

学校を問い直す

自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成
—知性を育み、省察性を高めるカリキュラムを通して—

2023年3月

香川大学教育学部附属高松中学校

はじめに

国内で新型コロナウイルス感染者が出てから 3 年余り、ようやく学校生活も徐々に以前の形に戻りつつあります。様々な制約がある中で、生徒たちの可能性を伸ばすために何ができるのか、どのようにすればいいのか、常に教職員で話し合いながら取り組んでまいりました。今、すべての学校で、これからの予測困難な時代を生きる子供たちに必要な資質・能力の育成が求められています。

中央教育審議会答申では、2020 年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿として、「個別最適な学び」と「協働的な学び」が示されました。「個別最適な学び」には、支援が必要な子供により重点的な指導を行う「指導の個別化」と、子供の興味・関心等に応じ、一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供する「学習の個性化」が挙げられています。一方、「協働的な学び」では、個別最適な学びが孤立した学びにならないよう、探究的な学習や体験活動等を通じ、子供同士で、あるいは多様な他者と協働しながら学びを進めていくことが大切になります。

本校は、教育目標「自ら立ちつつ共に生きることを学ぶ 今日に生きつつ明日を志すことを学ぶ」生徒の育成を目指し、今年度は「自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成 一知性を育み、省察性を高めるカリキュラムを通して」のテーマのもとに研究を進めて参りました。令和 2 年度からは教育課程特例校として、令和 4 年度からはパナソニック教育財団特別研究指定校として、「教科する教科学習」と「人間道徳」のカリキュラムの実践に取り組んでおります。特別の教科 道徳と総合的な学習の時間の性質を併せもつ「人間道徳」は、他者と協働しながら学年集団で取り組むプロジェクト型の学習の「協働の学び」と、異学年集団や大学生等からアドバイスをもらいながら個人課題を探究する「個の学び」からなります。まさに今実現すべき「令和の日本型学校教育」の実践に取り組んでおり、本研究が今後、各学校で取り組む端緒となれば幸いに存じます。

研究にあたり、「教科する教科学習」は石井英真先生の理論に基づいた授業づくりを行い、磯田文雄先生、木村裕先生、岡田涼先生にお越しいただいて、研究授業のご指導をいただきました。また、「人間道徳」については、村川雅弘先生に研究集会にご参会いただきご指導をいただきました。こうして多くの先生方のご支援やご協力を賜り、研究を進めることができましたことを心より感謝申し上げます。

ここに、これまでの成果を研究報告としてまとめました。本研究の更なる推進に向けて、皆様の忌憚のないご意見、ご教示を賜りますようお願い申し上げます。

令和 5 年 3 月

校 長 山本 木ノ実

目 次

はじめに

校長 山 本 木 ノ 実

〔第8期の研究テーマ〕

学校を問い直す

〔研究主題〕

自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成
—知性を育み、省察性を高めるカリキュラムを通して—

総 論

第1章 研究の経緯	・・・ 1
I 本校の研究の経緯	・・・ 1
II 第8期の研究	・・・ 1
1 第8期の研究の発足	
2 第8期の研究の方向性	
3 令和3年度の研究の実際	
4 令和3年度の研究の成果と課題	
第2章 研究の全体構想	・・・ 3
I 研究主題について	・・・ 3
1 本研究の方向性	
2 本研究の仮説	
3 本研究主題設定の理由	
4 本研究副題設定の理由	
5 新領域を設置した理由	
6 研究の全体構想図	
7 本校の教育課程	
8 カリキュラムの具体	
II 研究のあゆみ	・・・ 18
第3章 研究の評価	・・・ 19
I 本研究の評価について	・・・ 19
II 実施の効果	・・・ 20
1 生徒への効果	
2 保護者への効果	
III 本カリキュラムの成果と今後の課題	・・・ 30
1 研究主題について	
2 教科学習について	
3 人間道徳について	

教科学習 実践

1	国語科	額田淳子・一田幸子	・・・ 35
2	社会科	小野智史・高橋範久・宮武昌代	・・・ 45
3	数学科	上西崇紘・山下裕平	・・・ 59
4	理科	赤木隆宏・萱野大樹	・・・ 71
5	音楽科	小澤 聡	・・・ 81
6	美術科	栞島克浩	・・・ 87
7	保健体育科	藤本 光	・・・ 93
8	技術・家庭科	左海 亮・和田美紀	・・・ 99
9	英語科	三野孝一郎・佐藤梨香	・・・ 109

人間道徳 実践

○	1年	額田淳子・和田美紀・藤本 光 栞島克浩・高橋範久	・・・ 119
○	2年	小澤 聡・一田幸子・山下裕平 佐藤梨香・左海 亮	・・・ 128
○	3年	三野孝一郎・宮武昌代・萱野大樹 上西崇紘・植松彩香	・・・ 137
○	個の学び		・・・ 149

養護 実践

養護	青木早貴	・・・ 167
----	------	---------

総論

第1章 研究の経緯

I 本校の研究の経緯

本校では、以下に掲げる学校教育目標の精神が備わった生徒の育成を目指し、教育課程の研究開発や教科改変といった教育課程の構築に取り組んでいる。

自ら立ちつつ共に生きることを学ぶ
(個性の原理と共同の原理の合一化)
今日に生きつつ明日を志すことを学ぶ
(現在の形成と未来の形成の連続化)

このような教育課程研究は、昭和50年代前半から始まる第4期の研究「教育の人間化」以降、その流れが現在まで脈々と継承されている(表)。

表 本校の研究の経緯

年	研究内容
昭和52年 昭和54年 平成3年	第4期研究「教育の人間化」 「セミナー」創設 「人間科」創設
平成6年 平成10年	第5期研究「学びの最適化」 「共生科」創設
平成14年 平成15年 平成17年	第6期研究「新しい時代の学びを拓く」 教科改変と絶対評価の実践的研究 基礎・基本の強化を図る「評価」と「発展的な学習」の実践的研究について
平成19年	体験と理論の往復にもとづく教科内容の見直し
平成20年 平成21年	「未来志向科」創設 これからの時代に求められる力を育てるための、総合的な学習の時間の教科化と必修教科の内容の見直しによる教育課程の研究開発
平成23年	総合的な学習の時間の教科化と新しい学習評価による教育課程の実践的研究
平成24年 平成25年	第7期研究「未来を創造する学びの追求」 総合的な学習「未来志向科」を生かした教育課程の実践的研究
平成27年	学びの連続性で一人の学習者を育てる教育課程の創造
平成28年 平成30年	「創造表現活動」創設 豊かな表現と深い学びを育む教育課程の創造
令和2年	第8期研究「学校を問い直す」 精神的に自立した人間を育てるカリキュラム開発

昭和54年には、選択教科「セミナー」、平成3年には、総合体験学習「人間科」を創設し、人間としての在り方、生き方を学び、人間性や主体性を養うことを目指して研究に取り組んだ。

平成6年からは、第5期の研究「学びの最適化」に着手し、平成10年には、総合教科「共生科」を開発した。21世紀の社会で「自立・共生」するために必要な資質・能力を総合的、系統的に育成することを目指した。平成14年からは、第6期の研究「新しい時代の学びを拓く」に着手し、教科改変と絶対評価、発展的な学習の在り方、体験と理論の往復による教科学習の在り方について研究を進めた。また、平成20年には、総合教科「未来志向科」を開発した。

第7期では、研究テーマ「未来を創造する学びの追求」を設定した。総合的な学習の時間「未来志向科」を教育課程の中核に据えて、学習者の学びが学校のみに関しない新たな教育課程を編成した。平成27年度からは、文部科学省研究開発学校の指定を受け、これまでの研究の成果と課題を踏まえ新たな教育課程の開発を行った。これからの時代に必要様々な資質・能力のうち、特に重要であると考えたコミュニケーション能力、創造的思考力に焦点をあて、教育課程を再編し、新領域「創造表現活動」を新設し、表現に関する教育の充実を図った。さらには、先行きの見えない未来であるからこそ必要となる教科で育成すべき資質・能力を育むため「各教科の本質とは何か」を吟味し、よりよい授業デザインの提案を目指した。

II 第8期の研究

1 第8期の研究の発足

このような本校の実践研究の蓄積の中で、学校に求められる不易と流行が見直され続けてきた。本校の教育目標に向かう教師と生徒の姿に課題と可能性を見だし、研究仮説を立て、実践し、修正し、記録してきた。「学校は何をすところか」と問い、本校なりの試論を、常に提出し続けてきたのである。その中で今何が本当に必要なことで、何が不必要なことなのか、精査して選び取っていくことが、より

強く求められる時代となった。そこで本校では、学校において絶対に欠くことのできない中核的な要素を見極め、取捨選択し、学校は何をやるべきかを考え続けることを「学校を問い直すこと」と定義し、令和2年度から第8期の研究テーマに掲げ、研究を進めることとした。

2 第8期の研究の方向性

第8期のテーマ「学校を問い直す」に基づいて、様々な視座から前期中等教育を問い直し、教員間で議論を重ねた上で、研究の方向性を定めた。それは以下の3点であった(図)。

- 本校が40年以上にわたり研究の柱としてきた前期中等教育のカリキュラムに焦点をあて、その在り方を問い直し、その問いに対する答えを提案する。
- 理想のカリキュラムを追求するとき、生徒に必要なと考えられる資質・能力を次々と上乗せするものではないカリキュラムを提案する。
- カリキュラムは生徒と教師がともに修正し続けていくものであるということ意識する。カリキュラムの構成原理の中に、教師の主眼的な判断や成長を保障するものを提案する。

図 第8期研究の方向性の要点

3 令和3年度の研究の実際

令和3年度は「精神的に自立した人間を育てるカリキュラム開発 ―教科する教科学習と省察性を高める人間道徳の実践を通して―」を研究主題とした。そこで精神的に自立した人間像を本校の教育目標をもとに定め、新たなカリキュラムの開発とその実践を行った。具体的には、各教科ならではの面白さや魅力、その教科を学ぶ意義の実感につながる知のプロセスに参加する「教科する」¹教科学習を実施し、教養²を身に付けた生徒の育成を目指した。また、様々なプロジェクトを生徒主体で行い、多様な他者や社会との関係の中で、自己の生き方・在り方を問い直す人間道徳を実施し、省察性³と問題解決で必要となる資質・能力を高めることを目指した。

実際は、新型コロナウイルスの感染拡大による制約を受け、実践の規模を縮小せざるを得ない場面もあった。その中でも感染対策を十分に行い、可能な

限り実証的な教育研究を続けた。

4 令和3年度の研究の成果と課題

- 教養と省察性によって精神的自立の育成を目指した教育研究の実践によって、精神的自立に近づいた生徒の姿やデータ上の変化が見られるようになった。それは、主体的に判断する場を生徒に保障し、地域や社会に働きかけることを支援し、自己の考えや行動をじっくり見つめ直す姿勢を定着させたことが成果につながったと考えられる。しかし、その一方で、一部の生徒には、その経験を十分に確保することができなかった。そのため、すべての生徒が教育活動の中で試行錯誤したり、失敗したりする経験を確保したカリキュラムを開発していくことが重要である。
- 教科する教科学習を実践することにより、各教科において生徒が対象世界に没頭したり、知のプロセスに参加したりする姿が見られた。そして、各教科の内容に引き込まれ、様々な考えを深めたり広めたりすることに楽しさを見いだす生徒が増えた。しかし、年間を通してそのプロセスを生徒に意識させることが必要とされるにもかかわらず、徹底できない部分があった。各教科ならではの面白さや魅力、学ぶ意義を実感し、知を生かしたり、知をつくったりするプロセスに参加する教科学習を、継続して提供することが求められた。
- 人間道徳を実施して生徒の姿や生徒アンケートの結果から省察性や問題解決で必要となる資質・能力の高まりが見て取れた。特にプロジェクトに問題意識をもって取り組む生徒が増加したことで、より自己の生き方・在り方を問い直し、省察する場面が多く見られた。その一方で、9教科で学んだことが人間道徳の学習に生きる実感できない生徒が多くいた。そのため、プロジェクトを進める中で生徒に実感させていく手立てが必要である。

¹ 「教科する」という言葉は石井英真氏の考え方に基づいて用いている。その考え方に本校なりの捉えや実践を加えたものとして提案した。詳細は教科する教科学習の項(p. 9)を参照。

² 「世界を見つめ世界に関心を持ち世界に働きかけ、自らを高め続ける姿勢」のこと。本校での定義。

³ 多様な他者や社会との関係の中で、「なぜそうなのか」「本当にこれでよいのか」「何があるべき姿なのか」を考え、自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとするその人の態度や性質のこと。本校での定義。

第2章 研究の全体構想

I 研究主題について

自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成
—知性を育み、省察性を高めるカリキュラムを通して—

1 本研究の方向性

本校では、全教育研究の実践を通して次の①と②で示した人間（目指す生徒像）、つまり自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成を目指す。

① 主体的かつ自律的に考え、判断し、行動すること、及び、多様性を認め尊重し、持続可能な社会の一員として生きることが、調和的に達成する人間

② 過去から連なる現在をよりよく生きること、及び、予測困難な未来においてよりよい社会を創造することを、調和的に達成する人間

そのような人間に備わっている知性（「答えのない問い」に対して、その問いを問い続け、考え、判断する能力）と、省察性（多様な他者や社会との関係の中で、「なぜそうなのか」「本当にこれでよいのか」「何があるべき姿なのか」を考え、自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとするその人の態度や性質）を高めるカリキュラムを開発する。そのために、知性に必要なその教科の資質や能力、態度を学び、育む「教科する¹教科学習」と、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を発揮し伸ばすとともに、省察性を高める「人間道徳」を設置し、実践する。これらの実践を通して自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成に資することができたかを実証的に研究する。

2 本研究の仮説

本校では、以下の3点を研究仮説としてカリキュラムの開発を進める。

- 知性を育み、省察性を高めることを軸にしたカリキュラムを開発することで、自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間を育てることができる。
- 教科学習において、各教科ならではの面白さや魅力、その教科を学ぶ意義の実感につながる知²のプロセス³に参加する教科学習（以下、教科する教科学習）のもと、各教科で研究主題を設定し、その実現に向けた方略を実施することで、知性に必要なその教科の資質や能力、態度を学び、育むことができる。
- 人間道徳において、学年集団による生徒主体のプロジェクト型の学習と自己の生き方・在り方を問い直す省察の時間、個人による自由な探究活動の時間を編成することで、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を発揮し伸ばすとともに、省察性を高めることができる。

3 主題設定の理由

(1) 予測困難な世界

現在、「VUCA 時代」という言葉に象徴されるよう、先行きが不透明で、将来の予測が困難な状態、時代が到来している。新型コロナウイルスの流行、地球温暖化に伴う気候変動や異常気象、台風や地震とい

¹ 「教科する」という言葉は石井英真氏の考え方に基づいて用いている。その考え方に本校なりの捉えや実践を加えたものとして提案する。詳細は p. 9 を参照。

² 人間が長い歴史の中で、築き上げてきた科学や文化、芸術における法則や概念、感性等の形式知も暗黙知も含んだ総体のこと。認識によって得られた成果である「知識」よりも広い意味をもたせるため「知」を用いた。

³ 知のプロセスとは、知を生かすもしくは知をつくるプロセスのこと。詳細は p. 9 教科する教科学習の項を参照。

った災害など、予測が困難な事象が次々と起こっている。また、日本をはじめ先進国では少子高齢化が深刻な問題となっており、個々の働き方や未来社会に関しても見通しがもてない状態となっている。

(2) 人間の可能性があふれる世界

我が国では、目指すべき未来社会の姿として「Society5.0」が提唱された。Society5.0が実現すると、IoT (Internet of Things) で人とモノがつながり、さまざまな知識や情報が共有されることで、新たな価値が生み出され、今まで解決できなかった課題や困難を克服することが可能となる。また、人工知能 (AI) により、必要な情報が必要な時に提供されるようになり、一人ひとりが快適で活躍できる社会になると考えられている。

その反面、急速に発展を続けるテクノロジーや社会システムを有効に使えなかったり、活用できなかったりした場合は、人間の生存を脅かすリスクも潜在している。

(3) 日本の現在の子どもたち

子どもたちは、現代社会の影響を受けながらも本質としては変わっていない。愛情を求め、知的好奇心にあふれ、大人になろうと葛藤しながらも今を一生懸命に生きている。しかし、来る未来に向けて十分に準備ができていないとは言えない。その原因は、**図1**で示すような客体としての学習を身に付けてしまっている点である。



図1 客体としての学習のイメージ

⁴ 表1の①は「令和3年度 全国学力・学習状況調査 調査結果資料【全国版/中学校】」より作成した。質問に対して中学生の約60%が否定的に答えていることがわかる。この傾向はこの質問項目が導入された平成25年度から続いている。

⁵ 表1の②～⑤は日本財団主催の「18歳意識調査」国や社会に対する意識(6カ国調査)(2022年3月 n=1000)より作成した。この調査は、日本・アメリカ・イギリス・中国・韓国・インドの無作為抽出した17歳～19歳までの男女にインターネット調査を依頼し、実施した結果である(2022年1～2月実施)。

また、表1で示されるように未来社会の担い手である自覚が低い点^{4,5}がある。

表1 現在の日本の子どもたちや若者たちの意識

No.	質問項目	調査名	肯定的回答	6カ国中順位
①	地域や社会をよくするために何をすべきか考えることがある	全国学力・学習状況調査	44%	
②	自分は責任がある社会の一員だと思う	18歳意識調査	48%	6位
③	自分で国や社会を変えられると思う		27%	6位
④	国や社会に役立つことをしたいと思う		62%	6位
⑤	政治や選挙、社会問題について、家族や友人と議論することがある		34%	6位

(4) 未来を生きる子どもたちに必要なこと

(1), (2), (3)より、子どもたちは来る未来を生きていくために、また未来社会の担い手となるために、責任のある主体となる必要がある。予測困難な世界に対し、自ら主体的に目標を設定し、その解決に向けて考え、判断し、行動するとともに、多様な他者と協働してよりよい社会を目指す人にならなければ、(1)の世界を生き抜いていくことができない。また、自らの選び取ろうとする行為を俯瞰して吟味し、その良し悪しを考え、判断できる人にならなければ、(2)の世界では生きていけない。つまり、このような世界において、自らを高め、考え、判断するとともに、他者と共に行動し、よりよい未来社会を創造する主体性を子どもたちは獲得しなければならないと考えられる。

本校の教育目標である「自ら立ちつつ共に生きることを学ぶ 今日に生きつつ明日を志すことを学ぶ」は、今後より重要性が増す。つまり、自ら立ちつつ共に生きること、今日に生きつつ明日を志すこと、が達成できる人間にならなければならない。そのため、本校の教育目標の実現を目指し、研究主題を「自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成」と設定した。

4 副題設定の理由

(1) 知性を育む理由について

未来社会には、いや現代にも「答えのない問い」は、多数存在している。例えば、「持続可能な社会を作るためには」や「人間とはどのような存在か」、「生活水準や生活における機会の格差をなくすためには」などが考えられる。このような問いに子どもたちは近い将来、直面するとともに、その解決を求められる。そのため、未来社会を生きる子どもたちは、知性を身に付けた責任ある主体となる必要がある。つまり、子どもたちは世界を見る目を獲得し、世界に主体的に関与し、働きかける術を身に付けていくことが重要となる。世界を認識する枠組みや道具（概念、理論、仮説等）を獲得したり、つくったり、生かしたりして世界に働きかけていく姿勢を身に付けていくことが大切なのである。さらには、刻々と更新される世界の中で、自ら学び続け、学び直し、高め続けていく姿勢も身に付けていかなければならない。

そこで、本校では「答えのない問い」に対して、その問いを問い続け、考え、判断する能力、すなわち知性を育むカリキュラムを実践する。教科学習では、知性に必要なその教科の資質や能力、態度を育むために、これまでも重視してきた教科学習の本質とすり合わせて、教科の在るべき姿を吟味し、実践していく。9教科の教科学習を通して、知性に必要な資質や能力、態度は養われ、本校で目指す知性は育まれていく。また、人間道德での地域や社会に働きかけるプロジェクト型の学習⁶「協働の学び」や個人による探究活動「個の学び」⁷を通して、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を十分に発揮し、伸ばすことを目指す。

(2) 省察性を高める理由について

未来社会では、身に付けた知識や知性をどのように使うべきかを選択していくことがより重視される。その際、身に付けた知識や知性を「悪く」もしくは「無批判に」使うと、世界に影響を与え、人間の生

き残りの問題にまで関わると考えられる。自分の利益だけを追い求めたり、安易に判断したりするのではなく、その都度立ち止まって、自分や仲間、社会の未来に考えをめぐらせることが重要である。

このような思慮深さ、行為しながら自らを省みることを重視する思想は、本校の教育目標にも示されている。それは「自ら立ちつつ共に生きること」「今日に生きつつ明日を志すこと」という「つつ」の部分に明示されている。新たな時代に向けて責任をもち行動する人間を育てるためには、そのような思慮深さ、行為しながら自らを省みる態度や性質を高める必要がある。

したがって、本校では、多様な他者や社会との関係の中で「なぜそうなのか」「本当にこれでよいのか」「何があるべき姿なのか」を考え、自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとするその人の態度や性質、すなわち省察性を高めるカリキュラム、人間道德（協働の学び）を実践する。

5 新領域「人間道德（協働の学び）」を設置した理由

本校では、省察性を高めることを主とする領域を設置しようと考えた。確かに省察性は、すべての教育活動において高まることが期待される性質や態度である。しかし、本校では教科学習において、省察性を高めることを常に焦点化して追い求めるカリキュラム設計をするべきではないと考えた。なぜなら、教科学習で省察性の育成を常に追い求めることにより、教科で育成すべき資質・能力の育成がおろそかになることがあるからである。つまり、コミュニケーション能力など汎用的な資質・能力を上乘せしたトリプルスタンダード以上の、4つの資質・能力を同時に追い求める教科学習になってしまうと考えたからである。

そこで、本校では意図的、重点的に省察性を高める領域の在り方を模索した。省察性を高めるためには、豊かな体験と効果的な振り返りの往還過程を設定し、自分事として多面的・多角的に考え、複数の

⁶ 農園活動や多様な他者との交流、地域貢献などに関するプロジェクト。詳細は p. 15 協働の学びの項を参照。

⁷ 生徒一人ひとりの自由で主体的な課題設定、調査、交流、探究、表現等を重視した学び。詳細は p. 16 個の学びの項を参照。

価値を調整する経験をさせることが必要である。そして、より重要なことは現実的な問題解決が迫られる場面に立ち会い、行為しながら自ら考え、判断し、行動し、その体験を「なぜそうなのか」「本当にこれでよいのか」「何があるべき姿なのか」と仲間と共有して、自らの経験としていくことである。それらを実現するためには、失敗や試行錯誤が許容される十分な時間や立ち止まって自分たちを振り返る場面が保障された独自の領域が必要であると考えた。

では、現行の教育課程にある総合的な学習の時間と特別の教科 道徳（以下、道徳科）の2領域をつないで、体験と振り返りの往還を子どもたちに意識させればよいのではないか。つまり、総合的な学習の時間を活動していく中で、出会う困難、矛盾、葛藤等を道徳科の内容と関連させ、省察性を高めていくのである。しかし、それらは子どもの中では、「実際にはつながらないことが多い」⁸と本校では考える。また、それが実現したとしても、それだけでは十分とは言えない。それは、生徒が活動している最中への省察が弱くなるとともに、教師も注目しない場合が多いからである（図2）。

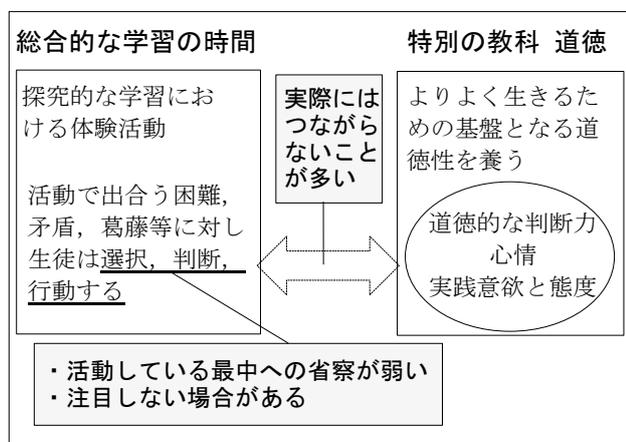


図2 総合的な学習の時間と道徳科で省察性を高める場合の課題

そこで、生徒主体のプロジェクト等、自分事になりやすい体験の中で、選択、判断、行動と問い直しが同時に行われることを前提とした領域が必要であると考えた。このような領域ならば生徒は、繰り返し、選択、判断、行動と問い直しを経験することができる。さらには、教師による省察する視点や内容

への焦点化や意識化、仲間との共有化も図ることができると考えた（図3）。

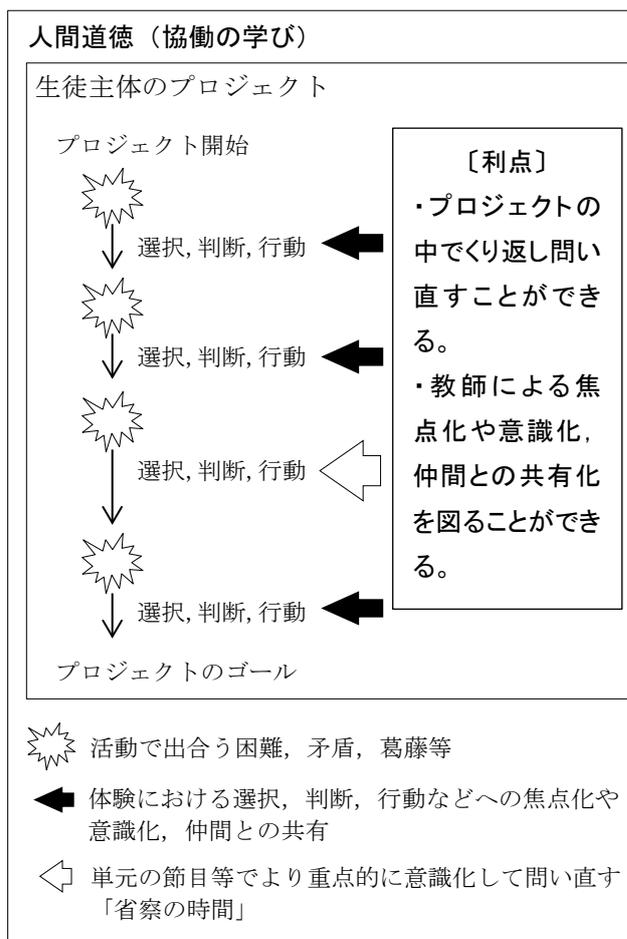


図3 人間道徳（協働の学び）によって省察性を高める場合の特徴

このような理由から総合的な学習の時間と道徳科の性質を併せもった領域を設置する必要があると考えた。

⁸ 香川大学教育学部附属高松中学校『未来を創造する学び コミュニケーション能力・創造的思考力を育む新領域 創造表現活動の可能性』明治図書 2020年 p.41.

7 教育課程特例校

本校では、令和2年度から文部科学省指定教育課程特例校の認定を受け、特別な教育課程を設けている（表2）。具体的には、道徳科と総合的な学習の時間の性質を併せもった新領域である人間道徳を設置する。

表2 令和4年度教育課程表

区 分	各 教 科 の 授 業 時 数									道徳の授業時数 特別の教科	総合的な学習の 時間の授業時数	特別活動の 授業時数	人間道徳の 授業時数	総授業時数
	国 語	社 会	数 学	理 科	音 楽	美 術	保健 体育	技術・ 家庭	外国 語					
第1学年	140	105	140	105	45	45	105	70	140	0 (-35)	0 (-50)	35	85 (+85)	1015
第2学年	140	105	105	140	35	35	105	70	140	0 (-35)	0 (-70)	35	105 (+105)	1015
第3学年	105	140	140	140	35	35	105	35	140	0 (-35)	0 (-70)	35	105 (+105)	1015
合 計	385	350	385	385	115	115	315	175	420	0 (-105)	0 (-190)	105	295 (+295)	3045

※（ ）は学習指導要領等の教育課程の標準的な時数からの増減数

8 カリキュラムの具体－教科する教科学習と人間道徳について－

(1) 教科する教科学習の具体

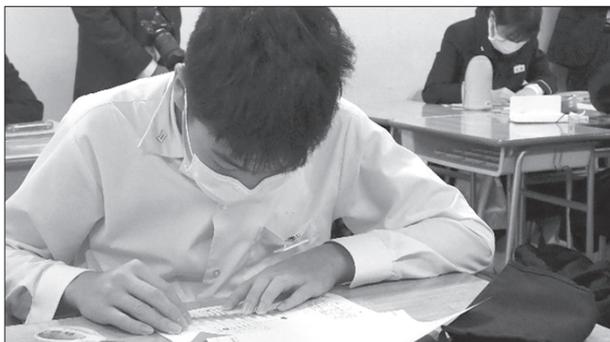
ここからは知性に必要なその教科の資質や能力、態度を学び、育むために本校が実践する教科する教科学習の具体を示す。

① 教科する教科学習とは

各教科ならではのおもしろさや魅力、その教科を学ぶ意義の実感につながる知のプロセスに参加する教科学習である。

本校では、教科する教科学習を上記のように定義した。石井によれば、『教科する』(do a subject)授業は「教科の内容を学ぶ(learn about a subject)授業」と対比されるところの「知識・技能が実生活で生かされている場面や、その領域の専門家が知を探究する過程を体験し、『教科の本質』とともに『深め合う』授業」⁹としている。本校ではこの考え方に、本校なりの捉えを加え、教科する教科学習を提案する。

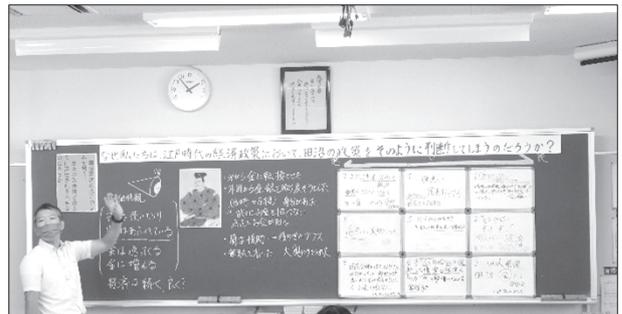
本校が定義した知のプロセスとは「知を生かすもしくは知をつくるプロセス」を意味している。本校では、科学や文化、芸術が生み出した結果としての知識を覚えるという受け身のプロセスとは異なる、知に働きかける主体的なプロセスと定めた。その上で「知を生かすプロセス」とは、複雑な実生活にその教科の概念や法則等を埋め戻して理解しようとしたり、現実世界の問題をその教科の概念や法則等を動員して解決しようとしたりする過程とした(図4)。



はと目返しの規則性を既習事項をもとに特殊化し、操作活動を行うことで、見いだそうとしている(数学科の実践より)。

図4 知を生かすプロセスを重視した授業の一場面

また、「知をつくるプロセス」とは、未知のことに對して探究し、暫定的に最良な仮説を生み出し、それらを問い直して高めようとする過程とした(図5)。



江戸時代の田沼意次と松平定信の経済政策をもとに考察し、未来社会において貨幣経済とどのように向き合うべきかに関する価値認識を全体でつくり上げている(社会科の実践より)。

図5 知をつくるプロセスを重視した授業の一場面

このような知のプロセスの中で、その教科のおもしろさや魅力、学ぶ意義の実感につながる学びを実現し、生徒と教師が共に知のプロセスに参加する教科学習を、本校では教科する教科学習と定めた。もちろん、知を生かすことや知をつくることは、実生活の場面や専門的な研究の場面、教室で学ぶ場面でも往還したり、同時に起こったりしている。知のプロセスをどちらか一方に限定して教科する教科学習を行っていくものではないと考えている。

なお、教科する教科学習は授業デザインのあるべき姿を表したヴィジョンを示したものである。教科する教科学習というヴィジョンをもって、授業をデザインしていくとき、教科のカリキュラム全体、単元、授業、授業の一場面のそれぞれが質的に高まると考えた。

② 教科する教科学習を実現するための研究の重点

本校では、教科する教科学習を実現するために、以下の2点を研究の重点とした。1点目は、授業づくりのヴィジョンの共有である。2点目は、各教科が教科する教科学習の骨格(「その教科で生徒に向き合わせたい対象世界」と「その教科ならではの知のプロセス」、そして「その教科を学び終えたときの姿」)を明示することである。

⁹ 石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—』日本標準 2015年 p.39.

i 研究の重点1ー授業づくりのヴィジョンの共有ー

本校では、図6のAとBを比較したときのBを授業づくりのヴィジョンを示すイメージ図とした。それは、生徒と教師が対象世界に向き合い、生徒は教師から問いかけられたり、手ほどきを受けたりしながら、共に知のプロセスに参加していく教科学習を図化している。

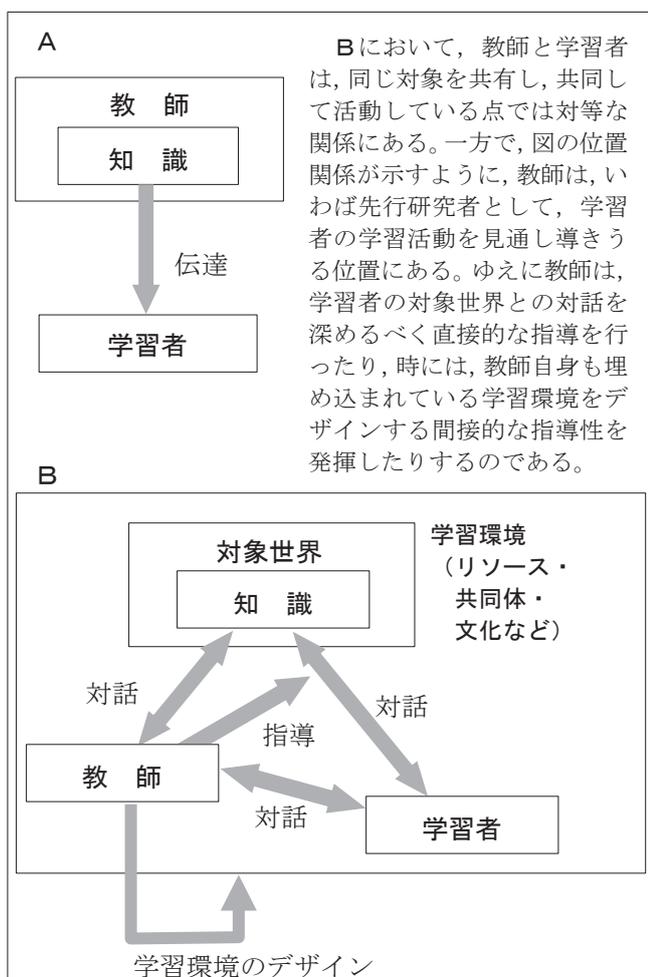


図6 学習者、対象世界、教師の関係構造¹⁰

Aのような教師から生徒への垂直的な教え込みの関係では、生徒は教師の頭の中を学習することになる。生徒は、教師が与えた知識や手順、答えのみを学習することになる。また、生徒同士だけの水平的な学び合いの関係では、向き合った対象世界の本質的なおもしろさやその教科ならではの知のプロセスを経験しないままになることがある。学びのどこにおもしろさがあるのか、どのようにその教科を学び

深めていくのか、生徒同士だけでは気付くことが難しい。そこで、教師と生徒が共に対象世界と向かい合い、学び手として競り合うななめの関係を構築し、その教科の知を共に深め合う環境を大切にする必要があると考えた。

Bでは、まず教師が生徒をどのように対象世界と出合わせ、強く関与させるか、どのような問いでゆさぶりを、生徒を夢中にさせるのかを考える。教師が教材研究によって出合った対象世界の新たな発見や奥深さ、魅力と、生徒が直接に対話を深められるよう、導く。

次に、教師は生徒にその教科ならではの知のプロセスに参加させ、味わわせる。その際、教師は生徒がその教科ならではの知のプロセスに参加しているのかどうかを見取り、授業デザインを修正したり、変更したりする。

さらに、教師は生徒が教師の導きや仲間との協働によって、対象世界とより深く対話し、教師の想定を超えた深い理解や鋭い問題解決、豊かな表現等を示し、自らを学び超えることを期待する。つまり、Bでは、教師の考えを付度しない自治的な学びが保障されている。

¹⁰ 石井英真『中教審「答申」を読み解く』日本標準 2017年 p.66. 図は横に並べて表示していたものを縦に並べて表記している。また、図内の番号は①②であったものをA, Bに変更している。

ii 研究の重点2—各教科が教科する教科学習の骨格を明確にする—

教科する教科学習を実現するために各教科が「その教科で生徒に向き合わせたい対象世界」「その教科ならではの知のプロセス」「教科する教科学習を学び終えたときの姿」を明示する。これは、各教科が教科する教科学習を実践するときの骨格を見失わないようにするためである。

「その教科で生徒に向き合わせたい対象世界」とは、その教科で生徒が向き合う先にあるモノ・コトである。モノ・コトとは、その教科の対象そのものやその背後にある概念であったり、日常の事物や現象をその教科の教材として切り取ったりしたものである（図7上）。

「その教科ならではの知のプロセス」とは、その教科ならではの知を生かす、もしくは知をつくるプロセスのことである。その教科の教師やその領域の専門家が体験したり、味わったりしている本質的なプロセスを示している。むろん、生徒が参加することであるため、専門家の体験と同等ではないが、その教科のおもしろさや魅力、学ぶ意義の実感につながる、できるだけ本物に近いプロセスを意識している（図7中）。

「教科する教科学習を学び終えたときの姿」とは、中学校の課程を終えた生徒が、各教科の学習全体や単元、授業の中で学び、育んだ知性に必要なその教科の資質や能力、態度を発揮し、複雑な実生活や現実世界の問題に主体的に関わっていこうとする姿を示したものであり、そこには教師の願いも込められている（図7下）。

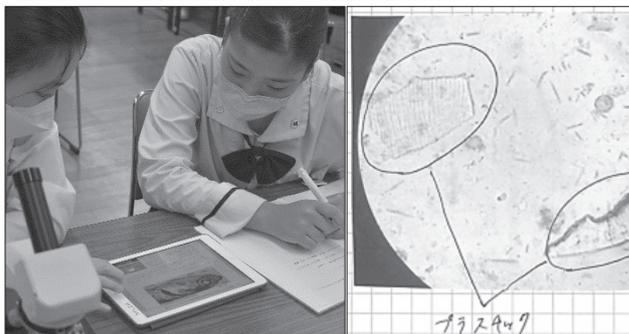
次頁表3に、本校各教科が明確化した教科する教科学習の骨格を示す。

その教科で生徒に向き合わせたい対象世界



自然の事物・現象（この写真の場合、身近な自然の事物・現象にある未知なる事象、カタクチイワシの胃の内容物）

その教科ならではの知のプロセス



<p>学 香川県近郊の海の生態系は、どうなっているのか</p> <p>説明仮説 海の中でも多様な生物がつかまり、食物網が成り立っているのではないかと。</p> <p>方法 調べて写真をとる ×</p>
<p>学 カタクチイワシは何を食べているのか</p> <p>説明仮説 カタクチイワシは自分より体の小さい生物（プランクトン等）を食べているのではないかと</p> <p>結果 花粉、ヨリカヒゲムシ、ミジンコ、プラスチック</p> <p>考察 ○カタクチイワシより小さいプランクトンなどが胃の中にあつた →自分より小さい生物を食べている →口にまちがって入ってしまっただけかも（プラスチックなど） →自分より小さいものは体にととまられる</p>

日常生活や社会の気付きや疑問をもとに課題を設定し、獲得している理論や知識をもとに仮説を練り上げ、観察、実験を行う。そして結果を客観的に分析、解釈し、科学的な根拠に基づいた論を組み立て、構築するプロセスを通して、課題や対象世界に対する理論や概念を獲得、構築する。

教科する教科学習を学び終えたときの姿

自然についての理解が深まるとともに、日常生活や社会における事物・現象に対しての関心が広がり、獲得した知識や科学的概念を用いて事象を見たり、説明したりすることができる。また、日常生活や社会での問題や疑問を科学的なプロセスをもとに検証し、科学的な根拠に基づいて賢明な意思決定ができる。

図7 教科する教科学習の骨格の例（理科を事例にして示した場合）

表3 教科する教科学習の各教科の骨格

教科	その教科で生徒に向き合わせた対象世界	その教科ならではの知のプロセス	教科する教科学習を学び終えたときの姿
国語科	言葉そのもの、作品等の言語文化を含めた言語生活	言葉そのものを追究したり、読みを深めたりするための探究的な課題のもと、言葉や作品と向き合い、多様な側面からの分析や言葉による解釈・吟味、他者との交流等を通して自己の考えを形成し、表現する。また、自らの知識や経験に照らして作品や文章の内容について批評したり、自己の考えを捉え直したりする中で、習得した知識や技能が言語生活とどう関わり、どう活用できるのかを考え、意識的・自覚的に蓄積することで、確かなものとする。	国語科を学び終えたとき、生徒は言葉に対する認識を深めたり、言語感覚を磨いたりして、言語運用能力を高めている。また、言語生活者として、蓄積した知識・技能を総合的に使うことの有用性を実感するとともに、我が国の言語文化に主体的に関わり、生涯にわたって豊かな言語生活を実現していこうとする態度や意欲を身に付けている。
社会科	素材を空間軸・時間軸・社会軸の三次元の立体で切り取った、構造的な社会的事象や概念(民主主義社会の形成に寄与する本質的な概念)	過去や他所、現代社会と対話し、その社会的事象の当時や地域の人々にとっての意味を探る。空間軸では位置や空間的な広がり、時間軸では時期や推移に着目し、多学的・多角的に考察し明らかにする。その上で、今における意味付けを行い、未来社会を構想しようとする一連の知的営みの過程である。	社会科を学び終えたとき、未知の社会的問題や事象に出合った場合に、社会諸科学者と同じような視点を用いて考えることができる。そして既知の内容(自己、共同体、科学の常識)を生かしたり問い直したりして、未知の問題や事象に向き合い、関わるができる。
数学科	日常生活や社会の事象、数学の事象	日常生活や社会の事象を理想化したり、抽象化したりして数学的に表現した問題にする。その問題を数学的に表現・処理して解決する。さらに、その解決の過程を振り返って、得られた結果の妥当性や意味を考察したり、類似の事象にも活用したりする。 数学の事象を数学的な見方・考え方を働かせて一般的に成り立ちそうな事柄を予想して数学的に表現された問題にする。その問題をより特定なものに焦点化して表現・処理して解決する。その解決の過程や結果を振り返って、統合的・発展的に考察し、数学を体系化していく。	数学科を学び終えたとき、数学のよさを実感し、日常生活や社会、数学の事象を数学的な見方・考え方を働かせて数学の問題として捉えて考えようとするができる。
理科	自然の事物・現象	日常生活や社会の気付きや疑問をもとに課題を設定し、獲得している理論や知識をもとに仮説を練り上げ、観察、実験を行う。結果を客観的に分析、解釈し、科学的な根拠に基づいた論を組み立て、構築するプロセスを通して、課題や対象世界に対する理論や科学的概念を獲得、構築する。	理科を学び終えたとき、自然についての理解が深まるとともに、日常生活や社会における事物・現象に対しての関心が広がり、獲得した知識や科学的概念を用いて事象を見たり、説明したりすることができる。また、日常生活や社会での問題や疑問を科学的なプロセスをもとに検証し、科学的な根拠に基づいて賢明な意思決定をしようとするができる。

教科	その教科で生徒に向き合わせた対象世界	その教科ならではの知のプロセス	教科する教科学習を学び終えたときの姿
音楽科	音, 音楽	音や音楽を形づくっている諸要素を知覚・感受し, 知覚と感受との関わりから音楽を捉える。そして, これまでの学習で学んだ音楽表現の共通性や固有性, 知識や技能を生かし, より深い創意工夫を表現したり, 音楽を様々な視点で解釈し評価したりすることで音楽に対する感性を豊かにしていく。	音楽科を学び終えたとき, 音や音楽, 音楽文化と主体的に関わり, 歌唱・器楽・創作・鑑賞などの音楽活動を通して, 音楽の楽しさ・よさ・喜びを経験し, より深く今後の生活を明るく豊かで潤いのあるものにすることができる。
美術科	美に関して人間が作り上げてきた概念や法則, 美術作品, 美術文化	表現と鑑賞を往還する。その中で, 視覚や触覚を中心に感性を働かせることで「美」に関する気づきを得たり, 「美」とは何かと問うたり, これまでの美術文化のなかで生み出されてきた概念や法則を理解したりする。それらを自己の中で整理したり他者と共有したりすることで, 対象や自己, 他者のよさ・価値をつくりだす。	美術科を学び終えたとき, 感性の働きを理解し, 日々の生活の中で感性とよりよいつきあい方をしようとする。美に対して, 自分なりの考えをもち, その後もよりよい考えに深めていくことができる。
保健体育科	運動・スポーツ, 健康・安全, 心と体	運動・スポーツや健康・安全について, 学習者自身が描く「～したい」「～なりたい」という想いや願いをもとに, 理想と現実とのズレを発見する。そして, ズレを修正するための方法を見だし, 試行し, 理想に近づけていく。	保健体育科を学び終えたとき, 運動やスポーツの意義を理解し, 様々な関わり方ができるとともに, 自他の健康を保持増進するための適切な方法を選択・決定し, 実践することができる。
技術・家庭科	生活や技術, それらの背後にある概念や先哲の知恵	「毎日繰り返される生活の営み」や「生活を営むためのものや技術」を「なぜ」「どうしたら」の視点で見つめ, 自らの生活をよりよくするために, 自己の生活経験を振り返ったり, 新たな価値とつないだりしながら, 生活を工夫し創造しようとする。	技術・家庭科を学び終えたとき, 自分がどのように生きたいのか(暮らしたいのか)という願いをもち, 生活を見つめる目を広くする。そして, 様々な生活事象にはつながりがあることを自覚して, 知を総合しながら, よりよい生活とは何かを追究し, 主体的に生活を工夫し創造することができる。
英語科	英語の音声・語彙・表現・文法等の言語形式, その背景にある文化	英語を通し, 多様な価値や情報を含んだ内容を既習の単語や言語形式の知識や技能を生かして理解し, コミュニケーションの目的や場面, 状況に応じて自分の考えを形成して発信したり, 他者の考えを受容したりする。	英語科を学び終えたとき, 言語知識や技能を身に付けるとともに, 異文化への共感や寛容さ, 変化への順応力を高め, 英語を学ぶ意義を実感することで, 英語を学び続けることができる。

③ 教科する教科学習を実現し, 各教科で目指すもの

教科する教科学習を実現した上で, 各教科の方略は, 教科の多様さと独自性を保障し, 実践されることが重要である。それが実現可能であることも教科する教科学習のメリットである。

それぞれの教科の過去の実践における成果や課題

を加味しながら, 知性に必要なその教科の資質や能力, 態度を吟味し, 定め, それを育む方略のもと, 各教科は教科する教科学習を実践する。その際, 教科する教科学習が実現できたか, 知性に必要なその教科の資質や能力, 態度は育まれたか, を見取ることも肝要である。

(2) 人間道徳の具体

ここからは、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を發揮し伸ばすとともに、省察性を高める人間道徳の具体を示す。

① 人間道徳とは

人間道徳¹¹とは、生徒主体で日常生活や社会に働きかける様々な協働的なプロジェクトや個人の探究活動を通して、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を發揮し、伸ばす領域である。また、プロジェクトの成功に向けた活動を通して、多様な他者や社会との関係の中で、自己の生き方・在り方を問い直す領域でもある。

人間道徳は、道徳科と総合的な学習の時間の性質を併せもった領域である。生徒は、プロジェクトを企画、運営、振り返る形式の学習過程の中で体験と振り返りを繰り返し、多様な道徳的価値（以下、価値）に触れたり、一つひとつの価値の意味深さに気付いたりしながら、最終的には複数の価値を調整し、選択、判断、行動することで、それらの価値を内面化していく。そのような過程を繰り返し経験することで、自己の生き方・在り方を問い直して調整していかうとする省察性を高めていく。

また、仲間や多様な他者と協働で地域や社会に働きかけるプロジェクトを実施するとともに、個人で自由な探究活動を行うことで、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を發揮し、伸ばしていく。特にプロジェクトにおいて、自分たちの想いを形にして地域や社会に表現していくことは効果的であると考え。

② 人間道徳の目的・目標

生徒主体の協働的なプロジェクト型の学習と生徒個人による自由な探究活動の中で、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を發揮するとともに、伸ばす。また、プロジェクト型の学習過程の中で、自分、相手、対象の在るべき姿を考え、自己の生き方・在り方を問い直して調整していかうとする省察性を高める。また、そのことにより、予測困難な未来において、個人の豊かな人生とよりよい社会の形成を同時に実現しようとする生徒の育成を目指す。

③ 人間道徳の内容及び方法

人間道徳には、協働の学びと個の学びとがある。協働の学びとは、同学年の仲間や多様な他者と協働で地域や社会に働きかける生徒主体のプロジェクト型の学習と、単元の節目や活動の中で自己の生き方・在り方を問い直し、調整する時間「省察の時間」を編成した学び（以下、協働の学び）である。

個の学びとは、生徒一人ひとりの自由で主体的な課題設定、調査、交流、探究、表現等を重視した学びと、その内容を異学年集団や外部の人たちと意見交換する場「ゼミ」を編成した学び（以下、個の学び）である。

i 協働の学びの内容及び方法

ア 内容

生徒は、学年集団で地域や社会に働きかけるプロジェクトを考案し、実施していく。そのプロジェクトを通して、学年ごとのキーワード（1年生：自ら立つ、2年生：共に生きる、3年生：今日に生きつつ明日を志す）を基にして作られた「大単元を貫く問い」について省察する。その際、生徒が出合うであろう価値を、重点を置く価値とし、体験の中で出合う困難、矛盾、葛藤等に対して、選択、判断、行動し、その行為を省察することを通してより意味のある価値として生徒の中に内面化する。その価値は決して固定化された揺るぎない価値ではなく、それに関わり合う価値や価値の葛藤なども存在している。

つまり、生徒はキーワードを基に作られた「大単元を貫く問い」、「重点を置く価値」、そして関わり合う価値や価値の葛藤等といった自己の生き方・在り方を問い直すために必要なことを学ぶ（表4～6）。

¹¹ 人間道徳という名称は、本校の過去の研究「人間科」の実践を踏まえ、学習を通して、人間としてどのように生きるべきか、どのように在るべきかを常に考えてもらいたいという願いから設定していた。この願いが、令和2年度からの新領域でもよりいっそう重視されたため、名称を変えずに人間道徳を引き継ぐこととした。

表4 第1学年におけるねらいと重点を置く価値

ねらい	「自ら立つ」ことを価値の中心に置き「自ら立つとはどのようなことか」を考え、判断し、行動し、振り返ることを通して、省察性を高めることをねらいとする。
重点を置く価値 (重点を置く価値の捉え)	<p>キーワード『<u>自ら立つ</u>』</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 自己理解 自分のものの見方や考え方に気付いたり、自分のよさや弱さを見つけたりして、自己と向き合い自分とはどのような人間なのかを問い続けること。 ○ 自己の在り方 集団の中での自分の役割と責任を自覚し、他者と協働することを通して、自己の在り方を問い続けること。

表5 第2学年におけるねらいと重点を置く価値

ねらい	「共に生きる」ことを価値の中心に置き「共に生きるとはどのようなことか」を考え、判断し、行動し、振り返ることを通して、省察性を高めることをねらいとする。
重点を置く価値 (重点を置く価値の捉え)	<p>キーワード『<u>共に生きる</u>』</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 相互理解 人にはそれぞれのものの見方や考え方があることを知り、互いの個性や立場、実態の違いを踏まえつつ、他者とどのように関わればよいかを問い続けること。 ○ 多様性の尊重 それぞれの主義や価値観、取り巻く環境・文化などを理解し尊重しながら、多様な他者や環境・文化などとよりよく生きることの意味を問い続けること。

表6 第3学年におけるねらいと重点を置く価値

ねらい	「今日に生きつつ明日を志す」ことを価値の中心に置き「今日に生きつつ明日を志すとはどのようなことか」を考え、判断し、行動し、振り返ることを通して、省察性を高めることをねらいとする。
重点を置く価値 (重点を置く価値の捉え)	<p>キーワード『<u>今日に生きつつ明日を志す</u>』</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 自己探求 自己のかけがえのない個性を多様な他者や社会の中で生かし、磨き、未来の自己の生き方・在り方につなげていこうとするにはどうすればよいかを問い続けること。 ○ 未来創造 社会をよりよくするために今の自分には何ができるかを考えつつ、よりよい未来を実現するためにこれから先の未来で何をしていかなければならないかを問い続けること。

また、生徒はプロジェクトを成功させるために、さまざまな場面で教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を発揮し、伸ばしていくことを経験する。それは、問題解決で必要となる知識及び技能、思考力、判断力、表現力、態度等とも関連しているが、「答えのない問い」に対して、その問いを問い続け、考え、判断する能力である知性を育むことをねらいとして実践する。ただし、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度はプロジェクト型の学習過程で自ら働かせ、伸ばすものであり、生徒個々で異なってもよいものであると考えている。

イ 方法

以下に基本的な条件を示す。

- プロジェクトを企画、実施、振り返る形式の学習で、70～90時間の大単元構想とする。
- ・ 1年間の学習につながりがあり、なおかつ3年間の学びがつながっている。
- ・ 学年団で活動を行うことを基本とする。
- ・ 生徒主体でプロジェクトを進めていく。
- ・ 仲間や学校外の多様な他者との交流により、多様な価値に触れる機会を保障する。
- ・ 地域や社会に働きかけるプロジェクトを進めていく。
- プロジェクト自体が生徒にとって熱中できるものとなるよう工夫する。
- キーワードから大単元を貫く問いを設定する。この大単元を貫く問いは、他者とは簡単に答えが一致しない、また、人生を通して問い続ける必要があるような問いである。

次に、省察性を高めるための条件として、以下のようなことを定めた。

- 体験と振り返りの往還を重視する。
- 活動の中や単元の節目で設定されている「省察の時間」(以下、省察の時間)で自己の生き方・在り方を問い直させる。
- ・ プロジェクトに関することや大単元を貫く問いについて、これまでの活動を振り返り、自己の生き方・在り方について考える時間を設ける。
- ・ 学習集団は、学年団または学級、小集団等。考えさせたい内容や振り返らせたいこと等を踏まえ、学習集団の規模を設定する。
- ・ 全体で語り合ったり、考えさせたいことにつながる読み物資料、映像資料、外部指導者等を活用したりする。
- 活動している最中の省察の場面に注目する。プロジェクトを進める中で出合う困難、矛盾、葛藤等に対して生徒が選択、判断、行動したとき、自分、相手、対象が「なぜそうなのか」「本当にこれでいいのか」「何があるべき姿なのか」を考えさせ、表出させる。

また、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を發揮し、伸ばすためのプロジェクトとして以下のような条件を定めた。

- プロジェクトの特性¹²を意識してプロジェクトを実施させる。また、次のような点を重視した体験にする。
- ・ 熱中し、生徒にとって自分事になっている度合いが高い。
- ・ 学校外の多様な他者との交流が十分に保障されている。
- ・ 学校生活では出会うことができない内容である。

ii 個の学びの内容及び方法

ア 内容

生徒は、協働の学びで出合った気付きや疑問から個人で課題を設定し、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を土台に実社会の中で自由に主体的な調査、交流、探究、表現等を行う。その際、ICTを有効に利用し、情報の収集や整理、表現等を行う。また、生徒はその活動の中で、自らの学びを広げ、深め、どのような方向で学びを進めていくかを自分自身で決定し、調整する。併せて、定期的に異学年集団と教師、外部の人(大学生等)たちで構成された「ゼミ」(以下、ゼミ)をオンライン上で開催することで、自分の探究内容を表現するとともに、意見交換の場とする。この場を設定することで、生徒は他の生徒や教師、外部の人からの指導をもとに、多面的な思考や視点を身に付けるきっかけを得て、自らの学びを調整していくことが可能となる。最終的には、「個の学び発表会」で自らの探究活動の成果を表現する。また、ICT機器に残した学びの軌跡をもとに、振り返ることで自らの学びを俯瞰し、高め続けていく姿勢も学ぶ。この活動を通して、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を發揮し伸ばすとともに、自己理解の推進やアイデンティティの確立、将来のキャリアを展望する基盤を形成する。

¹² ○期限が決まっている。○「成果物」を創造しなければならない。○チーム・マネジメントが必要である。○リスク・マネジメントが必要である。○コミュニケーション力が不可欠である。以上の5点。

イ 方法

以下に基本的な条件を示す。

<ul style="list-style-type: none"> ○ 個人での活動とする。 ○ ICT を有効に活用し、調査、交流、探究、表現等を行わせる。 ○ 課題は、協働の学びに関する内容とする。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒の興味、関心、キャリア形成の方向性等に応じて、生徒自身が定める。 ・ 課題を設定する期日は、9月とする。 ・ 年度末まで、学び続けられるものを基本とする。 ○ 実施時期や実施方法等は、生徒に委ねる。 ○ 学校外の時間（放課後や休日、長期休業日）で、調査、交流、探究等を行うことを基本とする。 ○ 定期的にゼミを開催し、異学年の生徒や教師、外部の人たちに、探究内容や成果を表現させる。 ○ 個の学び発表会で、1年間の探究成果を発表させる。 ○ 課題、課題設定の理由、計画書、発表会資料、振り返り内容等をデータとしてICTに蓄積させる。 ○ データをもとに、1年間の個の学びを振り返らせる。
--

次に効果的なゼミの条件として、以下のようなことを定めた。

<ul style="list-style-type: none"> ○ ゼミは、ICT の活用により空間的かつ時間的制約を超えて交流するため、オンライン上で行う。 ○ ゼミは2か月に1回行う（9，11，1月）。 ○ ゼミは異学年集団と教師、外部の人たちで構成される。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 構成員は、各学年2名と担当教員1名、大学生や地域の人（最低1名）である。 ・ 担当教員と外部の人たちは、固定ではなく、毎回変更することを基本とする。 ○ ゼミへの参加は、各家庭で行う（11，1月）。 ○ 発表内容は、課題、方法、中間報告、計画とする。 ○ 発表方法は、口頭伝達、プレゼンテーション、映像など、発表者が決定する。
--

④ 人間道徳の評価

人間道徳は、表7の2つの観点で評価する。

表7 人間道徳の評価の観点

観点	知性	省察性
観 点 の 趣 旨	協働の学びや個の学びにおいて、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を發揮し、伸ばしているか見取る。	プロジェクトの成功に向けた活動や省察の時間において、自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとしているか見取る。
評 価 規 準	教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を協働の学びや個の学びで十分に生きて働くものとして活用している。	自他との関わりから、自分事として多様な価値を吟味し、多面的・多角的に自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとしている。

II 研究のあゆみ

月	日	内 容
4	21 25	○第1回～第4回研究集会 研究テーマ，カリキュラムの全体構造の確認，パナソニック教育財団の特別研究指定校，人間道徳，教科研究，生徒アンケートについて ○パナソニック教育財団及びアドバイザー：甲南女子大学 村川雅弘先生との事前セミナー（吉田，小野，赤木） ○転入者研究授業（上西（数），栞島（美），左海（技・家））
5	23 24	○第5回・第6回研究集会 総論，生徒アンケート結果，個の学びについて ○磯田文雄先生訪問 京都（吉田，赤木） ○木村裕先生，石井英真先生訪問 京都（吉田，赤木） ○生徒アンケートの実施
6	3 22	○第7回，第8回研究集会 全体構想，研究の方向性について，特別研究指定校のアドバイザーの訪問 ○パナソニック教育財団及び村川雅弘先生来校 研究授業（人間道徳1～3年） ○岡田涼先生訪問（吉田，赤木）
7	9・10 15 30	○第9回・第10回研究集会 個の学び，総論検討，教科研究について ○日本カリキュラム学会 名古屋 オンライン発表（小野）参加（赤木） ○パナソニック教育財団特別研究指定校 1学期活動報告書提出 ○甲南女子大学教育実践夏季セミナー2022 オンライン開催（赤木，山下）
8	2 3 4・5 17 31	○附属新潟中学校の夏の研修会 オンライン開催（赤木） ○第11回・第12回研究集会兼研究合宿（国際ホテル）教科研究及び指導案について ○パナソニック教育財団2022年度成果報告会 オンライン開催（左海，赤木） ○附属新潟中学校夏の授業づくり研修会 オンライン開催（赤木） ○第13回研究集会 総論検討について
9	2	○第14回～第16回研究集会 ゼミ，指導案検討について ○個の学び 第1回ゼミ（学校開催）
10	26	○第17回～第19回研究集会 研究開発，ゼミについて，研究実践 ○研究授業（小野（社），三野（英），藤本（保体），赤木（理），栞島（美）） ○生徒アンケート実施
11	7 9，16 9 21	○第20回～第22回研究集会 研究実践，報告書について ○研究授業（額田（国），佐藤（英））木村裕先生来校 ○第2回ゼミ（全学年，オンライン） ○パナソニック教育財団及び村川雅弘先生とオンライン研修 ○研究授業（一田（国），山下（数））岡田涼先生来校
12	7 13 14	○第23回，第24回研究集会 教育実践，総論について ○研究授業（左海（技・家），和田（技・家），萱野（理））磯田文雄先生来校 ○石井英真先生訪問 京都（山下，藤本） ○研究授業（宮武（社），小澤（音），高橋（社），上西（数）） ○保護者アンケートの実施
1	11	○第25回・第26回研究集会 本年度研究のまとめ ○生徒アンケート ○第3回ゼミ（1，2年生，オンライン）
2	7 11 17	○第27回～第29回研究集会 本年度研究のまとめ カリキュラム評価 ○3年個の学び発表会 ○香川大学ラボ2022「個別最適な学び」研修会（山本，宮武） ○横浜国立大学教育学部附属横浜中学校 研究発表会（一田）
3	17 21	○第30回～第33回研究集会 研究報告について，次年度の研究に向けて ○1，2年個の学び発表会 ○E. FORUM 2022 全国スクールリーダー育成研修（宮武，左海）

第3章 研究の評価

I 本研究の評価について

次に示すものを本研究の評価の資料とし、カリキュラム開発の成果と課題を考察することとした。

○ 生徒アンケート調査 ¹ (表1)	○ 生徒アンケート調査の生徒による分析 ²
・ 主題に関すること	○ 教育活動における実際の生徒の姿の記録
・ 教科学習への意識に対すること	・ 記録映像及び記録写真、生徒の表現物
・ 人間道徳で高めたい資質・能力に対すること	・ 教師による見取り
・ 人間道徳への意識に対すること	○ 保護者アンケート ³
○ 単元終末の人間道徳の振り返り ⁴ (記述調査)	

表1 生徒アンケート項目

主題に関するアンケート			人間道徳で高めたい資質・能力に対するアンケート		
種類	No.	質問項目	種類	No.	質問項目
研究主題に関すること	1	自分は、自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間(教育目標を実現するような自ら立ちつつ共に生き、今日に生きつつ明日を志すことができています)だと思う	省察性	18	見方や考え方の違う人と接することは、見方や考え方を深めることにつながると思う
	2	相手の意見を尊重したうえで、自分の意見を主張できる		19	自分と違う意見をよく聞き、よいものは取り入れようとしている
	3	友達と話し合うとき、友達の話や意見を最後まで聞くことができる		20	中学校になって自分の価値観や生き方について考える機会が増えた
	4	難しいことでも失敗を恐れずに挑戦している		21	生活の中でふと立ち止まって、自分の言動を見直そうと思うことがある
	5	学校生活のなかで、自分で考えて判断しないといけない機会がある		22	学級の友達との間、生徒の間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている
	6	自分は責任がある社会の一員だと思う	知性	23	課題を解決しても、新たな課題や疑問がないかよく考えようとしている
	7	自分の参加により、地域や社会を変えられるかもしれないと思う		24	授業で学んだことを、他の授業や普段の生活に生かしている
	8	地域や社会をよくするために何をすべきか考えることがある		25	班や学級での活動で、みんなの意見をまとめようとしている
	9	社会課題について、家族や友人等周りの人と積極的に議論している		26	自分が納得できるまで問題解決に取り組むことができる
	10	自分の将来は自分でできりひろく自信がある		27	ICT機器を活用して問題解決を行うことができる
教科学習への意識に対するアンケート			28	問題解決を行って行く中で、自分の学びを振り返り、調整することで学びにつなげることができる	
教科の印象	11	教科の授業は楽しい	29	自分の興味・関心があることに対して学び続けることができる	
	12	その教科で身に付けなければならないことは何か、先生は授業を通して感じさせてくれる	人間道徳への意識に対するアンケート		
	13	教科の授業をする中でその教科の内容にひきつけられることがある	30	人間道徳の学習は楽しみだ	
	14	教科の学習は入試に対する対策を第一に考えてほしい	31	人間道徳の取組によって、自分の価値観や生き方について考える機会は増えた	
	15	教科学習ではいろいろな考えることができる課題に取り組むことが好きだ	32	人間道徳で、学年団が取り組むプロジェクトに、課題意識をもって取り組むことができた	
	16	教科学習によって物事の見え方が変わることをよく経験する	33	人間道徳で、自分自身の行動や考え方をじっくりと見つめ直すことができた	
	17	その教科を学び深める方法を先生は経験させてくれる	34	人間道徳で、さまざまな人と関わることを通して自分は成長できた	
			35	人間道徳で、これからの社会で生きていくために大切なことを学ぶことができた	

¹ 4段階(はい、どちらかといえばはい、どちらかといえばいいえ、いいえ)評価の調査を実施した。実施時期は、10月、1月の年2回である。

² 10月と1月の生徒アンケート結果を示し、教育活動に関する記述調査を行った。実施時期は1月。

³ 4段階評価に加え、本校の教育研究に関する自由記述調査を行った。実施時期は1月。

⁴ 各質問項目に関する自由記述調査を行った。実施時期は3年：1月、1、2年：3月。

II 実施の効果

1 生徒への効果

本研究の成果と課題を明らかにするために、生徒アンケート調査の結果を、教育活動の生徒の姿やアンケート調査の生徒による分析をもとに検証した。ただし、アンケート調査結果の「はい」と「どちらかといえばはい」の割合を合計したものを肯定的に回答した生徒として示す。

(1) 研究主題について

表1のNo. 1～10のアンケート調査の結果を示す。

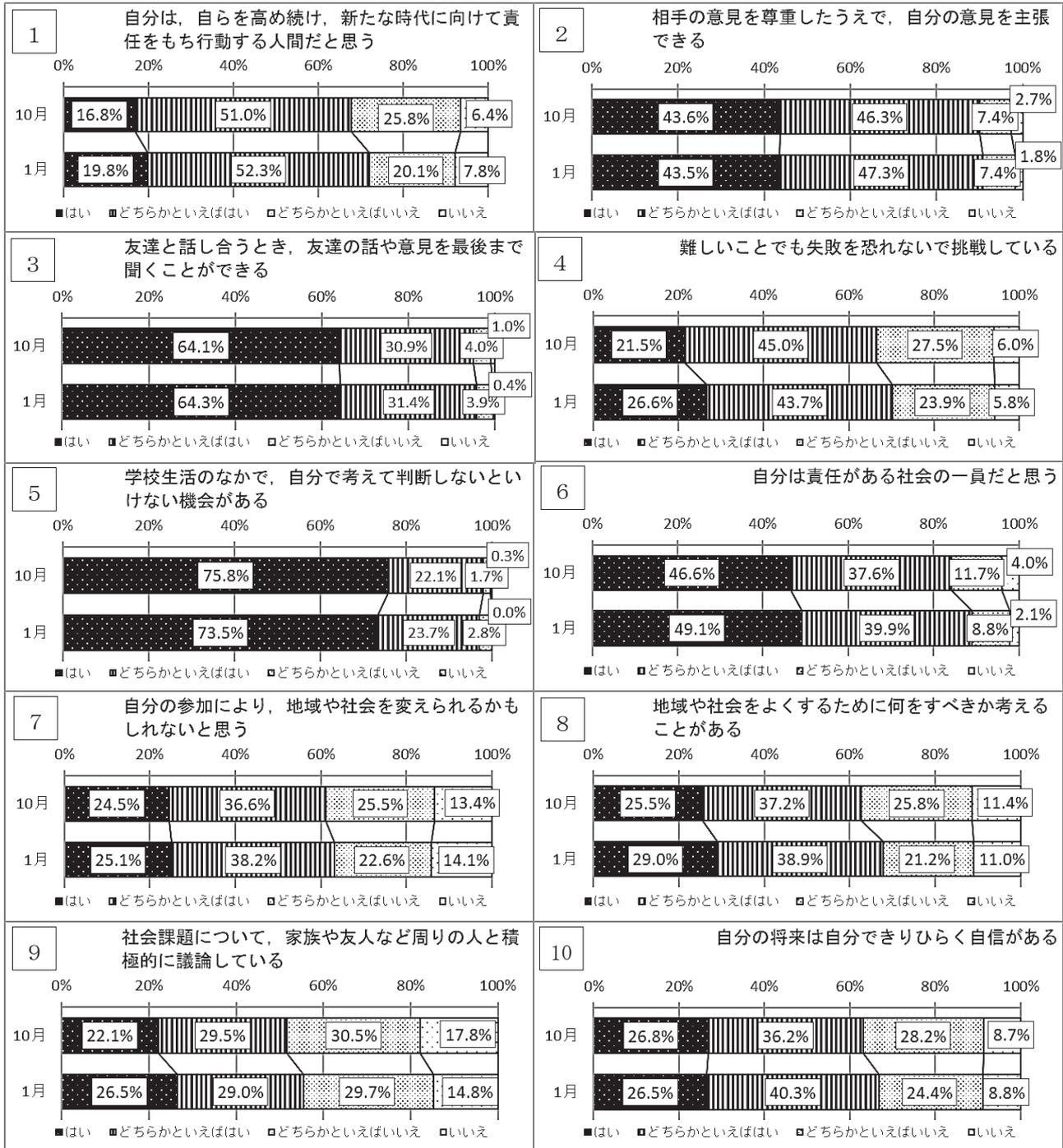


図1 生徒アンケート結果 (10月：N=298 1月：N=283)

① 成果

アンケート調査結果から、図1の①の「自分は、自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間だと思う」の項目について、肯定的に回答した生徒が増加した。これは、④、⑥、⑦、⑧、⑨、⑩の項目について、肯定的に回答した生徒が増加したことや、②、③、⑤の項目について、肯定的に回答する生徒が90%を超えていることが関係していると考えられる(図1)。

①に対する生徒の分析では、「今年度からスタートした、個の学びを経験しているから」や、「協働の学びでプロジェクトを生徒が主体となって進めているから」という内容があった(図2)。実際、個の学びや協働の学びでは、一人ひとりが主体となって活動する姿が多く見られた。例えば、個の学びでは、自分が設定した課題を解決するために、放課後、街に出かけ、多様な人からの意見を求めたり、投資を疑似体験できるアプリを用いて検証したりする生徒がいた。また、協働の学びでは、プロジェクトのテーマや内容等を生徒たちで話し合い、決定し、実施していた。これは、生徒が熱中し、自分事になって活動する場を人間道徳に多く設定していることが関係しているのではないかと考えられる。

その他にも、生徒の分析では、「教科学習で生徒が主体となって対象世界と対話し、自ら考え、周りの人と交流することで、学び深めることができる」や、「自治的な学びができる環境があるから失敗することを恐れないで挑戦している」という内容があった(図3)。本校は、教科する教科学習を実現するために、授業づくりのヴィジョンを教員間で共有するとともに、各教科が教科する教科学習の骨格を明確にし、授業を実践している。そのため、生徒は対象世界と対話し、教科ならではの知のプロセスに参加することで、教科のおもしろさや魅力、学ぶ意義を実感することができたと考えられる。

それ以外にも、「協働の学びでプロジェクトの実行委員に立候補し、全体会の司会や運営を経験した」や「学校行事を生徒が中心となって作り上げている雰囲気に関係している」という内容もあった。

② 課題

①について約30%の生徒は、否定的な回答をしているため十分な成果が得られたとは言いがたい。そのため、今後も引き続き、研究主題を実現するカリキュラムを開発し、実施していくとともに、よりよい指導方法を模索していく必要がある。また、研究主題に対する情意面での変化は、一過性のところもあり、生徒の意識が必ず変化したとは言いがたい。教育活動の中で研究主題を実現している姿を抽出し、指導の効果を見取っていく必要もある。

※ □の数字はアンケート番号を示している。

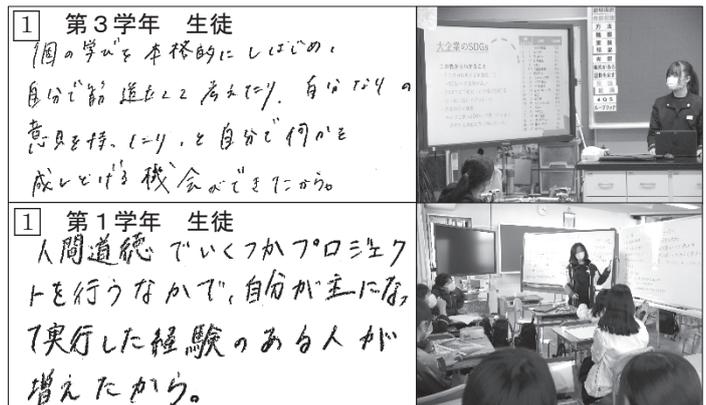


図2 生徒の分析内容及びその具体的な一場面

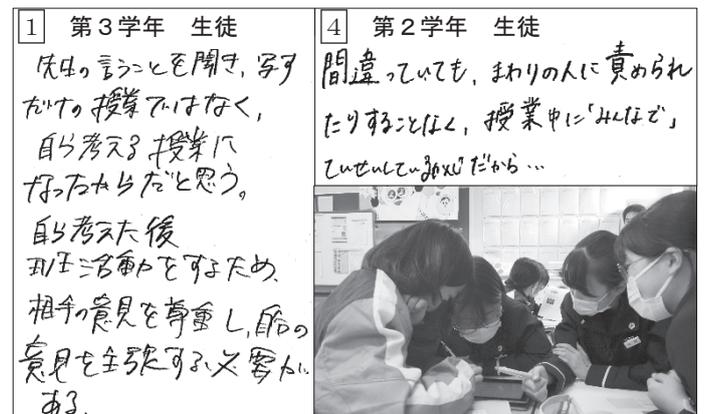


図3 生徒の分析内容及びその具体的な一場面

(2) 教科学習の印象について

表1のNo. 11～17のアンケート調査の結果を示す。ただし、11の項目については、80%程度で変容が見られなかったため示さない。

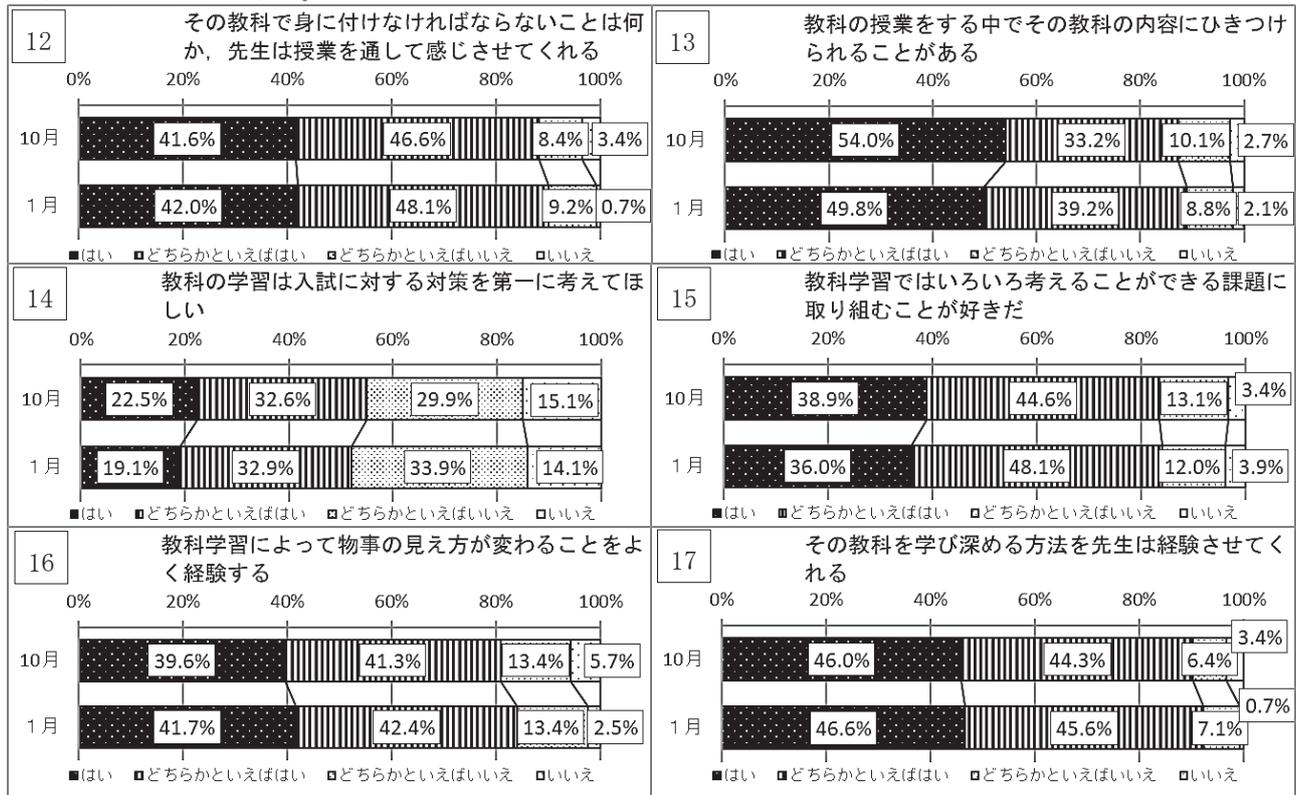


図4 生徒アンケート結果 (10月: N=298 1月: N=283)

① 成果

教科の印象に関するアンケートは、どの項目に対しても高い値を示している。

生徒の分析では、「生徒が課題解決のために自律的な学習者として知のプロセスに参加し、教科のおもしろさや魅力、学ぶ意義を実感している」や、「学びを広げたり、深めたりする機会があり、普段の生活に活用している」という内容があった(図5)。実際、どの教科でも意欲的に活動する生徒が多く、周りの人と交流しながら、課題を解決しようとする姿が見られた。

これは、全教科で教科する教科学習を具現化し、実施しているからだと考えられる。併せて、各教科で学び、育む知性に必要な資質や能力、態度を明確にし、それを育成する方略のもと教科学習を実践していることも関係している。特に生徒が対象世界と対話できるように、どの教科も単元や題材を工夫したり、意識させたりする手立てがあり、自律的な学びを展開している。また、教科ならではの知のプロセスに参加できるよう、思考ツールを考案、実践したり、教科の見方・考え方を体験、獲得させたりする工夫を方略に入れ、その有効性も確認できた。

