

令和6年度 信濃教育会全県研究大会 飯田市立千代小学校 開催要項

個人研究者 藤原 慎吾教諭

研究テーマ

「子どもが夢中になる授業」 ～ 一人ひとりに合った授業スタイルを目指して ～

- 1 期日 令和6年 11月 15日(金)
- 2 場所 飯田市立千代小学校
- 3 共同研究者 森下 孟 准教授 (信州大学 教育学部)
- 4 日程
 - (1) 受付(昇降口前) 13:00～13:15
 - (2) 開会式(体育館) 13:15～13:25
 - ・主催者挨拶 信濃教育会 研究調査部 部長 和田 敦 様
 - ・学校長挨拶 飯田市立千代小学校 校長 北原 勉
 - ・授業説明 飯田市立千代小学校 研究主任 牧内 喜和
 - (3) 授業公開(視聴覚室) 13:30～14:15
 - ・算数 単元名「面積」
 - ・5年生 男子5名 女子1名 計6名 授業者 藤原 慎吾
 - (4) 授業研究会(体育館) 14:25～15:25
 - (5) 共同研究者 森下 孟 准教授によるワークショップ(体育館)
15:30～16:30
 - (6) 閉会式(体育館) 16:30～16:40
 - ・学校長挨拶 飯田市立千代小学校 校長 北原 勉

※ 上履きをご持参いただきますようお願いいたします。

飯田市立千代小学校
教頭 松島 直美
電話 0265-59-2102

千代小学校までの交通

〒399-2222
飯田市千代3166-2
電話(0265)59-2102



お気をつけて、お越しください。



研究の歩み

1. テーマ

「子どもが夢中になる授業」 ～1人1人に合った学習スタイルを目指して～

2. テーマ設定の理由

昨年度、算数学習に「学習ガイド」を活用した。学習ガイドを使った学習では、子どもが司会役となり学習を進めていく主体的な姿や気軽に意見を交流し合う協動的な姿が見られた。また、これまで行ってきた一斉授業のスタイルでも構造的な授業の流れがあり、グループで聞き合うなど協動的な学びが見られた。しかし、一人ひとりの学び(個の学び)を考えたときに、個の学び方や考えを深めていく過程には違いがあるのではないかと考えるようになった。中央教育審議会から出された答申「令和の日本型学校教育の構築を目指して」の中で個別最適な学びが重視されていたこともあり、一つの手立てとして自由進度学習に取り組むことにした。自由進度と聞くと、単元を通じた学習や複数教科同時進行の学習をイメージし、「自己調整力」を目的にすることが多い。

しかし、子どもの実態を踏まえ、本学級では1時間ごとの個別学習に取り組み、学びの進度や学び方など自分に合った学び方で追究する。また、個の学習を深める手立てとして「ALACT(アラクト)モデルを活用した振り返り」を行い、自分の学びをより客観的に見つけ、深められるようにする。課題として、個別学習を進める中で教師の役割があるのではないかと考えた。私は、つつい声をかけたり、やり方を教えてしまったりしてしまうが、子ども達の応援者として学習を見守りながらそれぞれのつまずきを把握することが必要ではないかと考え、教師の居方についても考えていきたい。

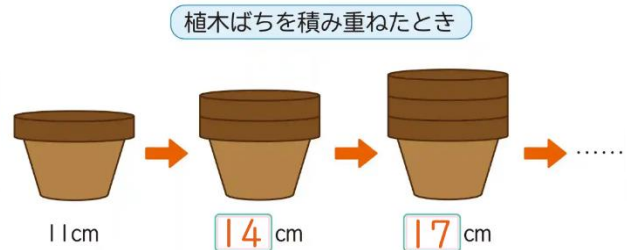
3. 研究内容

(1) 子どもの胸の内に迫る

「個別学習をするならまずプリント作り」で始まった実践。教科書を見ながら進められるように作成したプリントを子ども達に配付し、授業の進め方を確認した。ルールは簡単「教科書(デジタル教科書も可)を見ながら個人で進めよう」「困ったら友達に聞いても良い」この2つだけである。授業が始まると、教科書を見ながら進める子どもが多かったが、なかには教科書を全く使用しない子どももいた。

