

学習指導要領を具体的に位置づけた

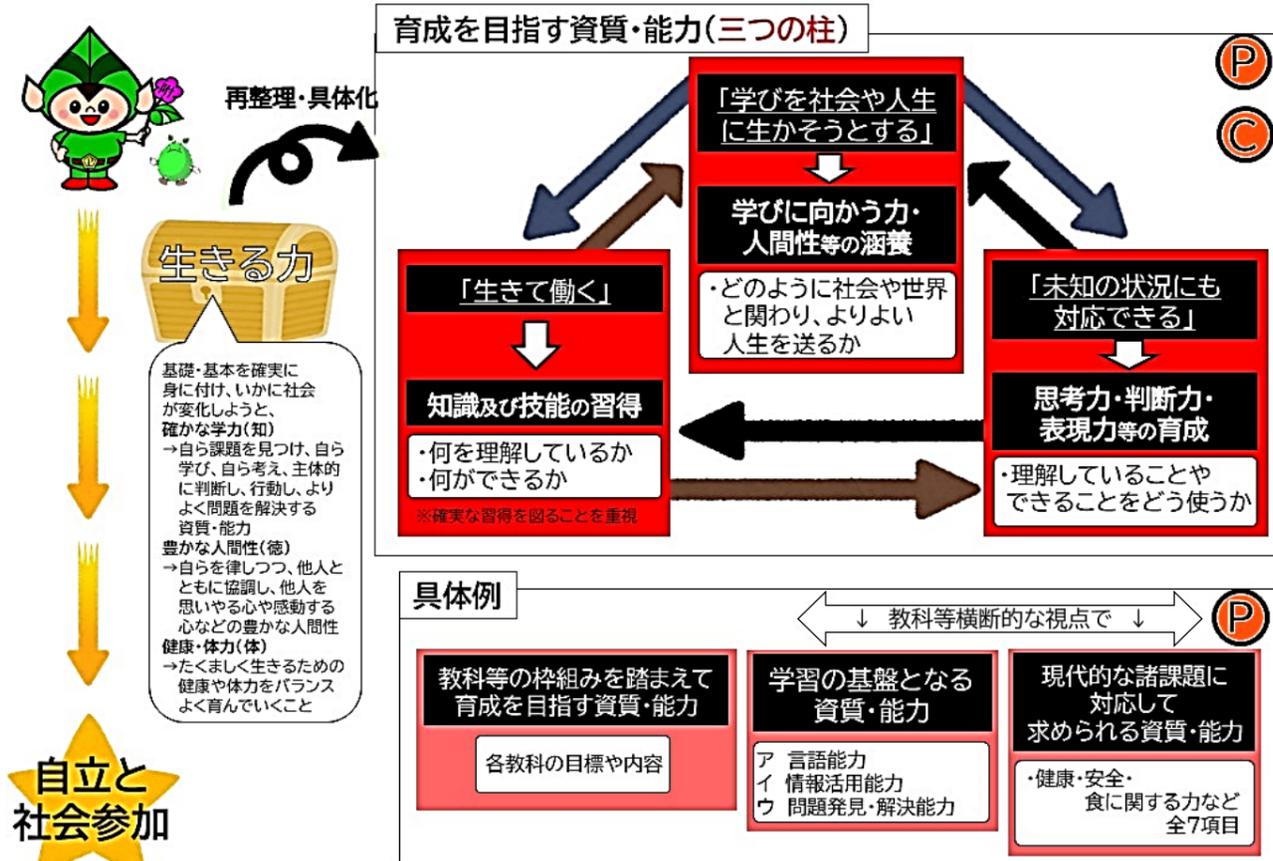
# 学習指導案 記述要領【遊びの指導】

令和7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論編に、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



