

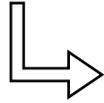
V 授業改善の視点

～考えてみましょう～

・先生が自分の授業を改善するに当たり、悩んでいるのはどんなことですか？

V-1 主体的・対話的で深い学び

(1) 授業の目的 : 資質・能力の育成



- 各教科等で育成する資質・能力
- 教科横断的な視点に立って育成する資質・能力

(2) 授業改善の視点：主体的・対話的で深い学びを単元で

主体的

子どもが学びを自分で調整する、前のめり

- 【要件】
- 魅力ある教材・問題の設定
 - 子どもに委ねる
 - 見通し (プロセス・ゴール)

対話的

多様な他者と対話、考えを広げる深める

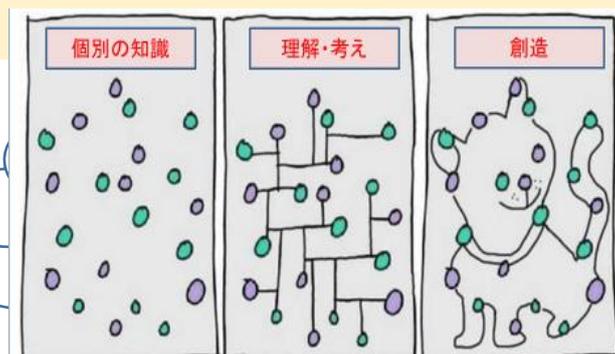
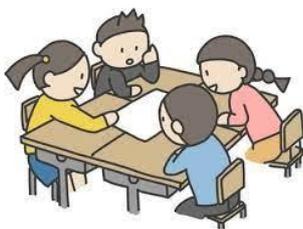
- 【活動】
- 交流 (情報のやりとり)
 - 検討 (最適解を見付ける・創造する)

深い
学び

個別の知識や技能を関連付ける、整理する、
理解を深め、新たな考えを創造する

- 【子どもの姿】
- 学びをまとめる、振り返る
 - 学んだことを活かして活用問題を解く
 - 学んだことを他の場面での生かそうと

する



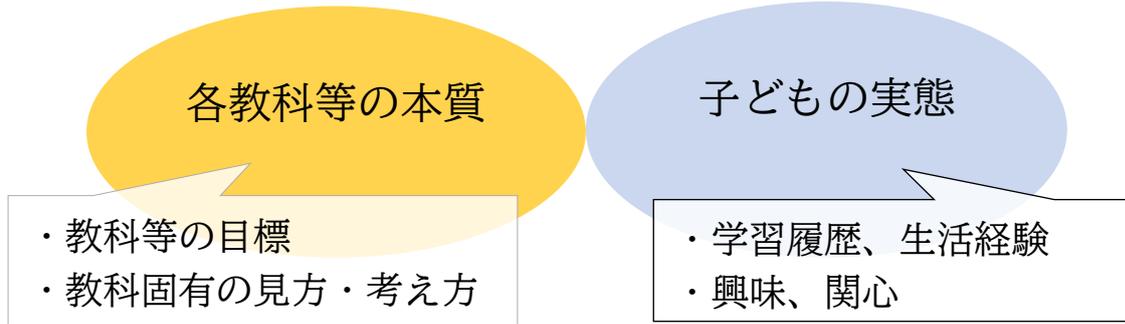


V-2 単元デザイン

(1) 単元デザインとは

単元デザインとは、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、内容や時間のまとまりを意識して、単元や題材など指導計画を創意工夫して構想することです

◆重視する視点◆



指導と評価の一体化で目指す資質・能力の確かな育成

(2) 単元デザインの必要性

学習指導要領では、育成を目指す資質・能力を確実に育むことを目指し、次のように授業を構想することが求められています

単元デザイン (単元終末の姿を意識)