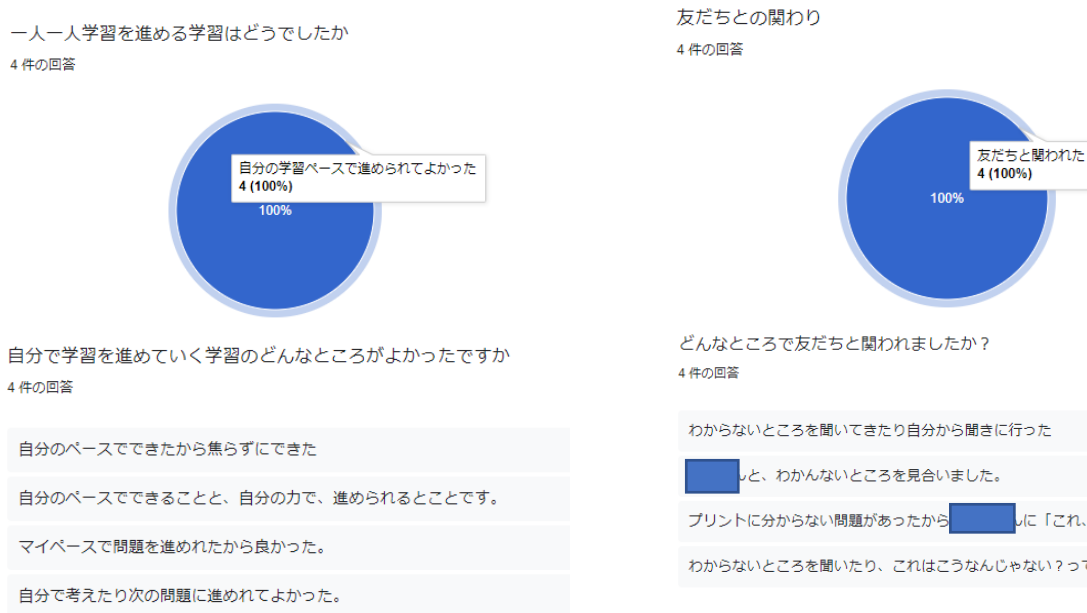
授業が始まってすぐに課題は見られた。植木鉢の数と全体の高さをグラフにまとめ、比例の関係を捉える場面である。植木鉢は、11cm あるが重ねると植木鉢は上部のふちの部分だけ高くなっているのだ。A児、B児は、 $11 \cdot 22 \cdot 33 \cdot 44 \cdot 55$ と書き、その後教科書を見て $11 \cdot 14 \cdot 17 \cdot 20$ と書き換えた。書き換えたのを見て、私は、「どうして植木鉢の数が2個だと14cmになるの?」と聞くと答えられなかった。A児、B児は教科書をみて写しただけで、意味は理解できていなかった。

課題はそれだけではなかった。この時間の子供達達は、個別学習を意識しすぎ、とても静かだったのである。「わからない」「困った」を言えずにそのまま1時間が終わってしまったので



ある。

私から見えた課題だけではなく、子ども達が個別学習についてどう考えているのか知りたかったため、子ども達に個別学習についてアンケートをとった。



アンケート結果から子ども達は、個別学習について肯定的であることがわかった。これまでの一斉授業では、個人よりも協働を重視し、個人で考える時間は10分もなかったように思う。そのため、子ども達は「自分のペース」「自分で考える」という部分に良さを感じたのではないかと。しかし、私からすると課題は感じる。ただ、教科書を写して終わってしまっていて、本当の理解に繋がっていない。このように子どもと私では本質的に理解させたいものがズレており、このズレはどのような手立てによって解決できるのだろうか。

このズレを見直すきっかけになった場面がある。一方が2倍、3倍・・・になれば他方も2倍、3倍・・・になる比例の関係に気づけないC児がいた。そこでC児と一緒に表を埋めながら比例の関係になっていることを確認した。私は、教えたことでスッキリした気持ちになっていたが、C児は満足していない表情をしていた。なぜあんなにスッキリしない表情だったのだろうかと考えたとき、「子どもは私の一方的な考えを書き写しているだけではないのか。」「あのおとき本当にわからなかったことが解決されていないのではないだろうか。」だとすればどこがわからなくて、どんな手立てが必要なのか。それを知る手がかりは、授業中の子どもの姿だと考え、私が授業後のリフレクションを行うようにした。