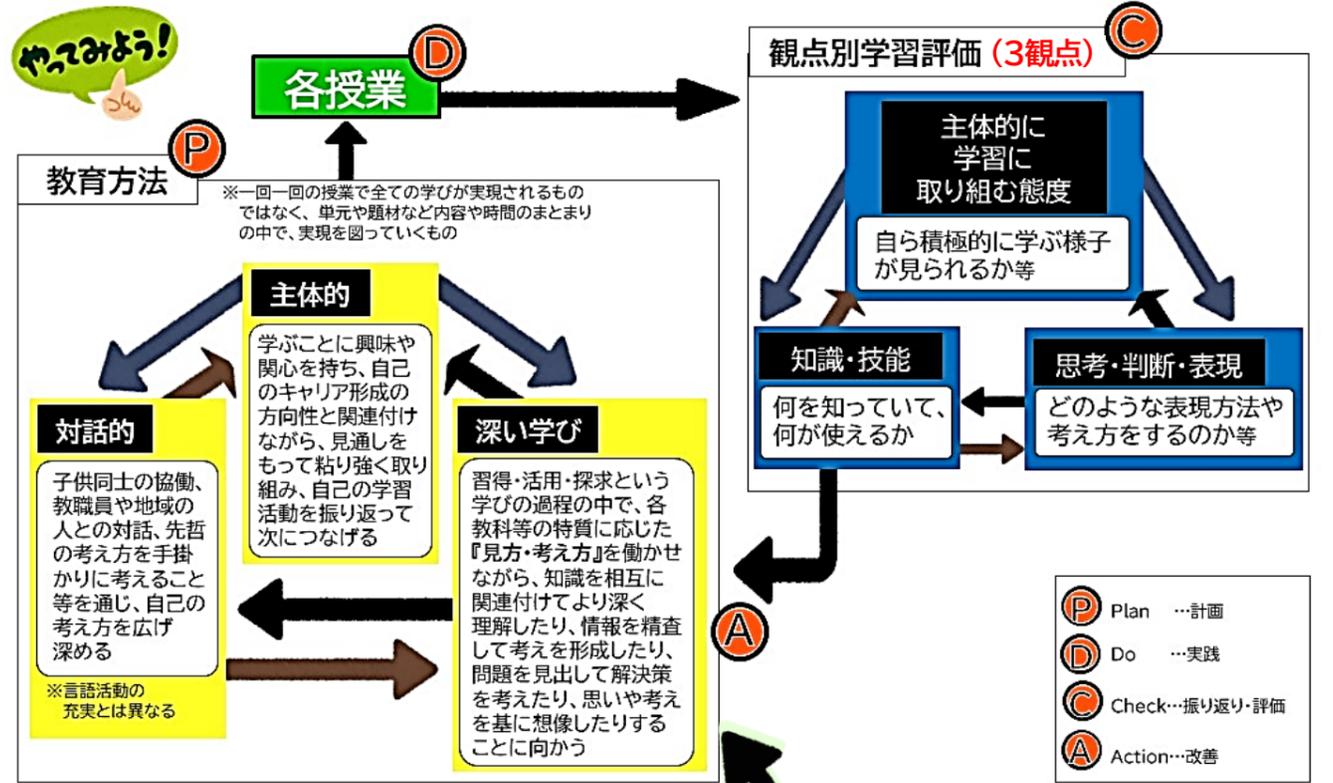
自立と社会参加

## 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)+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)



※文部科学省「特別支援学校学習指導要領」  
 ※全国特別支援学校 知的障害教育校長会 学習指導要領Q&A 引用・参照

## 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」
- ※場面設定で児童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)

## 遊びの指導の特徴と留意点

遊びの指導は、主に小学部段階において、遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促していくものである。

特に、小学部の就学直後をはじめとする低学年においては、幼稚部等における学習との関連性や発展性を考慮する上でも計画的に位置付ける工夫が考えられる。

遊びの指導では、生活科の内容をはじめ、体育科など各教科等に関わる広範囲の内容が扱われ、場や遊具等が限定されることなく、児童が比較的自由に取り組むものから、期間や時間設定、題材や集団構成などに一定の条件を設定し活動するといった比較的制約性が高い遊びまで連続的に設定される。

また、遊びの指導の成果を各教科別の指導につながるようにすることや、諸活動に向き合う意欲、学習面、生活面の基盤となるよう、計画的な指導を行うことが大切である

(ア)児童の意欲的な活動を育めるようにすること。その際、児童が、主体的に遊ぼうとする環境を設定すること。

(イ)教師と児童、児童同士の関わりを促すことができるよう、場の設定、教師の対応、遊具等を工夫し、計画的に実施すること。

(ウ)身体活動が活発に展開できる遊びや室内での遊びなど児童の興味や関心に合わせて適切に環境を設定すること。

(エ)遊びをできる限り制限することなく、児童の健康面や衛生面に配慮しつつ、安全に遊べる場や遊具を設定すること。

(オ)自ら遊びに取り組むことが難しい児童には、遊びを促したり、遊びに誘ったりして、いろいろな遊びが経験できるように配慮し、遊びの楽しさを味わえるようにしていくこと。

