

第3章 教科指導

第1節 授業に臨む心構え

1 学習指導要領の趣旨を踏まえた指導

(1) 学習指導要領

我々教員が授業を行う際、根本的な基準になるのが**学習指導要領**である。学習指導要領は、学校教育法施行規則第52条（小学校）、第74条（中学校）、第84条（高等学校）に基づき、全国のどの地域で教育を受けても一定の水準の教育を受けられるようにするために、それぞれの教科等の目標や教育内容を定めたものである。これが各学校で**教育課程（カリキュラム）**を編成する際の基準であり、時代の変化や子供たちの状況、社会の要請等を踏まえ、おおよそ10年ごとに改訂されている。

新しい小・中学校学習指導要領は平成29年3月に告示され、移行期間を経て、小学校は令和2年度、中学校は令和3年度より全面実施となった。また、高等学校学習指導要領は平成30年3月に告示され、令和4年4月より年次進行で実施となっている。

学習指導要領が重視するのは、我が国の学校教育が長年目指している「生きる力」の育成という目標を、教育課程の編成を通じて具体化し、そうした教育課程に基づく教育活動を通して、児童生徒一人一人に、社会の変化に受身で対応するのではなく、主体的に向き合っており、自らの可能性を發揮し多様な他者と協働しながら、よりよい社会と幸福な人生を切り拓き、未来の創り手となるために必要な力を育てていくことである。

なお、学習指導要領は、法規としての性格を有するものとして、教育の内容等について必要かつ合理的な事項を大綱的に示したものであるが、各学校における指導の具体化については、学校や教職員の裁量に基づく多様な創意工夫を前提としている。

① 「生きる力」の育成

学校教育は、変化の激しいこれからの社会を生きるために必要となる「生きる力」の育成を目指してきた。各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、確かな学力、豊かな心、健やかな体のバランスのとれた「生きる力」の育成を図っていくことが必要である。

② 育成を目指す「資質・能力」の明確化

教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力が「三つの柱」で整理された。

ア 「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」

イ 「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」

ウ 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」

上記の、資質・能力の三つの柱をバランスよく育成することが求められる。

③ カリキュラム・マネジメントの充実

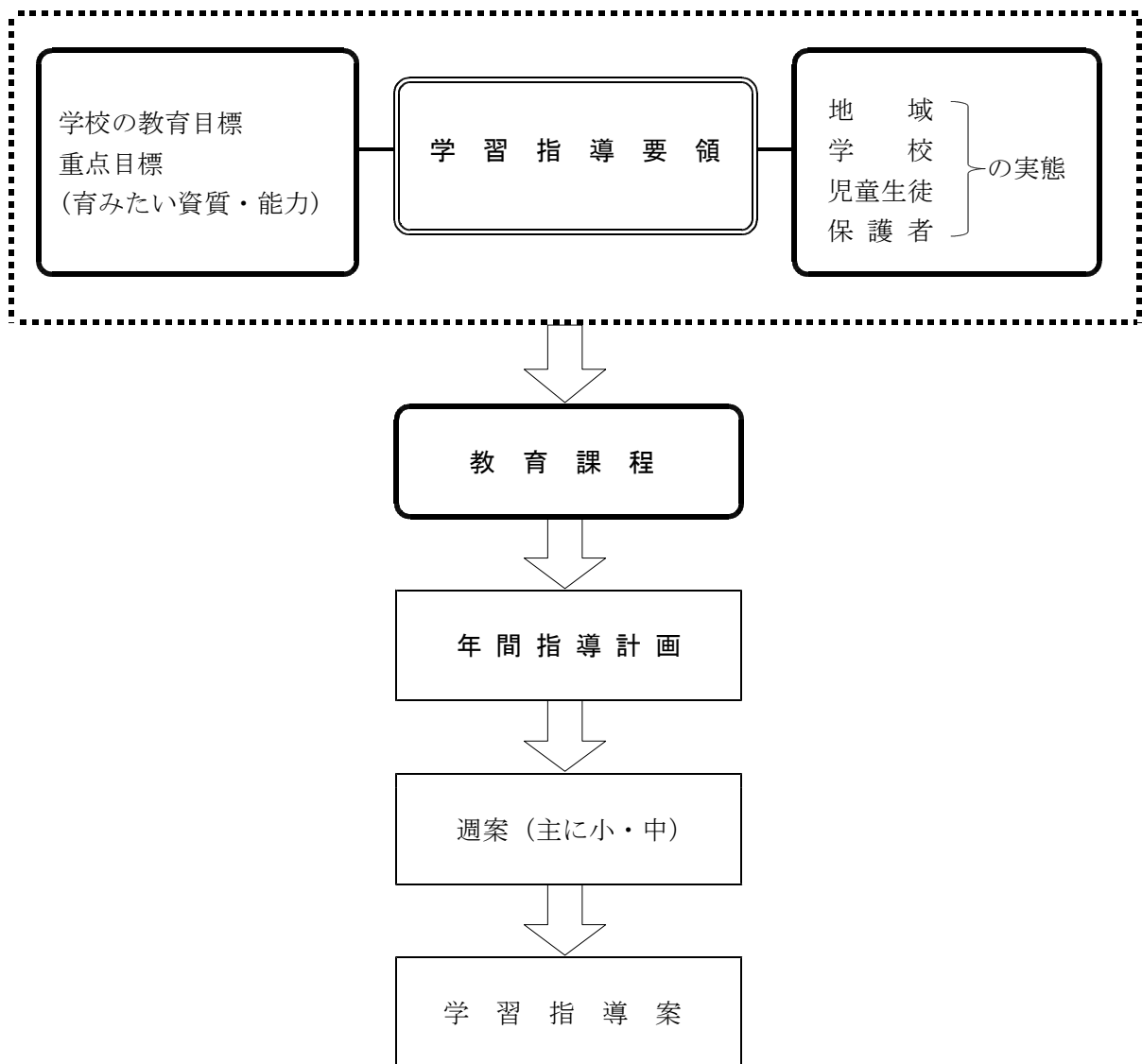
カリキュラム・マネジメントは、「児童生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと」と定義されており、その充実に努めるものである。

(2) 教育課程と年間指導計画

教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画である。教育課程の

編成主体は学校であり、編成作業は校長が責任者となって、全教職員の協力の下に行われるものである。各学校においては、教育目標を明確にし、教育課程編成の基本方針が家庭や地域とも共有されるようにしている。また、子供たちに必要な資質・能力の育成を図るためには、各教科等の学習の充実とともに、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力や、健康・安全・食に関する力や主権者として求められる力といった現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を育てていくことができるように、教科等横断的な視点で教育課程を編成していくことが大切である。

年間指導計画は、教育課程を具体化した計画である。各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間（高等学校は、総合的な探究の時間）及び特別活動のそれぞれについて、学年あるいは学級ごとの具体的な指導目標、指導内容、指導方法、指導の順序、使用教材、指導のための配当時間、指導上の留意事項等を記載する。指導計画は、年間のみならず、学期、月、週（週案）、日（日案）ごとの計画や、単元、題材ごとに作成するものもある。



2 カリキュラム・マネジメント

(1) カリキュラム・マネジメントの重要性

教育課程の編成主体は、各学校である。各学校では、子供たちの姿や地域の実態等を踏まえて、各学校が教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき、どのような教育課程を編成し、どのようにそれを実施・評価し改善していくのかというカリキュラム・マネジメントの確立が求められる。

初任者としては、カリキュラム全体に対する自分の校務の位置付けをよく知り、学校組織の一員としてカリキュラム・マネジメントに関わっていくという意識をもつことが大切である。

(2) カリキュラム・マネジメントの三つの側面

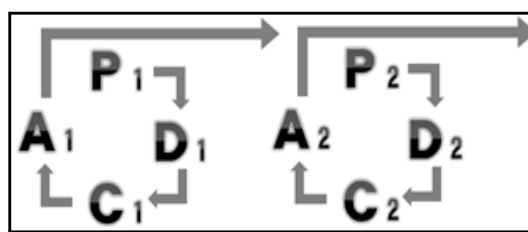
「子供たちにどのような力を身に付けていくか」という新しい学習指導要領等の理念を踏まえ、これからのカリキュラム・マネジメントについては、以下の三つの側面から捉えられる。

- ① 各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。
- ② 教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施・評価して改善を図る一連の¹PDCAサイクルを確立すること。
- ③ 教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

※ ¹PDCAサイクルとは

Plan … 目標設定
Do … 実行
Check … 評価
Action … 改善

上記の四つの段階を繰り返すことにより、学校における教育活動（教職員の業務）の改善を継続する手法である。元は、生産管理や品質管理などの業務を円滑に進める手法の一つであったが、現在は学校現場にもこの手法が広く取り入れられている。



前の単元・学期・年度等の取り組みを、次へ生かす

これまででも、PDCAサイクルを機能させるという側面（②）が重視されてきたが、子供たちに求められる「資質・能力」を明らかにし、社会と共有し、連携する「**社会に開かれた教育課程**」という理念を踏まえて、①や③の視点が示されたことに留意する必要がある。

(3) 資質・能力の育成を目指した教育課程編成

これからの時代に求められる資質・能力を育むためには、各教科等の学習とともに、教科等横断的な視点に立った学習が重要であり、各教科等における学習の充実はもとより、教科等間のつながりを捉えた学習を進める必要がある。そのため、教科等の内容について、カリキュラム・マネジメントを通じて相互に関連付けるとともに、教育課程全体との関係を明らかにし、必要な教育内容を組織的に配列していくことが求められる。また、人材や予算、時間、情報といった必要な資源を配分することについても考えていくことになる。

特に、特別活動や総合的な学習の時間（高等学校は、総合的な探究の時間）においては、各学校の教育課程の特色に応じた学習内容等を検討していく必要があることから、カリキュラム・マネジメントを通じて、子供たちにどのような資質・能力を育むかを明確にし、それを育む上で効果的な学習内容や活動を組み立て、各教科等における学びと関連付けていくことが不可欠である。

(4) 学校全体としての取組

カリキュラム・マネジメントの実現に向けては、校長を中心としつつ、教科や学年の枠を越えて、学校全体で取り組んでいく必要がある。そのためには、管理職のみならず全ての教職員がカ

リキュラム・マネジメントの必要性を理解し、日々の授業等についても、教育課程全体の中での位置付けを意識しながら取り組む必要がある。また、学習指導要領の趣旨を読み取りながら、子供たちや学校、地域の実態と学校の指導内容を比べ、関連付けながら、効果的な年間指導計画や授業時間・週時程の在り方等について、校内研修等を通じて研究を重ねていくことが考えられる。

こうしたカリキュラム・マネジメントについては、全ての教職員が、教育課程を軸として、学校のカリキュラム全体における自らの役割を認識し、それぞれの担当学級や担当教科、校務分掌等の意義を子供たちの資質・能力の育成という観点から捉えていくことが重要となる。

3 教科書

教科書（教科用図書）とは、「小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及びこれらに準ずる学校において、教育課程の構成に応じて組織排列された教科の主たる教材として、教授の用に供せられる児童又は生徒用図書であり、文部科学大臣の検定を経たもの又は文部科学省が著作の名義を有するもの」である（教科書の発行に関する臨時措置法第2条）。全ての児童生徒は、教科書を用いて学習する必要がある。なお、義務教育諸学校（小・中学校、中等教育学校の前期課程及び盲・聾・養護学校の小・中学部）で使用される教科書については、全児童生徒に対し、国の負担によって無償で給与されている。

(1) 授業と教科書

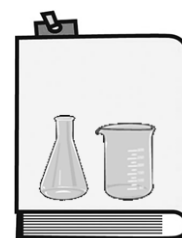
学校教育法第34条には、「小学校においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が検定教科書及び文部科学省著作教科書以外の教科用図書著作の名義を有する教科用図書を使用しなければならない」と定められており、この規定は、中学校、高等学校等にも準用されている。また、高等学校、中等教育学校の後期課程及び特別支援学校並びに特別支援学級においては、当分の間、次の場合に限り検定教科書及び文部科学省著作教科書以外の教科用図書を使用することができる」とされている。

○「高等学校」

検定教科書及び文部科学省著作教科書のない場合は、設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができる。（学校教育法施行規則第89条による）

○「特別支援学校」

複数の種類の障害を併せもつ児童生徒を対象とする場合や、教員を派遣して特別の教育課程によって教育をする場合において、検定教科書または文部科学省著作教科書を使用することが適当でないときは、設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができる。（学校教育法施行規則第131条による）



大切に取り扱い
せたい

義務教育教科書無償給与制度は、憲法第26条に掲げる義務教育無償の精神をより広く実現するものとして、我が国の将来を担う児童生徒に対する国民全体の期待を込め、その負担によって実施されている。

(2) 教科書の採択と教科書センター

原則として小・中学校では4年ごとに採択替えが行われる。採択に当たっては、県教科用図書選定審議会委員にて「採択基準」及び「選定に必要な資料」の作成等について調査審議するとともに、県内の各採択地区協議会において採択の仕事が進められる。また、県下に16ある教科書センターにおいて20の展示会場を設置し、広く教科書に関する研究調査の便を図るとともに、採択前の6月の一定期間（例年14日間）、教職員だけでなく、保護者や地域住民を対象とした新しい教科書見本の展示会が開かれる。