リフレクションをするようになってからは、教えなければいけないという考えから子どもの本質的な悩みを知ろうと考えるようになり、応援者として見守る意識が徐々に強くなっていった。そして、これまで見えていなかった「子ども達がなぜ見通しをもてないのか。」「子ども達は思考の途中なのか、それとも全くわからないのか。」「わからないのであればどこがわからないのか。」といったことから迫っていきたいという願いがうまれた。

※リフレクションについては、当日学校で配付予定。

(2) 多様な考えを引き出す

子どもが夢中になって学習に取り組む姿とはどんな姿なのだろうか。社会科「農業」の単元で日本の農作物の生産額推移について考える場面で実践を試みた。日本人といえどお米が主食

というイ

メージがある。しかし、近年のお米の生産額は1960年と比べると半分程度になっている。導入では、グラフを隠し、その後の米の生産額が「増えるのか」「減るのか」予想した。お米の生産額が大幅に減っていることを知った子ども達は、どうしてお米がこんなに減っているのか疑問をもった。そこで「お米の生産額が減った理由」について考えることにした。子ども達は、「人口減少」「米離れ」「コロナウイルスによる外食離れ」「米農家の高齢化」「コスト問題」など調べてわかったことをまとめていった。子ども達が調べた内容はどれもお米の生産額が減った一因にあてはまると考えられた。

これまで算数の実践では、「ある程度やり方が決まっているからそれを理解させなくてはいけない」と教師の独りよがりの考えによって授業が進められてきたように感じる。しかし、社会科の実践から一つの事象に対していくつもアプローチの仕方があることに気づかされ、算数においても決まったやり方だけではなく、いくつもアプローチの仕方があるのではないかと考えさせられた。私は、これまでの経験から「この方法しかない」と自分の小さいものさしで物事を見ていたことがわかった。私自身が柔軟な考えをもち、凝り固まったモノの見方を変えていくことが大切だと感じた。

(3) 子どもの多様な試行

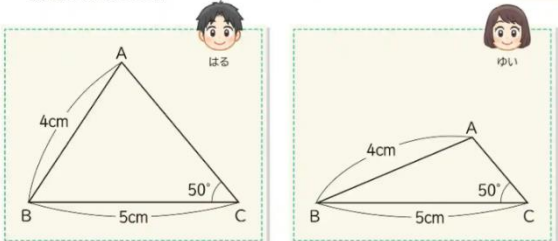
1学期最後の単元である合同な図形の時間に子どもが多様な考えで問題を解こうとしている場面があった。合同な図形のまとめの時間で、これまで学習した「多角形の作図の条件」や「多角形の内角の和」をもとに課題に取り組む子ども達だったが、最終問題で全員がつまづいた。教科書の「はるさん、ゆいさん」の書いた三角形がどうして別の形になったのか子ども達はわからない。「図を1回かいてみるか」「さっき図をかいてみたけどわからなかったよ」「辺BCを書いた後の順番が違うんじゃない」「辺ABを先にかくのか、それとも角Cを先にはかって書くのか」同じステージ(課題)に上がった3人の会話がとても面白かったので、様子を見ていた。それでも分からず、授業時間は残りわずかになり、私が解説をしようとした。すると「ちょっと待って。もう少し考えたい」「自分で答えを出したい」と思っていた反応ではなかった。「自分達の手で解いてみたい」「できそうなのに」「もっとやりたい」そんな思いこそ、子どもが問題に夢中になっている姿ではないだろうか。そんな姿から「子ども達が諦めないで取り組めるのはどうしてだろう」「どこに面白さを感じているのだろうか」「もしかしたら、できそう、やってみたいと思える問題だからこそ面白さを感じているのではないだろうか」「少しハードルの高い問題の方が夢中になって取り組めるかもしれない。」と考えた。そこで、応用問題(ジャンプ問題)を用意した。

1学期、夢中になる姿が少し見えてきたため、2学期からホップ、ステップ、ジャンプという3段階構成の学習プリントを用意した。ホップは基本問題、ステップは基本の練習問題、ジ

(4) 見えた子どものつながり

1学期、夢中になる姿が少し見えてきたため、2学期からホップ、ステップ、ジャンプという3段階構成の学習プリントを用意した。ホップは基本問題、ステップは基本の練習問題、ジ

4 はるさんとゆいさんは、
辺ABが4cm、辺BCが5cm、角Cが 50°
の三角形をかきました。
2人のかいた三角形はどうしてちがう形になったのか、
説明しましょう。



