

研究主題

変化の激しい時代を生き抜く資質・能力の育成

～「主体的・対話的で深い学び」を通して、子供たちに求められる資質・能力を育む学習指導について～（2年次）

目次

第 1	研究の概要	36
第 2	研究の背景	37
第 3	研究のねらい	38
第 4	研究の内容	38
1	基礎研究	38
(1)	「資質・能力の三つの柱」と「主体的・対話的で深い学び」	38
(2)	「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例	39
2	実践研究	41
(1)	「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導を取り入れた 授業観察に基づく課題の分析	41
(2)	単元(題材)の指導計画例の作成	42
(3)	アンケート調査の分析	56
第 5	研究の成果と今後の取組	58

〈研究の成果と活用〉

1 研究の成果

- (1) 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例の作成
- (2) 小学校・中学校・高等学校の複数の教科等について、「主体的・対話的で深い学び」の視点から改善した単元(題材)の指導計画例の提示

2 研究成果の活用

- (1) 都教委訪問のモデルプラン等による普及・啓発
- (2) 研究成果を取り入れた「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った学習指導についての研修の実施
- (3) アクティブ・ラーニング推進校事業との連携

第1 研究の概要

社会的状況 グローバル化・情報化等 急速な社会変革	学習指導要領改訂の方向性 資質・能力の三つの柱 主体的・対話的で深い学び	昨年度の研究成果と課題 単元全体を見通した指導計画 より多様な実践事例の収集
---------------------------------	--	--



研究主題

変化の激しい時代を生き抜く資質・能力の育成

～「主体的・対話的で深い学び」を通して、子供たちに求められる資質・能力を育む
学習指導について～



研究のねらい

求められる資質・能力を育むために、学習指導の改善に向けた「主体的・対話的で深い学び」の視点をより具体的に把握するとともに、単元(題材)の指導計画例を示す。



基礎研究	実践研究
○ 「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」(平成28年8月 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会)、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(平成28年12月21日 中央教育審議会)の分析を踏まえたキーワードの設定 ・ 「資質・能力の三つの柱」 ・ 「主体的・対話的で深い学び」 ○ 小学校・中学校・高等学校の各教科等における「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例の作成	○ 小学校・中学校・高等学校における「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導を取り入れた授業の観察を実施 ○ 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例の再検討 ○ 小学校・中学校・高等学校の各教科等について、「主体的・対話的で深い学び」の視点から改善した単元(題材)の指導計画例の提示 ○ 実践研究に係る授業の授業者を対象に実施したアンケートの分析

1 研究成果

- (1) 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例の作成
- (2) 小学校・中学校・高等学校の複数の教科等について、「主体的・対話的で深い学び」の視点から改善した単元(題材)の指導計画例の提示

2 研究成果の活用

- (1) 都教委訪問のモデルプラン等による普及・啓発
- (2) 研究成果を取り入れた「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った学習指導についての研修の実施
- (3) アクティブ・ラーニング推進校事業との連携

第2 研究の背景

社会的状況

今日、グローバル化や情報化等の変化が加速度的となり、急速な社会変革が現実になる中、これからの時代を生きる子供たちには、こうした変化を乗り越え、何が重要かを主体的に考え、高い志や意欲をもつ自立した人間として、他者と協働しながら新たな価値の創造に挑み、未来を切り拓く力を身に付けることが強く求められている。

これまで学校では、現行学習指導要領の「生きる力」の育成という理念の下、「確かな学力」をバランスよく育むことを目指し、言語活動及び体験活動を重視してきた。この成果の一端は、国内外の学力調査の結果が近年改善傾向にあることなどにも表れている。一方で、現行学習指導要領は、全体として各教科等においてそれぞれ教えるべき内容に関する記述を中心とした構成になっていることから、授業づくりの認識が、子供が「何を知っているか」とどまり、子供が「どのように学ぶか」にまで発展しづらい傾向があることが、中央教育審議会の各分科会等の議事の中でも指摘されている。我が国の子供たちの実態については、判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べたり、実験結果を分析して解釈・考察し、説明したりすることなどに課題があることも併せて指摘されている。また、自己肯定感や主体的に学習に取り組む態度については、国際的に見て相対的に低い状況がある。

学習指導要領改訂の方向性

こうした中、平成27年8月、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会は、学習指導要領の改訂に向けた論点を整理（以下、「論点整理」）し、学校教育において育むべきこれからの時代に求められる資質・能力を次の3点にまとめた。

- 何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）
- 知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）
- どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）

そして、「論点整理」の報告以後も、学習指導要領の改訂等に向けた審議が続けられており、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（平成28年8月 中央教育審議会・教育課程部会）（以下、「審議のまとめ」）では、子供たちが、学習内容を深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けることを目指して、学校教育における質の高い学びを実現するために、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」が授業改善の視点として示された。

昨年度の研究成果と課題

このような流れの中、東京都教職員研修センターでは、平成27年度に教育課題研究の一つとして、「変化の激しい時代を生き抜く能力の育成～子供たちが課題の発見と解決に向けて、主体的・協働的に学ぶ学習指導の在り方について～」を研究主題に掲げ、一年間の研究に取り組んだ。

この昨年度の研究では、小学校・中学校の各教科等における1単位時間の授業実践を基に、多種多様な「主体的・協働的な学習」の指導の工夫について、その工夫が生かされる場面を「課題を発見し、考えを構築する」、「他者と関わる」、「考えを広げたり、深めたりする」の三つに整理し、『主体的・協働的な学習』に関する指導の工夫一覧を作成した。また、授業実践については、1単位時間の実践事例を示した。

昨年度の研究を通して明らかとなった課題は、以下の2点である。

- 「主体的・協働的な学習」を1単位時間として捉えるだけではなく、単元(題材)全体を通して実現し、資質・能力を育む必要があること
- 小学校・中学校における実践研究を継続し、「主体的・協働的な学習」の充実を図ること及び教育庁指導部のアクティブ・ラーニング推進校事業との連携を図り、高等学校における各教科等の実践事例をまとめること

このようなことから、これからの変化の激しい時代を生き抜く子供たちの資質・能力を引き出し高めるために、「主体的・対話的で深い学び」を通して、これからの時代に求められる資質・能力を育み、引き続き研究を深め、各学校の授業改善に資する資料の開発等が必要である。

第3 研究のねらい

研究の背景で述べた社会的状況、学習指導要領改訂の方向性、昨年度の研究の成果と課題を踏まえて、今年度は、研究のねらいを以下のように設定した。

求められる資質・能力を育むために、学習指導の改善に向けた「主体的・対話的で深い学び」の視点をより具体的に把握するとともに、単元(題材)の指導計画例を示す。

具体的には、小学校・中学校・高等学校での授業観察を基に、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例を作成すること、単元(題材)を通して育てたい資質・能力をより伸長するための学習指導を位置付けた単元(題材)の指導計画例を提示することとした。

このことにより、多様で質の高い学びを引き出すために日々の授業を改善しようとする教員に対して、これまでの実践を整理して見直し、学習指導を更に改善するための視点や具体的な指導方法の工夫例等を示すことができると考えた。

第4 研究の内容

1 基礎研究

(1) 「資質・能力の三つの柱」と「主体的・対話的で深い学び」

平成27年に出された「論点整理」の中で「学校教育において育むべきこれからの時代に求められる資質・能力」及び「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び(いわゆる「アクティブ・ラーニング」)」が示され、学習指導要領改訂の議論が重ねられる中で、この二つの視点についても整理・更新されてきた。そして、平成28年8月「審議のまとめ」を経て、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(平成28年12月21日 中央教育審議会)(以下、「答申」)において、以下のように示された。

ア 「資質・能力の三つの柱」

- 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)
- 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)
- 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)

イ 「主体的・対話的で深い学び」

- 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。
- 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。
- 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。