学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部) 32頁 より引用

## 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も、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時) もの(形や対象が不特定のものに使用する時) つくる(形式名詞に対して使用する時) 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 貼る 事柄 関する 次に ~時 ~出す(中にある対象を外に移す時) 物(特定の形ある物に使用する時) 作る(形のある規模が小さい物に対して使用する時) 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→繰り返し 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…ちよどの金銭の時に使用する 作る …多めの金銭の時に使用 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
※「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。	

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(.)を付ける時	改行する時の留意点
名詞の列挙の時と題材目標、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	人権に配慮した表記
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」…なにか持っ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	
本校の考え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、どのようになっ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。 してもらおう 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

小学部「遊びの指導」学習指導案

ゴシック14P 太字

「…」スペース 実際を使う時は置換で「」を「」にしてください

日時：令和〇年〇月〇日 (〇)  
 〇：〇〇～〇：〇〇  
 場所：〇〇部〇〇〇  
 対象：〇グループ〇名  
 授業者：〇〇\_〇〇  
 〇〇\_〇〇

明朝10.5P

そろえる

1 題材名 明朝10.5P

2 題材設定の立場

(1) 本グループの児童について

(2) 教材について

(3) 本題材で指導する内容

児童	題材	
	中心となる内容	配慮的な内容
<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> A		
<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> B	明朝10.5P	

(4) 児童の実態と指導の方向

児童の実態	指導の方向
<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> A	明朝10.5P

記述の視点

1 題材名 \*グループの児童が題材である遊び + 教材 + 投げかけ表現  
 例：食べ物や看板を作ったり、お店の人やお客さんになったりして、食べ物屋さんごっこをしよう  
 ※本題材の遊びがわかるように、教材にグループの児童がする遊びを包括した文言を加え、並列表現を用いて記述する

2 題材設定の立場

(1) 本グループの児童について

※本題材で取り上げる遊びと関連のある前題材までの遊びに関するグループ全体の実態を記述する

(2) 教材について

※教材に対する児童の興味・関心や教材の中で仕組める遊びとその工夫点(物・役・ルール、遊びの面白さに目を向けるために特に工夫したこと)、グループの児童に望む姿を記述する

※教材の中に「配慮的な内容」とそれらを指導するための活動が含まれていることを併せて記述する

(3) 本題材で指導する内容

児童	題材	
	中心となる内容	配慮的な内容
	本題材で対象者に指導する中心となる内容の教科名、段階、領域、内容を学習指導要領から引用し、本校で設定している側面・要素と対応させて示す	本題材で対象者に指導する配慮的な内容の教科名、段階、領域、内容を学習指導要領から引用して示す

(4) 児童の実態と指導の方向

児童の実態 ←すべて姿(目に見える活動や行動)を具体的に記述	指導の方向
【一般的な実態】(その児童の全般に関わる実態を記述) ・興味や関心の傾向、活動や特定の物への固執や抵抗の程度、発言や行動の特性、運動・感覚機能に関することなどを記述 【指導方法に関わる実態】(指導の形態に関わる内容を記述) ・言葉や指示、色彩や数量、社会的事象、物事の因果関係に関する理解の程度などを記述 <学びに向かう力・人間性等> ・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 【本題材に関する実態】(中心となる内容に関わる内容を記述) <知識及び技能> ・本題材で取り上げる遊びの中で「できる(すること)」、「できない(しない)こと」を記述 <思考力・判断力・表現力等>←「…する」の形で記述 ・本題材で取り上げる遊びの中で、児童が表出している姿(知識及び技能のめあてとつながりのあること)を記述 <配慮的な内容に関わる実態> ・本題材で指導する配慮的な内容について「できる(すること)」、「できない(しない)こと」を記述 【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) <知識及び技能> ・基盤となる具体的な指導内容に関わる「できる(すること)」を記述 ・本題材での児童の知識及び技能の習得に関する「できない(しない)こと」を記述 <思考力・判断力・表現力等>←「…する」の形で記述 ・本時までの児童の表出の姿で、「十分な姿」「不十分な姿」を記述 *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	知識及び技能と思考力・判断力・表現力等の関連を踏まえて実態の原因を解釈し、題材目標に到達するまでの指導の方向を考察して記述する