高等学校関係の教科書センター（福島、郡山等9か所）では、毎年6月の一定期間（例年14日間）、新年度使用の教科書の見本が展示される。

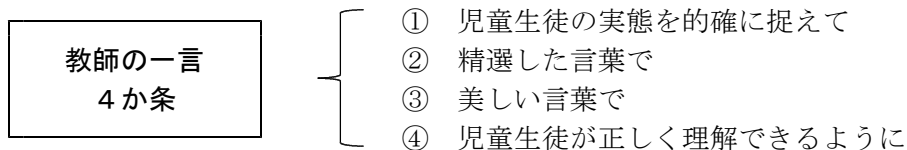
(3) 教科書と教材研究

教科書は、授業における主たる教材である。しかし、授業では、「教科書“を”教える」という面とともに「教科書“で”教える」教師自身のより創造的な構えが大切なことは言うまでもない。教師が教材を適切に活用するためには、教材研究の充実が不可欠である。教材は人間の知恵と歴史の結晶であり文化財でもあるという謙虚な姿勢をもち、教材研究に取り組む必要がある。

4 学習指導の基本技術

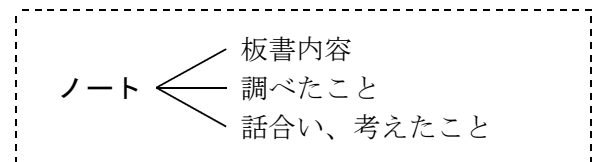
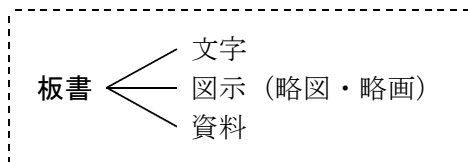
(1) 教師の一言

教師と児童生徒の好ましい人間関係を改善・深化することは、学習集団の一体感を高め、教育活動を一層充実させることにつながる。教師の一言は、児童生徒の心に灯として残るものである。



また、教師が授業中に話しすぎると、それを聞いている間、児童生徒の思考活動を止めてしまう場合がある。「十分に説明しよう」「何とか分からせよう」という思いでつい長い説明をしてしまうと、結果的に児童生徒の学習意欲を阻害することになりかねない。本時のねらいを達成させるために、教師が説明する場面と児童生徒に考えさせる場面とを区別し、学習過程の中に適切に位置付けることが大切である。

(2) 板書・ノート



<板書>

- ① 板書内容の計画を立てる。
- ② 文字をはっきり、ていねいに書く。
- ③ 誤字・脱字・筆順・仮名づかいに注意する。
- ④ 色チョークは意図的に使用する。
- ⑤ ノート指導・発問との連携を考える。
- ⑥ 思考の深まりが分かるように板書を工夫する(児童生徒の発達段階を考える)。
- ⑦ 児童生徒の書写能力を把握する。
- ⑧ 光の反射(見えにくさ)を考える。
- ⑨ 学習の流れが分かるように、めあてとまとめを書く。

※ 板書は、児童生徒に学習内容を構造的に理解させる上で重要な働きをする。文字の大きさ、配置、配色などに細かな配慮が必要である。

※ ノート指導はおろそかになりがちである。各教科に即したノート記述の方法を指導し、ノートづくりができるまで継続的な指導が必要である。

<ノート>

- ① ノートの規格は、学年、教科に適したものにす。
- ② ノートに記入(記述)する時間・内容を考える。
- ③ 学年が進むにしたがい、考えながらノートをとる習慣を身に付けさせる。
- ④ 正しく、美しく書くようにさせる。
- ⑤ 文字の大きさ、濃さに気を付けさせる。
- ⑥ ノート使用の工夫と点検指導を心掛ける。
- ⑦ 正しい書く姿勢を指導する。

POINT

児童生徒にノートを使わせるか、ワークシートを使わせるか、迷う場面がある。どちらにも長所と短所があり、単元（題材）や指導過程によって使い分けたり、教科の特性や指導方法を踏まえていずれかを選んだりしていく。

<ノート>

- 自分なりの書き方、まとめ方ができるため、思考力を育みやすい。
- 自分の考えをたくさん書きたい児童生徒に対応できる。
- 準備に時間がかからない。
- すべて自分で書かなければならないため、図や線を描くのに時間がかかる。
- 書くこと・描くことが苦手な児童生徒にとっては、振り返る材料にならない場合がある。

<ワークシート>

- 枠や吹き出しを利用すれば、短時間で要点をつかませやすい。
- 授業者が想定する思考の流れを児童生徒に示しやすい。
- 準備に時間がかかる。
- 決められた枠を超えて書きたい児童生徒への対応が難しく、思考を限定する。
- ワークシートによっては単なる穴埋めだけで完成し、思考力を育みにくい。
- ファイルにワークシートを管理できない児童生徒がいる。

(3) 発問の工夫

適切な発問の条件

① 系統性のある発問

授業での発問は、思いつきで発せられるものではなく、前後の時間や単元（題材）との系統性をもたせながら、学習のねらいに即して行うことが大切である。

② 学習過程に応じた発問

1 単位時間の学習過程に応じて発問する。

<導入時の発問>

児童生徒がもつ知識や経験（既習事項、生活経験等）と関連させ、学習課題に興味をもたせたり（おもしろい、解決したい）、本時の流れが予測できたり（解決できそう）する発問であること。

<展開時の発問>

児童生徒の思考過程を予想し、基礎・基本を活用して思考力・判断力・表現力等を育成する発問であること。

<終末時の発問>

学習内容の要点をまとめ、定着を図るとともに次時へつなげる発問であること。

③ 児童生徒の実態に応じた発問

学習内容の定着度や、本時の学習の流れ、児童生徒の思考過程などを適切に把握し、実態に応じた発問をする。これらの点を意識した発問を行うことで、問いと学びを連続させることができ、児童生徒にとって意味のある学習となる。

④ 児童生徒に適度な負荷をかける発問

簡単すぎる発問、難しすぎる発問は、児童生徒の学ぶ意欲の喚起につながらない。児童生徒の思考に適度な負荷をかける発問となるよう工夫する。

学習過程	学習活動・内容	時間	□ 教師の支援 ● 視点 ○ 評述
導入	1 本時の課題を知る。 課題を提示する。	5	● 授業の社会生活や経験の場面に導入を促す。ワークシートも事前に課題を明確にして自分の考えを表現させるため、主に図や線を描くという課題を設定する。【視点1】
展開	2 動物の群の働きや生活、生活環境の観察、自分の考えを整理させる。 (1) 「どうもみんなの集まりで～」の場面を提示。 (2) 本文から動物の働き、動物の生活環境を整理させる。 (3) ワークシートに記入し、発表させる。 (4) 行間や空白に書き込みを促す。同じ内容を発表させる。	15	● 課題の思考力を鍛えるために、自分の考えの整理を本文やワークシートで行うように促す。 ○ 事前に学習したワークシート（図解・資料）を参考にさせる。 ● 授業活動の場面に導入を促す。動物の働きに関する考えを整理し、発表させるために、見の場や生活環境の観察を促す。動物の働きに関するワークシートを提示する。【視点2】
終末	3 動物の働きや生活環境を整理してまとめる。 (1) 自分が整理した内容を発表し、自分の考えを整理させる。 (2) 行間や空白に書き込みを促す。自分の考えを整理させる。	5	○ 行間の学習活動や生活環境の観察の場面に導入を促す。動物の働きに関する考えを整理し、発表させるために、見の場や生活環境の観察を促す。動物の働きに関するワークシートを提示する。【視点3】

学習過程（指導過程）によって発問の性格も変わる

発問する際の留意点

① 一度発問したら言い換えないのが原則

同じような発問を次々に出されると、児童生徒は落ち着いて考えることができなくなる。また、一つの課題について言葉を変えて何度も発問されると、言葉が変わるたびに児童生徒は混乱する。どうすれば、1回の発問で済むのかを吟味したい。

② タイミング

発問は、学習の流れと児童生徒の反応に応じて、タイミングよく行うことが大切である。

③ 間（考える時間）のとり方

児童生徒の思考過程を予測できない教師は、発問した後、すぐに児童生徒が答えを話したり書いたりすることを求める傾向がある。考える時間が十分に確保されなければ、思考の深まりは期待できず、発問のよさが生かされない。

④ 簡潔、明瞭

「その」「あの」「この」のような指示語が多いと、教師の意図が理解されず、児童生徒は思考が混乱してしまう。簡潔、明瞭な発問を心がけたい。

(4) 授業の開始、終了時刻

- 授業の開始時刻に遅れないことが大切である（チャイムと同時に開始）。万が一、遅れることが予想される場合は、あらかじめ他の先生方に監督を依頼し、監督者が不在になる時間をつくらないようにする。
- 計画的に授業を行い、終了時刻前に終わったり、授業を延長したりしない（延長授業は学習意欲を失わせる）。
- 授業の提示資料・教具等の準備や片付けは、時に児童生徒の手助けを得て、迅速に行う。

5 学校図書館の活用

(1) 学校図書館とは

学校図書館法では、「小学校、中学校及び高等学校において、図書、視覚聴覚教育の資料その他学校教育に必要な資料を収集し、整理し、及び保存し、これを児童又は生徒及び教員の利用に供することによって、学校の教育課程の展開に寄与するとともに、児童又は生徒の健全な教養を育成することを目的として設けられる学校の設備」と定義されている。

(2) 学校図書館の機能・役割

- ① 読書センターとしての機能 ⇒ 読書活動や読書指導の拠点
 - 児童生徒の想像力を培い、学習に対する興味・関心等呼び起こし、豊かな心や人間性、教養、創造力等を育む自由な読書活動や読書指導の場となる。
- ② 学習センターとしての機能 ⇒ 授業に役立つ資料の整備と学習支援
 - 児童生徒の自主的・自発的かつ協働的な学習活動を支援したり、授業の内容を豊かにしてその理解を深めたりする。
- ③ 情報センターとしての機能 ⇒ 情報活用能力の育成
 - 児童生徒や教職員のニーズに対応したり、児童生徒の情報収集・選択・活用能力を育成したりする。
- ④ その他の機能
 - 教科指導のための研究文献や教師向け指導資料、教材として使用できる資料等を収集したり、レファレンスや取り寄せ等のサービスを行ったりして、教員をサポートする。
 - 昼休みや放課後などに、児童生徒が一人で過ごしたり、年齢の異なる様々な人々と関わりをもつことができる場。児童生徒に、校内における「心の居場所」を提供する。

(3) 司書教諭と学校司書

- ① 司書教諭 ⇒ 学校には、学校図書館の専門的職務を掌らせるため、司書教諭を置かなければならない。

(学校図書館法 第5条)

- 学校図書館を活用した教育活動の企画・実施に従事する。
 - ・ 学校図書館活用の全体計画の作成
 - ・ 学校図書館を活用した授業の実践及び学校図書館を活用した授業における教育指導法や情報活用能力の育成に関する助言

- ② 学校司書 ⇒ 学校には、司書教諭のほか、学校図書館の運営の改善及び向上を図り、児童又は生徒及び教員による学校図書館の利用の一層の推進に資するため、専ら学校図書館の職務に従事する職員を置くよう努めなければならない。

(学校図書館法 第6条)

- 学校図書館を運営していくために必要な専門的・技術的業務に従事する。
 - ・ 貸出、返却、図書のご案内等、日常の運営・管理
 - ・ 学校図書館を活用した授業の支援



第2節 「生きる力」の育成とその手立て

1 「生きる力」の育成を目指して

(1) 「生きる力」を育む

これまで、知・徳・体のバランスのとれた育成や、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力を育み、主体的に学習に取り組む態度を養うことなど、児童生徒に「生きる力」を育むことが重視されてきた。平成29年3月告示の小・中学校学習指導要領及び平成30年3月告示の高等学校学習指導要領においても、学校教育が長年その育成を目指してきた「生きる力」の意義を改めて捉え直し、未来の創り手として必要な力を育むことが重視されている。

「生きる力」の育成には、各学校の創意工夫を生かした特色ある教育活動を通して、児童生徒に**確かな学力**、**豊かな心**、**健やかな体**を育むことが示されている。これらは、学校教育を通じて、相互に関連し合いながら一体的に実現させるものであることに留意しなければならない。

以下に、小(中)学校学習指導要領における、「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の対応箇所を示す。

確かな学力

- 基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること。その際、児童(生徒)の発達段階を考慮して、児童(生徒)の言語活動など、学習の基盤をつくる活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、児童(生徒)の学習習慣が確立するよう配慮すること。

小(中)学校学習指導要領総則 第1章第1の2の(1)

豊かな心

- 道徳教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動等を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育の充実に努めること。

○ 学校における道徳教育は、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、外国語活動（小）、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童（生徒）の発達の段階を考慮して、適切な指導を行うこと。

○ 道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の（人間としての）生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とすること。

道徳教育を進めるに当たっては、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心を持ち、伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、平和で民主的な国家及び社会の形成者として、公共の精神を尊び、社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人の育成に資することとなるよう特に留意すること。

小（中）学校学習指導要領総則 第1章第1の2の（2）

健やかな体

○ 学校における体育・健康に関する指導を、児童（生徒）の発達の段階を考慮して、学校の教育活動全体を通じて適切に行うことにより、健康で安全な生活と豊かなスポーツライフの実現を目指した教育の充実を努めること。特に、学校における食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導については、体育科（保健体育科）、家庭科（技術・家庭科）及び特別活動の時間はもとより、各教科、道徳科、外国語活動（小）及び総合的な学習の時間などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めること。また、それらの指導を通して、家庭や地域社会との連携を図りながら、日常生活において適切な体育・健康に関する活動の実践を促し、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮すること。

小（中）学校学習指導要領総則 第1章第1の2の（3）

「生きる力」の育成は、単元や題材などの内容や時間のまとまりを見通した、主体的・対話的で深い学びの視点による授業改善を通して実現が図られていくものであり、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる学習の過程を重視して、育成の充実を図る必要がある。具体的な学習内容、単元や題材の構成や学習の場面等に応じた指導方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫して授業を実践することが大切である。

