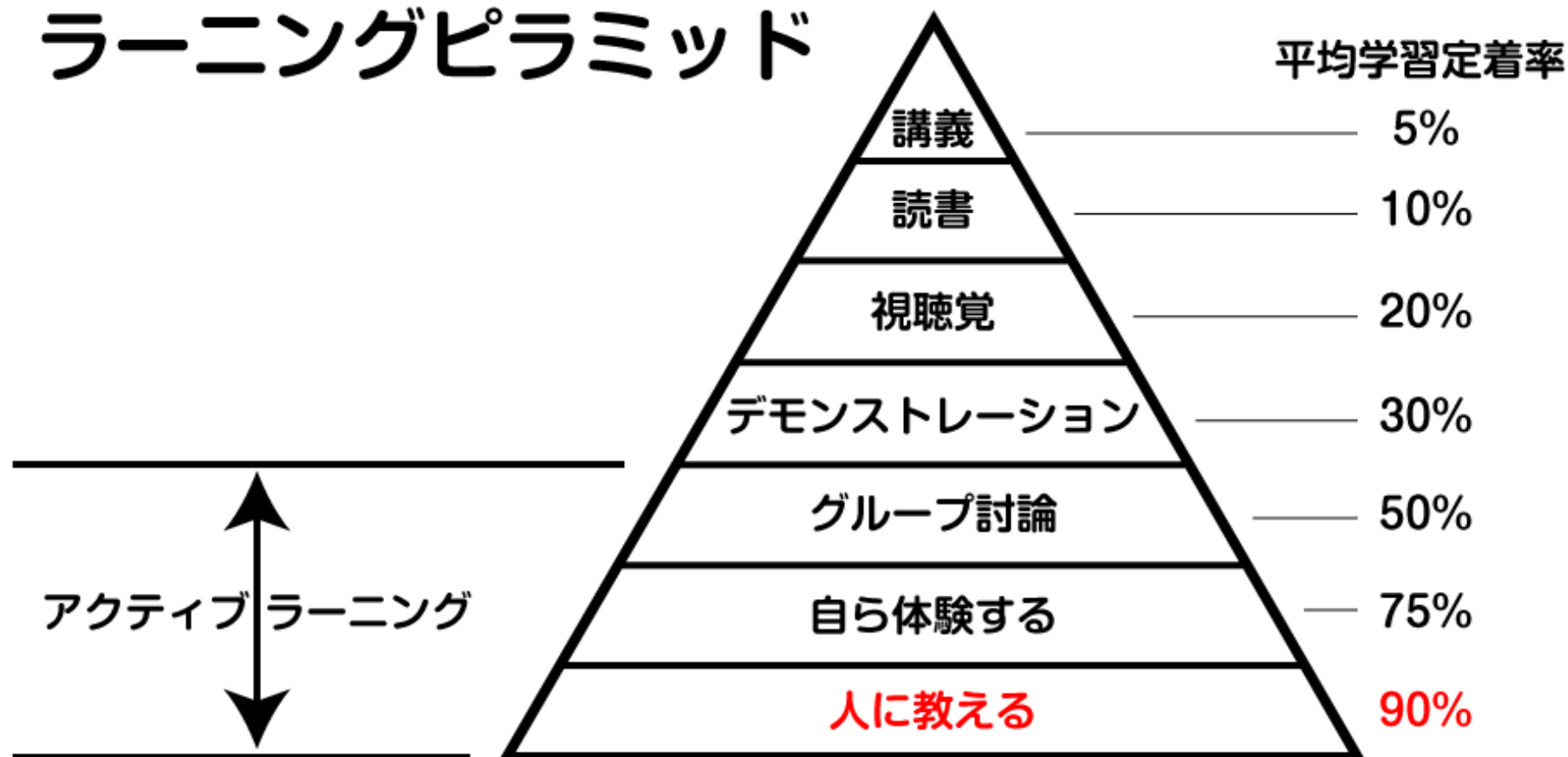


青梅市立第四小学校研究発表会

「・・・たい！」がうまれる 楽しい授業のユニバーサルデザイン

日本授業UD学会 監事
元日野市立日野第三小学校 校長
京極 澄子

ラーニングピラミッド



出典：The Learning Pyramid National Training Laboratories

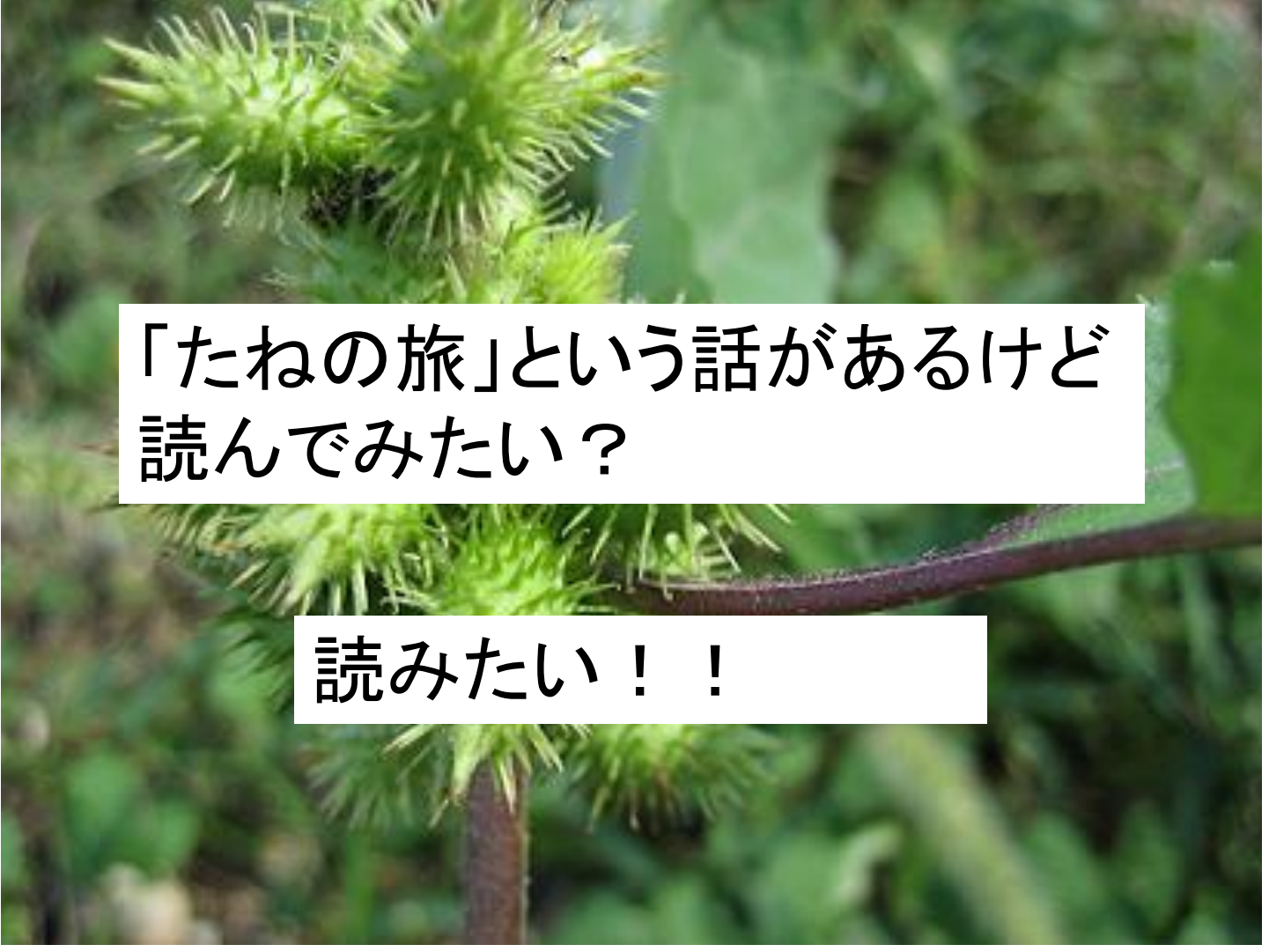
二人組(三人組)になってください。

何の写真でしょう？









