

I 授業が始まる前と、最初の数分を整える

- 001 授業が始まる前に教師の準備を終えている
(教材、プリント、ICT 機器などを授業開始前に準備し、教師自身が慌てず、生徒の表情や様子を見る余裕をつくっている。)
- 002 教室に入った瞬間の表情を大切にしている
(忙しさや不機嫌さをそのまま教室へ持ち込まず、生徒が安心して授業に入れる表情や声の調子を意識している。)
- 003 チャイムとともに「すること」が分かるようにしている
(授業が始まったら何をすればよいかを明確にし、生徒が教師の指示を待たなくても学習を始められるようにしている。)
- 004 最初の課題は、多くの生徒が参加できるものになっている
(授業の入口で難し過ぎる課題を置かず、多くの生徒が「自分にもできそうだ」と感じられる活動から学習を始めている。)
- 005 授業開始直後に生徒の状態を見ている
(顔色、姿勢、教材の準備、友達との様子などを見て、普段とは違う小さな変化にも気付くようにしている。)
- 006 授業の始まりを叱責ばかりしていない
(授業の第一声が毎回注意や叱責にならないようにし、まず生徒が学習に向かえる状態をつくることを意識している。)
- 007 前時とのつながりをつくっている
(前の授業で学んだことや残った疑問を確認し、今日の学習がこれまでの学びとどのようにつながっているかを示している。)
- 008 出欠確認も生徒を見る時間になっている
(名前を確認するだけでなく、返事、表情、声の調子、視線などにも目を向け、その日の生徒の状態を把握している。)
- 009 教材を出せない生徒を、すぐ怠慢と決めていない
(教材を準備できない理由を考え、まず授業に参加できる状態をつくった上で、必要な指導や支援を行っている。)
- 010 授業の最初の 5 分を振り返っている
(生徒がスムーズに授業へ入れたか、教師の説明が長過ぎなかったかなど、授業開始時の様子を具体的に振り返っている。)

II 指示・説明・見通しを分かりやすくする

- 011 「何をするか」を具体的に伝えている
(「しっかり」「ちゃんと」など曖昧な言葉だけでなく、生徒が次の行動に移せる具体的な言葉で指示している。)
- 012 一度の指示を短くしている
(一度に多くの手順を伝え過ぎず、一つずつ短く指示し、生徒が何をすればよいかわからなくならないようにしている。)
- 013 口頭の指示だけに頼っていない
(重要な手順や課題については、板書、スライド、プリントなどでも確認できるようにし、自分で見直せる環境をつくっている。)
- 014 活動時間を示している
(「まず 2 分考えます」「あと 3 分です」など、活動時間の見通しを伝え、生徒が時間を意識して学習できるようにしている。)
- 015 活動の終わり方で示している
(何をどこまでできればよいのか、途中でどこで一度止めるのかなど、活動の終了条件を分かるようにしている。)
- 016 説明の最初に全体像を示している
(細かい説明に入る前に、今日何をするのか、どのような流れで学ぶのかを簡潔に示している。)
- 017 一度説明したら生徒の反応を確認している
(教師が長時間話し続けず、短く説明した後に実際にやらせたり反応を見たりして、理解を確かめながら進めている。)
- 018 難しい言葉は具体例と一緒に説明している
(「根拠」「考察」「比較」などの教科特有の言葉を、実際の例と結び付けて、生徒が意味を理解できるようにしている。)
- 019 教師の「これくらい分かる」を疑っている
(教師には当たり前前の操作や考え方も、生徒には初めてかもしれないと考え、省略し過ぎないようにしている。)
- 020 説明の最後に「今から何をするか」を再確認している
(説明を聞いた後、生徒が迷わず活動を始められるように、最後に次の行動を簡潔に整理して伝えている。)

