

新学習指導要領を具体的に位置づけた

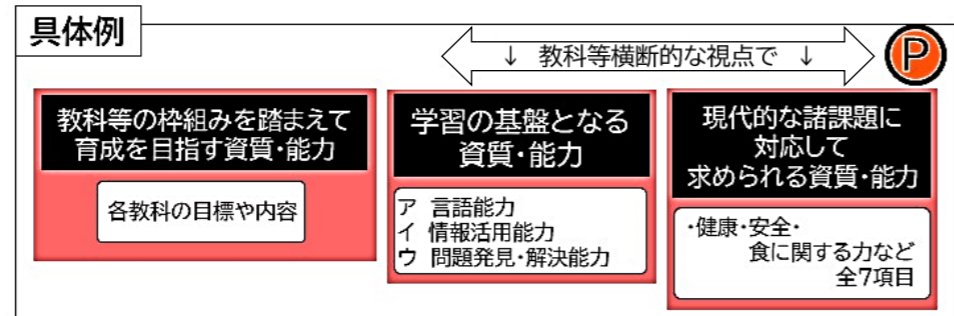
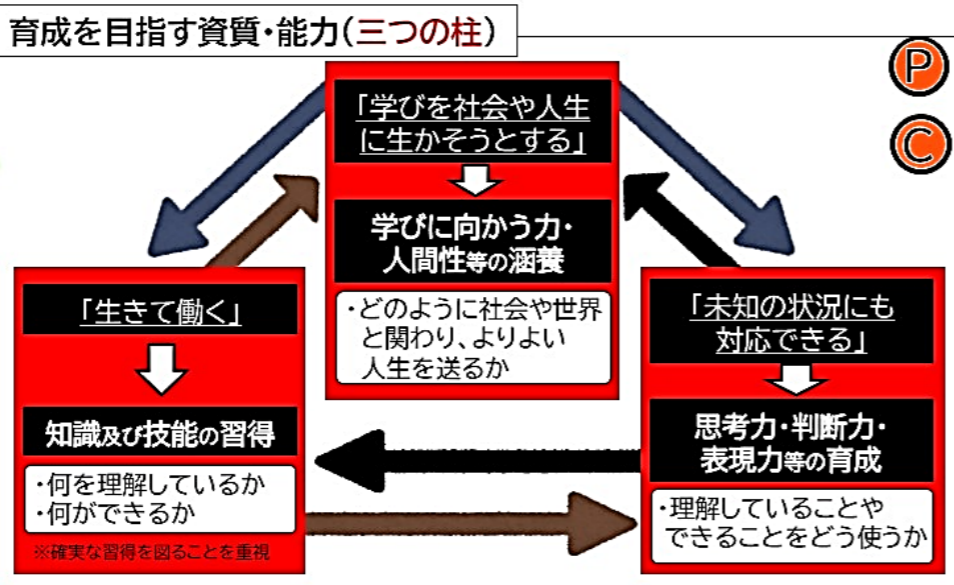
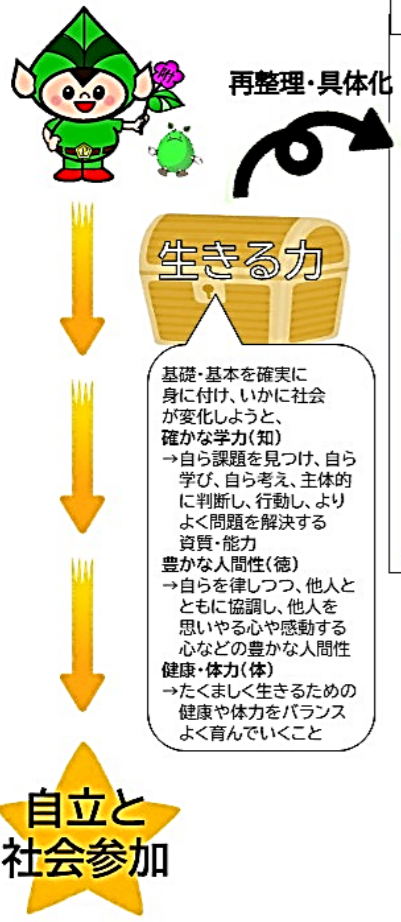
学習指導案 記述要領【国語】【算数・数学】

令和5年度 大分大学教育学部附属特別支援学校

三つの柱の考え方と本校の定義

学習指導要領解説総則編に、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ということに留意が必要と明記されている。本校はめあてを三つの柱ごとに立てて観点別の評価を行うが、それらを独立した柱と捉えてはいない。あくまで、指導上それぞれを明確にするために抽出して挙げている。