子供たちの資質・能力は、各教科等における習得・活用・探究という学びの過程において、概念や知識を活用したり、思考力を発揮させたりすることによって、より伸長していく。そのための指導方法は、各学校や子供の実態、教科等の特性、単元や題材の構成、学習環境に応じで限りなく存在する。「主体的・対話的で深い学び」の視点とは、この多様な指導方法を改善するための視点として示されたものである。

そこで、本研究では、単元や題材で育成すべき資質・能力を「資質・能力の三つの柱」で整理するとともに、単元(題材)の学習指導全体を「主体的・対話的で深い学び」の視点から検討し、授業改善の視点や工夫をより具体的に示していくことにした。

(2) 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例

昨年度の研究において、小学校・中学校での1単位時間の「主体的・協働的な学習」を取り入れた授業の実践事例を示すことはできたが、単元(題材)全体を通して資質・能力を育む必要があるという課題が明らかになり、単元(題材)全体が俯瞰できる指導事例の作成を目指した。

まず、「資質・能力の三つの柱」及び「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえ、単元や題材のまとまりの中で、「主体的に学習を見通し振り返る場面」や「グループなどで対話する場面」をどこに設定するか、学びの深まりをつくり出すために、「子供が考える場面」と「教員が教える場面」をどのように組み立てるかなど、「主体的・対話的で深い学び」を学習指導に位置付ける上で重要となる学習場面や指導の視点等を例示的に整理することにした。そして、小学校・中学校だけでなく高等学校でも授業観察を実施し、各学校種の様々な教科等での授業改善を図る際の学習場面や指導の視点等の参考となることを目指した。

小学校・中学校・高等学校での各教科等の授業観察により蓄積した具体的な学習指導の実践事例が「主体的・対話的で深い学び」を取り入れた学習指導となっているかを検討する際に、多くの実践事例に共通して見られる検討項目をまとめると、七つに分類できた。これを指導の視点として設定し、この指導の視点がどのような学習場面で多く見られるかについて整理していくと、大きく三つの学習場面に分かれる傾向を把握することができた。そして、その三つの学習場面を、「課題を把握し、考えを構築する」、「対話をする」、「考えを広げたり、深めたりする」学習場面とした。

このように、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の捉え方の一例として、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例をまとめた。表1には、具

体的な学習指導上の工夫等をそれぞれの視点で整理した、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例を示す。

なお、この「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例では、便宜的に「課題を把握し、考えを構築する」学習場面を学習場面A、「対話をする」学習場面を学習場面B、「考えを広げたり、深めたりする」学習場面を学習場面Cと表すと同時に、七つの指導の視点についても、分類した学習場面ごとに数字を割り当て表すこととする。

学習場面	学習場面 A 課題を把握し、 考えを構築する	学習場面 B 対話をする	学習場面 C 考えを広げたり、 深めたりする
指導の視点	① 課題の設定と把握 ☐ 得た知識や技能を活用して解決できる課題 ☐ 事物・現象の観察等から発見した課題 ☐ 社会や身の回りで起こっている問題に関わる課題 ② 自分の考えの構築 ☐ もっている知識・技能を活用して考える ☐ 予想・仮説を立てる ☐ 課題を解決するための計画を立てる	① 対話の目的 ☐ 他の人の考えを知る ☐ 協力して考えをまとめる ☐ 多様な情報を集める ② 編成・役割分担 ☐ ペア ☐ 3人が交代しながら、1人が話し、2人が聞く ☐ 異なる情報をもつ4人 ☐ 5人の中で司会、記録、発表者を設定する ☐ 個人で様々な資料等を調べる ③ 対話 ☐ 他の人の発表を聞き、質問をする ☐ 多様な考えをまとめ、よりよい考えを見いだす ☐ 多様な情報を集め、比較・検討する ☐ 自分の考えと比較しながら他の人の考えを聞く ☐ 表現の伝わり方を確認する	① 自分の考えの再構築 ☐ 多様な情報を基に自分の考えを見直す ☐ 他の人からのアドバイスを踏まえて修正する ☐ 課題を解決した過程を振り返る ② 更なる課題の発見 ☐ 同じように解決できる課題を見いだす ☐ 更に追究したいことを見いだす ☐ どのように生活や社会に生かすか考える

表1 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例

様々な実践からは、単元や題材のまとまりの中で知識や技能を習得したり、自らの考えを検討し合いながら相対化したり、多様な考えを基に自らの考えを再構築したりするなどの「主体的・対話的で深い学び」を学習指導に位置付ける際に、学校や子供の実態、各教科等の単元や題材の特性に応じて、学習場面 A「課題を把握し、考えを構築する」、学習場面 B「対話をする」、学習場面 C「考えを広げたり、深めたりする」を単元や題材の一部で扱ったり、1単位時間で扱ったりするなど、様々な工夫が考えられることが分かってきた。

そこで、単元(題材)の指導計画が全5時間扱いの場合を例にして、「主体的・対話的で深い学び」を位置付ける際に指導の視点を分類し、学習場面 A・B・C を位置付けた単元(題材)の指導計画の工夫を模式的に示した(41頁、図1)。学習場面 A・B・C として網掛けにしていない時間は、教員が意図的・計画的に「主体的・対話的で深い学び」を位置付けていない時間であるが、子供が「主体的・対話的で深い学び」となっていないということではない。

第 1 時		第 1 時	
第 2 時		第 2 時	
第 3 時		第 3 時	学習場面 A
第 4 時	学習場面 A-学習場面 B-学習場面 C	第 4 時	学習場面 B
第 5 時		第 5 時	学習場面 C

・単元全体の中の 1 単位時間内に位置付けた例

第 1 時	学習場面 A	第 1 時	学習場面 A
第 2 時		第 2 時	学習場面 B-学習場面 C
第 3 時	学習場面 B	第 3 時	
第 4 時		第 4 時	
第 5 時	学習場面 C	第 5 時	学習場面 A-学習場面 B-学習場面 C

・単元全体を通して位置付けた例

・単元全体の中で、繰り返し位置付けた例

学習場面 A「課題を把握し、考えを構築する」、学習場面 B「対話をする」、学習場面 C「考えを広げたり、深めたりする」

図 1 「主体的・対話的で深い学び」を学習指導に位置付けた単元(題材)の指導計画の工夫例

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例の作成を通じ、「主体的・対話的で深い学び」を学習指導に位置付ける際には、「主体的・対話的で深い学び」の視点を単元や題材に合わせてより具体的に設定し、育てたい資質・能力を引き出し高めることができる学習活動を単元や題材全体を見通して計画することが重要であると考えた。

2 実践研究

(1) 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導を取り入れた授業観察に基づく課題の分析

ア 調査の基本方針

小学校・中学校・高等学校における東京教師道場及び教育庁指導部高等学校教育指導課のアクティブ・ラーニング推進校の授業研究等の観察を通して、「主体的・対話的で深い学び」を学習指導に位置付けた単元(題材)を指導する上での課題の分析を行う。

イ 調査方法

授業観察及び研究協議の観察

ウ 調査時期

平成 28 年 5 月～11 月

エ 調査対象

都内区市町村立小学校・中学校及び都立高等学校における計 44 回の授業研究を調査の対象とした。

調査を実施した学校種及び教科等については、表 2 に示す。

学校種	調査を実施した教科等
小学校	国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動
中学校	国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭(技術)、技術・家庭(家庭)、外国語(英語)、道徳
高等学校	国語、地理歴史、数学、理科、保健体育、芸術(音楽)、芸術(美術)、外国語(英語)、情報

表 2 調査を実施した学校種及び教科等

オ 調査結果から把握した課題

(7) 単元(題材)の指導計画の構成

「主体的・対話的で深い学び」を通して育むことができる資質・能力は、「思考力・判断力・表現力等」だけであるなどと誤った認識をしている教員は少なくない。また、その単元(題材)で身に付けるべく決められている一定量の「知識・技能」を教える時間を設定すると、「主体的・対話的で深い学び」を学習指導に位置付けるための時間を確保することが困難であると考えている教員も存在する。

