

子どもに探究的な学び方を身に付けさせ、自律的な学び手を育てる
教える教師から学ばせる教師へ授業デザイン観を転換する

授業構想シートの手引き

2023.09版

大村市立大村中学校研究推進委員会

1 授業構想シート開発の意図

(1) 学習指導要領から

学習指導要領の前文には、学習指導要領の理念が次のように述べてある。

○一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓ひらき、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。

○これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。(抜粋)

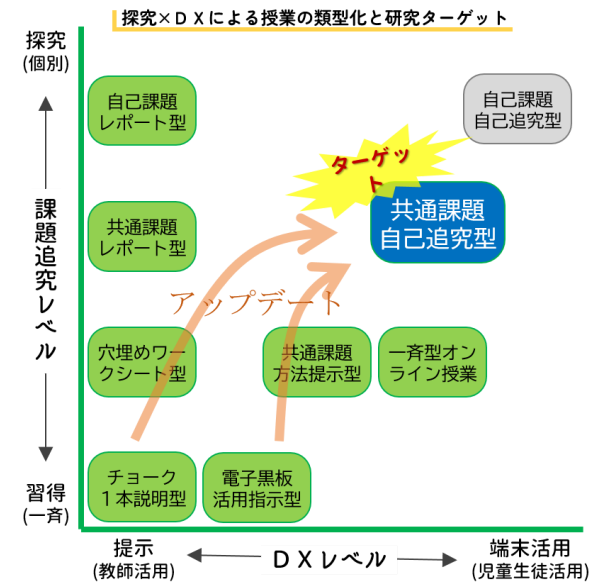
これまで、学習指導要領の改訂を重ねるごとに「自分で課題を見つけ、解決する力の育成」を目指してきたが、かつての知識の暗記の比重が高い「正解主義」から完全に脱しているとは言えない。これからは、これまでの「社会の構成員を育てる」教育から「社会の創り手を育てる」教育への転換を図るために、「主体性」「チームワーキング力」等の資質や、「課題設定・解決能力」「論理的思考力」「創造力」等の能力を育てること力を入れなければならない。

(2) 研究の方向性

リーディングDXスクール事業指定校として研究を進めるにあたり、その方向性として、「何を学ばせるか」から「子どもがどのように学ばるか」へ授業デザイン観を転換させ、自律的な学び手を育てることを目指すとした。



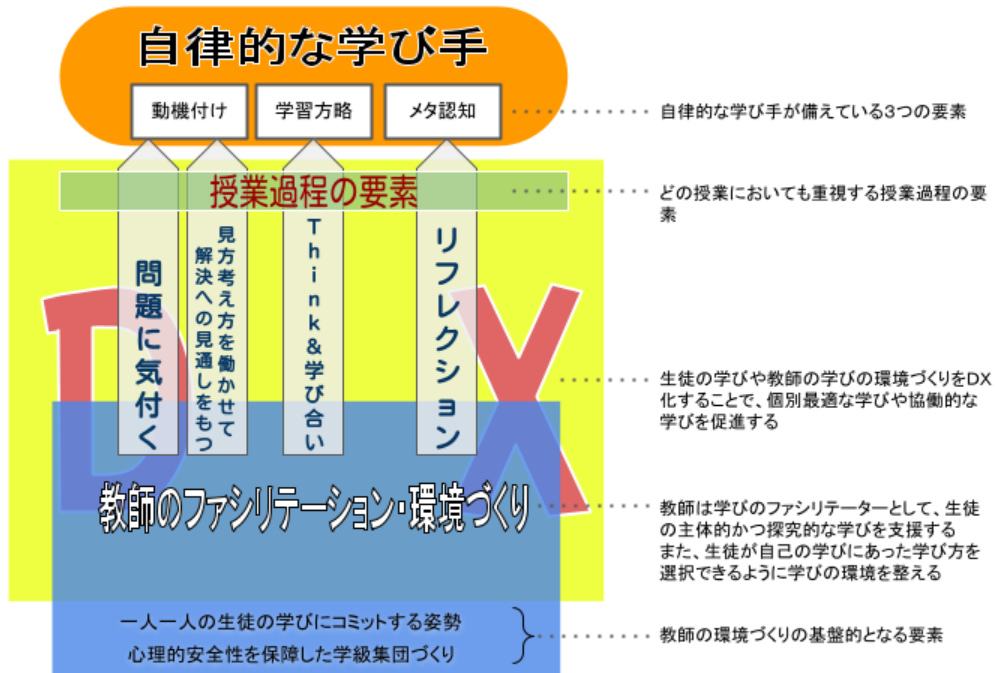
また、研究実践のターゲットとして、各教科において、学級全体で共通課題（生徒全員が解決達成を目指す課題）を設定した上で、生徒各自が端末を駆使し、他者と情報共有したり対話したりしながら課題を解決するための授業を構想し展開する授業実践を目指すこととした。そして、各教師が、自己の指導スキルの実態をつかみ、研究ターゲットである「共通課題自己追究型」授業に向けて、スモールステップの目標を設定し、授業改善を図っていく(右図)。



