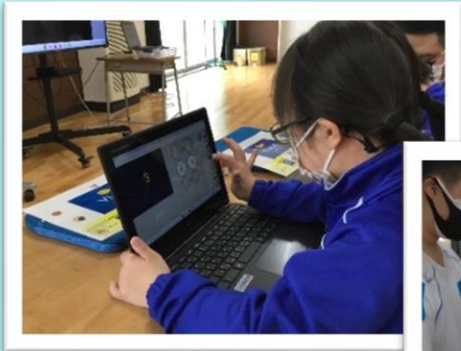




〈研究主題〉

子供の主体的な学びを実現する授業づくり - 単元構成の工夫及び教員同士の聴き合いの充実 -



日本の学校教育の特長の一つは、教員がお互いの授業を参観した後で協議を行う“授業研”を定期的に行うという点にあります。児童生徒の個性を理解し効果的な授業を行うために、教師がチームとなって授業づくりの研究をするという活動が、日本の教育力を支える大きな原動力になっています。そこで本校では、数年前から“授業研”のあり方についての研究に取り組んできました。その日の授業を題材にしながら単元全体を意識して聴き合い、次回以降の授業づくりへの示唆を得るという協議を行ってきました。ここにその研究成果をお届けします。また、学校のホームページでは聴き合いのために使用した様々な資料も公開しています。リーフレットをお読みになった上で各学部の資料をご覧ください、授業づくりや“授業研”の進め方の参考にしていただければ幸いです。

富山大学教育学部附属特別支援学校 校長 小林 真

授業研究 「学びあいの場」

本校の授業研究「学びあいの場」では、子供の**学びの過程**に注目し、「子供が何を考え、どう学んでいたか」を、**実際の子供の姿**から見取り、捉えようとしています。子供それぞれの**学び方や考え方**を捉え、個別に対応していくことで、「**何かに気付く**」「**自ら行動を変える**」といった子供が主体的に考えている姿を実現し、子供のより**主体的な学びの実現**を目指します。

子供の主体的な学びの 実現を目指す



どの子供も授業の中でいろいろと考えている



主体的な「姿」以外の所にも、主体的な「学び」がある

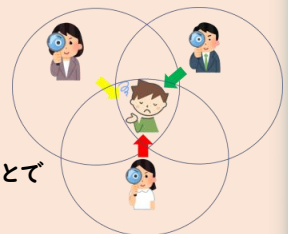
子供の視点で 見る



その子供はどう考えたのか？
どうして〇〇したのか？

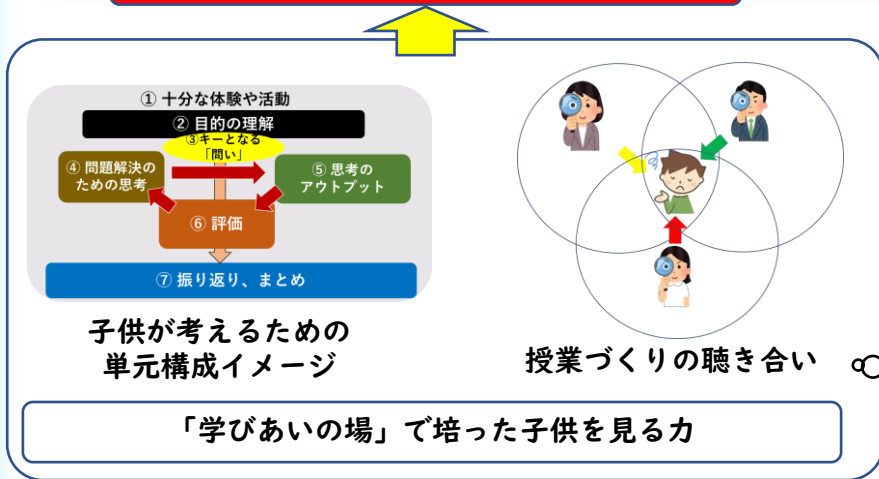
聴き合う

複数の教師の解釈を重ね合わせることで
子供の学びに迫る



今年度の研究について

子供の主体的な学び



今年度は「学びあいの場」で培った子供を見る力を土台に、重点①「子供が考えるための単元構成イメージ」の活用と、重点②「授業づくりの聴き合い」を通じた授業づくりをより進めることで、子供の主体的な学びの実現を目指すこと、そのための単元構成イメージや授業づくりの聴き合いの在り方を検討することを目的としました。

昨年度の実践より、授業の中で子供が何を考え、学び、どんな力を身に付けたのかを確認、評価しながら、単元や授業の目標達成に迫る授業づくりを進めて行くことが今年度の研究課題でした。

課題

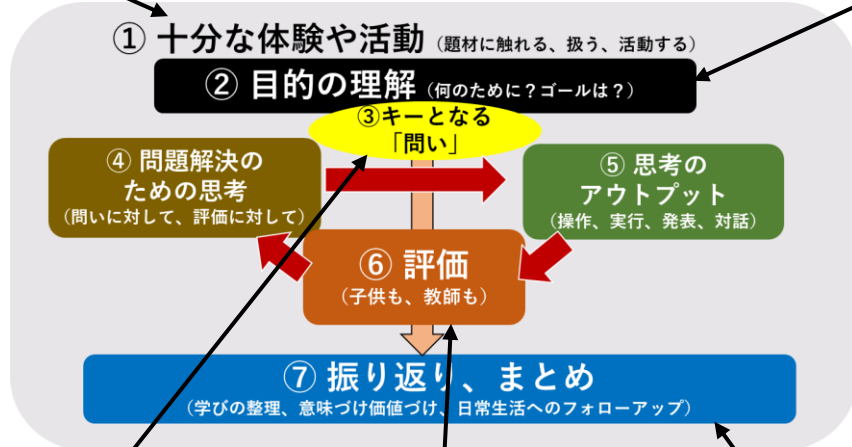
- ・子供の学びの確認、評価
- ・授業の目標に迫る授業づくり

重点①：子供が考えるための単元構成イメージ

子供が主体的に学べる授業にするには、授業や単元の中に子供が考える機会を意図的に仕組む必要があると考え、子供がこれまでの学習を生かして自ら考えを深めていくための単元構成を七つのステップで表しました。

①扱う題材について、十分に体験し、理解を深める
→考えるための土台に

②単元の目的を理解する、意欲を高める
(何のためにこの活動をするのか?)
繰り返し体験したことで、活動の意味が分かってくる



③問題提起
(じゃあ、〇〇のためにどうしたらよいか?)
いつもとちょっと違う状況
(あれ?何かちがう??) →考え始める

⑦学んだことを整理する、日常生活につなげる

④⑤⑥思考を可視化する工夫、手立て
可視化することで思考を確認、評価できる (教師も、子供自身も)

「アウトプット→評価」の過程で何かに気づき、新たな思考が促される
→考えが深まっていく、整理されていく

単元構成イメージを単元や授業の計画・改善に用いるために、今年度は本校で授業づくりに用いている2つの資料「個別の指導計画」と「ブリーフィングシート」に、単元構成イメージの各項目や学習評価の視点を明記するようにしました。(具体的なものは各学部のページのQRコードより参照ください)

重点②：授業づくりの聴き合い

単元構成イメージを基に計画した授業について、「授業づくりの聴き合い」を行い、さらに授業づくり、授業改善を進めます。

気になる場面について **2枚のラベル** に書く

子どもの言動を
そのまま描写する



言動ラベル

(つぶやき、動き、視線、関わりなど)

