神奈川県

令和７年度

高等学校教育課程研究会

研　究　報　告

第５集

神奈川県立総合教育センター

は　じ　め　に

授業を行うにあたり、「学習評価」の質を高めることは、生徒の資質・能力の確実な育成を目指す上で重要な課題です。単なる成果の確認に留まらず、学習プロセスや授業中の活動そのものに焦点を当て、生徒一人ひとりの学びの姿勢や思考の深さを正当に評価するための仕組みを構築することが必要です。学習評価の見直しが、生徒の「主体的・対話的で深い学び」を支え、学校教育活動の質を一層向上させることが期待されています。

神奈川県教育委員会では、平成11年度から高等学校教育の改善と充実を図ることを目的として教育課程研究会を設置し、学習指導要領に基づく教育課程の実施に伴う学習指導上並びに生徒指導上の諸課題について、部門ごとに研究を行っており、この度、令和７年度の研究成果を「高等学校教育課程研究会研究報告（第５集）」としてまとめました。

令和７年度は、研究主題を「『指導と評価の一体化』の実現に向けた学習評価の充実」と定めました。各教科部門では、研究テーマに基づく研究協議を重ねた上で、公開研究授業を実施し、具体的な教育実践を追究しました。教科以外でも、特別活動部門では、ソーシャルスキルエデュケーション（ＳＳＥ）の具体的な実践について検討し、詳細をまとめました。また、人権教育部門では、令和７年３月に発行した人権教育学習教材「人権学習ワークシート集Ⅸ－人権教育実践事例・指導の手引き（高校編第18集）－」の実践事例を取りまとめました。道徳教育部門では、生徒の心理的安全性を確保するための集団として学年集団に着目し、学年運営に関する調査を実施しました。

各学校等におかれましては、本研究報告を活用し、組織的な授業改善を進め、子どもたち一人ひとりの教育的ニーズに対応し、生徒たちの資質・能力を確実に育成することを目指していただければ幸いです。教育活動のさらなる充実を心より期待しています。

最後となりますが、本研究会の取組を進めるにあたり、多くの関係者の皆様から賜った御協力に深く感謝申し上げます。

令和８年３月

神奈川県立総合教育センター
所 長　　古 島　そ の え

目　　次

国　　語 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

地　理　歴　史 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 11

公　　民 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 24

数　　学 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 34

理　　科 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 42

保　健　体　育 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 52

芸 術 （ 音 楽 ） ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 62

芸　術（美術・工芸） ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 72

芸 術 （ 書 道 ） ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 85

外 国 語（英 語 ） ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 96

家　　庭 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 107

情　　報 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 116

農　　業 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 124

工　　業 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 138

商　　業 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 146

水　　産 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 157

福　　祉 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 166

総合的な探究の時間 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 179

特　別　活　動 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 190
人　権　教　育 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 200
道　徳　教　育 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 212
協　力　者　氏　名 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 219

国　　語

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実

(2) 研究のねらい

「主体的に学習に取り組む態度」の学習評価について、悩みを抱える授業者は多い。「主体的に学習に取り組む態度」を適切に評価することについて、『学習評価の在り方ハンドブック高等学校編』には、「①知識及び技能を獲得したり,思考力,判断力,表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面と,②①の粘り強い取組を行う中で，自らの学習を調整しようとする側面,という二つの側面」(文部科学省　国立教育政策研究所教育課程研究センター　2019)があるとしている。一方で、その評価の難しさについては、『教育課程企画特別部会　論点整理』において「目標準拠評価として、Ⓐ学びに向かう力、人間性等の目標と評価の観点とⒷ目標準拠評価の２側面を整合的に理解し、評価基準を設定することは多くの教師にとって困難」であり、「結果、形式的な勤勉さばかりが強調されるなどの実態も生じている」(文部科学省　中央教育審議会　教育課程企画特別部会　2025)という指摘について、課題の一つとして挙げている。国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の適切な評価については、特に「読むこと」領域において検討の余地がある。このことは、『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』(以下、答申という)に「高等学校の国語教育においては、教材の読み取りが指導の中心になることが多く、国語による主体的な表現が重視された授業が十分に行われていない」(中央教育審議会　2016　p.127)と指摘されていることにも通ずる。

そこで、本研究では「読むこと」領域における「主体的に学習に取り組む態度」の評価を取り上げ、和歌を自分なりに解釈しようと粘り強く取り組む中で、自らの学習を自己調整している生徒の変容について、生徒が単元を通して段階的に和歌の解釈を深めている様子や、その解釈の変遷から見取る方法を検討した。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「言語文化」

イ　単元名：作品に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉え、段階的に和歌の解釈を深めよう

ウ　単元の目標：

(ｱ) 古典の世界に親しむために、古典を読むために必要な文語の決まりや訓読のきまり、古典特有の表現などについて理解できる。　〔知識及び技能〕(2)ウ

(ｲ) 作品や文章に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉え、内容を解釈できる。
〔思考力、判断力、表現力等〕Ｂ(1)イ

(ｳ) 言葉がもつ価値への認識を深めるとともに、生涯にわたって読書に親しみ自己を向上させ、我が国の言語文化の担い手としての自覚を深め、言葉を通して他者や社会と関わろうとする。
「学びに向かう力、人間性等」

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
古典の世界に親しむために、古典を読むために必要な文語のきまりや訓読のきまり、古典特有の表現などについて理解している。((2)ウ)	「読むこと」において、作品や文章に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉え、内容を解釈している。(Ｂ(1)イ)	和歌そのものから始め、歌物語を段階的に読んで和歌の解釈を深めていく活動を通して、古典を読むために必要な文語のきまり、古典特有の表現などについて理解し、作品に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉え、内容を解釈

		できるよう、粘り強く工夫する中で、自らの学習を調整しようとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	○洋楽を通して、「訳」と「解釈」の違いについて考える。 ○和歌の読解に必要な事項(字数、縁語など)を確認する。 ○資料を活用しながら、新古今和歌集の和歌「白玉か」に対して解釈を考える。 ○ワークシートに自分なりの解釈と、解釈した根拠をそれぞれまとめる。				○洋楽の歌詞を用い、古典作品に対する、「現代語訳」と「解釈」の違いを、生徒が意識できるようにする。 ○ここでは、辞書や教員側から提示された資料を用いて生徒が和歌を解釈する。
2	2	○『伊勢物語』がどのような作品であるか、概要を確認する。 ○『伊勢物語』「芥川」の、和歌「白玉か」より前の本文を、現代語訳する。				○生徒は、辞書で古語の意味を調べ、現代語訳する。 ○「係り結びの法則」など、解釈に関わる文法事項を確認する。
	3 4	○読解した本文の内容を踏まえ、和歌「白玉か」の解釈を考える。 ○自分の考えた解釈をロイロノートに入力する。 ○教室全体で解釈を共有する。 ○教室全体での共有を踏まえ、自分なりの解釈をワークシートにまとめる。	○			○新古今和歌集の和歌「白玉か」の和歌との比較を促す。 ［知識・技能］ 「記述の確認」ロイロノート 本文で用いられている古語の意味や解釈に関わる文法事項を根拠として、和歌を解釈しているか確認する。
3	5	○和歌「白玉か」以降の本文の文章を読解する。 ○和歌「白玉か」以降の本文の文章の内容を踏まえ、和歌の解釈を再度考える。 ○考えた解釈をロイロノートに入力する。				○ここでは、教員から提示されたジャパンナレッジSchoolを活用し、全集や複数の図書館資料の中から生徒が自分で情報を選択し、和歌を解釈するよう促す。
	6 本時	○教室全体で解釈を共有する。 ○発表を踏まえ、自分なりの解釈をワークシートにまとめる。 ○和歌「白玉か」に対する、自分の解釈の変遷をグループ内で説明し合う。			○	［主体的に学習に取り組む態度］ 「記述の確認」ワークシート 本文の内容を根拠とし、和歌の解釈を深めようとしたり、２次での解釈の内容と比較しようとしたりしているか確認する。
	7	○和歌「白玉か」に対する３回の解釈の中で、和歌の詠み手の心情を最も捉えていると思うものを選ぶ。 ○解釈を選択した理由について、その根		○	○	［思考・判断・表現］ 「記述の分析」ロイロノート これまで取り組んだワークシートの記述をもとに、和歌に

		拠とともに文章にまとめる。 ○古典作品や文学作品の解釈において大切なことは何か、単元を通して考えたことを振り返る。				対する自分の解釈を選び、その理由が記述できているか分析する。 ［主体的に学習に取り組む態度］ 「記述の分析」ロイロノート 単元で取り組んできたことを振り返り、これからの学習に生かそうとしているか分析する。

カ　授業実践例　（６時間目／７時間）

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
１．前時の学習活動を振り返る。（５分） ２．教室全体で各自の前時における解釈を共有する。(10分) ・前時で各自がロイロノートのカードに記入した解釈を、教室全体で共有する。その際、他の人と比べてどのような解釈をしたのか気付くことができるよう、授業担当者は解釈の分類を行う。 ３．発表を踏まえて、自分の解釈をまとめる。(10分) ４．１次、２次、３次のそれぞれで考えた和歌「白玉か」の解釈の変遷を振り返る。(20分) ・これまで取り組んできたワークシートを読み、自分の解釈がどのように変化したかを振り返る。まず、自分の和歌「白玉か」の解釈の変化を通して気付いたことや、自分の解釈がどのように深まったかについて、個人で考える。その後、グループになり、考えたことを互いに説明し合う。 ５．本時を振り返り、次回の学習の見通しを持つ。（５分）	［主体的に学習に取り組む態度］ 「記述の確認」ワークシート ワークシート本文の内容を根拠とし、和歌の解釈を深めようとしたり、２次での解釈の内容と比較しようとしたりしているか確認する。

研究実施校：神奈川県立伊志田高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年10月29日(水)
授業担当者：上野　曜美　教諭

(2)「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア　研究の背景

本研究は学習評価を中心に扱う。特に、「主体的に学習に取り組む態度」の見取り方について、「知識・技能」や「思考・判断・表現」との関連性、学習活動及び発問、評価の場面等から考えている。

まず、学習評価について考えるにあたり、「学びに向かう力、人間性等」が他の資質・能力にどのような影響を与えるのか。『神奈川県高等学校等学習評価の手引き』(以下、「手引き」という)に、「『学びに向かう力、人間性等』は、知識及び技能、思考力、判断力、表現力等をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、学習評価と学習指導を通じて『学びに向かう力、人間性等』の涵養を図ることは、生涯にわたり学習する基盤を形成する上でも極めて重要」(神奈川県教育委員会教育局　高校教育課　2022　p. 6)であると示されている。これを踏まえ、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力に関わる「主体的に学習に取り組む態度」を適切に評価することが、学びにおいては有効であると考える。では、学習評価においては、どのようなことが重要となるのだろうか。答申には、「学習評価の改善・充実に向けては、生徒の資質・能力の育成に向けて、指導の改善と評価の改善を一体として進めることが求められており、学習評価は、実際に指導したことから現れた生徒の変容を的確に見取り、更なる指導の充実に生かしていくためにも行われるものであるという、学習評価の

意義を改めて確認していく必要がある」(中央教育審議会　2016　p.105)と示されている。学習評価は、生徒の変容を見取ることのみならず、見取ったことをもとにして更に指導を充実させるものだということがわかる。こうした「指導と評価の一体化」を実現することが、「主体的に学習に取り組む態度」の評価の上でも重要である。よって、生徒の変容を見取った上で次の指導にもつなげられる学習課題を開発することに研究の意義を見いだした。

一方で、「主体的に学習に取り組む態度」を適切に評価することに対しては、困難を感じる授業者が多い。例えば、見取りの一つに、振り返りシートを課題として設定することがある。生徒は授業中に考えたことなどを単元の中で何度かまとめ、単元を通して生徒の考えがどのように変容していったのかを見取るという方法がある。しかし、このような方法では、自分の考えではなく授業中に学んだことをそのまま書いたとしても判別ができない。そのため、自分で考えたことと、授業を通して学んだことを区別して意識的に書いているのかを見取ることが難しくなってしまい、適切な評価方法とは言えないだろう。以上を踏まえ、本研究では、生徒が単元を通して学習に向けて粘り強く取り組み、その中で自己調整したことを見取るため、「知識・技能」、「思考・判断・表現」の学習との関連性を意識した発問や評価場面の設定の工夫について検討する。また、その発問や評価場面については、答申に「『主体的な学び』の実現に向けて、子供自身が目的や必要性を意識して取り組める学習となるよう、学習の見通しを立てたり振り返ったりする学習場面を計画的に設けること、子どもたちの学ぶ意欲が高まるよう、実社会や実生活との関わりを重視した学習課題として、子どもたちに身近な話題や現代の社会問題を取り上げたり自己の在り方生き方に関わる話題を設定したりすることなどが考えられる。特に、学習を振り返る際、子ども自身が自分の学びや変容を見取り自分の学びを自覚することができ、説明したり評価したりすることができるようになることが重要である」(中央教育審議会　2016　p.130)とあることから、「生徒に身に付けさせたい力」を生徒自身が獲得しようと粘り強く取り組み、その中で自己調整できるようなものとすることが望まれる。

イ　単元設定の背景

本単元では、生徒が和歌を解釈する過程に注目した。１年次に履修することの多い「言語文化」の学習において、生徒が和歌「白玉か」を解釈するときには、象徴性の高い語である「白玉」、「露」の意味や、和歌中の助動詞「まし」等の用法、時代や人物の背景を理解する必要がある。一方で、そうした知識を学習して現代語訳するのみの授業では、現代語訳することができても、「思考・判断・表現」する力を高めることにはつながらない懸念がある。そこで、和歌「白玉か」について、和歌自体の解釈から、歌物語である『伊勢物語』「芥川」の和歌より前の本文を用いた解釈、そして和歌より後の本文を加えた解釈へと段階を分け、それぞれ解釈する学習活動を行う。特に、『伊勢物語』「芥川」は、和歌の前後の記述で、和歌やその状況に対する説明の内容が異なるため、生徒が和歌「白玉か」を解釈する際に、段階的に考えを深めていくと仮定した。また、語句や文法に関する資料や、「芥川」の和歌を除いた本文の現代語訳の一部などについては、解釈に必要な材料を授業者から示し、授業者の解説に寄らずして生徒が自らの力で和歌を解釈するように促す。これにより、生徒の各段階における解釈を通して「主体的に学習に取り組む態度」を適切に見取ることができると想定した。

ウ　ワークシートの設問に対する生徒の回答や振り返りの分析

(ｱ) ワークシートの概要

本単元では、生徒は和歌「白玉か」を３回にわたり解釈する。その際、ワークシートでの設問は「和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。」に統一し、３回それぞれで「解釈の根拠にしたこと」も書けるようにした(表１)。

３回の解釈を一枚のワークシートに並べて記録することで、粘り強く取り組む中で自己調整している生徒の変容を見取りやすくした。また、生徒自身が解釈の変遷を振り返り、考えの広がりや深まりを実感できることも期待した。

表１　ワークシートの設問と授業で学習した内容

次	ワークシートの設問		各次の授業で指導した内容
1	①　和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。	解釈の根拠にしたこと	・　「訳」と「解釈」の違い ・　和歌「白玉か」の読解に必要な事項(字数、縁語など) ・　資料 片桐洋一『歌枕歌ことば辞典増訂版』(笠間書院、1999 年)
2	②　和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。	解釈の根拠にしたこと	・　『伊勢物語』について ・　『伊勢物語』「芥川」の和歌「白玉か」より前の本文 ・　本文中の古語の意味 ・　「係り結びの法則」など解釈に関わる文法事項
3	③　和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。	解釈の根拠にしたこと	・　『伊勢物語』「芥川」の和歌「白玉か」以降の文章 ・　ジャパンナレッジSchool収録資料の提示 ・　新編　日本古典文学全集(小学館) ・　角川ソフィア文庫　ビギナーズ・クラシックス　セレクト90(KADOKAWA) ・　図書館資料の提示 ①　山本登朗『絵で読む伊勢物語』(和泉書院、2016年) ②　早稲田久喜の会『学びを深めるヒントシリーズ伊勢物語』(明治書院、2018年) ③　俵万智『恋する伊勢物語』(筑摩書房、1992年)

(ｲ)　１・２次

１次では、和歌の読解について必要な知識を学習したうえで、新古今和歌集の和歌「白玉か」を解釈した。この段階では和歌についての資料における情報がそれほど多くなかったが、授業者から提示された「露」と「人」に関する資料(表１)によって、和歌で用いられる「露」は、「はかないもの」や「涙」にたとえられることが多いということを確認できた。この和歌における「露」は「はかないもの」と「涙」のどちらを表しているものであるのか、「人」とはどのような人物を指しているのかを軸に、それぞれ解釈を書くことができた。

２次では、『伊勢物語』「芥川」の和歌「白玉か」より前の本文の内容について確認し、和歌「白玉か」を解釈した。和歌「白玉か」より前の本文については、古語の意味や「係り結び」などの文法事項を確認した後に、現代語訳を確認し、教室全体で「男の心情」について考えた。本文を部分的に読んでいき、それぞれの範囲における男の心情を把握したのちに、男の心情がどのように変化したのかを考え、それぞれが考えたことを教室全体で共有した。この場面における和歌「白玉か」の解釈については、ほとんどの生徒が生徒Ａのように、該当部分から読み取れる人物の関係性や詠み手の心情を根拠にして考えていた(表２)。また、生徒Ｂ、Ｃのように、１次で考えた「露」の意味を再考し、和歌の解釈を変えたり、解釈をより具体的に表現したりしている生徒や、１次で詠み手が「悲しみ」や「後悔」を感じていると解釈し、２次でその内容を具体的に考えて記述している生徒もいた。

表２　ワークシート記載の設問①、②における生徒の回答（一部抜粋、原文ママ、下線は筆者）

生徒	①　和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。	解釈の根拠にしたこと	②　和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。	解釈の根拠にしたこと
A	露が表すものは、「はかないもの」。詠み手は失恋などの悲しいことがあった。白玉（真珠）みたいにずっと大切にしたかったけどもう必要のないもの（思い）。もう実現しない恋。	露の縁語には「結」という語がある。反実仮想は、実現しないこと。「結」という語から、恋→反実仮想→実現しない恋→失恋	露→はかないもの→女。消えなましもの→自分と離さなければ食べられることもなかっただろうに。→男が流している涙を露とたとえ、それは何の涙なのか→女を失った悲しみ、後悔、消えたいという感情。	消えたものは女。物語中に露と発言したから、男が過去で後悔していること。
B	露は涙で、訪ねてきた人は泣かせた人。叶わない恋の相手？	涙は目に丸くのってきらきらしているので白玉のように美しく見えた。	露は、はかなく消えやすいものだから、女性もすぐ男の前から消えてしまった。そんな女性を守ってあげられなかった後悔と悲しさも露で表していると思った。	女性が「あれは何」と露について訪ねてきたことから女性と露がつながって消えやすいものとして男から消えてしまった。
C	露は涙を表していると思う。全体的に後悔と悲しみを感じる。	「消なましものを」の現代語訳である「消えてしまえばよかったのに」の「のに」の部分。	やっとのことで盗み出した女性が食べられてしまって、過去の行動・言動を後悔している。露は、はかないものを意味していると思う。→女は鬼に一瞬にして喰われてしまったから。	男は女に草の上にある露がなにかと尋ねられたが、答えずに安全のため女の蔵に入れてしまった。それが原因で女は喰われてしまったため、あの時、「はかないものだよ」と答えて、会話の一つでも交わして思い出を作っていたらと後悔していると思った。

※波線は１次から２次への解釈において特に変化が見られた部分である。

こうした生徒の解釈の変化から、生徒が１次と２次それぞれで学習したことやそれらを比較検討して考えたことを踏まえて、自らの学習を調整して、解釈を広げたり深めたりしたことを見取ることができた。

(ｳ) ３次

３次では、『伊勢物語』「芥川」の和歌「白玉か」以降の文章について内容を確認し、和歌「白玉か」を解釈した。その際に、ジャパンナレッジSchoolの全集や複数の図書館資料の中から自分で情報を選択し（表１）、それらを活用しながら和歌を解釈した。図書館資料については、和歌「白玉か」以降の本文の文章も含めて説明されているものや、解釈に関わる部分が詳しく書かれているものを用いた。これらは、授業者から提供されたものであったが、内容についての説明は授業者から特に行わず、生徒はそれぞれで資料の内容を読み込んだり、情報を活用したりすることができた。解釈を記述したあとに、登場人物である男と女の関係性や、ここでの鬼の正体などを教室全体で確認した。

表３　ワークシート記載の設問②、③における生徒の回答（一部抜粋、原文ママ、下線は筆者）

生徒	②　和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。	解釈の根拠にしたこと	③　和歌の詠み手はどのような想いで歌を詠んだか、自分の解釈を書いてみよう。	解釈の根拠にしたこと
D	男は白玉を女にたとえて読んだと思った。また、露は「はかないもの」を表していると思った。男はこの歌を読むとき、やっとの思いで手に入れた大切な物をすぐなくしてしまったそうしつ感にあったと思った。	男は「長年にわたって求婚し続けた」とあり、女をやっとの思いで手に入れたが、鬼に食われてしまい、自分の大切な物を失ったときのそうしつ感やこうかいなどがあると思った。	男にとって女とは無知で愛らしく、白玉のように輝いているように見えたと思った。「消えなましもの」は男が女を失ったことで自らの生きる価値を失い、消えてしまいたいと思ったからこそ出た言葉だと思った。 女を失ったことで「あれは、なあに」と聞いたときにしっかりと返答してあげればよかったという思い。そして自分も露のように消えてしまいたいという思い。しっかりと返答していれば悲しまずにいたかもしれないという思い。	女は身分の高い人で外の世界に関しては無知であったため、キラキラと輝いている露を白玉かと思い男に「かれは、何ぞ」と質問した。男は女を盗みだしたという言いまわしがされているが、男にとって女は宝石のような存在だったことが考えられる。しかし、男にとっての宝石だった女が鬼に食べられてしまったことで男の生きる意味がなくなってしまったから「消えなましもの」と呼んだのではないかと思った。
E	真珠みたいにきれいな女性に露のことを「あれは何ですか？」と聞かれたときに「露（はかなく短い人生）ですよ」と答えて、二人で消えてしまったという想い。 女性と過ごした短い時間は女性を亡くした男にとって辛く悲しいものだから消えてしまえばいいのにと思った。	女性が生前に男性に露のことを「何ですか？」と聞いたところから和歌に出てくる人は女性であると思った。	結局、一緒にいられないのなら女性に「あれは何？」と聞かれたときに「あっという間に消えてしまう、はかない露です」と答え、自分自身の心に秘めている恋心も消してしまえば良かった。 →身分が違く結婚できないのなら、恋心を押し殺していればこんなに辛い思いもしなかったのに。 自分があきらめていれば産まれ育った場所から彼女を盗み出して彼女に辛い思いをさせなくてよかった。 男と女が過した時間は露のようにはかないものであり、最終的にその時間がうばわれてしまうなら最初から女に対する恋心も露のように消えてしまえば良かった。（あきらめていたら辛い思いをせずに済んだ。）	「学びを深めるヒントシリーズ伊勢物語」p.50「彼女の気持ちを無視した拉致と受け取られる可能性が高くなるだろう」
F	長年したいつづけていた高貴な女性をやっと連れ出すことに成功したのに、自分が目を離したすきに鬼に食べられて女性がいなくなってしまった。そこで女性は「はかないもの」で消えなかったらよかったのにと男性が思っていると感じた。	露を「はかないもの」と解釈した理由は、男がやっとの思いで女性を連れ出したのにすぐに鬼につかまって食べられてしまったから。	長年したい続けていた高貴でとても若く美しい女性をやっと連れ出すことに成功したのに、自分が目を離したすきに兄二人に引き返されてしまった。そこで露は「はかないもの」をあらわしていると思った。「消えてしまえばよかったのに」は二つの意味をもつと思った。自分も女性と一緒にきえてしまえばよかったのにという思いと女性との思い出や愛する気持ちが消えてしまえばよかったのにと解釈した。男は女性に「露」についてたずねられたときしっかり答えてあげれば良かったと深く後悔していると思った。	とても若いは資料①のp.17の「草の露をみたこともない深窓の姫君」から解釈した。鬼を兄二人と解釈した理由は資料①のp16「ひどく泣いている人の声を聞きつけて、引きとどめて妹を取り返された」と書いていたから。筆者は兄二人が鬼のようにみえたと考えた。資料②のp.49の「失って気づくかけがえのない人への思い」を自分の女性への気持ちが消えたらと解釈した。露をはかないものと解釈した理由は真っ黒の夜道でキラキラ光る露を女性と同じようだと感じたから（資料③のp.24「草の上に夜露が玉を結び、キラキラと光っている」）

※ 波線は２次から３次への解釈において特に変化が見られた部分である。

３次では、生徒Ｄのように、女性を失った詠み手の悲しみに注目した解釈が多かった(表３)。本単元における和歌「白玉か」の現代語訳は、「真珠ですか、何ですかと人が尋ねた時に、『露』と答えて消えてしまえば良かったのに。」という直訳であるが、資料①及びジャパンナレッジSchool収録資料の中には、「消えてしまえば良かったのに。」に続けて「そうすればこんなに悲しまずにすんだのに。」と記載されているものがある。生徒Ｅは、資料を読むことで登場人物の関係性を和歌から読み取り、詠み手の心情の切実さに思いを致すとともに、「鬼」という言葉について、関係性を示すものであったと再考している。生徒Ｆは、資料を活用して、２次で解釈した内容に新たな解釈を加える形式で記述している。このように、生徒はそれぞれ資料活用することで、詠み手の心情にまで深く解釈しており、それまでとの違いを確認することができた。

また、評価の面から生徒の記述に着目すると、多くの生徒の記述に、教室全体での共有後に改めて自分の解釈を見直し、自分の解釈を再構築しようとする様子が見られた。このような記述から、生徒が粘り強く知識や技能を獲得しようとしたり、粘り強く解釈を深めようとしたりするなかで、自らの学習を調整して学んだ姿勢を見取ることができたと考えている。

エ　成果と課題、今後の展望

(ｱ) 研究協議及び生徒インタビュー

授業後に、生徒３名を対象とした生徒インタビュー及び授業参観者による研究協議を行った。生徒インタビューでは、今回の授業の感想や、「主体的に学習に取り組む態度」の評価についての考え等を聞き取った。研究協議では、「本研究における授業実践の成果と課題について」、「『主体的に学習に取り組む態度』の評価について」、「『指導と評価の一体化』に向けて」を協議テーマとした。

研究協議及び生徒インタビューから見えてきた本研究の成果と課題について、「生徒の様子」「評価方法」の二つの視点から次に記す。

(ｲ) 生徒の様子

良かった点としては、本時の授業の中で、生徒が「情報が増えるにつれて解釈が深まった」と話している様子が見られた。研究協議のなかでも「生徒が自分で解釈を作っていく授業であった」、「解釈の変化を感じられる授業であった」という感想が挙がった。

授業後の生徒インタビューでは、授業の構成について、「自分で考えるのが面白かった」、「ワークシートの構図が、解釈の変遷を振り返りやすいものであった」、「最初は自由に想像できる反面、解釈が難しかったが、授業が進むにつれて勉強したことを使って解釈できるようになり、解釈が変わっていった」という感想が挙がった。一方で、「結局どの解釈が良かったのか気になった」という感想もあったが、「授業者の声かけによって、生徒が自分なりに解釈して良いという意識をもっていた」、「評価については気にしていなかった」とのことであった。生徒が安心して主体的に考えられるように、授業者が積極的に声かけすることが重要であると分かった。

同じく生徒インタビューで挙がった、「(解釈が深まっているはずなのに、)３回目の解釈は、完全に納得がいくものになっていたわけではなかった」という感想にも注目したい。生徒が自分の解釈について納得できるかという視点をもっていたということは、自分の解釈について粘り強く考え、自己調整を図っていたということでもある。ただ３回解釈をして終わりにするのではなく、第７時において、「３回の解釈の中で、最も詠み手の心情を捉えていると思うものを選ぶ」活動をすることで、自分の解釈について考え直す機会を作ることができ、生徒全員に同様の視点をもたせることができたと考える。また、必ずしも３回目の解釈が最も納得できるものではなかったことから、生徒が授業で得た情報を活用して粘り強く解釈し、その変遷からさらに解釈を深められるようにするという単元構成の目的に沿って授業を進めることができたといえる。

今後の課題として挙げられたのは、解釈の深まりについて、上手く言語化できない生徒がいたことである。今回のワークシートでは、授業者の側で生徒の解釈の変遷から、生徒の考えの変容を見取ることができる。しかし、生徒の解釈に変化がない場合、解釈の深まりを生徒が実感できず、授業者も見取ることが難しい。また「解釈の根拠にしたこと」についても、上手く書けていない生徒が多く見られ、生徒インタビューでも「根拠を書くことが難しかった」という発言があった。根拠を上手く書けていなかったことで、振り返る際に解釈の深まりを言語化しづらく感じた生徒もいたであろうと推測する。この点について、どのようなフォローをすればよいか検討する必要がある。

また、ワークシートから生徒の解釈の変容を見取る際のよりどころとなる評価規準の設け方、評価にかける時間や労力にも課題が残る。

(ｳ) 評価方法

「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、生徒が自分なりに学習に向けて粘り強く取り組む中で自己調整することで初めて可能になるが、本授業の成果としては、生徒が自分なりの解釈をもつことに対して肯定的な気持ちを持って取り組むことができた点が挙げられる。本単元では、最初に現代語訳するということと、解釈することの違いについて、洋楽を用いて例にして生徒に説明している。生徒インタビューでも、上記の例を挙げ、自分なりに解釈しようということを意識したという回答があった。このことから、本単元は、生徒が授業者に説明された内容をワークシートにそのまま書くような学習にとどまらず、生徒が自分なりに解釈しようと粘り強く取り組む中で自己調整することになるような単元となったといえる。

一方で、課題として挙げられることもある。第一に、「主体的に学習に取り組む態度」のＡ評価とＢ評価をどのように分けるかということについては、検討の余地が残る。ワークシートから見取ることができる生徒の変容には、個別の違いが大きい。一般的な振り返りシート等では見取りきれない生徒の「主体的に学習に取り組む態度」を見取ることができるようにしたいと思う反面、そうすることで評価は複雑化する。この両者のなかでの葛藤を克服できなかった。これには、授業を通して生徒にどのような力を身に付けさせるのかを、より一層明確化し、評価規準に落とし込んでいく必要があった。

この点については、『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』で、「評価の対象とする学習の調整に関する態度は必ずしも、その学習の調整が『適切に行われているか』を判断するものではなく、それが各教科等における知識及び技能の習得や、思考力、判断力、表現力等の育成に結び付いていない場合には、それらの資質・能力の育成に向けて児童生徒が適切に学習を調整することができるよう、その実態に応じて教師が学習の進め方を適切に指導するなどの対応が求められる」(中央教育審議会　初等中等教育分科会　教育課程部会　2019)とされている。手引きでは、「①の『粘り強い取組を行おうとする側面』が十分に認められたとしても、②の『自らの学習を調整しようとしている側面』が認められない場合には、『主体的に学習に取り組む態度』の評価としては、基本的に『十分に満足できる』(Ａ)とは、評価されないことになる」(神奈川県教育委員会教育局高校教育課　2022　p. 7)とされている。そのため、生徒がどのような力を身に付けるのかを、評価規準とともに明確にする際には、学習の調整が「適切に行われているか」といったことや、表面的に見られることによってのみ粘り強さを評価するような規準を提示することは避けたい。

第二に、今後取り組むべき課題として、「主体的に学習に取り組む態度」の評価について生徒に対してどのように認識させるのかという課題が挙げられる。生徒インタビューの際、「『主体的に学習に取り組む態度』とはどのようなものだと考えているか」という問いに対して、生徒からの回答は、「どれだけその授業が好きか」、「授業中に起きているか」、「提出物を出しているか」、「積極的に発言したり書いたりできているか」といったものだった。こうした認識に対して、単に適切な学習の調整の仕方を指導したり、表面的な粘り強さを助長したりすることのないようにしつつ、生徒に対して「主体的に学習に取り組む態度」の評価を説明するには、主体的に取り組む対象となる学習活動の目的を共有し、生徒自身に学習の見通しをもたせることが重要となる。具体的には、学習活動の目的として、単元の終わりにどのような力が身に付いていてほしいかを説明する。だが、学習活動の目的に合わせて「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準を設定すると、評価する対象が「思考・判断・表現」と近接することになり、生徒は「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の評価を混同して認識することになりかねない。本単元で使用したワークシートでは、生徒が記述する内容は「思考・判断・表現」の内容だが、ワークシート全体を通して評価するのは「主体的に学習に取り組む態度」であり、粘り強さや自己調整を、記述内容の変化から見取る。そこで、生徒に「主体的に学習に取り組む態度」の評価について適切に認識させるためには、学習活動の目的を評価規準に反映させるだけでなく、生徒が自他の取組を客観的に振り返る活動を行いつつ、その過程が評価の対象であるということを生徒に対して伝えることが肝要である。例えば、本単元では、生徒が和歌を自分なりに解釈する活動は、作品や文章に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉え、内容を解釈することを目的としており、これは「思考・判断・表現」の内容である。しかし、単元を通して自他の解釈を客観的に振り返る活動を行い、解釈が深まって

いく過程を「主体的に学習に取り組む態度」の評価の対象とすることを生徒に対して説明することで、生徒は、和歌の解釈を深めるために粘り強く取り組み、その中で自己調整することが「主体的に学習に取り組む態度」として評価されるのだと認識することができると考える。また、自他の取組を客観的に振り返る活動を行う中で、授業者から生徒個人や全体に対してフィードバックが示されることで、生徒が自分の立ち位置や考えの深め方を理解し、自己調整していくことになる。そのような主体的に学習に取り組む態度」の評価を意識した授業者からの働きかけが「主体的に学習に取り組む態度」の指導に生かす評価となり、指導に生かす評価を生徒に示しながら単元を通して継続的に行うことで、生徒と授業者の「主体的に学習に取り組む態度」の評価に対する認識が一致してゆき、記録に残す評価についても、適切に評価できるようになるものと考察する。

引用文献

神奈川県教育委員会教育局 高校教育課 2022 『神奈川県立高等学校等学習評価の手引き』
中央教育審議会 2016 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』
中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 2019 『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』p. 11
文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター 2019 「学習評価の在り方ハンドブック高等学校編」p. 9
文部科学省 中央教育審議会 教育課程企画特別部会 2025 「教育課程企画特別部会 論点整理」 p. 76

地　理　歴　史

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実

(2) 研究のねらい

本研究では、「単元の指導と評価の計画」における主題や問いを工夫し、学習評価の改善を図ることをねらいとした。

2　実践事例

【事例１】

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「地理総合」

イ　単元名：歴史的背景と人々の生活～植民地支配の影響が残るアフリカの産業～(生活文化の多様性と国際理解)

ウ　単元の目標：

(ｱ) 人々の生活文化が地理的環境から影響を受けたり、影響を与えたりして多様性をもつことや、地理的環境の変化によって変容することを理解する。

(ｲ) 歴史的背景が生活文化や産業に与える影響について、その生活文化が見られる場所の特徴や私たちの生活とのかかわりを理解する。

(ｳ) 歴史的背景が生活文化や産業に与える影響について、その生活文化が見られる場所の特徴や自然及び社会的条件とのかかわりなどに着目して、多様性や変容の要因などを多面的・多角的に考察し、表現する。

(ｴ) 歴史的背景が生活文化や産業に与える影響について、よりよい社会の実現を視野にそこでみられる課題を主体的に追究、解決しようとする態度を養う。

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・人々の生活文化が地理的環境から影響を受けたり、影響を与えたりして多様性をもつことや、地理的環境の変化によって変容することを理解している。 ・歴史的背景が生活文化や産業に与える影響について、その生活文化が見られる場所の特徴や私たちの生活とのかかわりを理解している。	・歴史的背景が生活文化や産業に与える影響について、その生活文化が見られる場所の特徴や自然及び社会的条件とのかかわりなどに着目して、多様性や変容の要因などを多面的・多角的に考察し、表現している。	・歴史的背景が生活文化や産業に与える影響について、よりよい社会の実現を視野にそこでみられる課題を主体的に追究、解決しようとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	【生活文化に残る旧宗主国の影響】 ・植民地支配の歴史は、人々の生活文化にどのような影響を与えているか。		●	●	[指導上のポイント] ・植民地支配の歴史や旧宗主国の影響が残っていることを考察させる。 [評価のポイント] ・前単元の学習内容である南米の混血もサハラ以南アフリカの人々が奴隷として送られたことが人々の生活の背景にあることに

						ついて考察できているか、ワークシートの記述から見取り、(思)を評価する。 ・考察した背景が現代につながっていることに気付き、地域の課題を追究、解決しようとしているか、ワークシートの記述から見取り、(態)を評価する。
2	2・3本時	【植民地支配の影響が残るアフリカの産業】 （本時：３時間目／４時間） ・植民地支配の歴史は、現在のアフリカの産業にどのような影響を与えているか。	●	○		［指導上のポイント］ ・近年の金とカカオ豆の価格高騰について考察させ、グループ内の共有を基に理解を促す。 ［評価のポイント］ ・フェアトレードやモノカルチャー経済の現状について理解できているか、ワークシートの記述から見取り、(知)を評価する。 ・フェアトレードの取組状況や進まない現状について、「新しい産業の創出」と「気候・雇用・インフラ」という視点から多面的・多角的に考察しているか、ワークシートの記述及び提出物から見取り、評価基準に基づいて(思)を評価する。
3	4	【人々の生活の変化と経済成長への取り組み】 ・人々の生活はどのように変わり、経済成長に向けてどのような取り組みが行われているか。	○		○	［評価のポイント］ ・経済成長に向けた取り組みとしてＩＣＴが成長戦略の要であることについて、理解しているかをワークシートの記述から見取り、(知)を評価する。 ・発展途上国の開発という地球的課題について問題意識を高め、次の学習へのつながりを見いだそうとしているかをワークシートの記述から見取り、(態)を評価する。

カ　授業実践例　（３時間目／４時間）

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
1　導入(５分) ◇前時までの内容、本時の問いの確認	
ＭＱ：「なぜ、ガーナはモノカルチャー経済から脱却できないのか？」	
2　展開(40分) ◇モノカルチャー経済、フェアトレードについての学習	
ＳＱ１：「フェアトレードの現状とは？」	
・一次産品、モノカルチャー経済、フェアトレードとは何かについて学ぶ。 ・フェアトレード製品の国別年間購入額のグラフを読み取り、日本はヨーロッパ各国と比べて、フェアトレードが進んでいない状況を確認する。 ・フェアトレードが進まないのであれば、モノカルチャー経済を脱却させるための支援にシフトするのも手段の一つということをイメージさせる。	●知識・技能 ・フェアトレードのデメリットや日本でフェアトレードが進んでいない現状について、理解しているか。

◇モノカルチャー経済からの脱却についての考察	(ワークシート)
ＳＱ２：「あなたが食品メーカーの社長であれば、モノカルチャー経済から脱却させるためにどのような支援ができるか？」	
・ガーナがモノカルチャー経済から脱却するために、日本企業はどのような支援ができるかについて考察する。 ・生徒の多面的・多角的な考察を促すために、モノカルチャー経済から脱却するための手段として、「新しい産業の創出」という視点を提示する。 ・また、モノカルチャー経済から脱却できない理由について、地理的環境の影響を踏まえた「気候・雇用・インフラ」の視点を提示する。 ・考察した内容を、周囲と共有する。	○思考・判断・表現 ・日本の企業ができることについて、多面的・多角的に考察しているか。 (ワークシート)
３　まとめ(５分) ◇ＭＱに対する回答のまとめ ・ワークシートに記述した考察をまとめて、Google Classroomで提出する。	○思考・判断・表現 ・ガーナがモノカルチャー経済から脱却できていない理由を、「新しい産業の創出」と「気候・雇用・インフラ」という視点から多面的・多角的に考察しているか。 (提出物)

研究実施校：神奈川県立秦野曽屋高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年11月７日(金)
授業担当者：川畑　拓哉　教諭

参考文献

・使用教科書　帝国書院『高等学校　新地理総合』
・地図帳　　帝国書院『標準高等地図』
・文部科学省『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説地理歴史編』
・独立行政法人国民生活センター「国民生活」(ウェブ版)　https://www.kokusen.go.jp/wko/(2026年２月17日取得)
・フェアトレード ジャパン　https://www.fairtrade.net/jp-jp.html(2026年２月17日取得)
・明治ホールディングス「メイジ・カカオ・サポート」
https://www.meiji.com/sustainability/cocoa/(2026年２月17日取得)
・株式会社明治「比べてみよう世界の食と文化」
https://www.meiji.co.jp/meiji-shokuiku/worldculture/ghana/(2026年２月17日取得)
・株式会社トラストリッジ　エレメントブランド　https://eleminist.com/(2026年２月17日取得)

(2) 「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実のポイント

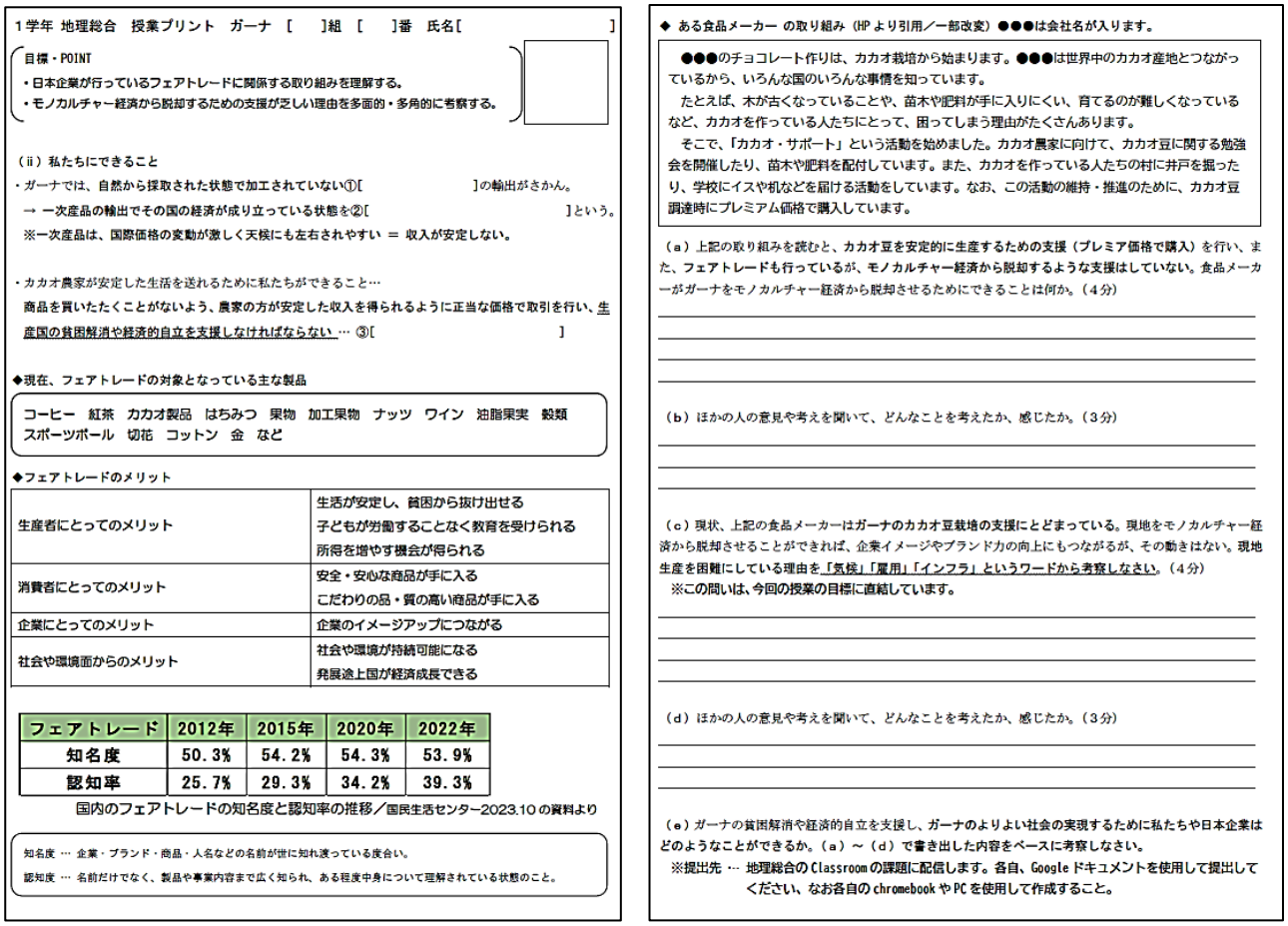
ア　「地理総合」の授業づくりについて

研究テーマ「『指導と評価の一体化』の実現に向けた学習評価の充実」の研究にあたって、「事例１」では地理総合を取り扱った。

「学習指導要領」では、「Ｂ国際理解と国際協力(1)生活文化の多様性と国際理解」において「世界の人々の生活文化について，その生活文化が見られる場所の特徴や自然及び社会的条件との関わりなどに着目して，主題を設定し，多様性や変容の要因などを多面的・多角的に考察し，表現すること」と記載がある。これを参考に、アフリカのガーナを学習内容として「なぜ、ガーナはモノカルチャー経済から脱却できないのか？」という主題を設定した上で、ガーナの地理的環境を踏まえ、「気候・雇用・インフラ」の視点から多面的・多角的に考察する授業を構成した。

イ　本時の授業について

授業の展開としては、設定した「なぜ、ガーナはモノカルチャー経済から脱却できないのか？」（ＭＱ＝メインクエスチョン）という主題を、そのまま本時のＭＱとして用いた。ＭＱは、授業冒頭に生徒と共有することで、生徒が見通しを持って授業に取り組めるように促すとともに、生徒が自らの活動を振り返り次回の授業にいかすことを目的として設定した。このＭＱに対して考察することを、本時の授業のゴールとした。さらに、スモールステップとして「フェアトレードの現状とは？」（ＳＱ１＝サブクエスチョン１）と「あなたが食品メーカーの社長であれば、モノカルチャー経済から脱却させるためにどのような支援ができるか？」（ＳＱ２）を設けることで、生徒が学習した知識をいかしながらＭＱに対する考察ができるよう工夫した。授業で使用したワークシートの一部を、図１に示す。



１学年 地理総合　授業プリント　ガーナ　[　　]組　[　　]番　氏名[　　]

目標・POINT
・日本企業が行っているフェアトレードに関係する取り組みを理解する。
・モノカルチャー経済から脱却するための支援が乏しい理由を多面的・多角的に考察する。

（ⅱ）私たちにできること
・ガーナでは、自然から採取された状態で加工されていない①[　　]の輸出がさかん。
→ 一次産品の輸出でその国の経済が成り立っている状態を②[　　]という。
※一次産品は、国際価格の変動が激しく天候にも左右されやすい ＝ 収入が安定しない。

・カカオ農家が安定した生活を送れるために私たちができること…
商品を買いたたくことがないよう、農家の方が安定した収入を得られるように正当な価格で取引を行い、生産国の貧困解消や経済的自立を支援しなければならない … ③[　　]

◆現在、フェアトレードの対象となっている主な製品
コーヒー　紅茶　カカオ製品　はちみつ　果物　加工果物　ナッツ　ワイン　油脂果実　穀類
スポーツボール　切花　コットン　金　など

◆フェアトレードのメリット

生産者にとってのメリット	生活が安定し、貧困から抜け出せる 子どもが労働することなく教育を受けられる 所得を増やす機会が得られる
消費者にとってのメリット	安全・安心な商品が手に入る こだわりの品・質の高い商品が手に入る
企業にとってのメリット	企業のイメージアップにつながる
社会や環境面からのメリット	社会や環境が持続可能になる 発展途上国が経済成長できる

フェアトレード	2012年	2015年	2020年	2022年
知名度	50.3%	54.2%	54.3%	53.9%
認知率	25.7%	29.3%	34.2%	39.3%

国内のフェアトレードの知名度と認知率の推移／国民生活センター2023.10の資料より

知名度 … 企業・ブランド・商品・人名などの名前が世に知れ渡っている度合い。
認知度 … 名前だけでなく、製品や事業内容まで広く知られ、ある程度中身について理解されている状態のこと。

◆ ある食品メーカー の取り組み（HPより引用／一部改変）●●●は会社名が入ります。

●●●のチョコレート作りは、カカオ栽培から始まります。●●●は世界中のカカオ産地とつながっているから、いろんな国のいろんな事情を知っています。
たとえば、木が古くなっていることや、苗木や肥料が手に入りにくい、育てるのが難しくなっているなど、カカオを作っている人たちにとって、困ってしまう理由がたくさんあります。
そこで、「カカオ・サポート」という活動を始めました。カカオ農家に向けて、カカオ豆に関する勉強会を開催したり、苗木や肥料を配付しています。また、カカオを作っている人たちの村に井戸を掘ったり、学校にイスや机などを届ける活動をしています。なお、この活動の維持・推進のために、カカオ豆調達時にプレミアム価格で購入しています。

（ａ）上記の取り組みを読むと、カカオ豆を安定的に生産するための支援（プレミア価格で購入）を行い、また、フェアトレードも行っているが、モノカルチャー経済から脱却するような支援はしていない。食品メーカーがガーナをモノカルチャー経済から脱却させるためにできることは何か。（４分）

（ｂ）ほかの人の意見や考えを聞いて、どんなことを考えたか、感じたか。（３分）

（ｃ）現状、上記の食品メーカーはガーナのカカオ豆栽培の支援にとどまっている。現地をモノカルチャー経済から脱却させることができれば、企業イメージやブランド力の向上にもつながるが、その動きはない。現地生産を困難にしている理由を「気候」「雇用」「インフラ」というワードから考察しなさい。（４分）
※この問いは、今回の授業の目標に直結しています。

（ｄ）ほかの人の意見や考えを聞いて、どんなことを考えたか、感じたか。（３分）

（ｅ）ガーナの貧困解消や経済的自立を支援し、ガーナのよりよい社会の実現するために私たちや日本企業はどのようなことができるか。（ａ）～（ｄ）で書き出した内容をベースに考察しなさい。
※提出先 … 地理総合のClassroomの課題に配信します。各自、Googleドキュメントを使用して提出してください、なお各自のchromebookやPCを使用して作成すること。

図１　ワークシート（地理総合）
このワークシートは、総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

ウ　生徒の考察について

本時の授業では、ＭＱに対する解答をGoogle Classroomで提出させた。提出物は、観点「思考・判断・表現」の「記録に残す評価」として見取り、評価基準に基づいて評価を付けた。評価基準を作成する上では、モノカルチャー経済から脱却するための手段としての「新しい産業の創出」という視点と、モノカルチャー経済から脱却できない理由としての地理的環境の影響を踏まえた「気候・雇用・インフラ」の視点の両者が盛り込められているかを大きなポイントとした。以下、生徒の記述例を挙げる。

(ｱ) Ａ評価とした生徒の記述例（原文ママ）

モノカルチャー経済から脱却するためには「新しい産業の創出」が重要とのことなので、まずは産業の要となる電力供給や輸送面の整備が先だと思う。日本はそういった技術を持っているから、まずはインフラの整備の面でモノカルチャー経済から脱却させるための支援ができると思う。インフラが整備された後に、日本だけでなく先進国が集まって「何ができるか」「ガーナで採れるもので、先進国が作ってもらいたいものは何があるか」などを話し合って、その技術を先進国が教えればいいと思う。そうすれば、日本や先進国の雇用も守られると思う。日本も頑張ってほしいけど、旧宗主国も日本以上に頑張ってほしいと思う。

「カカオ豆からチョコレートをつくるための製造方法」だけでなく、モノカルチャー経済から脱却できない本質に触れている生徒はわずかであった。この生徒は、「雇用」についてだけでなく、経済的自立の前段階としてインフラ整備が重要であることにも着目しているため、Ａ評価とした。また、日本だけでなく世界的な視野で考察することも産業の幅を広げるために重要であると述べている点も評価を高く付けた一因であり、製造方法を伝える前に他にすべきことがあると多面的・多角的な考察がなされていた。

(ｲ) Ｂ評価とした生徒の記述例（原文ママ）

ガーナでは一次産品のカカオを使って経済を回していたけど、それだとカカオが不作のときに収入が安定しない。そこでカカオをひと手間加えてチョコレートを作って二次産品として輸出すれば価格が上がるけど、ガーナにはそのような技術を持っていない。そこで日本企業が技術をガーナに取り入れてやり方を教える。

多くの生徒は、カカオ豆からチョコレートをつくる部分に着目し、製造技術を伝えることが大切と考察していた。これは、ワークシートの「食品メーカーの取り組み」を参考にして解答をまとめたからだと推察される。しかし、「新しい産業の創出」についての記述は見られずに「雇用」についてのみ言及しているため、Ｂ評価とした。

(ｳ) Ｃ評価とした生徒の記述例（原文ママ）

カカオ豆から美味しいチョコができるということをまだ知らない農家生産者にチョコのすばらしさを伝えること。チョコで人の喜び、幸せを得ているということを知ることでより一層捗るんじゃないのかと思います。

この生徒は、地理総合で学習した内容や資料等に基づいて考察したものではなく、生徒の主観のみで解答をしているため、Ｃ評価とした。授業内で、「カカオ農家はカカオ豆から何ができるかを知らないまま、カカオ豆の栽培をしている」という話を紹介した際に、その印象が強く残ったため、このような解答になったと推察される。この生徒に対しては、提出物の返却後、改めて地理的な見方をレクチャーするだけでなく、どういった点に着目すればモノカルチャー経済から脱却につながるかを考えさせて、レポートを再提出させた。

エ　成果と課題

公開研究授業後の研究協議では、以下のとおり、成果として二点、課題として二点が挙げられた。成果の一点目は、「学習内容と主題の設定」についてである。チョコレートとガーナを学習内容としたことで、距離的に遠く離れている地域が私たちの生活と密接に関係していることを生徒に実感させることができた。授業では、実際のチョコレート製品やメーカーとフェアトレード製品を取り上げることで、設定した「なぜ、ガーナはモノカルチャー経済から脱却できないのか？」という主題について、課題解決の視点から生徒に考察させることができた。また、今回の主題は研究テーマのねらいを達成する上でも有効であった。今回の主題に解答するためには、前単元までに学習した気候、地形、経済、文化などの視点が必要であり、身に付けた資質・能力を生徒自身が自ずと意識することができたことは成果と言える。成果の二点目は、「授業内での重層的な問いの設定」についてである。ＭＱ

につながる形で多面的・多角的な視点で考えることのできるＳＱの提示と、ＳＱに対して既習の知識・技能を活用させて取り組むワークによって、生徒は授業に取り組みやすくなったことが、授業中の取組状況や提出物からうかがえた。

一方、課題の一点目は、「単元の目標と評価規準の共有」についてである。本時においては、単元の目標とつながるＭＱを提示したものの、単元の冒頭から評価規準を生徒と共有することがかなわなかった。単元全体を一つの学びとして生徒に意識させることは、今後の課題である。課題の二点目は、「生徒の実態や学習内容に合わせた学習形態の設定」である。本時の学習活動をグループでは行いづらいのではないかと感じていたため、研究授業では個人ワークをメインとして、個人での考察後に「他人の意見や考えを聞いて、どう感じたか」という活動を取り入れた。しかしながら、実際には個人で積極的に考えられていない生徒もおり、生徒の実態や学習内容に応じた学習形態を設定する必要を改めて感じた。そのためには、生徒の学習状況をよく見取ることと活動の意図やねらいを生徒と共有することが大切である。また、学習展開によっては、生徒間に学習内容の理解や課題の取り組みに差が出ることも想定される。授業のステップに応じて個人・ペア・グループ活動などの学習活動を適切に設定し、次のステップに向かう前にＩＣＴ機器を活用して生徒間の学びの共有の時間を適宜設けながら、授業を進めていくことの大切さを感じた。この点は、「指導と評価の一体化」の視点からも重要なことである。生徒の学習状況を「指導に生かす評価」として見取りながら、次の授業や単元の構成の改善を図っていきたい。

【事例２】

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「歴史総合」

イ　単元名：第一次世界大戦と大衆社会

ウ　単元の目標：

(ｱ) 第一次世界大戦の展開や戦争終結後の国際連盟の成立などを基に、総力戦と第一次世界大戦後の国際協調体制を理解する。

(ｲ) 大衆の政治参加や、大正デモクラシーと政党政治の動向などを基に、大衆社会の形成と社会運動の広がりを理解する。

(ｳ) 第一次世界大戦の性格と惨禍、大戦後の国際協調体制の特徴などを、多面的・多角的に考察し、表現する。

(ｴ) 第一次世界大戦前後の社会の変化などに着目して、第一次世界大戦後の社会の変容と社会運動との関連などを多面的・多角的に考察し、表現する。

(ｵ) 国際秩序の変化や大衆化と私たちについて、よりよい社会の実現を視野に主体的に追究する態度を養う。

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・第一次世界大戦の展開や戦争終結後の国際連盟の成立などを基に、総力戦と第一次世界大戦後の国際協調体制を理解している。 ・大衆の政治参加や、大正デモクラシーと政党政治の動向などを基に、大衆社会の形成と社会運動の広がりを理解している。	・第一次世界大戦の性格と惨禍、大戦後の国際協調体制の特徴などを、多面的・多角的に考察し、表現している。 ・第一次世界大戦前後の社会の変化などに着目して、第一次世界大戦後の社会の変容と社会運動との関連などを多面的・多角的に考察し、表現している。	・国際秩序の変化や大衆化と私たちについて、よりよい社会の実現を視野に主体的に追究しようとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	**単元を貫く問い：「なぜ、20世紀前半の世界において大衆の影響力が拡大したのか？」**				

		【第一次世界大戦と総力戦体制】 ・第一次世界大戦勃発の経緯や総力戦体制について理解する。	●			［評価のポイント］ ・帝国主義に基づく世界情勢を踏まえて、第一次世界大戦勃発の経緯について理解しているかをワークシートの記述から見取り、(知)を評価する。
	2	【第一次世界大戦と総力戦体制】 ・第一次世界大戦がなぜ世界全体を巻き込む戦争になったかを、諸資料を踏まえて考察し、表現する。		●	○	［指導上のポイント］ ・第一次世界大戦がなぜ世界を巻き込む戦争になったかについて、諸資料に基づいて考察するよう指導する。 ［評価のポイント］ ・第一次世界大戦がなぜ世界を巻き込む戦争になったかについて、諸資料に基づいて考察、追究しているかをワークシートの記述及び提出物から見取り、(思)と(態)を評価する。
2	3	【ロシア革命とソ連の成立】 ・ロシア革命とソ連成立の経緯について理解する。	●			［評価のポイント］ ・ロシア革命とソ連成立の経緯について、両者のつながりに重きを置いて理解しているかをワークシートの記述から見取り、(知) を評価する。
	4	【ロシア革命とソ連の成立】 ・社会主義に基づく一党独裁がなぜ成立できたかを、諸資料を踏まえて考察し、表現する。		●	●	［指導上のポイント］ ・ロシア革命の経緯と社会主義との関係について、諸資料に基づいて考察するよう指導する。 ［評価のポイント］ ・ロシア革命の経緯と社会主義との関係について、諸資料に基づいて考察、追究しているかをワークシートの記述から見取り、(思)と(態)を評価する。
3	5	【米騒動と大正デモクラシー】 ・日本と第一次世界大戦との関係性や米騒動など民衆の動向について理解する。	●			［評価のポイント］ ・第一次世界大戦が日本にもたらした影響について、大衆との関係という視点から理解理解しているかをワークシートの記述から見取り、(知)を評価する。
	6	【米騒動と大正デモクラシー】 ・大正デモクラシーと総称される思想・運動と政府の関係性について、諸資料を踏まえて考察し、表現する。		●	●	［指導上のポイント］ ・政府と普通選挙を求める民衆の関係について、諸資料に基づいて考察するよう指導する。 ［評価のポイント］ ・政府と普通選挙を求める民衆の関係について、諸資料に基づいて考察、追究しているかをワークシートの記述から見取り、(思)と(態)を評価する。
4	7	【第一次世界大戦の終結と国際連盟の設立】 ・第一次世界大戦終結から国際連盟設立に至る経緯について理解する。	●			［評価のポイント］ ・ヴェルサイユ体制・ワシントン体制の成立の経緯について、アメリカ合衆国の存在に着目して理解しているかをワークシートの記述から見取り、(知)を評価する。

	8	【第一次世界大戦の終結と国際連盟の設立】 ・ヴェルサイユ体制やワシントン体制が抱えた矛盾について、諸資料を踏まえて考察し、表現する。		●	○	［指導上のポイント］ ・第一次世界大戦後の国際協調体制が抱えた矛盾について、諸資料に基づいて考察するよう指導する。 ［評価のポイント］ ・第一次世界大戦後の国際協調体制が抱えた矛盾について、諸資料に基づいて考察、追究しているかをワークシートの記述から見取り、(思)と(態)を評価する。
5	9	【普通選挙法制定と日本の大衆】 ・日本の社会運動の普通選挙法制定に至る経緯について理解する。 ・普通選挙法と治安維持法がセットで制定された政府の思惑を考察する。	●	●		［評価のポイント］ ・日本の社会運動と普通選挙法制定に至る経緯について理解しているかをワークシートの記述から見取り、(知)を評価する。 ・普通選挙法と治安維持法をセットで制定した政府の思惑について、大衆の実態を手掛かりとして考察しているかをワークシートの記述から見取り、(思)を評価する。
	10 本 時	【普通選挙法制定と日本の大衆】 （本時：10時間目／13時間） ・1920年代前半の日本社会や大衆が抱えていた問題点を、普通選挙法や治安維持法制定の経緯や、関東大震災に関する諸資料を踏まえて考察し、表現する。		●	○	［指導上のポイント］ ・1920年代前半の日本社会や大衆が抱える課題について、諸資料に基づいて考察するよう指導する。 ［評価のポイント］ ・1920年代前半の日本社会や大衆が抱える課題について、諸資料に基づいて考察、追究しているかをワークシートの記述及び提出物から見取り、(思)と(態)を評価する。
6	11	【第一次世界大戦後の欧米諸国】 ・ヴェルサイユ体制下の国際関係や経済・貿易の仕組みを理解する。	●			［評価のポイント］ ・戦間期のヨーロッパとアメリカ合衆国の関係について理解しているかをワークシートの記述から見取り、(知)を評価する。
	12	【第一次世界大戦後の欧米諸国】 ・第一次世界大戦後にアメリカ合衆国が繁栄を迎えた理由及びアメリカ社会と大衆の特徴を、諸資料を踏まえて考察し、表現する。		●	○	［指導上のポイント］ ・戦間期のアメリカ社会と大衆の特徴について、諸資料に基づいて考察するよう指導する。 ［評価のポイント］ ・戦間期のアメリカ社会と大衆の特徴について、諸資料に基づいて考察、追究しているかをワークシートの記述及び提出物から見取り、(思)と(態)を評価する。
7	13	【単元のまとめ】 ・単元で扱った各時のＭＱに対する解答を参考に、時代の構造についてマインドマップを作成する。 ・単元を貫く問いについて、作成したマインドマップや単元で扱ったＭＱを基に考察し、ワークシートに表現する。		○	○	［評価のポイント］ ・単元の学習をつなげながら時代の構造について考察しているか、マインドマップの作成状況から見取り、(思)を評価する。 ・単元での学習内容を基に単元を貫く問いについて追究しているか、ワークシートの記述から見取り、(態)を評価する。

※「知」「思」については、単元学習後に行われる定期試験においても、記録に残す評価として見取る。

カ　授業実践例　(10時間目／13時間)

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
1　導入(5分) ・本時の問いの確認を行う。	
ＭＱ：「普通選挙導入が実現された時期の日本の大衆にはどのような問題点があったのか？」	
・仮説(自分の予想)の共有をする。 ・根拠に基づいて仮説を立てる意識付けを行う。	
2　展開(40分)	
ＳＱ２：「普通選挙導入時期の日本の大衆にはどのような特徴がみられるか？(関東大震災を例に)」	
・配付のワークシート【資料編】と前時で取り組んだＳＱ１に対する解答を基に、個人→グループ→全体の順で考察と共有を行う。 ・関東大震災の混乱や朝鮮人虐殺に関する事例から窺える日本社会の特徴を考察する。 ・資料ワークシートのヒントの問いに取り組んだ後、ＳＱ２に取り組む。	●思考・判断・表現 ・各資料を基に、問いに対する考察を行っているか。(ワークシート) ・根拠に基づいて、自分の考えを表現しているか。(ワークシート)
4　まとめ(15分)	
ＭＱ：「普通選挙導入が実現された時期の日本の大衆にはどのような問題点があったのか？」	
・ワークシートに示した複数の視点を組み合わせてＭＱに取り組み、Google Classroomで提出する。 ・次回以降、単元のまとめに入ることを伝える。	○主体的に学習に取り組む態度 ・複数の視点を組み合わせながら、主体的に追究しているか。(提出物)

研究実施校：神奈川県立百合丘高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年11月６日(木)
授業担当者：氣田　朋樹　教諭

参考文献

・使用教科書　実教出版『歴史総合』
・副教材　第一学習社『ダイアローグ歴史総合』
・浜島書店『新詳　日本史』
・東京法令出版『新編　史料日本史』
・成田龍一　岩波書店『大正デモクラシー　シリーズ日本近現代史④』
・藤野裕子　中央公論新社『民衆暴力－一揆・暴動・虐殺の日本近代』
・安田敏朗　名古屋大学大学院文学研究科附属「アジアの中の日本文化」研究センター
「流言というメディア――関東大震災時朝鮮人虐殺と「15円50銭」をめぐって」
『超域的日本文化研究』

(2)　「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実のポイント

ア　「歴史総合」の授業づくりについて

「事例２」では、「歴史総合」における、大項目「Ｃ国際秩序の変化や大衆と私たち」内の中項目「(2) 第一次世界大戦と大衆社会」を取り扱った。第一次世界大戦の展開や第一次世界大戦前後の社会の動向などを学習する項目であり、全13時間の単元を構成した。

「単元と評価の計画」を作成するにあたり、次の展開を考えた。まず、単元の冒頭で「単元を貫く問い」を提示し、その後複数回の授業の中で「単元を貫く問い」の解決に必要な素材となる本時の問

い(ＭＱ)の解決を図る。これに加え、各授業で扱った内容につなげる形で「単元を貫く問いに対する仮説」の蓄積を行う。単元の最後には、蓄積したＭＱに対する解答と「単元を貫く問いに対する仮説」を踏まえて、「単元を貫く問い」の解決に向かう。

イ　本時の授業について

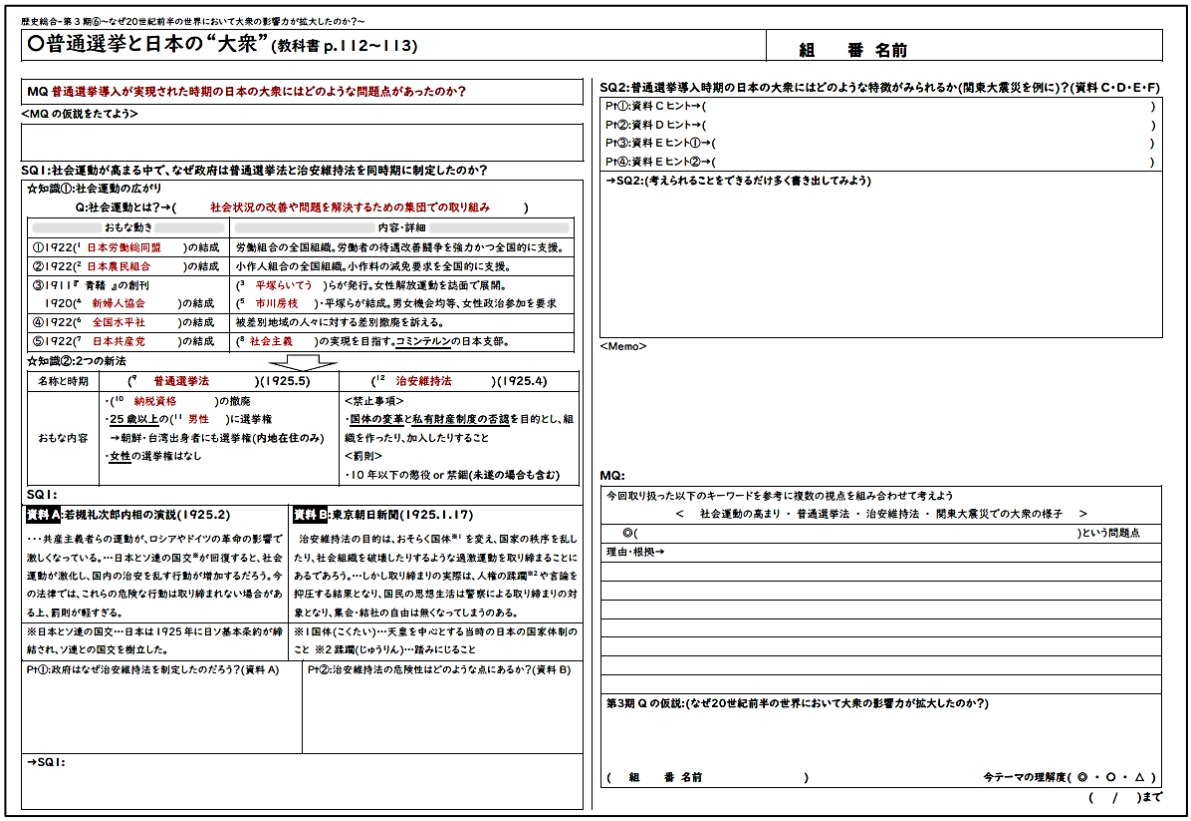
本実践における「単元を貫く問い」は、「なぜ、20世紀前半の世界において大衆の影響力が拡大したのか？」と設定した。また、本時のＭＱは「普通選挙導入が実現された時期の日本の大衆にはどのような問題点があったのか？」とした。

「ワークシート(図２)」は、２時間で１枚を完成させる構成としている。９時間目では、社会運動の高まりとそれに対する政府の動きや普通選挙法、治安維持法を学習した。本時にあたる10時間目では、関東大震災における大衆の特徴について考察し、２時間分の学習を踏まえた上でＭＱの解決を図った。考察にあたっては、「ワークシート【資料編】(図３)」における資料のキーワードを読み取り、読み取ったキーワードを複数組み合わせながら記述することを促した。

ウ　「指導と評価の一体化」について

本時においては、「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の２観点を評価した。生徒が本時のＭＱに対する解答を考察するにあたっては、授業者は授業内で取り扱った複数の視点を組み合わせることと、そこから浮かび上がる大衆の問題点に着目することを促した。これは、「視点Ａと視点Ｂを組み合わせて、問題点Ｃを新たに導き出す」という思考のプロセスをたどることになる。評価にあたっては、この「新たに導き出す問題点Ｃ」を記入できているかという点を中心に見取ることとした。具体的には、「思考・判断・表現」は、視点Ａと視点Ｂを組み合わせて思考しているか否かについて、「多面的・多角的に考察し表現する」という点から見取った。また、「主体的に学習に取り組む態度」は、「新たに導き出す問題点Ｃ」を記入できているか否かについて、「大衆が抱える課題を主体的に追究しようとしている」という点から見取った。

なお、普段の授業から、生徒によるＭＱの解答に対して評価基準を設けながらフィードバックを行うことを意識しており、本時においても次回の授業でフィードバックを行った。どのような視点を組み合わせればよかったか、どのような視点で考えればよかったかというワンポイントアドバイスを通じて、生徒の学習の充実を目指している。


歴史総合~第３期⑨~なぜ20世紀前半の世界において大衆の影響力が拡大したのか?~

○普通選挙と日本の“大衆”(教科書 p.112~113)　　組　番 名前

MQ 普通選挙導入が実現された時期の日本の大衆にはどのような問題点があったのか?

<MQ の仮説をたてよう>

SQ1:社会運動が高まる中で、なぜ政府は普通選挙法と治安維持法を同時期に制定したのか?

☆知識①:社会運動の広がり

Q:社会運動とは?→(社会状況の改善や問題を解決するための集団での取り組み)

おもな動き	内容・詳細
①1922([1] 日本労働総同盟)の結成	労働組合の全国組織。労働者の待遇改善闘争を強力かつ全国的に支援。
②1922([2] 日本農民組合)の結成	小作人組合の全国組織。小作料の減免要求を全国的に支援。
③1911『青鞜』の創刊 1920([4] 新婦人協会)の結成	([3] 平塚らいてう)らが発行。女性解放運動を誌面で展開。 ([5] 市川房枝)・平塚らが結成。男女機会均等、女性政治参加を要求
④1922([6] 全国水平社)の結成	被差別地域の人々に対する差別撤廃を訴える。
⑤1922([7] 日本共産党)の結成	([8] 社会主義)の実現を目指す。コミンテルンの日本支部。

☆知識②:2つの新法

名称と時期	([9] 普通選挙法)(1925.5)	([12] 治安維持法)(1925.4)
おもな内容	・([10] 納税資格)の撤廃 ・25 歳以上の([11] 男性)に選挙権 →朝鮮・台湾出身者にも選挙権(内地在住のみ) ・女性の選挙権はなし	<禁止事項> ・国体の変革と私有財産制度の否認を目的とし、組織を作ったり、加入したりすること <罰則> ・10 年以下の懲役 or 禁錮(未遂の場合も含む)

SQ1:

資料 A:若槻礼次郎内相の演説(1925.2)	資料 B:東京朝日新聞(1925.1.17)
・・・共産主義者らの運動が、ロシアやドイツの革命の影響で激しくなっている。…日本とソ連の国交※が回復すると、社会運動が激化し、国内の治安を乱す行動が増加するだろう。今の法律では、これらの危険な行動は取り締まれない場合がある上、罰則が軽すぎる。	治安維持法の目的は、おそらく国体※1 を変え、国家の秩序を乱したり、社会組織を破壊したりするような過激運動を取り締まることにあるであろう。…しかし取り締まりの実際は、人権の蹂躙※2 や言論を抑圧する結果となり、国民の思想生活は警察による取り締まりの対象となり、集会・結社の自由は無くなってしまうのある。
※日本とソ連の国交…日本は 1925 年に日ソ基本条約が締結され、ソ連との国交を樹立した。	※1 国体(こくたい)…天皇を中心とする当時の日本の国家体制のこと ※2 蹂躙(じゅうりん)…踏みにじること
Pt①:政府はなぜ治安維持法を制定したのだろう?(資料 A)	Pt②:治安維持法の危険性はどのような点にあるか?(資料 B)

→SQ1:

SQ2:普通選挙導入時期の大衆にはどのような特徴がみられるか(関東大震災を例に)?(資料 C・D・E・F)

Pt①:資料 C ヒント→( )
Pt②:資料 D ヒント→( )
Pt③:資料 E ヒント①→( )
Pt④:資料 E ヒント②→( )

→SQ2:(考えられることをできるだけ多く書き出してみよう)

<Memo>

MQ:

今回取り扱った以下のキーワードを参考に複数の視点を組み合わせて考えよう
< 社会運動の高まり ・ 普通選挙法 ・ 治安維持法 ・ 関東大震災での大衆の様子 >

◎( )という問題点

理由・根拠→

第3期 Q の仮説:(なぜ20世紀前半の世界において大衆の影響力が拡大したのか?)

(組　番 名前)　今テーマの理解度(◎ ・ ○ ・ △)

(/)まで

図２　ワークシート（歴史総合）

このワークシートは、総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

歴史総合~第3期⑥~なぜ20世紀前半の世界において大衆の影響力が拡大したのか?~

○普通選挙と日本の“大衆”【資料編】 組　番 名前

MQ:普通選挙導入が実現された時期の日本の大衆にはどのような問題点があったのか?

<SQ2 関連資料>

資料C:関東大震災

1923年9月1日午前11時58分、相模湾沖を震源とするマグニチュード7.9の地震が発生。死者・行方不明者は約10万人にのぼり、社会不安が高まる中、政府は東京・神奈川・埼玉・千葉に戒厳令※を出した。被災地では「朝鮮人が暴動を起こした」などのデマが飛び交い、デマを信じた住民は自警団を結成し、軍隊や警察とともにおびただしい数の朝鮮人・中国人を殺害した。また軍や警察は混乱に乗じて社会主義者を拘束・殺害する事件を起こした。誤認され殺された日本人や、障害者の殺害も多数発生したという。

※戒厳令…戦時または異常な事態が国内に発生したとき、立法権・司法権・行政権の全部または一部を軍の支配下にうつすこと

ヒント:なぜ災害時にデマが出回りやすくなってしまうのだろうか?

資料D:報知新聞(1923.10.28)より

九月一日夕方、曙町交番巡査が自警団に来て「各町で朝鮮人が殺人放火しているから気をつけろ」と二度まで通知に来た…警視庁の自動車が「朝鮮人が各所において勢いづいているから各自注意せよ」との宣伝ビラを撒布した…。

→こうしたデマがどこから、なぜ発生したのかを厳密に特定することは出来ていない。しかし震災当初、政府や警察はデマを否定せず、むしろ広めていたという。

ヒント:なぜ朝鮮人のデマが流れ、広められたのか?

資料E:藤野裕子『民衆暴力ー一揆・暴動・虐殺の日本近代』より

・・・そのほかの要素として、日本人の労働者層には、朝鮮人に仕事を奪われているという感覚があったことも指摘されている。…朝鮮人虐殺の裁判において被告となったのは、…土木労働者や日雇い雑業層、工場労働者といった労働者層が多かった。彼らにとって安価で雇われる朝鮮人労働者は、自分たちの雇用を脅かす存在であった。

ヒント①:なぜ朝鮮人労働者が日本で生活していたのか?
ヒント②:虐殺に手を染めたのはどのような人々か?

