

主体的・対話的で深い学びの視点に立った 授業の創造

－「見方・考え方」を働かせることを通して－



平成31年2月
東京都多摩教育事務所

「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業の創造 －「深い理解」の実現を目指して－

東京都多摩地区教育推進委員会では、新学習指導要領の改訂の基本方針を踏まえて、「**主体的・対話的で深い学び**」の視点に立った授業の創造」をテーマに研究に取り組んできました。

平成 29 年度は、習得した「知識及び技能」を意識化することで、他の学習をはじめ生活や社会の場面で活用しようとする態度の涵養を図り、**深い理解の実現を目指した授業づくりの在り方**について、事例の開発を通して検証を行いました。

本研究を通して、「深い理解」の実現に向けた「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業を創造していくために、次のことが明らかになりました。

I 「深い理解」を実現するためには、「単元(題材)を通して育成する資質・能力」を明確にして授業設計を構想することが重要である。

「単元（題材）を通して育成する資質・能力」と一単位時間当たりの授業の「目標」との関連

「単元（題材）を通して、子供にどのような資質・能力を育成するのか」ということを明確にすることが重要であり、一単位時間当たりの授業の「目標」は、「単元(題材)を通して育成する資質・能力」とどのような関連があるのかを意識した授業づくりを行うことが重要である。

「知識及び技能」の習得と「学びに向かう力、人間性」の涵養との関連

「単元(題材)を通して育成する資質・能力」は、従前の「知識」や「技能」の考え方に加え、生きて働くものとしていく必要がある。その際、「学びに向かう力、人間性等」の涵養については「学習に主体的に取り組む態度」を育成するとともに、習得した「知識」や「技能」を他の学習をはじめ生活や社会の場面で活用できるようにすることを意図した授業設計を構想する必要がある。

II 「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業づくりは、子供の学びの姿を具体化して、教師の適切な「指導の手だて」を構想することが重要である。

「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づいた子供の学びの姿の具体化

子供が「どのように思考、判断、表現をするのか」、その結果として「どのような知識や技能を習得するのか」「どのような学びに向かう力、人間性等を涵養するのか」といった子供の学びの姿を「主体的・対話的で深い学び」の視点から具体化することが重要である。

子供の学びの姿を実現するための教師の適切な「指導の手だて」の構想

子供が資質・能力を身に付けていくための学びを行うためには、教師は子供の学びの姿に即して指導の手だてを構想していくことが重要である。



平成 30 年度は、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業を創造していくために、習得・活用・探究という学びの過程の中で、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」といった「見方・考え方」を働かせることに焦点を当て、より質の高い深い学びを実現し、資質・能力の育成を目指すことが重要であると考えました。

そこで、「授業設計に必要な要素」と『見方・考え方』を働かせるための指導の工夫」の視点から「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」の在り方を明らかにします。

今年度と平成 29 年度の 2 年間にわたる研究成果が、新学習指導要領の趣旨を踏まえた各学校の教育活動の充実に資することを願っています。

目次

基本的な考え方

I 研究の背景	1
II 研究主題	2
III 研究の視点	3

研究の内容

◆ 資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計	3
【視点 1】授業設計に必要な要素	4
【視点 2】「見方・考え方」を働かせるための指導の工夫	6
◆ 研究の概要	7
◆ 実践事例における学習の過程と「見方・考え方」	
○ 社会	9
○ 算数、数学	10
○ 理科	11
○ 家庭、技術・家庭（家庭分野）	12
○ 体育、保健体育	13
（参考資料）各教科等の特質に応じた「見方・考え方」の一覧	14
◆ 「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」の読み方	15
◆ 実践事例	
＜小学校＞	
○ 第 5 学年 社会 単元名「自然災害を防ぐ」	17
○ 第 5 学年 算数 単元名「分数のたし算、ひき算」	19
○ 第 3 学年 理科 単元名「風とゴムの力の働き」	21
○ 第 5 学年 家庭 題材名「めざそう買物名人」	23
○ 第 1 学年 体育 単元名「跳の運動遊び」	25
＜中学校＞	
○ 第 1 学年 社会 単元名「世界の諸地域 ヨーロッパ州」	27
○ 第 1 学年 数学 単元名「平面図形（図形の移動）」	29
○ 第 1 学年 理科 単元名「火山活動と火成岩」	31
○ 第 1 学年 保健体育 単元名「球技（ハンドボール）」	33
○ 第 1 学年 技術・家庭（家庭分野） 題材名「地域の食材を用いた和食の調理」	35

研究のまとめ

◆ 「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」のポイント	37
--------------------------------	----

付録

（参考資料）各教科等の特質に応じた学習活動等の一覧	39
---------------------------	----

基本的な考え方

I 研究の背景

1 学習指導要領改訂の背景

今を生きる子供たちやこれから誕生する子供たちが、成人して社会で活躍する頃には、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていると予想されています。さらに、生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化し、予測が困難な時代になっているとも言われています。

このような時代にあって、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極めて知識の概念的な理解を実現し、情報を再構築するなどして新たな価値につなげていくことや、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにしていくことが求められています。

2 新学習指導要領の基本方針との関連

新学習指導要領では、知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成のバランスを重視する平成20年改訂の学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質を更に高め、確かな学力を育成することを基本的な考え方の一つとしています。

そこで、本年度の東京都多摩地区教育推進委員会では、次の二点を重視して研究を進めることが必要であると考えました。

(1) 育成を目指す資質・能力を育む「主体的・対話的で深い学び」の実現

子供に知・徳・体のバランスのとれた「生きる力」を育むことを目指すに当たっては、各教科等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを、以下の三つの柱で明確にしながら、教育活動の充実を図ることができるようにします。

- ア 知識及び技能が習得されるようにすること。
- イ 思考力、判断力、表現力等を育成すること。
- ウ 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。

子供は、各教科等の学びを通して、学ぶことに興味を向けて取り組んでいく中で、新たな知識や技能を得て、それらの知識や技能を活用して思考することを繰り返すことで、知識や技能をより確かなものにするとともに、思考力、判断力、表現力等を育み、新たな学びに向かったり、学びを人生や社会に生かそうとしたりする力を高めていくことができます。

そこで、大切なことは、「どのように学ぶか」ということになります。教師主導の知識偏重型の授業ではなく、子供たちが問題意識をもちながら既習の学びを生かし、自ら考え判断し、自分なりの考えや結論を構築していくような授業が大切です。すなわち、子供が主体的に学び、他者と議論したり協働したりして対話的に学ぶことで、理解の質や技能の向上を図るような深い学びが必要です。

そこで、本研究では、授業改善を進める上で、次のことを明らかにしていくことが重要であると考えました。

育成を目指す資質・能力を育むために、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、子供の「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」は、それぞれどのような姿なのかを具体的に明らかにしていくこと。

(2) 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、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に学び続けることができるようにするためには、教師が、これまで行ってきた授業実践の蓄積を生かし、学習の質を一層高めるための「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善に取り組む必要があります。

「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点に立った授業改善を行うに当たっての具体的な内容

- 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、見通しをも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という視点。
- 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という視点。
- 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という視点。

「小学校及び中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編 文部科学省」より

「主体的・対話的で深い学び」を実現していくためには、各教科等で育成を目指す資質・能力を偏りなく育むことができるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、授業改善を進めることが大切です。

特に、「深い学び」を実現するための鍵となる「見方・考え方」は、各教科等の学習と社会や生活とをつなぐ中核をなすものとして捉え、授業改善を進めていく上で重視する必要があります。

そこで、本研究では、授業改善を進める上で、次のことを明らかにしていくことが重要であると考えました。

各教科等の指導においては、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」を働かせることで、より質の高い「深い学び」が実現する。そこで、一単位時間の授業において、「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」を明らかにしていくこと。

II 研究主題

〈研究主題〉 主体的・対話的で深い学びの視点に立った授業の創造 －「見方・考え方」を働かせることを通して－

1 目指す方向性と多摩地区の学校における現状

新学習指導要領では、個別の知識を学びながら新たな知識が既存の知識と関連付けられ、主要な概念を深く理解し、確かな知識にすることや、個別の技能を身に付けながら新たな技能が既存の技能等と関連付けられ、習熟・熟達した技能にすることという「理解の質の向上」を図るために、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業改善を求めています。

また、子供が各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である「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過程を重視した学習の充実を図ることも求めています。

多摩地区の公立小・中学校における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の現状については、東京都多摩教育事務所が訪問した各学校の実践から、その一端を捉えることができます。

その中でも、比較的多く見られる授業の様相としては、例えば、「子供が学習の見通しをもったり、振り返りをしたりすること」や、「ペアやグループなどによる学習活動などを取り入れること」等の学習活動の工夫を図る取組は進められているものの、学習活動の目的を明確に設定することや、「深い学び」の実現を目指した授業づくりの鍵となる、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせた学習活動を設定するといったことは、まだ十分であるとは言えない状況があります。

2 研究の方向性

そこで、本委員会では、資質・能力を育成していくためには、単元（題材）を通して「見方・考え方」を働かせながら、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善が必要であると考え、「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」の開発に取り組むことにしました。

【研究部会と実践事例】

社会部会……………小学校	社会、中学校	社会
算数・数学部会…小学校	算数、中学校	数学
理科部会……………小学校	理科、中学校	理科
家庭部会……………小学校	家庭、中学校	技術・家庭（家庭分野）
体育部会……………小学校	体育、中学校	保健体育

Ⅲ 研究の視点

本研究では、「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」を開発する上で、必要な要素は何かを洗い出し、「見方・考え方」を働かせるためには、教師がどのような働きかけを行うことが望ましいのかということについて、次の二つの視点から研究に取り組みました。

【視点1】授業設計に必要な要素

「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」を作成するに当たって、単元（題材）の授業を構成するためにどのような要素が必要になるのかを、授業実践を通して検証することにしました。

【視点2】「見方・考え方」を働かせるための指導の工夫

単元（題材）を通して育成する資質・能力を育むために、「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」を想定し、その姿の実現を図るための指導の工夫の在り方を、授業実践を通して検証することにしました。

研究の内容

◆ 資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計

【新学習指導要領】

- ・ 資質・能力の育成と各教科等の指導の在り方
- ・ 「見方・考え方」の重要性

【本委員会】の捉え方

- ・ 資質・能力と主体的・対話的で深い学びとの関係
- ・ 主体的・対話的で深い学びと「見方・考え方」との関係

新学習指導要領では、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の育成を偏りなく実現されることを求めている。各教科等の指導に当たっては、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこととしています。そして、その際、各教科等の「見方・考え方」を働かせる学習活動を充実させることを求めています。

中でも、各教科等の「見方・考え方」は、新しい知識及び技能を既存の知識及び技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力、判断力、表現力等を豊かなものにしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものです。

そこで本委員会では、資質・能力を育成していくためには、単元（題材）を通して「見方・考え方」を働かせながら、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善が必要であり、そのためには「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」が大切であると考えました。

その際、「見方・考え方」は、各教科等の学習と社会や生活とをつなぐものであることから、子供が「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で考えていくのか」を明らかにした学習活動の充実を図る必要があると考えました。また、本委員会では、「深い学び」を実現する場合だけでなく、「主体的な学び」を促す場合も「対話的な学び」を促す場合も、次のように「見方・考え方」を働かせることが重要であると捉えました。

- ・ 資質・能力と「見方・考え方」との関係

- ・ 資質・能力と主体的・対話的で深い学び、「見方・考え方」の関係

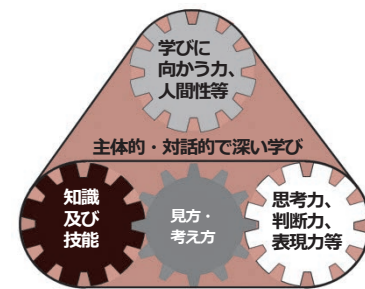
- ・ 既に身に付けた資質・能力に支えられた「見方・考え方」が、習得・活用・探究という学びの過程の中で働くことを通じて、単元（題材）を通して育成する資質・能力が更に伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりし、それによって「見方・考え方」が鍛えられる。
- ・ 教師が必要な知識・技能を教授しながら、それに加えて、子供たちの思考を深めるための発問をしたり、新たな気づきを促す視点や資料等を提示したりしていくことによって、子供が「見方・考え方」を働かせ、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」が実現する。

「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）＜抄＞より

このことから、図のように、育成を目指す資質・能力の「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」は、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせた主体的・対話的で深い学びの中で育成することができます。さらに、「学びに向かう力、人間性等」は、「主体的に学習に取り組む態度」などとして、「見方・考え方」を働かせながら、「知識及び技能」を習得したり、「思考力、判断力、表現力等」を育成したりすることに関わって、醸成していくことができます。

つまり、育成を目指す資質・能力の三つの柱は、各教科等の特質の応じた「見方・考え方」と、互いに支え合う関係にあり、子供は「見方・考え方」を働かせた「主体的・対話的で深い学び」を通して、育成を目指す資質・能力を偏りなく身に付けていくことができると考えました。

【図】「育成を目指す資質・能力」、「主体的・対話的で深い学び」、「見方・考え方」の関係



【視点1】授業設計に必要な要素

本委員会では、教師が子供の「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」に必要な要素には、「1 単元（題材）全体に関わる要素」と「2 一単位時間の授業に関わる要素」があると考えました。

1 単元（題材）全体に関わる要素

（1）単元（題材）を通して育成する資質・能力

新学習指導要領に示された各教科等の目標及び内容を基に、単元（題材）を通して、子供に「どのような資質・能力（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）を育成するのか」を明確にしたものです。

（2）単元（題材）を通した学習問題（課題）

子供が、単元（題材）のまとまりを見通して、解決を図る学習問題（課題）を明確にしたものです。

【例】中学校数学 単元名「平面図形（図形の移動）」

1 単元全体に関わる要素

（1）単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能
平行移動、対称移動及び回転移動について、その図形を構成している各点とそのまわりに従って移動することを理解するとともに、図形を他の位置に移すことができる。

思考力、判断力、表現力等
移動前と移動後の二つの図形の関係に着目して、図形の性質や関係を見だし図形の移動について論理的に考察し、考察したことを筋道立てて説明しようとするとともに、図形の性質や関係を用いて日常の事象の特徴をよりの確に捉えたり、問題を解決したりするなど、具体的な場面で活用する。

学びに向かう力、人間性等
図形の構成要素や構成の仕方に着目し、図形の性質や関係を直観的に捉え、図形の移動を操作する活動を通して、数学的活動の楽しさを実感して粘り強く考えようとするとともに、図形の移動を日常生活の具体的な場面で生かそうとする。

（2）単元を通した学習問題

「図形の移動は、どのようなものがあるのだろうか。図形の移動には、どのようなきまりがあるのだろうか。」

2 一単位時間の授業に関わる要素

(1) 「見方・考え方」を踏まえた本時の目標

ア 本時で目指す子供の姿

単元（題材）の各単位時間において、子供が「何ができるようになるか」という目指す子供の姿を、単元（題材）を通して育成を目指す資質・能力との関連を基に具体的にしましたものです。

イ 本時で働かせる「見方・考え方」

各単位時間で目指す子供の姿を実現するために、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考するか」を明確にしたものです。その際、「見方・考え方」は、新学習指導要領を踏まえ、取り扱う単元（題材）の特性や内容の系統性、子供の実態等から具体化する必要があります。

<「見方・考え方」を踏まえた本時の目標の設定>

本時の目標は、「本時で働かせる『見方・考え方』と「本時で目指す子供の姿」で構成し、示します。

「～に着目し、○○考えることを通して、
本時で働かせる「見方・考え方」

□□□□する。」
本時で目指す子供の姿

(2) 「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動

ア 「主体的・対話的で深い学び」の視点

本時の目標を達成するための「子供の学びの姿」を「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点に立って、表1を参考にしながら示したものです。

イ 「子供の学びの姿」

本時の学習内容に即して、「主体的・対話的で深い学び」の視点から具体化して設定したものです。

(表1) (平成29年度 多摩地区教育推進委員会の研究より)

	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
子供の学びの姿	○ 興味・関心をもつ ○ 問題（課題）意識をもつ ○ 自己の課題をもつ ○ 予想を立てる ○ 解決方法を計画する ○ 既習内容を生かす ○ 新たな気付きを生み出す ○ 粘り強く取り組む ○ 解決の過程を振り返る	○ 改善点を見いだす ○ 新たな課題に気付く ○ 成果や課題を自覚する ○ 互いの考えのよさに気付く ○ 考えの違いに気付く ○ よりよい考えを見いだす ○ 考えを統合する ○ 考えを吟味・検討する ○ 先哲の思いや願いを捉える	○ 考えを再構築する ○ 学びを自覚して、実践する ○ 知識を相互に関連付けて考える ○ 問題を発見し、解決方法を考える ○ 他の単元（題材）や教科等につなげて考える ○ 生活や社会につなげて考える

2 一単位時間の授業に関わる要素

(1) 「見方・考え方」を踏まえた本時の目標

ア 本時で目指す子供の姿

《本単元における例》

- ・ 移動の方法を考察し、表現する。
- ・ 理解するとともに、図形をかくことができる。
- ・ 活用しようとする。

など

イ 本時で働かせる「見方・考え方」

《数学の「見方・考え方」》

「事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること」

《本単元で具体化した「見方や考え方」》

「見方」… 図形の頂点、辺、対応する点、角度、距離 など

「考え方」… 比較する、検討する、関連付ける、筋道立てて考える、統合的・発展的に考える など

<第1時の目標の設定>

「図形の辺や角、頂点などに着目し、合同な

図形を見だし、それらを重ねるための動かし
方について比較・検討し、分類することを通し

て、移動の方法を考察し、表現する。」
本時で目指す子供の姿

(2) 第1時における「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動

ア 【主体的な学び】の視点

→『問題意識をもつ』

イ 「子供の学びの姿」

麻の葉模様から合同な図形を見だし、合同な図形がぴったり重なる動かし方を比較・検討して移動の仕方でも分類する。さらに、その分類したものに名前を付ける。

新学習指導要領では、各教科等の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の指導計画の作成に当たっての配慮事項^(※1)として、単元（題材）などのまとまりの中で育む資質・能力の育成に向けて、子供の「主体的・対話的で深い学び」の実現を図るために、各教科等の特質に応じてどのような学習活動等の充実を図るかが示されています。

