

## ● 中学部 1 年生 生活単元学習「みんなで気持ちを伝え合おう～レッツ余暇活動！～」の取組の紹介

本学級では、生徒 b と生徒 c を対象として実践研究を進めた。生徒 b は P E C S ®（絵カード交換式コミュニケーションシステム）や i P E C S ®を使用しているが、決まった場面で決まった人に提示するなど限定的で、まだ本人が伝えたいことを手軽に伝えるコミュニケーションツールとはなっていないという現状があった。また、二語文程度の発語が見られ、場面に応じた発語も増えてきているが、友達とのトラブルなどの場面で、困った表情で「いいよ」と発言するなど、言葉で自分の気持ちを伝えることはまだ難しい様子が見られた。「コミュニケーション実態把握リスト」を基に、「伝える喜びを味わい、自発的な発信を増やす」ことを年間のねらいとしていくこととした。生徒 c は、教師と身近な事柄について会話を楽しむことができ、1、2 文の作文を書くことができるが、急に黙り込んでしまい教師が問いかけても応えることが難しい場面も見られるなど、何らかの心理的な要因があるため、スムーズな発信が難しいという実態があった。「コミュニケーション実態把握リスト」を基に、「教師や友達など身近で安心できる人に、自分の気持ちを言葉で伝えることができる」ことを年間のねらいと設定した。

本学級では、将来の家庭生活の充実に結びつくことをねらった生活単元学習を計画していた。そこに、コミュニケーションに関するねらいも加えて自立活動の指導内容を含めた計画の見直しを行い、「みんなで気持ちを伝え合おう～レッツ余暇活動！～」を設定した。家庭生活中で重要な余暇活動を活動内容とすることで、生徒は教師や友達と一緒に楽しみながら、意欲的に活動に取り組み、自分の気持ちを表現したいという思いもつことができると考えた。第 1 次では、夏休みの思い出を絵日記に表し、友達に紹介する活動に取り組んだ。絵日記の様式には出来事だけではなく気持ちを表す枠を設け、言葉として表すことが難しい生徒も気持ちを表せるように、表情イラストの「気持ちシール」を貼るようにした。また、絵日記の発表の時には、友達の発表を聞いて、「いいね」を表すことができるようにコメント札を準備した。

第 2 次では「気持ちポスターを作ろう」の活動に取り組んだ。気持ちの表現をより豊かにしたり、生徒の気持ちにより近い言葉で表したりできるようになることをねらって、表情イラストと気持ちを表す言葉の学習に取り組んだ（図 17）。表情イラストを、大まかにピンク「楽しい・幸せ」・茶色「怒り・拒否」・黄色「驚き・焦り」・水色「悲しい・不安」の気持ち別に分類し、いろいろな場面やシチュエーションの時にどんな気持ちになるか、表情イラストを選ぶ活動に取り組んだ。



〔図17 表情イラストと気持ちを表す言葉の学習に取り組む様子〕

第3次は、実際に余暇活動を楽しみ、活動後に絵日記を書いて発表し合う活動に取り組んだ。余暇活動としては、巨大オセロ（図18）と、巨大トランプ（キャラクターの絵合わせ）を行った。教師もチームに入り一緒に楽しむようにした。活動後は、「余暇活動をして思ったことや伝えたいこと」の絵日記を作成した。教師と言葉を交わしながら気持ちに合った言葉を考えて絵日記を書くようにした。教師も一緒に余暇活動を楽しんでいるので、共感したり生徒の思いに合った言葉を一緒に探したりすることができたと考える。絵日記の発表の



〔図18 巨大オセロを楽しむ様子〕

際に、みんなの前で発言して発表することに不安のある生徒には、タブレット端末の音声機能を利用したり教師が代読したりするなどの支援を行った。本単元では生徒bの単元目標を「友達や教師と一緒に、さまざまな遊びを経験することができる」「教師と一緒に自分の気持ちを自分なりの方法で表現することができる」と設定した。生徒bは、単元を通して自分の気持ちを伝えたい相手として、複数の教師と関係性を築くようになり、スムーズにコミュニケーションツールの提示ができるようになってきた。また、気持ちポスター作りでは、自分から気持ちシールを選択することができた。絵日記の発表では読み上げソフトの「音読さん®」のアプリケーションを活用した。絵日記を見ながら、「音読さん®」に入力し、いろいろな読み上げ音声を試した上で、自分の気に入った音声を選んで発表する様子が見られた。発表後は満足そうな表情が見られた。最終日の巨大トランプの活動では、生徒bは好きなキャラクターの絵柄を合わせようと狙う姿が見られたが、最後は他の生徒に取られてしまった。絵日記には、その好きなキャラクターの絵が描かれ、表情イラストは「しあわせ」の絵を選択して言葉を書いていた。楽しかったという思いも確かにあっただろうが、本当は「残念だった」という気持ちがあったのではないかと考える。余暇活動をしている最中や、絵日記を作成している時に、教師は「〇〇を取りたいね」「残念だったね」と、タイミングを逃さずに言葉かけをするべきだったと考えた。