資料F:「1923年9月2日、野木松治の体験」

(日比谷公園から200mほど離れた場所で)物陰からいきなり鉢巻をした3人の男達が現れて、私の両脇へ竹槍を突き付けました。私は驚いて、ただふるえていると、1人の男が私に向かって、「お前は日本人か、朝鮮人か。」と強い口調で言いました。「日本人です。」私は恐しさに声がふるえてうまくしゃべれませんでした。「本当にお前は日本人か!」「十円五十銭と言ってみろ!」男達は私を取り囲み詰問してきました。脇腹にはピタリの竹槍です。「十円五十銭。日本人です。私は日本人です。」

図３　ワークシート【資料編】(歴史総合)
このワークシートは、総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

エ　生徒の考察について

「主体的に学習に取り組む態度」の評価として、「ウ　『指導と評価の一体化』について」に記載の観点によって、Ａ・Ｂ・Ｃの評価を付けた。以下、生徒の記述例を挙げる。

⑺ Ａ評価とした生徒の記述例(原文ママ)

（大衆、政府、すべての人が自分勝手）という問題点
理由・根拠→大衆の問題点は社会運動での高まりで大衆が過激な行動を起こしたり、関東大震災での大衆はありもしない情報で朝鮮人を殺したことであり、過激な性格で信じやすいことが問題である。政府の問題点は治安維持法で社会主義の人々を取り締まるといいつつ他の国民の思想も取り締まってしまい言論の自由もうばってしまうことになり、コントロールできる範囲で政治をしようとしたことと、関東大震災での混乱に乗じて社会主義者を殺したという問題点、10年後での起こりそうな問題点は、治安維持法により政府の思う世の中になりやすくなる。そのことに対し、大衆が怒り政府に対し攻撃し、負の連鎖になると思う。

この生徒は、社会運動の高まり、治安維持法、関東大震災での大衆の様子を組み合わせて考察をしている。また、それぞれの要素から考察できることを列挙した上で、「大衆、政府、すべての人が自分勝手」ということを指摘している。さらに、理由・根拠には、「将来的に政府に対しどのような問題が起きていくか」について言及がなされている。複数の視点を用いた上で新たな問題点を導き出していると見取ることができるため、Ａ評価とした。

(ｲ) Ｂ評価とした生徒の記述例（原文ママ）

（普通選挙法と治安維持法が重なることによる矛盾）という問題点
理由・根拠→国民に政治参加の自由を与える普通選挙ができたのに、同時にその自由な意見や考えを制限する治安維持法ができたことで、自由に意見を言えない選挙になり、民主主義の進展と取り締まりなどが同時に起こる矛盾ができた。

この生徒は、「普通選挙法と治安維持法が重なることによる矛盾」への指摘がなされている。この矛盾がどのような問題点を生みだすかという指摘まで踏み込むことができればよかったが、記されている内容からは新たな問題点を導き出すことはできていないと見取り、Ｂ評価とした。

(ｳ) Ｃ評価とした生徒の記述例（原文ママ）

（日本人以外に対する偏見と差別の激化）という問題点
理由・根拠→日本の普通選挙が導入された時期に、工業化が進展していった一方で、多くの労働者は貧困に苦しんでいた。普通選挙が導入される前には女性差別などの不平等さをなくすための動きが見られるようになってきていた。普通選挙導入後は納税資格が撤廃されて、25歳以上の男性に選挙権がわたった。また、同じ年には、治安維持法が制定されたことで、国内の過激な運動を取り締まるはずだったが、実際は自由がなくなってしまった。社会運動が高まる中で政府はできる範囲でコントロールしようとしたが、できずに終わってしまった。

この生徒は、「日本人以外に対する偏見と差別の激化」という問題点を挙げている。この問題点は、関東大震災の学習の際に取り上げられた内容である。「関東大震災での大衆の様子」という一つの視点にとどまっているため、Ｃ評価とした。また、理由・根拠も問題点を補足しているとは言い難い。この生徒に対しては、ワークシートの返却後に「他の視点と組み合わせて考えること」について、Ａ評価の生徒の記述を例示して理解を促した。さらに、次回以降の授業において、ＭＱに対して解答する上での注意点を改めて確認してから取り組ませるなどのサポートを行った。

オ　成果と課題について

公開研究授業後の研究協議では、研究のねらいである「主題や問いの設定の工夫」と「学習評価の改善」の成果と課題について、主に話合いをした。

成果の一つ目は、「問いの設定の工夫」についてである。思考の流れを意識しやすい問いをＭＱとＳＱとして段階的に設けることで、生徒にスムーズに思考させることができた。段階的な問いの設定により、ワークシートによる内容理解の学習と資料を読み込みながら考察を進める学習とが明確に位置付けられた。学習展開としても、個人→グループ→全体共有という流れにより、生徒の多面的・多角的な視点を引き出すことができた。二つ目は、単元全体における本時のＭＱの位置付けがなされていることが挙げられた。「ＭＱに対して解答する→フィードバックを受ける→次回のＭＱに対して解答する」という一連の学習を積み重ねることにより、生徒の「思考力・判断力・表現力」や「学びに向かう力・人間性」の育成が見て取れた。これは、研究テーマの「『指導と評価の一体化』の実現に向けた学習評価の充実」という視点から、大きな成果であると感じられた。

課題の一つ目も、「問いの設定の工夫」についてである。本時のＭＱは、「普通選挙導入が実現された時期の日本の大衆にはどのような問題点があったのか？」とした。しかし、「大衆の問題点」とするのではなく、「大衆化の問題点」「大衆社会の問題点」とした方が、当時の社会を捉える上では適切ではないかと、指摘をいただいた。また、「大衆化の問題点」と構造的・概念的な表現を用いることで、評価基準も作成しやすくなり、より綿密な学習評価につながるという意見も出た。二つ目は、「主題と学習内容との関係」についてである。「大衆の問題点」を主題とするにあたって、関東大震災という学習内容が適切かどうかは再検討の余地があるといった意見が挙げられた。学習指導要領には、大衆社会の形成と社会運動の広がりについて「大衆の政治参加、女性の地位向上、大正デモクラシーと政党政治、大量消費社会と大衆文化、教育の普及とマスメディアの発達などを基に、大衆社会の形成と社会運動の広がりを理解すること」とある。主題をより深く考察するための学習内容を設定することの難しさを感じた。

成果と課題を踏まえた今後の展望として、「問いの設定の工夫」の重要性を挙げる。研究を通して、「問いの設定の工夫で得られる効果(図４)」をまとめた。「問いの設定の工夫で得られる効果」は、研究テーマの「『指導と評価の一体化』の実現に向けた学習評価の充実」につながると考える。今後も、より一層「問いの設定の工夫」について改善を図っていきたい。

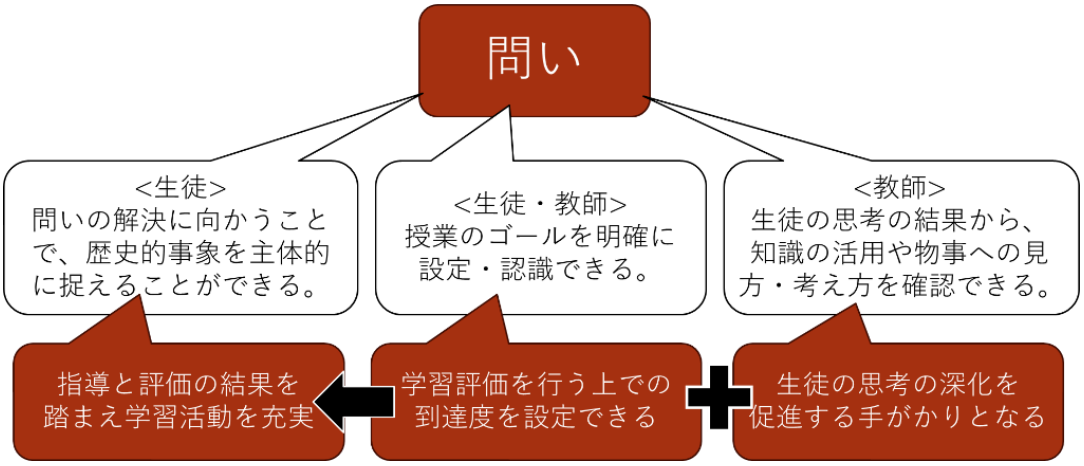


図４　問いの設定の工夫で得られる効果

公　　民

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実

(2) 研究のねらい

単元を通じて、生徒が自らの学習を振り返る機会を設け、自らの意識の変容などを確認させる学習活動を通して、主体的に学習へ取り組めるように働きかけた。また、ワークシート等の成果物以外における「指導に生かす評価」を意識した授業実践を通して、「指導に生かす評価」を効果的に行うための手立てを明確化した。さらに、現代社会における諸課題の考察を通じて、諸課題を「自分事」だけではなく「自分たちの事」として捉え、広い視野を持ち、これからの社会の形成者として求められる公共性を高めるための学習課題の設定を明確にした「公共」のモデル授業をデザインした。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「公共」

イ　単元名：経済社会の形成と市場のしくみ

ウ　単元の目標：

自立した主体としてよりよい社会の形成に参画することに向けて、現代社会の諸課題に関わる具体的な主題を設定し、幸福、正義、公正などに着目して、他者と協働して主題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることができるようにする。

・市場経済の機能と限界、社会の変化と職業選択、雇用と労働問題などに関わる現代社会の事柄や課題を基に、公正かつ自由な経済活動を行うことを通して資源の効率的な配分が図られること、市場経済システムを機能させたり国民福祉の向上に寄与したりする役割を政府などが担っていること及びより活発な経済活動と個人の尊重を共に成り立たせることが必要であることについて理解する。

・現代社会の諸課題に関わる諸資料から、自立した主体として活動するために必要な情報を適切かつ効果的に収集し、読み取り、まとめる技能を身に付ける。

・法、政治及び経済などの側面を関連させ、自立した主体として解決が求められる具体的な主題を設定し、合意形成や社会参画を視野に入れながら、その主題の解決に向けて事実を基に協働して考察したり構想したりしたことを、論拠をもって表現する。

・よりよい社会の実現を視野に、現代の諸課題を主体的に解決しようとする。

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・市場経済の機能と限界、社会の変化と職業選択、雇用と労働問題などに関わる現代社会の事柄や課題を基に、公正かつ自由な経済活動を行うことを通して資源の効率的な配分が図られること、市場経済システムを機能させたり国民福祉の向上に寄与したりする役割を政府などが担っていること及びより活発な経済活動と個人の尊重を共に成り立たせることが必要であることについて理解している。	・幸福、正義、公正などに着目して、法、政治及び経済などの側面を関連させ、自立した主体として解決が求められる具体的な主題を設定し、合意形成や社会参画を視野に入れながら、その主題の解決に向けて事実を基に協働して考察したり構想したりしたことを、論拠をもって表現している。	・よりよい社会の実現を視野に、現代の諸課題を主体的に解決しようとしている。

・現代社会の諸課題に関わる諸資料から、自立した主体として活動するために必要な情報を適切かつ効果的に収集し、読み取り、まとめる技能を身に付けている。		

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

【単元を貫く問い】私たち一人ひとりが幸せな暮らしを送るためには、効率と公正をどのように両立させていくべきか。

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	問い：私たちはどのように経済と関わりあっているのか。				
		・単元を貫く問いについて現時点での答えを考え、今後の学習についての見通しを持つ。 ・資源の希少性について、自分自身に置き換えて考察する。		○	●	【態】経済社会の形成について、見通しを持って学習に取り組もうとしている。 【思】資源の希少性について、自分自身と関連付けて考察できている。 ・日常生活の例を示し、トレードオフ・機会費用など経済学的知見は日々の思考にも大きく影響を及ぼしていることに気付かせる。（指導上のポイント）
2	2本時	問い：市場での活動は、私たちにどのような影響を与えるのか。				
		・市場における需要と供給の関係について理解し、需給曲線のシフトについて、日常生活に関連させてその特徴を考察する。 ・市場経済における現代社会の諸課題を通じて、自分自身と市場の関わり方について考察する。	○		●	【知】市場における需要と供給の関係が理解できている。 【態】現代社会の諸課題を通じて、自分自身と市場の関わり方を主体的に考察しようとしている。 ・個人の利益の追求と社会全体の利益は相反する場合があることについて触れ、広い視野から現代社会の諸課題について考察させる。（指導上のポイント）
3	3	問い：経済発展と環境保護を、私たちはどこで折り合えばいいのか。				
		・公害を防止し、環境を保全する方策としてどのようなものがあるか考察する。 ・経済発展と環境保全について、私たちが最適だといえるところはどこか、構想し、論拠を持って表現する。		●	○	【思】環境保全の方策を考察できている。 【態】経済発展と環境保全のあり方について考えを深め、主体的に表現しようとしている。 ・公害問題は決して他人事ではなく、自分たちも関係者になり得ることに気付かせる。（指導上のポイント）
4	4	問い：私たちは「豊かさ」をどのような観点で見ているのか。				
		・経済的な豊かさを測る指標にはどのようなものがあるか理解する。 ・物価変動の特徴を理解し、現代の日本の状況がどうであるかを考察する。	○		●	【知】経済指標について理解できている。 【態】物価変動と、現代の日本の状況を整理、分析、新たな課題を解決しようとしている。

						・あくまでも経済指標は経済規模を図る際の要素の一つにすぎず、豊かさを完全に測れるものではないことを理解させることができるよう留意する。（指導上のポイント）
5	5	問い：世の中にはどのような企業があり、どのような役割を求められているのか。				
		・現代社会における企業の形態とその役割について理解する。 ・企業の社会的な責任について、現代社会における諸事項と関連させながら考察する。	○		●	【知】現代社会における企業の形態とその役割について理解できている。 【態】企業の社会的責任について、現代社会における諸事項と関連付けて、主体的に考察しようとしている。
6	6	問い：今と昔で「理想の働きかた」はどのように変化したのか。				
		・日本の労働環境の変化について理解する。 ・現代の労働問題について理解し、その解決方法を考察する。	○	●		【知】日本の労働環境の変化について理解できている。 【思】現代の労働問題とその解決方法について考察し、よりよい社会の形成との関連性について表現できている。 ・学校生活と労働問題を連関して思考できるような学習課題を設定するよう留意する。（指導上のポイント）
7	7	問い：これからの働きかたに必要なものは何か。				
		・技術革新が進む社会を、身近な問題と関連付けながら考察する。 ・変化する社会の中で、自らの将来のあり方を考える。		○	●	【思】技術革新が進む社会を、身近な問題と関連付けて考察できている。 【態】変化する社会の中で、自らの将来のあり方を主体的に考えようとしている。 ・技術革新が進む社会の中で、どのようなあり方が自らを社会の中に埋没させないか、という点にまで考えが及ぶようにする。（指導上のポイント）
8	8	問い：100年後も農業が受け継がれていくために求められる効率・公正のバランスはどこだろう。				
		・日本の農林水産業をどのように持続・発展させていくために、どのような方策があるかさまざまな視点を踏まえ、考察する。 ・単元を貫く問いに対して、学習活動を通じた答えを考える。		● ○	○	【思】日本の農林水産業のあり方について、考察できている。 【思】単元を貫く問いに対して、合意形成を視野に入れながら、効率と公正の視点を踏まえ、課題の解決に向けて考察することができている。 【態】単元を貫く問いに対し、学習活動を通じての意識の変容が見られている。また、学習の結果、新たに生まれた問いを確認し、学習することへの意義を見いだしている。 ・社会には多様な人々が存在し、ともに暮らしているという点を踏まえ、その中で効率・公正のバランスをどのように取ればよいか、視野を広げて考えられるようにする。（指導上のポイント）

カ　授業実践例　（２時間目／８時間）※65分授業で実施

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
１．導入(５分) ・前時の学習内容を振り返り、板書された問いについてペアで説明・補足を行う。 【発問】「３つの経済主体の関係性とは何か」「トレードオフ・機会費用とは何か」 ・本時の学習内容、問いを確認する。 **【問い】市場での活動は、私たちにどのような影響を与えるのか。**	
２．展開①(10分) ・市場における需要と供給の関係について理解する。 〈留〉生徒自身が需要者だけでなく、供給者としての立場も持ち合わせていることに気付かせる。 ・需給曲線のシフトについて、日常生活の様々な場面においてどのように変化しているのかを考える。 【発問】世の中における価格と生産量はどのようにして変化するのか。 〈留〉農作物の価格高騰など、日常生活から例示することで、生徒が発問を捉えやすいようにする。 ・市場には多数の参加者が存在し、個人の利益追求が社会全体の利益と相反することもあることを理解する。	○【知】需要と供給の関係について理解できている。(ワークシート)
３．展開②(10分) ・市場の失敗とはどのようなものなのかを考える。 【発問】市場がうまく働かない時とは、どのようなものか。 〈留〉市場の失敗を補正するため、社会では様々な取組が行われていることに触れる。 ・日常生活の中に、どのような市場の失敗があるかを考え、市場経済は必ずしも最適な資源配分を達成できるわけではないことを理解する。	
４．展開③(35分) ・社会問題となっている「転売」について考えることで、自らの市場経済に対する向き合い方を考察する。 ・転売はそもそも悪いことなのかを考察する。 【発問】転売による買い占めで企業は利益を得たのでは？ ・効率の視点と、公正の視点の二点から転売を考え、世間で転売が非難されている理由を考察する。 【発問】転売によって得した人、損した人はどんな人？ 〈留〉現代社会において転売が非難される要因は、公正の視点からであることに気付かせる。 【発問】『良い転売』と『悪い転売』の違いとは？ 〈留〉効率の視点から考えると転売は必ずしも非難されるものではないと捉え	

られるが、転売によって企業は短期的には利益を上げたが、長期的には企業イメージの低下などの悪影響を受けていることにも触れる。 ・思考実験「共有地(コモンズ)の悲劇」に取り組み、結果をペア・グループで共有する。 【発問】共有地(コモンズ)の悲劇はなぜ起こり、どうすれば防げたのか？ 〈留〉個人の利益追求と社会全体の利益は相反することがあるため、長期的に見た場合効率の視点においてもよりよい公共的空間の形成には転売はそぐわないという点に触れる。 ・どのような販売方法が効率・公正のバランスの取れた「転売ヤー」対策になるのかについて考察し、グループで共有する。 【発問】世の中にはどのような販売方法があるのか？ 【発問】どのような販売方法が効率・公正のバランスの取れた転売対策となるのか？ 〈留〉机間指導等を行い、適切な意見交換ができるように支援する。 〈留〉適宜、現代社会で行われている販売方法の具体例を紹介し、生徒の考察を促すように働きかける。 〈留〉ＩＣＴ機器などを活用して、グループでの共有結果をクラス全体に共有することで、多くの他者意見を参照できるようにする。	●【態】思考実験への取組状況から、個人の利益と社会全体の利益の関係性について主体的に考察しようとしている。(活動観察) ●【態】現代社会の諸課題を通じて、私たちと市場との関わりかたを主体的に考察しようとしている。(活動観察)
５．まとめ(５分) ・リフレクション(ふりかえり)コーナーへの記入を行う。 〈留〉自己を埋没させずに、社会全体の利益を考えるにはどのようにするべきかという視点を持ち、学習を進めていくよう指導・支援する。	●【態】現代社会に対する視点を「自分」から「自分たち」へと広げることができている。(ワークシート)

研究実施校：神奈川県立厚木高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年11月６日(木)
授業担当者：小野　要　教諭

(2) 「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア　単元指導計画について

本単元指導計画の作成に当たり、社会のありようを生徒自身が主体的に学習・探究できるよう、一貫した問いを設定するように留意した。「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」において、公民科の目標は「社会的な見方・考え方を働かせ,現代の諸課題を追究したり解決したりする活動を通して,広い視野に立ち,グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す」とある。グローバル化が進んでいくことが予想されるこれからの国際社会において、その形成者となっていくためには個人としての幸福追求と社会全体の利益という複線的な視点が求められる。そのため、単元を貫く問いについては「私たち一人ひとりが幸せな暮らしを送るためには、効率と公正をどのように両立させていくべきか。」と設定し、様々な社会的課題に対して「自分事」という一面的な見方で判断を下すのではなく、「自分たちの事」と多面的に捉える経験を重ねることで、今後、他者との協働を行う際の思考の軸を形成する一助となるように工夫した。また、単元を貫く問いに対して、各授業の問いが連動し、学習がより効果的なものになるよう工夫を図った。その際、単元を貫く問いを基軸に据え、各授業における問いが構成されるように意図した。さらに、単元の始まりと終わりで単元を貫く問いについて考察させ、思考がどのように変容していったのかを生徒自身が捉えられるように学習活動の機会を確保した。

また、座席表に見立てた枠へ生徒それぞれが自身の考えを入力し、意見を共有していくことができ

るGoogle　スプレッドシート(図１)などのＩＣＴツールを活用することで、生徒一人ひとりがより手軽に様々な意見にアクセスできるような機会を提供した。また、生徒が自らの「思考・判断・表現」の基準を見つめ直し、広い視野を持つことで、公共性を高められるような授業構成とした。

図１　Google スプレッドシートによるクラス内の意見共有

イ　本時の授業展開について

本時の授業においては、目標を「価格の変化が、消費者と企業の行動にどのように影響を及ぼしているか、理解する」(知識及び技能)、「市場経済の機能と限界に関わる現代社会の事柄や課題を理解し、広い視野を持って社会をとらえ、課題を解決しようとする態度を養う」(学びに向かう力、人間性等)と設定し、この目標を達成するため、本時の問いは「市場での活動は、私たちにどのような影響を与えるのか」とした。本時の問いに生徒が向かい、段階的に考察していくことができるように、まず導入部分では、前時の学習内容についてペアで説明・補足を行い、現代の経済社会のあり方を理解するために必要な基礎知識を確認した。その上で展開として市場経済の特徴を理解し、市場経済に起因する現代社会の諸課題について考察した。

展開部分については、内容を大きく三つに分けた。展開①として、市場における需要と供給の関係について確認し、価格というシグナルに対して、需給はどのように行動し、結果としてどのように価格・生産量は決定していくのかについて考察させ、需給の関係についての基礎的な知識を身に付けさせることを目指した。また、需給曲線のシフトについて、日々の事象から思考させることにより、学習した内容と日々の生活が結びつくことで、生徒が発問を自分事として捉え、思考していくことができるようになることを目指した。

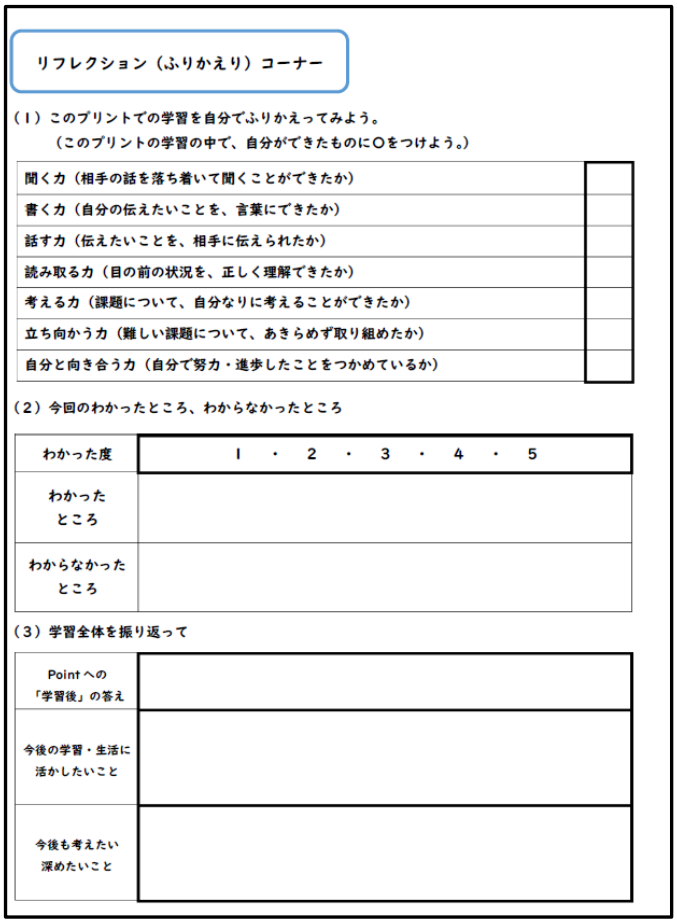
展開②では、市場の失敗について、日々の事象を交えながら考察させ、市場経済が必ずしも最適な資源配分を達成できるわけではないことを理解させることを目指した。

展開③では、近年の社会問題の一つとして取り沙汰されている転売について、生徒は多面的な視点からの考察を行った。まず、転売とはどのようなものがあるのかという具体例をペアワークで話し合い、転売についてどのように思うのかを確認した。結果として、大半の生徒が転売に対して否定的であったが、続けて「転売による買い占めで企業は利益を得たのでは？」と発問すると、一定数の生徒が解答に窮する場面が見受けられるなど、自らの考えを見つめ直す姿が散見された。その後、効率の視点と、公正の視点の二点から転売を考察させ、世間で転売が非難されている理由が公正の視点によるものであることを確認し、効率の視点から考えると転売は必ずしも非難されるものではないことに触れた。その上で、思考実験の一つである「共有地(コモンズ)の悲劇」に取り組み、長期的な視点で見ると効率の視点からも転売は容認されるものではないことを確認した。また、この思考実験への取組から、個人の利益追求と社会全体の利益との相反関係を主体的に考察することができているかどう

か、「主体的に学習に取り組む態度」の観点を「指導に生かす評価」として見取ることとした。

最後に、効率の視点、公正の視点の両者を兼ねた販売方法とはどのようなものがあるのかを考察させ、グループでGoogle スプレッドシート(図１)を用いて共有した。販売方法という供給側の視点から転売対策を思考することで、経済社会には多様な主体が参画していることを意識させ、主に需要者の視点から経済社会について捉えることが多い生徒たちが多面的に市場を捉えることの重要性に気付くことを目指した。この活動を通して、経済社会に対する関わり方を多面的に捉え、視野をより広く持つことができているかどうかを、「指導に生かす評価」として見取ることとした。

振り返りでは、現代社会における諸課題への自らの関わり方について、主語を「自分」から「自分たち」へと広げて考えることができているかどうか、リフレクション(ふりかえり)コーナー(図２)への記述を基に「主体的に学習に取り組む態度」の観点を「指導に生かす評価」として見取ることとした。なお、リフレクション(ふりかえり)コーナー(図２)とは、本時の授業内容が終了した際に、その授業で学習した内容の振り返りとして生徒それぞれに記入させるものである。具体的には、以下の三点を振り返る内容としている。一点目は本時の学習の内容を振り返り、あらかじめ教師から示された枠組みの中で学習内容を確認することにより、まずは視覚的・直感的にどのような力を高めることができたのかを振り返るものである。二点目は、その視覚的・直感的に高まったと考える力を意識しながら、学習内容について分かったこと、分からなかったことを記述する活動である。これは、感覚的ではない詳細な部分を言語化するためのものである。三点目は、学習のはじめに考えた問いに対して、学習後どのような考えを持つことになったのか、今後の学習・生活に活かしたいこと、今後の学習を通じて考えていきたいことや学びを深めたいことは何かをそれぞれ記述する活動である。これは、「学習を通じて自らの考えはどのように深化したのか」、「得た学びを今後どのような場面で活用していくのか」、「学習を通して発見した課題を今後どのように追究していくか」といった観点から自身の考えを言語化するものである。以上の三点を考えることで、生徒は今回の学習で得たものを体系的・段階的に確認することができる。また、教師は記述内容を確認し、ワークシートに適宜補足などを追加していくことで、授業中の関わりでは十分に支援しきれなかった生徒に対してのフォローを行うなど、学習内容の個別最適化を図ることを目指している。



リフレクション（ふりかえり）コーナー

（1）このプリントでの学習を自分でふりかえってみよう。
（このプリントの学習の中で、自分ができたものに○をつけよう。）

聞く力（相手の話を落ち着いて聞くことができたか）	
書く力（自分の伝えたいことを、言葉にできたか）	
話す力（伝えたいことを、相手に伝えられたか）	
読み取る力（目の前の状況を、正しく理解できたか）	
考える力（課題について、自分なりに考えることができたか）	
立ち向かう力（難しい課題について、あきらめず取り組めたか）	
自分と向き合う力（自分で努力・進歩したことをつかめているか）	

（2）今回のわかったところ、わからなかったところ

わかった度	1 ・ 2 ・ 3 ・ 4 ・ 5
わかったところ	
わからなかったところ	

（3）学習全体を振り返って

Point への「学習後」の答え	
今後の学習・生活に活かしたいこと	
今後も考えたい深めたいこと	

図２　リフレクション(ふりかえり)コーナー

ウ　授業の振り返りと学習評価について

今回の授業実践における成果としては、生徒の思考の軸の変容、現代社会の諸課題を考察する際の主語の拡大を促すことができたことが大きいと考える。多様な人々が共存する現代社会において自他の関わりのバランスを取ることは重要であると考えられる。今回取り組んだ思考実験「共有地(コモンズ)の悲劇」においても、個人の利益追求が結果として社会全体の利益を抑制してしまうという意味を示しており、この考えを現代社会に置き換えたのが転売問題であるともいえる。今回、この学習内容に取り組んだのは１年生であり、これからの人生においても多くの事象を経験していくことが予想される。ともすれば、軽い気持ちで「自分さえ良ければそれで良い」という発想にたどり着く生徒もいるかもしれない。今回の授業実践において、生徒は段階を踏みながら転売という社会問題を分析したことにより、想像力を働かせながらより多くの視点を内包し、思考することができたと考えている。

リフレクション(ふりかえり)コーナーにも以下の記述があり、課題について思考する際に「自分」から「自分たち」に主語を拡大させることができた生徒が多く見受けられた(表１)。

表１　「自分たち」に主語を拡大させることができた生徒の記述(原文ママ)

【生徒Ａ】 ・私たちひとりひとりが自分の行動によって起きるデメリットを自覚することが大切であり、転売によって店の利益がうばわれることは回りまわって全体に被害がいく結果になることを、みんなが知っておくべきだと思った。
【生徒Ｂ】 ・限りある資源を無駄がないように効率的にかつ、誰もが平等に使える公平さを兼ねた考えが私たち一人一人が幸せになる社会をつくるには必要だと思った。また、自分だけの利益を求めるのではなく、周りの人たちの利益やバランスを考えて行動することも大切だと思った。

一方、以下の記述のように、主語が「自分」から拡大することができていない生徒も一定数いた(表２)。

表２　「自分たち」に主語を拡大させることができていない生徒の記述(原文ママ)

【生徒Ｃ】 ・需要と供給が一致するところで買い物をして、豊かな生活を送ることが大切だと思った。

今回の授業実践は、前述したとおり８時間構成のうち２時間目の内容である。経済社会を概観する本時の内容について、主語を「自分」から「自分たち」に拡大することができた生徒が多くいたことは、単元の後半で各論について学習していく際に、同じ視点を持って学習を進めるという指針を示すことにつながったと考える。今後の授業においても、視点を広く持てるような学習課題を設定し、展開していくことで、生徒一人ひとりが単元を貫く問いに対して、自身の答えを深化させ、公民科全体の学習目標に向かっていけるのではないかと考える。一方で、主語を拡大させることができていない生徒に対しては、今後の学習活動における机間指導の際に、関わりをより多く持ち、そして教師側がその生徒の実態をより多面的・多角的に見取っていくことを意識し、生徒の実態に応じて、その生徒なりに主語を拡大させることができるような支援をしていくことが求められると考える。一口に「主語を拡大させることができていない」と言っても、その理由は生徒個々によって異なる。また、視点がずれたまま学習課題に取り組ませたとしても学習効果は薄くなってしまう。教師が、学習の伴走者として生徒の学びを支援・調整していくためには、一方的な知識・思考の伝達ではなく、双方向的に学びに向かっていけるような教師としてのあり方を持つことが肝要であると思う。

このように、生徒の意識の変容や思考の軸の変化を把握し、目指すべき方向に向かって学習課題の調整や学習活動の調整を行ったり、目標に向かうことができていない生徒に対して支援をしたりするなど、指導や学習の改善を図るための指針として活用するのが「指導に生かす評価」であると考える。このことを意識せずに、「記録に残す評価」をどのように見取るのかということに意識が集中してしまうと、学習評価が必ずしも指導の改善につながらない、という状況も考えられる。常に生徒の実態

に心を配り、関わり方を精選しながら、学習状況を適切に把握することの重要性を改めて感じた。

エ　「指導と評価の一体化」の実現に向けた成果と課題

今回の授業実践においての成果としては、提示された学習課題について生徒が思考する中で新たな視点を獲得し、思考の軸や判断の基準が変化、洗練されていったことであると考える。世の中にある当たり前とされるものに対し、論点を整理して論理的に分析・評価する力(クリティカルシンキング)は公民科に限らず、すべての教科における学習活動を通じて生徒が身に付けて欲しい資質である。また、「指導と評価の一体化」の実現という視点から考えると、単元を貫く問いを示し、各授業においての問いを考察しながら、それぞれの段階ごとに学習状況を見取り、指導を改善していくという循環を働かせることができたのも大きいと考える。

今回の授業実践においては、「指導に生かす評価」に関連して授業中にどのように生徒の学習状況へアプローチするのかを意識して授業を展開した。特に机間指導等を行う際に、重点的に見取っていった生徒についても意識の変化がみられた。いずれの生徒についても、単元の学習のはじまりには単元を貫く問いに対して「『自分』はこのように考えるため、このように行動する」というように、主語が自分に終始するような回答であった。また、本時の学習課題への取組においても、最初は転売に対して肯定する発言をしたりするなど、自己の利益の追求が経済社会にとってあるべき姿であるという視点がみられた。そのような生徒に対して、机間指導の際、「自分の行動によって自分以外にはどのような影響が波及するか」という声掛けを行うなどの学習支援を行った。その声掛けに対して生徒らは、共有の際に少しずつではあるが個人の利益追求が社会全体の利益に相反することに触れて発言することができるようになった。最後の振り返りにおいても、「自分だけでなく周囲への配慮も必要だ」という記述がみられ、授業１時間の中において、視野を広げることができていた。

生徒一人ひとりにとって、最も学習効果が高い瞬間は授業中の学習への取組の最中であると考える。可視化されている学習評価の材料としてワークシート等があり、授業後にワークシート等の記述内容から生徒の学びを見取る方法も評価方法の一つではある。しかし、生徒が思考し、その内容を表出させている瞬間こそ生徒の学びの本質が現れており、その点に教師はフォーカスする必要がある。そのため、各授業において教師は、生徒たちが何を理解し、考え、感じ取って欲しいのかを授業実践前に明確にする必要がある。その上で、適切に生徒に関わることが重要となる。学習課題に対する向き合い方は生徒一人ひとり異なる。そして、異なる個人が集まり、クラスという社会が形成されている。その社会に対して授業を実践し、全体を学習目標に向かわせていくためには、画一的な指導では学習効果は薄いものとなる。指導のあり方を目の前の生徒ごとに変化させられる柔軟性、学習評価は教師が一方的に行うものではなく、双方向的に行われるものだと考える。教師は自分自身の指導のあり方を常に見つめ直す必要があるという意識を持つこと、そして何よりクラスという社会の構成要素である個人との関わりを授業中に持つことが指導の改善への第一歩であると授業実践を通じて改めて感じた。

その一方で、課題としては大きく以下の二点が考えられる。一点目は、生徒が思考した内容を共有する時間が不十分であったことである。今回の授業実践においては、学習活動の最後に効率の視点と公正の視点の両方を兼ねた販売方法について思考させ、グループで共有をさせたが、思考に重きを置いた場面が多かったこともあり、なかなか意見共有にまで時間を回せていないグループが散見された。他者の意見と自らの意見を比較し、より多様な意見を自らに内包していくことが思考する際の主語を拡大させていくためには必要であるが、確実にその場面を確保することが重要であると改めて感じた。実際、リフレクション(ふりかえり)コーナー(図２)の(１)についても、今回の授業実践においては「聞く力」「書く力」に該当すると答えた生徒は比較的少なく、「立ち向かう力」「自分と向き合う力」に該当すると答えた生徒が多かった。リフレクション(ふりかえり)コーナー(図２)の(１)については、三つの評価観点において「聞く力」「書く力」が知識・技能、「話す力」「読み取る力」「考える力」が「思考・判断・表現」、「立ち向かう力」「自分と向き合う力」が「主体的に学習に取り組む態度」に対応している。単元の指導と評価の計画にあるように、それぞれの学習内容において評価する観点があるため、教師側が設定した評価の観点と実際に生徒自身が達成できたと感じた項目がどこまで一致しているのかを見取ることで、指導内容と学習評価の整合性を確認することができる。この循環を続けていくことが「指導と評価の一体化」を実現させていくためのヒントになるのでないかと考える。

二点目は、自己に対する評価が低い生徒への対応である。今回の授業実践においては、どのような

ものが効率の視点、公正の視点を兼ねた販売方法なのか、という問いに対して生徒それぞれに思考させたが、明確な解答は提示しなかった。結果として、自らが示した販売方法は、果たして正しいものなのか不安になり、それを誘因として自己評価が低くなっている生徒が一定数存在した。現代社会においては、絶対的な正解がある問題のほうが少なく、転売問題についても完全な解決方法は未だにないと考えられる。だからこそ、物事を柔軟に多面的に思考することが重要であると考えるが、間違いや失敗をすることを恐れて一歩踏み出せない生徒もいる。この点においても、やはり学習中に机間指導等を通して生徒と関わりを持ち、学習の伴走者として助言等の支援を行うとともに、授業内において指導と評価のサイクルを回しながら、生徒の自己肯定感を高めていく視点を持つことが重要だと感じた。

本研究を通じて、「指導と評価の一体化」を推進していくためには、教師が生徒と関わりを持ち続け、生徒の学習状況を確実に把握していくことが重要であると改めて感じた。教師が学習内容を提示し、一方的に教示するようなものではなく、教師と生徒が互いに学び合うことが大切なのである。そのためにも、教師はＩＣＴ機器等の導入など、教育環境の変化も活用しながら、過度な負担とならないよう留意し、目の前の生徒と関わりを持ち続けるよう工夫をしていく必要がある。今回の経験を生かし、今後もより社会全体を細部まで俯瞰できるような生徒の資質・能力を育成できるような授業実践を続けていきたい。

数　　学

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

未知の問題を解決することを通じた主体的・対話的で深い学びの実現

(2) 研究のねらい

未知の問題を解決する探究的な活動を通して、主体的・対話的で深い学びの実現をねらいとした具体的な授業モデルを提案した。

2　実践事例

(1) 単元指導計画

ア　科目名：「数学Ⅰ」

イ　単元名：二次関数　二次方程式

ウ　単元の目標：

(ｱ) 二次関数についての基本的な概念や原理・法則を体系的に理解するとともに、二次関数を用いて事象を数学化したり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付ける。

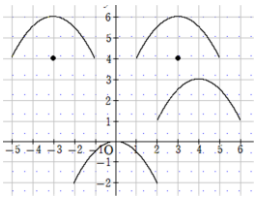
(ｲ) 二次関数を活用して事象を論理的に考察する力、事象の本質や他の事象との関係を認識し統合的・発展的に考察する力、二次関数の表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表現する力を身に付ける。

(ｳ) 二次関数の式とグラフとの関係について多面的に考察するよさや、二つの数量の関係に着目するよさを認識し、問題解決にそれらを活用しようとしたり、粘り強く考え数学的論拠に基づき判断しようとする態度を身に付ける。

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
(ｱ) 二次関数の値の変化やグラフの特徴について理解することができる。 (ｲ) 二次関数の最大値や最小値を求めることができる。 (ｳ) 二次方程式の解と二次関数のグラフとの関係について理解することができる。また、二次不等式の解と二次関数のグラフとの関係について理解し、二次関数のグラフを用いて二次不等式の解を求めることができる。	(ｱ) 二次関数の式とグラフとの関係について、コンピュータなどの情報機器を用いてグラフをかくなどして多面的に考察することができる。 (ｲ) 二つの数量の関係に着目し、日常の事象や社会の事象などを数学的に捉え、問題を解決したり、解決の過程を振り返って事象の数学的な特徴や他の事象との関係を考察したりすることができる。	(ｱ) 二次関数の式とグラフとの関係について多面的に考察するよさや、二つの数量の関係に着目するよさを認識し、問題解決にそれらを活用しようとしたり、粘り強く考え数学的論拠に基づき判断しようとしたりしている。 (ｲ) 問題解決の過程を振り返って考察を深めたり、評価・改善したりしようとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価・指導上のポイント
単元の導入	1時間扱	２次関数ＳＴＡＲＴプリント 「指定された関数のグラフをかこう。絵を完成させるには、どんな関数の式になればよいか。」				
		・中学校で学んだことを復習しながら、点や一次関数のグラフをかく。 ・頂点が原点にない二次関数のグラフ(図１)も、通る座標を求めることで、かけることを実感する。 ・眉毛の位置がずれているため、顔が完成させられないことに気付き、眉毛の位置を希望する場所へ移動するためには、二次関数の式をどう与えればよいか予想させる。			●	【評価のポイント】 (態)　単元の目標を理解し、学習の見通しを持とうとしているか。積極的に問題に取り組んでいるか。  **図１　二次関数のグラフ**
第一次	8時間扱	・二次関数のグラフの平行移動について、グラフ作成ソフトを利用しながら確認する。 ・平方完成を利用して、一般形で表された式を標準形に変形することで、グラフの頂点が求まることを理解する。	○	●	●	【指導上のポイント】 グラフ作成ソフトを活用して、自由にグラフの位置関係について考えさせる。表、式、グラフを相互に関連付けて考察させることで、多面的な考えを引き出す。 【評価のポイント】 (知)　一般形で表された二次関数の式について、平方完成を利用して、グラフをかくことができているかを評価する。 (思)　グラフの平行移動について、グラフ作成ソフトなどを利用して、二次関数の式とグラフとを関連付けながら、考察することができているか。 (態)　二次関数の式とグラフとの関係について多面的に考察しようとしているか。
第二次	7時間扱	・二次関数の最大値と最小値を調べる。 ・二次関数が一通りに定まる条件について調べる。	○			【指導上のポイント】 日常や社会の事象などから設定した問題について、二つの数量の関係に着目し、二次関数として捉えられるよう生徒の意見を引き出していく。また導いた解に対する考察も行う。 【評価のポイント】 (知)　二次関数の最大値や最小値をグラフと関連付けながら求めることができたかどうかを評価する。

第三次	13時間扱 本時	・二次方程式の実数解の個数と判別式の関連について調べる。 ・二次関数のグラフとｘ軸の位置関係について、二次方程式の実数解の個数と判別式を利用して調べる。 ・二次不等式の解について、一次不等式の解や二次関数と関連付けながら調べる。 ・二次関数のグラフとｘ軸の正の部分が交わる条件に付いて、式の特徴を具体化しグラフと関連付けて調べる。	○	○	○	【指導上のポイント】 二次関数のグラフとｘ軸の位置関係について、生徒が既習事項を振り返りながら、どのような条件が必要か考察させ、記述させる。 【評価のポイント】 （知）　二次関数のグラフとｘ軸の位置関係について、必要な条件を説明させるなどして、考え方を理解しているか評価する。 （思）　二次関数のグラフとｘ軸の位置関係について、自ら求めた条件が、必要十分条件になっているか考察しているか評価する。 （態）　二次関数のグラフとｘ軸の位置関係について、必要な条件について、既習事項と関連させながら、必要な条件について考察しようとしているかを評価する。

カ　授業実践例　（24 時間目／29 時間）

時間 50分	学習活動　Ｓ：予想される生徒の反応	指導上の留意点　Ｔ：教師の手立て
５分	・前時までの復習（判別式の確認等）	
	<u>導入</u> 前時までは与えられた二次方程式において、その判別式を利用することで解の個数を求めたり、指定された解の個数になるようｍの値の範囲を求めたりしてきた。今回は、問題からどのようなグラフになるかを予想し、必要な条件をみんなで共有し合いましょう。	
	<u>問題</u>（数研新編数学Ⅰ教科書p128研究）（図２） 2次関数 $y=x^2-2mx-m+6$ のグラフと x 軸の正の部分が，異なる2点で交わるときの，定数 m の値の範囲を求めてみよう．	
25分	・個人で検討（３～５分） ・グループで検討（５分） ＜検証＞ Ｓ１：「二次関数のグラフとｘ軸正の部分が交わる」の意味が理解できない。（図形的に解釈できない、文章の意味が理解できない。） Ｓ２：平方完成をして頂点の座標を求める。 Ｓ３：① Ｄ＞０　判別式を利用する。 Ｓ４：グラフをかいてみる Ｓ５：解の公式からｘ切片を求め、ｘ切片の小さい方が０より大きくなる。 Ｓ６：① 頂点のｙ座標＜０ Ｓ７：① Ｄ＞０　② ｙ切片＞０ 判別式、ｙ切片について考える。	・生徒から出た数式や言葉も含めて、黒板に書き残す。 ・②③の条件が出てこないことが予想される。全体に向けて「<u>自分たちが出した条件だけで、理想のグラフがかけるか。</u>」と問いかける。

5分	Ｓ８：理想のグラフの概形はかけるが、条件は思いつか ない。 Ｓ９：グラフをかくことを思いつかない。 Ｓ10：① D＞０　② ｙ切片＞０　③ 軸＞０ ＜想定される結論＞ ・Ｓ３とＳ６だけでは、ｘ軸の正の部分とは断定できない。 ・Ｓ７の条件だけで十分ではないか。 (最終的には、Ｓ10の条件が生徒から出てくるように、考えさせたい。) ・Ｓ５については、実際 $m-\sqrt{m^2+m-6}>0$ を解かせてみる。√を含む不等式については学習をしていないため、解くのは難しそうであるという意見が出てきたら、違う考え方はできないかと問う。実際にｍの値の範囲が求まったところで、上記の√を含む不等式を生徒と解いてみることも考えられる。 ・ｙ切片＞０の条件が出てくる、またはＳ10の条件が出そろったところで、「ｙ切片＞０を式で表すと？」と問う。	・前時までで、Ｓ３とＳ６の関係性について学習していなければ、同値であることに気付かせる。 ・Ｓ７の条件だけで十分だと考える意見については、反対の意見がないかと問い、生徒の意見からＳ７の条件だけでは不十分であることに気付かせる。 ・正の部分、負の部分で交わるグラフと、異なる負の部分で交わるグラフからＳ7以外の必要な条件を引き出 す。
	振り返り ①この問題を解くにあたって、大切にしたい解法のポイントや思考のプロセスをまとめてみましょう。「問題を解くうえで、重要なことは何ですか。」(５分) ②各グループでまとめた解法のポイントや思考のプロセスをみんなで共有しましょう。(５分)	
15分	・数グループを指名し、各グループでまとめたものを、クラス全体に共有する。	
	追加の問い 2 次関数 $y=x^2-4mx-5m+6$ のグラフと x 軸の正の部分が，異なる 2 点で交わるとき，定数 m の値の範囲を求めよ。	
	・振り返り 個人、グループで二次方程式の解の配置についてまとめる。 自分でオリジナルの問題を考えさせる。 (時間に応じて。)	

研究実施校：神奈川県立鶴嶺高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年11月６日(木)
授業担当者：鎌原　彩　教諭

数学Ⅰ　第3章　2次関数【教科書P128】　　月　　日(　　)　1年(　　)組(　　)番　名前(　　)

1【教科書p128, Axis:180~182】

研究　2次関数 $y=x^2-2mx-m+6$ のグラフと x 軸の正の部分が，異なる2点で交わるときの，定数 m の値の範囲を求めてみよう。

解法のポイント～自分なりにまとめてグループで共有しよう～

図２　ワークシート

このワークシートは総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

３　「指導と評価の一体化」の視点を踏まえた主体的・対話的で深い学びの実現に向けた指導と評価のポイント

(1) 本実践を通して、探究的な学びを実現していく授業モデルの提案

本時の目標は、「二次方程式の解と二次関数のグラフとの関係について理解し、グラフから必要な条件を考えること」である。そのために、初出の問題として、「二次関数のグラフとｘ軸の正の部分が、異なる２点で交わるときの、定数ｍの値の範囲を求めてみよう」という問いを扱った。従来の授業モデルでは、教師が問題についての解説や説明を行い、生徒がその類題に取り組み、再び教師が解説や説明を行うことが多い。本研究では、教師から問題についての解説や説明を行うことなく、問いの提示のみを行う授業モデルを提案する。生徒は教師による解説や説明が行われないため、既習の知識を基に考察を行い、一人ひとりが思考力・判断力・表現力を活用しながら、様々な角度から問題解決に取り組んでいく(図３)。

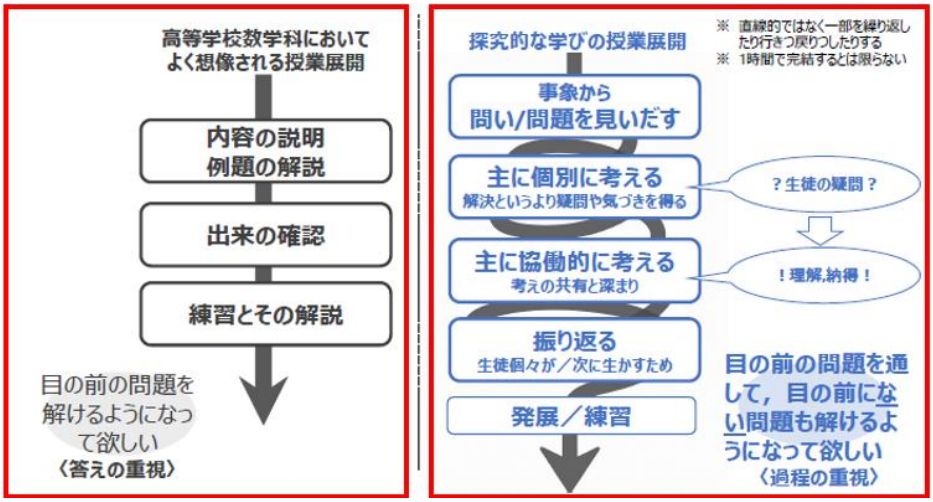


図３　授業展開モデルの例１

(2) 本時の授業について

指導案作成において、演習時間に予想される生徒の反応として10通りを想定し、それぞれＳ１～Ｓ10とした。その中で、Ｓ３「判別式＞０である」について思考する生徒が多くいると想定し、事実Ｓ３について考える生徒が大半を占めた。Ｓ３と思考した生徒の記述を図４に示す。また、他の反応として、Ｓ４「グラフをかく」生徒も多く出てくると考えていたが、グラフをかく生徒は７～８名程に留まり、予想を下回った。それ以外の反応としては、Ｓ２「平方完成をして頂点を求める」、Ｓ５「解の公式からｘ切片を求める」生徒もいた。

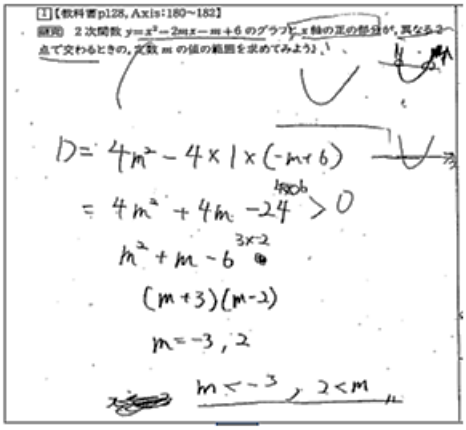


図４　授業中に生徒が書いたメモ

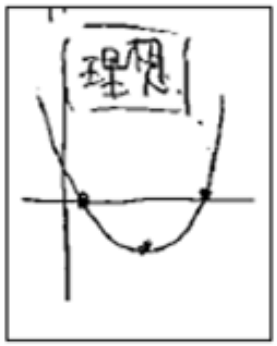


図５　生徒がかいた「理想のグラフ」

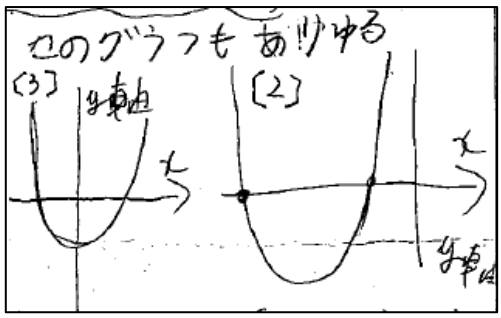


図６　生徒がかいた「他のパターンのグラフ」

個人演習時間(自力解決時間)を５分間に設定し、その後に別での検討に移り、それぞれが行った最初の一手(Ｓ３「判別式＞０」、Ｓ２「平方完成」、Ｓ４「グラフをかく」)を取り上げて板書し、教室全体に共有した。ただし、共有しただけでは、判別式＞０からｍの値の範囲を求めて終わってしまう生徒が多く、進展があまりなかったため、教師から「この問題文を満たす理想のグラフは何か？」という発問を行った。発問後、ほとんどの生徒が「理想のグラフ」として、図５のようなグラフをかいた。続いて、教師が「下に凸、判別式＞０だけで、みんながかきたい理想のグラフはかけるか？」と発問し、「下に凸、判別式＞０の条件だけでかけるグラフを、思い付くだけかいてみよう」と提案した。その結果生徒から、「判別式だけでは理想のグラフはかけない。他のパターンのグラフも含まれてしまう。」といった趣旨の発言がされた(図６)。判別式だけでは理想のグラフがかけないことが共有されてから、いくつかのグラフを比較し、頂点のｘ座標が正であることに気付いた生徒がではじめた。そのことを全体に共有することで、(i)「判別式＞０」に加え、(ii)「頂点のｘ座標が正である」ことも、理想のグラフをかくためには必要な条件であるということを生徒は理解していった。その後も協議を重ね、想定していたよりも時間を要したが、ある生徒からｙ切片に関しての条件の説明があり、理想のグラフをかくには(i)「判別式＞０である」、(ii)「頂点のｘ座標が正である」、(iii)「ｙ切片が正である」の三つの条件が必要であることを共有することができた。ここまでで40分が経過していたが、生徒はよく考えて問題解決に取り組んでいた。その後、生徒一人ひとりが、自分の言葉で「解法のポイント(振り返り)」をまとめる作業に移った。理想のグラフをかく条件として、(i)～(iii)を板書に残していたため、この三つの条件の羅列だけで終えてしまう生徒が増えることを懸念したが、多くの生徒が根拠をもって自分なりの言葉でまとめることができた。本授業は「解法のポイント」を各自でまとめ、ｍの値の範囲を全体で求めて終わるが、その後の授業で類題を扱った際に「解法のポイント」を見ながら、思考を整理し、協働しながら解決までたどり着く生徒が多く見られた。

４　まとめ

本研究テーマは、「未知の問題を解決することを通じた主体的・対話的で深い学びの実現」であり、初出の問題を提示した際の生徒の具体的な反応や活動を予想し、生徒の気付きや疑問を大切にすることで、主体的・対話的で深い学びの実現を目指した。

本授業では、教師が例題を提示し、その解説を行うことから始まる授業ではなく、初出の問題に対して個人演習時間(自力解決時間)を取り、個人で問題文の理解や状況の把握等をさせた。そこで感じた疑問や不十分さを班演習で共有させ、その解消のためにどんな条件を考える必要があるのかを問うた。授業の終盤では、解決に至ったプロセスを振り返り、記載してまとめる時間を設定し、その振り返りを踏まえ類題に取り組ませるという授業モデルを実践した(図７)。

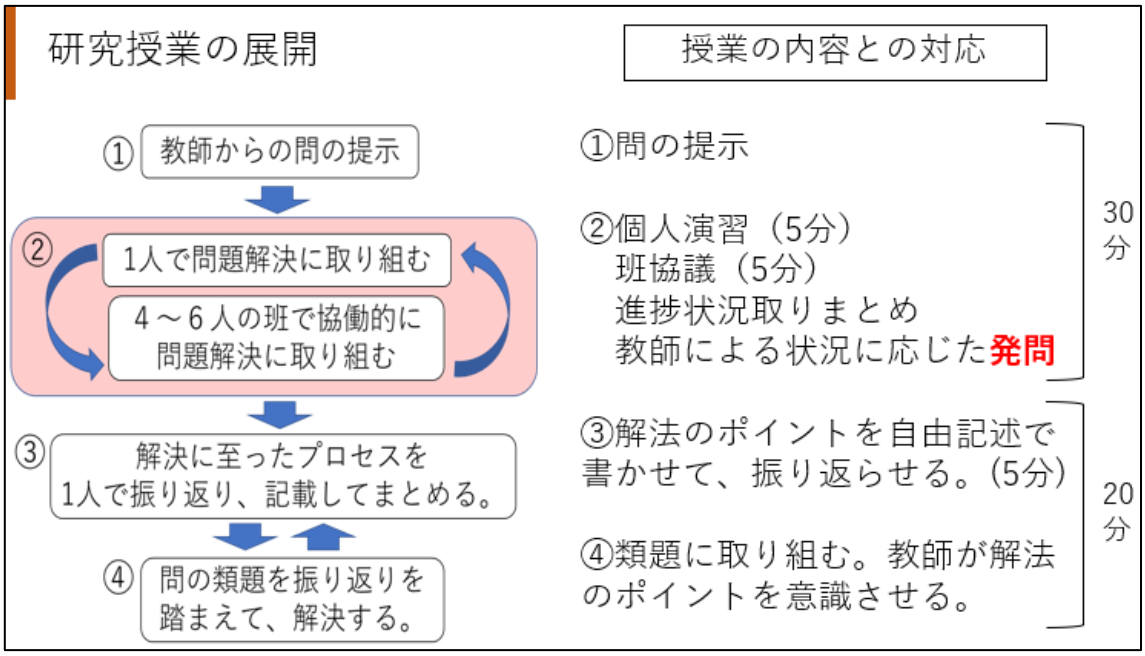


図７　授業展開モデルの例２

今回の授業モデルを実践した課題として、想定していたよりも思考が停滞してしまい、判別式の条件だけを考えて思考が止まってしまう生徒が多く、グラフを考えてみようとする生徒が教師側の予想よりも少なかった。なぜグラフを考えることになったのか、グラフを考える必要性を感じることができていない生徒もいた。このように、例題等の解説を行わずに問いに取り組ませると、生徒の問題解決が滞ることが多い。このようなときは、解答までの道筋を教師が説明するのではなく、生徒が問題のハードルを一つずつ乗り越えることができるように、効果的な発問をすることが大切である。本授業においては、平方完成をした生徒の発言を拾い、「平方完成すると、分かるものは何か」、「頂点が分かったら、次何をしてみるか」、「問題文を満たす理想のグラフはどういう状態か」、「判別式の条件だけで、この理想のグラフはかけるか」等の発問を段階的に行った。生徒が未知の問題を解決していくためには、「細分化された発問」と「教師の適切な発問」が生徒の大切であると考える(図８)。

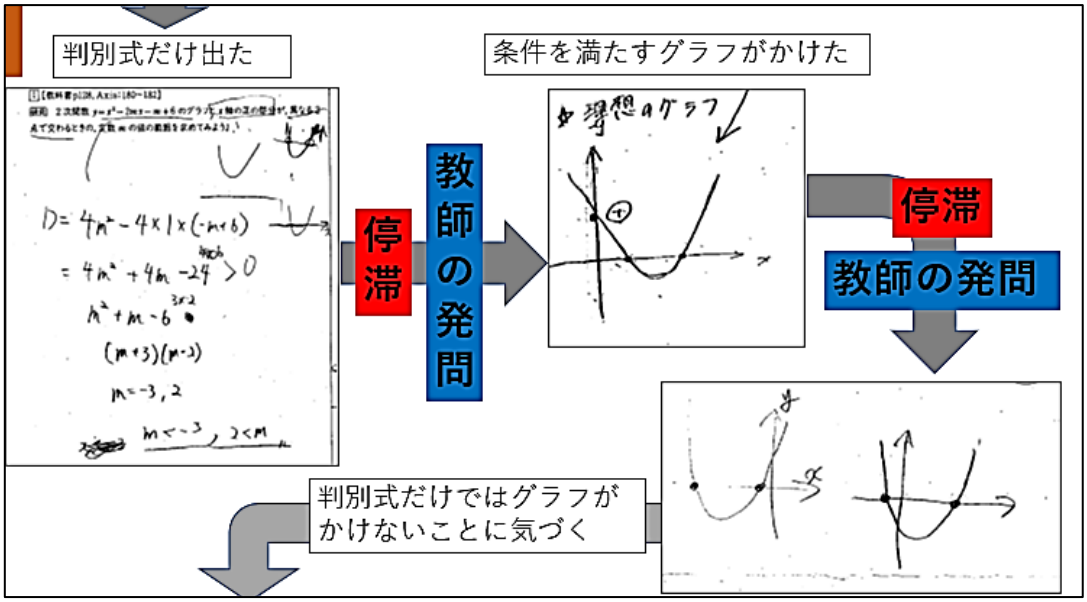


図８　生徒の思考の停滞と教師の発問の具体

教師とクラス全体でのやり取りを通して授業を展開したため、個人演習の５分間を除き、生徒がゆっくりと考える時間を確保することができなかった。また、教師側も、生徒から気付きや疑問が出てくるのを根気

強く待つことができず、教師から繰り返し発問をしたり、生徒の疑問を十分に拾えなかったりする場面が増えていた(図９)。板書を振り返ると、教師とのやり取りについてこられる生徒にとっては、納得感を得ながら展開していく授業であったが、やり取りに付いてくることが難しい生徒にとっては、「今何を考えているのか。」、「今何をしようとしているのか。」が明確に分かる板書にはなっておらず、停滞する生徒が増えた原因の一つでもあったと考える。

成果としては、自己調整学習の機会として設けた振り返りの場面において、生徒自身が「この時間を通してどのように学びを深めたか」、その過程を自分なりの文章でまとめる中で、解決のために根拠を持って論理的に記述しようとする姿が多く見られた。生徒の中には、自ら進んでｘ軸の負の部分で交わる場合や、ｘ軸の正と負の一つずつで交わる場合の解法をまとめようとする姿も見られた(図10)。その後の授業で、類題に取り組む生徒の様子を観察すると、解き方を暗記するのではなく思考を整理することで学びを深めていく姿や、自身の解法のポイントを見ながらではあるが、しっかりと根拠を持って解法の流れを共有する姿が多く見られた。

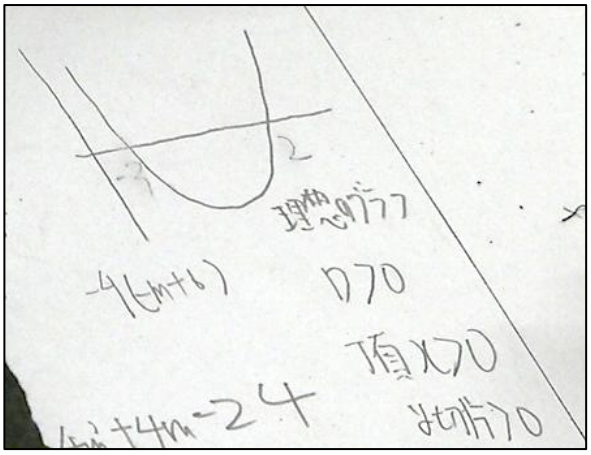


図９　授業中に生徒が書いたメモ
「ｘについてのグラフとｍについてのグラフが混在している」

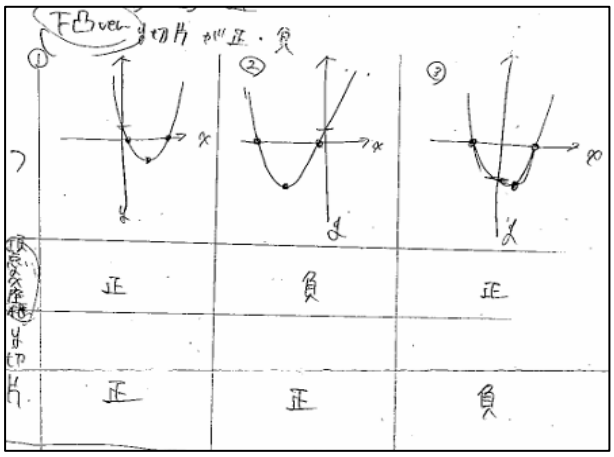


図10　授業中に生徒が書いたメモ

教師が説明を行わず、問いを提示することで、生徒一人ひとりが思考力・判断力・表現力を発揮させることができたと考える。さらに、教師の「問いの細分化」と「適切な発問」によって、生徒の主体的な学びを促し、生徒自らの言葉で振り返りをすることで学習の過程を重視することができる。その結果、生徒一人ひとりの探究的な学びが実践され、「未知の問題を解決することを通じた主体的・対話的で深い学びの実現」につながることを改めて確認できた。

理　　科

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

科学的に探究する学習活動の充実と学習評価

(2) 研究のねらい

科学的に探究する学習活動の充実に向けて、具体的な実践事例及びその評価方法を提示する。本研究では、生徒が自ら仮説を検証するための実験・検証方法を立案する活動を通して、適切に計画を立てる思考力と、その内容を的確に表現する力の育成をねらいとした。また、実験・検証方法を立案する際に満たすべき条件を自己評価チェックリストとして提示することで、生徒と教師の間で評価基準に対する共通理解を図った。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「生物基礎」

イ　単元名：神経系と内分泌系による調節

ウ　単元の目標：

(ｱ) 神経系と内分泌系による調節について、情報の伝達、体内環境維持の仕組みの基本的な概念や原理・法則など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、実験などに関する基本操作や記録などの基本的な技能を身に付けること。

(ｲ) 神経系と内分泌系による調節について、観察、実験などを通して探究し、神経系と内分泌系による調節の特徴を見いだして、表現すること。

(ｳ) 神経系と内分泌系による調節に主体的に関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとする態度を養うこと。

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
神経系と内分泌系による調節について、情報の伝達、体内環境維持の仕組みの基本的な概念や原理・法則など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、実験などに関する基本操作や記録などの基本的な技能を身に付けている。	神経系と内分泌系による調節について、観察、実験などを通して探究し、神経系と内分泌系による調節の特徴を見いだして表現している。	神経系と内分泌系による調節に主体的に関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	○情報の伝達 ・ヒトの体内環境が自律神経系と内分泌系による調節を受けて一定に維持されるしくみについて、資料集を用いた調べ学習とワークシートを通して理解する。	●			【指導上のポイント】 ・中学校で学習した感覚神経や運動神経による身体の制御と区別して理解できるように指導する。
		・自律神経系と内分泌系について，それぞれの仕組みの特徴を考察する。			●	【指導上のポイント】 ・各器官に指令が伝わるまでの時間に着目させる。

2	2～3本時	○自律神経系と恒常性 ・自律神経系の作用によってヒトの器官がどのように反応するかを考察する。		●		【指導上のポイント】 ・交感神経と副交感神経がはたらく場面を具体的に考えるよう指導する。
		・交感神経と副交感神経の働きによって各器官はどのように反応するかを考察し、その反応を実際に画像や数値で客観的に示すことができる実験を立案する。		○		【評価のポイント】 ・五つの評価項目※に即した実験を立案できているか、レポートの記入内容を基に評価する。 ※ 評価基準の内容は「エ『思考・判断・表現』の評価」を参照
		・以前の課題研究において実験を計画及び実施した際の失敗や反省を踏まえて、実験立案時に気を付けるべきことを振り返る。			●	【指導上のポイント】 ・実験の立案と実施について、今後に生かすべきことを見いださせる。
3	4	○内分泌系と恒常性 ・ホルモンの作用する仕組みと分泌量の調節方法について、調べ学習とワークシートを通して理解する。	●			【指導上のポイント】 ・自律神経系との違いについて、作用するまでの速さや持続時間から理解できるように指導する。
		・段階的な調節の中で負のフィードバックが行われる意義について考察する。		●		【指導上のポイント】 ・ある現象について、促進と抑制が交互に行われることで体内環境が一定に維持されていることに気付かせる。
4	5～6	○体内環境の維持の仕組み ・血糖濃度や体温の調節の仕組みについて、自律神経系と内分泌系の働きに関連付けて、ワークシートを通して理解する。	○			【評価のポイント】 ・血糖濃度や体温の調節が自律神経系と内分泌系の働きによって、調整されていることを理解しているか、ワークシートの記述から評価する。
		・食事の前後でインスリン濃度がどのように変化するか複数のグラフを比較し、その違いを考察する。また、二つのタイプの糖尿病の仕組みの違いを説明する。		●		【指導上のポイント】 ・二つのタイプの糖尿病にはどのような違いがあり、どのような治療方法が考えられるか、多角的に考察するように指導する。
		・自律神経系や内分泌系がどのように血糖濃度や体温に作用しているか検討し、これまでに学習した内容と関連付けて課題を解決しようとする。			○	【評価のポイント】 ・自律神経系と内分泌系のそれぞれの仕組みを基に思考錯誤しながら説明しているか、ワークシートの記述を基に評価する。

5	7	・体内の水分量をどのように調節しているか、尿生成時の濾過と再吸収に係る計算問題の演習を通して理解する。 ・ブタの腎臓の解剖及び観察より、糸球体内での毛細血管が果たしている役割を見いだし、体内の水分調整について探究する。	●	 ○		【指導上のポイント】 ・尿生成時に腎臓のどの部分でどの物質がどれだけ再吸収されるかを説明できるように指導する。 【評価のポイント】 ・スケッチや論述によって腎臓の機能を的確に表現できているか、レポートの記述を基に評価する。
		定期テスト	○	○		

カ　授業実践例（２～３時間目／７時間）

学習活動（指導上の留意点を含む）	評価の観点 （評価方法）
〈２時間目　研究授業〉 １．本時の実験の説明と目標の確認 ・本時の目標と内容の説明を聞く。 本時の目標：自律神経系の働きを確かめるために実現可能な実験計画を立てよう ・以前の課題研究※で経験した各個人の失敗や反省を振り返り、ワークシートに記入する。その後、書いた内容を周囲の生徒と共有する。 ※本授業の前に「総合的な探究の時間」の代替教科において、課題研究を実施しており、生徒は実験の計画と立案を経験している。 ・自律神経系の作用によってヒトの器官がどのように反応するかを考え、ワークシート（図１－①）上の10種の器官や現象について仮説を立てる。 【指導上の留意点】 ・仮説の正誤は評価しない。 ２．実験計画の立案 ・10種の器官や現象のうち、実験班ごとに自由に１種を選択する。 ・選択した器官や現象について、交感神経と副交感神経が働いた際に起こる反応を確認する予備実験を考案し、ワークシート（図１－②）に記入する。 【指導上の留意点】 ・客観的に観察できる現象とできない現象があるため、教師は生徒に「10種の器官や現象から取り組めそうなものを注意深く選択しつつ、チャレンジ精神をもって独自のアイデアを考えてみよう」と促す。 ・教師が各グループを回りながら、仮説に沿った実験を計画できるよう助言をする。 ３．考案した実験内容の共有 ・各班はクラス全体に実験内容を発表する。 【指導上の留意点】 ・安全上の問題がある実験計画に対しては、教師が助言をする。	思考・判断・表現 （ワークシート）

４．まとめ ・共有された他班の実験計画を参考に、自分たちの班の実験計画を修正する。	
〈３時間目〉 １．予備実験の実施 ・各班は予備実験を行い、選択した器官について仮説とおりの反応が起こるかどうかを確かめる。 ２．ワークシートの記入 ・予備実験の方法、結果、考察をワークシートに記入する。 ・予備実験の反省を踏まえて本実験の方法を立案し、その結果予想と併せてワークシートに記入する。なお、本実験実施のための授業時間を確保できないため、本実験は計画立案のみで、実際には実施しない。	

研究実施校：神奈川県立横浜緑ケ丘高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年10月23日(木)
授業担当者：笹野　凪　教諭

2編 ヒトの体内環境の維持　3章 ヒトの体内環境の維持
実験 自律神経系の機能

【はじめに】以前の課題研究における実験計画や準備で，あなたが経験した失敗や反省を挙げよう。

【仮説を立てる】ヒトの自律神経系が作用すると，各器官はどのように反応するか？〇をつけなさい。

	交感神経	副交感神経
①瞳孔	拡大 / 縮小	拡大 / 縮小
②だ腺（だ液の粘性）	上昇 / 低下	上昇 / 低下
③心臓（拍動）	促進 / 抑制	促進 / 抑制
④血圧	上昇 / 下降	上昇 / 下降
⑤皮膚の血管	収縮 / －	収縮 / －
⑥胃腸（ぜん動運動）	促進 / 抑制	促進 / 抑制
⑦気管支	拡張 / 収縮	拡張 / 収縮
⑧立毛筋	収縮 / －	収縮 / －
⑨汗腺（発汗）	促進 / －	促進 / －
⑩ぼうこう（排尿）	促進 / 抑制	促進 / 抑制

注：－は「分布しない」の意

①～⑩のうち，私たちのグループは［　　］番に着目し，仮説を検証するための実験計画を立てる。
「机上の空論」にならないために，**実際にその反応が起きる**ことを予備実験で確かめる。

☆ ルール

予備実験と本実験はともに同じ器官を対象とし，人体の負傷や苦痛を伴わない方法をとること

☆ 自己評価チェックリストに✓を入れよう (同じ項目で教員が採点し，達成数が得点となる【思】0～5点)

評価項目
① □ 「予備実験の方法」は，どのような操作をどのくらいの時間実施したか示している
② □ 「予備実験の結果」は "なんとなくこんな感覚になった" でなく，画像や数値で客観的に示している
③ □ 「予備実験の考察」は，なぜこの結果が出たのかに加え，本実験に向けて改善すべき点を示している
④ □ 「本実験の方法」は「予備実験の考察」を踏まえ，高校生が検証可能で再現性の高い方法をとっている
⑤ □ 「本実験の結果予想」は「本実験の方法」と対応したものになっている

図１－①　ワークシート 説明部分
このワークシートは総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

＿＿＿組 ＿＿＿番 氏名＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

生物基礎 実験プリント

評価項目①に対応

【予備実験】短時間でできる簡単な実験を行い，実際にその反応が起こるかどうかを確かめる

方法 (どのような操作を，どのくらいの時間実施するかについて記入する)

評価項目②に対応

結果 (必要であれば写真などを貼りつける) ※実験に失敗したとしても，必ず内容を記載すること

評価項目③に対応

考察 (なぜその結果が出たかを考察し，本実験に向けて改善すべきことも記入する)

評価項目④に対応

【本実験】予備実験を踏まえて，高校生が検証できる本実験の方法を立案する ※実際に実施はしない

方法 (予備実験の考察を踏まえ，必要なサンプル数などの情報も具体的に考えて記入する)

評価項目⑤に対応

結果予想 (左ページで立てた仮説の答えを導く)

振り返り (自己評価：左ページのチェックリストに✓を入れよう)

実験のまとめ，反省点

図１－②　ワークシート 生徒記述部分

このワークシートは総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

(2) 「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア　本時のねらい

交感神経と副交感神経が働いた際の各器官の反応について、与えられた10種の器官や現象の中からグループごとに１種を選び、仮説を立てた後、予備実験(少人数の被験者を対象に短時間で実施可能な実験)を考案・実施した。その後、予備実験での反省点を踏まえ、本実験(信頼性を担保するための十分な被験者数を確保し、長期間を要する実験)の計画を立案した。これにより、より精度の高い綿密な実験計画を立てる能力の育成を目指した。

イ　生徒の活動上のルール

実験全体のルールは「予備実験と本実験は共に同じ器官や現象を対象とし、人体の負傷や苦痛を伴わない方法をとること」とした。

ウ　評価のポイント

生徒が考案した多様な実験を評価する際、実験自体の良し悪しについて明確な基準を設けて評価することは難しい。そのため、実験の成否ではなく、「各項目で必要な内容を表現できているか」「予備実験で見いだした反省点を本実験の計画で改善できているか」を重視し、五つの評価項目(表１)を設定した。この評価方法の特徴は、「予備実験や本実験において生物学的に正しい結果が得られなかった場合でも、生徒がワークシート上で各項目を適切に表現できていれば最高評価を得られる点」にある。これにより、失敗を恐れずにチャレンジする精神をもって、実験計画を立案することを期待した。

また、ワークシートの記述内容で特に優れた点が見られる場合には、教師が朱書きでコメントを加え、生徒の学びを深めるきっかけとする。一方、学術的事実と反する記述が含まれている場合にも、教師が朱書きで指摘を行う。この対応は「指導に生かす評価」として必要に応じて、全体に共有を行う。

エ　「思考・判断・表現」の評価

ワークシートの記述を基に、チェックリスト(表１)を使用して評価を行った。チェックリスト内の５つの評価項目について、それぞれの項目が実現できていると判断した場合にチェックを付け、チェックの付いた項目数を得点(０～５点)とした。この評価方法を「記録に残す評価」と定義した。

本授業では、０～３点を「努力を要する」状況(C)、４点を「おおむね満足できる」状況(B)、５点を「十分満足できる」状況(A)とした。チェックリストとその評価例(生徒が実際に記述した内容)を以下に示す。

表１　評価に用いるチェックリスト

評価項目		評価
①予備実験の方法	どのような操作をどのくらいの時間実施したか示している。	
②予備実験の結果	“なんとなくこんな感覚になった”でなく，画像や数値で客観的に示している。	
③予備実験の考察	なぜこの結果が出たのかに加え，本実験に向けて改善すべき点を示している。	
④本実験の方法	「予備実験の考察」を踏まえ，高校生が検証可能で再現性の高い方法をとっている。	
⑤本実験の結果予想	「本実験の方法」と対応したものになっている。	

【評価Ｂの例】

選択した器官や現象：瞳孔

１．踏み台で上り下り。短時間で激しい運動(30秒、メトロノーム ♩=200)または、長時間でゆったりした運動(１分、メトロノーム ♩=100)。

２．〈実験前〉　男→ $\frac{1.2}{4}$　女→ $\frac{1.5}{4}$

〈短時間で激しい運動後〉男→ $\frac{1.5}{4}$　女→ $\frac{1}{4}$　〈短時間でゆったりした運動後〉男→ $\frac{1}{4}$　女→ $\frac{1}{4}$

３．結果がバラバラになってしまったのは、運動の程度が軽かったことや、そもそも瞳孔の大きさの変化に個人差があることなどが考えられる。

４．３分間で激しい運動(♩=160で踏み台を上り下り)または、３分間でゆったりした運動(♩=80で踏み台を上り下り)。クラス全員(男女20人ずつ に協力してもらい、実験を行う。実験前と実験後で瞳孔の大きさの変化を調べる。

５．ほとんどの場合で運動後の方が瞳孔は大きくなる。激しい運動をしたときの方が瞳孔は大きくなる。

予備実験での反省点(項目③)を踏まえ、それを改善した形で本実験の計画(項目④)を立案している。項目②において記述欄に記載された分数は「瞳孔直径÷黒目直径」を示している。眼球には定規を当てることができず、瞳孔直径を正確に測定することが困難であるため、眼球の写真を撮影して瞳孔直径を測定し、大きさが変化しない黒目直径との比で表すことで定量的に比較を行うことができている。しかし、この表記方法についての説明が記述されていない。

ワークシート全体では、五つの評価項目のうち項目②を除く四つを満たしている。このことから、思考・判断・表現の観点において「おおむね満足できる」状況(B)と判断した。記述に不足がある生徒については、具体的に補足すべき部分を指摘し、記述するよう指導を行った。

【評価Ａの例】

選択した器官や現象：心臓(拍動)

１．運動を始める前に心拍数を測り、運動する(メトロノーム130に合わせて100回ジャンプ)。
運動後にもう１回心拍数を測り、始める前との変化を調べる。その後も30秒おきに心拍数を測る。

２．運動前後で被験者１は38上昇、被験者２は12上昇。

心拍数	前	直後	30秒後	60秒後	90秒後
被験者１	99	137	113	101	90
被験者２	95	107	92	83	80

３．前から直後では、ジャンプという運動をして、交感神経が優位になったため、被験者１と２はどちらも心拍数が上がり、拍動が促進した。また、その後は徐々に副交感神経が優位になるため、直後から90秒後にかけてだんだん心拍数が下がり、拍動が抑制されていった。以上から、私たちの仮説は合っていると考えられる。運動をした後の心拍数の上がり具合とその後の下がり具合がその人の運動量や体質によって変わるので、本実験では条件を揃える。

４．予備実験では２人しか被験者がいなかったので、本実験では被験者を増やす。自分のクラスの40人を対象として心拍数を測り、その値と日々の運動量(部活など)によってグループ分けをする。(中略)
予備実験と同じ内容の実験を行う。ジャンプする際は、高さの目印を決めて、高さを揃えて飛ぶ。

５．どのグループでも、運動する前とした直後では心拍数は上がり、30秒ごとに測って、時間が経っていくうちにだんだん下がっていくと予想できる。(以下略)

予備実験で不完全であった改善すべき点(項目③)を踏まえて、高校生が検証可能で再現性の高い方法(項目④)に改善した形で本実験の計画(項目⑤)を立案しており、五つの評価項目すべてを満たす記述が確認された。このことから、思考・判断・表現の観点において「十分満足できる」状況(A)と判断した。

【「努力を要する」状況と評価した生徒に対する指導の手立て】

得点が０～３点であった生徒を「努力を要する」状況とみなし、５つの評価項目を確認した上で、基準を満たすことができなかった項目はどのように改善すれば良いか思考を促す。

研究授業実施校(横浜緑ケ丘高校)では、「努力を要する」状況とみなされた生徒６名のうち３名が、予備実験の反省を生かした本実験の計画を立てることができていなかった。予備実験と本実験の内容に繋がりがない部分が見られる場合には、生徒のワークシートにコメントを記入し、具体的な改善を指摘した。

【採点結果の集計】

各項目の評価基準を満たした生徒の割合(図２)を見ると、項目①「予備実験の方法」、項目②「予備実験の結果」、項目③「予備実験の考察」では、大多数の生徒が評価基準を満たしていた。評価基準を満たすことができなかった生徒数名は、班で行った実験が失敗したわけではなく、実験内容をワークシートに表現する力が不足していたため、この評価となった。なお、全10班の選択した各器官の内訳は「瞳孔：２

班、心臓の拍動：４班、血圧：３班、立毛筋：１班」であり、特定の器官を選んだ班が評価において不利になるような現象は見られなかった。一方、項目④「本実験の方法」と項目⑤「本実験の結果予想」では評価基準を満たすことができなかった生徒が比較的多かった。予備実験の反省を振り返ることでどのようなことに気を付けるべきか、実験操作によってどのようなことが起こるかを具体的にイメージできていなかったためだと考えられる。

各得点の割合（図３）を見ると、５点の「十分満足できる」状況（A）は23名で全体の62%、４点の「おおむね満足できる」状況（B）は７名で全体の19%、３点の「努力を要する」状況（C）は６名で全体の16%であった。０～２点の生徒はいなかった。なお、最高評価を得た生徒のうち特に優れていた生徒をどのように評価するかという点については、今後の課題として検討が必要である。

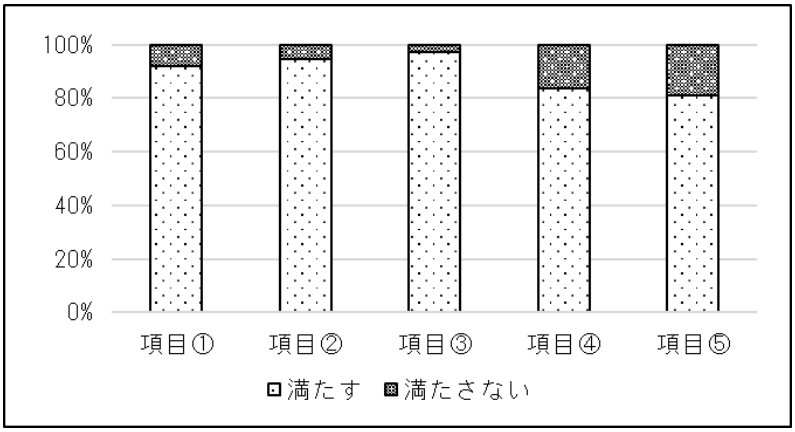


図２　各項目の評価基準を満たした生徒の割合（全37名）

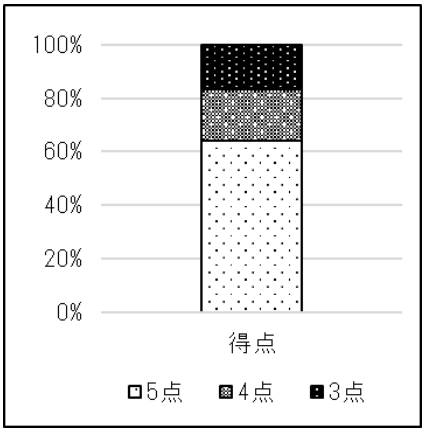


図３　各得点の割合（全37名）

オ　生徒の振り返りと学習改善

(ｱ) 振り返りアンケートの結果

研究授業を受講した40名の生徒を対象として「振り返りアンケート」を実施した。質問「今回の実験を通して学んだことのうち、今後の課題研究に生かせそうだと感じたことを記述してください。」に対して得られた回答を表２に示す。

表２　振り返りアンケートの結果（一部抜粋、下線は筆者）

選択した現象	生徒の回答
瞳孔 拡大 / 縮小	実験の方法を考えるときに、条件を固定する方法が曖昧で本当に同じ条件でできていたのかが分からなかった。今回の実験では運動と瞳孔の大きさを調べ、運動前後で瞳孔の写真を同じ場所で撮ったが、顔が向いている方向によって光の当たり具合も若干変わるので、どちらも壁を向いた状態で撮ればよかった。今後の実験では、条件を同じにして結果を得られるようにしたい。
瞳孔 拡大 / 縮小	運動による瞳孔の拡大や縮小について考え、結果が予想とおりにならなかった。予備実験によって、その実験の欠点や不具合を見つけられると分かったので、今後の実験では、実験のシミュレーションのみならず、予備実験を行いたいと思った。
心臓（拍動） 促進 / 抑制	事前の打合せが必要だと感じた。誰がタイマーをやるのか。タイマーを切るのは何をしてから何秒後なのか。また、個人差が出る実験や人を使った実験は、その人自身で比べるとよい。他の人と比べると、それは違う人間だからという理由ができてしまうので、正しく実験するのが難しい。
心臓（拍動） 促進 / 抑制	心拍数の上昇具合の予備実験から、普段の運動習慣が運動後の心拍数の上昇した値に関与することがわかった。このように、本実験を決めてから予備実験をするのではなく、予備実験での結果や考察を元に新たに知りたいと思ったことや加わった情報から本実験の計画を立てることもできる。
血圧 上昇 / 下降	条件のばらつきで結果が変わるため、測定条件をそろえる大切さを学んだ。手順の正確さが結果に直結するので、手順の確認が重要だと分かった。記録方法を工夫しないと分析しにくくなると感じた。予想外の結果も原因を考えることで研究のヒントになると気づいた。
立毛筋 収縮 / －	私は実験の中で複数の人に運動をさせる方法としてジャンプを選んだが、果たして本当にジャンプで良かったのかと考えている。そもそもジャンプをさせたのは、ほかの運動（走る・球技等）だと運動神経などの個人差が出てしまうため、なるべく個人差が少ないものをと考えた結果である。しかし、ジャンプでも人によって大きく結果に差が出たことから、脚力なども考慮するとジャンプの高さや普段の運動量からの体力に違いがあり、完全に公平な条件の実験にはできなかった。

(ｲ) 生徒の回答及び振り返りについての考察

振り返りアンケート(表２)には「予備実験の反省を生かして次の実験の計画を立てること」の重要性について述べた記述や、中学までに学習した「対照実験」の考え方を生かして、より良い条件設定をするための方策について述べた記述が見られた。実験手順の正確さが結果に直結することについて触れ、実験方法を事前に整理する重要性を説く生徒もいた。

生徒の記述からは、様々な視点で予備実験の方法を検討し、考えがまとまらずに反省が残っていることがわかる。この実験を計画する上で考慮すべき情報は、次の４項目に分けられる。

・器具と材料：どの実験器具と材料が必要か。
・操作の実行：どのような操作によってどの自律神経を働かせるか。
・結果の測定：どのタイミングで誰が何を測定するか。
・結果の記録：どのサンプルの何を、誰がどのような形式で記録するか。

今回は授業後に上記４項目を提示し、振り返りを促した。次回以降の実験においても提示を行い、綿密な計画を立てる習慣を身に付けるよう指導していきたい。

カ　研究協議・課題

(ｱ) 実験で使用する機器の提示について

この課題では、10種類の器官や現象のうち、班ごとに１種を選び、仮説を立てることとした。今回対象とした10種類の器官や現象には、高校の設備では検証が困難なものも含まれている。器具の制約がある中で、実験機材の有無で選択を決めてしまう生徒がいたことについて、「検証したい器官」を先に選び、その後必要な実験機材を検討させる方が良いのではないかという意見が挙げられた。

今回の課題には「どの現象が検証可能か」を吟味させるという側面もあった。校内で使用できる機材を事前に提示したことで、生徒が「どの現象が検証可能か」を考えやすくなり、予備実験を効率良く進めることができた。一方で、あえて機材を提示しない(必要な機材については生徒が教師へ問い合わせる)方法を取ることで、生徒の発想の幅が広がる可能性があるとも考えられる。機材の提示の有無については、授業実施校の生徒の実態や授業に割ける時間数に応じて適切に決定すると良い。

(ｲ) 評価基準について

今回の評価基準の特徴は、実験結果の成否を評価の対象としない点にある。生徒は、実験結果が思うように得られなかった場合でも、ワークシートに必要項目を適切に記述できていれば評価を得ることができる。チェックリスト型の評価基準を採用することで、生徒に実験方法を立案する際に考慮すべき項目を網羅し、その内容を的確に表現するよう促すことができた。

(ｳ) 自由な発想や挑戦する意識について

今回作成した評価基準では、実験結果を評価に含めないことで、生徒の自由かつ挑戦的な発想を引き出すこともねらいとしていた。しかし、チェックリスト型の評価基準は、生徒に「最低限各基準を満たせばよい」と捉えられる傾向があり、その結果「評価基準をすべて満たして無難に課題をまとめる」という戦略を練る可能性を生じさせてしまう。これにより、チェックリスト型の評価基準は、検証困難な課題への挑戦や独創的な発想を促すには不向きな側面があることが指摘された。

実験計画の立案においては、「検証が困難な場合でも工夫を凝らして挑戦する」という意識を持たせることが重要である。この意識を育むために、以下のような働きかけを考える。第一に、実験計画の立案前の段階で「多角的な視点を持ってアイデアを練り、多面的に検討し、たとえ検証が困難でも挑戦する」よう声掛けを行うことである。第二に、検証困難な課題に挑戦した生徒の活動や独創的な実験アイデアをクラスや学年で共有し、「指導に生かす評価」として活用することも有効だろう。

さらに、本授業では実験方法を立案する活動全体を評価の対象としたが、生徒の自由な発想を引き出すことを目的とするならば、評価基準の各項目に着目し、個別に評価する方法が適していると考えられる。例えば、項目③に焦点を当てる場合、実験のアイデアや改善策を講じる能力を評価基準として設定することで、生徒の独創的な発想を適切に見取ることが可能となる。生徒の多様な意見を柔軟に評価するためには、どの項目に着目するべきか、どのような記述を評価基準とするべきかを明確にし、評価基準のさらなる改善を進める必要がある。

(ｴ) クラス内における共有について

本授業において、複数の班が同一の器官や現象を選択したことから、同一器官や現象を選択した班にそれぞれ異なる実験を考案させ、互いの実験計画を客観的に検討する場を設定してはどうかという提案があった。生徒同士で実験方法の妥当性や再現性について指摘し合う場を設けることで、実験計画をよりブラッシュアップできることが期待される。また、前述した実験を計画する際に考慮すべき４項目についても、不足している点に気付く機会となるだろう。

さらに、他班の実験計画を検討することで、新たな発想を引き出す場としての役割も果たすと考えられる。今後も生徒同士の対話を積極的に取り入れ、より深い学びにつなげていきたい。

キ　まとめ

生徒のワークシート記入状況や振り返りの記述を分析した結果、活動の中で生徒が自らの学びを調整しながら科学的な探究に取り組もうとする様子が伺えた。このことから、本研究はそのねらいである「科学的に探究する学習活動の充実」に向けて、具体的な実践方法を提示することができたといえる。

さらに、生徒が立案する多様な実験を評価する方法としてチェックリストを作成し、「予備実験や本実験で生物学的に正しい結果が得られなかった場合でも、ワークシート上で各項目を適切に表現できていれば最高評価がつく」という点について、有用性を実感した。一方で、検証困難な課題に挑戦する姿勢や独創的な発想を引き出す工夫については改善の余地が残されている。

今後は、生徒のチャレンジ精神をさらに刺激し、より意欲的な探究活動を促進するための評価体系の構築に取り組んでいきたい。

保 健 体 育

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

球技ゴール型(ハンドボール)における「ボールを持たないときの動き」の指導と評価

(2) 研究のねらい

学習指導要領の趣旨を実現するためには、学習評価の在り方が極めて重要であり、「指導と評価の一体化」を実現することが求められている。また、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通して、資質・能力を確実に育成する上でも、学習評価は重要な役割を担っている。

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会(平成 31 年 1 月)の「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(以下、「報告」という)では、学習評価について指摘されている課題として、「学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が児童生徒の具体的な学習改善につながっていない、教師によって評価の方針が異なり学習改善につなげにくい、教師が評価のための『記録』に労力を割かれて指導に注力できない」等の記載がある。同様の課題が、推進委員の所属するそれぞれの学校でも挙げられており、指導内容に関する学習評価の統一化や教師の指導改善、生徒の学習改善につなげるための仕組みが必要となっている。特に、球技ゴール型において「ボールを持たないときの動き」の指導の焦点が不明確で、学習評価の目安も捉えにくいという課題が挙がった。

このため、本研究では、球技ゴール型ハンドボールの単元において、ボールを持たないときの動きの技能におけるルーブリック評価表を作成することで、学習評価の目安や技能のポイントを明確化した。それにより、生徒が目標に向けて取り組みやすい環境を整えるとともに、教師間での学習評価の方針や方法を統一し、一貫性のある学習評価を行うことで、学習評価の妥当性や信頼性を高めることをねらいとした。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「体育」【対象：入学年次】

イ　単元名：ゴール型ハンドボール【内容のまとまり：E　球技】

ウ　単元の目標(ねらい・身に付けさせたい力)：

(ｱ) 知識及び技能

ハンドボールについて、勝敗を競う楽しさや喜びを味わい、技術の名称や行い方、(体力の高め方、)(運動観察の方法)(など)を理解するとともに、作戦に応じた技能で仲間と連携しゲームを展開することができるようにする。

ゴール型では、安定したボール操作と空間を作りだすなどの動きによってゴール前への侵入などから攻防をすることができるようにする。

(ｲ) 思考力、判断力、表現力等

攻防などの自己やチームの課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えることができるようにする。

(ｳ) 学びに向かう力、人間性等

ハンドボールに自主的に取り組むとともに、(フェアなプレイを大切にしようとすること、)作戦などについての話合いに貢献しようとすること(、一人ひとりの違いに応じたプレイなどを大切にしようとすること、)(互いに助け合い教え合おうとすること)(などや、)(健康・安全を確保すること)ができるようにする。

＊体育においては、単元の学習が複数年次にわたって計画されることが想定されるため、目標のすべてを記載した上で別の年次で指導し評価することについては(　)をつけて示しています。

エ　単元の評価規準

知識・技能		思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
●知識 ①戦術や作戦に応じて、技能をゲーム中に適切に発揮することが攻防のポイントであることについて、言ったり書き出したりしている。	●技能 (安定したボール操作) ①ゴールの枠内にシュートをコントロールすることができる。 ②味方が操作しやすいパスを送ることができる。 (空間を作りだすなどの動き) ③ゴール前に広い空間を作りだすために、守備者を引きつけてゴールから離れることができる。 ④ゴールとボール保持者を結んだ直線上で守ることができる。	①ハンドボールについて、合理的な動きと自己や仲間の動きを比較して、成果や改善すべきポイントとその理由を仲間に伝えている。 ②チームで分担した役割に関する成果や改善すべきポイントについて、自己の活動を振り返っている。	①ハンドボールの学習に自主的に取り組もうとしている。 ②作戦などについての話合いに貢献しようとしている。

オ　単元の指導と評価の計画

	時	1	2	3	4	5（本時）	6
学習の流れ	0	オリエンテーション 態：愛好的態度	本時の学習内容の確認 準備運動 基本的なパス練習				
	10	準備運動 基本的なパス練習	パスゲーム① ⇒守備者を意識してパスをつなぐ	移動式ゴールゲーム	アルティメットのルールを参考にした簡易ゲーム（フライングディスクを使用） ⇒空間を作りだす動きを用いて、ゴールを目指す	アルティメットのルールを参考にした簡易ゲーム ⇒空間を作りだす動きを用いて、ゴールを目指す	基本的なシュート練習 ⇒ゴールの枠内にシュートをコントロールするコツを理解する 技：安定したボール操作（シュート）
	20	パスゲーム① 技：安定したボール操作（パス）					
	30	移動式ゴールゲーム ⇒守備者を意識して、ゴールを目指しながらパスをつなぐ		タッチダウンゲーム ⇒ゴール前の空いている空間の突破を図る	知：技術の名称や行い方	思：体の動かし方や行い方	アルティメットのルールを参考にした簡易ゲーム
	40				技：空間を作りだすなどの動き		
	50	整理運動、本時の振り返り、次回の学習の確認等					
評価の機会	知				①		
	技			②			③
	思						
	態						

	時	7	8	9	10	11	12・13
学習の流れ	0 10	本時の学習内容の確認 準備運動 基本的なパス練習 基本的なシュート練習					
	20 30 40	一般的なルールの歩数を活用するゲーム ⇒守備の状況に応じて、歩数を活用し、ゴールに近づいてパスやシュートを選択する 思：運動実践に繋がる態度（協力・責任） 技：空間を作りだすなどの動き 態：参画		ドリブルを活用するゲーム ⇒守備の状況に応じて、ドリブルを活用し、ゴールに近づいてパスやシュートを選択する ⇒守備者はゴールとボール保持者を結んだ直線上で守る 思：体の動かし方や行い方		リーグ戦	
	50	整理運動、本時の振り返り、次回の学習の確認等					
評価の機会	知						総括的な評価
	技		④	①			
	思		②		①		
	態				②	①	

評価方法	
知識	学習ノート
技能	観察
思考・判断・表現	観察・学習ノート・単元末レポート
主体的に学習に取り組む態度	観察・学習ノート・単元末レポート

カ　授業実践例　（５時間目／13 時間）

(ｱ) 本時の目標

ａ　知識及び技能

ゴール前に広い空間を作りだすために、守備者を引きつけてゴールから離れることができるようにする。

ｂ　思考力、判断力、表現力等

ハンドボールについて、合理的な動きと自己や仲間の動きを比較して、成果や改善すべきポイントとその理由を仲間に伝えることができるようにする。

ｃ　学びに向かう力、人間性等

ハンドボールの学習に自主的に取り組もうとすることができるようにする。

(ｲ) 本時の評価

本時は、記録に残す評価は行わない。

(ｳ) 本時の展開

時間	学習内容、学習活動(※指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
導入 (10 分)	1　出欠の確認と健康観察、本時の目標の確認、既習事項の振り返り 【単元を通じた既習事項】攻撃における「空間」とは何を差すか。 ①守備者２名を底辺と見立てた二等辺三角形の頂点 ②サイドラインに最も近い守備者とサイドラインの間 【前時の既習事項】 ①パスは長短を使い分ける ②真上に投げ上げるようなパスは有効でない 2　準備運動と基本的なパス練習 ・２人１組でのランニングパス、対人パス ※突き指の怪我を防ぐために、キャッチ時の指の形を意識させる。 本時の展開部につながるように、ストレート・ループ・バウンドパスを取り上げる。 3　本時の目標 守備者を引きつけてゴールから離れる動きを身に付けるとともに、ハンドボールについて、合理的な動きと自己や仲間の動きを比較して、成果や改善すべきポイントとその理由を仲間に伝え、ハンドボールの学習に自主的に取り組むこと。	
展開 (35 分)	4　アルティメットのルールを活用した簡易ゲーム 【ボールを持たないときの動きを身に付けるためのゲーム】 全面ゲーム 【ルール】 ①パスをつないでゴールエリアラインを２歩以内で通過できたら得点 ②ドリブルは使用せず、許容される歩数は２歩まで ③キャッチミスなどでボールが地面についたら相手ボール ※導入部で確認した単元を通じた・前時の既習事項を随時取り上げる。 学習が深まるように、試合中に出現した良い動きを取り上げる。	
まとめ (7 分)	5　本時の振り返り・次回の学習の確認 【本時の学習内容】 ・空間を作りだすために、守備者を引きつけてゴールから離れる動きを身に付 ける。 ・ハンドボールについて、合理的な動きと自己や仲間の動きを比較して、成果や改善すべきポイントとその理由を仲間に伝えている。 ・学習に自主的に取り組む。 【次回の学習内容】 ・ゴールの枠内にシュートをコントロールする。	

研究実施校：神奈川県立岸根高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年 10 月 31 日(金)
授業担当者：吉野　泰一　教諭

⑵ 「『指導と評価の一体化』の実現に向けた学習評価の充実」におけるポイント

ア　研究テーマについて

本研究は、指導と評価の一体化に関する各校の現状を整理することから着手した。そのなかで、最も多くの声が挙がった現状の課題の一つに、「学習評価の過程や結果が、生徒の具体的な学習改善に結びついていない」という意見があった。これは、教師が「何を、どのような観点で評価しているか」を生徒と共有できておらず、生徒は授業や単元の目標が見えないまま、学習を進めているのではないかと推察した。特にゴール型の種目は、空間を有効活用しながら、ボールをゴールに到達させる・させないという明確な目標を持つ一方で、その達成度を測る学習評価の判断の目安や具体的な動きが明確にされていない傾向があり、ゴール型の「ボールを持たないときの動き」の指導場面において出現しやすいのではないかという意見に至った。これらの意見を踏まえ、「指導と評価の一体化」の実現を目標に、以下の３点を本研究の中心に据えることとした。

⑺ 単元指導計画の検討

研究の目的である「ボールを持たないときの動き」の理解を円滑に深められるよう、ボール操作や動きに制限を付け、生徒が学習を深められるように指導(支援)していく。

⑴ 技能のルーブリック評価表の作成と活用

「ボールを持たないときの動き」に関する技能のポイントを明確化したルーブリック評価表を作成し、教師間や生徒間及び教師と生徒の共通理解を図る。

⑼ 学習ノートの考察

生徒の記述から上記⑺、⑴の有効性を把握する。

イ　単元指導計画の具体的な方針、技能のルーブリック評価表と学習ノートの作成について

単元指導計画におけるゲームの様相の概要は次のとおりである(表１)。「ボールを持たないときの動き」については、コート内での空間がどこにあるのかという認知から始める必要がある。また、その認知は試合展開が低速の方が円滑に行えると判断し、単元が進むにつれ、試合展開が速くなるように留意した。

表１　ゲームの様相の概要

授業時間	条件の内容	指導の意図	期待する試合展開の速さ
１～６時間目	歩数の制限及び ドリブルの禁止	攻守(特に攻撃)で有効な空間の認知とそれに伴う移動に重点を置き、仲間とのパスによる連携を目指す。	低速
７、８時間目	ドリブルの禁止	上記の段階を踏まえ、攻撃では歩数を活用したボール運びとゴールエリア付近での突破やシュートを目指す。	低速～中速
９～13 時間目	特に設けない	上記の段階を踏まえ、空間の認知と活用が、ボールを持つときと持たないときで場合分けして、プレイできることを目指す。 守備は、攻撃を遅らせることや不利な位置でシュートをさせることを目標とする。	中速～高速

単元後半では、パス・歩数の活用・ドリブルの三つを駆使してシュート局面までボールを運ぶ試合を目指すため、この三つに共通する空間の定義づけを試みた。推進委員会で議論を重ねていく中で、「その空間でボールを保持したときに、パス・歩数の活用・ドリブルが守備者からの影響を受けられずに行える場所」という合意がなされた。これに基づき、空間は、「①コート内側で発生する空間(守備者２名を底辺と見立てた二等辺三角形の頂点)と②コート外側で発生する空間(サイドラインに最も近い守備者とサイドラインの間)」という言語的かつ幾何学的な表現で生徒に提示する案に達し、生徒に提示することとした(図１)。