III 発問と「考える時間」をつくる

- 021 答えを当てるだけの発問に偏っていない
(知識を確認する問いだけでなく、「なぜ」「どう考える」「どちらを選ぶ」など、生徒の思考が動く問いを取り入れている。)
- 022 発問した後、すぐ教師が答えていない
(問いを出した後の沈黙を恐れず、生徒が自分の頭で考えるための時間を保障している。)
- 023 一部の生徒が挙手する前に全員が考える時間をつくっている
(問いを出した直後にすぐ指名せず、一度書かせるなどして、考える速さにかかわらず全員が思考できるようにしている。)
- 024 「なぜ？」だけに頼らず、答えやすい問い方もしている
(理由を言葉にすることが難しい生徒には、「どこを見た?」「どちらに近い?」など、考えを表しやすい問い方をしている。)
- 025 一問一答だけで授業を進めていない
(一人の生徒が答えて教師が評価して終わるのではなく、その考えを他の生徒へつなぎ、教室全体で考えるようにしている。)
- 026 正解したときにも考え方を聞いている
(答えが合っているかだけでなく、どこに着目し、どのように考えたのかを聞き、考え方そのものを授業で扱っている。)
- 027 複数の答えが認められる問いを取り入れている
(自分で考え、選び、その理由を説明するような問いを取り入れ、生徒自身の判断を大切にしている。)
- 028 教師が予想していなかった答えをすぐ否定していない
(想定外の答えが出ても、まず「どうしてそう考えたのか」を聞き、その考えの中にある意味を確かめている。)
- 029 問いの難易度を段階的にしている
(難しい問いにいきなり答えさせるのではなく、考えるための小さな問いや手掛かりを用意している。)
- 030 生徒自身の問いを拾っている
(生徒の「なぜ?」「もし～なら?」を価値ある問いとして扱い、可能な範囲で授業の学びにつなげている。)

Ⅳ 板書・教材・ノート・ICT を学びやすくする

- 031 板書で授業の構造が見えるようにしている
(問い、生徒の考え、大切な内容、まとめなどの位置関係を整理し、授業の流れが見える板書を意識している。)
- 032 板書を途中で消し過ぎていない
(生徒が前の内容を確認しながら考えられるよう、重要な問いや考えはできるだけ授業の最後まで残している。)
- 033 文字の大きさと情報量を考えている
(教室の後方からでも読みやすく、どの情報が重要なのか分かる文字量や提示方法を意識している。)
- 034 色を使い過ぎていない
(板書やスライドの色に役割をもたせ、色だけでなく囲みや線なども使って情報を整理している。)
- 035 プリントを埋めること自体を目的にしていない
(空欄を埋めて完成させるだけではなく、自分で考える、比較する、説明するなどの学習活動につながるようにしている。)
- 036 ノートの取り方も必要に応じて教えている
(何をどのように書けばよいか分からない生徒には、問い、自分の考え、まとめなど、基本的な書き方を具体的に示している。)
- 037 書く量を学習量と考えていない
(たくさん書かせることだけを学習とせず、書く時間と考える時間、話す時間、確認する時間のバランスを取っている。)
- 038 実物や具体物を活用している
(言葉だけでは伝わりにくい内容について、実物、写真、図、模型、実演などを必要に応じて取り入れている。)
- 039 ICT を使うこと自体を目的にしていない
(端末を使ったかどうかではなく、ICT を使うことで理解、表現、共有、個別の学びが本当に促進されるかを考えている。)
- 040 学習への入口を複数用意している
(文章だけでなく、図、実物、音声、動画など、内容に応じて複数の方法から学習に入れるようにしている。)

Ⅴ 一人一人に「自分もこの授業の一員だ」と感じてもらう

- 041 全員に何らかの参加の場をつくっている
(発表だけではなく、考える、書く、選ぶ、操作するなど、多様な方法で一人一人が授業に参加できるようにしている。)
- 042 発表しない生徒の学びも見ている
(挙手や発言の多さだけで判断せず、ノート、表情、聞き方、活動の様子などから学習状況を把握している。)
- 043 一時間に一度は一人一人を見る意識をもっている
(短い声かけ、ノートを見る、目を合わせるなど、生徒が「自分も見てもらえている」と感じられる接点をつくっている。)
- 044 名前を注意するときだけに使っていない
(叱るときだけでなく、考えを認めるとき、質問を取り上げるときなどにも、生徒の名前を丁寧に使っている。)
- 045 できた生徒だけを見ていない
(正解や高得点だけではなく、考え続けた、質問した、やり直したなど、学習の過程にある成長にも目を向けている。)
- 046 目立たない生徒を意識して見ている
(よく発言する生徒や問題行動のある生徒だけでなく、静かに過ごしている生徒の学習や困り感にも目を向けている。)
- 047 「誰にも見てもらえなかった授業」を減らしている
(教師とも友達とも一度も関わらないまま授業を終える生徒を減らし、何らかの形で学びへの接点をつくっている。)
- 048 生徒のよさを授業の中で見つけている
(成績だけでなく、丁寧さ、工夫、聞く姿勢、友達への関わりなど、様々なよさを見つけて言葉にしている。)
- 049 同じ生徒ばかり評価していない
(発言の多い生徒や成績の高い生徒だけでなく、様々な生徒の努力、変化、成長を取り上げている。)
- 050 日常の授業の中で自己存在感を育てている
(特別な活動だけに頼らず、「自分も一人の人間として大切にされている」と感じられる関わりを毎日の授業で積み重ねている。)

