

総 論

主体性の高まりをめざす課題学習

— 教科の本質に迫る授業づくり — (5年次)

研 究 部

I 研究主題・副題の設定の趣旨

I-1 本校の研究の歩み

本校ではこれまで、研究主題として「主体性の高まりをめざす課題学習」を掲げ、単に学習内容を理解させて、知識や技能の習得を促すだけではなく、課題を解決するための思考力等、また、課題の解決に向けて主体的に学び続ける基礎としての態度の育成を求めて、研究・実践に取り組んできている。

「課題学習」とは「課題の把握に始まり、把握された課題に対して、生徒自身が解決に立ち向かう一連の活動」¹であり、「課題」とは、「学習のねらいを達成するために、その内容を分析して生徒の思考の場までおろした具体的なものであり、しかも学習の主体者としての生徒が、解決しなければならない自分の問題として受け止め、追究されるべきもの」²としてきている。また、この「課題学習」における基本的な学習過程を、「課題の設定・把握」⇒「課題の追究・解決」⇒「課題の定着・発展」という3段階³(これらはスパイラルに行われる)で捉えてきている。

こうした歩みを踏まえつつ、平成26年度までの4年間は、「課題学習」における「言語活動の明確化と充実」について研究を進めてきた。これまでも、「課題学習」における生徒の「学び方」の様相を「課題意識をもったり、課題解

決に向けて、自分の考えを表現したり、みんなで考えを練り上げたりして、学習が進んでいく」⁴のものであるとの捉えをしてきたところであるが、特に課題の追究・解決の段階における学習活動の在り方を中心に研究を進めた。これは、平成20年版中学校学習指導要領において打ち出された「思考力・判断力・表現力等」の育成のための「言語活動の充実」⁵という社会の要請を受け止めて取り組んだ研究でもあった。つまり、前副題「課題学習における言語活動の明確化と充実」とは、「学習活動」のうちでも、思考をつかさどる「言語」を介した活動(=「言語活動」)を研究内容として、「各教科固有の思考力等を高めていくには、どのような言語活動を設定し、どのように取り組ませていけばよいのか」を追究する研究であった。

その結果、例えば、以下のような成果があった。これまで「学習活動の中に『分析、総合、比較、関連づけ、抽象化、一般化』といった思考操作の場面を設定する必要がある。」⁶としてきた点については、思考操作の方法(思考法)についてさらに整理を進め、必要に応じて学習課題に組み込むこと、あるいは、思考法自体を生徒に指導し、自ら使えるようにさせていくことの有効性を明らかにしてきた⁷。また、「課題学習における学習形態を固定化したものとは考えず、個による学習、グループ学習、全体学習

1 富山大学人間発達科学部附属中学校編著「主体性の高まりをめざして課題学習で学校をつくる」2009 梧桐書院 P12

2 前掲書 P9

3 前掲書 P.P 14 - 15

4 前掲書 P17

5 文部科学省「中学校学習指導要領解説総則編」2008 ぎょうせい P.P 52 - 55

6 富山大学人間発達科学部附属中学校編著「主体性の高まりをめざして課題学習で学校をつくる」2009 梧桐書院 P16

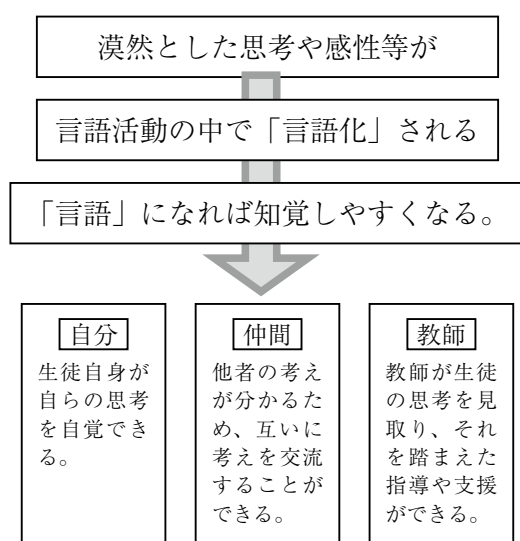
7 本校研究紀要68号2015 P.P8 - 9

が適宜織り込まれ、さらに、意見、発表、討議、批評などの多様な活動を、学習の内容やねらい、生徒の反応に応じて、適時適切に取り入れられていかねばならない⁸という研究成果についても、言語活動自体がもつ特性の相違や、同一の言語活動であっても形態で学びの様相が変わることを、教師自身が体験する研修を通して実感的に学んだ⁹。それを踏まえて、授業における具体的な生徒の姿に着目し、ねらいに合った最適の言語活動を選択し、取り組ませるタイミング等についてもねらいに応じて吟味する必要性を再認識した。

こうした、「言語活動」にフォーカスした研究の成果としては、「思考」と「言語活動」との関係が明らかにできたということである。

「言語活動」は、「言語化」する活動であるため、思考や感性等の漠然としたものが言語によって明確にあぶり出される。そのため、自分にも仲間にも、そして教師にも知覚しやすくなる。すると、自分の考えの曖昧さに気付くことができたり、仲間と考えを交流して高め合ったりすることができる。教員が生徒の思考力等の向上につながる適切な支援をすることもできる。

〈図1〉



ただし、こうした思考を促す言語活動は手段であり、全てが目的あって取り組ませる活動である。よって、各教科の当該単元・題材で「付けるべき力」を明確にしておかなければ、言語活動は有効な手段にはならない。それを再認識したことは、私たちの成果であり同時に今後の課題ともなった。以上のことを踏まえながら次なる研究について考えることとした。

I-2 研究副題について

平成27年度より、新たな副題として「教科の本質に迫る授業づくり」を設定した。

ここでいう「教科の本質」とは、「当該教科の存在意義」「他教科では代替がきかないもの」「当該教科を学ぶ目的」と認識している。また、「教科の本質」は「当該教科でこそ育成すべき資質・能力」「当該教科の見方・考え方」「当該教科の教育内容」等に存すると考えている。

なお、「各教科等を学ぶ本質的な意義」に関しては、国立教育政策研究所がまとめた「論点整理」(2015.8)¹⁰に以下のことが記されている。

- ・ 育成すべき資質・能力と学習指導要領等との構造を整理するには、学習指導要領を構成する各教科等をなぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのかという、教科等の本質的な意義に立ち返って検討する必要がある。
- ・ 教育課程全体でどのような資質・能力を育成していくのかという観点から、各教科等の在り方や、各教科等において育成する資質・能力を明確化し、この力はこの教科等においてこそ身に付くのだといった、各教科等を学ぶ本質的な意義を捉え直していくことが重要である。

「教科の本質」に対するこうした認識を踏まえて私たちがめざすのはあくまでも授業づくり

8 富山大学人間発達科学部附属中学校編著「主体性の高まりをめざして課題学習で学校をつくる」2009 梧桐書院 P18
9 本校研究紀要 68号 2015 P.P99 - 105

10 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会「論点整理」2015.8.20 文部科学省 HP P15

である。教師が、当該授業において「教科」の「本質的な意義」を理解し、新しい時代に必要とされる資質・能力を見据えながら、その教科でこそ育成すべき資質・能力を明確にし、教科独自の教育内容を内包した学習課題、生徒が主体的に追究・解決する過程や学習活動を適切に設定するとともに、本質的な問いが有機的に生じる授業を構築し、実践することをめざす。これが、副題「教科の本質に迫る授業づくり」の趣旨である。

II 研究の構想

II-1 「教科の本質に迫る授業づくり」

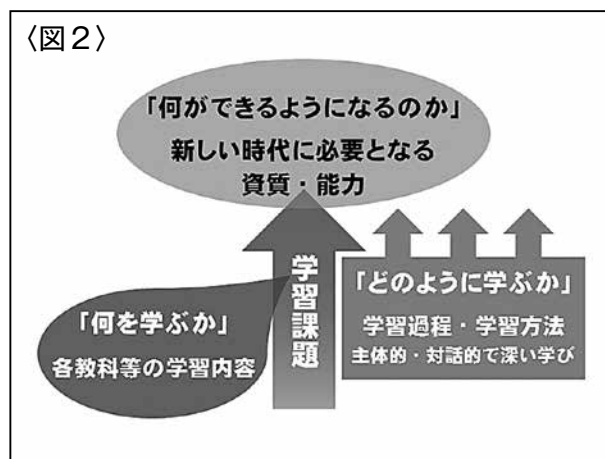
「各教科等を学ぶ本質的な意義」に関しては、「中学校学習指導要領解説総則編」(2017.7) 4頁に「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善の留意点の一つとして次のように記されている。つまり、「各教科等を学ぶ本質的な意義」の中核をなすものは各教科等の「見方・考え方」であり、生徒がこれを働かせながら「深い学び」ができるように、教師は各教科の専門性を発揮しなければならないということである。

