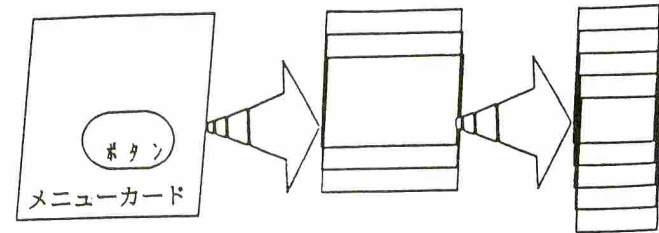
キッドピクスで作った発見カード



④ ハイパーカードによるたんけんマップ

この活用例は、カード型のデータベースを使用します。

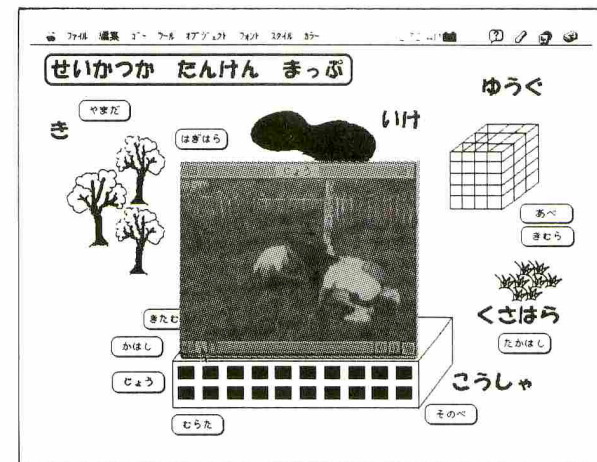
「ハイパーカード」の「メニューカード」に子ども一人ひとりのカードに移動するための「ボタン」を設定します。



このように一つのカードから複数のカードへとリンクしていく仕組みは、教師が作成し、一つ一つのカードの情報については子どもが書き込みます。

左ページの「キッドピクス (お絵かきソフト)」で作った発見カードは、マウスを使って絵を描いたり、「花の絵」や「かな」の「スタンプ」を利用しています。

また、次のディスプレイは、先のメニューカードのボタンで、取り込んだビデオ映像を引き出したものですが、音声も再生することができます。



④ 「じょう」くんの探検した場所のボタンを押して、取り出した「ビデオ映像」

④ 完成した作品は、休み時間などに自由に見られるようにしておく。

パソコン活用事例 3

システムコンピュータを活用して「短歌」をつくり、LAN機能を用いて作品を提示し、感想を述べあう。

ー長崎県佐世保市立中里中学校の実践ー (国語科)

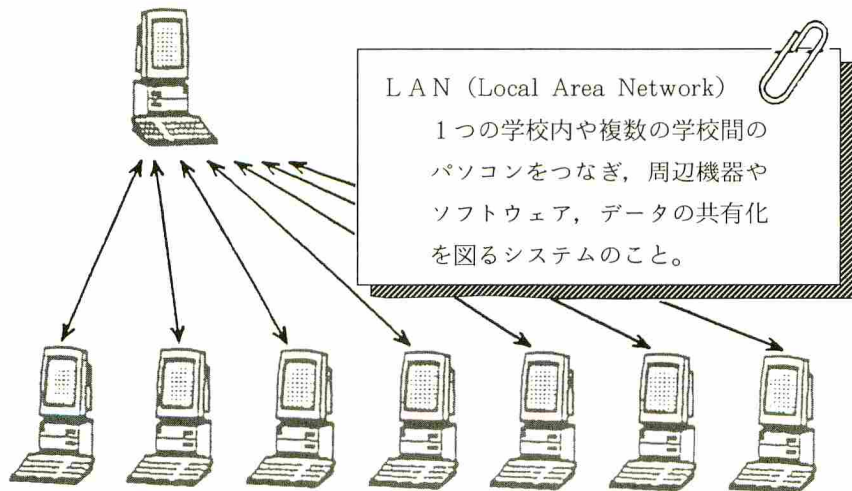
校外に出て、季節を感じる草木などから「短歌」を一句作ります。

コンピュータ室に戻り、それぞれが作った短歌を、ワープロ機能を用いて入力します。

この時、「上の句(5・7・5)」だけを入力する方法があります。これは、後で、「上の句」を読んで、それぞれに「下の句」を創作するという活動に使うこともできるからです。