そのためには、新たな単元に入る前に、まず単元の目標を確認します。その際、学習指導要領や指導書等を確認し、教科の系統性も意識しましょう。

子どもの思考の流れ、内容や時間のまとまりを意識した授業づくりへ

1 単位時間ごとの授業デザイン

(3) 単元デザインの手順

単元全体の学習活動を見通した学習過程の構想

1 単元終末の姿を想定し、単元終末までに育成を目指す資質・能力を設定します。

資・能 資・能 資・能 資・能



ゴールの姿

配慮すべき点

教科の本質と

子どもの実態を踏まえて

- ・どんなことが分かるのか
- ・どんなことができるようになるのか
- ・実生活や次の学びにどう生かすのか
- ・資質・能力の系統性

2 育成を目指す資質・能力に照らし、子どもが追求したい学習課題を構想します。

資・能 資・能 資・能 資・能



ゴールの姿

課題 課題 課題

子どもの思考の流れを考慮して

- ・各教科等に応じた単元全体を貫く学習課題
(ストーリー性のある単元構成)
- ・学習課題のつながり

3 設定した学習課題を基に、必要な学習活動と適切な教材の選定や配列を構想します。

資・能 資・能 資・能 資・能



ゴールの姿

課題 課題 課題

教材 活動 教材 教材 活動 教材

学習指導要領や教科書の

内容に基づいて

- ・価値ある活動の組織
- ・ねらいに応じた教材の選定や配列
- ・学習活動の連続性
- ・学習活動に対して保障する時間

見通す 個別最適 協働 対話 振り返る



V-3 授業づくりの要件

多様な子どもたちが、「分かった・できた、楽しい」と思える授業づくりの基本的な考え方として、1時間の授業で求めたい子どもの様相を、常に念頭に置きましょう

(1) 授業のねらいの明確化

各教科の目標や見方・考え方、単元の目標・教材に基づいた本時のねらいを子どもの姿として設定する。

(2) 1時間の授業で求めたい要素・子どもの様相

「何を学ぶのか」

課題やめあてを全ての子どもが自覚する。

「どう学ぶのか」

全ての子どもが見通しをもつ。

「追求・取組」

学習環境や活動、教材、支援のもと、個人で、または仲間と取り組む、追求する。

「何を学んだのか」

獲得した知識・技能や見方・考え方等を全ての子どもが自覚する。

「どう学んだのか」

追求過程や成長、学習の価値を全ての子どもが自覚する。

(3) 児童生徒理解と教授行動・授業技術

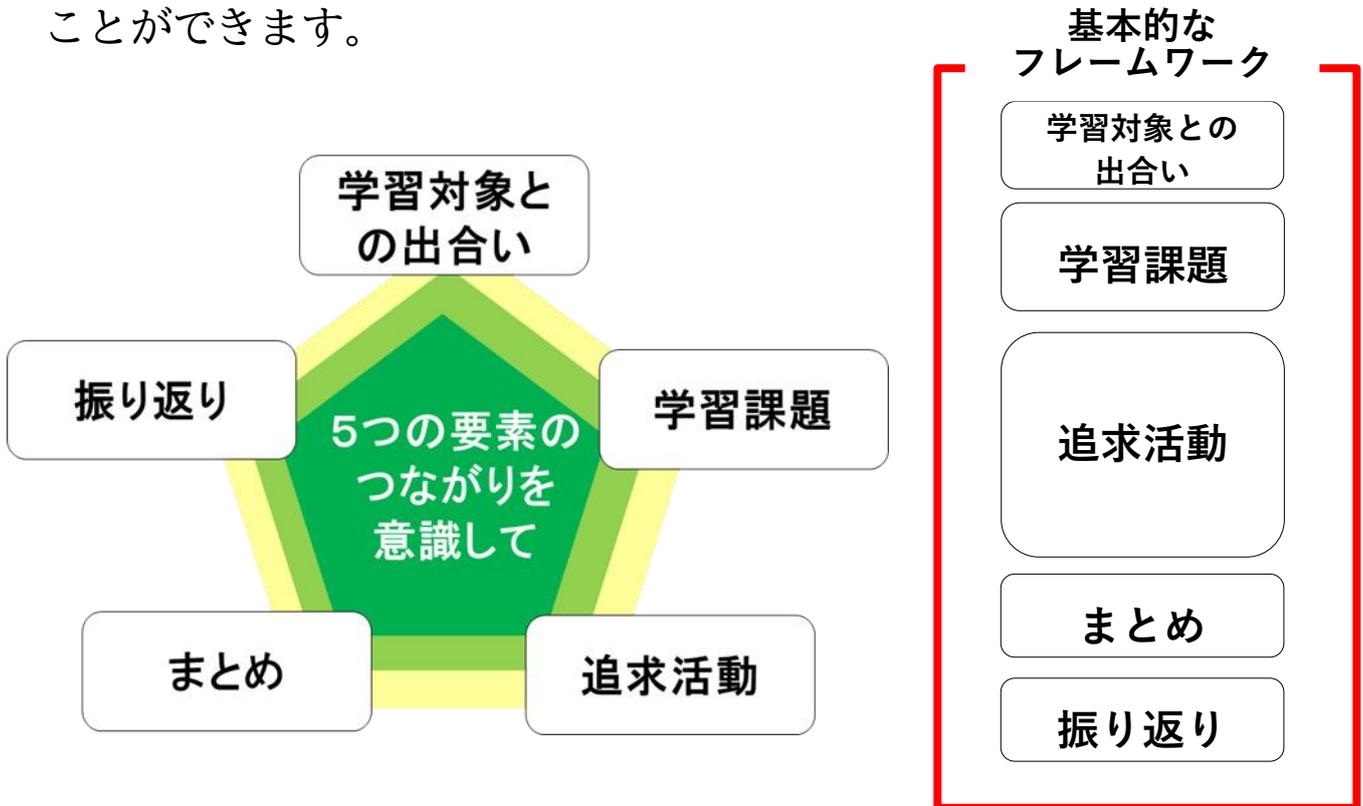
- 子どもの興味・関心や学習の履歴、進度、習熟度に関する理解
- 「指示・説明」「視覚支援」「机間支援」「称賛」