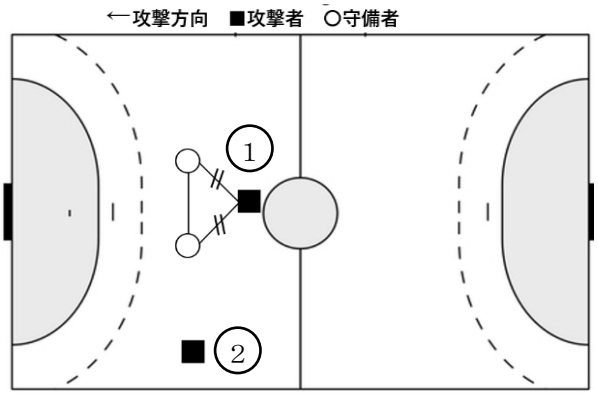


図１　空間の定義

また、「空いている場所に動く」や「空間を使う」といった表現自体は、一般的に多く用いられるものの、その意味や内容は授業者によって異なり、生徒も感覚的な理解にとどまるケースが多いように感じられる。本研究では、空間を言語的かつ幾何学的に定義づけた結果、生徒の学習がどのように変容していくかを見取った。また、定義づけた空間は攻撃側から捉えた視点である。したがって、守備においては、この空間を使わせない、すなわち「ゴールとボール保持者を結んだ直線上で守ることができる」ことによって空間を埋めているという判断をした。

○技能のルーブリック評価表

評価規準　具体的な動き

技能/規準	A		B		C
空間を作り出す動き	ゴール前に広い空間を作りだすために、ボール状況に応じて、守備者を引きつけてゴールから離れることができる。	□守備者2名を底辺と見立てた二等辺三角形の頂点に素早く移動することができる。	ゴール前に広い空間を作りだすために，守備者を引きつけてゴールから離れることができる。	□守備者2名を底辺と見立てた二等辺三角形の頂点に立つことができる。	ゴール前に広い空間を作りだすために，守備者を引きつけてゴールから離れることができない。
		□サイドラインに最も近い守備者とサイドラインの間に素早く移動することができる。		□サイドラインに最も近い守備者とサイドラインの間に立つことができる。	
ゴールを守る動き	ゴールとボール保持者を結んだ直線上で守り、ゴールに近づけさせないことができる。	□ボールの奪取や、シュートの失敗を誘発し、相手の攻撃を遮断させることができる。	ゴールとボール保持者を結んだ直線上で守ることができる。	□ゴールとボール保持者を結んだ直線上に立つことができる。	ゴールとボール保持者を結んだ直線上で守ることができない。
		□横や後ろ向きのパスをさせたり、ボール保持者をコートサイドに追い込んだりして、ゴールに近づけさせないことができる。			

図２　技能のルーブリック評価表

単元指導計画及び空間の定義づけを基に作成した技能のルーブリック評価表は上記のとおりである(図２)。単元末に目指すゲームの様相は、中速から高速の展開であるため、攻撃側の空間を作りだす動きのＡ段階では、「素早く」という文言を用いた。一方、守備側は「ゴールとボール保持者を結んだ直線上で守ることができた結果、どのような様子が発現するのか」という視点から、ゴールを守る動きのＡ段階では、攻撃を止めたり、遅らせたり、シュートの成功率が低い位置へ誘導したりすることが推進委員会の議論で挙がり、これらを用いた。

学習ノートは毎時間記入するのではなく、単元の進行に応じた生徒の学習の変容を把握するために、授業者が内容とタイミングを調整して、Google Classroom での配信及び回収を行った。結果的に全６回配信することとなり、配信した内容は以下のとおりである(表２)。

表２　学習ノートの各時間における項目とねらい

回数	授業時間	生徒記載項目	授業者のねらい
①	1時間目	・取組歴　・できそうなこと　・自信のないこと ・授業への意気込み	・診断的な評価とチーム分けの参考
②	3時間目	・ゴールを攻めるときの自分、チームの課題 ・ゴールを守るときの自分、チームの課題	・技能のルーブリック評価表を生徒に提示する前段階に、攻守における個人及びチームの課題の発見
③	5時間目	・本時のゲームで自分、チームができたこと ・作戦会議で仲間から受けた、仲間に行ったアドバイス	・技能のルーブリック評価表を生徒に提示後のプレイ及び学習状況の把握 ・チームの課題発見
④	8時間目	・自分のシュートの課題発見 ・歩数の活用による攻撃、守備への変化 ・1時間目と比較して自分が成長した点	・低速～中速の試合展開における攻守それぞれの学習状況の把握 ・生徒自身による形成的な評価
⑤	11 時間目	・歩数とドリブルの活用による攻撃、守備の変化 ・自分の守備の実現度と守備時の考え ・チームで考えた作戦の成就感	・中速～高速の試合展開におけるそれぞれの学習状況の把握 ・チームの作戦や戦術における、生徒一人ひとりの理解度の把握
⑥	13 時間目	・空間を定義づけたことでの学び ・他種目にも転用できそうな事象 ・自分が最も成長した点 ・ハンドボールとはどんな種目であったか	・技能のルーブリック評価表を提示することの効果に関する把握 ・学習の転移の把握 ・単元全体の感想と学習状況の把握

その他に授業を行う上で考慮した点はチーム編成である。本研究(本単元)は、「体の動かし方や行い方に関する思考力、判断力、表現力等」や「運動実践につながる態度(協力・責任)に関する思考力、判断力、表現力等」を育成するとともに「愛好的態度」や「協力・責任」といった学びに向かう力人間性等を涵養することを単元の目標としている。そのため、単元を通した継続的な関係が必須であると考え、学習ノート①の内容を基に、生徒(男子 19 名・女子９名)の既習歴や男女比が均一化されたチームで単元を進めることとした。

３　考察とまとめ

(1) 生徒の学習ノートからみた単元指導計画及び技能のルーブリック評価表の有用性

ア　条件付け(歩数・ドリブルの制限)と技能のルーブリック評価表について

学習ノート②と③の比較から、生徒の記述が「自分のこと」から「自分と関係すること」へ変容したことが確認できる(表３)。学習ノート②では「焦る、できていない、近すぎる」など、自分自身の情意や行い方に関する課題が中心だったが、学習ノート③では「パスをもらえそうな位置、味方へのアピール、相手にとってのスペース」など自分と仲間や相手との関係性に着目した記述がなされた。このような記述は他の生徒にも多く見られ、生徒が空間を「人と人の関係で生まれる、消す」ものとして理解し始めたことを示している。

このような記述の変容は、パスのみを用いた条件の設定が、生徒が空間やそれに関連する状況を見ざるを得ない状況を作り出したことと、４時間目で提示した技能のルーブリック評価表との関連によってなされたことがいえ、このどちらもが生徒の学習を支える手段として有効だったことを示唆している。

表３　学習ノート②(３時間目)と③(５時間目)の記載内容の比較

生徒	学習ノート② ゴールを攻める、守るときの自分の課題	学習ノート③ 本時のゲームで自分ができたこと
A	ボールを持っていないときにポジションを変えたり、空いているスペースに動いたりする意識があまりなく、結果的に味方からパスをもらいにいけていない。また、ボールを受け取ったときも、焦ってすぐに投げてしまい、周りをよく見ずにプレイしてしまうことが多い。	パスをもらえそうな位置や、相手チームの動きを見ながら動くことは少しできたと思いました。
B	味方がボールを持っているとき空いているスペースに入る。(現状できていない)	自分のできることからやろうと、サイドラインの近くで動くのを意識しました。見ないといけない範囲が減ってコート内も把握しやすく、自分がどこにいるべきか考えることができたので、パスを受け取れるところに動いて、味方にアピールして受け取り、パスを出すこともできました。
C	近すぎる位置や相手に追いつけない中途半端な位置にいてしまう。	守備では、相手にとってのスペースになりそうなところを先に守りに行くことを意識した。

イ　条件の解除と技能のルーブリック評価表について

歩数とドリブルの制限を段階的に解除した単元構造が、攻撃・守備における「空間の扱い」に明確な変容をもたらしていることが確認できた(表４)。学習ノート④では、「ボールを持って３ｍくらい進める、相手をかわして前へパス」というように、空間を作りだす動きによって空間に移動した結果、守備の状況に応じたボール操作の選択や判断が行われたこと。また、守備では「全員でボールを追わない、相手をマークする、次の動きを想像してポジショニング」というように、ゴールを守るための役割分担が行われたことが読み取れる。

実際に生徒たちは、攻撃しやすくなった実感を基に、たとえば「２－２－２のように分散して守ってみよう」というような守備に関する作戦や戦術を練るなど、ゴールを守る動きを個人だけでなく、チームとしても意識し始めた様子が見られた。

表４　学習ノート④(８時間目)と⑤(11 時間目)の記載内容の比較

生徒	学習ノート④ 歩数の活用による攻撃、守備の変化	学習ノート⑤ 歩数とドリブルの活用による攻撃、守備の変化
D	目の前の相手をかわして前へパスを出し、シュートにつなげやすくなった。	今まで空いているスペースに投げることを意識していたが、解除することでスペースに行くことができるようになった。
E	ボールを持ちながらスペースに行くことやシュート前の動きができるようになった。 ボールを持って３メートルくらい進めるようになった。	自分がボールを持って三角形の頂点にいる時に自分で攻められるようになった。今までよりも倍位ボールを進められるようになった。パスコースがない時に動けたり攻めたり出来るようになった。
F	全員がボールを追うのではなくなり、相手のマークをしっかりする必要が出た。周りを見てスペースにいる相手をマークできるようになった。	攻撃力があがった反面ディフェンスは難しくなった。相手をスペースに立たせないような作戦を考える必要がある。
G	相手の次の動きを想像したポジショニングが必要。	パス回しをしなくてもドリブル突破という選択肢が増えたのでパスコースばかり気にしているとドリブルでゴール前まで行かれるという場面も結構あった。

条件の解除後の学習ノート⑤では、空間の認知とそれに伴う空間を作りだす動きやボール操作の選択や判断がより活発になった。「パスをたくさんしなくても入れることができたり、三角形の頂点に移動することができたりする」、「自分が少しボールを運ぶことにより相手が来て、それで相手がずれて空間が生まれたりした」というような、攻撃のしやすさに関する記述は、ほぼ全員の生徒で見られた。

この結果として、ゴールを守る動きの大切さと難しさを気付かせ、味方と連携をする必要性の気付きも与えていた。個人として、ゴールを守る動きの技能としての発揮は難しいとしても、チームとして、共通理解を図り、役割分担を行うことによって守備が成立したというような記述が見られた(表５)。このように、学習ノート④及び⑤の記述から、個人としての技能のルーブリック評価表が、チームとしての評価としても機能した可能性が示唆された。

表５　学習ノート⑤(11 時間目)の記載内容

生徒	学習ノート⑤ ボール保持者とゴールの線上で守ることができているか	学習ノート⑤ チームの作戦はどんな時にうまくいくか
H	あまりできていない。守るときはとにかくゴールの近くの誰かをマークしている。	守るとき人を何層かに分けて守るようにしている。一度ミスが起こってもしっかりほかの人がカバーできていると思う。
I	立つことはできていると思うが、そのあとのドリブルなどの動きについていけてないのかなと思う。体の角度を変えて相手の進行方向を絞ることやパスを簡単にさせないように相手との距離をできるだけ縮める。	誰が誰のマークをつくのかというとき相手のドリブルが上手い選手などをすぐにマークして、相手のパスコースが無さそうにしていて困っていた時。
J	守る際、相手にスペースでパスを回させないようにすることやゴール付近を守ろうとしているが、ボール保持者とゴールを結んだ線上に立てていないことがある。	人が味方にそれぞれマークする場所を指示し、それに従い作戦を実行する時。
K	できていることもある。守る時はパスコースを前に作らせないことを意識して、敵の位置を確認して左右に寄ったディフェンスをしている。	ドリブルしている人の前に立つことでこれ以上ゴールに近づけないことや、ボール保持者よりゴールに近い人をマークしてパスコースを塞ぐことを意識して実際にできている場面が多々あった。

ウ　技能のルーブリック評価表の作成における生徒の成長と学びの実感

学習ノート⑥では、「その位置でできること、先を予測する、三角形を見つける」というように、仲間や相手、空間の関係性を基にして攻防ができたことが読み取れる(表６)。特に生徒Ｏの「ボールに触れることに執着するのではない、空間を作ることで誰かが囮になる」という記述は、ボールを持たない動きに関する技能のルーブリック評価表が大いに機能したことを表している。

また、生徒Ｌ～Ｏの記述と同様に、ほぼ全員の生徒が「単元を通しての自分の成長」と「空間を定義づけたことでの学び」を相関させており、本研究の要である空間の定義とそれに伴う技能のルーブリック評価表の作成が、生徒の学習に効果を与えたことが示唆された。

表６　学習ノート⑥(13 時間目)の記載内容

生徒	学習ノート⑥ 単元を通しての自分の成長	学習ノート⑥ 空間を定義づけたことでの学び
L	ポジションがわかった。その位置にいることでできることを知って、自分ができることをできる位置が何処か考えられるようになった。また、パスを回すときに闇雲に投げるのではなく相手の位置や味方の位置を考えながら投げられるようになった。	味方がどこならボールを出しやすいかを考えられた。ボールの周りに固まりすぎると動きづらくなってしまうから離れるなどスペースを作れるようにポジションを考える必要があると学んだ。
M	全体を見て先を予測し、スペースを見つけられるように考えることができるようになったこと。	複数のディフェンスを見ながら三角形を見つけ出し、作ることを繰り返せばよいことを学んだ。
N	ボールを持っている人ばかり見ていたが、パスを出した後の動きや、ボールのない場所での動きを意識できるようになった。	ボールを持っていない時でも、ディフェンスを引きつけてあげることで、他の味方のためのスペースを作れることが分かった。
O	ボールに触れることに執着するのではなく、どうやったらボールをゴールまで繋げるか考えて敵の少ないゴール付近で息を潜めること。	スペースを作ることで誰かが囮になり、ボールをゴールに繋げやすくなった。最初は守備の方が簡単だったのにスペースを学ぶにつれて攻撃がしやすくなって行った。

エ　単元の進行に伴う生徒の学習ノートのまとめ

単元を通して生徒の記述を分析した結果、生徒はまず空間を作りだす動きに関する記述を段階的に変容させ、それと連動するように、ゴールを守る動きに関する記述も変化させていた(表７)。さらに、こ

れらの記述を空間の把握という視点から再整理すると、生徒は「現状把握 → 予測 → 判断・行動 → 役割分担」へと段階的に変容していることが確認できた。

特筆すべきは、生徒Ａ～Ｏの記述がすべて異なる生徒のものであり、 既習歴に関わらず多くの生徒が空間を作りだす動き・ゴールを守るための動き・空間の把握の三つを相互に関連させて記述していた点である。このことから、提示した技能のルーブリック評価表は技能の向上のみにとどまらず、知識の理解や思考力、判断力、表現力等の活用においても肯定的な効果を及ぼしている可能性が示唆された。

表７　学習ノートおける生徒の記述の変容

記述	１～４時間目	５～８時間目	９～11 時間目	12、13 時間目
空間を作りだす動きに関する記述	止まる、動く	入る、動く、使う	動く、使う、作る	使う、作る、連携、操作
ゴールを守る動きに関する記述	マークと空間（個別で守る）	マークと空間と切り替え連携（チームで守る）	個人とチームで連携して守る、役割分担	
空間の把握に関する記述	現状把握（観る）	把握に基づく予測	予測に基づく判断・行動	予測に基づく役割分担

(2) 授業者からみた単元指導計画と技能のルーブリック評価表の有用性

ア　歩数制限について

単元序盤で設定した歩数の制限は、予想以上の効果をもたらした。ボール運びの困難さを起点に「空間に立つ」ことへの理解を促すことを意図していたが、どの生徒が適切な空間に立てるか、苦労しているかが、「ゲーム」という流れの中で把握でき、診断的な評価としても機能した。さらに、学習ノート①で「パスに自信がない」と記述していた生徒も、自分や仲間の空間への立ち方が改善されることによって、短い距離のパスによって攻撃ができるという実感を得ていた。つまり、歩数の制限は教師にとっても生徒にとっても「学習の手がかり」として十分に有効な手立てだった。

イ　技能のルーブリック評価表が、思考力、判断力、表現力等に相互作用を促した点について

技能のルーブリック評価表を提示した４時間目以降、「ボールを持たないときの動き」に変容が見られるだけでなく、チーム内での話合いが活性化した。多くの生徒が互いの動きや空間の使い方を言語化し、チーム内での成果や課題を話し合い、戦術や作戦を考え、共有しようとしていた。この活動により、さらに「ボールを持たないときの動き」に変容が見られ、技能の向上につながったと考えられる。このことから、空間の定義とそれに伴う技能のルーブリック評価表は単なるチェックリストに留まらず、生徒同士の対話や戦術理解をより活発にする「共通言語」として機能し、知識及び技能と思考力、判断力、表現力等を互恵的に働かせることができたのではないかと考えられる。

ウ　空間を作りだす動きのＡ段階「素早く移動する」の表現について

ドリブルの制限を設けていた時期に、どのチームも一時的に学習の停滞が見られた。具体的には、攻撃側のチームが空間に立ち、動きながらパスをつないでいるにも関わらず、ゴール付近にボールが到達しなかったのである。そこで、この現状を全生徒と共有し、「ボールを追い越しながら空間を取ろう」という合言葉を設定した。これにより、生徒の「空間に立つ、動く」は単なる「位置取り」から「ゴールに近づくために」という合目的的なものに変容し、円滑なボール運びや試合展開の高速化につながった。このことから、授業者が試合展開の高速化をねらって提示していた技能のルーブリック評価表の「素早く動く」という表現は、実際には「ボールを追い越しながら」というゴール付近での攻防につなげる表現が相応しいことがわかった。

エ　技能のルーブリック評価表の信頼性について

本研究で作成した技能のルーブリック評価表の信頼性を検証すべく、５時間目と 13 時間目にハンドボールを担当していない教諭Ａに、空間を作りだす動きの評価を依頼した。特筆すべきは、どちらの授業でもＣ段階の生徒数が一致したことに加え、試合展開が低速であった５時間目では全段階がほぼ一致していることである（表８）。試合が高速化した 13 時間目の観察時には「観察になれておらず、ＡとＢの境界は曖昧になってしまったが、どの生徒もパスを受けられる位置にいた」という評価を得られ、一定の有用性があったといえる。一方、ゴールを守る動きについては、高速化した試合展開への対応に苦労する生徒が一定数おり、これはスピードに乗った相手の正面に立つ恐怖心があったように見受けられた。この部分については今後の課題になるが、先に述べた攻撃のしやすさに基づく守備の構造化のとおり、技能のルーブリック評価表が空間を作りだす動きに作用したという点は、この結果からも示唆された。

表８　技能のルーブリック評価表を用いた評価の分布

技能	空間を作りだす動き						ゴールを守る動き		
授業時間	５時間目			13 時間目			12 時間目		
評価	Ａ	Ｂ	Ｃ	Ａ	Ｂ	Ｃ	Ａ	Ｂ	Ｃ
授業者	７人	15 人	６人	11 人	17 人	０人	７人	15 人	６人
教師Ａ	６人	16 人	６人	７人	21 人	０人			

(3) 本研究のまとめと今後の展望

本研究では、球技ゴール型(ハンドボール)における「ボールを持たないときの動き」の指導と評価について、空間を定義した技能のルーブリック評価表の作成及びボール操作や動きに制限を付け、生徒が学習を深められるように指導していくための単元指導計画を作成することで、学習評価の妥当性や信頼性について一定の成果を得られた。

技能のルーブリック評価表を提示したことで、生徒は自身やチームの課題を発見し、その解決に向けて、思考・判断するとともに仲間に伝えることができた。また、学習ノート①～⑥の変容から、空間を作りだす動きの「止まる、動く、使う、作る、連携する」の段階が読み取れたように、技能のルーブリック評価表と単元指導計画が、生徒の学びの深化に寄与していたことがわかった。

今後の展望として、まず本研究で示した「ボールを持たないときの動き」における技能のルーブリック評価表を他のゴール型種目にも適用し、その汎用性を検証したい。また、ゴールを守る動きにおける恐怖心の払拭や、ルーブリック評価表の提示の時期や提示言語の変化による学習への影響についても検討したい。

参考・引用文献

中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 2019「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」
https://www.mext.go.jp/content/20240425-mxt_kyoiku01-000035713_04.pdf(2026 年２月 17 日取得)

芸 術（音 楽）

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実

(2) 研究のねらい

歌唱(合唱)の題材を通した音楽Ⅰの目標実現に向けた手立ての有効性と課題を、検証を通して見いだすことをねらいとした。

2　実践事例

(1) 題材の指導と評価の計画

ア　科目名：「音楽Ⅰ」

イ　題材名：各パートの音楽的な役割と言葉の発音を意識して合唱しよう

ウ　題材の目標：

(ｱ) 曲想と音楽の構造や歌詞との関わりについて理解し、創意工夫を生かした歌唱表現をするために必要な他者との調和を意識して歌う技能を身に付ける。

(ｲ) テクスチュア、構成を知覚し、それらの働きを感受しながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、どのように歌うかについて表現意図をもつ。

(ｳ) 歌唱表現における他者との調和について関心をもち、主体的・協働的に歌唱の学習活動に取り組むとともに、音楽に対する感性を豊かにし、音楽を愛好する心情を養う。

〔共通事項〕（１）

（本題材の学習において、生徒の思考・判断のよりどころとなる主な音楽を形づくっている要素：「テクスチュア」「構成」）

題材曲：混声四部合唱「ほらね、」伊東 恵司　作詞／松下 耕　作曲

エ　題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
曲想と音楽の構造や歌詞との関わりについて理解している。 【知識・歌唱イ(ｱ)】 創意工夫を生かした歌唱表現をするために必要な、他者との調和を意識して歌う技能を身に付け歌唱で表している。 【技能・歌唱ウ(ｲ)】	テクスチュア、構成を知覚し、それらの働きを感受しながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、どのように歌うかについて表現意図をもっている。	歌唱表現における他者との調和について関心を持ち、主体的・協働的に歌唱の学習活動に取り組もうとしている。

オ　題材の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	◆ねらい　○学習内容　・学習活動	知技	思	態	評価方法、指導上・評価のポイント等
0		○「ほらね、」の各パートの音を確認する。 ・全員で一パートずつ音取りを行う。 ・10分間の常時活動として、①～③を行う。 ①全員で一パートずつ歌う。 ②二パートに分かれて歌う。 ③全パートに分かれて歌う。 ※本題材では、前題材から楽曲の音取りや各パートと合わせて歌うことを計画的に行い、それを「０次」				※楽曲の音取りと併せて、楽譜に記された音楽記号を意識して歌うことや楽曲に合った発声で歌うこと等を指導する。

		として設定した。				
題材を貫く問い「調和のとれた合唱とは何か」						
1	1・2	・「調和のとれた合唱とは何か」について、現時点での自分の考えをワークシート(図１－１)に記述し、全体で共有する。 ◆楽曲の構造から、調和のとれた合唱に必要な要素を見いだして歌う。 ・パート練習の中で音程の確認と共に、息を合わせるための休符やブレスの位置を確認する。 ・楽譜上で重要な休符やブレスの位置に印をつける。 ○自分のパートの役割を把握する。(A～Bまで) ・自分のパートにマーカーを引いて声部ごとの動きを確認する。 ・二声部ごとのパート練習をして、自分のパートの歌い出すタイミングが他のパートとどのように関わっているか確認する。 ・A～Bまでを全体で録音する。 ・練習を通して必要と感じた表現方法について今日の結論をワークシート(図１－１)に記述する。			●	※ここでは、主にパート内でどのように調和のとれた合唱とするかについて歌い試しながら学習する。 態〈ワークシート(図１－１)〉
	3	○合唱における言葉の表現について理解を深める。 ・前回の録音を聴き、本時の目標を確認する。 ・発音による違い、休符やブレスの位置によって得られる表現上の効果の違いについて理解するため、全体練習の中で歌詞の朗読と歌唱を繰り返して試す。 ○音楽の構造から他の声部との関わりについて知る。 ・二声部ごとのパート練習から、動きが揃うところと異なるところでの変化を捉える。 ・難しい箇所を把握して、主張すべき箇所を捉えて歌う。	知 ●			知〈観察〉
	4	○各パートの役割を意識して歌う。 ・歌い方のヒントとして楽曲の作曲された背景情報を知る。 ・楽譜上に印をつけ、他の声部と揃う箇所や自己の声部が主張すべき箇所を焦点化する。 ・全員で歌い、他声部と揃う箇所や主張すべき箇所を焦点化して歌った結果、どのような変化が生まれたのかを考え、ワークシート(図１－２)に記述する。 【中間発表】 ・他声部と揃う箇所や主張すべき箇所を意識して歌う。(各パートの歌唱を動画で記録する) ○曲想と音楽の構造や歌詞との関わりについて理解する。 ・他のパートの歌唱を聴き、感じたことや気付いたことをワークシート(図１－３)に記述する。 ・教師によるフィードバックから、自己評価をワークシート(図１－３)に記述する。	知		●	態〈観察〉

		・これまでの学習を振り返り、曲想と音楽の構造や歌詞との関わりについてわかったことをまとめる。	○			知〈観察、ワークシート(図１－３)〉
2	5	◆他の声部との関わりを意識して、表現意図をもつ。 ○ユニゾンと、声部ごとに異なる動きをする場面とでどのような工夫が必要かを考える。 ・中間評価の動画を見て、他の声部との関わりを意識するために必要なこと、パートとしての課題点について個人で考えワークシート(図１－４)に記述する。 ・中間評価を経て考えた自分のパートの歌い方を、全体練習の中で確認する。		●	●	思〈ワークシート(図１－４)〉 態〈観察〉 ※伴奏付きでの歌唱やアカペラでの歌唱で歌い試しながら確認する。
	6 本 時	○「更に調和のとれた合唱をするために必要なこと」について考える。 ・各パートで、練習番号ごとの「他のパートとの関わりを意識して歌うために解決すべき課題」を書き出し、全体で歌い試す。 ・練習後に今回の練習を踏まえ、新たに工夫が必要であると感じたことや改めて必要だと考えることを、練習番号ごとにワークシート(図１－４)に記述する。 ・全体での演奏を録音する。	技 ●	○		技〈観察〉 ※他者との調和を意識して歌う技能に向けた成果と課題について各パートに伝える。 思〈観察、ワークシート(図１－４)〉
3	7 ・ 8	◆パートの役割を意識し、他者との調和を意識して合唱する。 ・前時の録音を聴き、発表に向けた目標を決める。 ・全体発表のためのリハーサルをする。 ・各パート一人ずつの四人グループで他者との調和を意識して歌う。 ・「クラスでの発表」として全員で歌う。 ・本題材の学習を通して「調和のとれた合唱とは何か」について、自分なりの考えをワークシート(図１－５)に記述する。	技 ○		○	技〈リハーサルと全体で歌う活動〉 ※本題材では、全体発表のためのリハーサルと全員で歌う活動を繰り返し行う中で【技能】を評価する。 態〈観察、ワークシート(図１－５)〉

合唱プリントNo.1　自分のパートの中で大切な要素や構造をとらえて歌おう

年　組　　番　名前（　　）

【題材の流れ】

①調和に必要な音楽的要素や構造をとらえる ➡ ②他のパートとの関わりを意識して歌う ➡ ③自分のパートの役割をいかして歌う

【この時間の目標】自分のパートの中で大切な音楽的要素を見つけて歌う。

自分のパートに○→（　ソプラノ・アルト・テノール・バス　）

【活動の流れ・内容】

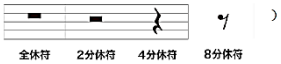
1）「いい合唱」「調和のとれた合唱」ってどんな合唱のことだろう？　　／必要なもの：楽譜

自分の考える「いい合唱・調和のとれた合唱」をするために大切なことを楽譜の中の情報をヒントに考えてみよう（ヒント：音符、休符、歌詞や発音、強弱、構成、和音など）

自分の考える大切なこと・要素	他の人の考える大切なこと・要素

2）自分のパートに線を引こう。～楽譜上でどこをたどるか～　　／必要なもの：楽譜、マーカー

3）ブレスの位置や休符の位置（タイミング）をとらえよう。　　／必要なもの：楽譜、ペン

（　 

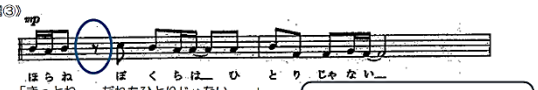
）

4）本日のまとめ：今日の練習を通して、改めて「いい合唱・調和のとれた合唱」をするために大切なことは何だと思うか、今日の結論をまとめよう。

「いい合唱・調和のとれた合唱」のために必要な要素・歌い方・ポイントとなる楽譜の中の情報

図１－１　ワークシート１

《楽譜③》

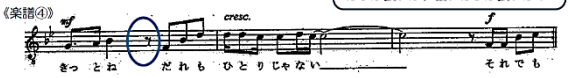


A　「きっとねーーだれもひとりじゃないーー」

B　「きっとね、　だれもひとりじゃないーー」

発音のスピード感、息の勢いは鋭いほうが良いか、緩いほうが良いか？

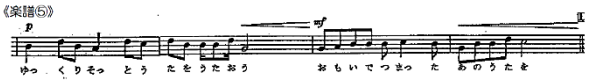
《楽譜④》



「ゆっくりそっと～」を　A“熱いラーメンを冷ますように速い息で、はきはきと発音する”

B“冷えた手を温めるように柔らかい息で、ていねいに発音する”

《楽譜⑤》



4）まとめ：他のパートとの関わりを意識するための ポイントを押さえよう

《用語と演奏上のポイント：練習後に記述しよう！》

ユニゾン	歌詞の（①　　）のタイミングがそろう。 歌った結果どう変化したか？ →
主旋律とハーモニー	その瞬間どこのパートが主旋律（メロディ）になるか、よく（②　　）ながら歌う。 歌った結果どう変化したか？ →
掛け合い	パートごとの歌詞の発音のタイミングが（③　　）箇所。※歌い出しを主張する。 歌った結果どう変化したか？ →
言葉の発音	発音のタイミングをそろえたり、（④　　）や母音の響きを整えたりする。 歌った結果どう変化したか？ →

図１－２　ワークシート２

合唱プリントNo.3　他のパートの動きや魅力を知ろう

１年　組　　番　名前

【題材の流れ】

①調和に必要な音楽的要素や構成をとらえる ➡ ②他のパートとの関わりを意識して歌う ➡ ③自分のパートの役割を生かして歌う

【この時間の目標】自分のパートと他のパートの表現上のポイントをとらえる

【活動の流れ・内容】

1）自分のパートを歌うとき、ポイントとなる部分はどこにあるだろう？

ポイントとなる部分（歌詞や小節、A、Bなどの場面で示して記述しよう。）
（例）「川は～の歌い出しの部分」

そこをどのように歌うと良いだろう？？
（例）「一文字目の子音を準備してはっきりと発音をそろえる。」

2）他のパートのパートレッスンを聞いて気づいた「良さ、魅力となる部分」をメモしよう。

パート名：	よさ、魅力ポイント
パート名：	よさ、魅力ポイント
パート名：	よさ、魅力ポイント

3）ここまでの学習でわかったこの曲の構造と他パートとの関わりを、キーワードを参考にまとめよう。知識

キーワード【ユニゾン・主旋律・ハーモニー・掛け合い・休符・言葉の発音】

A	（例）ユニゾンからハーモニーに変化しているから●●パートとの音の重なりを意識する。
B	
C	
D E	

図１－３　ワークシート３

合唱プリントNo.4　他の声部との関わりを意識して表現意図を持って歌うために

１年　組　　番　名前

【題材の流れ】

①調和に必要な音楽的要素や構造をとらえる ➡ ②他のパートとの関わりを意識して歌う ➡ ③自分のパートの役割をいかして歌う

【この時間の目標】他のパートとの関わりを意識して表現しよう

【活動の流れ・内容】

1）パートレッスンを振り返ろう（個人内）

動画を見て、「他のパートとの関わりを意識するために解決するべきポイント」について気づいたことをメモしよう。

よかった点	解決するべきポイント

2）調和のとれた合唱をするために必要な要素、ポイントはなんだろう（グループワーク）

自分たちのパートの担当箇所→（　A　・　B　・　C　・DE　）の場面

パートであがった「解決するべきポイント」を挙げよう。

それぞれのパートからあがった意見を楽譜に書き込もう。　/必要なもの：楽譜・ペン

全体として調和のとれた合唱とするために、あなたはどのように表現を工夫しますか。（ヒント：①発音（休符、ブレス、ユニゾン、掛け合い）②発声や声量（主旋律とハーモニー）③強弱④その他）思考・判断・表現

A	
B	
C	
D E	

図１－４　ワークシート４

【最後に】
「調和のとれた合唱」ってどんな合唱のことだろう？
自分の考える「調和のとれた合唱」をするために大切なことをこれまで学習した言葉をヒントに考えてみよう。（ヒント：音符、休符、歌詞や発音、強弱、構成、和音など）

①自分の考える大切なこと・要素

②「他者との調和」を意識するために、あなたが合唱の練習を通して気づいたこと・学んだこと
例）同じパートの人の声をよく聴くこと。（具体的に書いてみよう）

図１－５　ワークシート５
図１　ワークシートは、総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

カ　授業実践　（６時間目／８時間）

時間	○学習内容　　・学習活動	・指導上の留意点	□評価規準（評価方法）
導入	○前時を振り返る。 ・前回までの学習を基に、自身の課題や調和のとれた合唱について考えたことを確認する。 ・前時の通し練習の録音を聞き、現状を把握する。	・自身のパートの課題と、他のパートとの関わりについて注目するよう言葉がけをする。	
展開	○各パートに分かれてA～Eのそれぞれの箇所について、楽曲の構造の特徴や演奏の課題がどこにあるかについて考える。 ・パート内で、現時点での「他のパートとの関わりを意識して歌うために解決すべき課題」を共有する。 ・各練習番号で、これまでの授業で学んだ「調和のとれた合唱をするために必要なこと」のうち、 ①発音(休符、ブレス、ユニゾン、掛け合い) ②発声や声量(主旋律とハーモニー) ③強弱 ④その他 のヒントを中心にどのように表現を工夫するべきかについてパートで考え、ワークシート(図１－４)に記述する。 ・各パートでまとめた「他のパートとの関わりを意	・①～④について、それぞれどのようなものかを改めて説明する。（必要に応じて生徒に発表させる。） ・発表で出てきたポ	

	識して歌うために解決すべき課題」を発表する。 ○グループでまとめた解決するための課題を意識して歌う練習をする(図２)。 **図２　歌唱の様子** ・パートごとにまとまって整列し、全体で歌う。 ・全体練習の中で二声部ずつ(高声と低声、内声と外声)練習や伴奏のある練習と伴奏の無い練習をする。 ・ユニゾンの場面で休符やブレスなどのタイミングをそろえることでの変化、強弱を意識したうえでの変化、掛け合いの場面での強弱や発音の主張をした時の変化を体験する。 ・本時のまとめとして全体で一番を通して歌い、録音をする。	イントを、電子黒板上の楽譜に記述しながら共有する。 ・他者との調和を意識して歌う技能に向けた成果と課題について各パートに伝える。	技〈観察〉 ※指導に生かす評価
まとめ	○歌い方の工夫が音楽で表現されていることを実感する。 ・録音した合唱を聴き、それぞれの箇所で意識すべきポイントが、音楽として表現されていたかを確認する。 ・今回の練習を踏まえて歌った成果、新たに工夫が必要であると感じたことや、改めて重要だと考えることについて、練習番号ごとにワークシート(図１－４)に記述する。	・音楽として表れていた部分を口頭で生徒へフィードバックする。	思〈観察・ワークシート(図１－４)〉

研究実施校：神奈川県立大師高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年12月３日(水)
授業担当者：坂田 修一　教諭

(2)「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

本研究では、「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実として、歌唱(合唱)の題材とした音楽Ⅰの目標実現に向けた手立ての有効性と課題を、検証を通して明らかにすることを目的とした。今回の題材構想のきっかけとなったのは、歌唱(合唱) を題材とする際の計画の難しさと評価に関する課題が散見されたことである。推進委員会では、それらの要因として「題材を成立させるための技能の設定」「合唱の題材における『指導と評価の一体化』の実現に向けた指導計画」「合唱における技能の評価とその方法」の三つにあるのではないかと考えた。それらの課題解決に向けて検討し、作成した題材の指導計画、ワークシートを基に研究授業を行い、観察、ワークシートの記述から検証を行った。

ア　題材を成立させるための技能の設定について

多くの生徒は中学校等で実施されている合唱コンクールの経験から、合唱に対して意欲的に取り組むことができている。推進委員会では、「歌唱」において、『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説芸術(音楽 美術 工芸 書道) 編』(以下、『解説』という)に示される思考力、判断力、表現力等及び技能を身に付けさせるために、まず「生徒がその楽曲をある程度、音程が取れる状態で歌えること」を題材に取り組む上での前提条件とした。しかし、この前提条件に達するために多くの時間が割かれてしまい、本来題材で学んでほしいことや、身に付けさせたい力の習得まで到達することが難しいという課題が指摘された。そこで、本題材での題材を成立させるための技能を「楽曲の音取り」と「全体で楽曲を歌えるようになること」と設定し、これを本題材より前から計画的に取り組むこととした。

本題材では生徒がある程度音程が取れた状態で楽曲を歌えるようにするため、前題材における導入時の発声練習の際、本題材の楽曲の音取りを併せて行った。また、生徒が他パートの違いや特徴を捉えられるよう、すべてのパートを全員で歌う活動を実施した。

上記の活動を実施した後、本題材の導入時にワークシート１(図１－１)にて「『調和のとれた合唱』を行うために大切だと考えること」について現段階での考えを記述させた(表１)。「自身の考え」についての生徒の記述(表１)より、題材での学びが「楽曲を歌えるようになること」から始まるのではなく、合唱という形態の特徴から必要なことを捉えるようとしていることが分かる。このことから、題材を成立させるために必要な技能の習得を本題材より前の段階から計画的に進める取組は有効であったと言える。

題材を成立させるための技能の習得を本題材より前から計画的に取り組むこととした手立ては有効であったと言える。

一方で、「他者の考え」についての生徒の記述(表１)より、「音程を正しく取る」「楽譜に記された記号を確認する」といった意見は、歌唱を行う上で前提となる基礎的な技能に向けた記述である。基礎的な技能の習得を前題材にて行うことにより、本題材スタート時に前提条件に到達していることをねらいとしたが、【知識】として設定した「曲想」と「音楽の構造」に関する学習に至るまでに時間を要する結果となった。これは、本研究での題材を成立させるための技能の設定に課題があったと考えられる。題材を成立させるための技能は、単に楽曲の音取りということだけでなく、強弱を意識して歌うことや楽曲に適した発声で歌うこと等、丁寧に指導する必要があったと言える。このような指導を行うことで、生徒全員が題材で設定した【知識】や【技能】の習得に向けた学習によりスムーズに移行することが可能であったと考えられる。

表１　ワークシート１(図１－１)の生徒の記述(一部抜粋、原文の趣旨を変えない範囲で改編)

題材の導入時で「調和のとれた合唱」を行うために大切だと考えること	
自身の考え	他者の考え
・それぞれのパートの声質が揃っている ・強弱をつけるために発音を意識する ・全員がブレスのタイミングを合わせる	・音程を正しく取る ・歌詞に合った歌い方をする ・楽譜に記された記号をよく確認する

イ　合唱の題材における「指導と評価の一体化」の実現に向けた指導計画

合唱は学校行事で行われることが多いため、題材として計画した学習の目標が「行事で発表すること」となる傾向がある。推進委員会では、合唱を題材として計画する際、『解説』の内容を基にどのように指導と評価の一体化を実現すればよいかのイメージを持ちづらいという課題が挙がった。指導と評価の一体化の実現に向けて、『解説』の内容を基に題材をそれぞれの観点に当てはめて整理し、評価規準を明確にすることが重要である。それにより、生徒に身に付けさせたい力を明確に提示でき、それが学習内容の共通認識に直結する。そこで本研究では、歌唱(合唱)の題材を通して生徒に身に付けさせたい力とそれらに関連する指導事項、そのために必要な学習内容を検討した。

推進委員会では、歌唱(合唱)の題材を通して生徒に身に付けさせたい力を「音楽的な役割や意味を理解し、集団の中で折り合いをつけたり方向性を合わせたりしながら協働する力」と設定した。そのうえで、本題材で身に付けさせたい力と学習の方向性の明確化し、評価の視点を一致させることを目

的として「調和のとれた合唱とは何か」という題材を貫く問いを設定した。この問いを軸とした学習により、学習の目的や評価の視点が生徒にとって明確になり、自ら歌唱の課題を見いだすことができると考えた。

実際の授業では、「調和のとれた合唱とは」という問いに対して、クラス全員での共通認識を図った。ワークシートの記述(表１)から「強弱を意識して歌う、各パートが発音、タイミングやリズムに注目して歌うことで一体感が生まれ、調和のとれた合唱となること」を共通認識できたことが確認された。さらに、「ユニゾン」「主旋律とハーモニー」「掛け合い」「言葉の発音(子音や母音の処理の仕方)」について、二声部ずつの練習の中で、各パートがどのように関わっているかを学んだ。練習では、外声、内声、低声、高声など、組合せを変えることで、旋律が揃う部分、歌詞のタイミングが揃う部分や異なる部分について理解を深めることができた。全体練習の場面では、伴奏を入れた練習と伴奏を除いた練習を繰り返し行うことで、本題材における「調和のとれた合唱」に必要な要素である「強弱」「歌詞の発音」「入りのタイミング」と、各パートの関わりについての理解がより明確になった。

表２は、中間評価として、「他声部と揃う箇所や主張すべき箇所を意識して歌う活動」と「他のパートの歌唱を聴き、感じたことや気付いたこと」に関する記述である。これにより、楽曲の特徴や構造を通じて各パートの役割について捉え始めていることが分かる。また、自身のパートをどのように歌うかについて表現意図も持ち始めていることが明らかになった。この活動を通じて、楽曲を試行錯誤しながら歌う過程で感じ取った特徴を生かす方法を考えるようになり、曲想と音楽の構造との関わりについての理解が深まっていくと考えられる。さらに、表現意図が明確になっていくことが推測される。

表２　ワークシート３(図１－３)の生徒の記述(一部抜粋、原文の趣旨を変えない範囲で改編)

自身のパートを歌う時のポイントとなる部分を問う記述	
「ゆっくりそっと歌を歌おう」の歌詞の部分は主旋律だから声質を意識して、少しためるくらいで歌いたい。でも、柔らかくゆったり歌い過ぎると、リズムが崩れる。	
他パートの良さや魅力、特徴となる部分を問う記述	
アルト	「日差しは」～「友達だから」の音高が特徴。このパートはハーモニーを作るためにとても大事。もう少し出てきてほしい。
テノール	テノールにしかいない音の跳躍が大事。
バス	「ひとりじゃない」からのＣまでが大事。Ｅの終わり方も独特。

表３は各パートの関わりを通じて調和のとれた合唱とするために解決すべき課題や、どのように表現を工夫するかについての記述したものである。学習したことを生かし、クラスで定めた目標地点へ向けての具体的な取組が考えられていることが分かる。

このことから、題材を通して生徒に身に付けさせたい力とそれらに関連する指導事項が機能していることが確認できる。また、問いを軸にした学習から、学習の目的や評価の視点が明確になり、音楽的な視点に基づいて自ら演奏の課題を見いだすことができるようになったと考えられる。

表３　ワークシート４(図１－４)の生徒の記述(一部抜粋、原文の趣旨を変えない範囲で改編)

調和のとれた合唱とするために、どのように表現を工夫するかについての記述	
練習番号Ａ	休符を意識して歌う。他パートに声量で負けないように歌う。
練習番号Ｂ	「ほらね」の掛け合いを、他パートを聞きながらバランスをとる。
練習番号Ｃ	「ゆっくり」の部分は自パートだけのところがあるから、声量を出す。
練習番号Ｄ、Ｅ	休符を意識して歌う。音を最後まで伸ばす。

一方、他生徒のワークシートには、「音程を正しく取る」や「パート内でタイミングを揃える」等の記述も多く見られた。これらは歌唱する上で前提となる基礎的な技能に向けた記述に留まっていると考えられる。本題材の【知識】として設定した「曲想」と「音楽の構造」との関わりについて理解を深めるためには、楽曲の特徴を分析的な視点で捉え、歌い試しながら学習することで実感を伴った理解につなげる必要があると考えられる。また、自己のイメージと関連づけて歌唱表現に対して表現意図をもつためには、共通事項アで設定した「音楽を形づくっている要素」を思考・判断のよりどころとし、生徒が感じ取った曲想とパート同士の音の重なりや楽曲に表れる変化から楽曲の特徴を捉えることが必要であった。

ウ　合唱における技能の評価とその方法

多くの生徒は、中学校等で実施されている合唱コンクールの経験を通じて、「全員で創る合唱」の良さを経験し、その成功体験を基に合唱の題材への取組に対して意欲を持っている。また、全員で創る合唱では、集団の中で折り合いをつけたり方向性を合わせたりしながら協働することが可能である。本題材での合唱は「全員で歌い創ること」として計画した。推進委員会では、題材で設定した【技能】の評価について、集団の中で個々を評価することが難しいという課題が挙がった。そこで、評価方法については、次の(ｱ)、(ｲ)の方法で検証を行った。

(ｱ) 個々の歌声を録音する

録音環境等の課題はあったものの、ワークシートの記述と録音から全体の歌唱の中で生徒がどのように歌唱しているのかを確認することができた。しかし、確認できた内容は旋律の歌い方や強弱など、楽曲を歌唱する上での技術に留まり、本題材で設定した「他者との調和を意識して歌う技能」に結びつくものといえるかについて課題が挙がった。

(ｲ) 小グループに分けての歌唱する

生徒からは「少人数の方が、自分の声と特定の他者の声との響きを感じやすかった」「人数が多いと周りに引っ張られる、もしくは自分が引っ張らなくてはならない等、自分の意思よりも周りの影響を受けやすく感じた」という声が挙がった。これらの意見は全員で創り上げる合唱の難しさを示していると同時に、改善すべき課題でもあることを示唆している。この難しさに対して試行錯誤を重ねることを通じて、本題材で設定した力を身に付けさせることが可能であると考えられる。一方で、このことから、本題材において小グループでの歌唱を通して【技能】を見取ることは難しいと判断した。

(ｱ)、(ｲ)の評価方法はどちらも授業者が【技能】について「記録に残す評価」を行うための手段という側面が大きく、「全員で創る合唱の良さ」から離れてしまう可能性があると考えた。推進委員会では、本題材における【技能】の評価方法として、個々の歌声を聴いて評価する手法では適切性に欠けると判断した。そこで、「評価においても他者との調和を意識して歌うことが軸となる」という視点から、全体で歌った際にまとまりのある合唱であると授業者が判断することができる場合、個々を「概ね満足できる状況と判断されるもの(B)」と評価することができると考えた。

本題材では、全体で歌う中で個々を評価できるかを検証するため、発表のためのリハーサルや、クラスでの発表として全員で歌う活動を通じた【技能】の評価と、各パート一人ずつの四人グループで歌唱する活動における【技能】の評価を比較した。グループでの歌唱で「概ね満足できる状況と判断されるもの(B)」とした生徒は全体で歌唱しても同評価と判断できることが確認された。また、「十分に満足できる状況と判断されるもの(A)」とした生徒についても同様にグループ及び全体での歌唱の両方で同評価と判断できることが確認された。

このことから、全体で歌った際にまとまりのある合唱であると授業者が判断することができる場合、個々の技能を評価することが可能であると考えられる。まとまりのある合唱になればなるほど個の歌声は薄くなる。これは「生徒が調和を意識して歌う技能が身についた結果」であると判断できる。なお、「まとまりのある合唱」とは具体的にどのような状態かについては、生徒の実態に応じて、授業者が明確に設定する必要がある。また、授業者がその定義を明確にし、生徒との共通認識を持ちながら学習を進めることで、適切な判断が可能になると考える。

(3) まとめ

本研究を通して、生徒が “調和のとれた合唱とは何か” を自分ごととして考え、パートの役割を理解することによって、他パートとの関わり、さらには全体の中での表現へと学びを深めていくことができた。歌唱の授業において陥りがちな「気持ちを込める」等の抽象的な言葉に留まらず、音楽的な

視点に基づいた思考へ移行した点が成果として挙げられる。最終的に、生徒が目指す姿を明確にイメージしながら、主体的に学ぶ姿が見られた。これは『指導と評価の一体化』の実現に向けた取組が、生徒に身に付けさせたい力を明確にすることにつながり、学習内容を明確化することにつながった結果である。

一方で、合唱における題材計画にはいくつかの課題も明確となった。本題材における課題は、生徒の表現意図とその根拠が明確化されていない点が挙げられる。これは、題材を通して合唱を成立させるための学習に偏ってしまったことが原因であると考えられる。〔共通事項〕と関連した楽曲固有の特徴やその魅力に迫る学習を充実させ、そこから生まれる表現意図を試行錯誤しながら、協働的に取り組める計画が必要であった。本研究の内容を再検討するとともに、次年度の研究ではこれらの課題に対処するための手立てを講じ、データを収集・分析し、それらの手立てが有効であったかを明らかにしていきたい。

芸術（美術・工芸）

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実
～育成したい造形的な視点と使用する言葉の関係～

(2) 研究のねらい

主体的・対話的で深い学びの視点による学習過程の工夫改善及び、適切な評価の実践に関する先行研究を基に、生徒の学習過程、教師の指導に生かす評価の充実を目指し、生徒が題材を通して造形的な見方・考え方を働かせ主体的に学ぶ姿勢を育成するために、題材指導における「言葉」の活用を研究の中心的な手立てとした。

2　実践事例

(1) 題材の指導と評価の計画

ア　科目名：「美術Ⅰ」（１学年）

イ　題材名：写真表現　日常風景を、私はこう切り取る

ウ　題材の目標：

【知識及び技能】

・形や色彩、材料、光などの性質及びそれらが感情にもたらす効果、造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解する。（〔共通事項〕）

・意図に応じてカメラの特性を生かすとともに、表現方法を創意工夫し、主題を追求して、表現の意図を効果的に表す。（「Ａ表現」（３）イ）

【思考力、判断力、表現力等】

・感じ取ったことや考えたことなどを基に、写真表現の特性を生かして主題を生成する。また、被写体の印象や瞬間の美しさなどを基に、構図や光、シャッタースピードによる変化などの写真表現の視覚的な要素の働きについて考え、創造的な表現の構想を練る。（「Ａ表現」（３）ア）

・写真表現の特性や表現効果などを感じ取り、作者の心情や意図と創造的な表現の工夫などについて考え、見方や感じ方を深める。（「Ｂ鑑賞」（１）ア（ウ））

【学びに向かう力、人間性等】

・写真表現の特性を生かして感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現の創造活動に、主体的に取り組もうとする。

・写真表現の特性や表現効果などを感じ取り、作者の心情や意図と創造的な表現の工夫などについて考え、見方や感じ方を深める鑑賞の創造活動に、主体的に取り組もうとする。

エ　題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
知構図、写す角度や配置、拡大や縮小、光や影、時間の静止などの効果、造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風、様式などで捉えることを理解している。 技意図に応じてカメラの特性を生かし、表現方法を創意工夫し、主題を追求して表現の意図を効果的に表している。	発感じ取ったことや考えたことなどを基に、写真表現の特性を生かして主題を生成し、構図や光、シャッタースピードなどの写真表現の働きについて考え、創造的な表現の構想を練っている。 鑑写真表現の特質や表現効果などを感じ取り、作者の心情や意図と創造的な表現の工夫などについて	態表主体的に写真表現の特性を生かして感じ取ったことや考えたことを基にした表現の創造活動に、取り組もうとしている。 態鑑主体的に写真表現の特性や表現効果、造形的なよさや美しさなどを感じ取り、作者の心情と創造的な表現の工夫などについて考え、見方や感じ方を深める鑑賞の

	考え、見方や感じ方を深めている。	創造活動に、取り組もうとしている。

オ　題材の指導と評価の計画　□…「記録に残す評価」　■…「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知・技	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1 本時	**導入（１時間）** **表現形式について** ・写真の歴史と表現について考える。 ・ワーク①写真についての造形的な見方や考え方を働かせるために、カメラオブスクラを使用し、15世紀の画家の技術の追体験や写真表現の工夫について考える。 ・今までの経験などから、感じたことや考えたことを、グループで共有する。 **作品の鑑賞** ・写真作品についての造形的な見方・考え方を深めるために図版を鑑賞したり、ワーク②構図の外側を想像させる活動を行ったりする。	知 ↓	鑑 ↓	態鑑 ↓	活動の様子、発言の内容、ワーク①②(図２・３) 【指導上のポイント】 写真作品の特徴や美しさを感じ取り、どのように発想や構想の独自性と表現の工夫をしているのかなどについて、多様な視点で考えられるよう工夫する。 ・ワーク①②写真作品を全体のイメージや作風などで捉え、それを基に、写真やカメラの仕組みや歴史などについて、グループで意見共有を行い、対話を通して考えを広げるよう工夫する。 ・構図の重要性、光と影の効果、シャッタースピードによる見え方や心象の違いなどに着目させ、特徴や効果を理解し見方考え方を深められるよう指導する。 ・ワーク②構図の外側を想像させる活動を通して、主題や意図と表現の工夫などを感じ取らせる。 【鑑　態鑑の評価のポイント】 生徒が主体的に見方・感じ方を深めようとする意欲や態度を高められるように、発問や作品や資料の提示の順番など鑑賞活動の内容を工夫し、その姿を活動の様子や発言の内容から見取る。
2	2	**発想や構想・制作** **（１時間）** ・生徒はくじ引きで各自の作品のキーワード(境界・調和・違和感・隙間・記憶)を決定し、それを基に、発想や構想したことを創造的に表す。 ・ＩＳＯ感度やシャッターについて理解する。撮影した写真の彩度やコントラストなどを意図に応じて調整し、主題を追求して作品を完成させる。	知技 ↓	発 ↓ 発	態表 ↓ 態表	活動の様子、途中作品、作品 【指導上のポイント】 ・与えられたキーワードを基に、主題を表現するために、構図やシャッターなどを工夫し、試行錯誤をすることを意識させる。 ・写真の特性を生かし、彩度やコントラストなどを意図に応じて調整するよう丁寧に説明する。 【技の評価のポイント】 作品制作での技術の有無ではなく、写真が持つ機能や特性、与えられたキーワードを踏まえ、主題にあった表現をすることを理解し、意図に応じて写真の特徴をいかし、表現方法を工夫し、主題を追求しながら個性豊かに創造的に表現しているか、活動の様子から見取る。 【発の評価のポイント】 ・与えられたキーワードから写真が持つ機能や特性などを生かして主題を生成し、写真表現の視覚的な要素の働きを基に創造的な表現の構想を練っているかを、活動の様子や作品から評価する。 【態表の評価のポイント】 生成した主題を表現するために、主体的に繰り返し構図を考えたり、写真表現の特性を生かして彩度やコントラストを調整したりするなどの姿を途中作品、作品、ワークシートから見取り、評価する。

3	3	**鑑賞・発想や構想** **（１時間）** ・制作体験や作品のキーワードを基にして、作品の共通点や相違点について考える。 ・印刷された写真作品を相互鑑賞し、グループディスカッションを行う。 ・必要に応じて作品の構図の精査や調整などを行い、最終調整を行う。	知 技	発 鑑	態鑑	活動の様子、作品、途中作品、ワークシート 【指導上のポイント】 円滑な話合いができるよう、ツール①（図５）を用いる。自身の作品について説明することで、主題を明確にしたり、造形的な視点を働かせて現したりすることを意識させるよう工夫する。 【態鑑の評価のポイント】 生徒が主体的に制作に取り組み、造形的な要素を意識しながらより良い表現を目指して試行錯誤している姿や、発想や構想の独自性、表現の工夫などについて、多様な視点で他の人と批評し合っている姿を活動の様子やワークシートから見取る。
4	4	**鑑賞（１時間）** ・完成したお互いの作品を鑑賞し、感じたことや考えたことなどから根拠を持って批評し合い、見方や感じ方を深める。 ・生徒同士が作品を鑑賞し、作者の心情や意図と創造的な表現の工夫などについて、表現の学習活動で学んだことを関連させて考え、見方や感じ方を深める。 ・振り返りをする	知	鑑	態鑑	活動の様子、振り返り（表２～４） 【指導上のポイント】 題材を通して造形的な見方・考え方を働かせ、他者の作品からだけではなく、広告などの身近な写真のよさや美しさから見方や感じ方を深められたか、思考の流れを実感できるような鑑賞の活動を行う。 【指導上のポイント】 題材全体の振り返りでは、生徒が表現と鑑賞の学習活動の関連に気付き、自己の学びの蓄積を把握し、写真表現の本質に迫れるよう、発問を工夫する。 【態鑑の評価のポイント】 前時の態鑑の評価のポイントと同じ。
		授業外：題材の終了後	知 技	発 鑑	態鑑	完成作品（図６・７等）、活動の様子の記録 【技の評価のポイント】 完成作品とともにワーク等の活動の様子及びワークシートから創造的に表す技術の変容、高まりを見取る。 【知の評価のポイント】 本題材では、与えられたキーワードを基に造形的な視点を働かせ、主題を生成することから、完成作品及び振り返りから実現状況を見取って評価する。 【発の評価のポイント】 与えられたキーワードや造形的な要素の働きについて考えが深まり、主題や表現の意図など発想や構想が変化していく過程や高まりをワークシート及び振り返り、作品から読み取り評価する。 【鑑　態鑑の評価のポイント】 生徒自身が主体的に写真表現の経験を生かしながら他者の作品を鑑賞し、表現の創造活動で学んだことを関連させて考え、見方や感じ方を深めているかどうかを振り返り、ワークシート及び作品から見取る。

知＝「知識・技能」の知識に関する評価規準
技＝「知識・技能」の技能に関する評価規準
発＝「思考・判断・表現」の発想や構想に関する評価規準
鑑＝「思考・判断・表現」の鑑賞に関する評価規準
態表＝表現における「主体的に学習に取り組む態度」に関する評価規準
態鑑＝鑑賞における「主体的に学習に取り組む態度」に関する評価規準

研究実施校：神奈川県立湘南高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年10月22日(水)
授業担当者：上田　啓太　教諭

カ　授業実践例（１時間目／４時間）

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点(評価方法)
導入　（５分） 本時の学習の流れとねらいをスライドから確認する。	
展開１　(10分) ワーク①写真やカメラの歴史について理解する。 ・スライド資料等により写真やカメラの歴史について理解する。	
展開２　(10分) ワーク①「カメラオブスクラを使用した制作体験」(図２) ・フェルメールが絵を描く際に行っていた方法を追体験する。二人一組でカメラオブスクラが映し出す映像をなぞりながら一人２分程度で友人の顔を描く。カメラの仕組みを実感的に理解・鑑賞する。 ・クラスで数名、共有した意見について全体発表をする。 〔指導上の留意点〕全体の意見を集約し、造形的な視点を働かせることが重要であることをクラス全体で確認する。	【知知識・技能】 【鑑思考・判断・表現】 ・作品(ワーク①) 【態鑑鑑賞における主体的に学習に取り組む態度】 ・活動の様子
展開３　(20分) 写真の作品鑑賞を行う。〔指導上の留意点〕写真についての造形的な見方・考え方を深められるよう指導する。 ・単に仏像の全体を映した図録的な写真と土門拳の「室生寺弥勒堂釈迦如来坐像左半面相」のように構図に工夫の見られる作品の比較、他にもアンドレアスグルスキー等の構図の比較を行い、造形的な見方・考え方を鑑賞の際に意識できるようにする。	
展開４　(20分) ワーク②「写真の外側を想像する」(図３) ・プリント中央に印刷された写真の外側を、想像力を働かせながら描き、作者がどのような意図でその構図を選んだのかを考える。	【知知識・技能】 【鑑思考・判断・表現】 ・作品(ワーク②) 【態鑑鑑賞における主体的に学習に取り組む態度】
まとめ・振り返り（５分） 今後の制作へ反映できるようにグループやクラス全体で共有した内容を振り返る。	【態表表現における主体的に学習に取り組む態度】 【発思考・判断・表現】

次時について
　授業でグループ活動や全体発表で共有した意見を基に自身の主題を再検討するとともに、次回、くじ引きで決定する作品のキーワード(境界・調和・違和感・隙間・記憶)をどのように調和させていくか構想を練る。
　ＩＳＯ感度やシャッターについて理解するとともに、撮影した写真の彩度やコントラストなどを意図に応じて調整し、主題を追求して表現の構想を練り、作品を完成させる。

(2)　「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

題材指導の中で生徒に定着させたい造形的な見方・考え方、または造形的な視点を明確にし、導入、制作、作品鑑賞、参考資料の選定、振り返り、評価といった各学習場面に応じて最適な言葉を選定し、意図的に使用することとした。

これにより、学習活動全体を通して一貫した造形的な見方・考え方、造形的な視点を生徒と共有することが可能となり、題材のねらいと評価規準の対応関係が明確になると考えた。このことは、「指導と評価の一体化」を図る上で有効であると捉えた。

ア　「題材と使用語彙の関係」について教員対象アンケート

このアンケートは、「題材と使用語彙の関係」について各校での取組や、これまでの指導での考えを調査することを目的に、神奈川県高等学校教科研究会 美術、工芸部会が、県立高等学校・中等教育学校の芸術科(美術・工芸)担当教員34名を対象に行ったものである。アンケート内容は、【どれくらい「言葉」に意識的か、どのような手法を使っているか】を問うもので、回答の中の90%以上が言葉について意識しているという結果であった。この結果を受けて推進委員会では、「授業内でどのような言葉をどの場面で用いるか」を共有できるようにするために「造形的な要素に注目させる「言葉」を考える授業構想シート」を作成した。

イ　造形的な視点を共有するために使用する言葉の理解

造形的な見方・考え方とは「美術の特質に応じた物事を捉える視点や考え方として，表現及び鑑賞の活動を通して，感性や美意識，想像力を働かせ，対象や事象を造形的な視点で捉え，自分としての意味や価値をつくりだすこと」(『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 芸術(音楽　美術　工芸　書道)編 音楽編　美術編』(以下、『解説』という)p. 101) である。

造形的な要素に着目させる「言葉」を考える授業構想シート

※作品鑑賞に関しては制作前・中間・後と適宜列を増やして下さい。
※適宜行も増やしてください。

目指す生徒像:題材ごとに基礎的な知識・技術を身に付け、そこから自身の表現を追求し、深く自己を見つめて豊かな個性を育み、優れた社会の形成者となる。

題材の目標:構図やカメラの設定などで自身が表現したいことの微妙なニュアンスを表現できるようになる。また、作品から読み取ることができる。

場面 / 要素を伝える言葉	導入・説明	制作	鑑賞		振り返り
			作品鑑賞 制作(前・中間・後)	相互鑑賞 制作(前・中間・後)	
①構図	構図の種類・名前	撮影時の体勢 被写体との距離	何を撮りたかったか 何を撮らなかったか 構図の「外側」	良い構図とは 構図で表現できること	良い構図とは 構図で表現できること
②時間の表現	シャッタースピード	写真に流したい時間	写真から読み取れる時間的な要素(時代、時期、時間帯、季節、一瞬、長時間、永遠など)	写真で表現できる時間	写真で表現できる時間
③光	露出 コントラスト 彩度	自分にしかわからないレベルで微調整する	左の要素の違いで、得られる印象の違いを言葉にする。 「彩度が高いと〇〇な写真になる」など。(彩度が高い写真をきれいだと感じる人もいれば、下品だと感じる人もいる。)	雰囲気、空気感、味わい	雰囲気、空気感、味わい
生徒が働かせる主な視点	一般論・題材に関する知識(制作方法・作家の言葉等)	制作者としての見方	作家の意図 鑑賞者としての見方	制作者・鑑賞者としての見方	総合的な見方

図１　造形的な要素に注目させる「言葉」を考える授業構想シート(本題材の記入例)
図１及び本題材の記入例は総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

造形的な視点とは、「造形を豊かに捉える多様な視点であり，形や色彩，材料や光などの 造形の要素に着目してそれらの働きを捉えたり，全体に着目して造形的な特徴などからイメージを捉えたりする視点のこと」(『解説』p. 102)である。この造形的な視点を生徒が持っていないと、身の回りにある色彩や材料、光などの働きや美しさに気付かず、通り過ぎてしまう。造形的な視点を持つことができると漠然と見ているだけでは気付かなかった身近な生活の中にあるよさや美しさを感じ取ることができるようになり、感性が十分育っていく。また、美術の「知識」の評価は、単に暗記することに終始するような知識ではない。表現や鑑賞の学習で、学んだ知識を生かして、形や色彩、材料や光などの造形の要素に着目してそれらの働きを捉えたり、作品の全体に着目して造形的な特徴などからイメージを捉えたりできるようになるということである。美術の学習の中で、生きて働く知識として実感的に理解した実現状況を評価することが求められる。

本研究では、「言葉」を通して、題材の目標やねらいと活動のポイントを、生徒と教師が共有しやすくするための工夫を研究しているが、前述のとおり、単に言葉の暗記に偏ることを避け、様々な作品や活動を通して造形的な要素と言葉がつながり、それらを実感的に学び取っていくよう展開を工夫している。授業のどの場面でどのような造形的な要素、またそれを表す言葉に注目させるかを計画し(図１)、題材の写真を漠然と捉えるのではなく、「構図」「時間」「光」という三つの要素に分解した。これらの言葉に関する造形的な要素を、実感を伴いながら理解し、使えるようになることで、生徒が写真を制作・鑑賞する造形的な視点や造形的な見方・考え方を深めることをねらいとした。「言葉」を適切に理解しているか、教師がワークシートや生徒の作品、振り返りから見取っていく。写真作品の見方や良し悪しの基準を自分なりに言語化したり、作品の表現意図を考えたりするうえで適切な言葉を使用できることは、美術の造形的な見方・考え方の核である「自分としての意味や価値をつくりだすこと」(『解説』p. 102)を深めるうえで重要になる。

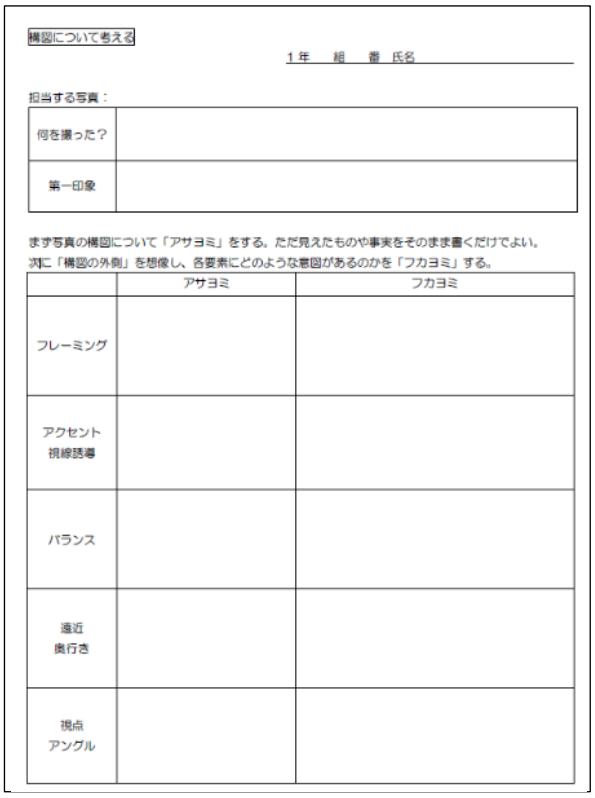
図２　カメラオブスクラを用いた制作の様子

図３　写真の外側を想像するグループワークの様子

ウ　授業実践の工夫

(7)　１次　導入

題材の指導と評価の計画の１次１時のワーク①の活動としてスライド資料等により写真やカメラの歴史について理解を深めた。その後、グループに分かれてカメラオブスクラを用いた制作体験を行った(図２)。カメラの構造の他にもピントや光という造形的な要素について体験を通して実感的に学び取ることが出来ていた。また、写真の役割の違いから来る構図の比較や、独自性の強い構図で撮影された作品の紹介などを行い、造形的な視点、造形的な見方・考え方に繋がる鑑賞を行った。その後、題材の指導と評価の計画の１次１時のワーク②の活動として、グループごとに割り振られた写真の外側を想像するグループワークを行った(図３)。模造紙中央に印刷された写真を貼り、写真の外側に想像力を働かせながら描き、作者がどのような意図でその構図を選んだのか考えさせた。その際使用したワークシート(図４)には、造形的な要素を言葉別に細分化し、作品から感じ取ったものがどのような造形的な視点に対する言葉なのか、記入することで身に付く工夫している。生徒は、担当の作品の構図について「アサヨミ」(ただ見えたものや事実をそのまま書く)を記入する。そして構図の外側を想像する活動をした後、「フカヨミ」(各要素にどのような意図があるのかを書く)を記入し、作品についてグループの考えをまとめ、発表し、他グループは印象に残っ



構図について考える

１年　　組　　番　氏名

担当する写真：

何を撮った？	
第一印象	

まず写真の構図について「アサヨミ」をする。ただ見えたものや事実をそのまま書くだけでよい。
次に「構図の外側」を想像し、各要素にどのような意図があるのかを「フカヨミ」する。

	アサヨミ	フカヨミ
フレーミング		
アクセント 視線誘導		
バランス		
遠近 奥行き		
視点 アングル		

図４　ワーク②ワークシート

図４は総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

たことを記入する展開にしている。グループでの活動や全体発表を聞くことで、自分に無い発想や視点で新たに作品を鑑賞することができ、造形的な視点での捉え、造形的な見方・考え方がより一層進むと考えられる。

(ｲ) ２次　導入・展開

生徒はくじ引きで各自のキーワード(境界・調和・違和感・隙間・記憶)を決める。キーワードを基に発想や構想し、主題を生成し、表現(撮影や調整)を行う。その際、ＩＳＯ感度やシャッター、コントラストや彩度といった造形的な要素を含む撮影や調整で必要となる用語を伝え、生徒が意図に応じてカメラの特性を生かし、効果的に表し、工夫できるようにする。撮影時は、異なるキーワードの者同士が一緒に行動しアドバイスをし合った。キーワードの解釈に他者の視点も取り入れることで、よりねらいに近づくヒントとした。生徒は、様々な機能を試行錯誤しキーワードを追求した表現活動を行い、作品を完成させた。

(ｳ) ３次　導入・展開

撮影後は、印刷された各自の作品を相互鑑賞し、グループごとに協議を行った。協議の際は、「カメレギロン」というグループにおける話し合い活動を助けるカードゲーム風教材(図５)を用いた。カメレギロンは、各カードに「司会者」「提案者」「異論者」など七つの役割が書かれており、自分の役割に沿った立場で協議に参加し、ターンが一周したらカードを引き直すというルールになっている。役割分担を決めると、生徒はその役割として作品を鑑賞するため、新たな視点で作品に向き合う経験が得られる。また、役割になりきって話し合いが進められるため、活発な協議を行うことができる。

図５　カメレギロン

図５は総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

(ｴ) ３次　提出物

生徒の協議メモから、露出や彩度、時間や光といった要素が写真表現にどのような働きをもたらすかということを感じ取り、それらの造形的な要素に関連した自分の見方や感じ方を言語化している様子が見て取れる(表１)。

表１　生徒の協議メモの記載(一部抜粋、下線は筆者)

写真で表現できる「時間」	露出や彩度など調整と「雰囲気」「空気感」「味」などの関係
天気や明るさ、どんな色のものがあるか →いつの何時代のものか分かる。 時間×光　日時計があるくらいだし、光と時間は密接！！ →シャッターで光をコントロール＆時間をコントロール	光、鮮やかさを変えると全体の色味が大きく変わって受ける印象も異なる。撮った人の印象みたいなものはよく伝わる→でも、彩度、露出を表現するには限界がある

エ　成果

振り返りでは造形的な要素の内、各「言葉」についてどのように意識したかを質問した。その記載（表３）や作品（図６・７）からは、生徒が自身の表現においてカメラの機能や調整を工夫し、主題を生成し、造形的な視点を働かせ、自らの視点で作品を制作した様子が伺える（表２、図６・７）。

表２　振り返りの設問

設問①	自分が撮影した写真のテーマに対し、「構図」「時間」「光」という要素をどのように関連づけて表現したかをまとめる。
質問②	写真表現において「良い構図」とはどんなものか、これまでの活動を踏まえてまとめる。
質問③	写真作品の時間的な要素や写真全体が持つ雰囲気や空気感、味わいについて、課題全体を通して考えたことや感じた事をまとめる。

キーワード「調和」

設問①
調和というテーマだったため、紙束を中心に上下左右が対象になるように写真を撮った。偶然ではあったが、光も含めて左右対称になったため、中心に視線を誘導する良い構図になったと思う。時間：全体の色合いを青で統一することで、朝のような雰囲気にした。光：紙束とロッカーの一部に注目して欲しかったため、そこに光が当たっていることを強調するような加工を行った。

設問②
「良い構図」とは、自分が見せたいものを、最大限魅力的に見せられる構図のことだと思う。この写真は一度、ロッカーを斜め上から撮る構図にしたが中央の紙束が目立たず、色々な撮り方をしてみたところ、1番しっくりきたのが今の構図だった。構図を変えることで、目立つ部分が変わり、違う印象を与えるということが分かった。

設問③
時間、雰囲気、空気感、味わいを自分のイメージを表現するうえで、色味に頼りがちなように感じた。色味での表現は簡単で伝わりやすいが、表現の幅が狭く面白みがないような気がする。構図や明るさといった、色味以外の要素も使いこなせるようにしたい。

図６　生徒㋐の作品及び振り返りの回答（一部抜粋、下線は筆者）

キーワード「記憶」

設問①
・テーマである記憶から連想し、思い出についての写真を撮った。
思い出は鮮明なものではなく、どこかぼやけていて曖昧なものだと思ったので、写真を全体的にぼやかして彩度を落として記憶の中の風景を再現した。
構図は見せたい窓の中が真ん中に来るようにした。
また、思い出は（記憶）は全てを覚えているのではなく、断片的なある一部分だけのものであると考えたから、ドアの窓から中を覗く構図にすることでその考えを伝えようとした。
自分の感覚として、日常の良い思い出は日が暖かく差し込んでいるイメージがあるから暖かみを意識して色の調節をした。これによって夕方のような雰囲気になった。

設問②
良い構図に共通してあると思ったのは、見る人の想像を掻き立てるような構図。例えば連続しているものや想像がつく形のものを写真の中に全て入れないことで見る人の想像上で完成するから深みが出る作品になると思った。他にも目立たせたいものを配置する、中心に向かって集まっていく形など秩序がある方が見やすくていい構図になると思った。

設問③
写真は一瞬しか捉えられないけれど、時間の流れと共に変化してきたものを取ることでその物から時間の流れを感じることができる。また、光の雰囲気によって時間帯を写真の中から読み取ることができると思う。写真は色味や明るさを調節できるから現実にはない雰囲気を作れたり、写真に写っているもののよさを更に引き出したりすることができる。また調節によっても季節感や時間帯を表すことができると思った。

図７　生徒㋑の作品及び振り返りの回答（一部抜粋、下線は筆者）

表３　表２振り返り　設問①に対する他の生徒の記載の一部抜粋

	設問①の生徒の記載
構図	・テーマの強調のために、被写体をあえて中央に配置したり、一点透視図法や遠近法を用いて奥行きを出したりする手法が多く用いられている。 ・下から見上げるアングル（ローアングル）を採用し、被写体（建物、木など）の強調や、壮大さ、記憶の遡行といったテーマ表現に結びつけた。 ・画面の一部を切り取ることで、想像の余地を残したり、校舎の窓枠や角など日常的な要素の対比を表現したりする試みも見られる。
光	・光の強さ、色温度、コントラストを操作し、写真の雰囲気（空気感）や時間をコントロールした。 ・「光が差し込む瞬間」や「光のコントラスト」そのものをテーマの中心に据え、一瞬の時間や強いメッセージ性を表現している。 ・特に注目してほしい場所に光を当てることで、鑑賞者の視線を誘導する役割も担わせている。
時間	・単にシャッターの時間による変化だけでなく、色合いのコントロールによって「静寂な時間」「過去の記憶」といった抽象的な時間を表現している。 ・季節の要素（紅葉など）や時間帯（昼、夕暮れなど）で、具体的な時間的な流れや変化を感じさせている。

表３は、今回の題材の生徒の振り返り73名分の問①の記載の抜粋である。これを見てみると、構図の工夫や光の調整をすることで、自分の表現したい感情や時間を創意工夫したという記述が見られる。また、表４は同振り返りに生徒が使用した造形的な要素を伝える意図のあると思われる言葉の回数である。これを見てみると、他の多くの生徒も、表３の生徒のように造形の要素に関する言葉を意識して振り返りの際に使用していたことが分かる。表３と同様に、振り返り全体を通して、写真という媒体が持つ、「一瞬を留める」「光を捉える」「非日常的な視点で切り取る」といった記載が多く見られ、作品を表現する際に、単なる表面的なテクニックとしてではなく、自らの主題を生成するための具体的な方法として実感的に使いこなそうとしていたことが見て取れる。

表３の構図や光の記載や、設問②の「良い構図」に関する生徒回答では、多くの生徒が作品を鑑賞する際にも、「作者の意図が伝わるか」という視点を持っていた。その一方で、鑑賞者自身の解釈や想像の余地を意識的に残すことで、作品の奥行きを深めようとしている意図を感じ取ることができるという記載も多くみられた。そして、「被写体だけでなく、周囲の物体や背景、光と影の要素も利用してテーマを引き立てる。明暗差による視線誘導を有効な手段」などを挙げている生徒もいた。単に全体像を捉えるのではなく、一部を切り取ることで鑑賞者に背景や心情を想像させる、色々な考えが生まれてくるような余地を残す構図が良いという考えがみられた。

表４　振り返りにおける使用した言葉の回数（下線は今回題材で強調して扱った言葉）

要素を伝える言葉 （）内はその使用回数	関連する言葉	関連する言葉の使用回数計
構図（259）	フレーミング・フレーム5、アクセント7、左右対称 16、シンメトリー7、視線誘導 11、バランス 12、中心 23、配置 15、余白4、アングル1、構成2、画角6	109
時間（163）	瞬間 17、一瞬 22、ゆっくり6、永遠1、シャッタースピード 11、経験4、経過8、朝5、昼 19、夕 10、夜5、時代5、時期・季節8、永遠1	122
光・影・陰（314）	明暗9、明度2、明 75、暗 58、露出6、コントラスト 20、ハイライト・シャドウ4、レベル3	177
色（131）	彩度 22、暖色6、寒色5、色相1、補色2、色温度1、鮮やか3	40
主題・テーマ・思考・考察・考え・意図・伝える（56・99・106）	工夫 39、想像 43、解釈7、主観3、イメージ 25、視点 18	135
その他の造形的な要素（感情 16）	感動2、心情1、気持ち 10、寂しい悲しい哀しい8、楽しい嬉しい 14、優しい3、懐かしい7、静か 18、強調 26、冷たい4、暖かい6	99
その他の造形的な要素	空気感 26、雰囲気 80、対比 25、動き 22、テクスチャ2、形 15、立体感3、遠近 14、奥行き 14、空間 21	222

また、表３、設問③の回答からも、多くの生徒が授業を通して、動画のような時間変化が直接なくとも、静的なものや一瞬の切り取りからも時間的な要素を感じ取れるようになったことが分かった。また、何を切り取るかという構図の選択によって画面に映っていない背景やストーリーを想像でき、作品の雰囲気や空気感をより深く楽しめるという認識も共有されていた。多く生徒が、写真は、「光の加減を詳細に写し取ること」や「目で見る時にはない視点で表現できる」ことが魅力と感じていた。

今回の成果につながった要因は、言葉を教師と生徒で共有し、見取る場面を意識的に取り入れたこと

であると考えられる。当初、写真という題材は、シャッターを押せば完成の形を成してしまうという特性上、制作部分での造形的な要素の理解や深まりが、作品や思考に反映しにくいことも想定された。しかし、生徒それぞれが自分の考えを深めることが出来ており、「指導と評価の一体化」を実現するために言葉の活用が効果的に機能することを示す結果となった。特に注目すべきは、多くの生徒が良い構図の条件として、「作者の意図を伝えること」や「見る人に想像させること」を共通して挙げていた点である。この傾向は、生徒たちの意識が、作品の単なる技術的な完成度を求める段階から、自己の表現を客観視し、鑑賞者とのコミュニケーションを成立させようとする主体的で対話的な段階へ変容としていることを示している。これは、美術が自己表現であると同時に、他者や社会との関わりの中で意味を生み出す文化活動であるという本質的な理解につながる。

オ　今後に向けて

本研究は、「指導と評価の一体化」を実現するために題材の学びの軸となる「言葉」を要素に分類、選定し、生徒と教師が視点を共有する取組が、写真のような分野においても学習効果を高められる可能性を示唆している。

ただし、各学校が置かれている教育環境や学習の実態を踏まえ、それぞれの状況に応じた「言葉」の選定、取り入れ方が課題である。また、作品や鑑賞の中で造形的な視点の理解をどのような手立てで見取ることが的確であるかについても同様である。より効果的な展開につなげるためには、設問や活用場面の設定の工夫について精査する必要があると考える。

今後は、「造形的な視点を評価の中にどのように取り込むか」を明確にすることと、指導と評価の一体化をより一層意識し、生徒が「何を学ぶか・何を身に付けるか」を丁寧に見直し、「言葉」の活用がより有効になるよう、引き続き研究を充実させたい。

3　「造形的な要素に注目させる『言葉』を考える授業構想シート」の活用例

(1) 相模原弥栄高等学校(全日制)

ア　科目名：「専門実技Ⅰ油彩画」(美術科１年次)

イ　題材名：自画像油彩

ウ　生徒に身に付けさせたい力

自画像の自身の主題や造形的テーマについて、適切な表現技法(下地や技法用具)を活用できる力

エ　造形的な要素に着目させる「言葉」を考える授業構想シート

造形的な要素に着目させる「言葉」を考える授業構想シート

※作品鑑賞に関しては制作前・中間・後と適宜列を増やして下さい。
※適宜行も増やしてください。

目指す生徒像：美術科の生徒は、美術系大学進学も目指すモチベーションが高い生徒が所属する。1 年生ではそれぞれの専門実技の基本の技法を学び、制作の幅を広げるための手がかりを知り、論理的思考力、批判的思考力、表現力及び創造力を身に付ける時間にしたい。

題材の目標：1 枚目は静物画で油絵の具の扱い方など基本的な技法を知る。今回は油彩２枚目の自画像。モデリングペーストやジェッソなどの下地の研究、描画をするための筆以外の技法用具の研究を行いながら、独自の主題を造形的テーマを持って取り組む。

場面 / 要素を伝える言葉	導入・説明	制作	鑑賞		振り返り
			作品鑑賞 制作(前・中間・後)	相互鑑賞 制作(前・中間・後)	
① 用具や技法	下地の作り方 筆以外の描画用具の使い方	様々な技法を実験的に使う	様々な作家作品鑑賞（毎時間 2～3 名ほど）藤田嗣治、ワイエスなど油彩に限らず十数名	技法や用具の経験の共有	
② 造形的なテーマ	構図・光・色彩・形・質感など	主題を表現するために特に大切にしたい造形要素を考える	様々な作家作品鑑賞	主題を伝えるための造形要素を自分なりに選択し、表現できたか分析	
③ 主題，感情的なテーマ	自画像の主題（表現したいこと）	主題を基に技法や造形要素を選択していく過程を体験する	様々な作家作品鑑賞		
生徒が働かせる主な視点	一般論・題材に関する知識（制作方法・作家の言葉等）	制作者としての見方	作家の意図 鑑賞者としての見方	制作者・鑑賞者としての見方	総合的な見方

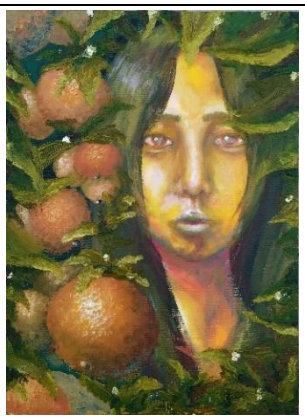
図８　造形的な要素に注目させる「言葉」を考える授業構想シート

オ　題材の概要

本題材では、油彩による自画像制作を行った。油彩画の制作は、生徒にとって入学後２回目となる。１枚目の静物画では、油絵の具の扱い方や基本的な技法を学ぶことを目標とした。一方、２枚目の自画像制作では、モデリングペーストやジェッソといった下地の研究や、描画に使用する筆以外の技法用具（スポンジ・スキージー・ローラーなど）の研究を行った。また、図８に示したように「感情的なテーマ」や「造形的なテーマ」（色彩・光・形・質感・色彩・構図・マチエール）について作家作品の鑑賞とワークシートへの記述による言語化を行い、自分の作品へのアプローチ方法を深める時間を設けた。

完成後には相互鑑賞を実施し、試した技法の解説やその効果について、さらに自身のテーマとの関連性が有効であったかを自己分析して発表した。加えて、お互いの作品を分析し合い、批評し合う活動を通して、生徒は技法やテーマへの理解をさらに深めることができた。特に「感情のテーマ」と「造形的なテーマ」を意識し主題を生成、表現している生徒作品と、生徒の振り返りと発言、教師の見取りを表５にまとめる。なお、下線は生徒が造形的な視点を言語化している個所である。

表５　「感情のテーマ」と「造形的なテーマ」を意識し主題を生成、表現した生徒作品

生徒作品	 生徒㋒の作品	 生徒㋓の作品	 生徒㋔の作品
感情的なテーマ（生徒記載）	期待と不安を表現した。 手で囲むクラゲに光源を作ることで、 内に抱える期待をぼんやり眺めている感じを表現した。その後ろには渦巻く不安をタコで表現した。	様々な環境の変化に触れながら、綺麗な花で自分を誤魔化し、感情をなくして現実を見つめる様子を表現した。	「無」というものをテーマにした。ぼーっとして、昨日あったこと、今自分が何をしているかも全部忘れて考えていない状態。
造形的なテーマ（生徒の発言と教師の見取り）	期待を表すクラゲの明度を一番高く、中央手前に配置することでクラゲ対自分の関係性に注目させるように表現している。また、クラゲを囲む手の反射光の表現に彩度の高い暖色を選択していること、マチエールの盛り上げによって、鑑賞者はクラゲとそれを囲む両手が手前に飛び出て感じるように工夫されている。色彩遠近法や空気遠近法をいかして、背景や遠くのタコの脚は明度や彩度を低く、寒色で表現し、奥行きを感じさせることで、不安を表していると思われる。タコの脚によってはすぐ自分まで迫っているように表現するために、色相、彩度、明度を人物の表現と同等にすることや重畳遠近法を用いている。	作者は「持ち込んだ紙などをコラージュすることで、複雑に重なる現実世界を表現している」と述べている。コラージュの上から形や色や奥行きを認識できる最低限の描写が入ることで、環境によって自分を誤魔化したり、感情を無くすということを鑑賞者に示唆する表現に繋がっている。また、コラージュの重なりや余白によって奥行きも生まれている。花の色を進出色にし、背景に対して補色に近い色を選択していること、また、人物の肌や衣服、花の反射光の色とタッチの工夫などによって、背景のエメラルドグリーンに中央の人物が溶け込みつつも、確かに存在している事が説得力ある描写で表現されている。その結果、異質なコラージュが生きる作品となっている。	作者は「暖色系でミカンを描くことで明るい穏やかな未来を見つめていることを表している。頭を整理し休んでいる日常のイメージ。自分の髪の毛や肌の色もミカンと同じようにして、お日様に当たって一日を無になって過ごしている。」と述べている。 左下の大きなミカンの丹念な描写、色味や彩度の調整、立体感や質感、ミカンの角度や向き（動勢）により、手前に飛び出て感じられる。それが、この絵のアイキャッチとなっており、これにより奥の人物の表情へと視線誘導が自然に行われる構図となっている。 人物の髪や肌、ミカンや葉の色使いも、混色によって、暖色に寄った色に統一され、作者の「ミカンと同じようにお日様に当たって」という状況を表すために工夫されている。

カ　実践の評価と今後に向けて

表５より、生徒が造形的な要素への理解を深め、それを用いて表現していることが見取れる。

作成した授業構想シート（図８）により、同教科を受け持つ教員が複数いる中で、題材の導入から振り返りまで、統一された指導を行いやすくなった。

各題材について明確な目標を、言葉を使って表現することで、題材を捉えて個々の考え方や技術取得の達成度を自分で確認できるようになった。また、生徒同士の相互鑑賞を通して、一人では気が付かなかった視点や技術面を共有し、自身の次の制作につなげる学びとなった。また、表５の生徒はその後の

課題においても、この題材で学んだ作家の技法を研究して制作にいかしたり、油絵の画材や素材、表現方法をいかして映像制作を行ったりして制作の幅を広げている。

(2) 横浜明朋高等学校(定時制)

ア　科目名：「美術Ⅰ」(実施時期：６～10 月)

イ　題材名：色彩構成―季節を色で表現する―「Ａ表現」(２)、「Ｂ鑑賞」(１) ア(ｲ)

ウ　生徒に身に付けさせたい力

学んだことを実践する力。マナーやルールを守る力。他者を認めるとともに、自己を理解する力。自己を肯定する力。

エ　造形的な要素に着目させる「言葉」を考える授業構想シート

造形的な要素に着目させる「言葉」を考える授業構想シート

※作品鑑賞に関しては制作前・中間・後と適宜列を増やして下さい。
※適宜行も増やしてください。

目指す生徒像：自己肯定感を持ち、他者と協働し社会生活実践力を身に付ける

題材の目標：学んだことを実践する力を身に付ける。他者を認め、自己理解につなげる。

場面 / 要素を伝える言葉	導入・説明	制作	鑑賞			振り返り
			作品鑑賞 制作(前・中間・後)	相互鑑賞 制作(前・中間・後)	相互鑑賞 制作(前・中間・後)	
① 色彩	色の仕組み/混色/ベタ塗り	色相環/明度/彩度	混色/水と絵の具の分量	有彩色/無彩色/明度/彩度	暖色系/寒色系/中間色系	色の仕組み/混色/ベタ塗り
② 構成	形から受ける表現の違い	画面分割	具象表現と抽象表現	画面構成	かたい/やわらかい	形から受ける表現の違い
③ 着彩	抽象表現/混色/ベタ塗り/色の効果	混色/ベタ塗り	抽象表現/ベタ塗り/色の効果	混色/ベタ塗り	色の効果/形から受ける表現の違い	抽象表現/ベタ塗り/色の効果/形から受ける表現の違い
生徒が働かせる主な視点	一般論・題材に関する知識(制作方法・作家の言葉等)	制作者としての見方	作家の意図 鑑賞者としての見方	制作者・鑑賞者としての見方		総合的な見方

図９　造形的な要素に注目させる「言葉」を考える授業構想シート

オ　題材の概要

中学美術における学習の基礎及び復習を目標とし活動を展開する。色の仕組みや形から受ける印象の違い、絵具の扱いや塗り方の説明を踏まえて作品制作に取り組む(図９)。生徒は、各自の好きな季節をテーマとして設定し、色と形の表現効果を意識して制作した。授業を通し、造形的な見方・考え方を働かせ美的経験を重ね、生活や社会の中の美術や美術文化と幅広く関わる資質・能力を育成する。また、目的・機能・美しさなどを自ら考え、主題を生成する力を身に付けさせることで主体的な活動につなげた。