合同な図形ならななわけを言えるよ
81~83

ジャンプは応用問題とし、子どもがそれぞれのペースで学習を進められるようにした。また、ヒントコーナーを設けて、倍数表(ステップ)やジャンプ課題の参考になる資料を私が用意した。算数が苦手なD児やF児は倍数表を見ながら進め、D児は「これすごく分かりやすいよ」と友だちに声をかけていた。ジャンプ問題に関しては、ヒントを見ながらホワイトボードに考えを書き、共有していた。ヒントとなる資料を用意することで、「できそう」「やってみようかな」という子ども達の気持ちを前向きにさせることができた。また、同じ視点で考えたり、同じ課題に取り組んだりしている仲間が集まり、楽しそうに学びに向かっていた。子ども達は、正解することだけではなく、難しい問題を解こうと試行錯誤したり、友と関わりながら解決に近づいたりしている過程を楽しんでいるように感じた。そして、ヒントとなる資料(手立て)や数理の楽しさをもとに、子どもの繋がりが見えてくることに気づいた。



(5) ALACT モデルの充実に向けて

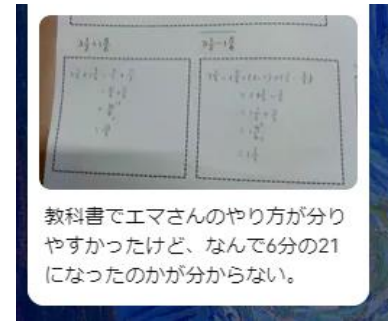
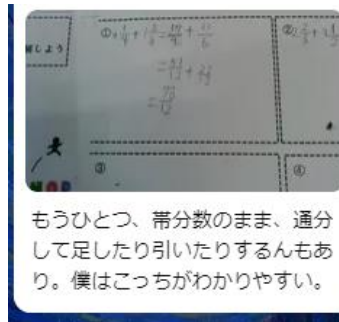
① 振り返りの目的とは

㊦ 自己を見つめる

等しい分数や通分の意味を知った子ども達が、異分母分数の足し算、引き算の仕方を考える場面で、分数の足し算、引き算は分母が同じ数でないと計算できないと子どもが考えた。そのため、どの子も通分を試し、答えを導き出した。中間の振り返りではやはり、「通分」のことが書かれており、自分の考えを文章化する場となっていたように思う。

㊧ 手がかりの獲得

異分母分数の足し算、引き算の仕方を理解した子ども達が、帯分数同士の足し算、引き算の仕方を考える場面で、つまづく子どもが多く見られた。そこで、中間の振り返りを行うと「どうして、6分の21になるのかわからない」「もっとやりやすい方法を知りたい」と前半の自分を振り返っていた。それを見て、困っている子どものところへ行き、自分の考えを共有していた。



㊦ 選択肢の拡大

帯分数を仮分数に直してから計算している児童がほとんどの中、一人だけ帯分数のまま計算している子どもがいた。そのため、私が意図的にその振り返りを全体へ共有した。すると前半の学習で仮分数に直して計算していたE児が後半で帯分数のまま計算する方法を試していた。E児は、「やっぱりぼくは、仮分数に直してからの方がやりやすい」と呟いた。選択肢を広げ、試した結果から自分にあったやり方を選んだG児は、自分の考えをより深められる1時間となっていた。

中間の振り返りでは、授業前半で考えたことを整理し、文章化することが目的の軸となる。そのため、どの子も同じような内容の振り返りで問題はない。しかし、授業前半で困っていた子どもの場合は、自分の困りを文章化することだけではなく、友だちの振り返りからヒントを見つけることもできる。また、自分とは異なった考えがあった場合には、自分の選択肢の拡大になる。このように、中間に振り返りをするすることで、見方の広がりや自分の考えにこだわりをもてるようになるのではないかと考える。

㊧ それぞれに合ったタイミング

中間の振り返りをするにあたって、イメージしたのは体育の授業である。球技ではよく、ゲームとゲームの間に作戦タイムをとり、前半の動きや相手の動きから新たな作戦を考え、後半に生かすことができる。このイメージをもとに振り返りを行ったところ、考えの深まりが少なかったように感じた。では、どうして考えが深まらなかったのだろうか。体育やこれまでの一斉授業では、どの子も進度が同じであるが、個別学習においては進度の異なりが見られる。その視点で考えてみると本当に振り返りが必要なタイミングを過ぎてしまっている場合やまだ自分の考えが整理されていない場合がある。

