

# 松田方式による授業研究

— 研修を価値あらしめるために—

足利市立松田小学校

## I はじめに

1. 校内研究授業に対する意識の底流
2. 足利市内25校の研究授業の問題点
3. 研修に対する認識の甘さ

## II 松田方式による授業研究

1. 主体的な授業研究
2. 松田方式研究の効果
  - (1) 教材研究の深まりから指導法の充実へ
  - (2) 職員の和

## III 松田方式の具体例

松田方式による授業研究までの手順

1. 授業研究計画
  - (1) 算数研究計画
    - ① テーマ
    - ② 手だて
  - (2) 授業研究年間計画
2. 研究授業事前の話し合い
  - (1) 単元目標の検討
  - (2) 指導計画の検討
  - (3) 本時の目標分析
3. 事前研究
  - (1) 教材研究
  - (2) 指導資料(展開)作成
  - (3) 指導資料検討
4. 研究授業指導案作成—検討
5. 研究授業実施
6. 授業研究
7. 授業研究の成果

## IV 実践例 その1 算数科

実践例 その2 国語科

## V おわりに

# I はじめに

## 1. 校内研究授業に対する意識の底流

研究授業といえば大部分の教師がまず尻込みをする。私たち松田小学校の場合もそうであった。授業そのものは毎日の業務と変わらないのに、研究授業となるとなぜ敬遠するのだろうか。

事実、現職教育で計画される研究授業の割当てには、さまざまな逃避手段が考えられていた。しかたなくベテランといわれる教師が引き受けたり、研究主任が責めを果す意味で授業をすることになったりした。またある時は平等という一種の平和的方法で輪番制の採用となった。

このように研究授業が多くの教師から嫌われる原因はいったいどこにあるのだろう。

その一つは、研究授業が授業者の評価とみられる傾向にあると思えるのである。事実授業研究が、授業者批判になったりする例はいくらかもある。授業研究という名もとの人間批判で終わったことが何度もあった。授業後、ひとり気まずい思いをしあらゆるマイナス面で肩身の狭い恥しい感じしか残らないこともあった。研究授業がこんな状態にあるとしたらその価値はどうだろう。

かつて、先輩教師から

「授業研究の場では鋭い批判はさけた方が賢明だよ」

と耳打ちをされたことがあった。

鋭い批判とは、指導展開についてのはっきりした意見であり、適切な指摘であり、疑問である。しかし、それはよした方がいいというのである。

たしかに鋭い批判は、授業者にとって直接的なことばであるが、それを非難として受けとめる雰囲気では授業研究が盛り上がらないのも当然である。

## 2. 足利市内25校の研究授業についての問題点

50年度の実態調査で校長会が現職教育に関する調査を行った。その中に校内における研究授業についての問題点の応答がのっていた。

それを分類すると次のようになった。(原文のまま)

### (1) 研究授業時における児童管理について

- ・全職員一斉参加が望ましいが児童の管理指導上大変むずかしい。
- ・研究授業の時間を多くとりたいがそのため自習にする時間が多くなるので大変むずかしい。  
(5校)
- ・全教師が参加するため自習時間が多くなる。

(2) 事前研究について

- 事前研究の時間がたりない。( 5 校 )
- 事前研究に費やす時間の確保がむずかしい。
- 1 学年単級のため学年内の研究を深めることが困難である。
- 単学級なので指導案の作成において学年の相談相手がないため自己のベースが多い。
- 共通のテーマについてブロック別に事前研究をし、研究授業を進めてきたがこの場合授業者を含め一部の教師だけの研究で終わらないように配慮が必要である。

(3) 授業研究について

- 研究討議があたらずさわらずになる傾向がみられる。
- 率直な意見が出にくい。
- 授業後の反省研究が一般化されがちで適切な授業そのものの反省がなされないきらいが見られる。( 3 校 )
- 小規模校のため研究授業を実施してもその後もたれる研究討議が盛り上がらない。
- 当該学年以外は余り関心を示す余裕がない。
- 経験の違う職員同志が同一歩調での研究のため共通理解をはかるのに時間を要する。

(4) その他 ( 4 校 )

応答をみると、各校でもやはり私たちの学校と同様な問題で悩んでいることがわかった。しかし、それらの問題点が問題点として残されたままでのだろうか。

3. 研修に対する認識の甘さ

研究授業が毎年、毎回、単なる行事として終ったり単なる反省で終わったのでは前にもべた研究授業の問題は解決されることなく続くであろう。

松田小学校も同じ経過を年々くり返してきた。

しかし、問題を追求してみると、授業研究をはじめ研究授業について、間違った考えをもっているのではないだろうか、ということに気づいた。

それは研修に対する認識の甘さであると思う。

研修が教師にとって重要なことはいうまでもないことである。教師の位置、存在を支えているものは研修である。

「できれば 1 回も研究授業がなければ幸せ」といったささやきが聞かれるのはどんなものだろうか。

商人は、店頭の商品をいかにして速くさばくか、販売実績を高めるかに全力をあげている。商品の仕入れ、陳列、接客（客の心理）配達、集金等そのすべてが消費者に評価される。その結果は店の収益に直接反映する。その現実はきびしいという。

教師にそれだけのきびしさがあるだろうか。教師が研究授業をさける傾向があるとすれば、それは研修に対する甘さ、職業に対する認識の甘さにあるといわれてもしかたがないと思う。

松田方式はそれらの問題を改善するために考えられた授業研究である。

## Ⅱ 松田方式による授業研究

### 1. 主体的な授業研究

本校では8年ほど前から全員参加による授業研究に取り組んでいる。全員参加というのは授業研究に全員が参加するということではない。研究授業を全員で参観するということでもない。

全教師が、本時の目標設定から指導案（指導展開資料）づくり 授業研究と一連の過程を授業者と同一歩調で研修するのである。ことばをかえていえば、授業者は誰でもよい状態にある研究法である。風邪気味の授業者に「先生休暇をとってください。私が代って授業をしますから」といえる状態にまでもっていく研究法である。

このように、松田方式による授業研究では、A教師が授業をするのではなく自分たちの代りにA教師にやってもらうのだ、という相互理解がされている。したがって研究授業のつまづきは、自分たちの責任でもあると考える。そこには授業者批判は生まれえない。

—ある問答—

○なぜそんなことを考えたのですか

・答えは簡単です。それが教師にとって一番よい方法であるし、児童にとってもためになると考えたからです。

○1年生の担任でも6年生の指導案を考えるのですか。6年生の経験がなかったり6年の指導内容などよくわからなかったりして指導案を作るのは無理ではないですか

・1年の担任も6年の指導展開を考えます。

それは大へんなことです。経験したか経験しないかは問題ではありません。

1年の担任も6年の指導内容を知っておく必要があります。1年の担任が6年の指導内容知らなくては、1年の指導がほんとうの指導にならないと思います。

例えば、6年の図形指導の内容がわかって、はじめて1年の指導に深まりができるのです。

○自分の担当学年でも大変なのに、そんなことまでできるのですか。

・できます。

本校では長い間この方法（松田方式といっていますが）で研究授業を進めてきました。最初は

共通理解が得られないため抵抗もあったのを記憶しています。

しかし、松田方式を実践するうちに、その価値がわかって授業研究はこうでなければならないと考えるようになりました。

今では大変だと考えていた松田方式を当然のように進めています。

松田方式について、新任のS教諭は次のように感想をのべています。

松田小の授業研究の一番の特徴は、研究授業を行う先生だけが教材研究をするのではなく、全員が同一教材を同じ目標で、自分なりの指導展開方法を考えるところにあると思う。まず、全員で目標を話し合い、授業のねらいをはっきりさせたあと、個々の教材研究をする。そして研究授業にのぞむので、未熟な私にでも、「こんなところに気をつけて授業をみたい」などと焦点をしぼった見方が出来た。また自分では思いもよらなかったアイデアが出されたり、おもしろい資料の使い方、教具のいろいろな使い方を知らされたりとてもためになった。授業研究会も、とても盛り上がり正直いってすごいなと思った。初めの頃は、一つの教材の扱いでこんなにも指導のしかたがあるのかと驚くほどであった。松田方式で学んだことは、ふだんの授業に大変役立っている。

## 2. 松田方式による効果

### (1) 教材研究の深まり——指導の充実

松田方式では研究授業はどこを展開したらよいかという指導の出発からはじまる。

研究授業は多くの労力と貴重な時間をかけて実施されるものである。せっかくのその機会を十分活用するために ① その題材のポイントを選ぶ ② 指導しにくいところを選ぶようにしている。

事前研究、即ち指導資料（授業者以外の教師が作った指導展開等）検討の場では、指導の手順、方法、個人指導の手だて、教具の活用についても言及する。質問は論議をよび自由に意見がかわされる。

自分が研究し考えたことが実践の場で効果があるのかどうかまで話題になる。

それらが教師ひとりひとりの力として身についていく。

前述したように

- ・ 研究討議があたりさわりのないものになる傾向がみられる。
- ・ 率直な意見が出にくい。
- ・ 小規模校のため研究授業を実施してもその後もたれる研究討議が盛り上がらない。
- ・ 当該学年以外は余り関心を示す余裕がない。
- ・ 経験の違う職員同志が同一歩調での研究のため共通理解をはかるのに時間を要する。

といった各校の問題点は、教材研究の深まり、そして指導の充実へつながる松田方式のいとなみの中で解決していた。

## (2) 職員の和

学校経営の基盤は、職員の和にあるとよくいわれる。お茶を飲みお酒を飲みながらの話し合いも和の醸成につながるだろう。

しかし、ほんとうの職員の和は互に真剣に研修し、業務を果たす中で生まれ育つものではないだろうか。

研修の場で相手の価値を知り、研修の場で相手の人間性にふれ互に尊敬する心情が育っていく。松田方式での研修の中でそのことを知ったのである。

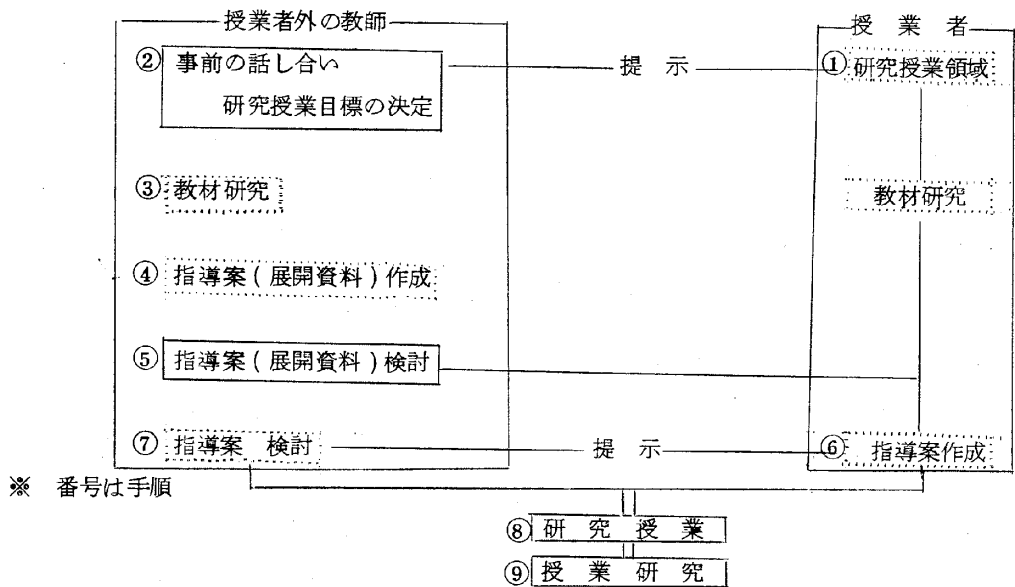
若いのに研究熱心だ、実に子どもの実態を理解している、すばらしいアイデアの持ち主だ、授業研究の成果を日常の授業の場で着々生かしているなど、研修は教師を育て研修が和を育てている。

松田方式による研究には年齢や経験の壁はなく、知っていることを教えあう人間が存在するだけである。

どんなときでも職員が1つの目標に合体できる強み、それは和であり、松田方式から生まれた自然の姿であると思う。

## Ⅲ 松田方式の具体例

### ◇ 松田方式による授業研究までの手順 ◇



## 1. 授業研究の計画

### (1) 昭和51年度松田小算数研究計画

#### ① テーマ

ひとりひとりの子どもに数学的な態度（数学的な見方、考え方）を身につけさせる指導を、どのようにしたらよいか。

#### ② 手だて

- 昨年度落ちくぼみのあった、基礎的概念や原理的なものを、時間をかけてしっかりと身につけさせる。
  - 国語科と相まって、内容を読み取る力を身につけさせる。
  - どの教材にどの資料を使うかを見きわめる。
  - 重要教材の研究を深める。（特に目標の確立と発問）
  - 既習事項を生かして考えさせ、教えるべきものは初めから教える。
  - 1位数の加減やかけ算九九のようなものは、反射的に答えられるようにする。
  - 練習問題を作った時は、余分に刷って置き、他学年で利用し合う。
  - 年度初めに、前学年の標準学力テストを利用して実態調査を行い、年度末にその学年の標準学力テストにより評価を行う。なお、学期ごと、単元ごと、その時間内の評価を重視し、指導の手だてとする。
- どの学年も、1回は研究授業を行い、だれもがその指導案を作って事前研究をする。

