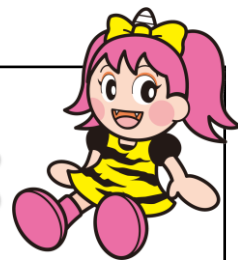


「岡山型学習指導のスタンダード」に基づく



算数の授業づくり はじめの一歩



平成30年2月
岡山県教育庁義務教育課

県全体で「岡山型学習指導のスタンダード」の「授業5」に基づいた授業改善を着実に進めてきたことにより、平成29年度全国学力・学習状況調査の算数ではA・B問題ともに全国平均を上回る結果となりました。しかし、一方で、従前から課題であった「量と測定」や「数量関係」の割合などは、未だ改善に至っていない領域や内容もあり、低学年段階からの系統的な指導の充実を図る必要があります。

そこで、岡山県教育委員会では、算数の授業づくりの視点を整理し、特に指導経験の少ない先生方が算数の授業づくりを進める際に留意していただくポイントを「授業5」に基づいてまとめました。

学校全体で組織的・系統的な指導に取り組むに当たって、日々の授業づくりや研修会等で本資料を御活用いただき、児童の確かな学びにつながることを期待しています。

目次

1 単位時間（45分）の授業を組み立てるための視点

単元を見通した上で、本時で身に付けさせたい力を明確にしよう・・・2

<導入> ①めあて（目標）を示す

児童の気付きなどを生かしながら「めあて」を示そう・・・3

<展開> ②自分で考え、表現する時間を確保する

ペアやグループ、学級全体の交流を通してねらいに迫ろう・・・5

図をかいて、考えることができる児童にしよう・・・7

児童との対話を工夫し、児童の考えを広げたり深めたりしよう・・・9

<終末> ③目標の達成度を確認する

達成度を確認するための適用題に取り組みせよう・・・11

<終末> ④学習内容をまとめる

「めあて」に合わせて、本時の「まとめ」をしよう・・・13

<終末> ⑤授業の振り返りをする

児童が、本時で何をどのように学んだのかを明確にさせよう・・・15

【コラム】

問題や教材の提示方法を工夫する視点について・・・16

1 単位時間（45分）の授業を組み立てるための視点

■ 単元を見通した上で、本時で身に付けさせたい力を明確にしよう。

単元終了時に付けるべき力が身に付いた児童の姿を想定する。

本時で「身に付けさせたい力」（ねらい）を明確にする。

- 単元を学び終えたときの児童の姿を想定します。
- 単元計画を基に本時の位置付けを明確にします。
- 本時のねらいを達成したときの具体的な児童の姿が、授業の終末で現れるように「めあて」「学習活動」「まとめ」などを設定します。

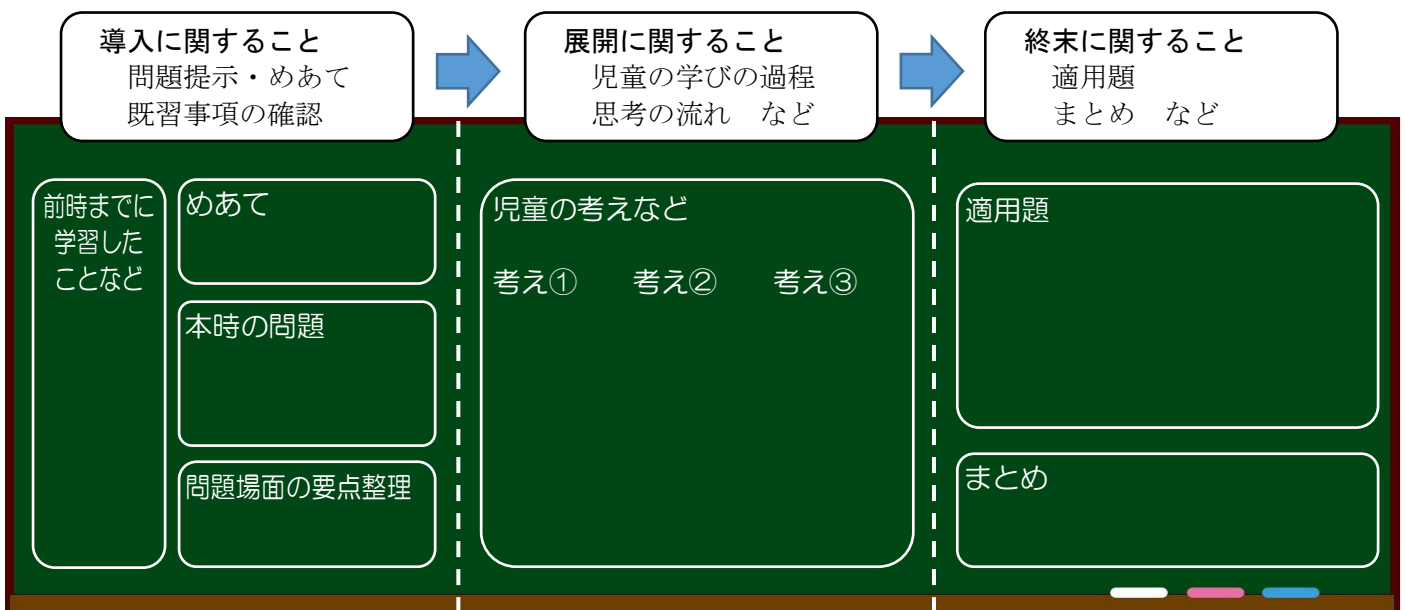


ここがポイント

【授業計画】 本時で付けさせたい力を明確にした授業を計画します。

授業を組み立てるに当たっての視点	「授業5」に沿った授業の流れ
⑤ めあてを設定するための具体的な手立てが想定できる。	<導入> ① めあて
④ 活動の内容及び時間配分が想定できる。	<展開> ② 学習活動
③ めあての達成状況を評価する問題が設定できる。	③ 適用題・評価
② 整理すべき学習内容（めあて）が明確である。	<終末> ④ まとめ
① 児童の「分かった・できた」姿が明確である。	⑤ 振り返り