4 題材計画

児童			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			一次	二次				三次		
	時数		1	2	3	4	5	6	7	8
A	知識・技能	場面	←教材の中の個別の教材(指導場面)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	←教材の中に含まれる「配慮的な内容」を具体化した子どもの姿を指導するおおよその位置に記述							
	思考・判断・表現	具体的状況	←表出像が見られると予想される状況や条件などを「～～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 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)
- 配慮的に扱う内容を指導する題材の位置については、その他の内容の指導との比重を考慮して検討する
- 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>児童一人ずつへの働きかけを書き、層が同じ児童や働きかけが同じ箇所は後で統合する</p>	<p><b>※※遊びの指導の展開の前提※※</b></p> <p>本校の遊びの指導では、子どもが部屋に入って遊びと出会う場面を『であい』、遊び始める場面を『ふれあい』、遊びが発展していく場面を『広がり・深まり』と捉えている。しかし、遊びは明確な活動の切れ目が存在するものではないため、『であい』→『ふれあい』→『広がり・深まり』のまとまりで子どもの活動が区切られていくものではない。そのため、子どもの様々な出方に応じたいくつもの展開を想定しておくことが必要となるが、そのすべてを記述するのではなく、めあてとして設定した題材で望む遊びをする場合の展開の例として記述する。</p> <p>※ゲームなどの一定のルールに従って遊ぶ場合は異なる</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><b>1. 導入</b></p> <p>*遊びの準備や『であい』、『ふれあい』の場面にあたるものと捉え、「興味・関心」や「意欲」、「道具の使い方・遊び方」に関する働きかけを中心に記述する</p> <p>*遊びの指導は、児童が自由に遊ぶ中で様々な内容を身につけていくというものであるため、児童の遊びの自然な流れを阻害しないように留意する</p> <p><b>2. 展開</b></p> <p>*遊びの『広がり・深まり』の場面にあたるものと捉え、知識及び技能のめあてとなる活動に取り組むことを想定し、評価を行えるようにする</p> <p>*知識及び技能のめあてに到達するための過程を分析し、難易や質の違いを考慮して、教師の意図と働きかけを配列する</p> <p>*児童の遊びの自然な流れの中でめあてに迫ることができるように、働きかけるタイミングについても検討する</p> <p><b>3. 発展</b></p> <p>*「2. 展開」に引き続き、遊びの『広がり・深まり』の場面にあたるものと捉え、思考・判断の結果、「2. 展開」で見られた遊びが広がったり、高まったりした姿が表出できるようにする</p> <p>*知識及び技能のめあてへの到達が不十分な時は、無理に遊びを広げたり、高めたりしようとせず、児童が遊んでいる姿を肯定し、発展の活動の中で知識及び技能の内容を意味づけるなどして、児童が楽しみながら活動を続けることができるように留意する</p> <p><b>4. 終末</b></p> <p>*本時の遊びの楽しさを実感したり、次時への期待をもったりすることができるようにするとともに、片づけについても配慮的に指導するようにする</p>	<p><b>「○」(しるまる)</b></p> <p>*本時の学習活動や意図と働きかけを時系列に記述する</p> <p>*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</p> <p>*知識及び技能の習得や活用のための働きかけだけでなく、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</p> <p>*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> <p><b>※※ポイント※※</b></p> <p>遊びの指導においては、「自分から遊びに取り組む」、「側面・要素を身につける」ための働きかけが重要となるため、以下の視点で働きかけを捉えて設定する</p> <table border="1"> <tr> <td rowspan="2">教師の意図</td> <td>【自分から遊びに取り組むための働きかけ】</td> <td>・興味や関心、意欲をもつことができるようにするための働きかけ</td> <td>・遊び方を知らせるための働きかけ</td> </tr> <tr> <td>・楽しい雰囲気味わうことができるようにするための働きかけ</td> <td>・認めや賞賛をするための働きかけ</td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="7">教師の意図</td> <td>【側面・要素を身につけることができるようにするための働きかけ】</td> <td>・自分から遊びに取り組むことができるようにするための働きかけ → &lt;態度的側面 自発性&gt;</td> <td></td> </tr> <tr> <td>・遊びを続けることができるようにするための働きかけ → &lt;態度的側面 持続性&gt;</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>・かかわる友だちを増やしていくための働きかけ → &lt;社会的側面 交遊の広がり&gt;</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>・友だちと協力できるようにするための働きかけ → &lt;社会的側面 協力&gt;</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>・ルールや約束を守ることができるようにするための働きかけ → &lt;社会的側面 ルール・約束の順守&gt;</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>・意思を伝えることができるようにするための働きかけ → &lt;社会的側面 意思の伝達&gt;</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>・物や事象に目を向けることができるようにするための働きかけ → &lt;知的側面&gt;</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="2">働きかけ</td> <td>物</td> <td>・教具(どのようなものを使うか)</td> <td>・身体的支援(身体接触・補助など)</td> </tr> <tr> <td>人(教師、友だち)</td> <td>・場面設定(どのように配置するか)</td> <td>・視覚的支援(示範など)</td> </tr> <tr> <td></td> <td>・提示の仕方(どのように提示するか)</td> <td>・言葉による支援(問い、認め、誘いなど)</td> <td></td> </tr> </table> <p><b>「・」(なかつん)</b></p> <p>*児童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</p> <p>*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</p> <p>*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をわかるようにするとよい</p> <p><b>本時で想定される「主体的な姿」の評価に関する記述</b></p> <p>*題材計画に記載している本時に関わる「主体的な姿」の文頭に口を、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> <p><b>「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</b></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>	教師の意図	【自分から遊びに取り組むための働きかけ】	・興味や関心、意欲をもつことができるようにするための働きかけ	・遊び方を知らせるための働きかけ	・楽しい雰囲気味わうことができるようにするための働きかけ	・認めや賞賛をするための働きかけ		教師の意図	【側面・要素を身につけることができるようにするための働きかけ】	・自分から遊びに取り組むことができるようにするための働きかけ → <態度的側面 自発性>		・遊びを続けることができるようにするための働きかけ → <態度的側面 持続性>			・かかわる友だちを増やしていくための働きかけ → <社会的側面 交遊の広がり>			・友だちと協力できるようにするための働きかけ → <社会的側面 協力>			・ルールや約束を守ることができるようにするための働きかけ → <社会的側面 ルール・約束の順守>			・意思を伝えることができるようにするための働きかけ → <社会的側面 意思の伝達>			・物や事象に目を向けることができるようにするための働きかけ → <知的側面>			働きかけ	物	・教具(どのようなものを使うか)	・身体的支援(身体接触・補助など)	人(教師、友だち)	・場面設定(どのように配置するか)	・視覚的支援(示範など)		・提示の仕方(どのように提示するか)	・言葉による支援(問い、認め、誘いなど)		○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)	
教師の意図	【自分から遊びに取り組むための働きかけ】	・興味や関心、意欲をもつことができるようにするための働きかけ		・遊び方を知らせるための働きかけ																																														
	・楽しい雰囲気味わうことができるようにするための働きかけ	・認めや賞賛をするための働きかけ																																																
教師の意図	【側面・要素を身につけることができるようにするための働きかけ】	・自分から遊びに取り組むことができるようにするための働きかけ → <態度的側面 自発性>																																																
	・遊びを続けることができるようにするための働きかけ → <態度的側面 持続性>																																																	
	・かかわる友だちを増やしていくための働きかけ → <社会的側面 交遊の広がり>																																																	
	・友だちと協力できるようにするための働きかけ → <社会的側面 協力>																																																	
	・ルールや約束を守ることができるようにするための働きかけ → <社会的側面 ルール・約束の順守>																																																	
	・意思を伝えることができるようにするための働きかけ → <社会的側面 意思の伝達>																																																	
	・物や事象に目を向けることができるようにするための働きかけ → <知的側面>																																																	
働きかけ	物	・教具(どのようなものを使うか)	・身体的支援(身体接触・補助など)																																															
	人(教師、友だち)	・場面設定(どのように配置するか)	・視覚的支援(示範など)																																															
	・提示の仕方(どのように提示するか)	・言葉による支援(問い、認め、誘いなど)																																																
○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)																																																		