

【全体研究】

子どもたちが生き生きと輝く授業の創造 ～ 学力向上を図るための望ましい学習指導の在り方 ～

目 次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的・方法	2
IV	研究計画	2
V	研究の全体構想	2
VI	昨年度までの研究の概要	
1	「子どもたちが生き生きと輝く授業」のとらえ方	3
2	「授業力」の定義と構成要素	3
3	「授業力」に関する調査研究	4
4	調査の結果と分析	6
VII	本年度の研究の概要	
1	研究の仮説	9
2	研究内容	9
3	研究の視点	9
4	研究の経過	10
5	研究の実際	
(1)	本研究における評価のとらえ方	10
(2)	指導と評価の一体化を目指した授業設計と授業展開	11
(3)	第1回検証授業	14
(4)	第2回検証授業	24
(5)	指導と評価の一体化を目指した学習指導モデル	36
VIII	本年度の研究の成果と課題	
1	成果	39
2	課題	39

I 研究主題

子どもたちが生き生きと輝く授業の創造

～ 学力向上を図るための望ましい学習指導の在り方 ～

II 主題設定の理由

平成17年10月、中央教育審議会より「新しい時代の義務教育を創造する」(答申)が出された。これによると、「基礎的な知識・技能を徹底して身に付けさせ、それを活用しながら自ら学び自ら考えるなどの『確かな学力』を育成し、『生きる力』を育むという基本的な考え方は、今後も引き続き重要である。」と述べられており、学校教育における基本理念について、再度、提言がなされた。

また、「生徒の学習到達度調査」(PISA2003:Programme for International Student Assessment 2003)においては、「数学的リテラシー(応用力)」は6位、「読解力」はOECD平均並みの14位となり、この二つの分野で前回調査(2000年)より大きく順位を下げた。特に、読解力では論述能力が弱い傾向にあり、数学についても、興味・関心が低いという実態が分かった。

本県における学習指導上の課題も、各教科における基礎的・基本的な内容の確実な定着を図る指導や学び方の基礎・基本である学習技能及び学習方法の指導の徹底などが挙げられる。この課題解決のためにも、児童生徒が「分かる喜び」や「できる喜び」を味わうことのできる授業を目指して、指導方法の工夫改善を図っていくことが大切である。

本県の児童生徒の学力の実態を示すものとして、宮崎県教育委員会から「平成17年度小・中学校学力調査」(平成17年5月)の分析結果が公表された。これによると、学力の実態としては、小・中学校のほとんどの教科で全国の平均点を上回った。これは、各学校における基礎的・基本的な内容を定着させるための取組など、学力向上に対する努力の成果の現れであり、今後も継続的、発展的に指導方法の工夫改善を図っていく必要がある。

本県の教職員の指導上の課題を示すものとして、「宮崎県教育研修センターの在り方に関する調査」(平成16年1月)の調査結果が挙げられる。この中で、教育研修センターに対して、学力向上や学習指導方法の改善、学習評価に関する支援を「望む」「強く望む」と回答している教職員が、約9割に上っていることが明らかになった。このことから、本県の教職員にとって学習指導に関する指導力の向上を願う意識が強いことがうかがえる。

以上のことをふまえ、研究員研修の全体研究においては、「授業を構築する力を高め、分かる授業を展開し、児童生徒の学力を向上させる」という教師としての原点に立ち返ることにした。

研究を進めるにあたっては、国や県の指針や各調査の分析結果や各研究員が捉える教育的課題などから、目指す授業像である「子どもたちが生き生きと輝く授業」を設定することにした。この授業像を基に本県の教職員の学習指導上の課題を明確にすることで、児童生徒の学力を向上させるための望ましい学習指導の在り方を構築できるものとする。

このように、「子どもたちが生き生きと輝く授業」の在り方を究明することで、本県の児童生徒の学力向上が図られると考え、本研究主題を設定した。

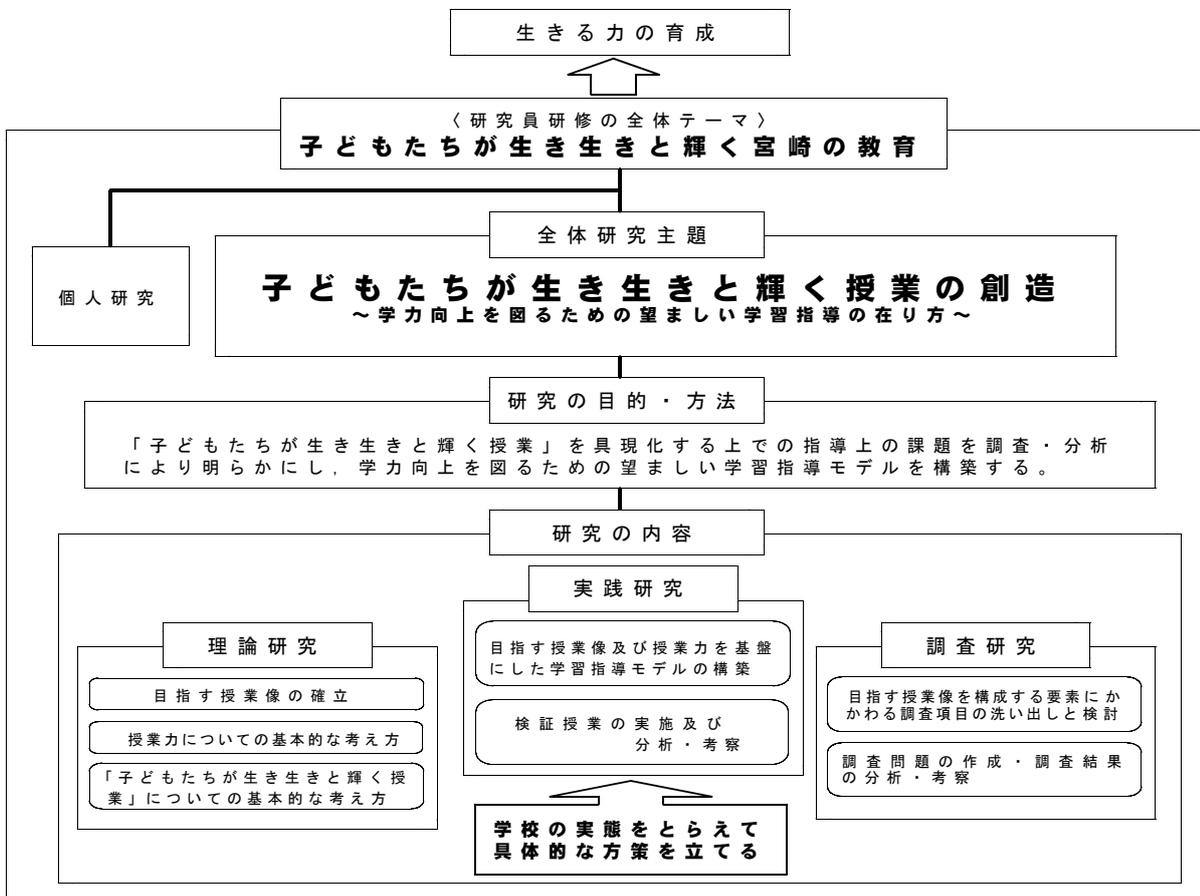
Ⅲ 研究の目的・方法

「子どもたちが生き生きと輝く授業」を具現化する上での学習指導上の課題を調査・分析により明らかにし、学力向上を図るための望ましい学習指導モデルを構築する。

Ⅳ 研究計画

【年 度】	【研究の目標】	【研究の内容】
平成17年度	「子どもたちが生き生きと輝く授業」についての理論を構築する。	○ 理論研究（目指す授業像・授業力に関する理論構築） ○ 調査内容と項目の検討
平成18年度	「子どもたちが生き生きと輝く授業」に関して、県内の各学校の実態をとらえる。	○ 理論研究（前年度構築理論の深化） ○ 調査研究（目指す授業にかかわる各学校の実態把握） ○ 調査結果の分析と考察
平成19年度 ----- 平成20年度 (本年度)	「子どもたちが生き生きと輝く授業」を具現化する学習指導の在り方を究明する。 (実践対象は平成20年度センター研究員所属校)	○ 実践研究（小・中学校での授業検証による学習指導モデルの構築） ○ 検証授業の分析と考察
平成21年度	5年間の研究の評価を行い、成果と課題を明らかにする。	○ 研究の成果と今後の課題の整理

Ⅴ 研究の全体構想



VI 昨年度までの研究の概要

1 「子どもたちが生き生きと輝く授業」のとらえ方

中央教育審議会より平成17年10月に出された「新しい時代の義務教育を創造する」(答申)においては、学習指導要領の見直しの視点として、「読み・書き・計算」などの基礎・基本を定着させ、学力向上を図るとともに、教えて考えさせる教育を基本として、自ら学び自ら考え行動する力を育成することなどを重視することが挙げられている。

本県が進めている「宮崎ならではの教育」においても、学力向上を図る指導として、知への興味・関心を高めながら、各教科などにおける基礎的・基本的な内容の確実な定着を図り、知識や技能を身に付け活用する力、学ぶことへのやる気・意欲、自分で考える力、自分で判断する力、自分で表現する力、問題を解決し自分で道を切り拓いていく力などの「確かな学力」を身に付けさせていくことを重要課題としている。

このような国や県の指針を受け、研究員研修の全体研究においては、今後の学習指導の在り方として、児童生徒一人一人が生き生きと学びながら、基礎的・基本的な内容や学び方を確実に身に付けられる授業を構築することが必要であると考えた。そこで、これらの要素を含んだ授業を「子どもたちが生き生きと輝く授業」と位置付け、その授業像を児童生徒の立場から以下のようにとらえ、本研究を進めることにした。

【子どもたちが生き生きと輝く授業像】

『児童生徒自身が主体的な問題解決や学び合いを通して、
「分かる喜び」や「できる喜び」を味わうことのできる授業』

★ “主体的な問題解決や学び合い”とは？

⇒ 「基礎的な知識・技能の育成」と「自ら学び考える力の育成」とを目的とした、個人または学習集団における全ての学習活動のこと。 《学習活動の側面から》

★ “「分かる喜び」や「できる喜び」を味わう”とは？

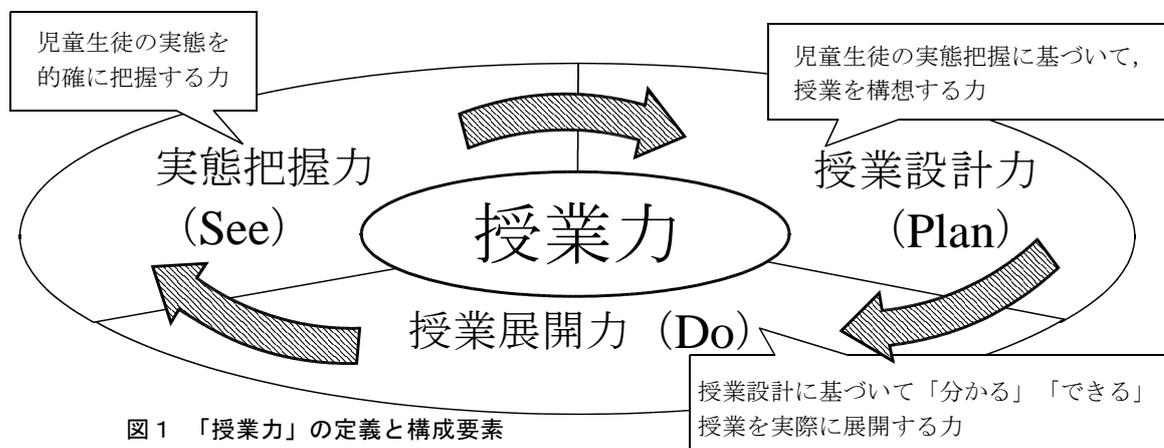
⇒ 学習内容や学習活動のよさ、楽しさを味わい、基礎・基本を確実に身に付けていくこと。 《学習状況の側面から》

2 「授業力」の定義と構成要素

「子どもたちが生き生きと輝く授業」を構築し、目指す児童生徒の姿を具現化するためには、教師一人一人が、児童の実態を基に授業を設計し、展開することが必要である。

本研究においては、このような授業を実践していく力を「授業力」と定義する。

これらの内容をふまえ、授業の計画・実践・評価に照らして、「授業力」を図1のように「実態把握力」「授業設計力」「授業展開力」の三つの観点から分析をすることとした。



3 「授業力」に関する調査研究

目指す授業像「子どもたちが生き生きと輝く授業」を具現化するため、「授業力」を構成する基本的な教師の技能等を明らかにし、それらの技能等について教師の実践状況の傾向をとらえるための調査研究を進めていくこととした。

(1) 「授業力」を構成する基本的な教師の技能等の整理

図1の「授業力」の定義と構成要素を基に、「実態把握」「授業設計」「授業展開」の各場面における基本的な教師の技能等について、表1のように項目と観点に分類・整理し、さらに具体的な技能等についてまとめることとした。

ア 実態把握力

実態把握力については、児童生徒の実態を、「学習内容への興味・関心」「学習状況」「学び方」「生活経験」の4点から把握することが大切であると考えた。

また、実態把握力は診断的評価、形成的評価、総括的評価が、単元や1単位時間にかかわって適切に行われなければならないため、項目や観点においてもさらに、「授業前」「授業中」「授業後」の各場面における具体的な内容を示すこととした。

イ 授業設計力

授業設計力は、児童生徒の実態把握に基づいて授業を構想する力であり、教材分析、教材開発にかかわるものとして「教材」、児童生徒の実態把握に基づく目標設定、単元の評価計画、学習指導過程、評価の位置等を「計画」、具体的な授業場面を想定した「学習活動」、授業を支える環境づくりとして「学習環境」という項目を設定した。そして、それぞれの場面に応じて、具体的な内容を示した。

ウ 授業展開力

授業展開力とは、授業設計に基づいて、「分かる」「できる」授業を実際に展開していく力のことであり、教育への情熱や感性等の心理的な側面から迫る「使命感」と、表現力や統率力等の技術的側面から迫る「指導技術」の大きく二つの項目を設定した。また、授業展開力は、教師の指導力が児童生徒を前にした授業の具体的な場面で発揮されることから、それらの項目をさらに大観点と小観点に分けて具体的な内容を示した。

(2) 「授業力」に関する質問内容一覧の作成と調査

ア 「授業力」に関する質問内容一覧の作成

「授業力」についての具体的な技能等を基にして、表1のように「授業力」に関しての具体的な内容を明確にし、質問内容一覧として作成した。これをもとに、各教師の自己評価によるアンケート調査のための質問紙を作成した。

イ 「授業力」についての実態調査

(ア) 調査のねらい

- 児童生徒が生き生きと学びながら、基礎的・基本的な内容や学び方を確実に身に付けられる授業を構築するために、必要であると考えられる教師の技能等を明らかにするとともに、「授業力」に対する教師の意識の傾向をとらえる。

(イ) 調査対象

- 平成17年及び18年度宮崎県教育研修センター研究員の所属校(18校)
 - ・平成17年度研究員所属校…宮崎市立赤江小学校、宮崎市立高岡小学校、日南市立酒谷小学校、三股町立三股西小学校、小林市立三松小学校、高千穂町立高千穂小学校、高鍋町立高鍋西中学校、川南町立唐瀬原中学校、県立宮崎南養護学校、県立宮崎養護学校
 - ・平成18年度研究員所属校…宮崎市立吉南小学校、串間市立福島小学校、都城市立東小学校、門川町立草川小学校、宮崎市立大宮中学校、宮崎市立大塚中学校、都城市立祝吉中学校、延岡市立西階中学校

(ウ) 調査内容

- 実態把握力、授業設計力、授業展開力にかかわる項目

(エ) 調査方法

- 質問紙によるアンケート調査
(質問紙に記載されていない内容で、記入者が重要と考えるものについては自由記述で回答)

(オ) 集計方法

- 調査対象校で記述した用紙を回収後、県教育研修センター研究員が一括集計

以下に、「授業力」に関する調査研究で活用する内容を示す。

【表1 授業力に関する質問内容一覧】

授業力	項目	観 点	質 問 内 容	
(1) 実態把握力	① 実態把握	ア 学習内容への興味	・教科への興味・関心の状況を具体的に把握している。 ・本教材への興味・関心の状況を具体的に把握している。	
		イ 学習状況	【授業前】・学習の基礎となる事項の定着度を具体的に把握している。 【授業中】・評価計画に基づいて、学習状況を具体的に把握している。 【授業後】・目標への到達度を具体的に把握している。	
		ウ 学び方	【授業前】・学習方法や形態などの、これまで経験したことのある学習の仕方（グループ学習やコンピュータを使った学習など）を具体的に把握している。 ・学習への取組の姿勢（学習習慣、態度等）を把握している。 【授業後】・本単元での学習の仕方（グループ学習やコンピュータを使った学習など）の定着状況を把握している。	
		エ 生活経験	【授業前】・本単元学習に関する生活経験の状況を具体的に把握している。	
(2) 授業設計力	① 教材	ア 教材分析	・教材を分析し、教材のもつ特性を的確にとらえている。	
		イ 教材化・教材開発	・児童生徒の能力や興味・関心等に合った教材、地域素材を生かした教材を開発している。	
	② 計画	ア 目標	・学習指導要領と単元との関連を明確にとらえ、目標設定をしている。	
		イ 指導計画	・児童生徒の実態や学校の特性に応じた指導計画や学習指導過程の工夫をしている。 ・レディネスをそらせるために、既習事項の復習等の時間を単元の中に設定している。	
		ウ 評価計画	・場面や方法を明確にした評価計画を立てている。	
	③ 学習活動	ア 学習課題	・目標及び指導計画に基づいて学習課題を設定している。	
		イ 教材・教具	・効果的な資料や教具等を準備、工夫している。	
		ウ 発問	・児童生徒の思考を促す発問を考えている。	
		エ 板書	・効果的な板書になるよう工夫している。	
		オ 場・形態	・学習の場や学習形態の工夫をしている。	
	④ 環境	ア 学習環境の整備	・主体的な学習を促す学習資料（常掲資料等）の整備や学習環境づくりに心がけている。	
	(3) 授業展開力	① 使命感	ア 目標に到達させる意欲	・全ての児童生徒が学習の目標に到達できるように心がけ、授業にのぞんでいる。
			イ 児童生徒理解	・児童生徒一人一人に気を配り、学習意欲や学習状況（言動、反応、変化等を含む）を共感的に受け止めている。
ウ コミュニケーション能力			・視線や児童生徒との距離に気を配りながら、授業の中で対話や交流を積極的に行っている。	
② 指導技術		ア 表現する力	(ア) 説明・指示	・児童生徒の実態に応じて、分かりやすく的確に説明・指示をしている。
			(イ) 発問	・児童生徒の実態に応じて、分かりやすく的確に発問をしている。
			(ウ) 応答	・共感したり、補足したりしながら多くの児童生徒の発言を取り上げている。
			(エ) 板書	・児童生徒の実態に応じて、分かりやすく的確に板書をしている。
		イ 生かす力	(ア) 教材・教具の活用	・児童生徒の実態に応じて、効果的に教材・教具を活用している。
			(イ) 学習習慣の活用(学習訓練)	・学習のきまり(ルール)を決め、それを意識させながら授業を進めている。
		ウ 働かす力	(ア) 個に応じた指導	・目標の到達状況に応じて、補充的な指導や発展的な指導を展開している。
		エ まとめる力	(ア) 指導の修正・変更	・児童生徒の実態に応じて、指導内容や指導方法、時間配分等を柔軟に調整している。
			(イ) 学習の総括	・学習課題に対するまとめを、分かりやすく的確に行っている。
			オ 評価	(ア) 評価

