

主体的に 学びに向かう姿を 育てる授業づくり

～教師による子どもの「見取り」に焦点を当てて～
(1年次／2年計画)

目次



01 研究全体 P1~P2



02 小学部 P3~P4



03 中学部 P5~P6



04 高等部 P7~P8



05 まとめ P9



研究主題設定の理由

【これまでの取組の成果】

- 単元構想シートを活用した授業づくり
- 子どもを見取る話合い
- ▶ 見取りの重要性の認識

【これまでの取組の課題】

- 長期的な視点の単元構想
- 見取りの視点や共有
- ▶ 「見取り力」の向上

【目指す児童生徒の姿】

- ▷ 「自分で」、「自分から」行動する姿
- ▶ 主体的に学びに向かう姿

社会的要請から

社会のあり方が劇的に変わる
「Society5.0時代」の到来

先行き不透明な
「予測困難な時代」

「個別最適な学び」「協働的な学び」
一体的な充実
「主体的・対話的で深い学び」
の実現に向けた授業改善

教師1.0

教師2.0

マインドセット	・教えている ・指導している	・支援している ・伴走している
スキルセット	・学びを「主導」する力	・学びを「デザイン」する力
教え方	・一方的 ・伝達する	・相互的 ・任せる、委ねる
指導のベクトル	・引っ張る	・後押しする
目線	・指導者目線	・学習者目線
授業での発話	・指示 ・説明 ・説諭	・問い ・称賛 ・励まし

教師の役割は「指導者」（教師1.0）から児童生徒の
主体的な学びを支援する「伴走者」（教師2.0）へ

研究の目的と研究仮説

主体的に学びに向かう姿を育てる授業づくり

一人一人に応じた個別最適な学び

STEP 3

授業づくり等へフィードバック

見取ったことを教師間で共有

STEP 2

教師による子どもの見取りの充実

多面的・多角的な視点での見取り

STEP 1

教育目標の
具現化

一人一人が自分らしく
輝き、進んで社会
参加できる児童生徒
の育成

【研究の目的】

教師の子どもを「見取り力」を高め、見取ったことを指導のあり方や授業づくり、単元構想へフィードバックし、児童生徒が主体的に学びに向かう姿を育てる授業づくりを目指す

研究の内容と方法

主体的に学びに向かう姿を
育てる授業実践

児童生徒の見取りをフィードバックした学部授業研究会・全校授業研究会の実施

「主体的に学びに向かう姿」
の設定

研究対象授業の児童生徒に設定

「主体的に学びに向かう姿」とは？

全校研究会でのアンケート・各学部ワークショップの実施

丁寧な
実態把握

「実態の見取り」

自立活動実態シートを用いた見取り（自立活動の視点）

授業研究会の
工夫

「学びに向かう姿の見取り」

児童生徒の学びに向かう姿を見取る授業研究会と、見取りの解釈を述べ合う事後研究会 ※児童生徒1名抽出

学習評価
の充実

「学びの見取り」

児童生徒の行動の変容などから学びを見取り、次の単元構成へフィードバック

研究の実際



「主体的に学びに向かう姿」の設定

研究全体会でのアンケートや学部ごとのワークショップでの意見を集約して設定。この「主体的に学びに向かう姿」を参考に、研究対象学習グループの一人一人に単元ごとの「主体的に学びに向かう姿」を設定した。

主体的に学びに向かう姿	
①	学ぶこと（見ること、聞くこと、話すことなど）に前のめりになっている様子
②	自分のことを理解し、得意なことを生かして活動したり、課題を受け入れて苦しいことにも挑戦したりする様子
③	自分の役割ややるべきことが分かって取り組んでいる様子
④	最後まで諦めず、試行錯誤しながら活動に取り組んでいる様子
⑤	学習の良かった点や改善点を次の時間に試したり、他の学習場面や生活の中で生かそうとしたりしている様子
⑥	他者と関わったりアドバイスを受け入れたりして、やってみようとする様子