「たねの旅」という話があるけど
読んでみたい？

読みたい！！

隠す





考えたい！

伝えたい！

読みたい！伝えたい！考えたい！
～全力参加の児童を目指した国語科の指導の工夫～

「子どもの姿から学ぶ」
という教師の決意



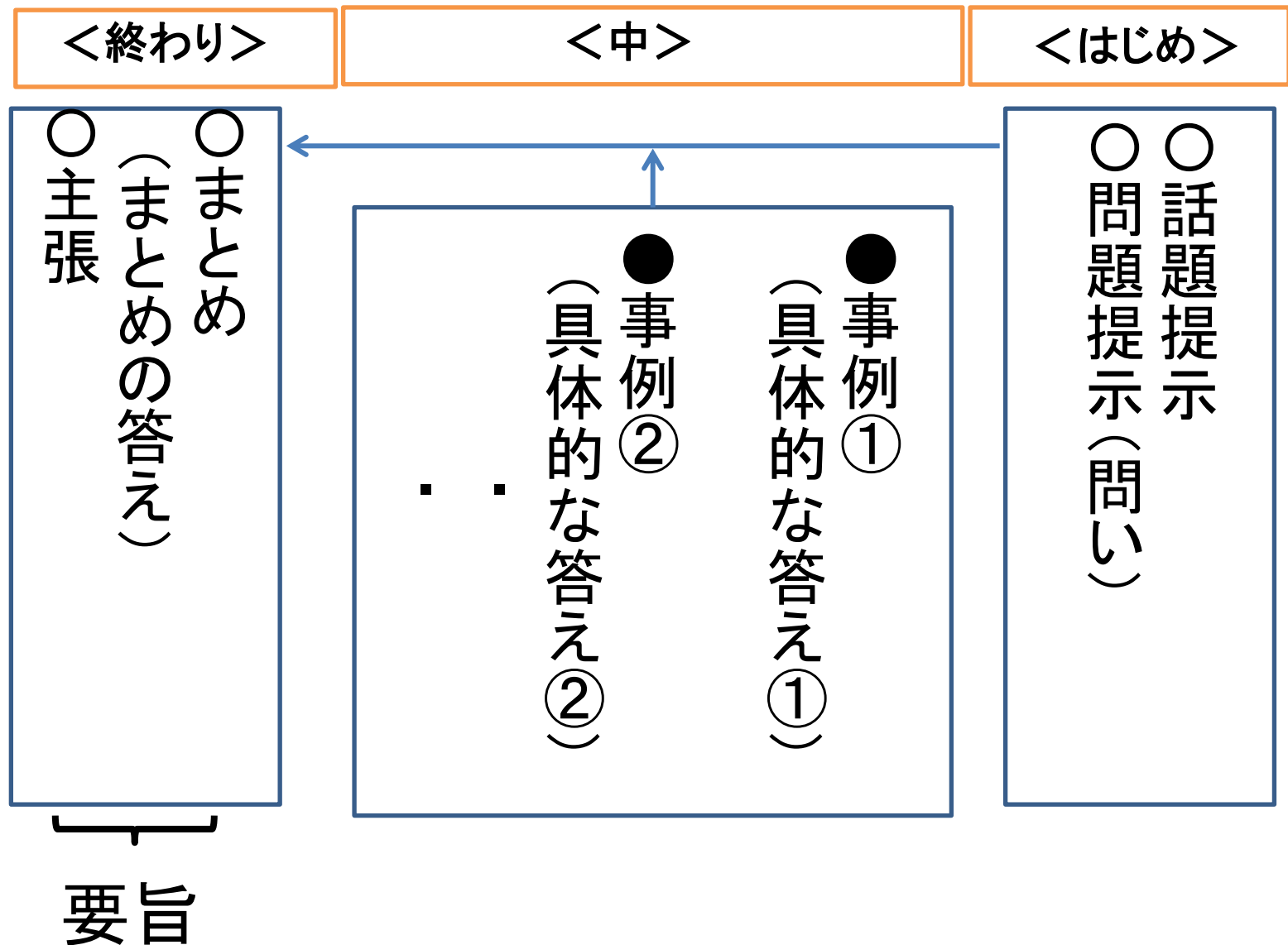
「何を学ぶか」を明確に

「説明文」の授業

- ・教材文を通して「論理的な読み方」を指導する
- ・教材以外の説明文も読めるようにする。

- ①文章の構成
- ②要点・要約
- ③要旨
- ④批評
- ⑤表現技法

①文章の構成(三段構成)