「なぜそうしたのか」
を子どもの視点で
推察する



解釈ラベル

(その時の子供の思いや考えを推察)

授業づくりの聴き合いに参加する教師は、授業を見て **言動ラベル** と **解釈ラベル** の2枚のラベルを記入し、持ち寄ります。

授業を見た各教師がそれぞれに捉えた授業の中での子どもの姿と、その姿についての解釈を互いに聴き合い、重ね合わせることで、今の子供の学びの実態に迫ろうとします。

聴き合いのプロセスを示すフレーム

聴き合いのプロセスを示す **二つのフレーム** を作成し、授業づくりの聴き合いを進める際に用いました。

姿と解釈

各自の言動ラベルと
解釈ラベル（付箋）を挿入し、
聴き合う

Aさんは、ホワイトボードを見て
〇〇した。

Bさんは教師に「
〇〇？」と聞かれて、「
xx」と言った。

Aさんは、
プリントに
〇〇と書いた。

〇〇しよう
と思っていた
のではない
か？

△△だった
のではない
か？

Aさんは、直前に〇〇と
言っていた。

〇〇と思っ
ていたの
ではない
か？

xxと考
えていた
のでは
ない
か？

〇〇が分
かり始
めている
のでは
ない
か？

〇〇な
かもし
れな
い。

新たな事実や解釈を、
追加ラベルで挿入したり、
直接書き込んだりする

フレーム①では、各教師が持ち寄った2枚のラベルについて聴き合い、新たな事実や解釈を書き加えながら話題を深め、**授業中の子供の姿の事実と解釈を十分に聴き合**って、子供の今の学びの実態（何を考え、どう学んでいるのか）を確認します。

フレーム①

実態の整理

聴き合いで見えてきた
今の考え方、考え方の実態を
再度確認する

〇〇と考
えていた
のでは
ない
か

〇〇に気
付き始
めている
のでは
ない
か

授業の目標について（評価）

授業の目標の達成具合はどうか？
何がどこまで達成できたか？
実現したい姿は見られたか？

思判表の〇〇は
できているが、
xxの姿はまだ見
られない。

次への願い

実態や評価から見えてきた
次への願い、考えてほしいこと
どうなってほしいか

もっと〇〇
を考えてほ
しい。

〇〇に気
付けてほ
しい。

授業改善のアイデア、 手立て

子供の姿と解釈、見えてきた実態と願いを
基に、更なる主体的な学びを実現する
ための支援方法を記入する

〇〇を体
験する
時間
を取る。

xxが
できる
プリント
にする。

〇〇な
時に
教師が
xxを
確認
する。

フレーム②

フレーム②ではまず、フレーム①での聴き合いで見えてきた **子供の实態** を再度整理、確認します。次に、個別の指導計画やブリーフィングシートに書かれている **授業の目標の達成具合について確認** し、目標に向かう主体的な学びが進んでいるかどうかを確かめます。そして、整理した実態や確認した評価から見えてきた **その子供への次の願い** を聴き合います。最後に、それらすべてを踏まえて、子供の更なる主体的な学びを実現するための **授業改善のアイデア** や具体的な **手立て**、**支援方法** について聴き合います。

単元の目標

個別の
指導計画



ブリーフィング
シート



知識・技能

- 物語を読んだり、挿絵と結び付けながら見たりして、物語の登場人物や行動、場面の様子について、大まかに理解することができる。

思考力・判断力・表現力

- 物語を読んだり、見たりして、順序や大まかな内容を捉えることができる。
- 挿絵やせりふと結び付けながら、登場人物の行動や気持ち、場面の様子を考えて、話したり書いたりすることができる。
- 音読したり、登場人物の行動や様子を演じたりすることができる。

学びに向かう力・人間性

- 友達と劇をする活動を通して、自分の思いや考えを伝えたり、友達の考えについて気付いたことを伝えたりすることができる。

学習指導要領との関連(評価規準)

- 昔話や神話・伝承などの読み聞かせを聞き、言葉の響きやリズムに親しむことができる。
【知技 3段階 ウ ア】
- 絵本の読み聞かせなどを通して、出来事など話の大体を聞き取ることができる。
【思判表 3段階 A ア】
- 絵本や易しい読み物などを読み、挿絵と結び付けて登場人物の行動や場面の様子などを想像することができる。
【思判表 3段階 C ア】
- 登場人物になったつもりで、音読したり演じたりすることができる。
【思判表 3段階 C エ】
- 言葉がもつよさを感じるとともに、図書に親しみ、思いや考えを伝えたり受け止めたりする 態度を養う。
【学び 3段階】


単元について


授業者の思い

この単元の最初に扱った童話「ヘンゼルとグレーテル」では、挿絵を手掛かりに場面ごとに登場人物の気持ちを考える学習に取り組みました。物語を演じてみることで、登場人物の気持ちを「かわいそう」、「うれしい」、「こわい」などと、自分で考えたり、選択肢から選んだりして言い表そうとする様子が見られるようになりました。このことから、物語を演じる体験が、登場人物の気持ちを考える際に有効であると考えました。また、児童たちにとってもっと身近に感じられる題材を取り上げることで、より気持ちを捉えやすくすることができるのではないかと考えました。

「ろくべえまってるよ」は、穴に落ちた犬(ろくべえ)を友達同士で試行錯誤しながら、協力して救い出す物語です。ろくべえを心配し、声を掛ける子供たちの気持ちや、ろくべえに歌を歌ったり、しゃぼん玉を吹いて元気付けたり楽しませたりしようとする子供たちの気持ち、かごにろくべえの恋人のクッキー(犬)を入れて、一緒に救い出そうとするときの子供たちの気持ちなど、子供たちの気持ちの変化に寄り添いながら読み進めていけるのではないかと考えました。模擬の穴や道具を用いて劇をすることを通して物語の展開を理解するとともに、登場人物の心情を考えられるようにしたい、また、友達と一緒に演じることで、物語を楽しみ、主体的に読もうとする姿を引き出すことを願ってこの単元の構成を考えました。

対象児童について

 Aさん 登場人物の気持ちを考えるときに、複数の「気持ちの言葉カード」の選択肢があれば、自分の考えに近い言葉を選ぶことができると思われます。穴に落ちているろくべえを見つけた場面の劇では、3枚の選択肢の中から「だいじょうぶ」を選び、自分から模擬の穴の中に向かって言葉を掛けようとする姿が見られたことから、実際に演じる中であらすじを理解したり、気持ちを考えようとしていたりしているのではないかと考えます。

 Bさん 穴に落ちたろくべえを見つけた場面の劇では、懐中電灯を手に取りましたが、穴を照らすことより、懐中電灯そのものに興味があるように見え、あらすじや学習活動の理解ができていないのではないかと感じています。前時に同じ場面の劇をしたときは、「元気出して」というせりふを選び、教師から促され、穴に向かって「元気出して」と言葉を掛けていました。普段から教師からの質問に、どう答えていいかわからない様子や自信がなさそうな様子がありますが、友達の様子を参考にすることで、学習活動の内容が分かって、取り組めることも多いです。