（2）資質・能力の三本の柱

「生きる力」を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体並びに各教科、道徳科、外国語活動（小学校）、総合的な学習の時間（高等学校は、総合的な探究の時間）、特別活動の指導を通して育成する資質・能力を明確にしながら、教育活動の充実を図るものとしている。その際、児童生徒の発達の段階や特性を踏まえつつ、次に掲げることがバランスよく実現されるようにしなければならない。

○ 知識及び技能が習得されるようにすること

○ 思考力、判断力、表現力等を育成すること

○ 学びに向かう力、人間性等を涵養すること

これらのいわゆる資質・能力の三つの柱は、「生きる力」や、各教科等の学習を通して育まれる資質・能力、学習の基盤となる資質・能力（総則第2の2の（1））、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力（総則第2の2の（2））といった、あらゆる資質・能力に共通する要素として整理されたものである。学習指導要領では、各教科等の目標や内容を、この資質・能力の三つの柱に沿って整理して示すことにより、指導のねらいを明確化する手掛かりとして活用できるようにしている。

また、これら三つの柱は、学習の過程を通して相互に関係し合いながら育成されるものである。児童生徒は学ぶことに興味を向けて取り組んでいく中で、新しい知識や技能を得ることができる。そして、それらの知識や技能を活用して思考することを通して、知識や技能をより確かなものとして習得するとともに、思考力、判断力、表現力等を養い、新たな学びに向かったり、学びを人生や社会に生かそうしたりする力を高めていくことができるのである。

2 主体的・対話的で深い学びの実現

(1) 主体的・対話的で深い学び

児童生徒が学習内容をよりよく理解したり、学習や生活に必要な力を身に付けたりしていくためには、どのように指導すればよいのか。各学校においては、教員一人一人が教職生活全体にわたってこの問いを追究し、その経験が受け継がれ、児童生徒の学びの質や深まりを向上していくための創意工夫が重ねられてきた。これまでの優れた実践を土台に、児童生徒が「何を学ぶか」という学習の内容のみならず、「どのように学ぶか」に着目し、児童生徒が学習する過程の質を高めていくことが重要である。

主体的・対話的で深い学びという授業改善の視点は、これまで実際に積み上げられてきた授業実践の中から、教員がどのような視点で児童生徒の学びの姿をとらえ、授業改善を図っているかという視点を抽出したものである。児童生徒が、質の高い学びを通じて、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学ぶことができるようにするためには、以下のような視点で授業の改善を図っていくことが重要である。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点。

小（中）学校学習指導要領解説総則編 第3章第3節の1の（1）

主体的・対話的で深い学びは、必ずしも1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではない。主体的・対話的で深い学びの実現に向けて授業を考えると、単元や題材など内容や時間のまとまりをどのように構成するかというデザインを考えることと言える。

(2) 「深い学び」と教科の特質に応じた「見方・考え方」

「見方・考え方」は、習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて、より質の高い深い学びにつながるものである。しかし、習得・活用・探究と一口に言っても、その過程において、学習の対象となる物事をどのような視点で捉え、どのような考え方で思考していくかは、教科等の特質に応じて異なる。国語科では「言葉による見方・考え方」、算数・数学科では「数学的な見方・考え方」といった、各教科の特質に応じた物事を捉える視点や考え方を、学習の過程で働かせ鍛えていくことができるように、各教科等の授業研究の成果を積極的に活用し、さらなる創意工夫につなげていくことが重要である。

なお、「見方・考え方」それ自体は資質・能力に含まれるものではない。「見方・考え方」を支えているのは、各教科等の学習において身に付けた資質・能力の三つの柱であり、資質・能力と「見方・考え方」は連動する関係にあると言える。

(3) 言語環境の整備と言語活動の充実

学習や生活の基盤となる資質・能力の一つに言語能力が挙げられる。言語能力を育成するためには、全ての教科等においてそれぞれの特質に応じた言語活動の充実を図る必要がある。特に、言葉を直接の学習対象とする国語科の果たす役割は大きい。各学校においては、必要な言語環境を整えるとともに、国語科を要として教育課程全体を見渡した組織的・計画的な取組が求められる。

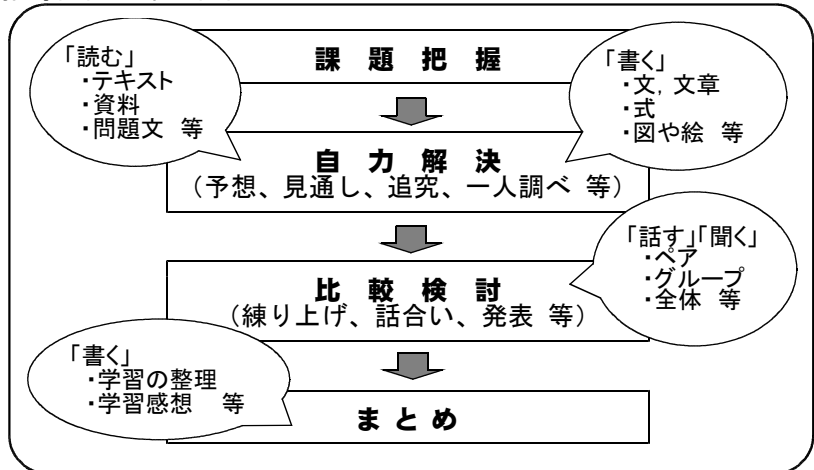
(4) 「言語活動の充実」を支える四つの要素（県教育センターの調査研究より）

① 言語活動が位置付けられた指導計画・単元計画

一人一人の思考力、判断力、表現力等が働く「対話」や「書く」活動等が位置付けられた授業や単元を構想する。

◇ 一人一人に自分の考えや意見をもたせる手立てを講じる。

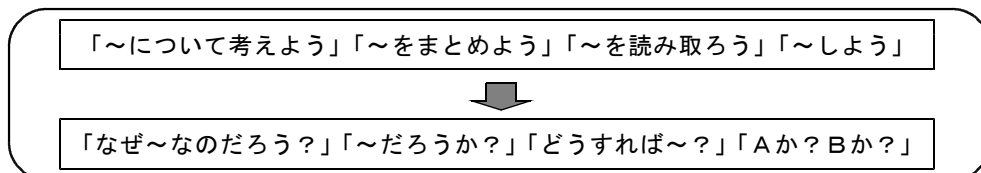
◇ 自力解決だからといって、個人を「孤独」にせず、様々な児童生徒が集う学校という特性を生かした手立てを講じる。



② 学びがいのある魅力的な学習課題

「解決したい」「調べたい」「何とかしたい」という思いを高め、児童生徒が意見や考えを「聞きたくなる」そして「伝えたくなる」学習課題、あるいは話し合う必要感を生む、多様な意見や考えが導き出される学習課題を設定する。

◇ 「子供が動き出す授業」に向けて、めあての文頭や文末を変える。



◇ 多様な意見や考えを導き出すために「ずれ」を大切にする。

- 「イメージ」とのずれ
- 「感覚」とのずれ
- 「生活経験」とのずれ
- 「既習内容」とのずれ
- 「予想」とのずれ
- 「友だち」とのずれ

③ 教師によるコーディネート

ア 考えや意見の共有

教師は、「個人⇒集団⇒個人」という学習プロセスを基軸にし、集団思考や交流の場で、様々な考えや意見、見方・考え方、感じ方を児童生徒一人一人にしっかりと捉えさせるために、適切な働きかけを行う必要がある。

- ◇ 集団思考や交流の場における「言語活動」（働きかけ）の例
 - ・ 再生活動：表現されたことを一人一人に同じように説明させる。
 - ・ 要約活動：表現されたことを簡単にまとめさせる。
 - ・ 換言活動：表現されたことを別の言い方で説明させる。
 - ・ 対話活動：表現されたことを自分はどう考えるか、ペアで話し合わせる。

イ 的確な発問と練り上げによる高め合い

話し合いにおいて、「高め合い」や「磨き合い」を目指すならば、ゆさぶりや焦点化などの教師による的確な発問と、児童生徒の考えを絡ませ合うコーディネートが必要となる。特に、ねらいに近付いたり教材の価値に迫ったりする発問、ねらいや教材の価値に迫る児童生徒の発言に対して、考えを広げたりどう思うかを問いかけたりするなどのコーディネートを適切に行うことが大切である。

◇ 思考を働かせる発問の例

- ・ 選択したり、判断したりすることを求める。
- ・ 二つの関係を把握したり、比較したりすることを求める。
- ・ 原因と結果を探ったり、分析・要約したり、説明したりすることを求める。
- ・ 人物の性格や人柄、心の中の動き、場面の情景などを思い描くことを求める。

④ 親和的な学級集団

伸び伸びと、そして生き生きと、自分の考えや意見を表出できる環境、間違っただとしても笑われたり冷やかされたりしない安心できる環境が、児童生徒の思考力や表現力を育む基盤となることを踏まえて、学び合う学級集団づくりに努める。

◇ 授業の中で、温かい人間関係（リレーション）づくりの場の設定

- ・ 互いに関わり合いながら、協力して活動する場面の設定
- ・ 活動や発言のよさをお互いに認め合ったり、称賛し合ったりする機会の設定
- ・ 学習内容を教え合ったり、相談し合ったりする活動の設定

(5) ICT活用

情報活用能力の育成を図る学習活動の充実も重要である。小・中学校においては、一人一台端末が整備され、高等学校においても、個人所有のキーボード付き端末により、一人一台端末の環境が整えられた。特に、小学校においては、情報手段の基本的な操作を習得することや、コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力（プログラミング的思考）を身に付けるための学習活動を積極的に実施することが求められる。

児童生徒が、情報機器を日常的に活用できるようにするとともに、情報セキュリティ事故が生じることのないよう、事前に十分な対策を講じておく必要がある。

(6) 自主的・自発的な学習の促進

各教科等の指導を通して資質・能力の三つの柱をバランスよく育成していくため、児童生徒が自ら学習課題や学習活動を選択する機会を設けるなど、児童生徒の興味・関心を生かした自主的、自発的な学習を促す工夫が必要である。

各教科の指導においては、基礎的・基本的な知識及び技能の確実な習得に留意しつつ、児童生徒の興味・関心を生かした学習指導を展開していくことが大切である。

3 4つの側面を踏まえた授業づくり ～「授業をつくる16の視点（福島県授業改善研究会）」より

(1) 単元（題材）をつくる

第1に、単元（題材）全体を見通してどのような力を身に付けさせたいのか、そのためにどの時間にどのような活動をさせるのがよいのかなどを見通しをもつ。

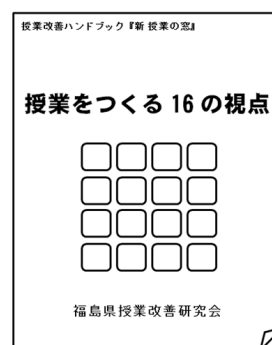
- ① ねらいを明確にする。
 - ・ 系統性を踏まえ、教科として育成すべき資質・能力と単元（題材）を結び付ける。
- ② 子供の実態を把握する。
 - ・ 既習内容の定着度や、興味・関心等を的確に理解する。
- ③ 単元（題材）全体を見通した計画を立てる。
- ④ 言語活動を組み入れる。

- ・ 「思考力、判断力、表現力等」を育む手段として設定する。

(2) 授業をつくる

第2に、課題をどうするか、活動をどうするか、まとめをどうするかなど1単位時間の授業を構想する。

- ① よい学習課題を設定する。
 - ・ 追求・追究する価値がある課題、意欲がわく課題となっているか。
- ② ねらいとまとめの整合性を図る。
 - ・ 「課題の把握→解決のための活動→まとめ」という展開が明確であり、課題とまとめがしっかりと対応しているか。
- ③ 『共有』と『吟味』の活動を入れる。
 - ・ 「思考力、判断力、表現力等」を育むためには、何を共有させて、どのように吟味させればよいのか。
- ④ 振り返りの場を設定する。
 - ・ 何が分かったのか、何が分からなかったのかを明らかにさせる。
- ⑤ 基本的な授業要素を踏まえる。
 - ・ 発問する際の言葉遣いの検討、板書計画の作成、ノート指導の方法等、具体的な授業展開に関わる要素を意識しているか。



教育センターHPよりDL可

(3) 授業を進める

第3に、実際に授業が始まったらどのような点に気を付け、何を心がけながら展開していくのがよいのかを考える。

- ① 子供の姿を見取る。
 - ・ どの場面において、どのような方法で子供の姿をつかめばよいのか。
- ② 子供の考えや発言をコーディネートする。
 - ・ 補足する、対立させる、違う角度から考えさせる等、支援を工夫しているか。
- ③ 個々の子供に対応する。
 - ・ 個人差を受け止め、個人に応じた適切な指導・支援を心がけているか。
- ④ 学級集団づくりを意識する。
 - ・ 間違ふことを恐れず、自分の考えや意見を伝え合う環境となっているか。

(4) 授業を振り返る

第4に、授業が終わったあとで子供の様子を思い起こしたり、自分の進め方について反省したりする。

- ① 子供の姿を振り返る（板書、ノート、メモ、録画等）。
- ② 授業展開を振り返る（発問や展開の仕方等）。
- ③ 宿題やテストとのつながりを考える（事前の調べ学習や事後の発展学習等）。