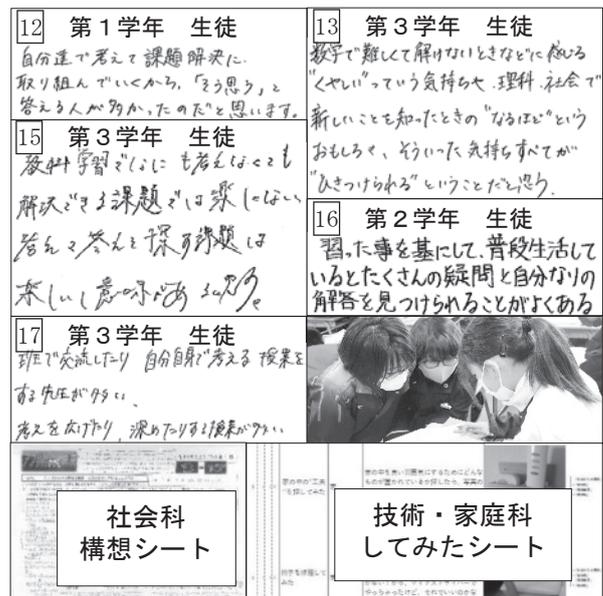


図5 生徒の分析内容及びその具体的な一場面

② 課題

どの項目に対しても肯定的な意見が多いため、課題を抽出するための質問項目を考案する必要がある。

(3) 人間道徳で高めたい資質・能力（省察性）について

表1のNo.18～22のアンケート調査の結果を示す。

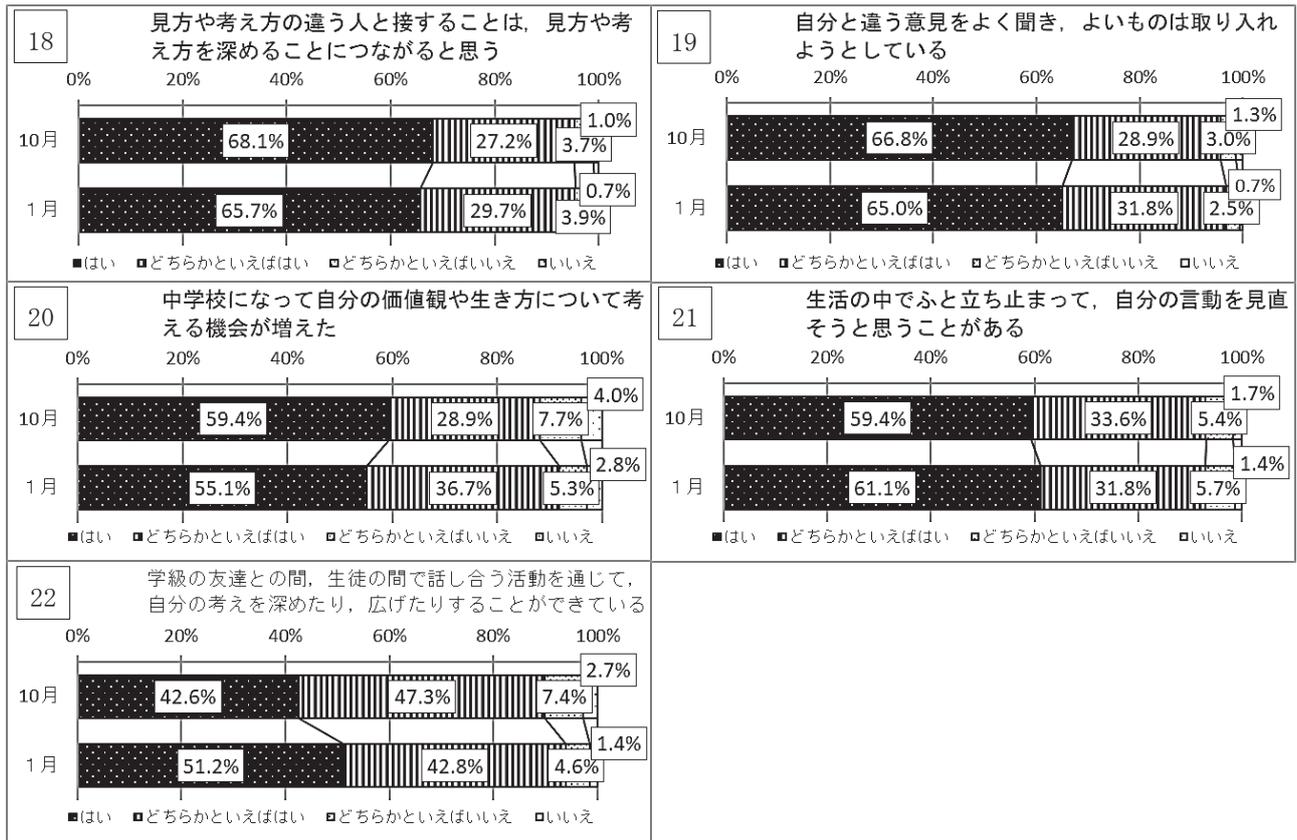


図6 生徒アンケート結果（10月：N=298 1月：N=283）

① 成果

省察性を高めるために、プロジェクトの成功に向けた活動を通して、多様な他者や社会との関係の中で、自己の生き方・在り方を問い直す領域、協働の学びを行った。その結果、図6の20、22の質問項目で肯定的に回答する生徒が増加し、18、19、21の質問項目でも92%以上の生徒が肯定的に回答した。

生徒の分析では、協働の学びで「普段関わることができない人と交流する機会があるから」や、「省察の時間で仲間と話し合うことで価値が変わったり、付け加わったりする経験をしたから」という内容があった（図7）。その他にも「生徒だけでプロジェクトを企画、運営したから」という内容もあった（図7）。実際、各学年ともプロジェクトを生徒が主体となって企画、運営しており、プロジェクトで出合った困難、矛盾、葛藤等に対して省察し、よりよいものを追求しようとする生徒の姿が見られた。また、

<p>18 第2学年 生徒 人間道徳で学校外の人とも交流する機会があるから</p>	<p>20 第1学年 生徒 小学校とは違い、校外の人と関わる機会が増え、大人に接近したと思う。そのため、自分が社会的にどう思われているのか、自分の生き方としてどうなのかなど大人に関わる機会が増えた今考え直す人が多くなったと思う。</p>
<p>19 第1学年 生徒 人間道徳の時間での省察の時間で、まず話し合いで考え方が変わって、付け加わったりしてこころが豊かになったから</p>	<p>21 第3学年 生徒 人間道徳の活動で様々な人と関わっていく中で、自分の言動についてより考えるようになった。</p>
<p>21 第1学年 生徒 仲間と話すことで自分の意見が尊重されるように感じ、1人1人の言葉が大事になると思うから。</p>	<p>22 第2学年 生徒 授業時、人間道徳時、個の学びで、どんどん進んでいくと、問題解決が難しくなるので、ゴールまで進めず難しくなるので、他の人と話し合い、それを参考にしたり、他の人のアドバイスを受けたりすることが多く、していると思う。</p>
<p>22 第3学年 生徒 人間道徳でも授業でもこの学校はラスマイトとの活動が多くあるので多くの人が自信を持って仲間と話し合うことで自分の考えを深め、広げられるから</p>	

図7 生徒の分析内容及びその具体的な一場面

単元の節目では、繰り返し大単元を貫く問いを問いかけることで、生徒はこれからの自己の生き方・在り方を問い直し、調整していこうとする姿も見られた。

これは、省察性を高めることを主とする領域を設置した効果を示していると考えられる。図6の22の項目に関する生徒の分析では、教科学習に関する内容を記入していた生徒もいたが、ほとんどの生徒が協働の学びに関する内容を記入していた。20の項目に関しても、「人間道徳（協働の学び）で行っているから」という内容が多かった。つまり、協働の学びで豊かな体験と効果的な振り返りの往還過程を設定し、自分事として多面的・多角的に考える経験を積んだことが有効であり、プロジェクトを生徒が主体的に行えたことも大きな要因であると、生徒が自覚していることがわかる。プロジェクトが自分事になっているからこそ、困難に出合ったり、仲間との交流で葛藤が生じたりする。それを個人やグループ、全体で交流することでよりよいものを追求するとともに、自己の生き方・在り方を問い直す機会となった。

② 課題

人間道徳では、協働の学びは省察性を高めることを主とする領域とし、個の学びは知性を伸ばす領域と設定したが、個の学びでも省察性を高めていると判断した生徒の分析が見られた（図8）。生徒が省察性を高めていると実感していることは嬉しいことであるが、カリキュラム構造についての見直しも迫られていることも同時に表している。このような生徒の分析の背景を考察すると、個の学びでもゼミを定期的に設定し、交流する機会があると同時に、協働の学びの価値を課題に設定した生徒がいたことが原因だと考えられる。また、個の学びでは、活動内容を振り返ることも重要視しており、省察性にある「自己の生き方・在り方を問い直す」との関連も強い。そのため、生徒はさまざまな場面で自己の生き方・在り方を問い直していることがわかった。

今後は、省察性の高まりを見取るためのアンケート項目や省察性が高まった姿を明確化することが重要である。また、協働の学び、個の学び、教科学習で育む資質・能力を整理し、カリキュラムを研究していく必要性を感じた。それ以外にも道徳科の価値との関連や現行の道徳科の目標や指導方法との比較によって見いだされる、利点や欠点も整理していく必要がある。

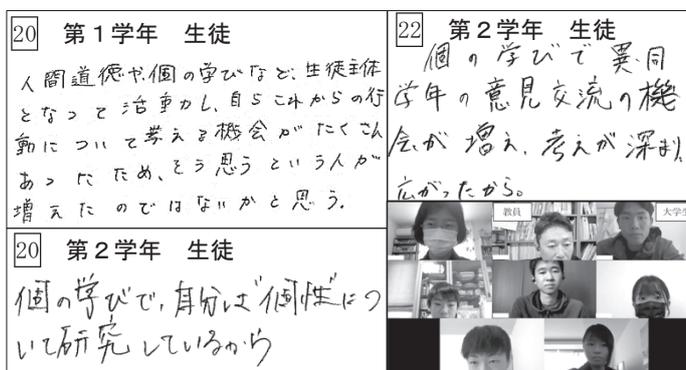


図8 生徒の分析内容及びその具体的な一場面

(4) 人間道徳で高めたい資質・能力（知性）について

表1のNo.23～29のアンケート調査の結果を示す。23, 26については、課題において示す。

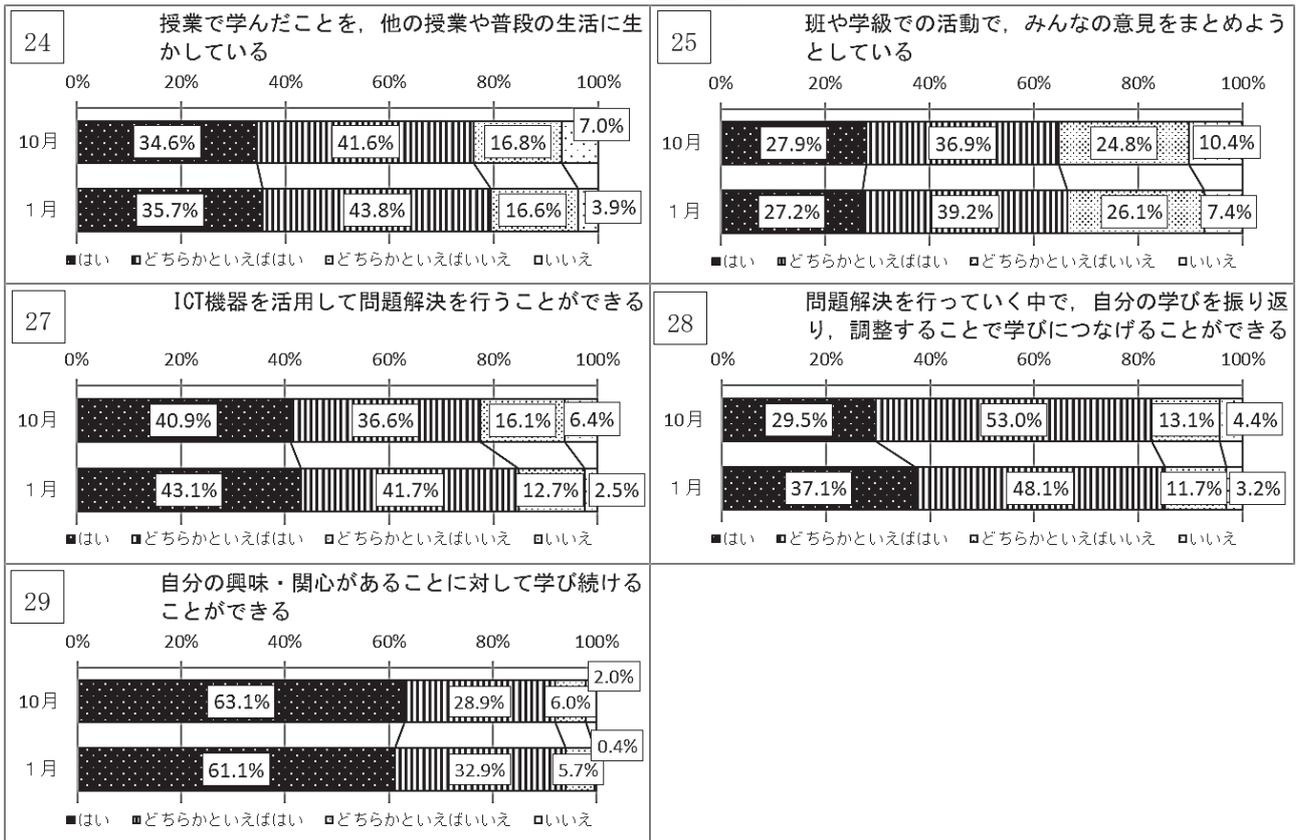


図9 生徒アンケート結果 (10月: N=298 1月: N=283)

① 成果

地域や社会に働きかけるプロジェクト型の学習や、個人による探究活動を通して、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を十分に発揮し、伸ばすことを目指した。その結果、図9のすべての質問項目で肯定的に回答する生徒が増加した。

生徒の分析では、「個の学びで、教科学習で学んだことを生かす機会があったから」や「教科学習や人間道徳で、PCを有効に活用しながら、解決方法を探ったり、根拠を探したりしているから」という内容があった(図10)。それ以外にも、「一人ひとりが責任をもち、活動する個の学びがあるからこそ、学びを調整したり、自己の良さを伸ばしたりすることができる」と分析した生徒もいた(図10)。実際、学校教育のあらゆる場面で、生徒が主体となって問題解決を行い、自己を振り返りながらよりよいものを目指している姿をうかがうことができた。

<p>24 第2学年 生徒 私は授業で学んだことを 主に個の学びで生かしている。 他の人も、そこで生かす機会が増えたのだと思う。</p>	<p>27 第3学年 生徒 実際に解決方法がインターネットによってこの場合もあるわけ。 解決のための根拠(数値)とわかるものを示しているものもあるため、 解決までと効率よくスムーズに行えるだけでなく、新たな視点も教えてくれる</p>
<p>28 第2学年 生徒 個の学びの意見交流・中間報告会の影響だと考えます。これによって、自分自身での振り返りにもつながるからです。</p>	<p>27 第1学年 生徒 授業で物事について考える時、自分の知らない知識をICT機器を活用することで知識を得て、問題解決につなげられたと思う。</p>
<p>28 第1学年 生徒 個の学びだけでなく人の視点から自分のことを学び、それを研究成果としてまとめる時にこの力が身についたと思う。自分だけが何か課題に取り組まないといけないとき、この力は役にたてるんではないか</p>	<p>29 第1学年 生徒 個の学びの探究。 毎回のゼミでアイデアを得ることで、探究が途絶えること防止、学びが続いている?</p>
<p>29 第3学年 生徒 「好きこそものの上手なれ」というように好きなものは学べたし、上達したくなる。グループ活動において自分の関心事と切り分けると難しいが、問題解決において自分の得意分野を任せられたらがんばれると思う。</p>	

図10 生徒の分析内容及びその具体的な一場面

これは、生徒が受け身ではなく、主体となって学び、活動する機会が本校のカリキュラムに多く保障されていることの効果だと考えられる。特に個の学びでは、生徒一人ひとりが責任ある主体となって、実社会の中で調査、交流、探究、表現等を行う。この領域があるからこそ、教科学習で学んだことを生かしたり、自らの学びを調整したりしていく必要性を生徒は感じるのではないかと。さらには、その内容を異学年の生徒や教師、大学生に表現し、意見交換することで、新たな視点を獲得したり、自らの学びを広げ、深めたりすることにつながっているのではないかと。また、協働の学びでも同学年でプロジェクトを成功させようと、自己の個性や長所を生かし、周りの人と補いながら進めていける環境が、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を十分に発揮し、伸ばすことに影響しているのではないかと考えられる。

② 課題

知性に必要な力として、自ら学び続け、学び直し、高め続けていく姿勢を獲得することは重要な要素であるが、課題や疑問を発見する力や意欲の変容についてのアンケート調査結果は、図 11 の 23、26 のように肯定的に回答する生徒が減少した。

生徒の分析を見てみると、「課題解決することを目的にしている」や「課題解決したことで満足してしまう」、「課題解決を行っている」と、自然と新たな課題や疑問が見つかる」等の内容があった(図 11)。

これは、知性に必要な力が獲得できていないことを示しているのではなく、既に無意識に行えるまで育まれている可能性や、課題に対して本気で取り組んでいることを示していると考えられる。

また、26の質問項目では、「個の学びを深めるまでの時間が足りなかった」という内容があった。

これは、個の学びの調査、交流、探究の時間を教育課程の中に確保できなかったことが要因である。そのため、今後は協働の学び、個の学び、教科学習の時間数の在り方を検討するとともに、それぞれの領域で獲得、育む資質、能力を明確にし、整理していく必要がある。また、知性についても今後、知性が育まれた姿を明確化し、それを見取るためのアンケート項目を作成していくことが重要となる。

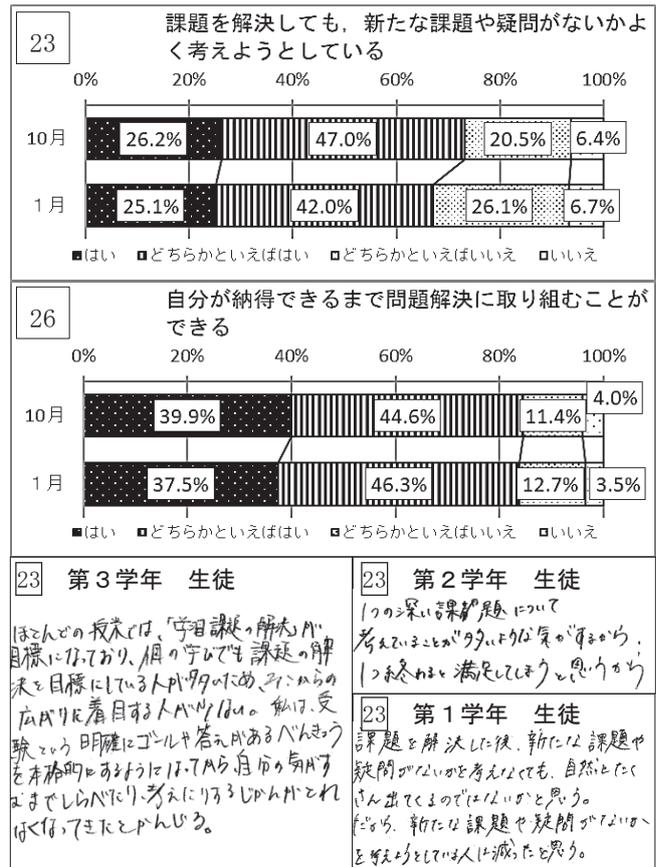


図 11 生徒アンケート結果 (10月：N=298 1月：N=283) 及び生徒の分析内容

(5) 人間道徳の印象について

表 1 の No. 30～35 のアンケート調査の結果を示す。

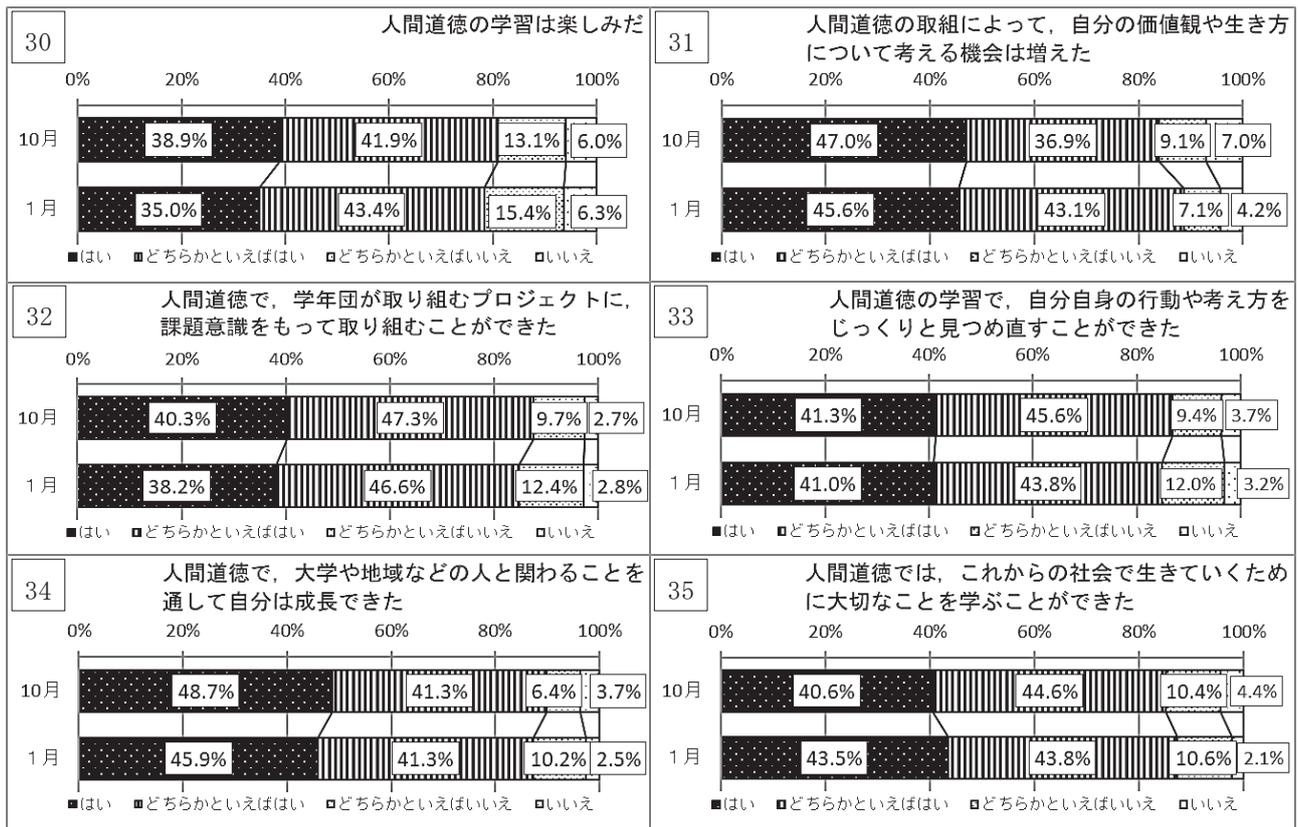


図 12 生徒アンケート結果 (10月: N=298 1月: N=283)

① 成果

人間道徳の印象に関するアンケート調査では、**31**、**35**の項目で肯定的に回答する生徒が増加した (図 12)。

生徒の分析では、「自己の生き方・在り方が変わった」や「自己を見つめ直すことができた」という内容があった (図 13)。実際、省察の時間での生徒の発言を見ると、プロジェクトでの自己の行動を振り返りながら、よりよい自分とは何かを問い直し、全体で表現、共有する場面が多くあった。それ以外にも生徒一人ひとりの振り返りシートには、これからの自己の生き方・在り方を考え、理想とする自分を表現することができていた。

これは、カリキュラムに人間道徳を設置し、実施したからこそ見られた姿である。生徒が自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間になるためには、重要な時間であると感じた。

<p>31 第3学年 生徒 価値観や生き方については、私自身も変わってきた。それによって、周りの人も人間道徳の学習を通して自分自身も変わってきたと感じた。</p>	<p>34 第3学年 生徒 人間道徳の学習を通して、「成長した」と感じるようになった。自分自身も変わってきた。それによって、周りの人も人間道徳の学習を通して自分自身も変わってきたと感じた。</p>
<p>31 第2学年 生徒 自分から動くことができたから。例えば、今まで他の方に任せといたらいいと思っていたので活動を通して、自分から動くことが大切だと感じるようになった。</p>	<p>34 第3学年 生徒 校庭の学校に通う生徒は、この学校に通う生徒は地域をつながりがある。考えられる。私もそうである。一度は周りの人と関わりをこころから考えることが不可欠になる。地域をつながりがある。自分自身も変わってきた。それによって、周りの人も人間道徳の学習を通して自分自身も変わってきたと感じた。</p>
<p>35 第3学年 生徒 教科の授業や友達との遊びの中からは見つめられない。お互いの考え方や心と知り、自分を見つめなおすことができたのだと思う。</p>	<p>34 第1学年 生徒 大学生とのセミナー、人生の先輩としての意見を聞いた。自分の考えを深めたり、教員実習生との野菜作りをしたことで、いつもとは違う人との関わりが増えたりした。</p>
<p>35 第2学年 生徒 色んな人の立場を知り、尊重して生きていくことは社会で生きていくには大切なことだ。</p>	

図 13 生徒の分析内容及びその具体的な一場面

② 課題

いくつかのアンケート項目で肯定的に回答する生徒が減少した（図 12）。これは、生徒にアンケート調査を実施する時期が適切でなかったためだと考えられる。まず、30の項目に関しては、情意面であるためその時期に行っているプロジェクトとの関係性が強い。実際、1月では2年生のプロジェクトが節目を迎えており、次のプロジェクトに向けてまだ始動していない時期であった。そのため、生徒は人間道徳の活動に見通しがもてなかったため、楽しみを見いだせなかったのではないかと考えられる。また、3年生のプロジェクトも11月で終了しており、協働の学びを行っていない状態でのアンケート調査となった。そのため、特に32, 33, 34の項目で肯定的に回答している3年生の生徒が大幅に減少し、図 12のような結果となった。今後は、アンケート調査を行う時期を単元前、単元途中、単元後とし、変容を見ていく必要がある。

2 保護者への効果

以下、表 2 に保護者アンケートの結果（N=183）を示し、効果を考察する。

表 2 保護者アンケートの結果（12月）

No.	質問項目	単位：％			
		はい	どちらかといえばはい	どちらかといえばいいえ	いいえ
1	中学校で自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間（本校教育目標を実現した人間）を育てることは、大切である。	93.4	6.6	0.0	0.0
2	教科の学習で知性（「答えのない問い」に対して、その問いを問い続け、考え、判断する能力）に必要なその教科の資質や能力、態度を育てることは、大切である。	86.9	12.6	0.5	0.0
3	お子様は教科の学習でおもしろさや魅力、学ぶ意義を実感している。	51.9	38.8	7.7	1.6
4	中学校で省察性（多様な他者や社会との関係の中で、自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとするその人の態度や性質）を育てることは、大切である。	87.4	12.6	0.0	0.0
5	特別の教科 道徳と総合的な学習の時間を併せた「人間道徳」を行うことは、適切である。	68.9	27.3	3.3	0.5
6	人間道徳で、さまざまなプロジェクト等を通して自己の生き方・在り方を考えることは必要である。	76.0	21.3	2.2	0.5
7	人間道徳の時間は、子どものこれからの生活や将来に役立つ。	66.1	31.2	2.2	0.5

どの項目に関しても本校の研究について、肯定的に受け止めている保護者が多いことがわかる。特に No. 1, 2, 4 の項目については、本校が目指す方向と保護者の考えが一致していることが確認された。

No. 3, 5 の項目については、積極的な「はい」の割合が比較的少ない。これは、コロナ禍の影響で保護者に生徒の姿を直接発信できる機会を保障できなかったことが大きな要因であると考えられる。SNS や HP 等を用いて日々教育活動を発信はしているものの、やはり参観でなければ伝わりにくい部分も大きい。

本校の研究に関する自由記述では、実際に子どもの成長を感じ取り、教科学習や人間道徳へ期待している

内容が見て取れた（図 14）。

「本校の教科学習や人間道徳について、ご感想やご意見がありましたらご自由にお書きください。」

【教科学習】

- 授業はどの教科も楽しく、学習することができているようで、授業でのいろんな話をしてくれます。
- 教科学習についても教科書からだけでなく、多角的な視点からのユニークな学習方法で、子どもの関心や視野が広がるような機会を与えて頂き、有難く感じております。
- 既存の知識だけを学ぶ、受け身の授業ではなく、附属高松中学校では先生からの問題を生徒自ら考え、自分達の意見を発表して先生と生徒と一緒に答えを出していく能動的な授業が多いというのが附属高松の特徴であり魅力だと思います。

【協働の学び】

- 農園活動を体験しながら、学ばせて頂いていることもありがたく思っております。なかなか長靴を履いて土いじりをするのがない子どもには良い経験になっていると感じます。また、自分たちで育てた野菜や友だちと交換した野菜を持ち帰るのも楽しみの一つになっているようでした（夏頃）。育てた野菜について、少し詳しくなっていたのが微笑ましく思いました。
- 自己を確立しようとしている時期にこのような学びがある事は、とても大切なことだと思います。自己肯定感を育み、自らの意見を発信できる力。多様性を受け入れ、相手を尊重する姿勢。これらはなかなか個人でできることではないと思います。人間道徳の時間を通して、子ども達が協力したり意見を述べ合ったりしながら、成長しているように思います。
- 附属高松中学校での人間道徳や個の学びにおいて、社会課題と向き合い主体的に行動しようとする姿は、これからの時代にとっても大切な事だと感じています。書籍や紙面に目を通したり、人の意見を聞いたりしながら自ら答えを導きだそうとしています。これらの学びを通して、自分自身の変化や成長を理解し、本人のより良い生き方に繋がっていくものと思います。
- 社会生活を送るうえで、道徳は非常に大事ですが、科目として学校で教えるのには限界があると思います。それ故、現在のコマ数では多すぎる印象を受けます。
- 人間道徳は、とても素晴らしいと思いますが、やはり先生という枠があってそれに準ずる形で行われている感じがしました。

【個の学び】

- 個の学びは、自分の考えをまとめたり、他者の意見に耳を傾けたり、有意義な時間だと思います。11月の家でのゼミを聴きながら、子どもの成長を感じ、大変嬉しかったです。
- 自ら考えたり、その考えを伝え合ったりする力がついていてと感じます。
- 人間道徳「個の学び」において、自ら調べ、考察し、発表する場を設けていただくことで、受け身ではなく能動的に主体的に判断、行動を起こす力が身についていると感じます。発表の時期が期末テストの2週間前だったので、少し気になりましたが、内申点が下がらなかったことから、時間配分や切り替える力、集中力等、結果的に良かったのだと思いました。

図 14 保護者アンケートの自由記述（抜粋）○：肯定的意見，●：否定的意見

Ⅲ 本カリキュラムの成果と今後の課題

1 研究主題について

(1) 成果

知性を育み、省察性を高めることを軸にした教育研究の実践を行ったところ、目指す生徒像に近づいた生徒の姿やデータ上の変化が見られた。もちろん、自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間は教育活動全体の目標であり、実現できたと断言できるようなものではない。しかし、研究主題の実現を目指し、日々実践を続けた結果、その成果が日々の教育活動で見られるようになった（図15）。



図15 教育活動で見た生徒の姿とその説明

また、人間道徳を通して学んだこととして、生徒は以下のような内容をアンケートに記入していた（図16）。

<p>「三人寄れば文殊の知恵」 一人では解決できなくても同じ目的をもつ人々が集まって、グループを作って、問題を話し合えば問題は解決できたから。</p>
<p>自分でやり遂げなければならないこと、信頼して任せなければいけないこと、協力してやるべきことがあるということ。</p>
<p>社会科や理科の授業で環境問題や人道的な問題、地域社会等の問題を学習したときに、私たち3年団が人間道徳で取り組んだ、地域社会、環境についての活動が、これらの問題の解決に一步近づけているのかなと感じた。人間道徳を通じて、普段当たり前にあると思っているものに目を向け、耳を傾け、日常に疑問を抱くことが大切であるということを学んだ。</p>

図16 「人間道徳でどのようなことを学んだか」という問いに対する3名の生徒の自由記述（3年生）

図16の記述内容には、目指す生徒像や知性、省察性に関連するような内容が見られる。生徒に知性（「答えのない問い」に対して、その問いを問い続け、考え、判断する能力）を育むことと、省察性（多様な他者や社会との関係の中で、「なぜそうなのか」「本当にこれでよいのか」「何があるべき姿なのか」）を考え、自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとするその人の態度や性質）を高めることの大切さが伝わっ

たことを示している。これは、知性を育み、省察性を高めることを軸にした教育研究の実践を行った効果ではないかと考えられる。

また、本校の教育目標をもとに研究主題や目指す生徒像を設定したことも効果的であった。それは、生徒が常に教育目標を意識する環境のもと、教育目標を実現する教育活動を経験したからである。本校の研究は、長年教育目標を土台として進められてきた。その伝統を受け継ぎ、今後も時代背景や生徒の実態を踏まえ、これからの教育のあるべき姿を提案、実践していきたい。

(2) 課題

研究主題を実現するためのカリキュラム開発としては、2点の課題が挙げられる。

1点目は、目指す生徒像をもとに知性を育てている姿や省察性が高まった姿、併せてそれに必要な資質、能力等を整理、明確化できなかったことである。そのため、生徒の情意面での変化は得られたものの、見取るためのアンケート項目との関連性の弱さが目立った。

2点目は、1点目の課題と重なるところもあるが、教科学習、協働の学び、個の学びで育む資質、能力を整理しきれなかったことである。現在、それぞれの領域で育む資質、能力は示しているものの、重なる部分が存在している。生徒の力を伸ばすための教育研究であるため、重なっていても問題ではないが、方向性を整理、明確化したほうが有効な指導方法や方略を示せると考える。

2 教科学習について

(1) 成果

教科学習では、4点の成果が挙げられる。

1点目は、教科する教科学習（各教科ならではのおもしろさや魅力、その教科を学ぶ意義の実感につながる知のプロセスに参加する教科学習）を実施したことで、生徒は対象世界と対話しながら、教科ならではの知のプロセスに参加し、自律した学びを行うことができたことである。

2点目は、教育活動のさまざまな場面で生徒が教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を発揮したことである。これは、教科する教科学習を実現した上で、その教科で育む知性に必要なその教科の資質や能力、態度を明確にし、日々教科学習を実践したことが関係している。そのため、その資質や能力、態度を生徒は活用できるレベルまで教科学習で高めることができたのではないかと考える。

3点目は、各教科が骨格を明示し、授業づくりのヴィジョンのもと教科する教科学習を実践できたことである。授業づくりのヴィジョンを共有したことで、他教科の研究についても詳しく助言できるようになり、よりよい教科学習を目指すことができた。また、教科の骨格を示したことで、教科の本質から外れることなく、教材開発や方略を考案することができた。さらには、学び終えた姿に近づいているかという評価規準もあり、指導方法を振り返る視点ともなった。

4点目は、教師、生徒、保護者の間で教科する教科学習の考え方が定着し、教科のおもしろさや魅力、学ぶ意義を、その三者が重視するようになったことである。

(2) 課題

教科する教科学習の実践としては、特に次の課題が挙げられる。

現在、各教科が示した知性に必要な資質や能力、態度の内容や達成までの期間等の大きさがさまざまであり、統一感のなさが感じられる（表3、詳細は各教科の報告を参照）。そのため、各教科が大切にすること、本質を再度吟味し、設定し、共有することが重要である。併せて教科の骨格との関連等も整理し、よりよいものを提案できるようにする必要がある。

表3 各教科の知性に必要な資質や能力、態度の一覧

教科	知性に必要な資質や能力、態度
国語	言葉や作品と向き合い、多様な側面からの分析や言葉による解釈・吟味、他者との交流等を通して得た学びを、今後の学習や読書生活等に生かし、生涯にわたって自他の言語生活を豊かにしようとする態度や意欲
社会	過去や他所、現代社会と対話し、その社会的事象と自己との関わりを見いだしてその意味を追究し、社会の在るべき姿を構想しようとする態度
数学	様々な事象を数学の問題として捉え、それを一般化したり、論証したり、拡張し発展させたりする資質や態度
理科	日常生活や社会に関する問題について自らその在り方や関わり方を科学的な根拠に基づき判断し、賢明な意思決定をしようとする態度
音楽	音や音楽のよさや美しさ、おもしろさを音楽の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、伝統や文化などと関連付けながら音楽を愛好する心情を育むとともに、音楽に対する感性を豊かにし、音楽に親しんでいこうとする態度
美術	視覚や触覚を中心に感性を働かせることで「美」に関する気付きを得たり、「美」とは何かと問うたり、これまでの美術文化のなかで生み出されてきた概念や法則を理解したりしようとする態度
保健体育	運動・スポーツや健康の保持増進の場面において、自分（主体）や周り（環境）の状況を適切に判断し、行動を選択する能力や態度
技術・家庭	「毎日繰り返される生活の営み」や「生活を営むためのものや技術」を「なぜ」「どうしたら」の視点で見つめ、自らの生活をよりよくするために、自己の生活経験を振り返ったり、新たな価値とつないだりしながら、生活を工夫し創造しようとする能力や態度
英語	英語を用いることで出会うことができる海外の情報や文化を積極的に受容し、自らも英語を用いて主体的に他者とコミュニケーションを図ろうとする能力や態度

3 人間道徳について

(1) 協働の学びについて

① 成果

これまで実践を蓄積してきたことで協働の学びをデザインする教師の方略が安定化し、よりよいものを実践することができた。以下に、成果として2点を挙げる。

1点目は、教師が生徒の主体性を重視し、プロジェクトの選択や判断を委ねる機会を十分に保障したことで、プロジェクトに問題意識をもって取り組む生徒が増加したことである。学年で差異はあるものの、成長段階に合わせて、生徒に委ねられるところを精査し、プロジェクトを実施することができた。これは、知性を発揮し、伸ばすとともに、省察性を高めるためには重要な要素となる。

2点目は、活動している最中の省察（プロジェクトに関する問い）と単元の節目の省察の時間（大単元を貫く問い）を効果的につないだことで、自己の生き方・在り方と真摯に向き合う生徒の姿を多く見られたことである。省察の時間に教師、生徒が共に目的意識をもって話し合うことで、省察した内容が深まったのではないかと考えられる。また、活動している最中の省察と単元の節目の省察の時間での自己の生き方・在り方への思考過程の迫り方が異なることも関係していると思われる。

② 課題

課題は、以下の3点である。

1点目は、省察性が高まった姿を明確にしていなかったため、具体的な生徒の姿を共有、認識することができなかったことである。そのため、アンケート項目の変容を見ても省察性の高まりを明確に示すことが難

しい部分があった。

2点目は、道徳科の示す価値との関連や現行の道徳科の目標や指導方法との比較によって見いだされる、利点や欠点を整理していくことである。そのためにも本校の協働の学びを多くの人に参観してもらい、意見交換することが必要となる。

3点目は、アンケートの実施時期の検討である。協働の学びは長い期間をかけて実施される領域であるため、カリキュラム評価において、活動のピークと生徒へのアンケートの時期がずれてしまい、本当の変容を測定することが難しい。そのため、アンケートの実施時期等を十分に考え、カリキュラム評価を適切に行い、実践に生かせるように計画していく必要がある。

(2) 個の学びについて

① 成果

今年度からスタートした個の学びに関しては、3点の成果を挙げる。

1点目は、生徒一人ひとりの自由で主体的な課題設定、調査、交流、探究、表現等を重視した学びを展開したことで、以前の教育課程では見られなかった生徒の前向きな姿を多く見ることができたことである。協働の学びでは、グループでプロジェクトの成功に向けて活動することが多く、生徒一人ひとりにスポットが当たることが少ない。そのため、個の学びを実施したことで生徒一人ひとりの良さや長所、得意とすることが表出されるようになった。また、自らの学びをどのような方向で進めていくかを自分自身で決定するとともに、スケジュール調整を行わないといけないため、責任ある主体を目指すためにも重要な時間となった。

2点目は、定期的に異学年集団と教師、大学生で構成されたゼミを開催したことで、生徒にとって多面的な思考や視点を身に付けるきっかけとなり、自らの学びを広げたり、深めたりすることができたことである。また、他の生徒の発表を聞くことで、自らの学びを振り返るきっかけとなったことも効果的であった。特に1・2年生は、先輩の発表を聞くことで広い視野や探究方法を得ることにもなった。ゼミに大学生を入れたことも中学校の教育課程では学べない見方や考え方を知る機会となり、生徒にとって有意義な時間、交流となった。

3点目は、一人一台端末を有効に活用し、調査、交流、探究、表現、振り返りを実施したことである。特に振り返りの場面では、ICT機器に自らの学びの軌跡が残っているため、つながりを意識しながら生徒は個の学びを展開することができた。特に教科で育んだ資質・能力を活用した場면을記録させることは、教科を学ぶ意義の実感にもつながった。

② 課題

課題は、以下の4点である。

1点目は、生徒が定める課題についてである。課題設定を協働の学びと関連付けて行ったことにより、生徒の興味・関心に沿わない場合があった。特に1年生では、協働の学びのプロジェクトが始動したところであったため、自由な課題設定までには至らなかった。

2点目は、ゼミのメンバー構成である。異学年集団でゼミのメンバーを構成していることは、有効なことが多かったが、課題やテーマの統一性がなされていなかったため、活発な意見交流までには至らなかった。テーマがさまざまな場合、広い知識や背景等を有するため、的確なアドバイスや質問等が難しかった。

3点目は、個の学びの調査、交流、探究の時間を教育課程の中に確保できなかったことである。そのため、生徒は学校外の時間（放課後や休日、長期休業日）に活動を行っていた。生徒の個の学びを広げ、深めるためにも教育課程の中に時間を確保することは大切である。

4点目は、3年生が行う個の学びの実施時期の検討である。今年度は個の学び発表会を2月に行ったため、受験を迎える3年生にとっては、厳しいスケジュールとなった。そのため、生徒一人ひとりに見通しをもった個の学びを実現できるよう、よりよいスケジュールを模索する必要がある。

引用・参考文献

- 文部科学省 『学習指導要領（平成 29 年告示）』
- 文部科学省 『中学校学習指導要領解説 総則編』東山書房 2017
- 文部科学省 『中学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』教育出版 2017
- 文部科学省 『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』東山書房 2017
- 文部科学省 『中学校学習指導要領解説 特別活動編』東山書房 2017
- 香川大学教育学部附属高松中学校『研究報告 第 4 巻 第 7 号 未来を創造する学びの追求 これからの時代に必要な資質・能力「コミュニケーション能力」「創造的思考力」を育成するための新領域「創造表現活動」を設置し、表現に関する教育の充実をめざした教育課程の研究開発（4 年次）』 2019
- 香川大学教育学部附属高松中学校『研究報告 第 5 巻 第 2 号』 2021
- 香川大学教育学部附属高松中学校著 磯田文雄序『未来を創造する学び コミュニケーション能力・創造的思考力を育む新領域 創造表現活動の可能性』明治図書 2020
- 香川大学教育学部附属高松小学校『創る 2 領域カリキュラムで子どもが変わる！教師が変わる！』東洋館出版社 2017
- 安彦忠彦『教育課程編成論 学校は何を学ぶところか』放送大学教育振興会 2006
- 安彦忠彦『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり』図書文化社 2014
- 安彦忠彦『私教育再生 すべての大人にできること』左右社 2019
- 安彦忠彦『自己評価のすすめー「自立」に向けた「自信」を育てるー』図書文化社 2021
- 石井英真『今求められる学力と学びとはーコンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影ー』日本標準 2015
- 石井英真『中教審「答申」を読み解く』日本標準 2017
- 石井英真『未来の学校 ポスト・コロナの公教育のリデザイン』日本標準 2020
- 石井英真『授業づくりの深め方「よい授業」をデザインするための 5 つのツボ』ミネルヴァ書房 2020
- 磯田文雄『教育行政——分ち合う共同体をめざして——』ミネルヴァ書房 2014
- G. ウィギンズ/J. マクタイ著 西岡加名恵訳 「理解をもたらすカリキュラム設計ー「逆向き設計」の理論と方法」日本標準 2012
- 岡田涼(著), 中谷素之(著), 伊藤崇達(著), 塚野州一(著), 自己調整学習研究会(監修)『自ら学び考える子どもを育てる教育の方法と技術』北大路書房 2016
- 木村裕・竹川慎哉編著『子どもの幸せを実現する学力と学校ーオーストラリア・ニュージーランド・カナダ・韓国・中国の「新たな学力」への対応から考える』学事出版 2019
- 木村裕『オーストラリアのグローバル教育の理論と実践ー開発教育研究の継承と新たな展開』東信堂 2014
- 白井俊『OECD Education 2030 プロジェクトが描く教育の未来ーエージェント、資質・能力とカリキュラムー』ミネルヴァ書房 2020
- J. S. ミル著 竹内一誠訳『大学教育について』岩波文庫 2011
- 田坂広志『知性を磨く「スーパージェネラリスト」の時代』光文社新書 2014
- チャールズ ファデル, マヤ ビアリック, バーニー トリリング(著), 岸学(監修, 翻訳), 関口貴裕(編集, 翻訳)『21 世紀の学習者と教育の 4 つの次元: 知識, スキル, 人間性, そしてメタ学習』北大路書房 2016
- 出口治明『哲学と宗教全史』ダイヤモンド社 2019
- ドナルド・ショーン著 佐藤学 秋田喜代美訳 『専門家の知恵 反省的実践家は行為しながら考える』ゆるみ出版 2003
- 奈須正裕『個別最適な学びと協働的な学び』東洋館出版書 2021
- 西野真由美『人間性の育成に向けた学校主体のカリキュラム開発の可能性ー研究開発学校における実践研究からの示唆ー』『カリキュラム研究 第 30 号』 pp. 29-42. 2021
- 西林克彦『間違いだらけの学習論 なぜ勉強が身につかないか』新曜社 1994
- 日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版 2019
- マイケル・フラン, ジョアン・クイン, ジョアン・マッキーチェン著 松下佳代監訳 濱田久美子訳『教育のディープラーニング 世界に関わり世界を変える』明石書店 2020
- 松下佳代編著『<新しい能力>は教育を変えるかー学力・リテラシー・コンピテンシーー』ミネルヴァ書房 2010
- 松下佳代『資質・能力の新たな枠組みー「3・3・1 モデル」の提案ー』『京都大学高等教育研究』 pp. 139-149. 2016
- 松下佳代『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』勁草書房 2018
- 水原克敏『学習指導要領は国民形成の設計書 その能力観と人間像の歴史的変遷』東北大学出版会 2014
- 村川雅弘『子どもと教師の未来を拓く総合戦略 55』教育開発研究所 2021

教 科 学 习

言葉や作品と向き合い、自己の学びを言語生活で活用できる生徒の育成
—批判的アプローチによる問いづくりを通して—

額田 淳子 ・ 一田 幸子

要旨 「批判的に考える」「問いを立てる」に焦点をあてた授業実践を通して、自己の学びを活用しつつ、言語生活をより豊かにしていこうとする生徒の育成を目指した。生徒の疑問や興味を出発点として単元を構成した結果、生徒は読む時の観点を意識して作品を読み深めたり、様々な角度から捉え表現したりすることができた。

キーワード 批判的に考える 問いを立てる 自己の学びの活用

I 研究主題について

本校国語科では、「豊かな言語生活を送るための言語運用能力の育成」を目指し、学習指導の工夫を図ってきた。そのためには、生徒が学習したことを現在そして将来の言語生活で生かせそうか、また実際に活用してみてもうだったか等を繰り返し考えていく過程で、国語を学ぶ意義について実感できるような授業展開が求められる。本校国語科が考える知性に必要な資質や能力、態度とは、生徒が多様な側面からの分析や言葉による解釈・吟味、他者との交流等を通して得た学びを、今後の学習や読書生活等に生かし、生涯にわたって自他の言語生活を豊かにしようとする態度や意欲を養うことである。

また、2020年の高等学校学習指導要領改訂によると、教科においても生徒の主体性を高め、意義や価値を見出す探究学習が重視されている。義務教育段階で探究学習の基礎を学び、生徒に高等学校への橋渡しとなるような経験をさせたい、また生徒が自分の興味や疑問を基に探究する過程で、国語のおもしろさや魅力をより実感し、言葉や言語文化等に関わる新たな探究心と呼び起こす契機としたいと考え、主題を設定した。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

昨年度までの取組では、特に文学的文章を扱った。前述の改訂では、現代文が「文学国語」と「論理国語」の選択制となる等、現在の国語科教育では実用的な文章を重視する傾向が強まってきている。しかし、言葉や表現の豊かさが生み出す文学作品の奥深さをじっくりと読み味わうことも、豊かな言語生活に欠かせない要素であると考え、文学的文章を多様な観点から読み深める過程を通して、作品自体の魅力や価値、読むことの意義について問い直せるような授業実践に取り組んだ。

また、生徒が学習した知識・技能の有用性を実感し、日常生活や社会生活の場面で生かせると判断していくための概念的理解を促すことを目指し、昨年度はより探究に比重を置いた単元を構想した。その結果、生徒は自らの読みの深まりを自覚したり、今後の学習や読書にも生かせる概念としての認識を深めたりできた。また探究を通して、作品と向き合うことや探究することのおもしろさを実感するだけでなく、自分の興味の在り処について考える契機となった。しかし、生徒の概念的理解を促すような課題や問いの設定、言語生活との関連性の意識化に課題が残った。

2 今年度の取組

(1) 概要

生徒が今後の学習や言語生活において直面する課題を自力で解決していくためには、多様な観点で解

積することや概念的思考を働かせることが必要である。そこで昨年度同様、探究を基盤とした指導を重視し、探究学習スキルの「問いを立てる」「批判的に考える」の2つに焦点をあてた。生徒の興味・関心や疑問を出発点とし、課題解決や判断を支える批判的思考を用いて熟考することで、生徒の概念的理解を促し、新たな題材と出合った時に主体的に課題解決したり、言語生活で活用したりできる力を培いたいと考えた。また昨年度の課題をふまえ、題材は文学作品のみならず、メディアやサブカルチャー等、生徒の身近にある言語文化を広く取り扱い、生徒が言語生活との関連性を意識できるようにした。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 概念的理解を促すための批判的アプローチ

生徒が疑問や問いを發して自律的に追究していくためには、これまで気づけなかった課題を見出し、どのようにアプローチして、どのような解決方法を示していけるかが必要不可欠となる。

そこで、探究プロセスの「①課題設定②情報の収集③整理・分析④まとめ・表現」を活用するとともに、言葉や作品等に関わる既習知識に対して批判的アプローチを試みることにした。これまで作品等を肯定的に受け止め、感想を書くことに慣れている生徒にとって根拠を明確にしながらか批判的に考えることは容易ではない。単元初めや振り返りの場面、課題や問いを設定する場面、他者の読みや評価と比較する場面、教師から問いかけを行う場面等、適切な場面で生徒自らがもつ視点を問い直せるようにした。

その際、観点や方法等を具体化・概念化することで、生徒が多様な観点で言葉や作品等を解釈したり、新たな課題解決に活用したりできる知としての認識を深められるようにした。

② 生徒による疑問や問いの形成を目指す授業デザイン

生徒が言葉や作品と出合い、批判的アプローチによって生じた疑問や問いを形にしていけるよう、まず教師から發する問いの種類や質を吟味しなければならないと考える。教師から投げかける問いは、知識や内容理解に関わる問いだけでなく、概念的理解を促すような問い等、生徒の思考をより深める問いを整理し、段階的に設定する。問いの種類や質の違いを意識して投げかけることで、生徒にモデルとな

る問いを提示し、その目的や役割について考えやすくした。また題材によっては、生徒の言語生活の中から課題を取り上げ、言葉や作品等の広がりや世界とのつながりを見つげられるようにした。生徒自らが課題設定を行う時は、探究プロセスの「①課題設定」のみに時間を割くのではなく、単元全体を通してよりよい問いや課題を練り上げていくこととした。その際、個人またはグループで問いや課題をつくり、交流し合ったりすることで、改善のためのアドバイスの時間や新たな問いを生み出す時間とした。

③ 単元終末の表現活動と評価の工夫

単元終末「④まとめ・表現」の活動はプレゼンテーションやレポート、討論等の手法から目的や内容に合った適切な形式を設定することで、生徒が自己の学びを活用しつつ、多様性や独自性を発揮できるようにした。その際、ICT 機器や思考ツール等を活用し、生徒の意欲を喚起したり、視覚化・焦点化・共有化を図ったりできるようにした。

また、生徒が身に付けた知識やスキルを見取るために、ミニ課題等を行う時間を設定し、形成的評価に生かせるようにした。学習の節目や単元終末に課題解決に関わる振り返りを行い、生徒が自己の変容を自覚することで、新たな文脈に活用できる知識やスキル等に気付けるようにした。

3 研究内容及び方法

1年生では、「登場人物」という概念を軸に古典教材の『竹取物語』を扱った。幼い頃に昔話や絵本等で認識していた自己のイメージを基に、批判的思考を用いて比較することで、生徒の疑問や問いを引き出すようにした。また、現代を生きる中学生の立場から登場人物や作品を評価し、学びを確かなものとするをねらった。

2年生では、「君は『最後の晩餐』を知っているか」と「『最後の晩餐』の新しさ」を比較することで文章の特徴を理解するとともに、筆者の表現方法やその効果に対して自分の考えをもてるようにした。また、評論文から学んだことを生かし、自分が魅力を感じている作品を分析しその価値を捉え、鑑賞文として表現することを目指した。

授業実践を通して、生徒の活動の様子、単元終末の成果物や表現物、学習過程における生徒の振り返り等の記述内容から生徒の変容を見取り、検証した。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例1

『竹取物語』の魅力を探る～なぜ、「物語の出で来はじめの祖」と評価されるのか～（第1学年）

指導者 額田 淳子

1 単元について

(1) 単元の考察

『竹取物語』は、平安時代から千年以上もの時を超えて読み継がれてきた作り物語である。紫式部の『源氏物語』の中でも「物語の出で来はじめの祖」として評され、「かぐや姫」の話は今日まで多くの人々に親しまれてきた。竹の中から生まれたかぐや姫の周りで起きる不思議な現象、美しく成長した姫に対する五人の貴公子や帝からの求婚話、姫が月の都へと帰っていく場面など、古典といえども物語の展開のおもしろさや個性あふれる登場人物の心の機微を捉えることができ、読み手の想像力を膨らませ、共感を呼ぶ作品である。また、原文は比較的平易な文章で書かれており、数々の絵本やアニメーション等、視覚化されてきたことを鑑み、古典を学ぶ入口としても分かりやすく親しみのもてる作品である。

しかし、絵本やアニメーション等は修正・省略された部分があり、作品全体の内容及び展開の仕方や、かぐや姫を始めとする登場人物像について理解できるとは言い難い。生徒が身近な言語文化から得る情報のよさを活用しつつ、文章中の言葉や表現を手がかりに、作者の意図や表現の工夫を捉えたり、作品を価値付けたりして、『竹取物語』が本来もつおもしろさや魅力を発見できるようになることが大切である。また、広く認知されている作品だからこそ、あるひとつの視点で解釈されたことが知識として定着し、作品を理解したつもりになっているのではないか。生徒がこれまで認識していたイメージや既有知識を整理し、作品を捉え直すという点からも批判的アプローチを試みるに適した題材だといえる。

また本題材は、四季の移ろい等、自然に関わる描写が少なく、行動描写や心情描写等、人物に関わる描写が多い。作品の魅力の一つである登場人物の人物像や心情について読み深めることで、古典作品や当時の人の有り様を知るだけでなく、現代作品や現代人との共通点を捉えることができる。そして「登

場人物」という概念を軸に、『竹取物語』と他の作品を比較したり、さらに価値付けたりすることで、「物語の出で来はじめの祖」といわれる所以を探り、我が国の言語文化を担ってきた作品の一つであると実感させたい。生徒の概念的理解を促し、新たな視点の獲得を目指すことは、古典の世界のみならず、今後の学習や読書生活等に対する意欲を高め、言語生活をより豊かにしようとする態度にもつながると考えた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 物語の「登場人物」に主眼を置いた批判的アプローチ

物語の内容や展開、軸とする「登場人物」について、生徒が知っていることを整理することから始め、絵本や紙芝居、意識本、アニメーション等の映像作品で描かれている物語の展開や登場人物等のイメージについて確認した。作品に対する世間一般の受け止め方を知り、既有知識や自己のイメージを自覚したり、共通点や相違点を見出したりすることで、「疑問点や課題はないか」「本当にそうか」と生徒が批判的にアプローチし続けるための視点を明確にした。本単元では、特に登場人物像に対する先入観を意識させ、本来の描かれ方や物語の中での役割について考えられるようにした。また「登場人物」を軸に他作品と比較し、現代を生きる中学生の立場から「物語の出で来はじめの祖」と呼ばれる理由や魅力ある物語を形作っている要素を探る中で解釈や評価を重ね、生徒の概念的理解を促すこととした。物語を読む時に着目すべき「登場人物」の観点を整理し、知としての認識を深められるようにした。

② 生徒による疑問や問いを基盤とした授業デザイン

「登場人物」に対する批判的アプローチを試みた後に生まれた、生徒の疑問や問いに焦点をあて、授業を組み立てた。教師側が問いを提示するのではなく、生徒自身が言葉や作品と向き合い、自ら問いを立てられるようになることが大切だが、中学1年生であり、古典の導入段階であることをふまえ、個人の疑問をグループや全体で共有しながら「問い」の発見を目指した。また、「①物語の内容理解や解釈・評価に関わる問い」に加え、「②抽象的な問い」を設定し、具体と抽象の意識付けを図った。本単元

で扱う「②抽象的な問い」とは、「かぐや姫」「五人の貴公子」等、その作品固有の登場人物について問うものではなく、他作品を含めた全体を俯瞰的に捉えるための問いである。例えば、「物語における登場人物の役割は何か」等、抽象度を高くする。その際、生徒に問いの種類や質の違いを意識させることで、複数の作品を比較する時に生かせるようにした。

③ 「登場人物」を軸にした個人探究活動

生徒が、サブカルチャー等の視覚的要素を取り入れる可能性があるため、単元終末の表現活動はプレゼンテーションソフトを活用して成果発表を行った。「登場人物」を軸に個人で「ミニ探究」を行い、他の古典作品の現代語訳と比較しながら、『竹取物語』の魅力についての最終的な意見をまとめた。形成的評価として、物語の前半場面を読んだ後に「①選んだ登場人物の人物像を知識やイメージを基に書く」、後半場面の後に「②①を基に、人物の変化や役割等について書く」という活動を行い、成果発表の土台とすることで自己の変容に気付けるようにした。生徒が興味をもった人物を起点として物語を読み深め、課題解決や解釈・評価に生かせるようにした。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

生徒は、既有知識や一般論に対する批判的アプローチから生じた疑問や問いを基に、作品や「登場人物」について、様々な文脈と関連付けながら分析・解釈・評価できる。また作品がもつ価値を探る過程で、自己の学びを整理したり自覚したりして概念的理解を深めるとともに、我が国の言語文化である古典作品にも関心をもち、今後の言語生活をより豊かにしていこうとする意欲を高めている。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
登場人物を軸に作品を読み深めることで、読書が、知識や情報を得たり、自分の考えを広げたりすることに役立つことを理解している。(3)オ)
思考・判断・表現
「読むこと」において、文章の展開や表現の効果について根拠を明確にして考えている。(C(1)エ) 「読むこと」において、文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものになっている。(C(1)オ)
主体的に学習に取り組む態度
古典の世界や作品に関心をもち、作者の意図や表現の工夫、作品の価値について粘り強く考え、学習の見通しをもって自分の考えを説明しようとしている。

(3) 学習指導計画

時	学習活動（全9時間）
1 ・ 2	○『かぐや姫』の物語や登場人物について自己の認識や世間一般のイメージを知る。 事前アンケートや絵本の読み聞かせを行った後、物語の展開や人物像のイメージを整理する。また、整理したことを共有し、物語を読む時の観点を明確にする。
3 ・ 5	○古文の基礎知識について知る。また、絵本と『竹取物語』の冒頭を比較し、気付いたことや疑問点について全体交流する。 ・冒頭文を音読したり、古文特有の仮名遣いを知ったりして、古文の特徴を捉える。 ・現代語訳を用いながら、五人の貴公子や帝の求婚話の場面を読み、人物描写に着目して人物像等を整理する。 ・かぐや姫と選んだ求婚者の人物像について意見文を書き、グループで交流する。
6 ・ 7	○「かぐや姫の昇天」の場面を読み、月（天上）の世界と地上の世界、そこに生きる人々の考え方や感じ方の対比を捉える。 ・登場人物の役割や設定の仕方から、これまでの登場人物像を捉え直す。 ・人物像や人物同士の関係、変化について再考し、根拠を明確にして意見文を書く。
8 ・ 9	○個人で「ミニ探究」を行い、『竹取物語』の魅力をもとめた後、成果発表する。 ・「登場人物」を軸に、個人で課題設定し、『竹取物語』と『浦島太郎』等の作品とを比較しながら、現代を生きる中学生の立場から「物語の出で来はじめの祖」と呼ばれる所以を探る。 ・成果発表のため、発表資料の作成・準備をする。→グループ及び全体発表を行う。 ・他の作品から見た『竹取物語』の登場人物に対する自分の最終意見を書き、交流する。 ・現代との共通点や相違点、他の作品を読む時に生かせるか等について考える。

3 指導の実際

(1) 自己の認識を問い直す批判的アプローチ

生徒が幼い頃に見聞きした『かぐや姫』という物語の展開や登場人物に対するイメージ等を事前アンケートと絵本の読み聞かせによって認識させることで、問い直せるようにした。また、物語を「人物像」「人物同士の関係」「心情の変化」等、登場人物に関わる観点で読み進めていくことで、生徒が他作品と比較する時の観点を明確にした。

特に「かぐや姫の昇天」の場面では、人間らしい感情をもつようになったかぐや姫が、「天の羽衣」によって感情を失ってしまう場面を取り上げ、地上の世界と月の世界、人間と天人に関わる対比表現、

説明的文章は事実が整理され論理的に述べられているため、意識しなければ文章の内容や筆者の意見に対して疑問を抱くことは少ない。評論文である本文では、筆者が『最後の晚餐』を分析的に見ているため、論理的に書き進められているという印象を読み手に強く与える。そこで単元初めに、何ができたら評論文を「読めた」と言えるのか考えた後に、本文における「理解しにくかった部分」や「筆者特有の表現や考え」に着目して、結論部における筆者の主張や文章の書き方に対しての問いを立てさせた。そして批判的アプローチとして、問いを設定する中で、筆者の「よい」という判断を絶対視せず、筆者の考えに疑問や反論を見いだすことを意識した批判的な読みを行った。批判的な読みとは、粗探しの読み方でも否定するだけの読み方でもなく、よいものはよい、納得できないことは納得しないという自立した読み手を育てるために必要な要素である。

② 「題名読み」や「批判的な読み」から生徒自身が考える問いの設定

まずは、本文を読む前に「題名読み」を実施し、題名だけで、どのような内容が書かれている文章なのか予想した。どのような内容が書かれているかイメージするとき、自身の既存の知識や経験と関係づけて本文に主体的に関わろうとする態度が生まれる。美術科でのルネサンス期の学習内容と本文における筆者の分析や評価の比較を行った。この比較は、本文の中の自分が知らない事柄や筆者独自の作品の捉え方に気付くきっかけとなった。このように導入時に興味をもって本文に向き合う土台を作ることで、生徒は筆者が『最後の晚餐』をどのように評価しているのか本文と向き合い、筆者固有の考えに対して疑問をもちやすくなると考えた。そして、批判的な読みで生まれた個々の問いについては、全体で交流後に、クラス全体で何を深く考えるべきか内容を検討した。自分たちで選んだ問いを解決しようとする中で、主体的に文章に向き合うこととなり、論の展開や主張と例示の書き分け、筆者の論述の工夫や効果を捉えることにもつながると考えられる。

③ 単元終末の表現活動と相互評価の工夫

単元終末では、言葉が鍵となって表現されている作品（小説、ライトノベル、漫画、詩、短歌等）から自分が魅力を感じている作品を選び、鑑賞文を書く表現活動を行った。選ぶ作品の幅をサブカルチャ

ーにまで広げたのは、自分が本当に魅力を感じているものを選ばせるためである。多くの生徒にとって身近なものであるとともに、興味・関心が高いものであることで、対象となるものをじっくり観察、分析できることにつながると考えた。評論文を読み進める上で気付く筆者の着眼点や論の展開、魅力を伝える言葉の選び方等を参考に自分の考えを表現させた。作品の魅力や作品の評価を表現するときには、対象を分析的に見るだけでなく、読み手へのわかりやすさを意識した筆者の言葉選びについても気付くことになる。単元を通した学びを活用できているか確認するために、思考ツールで内容を整理させたり、他者からの助言をもとに表現を修正させたりした。鑑賞文の修正時や相互評価のときには、生徒中心で考えたルーブリックを活用した。これは単元全体の振り返りにおいても、自分の表現が高まったポイントや物事を評価する際の言葉の使い方についての気付きを発見する指針とした。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

観点を明確にして二つの文章を比較することで、文章の構成や表現のしかた、筆者の論述の工夫を理解し、文章が書かれた目的や筆者の意図を考えることができる。また、「どのような相手に何をどのように伝えるか」を具体的に想定し、評論文での筆者の工夫（筆者の着眼点や論の展開、言葉の選び方）を参考にし、自分が感じた作品の魅力や評価を効果的に伝える言葉や構成を選び、表現することができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解している。(2)ア)
思考・判断・表現
「読むこと」において、観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考えている。(C(1)エ) 「読むこと」において、文章を読み、理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。(C(1)オ)
主体的に学習に取り組む態度
粘り強く文章を読んだり、他者と交流したりして、自分の見方や考え方を深めようとしている。 今までの学習を生かして、自分の選んだ作品の魅力を実効果的に伝えるために表現しようとしている。

(3) 学習指導計画（全9時間）

時	学習活動
1 ・ 2	○題名だけで何が書かれた文章か予想し、「君は『最後の晚餐』を知っているか」と『最後の晚餐』の新しさを通読する。筆者の主張や文章の書き方に対する疑問から問いを立てる。 ○筆者が『最後の晚餐』を見て「カッコいい」と思った理由を考える。
3 ・ 4	○『最後の晚餐』の新しさと「君は『最後の晚餐』を知っているか」の比較読みをし、「どちらの文章に読み手として共感できるか」に対する自分の意見をもつ。 ○二つの文章の書き方から、それぞれの筆者の目的や意図を考える。
5 ・ 6	○前時までの学習を踏まえ、単元初めに立てた筆者の主張や文章の書き方に対する問いの答えを考える。
7 ・ 9	○様々なジャンルから自分が好きな作品を選び、作品の魅力や作品に対する評価を整理する。 ○鑑賞文を評価するルーブリックを作成し、自分の作品の評価を効果的に伝える文章の構成や言葉選びを意識して鑑賞文を書く。 ○鑑賞を相互評価して、単元を通してどのような学びがあったのか振り返る。

3 指導の実際

(1) 評論文中の筆者特有の表現に着目し、「批判的な読み」を行うための視点の整理

授業の初めに、何ができれば評論を「読めた」とするか考えた。生徒から出た意見は、「筆者の主張を根拠とセットで理解すること」と「筆者の考えに対する自分の意見をもつこと」の二つであった。ただし、「筆者の主張に納得することまでは求めない」という理解と納得の差異を意識した発言も出た。このねらいを達成するために、「批判的な読み」をすることを伝えた。そのための最初の一步として、多くの生徒が引っ掛かりを感じていた「筆者が『最後の晚餐』をカッコいいと表現している理由」について、本文の根拠をもとに考えた（図9）。

【筆者がカッコいいと表現したのはなぜか？】

- ・ 作品の大きさや絵画の科学と言われる技法によって感じられる迫力を直感的に感じたから。
- ・ すばらしい絵画はたくさんあるが、『最後の晚餐』からは他と違う迫力を感じ、「すばらしい」とは違う言葉で表現したかったから。

図9 生徒が導き出した理由

(2) 「題名読み」や「批判的な読み」を通して生徒が考えた問いの設定

美術科の授業で学習した「最後の晚餐」についての既習事項も踏まえ、批評文だけでなく解説文でも「題名読み」を実施した。題名からどのような内容が書かれているか予想し、全体で内容をイメージしてから本文の通読を行った（図10）。

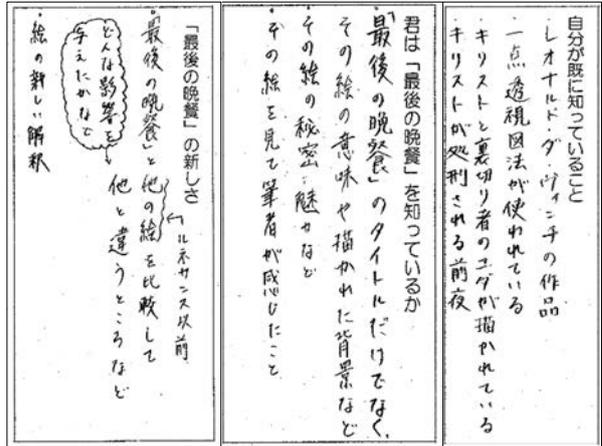


図10 生徒のワークシート

また、通読後にクラスごとに全体で考えるべき問いは何か話し合って決定した。その問いについて考えていたところ、生徒たちから「この問いでは、自分たちがはっきりさせたい答えにたどりつかない」という声上がり、全体で再度問いを考え直す時間を設定したクラスもあった（図11）。

【2-1の問い】

- ・レオナルドが描きたかったのは、「それ」なのだと言言できるのはなぜか？（本当にそうなのか？）
- ⇒・レオナルドが描きたかったのは「それ」なのだと言言できるのはなぜか？
- ・「芸術は永遠だ」とは、どういうことか？
- ・文章中に「 」を多用しているのはなぜか？

【2-2の問い】

- ・修復後の絵が本当の「最後の晚餐」なのか？
- ⇒・筆者の言う、本当の「最後の晚餐」とは何か？
- ・「芸術は永遠なのだ」とは、どういうことか？

図11 クラスで決めた全体で考えるべき問い

(3) 単元終末の表現活動と相互評価の工夫

評論文の筆者は、芸術学者であり批評家であり、絵画を評価するプロでもある。そこで、評論文を読むことで得られた「作品をじっくり分析し評価すること」や「魅力を伝えるための言葉選び」、「論の展開」等の筆者の工夫を生かし、鑑賞文を書く表現活

動を行った。生徒は自分が魅力を感じた作品を選ぶが、その作品の専門家ではない。そのため、作品の魅力伝える鑑賞文という形式をとった。どのような鑑賞文だと作品の魅力が伝わるか生徒たちで考えさせ、三つの項目に絞ったルーブリックの観点を作成した(図12)。

- ① 作品を分析的に見て表現しているか
(具体的に作品の魅力を示している=根拠)
- ② 作品の魅力を自分の考えた言葉(一言)で表しているか
- ③ 作品の魅力が伝わる文章構成になっているか

図12 鑑賞文を相互評価するルーブリックの観点

このルーブリックは、完成した鑑賞文の相互評価のときだけでなく、鑑賞文の下書きを読み合い助言し合う際にも活用した。鑑賞文を書く際の作品の分析時には、思考ツールを用いて内容を整理させた。多くの生徒がマッピングを用いていた(図13左)が、一部の生徒はレーダーチャートで作品の魅力となる項目を比べながら整理していた(図13右)。

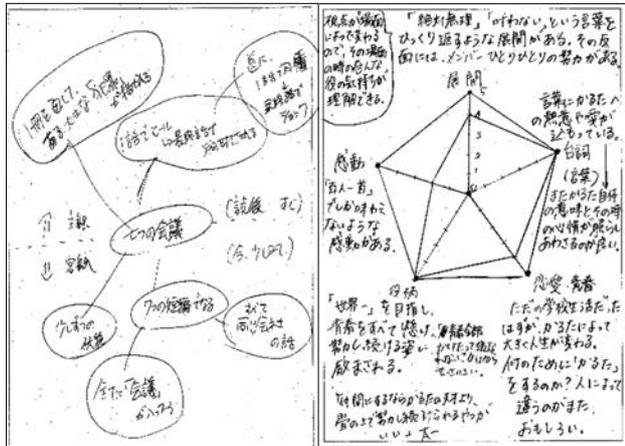


図13 作品の魅力を整るための思考ツール

鑑賞文の下書きをした際、読み手に自分の分析した作品の魅力がどのように伝わるか捉えるために、助言し合った。その助言をもとに、下書きよりも完成版の鑑賞文には、より分かりやすく伝わるように表現を工夫している生徒が多く見られた(図14)。ただ、人によって、わかりやすさの認識や作品の説明として必要だと思う情報量の捉えに差が生じている場合があり、どの助言を修正のヒントとするか迷っている生徒も見られた。様々な助言があっても、最終判断は表現者である自分が決めることが大切であることを指導した。

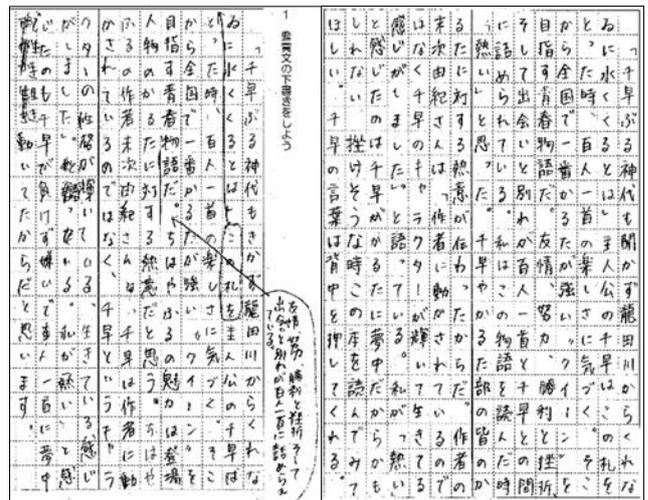


図14 鑑賞文の下書き(左)と完成版(右)

4 実践の考察

(1) 「批判的な読み」を意識させた効果

今回の評論文は、筆者特有の表現や考えが明確に出ている文章であった。結論部に限定して問いを立てさせることで、筆者の主張や意見に目を向けさせることができた。結論部の主観的で断定的な表現の多さにより、何を根拠に筆者はそこまで言い切れるのかという点に着目し、生徒は問いを生み出しやすかったのではないかと考えられる。そして、どうして、なぜと意識しながら読み進めていくことにより、本文とじっくり向き合う姿勢を高めることにつながった。また、単元を通して「筆者の主張を理解すること」と「筆者の主張をすべて納得すること」の違いに気付くことで、説明的文章を学ぶことへの意欲が少し高まったと考えられる(図15)。

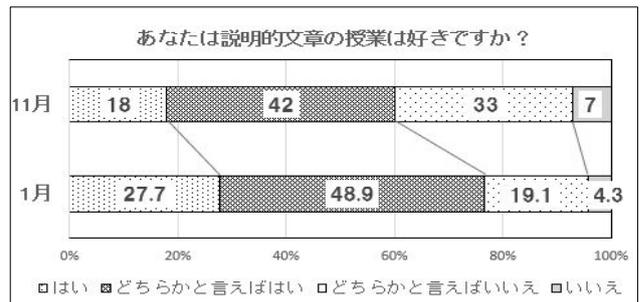


図15 アンケート結果①(11月N=97, 1月N=99)

(2) 生徒自身が問いを設定したことの読みの深まり

題名読みにより文章の内容の興味を高め、自分たちが設定した問いを考えることで、意欲的に取り組む生徒の姿が多く見られた。意欲的だからこそ、初めに設定した問いのままでは方向性の違う答えが複

数出てくることに気付いた瞬間、全員の考える方向をそろえるために問いを修正したいと生徒から声が上がリ、問いを立てる重要性を確認できる機会となった。これにより、問いの設定では疑問をただ出さ合うのではなく、生徒たちは明らかにしたいことは何なのかをはっきりさせることが大切だと気付くことにつながった。また、答えを導き出す際には、互いの考えを支える根拠を示した上で確認し合わない、より多くの人々が納得する答えを導き出すことは難しいため、答えを導き出す時間を十分に確保しなければならない。本文を読む上での理解と納得が違いうように、生徒同士の意見交流でも理解から納得へ進むためには、根拠と理由づけのつながりをしっかりと押さえる必要がある。

(3) 単元終末の表現活動と相互評価の効果

自分が魅力を感じている作品で鑑賞文を書くため、友人にその魅力をきちんと伝えたいと考える生徒は多かった。しかし一部の生徒は、助言し合う際に得られた他者からの意見を生かそうとするが、伝えたいことが多すぎてうまく整理できなかつたり、思考ツールで情報を整理しても文章全体の構成がうまくいかなかつたりした。表現することの達成感が得られなかつたため、アンケート結果も大きな変容は見られなかつたと考える (図 16)。

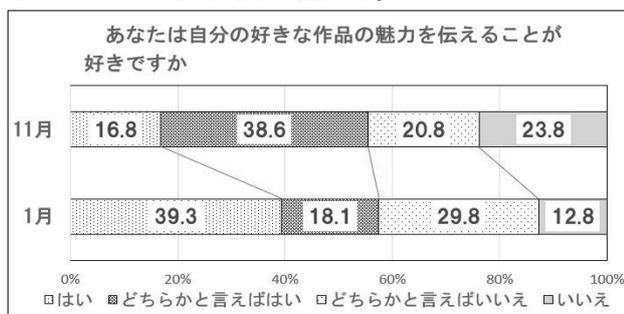


図 16 アンケート結果② (11月 N=97, 1月 N=99)

また、相互評価で友人からわかりやすかつたとコメントをもらっても、自分の伝えたい思いを相手に伝わる表現にできないもどかしさを感じる生徒が多かつた。おそらく、自分が納得いく完成度の高い表現ができなかつたからだと考えられる。同時に鑑賞文を書くことで、最初は何も感じなかつた評論文の筆者の構成の工夫や選び抜かれた表現の巧みに気付く生徒も多かつた。自分なりにうまく鑑賞文が書けなかつたとしても、相互評価を行ったことで、他者の鑑賞文のよさに気付いたり、作品を評価し表現

するために必要な言葉選びの重要性を改めて実感できたりと学びが深まつたと判断できる (図 17)。

- ・ 評論文は他の文章と違い、読者を文章の中に引き込むのは難しいと感じた。つまり、評論文は表現や言い回しが命である。読者の心をつかむ表現が大切だ。
- ・ 評論文でも鑑賞文でも読み手に伝えるためには「具体性」が大切さだと思った。具体性があると、想像しやすく、理解しやすい。
- ・ 鑑賞文を書く上で、自分の「伝えたい」という思いに合わせて、相手に「つたわりやすい」文章を書かなければいけないことが難しいと思った。
- ・ クラスの人の鑑賞文を読んだ時、ずっと入ってくるのは決まって簡潔で一貫性のある文章だった。いかに整理して何を切り取るのが大切になってくる。

図 17 単元全体の生徒の振り返りの記述

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

- 批判的アプローチによる問いづくりを通して、生徒は今までとは違った観点に着目しながら作品を読み深めることができた。また自分で課題設定し、探究したことで、疑問や探究心をもつことの大切さに気付けた生徒がいた。
- 身近にある言語文化を分析・評価することで、選んだ作品を様々な角度から捉え、自分の考えを効果的に表現しようとしていた。

2 研究の課題

- 言葉にこだわりながら解釈・吟味するまでには至らなかつたので、言葉の意味や働き、使われ方等について問い直したり考えたりと、繰り返すことで、生徒の言葉に対する認識を深めていきたい。
- 生徒の言葉に対する識見を高めるために、抽象的な概念を表す語彙を豊かにするとともに、伝わる実感を得られる指導の工夫が必要である。

《参考文献》

- 額田淳子・一田幸子「研究報告第5巻・第2号」 附属高松中学校 2022
- 中村純子・関康平編著「中学国語科 国際バカロレアの授業づくり」 明治図書出版 2019
- 吉川芳則「論理的思考力を育てる！批判的読みの授業づくり」 明治図書 2017