単元構成と内容

<p>第1次</p>	<p>物語について知ろう(1時間) ・読み聞かせを見たり聞いたりして、おおよそのストーリーや登場人物について知る。</p>
<p>第2次 【本時】 5/10</p>	<p>登場人物の気持ちを考えよう(7時間) ○めあてを確認する。</p> <div data-bbox="211 341 601 426" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>めあて こどもたちのきもちをかんがえよう</p> </div> <p>○場面ごとに、音読する。 場面①: 穴に落ちているろくべえを見付ける場面 場面②: ろくべえを助けようといろいろな方法を試す場面 場面③: 新たな作戦を思いついて試し、助ける場面</p> <p>○登場人物である子供たちになったつもりでせりふを決めたり、役を演じたりする。 ・ろくべえに掛けるせりふを選択肢から選んだり、自分で考えたりして決め、劇をする。</p> <div data-bbox="261 762 511 969" style="display: inline-block; text-align: center;"> </div> <div data-bbox="568 762 961 969" style="display: inline-block; text-align: center;"> </div> <div data-bbox="1015 779 1272 934" style="display: inline-block; text-align: center;"> </div> <p>○劇をした後、その場面のあらすじ(展開)を確認した上で、場面の最後の子供たちの気持ちを考える。 ・選択肢(くやしい、こまった、おもしろい、かなしい、はずかしい、さみしいなど)から選んだり自分で言葉を考えたりする。</p> <div data-bbox="261 1147 911 1239" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <p>〇〇のとき、子供たちはどんな気持ちだったかな?</p> </div> <div data-bbox="434 1239 968 1301" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; background-color: yellow; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <p>③キーとなる「問い」</p> </div> <div data-bbox="222 1363 422 1508" style="display: inline-block; text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">かわい</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">はずかしい</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">さみしい</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">かなしい</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">おもしろい</div> </div> <div data-bbox="444 1307 896 1545" style="display: inline-block; text-align: center;"> </div> <p>○自分の考えを発表する。 ・自分の考えをプリントに書いたり、発表したり、友達の意見を聞いたりする。</p> <p>○振り返りをする。 ・板書を見ながらその日に取り上げた場面での子供たちの気持ちをどのように捉えてきたかを振り返る。</p>
<p>第3次</p>	<p>お話を場面ごとに整理しよう(2時間) ・場面ごとのイラストを、話の流れに合わせて順番に並べる。 ・場面のイラストを見て、登場人物の気持ちを答えたり、気持ちの変化を考えたりする。</p>

① 十分な体験や活動

② 目的の理解

④ 問題解決のための思考

⑤ 思考のアウトプット

⑥ 評価

⑦ 振り返り、まとめ

フレーム① (子供の姿の事実と解釈の聴き合い)

フレーム①のデータはこちら



<フレーム①>

実態の整理		Aさんが「元気出てない」と言った場面		Bさんが「さみしい」と言った場面	
23分頃 ろくべえの様子を問われ、A見「元気出てない」と答えた。 船野	23分頃 どんぐりころころを歌った後、A見はT1からろくべえの様子を問われ、首を垂って「元気出てない」と答えた。 藤田	25分頃 T1の「ろくべえの歌」が、A見とT1の間で、「元気出てない」と答えた。 藤田	24分頃 T「どなか？」の問いに、A見は六の返り文で「さだ」と答えた。 29分頃 T「さあ、ろくべえの様子どうかな？」の問いに、A見は六の返り文で「元気出てない」と答えた。 北村	29分頃、A見はT2に促され、前に出てきてT1に「元気出てない」と答えた。 響戸	B見は、教師の「Bくんはどなかどうですか？」の問いに対して、「さみしい」と答えた。 北村
A見は物語の理解が分かっていない(「元気出てない」ではなく、「さみしい」)からではなく、今までの積み重ねで理解しているのだから「元気出てない」の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。	A見は読み聞かせをすることで、物語の理解が分かっていない(「元気出てない」ではなく、「さみしい」)からではなく、今までの積み重ねで理解しているのだから「元気出てない」の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。	直前にT1が「元気出てない」と答えた。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。	A見は、物語の理解が分かっていない(「元気出てない」ではなく、「さみしい」)からではなく、今までの積み重ねで理解しているのだから「元気出てない」の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。	教師が促してもろくべえを表現することができない。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。A見は、この様子を見て、A見の様子を表現している。	36分頃 T1の問いに対してA見「さみしい」と答えた。 船野
36分頃、Bさんは子どもたちの気持ちを尋ねられて「さみしい」と答えた。 響戸	36分頃 T1が「Bくん、首を出して」と言われ、Bさんは首を出した。その後、T1が「どう思った？子供たちの気持ち？」という問いに対して、B見「さみしい」と答えた。 船野	36分頃 T1が「Bくん、首を出して」と言われ、Bさんは首を出した。その後、T1が「どう思った？子供たちの気持ち？」という問いに対して、B見「さみしい」と答えた。 船野	36分頃 T1が「Bくん、首を出して」と言われ、Bさんは首を出した。その後、T1が「どう思った？子供たちの気持ち？」という問いに対して、B見「さみしい」と答えた。 船野	36分頃 T1が「Bくん、首を出して」と言われ、Bさんは首を出した。その後、T1が「どう思った？子供たちの気持ち？」という問いに対して、B見「さみしい」と答えた。 船野	36分頃 T1が「Bくん、首を出して」と言われ、Bさんは首を出した。その後、T1が「どう思った？子供たちの気持ち？」という問いに対して、B見「さみしい」と答えた。 船野

11/22 授業：国語 授業者：T1上田 T2名苗 助言者：宮先生

劇の活動で、Aさんが教師から、ろくべえが元気かどうかを尋ねられた場面の姿が話題になりました。Aさんは、子供たちが歌を歌う場面の劇をした後、ろくべえの様子を教師から聞かれると、「元気が出てない」とすぐに答えました。二つ目の歌を歌う劇の後の同じ質問にも、「元気出てない」と素早く答え、声が大きくなっていった姿から、複数の教員がAさんは自信をもって答えているのではないかと解釈し、Aさんが、これまでの学習で物語のあらすじを理解してきているのではないかと実態が見えてきました。

次に、Bさんが、教師から子供たちの気持ちを問われ、「さみしい」と答えた姿について、Bさんは「子供たち」でなく、「ろくべえ」の気持ちを答えていたのではないかと複数の教員が解釈しました。また、活動中に、Bさんが、懐中電灯でろくべえを照らして見ていた姿があり、自分で物語に出てくる物进行操作し場面を再現することであらすじを理解しようとしているのではないかと考えられ、Bさんは、登場人物の気持ちを考える学習であると理解して、主体的に学ぼうとしていた姿が見えてきました。

実践を振り返って(教師の気づき)

実態について

Aさん
 ・ろくべえの様子を教師から聞かれて、「元気出てない」と答えることができています。
 ・あらすじを理解してきている。



Bさん
 ・懐中電灯でろくべえを照らして見ていた。
 →自分で物进行操作し、場面を再現することであらすじを理解しようとしている。
 ・気持ちを問われて「さみしい」と言ったが、子供たちではなく、ろくべえの気持ちを答えたのではないかと。



- ・児童らが、物語の様子を想像して気持ちを考えられるようにしたい。
 →ろくべえ役を設定し、子供たちからの言葉掛けに対して反応を見せる。
- ・児童らが自分の考えを整理して表現したり、授業者の問いの意味を視覚的に捉えたりできるようにしたい。
 →考えたことを話すだけでなく、ワークシートを書く活動を取り入れる。



フレーム② (次への願いや授業改善の手立てについての聴き合い)

フレーム②のデータはこちら



<フレーム②>

実態の整理

Aさん

- 音読を聞いた時に「元気でいる」と答えて、その後もう一度聞いて「そんなことは分かってるよ」という感じ
- その後も2回聞かれたときに、「元気でいる」と答えて、その後もう一度聞いて「そんなことは分かってるよ」という感じ