深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。各教科等の「見方・考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、児童生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ、教師の専門性が発揮されることが求められること。

先にも述べたとおり、教科等の本質は、その教科等を学ぶことを通して、その教科等固有の資質・能力を身に付けさせることにある。各教

科等で身に付ける資質・能力とは、それぞれの教科等の単元・題材における問いとしての学習課題の解決の先に存在するものとする。生徒はその教科の単元・題材の中で取り組む学習課題に対して、最適解を見いだそうと既習の知識や技能、あるいは情報等をもとに自分なりに考えたり仲間と対話したりしながら主体的に追究・解決を図っていく。その追究・解決の過程において、当該教科が、鍛え育み、一人一人の生徒に確実に身に付けるべきものが資質・能力である。最終的に資質・能力として身に付けば、いかなる未知の状況であっても、学習した内容を汎用的に活用していくことができるはずである。

したがって、本校が目指す「教科の本質に迫る授業づくり」は〈図2〉のように示すことができる。当該教科の教師がその専門性を大いに発揮し、生徒の実態をよく把握した上で、それぞれの教科等の単元・題材において身に付けさせたい資質・能力を見据え、教科の学習内容に関する適切な学習課題を設定し、その追究・解決の学習過程や学習活動を吟味した授業を構想することが肝要なのである。



II-2 「学習課題」の追究・解決の過程

本校では昭和41年以来、課題学習における「学習課題」を「学習のねらいを達成するために、教材(単元)に対する生徒の問題意識を分析し

て、生徒の思考の場までおろした具体的なものであり、しかも、学習の主体者である生徒が、自分自身の問題として受け止め、追究・解決されるべきもの」と捉えてきている。「学習のねらい」は、各教科等の単元・題材で「何を学ぶか」を明らかにするものであり、当然、各教科で「何ができるようになるか」つまり身に付けさせる資質・能力を踏まえたものである必要がある。前述のとおり、「学習課題」に対して生徒が主体的に追究・解決していく方向に、各教科で身に付ける「資質・能力」が存在しているといえる。この「学習課題」の追究・解決の過程で、新しい時代に必要とされる資質・能力を生徒に身に付けさせるためには、教科の本質に迫る適切かつ効果的な「学習過程・学習活動」を設定する必要がある。「学習過程・学習活動」とは、各教科のそれぞれの単元・題材の中で「どのように学ぶか」ということであり、「学習課題」の追究・解決を通して生徒に資質・能力を身に付けさせるための重要な要素である。また、同時に「どのように学ぶか」つまり「学び方」自体を学ばせることも重要である。

学習過程の初期においては、生徒の考えは、思いつきの、一眼的、羅列的であることも少なくない。そのため、この段階での対話は浅く拡散的になりがちである。しかし、適切かつ効果的な学習活動を通して、その考えは、多面的になったり関係付けられたりしていき、個人内でも集団としても収束していくことが多い。そして、そこには、生徒自身の新たな気付き、考えの形成、価値の創造があるものと考えている。このような深い学びに至るには、生徒たちが学習課題の追究・解決に対して主体的になっていること、対話を繰り返すことが重要である。このような過程に「主体的・対話的で深い学び」の実現がある。

こうした学習過程において、あるいは学習活動に際して、教師は生徒が自ら課題を解決するのを待っていればよいはずはない。生徒が深い

学びに至るためには「思考・判断・表現を促す問い」が必要であり、この「学習過程・学習方法」の中で重要な意味をもつ。しかも、その問いは、教師がその専門性を発揮して考えた「教科の見方・考え方」に根ざした問いであることが肝要である。生徒が学習課題の追究・解決に取り組む中で、その教科の見方・考え方を働かせながら思考・判断・表現する生徒の姿を適切に見取り、身に付けさせたい「資質・能力」の方向へ向かわせる「問い」を考えていかなければならない。

各教科が「教科の本質に迫る授業づくり」のために、〈図2〉にあるそれぞれの要素についてどうあるべきかで、その単元・題材レベルで具体化しながら研究を進めていきたい。

Ⅲ 5年次の研究の重点と方法

Ⅲ-1 研究の重点

研究副題「教科の本質に迫る授業づくり」について、本校では次の①から③の視点から授業研究を進めてきた。

**視点① 教科の本質を踏まえて「身に付け
べき資質・能力」を明確にした授
業づくり**

**視点② 実践を見据えながら、学びを活
用・発揮・実感させる授業づくり**

**視点③ 「問い」により思考・判断・表現
を促す授業づくり**

※視点の文言については、年々修正を重ねている。

まずは4年次までの研究の重点について振り返る。

平成27年度（1年次）は研究副題を変更した。主な理由は、それまでの研究副題「言語活動の明確化と充実」の検証を進めた結果、教科固有の付けるべき力という観点から研究する必要性が浮き彫りになったからである。新しい副

題のもと、1年次は各教科における「教科の本質」の定義付けを行った。

平成28年度(2年次)は、各教科における「教科の本質」を捉え直すための3つの視点として、①「付けるべき力」②「実践力」③「問い」を設定した。①については、各教科特有の付けるべき力を明確化した授業実践や指導案作成を行った。②については、生徒の実生活における生活経験や必要感と学習場面が一致することで生徒の学習意欲を高める効果を見出した。③については、「問い」を類型化したことで、付けたい力と問いとの相関を理解することができた。

平成29年度(3年次)は、学習指導要領改訂や改訂に向けた「論点整理」に示された内容を参考に、「教科の本質」に関わる視点①から③の文言整理を行った。視点①は、「教科の本質を踏まえて『身に付けるべき資質・能力』を明確にした授業づくり」、視点②は、「実践を見据えながら、学びを活用・発揮・実感させる授業づくり」、視点③は「『問い』により思考・判断・表現を促す授業づくり」とした。これら視点の①から③の文言からも窺えるように本校における研究の中心を「授業づくり」に置いた。その中でも、3年次は視点①・視点③に重点をおいて研究に取り組んだ。また、教科の本質を踏まえた「身に付けるべき資質・能力」を核にした

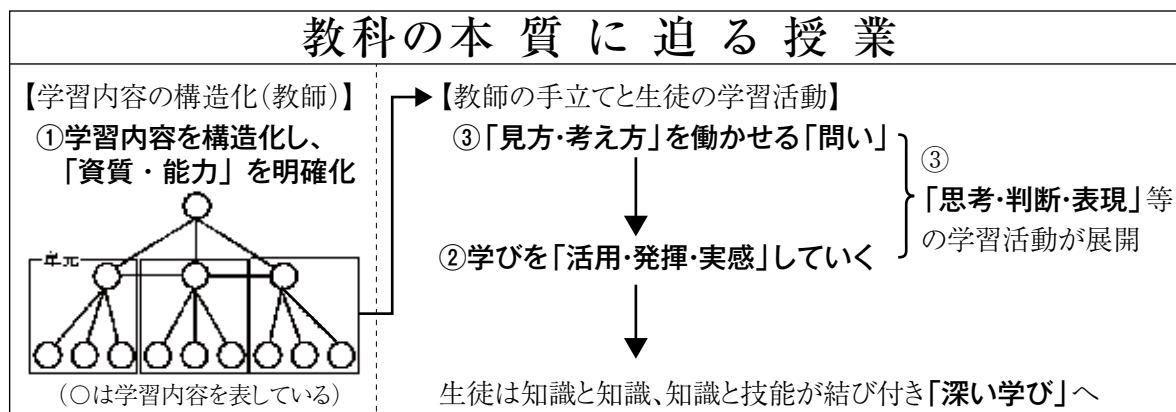
一貫性のある授業を構成するために「教科の本質に迫る授業構想のフォーマット」を、授業づくりを行うために用意したことで、授業者の自己チェックが可能となった。

