

高等学校における 「主体的・対話的で深い学び」 の実現に向けて

栃木県総合教育センター
平成30年3月

ま え が き

平成29年3月に小・中学校の新しい学習指導要領が公示され、高等学校の学習指導要領も平成29年度中に公示される予定です。新しい学習指導要領は、“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指しています。そのために、①「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）、②「何を学ぶか」（教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成）、③「どのように学ぶか」（各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実）、などの六つの点にわたって枠組みを改善し、学習指導要領等が、学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすことができるよう工夫されました。

そのうち、「どのように学ぶか」という学習・指導の改善・充実については、文部科学大臣が平成26年11月に出した「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」の中で、“課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）”を充実させるという方向性が示され、その後の中央教育審議会における審議の中で検討が進められた結果、「主体的・対話的で深い学び」の実現という視点が大切であると整理されました。

生徒たちに必要な資質・能力を身に付けさせるために様々な工夫をした授業改善の取組はこれまでも実践されてきたところです。今回出された授業改善の方向性は、これらを否定するものではなく、また、全く新しい指導の手法を取り入れることを求めるものでもありません。「主体的・対話的で深い学び」の三つの視点は、これまでの優れた授業実践に共通する普遍的な要素であり、これら三つの授業改善の視点から普段の授業を捉え直すことで、表面的な指導手法の改善ではなく、生徒たちが生涯にわたって能動的に学習する「自立した学習者」としての資質・能力を育むことを求めるものです。

栃木県総合教育センターでは、平成17年度から「高等学校における教科指導の充実に関する調査研究」を行ってきました。平成29・30年度は、新学習指導要領の趣旨を踏まえるとともに、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の在り方についての調査研究に取り組むこととし、今年度は、国語科、地理歴史・公民科、数学科、保健体育科、芸術科の各教科において実施しました。教科指導を充実させるために、本調査研究の成果を活用し、生徒の学力向上に向けた取組を実践していただきたいと願っています。

最後になりますが、調査研究を進めるに当たり、御協力いただきました研究協力委員の方々に深く感謝申し上げます。

平成30年3月

栃木県総合教育センター所長
軽部 幸治

目 次

研究の概要	1
国語科	7
地理歴史・公民科	4 1
数学科	7 3
保健体育科	1 0 5
芸術科	1 2 1

研究の概要

1 研究テーマ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

2 研究目的

生徒一人一人の確かな学びを育むために、高等学校における各教科の指導において今日的課題を解決するための指導実践事例を集め、教科指導における工夫改善に資する。今年度については、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の取組に関する資料を作成する。

3 本調査研究の背景

(1) 今の生徒たちが社会で活躍する時代 …… 2030年を見据えて

今、目の前にいる生徒たちが社会で活躍する2030年頃には、日本は「厳しい挑戦の時代」を迎えていると予想される。例えば、日本の国内では少子高齢化が更に進み、社会を支える生産年齢人口の比率は今後数十年以内に50%程度になるだろうという予測がある（図1）。国際的にはますますグローバル化が加速するとともに、諸外国の生産力・技術力の向上により、日本は一層厳しい競争にさらされることが考えられる。

また、近年の科学技術の進歩も目覚ましい。人工知能（AI）の進化や、家電製品や自動車、携帯情報端末などの様々なモノが情報通信ネットワークで結びつくこと（IoT）などが、今後、直接的又は間接的に私たちの日常生活に様々な変化を与えるだろうと思われる。これらの変化は、便利さや安全性などの向上に寄与することが期待される一方で、雇用環境の変化を引き起こしたり、新技術に対するリテラシー（活用能力）の有無によって生活の豊かさが左右されたりするなどの懸念材料もある。

このように、変化の激しいこれからの時代を生き抜くためには、既存の知識や技能を習得するだけでなく、これまで存在しなかったものを理解し、それを活用する力や新しい価値を生み出す力などが必要になる。そのような時代においても、人間が人間らしい感性を豊かに働かせながら、未来を創造し、社会や人生をよりよいものにしていくためには、どのような資質・能力を身に付ける必要があるのか、また、そのためには学校教育はどうあるべきかということ踏まえて、新しい学習指導要領がつけられた。

(2) 新しい学習指導要領の方向性

平成28年12月に中央教育審議会から出された「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」と表す。）を踏まえて、小学校及び中学校の新しい学習指導要領が平成29年3月に公示された。高等学校学習指導要領についても同様の趣旨で改訂され、平成30年3月に公示される予定である。

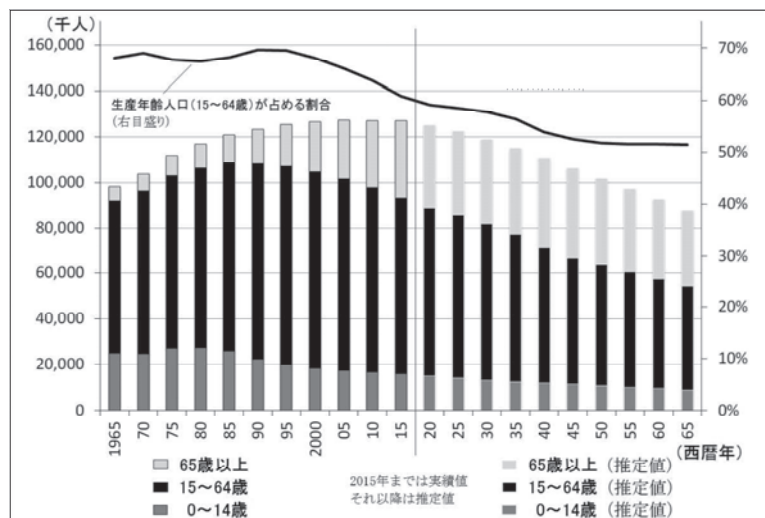


図1 年齢3区分別人口の推移と生産年齢人口が占める割合
「日本の将来推計人口（平成29年推計）」（国立社会保障・人口問題研究所）
のデータにより作成

今回の学習指導要領改訂では、「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、「新しい時代に必要となる資質・能力」を三つの柱に整理した上で、「何を学ぶか」という学習の目標や内容とともに、「どのように学ぶか」という学びの過程についても見直すよう求めている（図2）。

これまで、学習指導要領では「生きる力」の育成を基本理念として、各教科・科目で学習する内容について定めてきた。今回の改訂では、「生きる力」を捉え直して育成すべき資質・能力として整理した上で、知識・技能の習得だけでなく、それらを活用することで課題の解決に向かったり、よりよい社会の形成に役立てたりする力を身に付けることを目指している。

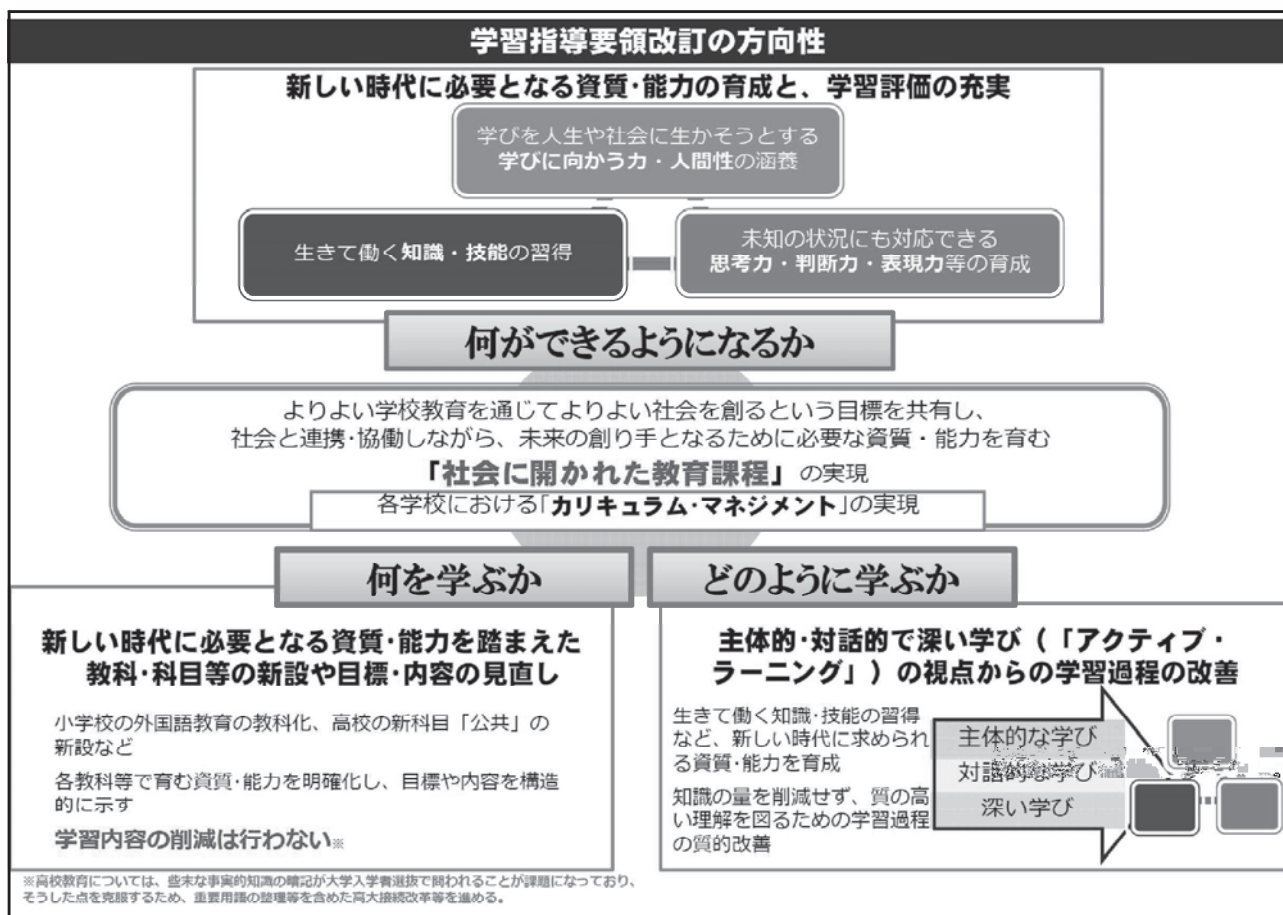


図2 学習指導要領改訂の方向性

中央教育審議会「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）」（平成28年12月）補足資料より

(3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善

今回の改訂で「どのように学ぶか」という学習方法に関して示されたのが、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善である。これは、いわゆる「アクティブ・ラーニング」の視点からこれまでの授業を見直すということであるが、単に授業を活動的（アクティブ）にするという意味ではないことに留意する必要がある。