社会的事象との関わりを見だし、その意味を追究する生徒の育成
—本質的な概念の抽出・体系化と三層構造の学びを通して—

小野 智史 ・ 高橋 範久 ・ 宮武 昌代

要 旨 民主主義社会の形成に寄与する本質的な上位概念の一つを「自由経済」と定め、これにつながる下位概念と併せて体系化を図った。その上で下位概念を単元の中核に位置付け、3年間の社会科のカリキュラムレベルで上位概念が獲得できる授業デザインや思考ツールを開発した。その結果、自己と社会的事象との関わりを見だし、自己が生きる社会やその構造の意味を追究しようとする生徒の姿が見られた。

キーワード 本質的な概念の体系化 三層構造の学び 構想力を高める思考ツール

I 研究主題について

社会科は、社会における事実や事例等の「見えること」を通して、社会のシステム等の「見えないこと」を考察対象にする教科である。日々更新される現代の高度情報社会において、社会科で学び、育むべき知性に必要な資質や能力、態度とは、過去や他所、現代社会と対話し、その社会的事象と自己との関わりを見だし、その意味を追究し、社会の在るべき姿を構想しようとする態度であると考えた。これを身に付けるためには、その時代や地域、現実社会の構造を理解し、社会のシステム等の意味を追究して未来社会を構想させるなどの、知のプロセスを経験させることが重要である。しかし、限られた授業時数の中で個別具体的な社会的事象を一つ一つ丹念に、かつ網羅的に取り上げることは極めて難しい。

そこで、義務教育段階において修得すべき「民主主義社会の形成に寄与する本質的な概念（以下、本質的な概念）」を教師が抽出し、その意味や意義を生徒が体系的に学ぶことを通して新たな認識を獲得させることを目指した。さらに、学習内容を社会に投影する学びによって生徒自身が現代及び未来社会の在るべき姿を構想し、選択・判断する場を担保した学びをデザインした。このような学びによって、社会科で学び、育むべき知性に必要な資質や能力、態度を育むことができると考え、本主題を設定した。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

本校社会科では、領域をまたいだ探究によって複雑な社会的事象を解き明かし、自己の社会認識を再構築する単元学習に取り組んできた。昨年度はこれを継承しつつも、特に抽出した本質的な概念を対象世界と位置付け、発見的学習過程を核とした三層構造（視像的認識→映像的認識→投影的認識）の学びが成立する授業デザインの開発を進めた。その過程では、生徒が自律した学習者として自ら問いや課題を把握し、仮説の設定と検証、提案を繰り返して過去や他所、現代社会と対話することで、社会的事象との関わりを見だし、その意味を追究しようとする姿が見られた。そのためには、本物に近い教材を適切に選定し、生徒が自律的に関わりを深めていくような学びの場をつくることが特に重要であった。

一方、次の2点が課題となった。1点目は、カリキュラムレベルで扱うべき本質的な概念の抽出・整理がしきれておらず、獲得すべき概念の精査と体系化についての検討が不十分なことであった。2点目は、映像的認識を深めるほど複雑多岐な解釈が得られる社会的事象の本質を構造化して理解することが難しくなる場面もあり、結果的によりよい社会の構想につながる選択・判断に課題が残る生徒が一定数見られたことであった。

2 今年度の取組

(1) 概要

今年度は、昨年度の課題を克服すべく、次の方略によって研究主題の具現化を図った。1点目は、扱うべき本質的な上位概念につながる下位概念を中核に位置付けた単元開発を行い、概念の体系化を目指した。その上で、本質的な下位概念に効果的につながる教材を選定した。2点目は、生徒が社会的事象の本質を構造化して理解し、よりよい社会を構想できるよう、三層構造の学びを生み出す問いを構造的に設定し、生徒の実生活や現実社会に引き付けて考えさせることを一層重視した。3点目は、社会的事象と自己との関わりを見だし、その意味を追究した成果を可視化するための思考ツールを開発した。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 本質的な概念の体系化及び、概念と素材の往復が豊かにできる教材の選定

本質的な上位概念につながる下位概念を中核として単元を開発する際に選択した素材が、効果的に本質的な上位概念とつながるように、素材に対して次の基準を設定した。素材は時代や地域、社会構造との関連性において把握が可能で、統治・人権・金融等の本質的な上位概念を内包していること、生徒の経験や興味・関心、課題意識と相応していることである。このような素材を選択して教材化することで、眼前に表出されている社会的事象の深層にある政治構造や経済構造、社会構造を、空間的及び時間的広がりの中で捉えることを目指した。

② 三層構造の学びを生み出す問いの構造化

素材を通して生徒の知的好奇心を喚起し、それまでの学習で獲得した認識をもって単元を貫く問いを生徒に吟味させ、社会科ならではの知のプロセスを経験させる単元を展開した。また、本質的な概念の体系化と併せて学びをデザインすることによって、社会に投影した認識をより重層的に広げることを目指した。その上で、その単元を貫く問いはどのような性質であるかを精査し、生徒に向き合わせたい対象世界と経験させたい知的営みを確立して、三層構造の学びの成立を目指した。

③ 構想力を高める思考ツールの開発と活用

映像的認識に基づいた価値判断により、現代社会や未来社会に対して取るべき態度や行動につながる

考えである投影的認識を獲得するためには、複雑多岐な解釈が得られる現代社会を適切に捉え、客観的に整理する必要がある。そのため、単元レベルや授業レベルにおいて、映像的認識を獲得するために「多面多角シート」等の思考ツールを活用した。そして、社会における課題の所在を明らかにするとともに、その課題は誰にとっての課題なのか、解決するために必要な要素は何か等々を吟味し、投影的認識を獲得するに至るまでの過程を表出、把握できる「投影シート」「構想シート」等を開発・活用した。

3 研究内容及び方法

(1) 研究の内容

昨年度取り組んだ本質的な概念の抽出を継続し、それに相応しい教材を選定した。今年度は、生徒に向き合わせたい本質的な上位概念を、生徒にとって現在も社会科を学び終えて以降も生活の舞台そのものである「自由経済」と定め、概念と素材との往復が豊かにできる単元開発を行った(図1)。そして、実践事例から見えた研究主題を実現するために必要不可欠であった要素を抽出し、教材選定の際に活用した概念を修正等して導出した本質的な概念が、社会科のカリキュラムの中でどの段階に位置付けられるかを吟味し、体系化を図ることとした。

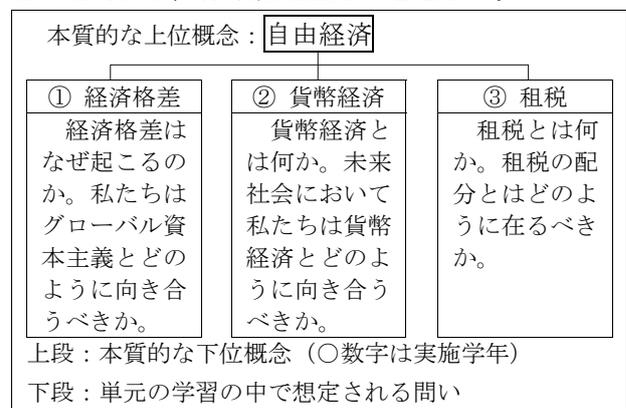


図1 「自由経済」につながる概念の体系化

(2) 研究の方法

図1で示した本質的な下位概念を扱った各単元において、構造化した問いや「多面多角シート」等の思考ツールを用いて三層構造の学びをデザインした。検証方法としては、生徒の表現物や授業の中で見せる生徒の姿を見取ったり、単元の学習前後に生徒アンケートを実施したりして、それらの結果から実践の考察を行った。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例 1

社会の変化と江戸幕府の対策「田沼の政治の是非を問う」 (第2学年)

指導者 小野智史

1 単元について

(1) 単元の考察

江戸時代は、産業や交通の発達、教育の普及や文化の広がりが華々しい時代であった。様々な制限はあったが、人、物、金が日本国内で流通し、経済が活性化した。その経済は米中心から、貨幣中心へと移り、貨幣を扱う町人の中には大きな力をもつ者が現れ、米と権威に頼る大名や武士の中には力を失う者もあった。このような時代の変化に対応するため、様々な幕政改革が行われた。具体的には、貨幣経済の浸透を積極的に受け入れて大胆に改革を進めようとした田沼意次がいる。田沼の政治は、近年まで賄賂政治として批判を受けることが多かったが、現在はその先見性や指導力を評価されることが多い。一方、田沼失脚の後に政治を行った松平定信の政治は、寛政の改革と呼ばれ、古き良き徳川の時代に戻そうとする政治であり、田沼の政治とは好対照である。

このような江戸中期の幕政改革は、貨幣経済が民衆に浸透し、人々の生活や価値観が足元から変化した時代の画期に行われた。この画期において田沼と松平が、時代の変化にどう対応しようとしたかを考察することは意義深い。そして貨幣経済が人々の生活をどのように変え、その時代を生きた人々がどのようにその変化に対応したかを学ぶことは、私たちと社会の在るべき関係を構想することにつながる。まさに本題材は、貨幣経済という概念を獲得し、確かな歴史認識に基づいて、現代社会や未来社会の在り方を構想することに適した題材と考えた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 本質的な概念を主題とした単元構成

貧困と暴力が蔓延する社会にあっては、圧政や独裁を排した個人の権利と尊厳が重視される民主的な世界の実現は望めない。否が応でも民主主義社会の形成には、経済的な安定が必要である。そこで経済的な安定を目指す一つの経済の在り方として、成長

と競争を前提とし、富の増大と資源の効率的な配分によって経済的安定を実現しようとする自由経済が行われてきた。その自由経済を促進する土台の一つに貨幣経済、すなわち貨幣を仲立ちにして生産と消費が結びつく経済がある。

そこで江戸時代中期という民衆の生活に貨幣経済が浸透し、社会が大きく変化した時代に焦点をあてて学習する単元を設計した。具体的には、自由な経済を重視した田沼意次と、計画的な質素倹約を重視した松平定信の政治を対比的に学習することで、自由経済の功罪やその是非について言及させる。貨幣経済を一つの主題として江戸時代の幕政改革を学習し、自由経済の是非を問う学習を目指した。

② 三層構造の学びのプロセスを明示化する

現代社会や未来社会に投影する認識を獲得させるため、認識を深め、投影するプロセスを明示化した。生徒は明示化されたプロセスを用いれば、新たな社会的事象に出合ったときに、自律的にそのプロセスを用いて学びを深められる。そのプロセスとは、自らの固定化された認識方法に疑問を投げかけ、確かな社会認識を獲得した上で、価値判断や意思決定をするための投影的認識を作り出すというものである。これは社会科ならではの知のプロセスに、自らの固定化された認識方法に疑問を投げかけるという段階を加えたものであった。三層構造の学びのプロセスを単元で生徒に意識させ、自由研究や他の単元で社会的事象と関わっていくときの枠組みを獲得させた。

③ 映像的認識を獲得する思考ツールと投影的認識を獲得する思考ツールへの表現

昨年度まで開発した「多面多角シート」は、物事には複数の面があり、その物事は、見る立場によって見えることが異なることを可視化するための思考ツールであった。また、多面多角シートは個別の知識や断片的な情報を関係付けたり、俯瞰して認識したりするのに便利な、映像的認識を獲得するのに便利なツールであった。

今年度は、人間と社会の関係の在り方を構想したり、現代社会や未来社会の在るべき姿を投影したりするような認識を獲得するための便利なツールとして「投影シート」を開発した。これら二種類の思考ツールに表現させることで、生徒は明示化されたプロセスを辿り、社会的事象との関わりを見いだし、その意味を追究することが可能であると考えた。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

貨幣経済が浸透した江戸時代の実像に基づいて、複数の幕政改革の是非を判断できる。そして貨幣経済や自由経済を当たり前としている現代社会の価値観に気づき、当時の政策の是非やその在り方を判断して表現できる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
貨幣経済が浸透した江戸時代像を把握し、様々な幕政改革が行われたことを理解している。また、複数の資料を読み取り、時代像を表現したり、政治を担当した人物の判断の是非をまとめたりする技能を身に付けている。
思考・判断・表現
幕政改革が必要であった時代背景を基に、当時の改革や人々の反応の是非を判断する。そして、現代社会における貨幣経済や自由経済の意味や意義を問い直して、当時の政策の是非やその在り方を考察し表現している。
主体的に学習に取り組む態度
貨幣経済が浸透した江戸時代の実像を粘り強く理解しようとし、現代社会の貨幣経済や自由経済の意味や意義に気付こうとしている。そして自らの自由経済との関わり方を構想していこうとしている。

(3) 学習指導計画

(○数字は授業実施順)

(田沼を貫く松平)の政策を是と判断してしまおうのか 貨幣経済が浸透した江戸時代の経済政策において、	第一次：①なぜ自分たちは現代社会において貨幣の価値を疑わないのか
	第二次：②江戸時代の人々は貨幣をどう思っていたのか ・小判と大判の通貨戦争 ・江戸時代の特産物と万国物産展 ・問屋制家内工業と工場制手工業
	第三次：田沼意次の政治の是非を学び、在るべき姿を構想しよう ③田沼意次の経済政策を取材せよ ・貸金会所 ・印旛沼等の開拓 ・蝦夷地開拓 ・長崎貿易の拡大 ・商工業者への課税 ・南鐮二朱銀 ④松平定信の経済政策を取材せよ ・質素儉約 ・七分金積み立て ・棄捐令 ・商品作物の栽培の制限 ⑤なぜ私たちは、貨幣経済が浸透した江戸時代の経済政策において、田沼の政策をそのように判断してしまおうのか
	第四次：⑥未来社会において私たちは貨幣経済とどのように向き合うべきか

3 指導の実際

(1) 本質的な概念を主題とした授業デザイン

一般的に本単元で扱った範囲の学習では、様々な幕政改革が成果を上げられず、幕藩体制が揺らぐ過程を強調することが多い。しかし本単元では、田沼意次と松平定信の幕政改革を通して、自由経済的な政策の是非に焦点が絞られるように工夫した。

具体的には、田沼の政治を調査させる授業において、貨幣経済の浸透を背景にした財政政策に生徒の注目が向かうような資料を準備した。例えば「米価の推移と安定化策」「俵物の輸出による金の獲得」「貸金会所の設立」等である。また、生徒の発言を集約する際にも、経済的な政策の良し悪しへの言及に焦点が向くように板書した(図2)。

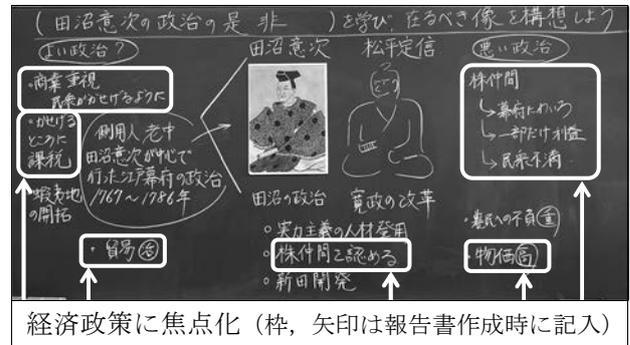


図2 2(3)中の③の授業後の黒板の記録

そして貨幣経済が浸透したとされる世にあって、自由経済的な政策を進めた田沼の政治が優れていたのかを問い直させるため、江戸時代中期の実像に目を向けさせようとした。ただし、その実像を直接解説して伝えるのではなく、生徒に実感をもたせるために実物資料の提示に注力した。具体的には、本物の米俵を用意して、次のようなことを考えさせた(図3)。



図3 俵の実物を見たり、触れたりしている様子

それは一つの俵が、稲わらによって編まれ、米を入れて運ばれ、海産物を入れて俵物になり、最後は燃料となり、灰になってもなお肥料とされたことで

ある。次々と商品が生産されては消費され、物があふれている現代と異なり、物を大切に使い切っていた時代において、本当に自由経済的な政策が相応しかったのかを改めて考察させるきっかけとした。実際、生徒の中には現在の価値観で田沼の経済政策を判断していたことに気付き、考え方に新たな視点を加える生徒がいた（図4）。

10/26(水) ... 貨幣を中心とした様々な政策の内容としては現代的(私にはちょっと普通...)で良いと思うが、庶民にまだ完全に浸透していない状況で、庶民にとって貸金所という政策を行うのは、何言願性も不確かなので、不信感、不満がたまるとも思う。現代の価値観で考えれば、良い政策といえるがその頃の価値観で考えれば、政治がこれからどうなるのか分からないので、田沼の政策を言っていて、この頃はむしろ悪いと思える。よって、私は、~~悪い~~かなり悪い方の悪いだと思える。

図4 2(3)中の⑤での田沼の政治への評価

(2) 三層構造の学びのプロセスを明示化し、映像的認識と投影的認識を視覚的に表現することが可能な思考ツールの活用

本単元では、三層構造の学びのプロセスを明示化し社会認識の効果的な獲得を目指して多面多角シートと投影シートを併せた思考ツールを用いた(図5)。

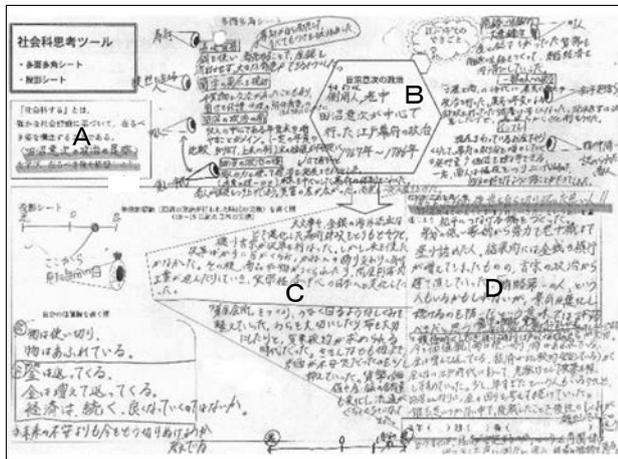


図5 思考ツールの概略図(生徒記述後のもの)

まず、生徒を題材と出合わせ、課題を把握させた後にこの思考ツールを配付した。そして生徒と次の3点を確認した。

1点目は、「社会科する」とは、「確かな社会認識に基づいて、在るべき姿を構想することである」ことを伝え、図5中のAに示した。このことにより、映像的認識から投影的認識に至るとい社会科の学び方を生徒と共有した。2点目は、上部の多面多角

シートは、社会的な事象を多面的・多角的に調べ説明するためのスペースであり、その内容を図5中のB、Cに示した。3点目は、投影シートは在るべき姿を表現するスペースであり、その内容を図5中のDに示した。その上で、授業の節目で、この思考ツールに考察したことや構想したことを表現させた。

実際に生徒は、自ら調査したことや、仲間と議論したことを基に、田沼意次の政治の実態とその是非を記述していった。多くの生徒は、多面多角シートに田沼の政治がどのような政治であったかを調査し、記述した(図5中のB、C)。そしてその映像的認識に基づいて、その政治の在り方は是であったか、非であったかを判断し、記述を続けた(図6)。

10/25(授業前) 田沼意次は、失敗するリスクをかいながらも収入が増えるように、商業の発達、土地の改革、貿易など、幅広い分野に手を出した。たかさんのことを行ったのは「モノカルチャー経済」のようにならないよう、保険をかける意味合いもあると思う。大胆かつ慎重に政策を実行した田沼意次は、プラスに評価されるべきだ。

10/26(水) 江戸時代の人は、金は増えるか減るか分からない。「物は何度も使っていくのが当たり前」な精神だった。この考え方は、現代の人の「経済は成長する」「物は使ったら終わり」という考えとは反対だ。田沼意次の政治は、今の人の考えに合った方法で行われていて、江戸時代の人の「常識」とは全く違っていたと思う。意次の政策が悪いということではないけれど、日本の根の部分(多くの人の)の気持ちとは違っている。だから、「お金を回す」「お金を増やす」よりも「支出を減らしてムダなくの方が受け入れられやすかったと思う。時代の先をいった田沼の政治は今日線ではお金の者の的にダメだった。だから、私は、田沼意次は「悪い方の悪い」(悪くないぐらいの評価がいい)と思う。

図6 図5中のDへの記述内容

しかしここで生徒は、田沼の政治の実像を把握し、その政治の是非を思考することに集中したため、現代や未来社会の在るべき姿の構想は記述されなかった。そのため生徒の思考を無理に現在や未来に向けたことは難しいと考え、第四次は実施しなかった。

4 実践の考察

単元実施後(N=100)にアンケートを実施し、単元実施前(N=102)の状況と比較した。まず本質的な上位概念につながる貨幣経済という下位概念も歴史的な事象に対する認識も、ともに説明できるレベルまで高まったことが分かった。もちろん初めて学習する内容であるため、事後に割合が高まるのは当然であるが、説明できるレベルまで、映像的認識が深ま

った生徒の割合が85%以上になったことは、成果と考えられる(図7)。これは江戸時代中期の時代像を明らかにする過程を疎かにしなかったことが理由であると考えられる。また、貨幣経済という下位概念を単元開発の軸に置いた効果と見られる。

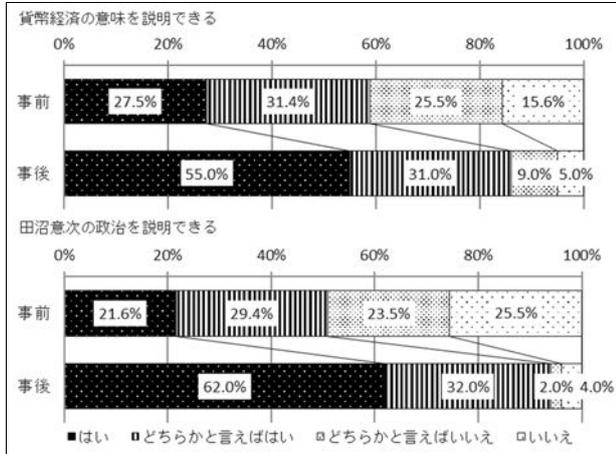


図7 単元実施前後のアンケート結果①

次に社会的事象を多面的・多角的に見るイメージをもった生徒の割合が13ポイント、特に「はい」と回答した生徒が27ポイント増加した(図8)。

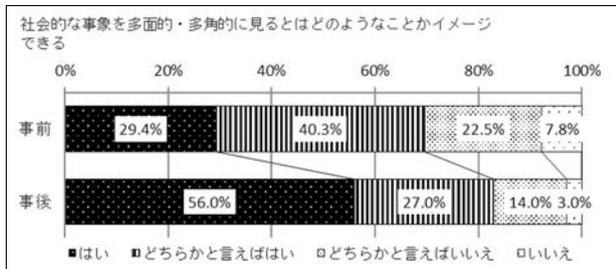


図8 単元実施前後のアンケート結果②

また社会的事象を多面的・多角的に見ることの必要性を問う質問に対して肯定的に回答する生徒の割合は事前事後共に90%以上となった。これは社会的な事象を、多面多角シートを用いて考察し、視覚的に表現する過程を単元に取り入れたことが要因と考えられる。自由記述にもその充実感が表れた(図9)。

善悪がわかる人だからこそ、思考を深められた。
 /だからこそ、多面的な視点が大切だと感じた。
 田沼の政治(対策)など、私たちがとっては良くない。
 その時代にいた人々(百姓など)からすると、自分の考えが変わっていきおもしろい。
 多面的多角的

図9 単元実施後のアンケートの自由記述

一方で投影的認識を獲得し、未来社会の在るべき姿を構想することに必要性を感じられない生徒がい

た(図10)。実際に歴史的事象に対する評価の在り方にのみ集中する生徒の姿が見られた。

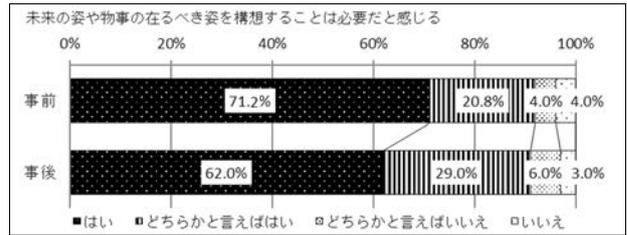


図10 単元実施前後のアンケート結果③

それは歴史的事象に対する映像的認識が現代や未来に投影する認識には容易に結び付かないからであろう。生徒が思考の飛躍を感じることなく、現代社会や未来社会の在り方を構想できる歴史的分野の単元設計が必要であったとあらためて考えさせられた。

実践事例2

世界の諸地域 アフリカ州「グローバル資本主義が招く“光と影”」 (第1学年)

指導者 高橋 範久

1 単元について

(1) 単元の考察

人類発祥の地、アフリカは、豊かな自然と天然資源に恵まれ、技術革新による作物の生産能力の向上や出生率が高い中で医療の発達による死亡率の低下等によって、人口爆発と呼ばれる急激な人口増が見られる地域である。そのため、「地球最後のフロンティア」と呼ばれ、世界から最も熱い視線が注がれている。しかし一方で、15世紀半ばから19世紀後半まで続いたとされる奴隷貿易、19世紀に欧米に分割されて始まった植民地支配、20世紀後半に独立を果たすもモノカルチャー経済によって現在も抜け出せずにいる脆弱な経済基盤、不自然な国境線等に起因する紛争や内戦等々、極めて厳しい歴史を歩んできた地域でもある。長く続いた植民地支配による統治体制が、アフリカの人々による健全な統治システムの発展を阻む要因の一つとなった。そのような歴史的背景をもつアフリカが今、世界に注視されている理由は、単に発展の途上にあるからというわけではない。現代の資本主義社会においては、BRICS(ブラジル、ロシア、インド、中国、南アフリカ共和国)やVISTA(ベトナム、インドネシア、南アフリカ共和国、トルコ、アルゼンチン)も同様に発展の途上

にある。これらの新興成長国は、広大な国土や人口、豊富な天然資源を基に今後大きく成長することが期待されている国々である。では、「地球最後のフロンティア」と呼ばれるアフリカはどうか。

アフリカは広大な国土等がある一方、前述の通りの極めて厳しい歴史がある。それゆえに、BRICS や VISTA にあってアフリカに不足するものがある。「インフラ」である。インフラとは、道路や鉄道、上下水道、電気等、経済活動を営む上で不可欠な社会基盤であり、公共の福祉のために整備、供給されるものである。しかしサハラ以南のアフリカでは68%の人々が電気のない生活を送っている。これは約6億人に相当し、世界の無電化地域で暮らす人々の半数を占める。アフリカでは経済活動を営む土台が未整備なのである。ここにこそ、アフリカが「地球最後のフロンティア」と呼ばれる理由がある。GDP 世界第3位の日本で生活する私たちが、インフラの重要性を意識して生活することはほぼない。だからこそ、インフラ整備を土台とし、アフリカの地域的特色を踏まえ、如何にして現地の人々が生活を豊かにしているかとして学ぶことは重要である。そして本題材は、現代の潮流であるグローバル資本主義の枠組みの中で生まれる経済格差という一つの本質的な下位概念を獲得し、持続可能な開発という視点をもって未来を構想することに適した題材と言える。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 本質的な概念を獲得するための単元構成と教材の選定

私たちは自由経済という世界を生きている。自由経済とは、経済における意思決定が最大限個人に委ねられ、尊重されるというイデオロギーである。また、グローバル資本主義の現代においては、世界を舞台にその意思決定を為す必要がある。この「自由経済」につながる本質的な下位概念として、本単元ではアフリカの人々がそれぞれに望んで、あるいは必要に迫られて選択した経済活動によって生じている「経済格差」を取り上げ、同州の地域的特色を大観させた。経済格差は、所得と資産での富裕層と貧困層の両極化によって生じる。本単元では、世界がアフリカに注視する中で見られる経済格差の実際に生徒を向き合わせ、グローバル資本主義がもたらす功罪についての理解を深め、自由経済が基盤となる

未来社会の在り方を構想することを目指した。

② 投影的認識の獲得を目指す、構想力を高める問いの設定

現代社会や未来社会を構想し、投影的認識の獲得を目指して、三層目に至る問いを重視した。本単元における具体的なそれは、(a)インフラ整備を外資に頼るアフリカの人々は、今後どのように豊かさを追求すればよいか(現地の社会構造から考える)、(b)貧困にある人々と私たちが関わるにはどのような手段や方法があるか(NGOをはじめとする国際協力等、現地の人々に関わろうとする)、(c)グローバル資本主義の枠組みの中で見られる「人間の営み」の実態を理解し、それを自己の生活にどのように生かすか(モデルから自己を見つめる)の3点である。これらの問いによって三層構造の学びのプロセスを意識的に迎らせ、未知なる社会的事象を考察する力や未来社会を構想する力の育成を目指した。

③ 映像的認識を獲得する思考ツールと投影的認識を獲得する思考ツールの活用

社会的事象を映像的に認識させるために「多面多角シート」を活用した。これは、核となる社会的事象を多方面から、また立場を変えて見つめさせ、複数の関連諸事象との因果関係や相関関係を明らかにしてその実態を的確に捉えることを目指す思考ツールである。本研究ではこれに加え、新たに「構想シート」を開発、活用した。これは、映像的認識を整理して社会的事象の総体や本質を的確に捉え、それらを現代社会や未来社会に投影して導いた認識に、意思を加えた提案や主張を記録するものである。未来社会を構想するためには「人間の営み」を実践する人々の想いや願いが不可欠である。このことを踏まえ、社会的事象との関わりを見だし、その意味を追究するプロセスを学ぶことで、自律的に民主主義社会の形成に寄与する主権者の育成を目指した。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

アフリカで生きるあるいはアフリカで生きる様々な立場の人々が、グローバル資本主義の枠組みの中でそれぞれに豊かさを求めようとしたにもかかわらず、現地の社会構造には経済格差や環境破壊等が生じていることが理解できる。その上で、自由経済が基盤となる持続可能な未来社会の在り方を構想できる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
広大な国土や人口、豊富な天然資源に恵まれたアフリカの現状を把握し、人々がグローバル資本主義の枠組みの中で豊かさを追求しようとしたにもかかわらず、経済格差や環境破壊等が生じる社会構造を図解している。
思考・判断・表現
豊かさを追求した結果、貧困が生じる矛盾に気づき、その原因を明らかにする。そして、現代社会におけるグローバル資本主義の意味や意義を問い直し、現地の持続可能な開発の在り方を構想し表現している。
主体的に学習に取り組む態度
グローバル資本主義が浸透しつつあるアフリカの地域的特色を追究し、同主義や自由経済の意味や意義を吟味しようとしている。そして、自由経済が基盤となる持続可能な未来社会の在り方を構想しようとしている。

(3) 学習指導計画

(○数字は授業実施順)

前単元で扱った内容：開発と保全	
↓	
経済格差	
単元を貫く 顕在的な問い ¹	アフリカは世界が注目する「地球最後のフロンティア」と呼べるのか
第一次：グローバル資本主義の広がり ①世界がアフリカを注視する理由★	
第二次：アフリカが抱える正負の側面 ②貧困や飢餓、内戦の要因(歴史・政治・資源)★ ③アフリカ経済の特徴と課題(モカチャー経済) ↓ ④リバース・イノベーションの可能性	
単元を貫く 潜在的な問い ²	アフリカには深刻な貧困を脱しようとする人々がいるにもかかわらず、なぜ経済格差は縮まらないのか
第三次：グローバル資本主義の弊害 ⑤豊かさを追求が生む経済格差★ ⑥格差是正が生む新たな経済格差	
第四次：アフリカの未来 ⑦持続可能な開発の在るべき姿を構想する☆	
生徒と共有したい認識の具体例 グローバル資本主義の展開により、外資がアフリカ経済を大きく動かすようになった。経済的な豊かさを求めてそれまでの自給的な営みを放棄し、二次製品の製造に従事する人々が増えた。しかし結果として、外資によって人々の生活は絡め取られ、経済格差の拡大を招いた。その危機に気付いたとしても、一度自給的な営みを放棄した時点で回復は容易ではなく、新植民地主義と呼ばれる動きにアフリカ諸国が疲弊している現状もある。自由経済は豊かさを生むが、同時に貧しさも生んでしまう危険性を孕んでいる。	
※1：以下、顕在的な問い、2：以下、潜在的な問い ★：多面多角シートの活用、☆：構想シートの活用	

3 指導の実際

(1) 本質的な概念を獲得するための多面的・多角的な捉え直しを継続させる学習の展開

本単元の学習前には、アフリカ州を「植民地等の被支配の歴史」「現在も続く紛争」「食料確保が困難な広大な砂漠」から、「貧困」に苦しむ人々が多く、経済発展があまり期待できない地域と捉えた生徒が多かった。しかし単元の導入で、世界が注視するほどのアフリカの魅力を調査した後には、アフリカには人口ボーナスや豊富な資源があることから、“伸びしろ”が大きいとして同地域に発展の可能性が大いにあると安直に判断した生徒が多く見られた(図11中の①)。これらの認識を揺さぶり、多面的・多角的に捉え直させることを意図して表1の教材に向き合わせた結果、図11中の②以降では自身の意見を定め兼ねる生徒の姿が多く見られた。そして、毎時間の終末に顕在的な問いについて問い直し、アフリカにおける地域像を更新させることで、深刻な経済格差が見られるアフリカの実際を捉えることができた。

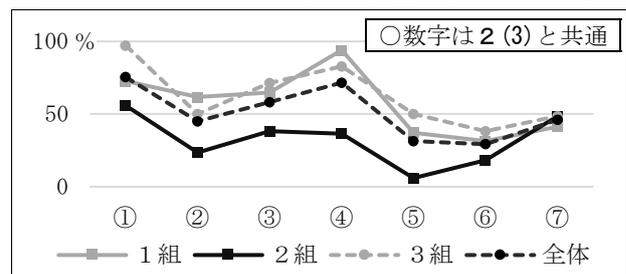


図11 顕在的な問いに対して「呼べる」と回答した生徒の割合の推移

表1 生徒に向き合わせた学習内容及び教材

授業	主な学習内容、教材
②	西欧による分断の歴史(奴隷貿易、植民地支配)
③	フェアトレード、産業の多角化、NERICA、インフラ
④	近代化の欠如、リープフロッグ現象
⑤	ナイルパーチ産業、グローバル資本主義の弊害
⑥	BEE、ブラックダイヤモンド、黒人間の新たな対立

(2) 社会的事象や概念が及ぼす好悪の影響を捉えた上で投げ掛ける、構想力を高める問い

一見、好影響をもたらすように見える社会的事象は悪影響を及ぼす側面もある。2(3)中の③では、インフラ整備がアフリカからの輸出を容易にし、国際市場とのつながりを強めた一方、この資金は先進国の貸付によって賄われたり、自然環境や野生動物の保護を損ねるものであったりするなどの課題を取り上げた。同⑤では、グローバル資本主義は国際分業

を進展させ、より自由な消費活動を実現した一方、短絡的な利益を自ら求めた人々を絡め取り、次第に大型資本に依存する存在へ頹落させ、構造的貧困を生じさせる危険性があることを取り上げた(図12)。

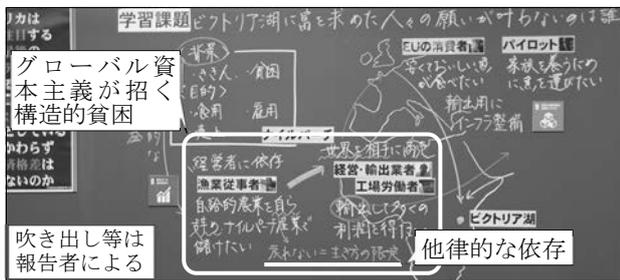


図12 2(3)中の⑤の板書の一部

その上で、1(2)②で示した構想力を高める問いを投げ掛け、アフリカの未来やアフリカとともに歩む自分たちの社会を少しずつ構想し、持続可能な提案ができることを目指した。これらによって、外資主導のインフラ整備やグローバル資本主義の意義に一定の評価をしつつも、その在り方に難色を示すなど、構想した未来社会の行方を慎重に吟味する生徒の姿が見られた(図11)。

(3) 多面多角シートを活用して見えた地域像から構想する、アフリカの未来

世界が注視するアフリカの経済的な魅力について、複雑に関連し合う社会的事象を構造的に位置付け、映像的認識を獲得できるよう、思考ツールを工夫した。単元の学習を展開する過程で、導入時の自身の認識を振り返り、顕在的な問いについて問い直させ、当初魅力と捉えていた事象を、捉える側の立場を変えて捉え直したり、その魅力ゆえに生じる問題点に迫ったりした。学習によって、新たな認識を獲得した生徒が多く見られ、生徒はこれらの認識を、多面多角シートに追記することで、社会的事象を関連させまとめることができた(図13, 14)。

単元導入時の認識	新たに獲得した認識
肯定的 豊富な資源が主な輸出品目であり、これを原資として他産業が発展する (鉱産資源)	否定的 資源の採掘権を外国に売却する一部の者が富を得て経済格差が拡大する
否定的 長く続いた植民地支配が、健全な統治システムの発展を阻んだ (近代化の欠如)	肯定的 段階的な成熟を阻む近代化の欠如は、リープフロッグ現象が生じやすい

図13 多面的・多角的に社会的事象を分析して獲得した新たな認識の例

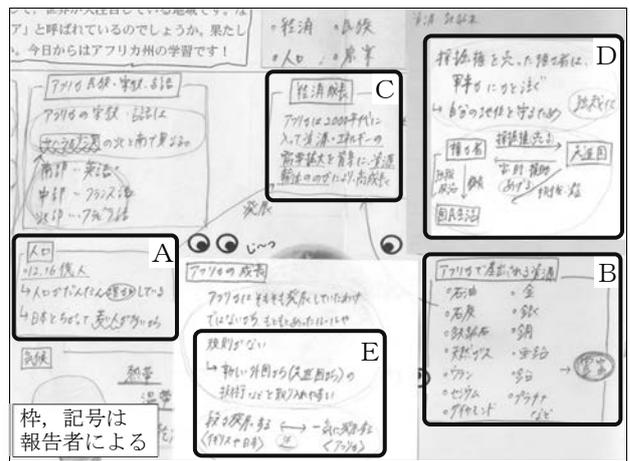


図14 更新された生徒の多面多角シート(一部)

図14の生徒は、Aに人口増加、Bに豊富な資源を記し、アフリカの経済成長の様子をCのようにまとめた。学習を進める中で、Dに権力者の保身によって貧困層が資源の恩恵を享受できていないことや、Eに近代化の欠如がリープフロッグ現象を生じさせる一つの要因になっていることを発見して追記し、アフリカの経済格差の要因の見いだすことができた。

2(3)中の⑦では、顕在的な問いに対して、アフリカは「地球最後のフロンティアと呼べる」「呼べない」の二手に分かれ、討論を実施した(図15)。討論後には、複合的な要素によって解決が難しい諸課題を抱えるアフリカの現状を踏まえ、経済発展や格差解消のためのプロセスを構想したり、何かの解決が新たな課題を生むことを想定して、その方策の手順の妥当性を検討したりする記述が見られた(図16)。



図15 アフリカの未来について語る生徒の様子

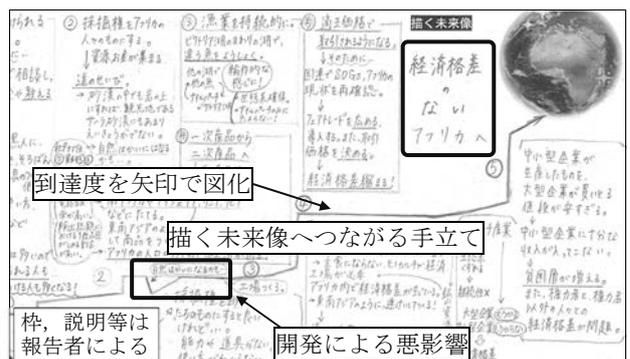


図16 未来社会を描いた生徒の構想シート(一部)

4 実践の考察

(1) アフリカの“現在”と“未来”を複合的、かつ連続的に捉える学習の在り方

生徒の認識を揺さぶり、深められる教材と毎時間出合わせ、顕在的な問いに対して「call or not」という“合い言葉”を用いて、アフリカに対する認識の変容を数値化した（図 11）。このことが、次時で向き合う教材への関心の高まりや、他の学級の数値からその学級ではどのような意見が交わされたかを想像することにつながり、複雑に関連し合う社会的事象に対して意欲的に向き合うことができた要因になったと考える。

また、“現在”と“未来”をつなぐため、年表やチャート図を活用して時間軸への意識を高めた。奴隷貿易や植民地支配といった過去からつながる、近代化が欠如した現在を見つめることで、その先にある未来を構想しやすくなると考えたためである。このことが、アフリカでの選挙制度の導入等が表面的な改革に過ぎず、民主化の実質的な達成が困難であることの理解にもつながったと考える。さらにアンケート結果からも、数世紀かけて近代化した西欧や日本の政治改革等の意味や意義、貧困を脱しようと試みるも経済格差が拡大する要因について説明できると回答した生徒が増加した。「見えること」を通して「見えないこと」への理解が深まったことへの充実感や達成感が反映されていると考える（図 17）。

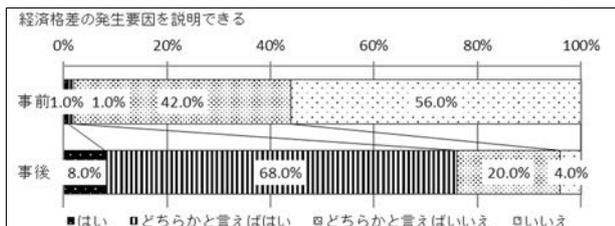


図 17 単元実施前後のアンケート結果① (N=100)

(2) 三層構造の学びを深める問いと向き合うための二つの思考ツールの併用

投影的認識の獲得には、その前提となる映像的認識の獲得が必須である。本実践ではシートを分けたことによって、それぞれのシートで何を思考するかを明確にし、複雑に関係し合う社会的事象を構造的に捉えた上で、目指す未来像を描くことができた。これは、二つの思考ツールを用いたことで、自らも社会の構成員であると自覚している生徒が、自らが関わろうとする社会はどのようなものかを分析し、

どのような手段で社会と関わることができるか、可視化することができたためであると考え（図 18）。

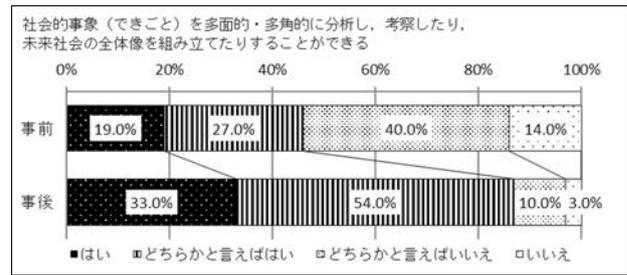


図 18 単元実施前後のアンケート結果② (N=100)

しかし、本実践で用いた構想シートの構図は、右肩上がりの、現状より明るい未来社会を構想するものであった（図 16）。時間の経過が必ずしも明るい未来につながるとは限らないことから、恣意的な構図であった可能性がある。潜在的な問いに対して、外資等の大型資本がアフリカにおける地域経済に大きな影響を及ぼす可能性が十分にあることへの認識を獲得した生徒も一定数いたことから、アフリカに対する世界の関わり方によっては、悪影響を及ぼす可能性があることも考慮して、生徒の自由な構想を担保できる思考ツール開発の必要性が感じられた。

実践事例 3

財政「社会保障と私たちの生活」 （第 3 学年）

指導者 宮 武 昌 代

1 単元について

(1) 単元の考察

日本の社会保障は、若者への負担の増加や福祉を必要としているが受けられていない人の存在等の不安要素がある。そのため、政府が打ち出す社会保障制度に関する国民の関心も高い。メディアでは、政府や地方公共団体への批判的な意見や国民の不安を煽るような報道が目立つ反面、国民が社会保障制度や納税の意味や意義を理解する機会は少ない。

本単元で扱う財政は、歳入を元手に社会資本の整備や教育、防衛、社会保障等の公共サービスの提供によって、現在と未来の人々の生活を保障する国民福祉の理念に立って行われる。その中で歳出の約 3 割を占める社会保障関係費は、少子高齢化の影響等によって今後さらに大きな割合を占めることが予想される。加速度的に日々変容する社会の中で、税負担者となる生徒には、租税の使い道や配分の仕方等

について、公平と公正の視点から適切に選択・判断する力を身に付けることが一層求められる。学習指導要領（平成 29 年告示）には、財政及び租税の役割について「財政の確保と配分という観点から、財政の持続可能性と関連付けて考察し、表現させること」に留意して取り扱うことが明記されており、その学びの重要性はますます高まっている。また、国民の共助として成り立つ社会保障制度の本質を理解させることにもつながる。生徒が租税の配分に重点を置いて学習を進め、社会保障制度の課題と向き合うことで、民主主義社会の形成に寄与する本質的な概念を獲得することを期待した。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 本質的な概念を獲得する教材の選定

本単元では、本質的な上位概念「自由経済」を獲得するために、その下位概念として「租税」を抽出した。これを獲得するために、社会保障制度を教材として選定した。社会保障制度は、自由経済の市場の働きに委ねただけでは十分に保障されないために、日本では国民から徴収した社会保険料や税金によって成り立っている。よって、社会保障制度を通して租税の意味や意義を考えることが、自由経済という上位概念の一端を理解することにつながると考えた。

② 三層構造の学びを生み出す問いの設定

社会保障制度を学ぶことを通して未来社会を構想する上で、次の性質をもった三つの問いを設定する。一つ目は、生徒の一面的な理解から社会的事象の関係性に注目し、課題の所在を明らかにする問いである。二つ目は、課題が生じる要因やそれによる影響等の解明に向かう問いである。この問いについて追究することを通して映像的認識を獲得させる。そして三つ目は、獲得した映像的認識を用いて未来を構想する問いである。これによって投影的認識を獲得させる。すなわち、教師は生徒に現代社会における課題を見だし、本当に解決すべき課題を明確化させ、生徒自身の力で未来を構想できるように問いを設定する。その過程で三層構造の学びが生まれ、生徒が投影的認識を獲得した姿が見られるようになると考えた。

③ 自己の選択・判断を明確にする「政策提案シート」の活用方法

よりよい未来社会を構想するために、よりよい税

の再分配の方法は何かを問うだけでは現在の課題を捉えられていない机上の空論になる可能性がある。そこで、租税の理念や今選択されている運用方法が正しいかどうかを判断することを通して、租税の意味や意義を理解しつつ、課題を発見させる。その段階を経た上で初めて、未来の社会保障の在るべき姿を構想することができると考えた。本研究で新たに開発した「政策提案シート」の評価部分を活用しながら、よりよい社会保障における提案部分を記述させることで、未来社会の姿を構想できると考えた。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

租税の意味や意義を理解する。そしてすべての国民の生活の質を維持するために、政府や地方公共団体がどのように財源を確保し、どのような公共サービスを提供しているのか、その仕組みを理解できる。そして現代社会が抱える課題と租税の配分の在り方を関連付け、未来の主権者として自分の判断基準をもつことができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
社会資本の整備や社会保障が安定して供給されることの意味や意義を理解している。また、財政やその基となる租税の仕組みを理解している。
思考・判断・表現
市場の働きに委ねることが難しい行政サービスを行う政府や地方公共団体が果たす役割を、多面的・多角的に考察し、公平と公正の視点をもって構想し、表現している。
主体的に学習に取り組む態度
政府や地方公共団体の役割について、私たちが生きる社会の現在、もしくは今後予想される課題の解決方法を探るために学習に取り組もうとしている。

(3) 学習指導計画

単元を貫く問い：自由経済の中で租税はどのような意義をもつのだろうか
第一次：国民が安心して暮らせる国家の政策 ① 国家の政策の善し悪しをはかる政策評価基準を学級で作ろう
第二次：国民生活と福祉を保障するための社会保障 ② 歳入のグラフから財政の課題を見つけよう ③ 日本の社会保障は誰にとってどのような価値があるか探ろう
第三次：日本の社会保障の未来 ④ 学級で作った政策評価基準を基に、日本の社会保障制度を吟味しよう

3 指導の実際

(1) 下位概念獲得に向けた政策評価基準の作成

多くの生徒は租税に対して無関心であったり、根拠なく批判的な意見をもっていたりした。そこで単元導入時と終末時に「国民にとって暮らしやすい社会を作るよい社会保障制度とは何か」を考えさせた。特に単元導入時には、何をもって「よい」政策と判断するのか、その基準となる項目を考えさせた。生徒は「機会の平等」「質の平等」「将来性」「国民の負担」等の項目を考えた。現在の社会保障制度が生徒の考える項目にどの程度あてはまるか考えることで、自由経済の中の租税のもつ意義について考えることができた。

(2) 社会保障制度の特徴と現状を浮き彫りにする、三層構造の学びを生み出す問いの設定

見通しをもって学習に取り組ませるために、社会保障の在るべき姿とは何かを考えさせた。その上で、「そもそも社会保障とは何か」「社会保障制度が抱える課題とは何か」を明らかにするために「多面多角シート」を活用した。ここでは、費用面や国民への負担の割合等の資料から、「若者」「高齢者」等の各立場に分けて、社会保障の特徴や現状を考察した。生徒が記述した意見の内、多く見られた意見には次のようなものがあった(図19, 表2)。

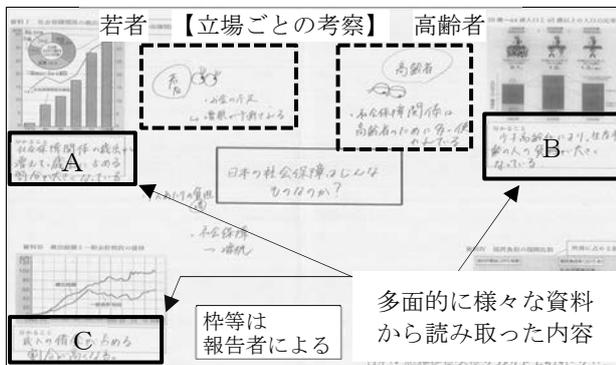


図19 生徒が作成した多面多角シート

表2 多面多角シートで多く見られた生徒の意見

図19	資料内容	生徒の意見
A	社会保障関係費の推移	高齢者に多額の費用が使われている。高齢者以外の人にお金は行き渡っているのだろうか
B	若者の負担の変化	少子高齢社会は若者に負担が大きい。また、昔の若者と今の若者の間に負担の差がある
C	歳出の増加と一般税収の変化	歳出総額は増加しているが、一般会計税収は変化がない。このままでは破綻するのではないか

社会保障制度の将来性に疑問をもつ生徒が多く見られたが、働くことのできない高齢者にとっては心強い制度であることを主張する生徒もいた。社会保障制度を多面的・多角的に分析することで、負担や費用等の関係性が見え始め、映像的認識を獲得していった。

また、単元終盤に「よりよい社会にするためにはどのような社会保障制度を選択すべきか」の問いに対して、現在の社会保障制度を、自分たちで考えた政策評価基準に照らし合わせることで自分の考えを深めた。図20の生徒は、平等の価値について考えを深めたことが分かる。生活そのものの平等ではなく、その生活の基盤作りこそ平等に提供されるべきだと考え、それを「土台作りをサポート」と表現した。社会保障制度の本質に気づき、自分なりの同制度の在るべき姿を構想しようとする姿が見られた。

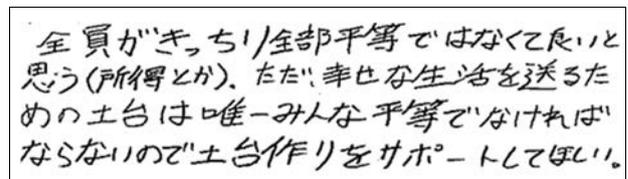


図20 単元終盤の生徒の自由記述

(3) 自分の考えを明確にすることを目的とした二段構成の「政策提案シート」の活用

よりよい社会保障制度を構想させるために、二段構成とする「政策提案シート」を活用した(図21)。



図21 二段構成の政策提案シート

生徒は、12項目の政策評価基準にあてはめて、現行の社会保障制度を評価した。課題を可視化するために4段階でワークシートに着色して示させた。個人で考えた後に班で意見を一つにまとめ、SKYMENU Cloudを活用して学級全体で共有を図った。生徒は、自分のグループと他のグループの意見を比較しながら

ら社会保障制度を吟味した（図 22）。



図 22 他の班の政策評価を吟味する様子

生徒が作った項目のうち、福祉を受ける機会が均等であるかどうかを問う「機会の平等」に関しては、制度として年金や児童福祉等、様々な制度があるという理由で高評価が目立った。不安要素はあっても、日本の福祉政策は万全であると主張する生徒が多かった。しかし制度上の議論であり、福祉の手が行き届かず困っている人の新聞記事を読んだことを思い出した生徒は、様々な国民の立場に立ったときに、機会が平等であるということに疑問をもった。その結果、機会の平等を低評価と捉える生徒もいた。

また、政府の財政状況について考える「政府のお財布にやさしいか」という項目に関しては、国債残高が増加している現状から低評価が目立った。最も意見が分かれたのは、「安全・安心」という項目である。社会保障は人々が安心できる暮らしのための制度であることから高評価としている班もある一方で、財政状況が逼迫している政府が実施する政策は本当に安心なのかと疑問視する意見もあった。

教師は、生徒の意見に対して、共感できるか否かを聞きながら、生徒の意見を引き出しつつ吟味させ、その結果を板書した（図 23）。

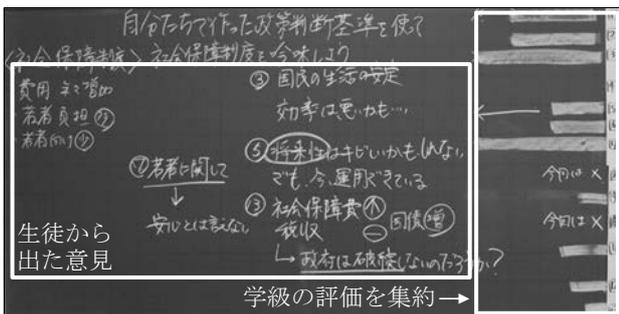


図 23 生徒の意見を集約した板書

政策判断基準に照らし合わせ、課題の所在が分かったことで自分の考えがより明確になったことを実感した生徒や、諸課題を問い続けることの大切さに気付いた生徒がいた（図 24, 25）。この時、教師による特別な指示はなくとも、生徒は自分が主権者になった将来を見据えて記述していた。

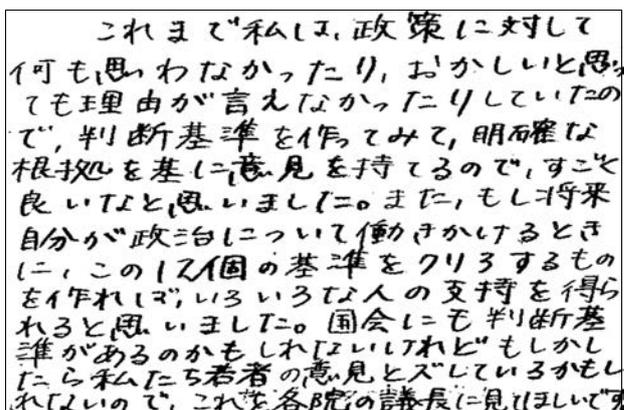


図 24 自己の考えが明確になったことを実感し、発信したいと思った生徒の自由記述

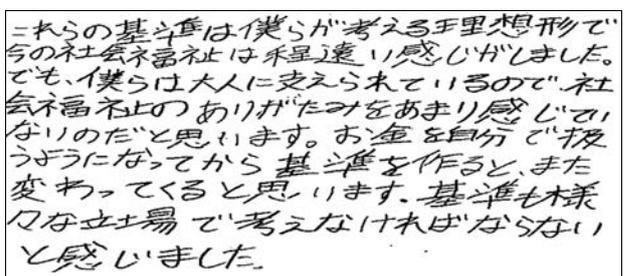


図 25 政策評価基準を問い続ける大切さに気付いた生徒の自由記述

4 実践の考察

(1) 社会保障制度がもつ意義への気付き

公民的分野の学習に入る前（7月、N=95）と財政の学習を終えた後（12月、N=95）にアンケートを実施した。生徒は租税の徴収方法の工夫や、税収の動向、税を基に社会資本が整えられたことを学んだ。その結果、租税が暮らしの豊かさを支えるものであると気付いたことから「税金は私たちの暮らしを豊かにしている」と感じる生徒が増加した（図 26）。

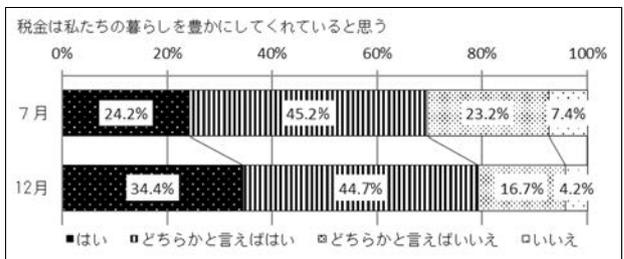


図 26 単元実施前後のアンケート結果①

しかしこのアンケートでは、租税が暮らしを豊かにするものという認識なのか、自由経済の中でこそ豊かにするものであり、その価値を見いだせたという認識なのかを把握することができなかった。アンケートの項目には改善の必要があった。

(2) 三層構造の学びを生み出すために構造化した問いとそれを問う順序の工夫の効果

構造化した問いに対して、悩みながらも最適解に到達しようとし、図 27 に示したように物事の背景や関係性を認識する映像的認識を獲得した生徒の姿が見られた。それは、課題の背景や社会的事象との関係性を見いだす問いや、新たに生まれた問いは問う意味があるのかという、その問いを問い直す問いを設定したことが一つの要因であると考えられる。

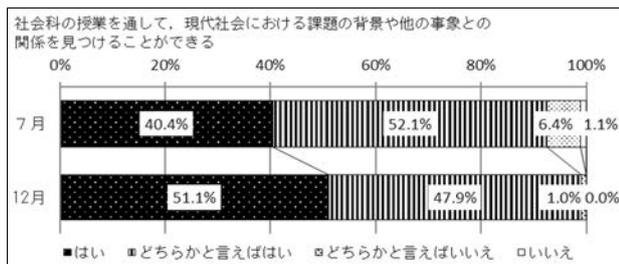


図 27 単元実施前後のアンケート結果②

また、図 24, 25 の姿は、単元導入時と終末時で本単元の本質に迫るような社会的実践につながる問いを設定したことが関係する。構造化した問いについて問う順序を操作することでより見通しをもたせて思考させたことが効果的だったと考える。

(3) 自分自身の危機意識をもとに未来社会を構想できた「政策提案シート」の有効性

政策提案シートでは二段階の手順を踏むことで、自分自身がもつ危機意識に応じて未来を構想することができた。よって自分の立ち位置を明らかにして社会へ働きかけたいと考える姿や、問い続ける心構えをもととする姿等、未来社会を構想している姿が見られた。政策評価部分で、自分がどのような意義に重みをつけて捉えているか明確にできるという特徴が作用した結果だと考える。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

- カリキュラムレベルで扱うべき本質的な上位概念を「自由経済」と定め、それにつながる下位概念を中核に位置付けた単元を開発したことで、時代像や地域像、現代社会像を的確に捉えさせつつ、民主主義社会の形成に寄与する本質的な概念を獲得させることができると自覚した。
- 三層構造の学びを生み出す問いの在り方や単元

における位置付けに留意して単元を展開したことで、各単元で捉えた時代像や地域像等から、自己の生活や現代及び未来社会に引き付けて考える手掛かりを与えることができた。

- 映像的認識の獲得を目指して活用した多面多角シートは、本研究で扱った各本質的な概念及び、地理的・歴史的・現代社会的事象に対する理解や認識を深める上で効果的であることが確認された。また、構想力を高めることを目指して開発した思考ツールは、社会的事象を多面的・多角的に見ることの重要性や、自身が社会の構成員であることを生徒自らが自覚することができるツールであることが分かった。また、これらの活用によって、教師と生徒がともに対象世界と向き合い、知を深め合う環境を創出することができた。

2 研究の課題

- 扱う社会的事象によっては、現代社会に投影したり、未来社会を構想したりすることが難しい事象があることが分かった。社会の見え方が変わったとしても、よりよい社会を構想しようとするためには、生徒のレディネスに相応したアプローチの在り方を吟味する必要がある。
- 投影的認識を獲得するための思考ツールが、様々な展開が構想できるツールとなるよう、その構造を再検する必要がある。
- 本研究は、単年度ではそのすべてを検証できない。それぞれの学年での学びを体系的に継続させ、それによる生徒の変容を見取ることが必要である。

《参考文献》

- 香川県中学校社会科研究会『社会科授業力ハンドブック』2012
- 後藤一朗『田沼意次 その虚実』清水書院 2019
- 椿進『超加速経済アフリカ LEAPFROG で変わる未来のビジネス地図』東洋経済新報社 2021
- ワールドエコノミー研究会『1冊でわかる！ アフリカ経済 抑えておくべき54カ国のすべて』PHP 研究所 2014
- 香川大学大学院教育学研究科教科教育専攻社会科教育専修『水土里のパイオニア』2010
- 西野卓郎『ベーシックインカムから考える 幸福のための安全保障』幻冬舎ルネサス新書 2021
- 山森亮『ベーシックインカム入門無条件給付の基本所得を考える』光文社 2009

数学を用いて考え続けることができる生徒の育成
—「数学化」と「批判的思考」を軸とした活動を通して—

上 西 崇 紘 ・ 山 下 裕 平

要 旨 数学を用いて考え続けることができる生徒の育成を目指して、具体的操作活動の中で、数学化を行い、課題設定できるようにした。結果と過程に対して批判的思考を用いることで、考え続けられるような授業・単元デザインを行った。そこで感得した数学的な見方・考え方を、数学マップを活用して整理することで、意識して数学的な見方・考え方を、試行錯誤しながら問題解決に向かう生徒が増加した。

キーワード 具体的操作活動 数学化 課題設定 批判的思考 数学マップ

I 研究主題について

現代社会では、数学が様々な場面で明示的・非明示的に活用されている。数学的に処理された結果を単に受け止めるだけでは豊かさを追求していくことはできない。こういった背景を鑑み、本校数学科が考える知性に必要な資質や能力は、様々な事象を数学の問題として捉え、それを一般化したり、論証したり、拡張し発展させたりすることと設定した。その中で「数学的な見方・考え方」、特に「数学化」と「批判的思考」の2点が重要であると定めた。西村(2013)は、「実際に展開される数学的活動は『既成の数学』の追発見を強く志向するものであって、現実世界の問題を数学的視座から真に考察する数学的活動を十分に経験させるには至っていない。(中略)また、対象とする事象は、『確定事象・決定的事象』であり、『不確定事象』を取り上げていても、解が一意に定まる『数学の問題』となっている場合が大半ではないだろうか」と述べている。実際、教師は数学的な処理のみを生徒に委ねることが多い。数学を用いて考え続ける生徒を育成するためには、生徒自身が問題解決の中で他者の意見を聞きながら、数学のよさを理解することが必要不可欠である。またそれが、数学の面白さの実感にも繋がっていく。そのためには、与えられた問題をただ単に考察するだけでなく、問題を自ら「数学の問題」に変えていく必要がある。また、過程や処理した結果に対して、そ

れが妥当であるか他者の意見を聞きながら批判的に考察し、よりよい答えについて考え続けることも重要になってくる。そういった一連の過程を行うことが、数学科で学び、育むべき知性に必要な資質や能力、態度を育むと考え、研究主題を「数学を用いて考え続けることができる生徒の育成」と設定し、サブテーマを「『数学化』と『批判的思考』を軸とした活動を通して」とした。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

本校数学科では、事象を数学的に捉えて考えようとする生徒の育成を目指して、数学的活動の充実を図り、数学的な見方・考え方を整理するとともに、生徒自身が数学のよさを実感するための振り返りの充実を図ってきた。その結果、昨年度は数学とは、既存のものでなく自らで創り出していくものと考え、その中で数学のよさを実感し、数学が将来役立つと考える生徒が増加した。しかし、日常の中で数学を利用しようといった意識の向上や問題解決に対する手立てについて研究の余地が残った。

2 今年度の取組

(1) 概要

数学を利用して問題解決を行っていかうとする生

徒を育成するためには、有用性や実用性、発展性等の数学のよさを実感し、その繋がりを考えていくことが重要である。そのためには、数学のよさを繰り返し実感する場面が必要である。数学のよさをより強く実感させるためには、生徒自身で情報を収集・整理し、「数学の問題」にしていき、課題設定を生徒自身の手で行うとともに、自身で数学の問題とした問題自体を批判的に考察するといった経験が必要不可欠であると考えたため、問題設定を工夫しながら授業・単元を構成した。また、日常生活や社会の事象、数学の事象どちらの事象においても具体的操作活動や他者との交流の時間を取り入れる。そうすることで、問題点が可視化され、問題解決に見通しをもてない生徒への手立てとなるのではないかと考えた。そのような活動を取り入れた問題を繰り返し経験し、そこで実感した数学のよさを問題・課題解決のたびに振り返り、単元ごと、領域ごとにその振り返りをもとにして、他教科との繋がりを考えたり、文章として記述させたりすることで、数学のよさを体系化させたり再構築したりできると考えた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 数学化を必要とする問題設定

問題解決に対して数学を用いていくためには、数学化を行うことが重要である。数学化を生徒自身が行うことで、仮定が正しくなかったり、捨象したものに重要な関係性があったりと「創り出した問題」が適切でない場合がある。そのような場合があるからこそ、得られた結果と過程に対して批判的に考察し、よりよい仮定を検討し続けることができる。そこで、本実践では「生徒自身が課題設定を行えるような数学化されていない問題を設定する」ということを意識しながら単元や授業を構成する。

② 問題解決に対して見通しをもたせるための操作活動等における手立て

数学化が行われていない問題と出合ったときに、問題解決に対して、見通しをもてない場合がある。その際に、まずは問題に含まれている情報を整理し可視化することで、「重要と思う対象」に目を向け、どこに問題点があるのかを考察することが問題解決のための第一歩である。そこで、具体的操作活動を行い、特殊な場合から、徐々に一般化し、共通点や相違点を考える中で「重要と思う対象」に目を向け

させ、成り立つ規則性や予測を立てさせる。そして、それが成り立つことを論理的に説明していくといった一連の過程を経験させる。それを他者と意見交流しながら、より確かなものへと練り上げていく。こういった過程を繰り返し経験することが、どのように考えれば問題解決に繋がるのか分からない未知の問題と出合ったときでも粘り強く考え続けることに繋げられるのではないかと考えた。

③ 数学的な見方・考え方を整理させるための表現の工夫

問題解決に数学を用いて考えていこうとするためには、数学的な見方・考え方で繋がりやその有効性を生徒自身が理解することが重要になってくる。そこで、毎時間の学習に対して、どのような数学的な見方・考え方が課題解決に対して有効であったのかをポートフォリオ形式で自由に記述し、整理させた。単元末には、その内容を基に数学的な見方・考え方を整理し、数学マップといった形で表現させた。その際に、書きためた要素の繋がりについて、繋がり方を言葉や式、表等を用いて明記させた。また、他教科との繋がりについて考えたり、数学マップにその単元に対して「単元と数学のよさとの繋がりとは何か」を文章として記述させたりすることで自身が単元を通して学んだこと、重要だと思うことを再整理させた。それを他者と検討したり、現実の生活のどのような場面で利用できそうか考え合わせたりすることで、学習の繋がりや数学のよさを実感し、生徒の考えが整理され、現実の問題解決に数学を用いて考えていこうとする態度が育成されることが考えた。

3 研究内容及び方法

本研究では、数学を用いて考え続けることができる生徒の育成を実現するために、数学化を必要とする問題の設定、課題設定や問題解決に対して見通しをもたせるための手立て、数学的な見方・考え方を整理していく数学マップについての3点を軸に研究を行った。その中で、数学のよさを体系化、再構築等しながら実感することで、数学を用いて考え続けることができる生徒が育成できるであろうと考えた。

研究の分析については、授業における活動の様子、授業のワークシート・数学マップの記載内容や2回のアンケートを分析等することで生徒の変容について見取る。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例 1

図形と相似「太陽光線は平行光線といえるのか」

(第3学年)

指導者 上西崇紘

1 単元について

(1) 単元の考察

図形に対する直感的な見方・考え方及び図形の性質を数学的な推論の方法によって考察する過程を通して養われる論理的な見方・考え方は、中学校数学科に限らず、いろいろな分野での学習において重要な役割を果たすものであり、その論理的に考察し表現する能力を一層伸ばすことが中学校数学科で求められている。本単元では、三角形の相似条件などを用いて図形の性質を論理的に確かめ、数学的に推論することの必要性や意味及び方法の理解を深め、論理的に考察し表現する能力を伸ばすことをねらいとしている。論理的に考察し表現する能力は、論理的に思考する必要がある課題を教師が設定し、生徒が考えたことを数学的な表現を用いて説明し伝え合い、探究していく活動を充実させていくことで育成していくことができる。

本題材は、これまで問題として当たり前のように取り扱ってきた「太陽光線は平行線である」ことについて問題提起し、それを実証するためにはどうすればよいかを思考する段階から始まる。ここでは、身近な日常の事象に対する素朴な疑問を取り上げ、それを題材として数学化を行い、数学的に解明する体験を通して、数学の有用性と数学的な論理の力強さを知らせ、意欲を高められると考えられる。生徒が日常の事象に批判的な視点を持ち、疑問に対して自由に数学的な見方・考え方を働かせて仮説を立て、実験・考察し、その結果を現実に当てはめ、さらなる疑問に出合い、探究し続けていく姿勢を身に付けていけるものと考えられる。

生徒は小学校6年時に、図形についての観察や構成などの活動を通して縮図や拡大図などについて学習し、2つの図形について形が同じであることを、縮図や拡大図を通して理解してきている。また、2年次では、数学的な推論の過程に着目して、図形の合同に基づいて三角形や平行四辺形の基本的な性質

を見だし、論理的に確かめ説明することを学習している。これまでの学習の中でも、「平方根」の学習では、A判の用紙の長辺と短辺の比について、半分に折っても辺の比が変わらないことを考察したり、「関数 $y = ax^2$ 」のグラフを考察する場面では、「なぜ曲線と言えるのか」「曲線であることを証明するためにはどうすればよいか」という素朴な疑問に対して、検証方法を模索する場面を経験している。本単元においても、課題を解決するために生まれた生徒自身の問いに対して数学化を行い、仮説・実験・考察し、出した結論に対してさらに批判的な視点を持ち、新たな問いを自ら生み出し考察していくことで、本校数学科の求める主題に迫れるものと考えられる。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 数学化を必要とする問題設定

数学科の学習では、日常生活や社会の事象を数学化させようとする場面がいくつか取り扱われている。2つの影の長さから、実際には測ることが困難な構造物等の高さを求めるような活動がその例である。しかし、その問題の条件に対して疑問をもつ生徒は少ない。本単元では、なぜそのように考えてよいのか前提条件に対して批判的に考察し、「ただ与えられた条件」から「数学的に考察する上で、確かに使ってよい条件」へと理解を深めた上で思考しようとする姿勢を大切にしたい。具体的には、問題解決のために利用する条件として「太陽光線」を設定した。太陽光は球形の太陽から放射状に放たれている放射光線である。しかし、上記の問題例のように「太陽光線は平行光線であるから、棒の長ささと電柱の長さの間には比例の関係が成り立つ」という大前提が存在する。この条件に着目し、なぜ「平行光線」といえるのかと逆説的に生徒に問い直すことで、改めて平行線と角の関係における理解を深めることができると考えられる。さらに、自身で立てた仮説をどのように検証するかを思考する中で、事象を数学化し、既習の図形的性質に自ら迫り、検証を進める途中で批判的に考察することで生徒の中で数学が創り上げていくものと考えられる。

② 問題解決に対して見通しをもたせるための操作活動等における手立て

生徒の数学化させる活動や批判的な思考を大きく遮るものは、教師の数学化した問題への誘導ではな

いかと考えている。本題材においては、生徒が問題を思考する過程において「平行であることをいうには、何がわかればよいか」という発問が、生徒の思考を決められた道筋に乗せてしまう（誘導する）のではないかと考えた。生徒がこれまでの仮定から結論へという数学化された一方向の思考過程から双方向に迫ることができる活動へとつなげるためには、生徒が自由に数学化し、批判的に考察する過程を保障していくことが重要である。様々な図形を投影させる具体的な操作活動（本題材であれば、紙を回転したり、移動させたりすることでどのように映し出された影の形が変化するかを考察する活動が考えられる）を通して、図形の可変的な性質と不変的な性質を対比させながら思考し、出した結論に対して批判的に考察するためにグループ活動や発表の場を設定することで、まず他者の意見に対しての批判的な考察を行い、段階的に自身の結論に対しても批判的に迫ることができると考えた。それを実現するために、教師が模範的に生徒の考えた仮説を批判的に考察することで、より一層生徒の活動が促されると考えた。この問題解決の見通しをもつための一連の過程をたどることで、数学科としての知のプロセスに参加することができると考えられる。

今後、数学化されていない問題と出合い、解決に向けた方針が立てられないとき、考える対象世界から必要な情報を得て、数学化させる方法としては「具体的操作」による活動が不可欠である。さらに、出した結果を批判的に考察する活動を繰り返し経験していく中で、様々な問題を、一連の過程をたどり、既習の数学的な知識や技能を活用して問題の解決を図ろうとする姿勢が養われると考えた。

③ 数学的な見方・考え方を整理させるための表現の工夫

生徒は図形領域を独立した単元と見る傾向が強い。そこで、関数などの他の領域や教科との関連や数学的な見方・考え方など幅広く捉えられることが重要であると考えた。そこで、他との関連が繋げやすくなるようにテーマを「拡大・縮小から見えるもの」と設定した。数学マップを通して、自身の考えを客観的に振り返る場面や他者との意見交流する機会を設けることで、自分の考えとは違った視点を共有し、今後の学習活動や実生活で生かそうとする態度の向上に繋げていきたいと考えた。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

平面図形の相似の意味や三角形の相似条件、基本的な立体の相似の意味及び相似な図形の相似比と面積比や体積比との関係について理解し、三角形の相似を基にして図形の基本的な性質を論理的に確かめたり、平行線と線分の比についての性質を見だし、それらを確かめたりすることができる。また、相似な図形の性質などを具体的な場面で活用することができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
平面図形の相似の意味や三角形の相似条件について理解している。基本的な立体の相似の意味及び相似な図形の相似比と面積比や体積比との関係について理解している。
思考・判断・表現
三角形の相似条件などを基にして図形の基本的な性質を論理的に確かめることができる。平行線と線分の比についての性質を見だし、それらを確かめることができる。相似な図形の性質を具体的な場面で活用することができる。
主体的に学習に取り組む態度
相似な図形の性質の良さを実感して粘り強く考え、相似の性質を日常生活の改善や自然現象を考察していく上で、本単元で身に付けた知識を活用し、問題の解決を図ろうとしている。

(3) 学習指導計画

生徒に身に付けさせたい視点

- 決まりはあるか……………帰納的な考察
- いつも正しいのか……………特殊化から一般化
- 条件が変わるとどうなのか…発展的な考察

○ 図形の相似(全24時間)

教科学習を通しての視点 「数学化と批判的思考」

相似な図形(8時間)

- ・三角形の相似条件……………3時間
- ・三角形の相似条件と証明……………5時間

平行線と線分の比(8時間)

- ・平行線と線分の比……………5時間
- ・中点連結定理……………3時間

相似な図形の計量(5時間)

- ・相似な図形の面積……………3時間
- ・相似な立体の表面積・体積……………2時間

相似の利用(3時間)

- ・相似の利用……………3時間

1 時間目 ～生徒自身で数学化する～

数学化されていない問題として、図1のような太陽光線が平行であるかという問いを生徒に投げかける。

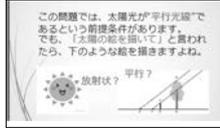
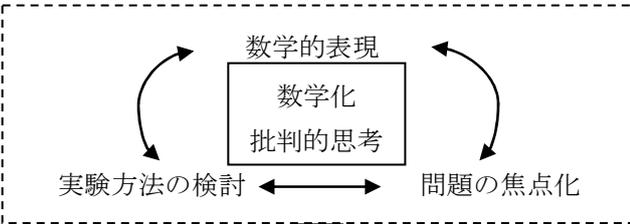


図1 数学化が必要な問題

グループで問いに対する検証方法を検討する。各グループで考えた実験方法と結果の予想について、全体場で発表し、他のグループと意見交流する。【数学化と批判的思考を促す場面】



2 時間目 ～批判的に考察する～

各グループで検討した実験を行い、予想した結果をふまえて考察する。発表会を行い、グループの導き出した結論を全体で確認する。

【生徒自身が投げかける問い】
この実験からいえることは何か？また、そう考えてよい数学的な根拠としてはどのようなものがあるか？

3 時間目 ～問題の解決に向けて～

前時までの内容をふまえて、太陽光で映し出された図形について考察する。

学習のまとめ

3 指導の実際

(1) 対象世界に向かう題材や問題の設定

生徒は1時間目に、日常生活においてよく見かける影の長さから相似比を用いて木の長さを推定する数学化された問題に取り組んだ。この問題は事象を数学化させた問題となっているが、「太陽光線を平行光線としてよいか」という問題提起は問題そのものが数学化されておらず、数学的な見方・考え方を働かせながら数学の問題として考察（数学化）していかなければならないため、この問題を設定した。生徒は「平行であること」については「同位角」や「錯角」が等しいことを示せばよいことには気付くことができたが、どのような方法でそれを示すことができるかについては困惑していた。既習の知識を喚起させ、「光は直進する」といった他の教科で学んだ知識等を頼りに、数学の問題として取り組もうとする生徒の姿が見られた。

(2) 課題設定・解決に向けての手立て

本題材で生徒に向き合わせたい活動は事象の「数学化」と「批判的思考」であり、教師が数学化された問題へ誘導することがないように、数学的な表現を使った説明は最小限にとどめるようにした。授業の展開としては、図2のような思考モデルから考察する活動が考えられるが、これでは数学化された問題となっ

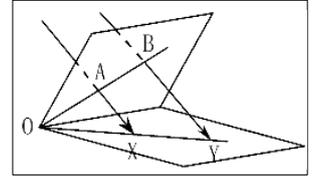


図2 思考モデル

てしまい、相似な図形の性質からの実験方法に限定されてしまう。結果として、批判的に思考することが難しくなる。そこで、図3のようなグループの実験計画や図4のような検証結果を発表する機会を設けたところ、生徒同士が活発な意見交流を行っていた。この意見交流こそが、批判的思考を具体化させたものといえる。課題である「太陽光線を平行光線としてよいか」は答えとしては二者択一となるため生徒の予想自体は立てやすい。しかしながら、その実験過程においては、どのように数学化させていくかで苦慮する様子が見られた。まず、平行であることをどのように示すかを話している中で、理科で学習した内容から光源からの光は放射状に放たれていることを確認するために、電球を前後左右に動かして、映し出される影の形状を確認していた。他にも、窓に貼った折り紙を動かして変化の様子を比較するという操作活動の様子も見られた。



図3 実験方法を検討する生徒の様子（左）事象を数学化させた検証方法（右）



図4 実験結果を発表する様子

実際に実験してみると、予想していた測定値が出ないことに困惑するグループが多く、その測定値の取り扱いについても「だいたい同じ」「誤差の範囲」とみるグループもあれば、「異なっているから平行ではない」と結論づけるグループもあった(図5)。このように、グループによって測定値の取り扱いに差が生じたことによって、他のグループと比較・考察する機会が生まれ、グループ内での話し合いにおいても「平行と思っていたけど、比の数値がずれてるなら平行とは言えない」「それは、時間のずれが数値のずれになってるから平行でいいと思う」「でも、時間のずれが原因って言えるのか」といった批判的に考察し、指摘する場面も見られた。このように、検証方法を繰り返し模索していく中で、平行という図形の1つの性質を「同位角や錯角が等しい」という捉えだけでなく、映し出される影の幅や映し出される図形の相似性に着目して考察するといった多角的な視点で捉え直すことができた。生徒の授業後の感想には「当たり前と思っていたことでも、検証するのが難しかった」「当たり前を当たり前と思わず疑うことも大切だと感じた」などの記述も見られた。これは、検証結果から考察する活動を通して、数学の根幹ともいえる論理的思考を培い、他者へ伝え共有することで数学のよさを実感する機会を設定したことで、生徒が問題を自ら数学化することで数学的な見方・考え方を使って取り組むことができる楽しさを得られた一端であると言える。



