

# 第 I 章 「主体的・対話的で深い学び」にするための授業づくりの基本

学習指導要領総則の第 3 節では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善として、「児童生徒が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過程を重視した学習の充実を図ること。」と示している。さらに、解説では、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を考えると単元や題材などのまとまりをどのように構成するかというデザインを考えることにほかならない。」と説明しています。

このことは、本県が従来より「はばたく群馬の指導プラン」等で推奨してきた各教科等の問題解決的な学習において、「つかむ」「追究（追求）する」「まとめる」過程の授業を一層充実させたり、各過程の関係をより意識したりする必要があると捉え、各教科等共通して、次のような授業づくりをすることが大切であると考えました。

## 1 児童生徒にとっての単元及び題材の課題を設定する。

主体的に授業に取り組むには、児童生徒が見通しをもてる必要があります。新しい単元や題材の「つかむ」過程では、単元及び題材の課題を設定し、「これからこの課題を追究（追求）していくんだ。」や「この学習をしていくと、こんなことができるようになるんだ。」など、単元や題材で解決することや学習の方向、児童生徒が目標を到達した姿をイメージできるようにします。そして、単元及び題材の「まとめる」過程においては、単元及び題材の課題とそれまでの学びを結び付けて振り返りをしていくこととなります。

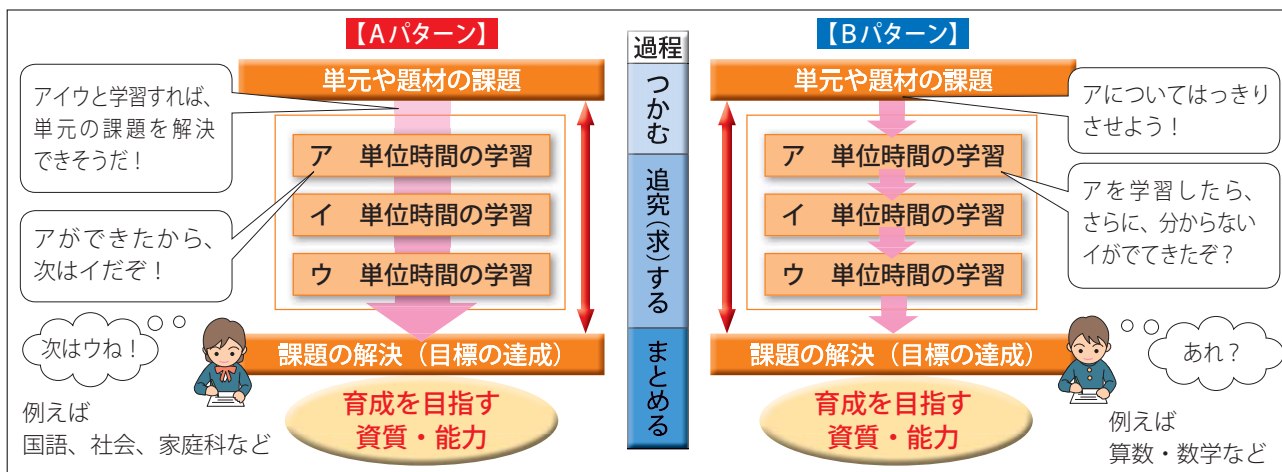
本冊子の中では、単元及び題材の課題という用語を各教科等共通して使用しており、各教科等の特質に応じて示されることを、次のようにしています。

教科・領域	単元及び題材の課題として示されること	例
国語	必要感のある言語活動	「図表やグラフを効果的に用いて、中学校生活の楽しさを新入生に伝えるリーフレットを作ろう。」(中 1)
社会科	単元の目標に到達するための大きな問い	「わたしたちが毎日使う水は、どこでどのようにしてつくられ送られてくるのだろうか。」(小 4)
算数・数学	単元の学習で追究していく問い	「2 乗してその数になるもとの数はどんな数なのか。」(中 3)
理科	単元全体で解決する大まかな内容	「流れる水には、どのようなはたらきがあるのだろうか。」(小 5)
生活	単元を通して実現したい思いや願い	「年長さんが入学式を楽しみにできるように、楽しくあそんだり学校のよさを伝えたりしよう。」(小 1)
音楽	題材で取り組む大まかな音楽表現	「日本の伝統音楽の特徴を聴き取り、長唄を実際に歌ってみよう。」(中 2)
図画工作 美術	題材全体で学習する大まかな内容	「分かりやすさと美しさとの調和を考え、郷土の魅力を伝える菓子のパッケージデザインを表現しよう。」(中 1)
体育 保健体育	単元の目標を達成するための学習内容	「パスやシュートなどのボール操作とボールを持たないときの動きを身に付け、簡易化されたハンドボールのゲームを楽しもう。」(小 5)
家庭 家庭分野	題材の目標に到達するための大きな問い	「涼しく過ごすために環境に配りよしながら、住まい方や着方を工夫するには、どうしたらよいか。」(小学校)
技術分野	題材の目標に到達するための大きな問い	「材料と加工の技術を、どのように選択していけばよいのだろう。」(中 1)
外国語活動 外国語	必要感をもって思いや考えを伝え合う活動	「ロボットと生活することについて、是非かディベートしよう。」(中 2)
総合的な 学習の時間	探究課題（学習対象）とその出会いから導き出された単元を通して探究する内容	「地域のためにできること ～これからの自分と地域に必要なこと～」(中 2)