さらに、「主体的・対話的で深い学び」の学習指導は1単位時間の中でのみ実現するものであると捉えている教員もいる。具体的には、1単位時間に考えさせる活動を取り入れることに主眼が置かれ、教えるべきことを教えずに考えさせる活動主体の指導計画を立てているケースや、「主体的・対話的で深い学び」は総合的な学習の時間や特別活動などの教科等で単元(題材)全体を通して実現するものであり、その他の教科等では単元(題材)全体を通した課題を設定して学習するような「主体的・対話的で深い学び」を設定することができないと考えているケース等が見られた。

これらのことから、「主体的・対話的で深い学び」を通して育む資質・能力について教員の理解を促し、「主体的・対話的で深い学び」の意義を浸透させていくことが必要であると考えた。そして、「主体的・対話的で深い学び」を位置付けた単元(題材)の学習指導を柔軟に捉えるように教員の意識を変えていくためには、多様な学校種や教科等における「主体的・対話的で深い学び」の視点を明確にして学習指導に位置付けた単元(題材)の指導計画例を示すなど、具体的な方策を示すことが重要であると考えた。

(4) 具体的な指導方法

設定した課題が目指す資質・能力を育むことにつながらなかったり、子供が課題や目的を十分に理解していない状態で活動していたりする傾向も見られる。改善のための方策として、教科等のねらいと学習する内容の関連を十分に分析するとともに、子供たちが既に身に付けている資質・能力を把握し、その資質・能力をどのように活用するのか等を明確にした上で課題を設定し、学習や課題を解決することの目的が子供が理解できるように示すことが重要であると考えられる。

また、例えば、「対話的な学び」とは話し合い活動であると捉えがちであり、話し合い活動を行うことが目的になっているなど、学習活動が学習のねらいから遊離してしまっていることがある。学習活動は単元(題材)を通して育てたい資質・能力を引き出し高めるために設定することを改めて確認し、単元(題材)の中の各1単位時間の学習でどのような力を育てていくのかを整理して構成することが大切である。その設定した学習活動は、「主体的・対話的で深い学び」の視点によって整理し、学習の内容を精選する必要がある。

(2) 単元(題材)の指導計画例の作成

「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの視点は、授業改善の視点としてはそれぞれ固有の視点であるが、学びの本質として重要な点を異なる側面から捉えたものであり、それぞれが相互に影響し合い、子供の学びの過程では一体として実現されるものである。単元や題材のまとまりの中で、子供たちの学びがこれら三つの視点を満たすものになっているか、

それぞれの視点の内容と相互のバランスに配慮しながら学びの状況を把握し改善していくことが求められている。

そこで、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例を活用し、東京教師道場2年次の部員による授業研究等を通して、小学校・中学校・高等学校における単元（題材）の指導計画例を作成することにした。その見方及び単元（題材）の指導計画を構想する上での留意点等を図2に示した。また、事例については、以下の6つを掲載する。

単元の指導計画例1 国語（小学校）

単元の指導計画例2 地理歴史（高等学校）

単元の指導計画例3 数学（中学校）

単元の指導計画例4 理科（中学校）

単元の指導計画例5 外国語（英語）（高等学校）

単元の指導計画例6 総合的な学習の時間（小学校）



図2 単元（題材）の指導計画例の表示例

単元(題材)の指導計画例 1	小学校	第 5 学年	国語
----------------	-----	--------	----

単元名「登場人物の心情の変化を読み取り、物語の『山場』を捉えよう」

教材名「大造じいさんとガン」「月の輪グマ」 棕 鳩十

単元全体で育てたい資質・能力

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」

- ◎ 登場人物の心情の変化を表現に基づいて読み取り、そのことについてすすんで友達と交流しようとする態度

生きて働く「知識・技能」

- ◎ 話し言葉と書き言葉との違いについての理解
◎ 語句と語句の関係を理解し、文章の内容を的確に捉える技能

未知の状況にも対応できる 「思考力・判断力・表現力等」

- ◎ 表現に基づいて登場人物の心情の変化を読み取る力

指導計画

(9 時間扱い)

時	学習内容・学習活動	学習場面	「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導のポイント
1	「大造じいさんとガン」 ・教材文の内容に興味をもち、学習の見通しをもつ。	A	【第 8 時】 A-① 課題の設定と把握 第 1 時から第 6 時までの「大造じいさんとガン」を扱った学習を振り返り、「山場」とは何かについて確認するようにする。 A-② 自分の考えの構築 第 7 時で読んだ「月の輪グマ」の「山場」がどこであるか、叙述に基づいて自分の考えをまとめさせるようにする。 【第 9 時】 B-① 対話の目的 互いに物語の「山場」と考えた部分とその理由を伝え合い、「山場」についての多様な考えを知る。 B-② 編成・役割分担 3 人が順番に考えを発表し、聞き手は感想を述べる。時間を区切って全員が発表し、質問を受けられるようにする。 B-③ 対話 グループでの交流の後の全体交流では、3 人の考えの中で「なるほど」と思った意見や、叙述に基づいた意見を報告できるようにする。 C-① 自分の考えの再構築 「山場」についての自分の考えと、「大造じいさんとガン」での学習を「月の輪グマ」で生かすことができたかという点についても振り返らせるようにする。
2	「大造じいさんとガン」 ・「1」～「4」の場面を読み、大造じいさんがとった行動とそのときの心情を読み取る。	A	
3		A	
4		A	
5		A	
6	「大造じいさんとガン」 ・物語の「山場」はどこかを考え、意見を交流する。	B	
7	「月の輪グマ」 ・全文を読み、感想を交流する。	C	
8	「月の輪グマ」 ・登場人物の気持ちが一番動いた「山場」はどこなのかを考える。	A	
9	「月の輪グマ」の「山場」がどこなのかを考え、意見を交流しよう。	B C	

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導

(第8・9時)

学習場面	学習場面 A 課題を把握し、 考えを構築する	学習場面 B 対話をする	学習場面 C 考えを広げたり、 深めたりする
	【第 8 時】 ① 課題の設定と把握	【第 9 時】 ① 対話の目的	【第 9 時】 ① 自分の考えの再構築
	「月の輪グマ」の「山場」がどこなのかを考え、意見を交流しよう。	友達「山場」の捉え方を聞き合うことで、自分の考えを広げ、深めることを目的とする。	第 6 時までの学習で扱った「大造じいさんとガン」と同じ作者が書いている「月の輪グマ」の「山場」を比較し、表現に基づいて読み取れたことを確かめるとともに、「山場」を捉えて読むことのよさについても感想を書かせるようにする。
指導の視点	課題を把握した後、今までの学習の経緯が分かる揭示物を参考にして、「大造じいさんとガン」での「山場」について振り返らせる。	② 編成・役割分担	② 更なる課題の発見
	「山場」とは、「登場人物の心情が大きく変わるところ」という定義を確認する。	学習班の 3 人の構成は、リーダーシップをとれる児童や発表が得意な児童などを適切に配置し、意見交流が円滑に進むようにする。	同じ作者の本単元で扱わなかった他の作品への興味を高めるような紹介を行う。
	② 自分の考えの構築	3 人の中で、話す児童 1 人と聞く児童 2 人に分け、時間を区切って、必ず全員が自分の考えを話せるようにする。	また、日常的な読書においても、学習したことを生かし、「山場」を捉えることで、文章全体を的確に把握して読もうとする意欲を高めるようにする。
	本文を読み、「山場」と考えた箇所にアンダーラインを引き、理由を書くようにすることで、表現に基づいて読み取ることができるようにする。	③ 対話	
		友達「山場」の考えを聞いた後、自分の考えと同じ場合は共感し、自分の考えと違う場合は質問をする。	
		学習班での意見交流の後、特徴的な考えを代表者が全体の場で紹介する。	