「アクティブ・ラーニング」の“アクティブ”は、「活動的」ではなく「能動的」である。つまり、今回求められている授業の改善は、「教師に教えられる授業」から「生徒が能動的に学ぶ授業」への質的転換なのである。そのために重視すべきことが「主体的な学びになっているか」「対話的な学びになっているか」「深い学びになっているか」という三つの視点であり、これらの視点で普段の授業を見直すことが重要になる。

このような授業改善を促す動きの発端となったのは、平成26年11月に文部科学大臣が出した「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」（以下、「諮問」と表す）である。その中では、次のように述べられている。

……ある事柄に関する知識の伝達だけに偏らず、学ぶことと社会とのつながりをより意識した教育を行い、子供たちがそうした教育のプロセスを通じて、基礎的な知識・技能を習得するとともに、実社会や実生活の中でそれらを活用しながら、自ら課題を発見し、その解決に向けて主体的・協働的に探究し、学びの成果等を表現し、更に実践に生かしていけるようにすることが重要であるという視点です。

そのために必要な力を子供たちに育むためには、「何を教えるか」という知識の質や量の改善はもちろんのこと、「どのように学ぶか」という、学びの質や深まりを重視することが必要であり、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）や、そのための指導の方法等を充実させていく必要があります。こうした学習・指導方法は、知識・技能を定着させる上でも、また、子供たちの学習意欲を高める上でも効果的であることが、これまでの実践の成果から指摘されています。

《文部科学大臣「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」（平成26年11月）より》

ここで示された「アクティブ・ラーニング」については、その後の議論の中で次のような懸念が指摘された。

○ 昨年11月の諮問以降、学習指導要領等の改訂に関する議論において、こうした指導方法を焦点の一つとすることについては、注意すべき点も指摘されてきた。つまり、育成すべき資質・能力を総合的に育むという意義を踏まえた積極的な取組の重要性が指摘される一方で、指導法を一定の型にはめ、教育の質の改善のための取組が、狭い意味での授業の方法や技術の改善に終始するのではないかとといった懸念などである。我が国の教育界は極めて真摯に教育技術の改善を模索する教員の意欲や姿勢に支えられていることは確かであるものの、これらの工夫や改善が、ともすると本来の目的を見失い、特定の学習や指導の「型」に拘泥する事態を招きかねないのではないかと指摘を踏まえての危惧と考えられる。

《中央教育審議会「論点整理」（平成27年8月）より》

つまり、「活動」に着目してしまうと一定の「型」にこだわって、単なる方法や技術の改善ばかりが目され、本来の質的な改善が進まないという懸念である。そこで、「諮問」に対する回答として平成28年12月に中央教育審議会から出された「答申」においては、「主体的・対話的で深い学びの実現」という表現が用いられ、本質的な改善をするための視点が明確化された。

授業を改善する上では、様々なアプローチが考えられる。例えば、現行の学習指導要領において重視されている「言語活動の充実」はその一つである。話合いや発表などの言語活動を通じて、思考力、判断力、表現力等の育成を図る優れた取組は様々なところで報告されているところである。また、ICTの活用も授業改善の有効な手段である。PCにセンサーをつなげば実験の結果を即座にグラフ化することができ、インターネットにつながれば、世界中の人々と交流したり、専門的な情報を集めたりすることができるなど、教室に黒板しかなかった時代とは一線を画す授業展開ができる時代になった。近年では、タブレットの普及により更に活用の幅が広がりつつある。

これらの取組においても、「活動」や「手段」にのみ焦点を当てるのではなく、学習の目標や学習者の成長につなげる必要がある。そのための視点となるものこそ、「主体的・対話的で深い学びの実現」という「視点」なのである。

4 授業改善の三つの視点

「答申」で示された授業改善の三つの視点は、生徒の学びにおいては一体のものとして実現されたり、相互に影響し合ったりするものであるが、学びの本質として重要な点を異なる側面から捉えたものであり、授業改善の視点としてはそれぞれ固有のものである。また、1単位時間の中で三つの視点の全てが実現されることを求めるものでもない。したがって、単元や題材のまとまりの中で三つの視点が満たされるように留意しつつ、例えば、三つの視点のうちの一つに焦点を絞った授業改善の取組などを蓄積していくことが大切である。

以下、「答申」に示された授業改善の三つの視点について、もう少し掘り下げることにする。

(1) 「主体的な学び」の実現

① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

子供自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。

《中央教育審議会「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）」（平成28年12月）より》（下線は筆者が付した。）

生徒が主体的に学ぶためには、学びの有用性や必要性を認識させるとともに、生涯にわたって学び続ける力を身に付けさせる必要がある。そのためには、例えば、学習内容と日常や社会との結び付きや、自分のキャリア形成との関連に着目させながら、自発的に学びたいという興味・関心を引き出すように工夫することが大切である。また、学習の「見通し」をもたせたり、「振り返り」をさせたりすることで、「自立した学習者」としての力を身に付けることができるようにすることも重要である。

(2) 「対話的な学び」の実現

② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

《中央教育審議会「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）」（平成28年12月）より》（下線は筆者が付した。）

対話的な学びの「対話」には、生徒間の話合いやグループ活動だけでなく、生徒と教師との対話（発問等のやり取り）、地域の人などとの対話（講話等）、先哲との対話（歴史上の人物や文学作品の作者などの考え方に触れること）なども含まれる。生徒が対話的に学ぶためには、自分とは違う意見や考え方に触れて、考えを広げたり深めたりする機会を設けることが大切であり、そのためには次のことに留意する必要がある。

まず、対話のテーマを工夫すること。例えば、前時に学習したことを確認するために教師が発問をしたり、生徒間で話合いをさせたりすることは、知識の定着等を図る上では有効であるが、このような活動が「対話的な学び」であるとは言い難い。知識を正確に身に付けているかどうかの確認ではなく、課題に対するいろいろな考え方に触れられるような場面でこそ対話的

な学びが意義深いものになる。つまり、人それぞれの考え方や意見が出されるようなテーマを設定することが重要である。

次に、自分の意見をもたせた上で対話をさせるようにすること。いきなり話合いをさせるのではなく、自分の意見を用意して、それと相手の意見や考え方を比較しながら、自分の意見を広げたり深めたりできるようにさせることが大切である。

そして、他者の意見や考え方を尊重できる雰囲気を醸成すること。対話によって、感情的になったり相手を中傷したりするようでは対話的な学びは成立しない。時に、論戦を交わすことがあっても、相手を尊重するとともに、自分の意見や考え方を正当に相手に伝えることができるよう、日頃からルールづくりや雰囲気づくりをすることが、対話的な学びを成立させるための大前提となる。

(3) 「深い学び」の実現

③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

子供たちが、各教科等の学びの過程の中で、身に付けた資質・能力の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりしていくことが重要である。教員はこの中で、教える場面と、子供たちに思考・判断・表現させる場면을効果的に設計し関連させながら指導していくことが求められる。

《中央教育審議会「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）」（平成28年12月）より》（下線は筆者が付した。）

「深い学び」とはどのようなものかを理解するのは難しい。しかし、その対極にあるもの（「浅い学び」とでも表現されるべきもの）はイメージがつかみやすいのではないだろうか。それは例えば、ひたすら知識を詰め込むような学び方であろう。

ここで注意をしたいのは、例えば「たくさんの単語や公式を暗記すること」が否定されるべきものではないということである。基本的な知識をもたずして、思考力・判断力・表現力等の育成は成し得ないといっても過言ではない。しかしながら、これまでの（特に高等学校における）授業の中には、知識に偏重するあまり、生徒は「たくさんの単語や公式を暗記すること」だけに専念し、単語や公式の意味を深く理解したり、これらを活用して思考・判断・表現したりする力を十分に育成できていなかったという例も散見される。

深い学びの実現という視点からの授業改善では、習得・活用・探究という学びのプロセスを意識した授業づくりを通して、生徒が多面的・多角的に物事を捉えたり、様々な考え方を駆使したりしながら、課題解決に向けて思考を巡らせ、深い理解、考えの形成、新しい価値の創造などにつなげることができるようにすることが大切である。

その際、事物を捉えたり思考を進めたりするときの鍵となるものが、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。生徒たちは、国語の授業の中で「言葉による見方・考え方」を、数学の授業の中で「数学的な見方・考え方」を、・・・という具合に、それぞれの教科等でそれぞれの「見方や考え方」を働かせながら「深い学び」をする。さらに、これらの「見方・考え方」を教科の枠を越えて働かせることも考えられる。そうした学びを通して身に付けた、深い理解や思考力・判断力・表現力等の資質・能力によって「見方・考え方」がより豊かになる。「見方・考え方」と「資質・能力」はこのような相互の関係にあるものである。

5 高大接続改革とこれから求められる学力

「答申」の中に、次のような記述が見られる。

- 教育方法に関するこれまでの議論においても、子供たちが主体的に学ぶことや、学級やグループの中で協働的に学ぶことの重要性は指摘されてきており、多くの実践も積み重ねられてきた。特に小・中学校では、全国学力・学習状況調査において、主として「活用」に関する問題（いわゆるB問題）が出題され、関係者の意識改革や授業改善に大きな影響を与えたことなどもあり、多くの関係者による実践が重ねられてきている。「アクティブ・ラーニング」を重視する流れは、こうした優れた実践を踏まえた成果である。
- 他方、高等学校、特に普通科における教育については、自らの人生や社会の在り方を見据えてどのような力を主体的に育むかよりも、大学入学者選抜に向けた対策が学習の動機付けとなりがちであることが課題となっている。現状の大学入学者選抜では、知識の暗記・再生や暗記した解法パターンの適用の評価に偏りがちであること、一部のAO入試や推薦入試においては、いわゆる学力不問と揶揄されるような状況が生じていることなどを背景として、高等学校における教育が、小・中学校に比べ知識伝達型の授業にとどまりがちであることや、卒業後の学習や社会生活に必要な力の育成につなげていないことなどが指摘されている。（中略）今後は、特に高等学校において、義務教育までの成果を確実につなぎ、一人一人に育まれた力を更に発展・向上させることが求められる。