#### (2) 授業研究年間計画

4月14日（水）	研究計画案検討
4月下旬	前学年の標準学力テスト実施
5月6日（木）	事前研究
5月12日（水）	6年授業研究
6月23日（水）	事前研究
7月9日（水）	4、5年の授業研究
9月22日（水）	事前研究
10月6日（水）	2、3年授業研究
1月12日（水）	事前研究
1月27日（木）	1年授業研究
2月中旬	標準学力テスト実施
2月23日（水）	研究のまとめ（評価の結果を持ちよる。）

## 2. 事前の話し合い

授業者は前記の学校課題に合わせて研究授業をする単元をきめ、その単元の目標、指導計画を全職員に提示し検討する。

### (1) 単元目標の検討

単元名 かたちづくり

目 標 物の形についての観察や構成などの操作を通して図形についての基礎的なことを理解させる。

○ 図形を考えるときに用いる操作などに着目させる。

この単元は「数学的、見方、考え方を育てる」ために適切であるかを単元目標について検討する。

指導要領第1学年の内容 C図形 (1)「ものの形についての観察や構成などの操作を通して、図形や空間について基礎的なことを理解する。」に照らし合わせてみると、討議した結果

- ・いろいろと考察させる場が多い。
  - ・平行移動、線対称移動、回転移動などの操作を通して、考え方を育てる場が多い。
- などいろいろな意見が出たが、適切であるという結論にいたった。

### (2) 指導計画の検討

指導計画 1. 具体物の部分に着目して、ぴったり重なり合う形を ①  
(5時間扱い) 見つけさせる。(へりやかどに着目)

2. 「ずらす」の用語と操作的方法を理解させて、もようをかかせる。(ずらしても形や大きさはかわらない) ①

3. 「まわす」の用語と操作的方法を理解させて、かざぐるまのもようを正しくかかせる。(かどやへりに着目) ①

4. 「うらがえす」の用語と操作的方法を理解させて、三角形などのうらがえしの図形をかかせる。 ①

5. いろいろな形を、ずらす、うらがえす、まわす、かさねる、合わすなどの操作により、ぴったり重ね合う形を見つける。①  
(どの操作によって、ぴったり重なるかどうかをとらえる)



指導計画を検討し、本時がテーマにそった研究授業をするのに最もよい位置にあるかどうか話し合う。

- 数学的な見方という事に重点をおくとすると、第2時の方が「ずらす」「もようをかかせる」などがあるからよいのではないか。
  - 1年生の児童にとって「ずらす」より「まわす」方が抵抗があり試行錯誤しなければならないから、やはり第3時の方がよいと思う。
  - それだったらまとめの段階の方が、その単元が総括的にとり上げられるから第5時の方がよいのではないか。
  - いや、的はできるだけ小さくしぼってやった方がよいから、第3時か、4時の方がよい。
  - 「まわす」とか「ずらす」ばかりがねらいではないのだから、まとめよりも授業者が提案した通り、第3時あたりが、ねらいを焦点化して研究してみる上にもよいのではないか。
- など、各自が授業する意気どみで話し合いが進められた。それというのも、つきで述べる通り、自分が授業した場合どう展開するか、それぞれ指導案を作成するためである。
- この話し合いの結果、結局授業者の提案したところに決定した。

### (3) 本時のねらいを分析をする

題 目 かざぐるまのもよう

- 本時の目標
- 三角色板4枚を使用して、かざぐるまのもようを正しく、構成することができる。
  - 用語「まわす」と、その具体的操作の方法を理解させて、かざぐるまの模様をかくことができる。
  - 図形の対応する要素へり、かどに着目させ、対応の概念の素地を養う。

授業をする場所が決まると、つきに本時のねらいを分析する。

- 三角色板4枚を使ってとあるが、4枚使う必要はないのではないか。回す操作をさせたいのなら、1枚の方がかえて思考力が練れるのではないだろうか。
- いや1枚では、児童の抵抗があると考えられる。2枚にしたらどうか。
- 図形の対応する要素「へり」「かど」に着目させて、対応の概念の素地を養うのなら、かざぐるまを作ることをねらいとせず、他の形にしたらどうか。
- それは、ねらいではなく方法についてではないのか。

発言しているうちに、みんなの顔が混乱して来てしまい、話し合いは、またもとに逆もどり、といった具合でにが笑い、こんな事を何回もくり返す。でも全職員が、ひとつになって、真剣に話し合うので、気持ちがよい。結局、本時の目標についても、提案通りになったのだが、全員、ねらいに対する深まりができてきた。

## 指導案提示—教材研究資料

### (1) 指導内容の系統

就学前 ○ 折り紙遊び（折る、切る、重ね合わせる、切って分ける）

1 年 ○ 切って分ける、重ね合わせる、ずらす、まわす、折りかえす

2 年 ○ 紙を四つ折りにして直角をつくる。

○ 三角形を二つ並べて長方形や正方形をつくる。

○ 長方形を対角線で折ると直角三角形ができる。

○ 長方形の向い合う辺の長さが等しいことを、折り重ねて調べる。

3 年 ○ 二等辺三角形や正三角形を調べるのに折ったり、切って重ねたり、角をうつす。

4 年 ○ 図形の合同

5 年 ○ 三角定規をずらして平行四辺形をかく。

○ 三角形の和を調べるのに、角を切りとって移す。

### (2) 算数科学習指導案

ア 単元名 かたちづくり

イ 単元目標 物の形についての観察や構成などの操作を通して、図形についての基礎的なことを理解させる。

○ 図形を考察する時の操作などに着目させる。

### ウ 指導計画

1. 具体物の部分に着目して、ぴったり重なり合う形を見つけさせる。（へりやかどに着目）

2. 「ずらす」の用語と操作的方法を理解させて、もようをかかせる。（ずらしても、形や大きさは変わらない。）

3. 「まわす」の用語と操作的方法を理解させて、かざぐるまのもようを正しくかかせる。（かどやへりに着目）……本時

4. 「うらがえす」の用語と操作的方法を理解させて、三角形などのうらがえしの図形をかかせる。

5. いろいろな形を、かさね合わす、ずらす、まわす、うらがえすなどの操作によってぴったり重なる形を見つける。（どの操作によって、ぴったり重なるか、どうかを、とらえさせる。

各1時間扱い 計5時間

### エ 本時の指導

(1) 題 目 かざぐるまのもよう

(2) 本時の目標

○ 三角色板四枚をつかって、かざぐるまのもようを正しく構成することができる。

○ 用語「まわす」と、その具体的操作の方法を理解して、かざぐるまのもようをかくことができる。

○ 図形の対応する要素「へり」「かど」に着目させ、対応の概念の素地を養う。

### 3. 事前研究

#### (1) 各自指導案の作成(教材研究)

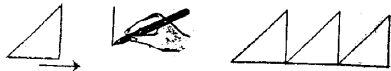
研究授業時間の目標が決まると、それぞれ、自分だったらどのように授業を展開するか、という事で各自指導案を作成する。本校は、単級なので6通りの指導案資料ができるわけである。

- ある教師は、教科書、指導書を熟読して指導案を作成する。
- 教科書は、全くみないで、ねらいだけを再吟味して参考書をあさり、資料を見つける。
- 研究会に参加して大変よかったので、それを参考にする。

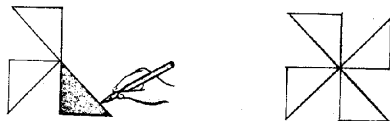
• 何んでもよいから、かたっぱしから資料をあさりよいところを取り出して 展開する。など、その人、それぞれの研究のしかたで指導案を作成した。次の案は、

☆ いろいろたを つかって、 もようをつくりましょう。

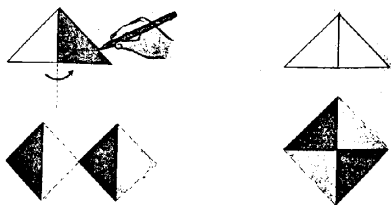
① ずらして かきましよう。



② まわして かきましよう。



③ おりかえして かきましよう。



#### 教科書

指導要領の指導事項を調べる。

明治図書「小学校新指導要領の評価研究 算数科編」

(原弘道編)、「新しい算数研究」

等を参考資料として、指導案を作成した。基本的な考え方としては、最初から、かざぐるまを作るのではなく、はじめ、自由に児童に操作させながら まわす、ずらす、かさねるなどの操作を 既習のものは、思い出させ、または発見させ、かざぐるま作りに持っていくという授業の流れにした。

(2) 教材研究のあと作成された指導案(展開資料)の例





第1学年算数科指導案(展開資料)

1. 単元名 かたちづくり

2. 本時の目標・三角色板4枚を使用して、かざぐるまの形を正しく構成することができる。

・用語「まわす」とその具体的操作の方法を理解させ、模様を作ることができる。

・図形の対応する要素「へり」「かど」に着目させ対応の概念の素地を養う。

指導内容	時間	はたらきかけ	反 応	形態	指導上の留意点
1. 学習のねらいを明らかにする。 2枚の色板を使ってずらす(平行移動)裏返す(線対称移動)まわす(回転移動)の練習をさせる。	2	○きょうは三角色板を使ってかたちづくりをします。 ○はじめに2枚の色板を使っていろいろの形を作りましょう。先生が先にひとつ作ってみます。これと同じ形ができますか。	○何の形を作るのかな ○さんかくのかたちだ ○表と裏の色がちがうよ ○できました。 (青、赤が反対になる子がいるとおもうが簡単にできると思う 青の色板を上からまわす、下からまわす、ずらすの作業が予想される。 ○くるくると上からまわすとできるよ ○板の上を歩いていいのかな (赤の色板をまわして三角形を作ることでもが多いと予想する ○赤の板をまわしました ○赤の色板を裏がえしたらできました。 ○青の板をまわしたらできました。	個	本時は何を使ってどういう作業をするか明確に指示する。 黒板に色分けした図を示し、全員が正しく構成できるようにする。 ○中央に点線を入れて構成しやすくする。 ○ずらす(平行移動)は、むずかしいので一番短かい道という発問により気づかせるようにさせたい。 <u>ずらす</u> と板書して意識づける。  裏返す(線対称移動)児童の動作をとら <u>えうが洗す</u> と板書し意識づける。 <u>まわす</u> と板書する。
	15	 この形を作りなさい。  こんどは1枚だけ動かしてこの形を作りなさい。 いちばん短かいみちを通るように考えなさい。  つぎは三角形を作りましょう。 どんなふうにしたらできましたか。 もうほかにありませんか。			
3とおりの動作を使って、かざぐるまの形を作らせる。	20	○こんどは、4枚の色板を使ってかざぐるまの形を作りましょう。 ○1枚だけ色板を使ってかざぐるまの形を作るにはどうしたらいいですか。	○これはかんたんだね。 ○すぐできるよ ○順々にまわしていけばいいです。 ○先生できません。	グ	プリントしたかざぐるまの形をわたし、自分のすることを明確にする。 自由にかかせ、かざぐるまの形を作らせる。

まとめをする	<ul style="list-style-type: none"> <li>○どうしてできないか考えてみよう。</li> <li>○わかったらもう一度なおしてみよう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○かどが合わないからだ</li> <li>○へりが2本になっているよ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○「かど」「へり」の用語の指導する。</li> </ul>
--------	---	---	--

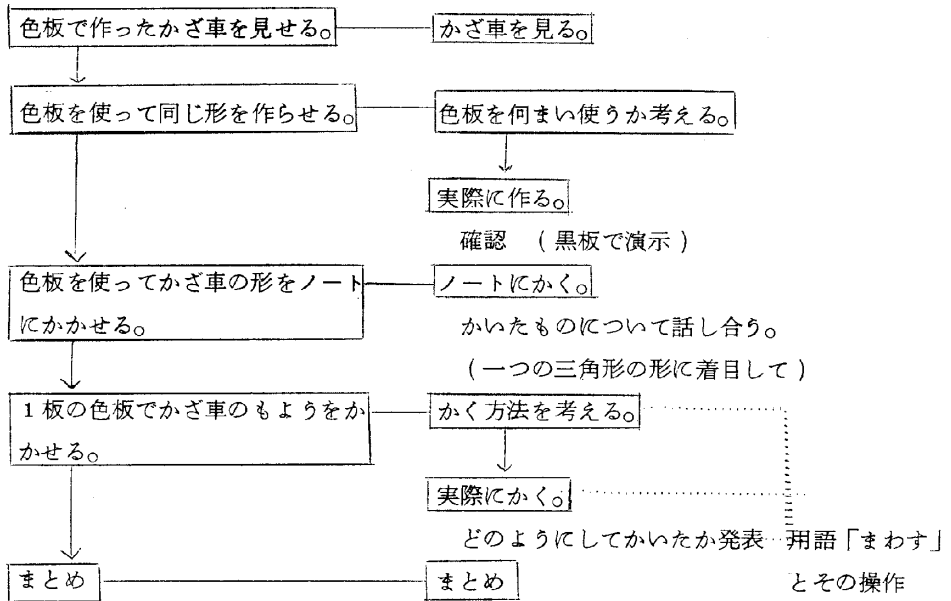
(3) 指導案(展開資料)の検討

教材研究がすむと、それぞれ自由な考えのもとに独自の指導案(展開資料)が作成される。

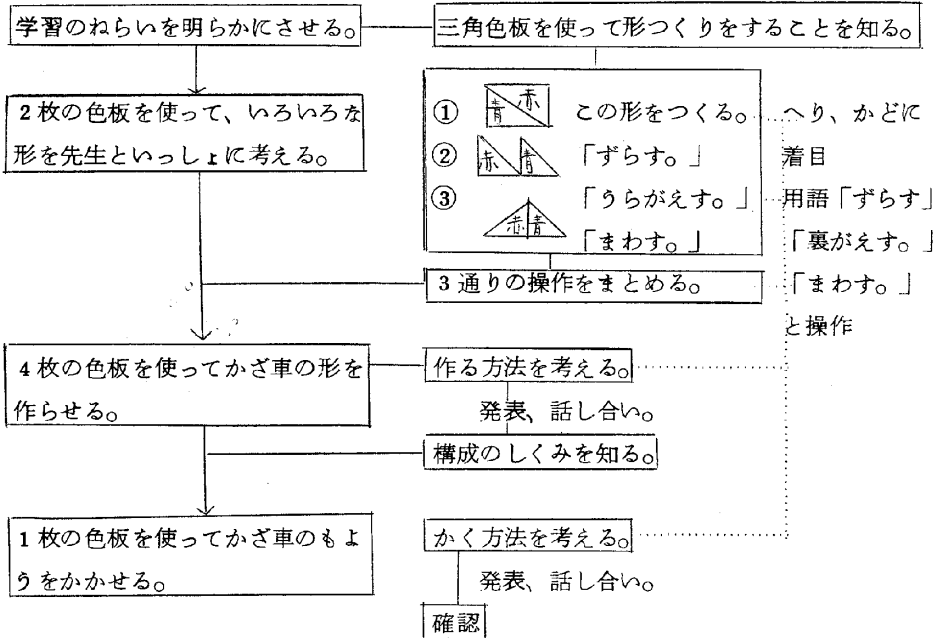
そして、全員参加による事前研究会に提示される。

(本時のために作成された資料を類型化してみた)