Bさん

- 「気持ち？」と聞かれて「気持ちを書かなくていい」と答えた
- 「気持ちを書かなくていい」と答えた

授業の目標について (評価)

Aさん

- 劇の活動がうまくできなかったが、音読や登場人物の動きで、物語のあらすじが分かり、登場人物の気持ちも分かり始めている
- 子供によって、どんな方法で内容を理解しているかはそれぞれである。3回も「元気でいる」と答えている。目標は達成できている
- 演じるのがうまくなってきた

Bさん

- 劇の内容理解は、らくべえが穴に落ちてくることが書かれていたから、まだ理解できていない
- らくべえが穴に落ちてくることが書かれていたから、まだ理解できていない
- らくべえが穴に落ちてくることが書かれていたから、まだ理解できていない

気持ちを書く場面

らくべえは、らくべえの気持ちを答えていた。気持ちを考え始める段階。

らくべえは、らくべえの気持ちを答えていた。気持ちを考え始める段階。

らくべえは、らくべえの気持ちを答えていた。気持ちを考え始める段階。

次への願い

次への願いの場面は、カゴとクッキー (犬) でらくべえをひきあげる最後だけでなく、クッキーがカゴから降りてしまった場面も

- らくべえを引き上げた (助けた) ときの子供の気持ちを考えたい
- 劇や音読で物語を理解してほしい
- 子供以外の登場人物の気持ちも考えられるようにしたい。そのためにも演技を伸ばし、Bさんも考えやすきたい

授業改善のアイデア、手立て

- 気持ちを言ってみて「誰の気持ち？」と聞くのが、らくべえの気持ちを考えたと聞けるのか？
- 劇をすることは決してではなく、物語の理解を高める児童もいる。言葉なども含め取り入れる。
- らくべえ役が必要。囁き声が変わるなど
- Bさんにとって、何かが変化してきたことが視覚化できたら分かりやすいのかな。
- 友達や教師の言葉を聞いてから動けるようになったらどうか
- 教師が物語の世界観を作る必要がある。子供たちが自分かららくべえに声を掛けられるようにする。

ワークシート

- 前回の物語のときはワークシートを使っていたので今回も使ってみたらどうか
- 誰の気持ちを問われているかが分かったり、ワークシートを使って示すこともできるのではないかな。
- 演じたときの声の変化 (高い声など) について「どうして？」と聞くことができる
- 穴にある人形のらくべえに助けかけても分らない。助けようとしている子供の気持ちを考えるのであれば、らくべえの気持ちを考えるのであれば子供がらくべえを助けるなど
- ハンゼルとグレーテルでは、ワークシートに登場人物のイラストと吹き出しを使って気持ちを書く場面を設けていた。
- 気持ちを書く場面を作る。ワークシートを書くことで表現できる児童もいる。

Aさん、Bさんの授業での姿を基に、「物語のあらすじを理解しようとしている」、「登場人物の気持ちを考え始めている」という授業の目標の評価に関する実態から、「子供以外の登場人物の気持ちも考えられるようにしたい」、「劇の活動を楽しんでいる児童の姿も見られるので、劇の活動を今後も行い、活動を通して学んでほしい」という願いを導き出し、それを実現するために、授業改善の手立てを考えていきました。例えば、犬のらくべえは人形ではなく、児童らの関わりで反応を見せる存在とすることで、子供たちの気持ちを追体験できるように、らくべえ役をつくとよいのではないかな、登場人物の気持ちを書くことで考えを整理して表現できるようワークシートを活用するとよいのではないかな、などのアイデアが出されました。

聴き合い後の授業改善について

授業改善について

劇の様子



→らくべえ役の児童が「待ってるよ」「早く来て」と言ったり、人形を動かして子供たちに反応を返したことで、穴の中のらくべえに向かってゆっくりかごを下ろしたり、「らくべえ行くよ」と言葉を掛けたりして演じる姿が見られた。

ワークシートを書く様子



→児童全員がワークシートに登場人物のらくべえや子供たちの気持ちを書くことができた。

らくべえを助け出すことができた場面のワークシート (左:A児 右:B児)



→B児なりに、「よかった」というポジティブな気持ちを「おももしろい」と表現したのではないかと考えられる。

<今後の課題として>
気持ちを表す言葉の微妙なニュアンスの違い、意味理解についての実態把握をしていくことが必要である。



個別の
指導計画



ブリーフィング
シート

単元の目標

知識・技能

- ・適切な接続詞や言葉を使って、話のあらすじを文に書き表すことができる。

思考力・判断力・表現力

- ・四コマ漫画の構成が分かり、起承転結の内容に沿って話の内容がつながるように展開を考えたり、登場人物の表情やせりふを書いたりすることができる。

学びに向かう力・人間性

- ・自分が考えたことや、何について話すのかを明確にし、友達に分かりやすく伝えようとする。

学習指導要領との関連(評価規準)

- ・主語と述語との関係や接続する語句の役割を理解することができる。
【知技 中学部 1段階(オ)】
- ・相手や目的に応じて、自分の伝えたいことを明確にすることができる。
【思判表 中学部 2段階 A聞くこと・話すこと(イ)】
- ・相手に伝わるように事柄の順序に沿って簡単な構成を考えることができる。
【思判表 中学部 1段階 B書くこと(イ)】
- ・言葉がもつよさに気付くとともに、図書に親しみ、国語で考えたり伝えあったりしようとする態度を養う。
【学びに向かう力 中学部 1段階(ウ)】

単元について

これまでの学習

- ・自分や友達が活動している写真を見て、様子を二つの文に書き表し、適切な接続詞を選んで文同士をつなぐ。



- ・自分が予想した展開や活動内容を文に表すことができた。楽しい!
- ・一方で、接続詞によって自分が意図したことと異なる展開、事実と異なる文に戸惑いも…

授業者の思い

- ・作成する人によって、文の内容が様々な結末につながる楽しさを知ってほしい。
- ・様々な展開や考え方を知り、言葉や話の広がりを楽しんでほしい。
- ・想像したことや考えたことなど「あっ分かった。」と思い付いたことを自由に表現してほしい。

単元として

- ・物語の構成として起承転結が明確で、絵と短いせりふがあり、登場人物の気持ちの変化や物語の展開を考えやすい四コマ漫画を教材として取り上げた。
- ・四コマ漫画では、自分なりの多様な展開を考えたり、場面に合うせりふを自分なりに考えたりすることができる。
- ・自分が考えた四コマ漫画の展開を友達に説明する際に、既習の接続詞を用いる学習ができる。

単元構成と内容



第1次

- 四コマ漫画について知ろう(4時間)
- ・四コマ漫画には起承転結があることを知る。
- ・四コマ漫画の二コマ目までを見て、その後の展開を予想する。
- ・四コマ漫画の切り抜きを物語がつながるように並べる。

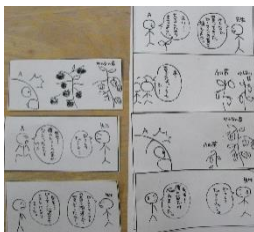
第2次
【本時】
5/16

○せりふを書いて、四コマ漫画を完成させて発表しよう(6時間)

② 目的の理解

めあて:物語の内容に合うように、せりふを書こう。
様々な内容の物語を楽しもう。

①四コマ漫画の内容を表す文章を読んで、絵を正しく並べ替える。



ある日、みんなでビーマンの苗を買いに行き、畑に植えました。
ビーマンの苗はだんだん大きくなりました。
しかし、Aのビーマンだけかれました。
だからAは先生に報告しました。Aと先生は不思議に思いました。

① 十分な体験や活動

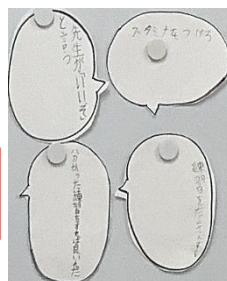
②四コマ漫画の三コマ目にせりふを書く
・吹き出しにせりふを書く。



③ キーとなる「問い」

物語がつながるように、
どんなせりふを書けばいいかな?