平成30年度(4年次)は、視点①と視点③の研究成果を土台として、視点②の「実践を見据えながら、学びを活用・発揮・実感させる授業づくり」に重点をおいて研究を進めた。結果、学習課題と学習内容とが、実生活(実社会)や本時・単元において関連づけられることで、生徒の主体性が高まることが実証できた。一方で、学習指導要領改訂で示された「資質・能力」は、本時のみならず生きて働く知識・技能の習得や将来にわたって未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成が目指されている。生徒の主体性を高める上でもそれらの学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等を涵養させるというビジョンのある授業構築を行い、生徒自身にもそうした視点をもたせて学びの意義を自覚させることが大切だと考えるようになった。

以上が4年次までの研究の重点に関する振り返りである。続けて5年次の研究の重点について述べる。

平成31年度(5年次)は研究副題の最終年度のまとめの年度と位置づけ、研究副題と視点①から視点③を有機的に関連付けて授業研究を

〈図3〉 研究副題「教科の本質」と視点①～③との関係図



行った。なお、視点①～③の詳細な考察および研究副題に関する成果と課題については、Ⅳ・Ⅴ節で述べていく。まずは5年次の重点の概略を示す。研究副題のまとめの段階に入ったということで、年度当初に「研究」の進め方および考察の仕方について研修を行った。すなわち、理論を踏まえて積み上げていく授業づくりを行うことや、成果と課題について客観的な検証からまとめる方法を再度確認した。

また、研究副題と視点①から視点③との相関を次で示す〈図3〉のように位置付けながら、授業研究を行った。〈図3〉の①「資質・能力」の明確化は、まず教師が学習内容や単元構成を構造化する過程を示している。個別の学習内容を結びつけるために、教師が行うのが③見方・考え方を働かせる「問い」となる。また、ここでいう「問い」とは、学習課題や教師の発問など広く含むものである。この過程の中で、生徒は「思考・判断・表現」等の活動を通して知識と知識が結びつき、②「活用・発揮・実感」することで「深い学び」へとつながると考えた。

Ⅲ-2 授業研究の進め方

～ねらいの共有～

① 授業前にねらいと観察の視点の共有

他教科の教員からも理解や納得を得られるようにするには、身に付けるべき資質・能力がその教科の本質に立脚し、それが授業における生徒の姿で説明できるレベルまで明確にしておく必要がある。曖昧な部分があればそれが露呈し、授業構想等に関して再考を迫られる。そのことから、全体研修授業を提供する教科や授業者は、他者からどんな質問があっても簡潔に説明できるまでに、身に付けるべき資質・能力に迫る授業構想を立てておかねばならない。

そこで、本校では全教員による事前・事後の協議会を行っている。特に、前々年度から引き続いて事前協議会の前に、授業者と本校研究部員とで、試行授業に関する検討会を行って

る。このように事前協議会前にも検討を行うことで、研究部員は授業者の意図を理解する立場から授業者を支え、授業のねらいを全員が共有するための働きかけを行うことができるようになった。

② 授業中の生徒の事実を注意深く収集

写真や動画の撮影等も積極的にいながら、生徒の事実を詳細に見取るようにする。

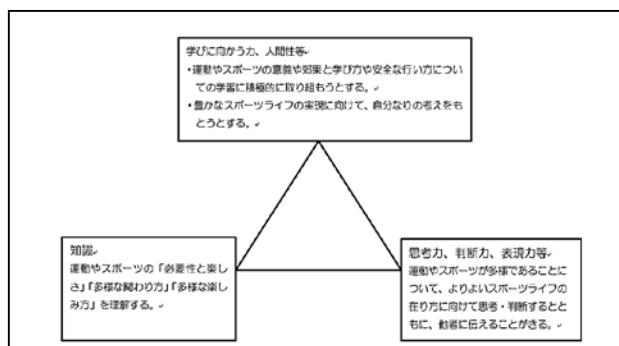
③ 授業中の教師の発問を注意深く検討

事前協議で確認した授業者の目的や意図がどうであったかを確認する。

④ 事後協議会（全員による全体協議会）

今年度は学習指導要領に示された育成すべき「資質・能力」を、授業観察のポイントとして位置付けた授業観察ワークシート〈図4〉および付箋を用いて、授業観察と事後協議を行った。

〈図4〉 授業観察ワークシートの例



〈図4〉は保健体育の校内研修で使用したもので、○資質・能力「学びに向かう力、人間性等」は、

- ・運動やスポーツの意義や効果と学び方や安全な行い方についての学習に積極的に取り組もうとする。
- ・豊かなスポーツライフの実現に向けて、自分なりの考えをもとうとする。

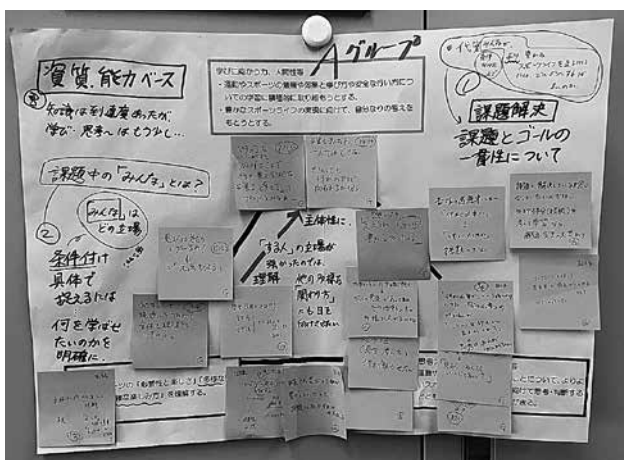
○「知識（技能）」は、

- ・運動やスポーツの「必要性と楽しさ」「多様な関わり方」「多様な楽しみ方」を理解する。

○「思考力、判断力、表現力等」は、

- ・運動やスポーツが多様であることについて、よりよいスポーツライフの在り方に向けて思考・判断するとともに、他者に伝えることができる。

と、授業者が単元で育成すべき「資質・能力」を位置付けたワークシートを予め作成した上で、参観者は2色の付箋（赤：教師の「問い」や手立て等、青：生徒の学習活動や変容の場面等）を用いながら、授業観察・事後協議を行った。



結果、協議参加者どうしの発言も的を射たものになり、まさに「教科の本質に迫る授業づくり」に向けた有意義な協議の場となっている。



IV 5年次の研究の成果と課題

IV-1 《視点①》

教科の本質を踏まえて「身に付けるべき資質・能力」を明確にした授業づくり

「資質・能力」とは新しい時代を生きるために必要とされるものであり、各教科においては、その教科をなぜ学ぶのか、それを通じてどのような力が身に付くのかという、「教科等を学ぶ本質的な意義」とその教科で「身に付けるべき資質・能力」を明確にする必要がある。

また、どのように理想的な姿を描いても、それが生徒の実態に合ったものでなければ効果が期待できない。具体的に単元・題材を構想する際には、生徒の資質・能力としての実態や学習履歴をできるだけ詳細に多面的に把握し、十分に踏まえた上で行うことが重要である。

以上のことから、どのような学習内容を通してその資質・能力を身に付けさせるのか、単元・題材を通してどのような課題意識をもたせながら学習に取り組ませていくのか、つまり授業づくりの核となる部分を身に付けさせたい資質・能力に合わせたものにしなければならない。それに応じて、必要な学習活動や学習過程、学習活動の形態、提示する教材も絞られてくることとなる。その教科のその授業でどのような資質・能力を身に付けさせたいかという視点をもつことで、より効果的な単元・題材を構想することができる。さらに、生徒に確実に資質・能力を身に付けさせるためには、単元の目標を生徒と共有し、生徒の主体的な学びを実現するための学習活動を工夫することが必要となる。

1 研究の実際

(1) 教科の本質を踏まえて「身に付けるべき資質・能力」を明確にした授業構想

各教科の授業研究にあたり、学習指導案上に「教科の本質に迫る授業づくり」という項を設

けている。これは各教科の授業研究における、単元・題材のレベル、またはその授業レベルで、各教科での重点項目や仮説を設定するものである。こうすることで、より具体的に、授業者がその単元・題材で、もしくはその授業時間で、「どのような学習活動を通して、どのような資質・能力の育成を目指すのか」を明確にした。以下はその例である。(____学習活動, _____身に付けさせたい資質・能力)