「意見を広げる・収束する」等

V-4 確かな学びの5つの要素

これまでの強み

5つの要素のつながりを意識して、様々な授業づくりを構想することができます。



5つの要素を含んだフレームワークのよさ

- 子ども自身が本時の学習内容を自覚できる

何を学んでいるのか
どのように学んでいるのか
何がわかり、できるようになったのか、分かる！



- 見通しがもてることの安心感

次は、個人で追求して、友達と……だな



Point



「学習課題」の設定と「まとめ」「振り返り」の位置付けは、常に1時間の中におさめるわけではありません。この「学習課題」「まとめ」「振り返り」を形式的に取り入れることなく、1時間あるいは単元の中に適切に位置付くよう、学習の展開によって、弾力的に活用していくことが必要です。



(1) 「学習課題」「まとめ」「振り返り」

授業を構想する際は、次の目的をおさえることが大切です。



【学習課題】 「何を学んでいるのか？」

- ▶ 子どもが「追求したい」と自覚する

**【まとめ】 「何がわかり、
できるようになったのか？」**

- ▶ 子どもが追求の結果、「学んだ」と自覚する

【振り返り】 「どのように学んでいるのか？」

- ▶ 子どもが「価値がある」「成長した」と自覚する

① 「学習課題」構想のポイント

ア 新潟市が大切にしてきた「学習課題」とは…

「学習集団の全体の問い」 「個々の問いの集合体」

イ 優れた「学習課題」

- 【内容性】 子どもが追求する内容が、学習指導要領に示されている内容や単元のねらいと的確に対応している
- 【情意性】 子どもが、追求する内容に対して必要感や興味・関心をもっている
- 【集団性】 一人一人の子どもが、仲間と追求することへの意欲をもっている

ウ 「ずれ」を生かす学習課題設定

<p>【自分自身とのずれ】 既に子どもが持っている日常生活や学習場面での経験や、知識等を基にして感じる意外性</p>	<p>【他者とのずれ】 提示されたモデル等や友達の感じ・考え方等を基にして感じる意外性</p>
---	--

あれ？前の時間とは違う…！どうすればいいんだろう？

すごい！あんな風にやってみたい！どうしたら…？

あれ？自分が思っていたことと違う！どうしてかな？

いくつもの意見があるんだなあ！最も…なのはどのものかな？

みんなの疑問をまとめると？

②「まとめ」のポイント

- 全員が、何を学んだのかを自覚させるために、追求過程で学んだことを子どもたちに俯瞰させ、学習課題に正対した答えの形でまとめます。
- 以下の内容を、言葉で表現します。
 - ア 明らかになった「見方・考え方」や「知識・技能」など
 - イ 追求過程を踏まえ、考え、判断した結果など