以下は、生徒の振り返りより一部抜粋したものである。また、下線は造形的な要素に注目させる「言葉」を考える授業構想シートにおいて意識して使用した言葉である。造形的な要素について実感は、図10～13 より見取れるが、それを言葉によって表現するまで至った生徒(下線)は一握りであった。

・色相環というものを知って、色のイメージで表現できることが知れて楽しかった。

・色彩を覚えるのが大変だったけれど、色をどのように表現するのかを工夫してオリジナルのデザインをつくれて面白かった。

・いままで本当に絵具（筆）が苦手だったけれど使えるようになりました。自分の技術がワンランク上のものにできて良かったです。

・みんなの作品を見る時間で色々と学ぶことができました。

・季節を色で表すためにいろいろと考えるのが難しかったけれど全力でできたと思う。
・友達とアイディアを出し合いながらできたのが楽しかった。
・体験したことのないことを体験できて面白かった。
・中学の時のにおいがしてなつかしかった。
・自分にこんな集中力があったことに驚いた

図10　生徒㋕の作品

図11 生徒㋖の作品

図12　生徒㋗の作品

図13　生徒㋘の作品

カ　課題と今後に向けて

造形的な要素に着目させる「言葉」を考える授業構想シートを使用し、「言葉」による造形的な見方・考え方の涵養を目指した。しかし、日本語の指示が難しい生徒や授業参加が困難な生徒への支援にはつながりにくい側面があるため、個々の生徒への丁寧な支援を優先する必要がある。例えば、生徒が見通しを持って計画を立てられるようにするため、より適切な言葉を選定し、視覚的要素を活用した指導を工夫することが挙げられる。また、用具の管理や扱い方、作業時の安全管理を徹底すること、教室内の掲示物（指示）の内容を精査し、教室整備を行うことで、授業に対する生徒の姿勢を育てることも重要である。

また、生徒が造形的なよさや美しさを感じ取り、作者の心情や意図、創造的な表現の工夫について考え、見方や感じ方を深められるよう、指導において使用する言葉や視覚的教材を工夫する必要がある。今後も、「指導と評価の一体化」の実現に向け、題材の学びの軸となる造形的な視点とそれを支える言葉を整理・活用していきたい。そして、生徒が制作や鑑賞の過程において造形的な見方・考え方を言葉と結び付けて働かせ、主題や表現の意図を、根拠をもって捉え、主体的に学習を深めていく姿へと変容できるにはどうしたらよいのか、より一層授業改善を進めていきたい。

芸 術（書 道）

1　研究テーマ

(1)　研究テーマ

書の見方・考え方を養う鑑賞の授業～線を糸口として、書の美しさ・良さを捉える～

(2)　研究のねらい

「漢字の書」の鑑賞を通して、生徒が書作品を多角的に捉え、書の見方・考え方を育むことを目的とした。特に、複数の書家の作品を比較することで、書における線の表現が多様であることを理解させたい。そのために、「指導と評価の一体化」の視点を踏まえ、鑑賞で得た学びを再制作の構想に生かす過程を評価することで、生徒が自らの学びを振り返り、さらなる探究へと向かう姿勢を育むことができる授業実践を研究した。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「書道Ⅰ」

イ　単元名：漢字の書

ウ　単元の目標：

【A 表現】

・用筆・運筆から生み出される書の表現性とその表現効果との関わりについて理解する。【知識】

・作品を効果的に表現するための基礎的な用筆・運筆を身に付ける。【技能】

・表現の意図に基づいた線の太さ、墨色、用筆・運筆、全体の構成について構想し工夫する。【思考力、判断力、表現力等】

・自身の意図に基づく表現、一字書の表現の学習活動に主体的に取り組み、書に対する感性を豊かにし、書を愛好する心情を養う。【学びに向かう力、人間性等】

【B 鑑賞】

・線質の表現効果や風趣との関わりについて理解する。【知識】

・書作品の価値とその根拠について考え、書のよさや美しさを味わって捉える。【思考力、判断力、表現力等】

・書の美や風趣を味わい、作品や線の価値とその根拠について考えながら、鑑賞の学習活動に主体的に取り組もうとする。【学びに向かう力、人間性等】

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
【共通事項】 ア　用筆・運筆から生み出される書の表現性とその表現効果との関わりについて理解している。 【A 表現】 ①作品を効果的に表現するための基礎的な用筆・運筆を身に付けている。(技能) 【B 鑑賞】 ②線質の表現効果や風趣との関わりについて理解している。	【A 表現】 ①表現の意図に基づいた線の太さ、墨色、用筆・運筆、全体の構成について構想し工夫している。 【B 鑑賞】 ②書作品の価値とその根拠について考え、書のよさや美しさを味わって捉えている。	【A 表現】 ①自身の意図に基づく表現、一字書の表現の学習活動に主体的に取り組もうとしている。 【B 鑑賞】 ②書の美や風趣を味わい、作品や線の価値とその根拠について考えながら、鑑賞の学習活動に主体的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1・2（本時）	○手島右卿「崩壊」を鑑賞する。 ロイロノートに記入して共有する。 作品の印象やイメージを特に線の表現に着目し鑑賞をする。 ○単元全体の学習内容を確認する。 ○書作品(二字書)を鑑賞する。 【鑑賞方法】 ○４人で班を作り担当作品を鑑賞する。 ①個人で印象についてロイロノートの付箋に記入させ、その根拠となる分析項目について考え付箋を貼らせる。 ②班で各自が出した意見を共有する。 (鑑賞作品) ・松井如流「円通」 ・上條信山「堅勁」 ・戸田提山「霊機」 ・手島右卿「愚直」 (分析項目) ・線の太さ ・墨色 ・線のスピード(用筆・運筆) ・線のかすれ、にじみ ③班の代表者が担当の作品について全体に発表する。(印象とその根拠) ○本時の振り返り(気付いたこと、学んだこと)をワークシートに記入する。 ○次回以降の学習活動について理解する。	○ 鑑		○ 鑑	【指導上のポイント】 書を構成する線質・字形・構成等の要素の中から、線質に着目した鑑賞ができるよう説明する。 【態②：評価のポイント】 ロイロノートからグループでの対話を見取り、書の美や風趣を味わい、作品や線の価値とその根拠について考えながら、鑑賞の学習活動に主体的に取り組もうとしているかを見取る。 【指導上のポイント】 鑑賞を言語化する際の補助となるような形容詞の一覧を準備しておく。鑑賞の進捗を随時確認し、鑑賞が進んでいない生徒には一覧を提示し個別に支援を行う。 【指導上のポイント】 生徒が根拠を示せるように教員が追質問をする。 【知②：評価のポイント】 ワークシートから線質の表現効果や風趣との関わりについて理解しているかを見取る。
2	3・4	○前時の内容をロイロノート、ワークシートで振り返る。 ○様々な用筆・運筆、墨色を学ぶ。 ○４月に制作した自身の一字書「自分を表現」をロイロノートで確認し、前時の鑑賞活動で得た学びを生かし、自分の作品に込めるイメージがより効果的に伝わるよう再制作の構想を立てる。 【再制作の流れ】 ①自分の作品を鑑賞し、改めて表現したいイメージをロイロノートにまとめる。		○ 表		【思①：評価のポイント】 ロイロノートの再制作の構想から、表現の意図に基づいた線の太さ、墨色、用筆・運筆、全体の構成について構想し、工夫しているかを見取る。

		②鑑賞の学びを生かして線をどのように表現したいかを考え、具体的な構想をロイロノート(ピンクの付箋)に記入する。				
3	5・6	○前時の内容をロイロノートで振り返る。 【再制作の流れ】 ①再制作の構想に基づき、線の表現を意識しながら練習する。 ②制作するにあたっての変更点やより具体的な構想をロイロノート(青の付箋)に　記入する。 ○再制作の清書を完成させる。	○ 技		○ 表	【態①：評価のポイント】 再制作の構想から清書に至るまでの過程において、粘り強く自らの表現を追求しようとしているかを見取る。 【技①：評価のポイント】 完成した作品から作品を効果的に表現するための基礎的な用筆・運筆を身に付けているかを見取る。
4	7・8	○発表シートをロイロノートで作成する。 ○完成した作品を相互鑑賞する。 【鑑賞の方法】 ①グループになり他者の作品について、作品の印象とその根拠をロイロノートの付箋に入力し、伝え合う。 ②全体で自身の作品について、発表シートを用い発表する。 ○ロイロノートに振り返りを記入する。	○ 表 ○ 表	○ 鑑		【共通事項ア：評価のポイント】 発表シートから用筆・運筆から生み出される書の表現性とその表現効果との関わりについて理解しているかを見取る。 【共通事項ア：評価のポイント】 発表シートと発表内容から用筆・運筆から生み出される書の表現性とその表現効果との関わりについて理解しているかを見取る。 【思②：評価のポイント】 他者の作品鑑賞や振り返りから作品の価値(美しさ、風趣)とその根拠(線質、構成)について、自分の考えをまとめ、表現しているかを見取る。

カ　授業実践例　（１・２時間目／８時間）

学習活動	評価のポイント・指導上のポイント
○手島右卿「崩壊」を鑑賞する。 ロイロノートに記入して共有する。 作品の印象やイメージを特に線の表現に着目し鑑賞をする。 ○単元全体の学習内容を確認する。 ○書作品(二字書)を鑑賞する。 【鑑賞方法】 ４人で班を作り担当作品を鑑賞する。 ①個人で印象についてロイロノートの付箋に入力させ、その根拠となる分析項目について考え、付箋に貼る。	【指導上のポイント】 書を構成する線質・字形・構成等の要

②班で各自が出した意見を共有する。 (鑑賞作品) ・松井如流「円通」 ・上條信山「堅勁」 ・戸田提山「霊機」 ・手島右卿「愚直」 (分析項目) ・線の太さ ・墨色 ・線のスピード(用筆・運筆) ・線のかすれ、にじみ ②班の代表者が担当の作品について全体に発表する。(印象とその根拠) ○本時の振り返り(気付いたこと、学んだこと)をワークシートに記入する。 ○次回以降の学習活動について理解する。	素の中から、線質に着目した鑑賞ができるよう説明する。 【態②:評価のポイント】 ロイロノートからグループでの対話を見取り、書の美や風趣を味わい、作品や線の価値とその根拠について考えながら、鑑賞の学習活動に主体的に取り組もうとしているかを見取る。 【指導上のポイント】 鑑賞を言語化する際の補助となるような形容詞の一覧を準備しておく。鑑賞の進捗を随時確認し、鑑賞が進んでいない生徒には一覧を提示し個別に支援を行う。 【指導上のポイント】 生徒が根拠を示せるように教員が追質問をする。 【知②:評価のポイント】 ワークシートから線質の表現効果や風趣との関わりについて理解しているか見取る。

研究実施校:神奈川県立金沢総合高等学校
実　施　日:令和７年10月16日(木)
授業担当者:安達　未来　教諭

(2)「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた指導の工夫

本研究では、「生徒が書作品を多角的に捉え、書の見方・考え方を育むことができる授業づくり」を目指すことを主たるねらいとしている。「指導と評価の一体化」の視点を踏まえ、鑑賞で得た学びを創作作品の構想に生かす過程を評価することで、生徒が自らの学びを振り返り、よりよい表現を実現できる自己調整能力の向上を図った。

このようなねらいを設定した背景として次の２点が挙げられる。１点目は「鑑賞」が次期指導要領でさらに重きが置かれると予想されることである。２点目は授業内で創作作品の制作に十分な時間をかけることが困難だということである。このことは県高等学校教育書道コンクールにおける創作作品の出品数が臨書作品に比べ少ないことからも見て取れる。そこで、ＩＣＴを活用し他者の意見や取組を共有しながら作品の見方・考え方を広げ、鑑賞を通して自ら目指す表現を見いだす鑑賞活動と表現活動の円滑な接続を図る授業研究を計画した。

以下、公開研究授業にあたる１・２時間目を中心に工夫点とその結果について述べる。

(ｱ) 鑑賞活動を主とした授業展開

本研究テーマは「書の見方・考え方を養う鑑賞の授業～線を糸口として、書の美しさ・良さを捉える」である。書を構成する要素の中から、本研究は線を糸口とした鑑賞であるため、生徒の見るポイントを線に絞ることができるよう、１・２時間目では、「書作品から受けた印象の根拠を線の表現に着目して考えることができる」を目標とし鑑賞活動を行った。本単元の鑑賞活動ではスムーズに鑑賞活動が行えるよう①～③のように鑑賞のルールを設定した。

ルール①　作品の印象について根拠を明らかにし、説明する。
ルール②　線に着目する。
ルール③　線の太さ、墨色、線のスピード、かすれ・にじみを分析項目とする。

これらの視点を踏まえ、以下の展開で鑑賞活動を行った。まず、導入の鑑賞作品として手島右卿の「崩壊」を取り上げた。ロイロノートの共有ノートを活用し、ルール①作品の印象や雰囲気、その根拠を個人で考え付箋に記入させた(図１)。また、図１より生徒の記述の一部を表１に示す。

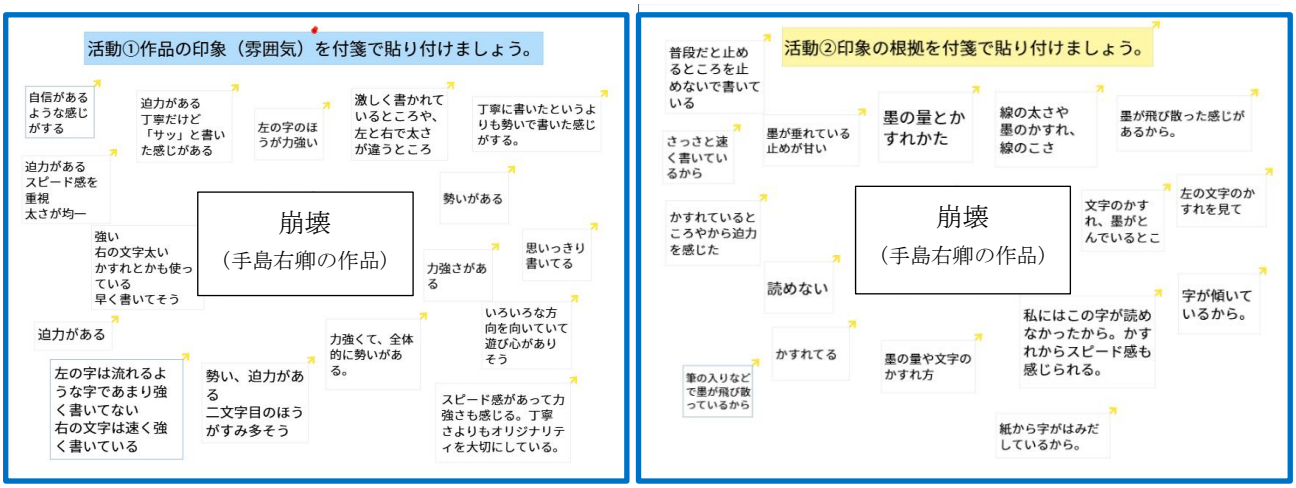


図１　生徒が入力した意見共有ノート(原文ママ)

表１　生徒の記述(一部抜粋、原文ママ)

①作品の印象(雰囲気)について	②印象の根拠
自信があるような感じがする	さっさと速く書いているから
迫力がある	墨が飛び散っているから
「サッ」と書いた感じがある	かすれているから
思いっきり書いている	紙から字がはみだしているから
丁寧さよりもオリジナリティを大切にしている	わたしにはこの字が読めなかったから
遊び心がありそう	字の向きが傾いているから

これらに基づき、書を構成する要素とは線質・字形・構成等であること、その中で今回はルール②線の表現に着目するということを生徒が理解できるよう、「崩壊」の作者である手島右卿の言葉を取り上げることで、書作品における線の重要性を説明した(図２)。図２―アのセリフは、右卿語録から引用した。

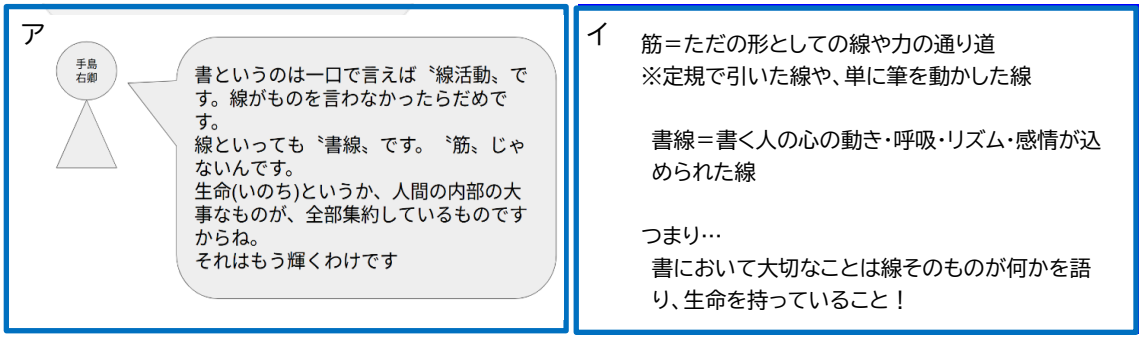


図２　授業で使用したスライド

その後グループに分かれて担当作品について鑑賞を行った。鑑賞作品は以下のとおりである。

(鑑賞作品)

松井如流「円通」、上條信山「堅勁」、戸田提山「霊機」、手島右卿「愚直」

ルール①～③をロイロノートで図として作品の印象と分析項目の関連性がひとめで分かるように視覚化したことで、鑑賞作品を見るポイントを明確化でき、生徒は担当作品を積極的に鑑賞している様子が見られた(図３)。

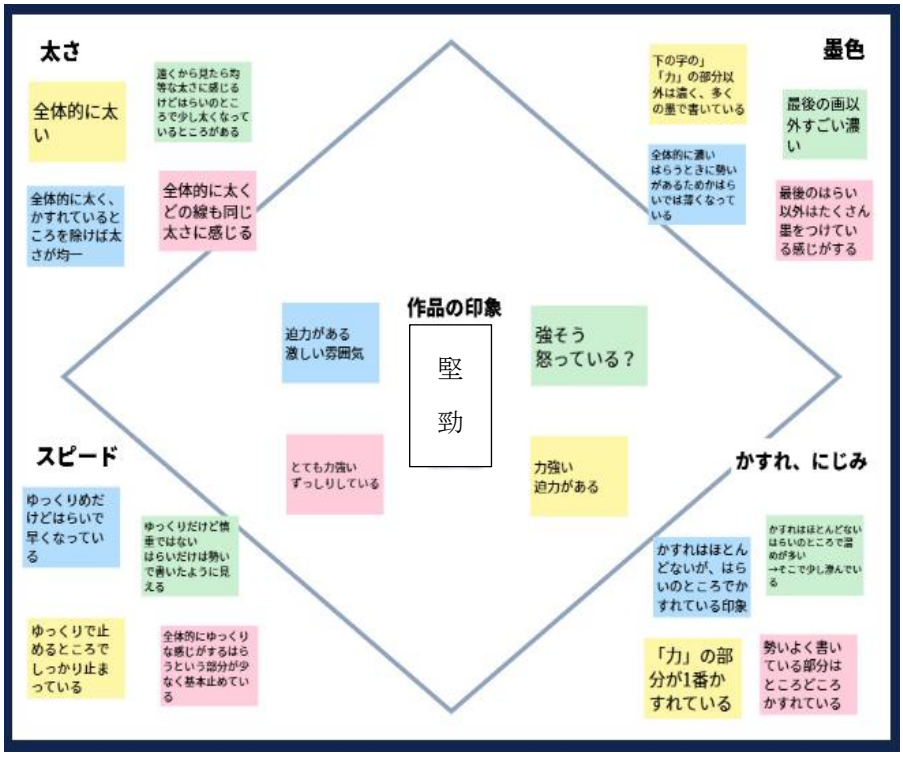


図３　生徒が入力した鑑賞カード(原文ママ)

評価規準　態②
書の美や風趣を味わい、作品や線の価値とその根拠について考えながら、鑑賞の学習活動に主体的に取り組もうとしている。

上條信山の「堅勁」を鑑賞したグループは、作品から受ける強い印象を、線が太い点、線がかすれている点、線のスピードが変化している点から力強さがあるとグループでの意見をまとめることができていた(図３)。様々な視点から線の風趣をとらえ、それらの表現効果について鑑賞できたことは成果の一つである。

また、ＩＣＴの活用は鑑賞活動において、生徒が個人の考えを深め、他者の意見を知るためのツールとして効果的であると考える。ロイロノートの共有ノートを活用することで、他者の意見を随時確認できるようにした。この活動は生徒が他者の考えに触れることで、新たな視点を持つきっかけとすることを目的とした。同じ意見を書いても良い活動であったが、作品の見方・考え方に正解はない、人それぞれ違っても良いと繰り返し伝えたことで、自分の考えを素直に提示している姿が見られた。その際に、作品画像を拡大して細かい表現まで鑑賞している生徒の様子もあった。また、共有ノートは指導者側にも共有されるため、個人の鑑賞の進捗を確認することができた。鑑賞して感じ取ったことを言葉にする際に苦労している生徒に対して、鑑賞を言語化する上での補助となるような形容詞の一覧をその場ですぐに提示するなど、個別最適な支援が可能となった。

グループでの意見交換の後、担当作品についてグループででた意見を全体に共有する時間を設定した。本研究では前述したとおり、ロイロノートを中心とした活動を行ってきた。しかし、すべてをデジタル化する必要はなく、今回の活動においては、手書きでの記述が効果的であると判断し、ワークシートを使用した(図４)。

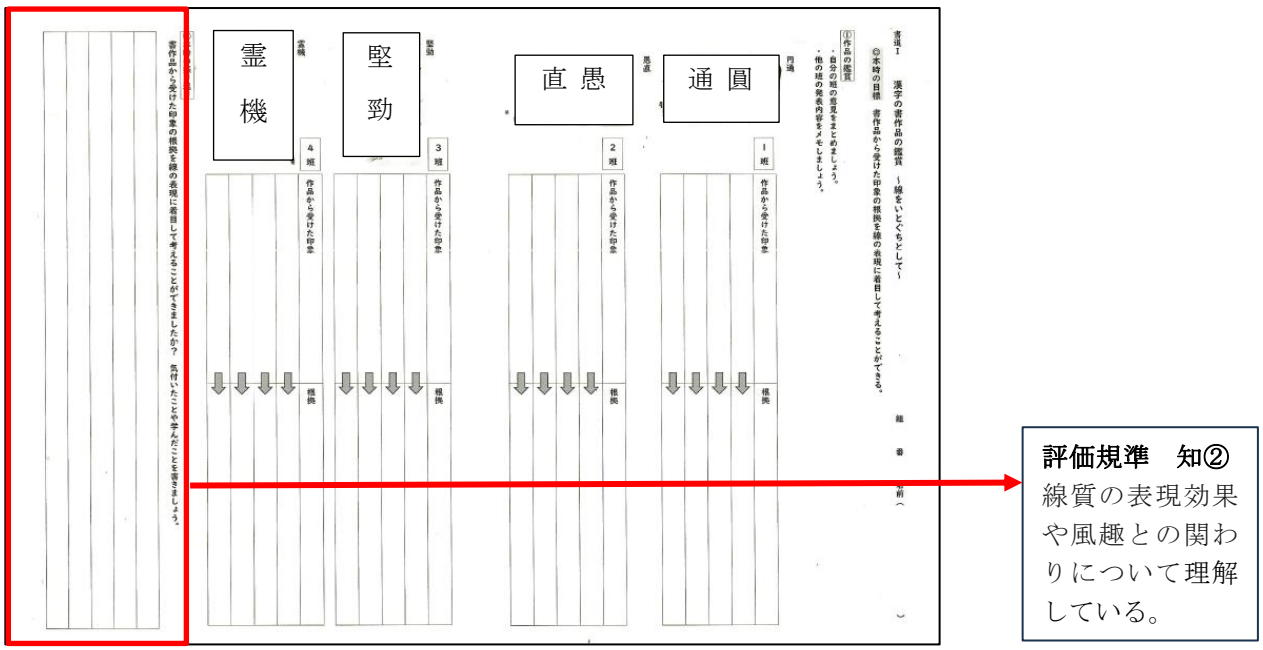


図４　実際に使用したワークシート

ワークシートを活用したことで、様々な線の表現効果を１枚にまとめることができ、作品制作時に鑑賞活動での学びを振り返る重要な材料となった。しかし、各グループで出た意見をすべて発表したため、発表時間が長くなってしまった。どの生徒の意見も大切にしたいという考えからこのような形を取ったが、限られた時間の中でより効果的な発表方法について、今後さらに工夫の余地がある。

(ｲ) 活動のまとめと作品制作への継続

鑑賞活動のまとめとして、本時の目標であった「書作品から受けた印象の根拠を線の表現に着目して考えることができたか」についての振り返りとした。生徒の振り返りの記述の一部を表２に示す。

表２　生徒の振り返り(一部抜粋、原文ママ)

生徒㋐	線はいろいろな書き方ができて、細いと弱い感じ、太いと強い感じ、かすれや止めがしっかりしている字は強く、あまり強弱がないと弱いなど、表現のしかたがたくさんあることを知った。
生徒㋑	筆で書いたことには変わりないのに、筆の入り方や置き方、放し方、墨の濃さで、作品に対する印象ががらりと変わってびっくりした。
生徒㋒	読めなかったり、言葉の意味がわからなくても、線の書き方や太さ、墨の使い方で、怖い、強い、明るい、弱いなどの雰囲気が分かるので、どんな意味か想像することができておもしろさが分かった。

表２の記述より、作品の印象と線の表現効果を関連付けている様子が見られる。全体→個人→グループ→全体と段階的な鑑賞の授業展開が、生徒の作品の見方・考え方を深めることに効果的であったと考える。これまでの授業での鑑賞活動では「かっこいい、かわいい」や「字のバランスがいい」など曖昧なコメントや造形性に偏ったコメントが目立っていた。また、表現活動においても字形にばかり着目している生徒が多かった。しかし今回の鑑賞活動では、見る視点を線の四つの分析項目に絞ったことで、なぜそう感じたのかという根拠を個人で言語化し、説得力のある鑑賞活動を行うことができたと考える。公開研究授業以降の作品制作においても、これらの鑑賞活動での学びを生かし線質にこだわった作品を仕上げることができた。

イ　目標に準拠した評価の工夫

本単元では、指導と評価の一体化を実現するため、鑑賞活動で生徒が身に付けた線の表現効果が、自身の作品の目標設定(作品構想)に、どのように結び付いたかを評価の焦点とした。生徒の学習の変容を、以下の三つの段階で評価を行った。

(ｱ) 鑑賞活動のワークシートの振り返りから見取る評価

鑑賞活動(１・２時間目)では、鑑賞シートを「どのような印象か」と「どのような線だからか」の２項目と、線の分析項目を四つに絞り生徒の思考のプロセスを可視化することで、評価を行った。生徒の振り返りの内容から、書作品から受けた印象の根拠を線の表現に着目して考えることが達成されているかを評価の要点とし、次時(再制作の構想)への橋渡しとした。

(ｲ) 作品の変容(再制作の構想と清書)に見る評価

鑑賞活動で得た学びを、４月に制作した一字書の再制作の構想と清書に生かしているかを見取った。線の具体的な要点を表現意図と結びつけた目標設定がなされているかを評価の要点とした。また、清書作品において、構想した線の表現、例えば、筆を側面に倒して太く書く、早く書いたかすれではなく意図的にかすれを出す、などが用筆・運筆の技能として体現されているかを見取った。

(ｳ) ４次(鑑賞活動・振り返り)における評価

４次の鑑賞活動では、制作者は発表シートを用い、①自分の作品においてどのように表現したかったか(表現意図)、②それを表現するためにどのような線の工夫をしたか(線の根拠)を、他者に明確に伝えた。この発表内容から、生徒が１・２次で学んだ線と効果の関連性という知識を、自己の作品を論理的に説明し、他者に伝える能力として応用できているかを評価した。また、他者の作品鑑賞及び振り返りの内容から、鑑賞した作品や自己の制作経験を通して、生徒が単元全体の学習内容を統合し、書作品のよさや美しさを、線の要素という具体的な根拠に基づいて判断できる力が向上しているかを評価した。

ウ　公開研究授業後の展開

公開研究授業後は、４月に制作した「自分を書で表現する」をテーマとした一字書を、鑑賞での学びを生かしさらに良い作品になるよう再制作に向けて授業を展開した。

まず２次は、前時に鑑賞した作品の中に淡墨の作品があったため、淡墨の作り方を伝えるとともに、墨の濃さや起筆、速度、傾きでの線質の違いを学ぶ授業を行った。生徒は、自身の作品の再制作の構想に生かせるような線を各自追究しながら意欲的に取り組んでいた。

３次はロイロノートで作品の再制作の構想を立てた(図５)。

再制作前の構想
変更点や
より具体的な構想

評価規準　態①
自身の意図に基づく表現、一字書の表現の学習活動に主体的に取り組み、書に対する感性を豊かにし、書を愛好する心情を養おうとしている。

評価規準　思①
表現の意図に基づいた線の太さ、墨色、用筆・運筆、全体の構成について構想し工夫している。

図５　生徒の作品の構想例(原文ママ)

これは、１次の鑑賞活動で使用した構図と同じものである。そのため生徒も悩むことなく、分析項目を再確認しながらスムーズに活動に取り組んでいる様子がみられた。また、制作を進めるにあたって、変更点が出てもよいとした。再制作前の構想と、制作するにあたっての変更点やより具体化した構想を付箋の色を変え記入させることで、指導者が作品の完成に向けた経過や変容を丁寧に見取ることができた。

図５の生徒は、強さを表現するためには、線を太くすればよいという考えから、線の太細の変化や勢い、筆の入り方や線の角度でも強さを表現できると自ら導くことで主体的な学びが実現できたといえる。

また、制作していく上で半紙の向きを変えたことが効果的であったとも述べている。この気付きは、書を構成する要素である字形・構成との関連や働きまで学びを広げることができたといえる。このような生徒の良い気付きは、指導者が全体で丁寧に共有し、クラス全体への学びとすることが重要であると考える。

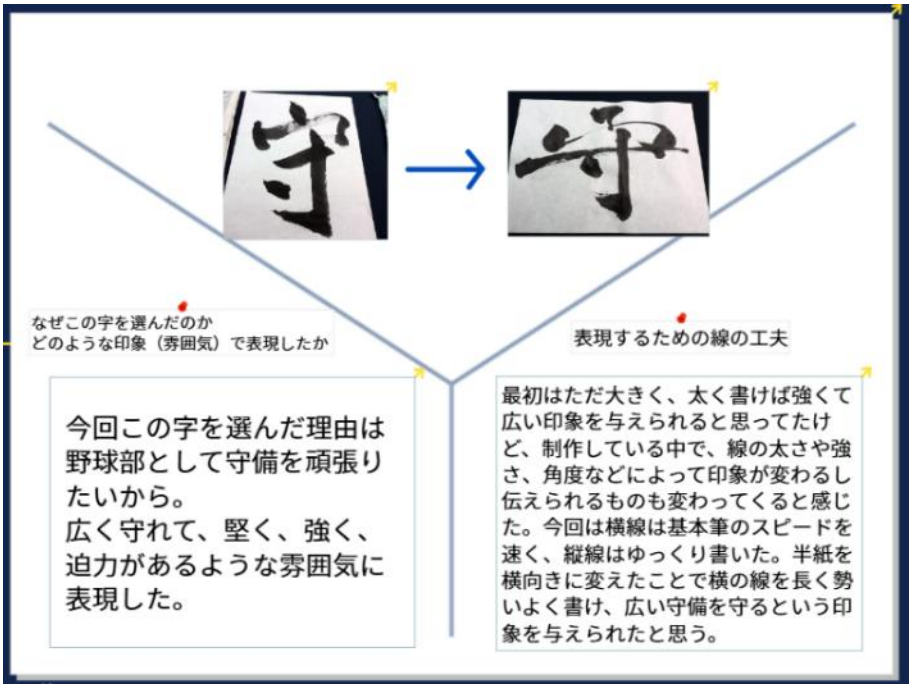
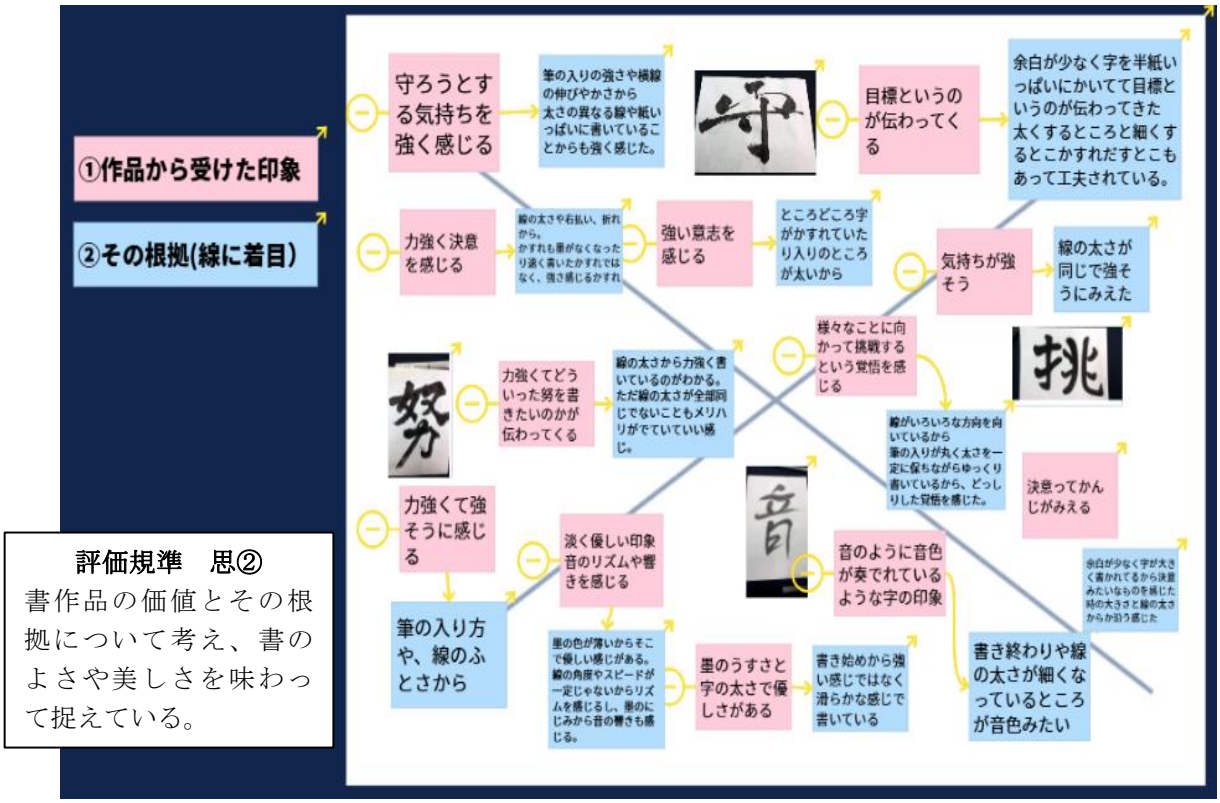


図６　生徒の発表シート例（原文ママ）

続いて４次には、前時の構想と完成した作品を基に、発表シートの作成を行った（図６）。その後、通常であれば制作者の発表を聞いたうえで鑑賞を行うことが多いがあえて今回は制作者の発表を聞く前に他者の作品について鑑賞を行った（図７）。また、図７のうち生徒の記述を一部抜粋する（表３）。



評価規準　思②
書作品の価値とその根拠について考え、書のよさや美しさを味わって捉えている。

図７　他者の作品鑑賞（原文ママ）

表３　生徒の記述(一部抜粋、原文ママ)

①作品の印象(雰囲気)について	②印象の根拠
守ろうとしている気持ちを強く感じる	筆の入りの強さや横線の伸びやかさから太さの異なる線や紙いっぱいに書いていることからも強く感じた。
力強く決意を感じる	線の太さや右払い、折れから。かすれも墨がなくなったかすれや速く書いたかすれではなく、強さ感じるかすれ。
淡く優しい印象 音のリズムや響きを感じる。	墨の色が薄いから優しく感じる。線の角度やスピードが一定じゃないからリズムを感じるし、墨のにじみから音の響きも感じる。

制作者の説明を聞く前に鑑賞活動を取り入れることで、制作者の意見に沿った鑑賞ばかりになることを避け、柔軟な見方で鑑賞を行うことができるようにした。その結果、様々な視点から鑑賞し具体的に言語化できており、生徒の作品に対する見方・考え方を広げることができた(表３)。この際指導者が、自分の作品に込めた思いと、他者から見た印象が異なっていたとしても「それは新しい発見・視点として前向きに捉えよう」と声掛けを行ったことで、活発に話し合い、質の高い意見交換を行うことができた。実際に、「他者との鑑賞活動を通し感じたこと、考えたこと」という生徒の振り返りには、「ひとつの意見として他者の意見を大切にしていきたい」、「考え方が違って面白かった」というような前向きな記述が多く見られた。

最後に自身の作品について発表シートを活用し発表を行った。生徒が粘り強く課題に取り組み、自分のよりよい表現を達成することができた。以下は生徒が制作した作品の事例である(図８)。また、最後の振り返り「線にこだわり作品制作をして感じたこと、考えたこと」についての生徒の記述を表４に示す。

評価規準　知①
作品を効果的に表現するための基礎的な用筆・運筆を身に付けている。

図８　生徒作品の変容例

表４　生徒の振り返り(一部抜粋、原文ママ)

生徒㋓	自分がこれまで思っていたより自由自在に表現できるとわかった。線の少しの変化でも印象が変わることが不思議で面白いと感じた。
生徒㋔	実際に線に工夫して自分で作品を書いたからこそ、これからいろいろな作品を鑑賞する時は、はじめの時よりも幅広く想像しながら鑑賞できるんじゃないかなと思った。
生徒㋕	自分の作品を見る人にどう伝わってほしいか、たくさん悩んで難しかったけど、だんだん自分のその字に込めたい思いを線で工夫することができて達成感があった。

エ　鑑賞を主とした今後の展望

鑑賞活動において何よりも重要なことは扱う作品の選定である。鑑賞のねらいによって扱う作品が大きく変わってくるためである。例えば本研究授業のように、線の表現のみに着目させることを目指すのであれば、生徒が文字の意味を判読しにくい象形文字や金文、あるいは草書体をあえて扱うことも考え

られる。これにより、生徒は線から受ける印象や風趣の分析に集中でき本単元の目標である「線に着目した鑑賞力」の育成ができる。一方、言葉の意味や作品背景と表現の関連性を問う場合、線質に加え、同じ時代に制作された作品に絞り、作品背景の学びを取り入れた授業展開も必要となってくる。

　このように、今後も鑑賞の目的と生徒の習熟度に応じた作品選定のあり方を明確化し、段階的な授業展開を行うことで、生徒の書の見方・考え方を深化させ、指導と評価の一体化の継続的な推進を目指していきたい。

引用文献

手島右卿　『右卿語録』公益財団法人　独立書人団
https://www.dokuritsu.or.jp/shoukai/teshimayuhkei/(2026年２月17日取得)

外　国　語

1 研究テーマ、内容等

(1) 研究テーマ

「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクを通した「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実

(2) 研究内容

外国語部門では、複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を通した指導と評価の在り方について、授業実践を通して、その有効性を研究した。

(3) 研究テーマ設定の背景

生徒が将来社会に出た際に、外国語を用いて情報を「聞いて書く」状況に直面することは非常に多いと考えられる。例えば、海外出張の報告書を作成する場合、外国語で聞いて書くことが求められる。本研究では、生徒の将来的なニーズを踏まえ、「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクを通した「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実を研究テーマとした。『高等学校学習指導要領(平成30年告示) 解説外国語編英語編』には「統合的な言語活動」が83回出現し、第１章総説では「英語コミュニケーションⅢ」について、「五つの領域別の言語活動及び複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を通して，五つの領域の総合的な指導を，生涯にわたる自律的な学習につながるよう発展的に行う科目」と記されている。このことから、外国語でコミュニケーションを図る資質・能力を育成するためには、４技能を別々に分断して扱うのではなく、複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を通した指導と評価が重視されているといえる。そこで本研究では、この「統合的な言語活動」の理念を踏まえ、特に「受容」と「産出」に係る２技能統合型のゴールタスクを通した「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実に焦点を当て、「英語コミュニケーションⅢ」における指導と評価の在り方について検討することとした。

(4) 研究の展開

複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を通した指導と評価の在り方について、５名の委員それぞれが所属校で試行的な実践を行った。また、部門全体としては、「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクを通した「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実の実現に向けて研究を進め、神奈川県立多摩高等学校の「英語コミュニケーションⅢ」で公開研究授業を実施し、「聞くこと」と「書くこと」を結び付けた統合的な言語活動を通した単元の指導のデザイン、生成ＡＩを活用した「書くこと」の指導、「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクのデザイン、生徒に与えるべきフィードバック等について検討した。単元の指導の最後に、「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクを実施し、事後に生徒へのアンケート調査を行い、結果を分析し考察した。

2 実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「英語コミュニケーションⅢ」

イ　単元名：Lesson 5 Diversity, Element English Communication Ⅲ(啓林館)

ウ　単元の目標：

(ｱ) 多様性を尊重する社会について、話される速さや、使用される語句や文、情報量などにおいて支援をほとんど活用しなくても、概要や詳細を聞いて捉えることができるようにする。

(ｲ) 多様性を尊重する社会について、使用される語句や文、情報量などにおいて支援をほとんど活用しなくても、文章の展開に注意しながら必要な情報を読み取り、構成を把握したり、概要や要点、詳細を目的に応じて捉えたりすることができるようにする。

(ｳ) 多様性を尊重する社会について、使用する語句や文などにおいて支援をほとんど活用しなくても、多様な語句や文を用いて、自分の考えを論理性に注意して詳しく書いて伝えることができるようにする。

エ　単元の評価規準

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
読むこと	［知識］同意の度合いを表すときに使う語彙や表現を理解している。 ［技能］多様性を尊重する社会について書かれた説明文を読み取る技能を身に付けている。	多様性を尊重する社会について書かれた説明文を読んで、構成を把握したり、概要や詳細を理解したり、情報を事実と意見に整理したりしている。	多様性を尊重する社会について書かれた説明文を読んで、構成を把握したり、概要や詳細を理解したり、情報を事実と意見に整理したりしようとしている。
聞くこと	［知識］対話や講演、説明を聞き取るために必要となる語彙や表現の意味や働きを理解している。 ［技能］多様性を尊重する社会についての対話や講演、説明を聞き取る技能を身に付けている。	多様性を尊重する社会について、対話や講演、説明を聞いて、概要や詳細を捉えている。	多様性を尊重する社会について、対話や講演、説明を聞いて、概要や詳細を捉えようとしている。
書くこと	［知識］ 情報や考え、気持ちを書くために必要となる語彙や表現、構文等の意味や働きを理解している。 ［技能］ 多様性を尊重する社会について、理由や例を示しながら自分の考えをまとまりのある文章で詳しく書いて伝える技能を身に付けている。	多様性を尊重する社会について、理由や例を示しながら自分の考えをまとまりのある文章で詳しく書いて伝えている。	多様性を尊重する社会について、理由や例を示しながら自分の考えをまとまりのある文章で詳しく書いて伝えようとしている。

オ　２技能統合型のゴールタスク

多様性を尊重する社会についての講義を聞き、与えられたテーマについて、自分の考えをまとまりのある文章で書く。英文は４パラグラフ、150～200 wordsでまとめる。

テーマ：Write about your experiences about diversity at Tama High School, and write what you thought about it.

カ　ルーブリック

タスクの条件：講義のトピックから二つを選び、それぞれについて自分の経験と考えを書く。

	正確さ 【知識・技能】	内容 【思考・判断・表現】	構成 【思考・判断・表現】
a	語彙や表現の選択に優れ、理解しやすい英文を書いている。	条件を満たした上で、事実をはっきり示し、意見を明確に述べている。	複数の、それぞれまとまりのあるパラグラフで書いており、一貫性が構築されている。
b	理解に支障のない程度の英文を書いている。	条件を満たして書いて伝えている。	複数の、それぞれある程度まとまりのあるパラグラフで書いている。
c	「b」を満たしていない。	「b」を満たしていない。	「b」を満たしていない。
付帯事項	「理解に支障をきたす誤り」 ・文構造の誤り ・語順に係る誤り ・時制、相に係る誤り ・語彙選択の誤り 等により、意味伝達に支障があるもの	「事実をはっきり示す」 ・読み手がすぐに理解できるように、自身が経験した事実をわかりやすく表現している。 「意見を明確に述べる」 ・自身が思ったこと、考えたことをわかりやすく表現している。	「まとまりのあるパラグラフ」 ・パラグラフ内の全ての文が一つの話題について書かれている。 「一貫性」 ・ディスコースマーカーを効果的に置き、読み方の案内をしている。 ・パラグラフ構成が分かりやすい。

キ　単元の指導と評価の計画

時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	・ゴールタスクの内容、実施方法、評価基準などについて理解し、目標達成に向けて、どのように学習に取り組むかを考える。 【Ｌ】オーラルイントロダクションを通してDiversityについて考える。 【プレW】Diversityについての英文を読み、「Why is diversity important?」について、自分の意見を箇条書きした後、ペアでディスカッションを行う。 【Ｌ-W】DiversityとInclusionに関する講義を聞き、概要や要点の理解を問う選択問題に解答する。続けて「Why is it important to have diversity at schools?」について、100 wordsの英文を書き、提出する。 ・教科書の本文を読むために必要な語彙、背景知識と文法を理解する。	一斉に記録に残す評価は行わない。ただし、ねらいに即して生徒の活動の状況を見届けて指導にいかすことは毎時間行う。			・単元を通してどのような力を高めていくのかを意識させる。 【Ｌ】要点を整理して聞き取るためのメモの取り方に関するリスニング方略を指導する。 【W】英文を回収し、生成ＡＩによる言語面の添削を行う。
2	【Ｒ】教科書本文第１段落から第２段落を読んで、概要や要点を理解する。 ・様々な音読活動に取り組む。 ・演習を通じて構文を理解する。 【ポストＬ】前時の講義のスクリプトを読み、効果的なメモの取り方を考える。 【ポストW】前時に書いた英文への生成ＡＩによる添削を受け取り、振り返りを記述する。 【プレW】「Do you think there is diversity at Tama High School?」についてペアでディスカッションを行う。				・音読活動を通して、英語の音声情報を速やかに処理し母語への翻訳を介さずに意味理解を行う能力を育成する。 【W】生成ＡＩによる添削の特性(語法・文法・表現に関する信頼性の高さと、内容・構成に関する精度の限界)を理解させ、また、生成ＡＩによる添削を吟味し振り返る過程を通じて書く力の育成につながることを理解させ、主体的に活用できるよう支援する。
3	【Ｒ】教科書本文第３段落から第５段落を読んで、概要や要点を理解する。 ・様々な音読活動に取り組む。 ・演習を通じて構文を理解する。 【Ｌ-W】Inclusive Educationに関する英文を聞き、概要や要点の理解を問う選択問題に解答する。「What are the benefits of inclusive education?」について100 wordsの英文を書き、提出する。				・生成ＡＩを使ってリスニングの教材を作成した手順について説明し、生徒自身が主体的に生成ＡＩを活用できるよう指導する。 【Ｌ】サインポスト表現に着目しながら要点を把握するリスニング方略を指導する。
４ 本 時	【Ｒ】教科書本文第６段落から第７段落を読んで、概要や要点を理解する。 ・様々な音読活動に取り組む。 ・演習を通じて構文を理解する。 【ポストＬ】前時の英文のスクリプトを				【W】ペアを変え、同じテーマでディスカッションを繰り返し、内容面の指導を行う。多角的にテーマを捉え、考えを深められるよう、途中に教員のSmall

	読み、サインポスト表現に着目しながら要点を把握する練習をする。 【ポストW】前時に書いた英文への生成ＡＩによる添削を受け取り、リライトする。 【プレW】前時と同じ「Do you think there is diversity at Tama High School?」についてペアでディスカッションを複数回行う。				Talkを入れ、新たな視点を得られるよう導く。
5	○語彙の小テスト ○【Ｒ】教科書本文の内容を表にまとめる。 ○【Ｌ-W】２技能統合型のゴールタスク「多様性を尊重する社会についての講義を聞き、選択問題に答えなさい。また、次のテーマについて、自分の考えをまとまりのある文章で書きなさい。英文は４パラグラフ、150～200 words でまとめること。」 テーマ：Write about your experiences about diversity at Tama High School, and write what you thought about it.	○	○	○	○(知)語彙の意味や働きについての理解を確認する。 ○(思)「聞くこと」について内容理解問題の正誤に基づいて評価する。 ○(思)「聞くこと」について、ルーブリックに基づいて評価する。 ○(知)(思)「書くこと」について、ルーブリックに基づいて評価する。 ○(態)「聞くこと」「書くこと」について、評価規準に基づいて評価する。
後日	○【Ｒ】ペーパーテスト 多様性についての論説文を読んで、概要や要点、詳細の理解を問う多肢選択問題等に取り組む。(定期テスト)	○	○		○(知)教科書で学んだ表現の意味や使い方を理解しているかを評価する。 ○(思)英文を読んで概要や要点、詳細を整理して捉える力を評価する。

ク　授業実践例（４時間目／５時間）

学習活動(指導上の留意点を含む)
1　導入 ○前時の復習 2　展開 ○教科書の本文の内容理解と言語材料の理解 ・教科書の本文第６段落と第７段落を読んで、概要や要点を理解する。 ・演習を通して構文を理解する。音読活動を通して、英語の音声情報を処理し、母語への翻訳を介さずに意味理解を行う能力を高める。 ○「聞くこと」の指導 ・サインポスト表現に着目しながら要点を把握するリスニング方略を理解する。 ○「書くこと」の指導 ・前時に書いた英文への生成ＡＩによる添削を受け取り、リライトする。 ○「話すこと」の指導 ・スピーキングのUseful Expressionsを確認する。 ・ペアでディスカッションを行う。「Do you think there is diversity at Tama High School?」 3　まとめ ○本時の振り返りを行う。

研究実施校：神奈川県立多摩高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年10月８日(水)
授業担当者：佐藤　裕介　教諭

⑵「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア　２技能統合型のゴールタスク

本単元のゴールタスクでは、生徒が多様性を尊重する社会に関する講義を聞き、その内容についてまとまりのある文章を書いた。単元の最後に目的や場面、状況を明確にしたゴールタスクを設定し、単元中２回の「聞いて書く」言語活動を実施、これらの統合的な言語活動を通して聞き方と書き方の指導を行い、ゴールから逆算して計画した単元の指導と評価を実施した。また、この計画は単元の最初に生徒と共有した。

２技能統合型のゴールタスクで、生徒は講義内容を聞いて正確に理解しなければ目標の英文を作成できない。生徒はこのゴールタスクを遂行するため、リスニング力向上への意識を高め、リスニングによって理解した情報をライティングで適切に表現する必要があるため、ライティング力向上への意識を高める。これらを意図してゴールタスクをデザインした。

イ　２技能統合型のゴールタスクの評価基準（ルーブリック）

「受容」と「産出」に関わる２技能統合型のゴールタスクについて、評価対象を発信技能に限定するか、両方を見取るかは、先行研究でも課題とされている。本研究では、タスクの条件と評価基準を工夫し、「聞くこと」と「書くこと」の２技能を評価対象に設定した。

タスクの条件は、「（聞いた）講義のトピックから二つを選び、それぞれについて自分の経験と考えを書く」とし、ルーブリックの観点「内容」では、「b評価」を「条件を満たして書いて伝えている」とし、記述した英文を基に生徒の聞く力を評価した。また、ルーブリックの観点「正確さ」と「構成」では、生徒の書く力を評価した。一方で、外国語部門の議論では、書く力の影響を排除して純粋に聞く力を測るべきという意見も挙がった。この意見を踏まえ、概要や要点の理解を問う選択式問題を２問加えることで、選択式の形式でも聞く力を測定する方法を採用した。

ウ　意味中心のコミュニケーションを促す言語活動のテーマ設定

複数の領域を結び付けた統合的な言語活動は、単なる複数技能の集合体ではない。その意義は、理解と表現が相互に結び付いた意味のあるコミュニケーションを促すことにある。本研究では、メッセージの内容に焦点を当て、意味中心のコミュニケーションを促すには、テーマ設定が重要であると考え、生徒の興味・関心を引き、自分の課題として考えられるテーマを検討し、「多摩高校における多様性」を言語活動のテーマとして設定した。授業では、「多様性」という抽象的なテーマについて、生徒が段階的かつ共同的に知識や理解を深められるよう、教科書に加え、教員の作成したプリントやスライドでの説明により情報を理解し、周りの生徒との意見交換などで情報を伝達する場を設定した。

エ　リスニング方略の指導

普段の授業では、聞く前に背景知識などの内容スキーマを活性化させるトップダウン処理に関わるリスニング指導や、発音指導やディクテーションなどによるボトムアップ処理に関わるリスニング指導を行っている。本研究では、これらに加え、二つのリスニング方略の指導を実施した。一つ目は、メモの取り方の指導である。概要や要点を理解するためのキーワードを見つけること、そして流れていく情報を素早く記録する略語や記号の活用を指導した。２技能統合型のゴールタスクでは、メモを理解と表現を結び付ける架け橋として機能させることを目指した。二つ目は、概要や要点を把握するためにサインポスト表現に着目させる指導である。具体的には、 First, Thank you for listeningなど、話し言葉の談話の構成や流れを示す表現を指導した。これらのリスニング方略を取り入れることで、生徒が音声情報を効率的に処理し、概要や要点を押さえられるよう支援した。

オ　ライティング指導における生成ＡＩの活用

本研究では、従来の一般的なライティングのフィードバックである「教員による添削」とは異なるアプローチとして、「生成ＡＩによる添削」を採用し、言語面のフィードバックを行った。第１時、第３時、及びゴールタスクで生徒に英文を書かせ、提出された手書きの英文をＰＤＦ化して生成ＡＩに文字起こしと添削をさせた。この方法は、山瀬陽介の「ＡＩ活用により英語学習者を自律的ユーザーに育てる」(『京都大学国際高等教育院紀要』第8号)を参考にしたものである。

生成ＡＩには、言語面の誤りがある文章に対して、異なる正解の選択肢を二つ提案するよう指示し、生徒自身にどちらを使うか選択させる形で指導を行った。生徒には「自然で格好の良い表現を選び、書きやすさも考慮しよう」と伝え、生成ＡＩによる二つの提案を比較検討させた後にリライトを行わせた。また、生成ＡＩに日本語で生徒向けの励ましのコメントを書くよう指示し、生徒へのフィードバックに加えた。ただし、生成ＡＩによる添削やコメントには不十分な部分も見られたため、教員が全ての添削結果とコメントを一枚ずつ点検し、必要に応じて修正を加えてから生徒に返却した。

(3) 結果の検証

ア　２技能統合型のゴールタスクの評価

10月中旬、生徒54名に対して、２技能統合型のゴールタスクを実施し、ルーブリック基づき「内容」の観点でリスニング力、「正確さ」と「構成」の観点でライティング力の評価を行った。また、リスニングの選択式問題２問も併せて実施した。その正解人数(割合)を表１に、講義を聞いて書いた英文の、ルーブリックに基づいた各観点の評価の人数(割合)を表２に示す。

表１　リスニングの選択式問題の正解人数(割合)

	2問正解	1問正解	0問正解
人数 (割合)	50人 (92.6%)	4人 (7.4%)	0人 (0.0%)

表２　ルーブリックに基づいた各評価の人数(割合)

	正確さ 【知識･技能】	内容 【思考･判断･表現】	構成 【思考･判断･表現】
a	40人 (74.1%)	49人 (90.7%)	48人 (88.9%)
b	13人 (24.1%)	5人 (9.3%)	5人 (9.3%)
c	1人 (1.9%)	0人 (0.0%)	1人 (1.9%)

イ　生徒アンケートの実施内容と結果

10月中旬、生徒47名に対して、アンケート(４件法及び自由記述式)を行った。その結果を図１～３に示す。

質問項目	質問
1	本単元では「聞くこと」と「書くこと」を結び付けた統合的な言語活動を行いましたが、今までの授業よりもあなたの聞く能力の向上につながりましたか？
2	本単元では「聞くこと」と「書くこと」を結び付けた統合的な言語活動を行いましたが、今までの授業よりもあなたの書く能力の向上につながりましたか？
3	「聞くこと」と「書くこと」を結び付けた統合的な言語活動を行うことは、4技能別々に学ぶよりもあなたの英語力向上につながると思いますか？

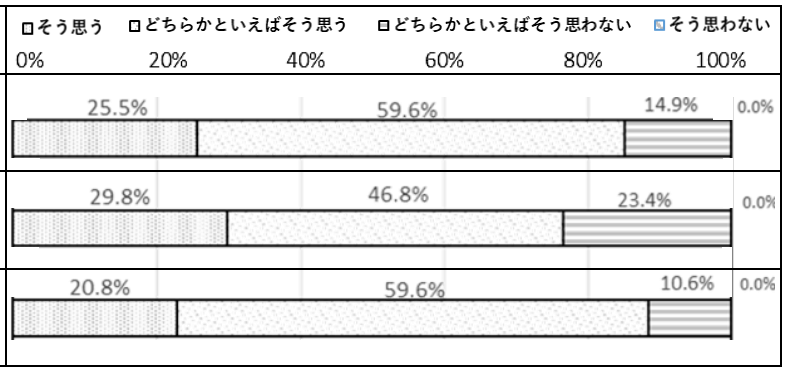


図１　アンケートの質問項目及び結果(質問項目１～３)

質問項目4　次の活動は、あなたがゴールタスクで良いパフォーマンスを発揮するためにどの程度役立ったと感じましたか。	
4−1	ゴールタスクの内容の共有
4−2	単元の目標に準拠したゴールタスクの評価ルーブリックの提示
4−3	【リスニング】メモの取り方の指導
4−4	【リスニング】サインポスト[ディスコースマーカー]に着目する指導
4−5	【ライティング】生成AIによるフィードバック全般
4−6	【ライティング】生成AIによるフィードバックの中で、誤りのある文章に対して二つの異なる正解の選択肢を与えられたこと
4−7	【ライティング】生成AIによるフィードバックを踏まえ、自分で正しい文章を吟味、選択しながらリライトしたこと
4−8	【ライティング】生成AIによる励ましのコメント
4−9	教科書のReadingでDiversityについて理解を深めていったこと
4−10	教科書だけでなく、教員の作成したプリントやスライドでの説明や周りの生徒と意見交換でDiversityについて理解を深めていったこと

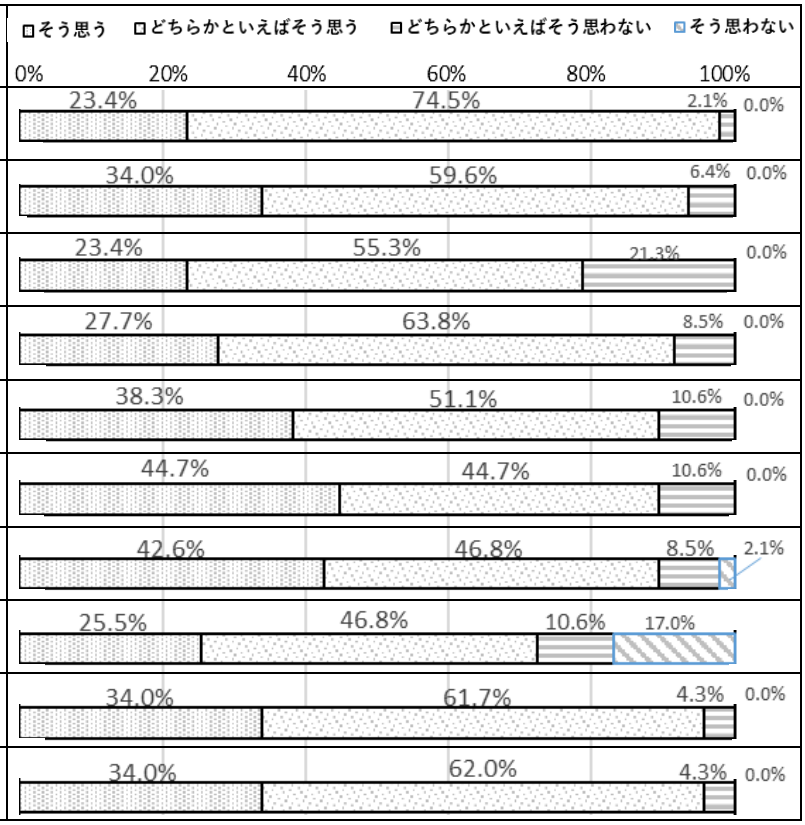


図２　アンケートの質問項目及び結果(質問項目４)

表３　アンケート（自由記述）の生徒の記述（一部抜粋、原文ママ、下線は筆者）

自由記述　Lesson 5の授業を通して思ったこと・感じたことを日本語で自由に書いてください。
○ 質問項目3で「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と答えた生徒の記述
・リスニングからライティングをすることによってリスニングの聞き方やメモの取り方などを改善できたので今後にいかしたい。 ・リスニングからのライティングは始めて行ったけど、問題にしたがって聴くのではなく全文の内容を把握する必要があったので、いつもと違った聴き方ができて、幅広く聴く力がついた。 ・今までは聞いたことを適当にメモしてたから、後で見返してもあんまりよくわかんなかったけど、→とか＝を使ったらとても整理されてよかったのでこれからの学習で役立てたい。 ・パフォーマンステストでは、リスニングした内容をもとにライティングをしたので、リスニングでの集中力が増し、ライティングではベースとなる内容が提示されるので書きやすかったです。 ・いつもライティングの時書く内容が思いつかなかったり、思いついても語彙的に書けなかったりすることが多かったのですが、この授業ではダイバーシティについてテスト以前に色々学習し話し合ったのでアイデアが思いつきやすくいつもよりスラスラかけました。ライティングの時テーマについて前提知識を持ってたり考えたことがあるものだと書きやすさが段違いに感じたので色々知っておくといいなと思いました。また、リスニングで聞いたので英語で表現する時にどう書いたらいいのかも分かりやすかったです。 ・普段のリスニングは聞いて終わりのことが多かったから勝手に必要なとこだけ聞いて話半分ぐらいの感じ理解度がそんなだったけど、書くことを前提に聞くと、より集中して聞けたし、要旨を捉えながら聞くことで理解も深まった。学校教育に多様性も導入することはこれからの未来においても必要なことだと思うし、楽しそうだと感じました。
○ 質問項目3で「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」と答えた生徒の記述
・いつも別々にやってるからいつもと違ってむずいなとかんじた。DiverCityという概念が曖昧すぎて話のベクトルがあんまし定まらないなと思った。ライティングはいきなり150から200は多いなと思った。段階をつけるべきだと思う。リスニングは今まで授業で聞いたことのある内容だったので本当にリスニングの力がついたというのを感じることはできなかった。

ウ　公開研究授業後の協議で共有された参観者の意見

(ｱ)　「聞くこと」と「書くこと」を結び付けた統合的な言語活動を通した単元の指導

・言語活動では言語面よりも内容面を重視するべきである。今回の授業ではDiversityについて繰り返し考えさせていてとてもよかった。

・リスニング方略の指導では、ＩＣＴ機器を用い、上手なメモの取り方をした生徒の例をクラス全体で共有すると良い。個別から全体、他者から学ぶといった教室で学ぶことの良さをいかしたい。

・ライティングでは生徒に生成ＡＩのプロンプトを提示し、生徒自身に生成ＡＩを使わせてはどうか。そしてリライトしたものを生徒に提出させれば、教員は言語面ではなく内容面に関してコメントを書くことができる。

(ｲ)　「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクのデザイン

・聞いた内容の簡単な要約、あるいは聞いた内容と比較して自分の考えを書かせるなどのタスクにすることで、聞く力を測ることができるのではないか。そのようなタスク設計により、実際のコミュニケーションに近い場面や状況を作ることができる。

・ライティングの前にリスニングの選択問題を挟む必要はないと思う。

エ　考察

(ｱ)　２技能統合型のゴールタスクによる評価

本研究では、一つのタスクを通して、一つのルーブリックでリスニング力とライティング力の評価を行った（表２）。ライティングの評価項目「正確さ」では74.1％の生徒がa評価となり、語彙や表現の選択に優れ、理解しやすい英文を書いていた。同じくライティングの評価項目「構成」では88.9％の生徒がa評価となり、複数の、それぞれまとまりのあるパラグラフで書いており、一貫性が構築されていた。また、リスニングの評価項目「内容」では100.0％がb評価以上、また、90.7％の生徒がa評価で、これらの生徒は、講義を聞き、その講義のトピックから二つを選び、それぞれについて自分の経験と考えを書くという条件を満たした上で、事実をはっきり示し、意見を明確に述べていた。また、リスニングの選択問題については92.6％の生徒が２問とも正解した（表１）。

公開研究授業後の協議で、リスニング力を測るために、「聞いた内容の簡単な要約、あるいは聞いた内容と比較して自分の考えを書かせるなどのタスクにする」、「ライティングの前にリスニングの選択

問題を挟む必要はない」という意見があった。本研究では、講義音声のリスニング後、150～200 words の英文を書かせる前に２問の選択問題を実施した。テストタスクの設計について、事前に推進委員で協議し、テスト形式のバリエーションを確保する観点から、記述だけでなくリスニングの選択問題を入れるべきと判断した。しかし、授業実践者の体感としては、選択問題を挟むことで「言語の現実場面での使用」からやや離れる印象があった。また、生徒がリスニングの選択式のテスト形式に慣れてしまうと、リスニング力の伸長でなく、解き方のコツを身に付けようと努力してしまう恐れがあるとも感じた。聞いて理解した内容について、要約をさせるなど明示的に記述させることも一つの方法であり、タスク設計について検討を続ける必要がある。また、リスニングの選択問題を省き、「聞くこと」と「書くこと」をライティングの成果物のみで評価する場合は、リスニング内容が難しすぎると生徒の意欲が低下する恐れがあるため、難易度を適切に設定する配慮が求められる。

(ｲ) 「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクを設定した授業デザイン

アンケートの質問項目１～３の回答結果(図１)から、「聞くこと」と「書くこと」を結び付けた統合的な言語活動を通して、従来の授業より聞く能力の向上につながったと考える生徒が85.1%、書く能力の向上につながったと考える生徒が76.6%いることがわかった。さらに、89.4%の生徒が「聞くこと」と「書くこと」を結び付けた統合的な言語活動は、自身の英語力向上により効果的であると回答している。このことから、学習指導要領に記されている「複数の領域を結び付けた統合的な言語活動」の意義が十分に実証されたと言える。

もちろん、普段の授業の中でも、教科書を読んだ後にディスカッションを行ったり、教員の話を聞いた後に教科書を読んだりするなど、自然に複数の領域を結び付けた活動を無意識的に取り入れている場面は多いと考えられる。しかし、生徒と教員がこれを意識的に行うことで、さらなる効果を発揮すると考えられる。今後は、単元に応じて、複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を意図的に配置し、年間指導計画に体系的に組み込んでいくことが必要であると考える。

また、質問項目４－１、４－２の回答(表２)では、「ゴールタスクの内容の共有」と「単元の目標に準拠したゴールタスクの評価ルーブリックの提示」が「役立った」と回答した生徒がそれぞれ97.9%、93.6%と非常に高い数値を示していた。この結果から、単元の目標とゴールタスクを事前に明確に提示することで、生徒が学習の到達点を把握し、自身の学習の進め方や方向性を意識して、見通しをもって学習に取り組むことができていたことが示唆される。

(ｳ) リスニング方略の指導

質問項目４－３、４－４の結果(図２)より、ゴールタスクで良いパフォーマンスを発揮するために「メモの取り方の指導」が役立ったと答えた生徒は78.7%、「サインポスト[ディスコースマーカー]に着目する指導」が役立ったと答えた生徒は91.5%という高い割合を示した。このことから、これらの指導がリスニング力向上に効果的であることが確認された。明示的にリスニング方略の指導を行い、それを実際の活動で使用させることで学習者が自身のリスニング力の高まりを実感したといえる。

(ｴ) ライティングの指導における生成ＡＩの活用

質問項目４－５、４－６、４－７の結果(図２)より、ゴールタスクで良いパフォーマンスを発揮するために「生成ＡＩによるフィードバック全般」が役立ったと答えた生徒は89.4%、「誤りのある文章に対してＡＩが２つの正解選択肢を提案したこと」が役立ったと答えた生徒は89.4%、「正しい文章を生徒自身が吟味・選択しながらリライトしたこと」が役立ったと答えた生徒は89.4%であった。この結果から、生成ＡＩによるフィードバック、生成ＡＩに複数の改善案を作成させること、また「自然で格好の良い表現を選び、書きやすさも考慮」してリライトを行う活動は、高い効果を発揮したと考えられる。しかし、選択に迷う生徒への支援は引き続き必要である。

一方、質問項目４－８では、「生成ＡＩによる励ましのコメント」が「あまり役に立たなかった」と回答した生徒が17.0%と、他の項目に比べて高い数値を示した。このことから、生成ＡＩは言語面のフィードバックでは効果を発揮するものの、情意面での効果はやや劣ることが示唆された。情意面については、教員が温かいコメントを付加するなど、生身の人間にしかできない心のやり取りを行うべきであると考える。

(ｵ) 内容中心のコミュニケーション

本研究では、内容面を重視する重要性に着目し、「多摩高校に多様性はあるか？」というテーマについて考えさせる様々なタスクをベースに授業を設計した。授業ではこのテーマで英文を読んだり、教員の説明を聞いたり、生徒同士で複数回のディスカッションに取り組んだり、言語形式よりもメッセージ

の内容に焦点を当てながら情報を理解し、表現するよう指導した。

質問項目４－９、４－１０では、ゴールタスクで良いパフォーマンスを発揮するために「教科書のReadingでDiversityについて理解を深めていったこと」、及び「教科書だけでなく、教員の作成したプリントやスライドでの説明や、周りの生徒との意見交換でDiversityについて理解を深めていったこと」が役立ったかの問いに「(どちらかといえば)そう思う」と回答した割合は共に95.7%と高い数値を示した。機械的に技能統合型の授業を行うのではなく、意味のあるコミュニケーションを通じて生徒の主体的な学びを促す重要性が確認された。

(ｶ) リスニングの動機づけとライティングの足場かけ

２技能統合型のゴールタスクについて、生徒のアンケートの自由記述には「書くことを前提に聞くと、より集中して聞けたし、要旨を捉えながら聞くことで理解も深まった」との意見があり、同様の記述が複数見られた。このことから、リスニング後に英文を書くタスクがあることが、ポストリスニング活動として機能し、リスニングへの動機づけを高めたと考えられる。また、一般的な四択式リスニング問題と異なり、ポストリスニング活動を意識し、目的を持ちながらリスニング方略を活用することで、情報の理解が深まったことも示唆される。

一方で、「リスニングで聞いたので英語で表現する時にどう書いたらいいのかも分かりやすかった」という自由記述があり、同様の意見が複数見られた。このことから、リスニングがライティングの足場がけ(scaffolding)として機能していたことが考えられる。本研究で実践した「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型ゴールタスクでは、講義を聞くことが書く内容のプランニングを助け、生徒の持つ内容面のリソースを活性化する役割を果たした可能性があり、技能別指導では得られにくい好影響をリスニングとライティング双方にもたらしていたことがわかった。ただし、リスニングの内容や言語材料を過度に参照しすぎると、ライティングの内容や表現が限定される懸念があるため、この点には留意する必要がある。

３　複数の領域を結び付けた統合的な言語活動に関するその他の実践報告

(1) 神奈川県立麻溝台高等学校(濱田　美緒　教諭)

対象は９クラス359名（男子167名・女子192名）の一年生である。授業課題に積極的に取り組む生徒が多い。中学校レベルの基礎的な知識・技能が十分に身に付いていない生徒や英語学習への学習自体に苦手意識を持つ生徒も見られる。

「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクを設定し、単元を通して「聞くこと」ではＡＲＥＡの談話構造、精聴の仕方、メモの取り方について、「書くこと」ではパラグラフ構造について指導した。英作文指導では、２行から徐々に行数を増やし、最終的に一段落５行程度を約５分で書き上げる練習を継続して行わせた。これにより、語彙や構成について支援を与えた場合、各クラスの７割ほどの生徒が目標を達成できるようになった。

「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクは次の内容で２回実施した。

活動１：あなたは留学生として海外の語学学校で学んでいます。ＡＬＴによる150～200語の校外活動の説明（２回目は旅行プランの説明）を聞き、必要な情報をメモします。
活動２：ＪＴＥ（日本人英語教員）による内容に関する質問４問を聞き、それぞれの回答を書きます。
活動３：ＡＬＴの行った説明の内容に関連したトピックについて、自分の意見を５分間でまとめるパラグラフライティングを行います。

本実践では、「聞くこと」と「書くこと」の評価は統合しなかった。その理由は、教員の準備不足や学年単位での共通実施の制約があったためである。今後、技能統合型のゴールタスクを実施する際は、十分な準備を行い、授業担当者全員が納得して評価ができる環境を整えることが課題となる。

一方、学年単位で２技能統合型のゴールタスクに取り組んだ点では、教員・生徒双方に意義があった。育成したい生徒像を具体的に設定し、各活動の意義を意識しながら指導することで説得力が増し、生徒のやる気を引き出す効果もあった。また、教員同士の情報交換により、互いの指導技術の向上につながった。生徒はこの実践を通じて、「聞くこと」「書くこと」への自信を高め、今後の受験や外部試験への手立てとしても役立てることができた。

(2) 神奈川県立大和高等学校(齋藤　裕志　教諭)

「複数の領域を結び付けた統合的な言語活動」を考える際、真っ先に思い浮かぶのがディベートである。本校では、ここ数年にわたり、２年次に校内ディベート大会を実施するなど、ディベート指導に積極的に取り組んできた。しかし、個々の生徒をどのように評価するかという点は、大きな課題であった。

本校生徒のディベート活動における課題の一つである、他者の主張への「反論」に焦点を当て、「相手の主張を聞いて理解し、自分の意見を述べる」という二つの領域を結び付けた統合的な言語活動を通したコミュニケーション力の育成を目指した。

評価については、次の内容で教師との１対１形式のインタビューテストを実施した。

内容１：日常的な話題や社会的な話題についての意見文を聞き、その要点を日本語で説明する。（聞くこと）

内容２：日常的な話題や社会的な話題についての意見文を聞き、その要点に対して反論し、適切な理由や根拠とともに意見を述べる。(話すこと［やり取り］)

各技能の評価において、他技能のスキルが対象技能の評価に影響を及ぼす可能性に留意する必要がある点は、今回の取組で得られた新たな良い気付きであった。評価の妥当性については、事前に十分な検討が必要である。生徒が総合的な英語力を伸ばしていくためにも、適切なテストと評価の実施について、今後も改善を進めていきたい。

(3) 横須賀市立横須賀総合高等学校(岩久　玲子　総括教諭)

今年度の英語コミュニケーションⅠでは、４技能を統合的に活用できるコミュニケーション能力の育成を目指し、単元ごとに重点スキルを設定した(表４)。「読むこと」や「聞くこと」で得た情報を基に、「話すこと［発表］」や「話すこと［やり取り］」、「書くこと」へつなげる言語活動を意識的に取り入れ、効果的な資質・能力の育成を図った。

表４　単元ごとの重点スキル

単元のテーマ	重点スキル	ゴールタスク
○友情	読む×自分の意見を話す(やり取り)	Reading and Interview
○万博	聞く×自分の意見を書く	Listening and Essay Writing
伝統文化	聞く×伝統文化を紹介する(発表)	Presentation
仕掛け学	読む×ソーシャルデザインの紹介記事を書く	Article Writing
○平和	読む×自分の意見を話す(やり取り)	Reading and Interview
科学	聞く×動物の秘密についての紹介記事を書く	Article Writing
観光	読む×オーバーツーリズムの対策を話す(発表)	Presentation
○情報社会	聞く×情報リテラシーについて話す(やり取り)	Listening and Discussion

全ての単元で複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を実施したが、２技能統合型のゴールタスクを設定したのは「○」を付した４つの単元であった。例えば、万博をテーマにした単元では、英文を聞き、それに対する意見を書く活動を行った。成果として、２技能統合型のゴールタスクを通じて、より実践的な技能を育成することができた。

評価には、技能ごとに異なるテストタスクやテストアイテムを使用した。評価の妥当性や信頼性については引き続き検証が必要であり、今後も評価の在り方を検討し続けることが求められる。

４　研究のまとめ

本研究を通じて、以下の３点の知見を得ることができた。

一つ目は複数の領域を結び付けた統合的な言語活動の意義である。「聞くこと」と「書くこと」の２技能統合型のゴールタスクは、リスニングとライティング双方に通常の指導では得られにくい好影響をもたらすことが明らかになった。

二点目は、学習評価における２技能統合型のゴールタスクの意義と課題である。学習評価において、リスニングとライティングを一つのルーブリックで評価することの可能性が検討できた。一方、多肢選択問題を

組み込むことについては、「現実の言語使用場面」と「概要・要点を聞き取るテストとしてのバリエーションの確保」の両観点から、今後も検討する必要がある。

三点目は、生成ＡＩによる言語面のフィードバックの有用性である。言語面でのフィードバックには生成ＡＩが有効であることが分かった。一方で、生身の人間教師による情意面でのサポートが重要であることも示唆された。ＡＩ時代における英語教育では、教師が情意面のサポートに重きを置き、教師ならではの心の交流を行うことが必要と考えられる。

本研究の取組が、英語教育に携わる教師の授業づくりや指導の一助となり、より良い英語教育の実現に寄与することを期待する。

引用文献

文部科学省 2018 『高等学校学習指導要領(平成30年告示) 解説外国語編　英語編』

参考文献

文部科学省 2018『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説外国語編　英語編』
大修館書店 2024『英語教育2024年６月増刊号　実践事例大集合！ 英語教師のための生成ＡＩ入門ガイド』
酒井英樹・佐藤大樹・木下愛里・菊原健吾 2019 「中学校英語科における技能統合型の言語活動の指導－読んだことに基づいて話すこと[やり取り]－」『Annual Review of English Language Education in Japan, 30.』 pp. 303-318
津久井貴之 2023「高等学校『英語コミュニケーションⅠ』の教科書の比較分析－単元構成及び領域統合型言語活動に焦点を当てて－」『群馬大学共同教育学部紀要 人文・社会科学編　第 72巻』 pp. 139-162
廣森友人 2023『改訂版　英語学習のメカニズム　第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』大修館書店
松尾真太郎 2025「ＥＦＬ環境下の中等英語教育における統合型言語活動の指導法に関する研究レビュー－高校英語授業における課題と可能性－」『東京学芸大学大学院学校教育学研究論集52号』
柳瀬陽介 2025「＜実践報告＞ＡＩ活用により英語学習者を自律的ユーザーに育てる－京都大学の学術英語ライティング授業についての省察的報告－」『京都大学国際高等教育院紀要第８巻』
Eli Hinkel 2006「Current Perspectives on Teaching the Four Skills」『TESOL Quarterly, Vol. 40(1)』 pp. 109-131
Eli Hinkel 2010「Integrating the Four Skills: Current and Historical Perspectives」『The Oxford Handbook of Applied Linguistics (2nd edition)』 Oxford University Press pp. 110-124

家　　庭

1　研究テーマ

(1)　研究テーマ

消費生活の単元における「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実

(2)　研究のねらい

本研究では、「生活を支える経済」の単元において、生涯を見通した生活における経済の管理や計画の重要性に焦点を当て、授業展開の工夫等を行うとともに、「指導と評価の一体化」の視点を踏まえた学習評価を充実させる方法を探った。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「家庭総合」

イ　単元名：生活を支える経済

ウ　単元の目標：

(ｱ)　家計の構造について理解しているとともに生活における経済と社会との関わり、生涯を見通して生活における経済の管理や計画、リスク管理の考え方、消費生活の現状と課題や消費行動における意思決定や責任ある消費の重要性、消費者問題、契約の重要性や消費者保護の仕組みについて理解を深め、情報の収集・整理が適切にできる。

(ｲ)　生涯を見通した生活における経済の管理や計画の重要性、自立した消費者として生活情報を活用し、適切な意思決定に基づいて行動することや責任ある消費について、ライフステージごとの課題と関連付けて、問題を見出して課題を設定し、実践を評価・改善し、考察したことを根拠に基づいて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る。

(ｳ)　様々な人々と協働し、よりよい社会の構築に向けて、生活における経済の計画、消費行動と意思決定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、自分や家庭、地域の生活の充実向上を図るために実践しようとする。

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・家計の構造について理解しているとともに生活における経済と社会との関わりについて理解を深めている。 ・生涯を見通して生活における経済の管理や計画、リスク管理の考え方について理解を深め、情報の収集・整理が適切にできる。 ・消費生活の現状と課題や消費行動における意思決定や責任ある消費の重要性、消費者問題、契約の重要性や消費者保護の仕組みについて理解を深め、情報の収集・整理が適切にできる。	・生涯を見通した生活における経済の管理や計画の重要性、自立した消費者として生活情報を活用し、適切な意思決定に基づいて行動することや責任ある消費について、ライフステージごとの課題と関連付けて、問題を見出して課題を設定し、実践を評価・改善し、考察したことを根拠に基づいて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。	・様々な人々と協働し、よりよい社会の構築に向けて、生活における経済の計画、消費行動と意思決定について、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、自分や家庭、地域の生活の充実向上を図るために実践しようとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
【単元を貫く問い】私たちのお金と選択は、未来をどう形作るのか？						
1	1・2・3・4・5	＜支出と収入＞ ・家庭の収入や支出、予算生活の必要性について理解する。 ・適切な家計管理について考える。	○	○		【指導上のポイント】 ・給料の仕組みや家計の構造について理解し、予算生活の必要性について理解できるようにする。 【評価のポイント】 ・家計の収入、支出・預金など給料の仕組みや家計の構造について理解し、経済計画の必要性について理解している。(知)(ワークシート、定期試験) 【指導上のポイント】 ・適切な家計管理について生涯を見通した生活における経済の管理や計画の重要性について自分と結び付けて考察させ、課題を設定できるようにする。 【評価のポイント】 ・適切な家計管理について自分の考えをまとめ、問題を見出して課題を設定している。(思)(ワークシート)
2	6・7・8・9	＜世界とつながる家計＞ ・家庭経済と国民経済・国際経済の関係性について理解する。 ・自分の経済的自立を考えながら、家庭経済・国民経済のしくみや家計の特徴について、積極的に理解しようとし、短期・長期の経済計画について見通しを持つ。	○		○	【指導上のポイント】 ・家庭経済と国民経済・国際経済との関わりなど経済循環における家計の位置づけとその役割の重要性について理解させる。 【評価のポイント】 ・家庭経済と国民経済・国際経済の関係性について理解している。(知)(ワークシート、定期試験) 【指導上のポイント】 ・自分の経済的自立を考えながら、家庭経済・国民経済のしくみや家計の特徴について理解させ、ライフプランで必要とされる出費について短期・長期の見通しを持たせる。 【評価のポイント】 ・自分の生活における経済の計画について、課題の解決に主体的に取り組もうとしている。(態)(ワークシート)
3	10・11・12・13	＜生涯の生活設計とリスクマネジメント＞ ・生涯を見通して家計をマネジメントする力をつけるため、リスクを踏まえた金融資産のマネジメントについて理解する。	○			【指導上のポイント】 ・民間保険、株式等基本的な金融資産の特徴を理解し、情報の収集・整理をさせる。 【評価のポイント】 ・生涯を見通して生活における経済のリスク管理の考え方について理解し、金融資産について情報の収集・整理が適切にできる。(知)(ワークシート、定期試験)

4	14 ・ 15 本 時	＜貯蓄と負債＞ ・シミュレーションを通してライフステージに応じた生活を営むためにどのような経済の管理や計画が必要かについて考える。		○	●	【指導上のポイント】 ・住宅購入(ローン)シミュレーションを通して経済の管理や計画の重要性について気付かせ、ライフステージに応じた生活を営むための経済の管理や計画について考えることができるようにする。 【評価のポイント】 ライフステージに応じた生活を営むための経済の管理や計画の重要性に気付き、経済の管理や計画を考え、論理的に表現している。(思)(Google フォーム)
5	16 ・ 17 ・ 18	＜消費者の権利と責任＞ ・様々な契約の事例から消費者には権利と責任があることを理解する。 ・高校生にとって身近な消費者被害を取り上げ、消費者問題を予防し適切に対応できるよう、消費者保護制度について理解する。 ・グループで消費者問題を防止するポイントについて考える。 ・消費者の権利と責任の変遷を踏まえて、どうすれば消費者市民社会が実現できるかについて見通しをもつ。	○	●	○	【指導上のポイント】 ・契約における未成年者と成年の法律上の責任について及び、消費者が有する権利と責任について理解し、消費者保護制度に関する知識を身に付けることができるようにする。 【評価のポイント】 ・消費者の権利と責任について理解することができている。(知)(定期試験) ・消費者保護制度について理解することができている。(知)(定期試験) 【指導上のポイント】 ・自立した消費者として適切な消費行動ができるように身近な消費生活について考えさせる。 【指導上のポイント】 ・消費者の権利と責任の変遷について理解を深め、消費者市民社会の実現について見通しをもたせる。 【評価のポイント】 ・消費者市民社会の実現に向けて、自分や家庭、地域の生活の充実向上を図るために実践しようとしている。(態)(ワークシート)
6	19 ・ 20	＜自立した消費者となるために＞ ・生涯を見通して自立した消費者になるためにどのようなお金の管理と、消費の選択が必要かについて考える。 ・生涯を見通して自立した消費者となるため行動目標を考える。		○	○	【指導上のポイント】 ・自立した消費生活を営むために、家計の管理と適切な意思決定に基づいた消費の選択についてライフステージと関連付けて課題の解決に向けて考えさせる。 【評価のポイント】 ・自立した消費生活を営むために、家計の管理や計画、適切な意思決定に基づいて行動することや責任ある消費について、課題解決に向けた一連の活動について、考察したことを論理的に表現している。(思)(ワークシート) 【評価のポイント】 ・生活における経済の計画の重要性、消費行動と意思決定について、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、自分や家庭、地域の生活の充実向上に向けて実践しようとしている。(態)(ワークシート)

カ　授業実践例　(14、15時間目／20時間)

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
1．本時の学習内容の説明と目標の確認 ・本時の学習目標を確認する。 **【本時の目標】お金を借りることを通して、将来の資産形成について考える** 2．住宅ローンの基礎知識について、講義を理解する。 **図１　教師から講義を受ける様子** 3．住宅ローンについてグループごとに調べる。 ・Google Geminiを使用して、シミュレーションを行う。住宅ローンに関する対となる意見がある３つのテーマのうち１つをグループで調べ、①おすすめの理由②どのようなリスクがあるか③リスクの防ぎ方④まとめを発表できるようにまとめる。 **図２グループごとに調べ学習を行う様子** 4．グループごとに発表、投票 ・テーマごとに発表を行い、どちらが自分の考えとあっているかGoogleフォームを使用して投票をする。 **図３　グループごとに発表を行う様子** 5．振り返り ・将来ライフステージに応じた生活を営むためのどのような経済の管理や計画が必要か考える。	(Google フォーム) 【思考・判断・表現】 〇記録に残す評価

研究実施校：神奈川県立藤沢清流高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年10月16日(木)
授業担当者：伊藤　智子　教諭

キ　本時の評価規準Ａ・Ｂと判断される具体的な例とＣと評価する生徒への手立ての例

【思考・判断・表現】

「概ね満足できる（Ｂ）と判断できる状況（評価規準）	ライフステージに応じた生活を営むための経済の管理や計画の重要性に気付き、経済の管理や計画を考え、論理的に表現している。
「十分満足できる（Ａ）」と判断される姿	ライフステージに応じた生活を営むための経済の管理や計画の重要性に気付き、経済の管理や計画について既習事項と結び付けて具体的に自分の考えをまとめ、論理的に表現している。
「努力を要する（Ｃ）」と評価した生徒への手立て	住宅購入（ローン）シミュレーションを通して、経済の管理や計画の重要性に気付き、経済の管理や計画を考えるヒントを与える。

(2)　「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア　授業展開の工夫

『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説家庭編』（以下、『解説』）には「Ｃ　持続可能な消費生活・環境」について、「ここでは，持続可能な社会を見通して，自立した生活を営むために必要な生活における経済の計画や消費生活及び環境との関わり等に関する理解を深めるために，家族・家庭や福祉，衣食住等の内容と相互に関連付けながら，環境に配慮して持続可能な社会を目指したライフスタイルと生涯を見通した生活設計について考察するなどの指導を工夫する。その際，外部講師や関連施設と連携を図ったり，ロールプレイングやケーススタディなどの演習を工夫したりして，実際的な体験活動を積極的に取り入れることによって理解を深めることができるよう努めることが望ましい。」（『解説』p.74）と示されている。また、生涯を見通しての生活における経済の管理や計画においては、「世の中に大量にあふれる生活情報の中から，短期的・長期的な経済の管理や計画に関連した適切な情報を収集し，ＩＣＴや統計資料等を活用して整理できるようにする。」（『解説』ｐ.75）とある。

そこで、本研究では経済の計画や消費生活と住生活の内容を関連付け、ライフスタイルと生涯を見通した経済の管理や計画を具体的に考えさせる授業を単元の中に設定し、題材として住宅ローンに関する費用について取り上げた。高校生にとって将来の経済管理を考えることはまだ経験していないことであり、課題を発見し、その解決を目指すことは容易ではない。そこで、住宅ローンに関する費用について情報を短時間で収集することができる生成ＡＩを活用してシミュレーションを行った。

授業を計画する前に生徒の住宅ローンについての認識と生成ＡＩの活用状況を確認するために、単元の導入としてGoogle　フォームによる事前アンケート調査を実施した。「住宅ローンにおける『金利』、『頭金』、『諸費用』といった内容についてあなたの理解度は？」の問いには、「まったくわからない」と回答した生徒が17%、「言葉は聞いたことがあるが、よくわかっていない」と回答した生徒が67%であり、全体の８割以上という結果であった（図４）。次に、「将来を見通したお金の管理について考えたことがありますか？」の問いには、「よく考える」「たまに考える」と回答した生徒と、「あまり考えたことがない」「まったく考えたことがない」と回答した生徒は、ほぼ半分ずつであった（図５）。最後の「生成ＡＩをよく使いますか？」の問いには、「よく使う」、「まあ使う」、「ときどき使う」と回答した生徒の合計は約６割であり、活用したことがある生徒の方が少し多く、現代の生成ＡＩの普及がうかがえた。「あまり使わない」「使わない」と回答した生徒も４割程度いることがわかった（図６）