4 調査の結果と分析

児童生徒自身が主体的な問題解決や学び合いを通して、「分かる喜び」や「できる喜び」を味わうことのできる授業を構築するために必要であると考えられる「実態把握力」「授業設計力」「授業展開力」に関する指導等について、教師の実践状況を明らかにし、「授業力」に対する教師の意識の傾向をとらえるための調査結果の分析と考察を行った。なお分析するにあたり、各項目の回答を学校種別及び全体において「常にしている…3」「時々している…2」「あまりしていない…1」「していない…0」と点数化をして、平均値を出した。

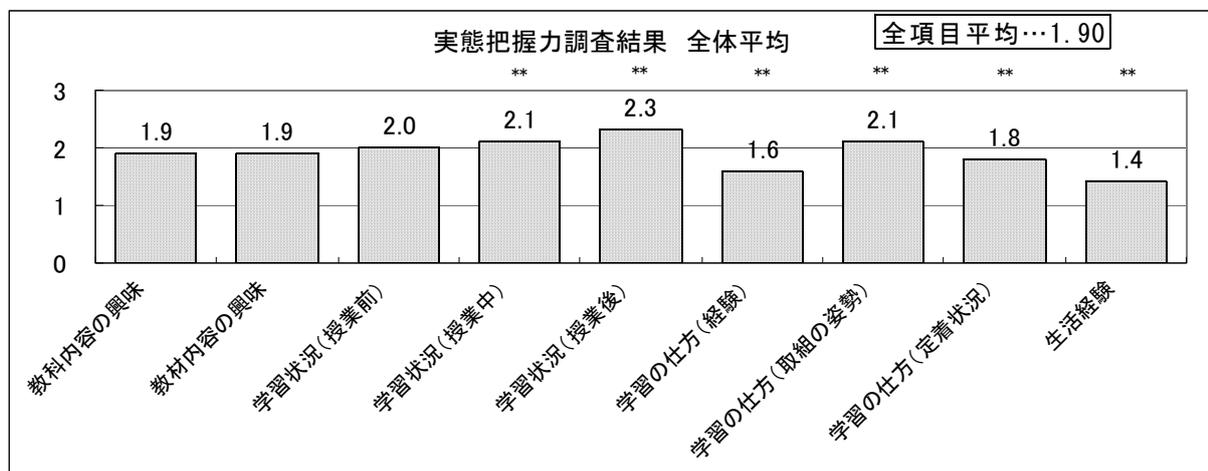
(1) 実態把握力

授業者の実態把握力に関する項目についての調査結果と考察については、以下のとおりである。

【実態把握力に関する調査結果のまとめ】

各項目の自己評価を点数化し、小・中学校を合わせた平均値を以下に示す。

※ 点数化については、「常にしている…3」「時々している…2」「あまりしていない…1」「していない…0」としている。



※ 全項目平均値と各項目の平均値との有意差を検定するため、t検定を用いた。
(*、**はそれぞれ、 $P<0.05$ 、 $P<0.01$ 水準で全項目平均値と比較して有意差あり)

- 『①ーア 学習内容への興味』に関する把握状況は、「常にしている」が20%弱であった。
- 『①ーイ 学習状況』に関しての実態把握の状況は、他の項目に比べて高い結果となった。中でも、授業後における目標への到達度については、「常にしている」「時々している」を合わせると、90%であった。
- 『①ーウ 学び方』及び『①ーエ 生活経験』に関する実態把握の状況は、全項目の平均と比較して低い傾向にあった。

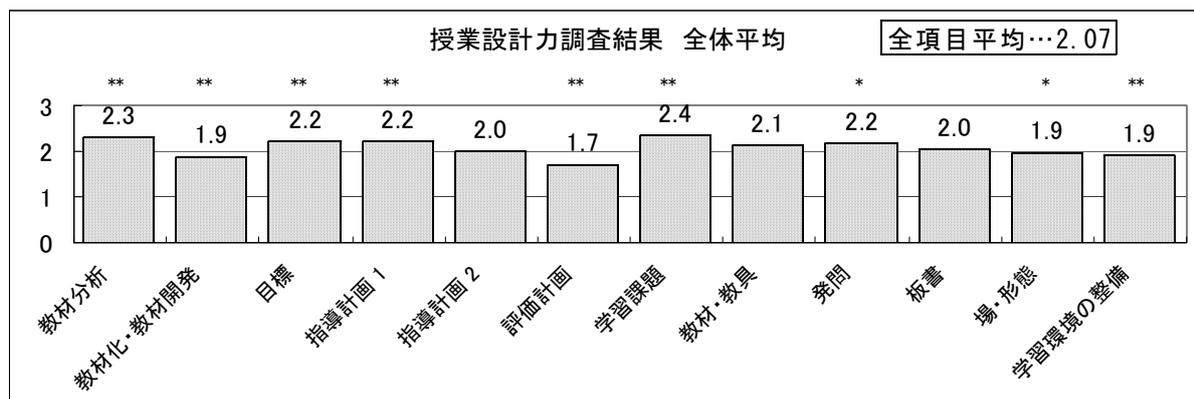
(2) 授業設計力

授業者の授業設計力に関する項目についての調査結果と考察については、以下のとおりである。

【授業設計力に関する調査結果のまとめ】

各項目の自己評価を点数化し、小・中学校を合わせた平均値を以下に示す。

※ 点数化については、「常に行っている…3」「時々している…2」「あまりしていない…1」「していない…0」としている。



※ 全項目平均値と各項目の平均値との有意差を検定するため、t検定を用いた。
(*、**はそれぞれ、 $P<0.05$ 、 $P<0.01$ 水準で全項目平均値と比較して有意差あり)

- 『①ーア 教材分析』については、約90%が「常に行っている」または「時々している」と回答しているが、『①ーイ 教材化・教材開発』については、30%近くが「していない」または「あまりしていない」と回答している。教材開発にかかる時間が十分に確保できないことも要因の一つだろう。
- 小・中学校全体で共通していることは、『②ーウ 評価計画』の数値が他の項目に比べて特に低いことである。指導と評価の一体化が重要であるが、評価よりも指導面に重きが置かれる傾向にあるからではないだろうか。
- 『③ーエ 板書』の工夫については、「あまりしていない」「していない」が20%以上となった。研修会等で、板書について協議される機会が少ないことが要因の一つと考えられる。
- 小・中学校ともに全項目の中では、『③ーオ 場・形態』の工夫や『④ーア 学習環境の整備』がやや低い結果となった。

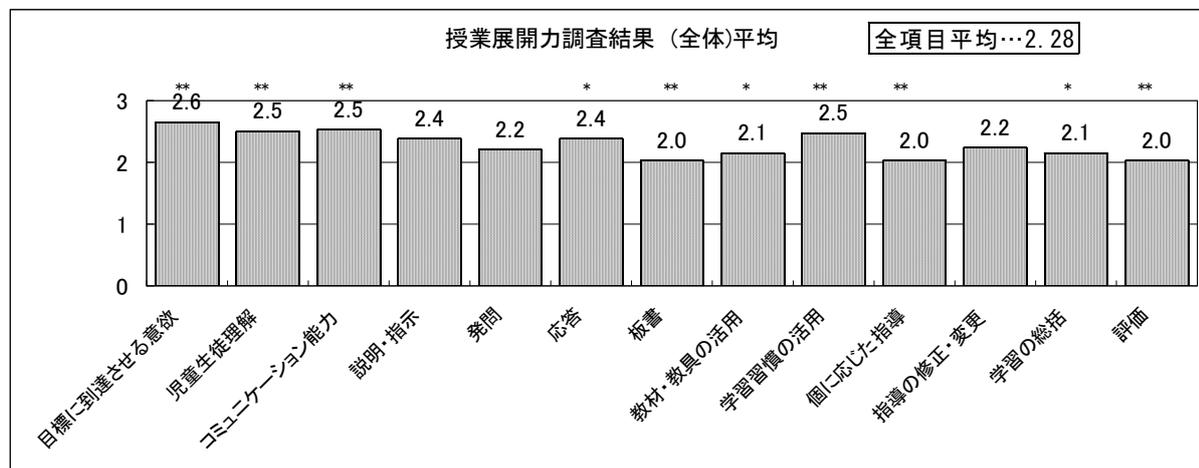
(3) 授業展開力

授業者の授業展開力に関する項目についての調査結果と考察については、以下のとおりである。

【授業展開力に関する調査結果のまとめ】

各項目の自己評価を点数化し、小・中学校合わせた平均値を以下に示す。

※ 点数化については、「常にしている…3」「時々している…2」「あまりしていない…1」「していない…0」としている。



※ 全項目平均値と各項目の平均値との有意差を検定するため、t検定を用いた。
(*、**はそれぞれ、 $P<0.05$ 、 $P<0.01$ 水準で全項目平均値と比較して有意差あり)

- 『① 使命感』においては、小・中学校3観点とも比較的高い意識をもって授業にのぞんでいるという回答結果を得た。使命感は指導力とも相関が高く、使命感が高いということは、授業力の基盤ができていく傾向にあると言えるのではないだろうか。
- 『②-ア 表現する力』においては、どの項目も高い結果となった。しかし、『②-ア-(エ) 板書』については、全体で「あまりしていない」「していない」の割合が2割をこえ、全項目平均と比較しても低い結果である。
- 『②-イ-(イ) 学習習慣の活用』については、全体で9割以上の教師が「常にしている」「時々している」を選択し、学習習慣づくり（学習訓練）に力を入れて取り組んでいることが分かる。逆に、『②-イ-(ア) 教材・教具の活用』については小・中学校全体の平均値が他の項目と比較して低く、小学校よりも中学校の方が効果的に教材・教具を活用しているという回答を得た。これは、ほぼ全教科を担当する小学校と、教科担任制をとっている中学校との差ではないかと考えられる。
- 『②-ウ-(ア) 個に応じた指導』を「常にしている」と答えた割合は2割に満たなかった。しかし、「時々している」まで含めると8～9割という結果になることから、学習形態の工夫等、必要に応じて個に応じた指導を展開しているのではないだろうか。
- 『②-エ-(イ) 学習の総括』では、「常にしている」割合が3割に満たない回答結果であった。これはおそらく、まとめの時間が不足することや、教科や単元の特性に応じてまとめが不要な場合があったりすることなどが要因として考えられる。
- 授業設計力と同様に、『②-オ-(ア) 評価』に関する自己評価が低い結果となった。これは、効果的かつ実用的な評価方法が、個人又は各学校において確立されていないからではないかと思われる。
- 「実態把握力」「授業設計力」と比較すると、「授業展開力」に関する自己評価は高い傾向にある。

VII 本年度の研究の概要

1 研究の仮説

授業設計と授業展開において指導と評価の一体化を目指した評価の工夫を行えば、児童生徒自身の主体的な問題解決や学び合いを通して、児童生徒に「分かる喜び」や「できる喜び」を味わわせることができるであろう。

2 研究内容

- 指導と評価の一体化を目指した学習指導モデルの構築
- 授業設計の工夫
- 授業展開の工夫

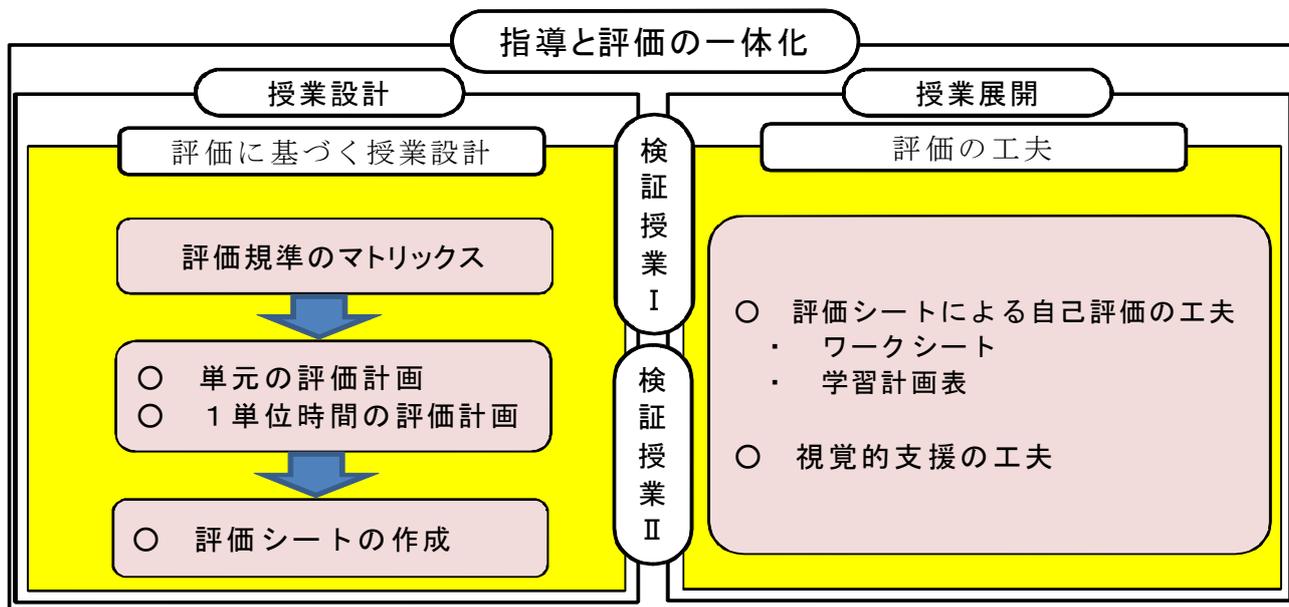
3 研究の視点

平成18年度の調査結果から評価について、多くの教師が授業の設計において指導と評価の一体化は重要であると認識しているが、評価よりも指導面を重視している傾向にあることが分かった。また、「実態把握力」や「授業設計力」に比べると「授業展開力」での自己評価は高い傾向にはあるものの、効果的かつ実用的な評価方法が個人又は各学校において確立されていないのではないかという指摘がされている。

平成14年2月には国立教育政策研究所から『評価規準の作成、評価方法の工夫・改善のための参考資料（報告）』が示され、各学校において評価規準が作成された。これにより児童生徒の学習状況を、評価の根拠となる具体的な事実に基づいて診断し、多くの情報を得て客観性・信頼性のある評価の実現に向けた取組がなされてきた。しかし、アンケートにも見られるように児童生徒の学習の改善を図ることを意識した評価方法が十分に定着していない現状がある。すなわち、評価規準を基に実施している評価は、観点別評価によって単元終了後に総括的な評価を行い、児童生徒に評価の結果を伝え、抽象的に改善を示した形に終わっていた傾向が強く、授業展開において児童生徒の学習の改善を図るために十分生かされていなかった。児童生徒に「分かる喜び」「できる喜び」を味わわせる授業の実現に向けて、授業展開においても指導と評価の一体化を図ることが必要である。

そこで、本年度の研究では昨年度までの研究を踏まえ、授業設計において「評価に基づく授業設計」を、また、授業展開においては「評価の工夫」に焦点を当て研究を行うこととした。

【図2】に本年度の研究構想図を示す。



【図2 研究構想図】

4 研究経過

月	日	曜	研究内容	月	日	曜	研究内容	
4	2	水	前年度の研究概要の確認、本年度の研究の方向性	9	3	水	検証授業Ⅱ仮説、自己評価表等	
	9	水	本年度の研究計画、組織編成等		10	水	検証授業Ⅱ模擬授業	
	16	水	研究仮説検討		17	水	検証授業Ⅱ（都城市立今町小学校）	
	23	水	検証の視点、形成的評価観		24	水	検証授業Ⅱ授業後調査及び評価表集計	
	30	水	実態調査検討、板書の視点	10	1	水	検証授業Ⅱ授業後調査分析	
	7	水	検証授業の視点検討		8	水	事後アンケート検討	
14	水	検証授業Ⅰ教材研究、形成的評価研究	15		水	事前事後意識調査分析		
16	金	検証授業Ⅰ指導案検討	22		水	意識調査分析結果検討、授業モデル作成		
21	水	検証授業Ⅰ協議の柱検討	29		水	研究紀要の確認、執筆作業		
22	木	意識調査・検証の視点共通理解	11		5	水	執筆作業	
26	月	検証授業Ⅰ視点確認、役割分担		12	水	執筆作業		
28	水	検証授業Ⅰ（都城市立妻ヶ丘中学校）		19	水	執筆作業		
6	4	水		事後研究会（検証授業の分析と考察）	12	26	水	研究紀要作成
	11	水	事後研究会（検証授業の成果と課題）	3		水	研究紀要作成	
	18	水	検証授業Ⅰの課題整理	10		水	研究紀要作成	
	25	水	検証授業Ⅰの課題整理・検証授業Ⅱの視点確認	17		水	研究紀要作成	
				24		水	研究紀要作成	
7	2	水	意識調査の分析	1	7	水	研究紀要作成	
	9	水	視点の整理		14	水	研究紀要作成	
	16	水	実態調査、意識調査、指導案検討		21	水	研究紀要修正	
	23	水	検証授業Ⅱの課題検討		28	水	研究紀要修正	
	30	水	課題の整理		2	4	水	研究紀要修正
						18	水	研究紀要修正
8	6	水	検証授業Ⅱ指導案検討1	24	火	研究紀要修正		
	20	水	検証授業Ⅱ指導案検討2	25	水	研究紀要修正		
	29	金	検証授業Ⅱ指導案確認、役割分担					