【音楽科】

沖縄民謡を聴いて感じた沖縄らしさを生み出す音楽の要素を探り、実際に旋律を創作することで、音階や音の組合せが曲の雰囲気や曲想に関わっていることを実感することができ、今後鑑賞活動や表現活動をする際にそのような視点で音楽に関わることができる。

【美術科】

級友のアイデアスケッチを見て感じたことを造形的な視点で捉えさせることで、自我像のイメージや印象を作り出している造形の要素の働きに気づき、自分のアイデアスケッチでも生かすことができる。

(2) 教科の本質を踏まえて「身に付けるべき資質・能力」を明確にした授業の実際

上に挙げた音楽科の授業では、沖縄音階の特徴である「ドミファソシ」の使い方を考えさせることで、構成音や音の組合せの重要性に気付かせていた。沖縄音階を用いた創作活動を通して身に付けた音の選択や組合せなどの技能や曲の雰囲気や曲想に関わっていることへの理解は、音楽科において身に付けるべき資質・能力であり、今後の鑑賞活動や表現活動に生かされるものとなることが期待できる。また、美術科の授業では教科で育てる資質・能力を支える本質的な役割である造形的な視点でアイデアスケッチを捉えさせている。作品のイメージや印象を作り出している造形の要素の働きへの理解を深めることは生徒が豊かに作品を表現したり鑑賞したりする際に生かされる汎用的なもの

なっていくと考えられる。

(3) 身に付けるべき資質・能力と整合のとれた授業構想

各教科で学習指導案上に「教科の本質に迫る授業づくり」という項を設置し、本時の学習(指導目標や授業展開、学習評価の観点など)の項目においても、教科の本質を踏まえた「身に付けるべき資質・能力」との関連を意識した内容となって表れてきており、我々教師が授業を行うのは生徒の「資質・能力」を育成するためであり、授業・単元の構想はそこから始まるという理解が教師の共通認識となっていった。

これまでの研究を踏まえ、「身に付けるべき資質・能力」を明確にした授業づくりは次のように考えている。

- ① 教科の本質を踏まえ、生徒の実態の把握を基に「身に付けるべき資質・能力」を明確化する。
- ② 「身に付けるべき資質・能力」を確実に育成するために必要な学習内容を含んだ教材、追究・解決の過程で「身に付けるべき資質・能力」が高まる学習課題、ねらいや実態などに応じた最適の学習過程・学習活動を設定する。

そこで、教科の本質を踏まえた「身に付けるべき資質・能力」を核にした一貫性のある授業を構築するため、次のような「教科の本質に迫る授業構想のフォーマット」を本研究開始時より継続して用いている。これに必要な要素を当てはめていくことで、教科の本質を踏まえつつ各要素の整合性がとれているのかを自己チェックすることができる。

【教科の本質に迫る授業構想のフォーマット】

【A】を本質とする【B】科における本単元(題材)では、【C】の生徒に【D】を身に付けさせるために、【E】に関して【F】の追究・解決をめざして【G】に取り組ませながら深い学びを実現させる。

※ A～Gに次の要素をそれぞれ挿入する。

【A】教科の本質

【B】教科

- 【C】生徒の実態
- 【D】身に付けるべき資質・能力
- 【E】学習内容
- 【F】学習課題（問い）
- 【G】適切な学習過程・学習活動

なお、このフォーマットは、教科、領域や分野、単元・題材によって、要素の軽重が生じるものと考えて用いることとしている。

この授業構想の理解は、他教科の授業研究にも生かされている。「身に付けるべき資質・能力」が明確であるか、そこに向かうべき学習課題、学習活動になっているのか、その適合性や整合性にも踏み込んで言及できるようになってきた。

次は、第1学年国語科の授業構想である。授業者は、本のポップを作成し、キャッチコピーにおける表現技法を学ぶ単元を考えていた。

【A：言葉に対する見方・考え方を働かせながら主体的にかつ適切に思考・判断・表現していく能力を育成すること】を本質とする【B：国語】科における本単元（題材）では、【C：表現方法について浅く一般的な解釈にとどまっている】生徒に【D：読み手と目的に応じて効果的に表現する力】を身に付けさせるために、【E：文型、語句、表現技法】に関して【F：本のポップを作成し、その工夫が読者に及ぼす効果】の追究・解決をめざして【G：ポップバトル】に取り組みせながら深い学びを実現させる。

この授業構想から、言語による表現の効果について考えさせたい授業者の意図が伺える。それを受け、指導案検討の場において、ポップでは言語による表現以外の要素が多すぎるため、ねらいからずれる可能性があるのではないかと指摘があった。また、「ポップバトル」という創作作品を競い合わせる活動を取り入れるより

も、何か一つの表現にじっくり向き合わせて表現の効果を捉えさせる方がねらいに迫れるのではないかという助言があった。

これらの指摘や助言を受け、ポップバトルではなく、全員が既習教材のキャッチコピーを作成し、表現の工夫を検討する展開となった。また、本時では、一つのキャッチコピーを取り上げ、読み手の印象と作り手の意図を話し合わせることで、言葉で表現することの難しさや表現技法の与える印象などを多面的・多角的に捉えさせることにした。授業構想における【F】と【G】の項目が、「【F：キャッチコピーの検討を通して読み手に応じた効果的な表現方法】の追究・解決をめざして【G：本を読みたくなるキャッチコピーを考える活動】に取り組む」と修正が行われた。

2 成果と残された課題

1（3）で示した国語科の例における指摘や助言は、他教科の教師が行ったものである。これまでの研究においてこの視点における共通理解が進み、研究授業前の指導案検討の段階でも、教科の枠を超えてこのような議論ができるようになったことは大きな成果といえる。身に付けるべき資質・能力を明確にして授業を構想することは、本質に迫る授業づくりにおいて欠かせない視点である。今後も授業構想のフォーマットを意識した授業づくりを継続していきたい。また、教師だけでなく、生徒自身にも学習の中でどのような資質・能力を身に付けていっているのか自覚させることで、身に付けた資質・能力を汎用性のあるものにしていきたい。

IV-2 《視点②》

実践を見据えながら、学びを活用・発揮・実感させる授業づくり

これまで「基礎的・基本的な知識及び技能」を活用し、課題を解決するために必要な「思考

力・判断力・表現力等」を高めることをめざして研究を行ってきた。その研究を継続・発展させ、「教科の本質たる教科固有の思考力・判断力・表現力等」を高めるための授業づくりについてさらに研究を進めてきた。その上で、その「思考力等」が、ある具体的な特定の場面だけにとどまるものではなく、時や場が変わっても生きて働くよう、どのような場面で「実践」として活用・発揮できるのか、その先どのようなつながり、支え、さらに発揮されるのかを見据えておく必要がある。

ここでいう「実践」とは、実生活場面のみを指すものだと捉えがちであるが、これまでの研究から学習と生活の両方の場面を含む次のような4つの段階があると考えている。

- ①本時・次時レベルでの実践
- ②別の単元・題材での実践
- ③実生活での実践
- ④将来にわたる実践

例えば英語科で考えてみると、①ペアでのやり取りの中で相手のコメントに反応したり、相づちをうったりすると対話がはずむことを実感した生徒が、②ディスカッションでも相づちをうったり質問をしたりすることで、相手とのやり取りを楽しんで対話することができる。③修学旅行で京都に行った際、外国人に頼まれて写真を撮ってあげるだけでなく、会話をしてみようと思い、コミュニケーションを楽しむことができる。④将来、外国の人と関わる機会をもった時に、相手意識をもち、相手の状況を知った上で、言葉を選んでコミュニケーションをとることができる、ということである。これらの4つの段階を踏まえた上で、授業づくりにおいて、教師が次のようなことを意識して取り組むこととした。

- ・ 学習内容として、知識・技能を習得さ

せるときには、それらがどのような場面で生きて働くのかも合わせて授業構想の中で示す。

- ・ 学習課題の追究・解決の場面で、生徒自身にそれまでに習得したどんな知識及び技能が使えるかを考えさせる。
- ・ 当該単元・題材で身に付けようとする資質・能力を発揮して学習課題を解決するには、同時に他のどのような資質・能力が必要かを挙げる。
- ・ 生徒たちの実生活場面や将来直面するだろう場面を単元・題材として取り上げ、その中で生じる課題の追究・解決の過程で、資質・能力を高めていく。