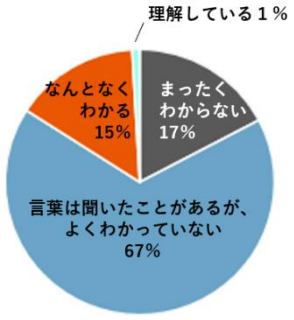


図４　事前アンケート「住宅ローンにおける『金利』、『頭金』、『諸費用』といった内容についてあなたの理解度は？」の結果（n=220）

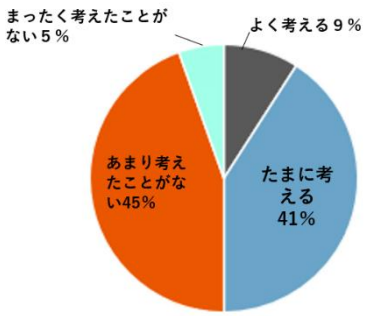


図５　事前アンケート「将来を見通したお金の管理について考えたことがありますか？」の結果（n=220）

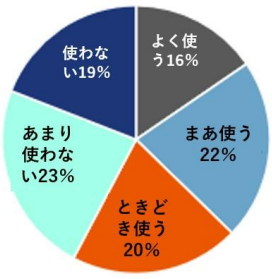


図６　事前アンケート「生成ＡＩをよく使いますか？」の結果（n=220）

そこで、本時の授業展開はまず住宅ローンについて基礎的な語句や知識を説明した後に理解を深めるために生成ＡＩを活用した住宅ローンシミュレーションを実施した。生成ＡＩをあまり使わない生徒もいたためグループでシミュレーションに取り組ませた。また、プロンプトの例文として「住宅ローンの返済額を出して。〇〇〇万円中古マンション。フラット35で35年ローン。固定金利〇〇％の場合の月々の返済額、返済総額。」と具体例を示し、生徒がスムーズにシミュレーションできるように工夫した。シミュレーションで購入する物件は、あらかじめ設定された物件や地域、金利のタイプなどから選択させた。月々の返済金額や返済総額をGoogle スプレッドシートに入力し、比較できるようにした(図７)。借入金額や金利の条件を変えるなど複雑な計算を瞬時に行うことができる生成ＡＩを活用したことで、短時間で多くの情報を収集し、生徒の思考を深めさせる取り組みが可能となった。

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
	家族構成	住まいのタイプ	場所	金利タイプ（現在の金利%）	融資元	返済期間	①購入金額（例：4,000万円）	②月々の返済額（例：80,000円）	③返済総額（例：48,000,000円）
１班	独身	マンション（中古）	東京２３区	固定1.8%	フラット３５	35年	3,980万円	126,878円	53,288,760円
２班	独身	マンション（中古）	東京２３区	変動0.6%	民間銀行ローン	35年	3,980万円	101,988円	42,834,960円
３班	夫婦２人（共働き）	一戸建て（新築）	相模原市	固定1.8%	フラット３５	35年	2,780万円	88,443円	37,146,060円
４班	夫婦２人（共働き）	一戸建て（新築）	相模原市	変動0.6%	民間銀行ローン	35年	2,780万円	72,393円	30,405,060円
５班	夫婦＋子ども1人（共働き）	マンション（新築）	藤沢市	固定1.8%	フラット３５	35年	5,000万円	162,100円	68,082,000円
６班	夫婦＋子ども1人（共働き）	マンション（新築）	藤沢市	変動0.6%	民間銀行ローン	35年	5,000万円	127,106円	53,384,525円
７班	夫婦＋子ども２人（共働き）	一戸建て（中古）	横浜市	固定1.8%	フラット３５	35年	4,499万円	143,248円	60,154,160円
８班	夫婦＋子ども２人（共働き）	一戸建て（中古）	横浜市	変動0.6%	民間銀行ローン	35年	4,499万円	116,000円	49,780,080円

図７　住宅ローンシミュレーションにより生徒が調べた住宅情報の一部（Googleスプレッドシート）

住宅ローンシミュレーションを行った後、グループごとに「ファイナンシャルプランナー」または「銀行の融資担当」として顧客への提案を作成する活動を行わせ、その結果を発表させた。また、金利や返済期間による金額の違いなどを調べる際には生成ＡＩを活用させた。

テーマは、「①変動金利か固定金利」、「②短期ローンか長期ローン」、「③頭金を準備しないうちに購入するか頭金を準備してから購入するか」に絞り、その担当は班ごとで違うものを割り当てた。自分の考え方にあったテーマの生徒もいれば、自分の考えと反対のテーマになり困惑する生徒もいたが、多角的な視点でテーマについて調べることで、そのメリットやリスクが見えてきたようであった。なかなか住宅ローンに対して具体的に考えることができない班には生成ＡＩを活用して調べることを促すなどの声掛けをして、漠然とした情報の中で考えるのではなく、具体的な根拠を基に考えていくよう指示するなどの工夫を行った。

その結果、自分だったらどのような判断をするか、またライフステージによってその考え方が変化する可能性についてグループで話し合っており(図８、９)、主体的に将来に対して考える姿が見られた。

図８　調べ学習の様子

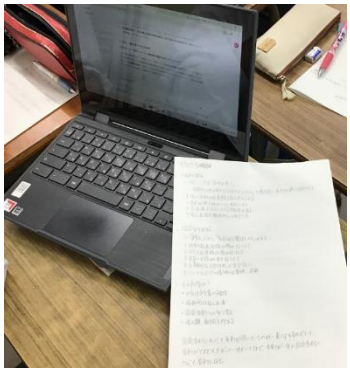


図９　発表に向けた意見をまとめたシート

発表では、他のグループの発表を聞き、①～③について自分だったらどちらが良いかを、自分の課題として考えて投票させることで、生徒は実践的・体験的に自らのライフプランニングに生かせる選択を検討することができた。また、授業の最後に投票結果をグラフ(図10～12)で共有することで、他者の考えを知り、自らの考えをさらに深めさせる授業展開が実践できたと考えられる。

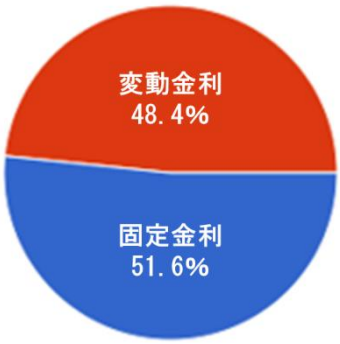


図10　発表後の投票「ローンを組む場合、変動or固定　どちらを選ぶ？」の結果(n=62)

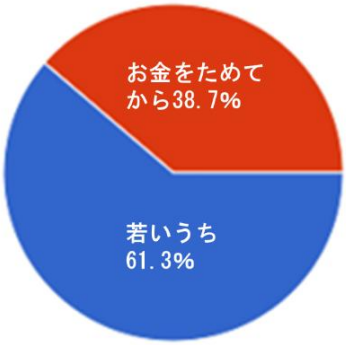


図11　発表後の投票「住宅ローンは若いうちに組んだ方が良い？or歳をとってもお金がたまってからが良い？」の結果(n=62)

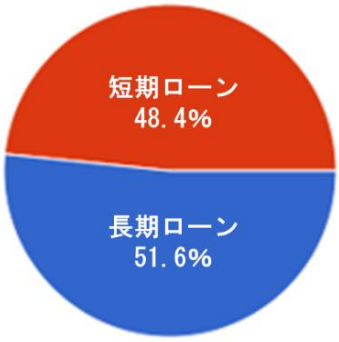


図12　発表後の投票「住宅ローンは長期ローンor短期ローンどちらを選ぶ？」の結果(n=62)

授業後に事後アンケートを実施した。事前アンケートと同じ内容の「住宅ローンにおける『金利』、『頭金』、『諸費用』といった内容についてあなたの理解度は？」の問いでは、「なんとなくわかる」「理解している」が約７割に増加した(図13)。また、事前アンケートでは「将来を見通したお金の管理について考えたことがありますか？」の問いに、「よく考える」「たまに考える」と回答した生徒は約５割であったが、事後アンケートでは「将来を見通したお金の管理について、今後はどのように考えていきたいですか？」の問いに、「よく考えていきたいと思う」「たまには考えたいと思う」と回答した生徒が９割以上に達した(図14)。事前・事後のアンケート結果から、住宅ローンについての理解度が向上した生徒が大幅に増加したことが確認された。また、今後のお金の管理に対し意識していこうと考える生徒の割合も増加し、将来のライフプランニングに対する主体的な意欲が高まったことが明らかとなった。体験的な学習と対話的な学びを通して、お金の管理を自分事として捉え、ライフスタイルと生涯を見通して考えることができた結果であると推測される。

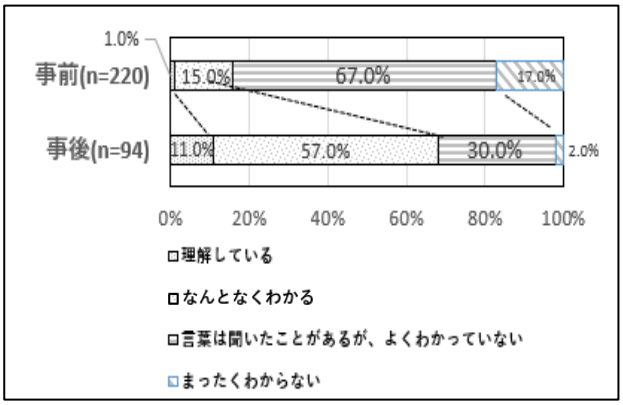


図13　「住宅ローンにおける『金利』、『頭金』、『諸費用』といった内容についてあなたの理解度は？」の結果

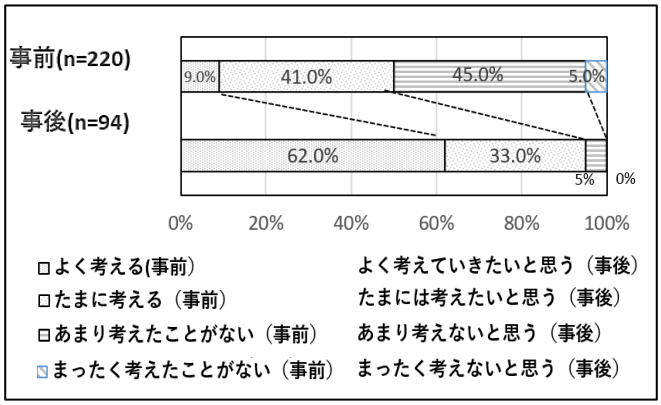


図14　「将来を見通したお金の管理について考えたことがありますか？（事前）」及び「将来を見通したお金の管理について、今後はどのように考えていきたいですか？（事後）」の結果

事後アンケート「住宅シミュレーションで生成ＡＩを使用したが、生成ＡＩを使用することでどのようなメリットがありましたか？」の問いに対しては、短時間で情報を収集できたという回答が見られた。一方で、求める答えを導くためのプロンプトの重要性や情報の正確性を判断する必要性に言及した記述も見られた(図15)。

Q.住宅ローンシミュレーションで生成ＡＩを使用しましたが、生成ＡＩを使用することでどのようなメリットがありましたか？
生徒Ａ：指示する言葉が不完全だと伝えたいことがしっかり伝わらず誤った回答が返ってくる可能性がある。
生徒Ｂ：調べてほしいことを書くだけで答えが知れるのでとても便利だなと思ったし、時間を大幅にカットできたり話し言葉でも答えが知れるなどのメリットがあるが同時に危険性も実感した。
生徒Ｃ：今回、住宅ローンのシミュレーションにＡＩ(Google Gemini)を使うことで、複雑な計算を正確に行い、条件を変えて比較することができました。また、専門用語をわかりやすく説明してくれた為、自分でも住宅ローンの仕組みを理解しやすくなりました。ＡＩを使うことで、効率的に学び、考察を深めることができた点がメリットだと感じました。

図15　アンケートの結果(一部抜粋)

イ　「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価を充実させる工夫

本時の目標は「お金を借りることを通して、将来の資産形成について考える」とし、「思考・判断・表現」について評価を行った。「思考・判断・表現」の観点では、単に知識を使って考え、表現しているかを問うのではなく、生徒が経済的課題に対して主体的に考察し、論理的に考えをまとめるプロセス全体を評価し、指導にも活用していくという点を重視している。本時では、「思考・判断・表現」の評価として、「ライフステージに応じた生活を営むための経済の管理や計画の重要性に気付き、経済の管理や計画を考え、論理的に表現しているか」を見取るために、「住宅ローンを組むという決断は、あなたの将来のライフプランにどのような影響を与えると思いますか？」という質問にて振り返りを実施した。

回答から、住宅ローンについて「将来に大きな影響を与えるもの」「生き方や人生設計に深く関わる重要な選択」といったその重要性に関する記述や、「家計管理や貯金計画を立てる」「事前によく考え、勉強する」といった計画性に関する記述が見られ、また、既習事項と結び付けて具体的に表現されており、評価基準において十分満足できる(Ａ)と判断できる記述も確認できた(図16)。このように、生徒は本時の授業を通してライフステージを見通し、具体的に将来の資産形成について考えた内容を論理的に表現していた。

Ｑ　住宅ローンを組むという決断は、あなたの将来のライフプランにどのような影響を与えると思いますか？
生徒Ｄ：住宅ローンを組むという決断は、<u>将来のライフプランに大きな影響</u>を与えると思います。長期間にわたって返済を続けるため、<u>毎月の家計管理や貯金計画をしっかり立てる必要</u>があり、家を持つことで安定した生活基盤を得られる一方、<u>転職や転勤などライフスタイルの変化に対応しにくくなる可能性</u>もあります。そのため、将来の収入や家族構成の変化を考えながら、無理のない返済計画を立てることが大切だと感じました。住宅ローンは単にお金を借りることではなく、自分の<u>生き方や人生設計にも深く関わる重要な選択</u>だと思います。
生徒Ｅ：住宅ローンを組むという決断はお金を借りるという不安感やリスクはあるが、将来を見据えて、よく返せる金額、返せる期間かをよく考えて借りれば<u>将来にとても役立つもの</u>だと考えた。またそのシステムについてもよく理解する必要もあるので、<u>借りる前(若いうち)に将来についてよく考え、勉強し将来、住宅ローンを完全に返せるような計画を立てる</u>ことが重要だと考えた。

図16　振り返りの記述(一部抜粋。原文の意味を変えない範囲で改編、下線は筆者)

また、グループ活動では住宅ローンシミュレーションや「ファイナンシャルプランナー」または「銀行の融資担当」という役割設定のもと、生徒が具体的な根拠に基づいて考えることにより、「自分だったらどのような判断をするか、またライフステージによってその考え方が変わるのではないか」といった、将来に対して主体的に考える発言があった。

本研究においては、生徒が受け身で知識を蓄積するのではなく、複雑な金融テーマをシミュレーションで分析し自分事として認識させた。そして、仲間たちと対話を重ねながら何が最適であるか意思決定をすることで、知識だけでなく、判断力を身に付け、将来の生活に活用しようとする主体的に学ぶ態度の育成にもつながったと考えられる。

ウ　成果

本研究では、本時の目標を「お金を借りることを通して、将来の資産形成について考える」とし、経済の計画や消費生活と住生活の内容を関連付け、ライフスタイルと生涯を見通した経済管理や計画を具

体的に考えさせるために住宅ローンシミュレーションを授業に取り入れた。高校生にとって住宅ローンを借りることはまだ先の未来であり理解することが難しい。生成ＡＩを活用することで、整理された情報を短時間で効率的に収集して住宅ローンシミュレーションを体験し、理解度を向上させることができた。また、授業をスムーズに進行させるためには、事前に生徒の知識理解度や生成ＡＩの活用状況を把握し、指導内容の検討やプロンプト例を提示することが重要であることがわかった。

生成ＡＩを活用した住宅ローンシミュレーションでの体験的な学習を踏まえて、住宅ローンをどのように借りたらよいかグループで調べたことの発表を聞き、自分の課題として考えて投票する活動を行った。授業後の振り返りでは、ライフステージを見通して具体的に将来の資産形成について考えたことを論理的に表現している記述が見られ、本時の「思考・判断・表現」の評価基準を達成していることを見取ることができた。グループでの対話や発表を通して自分とは異なる考えから視点を広げ、自分事の課題として考察することができたためであると考える。

また、本時の学習を通して、生徒は知識だけでなく判断力を身に付けることができ、将来の生活に学びを活用しようとする主体的に学ぶ態度の育成にもつながったと考えられる。

また、生徒のアンケートの記述からは生成ＡＩを活用するメリットとして短時間での情報収集が可能であったことを挙げた一方で、プロンプトが不完全だと伝えたいことがしっかり伝わらず誤った回答が返ってくる可能性があることや、情報の正確性を判断する必要性があるといった危険性を実感したなど、情報活用能力に関する振り返りが見られた。授業で生成ＡＩを活用することで生活情報を適切に収集し、整理する際の注意点を生徒に学ばせることができることがわかった。

エ　課題・今後に向けて

本研究では、生成ＡＩを「あまり使わない」「使わない」と回答した生徒の割合が４割程度であった。生成ＡＩを授業で活用する際の日常的に使用していない生徒への指導方法や利用におけるＡＩリテラシーの育成が重要な課題であると考える。

グループ学習では、生徒は対となる意見があるテーマについて調査したが、自分の考えに合ったテーマの生徒がいる一方で反対のテーマになり困惑するという生徒もみられた。すべての生徒に多角的な視点からメリットやリスクを深く考察させるために、さらなる指導方法の工夫が必要である。

また、経済の計画や消費生活についてと住生活の内容とを関連付けた今回の授業内容の他にも単元計画を横断的に見直し、各ライフステージでの特徴や課題を多角的に考えさせる工夫を行うことで、生涯を見通したライフプランの具体化を促し続けたい。生徒が現実の生活で直面する複雑な課題を、多角的な視点から解決する能力を育み、生徒が自立した生活者として、よりよい社会の構築に向けて主体的に家庭や地域の生活を創造する資質・能力の育成を目指したい。

引用・参考文献

文部科学省　2018　『高等学校学習指導要領(平成30年公示)解説家庭編』p. 74-75

情　　報

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

「指導と評価の一体化」の実現に向けた指導に生かす評価の検討

(2) 研究のねらい

本研究では、情報Ｉの単元「情報通信ネットワークの活用」において、ネットワークの仕組みの理解とトラブル対応の場面を結び付け、評価を次時の指導に反映することで、学習者の主体的な問題解決力を高めることをねらいとした。また、トラブル対応についてロールプレイ形式の実習を行うことで、論理の理解を実生活に活かす応用力を身に付けさせることをねらいとした。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「情報Ｉ」

イ　単元名：情報通信ネットワークの活用

ウ　単元の目標：

(ｱ) コンピュータによる通信の基本的な方式やプロトコル、ＩＰアドレス、ルータ、無線ＬＡＮなど、インターネット通信の原理やネットワークの構成要素について理解し、情報通信ネットワークの仕組みを科学的に捉える力を身に付ける。

(ｲ) ネットワークトラブルの事例をもとに、原因の切り分けや初歩的な対応方法を論理的に考察し、情報通信ネットワークの安全な運用に向けた判断力と表現力を養う。また、通信の仕組みやセキュリティの観点から、問題解決の手順を構造的に捉える力を身に付ける。

(ｳ) ネットワークの仕組みやトラブル対応について、身近な事例を通して関心を持ち、情報通信ネットワークの安全な利用と管理に主体的に関わろうとする態度を身に付ける。さらに、情報社会における自らの役割を意識し、学びを深めようとする姿勢を養う。

エ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
① コンピュータによる通信の基本的な方式やネットワークの構成要素について理解している。 ② 情報セキュリティを確保するための方法や技術について理解している。	① ネットワークトラブルの原因を論理的に切り分ける方法について考察している。 ② 通信の仕組みやセキュリティの観点から、問題解決の手順を構造的に捉えている。 ③ 目的や状況に応じて、情報通信ネットワークにおける必要な構成要素を選択できる。	① トラブルの状況を多角的に調査し、原因を論理的に特定しようとしている。 ② 情報通信ネットワークの安全な利用と管理に主体的に関わろうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	**情報通信ネットワークとは** ・クライアントサーバシステムなど、現代の情報通信ネットワークの基本的な方式について理解する。	●			知①：ワークシート ・身近に利用している情報システムを例に情報通信ネットワークの仕組みを理解させる。

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
	2	**WWWと電子メールの仕組みを知る** ・Web とメールの通信の流れを図解で整理し、プロトコルの役割を理解する。	●			知①：ワークシート
2	3	**パケット通信とＩＰアドレスの理解** ・ＩＰアドレスの役割やパケットの分割・再構成の仕組みをモデルで体験する。	●			知①：ワークシート ・回線交換方式と比較するとともにパケット通信のメリットを理解させる。
	4	**ＬＡＮとＷＡＮ・インターネットの構造理解** ・ネットワークの階層構造と接続形態を図で整理し、構成要素の役割を理解する。 ・ここまでの内容について相互の関わりを説明する。	○	●		知①：構成図作成 ・ハブやルータなどの機器の役割やＬＡＮ接続の形態などを構成図を作成しながら理解させる。 思①：活動の取組状況
3	5	**謎解きネットトラブル（１回目）** ・トラブル事例を提示し、どこに原因がありそうかを自由に予想する。 ・トラブルの状況を多角的に調査し、原因を論理的に特定する。		●	●	思①：取組状況・ワークシート ・次時のフィードバックに反映するため、話し合いの様子を見取る。論理的な理解を活かして正しい予想ができている場面とそうでない場面を把握する。 態①：ワークシート・振り返りシート
	6	**ネットワークの構築・設定** ・ネットワークを実際に構成するサービスや装置の役割や設定を理解する。 ・サービスや装置によって生じるトラブルを考える。	●	●		知②：ワークシート ・前時の実習で把握した状況から、予想が正しい部分と予想ができていない部分を生徒にフィードバックする。予想ができていない部分は原因を分析して、トラブルの原因を特定する方法の説明に生かす。 思②：ワークシート
	7 本時	**謎解きネットトラブル（２回目）** ・複数のトラブル事例を分析し、原因を論理的に特定する。		○	○	思①：ワークシート ・生徒同士の話し合いを促進するように適宜ヒントを出し、主体的な問題解決力を身に付けさせる。 態①：振り返りシート
4	8 9	**情報セキュリティ** ・通信の信頼性や情報セキュリティを確保するための方法や技術について理解する。	○			知②：ワークシート ・簡単な暗号化と復号を実際に行い、情報セキュリティの理論を理解させる。
5	10 11	**安全なネットワークの利用** ・身のまわりの情報機器を使う際に、情報セキュリティを確保するための方法について考える。		○	●	思②：取組状況 態①：振り返りシート

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
6	12	**単元のまとめ** ・目的や状況に応じて、情報通信ネットワークの方式やプロトコルを選択したり、情報セキュリティを確保したりする方法について考える。		○	○	思③：小テスト 態②：ワークシート

カ　授業実践例　（７時間目／12 時間）

時間	学習活動	指導上の留意点	評価規準[評価方法]
第６時まで	○第４時までにネットワークの仕組みを学んだ。 ○第５時で本時と同様な謎解きネットトラブルに、第４時までに学習した知識を生かして取り組んだ。 ○第６時では、第５時のフィードバックと解説を聞いた。		
導入 10 分	○説明を聞く ・謎解きネットトラブル（２回目）の説明を受ける。 ○グループワークの準備をする。	最初の説明で１回目とは回答すべき内容に違いがあることを理解させる。	
展開Ⅰ 30 分	○グループワークに取り組む シートに書かれたネットトラブルに対し、グループの生徒同士で相談し原因を探り、原因の予想がたったら教員に回答しにいく。 ○Day 4 の原因を特定する ＰＣ単体がネットワーク繋がらない状況から、ＬＡＮケーブルの断線が原因だと特定する。 ○Day 5 の原因を特定する 部分的にネットワーク不通の状況から、ルータの電源コード抜けが原因だと特定する。 ○Day 6 の原因を特定する 全体的にネットワーク不通の状況から、ルータ側のＤＨＣＰ設定ミスが原因だと特定する。 ○Day 1～6 までのすべての原因となった大元の原因を特定する。知識がない人が知らず知らずのうちにネットワーク機器を操作してしまいトラブルが発生していたことが原因と特定する。	○問題の切り分けをして手がかりを集めるように促す。 ○原因の究明がうまくいくよう、事例ごとに適宜ヒントを出す。 ・Day 4 ではワークシートからＬＡＮケーブルの断線が疑われる状況の情報が集まる。断線を確かめるにはテスターが必要で、謎解きを解くとテスターの保管場所が判明し入手できる。 ・Day 5 では部屋の掃除のため電源コードを抜き差ししたという電源コード抜けが疑われる情報が集まる。謎解きを解くとコードは両端の確認が必要というヒントが手に入る。 ・Day 6 ではワークシートからルータ側のＤＨＣＰ設定ミスが疑われる情報が集まる。電源が切れたことによりルータのＤＨＣＰ設定が初期化されていたことが原因と特定する。	○発生したネットワークトラブルの原因を論理的に切り分ける方法について考察している。［ワークシート］ ○通信の仕組みやセキュリティの観点から、問題解決の手順を構造的に捉えている。［ワークシート］

時間	学習活動	指導上の留意点	評価規準[評価方法]
展開Ⅱ ５分	○解説を聞く 　トラブルの大本の原因と解決法について解説を聞く。	○トラブルの大本の原因と解決法について解説し、ネットワーク知識の低さが思わぬトラブルを生むことがあると伝える。	
まとめ ５分	○単元を振り返る 　感想とトラブル対応について習得できたことについて書く。		○トラブルの状況を多角的に調査し、原因を論理的に特定しようとしている。[振り返りシート] ○情報通信ネットワークの安全な利用と管理に主体的に関わろうとしている。[振り返りシート]
第８時以後	○ロールプレイによる実習を経て、ネットワークの仕組みに対する深い理解、考え方を生かし、情報セキュリティの確保するための知識や考え方を身に付ける。		

研究実践校：神奈川県立保土ヶ谷高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年 11 月６日(木)
授業担当者：小川　弘迪　教諭

(2) 「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

本研究授業は、情報Ｉの「情報通信ネットワークの活用」を対象の単元として、ネットワークの仕組み(通信方式、プロトコル、ＩＰアドレス、ルータ、無線ＬＡＮなど)の理解をネットワークに関するトラブルが生じた際の原因切り分けに結び付けるように設計した。また、学習状況の把握から授業改善への接続を意図的に設計しワークシートや取組状況を用いて行った「指導に生かす評価」を、次時の指導に反映させるようにした。

第５時、第１回実習では、ロールプレイでネットワークトラブルの発生箇所を指摘する活動を行った(図１)。トラブルは３件用意し、徐々に難易度が高くなるように設計した。トラブルの指摘にはここまでで学んだ知識やグループメンバーでの話し合いが必要になるように設計した。ワークシート(図２)の表面は、関係する人物の会話などによりトラブルの派生箇所の手がかりが得られるようにした。裏面は、トラブルの原因を探す手がかりとなるようにした。また、手がかりの一部は「謎解き」の要素を加えることで、生徒同士が話し合いをしながら楽しく取り組めるよう工夫した。

しかし、一部生徒には、知識を基に予測をたてることはできるものの推測が正しいか確認（ＴＴが扮する先輩役への発生箇所の確認、図１フローの中央）する段階に進めることができない者がいた。

第６時に第５時の回答に至らない状況を踏まえ、予測と検証のサイクルを示し、原因特定の考え方を示した(図３)。

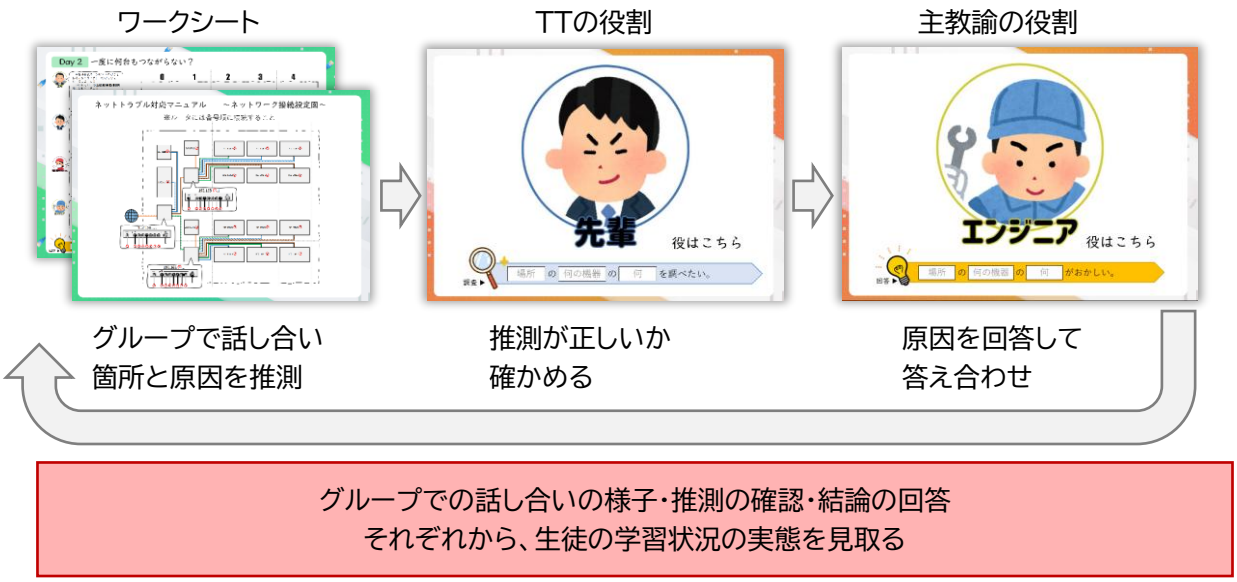


図１　ロールプレイ実習のフロー

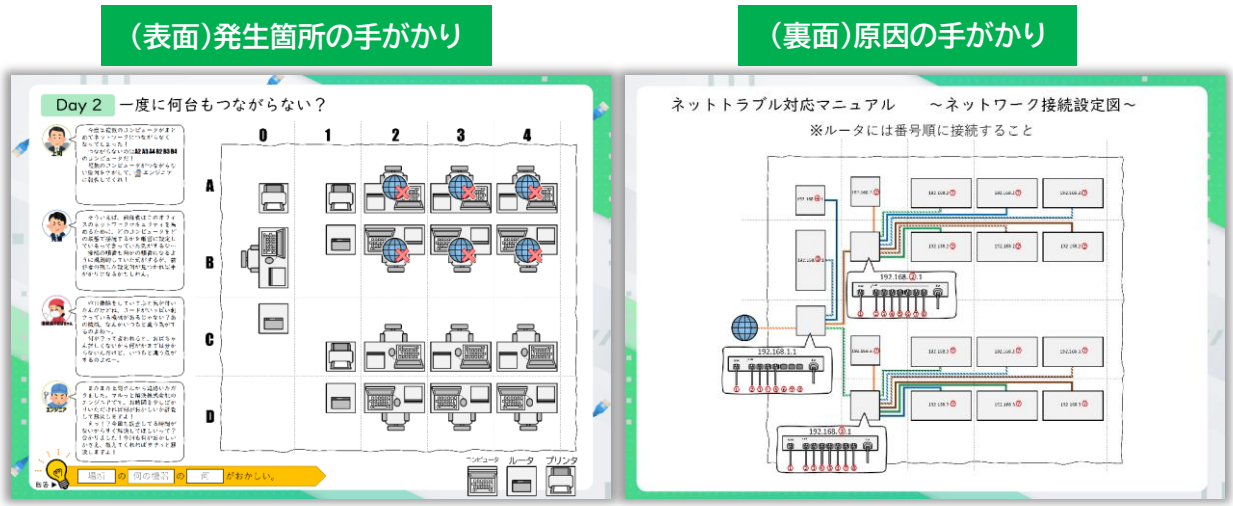


図２　ワークシート（第５時、第１回実習の第２課題のもの）
図２を含む各時間のワークシートは総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。

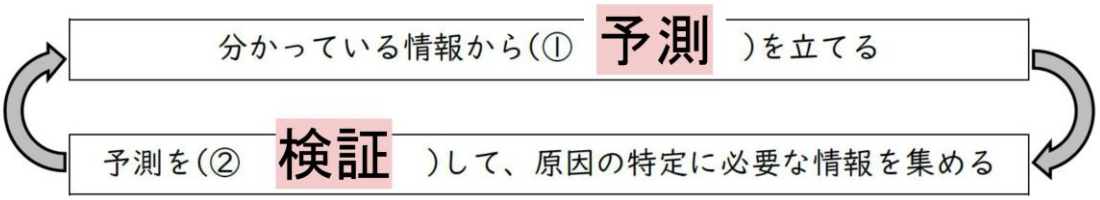


図３　生徒に示した予測と検証の流れ

本時である第７時、第２回実習では、ネットワークトラブルの発生箇所を指摘するだけではなく、修正内容まで回答するよう求め、再びロールプレイを行った。課題の回答は難易度を上げたが、第５時に謎解き部分で時間がかかってしまう傾向があったため、謎解きの難易度は下げた。

第７時の実施では、班内の話し合いが活性化し、ＴＴへの確認、主担当への回答の頻度が増加したことで、予測から検証への移行が相対的に円滑になったことが確認できた。

課題解決状況の分布と変化（表１、図４）より、第１課題（Day 1 及び Day 4、ＰＣ単体の範囲におけるトラブル）で約 90%から約 91%、第２課題（Day 2 及び Day 5、ネットワークの部分的範囲におけるトラブル）

で約 20%から約 38%、第３課題(Day 3 及び Day 6 ネットワーク全体的範囲におけるトラブル)で約５%から約６%と変化したことがわかる。特に、おおむね満足できる状況として目標設定した少なくとも第２課題まで解決（Day 4 及び Day 5 の解決）した班の割合が大きく改善された。予測と検証の流れを明示したことにより、確認や回答を行う班が増え、原因特定に至る班が増えたと考えられる。また、第１回の活動状況を基に「指導に生かす評価」を行い、それを授業内容や生徒へのフィードバックに生かしたことも改善に寄与した要因だと考えられる。

表１　第２回実習における課題の解決状況(N=32)

課題	該当する班の数	割合	備考
解決なし	3	9%	
Day 4 まで	17	53%	
Day 5 まで	10	31%	おおむね満足できる状況
Day 6 まで	2	6%	約 38%

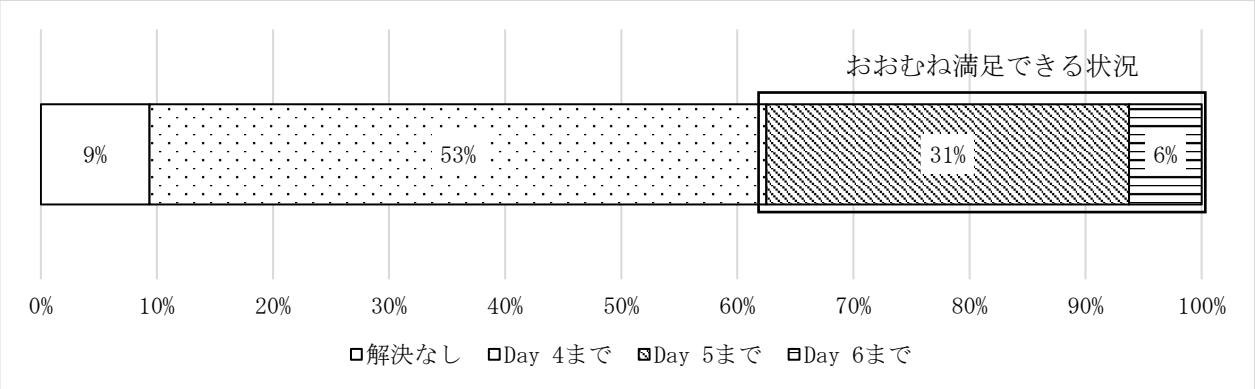


図４　第２回実習における課題の解決状況(N=32)

今回の結果を把握するため授業実施後に生徒アンケートを実施した。主体的に取り組み、前時までに学んだ内容が課題解決に役立ったか問うことで、「主体性や知識が身についたかどうか」、「今回単元の目標である生徒自らが状況を切り分けてネットワークトラブルに対応できるようになったことを生徒自身が感じられたか」を５件法により調査した。アンケートの概況では、約 70%が「楽しく取り組めた」、約 70%が「授業で習った知識が役立った」と回答した。一方で、第３課題（Day６）まで到達できなかった班が一定数存在したこともあって、トラブル対応力の自己評価は相対的に低い傾向が見られた(表２、図５)。これは、謎解きの難易度や、フィードバックが口頭中心であったことによる到達の見える化の不足が影響した可能性がある。また、文章による回答よりロールプレイによって身に付けた知識を生かすことができる機会を設けることで、生徒が理解を深めることができることも分かった(表３)

表２ 事後アンケートの回答(N=141，単位人)

質問	思う	だいたい思う	なんとも言えない	あまり思わない	思わない	肯定的回答の割合
楽しく取り組めましたか？	54	49	34	4	0	73%
知識は役に立ちましたか？	53	51	35	2	0	74%
対応力は身についたと思いますか？	45	46	43	7	0	65%

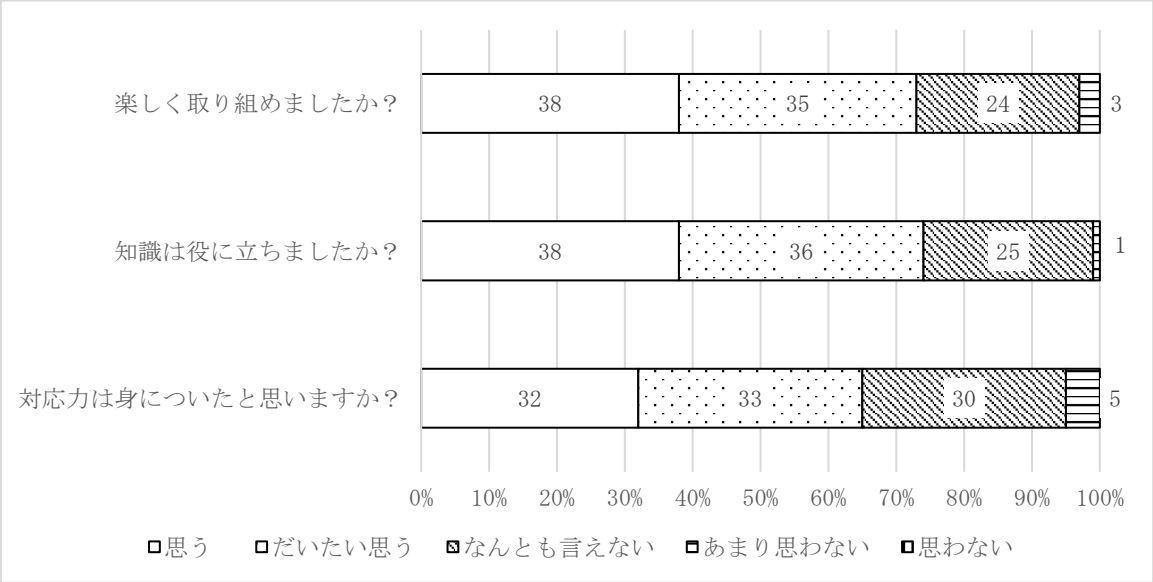


図５　事後アンケートの回答（N=141，単位%）

表３　生徒の感想（原文の趣旨を変えない範囲で改編）

今まで習ったものがかなり出てきたので、内容を再度学ぶことが出来ました。
原因はどこで、何を確認すればいいのかを自分たちで考えながら取り組むことができたので、より実践に近い形でみんなで学習できたと思う。
なぜそこの回線が使えなくなったのかを文を読んで推測を立ててそこの回線についてわかることができた。
知識がないと周りに迷惑をかけたり、自分にとってもデメリットになったりする。その知識が今必要かという事ではなく、その知識がない将来的に困る日が来るかもしれないということ。見識を広めるためにも勉学に励もうと思った。
インターネットについて何も知らないことは、現場にいたら危ないということが分かった。
原因の場所を求めるためにどこにコードがつながっているか確認してから解決するとスムーズにトラブルの解決につなげることができる。
些細なことで壊れたり、使えなくなってしまったりしてしまうのだなと新たに学ぶことが出来た。
ゲーム感覚で授業の振り返りをすることで定着を確認することができ楽しむことができた
楽しかった。用語を一つずつ思い出してみんなで考えながら解けるのはいいと思った。自分たちでグループを作れるのもいいと思った。
どこが原因なのかとかを考えるのが難しかったけど友達とプリントなどを確認しあって原因から解決できたのが達成感があって楽しかった。
謎解きが難しすぎると感じた。
授業プリントを見返しながら謎を解くと頭に内容が入ってきて理解することができた。

今回の実践を通じて明らかになった課題は、謎解きの難易度と学習成果のフィードバックの不足である。これらを改善するため、次年度以降は以下の方向性を検討する。

まず、謎解きの難易度調整である。謎解きは班員同士の話し合いを促進し、学習を楽しくする要素として有効であったが、難しすぎる設定は一部の班で挫折を招いた。次回は問題の構造をよりシンプルにし、全員が達成感を得られる設計を目指す。

次に、学習成果のフィードバックの仕組みである。今回の授業では、どの資質・能力が身に付いたかを生徒に返す方法が主に口頭となっていたため、不十分であった。改善策として、授業後に「到達度＆答え合わせシート」を返却し、学習者が自分の到達状況と正答を確認できるようにする。これにより、学習の振り返りが促進され、次の学習への意欲を高めることが期待される。

さらに、班編成と役割分担の見直しも重要である。今回の班構成では、人数も構成も自由としたため、人数が多い場合に一部の生徒が受け身になりやすい傾向が見られた。次回はペアワークのような少人数とし、発言する機会を均等に確保する。また、途中の回答を受け付けるＴＴの役割（図１中央）を主担当が

受け持つことで、生徒の様子をより多面的に把握できる可能性がある。

これらの改善策は、今回の実践で得られた課題とアンケート結果に基づくものであり、次年度の授業設計に反映することで、学習者の主体的な取組と達成感をさらに高めることを目指す。

農　　業

1　研究テーマ

(1)　研究テーマ

「指導と評価の一体化」の実現に向けた学習評価の充実
～「主体的に学習に取り組む態度」の評価基準づくり～

(2)　研究のねらい

学習指導要領における「主体的に学習に取り組む態度」を適切に評価するため、振り返り教材及びルーブリック評価を作成し、評価基準の充実を図る。

2　実践事例　1

(1) 単元指導と評価の計画

ア　科目名：「野菜」

イ　単元名：メロンの栽培の評価

ウ　単元の目標：

(ｱ) メロンの栽培の評価を理解するとともに、関連する技術を身に付ける。

(ｲ) メロンの栽培の評価を合理的に解決する。

(ｳ) メロンの栽培の評価について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組む。

エ　単元の評価規準

知識・技術	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
メロンの栽培の評価に関する学習の意義について理解するとともに、関連する技術を身に付けている。	メロンの栽培の評価に関する課題を、科学的な根拠に基づいて合理的に解決策を見いだしている。	メロンの栽培の評価について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1～2	○栽培品種の評価 ・メロン栽培振り返りシート①(図1)(Google　スプレッドシート)の1～3を記入する。		●	●	【指導上のポイント】 ・入力した数値から自身の考えを構築するよう声かけをする。（思） ・生徒一人ひとりで振返りを行わせるために、個別で編集できるタブを開き、記入させる。（態）
		・栽培成績結果の数値を用いて縦棒グラフを作成する。	○			ワークシート 【評価のポイント】 ・自身の管理してきたメロンの記録を条件別に整理することができ、栽培記録をグラフ化して評価することができているか評価する。(知)
2	3～5	○管理株の評価 ・メロン栽培振り返りシート②(図2)(Googleスプレッドシート)の1～7を記入する。		○		ワークシート 【評価のポイント】 ・自身の栽培管理について振り返りを行い、メロン栽培に必要な技術を理解し、活用できたか考えることができているか評価する。(思)

3	6 本 時	○次回の改善策 ・メロン栽培振り返りシート②の８～11を記入する。			○	ワークシート 【評価のポイント】 ・栽培の振り返りを行い、メロン栽培の課題を見極め、来年度本校で高品質なメロンを栽培するための改善策を考えることができているか評価する。(態) 【指導上のポイント】 ・本時の学習内容を踏まえて、自身が行える管理を考えて記入させる。

カ　授業実践例　（６時間目／６時間）

	学習活動	指導上の留意点	評価の観点 (評価方法)
導入 (５分)	○振り返りシート②(図２)に記載された本時の目標を確認する。 ○振り返りシート②の１～７を記入しているか確認する。	本時の目標を提示する。 全生徒が授業を行う準備ができているか確認した上で、前時の振り返りを行う。	
展開① (20分)	○高品質なメロンとはどのようなものか考える。 ○振り返りシート②の８を入力する。 配付資料(図３)から葉の重要性について書かれている内容を入力する。 ○振り返りシート②の９を入力する。 ②の８で入力した内容を踏まえて考える。	販売前に重量ごとに分けたことや試食時を思い出させ、重量や糖度が品質の良さに繋がることを伝える。 配付資料はGoogle Geminiによって作成した文字主体の資料のため、要点を伝えながら入力するよう指導する。 振り返りシート②の８の内容を踏まえて考えさせる。	
展開② (15分)	○振り返りシート②の10を入力する。 本授業を振り返り、次年度三浦初声高校で高品質なメロンを栽培するための改善策を考える。	振り返りシート②や配付資料を参考にしながら、今年度の改善策を考えさせながら入力するよう指導する。	【主体的に学習に取り組む態度】 (ワークシート) 振り返りシート②を活用し、自ら高品質なメロンの栽培方法を模索し、改善策に生かしている。
まとめ (10分)	○振り返りシート②の11を入力する。 本単元の振り返りとして、メロン栽培を通して何ができるようになり、何が身についたか考える。	本単元を振り返るよう指示する。	

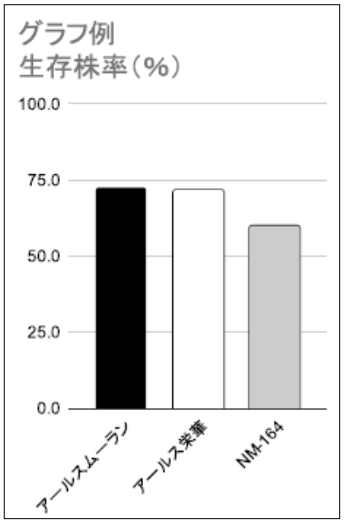
研究実施校：神奈川県立三浦初声高等学校(単位制)
実　施　日：令和７年９月24日(水)
授業担当者：相澤　拓朗　教諭

メロン栽培振り返りシート①
目標：本校での栽培に最も適している品種はどれか複数の結果をもとに判断できるようになる。

１．栽培の成績を入力する。※表は半角の数字で入力する。　例　×：１　○：１

	移植数（株）	除去株数（株）	栽培株数（株）	つる枯れ数（株）	生存株率（%）	販売数（個）	糖度（度）
アールスムーラン							
アールス栄華							
NM-164							

２．１の表の結果から生存株率のグラフを作成する。



３．「１・２」の結果から、本校での栽培に最も適している品種はどれか、数値を使って説明する。

予想される文章
・正常に育つ確率が72.6%と最も高く、生存株から収穫したメロンは100%販売できているためアールスムーランだと思う。
・アールスムーランであると考える。　等

図１　メロン栽培振り返りシート①(Google スプレッドシート)

メロン栽培振り返りシート②

目標：自身の管理株の成績をまとめ、栽培の評価を行えるようになる。また、高品質なメロンの栽培方法を考えられるようになる。

管理株の目標：

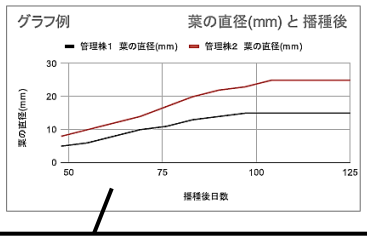
１．管理株の記録した値を入力する。　※表は半角の数字を入力する。

播種日：　3/13

調査日	4/30	5/7	5/14	5/21	5/28	6/4	6/11	6/18	6/25	7/9	7/16
播種後日	48	55	62	69	76	83	90	97	104	118	125

↑調査項目　↑数字

２．１の表の結果からグラフを作成する。



※1.に入力するとグラフが表示される。

３．「１・２」の結果から、自身の管理株について分かったことを記入する。　※播種後○日から○日は葉がよく育つ　等

４．自身の管理株の目標が似ている他の人のシートを見て、分かったことや気づいたことを記入する。

５．自身の管理株の目標は達成できたか、できなかったか選択する。

達成できた　・　達成できなかった　　※○をつける

６．「５」で選択した理由を入力する。　※収穫後測定したメロンの糖度14と、目標の13を上回ったから　等

７．自身の管理株の目標達成のために適切なデータを収集できたか評価する。またそのように評価した理由と、他に調査する必要があったもの記入する。　※甘いメロンの栽培を目標としていたが、果実の円周しか測定しなかった。そのため毎回葉の大きさを測定する等

８．資料を読み、葉の重要さについて書かれている文章をまとめる。

９．高品質なメロンを育てるために、自分ができたとことやできなかったことを考えまとめる。
※○○なメロンを育てるために○○をすることができた。しかし、○○はできなかった。

10. 来年度、三浦初声高校で高品質なメロンを育てるために、今年の改善策を考え、まとめなさい。
※今年度○○という反省が見つかったので、次は○○を行いたい。

A	B	C
振り返りシート②を活用し、来年度に向けて、自ら高品質なメロンの栽培方法を模索しようとしている。	来年度に向けて、高品質なメロンを栽培するための改善策を考えようとしている。	来年度に向けて、高品質なメロンを栽培するための改善策を考えようとしていない。

11. メロン栽培を通して何ができるようになったか、また何が身についたと思うか考えをまとめる。

図２　メロン栽培振り返りシート②(Google スプレッドシート)

Q.重量のあるメロンを栽培するためには、どのような栽培をすれば良いですか。

１．摘果で玉数を制限する
　高品質なメロンと同様に、1株から収穫する実の数を制限することが重要です。一般的には1株につき1～2玉に絞ることで、残った実に養分が集中し、大きく育ちます。摘果は、交配後7～10日後、果実がピンポン球～鶏卵大になったタイミングで行うのが最適です。

２．水分管理を工夫する
　実がついてから約10日間は、急速に肥大する時期です。この期間は水を多めに与えて、実を大きく成長させます。その後は水やりを控えることで、糖度が上がるとともに、実が割れるのを防ぎます。

３．支柱やネットで実を支える
　メロンが大きくなり重くなると、つるがその重さに耐えられなくなることがあります。実が落下して傷ついたり、つるが折れたりするのを防ぐために、支柱やネットなどで実を吊り下げて支える必要があります。これにより、実が地面に触れることによる傷や病気も防げます。
　これらの栽培方法を実践することで、重みのあるメロンを育てることが期待でき
ます。

Q.糖度の高いメロンを栽培するためには、どのような栽培をすればよいですか。

１．水分管理
　メロンの糖度は、果実が成熟する時期の水分管理に大きく左右されます。
- 肥大期と熟成期のメリハリ: 実がつき始めたら、果実を大きくするために水を多めに与えます。しかし、収穫の10日ほど前から水やりを控える「水切り」を行うことで、糖分が凝縮されて甘みが増します。水分が多すぎると、果実が割れたり、糖度が下がったりする原因になります。

２．温度管理
　メロンは高温性の作物ですが、日中と夜間の温度差が糖度を上げる鍵となります。
- 日中の温度: 光合成を活発にするために、日中の気温は25～28℃に保つのが理想的です。
- 夜間の温度: 夜間は気温を18～20℃に保つことで、メロンが日中に作った糖分を消費せずに果実に蓄えることができます。夜間の温度管理が甘みと品質の向上につながることが、研究でも報告されています。

３．その他
- 摘果: 1株から収穫する実の数を1～2個に制限することで、残った実に栄養が集中し、高品質で糖度の高いメロンを育てることができます。
- 日照: メロンは太陽の光をたくさん浴びることで甘みが増します。日当たりが良く、風通しの良い場所で栽培しましょう。

1

Q.メロンの糖度と葉面積に関する論文の報告があれば教えてください。
　メロンの糖度と葉面積の関係に関する論文は複数見つかります。一般的に、適切な葉面積を確保することがメロンの糖度を高めるために重要であるという研究結果が多いです。

　以下に、関連する論文やその内容をまとめました。
- 「ハウス栽培メロンにおける葉数および摘葉節位が 果実の肥大・品質に及ぼす影響」（山形県農業試験場）
  - この論文では、着果節位以上の葉数が増えるほど糖度が高くなる傾向が示されています。例えば、着果節位以上の葉数が9枚（全葉数14枚）の区では、5枚（全葉数10枚）や7枚（全葉数12枚）の区よりも糖度が高い結果が出ています。
  - しかし、単に葉数を増やせば良いというわけではなく、摘葉によって葉面積を調整することの重要性も示唆されています。
- 「ハウスメロンの2果どり栽培に関する試験」（神奈川県農業技術センター）
  - この試験では、葉面積が増加するほど果実やネットの発現が向上し、糖度も高まる傾向が見られます。
  - 特に、「1果あたりの葉面積が5,000cm² 以上であれば、糖度は12%以上でほとんど差がない」という示唆があり、一定以上の葉面積があれば、それ以上の糖度向上効果は頭打ちになる可能性を示しています。
- 「アールスメロンの高糖度のための適正葉数について」（熊本県農業研究センター）
  - この研究では、摘葉による糖蓄積阻害に着目し、アールスメロンの糖度上昇経
    過と葉数（葉面積）の関係について検討しています。高糖度を得るための適切な葉数を探る研究です。
- 「アールスメロンの摘心および葉数制限による果実の肥大・品質と植物体内無機成分との関係」（広島県立農業技術センター）
  - 果実糖度は葉数が多いほど高くなる傾向が確認されています。

これらの論文からわかることは、以下の通りです。
- 葉は光合成を行う主要な器官であり、光合成によって生産された糖が果実へ転流することで糖度が向上します。
- そのため、適切な葉面積を確保することは、メロンの糖度を高めるために不可欠です。
- ただし、葉数が多すぎると、個々の葉への光の当たり方が悪くなったり、栄養が葉にも分散されてしまうなど、逆効果になる可能性も考えられます。 適正な葉面積や葉数、そして摘葉の時期や程度が重要となります。
- また、光合成には日照時間が大きく影響します。 葉面積が十分でも、日照時間が不足していれば糖度は上がりにくくなります。

　メロンの糖度は、葉面積だけでなく、品種、栽培方法、肥料、温度管理（特に昼夜の温度差）など、様々な要因が複合的に影響して決まります。葉面積は、その中でも重要な要素の一つと言えます。

Google Geminiで作成

2

図３　配付資料

(2) 「主体的に学習に取り組む態度」のルーブリック評価

振り返りシート②(図２)の「10.来年度、三浦初声高校で高品質なメロンを育てるために、今年の改善策を考え、まとめなさい。」への回答

A	B	C(手立て)
振り返りシート②(図２)を活用し、来年度に向けて、自ら高品質なメロンの栽培方法を模索しようとしている。	来年度に向けて、高品質なメロンを栽培するための改善策を考えようとしている。	資料の正しく読み取れているか確認するとともに、今年度の課題に対して具体的に改善策を考えるよう促す。

(3) 結果

振り返りシート②の 10 (「主体的に学習に取り組む態度」の評価)の評価対象者数を表１に示す。

表１　評価基準のＡ・Ｂ・Ｃ評価人数(N=12)

	評価基準	評価人数
「十分満足できると判断される状況(A)」と判断される内容	振り返りシート②(図２)を活用し、自ら高品質なメロンの栽培方法を模索しようとしている。	5
「満足できると判断される状況(B)」と判断される内容	来年度に向けて、高品質なメロンを栽培するための改善策を考えようとしている。	7
「努力を要すると判断される状況(C)」と判断される内容	来年度に向けて、高品質なメロンを栽培するための改善策を考えようとしていない。	0

【評価Ａの例（原文ママ）】

生徒ア	先生から聞いた、去年の結果が重さ 1.4-1.6 キロ糖度 12 に比べて。今年のみんなの結果をみて、基本的には、よくなっているのかなと思いました。ですが、花がとれなくて病気になってしまったり、子づるなどで日当たりが悪くなってしまって、大きくなれなかったものもあったので次は管理株以外でも気を遣ってみたらもっとよくなるのかなと思いました。

→振り返りシート②（図２）を活用しながら、メロンを大きくするために必要な管理（子づる取り）を見極め、実践可能な改善策をあげているためＡとした。

生徒イ	今回は葉をあまり意識せず栽培をおこなった。次回は葉の面積を意識してさらに糖度を上げたい。子づるとりや常日頃の管理を意識し次回は 15 度のメロンを目標にしたい。

→メロンの糖度を上げるために必要な管理（子づる取り）や記録内容（葉面積）を見極め、実践可能な改善策をあげているためＡとした。

生徒ウ	今年度では通路にはみ出た葉や側茎を作業のために通過するたびに葉が取れてしまったり、側茎が折れてしまったりというのが多く見られたため、次メロンの栽培を行う際は全国的にも需要がへっているため、栽培株数を少しだけ減らして株間にもう少し余裕を持たせつつ作業中の不慮の事故が起きる可能性を少しでも減らせれば良いと思った。また、皮があまり厚くないメロンは養液栽培には向かないため、皮が厚くて生育しやすい品種を取り入れられると良いと思った。

→甘さに直結する葉の管理の重要性を記入し、折らないよう気を付けるという具体的な改善策をあげているためＡとした。

【評価Ｂの例（原文ママ）】

生徒エ	株同士の距離が近く、管理を進めにくかった（メロン自体が葉に埋もれて見にくい・葉の管理をするときに、隣の株の葉が当たることが多く痛い、管理がしにくい）から株同士の間隔を少し空けたほうが良いと思った。

→株同士の間隔を広くするという具体的な改善点をあげているが、高品質なメロンの栽培方法を模索できていないためＢとした。

生徒オ	今年度メロンの摘葉やメロンの花がらつみが出来なかったという反省が見つかったので、次は忘れないように作業を行いたいです。

→改善策として花がら摘みの重要性を記入しているが、高品質なメロンの栽培方法を模索できていないためＢとした。

生徒カ	水曜日の授業だけだと一週間前とかなり成畏していて違うので日を分けてほしい（月金など）それだったらこまめに管理もできるし小さな変化もわかりやすい。今年は週一の授業だったので放課後など空いている時間に記録すればよかった。

→細かな記録や日頃の管理が栽培の改善につながることを記入しているが、高品質なメロンの栽培方法を模索できていないためＢとした。

(4) 研究授業の結果からの課題等

ア　生徒間の活発な意見共有について

本授業では生徒ごとに振り返りを行った（図４）ため、授業全体を通して生徒が淡々と作業を進めている様子が見られた。生徒により活発な意見を出させる工夫として、FigJam を用いた意見共有やグループワークの時間を設ける必要があることが分かった。

イ　板書や電子黒板の有効活用について

本授業では生徒に学習活動を口頭でのみ伝えることで指示を通りやすくしようと試みた。そのため、黒板を使用しなかった。また、電子黒板は生徒の取組状況を共有するため、メロン栽培振り返りシート②（図２）の画面のみ映していた。このことから本授業における高品質なメロンの定義が口頭でのみの提示となってしまったため、生徒の回答において、高品質メロンについての認識のブレが生じる結果となった。そのため、高品質メロンについて共有認識を図るために黒板や電子黒板で視覚的に提示する必要があることが分かった。

ウ　まとめの時間について

授業実践の結果、振り返りシート②の８の入力時間が予定より５分長引き、まとめの時間を５分しか確保できなかった。これは授業の始まりに設問一つ一つに対して時間をかけるよう指導していたため発生したと考えられる。そのため、設問によっては文字数を指定することで入力の時間を制御する必要があることが分かった。

エ　ルーブリック評価基準のＡ・Ｂ・Ｃ評価人数について

本授業では生徒全員の評価がＡまたはＢをとなった(表１)。これは文章を構成することが困難な生徒に向け、メロン栽培振り返りシート②に書き方の例として、「※今年度〇〇という反省が見つかったので、次は〇〇を行いたい。」と書き方を提示していたため、この例に沿って記入することができた結果だと考えられる。

評価Ｂとなった生徒数が最も多かったが、それらの回答では共通して「高品質なメロン」を栽培するための具体的な栽培方法の模索が十分に記されていなかった。この原因として、「高品質なメロン」の定義に対する共通認識が不足していたことが考えられる。この課題を改善するために、黒板に板書するなど、生徒が「高品質なメロン」の定義を常に確認できるよう視覚的に提示するとともに、授業内でその定義について詳しく説明する必要があると考えられる。さらに、評価基準を生徒全体へ周知するためには、基準を読み上げるなどの工夫を行うとともに、振り返りシート②(図２)や配付資料(図３)を参考に改善策を考えさせるよう声掛けをすることが重要である。

Ａ評価となった生徒の回答には、管理方法や記録の仕方、改善策が具体的に記載されていた。本授業の導入時に、多面的に考える必要性を伝えたことが、この結果につながったと考えられる。

オ　ルーブリック評価の効果

ルーブリック評価を用いた評価の成果として、次の２点が挙げられる。

一点目は、教師の採点時間を短縮できたことである。評価Ａ・Ｂの評価基準は、「振り返りシート②(図２)を活用できているか」と「自ら栽培方法を模索できているか」の２点を基に作成した。その差に着目しながら採点を行った結果、12 名の生徒の評価を 10 分程度で行うことができた。通常は提出物の点検に一人１分以上を要するため、採点時間の大きな短縮が実現された。

二点目は、ルーブリック評価を生徒に提示したことで、必要事項を記述できる生徒が増加した点である。【評価例Ｂ】で示した生徒カは、当初「水曜日の授業だけだと一週間前とかなり成長していて違うので日を分けてほしい(月金など)」と記入していた。しかし、授業中に評価基準に沿った文章になっているかを考えるよう指導したところ、「それだったらこまめに管理もできるし小さな変化も分かりやすい。今年は週一の授業だったので放課後など空いている時間に記録すればよかった。」という内容が追加された。この記述によって、こまめな管理や記録の重要性に着目していることが表現され、Ｂ評価となった。

以上のように、ルーブリック評価の作成は、採点においてポイントを絞ることができるという利点に加えて、生徒の想定外の回答を防ぎ、生徒自身の考えを引き出す役割を果たす。これにより、「主体的に学習に取り組む態度」を適切かつ迅速に評価するための有効な手段であると結論付けた。

図４　課題に取り組む様子

３　実践事例 ２

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「地域資源活用」

イ　単元名：地域資源の実践

ウ　単元の目標：

(ｱ) 地域資源の実践について理解するとともに、関連する技術を身に付ける。

(ｲ) 地域資源の実践に関する課題を発見し、科学的な根拠に基づいて創造的に解決を見いだす。

(ｳ) 地域資源の実践について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組む。

エ　単元の評価規準

知識・技術	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
地域資源の実践について理解するとともに、関連する技術を身に付けている 。	地域資源の実践に関する課題を発見し、科学的な根拠に基づいて創造的に解決する力を見いだしている。	地域資源の実践について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1～10	○プログラム実践の準備と目的 ・平塚市の特性について知り、地域資源(自然環境)がある場所をGoogleマップより調べ、ロイロノートでまとめ共有する。 ・Googleマップより調べた場所にはどのような自然環境があるか班ごとに調査を実施する。(班別のテーマ：川の生き物、野鳥、植物、昆虫) ・調査結果から、平塚市における自然環境を維持するにあたっての課題点を考察する。 ・課題点を解決するための手立てや方法を考察し、プログラム実施の目的を設定する。	○	○		【指導上のポイント】 ・昨年度の交流活動の事例を活用し、生徒が地域を自分自身の視点で感じ、観察するよう指導する。 ワークシート、ロイロノート 【評価のポイント】 ・平塚市の特性についてインターネットより調べた情報を分かりやすくロイロノートにまとめることができるかという視点で評価するとよい。(知) ・Googleマップをロイロノートに取り込み、着目した自然環境から平塚市に生息する生物について「在来種」「外来種」「特定外来種」を理解し、正しくまとめることができているかという視点で評価するとよい。(知) ・調査結果より見えた課題点についてグループで話し合い、科学的な根拠に基づいて解決するための手立てが考察できているかという視点で評価するとよい。(思)
2	11～14	○プログラムの計画立案 ・調査より発見した平塚市の地域資源(自然環境)と平塚市が抱える課題を理解し、今までに学習した知識や技術を活用して平塚市の地域資源(自然環境)を活性化させるためのプログラムを企画する。(近隣の小学生・保育園児対象)		○		ワークシート、ロイロノート 【評価のポイント】 ・平塚市の地域資源(自然環境)を生かした魅力ある活動をグループで話し合いながら まとめられているかという視点で評価するとよい。(思) 【指導上のポイント】 ・平塚市の地域資源(自然環境)を維持するプログラムであることを意識させる。

		・計画を実行するために、スタッフの役割分担を決める。 ・実施前の導入の挨拶や自己紹介、プログラムの説明(アイスブレイク)等の確認を行う。				・特定の生徒に役割がかたよらないよう注意して役割を決めさせる。 ・事前準備としてコミュニケーションをとるために必要な工夫を考えるよう指導する。
3	15 ～ 16	○１回目プログラム(交流活動)の実行 ・平塚市の地域資源(自然環境)の活用計画をもとに、周辺の小学生を対象にプログラムを実施する。	○			実施状況 【評価のポイント】 ・実施後、設定した交流の目的やそれぞれの役割が達成できていかという視点で評価するとよい。(知) 【指導のポイント】 ・安全に配慮を行い、参加者と一緒に楽しみながら活動することを意識させる。
4	17 ～ 18	○１回目振り返り ・平塚市の地域資源(自然環境)活用の実施後、個人と班で振り返り(評価・見直し)を行い、次回の改善点を考察する。		●	○	【指導上のポイント】 ・実施後について振り返りを行い、交流活動についての技術を理解し、活用できたか考えるよう指導する。(思) ロイロノート 【評価のポイント】 ・個人と班における振り返りを通して、設定した目的が達成できたか、課題を発見し、２回目の交流活動に向けて、創造的に解決しているかという視点で評価するとよい。(態)
5	19 ～ 20	○２回目プログラム(交流活動)の実行 ・１回目の振り返りをもとに、再度、周辺の保育園児を対象にプログラム実施する。 ・実施後、個人による振り返りを行う。	○			【評価のポイント】 ・再度設定した交流の目的やそれぞれの役割が達成できているかという視点で評価するとよい。(知)
6	21 本 時	○２回目振り返り ・２回目の活動実施後、班で振り返り(評価・見直し)を行い、１回目と２回目の振り返りから次回の改善点を考察する。		●	○	【指導上のポイント】 ・実施後について振り返りを行い、交流活動についての技術を理解し、活用できたか考えるよう指導する。(思) ワークシート 【評価のポイント】 ・１回目の反省を２回目ではどのように改善してきたのか、平塚市の生物多様性について今後どのように学習を深めていきたいかという視点で評価するとよい(態)

カ　授業実践例　(21 時間目／21 時間)

	学習活動	指導上の留意点	評価の観点 (評価方法)
導入 (５分)	○本日のテーマ、目標を確認する。 ○１・２回目の交流活動の目的、実施内容についてスライドより再度確認する。 ○２回目の個人による振り返りについて確認を行う。	・本時の目標の提示をスライドで行う。 ・７月、９月に実施した交流活動の内容確認を行う。 ・２回目交流活動実施後の個人の振り返りの確認を行う。	
展開① (20 分)	○２回目の「個人の振り返りシート(図５)」を参考に、担当した班で１回目と比較し改善出来た点や来年度に向けての改善点について話し合い、「班の振り返りシート(図６)」に書き込む。(10 分) ○代表班のみ発表を行う。(10 分)	・課題点とその原因、課題点に対しての改善策について話し合わせ、ロイロノートにまとめさせる。 ・改善した点や来年度に向けての課題点について発表するよう指導する。	
展開② (20 分)	○１・２回目の振り返りや今までの調査結果等(振り返りシート)を参考に、ワークシートに全体の振り返りを記入する。	・１回目の改善点を２回目の交流活動に向けてどのように準備をしていきたか、平塚市の生物多様性について今後深めていきたい学習内容を具体的に記入するよう助言を行う。	主体的に学習に取り組む態度 (ワークシート)
まとめ (５分)	○平塚市の生物多様性とＲＰＤＣＡサイクルの重要性について再度確認する。	・プリントに書き込むよう指示をする。	

研究実施校：神奈川県立平塚農商高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年 10 月 10 日(金)
授業担当者：安江　真弓　教諭

～全２回交流活動の振り返り～

（１）1回目の活動実施後、課題点について班で話し合い（他者の意見を聞いて）、2回目の活動ではどのように改善（準備）してきましたか。

○課題点
○改善した点 例：「1回目の課題点は○○であったので、2回目の活動に向けて○○などの準備をしてきた。」など

（２）調査（リサーチ）を行う前と調査後から、平塚市の生物多様性（平塚市の特性）について理解できたことは何ですか。さらに、この活動（学習）を通してより深めていきたいことは何ですか。

○理解できたこと
○深めたいこと 例：「この学習を通して○○のことを学ぶことができた。また、３つの河川しか調査をすることができなかったので、河川以外の場所も調査を行い、より平塚市に生息する生き物や植物を知りたい。」など

図５　個人の振り返りワークシート

班の振り返りシート	実施日：　月　日	交流対象：
メンバー：		担当：
２回目の班の目標：		目標達成度　A　B　C
改善に向けて準備してきたこと		
１回目と比較し、改善できたこと		
課題点と来年度に向けての改善点		

図６　班の振り返りシート(ロイロノート)

⑵ 「主体的に学習に取り組む態度」のルーブリック評価

	A	B	C（手立て）
ワークシートによる振り返り（１）	よりよい活動を実施するために、他者と協力して 1 回目の課題点を十分に改善しようとしている。	1 回目の課題点を改善しようとする姿勢がみられる。	ロイロノートにおいて共有した他者の個人の振り返りを参考にさせる。
ワークシートによる振り返り（２）	平塚市の生物多様性について自ら学び、今後の学習に生かすための取り組みができている。	平塚市の生物多様性について今後の学習に生かそうとする姿勢がみられる。	調査結果から、平塚市の生物多様性ついて興味のあった内容やより調査を行ってみたい場所を考えさせる。

本時の評価のみのルーブリック評価になるため、ワークシートによる振り返り（１）と（２）（ルーブリック評価）をそれぞれＡ～Ｃで評価したものを総合評価としています。

総合評価Ａ	ＡＡ	ＡＢ
総合評価Ｂ	ＢＢ	ＢＣ
総合評価Ｃ	ＣＣ	

⑶ ワークシートによる振り返りの評価例と評価人数

ア　ワークシートによる振り返り（図５（１））

【評価Ａの例（原文ママ）】

生徒ア	課題点	・人があまり集まらなかった。 ・面白味がなく興味を持ってもらえなかった。
	改善した点	1回目の課題点はあまり興味を持ってもらえなかった点と、特徴についてそこまで説明ができていなかった。それをふまえて2回目の活動ではみんなが興味を持ってもらえるように遊び感覚で取り組める内容にした。その際、折り紙ではドバトとキジバトの違いを教え、塗り絵では鳥の色や名前の由来について教えることができた。

→１回目の課題点であった「子供たちに興味を持ってもらう活動」を意識し、折り紙や塗り絵などの活動内容を工夫して改善していることが分かる。また、折り紙を通してハトの種類の違いを説明したり、塗り絵の際に野鳥の特徴を紹介するなど、前回の課題を十分に改善しようとしている様子が見られたためＡとした。

生徒イ	課題点	・一箇所に人が集まりすぎていた。 ・簡単に虫の名前や特徴を覚えられるようにする、
	改善した点	1回目の課題点は「人が一箇所に人が集まりすぎてケンカが起きたり、文字が多すぎて虫の特徴が覚えられない。」だったため、2回目の活動では人が集まっても大丈夫な神経衰弱を取り入れ、周りのこと達とコミュニケーションを取りながら楽しく行える工夫をした。また、前回は文字が多すぎて小さい子が分かりづらい文にしてしまったため今回は名前だけでも覚えてもらうために、虫のイラスと名前のみにして分かりやすくし、記憶にも残る工夫をして準備をしてきた。

→１回目の課題点である「人が集中してしまい喧嘩になる」場面を人が集まっても皆で遊びながら生き物の名前を覚えられるよう工夫したことと、説明だけの掲示物から名前とイラストだけのカードを準備してきたところから、前回の課題を十分に改善しようとしている様子が見られたためＡとした。

【評価Ｂの例（原文ママ）】

生徒ウ	課題点	あんまり生き物について説明できなかった。
	改善した点	1回目の課題点はあまり生き物について説明できなかったので、2回目の活動に向けて生き物の名前や特徴を覚えた。

→１回目の課題点から、生き物について説明できるように改善しているが、どのようにして覚えたのか、具体的な生き物についての名称が説明されていないためＢとした。

生徒エ	課題点	人が１箇所に集まりすぎていた。手洗い場が高く、とても洗いにくそうだった, 自分の担当以外の質問をされて答えられないことがあった。
	改善した点	１回目は辟のポスターを張っただけで鳥に全然触れられなかったが、２回目は塗り絵, 折り紙を使い、鳥にもっと触れてもらえるように準備した。

→上部の「課題点」と「改善した点」の内容は合っていないが、 個人の１回目のロイロノートによる振り返り（図７）から野鳥 について説明が出来なかったことが課題点として書かれている。ことから、野鳥について興味を持ってもらうために改善している姿勢が見られたためＢとした。

自己評価

○よくできた活動　１，２年生に野鳥やその他の生き物についての質問に答えることができた

○失敗した活動　生き物の魅了について十分に伝えることが出来なかった

○次の項目で当てはまるところに
☑をつけなさい

		A	B	C
1	交流の目的を達成できたか	✓		
2	あなたの目的を達成できたか		✓	
3	安全に配慮できたか	✓		
4	身に付けたい能力が身に付いたか		✓	
5	学習した知識を活用できたか		✓	
6	交流者は楽しめたか	✓		
7	役割をつとめることができた	✓		

○日々の調査や交流活動を通して何を学んだか

場所によって見られる生き物や植生が異なることが分かり、自分達の住んでいる環境の周りには知らないだけでたくさんの特定外来種がいるということが学べた。
交流会では小学生でもトンボなどの昆虫について知識があるということ、実際に触れ合える方が人気があるということを学べた

○課題点

植生や野鳥はあまり人気がなかった

○改善のために必要なこと

野鳥や植生のＰＯＰを工夫してみる

図７　生徒エの振り返りシート（ロイロノート）

イ　ワークシートによる振り返り（２）

【評価Ａの例】

生徒オ	今回行った調査では、川の下流でしか調査を行っていなかったので、より深い川である中流や上流のある川で調査を行い、外来種と在来種の割合や生息している生物についてまとめて知りたいと思った。

→平塚市の生物多様性について、河川の場所の違いや外来種・在来種の割合などを比較し、今後の学習に生かすための取り組みについて具体的に書かれているためＡとした。

生徒カ	この学習を通して平塚市の生物のことを学ぶことができた。また、神奈川県内でも気候や気象、気温の変化が見られると思うので、平塚市以外の地域も見て比較し、何が原因で県内で差があるのかも知りたい。

→神奈川県の環境の変化によるものや、平塚市以外の地域との生き物の比較について学習したいという姿勢が見られたためＡとした。

【評価Ｂの例】

生徒キ	この学習を通して川ごとに見られる野鳥のことを学ぶことできた。３ つの河川と用水路しか調査することができなかったので公園や森など自然が多い場所も調査を行い、平塚市に生息する生き物や植物を知りたい。

→ほぼ例の通りであるが、河川以外に調査したい場所について記入されていることから今後の学習に生かそうとする姿勢が見られたためＢとした。

生徒ク	この学習を通して野鳥のことを学ぶことができた。留鳥はたくさん見られて、夏鳥はツバメを見ることができたので、冬鳥も見に行って観察したいと思った。

→平塚市で見られる野鳥について知ることができ、今後の学習に生かそうとする姿勢が見られるが、具体的に冬鳥も観察を行い、他に観察できた鳥とどのように比較したいのか書かれていないためＢとした。

ウ　結果

振り返り（１）（２）（「主体的に学習に取り組む態度」の評価）の評価対象者数を表２に示す。振り返り（１）（２）の内容をもとに総合評価を行ったところ、「ＡＡ＝Ａ」となった生徒が５名、「ＡＢ＝Ａ」となった生徒が１名であった。

ワークシート	評価Ａ	評価Ｂ	評価Ｃ
振り返り（１）	５人	16 人	１人
振り返り（２）	５人	17 人	０人
総合評価	６人※	16 人	０人

表２　評価基準のＡ・Ｂ・Ｃ評価人数(N=22)

(4) 研究授業の結果からの課題等

ア　生徒活動への対応

全体の流れやワークシートの記入方法を説明した際、数名の生徒が「何をすべきか」「どの情報を使うか」が分からず、戸惑う様子が見られた。今後は、具体的に画面を提示するなど視覚的な指示を取り入れ、生徒が迷わず取り組めるよう改善したい。

普段の授業でも話し合いの場を設けているが、ファシリテーターや記録係といった役割を明確にしていなかった。今後は役割を明確にすることで、話し合いをよりスムーズに進められると感じた。

１時間の授業展開の中で、ロイロノートを用いた班での振り返りと、個人ワークシートによる振り返りの両方を行ったため、時間的な余裕がなく、振り返り時の注意点を丁寧に伝えることができなかった点が課題として挙げられる。しかし、日頃から振り返りや話し合いの機会を継続的に設けてきたことにより、短時間の中でも生徒が自らの学習状況を把握し、主体的に学習を調整しようとする姿勢が見られた点は成果であった。

イ　ルーブリック評価基準のＡ・Ｂ・Ｃ評価人数について

評価Ｂとなる生徒が最も多かった。この理由としてワークシートに、評価Ｂに相当する事例を記載したことにより、本来評価Ａに相当する記述を行うことが可能な生徒であっても、事例通りの記述に留まってしまった可能性がある。事例に沿った記述を求めてしまうと、生徒の自由な発想を制限し、独自の考えを表現する機会を奪うことになる。そのため、事例を提示した際には、補足説明を加え、生徒自分の考えを自由に記述するよう声掛けを行うことが必要である。

ウ　ロイロノートやワークシートの改善

本時では、生徒が各班で２回目に向けて改善した点や、今後の課題について話し合い、ロイロノート(図６)にまとめた。その後、他者の意見や１回目の振り返りを基に、自らの学習状況について振り返りシート(図７)に記入することで振り返りを行った。振り返り前に、ワークシート内のルーブリック表について説明を行わなかったため、一部の生徒が表に自己採点し、記入例通りにまとめて満足をしている様子が見られた。このことから、ワークシート記入前に、補足説明を加え、評価基準の意図についても説明することが必要であったと感じた。

振り返り活動の中で「改善点」について生徒によく考えさせてきたが、評価基準にもある「科学的な根拠に基づいて」改善しようとしているか生徒へ示すことが重要だと感じた。

また、１回目の活動後の振り返りで課題点を考えさせた際、ある生徒が「子供が手を洗うときに届かないので台があったほうがよい」と記述していた。しかし、この記述は行動面の課題に焦点を当てたものであり、知識面や技術面で自分にどのような課題があったかを考えさせるためには、発問や設問の工夫が必要であった。

エ　評価基準について

昨年度に引き続き、「より良い観点別学習状況の評価の研究と定着」に取り組み、本年度はその中でも「主体的に学習に取り組む態度」に焦点を当て、研究推進委員のメンバーと共に評価基準の検討を重

ねてきた。「主体的に学習に取り組む態度」を評価するにあたっては、挙手の回数や作業への取組状況といった表面的な学習態度ではなく、粘り強く学習に向かう姿勢や、自らの学習を調整しようとする力といった内面的な側面をとらえることが重要である。そのためには、生徒自身が学習の振り返りを行う機会を授業の中に取り入れることが必要である。また、ワークシートの設問によっては、「思考・判断・表現」の観点での評価に偏ってしまう恐れがある。そこで、生徒がどのように改善に向けて準備を進めてきたか、また学習を通してどのような興味・関心を深めることができたかなど、主体的な学びの過程に焦点を当てた振り返りができるよう、設問の内容を工夫することが重要である。今後も、農業科における観点別評価のあり方について、継続的に検証を行っていきたい。

４　「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

今年度の研究では「主体的に学習に取り組む態度」を適切に評価するために、単元指導計画及び授業における評価基準の明確化に取り組んだ。その結果、「主体的に取り組む態度」として、生徒の何を評価するべきかが明瞭になった。「主体的に学習に取り組む態度」を見取るためには、生徒が学習の中でどのような知識・技術を得たのか、実習や実験の記録を残すとともに、生徒自身が振り返りを行う場を提供することが重要である。今年度の研究では、振り返りのツールとしてGoogle スプレッドシートやロイロノートを活用した。このようなツールを使用したことで、生徒は過去の活動を振り返りやすくなり、学習状況を把握しやすくなった。端末とインターネット環境が整っていれば、場所を選ばず振り返りができ、他者の考えを共有することも可能である。教師としても生徒の学習状況をリアルタイムで確認することができ、授業改善を行うための参考になる。また、ルーブリック評価を設定することで、評価基準が明確になり、生徒の回答がどの基準に達しているのかを判定しやすくなった。その結果、評価にかかる時間を大幅に短縮することが可能となった。「指導と評価の一体化」を実現するためには、単元や授業を考案する際に、ワークシート作成時にその設問がどの観点に当たるのか、設問自体が見取る観点と一致するのかを明確にすることが重要である。また、教師は単元後に振り返りを行い、目標を達成することができたか、どのような改善が必要か、常に見直しを行うことが求められる。

今回、「主体的に学習に取り組む態度」を振り返るためのルーブリック評価を提示したことで、生徒が何を評価されるのかを明確に理解し、ワークシートへの取組が容易になったと考えられる。また、生徒が取り組みやすい環境やツールを提供したことで、生徒自身が主体的に振り返りを行う機会を得ることができた。

工　　業

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

工業教育における組織的な授業改善の推進～「指導と評価の一体化」の実現に向けた教育実践～

(2) 研究のねらい

【事例１(機械科)】

論理回路を考える際の支援ツール「論理回路シミュレータ」の活用を通して、入力値の変化が出力結果に及ぼす影響を論理的に考察し、真理値表と回路動作の整合性を正しく判断するとともに、その仕組みを的確に説明できる問題解決能力の育成をねらいとした。

【事例２(デザイン科)】

グラフィックデザインツールCanvaの活用及び対話的活動を通して、客観的な視点を取り入れた錯視の修正の活動を行うことで、視覚的な正しさを追求する感性及び、より良いデザイン解を導き出すための問題解決能力の育成をねらいとした。

2　実践事例

【事例１】

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「工業情報数理」

イ　単元名：論理回路

ウ　単元の目標：

(ｱ) コンピュータシステムについて情報手段としての活用を踏まえて理解するとともに、関連する技術を身に付ける。

(ｲ) コンピュータの動作原理や構造に着目して、コンピュータシステムに関する課題を見いだすとともに解決策を考え、科学的な根拠に基づき結果を検証し改善する。

(ｳ) コンピュータシステムについて自ら学び、情報技術の活用に主体的かつ協働的に取り組む。

エ　単元の評価規準

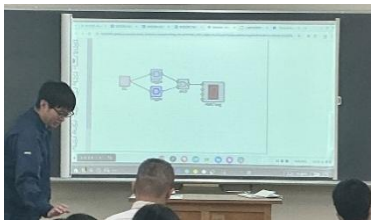
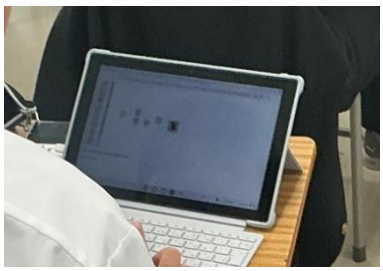
知識・技術	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
コンピュータシステムについて情報手段としての活用を踏まえて理解するとともに、関連する技術を身に付けようとしている。	コンピュータの動作原理や構造に着目して、コンピュータシステムに関する課題を見いだすとともに解決策を考え、科学的な根拠に基づき結果を検証し改善しようとしている。	コンピュータシステムについて自ら学び、情報技術の活用に主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	【論理回路について学習の見通しを立てる】 ・単元の目標を確認する。 ・論理回路の基本事項である論理式、記号、真理値表について理解する。 【ＡＮＤ回路について理解する】 ・ワークシートにＡＮＤ回路の論理式、記号及び真理値表を作成することを通じて理解する。	○		●	【知識・技術の評価のポイント】 ・論理回路の論理式、記号、真理値表について理解している。 ・ＡＮＤ回路について理解している。 【知識・技術の指導上のポイント】 ・ワークシートを活用し、論理回路の表記やＡＮＤ回路の入力と出力の関係について理解しているか確認する。 【主体的に学習に取り組む態度のポイント】 ・論理回路がどのような場面で利用されているのか具体例を示し、自ら考えるように促す。

2	【ＯＲ回路について理解する】 ・ワークシートにＯＲ回路の論理式、記号及び真理値表を作成することを通じて理解する。 【ＮＯＴ回路について理解する】 ・ワークシートにＯＲ回路の論理式、記号及び真理値表を作成することを通じて理解する。	○			【知識・技術の評価のポイント】 ・ＯＲ回路について理解している。 ・ＮＯＴ回路について理解している。 【知識・技術の指導上のポイント】 ・ワークシートを活用し、ＯＲ回路、ＮＯＴ回路の入力と出力の関係について理解しているか確認する。
3 本時	【論理回路シミュレータの操作方法を確認する】 ・基本論理回路を論理回路シミュレータで作成し、実際にシミュレーションすることを通じて、操作方法を確認する。 【基本論理回路を組合せた論理回路(組合せ論理回路)について考える】 ・ワークシートに基本論理回路の真理値表を確認し、組合せ論理回路の真理値表を作成する。 ・論理回路シミュレータで組合せ論理回路を作成、動作確認を行い、生徒が考えた真理値表と比較する。		○		【思考・判断・表現の評価のポイント】 ・基本論理回路の学習内容を生かして、組合せ論理回路の真理値表を自ら考え作成している。 ・論理回路シミュレータで組合せ論理回路を作成、動作確認を行い、自ら考えた真理値表と比較し、真理値表が正しく作成できているか判断することができる。 【思考・判断・表現の指導上のポイント】 ・ワークシートの組合せ論理回路の真理値表を基本論理回路の学習内容から自ら考え作成しているか確認する。
4	【ＮＡＮＤ回路について理解する】 ・ワークシートにＮＡＮＤ回路の論理式、記号及び真理値表を作成することを通じて理解する。 【ＮＯＲ回路について理解する】 ・ワークシートにＮＯＲ回路の論理式、記号及び真理値表を作成することを通じて理解する。	○			【知識・技術の評価のポイント】 ・ＮＡＮＤ回路について理解している。 ・ＮＯＲ回路について理解している。 【知識・技術の指導上のポイント】 ・ワークシートを活用し、ＮＡＮＤ回路、ＮＯＲ回路の入力と出力の関係について理解しているか確認する。
5	【ＥＸ－ＯＲ回路について理解する】 ・ワークシートにＥＸ－ＯＲ回路の論理式、記号及び真理値表を作成することを通じて理解する。 【これまでの学習を振り返る】 ・ワークシートにより、複雑な組合せ論理回路は基本的な論理回路の組合せで構成されていることを確認し、論理回路の課題解決の方法について考える。	○		○	【知識・技術の評価のポイント】 ・ＥＸ－ＯＲ回路について理解している。 【知識・技術の指導上のポイント】 ・ワークシートを活用し、ＥＸ－ＯＲ回路の入力と出力の関係について理解しているか確認する。 【主体的に学習に取り組む態度の評価のポイント】 ・これまでの学習の中で、生徒の学習の調整や取組が、知識及び技能等の習得に結びついているか。 【主体的に学習に取り組む態度の指導上のポイント】 ・行動観察の中で、論理回路の入力と出力の関係が上手く解決できない問いについて、原因を考察し、考え方を正しく導き出そうとしているか確認する。 ・ワークシートを活用し、他の生徒の取組を参考にしながら、自己の学びの向上につなげているか確認する。

カ　授業実践例　（４時間目　３／５時間）
【a】知識・技術　【b】思考・判断・表現　【c】主体的に学習に取り組む態度

配分	学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点(評価方法)
導入 ５分	○これまでに学習した、基本論理回路について、確認する。	
展開 40分	１．論理回路シミュレータの使用方法の学習 ・Google Classroomから課題１のドキュメントを開き、リンクから論理回路シミュレータにアクセスする（図１）。 ・論理回路シミュレータで基本論理回路を作成し、使用方法を学習する。  **図１　シミュレータの使い方の説明** ２．真理値表の作成と論理回路シミュレータを用いた演習 ・Google Classroomから課題１、課題２のドキュメントを開き、課題１の組合せ論理回路について、真理値表を作成する（図３、図４）。 ・課題２のワークシートの組合せ論理回路について、論理回路シミュレータの回路を作成する。 ・作成した回路でシミュレータを実行し、シミュレータの入力値の変化が出力結果にどのように反映されるのかを観察する(図２)。  **図２　論理回路のシミュレーションに取り組む様子** ・真理値表とシミュレーション結果を比較して、論理回路の動作について説明する。 ・今回の授業に対してどこまで出来たか自己評価を行う。 ３．課題の提出 ・Google Classroomで課題を提出する。	【ｂ】 ○課題(ワークシート) ・これまでの知識を活かして論理回路の真理値表を完成している。 【ｂ】 ○課題(ワークシート)及び論理回路シミュレータでの活動 ・論理回路シミュレータで組合せ論理回路を作成、動作確認を行い、自ら考えた真理値表と比較し、真理値表が正しく作成できているか判断することができる。
まとめ ５分	・課題の提出確認 ・論理回路の組合せについて復習する。	

研究実施校：神奈川県立向の岡工業高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年10月30日(木)
授業担当者：早川 尚登 教諭、岩井 清隆 実習指導員

＜実現状況を判断する際の具体的な生徒の姿と目標実現を目指すための手立て＞
【ｂ】思考・判断・表現

「十分満足できる」状況（A）	これまでに学習した論理回路の基礎知識を活かし、自ら考え課題に取り組んでいる。シミュレータで論理回路を自ら考えて構成し、結果を考察できている。
「おおむね満足できる」状況（B）	これまでに学習した論理回路の基礎知識を活かし、自ら考え課題に取り組んでいる。シミュレータで論理回路を自ら考えて構成できる。
「努力を要する」状況（C）と判断した生徒への指導の手立て	論理回路の仕組みについて説明し、基本的な論理回路について例示・説明し、課題に取り組みやすくする。