この活用例で大切なことは、LAN機能を用いると、特定の生徒の作品を他の生徒のコンピュータに表示し、互いに感想を述べ合うことができるということです。

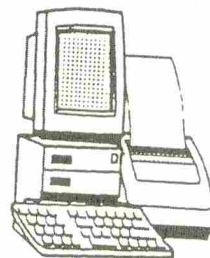
これは、簡単な「双方向性」機能の活用ですが、この機能は他にも十分活用できると思います。



パソコン活用事例 4

学習の過程で疑問に思ったことや深く調べたいことなどを、インターネットの電子メール機能を用いて調べる。

ー滋賀県大津市立平野小学校の実践ー (社会科)



社会科には、課題解決のために様々な資料を活用して「調べる」という学習活動があります。

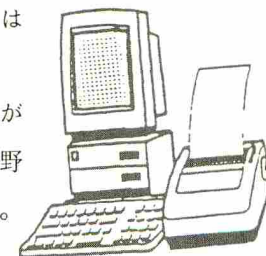
問題解決的な学習では、子どもたちの疑問に思ったことやもっと深く知りたいことなどが、どんどん広がっていくことが多いものです。

「あたたかい土地の暮らし」や「雪国の暮らし」の学習などでは、子どもたちの身近にある資料では疑問が解決できないことがあります。具体的な暮らしぶりや人々の気持ちなどを知りたいと思っても適当な資料が見つからない場合が多いからです。

そんな時、疑問や深く知りたいことをグループごとに、あるいは学級としてまとめ、インターネットの電子メール機能を用いて、調べたい地域のボランティアの方に送信します。

メールを受け取ったボランティアの方から、数日後質問事項に対する調査結果が送信され、子どもたちはそれをもとに学習を深めていくことになります。

なお、ボランティアの方については、アドレス等が雑誌に載っていますので、その方々の地域や得意分野を自校のコンピュータに登録しておくようにします。ボランティアの方は、全国で約90名ほどです。



多くの学校にコンピュータが入って、子どもたちはお絵かきソフトやワープロソフトに興味を示し、目新しさもあって積極的に取り組んでいるのではないかと思います。

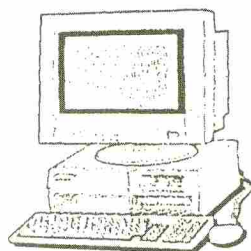
しかし、繰り返し使用していると興味・関心を示さなくなったり、次の使い方に発展しないなどで悩んだりすることが多いようです。

そのような時、指導に十分な台数がない、使用したいソフトが手に入らない、教科の中での利用の仕方がわからないなどといったことはないでしょうか。

そこで、ここでは「1台でも利用できる例」や「LAN機能を利用した例」そして「インターネットを利用した例」など、先進校の活用事例を最初に紹介してみました。これらの事例をみると、コンピュータを単にお絵かきソフトやワープロソフトそのものの学習に利用しているわけではありません。単元の学習目標を達成するために、そして学習効果を高めるための道具として発展的に活用されていることがうかがえます。

OHPやVTRなど従来から利用されてきた教育機器は、子どもたちへの情報が「一方向」であるのに対し、コンピュータは「双方向性」を持つ新しいタイプの教育機器です。その特徴が今求められている新しい学力観に立った学習指導に有効に活用できる大きな可能性を秘めています。

ところで、最近ではコンピュータを活用した授業の事例集も書店で販売されるようになってきています。それらも参考にして各学校に設置されているコンピュータの実情に合わせ、コンピュータ活用の工夫をしてみたいかがでしょうか。



最後に「学習効果を高める」という観点から5つのポイントを掲げます。

コンピュータを使って学習効果を高めるポイント5

- 1 コンピュータは一斉授業より個別学習の中で活用した方が、その特徴（双方向性）が生かされ、学習効果も高まる。
- 2 コンピュータだからこそできる学習活動やコンピュータの方が学習効果が期待できる学習活動に活用する。
- 3 コンピュータを見る・触れる学習から、コンピュータを使う学習に向けて発展的に活用する。
- 4 コンピュータを使う楽しさから、コンピュータで表現する楽しさを味わわせる方向で活用する。
- 5 コンピュータは簡単で、きれいで、速いといった「よさ」を十分理解させるとともに、一人ひとりの願いや技能に応じられる教材の開発をする。