Ⅵ 個に応じた指導と、学びにくさへの支援

- 051 全員を同じ速さで進ませることにこだわっていない
(理解する速さや学習方法には個人差があることを前提とし、必要に応じて学び方や進め方を調整している。)
- 052 「分からない」を一種類にしていない
(問題文、用語、計算、手順、既習内容など、どの部分でつまづいているのかを具体的に捉えている。)
- 053 「どこまで分かった？」と確認している
(できない部分だけを見るのではなく、どこまで理解できているのかを確認し、そこを出発点に支援している。)
- 054 大きな課題を小さく分けている
(レポートや作品制作など大きな課題について、最初の一步が分かるように、必要に応じて課題を小さな段階に分けている。)
- 055 最初の一步を一緒に支援している
(全部を教師が教えるのではなく、最初の一問や最初の手順だけを一緒にに行い、その後は自分で進められるよう支えている。)
- 056 課題量を学習目的に応じて調整している
(全員に同じ量をさせることだけを公平と考えず、何を身に付けるための課題なのかを考えて量を調整している。)
- 057 早く終わった生徒の学びも止めていない
(早く終わった生徒を待たせ続けるのではなく、別解、説明、発展課題など、次の学びにつながる活動を用意している。)
- 058 必要な支援を目立たせ過ぎていない
(ヒント、例題、説明動画などを必要な生徒が自然に選べるようにし、特定の生徒だけが目立たないよう配慮している。)
- 059 表現方法を柔軟に考えている
(学習の目的に応じて、文章、図、口頭、端末入力など、複数の表現方法を認めることを検討している。)
- 060 必要な支援を「ずるい」と感じさせない教室にしている
(一人一人に必要な支援が異なることを自然に受け入れ、「全員同じ」と「全員が学べる」を区別している。)

Ⅶ 対話と協働を「本当の学び合い」にする

- 061 グループにただで協働と考えていない
(机を合わせただけで満足せず、誰が話し、誰が考え、誰が参加できていないかまで見ている。)
- 062 話合いの前に一人で考える時間をつくっている
(いきなりグループで話させず、一人一人が自分の考えを少しでももってから対話できるようにしている。)
- 063 何を話し合うのかを明確にしている
(「話し合ってください」だけでなく、何について、何を決めたり見つけたりするのかを具体的に示している。)
- 064 役割を固定し過ぎていない
(いつも同じ生徒が司会、記録、発表を担当する状態にならないよう、必要に応じて役割や参加方法を工夫している。)
- 065 「聞くこと」も学習として扱っている
(自分の意見を話すだけでなく、相手の話を最後まで聞き、違いや共通点を考えることも大切な学びとして扱っている。)
- 066 友達の考えによって自分の考えを変えてもよい教室にしている
(他者の意見を聞いて自分の考えを修正することを「負け」とせず、学びが深まった姿として認めている。)
- 067 特定の生徒に教え役を背負わせていない
(学習が得意な生徒に毎回教師の代わりをさせず、その生徒自身がさらに学べる時間も保障している。)
- 068 友達に聞けない生徒がいることを前提にしている
(友達への質問だけを援助方法とせず、教師、ヒント、教材など、困ったときに使える複数の方法を用意している。)
- 069 少数意見も大切にしている
(多数派の答えだけで終わらせず、異なる考えをもった生徒にも理由を聞き、授業を深める材料として扱っている。)
- 070 互いに支え合える学習集団を育てている
(人の間違いを笑わない、質問を邪魔しない、違う考えを認めるなど、互いに学びを支え合える関係を日常から育てている。)