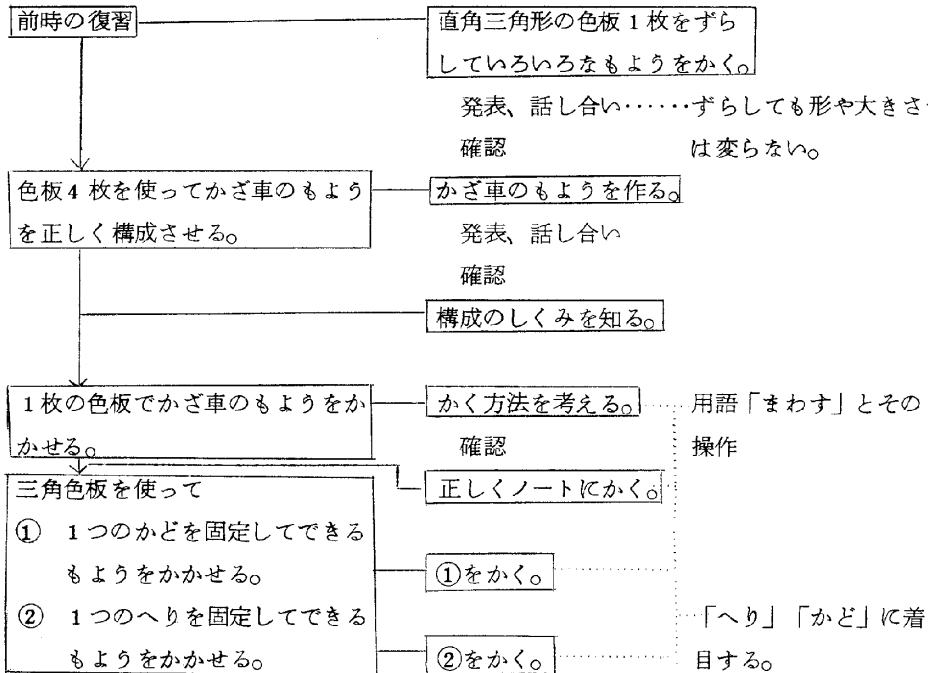
A案



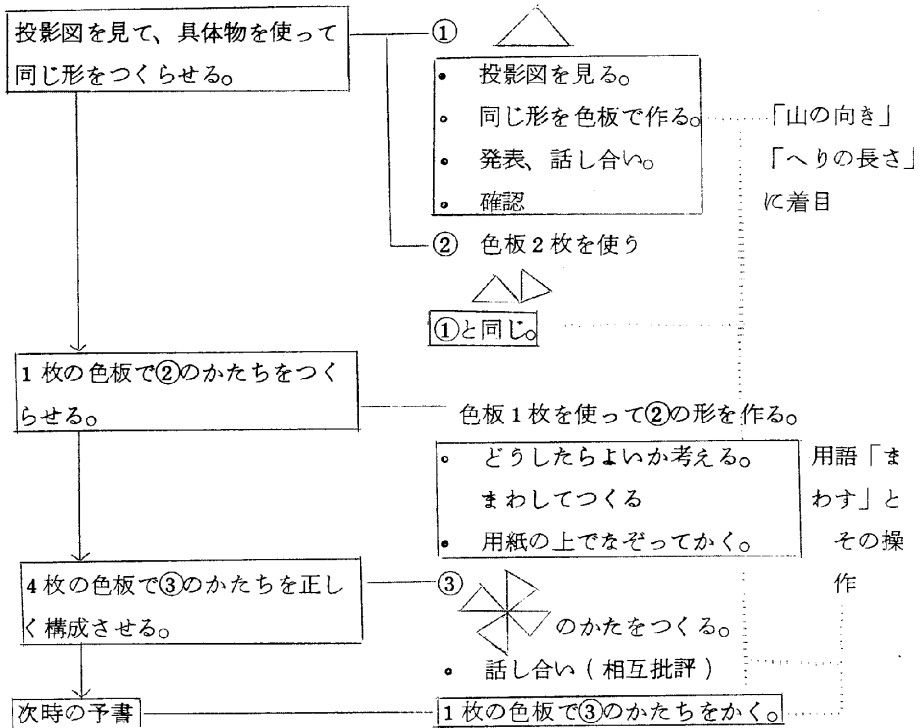
B案



C案



D案



◎ 1年の授業は教師の説明によってのみ進めるのは問題があるといわれている。遊ぶ、作る、かく、話す等の諸活動のうちで数や図形の観念を明らかにし、しだいに概念化をはかるのがよいとされている。

また、遊び=学習という考えもあるが、子どもの活発な活動が必ずしも学習に直結しないといわなければならない。

◎ 本時の学習として

1. 操作させること
2. かかせること

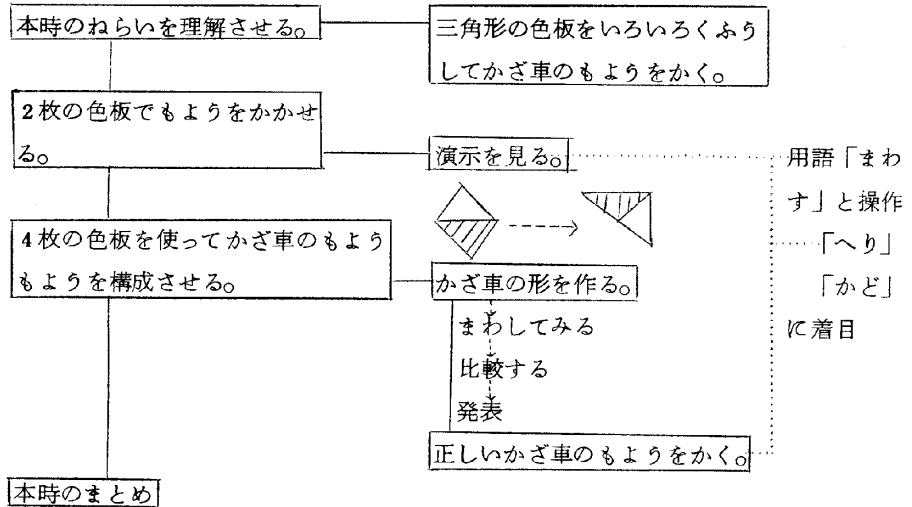
のいずれに重点を置くか考えてみた。

私は先ず操作することによって児童の概念の形成化、まわすという操作を知ることがよいと思う。


1年の段階では操作もままならず、ましてや書くとなると大へんな技能を要することになると思う。

本時はそのような観点から操作を重点とし、視覚的知覚を主に図形の基礎理解にせまることがよいと思われる。

E案



指導案(資料)の検討

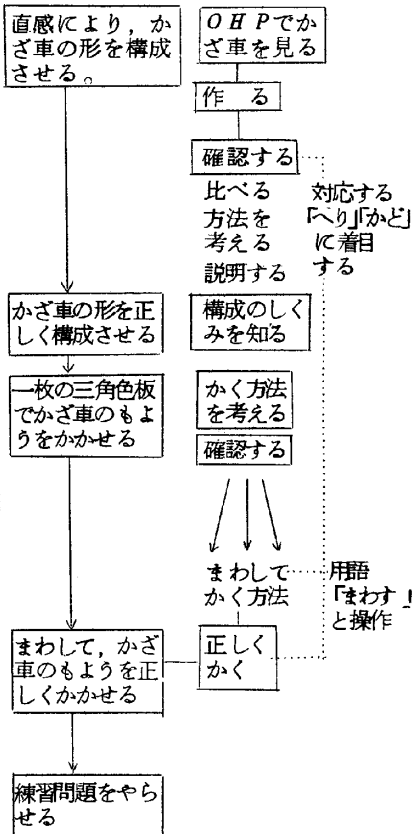
- A案
- よく図形を観察させることは大事だ。
  - ノートにかかせるのは、時間がかかりすぎないか。
  - みな同じ形であることに気づかせることは必要だ。(位置に関係なく合同と関連)
- B案
- 操作は、「まわす」の一つにしぼった方がよいのではないか。
  -  の1枚は、動かさないことを押えたい。
- C案
- 三角色板を回転させる時、1点(起点)を固定させ、動かないようにさせることは大事だ。
- D案
- ステップが細かく、子どもにわかり易い。
  - 不等辺三角形と二等辺三角形とでは、どちらがわかり易いか。
  - 山の向きや長いへりに着目させるのはよい。
  - かく作業は時間がかかるので、家庭学習でもよいのではないか。
- E案
- 既習事項を使って、「ずらす」でやらせてみたのはよい。
  - まわす中心をきめてやることは大事なことだ。
  - 2枚で、少しずつまわしていくのは、わかり易い方法だ。
- その他
- 児童の活動としては、見る、比べる、考える、かさねる、構成する、かく、確認する、気づく、直す、発表するなどを取り入れたらどうか。
  - かくことよりも操作(構成)に重点を置いた方がよいのではないか。
  - 形をかき易くするため、方眼紙などを使ったらどうか。
  - 目標にせまる発問はどうか。
    - ・ 正しく構成させる。……「どこがちがうか。」「どこを直せば正しくなるか。」
    - ・ 「まわす」の正しい操作……「ひとつのかどを動かさない。」



考えにもとづいたところも各所に見られる。  
 内容についての理解を深めるため検討するのである。

本時の指導展開の素案


指導上の留意点	資料	評価
<p>きたものには、よく比べさせる。            りの多いものを取り上げる。            童の反応により比べ方を考えさせる。            角色板の位置を、順にひとつずつ比べさせる。            角色板とのつなぎ目と対応する辺が、直線上            るか、また垂直関係にきちんとなっているか            らえさせる。</p>	<p>OHP            方眼紙            OHP            OHP</p>	<p>○ どんな誤り            があるか。</p>
<p>め方は、第1時の操作を思い出させる。            へりは、特にはっきりとししをつけさせ            ている者には個別に指導する。            う一度構成させる。            心のしるし、長いへりのしるしに注意させる。</p>	OHP	○ 作れたか。
<p>云移動の中心がどこかを押えさせる。            しずつ回して見せ、どの辺で止めるかを考ええ            る。            へりや、かどが、どのように移動するのか            察させる。            させない者には個別に指導する。            心に集まっているかど、遠くにあるかどが、            どれ同じしるしになっていることや、山の向            向に変わっていくこと、反対側にあるのが、反            向き、などの点に気づかせる。</p>	<p>OHP            OHP            OHP            練習用紙</p>	<p>○ よく見てい            るか。            ○ もようがか            けたか。            ○ まわしたり、            ずらしたりの            操作をして確            かめたか。</p>