図5 影の様子を実験する場面

(3) 学習のつながりを実感させ、整理させるための工夫

学習のつながりには様々あるが、これまでに数学の学習活動を進める中で、主に2つのつながりについて指導した。1つは他の教科との関連性についてである。本単元の数学マップを例に挙げると、理科の等加速度運動の変化の様子を表した図と相似な三角形との関係を見だし、作成した生徒のマップがそれに当たる(図6)。

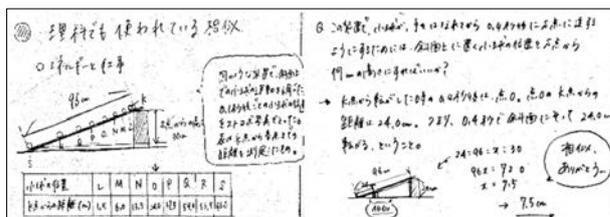


図6 他教科との関連がみられた数学マップの一部

もう一方のつながりは、数学的な見方・考え方について着目できるようにすることである。生徒のマップでは、相似な図形の面積比について学習した場面において、三角形の相似比 $a:b$ に対する面積比が $a^2:b^2$ となることが多角形すべてに共通していえることなのかについて、三角形から見た性質が五角形についても同じように成り立つことを確認した。さらに発展させ多角形全てについて一般化する過程の重要性に着目し、まとめたものが見られた(図7)。

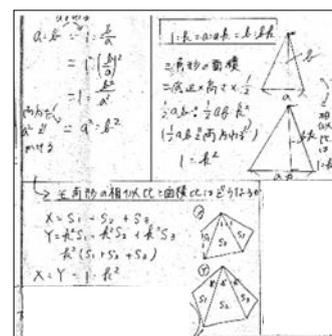


図7 一般化する過程の数学マップの一部

4 実践の考察

本単元では、生徒が図形の性質を学ぶよさを実感できるように、教科書等では扱われていない日常生活の場面を題材としたものを単元末で扱った。数学化されていない問題を生徒に提起することで、数学的な見方・考え方を働かせる機会を設定し、発表し合う中で、批判的思考を使い、単元で目指す生徒の姿に示した「図形の基本的な性質を論理的に確かめたり、平行線と線分の比についての性質を見だし、それらを確かめたりすることができる」については、今年度の学習の取組を通して、一定の成果がみられた。その単元での学習のつながりをもった記述を、これまで他の単元の授業の中で紹介してきたことで、生徒が日々の授業の中で教科の枠を越えたつながりや、特殊な事象から帰納的に法則を導き出し、それを一般化させるといった数学的な見方や考え方を深める機会となったものと考えられる(図7)。

単元を終えた際の数学マップに生徒が批判的な考察から一般化する必要性を感じ取り、まとめの段階

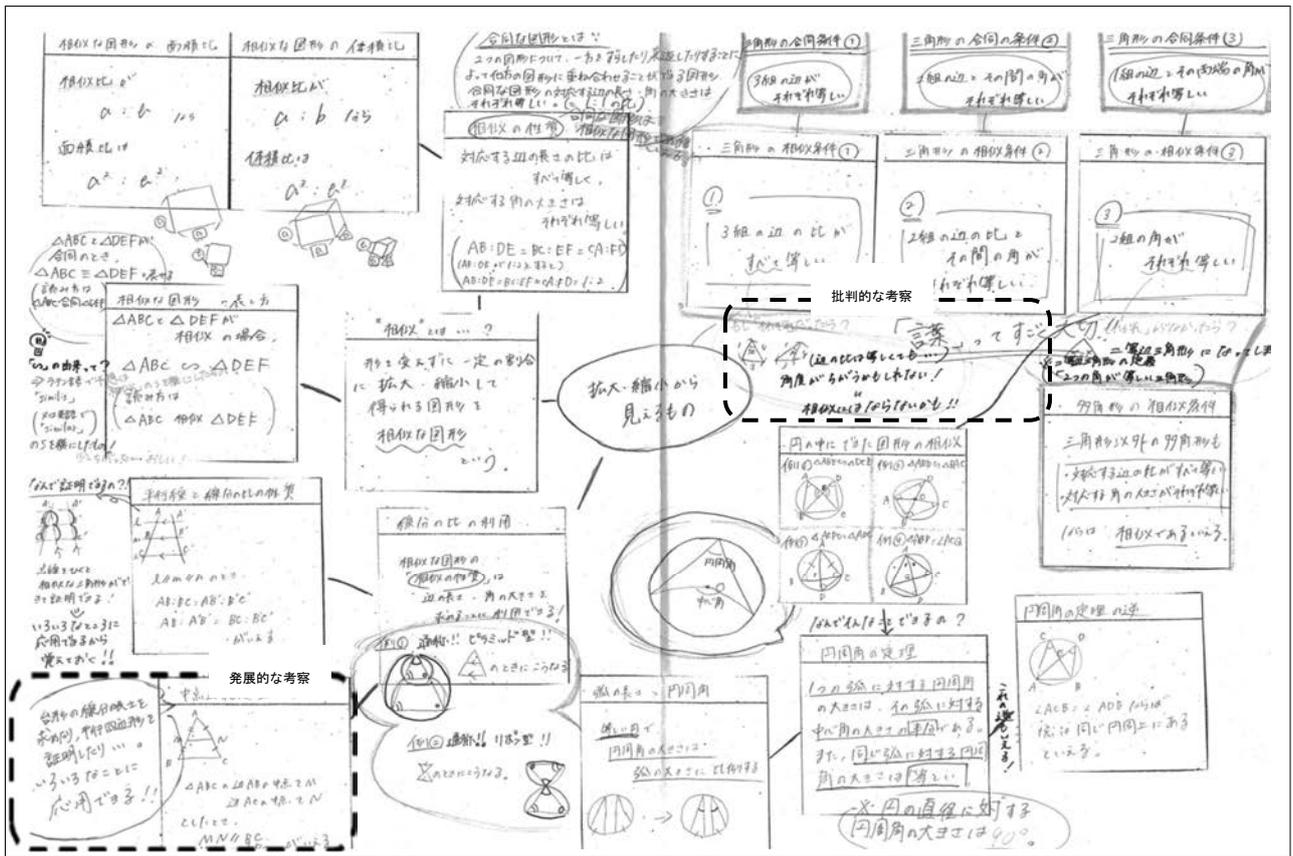


図8 生徒の数学マップの例

で批判的に考察しようとする姿が見られた(図8)。

しかし、生徒が数学の課題に取り組む中で、常に見通しをもって取り組むこと、その見通しが既習の数学的な根拠に基づいていると感じることは難しい。そこで、単元の学習内容における数学的な見方・考え方を整理し、他の教科との関連性を感じられるように取り組んできた数学マップであったが、学習内容を参考書のようにまとめたものがほとんどであった。しかし、本単元の学習の中で批判的思考や数学化する活動を通して、数学科が目指す「考え続ける生徒の姿」も見られ始めた。また、数学マップを用いて単元の学習内容や他の領域や他の教科との関連性を自分自身で整理し表現することで、多面的に考察する様子もみられた。これは、既存の問題から数学的な性質などを追発見する活動だけでなく、日常生活の場面から事象を数学化させる活動を取り入れたことで、論理的な思考に代表される数学のよさを実感したことによるものと考えられる。

本年度4月と1月の2回に分けてアンケートを実施した(図9)。その結果として「数学の授業で学習したことは、普段の生活の中でも役に立ちますか」

の質問項目においては、ほとんど変化が見られなかった。この一因として、授業では問題を批判的に考察することができたものの、それ以外では生徒自らが問題場面を切り出して数学の問題として捉えることが難しかったことが考えられる。これまで、本題材のように「太陽光線」という日常生活の場面から、教師によって「平行であるか」という切り出された問題を批判的に考察したり、様々な場面で数学的な考え方を働かせる活動は多く経験してきた。しかし、生徒自身の手で、問題場面を切り出す活動や、解決した問題の条件を変えるなどして発展的に考察を深めていこうとする力をどのように養っていくについては研究・改善の余地がある。

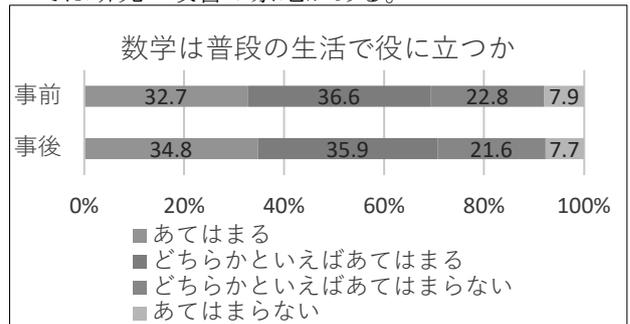


図9 アンケートより(事前 N=101と事後 N=92)

実践事例 2

図形の性質と証明「はと目返し」 (第2学年)

指導者 山下 裕 平

1 単元について

(1) 単元の考察

中学校数学科の図形領域では、対象とする図形を小学校算数科よりも広げ、観察や操作・実験による考察の方法を用いることで、図形の性質について予想し、その予想した性質について論理的に考察していく。つまり、中学校数学科では、「図形概念を育むこと」と「論理的思考力を育むこと」の2つを同時に、バランスよく育てていくことが重要である。

図形概念を育むことで、様々な事象の中に潜む関係や法則を図形的に捉えられるようになり、考察や処理していくことができるようになっていく。さらに、課題解決に対して数学的なアプローチを行いながら論理的に答えを導くといった一連の活動は数学のよさを強く実感できる部分でもある。こういった一連の活動を行い、2つのものを同時に育てていくことを重視することで、「条件を変えるとどうなるのか」と発展的に考察し、「本当に成り立つのか」と批判的に考える方法を身に付け、養うことができる。こういったことから、中学校第2学年の図形領域は数学科で学び、育むべき知性に必要な資質や能力、態度を育むために大変重要な役割を果たす単元となる。

本題材では、はと目返しのもつ性質に迫る。実際に特殊な四角形を操作し、その中に潜む性質の予測を立て、その性質の一般化を図りながら論理的に考察していく。また、特殊な形で考察した命題の逆命題や四角形になることを考察する中で、批判的に考察することのよさについても感得していく。そういった一連の活動を繰り返しながら、数学のよさや図形を用いて考察することのよさについて考えていくことができることから、「数学を用いて考え続ける生徒の育成」に対して本題材が適切であると考えられる。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 数学化を必要とする問題の設定

中学校第2学年の図形領域では、あらかじめ過程や仮定と結論が示されていたりすることが多い。つまり、生徒は既に数学化されている問題に取り組むことがほとんどである。しかし、このような問題を

ドリル学習的に繰り返すだけでは、図形的に考察することのよさについて感得し難い。それが感得されなければ、図形を用いて考え続ける生徒を育成することは難しい。つまり、図形を用いて考え続ける生徒を育成するためには、数学化する経験が必要不可欠である。具体的には、特殊な四角形から一般的な四角形にまで拡張させる中で、はと目返しに含まれる規則性を見いださせ、「なぜそうなるのか」と問うことで、数学のよさに気付けるように促していった。

② 課題設定を促すための具体的操作活動と学習形態の工夫

図形領域では、他領域に比べて問題解決に対する見通しを立てることが困難であると考えられる生徒が多い。そこで、ジグソー学習を用いて操作活動を行い、その結果をもとに、課題設定に繋がられるようにした。具体的には、操作活動として、長方形、ひし形、平行四辺形、台形の図形ではと目返しを行わせた。様々な四角形を考察する中で、この条件下におけるはと目返しに含まれる一般的な性質を見いださせた。その見いだした性質の仮定と結論は正しいのか、どのように証明すればよいのか、その証明は正しいのか等について他者と練り上げられるような場の設定もした。また、自分たちで定めた仮定と結論や既習の図形の性質を板書として残しておくことで批判的に考察し、よりよい答えに対して模索できるようにもした。単元の中でこのような経験を繰り返すことで、数学化されていない問題と出合っても、粘り強く考えながら、図形の性質を利用しながら問題解決していこうとできるのではないかと考えた。

③ 2つの図形における単元(図形領域)を貫く数学マップとそのテーマの工夫

図形領域より前に作成した数学マップでは、数学的な見方・考え方を整理するのではなく、既習である定理・性質等の羅列になっている生徒が一定数見られた。また、第2学年での図形領域では、多くの定義や定理・性質を学習するため、一層こういった生徒が増加するのではないかと考え、前単元(図形の調べ方)と本単元の2年次の図形領域での数学マップのテーマを共通なもので貫き、テーマを「図形を調べる方法とは」と置き、数学マップの中心にもテーマを据えた。単元を通して学んだこと、重要だと思ふことを再整理させるために、数学マップに『図形の調べ方・図形の性質と証明』と数学のよさ

との繋がりとは何か」を文章としても記述させた。それを他者と検討し合い、学習の繋がりや数学のよさを実感させ、現実の問題解決の場面でも図形を用いて考えていこうとする態度を育成していくことができる考えた。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

平面図形の合同の意味及び三角形の合同条件や証明の必要性とその方法について理解することができる。また、三角形の合同条件などを基にして、三角形や平行四辺形の基本的な性質を論理的に確かめたり、証明から新たな性質を見いだしたりすることができる。

三角形や平行四辺形の基本的な性質等を具体的な場面で活用することができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
平面図形の合同の意味及び三角形の合同条件について理解している。証明の必要性と意味や方法について理解している。
思考・判断・表現
図形の基本的な性質を見だし、その性質や定理を基にして論理的に確かめたり、表現したりすることができる。また、具体的な場面で図形の定理や性質等を活用することができる。
主体的に学習に取り組む態度
証明のよさを実感して粘り強く考え、図形の合同について学んだことを生活学習に生かそうとしたり、平面図形の性質を活用した問題解決の方法や過程を振り返って評価・改善しようとしたりしている。

(3) 学習指導計画

第2学年

単元の中で、特に重視する数学的な見方・考え方を

- ① 帰納的な考えを用いて規則性を見いだす
- ② 見いだした性質を演繹的に説明する

【関連する既習事項】

- 角と平行線（対頂角が等しい、平行線と同位角・錯角の関係）
- 多角形の角（ n 角形の内角・外角の和）
- （直角）三角形の合同（合同条件）
- 証明とそのしくみ（仮定と結論）
- 証明の進め方（命題）
- 二等辺三角形（「逆」の証明）
- 平行四辺形の性質
 - ① 2組の向かい合う辺はそれぞれ等しい
 - ② 2組の向かい合う角はそれぞれ等しい
 - ③ 対角線は、それぞれの midpoint で交わる



○平行四辺形になる条件…3時間

<1時間目>

操作活動で見いだした性質を考察していく。

【課題】 四角形の対辺の midpoint を結んだ線を切り、元の四角形の内角を中央で合わせるとどのような図形ができるのだろうか。

<2・3時間目>

前時で考察した性質について批判的・発展的に考察していく。

【課題】 予想した命題の逆は成り立つか。平行四辺形になるための条件とは何か。



【関連する事項】

- いろいろな四角形（ひし形、正方形、長方形の定義と性質とその逆）
- 平行線と面積（平行四辺形になる条件の利用）
- 四角形の性質の利用

【単元を終えたときの生徒の姿】

分からないと思ったことでも具体的な場合を考察することで、帰納的に性質を見いだすことができ、それを性質や定義を用いて演繹的に説明していくことで一般化することができ、問題を解決できる場合がある。このことは、この単元や領域だけでなく1年生の「文字の式」の単元から考えてきたことである。数学的な事象を考える際には、特殊化から一般化していくといったプロセスを通っていることが多い。帰納的な考え方は分からない問題を考える際には効果的であり、それを論理的に説明するために演繹的な考え方の重要性に気づくことができる。

3 指導の実際

(1) 数学化を必要とする問題の設定

結論を示すことなく、どのような図形になるのか想像だけでは分かりにくい図10のような問題を設定した。実際に具体的操作活動を行うことで、問題の意味を把握したり、問題解決に対して見通しを立てたりできるようにも工夫した。

【問題】「四角形の2組の向かい合う辺の midpoint を結んで、それに沿って切ると4つの図形に分かれるよね。それらを裏返して元の四角形の内角を中央で合わせるように動かすと【 】という四角形のような図形になるのはなぜ。」と尋ねた。【 】に当てはまる言葉を予想し、そうなることを父親の代わりに説明しなさい。

図10 生徒に提示した問題（一部改訂）

上記の問題文を与えたところ、生徒は「どのような図形になるのか全然分からない」といったような反応を示す生徒がほとんどであった。「どのように考えていけば問題解決に繋がっていくのか」と問うと、実際に正方形や長方形等のような特殊な四角形で操作してみた結果から考察してみるとよいのではないかといった発言が生徒から挙がった。

(2) 課題設定を促すための具体的操作活動と活動形態の工夫

3 (1) のような生徒の声があったので、生徒全員に正方形の折り紙を配布し、特殊な四角形（長方形、ひし形、平行四辺形、台形）を実際に作らせ、はと目返しを行わせた（図 11）。



図 11 課題設定のために具体的操作活動を行っている様子

その際、特殊な四角形の性質について確認しながら作業を行わせるために、正方形の折り紙を特殊な四角形に切り取る作業から行わせた。また、担当した特殊な四角形の中での性質を見つけやすくすることと4つの特殊な四角形に共通する性質を見つけやすくすることの2つを目的に、ジグソー学習を用いた。もとのグループに戻り、成果報告会を行った後に、「一般的な四角形ではと目返しを行うとどのような図形ができそうか」と問うと、4つの特殊な四角形に共通する性質である「平行四辺形」を見だし、「一般的な四角形では平行四辺形になるのではないか」とほとんどの生徒が予想を立てることができた（図 12）。

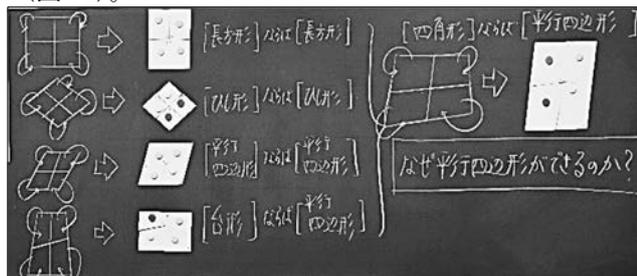


図 12 特殊な四角形に共通する性質から予想を立てた場面

予想した性質が本当に成り立つのか折り紙を使って調べてみたいといった声が生徒から挙がったので、クラス全員に新たに正方形の折り紙を配布し、実際に一般的な四角形のはと目返しを行わせた。実際に行った結果を周りの級友と伝え合うことで、生徒の大半は平行四辺形になったと考え、「四角形ならば平行四辺形になることを説明すればよい」といった課題設定に繋がっていた。生徒の中には、批判的に考察し、「これは本当に四角形になるのか。合わせたところは直線になっていないのではないのか」と考察する生徒も出てきた（図 13）。

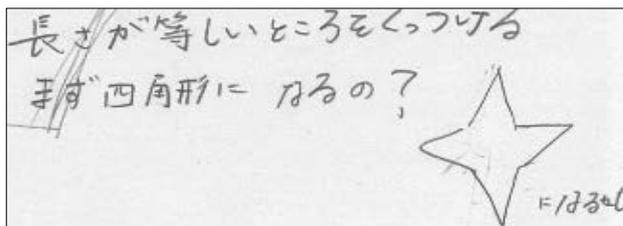


図 13 批判的に考察している生徒のワークシート

(3) 2年次の図形における2つの単元（図形領域）を貫く数学マップとそのテーマの工夫

図形の「性質」よりも「方法」を考察させることを目的として、図形領域を貫いて数学マップを作成させた結果、数学的な見方・考え方の記述を書いている生徒が増加した。ポートフォリオ形式で書いていく際に、生徒が意識しながら数学的な見方・考え方を整理したため、数学マップを作成する際に要素を置く場所であったり、繋がりの部分であったりと生徒が工夫している様子が見られた（図 14）。作成した数学マップを他者と共有したり、クラス全体に意図的に紹介したりすることで、次の単元での数学マップでは、数学的な見方・考え方を記載しているものが増加していった。また、文章として数学マップともう一度向き合う機会をもつことで、数学的な見方・考え方を再整理することもできた。

4 実践の考察

(1) 数学化を必要とする問題の設定

結論を示さなかったことで、帰納的に考えていけばいいといった思考に繋がったことが授業の生徒の様子から分かった。また、はと目返しを行った際にできるものをあえて「図形」と表記することが、批判的に考察することに繋がったことも分かった。

結論が示されていないことで「本当にそうなるの

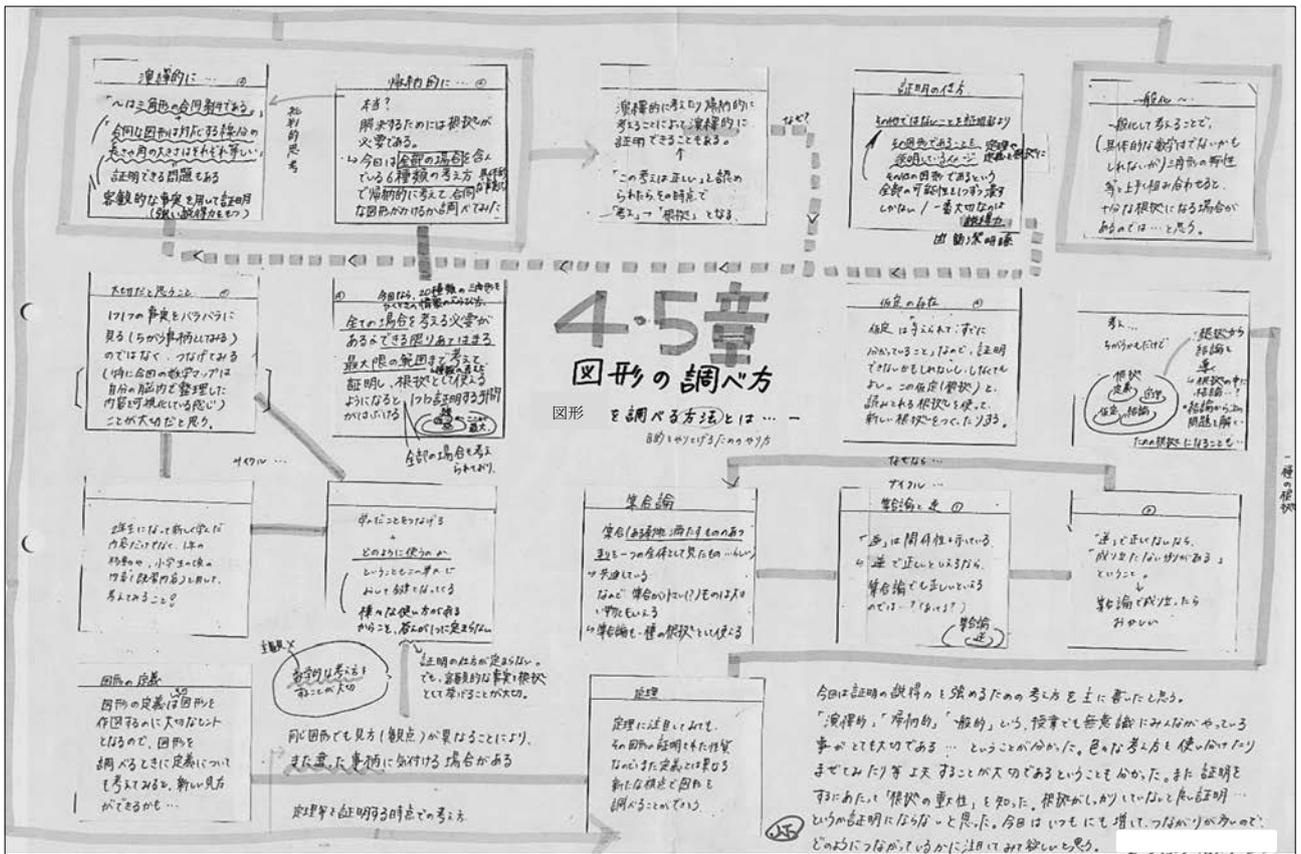


図14 生徒の数学マップの例

か。そう断定していいのか」と生徒が考えやすくなり、批判的に考察するための一助となることが分かった。批判的に考察し、それを確かなものとして演繹的に説明していくことが「数学のよさ」について感得していくための手立てとなることが2年生全体へのアンケートの結果からも分かった(図15)。

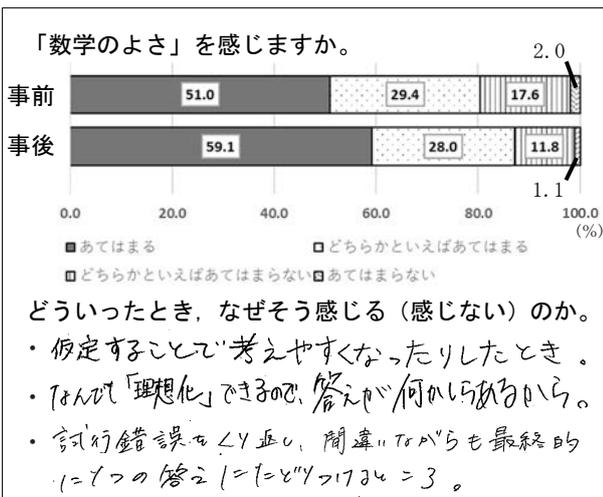


図15 アンケート結果(事前N=102, 事後N=93)

(2) 課題設定を促すための具体的操作活動と学習形態の工夫
ジグソー学習を用いて、具体的操作活動を行うこ

とで「何を説明すればよいのか」といった課題設定を生徒が行うことができ、「どのように説明していけばよいのか」が分からず困ったときには、具体的操作活動に立ち返り、操作を繰り返す中で、移動前の図形と移動後の図形を関連させていた(図16)。

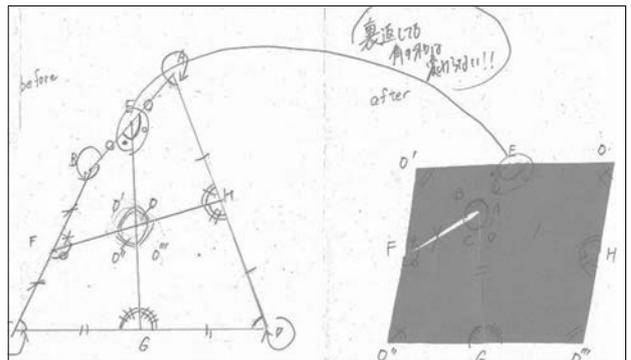


図16 生徒のワークシート

そういった活動を繰り返し行えることや学習形態の工夫をすることが、生徒の見通しを立てやすくすることへの要因となることが分かった。

数学化されていない問題の課題設定を行う際に、具体的操作活動を行うことが数学を苦手としている生徒に対しての有効な手立てであることが生徒の様子から分かった。

(3) 2年次の図形における2つの単元(図形領域)を貫く数学マップとそのテーマの工夫

はと目返しの考察の際に、生徒から「帰納的な考え(特殊化)」「類推的な考え」「演繹的な考え(一般化)」についての発言があったので、関係性を見いだした生徒のワークシートを全体で共有した(図17上)。その後、前単元の「三角形の合同条件」を用いた問題等の時には、気付かなかつたり、それほど重要だと感じたりしていなかった「帰納的な考え」「批判的思考」「演繹的な考え」の3つの考え方の重要性に気づき、「三角形の合同条件」と「はと目返し」との共通的な考え方を見だし、数学的な見方・考え方の関係性を数学マップに見いだす生徒もいた。このように単元間だけでなく、あえて領域に関しての数学マップを作成させることで、数学的な見方・考え方が再構築されていくことが分かった。また、テーマに「方法」と置くことで、いつも問題と出合ったときに無意識に行っている数学的な見方・考え方についての意識化が図れたことが数学マップの記述の様子から分かった(図17下)。また、数学的な見方・考え方を文章でもまとめる活動を通して、数学マップの図の部分だけでは、うまく表現できなかった自分の気づきを表現することにも繋がったことが、数学マップからも分かった。

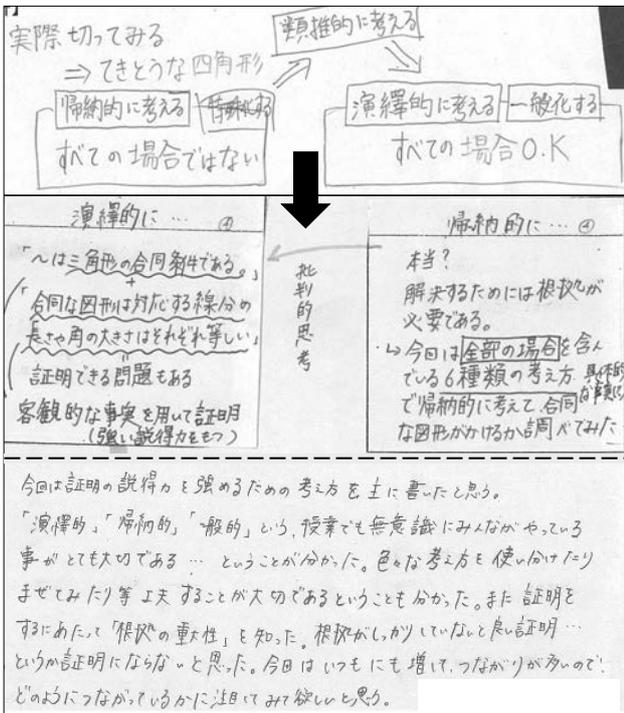


図17 はと目返しに有効と感じた数学的な見方・考え方についての生徒の記述(上)と図形領域後に作成した数学マップ内の記述(下)

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

批判的思考を促すためには、「数学化されていない問題」を提示し、十分な課題解決を行う時間を確保することやグループ活動、クラス全体での発表会等の学習形態が有効な手立てであることが生徒の授業の様子やワークシートの記述から明らかになった。共通な問題・課題に対して具体的操作活動を行い、自分自身の手で試行錯誤しながら数学化したことが、自分のアイデアに対しても他者のアイデアに対しても批判的に考察することに繋がったのではないかと考える。また、数学マップでは繋がりが整理しきれない生徒でも「数学のよさとの繋がりと何か」を文章として記述することで、単元や領域を通して、生徒に感得させたかった数学的な見方・考え方について触れているものが見られた。図だけでなく、文章として整理させることや領域で作成する等といったことが数学的な見方・考え方を再構築する手立てとなることが分かった。

2 研究の課題

問題解決に対して見通しを立てにくいものには、具体的操作等を行ったりすることで、問題解決を図っていこうとする生徒が増加した。しかし、与えられた問題に対して、数学を用いて考え続けようとするばかりで、生徒自身が日常生活や社会の中で、疑問に感じたことに汎用できるかという点においては課題が残った。昨年度同様「数学で学んだことを普段の生活で活用しますか」の質問項目の変容はほとんど見られなかった。数学的な見方・考え方の繋がりがだけでは、実生活の中で利用していこうという意識の向上は図ることができにくいため、どのような手立てが有効であるか研究の余地が残った。

《参考文献》

西村圭一代表 科学研究費助成事業研究成果報告書 研究番号 22300273 「社会的文脈における数学的判断力の育成」 2012
池田敏和 「モデルを志向した数学教育の展開」東洋館出版社 2017
片桐重男 「数学的な考え方の具体化と指導」明治図書 2004

自然の事物・現象を科学的に探究し、理論を見いだす理科教育 —探究マップとラボノートの活用を通して—

赤木隆宏・萱野大樹

要旨 自然の事物・現象を科学的に探究し、自然科学の理論を見いだすことができる生徒を育成するためには、生徒が対象世界と対話し、見通しをもって自律的に探究を進める必要があると考えた。そこで、対象世界に向かう「題材や課題の設定」、「探究マップの導入」、「ラボノートの活用」に重点を置いて学習を展開した。その結果、生徒は身の回りのある自然の事象を見通しをもって自律的に探究し、結果をもとに自然科学の理論を自分の言葉で表現することができた。

キーワード 科学的な探究 自然科学の理論 探究マップ ラボノート

I 研究主題について

現在、日常生活では自然環境や科学技術等に関する諸問題が浮上し、その対応に地球市民が迫られている。また、予測困難な未来社会を生き抜いていくためには「答えのない問い」に対して常に疑問や課題を持ち続け、何が最適なのか、どう行動するのかを判断し、意思決定することが求められている。そこで、本校理科では、知性に必要な資質や能力、態度を日常生活や社会に関する問題について自らその在り方や関わり方を科学的な根拠に基づき判断し、賢明な意思決定をしようとする態度であると定めた。そのためには、まず自然の事物・現象に存在する自然科学の理論を読み解く能力を養っていくことが重要となる。また、中学校学習指導要領の理科では、「自然の事物・現象を科学的に探究するために必要な資質・能力の育成」が一層重視され、課題の発見、追究、解決といった探究の過程を通じた学習活動を意識した指導の改善を図ることが示された。

そこで、中学校段階の理科では、科学的に探究するために必要な知識や技能、態度の基礎を獲得することはもちろんのこと、身の回りにある自然の事物・現象を自律的に探究する学びを通して、科学的な根拠に基づいた妥当な論を構築し、自然科学の理論を見いだしていく経験が重要となる。そして、その経

験をもとに日常生活や社会に関する疑問や問題について科学的な根拠に基づき判断し、賢明な意思決定をしようとする態度を養っていく。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

昨年度は、研究主題を「自然の事物・現象を科学的に探究し、根拠のある論を構築する理科教育」と設定し、科学的に探究する能力と態度を養う指導の在り方を研究してきた。科学的に探究する能力と態度を養うためには、探究の過程のあらゆる場面で必要となる実証性・再現性・客観性といった科学的な視点を獲得する必要があると仮定した。特に、観察、実験で得られた結果を分析、解釈し、客観性の高い論を構築させることは、自然の事象に存在する自然科学の理論や概念の獲得にもつながると考えた。

研究の内容としては、生徒が見通しをもった探究を実現するために、探究の過程にある「仮説の設定」場面を充実させた。また、ルーブリックを活用して生徒同士の交流を充実させることで、ラボノートに記した内容を相互評価させた。研究の成果として、仮説の設定場面で「説明仮説」と「作業仮説」を生徒に意識させることは、見通しをもった探究を実現し、自律的な学びを促すことに効果的であった。ま

た、ルーブリックを活用したことで、生徒はラボノートに記した内容の客観性を追究するとともに、多面的な見方や考え方の獲得にもつながった。しかし、生徒個々で見ると、自律的な探究を実現できていなかったり、結果からわかったことを多面的に考え、表現することを苦手にしていたりする生徒もいた。

2 今年度の取組

(1) 概要

今年度は、これまでの取組を生かしてラボノートを用いた探究的な学習活動を継続して実践していくとともに、昨年度の課題を踏まえ、次の点を修正して研究を進めた。一点目は、生徒一人ひとりに自律的な探究を促すためのワンページ「探究マップ」の活用である。探究マップに自然の事物・現象に対する気付きや疑問、課題の設定、仮説の設定、検証方法の立案、結果の処理までを整理させることで、生徒に見通しをもった自律的な探究を実現させる。二点目は、自然の事物・現象に存在する目に見えない理論を見いだすためのラボノートの活用である。考察の場面で、ラボノートに目に見えない自然事象をモデルや図、言葉で表現させることで、自然科学の理論や法則、自然の摂理を獲得させる。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 対象世界に向かう題材や課題の設定

理科は、おもしろく楽しいものであり、未知で不思議な世界を探究する教科である。また、自然の事物・現象を実際に感じ取って学ぶことができる教科でもある。そのため、具体的な体験や探究を通じて学ぶことは当然であり、直接体験ができなくても、実際に体験しているかのような感覚をもつことが重要となる。

そこで、本実践では「解決するための方法を生徒が発想し、実行できるもの」「実際に存在する自然の事物・現象を対象として解決した内容を実生活や実社会に適用できるもの」「生徒にとって解決したいと思えるもの」を意識した題材や課題を設定し、単元を構成する。

② 見通しをもった探究を実現する工夫

観察、実験とは、自分の考えである仮説を事象で表現する活動であり、他者に納得させる演示である。

そのため、生徒一人ひとりが自然の事物・現象に関して問題を見だし、問題となる事象に対して説明できる仮説を構想し、設定することが観察、実験が成り立つための前提条件となる。つまり、生徒自身が仮説を設定し、探究に見通しをもつことが重要となる。

そこで、生徒自ら仮説を設定できるよう「説明仮説」や「作業仮説」を生活経験や既有知識をもとに構想し、全体で練り上げたり、吟味したりする場を探究の過程に導入する。その際、実証可能な仮説になっているか、仮説が立証されることで課題が明らかになるかを意識させることが重要となる。また、その過程の思考の流れを整理させるとともに、実証性（観察、実験等によって仮説を検証できること）を担保するためにワンページの探究マップを活用する。探究マップに自然の事物・現象に対する気付きや疑問、課題の設定、仮説の設定、検証方法の立案、結果の処理までを整理させ、生徒一人ひとりの自律的な探究を実現させる。

③ 探究の過程を記録するラボノートの活用

ラボノートとは、生徒一人ひとりが一連の探究の過程を詳細に記録し、再現性（同じ条件下では必ず同じ結果が得られること）・客観性（多くの人々によって承認され公認されること）を確保するためのものである。また、観察、実験で得られた結果を分析、解釈し、自然の事物・現象に存在する自然科学の理論や法則、自然の摂理を見だし、自分の言葉や図を用いて説明する場でもある。

3 研究内容及び方法

本研究では、自然の事物・現象を科学的に探究し、理論を見いだす理科教育を実現するために、身の回りにある課題や題材の選定、探究マップやラボノートの活用の在り方について検討した。また、その実践を繰り返すことで、科学的に探究するために必要な知識や技能、態度を身に付けるとともに、科学的な根拠に基づいた賢明な意思決定をしようとする生徒を育成できると考えた。

本研究の分析については、探究の過程で生徒が仮説や検証方法、考察等を説明している姿、学習後の探究マップやラボノートの記載内容、生徒への聞き取りをもとに判断する。また、生徒の情意面の変容を授業実践前後のアンケート調査をもとに判断する。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例 1

気象とその変化「大気中の水の変化」 (第2学年)

指導者 赤木 隆 宏

1 単元について

(1) 単元の考察

本単元は、気象とその変化に関する自然の事物・現象について科学的に探究し、気象現象が起こる仕組みとその規則性を理解させるとともに、大気中で起こる様々な自然現象が水の状態変化や大気の動き、海洋の影響と関連していることを捉えさせ、気象に関する総合的な視点を養うことを主なねらいとしている。また、地球の営みとして気象現象が起こり、多大な恩恵を受けている一方で、災害がもたらされる場合もあることや、人間の活動も多大な影響を与えることを認識させることによって、自然環境の保全に寄与する態度を育てることもねらいとしている。近年、台風や集中豪雨による水害、猛暑、暖冬等様々な異常気象が発生しており、これからの時代を生き抜いていく我々にとってはその原因を解明し、解決していく必要がある。そのため、この単元を通して、気象現象が起こる仕組みや規則性、地球規模での大気の動きやその要因を理解させることは、よりよい自然環境を創造しようとする意思や態度を養うためにも意義深い。さらには、気象は私たちの日常生活とも深く関わっているため、実際の経験とも結びつけて考えやすく、生活経験をもとに深く学ぶこともできる単元である。

生徒はこれまでに小学校で天気の様子、空気と水の性質、天気の変化等の気象に関する基本的な内容を学習している。その内容は、天気と気温の関係や雲の様子と天気の変化、偏西風による雲の移動等で、気象現象が起こる仕組みや規則性、概念の獲得までには至っていない。また、中学校第2学年で物質を構成している単位として原子や分子があることを学んでおり、空気を構成している窒素や酸素、水蒸気等も粒子のモデルと関連付けて考えることができる。しかし、それらの既習内容や概念をつなげ転移させ、学びに活かしていくことや、気象現象を微視的な視点で捉え、表現することは苦手としている。

つまり、本単元を生徒が主体となって科学的に探

究することは、自らの学びを通して気象に関する理論や科学的概念を見いだすとともに、よりよい自然環境を創造しようとする意思や態度を養うためにも有効である。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 気象現象を読み解く題材や課題の設定

本単元で扱う気象現象は、身の回りに常に存在しており、日常生活とも深く関係している。そのため、生徒の興味・関心は高く、意欲的に学習に取り組むことができる。しかし、生徒のみでは気象現象を解明するための糸口や時間的・空間的な見方・考え方が十分ではないため、自然現象の変化に気付けない場合が多く、課題としても設定することが難しい。そこで、本単元では導入や課題発見の場面で、タイムラプスカメラやICTを活用して、身の回りの自然現象を視覚化させ、生徒に気象変化を意識させる。また、気象現象を再現するモデル実験を演示したり、生徒自身が実施したりすることで、自然科学の理論や法則を実感させるとともに、その理論や科学的概念を見いださせ、獲得させる。具体的には、雲や霧、露の発生についてのモデル実験や導入場面で行った。

② 見通しをもった探究を実現する工夫

生徒に自律的で科学的な探究を促すためには、生徒自身が見通しをもった探究を展開する必要がある。そのため、科学的な探究を実践する前に探究マップを用いて生徒一人ひとりに見通しをもたせる機会を確保する。その際、探究マップをSkymenu Cloud上で共有することで、全体や班で吟味させ、実証性の高い探究を実現させる。また、探究マップで仮説を設定する際は、事象を説明するための「説明仮説」なのか、手立てや条件の変え方を明記した「作業仮説」なのかを意識させる。具体的には、雲が生じる場合、気圧や気温、水の状態変化等が関係していることは既有知識や経験をもとに見いだすことはできるものの、それにどのような関係性があるのか、またはそれがどのような順で起こるのか等をイメージすることが難しい。そのため、最初に雲ができることを説明するための説明仮説を立案し、それをもとに理科室で明らかにできる(実証性のある)気圧や温度の関係性等を明らかにする作業仮説を立案する。そのような順序で仮説を設定させることで、仮説はより明確となり、検証計画の立案につながり、結果

の示し方までを見通した探究が可能となる。このように探究マップを軸に置いた科学的な探究を連続的かつ循環的に行うことは、生徒の科学的に探究する能力や態度を養うとともに、自然科学の理論を見だし、獲得させることに有効である。

③ ICT化したラボノートの活用

本単元では、1人1台端末を用いて生徒一人ひとりがラボノートをPCで作成する。その際、PCのカメラ機能やICTの利用等を有効に活用させることで、より有用な結果の処理を考案させたり、より客観性の高い妥当な論を構築させたりする。また、結果の示し方や考察の内容等を班員や全体で吟味させる時間を設定することで、よりよい結果の処理の仕方や表現の在り方を追求させる。さらには、ラボノートを電子データとして回収し、その記述内容について指導者が科学的な視点で評価し、指導や助言を行うことで、生徒の科学的な視点や概念の獲得にもつなげる。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

身近な気象に関する観察、実験や観測記録をもとに、気象要素や天気の変化、日本の天気の特徴を大気中の水の状態変化や大気の動き、それを担う太陽のエネルギー等と関連付けながら理解し、科学的な理論や概念を獲得している。また、獲得した理論や概念、技能を用いて日常生活で出合う問題や課題を科学的に探究することで、科学的な根拠に基づき判断し、賢明な意思決定をしようとするができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
気象要素と天気の変化との関係に着目しながら、気象観測、天気の変化、日本の天気の特徴についての基本的な概念や規則性を理解するとともに、観察、実験の基本操作や記録の仕方等、科学的に探究する技能を身に付けている。
思考・判断・表現
気象とその変化について、探究マップをもとに見通しをもって観察、実験等を行い、その結果を分析して解釈し、気象要素や天気の変化、日本の天気の特徴についての規則性や関係性を見だし、表現している。
主体的に学習に取り組む態度
気象に関する事物・現象について進んで関わり、見通しをもって科学的に探究するとともに、ラボノートの内容をもとに探究の過程を振り返り、実証性・再現性・客観性を追究している。

(3) 学習指導計画

○ 小学校の学習内容 「比較・関係付け・条件制御・推論」
 <第4学年> <第5学年>
 ・天気の様子、空気と水の性質 ・天気の変化

○ 気象とその変化(全25時間)「実証性・再現性・客観性」

地球をとり巻く大気の様子 (5時間)

大気中の水の変化 (6時間)

- ・ 空気にふくまれる水蒸気の量…………… 3時間
- ・ 霧のでき方…………… 1時間
- ・ 雲のでき方…………… 2時間

天気の変化と大気の動き (5時間)

大気の動きと日本の四季 (9時間)

3 指導の実際

(1) 気象現象を読み解く題材や課題の設定

本単元では、身の回りに起こる気象現象を科学的に探究することで、気象現象が起こる仕組みとその規則性に関する理論や概念を見だし、日常生活で活用できるものとして獲得させることを目指した。そのためには、身近な気象現象にまず気づき、生徒に意識させることが大切であると考えた。そこで、タイムラプスカメラを活用し、時間的・空間的に変化する気象現象を生徒が捉え、実感できるような工夫を単元に導入した。具体的には、夏に観察しやすい積乱雲の発達の様子を撮影し、雲のでき方を学ぶ導入場面で活用した(図2)。また、身の回りに起こる気象現象の仕組みや規則性を、生徒自身が見だしやすくするために気象現象のモデル実験(霧、雲の発生)を課題発見の場面に導入した(図3)。

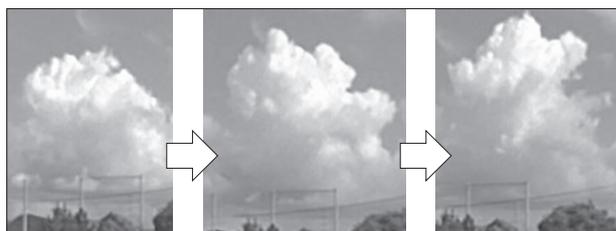


図2 タイムラプスカメラで雲を撮影した様子

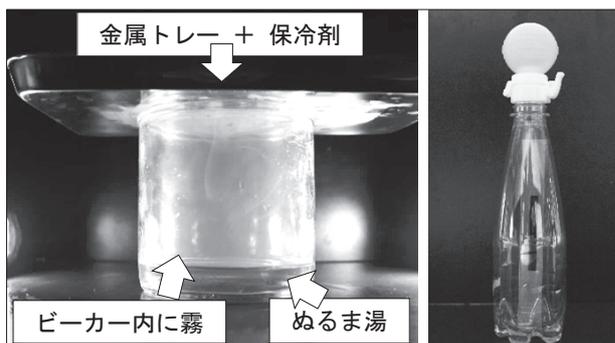


図3 モデル実験(左:霧, 右:雲)

その結果、雲が発生したり、発達したりするためには、空気が上昇することや水蒸気が目に見える水滴に変化すること等のキーワードを生徒が見だし、説明仮説を立案することができた。併せて、モデル実験を課題発見の場面に導入したことで、気象現象への興味・関心が高まり、より主体的な探究を実現することにつながった。さらには、雲のモデル実験を経験したことで、日常生活で炭酸飲料の蓋を開けたときに観察できる白い正体も雲と同じ原理で起こっていることを見だし、理科のおもしろさや魅力を実感することにもなった。

(2) 見通しをもって自律的な探究を実現する工夫

生徒が見通しをもった自律的な探究を実現するために、探究マップを用いて学習を展開した。生徒は、タイムラプスカメラやモデル実験をもとに気象現象が起こる仕組みとその規則性に関するキーワードを探究マップに整理し、説明仮説を立案することができた(図4右下)。また、その説明仮説を実験で立証するための作業仮説に組み替え、実証性の視点で吟味し、検証計画の立案、結果の処理までを見通すことができた(図4下)。

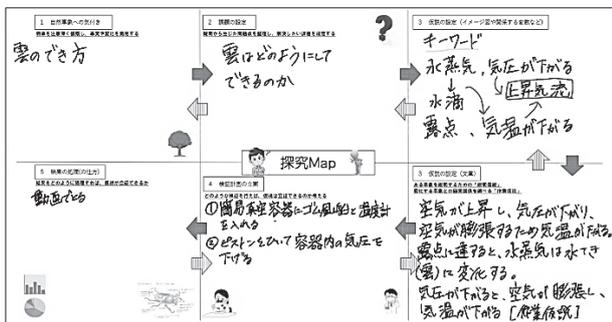


図4 生徒が雲のでき方で記入した探究マップ

その結果、生徒は班で協働しながら実験を行い、自律的な探究を実現するとともに、自然現象に存在する気圧と温度の関係性の理論を見だし、作業仮説を立証することができた(図5, 図6上)。



図5 気圧と温度の関係を調べる実験を行っている様子

(3) 自然科学の理論を表現するラボノート

PCを用いてラボノートを作成させた結果、生徒はICTを有効に活用し、観察や実験結果を工夫して示すことができた。具体的には、気圧と温度の関係を調べる実験では、動画を撮影し、その様子をラボノートに添付するとともに、表を用いて整理していた(図6上)。また、自然科学の理論として存在する粒子の運動と熱の関係を説明することで、つながっていない既習知識を生徒自身がつなげ、目に見えない気象現象の理論を見だし、自分の言葉で表現することができた(図6上)。中には、その理論をバスケットボールのドリブルに例えて表現する生徒も見られ、いろいろな知識や経験をつなげて考えることができていた(図6下)。また、客観性の視点をもって班員や他の班と記載内容を交流させたことで、自分の記載内容を振り返り加筆、訂正する姿が見られた。一方、ラボノートをPCで作成させたことで、文字を打ったり書いたりすることに意識がいき、思考が深まらず、表現したいことを上手く表現できなかった生徒や再現性を十分に確保できていないのではないかと考える生徒もいた。

A	気圧	風船	温度
最初	容器の外と同じ	しぼんでいる	容器の外と同じ
ぬく前	高くなる	ふくらむ	低くなる
ぬいた後	もどに戻る	しぼんで、もどに戻る	もどに戻る

気圧を下げると風船が膨らんだことから、気圧が下がると外側の圧力が小さくなり、内側の圧力が大きくなるのが分かる。これは、空気も同じで気圧を下げると空気が膨張する。そして、温度が下がった。このことから、気圧が下がると空気が膨張し、温度が下がったという説明仮説は正しい。よって、空気が上昇すると気圧が下がるので、空気が膨張し、気温が下がる空気が凝結して、水蒸気になる。

なぜ、気圧を下げると温度が下がるのか? 気圧を下げると空気が膨らみ、内側からの圧力が大きくなるので膨張する。空気の分子が空気の輪に当たると、膨張していても、分子の運動が緩やかになる。そして、分子の運動が緩やかになると、粒子同士の間隔が広がり、気圧が下がる。

B
<p>なぜ気圧が下がるかと気温が下がるのか? ・熱一粒子の運動(動き: 激しい→温度・高 おとなしい→温度・低) ⇒気圧が下がるとなにかんやあって粒子の動きが活発でなくなる 「なんやかんや」とは… ①・気圧が下がるとある空間の中の粒子の個数が減る (または粒子の個数は変わらずに空間が広がる「膨張?」) 密な方が空間の端っこ(壁的なもの)にぶつかりやすかったり、粒子同士がぶつかりやすくなる ⇒粒子同士の動きが加速しやすくなる! 逆に密じゃないと…他のものにぶつかる回数が増える一勢い付かない (例: バスケットボールをドリブルする時は高いところで大きくドリブルするよりも、低いところで地面の近くでドリブルした方が速度が速くなる) ②・気圧が下がる⇒空気が膨張 この空気の膨張にエネルギーを使い、温度を上げる方にエネルギーが回らない</p>

図6 2人の生徒(A, B)のラボノートの記載内容

4 実践の考察

(1) 自律的な探究を促す授業デザインについて

生徒が見通しをもって自律的な探究を行えるよう、探究マップを用いて「仮説の設定」場面に重点を置いて授業デザインをしたところ、生徒は見通しをもって探究を進めることができた。これは、事象を説明するための説明仮説なのか、手立てや条件の変え方を明記した作業仮説なのかを意識させ、立案させ

たことが有効であったと考えられる。その結果、図7上、中のように単元後に仮説を立てることや見通しをもった探究を行うことを得意とする生徒が増加した。その一方で、図7下のように、ラボノートに自然科学の理論を組み立てることを得意とする生徒はあまり増加しなかった。生徒に聞き取り調査をしたところ、「仮説を立証することは難しくなかったが、結果をもとに自然科学の理論を導き出すことは難しかった」という意見があった。今後は、結果を分析、解釈させ、自然科学の理論を導き出す手立てを考えていきたい。

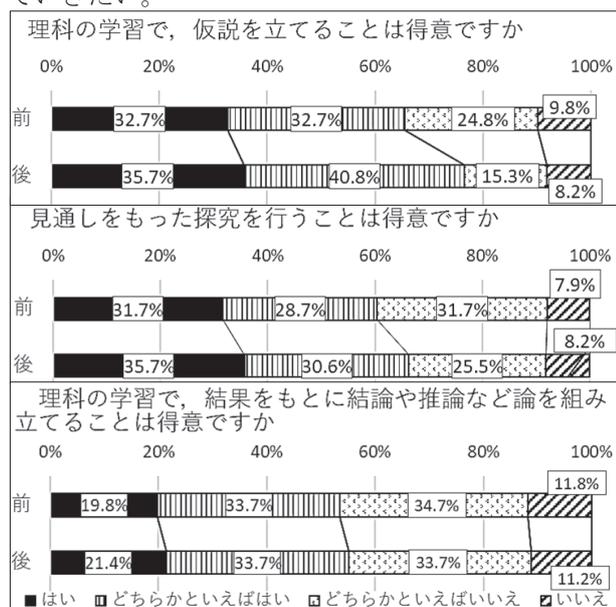


図7 実践前後の意識の変容 (前 N=101, 後 N=98)

(2) 賢明な意思決定をしようとする生徒の育成について

身近な気象現象を題材に探究を進めたことで、それが起こる仕組みや規則性を生徒自身が見だし、自然科学の理論や概念を獲得することができた。その結果、身の回りの疑問や課題を科学的に明らかにした経験を積んだことが、図8のように自分の意思や考えをもって行動することができると思う生徒の増加につながったと考えられる。しかし、まだ十分な成果とはいえない。そのため、今後も身の回りの自然現象を科学的に探究する機会を保障し、賢明な意思決定をしようとする生徒の育成を目指す。

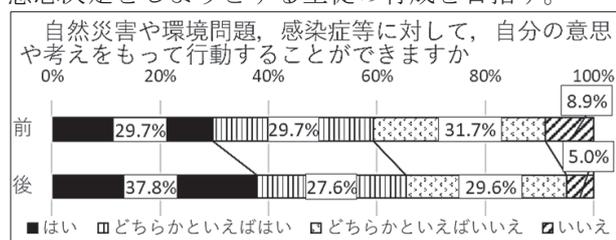


図8 実践前後の意識の変容 (前 N=101, 後 N=98)

実践事例2

化学変化とイオン「電池とイオン」 (第3学年)

指導者 萱野大樹

1 単元について

(1) 単元の考察

本単元は、化学変化に関する観察、実験を通して、イオンのモデルと関連付けながら、化学変化における規則性や関係性を見だし、基本的な知識や概念などを理解させるとともに、それらを明らかにするための観察、実験などに関する技能を身に付けさせることが主なねらいである。また水溶液の電気的な性質や酸とアルカリ、イオンへのなりやすさについての観察、実験の結果をもとに、「イオン」という直接、目には見えないものをモデルと関連付けて分析して解釈することで、微視的なものの見方や考え方を養う上でも重要である。

本単元で扱う「イオン」は日常生活でも耳にする言葉であり、身の回りで利用されているものも多い。一方でその存在を、身の回りの事物・現象と直接関連付けて捉えることは難しく、イオンはきれいなものというような抽象的なイメージや誤概念を抱きやすい。このように、生徒にとって理解しているようでそうではない、正体が不明の未知の事物・現象であるからこそ、イオンについて疑問や課題を発見し、観察、実験によって科学的に検証し、探究する活動は科学的なものの見方・考え方を養う上で、意義深いものであると考えた。その際、見通しをもった探究を実現するために仮説を設定させる。さらに、自ら見出した理論や概念をもとに身の回りの事物・現象を見つめ直す機会を確保し、理科を学ぶ意義や重要性を実感させるとともに、新しい気付きや疑問から、さらなる探究へとつながりやすくする。学習指導要領では、課題の発見、追究、解決といった探究の過程を通じた学習活動をより一層重視した指導の改善が示されているとともに、第3学年では、探究の過程を振り返る活動に重点が置かれている。本単元において、自ら理論や概念を見だしていく活動を充実させることは、生徒自身が仮説を立てて、観察、実験を行い、得られた結果を分析・解釈し、探究の過程を振り返るという自律的な探究を行う力を育成する上でも効果的であると考えた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 生徒の発想を意識した題材や課題の設定

生徒の生活経験や既習事項をもとにした発想を意識させながら題材を設定することで、対象世界に向かわせた。本単元で扱った化学変化とイオンに関する事物・現象は電池や中和反応など身の回りで利用されている。一方で、目に見えないイオンは、身の回りの事物・現象とイオンを直接関連付けることは難しかったり、イオンについて抽象的なイメージや誤概念を抱いていたりすることが多い。そこで、単元の初めに、イオンについて誤概念も含むイメージについて語る時間を意図的に設定するとともに、そこからイオンを明らかにするための解決方法を探らせた。また、単元の終末には、パフォーマンス課題として「鉄を亜鉛でめっきしたトタンで、鉄がさびにくくなるのはなぜか」について探究させた。このように誤概念を修正するとともに、イオンについての正しい概念や理論を構築させ、さらにそれらをもとに次の課題を明らかにさせる単元を構成した。

② 見通しをもった探究を実現する工夫

生徒一人ひとりが見通しをもった探究を実現するために、本単元では、生徒が感じた疑問や気づきを検証可能な課題として整理させるとともに、仮説を立てることに重点を置いた。そこで、探究マップを活用し、学級全体で話し合いを行う場を設定した。また、仮説には事象を説明するための説明仮説と独立変数、従属変数の関係性や規則性を明記した作業仮説があることを生徒に説明し、探究マップを用いて、条件をどのように変えたら、結果は、どのように変化するのかという原因と結果の関係を意識させた。具体的には、鉄を亜鉛でめっきしたトタンにおいて、めっきが少しはがれてしまった後も鉄が、ぼろぼろになりにくい（鉄がとけにくい）のはなぜかという疑問から「亜鉛は鉄よりもイオンになりやすいのではないか」という説明仮説を立てさせた。そこから、具体的な水溶液や金属との関係性について考えさせた。単元を通して、仮説を立てて検証することの意義を実感させるとともに、探究マップで思考の流れを整理させることで、新たな疑問や課題を見いだせるようにし、次の探究へとつながられる活動を繰り返して行った。このようにして、生徒一人ひとりの自律的な探究を目指した。

③ 探究の過程を記録するラボノートの活用

ラボノートは探究の過程をすべて記録するものである。生徒は、ラボノートに記述された探究の過程をもとに、自分の考えを整理したり、班員同士で意見を交換したりしやすくなる。本単元では、考察の場面において、ラボノートに記録した内容をもとに生徒同士で、実験結果から根拠のある理論が構築できているか検討する時間を設定した。またラボノートを活用して探究の過程を振り返ることで、再現性・客観性を高めることの意義を生徒に意識させた。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

化学変化とイオンについての観察、実験を通して、水溶液の電気伝導性、中和反応、電池の仕組みについてイオンのモデルと関連付けながら、基本的な知識や概念を理解している。また、化学変化に関する身の回りの事物・現象に疑問や課題をもち、獲得している知識や技能を用いて、科学的に検証しようとするとともに、得られた結果から化学変化における規則性や関係性を見だし、科学的な根拠のある妥当な知を創ることができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
化学変化をイオンのモデルと関連付けながら、水溶液とイオン、化学変化と電池などについて基本的な知識や概念を理解しているとともに、科学的に探究するために必要な観察、実験に関する基本操作や記録方法などの基本的な技能を身に付けている。
思考・判断・表現
化学変化に関する身の回りの事物・現象に疑問や課題をもち、仮説を立てて、科学的に検証するための実験を行い、得られた結果をイオンと関連付けて、分析して解釈し、化学変化における規則性や関係性を見いだして表現している。
主体的に学習に取り組む態度
化学変化とイオンに関する事物・現象に進んで関わり、身の回りの疑問や課題を見いだして、科学的に検証しようとする態度を身に付けるとともに、ラボノートの内容をもとに探究の過程を振り返り、実証性・再現性・客観性を追究しようすることができる。

(3) 学習指導計画

○ 小学校の学習内容「比較・関係付け・条件制御・推論」
 <第6学年>
 ・水溶液の性質

○ 中学校の学習内容「計画力・分析・解釈・表現」
 <第1学年>
 ・身の回りの物質
 <第2学年>
 ・電流とその利用 ・化学変化と原子・分子

○ 化学変化とイオン (全32時間)
 ★導入 (イオンについてイメージを語り調べる時間)
 ・身近な物質に電流を流すとどうなるか…2時間
 水溶液とイオン (8時間)
 電池とイオン (10時間)
 ・金属のイオンへのなりやすさ…4時間
 ・電池のしくみ…5時間
 ・日常生活と電池…1時間
 酸・アルカリと塩 (10時間)
 ★パフォーマンス課題 (2時間)
 「トタンにおいて鉄がさびにくいのはなぜか」
 説明仮説
 「亜鉛の方が鉄よりイオンになりやすいのではないか」

に液体なら電気を流しやすい」というように、生徒の対話が進んだ。さらに、実際に液体に電流を流したところ、観察、実験の結果をもとに、イオンについての理論を構築しながら、新しい疑問を生み出していく生徒の様子が見られた (図10)。

考察 電気が流れる物質とそうでない物質がある。

[電気が流れる流さないに規則性は?]

①食塩 → NaCl と H₂O } Na, H, Cl などが
 共通しているけど、
 何が関係が...?

○ 塩酸 → HCl
 ○ 水酸化ナトリウム水溶液 → NaOH

②炭酸水 → H₂CO₃ と H₂O } H, C, O が共通と
 流さない...?

○ エタノール → C₂H₅OH

○ 酢酸、アルコール性が関係している?
 流さない (化粧水のO.O酸、かんきつ果物の果汁 etc...)

[実験でみられた変化について]

・泡について... どの程度電気が流れると液体で発生。
 塩酸、水酸化ナトリウムのときは泡も出た(?)。

液体が
 ・黄色に变色... 塩酸と食塩水のときに变色した。
 HCl NaCl + H₂O
 塩素と関係があるかも...?
 電気分解が起きている?

新しい疑問

図10 実験結果をもとに、新しい疑問を考える生徒のラボノート

3 指導の実際

(1) 生徒の発想を意識した題材や課題の設定

本単元では、「イオン」に関する生徒の発想やイメージを意識した題材や課題の設定を行うことで、生徒が科学的に探究し、化学変化とイオンに関する事物・現象についての概念や理論を構築することを目指した。単元の初めに、イオンについて身の回りの生活の中から得ている知識やイメージについて語る時間を設定した。単元のはじめに生徒がイオンについてもっていた知識やイメージは図9である。この中には、誤ったものも含まれてはいる。

- ・マイナスイオンがある・森林・きれいな場所やもの
- ・空気清浄機やドライヤーで利用されている
- ・体にとっていいもの
- ・プラスイオンってあるのかな・目にはみえないもの
- ・スポーツドリンクにイオンという表示がある
- ・アルカリイオン水というものが売られている

図9 単元はじめの生徒のイオンの知識・イメージ

しかし、誰もが聞いたことがある「マイナスイオン」や「きれいな空気中」「スポーツドリンク」というキーワードをもとに、生徒は「プラスの電極に、マイナスイオンが集まってくるかもしれない」「空気中で電気は流しにくいけどスポーツドリンクみたい

(2) 見通しをもった探究を実現する工夫

探究を実施する際には最初に探究マップを活用し、思考を整理する時間を確保した。具体的に、身の回りで利用されることも多いトタンを題材で使用した探究の例を挙げる。まず、生徒にトタンの画像や構造を示した。そして、トタンは鉄をさびにくくするために亜鉛でめっき(コーティング)していることは理解できるが、なぜめっきが少しはがれた後も、鉄はさびにくいのかという疑問と出合わせるようにした。探究マップに、その事象と関連するキーワードやモデルをまとめ、「亜鉛の方が鉄よりイオンになりやすいのではないか」という説明仮説を立てることができた(図11右下)。また、説明仮説を検証するためにどのような実験を行えばよいのか、既習事項を参考にしながら、検証可能な実験を立案するとともに、他者を納得させるための客観的な根拠として、どのような結果が得られれば良いのかについても意識し、見通しをもって探究に取り組むことができた。さらには、班ごとに工夫する姿が多く見られ、タブレットを用いて写真や動画を活用しながら、丁寧に観察、実験し、結果を記録するなど、班で協働

的な探究を行うことにもなった。

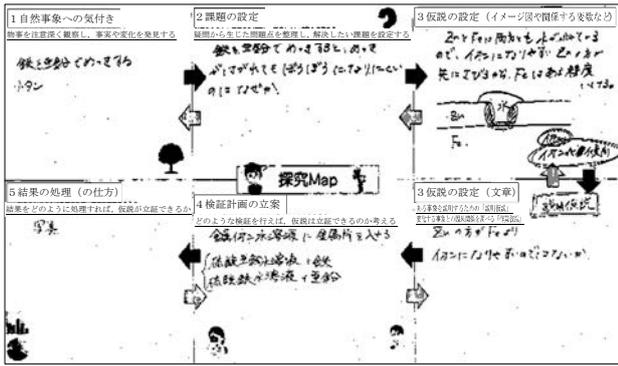


図 11 トタンにおいて、鉄がぼろぼろになりにくい疑問について記入した「探究マップ」

(3) 探究の過程を記録するラボノートの活用

ラボノートは探究の過程をすべて記録するものであるからこそ、科学的な考え方に必要な実証性・再現性・客観性について、その意義を実感させる場面を繰り返し設定することができた。特に本単元においては、イオンという目に見えない事象を取り扱った。仮説の設定の段階からトタンにおいて、鉄がぼろぼろになりにくい理由という目に見えない事象を説明するためにモデルや図、言葉を用いて、工夫しながら自分の考えを整理させた (図 11 右上)。さらに観察、実験を行った後も、モデルや図を用いて自分なりの理論を見だし表現している生徒の記述が見られた (図 12)。特に考察の場面では、ラボノートに記録した内容をもとに班員同士で、実験結果から根拠のある理論が構築できているか検討する時間を単元の中で設定した。そうすることで、実験結果

実験結果	硫酸鉄水溶液	硫酸亜鉛水溶液	※反応が殆ど までの時間が 長。実験日 折出した物体 も少なかった。
亜鉛	変化なし	変化あり	
鉄	変化あり	変化あり	

考察

トタンの表面が傷ついて Zn と Fe に同時に水がふれたとしても、Zn の方がイオンになりやすいので先に反応する。

Zn → Zn²⁺ + 2e⁻
Fe → Fe²⁺ + 2e⁻

それと比べて、亜鉛については、硫酸亜鉛水溶液 + 鉄では何も変化がなかった。

よって、亜鉛と鉄を比べると亜鉛の方がイオンになりやすいということになる。

↑上のことをふまえて、トタンについて考える

トタンの表面が傷ついて Zn と Fe に同時に水がふれたとしても、Zn の方がイオンになりやすいので先に反応する。

↑どうして反応が遅かったのか
鉄と亜鉛はイオンのなりやすさにそこまで大きな差はない。そのため、イオンの移動に時間がかかっていたのではないか?

