

資 料



学びの印象度チェックリスト

資料1

指導の形態()		N…場面なし、観察できなかった 1…ない、見られない 2…あまりない							
グループ名()		3…少し(部分的に)見られる 4…よく見られる 5…非常に(確実に)見られる							
単元・題材名		月 日()							
授業改善の視点		教材・教具	人	自分					
対象児童・生徒名									
教育的内容 (目標・活動等)									
過程	チェック項目			段 階					
									
			N	1	2	3	4	5	
	1 教師との親和感が見られるか。		N	1	2	3	4	5	
	2 集団としての親和感が見られるか。		N	1	2	3	4	5	
向 か う	3 学習への期待が見られるか。		N	1	2	3	4	5	
	4 学習の準備を進んで行っているか。		N	1	2	3	4	5	
	5 話をしっかりと聞いているか。		N	1	2	3	4	5	
	6 今までの学習との関連を想起しているか。		N	1	2	3	4	5	
	7 期待が学習への取り掛かりと結び付いているか。		N	1	2	3	4	5	
	8 教師の説明を理解しているか。		N	1	2	3	4	5	
	9 学習のめあての把握(教材理解)は確実か。		N	1	2	3	4	5	
	10 学習に対する見通しをもっている(計画等)か。		N	1	2	3	4	5	
	か わ る	11 学習活動に自分から取り組んでいるか。		N	1	2	3	4	5
		12 本人の行動は学習活動と関係がある行動か。		N	1	2	3	4	5
13 思うようにできないところが分かっているか。			N	1	2	3	4	5	
14 教師に自分から援助や質問を求めるか。			N	1	2	3	4	5	
15 教師へのかかわりは子どもから見られるか。			N	1	2	3	4	5	
16 友達に自分からかかわっているか。			N	1	2	3	4	5	
17 教具を有効に使っているor使いこなしているか。			N	1	2	3	4	5	
18 自分から進んで活動を選択しているか。			N	1	2	3	4	5	
19 自分なりの解決方法を見つけて進めているか。			N	1	2	3	4	5	
み つ め る	20 仲間の言動から気付きが見られるか(相互評価)。		N	1	2	3	4	5	
	21 学んだことを伝えることができたか。		N	1	2	3	4	5	
	22 学んだことと既有知識が結び付いたか。		N	1	2	3	4	5	
	23 次へのやりたい意欲が高まったか。		N	1	2	3	4	5	

授業改善の記録

教科等（

月 日	・ 授業の目標 ・ 教えたこと	・ 児童生徒の姿 ・ 授業全体の様子や流れ	授業研究		・ 推測される理由 ・ 具体的改善策	月 日	・ 改善後の児童生徒の姿 ・ 改善後の授業全体の様子や 流れ	その他 ・ 考察 ・ 他の場面の様子
			授 業 担 当 者	授 業 研 究 会 授 業 者 参 観 者				

資料 2

月 日	・授業の目標 ・教えたこと	・児童生徒の姿 ・授業全体の様子や流れ	授業研究		・推測される理由 ・具体的改善策	月 日	・改善後の児童生徒の姿 ・改善後の授業全体の様子や 流れ	その他 ・考察 ・他の場面の様子
			授 業 担 当 者	授業研究会 授業者: 参観者				
6/ 2	・一人で型はめ をする。	ケイさんが型はめをしないで、席を離れる。	○		・聴覚からのフィードバックが必要かも。型はめの材料を、音が出るように缶を使う。	6/ 15	ケイさんが型はめをするようになったが、個数が足りなかった。	・聴覚からのフィードバックは有効である。
6/ 20	授業の目標 や教えたこと、できるようになってほしいことを書く。	全員の子どもが型はめ教材を教師が持ってくるときに、席から離れていることがある。 ・授業の目標に対して、「学んでいたところ」、「学びにつまずいていたところ」の観点で書く。 ・授業全体の様子や流れについて気付いたことを書く。	○	○ Y 先生 の 作業	・型はめの材料を増やす。 ・自分で型はめ教材を棚から準備したり片付けをしたりするようにする。 推測される理由や、具体的改善策(「学び」の三要素などを観点にして)を書く。	6/ 30	時間一杯、型はめに取り組むようになった。笑顔が多く見られた。 ・改善後の、「学んでいたところ」、「学びにつまずいていたところ」を書く。 ・改善後の、授業全体の様子や流れについて書く。	ケイさんには型はめを宿題としても使えるようにしたい。 ・考察、感想などを書く。 ・他の場面や活用場面などで気が付いたことを書く。
7/ 5	・導入時に教師 の話を聞く。	導入のときに全員の子どもがイスを動かしたり後ろを見ていたりする。		○	話を十分に理解できていない。先生の話聞くだけでなく、自分で予想を立てる学習活動を取り入れる。	7/ 10	予想を立てるときに真剣に考えているハナさんの姿が見られた。	集中して取り組むケイさんを見ることができてうれしい。
7/ 10				○ K 先生 の 生単	授業全体に具体物を積極的に使っていく(多くの感覚を使うように)。 参観者として参加した授業研究会で、自分の授業に取り入れられることがあれば記入する。			資料 2

豊かな「学び」を見つめる指標

資料 3

(「学び」の印象度チェックリスト改訂版)

指導の形態() N…場面なし、観察できなかった 1…ない、見られない 2…あまりない
 グループ名(グループ) 3…少し(部分的に)見られる 4…よく見られる 5…非常に(確実に)見られる

単元・題材名							
単元・題材の目標							
対象の児童生徒 (個人又は全員)		実施日	方法(Oで囲む)				
対象場面 (特定又は全体)		1回目 月 日 ()	ビデオ/想起				
		2回目 月 日 ()	ビデオ/想起				
授業において豊かに学ぶ児童生徒の具体的な姿		印 象 					
1	【目標や方法などの理解】 「何をするのか」、「どうやってするのか」など、 目標や方法を理解して活動している。	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					
2	【教材・教具とのかかわり】 教材・教具を有効に使いながら活動している。	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					
3	【友達とのかかわり】 友達の働き掛けを受けたり(聞く、見るなど)、 友達に働き掛けたりして(気持ちを伝える、発表する など)、相互に関わり合いながら活動している。	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					
4	【教師とのかかわり】 教師の働き掛けを受けたり(聞く、見るなど)、 教師に働き掛けたり(要求する、質問する、報告する など)しながら活動している。	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					
5	【自分とのかかわり】 「こうなるはず。」、「できそうだな。」、「できた、 わかった。」、「次はこうしてみよう。」など、自分を 見つめながら活動している。	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					
6	【授業のつながりや他の場面へのひろがり】 これまで学んだことを生かしながら活動してい る。	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					
7	【情動面】 意欲的に、精一杯考えたり活動したりしている。	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					
8	【目標の達成】 本時の目標を達成した姿が見られる。 (目標：) (目標：)	N	1	2	3	4	5
		【メモ】					

豊かな「学び」を見つめる指標

資料3

(「学び」の印象度チェックリスト改訂版)