#### 4 研究授業指導案

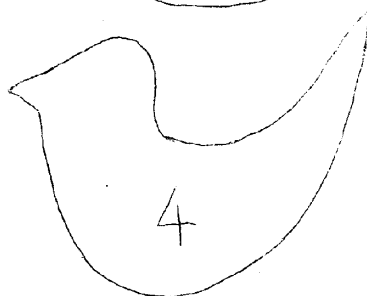
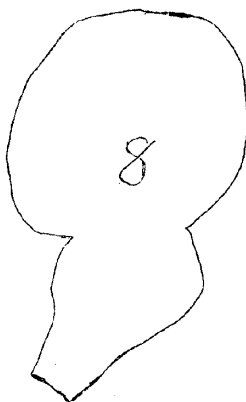
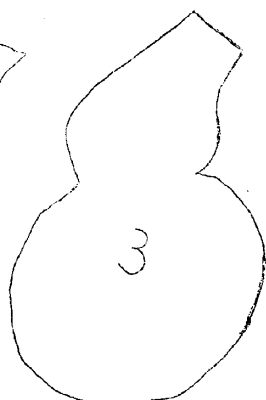
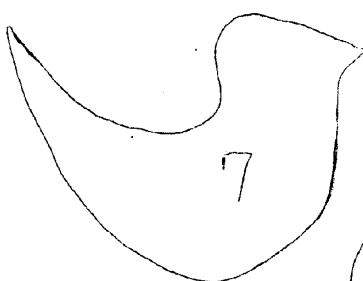
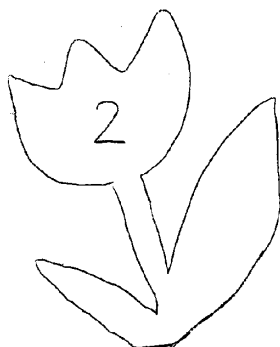
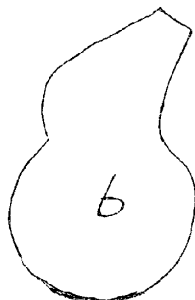
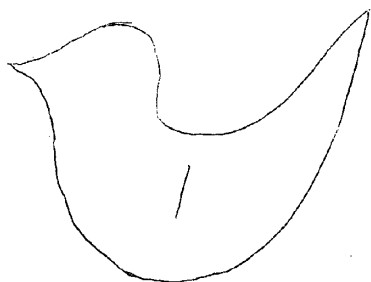
これは、研究授業者が研究授業のために作成した指導案である。

この展開をみてわかるように本時のために全教師が作成した資料や方法が活かされている。しかし、研究松田方式では、事前研究で個人の指導案を作成するのではなく、あくまでも指導のための資料として全職員

指導内容	時間	指導の手だて (発問)	予想される指導の反応	形態
1 直観により、かざ車の形を構成させる。		○ これはかざ車です。これと同じ形が作れますか。	○ できました。	個別
2 正しい形と誤った形とを比べさせる。		○ 先生のと、どこがちがいますか。	○ 変だなあ。	
3 正しく直す方法を考えさせ、説明させる。		○ どこを直せば正しい形になりますか。	○ よこ線がななめ。	
4 対応するへりやかどに着目させる。		○ 長いへりに、しるしをつけて、え考えましょう。	○ ところがみじかい。	
5 かざ車を、正しく構成させる。	15分	○ 四枚の色板の大きさはどうでしょう。	○ ここにかどがない。	集団
6 1枚の三角色板で、かざ車のもようをかかせる。	○ 形はどうでしょう。	○ 長いへりが十の形。		
7 用語「まわす」とその操作をわからせる。		○ どうして同じだとわかりますか。	○ ここにかどがない。	個別
8 まわして、かざ車のもようを正しくかかせる。		○ かさねてみましょう。	○ かどが二つある。	
9 操作をしながら、対応するへりやかどに着目させる。		○ 同じかど、へりに同じしるしをつけましょう。	○ おなじ。	個別
10 練習問題をやらせる。	30分	○ さっきより早くできるでしょうか。	○ おなじ。	
		○ 色板が一枚しかないとして、かざ車のもようがかけますか。	○ あわせればわかる。	集団
		○  このかどをうごかさないと、しながらかくには、どうしたらよいでしょう。	○ はじめ縦どうしをならべてみよう。	
		○ 3枚の色板は机の中にしまって1枚をまわしてかきましよう。	○ うつせばいい。	個別
		○ かいたもようの上に、四枚の色板を置いてみましょう。	○ まわせばいい。	
		○ 何か、わかりましたか。	○ とけいみたいにまわせばいい。	集団
		○ もんだいを、おちついて読みましよう。	○ どこからかくかな。	
		○ 色板をつかってよいのですよ。	○ 同じしるしがあった。	個別
			○ 長いへりが十のかたち。	

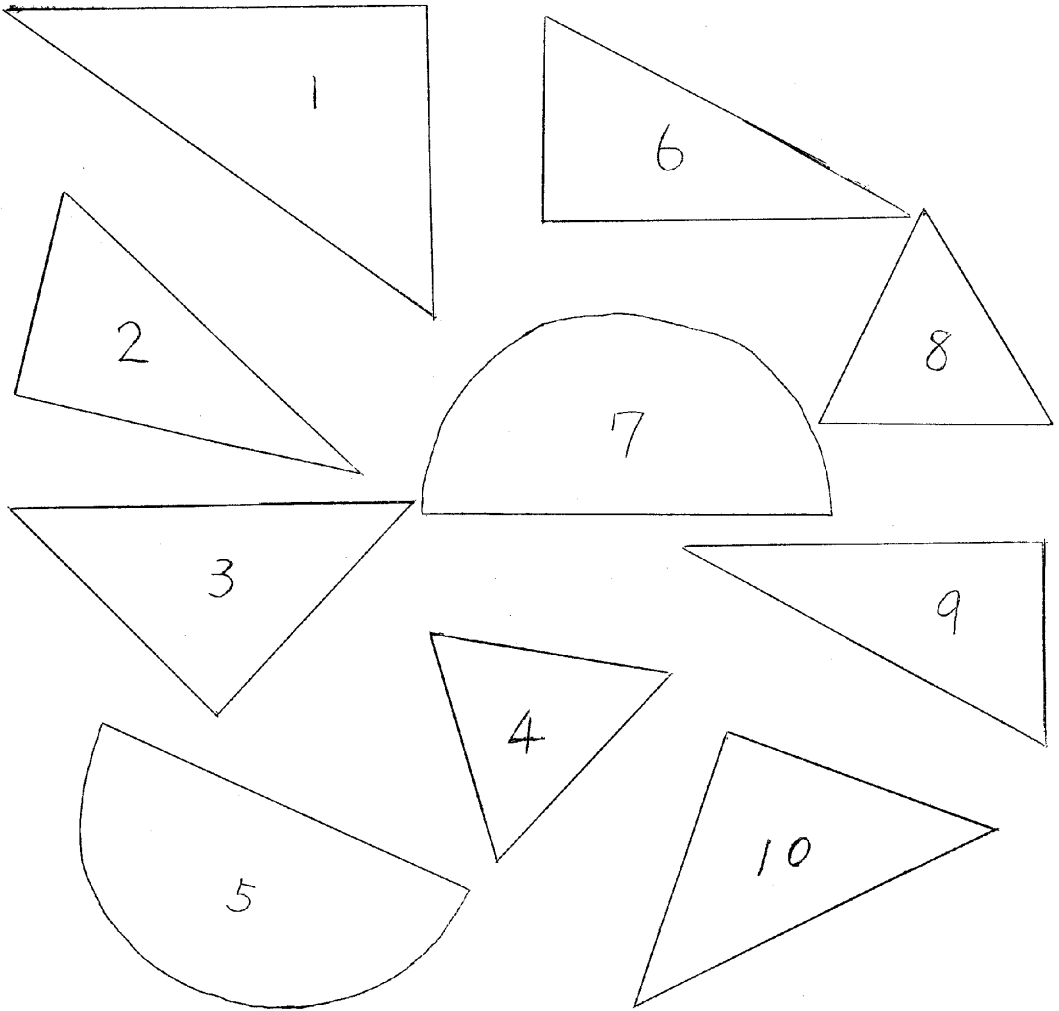
第1時「かさねあわす」の練習問題

ぴったりかさなる かたちは、どれとどれでしょう。



- 「ぴったり重なるかどうかは、どうすればわかりますか。」 「形を切りぬいてあわせればいい。」  
「そんなにじょうずにきれないよ。」
- うらおもての二色色板の切りぬきを重ね合わせる操作は、楽しそうだった。
- 「はんたい」「うらがえし」「少しまわす」などのことばが、自然に出た。
- 初め(6と3)など、大きさに気づかない者もいたが、操作ではっきりしたようだ。
- (1と4)(1と7)(4と7)はできたが、(1と4と7)の表現は子どもからは出なかった。
- とりや花の形と向い合わせに色板を並べて形をかくのは楽しそうだったが、時間が かなりかかった。

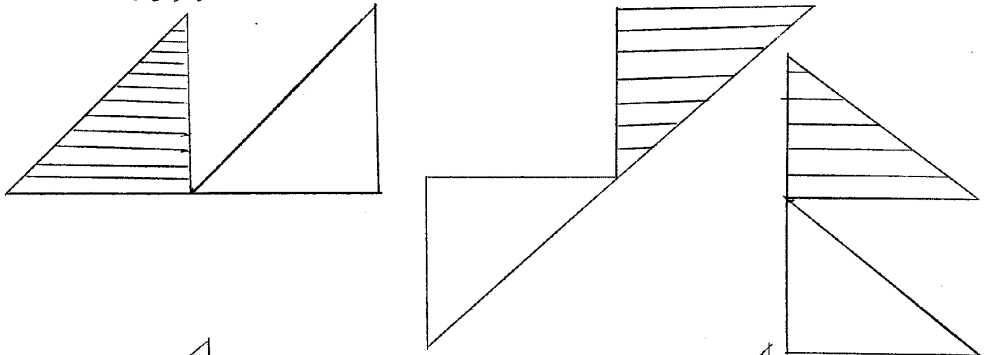
第1時資料(2)





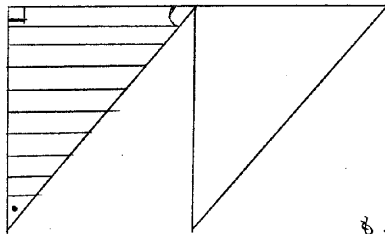
- 基本図形は、具体的な形より、ややむずかしかった。
- 色板を操作することは楽しく、また予想があたったかはずれたかに興味があったようだ。  
(1と9)など、大きさに気づかない者もいたが、操作によってはっきりした。
- 操作によって、かさなる形は位置に関係ないことがわかったようだ。

第2時「ずらす」作業用紙

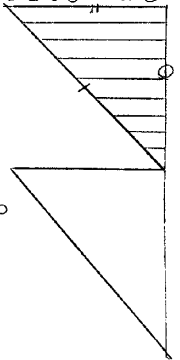
れんしゅう



1. 上のかたちは、を、どのへりにあわせて、ずらしたのでしょうか。のへりを赤い線で、かきましょう。

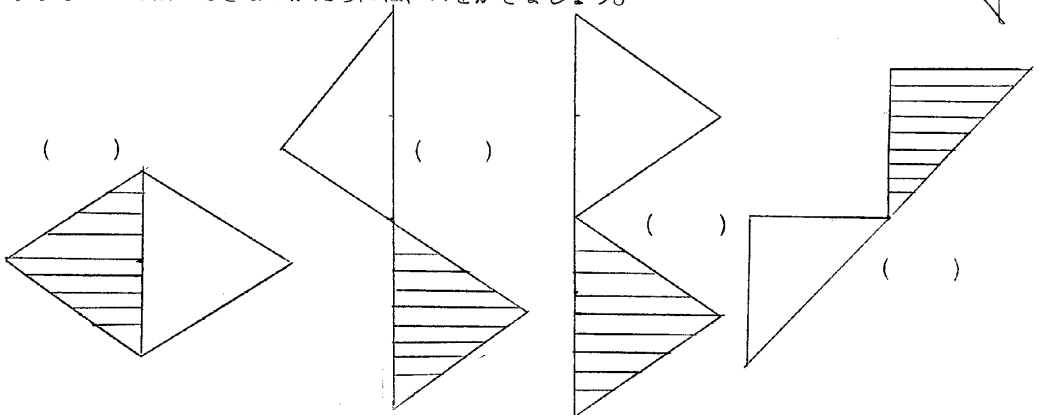


2. ひだりのかたちで、ずらしてもよるをかいたとき、かどは、どこへいったのでしょうか。おなじしるしを、かきましょう。



3. みぎのかたちで、ずらしてもよるをかいたとき、へりは、どこへいったのでしょうか。おなじしるしをつけましょう。

4. ずらして できるかたちには、○をかきましょう。  
ずらしたのでは できないかたちには、×をかきましょう。



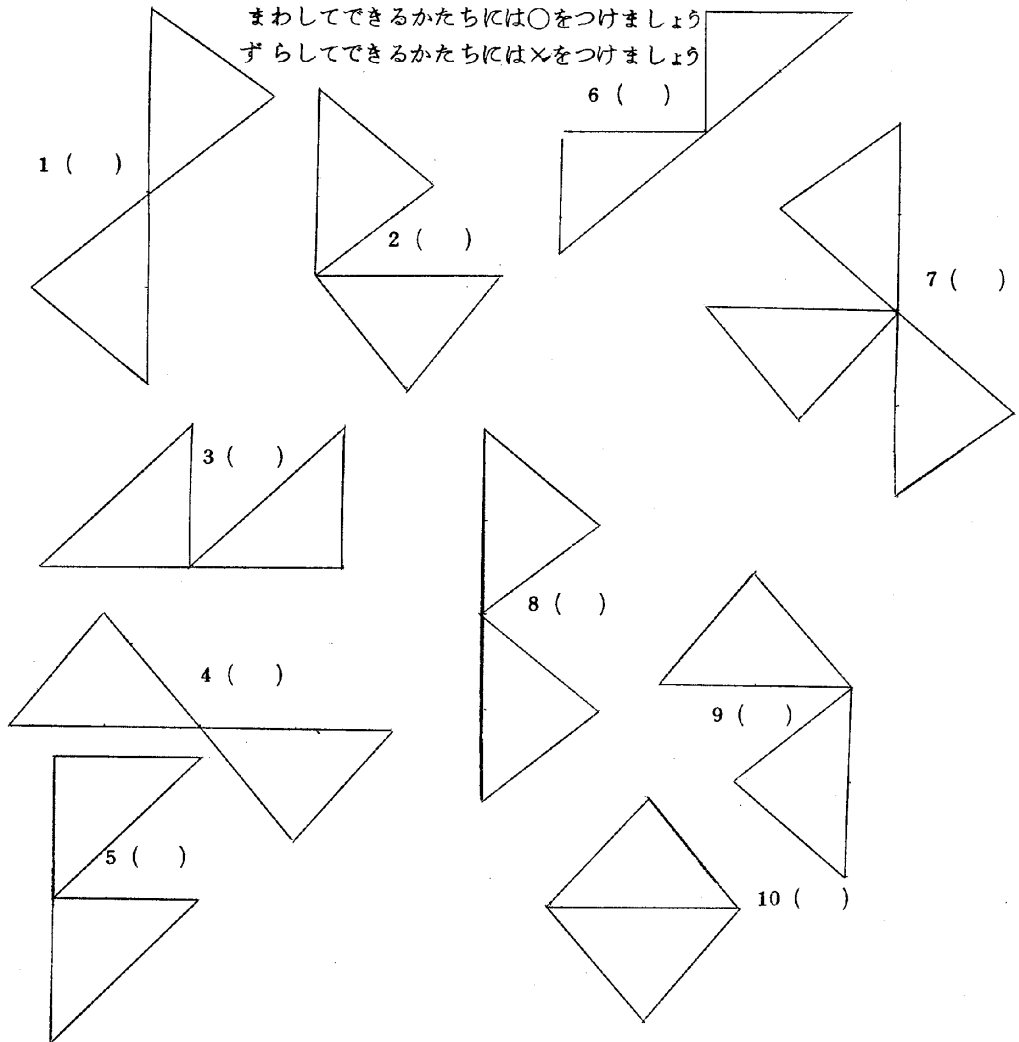
れんしゅう3については

- 1.1. 「ずらす」操作は横がーばん易しく、縦、斜めはやや抵抗があった。問題の意味がよくわからず、みじかいへりとかんちがいたようだ。2名の者にそれぞれ色板の操作をさせ、自分のかいた赤線にそってずらすと、ちがった形になることを確かめさせた。

- ずらせて形をかいた時、もとの形のかどやへりがどこへいったかは、全部できた。
- ずらしてできる形に○を、ずらしたのではできない形には×をつける問題は、ずらすとした者が2名いて、色板を操作させると納得した。
- 横、縦、斜めに長い線を引いて置いて、長いへりや短いへりをそれに合わせてずらし、もようをかくことは、非常に時間がかかった。2等辺を80cmにしたものより3.5cmの方が適当だった。

第3時「まわす」作業用紙(研究授業時資料)

れんしゅう



れんしゅう4については、

- 見ただけでは、はっきりしない者が4名ほどいたが、「ずらす」「まわす」の操作で確かめられたようだ。

2. (10)はすらしてもまわしてもできないので苦心していた。
3. どちらかの印をつけなければいけないと思ひ込んだ者が多かった。何も印をつけない者は1名なので、この辺も指導をしなければならぬ。

## 5 研究授業実施

今回は特に発問と児童の反応について実態を研究するため係をきめて参観した。

## 6 授業研究

### (1) 授業者の反省

- 三角色板1枚をまわしてかざ車のもようをかくのに、色板を持ち上げてかいた子がいたのは意外だった。(中心をうごかさないとということが徹底しなかった結果と思われる。)
- 方眼紙はむしろ使わないで、直交する線を使った方がはっきりしたのではないか。
- 色板の長い辺のしるしのつけ方がむずかしかった。
- 中心の押えが甘かった。
- 要素を一つ一つ確認させなかった。

### ④ 意見

- OHPシートのかざ車が大きすぎて、はみ出してしまったのは残念だった。
- 図は、ちょっと大きすぎたが、OHPを見る児童の目は、いきいきとしていて、作った効果は十分にあった。
- 児童の姿勢がよく、話の聞き方がじょうずで、指示通りよく動いていた。
- 4枚の色板で構成するのは、ほとんどできていた。(できない者2名)
- 「まわす」操作についての、約束のおさえが、あまかったのか、紙面から離してしまい、中心がずれてしまった時、すばやく注意をあたえたが、常に教師がねらいを頭においての指導が、いきとどいていてと関心させられた。「まわす」操作ができていた。
- 練習の時は全員回せていた。
- 教師のことばが非常に少なくてよかった。
- OHPが1年生には高すぎると思っていたが、児童用の台(いす)が用意されていて大変よかった。
- 授業の流れは、ねらいにそって、無理のないものだった。
- 対応するへりやかどのおさえがぬけてしまっていた。
- ステップがていねいすぎた。もう少し自由に児童に活動させてやったらどうだろうか。
- 発問については、主導権を、教師が持つか、児童に考えさせるかで、ちがったものになる。
- 誤った答えが出ないような発問を考えなければならない。
- 「1枚の色板で作れますか」の問に対し、「4つに切れればいい。」との答えは、当然だしほめてやるべきだった。新しい発想だった。

- ねらいを考えた発問が、大切である。
- 色板1枚でかく時、オープンで自由に書かせるのがよいか、約束(中心を動かさない上に取り上げないなど)させるのがよいか。
- 練習の時、答えを明確に書いていたが、これは、どの時間にも通じる大切なことである。
- 練習の作問で、どちらにも、あてはまらないものを入れ、それを発見できた子をほめたのはよかった。

## 7. 授業研究の成果から

### 発問の精選について

子供達が、授業にどのように取り組んだか、授業が子供達にいかにかきたかは、教師の発問による所が、多いと思われる。

私達は、発問の研究をする為に、研究授業の際

#### ①教師の発問を記録する係

#### ②その発問に対する児童の反応を確かめる係

と、いのように役割を分担して発問の研究にあたった。そしてそれをもとにした授業研究で、反省点としてあげられたことは、教師がしゃべりすぎているのではないかということであった。その原因は、

#### ① 教師の教材研究不足による発問のため

#### ② 児童の実態以上の発問の為の補足説明

#### ③ 必要以上の教師の反復発問

#### ④ 先を急ぐあまりの発問の連発

などがあげられた。

こんな反省のうえで、吉田指導主事の指導のもとに発問の精選について指導を受けた。

発問は学習をすすめていくうえで、不可欠である。つまり子供達のよりよい学習を成り立たせるには、教師はどのような発問をすればよいのか。これが出発点になった。そして話し合いの結果は、ねらいをよく分析した、しかも思考がただ先にすすむのではなく、より深くすすむような発問をしなければいけないということになった。というのは、児童が学習時に主体性を、発揮するのは、児童がよい課題につきあつた時といわれる。つまりねらいを分析し精選された発問こそ、児童にとって、価値のあるよい課題だと思われるからである。ここでそのよい、発問について、まとめると

- ① 発問は聞いて、どの子供にもはっきりわかる内容であること。
- ② 発問はその内容が、具体的につかめること。
- ③ 発問が、子供の意欲をかきたてる内容であること。
- ④ 話題を解明する発問であること。
- ⑤ 答えでなく考え方を促す発問であること。



- ┌ 能力の働かせ方を知らせるための発問
- └ 能力を働かせるための発問

次に発問をする際、気をつけなければならないことを、まとめると

- ① 児童が、発問を一度で聞きとれる速さで話すこと。
- ② センテンスを短くすること。
- ③ 適当な抑揚や、身振りなども考える。
- ④ 発問したら必ず、思考の時間をおくこと。
- ⑤ 児童の発言は、たとえ教師の期待にそわないものでも、よく聞いてあげること。
- ⑥ 誘導的な発問や、白か黒かを問う発問ではなく、いろいろな考え方を引き出すような発問をすること。

関連事項として、良い問題とは何かについて考えてみた。

松田小は、クラス20人未満の小規模校である。そのため個別指導を徹底することが、できるといふ長所がある。これは児童に問題を投げかける時にもあらわれてくる。それは能力差に応じ、問題を与えることができるということである。

ここで良い問題について、まとめると

- ① 数学的な考え方を伸ばすことができる内容を含むもの
- ② 既知の知識や技能と関連があり、これを深めるもの
- ③ 児童の興味や関心を強めるもの
  - ┌ 児童の生活経験に密着したもの
  - └ 適当な抵抗もあり、解決してみようという意欲のわくもの
- ④ 解決にあたり多様な思考ができるもの
- ⑤ 児童の能力に応じて組めるもの
- ⑥ 他の問題解決に役立つもの

◇ 発問に回答を待つゆとりをもと——考える力を育てるために

T この2つの図形で、にているところをいいなさい。

児童数人が「さっ」と挙手した。すかさず教師は「はい〇〇くん」と指名した。他の児童がまだ思考中にもかかわらず指名したのである。教師は授業の先を急いでいるのだ。

指名された児童の答えは正しかった。他の児童はその答えに「そうです」と賛成した。

だがここで考えさせるのは、本時の目標との関連である。

本時は弁別の基礎理解をねらっている時間である。思考する時間は児童によって差がある。その差を無視した指名が問題となった。考えさせることは同意させることではない。

ひととおり説明してから「わかったね」という教師のことばに「はい」と返事した児童がさっぱりわかっていなかったという事実は多くの教師の経験していることである。

教師が発問したらすぐ児童が反応するというのは教師のひとりよがりの考えでしかない。

児童の反応を辛抱よく待つゆとりが教師に要請さるし、それが児童の考える力を育てる



### 導入について

授業研究会では、授業展開に最も影響する導入がどうであったかについても話し合いをした。導入は、あくまで本時の指導の目的ではない。しかし導入が成功するか、否かによって本時の学習の成功、不成功の半分は、決まるといっても過言ではないだろう。そういった意味でも導入にも、展開同様の注意を払う必要がある。

ここで導入についてまとめると、

- ① 児童の興味、関心をそそるものである。
- ② 学習内容を具体的に理解できるものである。
- ③ 児童の発展的探究心をそそるものである。

われわれは導入の扱いを粗末にするようだ。粗末にするということは、本時の指導から考えても長すぎるほどの時間をかけてしまうことである。そのため授業が長びき肝心の終末時間展開時間がかけ足になってしまう。

導入は本時の目標から考えて、ほとんど時間をかけないでするか、どの程度時間をかけるか考えなければならないことである。

### 板書について

私は、これまで板書なんて気にしなくてもいいと思っていた。だから、これまでは黑板に、何も書かない事があったり、書いてもただ文字が並んでいただけだったり、また書いているうちに、板書スペースがなくなってしまうというような状態だった。しかしこれは板書の意味を何も知らない無知のためだった。

ここで板書の機能についてまとめると

- ① 思考を焦点化できる。(今何を考えればよいか、つかむことができる。)
- ② 思考を深めることができる。
- ③ 図解や図式的な板書することによって、理解を助けることができる。
- ④ 児童の発言を板書することにより、児童の学習意欲を高めることができる。

次に板書をするうえでの注意をまとめると

- ① 児童が見て理解しやすいように、板書の内容を精選する。
- ② 筆順、字の大きさなど正確に書く。
- ③ 児童が参加できる板書を考える。
- ④ 色チョークは児童に見やすいものを使用する。
- ⑤ 児童がノートをとることを考えながら板書する。

この教師が板書している間、授業に切れ目ができてしまいがちであるが、この切れ目を、児童の思考を高めたり、筆順を身につけさせたりなど、うまく利用すべきだろう。

グループ学習について

他の先生の研究授業を見せていただいて、うまいなあと思ったことがあった。というのは、児童が、思考につまずいてどうしようかなという状態の時であった。そこへ、「じゃ、グループで考えてみよう」と先生が指示をだされた時の、児童の“よし”というような顔つき、こういう時にグループ学習を取り入れるといいんだなあと思った。

グループ学習について注意することをまとめると、

- ① グループの思考が、ねらいからはずれないように気をつけさせる。
- ② グループ内の個人個人の発言に気をつける。(積極的な子の独壇場にならないように注意する。)
- ③ グループごとの話し合いのやり方は、指導しておく。
- ④ 他のグループに迷惑を かけないようにさせる。

学習におけるグループ学習の価値は大きい。だがグループ形態をつくれればいいわけではない。グループ学習する目的を考えた上で編成し活動させることが肝要である。その際、学習訓練(話し合い)が徹底していないと、グループ学習しても時間の損失となる。話し合いの方法、手順等はしっかり指導しておかなければならない。

主体的学習へのいとなみ                      家庭学習の強化

授業が始まってからはじめて課題や問題での授業では個人差のある現場では無駄な時間が過ぎてしまう。思考の遅い児童は中途半端のまま次の展開へ移行してしまう。

授業研究でこの点にもふれ、あすの授業の内容はきょうわかり、児童がひとりで家庭学習が進められることが指導の充実にもつながるものであることを知った。

そこで主体的な学習の手順をきめて実践中である。

学年 1 。 2	○ むずかしかったことやわかったことがいえる。	○ 黒板をみながらわかったことがいえる ○ こんなことがわかったとはっきりいえる ○ 家庭での勉強のしかたをノートにかかせる
3 。 4	○ 本時の学習のまとめや反省から次時の学習課題をきめる。	○ 本時の学習でわかったことがいえる ○ 本時の学習でわからなかったことがいえる ○ あすの学習をどうしたらよいか教師とともに考える ○ 家庭学習の方法をノートする
5 。 6	○ 学習内容の整理や学習方法の反省、評価から次時の課題を決定する	○ 本時で理解したことがいえる——ねらいとの関連して ○ 次時の課題 学習位置が発見できるようにする ○ 学習の方法についても考えられるようにする

