

授業構想力向上に向けて

～指導案等作成における吟味のポイント～

中津教育事務所

「新大分スタンダード」に基づいた授業改善の推進を

中津教育事務所学校訪問における指導案等の改訂6 必須事項

2 評価規準は「ねらい」と整合しているか

1 育成すべき
資質能力を明
確にした適切
な「ねらい」か

年 組	4年1組	教 科	算数	指導者	〇〇 〇〇
単元・題材	折れ線グラフ			時 数	4 / 5
ねらい	波線を使ったグラフのよさを、波線のないグラフとの比較をすることを通して、説明することができるようにする。				
[観点] 評価規準 (見取る方法)	[数学的な考え方] 二つの折れ線グラフの相違点を根拠に、波線を使ったグラフのよさについて考えている。(ノート観察)				
展 開	【めあて】	折れ線グラフの工夫を説明しよう			
	《課題》	B (波線あり) のグラフの変化が分かりやすいのはなぜか			
	《まとめ》	縦の目盛りは波線を使うことで折れ線に必要な部分だけとなり、目盛り幅も大きくなるからわかりやすくなる。横目盛りを変える必要もない。			
	【振り返り】	<ul style="list-style-type: none"> ・グラフは表し方の工夫で見る人がわかりやすくなる。 ・みんなの理由を出し合い、抜けのない説明ができた。 			

3「めあて・課
題・まとめ・振
り返り」を適
切に位置付
けているか

4 「考えるため
の技法」が学習
活動に位置付
いているか

5 個に応じた
指導の工夫、特
別な配慮を必要
とする児童生徒
への指導の工
夫があるか

6 振り返りは、学びの成果を実感させ、学んだことや意欲・問題意識等が次につなげられるような視点で設定できているか

チェックポイント構成一覧

ねらい...授業の骨子を3つの要素からまとめて記述する

「めあて」...学習の見通しをもたせ、意欲を高める。
(例: ~して~しよう)

★子どもが追求したくなるきっかけづくりからの位置づけを★
「課題」...追究すべき事柄を明確にする。疑問型...

活動
どんな思考をさせてどのように課題解決させるか
全員を「おおむね満足」に引き上げる手立ては

「まとめ」...追究した結果を明確にする。

「振り返り」...学びの成果を実感し、学んだことや意欲・問題意識等を次につなげる。

ねらいの達成状況を見取る評価規準の設定

【必須1】 育成すべき資質能力を明確にした適切な「ねらい」か

A 学習内容(～を、～について)

B 学習活動(〇〇を通して、〇〇して、〇〇と比べて)

C 育成を目指す資質・能力(△△できるようにする、△△に気づくようにする、△△を高める、等)。

チェック① 「A」と「C」がつながっているか

「A 学習内容(～を)」と「C 育成を目指す資質・能力」をつなげて読んでみる。そのとき、「～を、～を～できるようにする」となる場合はねらうところが複数存在することになり曖昧になる。

→何について学ぶのかをはっきりさせ「A」に位置づける。

→「A」を「～について」と置くと一見「C」とつながりそうに見えるが、Cの記述にAとの重複やBに位置づけるべき内容がないかどうか確認が必要

チェック② 「B」に「考えるための技法」があるか

「B 学習活動」の記述に「考えるための技法」が位置付いているか

→単に「知ることを通して」「実験することを通して」や「話し合うことを通して」のみの記述になっていないか。どんな思考をさせることで「C」に到達させるのかをイメージすること。

※「順序づける・比較する・分類する・関連付ける・多面的に見る・多角的に見る
・理由づける・見通す・具体化する・抽象化する・構造化する」等

※新学習指導要領解説「総合的な学習の時間」参照...小はp82～、中はp79～

【必須2】 評価規準は「ねらい」と整合しているか

チェック③ ねらい「C」と評価規準はつながっているか

- ・「C 育成を目指す資質・能力」と評価規準を比較する。
- ・「C」が「理解させる」で終わっているのに評価規準が「[技能]～できる」となっていないか。ねらいの達成状況を見取っていくものなので、ここをつなげることで指導の方向性が明確になる