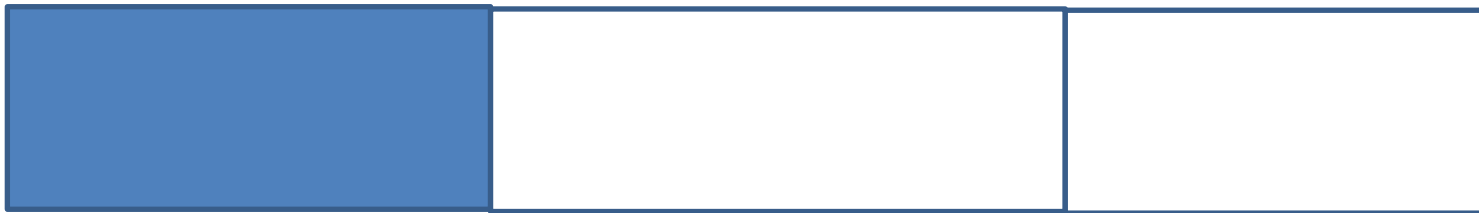


三段構成の型

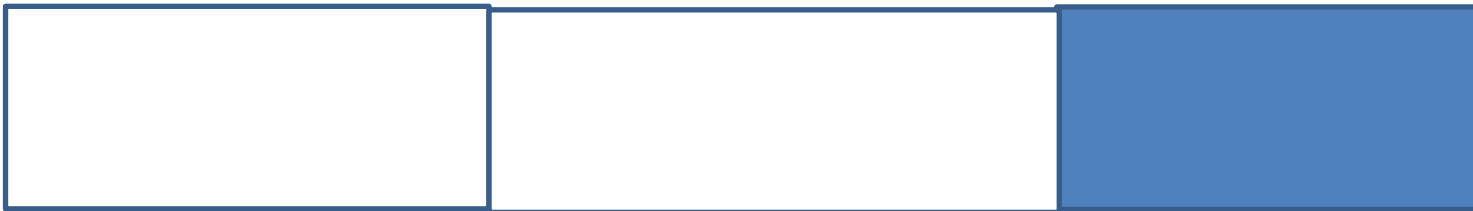
<終わり>

< 中 >

<はじめ>



尾括型



頭括型



双括型

要旨

筆者が一番伝えたいこと

②③要約・要点・要旨

＜要約＞内容を短くまとめること(作業) / 短くした文

＜要点＞段落を要約したもの(成果物)

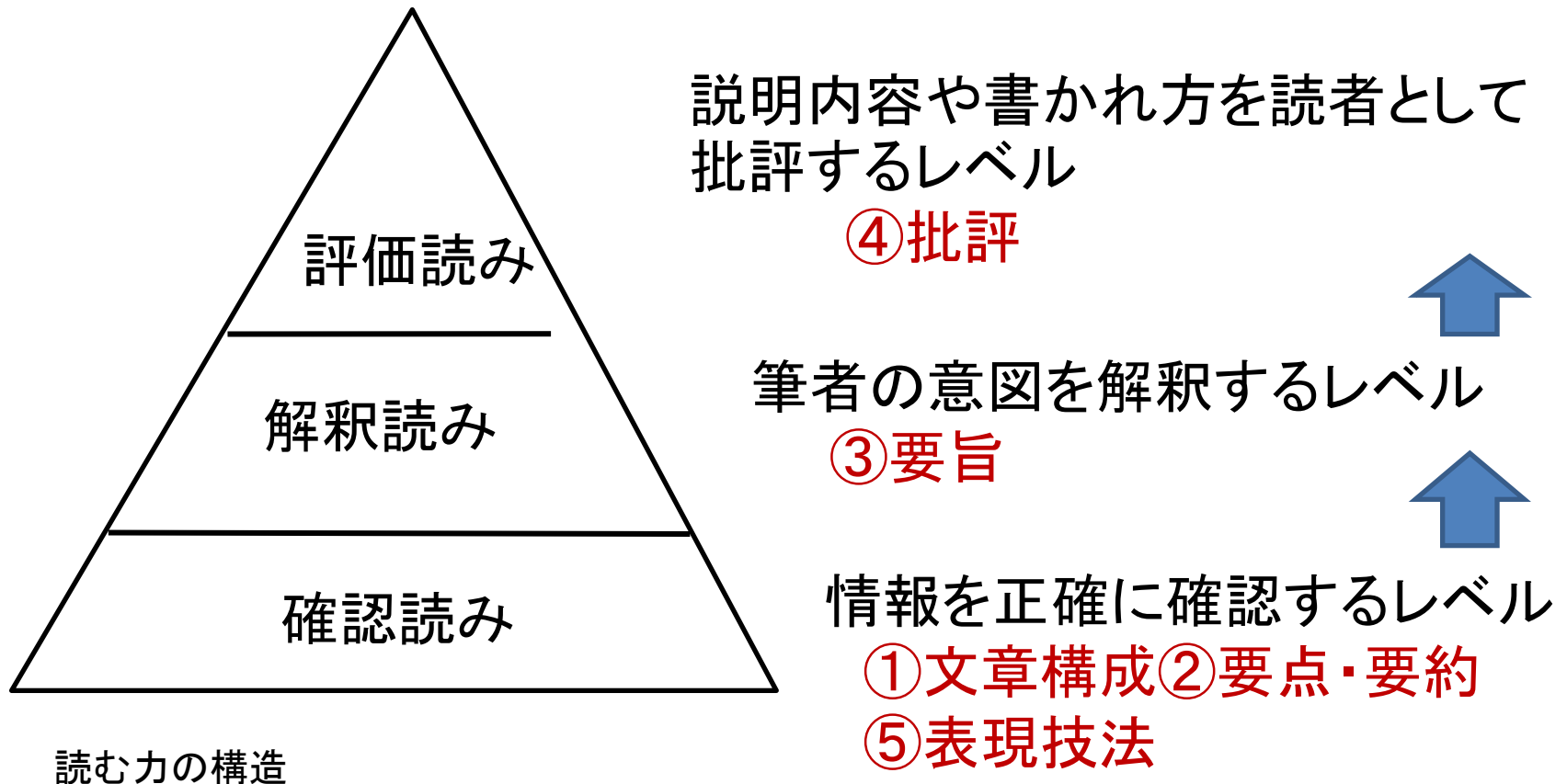
1. 段落の中に文がいくつあるかを数える
2. 数えた文の中で何番目が中心文かを決める
 - ・内容を抽象的にまとめた文が中心文になることが多い
 - ・段落の役割にそって考える
3. 中心文を短くまとめる