《中央教育審議会「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）」（平成28年12月）より》

高等学校（特に普通科）については、学習の動機付けが大学入試対策になりがちであるという課題を指摘し、授業が知識伝達型にとどまったり、評価が知識や解法パターンの確認に偏ったりする傾向が見られる一因が、現状の大学入学者選抜にあるとしている。

今回の学習指導要領改訂と並行して国では高大接続改革も進めているが、現在の大学入試センター試験に代わる「大学入学共通テスト」が、知識の確認ではなく、与えられた情報を読み取って分析・解釈し、表現する力等を重視しているのはこのような事情による。平成29年度からプレテストが始まり、徐々に問題の傾向等が見えてきたところであるが、単純な問題分析による傾向と対策に終始するのではなく、「主体的・対話的で深い学び」の実現によって本質的に必要な資質・能力を身に付けさせていくことが望まれる。

以上のようなことを踏まえ、本調査研究においては「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（いわゆる「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）の工夫について研究した。

以下、国語科、地理歴史・公民科、数学科、保健体育科、芸術科における実践事例を紹介する。

《参考資料》

- 中央教育審議会「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）」（平成28年12月）
- 「小学校学習指導要領」（平成29年3月）
- 「中学校学習指導要領」（平成29年3月）

国 語 科

- 事例 1** 複数の古典を比較しながら読むことを通して、思考を深める
..... p. 10
- 事例 2** 書くことの充実を図る授業例
～ 「自己との対話」に向けて ～
..... p. 20
- 事例 3** 主体的な対話活動の実践
～ 効果的な説明から質問へ ～
..... p. 32

研究協力委員

栃木県立今市工業高等学校	教諭	宍戸 朋子
栃木県立小山南高等学校	教諭	菅原 貴美
栃木県立栃木高等学校	教諭	井上 孝志

研究委員

栃木県総合教育センター研修部	指導主事	塩野 友佳
----------------	------	-------

○ 調査研究にあたって

平成 29 年 3 月 31 日に公示された中学校学習指導要領では、教科の目標を「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」とし、以下の三つの目標を掲げている。

- (1) 社会生活に必要な国語について、その特徴を理解し適切に使うことができるようにする。
- (2) 社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。
- (3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の言語文化に関わり、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

これらの目標は、他教科と同様に、教科において育成を目指す資質・能力を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理し、その柱に基づいた目標として位置付けたものである。そして、「中学校学習指導要領解説 総則編」(平成 29 年 7 月)には、これらの資質・能力を育成するために、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善の推進が示され、「子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためには、これまでの学校教育の蓄積を生かし、学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要であり、我が国の優れた教育実践に見られる普遍的な視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善(アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善)を推進することが求められる。」と述べられている。このような目標の在り方、授業改善の視点は、今年度中に公示予定である、高等学校学習指導要領においても同様の案が示されている。

このような国の動向を踏まえながら、本調査研究を進めるにあたって、研究協力委員と高等学校国語科の授業を振り返り、普段の授業における課題について検討を行った。アクティブ・ラーニングが形式化している、グループ活動やペアワークの方法をもう一度見直してはどうか、といった様々な意見が出される中で、本調査研究においては、次の三点を主な課題として設定した。

- ① 訓詁注釈中心の古典の授業の改善、作品そのものを読み味わうことを充実させる。
- ② 生徒の「書くこと」への苦手意識の払拭、段階的に「書く」活動を単元に取り入れる。
- ③ その場限りの授業から、生徒が授業と実生活のつながりを意識できる授業へ。

これらを念頭に置きながら、本調査研究では「国語科における主体的・対話的で深い学びとは？」を模索しながら実践に取り組んだ。「読むこと」、「書くこと」、「話すこと・聞くこと」のそれぞれの領域ごとに、複数の資料を用いたり、いくつかの教材を組み合わせることで単元を構成したり、生徒の身近な話題から活動を設定したりといったことを試みた。いずれの事例も、研究協力委員の所属校の実態に即して、生徒の学びの継続、普段の授業改善を意識して取り組んだものである。実践を終え、生徒の思考の深まりや、新たな気づき、自己理解など、様々な成果が見えてきたとともに、改善すべき課題も見いだされた。紙面の関係上、実践の詳細を伝えきれない部分もあるが、研究協力委員とともに取り組んだ、三つの実践事例を紹介する。これらの実践は、研究協力委員が、授業だけでなく、年間を通して様々な教育活動に取り組む中で行われたものであることを十分考慮した上で、参考にしていただければ幸いである。

事例 1 複数の古典を比較しながら読むことを通して、思考を深める	
単元名	古文作品を深く読み味わう
これまでの課題	古文の授業においては、教師が文法事項や重要古語に関する質問を生徒に投げかけ、答えさせながら、専ら現代語に訳していくという教師主体の授業になりがちであった。知識の定着を図る問題演習や逐語訳を行うことに十分な時間を設けているものの、作品そのものを深く読み味わうような活動を組むことが難しかった。
授業改善のポイント	文法事項や現代語訳については、周囲の生徒と協働しながら確認をし、生徒一人一人が主体的に自分の学習として行うものとする。 作品について、関連する他の作品と比較して読むことを通して、新たな見方を得たり、考えが深まったりするような資料の提示、発問の工夫をする。

1 指導観

(1) 本単元について（教材観）

本事例で扱う『土佐日記』は、男性が女性に仮託して書いた初めてのかな日記文学である。冒頭の「門出」は、内容自体は平易で分量も少なく、生徒が自ら既習の文法事項や語彙を活用して解釈を行うのに適している。また、一人一人で解釈を行った上で、漢文日記である『御堂関白記』との比較を通して『土佐日記』という作品の性質を捉え、より深い学びを得られる教材であると考えられる。

本時に先立って、『徒然草』の「花は盛りに」で授業を行った。その際には兼好法師の考えに異を唱える本居宣長の『玉勝間』を、古典作品を多角的に捉えるのに適した資料であると考え、生徒に提示した。

(2) 生徒の実態（生徒観）

学習に対して前向きな生徒が多く、予習の取組は概ね良好で、授業中の話し合い活動なども活発に行うことができる。一方で、古文を苦手とする生徒も多く、文法知識等の定着などは、まだ不十分な状態であるといえる。そのため、予習の段階では、文法事項の確認をきちんとせず、感覚的に現代語に訳していたり、何らかの資料から現代語訳をそのまま書き写したりしている。したがって、授業において予習してある内容について質問をしても、根拠をもって答えることができない生徒もいる。また、話し合い活動は活発に行っているが、表面的な理解や個人の思い込みに終始してしまう生徒も見られ、文章全体の内容については曖昧なまま学習を終わらせている生徒もいる。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

古文の授業における、これまでの課題と生徒の実態を踏まえ、本事例においては、「既習の知識と辞書等を活用し、主体的に調べ考える力」、「二つの文章を比較して読むことを通して、論理的に考えを深めようとする力」、また「他者の意見を聞いて、自らの考えを振り返り深めようとする力」を身に付けさせる。

2 単元の指導計画及び評価計画

○単元の評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
・二つの文章を比較し、違いを読み取った上で、課題について考えようとしている。	・二つの文章を比較して読むことを通して、読みを深め、自分の考えを形成している。	・古文を読むことに役立つ文学史や語句の意味、文法事項等を理解している。

時	学 習 内 容	評価の観点			評 価 規 準	評価方法
		関	読	知		
1	『徒然草』「花は盛りに」の解釈。 ・音読後、ワークシートを用いて個人で解釈を行う。			○	・既習の文法の知識や辞書を活用し、文脈に沿って理解している。	ワークシートの点検
2	『徒然草』「花は盛りに」の解釈。筆者の考えの理解。 ・班で文法事項や現代語訳を確認し、筆者の考えをまとめる。			○	・既習の文法の知識や辞書を活用し、文脈に沿って理解している。	ワークシートの点検
3 (実践1)	『玉勝間』と比較して読む。 ・本居宣長の考えをまとめ、兼好法師の考えと比較する。 ・二者の考えの違いを捉え、自分の考えをまとめる。	○			・二つの文章を比較し、違いを読み取った上で、課題について考えようとしている。	行動の観察
			○		・本居宣長と兼好法師の考えの違いを捉え、根拠を明確にして自分の考えを形成している。	ワークシートの点検
4	『土佐日記』「門出」の解釈。 ・『土佐日記』の文学史における位置付けを理解する。 ・音読後、ワークシートを用いて、個人で解釈を行う。			○	・『土佐日記』の文学史における位置付けや、既習の文法の知識や辞書を活用し、文脈に沿って理解している。	ワークシートの点検
5	『土佐日記』「門出」の解釈。 ・班で文法事項や現代語訳を確認する。			○	・既習の文法の知識や辞書を活用し、文脈に沿って理解している。	ワークシートの点検
6 (実践2 (本時))	『土佐日記』「門出」と『御堂関白記』を比較して読む。 ・二つの作品を読み比べ、気付いた点等を付箋に書き出す。 ・付箋に書き出したことを、班で検討し、『土佐日記』はどのような作品なのかを考え、発表する。	○			・二つの文章を比較し、違いを読み取った上で、課題について考えようとしている。	行動の観察
			○		・二つの文章を比較して読むことを通して、読みを深め、自分の考えを形成している。	自己評価シートの確認