深まりの差が大きい個別学習では、それぞれに合ったタイミングで振り返りをするのが大切ではないだろうかと考えた。

4. 自己課題からの気づき

(1) 教師の居方

個別学習に取り組んできたことで、教師の存在や心持ちについて考えるようになった。私自身これまで子ども達に教えることが教師の役割であり、困っている子が居ればすぐに声を

かけてきた。しかし、私が教えることで子ども達の悩みは本当に解決されるのだろうか。教師が「教えなくてはいけない」と思い込んでいるだけではないだろうか。私が思っている以上に子ども達は、悩みを自分なりに解決しようとしているのである。だとすれば、私は悩みながらも解決に向け頑張っている姿を見守り、サポートする存在であるべきだと子ども達の姿から気づかされた。

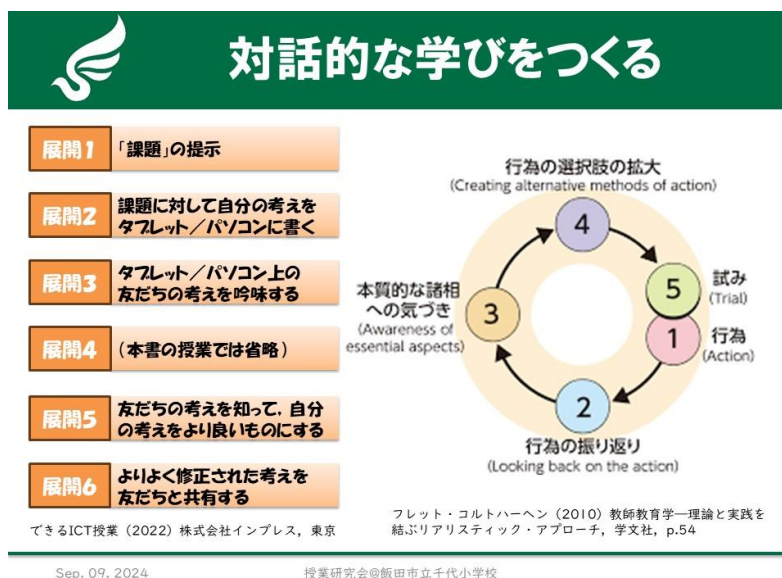
(2) ALACT (アラクト) モデル

ALACT モデルを活用した振り返りでは、「行為」「行為の振り返り」「本質的な諸相への気づき」「行為の選択肢の拡大」「試み」という意味合いの中、授業前半の個人学習で考えたことや試したことを振り返る。振り返ることによって自己を客観的に見つめ直したり、他者から学んだりする。そして、後半で新たな方法を試し、自分の考えを深めていく。中間の振り返りを実践する中で、振り返りをするタイミングや目的は同じではないことがわかってきた。

例えば全員が同じ方法で考えていた場合には、「自分の考えを文章化して自己を見つめる」、結果に対していくつかの考えがある場合には、「選択肢の拡大」、問題がわからない、進まない子どもがいた場合には、「困り感の共有」など毎時間意味合いが変わってくるので、子どもの様子に合わせた振り返りをする。

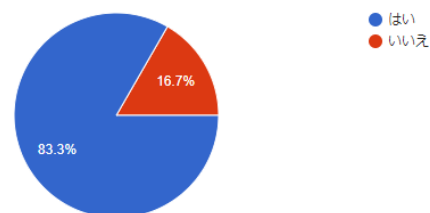
(3) F児の想いに迫る

ジャンプ問題を実践してから「ジャンプ問題に挑戦したい」という前向きな姿が見られた反面、算数が苦手な子にとっては進度の差が目に見えてわかるようになってきた。そこで、子ども達に2回目の算数アンケートを実施した。算数のアンケートから見えてきたことは、やはり算数に苦手意識をもったF児は、算数の授業に関して楽しくないと感じていた。理由としては、「自分のペースでやればいいとわかっているけど自分だけ置いていかれているような感じがする」ということだった。算数が苦手な子にとっては正直な意見だ。授業中も個人学習が多く、友との関わりが少ないように思う。やはり、F児のような算数が苦手だと感じている子でも算数が少しでも楽しくなるような授業作りが必要である。



算数の授業は楽しいですか

6件の回答



どんなところが楽しくないですか

2件の回答

自分のペースでやればいいとわかっているけど自分だけ置いていかれているような感じ。

なし

楽しいという意見の中には、「問題が解けたとき」「みんなと考えを共有しているとき」などがあつた。この意見をもとに、算数が苦手な子でも「算数が楽しくなった」と思えるような手立てを2つ考えた。