指導の形態 (国語科)	N…場面なし、観察できなかった 1…ない、見られない 2…あまりない	
グループ名 (A グループ)	3…少し (部分的に) 見られる 4…よく見られる 5…非常に (確実に) 見られる	
単元・題材名	友達や先生に伝えよう	
単元・題材の目標	身近な教師のVTRをよく見て、その状況をできるだけ詳しく説明することができる。	
対象の児童生徒 (個人又は全員)	フトク タロウ	実施日 方法(○で囲む) ○ 1回目 5月9日 (水) ビデオ/想起
対象場面 (特定又は全体)	全体	○ 2回目 6月1日 (金) ビデオ/想起
授業において豊かに学ぶ児童生徒の具体的な姿		印 象 
1	【目標や方法などの理解】 「何をするのか」、「どうやってするのか」など、目標や方法を理解して活動している。	N ① 2 ③ 4 5 【メモ】・文字のみの手順表では難しい。(5/9) ・イラストを入れたら分かりやすい様子。(6/1)
2	【教材・教具とのかかわり】 教材・教具を有効に使いながら活動している。	N 1 2 3 ④ ⑤ 【メモ】・文字カードをよく見ている。(5/9) ・助詞カードを入れて構成できた。(6/1)
3	【友達とのかかわり】 友達の働き掛けを受けたり (聞く、見るなど)、友達に働き掛けたりして (気持ちを伝える、発表するなど)、相互に関わり合いながら活動している。	N ① 2 ③ 4 5 【メモ】・友達に相談する様子は見られない。(5/9) ・答え合わせを友達とするようにした。(6/1)
4	【教師とのかかわり】 教師の働き掛けを受けたり (聞く、見るなど)、教師に働き掛けたり (要求する、質問する、報告するなど) しながら活動している。	N ① 2 ③ 4 5 【メモ】・自分から質問することはない。(5/9) ・質問カードを教師に渡すようにした。(6/1)
5	【自分とのかかわり】 「こうなるはず。」、「できそうだな。」、「できた、わかった。」、「次はこうしてみよう。」など、自分を見つめながら活動している。	N 1 2 ③ ④ 5 【メモ】・できたことを褒められうれしそう。(5/9) ・自分から取り組む。(6/1)
6	【授業のつながりや他の場面へのひろがり】 これまで学んだことを生かしながら活動している。	N ① 2 ③ 4 5 【メモ】・何をしたら思い出すことが難しい様子。(5/9) ・学習ファイルを参考に取り組む。(6/1)
7	【情動面】 意欲的に、精一杯考えたり活動したりしている。	N 1 2 3 ④ ⑤ 【メモ】・意欲的に取り組んでいる。(5/9) ・友達に教える姿が見られた。(6/1)
8	【目標の達成】 本時の目標を達成した姿が見られる。 (目標：誰が何をしているか説明できる。) (目標：誰がどこで何をしているか説明できる。)	N 1 2 ③ 4 ⑤ 【メモ】・「誰が」が難しかった。(5/9) ・目標を達成している姿が見られた。(6/1)

教科等名 (国語科) (〇月 〇日) 記入者 (フトクタロウ)

学習活動	学んでいたところ	「学び」につまずいていたところ	感想等
<ul style="list-style-type: none"> ・ 単語を作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Dさんは、「いか」、「たこ」の文字を構成していた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Bさんは、「たいこ」を「たこい」と作っていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Bさんは「い」と「こ」の区別が難しいかも。
<ul style="list-style-type: none"> ・ 一人ずつ説明する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Aさんは、もじもじしながらも前を向いて友達に絵を見せることができた。Aさんははにかんでいた。 ・ Cさんの説明に、Eさんは「聞こえません。」と大きな声で伝えていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Cさんは、後ろを見て、友達ではなく教師に伝えていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 説明できるといふ目標は達成していたと思う。 ・ 方向を示す足型マットがあると前を向きやすくなると思う。 ・ 友達同士のやり取りが多く見られた。
<p>学習活動の場面を書く。</p>	<p>児童生徒が生き生きと学んでいた姿を書く。</p>	<p>児童生徒が学びにつまずいていた姿を書く。</p>	<p>授業を見た感想や意見、改善案を書く。</p>

「授業改善の視点」を踏まえて、有効だったこと、改善策などを考える。

①	「学び」の方向	授業の目標や指導計画に関すること
②	「学び」の機会	学習活動（習得型・活用型、「学び」の三要素）の設定に関すること
③	「学び」の環境	授業環境に関すること
④	「学び」の方法	手立て（教材・教具、言葉掛け、支援ツールなど）に関すること
⑤	「学び」の連続	これまでの学習の経過、次時へのつながり、他の場面へのひろがりに関すること

活用場面の設定、活用場面での姿、「年間を通じて身に付けさせたいこと」に関連する姿

手立て等の活用	他の教科等との関連	生活場面との関連
<ul style="list-style-type: none"> ・ Bさんの説明ボードは、持ちやすい取っ手が付いているので、作業学習で出来高を発表する際にも使える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 音楽科の「楽譜に合わせて楽器を演奏する学習」に関連している。 ・ 作業学習で友達に新しい方法を説明する学習と関連している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 面接会で行う自己紹介と関連している。
<p>他の授業でも活用できる手立て等について書く。</p>	<p>関連している他の教科等の単元・題材について書く。</p>	<p>生活場面（学校以外の場面）との関連について書く。</p>

1 はじめに

わたしたちは、これまで付せんを使った授業研究会を日常的に行い、児童生徒の豊かな「学び」をはぐくむためには日々の授業を対象にした授業研究会が必要不可欠であることを確認した。また、授業研究会の質を高めるには、進行役であるファシリテーターの在り方が大きく影響することが分かった。

今回、更に実りある授業研究会にするために、これまでの実践や文献などからファシリテーターの在り方について、なぜ、今、企業等では、会議を進行するファシリテーターが注目されているのか、また、その基本的な技術とは何か、という点についてまとめた。さらに、そこで得た知見から私たちが進行役として授業研究会を進行する際に留意する点について整理した。

2 なぜ、今、「ファシリテーター」が注目されているのか？

企業等では、会議での議論を通して、参加者が目標を共有し、問題解決や合意形成がなされ、納得して次の行動をとる心構えができるようにすることを目指している。

しかしながら、多くの会議では、目的や目標が曖昧であったり、参加者の納得よりも結論を決めることが優先されたりすることが多い。また、年齢や立場の違いにより思ったことを自由に発言できなかつたり、一部の人の発言により、議論の方向性が決まってしまうことも見られ、実行段階でのモチベーションにも大きく影響してくることが考えられる。

そこで、現在脚光を浴びているのが、ファシリテーターによる議事進行の技術である。ファシリテーターとは、「会議で中立的な立場を保ち、議論の交通整理をして参加者の知恵とやる気を引き出し、舵をとっていく役割を果たす人」である。ファシリテーターは決定権を持たないという点で、会議における議長のような存在とは異なる。議論を円滑に運営することができれば、組織の力を十分発揮させることができる。そして、その具体的方法を組織全体で共有できれば、さらに組織は活性化される。

従来の会議とファシリテーション型会議の違いを表6-1にまとめた。

表6-1 従来の会議とファシリテーターが進める会議の違い

	従来の会議	ファシリテーション型会議
会議の目的	あいまい	明確
会議の目標 (終了時の状態)	あいまい	明確
司会者	たいがいリーダー	ファシリテーター
時間管理	あいまい	タイムキーパー
アイデア	一部の人から出る	全員から引き出す
リーダー	しきる	しきらない
ランク(肩書き) パワー	強い	いったん取り去る
合意形成	しにくい	しやすい
実行段階	合意しにくい (誰がやるのかあいまい)	合意しやすい (皆が納得している)