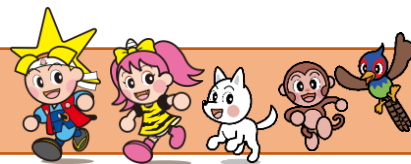
【板書計画】 レイアウトは、3分割（導入・展開・終末）が基本です。



● 次ページから、「授業5」に沿った指導のポイントと授業例を示します。

※【授業例】においては、当該学年で未習の漢字も用いて例示をしています。

<導入> ①めあて（目標）を示す



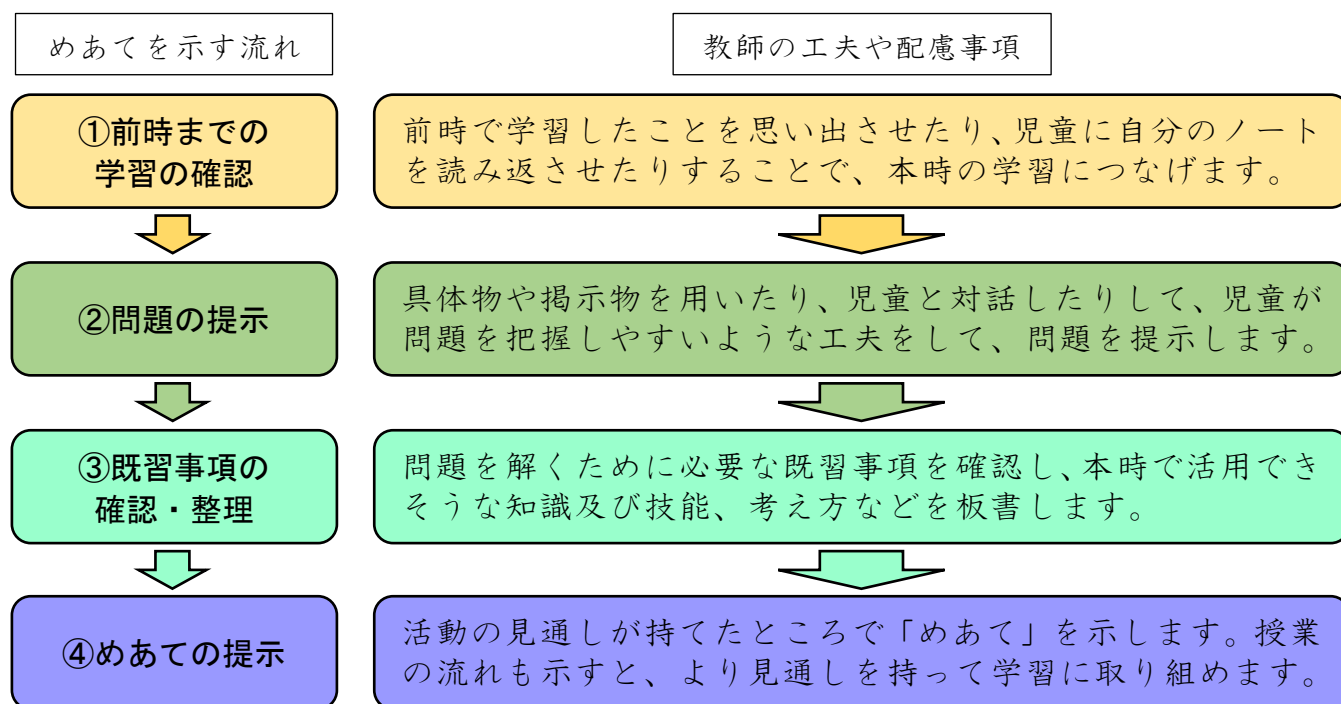
ここがポイント

児童の気付きなどを生かしながら「めあて」を示そう。

- 本時で何をどのように学ぶかを「めあて」で明確に示します。
- 既習事項を活用し、児童の興味・関心を高めながら本時の学習課題と出会わせ、「問い」や「思い・願い」を引き出すとともに、**見通しを持って学べる工夫**をすることが大切です。

【提示方法】前時までの学習を確認した後、本時の「めあて」を提示しよう。

引き出した問いなどを基に、児童の気付きや発言をつなぎ、既習事項との違いを明確にすることで、学習課題を焦点化した「めあて」を示しましょう。その際、児童の実態に応じて、追究・解決するのにふさわしい表現にすることを意識しましょう。



【表現の工夫】活動内容や主たる評価の観点などが、児童に分かる表現にしよう。

「めあて」を提示する目的は、児童に本時の学習活動を伝えることですが、授業の終末に達成状況を自己評価させることを踏まえ、主たる評価の観点に応じた表現にすることが考えられます。その際、児童の発達段階を考慮し、低学年の児童には授業の流れを「めあて」として示す工夫も必要です。