## N 実践例 1 算数科

### ① 研究テーマについて

本題に入るまえに、ここにあげた実践例は本年度（昭和51年度）7月9日（金）に行われたA数論（5年担任）の研究授業とその授業研究である。

昨年度（昭和50年度）の本校の算数研究テーマは、「数学的な見方、考え方を伸ばす指導を、どのようにしたらよいか。（評価、精選と関連づけて）」ということであった。このテーマは昭和49年度からの継続研究テーマであったが、いくつかの問題点、反省点ができた。また、研究テーマにそするためには、基礎的な概念や原理をしっかりと理解させることが必要であると同時に一方では文の読解力の重要性を痛切に感じるのである。

数学的な見方、考え方の評価は、ペーパーテストだけでは困難である。このような問題点の中から、いくつかの例をあげてみた。

昭和49年、6月の調査でのおちくぼみ

- 長方形や円の図形を構成する要素と基本図形
- 位置関係（座標）
- 図形の合同と対応

昭和50年、3月の調査でのおちくぼみ

- 求積
- 縮図、回転体の理解
- 図形の性質を調べる能力

このような2年間の研究テーマの反省をふまえて、本年度（昭和51年度）のテーマ、「ひとりひとりの子どもに、数学的な態度（数学的な見方、考え方）を身につけさせる指導を、どのようにしたらよいか。—教材、教具の選び方、使い方と相まって—」が4月14日（中旬）にできたのである。

この研究テーマの具体的手だてとして、つぎのようなことが考えられた。

- 昨年度おちくぼみのあった基礎的な概念や原理的なものを、しっかりと理解させたい。（時間をかけて）
- 国語科とタイアップして読解力を身につけさせたい。
- どの教材にどの資料を使うかの教材研究を深める。
- 教科書の中からはぶくものを見つけて（実態に則して）精選に努める。
- 児童の持つ力を出させた上で教師がアドバイスをする方向で授業を行う。（シート学習等で指導の能率化をはかる。）
- 年度初めに前学年の標準学力テストにより実態調査を行い、年度末にその学年の標準学力テストにより評価を行う。なお、学期ごと、単元ごと、その時間内の評価を重視し、指導の手だてとする。
- 暗算やかけ算九九のようなものは反射的に答えられるよう反復練習させる。

- ・指導案のどこの場面で数学的な態度を育てるかを位置づける。
- ・問題を作った時は、余分に刷って置き他学年で利用し合う。
- ・どの学年も1回は研究授業を行い、だれもがその指導案を作って事前研究を行う。

さて、このような研究テーマや研究テーマの具体的手だての決定に基づき、各学年の研究テーマや研究授業内容が決まるのである。(なお、ここでは各学年の研究テーマ、研究授業内容、算数授業研究年間計画等の決定がどのようにして行われたかは、別記してある。)

この実践例で取り上げる5年の研究テーマの概要は「式表示」ということである。

——式表示のねらいについて——

- ものごとを簡潔、明確に表わし、それによって、思考を反省したり、他に伝達したりすることができる。
- 式に表示することによって、その示す内容や範囲などを厳密に考えるようになる。
- 具体的内容から離れて、式の表わしている形に目をつけることによって、多くの関係の異同を明らかにしたり統合したりするなどの考察ができる。
- 具体的内容に対応させなくても抽象的な式の操作によってものごとを処理できる。

以上、4つのことがらは、「式の特性」を表わすとともに、記号を用いることによさや式に表示することのよさをわからせる。「式」を適切に用いたり、式の取り扱いに慣れさせることが、式表示の大切なねらいである。

——内容の発展段階について——

a 数量の関係を式に表わしたり読んだりすること。

- ものごとやその関係がより簡潔明確に表わせることを理解させる。

具体的なことがらや関係  $\longleftrightarrow$  「式」

- ことばの式(より包括的なものにしていく)  $\longrightarrow$  一般の関係

乗除や( )を用いたところを1つの数と見ることができる。ことばは変数であることをしだいにわからせる。

b、口や文字の意味を明らかにすること。

- 変数としての意味を理解させることが重要なねらい。数をいろいろに変えて調べることが必要である。

○  $\square \cdot \triangle \longrightarrow a \cdot b$

c、式の形式に着目して、関係を統合したり、式を処理したりすること。

——式表示の系統について——

算数における「式表示」の領域も他領域同様、「系統性」があり、その「系統性」は算数において、重要な思考形態の1つである。

- 1年 ・数量の関係を式に表わしたり式を読んだりする。  $+$ 、 $-$ 、 $=$
- 2年 ・数量の関係を式に表わしたり式を読んだりする。(5年まで続く。)  
・相等、大小の関係を表わすのに等号、不等号を用いる。  $>$ 、 $<$ 、 $=$ 、 $\times$
- 3年 ・数量の関係を公式の形に表わす。

- 数量を口、△などを用いて表わしたり、口、△などにあてはまる数を調べたりする。
- 4年
  - 四則の混合した式や( )を用いた式について、計算の順序やその意味を知る。
  - 等号を用いた式について、その両辺に同じ数を加えたり引いたりしても、その等号の表わす関係が正しいことを知る。
  - 公式についての考え方を理解させ、公式を用いる能力をのばす。
- 5年
  - 文字を用いて、数量の関係や法則などをいっそう簡潔、かつ一般的に表わしたりよみとったりすることを知らせ、それが漸次できるようにする。
  - ア、公式などの示している関係が整数、小数などにかかわらず用いられる。
  - イ、数量を表わすことばや口、△などの代わりに a、x などの文字を用いる。
  - ウ、簡単な場合について文字にあてはまる値を求める。

ここで、小学校5年における式指導について、等式、不等式、方程式を中心に述べる。

3年で未知の数量を口、△などで表わしてきたが、5年から文字 a、x などを用いて表わす。文字 a、x などは今まで通りに、未知数的にも、変数的にも考えることができる。方程式は、同値に変形できることを利用して、計算過程を演繹的に理解させることができる。

(例)  $X \times 4 - 3 = 4$

- |                                |   |
|--------------------------------|---|
| 両辺に 3 を加えて                     | ○ 4年で学んだ等式の性質を利用して、 $x \times 4$ を 1つの数とみる。 |
| $X \times 4 - 3 + 3 = 4 + 3$   |   |
| $X \times 4 = 7$               | ○ 左辺に着目して、両辺に同じ大きさの数 3 を加える。                |
| 両辺を 4 でわって                     | ○ 左辺に着目して、両辺を同じ大きさの数 4 でわる。                 |
| $X \times 4 \div 4 = 7 \div 4$ | すなわち、 $a \div c = b \div c$ $a = b$ (5年の特徴) |
| $X = \frac{7}{4}$              |   |

これで、はじめの方程式と同値な方程式が得られる。この方程式の解(答え)  $\frac{7}{4}$  をはじめの方程式  $X \times 4 - 3 = 4$  に代入して、 $\frac{7}{4} \times 4 - 3 = 4$  となり、 $\frac{7}{4}$  は方程式の解となる。

- 6年
  - 式により、一般的、統合的に用いようとする考え方を漸次のばし、数量関係の考察や処理が能率よくできるようにする。
  - ア、式の表わす関係を分数を含めて適用するなど、より一般的にみる。
  - イ、式の表わす関係を、加法、乗法など、式の形に着目して、漸次とらえられるようにする。

このように、「式表示」という研究テーマを、そのねらい、内容の発展段階、系統性の各方面から深く掘り下げ、これらのことを基にして、授業研究 → 題材決定(主題 単元名) → 教材研究 → 指導案作成がはじまるのである。(マクロ的視野 → ミクロ的視野)

## ② 実践例 授業研究

「式表示」という研究テーマを5年の教材に照合すると、その中に「問題の解き方」という単元名があげられてくる。ここでは、この「問題の解き方」という単元についての実践例をあげる。

つきに、A教諭が実際の研究授業で使った学習指導案と資料(評価問題)を掲載して、実践例としたい。

### 算数科学習指導案

#### 1. 単元名 問題の解き方

#### 2. 単元の目標

- 公式や式の数値の中で、未知数口や△や○などの代わりにXを使えることを知らせる。
- 未知数を含んだ式を使ってXの求め方を理解させる。
- 等式の性質を使って等式の両辺に同じ数を加減し、Xを求めることができるようにする。

#### 3. 指導計画

(5時扱い)

- (1) Xを使った式を立式しXの求め方を理解する。……………1(本時)
- (2)  $X \times a$ を1つの数と見てXを使った式の解き方を考える。……………1
- (3) Xを求めたりXを使って立式して問題を解く練習。……………1
- (4) 等式の性質を用いてXを求める。……………1
- (5) Xの求め方についてのまとめの問題をする。……………1

#### 4. 指導の要点

- (1) Xを未知数として用いる意義について
  - ・ 等式にあてはめて立式する場合、どの、項を求めるのにも1つの公式にあてはめて立式できるよさがあること。
  - ・ わからない数をXとして、順思考で立式できること。
- (2) Xを求めるしかたについて
  - ・ 逆算の考えで加法→減法、乗法→除法の関係を使って求めること。
  - ・ 等式の性質を用いて等式の両辺に同じ数を加減することによりXを求めること。

#### 5. 本時の指導

- (1) 題目 Xを使った式
- (2) 目標 Xを使って式をたてることができ、Xの値が求められるようにする。

#### 基本的指導事項

- X(記号)の意味、よみ方、書き方
- 数量関係をXを用いた式で表わすこと



展開

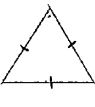
学習活動	形態 個別	指導上の留意点	準備	評価
(1)学習のねらいを知る問題 「よこの長さ <sup>b</sup> と面積 <sup>a</sup> がわかっている長方形についてたての長さ <sup>c</sup> の求め方を考える」	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>未知数のある式のたて方と、それを求める学習であること。</li> <li>何がわかって、何を求めるかをはっきりさせる。</li> </ul>	○ H P 長方形 (セロファン)	
(2)問題を解く	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>各自、自由に問題を解き答を出させる。</li> <li>長方形の公式に口をあてはめることに気づかせたい。</li> <li>未知数を気にせず直接問題を処理する児童も考えられる。                             <ul style="list-style-type: none"> <li><math>a \div b = c</math></li> <li><math>\square \times b = a</math></li> <li><math>a \div b = \square</math></li> <li><math>\square = c</math></li> </ul> </li> </ul>		長方形の公式に口をあてはめて、たての長さが求められたか。 (ノート)
(3)求め方について自分の考えを発表する。				
(4)わからない数をXとして立式することを知らる。	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>Xを使うよさにふれる。                             <ul style="list-style-type: none"> <li><math>X \times b = c</math></li> <li><math>a \div b = c</math></li> <li><math>X = c</math></li> </ul> </li> <li>Xに数値を代入してたしかめさせる。</li> </ul>		
(5)立式に関する例題を解く。	○		問題 プリント	Xを用いて立式できたか。(プリント)
(6)答えを合わせる。	○			
(7)立式した例題のXを求める。		<ul style="list-style-type: none"> <li>能力差を考え、Xを求めるのはなるべくやさしい問題にしほり、力のあがる児童には、さらに高度な問題を解かせる。</li> </ul>	問題 プリント	逆算の方法でXが求められたか(プリント)
(8)本時のまとめをする。		<ul style="list-style-type: none"> <li>わからない数をXとして式をたてること。</li> <li>Xは今まで口の値を求めたやり方(逆算)で求められること。</li> </ul>	○ H P	

問題 №1

5年( )

A 次の文を読んで、Xを使った式を立てましょう。

- 100円持って行って、X円のチョコレートを1こ買ったら、おつりが20円きました。  
式
- 1本35円のえんぴつを何本か買ったら、だいは175円になりました。  
式

3.  左の図のような正三角形のまわりの長さは  $10.5\text{ cm}$  です。一辺の長さを求める式を、 $X$  を使って、立てなさい。

B A で立てた式から  $X$  をもとめなさい。

- |      |        |
|------|--------|
| 1. 式 | 答え ( ) |
| 2. 式 | 答え ( ) |
| 3. 式 | 答え ( ) |

問題 №2

- $75\text{ m}$  のリボンから、 $15\text{ m}$  のリボンが何本とれるでしょう。  
式 ( )
- 高さ  $8\text{ cm}$  で面積が  $84\text{ cm}^2$  の平行四辺形の底辺は何  $\text{cm}$  でしょう。  
式 ( )
- ある三角形の面積は、 $40.7\text{ m}^2$  です。底辺をはかったら  $7.4\text{ m}$  ありました。この三角形の高さは何  $\text{m}$  でしょう。  
式 ( )
- 次の式にあてはまる問題を作りましょう。

$$\boxed{X \times 50 = 100}$$

○ 研究授業を終えて

この度の研究授業は、児童側にとっても、教える教師側にとっても、難解でやりにくいところを研究しよう、ということで、私は、クラスとしても落ちくぼんでいる、D、数量関係の中からこの教材を選んだ。やってみると、こちらで予期しなかったような点に、子供達がつまずいて、教材研究の粗雑さなど、反省させられる点ばかりが残った。次にそのいくつかの反省点や指導されたことがらなどを述べてみたいと思う。