まとめへの働き掛け（例）

Step 1： 何について学んだのかを確認する。

今日は、学習課題『〇〇だろうか？』に対して、〇〇などの活動をしました。この問いに対するまとめは、どのようなことが言えるでしょうか。



Step 2： 学んだことや明らかになったことを引き出す。

例

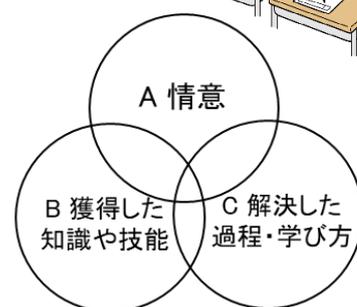
追求（活動）してきた結果、

- ① 共通していることは何ですか？
- ② 全てのことに関連していることは何だと言えますか？
- ③ どのようなきまりや法則があると言えますか？
- ④ どのようにすれば問題が解決しやすくなると言えますか？
- ⑤ 最終的な意見や考えを書きましょう。



③「振り返り」のポイント

- A 学びを通じた情意面の変化について振り返る
- B 獲得した知識や技能について振り返る
- C 解決した過程・学び方など、学びを自己調整したことについて振り返る



留意点

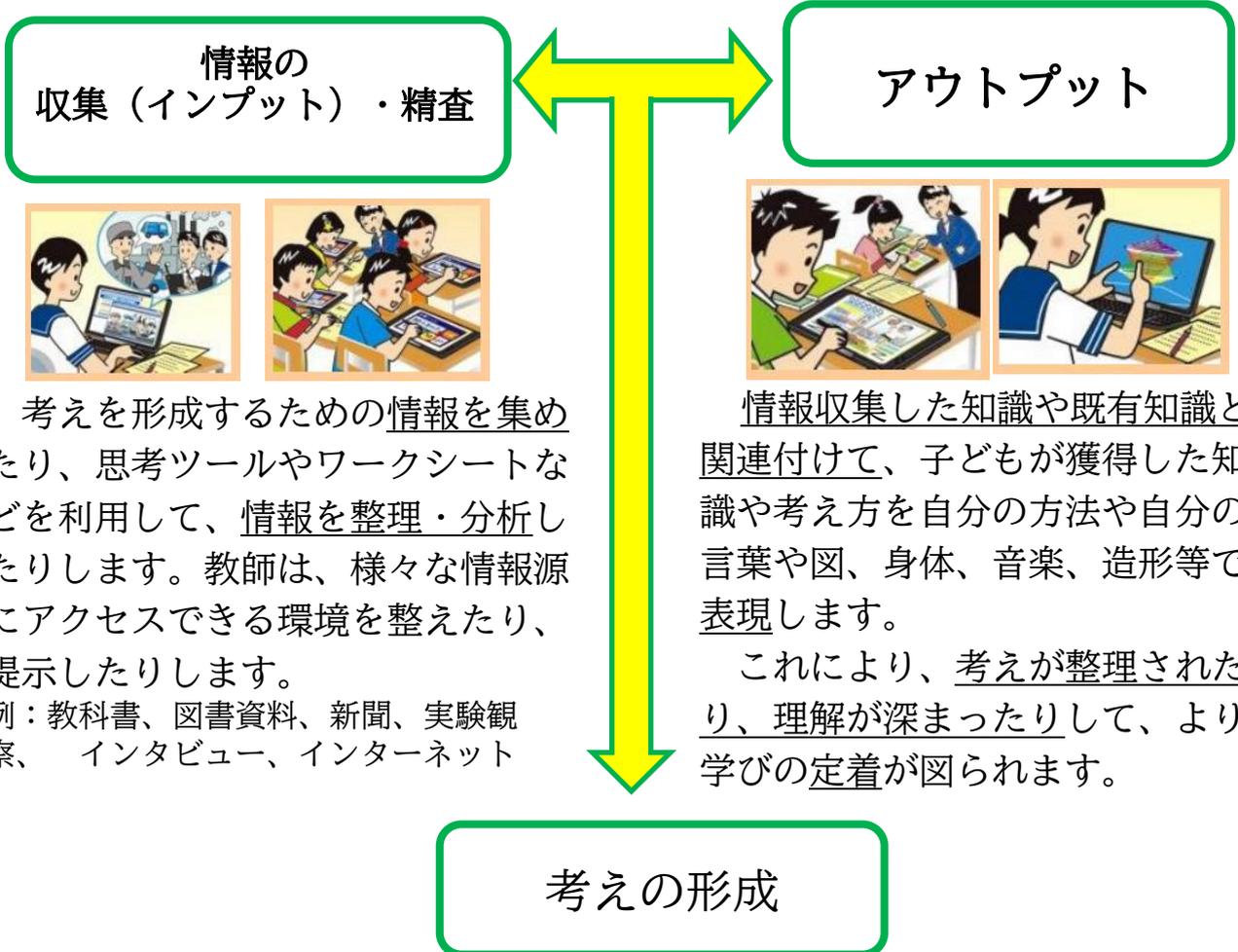
- 意図的・計画的な振り返りを心掛けましょう。
- 特にCを含んだ「振り返り」で身に付けた学びは、様々な場面で活用できる力を身に付けることにつながります。
- 参考になる「振り返り」をモデルとして紹介し、イメージさせましょう。
- 適応問題をさせることもあります。