＜要旨＞全文を要約したもの(成果物)・筆者の主張

1. 100文字要約の方法
 - ・具体部分(事例)をすべてそぎ落とし、抽象部分をまとめる(約60字)
 - ・具体部分から取り入れたい部分を抜き出し加える(約40字)

④批評

- 批評：筆者の意図をふまえた上で、説明の是非を評価して読む力



説明的文章の読みの系統表

説明的な文章の読みの系統指導表

| 系列 | 第1学年 | 第2学年 | 第3学年 | 第4学年 | 第5学年 | 第6学年 |
|----------|--|------|--|------|--|---|
| 構造と内容の把握 | ア 時間的な順序や事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えること。 | | ア 段落相互の關係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との關係などについて、叙述を基に捉えること。 | | ア 事実と感想、意見などとの關係を叙述を基に押さえ、文章全体の構成を捉えて要旨を把握すること。 | |
| 精査・解釈 | ウ 文章の中の重要な語や文を考えて選びだすこと。 | | ウ 目的を意識して、中心となる語や文を見付けて要約すること。 | | ウ 目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして必要な情報を見つれたり、論の進め方について考えたりすること。 | |
| 考えの形成 | オ 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想を持つこと。 | | オ 文章を読んで理解したことに基いて、感想や考えをもつこと。 | | オ 文章を読んで理解したことに基いて、自分の考えをまとめること。 | |
| 共有 | カ 文章を読んで感じたことや分かったことを共有すること。 | | カ 文章を読んで感じたことや考えたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くこと。 | | カ 文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げること。 | |
| ①文章の構成 | ○問いと答え | | ○大きな問い ○小さな問い ○隠れた問い | | | ○文章構成の変形 |
| | ○三部構成 (初め、中、終わり) ○話題 ○まとめ ○意味段落 | | ○文章構成 (序論・本論・結論) ○文章の型 (尾括・頭括・双括型) ○文章構成図 | | | |
| | ○事例 ○事例の順序 | | ○事例とまとめの關係 ○実験・観察と考察の關係 | | ○まとめから事例を読む | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| ②要点・要約 | ○文、段落 | | ○キーワード ○中心文 ○要点、修飾語 ○筆者の立場での要約 ○要約文 | | ○読者の立場での要約 | |
| | ○小見出し ○主語、述語 | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| ③要旨 | ○題名 ○筆者 | | ○まとめ | | ○要旨、筆者の主張 ○尾括型、頭括型、双括型 | ○要旨と題名の關係 ○要旨と事例の關係 |
| | | | | | | |
| ④批評 | ○初めて知ったことや面白かったこと ○「問いと答え」の意図 ○「事例の順序」の意図 | | ○説明の工夫 ○「事例選択」の意図 | | ○「話題選択」の意図 ○「文章構成」の意図 | ○共感、納得、反論 |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| ⑤表現技法 | ○問いの文、答えの文 ○疑問の文末表現 ○説明の観点 ○同じ説明の仕方(類比) ○説明の違い(対比) | | ○事実の文 ○理由の文 ○理由の接続詞・文末表現 ○順序やまとめの接続語 ○図、写真と文章の關係 | | ○語りかけの文末表現 ○定義づけ、強調の「」 ○順説、逆説、並列、添加、 選択、説明、転換の接続語 ○長所・短所 ○西暦、年号 ○略述、詳述 | ○具体例の役割 ○表やグラフ、数値の効果 ○譲歩構文 (イエスバット法) ○文末表現の効果 (常体、敬体) (現在形、過去形) |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