生徒cの単元目標は、「友達や教師と一緒に、やりとりを伴うさまざまな遊びを経験して、楽しさに気づくことができる」「自分の気持ちや経験を言葉で表現することができる」と設定した。授業の中では、他者に気持ちを汲み取ってもらう喜びを感じながら、安心して発信ができるよう、遊びや絵日記で自分の気持ちを表現する際に、教師が積極的に本人の感情に寄り添う言葉かけを行うこととした。生徒cは第2次の「気持ちポスターを作ろう」の活動に積極的に取り組み、いろいろな表情を分類することができたが、「おいしくない」「ごめんなさい」「分からない」などの表情を分類することはまだ難しい様子だった。第3次の「みんなで余暇活動」では、オセロやトランプのルールが分かり、指さしたり簡単な言葉を掛けたりして、チームが勝つように友達にアド



〔図19 絵日記をもとに発表する様子〕

バイスする姿が見られた。その後教師と「あの時、面白かったね」などのやり取りをしながら絵日記を作成することができた。単元の最終日、生徒cは絵日記作成の活動からの参加となり、登校前に通院したことを絵日記に記した。絵日記は黒でグルグルと描いた絵と、「楽しかった」と書かれた文章という内容だった。教師は初め、生徒cは通院が嫌だったという気持ちを絵に表したが、言葉を適切に選択することが難しかったために「楽しかった」と書いたのだらうと予測した。しかし、本人に聞いてみると、「思ったより治療は痛くなかった」「治療を頑張ったご褒美があった」と答えた。「楽しかった」までは至らなくともプラスイメージである点では、言葉の選択は気持ちに合っていることが分かった。また、絵については、「絵日記を書く途中から鉛筆でグルグル描くのが面白くなった」と話した(図19)。「絵が内容や気持ちを示し、文章は対応していない」という教師の見取りとは大きく異なっていた。このことから、絵日記をやりとりの手掛かりとしながらも、気持ちを理解するためには、やはり直接生徒と丁寧なやりとりをしていくことが必要であることを確認した。本単元を通して、どの生徒についても、自分の気持ちを積極的に表出する姿を見ることができた。これからもコミュニケーションを支援の中心として取り組んでいきたいと考えた。

以上のような取り組みを通して、第1グループでは、児童生徒の自分の思いを伝える力を育成するにあたっては、以下のようなことが重要であると考えた。

- ・コミュニケーションの実態を把握する際には、課題の背景となることや得意なことも捉えておく必要がある。今回、「コミュニケーション実態把握リスト」を活用して自立活動を中心とした広い視点で実態把握を行うことは有効だった。
- ・自信をもって発信するためには、まずは、伝える事柄となる活動に意欲的に自信をもって取り組むことができることが大切である。そのため、見通しをもちやすくするような工夫と、繰り返しの取組が必要である。
- ・自分の気持ちなど表したいことを適切に表すことができるように、国語科の授業とも関係をもたせながら、言葉の学習に引き続き取り組んでいくことが必要である。児童生徒の実態に合わせて気持ちイラストの活用や「5W1H」の学習などを図っていききたい。
- ・活動の中での児童生徒の様子や気持ちなどを適時読み取り、タイミングよく教師が言語化することも必要であると考えた。
- ・教師が、児童生徒の思いを適切に言語化していくためには、一緒に活動したり、丁寧にやりとりしたりしながら、感情を共有することが大切であることが分かった。丁寧なやりとりに裏打ちされた共感が、児童生徒が「自分の思いを伝えたい」と思えるような、安心感を生み出していくと考えた。
- ・発表や絵日記など、自分の経験を振り返り自分の気持ちに向き合いそれを表現する活動を、年間通して設定していくことが大切である。さらに気持ちを伝える個別のツールの使用や、ICT機器の活用を、教師が意図的に設定していくことが重要であると考えた。