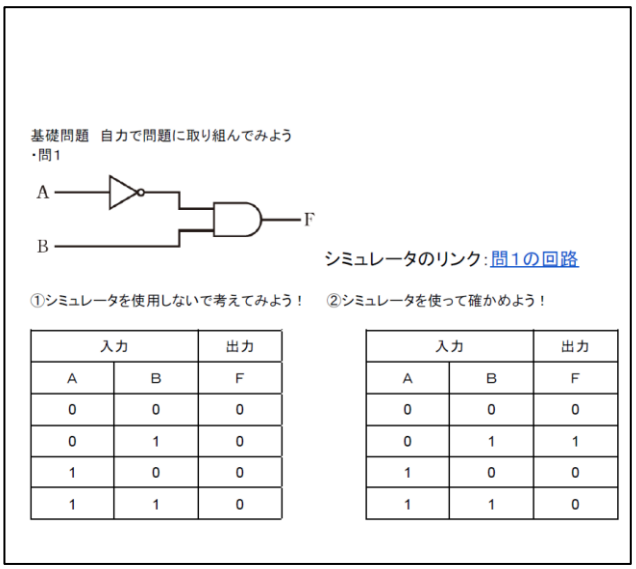


図３　課題１

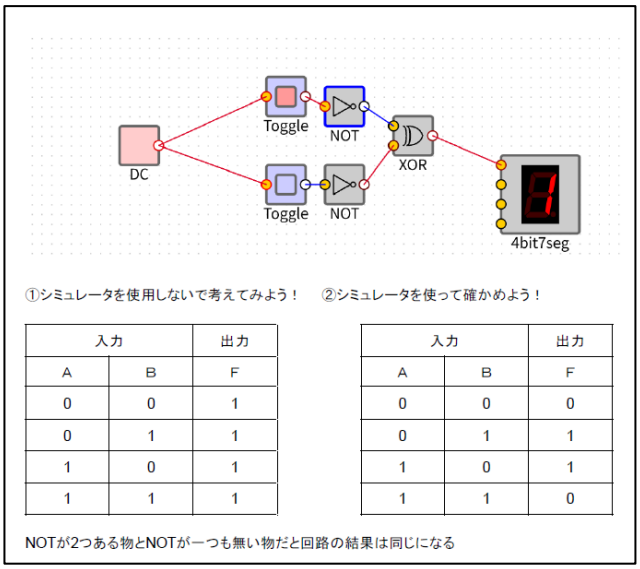


図４　課題２

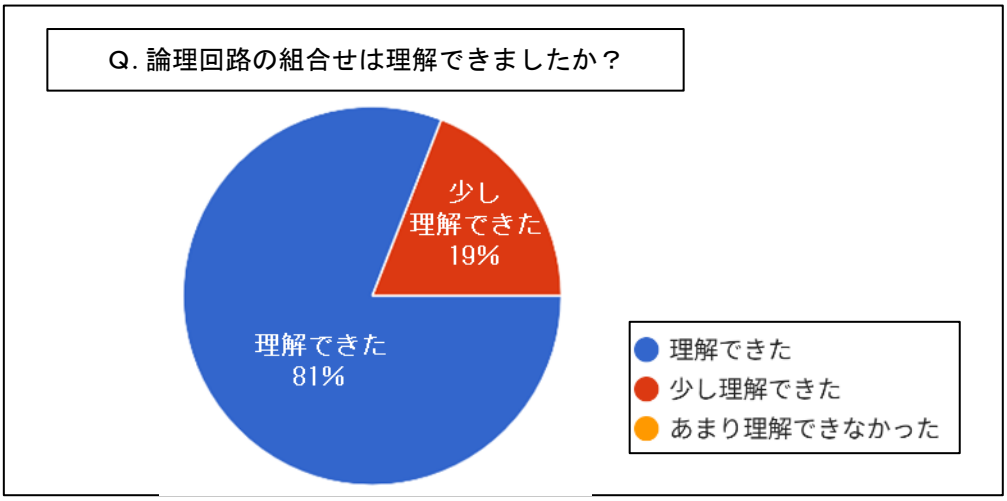


図５　アンケート結果（n=21）

(2)　「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

論理回路は電子制御で使用されるコンピュータの動作原理を知るための基となる内容であり、将来ものづくりに関わる生徒が多い工業高校生には欠かせない学習内容である。近年のコンピュータ関係技術の急速な発展に伴い、論理回路を理解した上でものづくりに携わることが、より良い製品の製造につながる。

今回の研究授業では、基本論理回路の復習を経て、基本論理回路の組合せ回路について学習した。学習活動において、論理回路シミュレータを使用して論理回路を可視化し、生徒が事前に取り組んだ真理値表の結果と比較して入出力の関係性を考察することで、生徒の理解が深まるよう工夫した。また、基本・応用・発展課題を段階的に設定し、生徒がそれぞれの進度に応じて取り組めるようにしたことで、理解が早い生徒はより複雑な発展課題へ進むことができ、深く学ぶ機会を得ることができた。また、各段階での取組状況を通じて、生徒一人ひとりの理解度を評価することができた。

授業の終わりにGoogle フォームを活用しアンケートを実施した(図５)。その結果より、生徒全員が「理解できた」または「少し理解できた」と感じていることがわかった。また、生徒自身もアンケートに答えることにより、自身の理解度を図ることができたと考える。

(3) 成果と課題

全体的に言語活動が不足しており、振り返りでは選択肢でのアンケートを使用したため、生徒の学びの状況を正確に把握することが出来なかった。改善策として、ワークシートに論理回路シミュレータを使用せずに考えた結果と、論理回路シミュレータを使用した結果をそれぞれ記入する欄、また差異があった場合はどうしてそのような結果になったかを記入する欄を設ける案が挙げられる。自身の気付きを言語化することで、より理解を深めることがねらいである。また、生徒が自らの課題を明確にし、今後の学習に生かすことができると考える。同時に教師にとっても生徒の状況を把握し、「指導に生かす評価」に活用できると考える。

研究授業での反省を生かすため、本単元の最後の授業において、単元全体を振り返るアンケートを行ったところ、印象に残った点としては「違う回路でも同じ動作をすることがあることがわかった」「実際に回路を作ったこと」などの回答が見られた。また、理解しにくい点としては、「論理回路の入力、中間、出力の数字」「回路を組むこと」などの意見が見られた。良い印象を持ち、取り組んでくれた生徒も多くいたが、理解度を高めるために使用した論理回路シミュレータの操作で苦労した生徒がいたことも分かった。

また、理解度を言語化することやＩＣＴ機器の操作が苦手な生徒も多いため、日常的にこれらの活動を継続することで、活動へのハードルを下げていくことが必要である。

【事例２】

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「デザイン実践」

イ　単元名：デザインと創造活動

ウ　単元の目標：

(ｱ) デザインと創造活動について企業などにおける実際のデザイン事例を踏まえて理解するとともに、関連する技術を身に付ける。

(ｲ) デザインを構成する基本要素に着目して、デザインと創造活動に関する課題を見いだすとともに、科学的な根拠に基づき構想を立て、結果を検証し改善する。

(ｳ) デザインと創造活動について自ら学び、工業の発展に主体的かつ協働的に取り組む。

エ　単元の評価規準

知識・技術	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
デザインと創造活動について企業などにおける実際のデザイン事例を踏まえて理解するとともに、関連する技術を身に付けている。	デザインを構成する基本要素に着目して、デザインと創造活動に関する課題を見いだすとともに、科学的な根拠に基づき構想を立て、結果を検証し改善している	デザインと創造活動について自ら学び、工業の発展に主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	【形態の分類と種類を理解する】 ・形態の種類を理解する。			●	【主体的に学習に取り組む態度の指導上のポイント】 ・形態の種類を中心に形態に関心を持ち、主体的に学ぶように促す。
2・3	【錯覚について理解する】 ・形態の認識に必要な条件、視覚を理解する。 ・錯覚の種類や効果を理解する。	○		●	【知識・技術の評価のポイント】 ・形態の認識に必要な条件を理解している。 ・錯覚の種類や効果を理解している。 【主体的に学習に取り組む態度の指導上のポイント】 ・ポスター等を例示して、錯視を生徒に認識させることにより、自己のデザインに対するイメージの向上につなげているか確認する。
4本時	【錯視の修正から適切な見え方を考える】 ・錯視の効果をもとに錯視の修正を行い適切な見え方を考える。		○		【思考・判断・表現の評価のポイント】 ・錯視の効果を基に適切な修正を自ら考えてワークシートに表現できる。

	・修正したものをグループ内で見せ、意見をもらい修正する。			●	・他者の意見に基に判断して修正を自ら考えて表現できる。 【思考・判断・表現の指導上のポイント】 ・ワークシート及びCanvaを活用して錯視による見え方を表現できているか確認する。 【主体的に学習に取り組む態度の指導上のポイント】 ・課題の作図や記述から自分の意見や他の生徒の考えを参考に考え方を導き出せているか確認する。
5・6	【視覚の法則を考える】 ・前時の振り返りで多かった意見を伝え、視覚の法則を考える。 【簡潔化や群化を理解する】 ・簡潔化や群化を理解する。	 ○	○		【思考・判断・表現の評価のポイント】 ・ワークシートを活用し、比率や矩形の違いを判断し自ら判断し表現している。 【知識・技術の評価のポイント】 ・ワークシートを活用し、簡潔化や群化について理解している。
6	【構成の原理を理解する】 ・ワークシートを活用し、プロポーションについて理解する。	○			【知識・技術の評価のポイント】 ・ワークシートを活用し、プロポーションについて理解している。
7	【構成の原理を活用しチラシを制作する】 ・いくつかの構成の原理からひとつ選んで制作する。		○	○	【思考・判断・表現の評価のポイント】 ・構成の原理を活用しテーマを自ら考えて表現できる。 【主体的に学習に取り組む態度の評価のポイント】 ・デザインと創造活動について自ら学び、工業の発展に主体的かつ協働的に取り組んでいる。

カ　授業実践例　（４時間目／７時間）

【a】知識・技術　【b】思考・判断・表現　【c】主体的に学習に取り組む態度

配分	学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点(評価方法)
導入 10分	○前回の復習、本時の目標の確認を行う。 目標：「錯視の修正を行う活動から錯視の適切な見え方を知ろう」 【指導上の留意点】 ・スライドで錯視の例を見せて、錯視がどの様に見えるか生徒に体験させる。	
展開 30分	○錯視のワークシート(図７)について、各自で適切に見えるよう修正を行う。 【指導上の留意点】 ・Canvaアプリを使ったワークシートを、Google Classroomで配信する。 ・タッチペン等を使って描き込むよう指導する。 ○ワークシートの図にタッチペン等で描き込み修正する。 図６　錯視の説明と学習活用の様子	【ｂ】(ワークシート) ・錯視の効果の特徴について考え表現できる。

	○修正を行ったワークシートを生徒同士で見せ合い、意見を伝え合う。 【指導上の留意点】 ・良いところや自分にはないところを伝えてから修正意見を話すように促す。 ○修正意見を参考に再度修正を行い、その結果をグループで共有する。 ○錯視を修正した際の「適切な見え方」について他者の意見を聞き、どのように修正したのかを振り返りに書く。	【ｃ】 ・相手に修正箇所を適切に伝えることができるように促す。
まとめ 10分	○振り返り Google フォームにて授業の振り返りを回答する。	【ｃ】 ・Google フォームによる振り返り

研究実施校：神奈川県立藤沢工科高等学校
実　施　日：令和７年11月13日(木曜)
授業担当者：飯島　里穂　教諭

＜実現状況を判断する際の具体的な生徒の姿と目標実現を目指すための手立て＞
【ｂ】思考・判断・表現

「十分満足できる」状況(Ａ)	錯視の効果の特徴について自ら考え、ワークシートに詳細に表現することができる。
「おおむね満足できる」状況(Ｂ)	錯視の効果の特徴について自ら考え、ワークシートに表現することができる。
「努力を要する」状況(Ｃ)と判断した生徒への指導の手立て	形態の認識に必要な条件及び錯覚の種類や効果を確認し、錯視を修正することで適切な見え方とは何かを考えるように促す。

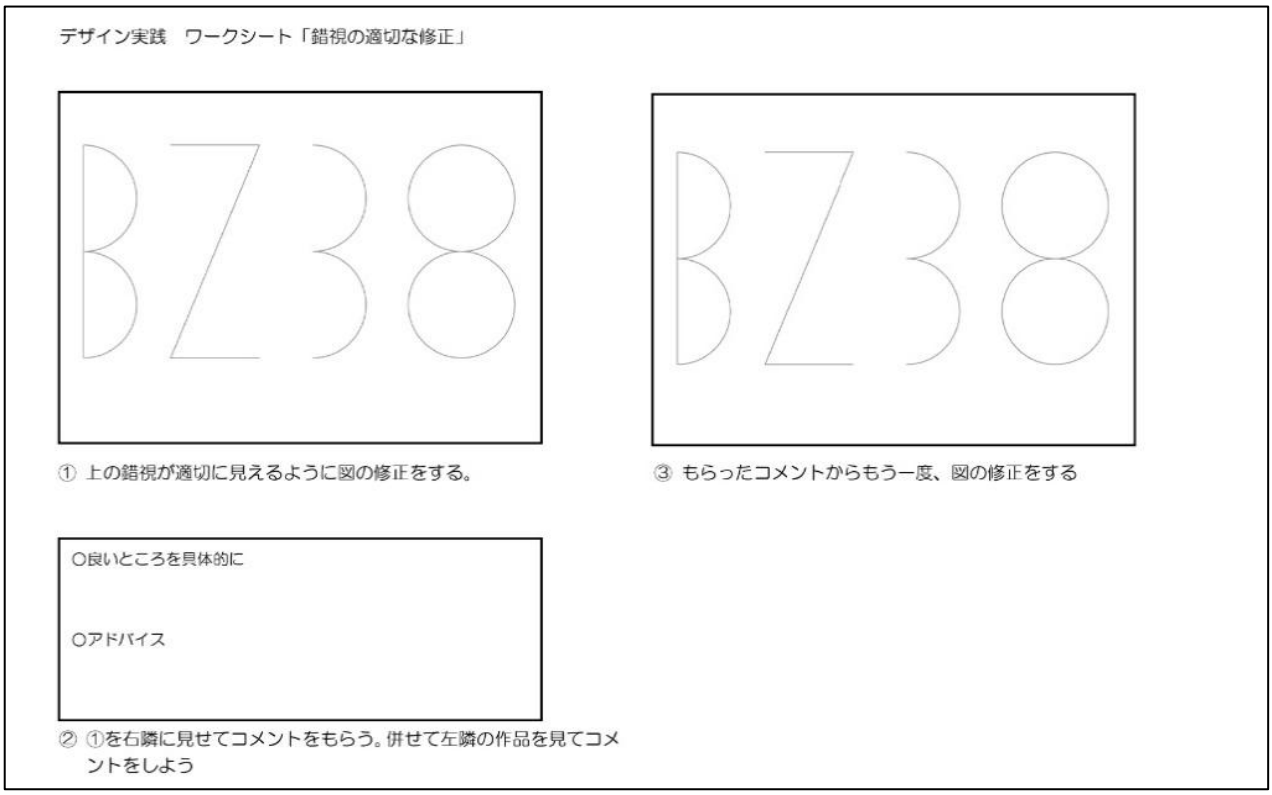


図７　ワークシート

表１ 振り返りの質問項目(Googleフォームにて実施)

錯視の修正　授業の振り返り
Ｑ１.錯視の修正から適切な見え方を学ぶことができたか当てはまるものを回答してください。 □十分理解できた　□理解できた　□あまり理解できなかった　□わからなかった
Ｑ２.授業の取り組みについて当てはまるものを回答してください。 □主体的かつ協働的に取り組んだ　□主体的に取り組んだ □あまり主体的に取り組めなかった　□まったく主体的に取り組めなかった
Ｑ３.授業で印象に残ったことを１つ回答してください。(自由記述)
Ｑ４.今日学んだことを、これからの授業でどのように活かしますか？授業名や作品名などを用いて具体的に回答してください。(自由記述)

表２ 振り返りの回答(一部抜粋、原文ママ、下線は筆者)

	Ｑ３．授業で印象に残ったことを１つ回答してください。	Ｑ４．今日学んだことを、これからの授業でどのように活かしますか？授業名や作品名などを用いて具体的に回答してください。
生徒１	自分では思いつかなかったアイデア聞けたこと	今日の授業のようなグループワークで人それぞれの解釈の違い知って色んな考えを学んでいきたい
生徒２	錯覚に見えるように修正するのが難しかった	文字の大きさやバランスを意識して書くこと学べました
生徒３	どう修正していくかが難しいと感じました。	今後のポスター作りなどで、連続する形をどう同じ大きさに見させるか、また、逆に錯覚を利用した描き方も使ってみようと思いました。
生徒４	少し小さめにしただけで、上半分の大きさが目立ちにくくなったこと。	選択のデザイン実践でポスターを作る際によく図形を使うため、大きさに少しだけ変化をつけて制作したい。
生徒５	修正	自分が書いた時ちゃんとほかの人からの視点を診てもらってアドバイスを貰って修正するのが大事だとわかった。これからも他の人の意見を大事にしたいと思う

(2) 「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

今回の授業ではワークシートを活用して、錯視の状態から安定した形に見えるように修正する作業を行った。また、修正をした作品について、他の生徒に作品を見てもらうとともに自身も他者の作品を見てコメントをする活動を行った。他者と自身の作品の違いを知ることで、他者の意見から修正すべき点に気付くことをねらいとした。これまでの活動では、グループワークの経験が少ないことが課題であったが、生徒同士で意見を交換する活動はスムーズに行うことができた。また、「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、授業の最後に振り返りを実施することで見取ることができた。振り返りの回答(表２)より、錯視の状態から修正する技法をポスター制作で活用したい、他者からコメントをもらうことの重要性などの記述が見られた。

(3) 成果と課題

ワークシートの修正について、生徒同士で指摘し合うことで多角的に課題を見いだす活動が実現できた。また、作品を共有する際、ワークシートをＰＣ上でやり取りするなど、生徒の主体的な活動により工夫する姿が見られた。

活動の課題としては、錯視の修正作業の理解が進まず、修正作業に時間がかかり、意見交換を行う時間が十分に確保できなかった点である。この解決方法として、生徒が行う作業を段階的に分け、状況に応じて進度を調整する方法が挙げられる。また、適切に作業できている生徒の作品を全体に共有する等、行うべき作業を明確に示すことが必要だと考えられる。

本研究により、Canvaの活用や協働活動を通じて、生徒が目的をもって課題に取り組み、理解を深めることにつなげることができた。

３　まとめ

機械科の授業では、論理回路を考える際の支援ツール「論理回路シミュレータ」とワークシートによる論理回路の真理値表の作成活動を通して、自ら作成した真理値表とシミュレーション結果を比較し、正誤の判断を行うことにより、生徒が自ら学習に取り組む姿勢が確認された。今後、振り返りにおいて記述欄を設け、より生徒の学習状況を把握できるように、「指導と評価の一体化」の実現を進めていきたい。

デザイン科の授業では、グラフィックデザインツールCanvaの活用及び生徒同士の意見交換(対話的活動)を通じて、デザインにおいて重要な錯視の体感を行った。生徒同士の意見交換においては積極的な対話的な活動が見られた。今後、Canvaアプリを活用することで、課題の共有等を行い、協働的な学習活動を実践していきたい。

今回の授業実践がさまざまな場面で活用され、授業改善が進むことを期待している。

商　　業

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

「思考・判断・表現」の育成に向けた学習評価の充実

(2) 研究のねらい

知識と技術を活用した実践的な思考力・判断力・表現力を育成する授業を通して「思考・判断・表現」の学習評価の充実をねらいとした。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「原価計算」

イ　単元名：原価差異の原因別分析

ウ　単元の目標：

(ｱ) 標準原価計算について理論と実務とを関連付けて理解するとともに、関連する技術を身に付ける。

(ｲ) 標準原価計算の方法の妥当性と実務における課題を見いだし、科学的な根拠に基づいて課題に対応する。

(ｳ) 標準原価計算について自ら学び、適正な標準原価計算による適切な原価情報の提供と効果的な活用に主体的かつ協働的に取り組む。

エ　単元の評価規準：

知識・技術	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
標準原価計算について理論と実務とを関連付けて理解するとともに、関連する技術を身に付けている。	標準原価計算の方法の妥当性と実務における課題を見いだし、科学的な根拠に基づいて課題に対応している。	標準原価計算について自ら学び、適正な標準原価計算による適切な原価情報の提供と効果的な活用に主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画：　**○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」**

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	**【原価差異の計算①】** ・直接材料費差異の分析方法について理解する。 ・材料消費価格差異と材料消費数量差異の算定方法を理解し、ワークシートにまとめる。 ・材料消費価格差異と材料消費数量差異の発生要因について考え、ワークシートにまとめる。	●	●		【指導上のポイント】 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因や改善方法についても意識させる。 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因や改善方法についても意識させる。
	2	**【原価差異の計算②】** ・直接労務費差異の分析方法について理解する。 ・賃率差異と作業時間差異の算定方法を理解し、ワークシートにまとめる。 ・賃率差異と作業時間差異の発生要因について考え、ワークシートにまとめる。	○	○		【評価のポイント】 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因とその内容が管理可能か否かを理解しているかを評価する。 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因とその内容が管理可能か否かを理解しているかを評価する。

	3	【原価差異の計算③】 ・製造間接費差異のうち、予算差異と操業度差異の算定方法について理解する。 ・予算差異と操業度差異の算定方法を理解し、ワークシートにまとめる。 ・予算差異と操業度差異の発生要因について考え、ワークシートにまとめる。	●	●		【指導上のポイント】 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因や改善方法についても意識させる。 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因や改善方法についても意識させる。
	4	【原価差異の計算④】 ・製造間接費差異のうち、変動費能率差異と固定費能率差異の算定方法を理解し、ワークシートにまとめる。 ・変動費能率差異と固定費能率差異の発生要因について考え、ワークシートにまとめる。 ・公式法変動予算を採用した場合と固定予算を採用した場合の違いについて考える。	○	○ ●		【評価のポイント】 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因とその内容が管理可能か否かを理解しているかを評価する。 【指導上のポイント】 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因や改善方法についても意識させる。 【評価のポイント】 ・算定方法だけでなく、差異の発生要因とその内容が管理可能か否かを理解しているかを評価する。 【指導上のポイント】 ・企業の管理状況や目的により、公式法変動予算と固定予算の採用方法が異なることを意識させ、それぞれどのような予算管理となるのかを理解させる。
2	1	【原価差異の分析①】 ・データに誤りがないか確認をする。 ・誤りの箇所についてその発生原因を、根拠を示してワークシートに記載する。 ・配付された複数の企業のデータのうち一つの企業のデータを基に企業原価差異の検算を行う。 ・計算結果が正しいかグループで確認し、誤っていた箇所と誤りの発生原因を説明する。	○	●		【指導上のポイント】 ・検算のチェックの入れ方や、訂正方法を指示する。 ・検算終了後に結果を共有し、訂正箇所と正しい結果について考えるよう指導する。また、どの過程で誤りが発生したのか、さらにその原因について考察させる。 【評価のポイント】 ・標準原価計算の計算方法を理解しているかを評価する。 ・誤っていた箇所と誤りの発生原因を、根拠を示して説明できているかを評価する。
	2 本時	【原価差異の分析②】 ・前時の原価差異の結果をもとに、原因別の分析と改善策を考える。 ・三人一グループで、原因別の分析と改善策について情報共有を行う。		○		【評価のポイント】 ・原価差異の原因と改善策を根拠に基づいて考え、自分なりの言葉でまとめられているかを評価する。 ・他者の話を聞くことで考えが深められているかを評価する。 【指導上のポイント】 ・前時までの知識を活用し、原因と改善

		・グループで行った情報共有をもとに、ある企業へ行う改善の提案をグループで考え、まとめる。				策を考えさせる。手が止まっている生徒には１次までのプリントを見返しながら考えるように指導する。 ・理解を深めるため、まずは一人で考え、その後グループで共有する。 ・発表の際には、会計知識の無い相手にも分かりやすい説明ができるよう、図や計算式なども使用し、ワークシートに発表内容をまとめるよう指示する。
	3	**【原価差異の分析③】** ・グループによる発表を行い、全体共有をする。 ・発表の振り返りをグループ内で行い、ワークシートにまとめる。 ・原価差異の原因別分析について、個人的な振り返りを、Google フォームを用いて行う。		○ ○	○ ○	【評価のポイント】 ・全体での発表を聞くことにより、自分の分析内容は改善できる箇所が無いか考えさせる。 ・他グループの発表を聞き、考えを深められているかを評価する。 ・適切な標準原価計算による原価情報の提供と活用への取組について評価する。
3	1	**【単元テスト】** ・単元テストに取り組み、当単元の理解度を把握する。	○			【評価のポイント】 ・当単元の目標に対して、到達しているかを評価する。

カ　授業実践例　（６時間目／８時間）

時間	学習活動	指導上の留意点	評価の観点 （評価方法）
導入 （５分）	**○本時の確認** ・本時の流れを理解する。	・本時の目標を提示し、授業内容の見通しをもたせる。	
展開 (45分)	**○原価差異分析と改善策** ・前時で確認した原価差異のデータを基に、原因別分析と改善策を個人で考える。 **○グループによる情報共有** ・同じデータを持っている３人でグループをつくり、個人で考えた改善策を共有する。 ・グループで行った情報共有を基に、企業へ行う改善の提案をグループで考え、まとめる。	・前時までの知識を活用し、原因と改善策を考えさせる。手が止まっている生徒にはこれまでのプリントを見返しながら考えるよう、指導する。 ・発表の際には、説明が分かりやすくなるよう、ワークシートに発表内容をまとめさせる。	【思考・判断・表現】 ○原価差異の原因と改善策を根拠に基づいて考え、自分なりの言葉でまとめられている。（ワークシート） 【主体的に学習に取り組む態度】 ●他者の話を聞くことで考えが深められている。（ワークシート）

まとめ （５分）	**〇本時の振り返り** ・ワークシートに改善点をまとめられているか確認する。 **〇次回の活動について** ・本時にグループでまとめた内容を他グループに発表し、他の発表を基に改善点をブラッシュアップしていく。 ・単元全体の振り返りアンケートを行う。（Google フォーム）		

研究実施校：神奈川県立相原高等学校（全日制）
実　施　日：令和７年10月30日（木）
授業担当者：菅　和樹　教諭

(2) 「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア　テーマ設定の背景

商業科目には、知識や技術の学びに偏りがちな科目が多く、特に、「簿記」「財務会計」「原価計算」といった会計分野の科目は、知識や技術の習得に偏るという指摘をよく耳にする。その背景には、検定試験の合格を重視する教育方針や仕訳といった記帳・計算技術の習得に重点が置かれてきたためである。また、これらの技術の習得は科目を理解する上で必要不可欠な内容であるため、どうしても授業で多くの時間を割く必要があるのが現状である。しかし、『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校 専門教科 商業』には、「思考・判断・表現」の評価について、「『思考・判断・表現』は，各教科等の知識及び技術を活用して課題を解決する等のために必要な思考力，判断力，表現力等を身に付けているかを評価するもの」「教師は『主体的・対話的で深い学び』の視点からの授業改善をする中で，生徒が思考・判断・表現する場面を効果的に設計するなどした上で，指導・評価することが求められる。具体的な評価の方法としては，ペーパーテストのみならず，論述やレポートの作成，発表，グループでの話合い，作品制作や表現等の多様な活動を取り入れたり，それらを集めたポートフォリオを活用する」（国立教育政策研究所 2021 p.10）と示されている。このことから、本研究では「思考・判断・表現」の評価方法に着目した。

一方で、この偏りを改善しようとする動きも活発化している。簿記で培った知識や技術を、実際のビジネスにどう生かすかという応用力や、数字から経営状況を読み取る思考力を養うための取組が進められている。そこで、今回「原価計算」において、生徒が知識と技術を活用して、自分なりの答えを導き出す場面を設定するとともに、学習評価の充実に向けて取り組んだ。単元として「原価差異の原因別分析」を設定した。本研究においては、前時までに学んできた知識を活用し、原価差異について科学的根拠に基づいて分析し、自分の言葉でまとめ、他者に表現する活動に重点を置いた。

イ　指導のポイント

(ｱ) 活動場面の設定

始めに、知識習得と定着をさせる活動として、教科書や問題集を使用しながら原価差異の計算や発生原因についての演習問題を多く解かせた。次に、習得・定着した知識と技術を活用した思考力を育成させる活動場面を設定した。具体的には、グループごとにデータが異なるワークシート（図１）を配付し、まずは個人で原価差異分析を行わせた。その後、グループ内でチェックを行い、その分析結果を用いて原価差異の原因と改善案を考え、発表し、改善案のブラッシュアップを行った。改善案の提案を行う活動を通して、思考力・判断力・表現力の育成を図る活動場面に多くの時間を設けた。

図１　グループごとにデータが異なるワークシート

(ｲ) ワークシートの工夫

先述した通り、グループごとにデータが異なるワークシート(図１)を準備した。当該ワークシートには、事前に原価差異の分析結果を記載しているが、既習事項の定着度を確認する目的で、意図的に一か所のみ誤りを含むデータを設定した。この誤りは、単なる数値の入力ミスに留まらず、多様な要因によって発生したと想定される状況を再現する形で作成している。

例えば、図２では、当月投入量の「材料費」の個数に誤りがある。材料は製造着手のときにすべて投入されるため、加工進捗度を使わず510個とすべきである。組み込んだ誤りは一か所であるが、一つの誤りによって「標準消費数量」「原価差異」「直接材料費差異」「材料消費数量差異」にも派生的な誤りが生じている(図２)。

生徒はデータが正しいものかを確認しながら分析し、誤りを発見した場合には誤りの原因を考えながら分析を進める。また、教師も生徒が誤りの根拠を示すことができるかを、ワークシートを通して評価することができる。

材料費の誤りから、
直接材料費差異の誤りを正しく
分析する

A製品

標準原価カード

	標準単価	標準消費量	金額
直接材料費	¥ 120	20 kg	¥ 2,400
	標準賃率	標準直接作業時間	
直接労務費	¥ 1,200	3 時間	¥ 3,600
	標準配賦率	標準直接作業時間	
製造間接費	¥ 800	3 時間	¥ 2,400
		製品１個あたりの標準原価	¥ 8,400

生産データ

月初仕掛品	80 個	（加工進捗度 50 %）
当月投入	510 個	
合計	590 個	
月末仕掛品	100 個	（加工進捗度 40 %）
完成品	490 個	

当月投入量

材料費	510 個	標準消費数量	10,200 kg
加工費	490 個	標準作業時間	1,470 時間

当月製造費用実際発生額

直接材料費 ¥ 1,160,000 （@¥ 116 × 10,000 kg）

ただし、直接材料は、製造着手のときにすべて投入されているものとする。

直接労務費 ¥ 1,862,500 （@¥ 1,250 × 1,490 時間）

製造間接費 ¥ 1,290,000

製造間接費予算

変動費率	¥ 480
固定費（月額）	¥ 496,000
基準操業度	1,550 時間

原価差異分析

原価差異 ¥ 148,500 （ 不利 ）

直接材料費差異 ¥ 64,000 （ 有利 ）

材料消費価格差異 ¥ 40,000 （ 有利 ）

材料消費数量差異 ¥ 24,000 （ 有利 ）

分析結果・改善策・コメント

直接労務費差異 ¥ 98,500 （ 不利 ）

賃率差異 ¥ 74,500 （ 不利 ）

作業時間差異 ¥ 24,000 （ 不利 ）

分析結果・改善策・コメント

製造間接費差異 ¥ 114,000 （ 不利 ）

予算差異 ¥ 78,800 （ 不利 ）

能率差異 ¥ 16,000 （ 不利 ）

操業度差異 ¥ 19,200 （ 不利 ）

分析結果・改善策・コメント

図２　図１でのデータの誤りを正しく分析した結果

(ｳ) ジグソー法

思考力・判断力・表現力の育成のためには、知識の教授だけでなく、主体的・対話的で深い学びが必要である。そのため、まずは主体的な学びの視点から個人で実践的な課題に取り組み、次に対話的な学びの視点からグループ内で協議を行い、最後に深い学びの視点からよりよい改善案の考察に取り組むワークを行った。さらに、グループで検討した原価差異の原因と改善案について、図３に示す３段階の展開でジグソー法の要素を取り入れ、他グループと共有することで更なる思考の深化を図った。分析結果を持ち寄ったグループ間で、①短時間で多くの意見を収集すること。②生徒全員が発表する場を設定すること。③収集した意見を共有して集約すること。この３点ができるようグループの再編成・再集合の方法を工夫した。

具体的には、元の分析グループで検討した後、メンバー全員をエキスパートとして異なる意見集約グループへ分散させ、そこで各自が元のグループの意見を発表・共有する。これにより、全員に他グループの多様な意見を持ち帰る役割と責任を持たせ、他者の意見を鵜呑みにすることを防ぎ、能動的な学習を促した。その後、元のグループへ戻って持ち帰った情報や新たな視点を共有し、統合・再検討を行った上で個人での振り返りを実施することで、多角的な視点から原価差異について考察し、思考を深化させた。

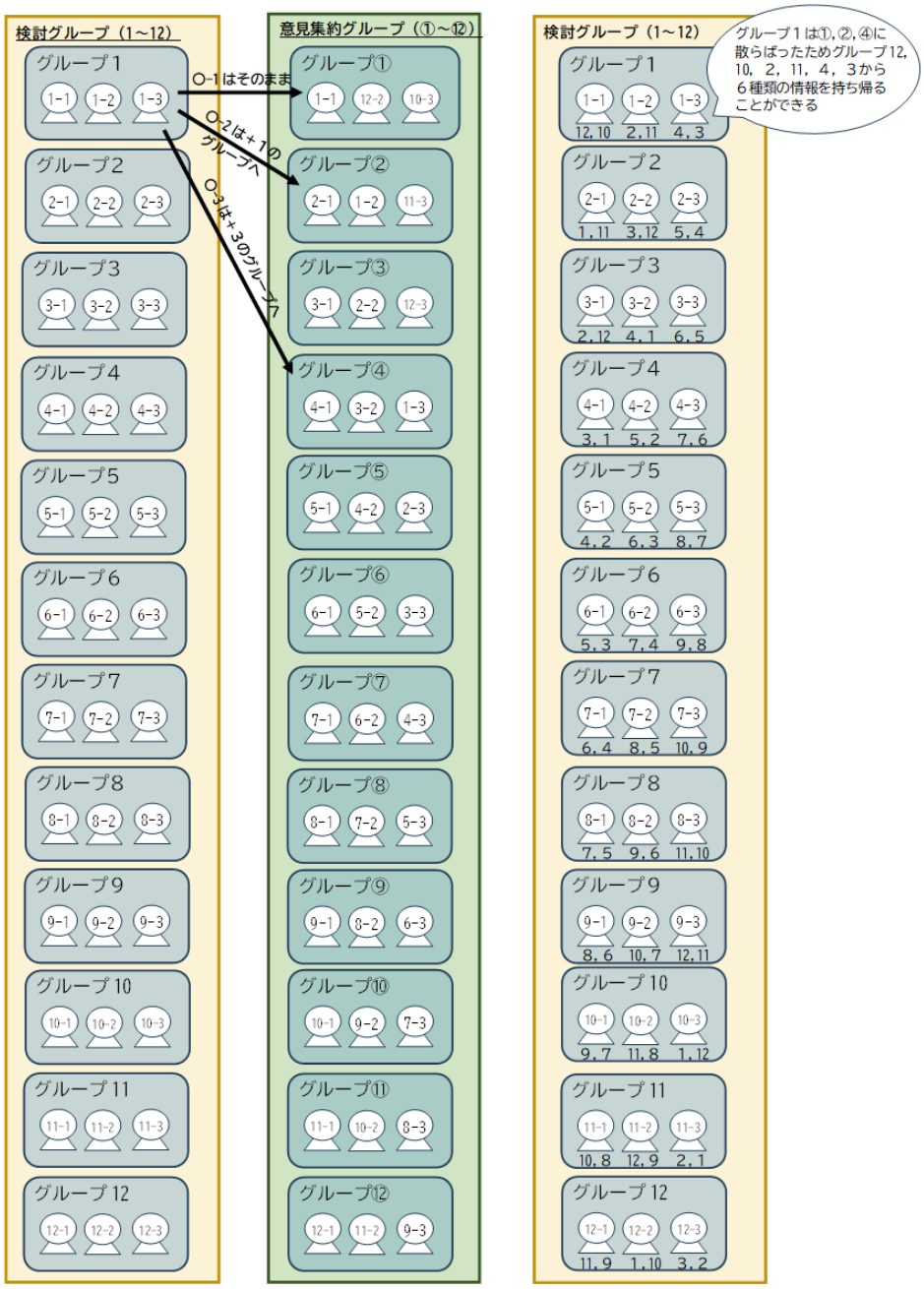


図３　ジグソー法の要素を取り入れたグループ構造

（ｴ）振り返りアンケート

振り返りアンケートには、振り返りの三要素を意識する問いを設定した。振り返りの三要素とは、本推進委員会にて定義したもので、「獲得した知識・技術」「解決した過程・学び方」「情意」を指す。特に自己調整においては、「解決した過程・学び方」が重要となる。そのことを意識しなければ、一つの過程のみに着目した振り返りになってしまったり、どこかの過程が抜けてしまったりと、充実した振り返りにならない。質問項目は図４のとおりである。

項目1. 単元のはじめに目標を掲げられた際、どう感じたか(選択肢)
項目2. 差異分析の計算(材料費差異)について、計算できるようになったか(選択肢)
項目3. 差異分析の計算(労務費差異)について、計算できるようになったか(選択肢)
項目4. 差異分析の計算(製造間接費差異)について、計算できるようになったか(選択肢)
項目5. 差異分析結果から考えうる要因と改善案を伝えることはできたか(選択肢)
項目6. 他者の意見を聞くことで、変化はあったか(選択肢)
項目7. 問題集で演習した際の理解度を「3」とした時、ワークシートでの学習で理解度はどう変わったか(低い「1」～高い「5」)
項目8. 単元を通して自己の学習調整として工夫したこと(自由記述)
項目9. この単元の学習を終えて、単元の初めと比較して、この単元で何ができるようになったか(一つ目の質問の答えとも比較して回答)(自由記述)

図４　振り返りの質問項目

ウ　検証

(7) 振り返りアンケート

単元終了後、振り返りアンケートを実施した。結果を図５～７に示す。

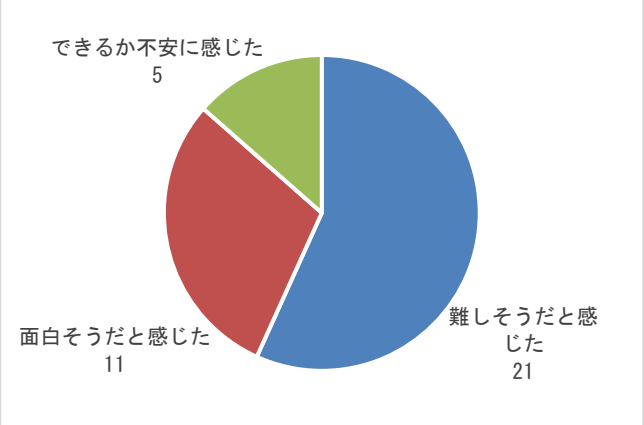


図５　単元のはじめに目標を掲げられた際、どう感じたか(項目１) (n=37)

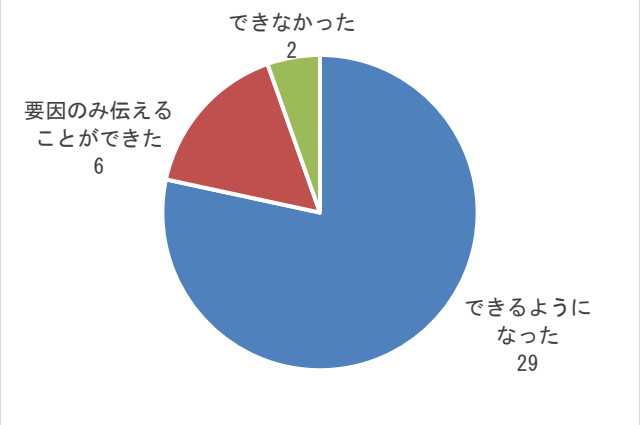


図６　差異分析結果から考えうる要因と改善案を伝えることはできたか(項目２) (n=37)

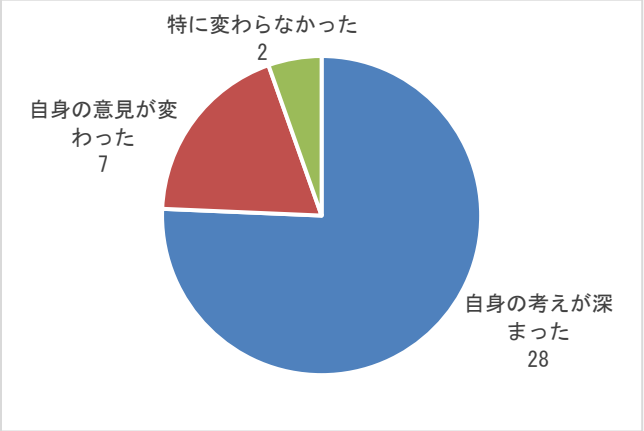


図７　他者の意見を聞くことで変化はあったか
(項目３) (n=37)

項目１「単元のはじめに目標を掲げられた際、どう感じたか」には、21名(約57%)の生徒が「難しそう」、５名(約14%)の生徒が「できるか不安に感じた」と回答していた(図５)。また、授業中の生徒の発言では、「自分には無理だ」「計算ミスが怖い」といった不安の声が多数を占めていたことから、これまでの「正解主義」の授業が生んだ弊害と思われる。しかし、単元の終わりには、29名(約78%)の生徒が「差異分析結果から考えうる要因と改善案を伝えることができるようになった」と回答している。また、生徒が記載したレポートを見ても「材料費の高騰は市場要因なので、現場へのペ

ナルティは避けるべきだ」(※原文ママ)といった、実務と関連付けた記述が増えた。

項目９「この単元の学習を終えて、単元の初めと比較して、この単元で何ができるようになったか(一つ目の質問の答えとも比較して回答)」においても、「前はとりあえず計算ができるだけで、あまり内容を理解していなかったです。コンサルティングのような事をやってみて、工場の改善点を考えたりして具体的に理解ができました。」「初めはちゃんと説明などができるのか心配だったけれど、今は、どの数字がどうなっているからこのようなことが起こっている、という簡単な事なら説明が出来るようになったのかなと思います。また、計算においても初めに比べてどの数字を使うのかを考える時間が減っていったのかなと思いました。」(※原文ママ)などの記述があった。また、項目２～４から、１名は労務費差異分析ができないと感じているが、その他の生徒は、材料費・労務費・製造間接費すべての差異分析を概ねできるようになったと感じていることが分かった。

さらに、項目７「問題集で演習した際の理解度を『３』とした時、ワークシートでの学習で理解度はどう変わったか」には、25名の生徒が「４」、８名の生徒が「５」と回答しており、活動場面の設定の工夫により生徒の理解度が上がったことがわかる。

項目６「他者の意見を聞くことで、変化はあったか」には、「自身の意見が変わった」と答えた生徒は７名(約19%)であったが、「自身の意見が深まった」と答えた生徒は28名(約76%)であった(図７)。生徒からの意見では「他の人からの意見などでたくさんの改善策を知った。」「今回の授業で自分が考えつかないような案を聞けて自分の知識が深まった。数時間で擬似的だけどコンサルティングのようなことができるようになったと思う。」(※原文ママ)などがあった。これらの意見やレポートの記載内容、及び図７の結果から、ジグソー法を活用した対話的活動により、生徒の思考が深まる効果が確認できた。

(ｲ) 研究協議

研究授業後に行った研究協議は、授業を参観した20名で行った。研究協議においては、振り返りシート及び、振り返りの在り方を中心にして協議を行った。良かった点として、「生徒が差異の意味を考え、さらに改善点も考えることで学びが深まっていた」「改善点を考える際、『他人がどう思うか？』という視点も入れていた」「不利差異だけでなく、有利差異にも『なぜ？』と考える生徒がいた」などが挙げられた。

一方で改善点として、「差異分析をする企業について、題材をもっと作りこみ、ストーリー性があった方が良かった」「材料費・労務費・経費に分けて話をするのではなく、製造原価の全体を見られると思考力・判断力・表現力が育つと感じた」などの意見が挙げられ、教材のブラッシュアップが必要であることが分かった。

(ｳ) 思考・判断・表現における記録に残す評価

原価差異分析の要因と改善点を考えるにあたり、基本的にはワークシート(図１、２)での記述と改善策提案用資料(他グループへ意見を発表・共有する際に生徒が必要に応じて作成)をもって、評価基準(表１)を設定し、評価した。今回は、特にＡ評価とＢ評価の境界線をどこに置くかを主眼とし評価基準を設定した。生徒たちには事前にこの基準(ルーブリック)を提示しており、「どうすればＡ評価になるか」を意識しながら活動に取り組ませた。

表１　思考・判断・表現における記録に残す評価基準

Ｂ(おおむね満足できる)	Ａ(十分満足できる)	Ｃ(努力を要する)
・原価差異の原因と改善策について、数値的・科学的な根拠に基づきまとめられている。	・原価差異の原因と改善策について、数値的・科学的な根拠に基づき、自分なりの言葉で論理的にまとめられている。 ・図表を用いて可視化するなど、相手に伝わりやすい工夫がある。	・原価差異の原因と改善策について、数値的・科学的な根拠に基づきまとめられていない。 【手立て】 企業の立場で差異の要因と改善点を引き出すなど、改善するための視点や方法について助言する。

Ｂ評価については、計算が正確で、原価差異の原因を特定し、一般的な改善策を記述できているレベルとし、「無駄遣いを減らす」「作業効率を上げる」といった、定型的な記述ができているかを判断基準とした。

これに対し、Ａ評価を得るためには、もう一段階上のレベルとして、「根拠に基づく論理的提案」と「相手意識」について踏まえているのかを重視した。「なぜその改善策が有効なのか」を、数値的根拠(例えば「過去３ヶ月のトレンドと比較して」など)に基づいて論理的に説明でき、経営層に報告することを想定し、グラフや図解を用いて「可視化」する工夫があれば、Ａ評価とした。この基準に従い評価を行ったところ、Ｂが30名、Ａが７名、Ｃが０名であった。

表２「おおむね満足できる」状況(Ｂ評価)の記述例では、原価差異を正しく計算し、不利差異の原因となっている内部要因と一般的な改善策を思考・判断・表現することができている。しかし、生徒㋐の意見の中にある「新しい機械の導入」には多額の費用が掛かり、企業全体の利益に対する意識が薄い。また、「従業員を多く雇うこと」が効率をあげることに繋がるかという部分については説得力がない。生徒㋑の意見の中にある「ボーナス」や時給を上げることにより、「従業員のモチベーション」は上がるが、結果的に賃率差異に影響が出るという全体的な改善策にはならないことからＢ評価とした。

表３「十分満足できる」状況(Ａ評価)の記述例(表３)では、Ｂ評価と判断した生徒と同様の状況であることに加え、利害関係者を意識した分かりやすい具体例の提示をしている。マニュアルの多言語化であったり、時間外労働について確認が必要など、提案についてもすぐに取り組めるものやイメージしやすい提案の仕方になっていることからＡ評価とした。

表２　「おおむね満足できる」状況(Ｂ評価)の記述例(原文ママ)

生徒㋐	数量差異や作業時間差異が不利差異になっている原因は、作業効率が悪いからです。そのため、新しい機械を導入し、従業員を多く雇うことで効率を上げましょう。
生徒㋑	能率差異がよくありません。作業の効率が悪いことが原因です。ぜひ、ボーナスをあげるなどして、従業員のモチベーションを高くして、作業効率が上がるようにしてください。

表３　「十分満足できる」状況(Ａ評価)の記述例(原文ママ)

生徒㋒	作業の非効率化による差異が分析結果として出ている。効率的に作業するためには、指示役となる方の育成やマニュアルの見直しを行う必要がある。
生徒㋓	材料の市場価格の変動のような外的要因は管理不能ですが、仕入先と友好的な関係を築くことが、仕入価格に良い影響があるかもしれない。

エ　成果と課題、今後の展望

(ｱ) 成果

ａ　活動場面の設定

生徒が知識と技術を活用し、実践的な思考・判断・表現を行う場面を設定することで、生徒の思考が深まるだけでなく、知識の理解度の向上も同時に達成できた。授業後に実施した単元テストでは、37名中34名の生徒が80点以上を獲得しており、知識の理解度が向上したことが確認された。今年度８時間で行った原価差異の原因別分析の単元だが、例年と学習の設定時間は変わらない。これまでは、問題集を使用して演習・解説をする時間を多くとっていた。これは、知識・技術の学びに偏る教師から生徒に向けて一方向な授業の典型的な例だと考える。今回は思考・判断・表現する活動場面を設定し、生徒はこれまでに学習した知識・技術を活用して、原価差異分析を行うだけでなく、その改善方法を自分なりに考え、周りと共有することで深い学びとなる学習活動が行えた。単に計算ができるというだけではなく、どの数値からそれぞれの原価差異が算出されているのかを理解し、計算を行う際に必要なデータを即座に判断できる能力が身に付いた。

ｂ　ジグソー法

ジグソー法における「意見集約グループ」での活動は、生徒全員が自らの分析結果を他者に伝え

る「発信」の場となり、知識の理解度を向上させる機会となった。また、多角的な分析結果を短時間で「収集」し、他のグループの異なる意見を精査・検討することで、単なる計算技術の習得から一歩踏み込んだ、論理的な判断力を育んだ。さらに、最終的に元のグループに戻り情報を共有・統合することで、知識のない相手にも分かりやすく伝えるための簡潔な表現力と多角的な視点から改善策を検討するための思考の深化に繋がったと考える。

振り返りアンケートの結果からも、ジグソー法における「意見集約グループ」での活動は、教科の目標でもある「商業の見方・考え方を働かせ、実践的・体験的な学習活動を行うことなどを通して、地域産業をはじめ経済社会の健全で持続的な発展を担う職業人として必要な資質・能力」の育成につながる機会となったと考える。

(ｲ) 課題

本研究では「思考・判断・表現」という定性的な能力を評価対象としているため、複数の教師が担当する場合、評価基準の解釈や重視する点によって評価のばらつきが生じる可能性がある。表１に示される評価基準について、評価者間で「科学的な根拠」の妥当性の判断に共通認識がない場合、公平かつ信頼性の高い評価付けが困難となる。実際に、複数の教師で同じ生徒のレポートを評価した際、教師によって評価が分かれるケースがあった。

(ｳ) 今後の展望

本研究で、商業教育全体における「知識・技術の習得偏重」から「知識を活用した課題解決学習」への転換の可能性を見いだした。教師の適切な課題設定と学習評価の工夫で、生徒たちは計算技術だけではなく、「科学的根拠に基づく創造的な課題解決力」を発揮できると考える。また、学習評価とは、単に生徒を格付けするものではなく、「どこまで考えられたか」「次はどうすればよいか」を生徒自身が把握し、自らの学びを調整するための指針として機能することが求められる。

今後は(ｲ) 課題で述べた、評価者間の一貫性の確保という課題に対し、評価ルーブリックの整備を進めていきたい。この意見の発信・収集・共有をする方法については、様々な授業で利用できるため今後も活用していきたい。

参考・引用文献

文部科学省 2018 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説商業編』 実教出版
国立教育政策研究所 2021『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料　高等学校　専門教科　商業』

水　　産

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

水産・海洋教育を通じた「持続可能な社会の創り手の育成」はどのようにあれば良いか。

(2) 研究のねらい

主体的に行動できる生徒を育成するために、ＰＤＣＡサイクルに則った製品開発を行い、持続可能な社会の創り手の育成を図った。

2　実践事例

(1)　単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「課題研究」

イ　単元名：文化祭・横浜パルシステムセンター南祭りに向けた製品開発

ウ　単元の目標：

(ｱ) 水産や海洋の各分野について体系的・系統的に理解するとともに、相互に関連付けられた技術を身に付けるようにする。

(ｲ) 水産や海洋に関する課題を発見し、水産業や海洋関連産業に関わる者として解決策を探究し、科学的な根拠に基づいて創造的に解決する力を養う。

(ｳ) 課題を解決する力の向上を目指して自ら学び、水産業や海洋関連産業の振興や社会貢献に主体的かつ協働的に取り組む態度を養う。

エ　単元の評価規準

知識・技術	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について、基礎的な内容を理解するとともに、関連する技術を身に付けている。	地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について課題を発見し、科学的な根拠に基づいて創造的に解決しようとしている。	地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1～4	単元を貫く問い：未利用・低利用資源を活用し、水産や海洋に関する課題を発見し、水産業や海洋関連産業に関わる者として解決策を探究し、科学的な根拠に基づいて創造的に解決する力を養う。 ○各グループで文化祭・横浜パルシステムセンター南祭りで出展する製品形態を決定する。 ・アイゴのがんす、アカマンボウのつくね、ニジマスの天ぷらを外部に販売する際に製品の味や販売形態をどのようにするか話し合い、意見を出し合う。 ・ワークシートに話し合った内容を記入する。	●		●	【評価のポイント】 ＜ワークシートの記入状況＞ ・ワークシートを詳細に記述し、誰が見ても分かるような記載を心掛ける。(知) ＜実習時の取組み＞ ・グループのメンバーと協力して、味のバリエーションや販売形態について意見を挙げる(態) 【指導上のポイント】 文章を書くことが苦手な生徒もいるので、そのような生徒に対しては箇条書きでも良いことを伝える。

						話合いでは、班員一人の意見が反映し過ぎないように適宜様子を見て、班員が納得できるようにする。
2	5 ～ 14	○アイゴのがんす、アカマンボウのつくね、ニジマスの天ぷらの試作を行う。 ・文化祭の販売に向けたものについては、文化祭当日に少ない作業工程で消費者に提供するためにどの工程で冷凍するかを考える。 ・横浜パルシステムセンター南祭りに向けた試作品については、缶詰と総菜の形態で販売するので、各形態に合わせた味の調整を行い、改善点を洗い出す。 ・活動記録を残し次回の授業で再現ができるようにする。 ・本時の活動のまとめを行う。 ・製品作成に必要な分量等の準備を行う。	○ ○	○		【評価のポイント】 ＜ワークシートの記入状況＞ ・レシピを基に作成し、評価を行う。その際に、改善点を挙げ、次の授業時にどのように改善するかを詳細に記載する。(思) ・必要な材料、道具を具体的に示し、ワークシートを見ながら製品の再現が可能なように記載する。(知) ＜実習時の取組み＞ ・前回の授業で作成した工程表や役割分担通りに進めている。(知) 【指導上のポイント】 改善点が挙がらない場合は、教師に助言を求めるように促す。また、工程表や役割分担に改善すべき点がある場合には、その都度記録に残し、スムーズに進めることが出来るように促す。
3	15 ～ 20	○各グループで製品を作成する。 ・文化祭、横浜パルシステムセンター南祭りに向けた製品の製造を行う。 ・振り返り用の製品を作成する。 ・本時の活動のまとめを行う。 ・活動記録を残す。	○	○		【評価のポイント】 ＜ワークシートの記入状況＞ ・製品製作を通して、作業での改善すべき点を記載する。(知) ＜実習時の取組み＞ ・本日の活動内容について、課題を発見し、他者と共有し円滑に作業をする。(思) 【指導上のポイント】 作業時に生徒の活動を見て、改善するべき点があれば、指摘をする。
4	21 ～ 24 本 時	○各グループで振り返りを行う ・前回改善した製品を作成し、第三者(校内職員等)を対象にした試食会を実施し意見を伺う。 ・試食会を通して、以前に作成したものとの変更点を挙げる。 ・各グループで作成した製品について振り返り発表を行う。 ・活動記録を残す。		○	○	【評価のポイント】 ＜ワークシートの記入状況＞ ・製品を作るうえで改善しようとしたことを記載している。(態) ＜実習時の取組み＞ ・製品製作の際にグループで変更点を挙げることができる。(思) 【指導上のポイント】 記録を残す際に、改善しようとした点を記載するように促す。

カ　授業実践例　(22～24 時間目/24 時間)

	学習活動	指導上の留意点	評価規準
導入 (５分)	○前回の活動記録から本時の内容を確認する。		
展開① (45 分)	○必要な器具の洗浄。 ○試食会に向けた製品製作。	包丁や加工機械等の刃物を使用する際には教師が様子を確認する。	
展開② (30 分)	○各グループの製品についての説明。 ○製品の試食。	必要に応じて生徒同士で意見が出るように促す。	【思考・判断・表現】 地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について課題を発見し、科学的な根拠に基づいて創造的に解決しようとしている。
展開③ (40 分)	○製品についての評価、感想をまとめる。 ○片付け。	片付けの際に洗い残し等がないように確認を行い、洗い残しがあれば、再度洗うように指示をする。	
まとめ (30 分)	○本時のまとめを行う。 ・各グループで発表者決め、製品(図１～３)についての内容を発表する。その際に、今まで指摘された点について、何を取り入れどのように変更したかを説明する。	生徒同士で自由に意見を出し合い、よりよい製品に改善できるように指示する。	【主体的に学習に取り組む態度】 地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

キ　本時の評価・観点

＜評価規準＞

① 地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について、基礎的な内容を理解するとともに、関連する技術を身に付けている。

② 地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について課題を発見し、科学的な根拠に基づいて創造的に解決しようとしている。

③ 地域の水産資源並びに未利用資源の活用法について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

＜評価の観点＞

【思考・判断・表現】ワークシートの記載状況

「十分満足できると判断される状況(A)」と判断される具体的な例	水産物を活用した製品開発を行う際の試作品製作の過程で適切な改善策を発案し、製品の改善をすることができる。 活動内容を他者に具体的に説明することができる。
「満足できると判断される状況(B)」と判断される具体的な例	水産物を活用した製品開発を行う際の試作品製作の過程で適切な改善策を発案し、製品の改善をすることができる。 活動内容を他者に説明することができる
「努力を要すると判断される状況(C)」と評価した生徒への手立て	記録を残す際に、本日の活動内容を生徒と共に振り返り記載できるように支援する。

【主体的に学習に取り組む態度】実習時の取組

「十分満足できると判断される状況(A)」と判断される具体的な例	水産物を活用した製品開発を行う際、他者との意見交換を積極的に取り組み、文献等の情報を取捨選択し、よりよい製品開発に繋がるよう改善しようとしている。
「満足できると判断される状況(B)」と判断される具体的な例	水産物を活用した製品開発を行う際に他者の意見や文献等の情報を参考にし、改善しようとしている。
「努力を要すると判断される状況(C)」と評価した生徒への手立て	生徒に今やるべきことを質問し、活動を行えるように支援をする。

研究実施校：神奈川県立海洋科学高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年10月24日(金)
授業担当者：金子　大輔　教諭

図１　アイゴのがんす

図２　アカマンボウのつくね

図３　ニジマスの天ぷら

⑵「指導と評価の一体化」の実現に向けたポイント

ア　対象クラスの生徒観

教師の指示に対しては意図を正確に読み取り再現することができる一方で、主体的に行動したり創造的な活動を行ったりすることは苦手とする生徒が多い。入学以来、少人数での学習や実習を経験してきたため、協働的に学ぶ姿勢は身に付いている。

イ　持続可能な社会の創り手について

「次期教育振興基本計画について(答申)」では、コンセプトの一つとして「持続可能な社会の創り手の育成」が掲げられている。これに基づき、「将来の予測が困難な時代において、未来に向けて自らが社会の創り手となり、持続可能な社会を維持・発展させていく人材の育成」や「主体性、リーダーシップ、創造力、課題設定・解決能力、論理的思考力、表現力、チームワークなどを備えた人材の育成」が必要であることが示されている(中央教育審議会 2025)。

私たちが推進する水産・海洋教育では、地域水産業への貢献のほか、水産・海洋関連産業の担い手育成が期待されている。そこで、神奈川県立海洋科学高等学校では、本校の生徒に求める資質・能力について、企業アンケートを行った(図４)。

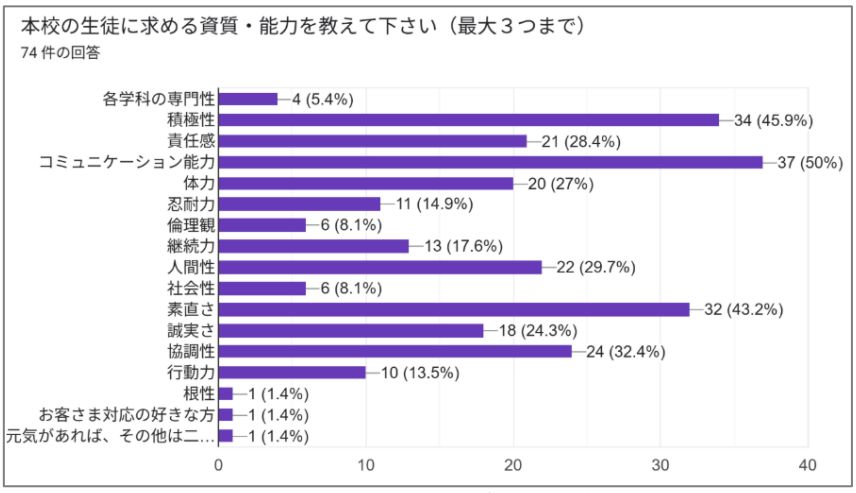


図４　アンケート結果「企業が求める資質・能力」

アンケート結果より、企業が本校に求める資質・能力として、コミュニケーション能力、積極性、素直さであることが明らかとなった。そこで、本研究では「持続可能な社会の創り手の育成」を、社会に進出した際にコミュニケーション能力、積極性、素直さを持つ人物を育成することと定義した。

ウ　具体的な手法

「持続可能な社会の創り手の育成」へと繋がる「指導と評価の一体化」の実現に向けて、次のような手立てを行った。

表１　「持続可能な社会の創り手の育成」へと繋がる「指導と評価の一体化」の実現に向けた手立て

内容	詳細
① 企業へのアンケート調査	企業に対しアンケート調査を実施し、求められる資質・能力を明確に定義した。
②アンケート結果の提示	アンケート結果(図４)を生徒に提示し、その内容を共有した。
③製品製作のグループ設定	製品製作を行うメンバー数のみ教師が決定し、グループ構成や製作する製品については生徒自身に決めさせた。
④年間計画の作成	生徒に年間計画を作成させた(図５)。
⑤授業内での役割分担	授業時間内での作業内容や順序、役割分担をメンバー内で決定させた(図６)
⑥製品製作準備の効率化	製品製作に必要な物品を「注文・準備シート」に記載させ、作業効率を向上させた(図７)。
⑦授業内の振り返り	授業の最後に振り返りを行い、より具体的な回答を得るために繰り返し質問を行った。
⑧授業後の振り返りとルーブリックの作成	授業終了後、生徒に振り返りシート(図８)を記入させ、本時の内容を詳細に記録させた。また、ルーブリック(表２)により、授業後に自らの活動を自己評価させた。その際、どのように行動を改善すべきか具体的に記入させた(図９)。

令和７年度　課題研究日程案

	日程	内容	実施場所	実施内容
1	4月11日	オリエンテーション		
2	4月18日	実習		
3	4月25日	実習		
4	5月9日	実習		
5	5月16日	実習		
6	5月30日	実習		
7	6月6日	実習		
8	6月13日	実習		
9	6月20日	実習		
10	6月27日	実習		
11	7月11日	実習		
12	7月18日	実習		
13	9月5日	実習		
～				
27	1月16日	成果発表会		
28	1月23日	卒業試験		

実習28回

図５　課題研究日程案　記録シート(年間計画)

課題研究 記録シート　月　日

試作したもの	
材料	調味料

製造計画・製造 担当者ごとの仕事

時間	名前	名前	名前	名前

作り方

工程	分量

改善点

図６　課題研究　記録シート(役割分担・作業工程)

注文・準備シート　月 日分

	グループメンバー			
	必要材料	数量	金額	チェック
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
合計金額			0	

※金額は注文時は未記入で大丈夫です。

必要器具				
	器具名	数量		チェック
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

図７　注文・準備シート

課題研究活動記録　No

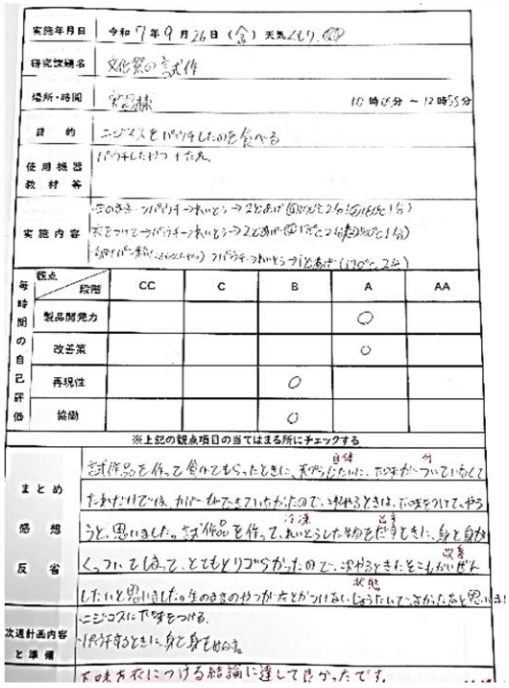
実施年月日	令和　年　月　日（　）天気					
研究課題名						
場所・時間	時　分～　時　分					
目　的						
使用機器 教 材 等						
実施内容						
毎時間の自己評価	観点＼段階	CC	C	B	A	AA
	製品開発力					
	改善策					
	再現性					
	協働					
※上記の観点項目の当てはまる所にチェックする						
まとめ 感　想 反　省						
次週計画 内容と準備						
指導担当者 チェック 欄						

ルーブリックは表２に拡大して掲載しています。

観点＼段階	CC	C	B	A	AA
製品開発力	教員の指導通りに作業ができない。	教員の指導通りに作業ができる。	基本的な作業はできるが、詳細は教員に聞いている。	自ら作業手順を把握し、適切に作業できる。	自ら作業手順を把握し、必要に応じ、最適な手順を再設計できる。
改善策	何もしない。	教員の指導通りに行う。	自ら改善策を提示する。	自ら改善策を提示し、実際に試作を行う。	自ら改善策を複数提示し、改善策に則った試作を継続的に行い製品の質を向上させる。
再現性	記録を残さない。	記録は残すが再度同程度の製品を製作できない。	記録を残し、再度同程度の製品を製作できる。	記録を残し、以前の記録と比較することが出来る。	記録を残し、以前の記録と比較をし、製品の質が向上した根拠を明確にすることが出来る。
協働	役割が曖昧で作業が進まない。	与えられた役割をこなす。	役割分担を自発的に行い、その役割を遂行する。	役割分担を自発的に行い、その役割を遂行し、常に効率的な作業を行うためにグループ内で協力し試行錯誤する。	役割分担を自発的に行い、常に効率的な作業を行うために試行錯誤を繰り返し、グループ内で協力し、常に試行錯誤する。

～MEMO～

図８　課題探究活動記録シート（振り返りシート）
このワークシートは総合教育センターウェブページにてダウンロードできます。


実施年月日　令和7年9月26日（金）天気くもり
研究課題名　文化祭の試作
場所・時間　家庭科室　10時05分～12時55分
目的　ニジマスをパリパリしたのを食べる
使用機器 教材等　パリパリしたやつ 1枚
実施内容　生のさけ→パリパリ→おいしい→2枚あげ（個別）
ホイルでつつむ→パリパリ→おいしい→2枚あげ（個別）
銀ダラ→おいしくない→パリパリ→おいしい→1枚あげ（1つ）、2枚

毎時間の自己評価 観点＼段階	CC	C	B	A	AA
製品開発力				○	
改善策				○	
再現性			○		
協働			○		

※上記の観点項目の当てはまる所にチェックする

まとめ　試作品を作って食べてもらったときに、実際に自信がついたし、自分が成長していると思ったからだけで後、カバーしたものがたくさんで、調べるときは、自分をつけて、やろうと、思いました。試作品を作って、冷凍、おいしくなかったものを改善するときに、身と身がくっついてしまって、とてもやりづらかったので、改善されたものを改善できないと思いました。生のさけのパリパリがたとかけるとしたいと、したいと思いました。

次週計画内容と準備　ニジマスに下味をつける。
保存するときに、身と身をはなす。

下味方法につける結論に達して良かったです。

図９　生徒が記入した振り返りシート

表２　ルーブリック

観点＼段階	ＣＣ	Ｃ	Ｂ	Ａ	ＡＡ
製品開発力	教員の指導通りに作業ができない。	教員の指導通りに作業ができる。	基本的な作業はできるが、詳細は教員に聞いている。	自ら作業手順を把握し、適切に作業できる。	自ら作業手順を把握し、必要に応じ、最適な手順を再設計できる。
改善策	何もしない。	教員の指導通りに行う。	自ら改善策を提示する。	自ら改善策を提示し、実際に試作を行う。	自ら改善策を複数提示し、改善策に則った試作を継続的に行い製品の質を向上させる。
再現性	記録を残さない。	記録は残すが再度同程度の製品を製作できない。	記録を残し、再度同程度の製品を製作できる。	記録を残し、以前の記録と比較することが出来る。	記録を残し、以前の記録と比較をし、製品の質が向上した根拠を明確にすることが出来る。
協働	役割が曖昧で作業が進まない。	与えられた役割をこなす。	役割分担を自発的に行い、その役割を遂行する。	役割分担を自発的に行い、その役割を遂行し、常に効率的な作業を行うためにグループ内で協力し試行錯誤する。	役割分担を自発的に行い、常に効率的な作業を行うために試行錯誤を繰り返し、グループ内で協力し、常に試行錯誤する。

エ　活動の様子

メンバーを２名に設定し、作業における役割分担を明確にしたことで、意見交換が活発になり、協働の中で作業を進める姿が見られた。また、年間の計画を立てることで、生徒たちは自らの進捗状況を確認し、必要に応じて放課後に試作品を作成する活動を行うようになった。

授業の最後に振り返りを実施したことで、生徒自身が現在の取組状況を理解し、次の授業で何を行うべきかを具体的に述べられるようになった。また、生徒が記載した振り返りシートを確認すると、現状を踏まえて課題を見つけ、改善する記述が多く見られた。当初は感想中心の内容が多かったものの、ルーブリックを示したことで授業回数を重ねるごとに生徒自身で反省点や改善点を挙げる記述が増え、学びの深まりが見られた。

オ　課題と今後の展望について

(ｱ) 課題と手立て

ａ　製品製作メンバーの固定化

グループのメンバー替えを行わなかったため、特定の生徒間での活動が続き、コミュニケーション能力の成長が限定的となっていた。この課題に対して、製品種類ごとに担当メンバーを変更する手立てを講じた。異なる生徒間で意見交換を行うことで、協調性や適応力の向上を促し、特定の人間関係に留まらず、新たな視点でコミュニケーションを学ぶ機会の創出につなげた。

ｂ　振り返りシートの内容の単調化

一部の生徒は振り返り内容が漠然としており、課題の深掘りや改善点の具体化が十分に行えていなかった。この課題に対して、ルーブリック評価基準のさらなる活用を行い、振り返り内容を具体化させる方針を取った。また、教師がコメントを添えることで、生徒が改善点を深く考察し、自己評価能力の育成を支援することができた。

ｃ　教師への依存の増加

少人数クラスの特性上、生徒が自主的に判断するよりも、教師に相談する頻度が高い傾向が見られた。これを解決するため、教師の介入を必要最低限に抑え、危険が生じる場面を除いて生徒自身に判断を任せる方針とした。この手立てにより、生徒に主体性を育成し、自分で課題を設定・解決する能力を伸ばすことができた。

ｄ　準備シート記載方法の曖昧さ

準備シートの記載が具体性を欠くことで、必要な材料や器具の準備が正確に行えない現象が散見された。

この課題に対して、具体例を示した指導を行い、生徒の記載に対する意識を高めた。また、準備すべき物の誤りに実際に気付かせ、次回以降の記載内容を詳細に記入できるよう改善する方針を取った。

(ｲ) 今後の展望

今後は、これまでの成果を基盤に、水産・海洋教育を通じた「持続可能な社会の創り手の育成」をさらに深めるため、以下の取組を進めていきたい。

ａ　ニーズ型製品開発の導入

現在のシーズ型製品開発(技術を基にアイデアを生み出す方法)に加え、地域の企業や住民、学校のニーズをヒアリングし、それに応える製品を開発する「ニーズ型製品開発」に取り組んでいきたい。

(a) 武山支援学校との連携

支援学校の生徒とオンラインミーティングで意見交換を行い、どのような食材や形態が望まれているかをヒアリングし、試作品作りを実施する。既に、実施した活動の様子を図 10、11 に示す。

(b) 地域企業や住民との協働活動

地域イベントや企業とのコラボレーションを通じて消費者の要望を収集し、求められる製品の改良や開発を進める機会を創出する。

これらの取組により、生徒たちは「課題を相手視点で捉える力」や「顧客ニーズに基づいた製品の改善力」を養うことが期待される。

図 10　ヒアリング時

図 11　試作品

ｂ　社会とのつながりを強化する場の創出

水産・海洋教育を通じ、生徒が学校外で活躍する場を提供し、コミュニケーション力や社会貢献の意識を高める。

(a) 地域イベントでの製品販売と意見収集

文化祭や地域のお祭りで生徒自ら製品を販売し、直接消費者へのプレゼンとフィードバックを受ける機会を作る。

(b) 異なる教育機関との交流

小中学校や特別支援学校との製品開発プロジェクトを実施し、他校の生徒と協働活動を行う。

こうした活動により、生徒たちは地域社会や学校間のつながりを深めながら、「協調性」「対話力」「社会貢献の姿勢」を身に付けることが期待される。

ｃ　ルーブリックを活用した評価の精度向上

これまで活用してきたルーブリックの評価基準を改良し、さらに精度向上を目指す。

(a) 指導の標準化

教師間で評価基準を共有し、妥当性・信頼性の高い評価を実現する。

(b) 生徒へのフィードバック強化

振り返り結果がルーブリックに基づいて具体化し、生徒自身が「次に何をすべきか」を明確に考えら

れるよう支援する。

d　シーズ型×ニーズ型の両立的製品開発

現状では生徒の独自アイデアによる「シーズ型製品開発」が中心だったが、今後は「ニーズ型製品開発」の要素を加え、両軸を強化した。シーズ型開発では技術力を磨き、ニーズ型開発では消費者や依頼者の立場に寄り添った製品作りを目指す。この両立によって、社会が求める製品開発力をさらに深める計画を立てる。

3　まとめ：持続可能な社会の創り手へ

これらの取組を通じて、以下を実現することを目標したい。

(1) 技術力を生かした製品開発力の向上

シーズ型とニーズ型の製品開発を組み合わせることで、生徒が多様な状況に対応できる力を養成する。

(2) コミュニケーション力の育成

顧客や地域社会と連携する場を増やすことで、他者と意見交換しながら課題に向き合う力を育む。

(3) 主体性と積極性の向上

生徒が主体的に活動を計画・遂行し、継続して改善するプロセスを通じて、「持続可能な社会の創り手」としての姿勢を身に付ける。

今後はこれらの取組をさらに拡充し、生徒たちが地域社会や産業に貢献しながら、自ら課題を設定し解決へ導く力を培っていきたい。また、これらの内容を通じ、生徒たちの学びと地域社会の活性化両面での成果を追求していきたい。

参考文献

中央教育審議会答申 2025「次期教育振興基本計画について」pp. 8-9

福　　祉

1　研究のテーマ

(1) 研究テーマ

ＩＣＴ機器及び生成ＡＩを活用したグループ活動の可視化による個人評価の工夫 －指導と評価の一体化を目指して－

(2) 研究のねらい

本研究では、①グループ活動における個人の学習を公平かつ適切に評価する個人評価法を考案し、②即時的なフィードバックと自己評価を授業に内在化して生徒の自己調整の循環を生み出すことを通して、指導と評価の一体化を実現することを目的とした。

2　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　科目名：「コミュニケーション技術」

イ　単元名：福祉実践におけるチームのコミュニケーション

ウ　単元の目標：

(ｱ) 福祉実践におけるチームのコミュニケーションとして情報の共有化や連携などについて理解するとともに、関連する技術を身に付けること。

(ｲ) 福祉実践におけるチームのコミュニケーションについての課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ科学的な根拠に基づいて創造的に解決すること。

(ｳ) 福祉実践における情報の共有化や多職種協働の重要性について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組むこと。

エ　単元の評価規準

知識・技術	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
福祉実践におけるチームのコミュニケーションとして情報の共有化や連携などについて理解するとともに、関連する技術を身に付けている。	福祉実践におけるチームのコミュニケーションについての課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ科学的な根拠に基づいて創造的に解決している。	福祉実践における情報の共有化や多職種協働の重要性について自ら学び、主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

オ　単元の指導と評価の計画　○「記録に残す評価」　●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	評価の観点 知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1		【単元を貫く問い】“ただ伝える”から“伝わる”共有とはどういうものか？				
	1・2	【記録の意義と目的】 介護における記録の意義や目的、重要性について学び、介護記録の活用について考察する。	●		●	【指導上のポイント】 (知)介護記録の重要性と記録の役割、機能について理解し、適切に表現している。 (態)記録の活用について見通しをもって主体的に学ぼうとしている。
	3・4	【記録の種類】 介護に関する記録の種類と内容について考察する。	○			【評価のポイント】 (知)記録の種類と内容について理解し、適切に表現している。 (技)マッピング技法を身に付けている。
	5	【記録の方法と管理①】 記録の方法や個人情報の保護、記録の管理についてワークシートを用いて学習する。	○			【評価のポイント】 (知)５Ｗ１Ｈを用いて事実を整理して記録している。

	6 本時	【記録の方法と管理②】 役割ごとの聞き取り・グループ内での口頭報告による演習を実施する。その内容を生成ＡＩを用いて文字起こし・分析し、客観的なフィードバックを受ける。これらを通して、事実と推察を区別した根拠に基づく報告のあり方を考察し、自身の表現を振り返る。		○	○	【評価のポイント】 (思)チーム内で齟齬なく情報を共有するため、５Ｗ１Ｈを用いて情報を整理し、事実を時系列や因果関係に基づき、論理的に構成できる。 (思)多職種連携の場面を想定し、膨大な聞き取り内容から、共有すべき優先順位の高い情報を適切に判断できる。 (思)科学的根拠に基づいたチーム意思決定を支えるため、主観(推察)と客観的事実を峻別して報告内容を組み立てることができる。 (態)相互学習やフィードバックを生かして記録・報告の表現を粘り強く改善しようとしている。
	7	【情報の共有化】 情報の共有化の意義と目的を学び、正しい情報共有の方法について考察する。		○	○	【評価のポイント】 (思)情報の共有化に関する諸課題を発見し、創造的に解決している。 (態)情報の共有化を行う際の留意点について主体的に考察している。
2	8	【チームのコミュニケーション】 介護におけるチームのコミュニケーションの意義と留意点について事例を通して、考察する。		○		【評価のポイント】 (思)チームのコミュニケーションに関する諸課題を発見し、創造的に解決している。
	9	【会議】 会議の目的と方法，種類について学び，よい会議にするためのルールや会議の持ち方について考察する。	○			【評価のポイント】 (知)会議の目的と方法について理解している。

カ　授業実践例　（６時間目／９時間）

＜本時のねらい＞

・５Ｗ１Ｈを手がかりに報告に必要な情報を的確に選び、事実と推察を区別して根拠を明確にした記録・報告の構成を考察する。相互学習やフィードバックを通して粘り強く表現を改善しようとする態度を育む。

＜本時の流れ＞

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点(評価方法)
1　導入(10分) ○挨拶、出欠確認 ○４人組グループ内の役割(Ａ～Ｄ)の確認 (Ａ:近所の住民、Ｂ:民生委員、 Ｃ:息子の古い友人、Ｄ:当事者のかかりつけ医) 【指導上の留意点】 ・前時に４人組グループを組織し、役割の伝達を済ませているため、本時は、前時の４人グループの座席で着席させる。 ○本時プリントの受取 【指導上の留意点】 ・生徒配付予定のプリントは予めバインダーに挟み、生徒に渡す。 ○本時の目標および授業の流れの説明を聞く 【指導上の留意点】 ・前時の５Ｗ１Ｈに関するフィードバックを行う。 ○生徒個人ＩＣＴ端末で使用するアプリの準備 ・①Google Classroom上の課題、②Google NotebookLM、の２点を開く。	

2　展開１(14分)～聞き取り～ ○Ａ～Ｄの役割に従い、ＩＣＴ端末の会話の内容を聞き取り、プリントMEMO欄に記入する(図１、２)。 【指導上の留意点】 ・「音声を聴く機会は１度である」、 「聞き取り内容をできるだけメモする」旨を生徒に伝達する。 図１　聞き取り(役割Ｄ) 図２　聞き取り(役割Ａ) ○自席に戻り、聞き取り内容をまとめ、グループでの口頭報告の準備する(図３)。 図３　報告の準備	
3　展開２(12分)～報告～ ○報告内容を記録するため、ＩＣＴ端末のカメラアプリを起動する。 ○各グループ１名ずつ順番に、Ａ～Ｄとして聴き取った内容をメンバー間で口頭報告する。報告者は自身のＩＣＴ端末のカメラで報告内容を記録する。 【指導上の留意点】 ・報告内容の記録(動画)が、「展開３」の要となるため、確実に録画(ＲＥＣ)ができているか確認する。	［思考・判断・表現］ ○５Ｗ１Ｈの６項目全てについて、事実を時系列または原因と結果の順にまとめることができているか。 ［思考・判断・表現］ ○聞き取り内容から課題となる要点を的確に選ぶことができているか。 ［思考・判断・表現］ ○聞き取り内容の事実と推察を区別し、根拠を明確化した報告ができているか。
4　展開３(13分)～振り返り～ ○Google NotebookLMを起動し、自身の報告内容(動画)より文字起こしを実施する。 ・Google NotebookLMに撮影した動画ファイルを取り込む。 ・プロンプトに文字起こしを指示する(音声データを文字列に変換)。 ○文字に起こした報告文が５Ｗ１Ｈに則っているかＡＩに点検させる。 ・ＡＩへの指示(プロンプト)文の内容を統一し、出力結果にばらつきが生じないようにする。 ○次の①②をGoogle Classroomにあるドキュメントファイルに貼り付ける。	［主体的に学習に取り組む態度］ ○相互学習やＡＩフィードバックを生かした振り返りができたか。

①文字起こしされた報告文
②ＡＩによる点検結果

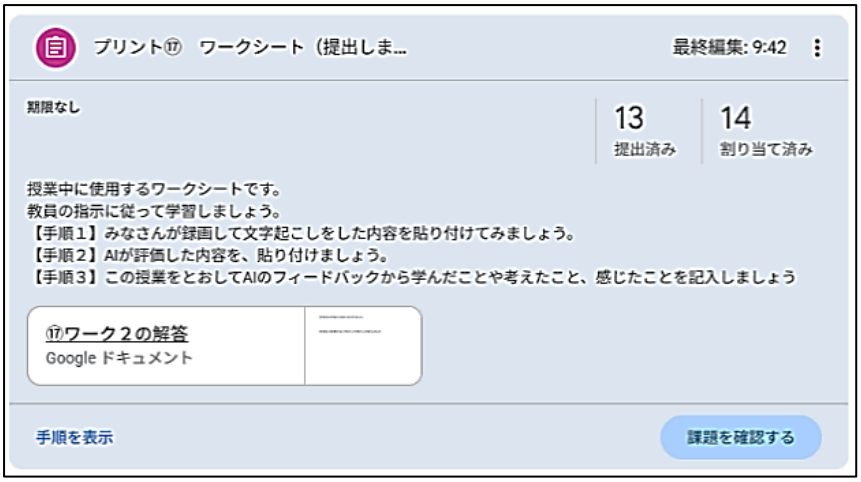


図４　ワークシートの配付の様子(Google Classroom)

図５　プロンプトシートの配付の様子(Google Classroom)

○貼り付けた①、②を確認し、振り返りを記入する。
○記したドキュメントを、クラスルーム経由で提出する(１分)。

５　まとめ
○本時内容の総括および、次時の予告を聞く。

研究実施校：神奈川県立横須賀南高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年11月11日(火)
授業担当者：渡辺　奈津美　教諭

キ　ＡＩアプリケーション「Google NotebookLM」について

本研究授業では、ノート整理・情報生成ツール「Google NotebookLM」を使用した。このツールは、ユーザーがアップロードしたＰＤＦやドキュメントなどの資料を基に、ＡＩが内容を分析・要約し、質問に回答する機能を備えている。インターネット上の情報に基づく誤情報(ハルシネーション)を抑えることができる点が特徴であり、独自のデータセットやインターネット情報に依存せず、ユーザーが提供した資料のみをソースとして利用するため、信頼性の高い情報を得ることができる。また、生成結果の根拠として正確な引用を表示し、全ての回答の背景を確認できることから、生成内容の透明性が確保されている。さらに、神奈川県立高等学校のアカウントを利用する場合、アップロードしたデータがヒューマンレビューやＡＩトレーニングに利用されることがなく、個人情報の保護が可能である。

この特徴を理由に「Google NotebookLM」を授業で使用することとした。授業の際には、ＡＩが正確な引用を表示するために、アップロードする資料の信頼性を事前に確認するとともに、データの誤共有を防ぐために神奈川県立高等学校のアカウントを利用してシステム設定を万全にするよう配慮した。

(2) 「『指導と評価の一体化』の実現に向けた学習評価の充実」のポイント

ア　研究背景

「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」が掲げる「学習評価の充実」を受けて、授業改善と学習評価を相互に関連付け、学習の過程を的確に把握し、生徒に還元する評価の設計が求められている。しかし、現場では紙ベースのワークシート等に依拠した評価が中心であり、返却までに時間差が生じやすいなどの運用上の課題がある。その結果、単元間の移行期に学習が分散・断絶することも課題となっている。

また、「主体的・対話的で深い学び」を実現するため、協働学習の一環としてグループ活動が広く導入されている。特に福祉に関する各学科においては、学習指導要領第３章「主として専門学科において開設される各教科」第８節「福祉」第３款「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」において、「原則として福祉科に属する科目に配当する総授業時数の10分の５以上を実験・実習に配当すること」が規定されている。これを受け、ロールプレイングなど演習形式のグループ活動が積極的に取り入れられているが、その活動を評価する方法には依然として多くの困難がある。

田丸(2025)らは、主体的学習において学習プロセスの到達度を評価する形成的評価が必要であるものの、その具体的な方法はまだ確立されていないと指摘している。また、アンケート型の自己評価では形成的評価に繋がりにくいため、学生の貢献度をよりきめ細かく把握する必要性にも言及している。さらに、グループ活動における教員の役割について、活動全体を観察し、停滞や誤った方向への進行を防ぎながら支援することが求められるとし、評価だけに専念するのは適切ではないとしている。

このような背景から、グループ活動には次のような構造的な制約がある。①発言量や目に見える役割に評価が偏り、発言の少ない生徒の貢献が埋没しやすいこと、②一部の生徒の高い貢献が成果物や集団成績に吸収され、個々の努力や学びが十分に区別されないこと、③授業の時間的・空間的な制約により、教員の観察だけでは全員の学習行動を網羅的かつ継続的に把握することが難しいことである。その結果、グループ活動が行われていても、評価の妥当性や信頼性に対する懸念から、成績への反映が見送られることが多く、最終的にはワークシートなどの内容を代替的に評価する傾向がある。これにより、学習の過程が十分に評価に取り込まれず、形成的フィードバックによる生徒の自己調整を促す機能が弱まりや少なくなっている。

2022年11月にChatGPTが登場して以降、生成ＡＩを活用した授業実践に関する研究が急速に進展している。これを受け、文部科学省は「初等中等教育段階における生成ＡＩの利活用に関するガイドライン(Ver.2.0)」を公表し、英会話の相手としての利用や外国人児童への日本語学習の補助、文章の推敲など具体的な活用例を示している。また、生成ＡＩの教育評価への応用の可能性にも関心が高まっている。

城野(2025)は、生成ＡＩが中等・高等教育機関において教育実践の効果をもたらし、教育活動への実装を検討する価値があると指摘している。さらに、小林(2025)らは、生成ＡＩを活用した授業で、児童の記述を読み込ませて良い点や改善点を即時的にフィードバックする方法を提案し、学習と評価を結びつける枠組みとして整理している。このように、生成ＡＩは教育評価を支援する可能性を示唆している。

以上の状況を踏まえ、現代の教育現場においては、学習の過程を丁寧に捉え、生徒が自らの学びを調整できるよう即時的なフィードバックを行う評価のあり方が求められている。特に、協働的な学習場面では、一人ひとりの学びを公平かつ適切に評価する仕組みが必要であり、指導と評価を有機的に結び付ける新たな方法の検討が、教育実践の課題として重要視されている。また、その過程で生成ＡＩを活用することへの期待も高まっている。

イ　研究方法・分析枠組み

(ｱ) 研究の対象と単元

対象は高等学校福祉学科１年とし、教科「福祉」、科目「コミュニケーション技術」の単元より選定した。生成ＡＩによる自動フィードバックは、城野(2025)より言語学習分野において構造、語彙、内容、文章校正、一貫性などに効果を示すと報告されており、本単元でも効果が期待できると仮定した。

(ｲ) 研究方法

本研究では、次の二つの点について検証を行う。

一点目は、報告内容の可視化による評価の可能性である。生徒が模擬的に四人の関係者への聞き取りを行い、その内容をグループメンバーに報告する場面を設定し、報告時の発言を音声データとして収録した。授業時間の制約上、生徒同士のやり取りは対象外とし、報告のセリフのみを文字起こししてテキストデータ化することで可視化を実現した。可視化された報告内容について、５Ｗ１Ｈの構造的な妥当性を検討し、報告の可視化が公平かつ適切な評価に資する可能性を検証した。

二点目は、生成ＡＩによる即時的なフィードバックが生徒の学びに与える影響である。報告内容に対して、ＡＩが５Ｗ１Ｈの観点から即時的にフィードバックを行い、その後、生徒が記述した振り返りコメントを質的に分析することで、自己調整が促されているか、学習の深化が見られるかを検証し

た。授業時間の制約上、報告文の修正作業は行わず、分析対象をＡＩによるフィードバック後の振り返りコメントに限定した。ＡＩに指示したプロンプトは図６のとおりである。

#依頼
あなたは［#役割］です。
［#依頼事項］を［#フォーマット］の形式で、回答してください。
［#ルール］を守って実行してください。
#役割
的確なフィードバックが得意な日本の高等学校の福祉科教員
#依頼事項
高校１年生が「聞き取った情報を報告する場面」を設定し、生徒が話した報告を文字起こししました。
報告が５Ｗ１Ｈに整理されて、整然と話されているか、文または意味のまとまり単位で5W1Hを検証し、よりよい報告とするため、フィードバックを簡潔にしてください。その際、［#元情報］と比較して、聞き取れているのに、５Ｗ１Ｈが不足している場合は、含めるようフィードバックする報告に、「誰かわからない」「いつのことか不確かである」など５Ｗ１Ｈが不明なことに触れていない場合は、報告に含めた方がよいことをフィードバックする
［#フォーマット］
・出力はWordに貼り付けやすい表形式で、各ブロックを1行として次の列を含めます
・列順序：原文(抜粋)/トピック/When/Where/Who/What/Why/How/確度(客観的事実／推察)/フィードバック
・5W1Hが不明な場合は「N/A」とせず、「不明」と表示すること。
・出力形式 1行目に列名を出力。
・セグメンテーション規則 基本は1文＝1ブロック。ただし同一トピックが連続する場合は最大3文まで束ねる。
・「たぶん」「みたい」「最近」「冬だったかも」など曖昧語は推察タグを付ける。
［#ルール］
・高校１年生にもわかるように記述すること
・フィードバックは80文字以内で日本語で簡潔に
・報告に、「誰かわからない」「いつのことか不確かである」など５Ｗ１Ｈが不明なことに触れていない場合は、報告に含めた方がよいことをフィードバックする
・**は使わない
［#元情報］#Aさんへの聞き取り
聞き取り役：
「こんにちは。Kさんのお宅のことで、地域包括支援センターからお話を伺いに来ました。最近、ご近所で何かお困りのことはありませんか？」