評価の観点に合わせた場合の「めあて」の表現の例

数学的な考え方 【例】〇〇について考え、その考えたことを説明しよう。

数量や図形についての技能 【例】〇〇することができるようになるろう。

数量や図形についての知識・理解 【例】〇〇が分かる（理解できる）ようになるろう。

これ大切

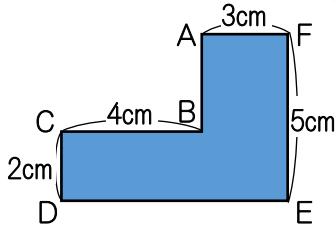


「めあて」を示すまでの学習場面において、児童にしっかりと問いをもたせ、児童が主体的に授業に参加できる工夫を心掛けることが大切です。

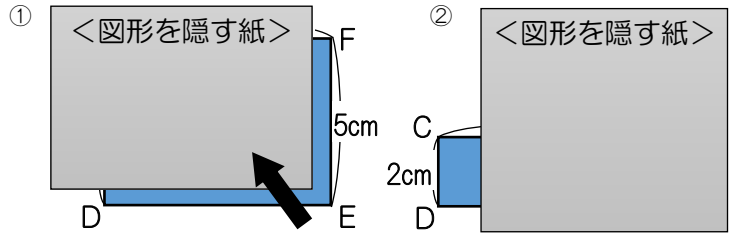
【授業例】第4学年「面積を求める」

【問題】

次の図の面積を求めましょう。



※図形の提示の仕方



①前時までの学習の確認

②問題の提示

③既習事項の確認・整理

④めあての提示

先生の発話の例	予想される児童の発言の例
活用する知識として、正方形や長方形の面積の求め方（公式）の確認をする。	
前の授業では、どんな形の面積を求めましたか？また、どのように求めることができましたか？	長方形と正方形です。 (長方形)=(たて)×(横)です。 (正方形)=(一辺)×(一辺)です。
へこみを隠し、辺EF→DEと徐々に見せて、形を予想させる。※図形の提示の仕方①	
隠れた形は、どんな形だと思いますか？	長方形だと思います。
面積は求められそうですか？	公式が使えるそうなので、求められます。
へこみを隠し、辺CDは見えるように提示し、形を予想させる。※図形の提示の仕方②	
隠れた形は、どんな形だと思いますか？	あれ？正方形や長方形ではないみたいだな。
正方形でも長方形でもない困ることは？	公式が使いません。
初めて図形全体を見せて課題を明らかにし、図形に名前をつけさせる（興味付け）。	
(図形を隠す紙をとる) 隠れた形は、こんな形でした。	でこぼこなで、階段みたいな形です。
さて、今までに習ったことで、どんなことが使えそうですか？	公式が使えない形ですが、長方形や正方形に分けたら公式が使えそうです。
児童が解決の見通しをもてたところで、本時の「めあて」を示す。	
今日は、 <u>長方形や正方形の公式を使って、〇〇の面積の求め方を考えて説明しよう。</u> という「めあて」で学習を進めましょう。	

前時までの学習との違い

前時までの学習を活用する見通し

(ふく習) 公式で面積が求められる形 **めあて**

長方形や正方形の公式を使って、〇〇の面積の求め方を考えて説明しよう。

正方形



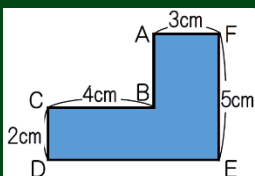
(1 辺) × (1 辺)

長方形



(たて) × (よこ)

【問題】 次の図の面積を求めよう



公式が使えるようにするにはどうしたらいいのかな？

児童の考え

適用題

まとめ

<展開> ②自分で考え、表現する時間を確保する



ここがポイント

ペアやグループ、学級全体の交流を通してねらいに迫ろう。

- 考えを共有したり比較・検討したりする交流場面を設定します。
- ねらいに応じて、ペアやグループで話し合い活動を取り入れます。
- 学級全体での交流をコーディネートし、本時のねらいに迫ります。

【交流方法】授業のねらいに応じた交流場面を設定しよう。

ペアやグループでの交流	学級全体での交流
① 自分で考えをもつ時間を確保します。 ② 友達へ考えを説明するに当たり、説明のポイントが教員が明確に示した後、時間を決めて交流をさせます。 ③ 友達の考えを聞くことで、新たな気付きや発想が生まれるよう配慮します。 ④ 自分の考えを再整理する時間を確保します。	① 児童から考えを引き出したりつないだりして、考えを板書に位置付けます。 ② 多様な考えを比較・検討させ、考えのよさや事柄の本質について考えさせます。 ③ 全員が話し合いに参加できるように配慮し、意図的指名を行い、考えを広げます。 ④ 本時のねらいを達成するための適切な問い返しをしたり、児童の思考をゆさぶったりすることで、考えを深めます。

【座席配置】交流がしやすい座席配置を心掛けよう。

教室全体の配置	最も一般的な配置で、個人やペアでの学習に適しており、教室の前面にいる人からの説明を聞きやすい配置です。		学級全体で交流する際に適しており、児童がお互いの様子を観察しやすい配置です。	
学習班の配置	お互いの手元が見えやすいため、記述を用いた交流場面に適した配置です。		お互いの表情が確認しやすいため、話し合いでの交流場面に適した配置です。	
			位置関係が変わらないため、自由な発言を促す交流場面に適した配置です。	

これ大切



児童が自分の考えを、具体物や図、言葉、数、式、表、グラフなどを用いて、互いに伝え合ったり、学び合ったりする学習活動を積極的に取り入れることで、思考力、判断力、表現力等の育成につなげます。

【問題】

右の表のような、3つの硬貨を用意しました。
 1円玉の直径の長さをもとにしたとき、直径が14%長い硬貨は、100円玉と500円玉のどちらの直径に近いかを説明しましょう。

1円玉	100円玉	500円玉
		

教師からの説明や指示が中心の展開例

T: 1円玉の直径が基にする量なので、100%として考えることは分かりますか？

C (全員): 分かります。

T: 1円玉の直径の長さを100%として考えます。

100円玉や500円玉の直径は、1円玉の直径より長いので、100%より大きくなることは分かりますか？

C: 分かります。

C: (黙って) 分からないけど、先生がそう言うので100%より大きいと思います。

T: まずは、それぞれの硬貨の直径の長さを測りますが、この時、正確に測ることが大切です。グループで取り組んでみましょう。

C: 直径の長さが分かりました。グループのみんなも同じ長さです。

T: 割合を考えるには「図」をかく必要がありますね。まずは自分で「図」をかいてみましょう。その後、グループにして、それぞれがかいた「図」を比べてみましょう。

授
業
改
善

児童の学習活動が中心の展開例

T: 3つの硬貨のうち、直径を100%として考える硬貨はどれですか。

C: 自信はないけど、1円玉だと思います。

T: どうしてそう考えましたか？ 考えたことをペアで話してみましょう。

T: 1円玉の直径の長さを100%として考えた時、100円玉や500円玉の直径の長さが100%よりも「大きくなる・同じ・小さくなる」のうち、どれになると思いますか？

C: 大きくなると思います。理由は、1円玉が基準だから100%で、他の硬貨は1円玉より長いからです。

T: 割合は100%より大きくなりそうですね。その理由を考えて、グループで説明し合ひましょう。

T: 直径の長さの割合を考えるためには、まず、何をする必要がありますか。

C: 硬貨の直径の長さが分からないと、割合が考えられないから、直径を測ります。

T: それぞれの硬貨の直径の長さが分かりましたね。では、問題に取り組み、その求め方を説明しましょう。(※図をかくことなど、問題解決の方法から児童に考えさせる。その後、学級全体で共有。)