知識及び技能	他者(教師・友だち・教材教具)から学ぶ、未知の課題を解決するための基盤となる具体的な教科の指導内容やそれらを習得したと判断できる技能的な姿
思考力・判断力・表現力等	具体的状況の中で習得した知識及び技能を活用し、思考から判断の過程を経た結果、未知の課題を解決する姿
学びに向かう力・人間性等	知識及び技能の習得や活用の仕方を身につけるとい学習の目的に向かって自ら進んで活動する姿

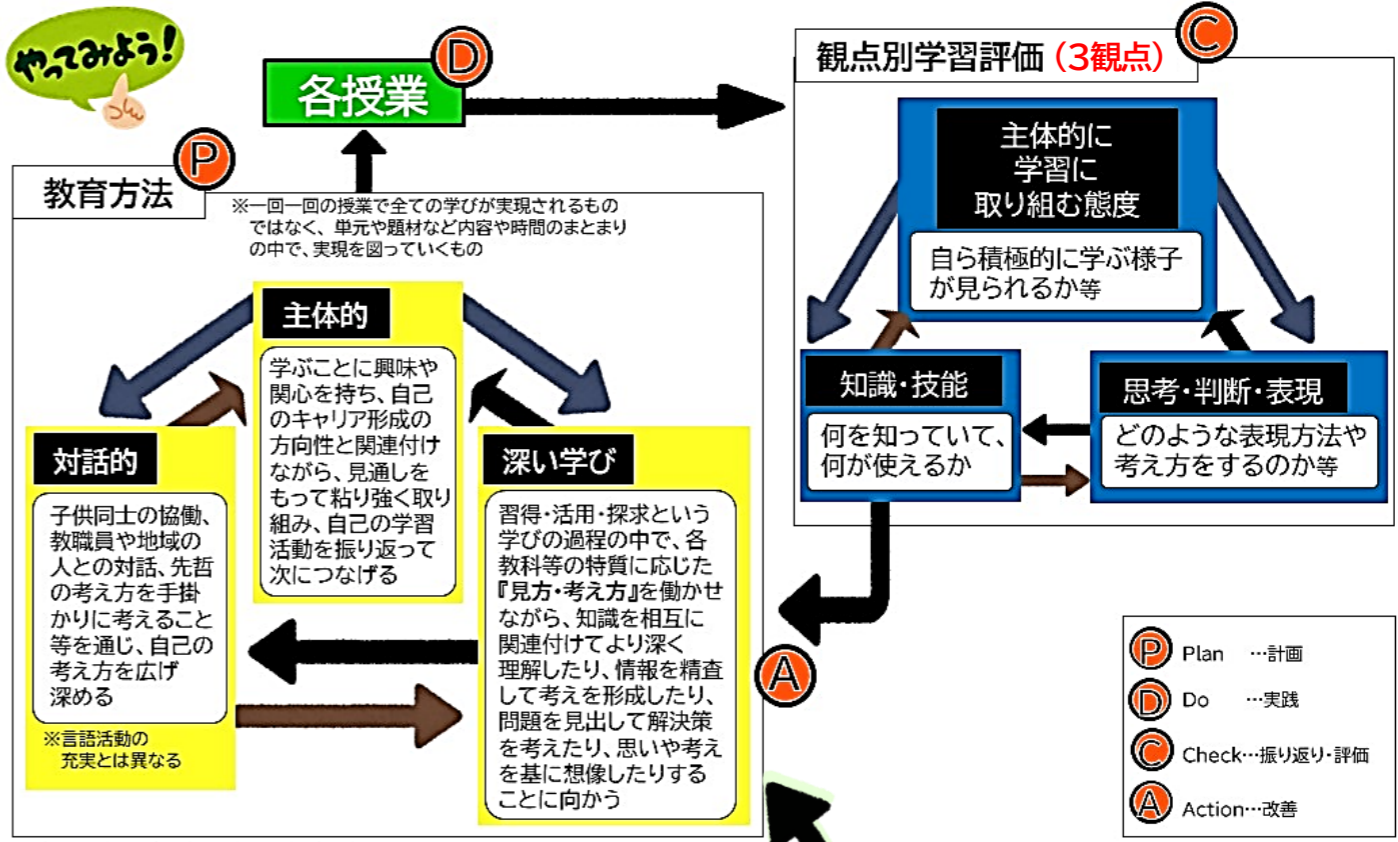


はじめに

- この授業(単元、題材)は、
- 自立と社会参加に向けた本人・保護者・教師が思い描く児童生徒の将来のために必要な力を身につけられる学習です
 - 児童生徒が主体的に活動し、自ら学び、表現し、認められる学習活動になっています
 - 指導を適切に評価・改善でき、児童生徒の学びの過程を重要視しています