① つみ重ねの大切さ

この学習を進める方法としては、既習の口を使った式の学習の上に立って、 $X$  を用い、さらに等式の性質を使って  $X$  を解くことである。しかし、口を使った式の段階でつまずきの見える児童が  $\frac{1}{3}$  くらいあり、またそれが理解できても、等式の性質が理解できていないという2つの点につきあたってしまった。今さらながら、つみ重ねの大切さを痛感させられた。反省としては、「児童の実態の把握が甘かったことと、 $X$  を用いる前の口を使った式の段階で、よく徹底させるべきであった。」ということである。

② 児童の思考を育てる問題の与え方

本時のねらいにせまる学習活動では、図形の面積を求める公式に  $X$  をあてはめて解く問題をやった。その後すぐに、応用として、図形ではない別の文章題を与えた。(展開、学習活動(5)参照) すなわち、順思考の問題から、逆思考を駆使しなければ解けない問題に、飛び移ってしまったのである。児童は、図形の公式に  $X$  をあてはめることに、ようやく慣れたか、または、もやもやとしているところに、突然異質の問題を投げかけられたことに、戸惑い、混乱した。思考が切り換えられた児童は、1割程度の優秀児であった。指導の先生か

らも、順思考でおさえたものなら、すべてが順思考である問題で通した方が、この場合はよかつたのではないかという、アドバイスをいただいた。

## 2 国語科

### 1. 研究テーマについて

本校は読書好きの児童が多く、クラス毎に毎日のように図書貸し出しを行っている。そのためばかりではないと思うが、児童、各個人なりに、読解力はかなりついている。ただ小規模校の特徴とでも言うか、小人数の中での静かな学習の中で、活気に乏しく、なかなか自分の意志を表現しようとしなない。発表ばかりでなく、作文においても、各学年にふさわしい表現力がそなわっていない。そこで本校は、学校経営の努力点に、国語科における表現力を打ち出し、現職教育で、児童の国語表現力の能力を開発すべく、計画を出した。

昭和49年度には、①話すこと(発表) ②書くこと(作文)の2点を授業研究などを中心に研究してきた。さらに昭和50年度には、昨年度研究の結果、落ちくぼみの目立つ、〇書くこと(文章表現力)1点にしぼり、研究を進めることにした。テーマと研究計画は、次のとおりである。

#### 昭和50年度松田小 国語研究計画案

**テーマ** 表現力を伸ばす指導をどのようにしたらよいか。

本校児童の実態から、国語科においては、特に表現力が劣るため、昨年に引き続き、研究のテーマとした。

#### **表現力に関する領域**

- ◎ 話すこと(聞くことに関連して)一技能、態度一
  - ・話題にそって聞き話す。 ・相手や場に応じて的確に受け答える。
  - ・事実をもとにして話す。 ・相手によくわかるように要点をまとめて話す。
- ◎ 書くこと(文章表現力)
  - ・書くことに興味を持ち、順序よく書く(表現力を伸ばす)――低学年
  - ・大事なことを落とさず、段落意識を持って書く(目的意識)――中学年
  - ・主題や要旨をはっきりさせ、文章を効果的に組み立てて書く――高学年

#### **本年度の計画**・・・特に文章表現能力(作文)を中心に

5月14日	研究計画	⋮	11月19日	教材研究、指導案
5月21日	教材研究、指導案	⋮	11月26日	授業研究
5月28日	授業研究	⋮		

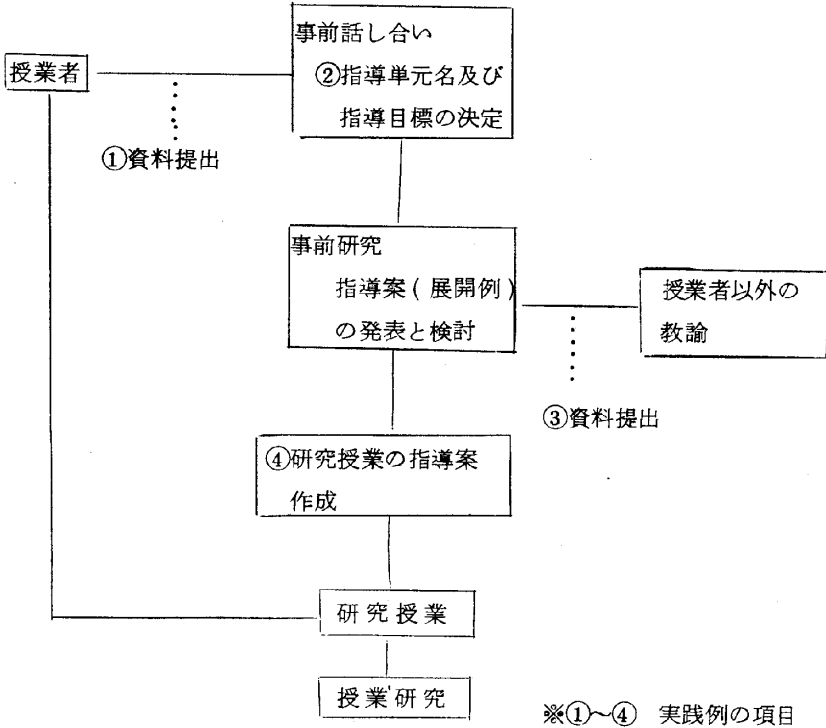
1年	文を書きましよう	1年	おもったことを書きましよう。
2年	ようすがよくわかるように書きましよう	2年	思ったことや見つけたことを書きましよう。
3年	大事なことをおとさないで書こう。	3年	感じたことをみじかく書こう。
4年	順序や組み立てを考えて書こう。	4年	感動したことを書こう。
5年	書きたいことをはっきりさせて書こう。	5年	文章の組み立てを考えて書こう。
6年	書きたいことをはっきりさせて構成をととのえて書こう。	6年	目的に応じて、要件を整えて書こう。

## 2. 実践例

(その1)

本校児童は読書好きであることは、前にふれたが、それは受動的な読みであって、積極的に感想を发表或し、感想文を書いたりすることを苦手とする傾向にある。2年担任のA教諭はその点に目をつけ、感想文の指導を研究授業で行いたい旨を、事前の話し合いに出した。以下松田方式による授業研究の手順と、その実際を述べてみたいと思う。

### ア 授業研究までの手順



### イ 実践例(感想文指導) (ア、①～④)

- ① 事前話し合いに出された授業者の資料

## 2年国語科指導案

- 1 単元名 読んで思ったことを書きましょう。(感想文)
- 2 単元の趣旨
  - 童話を読んで想像したことや感動したことを文章に書くことができるようにする。
  - 文章構成を考えて感想文を書くことができるようにする。
  - 読んで感想をまとめることによって作品への感動を深め感受性を豊かにする。
- 3 この単元で指導すべき事項
  - 童話を読んで、最も感動したことを書く (書く(1)イ)
  - 事実や感想を文の続き方を考えて書くこと (書く(1)オ)
  - 書くことによって感動を深め書く意欲を持たせる(書く(1)ア)
  - 「、」「。」「(「」)や助詞を正しく使って書く(書く(2)イ、オ、カ)
- 4 指導計画
  - 学習のねらいを理解し学習計画を立てる。…………… 1
  - 10時間扱い
    - 3つの感想文の書き方を調べる…………… 3
      - ・ 感想文の中心になるものを調べる
      - ・ 感想文の構成を調べる
      - ・ 感想文の書き方の特徴をまとめる
    - 童話を読んで感想文を書く。…………… 4
      - ・ 感想文を書くために童話を読む
      - ・ 中心になる感想をまとめる
      - ・ まとめたものに従って文章を書く
      - ・ 感想文を推考する
    - ことばの学習と単元のまとめをする…………… 2

### ② 指導単元と目標

物語を読んで、児童の心の中にはその子なりに感動が育っているのであるが、それは底の浅い、断片的なものであることが多い。それを感想文の形に表すことは自分の感動を見つめ、考えを深める大切な学習である。それには感想文とはどんな特徴があるか、生活文などの作文とどこがちがうのか、はっきりさせてやることである。以上のようなことが話し合われ、本単元の中の「感想文の特徴をつかませる学習」を研究することになった。本時の目標は「感想文の特徴をまとめさせる」と決定した。

③ 研究授業指導案

第2学年国語科学習指導案

- 1 単元名 読んで思ったことを書きましょう
- 2 本時の目標 読書感想文の構成について 感想段落 あら筋段落。あら筋段落 感想段落という組み立ての違いを理解させ、話の筋と感想との書き分けができるようにする。
- 3 本時の展開

学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
1 本時の学習問題を確認する	3 ・本時は三人の感想文の構成を調べていくことが中心であることを確認する。
2 感想文はどんなことを書いたらよいか、前時の学習から思い出す。	5 ・教科書の例文から確認する。 思ったこと 一赤 話のすじ 一みどり 読んでわかったこと 自分のこと(反省) >青 の線で前時までに区別してあるものを想起させる。
3 思ったことなどがどんな順にいくつにまとめて書いてあるか調べる。  山中しげるの文を調べる ・おにが泣くなんておかしい(題について思ったこと) ・おにが泣いたわけ(あらすじ) ・おにが泣いたわけがわかった。(わかったこと) ・青おにはえらいなあ(思ったこと)  川田ひろ子さんの文を調べる ・赤おには心のやさしいおにだ。(話の筋について) ・青おにの考えで仲よくなれてよかった。(思ったこと) ・赤おには泣いた。(話の筋) ・心のやさしいおにだ。(思ったこと)  小林けんじの文を調べる。 ・青おには親切だ。(思ったこと) ・青おには赤おにを助けた。(話のすじ) ・ぼくは悪かった。(自分の反省)	25 ・あらすじ感想などがどんなふうになっているか、文章の構成について調べさせる。 ・わかりやすくするために表にまとめさせる。
4 三人の感想文の構成を表をもとにしてまとめる。	7 ・思ったことがよくわかるように書くには、思ったことだけでなく、そのわけを書くようにしてあらすじと、思ったことを書き分けていけばよいことに気づかせる。
5 自分の感想文の書き方を反省する。	5



学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	備 考
1. 童話を読む。	○静かに黙読させる。	
2. 感じたり考えたりしたことをノートに書く。	○どここのところで、どう思ったかを簡単に書かせる。 ○いく度も読み返しては、思ったことを書かせる。	○いろいろな考え方やあらわし方をトラベんに書く。
3. 感じたり、考えたりしたことを発表する。	○ゆっくりと発表させる。 ○聞いているものは、自分のものと同じかちがうかに注意させる。 ○自分の考えがたりないことなども考えさせる。 ○どの発表も、とりあげて、よい点をほめる。	○OHPで読ませる。
4. 再び、童話を読む。	○発表されたことを、思い合わせて、読ませる。	○文の誤りに気づかせる。
5. あらわし方の、タイプを知る。	○「もしも、わたしだったら……だと思えます。」 ○「赤おにさん、……だったからでしょう」 ○「ぼくは青青おにさんの…… <sup>呼びかける</sup> にかんしん <sub>全体のかんじを</sub> しました。だって……だったからです」	○友だちのあらわし方と比べさせる。
6. ノートを提出する。	○賞賛のしるしをつけて返す。	○あやまりを正す。

#### ウ 授業研究の中から

##### 1. 反省点

- 1時間の中で、あら筋と感想を思ったまま、色分けして線を引かせることに終始してしまった感じで、どんな根拠から感想文と言えるか、というおさえが甘かった。
- 緑色はあら筋、赤は感想の文というように色分けして出来上がったものを、断片的にとり上げてしまったが、もう1度全体の文にもどるといった、全体的な流れを重視した方法がよかったのではないか。
- きょうやった感想文の指導は、文の構成から感想文の特徴をつかませる、という方向にもっていったが、果して適切な指導だったか。他に方法はないか。

##### 2. 指 導

- 大切なことは、他の教科にも言えるが、本時のねらいと方法がぴったりと一致し、児童1人1人の学習が成立することである。いかなるときにも、そこに着目すべきである。

##### 感想文の指導

- ものを正しくみ 自分なりに考える習慣をもつ。



○ 思ったことを すなおにいう態度を身につける。  
書く時

1. ありのままに書く。自分に忠実に書かせる。  
じょうずにかこうという意識が強すぎないこと
2. 適切な表現をする。  
どうしたら他人に通じるか。
3. 中心をはっきりさせて書く。  
あれも これもと欲を書いてはいけない。
4. 感想の焦点をはっきりさせるように。

実践例 (その 2)

1年担任のB教諭は、指導要領第1学年、C(1)ア～エにあるように、低学年の作文の初歩的指導として、見たものをありのまま、順序よく書かせることの訓練が大切であると考え、上学年に進んでからの、文章を書くことの基礎になるために、是非身につけさせたいと考えた。

ア 授業研究までの手順…… その1に準ずる。

イ 実践例(見たことを書く指導)

① 事前の話し合いに提示された授業者の意図

見たものをありのまま書かせるには、「ありのまま見る」という態度が出来ていなくてはならない。そこで「ありのまま見ること」の方法がわかって、しかも、比較的動きのある書きやすいものを見せて、簡単な作文を書くことができるような指導をしたい。

② 指導単元と目標

- 教科書以体の単元であるが、特に「文部省指導要領 1年C、書くこと一 ア、書くことがらに興味を持つこと イ、書くことがらを見つけること エ、経験したことの順序をたどって書くこと」を、とり立てて指導するには、適切であるということで、意見が一致した。
- 目標は「行動の順序に従って文を書くことができるようにする」ということに決定した。