※「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」（国立教育政策研究所）を参考に作成する。

！道徳科の場合は評価の着眼点としての設定を！

- ・ねらいの構成例→「A学習の中心的内容・B学習活動・C道徳性の諸様相」となる
- ・評価は道徳性が育ったかどうかを評価するのではなく道徳性につながる学習状況が見られたかを把握するため、「B学習活動」を評価の着眼点として具体的に設定

設定例：教材（中学校） そうじの神様が教えてくれたこと

【ねらい】 A主人公が気づいた働くことの意味や大切さについて

 B様々な側面から考えたり、話し合ったりする活動を通して
C勤労を通じて社会に貢献していこうとする心情を育てる

【評価の着眼点】勤労の意義について、〈義務〉〈役割〉〈誇り〉等の様々な視点から、考えたり、話し合ったりしているかどうか。

参考：大分県道徳教育指導資料 「道徳科」評価と授業構想の在り方 改訂版 H31年3月 大分県教育委員会

【必須3】 めあてとふりかえり、課題とまとめは子どもの思考の流れにそっているか

【必須6】 振り返りは、学びの成果を実感させ、学んだことや意欲・問題意識等が次につなげられるような視点で設定できているか

チェック④子どもの思考の流れに沿った学習過程か

- ・めあて・振り返り型の授業の場合、めあてを「～して～しよう」と置くと、活動の方向性を明確にしやすい。
- ・振り返りは、めあてに対する振り返りになっているかということと、学びの成果を実感させ、学んだことや意欲・問題意識等が次につなげられるような視点で設定できているかということで確認を。

※振り返りのあり方(書式等)について学校全体で研究しているところもあるのでその方向性で設定すること。

チェック⑤まとめが課題に対する答えになっているか

- ・まとめが課題に対する答えになっていない場合、実際の授業ではまとめに到達しないか教師主導でまとめまで引っ張ることになる可能性がある。
- ・「まとめ」や「振り返り」の内容を児童・生徒の言葉でおいてみて、そこに到達するための「課題」や「めあて」はどう設定すれば良いかを考えていく(逆思考)とよい。
- ・「課題」は「疑問形」で設定する。単に「どうか」ときかれても考えが広がりすぎたり何をまとめたら良いかわからない生徒が出てくる。「どうして〇〇ではないのか」「〇〇なのはどれか」「〇〇なのはいくつあるか」「なぜ〇〇ではなく△△なのか」のように自分の考えや立場を明確に持てる課題にすることで、考えの根拠をもとにした対話的な学びにつながる。

課題の質(なぜ疑問型なのか)について

○理由を明らかにする「～なのはなぜか」

○方法を問う「どうすれば～できるか」

○根拠をもとに選択する「～なのはどれか」「どちらが～か」
「～でよいか」 等々

- ・根拠をもとに自分の考えを持ち、交流等を通して解決する上で、課題は疑問型であるほうが子どもにとっても学習の道筋が明らかで考えやすい。
- ・「～しよう」「考えよう」は、したか、考えたかどうかが「まとめ」になるので、課題解決学習の課題の文言にはならず、振り返るべきこととなる。

【必須4】 「考えるための技法」が学習活動に位置付いているか

チェック⑥ ねらい「B」と学習活動がつながっているか

- ・ねらいの「B 学習活動」に位置づけた「考えるための技法」が展開の学習活動の中に反映されているかを確認する。
- ・ねらいに「～比較することを通して～」とあるのに、展開の学習活動の中に比べる活動がない場合、ねらっていることと実際の授業でしていることがずれてしまう可能性がある。

【必須5】個に応じた指導の工夫、特別な配慮を必要とする児童生徒への指導の工夫があるか

※すべての児童生徒を「おおむね満足できる状況」にするための手立てが学習活動の中に位置付いているか。

記述形式例： 「～な児童には～させることで～をとらえさせる」
(対象児童) (手立て) (目的)