④ 問題解決のための思考



・せりふに込めた思いや意図を発表する。

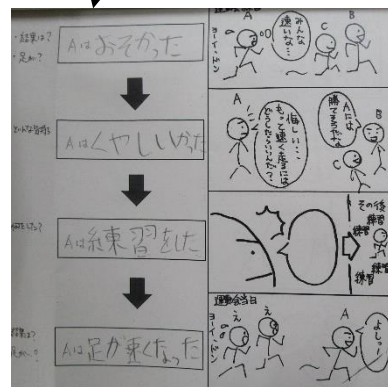
・せりふが物語に合っているか、友達と確認し合う。

⑥ 評価

・各場面の様子を短い文にまとめて書き表す。

⑦ 振り返り、まとめ

⑤ 思考のアウトプット



第3次

○友達と協力して、四コマ漫画を完成させて発表しよう(6時間)

①四コマ漫画のタイトルを考えよう。

- ・四コマ漫画を読んで、タイトルを付ける。
- ・タイトルに込めた思いや意図を発表する。
- ・良いと思ったタイトルや感想を発表し合う。

②友達と協力して四コマ漫画を書こう(ペア活動)。

- ・与えられた題材について関連のあることを出し合う。
- ・物語のあらすじを決める。
- ・物語のあらすじに沿って、絵やタイトルなどをワークシートに書く。
- ・それぞれのペアが作った四コマ漫画を見て、感想を伝え合う。

主人公の気持ちや状況は
どう変化するのかな?



フレーム① (子供の姿の事実と解釈の聴き合い)

フレーム①のデータはこちら

姿と解釈

10:35頃 Bが一人で絵を並べた後、教師に「文章を一つずつ読んでみて。」と言われて、Aは1文ずつつぶやいた。絵の絵について「これで合ってる。『aのピーマンだけ枯れました』だから。」と言った。真田

12:20頃 Aは教師の一つずつ読んでいったら分かると思うよの助言を聞き、四コマ目のカードを変え「これがこれだよね。」とつぶやき、二択で迷う。最終的に時間が来て「これで行こう。」と決めた。本川

31:30頃 競争で練習をして1位になる四コマ漫画の、三コマ目の吹き出しに入る台詞を考える場面、Bが「分かった。練習をすればいいんだ。」と台詞を書いた。砺波

39:30頃 Aが「練習をたくさんする」と台詞を考えて書いたが、教師にその台詞を話した人物を尋ねられると「bかcだと思った。」と答えた。山崎

41:00頃 4コマの内容をまとめる課題で、Aは「aは遅かった、aは悔しかった、aは練習した、aは足が速くなった」と答えた。瀧脇

最初は選択肢の絵を見ているばかりだったが、教師の言葉掛けによって、文に注目すればよいことが分かったのではないが、「aのピーマンだけ枯れました。」と絵が一致していることを確認できたのではないかと。真田

最初はしっかりと文章を読まず、イラストの雰囲気だけで四コマの流れを考えていたのではないかと。教師の助言で文章を読み直し、「先生」が出てくることに気づき、絵に先生が出てくる二択で迷ったのではないかと。本川

B兄は、吹き出しに入る台詞を考える際に、提示された四コマ漫画に書かれている「練習」という言葉を手掛かりにして考えているのではないかと。砺波

本当はその台詞を話した人物をaだと思っていたのではないだろうか。事前にC兄やD兄がその人物を先生と答えており、その内容からaではないと思いき、残りのcやdになると考えたのではないだろうか。山崎

Aは4コマのそれぞれのコマの内容を、一言で適切に表すことができていた。主語を「aは」としてあったことで、Aにとって考えやすかったのかもかもしれない。瀧脇

A 漫画や文章を読み込んで問題を解こうと慣れた姿が見られた。

B 教師の言葉掛けがあっても文章を読まず、イラストを見て、文章と絵は字と繋がっていないことに注目して悩んでいた?

前時のボール投げの四コマでは人物の絵と吹き出しではどの生徒も、三コマの内容を自分で考えられていた。経験した内容は手掛かりが少なくても表現できる?

過去に学習した内容や現在提示されている言葉を手がかりに考えられている。(手掛かりがないと難しい)

練習という言葉を手掛かりに前後の内容を考えられたのではないかと。

CとDにBが言ったか考えてもらって「先生」と答えたことに引っ張られて混乱したが、Aは本来はaのせりふと考えていたのではないかと。

A友だちの意見を参考に「僕もそう思うよ。」など述べる姿が見られた。

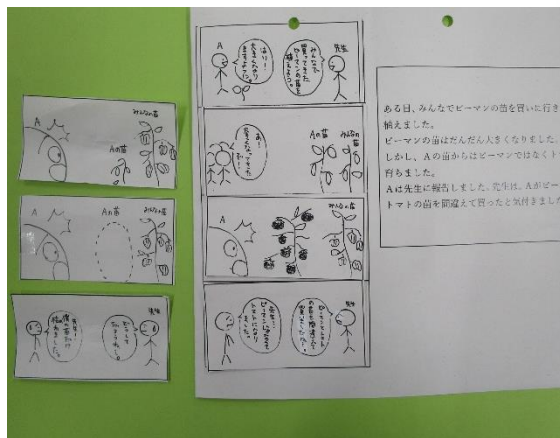
絵画の準備で、自分で図取りを決めることができない姿が見られる。他の生徒の仕事やツールを手掛かりに描いて進んでいる。手掛かりがなければ、それを手掛かりに対応できている。

A 文章全体を読んで、細かいところまで読み取るのは難しい。

10/24 授業：国語 授業者：坂田 助言者：和田先生 砺波、真田、山崎、瀧脇、幅(進行)、本川(記録)

聴き合いでは、Aさんは文章を読んで四コマ漫画を並び替える場面で、最初は絵ばかりを見て悩んでいたが、教師の「文章を一つずつ読んでみて。」の助言を受けて、文章を読み、絵を見比べながら並び替えていく姿が話題になりました。その姿について、「四コマ漫画の絵と文章の繋がりに気付いていなかったのではないかと。」などの解釈が聞かれました。聴き合いを進める中で、「文章を読んで細かいところまで読み取るのはまだ難しい。」「文章を読んで、どこに注目したらよいか分かっていない。」というAさんの実態が見えてきました。

その一方で、四コマ漫画の内容を一コマずつ短い文でまとめて書き表す課題では、プリントに「aは」という主語が書いてあったことで、適切にそのコマの様子を書き表すことができているという実態も見えてきました。



実践を振り返って(教師の気づき、)