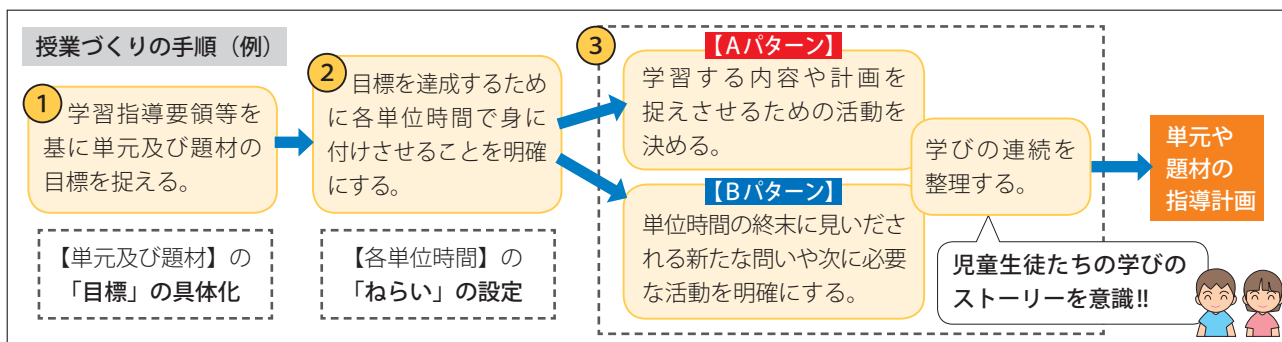
※単元及び題材の課題については、各地域や学校の実態や慣習、校種の実情に合わせた用語を使用するなど対応してください。  
※「特別の教科 道徳」「学級活動」については、1 時間扱いとなることが多いので、単元及び題材の課題は示していません。

## 2 単元及び題材の課題の解決（目標への到達）に向け、各単位時間をつなげる。

各教科等の特質や扱う内容により「つかむ」過程で設定する単元及び題材の課題と、「追究（追求）する」過程における各単位時間との関係は、大きく分けると次のような2つのパターンが考えられます。



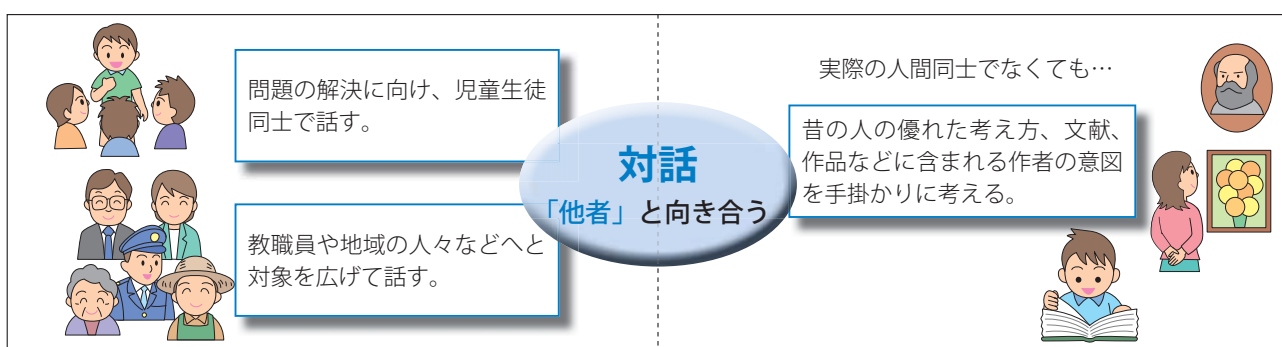
どちらも単元及び題材の課題の解決（目標への到達）に向け、児童生徒の追究意欲や学習内容をつなげて授業をつくります。