三つの柱のめあての考え方

知識及び技能	場面(教材を含む)+わかること+できた姿
思考力・判断力・表現力等	具体的状況(未知の課題に取り組む時の具体的な状況)+表出像(思考から判断の過程を経た結果、未知の課題を解決する児童生徒の姿)
学びに向かう力・人間性等	題材の中で身につけた指導内容を繰り返し適切に活用する姿を記述(題材計画に授業で想定される子どもの主体的な姿を具体的に記述する)



授業改善の観点(どのように学ぶか)

- 主体的に学習に取り組めるよう学習の見通しを立てたり、学習したことを振り返ったりして、自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか
- 対話によって自分の考えなどを広げたり、深めたりできる場面をどこに設定するか
- 学びの深まりをつくりだすために、児童生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか

入力に関する事項

- ※表題のみ 14 ポイント、それ以外はすべて 10.5 ポイントのフォントサイズで記述
- ※枠となる部分はすべて「MSゴシック太字」、それぞれの指導案で入力することは「MS明朝」
- ※「児童(生徒)」については、対象児童生徒の該当する方を残すこと
- ※場面設定で児童生徒の位置を示すこともあり、○男、○女の記載を廃止し、アルファベットのみで示す
- ※数字は、一桁は全角、二桁以上は半角で入力する(授業の日時に用いるものはすべて全角で入力する)

学習活動の質をさらに改善・充実させるための視点

各教科等の特質に応じた「見方・考え方」	各教科等の特質に応じた「言語活動の充実」
国語 言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、言葉の特徴や使い方などを理解し自分の思いや考えを深める学習の充実を図ること 算数・数学 数学的な見方・考え方を働かせながら、日常の事象を数理的に捉え、数学の問題を見だし、問題を自立的、協働的に解決し、学習の過程を振り返り、概念を形成するなどの学習の充実を図ること	国語 言語能力を育成する中核的な教科 算数・数学 思考力・判断力・表現力等を育成するため、各学年の内容の指導に当たっては、具体物、図、言葉、数、式、表、グラフなどを用いて考えたり、説明したり、お互いに自分の考えを表現しあったり、学びあったり、高めあったりするなどの学習活動を積極的に取り入れるようにすること
学習指導要領解説 総則編(幼稚園・小学部・中学部) 253頁～(見方・考え方) 256頁～(言語活動例) (高等部) 160頁～(見方・考え方) 163頁～(言語活動例)	各教科記載

主体的・対話的で深い学びの実現と3つのポイント

- (中教審答申)「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことで、学校教育における教員の意図性を否定するものでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉え【下記③】ながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方【下記①】を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくこと【下記②】である。
- ①「資質・能力」育成を目標とした教育方法の刷新
 - ②「授業研究」を中心とした自律的・創造的な取り組み
 - ③子供の「学習」と「知識」に関する事実に基づいて教育方法を構想・実践する



指導案で使用する言葉について

ひらがな で記述する言葉	漢字 で記述する言葉
障がい よさ まね わかる 子ども できる かかわる きまり ほしい そろえる 片づけ そばに たたく すべて はじめ(初めても始めも) おおむね 指さす ～だす(直前にある言葉をはじめるとき) とき(状況を示すために使用するとき) もの(形や対象が不特定のものに使用するとき) つくる(形式名詞に対して使用するとき) もつ(興味など目に見えないもの) つける(気など目に見えないもの)	言葉 一人一人 見通し 通して 出来事 取組(名詞で使用する時) 一人、二人など概数 蹴る 事柄 関する 次に ～出す(中にある対象を外に移すとき) 時(時間や時期、時刻などのそのものを示すために使用するとき) 物(特定の形ある物に使用するとき) 作る(形のある規模が小さい物に対して使用するとき) 持つ(荷物など目に見えるもの) 付ける(シールなど目に見えるもの)
用語の使い方を統一	用語の意味を共通理解
活かす→生かす 桁→位数 教員→教師 手掛かり→手がかり くりかえし→繰り返す 貼る→はる 初めに→はじめに はじめる→始める ～したあと→～した後 障がいを持つ→障がいのある	金銭 …お金そのもの 金額 …表記や言葉で示されたもの 代金 …そろえ終えた金銭 そろえる…ちょうどの金銭のときに使用する 作る …多めの金銭のときに使用 時刻 …時計が指し示しているその時のこと 時間 …ある時点とある時点の間の長さを表す 長さ …2点間の距離を表す
体や服の部位は常用漢字でないものが多い →肘、膝、脇、股、袖、裾などはすべてひらがなで	※「障害→障がい」のように、学習指導要領とすべて同じにはしていません。必要に応じて随時追記します。
箸、糊、鍵も同様に常用漢字ではない →はし、のり、かぎとひらがなで →椅子に限り、イスと表記	