1円玉	100円玉	500円玉
		

【問題】

表のような、3つの硬貨を用意しました。1円玉の直径の長さをもとにしたとき、直径が14%長い硬貨は、100円玉と500円玉のどちらの直径に近いかを説明しましょう。

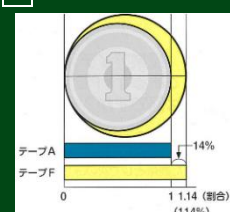
めあて

1円玉の直径を基準として、他の硬貨の直径の割合を考え、説明しよう。

硬貨の長さを測ります。



確認 14%長い関係を図で示すと



考え

考え

考え

まとめ

<展開> ②自分で考え、表現する時間を確保する

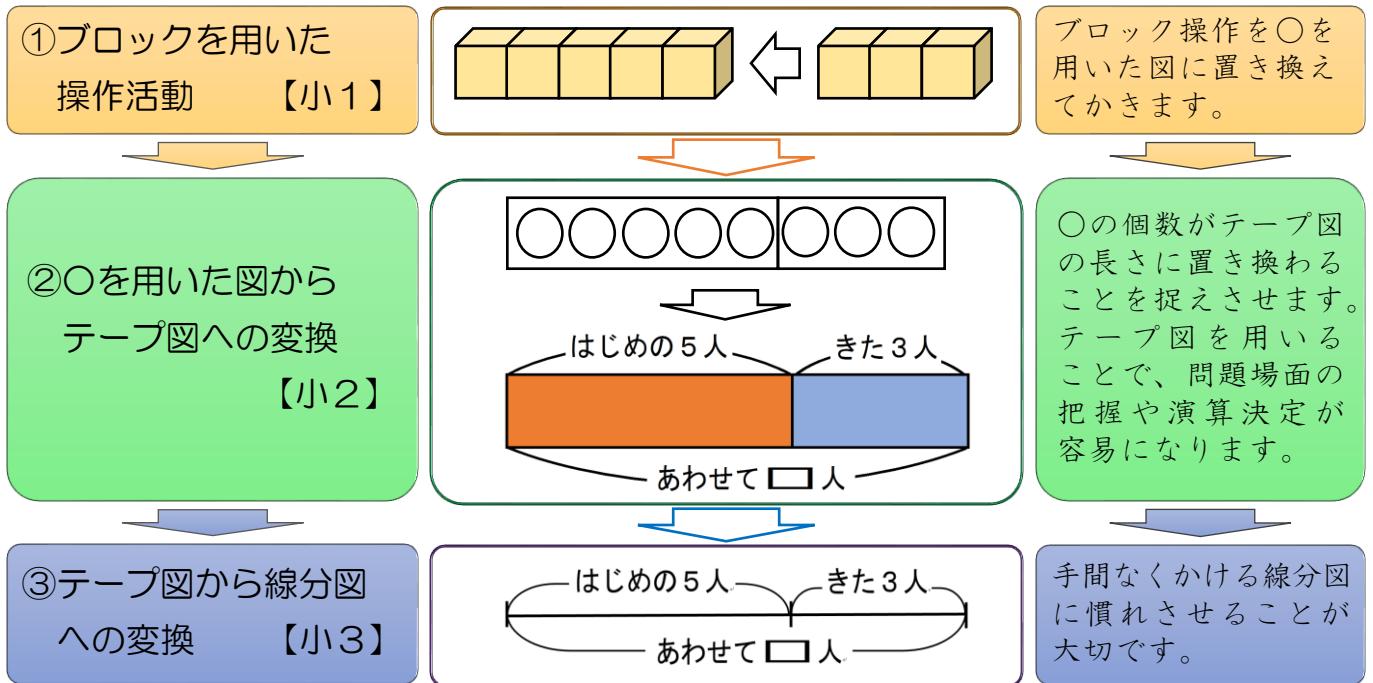


ここがポイント

図をかいて、考えることができる児童にしよう。

- 問題場面の把握や演算決定、考えを説明する際には、式や言葉だけでなく、**図を用いることが有効**です。
- 整数・小数・分数の計算を理解するには、**数直線や線分図は重要なツール**となります。図を用いた系統的な指導を心掛けましょう。

【加減法】 図を用いた指導に系統性をもたせよう。



【乗除法】 数直線と関係図のよさを理解させよう。

【問題例】 第5学年「小数のかけ算」

1 mあたりの値段が60 円のリボンがあります。このリボンを0.4 m買ったときの代金は何円ですか。

数直線 問題場面の把握や数量関係を整理して立式する。	関係図 問題から関係を読んで立式する。

これ大切



数直線や関係図などの図のかき方や読み取り方については、学校全体で系統的な指導を行う必要があります。その際、教師だけが図の必要性を理解するのではなく、児童に図を用いることのよさを味わわせていくことが大切です。

【授業例】第2学年「かくれた数はいくつ」

【問題】児童があつまっていました。9人きたので、30人になりました。
はじめは何人いましたか。

図を用いない場合の展開例

めあて はじめの数をもとめよう。

9人来たから、はじめの数に来た人の数をたして、全部の数になるね。

文章をよく読んで、計算の仕方を考えて、説明しましょう。



予想される式と答え（誤答）

しき $9 + 30 = 39$

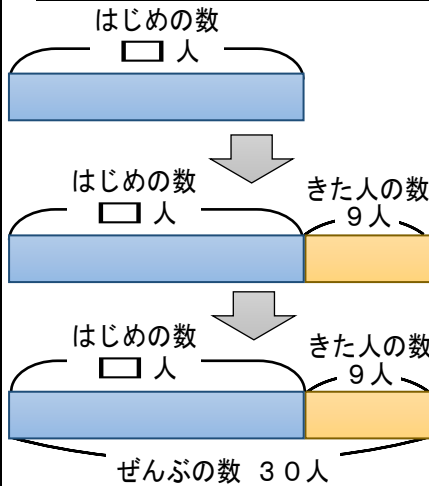
こたえ 39人

低学年の児童は、問題を読んだだけで数量関係を捉えることが難しいものです。そのため、「来る」＝「加わる」と考えてしまい、たし算と間違っ

授
業
改
善

図を用いる場合の展開例

めあて 図をつかって、はじめの人数のもとめ方をせつめいしよう。



問題に合わせて図をかきました。

9人来たので、はじめの数ときた人の数を合わせました

全部で30人になったので□を求める式は、 $30 - 9$ です。



予想される式と答え（正答）

しき $30 - 9 = 21$ こたえ 21人

教師は発問の中に

「式に表している数は図のどこに書かれていますか。」
「どうしてひき算になるのですか。」

など、かいた図を読ませたり、図を使って説明させたりすることを取り入れることが大切です。

挿絵

<もんだい>

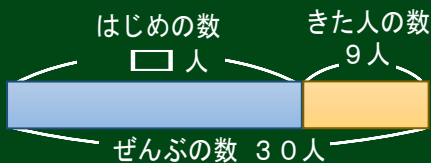
児童があつまっていました。
9人きたので、30人になりました。
はじめは何人いましたか。