丁寧な実態把握

自立活動実態シートを作成し、自立活動の視点からの実態や課題、優先する目標などを踏まえ、単元における目標設定や支援の手立てを考える参考にした。

自立活動実態シート					
学部	中学部	作成日	約.5.12	作成者	
年・組		氏名			
児童・生徒の実態					
<ul style="list-style-type: none"> 机や壁などを「トントン」と叩いてから次の活動に移ることがある。 「トントン」叩くことを止めるように伝えて改善することはない。 スケジュールや活動内容について同じことを何度も確認することがある。 見逃しがもてる内容や経験のあることは、進んで取り組もうとする。 自分から話しかけることは少ないが、友達からのきっかけでやり取りをする様子が見られる。 教師などの大人と話しかけることが多い。 					
収集した情報を自立活動の区分けに即して整理					
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	机や壁を軽く叩いて次の活動に移る。	友達からのきっかけでやり取りをする様子が見られる。	友達から進んで取り組む。		
いくつかの指導目標の中で優先する目標					
指導目標					
様々な場面における友達との関わりを通して、状況に応じた話し方や接し方を身に付ける。					
指導目標を達成するために必要な項目					
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
① ② ③ ④ ⑤	① ② ③	① ② ③ ④	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
	○	○	○	○	○
選定された項目に関連付け具体的な指導内容を設定					
具体的な指導内容					
相手と関わった場面から、相手の反応や自分の気持ちを取り返す。心②、人③	相手と話す場面または事前に、活動に関する情報や提案された話し方の例を見て伝える。環⑤、コ⑤				



授業研究会の工夫

全校授業研究会では、参観者の人数を制限して児童生徒の姿を近くで見られるように工夫をした。また、授業研究会の前に抽出児童生徒の学習の様子や授業の様子を知る「ふらっと授業参観」を設定した。「ふらっと授業参観」、授業研究会、研究協議（ワークショップ）の流れは以下の通りである。



主体的に学びに向かう姿を育てる授業づくりのための「見取り」の4STEP

授業について

授業者からの授業説明

本単元では工程を分けて友達と関わりをもちながらうどんを作るという授業である。今後はうどん屋さんを開く準備をし、保護者や教師を招いてうどんを振る舞う予定となっている。

抽出児童について

- ・調理活動には意欲的に取り組むが、手が汚れたり手を洗ったりすることは苦手。製麺機には意欲をもって取り組んでいる。
- ・自分の意に沿わないことには泣いたり、怒ったりして気持ちを表現し、次の活動への気持ちの切り替えに時間がかかる。
- ・同じクラスの友達の言葉掛けに応じて活動に向かうようになってきている。



小麦粉をこねる場面

授業研究会から「次につながるキーワード」

導入	はじめのあいさつの時、タブレットのボタンを正確に押している	学習の始まりの意識が高いのではない	役割カードをよく見ている	自分の役割を文字だけで理解し、安心しているのではない
展開	ねぎを切る活動では最後までやらなかった	自分のやるべき係だという意識が低かったのではない	水をくむ場面で、行動に移らず遊んでいると、水を入れたカップを持った友達に「水を入れるよ」と言われて立ち上がり鍋に水を入れた	次の活動の時に、友達と手をつないで移動していた
	のりを切る途中で生地をもらい、製麺機に全力で取り組む	やりたいという気持ちがあるから、活動の途中でも受け入れたのではない	自分で水を入れるのは苦手だったが、友達が水の入ったカップを持ちながら声を掛けたので「鍋に入れるだけならやろうかな」と思って立ち上がったのではない	友達の誘い方が上手だったのではない
	自分の役割だと思っていたのではない			手をつないだことで、行く気になったのではない
まとめ	振り返りの時、教師の話を受けている様子ではなかったが、隣に座っていた友達の番になると良い姿勢になる	「次は自分の頑張りをお話してもらえると分かっていたのではない	教師に「できましたか？」と聞かれ、タッチをして答える	「がんばったよ」「できたよ」と自分なりに表現したのではない

- ・「自分から」も「やりとり」もきっかけは「好き」なこと、「得意」なこと
- ・友達との関わり
- ・本時の適切なめあての設定と即時評価
- ・動画を活用した振り返り
- ・苦手な活動もがんばるという見通し