5 研究の実際

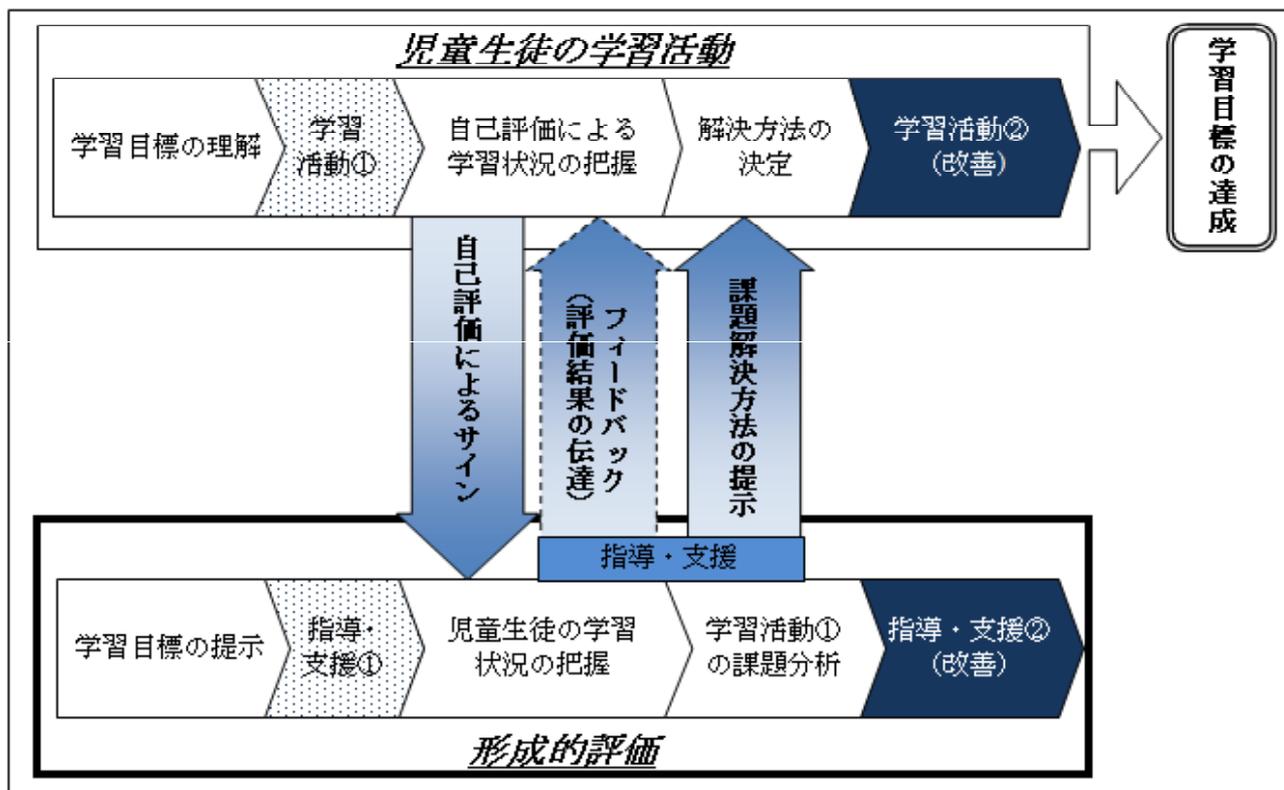
(1) 本研究における評価のとらえ方

本研究における評価は、指導と評価の一体化を目指すことで児童生徒の学習の改善を図ることをねらいとしている。つまり、評価を指導の終着点とするのではなく、指導計画の立案や個別的对応のフィードバック情報として機能させるということである。このような考え方は、B. S. ブルームらが、形成的評価として定義付けている。従って本研究で取り上げる評価は、学習の成果をまとめ成績として活用する総括的評価の側面からではなく、学習の改善を図る評価の目的に目を向けて形成的評価を中心に取り組むこととする。

また、児童生徒の学習を受動的なものから主体的なものに転換するには、自己評価を効果的に取り入れることが必要である。R. サドラーは、自己評価を取り入れた学習活動が成立するためには、児童生徒自身が、「学習の達成目標を理解し」、「自己の現在の学習状況を把握し」、「学習の達成目標と自己の現在の状況が乖離した場合の解決方法を知る」ことが必要であると示している。

なお、B. F. スキナーは、自己の学習状況を把握した児童生徒にとって、支援が与えられるまでの時間が短いほど学習効果が高くなるという即時確認の原理を明らかにしている。これらの

研究の成果を踏まえ、本研究では児童生徒が基礎・基本を確実に身に付けるためには、1 単位時間内の学習の改善が重要であると考え、1 単位時間における形成的評価に焦点を当てて工夫を行っていく。本研究における形成的評価のとらえ方は、【図 3】の通りである。



【図 3 本研究における形成的評価のとらえ方】

(2) 指導と評価の一体化を目指した授業設計と授業展開

ア 評価に基づく授業設計

評価に基づく授業設計については、従来の観点別絶対評価の手続きを踏まえ、評価規準のマトリックスを活用して、単元、1 単位時間の評価計画を作成した。これにより、単元と単元の関連性、単元における本時の位置付け、1 単位時間ごとの学習内容を明確にした授業設計を行った。さらに、この評価計画を基に形成的評価の観点から評価シートを作成した。これは、児童生徒が学習目標を理解し、自己評価を基に自己の学習状況を把握できるように内容、形式の工夫を試みたものである。これを授業に活用することで、児童生徒と教師の間で学習目標の共通理解を行い、学習の改善を図る。

ア) 単元の評価計画作成

【表 2】に示すように、単元の目標には、評価規準のマトリックスの評価の観点ごとに示されている「評価規準（具体例）」の中から単元に合致するものを抜き出し、年間指導計画や教科書の記述と整合性を図りながら修正し記述する。単元の「指導計画と評価計画」には、評価の観点ごとに、「どの程度まで達成しているか」という量的判断の根拠を示した「評価の視点」、「評価の視点」に到達しているかどうか具体的に判断する尺度を示した「評価項目」、どのような手段で評価するのかを示した「評価方法」を記述する。「評価の視点」には、何を評価するのか、評価規準のマトリックスの「評価規準（具体例）」から学習内容に合致するものを選び、教科書の記述との整合性を図りながら修正し記述する。「評価項目」には、学習内容を分析し、「評価の視点」の到達状況を測るための指標を記述する。「評価方法」には、「観察」「ノート」等何で評価したのかを記述する。

【表2 単元の評価計画作成手順の例】

評価の観点	評価規準（具体例）	単元名			
		1 A	2 B	3 C	4 D
算数への関心・意欲・態度	① ②	○		○	
数学的な考え方	③ ④	○	○		○
数量や図形についての表現・処理	⑤ ⑥		○	○	○
数量や図形についての知識・理解	⑦ ⑧	○		○	○

1 単元名 「A」	
2 単元の目標	
○	（関心・意欲・態度）
○	（数学的な考え方）
○	（数量や図形についての表現・処理）
○	（数量や図形についての知識・理解）

5 指導計画と評価計画（全○時間）【○評価の視点 ★評価項目 〈評価方法〉】						
時間数	主な学習内容及び主な学習活動	①算数への関心・意欲・態度	②数学的な考え方	③数量や図形についての表現・処理	④数量や図形についての知識・理解	「努力を要する」状況と判断される児童生徒への手立て
1	○ 速さの意味を理解する。					④ 道のりが異なっていることから、単位をそろえることを理解させる。
1（本時）	○ 速さの表し方を知る。 ○ 道のりと時間を求めて、速さを求める。			○ …… ★ …… 〈 ……〉	⑤ 線分図を使って具体的にとらえさせる。数字が何を表しているのかヒントカードを使って考えさせる。	

(イ) 1 単位時間の評価計画作成

1 単位時間の評価計画は、単元の評価計画の「評価の視点」「評価項目」「評価方法」を活用した。【表3】に示すように、本時の目標には単元の評価計画の「評価の視点」を基に学習内容との整合性を図りながら設定する。本時の学習指導過程には単元の評価計画の「評価の視点」「評価項目」「評価方法」をそのまま表記した。また、「努力を要する」状況と判断される児童生徒への手立てについても明確にし、指導に生かせるようにした。

【表3 一単位時間の評価計画作成手順の例】

5 指導計画と評価計画（全○時間）【○評価の視点 ★評価項目 〈評価方法〉】						
時間数	主な学習内容及び主な学習活動	①算数への関心・意欲・態度	②数学的な考え方	③数量や図形についての表現・処理	④数量や図形についての知識・理解	「努力を要する」状況と判断される児童生徒への手立て
1	○ 速さの意味を理解する。				○ …… ★ …… 〈 ……〉	④ 道のりが異なっていることから、単位をそろえることを理解させる。
1（本時）	○ 速さの表し方を知る。 ○ 道のりと時間を求めて、速さを求める。			○ …… ★ …… 〈 ……〉	⑤ 線分図を使って具体的にとらえさせる。数字が何を表しているのかヒントカードを使って考えさせる。	

6 本時目標				
7 学習指導過程				
段階	学習内容及び学習活動	指導上の留意点	○評価の視点★評価項目 （評価方法）	「努力を要する」状況と判断される児童生徒への手立て
準備			○ …… ★ …… 〈 ……〉	
進める			○ …… ○ ……	

(ウ) 評価シートの作成

学習目標と評価規準は表裏一体の関係にあり、児童生徒が学習目標を理解しないまま学習を進めると、学習に対する意欲や主体性が低下することがある。児童生徒が、主体的に学習に取り組むためには、学習前に学習目標を十分理解させ、教師と共有する必要があると考えた。また、児童生徒の自己評価を充実させるためには、評価規準を明確にする必要もあると考えた。そこで、1 単位時間の評価計画をもとに評価シートを作成し、活用することとした。

評価シートは、児童生徒に学習目標を理解させ、自己評価の充実を図る観点から【表4】のよう

なことに配慮して作成した。

なお、評価シートは、評価することだけを目的とした単独の評価表やワークシートや学習計画表に自己評価の機能を付加したものなどが考えられる。本研究では、授業で活用する教材・教具等を精選する観点で、自己評価の機能を付加したワークシートと学習計画表を作成した。

このように、評価の在り方を明らかにすると、単元あるいは1単位時間で児童生徒にどのような力を身に付けさせるのか、学習目標達成のために適切な学習活動や教材等は何かということが明らかになってくる。本研究では、この一連の流れを評価に基づく授業設計ととらえている。

【表4 評価シート作成上の留意点】

留意点	説明
簡潔かつ具体的な文章表現	○ 自己評価の実行可能性を高めるために、簡潔な表現にする。 ○ 児童生徒が自己評価しやすいように、児童生徒にも分かる表現にする。
評価項目の細分化	○ 児童生徒が自己評価しやすいように、一つの評価項目に複数の要素を組み込まない。

イ 評価の工夫

(ア) 評価シートの活用の視点

評価の工夫については、児童生徒の自己評価を生かした1単位時間における形成的評価に焦点を当て取り組むこととした。評価の工夫の観点として、児童生徒の「学習目標の理解」「自己の学習状況の把握」、教師の「学習目標の提示」「児童生徒の学習状況の把握」「即時の適切な指導・支援」が挙げられる。これらの観点の充実を図るための評価シートの活用の視点を【表5】に示した。

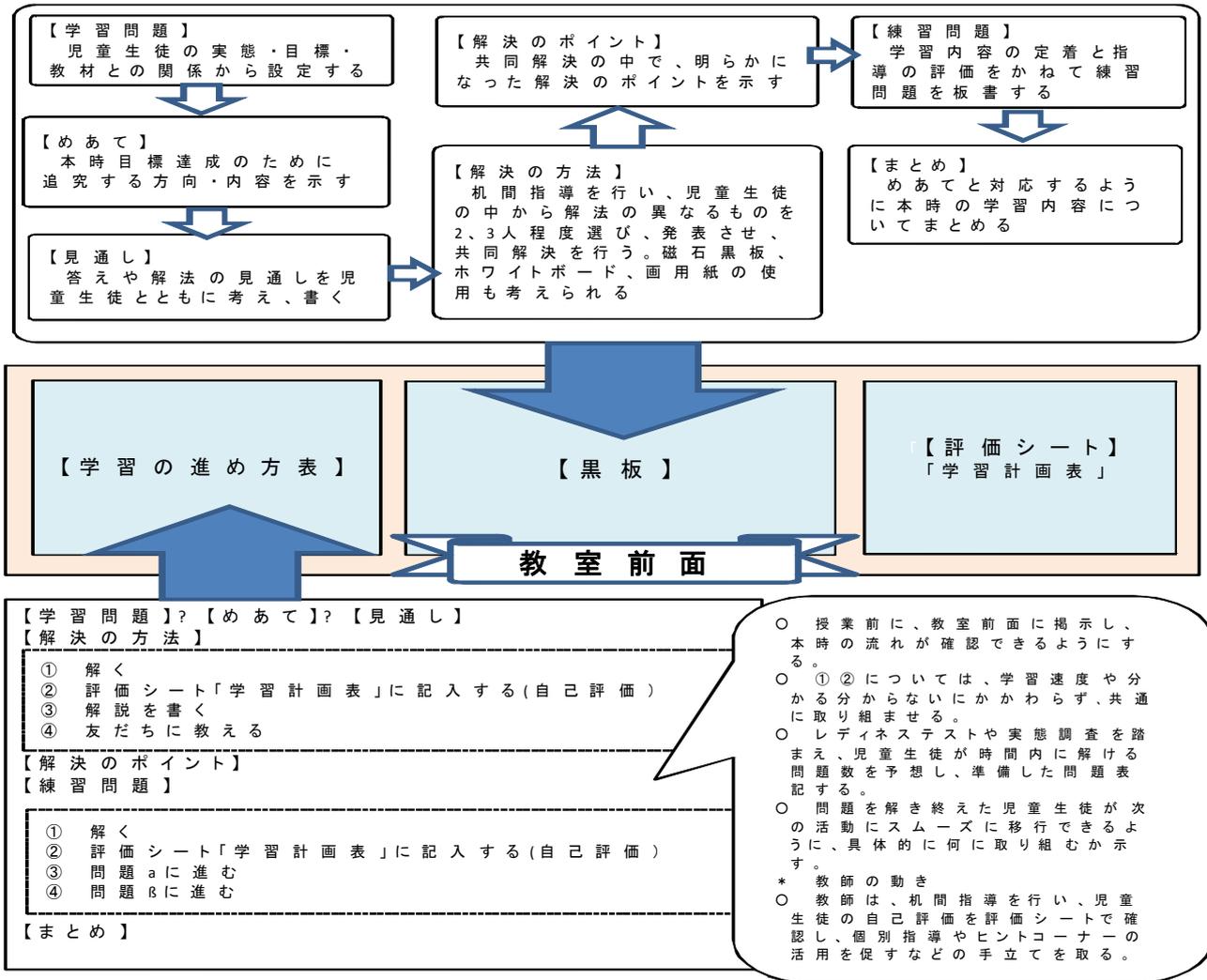
【表5 評価シートの活用の視点】

主体	評価の工夫の観点	活用の視点
児童生徒	学習目標の理解	○ 授業開始直後、教師による説明と評価シートによる確認 ・ 学習目標達成時の自己の具体的なイメージの把握
	自己の学習状況の把握	○ 達成を目指す学習目標を評価シートで確認 ○ 学習目標について自己評価
教師	学習目標の提示	○ 授業開始直後、教師による説明と評価シートによる確認 ・ 「努力を要する」状況と判断される児童生徒の認知特性に配慮した具体的な指導（視覚的支援等の手立て）
	児童生徒の学習状況の把握	○ 児童生徒の評価結果を評価シートの表示で確認 ○ 児童生徒の評価結果と教師の評価との一致状況を確認
	即時の適切な指導・支援	○ レディネステストや実態調査から必要とされる手立てを準備しておき、児童生徒の評価結果に応じて指導・支援

