

# ～ | コマ | コマの授業づくりから **単元** をベースとした授業づくりへ～

## 主体的な学び となる 単元づくり

Step  
1

### 単元目標・ゴールを設定

- ◆指導事項、つきたい力(資質・能力)の明確化
- ◆単元目標・評価規準の設定
- ◆言語活動・単元を貫く問いの設定

⇒ 学ぶ意義・目的が明確になり、必然性が生まれ、自分事になる

Step  
2

### 単元の指導計画をデザイン

- ◆単元の導入の工夫  
→好奇心を生む出会い→動機付け ⇒ 必然性・自分事・粘り強さ
- ◆単元の見通しの共有  
→単元のゴールの共有→学習計画を立てる ⇒ 自己調整へつなげる
- ◆単元の振り返りの充実

→単元の学習内容、学習方法を客観的に把握(メタ認知) →  
→ 自己調整 → 次の学習活動へつなげる

## 深い学び となる 単元・授業づくり

Point  
1

### 習得・活用・探究のメリハリを 効かせた単元づくり

…基礎・基本の習得を確実にし、獲得した知識・技能を生かして理解や思考を深める活用・探究へとつなげる

Point  
2

### 見方・考え方を働かせる 問いを中心とした思考の場の設定

(問いにせまる発問の例)  
「なぜそうなるの？」(因果) 「どんな違いや共通点があるの？」(比較・分類)  
「どんなつながりがあるの？」(構造化) 「他にもおなじようなものはあるの？」(転移)

Point  
3

### 多様な考えを交流し、 互いに学び合う対話の場の設定

→考えの交流→他者の視点を取り入れる→自分の考えを比較・修正  
→見方・考え方を広げる ⇒ 理解や思考を深める

## 学習指導と生徒指導の 一体化

指導の個別化 (確実な定着)

特性や進度、学習到達度等に  
応じた指導方法等の工夫

学習の個性化 (深め、広げる)

興味・関心・キャリア形成の方向  
性等に応じた学習活動・学習課題  
の提供

個別最適な学び  
協働的な学び

### 生徒指導 実践上の4つの視点

- 自己決定 の場の提供
- 自己存在感 の感受
- 共感的な人間関係 の育成
- 安全・安心な風土 の醸成

異なる考え方が組み合わせり、よりよい学びを生み出す  
(互いに高め合い、ねらいをもって深い学びへつなぐ) ための

多様な学習形態・展開

意図的なグループ編成

※ここでの「単元」は「単元や題材などの内容や時間の一定のまとまり」を指します。

計画的な設計

### 単元づくりの段階で評価を組み込む

- ・単元でつきたい力(資質・能力)・単元目標・評価規準の明確化
- ・評価を後付けにしない(指導計画と評価計画を同時に作成)

単元内で指導改善

### 「指導に生かす評価」を大切に

- ・学習改善に生かす(学習者の到達状況のチェック・個別支援)
- ・指導改善に生かす(単元計画・授業計画の軌道修正)

学習者との共有

### 主体的な学びにつながる評価方法

- ・ポートフォリオ・ルーブリック等、学習者自身が自己調整できる  
環境の設定(自己・相互評価等)と支援

## 指導と評価の一体化

京都府教育振興プランでは「目指す人間像」に必要な力として、「主体的に学び考える力」「多様な人とつながる力」「新たな価値を生み出す力」の3つを示し、その推進方策の1つとして「豊かな学びの創造と確かな学力の育成」を挙げています。

この実現に向け、山城地方学力向上対策会議及び山城教育局では「組織的な授業改善」をテーマとして、「主体的・対話的で深い学び」のさらなる充実により「自ら学びをマネジメントする力」の育成に向け、令和7年度までの学力調査結果や各校の現状、次期学習指導要領の論点整理を踏まえ令和8年度授業改善の3つのポイントを示します。