このような授業を積み重ねていくことで、生徒自身が学びを有意義なものとしてその価値を実感し、未知の状況や課題に対しても当たり前のように活用・発揮できるようになると考える。いずれにおいても、実生活や将来において、用いることができる汎用的な力を見据えて、各教科の授業づくりをしていくことが必要であり、それは翻って各教科の本質を再認識することにつながるのではないかと考えた。

1 研究の実際

数学科では、教科の本質として育成する資質・能力を、「知識の理解と技能の習得」「論理的、統合的・発展的に考察する力」「数学を活用する態度」の3つに分類して捉え、指導を行っている。

例えば、3学年では「円に内接する四角形にはどんな特徴があるのだろうか」という学習課題で授業を行った。課題を追究するにあたり、必ず外接円がかかる長方形や等脚台形において、共通している特徴はないか想起させ、円に内接する四角形の対角の和は 180° であるという特徴を見出し、その一般性を保証するために根拠を明らかにしながら証明を行った。そし

て、証明されたことを用いて円周角の定理を導き、さらには高等学校で学習する接弦定理へと発展しやすくなった。このように前時までの学びの活用・発揮の場面を意図的に本時に設定し、さらに本時の前半での学びを後半に活用することで、生徒は学びを有意義なものとしてより実感することができた。本時での学びは別の単元でも活用・発揮できると想定される。また、このような数学的活動を継続していくことで、数学的な考え方を活用することのよさを実感し、数学科の目指す「数学を活用する態度」の育成にもつながると考えられる。

技術・家庭科（家庭分野）では、教科の本質を「生活を工夫し創造する能力と実践的な態度を身に付けること」とし、授業づくりに取り組んでいる。

例えば、2学年の「金銭管理と購入」という題材では、支払い方法の特徴についてクレジットカードによるキャッシュレス支払いを取り上げた。今は身近でなくても近い将来、クレジットカードを使うことになることを見据え、モデルの大学生の失敗場面を提示し、「昌宏くんの失敗は、どうすれば防ぐことができたのだろうか」という学習課題で授業を行った。課題を解決していく過程で、「いつ、どの時点の何に問題があったのか、予想できる原因は何か」と問うことで、生徒は既習事項であるクレジットカード支払いの仕組みを想起させ、それを根拠にモデル大学生の失敗につながる要因を考えることができた。また、終末では、支払いのキャッシュレス化に対応して上手に付き合っていくために自分が取り組んでいきたいことを考えることで、本時の学びをこれから社会で直面するであろう場面とより結びつけながら理解し、生活に生かそうとする実践的態度を育むことができた。このように学びの活用・発揮の場面として、実生活を想定して授業実践にあたることができた。

保健体育科では、「明るく豊かな生活を営む

態度を育てる」ことを本質として、教科指導に取り組んでいる。

例えば、1学年では「みんなが豊かなスポーツライフを送るには、何が必要なのだろうか」という学習課題で授業を行った。豊かなスポーツライフに必要なスポーツとの関わり方を「する」「見る」「支える」の視点で分類し、「どれが大事か」と問うことで、それぞれの要素が関わり合って豊かなスポーツライフを生み出すことに気付かせた。無意識にスポーツライフを実践している生徒が、運動やスポーツの多様な関わり方について理解を深めることができた。またここで学んだことは、高等学校最終学年における「豊かなスポーツライフの設計」において、年代や生活の仕方に応じた運動やスポーツへの多様な関わりを豊かにしていく計画や、そのための環境を考え、整備していく必要性を学ぶことにつながっていく。そして、長い生涯の中で、それぞれのライフステージやライフスタイルに応じた運動やスポーツの多様な楽しみ方を選択し、明るく豊かなスポーツライフを送っていくことにつながる。このように将来にわたって学びを生かし、よりよい人生を送ることを見据えて授業づくりをすることができた。

2 成果と残された課題

ここで示した実践のように、各教科で、①本時・次時レベルで、②別の単元・題材で、③実生活で、④将来にわたって、学びを活用・発揮・実感できる場面を見据えて授業づくりをしたことは、教科の本質に迫る有効な手立てとなった。一方で、場面を設定するだけでなく、生徒に活用・発揮・実感させるために、教師がどのような「問い」をするかということが大切になってくることも分かった。「問い」を吟味していくことの重要性については次に示す《視点③》で詳しく説明するが、《視点②》と《視点③》が有機的につながることで、より生徒は深い学びへと向かうことができるのではないだろうか。

また、実践を行っていく中で、他教科との関連の可能性も見えてきた。資質・能力とはそもそも実践的に活用されるものであり、その際には様々な教科で育成した資質・能力が融合し総合的に発揮されると思われるため、教科の枠内だけの検証は難しいものもある。しかし、こうした社会や人生で生きて働かせるというビジョンをもつことは、授業を構築していく上で今後も継続していきたいことである。

IV-3 《視点③》

「問い」により思考・判断・表現を促す授業づくり

「問い」には、「課題学習」における「学習課題」はもちろん、教師による全体への発問や個への問いかけ、教材や事象等に対する生徒の疑問等を含めて考えている。

授業は「問い」で成り立っていると言っても過言ではない。生徒は「問い」があるから思考する。「問い」を明らかにしたいから学ぼうとするのである。「問い」には外的・内的な側面がある。前者の側面は、授業において教師が学習課題や発問を投げかけたり、生徒の活動の中から生まれたりした「問い」である。後者の側面は、生徒自身の中から生じた「問い」である。両側面を併せもちながら、「課題や困難なことを解決したい」「できるようになりたい」「知りたい」などと自分の願いを抱き、「なぜうまくいかないのか」「どのようにすればよいか」などと自分自身で「問い」を生み出すことで、生徒はより主体的に課題の解決を模索していく。

新学習指導要領において重要なキーワードが「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」である。主体的な学びを導くには、学ぶことに興味や関心を持ち、自己（のキャリア形成の方向性）と関連付けながら見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげることが大切である。対話的な学びを導

くには、生徒同士の協働的な学び、教師や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じて、自己の考えを広げ深めることが大切である。深い学びを導くには、習得－活用－探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けて深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることが大切となる。

すべてに通じて鍵となるのは問いであると言える。「問い」で生徒の学習意欲を高めたり、自己の特性や学習活動における自己の到達状況に気付いたりするきっかけを与えることができる。また、「問い」で生徒同士や生徒と教師、生徒と学習課題、生徒と教材等をつなぎ、各々の知識・技能に加え、思考や価値観を関わらせ、対話的な学びを促進することができる。「問い」で既習の知識と新しい学習事項を関連付けることで、深い理解につなげたり、問題を見出して解決策を考えることを導いたりすることもできる。このように、教科の本質に迫るためには、「問い」が必要不可欠である。

1 研究の実際

(1) 研究授業で提示された学習課題の分類

まず、今年度公開した研究授業本時の学習課題を「本時の到達目標を示したタイプ(Let's型)」と「5W1Hを利用したタイプ」との2つに分類する。(表1)

【国語科】

- ①「話す言葉にはなぜこのような特徴があるのだろうか」
- ②「『字のない葉書』が読みたくなるキャッチコピーを考えよう」
- ③「『春はあけぼの』の段の魅力を探ろう～春と夏から～」

【社会科】

- ④「富山市が抱える問題を解決するために、コ

ンパクトシティ政策は今後（10年20年先）も続けていくとよいだろうか」

- ⑤「仮想書籍『近世』の副題はどのようにすればよいだろうか」
- ⑥「なぜ、豊臣秀吉は本願寺跡に大阪城を築いたのか」

【数学科】

- ⑦「円に内接する四角形にはどんな特徴があるのだろうか」

【理科】

- ⑧「なぜ環境によって生育している植物の種類が変わるのだろうか」
- ⑨「電球は電圧を大きくしていくと、なぜ抵抗の値が大きくなるのだろうか」
- ⑩「道具を使うと、仕事の大きさはどのようになるのだろうか」