3 本時の展開（6時間中の6時間目）

段階	学習活動	指導上の留意点	評価規準（方法）
導入 10分	<p>前時の復習 本時の目標の確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ『土佐日記』は女性に仮託して書かれたのか」という本時の問いを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の内容について簡単に振り返り、「門出」の内容を確認する。 ・本時の問いに対する、現段階での生徒の意見を、板書をして残しておく。 	
展開 30分	<p>二つの文章を比較して読む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個人で『御堂関白記』の一節を読み、「門出」との相違点や類似点を付箋に書き出す。（10分） ・5人1組の班になり、台紙にそれぞれが書いた付箋を貼り出す。 ・貼り出された付箋を分類し、貼り直したり、タイトルをつけたりする。 ・分類してまとめられた付箋を検討し、『土佐日記』の特徴について考え、班としての意見をまとめる。（10分） ・付箋から捉えた特徴を踏まえ、「なぜ『土佐日記』は女性に仮託して書かれたのか」について、班で意見を出し合い、まとめる。 ・班毎に発表する。（10分） 	<ul style="list-style-type: none"> ・付箋は二色用意し、相違点と類似点を色分けして書かせる。 ・机間指導を通して、作業が滞っている生徒に支援を行う。 ・似たような意見、同じ観点で書かれたものをまとめるよう促す。 ・班の意見は、A4用紙に太字のペンで書かせる。意見は端的にまとめるよう促す。 ・黒板に掲示し、他の班の意見を共有できるようにする。 	<p>【関心・意欲・態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・二つの文章を比較し、違いを読み取った上で、課題について考えようとしている。（行動の観察）
まとめ 10分	<p>振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他班の意見を聞き、自分たちの班の意見を振り返る。 ・ワークシートに他班の意見から気付いたこと等を記入する。 ・本時の活動について、自分の取組方、考えの変容を振り返り評価する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・机を班から通常の形態に戻し、個人でしっかりと振り返りを行えるようにする。 	<p>【読む能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・二つの文章を比較して読むことを通して、読みを深め、自分の考えを形成している。（自己評価シートの確認）

4 実践の様子

(1) 主体的、協働的な本文へのアプローチ

「これまでの課題」にも挙げたように、従来の古文の授業については、本文を板書し、文法事項を説明しながら現代語に訳し、訳を完成させていくことが主な学習となっていた。多くの生徒は、指名された誰かが教師の質問に答え、教師が「正解」を言うことを待って、ひたすらそれをノートに写すという作業を繰り返していた。その結果、「そう訳す根拠は何か」を考えたり、筆

者の考えに対して疑問を持ったりすることが少なく、知識の暗記に頼ってしまい、継続的な学習や知識の定着が十分にはできなかった。

そこで、本事例においては、授業で扱う古文作品の本文を上段に掲載し、下段に生徒が穴埋めをしながら現代語に訳していきけるような自主学習のためのワークシートを準備した。ワークシートには、本文の内容について考えていくための発問も載せてある。ワークシートは単元の指導計画の第1時に『徒然草』の「花は盛りに」について、第4時に『土佐日記』の「門出」について配布した。ワークシートは事例の最後に掲載してある。

次に第2時、第5時において、協働的な学びを促すために、準備してきたワークシートをもとに、それぞれの学習内容を確認し合う時間を設けた。生徒は、3～4人程度の班になり、互いに学習してきた事柄を示しながら文法事項の確認や、その文法事項に準じた現代語訳の確認、修正等を行っていた。自主学習が十分でない生徒も、辞書を引いたり、文法のテキストをめくったりしながら作業することができていた。本文の内容について、深く考えるための手がかりとして掲載しておいた発問に対しても、話し合いながら、各自の考えをまとめていった。

図1では、生徒は辞書や文法書を手がかりに調べながら、ワークシートに記入している。理解の進んでいる生徒が、他の生徒の質問に答えたり、説明したりする様子も随所に見られ、教師が板書をしながら説明している際よりも、積極的に取り組んでいる姿が見られた。

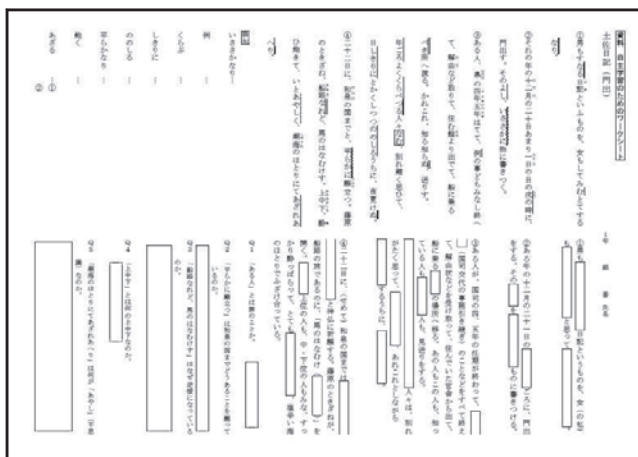


図1 活動の様子と自主学習のワークシート（資料）

(2) 実践1 『徒然草』「花は盛りに」と『玉勝間』の比較

第2時で「花は盛りに」の解釈を確認し合ったことを踏まえて、第3時では、「花は盛りに」に見られる兼好法師の「自然観」や「風流」に対する考えを図式的にまとめさせ、生徒が、対立する概念などをイメージできるようにした。図式的に捉えられたことによって、生徒は「花は盛りに」が様々な事象に対して、「はっきりと形をもって見えるもの、または完成されたもの、ピークにあるもの」と「はっきりと見えないもの、不完全なもの、ピークを過ぎたもの」との対比で述べられていることに気付くことができた。見えないものに思いを馳せる兼好法師の風流心をよく理解することができた。

その上で、『玉勝間』において「花は盛りに」を評している箇所を抜粋したプリントを配布した。あえて現代語訳は載せず、これまでに学習してきた知識を生かして大意をつかむよう指示することで、生徒が粘り強く本文と向き合い、本居宣長の「花は盛りに」に対する考えを捉えられるようにした。最終的には、兼好法師と本居宣長の考えの比較を通して、生徒自身の「自然観」や「風流」に対する考えを形成できるようにした。

(3) 実践2（本時）『土佐日記』『門出』と『御堂関白記』の比較

ア 導入

「紀貫之はなぜ女性に仮託して『土佐日記』を書いたのか」という問いを提示し、まずは率直な生徒たちの考えを聞いた。

その後、女性に仮託した日記によって何を表現したかったのかを知るためには、男性によって記録されていた当時の日記を読み、比較する必要があることを投げかけた。男性が記録した日記の一つとして『御堂関白記』を紹介し、日記資料と『土佐日記』を比較しながら読み、相違点や類似点を付箋に記入する活動を設けた。『御堂関白記』は、目的地に向かって出発するという点で『土佐日記』との比較がしやすいと考え、金峰山へ参詣する箇所を取り上げ提示した。

イ 展開

はじめに個人での作業として、『御堂関白記』と『土佐日記』の相違点、類似点について二色の付箋に記入させた。全員一つずつは相違点と類似点を書くことを目標とし、簡条書きで簡潔にまとめるよう指示した。二つの文章を比べるに当たっては、生徒の実態を踏まえ、比較の観点を示さず、生徒自身の比較の観点で書かせてみた。個人作業の後、様々な意見を班で集約していく流れを考えて、本時の場合は、個人での作業はある程度多様な考えを出すことが望ましいと考えた。

自由に付箋に記入した後、KJ法を用いて、4～5人程度の班でA3の用紙に付箋を貼り出し、意見をまとめていく活動を行った。KJ法は、個人の意見を貼り出していく段階では、様々な意見を出し合い、付箋を貼り出す作業を行いながら、同時に似たような意見を重ねたり、カテゴリーごとに分類したりと、多くの意見を効率よく集約することができる。また、意見を集約していく中で、単に付箋に書かれた内容のみでまとめるのではなく、いくつかの意見を合わせたり、付箋に書かれた内容を話し合いながら具体的に言い換えたり、自分の言葉で捉え直したりすることができる。本時においては、主体的で協働的な本文へのアプローチから、意見の集約を通して深い学びが成立すると考え、KJ法を取り入れた。

各班ともに、付箋の貼り出し、集約を行った後で、相違点に着目し、「女性に仮託した日記で何を表現しようとしたのか」について検討を行い、班として意見を一つにまとめていた。

図2は、班活動の様子である。A3の用紙をメンバーの中央に置き、各自が付箋を貼り出している。全体に淡々とした様子ではあったが、貼り出しながら、同じ意見を重ねたり、付箋に書かれた内容について詳しい説明を求めたりしていた。貼り出した付箋を分類していく際には、A3の用紙に相違点、類似点で大きく左右に分けて付箋を貼り、分類したり、相違点、類似点を併せて分類し、上位のカテゴリーを設けたりなど、各班の思考の過程の異なりやメンバーの個性の一端が表れていた。



図2 班活動の様子

本時の展開の最後に、各班でまとめた意見をA4の用紙に太字のペンで書き、黒板に貼り出させた。簡潔に書くよう指示したものの、文字数が多く字が小さくて見えないものもあった。意見を書き出す用紙等の工夫や、まとめ方を指導する必要があった。全ての班に意見とその根拠を発表させる予定であったが、一つの班が発表した段階で、授業終了時刻となってしまった。

「なぜ女性に仮託して書かれたのか（女性に仮託した日記で何を表現しようとしたのか）」という問いに対し、KJ法を通して、各班によってA4の用紙に書き出された意見は以下のとお

りである。

- ・「人の日頃の心情」
- ・「日記を読んでいる人が具体的な情景をイメージしやすくするため」
- ・「今までの日記は男性が出来事を淡々と書いたものばかりだったので、女性目線で書かれた柔らかい表現をした日記が書きたかったから」
- ・「男中心の世の中を女性の目線から見ることで客観的に世間をとらえるため」
- ・「誰でも日記を書いていいということ」
- ・「当時は男性的であった『漢字』よりも、女性的な『かな』のほうが心情をあらわしやすく、この『かな』を利用して、紀貫之は心理描写をことこまかなものにした」
- ・「その時起こっていたことを書きとめ、残したかった」
- ・「男性的目線では気付けないことを女性的目線で書くことで、不思議に思うことを書きあらわした」

多少疑問のある解釈や表現が練られていないものもあるが、「心情を表現したかったのではないか」という大きな部分は押さえることができていたと考える。

5 更なる改善に向けて（成果と課題）

以下、実践の様子(1)～(3)ごとに、得られた成果と今後に向けての課題を挙げる。

(1) 主体的、協働的な本文へのアプローチ

ア 成果

ワークシートを使用した自主学習を前提とする授業については、生徒自らが調べて考える力を身に付けることができたと考える。辞書や文法書を繰り返し見ることによって、「気になったらすぐに調べる」姿勢が身に付いてきたと実感している。先日、課外の時間において、問題集の本文を品詞分解し、現代語に訳してみるという時間を設けた。その際、生徒の手元には詳細な品詞分解と現代語訳が掲載された解答冊子があり、長文でもあったため、解答冊子を見てもよいという指示を出した。しかしながら、多くの生徒が辞書や文法書を取り出し、自ら調べようとし、その上で、どうしても分からない点について質問してくる生徒も見られた。