(イ) 視覚的支援の工夫

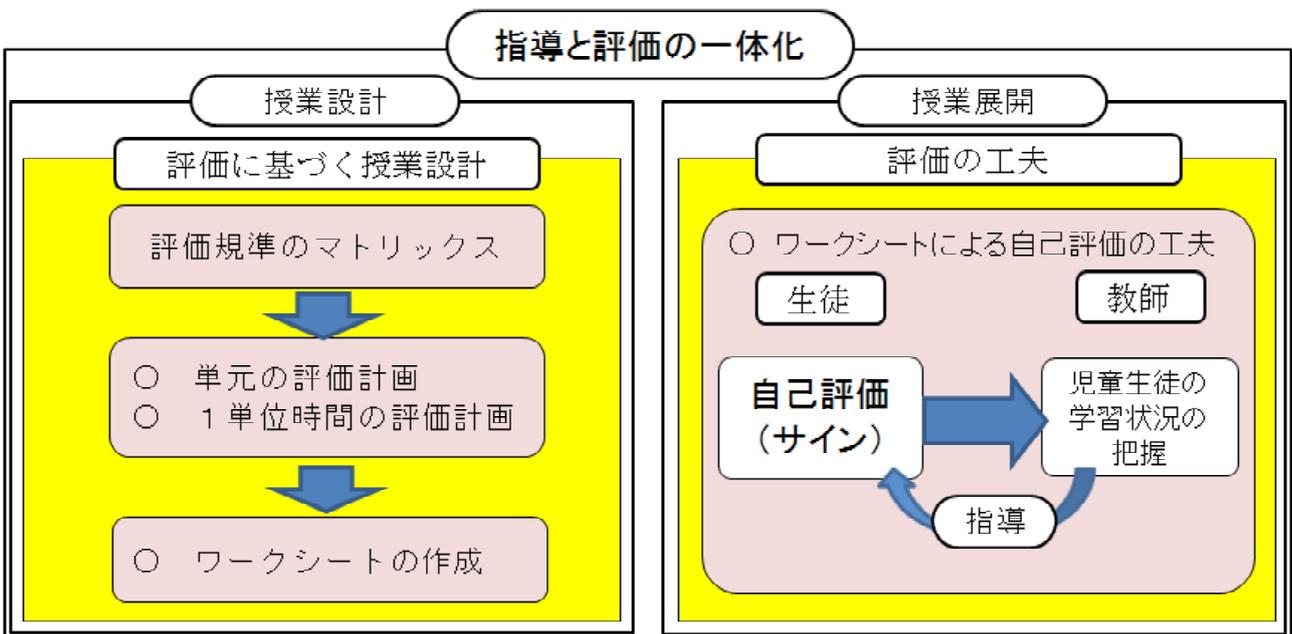
視覚的支援のねらいは、学習目標・学習内容・学習の手順が一人一人の児童生徒に確実に理解できるようにすることである。児童生徒は、認知スタイルに特性がある。教師の教示活動を音声言語だけでなく、文字・記号、図表、絵画などの様々な情報伝達の手段を組み合わせで行うことは、児童生徒の様々な認知特性に適応し学習効果の向上を期待することができる。本研究では、音声言語による情報だけでなく、視覚による情報を工夫し提示することで学習効果を高めることを試みる。特に、板書、教室掲示に視点を置き、視覚的支援の工夫を行うこととした。【表6】にその例を示した。

【表6 視覚的支援の工夫の例】



(3) 第1回検証授業【都城市立妻ヶ丘中学校】

ア 実施学年・単元：第1学年 国語科「情報を読み取ろう～脳のはたらきを目で見よう～」
イ 授業構想（【図4】参照）



【図4 検証授業Ⅰ構想図】

指導と評価の一体化を目指した評価の工夫について、評価に基づく授業設計と評価の工夫で述べた手立てについて、それぞれ【表7】【表8】に示した。

【表7 評価シートの作成（ワークシート）】

	<p>見出し① (図の言標)</p> <p>図4 図5</p> <p>見出し② (図の言標)</p> <p>図3</p> <p>見出し③ (図の言標)</p> <p>図2</p> <p>見出し④ (図の言標)</p> <p>図1</p>	<p>見出し① (図の言標)</p> <p>図4 図5</p> <p>見出し② (図の言標)</p> <p>図3</p> <p>見出し③ (図の言標)</p> <p>図2</p> <p>見出し④ (図の言標)</p> <p>図1</p>	<p>脳のはたらきを目で見よう 川島隆太 一年()組()番 氏名()</p> <p>課題 a 図と文章を照らし合わせて読み取ろう。</p> <p>・ それぞれの図から分かることが書かれている部分を要約してみよう。</p> <p>※作業の難しさによってA・B・Cにランク分けしてあります。どこまでできるかな？</p> <p>※それぞれの図の得意なところまででよいです。わからない作業のA・B・Cに赤で○印をつけて、ピンサインを出してください。先生や友達に助けに来てくれますよ！</p> <p>※自信がある時には赤で大きく☆印をつけて、先生や友達にアピールしよう！</p> <p>※文の頭に、事実の部分は○、筆者の考えは△、自分の考えは□に分かるようにしよう！</p> <p>全員の学習目標である内容を「B」として表示した。</p>
<p>B ○図からわかること(脳の様子など)</p> <p>A ●筆者の考え</p>	<p>B ○図からわかること(脳の様子など)</p> <p>A ●筆者の考え</p>	<p>B ○図からわかること(脳の様子など)</p> <p>A ●筆者の考え</p>	<p>見出し① (図の言標)</p> <p>形式段落 ()</p> <p>見出し② (図の言標)</p> <p>形式段落 ()</p> <p>見出し③ (図の言標)</p> <p>形式段落 ()</p> <p>見出し④ (図の言標)</p> <p>形式段落 ()</p> <p>見出し⑤ (図の言標)</p> <p>形式段落 ()</p>

学習を進められず行き詰まった場合に○印をつけ、教師の支援を求める。

【表8 評価シート（ワークシート）の活用の視点】

主体	評価の工夫の観点	活用の視点
児童生徒	学習目標の理解	○ 各時はじめにワークシートを使って教師の説明により確認 ・ 学習目標達成時の自己の具体的なイメージの把握
	自己の学習状況の把握	○ 学習活動ごとに3段階の学習目標について自己評価
教師	学習目標の提示	○ ワークシートによる提示 ○ 学習目標達成時の具体的なイメージを説明
	児童生徒の学習状況の把握	○ 机間指導による児童生徒の自己評価のサインの確認
	即時の適切な指導・支援	○ レディネステストや実態調査から必要とされる手立てを準備しておき、児童生徒の自己評価に応じて指導・支援 ・ 「努力を要する」状況にある生徒には要約のキーワードを示す

- ① 単元名 「情報を読み取ろう」
教材名 「脳のはたらきを目で見よう」

② 単元の目標

- 情報を集めるための読み方を身に付けようとする。 [関心・意欲・態度]
- 図や文章の要旨を適切にまとめることができる。 [読むこと-I]
- 事実と意見の部分を区別して読み取ることができる。 [読むこと-U]
- 内容を整理しながら読み取ることができる。 [読むこと-K]
- 段落の役割や文と文との接続関係をとらえることができる。 [言語事項(1)-エ]

③ 指導観

- 本教材は、脳のはたらきについて図を資料として分かりやすく説明し、研究結果も含め、音読の有効性について述べてあり、中学校国語科の説明文の入門期の教材として、生徒が興味や関心をもって取り組める段落の構成や内容となっている。さらに、本教材に触れることで、脳と自分たちの生活や活動について関心を広げ、自らも情報を集めて考えていこうとする姿勢を育てるよい機会となる教材である。

読むことの指導事項としては、「I 文章の展開に即して内容をとらえ、目的や必要に応じて要約すること。」「U 文章の中心の部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分けて、文章の構成や展開を正確にとらえ、内容の理解に役立てること。」「K 様々な種類の文章から必要な情報を集めるための読み方を身に付けること。」に適した教材といえる。また、関連して、言語事項の(1)「エ 話や文章の中の段落の役割や文と文との接続関係などを考えること。」も合わせて学習できる。

学習の系統性としては、今後、1年生では、「ハチドリの不思議」で「文章の構成や因果関係を読み取る」能力の育成を目指し、2年生では、「情報を再構成して活用する」能力を、3年生で「情報とのかかわり方を考える」態度を育成するようになっている。

- 妻ヶ丘中学校は、昨年度より、生徒一人一人に、達成感・成就感を味わわせる学習指導の研究を進めている。また、全体的に落ち着いた学習環境が整ってきている。特に、国語科においては、「文章読解力の向上」を目指して、「文章の要約・文章構成・指示語・接続語」について重点的に指導している。

本学級は、明るい雰囲気、学習態度も真面目である。特に男子には、国語の得意、不得意に関係なく意欲的に発表する生徒が多い。しかし、国語、中でも説明文に苦手意識をもっている生徒も多い。また、女子は全体的に、なかなか挙手して発言できなかつたり、発表の声が小さかつたりする生徒が多い。

学年の初めに行われた学力テストにおいて、言語知識の到達度は高い。特に「文と文をつなぐことば」の通過率は、100%であった。しかし、文章読解の到達度は低く、特に説明文の到達度は50.5%であった。全体的に学力は高いが、特に国語を苦手としている生徒が3名在籍している。

- そこで、表やグラフと本文に述べられている情報とを照らし合わせて吟味し、実験内容とその結果を読み取り、要約することを学習の中心にし、まずは正確に整理して読み取る力をつけさせたい。本教材は多くの図を提示して、それぞれについて比較的簡潔に解説をしているので、それをさらに要約するためには、まず各図に対応する本文の範囲を確かめさせたい。要約にあたって

は、箇条書きで整理し直すやり方や短い文章にまとめるやり方など、具体的に示していきたい。

1 単位時間内で形成的評価を行う手段として、ワークシートを使用し、作業の進行状況を確認する。特に「努力を要する」状況にあると判断した場合には、要約のキーワードを示すなどしたい。生徒自身にも作業が困難と判断した部分に援助を求めるサインを記入させる。また、挙手して発表することの苦手な生徒を指名する際の判断材料にしたい。

板書については、何を根拠にしてまとめたか発表させ、その内容を短冊黒板を使って掲示し、他の生徒の学習の助けとする。特に進度の早い生徒には、学習サポートカードによって、指示する内容を明示する。また、それらを他の授業の際にも活用できるよう工夫したい。

さらに、お互い要約した内容を確認させることで、発表前の推敲やより優れたまとめ方を学ぶ機会としたい。

4 評価規準のマトリックス

評価の観点	単元名 題材名	2 情報を読み取ろう				
		脳のはたらきを目で見て	聞き上手になろう・正し	分かりやすく書こう	漢和辞典の使い方	語の意味と文脈
関心 意欲 態	① 話し合いをするとき、話題や方向をとらえて発言しようしたり、相手の発言を注意して聞き取ろうしたりしている。		○			
	② 意見発表のための文章を書くとき、他の人の文章を読み、題材のとらえ方や材料の集め方などを自分の表現の参考にしようとしている。			○		
	③ 必要な情報を集めるために、学校図書館等を活用するなどして、進んで様々な種類の文章から抜き書きしたり要約したりしようとしている。	○				
	④ 音声、語句、語彙、文法、漢字、書写や国語の特色について理解し、知識を身につけようとしている。				○	○
話し こ 聞 く と	① ア 調べたことなどを発するとき、内容を相手に的確に伝えるときも、自分の考えを明確に話したり、相手の話を的に聞き取ったりしている。		○			
	② イ 自己紹介などのスピーチをするとき、家族や友達から聞いた話などを交えて、聞き手に自分の考えや気持ちが正確に伝わるように工夫をしている。					
	③ ウ 意見などを発表するとき、聞き手に正確に伝わるように話の組立てを工夫している。					
	④ エ グループなどで話し合うとき「何のために、何について話し合っているのか」を的確にとらえ、友達の考えと比較して、自分の考えをまとめている。		○			
書 く こ と	① ア 日常生活で直接体験したことをはじめ、友達や家族から聞いたこと、テレビ、新聞・雑誌、コンピュータや情報通信ネットワークなどの様々な情報手段を通して得たことの中から課題を見付け材料を集め、自分の考えをまとめている。					
	② イ 説明や記録などの文章を書くとき、相手や目的、場面などに応じて、取り上げた事実や事柄、課題について、メモやカードを活用して整理するとともに、どれが重要であるか判断し、自分の考えや気持ちを明確にしている。			○		
	③ ウ 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をはじめとして、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選んでいる。				○	
	④ エ 表記、漢字と仮名の使い分け、語句の使い方などが適切であり、文や段落の長さ及び文や段落の接続の関係、全体と部分との関係などを整えて書いている。				○	
	⑤ オ インタビューや調査・見学など、友達の題材のとらえ方や材料の集め方などについて学び、自分の表現の参考にしている。				○	
読 む こ と	① ア 当該語句の一般的な意味を踏まえて、文脈の中で具体的、個別的な意味をとらえている。					
	② イ 文章を読んで、書き手の考えの進め方や説明、説得の仕方など論述の過程に注意して内容を理解している。	○				
	③ ウ 主題を考へ、要旨を支える論理の筋道を明らかにしたりして内容を理解している。					
	④ ウ 文章を読み、段落ごとの内容や段落相互の関係を正確にとらえて内容を理解している。	○				
	⑤ エ 文章の叙述に則し主題について豊かに考えたり、目的に応じて段落相互の関係や論の展開をおさえて要旨を正確に理解したりしている。					
	⑥ オ 文章の記述に即して書き手のものの見方や考え方をとらえるとともに、自分のものの見方や考え方を広くしている。					
	⑦ カ ささまざまな文章を比較して読んだり、調べるために読んだりするとき、例えば、書物の表題や目次を読んで必要としている情報などがあるかどうか判断して読んでいる。	○				
言 撃 項	① (1)-ア 自己紹介などのスピーチをするとき、話す速度や音量、アクセントやプロミネンスなどの言葉の調子や間の取り方、身振りや表情などの効果に注意して話したり聞いたりしている。					
	② (1)-イ 話し合いするとき、語句の意味を文脈に応じて理解したり使ったりしている。				○	○
	③ (1)-ウ 説明のための文章を書くとき、事象や行為などを表す語句を文脈に応じて使っている。					
	④ (1)-ウ 文章を読むとき、事象や行為などを表す語彙を理解している。					
	⑤ (1)-エ 説明をするとき、具体的な事実を述べる段落や中心的な内容を述べる段落の役割や文の接続関係などを考えて話したり聞いたりしている。		○			
	⑥ (1)-エ 意見発表のための文章を書くとき、問題を提示する段落と意見を述べる段落との関係などを考えている。	○		○		
	⑦ (1)-エ 文章を読むとき、段落を構成する各文の役割、接続関係、構造などを考えている。	○				
	⑧ (1)-オ 対話をするとき、指示語や接続詞及びこれらと同じような働きをする語句に注意して話したり聞いたりしている。				○	
	⑨ (1)-オ 記録のための文章を書くとき、自立語や付属語、指示語や接続詞などを、単語の類別や働きを理解して使っている。				○	
	⑩ (1)-オ 文章を読むとき指示語や接続詞の働きやこれらと同じような働きをする語句に注意している。				○	
	⑪ (1)-カ スピーチをするとき、話し言葉が相手や場面の状況などに依存することを理解して話したり聞いたりしている。				○	
	⑫ (1)-カ 報告のための文章を書くとき、多様な読者に対応できる十分な文脈を構成しているという書き言葉の特色や役割を理解している。				○	
	⑬ (1)-カ 文章を読むとき、多様な読者を想定して書かれている書き言葉の特色や役割に気をつけている。				○	
⑭ (2)-ア 小学校学年別漢字配当表に示された漢字に加え、その他の常用漢字のうち250字程度から300字程度までの漢字を読んでいる。					○	
⑮ (2)-イ 小学校学年別漢字配当表に示された漢字のうち900字程度の漢字を書き、文や文章の中で使っている。						
⑯ (3)-イ ノートやメモをとるとき、毛筆書写における楷書や行書の学習を踏まえて、字形や文字の大きさ、全体の調和などに気をつけて書いている。						

5 指導計画と評価計画（全5時間）

過程	学習内容及び学習活動 教科目標 本時の目標	関心・意欲・態度	読ぶこと	言語事項	「努力を要する」状況と判断される生徒への手立て	時数
全文通読 ・文章種特定	<p>情報を整理して読取る。</p> <p>1 教科の学習画を確認する。 2 形式段落で番号を打ちながら、全文を音読し、文章の内容のあらましをとらえる。（音読7分） 3 学習の課題に他、事実が書かれている部分と、筆者の考えや、感想が書かれている部分を区別し、色分けする。</p> <p>課題a 図と文章を照らし合わせて読取る。</p> <p>事実が書かれている部分と、筆者の考えや感想が書かれている部分を区別してみよう。</p> <p>4 意見の部分を発表する。</p>	③ 必要な情報を集めるために、進んで文章から抜き書きしたり要約したりしようとしている。 観察・全文音読・プリント	④ウ 文章を読み、段落ごとの内容や段落間の関係を正確にたどり、内容を理解している。 観察・プリント		○ 語句（わたし）や文末（考える・でしょう）に注意させる。	1時間
文章種特定	<p>1 学習の課題に他、それぞれの図からわかることが書かれている部分を要約することを確かめる。</p> <p>課題a 図と文章を照らし合わせて読取る。 ・それぞれの図からわかることが書かれている部分を要約してみよう。</p> <p>図と関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約することができる。</p> <p>2 学習のポイントを参考に情報を整理する手立てを学び、それぞれの図について要約したり整理したりする。 ① 何の図を書き出す。（見出しをつける。） ② 図に対応する本文を見つける。（形式段落） ③ 図からわかることを要約する。（船の様子など） ④ 筆者の考えが示されている部分を要約する。</p>		②イ 図と関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約することができる。 観察・ワークシート		○ 図に対応する本文が分からない場合は、キーワード（見出しや挿絵語など）を提示して、判断させる。 ○ 重要な語句を抜き出せない場合は、見出しと同じ語句が内容が書かれている文に線を引かせる。	1時間 (本時)
文章確認	<p>1 前時の学習を振り返り、図から読取ることや文章の要約をまとめたものを発表する。 要約したものを発表しよう。</p> <p>2 初読の際で使用した、プリントとワークシートを比較して、文章を確認する。 ※ 文章を確認する際、学習のポイントを参考に、発表やプリント・ワークシートの内容をもとに興味を持ったことを付せんやカードにまとめて次時の学習の助けとする。</p>		②イ 図と関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約することができる。 観察・発表		○ 他の生徒の発表を参考に教科書やプリントに線を引かせる。	1時間
発展	<p>1 前時の学習を振り返り、学習の課題に従い、それぞれの場面の脳の様子で興味を持った点をノートにまとめることを確かめる。</p> <p>課題b 関心を持ったことをまとめ、話し合おう。</p> <p>それぞれの場面の脳の様子で興味を持った点をノートにまとめ、発表し合おう。</p> <p>2 それぞれの場面の脳の様子で興味を持った点をノートにまとめる。その際、カードや付せんの内容を活用する。 3 まとめたことを発表し合う。</p>	③ 必要な情報を集めるために、進んで文章から抜き書きしたり要約したりしようとしている。 観察・ノート	⑦カ 調べるために読んだとき、例えば、書物の種類や目次を読んで必要としている情報などがあるかどうか半断して読む。 観察		○ 前時の内容に戻り、興味をもった部分をカードや付せんに書き出させる。 ○ カードや付せんに順序よく並べさせ、それをつなげさせる。	1時間
発展	<p>1 前時の学習を振り返り、学習の課題に従い、疑問に思うことや詳しく知りたいことを話し合うことを確かめる。</p> <p>課題b 関心をもったことをまとめ、話し合おう。</p> <p>疑問に思うことや詳しく知りたいことをまとめ、話し合おう。</p> <p>2 疑問に思うことや詳しく知りたいことを話し合う。 3 話し合った感想を書く。 4 感想を発表する。</p>	③ 必要な情報を集めるために、進んで文章から抜き書きしたり要約したりしようとしている。 観察・発表	⑥①エ 意見書のための文章を書くとき、問題を提示する段落と意見が述べる段落の関係を考えている。 観察・作文		○ 事実をもとに、それに対する自分の考えをもたせる。	1時間