既習の学習経験を生かして、知識・技能の更なる深化を

本事例では、全9時間の中で、「大造じいさんとガン」、「月の輪グマ」という二つの文学的な文章を取り上げました。

理由は、登場人物の心情の変化を読み取り、物語の登場人物の心情が大きく変わるところである「山場」を捉えることで、より深い学びができるようになると思ったからです。

前半で扱った「大造じいさんとガン」は、場面ごとに登場人物の心情の動きを読み取り、「山場」を考えます。後半の「月の輪グマ」では、この学習経験を生かし、児童が自分で「山場」を的確に捉えることができるように

します。

登場人物の心情や行動についての叙述を基に「山場」を捉え、文章全体を的確に読み取る力を更に深めることにつながりました。

また、この二つの文学的な文章は、同じ作者が書いた作品であることから、この学習を通して、この作者の別の作品にも興味をもって読書に取り組む児童も増えていきました。

このように、「山場」を捉えて読むことで、文章全体を的確に読み取る力が向上するとともに、読書を通じて人生を豊かにする態度を身に付けることができます。

単元(題材)の指導計画例 2	高等学校	第 1 学年	地理歴史(世界史 A)
----------------	------	--------	-------------

単元名「ヨーロッパの進出とアジア」

単元全体で育てたい資質・能力

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」

- ◎ ヨーロッパの進出によるアジア諸国の
変化と日本の動向を関連させて捉えよう
とする態度

生きて働く「知識・技能」

- ◎ ヨーロッパの進出期におけるアジア諸国の状況
や変化等とそれらの日本への影響についての理解
◎ 多様な資料を効果的に比較したり、結び付け
たりして読み取る技能

未知の状況にも対応できる 「思考力・判断力・表現力等」

- ◎ ヨーロッパの進出期におけるアジア諸
国の状況や変化について多面的・多角的に
考察したことを効果的に説明する力

指導計画

(4 時間扱い)

時	学習内容・学習活動	学習場面			「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導のポイント
1	・ヨーロッパの進出によるバルカン・西アジアの状況や変化とその影響を理解する。				【第 2 時～第 4 時】 A-① 課題の設定と把握 各時間に学習した歴史的事象を関連付けて考察できるテーマとなる課題を設定する。 第 2 時…インドの反乱の背景 第 3 時…太平天国の乱や洋務運動が起きた背景とその影響 第 4 時…日本の開国から日清戦争に至る過程とアジア地域の状況 A-② 自分の考えの構築 選択した歴史的事象について資料から読み取り、テーマである歴史的事象との関係を捉えることができるようにするために、提示する資料を精選し、正確に読み取るために活用できるワークシートを用意する。 B-① 対話の目的 テーマである歴史的事象とそれに関係する三つの歴史的事象との関係についての考え等を聞き合うことで、テーマである歴史的事象について多面的・多角的に捉えることができるようにする。 B-② 編成・役割分担 テーマである歴史的事象に関わる三つの歴史的事象について、3 人が一人一人分担して調べ、グループの他の歴史的事象に取り組んだ人に説明し、担当した歴史的事象の視点からテーマである歴史的事象をどのように捉えるかを伝え合うようにする。 C-① 自分の考えの再構築 三つ歴史的事象についての情報とテーマである歴史的事象とを関連付けてまとめ、多面的・多角的に捉えさせる。
2	・インド・東南アジアのヨーロッパによる植民地化の状況を理解し、その影響を考察する。	A	B	C	
3	・ヨーロッパ諸国の進出による東アジアの状況や変化を理解し、中国の近代化について考察する。	A	B	C	
4	・日本の開国や改革運動の展開について状況や変化を理解し、その影響を考察する。	A	B	C	

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導

(第3時)

学習場面	学習場面 A 課題を把握し、 考えを構築する	学習場面 B 対話をする	学習場面 C 考えを広げたり、 深めたりする
指導 の 視 点	① 課題の設定と把握 列強諸国の進出と清の対応を踏まえ、中国の近代化がどのように始まったのか説明する。 学習の開始時にテーマとなる課題を生徒に示し、資料を読み取る視点となるようにする。 さらに、 ・アヘン戦争・アロー戦争から戦後の条約 ・太平天国の乱 ・洋務運動 の三つの歴史的事象と中国の近代化の始まりとの関係について一人一人が分担して調べることで、責任をもたせるようにする。 ② 自分の考えの構築 それぞれの歴史的事象について、教科書、資料集を正確に読み取るための問いが示されたワークシートを活用して、調べたり考えたりしながら、自分が担当となったテーマについて説明できるようにする。	① 対話の目的 ・アヘン戦争・アロー戦争から戦後の条約 ・太平天国の乱 ・洋務運動 のそれぞれの歴史的事象を担当して調べた生徒の説明を聞き合い、テーマである中国の近代化の始まりについて多面的・多角的に捉えることができるようにする。 ② 編成・役割分担 3人で三つの歴史的事象を分担して調べ説明し、中国の近代化の始まりとの関係についての考えを述べ合う。 ③ 対話 中国の近代化の始まりについて多面的・多角的に考察できるようにするために、自分が調べた歴史的事象と中国の近代化の始まりとの関係と、他の歴史的事象と中国の近代化の始まりとの関係についての説明を、比較したり、それぞれの関係性を考えたりしながら聞き合うようにする。	① 自分の考えの再構築 三つの歴史的事象と中国の近代化の始まりを関連付けながら考察してまとめさせる。 まとめを伝え合う活動を入れ、中国の近代化の始まりについての説明を聞き合い、理解を深めるようにする。 ② 更なる課題の発見 中国の近代化の始まりについての理解、自分が行った説明についての評価とともに、更に知りたいことや疑問に思ったこと等を本時の学習の振り返りとして記述させ、歴史の学習に対する興味・関心を高められるようにしていく。

歴史的事象についての理解を図るためのワークシートの活用

本事例のような学習形態の場合、それぞれの問いを担当した生徒が十分に内容を理解していないと、その後のグループでの学習活動において目標を達成することが難しくなります。

そこで、歴史的事象についての理解を図るために、ワークシートにはそれぞれの歴史的事象とその背景や影響をスモールステップで調べることができるような問いを記載しました。

また、関連する主な歴史的事象の流れや用語等を生徒が調べて記入し、整理できるようにしました。

さらに、ICT機器等を活用して必要な情報が手に入る環境を整え、課題を解決するために必要な情報を生徒が十分に理解できるようにすることが大切です。その後のグループ活動に主体的に取り組むことができるようになり、友達のことを聞いた後、再び資料に戻って確かめる姿なども見られました。それぞれの学習場面は授業中に何度も往還することもあります。

単元(題材)の指導計画例 3	中学校	第 3 学年	数学
----------------	-----	--------	----

単元名「円」円周角の定理

単元全体で育てたい資質・能力

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」

- ◎ 様々な事象を円周角と中心角の関係などで捉えたり、平面図形の基本的な性質や関係を見いだしたりしようとする態度

生きて働く「知識・技能」

- ◎ 円周角と中心角の関係の意味などの理解
◎ 円周角や中心角の大きさを求めたりするなどの技能

未知の状況にも対応できる 「思考力・判断力・表現力等」

- ◎ 事象に潜む関係や法則を見いだしたり、数学的な推論の方法を用いたりして論理的に考察し表現して、考えを深める力

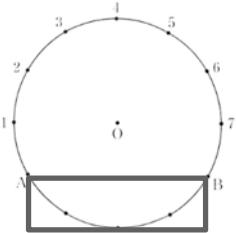
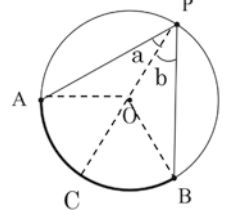
指導計画