(※1) 各教科等の指導計画の作成に当たっての配慮事項は、本誌の付録39ページ「各教科等の特質に応じた学習活動等の一覧」を御参照ください。

ウ 「学びに向かう子供の問い」

本時の目標を達成した子供がもつであろう疑問や意思等を、次の時間の学習につながる問いになるように設定したものです。

例えば、第1時の「学びに向かう子供の問い」は、第2時の本時の目標につながる問いになるよう設定します。こうすることで、単元（題材）の最後には、生活や他の教科等につながる「見方・考え方」が明らかになると考えました。

【視点2】「見方・考え方」を働かせるための指導の工夫

本委員会では、授業設計をするに当たっては、【視点1】の2「一単位時間の授業に関わる要素」における、『見方・考え方』を踏まえた本時の目標や『主体的・対話的で深い学び』の視点に基づく学習活動を設定し、教師が「発問」「資料提示の仕方」「場の設定」などの指導の工夫を図ることで、単元（題材）を通して育成する資質・能力を効果的に育むことができると考えました。

その際、「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」は、その教科等ならではの物事を捉える視点や考え方をもって思考・判断・表現する子供の姿として捉え、教師はこの「子供の学びの姿」を想定して、指導の工夫を図ることが大切であると捉えました。

1 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」の想定

子供が「見方・考え方」を働かせている姿を、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考するか」を明確にして、教師や子供同士が対話を行ったり、あるいは既存の知識と新しい知識を関連付けて思考したりしているかなどを具体的に想定します。

2 「見方・考え方」を働かせる指導の工夫

子供が「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」を実現するためには、教師がどのような働きかけをするとよいのかを吟味します。

中学校 数学

「数学的な見方・考え方を働かせながら、日常の事象や社会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。」

「中学校 学習指導要領（平成29年告示）文部科学省 第3節 数学 第3 指導計画の作成と内容の取扱い」より

ウ 「学びに向かう子供の問い」の設定

【第1時における本時の目標】

図形の辺や角、頂点などに着目し、合同な図形を見だし、それらを重ねるための動かし方について比較・検討し、分類することを通して、移動の方法を考察し、表現する。

【第1時の「学びに向かう子供の問い」】

分類した動かし方には、それぞれ共通するきまりがあるのではないだろうか。

【第2時における本時の目標】

二つの合同な図形の対応する点に着目し、その移動のきまりについて、考察し、筋道を立てて説明することを通して、平行移動について理解するとともに、平行移動した図をかくことができる。

「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った 授業の創造 – 「見方・考え方」を働かせることを通して–

育成を目指す資質・能力を育む主体的・対話的で深い学び

- ◆ 資質・能力を偏りなく育成するためには、単元や題材などの内容や時間のまとまりを見通しながら、主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の取組が必要

深い学びの鍵となる「見方・考え方」

- ◆ 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行う際には、各教科等の「見方・考え方」を働かせ、各教科等の学習の過程を重視することが大切

各教科等で目指す 資質・能力の育成

各教科等の「見方・考え方」

資質・能力を育成する 単元（題材）の授業設計

視点1

授業設計に必要な要素

教師が子供の「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」に必要な要素には、次の「単元（題材）全体に関わる要素」と「一単位時間の授業に関わる要素」があると考えました。

1 単元（題材）全体に関わる要素

(1) 単元（題材）を通して育成する資質・能力

新学習指導要領に示された各教科等の目標及び内容を基に、単元（題材）を通して、どのような資質・能力を育成するのかを明確にしたもの。

(2) 単元（題材）を通じた学習問題(課題)

子供が、単元（題材）のまとまりを見通して、解決を図る学習問題（課題）を明確にしたもの。

2 一単位時間の授業に関わる要素

(1) 「見方・考え方」を踏まえた本時の目標

ア 本時で目指す子供の姿

単元（題材）の各単位時間において、子供が「何ができるようになるか」という目指す子供の姿を、単元（題材）を通して育成する資質・能力との関連を基に具体的に示したもの。

イ 本時で働かせる「見方・考え方」

各単位時間で目指す子供の姿を実現するために、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考するか」という本時で働かせる「見方・考え方」を明確にしたもの。

(2) 「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動

ア 「主体的・対話的で深い学び」の視点

本時の目標を達成するための「子供の学びの姿」を示したもの。

イ 「子供の学びの姿」

本時の学習内容に即して、「主体的・対話的で深い学び」の視点から具体化して設定したもの。

ウ 「学びに向かう子供の問い」

本時の目標を達成した子供がもつであろう疑問や意思等を、次の学習につながる問いになるように設定したもの。

＜中学校 第1学年 数学「平面図形（図形の移動）」の例＞

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
平行移動、対称移動及び回転移動について、その図形を構成している各点があるきまりに従って移動することを理解するとともに、図形を他の位置に移すことができる。	移動前と移動後のに着目して、図形の性質や関係を見いだし図形の移動について考察したことを筋道とするとともに、図形について日常の事象の捉えたり、問題を解決し体的な場面で活用する。	二つの図形の性質や関係を見いだし論理的に考察し、立てて説明しようの性質や関係を用いるとともに、図形の移動を日常生活の具体的な場面で生かそうとする。

単元を通じた学習問題 : 図形の移動は、どのようなものがあるのだろうか。図形の移動には、どのようなきまりがあるのだろうか。

第1時	第2～4時	第5時	第6時
ア 本時で目指す子供の姿 イ 本時で働かせる「見方・考え方」 図形の辺や角、頂点などに着目し、合同な図形を見いだし、それらを重ねるための動かし方について比較・検討し、分類することを通して、移動の方法を考察し、表現する。	二つの合同な図形の対応する点に着目し、その移動について考察し、筋道立てて説明することを通して、平行移動（回転移動、対称移動）について理解するとともに、平行移動（回転移動、対称移動）した図形をかくことができる。	二つの合同な図形の対応する点に着目し、その移動について習得した知識を関連付けて統合的・発展的に考察することを通して、どのような位置にある二つの合同な図形も平行移動、回転移動、対称移動を組み合わせて表すことができることを理解する。	身の回りにあるものを図形としてみなし、図形の構成要素に着目し、その動かし方を既知の知識と関連付けて統合的・発展的に考察することを通して、日常の場面で活用しようとする。
「主体的・対話的で深い学び」の視点 イ 「子供の学びの姿」 【主体的な学び】の視点 →『問題意識をもつ』 麻の葉模様から合同な図形を見いだし、合同な図形がぴったり重なる動かし方を比較・検討して移動の仕方について分類する。さらに、その分類したものに名前を付ける。	【対話的な学び】の視点 →『よりよい考えを見いだす』 第1時に作成した平行移動の図を活用し、分類した移動の仕方について考察し、平行移動（回転移動、対称移動）のきまりを見いだし、移動について筋道立てて説明する。	【深い学び】の視点 →『知識を相互に関連付けて考える』 第1時に作成した図形のうち、複数の移動を組み合わせてできている図形を活用し、移動の方法について、既知の知識と関連付けて考える。	【深い学び】の視点 →『生活や社会につなげて考える』 麻の葉模様から図形の移動を活用して合同な図形を見いだすことで、これまでの学習を想起する。また、身の回りのものの動かし方を付箋に書きながら弁別し、図形の移動と日常の場面とのつながりを見いだす。
ウ 「学びに向かう子供の問い」 分類した動かし方には、それぞれ共通するきまりがあるのではないだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 図形の移動は、平行移動、回転移動、対称移動を組み合わせることで、様々な移動ができるのではないだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 身の回りには、もともと図形の移動で考えられるものがあるのではないだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 日常生活の中には、もともと図形の移動で考えられるものがあるのではないだろうか。

他の単元（題材）や他の教科、生活につなげる

視点2

「見方・考え方」を働かせるための指導の工夫

教師が授業設計をするに当たっては、【視点1】の「一単位時間の授業に関わる要素」における、『「見方・考え方」を踏まえた本時の目標』や、『「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動』を設定し、教師が「発問」「資料の提示」「場の設定」などの指導の工夫を図ることで、単元（題材）を通して育成する資質・能力を効果的に育むことができると考えました。

【問題意識をもつための教材を工夫した例】

【第1時】 図形の辺や角、頂点などに着目し、合同な図形を見いだし、それらを重ねるための動かし方を比較・検討し、分類する。

① 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」の想定
図形の辺や角、頂点などに着目し、図形の動かし方の特徴を捉えて表現をしている。

② 「見方・考え方」を働かせる指導の工夫

(T:教師、C:子供)

(分類した動かし方にその特徴を捉えた名前を付ける)

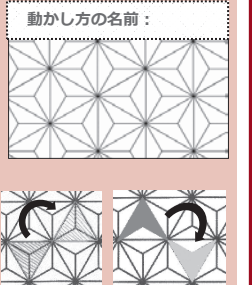
T 図形の動かし方の特徴から名前を付けましょう。

C これは、折り曲げると重なるから、「動かし方の名前」を「たためーる」にしよう。

C これは、ずらしたり、折り曲げたりしても無理ではないだろうか。

C でも、回転させると重なりそうだよ。

C 本当だ。では「回転ぐるぐる」と名付けよう。



その他の「見方・考え方」を働かせる指導の工夫の例

- ◆ 発問 ◆ 資料の提示 ◆ 場の設定 など

実践事例における学習の過程と「見方・考え方」 【 社会 】

小学校社会科における「社会的事象の見方・考え方」は、「位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して、社会的事象を捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすること」である。中学校社会（地理的分野）では、「位置や空間的な広がり」に着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること」と発展する。

小学校 第5学年 社会 「自然災害を防ぐ」 (全8時間)

本単元における「見方・考え方」

- ◆ 位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係の視点で捉え、比較・分類したり総合したり、選択・判断したりすること。

第1・2時 自然災害の状況

本時で働かせる「見方・考え方」

我が国で、今年発生した様々な自然災害の種類や位置、時期に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考える。

【単元を通した学習問題】

自然災害に備え、国や県は、どのような対策や事業を進めているのだろうか。

第3時 自然災害への備え

本時で働かせる「見方・考え方」

我が国で発生した様々な自然災害の被害の状況に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考える。

第4時 都心部の地震災害と対策

本時で働かせる「見方・考え方」

予測される首都直下型地震の被害の状況に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考える。

第5・6時 山間部や沿岸部の地震災害と対策

本時で働かせる「見方・考え方」

山間部や沿岸部で発生した地震災害の被害の状況に着目し、日本の国土の特色と関連付けた、都市部の対策と比較して考える。

第7時 様々な自然災害と対策

本時で働かせる「見方・考え方」

風水害などの様々な自然災害の被害の状況に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考える。

第8時 国土の特色を踏まえた避難行動の在り方

本時で働かせる「見方・考え方」

我が国で、近年発生した様々な自然災害の種類や位置、時期に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考える。

中学校 第1学年 社会（地理的分野） 「世界の諸地域 ヨーロッパ州」 (全8時間)

本単元における「見方・考え方」

- ◆ 位置や空間的な広がりに着目して捉え、人間の営みと関連付けること。

第1・2時 自然環境や気候の特色

本時で働かせる「見方・考え方」

ヨーロッパ州の位置や空間的な広がりに着目し、地形や気候と関連付けて考える。

【主題】結び付きを強めるヨーロッパ州

【単元を通した学習課題】
なぜ、ヨーロッパ州では、国境を越えた結び付きが強まったのだろうか。

第3時 文化の共通性と多様性

本時で働かせる「見方・考え方」

ヨーロッパ州のキリスト教の宗派分布と言語分布に着目し、ヨーロッパ文化の共通性と多様性を関連付けて考える。

第4・5時 EU 統合

本時で働かせる「見方・考え方」

EU 統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、人々の生活の変化と関連付けて考える。

第6・7時 農業と工業

本時で働かせる「見方・考え方」

EU 統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、農業や工業における地域的特色と関連付けて考える。

第8時 よりよい社会の実現

本時で働かせる「見方・考え方」

EU 統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、よりよい社会の実現を視野に人間の営みと関連付けて考える。

実践事例における学習の過程と「見方・考え方」 【 算数、数学 】

数学科における「見方・考え方」は、「事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること」である。

小学校 第5学年 算数 「分数のたし算、ひき算」 (全9時間)

本単元における「見方・考え方」

- ◆ 事象を数量及びそれらの関係などに着目して根拠を基に筋道を立てて考え、統合的・発展的に考えること。

第1～3時 異分母の分数の大小関係

本時で働かせる「見方・考え方」

分子と分母の数量に着目して、分母の異なる2つの分数の大小関係について、既知の知識と関連付けて考える。

【単元を通した学習問題】

分母の異なる分数の大小比較や計算は、どのようにしたらできるのだろうか。

第4～7時 異分母の分数の加法、減法

本時で働かせる「見方・考え方」

分子と分母の数量に着目して、既知の知識と関連付けて考える。

第8時 異分母の分数の帯分数

本時で働かせる「見方・考え方」

分数を構成する数に着目して、いろいろな計算について、既知の知識と関連付けて考える。

第9時 小数と分数の計算

本時で働かせる「見方・考え方」

数の構成に着目して、小数と分数の加法や減法について、既知の知識と関連付けて考える。

中学校 第1学年 数学 「平面図形（図形の移動）」 (全6時間)

本単元における「見方・考え方」

- ◆ 事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。

第1時 図形の動かし方

本時で働かせる「見方・考え方」

図形の辺や角、頂点などに着目して、合同な図形を見だし、それらを重ねるための動かし方について比較・検討し、分類する。

【単元を通した学習問題】

図形の移動は、どのようなものがあるのだろうか。また、図形の移動は、どのようなきまりがあるのだろうか。

第2～4時 平行移動(回転移動、対称移動)のきまり

本時で働かせる「見方・考え方」

二つの合同な図形の対応する点に着目して、その移動について考察し、筋道を立てて説明する。

第5時 図形の移動

本時で働かせる「見方・考え方」

二つの合同な図形の対応する点に着目して、その移動について習得した知識を関連付けて統合的・発展的に考察する。

第6時 身の回りの図形

本時で働かせる「見方・考え方」

身の回りにあるものを図形としてみなし、図形の構成要素に着目して、その動かし方を既知の知識と関連付けて統合的・発展的に考察する。

実践事例における学習の過程と「見方・考え方」 【 理科 】

小学校理科における「見方・考え方」は、「自然の事物・現象を『エネルギー』を柱とする領域では、主として量的・関係的な視点で捉え、比較、関係付け、条件制御、多面的に考えること」である。中学校理科における「見方・考え方」は、「地球や宇宙に関する自然の事物・現象を『地球』を柱とする領域では、主として時間的・空間的な視点で捉え、探究の過程を通じた学習活動の中で、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること」である。

小学校 第3学年 理科 「風とゴムの力の働き」

(全9時間)

本単元における「見方・考え方」

- ◆ 自然の事物・現象を量的・関係的な視点で捉え、問題解決の過程で用いる考え方のうち、比較して考えること。

第1時 物を動かす力を見いだす

本時で働かせる「見方・考え方」

風やゴムの力で動くおもちゃの様子に着目し、差異点や共通点を比較して考える。

【単元を通じた学習課題】

風の力とゴムの力の共通点や違いにはどんなことがあるのだろうか。

第2～4時 風の力が物を動かす働き

本時で働かせる「見方・考え方」

風の力で車が動く距離に着目し、風の力の大きさと物が動く距離との関係を比較して考える。

第5～7時 ゴムの力が物を動かす働き

本時で働かせる「見方・考え方」

ゴムの力で車が動く距離に着目し、ゴムの力の大きさと物が動く距離との関係を比較して考える。

第8時 物を動かす力の調整の仕方

本時で働かせる「見方・考え方」

ゴムの力の大きさに着目し、ゴムを伸ばす長さやゴムの種類の違いと、車が動く距離との関係などを比較して考える。

第9時 日常生活の中にある物を動かす力

本時で働かせる「見方・考え方」

物を動かす力の働きと物の動く様子との関係に着目し、共通点や差異点、日常生活における物を動かす力を比較して考える。

中学校 第1学年 理科 「火山活動と火成岩」

(全7時間)

本単元における「見方・考え方」

- ◆ 地球や宇宙に関する自然の事物・現象を時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。

第1・2時 火山の形とマグマの性質

本時で働かせる「見方・考え方」

火山の噴火に着目し、火山の形成や火山噴出物とマグマの性質との関係を比較したり関係付けたりして考える。

第3・4時 火山噴出物とマグマの性質

本時で働かせる「見方・考え方」

火山灰の特徴や降り積もる広さに着目し、観察や地図資料から気付いたことをマグマの性質と関係付けて考える。

【単元を通じた学習課題】

火山活動とマグマの性質には、どのような関係があるのだろうか。

第5時 火成岩のつくりとマグマの性質

本時で働かせる「見方・考え方」

火成岩のつくりに着目し、火山岩と深成岩に分類する基準を比較して考える。

第6時 鉱物の形成とマグマの性質

本時で働かせる「見方・考え方」

火成岩の組織に着目し、結晶を生成するモデル実験の結果とマグマの冷え方とを関係付けて考える。

第7時 火山災害を想定した対応の仕方

本時で働かせる「見方・考え方」

火山活動全体に着目し、火山に関する事物・現象とマグマの性質、日常生活と火山災害とを関係付けて考える。

実践事例における学習の過程と「見方・考え方」 【 家庭、技術・家庭（家庭分野） 】

家庭科における「生活の営みに係る見方・考え方」は、「家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること」である。

小学校 第5学年 家庭 「めざそう買物名人」

(全6時間)

本題材における「見方・考え方」

- ◆ 持続可能な社会の構築の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。

第1・2時 売買契約とお金の計画的な使い方

本時で働かせる「見方・考え方」

売買契約に着目し、買物の仕組みと返却を関連付けたり、買物の成功例と失敗例を比較したりして考える。

【題材を通じた学習課題】

なぜ物やお金を大切にしなければならないのか。どうしたら買物名人になれるだろうか。

第3時 購入に必要な情報や収集方法

本時で働かせる「見方・考え方」

限られた予算に着目し、食品の産地や値段等を比較して考える。

第4時 上手な選択と無駄のない買い方

本時で働かせる「見方・考え方」

目的に合った買物に着目し、食品の値段や分量、品質等を比較して考える。

第5時 よりよい買物の工夫

本時で働かせる「見方・考え方」

物の選び方や買い方に着目し、食品の買物の仕方と物やお金を大切にしたい使い方を関連付けて考える。

第6時 よりよい家庭生活のための工夫

本時で働かせる「見方・考え方」

消費者の役割に着目し、身近な物の選び方や買い方を自分の家庭生活と関連付けて考える。

中学校 第1学年 技術・家庭（家庭分野） 「地域の食材を用いた和食の調理」

(全5時間)