コンピュータは、ワープロやOHP、VTRなどが1つの機器の中に取り入れられているようなものです。1人1台にこだわらなくても、1台でも十分に学習効果を高められる使い方が可能です。

先生方の「目の前の子どもたちのための」チャレンジ精神が期待されます。

⑩ 学習活動を支援するワークシートを作成したい

学習をスムーズに進めるためにワークシートを使用したところ、かえって授業が平板になりすぎ、子どもたちからは、「ワークシートが簡単でつまらない。」とか、逆に「難しくてやる気が起こらない。」などの声が聞かれたことはありませんか。

そういう場合のワークシートには次のような問題があるのでしょうか。

☑ いつも同じ場面で使用され、型にはまっている。

☑ シートの分量が多く、難しすぎるなど子どもの能力に合っていない。

☑ 子どもにとってどこが正しいのか、まちがっているのかわからない。

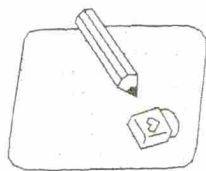
これは、教師がワークシートに沿って授業を進め、一方的に理解を深めさせてきただけで、子どもたちの学習を支援するためのシートになっていなかったからではないでしょうか。

学習を支援するワークシートとは子どもが次のように感じるものでしょう。

このワークシートを使えば

- 自分の思いつきや考えがよくまとまる
- 学習の仕方がわかる
- 考えが正しいか自分で確かめられる

つまり、「子ども自身のよさを生かすことができる」、「子ども自らが追究できる」、「自らの考えを確かめられ、成し遂げた喜びを味わうことができる」ワークシートを目指すことが大切です。



ワークシート作成のポイント 5

1 複数の種類のワークシートを用意する。

難しい問題や簡単な問題、計算だけの問題や文章題だけの問題、1枚目をやり終えたら2枚目に進んでよいなど、難易、内容、分量により子どもたちが自由に選択できるワークシートを用意すると、子どもたちは生き生きと活動します。



2 シートの形式に変化をつける。

例えば、登場人物の気持ちを想像するために、「吹き出し」に書いたり、教科書文を印刷したシートに「会話文」を自分なりに書き足したりするなど、子どもの実態に応じて形式が異なるシートも用意してみましょう。

3 学び方が身につくようにする。

ワークシートを使うことで、子どもたちがどんなやり方で学習すればよいかがわかるように工夫しましょう。

4 文字だけでなく、記号、絵でも考えを表すことができるようにする。

五感を働かせて書く作文の学習では、目で見たことは、耳で聞いたことはなどの記号を決めると、落ちなく書くことができます。また、論理的な文章の読み取りなどでは、読みとったことを順序よく絵で表して説明をつけ加えさせると、考えをまとめやすくなります。

5 成就感・満足感が得られるようにする。

基礎的・基本的事項について、子ども自身が評価でき、成し遂げた喜びが味わえるシートにしましょう。



一人ひとりの子どものよさを生かし、伸ばすためには、子どもをしっかりと見つめ、子どもに合ったワークシートを用意するようにしましょう。

17 子どもの学習を支える評価の仕方を知りたい

どのような『評価記録簿』で、子どもの学習状況をとらえていますか。

- ◇ 名簿に点数が書き込んである。
- ◇ 名簿に点数と○や△などの記号が書き込んである。
- ◇ 名簿に点数と○や△などの記号の他、文章記述がある。

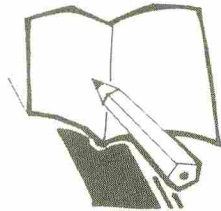
点数は、子どもの単元（題材）の総合的な評価結果の記録に留まることから、小テストの結果、関心や意欲を数量化しているなど、数字の意味や価値は様々でしょう。

○や△などの記号は、ノート指導、挙手・発表、机間指導、活動状況などの評価の記録でしょうか。

文章記述は、子どもの具体的なつまずきのメモ、特有の具体的な課題とその解決の状況、「よさ」や「可能性」などの内容かと推測します。

これらの記録の累積が、子どもをよく理解する資料となるのは言うまでもありません。

子どもの学習を支える評価は、子どもの側に立ち、そのよさや可能性を伸ばすために、学習状況を様々な角度からとらえて子どもに返すための評価でなければなりません。子どもの学習の到達状況やつまずきを把握して指導の手を加えたり、学習に対する意欲や努力を認め、学習意欲の向上に生かすことが大切です。評定や序列をつけるものではありません。また、教師は、自分の指導を振り返り、教材や指導内容を改善して、子どもの学習を促進させるために評価を行います。この意味で、「形成的評価」は大切です。