【音楽科】

- ⑪「沖縄風の旋律をつくるためには、『ドミファソシ』をどのように使えばよいのだろうか」

【美術科】

- ⑫「主題を自我像に表現するために、君は何にこだわる？」

【保健体育科】

- ⑬「持続可能な健康づくりのための運動には、どのような条件が必要だろうか」
- ⑭「みんなが豊かなスポーツライフを送るには、何が必要なのだろうか」

【技術・家庭科】

- ⑮「金属の特徴に合った加工法を探ろう」
- ⑯「昌宏くんの失敗は、どうすれば防ぐことができたのだろうか」

【英語科】

- ⑰「友達と favorite person について伝えあうことで、もっと仲良くなろう」
- ⑱「Fuzoku J.H.S. has a plan to stop school uniform. What do you think about that?」
- ⑲「映画の内容について感じたことを伝えあおう」

〈表1〉

問い (学習課題)	教科
到達目標 (Let's) 型	国②③ 技⑮ 英⑰⑱
How	社⑤ 数⑦ 理⑩ 音⑪ 体⑬ 家⑯
Why	国① 社⑥ 理⑧⑨
Which	社④
What	美⑫ 体⑭ 英⑱
When Where Who	なし

昨年度の研究では、「本時の到達目標を示したタイプ (Let's 型)」でも「問い」の内容を分析することで「5W1Hを利用したタイプ」に分類できることが判明した。そこで、学習課題を、内容（問いに対する答え）を考慮して分類する〈表2〉。

〈表2〉

問い (学習課題)		教科
How	目的	国②③ 英⑰⑱⑲
	事柄や事象の相互関係	社⑤ 理⑩
	事物の成立過程	なし
	手段・方法	音⑪ 技⑮ 家⑯ 英⑱⑲
Why		国① 社⑥ 理⑧⑨
Which		社④
What		数⑦ 美⑫ 体⑬⑭
When Where Who		なし

これまでの研究で、What型で問うている場合でも単なる知識を求める「問い」ではなく、その答えに辿り着くまでに思考・判断を促す側面を考えると How型の性格をもつことが解明されてきた。それは Which型も同様である。

(2) 教科における「問い」の傾向

今年度までに公開されてきた研究授業の学習

課題の傾向について分析したい。各教科には、その教科を学ぶ本質的な意義があり、それらは、教科独自の見方・考え方・感じ方・表し方等と学習内容を関連付けたものである。それゆえ、各教科で発問される「問い」や学習課題には教科毎に傾向があると考えられる。ここでは例として理科と英語科の問いの傾向を分析する。

【理科】

理科における「問い」の多くは「どのように」(How型)や「なぜ」(Why型)である。まず、過去に公開されてきた理科の学習課題のHow型をいくつか挙げる。

《How型》

ア 呉羽山はどのようにしてできたのだろうか (H28)

イ 性能のよい電池をつくるにはどうすればよいのだろうか (H29)

ウ 道具を使うと、仕事の大きさはどのようになるのだろうか (H31)

自然の事物・現象の変化をとらえさせたり、相互関係を見出させたりするために、「どのように」と問うことが多いことが分かる。

例えば上記ウの学習課題では、生徒は実験を通して加える力が小さくても、仕事の大きさそのものは変わらないことを学習するが、その際、てこと輪軸では、異なる形の道具ではあるが、支点から力点までの距離の捉え方等で共通する部分があることを見出す。

このようなHow型の問いには、比較したり関係付けたりするなどの理科的な見方・考え方を生徒に働かせることになる。

また、理科は実験や観察で得られた結果(根拠)に基づいて学習を進めるため、Why型の問いが頻出すると考えられる。過去に公開されてきたWhy型をいくつか挙げる。

《Why型》

エ 凍ったスポーツ飲料がとけるときの、なぜ最初は味が濃いのだろうか (H29)

オ 凸レンズを使うと、なぜ大きな倒立像が

見えるのだろうか (H30)

カ なぜ環境によって生育している植物の種類が変わるのだろうか (H31)

例えば上記カ(力)の学習課題では、自生している植物の観察を行い、植物の種類や体のつくりに目を向けることを通して、植物の特徴と分布の関係について予想や仮説を説明し合った。「なぜ」と問うことで、説明し合う場面は、話し手は結果を適切に分析、解釈したうえでの考えが求められ、聞き手はその考えが妥当かどうかを判断することが求められる場面となった。

理科の課題学習では、実証によって自然の法則や概念を発見し、課題に対する最適な解を導き出す力の育成を目指している。上記のように分析していくと、How型によって理科的な「見方・考え方」を働かせ、Why型によって根拠を明確にした最適な解を導き出す力を身に付けられると考えられる。しかし、How型の学習課題であっても「なぜその方法なのか」「なぜそのように変化したのか」等のWhy型の問いかけが生じたり、Why型の学習課題であっても、「どのような現象が関わっているのか」「どのような点で比較したのか」等のHow型の問いかけが生じたりする。このように、理科ではHow型とWhy型の2つの「問い」が基軸となって授業が展開されていくと考えられる。

【英語科】

英語科の学習課題の多くは到達目標を示したものである。過去に公開されてきた英語科の学習課題をいくつか挙げる。

キ 反応・コメント・質問をして対話をつなぎ、対話の相手が心地よく話せるようにしよう (H30)

ク 台湾の中学生に働きかけながら自分にとって身近な富山を紹介し、富山の魅力を知ってもらおう (H30)

ケ 友達と favorite person について伝えあうことで、もっと仲良くなろう (H31)

英語科の本質は「英語を通じて、コミュニケー

ション力（資質・能力）を養うこと」である。そのため、学習課題はコミュニケーションを促すものが多くなる。しかし、「英語でコミュニケーションをとろう」と課題を設定しても授業は成立しない。そこで、「どういう場面で」「何のために」という場面設定と、「誰に向けて発信するのか」という相手意識を生徒にもたせる働きかけが大切である。

例えば上記ケの学習課題では、自分の好きな人を話題にし、対話相手と英語でのやり取りをする過程で、一般動詞を用いた疑問文や否定文を正しく使う技能を身に付けさせる。表現方法を身に付けさせることが学習の目標となるならば、「どのようにすればよいか」という How 型（手段・方法）の学習課題が設定される。しかし英語で表現できることは目標達成の過程であり、身に付けた方法で「友達に伝える（コミュニケーションをとる）」ことを目標に設定するため、英語科の学習課題では、到達目標を示したものが多くなると考えられる。

このような到達目標を示した問いには、目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考える英語科的な「見方・考え方」を生徒に働かせることになる。しかし到達目標を示した学習課題であっても、「この状況でどんな言葉を使うのか」等の What 型の問いかけが生じたり、「相手にどのような気持ちを伝えたいのか」等の How 型の問いかけが生じたりする。英語科では到達目標を示した問いを中心に様々な問いが派生し、授業が展開されていくと考えられる。

2 成果と残された課題

「学習課題」の分類を進める上で、文言だけではなく、教師の意図や生徒の思考を含めた内容的な分類の必要性が解明された。また、教科における「問い」の傾向を分析したことで見えてきたことは、学習課題が解決に迫るためのものであれば、その課題を支える効果的な発問が、

発展的な広がりを狙ったものであれば着地点を見通した発問がそれぞれに必要であり、その根本には教科の本質や見方・考え方に大きく関わりがあるということである。

「問い」には教師による発問、教材や事象等に対する生徒の疑問等を含めて考えているが、課題学習における礎となるものはやはり学習課題であり、本研究を通して学習課題は授業をつくる軸として吟味しなければならないことを改めて確認することができた。「問い」をどう吟味するかは、残された課題であろう。

V 5年間の研究を終えて

「教科の本質に迫る授業づくり」という副題の下、授業実践や全体協議会を通して研究を進めてきた。その成果や残された課題の詳細については示してきたとおりであるが、この5年間の研究で得られた学びを次のようにまとめた。

「教科の本質」に迫るために、当該教科において生徒に身に付けさせたい資質・能力を明確にすることが大前提であることは研究の初期段階で共有されていた。本研究を進めていくに当たっては、そこを起点として学習内容を構造化する必要があると結論付けた。まず教師が自ら教える内容を構造化して捉え、知識や技能を単体としてではなく有機的に結び付けて単元・授業を構想することで、生徒の中でも教科の学びが関連付いていき、めざす資質・能力の獲得につながる。