(8 時間扱い)

時	学習内容・学習活動	学習場面	「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導のポイント
1	・円周角の意味を理解する。 ・1つの弧に対する円周角の大きさが一定であることを予想する。	A B C	【第 1・2 時】 A-① 課題の設定と把握 任意の円周角を実際に分度器で測り、本当にそうなるのか、円周上のどこでも同じになるのかという課題を問いかけ、解決の方向性を確認する。 A-② 自分の考えの構築 見通しがもてるように補助線の引き方や考えるポイントは事前に知らせる。時間を十分に確保し、自分の考えをもつことができるように机間指導で支援をする。 B-① 対話の目的 自力解決できたところまでの考えを伝え合い、互いの考えで補完し合うようにして、課題を解決できるようにする。 B-② 編成・役割分担 4人全員が、自分の考えを発表する。最後まで解決できている生徒がいないグループについては、机間指導でヒントを提示する。 C-① 自分の考えの再構築 1つの弧に対する円周角が等しいことや等しい弧に対する円周角はその中心角の2分の1になっていることを、具体的な角度や証明を通して理解できるようにする。
2	・円周角の定理を証明する。 ・円周角の定理を利用して、円のいろいろな角の大きさを求める。	A B C	
3	・円周角と弧の定理を理解する。 ・円周角と弧の定理を利用して、角の大きさを求めたり、図形の性質を証明したりする。	B	
4	・直径と円周角に関する定理を理解する。 ・直径と円周角の定理を用いて角の大きさを求めたり、図形の性質を証明したりする。	B	
5	・点が円周上、円の内部、外部にあるときにつくる角と円周角の大きさとの関係を比べ、円周角の定理の逆を導く。	B	
6	・円周角の定理の逆を利用して、4点が1つの円周上にあるかどうかを判断する。 ・円周角の定理の逆を利用して、図形の性質を証明する。	B	
7	・円周角の定理を利用して、等しい大きさの角を作図する。 ・円周角の定理を利用して、円外の1点からの接線をひく方法を考える。 ・接線の長さの定理を理解する。	B	
8	・円と交わる直線でできる図形について、成り立つ性質を証明し、その性質を利用して線分の長さを求める。 ・円周角の定理を利用して、図形の性質を証明する。	B	

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導

(第1・2時)

学習場面	学習場面 A 課題を把握し、 考えを構築する	学習場面 B 対話をする	学習場面 C 考えを広げたり、 深めたりする
指導 の 視 点	【第1時】 ① 課題の設定と把握 下図を示し、どの位置からシュートを蹴ったらよいか考えるという課題を提示する。  ② 自分の考えの構築 ワークシートを使用し、それぞれの点についての$\angle APB$を求めさせる。	① 対話の目的 自分の考えをグループ内で発表し、分からなかったところは教え合い、課題を解決することを目的とする。 ② 編成・役割分担 4人グループで一人ずつ考えを発表し、検討した考えを全体に発表するためにホワイトボードに記入する。 ③ 対話 グループで個人の考えを基に検討し(10分)、全体考察を行う(10分)。	① 自分の考えの再構築 発表を聞き、分かったことについてまとめるようにする。 ② 更なる課題の発見 この課題については、1つの弧に対する円周角が同じになることが確かめられたが、他の円でも成り立つかを問い、その予想を立てさせる。
	【第2時】 ① 課題の設定と把握 下図の問題を提示する。  ② 自分の考えの構築 前時の学習をヒントにして、考えさせる。	① 対話の目的 自分の考えをグループ内で発表し、いろいろな証明を知りたいことを目的とする。 ② 編成・役割分担 4人グループ→全体 いろいろな証明を抽出して全体に発表する。 ③ 対話 グループで個人の考えを聞き合い(10分)、全体考察を行う(10分)。	① 自分の考えの再構築 何が分かったのかを考え、本時のまとめをワークシートに記入させる。 ② 更なる課題の発見 円周角と弧の関係における他の定理等の存在について、興味・関心を引き出すための事象を提示し、次時への見通しをもたせるようにする。

定理を概念的に理解させるための単元の導入

単元の導入に対話的な学びを取り入れ、生徒たちに円周角の定理についての概念的な理解をさせ、その後、知識・理解や技能を習熟させるように構成しました。

第1時では具体的な角度を用いて、円周角の定理を発見させます。自力解決では、円周角を求めることが中心になりますが、この自力解決での経験が次時の証明へとつながります。そこで、第1時の自力解決や対話の時間の配分に余裕をもたせました。

第2時は、前時で具体的な数字だったものを文字に置き換えて証明をしていきます。前時の経験と関連付けながら、丁寧に考えられるように対話の時間を多くとりました。

このように個人で課題に向き合う、グループで検討する、全体で考察をするという多様な対話的な学びを通して、単元の導入でしっかりと円周角の定理について理解することができ、第3時以降での学びに生かしていけるようになります。

単元(題材)の指導計画例 4	中学校	第 3 学年	理科
----------------	-----	--------	----

単元名「エネルギーと仕事」

単元全体で育てたい資質・能力

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」

- ◎ 日常生活や社会で見られる事物・現象を、物体の運動とエネルギーについての科学的な見方・考え方をを用いて捉えようとする態度

生きて働く「知識・技能」

- ◎ 物体の運動とエネルギーに関する概念や原理・原則の基本的な理解
◎ 物体の運動とエネルギーに関する実験器具の操作や、結果を記録し処理する技能

未知の状況にも対応できる 「思考力・判断力・表現力等」

- ◎ 物体の運動とエネルギーに関する観察・実験の計画を立て、実行する力
◎ 物体の運動とエネルギーについての実験の結果を分析して解釈し、それを基に表現する力

指導計画

(13 時間扱い)

時	学習内容・学習活動	学習場面		「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導のポイント
1	・エネルギーについて理解する。			A-① 課題の設定と把握 エネルギーを定量的に捉える実験の結果の分析・解釈を通して、規則性を見いだすことができる課題を設定する。 第3・4時…小球のもつエネルギーを大きくする 第8時…ループコースターの減速 第11・12時…位置エネルギーの電気エネルギーへの変換
2	・仕事について理解する。			
3	・小球を用いた実験を行い、位置エネルギーに関する規則性を見いだす。	A	B C	A-② 自分の考えの構築 課題に対する予想・仮説を立て、それを検証するための実験計画を立てさせる。 実験の結果の分析・解釈を基に、規則性を見いださせる。
4				
5	・位置エネルギーについて理解する。	C		B-① 対話の目的 第3・4時…個人で立てた実験の計画が妥当であるかについて検討する。協力して実験を行う。 第8時…個人で実験の結果の分析・解釈を基に規則性を見いだす。 第11・12時…個人で見いだした規則性が妥当であるかを検討する。
6	・運動エネルギーに関する規則性を理解する。			
7	・力学的エネルギーの保存について理解する。			
8	・ループコースターを用いて、仕事と力学的エネルギー関係についての規則性を見いだす。	A	B C	C-① 自分の考えの再構築 予想・仮説の設定、実験の計画、実験の結果の処理などの課題を追及する過程が妥当であったかについても、実験の結果の考察を通して振り返り、まとめられるように視点を示す。
9	・道具を使った場合と使わない場合を比べ、仕事の原理についての規則性を理解する。			
10	・仕事率について理解する。			
11	・エネルギー変換と力学的エネルギーの保存の関係について理解する。	A	B	
12		C		
13	・力学的エネルギーとその他のエネルギーとの関係を整理する。	C		

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導

(第3・4時)