もんだいからわかること

- ・はじめの数・・・□人
- ・きた人の数・・・9人
- ・ぜんぶの数・・・30人

めあて

図をつかって、はじめの人数のもとめ方をせつめいしよう。



図から、はじめの数を求めるには、ぜんぶの数からきた人の数をひけばもとめられます

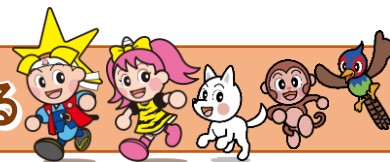
しき $30 - 9 = 21$ こたえ 21人

何を求めればよいのかを捉えさせましょう。

適用題

まとめ

<展開> ②自分で考え、表現する時間を確保する



ここがポイント

児童との対話を工夫し、児童の考えを広げたり深めたりしよう。

□教師が意図的に指名し、全員で共有したいことを取り上げながら、児童同士の考えをつなぎ、児童の考えを広げることが大切です。

□教師がすぐに説明するのではなく、児童との対話を通して、論点を整理し、問い返しやゆさぶりで、児童の考えを深めることが大切です。

【問い返し】 目的に応じた問い返しで、児童の考えを深めよう。

児童に発表を促し、児童の発表を基に授業内容を深めることは大切です。しかし、「〇〇さんは、～と考えたのですね」など、児童の発表をそのまま受け止めるばかりでは、児童の考えを深め広げることができません。児童の発表を受けて、適切な問い返しを行い、児童の思考をゆさぶることで、より深く考えさせることにつなげる意識をもつことが必要です。

児童の考えを「広げる」問い返し（例）

- | | |
|----|--|
| 予想 | 「～さんの考えの続きが分かりますか？」 |
| 再生 | 「～さんの考えを隣同士で説明し合いませんか？」
「～さんの説明がもう一度言えますか？」 |
| 要約 | 「～さんの考えはつまりどういうことですか？」 |
| 発見 | 「～さんの考えの良いところはどこですか？」 |
| 推測 | 「～さんの考えはどうしてうかんだと思いますか？」 |
| 共感 | 「～さんの考えの良いところが分かりますか？」 |
| 補助 | 「～さんの考えのヒントが言えますか？」 |



児童の考えを「深める」問い返し（例）

- | | |
|----|---------------------|
| 理由 | 「どうしてそう考えたの？」 |
| 方法 | 「どうやって考えたの？」 |
| 事実 | 「どういうこと？」 |
| 内省 | 「考えてみて、どう思ったの？」 |
| 着想 | 「どうして思いついたの？」 |
| 収束 | 「共通しているところはある？」 |
| 置換 | 「～の場合は、どのように言えますか？」 |



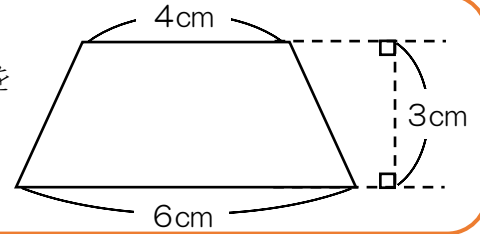
これ大切

授業者の問い返し一つで、児童の学びの質が高まります。本時で身に付けさせたい力（ねらい）の育成に向けて、問い返しの趣旨を明確にし、何を目的とした問い返しなのかを吟味することが大切です。

【授業例】第5学年「台形の面積」

【問題】

次の図の面積を求めましょう。



「問い返し」のない展開例

「問い返し」のある展開例

C (Aさん): 私は、台形に対角線を引いて、二つの三角形に分けました。
 一方の三角形は、 $6 \times 3 \div 2 = 9$ で、 9 cm^2 、もう一方は、 $4 \times 3 \div 2 = 6$ で、 6 cm^2 です。
 二つの三角形を合わせると台形になるから、 $9 + 6 = 15$ で、 15 cm^2 です。

T: 台形に対角線を引いて、二つの三角形に分けて、それらを合わせたのですね。いいですか。

C (全員): いいです。

授業改善

T: どうしてAさんは対角線を引いたと思いますか?

C (Cさん): 対角線を引くと三角形が作れるからです。

T: Aさんの考えの良い所はどこですか?

C (Dさん): 習った面積の公式を使っているところです。

C (Eさん): もう一つの対角線でも出来るかな。

T: 他の考え方で、できた人はいませんか? では、Bさんお願いします。

C (Bさん): はい。わたしは、合同な台形を2つ使って考えました。

C (Bさん): そのうち1つを回転させて平行四辺形を作った形の面積は、
 $10 \times 3 = 30$ で、 30 cm^2 です。

台形を2つ使った面積だから、

$30 \div 2 = 15$ で、 15 cm^2 です。

T: 台形を2つ使い、そのうち1つを回転させて、大きな平行四辺形を作って面積を求めていますね。台形を2つ使ったので、2で割ったのですね。いいですか。

C (全員): いいです。

授業改善

T: Bさんありがとう。説明をそこまでにしてください。
この後、Bさんはどのように考えたと思いますか? 予想して、隣の人と相談してみましょう。

C (Eさん): 合同な2つの台形のうち、1つを回転させたんじゃないかな・・・。

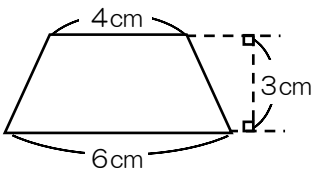
C (Fさん): そうすると、公式が使える形になるね。

T: Bさん、それでは、続けて説明をみんなにしてください。

C (Bさん): (図形を操作しながら) 合同な2つの台形をくっつけると平行四辺形になります。

【問題】

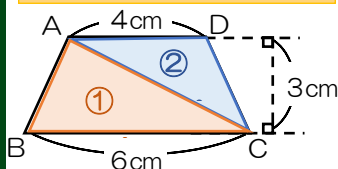
次の図の面積を求めましょう。



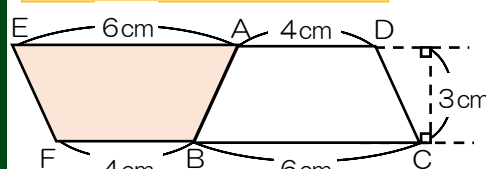
めあて

台形の面積の求め方を考え、せつめいしよう。

(考え1) 三角形に分ける



(考え2) 平行四辺形にする



面積を求められる形

- ・長方形
- ・正方形
- ・三角形
- ・平行四辺形

まず 対角線ACを引き、台形を2つの三角形に分けます。
 次に 分けた2つの面積をそれぞれ求めます。
 ① $6 \times 3 \div 2 = 9$ で、 9 cm^2
 ② $4 \times 3 \div 2 = 6$ で、 6 cm^2
 最後に 2つの三角形をあわせて
 $9 + 6 = 15$ 答え 15 cm^2