出典:学習指導要領・附属特別支援学校内規集

指導案で統一する書式について

句点(.)を付けるとき	改行するときの留意点
名詞の列挙のときと題材目標、本時のめあて以外は付ける。	文字の左端を合わせる。 できれば、単語の途中で改行しない。
指導案中のすべてにおいて	人権・同和教育に関すること
使役・否定の言葉は使用しない。 (物に対してであれば使用してもよい) (●●を▲▲に対応させ など)	「してやる」「与える」といった上下関係の上の言葉とともとれる言葉。 四肢を含んだ言葉(手が足りないなど)
文法や単語の正しい表現方法とその使用について	
「～たり、～たり」…並列、列挙で使用し、極力乱用は控える 「疑問詞(なに、だれ、どこ、いつ)+か」…なにか持つていくものはありますか? 「疑問詞がつかない文+かどうか」…自分からするかどうか様子を見る 「間違う」…正しい状態から外れていること 「間違える」…AとBを取り違えること …日常的にはあまり区別されていないことから参考程度に	
※文法で気になることや、実はこうというものは教えてください。随時追記します。	
本校の考え方から極力使用を控えてほしい言葉	
意識する …何をどうしたらよいか、どのようになつたらよいかが見えない。 集中する …定義やその姿が人によって異なる。また、課題解決の手法として有効なことが少ない。 してもら くれる …児童生徒の主体的な姿を目指す教育実践に沿っていない。	

記述要領

〇〇部 〇〇科 学習指導案

ゴシック14P 太字

「…」…スペース 実際を使うときは置換で「」を「」にしてください

1 題材名

明朝10.5P

2 題材設定の立場

(1) 題材について

児童観 (生徒)	「 」	
系統観	「 」	明朝10.5P
教材観	「 」	
指導観	「 」	

改行

(2) 児童(生徒)の実態と指導の方向

児童(生徒)の実態	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>【一般的な実態】 「CA」 : (必要に応じて診断名や一般的な検査の結果を記載する)</p> <p>【指導方法に関わる実態】</p> <p>A</p> <p>・ 明朝10.5P</p> <p><学びに向かう力・人間性等></p> <p>・</p> <p>【本題材に関する実態】</p> <p><知識及び技能></p> <p>・</p> <p><思考力・判断力・表現力等></p> <p>・</p> <p>【本時に関わる実態】</p> <p><知識及び技能></p> <p>・</p> <p><思考力・判断力・表現力等></p> <p>・</p>
指導の方向	
「 」	明朝10.5P

記述の視点

1 題材名 *教材名 (+ 教材の学習活動) + 包括したグループ全体の指導内容 + 「~しよう」

『ポプラ運送』で+乗法や除法で計算したり、小数や分数で表したりして+注文に応じて商品をそろえよう

※本題材で学習する内容と活動がわかるように、並列表現を用いてグループ全体の指導内容を包括した文言で記述

2 題材設定の立場

(1) 題材について

	概要	記載する事項
児童観 (生徒)	グループの実態や特徴 「このような子どもたちに」	①グループの児童生徒の記述の必要のある特性や指導上必要な人間関係を記述 ②扱う領域の普通の生活の中での活用する姿などの実態を記述 ③三観点を基に、グループ全体の傾向としての捉えで、学び取りの早さ、問いのやり取りや課題の受け入れに関する実態やそこから効果的と考えられる学習方法などを記述
系統観	指導することの知識的な高まり 「このような指導内容を」	①グループの児童生徒が該当する学習指導要領の教科の内容の段階をすべて記述 ②本題材が、系統的に進められていることを明確にするために、枠内にその領域の習得すべき内容の順序を示し、本題材の位置を太枠で囲う ③実態と関連づけながら、本題材で扱う内容が妥当であることを根拠とともに記述
教材観	「この教材なら達成可能である」	①教材の仕組みと設定した意図を簡単に記述 ②三つの柱の内容を扱うことができる(題材の展開でどのように知識の習得→活用→探求を行っていくか)根拠を記述
指導観	指導方法の工夫 「こんな方法や仕組みで」	※このみ主体を教師で記述(教師がすること、実態から望むこと) ①題材を通してグループでねらいたいこととその意図、それを達成できる手立てを記述 ※本時のことや、必要性・価値性・可能性については(2)指導の方向で記述