Ⅷ 間違い・失敗・安心を大切に使う

- 071 間違えた生徒への第一声を大切にしている
(間違いをすぐ切り捨てず、「どうしてそう考えたの？」など、考えた過程を大切にする返しをしている。)
- 072 誰かの失敗を笑わせない
(読み間違い、発音、計算ミスなどをからかう笑いを見過ごさず、安心して挑戦できる教室をつくっている。)
- 073 教師自身の間違いを認めている
(板書や説明を間違えたときには素直に訂正し、教師自身も間違える存在であることを行動で示している。)
- 074 「分かりません」と言える教室にしている
(分からないことを隠さなくてもよく、「ここまでは分かる」「もう一度説明してほしい」と言える雰囲気をつくっている。)
- 075 質問した生徒を責めていない
(「さっき説明したでしょう」で終わらせず、質問できたことを受け止め、どこまで分かっているかを確かめている。)
- 076 失敗を学習過程として扱っている
(間違い、やり直し、考えの修正を否定せず、そこから理解が深まることを授業の中で大切にしている。)
- 077 教師の皮肉やからかいを減らしている
(「珍しくできたね」など、生徒を傷つける可能性のある皮肉や、特定の生徒を笑いの材料にする発言をしていない。)
- 078 みんなの前で必要以上に叱っていない
(授業を妨げる行為には必要な注意をしつつ、長時間の公開叱責を避け、生徒の尊厳にも配慮している。)
- 079 「できないこと」を人格の問題にしていない
(忘れ物や課題未提出などの行動から、「だらしがない」「やる気がない」などと、その生徒自身を決めつけていない。)
- 080 安全・安心を授業の前提条件として考えている
(間違える、質問する、違う考えを言う、助けを求めることが安心してできる教室づくりを意識している。)

Ⅸ 自己決定と主体性を授業の中で育てる

- 081 授業の中に小さな選択の場をつくっている
(取り組む問題、使う資料、学習方法など、自分で選べる場面を日常の授業の中につくっている。)
- 082 すべてを「自由」にしていない
(自由度を高めるだけでなく、必要な生徒には選択肢や基本となる方法を示し、自分で決められるように支えている。)
- 083 生徒自身が目標を決める場面をつくっている
(教師から与えられた目標だけでなく、「今日はここまでできるようにしたい」など、自分なりの目標をもてるようにしている。)
- 084 課題の順番を選べる場面をつくっている
(学習の目的に問題がない場合には、自信のある課題から始めるなど、生徒自身が取り組む順番を選べるようにしている。)
- 085 表現方法を選べる場面をつくっている
(文章、図、口頭、スライドなど、学習目標に応じて自分に合った表現方法を選べる場面を設定している。)
- 086 教師が答えを決め過ぎていない
(教師が求めている答えを当てるだけの授業にせず、根拠があれば複数の考えを認められる場面をつくっている。)
- 087 学び方を選んだ理由を考えさせている
(「なぜこの方法を選んだのか」を振り返らせ、自分に合った学び方そのものについて考えられるようにしている。)
- 088 途中で学習方法を変えることを認めている
(最初に選んだ方法が合わなければ、別の方法に変えたり、一度戻ったりすることも学習の一部として認めている。)
- 089 自己決定を自己責任にすり替えていない
(自分で選んだ方法がうまくいかなかったときに突き放さず、一緒に原因を考えて次の選択につなげている。)
- 090 自己決定を自己指導能力につなげている
(自分で考え、選び、行動し、その結果を振り返って次の行動を考える経験を授業の中で積み重ねている。)

Ⅹ 授業を通して児童生徒理解を深める

- 091 授業中の小さな変化を情報として見ている
(姿勢、表情、書き方、発言、友達との関係などの変化を、児童生徒理解のための大切な情報として捉えている。)
- 092 「やる気がない」で終わらせていない
(机に伏せる、課題をしない、発表しないなどの行動の背景に、学習上の困難や人間関係などがないかを考えている。)
- 093 テストだけで生徒を理解していない
(点数だけでなく、ノート、課題、発言、質問、授業中の様子、振り返りなど、複数の情報から生徒を見ている。)
- 094 成績が急に化したときは背景を見ている
(点数が下がったことを努力不足だけで説明せず、欠席、学習内容、生活状況、人間関係など様々な可能性を考えている。)
- 095 静かな生徒の変化にも気付こうとしている
(もともと発言が少ない生徒についても、その生徒自身の普段の様子と比較して、小さな変化を見るようにしている。)
- 096 授業参加の仕方の変化を見ている
(急に発言しなくなった、グループに入らなくなったなど、授業への参加方法の変化にも目を向けている。)
- 097 気になった事実を必要に応じて記録している
(「やる気がない」のような評価ではなく、「10 分間課題に取りつかれなかった」など、具体的な事実として記録している。)
- 098 生徒の言葉を教師だけで解釈し過ぎていない
(「無理」「しんどい」などの言葉について、必要に応じて本人に聞き、その生徒が何を意味しているのかを確認している。)
- 099 一人の教師だけの見方で生徒を決めていない
(自分の授業だけで判断せず、他の教科や休み時間など、別の場面での姿も確認するようにしている。)
- 100 授業で得た気付きをチームにつないでいる
(気になる変化や学習上の困難について、必要に応じて担任、学年、生徒指導、教育相談などと情報を共有している。)