(2) 追求活動の中で大切にしたい視点



追求活動では、アウトプットに重点を置くことで、子どもが主体的に自分の考えを広げ深めることを目指します。



他者と交流・検討・練り上げ等が行えるようにします。これにより、インプットとアウトプットが繰り返され、考えや理解が広がったり、深まったり、創造できたりします。個人内での対話、他者との対話、対象とのかかわりを通じた気づきなど、かかわりを通じた学びとなるようにすることが大切です。



V-5 個別最適な学びと協働的な学びの 一体的な充実

これからの視点

(1) 今日の学校教育が直面している課題

子どもたちの多様化

児童生徒の学習意欲の低下

「正解主義」や「同調圧力」からの脱却



「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号）より

(2) 「自分らしさ」を発揮する2つの学び

個別最適な学び

子どもが自己調整しながら
学習を進めていく



「〇〇について考えていこう」
「この方法で進めていこう」
「この見通しでやっていけそうだ」

協働的な学び

異なる考え方が組み合わせり、
よりよい学びを生み出す



「〇〇さんと〇〇さんの意見は似ているね」
「〇〇さんの考えに付け足すと…」
「□□だったら、こんなことができそう」

(3) 個別最適な学びの2つの視点

指導の個別化 【主に基礎・基本】

- ・ 支援の必要な子どもに重点的な指導を行う。
- ・ 特性や進度、到達度に応じ、学習方法・教材・時間等、柔軟に提供・設定する。

学習の個性化 【主に探究・発展】

- ・ 個々の子どもの興味・関心に応じて、学習を進める。
- ・ 課題や学習活動に取り組む機会を提供する。

(4) 個別最適な学びを実現する考え方

Key Word 教師：選択肢の提供 子ども：自己決定・自己選択

学 習 方 法

		教師	子ども
課題・内容 テーマ 対象 めあて	教師	<p>課題・内容と学習方法を教師が示す</p>  <p>A</p>	<p>課題・内容を教師が示し、子どもが学習方法を選択・決定する</p>  <p>B</p>
	子ども	<p>学習方法を教師が示し、課題・内容を子どもが選択・決定する</p>  <p>C</p>	<p>課題・内容と学習方法を子どもが選択・決定する</p>  <p>D</p>

- A～Dは、授業改善を図っていく上での順序性を表している わけでは、決してありません。単元の特性やねらい、子どもの実態に応じて、適宜取り入れていくためには、どれも必要な指導、支援です。

学習方法

		教師	子ども
課題・内容	教師	課題・内容と学習方法を教師が示す  A	課題・内容を教師が示し、子どもが学習方法を選択・決定する  B
	子ども	学習方法を教師が示し、課題・内容を子どもが選択・決定する  C	課題・内容と学習方法を子どもが選択・決定する  D

A

教師が授業の大半を主導する一斉的な指導です。子どもを見取りやすく、学級全体を着実にゴールに導きやすいよさがあります。

学習方法

		教師	子ども
課題・内容	教師	課題・内容と学習方法を教師が示す  A	課題・内容を教師が示し、子どもが学習方法を選択・決定する  B
	子ども	学習方法を教師が示し、課題・内容を子どもが選択・決定する  C	課題・内容と学習方法を子どもが選択・決定する  D