学習場面	学習場面 A 課題を把握し、 考えを構築する	学習場面 B 対話をする	学習場面 C 考えを広げたり、 深めたりする
指導の視点	① 課題の設定と把握 小球のもつエネルギーを大きくして、木片を大きく動かすにはどうすればよいか。 生徒が理解しやすい課題を設定する。課題を理解させるために実験装置を見せる、演示実験を行うなども有効である。 ② 自分の考えの構築 ア エネルギーや仕事の概念を活用して、課題に対して科学的な根拠のある予想・仮説を立てさせるようにする。予想・仮説を検証するための実験を計画し、結果の見通しをもたせるようにする。 イ 実験の結果を検討し、更に検証が必要であることを見いださせ、次の実験の計画を立てさせる。検証が必要であることが見いだせない生徒には、机間指導でヒントを示すようにする。	① 対話の目的 ア 予想・仮説と検証実験の計画の妥当性を検討し、実験計画を決定させる。 イ 実験の結果から更に実験が必要なことを見付け、実験計画を立て、実施させる。 ② 編成・役割分担 個人で考えた計画が、実際の実験に生かされる機会を増やすために、2人編成とする。 実験計画を互いに伝え、検討する。実験中は、交代で記録する。 ③ 対話 ア 予想・仮説とそれを検証するための実験方法について伝え合い、実験方法が妥当であるか検討し、実験計画を決める。その後、実験を行う。 イ 計画した実験を実施した後、結果を分析する中で見付かったことや、更に実験が必要なことを伝え合い、次の実験を計画し、実施する。	① 自分の考えの再構築 ICT機器を活用して実験結果を全体で共有し、それらのデータを基に、レールの起点の高さ、小球の速さ、小球の重さと木片の動きを関連付けて考え、小球のもつエネルギーの大きさを変えるための要因を見いださせる。 実験については、レールの起点の高さ、小球の速さ、小球の重さなどの条件を制御して実行し、予想・仮説を検証できたかについて振り返らせるようにする。 ② 更なる課題の発見 物体の高さや質量との関係についての課題を見付け、運動エネルギーの学習につなげられるようにする

教えることと考えさせること

科学的に探究させるためには、活用させたい概念、原理・原則等と、見いださせたい規則性等を整理して単元の指導計画を作成することが必要です。

この単元の指導計画例では、最初にエネルギーと仕事についての基礎的な概念を理解させます。その概念を活用して、レール上で小球を転がし、木片に衝突させて、その木片を大きく動かすにはどのようにしたらよいかについて、予想・仮説を設定し、検証するための実験を計画させます。

エネルギーと仕事についての基礎的な概念を活用することで、予想・仮説の根拠がより科学的になり、何を検証したいのかが明確になります。検証したいことが明らかであれば、生徒は主体性を発揮しやすくなります。そして、目的意識をもって実験を計画し、実施することにつながります。

既に身に付けた資質・能力をどの場面でどのように活用させるのかを明確にして学習指導計画を立てることが大切です。

単元(題材)の指導計画例 5	高等学校	第 2 学年	外国語(コミュニケーション英語Ⅱ)
----------------	------	--------	-------------------

単元名 Unit4 “Dose advertising help or harm us?”

教材名 Q:Skills for Success READING AND WRITING 3(OXFORD)

単元全体で育てたい資質・能力

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」

◎ 自律的・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

生きて働く「知識・技能」

◎ 自分の意見を論理的に伝えるための表現の理解

未知の状況にも対応できる 「思考力・判断力・表現力等」

◎ 英文を読み、その大意や必要な情報を正確に読み取る力
◎ テーマや課題についての考えを口頭で伝える力

指導計画

(4時間扱い)

時	学習内容・学習活動	学習場面	「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導のポイント
1	- 単元のテーマを知る。 「広告」「フードスタイリスト」についての基本的な情報を聞いたり、読んだりして、口頭で要約し、意見や理由を具体例とともに述べる。	A B C	A-① 課題の設定と把握 「広告は消費者にとって有益か有害か」という単元のテーマを授業の導入で明確に示し、生徒が見通しをもって、安心して学習に取り組むことができるようにする。 また、単元のテーマは、理由を明確にして表現したり、批判的に考えたりする力を伸ばすことができるようなものを設定する。
2	「フードスタイリストによるトリック」を速読し、ペアやグループでの情報交換を基に、内容を理解する。	A B C	A-② 自分の考えの構築 各時間の課題となっている事柄についてのブレインストーミングを行うことで、生徒が発話する雰囲気をつくりながら、背景となる知識を引き出すようにする。また、生徒が多様な表現を使って自らの考えを表すことができるように、ブレインストーミングで出たアイデアをヒントにしながら教材文を読ませたり、生徒から出たアイデアを教師がパラフレーズ（他の言葉に置き換える）したりする。
3	「広告のメリット」を速読し、ペアやグループでの情報交換を基に、内容を理解する。	A B C	B-③ 対話 「フードスタイリストのトリック」、「広告のメリット」を読み、それぞれの視点から広告についての考えを、聞く人に伝わるような表現で自分の考えを伝え、聞く人は話す人の考えを分かろうとする態度で聞き、質問する。
4	広告のメリット・デメリットそれぞれについて、ミニ・ディベートしながら考察する。	A B C	C-① 自分の考えの再構築 生徒一人一人が、教材文や経験から得た知識や、対話によって得た情報を活用して、自分の考えを変えたり、深めたり、表現を見直したりすることができるようにする。

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導

(第1時)

学習場面	学習場面 A 課題を把握し、 考えを構築する	学習場面 B 対話をする	学習場面 C 考えを広げたり、 深めたりする
指導の視点	<u>① 課題の設定と把握</u> <u>単元のテーマ</u> 「広告は消費者にとって有益か有害か」 <u>本時の課題</u> 食品広告の是非について、意見交換をする。	<u>① 対話の目的</u> 食品広告の是非について他者の考えを聞くことで、自分の考えを深めること、他者の英語表現から、自分の考えを効果的に伝える表現の仕方を学ぶことを目的とする。	<u>① 自分の考えの再構築</u> 他者の考えや表現、教材文を参考にしながら、自分の考えを文章に表し、グループのメンバーに伝えるようにする。他者の考えが理解できたかについて評価し、その評価を相手に伝えるようにする。
	<u>② 自分の考えの構築</u> 食品広告のメリット・デメリットについて、グループでブレインストーミングを行う。その中で出てきた言葉や考えが、自分の考えをもつ際のヒントとなるようにする。	<u>② 編成・役割分担</u> 4人で各自の考えを順番に伝え合い、賛否の意を示したり、質問したりする。	<u>② 更なる課題の発見</u> 食品広告についての自身の考えを基に、他の種類の広告にも視点が広がるようにまとめさせる。
		<u>③ 対話</u> 4人グループで 15 分程度の話し合いの後、それぞれのグループで出た意見の概要をクラス全体で共有する。	

深い学びへ導くテーマの設定

本事例は、「広告が消費者にとって有益か有害か」について、考え伝え合うことを単元のテーマとしています。

このような生徒にとって身近な社会問題や、もっている知識や経験と関係付けられる話題を扱うようにすると、生徒は文章からよりの確に情報や考えを読み取って理解したり、自分の考えを適切に伝え合ったりすることができます。

また、答えが一つではない問題について考えることで、理由を明確にして自分の考えを表現したり、批判的に物事を考えたりする力を育成することができます。

本単元では、自分の考えを構築する際のヒントや根拠となる二つの文章を

扱いました。生徒は、多面的・多角的な視点から広告の是非についての考えを重ねることで、自分の考えを変えたり、深めたりしていきます。

さらに、考えを他者と伝え合うことで、自分の考えや表現について新たな知見が広がります。

このように生徒は、他者や教材文との対話を通して、自分の考えを深めるだけでなく、表現を研ぎ澄ましていくことができます。

教師は生徒の対話を積極的に見取り、思考を促す発問や助言をしたり、生徒の発言をパラフレーズしたりすることで、考えの深まりや表現の広がりを促していきます。

単元(題材)の指導計画例 6	小学校	第 6 学年	総合的な学習の時間
----------------	-----	--------	-----------

単元名「ぼくらの町再発見」

単元全体で育てたい資質・能力

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」

- ◎ 地域の歴史や伝統等について探究したことを生かし、地域のよさのために行動しようとする態度

生きて働く「知識・技能」

- ◎ インタビュー等で得た情報を基にした、地域のよさについての理解
◎ インタビュー等で収集した情報を整理・分析する技能

未知の状況にも対応できる 「思考力・判断力・表現力等」

- ◎ インタビュー等で得た情報を整理・分析した結果を基に、課題解決の方法を考察する力
◎ 地域のよさのためにできることを見いだし、実行する力

指導計画

(20 時間扱い)