以上のことを明らかにできたことは、第1グループ研究の成果であると考えてるが、テーマ「自分の思いを伝え相手の思いを受け止める児童生徒の育成」の「相手の思いを受け止める」については検討や実践に踏み込むことができなかった。今後の研究課題となると考える。

### (3) 第2グループの研究の取組

第2研究グループは、小学部B組（3・4年生）、中学部3年生、高等部1年生で構成した。本研究グループは、「自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成」のテーマで研究を進めるにあたって、まず、各学級の児童生徒の実態や教育的ニーズの共通理解を図り、テーマに関する共通する理念や研究のキーワードを見出してから、授業実践に向けて仮説を設定することとした。まず、グループテーマ「自分のめあてに向けて工夫しようとする児童生徒の育成」の基となった【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の各力について、課題（表中「課」）と目指す姿（表中「目」）について意見交換を行った（表13）。

〔表13 各【伸ばしたい「思考力、判断力、表現力」】の課題と目指す姿〕

|                                  |                                                                                                                                      |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ○課題を見付け、課題解決に向けて計画する力            |                                                                                                                                      |
| 課                                | 教師が計画する活動が多く、生徒が計画する活動が少ない。                                                                                                          |
| 目                                | めあてを自分で考えている。<br>課題解決に向けて進んで取り組もうとしている。<br>販売会までの目標製品数に向けて、逆算しいつまでにいくつ作るか考えている。<br>分からないことを自分から質問している。                               |
| ○遂行途中でも状況に合わせて計画を変更したり、立て直したりする力 |                                                                                                                                      |
| 目                                | 作業学習でうまくいかないときに、違う方法等を試している。<br>相手の話を聞き取って、受け入れている。<br>よりよく制作しようとしている。<br>スケジュールの変更に対応できる。<br>自分で立てためあての達成が難しいと感じた時に、めあてを変更することができる。 |
| ○優先順位をつけるなど条件に応じて計画する力           |                                                                                                                                      |
| 課                                | 児童生徒が考える優先順位と、周囲が求める優先順位が異なることがある。                                                                                                   |
| 目                                | スローガン決めの際に、キーワードの順位づけなどを話し合いながら考えている。<br>「次は〇〇だから、〇〇します」など伝えている。<br>限られた時間内の活動の優先順位を考えている。                                           |
| ○試行錯誤しながら解決に取り組む力                |                                                                                                                                      |
| 課                                | 「失敗したらどうしよう」「先生が求める答えじゃないかも知れない」などの不安を感じている。<br>試行錯誤する前に諦めている。<br>上手いかなくなる前に、教師が先に手立てを準備したり、アドバイスしたりしている。                            |

|                      |                                                                                                                                          |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 目                    | 実験等で製作物を上手く動かすために、いろいろな方法を試している。<br>図形の組み合わせの学習で、実際にいろいろ組み合わせながら考えている。<br>作業学習において製作で失敗しても、自分から直している。                                    |
| ○自分の活動や学習を振り返り、評価する力 |                                                                                                                                          |
| 課                    | 自分を客観的に見ることは難しい。<br>ワークシートでの自己評価では、とりあえず○や「できた」をチェックしていることがある。                                                                           |
| 目                    | 振り返りの後、次の活動ではどのようにするか考えている。<br>作業学習では1日の成果を確認し、これまでの成果と比較したり、明日のめあてを考えたりする。<br>ワークシートでの評価で、適切に自己評価して記入している。<br>前時のことを思い出して、本時のめあてを立てている。 |

検討する中で、特に「児童生徒が自分事としてめあてをもつにはどうしたらよいのか」「児童生徒の思考や判断、表現を引き出す活動をどのように仕組めばよいのか」「次時の学習への意欲につながる振り返りはどのようにあるべきか」ということがグループの中心的な課題と捉えられた。学習は、「めあてをもつーめあてに向けて活動するー振り返りー次のめあて・・・」と循環しながら展開されるものである。そこで、本グループでは「自分の力を発揮できる活動を軸に授業展開のサイクルを整えた授業作りを行えば、めあてに向けて工夫する児童生徒が育つだろう」と、研究仮説を設定した。