Aさん：
「ああ、来てくださって本当に助かります！もう、正直どうしたらいいのか分からなくて…。ここ1年くらい、明け方の4時とか5時ごろに、Kさんの家のあたりから猫の鳴き声が毎日のように聞こえるんです。特に2か月前と先週は、子猫の声が物置の下からすごく聞こえてきて…。Kさんの庭や物置の周りには、いつも2～3匹の猫がうろうろしていて、最近は風向きによって玄関前に立つと、尿とか生ゴミみたいな強烈なにおいがして、本当に困っています。春ごろから特にひどくなってきて…。夜8時ごろになると、Kさんの家の塀の上にフード皿みたいな容器が置かれているのを何度も見ました。誰が置いてるのか分からないけど、猫が集まってきてるのは間違いないです。先週は車庫前で子猫を車で轢きそうになって、もうヒヤッとしました。それに、この半年くらいKさんご本人の姿をほとんど見ていません。最後に見たのは去年の冬だったと思います。私も日中は仕事に行ってるので、会う機会は少ないんですけど…。近所の人たちとも話して、自治会に苦情を出したんですけど、なかなか解決しなくて…。息子さんが単身赴任してるって噂もあるけど、本当のことは分からないし…。とにかく、このままだと猫も増えるし、においもひどくなるし、正直どうにかしてほしいんです。私たちだけじゃどうにもできなくて…。何かできることがあれば、ぜひお願いします！」

聞き取り役：
「詳しく教えてくださってありがとうございます。ご近所の皆さんも本当に困っていらっしゃるんですね。ちなみに、Kさんが猫に餌をあげているところを直接見たことはありますか？また、Kさんのお宅にどなたか訪ねてきている様子など、何か気づいたことはありますか？」

Aさん：
「うーん、餌をあげているところは直接は見たことがないんです。ただ、塀の上にフード皿みたいなものが置かれているのは何度も見てますし、猫が集まっているのも事実です。誰かが夜中に来ているって噂もありますけど、私は見たことがありません。Kさんの家に人が出入りしている様子も、ここ半年は全然見ていません。本当に、何が起きているのか分からなくて…。でも、このままじゃご近所みんな困ってしまうので、どうかよろしくお願いします。」

聞き取り役：「ありがとうございます。いただいたお話をもとに、できることを考えてみます。もし他にも気づいたことがあれば、また教えていただけますか？」

Aさん：
「はい、何かあればすぐに言います。とにかく、早く何とかしてもらえると助かります…。」

図６　共通プロンプト

(ｳ) ＡＩ活用に関する留意点

城野(2025)は、ChatGPT導入時に「評価の公平性」「ライティング学習と能力育成の阻害」「個人情報保護」の三点に課題があると指摘している。特に、「評価の公平性」については、学習者が作業をＡＩに丸投げし、生成された文章をそのまま提出する可能性が懸念されている。本研究では、このような課題に対応するため、「ハイテク盗作」を予防する措置を講じた。具体的には、音声データを収録するまではＡＩを使用せず、その音声データを文字起こしすることで文章作成をＡＩに依存する事態を防いだ。また、共通のプロンプトを活用し、報告文そのものを生成しないよう設定を工夫するとともに、「記録に残す評価」としてＡＩによる評価を利用せず、成績への反映を行わない方針を採用した。

個人情報保護の観点では、神奈川県立高等学校アカウントを使用し、アップロードしたデータが運営側のスタッフや第三者に閲覧されず、かつＡＩの再学習に二次利用されない仕様を備えた「Google NotebookLM」をアプリケーションとして選定した。

(ｴ) 分析枠組み

本研究では、音声データの文字起こしによって報告内容を可視化し、５Ｗ１Ｈに基づいた報告の構造的妥当性を検討した。また、ＡＩによるフィードバック後に生徒が記述した振り返りコメントを質的データ分析手法であるＳＣＡＴを用いて分析し、自己調整が促されているか、学習の深化が見られるかを検証した。本研究では報告部分の可視化と即時フィードバックの有効性に焦点を当てており、将来的にはグループ活動全体の可視化を通じて教育効果を高める手法の構築を目指す。

なお、ＳＣＡＴ(Steps for Coding and Theorization)は、大谷(2008)によって開発された質的分析手法である。ＳＣＡＴは「比較的小規模の質的データの分析にも有効」であり、アンケート分析などに広く利用されていることから本研究の分析手法として選択した。分析手順は、生徒の振り返りコメントデータに対し、〈1〉着目すべき語句、〈2〉着目した語句からデータ外の語句への言い換え、

〈3〉当該語句のテクスト外概念、〈4〉テーマ・構成概念という４つのステップでコーディングを行う。このコーディング終了後、〈4〉で記述した内容に基づいて「ストーリーライン」を作成し、その後「理論記述」を試みるという手法である。

ウ　結果と分析

(ｱ) グループ活動の可視化に関する結果と分析

本研究では、グループ活動における個々の報告行動を把握するため、ＩＣＴ端末を用いた音声収録とＡＩによる文字起こしを用いて、発話内容をテキストデータ化し、可視化した(表１)。15名のデータを確認した結果、生徒３や７からは正確な報告が得られた一方で、生徒２・４・５・６・11では、誤変換や脱字が多く見られた。授業当日の観察から、声量の小ささやマスク越しの発話、語尾の脱落などがＡＩの誤変換に影響していると推察される。

誤変換が含まれていても、担当教員が文脈を補完することで生徒の意図を読み取ることは十分可能であり、「理解・整理の状態を把握する」データとしては必要な精度を備えていた。また、文字起こしが不明瞭な場合には音声データを参照することで内容を補えるため、形成的評価の素材として妥当性を有すると判断された。ただし、ＡＩによるテキスト化は機械的処理に基づくため、表記上の誤字や助詞の欠落を評価対象とすることは避けるべきである。

さらに今回の文字起こしでは、生徒の報告に含まれる「事実と推察の混在」や「情報の欠落」が明確に示された。特に生徒６や９の報告では、近隣住民の推測(息子の単身赴任や誰かが来ている可能性など)が事実と同列に扱われており、聴取情報の整理における曖昧さが可視化された。口頭報告のみでは教員がリアルタイムに情報の混在や欠落を認識するのは困難だが、文字起こしされたテキストデータを用いることで「疑問の挿入箇所」や「情報選択の基準」を後から確認できるため、公平性の観点から意義があるといえる。

また、同じ音声を聴き取っていても、生徒３・７のように事実を整理・関連付けて報告する生徒と、生徒５・９のように情報が断片化したまま提示する生徒との差が明らかになった。この可視化によって、生徒の理解度や情報の言語化能力の違いが認識され、適切な評価につながったといえる。

一方、文字起こしには限界も確認された。話し方の癖による誤変換や声量に起因する情報欠損、ＡＩ特有の機械的誤差は完全には避けることはできない。データをそのまま「客観記録」とみなすことには慎重さが求められ、評価に活用する際には、「意味内容の把握」「文章構成」「必要な事実の抽出」といった観点を重視することが不可欠である。

技術的な制約として、録画をしたにも関わらず音声が録音されていない事例２件が発生した。これはカメラアプリがマイクへのアクセスを許可していなかったことが原因である。授業中に原因を究明することはできたが、１名は再録画の時間が取れず、ＡＩによるフィードバックを得ることができなかった。この事例は、ＩＣＴ機器を活用する授業設計において技術的トラブルへの備えや事前確認の重要性を改めて示すものであった。特に、マイク設定や保存形式、アクセス権限など基本的なシステム設定を、生徒自身が主体的に点検できるよう指導する必要がある。これにより、技術的エラーによる学習機会の損失を防ぐだけでなく、ＩＣＴ機器の活用に伴う自己管理スキルの育成にもつながると考えられる。

総じて、音声データの文字起こしによる可視化手法は、従来の授業観察では捉えにくかった個々の理解度や情報整理の特徴、誤解や欠落が生じる構造を客観的データとして抽出できた点で、グループ活動における個人学習を評価する有効な手法であることが確認された。

表１　音声データのＡＩによる文字起こし結果（一部抜粋、原文ママ、誤字に下線（＝適正な語句）は筆者）

生徒	文字起こしデータ
2	私は担当地域の委員に聞き取りをしました。3週間前の家に訪問した際、インターン越しで は出られないと会えませんでした。よく外で買い物する計算（＝Kさん）だが、最近は見かけないと近所の方から相談を受けています。本人は息子と連絡を取っていると言っていました。郵便物には市役所や病院からのものが混ざっていて心配です 本人は支援を拒否をしています。
3	Kさんはよく高血圧で何度か入院をしている。生活指導をするともう年だからと言っている。脳血管疾患の疑いがあり連絡先の登録はCさんがいる。家族と同居はしていない。抑鬱の可能性あり生活状況の把握はできていないが自分の薬の管理ができていないのは分かった
4	半年前から福祉の支援を拒否してることが分かり、Kさんのお家に訪れました。インターホを鳴らすとすぐに出てくれましたが、すぐにドアを閉め閉められてしまいました。少し部屋の中を覗いてみると新聞がず済み（＝山積み）になっていました。ポストの中には力会社（＝電力会社）や病院の封筒が大にありました。商店街に行って見ましたが最近Kさんの姿は見ていないそうで心配していました。
5	えっと、私は K さんの息子の中学時代の友人からお話を伺いました。 え、Kさんの友人は小学校からの付き合いで 20 年ほど前からの知り合いです。当時Kさんのオタ（＝お宅）には栗の木とブランコが置いてありましたが、現在ブランコは撤去されています。 え、Kさんのオタ（＝お宅）では進路就職の論で、え、家庭なトラブルがあったことが え、現在連絡は取れていませんが、写真と連絡先は持っています。 え、どこ側（＝か）で暮らしているのではと言ってましたが、詳しいことは分かっていないようです。え、最近、え、知人から聞いた話だと海外で暮らしているとおっしゃいました。 え、詳しいことはよくわからないと言っていましたが、協力したい気持ちと力になりたいとおっしゃっていました。以上です。ます。
6	この1年明（＝朝）の5時頃に猫の声が聞こえてくるようになった。風向きによって尿や生ゴミの匂いがしてくる。特に春になると匂いがひどくなる。そのため本当に困っている。この前Kさんの庭でフードを見かけた。しかしKけKさんの姿を見ていない。向かいに住む、住人は日中仕事のため詳細は曖昧。数週間前から息子さんは単心不人（＝単身赴任）ということが分かっている。
7	半年前にKさんの家を訪ねた際、玄関には新聞紙や郵便物が散乱しており、Kさんは福祉に頼りたくないという強い意志を示しました。三週間前のインターホン越しの会話では、Kさんは拒否の姿勢を示しつつも、声はしっかりしていたと報告されています。また、近隣住民によると、Kさんは他人に迷惑をかけることを嫌う性格であり、最近は朝の姿を見かけないとも言われています。現在、Kさんの息子やケアマネージャーと連絡を取りながら、状況の確認が進められています。
9	私は私はKさんの家の迎えに住む住人の人から話を聞きました。その人によるとKさんは半年姿がなく、え、その方が最後に、最後に姿を見たのは去年の冬でした。え、春頃には春頃の夜8時には平のKさんの家の兵（＝塀）の上に何度か容器が置かれてえ。（＝猫）が集まっている、え、集まっているところを見てみました。え、明け方の4時5時になるとKさんの家から、え、猫の泣き声が、あ、猫が泣いていることが気になり始めました。2ヶ月ほど参り（＝前）は猫が23、3匹物置きの下から泣いていることにも気がつきました。え、風向きによって尿や生ゴみの匂いが漂うようになりました。 え、また猫を、あ、車前かの前では猫を引いてしまいそうになったことも、え、ありました。え、猫の数が増えていたり、え、風向きによってやみの匂いが漂うことが近所の方々の、え、苦情になってしまい、え、自治会の人に、え、を入れたそうです。以上です。
11	え、5年前高血圧だった コレスを計算（＝Kさん）が自己判断し、年だからと拒否が多め。訪問心理（＝診療）を断った後担当から聞いた。欲鬱の可能性が高い脳のリスクを心配している。最近病院に来られないので計算（＝Kさん）の現状は把握していない。副約（＝服薬）カレンダーを使用しているが薬の管理が分で じゃないかと考えられる
12	Kさんとは小学校からの中で20年前くらいまでは実家で遊んでた。で、家庭環境の問題で息子が出ていた。で、息子は仕事するって出ていったからどこかにはいるはずで海外で仕事してるって噂もあった。で、Kさん、本人は社交的で元気な母というイメージだったけど、最近はもう見ていない。遠い存在になり、昔の写真や連絡先ならあるけど、もう使っていないと思うと言っていた。

(イ) ＡＩによる即時フィードバックの結果と効果の分析

ＡＩは、共通プロンプトに基づき、以下の観点で生徒の報告に対して、概ね一貫して指摘することができていた。

・５Ｗ１Ｈ の不足(特に「When」「Who」)
・事実と推察の混在
・情報の出所(誰から得たか)の明示の欠如
・情報の確かさの不明瞭さ

ＡＩからのフィードバックに対し、生徒の多くは自身の記録の問題点を具体的に振り返ることができた。例えば、生徒㋐は、ＡＩのフィードバックを受けて、５Ｗ１Ｈの活用の重要性に気付き、欠けている情報があれば質問することの重要性を理解し、学びを深化させている(表２)。この振り返りは、本時の評価規準(表３)に照らして「おおむね満足できる」状況と言え、Ｂ評価相当と考えられる。複数観点に触れている点は評価できるが、課題の具体性と改善方針の明確さが不足しているためＡ評価には至らない。一方、生徒㋑は、５Ｗ１Ｈの活用や根拠の明確化といった観点について、自身の課題点を具体的に把握し、次回以降の改善に向けた意欲や方針を示しており(表２)、「十分満足できる」状況といえ、Ａ評価相当と判断できる。

これらの結果から、生成ＡＩによる即時フィードバックは、学習者に自己の記録を客観的に見直させ、次の行動へとつなげる自己調整を促す効果を持つことが示唆された。また、生徒が指摘を単なる改善要求として受け止めるだけでなく、日常の会話等への応用に結びつけようとする姿勢も見られ、学びを深化させる可能性を持つ手立てとして有効であると考えられる。このことから、生成ＡＩによるフィードバックは、生徒の省察に明確な影響を与えたことが明らかになった。

しかしながら、共通のプロンプトを提示していたにも関わらず、一部のＡＩからのフィードバックでは、生徒の報告内容に対する直接的なコメントを超えて、支援方針や介入方法など、高度な専門的判断を含む出力が見られた。これらは他の出力とは性質が大きく異なり、次のような要因が考えられる。

・ＡＩへのプロンプトが提示の一部分のみの貼り付け
・ＡＩへのプロンプトが生徒オリジナル
・Google NotebookLM における文脈蓄積の影響(複数ファイル干渉など)

表２　生成ＡＩによるフィードバックと振り返りコメント(文の意味を変えない範囲で改編、下線は筆者)

	生成ＡＩによるフィードバック	振り返りコメント
生徒㋐【Ｂ評価の例】	あなたは聞き取った重要な事実(高血圧、服薬中断、医師の懸念など)をしっかり報告できています。しかし、情報を整理して伝える際には、「いつ、誰が、どのように判断した情報か」という５Ｗ１Ｈ、特にHow(どのように情報を得たか)確度が不足していました。 報告で推察や伝聞が含まれる場合、必ず「医師のメモにはこうあるが、真偽は不明」「服薬カレンダーの写真から推測される」など、情報源と確度を明確にすることで、受け手に誤解を与えず、的確な情報共有が可能になります。これは福祉分野において、対象者の方の状況を正確に把握するために非常に大切なスキルです。	①一度で聞き取り、理解して、相手に伝える事が大変だと改めて実感しました。 聞き取る時思った事は、声の大きさや声のスピードが大切だと思いました 一度しか聞き取れないので(二度聞くのは失礼に価するので)、言葉の受け取り方を聞き手と話し手が同じになるようにしないといけないと感じた。 理解する時思った事は、言葉を整理して相手により伝わるような文章にしないといけない。 相手に伝える時思った事は、機械に自分の動画を評価してもらった文章が自分が言った内容と異なっていて、機械に伝わらないときっと相手にも伝わらないので伝わるように工夫が大事だと思いました。(声の強弱、抑揚、声の大きさ等) ②相手にも５Ｗ１Ｈを活用して、相手にも詳しく趣旨が伝わるようにできるように頑張りたい。また、受け取る側も５Ｗ１Ｈを活用して、趣旨を理解しようとする姿勢が大切だと思います。もし、欠けている内容があったら、質問してお互いに状況を整理し合うことも大切だと思います。貴重な体験ありがとうございました。
生徒㋑【Ａ評価の例】	全体として、聞き取った情報に含まれる５Ｗ１Ｈのうち、「What(何が起こっているか)」と「Where(場所)」については言及がありますが、「When(いつ)」や「Who(誰が)」が曖昧な部分が多く、報告が整理しきれていません。 特に重要な点として、聞き取った情報が「噂」や「推察」に基づいている場合(例：単身赴任の件)や、「誰がやったか不明」(例：フードを置いた人物)な場合は、その「情報の確度」も含めて報告することが大切です。事実と推察を区別し、不明点は「不明」と報告することで、あなたの報告の信頼性が高まります。	what、where、how、の言及はできましたが、when、whoの部分が整理できていなく、曖昧な報告になってしまいました。誰がいつからそうなったのかという情報は、解決するのに一番大事な情報だと思うので、次の機会があったら、誰がいつどのようにしたか、などをしっかり情報を整理して、相手に伝えられるようにしたいです。 はきはき話すことと、区切って話すとわかりやすいということが改めて分かりました。不明なことは不明と言っていいことが分かりました。 ５Ｗ１Ｈは日常生活でも活かせるなと思いました！日頃から意識して、使っていこうと思います。

表３　主体的に学習に取り組む態度の評価規準

「十分満足できる」状況（Ａ）と判断した具体例	フィードバックを振り返りコメントで的確に捉え、５Ｗ１Ｈ・時系列・事実と推察の区別・根拠の明確化などの観点から、自分の課題点を具体的に把握し、次回以降の改善に向けた意欲や方針を示している。
「おおむね満足できる」状況（Ｂ)評価規準	フィードバックを振り返りコメントで捉え、いずれかの観点（５Ｗ１Ｈ・時系列・事実と推察の区別・根拠の明確化)について課題を認識している。
「努力を要する」状況（Ｃ）と判断した生徒への指導の手立て	フィードバックを受け取るだけで終わらず、自分の課題を振り返りコメントで言語化してみるよう促し、改善の方向性を考える力を育てる。

(ｳ) 生徒の振り返りコメント分析

生徒の振り返りコメントに対して、ＳＣＡＴを用いて質的分析を行った。各テクストに対し、注目語句〈1〉を抽出し、そこから言い換え〈2〉、テクスト外の知識〈3〉、テーマ・構成概念〈4〉、および〈5〉疑問・課題を段階的に導出した。これらの〈4〉に記述された構成概念を基に、ストーリー・ライン(図７)を構築した。表４に生徒１、４、７、８、11の振り返りコメントを分析した結果を示す。通番は全ての生徒の振り返りコメントを意味別に区切り、一覧として整理した際の区分である。

表４　ＳＣＡＴによる生徒振り返りコメントの分析(一部抜粋)

生徒	通番	テクスト	<1>テクスト中の注目すべき語句	<2>テクスト中の語句の言いかえ	<3>左を説明するようなテクスト外の概念	<4>テーマ・構成概念
1	1	聞いて覚えたところを書くことが凄く難しかったです。まとめることも難しかったです．ちょくちょく5W1Hで足りないところを聞き取れていなかったし、情報をうまく聞き取れずメモ欄の文章の中に抜けている部分もありました。メモに書いたことを動画で撮っていて自分の声が小さく文章が読み取れていないところもありました。相手が聞こえるくらい声を出すのって難しかったです。 まず、ここは大切ってところを聞き取ること、5W1HのWhen、Where、Who、What、Why、Howをしっかり書く。動画を撮るとき班のメンバーに聞き取りやすい声をだす。評価で何が不足しているかしっかり覚え次は良い記録を取れるように頑張ります。	聞いて覚えたところを書くことが凄く難しかった	情報の再構成が困難、記憶の保持と再表出の難しさ	ワーキングメモリ、即時記憶と記録力のギャップ	再生・再表出スキルの未成熟
	2		まとめることも難しかった	要点抽出の困難、情報の整理力の不足	要約力、認知的負荷、文章構造化能力	情報の統合スキル
	3		5W1Hで足りないところ	説明不足、情報の網羅性の欠如	ロジカルシンキング、報告文の基本構成	情報の整理と報告技法
	4		自分の声が小さく	発声の課題、伝達力の弱さ	プレゼン力、非言語コミュニケーション	伝える力(表出の工夫)
	5		相手が聞こえるくらい声を出すのって難しかった	発話の工夫、相手意識の未熟さ	対人コミュニケーション技法	相手への配慮、伝える意識
	6		5W1HのWhen、Where、Who、What、Why、Howをしっかり書く	構造的記述、具体性のある記録	報告・連絡・相談(ホウレンソウ)、記述の型	フォーマット化による思考支援
	7		メンバーに聞き取りやすい声をだす	配慮のある話し方、協働的な伝達	チーム内コミュニケーション、ピア意識	協働学習・グループワークにおける発話調整
	8		次は良い記録を取れるように頑張ります	自己調整、成長志向、メタ認知的姿勢	学習の自己制御理論、フィードバックループ	フィードバックによる学びの深化
4	17	書きながら聞くというのがすごく難しくて、大変でした。病気とかの、症状を書くことは出来たが、なぜその症状が出るのか、原因や、疑いなどを書き写すことが出来なかった。 自分なりのまとめ方と、クラスのみんなのまとめ方に違いがあった。お互いの良さや、逆に欠点もあったりした。 今後は、分かりやすくまとめるために、文字だけではなく、まるで囲ったり、矢印で話を繋げたりと、工夫をして、後でまた、自分でも読み返せるようにしたり、他の人が読んでも理解できるようにする。	書きながら聞くというのがすごく難しくて	同時処理の困難さ、マルチタスクの負荷	ワーキングメモリ、情報処理速度、ノートテイキングスキル	聞き取りと記述の同時遂行における認知的負荷
	18		自分なりのまとめ方と、クラスのみんなのまとめ方に違いがあった。お互いの良さや、逆に欠点もあったりした	表現の多様性、他者比較による気付き、個別スタイルの違い	ピアラーニング、観点の違い、情報の構造化の個人差	他者視点によるメタ認知と学び合い
	19		他の人が読んでも理解できる	客観的記述、第三者への配慮、可読性の向上	対人援助における記録の役割、伝わる表現技法	読み手意識・記録の公共性
7	25	what、where、how、の言及はできましたが、when、whoの部分が整理できていなく、曖昧な報告になってしまいました。誰がいつからそうなったのかという情報は、解決するのに一番大事な情報だと思うので、次の機会があったら、誰がいつどのようにしたか、などをしっかり情報を整理して、相手に伝えられるようにしたいです。 はきはき話すことと、区切って話すとわかりやすいということが改めて分かりました。不明なことは不明と言っていいことが分かりました。 5W1Hは日常生活でも活かせるなと思いました！日頃から意識して、使っていこうと思います。	when、whoの部分が整理できていなく	時系列・主体情報の混乱、話の構造の不明瞭さ	ロジカルな情報整理、報告の精度、5W1Hの相互関係	記録における時間・人物の重要性
	26		誰がいつからそうなったのかという情報は、解決するのに一番大事	事実確認に必須な情報、問題把握の鍵	福祉記録における「事実の特定」、アセスメント力	支援的判断に必要な情報の特定と収集
	27		はきはき話すことと、区切って話すとわかりやすい	明瞭な話し方、構造的な表現	プレゼンテーションスキル、非言語・準言語の影響	伝わる話し方・聞き手配慮の表現技術
	28		不明なことは不明と言っていいことが分かりました	わからないことの共有、曖昧さの許容	情報の正確性と誠実な報告、福祉職倫理	誠実な記録・伝達と安全なコミュニケーション
	29		5W1Hは日常生活でも生かせる	応用可能性の発見、生活場面への転移	汎用スキル、生活的文脈におけるリテラシー	学校外への学びの転移・実践
	30		日頃から意識して、使っていこうと思います	継続的実践の意志、習慣化への意欲	自己調整学習、行動化、メタ認知	学習から実践への展開、習慣形成
8	31	最初は、記録とかあんま意味ないとか思ってたけど、やってみたらまず最初に気付いたことは、俺はその言葉、会話を聞いていたけどそれ以外の人は聞いてないので、１ミリもわからずスタートするので、記録は大事だと思った、あとは今回はメモを取ったけど、仕事になったらいちいちめもなんて取れないから、記憶力も大事だし、記録はミスれないから大変だなと、思った。 俺は書くのが遅かったからどんどん進んじゃって、単語だけのメモになっちゃったからあとからまとめる文を書いたら何言ってたか忘れてしまって苦労した。ここらへんが僕の苦労したところです。	記録とかあんま意味ないとか思ってた	記録の必要性に対する無理解・軽視	学習の初期段階の認識ギャップ、経験を通じた気付き	認識の変化・学習態度の変容
	32		それ以外の人は聞いてない	共有情報の欠如、記録の意義に気付くきっかけ	チーム内の情報伝達、共通理解の担保	記録の社会性・情報共有の重要性
	33		記録は大事	情報保持の手段、責任ある伝達	ドキュメンテーション、福祉における記録義務	記録の本質的価値・実務との関連性
	34		記憶力も大事	情報保持の個人能力、記録に頼れない場面への対応	ワーキングメモリ、即時記憶、実務対応力	記録と記憶の補完関係
	35		記録はミスれないから大変	記録の正確性へのプレッシャー	責任ある記述、倫理的配慮、第三者への影響	正確性と負荷の両立
	36		単語だけのメモになっちゃったからあとからまとめる文を書いたら何言ってたか忘れてしまって	メモの不十分さによる情報喪失／記憶との断絶	記録の簡略化と意味の欠落、メモ術の限界	情報の再構成・記憶補助の失敗
11	46	今回はメモが許されてたけど、本場はメモ無しで一回だけで聞き取らなければならないのですごく大変と感じた。メモがあって難しかったです。音声から難しい言葉だったり、わからない言葉、漢字が流れてくるとフリーズしてしまって大切な言葉を逃してしまってグループに迷惑をかけてしまった。 本来は頭の中で文を作り、記録をする。もう少し私は文の作り方と5w1hを練習する必要があるなと思いました。 Whoを誰にすればいいのか、Why、How、Whatに当てはまるメモがない&3つとも同じ意味に感じ混乱してしまいました。結局5w1hどうりにまとめることが出来なかったです。 大切なメモ(情報)を聞き逃さないのがいい記録作りに繋がると思いました。逃してしまうとグループに迷惑をかけてしまうし、医療現場だったら医療ミスに繋がってしまうので、難しい言葉、漢字が出て来たらフリーズではなくて逆に大切な情報のことを意識したら苦手な記録ももっと上手くなっていくのかなと思いました。	メモがあって難しかった	書きながらの聞き取りが困難／記録が認知負荷に	メモと聴取のマルチタスク、認知的過負荷	同時処理における情報の取りこぼし
	47		音声から難しい言葉、わからない言葉、漢字が流れてくるとフリーズしてしまって大切な言葉を逃してしまった	聴取困難・処理停止／重要情報の聞き漏らし	聴覚情報処理、未知語処理、ストレス反応	認知負荷による情報の損失とストラテジー不足
	48		グループに迷惑をかけてしまった	情報共有の失敗／他者への影響	チームワーク、報告の責任、対人配慮	記録の社会性と協働責任
	49		もう少し私は文の作り方と5w1hを練習する必要がある	記述力と構成力の未熟さへの自覚	ライティングスキル、情報構造理解	情報整理と文構造化の基礎力
	50		Whoを誰にすればいいのか、Why、How、Whatに当てはまるメモがない＆三つとも同じ意味に感じ混乱した	5W1Hの区別・役割の混同、分類不能感	構造的理解の不足、分類スキルの未定着	情報整理スキルの認知的課題
	51		大切なメモ(情報)を聞き逃さないのがいい記録作りに繋がると思いました	情報の重要度への気付き／記録の質の向上	本質情報の把握力、選別スキル、注意の向け方	正確な記録のための注意焦点化

図７　ストーリー・ライン

多くの生徒が「聞く・覚える・まとめて書く」という一連の情報処理過程において、高い認知負荷を感じていることが明らかになった。特に、話し手の声の大きさやスピード、聞き取りが一度きりという条件の中で、「情報の抜け落ち」「記録と記憶の不一致」「頭の中がごちゃごちゃになる」などの困難が生じ、聴取と記録を同時に行う二重課題の難しさが浮き彫りとなった。

このような体験に加え、生成ＡＩによる即時的な文字起こしとフィードバックを受けたことで、生徒たちは新たな学びを得ている。ＡＩに正確に伝わらなかったという体験を通じて、生徒は「伝わる表現の重要性」「５Ｗ１Ｈによる構造化の必要性」に気付き、「機械に伝わらないなら、人にも伝わらないかもしれない」というメタ的な認識が芽生えた。また、記録中の先入観によって事実とは異なる内容を記述していたことへの気付きや、話し手が５Ｗ１Ｈを意識して話していないことを前提に、「聞き手側で情報を整理し直す必要がある」という構造的視点を獲得する生徒も見られた。さらに、「５Ｗ１Ｈを日常会話でも意識してみたい」「相手が聞き取りやすいように工夫したい」といった言動からは、能動的傾聴態度の形成や、自己調整的学習への移行の兆しが読み取れる。

これらの結果から、演習型の活動は生徒にとって認知的に負荷の高い挑戦であるが、生成ＡＩによる即時フィードバックを介在させることにより、表現の精度を可視化し、記録や伝達における構造的な理解や態度変容を促進する契機となっている。とりわけ、５Ｗ１Ｈという枠組みは、生徒の記録の精度を高めるだけでなく、情報の受け手・伝え手としての両視点を育てる教育的資源としても有効であるといえる。

エ　考察

(ｱ) グループ活動の可視化について

本研究のグループ活動の可視化は、活動中の生徒の発話を記録し、その内容を後から客観的に確認できる点に特徴がある。従来の授業観察では捉えにくかった「生徒がどのように報告を構成しているか」「聞き取った内容をどのようにまとめているか」といった発話内容をテキストデータ化することで報告の構成等の学習活動を具体的に把握することが可能になった。この可視化は、近年重視されている「学習過程そのものを評価する取組」や「形成的評価の充実」に資するものであり、グループ活動における学習の様子を発言量や役割に依存せず、公平かつ適切に評価する視点を提供する手法となった。

音声データの収録に関しては、ＩＣＴ環境が分析精度に影響することも確認された。生徒のChromebook端末を用いるだけでも十分に記録可能である一方、声量が小さい場面やマスク越しの発話等では音声がこもりやすくなる点が課題として示された。今後は、ピンマイクの活用、発声方法の改善、資料を見ながら話す姿勢の調整など、収音環境の改善を授業設計の一部として検討する必要がある。

(ｲ) ＡＩによる即時フィードバックの可能性

ａ　ＡＩによるフィードバックの気付きを通じた認識の転換

ＡＩによるフィードバックは、生徒に「自分の記録が他者にどう伝わるか」を考える契機となった。特に、生徒の推察ではあるが、「ＡＩに伝わらない＝人にも伝わらない」という経験くぉ通じて、記録が単なる作業ではなく、他者に向けた伝達行為であるという認識へと転換する生徒が複数見られた。この気付きは、記録内容を吟味し直すメタ認知的な調整行動につながり、情報の精度向上だけでなく、伝達行為への意識を高めるきっかけとなった。

ｂ　５Ｗ１Ｈを活用した情報整理と省察の深化

ＡＩが一貫して使用した「５Ｗ１Ｈ」の観点による指摘は、生徒の情報整理の枠組みを再認識させるだけでなく、不足している要素への気付きを促していた。特に、「When」「Who」が抜けやすいことや、「Why」「How」の整理が不十分である点に気付き、次回の記録改善に生かそうとする姿勢が多くの生徒に確認された。このように、５Ｗ１Ｈは単なる知識事項としてではなく、情報を取捨選択・構造化するための実践的なツールとして機能していた。結果として、生徒は記録を「話をただ書き留める」ものから「伝わるように整理する」ものへと転換していた。

ｃ　フィードバックの効果と課題

生成ＡＩによる即時フィードバックは、形成的フィードバックとして一定の効果をもたらしていた。多くの生徒がＡＩの指摘内容を基に、自身の課題を明確に言語化し、改善方針を立てることができていた。特に、事実と推察の区別、情報源の明示、不明点の取り扱いなどの項目に関する気付きが促されており、これにより、生徒の内省は単なる感想に留まらず、学習方針の調整や自己調整、意欲の向上へとつながっていた。

一方で、ＡＩによる出力には一定のばらつきが見られ、記録内容とは乖離した高度な専門的判断や支援方針を含むフィードバックが含まれる場合があった。これらは、生徒に適切に意味付けることができないケースもあり、場合によっては混乱を招くリスクがある。原因としては、プロンプトの構造やツール側(Google NotebookLM)の文脈解釈の誤差が考えられ、安定した再現性の確保が今

後の課題である。

ｄ　教育的意義と留意点

生成ＡＩによる即時フィードバックは、生徒にとって記録内容を客観的に振り返り、情報を伝える行為の本質を見直す契機となり得る。その教育的意義は、知識や技術の学習支援だけでなく、生徒の主体的学習を促し、自己調整へつなげる点にある。一方で、生成ＡＩ特有の出力のばらつきや誤判断のリスクを考慮し、教師による調整的支援やプロンプトの構造設計の重要性が示唆された。

(ｳ) 授業改善としてのＰＤＣＡサイクル

ＳＣＡＴ分析により、「聞き取り・記録(メモ)」という情報処理課題は、音声情報の即時的処理と再構成が求められる複合的な認知活動であり、初学者にとって高い認知的負荷を伴う演習となったことが明らかになった。生徒の振り返りには、聞き取れない、書ききれない、話の要点を見失うなどの困難が多く見られ、課題設計が生徒の能力を十分に考慮したものではなかったことが示唆された。

この結果を踏まえ、次回の授業設計では、生徒が段階的に技術を獲得できるよう、情報処理の要素を分解して提示する工夫が求められる。具体例として、「聞くこと」そのものを目的としたヒアリング練習の導入や、５Ｗ１Ｈに焦点をあてた情報整理の演習を別途設けることが挙げられる。これにより、記録という複合課題に必要な技術を段階的に積み上げる授業を設計することが可能となるだろう。

オ　研究協議の内容と今後の課題

(ｱ) ICT活用授業の再現性について

本時は、ＩＣＴ機器及び生成ＡＩを活用した革新的な授業実践であったが、その再現性という観点から３点の課題が浮かび上がった。

１点目は、ＩＣＴ機器及び生成ＡＩの使用にあたっての授業者の負担である。本授業では、技術的トラブルや生徒の操作支援に対応する場面が多く発生し、その対応を研究協力メンバーが補助する必要があった。一人の授業者だけでこうした対応を担うことは非常に困難であるため、ＩＣＴ機器や生成ＡＩを利用した授業では、チームティーチング体制の導入が望ましいとの指摘がなされた。

２点目は、振り返りのための時間が十分に確保できないことである。授業時間内に生徒が振り返りを十分に行う時間を確保することが難しく、不慣れな操作や情報処理に時間を要する初学者では内省が中途半端で終わるケースが見られた。このため、２コマ連続での授業構成や、振り返りに十分な時間を設計段階で確保することが必要である。時間的余裕を持たせることで、内省を深める環境が整えられ、学びの質向上につながるだろう。

３点目は、技術の習得が学習の目的化してしまう恐れである。ＩＣＴ機器や生成ＡＩの導入に伴い、アプリの起動、録画設定、フィードバックの表示など操作が複雑化し、学習の焦点がＩＣＴ操作に偏る課題が見られた。ＩＣＴ機器や生成ＡＩの使用はあくまで学習支援の手段であり、それ自体が授業の目的化しないよう、明確な学習目標を提示し、技術を中心にしない授業設計が求められる。

(ｲ) 指導事項について

ａ　プロンプト設計と情報設計の課題

授業構想の段階で、教師が意図する動作をＡＩに実行させるためのプロンプト設計には多くの時間を要した。本時では、５Ｗ１Ｈに基づいた情報整理を評価観点とし、生徒がリアリティのある会話調の音声からメモを取り、その情報を基に報告文を作成する流れを想定していた。しかし、元情報である会話文には５Ｗ１Ｈの要素が明示されていない箇所が含まれていたため、生徒がどれだけ注意深く聞き取っても再現できない情報が存在する結果となった。その欠落情報をＡＩが指摘する形で、評価観点と情報設計のミスマッチが発生した。

初期段階のプロンプト作成では、「５Ｗ１Ｈに則っているかを検証して」という単純な指示を与えたが、前述の齟齬を解決するには至らなかった。そこで先行研究を参考にし、ＡＩに特定の役割を付与する形でのプロンプト設計(例：「あなたは○○の視点で評価してください」)を採用し、さらにプロンプト内に元情報を組み込んだ結果、期待に沿う出力が得られるようになった。これにより、ＡＩによる生徒の記録内容の評価が文脈に即し、指摘の妥当性が向上したことが確認された。

ｂ　報告形式の限界と非言語的要素への配慮

本実践では、グループ活動の中で個人による記録・報告形式を採用したが、研究協議の場では、この形式の限界について次の指摘がなされた。コミュニケーションには非言語的要素や情動的なやり取りが含まれるため、「報告(活字)」だけを福祉実践における評価対象とすることは不十分である。特に、生徒同士が手の表情や声色、間の取り方を読み取り、文脈から心情を推察することも重要な学びの一環であるとされ、ＡＩによるテキストベースの評価だけでは捉えきれない学習の側面に配慮する必要性が示された。

ｃ　５Ｗ１Ｈの実践的活用と課題

授業時間内に振り返りの時間を十分に確保することができなかった一方で、生徒㋑から「５Ｗ１Ｈは日常生活でも活かせると思った。日頃から意識して、使っていきたい」という記述(表４)が見

られた。このような気付きは、本来授業内で共有し、全員が日常生活での活用につなげるよう方向付ける必要があった。５Ｗ１Ｈを意識することで、福祉科生徒が身近な他者理解や出来事の整理に適用する経験を積むことは、将来対人援助を担う専門職としての技能形成の基盤となる。専門的な文脈での活用を前提とする前に、日常生活でのコミュニケーション実践に目を向けさせるよう指導を行うことが重要である。

(ｳ) 生徒について

ＩＣＴ機器の操作や録画手順に不慣れな生徒に対して、グループ内で自然に声をかけ合い、操作方法を教え合う姿が見られた。このようなやり取りからは、単に課題を遂行するだけでなく、仲間を支援しながら共に学び合おうとする姿勢が育まれていることがうかがえた。

本実践では、ＡＩによるフィードバックという個別作業が中心となる場面もあったが、その前提となる情報収集の過程では、生徒同士が共通の目標に向かい協力し合う姿勢が見られた。この協力の姿勢は、福祉現場で必要とされるチームワークや、利用者・関係者との円滑なコミュニケーションスキルの育成につながる基盤となると考えられる。

引用文献

文部科学省 2024 「初等中等教育段階における 生成ＡＩの利活用に関するガイドライン(Ver.2.0)」
https://www.mext.go.jp/content/20241226-mxt_shuukyo02-000030823_001.pdf(2025年６月３日取得)

大谷尚(2008)「４ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案―着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き―」(『名古屋大学大学院教育発達科学研究紀要(教育科学)』第54巻第２),pp.27-44.

大谷尚(2011)「SCAT：Steps for Coding and Theorization：明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法」(『感性工学：日本感性工学会論文誌』第10巻第３号),pp.155-160.

小林靖隆・渡辺理文 2025 「生成ＡＩの活用による即時的フィードバックの実践」(日本理科教育学会『理科教育学研究』65巻３号), pp.573-583

城野博志「ChatGPTによるフィードバックがEFL環境下における学習者のライティングスキルに与える影響」(『名古屋学院大学論集人文・自然科学篇』第62巻第１号),pp. 9-22

田丸恵理子・宮田真宏 2025 「グループワーク貢献度の学生の自己認識に関する検討」(武蔵野大学『Musashino University Smart Intelligence Center 紀要』第６号)pp.58-70

参考文献

文部科学省 2019 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説福祉編』海文堂出版

文部科学省 2021 「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料高等学校専門教科福祉編」
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r030820_hig_fukushi.pdf(2025年６月３日取得)

文部科学省 2025 「＜教育利用＞③〈国語〉小説の『その後』を創作、生成ＡＩに、想像力と実現可能性という観点で評価してもらう。」(令和６年度リーディングＤＸスクール事業【ＡＩパイロット校】新潟県立国際情報高等学校)
https://leadingdxschool.mext.go.jp/wp/wp-content/uploads/2025/06/D115222600035.pdf(2025年７月10日取得)

伊東哲 2025 「指導と評価の一体化について」令和７年度横須賀市主催研修講座,教育課題研修講座３資料,2025.7.30,於ヴェルクよこすか

藤井萌惠・飯田都楓 他 2023 「オンラインツールを用いたグループワークにおける個人貢献度の評価方法の検討」『人工知能学会全国大会(第37回)論文集』,2023.6.6-9,於熊本城ホール

椋本哲也 2025 「ぺた語義：教育における生成ＡＩ活用～生成ＡＩ研究校の取組みから～」(情報処理学会『情報処理』66巻,５号),pp.219-223

山口悦司・坂本美紀 他 2025 「科学技術の社会問題に対する小学生の意思決定を支援する生成ＡＩ利用型教育プログラムの開発」(日本科学教育学会『研究会研究報告』 39巻５号), pp.67-70

総合的な探究の時間

「総合的な探究の時間」は、各学校において育成を目指す資質・能力や学校の特色によってその目標が決まるため、この時間の教育活動が創意工夫に満ちた豊かなものになるよう、各学校で組織的に授業改善を進めているところである。「総合的な探究の時間」において育成を目指すべき資質・能力がその高等学校のスクール・ミッションを体現するものであり、学校全体で教職員が連携してその実現に向かっていくことが必要である。その中で県立高校改革実施計画(Ⅲ期)における教育課程研究開発校が、「総合的な探究の時間」に係る研究(令和７年度～令和９年度)指定校として11校指定された。全般的な研究として６校(市ケ尾、横浜清陵、藤沢西、秦野総合、大和、津久井)、ＳＤＧｓをテーマとした展開に係る研究として５校(川崎、舞岡、大船、山北、有馬)が研究を行っている。どの学校においても組織的な取組として、「総合的な探究の時間」をカリキュラム・マネジメントの中核として進めていくために、各教科・科目等との関わりを意識しながら、学年・教科等を横断して学校全体で組織的に研究を進めている。

「総合的な探究の時間」の研究報告では、県立高校指定校事業の取組を掲載しており、指定校事業開始初年度（平成31年度）から各学校の活動を発信している。

今年度は、各学校が指定期間(令和７年度～令和９年度)の初年度として、研究のねらいである「自ら課題を発見し解決する探究の学び」について、各学校のテーマに沿って、研究を推進してきた。今回は、２校(津久井高等学校、山北高等学校)の実践事例とその工夫についてまとめた。

● 津久井高等学校

１　研究テーマ

(1) 研究テーマ

地域を理解し、地域に貢献する人材の育成を目指し、探究プロセスによる課題解決能力を身に付け、「総合的な探究の時間」を中核として教科等横断的な教育課程を実践し、組織的な探究活動の充実を図る。

(2) 研究のねらい

探究プロセスによる課題解決能力を身に付けられる授業実践を目指すとともに、これまでの研究成果を組織的に継承していくための仕組みを研究する。

２　実践事例

(1) 単元の指導と評価の計画

ア　単元名：地域探究「届けよう服のチカラ！プロジェクト」ゼミ

イ　単元の目標：課題をよりよく解決する方法を探究する取組を通じて、地域と連携する重要性を理解し、主体的に社会に貢献する態度を身に付ける。

ウ　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・難民を取り巻く状況について理解している。① ・難民の生活で起こりうる困難に対し、自分ができる支援の方法について分析している。② ・難民の問題をはじめ、社会課題の解決に取り組むことの大切さを理解している。③	・ゼミの活動を通じて気付いた疑問を基に、課題を明確化している。① ・自らが導き出した疑問について情報を収集している。② ・収集した情報を中間発表に向けて整理・分析している。③ ・中間発表に向けて、自身が作成する資料に整理・分析した内容をまとめ、表現している。④	・難民の問題を始め、社会の課題に対し、他者の考えなども参考に、自分ができることを追究しようとしている。① ・自分の意志で課題に向き合い、地域の小学校と連携するなど、協働的に課題に取り組もうとしている。② ・ゼミの活動を通して社会の形成者としての自覚を持ち、社会に貢献しようとしている。③

エ　単元の指導と評価の計画

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	＜課題の設定＞ ・「届けよう服のチカラ！プロジェクト」ゼミについて、教員のガイダンスを聞き、学習の流れを理解する。				・ガイダンスでは、画像を増やしたり、具体的な説明を行ったりすることで、学習の流れを理解しやすくなるよう留意する。
	2	・社会貢献に取り組む民間企業から招いた外部講師の講義を受講し、難民を取り巻く状況や、服を送ることが難民の支援につながること、現地に服を送る流れ等を理解し、記録用ワークシートにまとめる。 ・難民支援の課題を考え、記録用ワークシートにまとめる。	①	①		【知①・思①：記録用ワークシート】
2	1	＜情報の収集(計画)＞ ・難民の現状や課題に対し、自分ができる支援の方法について分析し、服を集めて難民を支援することの意義について考える。 ・地域の小学校で服を回収した昨年度の取組について、教員の説明を聞く。	②			・難民支援の方法を評価するため、コストや時間などの視点を生徒に提示する。 【知②：観察(発言や取組)】
	2	・今年度も訪問する該当の小学校について、グループでインターネット調査を行い、学校の現状や子どもたちの様子について、情報を収集する。		②		・調査が進んでいないグループには、難民支援の方法を紹介しているウェブサイト等を教え、適宜支援する。 【思②：観察(発言や取組)】
	3	・訪問する学校の現状を踏まえ、昨年度の取組に改善を加えた服の回収方法を話し合う。回収を案内するポスターを作成する。			①	・適宜机間支援を行い、訪問する学校の現状を踏まえたポスターになるよう助言する。 ・生徒同士のやり取りが進むよう、適切に介入する。 【態①：観察(発言や取組)】
3	1	＜情報の収集(活動)＞ ・地域の小学校を訪問し、服を集めて難民の支援に取り組んでいることについて、プレゼンテーションする。態② ・自分たちが作成したポスターと、服を回収する箱を設置する。 ・プレゼンテーションを振り返り、社会課題の解決に取り組むことの大切さを理解する。知③	③		②	・挨拶や服装、立ち居振る舞いなどについて事前指導を行う。 ・プレゼンテーションの準備の段階で小学生の発達段階の特徴等に配慮するよう指導する。 【知③・態②：振り返りのワークシート】
	2～4	・地域の小学校から集めた服を整理し、民間企業のガイドラインに従い、難民支援に送付できる服を選別する。	③			・選別指標を目視しながら服の選別ができるよう配慮する。 【知③：振り返りのワークシート】

4	1～3	＜整理・分析＞ ・これまでの活動を整理・分析し、発表の準備として、整理・分析した内容をスライドにまとめる。		③		・スライドの操作でつまずくことが多いため、複数教員でサポートする。 【思③：観察(取組)】
5	1～2	＜まとめ・発表＞ ・中間発表として、整理・分析した内容を発表する。		④		・評価シートを配付し、生徒の評価を集め、生徒が自分の発表を振り返ることを支援する。 【思④：観察(取組)】
	3～4	・これまでの活動や評価シートを基に、中間発表を振り返り、社会貢献の大切さや今後の取組について考え、年度末の発表に向けて、どのように修正するかを考え、振り返りのワークシートに記述する。			③	【態③：振り返りのワークシート】

オ　授業実践例（３時間目／16時間）

学習活動	評価の観点 (評価方法)
1　導入 ○教師の説明を聞き、前時に実施した民間企業の外部講師による講義を振り返る。 2　展開 ○支援方法の分析 ・３人程度のグループをつくり、難民の課題をもとに、インターネットでの調査なども行い、様々な支援の方法を調べる。 ・グループごとに自分たちで調べた支援の方法を発表し、全体で共有する。 ・グループごとに支援の方法について自分たちが実行可能な支援かどうか考え、評価する。 3　まとめ ○評価することを通じて、服を集め、届ける支援方法の意義について考える。	・難民の生活で起こりうる困難に対し、自分ができる支援の方法について分析している。 【知②：観察(発言や取組)】

研究実施校：神奈川県立津久井高等学校(全日制)
実　施　日：令和７年７月８日(火)
授業担当者：大石　亜希　総括教諭　中村　寿賀子　教諭

３　組織的な探究活動の充実と継承についての成果と課題

(1) 教科等横断的な視点に立った教育課程の開発

「総合的な探究の時間」の指導に学校全体で取り組んでいることが本校の強みである。それを生かし、令和７年度から令和９年度までの３年間、教科等横断的な視点に立った教育課程の開発に取り組んでいる。初年度である令和７年度は、校内で学習会や、外部講師を招聘した講習会を実施した。内容についての教科等横断的な学びでなく、生徒がある教科等で身に付けた知識や技能を他の教科等で用いる連携の仕方について学び、教科等横断的な視点に立った教育課程の開発への手掛かりを得た。学習会や講習会に参加できなかった教員も含め、得られた情報や学んだ内容を学校全体で共有した。さらに、令和７年度は「総合的な探究の時間」の授業改善に取り組んだ。研究の成果は、年度末に報告書にまとめる予定である。

(2) 地域探究ゼミ活動の継承

地域探究ゼミ活動に初めて携わるという教員は毎年いる。担当教員全員が、目標を共有し、組織的に指導に当たるため、過去のゼミ活動について説明する研修会を開催した。研修会では、今年度の指導の在り方を議論し、年間の活動計画書を作成した。次年度へ繋ぐ取組として、年度末にはゼミごとに報告書を作成する予定である。

(3) ルーブリックの精査、改善

全教員を対象にルーブリック評価についての説明会を実施した。本校の地域探究ゼミ活動のルーブリックはＡＢＣの３段階であるが(表１)、十分に目標を達成してＡ評価となった生徒が、更に学びを深めるためには、どのように指導し、評価するべきかについて今後も議論を続けていきたい。

表１　ルーブリック

観点：主体的に学習に取り組む態度		
単元の評価規準：自分の意志で課題に向き合い、地域の小学校と連携するなど、協働的に課題に取り組もうとしている。		
単元の目標：よりよく課題を発見し解決していく取組を通じて、地域と連携する重要性を理解し、主体的に社会に貢献する態度を身に付ける。		
	計画面での評価基準	活動面での評価基準
A	自分が気付いたことを生かし、地域の課題解決に向けた目標や計画を具体的に考案している。	自分が気付いたことを生かし、自分の目標に向けて、他の生徒や地域の方と連携して探究活動に取り組もうとしている。
例	・小学生に伝わりやすい話し方を調べ、服の回収をＰＲする動画の撮影を計画している。 ・小学生に服の回収のアナウンスをするための原稿を作成している。	・小学生の反応を見て、より良く伝える方法や、回収の効率化を図っている。
B	地域の課題解決に向けた目標や計画を具体的に考案している。	自分の目標に向けて、他の生徒や地域の方と連携して探究活動に取り組もうとしている。
例	・服の回収方法を考え、ポスター作成を計画している。	・小学校の協力を得てポスターを貼ってもらい、学校に回収ボックスを設置してもらっている。
C	目標や計画を立てようとしていない。	探究活動に取り組もうとしていない。
例	・目標や計画を準備していない。	・地域での活動に取り組んでいない。
※毎回ルーブリックで自己評価をするのではなく、目標を変更したり、活動したりするタイミングで使用させることを想定しています。		

● 山北高等学校

１　研究テーマ

(1) 研究テーマ

学校所在地の地域社会が抱えている諸問題について、プロジェクト型学習の手法で探究するために必要な基本的スキルを、探究課題に基づき「やまきた未来コンソーシアム」との連携による学びの場の活用を図る。

現地へのフィールドワークなどを通して、地域の情報を収集し、分析する。また、設定した課題に対し、仮説を立て、検証するための手立てを計画し、情報収集、分析、まとめ、発表するなどの方法についても研究する。

(2) 研究のねらい

地域活性化に資する新たな価値の創出に向けて、地域が抱えている諸問題に対し、「特産品」「自然環境」「街づくり」「観光」「福祉」「生涯スポーツ」の六つのテーマから解決策を探る。

その取組の中で、「探究手法の習得」「基礎知識の習得」「情報スキルの習得」「教科等横断による地域学習」を目指す。

プロジェクト型学習を実践するに当たって必要となる各種スキルと基礎知識、情報の扱い方について学習することにより、生徒が主体的に探究活動を行っていくことを目指す。

２　実践事例

(1) 授業のねらい

教育課程の中心に総合的な探究の時間を据え、地域課題に係る課題解決学習に積極的に取り組む。探究の手法を学び、コンソーシアムの協力を得ながら地域課題を探究し、検討した課題解決方法を自治体に提案、実現を目指すことにより、地域人材の育成を図る。

３年間の学習を通して、「個人の成長」を測るため、アンケートや振り返りシートを活用する。各学年、発表の機会を複数回設けることにより、自身の考えを他者に伝えるために必要なスキルを身に付ける。

(2) 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
地域の現状や課題について、行政データ、インタビュー、文献などを通じて必要な情報を収集し、整理している。	地域の実態に基づき、解決すべき具体的な課題(問い)を設定し、根拠に基づいた解決策を論理的に提案している。	地域住民や企業、行政機関などと対話・協働し、自身の役割を意識して探究活動を遂行しようとしている。

(3) 各学年の取組

地域を教材とした課題解決型学習に取り組む。

１学年は地域の実情・現状を「知る」ことを目的とし、山北町を知り、自分なりの課題を発見する。

２学年は地域の課題解決に向けた方策を「探る」ことを目的とし、六つのテーマごとにゼミ展開の授業を行う。

３学年は２学年までの取組を基に、解決策の検討を重ね、「実践する」ことを目的とする。その研究成果の報告会を山北町に向けて行う。

ア　１学年の取組

１学年では、プロジェクト型学習を実施するに当たって必要となる各種スキルと基礎知識、情報の扱い方について学習することにより、生徒が探究活動を円滑に実施できるようにする。地域協力団体の指導助言のもとフィールドワークを行い、地域学習を通して、地域を「知る」ことを目指す。

【探究手法を学ぶ講演会】

４月、桜美林大学高大接続探究プログラム「ディスカバ」クリエイティブディレクターの森谷善隆様を講師にお招きし、探究学習の基本的な心構えと手法について講演いただいた。探究活動のサイクルについて説明を受け、探究活動は新たな問いが続いていき、終わりはないということを学んだ(図１)。

説明を受けた後、ディズニーランドでどのような新しい企画を立ち上げるかを題材にし、グループワークを行った(図２、３)。ショー・パレード・フードメニュー・撮影スポットのいずれかを選び、新たな企画を考える内容であった。自分たちが興味のあるもの、正解のないものを、グループで協力しながらアイディアをまとめていくことによって、短い時間ではあるが、探究活動の方法や楽しさを学ぶことができた。

図１　全体説明

図２　グループワーク

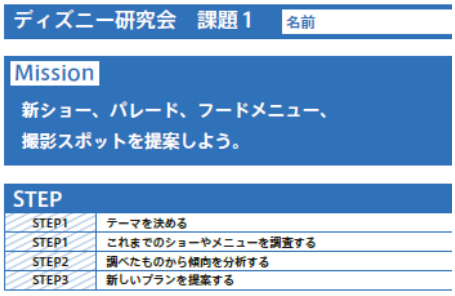


図３　当日ワークシート

【山北町へのフィールドワーク】

７月、山北町の各所でフィールドワークを行った。山北町の自然や観光、歴史や防災に関わる場所をクラスごとにバスで回った(図５)。丹沢湖や洒水の滝など山北町には豊かな自然が多くあることを知り、バスの道中では特産品である茶について、茶畑の説明を受けた。建設中の新東名高速道路を見学し、完成後にはどのようになるのかをＶＲで疑似体験した(図４)。

図４　新東名高速道路
ＶＲ疑似体験

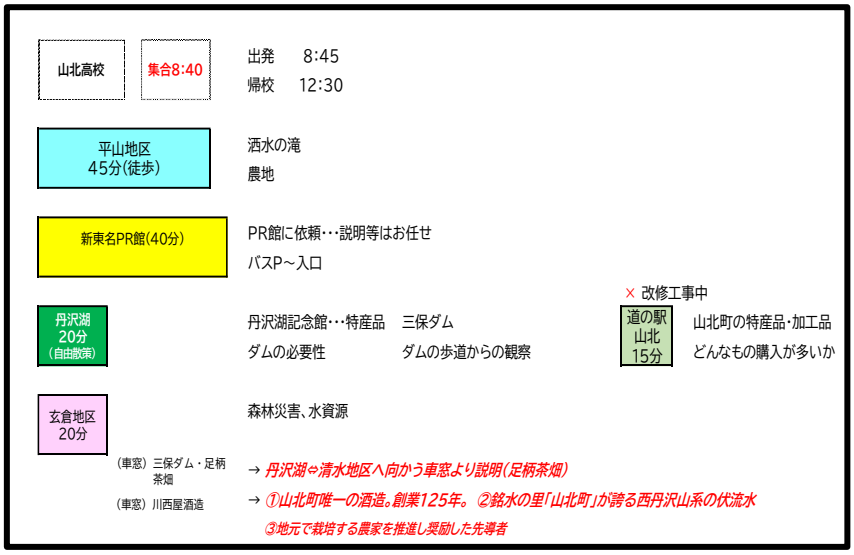


図５　１学年フィールドワーク行程表

イ　２学年の取組

２学年では、本研究の中心的な教育活動として位置付け、山北町における諸問題に係る課題の抽出と設定、そのための情報収集と分析を中心とする。「特産品」「自然環境」「街づくり」「観光」「福祉」「生涯スポーツ」の各視点から専門的な知識を得ることで課題解決の実践に向けてプランニングし、ＲＥＳＡＳを活用したデータ分析等により、解決策を「探る」。

４月から６月までの３か月、各ゼミに分かれ、探究したい内容を個人でまとめ、発表する。その発表内容を踏まえ、２人から４人のグループを作る。

９月以降はそのグループで探究活動を進め、２月に１・２学年合同の探究発表会を実施する。

【山北町商工会による講演会】

５月、山北町商工会青年部による講演会を行った。１学年での取組により、地域の現状や地域が抱える課題について知ることができている。その知識がある中で、実際に山北町で働き、活動されている方の現状を聞いた。

山北の自然を生かした八丁やまめの養殖、森林を伐採した木を使った工芸品、丹沢湖でのＳＵＰやカヌーでの観光業など、地域の環境をいかした様々な取組について知ることができた。

生徒や教員も参加し、実際に丸太を切る体験を行い、林業の困難さを実感することができた。講演会後のアンケート結果からも、このような体験が、生徒の新たな興味・関心につながり、今後の活動の動機付けになっている(図６)。

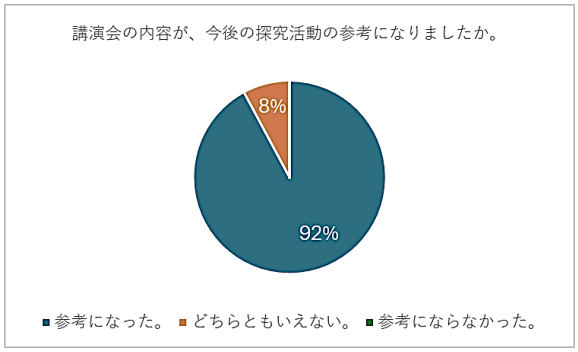


図６　講演会後　生徒アンケート

【ゼミごとの講演会】

９月・10月・11月に講演会や町役場へのインタビューを行った。山北町や周辺地域で実際に働いたり活動されたりしている方からの話を聞くことによって、インターネット等の情報を自分で調べるだけでは知ることができない情報を得ることができ、グループが考えていた地域課題の解決方法についてより具体化して考えることができた。また、教員以外の大人と関わることで、自分の考えを伝える際の言葉の選び方や伝え方、相手からの情報を自分の考えに置き換えていくことなど、普段の学校生活では意識できないことを経験することができた。

２学年「未来探究」講演会報告

日　時　：　令和７年９月12日(金)５校時(13:15～14:05)
講　師　：　ジーンワークス　池谷　賢　様
対象生徒：　【自然環境・街づくり】ゼミ選択者　50名
内　容　：

山北町で、木製製品の製造を手掛けているジーンワークス池谷様より講演いただいた(図７)。

御自身が作られている木製製品の製造過程や完成品の展示等を、動画を用いながら説明いただいた。講演会の最中に、生徒が描いたデザインを木材に加工しキーホルダーを作成していただいた(図８)。

山北町の土地の多くは森林であること、木には寿命があり、現在は、その木を多く使う時期になっていること等を説明いただいた。

インターネットや書籍では知りえないような内容を知ることができ、今後の探究活動に向けて、非常に有意義な講演となった。

図７　講演会の様子

図８　キーホルダーの作成

２学年「未来探究」講演会報告

日　時　：　令和７年９月19日(金)５、６校時(13:15～15:05)
講　師　：　合同会社　Ｐｒｏｖｉｎｃｉａ　代表　坂下　達郎　様
対象生徒：　【生涯スポーツ】ゼミ選択者　26名
内　容　：

小田原市に拠点を置き、ベルマーレフットサルクラブの地域営業も担当されている坂下様より講演いただいた(図９、10)。

スポーツと地域振興との関係に焦点を当て、御自身が経験されてきたことを、高校生に分かりやすい形で説明いただいた。高校生は、これまで「するスポーツ」がメインであったが、「ささえるスポーツ」の重要性について深く掘り下げていただき、オリンピックなどの大きな大会を開催するにあたって、ボランティアの人たちの関わりや、スポンサー企業のことなど、一見してスポーツと関わりが薄いと思いがちなことに対してフォーカスされた内容であった。

生徒たちは、幼児や高齢者向けの活動を主に考えていたが、今回の講演により、活動のターゲットの幅を広げることができた。

図９　講演会の様子「ささえるスポーツ」

図10　講演会の様子「ささえるスポーツ」

２学年「未来探究」講演会報告

日　時　：　令和７年９月19日(金)５、６校時(13:15～15:05)
講　師　：　かくれ湯の里　信玄館　井上　琴音　様
対象生徒：　【観光】ゼミ選択者　72名
内　容　：

山北町の「かくれ湯の里信玄館」の井上様より講演いただいた(図11)。

山北町の観光についてだけでなく、御自身が発信されているＳＮＳを作成する際の注意点や発信の仕方について説明いただいた。

実際のＳＮＳに発信された動画を見ながら、多くの方に伝わるようにするためのポイントや、動画の長さなど、自分の意図と相手の感じ方について考慮することの大切さや難しさについて説明いただいた(図12)。生徒が現在考えている企画を実現させるためには、思いだけでは不可能であり、自分たちの考えを相手に伝え、協働しながら行う必要があることを再確認できた。

図11　講演会の様子「山北町の魅力」

図12　講演会の様子「動画作成について」

２学年「未来探究」講演会報告

日　時　：　令和７年10月24日(金)５、６校時(13:15～15:05)
講　師　：　ゆいスポーツクラブ　松下　朗大　様
対象生徒：　【生涯スポーツ】ゼミ選択者　26名
内　容　：

松田町の「ゆいスポーツクラブ」松下様より講演いただいた。

普段、ゆいスポーツクラブで実践されている、高齢者向け・幼児向けの運動教室の内容を高校生に行っていただいた。

高齢者対象の運動教室では、急に動くということはせず、体をさすったり、ゆっくり伸ばしていったりと、体温を上げてから主運動に入っていく重要性を学んだ(図13)。

幼児向けの運動教室では、説明の際の言葉の選び方や、幼児に対して目線を合わせて伝えることなどを学んだ。口頭での説明よりも、指導者側が実際に体を動かして、目で見て理解させることの大切さを学んだ(図14)。

生徒が今後、グループで運動内容を考える際の安全面への配慮において、対象年齢によって変えていかなければならないことを理解することができた。

図13　高齢者向け指導の様子

図14　幼児向け指導の様子

２学年「未来探究」講演会報告

日　時　：　令和７年10月24日(金)５、６校時(13:15～15:05)
講　師　：　山北町観光協会長　湯川　嘉一　様
対象生徒：　【観光】ゼミ選択者　72名
内　容　：

山北町観光協会長湯川様より生徒とのインタビュー形式での講演をしていただいた(図15、16)。

生徒が事前に用意した質問を行い、それに対して、会長湯川様と事務局長佐藤様より回答いただいた。

生徒の質問の中には、目的が定まっておらず、明確に答えることが難しい質問もあったが、対面でのやり取りにより方向性を定めることができたため、生徒も自分たちのグループが深めていきたい内容を整理することができた。

質問の中には、自分たちで調べれば分かる内容もあったため、準備不足が露呈されてしまった。

観光協会での取組は、自分たちが考えているよりも多岐に渡っており、生徒たちにとって参考になる回答をいただくことができた。

図15　講演会の様子

図16　インタビューの様子

ウ　３学年の取組

３学年では、２学年で深めた提案内容を「実践する」場としてフィールドワークを行う。実際に行動してみることによって、提案内容の検証と改善の実施方法についてさらに検討する。この検証をもとにした改善策の立案と活動から、提案内容の更なるブラッシュアップを行い、新たな価値の創出を目指す。

十分な有用性や継続性が見込める提案については、行政等と連携して試行し、深い学びにつなげる新たな価値の創出を目指すとともに、山北町への政策提言につなげる。

【ゼミ内発表会】

11月、全57グループが４会場に分かれてゼミ内発表会を行った。この発表内容を踏まえ、各ゼミから１月に行う「山北町への報告会」の代表グループを選出することとした。

多くのグループが、２学年までの探究内容を踏まえ、地域の課題解決に向けた企画を考え行動することができた。考えた企画を実現できたグループとできなかったグループがあったが、地域のことを知り、その地域の課題解決のために仲間と行動し、地域の方と協働できた経験は、今後社会に出る時に大いに役立つものになるのではないかと考えられる。

【代表グループによる発表会】

11月28日(金)、６ゼミからそれぞれ選出された代表グループによる探究発表会が、全校生徒の前で行われた(図17)。当日は、生徒だけでなく、山北町関係職員の方や、生徒の探究活動に協働してくださった関係者も招き、発表を聞いていただいた(図18)。500人以上の前での発表が初めてという生徒ばかりであったため、緊張もある中での発表であったが、自分たちが取り組んできた内容をしっかりと伝えることができていた。

○発表グループ①　自然環境ゼミ
タイトル：進化する！山北自然ＰＲ
概要　　：ＴｉｋＴｏｋを活用し、山北町の自然の魅力を発信する企画を実現した。町の美しさや特色を伝える動画は、１か月で約8,800回再生された。山北町の魅力を知ってもらい、ＳＮＳ拡散による認知度向上や観光誘致につながる効果が期待できる(図19)。

○発表グループ②　生涯スポーツゼミ
タイトル：笑顔はじける！ボッチャ大会
概要　　：山北町Ｄ52祭りで高齢者と若者によるボッチャ大会を開催した。世代を超えた交流を促進し、

高齢者には孤独感の解消や生きがいを、若者には社会性や自尊感情の向上をもたらす。誰もが楽しめる軽運動として運動不足の解消、地域全体の活気とつながりを生み出す企画を提案する(図20)。

○発表グループ③　福祉ゼミ

タイトル：心と体のすこやか長寿計画

概要　　：健康長寿を支える運動を目的とした企画である。高齢者施設で季節に合わせたイベントを実施し、手先を使う折り紙などの活動も取り入れる。楽しみや交流の機会を増やすことで、心身の健康を促し、生活の質を高め、長寿につながる環境づくりを目指す。

○発表グループ④　観光ゼミ

タイトル：山北町アピール　～やまきたにんにくを広めよう～

概要　　：山北町知名度アップのため〈やまきたにんにく〉を広めようと企画を考案した。文化祭では、ガーリックトーストを試食提供し、販売も行った。地元食材の美味しさを実感してもらい、魅力を広める。食を通じて町の良さを伝え、地域の認知度やブランド力を高める(図21)。

○発表グループ⑤　特産品ゼミ

タイトル：山北〈愛〉あふれる特産品給食

概要　　：山北町の特産品を知ってもらうため、山北中学校の栄養士の方と協力して、特産品を使った給食献立を考案し、提供する企画を実現した。給食メニューで山北の食材の良さや地元への〈愛〉を深め、いつまでも山北町を好きでいてほしいとアピールする。

○発表グループ⑥　街づくりゼミ

タイトル：空き家を古民家カフェに

概要　　：空き家を活用し古民家カフェを開く企画である。山北町の特産品を使ったメニューを提供し、知名度向上と経済循環を促す。漆喰塗り体験に行きリノベーションの実態を調査し、空き家再生の可能性を探った。町の活性化と観光資源の創出につながる取組を提案する(図22)。

図17　発表会の様子

図18　町関係者の方の参観

図19　自然環境ゼミ

図20　生涯スポーツゼミ

図21　観光ゼミ

図22　街づくりゼミ

３　課題や今後の展望

県立高校改革実施計画(Ⅱ期)の指定が終わり、今年度より新たなスタートとなった。

各学年で取り組んでいく内容を系統化させることができてきており、「私たちはこのように考えます」といった考えや思いを伝えるだけの発表から、「こう実行したことによって、こういった反応がありました。そのため今後は○○の部分を改善していく必要があります」といったように、実際に校外に出て活動した上での発表ができるようになってきた。少しずつではあるが、研究テーマにある「新たな価値の創出」に向けた具体的な活動ができてきている実感がある。

【課題】

授業時数や週の時間割の組み方、年間指導計画の立て方をより改善させる必要がある。

探究活動を継続して進めていき、探究内容をより深めていくためには、年度をまたいだ活動の継続性や、上級生から下級生への情報・内容伝達が不可欠である。そのため、山北高校では、２学年、３学年に「総合的な探究の時間」を２単位にし、時間割も木曜日の６時間目・金曜日の５時間目と合わせている。１学年も金曜日の５時間目に合わせている。そうすることで、上級生が取り組んでいる内容を下級生に伝達し、連携していくことを模索してきた。しかし実際は、３学年は進路実現に向けたキャリア教育も重なり、年間計画どおりにいかないこともある。そのため、上級生の探究内容の引継ぎ等がうまくいかず、３年間の探究活動が卒業とともに終了してしまい、また似たような内容の活動を下級生が繰り返すといった現状がある。「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」の探究活動のサイクルを、３年生卒業前に行う「まとめ・表現」で途絶えさせてしまっている現状がある。

【今後の展望】

今後の展望として、学年間における縦のつながりを構築し、学校全体として「総合的な探究の時間」の内容を深めていくことが望まれる。そのために、まずは各学年の年間計画の見直しを行う必要がある。

県立高校改革実施計画(Ⅰ期)の３年間の中で、地域と関わり協働していく過程において、各学年でどのような取組をしていけばよいのかを検討することができた。前述したように、机上の空論で終わるのではなく、「新たな価値の創出」に近づけることができていると感じる。

この状態を持続させ、さらに探究内容を深めていくために、現在行っている３学年の代表グループによる発表会を学校全体で聞くだけでなく、ゼミ内の代表を決める際のゼミ内発表会も下級生が聞けるように、授業計画の見直しを図る。また、２学年が６ゼミに分かれ課題解決に向けた企画を決定する際に、同ゼミの３学年が行っている企画内容を確認し、興味のある内容のグループと情報共有ができるような時間を作ることが必要になる。

課題に挙げたように、３学年は進路実現に向けたキャリア教育もあり、学年を超えて授業の進度を合わせる難しさはあるが、この課題をクリアすることで、探究内容を０から１にしていく作業の繰り返しの状態から、学年が進むにつれて探究内容を深めていけるようになると考えられる。

４　研究協力

○高等学校と地域との協働によるコンソーシアム

(機関名)

神奈川県教育委員会

神奈川県立山北高等学校

山北町

株式会社小田原ドライビングスクール

かながわ西湘農業協同組合山北支店

山北町商工会

相日防災株式会社

NPO法人総合型地域スポーツクラブゆいスポーツクラブ

山北町観光協会

山北町都市農村交流活性化推進協議会

(一社)かながわ地域振興会

○コンソーシアムにおける研究開発協力

地域団体の協力のもとに実施する校外でのフィールドワークへの支援、探究に関するコンソーシアム関係機関から講師として参加、毎年度末に実施する発表会に向けた生徒の探究活動の深化のための協力、発表会への参加及び生徒の発表に対する助言等を行う。

やまきた未来コンソーシアム連絡会議において取組状況等を検証し、協議事項については、広報連携グループと共有し、本プロジェクト全体の推進状況を管理する。

特　別　活　動

１　研究テーマ

(1) 研究テーマ

自己実現に向けた活動を通した指導事例～５校におけるソーシャルスキルエデュケーション（ＳＳＥ）の検討～

(2) 研究のねらい

本研究は、令和５年度より、ソーシャルスキルエデュケーション（ＳＳＥ）を取り入れた特別活動の授業研究を行っている。令和７年度は、様々な特色や実態に合わせた指導の計画や支援の手立てを記載することで、より多くの高等学校で活用可能な事例を検討した。また、補助簿を使用した評価の例も併せて示しており、各学校の指導と評価の一体化を目指す上での参考になることを期待している。

２　指導事例

令和７年度の研究では、令和６年度に県立新羽高等学校で実施した公開研究授業の内容を基に、４名の推進委員が令和８年度所属校における研究授業の実施に向けて指導案を検討した。

(1) 事例１　神奈川県立柏陽高等学校（全日制）　小澤　卓明　教諭

ア 目指す生徒の姿

「グローバルリーダーとして、次代を担う人材」の育成を目指す。具体的には、将来の国際社会で　リーダーとして活躍する人材の育成を目指し、高い学力・コミュニケーション能力・リーダーシップを身に付けさせるとともに、豊かな人間性・社会性を育む。

イ　指導と評価の計画案

ＳＳＥについて考え、学校（日常）生活での課題を見いだし学校生活に生かす。

(ｱ) 生徒（学校）の様子

生徒（学校）の様子：本校は「学力向上進学重点校」として、将来の国際社会でリーダーとして活躍する人材の育成を目指し、高い学力・コミュニケーション能力・リーダーシップを身に付けさせるとともに、豊かな人間性・社会性を育むよう、「授業の工夫」「グローバル教育」「系統的進路指導」「生徒主体の行事運営」等を行っている。一方、学校生活を送る中で、学力は高いがコミュニケーションに「苦手意識」を持っている生徒や、さまざまな部分で協働したり、学習と行事や部活動を両立したりすることに「疲れ」を感じている生徒も多く、ホームルーム教室ごとに異なる課題もある。また、現状として１年生は行事や部活動、授業におけるペアワーク・グループワーク等他者との関わり方に苦慮した結果、欠席や遅刻が増えてしまう状況が見られる。ＳＳＥについて、ワークを通して理解を深め、自己に足りない部分（課題）に気付き克服し、今後の学校生活をよりよくするために他者と考えを共有する必要がある。

(ｲ) 内容のまとまり

ホームルーム活動(1)ホームルームや学校における生活づくりへの参画

(ｳ) 議題

よりよい学校生活を送るために、ＳＳＥのワークを通してコミュニケーションにおける自己の課題を見いだし他者と共有する。

(ｴ) ホームルーム活動(1)で育成を目指す資質・能力

○より良い学校生活に向け、多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。［知識及び技能］

○より良い学校生活に向け、集団や自己の生活、人間関係の課題を見いだし、解決するために話合いを通して合意形成を図り、意思決定することができるようにする。［思考力、判断力、表現力等］

○自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、主体的に集団や社会に参画し、生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、人間としての在り方・生き方についての自覚を深め、より良い学校生活を送ろうとする態度を養う。［学びに向かう力、人間性等］

(オ) 内容のまとまりごとの評価規準

事例１～４において共通とする。

【ホームルーム活動(1)ホームルームや学校における生活づくりへの参画】

よりよい生活を築くための知識・技能	集団や社会の形成者としての思考・判断・表現	主体的に生活や人間関係をよりよくしようとする態度
より良い学校生活に向け、ホームルームや学校、社会生活を向上・充実させるために諸問題を話し合って解決することや、他者を尊重し協働して取り組むことの大切さを理解している。 話合い活動や合意形成を得るための手順や活動の方法を身に付けている。	より良い学校生活に向け、ホームルームや学校、社会生活を向上・充実させるための課題を多角的に見いだしている。 課題を解決するために話し合い、 多様な意見を生かして合意形成を図り、協働して実践している。	当事者として、より良い学校生活に向け多様な他者と積極的に協働しながら日常生活の向上・充実を図ろうとしている。 他者への尊重と思いやりを深めて互いのよさを生かす人間関係を作ろうとしている。

(カ) 一連の活動と評価

時間	議題及び題材 ねらい・学習活動	目指す生徒の姿		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ホームルーム活動1	【テーマ：ＳＳＥを通して学校(日常)生活での課題を見いだし学校生活に生かす①】 ＳＳＥについて理解し、学校(日常)生活ついて振り返り、自己の課題を見いだす。 ○ねらい ＳＳＥを通じて学校生活を振り返り、人間(対人)関係において今の自分にあるもの、足りないもの(課題)が何かを考える。(人間【対人】関係に限定) ○活動 ・スライドを用いた説明(全クラスGoogle Meet)を聞き「ＳＳＥ」について考える。(電子黒板) ・ワークシートに取り組み、今の自分にあるもの、足りないもの(課題)を発見する。 ・自分で「課題解決」に向けた行動のテーマを決める。 (決めたテーマを今後の日常生活で実践する) ・授業内容を振り返り、Googleフォームにまとめ回答する。(各自の端末)	・ホームルームや学校、社会生活を向上・充実させるためにＳＳＥの理解を通じて、諸問題を話し合って解決することや、他者を尊重し協働して取り組むことの大切さを理解することができている。	・ホームルームや学校、社会生活を向上・充実させるためのＳＳＥの理解を通して、自己の課題を多角的に見いだしている。	

ホームルーム活動２	【テーマ：ＳＳＥを通して学校(日常)生活での課題を見いだし学校生活に生かす②】 ＳＳＥを通して自己の課題解決に向けて実践したことを振り返り次回のグループ内発表へつなげる。 ○ねらい 課題解決に向けて実践したことを評価し、学校(日常)生活に変化はあったか振り返り検証次回の授業につなげる。 ○活動 ・自己の課題解決に向け、ＳＳＥのワークを通して決めたテーマを日常生活で実践し、振り返り(気付き)をスライドにまとめる。(各自の端末) ・次回の発表でグループ内へ共有する準備を行う。 ・授業内容を振り返り、Googleフォームにまとめ回答する。(各自の端末)	・多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、活動を行う上で必要となることについて理解することができている。		・当事者として、多様な他者と積極的に協働しながら日常生活の向上・充実を図ろうとしている。
ホームルーム活動３	【テーマ：ＳＳＥを通して学校(日常)生活での課題を見いだし学校生活に生かす③】 より良い学校生活に向け、ＳＳＥの学習を通した実践をまとめ他者と共有し学校生活に生かす。 ○ねらい より良い学校生活に向けたＳＳＥの実践や実践後の気付きをグループ内で共有し、今後の学校生活をより豊かにするために課題解決を行う。 ○活動 ・ＳＳＥの学習を通して、自己の課題解決に向け設定したテーマ(行動)やこれまでのホームルーム活動での気付きを、グループ内で発表し共有する。(各自の端末) ・他者の発表を聞き今後の学校生活に生かしていきたい内容を中心に振り返り、Googleフォームにまとめ回答する。(各自の端末)	・話合い活動や合意形成を得るための手順や活動の方法を身に付けることができている。	・課題を解決するために話し合い、多様な意見を生かして、協働して実践している。	

(ｷ) 評価

評価については、補助簿などを作成し個別に評価していく(図１)。

図１　評価補助簿の例

○特別活動(評価補助簿)　　記載(評価)者＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

出席番号(1-40)	目指す生徒の姿 / 名前	ホームルーム活動③		
		知・技	思・判・表	
		話合い活動や合意形成を得るための手順や活動の方法を身に付けることができている。	課題を解決するために話し合い、多様な意見を生かして合意形成を図り、協働して実践している。	
1	生徒A			
2	生徒B			
3	生徒C			
4	生徒D			

(特別活動：評価における評価者所感)

【先生方へ】
①活動中に机間指導等で評価（○をつける）をお願いします。
②記入後は○○の机上に提出をお願いします。

(2) 事例２　神奈川県立吉田島高等学校(全日制・農業科)　石塚　洋平　教諭

本校は、約30haの「矢倉沢演習林」と宿泊研修施設「黒ヶ畑寮」を活用した森林環境教育を特色ある特別活動として３年間継続して展開し、持続可能な社会を構築するためのマインドを持ち合わせた産業人の育成を目指している。本指導計画は、導入として１年次に実施される１泊２日の「黒ヶ畑寮宿泊研修」についてのものである。

ア　目指す生徒の姿

専門知識・技術を確実に習得し、将来の地域農林業や生活産業を担う人材の育成を目指す。そのために、主体的に学び、コミュニケーション能力やリーダーシップを発揮することで課題を発見・解決することができる豊かな人間性と社会性を持ち合わせた生徒を目指す。

専門高校では特色ある専門的行事が多くあり、その一つ一つに生徒が関わり、作り上げていく。そのため、コミュニケーションスキルの充実が学習内容の充実に直結する。特に、本校の「黒ヶ畑寮宿泊研修」は生活訓練としての意味合いも強く、その目的を「民主的かつ実践的社会人として必要な基本的な生活態度を養い、人間的素養の充実をはかることを目的とする」とある。

本研修の主な目的は、森林環境学習を通して持続可能な社会を構成する産業人の育成にあり、研修を充実したものにするスキルとしてＳＳＥを捉えている。本研究収録では、評価規準をＳＳＥの側面にのみ着目し、「集団生活の基本的資質の向上」、「自己開発の徹底」、「実践的社会人としての素養の充実」に重きを置く。

イ　授業実践例

ホームルーム活動（１）【事前学習：黒ヶ畑寮宿泊研修をより充実した時間にするために必要なスキル】

学習活動(指導上の留意点を含む)
○ねらい 黒ヶ畑寮宿泊研修における森林環境学習の概略を理解し、ＳＳＥを通して集団生活の心構えを学ぶ。 ○活動（４クラス視聴覚室集合） 導入　15分：　森林環境学習の意義として、森林が私たちの環境に果たす役割をスライドから学ぶ。 展開①20分：　工程表と写真から宿泊研修の流れと体験内容、施設概要、持ち物と諸注意を把握する。 展開②10分：　「ＳＳＥ」について、「アサーティブ」な対応と「バウンダリー」を意識した距離感を理解し、展開①の内容からどのような場面に必要となるか、端的に研修日誌にまとめる。 まとめ５分：　ソーシャルスキルの向上が学びの質の向上に繋がることを説明する。

ホームルーム活動（２）【入寮式（体験活動の導入）：ソーシャルスキルを具体的行動へ移すには】

学習活動(指導上の留意点を含む)
○ねらい 寮内施設やクラス状況を把握し、これからの体験内容を具体的に想像することで自分自身が意識すべきことを明確にし、行動へ移す。また、ソーシャルスキルの不足が学びの充実度を下げることを理解させる。 ○活動 登山　60分：　学校からバスで麓まで移動し、林道を60分間登山する。 休憩　20分：　寮内を把握し、食堂で休憩をする。 入寮式20分：①施設概要を説明し、利用方法と注意点の説明を受け、理解する。 ②就寝までの体験内容の説明を受け、把握する。 寮内清掃、昼食(お弁当を食べる)、山頂へ向けた登山とオリエンテーリング(地図を読み、情報を書き込む)、炊事(薪を使い釜戸で炊飯とカレー作り)、夕食(食堂で夕食)、片付けと入浴(片付けと併行して入浴)、卒業生の講話(指導林業家の杉山精一氏講演)、反省(振り返りと明日の予定)、就寝(消灯) ③アサーティブな対応とバウンダリーを意識した距離感が必要になる場面を研修日誌に書き込み、班員同士で共有する。 ④研修後のロールモデルを意識し、各学科の学びや学校生活へどのように生かして行けば良いか、体験を通して考える必要があることの説明を受け、自身で意識付けする。
評価方法 ［知識・技能］多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、活動を行う上で必要となることについて考えた上で共有し、実際に行動へ移すことができる。 ［主体的に学習に取り組む態度］当事者として、多様な他者と積極的に協働しながら日常生活の向上と充実を図り、ソーシャルスキルが必要となる各場面で活用しようとしている。

ホームルーム活動（３）【退寮式（体験活動のまとめ）：宿泊研修で身に付けたこと、これからの自分】

学習活動(指導上の留意点を含む)
○ねらい 森林環境学習及び宿泊研修中を内省・共有し、今後の学校生活へつなげていく。 ○活動 退寮式60分：①起床から退寮式までの体験内容を振り返り、教師からのフィードバックを受ける。 起床(朝食準備・洗面・布団片付け)、ラジオ体操(寮の前庭)、朝食(パンの配膳やサラダの調理)、朝食片付け、寮内清掃(各部屋の片づけ等を含む)、間伐材の木工体験、退寮式 ②研修日誌に、以下のことを整理し、記入する。事前と事後の変容について詳しく記載するように伝える。 ・森林環境学習がどのようにこれらの授業に結びついていくか整理し、記入する。

・宿泊研修中の体験をＳＳＥと照らし合わせ、取組を振り返り、記入する。 ・③の発表原稿を作成する。 ③各自１分程度で宿泊研修を受けての事前と事後の変容を発表し、他者の変容を知ることで内省をはかる。
評価方法 ［知識・技能］取組における、実践とその結果について客観的に認識することができている。 ［思考・判断・表現］自己に向き合い、ロールモデルと研修後の姿を比較し、研修中にどうあるべきであったか、今後どうあるべきか内省することができる。

(3) 事例３　県立藤沢工科高等学校(全日制)　永井　匠　教諭

ア　目指す生徒の姿

・ホームルームや学校、社会生活を向上・充実させるために、多種多様な考え方の背景を理解し、異なる立場に立って考えながら合意形成の手順や活動の方法を身に付けている。

・ホームルームや学校、社会生活を向上・充実させるために、異なる立場に立って考えながら課題を多角的に見いだし、多様な意見を取り入れながら相手を尊重した意見交換をしている。

・ホームルーム及び社会の一員として、主体的に学び考え、自分の意見を相手に伝えようとするだけでなく、他者と協働しながら意見をまとめ合意形成を図ろうとする中で、良好な人間関係を作ろうとしている。

イ　生徒(学校)の様子

本校は、工科高校であり「ものづくり」に興味関心の高い生徒が多く在籍している。その一方で、生徒間での「すれ違い」や「コミュニケーションによるトラブル」が起きたときに、自分の力で解決できずに悩んでいる様子が確認できる。自力で解決を試みても、相手の気持ちを想像せずに「本音をぶつける」ことにより事態がさらに深刻になる様子も見られる。総じて、「他者の気持ちを想像し、自分の行動を調整する力」を身に付けることが本校生徒の課題だと考えられる。

これらのコミュニケーションにおける諸問題に対して、生徒の実情に合わせたＳＳＥプログラムが有効であると考えられる。

ウ　内容のまとまり

「ホームルーム活動(1) ホームルームや学校における生活づくりへの参画」

エ　議題

「自他のバウンダリー(境界線)を考え、適切なアサーションを身に付ける」

オ　ホームルーム活動(1)で育成を目指す資質・能力

○バウンダリー(境界線)やアサーションについて理解し、自他のバウンダリーについて適切な受け入れ方やアサーションの方法を身に付けている。【知識及び技能】

○異なる立場に立って考えながら課題を多角的に見いだし、多様な意見を取り入れながら相手を尊重したコミュニケーションをとっている。【思考力、判断力、表現力等】

○多様な他者と積極的に協働しながら日常生活の向上・充実を図り、他者への尊重と思いやりを深めて互いのよさを生かす関係を作ろうとしている。【学びに向かう力、人間性等】

カ　一連の活動と評価

時間	議題及び題材 ねらい・学習活動	目指す生徒の姿		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ホームルーム活動1	【テーマ：バウンダリーを知り、自他のバウンダリーに触れる】 ○ねらい バウンダリーという考え方について理解し、自分のバウンダリーについて考える。 ○活動 ①【個人ワーク】 バウンダリーについて理解する。 （自分の受け入れられることと、受け入れられないことを書き出す） ②【グループワーク】 それぞれのバウンダリーの共有 （ＩＣＴ機器を活用しながら他者の価値観に触れる） ③【個人ワーク】 「自分特有のバウンダリー」を考える （他者と関わるための自分のバウンダリーをまとめる） （自分のバウンダリーの注意事項を考え、ワークシートに書く） （自身の取扱説明書を作る） ④振り返り	・バウンダリーの考え方を理解している。 ・自分のバウンダリーを的確にとらえている。	・自他のバウンダリーを比較し、自分の特徴を踏まえた「自分の取扱説明書」を作ることができている。	・自分のバウンダリーは自分で決めてよいことを理解した上で、線引きをしようとしている。 ・自他のバウンダリーを比較し、自分の特徴を導きだそうとしている。
ホームルーム活動2	【テーマ：バウンダリーを守るためのコミュニケーションスキル「アサーション」を身に付ける】 ○ねらい アサーティブな考え方と、そうでない考え方の違いを理解し、自分のバウンダリーを守り、他者のバウンダリーを尊重するためのよりよいコミュニケーション能力を身に付ける。 ○活動 ①【個人ワーク】 アサーションについて理解する （前回の「自分のバウンダリー」と「自身の取扱説明書」を確認させ、相手を尊重しながら自分をうまく伝える方法がアサーションと言うことを理解させる）	・アサーティブな考え方と、そうでない考え方の違いを理解している。	・バウンダリーが衝突した際、他者理解と自己理解を通して、お互いが納得できる方法を考えられている。	・アサーティブな考え方に基づいて、他者の立場を尊重して、「どうするべきだった」を考えようとしている。