学習を支える評価のポイント 5

1 学習目標を明確にする。

この単元（題材）では、どんな能力を育てたいのか、どんなことがわかり、何ができるようになればいいのかを明確にします。さらに子ども自身が、目標に照らして自分の状況を指摘できる内容にすることが大切です。

2 子どもの様子をとらえる見通しを持つ。

達成状況を判断するのに、いつ、どこで、どのような方法で行うかを予め考えます。小テストでは、達成の程度、つまずき状況、指導内容や方法の適切性を評価し、結果をすぐに指導に生かすことが大切です。

3 学習過程で絶えず子どもの様子を確認する。

導入では、子どもが学習目標をしっかりとらえているかを、観察、発表、活動内容の記述などから確認します。学習状況は、ノート点検、挙手、発表、机間指導、活動状況の観察、雰囲気などから確認しましょう。

4 適切な評価方法を選ぶ。

自己評価では、子どもの評価と教師のコメントのかかわり合いを生かすことが学習を支えます。検印のみで終わることのないようにします。

相互評価、質問紙法、観察法、評定尺度法なども試してみましょう。

5 指導に反映される評価にする。

評価結果が、子どもの学習活動を支援する資料になって初めて評価といえます。学習状況をとらえ学習に生かせる記録簿の工夫をしましょう。

子どもの活動に秘められたよさや可能性を見出し、そこに認められる意義や価値を子どもに意味深く語ってあげることが、意欲と自信を持たせ、子どもの学習を支えることにつながります。子どもが頑張れるのは、受容し、期待し、励ます人（＝教師）がいるからこそです。

⑱ 学習したことがしっかり定着するまとめがしたい

教材研究に力を入れ、子どもの興味・関心を考慮した課題を提示したところ、いつになく授業が活発になったということがあると思います。

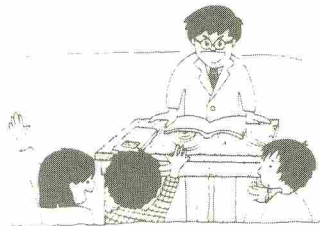
子ども一人ひとりが「この課題はおもしろそうだ」と意識したときは、発問に対する積極的な反応があり、調べる活動や話し合い活動も活発になります。

さて、このように手応えを感じた授業だったにもかかわらず、後日の総括的なペーパーテストの評価結果を見て、基礎的・基本的な内容の定着が十分でないことに驚くことがあります。

これは、1つにその授業の学習活動の活発さとは裏腹に、学習の目標や内容がしっかりとおさえられていなかったことが考えられます。2つには、子どもの学習意欲を重視するあまり、その時間の「まとめ」が十分でなかったことが考えられます。

仮に、大切な学習内容の理解が不十分な授業だったとしても、「まとめ」の時間が確保され適切な「まとめ」の活動が行われれば、その時点で、補充し、定着を図ることが可能になります。

「まとめ」をどうするかについては次のページに示しておきましたが、何よりも大切なことは、毎時間ごとの「まとめ」、あるいは単元(題材)ごとの「まとめ」の時間を確保し、その活動を充実していくことです。



まとめのポイント 5

1 自己評価を取り入れて学習を振り返らせる。

まとめの段階での自己評価は、大変重要な意味を持ちます。自分にとって、この学習がどんな意味を持ったのかを明らかにできるからです。

たとえば右のような視点を前もって示し、毎時間まとめをすることが大切です。

- 何を学んだか
- 自分がどう変わったか
- さらに、どんな学習がしたいか

2 相互評価を工夫して、よさや個性を発見する。

相互評価は学習意欲や態度、友だちのよさや個性の発見、考え方や感じ方の違いなどをとらえることができます。特に、認め合い、励まし合う雰囲気や大事にした学習のまとめが大切です。