(3) 「自律的な学び手」を育てる授業過程の構成要素

自律的な学び手とは、探究的に自らが学びを進めていくことができる学習者であると考えられる。そのような学習者を育てるための授業は、「子どもがどのように学ばるか」という見方で、子どもの探究過程に沿った授業過程を基本として構想することが重要である。また、自律調整学習では、主要な要素として「動機付け」「学習方略」「メタ認知」を位置付けている。子どもがこれらを備えるために、授業過程において次の点を重視すべきと考えた。

「動機付け」に関連しては「問題に気付く」「見方・考え方を働かせて解決への見通しをもつ」を、学習方略に関しては「Think-学び合い」を、「メタ認知」に関しては「リフレクション」をである。これらを視点として工夫した授業を構想していく。



(4) 授業構想シートの工夫

授業構想シートの開発にあたっては、次の点に留意して様式を検討した。

- 探究的な学びの流れ（めあて-見通し-課題解決-まとめ-振り返り）を基本に、子どもがどのように学ぶかを記述できるようにする
- めあてとまとめが対応しているかを確認できるように学びの流れを構造的に示す
- 子どもが問題に気付いたり疑問をもったりするための場をめあて設定の前に位置付ける
- 子どもが到達するゴールの姿をより具体的に示すためにループリックを作成し子どもと教師で共有する
- 構想する授業の単元内での位置を明確にするために単元の題材一覧を示す

2 授業構想シート作成の手順

(1) 授業構想シートの作成例

授業構想シート -大村中2023版-					
1年5組 社会科	題材	北方領土	令和5年6月15日(木)		
単元計画		北方領土問題について話し合う活動で、北方領土の地理的位置や環境資源等に着目し、それらの特徴と国益とを関連付けることを通して、日本とロシアの主張が対立する根拠を明らかにすることができる。	ねらい	対応	振り返り 〈視点〉 ○両国の主張の理由を資料と関連付けて明らかにすることができたか(ルーブリック) ○他者とかがわりながら学ぶことができたか
時	題材				
1	日本の位置				
2	日本と世界との時差	これまでの学習を振り返らせ、北方領土については、何が問題なのかをつかませる。	アめブあてーへの	これまでに学んだ北方領土に関するスライドを提示する	
3	日本の領域の特色				
4	北方領土(1/2)	北方領土問題について、日本とロシアの主張が対立している理由を明らかにすることができる	めあて	対応	まとめ 日本:○○や●●を根拠として自国の領土であると主張している ロシア:△△や▲▲を根拠として自国の領土であると主張している
5	北方領土(2/2)				
6	日本の都道府県	(生徒とやり取りしながら) ①日本とロシアの主張を確認する ②北方領土が、それぞれの国にとってどのような存在なのかを資料から見いだす ③グループで②を基に日本とロシアの主張が対立している理由を話し合う	見通し	課題解決に向けての手順等のスライドを提示する 〈Jamboard活用〉 自己の考えを付箋に記入し、グループで整理する	解決活動 ⑦(think)配付資料や教科書、地図帳等の資料を基に、主張の理由となる部分を見いだし、自己の考えを整理する。 ⑧(group)グループでそれぞれの考えを共有し、質問しあうことでグループの考えをまとめ上げる。 ⑨(share)全体で各グループの共通点や差異点を整理し、両国の主張の理由をまとめ上げる
7	単元の振り返り				
8					
ルーブリック	S	A	B	C	
北方領土問題について日本とロシアの主張の理由を資料を根拠として見いだすことができる	Aに加え、互いの主張の理由を比較するなどして、解決の道筋について自己の考えを述べるることができる	両国の主張の理由を資料からそれぞれ1つ以上見いだしている	両国の主張の理由を述べるができるが、それが資料に基づいていなかったり、感情的な自己の意見だったりする	問題が把握できず、どのように主張が対立しているのかをとらえていない	