(2) 児童(生徒)の実態と指導の方向

児童(生徒)の実態 ←すべて姿(目に見える活動や行動)を具体的に記述
<p>【一般的な実態】 (その児童生徒の全般に関わる実態を記述)</p> <p>・題材に関わる生活経験や習慣があるときは記述</p> <p>【指導方法に関わる実態】 (指導の形態に関わる内容を記述)</p> <p>・学び取りの傾向…仕方、仕組みの理解の程度や学習したことを応用して課題に取り組むか、正誤判断ができるかなど</p> <p>・障がいの特性…優位な感覚や、同時処理や継次処理など認知様式など</p> <p><学びに向かう力・人間性等></p> <p>・他の指導の形態などでの学習態度や課題の引き受け方、教師や友だちとのかかわりを記述</p> <p>【本題材に関する実態】 (指導の形態に関わる内容を記述)</p> <p><知識及び技能> ←習得していることは「…できる」の形で記述し、未習得のことは姿で記述</p> <p>・系統観の記述と関連づけて、前題材までに習得している知識及び技能を記述</p> <p>・配慮的に扱う知識及び技能の指導内容の習得状況についても必要に応じて記述</p> <p><思考力・判断力・表現力等> ←「…する」の形で記述</p> <p>・本題材の中で児童生徒が表出している姿(知識及び技能のめあてとつながりのあること)を記述</p> <p>・知識及び技能の習得場面より生活に近い状況や課題になっていることがわかるように記述</p> <p>【本時に関わる実態】 ←題材の本時までの時系列で、習得や表出の段階順に記述(題材開始前の場合は不要)</p> <p><知識及び技能> ←習得していることは「…できる」の形で記述し、未習得のことは姿で記述</p> <p>・基盤となる具体的な指導内容に関わる「できること」の実態を記述</p> <p>・本題材での児童生徒の知識及び技能の習得に関するつまずきの姿を記述</p> <p><思考力・判断力・表現力等> ←「…する」の形で記述</p> <p>・本時までの児童生徒の表出の姿で、「十分な姿」「不十分な姿」を記述</p> <p>*題材の位置によっては、知識及び技能の習得を中心に扱っているということも考えられるため、記述しないこともある</p>
指導の方向
<p>①知識及び技能と思考力・判断力・表現力等の扱う内容を相互に関連づけながら解釈し、(この指導をすれば達成されるという根拠を示す) 題材目標の姿が見られるようになるまでの指導の計画(学びの過程)を考察して記述</p> <p>②この指導が対象者にどのような必要性、価値性、可能性があるかを順に記述</p>

3 題材目標

児童(生徒)	題材目標	学習指導要領の扱う内容
<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> A	二次で習得するすべての知識とそれらを習得したと判断できる技能的な姿を包括した表現で記述する 明朝10.5P 明朝10.5P	○○学部、○段階 A (領域) 【知識及び技能】 ア (イ) ～～ 【思考力・判断力・表現力等】 ア (イ) ～～ 【学びに向かう力・人間性等】 ○段階の目標

※3つの柱の内容の段階は必ず同じになる

4 題材計画 ※資料末尾にA3別紙で記載

5 本時案 (全○時間の▲時間目)

(1) 題目 明朝10.5P

(2) 本時のめあてと評価規準

児童(生徒)	観点別の本時のめあて	評価規準
<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> A	知	
	思 明朝10.5P	
	学 A3資料「4 題材計画」に記述した主体的な姿が見られたかどうかで題材終了後に評価を行う	

3 題材目標

題材目標	学習指導要領の扱う内容
【知識及び技能】 場面(教材を含む)+わかること+できた姿 *「わかること」は、目には見えない教材の指導内容やそれらを習得するために理解・実感する必要のある事柄 *「わかること」には、教具や教師の支援を手がかりにする段階(目を向ける)、理解する段階(わかる)、既に理解していることから新たなことを理解する段階(気づく)の3つの段階があると捉える 題材目標としてどこまでの到達をねらうかは十分に検討して設定する 例:『教材名』で、～～する時、…がわかり、▲▲する など *「できた姿」は、その知識を習得したと判断するための児童生徒の姿 【思考力・判断力・表現力等】 具体的状況(教材は記述しない)+表出像 *具体的状況は、習得した知識及び技能を選択・適合したり、組み合わせたりすることで解決できる課題の仕組みや内容を具体的に示す *表出像は、思考から判断の過程を経た結果、未知の課題を解決する児童生徒の姿 例:～～する時(具体的状況)、…について考え、◆◆を判断し、★★する(表出像) など 【学びに向かう力・人間性等】 *題材計画に、本題材で望む児童生徒の主体的な姿を具体的に記述する(後述の評価規準の欄を参考にすること)	①対象者の学習指導要領の教科の扱う段階と目標の文言を引用する ②【学びに向かう力・人間性等】については、各段階の目標が設定されているため、それを引用する 小学部3段階「～～」 記述方法や文字そろえの位置は、 (例) イ④～～ ～～ イイ(ア) ～～ ～～ というように統一する。