3 内容や方法を適切に評価する。

記述した内容や発表した事柄、あるいは「まとめ方」やその表現方法などについて適切な評価をし、具体的な賞賛の言葉をかけたいものです。

ノートなどの添え書きも子どもの成就感、意欲につながります。

4 個に応じたまとめ方を認める。

ノートに記述する「まとめ」でも、文章で書く、吹き出しに書く、絵やイラストで書く、図や表にまとめて書く、手紙の形式で書くなどの様々な方法があります。まとめ方については初めは具体的に指導し、いずれは自由に選ばせるようにしたいものです。

5 発展的な内容を意図的に仕組み、次時につなげるまとめをする。

基礎的・基本的な内容の確かめも大事ですが、複数の問題の準備や発展的な内容も意図的に準備し子どもがその質・量を選んで挑戦できるようにすることも大切です。それが「関心・意欲・態度」の育成にもつながります。

19 自己評価や相互評価で自己のよさに気づかせたい

あんなに活発に学習に参加していたのに、自己評価させてみると意外に教師が考えていた結果と違うことに驚いたことはありませんか。

自己評価はややもすると、性格的に自分に厳しい子は評価にも厳しく、そうでない子の場合は甘くなる傾向がみられます。

では、自己評価や相互評価をどのように取り入れると自己のよさに気づくことになるのでしょうか。

これまでは、それらの評価は、どちらかという教師の評価に対しての補助的なものと考えられがちでした。しかし、自ら学ぶ主体的な学習能力の育成という点から価値を再確認したいものです。

評価は、一人ひとりの子どもに自己のよさに気づかせるため、言い替えば、主体的な学習能力を育成するために行うようにしていくことが大切です。

つまり、自分の学習状況や学習成果を自分で的確に把握し、それに基づいて学習方法や学習計画を修正・改善していく力を育成するためにあるのです。

教師による評価は子どもたちの学習をよりよい方向へ導くためのものですが、このフィードバックを子ども自身が身につけていくことが大事になります。このような評価は、一朝一夕にできるものではありません。大事なことは「評価のねらいを明確にする」ことです。そして自己評価や相互評価の機会を多く設けることによって自己のよさに気づかせていくようにすることです。

自己評価の例

- * 今日、学習してわかったこと
わかりにくかったこと。質問したこと等
- * 友だちの考えを聞いて思ったこと



自己のよさに気づかせるポイント 5

- 1 子どもが評価をする必要性を感じとれる体験を数多く積ませる。

発表等に際しては教師の評価を加え、恥ずかしがらずに長所を評価させる。

- 2 初めは評価の観点や項目などの例を示す。(◎, ○, △で記入)

- * 順序よく説明できたか。(原稿・メモ) * 聞き手を見て話せたか。
- * 絵や図表をうまく利用できたか。 * 声の大きさ、話す速さは適当か

- 3 評価活動を肯定的に認め励ましていく。

学習状況や成果を振り返れる場を確保するとともに、評価活動の様子を肯定的に支援し励ましていきたいものです。

- 4 A・B・C(1・2・3)といった段階的な評価だけでなく、文章で書く評価も取り入れる。

- 5 時期と方法を計画的に設定し、継続的に行うようにする。

数時間にわたって自ら調べてまとめる学習や課題追究的な学習を行わせる場合などには、自己の学習計画表を作らせて自己評価の欄を設けてみるのもよい方法です。

普通の授業では、挙手や発言で学習状況を確認することが多いでしょうがこの方法も子どもたちに自分の学習の状況をとらえるための観点を与えるはたらきを持つことを意識して用いたいものです。

評価力がついてきた段階では、子ども自身に観点・項目などを設定させるようにしたいものです。

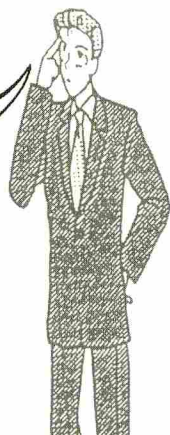
学習の区切り目で行う場合でもノートに評価の欄を設けたり、評価カードを用いたりするなどして記録として残し、自己のよさに気づかせていくようにしたいものです。

②0 よい授業をするために教材研究を工夫したい

「こんな授業がしたい」という願いをもって授業に臨んでも、実際には納得できない授業が多いのではないのでしょうか。

また、授業に入ってから自分の思い描いた授業ではないことに気づいて、授業の途中でどうするか考えながら進めた経験もあるのではないのでしょうか。

反応がないなあ。
不活発だなあ。
集中力が
ないなあ。



子どもの意欲が感じられないとか、反応がない、集中力が無いといった授業の大きな原因は、教材研究不足にあると思います。少なくとも、「何を、どのように学習してほしいか」をしっかり押さえておけば、ある程度納得いく授業が展開できると思います。