	②【グループワーク】 自分と相手のバウンダリーをぶつけて、すり合わせる。 (コミュニケーション事例を挙げ、その際に自分だったらどのような問題が起きるかロールプレイさせそれぞれの気持ちをまとめる) ↓(２シチュエーション用意) (お互いが嫌な思いをしないためには、お互いがどうするべきかを考えて話し合う) ③【個人ワーク】 アサーションのコツを考える (ロールプレイをして、アサーションのために必要だったことをワークシートに書き出す) ④【グループワーク】 アサーションのコツ共有 (ＩＣＴ機器を活用しながら他者の価値観に触れる) ⑤【個人ワーク】 まとめ			

(4) 事例４　県立湘南高等学校(定時制)　柳原　慎平　総括教諭

テーマ：湘南高校定時制ＳＳＥプログラム：安心して他者と関われる力を育てる
～バウンダリーとコミュニケーション～(全３回)

【ホームルーム活動(1)で育成を目指す資質・能力】

・自他のバウンダリーについて考え、自分の思いや考えを相手に伝える力(アサーション)を養う。

【知識及び技能】

・自他の違いを理解し、他者と適切な距離を保ちながら安心して関われる方法を考え、表現する力を養う。【思考力、判断力、表現力等】

・相手の立場や気持ちに配慮し、相互に尊重し合える関係を築こうとする態度を養う【学びに向かう力、人間性等】

※電子黒板、一人一台端末、補助簿等を使用しながら、授業内の観察と成果物で行う。

【一連の活動】

回	活動構成	学習活動(※は評価の観点)
第1回(45分)	【本時のテーマ】 自分の安心ゾーンを知ろう(自分のバウンダリーを意識しよう) 【ねらい】 ・バウンダリーの考え方を理解する。 ・自分の傾向を知り、安心できる距離感を意識する。 ・自分のバウンダリーマップを作る。	
	1　導入	最近の人との関わりで「ホッとした」「疲れた」ことを思い出す。(共有自由)
	2　学び	バウンダリーの考え方をやさしく理解する。　※知・技 (心の線を守ることの大切さ)

	3　ワーク①	チェックシートに○をつける。点数化・発表なし。
	4　ワーク②	自分のバウンダリーマップを描く。（絵・線・色で表現）　※思・判・表
	5　振り返り	気付いたこと・感じたことを記入する。話すのは自由。
	6　次回までに	安心できる距離を一つ意識して過ごす。（ワーク記入）　※態
2（45分）	【本時のテーマ】 気持ちを伝えるってどういうこと？(アサーションを身に付けよう) 【ねらい】 ・アサーション(自分も相手も大切にする伝え方)を知る。 ・自分の感情を「私は～と感じた」と伝える練習をする。	
	1　導入	前回の振り返り、安心できる距離を一つ意識してみてどう感じたか記入する。
	2　学び	三つの伝え方(攻撃的・受け身・アサーティブ)を紹介する。　※知・技
	3　実践①	Ｉメッセージで伝える練習する。（例：「私は～と感じた」）　※知・技
	4　実践②	簡単なロールプレイを行う。 ※思・判・表 (断る・お願いする・感謝を伝える)
	5　振り返り	伝えてみてどう感じたかを記入する。
	6　次回までに	「ありがとう」「やめて」など一つ実践してみる。（ワーク記入）　※態
3（45分）	【本時のテーマ】 お互いの大切にする関係をつくろう 【ねらい】 ・相手のバウンダリーを尊重することを学ぶ。 ・相手の表情やサインを感じ取り、距離を調整する力をつける。	
	1　導入	前回の「伝えてみた体験」でどう感じたか記入する。
	2　学び	相手にもバウンダリーがあることを理解する。（サインの見方）　※知・技
	3　実践①	ケースワークで対応を考える。（無理な頼まれごとなど）　※思・判・表
	4　実践②	相手のバウンダリーを受け入れる練習する。（沈黙・表情を読む）　※知・技
	5　まとめ	「これから大切にしたい関わり方」を宣言カードに記入する。　※態
	6　クロージング	３回の学びを振り返る。※態

【プログラムを検討する上で考慮したこと】
・使用する用語の理解に個人差があるため、ゆとりのある計画を立て、わかりやすい言葉を用いる。
・人間関係のトラブルが起こりそうな時期の前までに行う。（本校は６月の文化祭前までに）
・他者との関りに不安を感じる生徒もいるので、個人的な活動からペア・グループと段階的な構成とする。
・気付きを大切にした活動を取り入れる。
・日常生活で起こる体験とリンクさせて考えることができる内容にする。
　“次回までに”という課題を入れることで、自分の生活で活用する。

【☆安心して他者と関われる力を育てるプログラム(全３回)】
① 安心を基盤にした段階的な構成→安心して関わる力
② 自己理解から始まるリレーションづくり→自分を大切にする力、他者を大切にする力
③ 体験的・循環的な学び→実践(日常生活)に活かす力

【生徒用ワークシート項目例】
１．バウンダリーチェック(５項目に○)
２．わたしのバウンダリーマップ(中心：自分／周囲：人・場所)
３．ふりかえり(感じたこと・安心できる距離)
４．Ｉメッセージ練習欄
５．宣言カード：「これから大事にしたい関わり方」

３　令和５年度から令和７年度までの神奈川県高等学校教育課程研究推進委員会　特別活動部門の取組

2023年に神奈川県教育委員会が発出している『「令和5年度　公立高等学校等生徒の異動の状況」集計結果（概要と統計表）』より、神奈川県内の公立高校における転退学者は増加傾向にあることが明らかになった。その中でも、令和５年度当初の推進委員による協議で焦点が当てられたのは、生徒が抱える「人間関係の悩み」である。本研究は、特別活動におけるＬＨＲ等の時間を活用してその課題解決を図ることを目的とし、ＳＳＥに関する「組織的な授業改善」への段階的な取組として開始された。

(1) 令和５年度：新羽高校と柏陽高校での実践

学力向上進学重点校に位置付けられる柏陽高校と、生徒指導加配が割り当てられている新羽高校の２校で実践を行った。同じ全日制高校であっても、生徒が抱える人間関係の悩みや課題の様態は異なる。そのため、柏陽高校ではＳＳＥを通した「自己実現探究」を、新羽高校ではＳＳＥを通した「セルフディフェンス学習」を展開した(詳細は令和5年度研究集録参照)。 各校で初めての取組であったことから、推進委員が主体となり、全体講義やオンラインによる一斉授業を軸とした形式で実施した。事後アンケートの結果からはプログラムの一定の効果が認められたものの、担当者の負担が大きく、継続的な運用の難しさが課題として浮き彫りとなった。(※令和７年度より、新羽高校ではＳＳＥを「いのちの授業」として校内分掌業務に位置付け、持続可能な学年行事として定着を図っている。)

(2) 令和６年度

新羽高校と柏陽高校での実践１年目の反省を踏まえ、運用方法に工夫を加えた実践を展開した。新羽高校では、推進委員による講義形式ではなく、所属学年以外の学年団が授業ＳＳＥを担当する形態をとった。マニュアル作成や学年研修を通じて「担当者以外の教員による再現性」に注力した結果、１年目同様の効果が得られた。教員からは「習得させたい技術や目指す姿が明確である」「教具(スライド・ワークシート)の柔軟性が高く、担任の個性やクラスの特色を生かせた」との声が挙がった。 柏陽高校では、前年度の実施学年で継続してプログラムを実施した。指導と評価の一体化を図るため「評価補助簿」の作成に尽力し、各クラスの特色を損なわない形での統一的な指導を可能にした。学年団からは「評価補助簿を通じて目指す姿が理解できた」との評価があり、特別活動における評価補助簿の有用性が確認された。

(3) 令和７年度：吉田島高校、柏陽高校、湘南高校(定時制)、藤沢工科高校での実践計画

専門学科(農業・家庭)を併置する吉田島高校、総合技術科の藤沢工科高校、学力向上進学重点校の柏陽高校、定時制課程の湘南高校の４校において、ＳＳＥの試行に向けた指導計画の検討を行った。 校種や課程を問わず活用できるよう、推進委員会では各校の特色や課題に応じたプログラムを検討した。なお、対象は　いずれも１学年とし、入学直後や長期休業前後での実施を想定している。

(4) まとめ

これまでの取組から、ＳＳＥは、２～３年の計画で段階的に定着させることで、単発のイベントで終わらない、継続的かつ発展的なプログラムになることを部門として実感している。有用性は理解しつつも学校現場では依然として年間計画への組み込みや教員の負担といった障壁は存在するが、各学校の教育目標と実態に応じた指導計画を検討した今年度の研究成果は、各学校が抱える課題に対する有効な実行可能なアプローチとなると期待している。

新羽高等学校　教諭　袖本　風馬

参考資料

神奈川県教育委員会　2023「令和5年度　公立高等学校等生徒の異動の状況」集計結果（概要と統計表）
https://www.pref.kanagawa.jp/docs/t8d/edu_stat/high_change_course/r05_result.html(2026年２月17日取得)

人　権　教　育

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

高等学校等において取り組む人権課題について、人権教育学習教材「人権学習ワークシート集Ⅸ－人権教育実践事例・指導の手引き（高校編第18集）－」（神奈川県教育委員会　令和７年３月発行）（以下、「人権学習ワークシート集（第18集）」と言う。）を用いた学習活動における実践とともに、「人権学習ワークシート集Ｘ－人権教育実践事例・指導の手引き（高校編第19集）－」（令和10年３月発行予定）（以下、「人権学習ワークシート集（第19集）」と言う。）の作成に向けた課題等の整理を行う。

(2) テーマ設定の経緯

人権教育の指導方法等に関する調査研究会議より発出された「人権教育の指導方法等の在り方について［第三次とりまとめ］（2008）」では、児童・生徒が人権尊重の理念「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」を理解するとともに、それが具体的な態度や行動に現れるよう、学校教育のあらゆる場面で人権教育を行うことが求められているとされている。

県教育委員会は、県立高等学校等における人権教育を推進するため、生徒自身が学習ワークシートの課題に取り組みながら、人権課題についての正しい理解と認識を深め、人権尊重の意識を高めて主体的に人権課題に取り組む力を育めるよう、「人権学習ワークシート集－人権教育実践事例・指導の手引き（高校編）－」を作成し、県立学校等に配付するとともに県のウェブサイトにも掲載している（図１）。

この教材の内容は、生徒が学校生活や日常生活で直面し得る人権課題に加え、「かながわ人権施策推進指針（第２次改定版）」に掲げられている多くの人権課題を取り上げている。生徒が人権尊重の意識を高め、課題の解決に向けて行動できるよう、人権課題にかかる約13分野の学習ワークシートを盛り込み、教職員が教育活動（授業やホームルーム活動等）の中で活用できるように構成されている。また、生徒が人権課題を自分事として捉え、解決に向けた具体的な態度や行動につなげられるよう、近年の歴史認識や裁判事例、当事者の経験に基づく文書、人権啓発広告や視覚資料・読み物資料等を盛り込み、知識だけではなく、解決に向けた思索を促せるような問いを設けるなどの構成の工夫が施されている。

この「人権学習ワークシート集」の教材・解説編の原稿作成は、神奈川県高等学校教育課程研究会研究推進委員会人権教育部門の研究活動の柱であり、学校等における実践を踏まえながら作成に取り組んでいる。

令和６年度の当部門研究推進委員の活動の総括をした結果、県立高等学校等における「人権学習ワークシート集」の活用を促進するための取組が必要であるとの意見が挙がり、「人権学習ワークシート集」の授業実践を今年度のテーマの一つに設定した。

図１　神奈川県教育委員会ウェブイト「人権教育学習教材の紹介」
（https://www.pref.kanagawa.jp/docs/t8d/hr_edu/kyouzai.html）

(3) 研究のねらい

県立高等学校等における人権教育学習教材の活用を促進するため、「人権学習ワークシート集(第18集)」を用いた授業実践を行い、柔軟な活用方法及び授業実践事例を示して、学習教材を活用した人権教育の推進を図る。

また、新たな人権教育学習教材「人権学習ワークシート集(第19集)」の作成に向けて、より取り組みやすい学習ワークシートとなるよう、内容及び活用の課題を整理する。

(4) 研究方法

教科学習及び特別活動の授業時間の中で、「人権学習ワークシート集(第18集)」のワークシートから一部のワークを抽出して取り上げる実践事例を示す。

2 「人権学習ワークシート集Ⅸ－人権教育実践事例・指導の手引き(高校編第18集)－」教材・解説編

人権学習ワークシート集(第18集)の項目を図２に示す。各学習ワークシートの展開例は全て50分で構成しており、授業での活用を想定して作成されている。

子どもの人権 1 いじめていい理由なんてない！ 2 児童虐待について 女性の人権 3 女性差別について考えよう 障がい者の人権 4 障がい者の人権について 5 【コラム】ともに生きる社会かながわ憲章 高齢者の人権 6 高齢者の人権について 疾病等にかかる人権課題 7 ハンセン病患者・元患者とその家族 同和問題(部落差別) 8 同和問題(部落差別)を通して、差別をなくすために何ができるか考えよう 外国籍県民等の人権 9 外国籍県民等の人権について考えよう	犯罪被害者等の人権 10 犯罪被害者やその家族の気持ちについて考えよう 北朝鮮当局によって拉致された被害者等の人権 11 拉致問題を知ろう・考えよう 性的マイノリティの人権 12 性の多様性について一緒に考えよう インターネットによる人権侵害 13 インターネットによる人権侵害について考えよう 様々な人権課題 14 アイヌの人々について 15 災害発生時の人権課題について考えよう 16 ヤングケアラーについて知ろう 17 孤独・孤立による人権課題を考えよう

図２ 人権学習ワークシート集(第18集)の項目

3 活用実践事例

(1) 実践事例１(藤沢総合高等学校)

ア 活用した学習ワークシート：

女性の人権 3 女性差別について考えよう ワーク１(1)(2)

イ 教科・科目：「外国語・英語コミュニケーションⅢ」

ウ 単元名：To Achieve Gender Equality

エ 単元計画：８時間目／10時間

オ 授業者：橋詰 博 教諭

カ 授業展開：

ワーク１(2)の内容をより具体的に検討させ、それを解決する方法を考えさせる。さらに、プレゼンテーション(英文)として発表させるパフォーマンステストを通して、ジェンダーの平等について考えさせる。

全50分	学習活動
導入 (10分)	ワーク１(図３)のＡＣジャパンの新聞広告を見て、(１)の内容に取り組み、ジェンダーバイアスについて気付いたことをワークシートに記入する。
展開１ (10分)	動画「『あたりまえ』って何？【性別による無意識の思い込み(ジェンダーバイアス)について考えよう】」(ＮＰＯ法人ジェンダーイコール)の視聴を通して、身の周りで見たり聞いたりしたことのあるジェンダーバイアスについて周囲の生徒と共有する。
展開２ (20分)	展開１で共有した内容を基にワーク１(２)について考え、ワークシートに記入する。
まとめ (10分)	・自分が取り上げたいジェンダーに関する課題を決める。 ・次回以降、選択したジェンダーに関する人権課題の解決策について、英語でプレゼンテーションを行う。

ワーク１

(１)次の公益社団法人ACジャパンの2023年度全国キャンペーンの新聞広告「聞こえてきた声」を見て、それぞれの場面の声が誰の声に聞こえたか、また、どうしてそう思ったのかを記入しましょう。

はいは～い今行くね～：

ピンクのがいい！：

我が社の経営方針を発表します：

この広告のねらいは、ジェンダー平等※1について読者に考えさせ、無意識的に刷り込まれている感覚を可視化させようとしている所にあります。また、無意識的な刷り込みについては、アンコンシャス・バイアス※2の問題も指摘されています。

※1 ジェンダー平等：「性別に関わらず、平等に責任や権利や機会を分かちあい、あらゆる物事を一緒に決めること」(内閣府男女共同参画局ウェブサイト)と定義されています。

※2 アンコンシャス・バイアス：「性別による無意識の思い込み」(内閣府男女共同参画局ウェブサイト)

(２)あなたが知っている女性差別の問題を挙げ、その解決策について、知っていることを挙げてみましょう。また、あなたが考える解決策について書きましょう。

図３　「３　女性の人権」(一部抜粋)
(「人権学習ワークシート集(第18集)」より)

キ　生徒の様子

振り返りを通して、生徒の多くがアンコンシャス・バイアスに関する深層心理に根付いた固定概念の存在に気付いた様子が見られた。

ク　授業者の振り返り

生徒たちは、身の周りのジェンダーバイアスに気付いた一方で、それらが「よいか」「悪いか」ということについて自分の考えを述べて議論に発展させることや、周囲の目がある前で発表することに不安を覚える生徒もいた。ジェンダーを話題にして人前で話すことに不安を覚える生徒をなくすために、大前提として、ジェンダー間の差別はなくしていかなければならないという考えと、それについてより自分の考えを発表しやすい雰囲気づくりが大事だと考えた。

(2) 実践事例２（神奈川総合高等学校）

ア　活用した学習ワークシート：

同和問題（部落差別）８　同和問題（部落差別）を通して、差別をなくすために何ができるか考えよう

イ　教科・科目：「国際・文化人類学」

ウ　単元名：日本民俗学

エ　単元計画：３時間目／３時間

オ　授業者：西村　拓哉　教諭

カ　授業展開：

前時の内容としては、「フツーとは何か？」をテーマに、日本の年中行事や神話を手がかりに「ケガレ」という概念を文化人類学の視点から探った。大掃除やお正月、葬儀などの行事に込められた「清め」や「秩序の回復」の意味を考察し、ケガレが単なる「汚れ」ではなく、社会の不安や恐れをコントロールする文化的な仕組みであることを学んだ。また、現代にも残る「ケガレ的感覚」（例：忌み言葉、数字のタブー、ネットの炎上など）を通して、私たちの無意識の偏見や排除の意識に気付き、多様な価値観を受け入れる力を育てることの大切さを生徒に考えさせた。

本時では図４の学習活動を活用し、差別についての個人的思考を深めるとともに、グループでの意見交換や意見整理を通して、自分自身の行動について考えさせた。

展開例（50分）

学習活動	指導上の留意点
1　ワーク１（15分） ①被差別部落の地名公開差し止め訴訟に関する記事などを読み、被差別部落の地名公開やそこを撮影した動画の公開をめぐる裁判の経過を知る。 ②被差別部落の地名を公開することでどのような差別が発生してきたのかを考え、なぜこのような差別を助長する行為が起こるのか、その背景を考える。	・始める前に、意見を言わない権利を尊重することや自分の発言が思いがけず他者を傷つける場合があることを伝える。 ・裁判の判決を通して、被差別部落への差別に対して、司法が人権侵害と明言している点にも注目させたい。 ・この後、ワーク2、3で学ぶ、歴史的に差別されてきたことに加えて、現在も不見識により差別が行われていることを伝える。 ・多くの生徒が「自分はやらない」もしくは「おかしい」ととらえることを想定している。しかし、実際の社会で差別を行う人がいるのはなぜかを考えさせていく。
2　ワーク２（15分） ①慈照寺銀閣や龍安寺の庭園を造った人を調べて記入する。	・そもそもどのような問題か理解していない生徒が多いことを想定している。技術力があっても生まれで差別されてしまう苦しみを伝えたい。 慈照寺銀閣の庭園は善阿弥、子の小四郎、孫の又四郎の3代で完成させた。龍安寺の庭園も河原者と呼ばれる人々が完成させたとされる。
②部落差別の歴史的背景・起源（中世起源説）について知る。 ③なぜ河原者と呼ばれる人々が高い技術をもっているのにもかかわらず差別されてきたのかを考える。 けがれの概念が中世から存在し、それも1つの要因で同和問題（部落差別）が発生したと考えられていることを知る。	・中学校社会の知識や高校「歴史総合」の知識などを引き合いにすると理解が深まる。 ・河原者とは井戸掘り、庭造りや屋根葺き、猿楽などの芸能や神事、牛馬の解体や皮の処理、死体の処理などを生業としていた人であることを伝える。

３　ワーク３（20分） ①同和問題（部落差別）の概要を理解する。	・法務省の定義を引用し、日本固有の差別問題であることや完全に解決されていないことを伝える。
②内閣府の調査をもとに同和問題（部落差別）がどのような問題として人々に認識されているか、また現在も同和問題（部落差別）が発生する原因を人々がどのように考えているのかを理解する。歴史的な側面に加えて、同和問題（部落差別）に関する誤った知識が社会や家庭の中で伝わってしまう危険性について知る。	・同和問題（部落差別）の存在を身近な人から見聞きしている割合が多いことに注目させる。また差別が起こる要因としては、偏見や無関心といった回答が多くあげられていることに着目させる。 ・上記を踏まえて、差別の再生産の問題を意識させたい。特にけがれ意識や迷信が社会や家庭内で伝承されてしまう可能性について考えさせる必要がある。
③いわゆる「寝た子を起こすな論」をとなえている人がいることについて知る。	・一部では、「部落問題のことは口に出さず、そっとしておけば、差別は自然になくなる」という考え方があることを伝える。
④説明を聞いたうえで、「寝た子を起こすな論」について自分はどのように考えるかをまとめる。	・他の人権課題においても一部に、「何もしないことで差別がなくなる」と考える向きもあるが、「何もしないで解決する差別問題はない」ことを強調して伝える。
⑤「同和問題（部落差別）をはじめとする差別問題」の解決策を考える。	・想起が難しい生徒には、例えば身近なインターネット上の書き込みや動画について考えさせ、自分ができることを考えさせたい。知らずにそれらにふれた時の危うさについて伝える。

図４　「８　同和問題（部落差別）」（一部抜粋）
（「人権学習ワークシート集（第18集）」より）

ク　生徒の様子

前時に「ケガレ」について扱ったため、生徒の反応は授業全体を通して活発で、積極的に意見が出されていた。ワーク１の事例が身近で起きた出来事だったことから、「なぜこのような事態が起きてしまったのか」を真剣に考える生徒が多く見られた。しかし、この事実をすでに知っている生徒はいなかった。

また、同和問題（部落差別）に関しては、正しい知識を持っている生徒が少ない印象を受けた。小学校の道徳授業などで学んだ経験はあるものの、詳しく理解している生徒はほとんどいないという状況だった。

さらに、「寝た子を起こすな論」については、生徒間で意見が分かれる場面があり、詳しく知らない生徒が多かったため、そのような反応につながったと考えられる。一方で、親から同和問題について聞いた経験を持つ一部の生徒は、「詳しく知らないままではいけない」といった意識を持ち、授業の後半では意見を交わす場面も見られた。

ケ　授業者の振り返り

最後のワーク３ではＳＤＧｓの問題につなげたかったが、身近な問題から突然世界規模の課題へと話が広がったため、生徒には少し距離を感じ、この同和問題のまとめとして深く考えることが難しくなったように思われる。まずは身近な問題から考えさせる構成にすることで、より自分事として捉えやすくなるのではないかと考えられる。

(3) 実践事例３（茅ケ崎西浜高等学校）

ア　実施授業：特別活動　ロングホームルーム

イ　授業時間：50分

ウ　実施学年：３学年（８クラス）

エ　授業者：各クラス担任及び副担任

オ　授業展開：

各クラス担任が「人権学習ワークシート集Ⅸ」から選んだワークシートの展開例に沿って実施

カ　授業実践報告

(ｱ) Ａクラス

ａ　活用した学習ワークシート：

犯罪被害者等の人権　10　犯罪被害者やその家族の気持ちについて考えよう（図５）

ｂ　授業者からの聞き取り（原文ママ）

(a) なぜそのテーマを選んだのか

・３年生のこの時期に、単発で行うとなったときに一番扱いやすいと感じたから。

・運転免許を取る時期でもあるので、事故の重大さ(被害者だけでなく加害者目線でも)を感じ取ってほしかった。

・「犯罪」という大きな括りではなく、日常生活の中で感じる「嫌なこと」にも同じようなことがあてはまると感じ、情操教育の一環としても役立つと考えたから。

(b) 生徒にどのような変容等が見とれたか

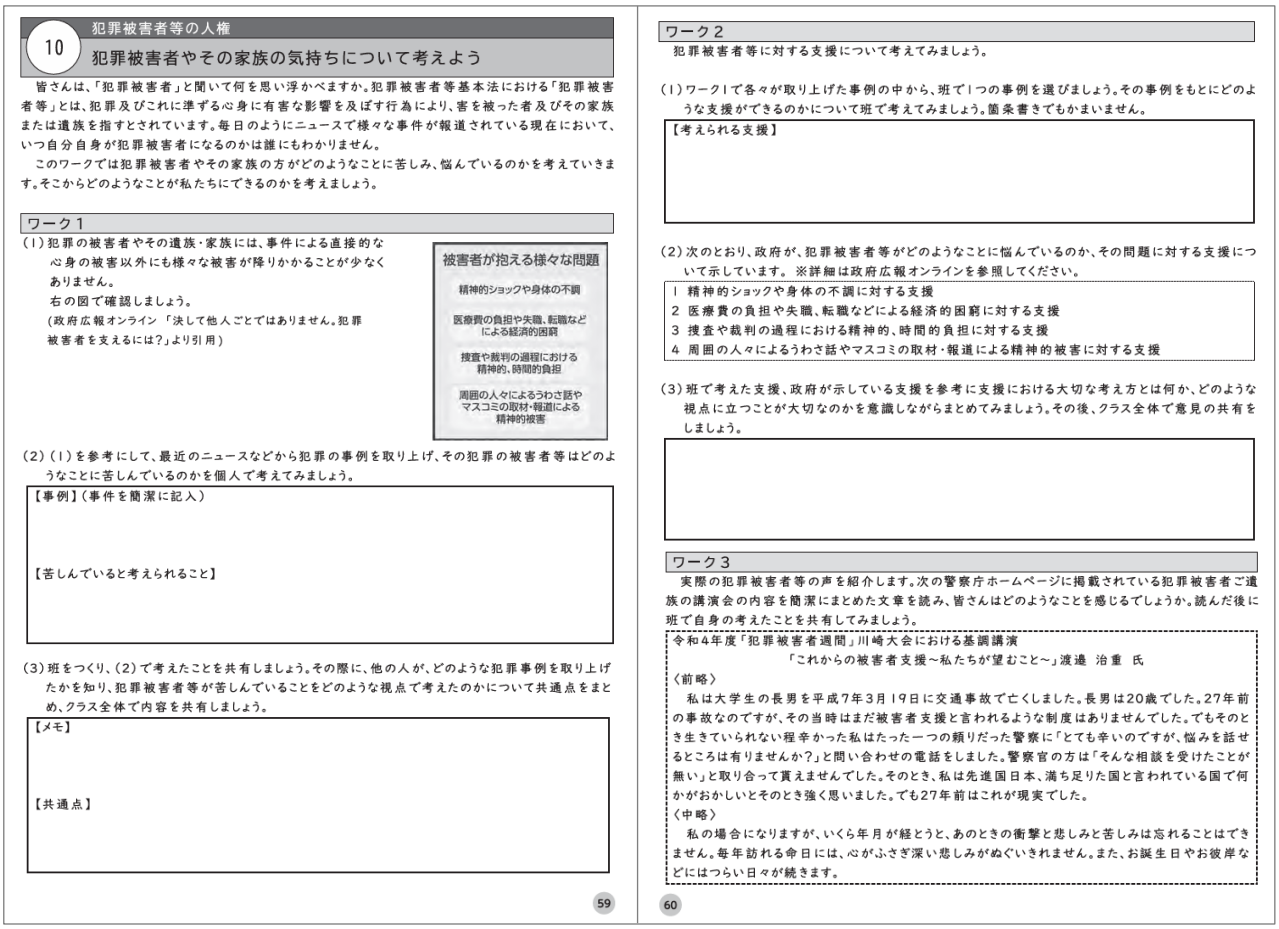
犯罪被害者に対してどのように接すればよいか、生徒自身が自分事の話題として各々考えるようになったと感じた。

(c) 授業者によるワークシートの評価

授業展開が丁寧に作られていて、授業準備がしやすかった。また、短時間で、どのような授業を行えばよいか分かりやすく助かった。

(d) ワークシートがさらに活用されていくためには

他の単元等も踏まえて、もう少し生徒に配付するプリントに図があってもよい。



犯罪被害者等の人権

10 犯罪被害者やその家族の気持ちについて考えよう

皆さんは、「犯罪被害者」と聞いて何を思い浮かべますか。犯罪被害者等基本法における「犯罪被害者等」とは、犯罪及びこれに準ずる心身に有害な影響を及ぼす行為により、害を被った者及びその家族または遺族を指すとされています。毎日のようにニュースで様々な事件が報道されている現在において、いつ自分自身が犯罪被害者になるのかは誰にもわかりません。

このワークでは犯罪被害者やその家族の方がどのようなことに苦しみ、悩んでいるのかを考えていきます。そこからどのようなことが私たちにできるのかを考えましょう。

ワーク１

(1) 犯罪の被害者やその遺族・家族には、事件による直接的な心身の被害以外にも様々な被害が降りかかることが少なくありません。
右の図で確認しましょう。
(政府広報オンライン「決して他人ごとではありません。犯罪被害者を支えるには?」より引用)

被害者が抱える様々な問題
精神的ショックや身体の不調
医療費の負担や失職、転職などによる経済的困窮
捜査や裁判の過程における精神的、時間的負担
周囲の人々によるうわさ話やマスコミの取材・報道による精神的被害

(2) (1)を参考にして、最近のニュースなどから犯罪の事例を取り上げ、その犯罪の被害者等はどのようなことに苦しんでいるのかを個人で考えてみましょう。

【事例】(事件を簡潔に記入)

【苦しんでいると考えられること】

(3) 班をつくり、(2)で考えたことを共有しましょう。その際に、他の人が、どのような犯罪事例を取り上げたかを知り、犯罪被害者等が苦しんでいることをどのような視点で考えたのかについて共通点をまとめ、クラス全体で内容を共有しましょう。

【メモ】

【共通点】

59

ワーク２

犯罪被害者等に対する支援について考えてみましょう。

(1) ワーク1で各々が取り上げた事例の中から、班で1つの事例を選びましょう。その事例をもとにどのような支援ができるのかについて班で考えてみましょう。箇条書きでもかまいません。

【考えられる支援】

(2) 次のとおり、政府が、犯罪被害者等がどのようなことに悩んでいるのか、その問題に対する支援について示しています。※詳細は政府広報オンラインを参照してください。

1 精神的ショックや身体の不調に対する支援
2 医療費の負担や失職、転職などによる経済的困窮に対する支援
3 捜査や裁判の過程における精神的、時間的負担に対する支援
4 周囲の人々によるうわさ話やマスコミの取材・報道による精神的被害に対する支援

(3) 班で考えた支援、政府が示している支援を参考に支援における大切な考え方とは何か、どのような視点に立つことが大切なのかを意識しながらまとめてみましょう。その後、クラス全体で意見の共有をしましょう。

ワーク３

実際の犯罪被害者等の声を紹介します。次の警察庁ホームページに掲載されている犯罪被害者ご遺族の講演会の内容を簡潔にまとめた文章を読み、皆さんはどのようなことを感じるでしょうか。読んだ後に班で自身の考えたことを共有してみましょう。

令和4年度「犯罪被害者週間」川崎大会における基調講演
「これからの被害者支援～私たちが望むこと～」渡邉 治重 氏

〈前略〉
私は大学生の長男を平成7年3月19日に交通事故で亡くしました。長男は20歳でした。27年前の事故なのですが、その当時はまだ被害者支援と言われるような制度はありませんでした。でもそのとき生きていられない程辛かった私はたった一つの頼りだった警察に「とても辛いのですが、悩みを話せるところは有りませんか?」と問い合わせの電話をしました。警察官の方は「そんな相談を受けたことが無い」と取り合って貰えませんでした。そのとき、私は先進国日本、満ち足りた国と言われている国で何かがおかしいとそのとき強く思いました。でも27年前はこれが現実でした。
〈中略〉
私の場合になりますが、いくら年月が経とうと、あのときの衝撃と悲しみと苦しみは忘れることはできません。毎年訪れる命日には、心がふさぎ深い悲しみがぬぐいきれません。また、お誕生日やお彼岸などにはつらい日々が続きます。

60

図５　「10　犯罪被害者やその家族の気持ちについて考えよう」(一部抜粋)
(「人権学習ワークシート集(第18集)」より)

ｃ　生徒の感想

振り返りに記載された生徒の感想を内容ごとに分類し、表１にまとめた。「今日の授業で考えたこと、分からなかったこと、もっと考えようと思ったこと」として、「寄り添う」ことの難しさや個別化された支援の必要性、配慮を徹底することについての記述が見られた。また、被害者の苦しみや加害者への視点について問題提起をする記述も確認された。

さらに、「今日の学びをこれからの学校生活や人との関わりでどう生かしたいか」に対する記述として、相手の立場になって多角的な視点で物事を考えることや、信頼される人になるために継続的に学習したいという意欲が記されていた。

表１　生徒の感想（原文ママ　下線は筆者）

○今日の授業で考えたこと、分からなかったこと、もっと考えようと思ったこと	
寄り添うことの難しさと重要性	・「人に寄り添う」のは簡単なことではないと痛感した。口で言えても行動に真意が現れるため、上辺だけの人は分かってしまうと思う。どこまでいっても他人の気持ちを分かりきることは出来ない。 ・被害者の中でも、相談してほしい人と一人で考えていきたい人がいるため、その人に合った寄り添い方をしていくべきだと感じた。 ・被害者・遺族に「大丈夫」など軽々しく無神経な発言をしないように、寄り添い方を考えたい。相手に励ましの言葉や求めていない言葉をかけるのではなく、 相手の気持ちを理解して受け入れることが大切。被害者の家族への対応は、慎重に、優しくしていかなければならない。
被害者・加害者への視点と課題	・犯罪はニュースで報道されるから軽く見られがちだが、被害者からしたら人生がかかるくらい辛い。突然大切な人がいなくなる悲しみは大きい。被害者は、事件の直接的被害だけでなく、後の裁判や警察とのやりとりで精神的・金銭的にも負担がかかると知った。被害者に酷いことをする人がいる現状に疑問を感じた。 ・被害者のことも考えないといけないが、加害者のことも考えないといけないこと、罪を犯してしまった側の罰について考えた。
○今後の関わり方への意識	
・思いやりの気持ちが大切だと再認識した。 ・今までどおり考えは改めず、相手の立場に立つことを意識する。	
○今日の学びをこれからの学校生活や人との関わりでどう生かしたいか	
相手の立場に立った行動	・自分だけではなく、他者の気持ちを考えて行動する。「その人だったら」「この立場からしたら」など、いろんな視点から考えていく。相手の立場にすぐ立てるようになりたい。 ・人の気持ちに対して何か言う前に、その人の立場になって想像し、「もっと本人は思っているんだ」ということを頭に入れて向き合う。
寄り添いと配慮	・被害者本人が話そうと思ってもらえるような人になることが大切だと考えた。そのために、日頃から自分のものさしではからず、相手の気持ちを少しでも分かってあげられるようになりたい。 ・人をよく見て、人の気持ちや感情、考え方、感じ方をもっと学んでいこうと思う。 ・誰も傷つけずに平和に過ごしたい。自分の大切な人たちを守ることに生かしたい。

(ｲ) Ｂクラス

ａ　活用した学習ワークシート：

性的マイノリティの人権　12　性の多様性について一緒に考えよう（図６）

ｂ　授業者からの聞き取り（原文ママ）

(a) なぜそのテーマを選んだのか

・生徒にとって身近であり、自身の知識がある程度あると考えたから。

・マイノリティの人権というより「みんな違う」という視点で進められるため扱いやすいと思ったから。

(b) 生徒にどのような変容等が見とれたか

・言葉の理解が進んだ。

・多数派と少数派という対比ではなく、性のあり方は一人ひとり異なるという点を理解した生徒が多かったと感じた。

・他国の状況（性の多様性への理解が進んでいる国と差別されている国）を知り、驚いた生徒も多かった。

・性の多様性については当たり前のことで、特に何か新たに意識するまでもないといった 雰囲気が全体的にあった。

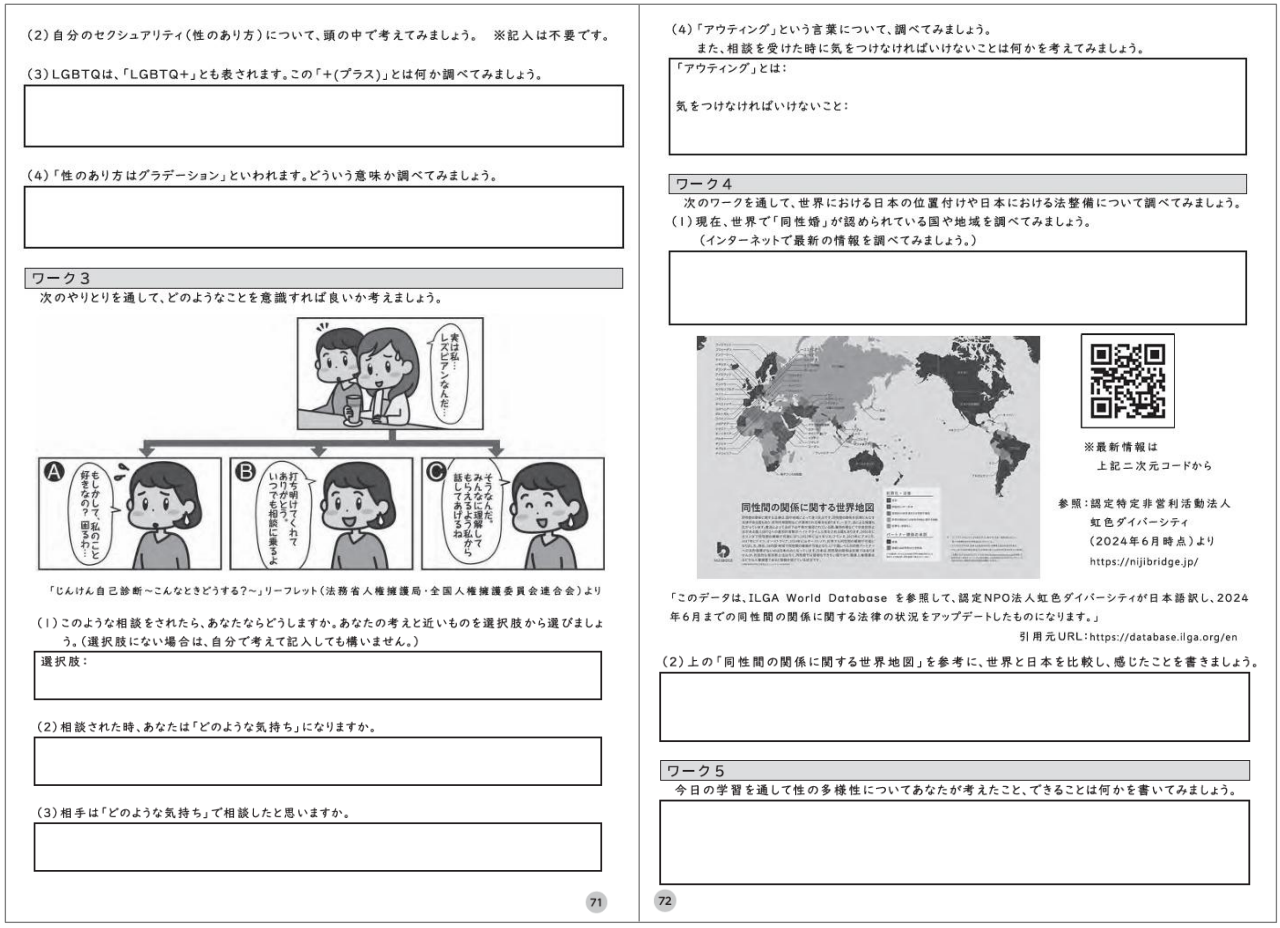
(c) 授業者によるワークシートの評価

・Ａ３両面で印刷した際、アウティングという用語が裏面にきていて見えないようになっていた点が使いやすかった。質問がわかりやすく、二次元コードで調べやすく、生徒は取り組みやすそうだった。

・50分の指導案という点で扱いにくいのかもしれないが「表現する性」についてもワーク等があったら、より身近になったかもしれないなと感じた。好きな服を着たいが、スカートは女子だけのものという点に違和感を持っている生徒は一定数いる気がする。

(d) 自身の教科や科目の授業中に人権学習ワークシートを活用する方法について（理科・生物）

生物基礎の免疫の分野でハンセン病について取り上げる。また、生物基礎のホルモンの 分野で女性差別や性の多様性のワークを抜粋して利用できるかもしれない。



(2) 自分のセクシュアリティ(性のあり方)について、頭の中で考えてみましょう。 ※記入は不要です。

(3) LGBTQは、「LGBTQ+」とも表されます。この「+(プラス)」とは何か調べてみましょう。

(4)「性のあり方はグラデーション」といわれます。どういう意味か調べてみましょう。

ワーク3

次のやりとりを通して、どのようなことを意識すれば良いか考えましょう。

「じんけん自己診断～こんなときどうする?～」リーフレット(法務省人権擁護局・全国人権擁護委員会連合会)より

(1) このような相談をされたら、あなたならどうしますか。あなたの考えと近いものを選択肢から選びましょう。(選択肢にない場合は、自分で考えて記入しても構いません。)

選択肢：

(2) 相談された時、あなたは「どのような気持ち」になりますか。

(3) 相手は「どのような気持ち」で相談したと思いますか。

71

(4)「アウティング」という言葉について、調べてみましょう。
また、相談を受けた時に気をつけなければいけないことは何かを考えてみましょう。

「アウティング」とは：

気をつけなければいけないこと：

ワーク4

次のワークを通して、世界における日本の位置付けや日本における法整備について調べてみましょう。

(1) 現在、世界で「同性婚」が認められている国や地域を調べてみましょう。
(インターネットで最新の情報を調べてみましょう。)

同性間の関係に関する世界地図

※最新情報は
上記二次元コードから

参照：認定特定非営利活動法人
虹色ダイバーシティ
(2024年6月時点)より
https://nijibridge.jp/

「このデータは、ILGA World Database を参照して、認定NPO法人虹色ダイバーシティが日本語訳し、2024年6月までの同性間の関係に関する法律の状況をアップデートしたものになります。」
引用元URL：https://database.ilga.org/en

(2) 上の「同性間の関係に関する世界地図」を参考に、世界と日本を比較し、感じたことを書きましょう。

ワーク5

今日の学習を通して性の多様性についてあなたが考えたこと、できることは何かを書いてみましょう。

72

図６　「12　性の多様性について一緒に考えよう」(一部抜粋　Ａ３両面で印刷した際の裏面)
(「人権学習ワークシート集(第18集)」より)

ｃ　生徒の感想

振り返りに記載された生徒の感想を内容ごとに分類し、表２にまとめた。「今日の授業で考えたこと、分からなかったこと、もっと考えようと思ったこと」では、性の多様性や自身の知識の不足を認識したこと、現在ある差別への驚きを示す記述が見られた。

「今後の関わり方と配慮」では、性の多様性に対し、尊重し肯定する姿勢や言動に注意することについて記述されていた。「疑問と課題意識」では、性の多様性に対する抵抗の理由への疑問や、当事者でなければ理解が難しい問題への接し方の難しさを感じた記述があった。一方で、理解を深めることでそれぞれが生きやすい環境を模索したいという意見も確認された。

「今日の学びをこれからの学校生活や人との関わりでどう生かしたいか」には、多様性を尊重し受け入れることについての意見や、これを身近な問題として認識したいという意見が寄せられていた。また、具体的な行動として、「いつもどおり」の自然な接し方を心掛けること、発言を慎重にすること、配慮と支援に努めるといった意欲が記されていた。

表２　生徒の感想（原文ママ　下線は筆者）

○今日の授業で考えたこと、分からなかったこと、もっと考えようと思ったこと	
気付きと理解の深化	・世界には多様な性のあり方があり、「もっとたくさんの人がいる」ということを考えなければならないと思った。好きになる相手は人それぞれであり、性の価値観は人それぞれであることを理解した。 ・LGBTQなどの専門単語を全然知らなかった。「意外に何も知らなかったんだ」と気付いた。 ・性のあり方を犯罪として死刑に値する国があることに非常に驚き、「認められないとかの次元を超えている」と感じた。
○今後の関わり方と配慮	
・性の多様性を尊重すべきだと考えた。「誰が誰を好きになっても、その人が幸せなら全然いい」と否定しないことが何よりも大事だと思った。 ・周りにも様々な性的指向の人がいるので、発言には気をつけたいと思った。変に意識しすぎると、かえってジェンダーに悩む人たちを困らせると思うので、接し方について考えたい。	
○疑問と課題意識	
・なぜそこまで性のあり方に抵抗があるのかがわからないと感じた。 ・自分は当事者の気持ちは理解できないけれど、否定はしたくない。 ・少しでも生きやすい環境が広まるといいと考えた。LGBTQ＋の人たちをもっと理解して日本や世界に浸透してほしい。 ・LGBTQの人が普段どんな生活をしているのか気になった。 ・性的指向は自由だが、同性の人に告白されたら困ってしまうという感情も同時に生まれた。	
○今日の学びをこれからの学校生活や人との関わりでどう生かしたいか	
意識と理解の基本姿勢	・多様な性のあり方を否定せず、理解したり、歩み寄れる人になろうと思う。たくさんの考え方の人がいることを忘れず、みんなと平等に関わっていく。「性別が全てじゃない」というのを心に留める。 ・世界でみたら多様な性を持っている人はたくさんいることを頭に入れておく。言いづらいだけで身近にきっといるはずだと考え、常に言葉遣いに気をつけたい。
具体的な関わり方と行動	・特別何かしたり、気にかけたりせず、いつもどおりに接するのが一番良い。いちいち気にすることは相手に負担をかけるため、「そっか」くらいで終わるのが良いと思った。否定せずに受け止めたり、当たり前のように接する。 ・軽はずみな発言はしない。思ったことが直ぐに口から出ないように、一度心の中で立ち止まって発言をする。暴言は吐かないようにする。 ・相談に乗れるくらいになれるようになりたい。アウティング（本人の許可なく性的指向や性自認を暴露すること）をしないように、改めて気をつけたい。 ・自分の偏見で判断せずに、しっかりと人を知ろうと思う。自分を　しっかりと持って、他の人も認めていく。

(ｳ) Ｃクラス

ａ　活用した学習ワークシート：

女性の人権　３　女性差別について考えよう

ｂ　授業者からの聞き取り（原文ママ）

(a) なぜそのテーマを選んだのか

扱っている英語の題材が「ポリティカル・コレクトネス」であり、その授業と関連付けて実施できると考えた。

(b) 生徒にどのような変容等が見取れたか

既成概念に疑問を持つことで多角的に思考する様子が見られた。

(c) 授業者によるワークシートの評価

銀座の高級すし店のような塩をつけるだけでおいしくなるのと同様、大変すぐれた素材（教材）だった。

(d) 自身の教科・科目の授業中に活用する方法について

英語の題材は多様なので、この冊子を活用しようという意識を持つだけで、さまざまな単元で使用するためのアイデアが湧いてくる。

(ｴ) ＤＥＦクラス

ａ　活用した学習ワークシート：

インターネットによる人権侵害　13　インターネットによる人権侵害について考えよう

ｂ　授業者からの聞き取り（原文ママ）

(a) なぜそのテーマを選んだのか

・情報の教員のため、知識面でも扱いやすいと考えたから。

・ＳＮＳという身近な話題にすることで、人権に対する意識の向上を図り、「自分は大丈夫だ」という考え方の危険性を伝えたかったから。

・生徒が身近に感じられるテーマであり、題材としても扱いやすいと考え選んだ。

(b) 生徒にどのような変容等が見とれたか

・内容は情報Ｉやそれ以前の中学校、小学校での学習範囲と重複しているため、スラスラ　解

いていた。既習内容の再確認ができた。

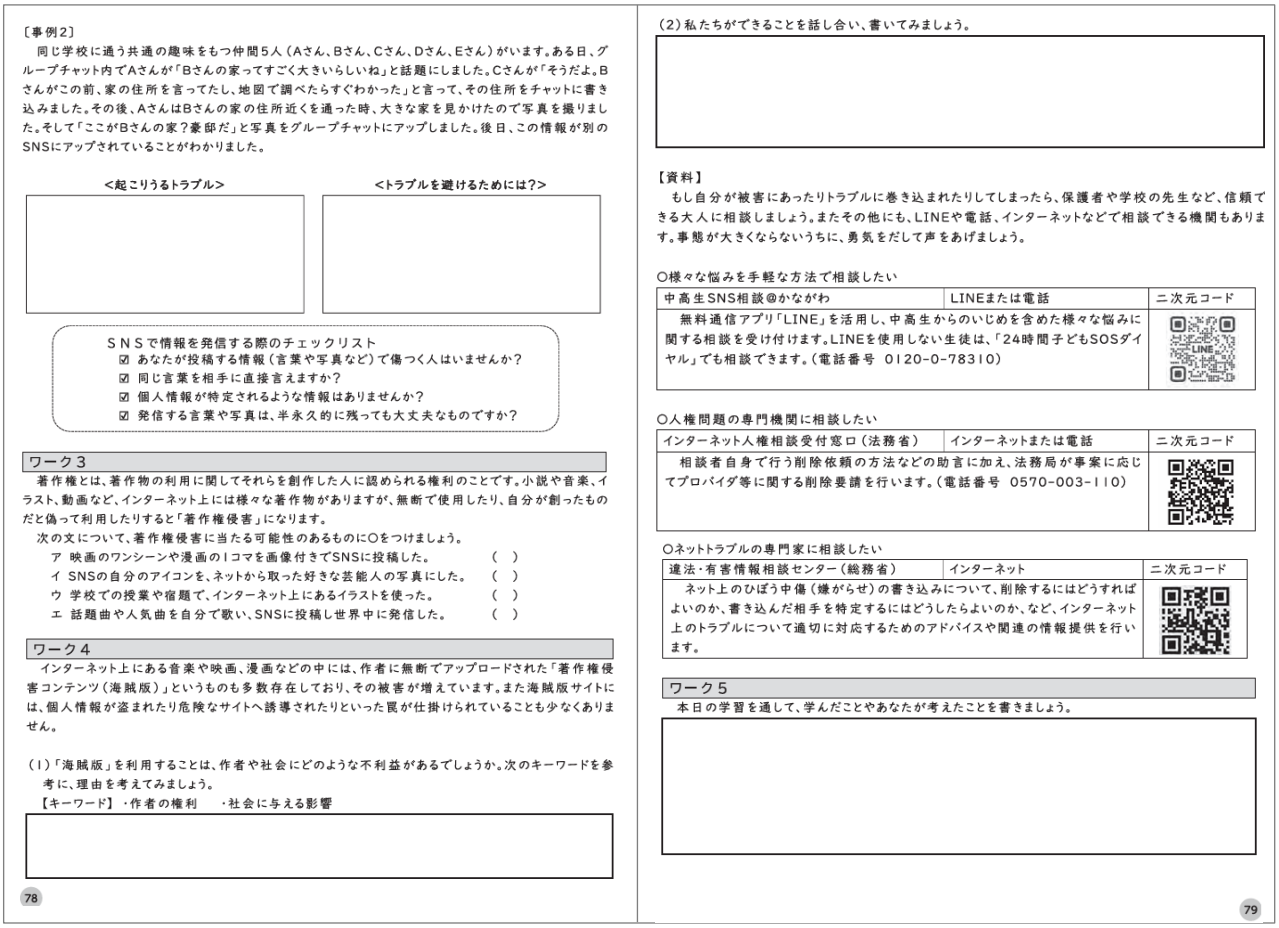
・挙げられている事例について考えていく中で、自分の意図しない場面でもプライバシーや著作権の侵害をしてしまうことがあるのだということを理解しているようだった。

・授業冒頭では、意識せずにＳＮＳ等を使用している雰囲気が全体的に見られた。ワークを通じて、ペアや全体で考えを共有する中で、自分自身のＳＮＳの使い方に敏感になり、投稿の仕方や発信の仕方に注意していこうとする雰囲気が見られた。

(c) 授業者によるワークシートの評価

・選択肢によって難易度に差があるように感じた。

・生徒が主体的に考えるという視点で、非常にまとまったワークシートだったと感じた。　指導者側も使いやすかった。



〔事例2〕

同じ学校に通う共通の趣味をもつ仲間5人（Aさん、Bさん、Cさん、Dさん、Eさん）がいます。ある日、グループチャット内でAさんが「Bさんの家ってすごく大きいらしいね」と話題にしました。Cさんが「そうだよ。Bさんがこの前、家の住所を言ってたし、地図で調べたらすぐわかった」と言って、その住所をチャットに書き込みました。その後、AさんはBさんの家の住所近くを通った時、大きな家を見かけたので写真を撮りました。そして「ここがBさんの家？豪邸だ」と写真をグループチャットにアップしました。後日、この情報が別のSNSにアップされていることがわかりました。

<起こりうるトラブル>　<トラブルを避けるためには?>

ＳＮＳで情報を発信する際のチェックリスト
- ☑ あなたが投稿する情報（言葉や写真など）で傷つく人はいませんか？
- ☑ 同じ言葉を相手に直接言えますか？
- ☑ 個人情報が特定されるような情報はありませんか？
- ☑ 発信する言葉や写真は、半永久的に残っても大丈夫なものですか？

ワーク３

著作権とは、著作物の利用に関してそれらを創作した人に認められる権利のことです。小説や音楽、イラスト、動画など、インターネット上には様々な著作物がありますが、無断で使用したり、自分が創ったものだと偽って利用したりすると「著作権侵害」になります。

次の文について、著作権侵害に当たる可能性のあるものに○をつけましょう。

ア 映画のワンシーンや漫画の１コマを画像付きでSNSに投稿した。　（　）
イ SNSの自分のアイコンを、ネットから取った好きな芸能人の写真にした。　（　）
ウ 学校での授業や宿題で、インターネット上にあるイラストを使った。　（　）
エ 話題曲や人気曲を自分で歌い、SNSに投稿し世界中に発信した。　（　）

ワーク４

インターネット上にある音楽や映画、漫画などの中には、作者に無断でアップロードされた「著作権侵害コンテンツ（海賊版）」というものも多数存在しており、その被害が増えています。また海賊版サイトには、個人情報が盗まれたり危険なサイトへ誘導されたりといった罠が仕掛けられていることも少なくありません。

（1）「海賊版」を利用することは、作者や社会にどのような不利益があるでしょうか。次のキーワードを参考に、理由を考えてみましょう。

【キーワード】・作者の権利　・社会に与える影響

78

（2）私たちができることを話し合い、書いてみましょう。

【資料】

もし自分が被害にあったりトラブルに巻き込まれたりしてしまったら、保護者や学校の先生など、信頼できる大人に相談しましょう。またその他にも、LINEや電話、インターネットなどで相談できる機関もあります。事態が大きくならないうちに、勇気をだして声をあげましょう。

○様々な悩みを手軽な方法で相談したい

中高生SNS相談@かながわ	LINEまたは電話	ニ次元コード
無料通信アプリ「LINE」を活用し、中高生からのいじめを含めた様々な悩みに関する相談を受け付けます。LINEを使用しない生徒は、「24時間子どもSOSダイヤル」でも相談できます。（電話番号 0120-0-78310）		

○人権問題の専門機関に相談したい

インターネット人権相談受付窓口（法務省）	インターネットまたは電話	ニ次元コード
相談者自身で行う削除依頼の方法などの助言に加え、法務局が事案に応じてプロバイダ等に関する削除要請を行います。（電話番号 0570-003-110）		

○ネットトラブルの専門家に相談したい

違法・有害情報相談センター（総務省）	インターネット	ニ次元コード
ネット上のひぼう中傷（嫌がらせ）の書き込みについて、削除するにはどうすればよいのか、書き込んだ相手を特定するにはどうしたらよいのか、など、インターネット上のトラブルについて適切に対応するためのアドバイスや関連の情報提供を行います。		

ワーク５

本日の学習を通して、学んだことやあなたが考えたことを書きましょう。

79

図７　「13　インターネットによる人権侵害について考えよう」（一部抜粋）
（「人権学習ワークシート集（第18集）」より）

(オ) ＧＨクラス

a　活用した学習ワークシート：

様々な人権課題　15　災害発生時の人権課題について考えよう（図８）

b　授業者からの聞き取り（原文ママ）

(a) なぜそのテーマを選んだのか

・生徒の身近な問題として扱いやすそうだと思ったから。他の教材を扱うスキルや知識が私にはなかったから。

・昨年度、本校は防災教育推進校であり、校内研修に取り組んでいたため。

(b) 生徒にどのような変容等が見とれたか

・徐々に被災者の立場になって、考えることができるようになっていた。文章表現が「単語」から「文章」に変化していた。

・救援物資についての知識を得ることができた。また、災害時に配慮が必要な人がいること、

人によって支援が異なることを理解できた。

(c) 授業者によるワークシートの評価

・映像や写真の資料、実際の被災者の声などがあっても良いと感じた。

・個人的には、人権教育の量より災害に関する教育の量のほうが多いように感じた。

・ワーク１で生徒が回答したものがほとんど同じで、時期や災害の種類によって救援物資が異なるという気付きにつながらなかった。

・ワーク３、ワーク４は使いやすく、よかった。

(d) ワークシートがさらに活用されていくためには

教科指導に組み込むのが効果的ではないか。

(e) 自身の教科や科目の授業中に活用する方法について

・データの分析から現状や傾向の把握をすることで、教科的な技能からつなげることができるのではないか。

・数学Ａでアイヌの数の概念は紹介できるのではないか。

様々な人権課題

15 災害発生時の人権課題について考えよう

いつ、どこで起こるか分からない災害。予測が難しい災害ですが、平常時に、災害時に起こるであろう人権課題について考えることが、いざというときの人権の尊重につながります。

災害発生時の人権課題とはどのようなものでしょうか。このことを「救援物資の支援」を通して考えていきましょう。

ワーク１

(1)あなたは「避難所に物資を送ろう」と考えました。何を送るか、3～5つ書き班で共有してみましょう。

(2)あなたは(1)を考える時にどのような災害を想定しましたか。

ワーク２

冬に他県で大きな地震が発生し、家屋の倒壊などにより、避難所で生活している人々がいると仮定します。あなたや周辺の人は被害を免れたので、あなたは被災のあった県のウェブサイトに記載されている手順で救援物資を送ることにしました。何を送るか、書いてみましょう。

89

ワーク３

次のQ&Aは、内閣府防災情報のウェブページ(平成23年度広報誌「ぼうさい」夏号(第63号))に掲載されているものです。これを読みながら、救援物資として何を送ればよいのかを考えるために参考になる部分に下線を引いてみましょう。

Q:被災者に物資を送るにはどうしたらいいですか。
A:被災地の状況について情報を得ながら、そのときどきに求められる、ニーズにあった物資を送りましょう。

東日本大震災では、津波により東北地方の太平洋沿岸一帯に広域な被害がでたことから、今もなお、支援を必要としているたくさんの方がいらっしゃいます。被災者が生活自立に歩みだし、復興に至るまでには相当な時間がかかりますから、いっときの流行りのような支援ではなく、長期的に支援していく意識をもっていただくことが大切です。そして、せっかくの善意が被災者の迷惑にならないためにも、送る側の配慮が必要です。

被災地で迷惑になるのは、使い古しの汚れたものを送ること、必要であった時期を過ぎた物資が余剰状態になること、様々な品目が一つの段ボールに入っていて、被災地で仕分けが必要なものです。

反対に、喜ばれる送り方は、個人で直接被災地に送るのではなく、今被災者が必要としている物資を把握し、具体的な品名で募集をしている団体に送ることです。同一の品をまとめて送ることで、被災地で仕分ける負担をなくし、必要なところにいち早く届けるメリットがあります。物資を送る際には、受け取った人が嬉しいと思える、質の良いものを選びましょう。

「ないよりはまし」という品を送ると、被災者の心を傷つけてしまうことがあります。送る前に、受け取る人が喜ぶか、物資を見直すようにしましょう。

これからも息の長い支援をお願いします。

https://www.bousai.go.jp/kohou/kouhoubousai/h23/63/question.html
防災 Q&A：防災情報のページ － 内閣府

(1)上記Q&Aを読んで、救援物資を送る際に考えるとよい事柄について、班で話し合ってみましょう。そして他の人の意見を書いてみましょう。

(2)上記のQ&Aを読んで、ワーク2と同じ問いについて考えましょう。何を送るか、書いてみましょう。

90

図８　「15　災害発生時の人権課題について考えよう」(一部抜粋)

４　まとめ

県立高等学校等における人権学習教材の活用促進に向け、「人権学習ワークシート集(第18集)」を用いた柔軟な活用方法及び授業実践事例を示した。

藤沢総合高等学校の「英語コミュニケーションⅢ」で取り上げている教材と学習ワークシート(女性の人権)の内容に親和性が高く、ワークの一部を活用することで科目の単元のねらいをより深めることができた。この報告は、茅ケ崎西浜高等学校の授業者の「英語の題材は多様なので、この人権学習ワークシート集を活用しようという意識を持つだけで、様々な単元で使用するためのアイデアが湧く」という意見と一致している。ワークの一部を活用する柔軟な活用方法の好事例である。

神奈川総合高等学校の授業実践報告は、学校設定教科・科目ではあるが、単元計画に学習ワークシートの内容(同和問題(部落差別))を位置付け、それぞれのワークにおいて生徒間の意見交換を密に行うことで

差別問題への意識を高めた。これは具体的な行動への喚起につなげられる授業実践事例であり、教科授業への活用の可能性を示している。

茅ケ崎西浜高等学校においては、研究推進委員が中心となって学年全クラスがロングホームルームで人権教育を取り上げ、学習ワークシート集を活用した授業を実施した。実施後に授業者から、単発の実施ではなく、他の人権課題も取り上げて生徒の人権意識を高めていくことが望ましいとの感想を得た。

今回は、授業実践校の報告のみを取り上げたが、研究推進委員の所属校(相模原弥栄高等学校、海老名高等学校)において、各教科の教職員から授業等における学習ワークシート集の活用例について聞き取りを行った。また、前述の授業実践に取り組んだ授業者によるワークシートの評価及び活用促進に向けた助言等と併せて、次期「人権学習ワークシート集(第19集)」の作成に向け、取り組みやすい学習ワークシートに関する課題・改善点の整理に大いに役立つ内容となった。

学校教育のあらゆる場面において、人権教育を実施することが求められている。各校において、積極的に人権教育教材を活用していただき、本県における人権教育の推進に尽力いただきたいと願う。

参考文献

人権教育の指導方法等に関する調査研究会議　2008　『人権教育の指導方法等の在り方について[第三次とりまとめ]』pp. ８－９

ＮＰＯ法人ジェンダーイコール「『あたりまえ』って何？【性別による無意識の思い込み(ジェンダーバイアス)について考えよう】https://www.youtube.com/watch?v=rN2ZCPtJPjA&t=17s(2026年２月３日取得)

道　徳　教　育

1　研究テーマ

(1) 研究テーマ

自己理解、他者理解を深めるための学年単位での取組の調査と指針の作成

(2) 研究のねらい

学年集団の運営として、意識的に生徒の心理的安全性を高めるかかわりを行うことで、生徒集団における自己肯定感の高まりや他者理解の意識向上に影響を与えることができるのではないかと考えた。本研究では、「学年集団と道徳意識の関連性を明らかにする」という目的のもと、複数の学校の教員へアンケートとインタビュー調査を実施して、学年集団と道徳意識の関連性を分析した。

(3) 背景

昨年度の研究では、心理的安全性を確保した授業を通して生徒の自己肯定感が高まるということが明らかになった。しかし、個々の自己肯定感が高まったことは確認できたが、以下のような課題も見いだされた。

① 自己肯定感が、「他者意識」や「道徳意識」と十分結びついていない。
② 学校や学年、学級への「良い意味での帰属意識」が低い。(①の課題に影響を与えている。)
③ 学年に注目すると、手探り状態で前年踏襲型の運営が行われており、学年単位での教育活動が形骸化している。(②の課題に影響を与えている。)

『生徒指導提要(改訂版)』には、「全校又は学年の児童・生徒で協力し、よりよい学校生活を築くための体験的な活動(高等学校は、全校若しくは学年又はそれらに準ずる集団で協力し、よりよい学校生活を築くための体験的な活動)を通して、集団への所属感や連帯感を深め、公共の精神を養いながら資質・能力を育成する。」(文部科学省　2022　p60)と示されている。また、「この目標の下に、全校又は学年などを単位として、学校生活に秩序と変化を与え、学校生活の充実と発展に資する体験的な活動を行うことを内容とする教育活動が、学校行事に他なりません。学校行事の内容は、学習指導要領では小・中・高等学校とも基本的には同様となっており、小学校における集団活動や体験活動の豊かな実践が中学校・高等学校における学校行事の充実につながります。学校行事の特質は、多くの点で生徒指導の実践上の視点を生かすことのできる教育活動であると言えます。(中略)このような、学級・ホームルームの場を超えた大きな集団の規模で行われる集団活動である学校行事では、他の学級・ホームルームや、異なる学年の児童生徒との交流、体験的な活動など、普段の学級・ホームルームでの生活や教科等の学習では経験する機会が少ない活動が行われることになります。そのことが、よりよい人間関係の構築や豊かで充実した学校生活づくりにつながります。特に、文化的行事や体育的行事、遠足(中学・高等学校では旅行)・集団宿泊的行事では、全校縦割りの活動で協力し、励まし合ったり、集団宿泊活動及び自然体験学習などで寝食を共にしたりすることで、協力し合い、支え合うなどの直接体験を通して、自他のよさに気付いたり、人間関係を深めたり、命の大切さを学んだりすることが可能となります。」(文部科学省　2022　p66)と示されており、「学校行事は次の５つの内容、(1)儀式的行事、(2)文化的行事、(3)健康安全・体育的行事、(4)遠足(中学校・高等学校は、旅行)・集団宿泊的行事、(5)勤労生産・奉仕的行事、から構成される。」(文部科学省　2022 p66)とも示されている。

研究推進委員会では、これらの目標達成の方策の一つとして、「学年運営の参考書」のような学年運営のベースとなる指針を作成することを決めた。2025年に神奈川県教育委員会が発出している『令和7年度 学校運営の重点課題 【高等学校版】』には、学校運営に関わる課題や指針が示されているが、学年集団の運営に特化した指針となるものがないのが現状である。

以上のことから、本研究では、昨年度の「授業内での心理的安全性」に注目した研究から、対象範囲を「学年」という単位に拡張することにした。県内の高等学校６校を対象にアンケート及びインタビュー調査を実施し、「学年集団のあり方と生徒の道徳意識の関係を明らかにしていくことを通して、これから求められる道徳教育における学年集団の在り方を見出し、「学年運営の指針」を作成していく。

２　アンケート及びインタビュー調査

「学年運営の指針」を作成するにあたり、アンケート及びインタビュー調査を行った。

(1) アンケート調査

アンケートのねらいは、「学年集団と道徳意識の関連性」について教員がどのように意識しているかを明らかにすることである。具体的には次のとおりである。

〇学年という集団における居心地の良さに教員がどれくらい寄与できると考えているか。「生徒にとって」と「教員にとって」の意識を比較することで、教員の関わりの重要性をどのように受け止めているのかを明らかにする。

〇学年行事に対して、心理的安全性や良い意味での帰属意識について意識しながら関わっているか。また、期待感がどの程度あるのか。

〇学年集団と道徳教育について教員がどの程度意識して教育活動を行っているか。

研究推進委員の所属校（６校）の教員を対象にアンケートを実施し（表１）、168名から回答を得た。

この研究における「学年集団〈生徒〉のまとまり」と「学年集団〈教員〉のまとまり」の定義は次のとおりである。

〇この研究において、学年集団〈生徒〉のまとまりとは次の２点である。

・学年の生徒集団に対して、それぞれが一定程度の心理的安全性が保たれている状態。

・学年の生徒集団が、良質な（適度な）帰属意識を感じている状態。

〇この研究において、学年集団〈教員〉のまとまりとは次のとおりである。

・学年に対して、方向性の共通認識がある状態。

表１　学年集団と道徳意識の関連性についてのアンケート項目

質問①	所属校を選択してください。 ☐ A校　☐ B校　☐ C校　☐ D校　☐ E校　☐ F校　　※研究推進員の所属校（６校）
質問②	現在の学年での役職を選択してください。 ☐ 担任　☐ 副担任　☐ その他
学年集団（生徒）のまとまりについてお聞きします。【全６問】 ※本アンケートにおける「学年集団〈生徒〉のまとまり」とは以下の状態を指します。 学年集団〈生徒〉のまとまり ・学年の生徒集団に対して、それぞれが一定程度の心理的安全性が保たれている状態。 ・学年の生徒集団が、良質な（適度な）帰属意識を感じている状態。	
質問③	学年集団（生徒）のまとまりは、生徒の成長にとって、特に重要な要素だと思いますか。 ☐ そう思う　☐ ややそう思う　☐ あまりそう思わない　☐ そう思わない　※質問④～⑮も同様（４件法）
質問④	学年集団（生徒）のまとまりは、生徒の育成にとって、特に重要な要素だと思いますか。
質問⑤	学年集団（生徒）のまとまりは、生徒が安心して学校生活を送るために、特に重要な要素だと思いますか。
質問⑥	学年集団（生徒）のまとまりに対して、学年単位の行事【修学旅行】は、プラスの影響（効果）があると思いますか。
質問⑦	学年集団（生徒）のまとまりに対して、学年単位の行事【校外学習・遠足等】はプラスの影響（効果）があると思いますか。
質問⑧	学年集団（生徒）のまとまりに対して、学年単位の行事【学年集会・LHR等】はプラスの影響（効果）があると思いますか。
学年集団（教員）のまとまりについてお聞きします。【全８問】 ※本アンケートにおける「学年集団〈教員〉のまとまり」とは以下の状態を指します。 学年集団〈教員〉のまとまり ・学年に対して、方向性の共通認識がある状態。	
質問⑨	学年集団（教員）のまとまりは、生徒の成長にとって、特に重要な要素だと思いますか。
質問⑩	学年集団（教員）のまとまりは、生徒の育成にとって、特に重要な要素だと思いますか。
質問⑪	学年集団（教員）のまとまりは、生徒が安心して学校生活を送るために、特に重要な要素だと思いますか。
質問⑫	学年集団（教員）のまとまりは、学年単位の行事【修学旅行】にはプラスの影響（効果）があると思いますか。
質問⑬	学年集団（教員）のまとまりは、学年単位の行事【校外学習・遠足等】にはプラスの影響（効果）があると思いますか。
質問⑭	学年集団（教員）のまとまりは、学年単位の行事【学年集会・LHR等】にはプラスの影響（効果）があると思いますか。
質問⑮	学年集団（教員）のまとまりは、「生徒指導・教育相談」への効果的な取組のために、特に重要な要素だと思いますか。
質問⑯	学年集団（教員）のまとまりは、「キャリア教育（探究・進路等）」への効果的な取組のために、特に重要な要素だと思いますか。
道徳教育の視点についてお聞きします。【全１問】	
質問⑰	学年に関わる行事運営の中で、道徳教育の視点を意識していますか。

表２　アンケート結果

回答期間	令和７（２０２５）年１０月２０日～３１日
対象	研究推進委員所属校（６校）職員
回答数	１６８

学年集団（生徒）のまとまりについての質問		そう思う	やや そう思う	あまり そう思わない	そう 思わない
質問③	学年集団（生徒）のまとまりは、生徒の成長にとって、特に重要な要素だと思いますか。	６９．６％	２７．４％	３．０％	０．０％
質問④	学年集団（生徒）のまとまりは、生徒の育成にとって、特に重要な要素だと思いますか。	６３．１％	３３．９％	３．０％	０．０％
質問⑤	学年集団（生徒）のまとまりは、生徒が安心して学校生活を送るために、特に重要な要素だと思いますか。	６６．７％	２６．８％	６．０％	０．６％
質問⑥	学年集団（生徒）のまとまりに対して、学年単位の行事【修学旅行】は、プラスの影響（効果）があると思いますか。	４９．４％	４１．１％	７．１％	２．４％
質問⑦	学年集団（生徒）のまとまりに対して、学年単位の行事【校外学習・遠足等】はプラスの影響（効果）があると思いますか。	５３．６％	３８．１％	６．０％	２．４％
質問⑧	学年集団（生徒）のまとまりに対して、学年単位の行事【学年集会・LHR等】はプラスの影響（効果）があると思いますか。	５１．２％	４０．５％	７．１％	１．２％
学年集団（教員）のまとまりについての質問		**そう思う**	**やや そう思う**	**あまり そう思わない**	**そう 思わない**
質問⑨	学年集団（教員）のまとまりは、生徒の成長にとって、特に重要な要素だと思いますか。	７０．２％	２１．４％	７．１％	１．２％
質問⑩	学年集団（教員）のまとまりは、生徒の育成にとって、特に重要な要素だと思いますか。	７７．４％	１７．３％	４．８％	０．６％
質問⑪	学年集団（教員）のまとまりは、生徒が安心して学校生活を送るために、特に重要な要素だと思いますか。	７６．２％	２０．２％	３．０％	０．６％
質問⑫	学年集団（教員）のまとまりは、学年単位の行事【修学旅行】にプラスの影響（効果）があると思いますか。	７３．２％	２０．８％	４．８％	１．２％
質問⑬	学年集団（教員）のまとまりは、学年単位の行事【校外学習・遠足等】にプラスの影響（効果）があると思いますか。	７１．４％	２３．２％	４．２％	１．２％
質問⑭	学年集団（教員）のまとまりは、学年単位の行事【学年集会・LHR等】にプラスの影響（効果）があると思いますか。	７２．０％	２２．０％	４．８％	１．２％
質問⑮	学年集団（教員）のまとまりは、「生徒指導・教育相談」への効果的な取組のために、特に重要な要素だと思いますか。	８０．４％	１７．９％	１．８％	０．０％
質問⑯	学年集団（教員）のまとまりは、「キャリア教育（探究・進路等）」への効果的な取組のために、特に重要な要素だと思いますか。	７２．０％	２１．４％	６．５％	０．０％
道徳教育の視点についての質問		**そう思う**	**やや そう思う**	**あまり そう思わない**	**そう 思わない**
質問⑰	学年に関わる行事運営の中で、道徳教育の視点を意識していますか。	２５．０％	４７．６％	１９．０％	８．３％

アンケート結果（図１～３）より、学年集団〈生徒〉のまとまりについての質問項目⑥⑦⑧の回答における「そう思う」の割合が、学年集団〈教員〉のまとまりについての項目⑫⑬⑭の「そう思う」に比べて低いことが分かる。このことから、教員にとって、行事が生徒のまとまりにプラスの影響を与える期待値は低いのではないかと推察する。これは学校行事、学年行事が前年踏襲や形骸化しており、教員自身が明確なねらいや目標を設定しないまま行事が行われているという現状が要因の一つになっていると考えられる。

また、⑰の項目では「そう思わない」「あまりそう思わない」が合わせて約27％を占めており、先生方の学年行事運営に対する道徳的な要素の意識は低いことが示唆された。

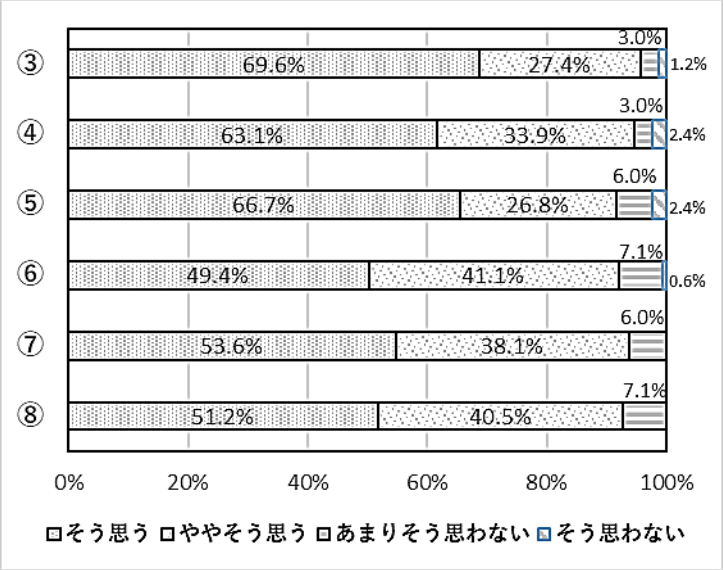


図１　「学年集団(生徒)のまとまりについて」に対する回答(n=168)

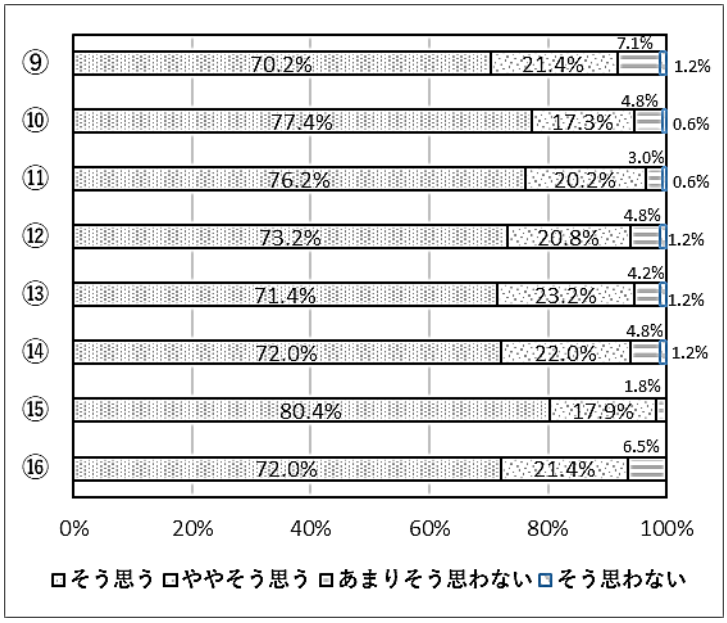


図２　「学年集団(教員)のまとまりについて」に対する回答(n=168)

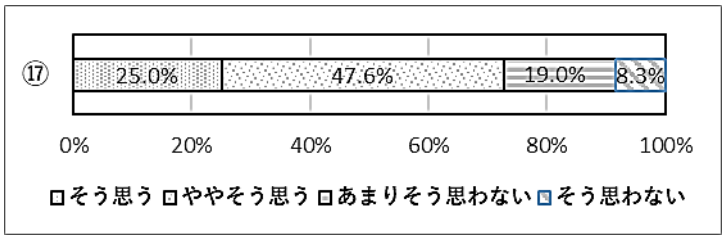


図３　「道徳教育の視点について」に対する回答(n=168)

(2) インタビュー調査

インタビュー調査のねらいは、これまでの学年運営の中で、成長が見られた学年について聞き取ることを通して、年次リーダーあるいは学年職員が実施した取組が生徒の心理的安全性、自己肯定感、帰属意識、他者理解、規範意識とどう関連したかを明らかにすることである。

研究推進委員の所属校（６校）の教員を対象に、インタビュー調査を実施した。研究委員がペアを組み、互いの所属校の教員へインタビュー（オンライン）調査を行った（表３）。

表３　インタビュー項目

質問①	生徒の集団としての成長がみられた学年について、具体的に該当学年団を教えてください。 ご自身がリーダーをした学年でも、そうでない学年でも構いません。そうでない場合は、当時のリ-ダーを思い出しながらお話ください。
質問②	何をもって集団としての成長がみられたと判断しましたか。
質問③	該当学年の変化を変化前、変化後をそれぞれ一言で教えてください。
質問④	ー１　学年立ち上げ時 学年目標・ビジョンについて
	-1　学年目標や立ち上げ時のビジョンはありましたか。（なければ④－２-1へ） -2　（あったら）それはいつ、だれが，どのように決めましたか。 -3　学校目標との関連性は意識していましたか。 -4　どのように周知しましたか。 →生徒に向けて →教員に向けて -5　学年目模、ビジョンを達成するために行っていたことはどのようなことですか。
	ー２　生徒集団について
	-1　立ち上げ時はどう見えていましたか。 -2　どのように変わっていきましたか、または変わりませんでしたか。 -3　（変わっていたら）変わった要因やきっかけはなんだと思いますか。
	ー３　教員集団について
	-1　立ち上げ時はどんなことに期待をしていましたか。 -2　どのように変わっていきましたか、または変わりませんでしたか。 -3　（変わっていたら）変わった要因やきっかけはなんだと思いますか。 -4　リーダーとしてどのように閉わっていましたか。
質問⑤	各字年での行事 -1　入学式や卒業式を通して学年のまとまりを促す取り組みはしましたか。 また、どのような様子でしたか。 -2　校外研修、～祭、学年集会などで特に学年のまとまりを促す取り招みはしましたか。 -3　各行事を通して、生徒はどのように変わりましたか。 -4　各行事を通して、教員はどのように変わりましたか。
質問⑥	他学年や学校（分掌など）との調堅の窓口 として、コミュニケーションを取るうえで意識していたことはありますか。
質問⑦	生徒について、学年目標やビジョンはどのくらい浸透しましたか。または、どのように変容していきましたか。

インタビュー調査の結果を抽出して、３名分を表４にまとめる。結果より、挨拶や積極的な関わり等が生徒との関係構築に寄与していること、また、学年の目標や学校の課題の共有や教員同士においてもコミュニケーションを図りやすい環境構築が重要であることが明らかになった。

表４　インタビュー調査の結果（発言を原文のまま記載・下線は筆者）

	Ａ校の実践（年次リーダー　副担任）	Ｂ校の実践（年次リーダー）	Ｃ校の実践（中学校　年次リーダー）
目標や立ち上げ時のビジョンについて	明確なものはなかったが、学校の課題を伝えた。	「ちゃんと税金をおさめられる人間になろう」という学校のビジョンがあり、学年として「社会に出ていけるようにちゃんと働く人間になれるようになる」とビジョンをたてた。 学年発足の１年前に準備委員で決めた。	１年生は「協調性」、２，３年は「主体性」「創造性」と目標を設定した。週２回の学年通信を発行し、生徒へ周知していった。教員は学年会で周知し、共通認識を図った。
生徒の変容について	人間関係ができ、話がしやすくなったことで、心理的安全性が担保された。 また、大学進学を志望する生徒が増えたことで、自己肯定感の醸成もされた。	朝に校門に立って、一人挨拶運動をしていた。最初は挨拶に反応しなかったが、次第にこっちを見るようになり、次第にうなずき、やがてこんにちはと返すようになった。 入学した280名中卒業したのは半分程度だったが、学校をやめた子も学校に来てくれたり、弟や妹を連れてきたりした。「ここに来れば面倒を見てくれる」と思ってくれていたし、実際にそう言っていた。学校を嫌でやめたわけではない生徒も多くいたためか、今でも連絡がくる生徒がいる。	人間的成長が見られた。
生徒との関係構築について	教員側の思いや目的をしっかりと伝えたことと同時に、教員も生徒と一緒になって関わることが人間関係の構築に繋がった。	生徒のところに積極的に行こうと共通認識を持った。不登校の生徒や課題を抱えた生徒が多い学校だったが、会議も極力減らし、教室や部活になるべく顔を出した。それが生徒にとって、心理的安全性ができて教員に対しても心を開くようになった。	教員に対して、不信感のある生徒が多い中で、教員が積極的に生徒と積極的に関わり、「大人の本気」を示すことで生徒からの信頼関係を築いていった。
教員間の関係について	着任にしてすぐに担任になる先生が動きやすいように一歩引いた立場を意識した。	新校ということもあり、２期生を迎えるにあたり、１年目の担任団で理解をしている人をもう１度１年の担任として３分の１～半分程度入れた。縦のつながりを続けていけるようにした。	率先垂範を心がけていた。担任のフォローに入る（面談や生徒指導）。学年団は６名と少なく、新採用の先生も２名いた。コミュニケーションの図りやすい環境であった。
具体的な事例	質問⑤－３「ナイトハイク（21時に出発して40km歩く活動）」を実施した。任意参加だったが、３学年で約300人が参加した。ゴールではＰＴＡが炊き出しを用意した。達成感、開放感、一体感を共有し、人間関係の築くことを目的としている。 また、⑤－１では、「対面型の卒業式」を実施した。「君たちの卒業式」というメッセージを伝え、壇上ではなく、平場で保護者と対面する形を取った。大変だった生徒がしっかりと式に参加した。学年リーダーとして、担任の先生方が意見を言いやすいチーム作りを意識し、教員集団のまとまりを図っていた。	生徒の学校生活のなかに、教員が積極的に関わっていくこと。挨拶運動や教室、部活動に顔を出し続けたことが、行事をする際に、同じ方向を向いて取り組んでくれた。	学年で「デイキャンプ」を企画し、歩いてキャンプ場まで行った。道中さまざまな問題を班で解決しながら、食材を集めて、飯盒炊爨をする行事を行った。班で協力して課題を解決していくこと、こ　れが「協調性」なんだと伝えた。「自分のことを我慢して周りに合わせていくことでできることがある」と伝えた。この行事を通して、教員、生徒も目標に向かって、みんなで協力することの大切さを再認識し、学べた。

３　研究の結果と考察

以上のことから、学年集団をまとめていくうえで、次のことが共通する事象として見いだすことができた。

○「シンプルな目標設定」
○「生徒との信頼関係の構築」
○「教員同士のまとまり」

学年リーダーの強いリーダーシップによる学年運営ではなく、共通の目標（方向性）に向かって教育活動を行っていくことが、生徒のよい変容を促すことが分かった。

教員側が目的をもってしっかりと生徒に向き合う、巻き込む、一緒にやる、ということを前提に取り組むことで「生徒との信頼関係の構築する」ことが分かった。

教員としてのあり方についても、初任者の多い学年や中堅世代の教員が多いなどさまざまである。その中で明確な目的意識とその共有が、足並みのそろった学年（行事）運営につながっているように見える。

社会情勢の変化が著しく、学校や教員に求められていることも時代とともに多様化しているため、シンプルな目標を立てづらくなったのかもしれない。チームとしての目標はシンプルである方が望ましく、そこに知恵をしぼることが、学年職員のまとまりを生み出す為に必要なことだと考える。

４　課題と今後の展望

今回の調査では、行事運営の際、教員が道徳的視点を意図して積極的に取り入れているとは言えないことが分かった。実際には無意識的かつ無自覚的に行われていて、インタビュー調査を通して、言語化、意識化できたことは大きな成果でもあった。今後、学年運営をするうえで参考になるデータや知見を得ることができた。

学年運営(行事を含む)を通して道徳的側面が成長することが分かったが、今後は意図して道徳的視点をもった行事計画、実施をしていくことが課題だと考える。

また、「指導と評価の一体化」の視点から見ても、道徳的視点をもった行事を意図的に実施していくことは重要であると考える。学年運営も目標に向かって日々の教育活動を実践し、振り返りを行うことで、生徒の変容をみとることができる。また、その振り返りの中でみえた課題を次の指導の改善に繋げていくことができる。

引用文献

文部科学省　2022『生徒指導提要(改訂版)』p.60、p.66
https://www.mext.go.jp/content/20230220-mxt_jidou01-000024699-201-1.pdf(令和７年11月９日取得)
神奈川県教育委員会　2025『令和7年度　学校運営の重点課題【高等学校版】』
https://www.pref.kanagawa.jp/documents/14464/01_r7_jyuten-kadai_high.pdf(令和７年11月９日取得)

神奈川県高等学校教育課程研究会研究推進委員及び協力者氏名

国　語	上野　曜美	佐藤　寿紀	富樫　彩香	夕田　哲也	吉田　拓人
地理歴史	門田　慎平 渡部　裕哉	川畑　拓哉	氣田　朋樹	西脇　志文	村田　貴秀
公　民	小野　要	金崎　悠衣	反町　慶	張江　雄司	前原　博幸
数　学	鎌原　彩	齋　孝徳	高木　紀	三宅　浩之	
理　科	池尻　直史 戸田　基史	伊東　秀悟 間宮　康太	笹野　凪	志村　拓弥	千桝　翔
保健体育	新垣　有里乃 高橋　雄一	粕谷　啓介 吉野　泰一	加藤　将	我那覇　美穂	佐良土　雪野
芸　術（音楽）	浦田　友里 田中　花奈	押尾　新	小松　明子	坂田　修一	田口　和忠
芸　術（美術・工芸）	上田　啓太 渡邊　奈菜	東海林　栄子	田越　由希子	萩谷　千春	前原　彩
芸　術（書道）	安達　未来	池田　咲	関口　奈緒美	宮沢　季緒	山本　美和
外国語(英語)	岩久　玲子	齋藤　裕志	佐藤　裕介	濱田　美緒	松下　博人
家　庭	伊藤　智子	上野　久美子	可児　綾佳	森　勇人	吉田　香月
情　報	市原　英亮 山田　知史	小川　弘迪	小河原　貴之	戸叶　裕司	山田　恭弘
農　業	相澤　拓朗	秋山　大樹	小澤　清江	杉山　由吏	安江　真弓
工　業	飯島　里穂 早川　尚登	木村　里実 渡辺　健太	柴田　高宏	高橋　誠一	橋本　喜代枝
商　業	五十嵐　華月	菅　和樹	塚本　静	西沢　景太	八木　遼太
水　産	荒岡　眞一郎	荻原　佑介	金子　大輔	鈴木　祐一郎	秦　哲平
福　祉	成田　由希	横川　真宜	渡辺　奈津美		
総合的な探究の時間	県立高校改革に基づく「総合的な探究の時間」指定校の取組を研究集録に反映させる。研究推進委員は選出しない。				
特別活動	石塚　洋平	小澤　卓明	袖本　風馬	永井　匠	柳原　慎平
人権教育	澤村　愛	西村　拓哉	橋詰　博	本田　律	吉原　南海
道徳教育	木村　康佑 山田　知佳	近藤　哲史	鈴木　智子	花田　千春	宮崎　貴美

担当者

高校教育課

山下　真義　中澤　清和　瀧澤　真弓　相原　健右　中野　文　西川　陽平
比良　剛　浅野　和行　遠藤　真二　髙橋　礼之助　飯島　和子　田中　康裕
宮田　一宏　岡野　裕子　西澤　宗一郎　鈴木　拓郎　大里　有哉

保健体育課

萩原　正博

行政課

安藤　美子　那須野　教恵

総合教育センター

潮田　央　杉野　文弘　織田　俊　古屋　広大　小林　純　坂元　慎平
大槻　遼平　安齋　嶺　大島　美幸　坂田　修子　西山　貴義　西村　崇志
鈴木 まり絵　清水　翔太　大石　智子　廣戸　久恵　森村　早弥香　真壁　こはる
青山　拓也　諸見里　忠　上田　かおり　伊藤　謙二　髙木　正樹　池田　知子
海野　健介　鈴木　志保

助言者

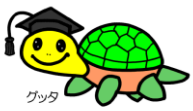
県立相模原高等学校

木村　則夫

令和７年度　高等学校教育課程研究会　研究報告　第５集

発　行　　令和８年３月
発行者　　古島　そのえ
発行所　　神奈川県立総合教育センター
　　〒251-0871　藤沢市善行７－１－１
　　電話　(0466)81-1694（研修研究企画課）
　　URL　https://www.pen-kanagawa.ed.jp/edu-ctr/

※本冊子は、ウェブサイトで閲覧できます。

神奈川県

神奈川県立総合教育センター
〒251-0871 藤沢市善行 7-1-1
TEL (0466)81-0188[代表]
FAX (0466)84-2040
URL https://www.pen-kanagawa.ed.jp/edu-ctr/