4 題材計画 別紙参照

5 本時案

(1) 題目 *教材名+本時で扱う具体的な指導内容と支援内容+教材の学習活動+「～しよう」

『ポプラ運送』で、+加法や乗法、除法で立式して答えを求めたり、小数や分数で表したりして、+注文票の内容に応じた数量の商品をそろえて荷物を発送+しよう

※本時で学習する内容と活動がわかるように、並列表現を用いてグループ全体の指導内容を包括した文言で記述

(2) 本時のめあてと評価規準

児童(生徒)	観点別の本時のめあて
A	知 場面(教材を含む)+わかること+できた姿 ←題材計画の本時に該当する時数の文言を引用
	思 活動の具体的状況(教材は記述しない)+表出像 ←題材計画の本時に該当する時数の文言を引用
	学 左記参照(中央揃えとする)

*次頁に評価規準の要領を記載

□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■

(3) 場面設定と準備物	意図と工夫点
<p>場面設定</p> <p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">図を載せる</p>	<p>─</p> <p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">明朝10.5P</p>

□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■

準備物		
<p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">写真や絵を載せる</p>	<p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">写真や絵を載せる</p>	<p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">写真や絵を載せる</p>
<p>教具名 ─</p> <p>意図と用途</p> <p>─</p>	<p>教具名 ─</p> <p>意図と用途</p> <p>─</p>	<p>教具名 ─</p> <p>意図と用途</p> <p>─</p>
<p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">明朝10.5P</p>	<p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">明朝10.5P</p>	<p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">明朝10.5P</p>

□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■□■

(4) 展開 ─ ─ ※資料末尾にA3別紙で記載

(2) 本時のめあてと評価規準

児童(生徒)	評価規準	
A	知	＊場面、試行数、正答数、支援の有無などの具体的な姿を記述
	思	＊対象者のできる仕方で、そのように考えたり、その行動を選択したりした理由を説明するなどし、その場面で表れてほしい子どもの姿や発言などを記述
	主	<p>各場面で想定される『粘り強く取り組む』側面、『学習を調整する』側面をどちらも満たせるように別紙「4 題材計画」に記述した主体的な姿の中から本時に関わるものを想定する ※「学習を調整する」とは、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤すること</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> </div> <p>自らの学習を全く調整しようとせず粘り強く取り組み続ける姿や、粘り強さが全くない中で自らの学習を調整する姿は一般的ではない ※学習指導要領 学習評価参考資料より</p>

(3) 場面設定と準備物

場面設定	意図と工夫点
	例：対話的に学習を進めることができるように、指導内容の近い生徒同士の座席を対面に配置し、その間に商品を受け渡したり、一緒に課題に取り組んだりする商品確認スペースを配置した。友だち同士で正誤を判断したり、取り組む活動を伝え合ったりすることができるように、注文に応じてそろえた商品を置く商品かごと課題の進捗状況を確認するための納品書置き場、求めた数量の商品がある商品倉庫のそれぞれを左右対称となる位置に配置した。また、全員で商品をそろえる必要性を感じることができるよう、発展場面に移る時に、商品かごを入れ替えるようにする。 など

準備物
<p>例：</p> <hr/> <p>教具名：割リオ（例） ←児童生徒につけたい力や学習活動がわかるような教具名をつける 意図と用途 被除数の数量と除数の数量との関係を理解することができるように、それらを視覚的に示したシート。除法の答えを求めたり、式の意味や数量の関係を確かめたりするために展開と発展で使用する。 など</p>

(4) 展開 別紙「(4) 展開」参照

おわりに

この授業(単元、題材)は、

- 自立と社会参加に向けた本人・保護者・教師が思い描く児童生徒の将来のために必要な力を身につけられる学習です
- 児童生徒が主体的に活動し、自ら学び、表現し、認められる学習活動になっています
- 指導を適切に評価・改善でき、児童生徒の学びの過程を重要視しています

4 題材計画

児童 (生徒)			一次			二次			三次	
	時数		1	2	3	4	5	6	7	8
A	知識 ・ 技能	場面							/	
		わかる こと								
		できた姿								
		配慮的に 扱う内容								
	思考 ・ 判断 ・ 表現	具体的 状況								
		表出像								
	主体的な 姿	粘り強さ 学習調整								
	改善の 重点	主体的								/
		対話的								
		深い学び								