ワークショップでの協議の様子

授業研究会後の授業から（授業へのフィードバック）

- お店を開店した後の振り返りの際に、授業中の映像を見せた。→映像を見ることで、自分の係の様子や、お客さんへどのように話していたかを思い出したり、お客さんから「おいしい」と喜んでもらったことに改めて気付いたりすることができた。
- 抽出児童は製麺係に加えて「のり係」にも取り組んだ。→活動の回数を重ねるにつれて、のりを短冊状に上手に切ることができた。のりを切った枚数も増えた。「のりください」の友達の話を聞いて、 Tongueでのりをトッピングすることもできるようになり、自分の役割を最後まで果たすことができた。



製麺機でうどんの生地を切る場面

対象児童について

背景 児童の実態		
<p>感覚過敏があり、手が汚れたり濡れたりすることを嫌う。家庭用の電化製品等に興味があり、器具や道具を使うことが好きである。意に沿わないことには、大声で怒る、泣く、ひっかく等することがあり、気持ちを切り替えることが難しい。</p>		
本単元開始時の姿		
<p>小麦粉粘土遊びでは、ボールに入った小麦粉を笑顔で見えていたが、触ろうとはしなかった。小麦粉に水を加えると激しく怒った。回を重ねるとスプーンで混ぜることはあった。また、徐々にこねた状態のものに触れることができるようになり、型抜きをしたり、生地を手でこすり合わせて伸ばしたりした。</p>		
日にち	注目した事実（エピソード）・背景も含む	教師の見取り・考察
7月3日	<p>スプーンを手渡すと自分から粉を混ぜた。水の入った容器は手で払いのけた。こねた生地を手渡すとそっと触れ、指先についた生地を笑顔で見えていた。教師の言葉掛けに型抜き用の型を自分で持ってきて、教師と一緒に型抜きをした。パンのイラストを選び、何をイメージして作ったのかを知らせた。</p>	<p>活動への見通しがもて、やりたい活動をはっきりと意識していたのか。下級生の様子をよく見ており、みんなと一緒にやろうという気持ちも育ててきていることから、やってみようという気持ちももて、取り組める活動が増えたのだろうか。</p>
教師の見取りから授業、指導へフィードバックすること		
<p>回を重ねることで、やることや材料の感触等が分かり、自分から取り組める活動が増えた。活動内容や支援の仕方を工夫したり、友達の様子を知らせたりすることで自分から取り組んだり、活動を広げたりすることができるようになった。苦手な活動にも少しずつ取り組めればよいと考える。</p>		
(1 1月6日研究授業)		
授業での姿		
<p>始まりの手洗いに抵抗を示し、活動にスムーズに取り掛かることができなかった。工程①水くみ、工程②ねぎを切る活動に取り掛かろうとしなかった。「ねぎとりのりを切ったら、麺を切ろうね」と好きな活動を基に誘ったが、苦手なねぎ切りは拒み続けた。</p>		
授業研究会での「見取り」の共有から次につながるキーワード		
<p>「『自分から』も『やりとり』も『好き』なこと『得意』なことからやってみる。」 「今日がんばることを明確にする。」 「好きな活動のために苦手な活動もがんばるという見通しをもたせる。」</p>		
(1 1月8日研究授業後の授業)		
その後の授業での様子		
<p>手洗いを除菌シートでのふき取りに代えることで、怒らずに活動に取り掛かることができた。友達からの言葉掛けを受け入れ、スムーズに水を一杯入れることもできた。のりを切る活動から始め、できた時点で出来栄を称賛し、「ねぎを一本切ってみよう」と提案。自分から手を差し出して切った。「もう一本切る？」という問い掛けにうなずき、3本切った。</p> <p>また、製麺機で麺を切る工程を担当したことで、自分が何を頑張るのが分かり、最後まで行うことができた。発声や身振りで「ありがとう」「お願いします」の気持ちを表現し、友達とやり取りをしながら進めることができた。</p>		
本単元で目指す「主体的に学びに向かう姿」に関するエピソード（評価）		
<p>気持ちよく活動に取り掛かることが自分から進んで活動に取り組む姿につながった。かなりの力を要する製麺活動も最後まであきらめずに一人でやり遂げることができた。好きな活動や得意な活動を伸ばしつつ嫌いな活動をどのように取り入れていくのかを工夫しながら、できる活動を増やしていきたい。</p>		