まず 台形を2つあわせると、平行四辺形になります。
 次に 平行四辺形の面積を求めます。
 底辺の長さは10cmで、高さは3cmだから
 $10 \times 3 = 30$ で、 30 cm^2
 最後に 台形の面積は、求めた平行四辺形の半分なので
 $30 \div 2 = 15$ 答え 15 cm^2

適用題

まとめ

<終末> ③目標の達成度を確認する



ここがポイント

達成度を確認するための適用題に取り組みませよう。

- 適用題を用いて、本時のねらいとしている数学的な考え方や知識及び技能が身に付いているかを確認します。その際、児童が一人で解くことができるかが達成度の重要な判断基準となります。
- 理解が不十分な場合は、個別に指導したり、家庭学習を工夫したりすることでつまづきを解消することが大切です。

【準備段階】単元計画に基づき、授業のねらいに合った適用題を準備しよう。

児童一人一人が、本時の「めあて」を達成しているかを確認することが目的です。

タイプ1 基礎的・基本的な知識及び技能の定着をねらいとした授業

授業で学習した問題と、数値や条件等が同じ問題（例）

- できるまで繰り返し取り組ませる。
- ※児童ができた時はしっかり褒めることで、継続して学習する習慣につなげます。



タイプ2 数学的な考え方の育成をねらいとした授業

授業で学習した問題と、数値や条件等を変えた問題（例）

- 学習した問題との共通点や相違点を整理し、学習した考え方を基にして解かせる。
- 自分が思い付かなかった考え方を使得って解かせる。
- 新たに獲得した考え方を使得って解かせる。
- 集団で練り上げるなどした、よりよい考え方を使得って解かせる。
- 既習事項との関連付けを意識しながら解かせる。
- ※習得した知識及び技能を活用する問題に取り組ませることで、児童の理解がより深まるようにします。

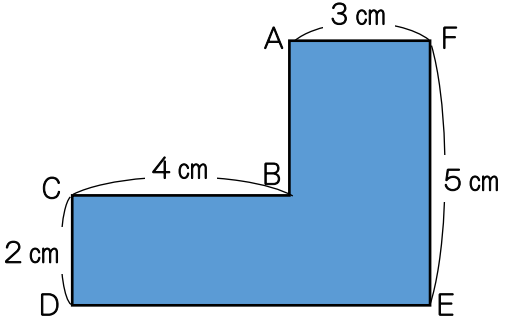


これ大切



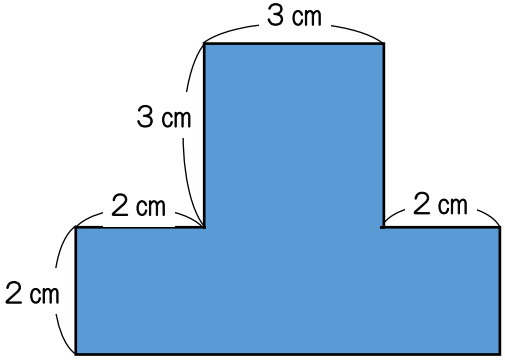
授業で学習したことの定着状況を児童自身が確認できるように、適用題に取り組む時間を確保します。その際、ノートの記述内容やペアでの説明の様子を見取り、指導に生かすことが大切です。

タイプ1 授業で学習した問題と、数値や条件等が同じ問題

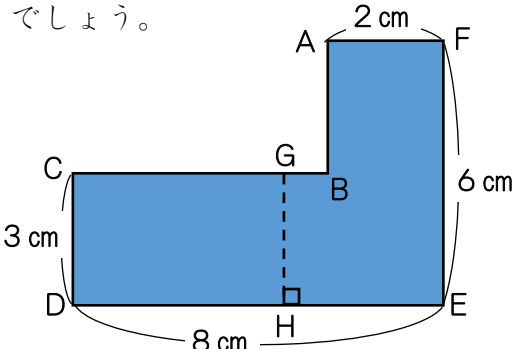
趣旨	同じ形で、辺の長さが違う図形の面積を求める。
問題	次の図の面積を求めましょう。 

趣旨	小数同士のかけ算は同じで、小数が違う計算をする。
問題	<p>① 1.4×2.3</p> <p>② 0.5×1.2</p> <p>③ 4.2×1.8</p>

タイプ2 授業で学習した問題と、数値や条件等を変えた問題

趣旨	形が違う図形の面積を求める。
問題	

趣旨	計算のまちがいを説明する。
問題	<p>4.2×3.2の計算のまちがいを説明してみましょう。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> $\begin{array}{r} 4.2 \\ \times 3.4 \\ \hline 168 \\ 126 \\ \hline 142.8 \end{array}$ </div>

趣旨	図形の面積から辺の長さを求める。
問題	<p>次の図について、GHの直線で面積を2等分します。CGの長さは何cmでしょう。</p> 

趣旨	四則計算を複合させて求める。
問題	<p>ある数に3.9をかける計算を、まちがえて3.9をたしてしまい、答えが9.7になりました。次の問いに答えましょう。</p> <p>① ある数はいくつでしょう。</p> <p>② このかけ算の正しい答えを求めましょう。</p>