時	学習内容・学習活動	学習場面	「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導のポイント
1 ～ 4	・地域の歴史や伝統等について探究するための課題Ⅰを設定する。	A	A-① 課題の設定と把握 課題Ⅰ 学校の歴史が分かる資料を見たり、元 P T A 会長の話を聞いたりする活動を通して、地域の歴史や伝統等について興味・関心を高めるようにするとともに、児童が知りたいことや疑問に思ったことに基づいて課題を設定する。
5 ～ 6	・課題Ⅰを解決するための計画を立て、情報を収集する。	B	課題Ⅱ 課題Ⅰの解決を通して地域のよさと人々の思いや願いを理解し、自分たちにできることを見いだし、それを新たな課題として設定する。
7 ～ 8	・収集した情報を整理・分析する。	B	B-① 対話の目的 課題Ⅰ 地域の歴史や伝統等について地域の人々から聞いたことを整理・分析し、地域の歴史や伝統等は地域の人々に守られてきたことに気づき、地域のよさをまとめる。
9 ～ 10	・地域の歴史や伝統等に対する地域の人々の思いや願いをまとめる。	C	課題Ⅱ 地域のよさについて考えたことを基に、自分たちができることを決め、実行する。
11 ～ 12	・地域のよさと人々の思いや願いを知り、地域のためにできることについての課題Ⅱを設定する。	A	B-② 編成・役割分担 同じような事柄に興味・関心をもつ 3～4 人でグループを編成することで、協力して情報収集や整理・分析の活動ができるようにする。また、他のグループに調べたことを伝える意義が生まれるようにする。
13 ～ 14	・課題Ⅱを解決するための計画を立て、情報を収集する。 ・収集した情報を整理・分析する。	B	B-③ 対話 児童同士の関わり合いだけでなく、インタビューして情報を収集する、地域のために計画した取組を実行する等、実際に地域の人々と関わり合うことで、実社会や実生活と学習との関連が具体的に実感できるようにする。
15 ～ 18	・地域のためにできることを計画し、実行する。	B	C-② 更なる課題の発見 課題Ⅰの解決を通して地域のよさを理解し、地域がどのようになってほしいか、自分たちも何かできるのではないかと課題意識をもたせられるようなまとめをすることで、新たな課題(課題Ⅱ)を見い出すことができるようにする。
19 ～ 20	・取組について振り返る。	C	

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導

(第1時～第11時)

学習場面	学習場面 A 課題を把握し、 考えを構築する	学習場面 B 対話をする	学習場面 C 考えを広げたり、 深めたりする
指導の視点	① 課題の設定と把握 課題 I 社会科の学習との関連を図ったり、学校の歴史が分かる資料を見たり、元PTA会長の話を書いたりする活動を設定し、全員の児童が地域の歴史や伝統等に触れる経験を共有する。その活動を踏まえて、児童から引き出した疑問や気付きを整理し、課題を設定する。このように一人一人の児童の興味・関心に基づいた課題を設定し、学習に向かう意欲を高めるようにする。 ② 自分の考えの構築 課題についてどのような情報が知りたいのかを見通し、情報を収集する計画を立てる。	① 対話の目的 地域の人々へのインタビューから収集した情報を基に、地域の人々の思いや願いを見いだすようにする。 ② 編成・役割分担 同じような課題を設定した3～4人の児童でグループを編成する。 役割については、必要に応じてグループ内で決めるようにする。 ③ 対話 地域の人々にインタビューをすることで、様々な人の考えや思いを知ることができるようにする。 収集した情報は、考えをワークシート上で視覚的に分析するための思考ツール等を活用し、地域の人々の思いや願いを見いださせる。 見いだした地域の人々の思いや願いをまとめ、発表して共有する。	① 自分の考えの再構築 他のグループの発表を踏まえて、地域のよさについての自分の考えをまとめる。その際、更なる課題を見付けやすくするため、地域がどのようになっているってほしいか等の視点からも考えるようにする。 ② 更なる課題の発見 地域に対する自分の考えを地域の人々に伝えようとする意欲を引き出し、どのように地域の人々に自分の考えを伝えるかという更なる課題を見いだすようにする。

どのような目的で誰(何)と対話するのか

平成28年12月に出された中央教育審議会の「答申」には、他者と関わるよさとして、他者へ説明することで知識・技能を習得できること、多様な情報を収集できること、新たな知を創造する場を構築できること等が挙げられています。

本事例では、児童同士だけでなく、元PTA会長や地域の人々と関わる学習活動を設定しています。**課題 I**を解決していく中で、地域の人々にインタビューを行い、多様な情報を収集しました。

課題 IIでは、地域のよさについて考えたことを地域の人々に伝え、地域のよさについての理解を深めました。さ

らに、地域との関わりの中から課題を見付け、課題の解決を通して、地域に対して何かしたいという社会参画の意識が芽生えました。自分たちの学びを地域に返すことで、学ぶことの価値や達成感を感じることができました。

このように、多様な人々との関わりが児童の学びに向かう力を引き出し、高めていくことにつながりました。

しかし、対話的な学びは多様な人々と関わるだけではなく、例えば資料などに書かれた「先哲の考え方を手掛かりに考える」こと等も含まれています。対話的学びは、目的に応じて誰(何)とどのような対話をするのかを考えていくことが大切です。

(3) アンケート調査の分析

「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例を活用し、授業を実施した教員 43 名に対し、アンケート調査を行った。質問 1 は選択式、質問 2 及び質問 3 は記述式とした。質問は以下のとおりである。(回答数 43)

質問 1 授業では、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導をどのように取り入れたか。(以下から選択、複数回答可)

単元(題材)全体として取り入れた	単元(題材)の 1 単位時間等、一部分に取り入れた
単元(題材)の中で繰り返し取り入れた	その他

質問 2 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例を活用した授業を含む単元を学習した後、児童・生徒にはどのような力が身に付いたと考えるか。

質問 3 「主体的・対話的で深い学び」を実現するための学習指導について、工夫した点、苦勞した点や難しかった点等。

ア 質問 1 の回答について

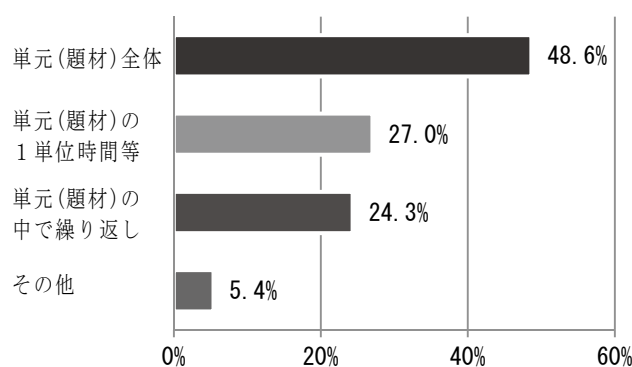


図 3 質問 1 の回答結果(複数回答)