① 聴き合いを受けて <イラストを並び替える活動>

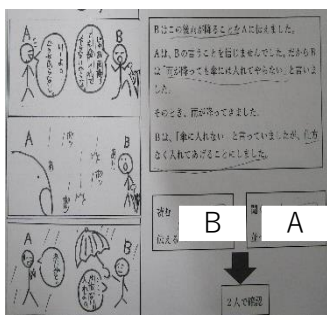
気づき、思い

- ・友達同士がお互いに自分の考えを伝え合う活動になるようにしたい。
- ・「自分の考えを伝えたい。」と伝えるような活動にしたい。

二人ペアで取り組むことで、お互いに難しいと言いつつも確認しながら取り組んでいた。より二人で伝え合えるように、片方が読んで片方が並べるなどしてはどうか。

次時の授業での手立て

- ・文を読む係と絵を並べる係を設ける。
- ・注目した箇所に印を付ける。



次時の授業での子どもの姿

- ・印を付けるために文中の言葉やせりふなど細部に注目していた。理由を言って協力して印を付ける姿があった。友達に正しく伝える必要性から、文と絵の両方を読み比べ確認する姿が見られた。



フレーム② (次への願いや授業改善の手立てについての聴き合い)

フレーム②のデータはこちら



実態の整理

A 文章全体を読んで、細かいところまで読み取るのは難しい。	A 友だちの意見を参考に「僕もそう思います。」など述べる姿が見られた。	過去に学習した内容や現在提示されている書架を手掛かりに考えられている。(手掛かりがないと難しい)	B 教師の言葉がけがあっても文章を読まず、イラストを見ている。文章と絵はまだ繋がっていない?どこに注目して悩んでいた?	物語を読んでイメージをふくらませる姿が見られた。
--------------------------------------	--	--	--	--------------------------

授業の目標について (評価)

プリントに手掛かりがあると、誰が何をした(主語、述語)がわかるようになってきた。まだ手掛かりは必要。「書くこと」	A プログラミングで自分の頭の中でストーリーを考えることや、応じた場面を考えて使うのが難しい。推測はできる。まずストーリーが分かることが必要。「読むこと」	A 文を読み解いてコマに並べることができてきた。	A せりふを書いて、友達とせりふを見比べて面白いせりふを見付ける場面で、友だちの意見の影響を受けることが多い。「保健室で休む。」は自分のせりふを選んだので、自信をもっていた。	B 四コマ目のせりふに注目したら良いということがわかってきた。
--	--	---------------------------------	--	--

次への願い

読むことを中心に学習を繰り返しながら、コマを並び替える活動を展開していく。	イメージが膨らむことで、イラストだけを並び替えてストーリーを構成していきける?	自分や友達の意見に聞いて、どうしてそれが良いと思ったか選んだ理由を伝えられるようになることよい。
---------------------------------------	---	--

授業改善のアイデア、手立て

書く前に声に出して、意見を聴き合うことで話を膨らませる。	プリントに主題のヒントがあることで場面を捉えられていたのが良かった。生徒からその意見が出てくるとよい。
① 二人ペアで取り組むことで、お互いに難しいと言いつつも確認し合いながら取り組んでいた。より二人で伝え合えるように、片方が読んで片方が並べるなどしてはどうか。	② A は他の生徒の意見を参考にしやすい。意図的に A を最初に指名し、 A の思いを汲み取って称賛することを繰り返し、自信をつけていけたらどうか。自分の思いを表現できるように。
記憶に新しい経験したことを題材に取り上げる。	

Aさんの授業での姿を基に、授業の目標に関して、「プリントに手掛かりがあることで、文を読み解いて四つのコマを正しく並べることができてきている。」と確認し、見えてきた実態と合わせて、「読む学習を繰り返しながら、四つのコマを並び替える活動を十分に体験してイメージを膨らませることで、イラストだけを並び替えてストーリーを構成できるようになってほしい。」というAさんへの次への願いが出てきました。

その願いを実現するために、「まずは文章を声に出して読んだり、友達同士で意見を聴き合ったりすることで、四コマ漫画の物語のイメージを膨らませる。」「せりふを考える際には、絵を一コマずつ見せ、それがどのような場面を表すかを全員で考えてから個々にせりふを考えるようにする。」「学校生活で経験した記憶に新しい事柄を、四コマ漫画の題材として取り上げる。」などの授業改善の手立てを出し合いました。

聴き合い後の授業改善について

② 聴き合いを受けて <吹き出しに入るせりふを考える活動>

気づき、思い

・友達の考えに合わせる姿…Aさんなりの考えを引き出したい。

Aは他の生徒の意見を参考にしやすい。意図的に**A**を最初に指名し、**A**の思いを汲み取って称賛することを繰り返し、自信をつけていけたらどうか。自分の思いを表現できるように。



どうしてそのせりふにしたのかな? Aさんから言うてみよう。

四コマ目で、Aは足が速くなったから、練習したんだと思いました。

〇〇さんのせりふの方がしっくりくるな。



次時の授業での手立て

・考えたせりふと理由を発表する際は、初めにAさんから聞くようにする。

次時の授業での子どもの姿

・「〇〇は△△だから。」と自分の考えを伝えていた。自分の考えたせりふ以外でも良いと思ったせりふを選んだり、自信をもって自分の答えを選んで書いたりしていた。

今後の教師の願い

・様々な言葉の使い方や表現の仕方から、自分なりの言葉で読み取ったことを説明できるようになってほしい。
・状況を端的に説明したり、順序に沿って説明したりすることにもつながってほしい。

単元の目標

個別の
指導計画



ブリーフィング
シート



知識・技能

- ・表やグラフを見てそれぞれの項目の数値を読み取ることができる。
- ・表を見て該当する棒グラフを選ぶことができる。

思考力・判断力・表現力

- ・アンケート結果のデータを整理し、表やグラフに表すことができる。
- ・表や棒グラフを見て、1位～5位までの順位を付け、それぞれの順位の項目を答えたり、数値を読み取ったりすることができる。

学びに向かう力・人間性

- ・表やグラフを作ることに興味をもち、データの読み取りに意欲的に取り組むことができる。

学習指導要領との関連(評価規準)

- ・身の回りにある数量を簡単な表やグラフに表したり、読み取ったりすることができる。
【知技 中学部1段階 D-ア】
- ・身の回りの事象に関するデータを整理する観点に着目し、簡単な表や棒グラフを用いながら、読み取ったり、考察したりすることができる。
【思判表 中学部1段階 D-イ】
- ・データの活用に進んで関わり、数学的に表現・処理するとともに、数学で学んだことのよさに気付き、そのことを生活や学習に活用しようとする態度を養う。
【学び 中学部1段階 D-ウ】

単元について

○授業者の思い

本単元では、データを整理し、その結果をまとめて分かりやすく表現する方法として表やグラフがあることに気付き、表と棒グラフの関係性を捉えたり、表や棒グラフなどのデータから項目と数値を関連付けて順位を捉えるなど全体としての傾向を読み取ったりする力を育成したいと考えている。

授業では、生徒の興味関心が高い食べ物やキャラクターを題材に、高等部の友達や教員に向けてアンケートを実施し、結果を集計することで、興味をもって表や棒グラフの作成に取り組めるようにしたい。表や棒グラフの作成では①アンケートの項目ごとの丸の数を正の漢字を用いて集計し、表に整理すること、②作成した表を基に、iPadのnumbersを活用し、棒グラフを作成すること、③作成した表やグラフから分かったことを発表することに取り組みたい。また、作成したグラフや表を友達と発表し合い、全員で、項目や数値などを確認する時間を設定することで、グラフの読み取りや分析をする力を身に付けてほしい。