3 ファシリテーターに求められるスキル（技術）

会議における各場面でファシリテーターに求められる技術は以下のとおりである（図6-1）。

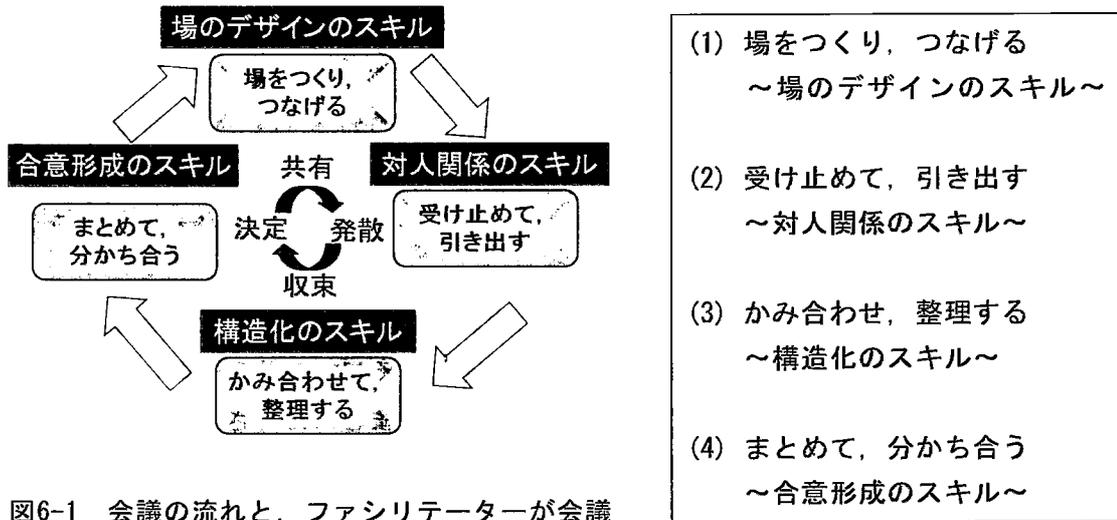


図6-1 会議の流れと、ファシリテーターが会議を行う上で大切なスキル(技術)

(1) 場をつくり, つなげる ～場のデザインのスキル～

何を目的にして、誰を集めて、どういうやり方で議論していくのか、相互作用が起こる場づくりをする。場をデザインするための要素を次の五つにまとめた。

- ① 目的：何のために話し合いをするのか、なぜ、我々が集まっているのかという意義
- ② 目標：その日の話し合いの終了時に、どんな成果が得られているべきかというゴール
- ③ スケジュール：いつまでを発散とし、いつから収束させ、どの時点で合意形成するかの時間配分
- ④ 役割決め：ファシリテーター、書記、タイムキーパーの決定
- ⑤ グランドルール：その日の話し合いの約束事



会議のルールや方法を参加者に伝えることが重要である。

(2) 受け止めて, 引き出す ～対人関係のスキル～

会議がスタートしたら、自由に思いを語り合い、チーム意識と相互理解を深めていく。ファシリテーターは、一人一人の発言に込められた意味や思いを受け止め、更に意見を引き出していくことが大切である。また、良い議論をするためには、年齢や立場を超えて、率直な意見を参加者全員で交流することが求められる。そのためには、以下の①～④の技術が大切である。

- ① **受け止める**…批判や意見を挟まず、最初はありのままに受け止める。傾聴。



「ええ。」, 「はい。」, 「なるほど。」 (うなづく)
「そうなんですか。」, 「それからどうなったのですか。」

- ② **共感する**・・・相手が話したことを復唱するなどして、相手に共感していることを伝える。



「そう思います。」，「おっしゃるとおりです。」
「そうですね。」

- ③ **話を深める**・・・質問を使って、話を深める。



「わたしたちは、それをどのように考えていけばよいのでしょうか？」
「〇〇について、どう思いますか？」
「なぜそのように思われるのでしょうか？」
「どうしてうまくいった（いかなかった）のだと思いますか？」

- ④ **確認する**・・・自分の言葉でまとめ直して確認する。復唱。



「〇〇という意見と理解してよろしいでしょうか？」
「つまり、〇〇ということですね。」
「〇〇とおっしゃるわけですね。」
「なるほど。〇〇ということですね。」（繰り返し，要約）



受け止める，共感する，話を深める，確認することを大切にする。

(3) かみ合わせ，整理する ～構造化のスキル～

発散が終れば収束である。論理的にもしっかりと議論をかみ合わせながら，議論の全体像を整理して，論点を絞り込んでいくことが大切である。



「どの意見とどの意見が近いですか？」
「意見の近いものを大きなグループにまとめ上げることはできませんか？」
「どんな切り口で話し合えば良いか，考えのある方はいらっしませんか？」
「多くの考えをどのようにまとめていくか，良い整理の仕方ありませんか？」



ファシリテーターが勝手にまとめるのではなく，皆の意見を聞きながらまとめた方がよい。意見が近いかどうかは感覚的なもので，あまり神経質になる必要はない。



出された意見を線で囲んだり，キーワードを書き込んだりする。文字や線の色，太さ，傾きなどを工夫して議論の筋道や枠組みを「視覚化」すれば，議論の内容の理解は更に深まる。

具体的には，発言のキーワードを抜き出して，キーワード同士の関係を明確にしたり装飾を加えたりする（図 6-2）。

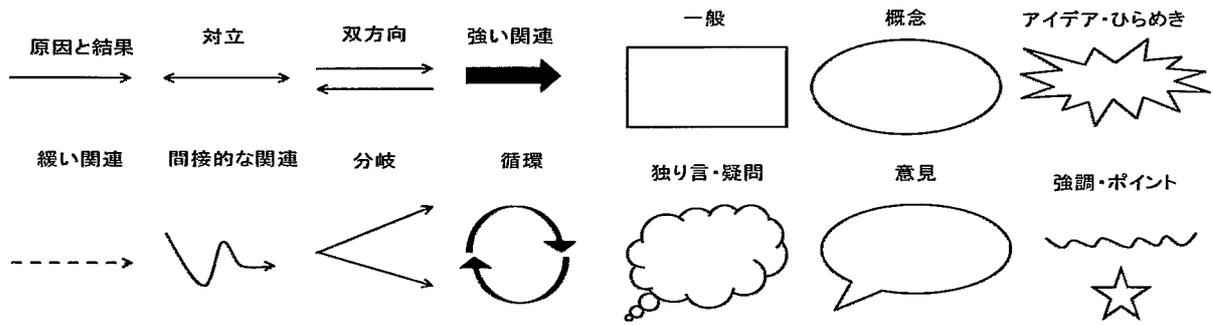


図6-2 装飾の例

(4) まとめて、分かち合う ～合意形成のスキル～

全体像が分かったら、結論へと統合していく。出された意見から重要なものを選び取ったり一つにまとめ上げたりする。多くの場合、ここで様々な対立が生まれ、簡単には意見がまとまらない。対立解消の技術が求められ、ファシリテーターの力量が最も問われるところである。



「今の私たちにとって、最も重要なことは何でしょうか？」
「ここから、どのように進めていけば、うまくまとまっていくと思いますか？」

4 本校授業研究会との共通点

企業等におけるファシリテーターによる会議の流れと本校の授業研究会の流れを照らし合わせてみると、多くの点が共通していることが分かった(図6-3)。企業等のファシリテーターが用いる技術や心構えを本校の実践に反映させることで、授業研究会の質は更に深まると考える。