図 3 に示した質問 1 の回答の集計より、「主体的・対話的で深い学び」の学習指導を単元(題材)全体に位置付けた教員が多いが、1 単位時間に位置付ける、繰り返し位置付ける教員もいることが分かる。実施した学習指導計画と合わせて分析すると、単元や題材全体で育てたい資質・能力を明確にし、「主体的・対話的で深い学び」の視点を単元や題材に合わせてよ

り具体的に設定して計画を立てたことで、教科等や学校種に関係なく、「主体的・対話的で深い学び」の学習指導を柔軟に位置付けて指導を進めていたことが分かる。

イ 質問 2 の回答について

以下にアンケートの質問 2 についての回答(記述)の内容の一部を、「資質・能力の三つの柱」に分類し、実施した学習活動等と併せて示す(表 3)。

	学習活動等	身に付いたと考える力
生きて働く「知識・技能」	- 発展的な内容が含まれる課題を既習事項を使って解決する - 作品の制作過程を見合い、友達の作品に使われている技法と表現を感じ取る	- 既習事項である定理や公式等の深い理解(中・数学) - 技法と表現を関係付けて捉え、選択できる創造的な技能についての理解(中・美術)
未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」	- 自分たちで課題を設定し、調べる計画を立て、調べたことをまとめ、発表する - 将来の自身の生活を想像し、現在と将来の生活環境を比較して、健康を保持増進するための方策を考える	- 自らの疑問を基に情報を集め、解決しようとする思考力や判断力(小・社会) - 運動の必要性を理解して、運動への取り組み方を考え、提案する力(高・保健体育)
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」	- 生徒自身が、自己評価のためのルーブリックを作成する - 各グループの発表を聞き合い、相互評価する	- 自分なりの目標と見通しをもって授業に臨む態度(高・理科) - 異なる考えを受け入れたり、そのよさを認めたりして生かそうとする態度(小・国語)

表 3 学習活動等と子供たちに身に付いたと考える力の例

右の図4は、子供に身に付いたと考える力を「資質・能力の三つの柱」で分類し、それぞれの回答者数の割合を表したものである。

「主体的・対話的で深い学び」の学習指導を通して、思考力・判断力・表現力等だけでなく、知識・技能、学びに向かう力・人間性等も育むことができたという実感を得られていることが分かる。

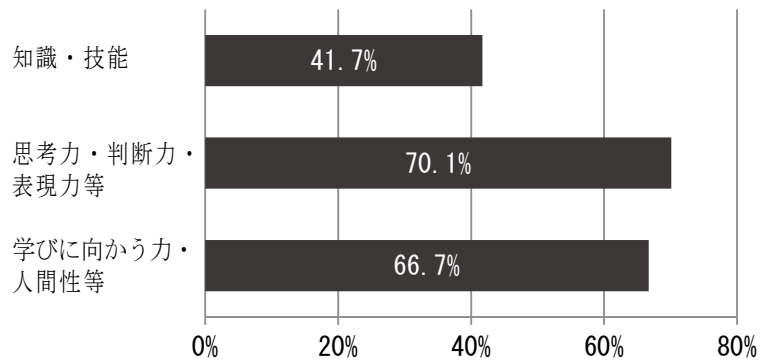


図4 子供に身に付いたと考える力の分類と回答者の割合(複数回答)

回答を更に詳細に見ると、質問1において「主体的・対話的で深い学び」の学習指導を単元全体に位置付けた教員、単元(題材)の1単位時間等、一部分に位置付けた教員、単元(題材)の中で繰り返し位置付けた教員のいずれからも、三つの資質・能力についての記述が見られた。このことから、「主体的・対話的で深い学び」の学習指導は単元(題材)の中に、ある一定の位置付け方をすれば特定の資質・能力が身に付くというものではなく、どのように位置付けても、子供にとって「主体的・対話的で深い学び」へ導く学習となっていることで、目標として設定したいずれの資質・能力を育むことが可能であるのではないかと考えられる。

ウ 授業観察を踏まえたアンケートの調査結果について

この開発研究に関わった授業者は、必ず単元(題材)を通して育てたい資質・能力を示し、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例(40頁、表1)に示した指導の視点や学習場面を参考に、単元(題材)や子供の実態に合わせて「主体的・対話的で深い学び」の視点をより具体的に設定した上で計画を立て、授業を実施した。観察対象となったのは一つの単元(題材)の1単位時間の授業のみであったが、以前から「主体的・対話的で深い学び」の視点から学習指導を実践するために日常的に自身で検討を重ねている教員も多く、そのような教員の授業を受けている子供は、多様な学習の流れに対応できる力を身に付けていることを観察から確認することができた。

授業観察の後の協議では、授業者がより具体的に示した「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえることで、1単位時間の授業としてではなく、単元(題材)の学習指導計画全体から見た1単位時間の授業と捉えて検討することができた。例えば、どのような課題を設定すれば子供が学ぶ必然性をより感じるができるのか、子供の学習への意欲を持続させるためにはどのような指導計画が考えられるか、基本的な知識や技能をどの程度まで教えることが適切であったのか、子供に考えさせる課題は適切であったか、考えたことを基に話し合い、複数人で一つの考えにまとめる活動の意義はあったのか、グループ活動の際に子供をどのように評価していくかなど、観察した授業の展開を単元(題材)の学習指導計画から捉え、授業者と観察者が一体となって授業改善に取り組んでいた。このように、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの視点から単元(題材)の学習指導を計画していくことで、子供たちに身に付けさせたい「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの資質・能力を育む学習指導へとつながっていくのである。

第5 研究の成果と今後の取組

(1) 研究の成果

○ 「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例の作成

単元全体を通して育てたい資質・能力を身に付けさせるために、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の改善例を作成した。単元(題材)を見通して単元(題材)の指導計画を立て、子供の学びを質的に高めるための学習指導を構想する視点の例を示すことができた。

○ 「主体的・対話的で深い学び」の視点から改善した単元(題材)の指導計画例の提示

「主体的・対話的で深い学び」は、1 単位時間の授業の中だけで実現されるものではない。そこで、単元や題材で育成する資質・能力を三つの柱で整理し、単元や題材のまとまりの中で「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導計画例を作成した。その中で、「主体的・対話的で深い学び」の視点をより具体的な指導の七つの視点として示した。さらに、多様な学校種のような様々な教科等における単元(題材)の指導計画例を示すことにより、学校や子供の実態、教科等の特性に合わせて授業を工夫するための例として活用することができるようにした。

○ アクティブ・ラーニング推進校との連携

今年度より始まった教育庁指導部高等学校教育指導課の「アクティブ・ラーニング推進校事業」と連携し、授業及び協議の観察、推進校連絡会での昨年度の研究の成果の発表による情報提供、都教委訪問モデルプランによる「主体的・対話的で深い学び」の基本的な考え方の紹介と、「主体的・対話的で深い学び」の視点を明確にした単元(題材)の指導計画例作成の演習等を実施した。以上のことにより、「主体的・対話的で深い学び」を学習指導に位置付ける際の課題の把握や、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導の事例を収集することができた。

(2) 今後の取組

- ・「主体的・対話的で深い学び」を「カリキュラムマネジメント」を通じて組み立て、教科等を超えて授業改善の視点を共有することによる教員全体の授業力の向上
- ・授業を行う前と行った後の児童・生徒の変容を教員と児童の双方向からの分析及び検証
- ・教育庁指導部高等学校教育指導課の「アクティブ・ラーニング推進校事業」との更なる連携による実践事例の収集
- ・都教委訪問のモデルプラン等による「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた学習指導についての考え方の普及・啓発

○ 参考文献・資料等

- ・「次期学習指導要領の改訂に向けた論点整理」中央教育審議会・教育課程企画特別部会 平成 27 年 8 月
- ・「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」中央教育審議会・教育課程部会 平成 28 年 8 月
- ・「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」中央教育審議会 平成 28 年 12 月
- ・平成 27 年度「東京都教職員研修センター紀要第 15 号」東京都教育委員会 平成 28 年 3 月