「主体的に学びに向かう姿」を育てる授業づくりのポイント

- ・児童の好きなこと、得意なこと、分かることの実態把握
- ・友達とつながるための場面設定や手立て

授業について

授業者からの授業説明

7月に全校に向けてペットボトルキャップの回収を呼びかけた。本単元では、交流のある近隣の「デイサービス真心」へのキャップ回収の依頼に関する部分の授業である。

抽出生徒について

- ・ やることが決まっていると自主的に取り組める。ただし「自分で考える」ことが難しい。
- ・ 自分から友達に話し掛けることが増えてきた。
- ・ 悩み事や困り事はなかなか言えない。相手に伝える経験の少なさや不安があるのではないかと考えている。



ポスター用の写真を撮影

授業研究会から「次につながるキーワード」

導入	きよろきよろと周りを 見る	参観者が多く、気持ち が落ち着かない様子。不安な のではないか	「伝わるようにするた めのポイントは？」の 発問に「見やすい」と すぐに答える	自信がある。繰り返し確認してき ており、理解でき ているのではないか	
展開	「えーっと」、 「どうしよう」な どとつぶやく	つぶやいていると先生 が助けしてくれると思っ ているのではないか	写真を撮るとき、 友達の撮影方法を 見てまねをする	そうやればいいの かとヒントを得 て、まねしたの ではないか	友達とのやりとり より教師とのやり とりが多い
	何度も写真を撮り 直していた	これでいいのか？と いう不安から何枚も 撮り直しているの ではないか	自分が納得いく写真 を撮りたいと思っ ているのではないか	どう撮影したらいい が分からず、自信が なくて見てまねをし たのではないか	先生が友達より近 い存在。話しやす いのではないか
	ポスターをよりよ くしたいという気 持ちがあるのでは ないか				具体的に相談する ことや、やりとり することがないの ではないか
まとめ	「自分のベストを出せた」 という表現を教師と掘り下 げ、「全部積んで写真を撮 ることを頑張った」と話す	積んで山にしたことで 「分かりやすい」もの になったということが理解 できたのではないか	「多く見えるよ うに山のようにして 撮影した」	グループでの振り返り の際、友達から「いい ね」があったから自信 をもてたのではないか	

- ・ 「分かるめあて」の提示
- ・ 経験から考えを深めたり導き出したりする選択肢の提示や思考ツールの活用
- ・ 意図的に協力（話し合う）する場面設定や、相談内容の精選
- ・ 生徒間を「つなぐ」支援
- ・ 前時の活動を生かした目標設定や活動の設定
- ・ 学習したこと、経験したことを生かす力



授業研究会の様子

授業研究会後の授業から（授業へのフィードバック）

- めあてを「おじいさん、おばあさんにキャップ集めを依頼する」とした。
→ おじいさん、おばあさんに依頼するために頑張ると意識が明確になった。
- 「相談する」→ 「2人でやってみる」→ 「相談する」という流れにした。
→ やりたいことが明確になり「キャップのラベルをカメラに向けた方がいい」、「キャップを指先で持つ方がよく見える」など、具体的な案を出し合うことができた。