本題材における「見方・考え方」

- ◆ 生活文化の継承・創造の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。

第1時 行事食と郷土料理の役割

本時で働かせる「見方・考え方」

食事の役割に着目し、日常の食事と地域の行事食や郷土料理を比較して考える。

【題材を通じた学習課題】

なぜ地域の特色に根差した食文化が伝わってきたのだろうか。地域の食文化を伝えるとは、何をどのように伝えることだろうか。

第2時 郷土料理の調理と地域の食文化

本時で働かせる「見方・考え方」

地産地消に着目し、郷土料理の調理と日常の食事の材料を比較して考える。

第3時 一汁三菜の献立作成

本時で働かせる「見方・考え方」

地域の食材に着目し、日本の食生活の問題点と関連付けて考える。

第4時 和食の調理と日本の食文化

本時で働かせる「見方・考え方」

和食に着目し、料理に応じただしを取り方と関連付けて考える。

第5時 よりよい食生活のための工夫

本時で働かせる「見方・考え方」

文化を伝えるという食事の役割に着目し、自分の食生活と関連付けて考える。

各教科等の特質の応じた「見方・考え方」の一覧

教科等		見方・考え方
国語	小	言葉による見方・考え方 対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること。
	中	
社会	小	社会的事象の見方・考え方 社会的事象を、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすること。
	中	【地理的分野】社会的事象の地理的な見方・考え方 社会的事象を位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。 【歴史的分野】社会的事象の歴史的な見方・考え方 社会的事象を時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。 【公民的分野】現代社会の見方・考え方 社会的事象を政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
算数 数学	小	算数科の学習における「数学的な見方・考え方」 事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、根拠を基に筋道を立てて考え、統合的・発展的に考えること。
	中	数学科の学習における「数学的な見方・考え方」 事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
理科	小	理科の見方・考え方 「見方」については、自然の事物・現象を ・「エネルギー」を柱とする領域では、主として量的・関係的な視点で捉えること。 ・「粒子」を柱とする領域では、主として質的・実体的な視点で捉えること。 ・「生命」を柱とする領域では、主として共通性・多様性の視点で捉えること。 ・「地球」を柱とする領域では、主として時間的・空間的な視点で捉えること。 「考え方」については、児童が問題解決の過程の中で用いる、比較、関係付け、条件制御、多面的に考えること。
	中	理科における「見方・考え方」 自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。
生活	小	身近な生活に関わる見方・考え方 身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとする事。
音楽	小	音楽的な見方・考え方 音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や文化などと関連付けること。
	中	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。
図画工作 美術	小	造形的な見方・考え方 感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと。
	中	造形的な見方・考え方 対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
家庭	小	生活の営みに係る見方・考え方 家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
技術・家庭	中	【技術分野】技術の見方・考え方 生活や社会における事象を、技術との関わり方の視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性などに着目して技術を最適化すること。 【家庭分野】生活の営みに係る見方・考え方 家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
体育 保健体育	小	体育の見方・考え方 運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。
	中	保健の見方・考え方 個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。
外国語	小 中	外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方 外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること。
外国語 活動	小	
総合的な 学習の時間	小	探究的な見方・考え方 各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰かんして捉え、実社会・実生活の課題を探究し、自己の生き方を問い続けること。
	中	
特別活動	小	集団や社会の形成者としての見方・考え方 各教科等における見方・考え方を総合的に働かせながら、自己及び集団や社会の問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現に向けた実践に結び付けること。
	中	集団や社会の形成者としての見方・考え方 各教科等における見方・考え方を総合的に働かせて、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現に関連付けること。

「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」（文部科学省 平成 29 年 3 月）各教科等から抜粋して作成（東京都多摩教育事務所）

実践事例における学習の過程と「見方・考え方」
【 体育、保健体育 】

体育科における「見方・考え方」は、生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現する観点を踏まえ、「運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること」である。



◆ 「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」の読み方

「見方・考え方」を踏まえた本時の目標

「本時で働かせる『見方・考え方』と「本時で目指す子供の姿」で構成し、示しました。

◆ **本時で目指す子供の姿**
各単位時間において、子供が「何ができるようになるか」という目指す子供の姿を、単元(題材)を通して育成する資質・能力との関連を基に具体的に示しました。

◆ **本時で働かせる「見方・考え方」**
各単位時間で目指す子供の姿を実現するために、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考するか」を示しました。

「～に着目し、○○考えることを通して、
(本時で働かせる「見方・考え方」)
□□□□□する。」
(本時で目指す子供の姿)

目標を達成した子供の姿

一単位時間の授業の目標を達成した子供の姿を明確にし示しました。

「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動

『「主体的・対話的で深い学び」の視点』と「子供の学びの姿」を、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点に立って、5ページの表1を参考にしながら示しました。

◆ **「主体的・対話的で深い学び」の視点**
本時の目標を達成するための「子供の学びの姿」を、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点に立って、5ページの表1を参考にしながら示しました。

単元（題材）を通して育成する資質・能力

新学習指導要領に示された各教科等の目標及び内容を基に、単元（題材）を通して育成する資質・能力（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）を示しました。

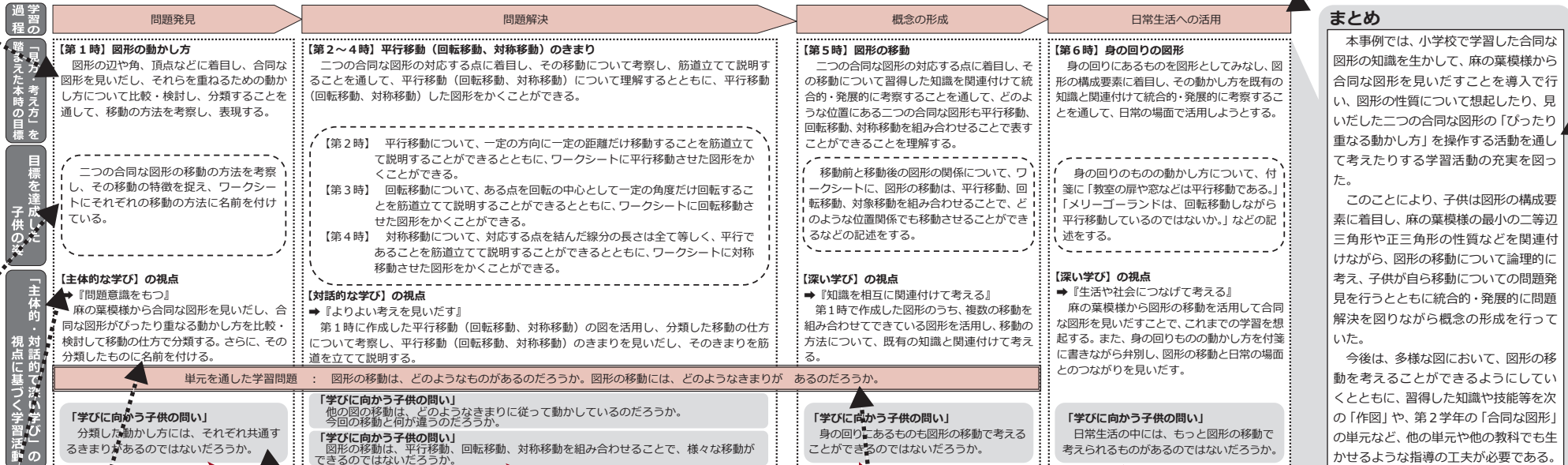
中学校 第1学年 数学「平面図形（図形の移動）」（6時間）

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
平行移動、対称移動及び回転移動について、その図形を構成している各点がそのまわりに従って移動することを理解するとともに、図形を他の位置に移すことができる。	移動前と移動後の二つの図形の関係に着目して、図形の性質や関係を見いだし図形のことを筋道立てて説明しようとするとともに、図形の性質や関係を用いて日常の事象したりするなど、具体的な場面で活用する。	目して、図形の性質や関係を見いだし図形のことを筋道立てて説明しようとするとともに、図形の性質や関係を用いて日常の事象したりするなど、具体的な場面で活用する。

＜既習の内容＞ 小学校第4学年まで
第5学年「合同な図形」
第6学年「縮図や拡大」
○ 三角形、四角形、二等辺三角形、正三角形、平行四辺形、台形、ひし形などを理解すること。
○ 合同な図形について理解すること。
○ 図形の対称性について理解すること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計



◆ 「子供の学びの姿」

本時の学習内容に即して、「主体的・対話的で深い学び」の視点から具体化して示しました。

◆ 「学びに向かう子供の問い」

本時の目標を達成した子供がもつであろう疑問や意思等を、次の学習につながる問いになるように示しました。

参 考

新学習指導要領の「内容」との関連について示しました。

(参考) 中学校学習指導要領(平成29年3月)P.67
「第1学年 2 内容 B 図形 (1) 平面図形」

学習の過程

各教科等の特質に応じた学習活動の充実を図るための学習の過程を示しました。

まとめ

本事例を計画したねらいや学習活動、学習の経過、今後の取組への改善点を示しました。

子供の姿容

単元（題材）を通した観察対象の子供の姿容を示しました。

「見方・考え方」を働かせるための指導の工夫

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」を実現するために、教師がどのような働きかけをするかを示しました。

単元（題材）を通した学習問題（課題）

子供が、単元（題材）のまとめを見通して、解決を図る学習問題（課題）を示しました。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」

子供が、本時の学習内容に即して、「どのような視点で物事を捉え、思考しているか」を示しました。

小学校 第5学年 社会「自然災害を防ぐ」(8時間)

(参考) 小学校学習指導要領 (平成 29 年 3 月) P. 55-56

「第5学年 2 内容 (5) 我が国の国土の自然環境と国民生活の関連」

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
自然災害は国土の特色などと関連して発生していることや、自然災害から国土を保全し国民生活を守るために国や県などが様々な対策や事業を進めていることを理解するとともに、地図帳や各種の資料を通して、情報を適切に調べ、まとめる技能を身に付ける。	災害の種類や発生の位置や時期、防災対策などに着目し、国土の自然災害の状況を捉え、国土の特色との関連を考え、文章で記述したり、白地図や年表、図表などにまとめたことを基に説明したりする。	国土の特色に関わる学習問題を、粘り強く追究、解決しようとするとともに、日本の国土の特色を踏まえ、避難行動に生かそうとする。

＜既習の内容＞ 小学校第4学年 「自然災害から人々を守る活動」 ○ 地域の関係機関や人々は、自然災害に対し、様々な協力をして対処してきたことや、今後想定される災害に対し、様々な備えをしていることを、理解すること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

過程	問題把握	解決方法の検討と計画	問題追究	問題解決	新たな問題の追究
学習の過程 「一見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1・2時】自然災害の状況 我が国で、今年発生した様々な自然災害の種類や位置、時期に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考えることを通して、我が国の自然災害の状況について、興味・関心をもつ。	【第3時】自然災害への備え 我が国で発生した様々な自然災害の被害の状況に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考えることを通して、自然災害への備えや対策について予想し、学習計画を立て、追究の見通しをもつ。	【第4時】都心部の地震災害と対策 予測される首都直下型地震の被害の状況に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考えることを通して、東京都が進めている防災対策は、日本の国土の特色と関連していることを理解する。	【第5・6時】山間部や沿岸部の地震災害と対策 山間部や沿岸部で発生した状況に着目し、日本の国け、都心部の対策と比較して、国や県が進めている国土の特色と関連してい	【第7時】様々な自然災害と対策 風水害などの様々な自然災害の被害の状況に着目し、日本の国土の特色と関連付けて考えることを通して、自然災害から国土を保全し国民生活を守るために、国や県が様々な対策や事業を進めていることを理解する。
	我が国の自然災害の状況について、国土の地形や気候などの関係から様々な自然災害が起こりやすいことなどを予想し、ノートに記述したり発表したりしている。	我が国の自然災害への備えや対策について、どのような対策や工夫がなされているのかを予想し、学習計画を立て、ノートに記述している。	都心部の地震災害の対策や事業は、日本の国土の特色に合わせ、防災・減災に向けた対策や事業が進められていることを捉え、ノートに記述したり発表したりしている。	国や県の地震災害の対の教訓を踏まえるとともに特色に合わせ、防災・減事業が進められているこに記述したり発表したり	策や事業は、過去に、日本の国土の災に向けた対策やとを捉え、ノートに記述している。
目標を達成した子供の姿	【主体的な学び】の視点 ➡『興味・関心をもつ』 地図や年表などから、日本の国土は様々な自然災害が発生しやすいという特色を捉え、学習問題を設定する。	【主体的な学び】の視点 ➡『解決の方法や手順を計画する』 設定した学習問題を基に、我が国の自然災害への備えや対策について、どのような対策や工夫がなされているのか予想することを通して、学習計画を立てる。	【対話的な学び】の視点 ➡『考えのよさに気付く』 資料から、東京都が進めている無電柱化の推進や耐震化などの防災・減災に向けた対策や事業を読み取り、日本の国土の特色と関連付けて捉え、検討する。	【対話的な学び】の視点 ➡『考えの違いに気付く』 資料から、国や県が進め堤防などの整備、ハザード防災・減災に向けた対策や日本の国土の特色と関連付	【深い学び】の視点 ➡『知識を相互に関連付けて考える』 白地図に示した、自然災害の種類や被害の状況の情報を基に、国や県が進める防災・減災に向けた対策や事業の役割と日本の国土の特色との関連について考える。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動	単元を通した学習問題：自然災害に備え、国や県は、どのような対策や事業を進めているのだろうか。				
	「学びに向かう子供の問い」 なぜ、我が国は、自然災害対処能力が高いのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 自然災害の備えや対策は、場所によって違うのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 山や川などがある地域では、どのような対策が立てられているのだろうか。	「学びに向かう子供の問 地震以外の自然災害の い に	

まとめ

本事例では、第4学年の内容の(3)「自然災害から人々を守る活動」とのねらいの違いに留意し、自然災害は、国土の特色などと関連して発生していることを理解するとともに、国民一人一人の防災意識を高めることが大切であることに気付くことができるように配慮した。

このことにより、第8時では、日本の国土の特色と関連付けた避難行動について考えることができた。

また、単元を通して被害の状況に着目し、事象を比較・分類したり総合したりして考えたことで、学習活動が充実し、深い理解につながっていった。

今後は、本単元で学習したことを生かし、日本の国土の特色を踏まえて考える場面を設定するなど、安全教育の視点につなげ、適切な意思決定や行動選択ができるように指導の工夫を図る必要がある。

子供の変容

第1時から第3時では、子供にとって身近な場面を振り返るとともに、我が国の自然災害対処能力を読み取り、「なぜ、我が国は、自然災害対処能力が高いのか。」を考える学習活動を通して、子供たちがもつ疑問や問いから学習問題を設定した。このことで学ぶ必然性が生まれ、単元を通して意欲的に学習に取り組むことができた。

第4時から第7時では、被害の状況に着目し、問題解決を図りながら、知識を獲得していった。

第8時では、単元の学習の成果を生かし、国土の特色を踏まえた避難行動の在り方を考えたことで、日本の国土の特色を深く理解することができた。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」と指導の工夫（T…教師 C…子供）

【第1時】	【第5時】	【第7時】	【第8時】
「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 自然災害が発生する理由を、日本の国土の特色と関連付けて考えている。	「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 山間部の対策と都心部の対策との違いを、日本の国土の特色と関連付けて考えている。	「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 風水害などの様々な自然災害の被害も、日本の国土の特色と関連して発生していることを捉えている。	「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 日本の国土の特色と関連付けて、避難行動を考えている。
【興味・関心をもつための発問】	【考えの違いに気付くための資料の提示】	【知識を相互に関連付けて考えるための発問】	【考えを再構築するための発問】
T 今年は、自然災害が、全国各地で発生しました。自然災害には、どのようなものがありましたか。 C 地震、台風、火山の噴火がありました。 C 猛暑、集中豪雨も自然災害だと思います。 T 自然災害が発生したのは、今年だけでしょうか。 C 違います。 C 昔から発生していました。 T なぜ日本では、繰り返し繰り返し自然災害が発生するのだと思いますか。 C 火山が多くて、噴火しやすいからだと思います。 C 海に囲まれているので、津波が起こりやすいのではないかと思います。	T 山で地震が起こったら、どのような被害があるのか、見てみましょう。これは、北海道胆振東部地震の写真です。 これが、地震が起きる前、これが、地震が起きた後です。 C 信じられません。 (山間部の対策を学習後) T 都心部の対策と、違うことは何でしょうか。 C 山に面した地域では、砂防ダムの建設を進めています。 C 住民主導型の避難訓練を行っています。 T なぜ、山間部の対策は、都心部の対策と、違うのでしょうか。 C 山が多いからです。 C 地形が違うからです。	T 地域によつて、対策が違うのは、なぜでしたか。 C 地域によつて、地形が違うからです。 T 対策が違うのは、地震だけでしょうか。 C 自然災害には、豪雨や台風、大雪もあります。 C 対策は、違うと思います。 T 自然災害が起こった時、どのような被害が考えられるでしょうか。 C 台風では、大雨による洪水や、土砂が崩れます。 C 大雪では、雪崩が考えられます。 C 地形によつて、被害や対策は、変わってはいませんか。	T 自然災害が多く発生する日本に暮らす国民の一人として、今回の学習をどのように生かし、行動につなげていきますか。 (児童の考え)

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
一つの分数の分子及び分母に同じ数を乗除してできる分数は、元の分数と同じ大きさを表すことを理解し、分数の相等及び大小について知り、大小を比べることができるとともに、異分母の分数の加法及び減法の計算ができる。	数を構成する単位に着目して数の大小を法及び減法について、分母と分子を用いて通分を用いた計算の仕方を考える。	数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求め粘り強く考えるとともに、分子や分母をそろえて考えることのよさを生活や学習へ活用しようとする。