また、授業研究会の進行係を行うに当たって、大切なポイントを五つに絞り込み、「進行係の心構え五箇条」としてまとめた。

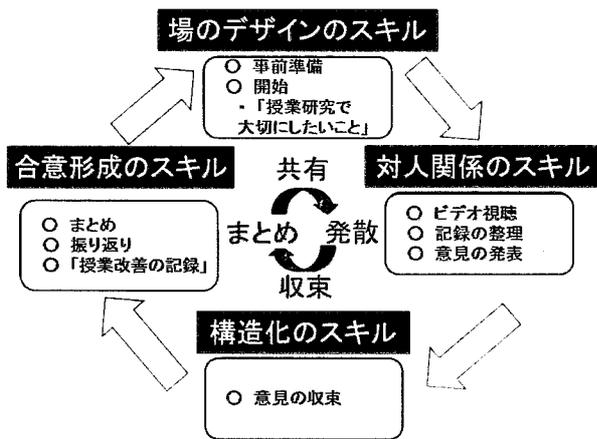


図 6-3 本校の「授業研究会」の流れ

◎ 進行役の心構え五箇条 ◎

- 1 授業研究会の方法やルールを明確に伝えよう。
～実りある会に、ルールあり～
- 2 全員の意見を尊重しよう。
～年の差・経験，関係なし。中立の立場で～
- 3 参加者の発言をありのまま受け止めよう。
～まず、「うなづくこと」から～
- 4 参加者から意見を引き出そう。
～大事なとき，困ったときこそ参加者に～
- 5 キーワードを聴き取り，図で表そう。
～「視覚化」で，すっきり～

【引用・参考文献】

- ・堀公俊 (2004) 組織を動かすファシリテーションの技術 PHP研究所
- ・堀公俊, 加藤彰 (2006) ファシリテーション・グラフィック 日本経済新聞社
- ・釘山健一 (2008) 会議ファシリテーションの基本がイチから身につく本 すばる舎
- ・高野文夫 (2008) ファシリテーション力が面白いほど身につく本 中経出版

はじめに

今回、これまでの本校の研究や、授業実践から、子どもの豊かな「学び」をはぐくむために大切にしたい授業づくりのポイントを整理して、『豊かな「学び」をはぐくむ授業づくりのポイント！～鹿児島大学教育学部附属特別支援学校の授業づくり～』を作成しました。

この冊子で、これまで以上に学校としてどのような授業を目指すのか、どのように授業づくりをするのかを共有し、若い教師からベテランの教師まで一人一人の教師が同じ目線で授業づくりを行うことができるようになりました。また、授業研究会においても、共通した言葉で語り合うことができ、授業について更に深く検討できるようになりました。このような、学校全体としての一貫した考え方を踏まえた授業実践で、子どもは、学ぶ楽しさを十分に味わい、学校卒業後も将来にわたって豊かに学び続ける人に育つことでしょう。

なお、この冊子は、わたしたち教師が授業づくりをする上で押さえておきたいこと、共通理解しておきたいことをまとめていますが、一人一人の教師の個性や専門性を軽視するものではありません。これに上乘せするような形で、個性や専門性を大いに発揮していただきたいと思っています。

一人一人の子どもの、豊かな「学び」をはぐくむことができるように、わたしたち教師も、子ども、保護者、同僚の先生と豊かに学び合いながら授業づくりをしましょう。

実践の積み重ねを通して、この冊子もバージョンアップをしていきたいと思っています。

お気付きの点等ありましたら御教示ください。

平成25年2月

目 次

授業の計画段階 (PLAN)

実態把握

「していること」、「できること」、「興味・関心」、「難しいこと」、「苦手なこと」、
「支援の程度」など、子どもを多面的な視点で見ましょう。 P1

単元や題材を行う上で必要と思われる観点から子どもの様子を見ましょう。 P1

目標設定

個別の指導計画と全体指導計画を基にして、集団化、個別化を図りながら、単
元・題材の目標を設定しましょう。 P1

評価規準、評価基準を設定しましょう。 P2

指導計画の立案

習得型と活用型の学習活動を踏まえて指導計画を立案しましょう。 P2

活用場面を設定しましょう。 P3

学習活動の設定

学習活動は、「教材・教具」とのかかわり、「友達・教師」とのかかわり、「自
分」とのかかわり（「学び」の三要素）を踏まえて設定しましょう。 P4

手立ての設定

設定した学習活動に主体的に取り組むことができるように、手立てを工夫しま
しょう。 P5

チーム・ティーチングによる教師間の連携を確認しましょう。 P6

授業の実施段階 (DO)

子どもの姿をよく見ましょう。

.... P7

設定した活用場面で実践しましょう。

.... P8

授業の評価段階 (CHECK)

評価規準や評価基準を参照しながら、授業を評価しましょう。

.... P8

「授業改善の視点」を基にして、授業を評価しましょう。

.... P9

設定した活用場面での取組を評価しましょう。

.... P9

授業の改善段階 (ACTION)

子どもの姿から背景を分析して、改善策を考えましょう。

.... P10

授業の記録を書く (CHECK・ACTION)

授業実践の経過を記録に書きましょう。

.... P10

授業研究会の実施 (CHECK・ACTION)

日頃の授業を対象にして、授業研究会をしましょう。

.... P11

授業の計画段階（PLAN）

実態把握

「していること」、「できること」、「興味・関心」、「難しいこと」、「苦手なこと」、「支援の程度」など、子どもを多面的な視点で見ましょう。

子どもの実態を把握するためには、できないことや難しいことだけではなく、子どもがしていることは何か、できることは何か、どんな支援があればできるのか、興味・関心は何かなど、できること、得意なことに着目して子どもを見ましょう。

個別の教育支援計画や個別の指導計画から、何が得意なのか、何ができるようになってきたのか、どんな支援が有効なのかなどを知ることができます。

また、発達検査や心理検査の客観的な資料や、現場実習評価表など外部機関からの資料、連絡帳など家庭からの資料も活用することで、より深く、よりの確に実態を把握することができます。

単元や題材を行う上で必要と思われる観点から子どもの様子を見ましょう。

単元や題材を行う上で必要となる観点を自分で設定して、子どもの様子を見ましょう。

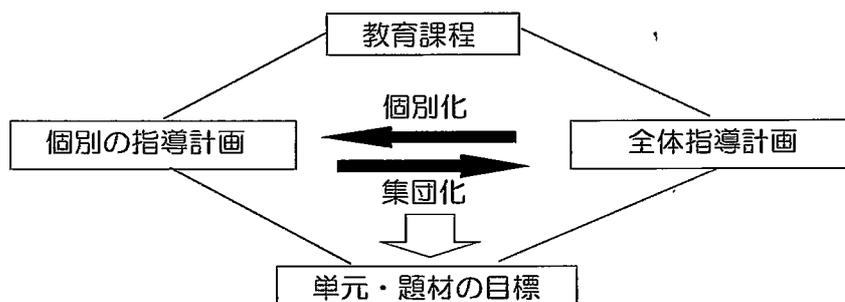
例えば、算数科で「ながさくらべ」の題材を取り扱う場合、子どもの実態を把握する上で必要な観点として、「色や形の弁別」、「数概念」、「直観比較（長さの違う具体物を見て直観的に判断する）」、「直接比較（比較する具体物の起点をそろえて直接的に比較する）」などが考えられます。これらは算数科の授業のみならず、他の教科等や休み時間の遊びの様子などからも観察することが大切です。



目標設定

個別の指導計画と全体指導計画を基にして、集団化、個別化を図りながら単元・題材の目標を設定しましょう。

個別化、集団化するとは、個々に作成する個別の指導計画とその子どもが所属する学習集団の全体指導計画が、どのような関連性や整合性をもって授業実践に移されていくのかを事前に整理しておくことです。単元・題材の目標は、個別の指導計画と全体指導計画の双方向性の関係を重視しながら設定します。



評価規準，評価基準を設定しましょう。

設定した目標に対して，評価規準（どの視点で評価するか）及び評価基準（どれだけ達成したか）を設けます。このようにすることで，「何が，どれだけ（どのように）できるようになった。」等，学習における子どもの変容を的確に捉えることができます。