「どのように学ぶか」を工夫

授業のユニバーサルデザイン

学びにくさのある子にとって、
楽しく「わかる・できる」授業は、
他のすべての子にとっても、
楽しく「わかる・できる」授業である。

多機能トイレ G

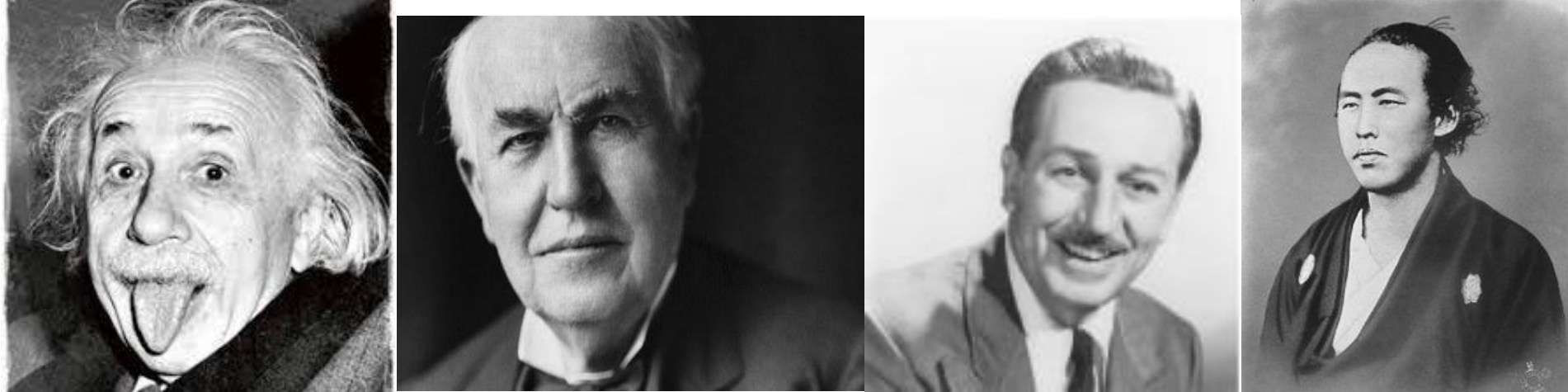


どの子も楽しく
「わかる」「できる」「探究する」
授業の作り方

授業の
ユニバーサル
デザイン入門
どの子も楽しく
「わかる・できる」
授業の作り方

小貫 悟
桂 康





人は誰でも持って生まれた特性がある

社会的な有利ならば 才能
社会的な不利も有利もなければ 個性
社会的な不利ならば 障害



状況を整えて困ることを減らす

授業のUD化モデル図

日本授業UD学会

教育方略の工夫

指導方法の工夫

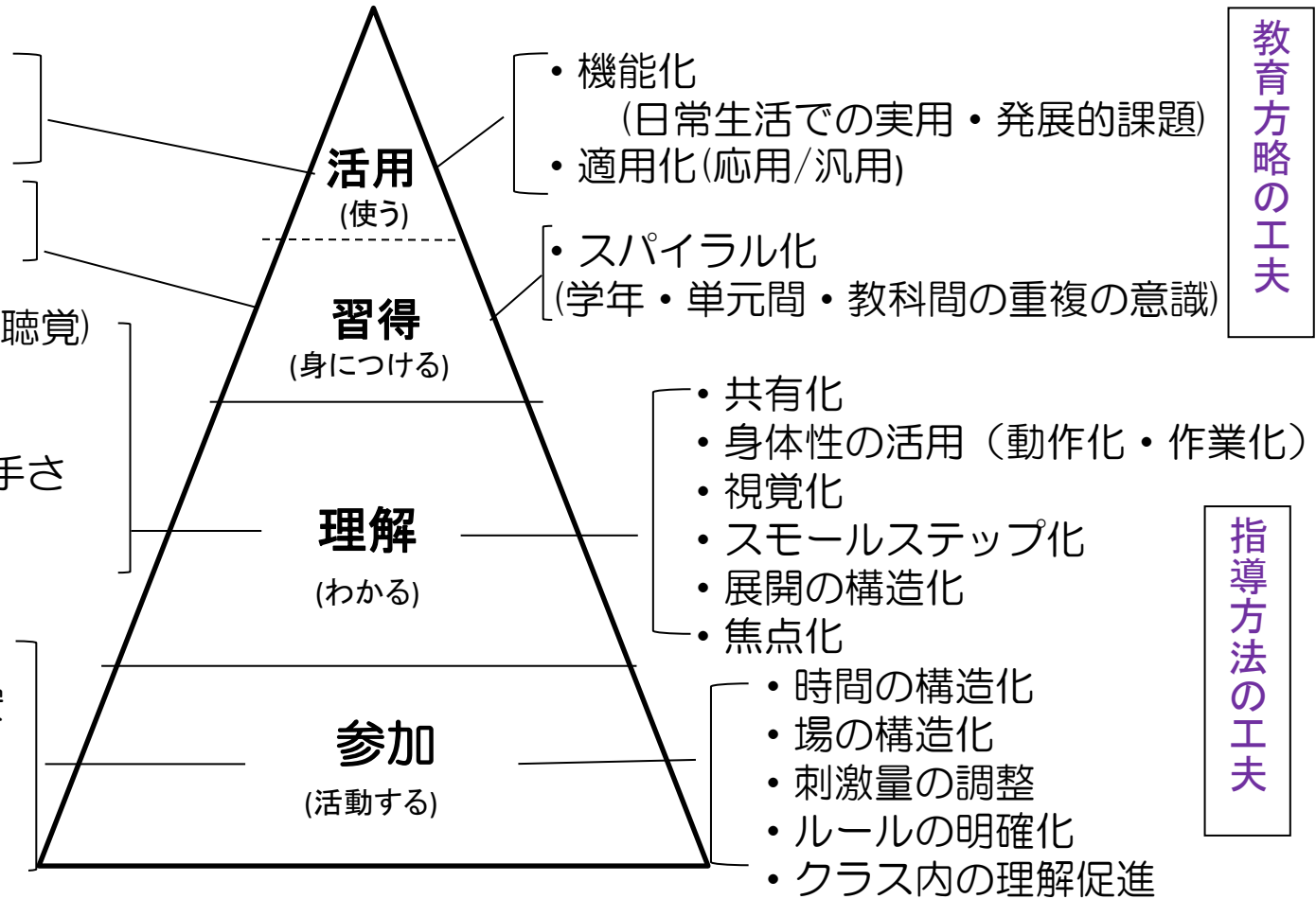
- ・抽象化の弱さ
- ・般化の不成立
- ・記憶の苦手さ
- ・定着の不安定さ

- ・認知のかたより(視覚・聴覚)
- ・複数並行作業の苦手さ
- ・曖昧なものへの弱さ
- ・イメージすることの苦手さ
- ・学習スタイルの違い
- ・理解のゆっくりさ