6 本時の目標

- 図に関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約することができる。

7 学習指導過程

時間	過程	学習内容及び学習活動	指導上の留意点	○評価の視点 ★評価項目 (評価方法)	自己評価と指導の手立て [「努力を要する」状況と判断される生徒への手立て]	準備
3	導入	1 前時までの学習を振り返り、本時の学習内容を確認する。 課題 a 図と文章を照らし合わせて読み取ろう。 ○ それぞれの図から分かることが書かれている部分を要約してみよう。 図に関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約することができる。	○ 前時に、事実と意見の部分を確認したことをもとに、本時は、ワークシートに、それぞれの図から分かることを要約することを伝える。 ○ 本時の学習目標を「重要語句を使って箇条書きにする」とし、生徒自身で達成できているか自己評価しながら進めることを確認する。		○ 本時の学習目標が分かった場合は、挙手をする。	
7 9 20 27 30 47	展開	2 ワークシートに、それぞれの図から分かることを要約する。 ① 何の図か書き出す。(見出しをつける。) ② 図と対応する本文を見つける。(形式段落) ③ 図から分かることを要約する。(脳の様子など) ④ 筆者の考えが示されていれば確認する。(●印をつける。) (1) 図1を参考にしながら、脳のつくりや各部の主な働きについて要約する。 ① 図に見出しをつける。 ② 図に対応する本文を確かめる。 ③ 重要な部分を抜き出し、箇条書きにする。 ④ 筆者の考えの部分がないことを確認する。 (2) 図2～10から分かることを(1)と同様に要約していく。	○ 脳のはたらき方について、それぞれの図から読み取れることを簡潔にまとめることができるように、図に用いられている言葉を使って見出しを書くようにする。また、必要があれば、脳の様子が分かるように言葉を付け足すとよいことも伝える。 ○ 要約の手順を確認できるように、一斉に図1について要約させる。 ○ 見出しの語句や接続語によって、形式段落3と4が対応していることを確認させる。 ○ 要約については、箇条書きで整理する程度とする。 ○ うまくまとめている生徒を指名して、何を根拠にしてまとめたか発表させ、その内容を黒板に掲示し、他の生徒への学習の助けとする。 ○ ワークシートの進行状況を確認し、早くまとめ終わった生徒はお互いに内容を確認め合うよう指示する。 ○ 特に進度の早い生徒には、興味をもった内容や疑問に思ったところに線を引かせ、次時以降の学習の助けとさせる。	○ 図に関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約することができる。 [読むこと-I] ★ 重要語句を使った箇条書きができているか。 (観察・ワークシート)	○ 図に対応する本文が分からない場合は、シートに○印をつける。 ・ キーワード(見出しや接続語など)を提示する。 ○ 重要な語句を抜き出せない場合は、シートに○印を付ける。 ・ 見出しと同じ語句や内容が書いてある文に線を引かせる。	ワークシート 短冊黒板 学習サポートカード
50	まとめ	3 次時の内容を確認する。	○ 次時の学習内容を伝えることによって、導入の助けとする。			

8 板書計画

<p>次の学習 図から分かることを要約した内容を発表する。</p>	<p>学習サポート2 興味点・疑問点に線を引く</p>	<p>学習サポート1 お互いに内容を確認しよう。</p>	<p>○ 図2から分かることを読み取る。 「わたし」や文末(考える・でしょう)に注釈する。</p>	<p>③ 筆者の考え 見出しの言葉や関係のある内容が書いてある文をまとめる。</p>	<p>② 図から分かることと脳の様子など ・ 人間としての特徴を一番よく表しているのは大脳 ・ 人間の脳はとて大きく、高度な機能を持つ。 ・ 前頭葉、頭頂葉、側頭葉、後頭葉、の四つの部分に分かれている。 ・ それぞれが様々な機能を持つ領域を含む。</p>	<p>見出しの言葉や接続語に注意してさがす。 ② 図に対応する本文 形式段落3と4</p>	<p>本時の目標 図に関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約する ○ 図1から分かることが書かれている部分を要約する。 ① 見出し(図に書かれた言葉)の各部分と機能 ② 図に対応する本文</p>	<p>脳のはたらきを目で見よう 川島隆太</p>
---------------------------------------	---------------------------------	----------------------------------	---	--	---	---	---	------------------------------

エ 授業記録

○ 教師の発問や児童の様子

段階	学習内容及び学習活動	○ 教師の発問等 ☆ 授業の視点に直結する手立て (教師の活動)	生徒の様子等
導入	<p>1 前時までの学習を振り返り、本時の学習内容を確認する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>図に関係のある段落が分かり、重要な語句を抜き出して要約することができる。</p> </div>	<p>○ 前回は、事実と意見の部分を確認しました。</p> <p>○ 今日は、図に対応している部分を見つけて、大事な部分を抜き出して箇条書きにします。</p> <p>○ 今日の目標を書きましょう。</p> <p>○ 今日の目標が分かった人は、挙手してください。</p>	<p>・ 目標を視写する。</p> <p>・ ほぼ全員が挙手する。</p>
展開	<p>2 ワークシートに、それぞれの図から分かることを要約する。</p> <p>○ ワークシートの進め方を聞く。</p> <p>(1) 図1を参考にしながら、脳のつくりや各部の主な働きについて要約する。</p>	<p>○ ワークシートの説明をします。</p> <p>○ A～Cは、難しさを表しています。</p> <p>○ Aは、大変すばらしい。Bは、みなさんの今日の目標です。</p> <p>☆ 本時の学習目標の明確化</p> <p>○ 分からないときは、ABCに赤で○印を付けて、ピンチサインを出してください。</p> <p>○ 自信があるときは、赤で大きく★印を付けて、アピールしてください。</p> <p>☆ 生徒の学習状況の把握</p> <p>○ まず、見出しを付けます。</p> <p>○ 次に、図と対応する形式段落の番号をすべて書き出してください。</p> <p>○ 次に、重要な語句を形式段落から絞り込んで箇条書きにします。</p> <p>○ 図1を先生と一緒にやりましょう。</p> <p>○ 見出しは何ですか。 (板書)</p> <p>○ この言葉がキーワードになります。</p> <p>○ 図と対応する本文の形式段落を書いてください。 (机間指導)</p> <p>○ できた人はいますか。</p> <p>○ 一緒だった人はいますか。</p> <p>○ なぜ、⑤は入らないのでしょうか。</p> <p>○ 早く見つけられる方法が、分かる人はいますか。</p> <p>○ すばらしいですね。図に書かれている言葉があるところを探せばよいですね。 (短冊黒板に板書)</p> <p>○ 接続語や図に使ってある言葉を遣わなくなったり、話の内容が変わったりしたときには、気を付けてください。</p>	<p>・ 「脳の各部分と機能。」</p> <p>・ 「③と④。」</p> <p>・ 約7割の生徒が挙手する。</p> <p>・ 「『では』があるから。」</p> <p>・ 「図を見て、書いてある言葉を見つければよい。」</p>



(2) 図2～10から分かることを(1)と同様に要約していく。



- Cまで終わりました。
- Bは、③と④の段落から重要だと思う部分をワークシートに書き出してみてください。
- 自信がないときは、教科書に線を引くだけでもいいですよ。(机間指導)
- 線を引いたところを読んでみてください。(指名・板書)
- 「～が」は、「しかし」と同じです。「～が」の前は、必要ないです。
- 言い切りの形にします。体言止めや常体で終わるように注意してください。
- 探すときのコツが、説明できる人はいますか。
- なるほど。(短冊黒板に板書)
- 線を引いた後、絞っていくという方法が早くできますね。
- いよいよAランクにいけます。
- ③と④の段落で、筆者の考えがありますか。あると思う人。
- ないと思う人。
- なぜ、ないと言えますか。
- すばらしい。拍手しようか。
- 考えの時は、文末が違いますね。「考える」「でしょう」や推量する言葉が遣われています。この中には、筆者の考えはないんです。(板書)
- ただ、この段落で、1カ所だけ自分の考えなのに、言い切っているところがあります。見つけたらすごい。
- では、残りを自分の力でやってください。できるところからでいいです。自信がない人は、サインを出してください。(個別の対応)
- ☆ 生徒の学習状況の把握
- 図の言葉を見出しの所に書き出すことは必ず、やってください。(個別の対応)
- 言葉の絞り込みをすると早く済みますよ。(個別の対応)
- 図4、図5はまとめて書きます。分からなかったら、先生が回るときに聞いてください。(個別の対応)
- 図10は、一番最後にあります。

- ・ ワークシートに書いたり、線を引いたりする。
- ・ 線を引いたところを発表する。
- ・ 「大事なところに線を引いて図に書かれている語句を探す。」
- ・ 挙手はない。
- ・ ほとんど挙手する。
- ・ 『～思います』ではなく、言い切っているから。」
- ・ ワークシートに取り組む。
- ・ 図10に対して、質問する。

まとめ 3 次時の内容を確認する。

- どこまで進んだか確認します。
- 次回は、要約の続きをして、その内容を発表するところまで進みたいと思います。

- ・ ほとんど図3まで進んでいる。

オ 結果及び考察

(ア) 「分かった」「できた」と感じた生徒

【表9】を見ると、達成できたことを示す☆印をつけた生徒が2名おり、全体で36名の生徒が単元の到達目標に達することができた。しかし、

【図5】を見ると、「分かる喜び」「できる喜び」を感じた生徒は、17名で半数にも達していない。原因として、Aの段階が示してあると、教師が提示した目標がBであっても、Aに達することができないと満足できないと考えられる。また、【表10】を見ると、難問に直面したときには、指導者に質問する生徒が3名で、ワークシートでサインを出す生徒はいなかった。自力で解決しようとした生徒が28名おり、生徒は自力での解決を望んでいることが分かる。このことから、Aの段階まで進めたとしても、教師の助言による解決だけでは生徒は満足しないと考えられる。

【表9 ワークシートの記入状況】

☆印を付けた生徒	Aまで進んだ生徒	Bまで進んだ生徒	Cまで進んだ生徒	全く解けなかった生徒
2	2 2	1 2	1	0

※回答数37名

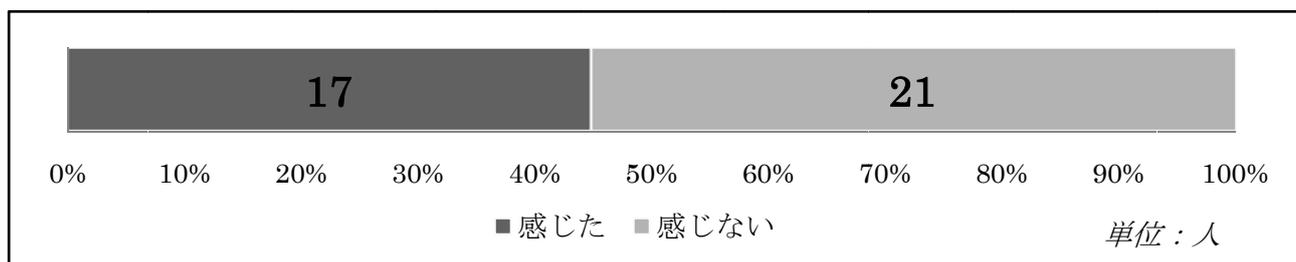
単位：人

【表10 授業中に難問を解くときにどのようにしたか】

自力で解決	先生に質問	友達に質問	そのままにした	ワークシートでサイン	難問なし
28	3	3	4	0	3

※複数回答可

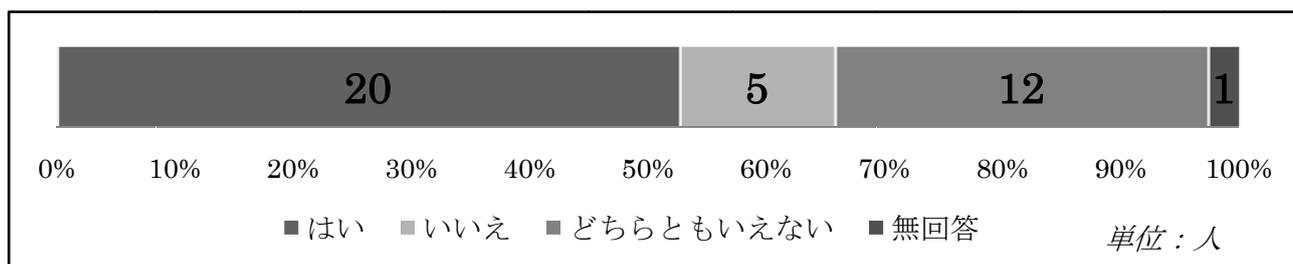
単位：人



【図5 授業中に「分かる喜び」や「できる喜び」を感じた生徒】

(イ) 学習目標を意識して取り組んだ生徒

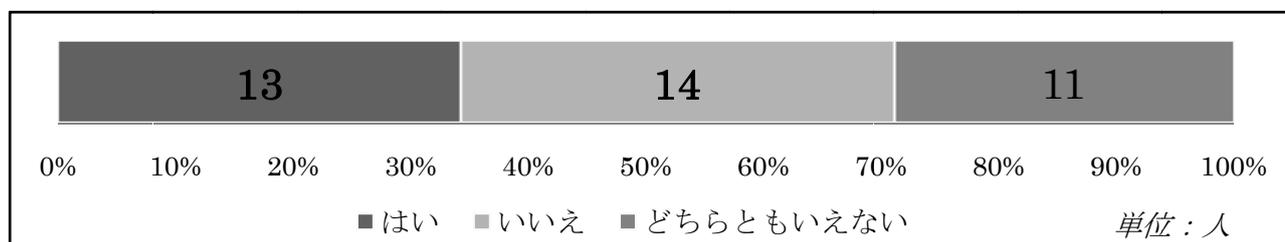
【図6】にあるように、学習目標が不明確なまま学習に取り組んでいた生徒が半数近くいる。このことから、本時の学習目標を意識させるための導入段階の工夫や学習目標への振り返りが不十分であったと考えられる。また、教師が授業設計を行う際に設定した評価基準を評価シートの自己評価の規準にそのまま使用したため、生徒にとって評価項目が煩雑になり、達成すべき学習目標を見失ってしまったとも考えられる。評価シートの評価項目は、十分に細分化を行い学習目標と一致させなければならなかった。



【図6 学習目標を意識して取り組んだ生徒】

(ウ) 学習状況を把握することができた生徒

【図7】では3分の2の生徒が学習状況を把握することができなかった。また、【図6】、【表10】から、学習目標とワークシートの使い方が不明確であったため、生徒は適切な自己評価をすることができなかったと考えられる。文章による使い方の説明ではなく、視覚的に分かるような工夫が必要であった。また、評価を記述する欄を設ける必要もあった。

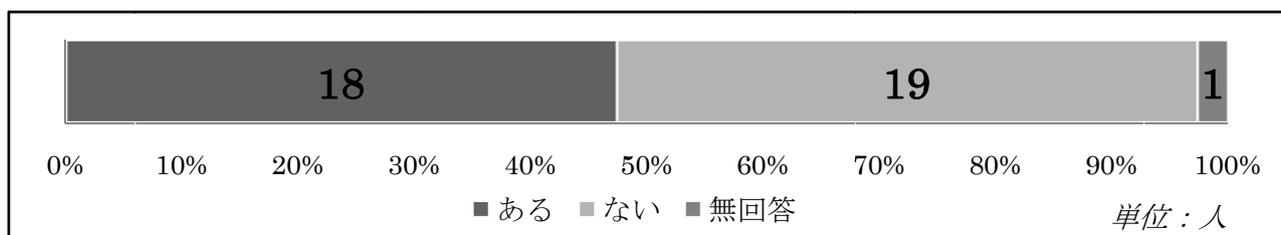


【図7 学習目標の達成状況を自己評価することができた生徒】

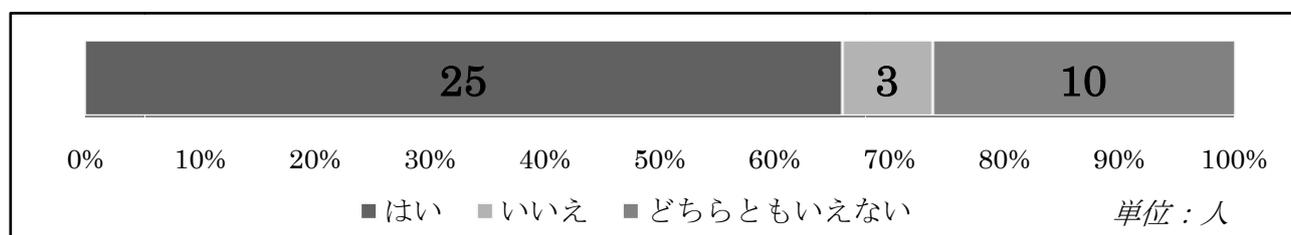
(エ) 形成的評価における指導の有効性

【図8】にあるように、授業中に指導者の助言で分かった生徒は、18名と半数近くに及んでいる。また、【図5】の「分かる喜び」を感じた17名のうち自力で解いた生徒は6名で、残りの11名は、教師の助言によって「分かる喜び」を感じたと答えている。この結果は、教師の助言が学習目標を明確にしたワークシートの記入状況を観察してのものであり、生徒の学習状況に応じて適切な助言が行えたからであると考えられる。また、評価規準のマトリックスから学習目標を明確にしたワークシートは、【図9】のように、過半数の生徒が、思考やまとめに役立ったと答えている。これらのことから、自己評価の機能を付加したワークシートの活用による形成的評価における指導は有効であったと言える。