『授業をつくる16の視点』（福島県授業改善研究会）

<https://center.fcs.ed.jp/wysiwyg/file/download/13/458>

／ 4 「ふくしまの『授業スタンダード』」の活用について

平成29年4月に、福島県教育委員会義務教育課より「ふくしまの『授業スタンダード』」が配付された。8ページのリーフレットで構成され、【授業前に】【教室に向かう途中で】【授業の基盤は】【授業後に】等の単元構想や振り返りの視点に関わる内容の他、【導入】【展開】【終末】という授業の流れに沿って、「教師の働きかけ」や「子供の姿」「指導技術」等の視点を基に、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて授業を改善する際のヒントが示されている。また、「チェックシート」を適宜活用することで、日々の授業を振り返ったり、校内研修の充実を図ったりしながら、見通しと振り返りを不断に繰り返すことができる。一人一人の教師の指導力を向上させることで、子供たちの資質・能力の育成につなげていくことが求められている。同年12月には、「ふくしまの『家庭学習スタンダード』」も配付された。こちらは、「R-PDCAサイクルを通して、自分で学習や生活を改善する力」、いわゆる、「自己マネジメント力」を育むための、学校、家庭・地域の役割について示されている。



「ふくしまの『授業スタンダード』」(福島県教育委員会)

<https://www.pref.fukushima.lg.jp/img/kyouiku/attachment/902203.pdf>

第3節 教材研究と学習指導案の作成

／ 1 教材研究の進め方

(1) 教材とは

教材とは、素材を一定の教育目的に即し教育課程として編成した意図的な媒体である。学習の要素を含んだ素材について、児童生徒の学習の動機付けをし、発達段階に即して教育の目標達成に役立つものに組み替える。こうした教材化の過程を経て、素材が初めて教材となる。

(2) 教材研究とは

教材研究とは、教材について「どんな教育的価値をもっているのか」「どんな仕組みになっているのか」「どんな関連をもっているのか」を明らかにし、実際の授業過程を予想しながら教材をどのように学習させるかを研究することである。

(3) 教材研究の必要性

児童生徒に対する効果的な授業を行うためには、次の7点を踏まえて教材研究に当たる必要がある。

- ① 目標を的確につかんで指導する。
- ② 系統をおさえて内容を精選する。
- ③ 基礎的・基本的な内容を明確にし、それを確実に身に付けさせる。
- ④ 教えること、考えさせることを的確におさえ、授業を効率的に進める。
- ⑤ 資料を整備し、活用を図る。
- ⑥ 他学年、他教科との関連を明らかにする。
- ⑦ 児童生徒個々のレディネスをとらえる。

POINT

初めて教壇に立つ者にとって、教材研究は負担が大きい。それは、何を、どのように、どこまで研究すればよいか、という目安が身に付いていないからである。いずれ、経験を重ねていけば、その目安が自然と身に付いてくるものである。

しかし、経験を重ねるほどに、教材研究の妥協点が低くなってしまう場合がある。まれに、ベテランの教師が「去年はこのやり方でうまくいったのに、今年はどううまくいかない。今年の子供は能力が低いし、言うことをきかない」というような不満を口にすることがある。これは、長年の間自身の教材研究の方法を改善することなく、目の前にいる児童生徒の実態に応じることなく、経験にあぐらをかいてしまった結果である。こうした教師に児童生徒の能力を語る資格はない。

初任者であろうとベテランであろうと、教材研究を進める上で最も大切なのは、「今、目の前にいる子供のために研究する」という視点である。数年後、数十年後、あなたが周囲から“ベテラン”と呼ばれるようになったときに、この視点を忘れずに教材研究に取り組む教師であることを願う。



児童生徒が変われば
やり方も変わる

(4) 教材研究の視点

① 教材を成り立たせている事実や知識の研究

教師自身が、教材として取り上げられている事実や知識について、専門的な教養を身に付けたり、教材に関連した学習内容について、深い教養を得たりする研究である。

② 教科や教材が含んでいるねらいや指導事項の研究

授業の価値を一層高いものにするため、教師が授業について「何を」ねらいとするかを明らかにする研究である。学習指導要領の目標や内容を確実におさえ、身に付けさせるべき基礎的・基本的内容を明らかにする。

③ 教材を児童生徒に即応させる研究

教材が含んでいるねらいや指導事項をどのようにして児童生徒が理解し、獲得しやすいものにするかを研究することである。児童生徒の実態や地域の特性並びに指導の方法等を含めて行う。

④ 児童生徒の思考を深める教材活用方法の研究

児童生徒の主体的な追求（追究）と教材との関係を吟味することである。児童生徒の主体的な追求（追究）を真に深化・発展させるために、教材をどのように活用すればよいかを研究することである。

⑤ 適切な素材を選び教材化する研究

生き生きとした創意の込められた授業を展開するために、どのような素材を取り上げ、どのように教材化すればよいかを研究する。地域の自然的・社会的現象や事物を最大限に取り上げる。また、子供の経験や体験、地域の人材も大事な素材である。

(5) 教材研究の方法・手順（一例）

① 教材のもつ教育的価値を明らかにする（目標分析）

ア 目標の的確な把握

授業によってどんな資質・能力を育成するかを明らかにするために、目標を的確に把握する。

(a) 教科目標の的確な把握

- 学習指導要領に示されている目標・内容を調べ、教材のもつ価値を把握する。
- 指導書や実践事例を参考に教科の目標・内容を調べ、具体的に理解する。
- 教材の発展的系列及び小・中・高校の取扱いを調べ、目標を系統的、全体的に把握する。

(b) 単元（題材）の目標の設定

- 教科における単元（題材）の役割や位置付けを明確にする。
- 教科書で取り上げている単元（題材）の設定の仕方や教育的なねらいを知る。

(c) 毎時の目標の検討

- 単元（題材）の目標を指導区分と1時間ごとの発展系列から吟味し、毎時の目標を検討する。
- その時間における教材の特性を考え、主となるねらいは何かを把握する。
- 目標達成の手立てを指導過程を想定して構成し、具体目標として適切であるかを吟味する。
- 目標は、具体的に簡明な表現にする。

イ 指導目標の具体化、明確化

- (a) どのような資質・能力の育成を目指すのかを明らかにしながら、総合的に検討する。
- (b) 児童生徒の発達段階や先行経験、現有の学力を考慮した目標とする。
- (c) 発展性、系統性から目標の位置付けや重点の置き方を適切にする。
- (d) 確かめの手立てを講ずることができるように、具体的に分析する。
- (e) どのような過程を通して目標を達成するのかを明らかにし、指導段階ごとのねらいとその前後の関連を十分に見通して設定する。
- (f) 能力に応じて到達度を想定するよう配慮する。
- (g) 指導段階ごとのねらいとその評価を考慮した目標とする。

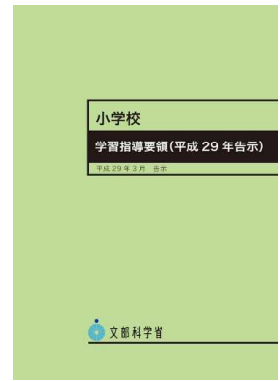
② 教材のしくみを明らかにする（構造分析）

ア 教材の構造的な把握

教材を構造的に把握するには、次の観点を明確にすることが必要である。

- (a) 教材の中心となる考え方（中心観念）を明らかにする。
- (b) 教材の基本となっている学習内容（基本要素）を明らかにする。
- (c) 中心となる考え方や基本となる学習内容が系統的・論理的に組み立てられているかを明らかにする。
- (d) 指導計画の全体を通じて、中心となる考え方や基本となっている学習内容がどのように関連しているかを明らかにする。

イ 教材を構造的にとらえる手順



教科書会社の「指導書」を見る前に、「学習指導要領」を確認したい

(a) 中心となる考え方を見付ける。

その教材を活用して児童生徒は何を学び、何ができるようになるかなど、中心となる考え方を明確にすることである。同じ教材でも中心となる考え方が異なると学習内容の質や範囲も変わってくる。次のことを考慮し、中心となる考えを明確にする。

- 学習指導要領、指導書、教科書等からその教材がどのような位置付けにあるか。
- その教材の学問的な背景や考え方はどのようなものか。
- 児童生徒の実態から中心とする考え方は適切か。学問的な背景から明らかにされた本質をさらに学年の発達段階等から見直し、具体化する。

(b) 基本となっている事柄をつかむ。

中心となる考え方を支え、教材を構成し、学習内容の重要な要素となるものを把握する。これらは、個々に成り立っているのではなく、教材の論理的な順序や心理的な系列が中心となる考え方を支えていることに留意する。

(c) 具体的な学習事項をつかむ。

基本となっている事柄をさらに具体的な学習事項（具体要素ともいう）に分けて整理する必要がある。

③ 教材の関連を明らかにする（関連分析）

ア 発展性、系統性から教材の検討

(a) 教材の各学年ごとの学習内容を整理する。

学習指導要領に示されている内容を、教材の発展的な関連がよくわかるように表や図にしてまとめる。中学校の学習では小学校における教材の取扱いを、高等学校の学習では中学校における教材の取扱いをそれぞれ正しく知り、その関連を明らかにする。

(b) 科学や芸術等の研究成果や理論から教材の発展性や系統性を検討する。

児童生徒の主体的な学習活動を中心にした授業を展開していくためには、児童生徒の発想や活動に柔軟に対応できなければならない。そのためにも、教材を広く学術的にとらえ、関連を明確にしておくことが大切である。

(c) 教材の系統を明らかにし、学習の順序を吟味する。

- 教材の論理的な順序はどうか。
- 教材の心理的な順序はどうか。



教材の系統性を知ればやるべきことが見えてくる

イ 他教材、他教科との関連（カリキュラム・マネジメントにも生かす）

学年の他教材、他教科の学習事項を洗い出して、その関連を整理し検討する。この際、児童生徒が自ら学習していく過程を想定し、教材が有機的に関連するようにしたい。また、児童生徒の既存の経験、認識の過程、現有の学力などを考慮し、教材相互の関連を検討することが必要である。

以上のように、教材内容の検討は、児童生徒が主体的・対話的に、深く学んでいくことができるように、多様な視点から考察することが大切である。そのためにも、教師の幅広い教材研究が望まれる。

2 学習指導案の書き方

・ 学習指導案の形式と書き方

(1) 単元（題材）名

- 社会科では、単元名は次のようになる。
〈単元（題材）名〉（例）「貴族政治の時代」
社会科の歴史教材のように、単元名が「貴族政治の時代」というように、1か月余りにわたる大きな単元になる場合は、小単元名で指導案をつくることもある。
〈小単元（小題材）名〉（例）「藤原道長と貴族政治」
- 技術・家庭科では、単元名ではなく題材名で表す。
〈題材名〉（例）「自立した消費者となるために」

(2) 単元（題材）の目標

教材研究に基づき、目標はできるだけ具体的に書く。その書き方は教科によって若干の違いがあるが、指導と評価の一体化を図ることができるように書く点では共通している。

- （例）購入方法や支払い方法の特徴，計画的な金銭管理の必要性，売買契約の仕組み，消費者被害の背景とその対応，消費者の基本的な権利と責任，自分や家族の消費生活が環境や社会に及ぼす影響について理解するとともに，物資・サービスの選択に必要な情報の収集・整理が適切にできる。【知識及び技能】
- （例）物資・サービスの選択・購入，自立した消費者としての消費行動について問題を見いだして課題を設定し，解決策を構想し，実践を評価・改善し，考察したことを論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付ける。【思考力、判断力、表現力等】
- （例）よりよい生活の実現に向けて，金銭の管理と購入，消費者の権利と責任について，課題の解決に主体的に取り組んだり，振り返って改善したりして，生活を工夫し創造し，実践しようとする。【学びに向かう力，人間性等】

(3) 単元（題材）設定の理由

この項目についてはいろいろな書き方がある。例えば「児童の実態と教材観」というようなものや、「単元（題材）のねらい」「児童生徒の実態」「研究主題との関連」などと分けて書くこともある。基本的には「児童生徒の実態はこうであり、この教材はこういう特色をもっているから、この単元（題材）の学習では、児童生徒にこういう能力や態度を培いたい」という内容を書く。

① 児童・生徒観

単元（題材）の学習内容に関する児童生徒の実態と問題点について書く。

- ・ レディネス、既習体験、生活体験、学力、興味・関心等の実態、学級の特質
- ・ 教科から見た児童・生徒観
- ・ 実態から考えられる問題点

② 教材観

単元（題材）の目標を達成するための教材の特質・有効性について書く。

- ・ 単元（題材）の目標を明確にし、それを身に付けさせる教科書内容（教材）の有効性
- ・ 教材の教育的な価値や、教材の構造・仕組み、教材相互の関連等

（例）物の溶け方（小5・理科）

児童は、日常生活の中で（略）物と水の変わる様子や水の温かさによる溶ける速さの違いにも気付いている。本単元では、このような経験をもとに、物が水に溶けると、次第に水の中に広がりやがて液全体が均質になっていく様子を調べたり水の温度を変えて物の溶ける量を比べたりする活動をとおして、物が水に溶けるときの様子や溶ける量についてのきまりを発見させることがねらいである。また、本単元の学習は、かくはん、加熱、ろ過、温度測定、液量測定等の技能を伸ばす上で基礎となる教材である。さらに、これらの活動をとおして、問題を持ち、予想を立て、それを検証していくために進んで調べる方法を工夫していく、といった理科の基本

的な学習方法を身に付けさせるのにも適した教材である。この学習は、6学年A(2)、水溶液の性質の学習につながる。

③ 指導観

児童・生徒観と教材観を踏まえて、効果的に学習させるためにどのような指導をするのか、指導構想を書く。

- ・ 課題解決学習、体験的学習、作業学習、個別指導、ワークシートの活用等により、効果的な学習活動を工夫して、能動的な児童・生徒の活動を引き出し、単元の目標をしっかりと身に付けさせるなどの指導構想

(例) 物の溶け方 (小5・理科)