※「学びに向かう力・人間性等」については、「主体的に学習に取り組む態度」の項目で観点別学習状況の評価のみを記載する。個人内評価をする部分については、授業の振り返りや個別の教育支援計画等で実施し、今後に反映することとする

記述の視点

□毎時すべて分けて記述する必要はない。それぞれの項目の高まりが見えるように段階的に記述。

児童 (生徒)			一次		二次				三次		
			1	2	3	4	5	6	7	8	
A	知識・技能	場面	←教材の学習活動の中で取り組む課題を記述								
		わかること	←「場面」と「できた姿」を踏まえ、習得する知識を記述								
		できた姿	←知識を習得していれば表れると考えられる子どもの姿を記述								
		配慮的に扱う内容	←取り扱う内容を習得するため、または学習活動の中で活用するために必要な関連する内容をどのように扱うか記述								
	思考・判断・表現	具体的状況	←問題配列や条件などを「～～する時」の表記で記述								
		表出像	←思考・判断・表現の順序に沿って、考えること、判断すること、その結果として表出される姿を「・・・を(について)考え、◆◆を判断し、★★する」などのように記述								
	主体的な姿	粘り強さ	←学びに向かう力・人間性等に関する項目 題材における姿の変容を見取っていくために、動詞の現在進行形(例:書こうとしている、操作しようとしている など)ではなく終止形(例:書く、操作する など)を用いて目に見える姿を記述する(個人内評価をする部分については、授業の振り返りや個別の教育支援計画等で実施し、今後に反映する)								
		学習調整	先述のように、粘り強さと学習調整は独立したものではない。そこで、学びに向かう主体的な姿を「粘り強さ」「学習調整」それぞれの要素の強さと表れると予想される題材の位置で書き分け、末尾に表れてほしい学習活動の頭文字に囲み線を加えて記述する(例: 囲み線 囲み線 など)								
	改善の重点	主体的									
		対話的									
		深い学び									

□習得場面を主に展開(2活)場面と捉える

□知識を伴って技能的な姿が生じる学習活動の計画だけでなく、対象者の実態に応じて、技能的な活動を反復することを通して、教科の知識を習得する学習活動も計画してよい(わかって→できる or できて→わかる)

□配慮的に扱う内容がない時間もあると考える。ないときは空白でよい

□表出場面を主に発展(3活)場面と捉える
 □題材の中で、細分化して配列した知識を習得すると考えられる(～がわかり となる段階)題材の位置で、その知識を活用して思考・判断したり、題材の中で2つ目以上の知識を習得することになると考えられる題材の位置で、それらを選択・適合、組み合わせたりする必要性のある学習活動を計画する
 □習得したすべての知識及び技能やそれらと前題材までに習得している知識及び技能を選択・適合、組み合わせたりする活動に繰り返し取り組んだり、「二次」とは異なる状況の中で習得したすべての知識及び技能を選択・適合、組み合わせたりする必要性のある学習活動を「三次」に設定する

思考・判断・表現の過程
 □物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
 □精査した情報を基に自分の考えを形成し表現したり、目的や状況等に応じて互いの考えを伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程
 □思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

□「授業改善のための視点」という立場から、題材の進行に伴い、改善の重点として必要な項目に○を記入する

(4) 展開

学習活動	教師の意図と働きかけ			
	A	B	C	D
1. 2. 3. 4.	<p>○</p> <p>↓</p> <p>時系列に、活動、意図と働きかけ、つまずきとそれらに対する働きかけがわかるように記述</p> <p>児童生徒一人ずつへの働きかけを書き、層が同じ児童生徒や働きかけが同じ箇所は後で統合する</p>			