Ⅺ 授業の終わり・評価・振り返りを変える

- 101 授業の最後を教師のまとめだけで終わらせていない
(教師が「今日は〇〇を学びました」と説明するだけでなく、生徒自身が何を学んだかを振り返る時間をつくっている。)
- 102 できるようになったことを確認している
(授業前と比べて、何が分かったか、何ができるようになったかを、生徒自身が確認できるようにしている。)
- 103 分からなかったことも振り返っている
(「まだ分からないこと」「もう一度確認したいこと」も出せるようにし、それを次の学習につなげている。)
- 104 振り返りを感想だけで終わらせていない
(「楽しかった」「難しかった」だけでなく、何を学んだか、考えがどう変わったかなどを振り返る問いを設定している。)
- 105 毎時間長い振り返りを書かせていない
(振り返り自体が過度な負担にならないよう、一文、選択、口頭など、目的に応じて方法や量を調整している。)
- 106 教師も一人の生徒を思い浮かべて授業を振り返っている
(学級全体がうまくいったかだけでなく、一人の生徒を思い浮かべ、その生徒が何を学べたかを考えている。)
- 107 「静かだった」だけを授業成功の基準にしていない
(全員が静かに座っていたことだけで満足せず、実際に考え、理解し、学習に参加していたかを見ている。)
- 108 「盛り上がった」だけを授業成功の基準にしていない
(笑いや発言が多かったことだけで評価せず、何を学んだのか、一部の生徒だけの活動になっていなかったかを振り返っている。)
- 109 一度にたくさんのことを改善しようとしていない
(授業後に課題が多く見つかったとしても、次の授業で改善することを一つ程度に絞り、小さな改善を積み重ねている。)
- 110 生徒の声を授業改善に生かしている
(必要に応じて、説明の速さ、分かりやすさ、活動のしやすさなどについて生徒の声を聞き、授業改善の材料にしている。)

Ⅻ 授業と生徒指導を一体として考える

- 111 授業そのものを発達支持的生徒指導の場として考えている
(教科内容を教えるだけでなく、一人一人のよさや可能性、社会性、自己決定などを育てる場として授業を捉えている。)
- 112 問題が起きる前の授業を大切にしている
(問題行動や欠席が増えてから対応するだけでなく、分かる、参加できる、認められる授業そのものを予防的な取組として考えている。)
- 113 「授業が分からない」を生徒指導上の情報として見ている
(学習上のつまずきを教科だけの問題として切り離さず、学校生活への意欲や自己肯定感とも関係するものとして捉えている。)
- 114 授業規律を「教師に従わせること」だけで考えていない
(授業のルールを、教師が生徒を統制するためではなく、一人一人が安全・安心に学習するためのものとして考えている。)
- 115 教師自身が教室文化のモデルになっている
(人の話を聞く、間違いを認める、異なる意見を尊重するなど、生徒に求めることを教師自身も行動で示している。)
- 116 授業中の人権感覚を大切にしている
(容姿、成績、家庭背景、性別、障害、国籍、発達の特性などについて、生徒を傷つけたり決めつけたりする言動をしていない。)
- 117 学習上の困難を学校全体で共有している
(ある教科で見られたつまずきをその教科だけで抱え込まず、必要に応じて他の教員と共有し、支援方法を考えている。)
- 118 「学校に行きたい」と思える授業を意識している
(学校へ行かないという選択を否定するのではなく、それでも「この授業なら参加したい」と思える授業を増やそうとしている。)
- 119 授業を学校への愛着につなげている
(「分かった」「認めてもらえた」「友達と一緒に学べた」という小さな経験を積み重ね、学校への安心感や愛着につなげている。)
- 120 最後は『生徒指導提要』の四つの視点で授業を振り返っている
(「自己存在感の感受」「共感的な人間関係の育成」「自己決定の場の提供」「安全・安心な風土の醸成」という四つの視点から、自分の授業を振り返っている。)