＜既習の内容＞ 小学校第3学年「分数の意味と表し方」 ○ 分数の意味や表し方についての理解すること。
第4学年「同分母の分数の加法、減法」 ○ 同分母の同分母の分数の加法及び減法の意味についての理解すること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

過程	問題発見	問題解決、技能の習熟	概念の形成	他の単元への活用
学習の 踏まえた本時の目標	【第1時】異分母の分数 分子や分母の数に着目し、分母の異なる2つの分数の大小関係について、比較して筋道立てて考えることを通して、同値分数について考える。	【第2・3時】異分母の分数の大小関係 分子と分母の数量に着目し、分母の異なる2つの分数の大小関係について、既習の知識を関連付けて考えることを通して、通分や約分について理解する。	【第4～7時】異分母の分数の加法、減法 分子と分母の数量に着目し、既習の知識と関連付けて考えることを通して、分母の異なる分数の加法と減法の計算ができる。	【第8時】異分母の分数の帯分数 分数を構成する数に着目し、いろいろな計算について、既習の知識と関連付けて考えることを通して、いろいろな分数の加法と減法の計算ができる。
目標を達成した 子供の姿	面積図などを用いて、分母が異なる分数の大小関係を表現するとともに、分子と分母に同じ数をかけ、複数の同値分数をノートに記述している。	分母をそろえるためには、分子と分母に同じ数をかけたり、割ったりすることを捉えて、分母の異なる分数の大小関係をノートに記述している。	分母が異なる分数のたし算とひき算は分母をそろえることで計算できることを理解し、計算問題の途中式を正しくノートに記述している。	帯分数を、仮分数になおしたり、整数と分数を分けたりして、どちらか一方にそろえることで計算することができることを捉え、計算問題の途中式を正しくノートに記述している。
「主体的・対話的で深い学び」の 視点に基づく学習活動	【主体的な学び】の視点 →『興味・関心をもつ』 3つの分数カードが入った2つの封筒からそれぞれ1枚ずつ分数カードを選び、大小関係を比較する際に、半分を根拠に同値分数について考える。	【主体的な学び】の視点 →『問題意識をもつ』 複数の通分の方法を比較し、それぞれのよいところや大変なところを話し合う。	【対話的な学び】の視点 →『よりよい考えを見いだす』 問題場面から、課題を把握し、異分母の分数の加法と減法の計算の仕方について話し合う。	【深い学び】の視点 →『知識を相互に関連付けて考える』 帯分数同士の加法や減法の計算の方法を分数部分と整数部分を計算する場面を比較し、いろいろな計算の方法について話し合う。
	単元を通した学習問題：分母の異なる分数の大小比較や計算は、どのような方法で考えることができるのか。			
	「学びに向かう子供の問い」 大きさの等しい分数を使って、分母をそろえると大小関係が分かるのではないだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 分母が異なる分数のたし算やひき算は、分母をそろえれば、できるようになるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 分母が異なる帯分数同士のたし算やひき算も、分母をそろえれば、できるようになるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 分数と小数が混じったときは、たし算やひき算ができるのだろうか。

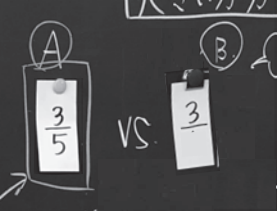
【第1時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
分子や分母の数に着目し、分数の大きさを捉えている。

【興味・関心をもつための資料の提示】

（1枚の分数カードを提示し、もう1枚の分数カードを提示する際に、分子のみを提示する。）

T 分母の数がいくつだと、（一方のカードより）大きくなると思いますか。
C 3だと、分子も分母も同じで1になるから絶対大きくなると思います。
C 仮分数だと、必ず1以上になるから、分母の数が3以下だと必ず大きくなると思います。
C 3年生のときに、分子の数が1のときは、分母の数が大きくなるほど、分数の数は小さくなる勉強しました。
C だとすると、分母や分子が同じ数だとどちらが大きいか考えることができるのではないだろうか。



【第7時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
分子と分母の数に着目し、これまで学習した内容を関連付けて異分母の分数の計算方法を捉えている。

【よりよい考えを見いだすための発問】

T 分母をどのようにそろえたのか説明しましょう。
C 私は、まず、分母同士の最小公倍数を考えて、分母をそろえました。
C 私は、分母同士をかけて、公倍数をつかって分母をそろえました。
T 二人の考え方のよいところは、どのようなところですか。
C 分母同士をかけるのは、最小公倍数を考えなくてよいので楽だと思います。
C でも、分母の数が大きいときは、最小公倍数を考えた方がよいのではないだろうか。
C 分母の数でどちらか選んで、自分が計算しやすい方を使います。



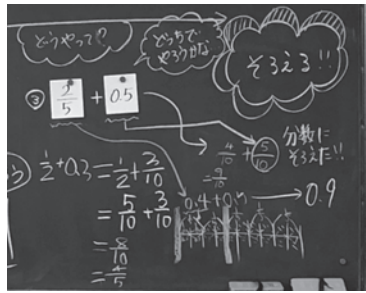
【第9時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
小数と分数の数に着目し、既習の知識と関連付けて統合的・発展的に考え、未知の計算問題を解決しようとしている。

【他の単元につなげて考えるための教材】

（分数カードの中に小数カードを含め、子供にカードを引かせる）

T これまでの学習を活用して、どのようにすると分数と小数の混じった計算ができるのか考えてみましょう。
C 分母が違うときは、分母をそろえると計算できたから、また何かをそろえると解けるのではないだろうか。
C 小数に分母はないからどうしよう。
C 0.5は分数で表すことができるから、分数にそろえればよいのではないだろうか。
C 分数を小数にそろえてもいいのではないだろうか。



まとめ

本事例では、分子や分母を「そろえる」という通分の考え方を重視し、子供が、数や数量、単位などを「そろえる」ことで問題が解決できるのではないだろうかという他の学習に生かそうとする意欲を高めることを目指した。そのため、既習の分数の意味や表し方、同分母の分数の加法、減法などの内容と関連を図りつつ、子供が問題を見だし、問題の解決を自立的、協働的に行っていく学習活動を設定した。

このことにより、子供は、自ら課題解決を図り、加法や減法の仕方を確実に身に付けるとともに、分母や分子に着目し、「そろえる」という考え方を生かして、小数と分数の混じった計算にもつなげて考えようとする意欲が高まった。

今後は、更に他の学習や日常生活と関連した場面で生かそうとする意欲を高めるための教材開発や指導の工夫を図る必要がある。

子供の変容

第1時では、異分母の分数の大小関係を考えることを通して、分子や分母の数に着目し、同値分数を見だしていた。

第2・3時は、分子や分母を「そろえる」ことをし、大小比較をするとともに、「そろえる」ことで加法や減法もできるのではないだろうかという学習問題を捉えていた。

第4～8時は、分母を「そろえる」ことや数の構成を「そろえる」ことで、分母が異なる分数でも加法、減法の計算ができることを理解するとともに、計算の技能を身に付けていた。

第9時では、小数と分数が混じった計算も、「そろえる」という考えを使うことで問題解決を図っていた。

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
風とゴムの力は、物を動かすことができることや、風とゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わることを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付ける。	風とゴムの力で物が動く様子について追 ゴムの力の働きについての問題を見だし、 に、実験で得られた結果から結論を導き出	究する中で、差異点や共通点を基に、風と 問題を解決するための方法を考えるととも し表現する。 風とゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わることについて主体的に追究 し、他の児童との対話によって、考えを深め粘り強く問題を解決しようとするともに、 新たな問題を見だし、解決方法を考えようとする。

＜既習の内容＞小学校 第1学年及び2学年 生活科「遊びの工夫」 ○ 身近な自然を利用したり、身近にあるものを使ったりするなどして、遊ぶ活動を通して、遊びや遊びに使うものを工夫して作ることができ、その面白さや自然の不思議さに気付くとともに、みんなと楽しみながら遊びを創り出そうとすること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

学習過程	問題の発見	解決方法の予想、計画、実験	解決方法の予想、計画、実験	問題の解決及び結果の活用	問題の解決と日常生活への活用
「見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1時】物を動かす力を見いだす 風やゴムの力で動くおもちゃの様子に着目し、差異点や共通点を比較して考えることを通して、物を動かす力の働きについて興味・関心をもつ。	【第2～4時】風の力が物を動かす働き 風の力で車が動く距離に着目し、風の力の大きさと物が動く距離との関係と比較して考えることを通して、風の力の働きについて問題を見いだすとともに、風の力の働きを理解する。	【第5～7時】ゴムの力が物を動かす働き ゴムの力で車が動く距離に着目し、ゴムの力の大きさと物が動く距離との関係と比較して考えることを通して、ゴムの力の働きについて問題を見いだすとともに、ゴムの力の働きを理解する。	【第8時】物を動かす力の調整の仕方 ゴムの力の大きさに着目し、ゴムを伸ばす長さやゴムの種類の違いと、車が動く距離との関係などを比較して考えることを通して、物を動かす力の大きさと物が動く距離との関係を理解する。	【第9時】日常の中にある物を動かす力 物を動かす力の働きと物の動く様子との関係に着目し、共通点や差異点、日常生活における物を動かす力を比較して考えることを通して、物を動かす力について理解するとともに、新たな問題を見いだす。
目標を達成した子供の姿	風やゴムの力の物を動かす働きについて、紙コップロケットを飛ばしたときに感じたことや、それぞれの力の働きの差異点や共通点として気付いたことを科学的な言葉などを使用してノートに記述している。	力の大きさの違いによる物の動く距離の数値の変化を表に整理して関係性を見だし、気付いたことを科学的な言葉などを使用してノートに記述したり発言したりしている。	ゴムが元に戻ろうとする力の大きさの違いによる物の動く距離の変化の数値を表に整理して関係性を見だし、気付いたことを科学的な言葉などを使用してノートに記述したり発言したりしている。	ゴムを引く長さや車が動く距離の数値との関係や、ゴムを引いたときの手ごたえの大きさ、長さや太さの違うゴムの特徴を基に車が動く距離を予想し、検証して確かめたことを科学的な言葉などを使用してノートに記述している。	風とゴムの力の働きの共通点や差異点について気付いたこと、日常生活の中での捉え直した物を動かす力の働きについて考えたことを、科学的な言葉などを使用してノートに記述している。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動	【主体的な学び】の視点 ⇒『興味・関心をもつ』 物を動かす力の大きさを体感し、力の大きさと物が動く様子との関係と比較して学習問題を設定し、その結果について根拠を基に予想する。	【主体的な学び】の視点 ⇒『問題意識をもつ』 帆に受ける風の手ごたえの大きさを踏まえ、問題解決の過程を確かめながら、物を動かす力と車が動く距離との関係と比較して風の力の働きについて調べる。	【対話的な学び】の視点 ⇒『よりよい考えを見いだす』 ゴムを引いたときの手ごたえの大きさを踏まえ、風で動く車の実験を問題解決の過程に生かし、物を動かす力と車の動く距離との関係を比較してゴムの力の働きについて調べる。	【深い学び】の視点 ⇒『学びを自覚して、実践する』 友達と協議して取り組む場を設定し、指定した範囲を狙って動かした車を止める方法や、より遠くまで車を動かす方法を考え、ゴムの力を調整して検証する。	【深い学び】の視点 ⇒『考えを再構築する』 風とゴムの力の働きについて、実験の結果を比較し、共通点と差異点を見いだして関連付けて理解したことを基に、日常生活における物を動かす力について新たな問題を見いだす。
単元を通した学習問題： 風の力とゴムの力の共通点や違いにはどんなことがあるのだろうか。					
	「学びに向かう子供の問い」 風の力とゴムの力は、それぞれ物の動かし方は違っても同じように物を動かせるのは、どうしてだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 風を受けた手ごたえが大きくなると、車は遠くまで進むけれど、ゴムの場合はどうなるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 風の力の実験と比べると、ゴムの力は調整しやすかったから、この力を使えば、車を狙った所に止められるのではないだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 風の力とゴムの力で物を動かす働きには、調整のしやすさに違いがあったけれど、他の力の働きではどうなるだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 身の回りでは、どんな物を、何のために、どんな力で動かしているのだろうか。水や磁石はどんな働きで物を動かすのだろうか。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」

物を動かす力の大きさを変えると、物が動く様子も変わり、それぞれが関係し合っていることを捉えている。

【問題を見いだすための教材】

（ゴムと風の力の働きを子供が体感するための、生活科の学習を踏まえた紙コップロケットを使用する。）

T 紙コップロケットを動かしてみて「同じかな」と思うところはありましたか。

C 両方とも物を動かすので、生活科でも同じようなおもちゃを作ったことがあります。

C ゴムは、長く伸ばすと、ロケットが遠くに飛び、袋にある空気を勢いよく押し込んだら、ロケットが遠くに飛びました。

C どちらも紙コップ以外の物を動かせると思うので、やってみたいです。

C どちらも、今あるものをもって飛ぶようにできると思います。

T ロケット以外には何が考えられますか。

C 車でやってみたいです。



（紙コップロケット）

【第8時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」

ゴムを引く力の大きさと車が進む距離との関係を踏まえて決められた範囲に車を止める方法を考え、車の止め方について話し合っている。

【学びを自覚して、実践する場の設定】

T 車をピタッと止める方法を友達と話し合い、挑戦してみましょう。

C ゴムを 16 cm 引くと、範囲を超えるよ。

C だったら、12 cm でやってみよう（試してみる）。

C もう少し引けば、丁度よく止まれると思うよ。

T より遠くに車を進めるにはどうすればいいか、相談して挑戦してもいいですよ。

C みんなが以前使いたいと言っていたいくつかのゴムを用意しました。

C 今回のゴムより手ごたえが大きい太いゴムを使えばいいと思うよ。

C 戻る力が大事だから、長いゴムにしてもいいと思うけど、どうかな。

T 車は遠くまで進みましたか。

C 長く伸ばせるゴムにしたら体育館の端まで進みました。

C 太いゴムだと、短くても遠くまで進みました。

T これまでの学習は生かせましたか。

C 最初のゴムより手ごたえのあるゴムなら、どれでもより遠くまで進みました。

【第9時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」

風とゴムの力の働きに着目し、共通点や差異点を比較して物を動かす力の働きについて考えている。

【考えを再構築し、生活につなげるための発問】

T この単元の学習で発見したことはありましたか。

C 帆が風を受けた時も、ゴムを伸ばした時も手ごたえがあったのは同じだけど、物を動かす力のもととは違うと思います。

C 風とゴムふつとで初め動かせる。（動かす力がある）

C 両方とも車などを動かす力があって、力を強くすると車が遠くまで進みました。

T その他に気付いたことはありましたか。

C 風は調整するのが難しかったです。

C ゴムは元に戻る力、風は押す力があります。

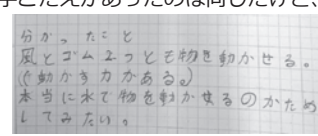
C よく進む時は、両方手ごたえが大きかったです。

T なるほど。手ごたえは、物を動かす力のキーワードになりそうですね。では、何か似たような手ごたえを他に感じたことがある人はいませんか。

C 磁石を合わせようとした時の反発の手ごたえが似ています。

C 水を混ぜる時にも手ごたえがあります。

T 風やゴムで感じた手ごたえは、物を動かす力のもとになっていたのだから、手ごたえがあるということは、物を動かす力があるのだと思います。



（児童のノート）

まとめ

本事例では、子供が体感した「手ごたえ」を生かして問題を見だし、学習問題を解決する過程を重視した。

ゴムの力の実験では、風の力を調べる学習の過程をモデルにして、量と関係を捉える実験方法を子供が考えた。熱中して学習成果を活用できる時間や、学びを日常の中で捉え直す時間を位置付けることで、理解が深まるようにした。また、物の動く距離や力の大きさを、量や関係として捉え、比較して考えられるようにするために、対比的に教材を提示して違いや共通点が見いだせるようにした。

このことにより、子供は活動に熱中する中で見方・考え方を働かせて現象を捉え、学習問題の解決に向かう過程で物を動かす力の働きを理解した。

今後は、学びの過程を重視するとともに、問題を見いだすための指導の工夫の充実を図ったり、必然性のある学習問題を設定したりする必要がある。

子供の姿容

第1時では、力の大きさや物が動く様子を比較して「同じようなことが言えるのはどうしてだろうか。」と、疑問をもち、単元を通した学習問題を設定した。

第5時以降では、風の力の働きを調べる学習を基に、力の大きさや車が動く距離、それらの関係性に着目して実験の方法を主体的に考えて検証し、第8時で学びを活用してその時間の課題解決に挑戦し、解決できたことで物を動かす力の働きについて理解を深めた。

第9時では、解決した学習問題を踏まえて日常生活を見渡し、物を動かす力について新たな問題を見だし、単元の学習後には、図画工作の学習で、理科の学びを生かそうとする姿が見られた。

◆ 題材を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
物やお金の大切さと計画的な使い方について分かり、身近な物の選び方、買い方を理解するとともに、購入するために必要な情報の収集・整理をすることができる。	購入に必要な情報を活用し、身近な物の適切な解決方法を選び、目的に合った買物を工夫する。	物やお金の使い方、買物についての課題をもち、粘り強く課題を解決しようとするとともに、家庭生活をよりよくするために適切な消費行動を実行しようとする。

＜既習の内容＞ 小学校第 2 学年 特別の教科 道徳「お年玉をもらったけれど」
小学校第 4 学年 総合的な学習の時間 「2020 メダルプロジェクト」
小学校第 5 学年 社会「これからの食料生産とわたしたち」

○ 節度・節制：物や金銭を大切にし、身の回りを整え、
○ 友達と協同してリサイクルを推進していく活動を通して、
○ 我が国の食料生産は自然条件を生かして営まれ、国民