B

子どもたちに、学習方法・教材・時間等の選択肢を提供し、自己決定させます。特性や進度、到達度等の個人差に応じる支援です。特に基礎基本等の指導・支援に効果が期待できます。

学習方法

		教師	子ども
課題・内容	教師	課題・内容と学習方法を教師が示す  A	課題・内容を教師が示し、子どもが学習方法を選択・決定する  B
	子ども	学習方法を教師が示し、課題・内容を子どもが選択・決定する  C	課題・内容と学習方法を子どもが選択・決定する  D

C

子どもたちに、課題や内容（テーマ・対象・めあて等）を自己決定させます。興味・関心に応じることで、追求意欲を喚起したり、学習への主体性を育んだりすることが期待できます。

学習方法

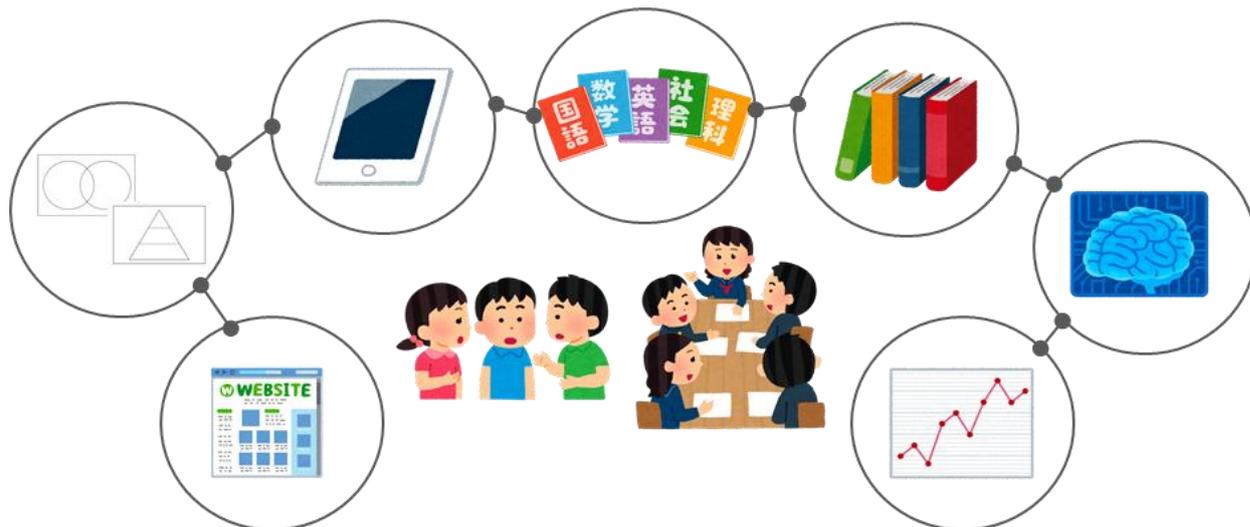
		教師	子ども
課題・内容	教師	課題・内容と学習方法を教師が示す  A	課題・内容を教師が示し、子どもが学習方法を選択・決定する  B
	子ども	学習方法を教師が示し、課題・内容を子どもが選択・決定する  C	課題・内容と学習方法を子どもが選択・決定する  D

D

課題や内容、そして方法も子どもに委ねることで、子ども自らが学びの主体者として、資質・能力が育まれていきます。特に、探究や活用場面で効果が期待できます。

- 学習改善を図るための A~D の指導、支援それぞれに、協働的な学びが存在します。教科のねらい、子どもの実態や発達段階 階に応じて、単元内に柔軟に取り入れる視点をもつことが大切です。

(5) 協働的な学びとの一体的な充実を目指して



●一人一人の「自分らしさ」を生かしながら、他者との協働的なかかわりを通して学ぶことにより、異なる考え方が組み合わせり、よりよい学びが生まれます。

(6) 「5つの要素」とのつながり

●5つの要素それぞれに、学習改善を図るための指導、支援のA～Dが含まれます。学習対象と出会い、学習課題を子ども自身が選択・決定したり、追求活動での学習方法を子どもが自分に合う方法を選択・決定したりするなどの展開が考えられます。



➤ 振り返ってみましょう

・授業改善の視点で、これから取り組んでみたいと思ったことはどんなことですか？