例えば，小学部算数科「おかしを数えよう」の題材において，本時の全体目標を「10個のおかしを順番に数えることができる。」と設定しました。その場合，評価規準（どの視点で評価するか）を設定しないと，「自分から数えようとする意欲についてはどう評価するのか。」，「数え方についてはどう評価するのか。」などが分かりません。そこで，評価規準として，「10までの数を自分から数えようとする。」（算数への関心・意欲・態度），「一つずつ指差しながら声に出して数えることができる。」（数量の図形についての表現・処理）と設定しました。このようにすることで，目標を評価する視点が明確になりました。

また，個人目標に対しては，評価基準（どれだけ達成したか）を設定しましょう。評価基準がないと，どのような姿が見られたら達成したとみなすかが，あいまいになってしまいます。例えば，個人目標を「10個のおかしを皿に一つずつ配ることができる。」とした場合，「A 十分に達成した姿」として「自分から一人で一つずつ配ることができた。」，「B ほぼ達成した姿」として「教師の支援を受けて一つずつ配ることができた。」，「C 更なる指導及び支援が必要な姿」として「教師の支援を受けても配ることができなかった。」としました。このようにすることで，どのような姿が見られたらこの目標が達成されたとみなすかが明確になりました。



指導計画の立案

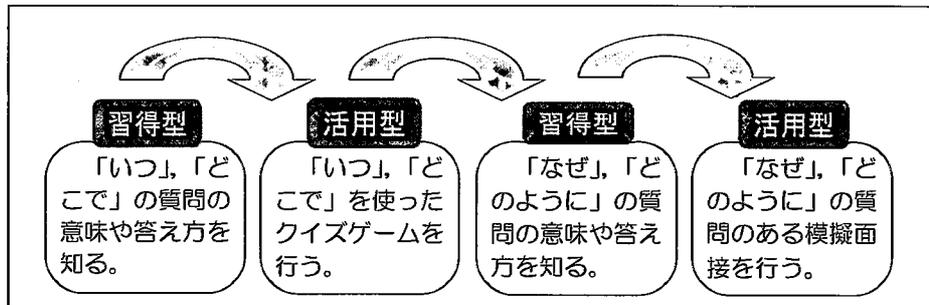
習得型と活用型の学習活動を踏まえて指導計画を立案しましょう。

子どもの豊かな「学び」をはぐくむためには，基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させることと，これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力などをはぐくむことの双方が重要であり，これらのバランスを重視して指導計画を立案する必要があります。

習得型の学習活動とは，基礎的・基本的な知識・技能の習得を目指す学習活動の型であり，活用型の学習活動とは，基礎的・基本的な知識・技能の活用を図る学習活動の型です。

単元・題材レベル，一単位時間レベルにおいて，「習得したものを活用することによって身に付いているかを確認，そこから新たな習得へとつなげる。」といった具合に，習得型と活用型の学習活動が行き来するように設定しましょう。なお，授業の目標や内容によって，「習得型→活用型」，「活用型→習得型」など，その順序は変わります。

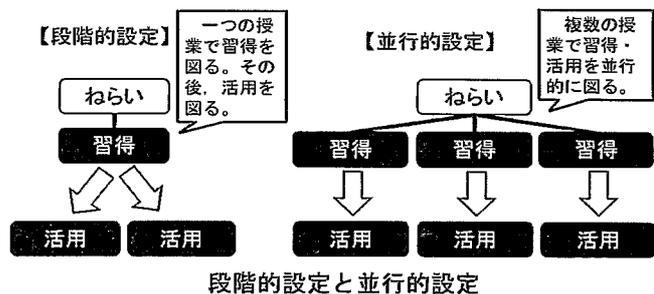
高等部国語科の単元「質問への答え方」における習得型と活用型の学習活動を以下のように設定しました。



高等部国語科「質問への答え方」における習得型と活用型の学習活動

活用場面を設定しましょう。

授業で身に付けた力が，他の教科等や学校以外の場面など，当該授業以外の他の場面でも発揮できるようにすることが大切です。そのためには，指導計画を立案する段階で，身に付けた力を発揮するための場面（＝活用場面）を設定しておくことが大切です。



段階的設定と並行的設定

活用場面を設定する方法として，「段階的設定」と「並行的設定」の二つがあります。

「段階的設定」とは，知識や技能を習得させ，次にそれらを様々な場面で活用できるようにするという一定の順序を踏まえて設定することです。

具体的には，各教科等で習得した知識や技能を，

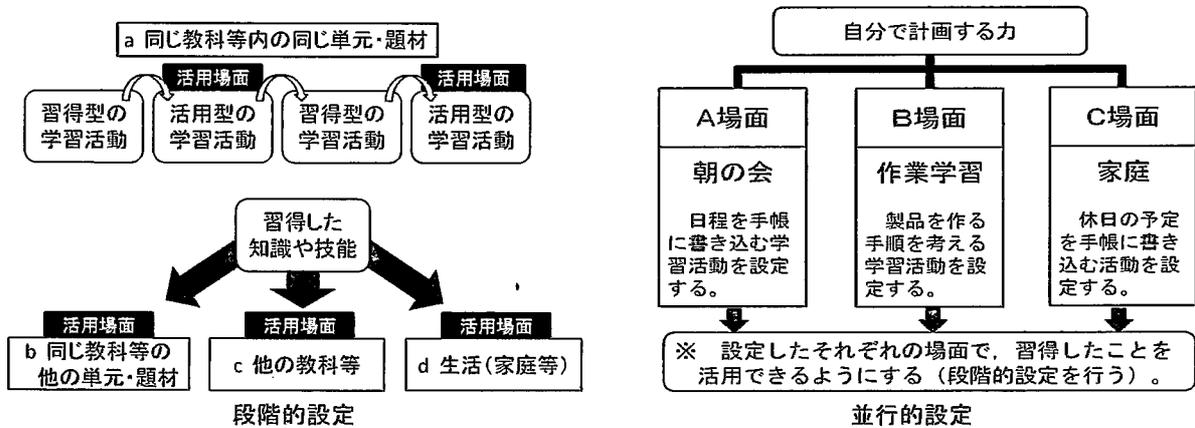
- ① 同じ教科等内の同じ単元・題材において，活用する場面を設定すること
- ② 同じ教科等内の異なる単元・題材において，活用する場面を設定すること
- ③ 他の教科等において活用する場面を設定すること
- ④ 生活場面において活用する場面を設定すること

です。なお，上述した「活用型の学習活動」は，①の「同じ教科等内の同じ単元・題材において設定した活用場面」となります。

「並行的設定」とは，子どもに身に付けさせたいことについて，様々な教科等で並行して指導や支援を行うように設定することです。例えば，計画を立てて遂行する力を身に付けさせたい場合，朝の会では日程を手帳に書き込む学習活動を設定する，作業学習では手順を自分で考えて製

品を組み立てる学習活動を設定する、家庭では休日の予定を立て、手帳に書き込む活動を設定するなどです。

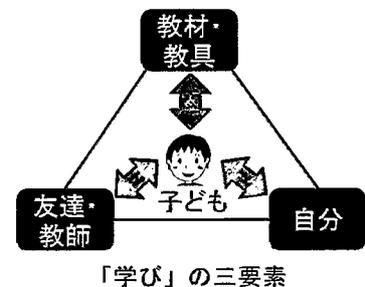
活用場面は、授業のねらい等に応じて、上記の段階的設定の①～④を選択したり（①～④に順序性はありません。）、並行的設定と組み合わせたりしながら実践しましょう。



学習活動の設定

学習活動は、「教材・教具」とのかかわり、「友達・教師」とのかかわり、「自分」とのかかわり（「学び」の三要素）を踏まえて設定しましょう。

子どもは、「教材・教具」とのかかわり、「友達・教師」とのかかわり、「自分」とのかかわりを通して学びます。本校では、この三つのかかわりを、主体的な「学び」を構成する三つの要素（「学び」の三要素）と呼んでいます。