わがままをしないで規則正しい生活をする事。
自分の生活を見つめ直そうとすること。
の食料を確保する重要な役割を果たしていること。

◆ 資質・能力を育成する題材の授業設計

学習過程	課題発見	解決方法の検討と計画	課題解決に向けた実践活動	実践活動の評価	実践活動の改善
「見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1・2時】売買契約とお金の計画的な使い方 売買契約に着目し、買物の仕組みと返却を関連付けたり、買物の成功例と失敗例を比較したりして考えることを通して、物やお金の大切さや計画的な使い方の重要性に気付くとともに、買物の仕方についての課題をもつ。	【第3時】購入に必要な情報や収集方法 限られた予算に着目し、食品の産地や値段等を比較して考えることを通して、購入に必要な情報や収集方法を知り、物の選び方の観点や計画的なお金の使い方について理解する。	【第4時】上手な選択と無駄のない買い方 目的に合った買物に着目し、食品の値段や分量、品質等を比較して考えることを通して、必要な情報を収集・整理することができるとともに、食品の上手な選び方や無駄のない買い方を工夫する。	【第5時】よりよい買物の工夫 物の選び方や買い方に着目し、食品の買物の仕方と物やお金を大切にしたい使い方を関連付けて考えることを通して、よりよい買物にするための工夫について考える。	【第6時】よりよい家庭生活のための工夫 消費者の役割に着目し、身近な物の選び方や買い方を自分の家庭生活と関連付けて考えることを通して、よりよい家庭生活のための適切な消費行動について考える。
目標を達成した子供の姿	物やお金の使い方、買物について、契約の意味を踏まえて、お金を有効に使うことの大切さや物や金銭を生かして使うことの必要性に付き、ワークシートに記述している。	計画的にお金を使うためには、物を選ぶ際に、値段や分量、品質などの観点を確認することが必要であり、その情報は、お店の人から聞いたり広告を活用したりするなどして収集することが大切であることをワークシートに記述している。	食品の上手な選び方や無駄のない買い方について、消費期限を確認することや地産地消の視点で選ぶこと、まとめて買うことなど、選び方や買い方の工夫をワークシートに記述している。	よりよい買物にするために、物を選ぶときには、多様な観点から比較したり、買うときには、買物メモや買物袋を持参したりするなど無駄なく買うための工夫をワークシートに記述している。	よりよい家庭生活のために、選び方では、必要な情報を様々な観点から比較することや、買い方では、必要な分だけを買うことやまとめて買うことなどの工夫をワークシートに記述している。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づいた学習活動	【主体的な学び】の視点 →『課題意識をもつ』 一度購入した買物から「なぜ買った人の方的な理由だけでは商品が返却できないのか」「なぜ失敗した買物になったのか」を話し合い、「後悔しない買物にするためにはどうしたらよいか」を考え、課題を設定する。	【対話的な学び】の視点 →『考えのよさに気付く』 予算内でよりよい食品を購入するためには、どんな情報が必要なのか、様々な視点から友達と意見を交流し、物を選ぶ時の観点や必要な情報や収集方法を考え、買物メモを作成する。	【対話的な学び】の視点 →『よりよい考えを見いだす』 食品を購入するために必要な情報を整理し、友達から買う目的と選んだ理由など、買物についてのアドバイスをもらい、修正しながら買物リストを作成する。	【深い学び】の視点 →『知識を相互に関連付けて考える』 食品の買物について評価し、新たな課題をもつて、ノートで予算内で購入する模擬体験をし、食品とノートの選び方や買い方の共通点から、よりよい買物にするための工夫することをまとめる。	【深い学び】の視点 →『生活や社会につなげて考える』 自分の家族が買物名人になるための改善方法や、よりよい家庭生活に適切な消費行動を実践しようとする意思を「買物 10 か条」にまとめる。
題材を通した学習課題：なぜ物やお金を大切にしなければならないのか。どうすれば買物名人になれるだろうか。					
	「学びに向かう子供の問い」 お金を大切に、計画的に買物をするためには、どうすればよいのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 条件が違う食品を選ぶ場合には、どうやって選べばよいのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 食品以外の他のものを買物する場合には、どうすればよいのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 買物名人になるためには、必要な情報を収集し、目的に合った品質のよい物を選ぶ必要な分だけ買うことが大切ではないか。	「学びに向かう子供の問い」 物や金銭を大切に使うことが、家庭生活をよりよくするのではないか。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 契約の意味や物やお金の大切さを踏まえ、買物をする前に必要なことなどを捉えている。	【第2時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 契約の意味や物やお金の大切さを踏まえ、買物をする前に必要なことなどを捉えている。	【第4時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 家族のためのみそ汁に合う買い物になるように必要な情報と選んだ理由が合致する方法をアドバイスしている。	【第5時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 よりよい物の選び方や買い方について、物やお金を大切にしたい考えをまとめていたりしている。	【第6時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 よりよい家庭生活をするために、家族と実行する必要があると思うことをまとめている。
【課題意識をもつための発問】 T これまでの買物で失敗した経験はありますか。 C 駄菓子屋でスーパーより高い値段で買いました。返品できないので失敗でした。 C 持っているものと似たようなものを買ってしまった。結局使わなくて無駄になりました。 T 後悔しない買物にするためにはどうしたらよいですか。 C 本当に必要なかどうかを考えた方がよいです。 C 買物は契約なので、どこで買うか慎重に調べた方がよいです。	【よりよい考えを見いだすための場の設定】 T 様々な食品から、なぜその食品を選んだのか理由をはっきりさせてから買しましょう。 C 油揚げの4枚入りは、他の料理にも使えるし単価が安いので選びました。 C 大根は地産地消を考えて地元産を買いました。 T 友達がよりよい買物になるように、買物の目的と選んだ理由の観点からアドバイスしてあげましょう。 C 家族の人数から、使う量を考えた方が無駄にならないのではないかと思います。 C お父さんの好物が「ねぎ」なので、長持ちするから、大量に買った方が一本当たりの値段が安いし、他の料理にも使えると思います。	【知識を相互に関連付けて考えるための発問】 T なぜそのノート C 2 番のノートは C 7 番のノートはからです。 T 「みそ汁の実」とのようなことに気 C 値段や品質など C 本当に必要なかど します。 C 必要な分だけを買物メモを用意し C 買ったものが余 ど、無駄にならない 必要があります。	【生活につなげて考えるための教材】 T 買物名人の買物の仕方を、家族全員に伝えるために、「我が家の買物 10 か条」にまとめましょう。	【生活につなげて考えるための教材】 T 買物名人の買物の仕方を、家族全員に伝えるために、「我が家の買物 10 か条」にまとめましょう。

まとめ

本事例では、持続可能な社会の構築の視点から、よりよい家庭生活につなげるための学習活動の充実を図った。「なぜこのような買物の仕組みが必要なのか」を捉えさせ、後悔しない買物にしないようにするためにはどうしたらよいのか、課題をもって、物や金銭の大切さや計画的な使い方についての理解を習得できるようにした。

このことにより、限りある物や金銭が大切であることや、自分や家族の消費生活が環境に影響を与えていることに気付くことができた。また、購入するものを変えて、疑似買物体験を行うことによって、よりよい物の選び方や買い方について、持続可能な社会の構築の視点から理解するだけでなく、「安全」や「健康」の視点をもつことができ、深い理解につながっていった。

今後は、家庭での消費行動にどのように生かされるのか、他の学習と関連を図りながら、題材構成を工夫していく必要がある。

子供の姿容

第 1・2 時では、既習の金銭教育や社会で習得した「限りあるお金」の見方・考え方を踏まえ、身近な買物における失敗した経験から、「どうしたら買物名人になれるのか。」という買物の仕組の視点をもち、課題を明確にして学習の見通しをもつことができた。

第 3・4・5 時では、模擬買物体験を通して、課題解決を図りながら、身近な物の選び方や買い方についての基礎的な知識や技能を身に付けていった。

第 6 時では、買物名人としての消費行動を家族に伝えるために意思決定させたことで、持続可能な社会の構築の視点だけでなく、安全や健康の視点から、よりよい家庭生活のために工夫しようとする姿が見られた。

小学校 第1学年 体育 「跳の運動遊び」(6時間)

(参考) 小学校学習指導要領(平成29年3月)P.143

「第1学年及び第2学年 2 内容 C 走・跳の運動遊び イ 跳の運動遊び」

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
跳の運動遊びの楽しさに触れ、その行い方を知るとともに、助走を付けて片足で踏み切り、前方や上方に跳んだり、片足や両足で連続して跳んだりするなどの基本的な動きを身に付ける。	走ったり跳んだりする簡単な遊び方を工夫し、自己に適した運動遊びの場を選ぶとともに、友達のよい動きを見付けたり、考えたりしたことを、書いたり発表したりして友達に伝える。	跳の運動遊びにすすんで取り組み、順番や決まりを守り、誰とでも仲よく運動したり、勝敗を受け入れたり、場の安全に気を付けたりするとともに、習得したことを他の運動の動きにおいて活用しようとする。

＜既習の内容＞ 小学校第1学年 「体づくりの運動遊び イ 体を移動する運動遊び」 ○ 姿勢、速さ、リズム、方向などを変えて、跳ぶ、はねるなどの動き

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

学習過程	課題発見	課題解決	成果確認・振り返り	他の単元での生かし方	
「見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1時】跳の運動遊びのきまりや安全な行い方 跳の運動遊びの跳ぶ楽しさやきまりに着目し、自分に適した「する」「知る」の関わり方を考えることを通して、跳の運動遊びの行い方を知るとともに、すすんで取り組むことができる。	【第2時】跳び方の工夫 跳の運動遊びの跳ぶ楽しさに着目し、自分に適した「する」「みる」の関わり方を考えることを通して、片足や両足で踏み切ったり着地したりし、方向や高さを変えて、いろいろな跳び方を工夫する。	【第3時】跳び方の表現 跳の運動遊びの楽しさや跳び方に着目し、自分に適した「する」「支える」の関わり方を考えることを通して、友達のよい動きを見付けたり、考えたりしたことを、書いたり発表したりして友達に伝える。	【第4・5時】選択した跳び方の工夫 跳の運動遊びの心地よさに着目し、自分に適した「する」「支える」の関わり方を考えることを通して、自己に適した運動の場を選ぶとともに、助走を付けたり、連続して跳んだりすることができる。	【第6時】跳び箱を使った跳び方の工夫 跳の運動遊びの跳び方や心地よさに着目し、自分に適した「する」「知る」の関わり方を考えることを通して、跳び方や取り組み方が、跳び箱運動遊びにおいて活用できることに気付く、習得した技能や行い方を生かそうとする。
目標を達成した子供の姿	跳の運動遊びの行い方や用具の使い方、場の安全等について、きまりを守って取り組んでいるとともに、本時の活動を振り返ってこれから取り組みたいことなどを学習カードに記述している。	場に応じた跳び方について、友達の跳び方を真似したり高さや方向を変えたりしながら、片足や両足で踏み切って跳ぶなどの跳び方を工夫している。	「高く」「遠く」「リズム」「つづけて」の跳び方の視点から自己の跳び方を学習カードに記述するとともに、友達のよい動きを見付け、伝えたり、発表したりしている。	自己に適した跳の運動遊びについて、跳び方の視点に応じた場を学習カードに記述しているとともに、場に応じて助走を付けたり、連続して跳んだりしている。	跳び箱を使った跳び乗りや跳び下りについて、片足で跳び乗ったり、両足着地で跳び下りたり、遠くに跳び下りたりして、今までの跳び方を使い、楽しんで跳んでいる。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動	【主体的な学び】の視点 ➡『興味・関心をもつ』 単元名「ジャンジャンジャングル」の安全な運動遊びの行い方や複数の跳の運動遊びの場を知り、場に応じた楽しい跳び方について考える。	【対話的な学び】の視点 ➡『よりよい考えを見いだす』 グループごとに全ての場に順番に取り組み、順番を待つ間、工夫している友達の跳び方を見る。	【対話的な学び】の視点 ➡『問題を発見し、解決方法を考える』 学習カードに示されている「高く」「遠く」「リズム」「つづけて」の視点から自己の跳び方を選ぶとともに、友達に自己の跳び方や友達のよい跳び方を伝える。	【深い学び】の視点 ➡『知識を相互に関連付けて考える』 前時までの跳び方と現在の跳び方の違いを考え、自己の適性に応じて場を選び、擬音を使って跳び方を表現する。	【深い学び】の視点 ➡『他の単元につなげて考える』 跳の運動遊びで取り組んだ跳び方と跳び箱を使った運動遊びとの関連を考えるため、に新たに加わった跳び箱を使った場に取り組む。
単元を通した学習課題：どんな跳び方をして遊ぶと楽しいのだろうか。					
	「学びに向かう子供の問い」 それぞれの場ではどのような跳び方をすれば楽しいのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 片足で跳ぶと高く跳ぶことができて楽しそうだけど、どのようにすればピョンと跳べるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 △△さんのように、遠くに跳ぶためには「タタタトーン」と走って跳べば遠くまで跳べるのではないだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 助走を付けると、遠くに跳べたけど、他の場でも跳び方を変えると、遠くに跳ぶことができるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 跳び箱を使って跳ぶといろいろな楽しい跳び方ができる。他の場面でも跳び方を工夫すると楽しめるのではないか。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」と指導の工夫(T:教師 C:子供)

【第1時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
跳ぶ楽しさ(する)と安全な行い方(知る)を捉えている。

【興味・関心をもつための場の設定】

遠くに跳ぶ場

リズムよく跳ぶ場

高く跳ぶ場

T 今日は、たくさん活動の場を準備しました。いろいろな跳び方を楽しんで跳んでみましょう。
C いろいろな跳ぶ場があるけど、それぞれの場では、どんな跳び方をすればよいでしょうか。
C ピョンって跳んでみたいです。
C 自分だけの跳び方をしてみたいです。
T どんな跳び方をしてみましたか。
C ピョンピョン跳んでみました。
C もっとピョンって跳んでみたくなりました。

【第3時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
友達の跳び方のよさを見付けて伝え(支える)、場に応じた跳ぶ楽しさ(する)を捉えている。

【問題を発見するための資料の提示】

T 友達の跳び方で「いいな」と思う跳び方はありましたか。
C 「タタタトーン」って走って遠くに跳んでいました。
C 「トントン トントン」と向きを変えながら跳んでみました。
C お化けの大木の場合は、「タタタトーン」って跳ぶと、高く跳べました。
C 私は「トトトトーン」って感じで跳びました。
C ○○さんみたいに、「タタタトーン」って跳ぶと遠くに跳べそうです。

【第6時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
跳の運動遊びの心地よさに着目し、跳の運動遊びで身に付けた跳び方を跳び箱の場でも生かそうとしている。(する・知る)

【他の単元につなげるための場の設定】

跳び箱運動につながる場の設定

ハードル走につながる場の設定

T どの場所で、どんな跳び方をすると楽しいでしょうか。それぞれの場所で工夫して跳んでみましょう。
C 大木の場で、自分が跳びたい高さに変えてみたいです。
C 跳び箱の場で、跳ぶ時に手を2回叩いて跳ぶことができ、とても気持ちよかったです。
C 跳び箱の場は、「フワー、トン」と跳ぶと気持ちがいいです。
C ○○さんの跳び方を真似したいと思いました。

まとめ

本事例では、跳の運動へつながる動きを身に付ける複数の場を意図的に設定した。また、子供自身が動きを擬音語で表現することができるようにし、学習カードには、場に合わせた跳び方の視点を提示した。

このことにより、子供たちは、跳ぶことに興味・関心をもち、跳の運動遊びに粘り強く取り組むことができ、「タタピョン」など場に応じた動きを擬音語で表現し、夢中になって活動しながら場に応じた基本的な動きを身に付けることができた。

今後は、「こう跳びたい。」「こんなアドバイスがしたい。」など、運動の特性に応じた楽しさを感じ、自己の適性に応じた運動への関わり方を考えることができる学習活動を工夫していくことが必要である。その際に、運動の場づくり、表現活動、他の単元等のつながりを意識していくことが重要である。

子供の変容

第1時では、それぞれの場に応じて跳ぶことの楽しさを捉え、「もっといろいろな跳び方で跳びたい。」と夢中で跳んで遊ぶ姿が見られた。

第3時では、「高く」「遠く」などの跳び方を擬音語で表現しながら、遊びを工夫し、基本的な動きを身に付けていた。

第5時では、自己の選択した場で、友達の跳び方と比べながら、「もっと工夫したい、どんな跳び方がいいのか」など、発言する姿が見られた。

第6時では、跳び箱を使った場で、友達の跳び方を見たり、高さを意識して跳んだり楽しい跳び方を追究していた。

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
ヨーロッパ州の諸事象や地域的特色を理解するとともに、調査や諸資料から地理に関する様々な情報を効果的に調べ、まとめる技能を身に付ける。	ヨーロッパ州で見られる地球的課題の要因付きなどに着目し、ヨーロッパ州の地域的特色と関連付けて多面的・多角的に考察し、説明する。	ヨーロッパ州に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を粘り強く追究、解決しようとするとともに、ヨーロッパ州の多様な生活文化を尊重しようとするものの大切さについての意識を高める。

＜既習の内容＞ 中学校第1学年「世界と日本の地域構成」
中学校第1学年「世界の諸地域 オセアニア州」

○ 世界と日本の地域構成を大観し理解すること。
○ 先住民との関係、建国の歴史、貿易相手国や移民出身国の変化などを地域の人々の生活と関連付けて多面的・多角的に考察し、多文化社会に関わる一般的課題とオーストラリアにおける地域特有の課題を捉えること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