次に、『めあて』－『活動』－『振り返り』の授業展開のサイクルを整えるための方策について検討した。「めあて」は児童生徒がその学習活動を行うことの意味付けをする働きがある。そこで、児童生徒が活動に見通しをもち、「解決したい、やってみよう」という気持ちが生まれるような導入やめあての設定をすることが大切であると考えた。「活動」は学習を方向付ける働きがある。児童生徒から出てくる思いや気持ちを生かすことができるように、教材・教具を工夫し、適した選択肢を準備し、十分に試行錯誤したり工夫したりできるような活動時間や活動量を確保することが大切であると考えた。また、一人一人の思考や判断を促すために、個々の実態に応じた教師の働き掛けが必要であると話し合った。「振り返り」は学習の価値付けをする働きがある。児童生徒が認められたり褒められたりする経験を積み、「人の役に立っている」「またやりたい」と思うことができるような、自己評価や他者評価の工夫が必要であると考えた。

さらに、児童生徒が思考したり判断したりしていることを的確に見取ることについても検討を行った。児童生徒の言葉による発信からは、思考や判断を見取りやすいのではないかと考えたが、児童生徒の内面を適切に捉えて行くには、この言葉の発達に関する実態を適切に把握しておく必要がある。また、言葉の発達に関する実態は、教師の提示の仕方にも大きく関わることである。どの児童生徒も活動の見通しをもつことができるように、言葉の理解の状況を踏まえて言葉かけしたり、言語を用いた教材の工夫をしたりしていくことが必要である。また、振り返りでは、児童生徒が「認められている」「褒められている」と実感できるような教師の言葉

かけが必要であり、言語発達の実態に合わせて、視覚的に示すなど言葉だけによらない方法も考えていくことも大切であると話し合った。

以上のことを踏まえて、各学級の研究授業について検討を行った。まず、研究授業対象の単元において授業サイクルを整え、対象児童生徒を中心に、活動の中で児童生徒が十分に思考したり判断したり表現したりできるための支援のあり方について、検討した。ここからは、小学部B組と、高等部1年生の生活単元学習における実践について紹介する。

#### ●小学部B組 生活単元学習「夏祭りをしよう」の取組の紹介

B組では、夏祭りを題材に単元を計画した。夏祭りの屋台を自分たちで制作し、A組やC組の友達や小学部職員を招待するという内容で行った。本時は、C組の友達に向けた屋台制作を行い、「C組のみんなが楽しめる射的的的といろいろすくい屋をつくろう」のめあてを設定し、めあてに向けて工夫する児童の姿を引き出すための、活動や支援の工夫について検討した。

まず、単元を始める際に、児童に「B組夏祭りでどんなことに取り組みたいか」アンケートを実施した。アンケートを基に学級で話し合っ、射的屋といろいろすくい屋のお店を開くこととなった（図20）。



〔図20 射的屋といろいろすくい屋で遊んでいる様子〕

児童がやってみたいと思うことを学習に取り入れることで、単元を通して主体的に学習に取り組むことができると考えた。本時の授業サイクルにおける手立てとしては、まず、「めあて」の段階では、制作活動の意欲につながることを狙って、C組の児童からの「楽しみにしているよ」のビデオメッセージを紹介することとした。「活動」では、屋台で制作する物の材料として様々な素材を用意し、制作時間を十分に確保することで、工夫して制作する姿を引き出したいと考えた。また、事前にC組に好きな物アンケートをとり、C組の好きな色やキャラクターを取り入れて制作できるように、個票を準備した。「振り返り」では、めあてを再度子どもたちと確認した後で、一人一人が活動と気持ちの言葉とイラストを選んで発表する活動を設定した。発表後にみんなからの拍手や教師からの賞賛の言葉かけを聞いて、自分の頑張りを振り返ることができるようにした。学習の最後には、本時に制作したことから「次は何か必要な」と問いかけ、次時の授業で作成するものを確認するようにした。本時の授業と次の授業のつながりが分かり、次の学習に意欲や目的意識をもつことができるのではないかと考えた。