しかし、単元・授業の流れをデザインするだけでは、すべての生徒が上述のような学びを得られるようになるはずがない。これらを踏まえた上で、授業の中で生徒の学びを促す工夫が求められる。具体的には生徒に示す課題や発問（学習活動を含む）といった「問い」が不可欠である。ここでの「問い」とは、生徒が各教科固有の「見方・考え方」を働かせるものでなければ

ならない。このような「問い」によって生徒は「思考・判断・表現」の過程を経て学びを「活用・発揮・実感」していくのである。

本研究で、生徒がこのような経緯で学びを深め、「教科の本質」に迫っていくことが明らかになったことは大きな成果であった。しかし、生徒が「深い学び」に達するための鍵となる「見方・考え方」とは何を指すのか、各教科の単元・授業レベルで教師が確信をもって言える段階に達したわけではない。また、教科特有の「見方・考え方」を働かせるためにどのような「問い」を意図的に設定していくのか、これまでの研究を土台として解明することも必要である。これらのことが、今後取り組んでいくべき課題であるといえよう。

本研究を通じた教師自身の学びについては、各教科において「教科の本質」が自覚化され、単元構想や課題設定の拠りどころが明確になったことが挙げられる。教師が自身の教科でどのような力を生徒に付けるべきか、そのためにどのような課題を設け、どのような発問によって生徒の思考を促していくかということに根拠を求め、方法論に走ることなく生徒の学びに正対する道筋が見えてきたといえる。

また、授業後の協議会においても、本研究以前からの変化が見られた。公開授業を行う当該教科が「教科の本質」を拠りどころとして身に付けるべき資質・能力を明確に打ち出すことにより、他教科の教師にもどのような学びを目指しているのかが理解でき、それを軸として焦点が絞られた協議会を行うことができるようになった。「教科の本質」というと、各教科の中で効果を発揮するものと捉えがちであるが、他教科との共有が容易になったことも、本研究の成果であると考えている。

平成31年度 授業研究の記録一覧

実施日	<ul style="list-style-type: none"> ・教科 (○: 全体研, ◇: 公開) ・「単元・題材名」 ・授業クラス ・授業者 	<p style="text-align: center;">①授業のねらい ②実践で明らかになったこと</p>
6 / 7	<ul style="list-style-type: none"> ・国語 ◇ ・「話す言葉」を振り返ろう - 自分の話すに生かす - ・2年1組 ・上 不 理恵 	<p>①自分の「話す言葉」を客観的に振り返り、分析することで、音声言語の特徴を理解することができる。また理解した特徴を踏まえて、自分のスピーチに生かそうとする。</p> <p>②話す言葉は流れて消えていくので、メタ認知の機会を与えることは実感を伴って音声言語の特徴を理解することに有効であった。本実践では「話すこと」に注目したが、話すことと聞くことは表裏一体であるため聞くこととも関連付けながら考えさせることでより深い学びになったのではないかと。</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ・社会 ◇ ・近世を大観しよう ・2年3組 ・早川 晃央 	<p>①近世がどのような時代であったかについて、既習事項を活用し、時代の特色を表す図解をして発表し合う活動を取り入れることで、近世を多面的・多角的に大観し、近世の特色を理解することができる。</p> <p>②既習事項を振り返り、各自が考えた時代の特色を図解し、発表し合うことで、それぞれの歴史的事象のつながりが分かりやすくなり、多面的・多角的に近世を大観できることで、近世の特色を理解することができた。</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ・社会 ◇ ・よりよい社会をめざして SDGs (持続可能な開発目標) 「富山市コンパクトシティ政策」 ・3年4組 ・坂田 元丈 	<p>①SDGsの取組例として、富山市コンパクトシティ政策をとりあげ、環境の保全・経済の開発・社会の発展を調和のもとに進めていく持続可能な社会の実現について理解したり、態度を育成したりする。</p> <p>②コンパクトシティ政策の話合いを通して「システム思考」を身に付けられた点を、プリテストとポストテストから数値化して評価することができた。また、生徒の「シビック・プライド」の醸成を促すことができた。</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ・数学 ◇ ・円 ・3年3組 ・山口 泰浩 	<p>①円に内接する四角形の性質や円周角の定理の考察を通して、数学的な推論のよさを実感することができる。また、円に内接する四角形の対角の和が180°になることの過程を考察することで、円周角の定理等の様々な性質を見いだすことができる。</p> <p>②特殊化や演繹によって、新たな性質を見いだしたり確かめたりしたことで、より効率よく原理や法則を発見でき、数学的な考え方を活用するよさを実感させることができた。また、既習の内容や方法を想起させるために、新たな性質に気付かせる手立てとなる発問を工夫したことで、生徒自身の経験となり活用していく態度を育むことができた。</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ・理科 ◇ ・植物のつくりと働き ・1年4組 ・玉生 貴大 	<p>①校庭の植物の分布の様子から、それぞれの植物が生育するために適した環境について考察しその理由を観察したことを根拠にして説明することができる。また、他の班の考えが、観察結果を根拠にしたものであるのかを評価したり、自分たちの考えと比較したりすることで結論を挙げることができる。</p> <p>②前の中心課題の追究の結果やその過程で生じた疑問を、次の中心課題の設定や追究の段階で生かすことで、生徒は追究意欲を高く維持して取り組むことができた。また、課題に対する仮説を設定し、それを検証していくための観察に取り組むことで、見通しをもち、必要感のある追究にすることができた。それぞれの考えを伝えあう場では、観察結果を根拠にして説明できているのか、注意して聞くことができるように継続して指導していきたいと感じた。</p>
<p>6 / 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・理科 ◇ ・電流と電圧 ・2年2組 ・本江 信一郎 	<p>①定量的な捉えでは解決できない現象を、定性的に捉えさせて課題解決に迫らせることで、自然の事物・現象を定量的・定性的な2つの視点で捉える力や、それらを関係付ける力を育むことができる。</p> <p>②実験結果やグラフだけでは解決しない課題に対し、粒子の運動で考えさせることは定性的に捉えさせる上で一定の成果があった。複数の領域が関連するような授業づくりを通して自然の事物・現象を様々な視点で捉え、考える力の育成が必要であると感じた。</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ・美術 ◇ ・自我像制作 一本当の自分 ・3年2組 ・萩原 至道 	<p>①自我像のアイデアスケッチの鑑賞を通して、作品から感じられる印象やイメージについて造形的な視点で捉えさせることで、自我像のイメージや印象をつくり出している造形の要素の働きに気付かせ、自分のアイデアスケッチに生かすことができるようにする。</p> <p>②アイデアスケッチを造形的な視点から捉えていくことで、アイデアスケッチから感じることや印象はどのような要素によるものか焦点を絞って考えることができ、造形の要素の働きの理解につながった。また、理解したことを自分の表現にも生かし、主題を表現するために絶対にはずせない工夫(こだわり)を明確にするなど、造形的な視点からアイデアスケッチを更新する姿へとつながった。</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ・保健体育 ◇ ・健康な生活と病気の予防 ・3年1組 ・宮腰 卓央 	<p>①「健康」の意義や必要条件を踏まえ、自分に合った「健康の保持増進」に向けた持続可能な取組を考えさせることで、生涯にわたって明るく豊かな生活を営もうとする態度を養うことができる。</p> <p>②持続可能な「10分」という運動時間を設定し、各自で運動をプログラミングする学習課題を提示したことは、運動不足傾向の第3学年の生徒にとっては生活習慣を見直す上で大変効果的だった。また、生徒の思考の流れに合わせてPW(個人学習)での成果をGW(グループ学習)で意見交換したり、CW(クラス学習)で意見共有したりしたことは、思考を深めたり、情報選択の幅を広げたりしながら「持続可能な運動」についての学びを深めていくのに有効だった。</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ・技術・家庭（技術分野）◇ ・生活や産業の中で利用されている技術、材料と加工法 ・2年4組 ・寺崎 明則 	<ul style="list-style-type: none"> ①金属の特徴とその加工法について、木材と金属（アルミ）の材料や加工の特性等の原理・法則と、材料の製造・加工方法等の基礎的な技術の仕組みを身の回りにある製品に利用されている技術と照らし合わせながら理解することができる。 ②確かな知識が得られたことで、曲げという加工によって得られる効果が正確に理解できた。また、身近な製品に見られる様々な技術に興味をもち、「理由あってなされている」と思いながら製品を見ることができた。木材と金属しか扱っていないのだが、様々な材料にも着目してみようとする態度も育まれた。
<p>6 / 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・英語 ◇ ・英語でのやり取りを通してお互いの好きな人について知ろう ・1年3組 ・吉崎 理香 	<ul style="list-style-type: none"> ①やり取りを行って、自分の好きな人について伝えることができる。また、相手の発話内容に対して、自分の考えや気持ちを伝えようとする。 ②教師－生徒のやり取り（モデル）の中で、話し手と聞き手双方に、 ①相手の問いに答えるときに、プラス1文する。どんな内容をプラス1文したいか。それはどう表現できるか。②相手の言ったことをどう受け取るか。自分の言いたいこととどうつなげるか。相手の言ったことから、新たに知りたくなったことは何か。それはどう表現できるか、に着目させ、実践を重ねた。インタビューではなく、相手と自分の発話内容をどう関連付けていくか、思考しながら表現していく生徒の変容が見えた。また、共有場面での教師の働きかけが、その後の生徒のパフォーマンスの質に大きな影響を与えることも明らかになった。
	<ul style="list-style-type: none"> ・国語 ◇ ・本の感動が伝わるキャッチコピーを作ろう ・1年2組 ・松田 明大 	<ul style="list-style-type: none"> ①キャッチコピーの検討を通して、読み手に対して効果的な文型、語句、表現技法、表記の仕方に気付き、自分の表現に生かすことができる。 ②既習の「字のないはがき」を共通の題材とし、生徒全員がまず自分でキャッチコピーを作ることにした。それにより、作品の内容や読み手に宣伝したいこと、コピーを作るうえでの留意点や困ったことなどを、全員が共有したうえで、コピーの検討を行うことができた。さらに、コピーを検討する際には、類似した別の表現を併せて提示することで、生徒は個々の表現のもつ微妙なニュアンスや効果の違いに気付くことができた。
<p>7 / 12</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽 ◇ ・沖縄らしさを感じさせる音楽の秘密を探って、沖縄風の旋律をつくろう ・3年2組 ・上西 珠子 	<ul style="list-style-type: none"> ①沖縄らしさを表す旋律づくりには、沖縄音階の特徴を生かした音の組合せや音の並べ方が必要なことを理解し、自分の旋律づくりに生かすことができる。 ②「ドミファソシを使っているのに沖縄らしくないのはなぜか」などの問いを重ねたり、実際に音を出して音の並び方を変化させて試したりすることは、音の組合せや並べ方が曲の雰囲気を生み出す一つの要因であるということの理解につながった。また、それが前時に学習した沖縄民謡《谷茶前》にも当てはまっていることを楽譜で確認することで、生徒は学びをより実感することができ、後半の創作活動に生かすことができた。一方で、特に創作領域においては学びの蓄積が顕著に表れることから、教師側の3年間、あるいは9年間の学びの見通しが必要だということも明らかになった。