学習の過程	主題設定・課題把握	課題追究・課題解決	新たな課題の追究
「見方・考え方を踏まえた本時の目標」	【第1・2時】自然環境や気候の特色 ヨーロッパ州の位置や空間的な広がりに着目し、地形や気候と関連付けて考えることを通して、ヨーロッパ州の自然環境や気候の特色を理解する。	【第3時】共通性と多様性 ヨーロッパ州のキリスト教の宗派分布と言語分布に着目し、ヨーロッパ文化の共通性と多様性を関連付けて考えることを通して、EU結成の背景に関心をもつ。	【第6・7時】農業と工業 EU統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、農業や工業における地域的特色と関連付けて考えることを通して、EU統合がもたらす成果と課題について多面的・多角的に考察し、説明する力を養う。
目標を達成した子供の姿	自然環境や気候の特色について、アルプス山脈が分ける自然環境や、北大西洋海流と偏西風の影響を受け比較的温暖であること等を捉え、ワークシートに記述したり、発表したりしている。	EU結成の背景について、多くの国が共通した歴史や文化を基にEUを結成し、結び付きを強めていることに気づき、ワークシートに記述したり、発表したりしている。	EU統合がもたらす成果と課題について、生活の向上や変化、交通網の整備等から考察した国境を越えた結び付きによる変化を、ワークシートに記述している。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動	【主体的な学び】の視点 →『既習内容を生かす』 地図帳から読み取った情報を白地図にまとめたり、ヨーロッパ州の各都市と、東京や札幌との雨温図を見比べたりして、地形や気候について考える。	【主体的な学び】の視点 →『新たな気づきを生み出す』 キリスト教の宗派分布と言語分布に関わる資料を読み取り、情報全体の傾向性を踏まえ、ヨーロッパ文化の共通性と多様性について考える。	【対話的な学び】の視点 →『考えを吟味・検討する』 国境の近くに住む人の話や歴史年表、EUと各国のGDPなどの比較、労働力の移動、EU諸国における最低賃金の比較等の資料を見比べたり結び付けたりして、EU統合がもたらす成果と課題を検討する。
	【第6・7時】農業と工業 EU統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、農業や工業における地域的特色と関連付けて考えることを通して、EU統合がもたらす成果と課題について多面的・多角的に考察し、説明する力を養う。	【第8時】よりよい社会の実現 EU統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、よりよい社会の実現を視野に人間の営みと関連付けて考えることを通して、ヨーロッパ州の多様な生活文化を尊重しようとする意識を高める。	よりよい社会を実現するための政策について、①歴史・文化②生活の変化③農業や工業からテーマを選択し、根拠となる資料を基に、政策とその理由を考え、ワークシートに記述し、発表している。
	【対話的な学び】の視点 →『新たな課題に気付く』 ヨーロッパの農業地域や鉱工業地域、主な国の食料自給率、飛行機の分業生産、ポルダールの広がり等の資料を見比べたり結び付けたりして、EU統合がもたらす成果と課題を検討する。	【深い学び】の視点 →『知識を相互に関連付けて考える』 テーマに対する根拠となる資料を選択するとともに、単元を通して習得した知識を活用し、よりよい社会を実現するための政策と理由を考える。	
	主題： 結び付きを強めるヨーロッパ州 / 単元を通した学習課題： なぜ、ヨーロッパ州では、国境を越えた結び付きが強まったのだろう。		
	「学びに向かう子供の問い」 ヨーロッパ州は、地域によって、どのような違いが見られるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 国境を越えた結び付きにより、どのような変化が見られたのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 EUの構成国内で、分離や独立の動きが見られるのはなぜだろうか。
	「学びに向かう子供の問い」 産業の発展による環境問題に対し、どのような政策を行うとよいのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 他の国々でも、同じような課題が見られるのだろうか。	

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」と指導の工夫（T：教師 C：子供）

【第2時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
ヨーロッパ州の自然環境について、地形や気候の特色を捉えた発言をしている。

【既習内容を生かす発問】

（掛け地図や資料からヨーロッパ州を大観する。）

T アルプス山脈より北側、南側は、それぞれどのような特色があるのでしょうか。
C 北側には、ライン川やドナウ川が流れています。
C 南側は、北側よりも山が多いです。
C 同じヨーロッパでも、地形によって、気候も変わってくるのではないのでしょうか。

【第4・5時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
国境を越えた結び付きが強まることによる成果と課題について、人々の生活の変化と関連付けて考えている。

【考えを吟味・検討するための発問】

（第4時：成果の検討）
T EUと各国のGDPなどを比較しているグラフを見てください。国が統合することによって、どのようなよいことがあるのでしょうか。
C EUという集まりになることで、世界の大国にも、貿易額などで負けない国になっています。
C EUというチームになることで、生活も便利になっているのではないのでしょうか。

（第5時：課題の検討）
T なぜ、労働者は、移動しているのでしょうか。
C 労働者は、最低賃金が高い国に移動しています。
C お金をもっている国に行けば、生活が豊かになるのではないのでしょうか。

【第6時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
EU統合による農業面や地域の結び付きに成果と課題について、地域の広がりに着目して考えている。

【新たな課題に気付くための発問】

（主な国の食料自給率読み取った情報を、グループで共有する。）
（共有した情報を全体で確認する。）

C アルプス山脈を境にはないかと思います。
T なぜ、EUの食料自給率は、全体的に高いのでしょうか。
C 地域の気候や地形と関係しているのだと思います。
C お互いに、足りない部分を、補い合っているのではないのでしょうか。

【第8時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
よりよい社会を実現するための政策について、人間の営みと関連付けて考えている。

【知識を相互に関連付けて考えるための発問】

T これまでの資料に基づいて、みんなが過ごしやすい、これからのヨーロッパ社会を実現するための政策とその理由について考えましょう。

（生徒の考え）

まとめ

本事例では、主題を「結び付きを強めるヨーロッパ州」と設定し、「なぜ、ヨーロッパ州では、国境を越えた結び付きが強まったのだろう。」と課題を設け、追究したり解決したりする活動を、単元を通じて行うことにより、社会的事象の特色や相互の関連、意味を多面的・多角的に考察できるようにした。そして、毎時間、学習内容の振り返りと自分の考えの根拠となる資料を書かせることにより、既有的知識を活用できるようにした。

このことにより、第8時では、よりよい社会の実現に向けて、EU統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、人間の営みと関連付け、政策と理由を考えることができた。

今後は、新学習指導要領で改訂の要点として示された地球的課題の視点をより明確に位置付け、持続可能な社会づくりを考えさせていくことが必要である。

子供の変容

第1・2時では、主題を設定し、課題を把握するとともに、国境を越えた結び付きによる変化に着目し、単元を通して課題追究・課題解決していくという見通しをもった。

第3時では、宗教や文化で共通の特徴が見られることや、国々の対立を解決することを経てEUを結成し、結び付きを強めていることに気付いたことで、EU統合の背景を捉えることができた。

第4時から第7時では、EU統合による地域の広がりや地域内の結び付きに着目し、課題追究・課題解決を通して、ヨーロッパ州の地域的特色を理解し、EU統合の概念を習得していった。

第8時では、これまでの学習を生かし、人間の営みと関連付け、主体的に判断し解決していく姿が見られた。

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
平行移動、対称移動及び回転移動について、その図形を構成している各点があるきまりに従って移動することを理解するとともに、図形を他の位置に移すことができる。	移動前と移動後の二つの図形の関係に着目して、図形の性質や関係を見だし図形ことを筋道立てて説明しようとするとともに、図形の性質や関係を用いて日常の事象したりするなど、具体的な場面で活用する。	図形の構成要素や構成の仕方に着目し、図形の性質や関係を直観的に捉え、図形の移動を操作する活動を通して、数学的活動の楽しさを実感して粘り強く考えるとともに、図形の移動を日常生活の具体的な場面で生かそうとする。

＜既習の内容＞ 小学校第4学年まで ○ 三角形、四角形、二等辺三角形、正三角形、平行四辺形、台形、ひし形などを理解すること。
第5学年「合同な図形」 ○ 合同な図形について理解すること。
第6学年「縮図や拡大」 ○ 図形の対称性について理解すること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

学習過程	問題発見	問題解決	概念の形成	日常生活への活用
「見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1時】図形の動かし方 図形の辺や角、頂点などに着目し、合同な図形を見だし、それらを重ねるための動かし方について比較・検討し、分類することを通して、移動の方法を考察し、表現する。	【第2～4時】平行移動（回転移動、対称移動）のきまり 二つの合同な図形の対応する点に着目し、その移動について考察し、筋道立てて説明することを通して、平行移動（回転移動、対称移動）について理解するとともに、平行移動（回転移動、対称移動）した図形をかくことができる。	【第5時】図形の移動 二つの合同な図形の対応する点に着目し、その移動について習得した知識を関連付けて統合的・発展的に考察することを通して、どのような位置にある二つの合同な図形も平行移動、回転移動、対称移動を組み合わせることで表すことができることを理解する。	【第6時】身の回りの図形 身の回りにあるものを図形としてみなし、図形の構成要素に着目し、その動かし方を既存の知識と関連付けて統合的・発展的に考察することを通して、日常の場面で活用しようとする。
目標を達成した子供の姿	二つの合同な図形の移動の方法を考察し、その移動の特徴を捉え、ワークシートにそれぞれの移動の方法に名前を付けている。	【第2時】 平行移動について、一定の方向に一定の距離だけ移動することを筋道立てて説明することができるとともに、ワークシートに平行移動させた図形をかくことができる。 【第3時】 回転移動について、ある点を回転の中心として一定の角度だけ回転することを筋道立てて説明することができるとともに、ワークシートに回転移動させた図形をかくことができる。 【第4時】 対称移動について、対応する点を結んだ線分の長さは全て等しく、平行であることを筋道立てて説明することができるとともに、ワークシートに対称移動させた図形をかくことができる。	移動前と移動後の図形の関係について、ワークシートに、図形の移動は、平行移動、回転移動、対象移動を組み合わせることで、どのような位置関係でも移動させることができるなどの記述をする。	身の回りのものの動かし方について、付箋に「教室の扉や窓などは平行移動である。」「メリーゴーランドは、回転移動しながら平行移動しているのではないか。」などの記述をする。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動	【主体的な学び】の視点 ⇒『問題意識をもつ』 麻の葉模様から合同な図形を見だし、合同な図形がぴったり重なる動かし方を比較・検討して移動の仕方で分類する。さらに、その分類したものに名前を付ける。	【対話的な学び】の視点 ⇒『よりよい考えを見いだす』 第1時に作成した平行移動（回転移動、対称移動）の図を活用し、分類した移動の仕方について考察し、平行移動（回転移動、対称移動）のきまりを見だし、そのきまりを筋道を立てて説明する。	【深い学び】の視点 ⇒『知識を相互に関連付けて考える』 第1時で作成した図形のうち、複数の移動を組み合わせでできている図形を活用し、移動の方法について、既存の知識と関連付けて考える。	【深い学び】の視点 ⇒『生活や社会につなげて考える』 麻の葉模様から図形の移動を活用して合同な図形を見いだすことで、これまでの学習を想起する。また、身の回りものの動かし方を付箋に書きながら弁別し、図形の移動と日常の場面とのつながりを見いだす。
単元を通した学習問題： 図形の移動は、どのようなものがあるのだろうか。図形の移動には、どのようなきまりがあるのだろうか。				
「学びに向かう子供の問い」		「学びに向かう子供の問い」		「学びに向かう子供の問い」
分類した動かし方には、それぞれ共通するきまりがあるのではないだろうか。		他の図の移動は、どのようなきまりに従って動かしているのだろうか。今回の移動と何が違うのだろうか。		身の回りにあるものも図形の移動で考えることができるのではないだろうか。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」と指導の工夫（T：教師 C：子供）	【第1時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 図形の辺や頂点などに着目し、図形の動かし方の特徴を捉えて表現をしている。 【問題意識をもつための教材】 （分類した動かし方にその特徴を捉えた名前を付ける。） T 図形の動かし方の特徴から名前を付けましょう。 C これは、折り曲げると重なるから「たためーる」にしよう。 C これは、ずらしたり、折り曲げたりしても無理ではないだろうか。 C でも、回転させると重なりそうだよ。 C 本当だね。 C では、「回転ぐるぐる」と名付けよう。	【第3時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 二つの合同な図形の対応する点に着目し、移動のきまりを論理的に考えている。 【よりよい考えを見いだすための発問】 T 分類した動かし方に付けた名前を参考に、ぴったり重なる動かし方の説明を考えましょう。 C 「回転ぐるぐる」という名前だから、回転して移動させればいいはずだ。どこを中心に回転させればよいのかな。 C この点を中心に回転させるといいよ。 C でも、何度回転させるのかな。 C 対応する点と中心を結んでみると分かるのではないのかな。 C そうだね。一番小さい三角形が3つ集まっている三角形は正三角形だから、60度回転させている。	【第5時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 二つの合同な図形の対応する点に着目し、平行移動、回転移動、対称移動を関連付けて移動の仕方を考えている。 【知識を相互に関連付けて考えるための教材】 （一回の移動では重ねることができない図を活用する。） T この図は何回の移動で重ねることができるか考えましょう。 C この図形は1回の移動では、重ねられないのかな。 C 2回の移動なら重ねられるのではなかろうか。 C 移動の方法を組み合わせで考えよう。 C 平行移動してから対称移動すると移動でもできるよ。 C 他にはないのかな。 C 回転移動して平行移動だとどうだろう。 C それだと重ならないのではないのかな。	【第6時】 「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」 図形の構成要素に着目し、ものの動かし方を図形の移動として捉えている。 【生活につなげて考えるための発問】 T 身の回りにあるものを図形と見なして、その動かし方を考えて図形の移動で表してみよう。
---	---	---	---	--

まとめ

本事例では、小学校で学習した合同な図形の知識を生かして、麻の葉模様から合同な図形を見いだすことを導入で行い、図形の性質について想起したり、見いだした二つの合同な図形の「ぴったり重なる動かし方」を操作する活動を通して考えたりする学習活動の充実を図った。

このことにより、子供は図形の構成要素に着目し、麻の葉模様の最小の二等辺三角形や正三角形の性質などを関連付けながら、図形の移動について論理的に考え、子供が自ら移動についての問題発見を行うとともに統合的・発展的に問題解決を図りながら概念の形成を行っていた。

今後は、多様な図において、図形の移動を考えることができるようにしていくとともに、習得した知識や技能等を次の「作図」や、第2学年の「合同な図形」の単元など、他の単元や他の教科でも生かせるような指導の工夫が必要である。

子供の変容

第1時では、図形の辺や角などに着目し、麻の葉模様から二等辺三角形や正三角形やひし形、正六角形などの合同な図形を見いだしていた。

第3・4時では、最小の二等辺三角形の性質を基に、対応する点を結んでできる線分や角に着目し、120度や30度、60度など具体的な数値を使って移動のきまりを考えていた。

第5時では、移動前と移動後の対応する点に着目し、平行移動、回転移動、対称移動を関連付けて図形の移動を考えていた。

第6時では、身の回りにあるものの動かし方を図形の移動と捉え、平行移動、回転移動、対称移動と関連付けて日常生活とつなげて考えていた。

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
火山の形や噴出物などを地下のマグマの性質と関連付けて理解したり、火成岩の観察を行い、組織の違いを成因と関連付けて理解したりするとともに、観察器具の操作、記録の仕方などの技能を身に付ける。	火山活動と火成岩について問題を見いだす。地下のマグマの性質と火山の形などの観点や造岩鉱物の組織の基準等を見いだし、見通しをもって観察、実験などを行い、係性や、火山岩と深成岩の違いを成因の観点表現する。	火山が集中している日本の実状を知り、火山には恵と災害の両面があり、共生していくために活用することや防災について科学的に探究しようとする態度を養うとともに、自然を総合的に見ようとする。

＜既習の内容＞小学校第6学年 「土地のつくりと変化」 ○ 土地は、礫、砂、泥、火山灰などからできており、層をつくって広がっているものがあることや、層には化石が含まれているものがあること、土地は、火山の噴火や地震によって変化することについて理解すること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

学習の過程	問題の発見、観察・実験の実施と学習問題の設定	観察・実験の実施	問題の解決と日常生活への活用
「見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1・2時】火山の形とマグマの性質 火山の噴火に着目し、火山の形成や火山噴出物とマグマの性質との関係を比較したり関係付けたりして考えることを通して火山に興味・関心をもつ。	【第3・4時】火山噴出物とマグマの性質 火山灰の特徴や降り積もる広さに着目し、観察や地図資料から気付いたことをマグマの性質と関係付けて考えることを通して、問題を見いだす。	【第5時】火成岩のつくりとマグマの性質 火成岩のつくりに着目し、火山岩と深成岩に分類する基準を比較しながら考えることを通して、観察した火成岩の組織と成因をマグマの性質と関連付けて理解する。
目標を達成した子供の姿	溶岩の流れ方や様子、火山灰の広がり方、火山の恩恵や災害など、火山の多様性や共通性に興味・関心をもち、調べたいことや疑問に思うことを発言したり、ノートに記述したりしている。	双眼実体顕微鏡を正しく使い、産地の異なる火山灰に含まれる鉱物を観察した結果や、火山灰を比較して観察することで見いだした相違点、共通点等を科学的な言葉などを使用してノートに記述している。	6つの火成岩を比較し、色や模様、感触などの相違点や共通点を基にして分類の基準を考えて理由を科学的な言葉などを使用してノートに記述し、考えの説明や疑問を出し合い、グループで協議している。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動	【主体的学び】の視点 →『興味・関心を高める』 近隣の山と代表的な火山の画像や映像資料を対比的に提示して比較したり、火山が形成されるモデル実験を行ったりして問題を見だし、マグマの性質と火山、溶岩、火山灰との関係を考え、学習の見通しをもつ。	【主体的な学び】の視点 →『新たな気づきを生み出す』 複数の火山灰を比較しながら観察して問題を見だし、共通点や相違点から火山灰の特徴を捉えとともに、遠く離れた地点の地層から、火山灰の広がりについて考える。	【対話的な学び】の視点 →『互いの考えのよさに気付く』 火山岩と深成岩の共通点や相違点を比べながら観察して問題を見だし、火成岩を分類しながら火山岩と深成岩の共通点や相違点を話し合い、その成因とマグマの性質との関係について考える。
	【深い学び】の視点 →『生活や社会につなげて考える』 地図、地質図、防災マップ（ハザードマップ）の情報と火山活動について学習したことを関連付け、指定された3つの地点の危険性と安全性について考えたことを交流し、防災について新たな課題を見いだす。	【対話的な学び】の視点 →『考えを吟味・検討する』 冷え方によって結晶の大きさに違いが表れるモデル実験から問題を見だし、火成岩の組織や成因とマグマが冷える時間の長さとの関係について考える。	【第6時】鉱物の形成とマグマの性質 火成岩の組織に着目し、結晶を生成するモデル実験の結果とマグマの冷え方とを関係付けて考える活動を通して、火成岩の色の違いは造岩鉱物の種類や含まれている割合の違いであることを理解する。
	【第7時】火山災害を想定した対応の仕方 火山活動全体に着目し、火山に関する事物・現象とマグマの性質、日常生活と火山災害とを関係付けて考えることを通して、火山について理解するとともに、自然を総合的に見ようとする。	【深い学び】の視点 →『生活や社会につなげて考える』 火山災害について考えた防災対策は、地震災害やその他の自然災害について考える時に役立てられるのだろうか。	【対話的な学び】の視点 →『考えを吟味・検討する』 冷え方によって結晶の大きさに違いが表れるモデル実験から問題を見だし、火成岩の組織や成因とマグマが冷える時間の長さとの関係について考える。
	「学びに向かう子供の問い」 山全体の形や噴火の仕方の他には、マグマの性質によって変わるものはあるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 火山の形、火山灰や溶岩は、マグマの性質によって多様な姿を現していたけれど、他の火山噴出物でもいえるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 地下の溶けた状態のマグマは、どのようにして火成岩になり、どうなると全体の色や含まれる鉱物に違いがでるのだろうか。
	「学びに向かう子供の問い」 火山の形、火山灰や溶岩は、マグマの性質によって多様な姿を現していたけれど、他の火山噴出物でもいえるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 地下の溶けた状態のマグマは、どのようにして火成岩になり、どうなると全体の色や含まれる鉱物に違いがでるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 火山災害について考えた防災対策は、地震災害やその他の自然災害について考える時に役立てられるのだろうか。
	「学びに向かう子供の問い」 山全体の形や噴火の仕方の他には、マグマの性質によって変わるものはあるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 火山の形、火山灰や溶岩は、マグマの性質によって多様な姿を現していたけれど、他の火山噴出物でもいえるのだろうか。	「学びに向かう子供の問い」 地下の溶けた状態のマグマは、どのようにして火成岩になり、どうなると全体の色や含まれる鉱物に違いがでるのだろうか。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」と指導の工夫（T：教師 C：子供）	【第1時】 「見方・考え方」を働かせている様子 噴火の広がり方や範囲、時間に着目し、山の形や溶岩の多様性や共通性などについて、比較して考えている。 【興味・関心を高めるための資料の提示】 T 火山や噴火の画像や映像を見比べて気付いたことや疑問点を付箋紙に書いてから話し合いましょう。 C 赤い溶岩が森を飲み込んで広がったり、煙が空高く上がって、雨のように灰が降っていました。 C 噴火で被害者がでるので、噴煙がどのくらいの速度で襲ってきたのか、他にどんな被害があるのか知りたいです。 C 平たい山からは溶岩が流れて、ゴツゴツした山からは、溶岩は目立たず、噴煙が上がっていました。 C 6年生の時に、噴火で、土地の様子が変わることが勉強したので、いつ噴火するのか分からないので不安です。 T 火山活動は多様でしたね。火山噴出物と山の形には、どのような関係があると思いますか。 C 噴き出たものは、どれも火山の中にあるときから変わらないのか知りたいです。
---	--