- ・状況理解の悪さ
- ・見通しの無さへの不安
- ・関心のムラ
- ・注意集中・多動
- ・二次障害



バリアを生じさせる特徴



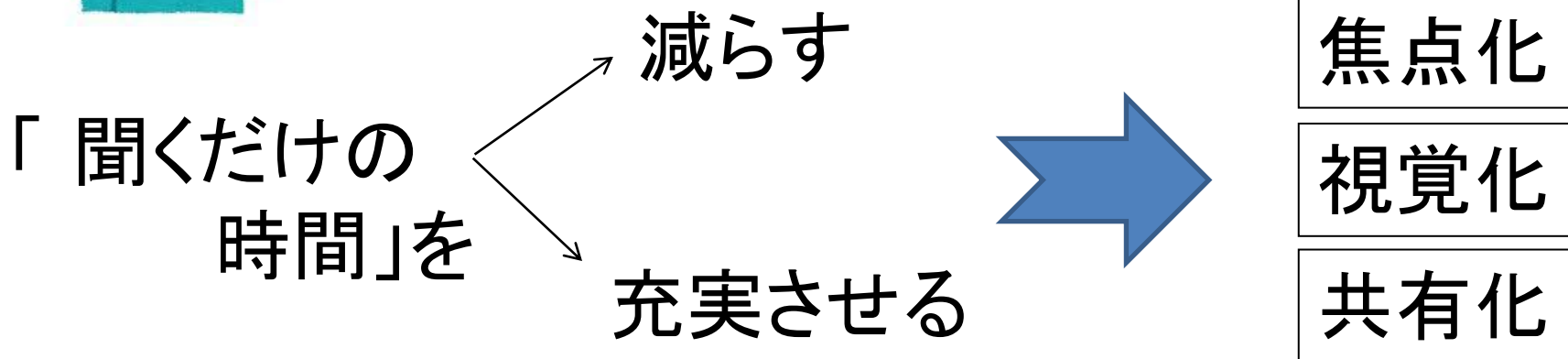
授業での学びの階層モデル



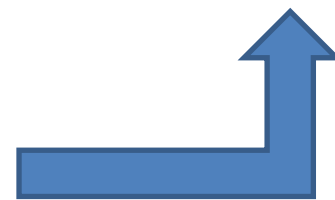
授業でのバリアを除く工夫



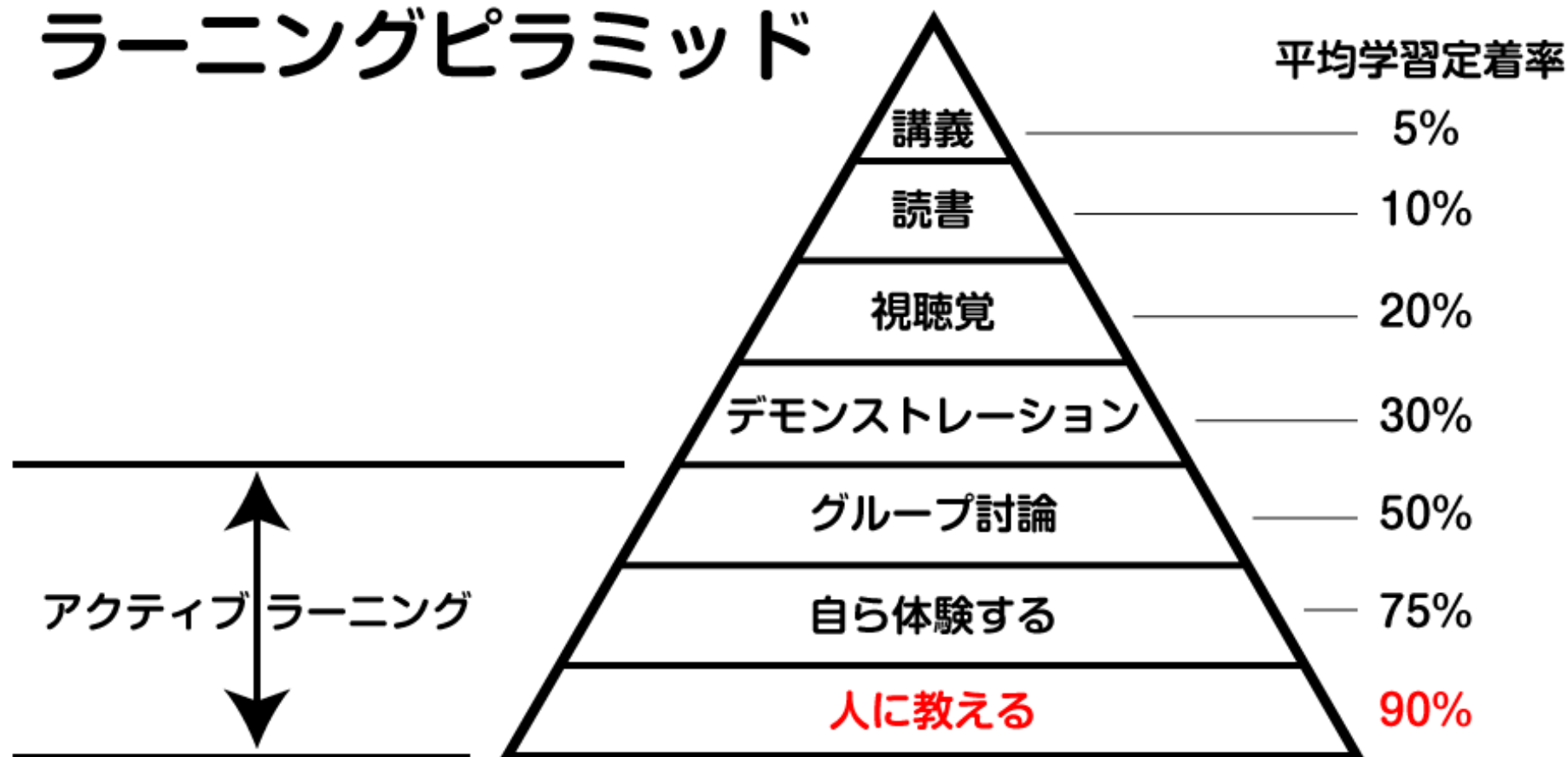
不参加が生じやすいのは 「聞くだけの 時間」



ひとりひとりの子どもの
「考える時間」を増やす



ラーニングピラミッド



出典：The Learning Pyramid National Training Laboratories

「聞くだけの授業」→「考えつづける授業」

技法論

局面で、子どもの参加度、理解度をどのように上げるか

焦点化

目標や発問、活動をしぼる工夫
(本当に大事なもののだけ残す方法・単元指導計画)