図 12 理論を見だし表現している生徒のラボノート

を記録する段階から事実を正しく観察しようとしたり、理論を見いだそうと積極的に意見を交換したりしながら取り組む姿が見られた (図 13)。また意見を交換する中で、仮説の検証を行うことができた後も、結果に基づいて対話する様子が見られた。硫酸鉄水溶液に亜鉛を入れたとき、その反応が起こるまでの時間が長いという結果から鉄と亜鉛のイオン化傾向の差は小さいのではないかと考え始めたのである。課題が解決した後も、イオン化傾向の差が小さいほど反応が起こるまでの時間は長くなるのではないかと、さらに新たな疑問を生み出し、理論を立てようとする生徒の姿が見られた。



図 13 実験結果を観察する様子 (左) とラボノートに記録した考察について班で検討する様子 (右)

4 実践の考察

(1) 科学的に理論を見いだす探究活動の実現

実践の結果、未知の現象や疑問と出合ったとき、科学的に探究し、概念や理論を構築しようとする探究活動に取り組む態度を育むことができた (図 14 上)。これは、科学的に理論を見いだす探究活動を実現するために、生徒の発想やイメージを意識した題材や課題の設定を行ったことが寄与したと考えられる。また、実験結果など科学的な根拠をもとに規則性や関係性など理論を見いだすことが得意であるかとの質問に「はい」と答える生徒が増加した (図 14 下)。これは、仮説をもとに見通しをもった探究となるように探究マップを活用して、実証可能な仮説の設定ができるように工夫するとともに立証するまでの一連の流れを整理させたことが、効果的であったと考えられる。一方で、この質問に対して否定的に回答する生徒の割合は大きく変化することはなかった。科学的に探究して疑問を解決しようとする態度を育むことはできているが、その後の理論を見いだそうとする中で、自分なりに考察を行って理論をもつところまではたどり着くことができず、班員の意見を聞くことに偏ってしまった生徒がいたと考えられる。

今後は、結果をもとに分析、解釈させ自分なりの理論をもって班員と意見交換が行えるような手立てを考えていく必要がある。

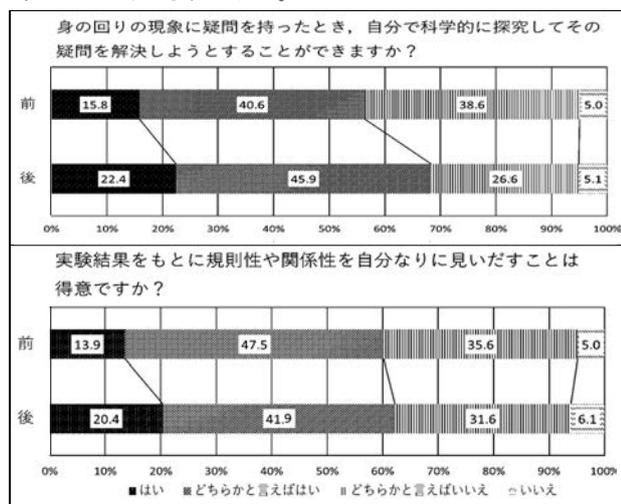


図 14 実践前後の意識の変容 (前 N=101, 後 N=98)

(2) 賢明な意思決定ができる態度の育成

実践の結果、理科で学習する考え方をこれからの生活の中で活用しようとする生徒が増加した (図 15)。また、未知なる事象や疑問に出合ったとき、科学的な根拠をもとに自分なりに考え、向き合おうとすることの意義を生徒に実感させることができた (図 16)。これらは、ラボノートに探究の過程をすべて記録させ、科学的な考え方に必要な実証性・再現性・客観性について、その意義を実感させる場面を積み重ねたことが効果的であったと考えられる。

課題として、本実践は3年生で行ったが、3年間をどのように系統立てて、賢明な意思決定をする態度を育てていくのか、整理する必要性も感じた。

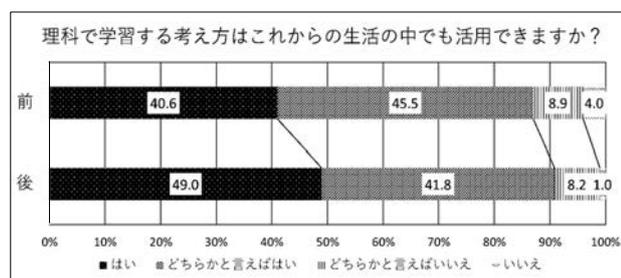


図 15 実践前後の意識の変容 (前 N=101, 後 N=98)

理科を学習する意義は何だと思えますか？

- あることをいうときにそれを証明する証拠が十分かどうか疑う癖を身に付けたり、疑い、それが正しいかどうかを見分けたりする能力を身に付けること。
- 世の中の自分のわからない事象に対して科学的かつ論理的に検証し、根拠を持って、客観的に説明できる能力が育つ。

図 16 理科を学習する意義についての自由記述

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

- 3つの視点を意識した題材や課題を設定し、探究マップを探究の過程に導入したことで、生徒は自律的な探究を展開し、自然科学の理論を見だし、獲得することができた。また、身の回りにある自然の事物・現象を題材や課題に設定したため、生活経験や既習内容をもとに考察を深めたり、思考したりすることができた。
- ワンページの探究マップを用いて探究を行ったところ、生徒は見通しをもって探究を行うことができた。その際、実証性を意識して検証計画を立案したり、結果の処理の仕方までを意識したりする生徒が増え、科学的な探究に必要な見方・考え方の獲得にもつながった。
- ラボノートに自然科学の理論を自分の言葉で表現させることは、多面的に考えたり、客観性を追究したりすることを実現し、生徒の自然観を養うことに効果的である。また、ラボノートの記載内容を交流させたことで、いろいろな考え方に触れる機会となり、深い学びを実現することができる。

2 研究の課題

- 実験結果を分析して解釈し、科学的な根拠に基づいて理論を構築することを苦手としている生徒への手立てに課題が残った。今後は、生徒の実験結果を分析して解釈するために必要な知識や能力を高める指導の在り方について検討する。
- 科学的な根拠に基づいた賢明な意思決定をする態度を育成するためには、科学的な探究に必要な知識や技能、態度を繰り返し実践し、身に付けていく必要がある。また、身の回りにある課題に対して意思決定したり、判断したりする機会を経験させることも大切である。

《参考文献》

- 赤木隆宏・萱野大樹「研究報告第5号・第2号」 附属高松中学校 2022
- 文科省「中学校学習指導要領(平成29年度告示) 解説 理科編」 学校図書株式会社 2018
- 角屋重樹「なぜ、理科を教えるのか 理科教育が分かる教科書」 文溪堂 2019

感性の意識化を促す音楽科教育の在り方
—「聴く」ことに重点を置いた活動を通して—

小 澤 聡

要 旨 「聴く」ことに重点を置いた授業実践を通して、音や音楽の存在に気付いた瞬間に働く感性の意識化を促す音楽科教育の在り方を探った。そのために、タブレット端末やミニキーボード等の ICT を活用した。その結果、読譜力が育成され、音楽技法の向上が見られ、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けようとする生徒の姿が見られた。

キーワード 聴く 感性の意識化 タブレット端末 読譜力

I 研究主題について

主題の感性の意識化とは、日常生活で溢れている音や音楽や教材曲を知覚・感受し、言葉や音楽で表現することと考える。多種多様な音や音楽が日常生活に溢れ、生徒たちの音楽に対する趣味嗜好は多岐にわたる現代において、音楽科で学び、育むべき知性に必要な資質や能力、態度とは、音や音楽のよさや美しさ、おもしろさ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、生活や社会、伝統や文化などと関連付けながら感性を豊かにし、音楽に親しんでいこうとする態度であると考え。生徒は、教材曲を聞くことによって出合うことになる。教材曲に出合った時の印象を「元気いっぱいな感じ」や「悲壮感が漂う感じ」といった抽象的な捉えだけに留まることなく、「なぜそう感じたのか」といった視点で「聴く」ことに重点を置いた活動を多く取り入れる。この活動は鑑賞領域だけでなく、表現領域でも「どのような表現が適切なのか」といった視点でも取り入れる。感性を意識化させ「聴く」活動を取り入れることにより、生徒はその音や音楽に対する思いや作曲者の意図の理解やこだわりが強くなる。その思いや意図を他者と音楽表現し合ったり、意見交流したりすることで、音や音楽、音楽文化と主体的に関わり、歌唱・器楽・創作・鑑賞などの音楽活動を通して、音楽の楽しさ・

よさ・喜びを経験し、より深く今後の生活を明るく豊かで潤いのあるものにすることができると考え、本主題を設定した。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

本校音楽科では、これまで表現領域や鑑賞領域といった1つの領域の学習に留まることなく、表現を軸として両領域をまたぐ題材開発を行った。その結果、領域をまたぐ教材曲として扱った鑑賞曲によっては、その曲の曲想によって生徒の思考が偏ってしまった。生徒の柔軟な発想を喚起させるために、題材として扱う曲の選曲が重要であることが分かった。一昨年度から、研究主題を「感性の意識化を促す音楽科教育の在り方」とした。生徒にとって身近な音楽や生徒たちで感性を共有しやすい音楽を教材曲として扱った。音楽の諸要素と関連付けてまで聴いていなかった身近な音楽を「聞く音楽」から「聴く音楽」とすることで、音や音楽に対して没入できると考えた。その結果、聴いた音楽が音楽の諸要素とどのように関連付けられているのか注意深く聴いたり、楽譜に記載されている音楽用語や記号の意味を深く読み取ることができたり、音楽用語や記号が記されていない部分から曲想を読み取ろうとしたりする生徒の姿も見取ることができた。その反面、年間35時

間～45時間という限られた授業時間数の中では、教材曲の取り扱い小節や聴く音楽の諸要素の視点を絞らざるを得ないことになった。その結果、取り扱った小節の前後関係を踏まえて考えを述べた生徒や絞った音楽の諸要素の視点以外の音楽の要素とも関連付けて意見を述べたい生徒も多くいたが、他者の意見を汲み取れない生徒が少なからずいた結果となった。また、昨年度からミニキーボードやタブレット端末を使用して音楽表現に取り組んだが、歌唱分野や器楽分野の技能面の指導が疎かになった。コロナ禍において、音や音楽について深く考えられた反面、その思いや意図を歌唱分野や器楽分野においても、表現するための技能面の指導方法の在り方を考える必要がある。

2 今年度の取組

(1) 概要

今年度は、昨年度の課題を克服すべく、以下の3点の方略によって研究主題の具現化を図る。1点目は、鑑賞・表現領域において「聴く」活動を多く取り入れ、「聴く」活動には音楽の諸要素にある程度の制限を設ける。2点目は、表現と鑑賞の両領域を分けて領域を往還する題材を開発する。両領域で得たそれぞれの知識や技能を生かし、柔軟な考え方で楽譜を読み取る力を育成することを目指す。3点目は、ICTを効率よく利用することでまず、対象世界である音や音楽をじっくりと聴くことで向き合い、その上で演奏を録音したり音楽を創作する活動を取り入れたりし、その後他者と交流する時間を取り入れる。

(1) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 「聴く」活動を支える学習環境デザイン

感性を意識化させることにおいて、「聴く」ことは重要である。これまで、教材曲を一斉に聴いていたため、「もう一度聴きたい」や「この部分を聴きたい」といった要望に応えられなかったり、表現領域では自分の演奏を客観的に「聴く」ことができなかつたりしたため、タブレット端末を多く活用する。具体的には、授業で扱う教材曲をタブレット端末へ送り、生徒1人ひとりが音楽を「聴く」時間を取り入れる。参考音源を「聴く」ことで音楽が表現している曲想と音楽の諸要素の関係を導き出したり、自分の表現

に生かしたりすることができると思う。

音や音楽は聴覚だけに頼るものではない。体全体で音楽を感じることもある。特にライブ演奏などが顕著な例である。一斉に歌唱したり、演奏したりすることに制限があるため、「聴く」と個人で練習する時間を確保する。

② 読譜力の育成

読譜力とは、楽譜に記されている音符や休符が音楽の諸要素との関連によってどのような曲想になっているのかを読み取る力と楽譜に記されている情報から教材曲の解釈を深める力の2つを意味する。読譜力を育成することによって、感性が意識化され、その教材曲の思いや意図が捉えやすくなると考える。その際、鑑賞領域と表現領域で得た知識を生かしながら、音符や休符、リズム、速度、旋律、強弱といった音楽の諸要素とどのように関連付けられているのかといったことに焦点をあてた授業を展開していく。終末には、鑑賞分野と歌唱分野・器楽分野で得た知識や技能を活用する創作分野の授業を展開する。そして、他者と協働する過程を通して、自分とは価値観の異なる他者の考えを聞き、その教材曲の新たなおもしろさやよさを発見し、表現方法を試行錯誤し、主体的に表現できると考える。

③ 振り返りシート及びICTの活用

対象世界である音や音楽に向き合わせるために、題材を貫く問いを設定する。題材を貫く問いを毎授業で発問することで生徒の思考の深まりや変容を生徒自身と教師も見取りやすくする。また、タブレット端末に生徒自身の演奏の動画や音源を録画、録音することで客観的に生徒が自身の音楽表現を批評しやすくする。

3 研究内容及び方法

本研究では、日常生活で流れている音や学校行事で取り組んだ音楽を教材曲として扱い、研究を進めていく。日頃何気なく聴いていた音や音楽を音楽の諸要素と関係付けながら感性を意識化していく。そして、活動をする際、他者と意見交流することで、様々な音楽の捉えがあることに気付かせるようにする。また、音楽の諸要素については、リズム、速度、旋律、強弱の4つに絞って研究を進めていく。

題材前後でアンケート実施し、授業実践を通して、生徒の活動の様子、ワークシートや技能テストや振

り返り等で生徒の様子を見取り、検証する。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例

音符や休符にはどのような役割があるのだろうか「詩の内容に合った旋律を創作しよう」 (第2学年)

指導者 小澤 聡

1 題材について

(1) 題材の考察

本題材は、鑑賞領域と表現領域(歌唱分野・創作分野)を関連させた題材である。その際、鑑賞領域と表現領域で扱った教材曲の音符や休符の役割について追究していく。扱う音楽によって音符や休符の役割は同じであったり、似ているけど違ったり、全く意味が異なったりすることに生徒に気付かせることが狙いとしている。このことこそ、同じ教材曲であっても、生徒1人ひとりが感性を意識化させ、生徒なりの音楽の捉え明確にし、また、多様な音楽のよさやおもしろさを得ることができると考える。

具体的には、学習指導計画を第1次に鑑賞領域「交響曲第5番」と「フーガ短調」を教材曲として、中学校学習指導要領B鑑賞(1)ア(ア)(ウ)とイ(ア)(ウ)を組み合わせた授業を展開する。音楽を形づくっている要素を「交響曲第5番」では動機のリズムの八分休符に焦点をあて、「フーガ短調」では、音符に焦点をあて、リズム、速度、旋律、強弱について、その要素や要素同士の関連を「聴く」ことで知覚・感受し、音楽の特徴とその背景となる文化や歴史との関わりから、考える授業を展開する。

第2次に表現領域(歌唱分野)「輝くために」を教材曲として、中学校学習指導要領A表現(1)アとイ(ア)、ウ(イ)を組み合わせた授業を展開する。曲想と音楽の構造や歌詩の内容との関わりについて、音楽を形づくっている要素をリズム、速度、旋律、強弱に絞り、その要素や要素同士の関連を「聴く」ことで知覚・感受し、それらの関わりについて考える授業を展開する。

第3次に表現領域(創作分野)「詩の内容に合った旋律を創作しよう」では、これまで学習したことを生かし、中学校学習指導要領A表現(3)アとイ(ア)、ウを組み合わせた授業を展開する。創作の学習におけるイメージについて、中学校学習指導要領では、

「心の中に思い描く全体的な印象であり、創作の活動の源となる」「イメージは創意工夫の過程において、音を出しながら繰り返し表現を試し、その音を『聴く』ことによって、変化したり、発展したりすることがある」と述べられている。

〔共通事項〕で示されている音楽を形づくっている要素の内、リズム、速度、旋律、テクスチュア、強弱、構成に焦点を絞り、それらを聴く活動を学習の核と捉え、学習指導計画を鑑賞→歌唱→創作とすることで、生徒自身が対象世界である「音 音楽」に没入していき、音楽のよさやおもしろさを経験し、より深く今後の生活を豊かにすることができると考え、本題材を設定した。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 「聴く」活動を中心とした教材開発

本題材において、聴くことを核として授業を展開するために、生徒一人ひとりに配布しているタブレット端末とイヤホンを使用する活動を多く取り入れる。教材曲をタブレット端末に配布し、生徒が聴きたい部分や要素を聴きたい時に聴きたい回数を聴くことができる時間を設定する。

具体的には、鑑賞曲「交響曲第5番ハ短調」では、動機のリズムで使われている8分休符の役割やリズム、鑑賞曲「フーガ短調」では、旋律の重なり方に焦点をあて、「聴く」時間を多く取り入れる。そして生徒がこだわって聴いた部分について、音や音楽が形づくっている要素を知覚し、それらによって音や音楽の特質や雰囲気などを感じさせるようにする。そして、他者と意見交流する際は、音楽室のAV機器から一斉に教材曲を聴く時間を取り入れる。これらの活動によって音や音楽について、音楽の価値について見方や考え方を深めたり、新たな音楽的価値に気付いたりすることができると考えた。

② 読譜力の育成

第1次では、音楽の特徴とその背景となる文化や歴史との関わりから、リズム、速度、旋律、強弱について比較鑑賞させる。

第2次では、教材曲「輝くために」の曲想と音楽の構造や詩の内容と関わりについてリズム、速度、旋律、強弱、言葉の抑揚について授業を展開する。

第3次では、第2次で学んだ知識を活用しながら、国語の授業を学習した詩「朝」の詩をもとに単旋律

を創作する。その際に言葉の抑揚と音と音とのつながり方や詩の内容にあった創作の授業を展開する。鑑賞領域と表現領域の両領域において、①で述べたタブレット端末を使用しながら、楽譜に記載されている音楽を形づくっている要素について考えたり、また、楽譜に記載されていない音楽を形づくっている要素について考えを深められたりできると考えた。

③ 振り返りシート及び ICT の活用

題材を貫く問い「音符や休符にはどのような役割があるのだろうか」を設定し、毎授業での終わりにワークシートに記入させる。このことにより、扱う教材曲の曲想によって音符や休符が持つ役割がさまざまにあることや、他者と意見を交流することで同じ教材曲の曲想であっても音符や休符が持つ役割の捉えが異なることに気付かせる。また、タブレット端末に音楽表現を録音・録画することにより、生徒が自身の音楽表現を批評しやすくさせた。

2 指導計画

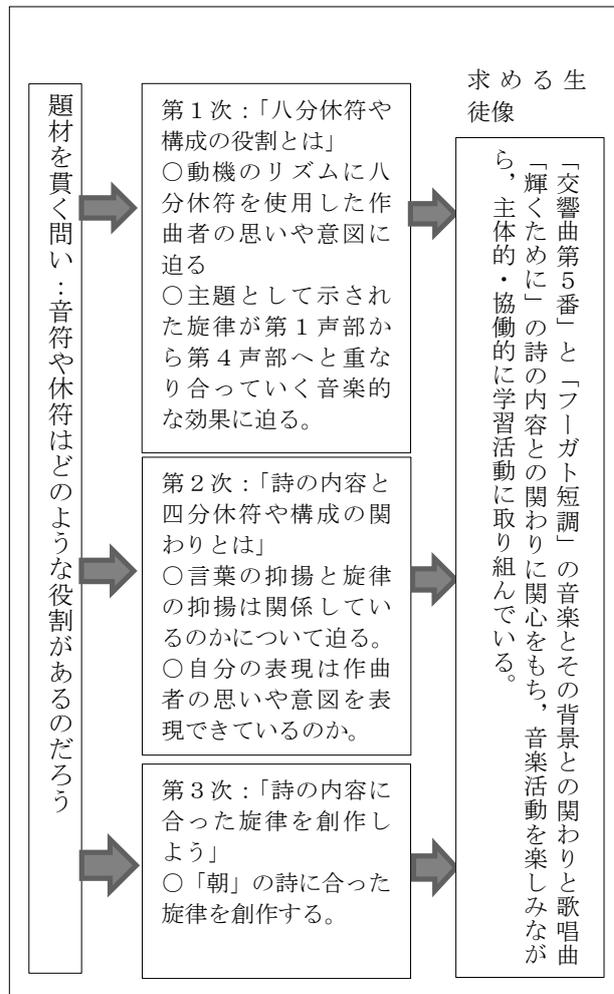
(1) 題材で目指す生徒の姿

鑑賞曲「交響曲第5番」「フーガト短調」と歌唱曲「輝くために」の音楽を形づくっている要素を聴き、知覚したことと感受したこととの関わりを考慮することで、詩の内容を踏まえた旋律を創作する。

(2) 題材の評価規準

知識・技能
「交響曲第5番」と「フーガト短調」の音楽の特徴とその背景となる文化との関わりについて理解している。 「輝くために」の曲想と音楽の構造や歌詩の内容及び曲との背景との関わりについて理解している。 創意工夫を生かした表現で音楽をつくるために必要な課題や条件に沿った音の選択や組み合わせなどの技能を身に付けている。
思考・判断・表現
「交響曲第5番」と「フーガト短調」、「輝くために」の音楽のリズム、速度、旋律、テクスチャ、強弱、形式を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、音楽のよさや美しさを味わって聴き、ふさわしい歌唱表現として歌唱表現としてどのように表すか思いや意図をもっている。
主体的に学習に取り組む態度
「交響曲第5番」と「フーガト短調」の音楽とその背景との関わりと歌唱曲「輝くために」の詩の内容と音楽との関わりに関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に学習活動に取り組んでいる。

(3) 学習指導計画



3 指導の実際

(1) 「聴く」活動を中心とした教材開発

生徒は普段音楽を聞くときに音楽の要素に注意して聞くことはほとんどない。そこで本題材では、音楽の要素。特に本題材では題材を貫く問いとして「音符や休符はどのような役割があるのだろうか」とし、手がかりとして音楽の要素をリズム、速度、旋律、強弱の4つに絞って聴く活動を取り入れた。教材曲をタブレット端末に配布し、生徒が聴きたい部分や要素を聴きたい時に聴きたい回数を聴くことができる時間を設定した。そして、生徒がこだわって聴いた部分について、音や音楽が形づくっている要素を知覚し、それらによって音や音楽の特質や雰囲気などを感受させた。そして、他者と意見交流する際は、音楽室のAV機器から一斉に教材曲を聴く時間を取り入れた。これらの活動によって音や音楽について、音楽の価値について見方や考え方を深めたり、新たな音楽的価値に気付いたりすることができたと考える(図1)。



図1 意見を交流している様子

また、歌唱の授業では、教師が指導するパート以外は、タブレット端末に①合唱CD、②伴奏CD、③パートCDを配布し、各自が練習したい場所を聴きながら練習を実施した。

(2) 読譜力の育成

第1次では、音楽の特徴とその背景となる文化や歴史との関わりから、比較鑑賞させることで、各楽器で演奏される動機のリズムの重なり方や音符のつながり方に焦点を絞り、「速度がことなっているから曲想が変化したため、速度が速いほうが曲想に合っている」といった具体的に生徒が具体的に言葉で表現できるような授業を展開した。

第2次では、教材曲「輝くために」の冒頭部分に絞り授業を展開した。言葉の抑揚と主な旋律（音と音とのつながり方）との関係性を考えさせた。

第3次では、国語の授業で学習した詩を取り扱い、詩の内容と言葉の抑揚に合った単旋律の創作を実施した。創作する上で核となる詩の内容を考えさせ、詩の内容を音楽で表現させるためにリズム、速度、旋律、強弱についてどのように関連させればよいのか考えさせた。

(3) ICTの活用

題材終末の創作の授業では、学習課題「詩の内容に合った旋律を創作しよう」に迫るために、国語で既済済みの「朝」の詩に合った単旋律を創作する授業を行った（図2）。

朝 吉田 可南子
空の遠さが屋根にふれている
—まじわることなく

図2 創作の授業で扱った詩

その際、詩の言葉の抑揚に合った音と音とのつながり方を見出すために、ミニキーボードとタブレット端末を使用して、できるだけ容易にきっかけとなる単旋律が創作できるような学習環境を設定した。そして、最終的にはタブレット端末を使って、創作した単旋律を詩の内容と合わせるために、音楽の要素であるリズム、速度、旋律、強弱の4つに絞って単旋律の創作を行った（図3）。また、創作した単旋律を他者に聞いてもらうことで同じ詩の曲想であって音符や休符が持つ役割の捉えが異なることに気付かせた。また、タブレット端末に音楽表現を録音することにより、生徒が自身の音楽表現を批評しやすくさせた（図4）。



図3 タブレット端末を使って創作している様子



図4 生徒が創作した単旋律

4 実践の考察

本題材では、鑑賞領域と表現領域ともに「聴く」活動を多く取り入れた。鑑賞曲「交響曲第5番短調」では、動機のリズムで使用されている8分休符の役割について生徒に聞いた際、以下のような意見であった（図5）。8分休符は半拍（4分音符を1拍とする）である。たった半拍の“間”について、当時の作曲者の置かれている状況に思いを馳せ、生徒達は表現している。これまでの授業では、一斉に教材曲を聴いていた。しかし、作曲者の当時の様子や歴史的背景を伝えた後、生徒一人ひとりに教材曲をタブレット端末に配布し、じっくりと「聴く」時間を多く取り入れた結果と考える。

- ・運命が迫ってきていて、攻撃を受けていて、戦っていたけど疲れたり、反抗したりする気が失せてしまう時間。でも、すぐに立ち直ってあらい続ける。
- ・将来、もっと作曲家として活躍できるというように時に、耳に異常を感じ始めるということが自分の運命が扉をたたいて変わり始めた意味だと思うので、8分休符は“突然”運命が変わった瞬間を表す。
- ・頑張ろうとしている時に立ち直ろうとしている瞬間。落ち込んでしまって暗闇でいる中、耳が聞こえなくても音楽家として、もう一度頑張ろうとする瞬間。8分休符という間が一筋の光を示している。プラスに捉えた。
- ・運命が扉をたたくとき、耳が聞こえなくなった絶望が最初の休符に詰まっていると思った。絶望を味わったあとに運命の扉をたたく感じ。休符には絶望の間という意味があるのかなと思った。

図5 8分休符の役割についての生徒の意見

歌唱の授業では、生徒自身が練習したい部分の参考音源を聴き、練習することを繰り返す時間を多く設けたことで、これまでより短い時間で自分のパートの音程をとることができ、合唱練習に取り組むことができた。また、創作の授業を実施した際に、単旋律を創作するためには、作詩者の思いと生徒自身の感性で意識化した思いを関連付けるために「作曲をするときに一番欠かせない要素を選ぶとしたらどの要素か」という問いを立てた。日常生活にあふれている音や音楽について、これまで、「なぜその音なのか」「なぜその音楽なのか」と繰り返し考え、音符や休符についてその役割について考えてきたことで、音や音楽、ひいては音符や休符がそれだけに留まらず、人のイメージや思いが詰まっているといった考えに変容したためだと考える（図6）。



図6 創作した旋律の思いや意図について意見交流している様子

これらのことから、表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、音楽に対する感性を働かせ、音や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、生活や社会、伝統や文化などと関連付けようとする態度の育成につながった。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

音楽科の学習は、生徒が音や音楽の存在に気づき、それらを主体的に捉えることによって成立する。そのために本年度は、「聴く」ことに重点を置いた。歌唱や器楽の実技について、タブレット端末を使用することによって、生徒自身が客観的に参考音源と自分の演奏を聴き比べたり、練習したい場所を繰り返し聴いたりすることで昨年度より音楽技能が向上した。そして、音や音楽のよさや美しさなどの質的な世界を価値ある物として感じるときの心の働き。いわゆる感性を意識化させることによって、生徒達は広く深く感じ取ることができた。

2 研究の課題

限られた時間の中で、聞こえてくる音や音楽について、「聴く」ことで生徒が対象世界である音や音楽に没入できた反面、生徒がその時にどこを聴き、何を思い、何を考えているのかといったことの見取りが不十分であった。

《参考文献》

- 宮脇理「感性による教育—学校教育の再生—」 国土社 1988
- 今川恭子「わたしたちに音楽がある理由—音楽性の学術的探求—」 音楽之友社 2020

新しい美術文化に参加することで美的価値をつくる生徒の育成 —伝統工芸に関わる鑑賞と表現の活動を通して—

栗 島 克 浩

要 旨 鑑賞によって美術文化のよさや美しさを見出す感性を育てるとともに、それらを活用した表現物を用いて実社会と繋がろうとする生徒の育成を目指した。表現物を実社会に展示し、そこで得た一般の鑑賞者からのフィードバックを活用し自分たちの活動がどのように伝わったのかを検証することで、実社会との繋がりをより強く意識することができるようになり、美術に対する意欲が高まったり、美術の価値に気づくことができたりした。

キーワード 美術文化 実社会との繋がり 鑑賞者からのフィードバック

I 研究主題について

近年の美術文化の動向は、アートプロジェクトなどに多くの人が集まるのが一般化し、実社会のなかで美術の普及が進んだ時代と捉えることができる。例えば、「瀬戸内国際芸術祭 2022」のテーマは「海の復権」であり、その目的は「美」を用いて「瀬戸内の島々に活力を取り戻し、瀬戸内海が地球上のすべての地域の『希望の海』となることを目指す」とある。美術作品を展示するだけでなく、芸術祭を通して瀬戸内の地域の活性化を図っている。このように、美術は「生活を美しく装飾するもの」だけではなく、美術を用いて人々と実社会を繋ぎ、それによって実社会に変化をもたらすものとなっている。美術教育においても、鑑賞や表現で得た美的価値を実社会に繋げていくことが重要になっている。

また、学習指導要領の目標では、「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や実社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力を育成することを目指す」とある。形や色彩の働きなどの造形的な視点をもって身の回りの様々なものからよさや美しさを感じ取り、形や色彩などによるコミュニケーションを通して多

様な価値観や考え方に接して思いを巡らせる能力が必要であると考えられる。さらに、美術文化に対する見方や感じ方を深めるためには、生徒の身近な生活や地域にある日用品、美術作品、建造物などから、共通に見られる表現の特質などに気付かせることや、美術文化を様々な国や地域における美術表現の総体として捉えることにより、伝統的かつ創造的な側面をもつ美術文化に対する見方や感じ方を広げることが大切になっている。

このようなことから、本校美術科が考える知性を育むために必要な資質や能力、態度とは、鑑賞から得た美に対する価値を活かし、主題や題材を基に自分が表現したいものに形や色彩を与え具現化させ、それを実社会に繋げていく力である。

しかし、美術科においては、鑑賞の分野で美術文化を学ぶ機会は多いものの、表現の分野で美術文化を意識して授業が行われることは少ない。あるいは、美術文化に触れてはいるものの表面的な知識を活用するだけになることもある。また、鑑賞で得た価値や、表現での成果物を実社会に繋げていく実践例は少なく、その手立てを考える必要がある。このようなことから、実社会の繋がりを意識しながら、鑑賞で得た価値を表現する生徒の育成が必要ではないか

と考え、本研究主題を設定した。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

美術科では、ここ数年、伝統工芸の世界や花を生ける文化、縄文土器等、古の美術・美術文化から美を探り、現代につなげ、美術の力で実社会や生活を豊かにする企て（アートプロジェクト）を実践してきた。美術文化やそれに携わる人々について学ぶことで美術のよさや価値に触れ、さらにそれらを自らの表現活動に取り入れる授業を展開してきた。これにより、表現と鑑賞の往還の大切さを生徒自身も教師も、改めて実感することができつつある。こうした実感をより多くの題材で生み出すことができるよう、題材開発に力を注いできた。さらに、昨年度は「美術ファイルの活用」、「発話の分類を意識した指導」、「『美』とは何かを問い続けることを促すカリキュラム」の3点を方略として研究に取り組んだ（中川、2021）。

2 今年度の取組

昨年度の取り組みにより、「美」に関する認識に一定の成果があったものの、実社会と繋がるアートプロジェクトとのバランスを再考する必要があった。そこで、今年度は「美」に関する認識の深化について自己との関連で振り返ることを通して、美術の学習の意義を見出せるようなアートプロジェクトへの関りについて研究を行った。

(1) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 本物の題材と出合わせる方法

学習の必然性や価値意識を高めるために、生徒の身の回りの生活や実社会とそれらの中にある美術や美術文化との関連性を重視した題材を取り入れた。鑑賞の分野においては、生徒が生活に関連性のある「美」について考える機会を設けた。また、地域の美術文化についての学びや、それに携わる人との交流を通して実社会との繋がりを実感させた。

② 鑑賞を表現に繋げる工夫

鑑賞活動で学んだ「美」に関する要素を表現活動に生かすことができる場を設定した。これにより、鑑賞で学んだことや広がった視点を生かした自由な表現を追求できたり、表現することで作品の良さをより深く鑑賞できるようになったり、「発想・構想力」の高まり及び「見方や感じ方」の深まりを生み出せるようにした。こうした鑑賞と表現の繋がりについて、生徒自身の気付きに繋がるような学習活動を作ることで、それぞれの学びの効果が大きくなると考えた。

③ 表現物を実社会に発信する機会の設定

実社会と生徒の学びを繋げるため、実際に学校外に制作した作品を展示した。作品を通して作品の主題や生徒の制作意図を学校外の人々に伝える機会を作ることで、制作時に生徒がより実社会との繋がりを意識して学びに向かえるようにした。

また、実社会との繋がりをより強く意識し、「美」を用いて実社会に影響を与えることができると実感させるために、生徒たちが鑑賞の学びを生かし制作した成果物によってどのような影響を実社会に与えたのかを生徒自身が考察する機会を設定した。自分たちが作品に込めた思いがどのように鑑賞者に伝わったのかを知ることで、「美」を用いて実社会に影響を与えることができることを知る手立てになると考えた。

3 研究内容及び方法

本研究では、実社会の繋がりを意識させるために地域の美術文化を題材として扱い、研究を進めた。自分たちの生活圏にある美術文化のよさや美しさに着目させ鑑賞を行わせた。そこから得た価値を活用し、生徒一人一人に主題を基に発想、構想させ、表現物の制作を行わせた。その表現物を学校外で展示することで、実社会との繋がりを意識させ、美術と実社会との関係に気づかせるようにした。

題材前後でアンケートを実施し、授業実践を通して、生徒の活動の様子、ワークシートや表現物や振り返り等で生徒の様子を見取り、検証した。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例

願いを伝える「讃岐のり染」 (第1学年)

指導者 栗島克浩

1 単元について

(1) 単元の考察

古くから人々は生活に使用する様々な日用品を、その地域にある素材や原料を活用しながら生み出してきた。伝統工芸はその地域の風土や生活様式にあった形で生まれその営みが継承されてきている。

本単元では、香川県の伝統工芸である「讃岐のり染」を取り上げた。「讃岐のり染」は江戸時代にはのぼりや法被などの制作技法として用いられ、人々の生活を彩っていた。「讃岐のり染」という伝統工芸自体を知っている生徒は少ないが、その技法で作られたものはうどん屋の暖簾など生徒の生活に深く関わっている。また、獅子舞の油単も「讃岐のり染」で制作されており、各地域の獅子組が競うようにより良い油単を求めたため、色彩は彩度の高い色が多用されたり色相差の大きい色を隣に置いた配色をしたりと、目立つような色使いになった。描かれているものも複雑な形になり、構図も大胆なものになっていった。こうして、「讃岐のり染」は他の地域のり染にはないほどの華やかで力強い特徴をもつようになった。「讃岐のり染」に描かれる題材は、厄払いや繁栄祈願など、一つ一つに意味があり、それを使う人々の願いが込められている。油単だけではなく、祝い旗や大漁旗という縁起物として、その時代に生きた人々の願いを色彩やデザインで表現してきたのが「讃岐のり染」である。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 本物の「讃岐のり染」と出合わせる方法

本単元では、本物の「讃岐のり染」作品と出合わせた。「讃岐のり染」で制作されたハンカチを小グループに一つ渡し、各自が手に取って鑑賞できるようにした(図1)。実物の作品を間近で見せることや、触ってみることで、「讃岐のり染」に対する意欲を高めさせ、そのよさや美しさをより実感させるようにした。その際、地域の伝統文化の中で生み出された

美的な法則を発見させるために、学習指導要領の共通事項である形や色彩などに着目させ、作品のどこからそのように感じるのかを具体的に述べさせることに重点を置いた。

さらに、自分たちの生活の中に美術文化が根付いていることを実感させるために、「讃岐のり染」の伝統工芸士である大川原誠人さんのインタビューVTRを見せた。伝統工芸士が代々受け継いできた高度な技術を使い制作している姿を見せて、伝統を継承しつつも新たな文化を作ろうと挑戦し続けている思いを知らせることにより、より深く伝統工芸について考える機会を設けた。

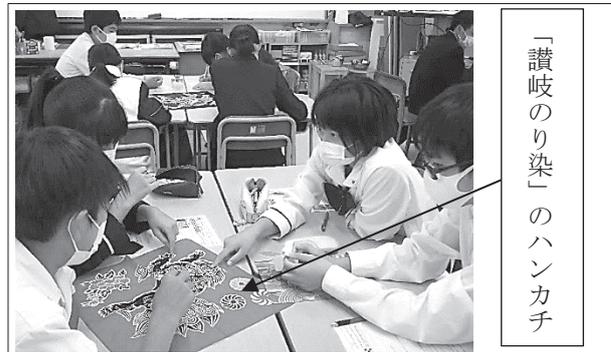


図1 本物の「讃岐のり染」と出合っている様子

② 鑑賞を表現に繋げる工夫

鑑賞を表現に繋げさせるために、伝統工芸の手法を疑似体験させた。「讃岐のり染」の歴史や表現的なよさや美しさを鑑賞で学び、それにより広がった思いを生かし自分が表現したいことに活用させた。さらに、実際に表現することで気付く「讃岐のり染」のよさをもとに鑑賞をすることで、見方の広がりを生み出させた。こうした鑑賞と表現の繋がりについて、生徒自身の気付きに繋がるような学習活動を作ることによって、それぞれの学びの効果が大きくなると考えられた。

③ 表現物を実社会に発信する機会の設定

実社会における美術作品の影響について意識させるために環境展示に参加させた。具体的には、香川県の22校の中学校が参加するアートプロジェクトに参加し、本単元にて自己の考えをもとに具現化した作品を、香川県立ミュージアムに展示させた(図2)。どのように自分の願いを実社会に発信していくのかを考えさせながら制作に挑ませることで、実社会との繋がりを意識させた。展示の際は、それぞれ

の作品を繋げて展示することで、個々の願いが集まり大きな未来への明るい展望として実社会に発信させた。さらに、生徒が制作したのり染の作品を展示した際に、鑑賞者を対象にアンケートを取った。そのアンケートに書かれている内容を基に、話し合い活動を行わせた。自分たちがのり染の作品に込めた思いがどのように鑑賞者に伝わり、それによってどのような影響を与えることができたのかを考察する機会を設定することで、「美」を用いて実社会に影響を与えることができることを実感できると考えた。

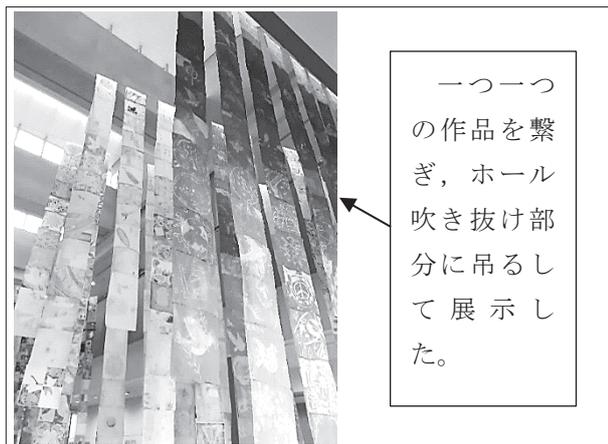


図2 ミュージアムでの展示の様子

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

身近な伝統工芸である「讃岐のり染」に興味をもち、そのよさや特徴を理解することができる。また、それらの理解したことを生かしながら、自分の願いを伝えるという目的や条件などを基に、社会との繋がりを意識しながら、形や色彩を工夫し表現することができている。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
「讃岐のり染」の歴史や技術、作品の特徴を理解し、伝統的な表現技法の特性を生かして見通しをもって表している。
思考・判断・表現
伝えたい内容やイメージをもとに、形や色彩などの工夫を考え、構想を練っている。
主体的に学習に取り組む態度
地域の伝統工芸に興味をもち、自分の伝えたいことをデザインすることに興味をもつことがで

きる。

制作した作品を展示することで実社会とどのように繋がることのできるのかを考えることができる。

(3) 学習指導計画

	学習課題	主な学習内容
1	<鑑賞> ・「讃岐のり染」について知る ・アイデアスケッチ①	「讃岐のり染」の表現の特徴やそれに携わる工芸士の願いを知り、そのよさを感じようとする。
2	<表現> アイデアスケッチ②	鑑賞で得た知識をもとに、主題を基にアイデアスケッチを考えようとする。
4 5 6	<表現> 作品制作	アイデアスケッチを基に、「讃岐のり染」の技法を用いた作品を、見通しをもって創造的に表現しようとする。
香川県立ミュージアムに作品展示		
7	<鑑賞> 活動の考察	ミュージアムで書いてもらった鑑賞者のコメントを確認し、自分たちの発信した願いがどのように伝わったのかを考察しようとする。

3 指導の実際

(1) 本物の「讃岐のり染」と出合わせる方法

実際の伝統工芸品を見たり触れたりすることで、多くの生徒が「讃岐のり染」の作品が力強く見えるのは使われている色彩の彩度に関係があることに気付くことができた。また、彩度が高い色を多く使うことで、独特の鮮やかさが生まれていることに気付

く生徒も多くいた。さらに、輪郭線が白くなることで高い彩度の色と色の間に境界を入れて全体的な色彩を調和させるセパレーション効果についてワークシートに記入した生徒も数人いた。本物の作品に出合うことは、既習内容を使いながら感じ取れるよさや美しさを見つけることに効果的だった。形や構図については、鑑賞で使ったハンカチが「讃岐のり染」の型染というシルクスクリーン版画に似た技法で作成されていたため、平面的で固い印象を受ける生徒が多かった。しかし、「讃岐のり染」には筒描きという手描きの技法もあり、フリーハンドで描くことから柔らかく立体的に見える特徴がある。VTRにて伝統工芸士の筒描きでの制作風景を見たが、筒描きならではの良さを感じ取ることができた生徒は少なかった。「讃岐のり染」の制作方法にも種類があるため、どのような作品を選び鑑賞させるのかを検討する必要がある。

また、自分たちの生活圏にいる伝統工芸士の思いをVTRにて知ること、「讃岐のり染」をより身近に感じる生徒が多くいた。中には「獅子の油単に注目したい」や、「香川県にこのような伝統工芸があることを誇りに思う」という意見もあった。

(2) 鑑賞を表現に繋げる工夫

鑑賞で得た「讃岐のり染」の特徴やよさを表現に生かすように促した(図3)。染料での制作は非常に高い技術を必要とすることから、今回の制作はアクリル絵の具による着色で行わせた。鑑賞で感じ取った「讃岐のり染」の鮮やかな色使いを表現するためにはどうすればよいのかということに重点を置かせた。その際、既習事項である色の混色を活用し、どのようにすれば「讃岐のり染」の特徴やよさを表現できるのかを考えるように促した。「讃岐のり染」の鮮やかな色彩を表わそうと、減法混色を避け、できるだけ混色をしないようにする生徒もいた。

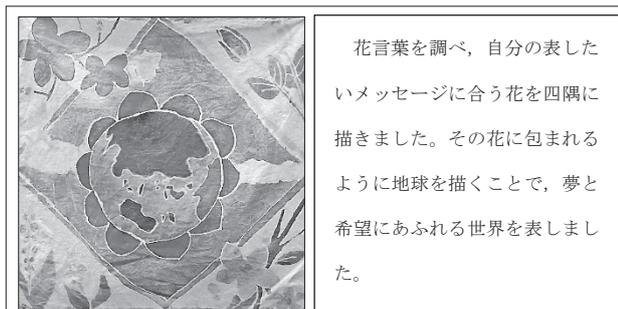


図3 生徒Aの表現物とそれに込めた思い

(3) 表現物を実社会に発信する機会の設定

制作した作品を展示した際に、鑑賞者にアンケート取り、生徒へのフィードバックを行った(図4)。

- ・ 伝統を学ぶ機会として良いと思います。受け継ぐことができるから、未来に繋がると思います。伝統工芸に自由な作風(デザイン)を加えていて、新しい息吹を感じます。
- ・ 見た人に、どんな願いがあるのかを考えさせてくれて楽しい。いろんな作品を見ることで、視野が広がったと思います。
- ・ 何を伝えたいか考えながら創作活動を行うことで、作り手側も「願い」について深く考察されていると感じます。
- ・ 自己表現はこれからの時代を生き抜くためにとても大切なことだと思います。願いがこもっているから作品の価値があると思います。
- ・ 願いを言葉よりもイメージで伝えることで、より分かりやすかった。絵でしか伝えられないこともあると思う。

図4 鑑賞者からのフィードバックの一部

このアンケートをもとに、生徒自身が自分たちの作品がどのように伝わったのかを検証した。学校の授業で制作した作品が、実社会に繋がる美術教育を目指した。展示後のフィードバックからは、自分たちが表現したそれぞれの「願い」が細かい内容までは無理でも、大きなイメージとして伝わったことを実感し、美術の作品を通して鑑賞者にポジティブな影響を与えることができたと感じることができていた。また、絵によって自分たちの「願い」を伝えることでのメリットに気付き、瞬時に情報を伝えられるという視覚的に訴えることのメリットを感じることができていた(図5)。

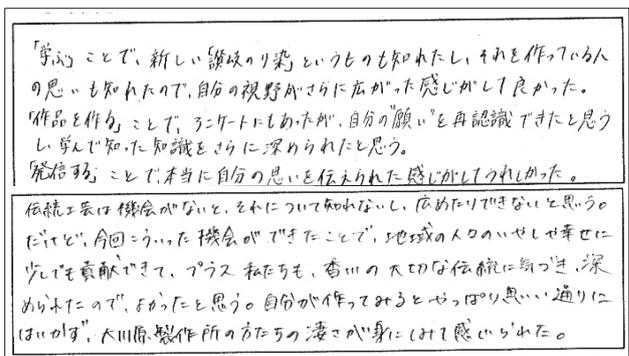


図5 ワークシートの感想

4 実践の考察

(1) 本物の「讃岐のり染」と出合わせる方法

アンケートの結果から、伝統工芸に興味をもつ生徒が大幅に増えている（図6）。この変化の要因は、鑑賞活動時に実物の「讃岐のり染」作品を見たり触ったりしたことで、興味、関心が高くなったことであると考えられる。また、生活圏で活動する伝統工芸士の思いをVTRによって知ることも、意識の変容につながったと感じる。

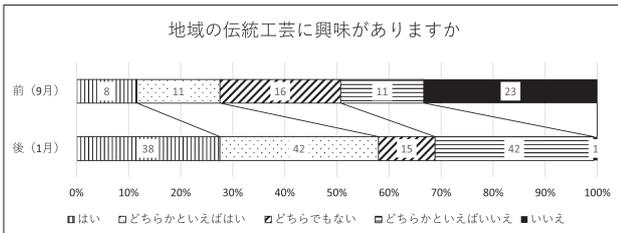


図6 実施前後の意識の変容 (前 N=100, 後 N=102)

(2) 鑑賞を表現に繋げる工夫

鮮やかな色彩を多用したり、配色を工夫したりする生徒が多くいたことから、鑑賞時に感じた色彩の特徴を、表現に繋げようとしたことが伺える。また、鑑賞時には感じにくかった筒描きならではの柔らかで生き生きとした表現の特徴を、実際にのり置き体験をすることで感じられている様子が見られた。このことから、鑑賞時には気付かなかったことを、表現活動において実感を伴いながら理解することができたように考える。

(3) 表現物を実社会に発信する機会の設定

鑑賞者が書いたアンケートの内容を分析することで、自分たちの活動がどのように伝わり、何かしらの影響を与えることができたのかを考察させた（図7）。それによって、「美」と実社会の繋がりをを感じる生徒が多くなった。「美術によって、実社会に影響を与えることができますか」という質問では、肯定的意見が大きく増加しており、今回の単位を通して「美」を用いて実社会に影響を与えることができる生徒の育成が行われたと推察できる（図7）。

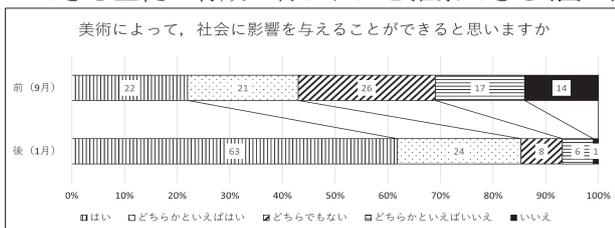


図7 実施前後の意識の変容 (前 N=100, 後 N=102)

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

本物との出会いをさせることで、題材への興味、関心が高くなった。鑑賞で得た美的価値を生かしながら自己表現を行うことで、新たな価値を加えることに繋がった。実社会に発信する機会を設定することで、制作をする際に鑑賞者に伝わることを意識する変化が起こっている。「自分の作品が見る人にどのように伝わるのかということに気になりますか」という質問も肯定的意見の増加が見られた（図8）。鑑賞や表現の活動において自分と実社会の関係を考えながら活動していこうとする意識が芽生えてきていると推察できる。

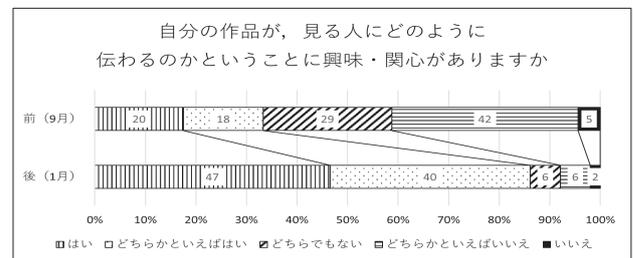


図8 実施前後の意識の変容 (前 N=100, 後 N=102)

2 研究の課題

美術によって実社会と繋がりを意識することができる生徒が増えた一方、伝統工芸には興味がない生徒も一定数いることから、もっと生徒に近い生活と美術を結びつける必要があると感じる。

さらに、単元ごとに作品を学校外で展示し、鑑賞者からのフィードバックを活用するのは難しい。それ以外の方法で、実社会との繋がりを意識しながら、美を用いて実社会と繋がろうとする意識をもたせる方法を今後模索していく必要がある。

《参考文献》

中川佳洋「研究報告書第5号・第2号」 附属高松中学校 2022
 福武總一郎・北川フラム「直島から瀬戸内国際芸術祭へ」 現代企画室 2016
 熊倉純子「アートプロジェクト 芸術と共創する実社会」 水曜社 2014
 大坪圭輔「求められる美術教育」 武蔵野美術大学出版局 2020

豊かなスポーツライフを实践できる生徒の育成
—体育分野と保健分野の関連を意識化した実践を通して—

藤 本 光

要 旨 体育分野の「学びに向かう力，人間性等」の内容と保健分野との関連を意識化することで，豊かなスポーツライフの実現を図った。今年度は「共生」をテーマとして，体育分野の「球技」と保健分野の「心身の機能の発達と心の健康」の関連を意識化した実践を行った。実践では，性別をはじめ様々な違いを認め合いながら運動やスポーツを行うことの大切さに気付く生徒が多く見られた。

キーワード 豊かなスポーツライフ 体育分野と保健分野の関連の意識化 共生

I 研究主題について

学習指導要領において，生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を育成することが保健体育科の目標とされている。その目標を実現するためには，主体の素因や生活習慣，周りの環境等異なる状況から最善の方法を考え，適切に判断し，よりよい行動を選択しなければならない。従って，本校保健体育科における知性に必要な資質や能力，態度とは，運動・スポーツや健康の保持増進の場面において，自分(主体)や周り(環境)の状況を適切に判断し，行動を選択する能力や態度であると考え。健康の保持増進と豊かなスポーツライフは密接に関わり合っているため，体育分野と保健分野を関連させながら学習すべきものである。しかし，実際には保健分野を軽視した風潮が見られ，体育分野と保健分野は切り離されて行われていることが多い(今村，2020)。学習指導要領解説では体育分野と保健分野の関連を図る工夫の例が示されている。しかし，健康・安全に関する関連についてのみ示されており，その他の「学びに向かう力，人間性等」との関連については触れられていない。「学びに向かう力，人間性等」には，愛好的態度，健康・安全，公正(伝統的な行動の仕方)，協力，責任，参画，共生の7つの指導内容が示

されている。これらの内容は，生涯を通じてスポーツを行っていくうえで欠かせないものである。そこで，体育分野における「学びに向かう力，人間性等」と保健分野の学習内容を関連させることが，豊かなスポーツライフを实践できる生徒の育成につながり，知性に必要な保健体育科の資質や能力，態度を育むと考え，本研究主題を設定した。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

昨年度までは，球技「ゴール型(サッカー)」とダンス「創作ダンス」を中心に，運動・スポーツの本質的な魅力や面白さが実感できる教材の開発を行い，主体的・協働的な課題解決が実現できる実践を行ってきた。そこでは，易しいゲームやダンス W-up 教材等，運動が苦手な生徒でも取り組みやすい活動を取り入れることにより，多くの生徒が意欲的に取り組める授業となった。また，易しい内容の活動にしたり，動きを分析する視点を明確に提示したりすることにより，運動が苦手な生徒が自分で解決策を導き出したり，仲間からの助言によって解決できたりする場面も授業の中で多く見られた。さらに，毎時間の生徒の反応やワークシートの内容等をもとに，生徒が今課題だと考えていることを踏まえて学習課題

を設定していくことで、より意欲的に学習に臨むことができる実践となった。しかし、保健体育科でありながらこの2年間は体育分野の実践が中心となり、保健分野の授業実践が不十分であったことが課題として挙げられた。

2 今年度の取組

(1) 概要

今年度は体育分野における「学びに向かう力、人間性等」の内容の1つである「共生」をテーマとし、「球技」と、保健分野の「心身の機能の発達と心の健康（生殖機能の成熟）」の関連を意識化した実践を行った。

保健体育科における「共生」とは、一人一人の違いを認めようとすることであり、体力や技能、性別や障害の有無等による、動きや課題等に違いがあることに気づき、その違いを可能性として捉え、積極的に互いを認めようとする意思をもつことが大切であるとされている。保健分野の生殖に関わる機能の成熟では、身体的な成熟に伴う性的な発達に対応し、異性を尊重するなど性に関する適切な態度や行動の選択が必要となることを理解できるようにすることとされている。そこで、保健分野では男女の身体的な発達の違いとそれに伴う適切な態度や行動の選択の大切さを理解し、保健分野で学んだことを体育分野で実践するという関連付けを行った。また、関連を意識化させるために課題設定やワークシートの工夫を行ったり、学びが実生活や実社会につながる発問を行ったりした。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 関連を意識化させる課題の設定

体育分野における「学びに向かう力、人間性等」の内容は、どの単元で取り扱うのかは定められておらず、1年間を通してバランスよく配置することとされている。そこで、「学びに向かう力、人間性等」の内容と保健分野の学習内容の関連の深いものを精査する。そして生徒に考えさせたいことを「価値」とし、その「価値」のもと、体育分野と保健分野を1つの題材として捉え、題材を通して共通の課題を教師が設定する。それにより、保健分野で学んだ内容を体育分野で実践することを意識化させる。そして現状の課題を発見し、その原因を分析し、改善す

るための方法を導き出そうとする生徒を育成する。

② 実生活や実社会につなげる発問

生涯にわたって健康の保持増進や豊かなスポーツライフを実現するためには、実生活や実社会で活かせる学びでなければならない。そしてそれは、今現在だけではなく、未来にも活かせるものでなければならない。自分や周りの状況は刻一刻と変化しており、ましてこれからの世界は予測困難と言われているため、この先より大きな理想と現実とのズレが生じると考えられる。どのような状況においても最善の方法を見だし、試行していく生徒を育成するために、その変化する状況を想定させる発問（学校内では出合うことが難しいが、これからの社会では出合うであろう状況や場面の設定）を教師が行う。これにより、あらゆる年代においても健康の保持増進や豊かなスポーツライフが実現できるようにする。

③ 関連を視覚化するワークシート

体育分野と保健分野の関連を意識化させるためには、教師の意図的な発問が不可欠である。しかし授業中（活動中）の発問だけでは深く関連させて意識化することは難しい。そのため、振り返りの際に十分に時間をかけて意識化できるように、体育分野と保健分野の学びがつながりやすいワークシートを作成する。体育分野や保健分野の学習による自分の考えの変容を視覚化するとともに、ワークシートに記入した内容に仲間との共有や教師からのフィードバック等も加えて、さらなる関連の意識化を図る。また、体育分野の授業では保健分野の学習をどのように活かしたか、保健分野の授業では体育分野の学習をどのように活かしたかを書かせ、関連について教師が見取る場とする。さらに、体育分野と保健分野の関連において、教師が意図していない部分で関連させている内容も見取り、方略①の見直しに活用する。

3 研究の内容及び方法

今年度は「共生」という価値のもと、保健分野における「心身の機能の発達と心の健康」と、体育分野における球技「ベースボール型（ソフトボール）」との関連の意識化を図り、豊かなスポーツライフを実践できる生徒の育成を目指した。単元前後の生徒アンケート結果の変容、生徒のワークシート記述内容等により、研究の評価を行った。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例

心身の機能の発達と心の健康「生殖に関わる機能の成熟」

球技「ベースボール型(ソフトボール)」(第1学年)

指導者 藤本光

1 題材について

(1) 題材の考察

中学校では、急激に体つきの変化が起こる生徒と、小学生の時と比べてほとんど成長しない生徒など様々な発達速度の生徒が混在しており、周りの友だちと自分との違いに悩みを抱く時期である。また、生殖機能の発達に伴って性的なことに興味をもつ生徒が多くなり、異性(体の性)に興味をもったり接し方に悩みを抱いたりする時期でもある。特に体育分野の授業では、学年が上がるにつれて体力差や技能差が顕著に現れることから一緒に活動することを嫌がったり、身体距離が近くなることに抵抗があったりする生徒が多い傾向がある。そのため、この保健分野の題材は、自分の心と体のズレや自分と他者との考え方のズレに気づき、「共生」について考えることに有意義な題材である。

事前アンケートでは、4割近い生徒がソフトボールを男女一緒に行うことが難しいと回答している。その要因として、投球や捕球、打撃等の技能差が顕著に現れること、それによりプレイに関わる頻度に差が出てしまうことが考えられる。その反面、ゴール型やネット型とは異なり、攻守が明確に分かれているため、作戦や独自のルールを考えやすい。そのため体育分野の題材は、技能差やプレイに関わる頻度などを考慮し、全員が楽しく参加できるプレイの仕方やルール作り等を通して、「共生」について考えることに有意義な題材である。

小学校では体の発育・発達の一般的な現象や個人差、思春期の体つきの変化や初経、精通等を学習している。また、心も体と同様に発達し、心と体には密接な関係があること、不安や悩みへの対処等を学習している。本学年の生徒は、男子60名女子45名と男子の方が多く、男女関係なく仲良く接している生徒と、異性とはほとんど関わらない生徒と二極化している。また、日常の会話の中で恋愛に関する内

容が多くなるなど、異性に対して関心をもつ生徒が徐々に増えてきている。本題材実施前のアンケート調査(N=106)では、「性別(体の性・心の性)に関係なく、誰とでも話ができますか」という項目に対して、肯定的な回答をした生徒は77%であった。また、体育の授業では、入学当初と比べて男女という意識をもって活動している様子が見られるようになってきている。「体育の授業では、男女別習よりも男女共習の方が良いですか」という項目に対して、否定的な回答をした生徒は25%であった。否定的な回答をした生徒からは、「体力が男女で違うので、分かれて授業した方が楽しく公平にできる」、「考え方が違う気がするから、あまり話せない」などといった理由が挙げられた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 「共生」を価値とした課題の設定

学習指導要領解説において、「共生」とは、「体力や技能、性別や障害の有無等による、動きや課題及び挑戦などに違いがあることに気づき、その違いを可能性として捉え、積極的に互いを認めようとする意思をもつこと」とされている。これまで保健体育の授業は、一般的に男女別習で行うことが多かったが、現在では原則として男女共習で学習を行うこととされている。競技スポーツという視点では、性別による体力差や技能差で不公平にならないよう、男女別にした種目となっている場合がほとんどである。一方生涯スポーツという視点では、違いを認めて誰とでも楽しくスポーツを行うことが求められる。これこそが保健体育科の目標であり、目指すべき姿である。そのため、保健分野では性別による違いにはどのようなことがあるのかを学び、その違いを認め、互いを尊重し合うことの大切さを理解できるようにした。それを踏まえて体育分野では、スポーツの場面において、違いを認め、互いを尊重し合うとは具体的にどのような行動かを考えながら実践できるようにした。体育分野と保健分野を「共生」という価値で結び付け1つの題材とし、「互いを尊重する態度や行動とは何だろうか」という課題のもと、保健分野の理論的な学習と体育分野の実践的な学習によって、「共生」を考えさせることにつなげた。

② 実生活や実社会を想像させる発問

生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現すると

いうことは、あらゆる年代、あらゆる環境においても健康の保持増進やスポーツへの関わり方を実践できることが求められる。つまり、自分の年齢に伴って変化していく体力やライフスタイル等と、時代の流れとともに変化していく生活環境や社会に対応して実践できなければならない。この予測困難な世界の中でも実践していくためには、まずは様々な場面を想定する必要がある。「共生」という視点で考えると、この先自分と他者とのどのような違いに出会うかということである。学習指導要領解説で示されている体力、技能、性別、障害の有無以外には、年齢、国籍、人種、経済的格差等、様々な違いに出会うことが予想される。学校の授業の中でも様々な違いがあるものの、同一年齢で男女比も大きな偏りがなく、国籍や人種が異なる人はごく少数の場合がほとんどである。そのため、保健分野では性別以外の違いについて問いかけることで、性別の違いを軸として、これから出会うであろう様々な違いを知り、それらを認め尊重することの大切さを考えられるようにした。体育分野では、現状を踏まえて生徒に参加者全員が楽しむことができるルールを考えさせたことで、学校外でスポーツを行う場合でも、参加者全員が楽しむ環境づくりができる力を身に付けられるようにした。

③ 学びを視覚化し、つなげられるワークシート

体育分野と保健分野はそれぞれに目標があり、単元が構成されており、当然のことながら授業も別に行うものである。そのため、生徒が自ら体育分野と保健分野をつなげて学習することが難しいというのが現状である。そこで、体育分野と保健分野を1つにしたワークシートを用いて関連を視覚化し、常に振り返りができるようにした。具体的には、本題材学習前、保健分野学習後、体育分野学習後の3回、「運動・スポーツにおいて、自分が考える『共生』とは」という問いについて考えを記入させた。学習前に自分が考えていたことが、本題材の学習を通してどのように変化したのか、また保健分野学習後と体育分野学習後の違いから、それぞれで学習したことを自分の中でどのように関連付けたのかが分かるようにした。さらに、保健分野で学習したことが、体育分野の授業で実践できたかどうかのフィードバックもできるようにすることで、関連の意識化を図った。

2 指導計画

(1) 価値で目指す生徒の姿

性別をはじめとする個々の違いから、適切な態度や行動の選択の必要性を理解し実践しようとする事ができる。また、実践の中で課題を発見し、参加者全員が楽しむための解決方法を考えたり伝え合ったりすることを通して、生涯を通じて明るく豊かな生活を営む態度を養おうとする。

(2) 価値の評価規準

知識・技能
身体的な成熟に伴う性的な発達に対応し、性に関する適切な態度や行動の選択が必要となることについて、理解したことを言ったり書いたりしている。 参加者の技能の程度等に応じた作戦や戦術を選ぶことについて、学習した具体例を挙げている。
思考・判断・表現
性別をはじめとする個々の違いを踏まえた運動やスポーツの実践の仕方について、課題を発見し、その解決に向けて思考し判断するとともに、それらを表現している。
主体的に学習に取り組む態度
一人一人の違いに応じた課題や挑戦及び修正等を認めようとしている。

(3) 学習指導計画

【価値を貫く問い：互いを尊重する態度や行動とは何だろうか】

回	「学習課題」 ○主な学習内容 『共生を考えさせる課題』
1	「男子の生殖機能はどのように発達するのか」 ○思春期の体の変化 ○男子の生殖機能の発達 『男子の体の変化に伴って起こる悩みって何だろう』（違いの理解）
2	「女子の生殖機能はどのように発達するのか」 ○女子の生殖機能の発達 ○受精と妊娠 『女子の体の変化に伴って起こる悩みって何だろう』（違いの理解）
3 (本時)	「性とどのように向き合っていけばよいだろうか」 ○異性の尊重 ○性情報への対処 『異性を尊重する態度や行動はどのようなものだろうか』
4	「ソフトボールはどんなスポーツなのか」 ○オリエンテーション
5 7	「どうすれば狙ったところに投げられるか」 ○正確な投球・捕球 『相手に応じた取りやすい球とは、どんな球だろうか』（相手を尊重した送球）
8 10	「アウトをとるためにはどうすればよいか」 ○ゲーム ○捕球～送球の判断 『個々の技能に応じたポジションはどこだろうか』（個々の違いを尊重した作戦決め）
11 12	「参加者全員が楽しむためにはどうすればよいか」 ○ゲーム 『参加者全員が楽しむことができるようにするためにはどのようなルールにすればよいか』

3 指導の実際

(1) 保健分野、体育分野の学習を通して「共生」を考えさせる課題の設定

保健分野の学習では、男女の体の発育・発達の違いを学習したうえで、スポーツの場面において「異性を尊重する態度や行動はどのようなものだろうか」という課題をもとに、これまでの体育の授業を振り返りながら考えさせた。それを踏まえて、体育分野の学習では、保健分野で考えたことをもとに、相手の技能に応じた送球、仲間の技能等に応じたポジション決め、参加者全員が楽しむことができるルール作りについて考えさせた（図1）。そもそも生徒は、小学校から男女共習で授業を行っており、男女別習を経験したことがない生徒がほとんどであった。そこで、部活動のように性別が同じでかつ技能レベルや目標が似通っている集団でのスポーツと比較させ、それらを踏まえてソフトボールの授業で男女一緒に行う時に大切にしたいことを考えさせた（図2）。実際にソフトボールの授業では、守備でミスをした時や、攻撃で出塁できなかった時には仲間から次へのアドバイスをしている生徒が多く見られた。



図1 体育分野の学習（ポジション決め）

- ・（守備について）できることとできないことは誰にでもあるので、失敗を責めない。
- ・力の差をマイナスにとらえるのではなくプラスにとらえて、攻撃の順番を変えるなど良い面にもっていく。

図2 生徒の意見

(2) 性別に留まらず、様々な違いを想像させる発問

保健分野では、性別の違いを中心に学習を進めたが、終末にはそれ以外にどのような違いがあるかを考えさせ、性別だけではなく様々な違いも含めて、

違いを認めることの大切さに気付かせる発問を行った。性別以外の違いについて、生徒からは体格、体力、技能、国籍、障害の有無等の意見が出た。そして「男女共習で大切にしたいこと」で自分が考えた内容と、他の違いがある人と一緒にスポーツをする上で大切にしたいことの内容が同じであることに気付き、ソフトボールの授業において全員が楽しめるルール作りの工夫や助言の仕方に生かされており、スポーツの場面において違いを認めることの具体的な行動について考えた生徒が多く見られた（図3）。

- ・守備側がボールをキャッチできなくても、グローブに当たったらよいことにする。
- ・出塁しやすいよう、ベースの距離を短くする。

図3 生徒から出たルールの工夫

(3) 関連を視覚化し、意識化を促すワークシート

「スポーツにおいて、自分が考える共生とは」という内容について、①保健分野の学習前、②保健分野の学習後、③体育分野の学習後の3回、ワークシートに記入させ、考えの変容を視覚化した（図4）。①では、単に協力するというだけの記述が多かったが、②では違いを認めるという内容の記述が多くなった。そして③では、違いを認めようという内容の記述が多くなった。実際にソフトボールの授業では、守備の時にチーム全員がプレイに関わるように守備位置を考えたり、攻撃の時に待機している仲間が打者の狙う場所を助言したり、走者に様々なケースを想定した走塁の仕方を助言するなど、記述の内容が行動に現れていた。

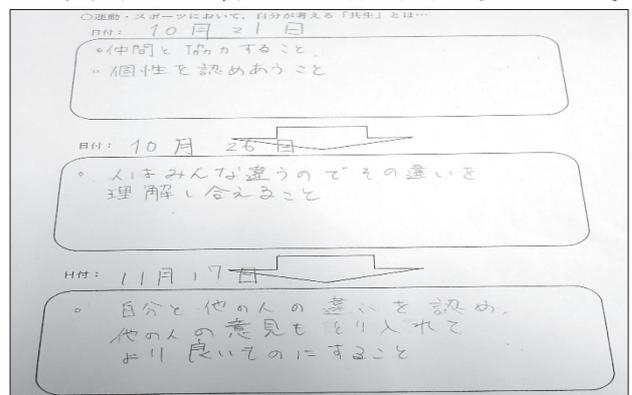


図4 生徒のワークシート

4 実践の考察

(1) 価値への意識を高める課題の設定

アンケートでは、「体育の授業は、男女別習よりも

男女共習の方が良いですか」という質問に対して肯定的な回答をした生徒は、保健分野学習前は75%であったが体育分野学習後は86%であり、11ポイント増加した。また、アンケートの記述では、「色々な人と関わった方が考えが広がる」という内容の回答や、特に女子からは「上手な男子の動きを見て参考になる」という内容の回答が多く見られた。これらのことから、保健分野の理論的な学習と体育分野の実践的な学習を「共生」という価値で関連させ、両分野を通してその価値に基づいた課題を設定し授業を行うことで、「共生」に対する意識が高まったのだと考えられる。

(2) 実生活や実社会につなげる発問

両分野の学習後のアンケートでは、「体育の授業以外でも、様々な人と運動やスポーツを行いたいと思いますか」という質問に対して肯定的な回答をした生徒は89%であった。約9割の生徒が、特定の人だけではなく様々な人と関わりたいと考えていることから、違いがある人と関わることの大切さを感じた生徒が多いことが考えられる。また、体育の授業以外という点から、学校だけではなく実生活でも実践していきたいと考えていることが伺える。様々な違いを想像させる発問を行うことで、学校内だけで完結するのではなく、実生活や実社会につなげ、実践していこうとするようになったと考えられる。一方で、授業の中では実生活や実社会において「共生」を大切にしたい具体的なスポーツの行い方についてまでは迫れなかったため、実生活や実社会での具体的な行動まで考えられるようにする必要がある。

(3) 視覚化により、関連が意識化できるワークシート

体育分野と保健分野を1つにしたワークシートを用いることにより、自分の考えの変容が分かりやすくなった。②保健分野の学習後、③体育分野の学習後に記入する時には、その時の授業を別のワークシートやノート等で振り返りながら記入している様子が見られ、保健分野と体育分野を関連させていた。また記述の内容から、③は②の内容をより具体的な行動として記入している生徒が多く見られた。このことから、保健分野と体育分野のワークシートを1枚にした効果が現れたと考えられる。一方で、①保健分野の学習前を記入するにあたって、「共生」の意味が全く分からなかった生徒がいたり、②と③の記述

内容にあまり変容がない生徒がいたりした。言葉の意味を十分に説明したり、ワークシートに記入する内容を分かりやすくしたりする必要がある。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

- 保健分野と体育分野を共通の価値のもと、1つの題材として結び付け、意識的に関連させて学習を行うことで、「共生」について理論的・実践的に考えを深めることができた。また、学習を通して様々な人と関わり、違いを受け入れ、自分の考えを広げることの大切さに気付いた生徒が多く見られた。
- 性別以外にこれから社会に出ていく中で出会うであろう違いを考えさせる発問を行うことで、実生活や実社会と結び付けて考えられた。また、保健分野で考えたことを体育分野で実践することで、実生活の場でも活かそうとする姿勢が見られるようになった。
- 他分野で考えたことや自分の考えの変容を視覚的にかつ分かりやすく振り返られるようにすることで、保健分野と体育分野を関連させながら自分の考えを深めることができた。

2 研究の課題

- 今回は体育分野を球技「ベースボール型」で行ったが、種目による成果の違いを検証していく必要がある。また、価値の内容と種目の組み合わせについて、より効果的になるように、生徒の実態等も踏まえて十分に吟味して選択する必要がある。
- 学んだことを実生活や実社会で活かそうとする意識は見られたが、意識だけではなく具体的な行動にまで迫ることができる教師の手立てが必要である。
- 今回のワークシートは他価値への汎用性も意識したため簡素なものであったが、生徒の考えを深めるためには、さらなる工夫が求められる。

《参考文献》

今村 修他「保健科教育学の探究」 大修館書店 2020
鈴木 直樹「中学校保健体育指導スキル大全」 明治図書 2022

学びを生活に生かし，よりよい生活を創造しようとする生徒の育成 —学びを自らの生活につなげる題材構成と「してみたシート」の開発—

和田美紀・左海亮

要旨 学びを生活に生かし，よりよい生活を創造しようとする生徒を育成するためには，生徒が主体的に学びを生活に生かそうとする取組と学びを生活につなげるための学習シートが必要であると考えた。そこで，生徒が自身の生活概念を把握し「問い」を引き出すのに効果的な題材の構成，学びを生活の中につなげた場面を記録する「してみたシート」の開発について研究を進めた。これらの取組は学びを生活に生かす一助となり，さらなる学びへの動機づけとなった。

キーワード 学びを生活に生かす 学びを生活につなげる してみたシート

I 研究主題について

未来予測が困難な時代を「自立した生活者」として生きていくためには，一人一人が持続可能な社会の担い手として，質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していく能力を身に付けることが求められている。そのためには，学びを生活に生かそうとする生徒の主体的な取組，自分なりの解決策（最適解）を見いだす力の育成が欠かせない。

そのために，本校技術・家庭科で育む，知性に必要な資質や能力，態度とは，「毎日繰り返される生活の営み」や「生活を営むためのものや技術」を「なぜ」「どうしたら」の視点で見つめ，自らの生活をよりよくするために，自己の生活経験を振り返ったり，新たな価値とつないだりしながら，生活を工夫し創造しようとする能力や態度であると考えた。

中学校における学習対象は，空間軸が主に家庭と地域へ，時間軸がこれからの生活を展望した現在の生活へと広がりを見せている。社会がどのように変化するのか予測困難であるとしても，今，自分たちには何ができるのかを深く考えることは，中学生である自分や家族，そして地域と向き合い，よりよい生活とは何かを追求する態度を育てることになる。

そこで，本校技術・家庭科では，家庭生活と社会

とのつながりを意識して実生活に沿った形で学びを展開する。学ぶ上で大切なことは，自分について考えることである。しかも，具体的なものや人との関わり，社会とのつながりを意識しながら考えることである。それは自己の生活を見つめ，見えにくくなっているものを見えるようにすること，未来について，これからのよりよい生活の在り方について考えていくことである。これは毎日の生活の営みに自覚的になり，「自分はどのように生きていきたいのか」「どのような暮らしを望んでいるのか」という「問い」に向き合う機会となり，一人一人が持続可能な社会の担い手として，質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していこうとする態度の育成につながると考える。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

将来，生徒がどのようなライフステージにあっても，生徒がよりよい生活を工夫し創造しようするためには，学びを生活に生かそうとする生徒の主体的な取組が欠かせない。そこで昨年度は生活経験や既知知識とのずれを生じさせるような題材選定や自分なりの解決策（最適解）を見いだすための学び方を取り入れて研究を進めてきた。これまでのこうし

た取組は「問い」に向き合い、思考することに効果があると分かった。そして、自己の学びの過程を自分の言葉で整理し、認識できるようにした「自己評価シート」の活用は、生徒の新たな「問い」の表出につながり、生活の中にある様々な場面の課題に対する学びへの動機づけとなることが分かった。一方で課題として浮かび上がるのは、「学びを生活につなぐ」ということである。学習直後には、学びと生活のつながりを意識できていても時間とともに薄れてしまう。そして実生活で学びを生かすことのできる場面に遭遇しても、実際に行動し学びを生活に生かすことができた生徒は少ないといった現状があった。これは生徒の生活者としての主体性の弱さが関係しているのではないかと推論し、生徒が生活者の一員として学びを主体的に生活の中で実践しようとするための授業、学びを生活につなげるための工夫について検討する必要があると考えた。

2 今年度の取組

(1) 概要

今年度は、引き続き生徒が本教科で学ぶべき対象世界である身近な生活事象と向き合い、そこからの気付きや疑問をもとに、解決する必然性のある課題を見いだすことができる題材構成、生徒が迷い、考え、工夫することができる体験活動の充実、自己の学びの過程を整理、認識できる「自己評価シート」の活用について継続して研究を進めるとともに、昨年度の課題から「問い」から得た学びを生活につなぐことができたことと認識できる学習シート「してみたシート」の開発に重点をおいて研究を進めた。学びを生活につなぐことができた経験を積み重ねることができるよう、学びを生活の中で生かした場面を日常的に記録、整理する「してみたシート」を開発することは、学びを生活につなげる一助となり、主体的によりよい生活を工夫し創造しようとする生徒の育成につながると考えた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 個々の生活にある「問い」を発見、追究できる題材構成の充実

生徒の日々繰り返されている何気ない生活に焦点をあてた題材を選定し、当たり前だと思っていたことを問い直す場面を設定した。ただし個々の家庭で

営まれている生活には様々な課題が内在しているため、生徒がもっている生活概念を把握し、そこでの気付きや発見をもとに、自分だけの「問い」を引き出すのに効果的な題材の選定を行い、一人一人が自分だけの「問い」を生かして、解決すべき課題を設定できるようにした。

② 迷い、考え、工夫することができる余白をもった体験活動の充実

これまでも課題を解決する過程で、その科学的な理解を図る活動を意図的に設定してきた。「なぜうまくいかなかったのか」といった失敗や迷いを伴いながら分からなかったことが見つかるような体験活動を組み込んだ。そして自分の解決すべき課題に向き合う過程には、生徒の多様な生活の中にある場面を想定した題材の選定の他に生徒が迷い、考え、工夫することができる体験活動をさせることとした。

③ 自らの学びと生活をつなげる「してみたシート」の開発

学んだことを主体的に生活に生かしていくためには、学びの自覚化と学びの実現化を図る必要があると考えた。そこで引き続き自己の学びの過程を整理、評価し、認識する自己評価シートの他に、新たに、学びを生活の中で実際に生かすことができた場面を記録する学習シート「してみたシート」を開発した。「してみたシート」は学びを生活の中につなげ、容易に家庭での実践の様子や感動、気付きについて記録するシートである。シートは、記録、蓄積、整理表現のしやすさから、デジタル化した。

3 研究内容及び方法

学びを生活に生かし、よりよい生活を創造しようとする生徒の育成のために、個々の生活にある身近な生活事象からの気付きや疑問をもとに、解決する必然性のある課題を見いだすことができる題材設定、生徒が迷い、考え、工夫することができる余白のある体験活動、自己の学びを整理する「自己評価シート」や学びを生活につなげた場面を記録する「してみたシート」の在り方について検討した。

研究内容の検証方法については、課題発見、課題解決に取り組んだ一連の学習過程における具体的な取組方法や解決策について記述したノートや自己評価シートから見える実践内容と頻度について、生徒の変容を見取り、その効果を検証した。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例 1

双方向性のあるコンテンツのプログラミング

「オリジナルアプリを開発しよう」 (第3学年)

指導者 左海亮

1 題材について

(1) 題材の考察

本題材では、情報の技術であるネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミングの学習の中で、smalruby3 を利用したオリジナルアプリの開発を行う。具体的には、メッセージ交換、物品予約、学校案内など、生徒が主体的に解決したいものを取り扱う。ここでは、情報通信ネットワークにおいて、クライアント側である使用者の働きかけ(入力)によって、サーバ側が応答(出力)する仕組みを理解することができる。その中でプログラムは、順次、分岐、反復の処理が基本であり、これらを適切に組み合わせることで多くのプログラムが成り立っており、目的の動作が得られることを体感できる。また、使用するコンテンツを変更したり変数を応用したりすることで、様々な問題解決を図ることのできる題材である。プログラミングの基礎を身に付け、既習した内容を生かして問題解決的な学習に取り組むことができ、生活の中から問題を見つけ解決する力を育むことに適していると考え、本題材を設定した。

本題材を扱うにあたり、生徒にアンケートを行ったところ、プログラミングの経験のある生徒は15%程度であった。また、身の回りの電気製品や情報端末などにコンピュータが組み込まれ、相互につながりあって情報通信ネットワークを形成していることや、ショッピングサイトや乗換案内など社会で利用されているネットワーク上のサービスの多くが双方向性のあるコンテンツのプログラムであることを知る生徒はほとんどいなかった。加えて、「生活や地域の問題で、ネットワークを利用したプログラミングによって解決できそうなことはありますか」という質問に対しては、「バスの中の子どもの放置などは、車内に子どもがいたら警告音を出すようにプログラムすればいい」といった社会の問題に対する具体的な解決方法に関する意見も一部見られたが、約半数

の生徒は「わからない」、「難しい」といった回答であった。これらのことから、日常生活の中で情報の技術を活用した問題解決に至った経験が少なかったり、ネットワークを利用したプログラムでどのようなことができるのかを知らなかったりするため、情報の技術の見方・考え方を働かせて問題を見だし、課題を設定し、解決する経験が必要であると考えた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 生活や社会における事象を技術の見方で捉え、「問い」を発見、追究できる題材構成の充実

題材の選定には、生徒が興味・関心をもつものになっていること、課題設定を増やすことができ実践的で体験的な活動が展開できること、学びが授業の中だけで終わるのではなく生活につながるなどがある。そこで本題材では、おそらく生徒が日常的に利用しているであろう情報通信ネットワークの利用に焦点を当てた。生徒が日々利用する動画閲覧サイトやSNSアプリのメッセージ交換の仕組みについて、実際に双方向性のあるコンテンツのプログラムを自ら構築する経験を積むことで、情報の技術の見方・考え方を働かせながら生活や社会における事象を捉えられるようにした。そして、今まで当たり前に使っていたアプリにも、もっと生活をよくする工夫があるのではないかなど、そこで気づきや発見をもとに、自らの「問い」を引き出せるようにした。例えば、メッセージ交換アプリでは、これまでの生活の中で相手を傷つけたり不快にさせたりする言葉を送信してしまったり、逆に自分が相手からの言葉で傷ついたりした経験から、利用者がお互いにより安心して使うことができるようにするための工夫について考えるとといった「問い」につなげることができる。ブラックボックス化された情報の技術の仕組みを知ることで、生活の中で利用されている様々なアプリを安全性や使用性といった多面的な視点で見ることができ、結果として個々の生活にある「問い」を発見、追究できるようにした。

② 迷い、考え、工夫することができる余白をもった体験活動の充実

本題材の導入では、チャットや予約システムなど、生活や社会を支える情報の技術の仕組みについて触れた。その仕組みについて、smalruby3 で動作するサンプルプログラムを示すことで、情報通信ネット

ワークで情報を伝える仕組みやコンピュータで文字、音声、静止画を扱う仕組みについて理解を深めることができるように配慮した。このサンプルプログラムをもとにそれぞれの課題の解決に向けてプログラムを制作していく過程において、試行錯誤を伴う体験ができると考えた。例えば、前述したメッセージ交換アプリに NG ワードの設定やパスワードの設定を組み込む場面において、変数の使い方を工夫することが挙げられる。プログラミングにおける変数とは、データを一定期間記憶し必要なときに利用できるものであり、目的の動作を得るためには試行錯誤を重ねる必要がある。加えて、グループ同士で互いのアプリについて意見交換する場を設定し、問題解決の成果を相互評価しながら設定した課題に対する解決策を振り返ることで、さらなる課題の発見や改善及び修正を図ることができるようにした。

③ ワークシートのデジタル化

プログラムの写真や動画を用いてデジタルワークシートに記録させることで、自らの学びを自覚できるようにした。これは、問題を見いだして課題を設定する場面から、完成したアプリを基に解決結果や過程を評価する場面までを SKYMENU Cloud 上に記録し、学びの過程を振り返りやすくしたものである。具体的には、取り組んでいる課題についての中間報告や進捗状況、問題解決できたかどうかの評価について、文字や写真で記録させた。このことにより、設定した課題に対する解決策を振り返りやすくなり、生徒による問題解決後の評価や見直しに役立てるようにした。さらに授業で得た、ものの見方で生活の中の技術を評価した場面をデジタル入力で日常的に記録できる「してみたシート」を活用することで、学びを授業の中だけで終わらせるのではなく生活につなげることができるようにした。

2 指導計画

(1) 題材で目指す生徒の姿

情報の技術と生活や社会との関わりについて理解し、生活や社会の中から見いだした問題を解決できるようなコンテンツ・プログラムを構想して、安全・適切なプログラムの制作、動作の確認及びデバッグ等ができる。また、他者と協働して粘り強く物事を前に進める態度が身に付いている。

(2) 題材の評価規準

知識・技能
生活や社会で利用されている情報の技術についての科学的な原理・法則や基礎的な技術の仕組み、情報モラルの必要性及び、情報の技術と生活や社会との関わりについて理解している。また、安全・適切なプログラムの制作、動作の確認及びデバッグ等ができる技能を身に付けている。
思考・判断・表現
問題を見いだして、必要な機能をもつコンテンツのプログラムの設計・制作などの課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。また、よりよい生活の実現やよりよい社会の構築を目指して情報の技術を評価し、適切に選択、管理・運用、改良する力を身に付けている。
主体的に学習に取り組む態度
よりよい生活の実現やよりよい社会の構築に向けて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、情報の技術を工夫し創造しようとしている。また、他者と協力して作業に取り組み、その成果をお互いに認め合うようにし、他者と協働して粘り強く物事を前に進めようとしている。

(3) 学習指導計画

	回	学習内容	指導上の留意点
第一次	1	サンプルプログラムをもとにアプリの構想を練ろう ・課題の設定	アプリをよりよくする工夫について、生活経験をもとに導きだすよう助言する。
	2	smalruby3 の使い方を学ぼう ・変数 ・Mesh 機能	変数は一時的にデータを記憶する箱の役割であることをプログラムで確認させる。
	3	サーバを構築しよう ・ネットワークを介した変数	互いに信号を送り合うことでネットワークを介して変数を利用できることを知らせる。
第二次	4	機能の追加をしよう① ・各グループで設定した課題の解決	アジャイル開発を参考に一人一人の役割を決めて効率よく開発するよう助言する。
	5	機能の追加をしよう② ・各グループで設定した課題の解決	複雑なプログラムではなくシンプルな構造にすることで汎用性を高めるよう助言する。
第三次	6	中間報告会をしよう ・グループ同士の工夫の相互評価	他のグループの評価をする中で、自分のグループにも取り入れられる工夫を探すよう助言する。
	7	機能の追加・修正をしてアプリを完成させよう ・課題の解決・自己評価	社会からの要求（機能性、使用性、保守性）、安全性の2つの視点から、技術を最適化するよう助言する。

3 指導の実際

(1) 生活や社会における事象を技術の見方で捉え、「問い」を発見、追究できる題材構成の充実

双方向性のあるコンテンツのプログラミングにおいて、「問い」を発見するためには、サーバの仕組みの理解が必須である。そこで、生徒に配布するサンプルプログラムについて、サーバを構築しなければ正常に作動しない仕様にする事で、サーバの役割や重要性を体感できるようにした(図1)。このことにより、生徒はネットワーク上でのデータの流れをイメージしながら課題を設定し、解決策を考えることができた。また、グループ同士で工夫の相互評価をする時間を設けたことで、変数の応用に着目し、新たな課題を設定する様子も見られた(図2)。

サーバのプログラムを作ることに成功した。今までは端末同士で送り合っていたものが、サーバを通してメッセージを送り合うことができるようになった。
サーバを介することで、送ったメッセージの履歴をサーバ上で見るできるようになった。

図1 サーバの構築に関する生徒の振り返り



図2 グループ同士で工夫の相互評価をする様子

(2) 迷い、考え、工夫することができる余白もった体験活動の充実

あるグループでは、メッセージを入れる変数と送信者の名前を入れる変数を2つ用意し、その2つの変数を組み合わせて新たに変数を定義し送信することで、相手側に正しく表示させようと試みたが、うまくいかなかった(図3)。

利用者側のメッセージの送り方として、名前がわからなかったらやり取りがしにくいので、メッセージの前に名前を入力するようにしました。どうやったらいいのかわからなかったけど、先生に作ってもらい、どうやったらいいのか教えてもらいました。
けど、サーバー側にメッセージが届かなくて、どうしたらいいのかわかりませんでした。
次は、サーバー側から利用者にとまとめたチャットを送れるところまで行きたいです。チャットのハコ丸ごと送ることは難しそうなので、結局は利用者側で受け取ってチャットに表示するプログラムが必要なのかなと思います。

図3 迷い、考え、工夫しようとする生徒の感想

これは、サーバ側に新たな変数を定義していなかったことが原因であるが、その後のグループ活動の中で、この解決法にたどり着いていた(図4上)。さらに、この課題解決での気づきから、新たな課題を見いだす様子も見られた(図4下)。

サーバ側に来たメッセージを利用者に送り、利用者同士(複数)でやり取りができるようにしました。一度サーバで受け取って、サーバからのメッセージとして利用者に送りなおすことで、受け取る形を統一して、利用者側のプログラムをより単純な形にすることができました。

サーバで一度メッセージを受け取るので、メッセージの整理もできるようにしたいです。たとえばNG用語が入っているメッセージのブロックも多分簡単にできるし、個人チャットならブロック機能もできるかもしれません。メッセージ削除機能とかもあったらおもしろいと思います。

図4 課題解決が次の課題設定につながった生徒Aの感想(4時間目)

(3) ワークシートのデジタル化

制作の段階では、画面上で思考することのできるビジュアル言語のメリットを生かすことが大切であると考え、毎時間ごとのプログラムの進捗状況を把握できるデジタルワークシートを活用した(図5)。プログラムの動作の様子を写真や動画で記録したことで、生徒は視覚的に課題を振り返ることができた。

また、「してみたシート」では、本題材の学習内容を生活に転移させ、新たな疑問をもつ場面を見取ることができ、技術の見方・考え方で生活の事象を見つめる生徒の姿が確認できた(図6)。

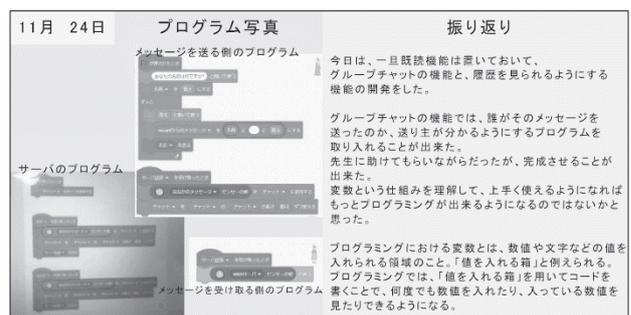


図5 デジタルワークシート

スマホなどで物を買うときには、授業でしたチャットと同じように、サーバを通して商品会社に欲しい物のデータを送っているのではないかと思った。また、商品購入の際に、情報を守るところにも技術が使われているのではないかと思った。