(2) 作成手順と作成上の留意点

①授業学級・教科、題材名、授業日・時刻

タイトル下の左欄に実施学級名と教科名、中央欄に題材名、右欄に授業日・時刻を記入する

②単元計画

単元計画の表に、順に題材名を記入する。構想する授業の題材には網掛け(塗りつぶし)する

③ねらい(学習目標)

ねらい(学習目標)は、次のようなフォーマットで記述する

〈主な学習活動〉する活動で、〈働かせる見方〉に着目し、〈働かせる考え方〉を通して、〈ゴールの姿〉することができる

(例)

〈主な学習活動〉北方領土問題について話し合う活動で

〈働かせる見方〉北方領土の地理的位置や環境資源等に着目し

〈働かせる考え方〉それらの特徴と国益等を関連付けることを通して

〈ゴールの姿〉日本とロシアの主張が対立する根拠を明らかにすることができる

④めあてへのアプローチ

めあて(学習課題)を設定するに当たり、めあてにつながる問いに気付いたり、疑問をもったりすることができる活動を設定する。他者とのズレ、教科書と自己の認識とのズレ、予想とのズレ、既習とのズレ等に気付かせることで問いや疑問を引き出す

⑤めあて(学習課題)

ねらい(学習目標)を踏まえ、子どもが目指すゴールの姿で示す。子どもにとって、この時間に何ができるようになればいいのか、どのような活動に取り組めばよいかがつかめるように具体的に示す。

○～について分かりやすく説明することができる

○～について根拠を示して説明することができる

○～の理由を明らかにすることができる

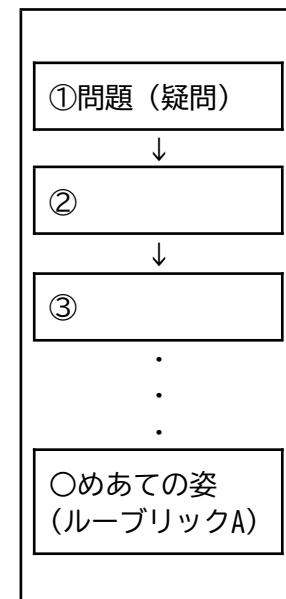
△北方領土問題について考えよう

○～を求めるための方法を考えよう

○～の理由を探ろう

⑥見通し

見通しをもつことは、「めあてへのアプローチ」でつかんだ問題を出発点として、「めあて」に示したゴール(課題解決)に到達するための道筋を示すことである。その道筋(課題解決の過程)は、ステップチャートを用いて具体的で段階的に示すことで、子どもが自ら学びを進めていくことが期待できる。また、子ども自らに見通しをもたせるためには、見方・考え方を働かせることが重要である。ねらいに示した〈働かせる見方〉と〈働かせる考え方〉を手がかりとしてめあてに示した姿に到達するためにどのように思考すればいいのかを考えさせることで子ども自ら見通しをもつことができる。そのためには、まず、教師が見方・考え方を示して子どもとやりとりしながら思考活動をステップチャートに示し、解決の道筋を立てていく。子どもが見通しの立て方を身に付けてきたら、教師は、見通しを立てる活動を子どもに委ねていく。