視覚化

視覚的の手がかりの効果的な工夫
(見えにくいものを見えるようにする方法)

共有化

問いと答えの距離を長くする工夫
(多様な考えを学び合う方法)

しかけ

教えたいことを子供の学びたいことに
転化させる工夫(主体的な参加を促す方法)

展開論

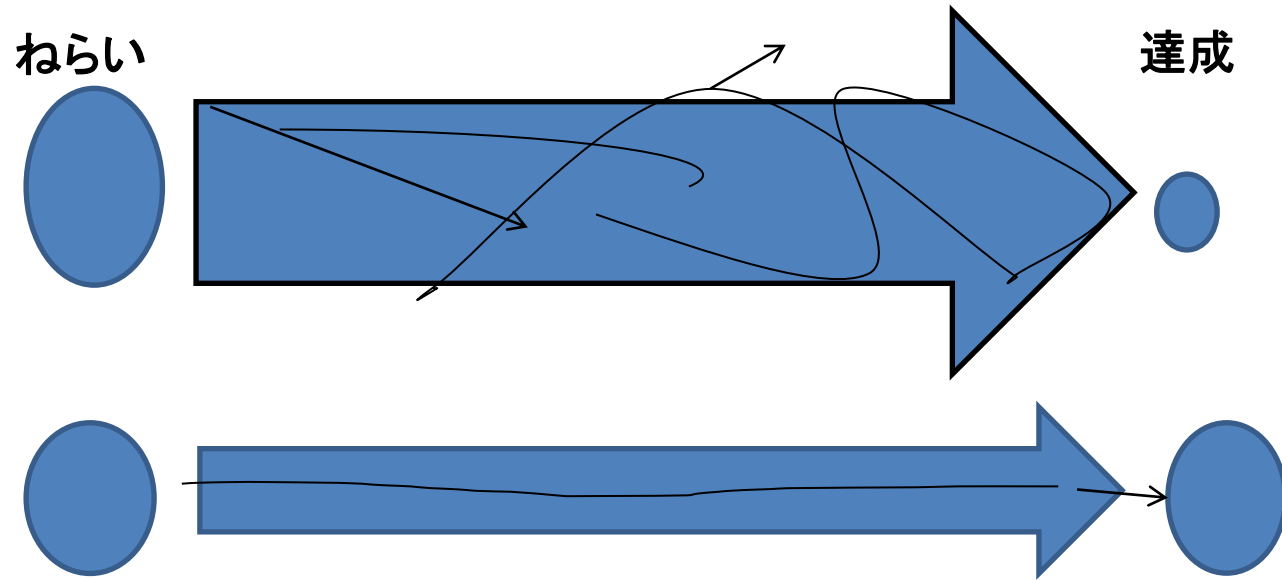
45分の授業で、子どものモチベーションをどのように維持するか

展開の構造化

子供の思考が確実に深まっていく工夫

焦点化

焦点化することは捨てること



- 単元が終わったとき、どんな「教科の力」がついたか？
- そのことは、他の学習に使えるか？（汎用性）
- 子ども「メタ認知」が行われたか？（ふりかえり）

「考えたい！」がうまれるために

① 目標の焦点化

- 単元指導(学習)計画で見通しを
- めあては、具体的に示す

② 発問の焦点化

- 具体的・視覚的に、短く問う
- 選択肢を用意する

③ 活動の焦点化

- 作業量を絞る
- 本人の得意な学び方を認める
- 小さな努力をこまめにほめる

目標（めあて）を具体的に示す

目標を達成した時の子供の姿がはっきり分かるように！



えっ？

なぜ？

なぜ、戦力差があるのに日本はロシアと戦争をしたのだろう？



〇〇の理由で、日本はロシアと戦争をしたのだ。

- ・「ぎょせんについて表にまとめて伝え合おう」
- ・「ビーバーの仕事とひみつを説明しよう」
- ・「興味を持った内容を、要約文で伝えよう」
- ・「2つの資料から、自分の考えを表そう」
- ・「筆者は、なぜ、今順番に事例を説明したのだろう？」
- ・「しまうまの大きくなっていく様子を、ライオンと比べよう」

視覚化

何の写真かな？



導入で課題の見える化



板書で授業展開の見える化

④豆太は、小犬みた
いに体を丸めて、
表戸を体でふつと
ばして、走り出した。

④豆太は、小犬みた
いに体を丸めて、
表戸をそつとあけ
て、走り出した。

キーセンテンスの提示

まごめ の 文


中心文
(抽象)

いろいろ、
豆まきを使う
鬼になります。

水につけて
かたくしてからにら
に豆になります。

正月のおせりより
使われる赤豆も、
に豆の一つです。

に豆には、
黒、茶、白など、
いろいろな形の大豆が
使われます。



抽象と具体の提示

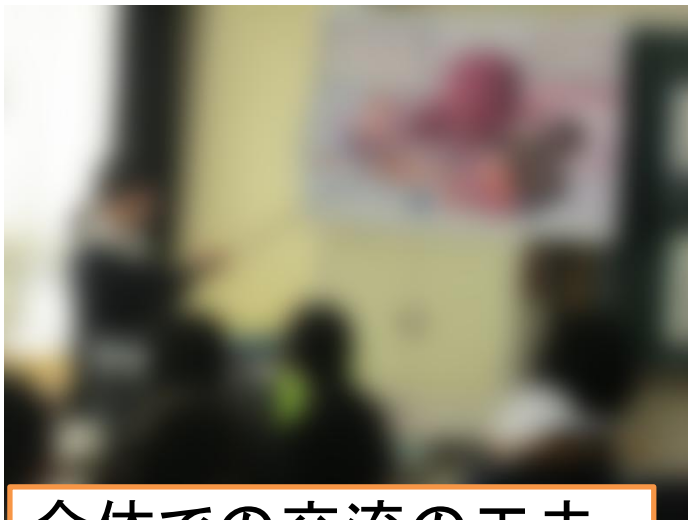
共有化



発言の機会が持てる工夫



少人数の交流



全体での交流の工夫

- 「話したい！」が起こるように
- ①対話のねらいを明確に
 - ②「しかけ」を用意
 - ③ペアでの対話が基本
 - ④温かい居心地のよい学級

しかけ

教材に「しかけ」をつくる

- | | |
|----------|-------|
| ①順序を変える | ⑥限定する |
| ②選択肢をつくる | ⑦分類する |
| ③置き換える | ⑧図解する |
| ④隠す | ⑨配置する |
| ⑤加える | ⑩仮定する |