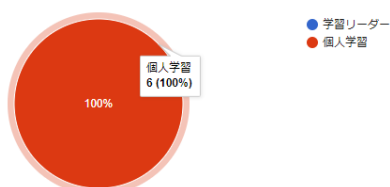
- 1 どの子でも解ける小テストを実施し、ペースがゆっくりであっても自分の力についてはいていくことを感じさせ、自信をもたせる。
- 2 同じところをつまずきそうな子と隣同士の席にし、同じステージでの困り感を共有できるようにする。

このような良さからF児がより楽しめる授業づくりを今後の一つの課題としていきたい。

また、昨年度取り組んでいた学習リーダーと今年度取り組んでいる個別学習についてのアンケートでは、6名全員が「個別学習の方が自分に合った学習」だと感じていた。「自分のペースでできる」という意見が多く、算数が苦手な子にとっても安心して進められる手立ての一つになっていそうである。また、「いつでも友だちに聞きにいける」など自由度もあることがわかつた。

4年生のときの学習リーダーと5年生の個人学習はどちらのほうが自分にあつていますか。

6件の回答



なぜそう思いますか？

6件の回答

- 自分のペースでできるから
- 聞きに行く力が身につくから
- とにかく自分のペースで、できるから
- 学習リーダーはどんどんみんながすすめているけど、個人学習は自分のペースでできるから。
- 個人学習はわからない問題をすぐに友達に聞けるから、個人学習の方が良いと思った。
- 自分で考えるのは大事だし、人に聞く力もつくから今のような個人学習のほうが良いと思う。

どんなところが楽しいですか。

6件の回答

- 一人で集中できるから
- 算数の問題を解けたとき
- みんなと考えを共有し合つて、問題を解くこと
- 今やっている整数が楽しい。特に最小公倍数を見つけると。
- いろいろな単元があつて、その単元の深みが面白い。
- 公倍数と最小公倍数を考えると

5. 自己を見つめて

授業実践、リフレクションを繰り返して行つてきたことで、今まで子ども一人一人の胸の内に迫ろうとしていながつたことに気づかされた。これまでの私は、「教えなくてはいけない」と思い込み、事実や方法のみ子ども達に伝えてきた。しかし、一人一人のつまずきは異なり、それを自分なりに解決しようとしていたのである。そう思えるようになってからは、「この子はきっとここで困っているだろうな。だとしたらこんな手立てが良さそうだな」「あの子は自分の考えを深めようとしているからそつと見守ろうかな」と、その子に合った支援が思い浮かぶようになってきた。教えることではなく、今は子どもの仕草や表情から何を考えているのか想像することが楽しみになっている。これからも子どもの一番の理解者として、一緒に悩み、考えていける教師でありたい。

算数科学習指導案

日時 令和6年11月15日(金)
授業学級 5学年 6名
授業者 藤原 慎吾 教諭
授業会場 5学年教室

1 単元名 「面積」

2 単元の目標

三角形や四角形の内積について、その求め方や公式を考えたり、説明したりすることを通して、面積を求めたり、平面図形の見方・考え方を深めたりするとともに、生活や学習に活用しようとする態度を養う。

知識・技能	底辺と高さの意味や公式について理解し、三角形や四角形の内積を求めることができる。
思考・判断・表現	既習の内積の求め方をもとに三角形や平行四辺形などの内積の求め方を考えたり、求積方法をふりかえって公式を導いたりしている。
主体的に学習に取り組む態度	三角形や平行四辺形などの内積を求める活動に進んで取り組み、ふりかえりを通して内積の求め方や公式のよさに気づき、生活や学習にいかすとしている。