<終末> ④ 学習内容をまとめる



ここがポイント

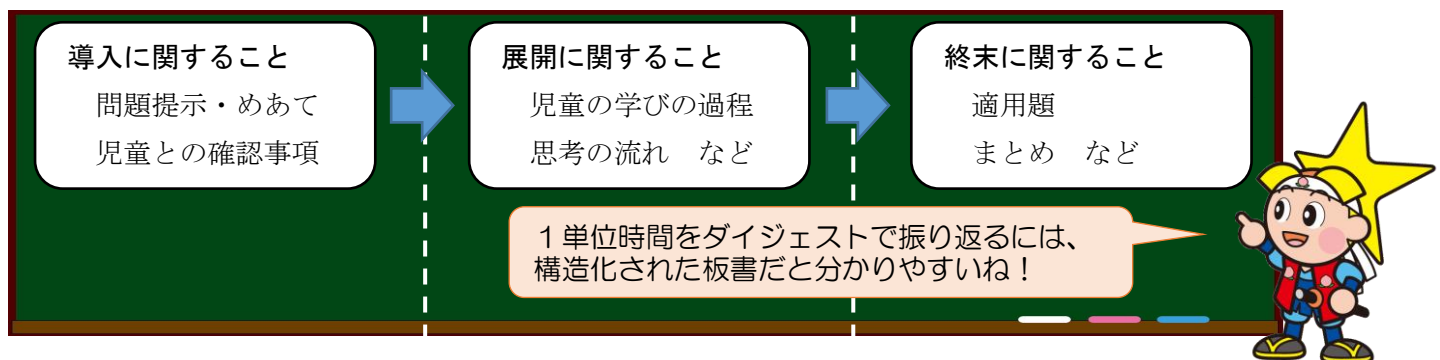
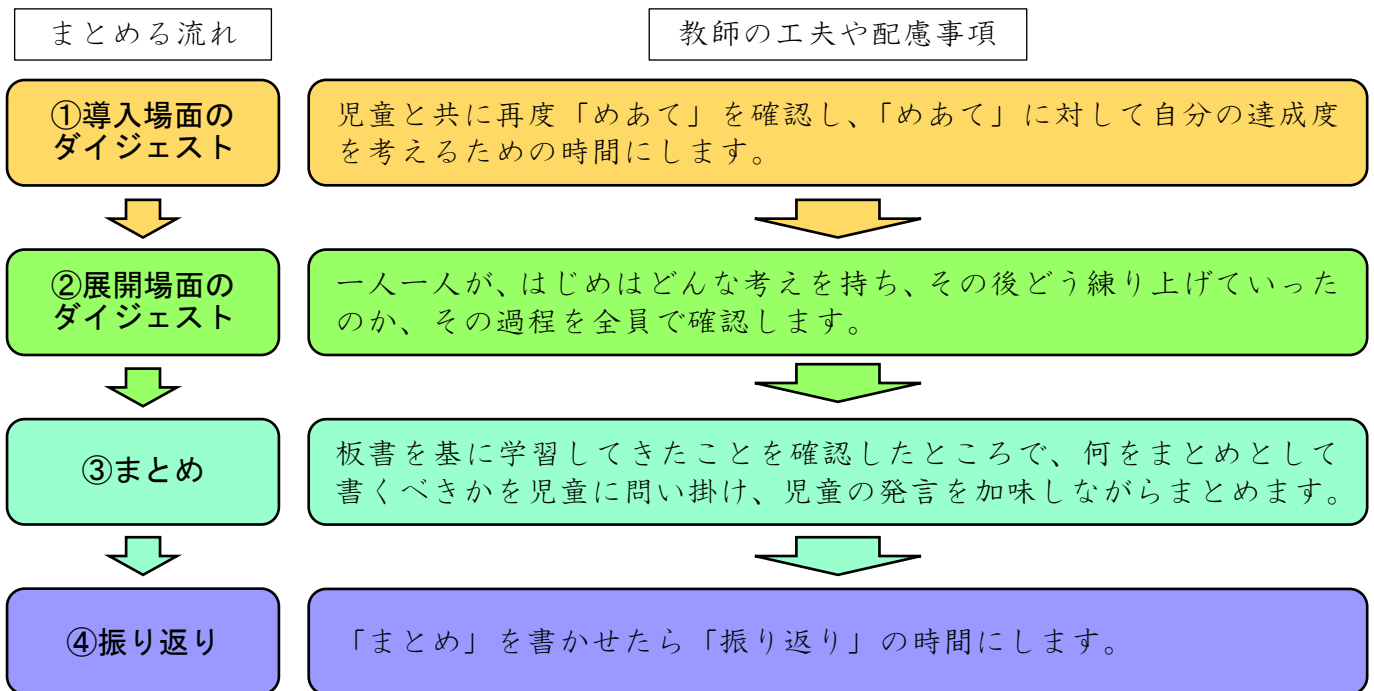
「めあて」に合わせて、本時の「まとめ」をしよう。

- 板書を基に、児童の意見や考えを生かしながら学習内容を整理します。
- 授業の流れ（導入→展開→終末）に合った板書のレイアウトであると、短時間で1単位時間の授業の流れを振り返ることができます。
- 本時の「めあて」に対応した「まとめ」となるよう、1単位時間で学んだことを児童の意見や考えを取り入れながら、**先生がまとめます。**