## 令和8年度 主体的・対話的で深い学び となる授業改善の視点 ～1コマ1コマの授業づくりから 単元をベースとした 授業づくりへ～

### 主体的な学びとなる単元づくり

#### STEP1 「単元目標・ゴールを設定」

- ◆指導事項、つけたい力（資質・能力）の明確化
- ◆単元目標・評価規準の設定
- ◆言語活動・単元を貫く問いの設定

自ら学びをマネジメントする力の育成のためには、「1コマ1コマずつの授業づくり」ではなく、「単元や題材などの内容や時間の一定のまとまりでの授業づくり（以下、単元づくりという）」が基本となります。単元を見通して、何を学ばせるか、何ができるようになるか、**指導事項とつけたい力（めざす資質・能力）を明確にすることが重要**です。

その単元で児童生徒ができるようになること（ゴール）の姿をイメージしながら、**単元の目標・評価規準を設定し、達成するための言語活動や単元を貫く問いを設定**することで、学ぶ意義・目的が明確になり、学びに必然性が生まれ、児童生徒が自分事として学習できるような単元づくりを行います。

#### STEP2 「単元の指導計画をデザイン」

##### ◆単元の導入の工夫

「主体的な学び」とするためには、単元の導入で学びに必然性が生まれる問いや課題等インパクトのある**出会い**をしかけます。（動機付け）「やってみたい」「もっと知りたい」「解決したい」という**好奇心**は学びに必然性を生み、**自分事**となった学習により、**粘り強く**取り組めるよう工夫します。

##### ◆単元の見通しの共有

単元の中でどのような姿（ゴール）を目指すのか、そのためにつけたい力（単元目標/資質・能力）は何なのかを児童生徒と共有し、課題解決のための学習計画を立てます。**目標に向かうための学習の見通し**をつかませることで、**児童生徒自身が（非認知能力を発揮しながら）自己調整**できるようにします。

##### ◆単元の振り返りの充実

自らの学びをマネジメントするためには、単元の学習内容、学習方法等、自分の学びを客観的に把握する（メタ認知する）場を設定することが必要です。自分が何を理解していて、何を理解していないのか、目標達成のために自分の学習方法が合っているのか、どこでつまづいているのか等、単元の振り返りを充実させることが大切です。

## 深い学びとなる単元・授業づくり

### Point 1 「習得・活用・探究のメリハリを効かせた単元づくり」

学校教育法第 30 条第 2 項には、「基礎的な知識及び技能の習得と、それを活用する思考力・判断力・表現力等を育むこと」と示されています。

しかし、「主体的な学び」、「対話的な学び」を意識するあまり、活動することが目的になったり、つけたい力が不明確になったり、活用の場面に時間をかけすぎるあまり、基礎・基本の習得が十分でないまま学習が進んでしまうケースも見られます。

**基礎・基礎の習得を確実にし、それらを活用する中で高次の資質・能力**（「知識及び技能の統合的な理解」、「思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮」）を育むことができるように、毎時間同じ型の授業を展開するのではなく、つけたい力に応じて「習得・活用・探究」のメリハリを効かせた単元づくりを行うことが極めて重要です。

### Point 2 「見方・考え方を働かせる問いを中心とした思考の場の設定」

「深い学び」とは、（資質・能力を獲得するために）「習得・活用・探究という過程の中で、各教科の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を関連づけたり、課題を見いだしたり、解決策を考えたりする学び」です。

見方・考え方を働かせるためには、「問い」が中心となります。「なぜそうなるの？」（因果）、「どんな違いや共通点があるの？」（比較・分類）、「どんなつながりがある？」（構造化）、「他にもおなじようなものはある？」（転移）等、教師が意図をもって発問を工夫し、問いにせまる思考の場を設定することが重要です。

### Point 3 「多様な考えを交流し、互いに学び合う 対話の場の設定」

「深い学び」では、自分の考えを比較・再構成することが求められます。そのためには、多様な考えに触れる「対話の場」が欠かせません。考えの交流を行うことで、児童生徒は自分とは異なる視点に触れ、他者の視点を取り入れることができます。他者からの気付きは、自分の考えを比較・修正する契機となり、ものの見方や考え方を広げていきます。