単元の導入では、児童に物が溶けるとはどんなことが問題意識をもたせるため、砂糖、食塩などの身近な物を水に溶かし、水全体に広がっていく様子や、物によって溶けやすさには違いがあることをとらえさせる。次に、溶けにくい物や溶け残りを溶かすためには、水の温度を上げればよいことに気付かせた上で、水の温度と溶ける量の関係をとらえさせる。各時間の指導に当たって、課題をとらえる段階、予想や検証方法を考える段階で、児童一人一人に考えさせる場を設けたり物が溶ける時の様子、水の温度を上げ下げしたときの様々な現象を発見させたりして、児童の思考を高め、活動を活発なものとしていきたい。また、～略～
実験技能を十分身に付けさせるよう指導にあたりたい。

本時では、前時の学習で用いたホウ酸水からホウ酸が析出している様子を見せ、その上ずみ液に注目させ、「ホウ酸がまだ溶けているか」問題意識をもたせる。次に解決の見通しを立てる段階では、今までの学習を想起させ、児童一人一人に調べる方法を考えさせる場を保障することによって、全体での話し合いをより深まったものにしていきたいと考えている。その上で実験に取り組みせれば、児童は「何のための実験であるのか」をとらえて、主体的な活動をしていくものとする。

(4) 指導計画

「単元(題材)の展開」の時数を検討して書く。

- ・ 単元(題材)の学習指導を進めていく流れを、第1次、第2次…第1小単元、第2小単元…と書き表す。単元全体を8時間で学習するとすれば、その8時間を各次に配当する。
- ・ 学習の展開に見通しと必然性をもたせ、各次(次時)への接続を円滑に行う。

(5) 本時の目標

- ・ 単元(題材)の目標達成に向けた一つ一つのステップの目標であるから、単元の目標を分析してできるだけ具体的に表す。
- ・ 表現には、「～させる」(教師側の総括目標)と「～できる」(生徒側の行動目標)の2つがある。目標に準拠した評価(絶対評価)のために、評価規準(おおむね満足できる・B評価)を指導過程の中に位置付けることが多い。

(文末表現の例)※

目 標	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
	～できる。	～できる。	～しようとする。
評 価	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	～している。	～している。	～しようとしている。

※ 平成29年度(高校は30年度)の学習指導要領改定により、教科の目標や内容が資質・能力の三つの柱で再整理されたことを踏まえ、観点別学習状況の評価の観点は、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理された。

(6) 指導過程

本時の指導過程は「導入」「展開」「まとめ（終末）」の3段階に分割して書くことが多い。

① 導入

学習課題を把握させる。「学びたい」「やってみたい」「できそう」という児童生徒の学習意欲を喚起する働きかけが大切である。

② 展開

学習課題を解決させる。そのために、思考力（答えを考える）、判断力（答えを決める）、表現力（答えを表す）を育成する手立てを明確にする。また、小集団での話し合い等による学び合い（高め合い）を取り入れやすいのはこの場面である。その際、

● 班で一人ずつ発表 → 班の代表決定 → 全体で発表

という過程ではあまり学習効果は高まらないので、

○ 個人で考える → 班で一人ずつ発表し話し合う → 個人で再び考える

というような過程を組んで、一人一人の学習効果を高めたい。

③ まとめ（終末）

学習内容を定着、発展させる。授業を振り返り、確かめ、次の時間につなげる場を設ける。

～ 学習指導案の様式について ～

<小・中学校>

各学校により学習指導案の様式は異なる。初任者が指導案を作成する際は、自校の現職教育、地区の小・中教研、教育センターの教科研修等の資料を参考に作成すること。

<高等学校（例）>

次の3観点様式は、研修で活用することを目的として教育センターが作成したもの、4観点様式は、高校教育課が作成したものであり、電子データ（ワード）を教育センターWebサイトの“各種様式”からダウンロードできる。各教科の3観点と4観点の様式があるので、参考にすること。

3 観点記入例

○○科（ ）学習指導案	
○○高等学校 ○○科 ○年	
令和○○年○○月○○日（○）第○時限 場所：○○○○ 指導者：○○ ○○	
単元(題材)名	
学習指導要領上の位置づけ	学習指導要領の各項目の「内容」に示された項目を記す。(内容のまとめ)
単元(題材)の目標	「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」のすべての内容を踏まえて記す。
単元(題材)設定の理由	<p>*この単元(題材)全体についての指導方針を述べる。[指導者の立場で書く]</p> <p>(1)生徒観</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科で身に付ける資質・能力の点で、学年目標への達成状況等について具体的に記す。 ・これまでの学習経験や既習事項の習得状況等(生徒がどのような学習を積み重ねてきたか、どのような実態にあるのか)を記す。また、その実態を踏まえて、当該単元(題材)の学習で身に付けさせたい力について記す。 <p>(2)教材観</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科で身に付ける資質・能力育成の観点から単元(題材)で育成できることについて、具体的に記す。

	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒観を踏まえ、単元(題材)の目標を実現するために扱う教材の系統性、特徴、意義、価値等について記す。また、既習単元(題材)との関連や今後の展開等についても触れる。 <p>(3)指導観</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単元(題材)の目標を実現するために、(1)で記述した生徒の実態を踏まえ、(2)で記述した教材を用いた有効な指導の方針や方法を記す。 ・単元(題材)の目標の実現に向けた、生徒の実態に応じた教材の活用方法や言語活動を適切に位置付けた授業構成、指導形態や環境設定の工夫等について記す。 ・主体的・対話的で深い学びの実現に向けた指導上の工夫や手立てを明確に記す。 		
単元(題材)の 評価規準	知識・技能 [※]	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料【高等学校 各教科】(国立教育政策研究所教育課程センター)を参考にする。</p> </div>		

※職業に関する教科は知識・技術

◇指導と評価の計画(全 時間)

時	主な学習活動	評価規準		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
1				
2	<p>単元(題材)の評価規準をもとに、単元(題材)全体について1時間(2時間ひとまじりの場合は2時間でもよい)ごとに作成する。評価規準は「ねらい」が達成された具体的な姿(おおむね満足できる状況)を表すものである。</p> <p>指導の重点化の観点から、<u>評価回数は1時間に1～2回</u>とするよう心がけ、単元(題材)全体についての計画を作成する。</p> <p>○「知識・技能」のポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・基本的に、当該「内容のまとまり」で育成を目指す資質・能力に該当する「知識及び技能」で示された内容をもとに、その文末を「～している」「～することができる」などとして評価規準を作成する。 <p>○「思考・判断・表現」のポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・基本的に、当該「内容のまとまり」で育成を目指す資質・能力に該当する「思考力、判断力、表現力等」で示された内容をもとに、その文末を「～することができる」として、評価規準を作成する。 <p>○「主体的に学習に取り組む態度」のポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・基本的に、当該科目の「主体的に学習に取り組む態度」の観点の趣旨をもとに、当該「内容のまとまり」で育成を目指す「知識及び技能」や「思考力、判断力、表現力等」の指導事項等を踏まえ、その文末を「～しようとしている」として評価規準を作成する。 			
3				
4				
5				

◇本時のねらい (第 時)

※ 指導と評価の計画の該当する時間との整合を図り、生徒に実現させたいねらいについて、生徒の立場で書く。
 (例) ○○に関する社会的な課題について、解決策をグループで話し合うことを通して、自分自身の考えを表現する。

ねらいを達成するために、適切かつ効果的な学習活動となるよう工夫する。

◇指導過程

段階	学習活動	時間 (分)	◇指導上の留意点 ◆評価【観点】(評価方法) ※評価はAの具体的な姿の例と、Cへの手立ても記す
導入	[生徒の立場で書く] (例) 1 前時までの内容を振り返り、本時のねらいを把握する。		[指導者の立場で書く]
生徒に示す本時のねらいや学習課題 (例) 「○○に関する社会的な課題を解決しよう。」			
展開	2 ○○の課題を把握する。 (1) グループでグラフデータと新聞記事から○○に関する課題を発見する。 (2) 課題を板書し発表する。 3 ○○に関する課題の解決策について考える。 (1) グループで課題の解決策について話し合う。 (2) グループごとに解決策を発表する。 (3) 多様な解決策があることを知る。 (4) 発表をもとに解決策についての自分自身の考えをワークシートにまとめる。		◇学習活動について、指導上の重点、工夫、手立て、支援等について留意すべきことを具体的に記す。 (例)・生徒一人一人の学習進度に応じた手立て ・生徒が主体的な学習を進める手立て ・資料提示の機会や方法 ・効果的な学習方法や学習形態の工夫 ・つまずきのある生徒への支援 [文末表現例] ○ ～助言する × ～説明する ～配慮する ～指導する ～を促す ～させる ◆○○の課題の解決策について自分自身の考えを表現している。【思】(ワークシート) A:○○の課題の解決策について、現実的・具体的に考え、表現している。 C:本時の活動について質問したり、他者や他グループの意見や発表の内容について確認したりして、○○の課題解決策について自分自身の考えをもてるよう支援する。 ※A:Aと判断する根拠となる生徒の具体例を記す。 ※C:Cと判断した生徒に対する、具体的な指導や支援の手立てを記す。
まとめ	4 本時の学習内容を整理し、ねらいが達成できたかどうかを振り返る。		

【知・技】知識・技能
【思】思考・判断・表現
【態】主体的に学習に取り組む態度

資料	ワークシート、○○を表したグラフデータ、新聞記事
----	--------------------------

4 観点記入例

○○科（科目名）学習指導案 ○○高等学校 ○○○○科 ○年 令和○○年○○月○○日（○）第○時限 場所：○○○ 指導者：○○○○			
単元名 （題材名）			
学習指導 要領上の 位置付け	※ 学習指導要領の各科目の「内容」に示された項目を記す。 （例） A（2）イ （3）ア		
単元 （題材） の目標	※ 学習指導要領の教科・科目の目標に基づいて、学校が生徒や地域の実態に応じて定めた単元（題材）の目標を記入する。[生徒の立場で書く]		
単元 （題材） 設定の 理由	※ この単元（題材）についての指導方針を述べる。[指導者の立場で書く] （1）教材観 ※ 当該単元（題材）の内容及び目標を実現するために当該単元（題材）を扱う意義について記述する。さらに、既習題材との関連、今後の展開等についても触れる。		
単元 （題材） の 評価 規準	（2）生徒観 ※ 当該単元（題材）の学習で身に付けさせたい力について、生徒がどのような学習を積み重ねてきたか、また、どのような実態にあるのかを記入する。さらに、生徒の当該単元の学習に対する関心や知識・理解といった観点について、事前テストやアンケート等に基づいて記述してもよい。従前なされがちであった「男子○名、女子○名、明るく元気なクラスである。一部、学習意欲の乏しい生徒がいる。」というような記述は、当該単元（題材）についての生徒の学習の状況を表していないため不十分である。		
	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	※ 学習指導要領の教科・科目の目標に基づいて、生徒や地域の実態に応じて学校が定めた評価規準を記入する。教科によっては、指導内容の重点化を図るため、必ずしも4観点にならない場合や、観点名を変更する必要がある場合もある。[生徒の立場で書く]		

◇指導と評価の計画（全○時間）〔生徒の立場で書く〕

時	主な学習活動	評価規準		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
1	<p>※ 単元（題材）の評価規準をもとに、単元（題材）全体について1時間（2時間ひとまとまりの場合は2時間でもよい）ごとに作成する。評価規準は「ねらい」が達成された具体的な姿（おおむね満足できる状況）を表すものである。指導の重点化の観点から、評価回数は1時間に1～2回とするよう心がけ、単元（題材）全体についての計画を作成する。</p> <p>*〔文末表現例〕</p> <p>～に関心をもち、～について具体的に考えようとしている。</p> <p>～に意欲的に取り組み、～している。</p> <p>～などの視点から多面的・多角的に考察し、～している。</p> <p>～を踏まえ、～の原因及び解決方法を考えている。</p> <p>～を理解している。</p> <p>～ができる。</p> <p>～に関する資料を収集し、取舍選択して必要な情報を読み取ることができる。</p>			
2				
3 本時				
4				

◇本時のねらい（第○時）

<p>※ 評価規準に対応する本時のねらいを記述する。より具体的な記述となることも考えられる。〔生徒の立場で書く〕</p> <p>（例）○○に関する社会的な課題について、その解決策を考える。</p>
--

◇生徒に示す本時のねらい

<p>※ 板書などで生徒に提示するための本時のねらいを書く。生徒に本時のねらいを明確に把握させることで、学習に対する見通しをもたせる。</p> <p>（例）「○○に関する社会的な課題を解決しよう。」</p>

◇指導過程

段階	学習内容・活動	時間(分)	◇指導上の留意点 ◆評価規準
導入	<p>※ <u>〔生徒の立場で書く〕</u> 言語活動については<u>言語活動</u>と注記する。</p> <p>（例）</p> <p>1 前時までの内容を振り返り、本時のねらいを把握する。</p>		<p>〔指導者の立場で書く〕</p>
展開	<p>2 ○○の課題を把握する。</p> <p>（1）グループでグラフデータと新聞記事から○○に関する課題を発見する。</p> <p>（2）課題を板書し発表する。</p> <p>3 ○○に関する課題の解決策について考える。<u>言語活動</u></p> <p>（1）グループで課題の解決策について話し合う。</p> <p>（2）グループごとに解決策を発表する。</p>		<p>◇…指導上特に重点を置くことについて記入する。また、発問など生徒への働きかけが具体的にわかるように記入する。</p> <p>（文末表現例）</p> <p>～助言する</p> <p>～配慮する</p> <p>～を促す</p> <p>～を知らせる</p> <p>◆…「指導と評価の計画」に示した評価規準、【観点】、（評価方法）を記述する。</p>