ポスター用の写真を撮影

対象生徒について

背景 生徒の実態		
<p>穏やかで真面目な性格で、自分の役割に対して、責任をもって果たそうとする意思がある。一方で、相手を信頼して自分から関わろうとするものの、消極的で行動に移せないところがある。</p>		
本単元開始時の姿		
<p>ペットボトルキャップの回収方法について意見を募ったとき、即座に考えをまとめることができなかった。しかし、授業後に友達から相談をもち掛けられて、その考えに同調したようで、「近所のデイサービスや総合教育センターへお願いに行くのはどうか」という意見を、友達と一緒に教師のもとへ来て上達していた。</p>		
日にち	注目した事実（エピソード）・背景も含む	教師の見取り・考察
8月24日	<p>友達から「この袋（のキャップ）全部出そう」という誘い掛けに「いいよ」と応じて行動する。「（袋が）開かない」と友達に語り掛けたところ、「破った方が早い」という提案に応じて袋を破る。</p>	<p>回収活動自体初めてであり、様子うかがいや、見通しがもてず、体を揺らして不安な様子が確認できたが、隣にいた友達の提案を受けて見通しをもって、活動の流れに乗った様子だった。</p>
8月31日	<p>回収したペットボトルキャップの数を報告する掲示物を作成する際、同じグループの友達に「数を赤色にしたほうがいいと思う」と意見を伝える。</p>	<p>授業の始めに「強く伝えたいことを赤色にすると目立って分かりやすい」という例を提示していたため、自信をもって意見を伝えられたと思われる。</p>
9月11日	<p>ポスターのサブタイトルを短く修正することになり、友達から「どっちが（サブタイトルを）直す？」と聞かれたが、本生徒は「う～ん」と言いながら首を傾げる。友達が「じゃあ、僕がやるね」と話すと「うん」と答える。</p>	<p>サブタイトル修正の役割分担を聞かれて曖昧な返事だったのは、自分なりの修正案を考え中だったので、とっさに言葉が出てこなかったのではないかと結果的に友達が「自分がやる」と判断した際、本生徒は安心したのではないかと。</p>
教師の見取りから授業、指導へフィードバックすること		
<p>話合いの際に、見通しがあって自信をもてる場面で、自分の言葉の発信が出ることが多い。事前の例示の工夫とともに、生徒同士の関わり場面では、本生徒の発信を見逃さずに取り上げて補足したり、友達との会話のキャッチボールにつなげたりする対応が大事となる。</p>		
(9月22日研究授業)		
授業での姿		
<p>友達と相談して、ポスターに掲載するペットボトルキャップ 800 個の山をそれぞれで写真撮影して、撮影された画像を比べ合っ、友達の同意を得ながら、ペットボトルキャップの山の形を変化させたり、撮影角度を変えて撮影したりする行動を見せていた。</p>		
授業研究会での「見取り」の共有から次につながるキーワード		
<p>「意図的に話し合う場面設定や相談内容の精選」 「生徒間をつなぐ支援」</p>		
(9月26日研究授業後の授業)		
その後の授業での様子		
<p>写真撮影時に、「キャップのラベルの方をカメラに向けた方がよい。その方がよく見えるから」「キャップを持つときに、2本の指で持った方がいい。その方が、他の指でキャップが邪魔されずに、見てほしいキャップがよく見えるから」など、その場で具体的な提案をたくさん出していた。</p>		
本単元で目指す「主体的に学びに向かう姿」に関するエピソード（評価）		
<p>生徒が2人だけで「キャップの向きを変えてみよう」、「水の勢いが強すぎると見えないね」など自然に相談ができ、2人が納得のいく写真を撮影し、選ぶことができた。</p>		

「主体的に学びに向かう姿」を育てる授業づくりのポイント

- ・繰り返しの活動の設定
- ・友達や教師に自分の考えを伝えられるような手立てや場面の設定
- ・主体的に学びに向かえるような導入と振り返りの工夫

授業について

授業者からの授業説明

本題材では、12月のアンテナショップへの納品に向けて、納品先からの要望を意識して鋳込み、たたら成形、やすり掛け、計量の工程に分かれぐい呑みと皿を製作する授業である。

抽出生徒について

- ・ 本生徒はやる事が決まっていたり、繰り返し経験したりしてきた作業は自主的に取り組める。
- ・ 自分の考えを話すことは苦手だが、急かさずに見守ることで、時間を掛けて自分で考えて経験したことを話したり、質問に答えたりする。
- ・ 分からないことや不安なことを伝えられず、言動が止まってしまう。