筑波大付属小学校 桂 聖

教えたいことを子供の学びたいことに転化
させる工夫(主体的な参加を促す方法)

今日の授業では、
どんな「しかけ」が見られましたか？

展開の構造化

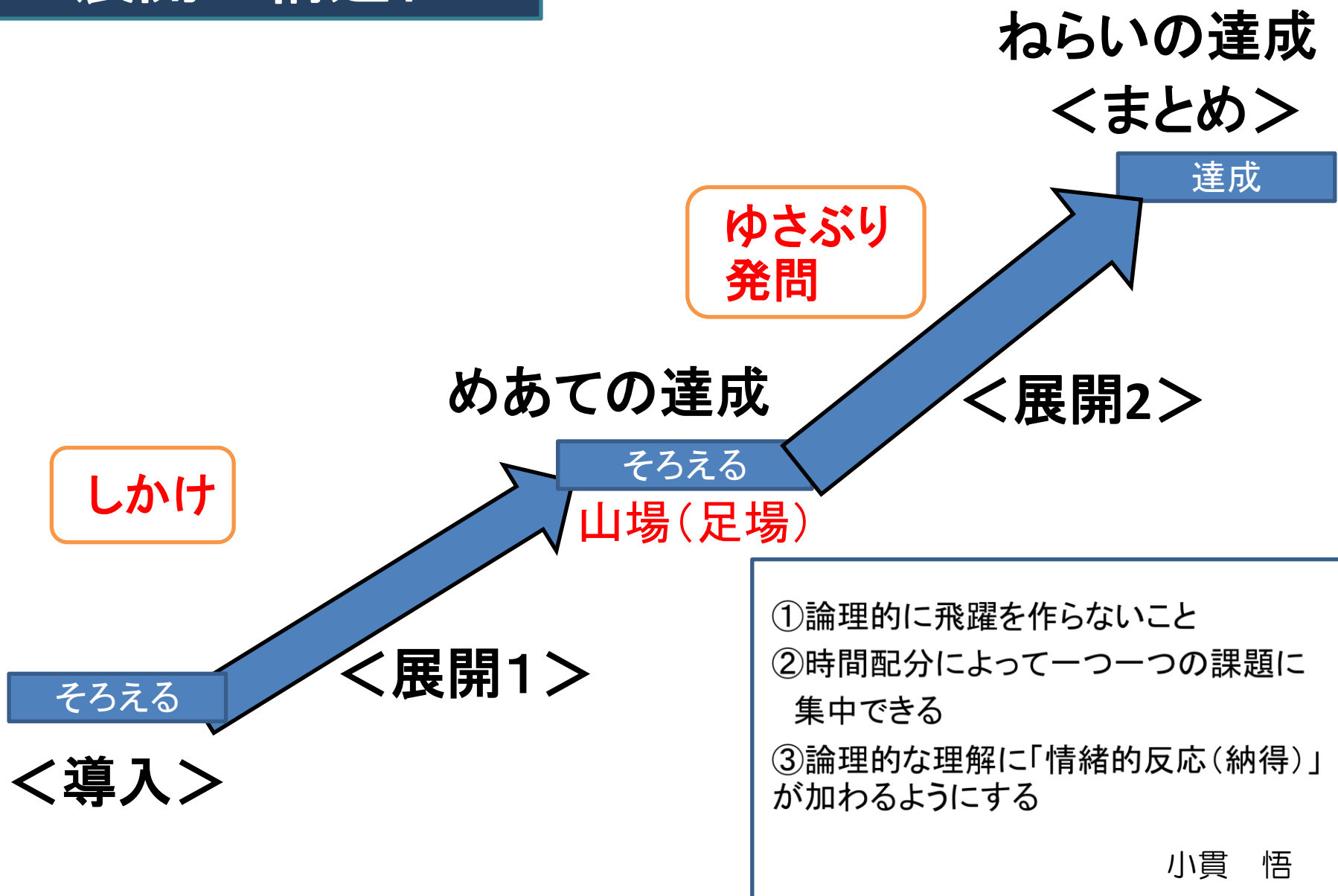
学習活動

| | | |
|--------------|---|----------------|
| 導入 | 「アンカーの打ち込み」 「なんだか楽しそう」「えっ 何?」「やりたい!」「知りたい!」 | 今日の勉強 楽しそう! |
| めあて | 「子供のめあて」「やってみよう。なぜかな。どれかな。」 | |
| 展開1 | 「問題解決のプロセス」＜アクティブ＞ 「教えられて理解する」から「考えて理解する」 | 考えたくなる しかけ |
| 山場 (足場) | 「感嘆詞の発生」「できた! わかった! これだ! おおー」 | |
| ねらい | 「教師のねらい」: 本時の目標 | ゆさぶり発問 しかけ |
| 展開2 | 「普遍化・適用化・機能化・応用・発展」＜ディープ＞ 「もっとやってみたい!」「もっと知りたい!」 | |
| まとめ ふりかえり | 「言語化・原理化」 「この授業で、学んだのは、……だ!」 | メタ認知 |

20
分

25
分

展開の構造化



今日の学びは楽しかったですか？

ありがとうございました