本研究授業の対象児童dは、普段から制作が好きで、自分の好きなキャラクターや道具を作って教師に見せてくれる児童である。自分の気持ちが優先され、時々感情的になることもあるが、だんだんと自分でコントロールする力が育ってきている。単元の導入時に「いろいろすくい屋」をすることが決まると、早速金魚すくいをイメージして休み時間などに金魚を作っていた。当初教師は、児童dは自分の好きな玩具を制作したが、「C組のために」という思いをもって制作することは難しいのではないかと捉えていた。しかし、本時の学習では、C組からのビデオメッセージをじっと注視する様子が確認でき、「今からC組の〇〇さんのために作るんだ」という意識をもてたのではないかと捉えられた。A組とC組への好きな物アンケートは、児童が自分で担当する相手に依頼するようにした。制作では、児童dは好きな物アンケートの個票と照らし合わせて、C組の友達の好きな色の素材やキャラクターの塗り絵を確認した後、それらを取り入れて制作に取り組む様子が見られた。水に浮かぶ玩具を作る活動では、C組の児童が好きな風車を立体的に作りたいという思いをもち、それを実現するために教師と話し合いを行った。話し合いにはミニホワイトボードを用いた。教師は、児童dの一語文や身振りなどから、伝えたいことやイメージしていることを読み取ってホワイトボードに絵を描き、説明・確認しながら一緒に作り方を考えるようにした。話し合いの後には、「C組さんよろこぶかな」などとつぶやきながら、時間いっぱい制作に集中して取り組んでいた。「振り返り」においては、めあてに沿った気持ちのイラストのスライドを電子黒板で提示し、児童が選んで発表する活動を設定した(図21)。児童dは「頑張った」のイラストを選んでいた。お祭り当日は、お客さんに「いろいろすくい」の手作りのポイを渡し、タイマーで時間を計る係に最後まで取り組むことができた。C組の児童が風車をすくう様子をにこにこしながら見守っていた。



〔図21 振り返りのスライド〕

本取組では、1授業内の展開のサイクルだけではなく、授業と授業のつながりも工夫した。当初は「出店の準備→出店の練習→A組招待、C組招待」の流れを予定していたが、「出店の準備→出店の練習→A組招待」「出店の準備→出店の練習→C組招待」と計画し直し、「準備—練習—本番」の一連の流れを2回繰り返して実施した。A組招待に向けた準備の際も、個票を活用して制作する姿は見られたが、C組招待に向けた取り組みでは、活動の見通しがあったためか、多くの児童において、より相手が喜ぶための工夫をしようとする姿が見られた。今回、「児童の関心・意欲を高めながら取り組める単元とすること」と「活動の流れやつながりが明確な単元にすること」を念頭に置いて、本単元を設定して授業づくりを行った。今後も2点のことを意識しながら日々の授業作りに取り組み、児童が主体的に学ぶ姿を目指していきたいと考えた。

#### ●高等部1年生 生活単元学習「自分たちで計画して校外学習に行こう」の取組の紹介

本校では、小学部から公共交通機関を使って地域の施設等で活動する校外学習に定期的に取り組み、交通機関利用や買い物等の学習を積み重ねてきている。しかし、買う物や活動の

一部などには児童生徒が選択する場面は設けていても、行先や行程等は教師主導で決定することがほとんどであった。本単元は、友達と意見交換して行く場所や順番を決めて、校外学習を実施した単元である。

本研究授業の対象生徒eは、高等部から本校に入学してきた生徒である。学習にまじめに取り組み、問われたことについてきちんと回答することができる。しかし、好きな物や行きたい場所を尋ねても「特にない」と答え、これまで保護者が旅行に誘いかけても意欲をもつことがなかったとのことである。他のことについても興味・関心が少なく、自分の要求を表出することが少なかった。本取組では、生徒eが校外学習に出かけることに期待感をもってよりよい校外学習ができるように行程等を工夫しようとする姿や、校外学習においては、出かけることの楽しさを味わい、気持ちを積極的に表出する姿を引き出したいと考えた。

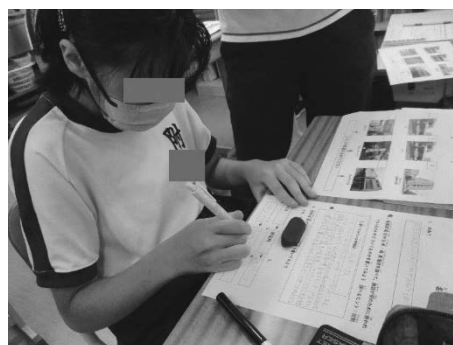
本取組においても、先のB組の単元の展開を参考とし、第1次のオリエンテーションの後に、第2次として学校周辺の公共・商業施設の調べ学習と散策計画、学校周辺の校外学習、振り返りを行い、本時を含む第3次に佐賀駅周辺の公共・商業施設の調べ学習、散策計画、駅周辺の校外学習、校外学習の振り返りを行う単元の流れとすることとした。