○対象生徒について

- A:表やグラフを目にする経験はあるが、どちらが「表」でどちらが「グラフ」なのか認識があいまいである。データを表に整理し、順位を付けたときに、数値の小さいものから順に1位、2位とする姿が見られた。「一番人気の項目はどれですか?」「1位はどれですか?」などの質問に答えるときに選択を間違ふことが多い。表よりグラフの方が分かりやすいと言っている。
- B:それぞれの項目の数値を、グラフの上端から縦軸へ指を平行移動させることで読み取るが、縦軸の目盛りが2とびになると、目盛りがない部分を読むときに自信をもてないことがある。棒グラフに4位、5位の順位を付けるときに迷っている姿が見られた。表とグラフでは、表の方が分かりやすいと言っている。どれが一番人気があるかを知るためには表やグラフにすればよいことに気付き始めている。

単元構成と内容

第1次 表やグラフの種類について知ろう(1時間)
 ・グラフの種類(棒、折れ線、帯、円)について知る。
 ・身の回りにある表やグラフを探す。

第2次 表や棒グラフで表そう(3時間)
 ・アンケート結果一覧(図1)を見て、人気のあるものを予想する。
 ・アンケートの結果をカードにしたもの(図2)を見て正の漢字を用いて数を集計し、表にまとめる。(図3)

ぶり	ほたるいか	あじ	たい	ずわいがに
あじ	たい	ぶり	ずわいがに	あじ
あじ	ずわいがに	あじ	たい	ほたるいか
たい	ずわいがに	たい	ずわいがに	たい
たい	ほたるいか	たい	あじ	あじ
ずわいがに	あじ	ほたるいか	たい	たい

(図1)

(図2)

おすし 表				
項目	ほたるいか	ぶり	あじ	たい
正の数	正	正	正	正
数値	4	10	6	2

(図3)

① 十分な体験や活動

② 目的の理解

・表を基に自分で棒グラフを書いたり、表に該当する棒グラフを選んだりする。
 ・表やグラフから最大値や最小値を読み取ったり、順位を付けたりする。
 ・表とグラフのどちらが分かりやすいかを答える。

第3次 アンケート結果を読み取ろう(5時間)
 【本時】 7/9
 めあて: 高等部教員や生徒に実施した「好きな〇〇」についてのアンケート結果を集計し、読み取ろう。

① 前回の振り返り
 ・表を見て、それに該当するグラフを二つのグラフから正しく選ぶ。
 ・項目と数値の対応を確認する。

① 十分な体験や活動

② アンケート結果を集計しよう

1位~5位は何か調べよう。

③ キーとなる「問い」

・「好きな〇〇」についてアンケートの項目ごとの数を集計し、表にまとめる。

好きな	アンケート			
項目	どらえもん	じかちゃん	コナン	まるごころん/monnet
正の字				
数値	5	4	10	3

④ 問題解決のための思考

・iPadのnumbersを用いて表を基にグラフを作成する。
 ・グラフから各項目の数値を読み取り、順位を付ける。(図4)

(図4)

③ 振り返りをしよう

・表やグラフから得た情報(「〇位は〇〇で〇人です」など)をワークシートにまとめ、発表する。
 ・友達の発表(グラフ)を見て読み取れる情報(項目、数値)を確認する。
 ・表とグラフのどちらの方が分かりやすいと思ったのかを発表する。

⑤ 思考のアウトプット

⑥ 評価

⑦ 振り返り、まとめ





フレーム① (子供の姿の事実と解釈の聴き合い)

<フレーム①>

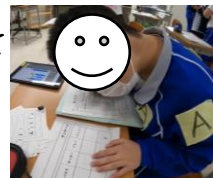
実態の整理	
<p>Aさん4:40頃 「こんな分からんやろ」とつぶやき、グラフを指さして見比べながら困っていたが、教師に「この表に合うグラフ、どっち？」と問われると、すんなり正しい方を選んだ。藤原</p>	<p>Aさん27:00頃 iPad上でベスト5にトロフィーを置く場面 Aさんは1位から5位まで、上位から順に止まることなくトロフィーを置いていった。藤原</p>
<p>Aさんは、何が分からなかったのだろうか？教師の一言で本当に分かって選んだのか？前回自分たちが作ったグラフではなかったから、戸惑った？藤原</p>	<p>Aさんは発問の意味が分からなかったのではないかと、その後の教師からの問い掛けを聞き、棒グラフの読み取りはできると答えることができていたのではないかと。</p>
<p>Aさんは、順位はトロフィーも書いてあるグラフを参考にして書き、数については、グラフから読み取るよりも表の数字を見るというように、自分なりに使い分けているのではないかと。</p>	<p>Aさんは、「〇人」という数値を読み取るのには表が分かりやすいと思ったのではないだろうか？(手元に表がなければグラフから〇人を読み取るうとしたのでは?) 紺</p>
<p>Aさん29:00頃～ 振り返りシートに集計の結果を記録している。項目はグラフを見て書き、人数は表を見て書いていた。金森</p>	<p>Aさん30:05頃、ワークシートに1-5位の項目と数値を記入した後、しばらくシートを眺め、表を見返し、「5やったけ？8やった？」と言いつつ、2位の数値を5から8に書き換えた。常案</p>
<p>Aさん38:49頃、グラフの発表場面。「4位はバスケで、えーっと何人やったけ。」とつぶやき、振り返りのワークシートを見て「5人でした」と発表した。西井</p>	<p>Aさん38:49頃、グラフの発表場面。「4位はバスケで、えーっと何人やったけ。」とつぶやき、振り返りのワークシートを見て「5人でした」と発表した。西井</p>
<p>Aさんは、順位はトロフィーも書いてあるグラフを参考にして書き、数については、グラフから読み取るよりも表の数字を見るというように、自分なりに使い分けているのではないかと。</p>	<p>Aさんはどうして5から8に書き換えたか。①ワークシートを見直した時、5が2個あることに違和感があった？②2位の数値が3位よりも小さいことに気付いた？③間違えたときに、8がないことに気付いた？常案</p>
<p>Bさん28:40頃 までのプリントの3位、4位(〇位は〇〇で〇人です)を書くとともに、グラフを見て書いている。時折表も見ている。本田</p>	<p>Bさん20:15頃 アンケートの集計をしているときに「なんかいい勝負」と言った。松原</p>
<p>グラフから順位を読み取ろうとし、表は数の確認に使っているのではないかと 本田</p>	<p>Bさんはどうして「勝負」と言ったのか。集計しながら順位を覚えている？何位に注目していた？ 松原</p>
<p>最後の振り返りでは表よりグラフが見やすいと褒め、理由を答える場面では1番高いグラフを指さして選んでいた。高さ注目していたと気付いているのではないかと。</p>	<p>棒グラフを見て「ダントツだね。」「数っている。」という発言から、Bは、グラフの読み取りに面白さを感じているのではないかと。</p>
<p>正の字の5のまとまりを10だと勘違している場面があった。→正の字をまとまりとして捉えられているからこそでは？</p>	<p>棒グラフを見て「ダントツだね。」「数っている。」という発言から、Bは、グラフの読み取りに面白さを感じているのではないかと。</p>

〇Aさんについて

「〇位は〇〇で〇〇人です」とワークシートに記入する場面で、表とグラフの両方を見ている姿が話題になりました。その姿について、「グラフの高さから順位を読み取ることができているのではないかと」「人数を読み取るには表が分かりやすいと思ったのではないかと」「表とグラフを使い分けているのではないかと」などの解釈が聞かれ、「グラフから順位や項目を、表から人数を読み取っているのではないかと」というAさんの実態が見えてきました。