⑦解決活動

「解決活動」では、主に〈グループ技法等〉と〈活用するツール等〉について示す。〈グループ技法等〉については、協働的な学びを進める観点から〈Think-Group-Share〉として、まず1人で考え、グループで互いの考えを共有したり、議論したりして最善解を見だし、全体で共有するという形を基本とする。めあてによって、知識構成型ジグソー法、ブレインストーミング・KJ法などを取り入れる。〈活用するツール等〉では、めあてに応じてベン図等のどのような思考ツールを用いるかを示す。グループや全体で意見を

共有するために1人1台端末を活用することが効果的であることから、どのようなアプリをどのように活用するかを吹き出しに示す。

⑧まとめ

「まとめ」には、めあてに対して見いだした解を示す。また、解を見いだすための要点やポイントも併せて示す。シート上で「まとめ」の左側にある「めあて」と対応するように示す。また、題材によっては、どのような活動を行うかがめあてとなるものもあることが考えられる。そのような題材では、活動の要点やポイントは「見通し」で示されているので、教師が、要点やポイントを観点として全体的な活動の様子についてフィードバックする。

⑨振り返り

「振り返り」には、子どもが授業を振り返るためのねらいを踏まえた視点を示す。基本的には、ルーブリックを基に、ねらいに対する到達度（ねらいにどのくらい到達したか）と到達度に対する学び方（ねらいに到達したのはどのような学び方をしたからか、ねらいに到達できなかったのは学び方どのような課題があったからか）の2つの視点を示す。

⑩ルーブリック

ルーブリックには、題材の主な評価の観点についてその到達基準を具体的に示す。ルーブリックは、数値や記号で正解、不正解が明確に示せないものを具体的な活動の様子（姿）で示すためのものである。ルーブリックとして「思考・判断・表現等」の観点について示す。振り返りの視点として挙げている「学び方」について振り返ることも大切であり、これら2点について示したいところであるが、授業構想シートではスペースがないため「思考・判断・表現等」について示すことを基本とする。学び方については、協働的な学びや自己調整を図った個別的な学びが視点となり、題材によって大きく異なることがないので、毎時示すのではなく、単元や1年間の授業を通して示しておくようにする。

授業構想シートで用いるルーブリックは、評価尺度を4段階としてS・A・B・Cとする。「A」を期待する思考活動が十分見られる達成基準とし、全員に到達

させる基準の姿を表します。「S」は期待する思考活動以上のものが見られる段階、「B」は期待する思考活動が見られるが未到達な部分がある段階、「C」は期待する思考活動が見られない段階とする。

ルーブリックを作成するにあたっては、まず「評価基準」（左端の欄）を記入する。次に、各評価段階の基準の姿を具体的に記入する。基準を満たすためには何ができていけばいいのかを誰もが分かるように記述することが求められる。また、BやCの段階では、何が満たされていれば上の段階の基準に到達できるのかが分かるように記述を工夫することで、子どもにとっては達成基準を満たすように頑張ろうという意欲を高めることができる。

設定したルーブリックを「めあて」を確認するとき子どもに示すことで、子どもにとっては、この授業のゴールをより具体的につかむことができるとともに、自己の学びを振り返るときにめあてに到達できたかどうかを明確にとらえることができる。