今後、もっと多くの生徒が「分かる喜び」や「できる喜び」を感じられるように、生徒が自己評価しやすく、その内容を教師と共有しやすい評価シートを追究する必要がある。



【図8 授業中に先生の助言で分かった生徒】

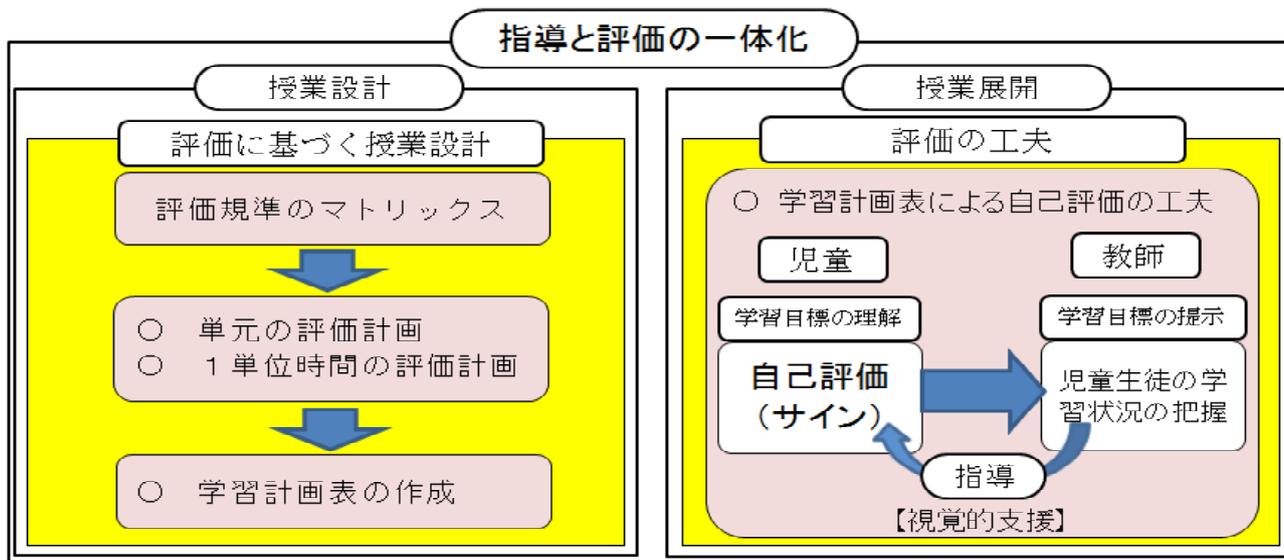


【図9 ワークシートが思考やまとめに役立った生徒】

(4) 第2回検証授業【都城市立今町小学校】

ア 実施学年・単元：第6学年 算数科「単位量あたりの大きさ」

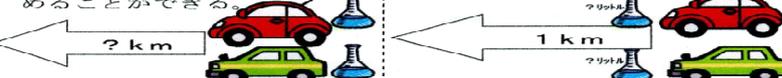
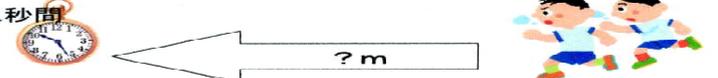
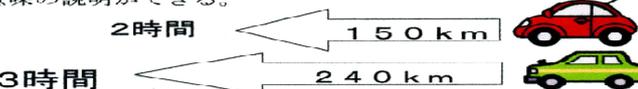
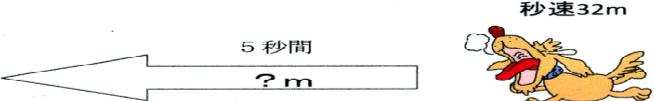
イ 授業構想（【図10】参照）



【図10 検証授業Ⅱ構想図】

指導と評価の一体化を目指した評価の工夫について、評価に基づく授業設計と評価の工夫で述べた手立てについて、それぞれ【表11】【表12】に示した。

【表11 評価シートの作成（学習計画表）】

学習計画表「くらべ方を考えよう」		6年（ ） 【評価】できた・・○、もう少し・・△	
時間	学習内容	学	習
		活	動
1	混み具合の比べ方を理解する。	① A、B、Cの部屋の混み具合について、発言する。 	② A室とB室、B室とC室のどちらが混んでいるのが説明できる。 (AとB) (BとC) 
2	単位量あたりで考える。	① 1秒あたりの走れる道のり、1kmあたりの使うガソリンを求めることができる。 	② ①の結果をもとに、A、Bどちらの自動車がよく走るのか説明できる。 ③ 日常生活で使われている単位量あたりの考えを見つけ、ノートにまとめることができる。
3	人口と面積の割合で考える。	① 人口密度の意味が説明できる。 ② 人口密度を計算することができる。	
4	速さを単位量で考える。	① 1秒あたりの走った道のりを計算することができる。 	② ①の結果からどちらが速いのか説明できる。
5	速さの求め方を考える。	① 速さの意味の説明ができる。 	② 速さの求め方の説明ができる。 ③ 速さを求める問題を解くことができる。
6	道のりの求め方を考える。	① 道のりを言葉の式で説明することができる。 	② 道のりを求める問題を解くことができる。 ① 時間を言葉の式で説明することができる。 (時間) =
7	時間の求め方を考える。	② 時間を求める問題を解くことができる。	
8	復習	① ふりかえる	
9	復習	① ふりかえる	
10	評価	① テスト	

【表12 評価シート（学習計画表）活用の視点】

主体	評価の工夫の観点	活用の視点
児童生徒	学習目標の理解	<ul style="list-style-type: none"> ○ 単元第1時に学習計画表を使って単元各時の学習内容や学習目標を確認 ○ 各時はじめに学習計画表を使って再確認 <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習目標達成時の自己の具体的なイメージの把握
	自己の学習状況の把握	<ul style="list-style-type: none"> ○ 1単位時間に2～3の学習目標について自己評価
教師	学習目標の提示	<ul style="list-style-type: none"> ○ 単元第1時に学習計画表（拡大版）を教室に掲示し、単元の学習内容と学習目標を提示 ○ 各時はじめに学習計画表を使って学習目標の再確認 <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習目標達成時の児童生徒の具体的なイメージの説明
	児童生徒の学習状況の把握	<ul style="list-style-type: none"> ○ 机間指導による児童生徒の自己評価結果の確認
教師	即時の適切な指導・支援	<ul style="list-style-type: none"> ○ レディネステストや実態調査から必要とされる手立てを準備しておき、児童生徒の自己評価に応じて指導・支援 <ul style="list-style-type: none"> ・ ヒントコーナーの活用 ・ 個別指導（解決方法の提示） ・ 発展問題の提示 ・ 学習の定着を図る問題の提示

ウ 指導案

第6学年1組 算数科学習指導案

平成20年9月17日
指導者 長谷川雅一

① 単元 単位量あたりの大きさ

② 目標

- 単位量あたりの考えのよさが分かり、関連する二つの量の大きさを比べようとする。
【算数への関心・意欲・態度】
- 異種の二つの量の割合で表される量について、単位量あたりで考えることができる。
【数学的な考え方】
- 速さの意味とその表し方が分かり、速さについての計算ができる。
【数量や図形についての表現・処理】
- 単位量あたりの考えを使った比べ方や表し方を理解している。
【数量や図形についての知識・理解】

③ 指導観

- 本単元は、学習指導要領の内容B量と測定(3)「異種の二つの量の割合としてとらえられる数量について、その比べ方や表し方を理解し、それを用いることができるようにする。」に基づいて構成されたものである。

本単元では、異種の二つの量の割合で表される量について、その比べ方、表し方、つまり「単位量あたり」の考え方を学習する。さらに、単位量あたりの考え方として、日常的に体験している「速さ」を取り上げ、その意味や表し方を学ぶ。さらに、速さについての変化する様子を表でとらえ、変わり方のきまりをみつけて問題を解決する学習へと発展させるようになっている。

児童はこれまでに、1学期の単元「平均とその利用」の中で、平均はいくつかの数量をならして、一つあたりどれだけかを表すことを学習している。この平均の考え方は、異なった二つの量の割合で表される量を比較する場合に、単位量にそろえる単位量あたりの考え方に生かすことができる。単位量あたりに着目する考え方は、一方の単位量に対応する他方の量の大きさを判断できるときに用いられる。具体的には、人口密度、物質の密度などの量をとらえるとき、この単位量あたりに着目する考え方が用いられるが、特に、速さはその代表的なものである。

このような内容を学習することは、どのようにすると能率的に比べることができるか、どのようにして数値化したらよいかについて考える態度を身に付けさせる上で意義がある。

- 本学級の児童(男子16名、女子11名、計27名)は、事前に行った意識調査によると、次のような傾向が見られた。半数以上の児童が、算数は「とても好き」と「まあまあ好き」と回答し、約8割の児童が、「よく分かる」と「だいたい分かる」と回答しているが、約5割の児童は「分かった」「できた」経験がないと回答している。このことから、自分では学習内容は理解しているつもりであるが、理解に対して自信があるまでには至っていない。

アドバイスを受けたときやその内容は、問題を解いてるときに解き方のアドバイスを望んでいることから、受け身で学習に臨んでいると見られる。また、授業中にやる気になるときは、分かったときやテストができたときに次いで、称賛されたときという回答が多かった。

学習の仕方については、絵や図を使って考えたりペアで学習したりすることを好んでいるが、自分の考えや解き方を友達に説明することを苦手としている。また、本時に学習した内容を振り返る方法として、ほとんどの児童が板書ではなく教科書やノートを活用している。

レディネステストについては、単位量あたりの考え方の基になる平均を内容として実施した。結果から、次の3つのことが明らかになった。小数のかけ算・わり算の計算ミスが多い、概数の意味の理解が不十分である、式の意味(かける数、かけられる数)を理解していない。

- そこで指導に当たっては、身近な話題を設定することにより、単位量あたりの考え方を児童自身の問題として意識させるとともに、視覚的にも分かりやすい量で、学習への関心・意欲を高める。そして、自動車の燃費、人口密度などの事例を取り上げる。さらに、身の回りにある単位量あたりの事例をみつけさせる活動を取り入れる。これらの問題解決を通して、単位量あたりの考え方の概念化や数値化を図るようにする。

速さについては、感覚的、経験的に理解しているが、進んだ距離と時間の比で速さを表すことを理解しているわけではないので、速さは単位時間に進む道のりで表すことを理解させるようにする。

特に本時では、単位量あたりの考え方の発展として速さの表し方をとらえさせ、時速、分速、秒速を理解させる。評価の方法については、まず、授業の導入段階で児童とともに評価項目を確認し、達成すべき目標を理解させる。次に、学習計画表に基づいて自己評価を行うが、その際に、本時の目標を達成できたか自己評価をしやすくする手立てとして、学習内容が確認できるような板書や掲示を工夫する。また、評価をさせるときに、説明する場を設定することによって、理解を深めるようにする。そして、児童が自己評価をした後に、教師は学習計画表に基づいて学習状況を把握するとともに、機会をとらえてアドバイスをしながら、できたことを称賛し意欲をもたせるようにする。さらに、学習計画表でつまずきのある児童を把握し、「努力を要する」状況と判断される児童を中心に個に応じた指導に取り組んでいきたい。

4 評価規準のマトリックス

評価の観点	評価規準	単元名	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
			整数	分数のたし算ひき算	立体	計算の見積もり	平均とその利用	単位量あたり	比例	変わり方を調べて	体積	分数のかけ算	分数のわり算	割合を使って	比とその利用
算数への関心・意欲・態度	・ 約数・倍数の考えが日常生活で適用できるよさに気付き、問題解決に役立てようとする。		○												
	・ 異分母の分数の加法及び減法の計算の仕方を考えようとする。			○											
	・ 分数の計算の仕方を、既習の整数や小数の計算に関連付けて考えようとする。			○											
	・ 分数の乗法及び除法の計算の意味や性質を進んで活用し、筋道を立てて考えたり、説明したりしていこうとする。											○	○		
	・ 積や商を概数で見積もることのよさに気付き、目的に応じて用いようとする。					○									
	・ 身近な図形について、その概形をとらえたり、面積を求めたりしようとする。											○			
	・ 立体の体積も、単位の大きさを求め、その幾つ分と数値化できるよさに気付く。											○			
	・ 身の回りにあるものの体積を調べたり、それを活用したりしようとする。											○			
	・ 立方体・直方体の体積の公式をつくり出そうとする。											○			
	・ 異種の二つの量の割合でとらえられる速さなどを、単位量あたりの考えを用いて数値化したり、進んで問題解決に生かしたりしようとする。								○						
	・ 立体を観察したり分解したりするなどの活動を通して、図形の見方を豊かにし、特徴をとらえようとする。				○										
	・ 立方体や直方体を構成要素の個数や辺や面の平行等の観点からとらえようとする。				○										
	・ 角柱や円柱を観察したり、分類したりする活動を通し、特徴をとらえようとする。				○										
	・ 身の回りから立方体、直方体、三角柱、四角柱、円柱を見いだそうとする。				○										
	・ 比のよさに気付き、生活の中から比の事象を探したり、活用したりしようとする。														○
・ 比例関係に着目するよさに気付き、日常生活の中から比例関係にあるものを見だし、問題解決に活用しようとする。									○	○					
・ 平均を用いるよさに気付き、身の回りの事柄を統計的に考察・表現しようとする。							○								
数学的な考え方	・ 整数を約数、倍数の観点から分類して考える。		○												
	・ 分数の相等及び大小について調べたり考えたりする。			○											
	・ 異分母の分数の加法及び減法の計算の仕方を考える。			○											
	・ 分数の乗法及び除法の計算の仕方を整数や小数の計算を基に筋道を立てて考える。											○	○		
	・ 目的に応じて、正確な計算が必要なのか、およその計算でよいのかを判断できる。					○						○			
	・ 積や商を概数で見積もるとき、目的に応じて、どれくらいの概数がよいかを考える。					○									
	・ 様々な図形の概形をとらえ、測定しやすい図形とみたり、測定しやすい図形に分けたりする工夫をする。											○			
	・ 単位となる大きさを基にして、立方体、直方体の体積の求め方や公式を考える。											○			
	・ 二つの量の割合でとらえる速さ等の表し方を、単位量当たりの考えを用いて考える。								○						
	・ 構成要素の個数、辺や面の平行等の関係に着目し、立方体や直方体の特徴を考える。					○									
	・ 立体図形を観察するなどの活動を通して、角柱や円柱の特徴を考える。					○									
	・ 比を割合と関連付けてとらえるなど、ものの方や考え方を工夫する。													○	○
・ 伴って変わる二つの数量関係について考える。									○	○					
・ 比例関係という観点から、円周率や図形の求積公式などをとらえ直してみる。									○						
・ 身の回りにある事柄について、平均の考えを用いて考察する。							○								

評価の観点	評価規準	単元名	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
			整数	分数のたし算ひき算	立体	計算の見積もり	平均とその利用	単位量あたり	比	例	変わり方を調べて	体積	分数のかけ算	分数のわり算	割合を使って
数量や図形についての表現・処理	・ 具体的な場面に即して、約数、倍数、公約数、公倍数を求めることができる。		○												
	・ 分数の相等及び大小を比べることができる。			○											
	・ 異分母の分数の加法及び減法の計算ができ、それを用いることができる。			○											
	・ 帯分数を含まない分数の乗法及び除法の計算ができ、それを用いることができる。											○	○		
	・ 目的に応じて、積や商を概数で見積もることができる。					○									
	・ 身近にある図形の概形をとらえて、およその面積を求めることができる。											○			
	・ 立方体、直方体の体積を求めることができる。											○			
	・ 異種の二つの量の割合でとらえられる速さや人口密度などを求めることができる。								○						
	・ 立方体、直方体を見取図や展開図で表すことができる。				○							○			
	・ 立体の観察・分類等の活動を通して、角柱や円柱の特徴を調べることができる。				○										
	・ 角柱や円柱の特徴や面の形、辺と辺、辺と面の関係をとらえたりすることができる。				○										
	・ 二つの数量関係を比で表したり、調べたりすることができる。									○	○				○
	・ 比例関係にある二つの数量関係を、表やグラフに表すことができる。									○	○				
・ 比例関係の表やグラフをよむことができる。									○	○					
・ 集団の特徴を表す値として平均を用いることができる。							○								
数量や図形についての知識・理解	・ 約数、倍数という観点から、整数の構成についての豊かな感覚をもっている。		○												
	・ 分子、分母に同じ数を乗除した分数は、元の分数と同じ大きさということを理解している。			○									○	○	
	・ 通分や約分という観点から、分数の大きさについての豊かな感覚をもっている。			○									○	○	
	・ 分数の相等及び大小の比べ方を理解している。			○											
	・ 異分母の分数の加法及び、減法の意味や計算の仕方について理解している。			○											
	・ 分数の乗法除法が、どのような場面ですどのように用いられるのかを理解している。												○	○	
	・ 分数の乗法及び除法の計算の仕方を理解している。												○	○	
	・ 乗法、除法のおよその結果をとらえる等、数についての豊かな感覚をもっている。					○									
	・ 積や商を概数で見積もる方法について理解している。					○									
	・ 実物を実測するなどして、面積や体積の大きさについての豊かな感覚をもっている。											○			
	・ 身近にある図形の概形をとらえておよその面積を求める方法を理解している。											○			
	・ 体積の単位と測定の意味を理解している。											○			
	・ 体積の単位 (㎤) を知っている。											○			
	・ 必要な辺の長さを測定することで立方体等の体積が求められることを理解している。											○			
	・ 二つの量の割合でとらえる速さ等の量の大きさについての豊かな感覚をもっている。								○	○					○
	・ 速さや人口密度などの比べ方や表し方について理解している。								○						○
	・ 身の回りから角柱や円柱を取り出す等、立体について豊かな感覚をもっている。				○							○			
	・ 立方体、直方体も角柱の仲間であることを理解している。				○							○			
・ 構成要素の個数や面の形、辺や面の平行等の関係を含め、立方体を理解している。				○							○				
・ 三角柱、四角柱や円柱などの名称を知り、柱体の性質を理解している。				○											
・ 簡単な場合について、二つの数量の関係を表す比の意味や表し方を理解している。										○	○			○	
・ 比例の意味や性質、関係を表す表やグラフについて理解している。										○					
・ 平均の意味について理解している。							○								