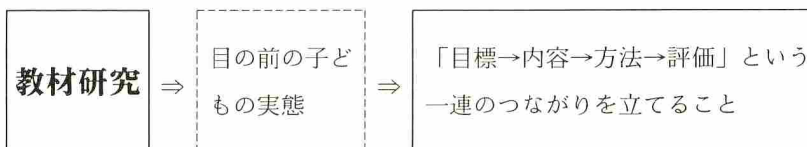
さらに具体的にいえば、授業に入る前に、教科書や指導書に目を通し、不明な点を調べたり、その過程で、子どもの実態を思い浮かべながら、「この課題を、どう提示するか」「問題解決にあたって、どんな教材教具・資料を準備すればよいか」「どの場面で、どんな発問をするか」「その時、子どもはどう反応するだろうか」等についてのイメージを固めておくこと。また、主体的で意欲的な授業を目指すために、「学習内容に合わせて学習形態をどうするか」（一人学習やグループ学習、一斉学習等）や「学習活動をどう展開するか」（T・Tを導入するか、問題解決的な学習を展開するか等）を検討

しておくこと。そして、忘れてならないことは、「いつ、どこで、どんな観点で、どう評価するか」という評価計画を考えておくことです。「診断的評価は、どんな内容で」「形成的評価はどうするか」（単元全体を通して、また、授業過程において）「総括的評価はどうするか」等です。授業を効果的に進めるためには、このような見通しある計画が必要なのです。

授業充実のために短時間で確実にできる教材研究のポイントを次にまとめてみました。教材研究をするにあたっては、常に目の前の子どもを念頭において進めることが大切です。

教材研究のポイント 5

- 1 授業のスタートをどのように展開するか考える。
・どんな課題を ・どんな順序で提示するか
- 2 課題解決のために、どんな教材教具、資料を準備するか考える。
- 3 具体的にどんな発問、支援をするか吟味する。
- 4 どんな形態で、どのように学習活動を展開するか考える。
- 5 どのように評価を行うかを計画する。



おわりに

自分の授業の改善を決定づけるものは何かと問われれば、結局、「授業者の心（マインド）」ではないかと思います。

教師として、学ぶ子どもに寄り添い、この子を更に向上させたい、何とかしたいと強く思う教師の心が、授業の改善に取り組むエネルギーにつながるのだと思います。

今あえて「マインド(mind)」と言うのは、目の前の子どもの学習状況に即して、この子を何とかしたい、そのために授業を変えなくてはと思う教師の心は、マインド(mind)であると考えからです。

mind：日本語で言えば、「気をつける、心配する」という意味です。教師が一人ひとりの子どもを想う心をどの子にも配っていく「心くばり」、それがmind-マインドなのです。

あの子、この子をどうするかとあれこれ思い巡らし、授業者として何らかの手立てを講じないではいられない教師の心-マインドが授業改善の決め手になるのではないかと思います。

さらに付け加えれば、授業の改善の決め手になる授業者の心（マインド）は、日々、どんな授業を目指したいのか、何とか実現したい授業像と、子どもがどのように学ぶ姿を実現したいか、授業者としての夢やロマンの世界がどの程度のものかにも深くかかわってくるように思います。

「教育は、人なり。」とされています。

人、それは、まさに教師の心（マインド）なのではないでしょうか。

《資料1》

「教師としてのライフ・ステージに即した研修はどうあればよいか」

今日の学校教育が抱えている教育的課題の多くは、かつて学校が体験したことのない新しいものであることから、その解決にあたっては、教師の資質や力量を向上させることが強く求められています。

教師の資質や能力は、生来的なものを基盤に、大学における養成教育を通してその基礎が形成され、さらに現職期間の研修によってその充実が図られていくものですが、急激な変化を遂げる現代社会に生きる教師には、生涯にわたって専門職としての職能向上を図る努力が必要です。

教師の「ライフ・ステージ」というのは、採用から退職までの職能生活の設計を意味します。

教員免許を取得して教職に就いたとしても、それはあくまでも教員としての資格を得たということであって、一人前の教師としての成長は、その後の不断の研修によって職能の向上が図られ培われていくものです。