(4) 展開

学習活動	展開の考え方	教師の意図と働きかけ								
<p>「児童生徒がすること」の視点で記述</p> <p>1. ～～。(句点を付ける)</p> <p>2.</p> <p>3.</p> <p>4.</p>	<p>1. 導入</p> <ul style="list-style-type: none"> *前時の学習の振り返りと本時の知識及び技能のめあてを確認し、本時に学習することを把握する *学習のよさを伝えたり、引き出したい主体的な姿を知らせたりする *知識及び技能や思考力・判断力・表現力等のめあてを確認する *基本的な指導内容を端的に提示して課題をもてるようにするとよい *思考力・判断力・表現力等については日常生活の疑問から振り返ると課題をもちやすくなることもある <p>2. 展開</p> <ul style="list-style-type: none"> *知識及び技能の習得のための課題に取り組み、評価を行えるようにする *知識及び技能の「まとめ」と「認め」を行い、何を習得したかを児童生徒がわかるようにする <p>3. 発展</p> <ul style="list-style-type: none"> *展開の活動で習得した知識及び技能を選択・適合したり、組み合わせたりすることで解決できる課題に取り組み、思考、判断の結果となる姿が表出できるようにする *知識及び技能の習得が不十分なときは、展開の学習に戻って再度確認したり、発展の学習活動の中で知識及び技能の内容を意味づけたりして習得を図ったり、理解を深めたりする <p>※※ポイント!!※※ 「思考力・判断力・表現力等」のめあてを達成するためのポイント! 習得した知識及び技能を選択・適合したり、組み合わせたりする場面に加え、その知識及び技能を使用しない選択をできることも大切で、理解の質を高めることにつながると考えられる</p> <p>4. 終末</p> <ul style="list-style-type: none"> *三観点の振り返りを行えるように、児童生徒の実態に応じて、自己評価シートや発表など工夫して、学習した内容をまとめる、本時のポイントを押さえる、主体的に学習に取り組んだことを認めるなどする 	<p>「○」(しろまる)</p> <ul style="list-style-type: none"> *本時の学習活動や意図と働きかけを時系列に記述する *この「○」をたどって読んでいくと、本時の学習活動や働きかけがわかり、三つの柱の育成を図れることが読み取れるように記述する *知識及び技能の習得や活用のための働きかけだけではなく、本時で表れることが予想される「主体的な姿」を引き出したり、それらの姿の定着を図ったりするための働きかけも記述する *全体への働きかけだけでなく、個人への働きかけも「○」で記述する <p>!! 「(めあて) できるように」は、意図ではなく授業の前提! できるようにするために、「なぜその働きかけをするか」がわかる意図を記述!! 例: ×→除法で立式できるように、ヒントカードを見てよいことを伝える ○→文章問題のキーワードに目が向くように、ヒントカードを見てよいことを伝える</p> <p>「・」(なかつん)</p> <ul style="list-style-type: none"> *児童生徒の出方から考えられるつまずきを可能性の高い順に記述し、それらに対する働きかけを意図と共に記述する *個別化が重要で、実態に応じて想定される姿や必要な働きかけを記述する *なぜそのつまずきの姿が出ているのか、それまでの働きかけではできるようにはなっていないことを教師が理解し、最初の手立てからどのように働きかけを変えているのかがわかるようにするとよい <p>※※ポイント!!※※ すぐに仕方やポイントを知らせ、伝えるだけでなく、問うことで、子どもが考えて表現できるようにすることも大切</p> <p>本時で想定される「主体的な姿」の評価に関する記述</p> <ul style="list-style-type: none"> *題材計画に記載している本時に関わる「主体的な姿」の文頭に□を、文末にはその姿に対応する下記の「目的をもつ7つの子ども像」のそれぞれを表す漢字一文字に()を付けて記述し、それらの「主体的な姿」が表れると予想される学習活動の「教師の意図と働きかけ」の最下部に示す <p>例: □すべてのドットに缶を対応させるまで課題に取り組んでいるか(続) □不正解の時に、立式や計算をやり直しているか(粘) など</p> <p>「目的をもつ7つの子ども像」とそれぞれを表す漢字の一覧</p> <table border="0"> <tr> <td>○意欲をもち、自分から取り組む子ども → (自)</td> <td>○見通しをもち、続けて最後まで取り組む子ども → (続)</td> </tr> <tr> <td>○目標をもち、粘り強く取り組む子ども → (粘)</td> <td>○自分で工夫し、発展していく子ども → (工)</td> </tr> <tr> <td>○友だちと学び合う子ども → (友)</td> <td>○達成感を得て、自分の学習を振り返る子ども → (振)</td> </tr> <tr> <td>○できるようになったことを持続しようとする子ども → (持)</td> <td></td> </tr> </table>	○意欲をもち、自分から取り組む子ども → (自)	○見通しをもち、続けて最後まで取り組む子ども → (続)	○目標をもち、粘り強く取り組む子ども → (粘)	○自分で工夫し、発展していく子ども → (工)	○友だちと学び合う子ども → (友)	○達成感を得て、自分の学習を振り返る子ども → (振)	○できるようになったことを持続しようとする子ども → (持)	
○意欲をもち、自分から取り組む子ども → (自)	○見通しをもち、続けて最後まで取り組む子ども → (続)									
○目標をもち、粘り強く取り組む子ども → (粘)	○自分で工夫し、発展していく子ども → (工)									
○友だちと学び合う子ども → (友)	○達成感を得て、自分の学習を振り返る子ども → (振)									
○できるようになったことを持続しようとする子ども → (持)										