（例）3年理科「力をおよぼし合う運動」のルーブリック

	S	A	B	C
一方の物体が力を働かせているとき、その物体が他方の物体からどのような力を受けているのかを、実験結果を根拠として説明することができる。	3つの実験結果のうち、他と共通性が見られないものについて誤差や実験操作の誤りを指摘して、より適切な考察を導き出すことができる。	実験結果を基に力の大きさや向きを図に示すなどして、どのような力が働いたのかを考察するとともに、3つの実験結果の共通性を見だし、2つの物体の間に働く力を説明することができる。	実験を複数回行わないために誤差や操作の誤りに気付かず、適切な考察ができない。	実験結果から物体Aが受けた力の大きさや向きを捉えることができない。

（例）1年理科「浮力」のルーブリック

	S	A	B	C
浮力に関する事象の中に問題を見いだしたり仮説を設定したりして、検証計画を立案し、観察、実験することができる。	Aに加え、複数の仮説を一つに絞り込んだ理由を具体例を挙げて説明することができる。	浮力に関する事象の中に問題を見だし、見通しをもって課題、仮説を設定し、実施可能な検証計画を立案し、観察、実験することができる。	浮力に関する事象の中に問題を見だし、課題、仮説を設定し、検証計画をヒントを参考にしながら立案し、観察、実験することができる。	浮力に関する事象の中に見いだした疑問を基に課題、仮説を設定したり、検証計画を立案したりすることができない。

授業構想シート

年 組	科	題材	令和 年 月 日 ()
-----	---	----	--------------

単元計画		ねらい	対応	振り返り
時	題材			
1		○教師が設定する「学習目標」を記入する ○〈具体的な活動内容〉する活動で、〈見方〉に着目し、〈考え方〉することを通して、〈本時がねらう力〉することができる。 <small>気象観測結果から前線の通過時刻を予想する活動で、気象要素の変化した時刻に着目し、前線の特徴と気象データの変化の様子とを関連付けをすることを通して、その地点の前線が通過した時刻を根拠をもって説明することができる。</small>		○ねらいを踏まえた振り返りの視点を示す。 ・ルーブリックを基に、ねらいに対する到達度 (ねらいにどのくらい到達したか) ・到達度に対する学び方 (ねらいに到達したのはどのような学び方をしたからか、ねらいに到達できなかったのは学び方にどのような課題があったからか)
2		○問題を発見させたり、めあてにつながる疑問をもたせるため活動 ・他者とのズレ、教科書と自己の認識とのズレ、予想とのズレ、既習とのズレ等に気付かせる	この吹き出しは、各段階でのDXの活用や形態の工夫等を示す。	
3	本時に網掛け			
4		○〈ねらい〉を踏まえ、生徒が目指す <u>ゴールの姿</u> で示す		○見通しを基に、めあてに到達するための子どもが選択可能なペア、グループ等のグループ技法等や端末を用いた思考ツールの活用等の環境づくりの内容を示す。 ※グループ技法等については、少なくとも〈Think - Group - Share〉を用いる。(他に、知識構成型ジグソー法やプレスト、KJ法等)
5			対応	
6		○見方・考え方を働かせて、予想や仮説を立てたり、ゴールまでの道筋を考えたりする。 ○協働的な活動を促したり、教師と子どもが対話しながらゴールまでの道筋を具体化したりする。	例) 既習事項を基に解決までの道筋をステップチャートで示す	
7				
8				

ルーブリック	S	A	B	C
○めあてに対応した評価規準をここに書く。 ・「思・判・表」、「学び方」を観点として	(期待する思考活動以上のものが見られる)	(期待する思考活動が十分見られる) ○全員に到達させる基準の姿を表す。	(期待する思考活動が見られるが未到達な部分がある)	(期待する思考活動が見られない)

3 見方・考え方

各教科等の「見方・考え方」は、探究的な学びを進める上で鍵となるものである。「見方・考え方」は、探究の過程において、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を示すものである。授業構想においては、学習指導要領解説に示してある「見方・考え方」を基にして、題材の目標に応じた「見方・考え方」を設定し、「ねらい」に位置付ける。「見通す」段階においては、課題解決の道筋を立てる上で「見方・考え方」をどのように働かせるかが重要である。