自らの職能を向上させるためには、各ステージにおいてどのような内容を研修していけばよいか重要なポイントになります。

専門職として不可欠な教師の職能を具体的に挙げてみると、次のようにまとめられます。

【教師の職能の具体的項目】

1 専門的力量としての実践的指導力

- (1) 各教科等に関する専門的知識・理解

教科の本質や基本構造を把握する専門的な知識・理解

(2) 児童生徒の成長・発達についての知識・理解

個々の児童生徒の悩みを的確に把握し、適切に指導・援助できる力

(3) 教育課程の編成力と授業を展開する指導力

新しい学力観、個性を生かす教育を推進する教育課程の編成力、授業を展開する力

2 専門的力量としての経営的能力

(1) 対人関係能力

様々な対人関係の中でコミュニケーションを活発にし、組織体としての機能を高める力

(2) 総合的課題解決能力

教育の理念や本質的概念を基に、学校全体という総合的な立場からの企画・立案や判断をし、課題解決に当たる力

(3) その他の経営的能力

学級・学年経営や分掌事務等の経営能力

以上のような各職能は、それぞれの先生方が自分のライフ・ステージに即して形成していくべきものであり、長い教職生活の中でしだいに形成されていくものですが、本人の主体的意思に基づき、ある程度の見通し（ライフ・プラン）のもとに時宜を得て習得していくことが大切であると考えます。

教職生活をほぼ30年程度と見立てて、形成の時期（教職経験5年程度）、発展の時期（教職経験10年程度）、成熟の時期（教職経験20～30年程度）の3期にライフ・ステージを区切って職能形成の全過程をおさえ、どの時期にどんな能力を形成されることが期待されているかを探ってみたいと思います。

ライフ・ステージに基づく教職員研修計画 出典:福島県小学校長会編「研究集録第32集」

〔Ⅰ期〕形成の時期（教職経験5年程度）

『専門職としての基本的知識、技能、態度の確立』

☞ あらゆる先輩に学ぶ ☞ 子どもに学ぶ

○ あらゆる分野の課題に体当たりで取り組み、教育の理解と指導技術を磨き、職場への適応を図る。

⇒ ○ 専門分野を決めて、実践・研究を深め、自己の方向をとらえる。

〔Ⅱ期〕発展の時期（教職経験10年程度）

『職場の中核としての自覚と専門性の確立』

☞ 相互に鍛え合う ☞ 先輩に学び後輩を指導 ☞ 先輩後輩を支える

○ 実践を教育の理論や本質を踏まえて深化する。

⇒ ○ 広い視野から教育をとらえ、自己の実践理論をつくとともに、担当分野・領域の企画運営に当たる。

〔Ⅲ期〕成熟の時期（教職経験20～30年程度）

『職場の指導者としての自覚と指導力の確立』

☞ 中堅教員層の指導 ☞ 人間関係の調整 ☞ 教育関係機関との連携

○ 教育課程・経営・指導に対する抱負と構想をもち、各分野・領域で具体化する。

⇒ ○ 今までの実践の成果や体験を新たな教育構想に組み込んで、確かな実践を積み上げ、自己の教育理論をつくる。

⇒ ○ 自己の教育経営理論を駆使して、管理運営、指導に当たる。

職能向上のライフ・ステージと研修体系モデル

長い教職生活において身につけなければならない職能の領域は、一般的には大きく次の3つに分類されます。

「基盤となる資質」 「実践的指導力」 「経営的能力」

「基盤となる資質」には、

- 教育愛と使命感
- 広い教養と豊かな人間性

「実践的指導力」には、

- 各教科等の専門知識・理解
- 児童生徒の成長・発達に関する知識・理解
- 授業の力
- 生徒指導の力
- 教育内容の構成力（指導計画作成，教育課程編成力）

「経営的能力」には、

- 協調・協力及び協議の能力
- 学級経営能力
- 学年経営能力
- 対人関係能力
- 分掌経営能力
- 総合的課題解決能力
- 学校経営能力

次頁の図は、「実践的指導力」と「経営的能力」を構成する各能力が、ライフ・ステージのどの時期において、重点的に形成される必要があるかを明確化するために描いた一般的な研修体系モデルです。これを参考にして、自分が、今、どこに位置づいていて、どんな研修が求められているかをとらえ、自己研修に生かしてほしいと思います。