図6 してみたシートの内容

4 実践の考察

本題材を扱ったことで、生活や社会における事象を情報の技術との関わりの視点で捉え、問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想しようとする生徒が増加した(図7)。これは、1(2)①において、サンプルプログラムを配布した際、サーバを構築させた経験が影響したと考える。はじめは、双方向性のあるコンテンツのイメージをもてなかった生徒が多かったが、実際に構築したサーバにクライアントの情報が格納される体験を通して、生徒は、ネットワーク上の双方向でのデータのやり取りのイメージをもてるようになった。さらに、1(2)②において、図3の感想にも述べられているように、一度サーバにデータを格納してしまえば様々な工夫ができることや、1(2)③の「してみたシート」の記述にもあるように、生活や社会で利用されている双方向性のあるコンテンツでもサーバに格納されたデータを処理していることの理解が、図7のアンケート結果につながったと考える。一方で、プログラミングが得意な生徒と苦手な生徒に二極化してしまい、苦手な生徒からは、得意な生徒に頼りきったためグループに貢献できなかったという感想も見られた。これは、今回の実践において、技能の側面に重点を置いてしまったことが反省として挙げられる。今後は、アクティビティ図で思考の流れを整理させる経験を多く取り入れ、技能と思考の両側面から答えのない問いを深く追究できる場面を工夫することで、より広い視野で生活や社会の問題を解決しようとする生徒を育成したい。

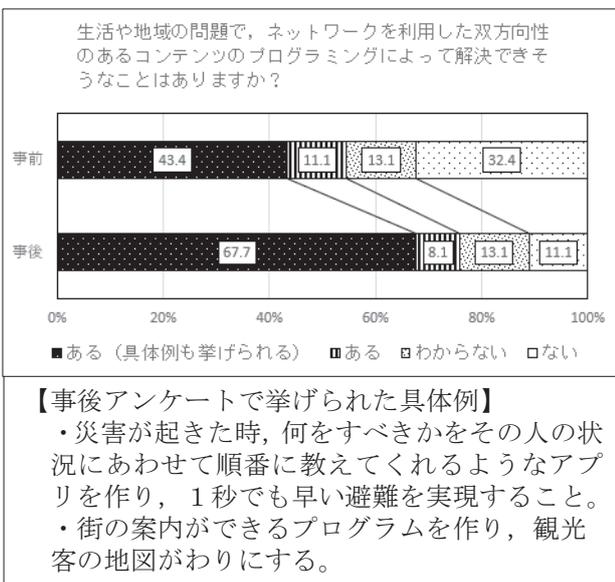


図7 アンケート結果(事前：N=99, 事後：N=93)

実践事例2

消費者の権利と責任 「一人一人がジブンゴト」
～私の消費行動プロジェクト～ (第3学年)

指導者 和田美紀

1 題材について

(1) 題材の考察

経済・社会の国際化、情報化が進展する中で、多くの消費者は、世界中の様々な商品・サービスを手し、消費することができるようになった。一方で、消費者の身近なところでの商品の生産・消費・廃棄の一連の流れが営まれていた時代とは異なり、商品が消費者にたどり着くまでの生産過程や消費後の廃棄過程のつながりが消費者からは見えにくく、物のライフサイクルを通じた社会や環境への負担や影響を意識しないまま、多くの消費行動が行われている。そのような社会的課題に対し、人や社会、環境に配慮した持続可能な関係および自然と調和した消費行動に関する情報と意識をもった消費者の育成が求められている。生徒は、自立した消費者として権利を行使し責任を果たすことがよりよい環境や社会の実現につながることや、持続可能な社会の実現に向けて一人一人が行動をする必要があることは知っている。しかし、SDGsの具体的指標である2030年がどのような社会であってほしいか考えたことがある生徒は55.2%にとどまり、自分が家庭で実践している持続可能な社会の構築に向けての具体的な行動についてはリサイクルやリユースといった家庭内での資源の再利用について答える生徒が多かった。リデュースなど、ごみの発生を抑制する消費行動を実践していると答えた生徒はわずかで消費行動が生徒にとって日常的なものではないことが明らかとなった。

本教科は、安心・安全で豊かな生活と環境保全や利便性が両立した持続可能な社会の構築を目指し、将来にわたり生活を工夫したり創造したりしようとする態度を養うことを目指している。家庭分野で学習する「家族・家庭生活」、「衣食住の生活」、「消費生活・環境」といったあらゆる内容は全て、よりよい生活と持続可能な社会の構築に向けての消費行動と結び付いている。そのための学びは、一人一人の消費行動がよりよい生活と社会の実現の双方につながることを実感でき、生徒の生活概念の形成を助けるものでなければならないと考える。

本題材では、現在の自分の消費行動に着目し、持続可能な社会の実現とこう在りたいと考える消費者としての自分の姿を双方向から捉え、消費行動を自分事として捉えるプロジェクトについて取り扱う。多くの中学生にとっての消費行動は、日々繰り返される日常的な行動であるとは言い難い。そこで中学生にとって見だしにくい消費行動の課題を自分事として捉えることができる体験的な学習を行うことで学んだことを生活につなぎ、生かすことができる実践的な態度を育成することをねらいとしている。

このことから本題材は学びを生活に生かしよりよい生活の実現や持続可能な社会の構築を目指して、将来にわたり生活を工夫したり創造したりしようとする態度を育てる上で効果的な題材であると考えた。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 個々の生活にある「問い」を発見、追究できる題材構成の充実

家庭分野で学んだことは、生徒が自らの生活につなげて考え、実践してこそ価値がある。そこで持続可能な社会の実現のために今自分や家族の生活をよりよくする行動をしたいと思うような題材を構成した。日々繰り返されている何気ない生活にある自分や家族の消費行動に焦点をあてた題材を選定し、自分がこう在りたいと思う理想の未来をつくるためにはどのような消費行動を選択するとよいのかについて考え、その考えを体験する場を設けることで「問い」を追究できると考えた。こうした実践は生活につながり、その有用性を実感するだけでなく、さらなる学びへの関心や動機づけになると考えた。

そこで、自分の理想の社会、在りたい自分を基に消費行動を考える場面を題材として扱った。

② 迷い、考え、工夫することができる余白をもった体験活動の充実

本題材では、日常生活にある消費行動の選択について考える際、消費者庁が推奨する「エシカル消費」を取り上げ、家庭でのよりよい消費行動の選択肢の一つとして扱った。「エシカル消費」とは、よりよい社会に向けた、人や社会、環境に配慮した消費行動のことで、「なにを買うか」と考えるときの一つの尺度である。具体的には、自分への贈り物を選択し購入するまでの消費行動の過程を疑似体験する。それらの体験的な活動では、持続可能な社会の実現に向

けて行動する消費者と未来の在りたい自分の双方について考えながら、エシカルな消費行動と金銭面や個性の表現、利便性といった自分の価値観との間で迷い、考え、体験的に学習できる場を設定した。

③ 主体的に自らの学びを生活につなげる ICT を活用した「してみたシート」の開発

学んだことを生活の中で生かすためには、学びの自覚化と体験の積み上げが必要である。そこで学習過程を通して、自分がどう考え、学んだのかを評価するための「自己評価シート」、そして学びを個々の生活につなげた実践の記録として「してみたシート」を開発した。また「してみたシート」を授業の導入で紹介するなど、生徒の実践を表現する場面を設けた。そして実践の記録をデジタル化することは他者に発信、共有することに適しており、一人一人の知的好奇心を喚起する手立てになると考えた。

2 指導計画

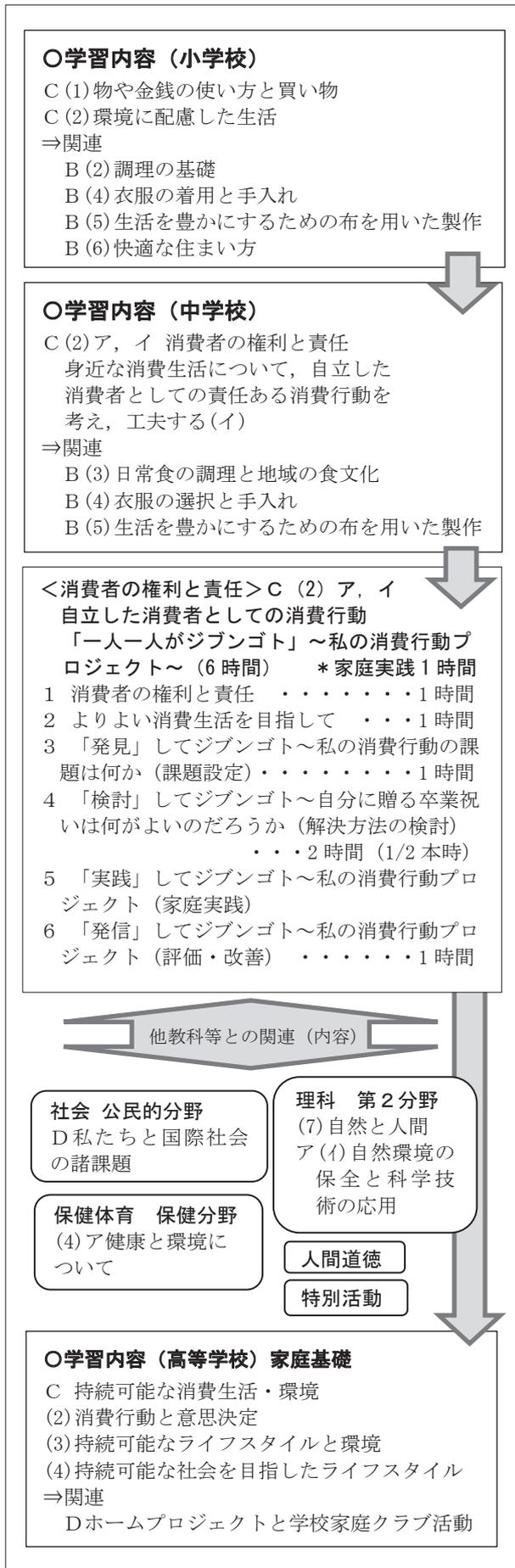
(1) 題材で目指す生徒の姿

自分や家族の消費行動が、環境や社会に及ぼす影響を理解し、自分事として消費行動の課題を設定することができる。そして「一人一人がジブンゴト」～私の消費行動プロジェクト～を計画、検討、実践、発信し、家庭や地域でよりよい消費行動を実践しようとしている。

(2) 題材の評価規準

知識・技能
消費者の基本的な権利と責任、自分や家族の消費生活が環境や社会に及ぼす影響について理解している。
思考・判断・表現
自立した消費者としての消費行動について問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践評価、改善し、考察したことを論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。
主体的に学習に取り組む態度
より良い生活の実現に向けて、消費者の権利と責任について、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとしている。

(3) 学習指導計画



3 指導の実際

(1) 個々の消費生活にある「問い」を発見、追究できる題材構成の充実

生徒が本教科で学ぶべき対象世界である身近な生活事象と向き合い、そこからの気付きや疑問をもとに、解決する必然性のある課題を見いだすことができる題材として消費生活を扱った。ただし個々の家庭で営まれている消費生活には様々な課題が内在している。そこで、生徒がもっている消費行動に対する生活概念を把握し、「問い」を引き出すのに効果的な題材の選定を行った。本題材では、持続可能な社会の実現と自分はこう在りたいと考え行動する消費者としての姿を双方向から捉える活動を通して、消費行動を自分事として捉え、よりよい消費行動を生活につなげることを目指した。そのためにはまず中学生にとって身近な行動であるとは言い難い消費行動について、生徒の日常生活の中での安価な買い物も消費行動の一つであることを生徒が再認識する必要があると考えた。そこで文房具や軽食、衣類など生徒が実際に必要性を感じ自発的に行動し購入した商品について、なぜその商品を選んだのか、購入する決め手は何だったのかなど自分自身が実際に行った消費行動を見直す場面をプロジェクトの導入部分に設定し、具体的には、「私の買いモノがたり」として買い物のストーリーの中から自分の消費行動を見直すことができるようにした（図8）。



図8 生徒が自分の消費行動をまとめたノート

また、自分自身の在りたい消費者としての姿を追究しやすくするために、将来こう在りたい自分とこう在ってほしい社会について、自分の理想を整理し意見交換する場面を設けた。その結果、生徒は他者との意見交換の中でグリーンコンシューマーなど生徒の中にすでに概念として存在しているよい消費者の姿と自分の消費行動の実際、将来こう在りたいと考える自分の姿にずれがあることに気付く様子が見

られた (図9, 図10)。

<p>(1)10年後の在りたい自分</p> <p>①友人や家族などのかかわりを重視して、周りの人を大切にしたい ②多くの人を助けて幸せにできるような医師になりたい ③どんなに技術が発展しても人と対面で話す機会を多く持ちたい</p>	<p>(2)10年後の在りたい自分がある社会</p> <p>今以上にIoTや技術が発達して便利になっているけれど、一人一人が自分ですべきことを判断できる。また、グリーンコンシューマーの10原則が浸透してみんなが社会や環境にとってよりよいものを選択して購入できる社会。少し節約も必要だけれど、欲しいものを欲しい時に買えて、物質的にも精神的にも充実していると感じることのできる社会。</p>
<p><なりたい自分></p> <p>・お世話になった時にきちんと感謝できる人 ・自先のことにとらわれがちなので長い目を持って判断したい <幸せ></p> <p>・手に入らないものを無理に手に入れようとするのではなく身近なものを大切に</p>	

図9 10年後の在りたい自分と社会の記述内容

(2) 迷い、考え、工夫することができる余白をもった体験活動の充実

生徒は、環境、社会、人、地域、生物多様性について配慮された商品を購入することはよいことであると理解していても、自分の日常生活の中で実践しようと考えると、金銭面や時間、労力、技術などの側面と、SDGs と自分の好みやライフスタイルとのずれに気づき戸惑う様子が発表ノートから見られた (図10)。そこで学びを自らの生活につなげて考え、実践していくために、10年後の在りたい自分と消費者として在りたい自分について整理し、生徒にとっての理想と現実、つまり生徒が「したいこと」と「できること」、「今はできないけど近い将来にしたいこと」などの自分だけの「問い」を具体化する場面を設けた。具体的には中学校を卒業する自分への卒業祝いを選択、購入するまでの過程を体験し、発信する活動を取り入れた。生徒はエシカルな消費行動と金銭面や自分自身の個性の表現、利便性といった価値との間で迷い、考え、様々な情報を収集、獲得して消費行動を選択する必要性を感じ、どのような消費行動を選択すればよいか「問い」に対する答えを追究しようとする姿が見られた。

<p>①「買いモノがたり」、「他者の意見」から見える自分の課題</p> <p>自分ができる消費者の責任から離れている気がする。フェアトレードやグリーンコンシューマーを重視するのも大切だけど自分の「好き」を無視して買った物って大切にできるだろうか。</p>	 <p>具体化した問いを表現する様子</p>
<p>私が消費者の責任としてすべきなのは自分が本当に欲しいと思ったものを長く使い無駄な消費を無くして持続可能な社会を作ること</p>	

図10 10年後の在りたい自分と社会の記述内容

(3) 主体的に自らの学びを生活につなげる意欲を高める「してみたシート」の開発

多くの生徒にとって、学びを生活につなげることができる場面は日常生活に点在しており、いつ、どのような状態でその機会が巡ってくるのかは予測し難い。そこで、してみたシートの記録方法をデジタル化することにより、学びを生活につなげた感動をその場で容易に記録できるようにした。そして生徒がクラウド上に保存している取組の様子を、授業の導入部分で、授業者が生徒に紹介する場面を意図的に設けた。してみたシートの記述には、生徒が日常生活で学びを生活につなげた場面が「〇〇してみた」という表題と共に記録され、学びを生活に生かすことができた感動や新たな発見、そして次の活動への意欲が記されていた (図11)。また自己評価シートには、自分がどう考え、学んだかの記録が整理されていた。

<p>マークを探せ! ~筆箱編~</p>	<p>家</p> <p>家庭科で学習したマークが身近なものにはどこに隠れているのか気になったので探してみることにしました。</p>	
<p>買い物に行ってみた</p>	<p>家とスーパー 晩御飯の準備</p> <p>母が家事で忙しそうだったので、夕飯の買い出しに行った。必要のないものは買わないように、家にあるものを確認しながら買うもののメモを取った。また、レジ袋をもらわないように、エコバッグを持って行った。メモを取らずにこれを毎日している母は凄いなと思った。</p>	
<p>お年玉をいかに有効に使うかを考え、買い物をした</p>	<p>家</p> <p>お年玉をもらった。欲しいものはあれこれとあれこれといっぱいある。店に行ってもいいけれど寒いので家からamazonを使った。何でもかんでも買うわけにいけないので、本当に要るのか、ずっと使うのか、長く使えそうな商品構造なのかなどを考えたうえで母に注文してもらった。</p>	

図11 してみたシート実際の記載 (抜粋)

4 実践の考察

(1) 持続可能な社会の構築を自分事として捉え、よりよい生活を追究する題材構成について

生徒自身の消費行動と在りたい自分の姿の間で迷い、考えることができるプロジェクトを題材に設定し、商品選択の場面では余白のある体験活動を取り入れたことで、生徒は持続可能な社会の実現と自分が思い描く理想の自分自身の姿と理想の社会について、双方向から捉える必要性に迫られる場面に遭遇した。持続可能な社会の実現のために社会と個人が担う責任について、多くの生徒が理解しているが、いざ自分の現在の消費行動に未来の自分の理想の姿を照らし合わせて課題を解決しようとする場面では、自分の理想と現実の狭間で迷い、揺れ動く様子が見られた (図12, 13)。

①「買いモノがたり」、「他者の意見」から見える自分の課題

自分の欲とSDGsなどの環境への配慮、どちらを優先するか選べない。どちらかを優先してしまえば、自分の欲しいものを買えないし、エシカル消費やグリーンコンシューマーなどの消費を無視してしまう、と考えてしまう。

まず、自分の購入できる範囲であったから。最初は自転車なんかもいいなと思っていたが、ちょっと自分で買える範囲ではないし、兄が自転車をくれるというので、それを使ったほうが環境に配慮できてよいなと思った。

文房具一式は3カ月前からキリの良いときに変えたいなと思っていたのでちょうどよかった。他の1つのもをかうと、環境に配慮したものか、自分の欲望のままに買うかで迷ってしまう。なので、文房具の中でも、自分の欲しいと思うものは買い、消しゴムなどの特にほしいものがないものは環境に配慮されて物を選ぶことで、環境への配慮と、自分への欲望の両立が保たれる。

図 12 消費行動の課題に対する生徒Aの解決策

腕時計の購入にあたって、サステイナブルな消費なんて難しい、、、と最初は思っていたけれど、「Nordgreen」というデンマーク生まれの環境保護やサステイナブルを企業方針としている時計ブランドを見つけました。現在は、世界約120カ国に向けてオンライン上で発売されていて、日本で特に人気だそうです。パッケージが再生可能プラスチックボトルから作られていたり、腕時計の購入代金の一部は慈善団体に寄付されるというのがすごくいいなと思いました。わたしは素敵な時計が手に入られて、寄付もできるのなら、とてもいい消費なんじゃないかなと思いました。

図 13 消費行動の課題に対する生徒Bの解決策

(2) 自らの学びを生活につなげる「してみたシート」の活用について

してみたシートの記録をデジタル化したことで、生徒が学びを生活につなげた事実を他者に発信する機会を多く設定することができた。家庭での実践内容をその場で写真と共に記録しやすく、SKYMENU Cloud に保存することから、授業者は生徒の実践内容を比較的早い段階で確認できる。このように、してみたシートのデジタル化は、家庭での実践とその記録を容易にし、お互いの実践内容を他者に発信、共有することに適しており、一人一人の知的好奇心を喚起する手立てになったと考える。また、お互いの取組を評価、賞賛し合う場面を意図的に設けることで、してみたシートは学びを生活につなげるきっかけとなり、家庭での実践の意欲向上につながる有効なツールであると考えられる。また、してみたシートの実践内容と実施数を領域別に分類すると、消費生活領域の題材を扱った時期（9～12月）であったにも関わらず、食生活領域の実践が圧倒的に多く、中学生にとって身近な行動とは言い難い消費生活領域や保育領域については少ないことが分かった。これは、中学生が金銭を扱うことや乳幼児に触れる機会は食生活に比べて少なく、学びを生活につなげようとする意欲があっても、その機会が少ないことが原因として考えられる（図 14）。

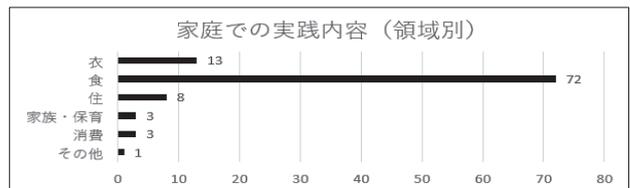


図 14 領域別してみたシートの実践内容 (%)

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

個々の生活にある「問い」を発見、追究できる題材構成や、迷い、考え、工夫することができる余白をもった体験活動の充実を図ることは、社会の事象を自分事として捉え、持続可能な社会の実現を目指す生徒の育成に効果的であったと考える。また、生徒がもっている生活概念を把握し、それぞれの「問い」を引き出すのに効果的な題材を設定することで、個々の生活の中に潜む、解決する必然性のある課題に気付くことができたと考える。また、自己評価シートとしてみたシートの活用は、学びの自覚化を促すとともに、学びを生活につなぐことができた経験を多く積むことにつながり、生徒が主体的に学びを生活の中につなげようとする一助となり、さらなる学びへの動機づけとなった。

2 研究の課題

してみたシートの活用を試みた結果、多くの生徒が学びを生活につなげた場面を記録、表現することができた。一方、それだけでは、よりよい生活を創造しようとしているとは言い難いと考える。してみたシートの取組は学びを生活につなげることができた一つの成功体験として捉え、それをきっかけに生徒が自分の生活の中から自分だけの「問い」をいかに表出させられるか、「問い」を軸に主体的に学びに向かい、その学びを生活につなげることができるか、そのような授業とはどうあるべきかについて引き続き研究を進めていく。

《参考文献》

- 有友誠・和田美紀「研究報告第5号・第2号」 附属高松中学校 2022
- 高尾宏治・藤村健吾「小学生から楽しむ きらきら Ruby プログラミング」 日経 BP 株式会社 2020
- 山中司・上田準也「SDGs 表現論-プロジェクト・プラグラマティズム・ジブンゴト」 海竜社 2021

英語を用いて主体的にコミュニケーションを図れる生徒の育成

—多様な価値を認め合う表現活動を通して—

三野孝一郎・佐藤梨香

要旨 英語を用いて主体的にコミュニケーションを図れる生徒の育成を目的とした研究を行った。その際、表現活動の工夫に焦点をあてて取り組んだ。表現活動の目的・場面・状況を明確にするとともに、表現する相手を異なる文化的背景をもつ諸外国の人に設定したことで、多様な価値を認め合い、より主体的にコミュニケーション活動を行うことができた。また、ICTを有効に活用することによって、より正確な見取りが可能になるとともに生徒が自らの学びを深めることができた。

キーワード 表現活動の工夫 多様な価値を認め合う表現の場の設定 ICTの活用

I 研究主題について

グローバル化や情報化が急速に進展している現代社会において、予想困難な変化の激しい時代を生きる生徒には、多様な価値観をもった人々と主体的にコミュニケーションを図り、協働して物事を成し遂げていく力が求められている。つまり、英語科で学び、育むべき知性に必要な資質や能力とは、英語を用いることで出会うことができる海外の情報や文化を積極的に受容し、自らも英語を用いて主体的に発信ができる能力や態度を身に付けることであると考えられる。

様々な言語の中で、母語話者の数だけを見れば、英語よりも中国語の方が多い。しかし英語は第二言語話者の数が圧倒的に多く、世界の4人に1人は日常的に英語を用いて会話を行っている。生徒が英語の汎用性の高さを実感し、英語を用いることで多くの情報を得たり、多くの人に発信したりすることで、様々な価値を認め合い、知性を高めることに繋がる。

また、言語学習において、その意義を実感できるのはその言語を用いて意思疎通ができた時であり、表現活動の場を工夫することで、スキルとしての英語力を高めるだけでなく、生徒の学習意欲を高めることが重要である。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

本校英語科では平成28年度から、言語活動の工夫に焦点をあて研究を行ってきた。その際、「聞き手」を意識させたり、インフォメーション・ギャップを用いて主体性を高めたり、互いに言語活動を振り返り、気付いたことを共有したりすることでアウトプットの量と質を高める言語活動の工夫を行った。この取組においては、生徒の第二言語習得への意欲が高まったものの、アウトプットされる内容は限定的であり、主体的にコミュニケーションを図ろうとする生徒の育成には繋がらなかった。そこで昨年度は、オーセンティックな題材と出合わせることを通し、生徒が当事者意識をもって考えたり、語り合いたくなったりする機会を与えることで、英語を学ぶ意義を実感させようと試みた。その結果、オーセンティックな題材は、新しい情報が多く含まれており、生徒の関心を喚起することが分かった。

しかし、以下の2点が課題となった。1点目は英語を用いた表現活動において、その内容の希薄さである。第二言語であるために、インプットしたものをアレンジすることができず、そのままアウトプットする姿が多く見られた。2点目は、メタ認知を促す効果的な振り返りが英語の技能に偏っていた点で

ある。誤りについての分析がなされておらず、生徒の意識も英語としての正誤にしか向いていなかった。英語科の学習内容は技能面と内容面の2点に重点が置かれるべきである。内容面の学習の充実、つまりグローバル社会において、主体的にコミュニケーションを図り、自らの考えや思いを発信しようとする態度の育成が十分になされなかったことが課題であった。

2 今年度の取組

今年度は、昨年度の課題を踏まえ、次の点に焦点をあて研究を進めた。1点目は表現活動の場の工夫である。インプットされている定型文をそのままアウトプットするのではなく、生徒が主体的に発信したい内容を表現させる。2点目は生徒の英語力を正確に見取り、効果的にICTを取り入れることによる評価方法の工夫である。

(1) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 多様な価値を認め合う表現活動に繋げる手立て

生徒が英語を用いて主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するためには、英語を用いてコミュニケーションを図ることによって新たな価値を知ったり、自己の価値を振り返ったりするなかで多様な価値を認め合う機会が必要である。他国の中学生や社会人など、英語を用いてコミュニケーションを図る必然性のある他者と関わる場を設定することで、生徒は英語の有用性を再認識し、主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成することになる。また「相手が伝えようとしていることが理解できた」「自分の言いたいことが相手に伝わった」と感じる機会を増やすことが学習へのモチベーションを高めることに繋がると考える。

② 英語運用能力を高めるための評価方法の工夫

英語運用能力を高めるためには、生徒が自ら目標を掲げ、自分の学習に責任をもち、「学習をコントロールする能力」を育成しなければならない。そのために、以下の2点を重視する。1点目は、メタ認知能力を高めることである。授業中や家庭学習などにおける学習行動、それに伴う自分の感情の推移を客

観的に把握できるようにさせる。その中で学習行動と感情の相関関係の有無を意識させる。

2点目は、学習における自己調整能力を高めることである。自分の学習傾向をメタ認知しつつ、自分の学習行動を見つめ直させる。その中で、苦手な学習方法に拘泥することよりも、むしろ自分が得意な学習方略を発見することに繋げることで、学習をコントロールする能力を高めていきたいと考える。その際、大切にしたいことは、「何を知っているか」ではなく「英語を用いて何ができるのか」という点である。パフォーマンステストなど評価の場面でもこの点を重視していく。

③ 効果的な見取りに繋がるICTの活用

4技能の中で、「読む」「書く」については、記録に残しやすく振り返りが容易であり、生徒が間違いを認識したり、よりよい表現を学んだりする機会が多い。一方、「話す」「聞く」については即興性が求められるために、振り返ることが難しい。そこで、ICTを効果的に利用し、英語でコミュニケーションを行っている場面を映像等で記録することにより、生徒は自分自身の言語活動を客観的に振り返ることができる。第二言語でのコミュニケーション場面では、会話が成立している場合においても、互いが本当に伝えたいことを伝え合っている場合と、英語での表現力が十分ではないために、状況に合わせ、本当に伝えたいことを十分に伝えられていない場面がある。コミュニケーションを図る際には、自分が表現できる内容で工夫して伝えるとともに、振り返りの際に、あの場合はどのような表現が適していたのだろうと考え、新たな表現を知ることで表現の質を高めていくことができると考える。

3 研究内容及び方法

主体的にコミュニケーションを図ろうとする意欲を高め、多様な価値を認め合う態度を育てるためにはどのような表現活動の場が適切であるか検証する。また、生徒が自ら学びを深めていく力を育成するためには、評価方法を工夫することで、学習における自己調整能力を高めることができると考えた。

本研究の分析については、表現活動での生徒の姿やワークシートの記述内容の変容、また生徒の内面の変容を授業実践前後のアンケート調査をもとに判断する。

Ⅲ 実践の内容と考察

実践事例 1

ウクライナの青年が奏でる被爆バイオリンの話を物語にしよう (第3学年)

指導者 三野孝一郎

1 単元について

(1) 単元の考察

本単元では、広島市の被爆者である佐々木禎子とウクライナの青年バイオリニストの奏でる「被爆バイオリン」の話を扱う。禎子は2歳の時に広島市に投下された原子爆弾によって被爆した。その後、小学6年の時に白血病を発症し、1年後に亡くなった。禎子は千羽鶴を折れば元気になると信じて鶴を折り続けた。彼女の死後、この話は書籍や映画で取り上げられ広く知られるなかで、広島平和記念公園にある原爆の子の像のモデルとなるなど、禎子は核廃絶を希求する平和の象徴となった。無念にも12歳で亡くなった禎子の気持ちを自分にひきつけて考えることが平和の大切さを感じることにつながると考える。こうした禎子の純粋な精神に触れつつ、現在世界で活動するウクライナの青年バイオリニストを取り上げる。彼が奏でるバイオリンは広島市の原爆の被害を奇跡的に免れた「被爆バイオリン」である。この被爆バイオリンをめぐる、過去と現在が交錯し、様々な人々の実存から生まれる考え方や価値観に触れられる本題材は、多様な価値を認め合う表現活動につながる題材であると考えられる。取り扱う言語材料としては名詞を修飾する文と、関係代名詞 *who*, *which* [*that*] (主格・目的格)を用いた文である。また *if*を用いた仮定法過去および仮定法過去完了の文や *should have*+過去分詞の文が挙げられる。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 時代や空間が交錯し、多様な価値がせめぎ合う表現の場の設定

78年前に広島で起こった原爆の悲劇を現代に伝える「被爆バイオリン」。この被爆バイオリンの話を唯一の被爆国である日本の生徒が物語として表現することは、過去と現在を結び、かつウクライナと日本を結びつくとともに、平和について考えることにつながると考える。この意味で、広島市の原爆は過

去の出来事ではなくなり、ウクライナの戦争はどこか遠くの国の出来事でもなくなるかもしれない。「核兵器の惨禍を繰り返さない」とのメッセージを被爆バイオリンで奏でつつも、「ウクライナに核兵器があればこんなことは起きなかったのではないのか」との葛藤や矛盾を心の奥底に抱えている青年バイオリニストの姿がこの物語の主題になると考える。具体的には、パフォーマンス課題として物語の創作を設定し、4人のグループで取り組む。一人が100~150語程度の段落を担当するが、物語全体として一貫した状況モデル(物語の中の出来事を理解する時に統合する時間、空間、因果、意図、登場人物の5つの次元を総称したもの)を構築することができているかを互いに確認したり、関係づけたり、調整したりしながら創作する必要がある。

② 他者評価を得られる機会の設定

自己調整学習のサイクルは自己評価とモニタリングによるメタ認知を基本とするが、一部「他者評価」を用いることで自己が他者評価を参考にしつつ、改善の一助としてそれを活用することが望ましい。自己は時に自分の活動に関して、点検・評価が甘くなったり、辛くなったりする。その際に、より客観的な他者評価を示されることによって自己評価の妥当性・信頼性を確認し、その甘さ・辛さの加減を修正するように役立てるといえるものである。具体的には、物語の創作過程において物語創作の観点を設定し、各グループの生徒同士で他者評価の機会を設定する。このことによって、自分のその後の創作活動の改善に役立てるようにする。

③ ICT 機器によるスピーキング活動とライティング活動の支援

佐々木禎子の生涯をたどる物語の復元においては、ジグソー法を用いたリテリング (*Retelling*) のタスクを設定する。その際、生徒用パソコンを用いてリテリングの様子を互いに撮影することで、訂正的なフィードバックの効果を期待できる。また、物語の創作においては、機械翻訳 (*Machine Translation*) をライティングの補助ツールとして活用する。生徒が自力で書いた英文と機械翻訳の英文とを比較することにより、修正箇所気付いたり、自分では思い浮かばなかった英語表現を自分のライティングに取り入れたりすることが期待される。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

広島原爆の被爆者である佐々木禎子の生涯を知り、平和の大切さを実感するとともに、世界の平和がゆさぶられ、世界が再び核の脅威にさらされている今、広島原爆の被害を奇跡的に免れた「被爆バイオリン」の話と平和について考えるための物語として英語でALTに発信することができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
名詞を修飾する文と、関係代名詞 who, which [that] (主格・目的格)を用いた文の理解をもとに、どのような人物かについて書かれた文章かを読み取る技能を身に付けつつ、既習の文法事項を用いて物語を書くことができる。
思考・判断・表現
佐々木禎子の生涯と功績の概要を捉え、平和について考えたことをもとに、ウクライナの青年が奏でる「被爆バイオリン」の話と平和について考えるための物語として書くことができる。
主体的に学習に取り組む態度
佐々木禎子の生涯と功績の概要を捉え、平和について考えようとするとともに、ウクライナの青年が奏でる「被爆バイオリン」の話と平和について考えるための物語として書くこととしている。

(3) 学習指導計画

回	学習内容	指導上の留意点・文法事項
1・2	佐々木禎子の生涯①②を読む	・英文読解の後に Retelling をさせる。 ・主格の関係代名詞①②
3・4	佐々木禎子の生涯③④を読む	・英文読解の後に Retelling をさせる。 ・目的格関係代名詞①②
5	被爆バイオリンの段落構成を考える	・パフォーマンス課題を提示する(4人グループ)。 ・日本語の新聞を参照させる。
【パフォーマンス課題】 日本の新聞に掲載された記事を参考にしてウクライナの青年が奏でる被爆バイオリンの物語を英語で書きなさい。ただし、中学生が英語の教科書として読むことを通して平和について考えることができることを想定すること。また、文章は4段落の構成とし、4人グループで取り組む。1段落は100～150語程度とする。挿絵は1段落につき1つまでとする。物語のタイトルは自由。		
6	被爆バイオリンの物語を英語で創作する①	・教科書の物語文を参照させる。 ・仮定法過去, 仮定法過去完了
7	被爆バイオリンの物語を英語で創作する②	・グループ内で相互評価およびフィードバック ・should have+過去分詞
8	被爆バイオリンの物語を英語で創作する③	・物語全体として一貫した意味表象を構築・調整 ・朗読会に向けて練習をさせる。
9	作品朗読発表会	・ALTによるパフォーマンス評価・質疑応答・講評 ・生徒による相互評価をさせる。

3 指導の実際

(1) 被爆バイオリンを軸にして広島原爆とウクライナ侵攻を結びつける物語背景の設定

物語の創作に先立って、まず佐々木禎子の生涯を英文で読ませた。禎子の人生を丁寧にたどりながら、原爆の恐ろしさや禎子の千羽鶴に込められた願いについて深く考える機会を設けた。唯一の被爆国である日本がその後非核三原則を掲げ、核廃絶の中心的な役割を担ってきたこと、またその象徴として禎子が平和公園にある「原爆の子の像」のモデルとなったことを学習した。次に、世界が再び核の脅威にさらされている現実を日本の新聞記事を通して生徒に伝えた。朝日新聞に5回にわたって掲載された特集記事「希望の音色～被爆バイオリン～」(令和4年7月31日より5回にわたって社会面に掲載)を精読させ、被爆バイオリンの波乱に満ちた道のりをたどりながら、核兵器を放棄する道を進むという理想と核を持たないウクライナがロシアに侵攻されるという現実を直視する機会を設けた。このように被爆バイオリンを結節点としつつ、78年前の広島原爆投下と現在進行しているウクライナ侵攻が交錯している世界、日本が掲げる非核化の理想と核の脅威におけるウクライナの現実が併存する世界を提示したうえで、被爆バイオリンの物語の創作に取り組ませた。

(2) 状況モデルを構築するための他者評価

4人で物語を創作するにあたってはグループ内で相互に評価する観点を表1のように設定した。授業では状況モデルを「いつ」「どこで」「登場人物が」「どうして」「何をした」にあてはめて物語を創作させるようにした。また、単元終末の作品朗読発表会では各グループの発表を相互に評価をさせた。併せて感想の欄を設けて自由に記述させることとした。尚、この発表会にはALTが審査委員長として参加し、生徒と同じ観点を採点評価を行うとともに、発表後の質疑応答を各グループに行った。

表1 他者評価の観点

物語創作における他者評価観点①～⑤
①「中学生が平和について考えことができる」という主題に沿っているか。
②中学3年生が読んで分かりにくいところはないか。
③文中の意味のつながりに一貫性があり、4段落全体を通して状況モデルが構築されているか。
④機械翻訳の英語を理解して取り入れているか。
⑤どのような挿絵が効果的なのか。

(3) ICT 機器による支援の方法とねらいの共有

佐々木禎子の生涯の英文読解の後に読んだ内容のリテリングをペアで行わせた。その際、互いにリテリングの様子を生徒用 PC で撮影し、自己評価させるとともに映像データを教師に提出するように指示した。自己評価においては、表 2 で示したようにリテリングとリプロダクション (reproduction) の違いに着目させて、自分の言葉でパラフレーズ (言い換え) できているかを映像で再度、確認するように指導した。

表 2 リテリングとリプロダクションの違い

リテリング	リプロダクション
本文の言語形式を自分の言葉に言い換えたもの	本文の言語形式と同じ、あるいはほぼ同じもの

また、被爆バイオリンの物語を英語で創作する際は、表 3 の①～⑤の手順で機械翻訳をライティングの支援として活用するように指導した。機械翻訳に完全に依存してしまわないように②の段階では機械翻訳の使用を禁止した。

表 3 機械翻訳を活用した物語の原稿作成の手順

①	日本語でライティングをする。
②	①の内容を今度は英語で自力でライティングする (この段階では機械翻訳の利用を禁止する)。
③	①を機械翻訳にかけて英語に訳す。
④	③の機械翻訳の英語を参照しながら、②の自力で書いた英文を推敲する。
⑤	最終的にできあがった④の英文に対してグループ内で相互評価によるフィードバック、もしくは教師 (ALT) の確認をもらう。

授業では表 3 の④のフェーズが大変重要であることを伝えた。なぜなら、生徒が自力で書いた英語と機械翻訳の英語を比較することにより、自分では思いつかなかった英語表現を機械翻訳の英文の中に見つけ、それを自分のライティングに取り入れたり、修正したりすることが期待されるからである。したがって物語の原稿を加筆したり修正したりする際は、消しゴムを使わずに赤ペンを用いるように伝えた。また、機械翻訳の英語の単語や表現の意味・用法を理解しないまま、自分のライティングにそのままコピー&ペーストする生徒が出てくる可能性があるため、⑤のフェーズで相互評価によるフィードバック、意味や用法の確認などのサポートが重要になることを確認した。

4 実践の考察

(1) 時代や空間が交錯し、多様な価値がせめぎ合う表現の場の設定の効果

まず、その効果として多様な語り口の作品が生徒から生まれた点が挙げられる。被爆バイオリンが主人公となった作品や、佐々木禎子さんが現代に生きていたらどのようにこの時代を生きたであろうかという設定の作品、4人の主人公を設定し、それぞれの立場から物語が語られるといった複眼的な語り口の作品など、それぞれのグループが自由な発想で物語を創作していた (図 1)。これは様々な角度からの視点や自由な発想を許容する表現の場があったことが影響していたと考える。また、各作品が主題として扱っている価値についても平和を多面的に捉えることができおり、それぞれの正義がせめぎ合っていたり、互いに相いれない価値が矛盾しながらも併存していたりといった具合に多様な作品が作られていた。これらも原子爆弾を悲劇として受け入れつつも、複眼的な見方を許容する表現の場が設定されていたことに起因していると考えられる。また、単元終了での作品朗読発表会では、場面に応じて声色を巧みに変えてみたり、敢えて長いポーズを入れることで聞き手の注意を喚起したりといった表現の工夫が見られた。中には、爆弾がさく裂する音や人々の拍手をしている音など臨場感を演出するために効果音を挿入したり、場面にふさわしい音楽を流したりする姿が見られるなど、教師側が想定していなかったレベルまで表現の質を高めようとしていた。

Class 2 G5 I am a violin

[1]

① I am a violin.
 ② I am currently living with Mr. Palchikov, a Russian.
 ③ He is my work colleague.
 ④ I teach the students music with him in the school.
 ⑤ I can give off beautiful sound because his performance is polite.
 ⑥ It is a lot of fun to play the songs with friends.
 ⑦ But it's been crazy outside lately.
 ⑧ I hear loud noises and screams from outside every day.
 ⑨ The students look worried.
 ⑩ What is going on.
 ⑪ I wonder if it's okay.
 ⑫ I want to play with them forever.

[2]

① After a while, the violin was sleeping.
 ② Under the rubble debris, he may never be found again.
 ③ But a miracle happened.
 ④ The strong will of the violin has arrived.
 ⑤ Finally, he was found.
 He was sent for repair right away.
 ⑥ [I'mm... Where is here?]
 ⑦ He woke up.
 ⑧ 'Oh, I was bombed.'
 ⑨ Where are my friends?
 Are they all right? I am worried.]
 ⑩ I want to play with everyone like before.
 I want to back to these days.]
 ⑪ His friends were already dead and he did not know where they were.
 ⑫ I will play it and deliver it to my friends in heaven.

[2]

① It happened so fast.
 ② Big light flashed. I heard deafening sound and people's scream. It was different air raid than usual.
 ③ I didn't know what happened and it took me a few seconds to accept the situation.
 ④ It was really like the end of the world.
 ⑤ I felt the house started to tilt.
 ⑥ Pieces of wood fell and hit me.
 ⑦ The reality that I might not be able to make any sound suddenly came over to me as a fear.
 ⑧ 'Ughs... I'm done for.'
 ⑨ Fun memories of the owner and my friends flashed through my mind.
 ⑩ Debris were collapsing with great force.
 ⑪ I wished, 'Please, be alive, my owner. And if possible, I want to play music with you again.'
 ⑫ I felt my bow hair cut and my consciousness faded away.

[4]

① It seems that someone named Ilya bondarenko will play it.
 ② This parson looks like Mr.Palchikov.
 ③ It's been a long time since I heard my own tone.
 ④ I've always wanted to play this tone.
 ⑤ Old feeling come back and memories come to mind.
 ⑥ Mr.bondarenko speaks while playing.
 ⑦ I feel something nostalgic from for tone.
 ⑧ And yet I feel something burning and power ful.
 ⑨ Bondarenko and I will continue to play this tone forever as one body so that the tragedy never repeats itself.
 ⑩ May the world be peaceful.

図 1 被爆バイオリンが主人公となった作品

実践事例 2

Introducing Japan – Through comparison with Thailand – (第2学年)

指導者 佐藤 梨香

1 単元について

(1) 単元の考察

グローバル化が進む現代において、日本を紹介する英文は多く存在する。しかし、その多くは日本の文化や風習を理解した人が作成したものであり、異なる文化をもつ諸外国の人たちにとっては、分かりにくいものである場合がある。また、英語学習において、自国を紹介する活動は多く取り入れられている。しかし、その大部分は情報伝達だけに終始しているものであるため、受け手を意識した表現になっていないことが多くある。

そこで本単元では、タイの中学生に対して、日本の紹介文(以下 My report)を作成する活動を行う。事前にタイについての学習を行い、そこで学んだことと比較しながら My report を作成することによって、受け手を意識した表現を工夫することができる。日本を紹介する際には、重要になってくるのが HOTS “Higher Order Thinking Skills” の思考である。「なぜ」「なんのために」「本当にこれでいいのか」を常に問いながら My report を作成することで、多面的・多角的に物事を考えることができるようになる。

また本単元の終末では、以前から交流しているタイのチェンマイ大学附属中学校の生徒に向けて My report を発信する場を設定する。自分自身や自国の文化をより分かりやすく伝えるためには、受け手のことを知り、比較した表現を使うことが重要である。生徒は My report を受け取る相手を意識し、考えることで、互いの文化や風習の相違を知るとともに、より自分自身や自国のことを深く見つめることができる。文化や風習が異なる他者を受け手とする機会を設定することによって、生徒は自分自身の中に多様な価値を知り、認めあうことに繋げることができると考え、本単元を設定した。

(2) 知性に必要な本教科の資質や能力、態度を育む方略

① 受け手を意識した表現活動の場の工夫

コミュニケーション場面において、受け手を意識

することは必要不可欠である。英語を用いたコミュニケーションでは、受け手となるのは異なる背景をもつ海外の人となることが多い。そのため、自国では当たり前だとされていることが、他国ではそうではないことが多く存在する。中学生にとって、海外の人は身近な存在ではなく、諸外国の文化や歴史、また風習やマナー等に関する知識も豊富ではない。そのため、My report を作成する前にタイについて調べることで、受け手を意識した表現ができるように工夫する。特に、自国と相手国を比較した表現を有効に利用させることによって、より分かりやすい表現方法を身に付けさせる。また比較することにより、改めて自国を見直し、深く理解することに繋がる。これにより、自己理解を深め、アイデンティティを高めることに繋がると考える。また、タイだけにとらわれず、他の諸外国へ興味をもつ一助にもなる。

② メタ認知を促す、誤りの分析

第二言語習得において、フィードバックの重要性は常に語られている。フィードバックには「明示的」なもの、「暗示的」なもの2種類が存在するが、どちらにおいても、ただ誤りを訂正するだけではなく、その誤りがなぜ起こったのか学習者が理解することが重要である。第二言語習得における誤りは大きく2つに分類される。母語話者にも起きる、単なる言い間違いの「ミステイク」(mistake)と、文法ルールを誤って使用する「エラー」(error)である。ミステイクの原因の多くは不注意による単なる言い間違いや書き間違いであり、これらはフィードバックすることで自ら誤りを修正することが可能である。一方、エラーは文法やルールを理解できてなかったり、誤って覚えていたりすることによる誤りである。また、エラーによる誤りは言語間の誤り(interlingual error)と言語内の誤り(intralingual error)に分けられる。言語間の誤りとは、母語の干渉によって生じる誤りである。言語内の誤りとは母語の影響ではなく、言語内の規則の過剰適用などによる誤りである。つまり、同じ誤りであっても、それがミステイクなのかエラーなのかを判断し、エラーだった場合にはどちらのエラーなのかを分析することは学習者のメタ認知を促し、英語力の向上に繋がる有効な方法であると考え。また、レポート形式で提出させることにより、教師もより正確に生徒の誤りを分

析することが可能となる。

③ 振り返り場面における効果的なICT機器の利用

ICT 機器を利用することのメリットは多くあるがその中でも「複製・再利用しやすい」という利点がある。生徒が作成するレポートやプレゼンテーションに ICT 機器を活用することで、生徒はいつでもどこでも自分の活動を振り返ることが可能になるとともに、教師も授業後にその内容を確認することが可能になる。また、コミュニケーションの場面において、会話は一瞬で流れてしまうため、第二言語を使用していると話し手も聞き手もその細部まで理解することが難しい場合がある。英語学習においてはその細かな部分を繰り返し聞くことで内容を理解したり、発話した内容を改善したりすることがとても重要である。

また今後、国際交流はその多くが ICT 機器を利用したものになっていくことが予想される。生徒は ICT を通してコミュニケーション活動に慣れ親しんでおくことが不可欠である。

2 指導計画

(1) 単元で目指す生徒の姿

タイの歴史や文化を学び、自らが興味をもったテーマについて探究し、自国のそれと比較しながら、読み手を意識した日本の紹介文を作成し、主体的にタイの中学生に向けて発信することができる。

(2) 単元の評価規準

知識・技能
形容詞・副詞の比較級・最上級、be 動詞＋形容詞＋that 節など既習の言語形式を使った文を理解するとともに、それらを目的・場面・状況に応じて、適切に使用することができる。
思考・判断・表現
タイの歴史や文化を知り、自国のそれと比較し、読み手を意識した表現を活用して、タイの中学生に伝えることができる。
主体的に学習に取り組む態度
タイのことについて、積極的に調べ、読み手を意識した表現を用いて紹介文を作成し、意欲的に伝えようとしている。

(3) 学習指導計画

【単元を貫く問い】

What is the most important message you would like to convey to the people of Thailand?

回	学習内容	指導上の留意点
1 ・ 2	タイについて知ろう	読み手を意識した日本の紹介文を作成するために、まずはタイについてのレポートを作成し、探究していきたい内容を考える。
3	探究していききたいテーマを決めよう 【テーマ例】 ・食文化 ・サブカルチャー ・スポーツ ・歴史的建造物	主体性をもって学習に取り組ませるために、幅広いテーマの中、生徒が探求したいテーマを決め、そのテーマごとにグループ分けを行う。
4 ・ 5	タイと日本を比較して検討しよう	受け手を意識した My report を作成できるように、日本とタイを比較したデータを示し、表現の工夫を共有する。
6	成した My report をグループで交流し、Our proposal をつくろう	作成した My report をグループで発表し、お互いにアドバイスする。また、My report を通して、最も伝えたいことを決め、その内容がより伝わりやすいものになるように再構成させる。
7 ・ 8	My report をタイの中学生に読んでもらい、感想を聞こう	タイの中学生に My report の紙面で発表し、その感想を受け取ることで、異文化を学び、今後の英語学習へ繋げる。

3 指導の実際

(1) 聞き手を意識したパフォーマンス課題の設定

パフォーマンス課題の多くは英語でアウトプットすることを目的としており、聞き手のバックグラウンドを意識したものになっていることが少ない。また、英語で発信することに重点が置かれ、生徒自身が聞き手に伝えたいと感じている内容とは乖離していることが多く見られる。本単元では、最初にタイについて調べる時間を設定し、タイについてのレポートを作成した。自国の紹介をする前に相手の国について調べたことで、タイの中学生の実態や人気のあることを知ることができ、その情報をもとに聞き手を意識した自国の紹介をすることができた(図5)。

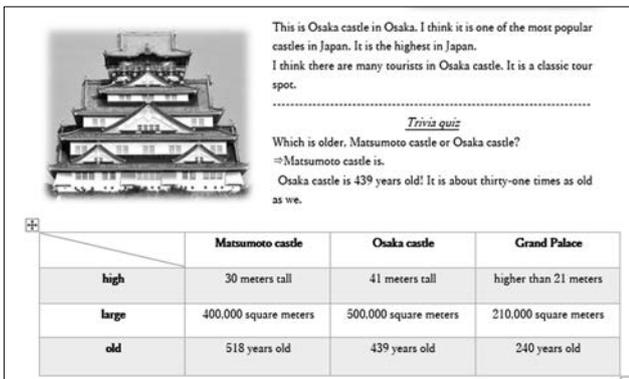


図5 タイと日本を比較した生徒の作品

また、パフォーマンス課題の目的・場面・状況を設定することによって、誰へ向けての「日本の紹介」であるかが明確になり、グループで推敲することができた。また、プレ発表をグループ毎に行いアドバイスカードを記入した。その際、グループは同じようなテーマで紹介文を書いているメンバーで構成した。そのため、自分のレポートの内容と比較し、より具体的なアドバイスを行う姿が見られた。生徒は今までの学習の中で数回、日本の紹介文を書く活動に取り組んできたが、今回は伝える相手を明確にしたことで、より具体的なアドバイスをすることができた。

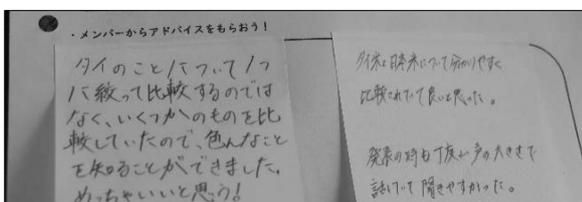


図6 ワークシートに貼られたアドバイスカード

また、アドバイスカードをワークシートに添付することで、My report とともに振り返りやすくした(図6)。

(2) 誤りの違いに着目した評価方法の工夫

言語学習の過程において誤りは多く存在する。それが、ミスメイクである場合は、「ゆっくり話す」や「丁寧に書く」というような行動変容によって修正することができる。しかし、エラーである場合は、学習者はその内容(多くの場合は文法事項)を未修得のことが多い。言い換えれば、自身のエラーに気付くことによって言語運用能力を高めることができる。

本単元では、例文を示すとともに、表現方法に誤りがあった場合はそれがミスメイクであるかエラーであるかを意識させるためにグループワークを多く取り入れた。自己の誤りに気付くことは難しいが他者の誤りには比較的簡単に気付くことができ、それを繰り返す中で、自己の誤りに気付く機会が増えていった。

教師からのアドバイスだけでなく、グループ活動を取り入れ、メンバーからのアドバイスを得る機会を多く設定することで、第二言語学習者のエラーで多いものに生徒自らが気付く姿が見られた。その後、その文法事項に注意して言語を運用しようとする意識が高まった(図7)。

- ・比較級で表現するときには、be 動詞+形容詞・副詞で表現しなければならないが、私はまだ一般動詞と形容詞の区別が明確ではなく、そのエラーが多いことに気づいた。
- ・友だちのレポートを読んでいて、スペルミスが気になったが、その後、自分のレポートをもう一度読み直すと自分のスペルミスにも気付くことができた。

図7 ミスメイクとエラーに関する生徒の感想

(3) ICT を活用した他者評価

レポートの作成には生徒の生徒用PCを使用した。最初は入力することに困難さを感じていた生徒も多かったが、次第に慣れ、有効に活用できるようになっていった。生徒用PCで作成したことによって、いつでも読み返すことができ、グループでの活動中もスムーズに振り返ることができていた(図8左)。

また、発表の際には生徒が作成したものを発表と同時にデジタル黒板に提示した。初めて聞くレポートの内容について、聞くだけで理解することは容易

ではないが、デジタル黒板に表示したことによって、聞くと同時に読むことができ、レポートの内容をより正確に理解する助けになった（図8右）。



図8 ICTを活用して話し合いや発表を行う様子

また、今回のレポートを作成する際には、上書き保存をするのではなく、別名で保存するように指導した。別名で保存することによって、ノートでは消していたものも保存されるようになり、修正点や改善点がより振り返りやすくなった。また、授業の中で教師がアウトプットしている生徒の様子を、同時に見取るとはとても難しいが、映像を残すことで授業後に見返すことが可能になり、生徒へよりの確かな指導を行うことができた。

4 実践の考察

(1) パフォーマンス課題の設定の工夫について

発信相手を意識したパフォーマンス課題を設定したことによって、生徒は発表する内容をより厳選したり、精選したりすることができた。主体的にコミュニケーションを図るためには、相手に伝えたいという気持ちをもつとともに、どうすればより分かりやすく、相手に伝えることができるかを考える必要がある。パフォーマンス課題を設定することで、生徒が相手意識をもって発信する機会を設定できた。

(2) 誤りの分析を取り入れた評価方法について

自己評価、他者評価、教師による評価、それぞれの場面で誤りの分析を実施した。誤りの分析を取り入れたことで、より正確な英語を意識するようになったとともに、副次的な効果として、必要以上に間違いを恐れなくなった生徒が多かった（図9）。

・ミスかエラーかを気にするようになって、あまり間違えることを気にしすぎなくてよいのではと思った。ミスは母語でも起こることなので、あまり気にせず、積極的にコミュニケーションを取るようにした。

図9 単元終了後の生徒の感想

誤りの種類を学習者が自覚し、改善していくこと

は言語運用能力を高めるため有効である。また、使用の機会を多く確保することが miss を減らす一助にもなる。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

- 単元を通して生徒が発信的な技能の改善や伸長につながる重要な気付きを得ることができていた。単元実施前に比べて機械翻訳などの ICT 機器の活用肯定的な回答をした生徒が 12.8 ポイント増加した。今後の英語学習にこれらの ICT 機器の活用が期待される。
- 言葉が実際に使われている文脈や状況を意識させたり、場面設定を工夫したりすることで学習意欲の高まりがみられた。
- 相手意識をもった表現を工夫させることで、新たな言い回しを学んだり、文の書き方を工夫したりして、主体的に自己の英語力を高めていくことができた。自己の価値観でのみ表現するのではなく、他者にどう伝えるかに意識が向くようになった。

2 研究の課題

- 英文を推敲するにあたっては、英文法や単語などが正しいか、正しくないかの視点に偏りがちであった。生徒は、相手意識をもって表現を工夫しようとしていたものの、その評価基準が明確でなく課題が残った。
- 「書く」「読む」の技能については、じっくり時間をかけて考えることが可能であるのに対し、「話す」「聞く」の活動は即興性が求められる。今年度の実践では、書くことに重点を置いたために、生徒の即興性を高めることが十分にできなかった。

《参考文献》

- 三野孝一郎・佐藤梨香「研究報告第5巻・第2号」 附属高松中学校 2022
- 山田優・坂西優共著「自動翻訳大全」三オブックス 2020
- 渡部信一『『学び』の認知科学辞典』大修館書店 2020
- 加藤由崇「コミュニケーション・タスクのアイデアとマテリアル」三修社 2020
- 秋田喜代美(著)、斎藤兆史(著) 藤江康彦(著) 「メタ言語能力を育てる文法授業」 ひつじ書房 2019

人 間 道 徳 協 働 の 学 び

第1学年 人間道徳 協働の学び

大単元名

Self - discovery プロジェクト

指導者 額田淳子・和田美紀・藤本光
柴島克浩・高橋範久

1 大単元の目標

自然や他者と関わりながら、これまでの自分を見つめ直し、これからの自分はどうかを考え続けることができる。農園活動や附中 PR、附中 1UP を成功させるために、自分の役割を考え、行動することができる。

2 大単元について

(1) 大単元を貫く問い

自ら立つとはどのようなことか。

(2) 大単元で重点を置く価値

「自己理解」

自分のものの見方や考え方に気付いたり、自分のよさや弱さを見つけたりして、自己と向き合い自分とはどのような人間なのかを問い続けること。

「自己の在り方」

集団の中で自分の役割と責任を自覚し、他者と協働することを通して、自己の在り方を問い続けること。

(3) 大単元設定の理由

第1学年の協働の学びでは、生徒主体の活動を通して新たな自分を発見し、「自ら立つとはどのようなことか」を問い続けることを目指すため、プロジェクト名を「Self - discovery プロジェクト」とした。そして大単元を貫く問いを考えさせるために、3つのプロジェクトを設定した。

第Ⅰ期（5月～9月）では農園活動を設定した。作物栽培は手間がかかり、その手間がすぐに結果に現れやすい。作物の状況から自他の活動を分析し、自分や仲間の長所や短所を見つけることで重点を置く価値に迫った。

第Ⅱ期（10月～1月）では附中 PR（附属高松中学校の魅力を他者へ PR する活動）を設定した。農園活動で見つけた自他の長所を生かしつつ短所を補いながら、グループで協働して PR の方法を考えさせることで、重点を置く価値に迫った。

第Ⅲ期（2月）では附中 1UP（附属高松中学校

の魅力をもつ活動）を設定した。これまでのプロジェクトを通して気付いた自他の長所を学校の魅力向上に生かすことで、グループや学校での自己の在り方を問い続けさせた。

以上3つのプロジェクトで自己理解や自己の在り方について問い続けさせることで、大単元を貫く問いに迫ることができると考え、大単元を構想した。

(4) 協働の学びの学習を深める手立て

① 省察性を高めるための効果的な「省察の時間」の設定

大単元を貫く問いに対する省察の時間は、大単元導入時、各プロジェクトの終末、大単元終末に設定した。協働の学びを行う前の自分の考えが、各プロジェクトを通してどのように変容したのか、あるいは変容しなかったのかを明確にすることで、次のプロジェクトや次年度につなげることができ、省察性を高めることができると考えたからである。その際、変容の有無とその理由をワークシートに記入させるとともに、OPP シートを用いて記録していくことで、生徒の考えを可視化させ一層明確にできるようにした。

プロジェクトを成功させることを目的とした省察の時間は、より大きな葛藤が生まれ、省察性を高められるようにタイミングを工夫して設定した。第Ⅰ期では、水やりや草抜き、肥料等による影響が大きく現れ、結果が分かりやすいタイミングに設定することで、より自分たちの活動と結果を結び付けやすいようにした。第Ⅱ期では、グループで計画したことを実行し始めるタイミングに設定することで、自分たちの活動が本当に目的と合致しているのかを問い直しやすいうようにした。

省察の時間の形態は、グループ単位で行った後、複数グループで行い、最後は学年全体で行った。活動を共にした仲間同士であれば、活動内容等の説明を行う必要もなく、省察することに専念できると考えた。また、少人数から徐々に規模を大きくしていくことで、自分の考えが言いやすく活発に交流できると考えた。

② 余白のあるプロジェクトの設定

協働の学びのプロジェクトは、生徒主体であることを前提としているが、第1学年で最初から全てを生徒主体にすることは難しい。そこで、徐々に余白が多くなるプロジェクトを設定した。第Ⅰ期では、

作物の選定や畑の準備などは教師が主導して行い、肥料や水やり等の活動計画や、収穫した作物の活用方法については生徒に考えさせた。第Ⅱ期では、PR する対象は教師で決定し、PR の内容や手段は生徒に考えさせた。第Ⅲ期では、活動の目的のみ生徒に伝え、それ以外は生徒主体で行えるようにした。

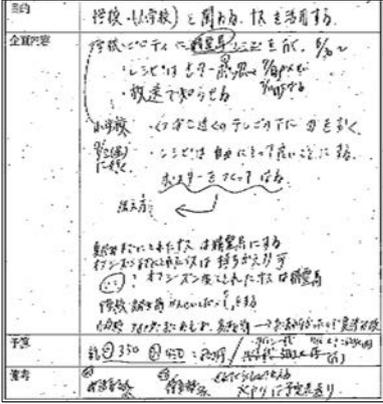
このように生徒主体で行う部分を徐々に増やしていくことで、教師に依存せず自分たちの力でプロジェクトを成功させるという意識をもたせることができ、「自ら立つとはどのようなことか」を問い続けることができると考えた。

(5) 大単元評価規準

知性	省察性
教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度をプロジェクト型の学習でより生きて働くものとして活用している。	自然との関わりや集団のよさを考える活動から、「自分とは何か」を考え、多面的・多角的に自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとしている。

3 大単元の流れと指導の実際

回	主な学習活動	指導の実際
1	<p>人間道徳ガイダンス</p> <ul style="list-style-type: none"> 人間道徳の説明 プロジェクト名の説明 【省察の時間・自己】学年団で実施 	<ul style="list-style-type: none"> 人間道徳のねらいや活動内容等を研究主任が説明した。 プロジェクト名「Self - discovery プロジェクト」の意図を説明することで、第1学年の協働の学びのねらいを理解させた。 省察の時間では、「自ら立つとはどのようなことか」についての現段階での自分の考えをワークシートにまとめさせた後、学年団で意見交流できるようにした。 大単元導入時の自分の考えが後の省察の時間で振り返られるよう、現段階の自分の考えをOPPシートに記入させた(図1)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>○「自ら立つとはどのようなことか」</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分のことは、何でも自分でできる 自分のする行動に自分で責任をとれる 他の人に頼られている 行動を自分で起こせる </div> <p>図1 「OPPシート」生徒の記述</p>
2	<p>～第Ⅰ期～</p> <p>オリエンテーション</p> <ul style="list-style-type: none"> 農園活動ガイダンス 栽培作物希望調査 グループ編制 トマト、オクラ、カボチャ キュウリ、トウモロコシ 枝豆、ナス、ズッキーニ 	<ul style="list-style-type: none"> 農園活動の見通しをもたせるため、日程や手順等のガイダンスを行った。 育てたい作物の希望調査を取り、それをもとにグループ編制することで、自分たちが選んだ作物を責任をもって育てられるようにした。 協力して活動しやすくように、各作物を2～3グループに分け、4～5人の少人数グループを編制した。
3	<p>農園活動準備</p> <ul style="list-style-type: none"> 調べ学習 	<ul style="list-style-type: none"> 自分たちが育てる作物の育て方、必要な道具や肥料等を自分たちの力だけで調べさせることで、生徒主体のプロジェクトとなるようにした(図2)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>◎栽培の注意点</p> <p>※Point ・水やりの頻度の変化、支柱(ネット)の立て方、肥料(追肥)、土寄せのタイミング、マルチシートの除去のタイミングなど、細かいところまで調べる ・購入してほしいもの等があれば担当の先生に相談する(購入希望)</p> <p>生徒 ... 9/13: 苗を植えてから1週間後 お水が足りず、株が倒れやすくなり、支柱を立てたり、ネットを張ったり、土寄せをする。→ 早くに支柱を立て、ネットを張る。 支柱 ... 支柱は土を掘りかき、支柱を立てる。支柱を立てる時は、支柱を立てる。支柱を立てる時は、支柱を立てる。 ネット ... ネットは支柱を立てる時に、支柱を立てる。支柱を立てる時は、支柱を立てる。 支柱 ... 支柱を立てる時は、支柱を立てる。支柱を立てる時は、支柱を立てる。</p> </div> <p>図2 調べ学習ワークシート</p>

4 ～ 13	<p>農園活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 畝作り， 植え付け， 管理  <p>図3 植え付けの様子 (第4回)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前回立てた計画にもとづいて，グループで協力して作業を行なった(図3)。その際，リーダーを中心として作業できるよう教師が適宜声かけを行った。 ・ 水路の確保や畝の作り方等，生徒だけでは難しい部分に関しては教師が指導しながら行った。 ・ 植え付け後は，各グループで栽培記録をつけさせた。栽培記録の様式は教師が用意し，文字だけでなく写真を用いるなど各グループで工夫して記録できるようにした。
14 ・ 15	<p>農園活動中間報告会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 【省察の時間・プロジェクト】グループで実施  <p>図4 省察の様子 (第14回)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 朝・昼休み・放課後と，水やりや草抜き等の当番を決め，グループ全員で分担・協力して作物を育てられたことに達成感を得る生徒が多くいた。しかし，病気で上手く育たなかったり，逆に育ちすぎてしまったりしたことから，自分たちの活動の改善すべき点を考えるグループもあった(図4，5)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>○「ここまでの農園活動を通して考えたこと」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 植物と私たちは会話できないから，毎日水やりをするときにどれくらい育っているかを確認しなければならず，とても大変だと感じた。私は良かったと思うこともあるが，苗植えのときに十分に調べられておらず，2/3の苗を無駄にしてしまうという失敗をしてしまった。 <p>○「これまでの良かった点，改善すべき点」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ PCを上手く活用できた。 ・ 苗を深く植えることができおらず，風によって茎が折れてしまった。→個人差があり，班で連携できていない。 ・ 水やり当番を決められていなかった。 </div> <p>図5 「プロジェクトの省察ワークシート」生徒の記述</p>
16 ～ 19	<p>企画書作成検討</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ グループごとに活用方法の企画・検討 <p>夏休みの計画</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 夏休み中の役割分担  <p>図6 小学校訪問企画書 (第16・17回)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 現在の状況をふまえ，「収穫物を文化祭などで調理してふるまうことができない場合にどうするか」「学校外の人たちとどのように交流するか」も視野に入れた活用方法について考え，企画書を作成させた(図6)。 ・ 文化祭で来場者に向けた動画づくりやレシピを展示したり配布したりするという意見が出た。また，自分たちがお世話になった附属高松小学校へ訪問し，小学生と交流することで恩返しをしつつ成長した自分たちの姿を見てもらうという提案をしたグループもあった。 ・ 夏休み中の水やりや草抜き等の計画について，部活動等の予定を考慮しながら当番を決めさせた。
20 ～ 22	<p>作物活用準備</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 文化祭展示物作成，附属高松小学校訪問準備 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 企画書の内容をもとに，グループごとに掲示物や配布物の作成，作物を用いた作品作り等を行った。 ・ 対象者を意識して作成するように助言した。特に附属高松小学校の低学年を対象としているグループには，相手に伝わるようにすることを意識させた。

<p>文化祭</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ポスター等展示 ・レシピ等配布 		<ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに作成したポスター等を展示したり、来場者（保護者）や他学年の生徒に作物を使ったレシピ等を配布したりした（図7）。 	
<p>23 ・ 24</p>	<p>活用</p> <ul style="list-style-type: none"> ・附属高松小学校訪問 ・農園の片付け <p>図8 小学校訪問の様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・新型コロナウイルス感染症の影響で、小学生に直接渡せなかったため、附属高松小学校の教頭先生に、各グループリーダーからプロジェクトについて説明し成果物を渡すようにした（図8）。 ・附属高松小学校を訪問しなかったグループは、農園の片付けを行った。 	<p>図7 ナスグループのポスター</p>
<p>25 ・ 26</p>	<p>農園活動振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作物活用の反省 	<ul style="list-style-type: none"> ・文化祭や附属高松小学校で活用したことへの反省を行わせた。 ・作物活用の反省では、自分たちの活動や思いを発信することで、自分たちがやりたいことだけを考えるのではなく、相手意識をもつことの大切さを考えていた（図9）。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>○「作物を活用してみて思ったこと」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発信してみてよかったと思う。発信することで相手は反応してくれるので、とにかくきちんと準備してから発信することは大切だと思った。 </div> <p>図9 「活用の反省ワークシート」生徒の記述</p>	
<p>27 ・ 28</p>	<p>第I期まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・【省察の時間・自己】グループ、学年団で実施 <p>図10 省察の様子（第28回）</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・農園活動を通して考えたことをもとに、第1回の省察の時間から自分の考えが変わったかどうかについて、理由も含めて記入させた。考えが変わった生徒が多く見られ、その中でも、「何でも自分でできること」という内容に、「時には人に頼ることができる」という内容が加わった生徒が多数いた（図10, 11）。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>○「自ら立つとはどのようなことか、その理由」</p> <p><前回と考えが変わった生徒></p> <ul style="list-style-type: none"> ・人の手をかりながらも1つのことをやりとげることができる。 ・1人でやりとげること「自ら立つ」だと思ふ。しかしこの人間道徳を通して人に頼ることも大切だとわかった。 <p style="text-align: right;">→自分の状況をよくわかっている。</p> </div> <p>図11 「省察の時間ワークシート」生徒の記述</p>	
<p>29</p>	<p>～第II期～</p> <p>オリエンテーション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・附中PRガイダンス ・希望調査 ・グループ編制 	<ul style="list-style-type: none"> ・プロジェクトの趣旨、日程や手順等のガイダンスを行った。 ・実行委員主体でグループ編制（各グループ10人程度）を決めさせることで、実行委員にリーダーとしての自覚をもたせるとともに、実行委員以外の生徒にも教師に頼らず生徒主体でプロジェクトを進めなければならないという意識をもたせるようにした。 	

30	<p>表現活動ガイドンス</p> <ul style="list-style-type: none"> 希望調査 グループ編制 <p>動画、プレゼンテーション 写真、ワークショップ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 4つの表現スキルをローテーションで学ぶようにし、1回目は外部指導者から直接指導を受け、2回目から4回目は生徒が指導者役となり、教わるようにした。 1回目の表現スキルの希望調査を行い、それをもとにグループ編制を行うことで、自分たちが選んだスキルの習得に興味をもって取り組めるようにした。 																										
31 ～ 40	<p>表現活動</p> <ul style="list-style-type: none"> 表現スキルの習得  <p>図12 生徒による指導の様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の指導者役が他グループの生徒に教える際に、外部指導者から受けた指導を生かしながら更に自分たちに合った表現スキルが身に付くにはどのようにするべきかということを考慮させながら、活動内容を決めるように促した。 生徒の指導者役を3回行うことで、その都度活動の反省を行い、次の活動ではより良い内容にしようと工夫していた(図12)。 																										
	<p>【実行委員会】</p> <ul style="list-style-type: none"> 実行委員の募集 PR内容の選定 	<ul style="list-style-type: none"> 事前に各クラスから出されたPRする内容の案を実行委員で厳選した。その際に、PRする内容としてふさわしいもの、学校の魅力が伝わるもの、実現可能なものという基準で選ぶよう助言した。 																										
41 ～ 45	<p>グループ別活動</p> <ul style="list-style-type: none"> グループ毎に計画・実施 <p>表1 附中PRの内容</p> <table border="1" data-bbox="245 1016 619 1442"> <thead> <tr> <th>グループ</th> <th>内容</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>課題</td> <td>特色ある宿題</td> </tr> <tr> <td>図書</td> <td>学校図書館</td> </tr> <tr> <td>登校</td> <td>登校手段</td> </tr> <tr> <td>行事</td> <td>学校行事</td> </tr> <tr> <td>自然</td> <td>校内の自然環境</td> </tr> <tr> <td>弁当</td> <td>昼食</td> </tr> <tr> <td>自動販売機</td> <td>校内の自動販売機</td> </tr> <tr> <td>校則</td> <td>特色ある校則</td> </tr> <tr> <td>制服</td> <td>着用できる制服</td> </tr> <tr> <td>人間道徳</td> <td>人間道徳の実際</td> </tr> <tr> <td>交流</td> <td>外部との交流</td> </tr> <tr> <td>SNS</td> <td>学校の情報発信</td> </tr> </tbody> </table>	グループ	内容	課題	特色ある宿題	図書	学校図書館	登校	登校手段	行事	学校行事	自然	校内の自然環境	弁当	昼食	自動販売機	校内の自動販売機	校則	特色ある校則	制服	着用できる制服	人間道徳	人間道徳の実際	交流	外部との交流	SNS	学校の情報発信	<ul style="list-style-type: none"> 魅力ある本校の特色を自覚させ、再認識させるために、他の公立学校の特色を調査、比較したり、本校独自のカリキュラムの中で得られる学びを振り返ったりするよう指示した。 令和5年度実施予定のオープンスクールで現在の小学5年生とその保護者を対象にPRすることを周知し、対象を意識したPR内容や表現を考えさせた。 前時までに学習した表現のスキルをどのように活用することで、自分たちの学校生活をよりの確に表現、開示できるかを考えさせ、試行錯誤できる時間を確保した(図13、14)。  <p>図13 表現方法の検討(第41回)</p>  <p>図14 「写真」を活用する生徒の様子(第42回)</p>
グループ	内容																											
課題	特色ある宿題																											
図書	学校図書館																											
登校	登校手段																											
行事	学校行事																											
自然	校内の自然環境																											
弁当	昼食																											
自動販売機	校内の自動販売機																											
校則	特色ある校則																											
制服	着用できる制服																											
人間道徳	人間道徳の実際																											
交流	外部との交流																											
SNS	学校の情報発信																											
	<p>【実行委員会】</p> <ul style="list-style-type: none"> 中間報告について 	<ul style="list-style-type: none"> 以下の内容について第46回にグループでまとめ、第47回に学年全体場で報告できるように指示した。 <ol style="list-style-type: none"> PRする具体的な内容について PRする方法について 現在行っている作業と、今後の予定について 現在課題となっていることについて 																										
46 ・ 47	<p>附中PR中間報告会</p> <ul style="list-style-type: none"> 【省察の時間・プロジェクト】グループ、学年団で実施 	<ul style="list-style-type: none"> PR内容や表現についてグループリーダーから他グループへプレゼンテーションを行い、それに対する意見や感想をプレゼンターに伝えたり、質問したりさせた(図15)。意見をもとに、対象を意識した上での内容や表現であるか否かを再検討するよう促した。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>○『交流』グループに対する質問・アドバイス</p> <ul style="list-style-type: none"> なぜ教育実習をメインとしたのか。 小学生にこの魅力は伝わるのか。 </div> <p>図15 「中間報告ワークシート」生徒の記述</p>																										

48 ～ 53	<p>グループ別活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 中間報告会での意見をもとに修正、活動  <p>図 16 大学生の協力を得た交流グループの撮影の様子 (第 50 回)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループ内で、表現方法の得意分野を生かし、役割や活動の分担等を確認させた。 ・ 中間報告会で得た助言や意見、感想をもとに、自分たちが日々生活している学校のよさを改めて見つめ直すことで、そこで日々学んでいる自分たちにも目を向けるよう促した。 ・ より本物に近い PR のために、大学生からの協力を得たいと考えたグループには、協力依頼の交渉の機会のみ教師が設定した。他者の限られた時間を拘束することに注意させ、交渉や企画内容の説明等の在り方を検討するよう指示した (図 16)。 														
54 ・ 55	<p>附中 PR 振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 【省察の時間・自己】グループ、学年団で実施 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 第 54 回では、個人及びグループ内でそれぞれの活動を振り返らせ、大単元を貫く問いの意味や意義を考えさせた。その際、OPP シートを活用して自己の価値観の変容を辿らせ、その変化の有無に対する理由を書くよう指示した。 ・ 第 55 回では、様々な活動に取り組んだ仲間の意見を聞き、省察性を高める場を設定した。活動の振り返りでは、全体的にはグループ内で協力して取り組むことができたと言った生徒が多かった一方で、「役割分担をした結果、協力するという面が少なかった」「映像処理など、一部の仕事がそれを得意とする人に集中してしまい、仕事量に偏りが出た」と発言した生徒がいた。教師は個の能力を見定めて責任を果たすことが体現できたことを評価し、生徒が挙げた成果や課題を多角的に分析することを促した (図 17)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>○「自ら立つとはどのようなことか、その理由」</p> <p><前回と考えが変わった生徒></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 協力して1つのものをつくる活動だったので、自分の役割をこなすことに加えて、周りのメンバーに迷惑をかけないように責任感をもって仕事をするのが自ら立つことだと思いました。 <p><前回と考えが変わらなかった></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 予定をしっかりと立てることはできたが、実際活動してみるとうまくいかないこともあった。活動の見通しをしっかりと立て、計画をつくり、実行することが大切だと思った。 </div> <p>図 17 「省察の時間ワークシート」生徒の記述</p>														
56 ・ 57	<p>～第Ⅲ期～</p> <p>オリエンテーション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 附中 1UP ガイダンス ・ 希望調査 ・ グループ編制 	<ul style="list-style-type: none"> ・ プロジェクトの趣旨、日程や手順などのガイダンスを行った。 ・ 事前に各クラスから集めた案をもとに、生徒委員に内容を決定させ、グループ編制を行わせた。グループ内でさらに小グループを編制したり、役割分担させたりすることもグループ毎の判断で行わせることで、附中 PR よりも生徒主体のプロジェクトになるようにした。 														
58 ～ 68	<p>グループ別活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ グループ毎に計画・実施 <p>表 2 附中 1UP のグループ</p> <table border="1" data-bbox="245 1731 592 1995"> <thead> <tr> <th>内容</th> <th>人数</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>昼休み体育館開放要請</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>校内美化</td> <td>32</td> </tr> <tr> <td>イベント企画</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>SNS 発信</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>座談会企画</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>ベルマーク活用</td> <td>23</td> </tr> </tbody> </table>	内容	人数	昼休み体育館開放要請	7	校内美化	32	イベント企画	20	SNS 発信	15	座談会企画	8	ベルマーク活用	23	<ul style="list-style-type: none"> ・ 附中 PR を通して考えたことを生かしたプロジェクトにするために、再度第 54 回・55 回で省察した内容を確認させた。 ・ 附中 PR と比べて、多くの人の許可が必要になり、自分たちの判断だけではできないことが多くなっている。趣旨の説明や依頼の仕方等について丁寧に考えるよう指示した。 ・ 生徒は、管理職の先生や担当の教師に自分たちの要望を示したり、校外へフィールドワークに行ったりするなど、自発的に活動していた (図 18)。  <p>図 18 ベルマークグループ 栗林公園視察 (第 65 回)</p>
内容	人数															
昼休み体育館開放要請	7															
校内美化	32															
イベント企画	20															
SNS 発信	15															
座談会企画	8															
ベルマーク活用	23															