本事例で配付したワークシートについては、あくまでも自転車の補助輪のようなものと考えており、今後は、ワークシートがなくても、各自がノートに予習してくることを目指していく。本事例を通して、自ら調べて考える習慣が定着していけば、生徒の予習への取組も随分変わってくると感じた。

イ 課題

ワークシートを事前に配付しても、授業時に忘れてしまう生徒や、何も書き込まないまま授業に臨む生徒が見られた。また、班で文法事項や現代語訳の確認を行っても、しっかりとワークシートに取り組んでいた生徒に頼り切りになってしまったケースも見られた。班のメンバーで事前の取組に差があると、活発に意見を交わし検討を進められる班と、各自が一通り意見を述べただけで終わってしまう班が出てしまい、学びの深まりに差が生まれてしまう。事前に文法事項を調べたり、現代語に訳したりしておくことは、地道な作業だが、文章をしっかりと読み取った上で、作者に対する自分の考えを深めたり、広げたりするには欠かせない作業である。主体的に考えるための基盤となる知識の定着の必要性を伝え、クラス全体の学習意欲の向上を図るような工夫を行っていきたい。

(2) 実践1 『徒然草』「花は盛りに」と『玉勝間』の比較

ア 成果

「花は盛りに」を読み、兼好法師の「自然観」や「風流」心をよく理解したうえで、その批評文である江戸期の文章を読むという活動は生徒にとって興味深かったようである。『玉勝間』

の資料を提示すると、多くの生徒が辞書を引きながら、主体的に文章を読み取ろうとしていた。各自が読み取りを行った後、自分は本居宣長の意見に賛同するのか、兼好法師の風流心をよしとするのか、教師の指示がなくても意見を交わし合っている様子が見られた。生徒の主体的で協働的な本文へのアプローチが達成され、それを通じて深い学びへとつなげられたと思われる。また『玉勝間』は、兼好法師の風流心について批判的と言える立場で書かれた文章である。「花は盛りに」のみでは、兼好法師の風流心について、手放しに賞賛してしまいがちであるが、ここで批判的な文章を読み、それぞれの筆者の考えを比較することで、生徒にも批判的な視点を意識させることができたと感じている。相手の意見や考えに対して、しっかりとした根拠をもって対立するような意見を述べるという批評の姿勢は、今後の生活でも生かしてほしいものである。

イ 課題

『玉勝間』の読み取りについて、資料に現代語訳を掲載しなかったことによって、生徒の主体的な学習が見られた。その一方で、生徒の習熟度によって、読み取りに時間がかかりすぎてしまう、十分な読み取りができない、また、考えを深めてほしい場面において深まりに差が出てしまうといった結果になった。学習の趣旨を考えれば、現代語訳をする作業はある程度簡略にし、筆者の考えを比較して検討する時間を十分に設定すべきであったと感じた。中には、初見の段階で大意をつかむという力をもっと身に付けさせたい生徒もいる。学習の趣旨と生徒の習熟度とのバランスを踏まえた時間の配分には難しさを感じた。さらに、今回は批判的な立場として書かれた『玉勝間』を生徒に資料として提示したが、正徹の『正徹物語』のような「花は盛りに」に対して賞賛的な立場で書かれた文章もある。批判的立場と賞賛的立場など複数の文章を比較して読んでいく取組も、様々な情報から生徒が自分の意見や立場を考えていく上で有効である。資料が複数になる場合は、古文の場合は現代語訳を提示するなど、資料の提示の仕方を工夫し、より活動の本質に近づくようにする必要があると考える。

(3) 実践2（本時）『土佐日記』『門出』と『御堂関白記』の比較

ア 成果

第一の成果として挙げられるのは、「門出」と『御堂関白記』を比較して読み気付いた点について付箋に書かせる際、個人作業の時間を設けたことにより、全員が自分の意見を何か一つは書くことができたことである。個人作業を行った上で、KJ法を取り入れたため、各自が意見を出し、それらの意見を集約していくまでの活動を活発に行うことができた。どうしても、習熟度の高い生徒に頼ってしまったり、強く主張する生徒の意見に引っ張られたりしてしまいがちだった班活動が、本事例においては、一人一人が自分の意見を提示し、意欲的に取り組めるものとなった。以下、ある班の付箋に書かれた内容等を記す。

(ア) 黄色の付箋（「門出」と『御堂関白記』で似ていると感じた点）に書かれた内容

- ・「平安時代に作られた」
- ・「日本の話」
- ・「船旅」
- ・「人々が騒いでいる」
- ・「行動が細かく記されている」
- ・「場所や時間の流れが正確に書いてある」
- ・「事実を書いている。感情があまり入っていない」

(イ) 青色の付箋（「門出」と『御堂関白記』で違っていると感じた点）に書かれた内容

- ・「土佐日記は仮名ありで、御堂関白記は仮名なし」
- ・「土佐日記は他者目線、御堂関白記は自分目線」
- ・「土佐日記は副詞や形容詞が多い。御堂関白記にはない」
- ・「土佐日記はゆるい感じで、御堂関白記はかたい感じ」

- ・「土佐日記は身分関係なく登場して、御堂関白記は貴族のみ登場」
- ・「土佐日記は言葉遊びがあるが、御堂関白記にはない」
- ・「土佐日記は自分の意見なども書いているが、御堂関白記は事実を書き連ねている」

(ウ) 貼り出した付箋を分類し、意見を集約していく段階

ある班では、貼り出された全ての付箋を「作品」「形式」「内容」の 카테고リーに振り分けていた。各カテゴリーに振り分けた上で、「形式」と「内容」のカテゴリーから違いを読み取り、結論へと班内で意見をまとめていた。最終的にこの班では、「なぜ女性に仮託して日記が書かれたのか（女性に仮託した日記で何を表現しようとしたのか）」という問いに対して、「仮名文字を使って、心情を豊かに表現したかった」という意見を発表していた。主体的で協働的な本文へのアプローチから、KJ法を通して、様々な意見を踏まえ自分の考えを振り返って考え直したり、新たな視点を得たりなど深い学びが成立していたと考えられる。

本事例では、二つの文章の比較に留めたが、複数の文章を比較して読ませるには、適切な資料の選定が準備段階において大切である。生徒の読みの深まりにつながるような資料探しを意識して、様々な資料と向き合っていきたいと考える。

イ 課題

(ア) 導入の簡略化

本時の中心課題である「なぜ『土佐日記』は女性に仮託して書かれたのか」を、導入の段階で生徒に投げかけたが、説明に思いの外時間を取られてしまった。前時に次時の課題を伝えておき、本時の活動にスムーズに入れるようにしておいた方が良かったと感じた。

(イ) 活動の「見通し」を意識するためのタイムスケジュールの提示

生徒たちは意欲的かつ活発に活動していたが、「次に何をするのか」、「最終的にどのような形で発表するのか」といった指示を各活動の間に行ってしまったため、指示が出てから考えて動くことになり、活動全体に時間がかかりすぎてしまった。そのため発表を一つの班しか行うことができず、また各班の意見も黒板に貼り出しただけで終了してしまった。導入の段階で、どのような活動を経て、最終的にどのような形で何を発表するのかというスケジュールを生徒に提示しておくことの必要性を感じた。スケジュールが提示されていれば、生徒も見通しをもって活動に取り組むことができ、班での話し合いをより深めながら着地点に向かえると感じた。今回の実践で最も改善すべき点の一つであると実感している。

(ウ) KJ法の洗練

KJ法については、一度授業に取り入れていたので、生徒たちは概ねスムーズに活動していたが、中には書いた付箋を一度に全て貼ってしまおうとしたり、同じことが書かれた付箋を貼ることができなかつたりと、生徒によって定着に差があり、付箋の貼り出し方にも差が出ていた。大きく班の活動を妨げるようなことにはならなかったが、一度行っているということに安心せず、やり方を事前に確認しておく必要があったと感じている。

(エ) 班編成

授業研究会において、一班5人では人数が多いのではという指摘があった。生徒一人一人がより主体的に活動を行うためには、3人程度の少人数グループも考えられる。班で取り組む問い（課題）の難易度等をよく検討し、いくつかの学習形態を試みていきたい。

(オ) 発表について

班でまとめた意見を発表する際には、班ごとに行うというやり方をとってしまいがちだが、本時のように各班の意見を黒板に貼り出しているような場合は、生徒に発表させなくてもよいと感じた。この点についても、授業研究会で意見をいただき、黒板に貼り出した意見を授業者がまとめていくという方法に取り組んでみたいと考える。本時のように、班で出された意見がある程度まとまった形で提示されていたこと、本時の目標が発表ではないことを踏ま

えると、授業者が集約する形でも十分であると感じた。授業の目標をしっかりと押さえ、簡略化すべきところは簡略化することで、班での活動から個人の振り返りへと、生徒の学びを個に返していくことができる。本時においては、個人の振り返りの時間を取れなかった点も改善すべき点の一つである。

今回、この実践を通して、従来の古文の授業の在り方を僅かながら見直すことができたのではないかと考える。複数の文章や資料を比較して読み考えさせるという活動は、以前から取り組んできたことであり、今後も授業を作っていく際に中心に据えたい活動である。本時の実践を通して、様々な指摘をいただき、また授業技術の基本的な部分での課題も見つかった。これらを踏まえ、生徒の深い学びへとつながるよう、さらなる授業改善を行っていきたい。

〔参考文献等〕

- ・大滝一登 幸田国広 編著『変わる！高校国語の新しい理論と実践』（大修館書店）
- ・繁田信一 編『ビギナーズ・クラシックス日本の古典 御堂関白記 藤原道長の日記』
(角川ソフィア文庫)

資料 自主学習のためのワークシート

土佐日記 (門出)

1年 組 番 氏名

①男もなるとなる日記といふものを、女もしてみむとてするなり。

①男も [] 日記というものを、女(の私)も [] と思つて []。

②その年の十二月の二十日あまり一日の日の戌の時に、門出す。そのよし、いさぞかに物に書きつく。

②ある年の十二月の二十一日の [] ころに、門出をする。その [] を [] ものに書きつける。

③ある人、県の四年五年はてて、例の事どもみなし終て、解由となど取りて、住む館たねより出でて、船に乗るべき所へ渡る。かれこれ、知る知らぬ、送りす。

③ある人が、国司の四、五年の任期が終わつて、 [] (国司交代の事務引き継ぎ) のことなどをすべて終えて、解由状などを受け取つて、住んでいた官舎から出て、船に乗る [] の場所へ移る。あの人もこの人も、知っている人も [] 人も、見送りをする。