(1) 各教科等の見方・考え方

【小学校】

国語 「言葉による見方・考え方」	言葉による見方・考え方を働かせるとは、児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり 問い直したりして、言葉への自覚を高めること
社会 「社会的な見方・考え方」	・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
算数 「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注目して捉え、根拠を基に筋道を立て考え、統合的・発展的に考えること
理科 「理科の見方・考え方」	〔見方〕 「エネルギー」を柱とする領域 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 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 主として多様性と共通性の視点で捉えること 「地球」を柱とする領域 主として時間的・空間的な視点で捉えること 〔考え方〕 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 「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 「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
図画工作 「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
家庭 「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 「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

体育 「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
外国語活動 外国語 「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
特別の教科 道徳 「道徳科における見方・考え方」	様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで多面的・多角的に捉え、自己の生き方について考えること
総合的な 学習の時間 「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という総合的な学習の時間の特質に応じた見方・考え方のこと
特別活動 「集団や社会の形成者としての見方・考え方」	各教科等の見方・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つけること

【中学校】

国語 「言葉による見方・考え方」	言葉による見方・考え方を働かせるとは、生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、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
社会 「社会的な見方・考え方」	<ul style="list-style-type: none"> ・ 社会的事象の地理的な見方・考え方(地理的分野) 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 ・ 社会的事象の歴史的な見方・考え方(歴史的分野) 社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差違などを明確にし、事象同士を因果関係などで関連付けること ・ 現代社会の見方・考え方(公民的分野) 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
数学 「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 「理科の見方・考え方」	<p>[見方] 「エネルギー」を柱とする領域 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 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 主として多様性と共通性の視点で捉えること 「地球」を柱とする領域 主として時間的・空間的な視点で捉えること</p> <p>[考え方] 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</p>
音楽	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形つuo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

「音楽的な見方・考え方」	文化などに関連付けること
美術 「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、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくり出すこと
技術・家庭（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
技術・家庭（技術分野） 「技術の見方・考え方」	生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること
保健体育 「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
保健体育 「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 「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、情報を整理しなから考えなどを形成し、再構築すること
特別の教科 道徳 「道徳科における見方・考え方」	様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで広い視野から多面的・多角的に捉え、自己の人間としての生き方について考えること
総合的な学習の時間 「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という総合的な学習の時間の特徴に応じた見方・考え方のこと
特別活動 「集団や社会の形成者としての見方・考え方」	各教科等の見方・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

(2) 思考スキル

思考スキル	定義	思考ツール
○順序付ける	複数の対象について、ある視点や条件に沿って対象を並び替える。	ステップチャート
○比較する	複数の対象について、ある視点から共通点や相違点を明らかにする。	ベン図、座標軸
○分類する	複数の対象について、ある視点から共通点のあるもの同士をまとめる。	座標軸、Yチャート、Xチャート

○関連付ける	複数の対象がどのような関係にあるかを見付ける。 ある対象に関係するものを見付けて増やしていく。	同心円チャート
○関係付ける	対象同士のつながりを示す	コンセプトマップ
○多面的に見る・多角的に見る	対象のもつ複数の性質に着目したり、対象を異なる複数の角度から捉えたりする。	フィッシュボーンチャート、バタフライチャート、 くまで図、Y、Xチャート
○理由付ける（原因や根拠を見付ける）	対象の理由や原因、根拠を見付けたり予想したりする。	クラゲチャート、フィッシュボーンチャート
○見通す（結果を予想する）	見通しを立てる。物事の結果を予想する。	キャンディチャート
○具体化する（個別化する、分解する）	対象に関する上位概念・規則に当てはまる具体例を挙げたり、対象を構成する下位概念や要素に分けたりする。	ピラミッドチャート
○抽象化する（一般化する、統合する）	対象に関する上位概念や法則を挙げたり、複数の対象を一つにまとめたりする。	ピラミッドチャート
○構造化する	考えを構造的（網構造・層構造など）に整理する。	ピラミッドチャート
○評価する	視点や観点をもち根拠に基づいて対象への意見をもつ	PMIシート
○広げてみる	物事についての意味やイメージ等を広げる	イメージマップ
○変化をとらえる	視点を定めて前後の違いをとらえる	プロットダイアグラム