職能向上のライフ・ステージと研修体系モデル

成 熟 期	30年	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫	⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫	
	20年	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫	⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫	
	発 展 期	10年	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩	⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
		5年	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦	⑥ ⑦
	形成期	1年	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦	⑥ ⑦
職能領域	経験年数	<p>【実践的指導力】</p> <p>① 各教科等の専門知識・理解</p> <p>② 児童生徒の成長・発達に関する知識・理解</p> <p>③ 授業の力</p> <p>④ 生徒指導の力</p> <p>⑤ 教育内容の構成力（指導計画作成、教育課程編成力）</p>	<p>【経営的能力】</p> <p>⑥ 協調・協力及び協議の能力</p> <p>⑦ 学級経営能力</p> <p>⑧ 学年経営能力</p> <p>⑨ 対人関係能力</p> <p>⑩ 分掌経営能力</p> <p>⑪ 総合的課題解決能力</p> <p>⑫ 学校経営能力</p>	
		<p>【基盤となる資質】</p> <p>◎教育愛と使命感 ◎広い教養と豊かな人間性</p>		

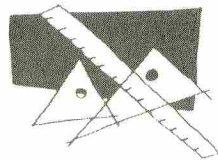
☞ 数字の入った○は、○⇒○⇒○の大きさの変化に従って能力形成の重点期間を示す。（福島県教育センター・教育経営部試案）

〈 推 薦 図 書 〉

図 書 名	著 者 名	出版 社 名
教育方法の基礎		文 部 省
新しい授業づくりと形成的評価	梶 田 叡 一	東 京 書 籍
自己教育力を育てる板書, 記録, ノート	加 部 佐 助	ぎょうせい
新しい教育を創る教育方法	瀬 戸 真	ぎょうせい
効果的な指導法と学習形態	水 越 敏 行	ぎょうせい
優れた授業を支える教材・教具	芦 葉 浪 久	ぎょうせい
自己教育力を育てる板書, 記録, ノート	加 部 佐 助	ぎょうせい
子どもを生かす授業のしくみ	日本教育工学会監修 坂元昂	ぎょうせい
新しい授業を育てる100の視点・続100の視点	福岡授業改善研究会	ぎょうせい
新しい学力観を生かす先生	北 尾 倫 彦	図 書 文 化 社
一人ひとりに応じる授業の方法と技術 —日常的に実践できる個別化・個性化—	福岡教育研究所 連盟	第 一 法 規
実践的研究の進め方—新しい教育の構造—	群馬県教育研究所連盟	東洋館出版社

〈 参 考 文 献 〉

図 書 名	著 者 名	出版 社 名
学習指導の基礎・基本		福島県教育委員会
学習指導の手引き (第三次改訂版)		義務教育課
新しい学力観にたった学習指導と評価の改善		義務教育課
教師のためのティームティーチング実践事例集	教職員配置改善研究会編	ぎょうせい
ティーム・ティーチングを生かす先生	芦 葉 浪 久	ぎょうせい
自己教育力を育てる板書, 記録, ノート	加 部 佐 助	ぎょうせい
新しい授業を育てる100の視点・続100の視点	福岡授業改善研究会	ぎょうせい
個を生かす教育とティーム・ティーチングの実際	中西朗・児島邦宏編	教 育 出 版
新しい授業づくりと形成的評価	梶田叡一 編著	東 京 書 籍
魅力ある授業づくりハンドブック	河野重男(監修)教職実務研究会	学 陽 書 房
新しい学力観に立つ評価の手引き	高岡浩二・西野範夫編	明 治 図 書
新しい学力観を生かす先生	北 尾 倫 彦	図 書 文 化 社
1台のパソコンからできる新しい授業	岩崎由紀夫・萩原憲二編	三 晃 書 房



執筆者・編集委員 水野 信 宮前 貢
佐久間 俊彦 武田 義信
藤田 克彦 齋藤 敬一
矢吹 哲三 後藤 修
菅家 昌人 原 隆
高橋 弘悦 馬目 俊一

印刷 平成9年2月

発行日 平成9年2月

発行所 ☎ 960-01

福島市瀬上町字五月田16番地

福島県教育資料研究会

(福島県教育センター内)

☎ (0245) 53-3141

発行責任者 水野 信

印刷所 (株) アート印刷

福島市早稲町8-26

☎ (0245) 23-4475