年としくるよくくらぐづる人々たぐ、別れ難く思ひて、日しきりにとかくしつづののしるうちに、夜更けぬ。

[] 人々は、別れがたく思つて、 []、あれこれとしながら [] するうちに、 []。

④二十二日に、和泉の国までと、平らかに願立つ。藤原のときぎね、船路ふねぢなれど、馬のはなむけす。上中下、酔ひ飽きて、いとあやしく、潮海のほとりにてあざれあへり。

④二十二日に、(せめて) 和泉の国までは [] と神仏に祈願する。藤原のときぎねが、船路の旅であるのに、「馬のはなむけ ([])」を開く。 [] 上位の人も、中・下位の人もみな、すっかり酔つぱらつて、とても []、塩辛い海のほとりでぶざけ合っている。

語句
いさぞかなり…

Q 1 「ある人」とは誰のことか。 []

例 …

Q 2 「平らかに願立つ」は和泉の国までどうあることを願っているのか。
[]

くらぶ …

Q 3 「船路なれど、馬のはなむけす」はなぜ逆接になっているのか。
[]

しきりに …

Q 4 「上中下」とは何の上中下なのか。
[]

ののしる …

平らかなり …

Q 5 「潮海のほとりにてあざれあへり」は何が「あやし(不思議)」なのか。
[]

飽く …

あざる … ①
②

事例 2 書くことの充実を図る授業例 ～ 「自己との対話」に向けて ～	
単元名	1 評論「無彩の色」 2 短歌 3 自己の体験を振り返る
これまでの課題	「読むこと」の力を育成する授業に偏りがちで、「書くこと」の単元が単発の取組になってしまい、単元間の連携がとれていないことが多かった。また、依然として生徒の「書くこと」への苦手意識が強く、苦手意識を払拭できないまま授業が行われるため、「書くこと」の力を向上させることが難しいという課題もあった。生徒の一般的な言葉に対する語彙力が低下していることも、「書くこと」の力の育成の妨げになっている。
授業改善のポイント	「言葉で感情を表現する」には、さまざまな方法があることを伝え、生徒が「書くこと」に主体的に取り組める活動を取り入れる。本文から読み取ったことを手がかりに、「書く」活動を段階的に取り入れ、複数の教材で一つの単元を組み立てることで、「書くこと」を発展・深化させる。

1 指導観

(1) 本単元について（教材観）

本校では、「書くこと」に対して苦手意識をもった生徒が多い。普段の生活においても、SNSなどの短い文だけでコミュニケーションをとる姿が見られる。新聞はもとより、教科書の文章も生徒にとってはかなり難解であるといえる。しかし、実践1の文章のテーマである「色」については生徒たちにとって身近なものであり、比較的容易に表現活動を行うことができると考えた。また、実践2では「短歌」という短い文の中に込められた作者の心情を深く読み味わうことで、さまざまな形で深く感情を表現できることを実感させることができる。さらに、実践3では実践1、2を踏まえて、自己の感情を振り返り、詳しく表現することを意識させることを通して、「書くこと」の力の育成につなげたい。

(2) 生徒の実態（生徒観）

近年、生徒を取り巻く環境の変化から、コミュニケーション能力の低下が問題視されている。本校の生徒においても、極めて狭い言語範囲の中で過ごしている者が多い。そのため、誤解が生じたり、意思疎通が成立しないときに責任を転嫁したりする場面が見られる。また、複雑な感情表現ができない、そもそも感情表現をしないという生徒も多い。簡単な感情表現しか行わないため、結果として自分の感情をコントロールできない、自分の感情を客観視できないといった生徒が増えているように感じる。

本校は毎年8割を超える生徒が就職を希望し、卒業後すぐに社会へと旅立つ。このような状況を考えると、国語科においては、まずは言葉でコミュニケーションをとることや語彙力を向上させることの重要性を自覚させることが大切であると考えます。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

本校においては、生徒一人一人に社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度を

育み、キャリア発達を促すキャリア教育の視点が重要である。中教審答申（平成28年12月）に示された育成を目指す資質・能力の三つの柱のうち、次に示す③を、特に重視すべきと考えた。

③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等の涵養）」

・主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力など、いわゆる「メタ認知」に関するもの。一人一人が幸福な人生を自ら創り出していくためには、情意面や態度面について、自己の感情や行動を統制する力や、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等を育むことが求められる。こうした力は、将来における社会的な不適応を予防し保護要因を高め、社会を生き抜く力につながるという観点からも重要である。

『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』（平成28年12月）

※波線は筆者が施したものである。

以上のような点から、本実践では「書くこと」について、教師が様々な角度から捉え、意識的に学習させたいと考えた。生徒の他者理解、自己理解へと発展させ、キャリア発達を促すプロセスを探りたい。

2 単元の指導計画及び評価計画

○単元の評価規準

関心・意欲・態度	書く能力	知識・理解
・自分の考えや感情を整理し、工夫して表現しようとしている。	・語句や表現を工夫して、自分の考えや感情を適切に表現している。	・文や文章の組み立て、語句の意味、用法及び表現技法などを理解している。

次	時	学 習 内 容	評価の観点			評 価 規 準	評価方法
			関	書	知		
1	1 ～ 3	「無彩の色」本文の解釈 ・文や文章の組み立て、語句の意味、用法及び表記の仕方などを理解する。 ・筆者の主張を理解する。			○	・文や文章の組み立て、語句の意味、用法及び表記の仕方などを理解している。	ワークシートの点検
2	4 (実践1)	色の名前を創作する ・自分の考える「色」の名前を創作する。 ・創作した色の名前について、説明文を書く。 ・グループで自分の考えた色について発表し合う。 ・グループの代表者がクラス全体に発表をする。	○			・自分の考えや感情を整理し、工夫して表現しようとしている。	行動の観察
				○		・自分の考えた色について語句や表現を工夫して表現している。	自己評価シートの確認
3	5 ～	短歌の解釈 ・短歌の形式、表現技法について			○	・短歌の表現技法について	ワークシ

	6	理解する。 ・短歌に詠まれた作者（正岡子規など）の心情について理解する。				て理解している。	ートの点検
4	7 (実践2)	短歌の創作 ・現代短歌（『ドラえもん短歌』）を鑑賞する。 ・自分の体験を短歌にする。		○		・短歌に用いる語句や表現を工夫して、自分の感情を適切に表現している。	ワークシートの点検
5	8 (実践3)	自分の感情を詳しく書く ・自分の過去の体験を振り返る。 ・様々な視点から、自分の感情を詳しく書く。	○			・自分の過去の体験に対する感情を整理し、工夫して表現しようとしている。	行動の観察
				○		・語句や表現を工夫して、自分の感情を適切に表現している。	ワークシートの点検

3 実践の様子

(1) 実践1（8時間中の4時間目）

	学習活動	指導上の留意点	評価規準（方法）
展開1	「色」の名前の創作 ①自分の考える「色」の名前を創作する。 ②創作した「色」がどのようなものなのか、説明する文章を書く。	・印象に残っている経験などについて、色の名前を創作させる。 ・辞書を使って漢字を見つける方法を紹介し、辞書を引くよう促す。 ・創作した色について、具体的な説明を書かせる。	【関・意・態】 ・自分の考えや感情を整理し、工夫して表現しようとしている。 (行動の観察)
展開2	発表 ③自分の創作した「色」について、グループで発表する。	・ワークシートをもとに、創作した色の説明をさせる。	
展開3	代表者による発表 ④各グループの代表者が全体に発表する。		【書く能力】 ・自分の考えた色について語句や表現を工夫して表現している。 (自己評価シートの確認)

教科書の本文にある「利休鼠」という灰色を取り上げ、生徒に「色の名前」を創作させた。すべて漢字で名付けること。5文字以上を目指すこと。その色の説明文を書くこと。以上の点を踏まえ、生徒に自由に創作させた。図1に生徒が記入したワークシートを掲載した。以下が生徒の作った「色の名前」とその説明である。

- ・釣疑似餌虹色…………釣りで使うルアーは、細かいところまで様々な色が使われていて、それが水に沈むと虹色に見える。日本の技術力の高さを感じた。
- ・高校入試勉強色…………中学3年の冬休み、高校入試に向けて死ぬ気で勉強した時のノート。ページいっぱい過去問を解き、全体的に灰色っぽくなったノートの色。合格が決まった日にこのノートを見返して、自分の頑張りに感動した。
- ・蹴拳闘戦高速紫色…キックボクシングの戦いは、赤コーナーと青コーナーに分かれて、それぞれグローブの色も赤と青である。強い選手同士が本気で戦うと、パンチが強く、速く、赤色と青色が混じり合って紫に見えることがあった。
- ・大人肺黒色…………禁煙講話で見た。煙草を吸っている大人の肺の色。この色は多くの黒色の中で一番残酷な色だ。
- ・野球試合後制服色…野球の試合で、一生懸命頑張った後の、ユニホームが泥だらけで、汚れた土色を表現しました。
- ・引越夜空色…………幼い頃から見えてきた東京の夜空。周りの建物の明かりで少ししか星が見えない。中学2年の時栃木に引っ越してきた日の夜、少し寂しくなり、ふと夜空を見上げた。そこには今までに見たこともないほどの星が瞬いていた。僕の寂しさを埋めてくれた夜空の色。

生徒は辞書を活用しながら、悩みながらも、自分の色の名前を作ることができた。グループでの発表も楽しそうに説明し合い、活発に発言する姿が見られた。グループでの交流を通して、生徒は以下のような感想を自己評価シートに記入していた。

- ・一人一人違う色があって、その色でいろいろな気持ちが表現されていたのですごいと思った。
- ・自分とは違う感じ方や考え方があって、聞いていて確かにあるなと思った。
- ・班のみんなは上手く説明できていて素晴らしいと思った。自分ももっと上手く説明できるようになりたい。
- ・色に込められた思いや考えがすごく伝わってきた。
- ・言葉一つでいろいろな想像ができることに気がついた。
- ・色を漢字で表すのは面白いし、気持ちが伝わるんだなと思った。