⑤ 指導計画と評価計画（全10時間）

【○評価の視点 ★評価項目 〈評価方法〉】

時間数	主な学習内容及び主な学習活動	①算数への関心・意欲・態度	②数学的な考え方	③数量や図形についての表現・処理	④数量や図形についての知識・理解	「努力を要する」状況と判断される児童への手立て
1	○ 本単元の学習課題をとらえる。 ○ 単位数あたりに着目する考えを理解する。	○ 異種の2つの量の割合でとらえられる単位数あたりの考えのよさを味わおうとしてみる。 ★ 条件比較を行う場面で、積極的に発言できる。 〈観察、ノート〉	○ 混み具合を比較するには、異なった2つの量のうち一方の量の単位数に揃えて数値を比較する方法に気付くことができる。 ★ 「1あたり」という表現で、ノートにまとめることができる。 〈観察、ノート〉			② AとB、BとCの比較ができた理由を基に考えさせる。
1	○ 単位数あたりの考え方が用いられる場面を知る。 ○ 単位数あたりの考えを使って、2つの観点から量の大きさを比べる。			○ 単位数あたりの考えを使って、2つの観点から量の大きさを比べることができる。 ★ 立式を計算が確実にできる。 〈観察、ノート〉	○ 日常生活に単位数あたりの考えがあることを理解できる。 ★ 単位数あたりという表現でまとめをかくことができる。 〈観察、挙手〉	③ 10あたり、1kmあたりの観点を示して立式させる。
1	○ 人口密度について理解し、大きさを比べる。				○ 人口密度の意味について理解することができる。 ★ 人口密度の意味を説明できる。 〈観察、ノート〉	④ 簡単な数字(30人、5kmなど)に置き換えて考えさせる。
1	○ 速さの意味を理解する。				○ 単位数あたりの考え方で速さを比べることができる。 ★ 何を基準に速いというか説明できる。 〈ノート、学習計画表〉	④ 道のりが異なっていることから、単位をそろえることを理解させる。
1 本時	○ 速さの表し方を知る。 ○ 道のりと時間を知って、速さを求める。			○ 速さの表し方を知り、速さを求めることができる。 ★ A、Bの速さを求める式を言葉で表すことができる。 〈ノート、学習計画表〉		③ 線分図を使って具体的にとらえさせる。数字が何を表しているのかヒントカードを使って考えさせる。
1	○ 速さと時間を知って、道のりを求める。			○ 速さと時間を知り、道のりを求めることができる。 ★ 道のりを求める式を言葉で表すことができる。 〈ノート、学習計画表〉		③ 線分図に対応させて考えさせる。
1	○ 道のりと速さを知って、時間を求める。			○ 道のりと速さを知り、時間を求めることができる。 ★ 時間を求める式を言葉で表すことができる。 〈ノート、学習計画表〉		③ 線分図や数直線をヒントとして活用する。 整数の商で表せる場合から考えさせる。
2	○ 復習			○ 正しく測定し、秒速を求めることができる。 〈ノート、学習計画表〉		③ 電卓を使用させたり、10分の1位までの概数で求めさせたりする。
1	○ 評価		○ 単位数あたりの考えができる。 〈ワークテスト〉	○ 単位数あたりを活用した計算ができる。 〈ワークテスト〉	○ 速さの問題に単位数あたりを活用することが理解できる。 〈ワークテスト〉	

6 本時の目標

○ 速さの表し方を知り、速さを求めることができる。

【数量や図形についての表現・処理】

7 学習指導過程

階	学習内容及び学習活動	指導上の留意点	○評価の視点 ★評価項目 (評価方法)	「努力を要する」 状況と判断される 児童への手立て	資料・準備
つ か む 8	1 前時の学習内容を想起させるとともに、本時の学習内容を確認する。 2 学習問題をつかむ。 Aの自動車は150kmを2時間で、Bの自動車は240kmを3時間で進みました。 AとBの自動車では、どちらが速いでしょうか。 3 めあてをつかむ。 速さを求めるときの単位量は何だろうか。	<ul style="list-style-type: none"> 学習計画表を用いて前時を振り返り、速さを比べるには「単位時間に進む道のり」の方が比べやすいことを再確認する。 学習計画表を基に、本時の学習内容と活動を理解させ、学習の見通しと意欲をもたせる。 			学習計画表
見 通 す 2	4 見通しをもつ。 ・ 単位時間 ・ 単位道のり	<ul style="list-style-type: none"> 1時間あたりどれだけ進むかで比べることに気付かせる。 			
調 べ る 20	5 進んだ道のりを基に単位時間に進む道のりを求める。 ・ $A 150 \div 2 = 75$ 1時間あたり75km ・ $B 240 \div 3 = 80$ 1時間あたり80km 6 5を用いて、速さの求め方を言葉の式にまとめる。 速さ＝道のり÷時間 時速・1時間あたりに進む道のりで表した速さ 分速・1分間あたりに進む道のりで表した速さ 秒速・1秒間あたりに進む道のりで表した速さ	<ul style="list-style-type: none"> 「～の半分、3分の1」から演算を決定する言葉を引き出し、速さは割り算で求めることができるということに気付かせる。 5のそれぞれの数字が何を表しているかに着目させ、言葉の式にまとめさせる。 「速さは単位時間に進む道のり」で表すことを定義として明確にする。 時間には単位時間として、1分や1秒があることを想起させ、速さの言葉の式に分速や秒速も適用できることをおさえる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 速さの表し方を知り、速さを求めることができる。 ★ A、Bの速さを求める式を言葉で表すことができる。 (ノート、学習計画表) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ AとBの式は、いずれも進んだ道のりを基に、単位時間に進む道のりを求める式であることを線分図を使って具体的にとらえさせる。 ○ 線分図を使いながら、数字が何を表しているのかヒントカードで考えさせる。 	学習計画表 ヒントカード
確 か め る 15	7 練習問題を解いて、速さについての理解を深める。 ㊦ $2400 \div 2 = 1200$ 分速1200m ㊧ $180 \div 30 = 6$ 秒速6m 8 本時学習のまとめをするとともに、次時への見通しをもつ。 速さは単位時間に進む道のりで表す。	<ul style="list-style-type: none"> 速さの公式を用いさせる。 道のり、時間を表す量を明確にした上で、立式や答えの単位を決定させる。 学習計画表を基に、本時の学習内容を振り返るとともに、次時への見通しと意欲をもたせる。 			プリント 学習計画表

8 板書計画及び掲示計画

黒板

単位量あたりの大きさ

〔学習問題〕

〔めあて〕

〔A〕 線分図 〔B〕 線分図

〔式〕

〔式〕

〔速さの説明〕

〔速さの求め方〕
※評価1

〔速さの意味〕
※評価2

〔まとめ〕

教室側面

学習の進め方

前の時間の学習を振り返ろう

今日の学習問題をつかもう

めあてをつかもう

考えてみよう

一人で となりの人と

グループ みんなで

たしかめよう

今日の学習のまとめ

学習計画表「くらべ方を考えよう」

6年() (評価) できた・〇、もう少し・△

時間	学習内容	学習活動	評価
1	異み具合の比べ方を理解する。	① A、B、Cの部屋の流み具合について、発言する。 A B C ② A室とB室、B室とC室のどちらが流んでいるのが説明できる。(AとB) ③ A室とC室のどちらが流んでいるのが説明できる。(BとC)	
2	単位量あたりで考える。	① 1分あたりの走れる道のり、1kmあたりの使うガソリンを求めることができる。 ② ①の結果をもとに、A、Bどちらの自動車がよく走るのか説明できる。 ③ 日常生活で使われている単位量あたりの考えを見つげ、ノートにまとめることができる。	
3	人口と面積の割合で考える。	① 人口密度の意味が説明できる。 ② 人口密度を計算することができる。	
4	速さを単位量で考える。	① 1秒あたりの走った道のりを計算することができる。 1秒間 ? m ② ①の結果からどちらが速いか説明できる。	
5	速さの求め方を考える。	① 速さの意味の説明ができる。 2時間 150km 3時間 240km ② 速さの求め方の説明ができる。 ③ 速さを求める問題を解くことができる。	
6	道のりの求め方を考える。	① 道のりを言葉の式で説明することができる。 5秒間 ? m 秒速32m ② 道のりを求める問題を解くことができる。	
7	時間の求め方を考える。	① 時間を言葉の式で説明することができる。 (時間) = ② 時間を求める問題を解くことができる。	
8	復習	① ふりかえる	
9			
10	評価	① テスト	

エ 授業記録

○ 教師の発問や児童の様子

段階	学習内容及び学習活動	○ 教師の発問等 ☆ 授業の視点に直結する手立て (教師の活動)	児童の様子等
つかむ	<p>1 前時の学習内容を想起させるとともに、本時の学習内容を確認する。</p> <p>2 学習問題をつかむ。 Aの自動車は150kmを2時間で、Bの自動車は240kmを3時間で進みました。AとBの自動車では、どちらが速いでしょう。</p> <p>3 めあてをつかむ。 速さを求めるときの単位量は何だろうか。</p>	<p>○ 前回は、速さは単位量で考えるということを確認しました。</p> <p>☆ 「学習計画表」による学習内容の確認</p> <p>○ 今日は、速さの求め方を考えていきます。詳しく言うと、①速さの意味の説明ができる、②速さの求め方の説明ができる、③速さを求める問題を解くことができます。この3つをチェックしていきます。</p> <p>○ 今日の進め方と学習内容が、はっきり分かりましたか。</p> <p>○ 学習問題を書きましょう。 (学習問題の提示)</p> <p>○ 使えそうだなと思うことを考えながら書いてください。</p> <p>○ 使えそうなことや関係のある数字を発表してください。</p> <p>○ 求めることは何ですか。</p> <p>○ この問題を解くのに、今日のめあてを確認します。 (めあての提示)</p> <p>○ めあてを書きましょう。</p> <p>○ めあてを頭において、問題を解くと、このまとめにいってきます。</p> <p>☆ まとめ提示</p> <p>○ この学習問題について、説明がほしい人はいますか。</p> <p>○ 説明するために、あるものを使います。</p> <p>○ 線分図を使って説明します。</p> <p>○ どちらが速いと聞かれても出てきませんよね。何が難しくしているのだろう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 児童それぞれが持っている「学習計画表」を確認する。 「はい。」 学習問題を視写する。 一斉に学習問題を読む。 「150kmと2時間、240kmと3時間。」 「AとBの自動車はどちらが速いでしょうか。」 めあてを視写する。 一斉にめあてを読む。 数名挙手する。 「線分図。」 「時間も道のりも違うから。」
見通す	<p>4 見通しをもつ。</p>	<p>○ 解けそうだと思う人。</p> <p>○ 難しいと思う人。</p> <p>○ 先生が後で回ってきます。</p> <p>○ 時間と道のりのどちらにそろえた方がいいのかな。昨日の学習を思い出してください。ノートを見てもいいです。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 半数以上挙手をする。 数名挙手をする。
調べる	<p>5 進んだ道のりを基に単位時間に進む道のりを求める。</p> <p>6 5を用いて、速さの求め方を言葉の式にまとめる。</p>	<p>○ 解いてみましょう。 (机間指導・個別の対応)</p> <p>○ 式と答えの説明ができるかな。ちょっと考えてみてください。(小黒板を黒板に掲示)</p> <p>○ 小黒板の考え方と同じだった人。</p> <p>○ この式について詳しく見ていきます。</p> <p>○ この式と答えが説明できるといいですね。</p> <p>○ この式を言葉の式で表してみましょう。 (言葉の式の提示)</p> <p>○ この式の意味を言葉に直して、数字が何を表しているのか考えて、あてはめてみましょう。 (机間指導・個別の対応)</p> <p>○ あてはめた言葉を読んでください。 (言葉の式に書き込む)</p> <p>○ 150と240、2と3が何を表している数字なのかははっきりすれば、この式の意味は分かります。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 児童の一人が、小黒板に式と答えを書く。 言葉の式を書く。 「速さは、道のりを時間でどうするか。」 「速さは、道のり÷時間。」

調
べ
る



- 求め方の説明ができる人は、「学習計画表」に○をしてください。自信がない人は、△を付けてください。
- ☆ 「学習計画表」における自己評価
- もう一つ大事なところがあります。
- 答えの75と80の意味が分かっているか確認していきます。
- これも言葉を使って確認します。
(速さを表す言葉の提示・机間指導)
- うまく書けない人や、自信がない人は、後ろに集まってください。書き終わっている人は、友だちと確認してください。
- ☆ ヒントカードを使って説明
- 発表してください。

- 1時間あたりに進んだ道のりが、75km、80kmということですね。(書き込む)
- 「学習計画表」の、速さの意味の説明ができる、というところをチェックしてください。
- ☆ 「学習計画表」における自己評価
- 確認します。
(時速・分速・秒速の言葉のまとめ提示)
- 速さは、道のり÷時間で出せます。
- 1時間に進んだ道のりが75kmの車と、80kmの車は、どちらが速いかという。
- Bの車の方が、進んでいるから速いんですね。
- この問題は、1時間あたりで考えましたね。
- Aの車の速さは。
- 昨日の問題は、どれでしょう。
- そうだね。1時間あたりだったね。
- その間に、分速もあります。
- 1時間あたりだから時速、1分間あたりだったら分速、1秒間あたりだったら秒速を使います。

- ・ 「学習計画表」にそれぞれチェックする。

- ・ 答えとなる数字を言葉でまとめる。
- ・ 5名が、ヒントカードを使った説明を受ける。

- ・ 「1時間に進んだ道のり。」
- ・ 「1時間あたりに進んだ道のり。」
- ・ 「単位時間あたりに進んだ道のり。」

- ・ 「学習計画表」にそれぞれチェックする。

- ・ 「Bの車。」

- ・ 「時速75km。」
- ・ 「秒速。」

確
か
め
る

7 練習問題を解いて、速さについての理解を深める。

8 本時学習のまとめをすとも、次時への見通しをもつ。

- 教科書の問題に入ってください。
- 「学習計画表」に、○が2つとも付かなかった人、自信がなかった人は、前に来てください。(机間指導・個別の対応・丸付け)
- 教科書の問題ができた人は、「学習計画表」の、速さを求める問題を解くことができるところをチェックしてください。
- ☆ 「学習計画表」における自己評価
- 今日の学習をまとめていきます。
- 時間も道のりも違うと比べられないので、1時間あたりに進む道のりで比べました。
- 学習問題では、1時間あたりだったので時速、練習問題では、分速、秒速も出てきました。
- めあては、速さを求めるときの単位量は何だろうかでした。では、速さは、何で進む道のりで表すのでしょうか。
(机間指導・個別の対応)
- 発表してください。
- 時速、分速、秒速とありますが、速さは、単位時間に進む道のりで表すことができるということが、今日のまとめになります。
- 次の時間は、道のりを求めていきます。

- ・ 前に出て来る児童はいない。
- ・ 教科書の問題ができた児童は発展問題に取り組む。
- ・ 「学習計画表」にそれぞれチェックする。

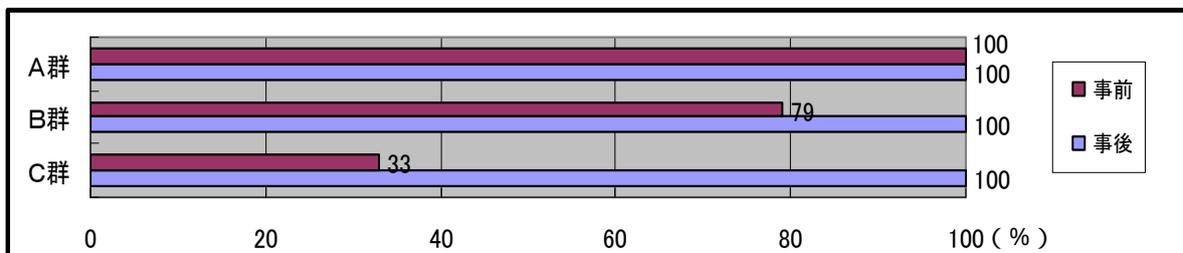
- ・ まとめの言葉を書く。

- ・ 「速さは、単位時間に進む道のりで表す。」

オ 結果及び考察

(ア) 「分かった」「できた」と感じた児童

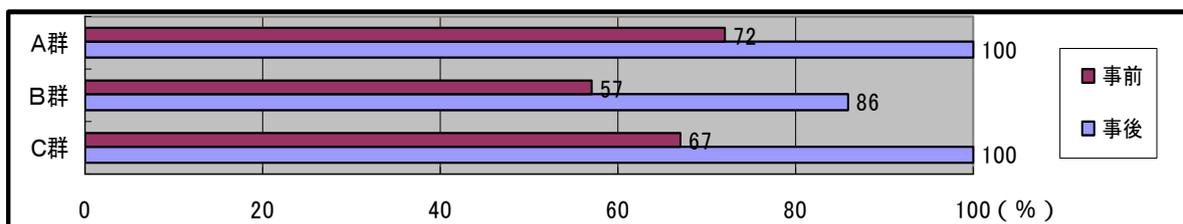
児童 24 名を対象に行った検証授業後の調査の結果、【図 11】のように、すべての児童が「学習内容が理解できた」と回答している。この調査結果を通常の授業と比較すると、通常の授業では、「学習内容が理解できない」と回答している児童も含め、すべての児童が「学習内容が理解できた」と回答した。また、習熟度別に分類した A 群、B 群、C 群別に見てみると、特に習熟度が低い C 群の児童の改善が顕著である。