「教材・教具」とのかかわりとは、教材・教具に触ったり、教材・教具を使って調べたりして、教材・教具を通して学ぶことです。

「友達・教師」とのかかわりとは、友達と話し合ったり、友達に教えたり、また、先生に質問したり、先生から教えてもらったりして、人との関係の中で学ぶことです。

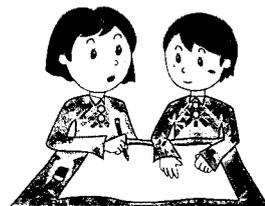
「自分」とのかかわりとは、「できた!」、「わかった!」と自己肯定感を感じたり、「こんなことができるようになってきた。次はここをがんばりたい。」と学習を振り返ったり、目標を立てたりするなどして、自分と向き合いながら学ぶことです。

全ての授業において、「学び」の三要素を踏まえた学習活動を意図的に設定することが重要です。

例えば、「教材・教具」のかかわりに関する学習活動として、操作する、調べる、分類する、整理する、記録する、準備・片付けをするなどが考えられます。

「友達」とのかかわりに関する学習活動として、質問する、報告する、要求する、話し合う、

評価し合う、発表する、説明するなどが考えられます。なお、司会・進行をする、プリントを配る、号令を掛けるなどの役割を設定することも友達同士の関わりの促進につながります。学習活動のねらいに応じて、友達と二人組になって活動する、集団全体に発表するなど、その形態を工夫することも重要です。



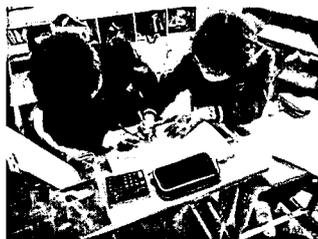
「教師」とのかかわりに関する学習活動として、教師の話を聞く、教師に質問する、報告する、要求するなどが考えられます。

「自分」とのかかわりに関する学習活動として、予想する、目標を立てる、選択する、振り返る、評価する、評価を受ける、修正するなどが考えられます。他にも、ワークシートなどをファイルに綴り、がんばったことを視覚的に捉えることができるようにしたり、ファイルを家庭に持ち帰って保護者からも褒めてもらい、たくさんの人から頑張りを認めてもらったりするなどの方法も考えられます。

なお、「教材・教具」とのかかわり、「友達・教師」とのかかわり、「自分」とのかかわりは明確に分けられるものではなく、相互に関連しています。



教材・教具を操作する。
（「教材・教具」とのかかわり）



友達同士で答えを確かめる。
（「友達」とのかかわり）



自分で立てた目標を振り返る。
（「自分」とのかかわり）

「学び」の三要素を踏まえた授業の様子

手立ての設定

設定した学習活動に主体的に取り組むことができるように、手立てを工夫しましょう。

設定した学習活動に、できるだけ一人で取り組むことができるように、一人一人の子どもに応じて手立てを工夫することが大切です。そうすることで、「教材・教具」とのかかわり、「友達・教師」とのかかわり、「自分」とのかかわり」が充実し、子どもは豊かに学ぶことができます。

一言で手立てと言っても、様々な種類があります。本校では、手立てを「物理的環境」、「情報提供」、「教材・教具」、「教師の働き掛け」の四つに分けて考えています。



「物理的環境」は、子どもが学習に取り組やすくするために、机、作業台、椅子などを配置、調節したり、注意集中や感覚過敏に配慮したりすることです。

「情報提供」は、学習内容や方法を子どもに分かりやすく伝えるための情報の質・量に関することです。

「教材・教具」は、教材・教具の有効性や効果的活用に関することです。

「教師の働き掛け」は、教師が子どもに指導及び支援をする際の方法に関することです。それは、身体ガイダンス、モデリング（見本の提示）、指さし、言葉掛け、視覚的情報の5種類に大別されます。子どもの実態に応じて、最適な種類と量を心掛けることが大切です。

「物理的環境」、「情報提供」、「教材・教具」から手立てを考える際の留意点を下表に整理しました。

手立ては、学習集団全体に対して行う手立てと、個別に行う手立てがあります。まず学習集団全体に対する手立てを講じ、それでは難しい子どもに対して個別に手立てを講じるといった順序で行うことが効果的です。

項目／小項目	具体例
a 物理的環境／ a-1 活動場所の適切さ a-2 物の配置(机, 椅子, 黒板, 遊具, 作業台) a-3 活動姿勢への配慮 a-4 学習集団構成, 対人関係への配慮 a-5 注意集中への配慮: 対物 a-6 感覚過敏への配慮	安全性, 広さ, 位置, 方向, 距離, 動線, 数 机, 椅子, 作業台等の高さ, 安定性 子ども同士との関係, 対教師との位置・距離・向き 仕切り, 掲示物 湿度, 温度, 臭い, 明暗, 音
b 情報提供／ b-1 活動内容・活動順序の明確化 b-2 活動方法の明確化 b-3 活動量, 活動の切り替えの明確化 b-4 得意な情報処理 b-5 理解に応じた情報提供手段の選択決定 b-6 理解に応じた適切な情報量 b-7 理解に応じた適切な情報の示し方	何をするのか, どのような順番であるのかの情報 誰と, どこで, どんな方法であるのかの情報 いつまでするのか, どれだけするのかの情報 視覚優位・聴覚優位, 同時処理・継時処理, 学習方法 音声, サイン, 写真, 絵, イラスト, 平・片仮名, 漢字 言葉掛けの量・間合い, 視覚情報の量・大きさ・字間 掲示法(縦, 横), 矢印, 図, 表の用い方
c 教材・教具／ C-1 目標達成, 課題遂行の適切さ C-2 操作の簡便さ, 安全性 C-3 強度, 耐久性, 汎用性 C-4 経済的, 作成時間のコスト C-5 新奇性	教材・教具の活用で目標が達成されたかの評価 使いやすい, 安全性への配慮 他場面への広がり, 継続使用の強度・耐久性 経費や作成に掛かる時間の妥当性 子どもの関心・意欲

チーム・ティーチングによる教師間の連携を確認しましょう。

授業を行う前に、チーム・ティーチングによる教師間の連携を確認しておくことが大切です。事前に、CTとSTの動きや立ち位置、役割を確認しておきましょう。

CTとSTの動きや立ち位置、役割で基本的なものとして以下のものが挙げられます。

① CT

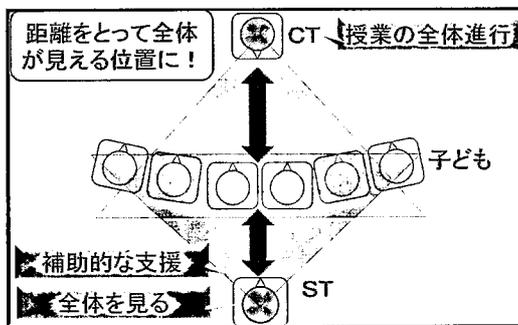
- ・ 授業を中心的に進める。
- ・ 全体に対するモデルになる。
- ・ 一人一人の子どもの状態を確認できる位置にいる。 など