	(3) 多様な解決策があることを知る。 (4) 発表をもとに解決策についての自分自身の考えをワークシートにまとめる。	(例) ◆ ○○の課題の解決策について現実的、具体的に考え、ワークシートにまとめている。【思考・判断・表現】 (ワークシートの記述)
まとめ	4 本時の学習内容を整理し、ねらいが達成できたかどうかを振り返る。	

資料	※ ワークシート、○○を表したグラフデータ、新聞記事
----	----------------------------

福島県教育センターWebサイト TOP > 教育センターにおける研修> 各種様式 > 高等学校関係様式
<https://center.fcs.ed.jp/教育センターにおける研修/各種様式>

第4節 学習評価の在り方

1 学習評価の基本

(1) 学習評価の基本的な考え方

学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確にとらえ、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようになるためには、この学習評価の在り方が極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性をもった形で改善を進めることが求められる。

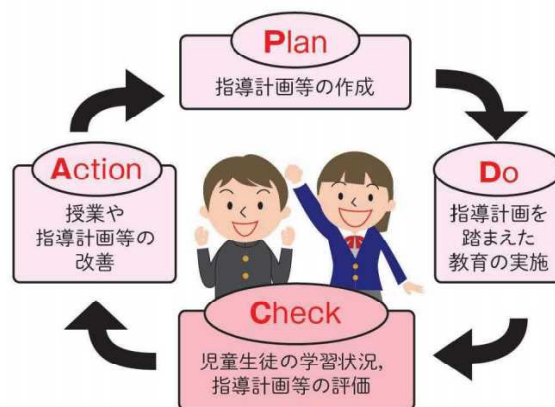
子供たちの学習状況を評価するために、教員は、個々の授業のねらいをどこまでどのように達成したかだけでなく、子供たち一人一人が、以前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかをとらえていくことが必要である。

また、学習評価については、子供の学びの評価に留まらず、「カリキュラム・マネジメント」の中で、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、さらに教育課程や学習・指導方法の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要である。

カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価

各学校は、日々の授業の下で児童生徒の学習状況を評価し、その結果を児童生徒の学習や教師による指導の改善や学校全体としての教育課程の改善、校務分掌を含めた組織運営等の改善に生かす中で、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っています。

このように「学習指導」と「学習評価」は、学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っています。



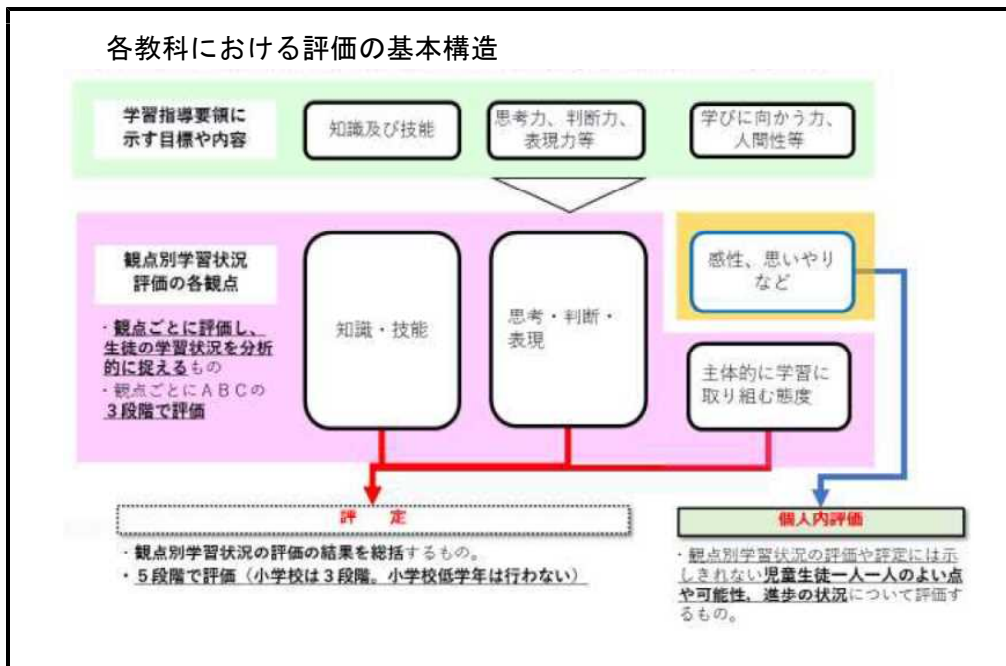
主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と評価

指導と評価の一体化を図るためには、児童生徒一人一人の学習の成立を促すための評価という視点を一層重視することによって、教師が自らの指導のねらいに応じて授業の中での児童生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくというサイクルが大切です。平成29年改訂学習指導要領で重視している「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通して、各教科等における資質・能力を確実に育成する上で、学習評価は重要な役割を担っています。

「学習評価の在り方ハンドブック（文部科学省 令和元年6月）」より

(2) 学習評価の基本的な枠組み

各教科の評価については、学習状況を分析的にとらえる「観点別学習状況の評価」と、これらを統括的にとらえる「評定」の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施されるものである。観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施する。



(3) 観点別学習状況の評価

平成29年度（高校は30年度）の学習指導要領改定で、各教科等の目標や内容が、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の三つの柱で再整理された。これらの資質・能力に関わる「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の観点別学習状況の評価の実施に当たっては、学習指導要領の規定に沿って評価規準を作成し、各教科の特質を踏まえて適切に評価方法を工夫しなくてはならない。また、学習評価の結果が児童生徒の学習や教師による指導の改善に生きるものとしていくことも重要である。

以下に、小学校国語科の例を示す。

国語の目標

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 日常生活に必要な国語について、その特質を理解し、適切に使うことができるようにする。
- (2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。
- (3) 言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

(1)～(3)がそれぞれ「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」に対応している。その他の教科についても、特別の教科道徳を除き同様に示されている。

(4) 評価の方針等の共有について

どのような方針によって評価を行うのかを事前に示し、共有しておくことは、評価の妥当性・信頼性を高めるとともに、児童生徒に各教科等において身に付けるべき資質・能力の具体的なイメージをもたせる観点からも不可欠である。このことは、児童生徒に自らの学習の見通しをもたせ自己の学習の調整を図るきっかけとなるものである。その際、児童生徒の発達の段階にも留意した上で、児童生徒用に学習の見通しとしての学習の計画や方針を事前に示す等の工夫が考えられる。特に小学校低学年の児童に対しては、学習の「めあて」などの分かりやすい言葉で伝える

などの工夫が求められる。

また、学習評価の在り方や基本方針等については、様々な機会をとらえて保護者と共通理解を図っていくことが非常に重要である。

評価者は、上記の内容に十分留意して評価を行っていく必要がある。

(5) 評価を行う場面と頻度

学習評価については、日々の授業の中で児童生徒の学習状況を適宜把握して指導の改善に生かすことに重点を置くことが重要である。したがって、観点別学習状況の評価の記録に用いる評価については、毎回の授業ではなく原則として単元や題材等の内容や時間のまとまりごとに、それぞれの実現状況を把握できる段階で行うなど、その場면을精選することが重要である。

2 目標に準拠した評価

(1) 目標に準拠した評価

目標に準拠した評価は、学習指導要領に示す目標がどの程度実現したか、その実現状況を見る評価のことを指す。

目標に準拠した評価を着実に実施するためには、各教科の目標だけでなく、領域や内容項目レベルの学習指導のねらいが明確になっている必要がある。また、学習指導のねらいが児童生徒の学習状況として実現されたというのとはどのような状態であるかを、具体的に想定しておく必要がある。具体的な評価を進めていくには、

ア 何を評価するのか（評価規準） イ どの程度達成されたか

という二つの要素を組み合わせる必要がある。

(2) 多面的・多角的な評価

平成29年度（高校は30年度）改定の学習指導要領では、知・徳・体にわたる「生きる力」を子どもたちに育むため、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していけるよう、全ての教科等の資質・能力を、①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等の三つの柱で再整理しており、観点別学習状況の評価についても、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点で整理された。また、資質・能力の三つの柱の一つである「学びに向かう力、人間性等」には、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と、②観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、個人内評価を通じて見取部分があることにも留意する必要がある。

このような資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動を評価の対象とし、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていく必要がある。」

(3) 評価規準

「評価規準」とは、児童生徒が学習指導要領に示す目標を実現した状況を、評価の観点別に具体的に示したものである。

評価規準に盛り込むべき事項を具体化するためには、

- 指導目標の吟味・検討と連動した観点別評価の分析
- 児童生徒の学習状況や実態の把握
- 指導目標を具現するための単元（題材）計画の吟味・検討
- 1単位時間の学習指導案作成（ねらいー学習活動・内容ーまとめ）

○ 指導方法の検討

など、単元（題材）構想や具体的な授業づくりに向けた教材研究が不可欠である。

以上のように、評価規準は「目標と指導と評価の一体化」といった文脈の中でこそ本来の機能を発揮するものであり、評定のための資料取りといった機能に限定されるものではない。

- ① 評価規準は指導目標と一体となって設定されるものであること。どんな学びや育ちの姿を目指して指導を展開していくのか、目標を明確にするために設定されることを押さえておくことが重要となる。
- ② 指導の成果を確認するために形成的評価を機能させること。指導が効果的に行われなかったことが明らかになれば、補充の指導や次の指導の軌道修正を行うことが大切である。

本時のねらいとまとめが対応しない学習指導案や指導内容が欠落した学習指導案など、論理的な展開の吟味が不十分な学習計画とならぬよう、評価の観点から点検することが大切である。

また、「どの程度達成されたか」については、観点別学習状況の評価をふまえ、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の達成状況を、3段階（下記のA・B・C）で評価する。道徳科については、児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、指導に生かすよう努める必要がある。ただし、数値などによる評価は行わない（詳細は、第4章参照）。

- | |
|-----------------------|
| A 「十分満足できる」と判断されるもの |
| B 「おおむね満足できる」と判断されるもの |
| C 「努力を要する」と判断されるもの |

(4) 具体的評価の方法

評価方法については、事前に教師同士で検討するなどして明確にすること、評価に関する実践事例を蓄積し共有していくこと、評価結果についての検討を通じて評価に係る教師の力量の向上を図ることなど、学校として組織的かつ計画的に取り組むことが大切である。

「知識・技能」の具体的な評価方法としては、ペーパーテストにおいて、事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮するなどの工夫改善を図る等が考えられる。また、児童生徒が文章による説明をしたり、各教科等の内容の特質に応じて、観察・実験をしたり、式やグラフで表現したりするなど実際に知識や技能を用いる場面を設けるなど、多様な方法を適切に取り入れていくこと等も考えられる。

「思考・判断・表現」の具体的な評価方法としては、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループや学級における話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなどの工夫が考えられる。

「主体的に学習に取り組む態度」の具体的な評価方法としては、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や、児童生徒による自己評価や相互評価等の状況を教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いることなどが考えられる。その際、各教科等の特質に応じて、児童生徒の発達の段階や一人一人の個性を十分に考慮しながら、「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえた上で、評価を行う必要がある。

(5) 評価の総括

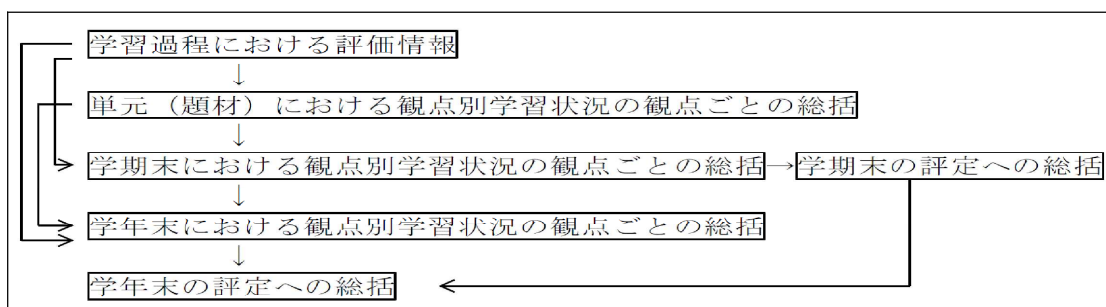
観点別学習状況については、個々の評価規準に照らして学習の実現状況の評価し、得られた評価結果をもとに、単元（題材）全体の実現状況をまとめ、さらに学期や学年という単位で学習の実現状況をまとめていくことになる。

したがって、観点別学習状況の評価のための総括の場面としては、

- ① 単元（題材）における観点ごとの評価の総括
- ② 学期末における観点ごとの評価の総括

③ 学年末における観点ごとの評価の総括

が考えられ、具体的な総括の流れとしては、以下の図に示したように、いくつかの例が考えられる。



評定が学習指導要領に示す各教科の目標に照らして学習の実現状況を総括的に評価するものであるのに対し、観点別学習状況は学習指導要領に示す各教科の目標に照らして学習の実現状況を分析的に評価するものであり、観点別学習状況の評価が評定を行うための基本的な要素となる。

観点別学習状況の評価の評定への総括は、各観点の評価結果をA、B、Cの組合せ、又はA、B、Cを数値で表したものに基づいて総括し、その結果を小学校では3段階、中学校・高等学校では5段階で表す。ABCの組合せから評定に総括する場合、各観点とも同じ評価がそろう場合がある。その際は、小学校については、「BBB」であれば2を基本としつつ、「AAA」であれば3、「CCC」であれば1とするのが適当であると考えられる。中学校については、「BBB」であれば3を基本としつつ、「AAA」であれば5又は4、「CCC」であれば2又は1とするのが適当であると考えられる。それ以外の場合は、各観点のA、B、Cの数の組合せから適切に評定することができるようあらかじめ各学校において決めておく必要がある。