※「学習指導要領解説「総合的な学習の時間」」、「「思考ツール×ICT」で実現する探究的な学び」

※実践した授業構想シート

授業構想シート		授業者		
全校 道徳 科	題材	「自分がされて嫌なことは他人にはしてはいけない」は正しいのか？		令和5年6月24日(土)
単元計画	異学年生徒や保護者、地域の人々と「自分がされて嫌なことは人にはしてはいけない」の是非について話し合う活動で、平等と公平の違いに着目し、自己と他者の意見を比較することを通して、同じ言葉でも人それぞれ受け取り方が違うことに気付くとともに、適切な行動指針となる言葉を「自分がされて嫌でなくても」に続けて完成させることができる	ねらい	対応	振り返り
時	題材			
1	「自分がされて嫌なことは他人にはしてはいけない」は正しいのか？		プリントは、生徒は各学級、保護者等は受付で配付 集会隊形で整列、保護者等は後方スペースに	<p>〈視点〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話し合いを通して気付いたことから、適切な行動の基準を言葉として表現できたか。 ・異学年の仲間や大人のみなさんと一緒に活動することでどのようなことが学べたか。
2	生徒、保護者、地域、職員で、パスデーチェーンに取り組む。①1月から7月生まれの参加者が誕生日順に並び大きな輪をつくる ②8月から12月生まれの参加者が誕生日順に並び内側に輪をつくる。③先頭から順に6人ずつのグループをつくる。※以降グループ活動 ○「自分がされて嫌なことは人にはしてはいけない」は正しいことかどうかを考える (think-group-share(拳手))。	アめブあてーへの	混乱なく動けるように方法をスライドに示す。	
3				
4	「自分がされて嫌なことは人にはしてはいけない」の善し悪しについて話し合い、最善解を見いだすことができる	めあて	対応	まとめ
5				<ul style="list-style-type: none"> ○同じ言葉をかけられたり、同じ出来事に出合ったりしても、感じ方は人によってちがう ○自分がされてイヤでなくても、相手にとってはイヤなことがある ○相手がされてイヤだと思わないかを考える。
6	①かけられる言葉や出来事について、自分と他者の感じ方を比較する。 ②「自分がされて嫌なことは人にはしてはいけない」の善し悪しを①を根拠に判断する。 ③人が行動するときの適切な基準を言葉で表現する。	見通し	グループの話し合いは、3(2)年生がファシリテートする。保護者等には、サポートしてもらう。	解決活動
				<ul style="list-style-type: none"> ㊦自分の考えをもつ。 ①グループで互いの意見を聴き合う。 ②グループの話し合いで出た意見を全体で共有する。 ③みんなの意見を聴いたり、グループで話し合ったりする中で気付いたことを整理する。
ループリック	S	A	B	C
「自分がされて嫌なことはしてはいけない」の善し悪しを、話し合いを基に見だし、適切な行動の基準を言葉で表現することができる	Aに加え、多くの生徒が適切な行動するための標語として日常的に口ずさむものを言葉で表現することができる	同じ言葉や出来事に対して、自分と他者の感じ方を比較し、適切な行動の基準となる言葉を表現することができる	同じ言葉や出来事に対して、自他の感じ方を比較し、人によって感じ方が同じでないことに気付くが、適切な行動の基準となる言葉を表現できない	同じ言葉や出来事に対して、自分の感じ方と他者の感じ方に違いがあることに気付けない