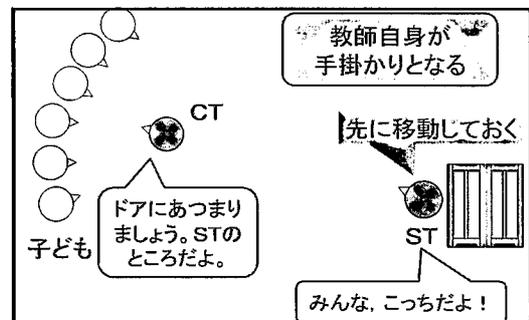
② ST

- ・ CTの補佐をする。
- ・ 子どもがCTに注目できるように支援に当たる。
- ・ CTと子ども全員のやり取りを把握できる位置にいる。 など

ほかに、集団場面では、CT、STともに子ども全員を把握できる位置にいる（例1）、CTが話をしているときは、STは子どもがCTに注目できるように支援を行う、子どもが移動する場面では、STが子どもよりも先に移動し、子どもができるだけ一人で移動できるように手掛かりとなる（例2）などがあります。子どもが豊かに学ぶことができるように、CT、STの役割や位置は、授業や子どもの実態に応じて工夫することが大切です。



チーム・ティーチングの例1



チーム・ティーチングの例2

授業の実施段階 (DO)

子どもの姿をよく見ましょう。

授業は、一人一人の子どもの「学び」を実現することが重要です。そのためには、授業中に一人一人の子どもの「学び」の様子をしっかりと見る必要があります。

例えば、「生き生きと活動しているか。」「どんな方法で課題に取り組んでいるか。」「教材・

教具は操作しやすいか。」「設定した目標は達成されているか。」「子どもが活動しやすい場の設定になっているか。」などです。設定した目標、学習活動、手立てなどが適切であったかどうかは、子どもが教えてくれます。

また、子どもが、自信をもって安心して学ぶことができるようにするために、「すごいね。」等の称賛や、「次はできるよ。」「大丈夫だよ。」などの共感の言葉を掛け、子どもの気持ちに寄り添うことが重要です。



設定した活用場面で実践しましょう。

ここでは、「段階的設定」として活用場面を設定した場合について述べます。

高等部作業学習で、現場実習先を活用場面として設定した事例です。

ジロウさんは覚えることが苦手で、口頭で指導を受けたことを忘れる姿が見られました。そこで、作業学習で製品作りのポイントをメモにとる取組を行いました。その結果、メモを手掛かりにすることで、同じ間違いを繰り返さないようになりました。そこで、現場実習先でも実施したところ、実習先の支援員から「大変丁寧に作業ができました。メモは有効ですね。」との報告を受けました。

このように、授業で使用した支援ツールを、設定した活用場面でも用いることは、自分の力を他の場面でも発揮できるようにするための方法の一つです。支援ツールとは、子どもが苦手としていることを補い、本人のもてる力を十分に発揮するための援助手段です。「いつでも、どこでも、誰とでも」使用できることが重要であり、主として授業場面で使用される教材・教具とは性質が異なります。支援ツールは、子どもの実態や生活年齢、使用する環境などに合わせて作成することが大切です。作成した後も、子どもがより使いやすいように工夫を重ねていきましょう。

学校で有効だった支援ツールを家庭や現場実習先などの学校以外の場面で使用する際には、事前に家庭や現場実習先などの相手方の実態を十分に把握しておくことが重要です。その理由として以下の二点が挙げられます。

第一に、学校で作成・使用した支援ツールが、家庭や現場実習先などの実態に合わないことがあるからです。活用場面の実態に合わせて作成した支援ツールを授業で使用し、それを活用場面で使用することが大切です。

第二に、支援ツールを使用することで相手方に過度な負担が生じたり、支援ツールが相手方の価値観に合っていないかたりすることがあるからです。負担感や価値観などを事前に確認しておくことが重要です。



授業の評価段階（CHECK）

評価規準や評価基準を参照しながら、授業を評価しましょう。

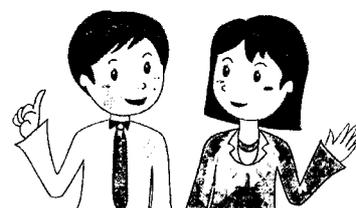
評価規準（どの視点で評価するのか）や評価基準（どれだけ達成したか）を参照しながら、授業の目標は達成されていたか（目標の達成度）、授業で用いた手立ては有効であったか（手立ての有効性）、授業の目標は妥当であったか（妥当性）の観点で評価を行うことが大切です。

「授業改善の視点」を基にして、授業を評価しましょう。

「授業改善の視点」とは、次の五つを指しています。子どもにとっては、目標設定場面のみならず、導入から終末まですべての学習活動が学びの場です。授業中の子どもの姿から、この五つの視点で授業全体を振り返ってみましょう。

例えば、上述した評価規準や評価基準は、「学び」の方向、手立ては「学び」の方法について評価を行っていることとなります。それ以外にも、「学び」の三要素を踏まえた学習活動は設定されていたかといった「学び」の機会、教室環境は子どもが活動しやすい広さであったかといった「学び」の環境、次の授業につなげる学習活動はあったかといった「学び」の連続など、複数の視点で評価を行うことが大切です。

また、授業の評価では、「～ができた（できなかった）。」という事実のみの評価ではなく、「なぜできた（できなかった）のか。」という背景を探ることが大切です。そのようにすることで、次の改善につながりやすくなります。



「授業改善の視点」

①	「学び」の方向	授業の目標や指導計画に関すること
②	「学び」の機会	学習活動の設定に関すること
③	「学び」の環境	授業環境に関すること
④	「学び」の方法	手立て（教材・教具、言葉掛け、支援ツールなど）に関すること
⑤	「学び」の連続	これまでの学習の経過、次時へのつながり、他の場面へのひろがりに関すること

設定した活用場面での取組を評価しましょう。

授業の計画段階で設定した活用場面での取組についても評価しましょう。

「段階的設定」で活用場面を設定した場合は、授業で達成したことが、設定した活用場面でも

達成することができたら、次の目標へ移行しましょう。達成することが難しかったら、なぜ達成することができなかったのかを考え、授業において再度習得型の学習活動を設定しましょう。

「並行的設定」で活用場面を設定した場合は、それぞれの場面における取組の様子について情報を交換し合い、目標や手立てなどを修正したり、次のステップに移行したりしましょう。

授業の改善段階 (ACTION)

子どもの姿から背景を分析して、改善策を考えましょう。

授業の評価を行ったら、なぜそのような評価になったのか、その背景を分析して、具体的に次の授業につながる改善策を考えます。上述した「授業改善の視点」を活用しながら考えると、複数の視点から改善策を考えることができます。

例えば、体育科の「風船バレーボールをしよう」の題材で、ハナコさんは同じチームの友達に風船をやさしくパスすることが難しく、強く速いパスをして友達が受け取れないことがありました。その背景を考えたところ、ハナコさんは体の動かし方がぎこちなく、特にパスをする両肘が閉じていて手首だけ動かしていることが分かりました。

そこで、改善策として、「友達にパスをすることができる。」という目標から、「両肘を開いて手首を固定して構えることができる。」と変更しました（「学び」の方向）。そして、手立てとして、イラストを提示したり、鏡を置いて自分で確認できるようにしたりしました（「学び」の方法）。さらに、力を調整することができるように、準備運動の中で新たに「力を抜く」運動を取り入れました（「学び」の機会）。その結果、ハナコさんは少しずつ友達に正確にパスをすることができるようになってきました。



授業実践の経過を記録に書きましょう。

授業の目標や講じた手立て、その評価や改善策は、授業後に記録することが大切です。その際は、子どもの姿を具体的に書くことが重要です。本校では、「授業改善の記録」として形式を設定しています。

記録を書くことのメリットは、大きく二点考えられます。

第一に、子どもは、何が、どんな手立てでできるようになったのかについて記録を振り返ることで、子どもの成長や必要な支援などを明らかにすることができる点です。

第二に、次の時間に何を準備したらいいのかが明確になり、効率よく授業準備をすることができる点です。記録を書くことで、前の授業の改善点（目標の見直しや教材・教具の改良など）を次