なお、観点別学習状況の評価結果は、「十分満足できる」状況と判断されるものをA、「おおむね満足できる」状況と判断されるものをB、「努力を要する」状況と判断されるものをCのように表されるが、そこで表された学習の実現状況には幅があるため、機械的に評定を算出することは適当ではない場合も予想される。

また、評定は、小学校については、小学校学習指導要領等に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を「十分満足できる」状況と判断されるものを3、「おおむね満足できる」状況と判断されるものを2、「努力を要する」状況と判断されるものを1、中学校については、中学校学習指導要領等に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」状況と判断されるものを5、「十分満足できる」状況と判断されるものを4、「おおむね満足できる」状況と判断されるものを3、「努力を要する」状況と判断されるものを2、「一層努力を要する」状況と判断されるものを1という数値で表される。しかし、この数値を見習生徒の学習状況について三つ（小学校）又は五つ（中学校）に分類したものとしてとらえるのではなく、常にこの結果の背景にある見習生徒の具体的な学習の実現状況を思い描き、適切にとらえることが大切である。評定への総括に当たっては、このようなことも十分に検討する必要がある。

なお、各学校では観点別学習状況の評価の観点ごとの総括及び評定への総括の考え方や方法について、教師間で共通理解を図り、見習生徒及び保護者に十分説明し理解を得ることが大切である。

なお、国立教育政策研究所より『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料「小学校編、中学校編、高等学校編」が発行されているので参考にするとよい。それぞれ国立教育政策研究所のWebサイトでダウンロードできる。

また、高等学校における観点別学習状況評価の本格実施に向けた各学校での準備については、「高等学校における観点別学習状況による評価の改善について（令和3年12月9日付け3教高第1358号高校教育課長通知）」を参考にするとよい。

第5節 特別な教育的支援を必要とする児童生徒への教科指導

1 文部科学省の調査結果

近年、特別支援学校や特別支援学級に在籍している児童生徒が増加する傾向にあり、通級による指導を受けている児童生徒も平成5年度の制度開始以降増加してきている。令和元年5月1日の時点で、義務教育段階において、特別支援学校及び小学校・中学校の特別支援学級の在籍者並びに通級による指導を受けている児童生徒の総数は、特別支援学校及び小学校・中学校の全児童生徒数の約4.5パーセントとなっており、増加傾向にある。また、学習障がい（LD）、注意欠陥多動性障がい（ADHD）、高機能自閉症等、学習や生活の面で特別な教育的支援を必要とする児童生徒数について、文部科学省が平成24年に実施した「通常の学級に在籍する発達障がいの可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の結果では、約6.5パーセント程度の割合で通常の学級に在籍している可能性を示している。

特別支援学校や特別支援学級のみならず、小・中・高等学校の通常の学級を担任・担当する教職員にとっても、この特別な教育的支援の手立てを身に付けることが急務となっている。

2 ユニバーサルデザイン

(1) ユニバーサルデザイン

ユニバーサルデザインとは、年齢や性別、身体的能力などの違いにかかわらず、はじめから、できるかぎりすべての人が使いやすいように、製品や建物、空間をデザインしようとする考え方である。これを授業づくりの視点に取り入れた実践が、全国の教育現場でなされている。

授業におけるユニバーサルデザインは、発達障がいの可能性がある児童生徒に向けて限定されるものではなく、その他の児童生徒にとっても有効な指導の手立てになる。

- 発達障がいの可能性がある児童生徒にとって … なくてはならないもの
- その他の児童生徒にとって … あれば便利なもの

これが授業におけるユニバーサルデザインの考え方である。

(2) 授業におけるユニバーサルデザインの例

① 授業構成の工夫

先を予測して行動することが苦手な児童生徒にとって、流れが見えない授業は必然的に分かりにくいものとなる。そこで、単元（題材）や1単位時間の見通しをもたせる工夫（視覚化）が必要となる。単元（題材）の学習計画をプリントで提示したり、学習課題（めあて）とその解決の道筋を板書等で提示したりすることが大切である。

3 単元の学習計画と本時のねらい（全5時間）

時間	学習活動・内容	評価規準(ねらい)
1	全文を通読し、喜助の行動に対する自分の考えを持つ。	本文の内容を理解し、喜助の行動に対して無罪か有罪かも判断をすることができる。
2	全文の構成を把握し、喜助に対する庄兵衛の思いをとらえる。	喜助の言動から、自分自身を振り返る庄兵衛の思いをとらえることができる。
3	犯行の日の喜助と弟の様子から、喜助の心情変化をとらえる。	喜助と弟の言動を比較し、刺刀を抜く決意をした喜助の心情変化をとらえることができる。
4	喜助の行動に対する自分の考えを持つ。	刺刀を抜いた喜助の行動に対して、根拠を明らかにしながら有罪・無罪の判断をすることができる。(本時のねらい) A 自分の考えを論理的な文章にまとめることができる。 B 自分の考えを文章にまとめることができる。

指導案の「単元の学習計画」を児童生徒用に簡略化するとよい

第6節 授業参観（事前・事後研究）

校内において授業を参観する場合、指導教員等による日程の調整後、授業者に対して授業の前後にあいさつする。授業前は、授業を実施するクラスの実態や、教科の特性、本時の単元・領域の特性などについて事前に研修しておく。参観中は、自分の授業の取組に参考となる点を探し、必要に応じて事後研究の際に授業者に質問できるようにする。

<授業参観における研修項目>

1 事前研究

(1) 事前研修

- 児童生徒の実態（興味・関心、レディネス、個人差 等）
- 児童生徒の多様な反応に応える教材・教具
- 教科や単元（題材）・領域の特性

(2) 予想される授業の流れ

2 授業参観

(1) 指導過程

- 導入の工夫（児童生徒の興味・関心を引き出す）
- 展開の主要発問（思考力・判断力・表現力を育成する）
- まとめの方法（学習内容を定着させ、次につなげる）

(2) 児童生徒の反応

(3) 主なチェック項目

- 発問 ○ 板書 ○ 動機付け ○ 学習形態 ○ 教師の支援
- 児童生徒の主体的な学習 ○ 時間配分 ○ その他の創意工夫 等

3 事後研究

(1) 授業者の自評

(2) 質疑応答

(3) 協議

第7節 研究授業（事前・事後研究）

研究授業は、授業での指導力を向上させることを目指すものである。それは、初任者が長い教員人生の中で出会う一人一人の児童生徒の学力向上や、道徳性の育成、集団生活の向上等に直結している。そのことを念頭に置いた上で、研究授業に臨みたい。

また、初任者研修に限らず、保護者による授業参観、各種研究公開、学校公開、経験者研修等で授業を参観される機会は年に数回ある。緊張感のもと、児童生徒の反応や時間の経過を見ながら、よりよい授業を展開するためにはどうすればよいかを学ぶ貴重な経験になる。

<研究授業における研修項目>

1 事前研究まで

- (1) 教材研究
- (2) 学習指導案の作成
- (3) 板書計画、教材・教具・資料等の準備
- (4) 指導教員との打合せ（単元（題材）・領域の決定、研究授業の日程調整等）

2 事前研究

- (1) 授業の構想説明
○ 授業のねらい ○ 目標設定 ○ 指導過程 ○ 評価方法 等
- (2) 協議
○ 学習指導案の検討 ○ 研究授業の役割分担 等
- (3) 学習指導案の配付（指導教員の指示のもと全職員へ）



初任研での研究授業の経験は、後の授業にも大いに役立つ

3 研究授業の実施

4 事後研究

- (1) 授業者の自評
- (2) 協議
○ 授業の意図 ○ 指導過程 ○ 児童生徒の反応 ○ 時間配分 ○ 評価 等
- (3) 指導助言

第8節 外国語活動・外国語（小）の目標と内容の取扱い

1 外国語活動・外国語の目標・指導と評価 I

(1) 小学校学習指導要領：外国語活動・外国語の目標

<外国語活動>

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- ① 外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深め、日本語と外国語との音声の違い等に気付くとともに、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする。
- ② 身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う力の素地を養う。
- ③ 外国語を通して、言語やその背景にある文化に対する理解を深め、相手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。
※ 外国語でコミュニケーションを図る能力の素地を育てることを主な目標としており、児童のコミュニケーション能力の育成に寄与しているかどうかを考えながら授業を行っていくことが大切なポイントとなる。

<外国語>

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- ① 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。
- ② コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。
- ③ 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

(2) 小学校学習指導要領：外国語活動・外国語の内容の一部

<外国語活動>

① 英語の特徴等に関する事項

実際に英語を用いた言語活動を通して、次の事項を体験的に身に付けることができるよう指導する。

ア 言語を用いて主体的にコミュニケーションを図ることの楽しさや大切さを知ること。

イ 日本と外国の言語や文化について理解すること。

② 情報を整理しながら考えなどを形成し、英語で表現したり、伝え合ったりすることに関する事項

具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報や考えなどを表現することを通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 自分のことや身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を使って、相手に配慮しながら、伝え合うこと。

イ 身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどが伝わるよう、工夫して質問をしたり質問に答えたりすること。

<外国語>

① 英語の特徴やきまりに関する事項

実際に英語を用いた言語活動を通して、次に示す言語材料のうち、「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」「書くこと」の五つの領域別の目標を達成するのにふさわしいものについて理解するとともに、言語材料と言語活動とを効果的に関連付け、実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けることができるよう指導する。

ア 音声

イ 文字及び符号

ウ 語、連語及び慣用表現

エ 文及び文構造

② 情報を整理しながら考えなどを形成し、英語で表現したり、伝え合ったりすることに関する事項

具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、これらを表現することを通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 身近で簡単な事柄について、伝えようとする内容を整理した上で、簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分の考えや気持ちなどを伝え合うこと。

イ 身近で簡単な事柄について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりすること。

(3) 小学校学習指導要領：外国語活動・外国語の内容の取扱いに関する配慮事項の一部

<外国語活動>

① 英語でのコミュニケーションを体験させる際は、児童の発達段階を考慮した表現を用い、児童にとって身近なコミュニケーションの場面を設定すること。

② 文字については、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして取り扱うこと。

③ 言葉によらないコミュニケーションの手段もコミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、ジェスチャーなどを取り上げ、その役割を理解させるようにすること。

④ 身近で簡単な事柄について、友達に質問をしたり質問に答えたりする力を育成するため、ペア・ワーク、グループ・ワークなどの学習形態について適宜工夫すること。その際、相手とコミュニケーションを行うことに課題がある児童については、個々の児童の特性に応じて指導内容や指導方法を工夫すること。

⑤ 児童が身に付けるべき資質・能力や児童の実態、教材の内容などに応じて、視聴覚教材やコンピュータ、情報通信ネットワーク、教育機器などを有効活用し、児童の興味・関心をより高め、指導の効率化や言語活動の更なる充実を図るようにすること。

⑥ 各単元や各時間の指導に当たっては、コミュニケーションを行う目的、場面、状況などを明確に設定し、言語活動を通して育成すべき資質・能力を明確に示すことにより、児童が学習の見通しを立てたり、振り返ったりすることができるようにすること。

<外国語>

① 言語材料については、平易なものから難しいものへと段階的に指導すること。また、児童の発達の段階に応じて、聞いたり読んだりすることを通して意味を理解できるように指導すべき事項と、話したり書いたりして表現できるように指導すべき事項とがあることに留意すること。

② 音声指導に当たっては、日本語との違いに留意しながら、発音練習などを通して言語材料を指導すること。また、音声と文字とを関連付けて指導すること。

③ 文や文構造の指導に当たっては、次の事項に留意すること。

ア 児童が日本語と英語との語順等の違いや、関連のある文や文構造のまとまりを認識できるようにするために、効果的な指導ができるよう工夫すること。

イ 文法の用語や用法の指導に偏ることがないように配慮して、言語活動と効果的に関連付けて指導すること。

④ 身近で簡単な事柄について、友達に質問したり質問に答えたりする力を育成するため、ペア・ワーク、グループ・ワークなどの学習形態について適宜工夫すること。その際、他者とコミュニケーションを行うことに課題がある児童については、個々の児童の特性に応じて指導内容や指導方法を工夫すること。

⑤ 児童が身に付けるべき資質・能力や児童の実態、教材の内容などに応じて、視聴覚教材やコンピュータ、情報通信ネットワーク、教育機器などを有効活用し、児童の興味・関心をより高め、指導の効率化や言語活動の更なる充実を図るようにすること。

⑥ 各単元や各時間の指導に当たっては、コミュニケーションを行う目的、場面、状況などを明確に設定し、言語活動を通して育成すべき資質・能力を明確に示すことにより、児童が学習の見通しを立てたり、振り返ったりすることができるようにすること。

(4) 学年ごとの目標設定と年間指導計画の作成

《 学年の目標と年間指導計画の例（6年生） 》

学年の目標

世界の国や人々のつながりの中に生きる自分たちなどについて、簡単な語句や基本的な表現を理解して、目的や場面、状況などに応じて、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを行うことができる。音声で慣れ親しんだり、例文を参考に書いたりすることができる。

年間指導計画の一部

月	単元名	主な表現	目標
9月	Unit 4 Let' s see the world. 世界の行きたい国について紹介し合おう。	Where do you want to go? I want to go to (Italy). You can (eat pizza). It' s (delicious). Let' s go to (France). (France) is a nice country. Anything else? 動作、感想・様子、町、味など	○行きたい国とそこでできることを友達に紹介する。 ○行きたい国の魅力を伝えるために、その国について紹介し合う。 ○世界のことを知るために、世界遺産の魅力などについて考える。

① 学年の目標は、教育目標、学習指導要領の目標を具現するもので、学年の終了時までには育みたいコミュニケーション能力の素地（外国語活動）や基礎（外国語科）を具体的にイメージして設定する。

② 目標は外国語の使用を通してできるようになることを記述する。

(5) 単元の指導計画の作成

《 上記の年間指導計画の例を基に作成した単元計画の例（6年生） 》

I	単元名	Unit 4 Let' s see the world.
II	単元の目標	
	(1)	Let' s go to や You can see [eat, buy]、It' s、Where do you want to go? とその答え方、およびその関連語句について理解する。行きたい国とそこでできることについて、Let' s go to や You can see [eat, buy]、It' s、Where do you want to go? とその答え

方、およびその関連語句を用いて、情報や考え、気持ちなどを伝え合う技能を身に付ける。

- (2) 世界の国の魅力を伝えるために、行きたい国とそこでできることについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて、情報や考え、気持ちなどを伝え合うことができる。
- (3) 世界の国の魅力を伝えるために、行きたい国とそこでできることについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて、情報や考え、気持ちなどを伝え合おうとする。世界のことを知るために、世界遺産の魅力などについて聞き取ろうとする。

III 評価規準

- (1) Let' s go to や You can see [eat, buy], It' s, Where do you want to go? とその答え方、およびその関連語句について理解している。行きたい国とそこでできることについて、Let' s go to や You can see [eat, buy], It' s, Where do you want to go? とその答え方、およびその関連語句を用いて、情報や考え、気持ちなどを伝え合う技能を身に付けている。
- (2) 世界の国の魅力を伝えるために、行きたい国とそこでできることについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて、情報や考え、気持ちなどを伝え合っている。
- (3) 世界の国の魅力を伝えるために、行きたい国とそこでできることについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて、情報や考え、気持ちなどを伝え合おうとしている。世界のことを知るために、世界遺産の魅力などについて聞き取ろうとしている。

IV 語彙・使用表現

(1) 言語材料

Where do you want to go? I want to go to ~. You can eat / buy / visit ~.
It' s ~. Let' s go to ~. ~ is a nice country. Anything else?