③ 事前研究資料

目 標 ◎行動の順序に従って文を書くことができる。

展開 資料1 ○くわしく書くことができる。

ね ら い	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	備 考
	1. 順序のよい書き方を 知る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ よく見て、おぼえておかせる。</li> <li>○ 各自、自由にことばで いわせる。</li> <li>○ 順序のちがった場合を取り上げ、みんな で正しく直す。</li> <li>○ それを教師が板書する。</li> <li>○ 各自、視写する。</li> </ul>	時中評価

	<p>2.よく見て、順序よく文を書く。</p> <p>3.発表する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 興味のある品物を使い、はっきりとした行動を見せる。</li> <li>○ 行動は、3つ以内とする。</li> <li>○ 書けない者には、口頭で言わせて、教師がそれを書いてやり、視写させる。</li> <li>○ 文字を忘れた者には、五十音表を見るようにさせる。</li> <li>○ 主述の照応、○、文字 などのよい者に、トラペんに書かせる。</li> <li>○ OHPでうつさせたものを、みんなで読む</li> <li>○ 助詞のあやまりや、○のぬけているものなど、一か所ぐらい、形式のあやまりを出しておいて、気づかせる。</li> <li>○ 正しく直す。</li> <li>○ ノートに視写する。</li> </ul>	<p>時中評価</p> <p>トラペン OHP</p>
--	--	---	---------------------------------

展開 資料2

<p>見たことを順序よく文に書くことを知らせる。</p> <p>見た行動の項目が前後しないように書かせる。</p> <p>順序よく書くことで、大事なことを理解させる。</p>	<p>①本時の目標を知る。</p> <p>②動きのあるものを見る。</p> <p>③見たことをじゅんじょよく書く。</p> <p>④書いたことを発表する。</p> <p>⑤自分と友達の作品をくらべて、気がついたことを話し合う。</p> <p>⑥じゅんじょよく書くにはどこに気をつけるか、まとめる。</p> <p>⑦練習の文を書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 動くものを見て書くので、順序をまちがえないで書けるようにすることを知らせる。</li> <li>○ 3つの行動にポイントをおいて見るようにさせる。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・～が入ってきた。</li> <li>・つつみをあけた。</li> <li>・かざった。</li> </ul> </li> <li>○ 机間巡視をしながら、必要に応じて、文字、語句の個別指導を行なう。</li> <li>○ 比較しやすいものを、いくつかえらんで、板書する。</li> <li>○ 『順序が正しいか』『表現がわかりやすいか』などを観点にして、話し合わせる。</li> <li>○ よい作品をもとにして、行動のどこに目をつけ、どんなことばを使って書くのか、具体的に知らせる。</li> <li>○ 朝おきて、家を出るまでのことを、5文ぐらいで、書かせてみる。</li> </ul>	
---	---	--	--

展開 資料3

	<p>本時のねらいについて話し合う。</p> <p>先生の動作を見る。</p> <p>先生のやったことを順序どおりに文に書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 行動を順序に従って、作文することを理解させる。</li> <li>○ 児童の目をひきつけるように教師がはっきりした動作をしてみせる。</li> <li>○ 行動を見ていて児童は必ず発表したいという意欲をおこすはずだがそれをそのまま文に書かせる。</li> </ul>	
--	---	--	--



㉞ わ、は	㉟ います(いました) おそ	㊱ は、を そして	㊲ × 板書がうつ せない	㊳ つ、は、
----------	----------------------	-----------------	---------------------	-----------

5. 展開

学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	評 価
1. 学習のめあてを確認する ・見たことを順序よく書く 2. 順序のよい書き方を知る (1) 友達の動きをみる (2) 動きを順序をおって考える ・はじめに、なにをしたか ・つぎに、なにをしたか ・さいごに、なにをしたか (3) 全員で文章化する 項目をつないで口頭文章にする。 ・1～2名の児童に発表させる。	・ソフトな雰囲気で開催する ・指示をしながら動作をさせる ・カードを掲示する ○ もっきんをもってきました ○ Xえの上におきました。 ○ を ひきました。 ・順序(構想)をしっかりおさえる ・文をつづかせるためには、接続詞、修飾文、主語が必要であること。そして、それからの用法。	・楽しい雰囲気で開催されたか(観察) ・動作の順序がおさえられていたか(観察) ・そして、それからの使用法はできたか(挙手)
3. よく見て順序よく書く (1) 先生の動作をみる (2) 文章表現させる	・本時のめあてを おさえて書かせる ・みながら自由に発言させる。ようすの意識化をはかる ・早く終わったものは、ようす、思ったことなどかき加えさせる。	・はじめに、つぎに、さいごに、のことはが使えたか(作文)
4. 発表(推考)する (1) どんな順序だったか (2) 本文を発表する	・発表されたものと自分の文を照応させる。 ・自作文がよくよめない者が多いので補助してやる。	・順序は正しくおさえられたか(作文)

○ 展開は児童が楽しい雰囲気の中で順序とは何かについて理解できた。

○ 3の場面ではこんな方法をとった。

(1) 画用紙 にペンギンの絵をかいた。

最初○をかいた。頭の部分である。児童はさまざまな想像をした。1年生である。それがことばとなって飛び出す。つぎに ㊲ のようにくちばしの部分をかいた。へんな形になってきたのでつばやきがとまる。そして体の部分をつけてペンギンをかいた。

(2) それからペンギンの絵をきりぬいた。

きりぬいたペンギンを机の上にかざった。児童は拍子した。「かわいい」とか「おもしろい」とかのことばがでた。

児童は早速このことを3つの文に書いたのであるが「会話」も入ったりしてその様子がよくえがかれるようになった。

## ウ 授業研究の中から

### 1 反省点

- 本時のねらいと方法とがほぼ一致していたようだ。わかりやすい動きから、本時のねらいである「順序をおさえること」ができていた。
- 低学年は身体で覚えるとまで言われる位であるから、児童の積極的活動をもう少しとり入れた方がよかった。

### 2 指導

- 要点を落さず簡単に書くことを身につけさせるためには、教師側から与える教材についても、ポイントを明確に示したものである。
- 児童は印象に残ったことのみを書く傾向にあるので、とりあげ方に注意すること。
- 特に1年生で、文章を書くときに注意したいことは、主語、述語の照応をしっかりおさえることである。

### 3 本校におけるその他の作文実態上の問題点

- 1年 「何が」「どうした」という主述の文が書けない。  
そく音がぬける。  
表記上の問題で「、」「。」「」の使い方がよくできない。
- 2年 文をどこで切ってよいかわからない。  
助詞の使い方ができない。
- 3年 文章構成が羅列的でくわしく書くことができない。
- 4年 3年の問題点と共通していて、主題(中心)のはっきりしない文章になってしまう。
- 5年 特に会話文において、表現力が乏しい。
- 6年 事実の列記ばかりが表現され、心理的な表現が少ない。

### 4 まとめ

二年間、表現力(特に作文指導)の研究をやってきた結果でも、まだ上記のような問題点がたくさん残った。しかし、子供の中には、喜んでとまではいなくても、いやがらずに作文を書く者がふえてきたことは喜ばしい。また教師の作文指導に対するしっかりした姿勢というもも整ってきたように思う。今後の日々の国語指導の中で、上記の問題点をさらに追求しながら研究を続けることを、確認し合った。

◇ 授業研究の中から

低学年の作文指導について話し合いのまとめ

○ 教科書の書写は文意識の向上に大きく役立つ

文を意識させるには 教科書の例文に力を入れるべきである。何回も視写させたり(聴写させたり)することによって自分で作文するようになる。

○ ものを見て書くこと

目前にある事物を瞬間的にその存在を書くことができる

例

つくえの うえに ほんがあります。

白い花と赤い花が さしてあります。

主述の関係は このような機会をのがさず初期のうちにしっかり指導しておかなければならない。

自分の眼でとらえたものが文になる喜びを味わせることが 作文が好きになる出発点である。この記述力が発展する素地となる。

○ 書いたもの、作品を読んできかせる。

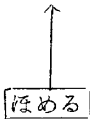
作品を認めてやる。ほめる→作品が好きになる近道

低学年の作品の処理

正しい文型

正しいつなぎことば

よい表現



○ 1年では思い出すことに抵抗がある

記述前の指導のポイントである。(見聞したことをすぐ文表現できない)

話すことによってそこに焦点化して見直している。これが経験の対称化であり話すことによって更に具体化される。

○ 絵をみて書くこと

自分の遊びを絵にする

- 回想が定着する
- 想起したものを保持する努力をしなくともよい

その絵を文章化する

- 絵のどこをくわしくかいたか。
- 絵にかいていないものをかいたか。(連想)

絵話

① 順序意識を与える

② 想起にシゲキを与える 鮮明にする

③ 口頭作文に興味をもったり習熟したりする

連想の活発化

作文は連想力や想像力を豊かにしてやらないと伸びない。

○ すじを通して書く指導は

文を意識したことばで発表させることにより向上する。

～ました。～ます。～です。

## V おわりに

現職教育における研修を価値あらしめるという視点で、主として昭和50年度51年度の研究の経過をありのままに記してみた。

ここに記されたものは、8年間という長い年月、いやその前からの松田小学校の研究の積み重ねの上に立ったものである。

松田方式など大それた方式を打ち出してはみたが、そこにも、ここにもある方式であって特別な方式ではない。

しかし、我々がまとめたささやかな研究の集録ではあるが、胸をはっていえることは、学校経営の方針の中にある「信、敬、愛の精神に基づき、個性を生かし、和の実現を図り、明るく、楽しい力ある学校にする」ことを、ひとりひとりの教師が、教師としての使命感にもとづき共通理解をはかり、志気の高揚に努めたことである。

それは、とりもなおさず松田のひとりひとりの子どももっている可能性を伸ばそうとする熱意の結晶であるといっても過言ではない。

Aの教師の研究授業の事前研究にひとりひとりの教師が自分の研究のときと同じように、ガリを切って印刷し、それを提示し、話し合い、よりよい指導案を作っていく。

ときには、3日も4日も夜おそくまでかかって作りあげた指導案がボツになってしまうことがある。不平もいいたくなる。しかし、その不平も、自分の力のいたらなかったことに気づき、次の指導案作りの意欲へと変わっていく。

このような研究にも時間的な限度がある。ますます内容を質的に高めていくには、より合理的で効率的な方法をとらなければならない。

そこで、PTAと話し合い電子コピーを購入してもらった。

原稿をつくりそれをガリ版で切って印刷しなくとも、原稿そのものが印刷できる機械である。おかげで質的な高まりを求める時間が多くとれるようになった。

研究は、まだまだこれからである。地道ではあるがコツコツと研究を続けていきたい気持ちでいっぱいである。松田方式による研究の火を消さないように、これからも努力していきたい。

この研究に際し、多くの指導主事、松田小に勤務したことのある先輩の諸先生方、地区住民のご協力を感謝申しあげるとともに、今後のご指導ご鞭達をお願い申し上げます。

### 松田方式による授業研究者

執筆者

校長 久保 定五郎 ( 1 )	教諭 桑山 伊 策 ( 13 )
教頭 篠部 健 二 ( 2 )	“ 阿部 みどり ( 2 )
教諭 植竹 栄 ( 5 )	“ 永島 聰 ( 2 )
“ 田島 登 美 ( 16 )	“ 斉藤 兆 正 ( 1 )

### 松田方式の研究推進者

- 昭和43年度
    - 校長 清水 祐 治 ( 2 年 )
    - 教頭 河合 仁 一 ( 5 )
    - 教諭 梅沢 敏 弘 ( 6 )
    - 前原 賢 二 ( 7 )
    - 柏瀬 ツヤ子 ( 4 )
    - 助教諭 大野 市 郎 ( 10 )
  - 昭和44年度
    - 教諭 森下 房 子 ( 2 )
  - 昭和45年度
    - 校長 河内 盛 男 ( 4 )
  - 昭和46年度
    - 教諭 鷺谷 久 子 ( 2 年 )
  - 昭和47年度
    - 教頭 佐野 守 治 ( 1 )
  - 昭和48年度
    - 教頭 相馬 工 ( 2 )
    - 教諭 沢村 克 夫 ( 2 )
    - 講師 岩田 節 子 ( 1 )
  - 昭和49年度
    - 校長 平野 良 彦 ( 2 )
- ※ ( )内の数字は本校勤務年数

### 評

校内研修における現職教育は、教師個人々の成長を基礎としつつも、それが同時に学校という組織体の一員であるという相互補完的な関係が大切にされなければならない。

この教師相互の研修行為こそ、教師としての共有財産であり、教師各々の資質を向上させる原動力であるといわれている。

本校は過去8年間こうした研修の意義を全職員で受けとめ、児童の特性や地域の実態等をふまえて「授業研究の場を重視した研修のあり方」を継続研究され、日々の授業に精魂を打ち込むことによって、児童ひとりひとりがどのように変わったかを見極め、そこから教材研究のあり方や指導法の充実が生まれる「松田方式による授業研究」は、今後の研授のあり方に多くの示唆を与えてくれることと思われる。

特に、授業の事前研究において、全職員で単元目標、指導計画を検討し、本時の目標を決め、各自がそれぞれの発想から目標を達成するための指導案を作成する。この指導案を全職員で吟味し、その成果をもとにして、授業者が研究授業を行う。したがって、その後の授業研究も活発で、お互いを切磋琢磨し、時にはかなりの激論があるやに聞いている。

この方法は、学校規模の大小にかかわらず、試みるに値するものではないだろうか。  
長年の研究に敬意を表する。