69 ・ 70	<p>附中1UP 振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・【省察の時間・自己】グループ，学年団で実施 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 2つのプロジェクトを比較させて振り返らせることで，自分たちの変容が分かりやすいようにした。生徒からは，「附中PRの反省を生かして，役割分担をはっきりさせて活動できた」という意見が挙げられた。一方で，「附中PRと違いゴールを自分たちで設定しないといけないので難しかった」という意見もあった（図19）。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>○「附中PRと附中1UPを比較してどうだったか」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・附中PRは，ゴールが「附中のよさを何かしらの方法でPRする」と明確。附中1UPは，ゴールも自分達で設定し，方法も考えないといけなかった。 </div> <p>図19 省察の時間ワークシート生徒の記述</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 大單元に対する省察では，自分の考えの根拠となるプロジェクトの行動等が明確になるように発問した。 ・ 「自ら立つとはどのようなことか」について，意見が変わった生徒と変わらなかった生徒の数は同じ程度であった。変わらなかった生徒からは，「附中1UPで人との関わりが増えて，より一層自分の考えが強くなった」という意見が挙げられた（図20）。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>○「自ら立つとはどのようなことか，その理由」</p> <p>＜前回と考えが変わった生徒＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ・附中1UPの活動をする中で，それぞれの仕事を割り振ってやったが，今回のグループでは，分担してやるよりも協力して少しずつやっていった方が良かったと思う。だから，自分の仕事を責任をもって最後まで全うすることも大切だけど，場合によっては（特に抽象的なゴールに向かう場合）同じ仕事を誰かと協力して1つの大きなことを成し遂げようとするのも自立することだと思った。一人だと楽しくもないし，やる気もおきない→自立しようとする心が生まれにくい。 ・複数人だと楽しいし，頑張れる→集団の中で他人から学びながら自分を磨ける。 <p>＜前回と考えが変わらなかった生徒＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校外のこのために活動することの楽しさが分かって，より責任を感じる事が大切だと思ったから。 </div> <p>図20 「省察の時間ワークシート」生徒の記述</p>
---------------	---	--

4 実践の考察

(1) 「省察の時間」設定の工夫の効果

大單元を貫く問いに対する省察の時間を大單元導入時，各プロジェクトの終末，大單元終末に設定することで，省察性を効果的に高めることができたと考えられる。その理由は，各プロジェクトを通して自分の考えが変容した理由，あるいは変容しなかった理由を明確にできていたからである（**図11**，**17**，**20**）。そしてそれは，第Ⅰ期よりも第Ⅱ期，第Ⅱ期よりも第Ⅲ期の方が，理由の内容は明確なものになっていた。理由の内容を明確にするためには，その根拠となる自分や他者の活動を明確にする必要がある。つまり，理由の内容が明確であるということは，プロジェクトにおける自他の活動を十分に振り返り，「自ら立つとはどのようなことか」と結び付けて省察できていたということである。

また，「自ら立つとはどのようなことか」について自分の考えをOPPシートに記録していくことで，考えが変容したこと，変容しなかったことが明確になった。**図21**の生徒は，4回の記述内容の中で「他者の意見を取り入れつつ」という部分には変容がない。つまり，各プロジェクトを通して自分の意見だけでは「自ら立つ」にはつながらず，そこには他者の意見との吟味が必要だと考えたことが分かる。また，2回目の記述内容には「自分の個性」という言葉が加わり，3回目の記述内容には「他者との協力」という言葉が加わった。つまり，農園活動を通して自分の個性が大切であること，附中PRを通して他者との協力が大切であることを感じたことが分かる。一方で，3回目の記述内容と4回目の記述内容には大きな変容が見られなかった。附中1UPを通して，附中PRで考えたことが改めて大切だと再

課題として挙げていた。このような経験をもとに、「自ら立つとはどのようなことか」について問い続けていた。

リーダーとして、明確な予定を立てて実行することの大切さを学んだと同時に、難しさを感じた。いくらよい見通しを立てても結果かでないといけない。今回は全てあいまいな活動となった。

予定をしっかりと立てることはできたが、実際に活動してみるとうまくいかないこともあった。活動の見通しをしっかりと立て、計画をつくり、実行することが大切だと思った。また、今回は仕事量のかたよりが目立ったのでなるべく、一人の負担を減らしたい。

図24 農園活動後（上）と附中PR後（下）「省察の時間ワークシート」生徒の記述

また図25の生徒は、附中PRと附中1UPの余白の違いに気付き、そこにやりがいを感じて活動に取り組むことができていた。その結果、プロジェクトの成功に向けて課題を克服しながら主体的に行動し、「自ら立つとはどのようなことか」について問い続けることができていた。

附中PRでは、計画をざっくりたててしまい、時間を余らせてしまいましたが、今回の附中1UPでは、0日までに作成し、0日に修正や指示をし、と具体的に計画をたてたため、やりたい指示をしっかりとすることができた。また、附中PRは、附中の今ある良さを伝えるだけだった。附中1UPは、附中の魅力をさらに増やすためだったので、附中1UPの方がやりがいを感じることができた。附中1UPの方が他人にまかせることができました。

図25 附中1UP後「省察の時間ワークシート」生徒の記述

アンケートの結果からも、自己の生き方・在り方について問い続けることができた生徒が多くなったことが分かる（図26）。

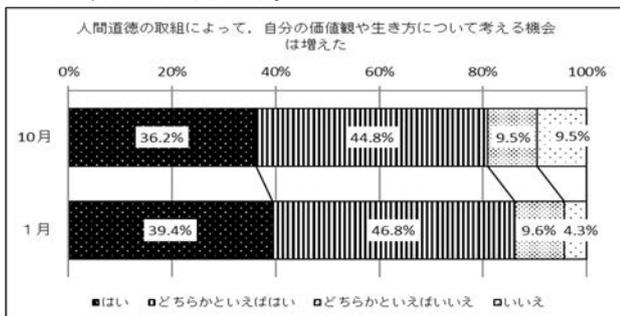


図26 生徒アンケートの結果2 (N=94)

しかし、図19の生徒のように、余白が増えすぎるとプロジェクトの成功が難しいと感じる生徒もい

た。1年生の段階でどの程度の余白をもたせてプロジェクトを設定するかは、プロジェクトの内容や生徒の実態等を加味しながら検討しなければならないと感じた。

5 成果と課題

(1) 成果

○ 大単元を貫く問いに対する省察の時間を大単元導入時、各プロジェクトの終末、大単元終末に設定することで、プロジェクトにおける自他の活動等を根拠として大単元を貫く問いに迫ることができた。その際、OPPシートを用いて記録することで、生徒の考えで変容したことや変容しなかったことが明確になり、効果的な省察につながった。

○ プロジェクトを成功させることを目的とした省察の時間は、大きな葛藤が生まれるタイミングに設定することで、体験を自分事としてとらえ、省察することができた。

○ 省察の時間の形態は、グループ単位から複数グループ、学年全体と徐々に規模を大きくしていくことで、活発な意見交流につながった。

○ 余白のあるプロジェクトを設定し、さらにその余白をプロジェクトが進むにつれて徐々に多くすることで、生徒が主体となってプロジェクトを成功させようという意識が高まり、大単元を貫く問いを問い続けることができた。

(2) 課題

○ 省察の時間の形態について、グループ単位で行う際に、意見交流が活発でないグループに対する教師の手立てが必要である。

○ 余白のあるプロジェクトを設定する際に、余白が増えすぎることによってプロジェクトの成功が難しくなり、その結果意欲が低下する生徒も見られた。プロジェクトの内容や生徒の実態等を加味して、プロジェクトの余白を検討する必要がある。

《参考文献》

第1学年 人間道徳「研究報告第5巻・第2号」 附属高松中学校 2022

「考え、議論する道徳」を実現する会 「考え、議論する道徳を実現する」 図書文化 2017

第2学年 人間道徳 協働の学び

大単元名

彩り発見プロジェクト ～自ら考える挑戦～

指導者 小澤聡・一田幸子・山下裕平
佐藤梨香・左海亮

1 大単元の目標

他者と向き合うことによって多様な価値観に触れ、物事を多面的・多角的に捉え、社会の中で自分自身がどのように生きるべきかを考え続けることができる。また、プロジェクトを進めていく中で、問題を総合的に解決する能力を高めることができる。

2 大単元について

(1) 大単元を貫く問い

共に生きるとはどのようなことか。

(2) 大単元で重点を置く価値

「相互理解」

人にはそれぞれのものの見方や考え方があることを知り、互いの生き方や思いの違いを踏まえつつ、他者とどのように関わればよいかを問い続けること。

「多様性の尊重」

それぞれの主義や価値観、取り巻く環境・文化などを理解し尊重しながら、多様な他者や環境・文化などとよりよく生きることの意味を問い続けること。

(3) 大単元設定の理由

第2学年の協働の学びでは、「共に生きる」ことを価値の中心に置き、プロジェクト型の学習を通して、自己の生き方・在り方を問い直して調整していかうとする省察性を高めることをねらいとしている。

第1学年では、自己分析しながら自分を見つめ直したり、栽培活動を通して集団の中の自分を振り返ったりして、「自ら立つとはどういうことか」を考え、1年間自己の生き方・在り方を問い続けた。その結果、実体験と結び付けて自分の考えを導き出していく生徒が多く、省察の時間を繰り返すことで、立ち止まって自分の現状を捉え直すことができた。課題としては、省察するということがかみにくい生徒やプロジェクトの活動を自分事として捉えられていない生徒が一定数見られた。

これらを踏まえて今年度は、プロジェクト名を

「彩り発見プロジェクト～自ら考える挑戦～」とし、社会へ視野を広げて多様な他者と関わり、多様な価値観に触れることで自己の生き方・在り方を考えつつ、プロジェクトの内容についてもできるだけ自分たちで考え行動していくことを基本とした。本学年の生徒は、多様な他者と交流することには意欲的だが、グループで協働する力を高めることや省察したことをいかに次へ生かしていくかを具体的に考えることが苦手な生徒もいるため、交流する相手と回数に工夫をした。

交流相手に関しては、日常生活で関わることが多い、またイメージがしやすい他者と交流することを目的とした異世代交流と、社会に対するより広い視野を獲得できるようにあえて関わる機会が少ない多様性交流の二種類の交流活動を計画した。具体的には、異世代交流では未就学児と大学生の交流を、多様性交流では聾学校の中学生や附属高松小学校の児童、高齢者福祉施設の利用者の方や地域のコミュニティセンターの利用者の方、外国人研修生の方との交流を計画した。

これらの他者と関わるプロジェクトを通して、相手を理解するとともに、相手に自分を理解してもらうことの重要性や多様性を認め合うとは具体的にどういうことかを繰り返し考えることができると判断し、大単元を構想した。

(4) 協働の学びの学習を深める手立て

① 自分の考えを深める省察の時間の工夫

今回は交流相手が生徒によって異なることから、省察の時間を行う規模は省察する内容に合わせて、学年団、グループ、個人と設定した。これにより、多くの生徒の発言の場と様々な考えを共有する場の保障ができる。そして、交流相手がどのように感じたかを生徒に伝えるために、交流相手や交流先の事業所の方々からの感想を交えたアンケート結果を生徒に示して、省察の時間を実施した。これにより、交流における自分と他者との捉えの共通点や相違点を知ることができる。そして、大単元を貫く問いについては、OPPシートで自分の考えを振り返りながら個人の省察を行い、過去の自分と今の自分の考えを比較しながらより深く省察できるようにした。

② 自分事として取り組めるプロジェクト活動の工夫

一人一人が主体的にプロジェクトに取り組むこと

ができるように、各自が希望する相手と交流する機会を確保した。そして、自ら関わりたいと考えた他者を生徒アンケートにより決定した。また、自分のグループの活動だけでなく、他グループが何をしているのか知ったり、その活動がプロジェクトの目的に合っているのか検討したりする中間報告会を設定した。これにより生徒は他グループの活動を擬似体

験し、プロジェクト全体のことを意識することができ。グループリーダーは、今年度できるだけ多くの生徒にその役割を経験させた。リーダーという役割を経験することで、全体を見て動くことの大切さやリーダーとしての達成感を味わえるだけでなく、グループ内の様々な役割に目が向き、自分事として活動を捉えられるのではないかと考えた。

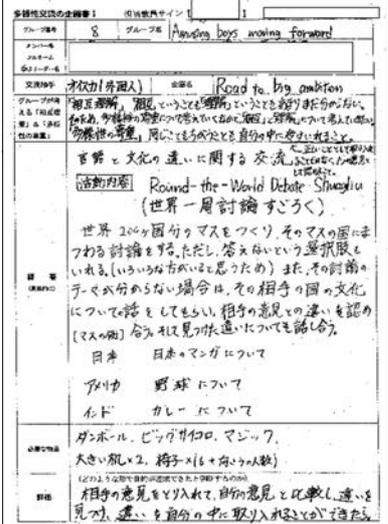
(5) 大単元評価規準

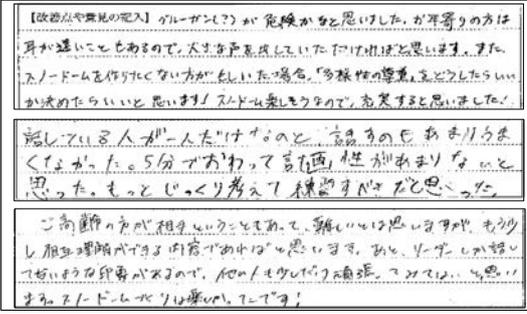
知性	省察性
教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度をプロジェクト型の学習でより生きて働くものとして活用している。	多様な他者と関わることを通して、「共に生きるとはどのようなことか」を考え、多面的・多角的に自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとしている。

3 大単元の流れと指導の実際

回	主な学習活動	指導の実際						
15 26	<p>～第Ⅰ期～</p> <p>○異世代の他者と交流することを通して、相互理解について重点を置き、自己の生き方・在り方について考える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人間道徳ガイダンス（第1回） ・オリエンテーション（第2回） ・【省察の時間・自己（第3回）】学年団で実施 ・異世代交流会準備（第4～7回） ・【省察の時間・プロジェクト（第8・9回）】学年団で実施 <p>問い：自分たちの企画は、プロジェクトの目的とずれていないか</p> <ul style="list-style-type: none"> ・異世代交流会準備（第10～14回） ・【省察の時間・プロジェクト（第15・16回）】中間報告会 ・異世代交流会準備（第17～21回） ・異世代交流会（第22～24回） <p>交流相手は、大学生と未就学児</p> <ul style="list-style-type: none"> ・【省察の時間・自己（第25・26回）】学年団で実施。 <p>問い：『相互理解』の実現のために、今の私たちに必要なことは何か</p> <p>『共に生きる』とはどういうことか</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・プロジェクトを通して、「共に生きる」ことの意味について、また他者との関わりの中で自分がどのように生きるべきかを1年間かけて考えることを伝えた。また、2年生の人間道徳の学びを3年生の人間道徳につなげることを意識するよう説明した。 ・第Ⅰ期では、自分より年上の人との交流と自分よりも年下の人との交流を実施する。異世代交流と題して「大学生」と「未就学児」の交流内容を計画させた。 <p>問い：『共に生きる』とは、どういうことか</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ分けを行い、各グループで企画案を作成させた。 ・各グループの企画案の検討を全体で実施した。 ・省察の時間で出た意見を参考に、各グループで企画案を修正させた。 ・必要な物品を購入する場合は、購入希望届を提出させた。 ・交流会中間報告会では、実際の交流相手を想定し実際の交流活動を実施した。体験したことから互いに気付いた点を助言させた。 ・中間報告会で得られた気づきをもとに、実際の交流をイメージした上で活動内容を修正させた。 ・交流会を終えて活動を通して考えた「相互理解」について考えた後に、大単元を貫く問いを考えさせた（図1）。 <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td colspan="2">問い：『共に生きる』とはどういうことか</td> </tr> <tr> <td>第3回</td> <td>みんなと助け合いながら生きていくこと。</td> </tr> <tr> <td>第26回</td> <td>互いを認め合うこと。たとえ自分と違う考え、生き方だったとしても、それを受け入れた上で関わり合う。</td> </tr> </table>	問い：『共に生きる』とはどういうことか		第3回	みんなと助け合いながら生きていくこと。	第26回	互いを認め合うこと。たとえ自分と違う考え、生き方だったとしても、それを受け入れた上で関わり合う。
問い：『共に生きる』とはどういうことか								
第3回	みんなと助け合いながら生きていくこと。							
第26回	互いを認め合うこと。たとえ自分と違う考え、生き方だったとしても、それを受け入れた上で関わり合う。							

図1 省察の時間の生徒Aのワークシートの記述の変容

27 5 30	文化祭の人間道徳展示物作成	<ul style="list-style-type: none"> 1学期の活動を個々で振り返り、A4レポート1枚にまとめさせた。グループ内で作成したレポートを読み合ったり、レポートに合う写真を選んだりして完成させ、それらを文化祭に展示した。
31 32	<p>～第Ⅱ期～</p> <p>第Ⅱ期人間道徳の活動の全体共有</p> <p>・【省察の時間・自己(第31・32回)】 学年団で実施</p>  <p>図2 意見を発表している様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> 第Ⅱ期では、日常生活で関わる機会が少ない多様な他者と交流することを通して、多様性の尊重について重点を置き、自己の生き方・在り方について考えることを伝えた。 「相互理解とは具体的にどのようなものか」「多様性の尊重とはどういうことか」について、現時点の自分の考えを学年団全体で意見交流させた(図2, 3)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>○「相互理解とは具体的にどのようなものか」</p> <ul style="list-style-type: none"> 物事を本音で話し合い、お互いの意見や考え方(価値観)を認め合うこと。 自分も相手もお互いに心から知ろうとし、その気持ちがお互いに伝わること。 人にはそれぞれ理解されたい面と理解されたくない面がある。そのラインを互いに共有すること。 <p>○「多様性の尊重とはどういうことか」</p> <ul style="list-style-type: none"> 他人の特徴を認めたり、考えたりして、自分と何が違い、そのために何ができて、自分は何をすれば良いかと相手を思いやる姿勢。 「多様性の尊重」の中にも尊重すべきことと、すべきではないことがあると思う。 </div> <p>図3 生徒のワークシートの記述</p>
33 38	<p>多様性交流会準備①</p> <ul style="list-style-type: none"> 多様性交流のグループ分け(交流相手) 高齢者施設の利用者 聾学校の中学生 附属高松小学校の児童 地域のコミュニティセンターを利用される方 外国人研修生 多様性交流会準備 	<ul style="list-style-type: none"> 交流相手については生徒アンケートを実施し、できるだけ個々の希望に沿う形をとった。 交流相手別に教室を分け、それぞれのメンバーで小グループを編制させた。 プロジェクトの目的と各グループの交流会の企画内容のつながりを意識させて、企画書を作成させた(図4)。  <p>図4 生徒が作成した企画書</p>
39 41	<p>多様性交流会の企画案の検討</p> <ul style="list-style-type: none"> グループ内での企画案の検討 【省察の時間・プロジェクト(第40・41回)】 学年団で実施 	<ul style="list-style-type: none"> 第40・41回の省察の時間に向けて、企画書内容に疑問点がないか見直しさせた。 交流相手が違うグループの前で企画案のプレゼンを行わせ、質疑応答させることで、自分のグループの企画内容の問題点を再認識させた(図5)。  <p>図5 企画説明の様子(第40・41回)</p>

42 5 46	<p>多様性交流会準備②</p> <ul style="list-style-type: none"> 多様性交流会準備 	<ul style="list-style-type: none"> 物品購入は各グループ上限 2000 円として、準備を進めさせた。また学校内の物品を使用する場合は、担当の教員に内諾をもらい、物品借用書を提出させた。 グループごとに交流会で行う内容が異なるため、交流本番までに確保できる準備時間を伝え、見直しをもたせた。
47 48	<p>多様性交流会中間発表会</p> <ul style="list-style-type: none"> 【省察の時間・プロジェクト（第 47・48 回）】 学年団で実施  <p>図 6 中間報告会の様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> 人間道徳実行委員が中心となり、中間報告会を進めるよう指導した。 中間報告会を行い、「プロジェクトの目的に合った活動内容であるか」や「相手も自分も充実した時間を過ごせる内容か」という観点で、互いの活動内容に対する気づきをコメントカードに記入させた（図 6、7）。  <p>図 7 中間報告会で体験者の生徒が記入したコメントカード</p>
49 55	<p>多様性交流会準備③</p> <ul style="list-style-type: none"> 多様性交流会準備 	<ul style="list-style-type: none"> 体験者が記入したコメントカードの内容のすべてに対応する必要はないが、他者から得た新たな気づきを活動の修正に生かすよう伝えた。
56 57	<p>多様性交流会本番</p>  <p>図 8 Web 会議システムを用いた交流会の様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> 高齢者施設の訪問は感染症予防のために中止し、代わりに Web 会議システムを使用して交流を行った（図 8）。他のグループは対面での交流を実施することができた（図 9）。  <p>図 9 交流会の様子</p>
58 60	<p>多様性交流会を終えての振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> 【省察の時間・自己（第 58・59 回）】 【省察の時間・プロジェクト（第 60 回）】 学年団で実施  <p>図 10 意見交流している様子（第 58・59 回）</p>	<ul style="list-style-type: none"> 多様性交流会で体験したことを踏まえ、『共に生きる』とはどういうことか』について考えさせた（図 10、11）。 <div data-bbox="687 1563 1430 1883" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> 相手を知ろうとする姿勢をもって行動すること。 お互いの文化や趣味、生活習慣等を理解した上で尊重して、言語や身振りで相手とコミュニケーションをとって行動・生活していくこと。 お互いのことを知ろうと努力し、相互理解をすること。 相手に迷惑をかけてもかけられても互いに助け合っていくこと。互いの利益だけでなく、迷惑をかけても崩れない関係性が「共に生きる」だと思う。 </div> <p>図 11 生徒のワークシートの記述内容</p> <ul style="list-style-type: none"> 第 60 回の省察の時間は、人間道徳実行委員に司会をさせ、3 学期の活動に対する全体での意見交流の場とした。

61	<p>多様性交流会を終えての片付け</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 交流会後の礼状準備と物品の片付け 	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループ単位で交流相手に向けての礼状を作成させた。今回交流会用に購入し余った物品は、次回の活動で使用できるよう回収した。
62 5 70	<p>～第Ⅲ期～</p> <p>異世代交流会②の準備</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ グループリーダーの選出 ○ 交流内容を考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 第Ⅲ期は1学期の交流相手と再度交流することで、前回より充実した交流ができるよう意識させるとともに、自己の生き方・在り方についてさらに深く考えていくことを伝えた。 ・ 1学期のグループメンバーで活動させた。 ・ 今回のグループリーダーは、2年生の人間道徳においてリーダー経験のない生徒に務めさせた。
71 5 73	<p>異世代交流会②本番</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 感染症対策を意識させた上で、未就学児と大学生の対面での交流を実施した (図 12)。 <div data-bbox="683 645 1380 878" data-label="Image"> </div> <p>図 12 交流会の様子</p>
74 75	<p>異世代交流会を終えての片付け</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 交流会後の礼状準備、物品の片付け 	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループ単位で交流相手に向けての礼状を作成させ、今回交流会用に購入し余った物品は、3年生での活動で使用できるように回収した。
77 5 79	<p>異世代交流会を終えての振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・【省察の時間・プロジェクト (第 77 回)】 グループごとに実施 ・【省察の時間・自己 (第 78・79 回)】 学年団で実施。 <p>問い：「共に生きる」とはどういうことか</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1年間を通して「共に生きる」とはどういうことかを考え続けているため、ほとんどの生徒は自分なりの考えを出すことはできていた。しかし、自分にひきつけて考えられていない一部の生徒には、一般的な考えではなく、自己の生き方・在り方にまで意識を向けるように伝えた (図 13)。 <div data-bbox="687 1279 1428 2033" data-label="Text" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分にあった (居心地のよい) 方法で、多様な他者と生活していくこと。他者とちょうどよい距離感を考えて、それを保ったり一歩踏み込んで親しくなったりしながらの生き方ができるようにしていこうと思う。 ・ 自分が生きるのを手伝ってもらい、他が生きるのを手伝うこと。自分は後者ができていないから、共に生きることができていないと思う。今は共に生きるための準備をしていると思う。 ・ 共に生きるとは生活を共にしていく過程で生まれるものであり、それなりの時間を要すると分かった。自分は学校というコミュニティではできていると思う。 ・ お互いが平等な立場に立ち、上下をつけずにお互いを理解し合う努力をしながら歩いていくこと。権力をふりかざすような人は「共に」ではなく「個」を生きている。僕はできているような気がする。客観的に見てできていなくても、しようと努力はしていると思う。 ・ お互いにお互いを助けることとお互いが理解することだと思う。生活の中で意識していても、関わる前より先に偏見をもってしまっていることがあるので、そういうことがなくなったら、さらに共に生きられると思う。 </div> <p>図 13 生徒のワークシートの記述内容 (第 78・79 回)</p>

80 5 83	<p>人間道徳学習のまとめ展示物作成</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動を終えてのレポート作成 ・交流会後の礼状準備と物品の片付け 	<ul style="list-style-type: none"> ・異世代交流を終えて個々で活動を振り返り、A4のレポート1枚にまとめさせた。グループ内で作成したレポートを読み合ったり、写真を選んだりして完成させた。 ・グループ単位で交流相手に礼状を作成させ、交流会用に購入し余った物品は、次回の活動で使用できるように回収した。
84 ・ 85	<p>・【省察の時間・自己(第84・85回)】 学年団で実施 問い：「自ら立ちつつ共に生きる」とはどういうことか</p>  <p>図14 省察の時間の様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・今回の省察の時間では、1年生で記入した大単元を貫く問いのOPPシートを準備し、1年生の「自ら立つ」と2年生の「共に生きる」をつなげて自己の生き方・在り方を考えさせた(図14)。協働の学びの授業だけでなく、自分の生活全般にわたって自己の生き方・在り方を考えられる生徒の姿も見られた(図15)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・2年生になって先輩となり、「後輩をしっかりまとめないと」という意識が生まれた。その中で一年がたち、今振り返ると、自分は何も成長できていないと思った。他の人を助ける、支えると思えずぎに自分に無関心だったからだと思う。3年生になったら、自分を一番に考えて生活していきたい。教育目標はそれを表していると思う。「自ら立つ。その上で共に生きる」。 ・まず「自ら立ちつつ共に生きる」とは、「自ら立つ」→「共に生きる」ではなく、「共に生きる」と「自ら立つ」の往還だと考えた。その中で、「自ら立ちつつ共に生きる」とは、自分のこと(プラス面もマイナス面も)を日常生活の中で意識して理解することを第一とし、第二で他人を自分事として心情を察しながら尊重することだと思う。1年生の時に自分発見プロジェクトで自分のことを見つめたが、あまり分かっていなかったと思う。だから2年生の活動でもピンとこなかったのだと思う。よって、自分はまだまだできていない。だから日常生活で意識してやっていきたい。 ・自己の形成を行いながら、相手と対等な立場に立ち、互いを理解し合おうとしながら歩いていくことが大切だと思った。「共に生きる」ということは大切だと思う。しかし、「共に」だけではなく、時には「個」で生きることも大切だと思った。自分の軸をもち、自己の形成をした上で、相手と関わり共に理解し合う必要がある。自分には今、「軸」がない。これから見つけていき、自分のぶれないものをもちながら生きたい。この1年を通して、むやみやたらに生きるのでは意味がなく、「共」と「個」のどちらも大切だと分かった。 ・「自ら立ちつつ共に生きる」との意味を1, 2年生を通して自分なりに考えることはできたし、理解も前よりは深まった気がする。でも、それを無意識に実行しているときもあれば、全くする気がないときもあり、自己コントロールをしっかりできないときがある。だから、私は自分の生き方・在り方は、まず自分を確立することだと思うが、私にはあまりそういうのを決める気がない。決めて固めていくのではなく、しっかり考えて自分の中で「正しい」と思えることを増やし、「自分はこうなりたい」というものをつくっていきたい。 </div> <p>図15 生徒のワークシートの記述内容</p>

4 実践の考察

(1) 省察の時間で思考を深める工夫の効果

省察の時間に交流相手の大学生や交流先の事業所の方々からのアンケートを示すことで、生徒は自分たちの活動を客観的に捉える機会が得られたと考えられる (図 16)。

- 自分たちのグループの独自のアンケートに大学生に答えてもらったところ、「よかった」という意見ばかりだった。しかし、先生方が準備したアンケートを見ると、自分たちの活動のよくなかった点が書かれており、自分たちを傷つけないようにという大学生の優しさを感じつつ、自分たちの自己満足で終わらせてはいけないと思った。

図 16 生徒Bのワークシートの記述 (第 77 回)

しかし、満足いくプロジェクトの活動ができなかったとワークシートに記述する生徒は増加しても、一部の生徒は、目の前の活動の成功だけにしか意識が向かず、うまくいかなかったことの要因までじっくり考えられていなかった (図 17)。省察の時間で考えを深めるためのさらなる手立てを考えていく必要があると考える。

- 1学期に交流したときに比べて難しかったと感じました。なぜなら言ったことが伝わらなかったり、物づくりの分量のミスなどのトラブルが多かったりしたからです。それでもその場その場に応じた対策をとることができたと思います。以前より交流に積極的に参加することができたので、その部分では成長できたと思います。これからも、今回のことを生かして積極的に交流したいです。

図 17 生徒Cのワークシートの記述 (第 77 回)

省察の時間を学年団だけでなく、グループで適宜取り入れることで、生徒の本音の一部が表れるようになった。図 18 の生徒は、交流会では大きな失敗はなかったものの、活動を通して生まれたもやもやした思いや葛藤を抱いていた。これらの思いを省察の時間を通して表出することができた。それは、グループという少人数での省察の時間により、個々が発言する回数が多くなったり、友人の発言の真意を確認するために問い返したりして、自分の考えを深めやすくなったことが要因だと考えられる。

- 1学期の交流に比べて段取りが悪く、皆が作業の進捗状況や企画の全体像、流れをあまりつかめていなかった。前回より質の悪い交流になってしまった。私は前回の交流と比較して何も変わっていないと感じた。人間道徳には本気で挑んでいるが、グループ内では厄介者になりたくないからとあまり発言しなかった。1, 2学期に学んだことも何もいかせていなかったし、発言する勇気もなかった。私はまず班の人たちと相互理解をするべきだったと1, 2学期の人間道徳と比較して気づいた。「自ら立つ」ことすらできていなかった。

図 18 生徒Dのワークシートの記述

5/20 (金) 「共に生きる」とは、どういうことか? 第3回
共に生きるとは、お互いに困った時、助け合える。また、友達を頼りつつ、頼られる行動できること。喜怒哀楽をいっしょに分かち合えること。

7/19 (火) 「共に生きる」とは、どういうことか? 第25・26回
自分と相手の心を受け入れ合え、互いを尊重すること。そして、日々の生活の一部を共に過ごすこと。互いにメリットがある関係でいること。自然なもの共存すること。

12/5 (月) 「共に生きる」とは、どういうことか? 第58・59回
共に生きるとは、時間を共有し、困った時には互いに助け合えること。そして「共に生きている」から互いに相互理解が促される。つまり一緒に時間を共有するから互いに理解がある。多様性の尊重は、理解するのではなく、尊重することから、共に生きていくことができるのではないかと。

1/27 (金) 「共に生きる」とは、どういうことか? 第78・79回
時間を共有し、助け合えること。快通の過剰な関係は、目の生活すること。共に生きる → 相互理解、多様性の尊重が促される。そして、困った時に助け合えること。快通の距離感を見つづけること。

※ 第3回、第25・26回では、「共に生きる」についての一般的な考えを書いているが、第58・59回では自分なりの解釈を書き、第78・79回では自己の生き方・在り方に関わる記述も見られた。

図 19 生徒Eのワークシートの記述の変容

また、大単元を貫く問いについて考える際、過去の自分と今の自分の考えの変化を常に確認しながら省察することで、自分の出した答えを少しずつ具体化したり、自分の現状と照らし合わせて考えたりすることができる生徒が増えてきた（図19、20）。

第3回

5/20 (金) 「共に生きる」とは、どういうことか?

互いの性格を理解し合い、助け合うこと。
様々な人と関わり(話を聴く機会)をもつ。
気持ちを共有すること。

第25・26回

7/19 (火) 「共に生きる」とは、どういうことか?

他人がどう思つか、どうして同じなのか、互いに考えて行動すること。多少互いの意見が合わなくても必要。(全くあわないと、理解し合うのが難しい) 自分は「共に生きる」とはあまりできていないと思う。

第58・59回

12/5 (月) 「共に生きる」とは、どういうことか?

自分から相手に話しかけることで、相手のことを知り、相手のことを知らずにはいられない。授業以外に、部活動、部活動以外の同級生とも知らない部分があり、気が付かされた。この中で踏み込んだ関わりをすることも「共に生きる」とは何かと考える。

第78・79回

1/27 (金) 「共に生きる」とは、どういうことか?

まず相手の興味を持ち、知ろうとするところから始める。
自分と気が合わない、考え方が違ったりから関わらない方がいいのでなく、相手の良い面にも悪い面にも目を向けて、互いに快適に過ごせるベストな距離を見つけて調整すること。自分は少しはできていないかと思う。ただ関わる人が少くはなれば積極的に相手に関わり方ができる。

※ 第3回では、「共に生きる」についての一般的な考えを書き、第25・26回では、自分の言動を振り返っている。第58・59回では、日常生活において考えており、第78・79回では自己の生き方・在り方に関わる記述が見られた。

図20 生徒Fのワークシートの記述の変容

そしてアンケートの結果からも、自分の価値観や生き方について考える機会が増えたと感じている生徒は増加傾向にあることが分かる（図21）。

学年団で実施する省察の時間では自分と他者の考えを、個人で省察するときには過去の自分と今の自分というように比較しつつ考えていくことで、自分自身の変容や自分と他者との違いが明確になり、

生徒の思考に深まりが見られるようになったと考えられる。

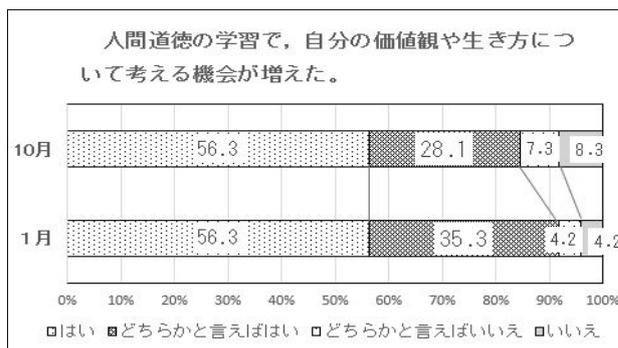


図21 生徒へのアンケート結果① (N=96)

(2) 自分事として取り組めるプロジェクト活動の効果

自分が希望した相手と交流することができたため、相手意識をもって交流内容を考えている生徒の姿が見られた。相手がどのような人なのか想像しにくいこともあったが、交流先の事業所の方に交流する際の施設利用方法やどのような交流活動が可能なのか事前に質問をするグループもあった。アンケートの結果からも、課題意識をもって取り組むことができた約8割の生徒が回答している。今年度は交流する他者の存在を意識する機会が多かったのが要因だと考えられる（図22）。

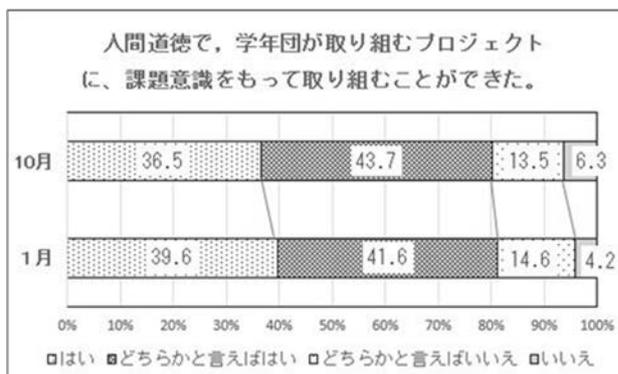


図22 生徒へのアンケート結果② (N=96)

学年全体の約半数の生徒がグループリーダーを務める機会を得られた。グループリーダーには、企画書や予算書・借用書等の提出や何時間で準備を完了するという見通しをもった活動をグループ全体に促す役割があった。そのため、やりがいを感じられた生徒は多かったが、提出期限の厳守やグループをまとめる等の責任ある行動を求められたことに対して、負担を感じている生徒もいた（図23）。

<p>質問今年度グループリーダーを務めてどうでしたか → やってよかった 41人 やらなくてもよかった 8人</p> <p>グループリーダーを務めての感想</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ リーダーでもリーダーでなくてもグループ内の自分の役割はあまり変わらなかったから。 ・ 自分がリーダーではみんなが何もせず、自分がまとめる力がなかったと思うから。 ・ リーダーをしなかったときより、はるかにプロジェクトの成功や省察内容を深く考えられた。 ・ 大きな目標を全員で共有して、それに向かうようにすることの難しさを知れたから。 ・ リーダーが大変だということを感じ、3年生でリーダーになる人を助けたいと思うようになったから。 ・ リーダーにならないとわからないような大変さが分かったから。 ・ グループでまとめるなど、これから必要になってくる力をつけられたから。 <p>質問 グループリーダーを務めてプロジェクトを自分事として考えることができましたか → 自分事として考えられた 44人 自分事として考えられなかった 5人</p> <p>考えられなかった理由</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ グループの企画をいかに成功させるかに目がいつて他の部分に注目できなかったから。 ・ リーダーになることが今までなくて、リーダーの仕事に慣れなかったから。 <p>考えられた理由</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分がきちんとやらないとプロジェクトが進まなず、しっかり考えることができたから。 ・ 自分が責任をもってやれたことなので、すぐプロジェクトが身近に感じられたから。率先してやることは大切だと思った。 ・ 「自分がしっかりしないと」という気持ちになれたので、人間道徳以外の時間でも、活動について意識するようになっていた。

図 23 グループリーダーのアンケート結果 (N=49)

図 23 のアンケート結果からもグループリーダーを務めることで、生徒が自ら考えて行動するという意識を高める効果はあったと考えられる。しかし、一部の生徒には負担感の大きさや教師にやらされているという印象が強いため、リーダー同士が相談し合ったり、支え合ったりするような場の設定も考えていく必要がある。失敗は許されないという空気感ではなく、失敗を今後どのように生かしていくか

という前向きなプロジェクト活動の在り方やリーダー会の運営等、もっと生徒に委ねる部分を大きくし、生徒主体で行っている意識を生徒一人一人にもたせる必要があった。

5 成果と課題

(1) 成果

- 学年団で実施する前にグループでの省察の時間を設けたことで、生徒は自分の考えを明確にもって学年団の省察の時間に臨めた。それによって、回を重ねるごとに、学年団全体で発言するメンバーが徐々に増え、みんなと思いを共有したいという意識を高められた。
- 2回の異世代交流会の間に多様性交流会を挟むことで、「相互理解」と「多様性の尊重」を様々な角度から考えられる機会となった。また、同じ相手と2回交流会を行うことで、生徒は活動の具体的なイメージがつかみやすかった。

(2) 課題

- 省察の時間において生徒が考えを深めることは徐々にできているが、省察の時間の間によっては、生徒が意欲的に考えられなくなる時間もあった。そこで、中心となる問いと生徒の本音を引き出すための補助的な問いを熟考することや学年団、グループ、個人という決まった形態だけでなく、多様な意見交流によって生徒が新たな発見ができる省察の時間の新しい形を模索していきたい。
- 多くの生徒が一人一台端末を活用して交流会の内容を考えていたが、それで得た情報を鵜呑みにして利用している場合も多く、情報活用の在り方を考えなければならない。また、プロジェクト活動としては、生徒が様々なことに果敢に挑戦できるように、できるだけ失敗を許容した上で、繰り返し直しの時間を十分に確保する単元計画を行う必要がある。

《参考文献》

- 附属高松中学校「研究報告第5巻・第2号」 pp.123-130. 2022
- 西野真由美「新訂 道徳教育の理念と実践」 放送大学教育振興会 2020

第3学年 人間道徳 協働の学び

大単元名

明日 for us プロジェクト ～附中ひろば～

指導者 三野孝一郎・宮武昌代・萱野大樹
上西崇紘・植松彩香

1 大単元の目標

地域社会の多様な人々の思いに寄り添い、地域社会の魅力を確認し、地域社会に対し現在の自分たちにできることを考え続けることができる。また、自分たちにできることを仲間と実践していく中で、物事を多面的・多角的に捉え、自己の生き方・在り方を問い続けることができる。

2 大単元について

(1) 大単元を貫く問い

「今日に生きつつ明日を志す」とはどのようなことか。

(2) 大単元で重点を置く価値

「自己探求」

自己のかけがえのない個性を多様な他者や社会の中で生かし、磨き、未来の自己の生き方・在り方につなげていこうとするにはどうすればよいかを問い続けること。

「未来創造」

社会をよりよくするために今の自分には何ができるかを考えつつ、よりよい未来を実現するためにこれから先の未来で何をしたいかなければならないかを問い続けること。

(3) 大単元設定の理由

第3学年となり、これからの社会を生き抜く一人の人間として、「今日に生きつつ明日を志す」とはどのようなことかについて問うことは意義深い。そこで、プロジェクトを実施する過程や省察の時間の中で「今日に生きつつ明日を志す」ことを問い続け、よりよい未来を実現するために自己の生き方・在り方を問い直して調整していこうとする省察性を高めることを目指した。プロジェクトの設定に当たり、次に記す第1学年や第2学年の実践で得た成果と課題を踏まえて設定することにした。

第1学年では、「メッセージ for us プロジェクト～劇団附中～」のテーマのもと、仲間たちとともに

演劇という表現方法を用いてメッセージを届ける活動を行った。演劇制作を通して、自己を見つめ直したり、集団の中での自己の在り方について考えたりする姿が見られた。一方で、省察の時間では学年全体の中で自分の意見を発信できる生徒が限られており、他者の多様な考えに触れながら、対話を通して自己の省察を深めることが課題として挙げられた。

第2学年では、「ハート for us プロジェクト～附中ひろば～」のテーマのもと、多様な他者と心を通わせてハートをつなぐことができる「ひろば」を創り出す活動を行った。生徒自身が誰と何をしてハートをつなぎたいのか決定する場面を設定した。省察の時間には個人→グループ→学年全体と段階的アプローチを取り入れ、少人数の中で自分の意見を発信する場を設定した。そして、自分の体験に根ざしながら語り合い、省察するとともに、相互理解や多様性の尊重について考える生徒の様子が見られた。その一方で、省察の時間に体験談は語れても、自己の生き方・在り方を問い直す省察まではたどり着けず、感想にとどまる生徒も見られた。また、それぞれの生徒が希望する他者が多様に広がりすぎたために全体での意見の共有や学びの気づきへの共感が難しくなったことなどが課題として残った。

3年生となり中学校での学びも集大成となる。今後の未来を担う一員としての責任と自覚を育むために今年度は、地域社会に働きかけるプロジェクトを進行することとした。これまでの経験と学びを生かしたプロジェクトを企画する過程を通して自己のかけがえのない個性に気づきながら「自己探求」を深められると考えた。一方で本校は校区がなく地域との結びつきを実感しにくい。そこで、地域社会に働きかける場所として丸亀町商店街壱番街ドーム広場（以下、ドーム下広場）を設定した。丸亀町商店街は地域の人の取組により再開された場所である。その場所の歴史と地域の人の想いに触れることで「未来創造」に迫ることができると考えた。

以上のことから、「今日に生きつつ明日を志す」ことを問い続けながら、重点を置く価値に迫るために効果的であると考え、本大単元を設定した。

(4) 協働の学びの学習を深める手立て

① 主体性を高めるための実行委員会の設置と目的意識の共有

生徒の主体性を高めるための手立てとして、今年

度はプロジェクトの実行委員会を組織した（図1）。また、役割分担を行って活動した（表1）。人間道徳の時間の全体像は教師が計画するものの、開催するイベントの詳細については実行委員会、特に長会（実行委員長、副実行委員長、運営部部長、渉外部部長で構成される）を中心に検討を行い、3年生102名の合意形成を得ながら進められるプロジェクトとなるように工夫した。このように、生徒一人ひとりが様々な役割を担い、責任をもつことで、これまでの経験や学びを生かしながら、自己のかけがえのない個性を発揮できる機会を確保し、「自己探求」について考えられるようにした。また、大単元のはじめに102名全員でプロジェクトの目的を練り上げ、共有する時間を意図的に確保することで、自分事としてプロジェクトに本気で取り組める活動となるように工夫した。具体的には、プロジェクト名「?? for us プロジェクト ～附中ひろば～」の「??」に入る言葉を考えさせた。プロジェクト名の「??」に入る言葉やそこに込める意味にこだわることで、目的意識の共有を図った。また、目的意識を共有することで、よりよいプロジェクトにするための全体での

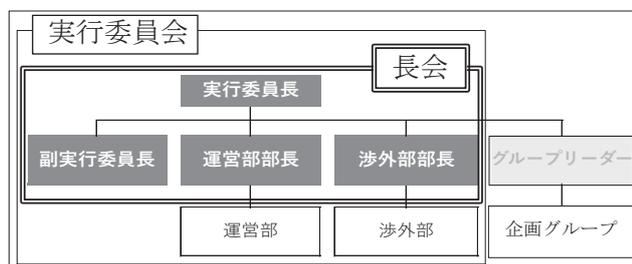


図1 プロジェクトを実施するための組織図

表1 主な役割分担について

分担	役割
実行委員会	・生徒から集めた意見を基にプロジェクトの方針の協議・決定
長会	・教師との検討会の実施 ・プロジェクト実施に向けた中心的役割、最終調整
運営部	・当日の必要物品の準備・設置 ・各ブースの配置調整 ・タイムスケジュールの作成
渉外部	・コロナ感染拡大防止対策 ・アンケートの作成
企画グループ	・ブースの企画・運営

(5) 大単元評価規準

知性	省察性
教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度をプロジェクト型の学習でより生きて働くものとして活用している。	地域社会における自己の立場を認識し、多様な他者の価値観に触れる中で、多面的・多角的に自己を見つめ、生き方・在り方を問い直して調整していこうとしている。

意見交換を活発にさせたり、プロジェクトを通して学んだことを発表した際に互いに共感しやすくなったりすることを目指した。

② 省察性を高めるための効果的な手立て

i) 地域社会の声や想いに向き合う工夫

本単元で地域社会に働きかけるイベントの開催場所としたドーム下広場のある丸亀町商店街は、「人が住み、人が集うまち」を目指して丸亀町商店街振興組合が構想から約20年かけて再開発を行った、地元の人たちの願いと努力によって活性化された場所である。そのような場所の歴史に生徒が触れ、感じることで、大単元で重点を置く価値の「未来創造」に迫る1つの視点になると考えた。具体的な工夫としては、3年生人間道徳ガイダンスを行い、地域社会に働きかけるイベントを開催するドーム下広場の調査・フィールドワークを課題として出した。また、中間発表会で高松丸亀町商店街の振興組合の方や香川県庁の地域活力推進課の方から、活動の助言を頂く機会を設定した。イベント当日には、Webアンケートシステムを活用して、イベント参加者の声に触れられるようにした。このような助言や声を活用して、プロジェクトの省察の時間が効果的になることを目指した。

ii) ICTを活用した人間道徳ポートフォリオと大単元を貫く問いに迫る「カード」

単元の節目だけでなく、プロジェクトの途中で出会う困難や葛藤など、行為の中での省察も記録しやすくなるように人間道徳ポートフォリオを用いて、活動や体験を通して感じたことや考えたことを記録させた。さらに、今年度はICTを活用することで、生徒が自由なタイミングで記録、提出できるようにし、より効果的になることを目指した。また、大単元を貫く問いに迫るために「カード」を活用した。カードは大単元を貫く問いに対する自分の考えを表面に、そのように考えた理由を裏面に記入させた。大単元のはじめと終わりの自己の省察の時間にカードを記入する時間を設定した。カードは教師が保管し、大単元のはじめと終わりに記入した内容を比較させ、自己の変容に気づきやすくなるようにした。

3 大単元の流れと指導の実際

回	主な学習活動	指導の実際								
1 ・ 2	<p>オリエンテーション (全体)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ガイダンス ○ プロジェクト名を考える。 <p>社会と関わって、今ある課題を発見し、暮らしやすい社会を作るために自分たちができることを考えよう。</p> <p>図2 プロジェクトの目的</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 3年生の活動の目的を伝えるために、ガイダンスではこれまでの2年間の活動を振り返らせつつ、3年生で重点を置く価値を明確にさせた。 ・ プロジェクト名を「明日 for us プロジェクト～附中ひろば～」に全員で決定した。その後、そこに込められたプロジェクトの目的を共有した (図2)。 ・ 昨年度からの継続で「附中ひろば(人と人との出会いの場)」を町の中に作るために丸亀町ドーム下広場を活動場所として設定し、この広場が地域の人にとってどのような場所であるか、またどのような課題があるかを調査させた。 								
3 ・ 4	<p>実行委員会発足・企画会議</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 各学級から希望者を募って実行委員を選出し、実行委員会を組織する。 ○ 長会でプロジェクトの全体像を検討する。 ○ 実行委員以外は丸亀町商店街の現状とその課題について調査結果を共有した。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分たちがやってみたいと思える活動をさせるために、実行委員を募集した。 ・ 37名の生徒が立候補し、それぞれに役割分担を行った。 ・ プロジェクトの目的を達成するために組織をどのような順序で合意形成し組織化していくかを長会メンバーを中心に協議させた (図3)。 <div data-bbox="1027 696 1410 945" data-label="Image"> </div> <p>図3 実行委員会で協議する様子</p>								
5 ・ 6	<p>省察の時間(自己)</p> <p>[生徒に投げかけた問い] 「今日を生きつつ明日を志す」ために大切なことはどのようなことか。</p> <p>図4 大単元を貫く問い</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 問いに対し、自分自身を振り返り、どのようなことが大切になるかをキーワードにしてカードに書き、他者と意見交流する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 大単元を貫く問いを投げかけ、人間道徳の時間全体を通して自己の生き方・在り方を問い直していくことを伝えた (図4)。 ・ 単元終末での「省察の時間(自己)」でも同じ問いかけをする予定であり、その際に変化を見取りやすくするため、現時点での問いに対する考え方をキーワードにしてカードに残し、交流させた (図5)。 <div data-bbox="1018 1137 1410 1395" data-label="Image"> </div> <p>図5 カードで交流する様子</p>								
7 ・ 14	<p>企画案・グループ編成</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 企画認定会に向けて、グループの活動内容を精選し、企画書を作成する。 <p>表2 グループ編成 (第9回)</p> <table border="1" data-bbox="248 1845 660 1973"> <thead> <tr> <th colspan="2"><環境グループ></th> <th colspan="2"><地域社会グループ></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>街の人たち参加</td> <td>自分たち中心</td> <td>楽しませる</td> <td>魅せる</td> </tr> </tbody> </table>	<環境グループ>		<地域社会グループ>		街の人たち参加	自分たち中心	楽しませる	魅せる	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「ひろば」が2年生の時からのキーワードであり、ドーム下広場を活動場所に選定した。 ・ 自分たちが社会にどのように働きかけることができるかを考えさせ、長会メンバーが各グループの企画案を大きく2つの「環境グループ」、「地域社会グループ」に大別した (表2)。 ・ 2つのグループの中で、さらに小グループに分類することで活動の目的を各グループで明確化させた (表2)。 ・ グループごとに企画内容の実現に向けた企画書の作成や必要な物品等の計画を立てさせた。
<環境グループ>		<地域社会グループ>								
街の人たち参加	自分たち中心	楽しませる	魅せる							

<p>15 ・ 16</p>	<p>企画認定会</p> <p>○ 企画の内容や表現等がプロジェクトに対して適切であるかを、長会を中心に協議・修正する。</p> <p>[生徒の感想より]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分たちの考えている出し物をするのも簡単ではないことがわかった。 ・ いろいろな方向から意見をもらえたことで、より良い出し物ができそうで本番が楽しみになりました。 <p>図7 企画認定会の感想</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 企画書をもとに活動の目的や内容、準備計画などを教員や長会のメンバーにプレゼンし、テーマに沿った活動になっているかを確認させた。互いの発表を確認し合うことで、「地域社会の現状や課題と向き合おうとする」というプロジェクトの大きな目的を再確認させた（図6）。 ・ グループごとに指摘された内容について企画書を修正し、中間報告会に向けての計画案を作成した。ここまでの活動から大きく修正するグループもあったが、多くのグループが悲観的にならず、より良い形で発表ができる見通しをもち、前向きに取り組ませることができた（図7）。  <p>図6 企画認定会の様子</p>
<p>17 ・ 22</p>	<p>各グループでの活動</p> <p>○ 企画認定会での意見を基に修正案を検討する。</p> <p>○ 実施する内容に必要なものの収集方法や当日の役割などを分担する。</p> <p>○ 各グループの活動が社会とどのように向き合っているのかを再度確認する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 具体的な活動に入る前に、自身の活動がどのように地域社会の活性化につながるかを考えさせた。ある生徒からは「全員でやることに意味がある」との発言も見られ、プロジェクトの根幹ともいえる「明日 for us」に込められている自分自身がプロジェクトの主体者であることを自覚しつつ、準備活動に取り組んでいる姿が見られた（図8）。  <p>図8 各グループの活動に向けた準備の様子</p>
<p>23</p>	<p>中間報告会</p> <p>○ 修正案をもとに、当日行う活動の内容について報告する。</p>  <p>図9 中間報告会の様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 互いに活動状況を報告し合うことで、自分のグループの活動が客観的に地域社会の活性化につながっているのかを振り返らせる契機とした。限られた時間の中で、自身の活動に込められた想いを発表している姿が見られた（図9）。 ・ グループによってはリーダーに任せっきりの状況にあることも明らかになり、誰のための活動なのかを問い直してほしいと長会が全体に呼びかけた。後の省察の内容に、「自分が主体的にこのプロジェクトに参加することで、自分自身が変わっていきたい」と自身の生き方にまで省察を深めた生徒もいた。
<p>24</p>	<p>省察の時間（プロジェクト）</p> <p>○ 中間報告会を終えて、ここまでの活動について振り返る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「8月26日の本番に向けて、私がこれから大切にすることは何か」という問いを投げかけ、これまでの活動を振り返らせ自分のグループの課題を明確化させた。生徒はこの問いを受け、当初に掲げた目標に立ち戻り、意欲的に本番に向けて準備を進めていこうとする姿勢が見られた。

25 ～ 29	<p>中間報告からの修正</p> <p>○ 中間報告で指摘されたことの修正</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 中間報告で指摘された点を改善するために、各グループに方向修正を行わせた。 ・ 実社会と乖離しないためにも、現地調査に行くグループもあった。
30 ～ 36	<p>リハーサル</p> <p>○ 第1回イベントに向けた学内リハーサルを行った。</p>  <p>図10 専門家へ説明する様子(第35回)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ リハーサルのタイムスケジュール自体に問題はなかったが、他グループの動きまでを把握できていないために交代における椅子の準備や片付けに時間がかかった。こうした段取りの悪さがあったものの、生徒たちはイベントに向けて課題を発見した。 ・ 高松商工会議所の方や、県庁地域活力推進課の方を招聘し、地域と向き合い、地域にはたらきかけることに対して、専門家からのアドバイスをもらうことで本番に向けて意識が高まった様子だった(図10, 11)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>・リハーサルを振り返ってみて、本番への不安がより高まりました。特に私の班は、小さい子供たちを対象としているのでもし本当に何かが起きてしまい悲しむ人が出てしまうと・・・と思うとすごく怖いです。まだリハーサルで気づけたので、今日感じたことをしっかりと改善して来てくれる人も私たちも安心してできるイベントにしたいです。</p> <p>・見通しが甘く、準備不足で余裕がなくリハーサルをすることに必死になっていた。目の前の相手(お客さん)に伝えるということがないがしろになっていた。</p> </div> <p>図11 相手意識の高まりが感じられる生徒の振り返り</p>
37 ・ 38	<p>リハーサル後の修正点の確認</p> <p>○ グループごとに実際に対面でやってみて、うまくいかなかったことや、自分たちの思いが表現できているか意見を出し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 各グループで、「計画は正しかったか」、「接客はできていたか」、「自分たちの思いを伝えられたか」などを視点に意見を出し合わせた。 ・ 生徒たちは自分たちの見通しの甘さや、目の前のことをやることに一生懸命で、思いを伝えるなどにまで気を配れていなかったことを痛感した生徒が多く、相手目線に立っていなかったことを共有し合っていた。
39 ・ 40	<p>省察の時間(プロジェクト)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>[生徒に投げかけた問い] 8月26日の本番に向けて、私たちに足りないことは何か。</p> </div> <p>図12 プロジェクトに関する問い</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 個人で省察 ・ 4人組で省察×2回 ・ 学年全員で省察  <p>図13 省察の時間(プロジェクト)で語り合う様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 省察の時間の問いは、プロジェクトに関する問いとして教師が設定した(図12)。 ・ 段階的アプローチとして1時間目は活動グループごとに中間発表会から第1回リハーサルまでの活動の感想を語らせ、2時間目に学年全員で省察の時間をとった。 ・ 色々な人と対話をするため、個人で省察をした後は教師がランダムに4人組を作り、順番に意見を言い合わせた。グループのメンバーを交換し、それを2回行い多くの意見に触れられるようにした。 ・ 学年団全体で、グループで出た良い意見や自分の新たな考えを発表して共有させた(図13, 14)。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・ 長会としてリーダーの意見を聞くためにグループをまわり1時間たっていたこともある。もっと効率的に仕事をしたい。 ・ リハーサルで人を相手にしてみても、自分達に相手意識が足りないことに気づいた。 ・ 焦るばかりで心の余裕がたりない。でも、一方で他の人がやってくれるだろうと自分だけの仕事をして、手間のかかることは他の人に任せてしまった。 </div> <p>図14 省察の時間(プロジェクト)での生徒の発表</p>

第1回イベント

○ 明日に届け！！Fore us 展を
開催した。



図15 イベントの広告



図16 各グループの活動概要

- ・ 長会が立てたタイムテーブルをもとに生徒主導で場所の入れ替えなどイベント当日の準備、運営、片づけを行った。
- ・ 14のグループがドーム下および3階のレッツホールでブースを設置して活動した(図15, 16)。
- ・ イベント参加の延べ人数としては、約200人の参加があり、任意でアンケートに協力してもらった(図17, 18)。

- ・ どのブースで何をしているのか分かりづらかった。
- ・ やっているのかやっていないのか分からなくて身内でも入りづらかった。
- ・ 各ブースの目的は分かったけど、イベント全体としてのコンセプトが分からなかったし、中学生にきいても分かっていないようだった。

図17 参加者からのアンケート回答



図18 イベント本番の様子

省察の時間(プロジェクト)

○ 「第2回のイベントをよりよいものにするために私たちに必要なものは何か」について、対話を行い、考える。



図19 グループで振り返る様子



図20 省察の時間の各発表をまとめる長会メンバー

- ・ 教師が、「自分について」「グループについて」「イベント全体について」の3つの視点にしぼって省察をするように設定した。
- ・ イベントの省察をグループ内で共有するために、活動グループごとに省察の時間をもった。その後学年団で全体共有をして、活動グループどうして重複することや協力して改善することに気づかせるようにした(図19, 20)。
- ・ 生徒たち同士の相互的な気づきを促すために、司会は長会メンバーがするようにした。

- ・ 自分のすることに必死で、お客さんのことまで考えられなかった。
- 【グループについての省察で出た意見】
- ・ 自分たちの出番以外の使い方が何もできていなかった。
- ・ グループ内で意見の食い違いが起きた。
- ・ 自分たちの時間で動いてしまって、準備の仕上げが遅くなった。
- 【イベント全体についての省察で出た意見】
- ・ どこで何をやっているのかわからない。
- ・ 自分でも自分のグループの説明以外、イベントについて何も説明できなかった。
- ・ 省察の時間が無かったら、イベントの説明ができない自分にさえ気づけていなかった。
- ・ イベントありきで本来の意味、目的を忘れかけていた。

図21 省察の時間(プロジェクト)の生徒の発表

41
5
46

47
・
48

49 5 61	<p>第2回にむけた準備</p> <p>○ グループごとに準備</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 長会メンバーには各グループからの困ったことなどの意見を集約させ、場所の振り分け方などスムーズにイベントを行うための案を出させた。 ・ 附高中出身の高校生から地域でイベントを行うためのノウハウを学ぶ場面を設定した。グループの班長や長会メンバーが参加し、悩みなどを相談し、アドバイスをもらった。
62 5 67	<p>第2回イベント</p> <p>○ 明日に届け！！Fore us 展の開催</p>	<p>※台風接近による悪天候で9月19日に予定されていた2回目のイベントは中止となった。</p>
68 ・ 69	<p>明日に届け！！Fore us 展を延期するか中止するか話し合い</p> <p>○ グループごとに相談</p> <p>○ 学年全体で決定</p> <div data-bbox="258 725 638 1599"> </div> <p>図 23 2 回目のイベント開催方法についてグループや学年で意見交換した様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 台風により第2回のイベントが中止になった。そのために生徒たちに3つの選択肢を提案し相談させた。 <ol style="list-style-type: none"> ① 10月上旬の平日に本来の場所（ドーム下広場）で延期して開催する ② 10月上旬に校内で開催する ③ 中止する ・ 生徒たちの、誰にどのようなメッセージを伝えるのかという本来の目的を達成するためにはどのような選択をするべきなのかをもとに話し合いをさせた。 ・ 生徒たちの本音を語らせ、自己決定できるように座席はグループごとに座るように指示し、司会進行や意見の集約は長会メンバーが行った（図 22, 23）。 <div data-bbox="695 1016 1439 1451" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【延期派】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ （映えスポットを作ったグループ）イベントのために準備してきたものもあるし、写真を撮る機会のない校内でやっても意味が無いので開催したい。 <p>【中止派】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 地域の人に思いを発信するので、校内ですることには全く意味がない。 ・ 商店街でのスタンプラリーをするので、校内ではできない。 ・ 平日開催では、子どもの集客が見込めない。 ・ もう正直気持ちがきれてしまった。（長会） <p>【折衷案派】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ グループによってメリットとデメリットが異なるために、全体としては中止にし、グループごとにプロジェクトの終わらせ方があってもいいのではないかと。 </div> <p>図 22 イベント開催方法についての各派の意見</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いの結果、折衷案が採択され、グループごとに任意でプロジェクトを終わらせることとなった（図 23）。 <div data-bbox="695 1617 1439 1765" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・ 附高小学校での縁日の開催 ・ 別の団体が行う環境啓発イベントで制作物の展示 ・ 期間を区切って Web 上で作った動画を公開 </div> <p>図 24 生徒が考えた折衷案の具体例</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 代替イベントやグループに合った終わらせ方を見つけるグループがある一方で、ただ片付けをしたグループがいることも事実である。前向きにグループにあった最適な終わらせ方をできたグループばかりではなかった。

プロジェクトの終わらせ方を模索

- 附高小1年生に向けてイベントの開催
- お世話になった人へのあいさつ回り
- 映画の放映 など



図 25 商店街でのあいさつ回り



図 28 附高小1年生からのお礼状

- ・ グループごとにお世話になった人へのあいさつ回りなどグループごとの終わらせ方を実行させた (図 25)。
- ・ 子どもたちへの縁日や海ごみ問題への啓発活動などのグループでは附属高松小学校でイベントを開催した (図 26, 27, 28)。
- ・ 地域の会社やお店から廃材を貰ったグループは、解体した後の木材や使わなかった材料を学校の HP や SNS にアップロードして有効利用してくれる人を募った。



図 26 附高小学校での1年生を対象にしたイベントの様子

- ・ ペットボトルアートがいちばん楽しかったです。
- ・ わなげや水族館が楽しかった。中学生に会えてうれしかった。
- ・ 中学生が材料を分かりやすく説明してくれたので、ふわふわでかわいいたこをつくることができました。

図 27 附高小1年生からのお礼状 (抜粋)

- ・ 「それぞれのプロジェクトの終わり方」を選択したことに対する生徒の感想は様々出てきた (図 29)。

- ・ プロジェクトの終わり方は満足していないし、まだ悔いはあるけど、今までしてきたことを、今後につなげられるならプロジェクトに意味ができただろうと思った。
- ・ プロジェクトを誰のために進めているのか、最初はよく分からなかったが、最終的に附高小に行った時、啓発活動ができ、自分たちが中心になって進めた意味を感じた。

図 29 それぞれのプロジェクト後の生徒の感想

省察の時間 (自己)

[生徒に投げかけた問い]
「今日を生きつつ明日を志す」ために大切なことはどのようなことか。

図 30 大単元を貫く問い

- 全体で一年の活動を振り返る
- 個人で考える
- 学年団で振り返る



図 31 自分の変化を周囲に伝えている様子

- ・ 省察の時間 (自己) の問いは、大単元を貫く問いをあらためて生徒に投げかけた (図 30)。その際、単元のはじめに同じ大単元を貫く問いに対して記したカードを併せて提示し、自分の変化を語らせた (図 5)。

- ・ 個人で考えた後に、同じグループが偏りすぎないように教師がランダムに4人グループを作り、4人に意見を言わせた。その後グループのメンバーを変え、それを2回行い、多くの意見に触れられるようにした (図 31, 32)。

- ・ たくさんの人と考えを共有したり発信したりすることで、「変化」を起こすことが、「今日に生きつつ明日を志す」ことである。
- ・ 「感謝」の気持ちを忘れないこと。今日を生きる上で他人と協力でき、共に明日への道を切り拓くことができるから。
- ・ 明日の自分を想像しながら、今日の自分と向き合うこと。今日も明日も美しい自分でありたい。
- ・ 今をがんばって生きることで明日志したいことが見えてきた。毎日を一生懸命生きたいと思った。
- ・ 自分で考えて行動すること。行動することで今日だけでなく、1日1日を大切にできる。

図 32 省察の時間 (自己) の生徒の記述

70
5
78

79
80

	<p>人間道徳の振り返り</p> <p>○ 3年間の人間道徳の振り返りをする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 3年間の人間道徳で自分がどのようなことを体験して考えてきたのか、そして、自分が今後どのように生きるべきか考えることができるように、3年間の活動を振り返る動画を作成して、視聴する時間を設けた。 自分自身の学びや成長に重点を置いて振り返ることができるように、個人で考える時間を設定し、ワークシートに3年間を通した人間道徳の振り返りについて記入させた(図33)。
81	<p>友人と協力して普段の学校生活とはかけ離れていることを成功させることがすごく楽しく、達成感が大きかった。人形劇や劇、映画製作、動物の保護施設の見学など、幅広いことを自分たちの意思で決められるというのも新鮮だった。この活動を通して、友人と協力して成功させることへの達成感や様々な年代の人を楽しませるための工夫などたくさんのことを学んだが、一番大きい学びは自分の思いの伝え方だと思う。最終的にいつも「人に伝える」ことを大切にしてきた。そこで得た経験を生かして、自分の思いを伝えることをこれからの生活でも生かしていきたいと思う。</p> <p>3年間の人間道徳を通して、誰かと1つの目標に対して協力してプロジェクトを進めることの大切さを学びました。プロジェクトを進めていくと、常に何かの壁にぶつかっているし、やっと解決できたと思っても、また新しい問題ができていってすごく大変なことがありました。でも、その問題を解決していく中で、友達と協力して1つになれるし、壁を乗り越えていく中で、これから必要になる大切な力が身に付いたと思います。途中で嫌になったことも何度もあったけれど、やり続けてきてよかったなと思います。</p> <p>自分は人間道徳を通して、主体的に取り組むことの大切さ、全力で物事に取り組んだ後の達成感を感じたり、学んだりしたと思います。1・2年の人間道徳では、めんどくさいし、やってもあまり意味がないのではないかと感じて、積極的に活動せず、手を抜いていました。しかし、その1年間の人間道徳が終わると省察の時間の紙に書くことがなかったし、なんかやりきった感じがなくて後味が悪いなと思いました。そこで3年生最後の人間道徳では、主体的に取り組んでやり切ろうと思いました。作品(ゴミアート)ができあがったとき、自分たちがかけてきた時間が形になったことですごく達成感がありました。この経験を生かして、これからもいろいろなことと積極的に関わって、自分らしくいこうと思いました。</p> <p>図33 3年間の人間道徳を振り返った内容</p>	

4 実践の考察

(1) プロジェクトの主体性を高める効果的な手立て

開催するイベントの詳細については実行委員会、特に長会を中心に検討を行い、3年生102名の合意形成を得ながら進められるプロジェクトとなるように工夫した。はじめは、プロジェクトをどのように運営し、3年生全員で協力しながら取り組んでいくのか、悩み、葛藤する生徒の姿が見られた(図34)。

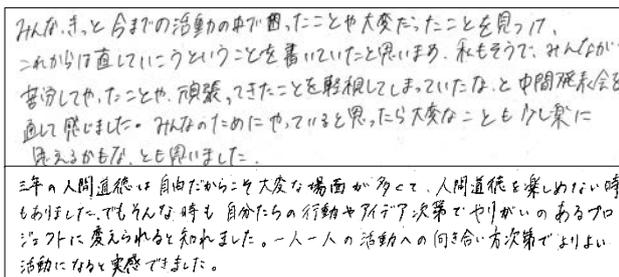


図34 プロジェクトの途中に悩み、葛藤する生徒のワークシート(上・長会、下・実行委員以外)

それでも、その都度検討と修正を繰り返しながら、イベントの実施に向けてそれぞれの生徒が自分の個性を發揮しながら、責任をもって役割を果たす姿が多く見られた(図35)。



図35 検討と修正を行いながら(左)、生徒がイベントで実施したこと(右)

このように、生徒が主体的に取り組むことができたのは、プロジェクトの企画運営を生徒に委ねたことが関係しているとともに、単元のはじめに、プロジェクトを行う目的や活動に込める意味や想いを、

十分に時間をかけて練り上げ学年全体で共有したことが効果的であったと考える。活動の節目となる場面や行き詰まってしまった時にこそ、目的に立ち返り、自分たちが今行っていることは目的を達成することにつながっているのかと見直すことができた。目的意識の共有を行ったことで、多くの生徒が自分事として活動に本気になって取り組むことが出来た結果が図 36 のような変化が見られた要因につながったのではないかと考える。

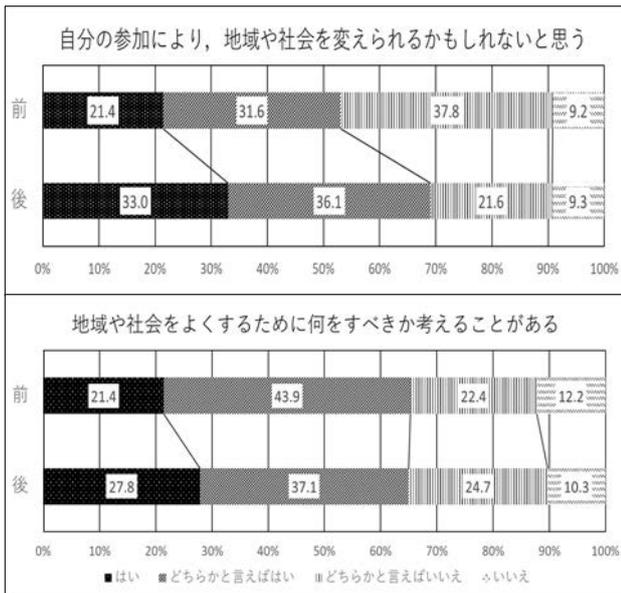


図 36 生徒へのアンケート結果 (N=前 98, N=後 97)

一方で、生徒の中には自己の個性を発揮するよりもイベントの成功を追い求めてしまう場合もあった。教師側の意図として、イベントを2回行う理由に、計画通りにいかなかったり、失敗したりすることから得られる経験や学びがあるだろうと考えて設定していたが、生徒一人ひとりが様々な役割を担い、責任をもったことで、地域社会に働きかけるイベントを成功させたいという意識が強くなった。結果として、自己のかけがえのない個性を生かし、磨いていこうとする「自己探求」に十分に迫りきることができず、他者や地域社会の視点に立ちながら活動を行っている傾向が見られた。

(2) 省察性を高めるための効果的な手立て

i) 地域社会の声や想いに寄り添う工夫

リハーサルで高松丸亀町商店街の振興組合の方や香川県庁の地域活力推進課の方から、活動の助言を頂いたり (図 37 上)、イベント当日には、Web アンケートシステムを活用して、参加者の声に直接触れたりすることができた (図 37 下)。

<リハーサル>

- ・ 店をより地元の人にとって身近なものとしたという企画はすばらしく、一つ一つの店に電話でアプローチして熱意は伝わった。あとは、クイズの内容をさらに検討し、店の人の熱い想いを伝えるように頼む。(商店街クイズラリーの企画に対して)

<イベント当日>

- ・ 生徒さんの創意工夫が何えて、とてもいいイベントだった。
- ・ 最初はイベントのコンセプトが分からなかったです。このアンケートで理解できました。周囲の方へのアピール、働きかけ、表示の仕方を工夫すると良いと思います。

図 37 地域社会の声

生徒はこれらの意見をもとにしながら、省察の時間に自分たちに足りなかったところを見直したり、自分たちの良さとは何か、自分たちだからこそできることは何だろうかと考えたりする様子が見られた (図 38)。

香川の活性化を目標に掲げている以上、一般の人と一緒に盛り上がるイベントをつくりあげなければなりません。もっとお客さんが食い気味になるくらいの前向きな、楽しそうな雰囲気がないといけないと思いました。
私たちが緊張が伝わってしまったり、通りすがりの人からは頭にハチマキが刺さる、それ以外にも「お祭りってなにをやっているんだー行ってみようか」とか「あーと7-7のイベントで負けたらいいな」とか興味を持ってもらうために、空気を盛り上げたり、内容を盛り出したりしていきたい。「おは」のようなくらいの暖かい空間にしたいですねと感じました。
お-ん-た-かんじ

図 38 省察の時間後の生徒のワークシート

また、第2回目のイベントは台風の影響により中止となった。しかし、イベントが行えなくなったとしても、何か地域社会に働きかける方法はないかと各グループでアイデアを出し、附高小や地域の幼稚園を訪問したり、インターネットを利用して動画を配信したりした。そのように行動に移すことができたのは、地域社会の声や想いに直接触れてきた経験が寄与し、自分たちも社会の一員として社会をよりよくするために何をしていくべきか問い続けることができたからだと考える。

ii) ICT を活用した人間道徳ポートフォリオと大単元を貫く問いに迫る「カード」

人間道徳ポートフォリオに ICT を活用し、生徒が自由なタイミングで記録したり、提出したりできるようにしたことで、単元の節目だけでなく、プロジェクトの途中で出会う困難や葛藤など、行為の中で省察している記述が見られた。一方で、紙媒体であれば教師と生徒のコメントのやり取りや提出するときの声かけなどで助言を行ったり、生徒の見取りを行ったりすることがしやすかったが、ICT を活用したことで、そのような教師からの意図的な関わりをもつタイミングがつかみにくなる一面もあった。また、今年度のプロジェクトでは生徒が役割に責任をもち主体的に取り組む中で、自分の悩みや葛藤をポートフォリオに記録するのではなく、積極的に同じグループの仲間と話し合いを行いながら省察したり、解決したりしていく生徒の様子も見られた。人間道徳ポートフォリオの効果的な活用方法について今後も検討する必要がある。

大単元を貫く問い「今日に生きつつ明日を志す」とはどのようなことかについて、単元のはじめと終わりに考え、カードにキーワードを記録させたところ、生徒の考えに変容が見られた（表 3）。

表 3 カードに記録されたキーワードの変容

	生徒A	生徒B
はじめ	今、一瞬を間違えないこと	堂々と
終わり	自分の今「やりたいこと」を大切に	一生懸命

生徒Aは、単元のはじめ、「たった一瞬の言動の間違いが自分の心のもやもやになったり、他人に迷惑をかけてしまったりして、よりよい明日（未来）が作れなくなる」と考えた。しかし、プロジェクトの中では、何度も計画通りにいかなかったり、グループ内で意見がまとまらず悩んだり、失敗したりした。その経験をもとに、単元の終わりでは、まずは今自分がやりたいと考えたことを、失敗を恐れず一生懸命に挑戦しなければ、本当に HAPPY と言える明日は訪れないというように考えが変わった。

また、生徒Bのように半年間での自分の考えの変化に気づきやすくなり、そこから自己の生き方・在り方について問い直すためのきっかけとすることができた生徒も見られた（図 39）。

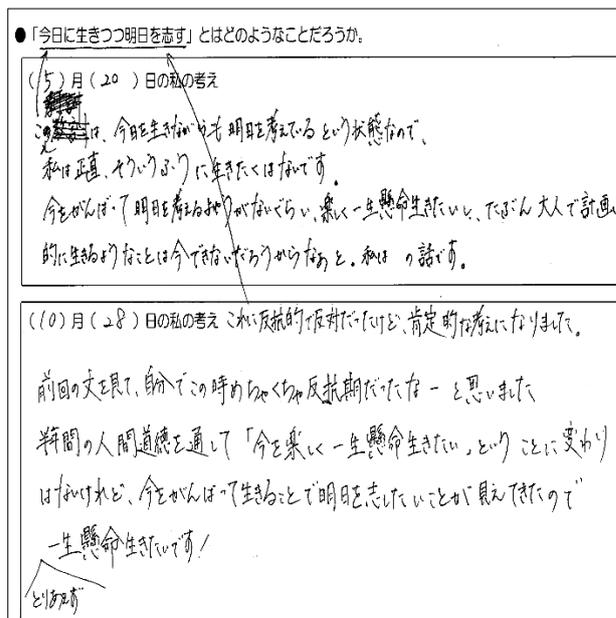


図 39 生徒Bの自己の省察の時間後のワークシートの変容

5 成果と課題

(1) 成果

生徒が主体的にプロジェクトに取り組み、地域社会に働きかけるイベントを開催したことで、図 37 のように地域社会と関わり、よりよくしていこうとする生徒の意識に変容が見られた。単元のはじめと終わりに大単元を貫く問いについて考えて記録し、プロジェクトの前後で自分の考えの変化をもとに省察を行ったことで、自己の生き方・在り方を問い直す生徒も見られ、大単元で重点を置く価値「未来創造」に迫ることができた。

(2) 課題

プロジェクトを進めていく中で、生徒の意識が地域社会に働きかけるイベントの成功に偏る場面が見られた。その結果、大単元で重点を置く価値「自己探求」とあるが、思考が「他者」や「地域社会」に向かってしまう生徒の様子が見られた。自己と社会を客観的に捉えて、自己の個性を社会の中でどのように生かすのかという視点をプロジェクトの中で意識させる工夫について、今後も検討が必要である。

《参考文献》

- 第1学年 人間道徳「研究報告第5巻・第1号」 附属高松中学校 2021
- 第2学年 人間道徳「研究報告第5巻・第2号」 附属高松中学校 2022

人 間 道 徳 個 の 学 び

パナソニック教育財団 特別研究指定校活動報告より

個の学びの詳細は、公益社団法人パナソニック
教育財団HP「特別研究指定校活動報告」をご
覧ください。



期 間：4月～7月

本期間の取組内容

○本校カリキュラムの中で進めていく個性化教育の骨子の作成

本校は、文部科学省指定教育課程特例校の認定を受け、特別な教育課程を設けている。具体的には、総合的な学習の時間と特別の教科「道徳」の性質を併せもった新領域「人間道徳」を実施し、生徒の知性と省察性の高まりを目指している（表1）。