3 単元計画

小単元	時数	学習内容	評価基準
① 三角形の内積	1	○直角三角形の内積の求め方を知ることができる。	知・技 長方形や正方形に帰着させて、直角三角形の内積を求めることができる。
	2	○三角形の内積の求め方をいろいろに考えることができる。	思・判・表 三角形の内積の求め方を考えたり、説明したりしている。
	3	○三角形の内積を求める公式を導くことができる。	思・判・表 三角形の内積の求め方をふりかえり、求積に必要な長さを見いだして考えている。 知・技 公式を使って、三角形の内積を求めることができる。
② 平行四辺形の内積	4	○平行四辺形の内積の求め方をいろいろに考えることができる。	思・判・表現 面積の求められる図形に帰着させて、平行四辺形の内積の求め方を考えたり、説明したりしている。
	5	○平行四辺形の内積を求める公式を導くことができる。	思・判・表 平行四辺形の内積の求め方をふりかえり、求積に必要な長さを見いだして考えている。 知・技 公式を使って、平行四辺形の内積を求めることができる。
	6	○高さが外にある場合の三角形や平行四辺形の内積の求め方を考え、求積公式が適用できることを理解する。	思・判・表 高さが外にある場合の内積の求め方を考えたり、説明したりしている。

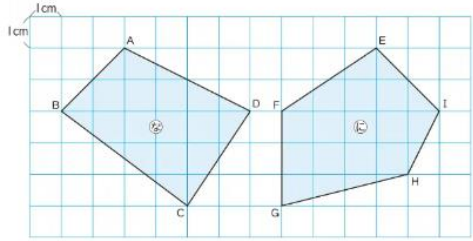
	7	○底辺の長さが等しく、高さも等しい三角形や平行四辺形は、面積も等しくなることを理解する。	思・判・表 底辺に対して平行に頂点を動かしても、三角形の面積は変わらないことに気づいている。
③ 台形・ひし形の面積	8	○台形の面積の求め方をいろいろに考えることができる。	思・判・表 台形の面積の求め方を考えたり、説明したりしている。
	9	○台形の面積を求める公式を導くことができる。	知・技 公式を使って、台形の面積を求めることができる。
	10	○ひし形の面積の求め方をいろいろに考えることができる。 ○ひし形の面積を求める公式を導くことができる。	思・判・表 ひし形の面積の求め方を考えたり、説明したりしている。 知・技 公式を使って、ひし形の面積を求めることができる。
練習問題	11	○学習の定着を確認する。	
④面積の求め方のくふう	12 本時	○多角形の面積を三角形に分割して求めることができる。	思・判・表 多角形も三角形に分割すればその面積が求められることに気づいている。
⑤面積と比例	13	○三角形の高さや底辺の長さを変えたときの面積の変わり方を調べる。	知・技 三角形の面積は、高さや底辺の長さに比例することを理解している。

4 本時案

(1) 主眼

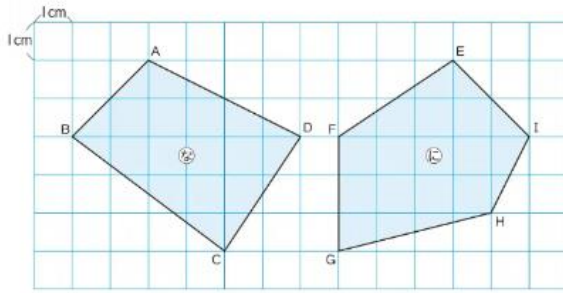
多角形の面積の求め方を考える場面で、対角線をひいて三角形に分割して考えたり、友達の考えを参考に試したりすることを通して、既習の面積公式をもとに、多角形の面積を工夫して求めるようとしている。

(2) 本時の展開 (第12時)

学習活動	予想される子どもの様子	支援・見取り・評価
前時の確認		・これまで学習した三角形、四角形、平行四辺形、台形、ひし形の面積の求め方を確認する。
学習問題	<p>1 次のような④、⑤の図形の面積を求めましょう。</p>  <p>○長さがわからないな。 ○目盛りがあるから長さがわかるよ。 ○このままだと面積がわからないから三角形に分けてみれば答えを求められそうだ。</p>	<p>・多角形の面積をこれまで学習した三角形などに分割できれば、答えを求められるなど見通しをもたせる。 ・中間の振り返りで自分の考えを整理したり、共有したりすることを確認する。</p>

個人学習
(ホップ)

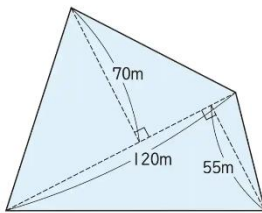
○教科書を参考にしながら学習を進めていく。



- 高さは、必ず直角になるぞ。
- どちらの三角形も底辺は同じになるな。

- ・底辺、高さがわからない児童には、目盛りに着目させる。また、直角をとれる場所に着目させる。
- ・(a)と(b)の図形を紙で用意し、線を書き入れて考えられるようにする。
- ・あまり声はかけず、個の様子を見守る。
- ・(a)の図形に関して、四角形と見て計算してもよいとする。