先輩から鋳込み作業を教わる様子

授業研究会から「次につながるキーワード」

導入	T1の話を聞いて うなずいて聞く	「分かった」「がんばろう」「良品を作りたい」と思っているのではない			
展開	<p>班長にバケツ運びを依頼。運んだあと「ありがとうございます」</p> <p>経験したことは、覚えて実践できるのではない</p> <p>班長に確認した後、T1に確認</p> <p>友達に「オッケー」と言われても納得していないのか？ 自信がないのか？ 理解できないのか？</p>	<p>何かあると班長や近くの教師に相談</p> <p>すぐ質問できる距離→安心して取り組めるのではない</p> <p>すぐに聞ける場合と、自分で悩んで解決しようとする時があるのではない</p>	<p>型の大きさが分からないまま、進めていた</p> <p>どこが理解できて、どこが抜けているのか？</p> <p>机上の型とタイマーの位置が対応していない</p> <p>本人は大変だと自覚していないのではない</p> <p>置き場、手順など伝えるとよいのではない</p>	<p>タイマーをセットせず、攪拌を始める</p> <p>「何分やりますか」「10分」「計っていますか」「計っていません」</p> <p>覚えている活動はあるが、意味とか、活動に関連するところまでの理解に難しさがあるのではない</p>	<p>タイマーが鳴ったのにそのまま班長に言われ、泥漿を捨てる</p> <p>タイマーが鳴ったらどうするか、実は分かっていないのではない</p> <p>緊張して気付かないのではない</p> <p>片付けは一人で</p> <p>分かっているから自信があるのではない</p>

- ・ 自分で気付くための手立て
- ・ 自分で考えるポイントを絞る
- ・ 工程分析し、できることを増やし、急がず自信につなげる
- ・ 分かりやすい意味づけ
- ・ 作業の手順の中に、「確認」のポイントを複数設定する
- ・ 「すみませんでした」「ありがとうございます」の気持ちを育てる
- ・ 自信を付けるための失敗場面の絞り込み



授業の様子

授業研究会後の授業から（授業へのフィードバック）

- 困ったこと、うまくいかなかったことを考える時間を設けた。
 - ・ 教師と振り返る時間を設けたことで、何がうまくいかなかったか、どうすればよかったのかということに気付くことができた。
- 振り返りで「タイマーがどれか分からなくなってしまった」という発言があり、本人と一緒に作業環境を整えた。
 - ・ 教師が作業環境を整えるのではなく、本人と一緒に整理したことが目的や意味を理解して作業を進める姿につながった。また、本人からは「作業しやすいです」という発言が聞かれた。