表1 令和4年度教育課程表

区 分	各 教 科 の 授 業 時 数									道徳の授業時数	総合的な学習の時間の授業時数	特別活動の授業時数	人間道徳の授業時数	総授業時数
	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	外国語					
第1学年	140	105	140	105	45	45	105	70	140	0 (-35)	0 (-50)	35	85 (+85)	1015
第2学年	140	105	105	140	35	35	105	70	140	0 (-35)	0 (-70)	35	105 (+105)	1015
第3学年	105	140	140	140	35	35	105	35	140	0 (-35)	0 (-70)	35	105 (+105)	1015
合 計	385	350	385	385	115	115	315	175	420	0 (-105)	0 (-190)	105	295 (+295)	3045

さらに人間道徳は、「協働の学び」と「個の学び」が存在している。協働の学びとは、同学年の仲間や多様な他者と協働で地域や社会に働きかける生徒主体のプロジェクト型の学習と単元の節目や活動の中で自己の生き方・在り方を問い直し、調整する時間「省察の時間」を編成した学びである。また、個の学びとは、生徒一人ひとりの自由で主体的な課題設定、調査、交流、探究、表現等を重視した学びとその内容を異学年集団や外部の人たちと意見交換する場「ゼミ」を編成した学びである（図1）。

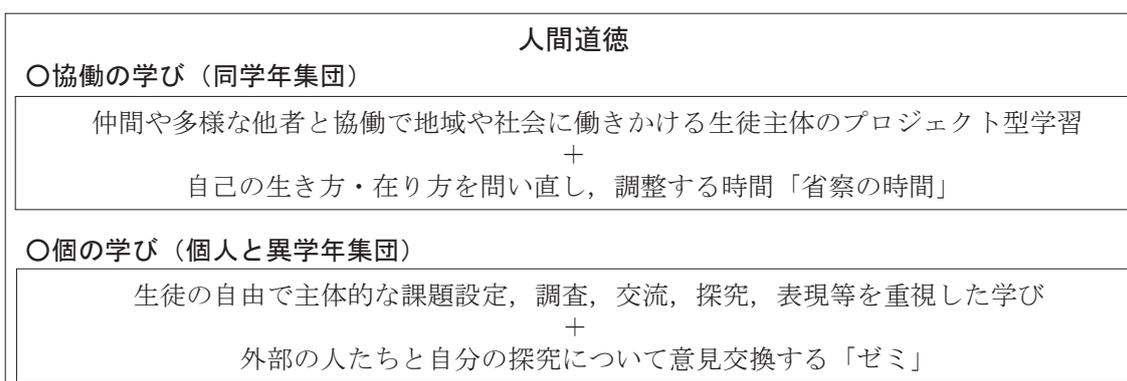


図1 人間道徳の内容

本期間では、人間道徳で実施する個の学びの内容や方法を定め、生徒にガイダンスを行った。内容及び方法は以下の通りである。

・内容

生徒は、人間道徳で出合った気付きや疑問から個人で課題を設定し、教科で育んだ知性に必要な資質や能力、態度を土台に実社会の中で自由で主体的な調査、交流、探究、表現等を行う。その際、ICT を有効に利用し、情報の収集や整理、表現等を行う。また、生徒はその活動の中で、

自分が掲げた目標を実現するために、自らの学びを広げ、深め、どのような方向で学びを進めていくかを決定する。さらには、定期的に異学年集団と教師、外部の人たち（大学生）で構成された「ゼミ」（以下、ゼミ）をオンライン上で開催し、自分の探究内容を表現し、意見交換する。この場を設定することで、生徒は教師や外部からの指導をもとに、多面的な思考や視点を身に付けるきっかけとなり、学びを調整していく。最終的には、1年間の探究成果を個の学び発表会で表現し、ICT機器に残した学びの軌跡をもとに、振り返ることで自らの学びを俯瞰し、高め続けていく姿勢を学ぶ。また、その過程で、自己理解の推進やアイデンティティの確立、将来のキャリアを展望する基盤を形成する。

・方法

- 個人で活動を行うこととする。
- ICTを有効に活用して、調査、交流、探究、表現等を行う。
- 課題は、人間道徳に関する内容である。
 - ・ 生徒の興味、関心、キャリア形成の方向性等に応じて、生徒自身が定める。
 - ・ 課題を設定する期日は、9月とする。
 - ・ 年度を通して、学び続けられるものを基本とする。
- 実施計画や実施時期などは、個人に委ねられている。
- 学校外の時間（放課後、休日、長期休業日）で、調査、交流、探究を行うことを基本とする。
- 定期的にゼミを開催し、異学年の生徒や教師、外部の人たちに、自分の探究を表現する。
- 個の学び発表会で、1年間の研究の成果を表現する。
- 課題、課題設定の理由、計画書、成果発表をデータで蓄積する。
- ICT機器にあるデータをもとに、1年間の学びを振り返る。

<p>人間道徳について</p> <p>○協働の学び</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> プロジェクトの成功 + 自己の生き方・在り方の問い直し </div> <p>○個の学び</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 個の課題を調査、交流、探究 + 外部の人との意見交換の場 </div>	<p>個の学びの具体（課題設定について） </p> <ul style="list-style-type: none"> ○人間道徳に関する内容 <ul style="list-style-type: none"> ・プロジェクト ・価値 ・その他 ○自分の興味、関心、キャリア形成をもとに、自分で定める ○1年間学び続けられるもの（簡単に答えが出ない） <ul style="list-style-type: none"> ・途中で変わってもいいが、課題とつながりのあるもの ○期日は、9月2日（金）のゼミまで
<p>課題設定の具体</p> <p>○プロジェクトについて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・高松市が活性化するためには ・コミュニケーション能力を高めるためには ・おいしい野菜をつくるためには ・2030年とはどんな時代なのか <p>○価値に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自ら立つとは ・責任感とは ・日本人らしさとは ・個性とは <p>○その他</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分とは <p>※友達や先生、家族などの身近な人物×</p>	<p>調査・交流・探究について</p> <ul style="list-style-type: none"> ○PCを有効に活用し、実社会とつながる調査、交流、探究を ○実施計画や時期などは、個人で調整する ○学校外の時間で、調査、交流、探究を行う <ul style="list-style-type: none"> ・インターネットを用いて先行研究を調べる ・まわりの人や専門家にインタビューをとる（保護者許諾） ・現地調査をする（保護者許諾） <p style="text-align: center;">「迫力のある」探究を！！</p>
<p>ゼミについて</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ゼミのメンバー <ul style="list-style-type: none"> ・各学年2人ずつの計6名＋教員＋大学生など ○ゼミの方法 <ul style="list-style-type: none"> ・自分の家でオンライン 上で行う。 ○発表内容および時間 <ul style="list-style-type: none"> ・課題、研究方法、研究内容、中間報告、今後の研究について（質疑応答込みで10分間） 	<p>提出物（個の学びのログ）</p> <ul style="list-style-type: none"> ○課題設定 ○課題設定の理由や背景 ○研究計画書（9・11・1月） ○研究発表会の資料 ○自己の学びの振り返り（3月） <p>・資料 </p>

図2 ガイダンス資料の一部

○生徒が提出する電子データの作成

生徒は、1年間（9～3月）までの学びを電子データとして蓄積し、最後に自分の学びを振り返る。その際、定期的に残している電子データが重要となる。そのため、本期間では、生徒に記載させるデータを精査し、フォーマットを作成した（図3）。

<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 課題設定シート</p> <p>1. 課題について</p> <p>・人間道徳に関する内容（プロジェクトに関すること、価値に関すること等）である。 ・興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じて、自分自身が定める。 ・1年間を通して、学び続けられるものを基本とする。（簡単に答えが出ない課題） ・9月2日（金）のゼミで報告する。</p> <p style="text-align: center;">< ここに課題を入力してください ></p> <p>2. 課題設定の理由</p> <p>例 人間道徳を通して、野菜を育てる難しさを改めて感じた。そのため、農家の人たちや先人たちは、どのようにして今まで野菜を育ててきたのかに興味をもった。</p>	<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 研究計画書（記入例）</p> <p>1. 課題を研究するための具体的な方法</p> <p>・9月15日（木）までにインターネットを用いて先行研究を調べる。</p> <p>・まわりの人や専門家にインタビュー（※）をする。 ※事前のアPOINTメントを○月○日までにする</p> <p>・10月中旬に現地調査をする。</p> <p>2. 課題を研究するために教科で学んだことを活用した場面</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>教科名</th> <th>学んだことを活用した場面</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>〇〇</td> <td>□□の場面で、〇〇の教科で学習した△△を活用した。</td> </tr> <tr> <td>国語</td> <td>国語で学習した思考ツールを活用し、調査した情報を整理した。</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	教科名	学んだことを活用した場面	〇〇	□□の場面で、〇〇の教科で学習した△△を活用した。	国語	国語で学習した思考ツールを活用し、調査した情報を整理した。								
教科名	学んだことを活用した場面														
〇〇	□□の場面で、〇〇の教科で学習した△△を活用した。														
国語	国語で学習した思考ツールを活用し、調査した情報を整理した。														
<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 発表会資料</p> <p>1. 発表会の構成を考えよう</p> <p>1. 課題</p> <p>2. 課題設定の理由</p> <p>3. 研究の方法</p> <p>4. 研究報告</p> <p style="text-align: center;">研究発表会</p>	<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 振り返りシート</p> <p>1. 活動を振り返り、できたことをまとめよう</p> <p style="text-align: right;">まとめ</p> <p>2. 活動を振り返り、改善したいことをまとめよう</p> <p style="text-align: right;">↑ IMPROVEMENT</p>														

図3 電子データの一部

期 間：8月～12月

本期間の取り組み内容

○第1回ゼミ（9月2日）学校にて対面形式で開催

・内容

個の学びの課題設定の発表および意見交換を行った。ゼミは普段、各学年2名ずつの6名で1グループを構成しているが、今回は3グループ合同（18名）で、教員1名とアドバイザーに実習生5名程度を加え、対面形式で行った（図4、5）。表2は、生徒が設定した個の学びの課題一覧（抜粋）である。1学期の「人間道徳 協働の学び」を通して気付いた疑問や問題をもとに生徒一人ひとりが設定した。

ゼミについて（9月2日5、6校時）

- 発表方法
 - ・自分のPCを用いてエクセルファイルを開き、プレゼンを行う。
- 発表内容
 - ・個の学びの設定課題、設定理由、研究方法について（1分程度）
- 発表の順番
 - ・3年（6名）→2年（6名）→1年（6名）出席番号の早い順に
- 意見交換の時間について
 - ・よかった点や改善点を端的に伝える。
 - ・時間がない場合は、付箋に書いて発表者に渡す。
- 次回のゼミについて
 - ・家または学校（要相談）でオンラインで参加する
 - ・第2回 11月9日(水) or 16日(水) 中間発表会1回目
 - ・内容は、中間報告（10分程度）




図4 第1回ゼミについてのガイダンス資料

図5 第1回ゼミの様子

表2 生徒の課題一覧（抜粋）

〔協働の学びのプロジェクト学習に関すること〕	
学年	課題
3	人々にとって理想の町はどのようなものか
3	地域おこしを成功させるには in 香川
2	初対面の人と楽しく話すには
2	日本人とその他の国の人との差とは
1	香川県のブランド品を有名にするには
1	災害から農業を守るためには、どうすればいいかについて
〔自己の生き方・在り方に関すること〕	
3	自己肯定感を上げる方法
3	人との関わりで大切なことは何か
2	最高の心と体の調子を作るには
2	有意義な生活とは
1	自立とは
1	人の役に立つとは
〔協働の学びを通して疑問に思ったこと〕	
3	耕作放棄地の増加を防ぐために我々ができること
2	将来、香川に住むことのメリットとデメリットとは
1	2050年の暮らしはどんなものなのか

・生徒が事前に電子データで提出した個の学びワークシート（図6，7）

人間道徳(個の学び) 課題設定シート	
1. 課題について	
<ul style="list-style-type: none"> 人間道徳に関する内容(プロジェクトに関すること, 価値に関すること等)である。 興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じて, 自分自身が定める。 1年間を通して, 学び続けられるものを基本とする。(簡単に答えが出ない課題) 9月2日(金)のゼミで報告する。 	
<p>どのようなイベントが繁盛するのか?</p> 	
2. 課題設定の理由	
<p>三年生の人間道徳では, 丸亀町広場に附中広場を作ろうというプロジェクトで活動していて, 僕はこのプロジェクトの運営に携わっている。新型コロナウイルスが流行している中でも, 来場者が安心して参加できるようなイベントにできるように日々がんばっている。 中学校生活最後のプロジェクトを僕は成功させたいと思っている。 なので, 「個の学び」での研究でイベント成功へのヒントを見つけられるかも知れないと思ったからこの課題を設定した。</p>	

図6 課題設定シート

人間道徳(個の学び) 研究計画書(9~10月)	
1. 課題を研究するための具体的な方法	
<p>9月11日(日曜日)までに, まずはインターネットを用いてイベントの繁盛方法について調べてみる。</p> <p>例) 様々な祭りの客の集め方</p> <ul style="list-style-type: none"> イベントが始まる時間帯, 場所 など... <p>8月26日の第1回人間道徳附中広場の際に, 今まで丸亀町広場でやってきたイベントについて聞いてみる。</p> <p>9月19日に聞くことにした。(8月26日は体調不良で休んだため)</p>	
2. 課題を研究するために活用した教科の見方・考え方	
教科名	学んだことを活用した場面

図7 探究計画書

・活動の様子および考察

本校としては, 学校行事等を除いて異学年集団で活動することは初めての試みであったが, 生徒一人ひとりが自分の考えをもとに自ら定めた課題および設定理由を発表し, 活発な意見交換を行うことができた。特に3年生が積極的な質問やアドバイスを同級生や下級生に行い, 建設的な意見交換の場となった。また, 教育実習に来ていた大学生や大学院生も自分の経験や体験をもとにアドバイスをを行い, 生徒にとっては新しい視点や気づきを得る機会となった。その一方で, 生徒の個の学びの探究方法がインターネットや書籍で調べて終わるような課題が多く設定されていた。今後は, 生徒一人ひとりに迫力のある探究を実現できるよう, 課題設定に関することやゼミの方向性を検討していく必要がある。

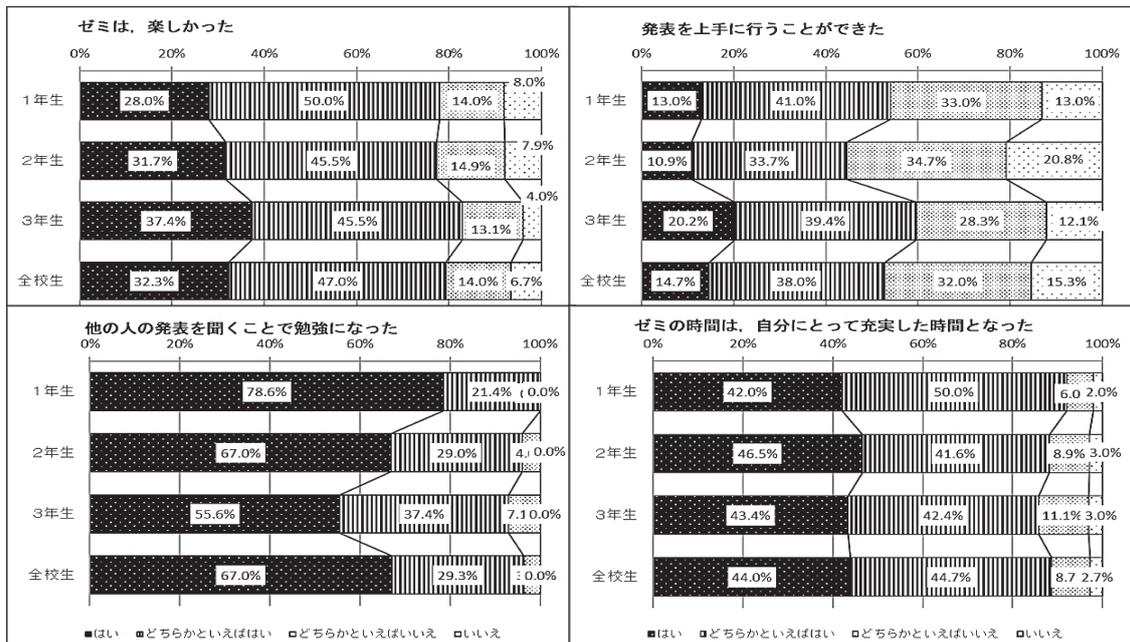


図8 第1回ゼミを終えてのアンケート結果(全校生302名 N=300)

「ゼミの時間は、自分にとって充実した時間となった」を肯定的に回答した生徒の理由

【3年生】

- ・ほかの人の研究を見せてもらい、刺激になったし、自分の研究を進めるうえでのヒントが得られたから。
- ・自分の考えとは違う意見等を聞き、新たな見方を発見したり、考えを深めたりできたから。
- ・学年の異なる人たちのいろいろな意見を聞き、自分の発表に足りないことを知れた。
- ・今後のことや未来について、学習面、環境面から見直すことができたから。

【2年生】

- ・お互いに、それぞれの準備して来た問いに対して質問の時間に意見を言い合えたから。また、休み時間に考えていることが共有された状態で、先生も交えてそれぞれの課題について意味のある雑談ができたから（休み時間だったのでちょっと気も緩んで本音で話せていた気がする）。他にも、三年生は「さすが！」というような深い課題で、価値観とかものの考え方、捉え方とか、自分よりも深いものに触れられて、とても興味深いと思った。
- ・ゼミでほかの人の発表を聞いたり、意見やアドバイスをもらうことによって、今まで見ていなかったことに気づいたりすることができたから。
- ・また、自分への質問を聞き、自分が問いについて、何を問うべきか明確になっていないことが分かった。

【1年生】

- ・これまで考えていたこと以外にも調べると面白そうなことを教えてもらえ、研究の幅が広がったから。
- ・いろんな人の意見をもらうことで、自分の考える視野が広がったから。
- ・特に3年生の発表はなんかすごい説得力があって納得でき、面白かったから。
- ・同じ「協働の学び」の活動をした人達と課題が違っていておもしろいと思った。また、そんな課題もあるのだと納得できたから。

「ゼミの時間は、自分にとって充実した時間となった」を否定的に回答した生徒の理由

【3年生】

- ・受験への勉強時間が欲しい。
- ・ほかの人に質問することができなかった。
- ・皆同じような課題を立てていて、同じような発表ばかりだったから。

【2年生】

- ・みんな課題が似ていて正直同じ答えが出てくるのではないかと思うから
- ・質問の時間があっても質問する内容がなかったり、恥ずかしくてしゃべれない人が多かったり、無言の時間が多かったから。
- ・やはり他人とは何を調べるかがちがうため調べ方など以外は、あまり真似できるものがなかった。

【1年生】

- ・発表で詰まってしまうたり、緊張してしまったりして、せっかく質問してくれた人にも上手く答えることができなかったから。

○第2回ゼミ（11月9日、16日）オンラインにて開催

・内容

個の学びの中間報告会および意見交換を Web 会議システムを活用して実施した（図 10）。教員 1 名につき 3 グループを担当するため、日時を 3 回に分けて開催した。また、ゼミに参加しない時間は、調査・探究の時間に充てさせた（図 9）。

ゼミについて（11月9日、16日）

○目的
 ・個の学びの中間報告会を行うことで、さまざまな意見に触れ、多面的な視点を獲得し、今後の探究に活かす。
 ・zoomの操作方法を学び、実施することで、これからの生活や個の学びに活かす。

○日程
 ・11月9日（水）14:00~15:20
 グループ: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36, 39, 42, 45, 47, 49, 51, 53
 ・11月16日（水）14:00~15:20
 グループ: 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 46, 48, 50, 52
 ・11月16日（水）15:30~16:50
 グループ: 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43

○ゼミの行い方
 ・オンライン上で「zoom」のアプリを用いて実施する。PCにzoomをダウンロードする。
 ・接続方法や使い方は、[別途PDF](#)
 ・URLは、skymenuの連絡先メールにて告知

○ゼミの参加メンバー
 ・グループ6名+担当教員+大学生〇名

○ゼミの内容および発表方法
 ・個の学びの中間報告会（9月~11月8日までの探究の成果、および、今後の予定について）
 探究の主題、課題、課題設定の理由、解決の方法、結果、考察など・・・
 ・発表方法は、skymenu発表ノート、プレゼンテーション、ワード、録音などを画面共有して行う。
 ・1人あたりの時間は、10分程度（質疑応答も加えて） 例：発表6分+質疑応答4分 など

○ゼミにあたっていない時間
 ・ゼミに参加しない日や時間は、探究などの時間に充てる。

○ゼミの日の時間
 ・午前3時間授業（水曜日）12:10~12:45

○提出物
 ・前回と同様、全員11月7日（月）までにskymenu上の提出欄に「個の学びワークシート」をアップし、提出する。

○今後の予定
 ・第3回 1月11日（水）or 1月12日（木） 今回と同様にオンライン上で
 ・個の学び発表会 3年生:2月8日 1, 2年生:3月17日
 発表方法は、ゼミと同様であるがwordよりかは、プレゼン、発表ノートが望ましい。

進みある探究を



図 10 第2回ゼミ（オンライン）の様子

図 9 第2回ガイダンス資料

個の学び

日本を活性化させるには？

課題について

・設定理由
 個の学びで人間道徳に関連した課題にしなくてはならないことをふまえて考えると、今年度は3年間で商店街を活性化させることを主な目的として活動したことを思い出した。そこで、少し視野を広げ、日本を活性化するにはどうするべきか調べ、考えたいと思った。

SNSやテレビなどでよく日本が経済低迷しているといふことを聞くと実際にどうなの？危機意識を持たなければいけぬか

前回のゼミをふまえて

テーマと調べることが抽象的でわかりづらいという意見が多かった。そこでテーマや内容に手を加え、改題した。

中間報告

主にインターネットから、信頼できる情報をもとに調査し考えたりする

活性化とは何

自分が思うのは.. 社会が豊かになること
 具体的に？…人の流れ、物流
 豊かになるとは... 儲かる人が増える 暮らしが良くなる
 豊かになると何が良いか...
 平和に暮らせる、貧富の差がなくなる、生活の向上
 →経済の向上が大切

活性化させるためには？

→今どんな状況なのかを知る必要がある

→経済の発展
 暮らしを良く 平和に、
 貧しい人が少なくなる

20XX/9/3 九ノセンターのダイアリー

失われた30年

- 何を失ったのか
バブル経済崩壊後の1990年代初頭から現在に至るまでの長年に渡り日本経済が低迷・停滞した時期
- 何が問題なのか（私の考え）
日本の経済低下により国際的地位を失う
経済が低下すると国力を失う
日本がお金持ちになれない
アジアと中国、ロシアに挟まれている日本が地理的な位置から見て競争や争いに巻き込まれないかが一層の心配

日本の現状

世界経済に占める国

※右の図表は内閣府から引用
だんだん減少傾向にあり
2060年にはすっかり日本が占める世界経済の割合が低くなっている
→国際的な日本の立ち位置が低い
(国が貧しくなると言われている)

日本の現状

“The New York Times”の記事です。黒字が増加している失業率も低くなっていることがわかります。ただし、2012年のデータ。

日本の現状

国際競争力 日本の総合順位

現状

- インターネット・インフラも目覚ましく進歩している。世界最速のインターネット接続にある50都市のうち、日本の都市は38もあるが、米国の都市は3つだけ。
- ミシュランガイドによると、東京の3つ星レストランは16軒あるが、2位のパリは10軒同様。総じて日本のレストランのほうがフランスより評価が高い。
- 日本の経常黒字は2010年に1960億ドル（約15兆円）に達し、1989年から、以上増えている。対照的に、米国の経常赤字は1989年の990億ドルから4710億ドルに膨らんでいる。

「失われた30年」

- 失われている
国際的に遅れを取っているという考え
他の国と日本を比較している
GDPを根拠とした意見が多い
- 失われていない
日本の生活の快適さ、豊かさは伸びるという考え
生活水準、主に暮らしの豊かさについて

国力はそれほど失っていない
しかし国際的に考えると問題

これからの計画

- 資料集め
インターネットで調べる、本や新聞を参考にする 1月・1月
- 自分が必要な考えられているか
考えをまとめる 6割にすぎない
し結論を提示できなから、1・2月
- 発表

ありがとうございました

図 11 生徒が作成した中間報告発表資料（一部抜粋）

2. 課題を研究するために活用した教科の見方・考え方	
教科名	学んだことを活用した場面
社会	個人を尊重して、意見を受け入れること。 調査しているときに、はじめは4つだった意見（予想）が、終えるころには倍程度になっていた。
英語	途中で、香川に住んでいるという外国人にも調査した。その際に、言語の壁があると改めて思い知った。

図 12 個の学びで活用した教科の見方・考え方

・活動の様子および考察

オンラインで初めてゼミを開催したが、大きなトラブルもなく、ほとんどの生徒が参加し、中間報告を行うことができた。ゼミでは、初めてのオンラインでの意見交換の場であったためか、最初はなかなか発言できず、教員や大学生の発言が目立っていたが、時間が経つにつれ意見交換が活発になった。また、中間報告の発表についても、図 11 のように資料を分かりやすくスライドにまとめている生徒や図や写真だけを画面共有し、自分の言葉で説明している生徒がいるなど、多種多様であった。その一方で、生徒一人ひとりの個の学びの深まりや広がりには差が見られた。これは、探究に適した課題となっているかどうかといった課題設定での問題や、生徒自身が興味・関心をもって取り組んでいるかといった情意的な側面が関係していると考えられる。また、インターネットや身近な人へのアンケートなどの調べ学習だけで進んでいる生徒が多かった。そのため、今後はその調べ学習をもとに「自らの主張」を提言するように指導していく必要があると考える。

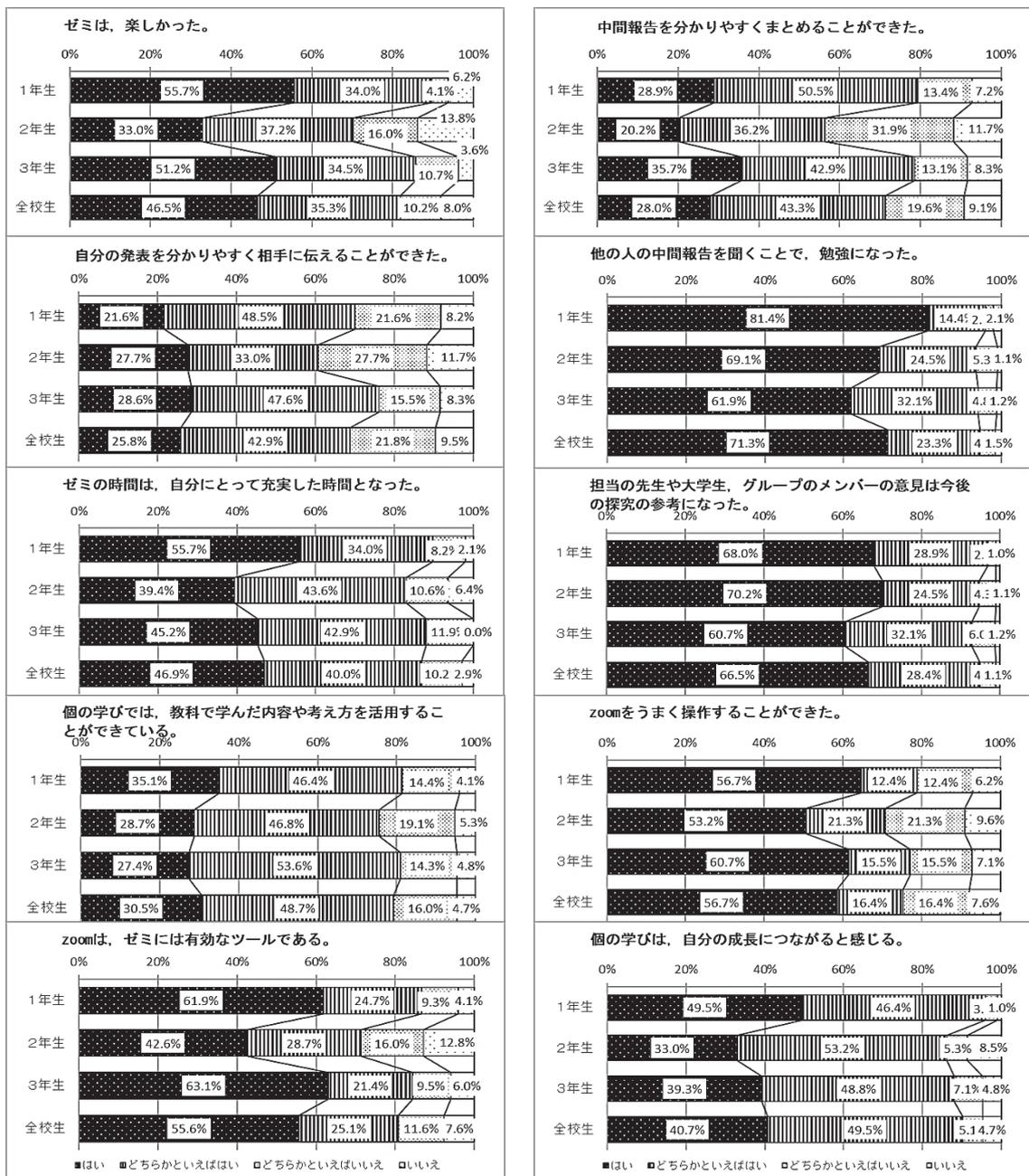


図 13 第 2 回ゼミを終えてのアンケート結果 (N=275)

「個の学びは、自分の成長につながると感じる」を肯定的に回答した生徒の理由

【3年生】

- ・授業で習うこと、習わないこと含めて、自分から進んで課題を見つけ、解決するためにはどうしたらよいかを考えることは大事なことだと思うから。
- ・学校生活では得られない探究をすることができるから。
- ・探究することで新しい発見をし、それが自分の成長につながると思うから。
- ・教科を学ぶだけでは身につかない資料を手に入れる力が付いた。
- ・人に自分の考えを伝えられる力をつけられる。

【2年生】

- ・大人になったらこのようなことをする機会がたくさんあると思うから。
- ・自分が考えたことのないような事を考えたり、調べたりして深められるから。
- ・自分の苦手な部分を問いにしたので、今後の生活に活かそうだから。
- ・答えがないような問題を考えることによって今まで自分になかった考えが身につくと思うから。
- ・自分が社会人になったら個の学びのような発表みたいなことがあると思うからこういう機会があるのは良いと思う。

【1年生】

- ・難しい課題に対して、真剣に考え、発表することは将来にも役立つことだと思うから。
- ・何かについて自分なりに調べて自分の納得する答えを出すという力は、これから人生に必要になってくると思うから。
- ・物事を多面・多角的に見ることができ、結果をまとめたり、考察を考えたりする力が高まると思ったから。
- ・これから社会人になったときに自分で課題を立ててその答えを見つけるということはレポートを書いたりなどさまざま使えると思ったから。

「個の学びは、自分の成長につながると感じる」を否定的に回答した生徒の理由

【3年生】

- ・受験勉強に専念したかったから。でも、自分の知りたいことについて調べたり聞いたりすることで自分の研究に筋道立ててする力が育まれました。
- ・こんなことをやる時期ではない。最後の一年くらいは受験に専念した方が絶対良い。
- ・自分の選んだテーマの問題もあるのだろうが、このテーマを調べても別に私は成長はしなさそうだなと思ったから。
- ・ゼミに時間を取られることで通常の学習を行う時間が減るから。
- ・やらされてる感がある。建設的な学びだと思えなかった。

【2年生】

- ・「協働の学び」は個人で考える→グループで考えるという順序なので「協働の学び」で個の学びの様な事をすでに行っていると思うから。
- ・個の学びで育つ力が分からないから。

【1年生】

- ・自分の気になることだけを調べるだけだから。

期 間：1月～3月

本期間の取組内容

○第3回ゼミ（1月11日）オンラインにて開催

・内容

個の学びの中間報告会および意見交換をWeb会議システムを活用して実施した（図14）。ゼミは、1～3年の生徒が各2名ずついることを基本としているが、今回は日程の関係上、3年生を除いた1，2年生と教師，大学生で開催した（図15）。

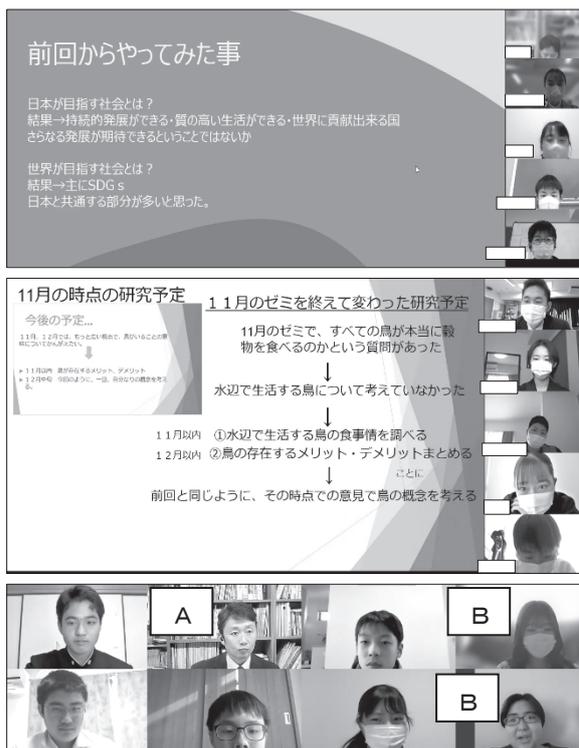


図14 第3回ゼミの様子
(A：教師，B：大学生)

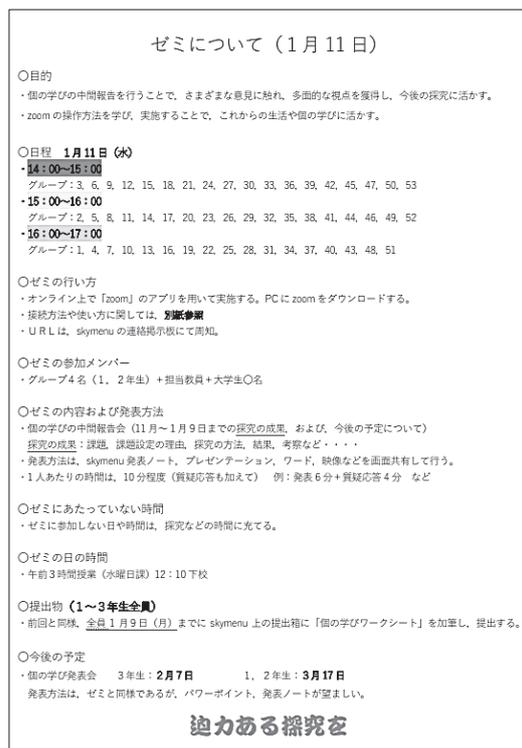


図15 第3回ゼミ ガイダンス資料

・活動の様子および考察

3年生が不在のため、2年生が司会を行い、ゼミを開催した。第2回と比べると、1次データを活用して発表する生徒が多く、自らの学びを広げたり、深めたりしながら進めている様子が見え始めた。質疑応答の時間も中間報告の内容や発表の仕方等、さまざまな意見が出て、充実した時間となった。また、発表するためにプレゼンテーションソフトを活用したり、聴衆に問いかけたりしながら発表する生徒もおり、さまざまな表現方法を駆使していた。ゼミに参加した大学生も積極的に質問や意見を述べており、生徒の個の学びを進めていくためには重要な要素になっている。

その結果、図16のようなアンケートの変容が見られた。特に第2回（11月）と比べて大きな変化としては、表現に関するアンケート項目の結果である。11月では、自分の個の学びを上手く表現できずにいたが、個の学びを進めていくうちに、探究内容が整理され、自分の言葉として表現できるようになったからではないかと考えられる。その一方で、個の学びに教科で学んだ内容を活用できていると感じる生徒が減少した（図16）。これは、個の学びが教科と直接的な関係でないため、実感しにくいのではないかと考えられる。実際、生徒の中間報告を聞いてみると、さまざまな教科で学んでいることを活用しながら進めている生徒が多い。しかし、それを整理、表出できていない可能性があると考えられる。今後は、その方法を検討していく必要

がある。

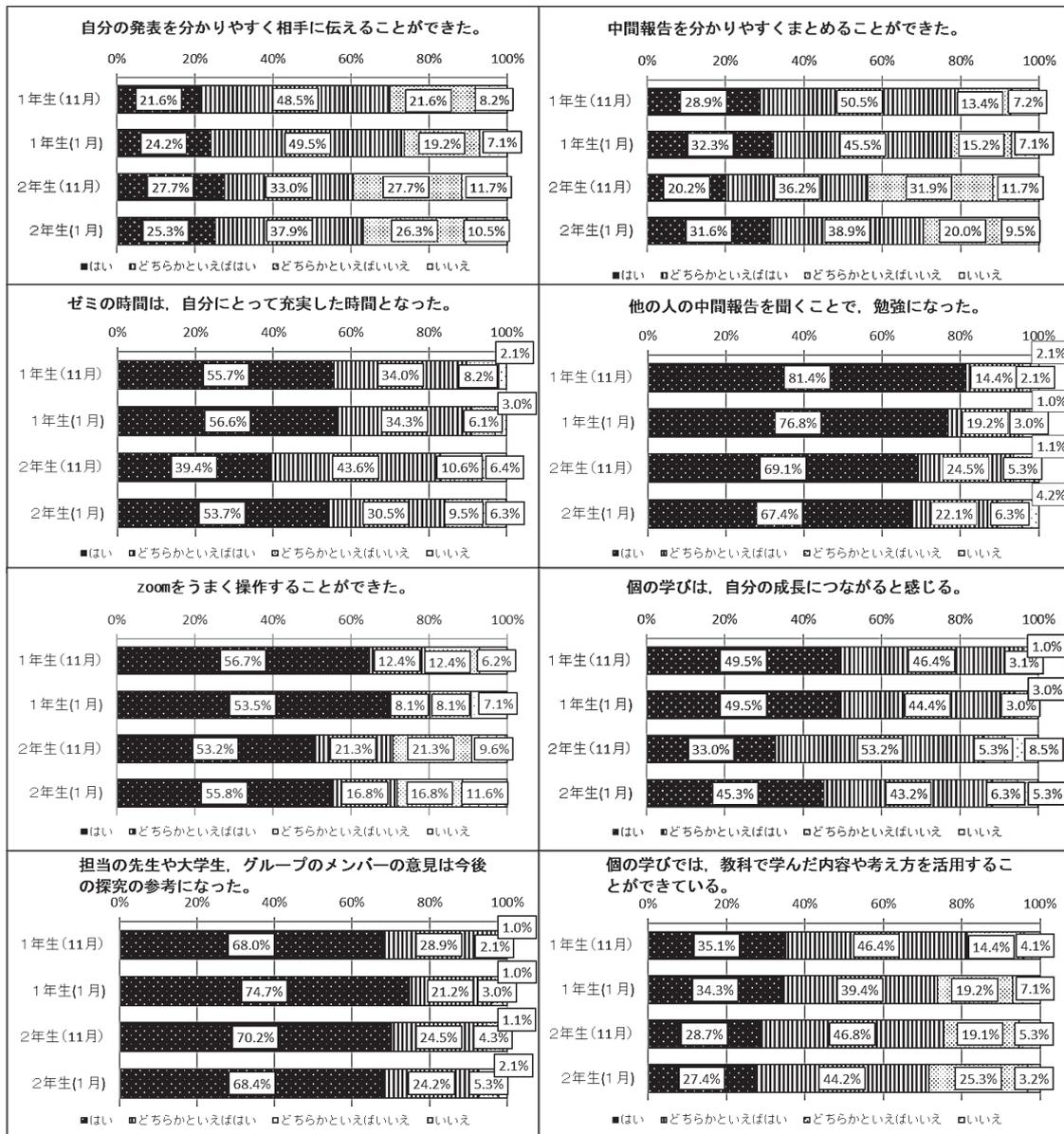


図 16 第3回ゼミを終えてのアンケート結果
(1年：11月N=97 1月N=99, 2年：11月N=94 1月N=95)

○3年 個の学び発表会（2月7日）

・内容

3年生の1年間の個の学びの成果を発表する発表会を開催した（図17, 18, 21, 22）。それにあたり、生徒一人ひとりに個の学び発表会の発表資料を作成させ、提出させた（図19）。1, 2年生は、個の学びを進めていくにあたり、参考になると思い、参観させ、印象に残った先輩の発表を記録させた（図20）。

3年 個の学び発表会 2023. 2. 7

〔目的〕

- ・ 1年間の個の学びの成果を発表することで、自分の学びを振り返り、今後の学びにいかしていく機会とする。
- ・ 他の人の発表を聞くことで、自分の個の学びを振り返るとともに、今後の個の学びにいかす。
- ・ これからの社会で生きていくために必要な資質・能力（問題解決力、伝える力、向上心・・・等）を育成する。

〔内容〕

日 時 : 2月7日(火) 13:45~15:35

発表場所: 13会場(表の記載場所)

方 法 : 個人用PCを電子黒板につなぎ、発表資料を提示しながら行う。

発表順 : 名前左の番号順 1~4番: 13:45~14:35 5~8番: 14:45~15:35

発表時間: 1人10分程度(ただし、人数の関係で長くなる場合もあります)

観 覧 者 : 1・2年生, 3年生保護者

備 考 : 各会場には、人数制限があります。人数は、座席の数です。立って見ることはできません。
1, 2年生や保護者は、自由に教室を出入りしても構いません。3年生は、各会場で参加しましょう。
発表の後に質疑応答の時間を設けています。



図17 3年 個の学び発表会 ガイダンス資料



図18 3年 個の学び発表会の様子

人間道徳(個の学び) 発表会資料

1. 発表会の構成を考えよう

1. 課題
人と関わる

2. 課題設定の理由
人間道徳で人と関わることの大切さを学んだ。これからの生活でも大切なことだと思うから、関わり方において大切なことは何か研究しようと思った。

3. 研究の方法
人間道徳での活動を振り返る。日常生活を振り返る。アンケートやインタビューをする。インターネットで調べる。

4. 研究報告

○人間道徳を振り返って
関わる人の年齢によってどう接するべきかは変わってくるのが分かった。

○日常生活を振り返って
自分がされてうれしかったことを自分ができるようになることが大切。

○インタビュー&アンケート
相手がばっと見てわかることを中心に意識している人が多いのではないかと。相手に好印象を与えてから、さらに「この人いい人だな」と思わせるには相手の目を見たり言葉遣いに気を付けたりと工夫すればいいのではないかと。

○インターネットで調べて
様々なことが分かった。

図19 発表会資料

良かった点	<ul style="list-style-type: none"> ・先輩の個人的課題であるが、多くの人が抱える悩みでもあるため研究結果の需要が高い ・研究の中で失敗したことも含めてしっかり探究できている ・本なども活用し、「片付け」に対して深く分析していた ・最後に自分用の片付けマニュアルを作ることで、研究のまとめにもなるし、今後先輩自身も活用しやすい
今後の個の学びに参考にしたいこと	<p>うまくいった、成功したこと、だけでなく失敗したことも探究することで、より深く多面的な探究になるのだなと思った。また言ってしまうと自分ごとの課題なのに、汎用性のある結論にする事で自分ごとで終わらせていないのがすごい。自分も自分ごとの要素が強い課題なので結果や結論の作り方に工夫したい。</p>

良かった点	<ul style="list-style-type: none"> ・資料がしっかりとっていて、よく調べているなあと感心しなかった。 ・しっかりと彼女の考え「協力=家族」があって、わかりやすかった。 ・提示された資料に書いてあることを羅列するだけでなく、自分のスクリプトから資料に書かれていないことも述べていて引き込まれた。 ・様々な視点からの考えを聞くことができた。 ・具体例(自分の家族の通数みなど)があっという間と思えた。
今後の個の学びに参考にしたいこと	<p>いろいろな方面に手を出してみるのもありかなと思った。</p> <p>今回、〇〇さんは家族の歴史や、日本の家族構成、世界の家族構成などについて調べていた。中にはこれは調べなくてもよかつたんじゃないかなと思える資料もあったがしかし、そんな資料であっても、自分の知識としては十分だし、もしもしたらそこから何かを学び取ることができる可能性もある。</p> <p>自分はいま、「気を遣う理由」についてアンケートをとったりしているが、ネットから気を遣うとはいう新たな観点から調べてみるのもありだと思えた。</p> <p>〇〇さんの発表が非常に参考に思った。</p>

図20 3年生の発表を聞いてよかった点、参考にすること(1, 2年生徒2名分)

資産形成についての学び

賢い運用で悠々自適なセシライフを

課題設定の理由

現在の日本・・・円安・物価上昇・賃金横ばい・政府の対応は期待薄
↓
このままでは生活が危ない！！
↓
★資産形成のために自分で運用★
・今からしっかり学んで理解しておくことで、成人した時にすぐ始められる
・これからは自分の生活は自分の頭脳で守っていくべき
・資産形成は自分が将来進む道に関係なくどんな場合でも必要なこと

課題の目標

人生100年時代！
どんどん減っていく年金なんかには頼らず
自分の人生は自分の力で切り開く！！
これからの長い人生を悠々自適に暮らそう！

探究の方法

- ① 書籍やネットで資産形成の基礎についてしっかり研究
- ② 仮想取引のアプリを使って実際に数か月間運用体験
- ③ 疑問点は専門家に質問

資産運用の種類とリスク

つみたてNISAを疑似体験

毎月5000円を20年間投資

20年後の利益は・・・
¥ 855,168

★運用することで得る税金額は
¥ 173,727

毎月の投資金額次第ではもっとお得に！

iDECOを疑似体験

毎月5000円を20歳から60歳まで運用

40年後の運用利益は・・・
¥ 5,230,101

★iDeCo利用で得る税金は
¥ 1,425,015

毎月少額投資でも豊かな老後に！

アプリで株取引を疑似体験

前

10,000,000 円

後

10,634,618 円

- ・アプリの「トシダビ」を使って、1000万円を元手に株取引
- ・2022年10月22日スタート
- ・購入する株は、知っている会社や今後価値が上がりそうな会社を予想して決める
- ・定期的に株を追加購入し、1月末までの総資産を増やすことを目標とする

図 21 生徒の個の学び発表会のプレゼン資料（一部抜粋）

なぜ英語を勉強しなければならないのか。

なぜこの課題にしたのか。

最近人工知能（AI）が発達してきて、翻訳などを代わりにAIがしてくれるようになったので英語の学習は必要ないと思うから。







図 22 生徒の個の学び発表会のプレゼン資料(一部抜粋)

・活動の様子および考察

3年生は、自らの個の学びの内容を整理してまとめ、聴衆にわかりやすく伝えたり、疑問を投げかけるように発表したりすることができた。また、1、2年生もその発表を聞き、疑問に思ったことは質問し、活発に議論する場面が見られた。3年生の保護者も参加していたため、保護者からの質問や意見もあり、生徒にとっては多面的・多角的な見方や考え方に触れる機会となった。

図 23 のアンケート結果を見ても個の学びに関して肯定的に考える生徒が多い。特に「個の学びは、自分の成長につながると感じる」や「個の学びは、将来に必要な力を身に付けるのに有効である」と考える生徒が約 85%おり、個の学びを実施してよかったと感じる。その意味を生徒に聞いてみると、「自分の調べたいことをインターネットで調べたり、自分のペースで探究を進めたりしていくスタイルは、将来に必要な力をつけていくにも有効だと思うから」や「相手に伝わりやすいように説明できるようになり、自分の考えの広がりを感じられたから」という内容があった。個の学びを進めていくにあたり、生徒は大変さを感じながらも楽しみながら活動する様子が見られ、以前の教育活動では見られなかった前向きな姿を多く見ることができた。その一方で、「個の学びを意欲的に活動することができた」や「個の学びで、実社会とつながりながら調査、交流、探究等ができた」という質問項目では思ったような成果が得られなかった。これは、個の学びの調査、探究の時間を教育課程の中に位置づけられなかったことが大きな要因だと考えられる。生徒は、学校外の時間(放課後や休日、長期休業日)に活動を行っていた。そのため、「個の学びを広げたり、深めたりする時間がなかった」という意見があった。来年度は、その課題を解決するために教育課程を編成していく必要があると感じた。

また、個の学び発表会を参観した保護者にもアンケートを依頼した（図 24）。その結果、個の学びに対して肯定的に捉えている保護者が多く、図 25 のような意見や感想があった。

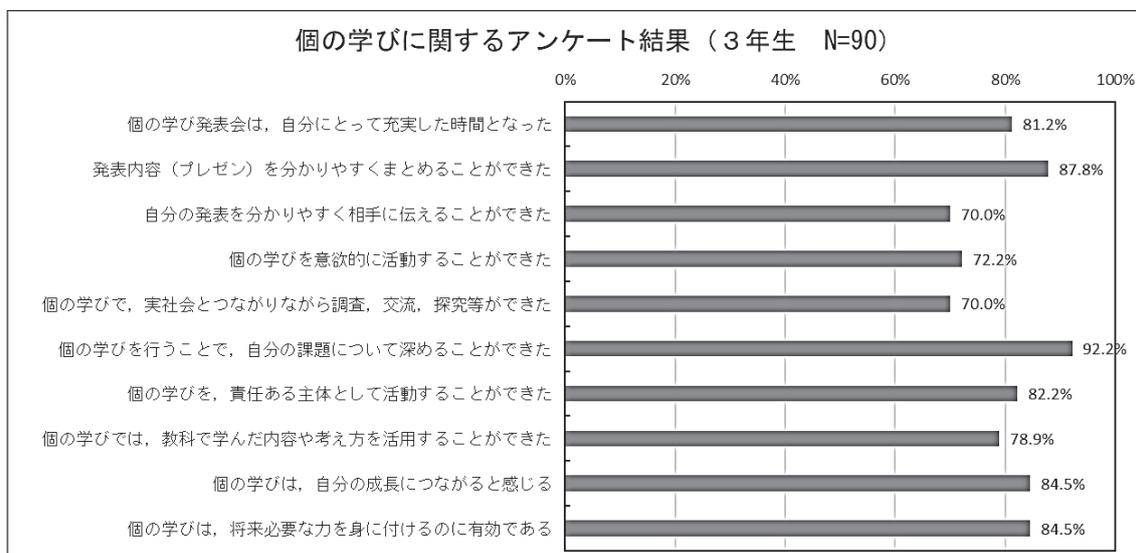


図 23 個の学びに関するアンケート結果（2月実施）

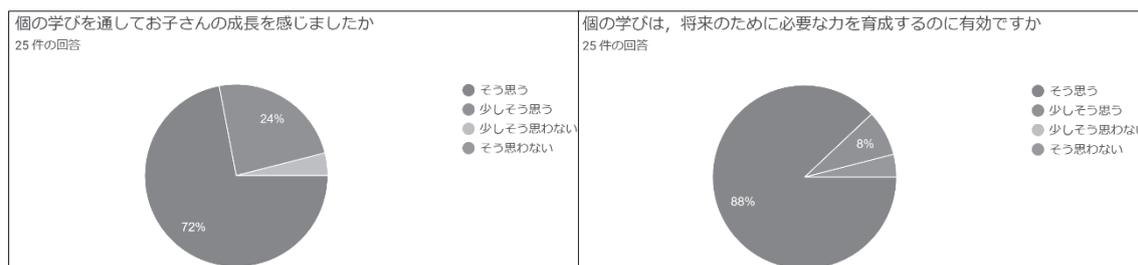


図 24 個の学びに関する保護者アンケート結果（N=25，2月実施）

個の学び発表会に参加してのご意見や感想

- ・プレゼンテーションソフトを使っでのプレゼンテーション。私の中学時代では、考えもしなかった能力の育成です。今の中学生の情報収集能力や、集めた情報を基に、実生活で検証していき、その経験から発表できる能力には、本当に感心しました。下級生の質問内容も、良い質問が多く、実りある時間だったと思います。楽しく拝見出来ました。ありがとうございます。
- ・それぞれ個性のでの発表で、見るのを楽しませてもらいました。自分で調べること、まとめること、伝えることを ICT を活用しながら行うことは、大学や社会にでたときにたちまち役に立つと思うので、子どもたちにとっていい経験だと思いました。ありがとうございます。見ている側も質疑応答を活発にしている、生徒たちが何を見るのか聞くのかをよく考え能動的に参加しているのがすてきでした。
- ・受験生、皆、大変な時期だと思いますが、各々の見つけた課題に対し、真剣に取り組んでいる姿を見る事が出来ました。私事にはなりますが、ここまで自分で作成する事が出来るようになった事、正直驚かされ、感動しました。
- ・授業での学び、PC の操作、自分の考えを人前で話すなど、学校で習得したことを総合的に見る事が出来て良かったです。深める事には個人差があるかもしれませんが、先生が強制することなく、肯定的にサポート下さっていて、発表では出ていなかったところ（個人で調べていた内容など）も知れて理解が深まりました。

図 25 保護者アンケートの自由記述（2月実施）

○3年 個の学びの振り返り（2月中旬）

・内容

PCにある個の学びの軌跡やプレゼンテーション資料、発表会の様子をもとに、1年間の個の学びの振り返りを生徒に行わせた（図26）。

<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 振り返りシート</p> <p>1. 活動を振り返り、できたことをまとめよう</p> <p>今までの人間道徳の活動は、先生が大筋の方向性を与えてくれたり、困ったときはグループの友達と相談したりして進めてきたけれど、個の学びは自分一人で課題を立て、いろいろな方法で調べ、考察してそこから発展して考えを深めていかなければならなかったのが、大変でした。また、パワーポイントでは、自分の考えが一年生でもわかるように言葉を選んだり、文字を大きくして遠くからでも見やすくするなど自分の考えが伝わりやすいように様々なレイアウトを試行錯誤しました。</p> <p>当初は私が考える地域活性化に最も貢献できそうな町のモデルをジオラマで作ろうとしていたけれど、途中で地域活性化についての考えが変わったことで路線変更を自分でできたので、よかったです。</p> <p style="text-align: right;"></p> <p>2. 活動を振り返り、改善したいことをまとめよう</p> <p>個の学びは完全に一人でするものだと思いこんでいたので、友達や家族に見せてアドバイスしてもらおうという考えがなく、独善的な発表になってしまいました。また、発表するときに、内容を覚えていても緊張して聞いてくれている人の方をあまり見ることができませんでした。高校生になって社会に出た時にもこのように自分で考えたことを発表する機会が多いと思うので、今回の反省点を次に生かしたいです。</p> <p style="text-align: right;"></p>	<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 振り返りシート</p> <p>1. 活動を振り返り、できたことをまとめよう</p> <p>・調べたいと思った課題に、自分なりに答えを出すことができた。 ・研究を通して、自身の考えをさらに補強し、確立させることができた。 ・実際の専門家に意見を聞いたり質問したりして、専門的な観点からも調査内容を深めることができた。 ・発表を通して他人と意見を交流し、新たな気づきを得たり思考を発展させることができた。</p> <p style="text-align: right;"></p> <p>2. 活動を振り返り、改善したいことをまとめよう</p> <p>・実際に交番にいて意見を聞くなど対面でのインタビューができなかったのが、機会があればやってみたい。 ・もう少し知識のない人にもわかりやすく発表資料をまとめられるようになった。 ・頑張ればもっと探究のための時間を捻出できたと思うので、努力が足りていなかったと思う。</p> <p style="text-align: right;"></p>
<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 振り返りシート</p> <p>1. 活動を振り返り、できたことをまとめよう</p> <p>調査をする中で新しい考え方や発見を知った。インターネットで調べることが多かったのだが、そこから得られる情報の根拠を見つけるのに苦労した。外国の論文なども出てきて調査にかなり時間がかかった。そのせいか、いろいろな意見や考え方を知ることができ、様々な観点から課題を考えて自分なりの答えを出すことができたと思う。</p> <p>また、中間報告などの交流会で他の人の発表の仕方や私の個の学びに対する指摘を参考にしてそれを生かすことができたと思う。</p> <p style="text-align: right;"></p> <p>2. 活動を振り返り、改善したいことをまとめよう</p> <p>最後まで内容がまとまっておらず、パワーポイントの説明が不十分だったり詳しい説明を飛ばした部分もあった。実際に研究内容を説明することをあまりしてこなかったこともあり、その場で全て説明を考えて発表していた。そのやり方だと間違っただけを相手に伝えかねないので次からは内容を事前に整理して言う内容を考えておきたい。</p> <p style="text-align: right;"></p>	<p style="text-align: center;">人間道徳（個の学び） 振り返りシート</p> <p>1. 活動を振り返り、できたことをまとめよう</p> <p>今回の活動では、さまざまなことを調べていくうちに自分にはなかった考えを出すことができたと思います。私は「幸せな世界を作るんだ！は実現するのか」ということを調べていたのですが、最初は、こんな課題を立てたものの、結局は「できない」で完結してしまうのではないかと考えていました。でも、研究をまとめるためいろいろ調べて考えていくうちに、できなくもないんだなと思い始めました。個の学びは今まで詳しく考えてこなかったことを改めてじっくりと考え直すいい機会になったなと思いました。</p> <p style="text-align: right;"></p> <p>2. 活動を振り返り、改善したいことをまとめよう</p> <p>今回は計画通りに個の学びを進めることができず、発表会直前に追い込んでやってしまったので勉強との両立も難しかったし、しっかりとやりたいことをまとめられなかった部分もありました。計画に沿ってやっていくべきだったなと思いました。</p> <p style="text-align: right;"></p>

図26 生徒の個の学びの振り返りシート（4名分）

・活動の様子および考察

どの生徒も自らの個の学びについて俯瞰的に振り返り、個の学びを通して、できたことと改善したいことをまとめることができた。3年生の記述内容を整理してみると、自分の良さを再認識したり、これからの生活で必要なことを見いだしたりする内容が多くあった。これは、本校の教育目標にある「自ら立ちつつ」を実現するために、重要な要素となる。自己理解の推進やアイデンティティの確立、将来のキャリアを展望する基盤にもつながる。特に3年生は、個の学びが今年度で最後になるため、この経験をぜひとも今後の学び（高校生活）にいかして欲しい。

養

護

チーム学校として健康相談を進めるために養護教諭が果たす役割
—多職種間の連携を円滑にするためのアセスメントシートの活用—

青木早貴

要 旨 健康課題を抱えた生徒へのチーム支援を進めるうえで、課題の背景を掴み、個に合わせて支援をしていくために、情報を整理して見立て、多職種間の連携を円滑にするためのアセスメントシートと支援をし続けるための支援シートを作成した。アセスメントシートの活用によって、情報を整理でき、生徒理解を深めることにつながった。また、支援シートの活用によって、役割分担が明確になり、支援の実施がスムーズであった。

キーワード チーム支援 多職種間の連携 アセスメントシート 支援シート

I 研究主題について

毎日の学校生活の中で、保健室には様々な生徒や教員、保護者が訪れる。養護教諭として彼らと関わる中で、周囲からのリアクションを事実以上にネガティブに受け取ったり、ストレス対処がうまくできず、気持ちをため込んでしまったり等、様々な課題を抱えた生徒がいることを感じている。中央教育審議会答申(2015)では、学校が抱える課題が複雑化・困難化し、心理や福祉等教育以外の高い専門性が求められるような事案も増えていること、教員だけでは対応することが質的な面でも、量的な面でも難しくなっていることが挙げられている。

また、平成20年の学校保健安全法の改正において、従来、健康相談は学校医や学校歯科医が行うものとして扱われてきたが、養護教諭や学級担任等が行う健康相談も法に明確に規定された。これに対し、「教職員のための子供の健康相談及び保健指導の手引」(2021)では、「これは児童生徒の心身の健康課題の多様化に伴い、課題解決に当たって組織的に対応していくことが必要であることから、学校関係者の積極的な参画が求められたからである」という理由が述べられている。健康相談を進めるにあたって、関係者同士の連携を円滑にしていくことが重要となる。

中央教育審議会答申(2015)では、チーム学校における養護教諭の役割について、「養護教諭は、学校に置

かれる教員として、従来から、児童生徒等の心身の健康について中心的な役割を担ってきた。今後はスクールカウンセラー(以下、SC)やスクールソーシャルワーカー(以下、SSW)等の専門スタッフとの協働が求められることから、協働のための仕組みやルール作りを進めることが重要である」とあり、ますます校内外の連携の要としての働きが期待されている。

そこで、本研究では、生徒の健康課題の背景を掴み、個に応じた支援を進める際、多職種から成る関係者間の連携を円滑にするために、養護教諭が果たす役割について実践を通して研究を行った。そのため、研究主題を「チーム学校として健康相談を進めるために養護教諭が果たす役割」とした。

II 研究の内容及び経過

1 昨年度までの取組

昨年度、保健委員会の自治能力を高めることで、生徒同士で健康意識を高め合えるのではないかと考え、養護教諭の保健委員会への関わり方を研究してきた。そして、自治能力の育成にあたり、自発的、自主的に行動する態度の育成を目指して養護教諭が意図的に承認の声掛けをしたり、認め合いを促す関わりを行ったところ、自発的、自主的に行動する意欲が高まり、行動変容を見せた生徒が多くいた。意欲が高まっ

た生徒は、保健委員会活動によって周囲に影響を与えられたという実感を得た経験があることが分かった。しかし、その実感が湧きにくい生徒がいることも事実であり、この差が意欲の二極化に関係していると考えられた。中学生の時期は、進路の選択に向けて、テストの点数や成績に目が向きがちになり、それが自己評価に直結する生徒が多い。自己評価が低い生徒は、自分に自信が持てず、できないことに注目してしまうため、周囲に影響を与えられたという実感が湧きにくいのではないかと考えた。そして、そのような生徒は保健室に来室することも多い。生徒が抱える個々の課題に対応し、生徒が安心して学校生活を送れるように支援していくことが必要であると考えた。

2 今年度の取組

(1) 概要

昨年度の課題を受け、多様化・複雑化する健康課題へ対応するために、SC、SSW も含めた関係者間の連携に焦点を当て、研究を進めた。研究を進めるにあたって、まず、健康相談において養護教諭の専門性や職務の特性が発揮される場面を整理した。そして、以下の2点を実践することとした。1点目は、多職種から成る関係者間の情報共有を円滑にするためのアセスメントシートと支援方法を考えるための支援シートの作成である。2点目は、アセスメントシートや支援シートを活用し、学級担任や支援に関わる教職員とのプチミーティングを日常的に実施していくことである。

(2) 健康相談対象者の発見から支援までの過程の明確化

健康相談の内容は、心因的な背景の場合が最も多く、SCやSSW等の専門スタッフとの連携を図る必要がある事例が増えていることが考えられた(表1)。このような本校の健康相談の課題に対する手立てを講じる必要がある。

表1 健康相談の内容の内訳 (件)

	令和2年度	令和3年度	令和4年度
心因的	9	10	10
身体的	1	3	2
その他	1	0	2

健康相談において、連携の方法は5段階をらせん状に展開すると言われる(図1)。I段階目では、直接的・間接的な方法により生徒に出会い、健康課題を発見し、

関わりを開始する。II段階目の養護教諭が単独で支援するのは限られた場合であり、III段階目である学級担任と連携することになる。また、学級担任が初めて関わった場合には、養護教諭と連絡を取る。このように、連携を図るうえで最も基本となるのは、養護教諭と学級担任との連携であり、この連携の在り方が支援の成否を決定づける場合が多いと三木(2009)は述べている。そして、必要に応じて校内の教職員や学校医、SC、SSWとも連携を図る。さらに必要な場合には、IV段階目の家庭やV段階目の専門機関等と連携しながら支援を進めていく。このような流れを課題の内容や、状況に応じて、らせん状に展開しながら連携を図っていく。

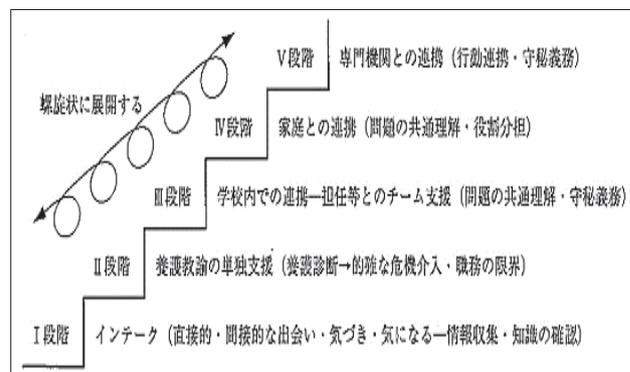


図1 健康相談における基本的な連携のプロセス²⁾

まず、I段階目における養護教諭の関わりである。養護教諭や学級担任、その他の教職員が健康課題に気付く、養護教諭と連携を図りながら対応した事例を健康相談とし、集計したところ、令和2年度と令和3年度は、健康相談の対象者と最初に関わった人は、養護教諭が多い。しかし、令和4年度になると学級担任が最初に対象者と関わる事例が増えている(表2)。

表2 健康相談の対象者と最初に関わった人 (件)

	令和2年度	令和3年度	令和4年度
養護教諭	9	9	5
学級担任	1	3	6
その他	1	1	4

健康相談は子供の多様な健康課題に組織的に対応するため、特定の職種に限らず、養護教諭、学級担任、学校医等関係教職員で行うものとされている。その中でも、養護教諭は職務の特質と専門性を生かして子供と関わるができる(図2)。職務の特質から、養護教諭は子供の心身の健康問題を発見しやすい立場にあり、健康課題の早期発見、早期対応に果たす役割は大

きい。また、経年的に子供の成長発達を見ることができ、長期的に子供を支援していくためにはSC、SSW、医療機関等との連携の要となることが重要である。特に、SCやSSWは定期的に来校するため、その機会を有効活用するための働きをする必要がある。

- ① 全校の子どもを対象としており、入学時から経年的に児童生徒の成長・発達を見ることができる。
- ② 活動の中心となる保健室は、誰でもいつでも利用できる安心して話ができる場所である。
- ③ 子どもは、心の問題を言葉に表すことが難しく、身体症状として現れやすいので、問題を早期に発見しやすい。
- ④ 保健室頻回来室者、不登校傾向者、非行や性に関する問題等様々な問題を抱えている児童生徒と保健室で関わる機会が多い。
- ⑤ 職務の多くは学級担任をはじめとする教職員、学校医等、保護者等との連携のもとに遂行される。

図2 養護教諭の職務の特質⁴⁾

養護教諭の専門性としては、救急処置能力、医学的・看護学的・解剖生理学的知識技術等が挙げられる。小中規模校では学校に一人配置であり、このような専門性を有した職員が他にいないため、他の教職員から特に求められるものである。だからこそ、関係者からの情報をつなぐ際には、同時に養護教諭の専門性を生かした見立てを共有していくことが必要であると考えた。しかし、養護教諭の見立てが正しいとは限らない。そのため、生徒理解を関係者全員で深めるための話合いのきっかけをつくることが望ましいと考える。

過去の健康相談を振り返り、対象者を発見した場面を図3内の健康相談の対象者①～⑦に分類してみると、最も多かったのは保健室での対応を通して健康相談が必要とされた生徒の割合であり、45.9%であった。2番目に多かったのは、日常の健康観察の結果、健康相談が必要とされた生徒で21.6%、3番目は、保護者からの相談依頼があった生徒で、13.5%であった。養護教諭は、健康課題の質を見極め、継続支援の必要性や受診の必要性を判断する過程を中心的に進めていくことで、生徒と主となって関わる学級担任のサポートをしつつ、ともに生徒の健康相談を進めていく関係を築いていくことが重要だと考えた。

以上のことを踏まえて、「教職員のための子供の健康相談及び保健指導の手引き」で示されている健康相談の基本的なプロセスを参考に、健康相談の一連の流れの中で、養護教諭の職務の特質と専門性を発揮する場面を整理した(図3)。破線部分は養護教諭の専門性を

発揮する場面を示し、網掛け部分は養護教諭の職務の特質が生かされる場面を示している。これらの役割を養護教諭が果たすために、具体的には、保健室での対応や日々の生徒の健康観察から生徒の異変に気付くこと、心身の健康に関してアセスメントしていくこと、学級担任等からの情報についてSCやSSW等の専門スタッフとのスムーズな連携によって見立てを立てることが重要であると考えた。

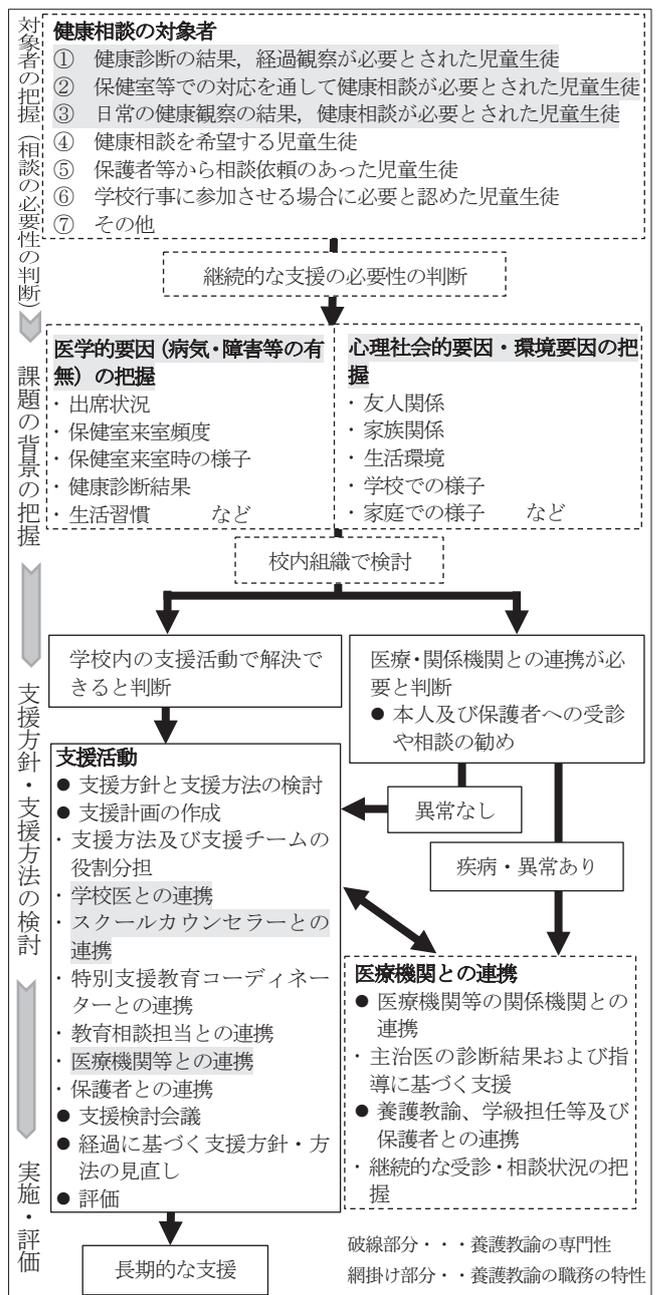


図3 学校における健康相談の基本的なプロセス⁴⁾

(3) 健康相談において関係者間の連携を円滑にするための方略

- ① 情報共有を円滑にするためのアセスメントシートと支援シートの作成

生徒が抱える課題は、様々な要因が相互に影響し合っていて引き起こされている。健康課題の背景を把握するためには、保健室での生徒の様子だけでなく、学級や部活動、家庭での様子等、生徒が持っている様々な面を統合することが大切である。また、周囲から見た生徒の姿と生徒自身が思う自分の姿が合致していないこともある。客観的な生徒の見立てだけでなく、生徒自身が課題をどのように捉えているのか、どうなりたいたいのか等の思いを知ることも生徒の支援を進めるうえで大切だと考えた。そこで、養護教諭の専門性を生徒理解に生かせるように生徒の情報とそれに対する見立てを記入できるアセスメントシートを作成した。そして、その後のプチミーティングや支援の状況も記録として残していくことができるように支援シートを作成した。それらのシートを活用して、SC、SSW、関係教職員の情報を統合し、生徒の全体像をスムーズに共有することに役立てるために活用した。

② 支援の方向性を定めるプチミーティング

生徒の支援に関わる教職員の会議は、生徒理解や課題理解を深め、よりよい支援方法を考えるために必要である。また、教職員間の共通理解を図ることで効果的な連携を行うことができる。本研究では、計画を立てて、関係教職員やSC、SSW等の専門スタッフ、保護者等が一堂に会し、生徒の支援について話し合う会議を支援検討会議、日常の隙間時間に関係教職員が集まって、随時、支援について話し合う会議を「プチミーティング」と呼ぶこととする。学校生活の中で、実施する機会が多いのはプチミーティングである。学級担任からの生徒に関する相談や情報交換の機会をとらえ、支援シートを活用したプチミーティングをもつことで、支援の方向性を定めたり、具体的な支援を考えたりでき、支援検討会議よりもスピーディに校内で連携を意識した支援を進めることができると考えた。

3 研究内容及び方法

本研究では、健康相談における養護教諭の役割を整理し、それに沿ってアセスメントシートを活用した情報共有と支援シートを活用したプチミーティングを実施し、生徒への支援を考え、実践する。

本研究の分析については、実践した事例に関わった教員、SC、SSW等の関係者への聞き取りによって行い、アセスメントシート・支援シートを活用することでの多職種間の連携の円滑化に対する効果を検討する。

III 実践の内容と考察

1 実践の内容

アセスメントシートは図3の健康相談の基本的なプロセスにおける、「課題の背景の把握」の段階で活用した。養護教諭が保健室での対応で気になった生徒について情報を整理し、SC、SSW等の専門スタッフに情報共有して専門的な見立てをもらい、教職員の生徒理解を深めることを目的とした(図4)。

基本情報		医学的要因(保健室の情報)	
アセスメントシート		氏名	欠席日数
学年		保健室未室の様子	持病について
家族構成		教育相談利用	その他
家族関係	本人について(性格や強み)	専門家の見立て	
本人の願い	保護者の願い	SCより(関わり:)	本人について 家族について
心理社会的要因・環境要因		SSWより(関わり:)	本人について 家族について
学習面の様子や困り感		その他(関わり:)	本人について 学校について
日付 情報源 エピソード	見立て	長期目標	短期目標
生活面の様子や困り感			
日付 情報源 エピソード	見立て		
対人関係面の様子や困り感			
日付 情報源 エピソード	見立て		

太線は養護教諭が記入 破線は専門スタッフが記入

図4 アセスメントシート

アセスメントシートは、バイオ(生物学的)、サイコ(心理学的)、ソーシャル(社会的)の3つの観点から課題を検討し、統合していくバイオサイコソーシャルモデルを基盤とした(図5)。それぞれの側面がどのように関連し合っているのかを考えることで、生徒理解が深まると考えた。心理的側面と社会的側面は、どのように関連し合っているのか捉えやすいよう、学習面、生活面、対人関係面で整理した。また、事実と見立てが混在しないよう、記入欄を分けた。加えて、本人や保護者の願い、強みについても記入できるようにし、リスクだけに意識が向かないように工夫した。

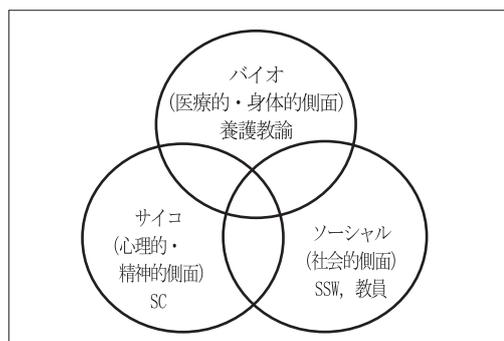


図5 バイオサイコソーシャルモデルとそれぞれの職種の関連

図8の例のように、アセスメントシートと支援シートを活用し、健康相談を進めたことに関して、SCやSSWからは「シートがあることで情報共有がしやすかった。しかし、記入する内容やSC、SSWの見立ての記入の仕方についてさらに検討が必要である」という意見があった。また、「時間が無くても情報を得られることができ、口頭で話を聞くよりも、情報がまとまっていることでより客観的に見ることができる。また、その生徒が他者からどのように見えているのかがよく分かる」という意見が聞かれた。

2 実践の考察

対象者の発見から支援までの過程を明確にしたところ、健康課題の発見者は、養護教諭、学級担任、保護者がほとんどであり、生徒本人が相談を希望することは多くないことが分かった。また、養護教諭以外の教職員が健康課題を発見する事例が年々増加していることから、養護教諭だけでなく、教職員全体で健康相談の対象者を支援していく仕組みづくりがなお一層重要となると考えられた。

アセスメントシートの活用については、バイオ、サイコ、ソーシャルの観点から多面的に生徒を見ることができた。また、項目立てて情報を整理することで、足りない情報に気付くことができ、生徒を見る視点を変えてみることに繋がった。アセスメントシートに関して、SC、SSWからは「多職種連携において、情報共有のためのツールの必要性が指摘されている。そのため、アセスメントシートで共通理解を図ることができるのは、月2回の来校頻度からするとありがたい」という意見があった。バイオサイコソーシャルモデルに沿って、生徒に関わる専門スタッフの専門性を生かして連携を図っていくには、心理社会的要因・環境要因の見立てを学級担任や専門スタッフと役割分担することが必要であるが、教員からの情報で事実と見立てが混在していることがあり、その整理に苦慮した。養護教諭はそれを整理して記録すること、そして、医学的要因についてのアセスメントを行うこと、SCやSSWに専門分野についての見立てをもらい、学級担任等の校内組織内で情報共有することが養護教諭としての役割なのではないかと考えた。

教員への聞き取りから、アセスメントシートは学級担任以外の教職員等に生徒の状況を知ってもらうためのツールとして有効であるという意見が聞かれた。し

かし、アセスメントシートを作成する基準が明らかではないという意見もあった。現在、アセスメントシートを養護教諭の経験による課題意識のみで作成している状態であることが、その原因と考えられる。今後、養護教諭がどのような課題意識をもって、連携先や対応について判断をしているのかを言語化していくことで、アセスメントシートの作成基準を明確にできると考える。

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究の成果

アセスメントシートを活用したことにより、支援に関わるSC、SSW、教職員間の情報共有が円滑になった。特に、月に2回という少ない時間の中で、SC、SSWに生徒の状況を伝え、見立てや支援の助言をもらうことができたため、学級担任と養護教諭が連携する上で、専門家の意見を参考にしながら支援を検討できた。また、養護教諭に集まった情報を整理するためにも有効であり、情報の偏りに気付いたり、生徒の強みにも目を向けたりすることができた。

2 研究の課題

アセスメントシートの記入内容や形式について、さらに専門スタッフからの見立てや情報をまとめやすくなるように検討する必要がある。また、生徒理解を深めたり、支援の方向性を考えたりすることに役立つために、養護教諭の課題意識を言語化し、アセスメントシートの作成基準を明確にしていく必要がある。

《引用・参考文献》

- 1) 中央教育審議会答申『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）』2015
- 2) 三木とみ子編代『四訂養護概説』ぎょうせい 2009
- 3) 三木とみ子編代『新訂養護概説』ぎょうせい 2018
- 4) 日本学校保健会『教職員のための子供の健康相談及び保健指導の手引き』2022
- 5) 八木亜紀子『相談援助職の記録の書き方—短時間で適切な内容を表現するテクニック—』中央法規 2012

研 究 同 人

山本木ノ実	吉田 崇
小野智史	三野孝一郎
和田美紀	額田淳子
小澤 聡	栗島克浩
一田幸子	上西崇紘
佐藤梨香	赤木隆宏
高橋範久	宮武昌代
山下裕平	左海 亮
藤本 光	青木早貴
萱野大樹	植松彩香



香川大学教育学部附属高松中学校
研 究 報 告
第5巻・第3号

学校を問い直す

自らを高め続け、新たな時代に向けて責任をもち行動する人間の育成
—知性を育み、省察性を高めるカリキュラムを通して—

令和5年3月27日印刷

令和5年3月31日発行

編集・発行 香川大学教育学部附属高松中学校
香川県高松市鹿角町394番地
代表者 山本木ノ実

印刷所 株式会社 美巧社
香川県高松市多賀町1-8-10
電話番号 (087) 833-5811