(2) 語彙

動作 (speak/live/make/wear..)、感想・様子 (good/great/bad/amazing..)、
町 (house/park/library/museum..)、味 (bitter/sweet/salty/sour..) など

※ My Picture Dictionary より

V 単元計画 (8時間) の例 ※指導書を参考にする。

時間	◎：目標、①～⑩：主な活動、○：帯学習、練習等	評価 確：学習状況を確認する評価 記：記録に残す評価
1	<p>【Starting Out】◎どこの国に行きたいか聞き取る。</p> <p>① Our Goal の活動モデル映像を視聴し、目指す姿を確認する。</p> <p>② Listen and Think の音声やアニメ映像を視聴し、登場人物の行きたい国について聞き取る。</p> <p>○ Let' s sing ・英語のリズムを正しくとらえて楽しく歌う。</p> <p>○ Let' s chant ・英語のリズムをとらえて口にする。</p> <p>○ Small Talk ・What' s this country?を用いて自分の気持ちを伝え合う。</p>	<p>確：行きたい国やその国でできることを表す表現、国を表す語彙を、 理解している 聞き取っている 伝え合っている</p>
2	<p>【Starting Out】◎どこの国に行きたいか聞き取る。</p> <p>③ Watch and Think で実写の人物が出身地について話す映像を視聴し、自分ならどこに行きたいかを考える。</p> <p>○ Let' s Read and Write で行きたい国を声に出しながら書く。</p> <p>○ Sounds and Letters Vv の音に慣れ親しむ。</p>	<p>確：行きたい国やその国でできることを表す表現、国を表す語彙を、 理解している 聞き取っている 伝え合っている 書いている</p>
3	<p>【Your Turn】◎行きたい国とそこでできることを調べて紹介する。</p>	<p>確：行きたい国やその国でできることを表す表現、国を表す語彙を、</p>

	<p>④ Let' s Listen で登場人物たちの会話を聞いて、行きたい国を聞き取る。</p> <p>⑤ Let' s Try で行きたい国やそこでできることをたずね合う。</p> <p>○ Let' s sing ・英語のリズムを正しくとらえて楽しく歌う。</p> <p>○ Let' s chant ・英語のリズムをとらえて口にする。</p> <p>○ Small Talk ・ Where do you want to go?を用いて自分の気持ちを伝え合う。</p> <p>○ Sounds and Letters Ww の音に慣れ親しむ。</p>	<p>理解している 聞き取っている 伝え合っている 書いている</p>
4	<p>【Your Turn】</p> <p>◎行きたい国とそこでできることを調べて紹介する。</p> <p>⑥ Let' s Read and Write で、Digital Map などを活用して行きたい国やそこでできることについて調べ、例文を参考にして書く。</p> <p>○ Sounds and Letters Yy の音に慣れ親しむ。</p>	<p>記：Let' s go to や You can see [eat, buy]、It' s、について理解している。(知識・技能) Let' s go to や You can see [eat, buy]、It' s、を用いて例文を参考に書いている。(知識・技能)</p>
5	<p>【Enjoy Communication】◎世界の国の魅力を知ってもらうために、行きたい国について紹介し合う。</p> <p>⑦ Enjoy Communication で「行きたい国カード」を作り、行きたい国とその国の魅力を友達と伝え合う。</p> <p>○ Let' s sing ・英語のリズムを正しくとらえて楽しく歌う。</p> <p>○ Let' s chant ・英語のリズムをとらえて口にする。</p> <p>○ Small Talk ・ What do you want to eat?を用いて自分の気持ちを伝え合う。</p> <p>○ Sounds and Letters Zz の音に慣れ親しむ。</p>	<p>確：行きたい国やその国でできることを表す表現、国を表す語彙を、 理解している 聞き取っている 伝え合っている 書いている</p>
6	<p>【Enjoy Communication】◎世界の国の魅力を知ってもらうために、行きたい国について紹介し合う。</p> <p>⑦ Enjoy Communication で「行きたい国カード」を作り、行きたい国とその国の魅力を友達と伝え合う。</p> <p>○ Sounds and Letters Xx の音に慣れ親しむ。</p>	<p>記：世界の国の魅力を知ってもらうために、行きたい国について伝え合っている。(思考・判断・表現) 世界の国の魅力を知ってもらうために、行きたい国について伝え合おうとしている。 (主体的に学習に取り組む態度)</p>
7	<p>【Over the Horizon】◎世界のことを知るために、世界遺産の魅力などについて考える。</p> <p>⑧「文化探検」で世界遺産についての映像を視聴し、その魅力などを考える。</p> <p>○ Let' s sing ・英語のリズムを正しくとらえて楽しく歌う。</p> <p>○ Let' s chant ・英語のリズムをとらえて口にする。</p> <p>○ Small Talk ・ What do you want to see?を用いて自分の気持ちを伝え合</p>	<p>確：世界遺産についての映像を視聴して、 内容を理解している。 動物や虫を表す単語を書いている。</p>

	う。 ○ Sounds and Letters Ii の音に慣れ親しむ。	
8	<p>【Over the Horizon】◎世界のことを知るために、世界遺産の魅力などについて考える。</p> <p>⑨「世界探検」で、スペインのパウラの映像を視聴し、スペインの名所・有名な食べ物・祭りなどについて聞き取る。</p> <p>⑩「物語探検」で、ウミガメの物語を、絵を見ながら聞いたり、声に出して読んだりする。</p>	<p>記：「世界探検」で、スペインのパウラの映像を視聴して内容を理解している</p> <p>分かったことを考えたり、書いたりしている（知識・技能）</p> <p>「物語探検」のウミガメの物語を聞いて内容を理解し、声に出して読もうとしている。（主体的に学習に取り組む態度）</p>

《 単元の指導計画の作成手順 》

- ① 単元の学習内容を概観し理解するとともに既習事項との関連についても理解する。
- ② 単元の学習が終了した時点での目指す児童の姿を具体化する。
- ③ ①と②から単元の目標を設定する。
- ④ ②を実現するための単元総時数の学びの連続（総時数8時間なら8段階）を組み立てる。
- ⑤ 1単位時間ごとに学びが完結するように活動を組み立てる。

2 外国語活動・外国語の目標・指導と評価 II

(1) 授業の基本的な流れ

導入	<ul style="list-style-type: none"> ・ スモールトーク （既習の表現に何度も触れさせたり、対話を継続させたりすることが目的である。テーマは教師が与え、教師のモデルも示すが、使用する英語や表現する内容は児童が自由に決定できるようにする。） ・ 歌 ・ チャンツ （英語特有の強弱のリズムを意識させる。カタカナ英語にならないように、聞こえたように模倣させる。）
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「聞くこと」の活動 （歌やチャンツとは違い、意味を考えながら聞く活動である。事前活動としてテキストのイラスト等を活用して児童と対話をする中で、語彙や表現を復習したり導入したりすることができる。） ・ 「話すこと」の活動（言語活動） （「聞くこと」から「話すこと」へという学習の順序にする。単元の最後の活動を言語活動として行うことで、単元内で学習する語彙や表現を自然に使用させることができる。目的や場面、状況等を設定し、それらに応じて表現する内容と使用する英語を児童が自分で考え、判断できるようにする。目的や場面、状況等の設定ではコミュニケーションで達成する目的やコミュニケーションの相手を具体的に設定する。思考や判断に児童の個性が表れるように、目的や相手に関する情報は多い方がよい。コミュニケーションを体験させて表現できることと表現できないことを児童に理解させ、学習の見通しをもたせる目的がある。）

- ・ 「話すこと」の活動（練習や学習）
（言語活動で表現できなかったことを表現できるように、新出表現の学習や練習、既習表現の復習、語彙の復習や学習を行う。言語活動が授業の主たる活動であるため、練習や学習が長時間にならないようにする。）

（ゲームは、児童の考えや気持ちのやり取りを伴わない活動になりがちである。可能な限り教師が児童に質問をし、場面の様子から児童が質問の意味を感じ取って質問に応じるような意味のやり取りを通して慣れ親しませるようにする。初めは、教師の質問に児童は日本語で答えるが、児童が発した日本語を教師が英語で返してやることで児童はその英語を聞くことができる。このやりとりを次々と異なる児童と繰り返すことにより、意味のやり取りを通して継続して同じ単語や文を聞かせることができる。）

教師：（サッカーの絵を見せる）I like soccer very much. I can play soccer.

（ボールを蹴るジェスチャーを見せながら）I can kick a ball very well.

（手で×を示すか横に振って無理だというジェスチャーをしたりしながら）

But I can't play baseball.

（アイコンタクトを取り、手を差し出しながら）Can you play soccer, ○○?

○○：Yes.

教師：Oh! ○○ can play soccer. I can play soccer. ○○ can play soccer, too.

How about you, △△? Can you play soccer?

△△：No.

教師：I see. △△ can't play soccer. I can play soccer. ○○ can play soccer, too. But △△ can't play soccer. OK. Class, repeat after me.

（サッカーのジェスチャーをしながら）I can play soccer.

全体：I can play soccer.（ゆっくりとしたリズムから自然な速さまで数回繰り返す）

教師：（できないジェスチャーを手でしながら）I CAN'T play soccer.

全体：I can't play soccer.（自然な速さまで数回）

教師：How about you, □□?

□□：I...can...play...soccer.

（この後、同様にテンポよく繰り返す。最後に児童○○、△△にもう一度質問してもよい。）

- ・ 「話すこと」の活動（言語活動）

（練習や学習で使用した表現を無理に使わせようとせず、児童の判断に任せる。最初の言語活動の時と異なるペアや異なる話題で活動する。練習ではないのでコミュニケーションの目的を達成することを目指す。）

5、6 学年の外国語のみ

- ・ 「読むこと」の活動

（アルファベットや言語活動および練習で使用した、イラスト等の視覚資料を伴ったモデル文等を読み、意味を推測する。）

- ・ 「書くこと」の活動

（アルファベットや言語活動および練習で使用した例文等を写す。例文の一部を児童の考えや気持ちを表すものに代え、相手に伝える目的で書かせる。）

ま
と
め

- ・ 振り返り

（言語活動において目的を達成することができたか、最初の言語活動と最後の言語活動を比べてできるようになったことは何か、さらにできる/わかるようになりたいことは何か、等について言語化する。）

(2) 学習評価

- ① 児童の学習状況を確認する評価（形成的評価）は毎時間行い、指導改善に生かすとともに単元計画の修正を継続的に行う。
- ② 単元前半は児童の学習状況を確認する評価のみを行い絶えず指導の修正を図る。コミュニケーション力として発揮できるようになってくる後半から記録に残す評価（総括的評価）を行う。
- ③ 音声の主とする活動が多く行われる外国語活動・外国語では、児童が学びを実感できるようなものは形に残りにくい。振り返りカードの記述内容は、児童にとって学びを実感できる材料となり、教師にとっては、児童を評価し、授業を改善するための貴重な資料となる。
- ④ 毎時間の振り返りを単元ごとに1枚で作成し、単元の目標（何ができるようになればよいのか）と学習の見通し（何をどのような順序で学習するのか）を意識させる。毎時間振り返るたびに目標への達成度を感じさせ、児童に学習の調整を図らせる。
- ⑤ 知識・技能は、評価対象となる表現や語彙を理解しているか、教師から求められなくても活用することができるかを評価する。思考・判断・表現は、ある目的を達成するために自分で判断して表現や語彙が活用できるかを評価する。主体的に学習に取り組む態度は、知識・技能又は思考・判断・表現を身につけるために粘り強く取り組み、その中で自分の学習を調整しようとしているかを評価する。学習の調整が適切に行われたかどうかについては評価の対象とはしない。

《振り返りカードの例》

今日のめあて	今日の活動の振り返り	先生から
月 日	① めあてをどのくらい達成することができましたか。 _____/10点 ② 何ができるようになりましたか。 ③ もっとできるようになりたいことは何ですか。	