【図 11 学習内容が理解できた児童】

(イ) 学習目標を意識して学習に取り組んだ児童

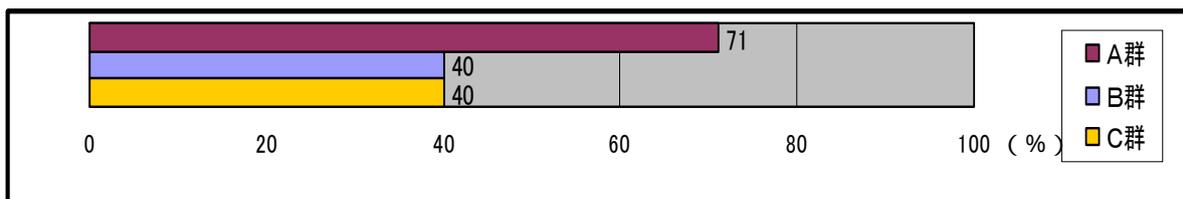
学習目標を意識して学習に取り組むことについては、【図 12】のように、A 群、B 群、C 群いずれの児童も通常の授業に比べて改善が見られた。この結果から、評価シートを活用して単元のはじめに単元の学習内容を見通すオリエンテーションを実施したことや 1 単位時間の導入段階で学習目標を再確認したことが効果的であったと考えられる。このような手立てを講じたことにより児童は、学習目標を達成したときの具体的なイメージをもち、学習への主体性を高めたものと思われる。



【図 12 学習目標を意識して学習に取り組んだ児童】

(ウ) 学習状況を把握することができた児童

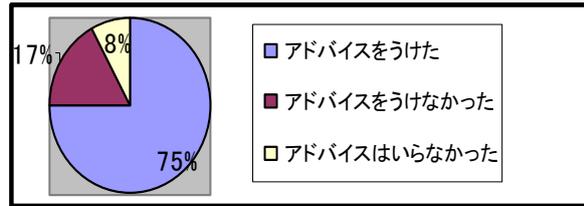
学習状況を把握することについては、すべての児童が自己評価を行うことができたが、【図 13】のように、評価シートが自己評価に役に立ったという認識がない児童も見られた。特に、B 群と C 群の児童にその傾向が顕著に表れている。この結果から、評価シートは、教師が児童の学習状況を把握するためには有効であったが、習熟度の低い児童が自分の学習状況を把握するためには有効性が低いことが明らかになった。従って、児童相互で評価シートの活用の仕方について確認させながら継続的に学習を進めると児童が自己評価に慣れ、評価の機能が果たせるのではないかと考えられる。



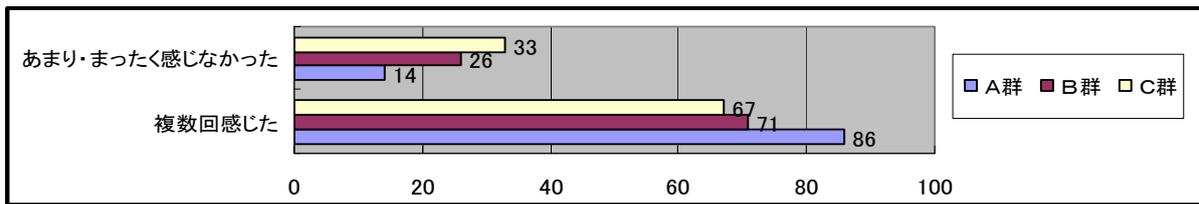
【図 13 自己評価における評価シートの有用性の認識】

(I) 形成的評価における指導の有効性

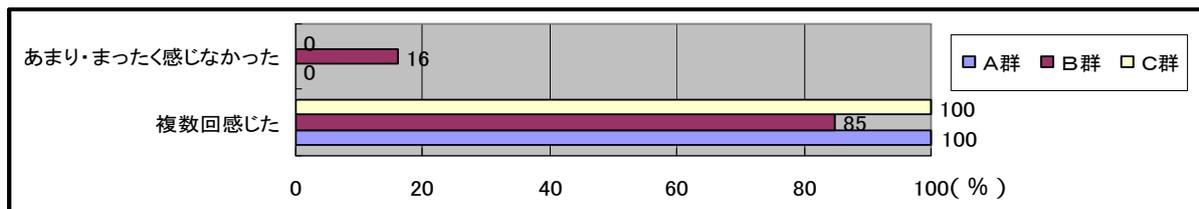
前述したように、形成的評価における評価については、教師は児童の自己評価により学習状況を把握することができた。形成的評価における指導については、【図 14】のように、80%以上の児童が「教師からのアドバイスを受けた」「アドバイスはいらなかった」と回答している。【図 14 教師からの指導(アドバイス)を受けた児童】



また、【図 15】と【図 16】を比較すると、教師からの指導(アドバイス)を受けて、学習内容が理解できたと認識した児童が、通常の授業より増えている。これらの結果から、形成的評価における指導が児童の学習内容の理解に有効に働いたと考えられるが、教師からの指導を受けなかった児童がいることは、改善すべき点である。



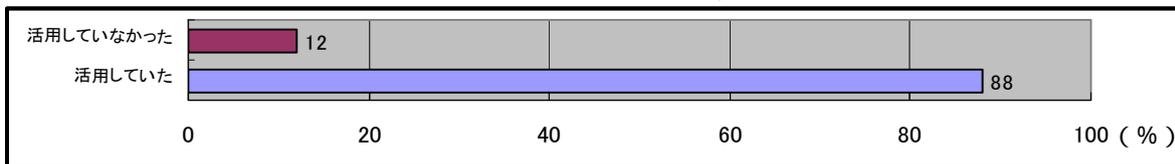
【図 15 教師からの指導(アドバイス)で学習内容が理解できたと認識した児童(通常の授業)】



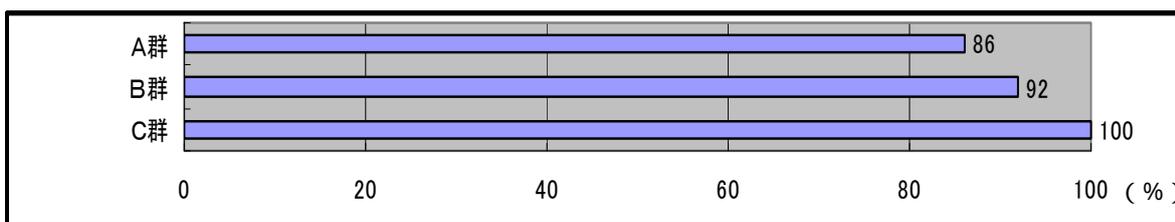
【図 16 教師からの指導(アドバイス)で学習内容が理解できたと認識した児童(検証授業)】

(オ) 視覚的支援の有効性

視覚的支援の有効性については、【図 17】のように、88%の児童が「学習の進め方表」を活用したと回答している。また、習熟度別に見てみると、【図 18】のように、習熟度の低い児童の活用率が高い。この結果から、学習の進め方を視覚的に確認させることは、学習の進み具合が遅い児童にも主体的に学習を進めるために有効であったと考えられる。



【図 17 学習の進め方を活用した児童(全体)】



【図 18 学習の進め方を活用した児童(習熟度別)】

(5) 指導と評価の一体化を目指した学習指導モデル

平成18年度の調査研究の結果、授業を行う上で「教材・教具」「評価」「板書」の項目において教師の意識が低いことが分かった。昨年度は、「教材・教具」に焦点を当て研究を行い、「児童生徒が『分かる喜び』『できる喜び』を味わう授業」を目指していくための学習指導モデルの構築に取り組んだ。

本年度は、昨年度の研究の成果と課題を踏まえ、「実態把握力」「授業設計力」「授業展開力」の観点の中の「評価」に焦点を当て、評価に基づいた授業設計と評価の工夫を通して、指導と評価の一体化を目指した授業設計と授業展開について研究していくこととした。また、「板書」については、めあてや学習の方法、学習活動を自ら確認し、主体的な学習を促す「視覚的支援」として、指導と評価の一体化を支える手立ての一つとして取り組むこととした。そこで、中学校第1学年の国語科（情報を読み取ろう）と小学校第6学年の算数科（単分量あたりの大きさ）で検証授業を行い、その検証授業の中で、以下のように指導と評価の一体化を目指した授業設計と授業展開に関する様々なポイントや留意点が明らかになってきた。

ア 学習指導モデルの改善の方向性

- 評価計画をもとに評価シートを作成することで、教師は単元あるいは1単位時間で児童生徒に培いたい力や学習目標達成のための適切な学習活動や教材等を明確にすることができる。
- 単元の各時の学習内容と学習目標が一覧できる評価シートを活用し、単元はじめにオリエンテーションや各1単位時間の導入段階で学習内容や学習目標を理解させる工夫を行うことで、児童生徒は学習の見通しをもち、意欲的な学習活動を展開できる。
- 評価シートを活用することで、児童生徒は、学習目標達成時の自己の具体的なイメージをもって自己評価し、自己の学習状況を把握することができる。
- 学習内容・学習の手順を掲示することで、児童生徒は、これを見て確認しながら自らの速度で学習に取り組み、主体的に学習を進めることができる。
- 児童生徒の自己評価の結果を教師が活用することで、児童生徒の評価結果と教師の評価との一致状況を確認することができ、児童生徒の学習状況に応じた指導・支援を行うことができる。

イ 評価の視点を盛り込んだ「分かる喜び」「できる喜び」を味わわせる学習指導モデル

本年度明らかになった指導と評価の一体化を目指した授業設計と授業展開についてのポイントや留意点をまとめ、昨年度構築した学習指導モデルに加えた。以下、本年度に工夫・改善を行った学習指導モデルについて示すこととする。

※ ☆評価に関すること、◆教材・教具に関すること、◇教材・教具に付随すること

段階	実態把握力	授業設計力	授業展開力
授 業	☆ 指導に生かせるアンケート ○ 教材への興味・関心を把握する。 ○ 学習習慣・態度、学習方法や形態を具体的に把握する。	◆ 事前アンケートの活用 ○ 興味・関心を高める導入を工夫する。 ○ 場面設定に配慮する。 ○ 教材・教具を選定する。 ○ 学習形態を工夫する。 ☆ 評価計画・評価シート作成 ○ 単元目標を設定する。 ○ 評価計画を作成する。 ○ 本時目標を設定する。 ○ 学習指導過程に評価計画と手立てを位置づける。	◆ 学習習慣の確立 ○ 教具の活用の仕方を理解させる。 ○ ヒントコーナーの活用の仕方を理解させる。 ◇ 環境 ○ 既習事項や児童生徒が記入したワークシートなどを掲示する。
	☆ 定着度を図るレディネステスト ○ 学習の基礎となる事項の定着度を具体的に把握する。		

前	<p>☆ 授業の評価・改善のためのアンケート</p> <p>○ 検証のための事前の意識調査を行う。</p>	<p>○ 評価シートを作成する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童生徒用 ・ 教室掲示用 <p>◇ 発問</p> <p>○ より具体的に考えさせる発問や、多様な考えを引き出せる発問など工夫した発問を設定し、留意しながら計画を立てる。</p>	
導 入	<p>◆ アンケート・レディネステストの結果</p> <p>○ 学習内容への興味や学び方等に関して把握し、実態にあった効果的な教材・教具の開発や活用に生かす。</p> <p>○ 学習状況の実態を把握し、到達度に応じた効果的な教材・教具の開発や活用に生かす。</p>	<p>☆ 学習目標の提示</p> <p>○ 評価シートにより学習目標を提示する。(教室掲示)</p> <p>○ 児童生徒に評価シートを配付し学習目標を提示する。</p> <p>◆ 比較</p> <p>○ 既習事項と未習事項の比較が行えるような学習課題や資料を提示する。</p> <p>◆ 身近なものの活用</p> <p>○ 地域素材を活用する。</p> <p>○ 虫などの身近な物をキャラクター化し、活用する。</p>	<p>☆ 学習目標の理解 (共有)</p> <p>○ 本単元の学習目標と学習内容を知らせる。(教室掲示)</p> <p>○ 本時の学習目標と学習内容を知らせる。(教室掲示)</p> <p>◇ 見通し</p> <p>○ 考える時間をしっかりと確保する。</p> <p>○ 知りたい、学びたいなどの意欲を高めるために、不満自覚をもたせるようにする。</p>
展 開	<p>☆ 指導と評価の一体化</p>	<p>◆ 資料</p> <p>○ 教科書会社が配布しているCDやDVD等を利用した資料やワークシートを作成、活用する。</p> <p>○ 各市町村の広報誌を活用する。</p> <p>◆ 教材・教具</p> <p>○ 思考や発表を助けるための教材・教具を開発する。(ラミネートホワイトボード)</p> <p>◇ 学習形態</p> <p>○ 一斉学習指導や班活動、ペア活動、個人などの学習形態を効果的に組み合わせる。</p> <p>○ 班活動の手引きなどを作成し、活動の支援を図る。</p>	<p>◆ 教師の手立て</p> <p>○ 活動を支援する手立てや時間を確保する。</p> <p>◆ 教材・教具の活用</p> <p>○ 具体物を使って、操作的な活動を行わせる。</p> <p>○ 教材・教具を活用する場面を設定する。 (自力解決の場合、学び合いの場合)</p>
<p>【自己評価による自己の学習状況の把握 (児童生徒)】</p> <p>○ 学習目標に照らし合わせて自己評価を行い、学習状況を評価シートに○、△で記録する。</p> <p>【児童生徒の学習状況の把握 (教師)】</p> <p>○ 児童生徒の評価結果と教師の評価との一致状況を確認する。</p>			

	<p>【即時の適切な指導・支援（教師）】</p> <p>○ レディネステストや実態調査から想定される手立てを準備しておき、児童生徒の評価結果に応じて手立てを選択し指導・支援を行う。</p>	
		<p>◆ 個に応じた指導</p> <p>○ ヒントコーナーを活用させるが、その際「何のためのヒントコーナーか」、「何があるのか」、「そこで、何が分かるのか」を明確にしておく。</p>
終末	<p>◆ 確かめる問題</p> <p>○ まとめの有効性、一般性を確かめるために類題を作成する。</p>	<p>◇ まとめる</p> <p>○ 内容、発達段階によって児童生徒の意見を参考にまとめる場合と、教師によってまとめる場合を使い分ける。</p>
	<p>☆ 学習状況の確認</p> <p>○ 類題を回収し、学習状況を確認する。</p> <p>○ 実態に応じて、補充問題を準備する。</p>	
授業後	<p>☆ 授業の評価・改善のためのアンケート</p> <p>○ 具体的な教材・教具の活用、指導と評価の効果を把握し手立ての有効性を検証する。</p> <p>○ 検証のための事後の意識調査を行う。</p>	

Ⅷ 本年度の研究の成果と課題

1 成果

- 評価に基づく授業設計と評価の工夫という2つの柱で研究を行い、授業を構成、実践し、学習指導モデルを構築することができた。
- 単元・1単位時間の評価計画を立案し評価シートを作成することで、学習内容の相互の関連や年間における単元の位置付けが分かり、単元あるいは1単位時間で児童生徒に培いたい力や学習目標達成のための適切な学習活動や教材を明確にした授業設計を行う上で有効なことが分かった。
- 評価シートによる自己評価を生かした形成的評価は、児童生徒の学習の改善を図る上で有効であり、児童生徒に「分かる喜び」「できる喜び」を味わわせることにつながることが分かった。
- 単元はじめにオリエンテーションを行い、さらに各1単位時間の導入段階で学習目標を理解するための手立てを工夫することは、児童生徒に学習目標を達成したときの自己の具体的なイメージをもたせ、主体的な学習を促すことが分かった。
- 児童生徒の自己評価の結果を教師が確認できるようにしたことで、教師は児童生徒の評価結果と自身の評価とを比較・分析し、即時に適切な指導・支援を行うことができることが分かった。
- 学習内容・学習の手順を視覚的にとらえさせる工夫をすることで、児童生徒の理解を助け、主体的に学習に取り組めることが分かった。

2 課題

- 新学習指導要領の改訂に伴い、評価規準の見直しと1単位時間の学習目標の検討・整理を行う必要がある。
- すべての児童生徒が、自己の学習状況を正しく把握できるように自己評価の工夫を行う必要がある。
- 児童生徒の学習状況の把握後の教師の指導・支援について、具体的かつ効果的な手立てをさらに研究する必要がある。
- 2年間の実践研究によって構築された学習指導モデルを基に実践と検証を行い、「子どもたちが生き生きと輝く授業の創造」に向けてさらに研究を深める必要がある。

— 参考文献 —

文部科学省（平成16年 一部補訂）『小学校学習指導要領解説 総則編』東京書籍

文部科学省（平成16年 一部補訂）『中学校学習指導要領解説 総則編』東京書籍

文部省（平成11年）『小学校学習指導要領解説 算数編』東洋館出版

文部省（平成11年）『中学校学習指導要領解説 国語編』東京書籍

宮崎県教育研修センター（平成19年度）『研究員研究報告書』

教育ネットひむか『学習状況の評価に関する手引き』

<http://www.miyazaki-c.ed.jp/kengakyo/hyouka.htm>

日本教育評価研究会（平成20年8月）『指導と評価』図書文化社