このように、対話を通して見方・考え方が豊かになり、結果として理解や思考が深まります。

授業者は、「深く学んでいる子どもたちの姿」を具体的にイメージしながら発問や活動構成を工夫し、単元を見通して「対話の場」を意図的に設定することが重要です。

## 学習指導と生徒指導の一体化

多様な子どもたちを誰一人取り残すことなく育成する「個別最適な学び」と、子どもたちの多様な個性を最大限に生かす「協働的な学び」を充実させる中で、生徒指導提要に示されている「実践上の4つの視点」を明らかにすることで、学習指導と生徒指導を一体的に推進し、確かな学力（資質・能力）の育成を図ります。

### ◆個別最適な学び

#### ・指導の個別化（確実な定着）

… 特性や進度、学習到達度等、個に応じた指導方法等の工夫

#### ・学習の個性化（深め、広げる）

… 興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じた学習活動・学習課題の提供

### ◆協働的な学び

・異なる考え方が組み合わせることで、よりよい学びを生み出す。

・「多様な学習形態・展開」「意図的なグループ編成」等、ねらいをもっておこなうことにより、互いに高め合い、深い学びへとつなげる。

### ◆生徒指導の実践上の4つの視点

\*自ら考え、選択し、決定する力を育む授業づくり  
（自己決定の場の提供）

\*自分を肯定的にとらえることができ、認められたと感じられる授業づくり  
（自己存在感の感受）

\*互いに認め合い、励まし合い、支え合う学習集団を育むための授業づくり  
（共感的人間関係の育成）

\*安全・安心な「居場所づくり」に配慮した授業づくり  
（安全・安心な風土の醸成）

## 3つの視点を貫く「指導と評価の一体化」について

### ①計画的な設計 「単元づくりの段階で評価を組み込む」

単元づくりにおいては、「単元づくりの段階で評価を組み込む」という原則の下、**単元でつけたい力（資質・能力）、単元目標、評価規準等を最初に明確化し**、それらに相応しい学習活動・指導方法・問い・対話の場を計画的にデザインすることが重要です。すなわち、「**評価を後付けにしない**」ことを徹底し、指導計画と評価計画を同時に作成することで、学びのねらい・活動・評価の一貫性を担保し、児童生徒の学習を確かな成果へとつなげていきます。

この視点に立つことで、

- ・習得・活用・探究のメリハリが、段階ごとの評価観点の設定によって明確化される。
- ・見方・考え方を働かせる問いが、評価規準に位置付けられ、思考のプロセスが可視化される。
- ・対話による学び合いが、再構成・相互理解等の評価指標と結び付き、活動の目的化を防ぐ。

結果として単元全体が「何を、どの場面で、どのようにできるようにするか」という見通しの下で組織化され、**児童生徒の自己調整と学びの質の向上**につながります。

### ②単元内で指導改善 「『指導に生かす評価』を大切に」

評価は成績をつけるための「記録に残す評価」だけではなく、学習者である児童生徒は自分自身の**学習改善に生かし**、授業者である教師は**指導改善に生かすことが重要**です。

児童生徒の**到達状況をこまめにチェック**し、必要に応じて**個別支援**を行うことで、つまづきを早期に解消し、誰一人取り残すことなく評価規準の達成を目指します。また、評価から見えてきた課題をもとに、**単元計画や授業計画を適宜軌道修正**し、学びをより確かなものにします。

### ③学習者との共有 「主体的な学びにつながる評価方法」

単元の目標や評価規準、学習の見通しを児童生徒と共有し、主体的な学びにつながる評価方法を取り入れることで、**児童生徒が自ら学びを調整できる環境を整えます**。

**ポートフォリオやルーブリック等を活用し、自己評価・相互評価**を通して学習の進捗や課題を可視化することで、学習者自身が成長の過程を理解し、次の学びに向けて**主体的に改善できるよう支援**します。