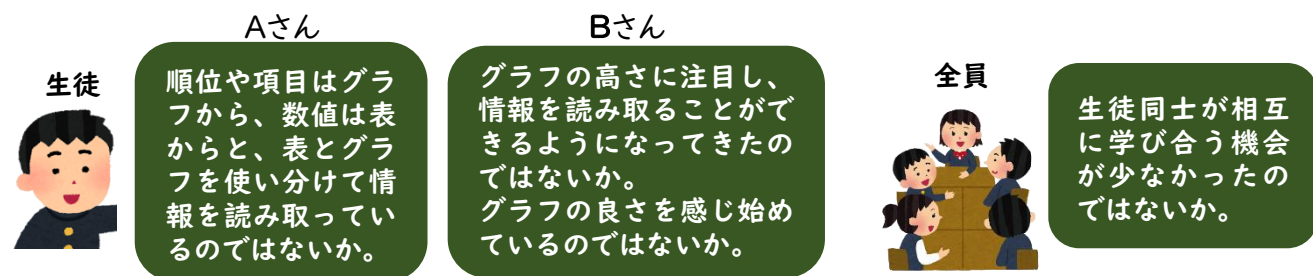
〇Bさんについて

Aさんと同様のワークシートに記入する場面で、棒グラフの高さを見ている姿や、棒グラフを見て「ダントツだね」と言った姿などが話題になりました。それらの姿について、「グラフの読み取り方が分かってきたのではないかと」「グラフの面白さを感じているのではないかと」などの解釈が聞かれ、「グラフの良さに気付き始めているのではないかと」というBさんの実態が見えてきました。



実践を振り返って(教師の気づき、)

聴き合いを通して気付いたこと



次の授業は、



①グラフから数値を読み取れるように、グラフだけを提示する。

②グラフを分析する楽しさに気付けるように、グラフから読み取れたデータの傾向を併せて掲示する。グラフを見て気付いたことを発表し、共有する場面を設ける。



フレーム② (次への願いや授業改善の手立てについての聴き合い)

<フレーム②>

実態の整理

A

順位や項目はグラフから、数は表から読み取っているのではないが。

発問の意味がわからなかっただけで、グラフの読み取りができるようになってきているのではないが。

B

これまででは表の方が見やすいと思っていたが、繰り返し取り組むことでグラフの理解が深まり、グラフの良さを感じ始めているのではないが。

棒グラフの特徴が分かり始めたことで読み取りがスムーズになり、グラフを見て本人なりに考察しているのではないが。

集計した数値を表やグラフで表現する面白さを感じているのではないが。

授業改善のアイデア、手立て

支援や配慮について

グラフの読み取りの際は表が手元になくするようにする。

生徒が見るべき、聞くべきポイントに注目できる環境設定や、全体での共有を意識して行う。

活動について

数字だけ見ても分からない大きな数字の比較を課題にすれば、グラフにしたときの良さをより感じられるのではないが。

グラフの形から数値の特徴・情報を読み取る活動をする。

まとめとして集計結果を校内掲示するとき、グラフから読み取れた傾向も合わせて掲示するようにする。

授業の目標について (評価)

A

知識・技能 発問の工夫や活動内容の確認は必要だが、表の数値と棒グラフの数値を対応させて選ぶことができていないのではないが。

B

思考・判断・表現 棒グラフから高さ注目して順位と項目を読み取り一致させたり、興味をもって読み取りに取り組んだりしているのではないが。

次への願い

もっとグラフの縦軸や横軸の数値や項目に注目してほしい。

日常生活で数の目標を考えたとき、グラフの読み取りで字んだ、数と比較する力が生かされないが。

見えてきた実態を整理することで、授業の目標に関してAさんは、「グラフを見て数値の大小を視覚的に捉えたり、グラフと表の数値とを対応させたりすることがスムーズになってきている」 Bさんは、「グラフの理解が深まり、グラフの特徴を考察したり、グラフの読み取りやすさ、良さを感じながら活動に取り組んでいる」ということを確認しました。

そこで、次に目指す姿としてAさんには、もっとグラフの縦軸や横軸の数値や項目に注目し、グラフから多くの情報を読み取れるようになってほしい、Bさんには、グラフの特徴を読み取り、情報の分析や考察をしたり、より日常生活で生かして欲しい、という願いが出てきました。

その願いを実現するために、グラフの読み取りの際は手元にはグラフのみを置くこと、見るべきポイントが分かりやすいように提示する資料を精選すること、より大きな数値のデータを扱うことでグラフの視覚的情報の特徴に着目できるようにすることなどの授業改善のアイデアを出し合いました。

聴き合い後の授業改善について

聴き合い後の授業について

①では、注目してほしいポイントであるグラフの縦軸、横軸を指さしながら全体へ「一番多いのは何の項目ですか」「それは 何人ですか」と問い掛けをして、情報の読み取りを進めるようにしました。グラフを見て「一位が〇〇で～人でした」と答えることができる生徒が増えました。また、「表とグラフでは、どちらが分かりやすいですか?」という問いに「グラフの方が分かりやすい」とほとんどの生徒が答えるようになりました。

②では、ほとんどの生徒がグラフから数値や順位を読み取ることができましたが、その傾向を言葉で表現することは難しい様子が見られました。そこで、グラフから読み取れるデータの傾向を表す「人気」「いい勝負」などの言葉を書いた付箋を用意しました。すると、グラフの傾向に合わせて積極的に付箋を貼る姿が見られるようになり、「1位と2位に差がないね。」「これとこれは残念。人気がないね。」などと話し合い、付箋に「差がない」「人気ない」「残念」などと自ら記入し、グラフに貼る姿も見られるようになりました。



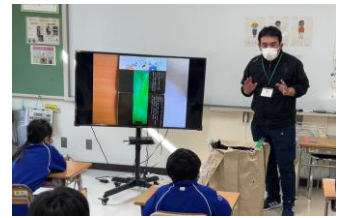
また、他のグループの生徒の目に触れるようにグラフを廊下の掲示板に提示したことで、自然と生徒や教師たちが集まり、グラフを見ながら「これは何のグラフ?」「〇〇は～人で人気あるね。」「〇〇の項目があったら何位だろうね。」などと伝え合う機会が生まれました。このことから、データをグラフに表すことの良さをより実感することができたのではないかと思います。

成果と今後の課題

- 「単元構成イメージ」の活用を進めたことで、その理解を深めたり、十分な体験やキーとなる問いなどの重要性を実際の授業づくりの中で実感したりすることができた。
- フレームを使った授業づくりの聴き合いに取り組んだことで、子供の今の実態（どう考えていたのか？）や授業の目標の評価に関する姿をしっかりと確認してから、具体的な支援の手立てを検討するという授業改善の流れや考え方が定着した。



- ・より短時間でできる、効率的な進め方を検討する。
- ・いろいろな教科、領域等の授業づくりに用いていく。



本校の研究紹介

本校HP (<http://www.fzks.fuzoku.u-toyama.ac.jp/>) の「研究」「実践事例・教材DB」よりお進みください。

OR 4年度公開教育研究会
についてはこちら→



令和4年12月9日

令和4年度 富山大学教育学部附属特別支援学校 公開教育研究会
研究概要

子供の主体的な学びを実現する
授業づくり

～単元構成の工夫と教員同士の聴き合いの充実～

その他、これまでの研究についてもHPで紹介しています。ぜひご覧ください。

富山大学教育学部附属特別支援学校 〒930-8556 富山市五艘1300
TEL (076) 445-2809 FAX (076) 445-2811 Email : fzksnes@edu.u-toyama.ac.jp