「授業サイクル」を整えることについては、まず「めあて」を生徒自身で設定することをねらった。高等部では、毎時間学習のワークシートをファイルに綴じておき、生徒が自分で確認できるようにしている。まず、前時のワークシートを確認する時間を設けた。前時のワークシートには、「次回頑張りたいこと」を記入する欄があり、それを参考にして、本時のめあてを一人一人がミニホワイトボードに記入し、教室前方に貼り出した（図22）。活動中にも自分が頑張りたいことを確認できるようにした。言葉を考えて記入することが難しい生徒には、めあての文章を複数準備しておき、自分の思いと近いものを選択できるようにした。



〔図22 貼り出しためあてのミニホワイトボード〕

次に「活動」については、公共・商業施設調べと、それを基にした行き先の順番決めに取り組んだ（図23）。生徒eは施設について調べたことを書き出すことは第2次の学習の時点からスムーズにできていたため、本時では少し発展させ「自分の興味のある点」「おすすめポイント」などに赤でラインを引くように指示した。生徒eは調べる対象に駅周辺の商業施設を選択し、学習者用タブレット端末を使って調べて、その施設内の雑貨店の説明を書き写した。その後、どこにラ



〔図23 行程等をワークシートに書き込む様子〕

インを引きたいかを深く考え込む姿が見られた。「おしゃれでかわいい雑貨に出会える」「暮らしを彩る小さな幸せがいっぱいのお店」の文章にラインを引いていた。行程決めについて

は短時間で書き終えていたため、「どうやって決めましたか」と問うと「適当」と答えた。そこで、「お昼ご飯の時間はどうしようか」と教師が尋ねると、はっとした表情をした後考えて書き直していた。

「振り返り」では、「本時の授業が分かったか」「自分のめあてが達成できたか」「次回（校外学習で）、頑張りたいこと」を記入するワークシートを用いた。はじめ生徒eは、「次回（校外学習で）、頑張りたいこと」に何を書いてよいか分からずに手が止まっていた。教師は例として「〇〇で買いたい物を見つける」「食事を楽しむ」など「校外学習でしたいことを書いていいよ」と伝えたところ、生徒eは「市役所で話を聞くことをがんばる」と記入した。教師の言葉かけで、どんなことを記入するか分かった後、「したいのではなく、頑張りたいこと」について自分で考えて記入したのではないかと捉えられた。

校外学習当日は、生徒eはファイルを開いて自分達で決めた行程を確認し、「次は〇〇に行くよ」と友達に伝えながら、主体的に活動することができた。また、クラスメイトとにこにこしながらドーナツ店に行き、会食を楽しんだ（図24）。校外学習の振り返りの学習では、行った先を1つ1つ確認すると、したことのみならず、その時の気持ちについても思い出して言葉で伝えた。最後に「こうやって外出してみて、どうでしたか」と質問すると、明るい表情で「悪くない」と発言した。生徒eの内面の変容を教師が実感した発言だった。



〔図24 クラスメイトと会食を楽しむ様子〕

当初教師は、生徒eは決められたことをきちんと遂行する力はあるものの、自分の興味・関心をベースとして思考したり判断したり、それを表現したりすることを苦手としてい

ると捉えていた。実際に、研究授業の中でも「適当に決めた」と発言することもあった。しかし、考えたり考え直したりする時間を確保し、考えるヒントを提示することで、じっくり考えて自分なりに判断する姿が随所に見られた。生徒eに対しては、めあてに向けて工夫する姿を引き出すには、自分で考えたことを表現してよいことを伝え、考える範囲やヒントなどを本人の様子に合わせてタイミング良く提示していくことが有効であると考えられた。

生徒の学校卒業後の生活を考えたとき、本人が主体となって活動を選択したり、決定したりする力を育成することも重要であると考え。本単元は「校外学習」に関することであったが、他の学習場面においても、自分で必要な情報を集めて、興味・関心に基づいて自分で決めるという活動を、意図的に仕組んでいく必要があると考える。

本研究グループでは、児童生徒のめあてに向けて工夫する姿を引き出すために、授業展開のサイクルの「めあて」「活動」「振り返り」について、研究授業だけでなく普段の授業においても、各学級で次のような手立てを講じた（表14）。