※ 学習内容によっては、「適用題・評価」を「まとめ」の後に実施する方が効果的なこともあります。

【まとめ方】板書（導入・展開・終末）を基に、1時間のまとめをしよう。

児童の言葉を引き出しながら、1時間で何を学んだのかが明確になるよう整理します。



これ大切

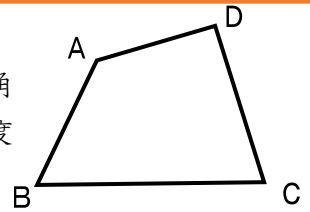


板書を構造化することで、児童が1単位時間で何を学んだのかをノートに整理できるようにし、学習内容を定着させることが大切です。

【授業例】第5学年「四角形の角の調べ方」

【問題】

四角形の4つの角の大きさの和は何度でしょう。



〈ふく習〉

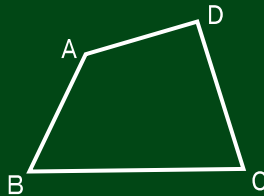
三角形の3つの角の大きさの和は 180° である。



(求め方)
○分度器ではかった
○3つの角を集めた

【問題】

四角形の4つの角の大きさの和は何度でしょう。

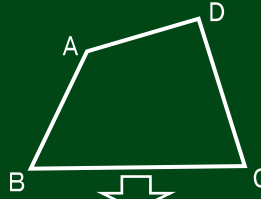


めあて

四角形の4つの角の大きさの和の求め方を考え、説明しよう。

考え①

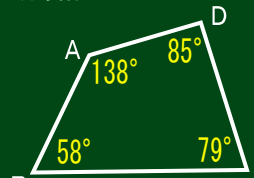
4つの角を1点に集める



(答え) 360°

考え②

分度器ではかる

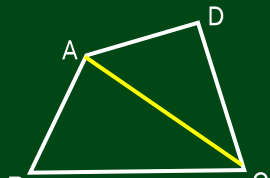


$58 + 79 + 85 + 138 = 360$

(答え) 360°

考え③

四角形を2つの三角形に分ける



$180 \times 2 = 360$

(答え) 360°

まとめ

どんな四角形でも、2つの三角形に分けると、簡単に4つの角の和が求められる。

四角形の4つの角の和は 360° である。

適用題

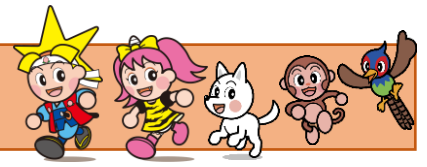
①導入場面のダイジェスト

②展開場面のダイジェスト

③まとめ

④振り返り

先生の発話の例	予想される児童の発言の例
導入の場面を確認する。	
今日のめあては何でしたか。	「四角形の4つの角の大きさの和の求め方を考え、説明しよう」です。
展開の場面を確認する。	
では、今日の学習で大切なことは、どんなことだったかな。	<ul style="list-style-type: none"> • 4つの角を1点に集めたり、分度器で測ったり、2つの三角形に分けたりすると、四角形の4つの角の大きさの和は 360° であることが分かりました。 • 四角形を2つの三角形に分けると4つの角の大きさの和が簡単に求められました。
本時のまとめをする。	
では、1時間のまとめをしましょう。何を「まとめ」に書けばいいかな。	<ul style="list-style-type: none"> • どんな四角形でも、2つの三角形に分けると、簡単に角の和が求められます。 • 四角形の4つの角の大きさの和は、 360° です。
振り返りを書かせる。	
それでは、今日の授業の振り返りをノートに書きましょう。家で学習する内容も書きましょう。	



ここがポイント

児童が、本時で何をどのように学んだのかを明確にさせよう。

- 板書やノートを使ったまとめを通して、「分かったこと」「できたこと」「考えたこと」などを自分の言葉で書かせます。
- 自分の学びの手応えや意義を感じさせ、家庭学習や次の学習への意欲につながられるよう、感想だけにとどめさせないことが大切です。

【振り返りのさせ方】児童の発達段階や実態などを考慮しながら自分の言葉で振り返らせます。

振り返りをさせる際には、児童に振り返る視点を与え、その視点に基づき、児童それぞれの言葉で書かせましょう。振り返る視点は、主に次の3つが考えられます。

視点1 具体的に身に付けた学習内容

(例)「〇〇を用いると、△△は□□のように解けることが分かった。」

視点2 学びに向かう態度や自己の成長

(例)【自己】「あきらめずに取り組んで、解けたときは嬉しかった。」

【他者】「〇〇さんが積極的に発表していて、自分もそうなりたと思った。」

視点3 今後の学習(新たな学び)との関連

(例)「もっと〇〇について、学習してみたいです。」

発達段階への配慮や「振り返り」を行う時間の設定や視点の焦点化など、児童の実態や授業のねらいに応じて工夫しましょう。また、「振り返り」に慣れさせ、徐々に質の向上を図ることが大切です。

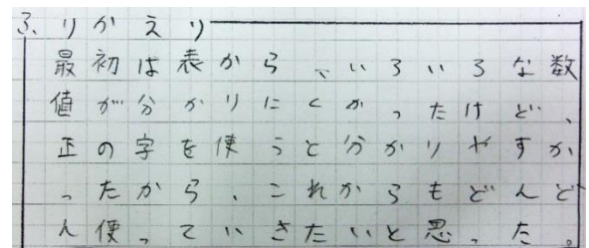
方法1 選択する

低学年の児童や「振り返り」の経験が少ない児童を徐々に慣れさせるため、振り返りの視点を、まずは選択させることも考えられます。

よくわかった	わかった	むずかしかった

方法2 文章で書く

慣れてくれば、少しずつ自分なりの言葉で書かせます。その際、児童が3つの視点をもっているかを確認することで、振り返りの質を高めさせます。



これ大切



「振り返り」を通じて、友達と共に学ぶことの価値や学びによる自己の成長などを実感させ、今後の学習につなげることが大切です。

【実施例】視点を与えて文章で書かせる「振り返り」



- ① **わ**かったこと
- ② **が**んばったこと
- ③ **と**もだちから学んだこと
- ④ **も**っと知りたいこと

書く視点を与えて文章で書かせた場合の例です。振り返りとして書かせたい文字数などは目的や発達段階に応じて設定しましょう。

【例】

- わ** (商を) たてる→かける→ひくの順に計算すると、割り算の筆算が解けることが分かりました。
- が** 3けた÷2けたの計算で、商をたてる位をかんだることをがんばりました。
- と** 友だちの考えを聞き、商をたてる位の見つけ方が分かりました。
- も** けたが大きくなっても解けるかを考えたいです。

【コラム】問題や教材の提示方法を工夫する視点について

文部科学省 国立教育政策研究所 (NIER) 教育課程研究センター
学力調査官・教育課程調査官 小松 信哉 氏

児童が授業に集中して臨み、授業の終末では見通しに対して振り返ることができるように問題や教材の提示は工夫したいものです。

工夫の視点①

問題が、児童にとって「与えられた問題を解決してみたい。」「どうしたらできるだろう。」など、主体的に取り組もうとする意欲や、解決に当たっての見通しをもてたりするような設定になっているか（問題場面の設定は、発問に先立つ）。

工夫の視点②

問題と児童の「記念すべき出会い」を演出しているか（問いを引き出す）。

- ア 条件不足・過多の問題
- イ 限定した世界できまりを発見させる問題
- ウ 「できる→できる→あれ、できない」で既習と未習の接点を明確にさせる問題
- エ 児童の認識のずれを浮き彫りにする問題
- オ 一部を隠して提示し、予想させる問題
- カ 比較する問題
- キ 似て非なるものを提示し迷わせる問題
- ク オープンエンドの問題（解が一意に決まらない問題）

私の実践記録