の授業に確実につなげることができます。

記録を継続して書くことが大切ですが、そのためには、詳細にたくさん書くのではなく、メモをとる感覚で印象に残ったことを簡単に書くと良いと思います。また、全ての教科等で書くことも大切ですが、まずは自分が中心的に取り組みたい教科等を決めて、その授業について書くという方法も良いと思います。

授業研究会の実施（CHECK・ACTION）

日々の授業を対象にして、授業研究会をしましょう。

日々の授業を教師同士でお互いに見合うことで、自分では気付かなかった子どもの姿を確認できたり、新しいアイデアをもらったりして、豊かな「学び」をはぐくむ授業をつくることができます。授業研究会は、①全員が参加し、教師同士学び合う授業研究（同僚性）、②授業づくりの視点が共有されている授業研究（共有性）、③進め方やルールが明確な授業研究（機能性）、④効率的・継続的・効果的な授業研究（効率性）の四つを兼ね合わせたものになるように工夫することが大切です。

本校では、授業VTRを使って、45分間で行う授業研究会を実施しています。人数は8～9人くらいがよいです。学部を中心としながらも、他学部の教師が参加することで、一貫した指導や支援についても検討できます。VTRは、接写で撮影することもありますが、基本的には、ワイドレンズを使って教室全体が映るように撮影します。そうすることで、場の設定や友達同士の関わりなど広い視点で分析することができます。定期的に撮影することで、授業の評価や改善の貴重な資料になります。

授業研究会は、「授業研究会で大切にしたいこと」に基づいて、次のような手順で実施しています。

授業研究会で大切にしたいこと

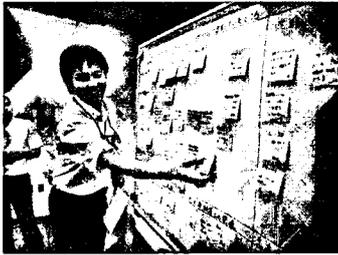
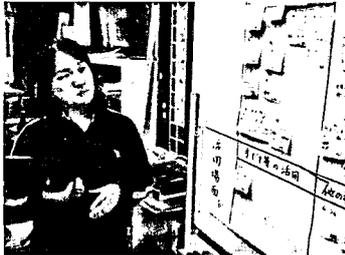
①	一人一人の児童生徒の、豊かな「学び」の実現を目的とする。
②	教師同士、互いに学び合う気持ちで臨む。
③	授業者の意図、思いや考えを尊重する。
④	教師自身の、児童生徒や授業の見え方、学んだことの交流を行う場である。
⑤	授業の「おもしろさ」と「難しさ」を共有する場である。
⑥	一人一人の教師が持っている児童生徒の情報を共有する場である。
⑦	児童生徒の名前を主語にして、児童生徒の姿を具体的に話す。
⑧	授業の事実と、感想を分けて話す。
⑨	授業者に敬意を表した言葉で、建設的に話す。
⑩	設定された時間を守る。

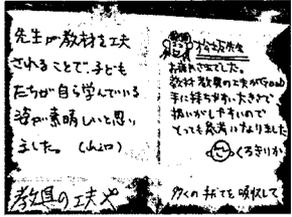
豊かな『学び』をはぐくむ授業研究会

【準備物】

- ・ 学習指導略々案（A4一枚） ・ サインペン（黒，青，赤） ・ 授業VTR ・ プロジェクター
- ・ 75mm×75mmの付せん（赤，青，黄） ・ メモ用紙 ・ 模造紙
- ・ 教師が日頃から書いている授業記録 ・ 個別の指導計画

時間	進行係	授業者	参観者
3分 【ルール の確認】	<ul style="list-style-type: none"> ・ 準備物を確認する。 ・ 開始を伝える。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の授業記録を持ち寄る。
	「授業研究会で大切にしたいこと」を全員で確認する。		
12分 【VTR 視聴とメモ】	<ul style="list-style-type: none"> ・ ビデオを見ながら用紙にメモをとるように伝える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 目標に関する場面や検討したい場면을映す。 ・ 授業の解説は最小限にとどめる。 ・ あらかじめ見てもらいたい部分を決めておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ VTRを見ながら用紙にメモをとる。
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 全員，VTRを見ながら，「学んでいたところ」，「学びにつまずいていたところ」，「感想」，「手立て等の活用」，「他の教科等との関連」，「生活場面との関連」の項目が書かれた用紙にメモをとる。 ・ 「学んでいたところ」，「学びにつまずいていたところ」は，「〇〇さんが△△をしていた。」など，子どもの名前を主語にして事実を具体的に書く。 ・ 授業の改善策は，「感想」の項に書く。 		
	<ul style="list-style-type: none"> ・ メモを基にして付せんに記入するように伝える。 	メモを基にして，優先順位を付けながら付せんに書く。	

<p>7分</p> <p>【記録の整理・発表の準備】</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・付せんには、「〇〇さんが△△をしていた。」等、児童生徒の名前を主語にして、事実を具体的に書く。 ・付せん一枚に一つの事柄（姿）を書く。サインペンでできるだけ大きく書く（一枚に4行まで。鉛筆、ボールペンは見にくい）。 ・付せんに書く枚数は、参加者数等を考慮する。 ・書いた付せんには、必ず自分の名前を記入する（終了後の質問に生かす）。 ・赤の付せん「学んでいたところ」、青の付せん「学びにつまずいていたところ」、黄色の付せん「感想」、「手立て等の活用」、「他の教科等との関連」、「生活場面との関連」。 ・授業で有効だった手立てや改善策などは、黄色の付せんに書く（「授業改善の視点」を参考にする）。 <div data-bbox="1114 459 1390 663" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>タロウさんは、 始点のマークに鉛筆 をおいてから書 いていた。(福元)</p> </div>
<p>10分</p> <p>【意見の発表】</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・模造紙の前に集まるように伝える。 ・一人1分程度で順に発表するように伝える。 <div data-bbox="699 801 1401 958" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・模造紙に貼った付せんの文字が見えるところに集まる。 ・話すことを1分程度にまとめる。 </div> <ul style="list-style-type: none"> ・付せんを模造紙に貼りながら、全員が自分の意見を1分程度で伝える。 <div data-bbox="456 1093 794 1348" style="display: inline-block; text-align: center;">  </div> <div data-bbox="871 1093 1216 1348" style="display: inline-block; text-align: center;">  </div>
<p>10分</p> <p>【意見の収束・共有】</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・付せんが重なっているところを中心に、その姿の背景や有効な手立て、改善策などについて意見を出すように伝える。 ・出た意見を模造紙に書き込む。 <div data-bbox="357 1816 628 2020" style="display: inline-block; text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜ学んでいたのか、なぜ学びにつまずいていたのかなどを探り、有効な手立てや改善策などについて、具体的、建設的に述べる。 ・改善策を出す際は、「授業改善の視点」を参考にする。 <div data-bbox="743 1731 1050 1962" style="display: inline-block; text-align: center;">  </div> <div data-bbox="1086 1731 1390 1962" style="display: inline-block; text-align: center;">  </div>

	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業研究会の終了を伝える。授業者に拍手を送るように伝える。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業者に拍手を送る。
3分 【授業研究会の振り返り】	授業研究会で学んだことを、付せんに一言書く。		
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学んだことを書いた付せんは、一枚の用紙にまとめ、会終了後にコピーして配布する。 	書いた付せんを一枚の用紙に貼り付ける。 	
授業研究会を受けて参考になったこと、自分の授業を振り返って気付いたことなどを、各自の授業記録に書く。 また、有効な情報は個別の指導計画に追記する。			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 会終了後、時間等の都合で発表できなかった付せんや意見は、模造紙に貼ったり直接書き込んだりしてもよい。 			