「見方・考え方」を働かせている様子	【第5時】 「見方・考え方」を働かせている様子 火成岩の鉱物の特徴に着目し、マグマの性質や鉱物の特徴などを関連付けて、岩石を分類する観点と理由を考えている。 【新たな課題を見だし、互いの考えのよさに気付くための資料の提示】 T これまでの学習を基に、6つの火成岩の分け方を考えて、紹介し合いました。 C 私は、黒っぽいものと白っぽいもので2つに分けます。 C 私は、色で分けるなら3つに分けられると思います。 C 私は、粒が入っている岩石とそれ以外に分けて、粒の大小で3つに分けられます。 T 色が濃いのと薄いのは何の違いによると思いますか。 C 岩石も火山灰と同じように有色鉱物と無色鉱物係すると思います。 T 火山灰だけでなく岩石も色は鉱物の割合によるわけですね。 C どちらも、元々は地面の中では同じものだったと思います。 T どういうことですか。 C 岩石や火山灰になる前は、溶けたマグマだったと思います。 C 固まるか吹き上がるかの違いのように、火成岩の種類もマグマの性質によって変わると思います。
-------------------	---

「見方・考え方」を働かせている様子	【第7時】 「見方・考え方」を働かせている様子 火山活動とマグマの性質の係性に着目し、資料に基づいて噴火や火山災害の様子を想定し土地の様子と関連付けて、災害時の想定や防災について考えている。 【生活や社会につなげて考えるための資料の提示】 T 1枚目の伊豆大島の「地図」にある3つの地点について、危険性や安全性について考えましょう。 C 等高線を見ると地点Aは傾斜がきつ、マグマや噴煙に襲われるまでの時間が短くなるから危険だと思います。 T 2枚目に「地質図」を配付します。どうですか。 C 過去の噴火でマグマが流れた跡は、次も危険だと思います。 C 富士山のように、頂上以外の所に火口の跡があるから、ここから噴火したら地点Bも危ないと思います。 C 山の形から、溶岩は流れるタイプだと思います。火山灰や噴煙が広がるのでどこも危険だと思います。 T 3枚目は「防災マップ」を配付します。 C どこも危ないようだけれど、今、人が生活している場所は避難の仕方が決まっています、安全なのかもしれません。
-------------------	--

まとめ

本事例では、火山とマグマの性質や、火成岩とその成因について、子供が自ら問題を見だし、マグマの性質と関連付けて理解するとともに、終末に火山災害について考える活動を設定することで、学びを日常の中で捉え直して理解を深め、科学的に探究する過程を重視した。

また、事物・現象を時間的、空間的に捉えて問題を見いだすために、活用する画像の精選と提示する順序や方法を工夫し、問題の解決に向けて、モデル実験や火成岩などの観察を行うようにした。

このことで、火山活動を総合的に理解するとともに、火山災害について考えることを通して身近に起こり得ることとして自然災害と向き合い、意識することができた。

今後は、探究的な学習の過程を通じて、問題を解決したり、新たな問題を見いだしたりするなど、科学的に探究する活動の充実を図ることが大切である。

子供の姿容

第1時では、映像資料の対比的な視聴を通して、同じ噴火でも規模や様子が違うことや、多様な噴出物も、元々は同じ地下のマグマであったことを理解し、火山がどのような山なのかを捉えた。

第2時以降のモデル実験や火山灰の観察では、火山灰や溶岩の広がりを捉えたり、火成岩のつくりを冷える時間の関係で捉えたりして、マグマの性質と関連させて理解することができた。

第7時では、火山活動について総合的に理解したことを基に、災害を想定し、対策の違いや、生活に及ぼす影響について協議する中で、山の形や地形条件などを含めて火山を総合的に分析し、人命に危険を及ぼす可能性を考えていた。

◆ 単元を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
勝敗を競う楽しさや喜びを味わい、ハンドボールの特性や成り立ち、技術の名称や行い方、その運動に関連して高まる体力などを理解するとともに、ボール操作と空間に走り込む動きなどの仲間と連携した動きでゲームを展開することができる。	攻防などの自己やチームなどの課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己や仲間の考えを他者に伝える。	ハンドボールに積極的に取り組むこと、フェアプレイを守ろうとすること、作戦などについての話し合いに参加すること、一人一人の違いに応じたプレイなどを認めようとする、仲間への学習を援助することなどや健康、安全に気を配ることができるようにするとともに、ハンドボールの技能や行い方などを他の運動において生かそうとする。

＜既習の内容＞ 小学校第6学年 「ボール運動(ゴール型)」 ○ ゴール型では、ボール操作とボールを持たないときの動きによって簡易化されたゲームをすること。

◆ 資質・能力を育成する単元の授業設計

学習の過程	課題発見	課題解決	成果確認・振り返り	他の単元での生かし方
「見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1時】ルールや行い方 勝敗を競う楽しさや喜び、ハンドボールの特性に着目し、自分に適した「する」「知る」の関わり方を考えることを通して、ハンドボールのルールや行い方を理解する。	【第2～4時】チームや個人の課題に応じた解決方法の工夫 勝敗を競う楽しさや喜びに着目し、自分に適した「する」「みる」「支える」の関わり方を考えることを通して、自己やチームの課題を発見し、合理的な解決に向けた運動の取り組み方を工夫するとともに、シュートやパスなどのボール操作と空間に走り込む動きを身に付ける。	【第5～7時】空間の使い方の工夫 勝敗を競う楽しさや喜びに着目し、自分に適した「する」「みる」「支える」「知る」において、ゴール前において、ゴール前での攻防ができるようにするとともに、自己や仲間の考えたことを	【第8時】ゴール型の球技への生かし方の工夫 ゴール型の球技に着目し、自分に適した「する」「知る」の関わり方を考えることを通して、ハンドボールの技能や行い方が、他のゴール型の球技において生かそうとすることを学習カードに記述している。
目標を達成した子供の姿	ボールをもって歩くことができる歩数やシュートの名称などについて学習カードに記述するとともに、自分が取り組みたい練習の内容を学習カードに記述している。	学習カードにシュートやパスに関する自己の課題とその解決に向けた取組方法を記述している。 ハーフコートでのゲームにおいて、ボールを持っていない人が、ボールとゴールが同時に見える場所に立ったり、パスを受けるために空いている場所に動いたり、自分とゴールの間に守備者がいない位置でパスをもらいシュートをしたりしている。	オールコートが、ボールとゴールのためにゴール前の空いている場所に動いたり、ボールを持っている相手と、学習カードに入りたいことや	バスケットボールにおいても空間の使い方や守備者がいない状況でシュートすることなどの知識及び技能が他のゴール型の球技において生かそうとすることを学習カードに記述している。
「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく学習活動	【主体的な学び】の視点 →『興味・関心をもつ』 ハンドボールのゲームの動画を視聴し、ハンドボールの基本的な動きや行い方を知り、これから取り組んでいきたい課題について考える。	【主体的な学び】の視点 →『課題をもつ』 ハーフコートでのゲームを行い、学習資料を見ながら、自己やチームの課題を発見し、学習資料から課題に応じた練習方法を選ぶ。 【対話的な学び】の視点 →『新たな課題に気付く』 チームの仲間に対して、学習資料を見ながら、シュートやパスに関して助言する。	【深い学び】の視点 →『知識を相互に』 コート図を示し、どのようなか話し合う。 【対話的な学び】の視点 →『よりよい考え』 友達から受けた学習カードに記入し	【深い学び】の視点 →『他の領域につなげて考える』 ハンドボール型の技能や行い方で何が生かされているか考えるために、バスケットボールを行い、学習カードにハンドボールとの共通点や相違点を記入する。
単元を通した学習課題 : どのような取り組み方をすればハンドボールの魅力を味わうことができるだろうか。				
「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」
シュートを決めるためには、これからどのような練習に取り組んでいけばよいのだろうか。	フリーでシュートをするためには、どのようにパスをつないでいけばよいのだろうか。	ボールをつないで点を取るためには、どのような練習を行えばよいのだろうか。	作戦を話し合ったカードを利用したりする球技でも生かせるの	空間をどのように使うのがポイントであり、ゴール型の球技はどれも同じではないか。

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
ハンドボールの楽しさやルールを捉えている。(する・知る)
【興味・関心をもつための教材】
T ハンドボールを行ったことがありますか。 C ありません。だから、ハンドボールのルールは全く知りません。 T ハンドボールの大会の動画を見て、ハンドボールの魅力は何だと思えますか。 C ジャンプシュートができることや仲間同士パスをつないでシュートを思い切り打てることです。 C チーム全員がパスをつないでシュートができるように練習してゲームで勝ちたいです。 T 今日は、みんながハンドボールの魅力と言った、パスとシュートの練習を試してみましょう。



「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
ゴール前の空間の使い方に着目し、どうすれば勝てるのかチームの作戦について「する・見る・支える・知る」の関わり方について考えている。
【知識を相互に関連付けて考えるための教材】
T どうやって攻めたり、守ったりすればチームが勝つことができるか。作戦ボードを使用して、チームで話し合いました。 C ボールに集まっているから、マンツーマンでマークした方がよいのではないかと思います。 C ボールを持っていない人が、ボールとゴールが同時に見える場所に立ち、ディフェンスのいない空間に入ればよいと思います。 C ゴール前が空いているから速く攻めた方がよいです。
(生徒が使用した作戦ボード)

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
空間の使い方に着目し、ハンドボールの学習をバスケットボールにどのように生かすことができるか考えている。(する・知る)
【他の球技につなげて考えるための場の設定】
T ハンドボールの学習で学んだことはなんですか。 C 空いている場所を上手に使うことが大切だということです。 T では、他の球技で、生かすことはできますか。 C バスケットボールも空間をどのように使うかがポイントであり、ハンドボールで学習したことが生かせると思います。 T バスケットボールにハンドボールの学習が生かせるのかを考えながら、試合をしてみましょう。
T 試合をして分かったことはありますか。 C 空間を作り出すために、チームで連携して、動くことがバスケットボールもハンドボールも同じです。 C ハンドボールの技能や行い方は、野球やバレーボールでも生かせるのではないかと思います。



まとめ

本事例では、単元の始めに映像資料からハンドボールのルールや行い方を捉えさせ、チームや自己の課題をもち、課題解決を図る学習の過程を設定した。このことにより、単元を通して子供がハンドボールに主体的に取り組み、体力や技能の程度にかかわらず、課題を解決する過程を楽しみ、練習方法を調整しながら、チーム内で自分ができることは何かと積極的に取り組み、知識及び技能を習得していた。また、球技の魅力である勝敗を競い合う楽しさに着目することで、「勝つために空間をうまく使いたい。」「友達にアドバイスをしたい。」と自己の適性に応じた役割を考え、主体的に取り組んでいた。今後は、「どうすれば楽しめるのか、上手になるのか」だけではなく、豊かなスポーツライフの実現に向けて、どのように取り組んでいけばよいかを考えさせる学習活動が大切である。

子供の変容

第1時では、映像資料を見て、「ジャンプシュートが打てるようになりたい。」と目標を設定していた。第3時では、ハーフコートのゲームで捉えたパスの課題について、パスをもらうための「空間」に着目して、動き方を考えていた。第7時では、作戦ボードを活用しながら、空間の使い方を考え、チームの攻防の仕方を工夫していた。第8時では、バスケットボールを行い、「ハンドボールで学習した空間の使い方や、基本的なボール操作がバスケットボールにもつながっている。」と、ゴール型の球技の共通点を捉えていた。

◆ 題材を通して育成する資質・能力

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
食事には文化を伝えるという役割があることが分かり、地域の食材のよさや食文化について理解するとともに、地域の食材を用いた和食の調理が適切にできる。	日本の食文化についての課題をもち、地域の食材を用いた和食の献立について、料理に適しただしの取り方や調理計画を工夫する。	日本の食文化についての課題をもち、自分の食生活をより豊かにするために工夫し実践しようとするとともに、地域の食文化を継承しようとする。

＜既習の内容＞ 小学校第5学年 社会「これからの食料生産とわたしたち」
 第5学年 家庭「毎日の食事を見つめよう」
 第6学年 家庭「家族が喜ぶ食事を作ろう」

○ 我が国の食料生産は自然条件を生かして営まれ、国民の食料をは、風味をよくする役割があること。
 ○ 食事には健康の維持や成長を促進するなどの役割がある。だしを組み合わせるとと栄養のバランスがよい食事になること。

◆ 資質・能力を育成する題材の授業設計

学習の過程	課題発見	解決方法の検討	解決方法の計画	課題解決に向けた実践活動	実践活動の評価・改善
「見方・考え方」を踏まえた本時の目標	【第1時】行事食と郷土料理の役割 食事の役割に着目し、日常の食事と地域の行事食や郷土料理を比較して考えることを通して、食事には「文化を伝える」役割があることを理解するとともに、日本の食文化についての課題をもつ。	【第2時】郷土料理の調理と地域の食文化 地産地消に着目し、郷土料理と日常の食事の材料を比較して考えることを通して、地域の食材のよさや地域の食文化について理解する。	【第3時】一汁三菜の献立作成 地域の食材に着目し、日本の食生活の問題点と関連付けて考えることを通して、一汁三菜の献立を工夫するとともに、食生活をより豊かにしようとする。	【第4時】和食の調理と日本の食文化 和食に着目し、料理に応じただしの取り方と関連付けて考えることを通して、日本の食文化について理解するとともに、地域の食材を用いた和食の調理ができる。	【第5時】よりよい食生活のための工夫 文化を伝えるという食事の役割に着目し、自分の食生活と関連付けて考えることを通して、地域の食文化の継承について考える。
目標を達成した子供の姿	行事食や郷土料理の役割について、食材や味、習わしなどの文化が伝わってきた背景から、「文化を伝える」という意味をワークシートに記述している。	地域の食材について、新鮮なものが食べられることや季節感を感じることができるとのよさ、地域の食材を用いることの意義などをワークシートに記述している。	一汁三菜の献立について、食料自給率や現代の食習慣の課題を踏まえて、だしや地域の食材を用いたり、料理の彩りや材料の切り方などの和食のよさを取り入れたりする工夫をして献立を作成している。	日本の食文化について、だしや地域の食材を用いることのよさや一汁三菜の献立などの和食のよさに気付き、日本の食文化について分かったことをワークシートに記述している。	食生活をより豊かにすることについて、自分の食生活の課題を踏まえ、和食を取り入れることが文化を伝えることになることや、文化を継承することの大切さなどをワークシートに記述している。
「主体的・対話的で深い学び」の視点	【主体的な学び】の視点 →『課題意識をもつ』 各自が調べた地域の行事食や郷土料理を発表し、普段の食事と比較して地域の行事食や郷土料理の役割に気付き、自分の食生活は、「文化を伝える」という役割を意識しているのかを振り返りながら日本の食文化についての課題を設定する。	【対話的な学び】の視点 →『新たな課題に気付く』 地域の郷土料理を調理した後に、日常の食事と比べたり、栄養士から地域の食材についての話を聞いたりして、地域の食材のよさや地域の食文化についての考えをまとめる。	【対話的な学び】の視点 →『よりよい考えを見いだす』 和食に関する資料や食料自給率等のグラフから現代の食生活の課題を見だし、より豊かな食生活を送るための和食の献立を作成する。	【深い学び】の視点 →『考えを再構築する』 地域の食材やだしを用いた和食を調理した後に、和食のよさについての考えを共有し、自分の毎日の食事から、和食や日本の食文化についての考えをまとめる。	【深い学び】の視点 →『生活につなげて考える』 豊かな食生活を送るための「我が家の改善計画」を作成して、よりよい食生活を実現するために、地域の食文化の継承を踏まえた改善策を見いだす。
題材を通した学習課題：なぜ地域の特色に根差した食文化ができたのだろうか。地域の食文化を伝えるとは、何をどのように伝えることだろうか。					
「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」	「学びに向かう子供の問い」
私たちの地域では、どのような食文化が伝わってきたのだろうか。	地産地消の取組を伝えていくことが、「地域の食文化を伝える。」ということになるのだろうか。	地域の食材やだしを使った一汁三菜の食事のよさを伝えるためには、どうしたらよいのだろうか。	日本の食文化である「和食」のよさやおいしさを伝えていくためには、どうしたらよいのだろうか。	だしや地域の食材を用いた和食を、食生活に大切なのは何か。	