## 3 多様な考え方に触れ、自分の学びを広げたり深めたりできるような対話的な場面をつくる。

対話的な学びには、他者の様々な見方や考え方に触れ「一人では気付けなかったことに着目することができる。」「同じような意見を聞き、自分の考えに自信が持てる。」また、「相手に説明することで、自分の考えをより明確化できる。」などのよさがあります。

対話的な場面は、各教科等の特質や扱う内容に応じて、次のような視点を基に設定します。



また、対話的な学びをつくり出すには、次のことを各教科等の特質や扱う内容に応じて、取り入れる必要があります。

- 適度な難易度や、一人では解決することが困難な単元及び題材の課題や単位時間のめあての設定
- 他者の思いや考えを知る必要感を高める場面の設定
- 他者と自然に関わり合うことができる環境の構成
- 一人一人が思いや願いをもち表現する方法の工夫や機会の保証
- 対話をつなげたり、広げたりすることを意識した問いかけ（→1往復半+aのやりとりを発生させる）

## 4 主体的に学び、学んだことを次の学習に活用できるように、各単位時間での「めあて」の設定と「振り返り」の場面をつくる。

単位時間では、児童生徒に「何を学ぶのか」「どのように学ぶのか」などを捉えさせる「めあて」を設定します。このことは、児童生徒が、単元及び題材における本学習の位置付けや目的の把握、主体性や思考力、判断力、表現力等の発揮、新たな知識等を創造することにつながります。

### 【「めあて」とは】

単位時間の学習における目標や内容など、学習の見通しが明確に意識できる児童生徒向けに示された言葉。

めあてに含まれる内容		文末例
<b>解決すること</b>	「ねらい」到達に結び付く解決すべき中心的な問い。	「なぜ、～か（だろう）」 「どのように～か」 など
<b>解決の方法</b>	調べる、(言葉、図、表等) 話し合う・表現する・整理するなどの具体的なこと。	「～をして」「～を通して」 「～を用いて」 など
<b>活動・テーマ</b>	学習において解決すること・方法以外の行動的、形式的な目標となるもの。	「～しよう」など

※各教科等の特質や扱う内容、児童生徒の発達の段階、単位時間の「ねらい」を考慮し、**解決すること**や**解決の方法**、**活動・テーマ**を単独で示したり、組み合わせたりします。

### 「めあて」を考える手順（例）

#### ①「ねらい」を明確にする。

「ねらい」が曖昧であると解決することや解決の方法が見えてきません。

#### ②「ねらい」を達成した「振り返り」に見られる児童生徒の姿の具体化を図る。

児童生徒が何を表出できればよいのか、児童生徒の意識を具体的に言語化してみる。

#### ③「めあて」を言葉にする。

児童生徒の学習意欲を喚起し、主体的な学びを促す言葉を考案する。

授業では児童生徒と一緒に  
つくります。また、  
板書等で可視化します。



学習の終末では、「何を学んだか」「どのように学んだか」など、自分の学びについての理解度や状態、解決方法を捉えさせるために、めあてに沿った「振り返り」をする場面を設定します。このことは、さまざまな学習場面で活用できる資質・能力の育成につながります。また、「振り返り」により、自分の学びに対しての充実感や達成度などを自覚させることは、次の学びに向かう意欲等を高めます。

### 【「振り返り」とは】

児童生徒が、「何を学んだか」「どのように学んだか」などを表出して、自分の学びを自覚すること。

振り返りの内容		提示する視点の例
<b>何を学んだか</b>	主に学習内容に関わること。学習を通して見いだす原理や法則、事象や現象についての具体的な知識や概念、「人、もの、こと」との関わり方 など	「わかったこと」 「気付いたこと」 「できるようになったこと」 「まだ、わからないこと」 など
<b>どのように学んだか</b>	主に学習方法に関わることで、解決の仕方、順序を含む手続き など	「どのように解決したか」 「どうしたらできたのか」 など

※めあてに沿った「振り返り」が基本となりますが、「視点」を工夫して提示する場合があります。

※学びをどのように生かすかといった態度・情意面に関わる「振り返り」もあります。

# 単位時間における「めあて」と「振り返り」の概要図