以上の生徒のコメントにあるように、言葉で感情を表す方法は一つではないこと、様々な表現方法で感情を伝えることができることを示すことができた。

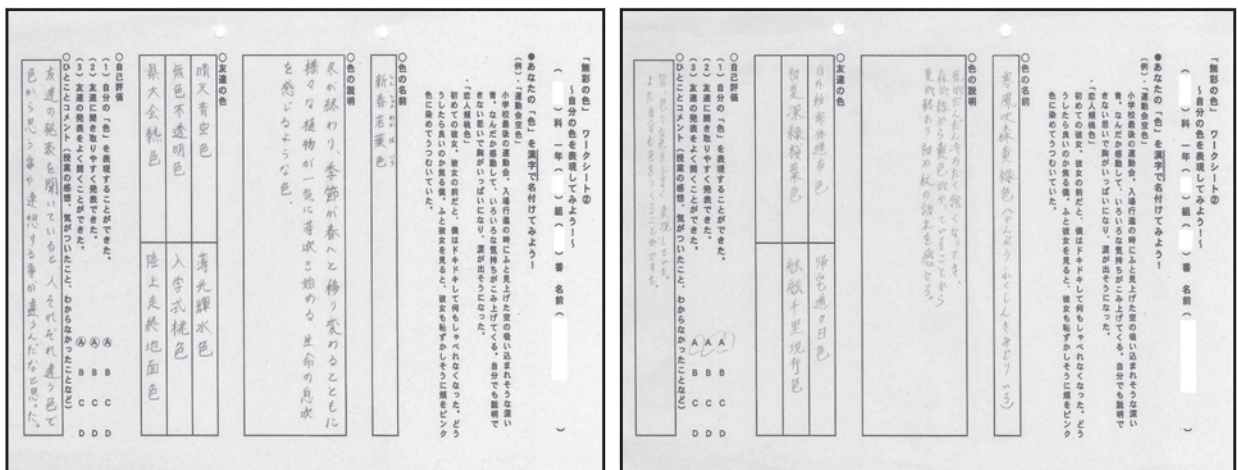


図1 ワークシート（資料1）

(2) 実践2 (8時間中の7時間目)

	学習活動	指導上の留意点	評価規準 (方法)
展開1	俵万智の短歌の学習 ①作者の心情を捉える。 ②「この味が」の短歌の工夫されている点を話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートを用いて、作者の心情を捉えさせる。 ・グループで工夫されている点を話し合わせる。 	
展開2	『ドラえもん短歌』の鑑賞 ③グループで感想を伝える。 ④一番気に入った作品を決め、発表し合う。	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに載せられた短歌を見ながら、自由な発言を促す。 	
展開3	短歌の創作	<ul style="list-style-type: none"> ・こだわりの言葉を決めさせ、表現を工夫させる。 	<p>【書く能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・短歌に用いる語句や表現を工夫して、自分の感情を適切に表現している。 <p>(ワークシートの点検)</p>

短歌の読解の授業を踏まえて、短歌の創作活動を行った。授業では、正岡子規、斎藤茂吉から、『サラダ記念日』、『ドラえもん短歌』まで幅広く取り扱った。毎時、グループワークを取り入れて、生徒同士の交流を通して短歌の読みを深めた。短歌の読解において、生徒たちの反応は思った以上によく、創作へ期待がもてた。「読むこと」を深めた上で「書くこと」につながる重要性を感じた。以下は短歌読解後の生徒の感想である。

- ・一つ一つの言葉の意味を読み解くと、作者が詠んだ時の状況や心境がよく分かってなるほどと思えた。短歌に興味を持った。
 - ・短歌をここまで深く考えたことがなかったけど、一文字一文字を掘り下げて考えていくと、作者の状況とか考えが伝わってくるんだと思った。
 - ・作者の思いがたった31音で表現されていることに感動した。
 - ・言葉の力は強い。
 - ・「いのち」という言葉一言でこんなにも変わるんだなと驚いた。
 - ・斎藤茂吉の他の短歌も読みたくなった。
 - ・短歌は思いを形にできる方法の一つだと思った。
 - ・最初は内容が分からなかったけど、分かった時にすごいと思った。心が震えた。
- また、作者の思いに自分の心を重ねた生徒のコメントも多くあった。
- ・自分も父や母が死んだら叫ぶことしかできないだろう。
 - ・16年生きてきて、短歌で泣いたのは初めてです。「母よ」の言葉に込められた作者の思いを聞いているうちに、手とか口が震えて目にどんどん涙がたまっていました。本当に感動しました。

ア 生徒の作品

- ・冬の朝目覚まし鳴って起きようと負ける自分と頑張る自分

- ・君がいるただそれだけで輝いて話してるだけそれだけなのに
- ・何気ないその一言でいつだって喜ぶ自分悲しむ自分
- ・何気ないいつもの日常思い出し合唱の最中視界揺らぐ
- ・夏休み終わってすぐに新学期なぜだかみんな成長している
- ・なぜだろう短歌を作る最中に脳裏によぎる今日のごはん
- ・入学し周りにはみんな知らぬ顔気付けば今は馴染み顔
- ・授業中睡魔におそわれ四苦八苦頬をつねって己と戦
- ・君のこと見ているだけで胸が痛いけどなんだか嫌じゃない
- ・復興で蒸気機関車鬼怒川に向かう姿は動物のよう

イ ある生徒の作品

- ・最後の夜父とかわした約束に手を握りしめ去っていく父

この生徒は普段から主体的に国語の授業に取り組んでいる。そのなかでも、今回の短歌の授業には、ひととき熱心に取り組んでいた。できあがった作品は、短歌の技術としては未熟なものだが、この短歌には、生命に向き合う真剣さが表現されている。父との別れについて、時間いっぱい指を折りながら懸命に歌を作る生徒の姿を見て、胸を打たれた。生徒は授業後、「父の死後、初めてここまで死に向かい合うことができた。」と語ってくれた。

短歌の創作では、多くの生徒が真剣に短歌を推敲していた。自分の思いを何とか31文字で表現しようと、粘り強く取り組む姿が見られた。

(3) 実践3 (8時間中の8時間目)

	学習活動	指導上の留意点	評価規準 (方法)
展開1	自分の感情が大きく揺れた体験Ⅰ ①ワークシートの質問事項に従って、自分の感情が大きく揺れた体験を捉える。	<ul style="list-style-type: none"> ・大きく感情が揺れた体験を振り返らせ、その時の感情を思い出させる。 ・今の時点でその体験を捉え直させ、過去と今と、自分の感情の変化に注目させる。 	<p>【関・意・態】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の過去の体験に対する感情を整理し、工夫して表現しようとしている。 <p>(行動の観察)</p>
展開2	自分の感情が大きく揺れた体験Ⅱ ②ワークシートに書いた内容を踏まえて、自分の感情について、更に詳しい文章にする。	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートをもとに、一つの文章としてまとめるよう指示する。 ・書き終えた生徒には、誤字脱字の確認、表現の工夫をするよう指示する。 ・言葉かけを最小限にし、書くことに集中させる。 	<p>【書く能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・語句や表現を工夫して、自分の感情を適切に表現している。 <p>(ワークシートの点検)</p>
展開3	書いた文章を振り返る	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の活動の意味について説明し、各自で書いた文章を振り返らせる。 	

本実践は、実践1、2を踏まえ、自己の感情や行動を統制する力を育むため、自己との対話を深める活動である。生徒自身の「大きく感情を揺さぶられた体験」を思い出させ、その体験を詳しく書かせる。また、現在振り返ってみると、どのように感じるのかも文章にするよう指示した。本時では、生徒にはできるだけ負の感情に向かい合うよう伝えた。自らの痛みを認識できなければ、他者の痛みを推し量ることも難しいことに生徒が気づき、実生活におけるコミュニケーションに生かして欲しいと考えたためである。高校卒業後、すぐに社会に出て働く生徒が多くいる中で、その生徒が様々な人たちと円滑な人間関係を築いていくための準備段階として、このような活動を考えた。しかしながら、生徒の置かれた環境や成長過程、心の状態には十分に配慮して授業を行う必要がある。本時においては、生徒が最終的に書き上げた文章については、話し合ったり、発表し合ったりするものではないこと、あくまでも生徒と授業者との間でやり取りされる文章であることを約束した上で実践した。

実際に感情を文章化するに当たっては、初めから長文を書くのではなく、五つの質問項目を掲載したワークシート(図2・資料2)を準備した。生徒は、それらの質問項目に答えてから、その答えをつないで、さらに詳しく説明していく文章を書くという順序で書く活動を行った。

ワークシートの質問項目は以下のとおり。

- ①いつ、どのような体験だった？
- ②その時どのような気持ちだった？
- ③その時の気持ちを何かにたとえてみよう。
- ④どうしてそんな気持ちになったのか理由を考えてみよう。
- ⑤今、振り返ってみるとどう思う？

図2 ワークシート(資料2)

今回のねらいは、「自己との対話」を深めることで、過去の自分と向き合い、客観的に自己と対峙することである。多くの生徒が、冷静に自分の過去と向き合うことができていた。

以下は質問項目③、その当時の感情を何かにたとえた生徒の文である。

- ・自分の体の一部分が消えて無くなったような気持ちでした。
- ・その時の気持ちを何かにたとえたとしたら、リビングの家具が少しずつ無くなって行って、最後には何もないリビングで一人だけになったような気持ちでした。
- ・外国語が全くしゃべれないのに、その外国へ連れて行かれたような気持ちでした。
- ・クリスマスの次の日に、まだずっと見ていたかったクリスマスツリーを片付けなければならない、名残惜しい気持ちに似ている。

以下は、質問項目⑤、現在から振り返った感情を記した生徒の文である。

- ・あの時もっと冷静に話を聞いて、自分の気持ちも話せばよかった。
- ・今振り返ってみると、今では思い出すことも少なくなってきたのも、悲しみやつらさが少なくなってきたのも、今の高校生活が楽しいからだ気がつきました。
- ・この出来事から、大切な人はいなくなってからその人の大切さがわかるのだと心から思いました。
- ・でも、今振り返ると、あの挫折があったから今の自分があるのだと思います。あの経験から「強く生きる」ことを学びました。
- ・あの体験から、当たり前のごとく大切に感じる事ができている。
- ・もし同じことがまた起こったら、あの日と同じ感情を持つと思います。ですが、あの日の私よりも今の私のほうが家族の力になれると思うし、もっと上手に対応できると思います。
- ・今思うと、僕も同罪だった。自分の意見をきちんと伝えなければならなかったと思った。
- ・あの時努力して達成できた体験が今でも自分の支えになっている。無駄ではなかったと今では思える。