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」と指導の工夫 (T: 教師 C: 子供)

【第1時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
郷土料理が古くから人々に親しまれていることに着目して、日本の食文化を捉えている。

【課題意識をもつための発問】

T 普段食べている食事と地域の行事食や郷土料理の食事の役割にはどのような違いがありますか。
 C 地域の特産品を伝えることができます。
 C 昔からの習慣や習わしに触れることができます。
 C 地理的な条件から、特産品を食べることにより、体を冷やしたり温めたりできます。
 T つまり地域の行事食や郷土料理には、どのような役割があるのでしょうか。
 C 昔から伝わる食事を守るのだと思います。
 T 「文化を伝える」という役割を意識して、食事をしていますか。
 C お正月にお雑煮を食べることを楽しみにしています。



【第2時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
地域の食材のよさを踏まえ、郷土料理が地産地消につながる食文化であることを捉えている。

【新たな課題に気付くための場の設定】

T 地域の郷土料理を調理し試食して、どのようなよさに気付きましたか。
 C 地域の食材を使っているの、新鮮なものを食べることができます。
 C 生産者が身近なので、安心です。
 G <栄養士> 地域で昔から生産されている農作物の状況や、地域の地理的環境等が食文化につながり、地産地消の取組になっていることを説明する。
 T 地域にはどんな食文化があるのでしょうか。
 C 地域でとれた玉ねぎを使った料理が有名です。
 C 昔、主食としていた「うどん」や「すいとん」は、地域の直売所のイベントで販売していました。



【第4時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
だしや地域の食材を文化を意識して食事をかせることや和食のよさを捉え、日本の食文化を意識して食事をかせることへの理解を深めている。

【考えを再構築するための発問】

T 洋食と比べて、和食は、どのようなよさがありましたか。
 C だしを使うことで、調味料を少なくできるし、油を使わないのだと思います。
 C 洋食より健康的。
 C 洋食より和食の方が色々な食材を組み合わせで作られているので、栄養バランスがよいと思います。
 T 皆さんの毎日の食生活は、和食や日本の食文化を意識していますか。
 C 地産地消の取組に今後は、地域の食材を使い、自分たちの食文化「和食」のよさを伝えるようにしていきたいです。
 C これからは、自分の食生活に日本のおいしさを取り入れたいです。



【第5時】

「見方・考え方」を働かせている「子供の学びの姿」
自分の食生活に地域の食文化をどのように取り入れるかを計画している。

【生活につなげて考えるための教材】

T 私たちの地域の食文化を伝えていくためには、どのようなことを実行しようと思いますか。「食生活改善計画」を作成しましょう。

地域の食材を取り入れる地産地消計画



(生徒の作品より)

まとめ

本事例では、食生活をより豊かに営むための工夫として、地域の食材を用いたり、日本の食文化を食事の一部に取り入れたりすることなどが、地域の食文化の継承につながっていくことに気付くための授業設計を行った。

このことにより、地産地消の意義から地域の食材のよさや食文化への理解が深まり、旅行等で各地を訪問した時には、その地域の食文化に触れ地産地消に貢献したいという意欲や、環境の視点から地域の食材を見直していきたいという見方・考え方をもちることができた。

また、地域の食材とだしに着目させたことで、和食への関心が高まり、次時の一日分の献立の作成の際に、和食を選択し作成する生徒が増えた。

今後は、「生活文化の継承の創造」の視点だけでなく、「健康」の視点から食生活の課題を捉えさせ、食文化の継承の必要性を踏まえた学習活動が必要である。

子供の姿容

第1時では、食事の役割について、既習内容から、「健康」の視点で捉えていたが、地域の行事食や郷土料理の特徴を考えることで「文化を伝える」という食事の役割に気付いた。

第2時では、郷土料理の調理や栄養士からの説明により、地域の食材のよさを理解するとともに、地域の食文化に視点を置くことの大切さに気付くことができた。

第4時では、だしを使った和食の調理を通して、一汁三菜の献立のよさに着目したことで「健康」という視点から、日本の食文化を捉え、自分の食生活の課題を見つめることができ、第5時で食文化の視点から食生活改善計画を作成することで、食文化の継承についての深い理解につながった。

研究のまとめ

本研究では、資質・能力を育成していくためには、単元（題材）を通して「見方・考え方」を働かせながら、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善が必要であり、そのためには「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」が大切であると考えました。そこで、「授業設計に必要な要素」と『「見方・考え方」を働かせるための指導の工夫』の視点から授業実践を通して、効果を検証しました。

10の事例を通して検証した結果、「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」をしていくためのポイントについて、次の3点が明らかになりました。

◆ 「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」のポイント

- 1 単元（題材）を通した学習問題（課題）を設定し、学習の過程を重視すること。
- 2 「学びに向かう子供の問い」を設定し、「見方・考え方」を働かせるための学習活動の充実を図ること。
- 3 「見方・考え方」を自在に働かせるために、意図的・計画的に指導の工夫を図ること。

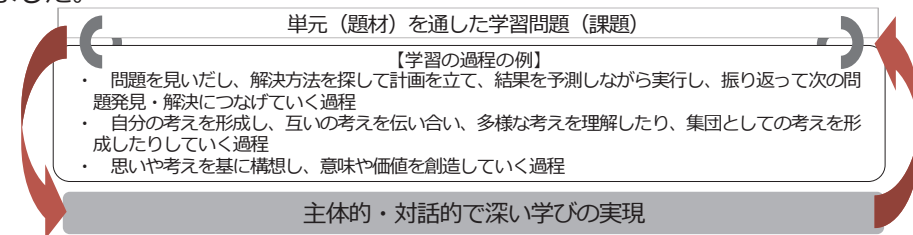
1 単元（題材）を通した学習問題（課題）を設定し、学習の過程を重視すること。

本研究では、単元（題材）を通して資質・能力を育成するために、子供が問題（課題）を追及したり、解決したりする活動、すなわち問題（課題）解決的な学習の過程を充実させることが大切になると考えました。

そこで、単元（題材）を通した学習問題（課題）を設定し、問題（課題）解決の見通しをもって他者と協働的に解決したり、学びの過程などを振り返ってまとめたり、新たな問題を見いだしたりする学習過程などを工夫することにしました。

例えば、小学校社会では、単元の導入で、白地図に示した自然災害の種類や位置、時期から、「なぜ、我が国は自然災害発生リスクが高いのに、自然災害対処能力は高いのか。」と考える活動を通して、子供たちがもつ問いや疑問から学習問題を設定しました。さらに、問題の解決方法の検討と計画、問題追及、問題解決、新たな問題の追及という学習の過程を重視し、学習活動などを工夫したことで、子供が、問題解決の見通しをもったり、自己の考えを広げ深めたり、新たな問題を見いだしたりしていくことができました。

このように、単元（題材）を通した学習問題（課題）を設定し、学習の過程を重視することにより、子供は、単元（題材）のまとまりの中で、主体的・対話的で深い学びを実現し、資質・能力を身に付けていくことができました。



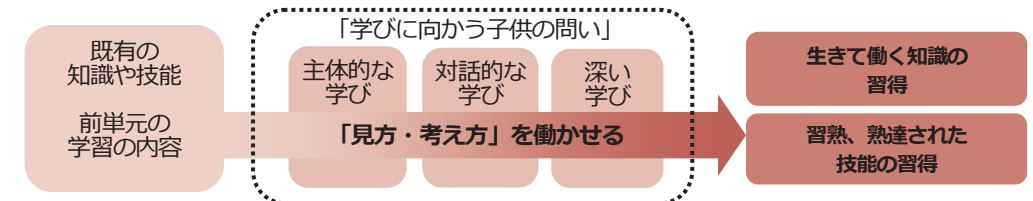
2 「学びに向かう子供の問い」を設定し、「見方・考え方」を働かせるための学習活動の充実を図ること。

本研究では、本時の目標を達成した子供がもつ「学びに向かう子供の問い」を設定し、その実現を図るために「見方・考え方」を働かせる学習活動を充実することが重要であると考えました。

そこで、「学びに向かう子供の問い」については、次の時間の学びにつながる問いになるように、一単位時間の学習の中でどのような「見方・考え方」を働かせたいかを意図した学習活動を展開していくことにしました。

例えば、小学校家庭では、第2時で働かせる「見方・考え方」を「売買契約に着目し計画的なお金の使い方について考える。」とし、終末での学習の振り返りの際にもつ「学びに向かう子供の問い」を「お金を大切にし、計画的に買物をするためにはどうすればいいか。」と想定しました。そこで、買物の成功例と失敗例を比較して考えた後の振り返りで、教師が「後悔しない買物にするためにはどうしたらいいですか。」と発問をすることにより、子供は「本当に必要なのか考えた方がいい。」「買う前には慎重に調べた方がいい。」と前時の学習から売買契約と約束の違いを踏まえながら、自分の生活体験と関連付けて第3時につながる課題意識をもった「主体的な学び」の姿が実現しました。

このように、教師は、「見方・考え方」を意識して、子供が学習の見通しをもったり、学習を振り返ったりする際にもつであろう疑問や意思等を「学びに向かう子供の問い」として設定し、「見方・考え方」を働かせる学習活動を充実することで、主体的・対話的で深い学びの実現につながり、他の学習や生活の場面でも活用できるような確かな知識や習熟・熟達した技能として習得することができました。



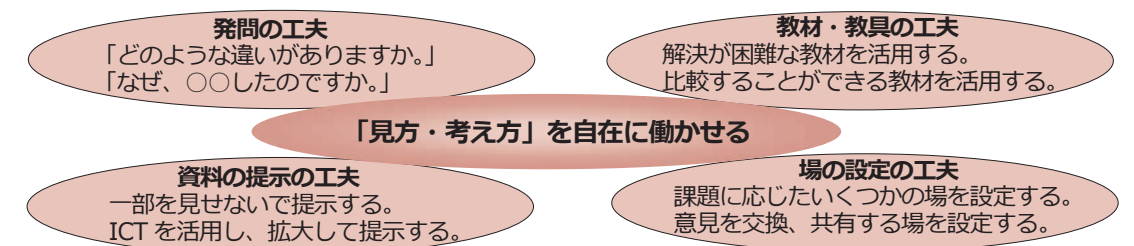
3 「見方・考え方」を自在に働かせるために、意図的・計画的に指導の工夫を図ること。

本研究では、子供が学びの過程で働かせる「見方・考え方」を、他の学習や生活の場面でも自在に働かせることができるようにするためには、教師の働きかけが必要であると考えました。

そこで、子供が既習の内容やこれまでの経験の中で働かせてきた「見方・考え方」と、本単元において働かせる「見方・考え方」とを関連付けることができるような意図的・計画的な指導の工夫を図ることにしました。

例えば、小学校理科の第8時「物を動かす力の調整の仕方」では、子供がゴムを引く力の大きさと車が進む距離との関係に着目し、ゴムを引く長さを比較しながら考え、決められた範囲に車を止める方法について話し合う様子を想定しました。そして、これまで習得した知識や技能を活用し、「ゴムで動かした車を決められた範囲に止める」場面を設定したことにより、子供は、物を動かす力の大きさと物が動く距離との関係という見方で比較して考えることを通して、物を動かす力の働きを理解することができるとともに、既存の知識と関連付けて粘り強く学習に取り組もうとしていました。

このように、教師は、既習の内容やこれまでの経験の中で働かせてきた「見方・考え方」と本単元を通して働かせる「見方・考え方」を把握して、意図的・計画的に場の設定や発問などの指導の工夫を図ることで、子供は「見方・考え方」を働かせた「主体的・対話的で深い学び」という学びの中で、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」を偏りなく身に付けていくことができました。



今後、東京都の多くの小・中学校において、本研究の成果が、子供の資質・能力の育成のための主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に資することを願っています。

各教科等の特質に応じた学習活動の一覧

教科等	校種	特質に応じた学習活動等
国語	小	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。
	中	
社会	小	問題解決への見通しをもつこと、社会的事象の見方・考え方を働かせ、事象の特色や意味などを考え概念などに関する知識を獲得すること、学習の過程や成果を振り返り学んだことを活用することなど、学習の問題を追究・解決する活動の充実を図ること。
	中	
算数 数学	小	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、算数の問題を見だし、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。
	中	
理科	小	理科の学習過程の特質を踏まえ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって観察、実験を行うことなどの、問題を科学的に解決しようとする学習活動の充実を図ること。
	中	
生活	小	児童が具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自分と地域の人々、社会及び自然との関わりが具体的に把握できるような学習活動の充実を図ることとし、校外での活動を積極的に取り入れること。
音楽	小	音楽的な見方・考え方を働かせ、他者と協働しながら、音楽表現を生み出したり音楽を聴いてそのよさなどを見いだしたりするなど、思考、判断し、表現する一連の過程を大切にした学習の充実を図ること。
	中	
図画工作 美術	小	造形的な見方・考え方を働かせ、表現及び鑑賞に関する資質・能力を相互に関連させた学習の充実を図ること。
	中	
家庭	小	生活の営みに係る見方・考え方を働かせ、知識を生活体験等と関連付けてより深く理解するとともに、日常生活の中から問題を見いだして様々な解決方法を考え、他者と意見交流し、実践を評価・改善して、新たな課題を見いだす過程を重視した学習の充実を図ること。
技術・家庭	中	生活の営みに係る見方・考え方や技術の見方・考え方を働かせ、知識を相互に関連付けてより深く理解するとともに、生活や社会の中から問題を見いだして解決策を構想し、実践を評価・改善して、新たな課題の解決に向かう過程を重視した学習の充実を図ること。
体育 保健体育	小	体育や保健の見方・考え方を働かせ、運動や健康についての自己の課題を見付け、その解決のための活動を選んだり工夫したりする活動の充実を図ること。また、運動の楽しさや喜びを味わったり、健康の大切さを実感したりすることができるよう留意すること。
	中	
外国語	小	具体的な課題等を設定し、児童・生徒が外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせながら、コミュニケーションの目的や場面、状況などを意識して活動を行い、英語の音声や語彙、表現などの知識を、五つの領域における実際のコミュニケーションにおいて活用する学習の充実を図ること。
	中	
外国語活動	小	具体的な課題等を設定し、児童が外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせながら、コミュニケーションの目的や場面、状況などを意識して活動を行い、英語の音声や語彙、表現などの知識を、三つの領域における実際のコミュニケーションにおいて活用する学習の充実を図ること。
総合的な学習の時間	小	児童・生徒や学校、地域の実態等に応じて、児童・生徒が探究的な見方・考え方を働かせ、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習や児童・生徒の興味・関心等に基づく学習を行うなど創意工夫を生かした教育活動の充実を図ること。
	中	
特別活動	小	よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己実現に資するよう、児童が集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組む中で、互いのよさや個性、多様な考えを認め合い、等しく合意形成に関わり役割を担うようにすることを重視すること。
	中	

「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」（文部科学省 平成 29 年 3 月）各教科等から抜粋して作成（東京都多摩教育事務所）

委員名簿

委員長 浅沼 昭 夫（府中市教育委員会 教育長）
副委員長 小瀬 和 彦（立川市教育委員会 指導課長）

委員

＜社会部会＞

部会長 手塚 成隆（西東京市立上向台小学校 校長）
委員 松村 隆寛（狛江市立狛江第三小学校 主任教諭）
委員 船引 周（福生市立福生第三中学校 教諭）

＜算数・数学部会＞

部会長 澤井 稔（西東京市立向台小学校 副校長）
委員 小泉 友（立川市立幸小学校 指導教諭）
委員 石原 春彦（武蔵村山市立第三中学校 主幹教諭）

＜理科部会＞

部会長 高汐 康浩（調布市立第五中学校 校長）
委員 高橋 真澄（府中市立府中第八小学校 主任教諭）
委員 小峰 誠（羽村市立羽村第一中学校 主任教諭）

＜家庭部会＞

部会長 矢島加都美（町田市立真光寺中学校 校長）
委員 亀山 里美（東村山市立回田小学校 主幹教諭）
委員 土屋 知子（八王子市立松木中学校 主幹教諭）

＜体育部会＞

部会長 江原 光紀（あきる野市立南秋留小学校 副校長）
委員 吉本裕香子（町田市立山崎小学校 主任教諭）
委員 大久保優也（調布市立調布中学校 主任教諭）

協力 曽我部多美（東村山市立回田小学校 校長）

事務局 東京都多摩教育事務所

所 長	松尾 正純	指導主事（併任）	山ノ口寿幸
指 導 課 長	榎並 隆博	指導主事（併任）	渡邊 啓介
統括指導主事	大久保順子	教育専門員	飯田 薫
指 導 主 事	齋藤 将之	教育専門員	菊池 春海
指 導 主 事	田中 暁	教育専門員	土屋 信行
指 導 主 事	阿部 梢	学校教育指導専門員	富田 広
指 導 主 事	芳井 伸彦	学校教育指導専門員	渡部 公威

東京都多摩地区教育推進委員会

第 24 次計画（通算第 45 年次）報告書

平成 3 1 年 2 月
編集・発行 東京都多摩教育事務所
〒190-0022 東京都立川市錦町 4－6－3
T E L 042-524-7222 F A X 042-528-0985
印 刷 株式会社シンソークリエイト

登録番号 30（4）

本報告書は、東京都多摩教育事務所の Web ページに掲載していますので御活用ください。
URL <http://www.tamajimu.metro.tokyo.jp/>



【表紙について】

- ◆ 表紙の写真は、東京都多摩地区教育推進委員会における検証授業の風景です。
本委員会では、資質・能力を育成していくためには、単元（題材）を通して「見方・考え方」を働かせながら、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善が必要であると考え、「資質・能力を育成する単元（題材）の授業設計」の在り方を追究しました。