流し込み作業の様子

対象生徒について

背景 生徒の実態		
<p>分からないことや不安なことを伝えられず、言動が止まってしまうことがある。また、自分がよくないと感じていることを正直に言い出すことができないことがある。 急かさずに見守ることで、自分で経験したことを話したり、行動に移したりする。</p>		
本単元開始時の姿		
<p>たたら成形の作業は必要な道具の準備など、見通しをもって一人で作業することができる。 複数の作業を行う際は、手順表を使用したり、教師が確認したりする必要がある。分からないときや困ったときに自分から伝えるのに時間が掛かる。</p>		
日にち	注目した事実（エピソード）・背景も含む	教師の見取り・考察
10月31日	<p>初めて大皿製作をした。粘土がやわらかく、伸ばし棒に粘土がついた状態であったため、「いつもより粘土がやわらかいですよ」と言葉を掛ける。「できました。見てください」と報告に来る。なぜその報告をしたのか問い掛けると、「報告したほうが良いと思ったからです」と答える。伸ばし棒に粘土がついたときは拭くことを確認することで作業を再開した。</p>	<p>報告の言葉の選択が分からずに、知っている言葉で報告したと思われる。 「報告する場面だ」ということは気付きながらも何を報告したらよいのか初めは分かっていなかった。</p>
教師の見取りから授業、指導へフィードバックすること		
<p>困ったとき、分からないときは自分から先輩や教師に伝える環境作り 工程ごとに必要な道具を考えたり、製作のポイントを意識したりするための教材の工夫 (12月5日研究授業)</p>		
授業での姿		
<p>鑄込み作業を一人でやるのは4回目の段階で一人で作業を行った。手順表を使いながら、自分から先輩に確認をする姿が見られた。 流し込み作業のときに入れすぎてしまい、型からはみ出てしまったことをすぐに教師に報告した。</p>		
授業研究会での「見取り」の共有から次につながるキーワード		
<ul style="list-style-type: none"> ・同時に複数のことを考える必要がある作業では、教師が「確認」の場を増やす。 ・本人が考えるところと、支援が必要な部分を整理する。 		
(12月5日研究授業後の授業)		
その後の授業での様子		
<p>前時に作業を進めていて、困ったこと、うまくいかなかったことを考えるための質問をした。その中で、「タイマーがどれか分からなくなりました」という発言があり、本人と一緒に考えて作業環境を整理した。①石膏型とタイマーを並べて置く。②テープで区切りを付けてばらばらにならないようにする。 ・工程表の区切りごとに教師と一緒に準備物などを確認するようにした。 ・確認の場を増やしたことで、足りないものに気付くことが早くなったり、「次にやることは」という問い掛けにスムーズに答えたりする場面が増えてきた。</p>		
本単元で目指す「主体的に学びに向かう姿」に関するエピソード（評価）		
<ul style="list-style-type: none"> ・自分が困ったことを考える時間を設けたことで、何がうまくいかなかったかということに気付くことができた。前時からのつながりをもって作業を進める様子が見られた。 ・教師と本人と一緒に整理したことで、「作業がしやすいです」という発言が聞かれた。 		

「主体的な学びに向かう姿」を育てる授業づくりのポイント

- ① 「卒業後」に焦点を当てた目標設定
 - ・様々な視点からの細かな実態把握と役割設定。
 - ・生徒の自己評価と、実習評価票などからの他者評価を活用したA P D C Aサイクルによる授業づくり
 - ・生徒が働く意欲、働く喜びや成就感をもつための環境設定・評価
- ② 他の学習への「般化」
 - ・目標を意識しながら続けられる手立てや支援ツールの設定

研究の成果と課題

(1) 教師による児童生徒の見取りの充実

- 自立活動実態シートの活用による実態把握の向上
- 「ふらっと授業参観」～「授業研究会」～「事後研究会」の流れの確立
- ▲授業の評価や生徒の学習評価に関する視点の弱さ

(2) 主体的に学びに向かう姿を育てる授業づくり

- 児童生徒一人一人の「主体的に学びに向かう姿」の設定
- 各学部の「授業づくりのポイント」
- ▲複数の目での実態把握と単元構想
- ▲「見取り」の共通理解と「場」の工夫

今後に向けて

(1) みどり授業づくりのシステムの構築

学級、学部職員の複数の目で実態把握（Assessment）を行い、年間複数回に渡って単元構想や授業づくりや年間指導計画の作成・評価についてチームで取り組む「ふらっとミーティング」を組み込んだ、「みどり授業づくりシステム」を実践する。



(2) 「主体的に学びに向かう姿」を活用した学びの積み重ね

単元ごとに設定した「主体的に学びに向かう姿」は単元における児童生徒一人一人の目指す姿となる。単元が終わった際は、ふらっとミーティングで児童生徒一人一人の「主体的に学びに向かう姿」を評価、修正し、授業づくりや指導のあり方にフィードバックして学びを積み重ねていく。

(3) 「授業づくりのポイント」を基にした授業実践

小学部	中学部	高等部
好きなこと、得意なこと、分かることの実態把握	繰り返しの活動の設定	「卒業後」に焦点を当てた目標設定
友達とつながるための場面設定や手立て	自分の考えを伝える手立てや場面の工夫	他の学習への般化
	導入と振り返りの工夫	



Green
Great
Global

〒010-0101 秋田県潟上市天王字追分西2-7番地の1-8

Tel : 018-870-4611

Fax : 018-870-4612

Email : midori-s@akita-pref.ed.jp