<p>11 / 15</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・国語 ◇ ・枕草子 ・3年3組 ・長澤 信行 	<ol style="list-style-type: none"> ① 『枕草子』のテキストに取り上げられているものの描写に着目したり、古今和歌集等の資料を活用したりすることで、『枕草子』の新しさや創造性に気付くことができる。 ② テキストに先入観なく出会わせ、使われている言葉そのものに着目させることで、生徒の学習意欲を喚起しつつ、言葉に向かい合わせられる学習課題を設定することができる。また、古典の研究資料を活用することで、思考、判断をうながす問いを設定することが可能になり、批判的、主体的に読む態度の育成につなげることができる。
<p>11 / 22</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・理科 ◇ ・仕事とエネルギー ・3年1組 ・江前 達郎 	<ol style="list-style-type: none"> ① 物を持ち上げたり運んだりするときに、道具を用いると加えている力は小さくなり、楽になったと感じる。しかし、理科的な仕事は楽になっている（小さくなっている）のだろうか？と疑問を投げかけ、課題を設定し、滑車や台車、輪軸等の特徴を学びながら課題の解決に迫ることができる。 ② 興味をもった道具毎に班編制したことで、道具への関心をより高め、選んだ道具の仕組みを深く学ばせることができた。また、班黒板を用いて他の生徒に説明する場面を設定することで、確かな理解につながると共に、順序立てて説明したり、他の道具と比較して分かりやすく説明したりする姿が見られた。
	<ul style="list-style-type: none"> ・英語 ◇ ・ディスカッションを通して互いに考えを深めよう ・3年4組 ・飯島 悠一 	<ol style="list-style-type: none"> ① 相手と自分の意見を比較し、共通点や相違点を踏まえた上で自分の考えを述べたり、相手の意見を取り入れたりすることで考えを深めることができる。また、ペアやグループ、全体での活動に意欲的に取り組み、相手の意見を理解し、それに対する自分の立場を伝えることの大切さに気付くことができる。 ② 「附属中学校が制服の廃止を検討していることについて賛成か反対か」という課題を設定することで、課題を我が事として捉え、積極的に自分の意見を述べたり、相手の意見を聴こうとしたりする態度が見られた。また、グループや全体で共有した意見に対する個々の立場を問うことで、互いの意見を交換することでより建設的な議論になることを実感することができた。
<p>11 / 26</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・保健体育 ○ ◇ ・スポーツの多様性 ・1年3組 ・鶴飼 雅信 	<ol style="list-style-type: none"> ① 「みんなが豊かなスポーツライフを送るために必要なものは何か」を学習課題に置き、生徒一人一人の経験に基づく意見を関わらせることで、スポーツの多様な関わり方を理解し、豊かなスポーツライフへの見方・考え方を深めることができる。 ② スポーツとの多様な関り方に気付くことに留まらず、さらに思考を深めることに努めた。スポーツに関わる様々な立場の人や役割の必要性、それらの関連について考えることにより、「豊かなスポーツライフ」の在り方や、それらを支えあうスポーツ社会について考えることができた。

<p>12 / 12</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・社会 ◇ ・織豊政権 ～地理的な見方を生かして多面的・多角的解釈の形成をめざして～ ・1年1組 ・龍瀧 治宏 	<p>①歴史授業では、地形や地理という視点で歴史的事象をとらえることがほとんどなく、歴史という「時間」に比重をかけて過去の人間の行為にのみスポットを当てた一方的な見方や解釈にとどまることが多い。そこで、今回「織豊政権」を取り上げて「地理的な見方・考え方」を働かせて生徒の多面的・多角的な解釈形成を目指す歴史授業を提案した。</p> <p>②織田信長と豊臣秀吉に関する戦争や政策の意義が、地形や地理の視点で追究することで、それぞれの歴史的事象の点と点が線でつながり、深い学びにつながった。授業前後のワークシートから、生徒の解釈も地理的地形的視点から捉えることができおり、多面的・多角的な解釈が形成されたことを示すことができた。</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ・技術・家庭（家庭分野） ◇ ・金銭管理と購入 ・2年3組 ・吉田 みづき 	<p>①将来にわたって家庭の収支のバランスをよりよい状態で維持しようとする家計を管理への実践的態度を育成することを目指し、見えないお金の流れをいかに自分や家族にとって見える形にするかを考える授業を計画した。</p> <p>②クレジットカード決済で陥りやすい問題を、大学生の失敗場面を設定し考えさせたことで、現在までの生活経験と既習事項を活用しながら、課題の解決に向けて自分事にとらえることができた。題材構成の工夫によって、経験のないキャッシュレス決済についての正確な理解をしながら学習を進めることができた。</p>
<p>2 / 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・英語 ◇ ・映画の内容に対して感じたことについて伝え合おう ・2年3組 ・太田 昌宏 	<p>①映画に対して感じたことを即興的に相手に伝えることができる。また、お互いの発話内容に興味をもち、相手の話を聞いて、相づちを打ったり、相手の発話に関連のある質問やコメントをしようとしたりすることで、その内容を広げ、深めることができる。</p> <p>②やり取りにおける問いが有効であった。全体の場で、生徒と生徒・生徒と教師間のやり取りを共有したり、全体でどのように表現すればよいか考えたりしたことが、生徒の思考を促すことにつながった。また、他の生徒がその思考の仕方や表現方法等を実際に活用している場面も見られた。</p>