練習問題
(ステップ)



○三角形が2つ
 $120 \times 70 \div 2 = 4200$
 $120 \times 55 \div 2 = 3300$
 $4200 + 3300 = 7200$
 で求められそう。

○一つの式に出来そう。
 $120 \times 70 \div 2 + 120 \times 55 \div 2 = 7200$

- 底辺と高さがどこかわからないな。
- 2つの三角形、両方とも底辺が同じでいいのかな。

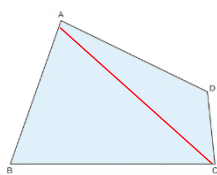
- ・計算用の白紙を用意しておき、必要に応じて配布する。
- ・協働を促す声かけはしない。子ども達が相談をしたいタイミングで自由に関われるよう見守る。
- ・式が多いパターンと式が一つのパターンを比べて、式が少ない方がよいことを考えさせる。
- ・底辺、高さがどこの部分にあたるのかわからない児童には、図形を用意して実際に三角形2つに分けてみる。
- ・三角形の公式をいつでも確認できるようにする。(掲示)

中間の振り返り

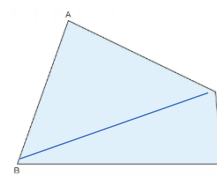
授業開始から15分の間でそれぞれ振り返りを行う。
 (タイミングは自由)
 全員の振り返りを3分程度共有する時間を設ける。

3 下の四角形の面積をくふうして求めましょう。

○分ける



$9 \times 6 \div 2 + 9 \times 2 \div 2 = 36$
 で求められそう。



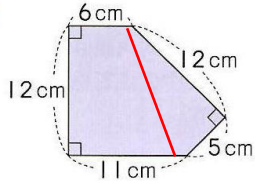
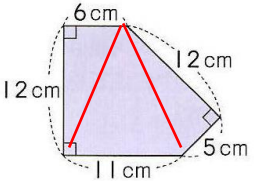
$9 \times 5 \div 2 + 9 \times 3 \div 2 = 36$
 で求められそう。

- ・対角線をひくのはプリントでもよいが、実際の長さを測る場所は教科書であることをおさえる。
- ・対角線のひき方が2通りあることや2つの三角形の共通な底辺があることを気づかせる。

評価

既習の面積公式をもとに、多角形の面積を工夫して求めようとしている。

(思・判・表)

		<ul style="list-style-type: none"> 対角線がわからない児童には、説明プリントで確認をして、対角線AC、BDどちらでもよいことを考えさせる。 底辺、高さがどこの部分にあたるのかわからない児童には、図形を用意して実際に三角形2つに分けてみる。
<p>発展問題 (ジャンプ)</p>	<p>○三角形と台形に分ける</p> <p>② 次の図の面積は何cm²ですか。</p> <p>① </p> <p>$5 \times 12 \div 2 = 30$ $(11 + 6) \times 12 \div 2 = 102$ $30 + 102 = 132$ で求められそう。</p> <p>○三角形3つに分ける</p> <p>② 次の図の面積は何cm²ですか。</p> <p>① </p> <p>$5 \times 12 \div 2 = 30$ $11 \times 12 \div 2 = 66$ $6 \times 12 \div 2 = 36$ $30 + 66 + 36 = 132$ で求められそう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 考えがわかった児童が、友達にヒントを出せるようにする。 (タブレット) 取りかかりでつまづいた場合は、教師がヒントを出す。または、子どもと一緒に考える。 本時は、三角形2つにわけて考えたが、三角形以外の分割もあることをおさえる。
<p>終末 振り返り</p>	<p>○複雑な形をしている面積は、対角線をひいて三角形や台形などにわけて考えると面積を求めることができるとわかった。</p>	<ul style="list-style-type: none"> タブレットで振り返りが出来るように準備する。

○授業を見て、教えていただきたいところ

- 教師の声かけや支援は、子ども達の主体的な学びにつながっていたか。子どもの姿で教えていただきたい。
- ALACT (アラクト) モデルを取り入れた学習によって、子ども達は考えを整理したり、共有したりしながら考えを深めることにつながっていたか。子どもの姿で教えていただきたい。
- 個人学習や協働学習の中で、子どもの夢中になっていた姿があるとすればどんな姿だったのか教えていただきたい。