→記述例 「※理由をまとめることが難しい児童には、まとめ方の文型を提示し、ベン図との関連をとらえやすくする。」

チェック⑦ 困りをとらえた指導の工夫になっているか

- ・各教科の新指導要領解説編、「指導計画の作成と内容の取扱い」には、「障害のある児童・生徒などについては～」の記載に、「例えば～」で始まる文章で配慮例が記されている。参考にして端的にまとめるとよい。
- ・単に「※苦手な児童・生徒には個別に支援する」のような記述になっていないかを確認。学習上の困難さが予想されるからこそその具体的な手立てになるので、
「対象児童・生徒の困りの状況」→「手立て」→「できるようにしたいこと」
の構造で記しておくで個に応じた手立てが明確になる。

新大分スタンダードのすすめ

「新大分スタンダード」で主体的・対話的で深い学びの実現を

「学びに向かう力」と「思考力・判断力・表現力」を育成する
ワンランク上の授業を目指して

1 1時間完結型

主体的な学びを促す「めあて」「課題」「まとめ」「振り返り」

- * 学習の見通しをもたせ、意欲を高める「めあて」
- * 学びの成果を実感し、学んだことや意欲・問題意識等を次につなげる「振り返り」
- * 追究すべき事柄を明確にする「課題」、追究した結果を明確にする「まとめ」

2 板書の構造化

- * 思考を整理したり促したりする板書、思考の過程を振り返ることができる板書

3 習熟の程度に応じた指導

- * 「具体的な評価規準」に基づく確かな見取り
- * 「努力を要する状況」の児童生徒に対する手立ての工夫



安心して学べる
「学びに向かう学習集団」

4 生徒指導の3機能を意識した問題解決的な展開

主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)を創造する学習展開

- * 各教科等の見方・考え方を働かせて展開する「課題設定→情報収集→整理・分析→まとめ・表現・交流→振り返り・評価」等の学習過程の繰り返しの中で行われる
 - ・ 知識の関連付け、問題の発見・解決、情報を精査した考えの形成、思いや考えに基づく創造
 - ・ 様々な人との対話・協働による自分の考えの深化・拡充

【参考】H30.1.10 大分県教育庁義務教育課 「めあて・課題設定例」から

1時間完結型授業の充実に向けて ー各教科等の「例」の見方ー

ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ○「目的（身に付けさせたい力など）」と「手立て（その授業の中心となる学習活動）」を明らかにして設定します。 ○評価規準は「ねらい」との整合性をもたせて設定します。 ○指導のねらいは、教師の立場で書くもので児童生徒に提示することは基本的にありません。 ※ただし、指導案では「～できる」という形で、児童生徒の「目標」として提示することもあります。
めあて	<ul style="list-style-type: none"> ○「ねらい」を児童生徒の立場で示したものです。 ○具体的には、付けたい力を身に付けさせるための、めざす「活動のゴールの姿」や「ゴールとそれまでの道筋」を示します。 ○具体的な評価規準が設定できていないと、「めあて」が曖昧なものになります。 ○学習の見通しを持たせ、意欲を高めるものになるように工夫しましょう。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ○その時間に解決すべき事柄です。 ○「なぜ、～なのか」「～することはできるだろうか」「どうしたら～できるか」等疑問の形で示します。 ○児童生徒が追究したくなる課題になるよう工夫しましょう。 <ul style="list-style-type: none"> ①既習事項や既有事項とのズレがある ②意見の対立・拮抗が生じる ③目標達成のために越えなければならないハードルがある ④素朴な驚きや疑問、憧れから問題意識が醸成される 等の要素がある課題になるよう工夫しましょう
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ○本時の課題に対する答え・結論。
振り返り	<ul style="list-style-type: none"> ○学びの成果を実感させ、学んだことや意欲・問題意識等を次につなげられるよう視点を設けましょう。その際、本時のキーワードや学習用語を用いる等の条件を設定して学びを振り返らせるなどの工夫をしましょう。

「めあて」「課題」「まとめ」「振り返り」の4つがどの授業でも必要であるというわけではありません。「めあて」と「課題」の提示の順序が変わることもあります。大切なことは、型にこだわるのではなく、教科の特性や単元の展開、本時のねらい等に応じて適切に設定することです。