次に、生徒はワークシートに記入した内容をもとに、感情をできるだけ詳しく書く活動に取り組んだ。ワークシートの質問項目を順番に書いていくことで、どの生徒もスムーズに文章を組み立てることができていた。また、普段はなかなか授業に集中できない生徒が、本時においては、授業中一度も言葉を発することなく集中していたり、書くことを苦手としていた生徒が、一生懸命辞書を引きながら言葉を紡いでいたりする姿が見られた。提出されたプリントには、過去の体験にしっかりと向き合いながら、その時の感情を振り返り、今どのように考えるかが生徒自身の言葉で綴られていた。更に、過去の自分を振り返ることで、自らの成長を実感し自信をもったためか、本時を実施した後、学習へ向かう姿勢が改善されたり、学習意欲が向上したりした生徒が見られた。

しかし、自分の感情を上手く表現できたかどうかを生徒に聞いたところ、多くの生徒が「気持ちと言葉が合っていない」「完全には伝えられない」という反応をしていた。自分の感情をより正確に伝えるためには、語彙力も必要であることを実感したようである。

(4) その他の実践

その他の実践として、生徒の語彙力向上のための取組を、帯単元として実施した。毎時10分程度の取組である。その例を紹介する。

ア 語彙力アッププリント① 【確実さ】のものさし

- ・絶対に ・必ず ・確実に ・間違いなく
- ・九分九厘 ・十中八九
- ・きっと ・おそらく ・たぶん
- ・ひよっとすると
- ・ちょっとやそっとでは

イ 語彙力アッププリント② 【頻度】のものさし

- ・つねに ・たえず ・いつも
- ・しじゅう ・しょっちゅう
- ・よく ・たびたび ・しばしば
- ・時折 ・時々
- ・たまに ・まれに



図3 帯単元実施の様子

それぞれの語句のカードを作成し、黒板に貼り、生徒に100%～0%、高～低などの順番を考えさせながら、並べ替えをさせる。ヒントとして、例文を提示して考えさせた。

授業開始時の10分ほどの時間であるが、生徒たちは周りとは相談しながら、真剣にカードの順番を考えていた。就職活動のエントリーシートなどを例に挙げながら説明すると、生徒たちも語彙力向上の重要性を理解していた。

5 更なる改善に向けて (成果と課題)

(1) 実践1

ア 成果

生徒にとって身近なテーマであったことで、色の名前を創作することに主体的に取り組めたようであった。多くの生徒が自主的に辞書を活用できていたのも成果の一つに挙げられる。

また、友人の気持ちや考えを色の表現から理解できており、感情の表現方法の多様性を理解させることができた。

イ 課題

色の創作後に、もう一度教科書の内容に戻り、日本の伝統色を紹介するなどの活動へ展開すると、より深い学びにつながったのではないかと考える。より「書くこと」と「読むこと」をつなげる授業展開を考え実践したい。

(2) 実践2

ア 成果

「読むこと」の深まりと「書くこと」へのつながりの重要性を改めて認識できた。31文字にという限られた言葉でも深い心情表現ができることをしっかりと理解した上で、短歌の創作を行ったことで、生徒たちは粘り強く推敲する時間をもつことができた。また、作者の思いに自分の心を重ね、自分のこととして捉えた生徒も多くみられた。

イ 課題

今回は、生徒が創作した短歌の優秀作品を匿名でプリントにし、各自で鑑賞するに留めたが、お互いの短歌を鑑賞し合い、どのような点が良かったかなどを話し合わせることで、対話的な学びにつながると感じた。また、そのような対話的な学びによって、短歌の創作における技術の向上が図れたのではないかと考える。

(3) 実践3

ア 成果

ワークシートの質問項目への答えをつなげて順番に文章にしていくことによって、生徒は、かなり長い文章を書くことができた。多くの生徒が「自己との対話」を通して、過去に大きく感情が揺さぶられた体験を、現在では前向きに捉え、それを文章にし表現することができた。

本実践を通して、自分の感情を言葉で表現することの重要性を理解させることができた。

また、総合的な学習の時間の「自分を見つめる」単元とのつながりも意識して授業を設定した。こうしたカリキュラム・マネジメントの視点を踏まえた単元の展開は、今後も「書くこと」の授業において、更に様々に実践できるように感じた。言語活動そのものを指導する国語という教科の役割を改めて認識できた。

イ 課題

いわゆる学力の高い生徒の中に、当たり障りのない作文を書いた生徒が数人いた。文章がすらすら書けることで、かえって「自己との対話」が表面的なものに留まり、葛藤による思考の深まりが見られなかった。

(4) その他の実践

ア 成果

厚紙で作成した語彙カードを使用することで、生徒の注目を自然に集めることができた。取り上げた語句を授業やホームルームなどで意識的に使用することで定着を図った。中には、あえて学んだ語句を使い質問をする生徒なども増え、生徒の言葉に対する意識も向上してきたことがうかがえた。

イ 課題

言葉で理解したり表現したりしながら、自分の思いや考えを広げ深めていくうえで、語彙を豊かにすることは最重要課題である。生徒の語彙力向上のために、どのような語彙をどのような方法で増やし、使用語彙として獲得させていくのか、今後さらに工夫が必要である。本校の生徒たちの実態に即した語彙力の向上を意識して実践していきたい。

本実践を展開している際、あるクラスの生徒が「先生、これを書いたら、どんなメリットがあるんですか」と質問してきた。自己の感情と向き合うこと、それを文章にすることが、君たち（生徒たち）の「より良く生きる」ことにつながることを説明した。生徒はかなり真剣に聴いてくれ、正直驚いた。今回の取組を通して、生徒は自己表現をしたくないのではなく、これまで機会がなかった、あるいは、どうしたらいいのかわり方がわからなかったのだと気付かされた。改めて、生徒自身が目的や必要性を意識して取り組める授業を実践しなければならないと感じた。

本実践において、生徒たちは私の想定を超える文章を書いてくれた。この取組をさらなるキャリア発達につなげるためにも、3年間を通じた「書くこと」の指導を充実させる必要がある。どのように発展・深化させるのか、またどのようにすればより生徒たちが主体的に取り組めるのか、私たち教師の研鑽が必要である。その一つの例として、「ポートフォリオ型の振り返りシート」を現在考えている。「ポートフォリオ型の振り返りシート」を用いることで、生徒たちが自身で書いた内容を1年後、3年後に振り返り、何か向上した、変化した部分を実感できるのではないかと考える。今後も、生徒一人一人の将来が「よりよい生活や人間関係を自主的に形成」できることを目指し、「書くこと」の充実を図る授業を実践したい。

[参考文献等]

- ・ 杵野浩一編『ドラえもん短歌』（小学館文庫）
- ・ 『ベネッセ表現読解国語辞典』（ベネッセコーポレーション）

資料1 自分の色を表現するためのワークシート

「無彩の色」 ワークシート②

く自分の色を表現してみよう！く

() 科 一年 () 組 () 番 名前 ()

●あなたの「色」を漢字で名付けてみよう！

(例)・「運動会空色」

小学校最後の運動会。入場行進の時にふと見上げた空の吸い込まれそうな深い青。なんだか感動して、いろいろな気持ちがこみ上げてくる。自分でも説明できない思いで胸がいつぱいになり、涙が出そうになった。

・「恋人頬桃色」

初めての彼女。彼女の前だと、僕はドキドキして何もしゃべれなくなった。どうしたら良いのか焦る僕。ふと彼女を見ると、彼女も恥ずかしそうに頬をピンク色に染めてうつむいていた。

○色の名前

(ふりがな)

○色の説明

○友達の色

○自己評価

(1) 自分の「色」を表現することができた。

A B C D

(2) 友達に聞き取りやすく発表できた。

A B C D

(3) 友達の発表をよく聞くことができた。

A B C D

○ひとことコメント (授業の感想、気がついたこと、わからなかったことなど)

--

自分の感情が大きく揺れた体験を書いてみよう

() 科 一年 () 組 () 番 名前 ()

- ◎自分の気持ちが大きく揺れた体験を思い出してください
- すごく悲しかったこと。すごくつらかったこと。
 - すごく嬉しかったこと。すごく楽しかったこと。
 - すごく悔しかったこと。すごく腹が立ったこと。

①いつ、どんな体験だった？

②その時どんな気持ちだった？（くわしく書く。）

③その時の気持ちを何かにたとえてみよう。

④どうしてそんな気持ちになったのか理由を考えてみよう。

⑤今、振り返ってみるとどう思う？（くわしく書く。）

事例3 主体的な対話活動の実践

～ 効果的な説明から質問へ ～

単元名	文章表現の基礎 効果的な説明の方法
これまでの課題	<p>日常生活における生徒同士の会話を聞いてみると、単語一語のやりとりで満足している場面が多く見られる。また他人の話を聞く際にも、相手が伝えたいことは何か、要点は何かを考えることなく、聞き流していることが多くあると感じる。</p> <p>授業においても、生徒が場や目的、相手を意識することなく発言をしてしまったり、ノートにメモをとることができず、ただ板書事項を写したりしている姿が多く見られた。授業がその場限りのものになりがちで、生徒の日常生活に生かされていないと感じる。</p>
授業改善のポイント	<p>相手が伝えたいことは何か、注意深く聞き取り、要点をまとめていく練習を繰り返した。また、相手が伝えたいことを正しく聞き取る必要性について考えさせた上で、自分が相手に何かを伝える際に、どのような言葉を用い、どのような順序で話すと効果的なのかを考えさせる活動を行った。これらの取組をもとに、自分にとって必要な情報を得るための質問を考えさせる、クイズ形式の活動を取り入れた。生徒にとって興味・関心の高い話題や教材を選定し、生徒が主体的に授業に向かうとともに、授業と日常生活とのつながりを感じさせることを意識して授業を行った。</p>

1 指導観

(1) 本単元について（教材観）

文章にはさまざまな情報が含まれており、その中から自分にとって必要な情報を取り出していく力は、日常生活において必要な力である。漠然と話を聞くのではなく、要点は何か、自分にとって必要な情報は何かを意識して聞く場面を設けることで、生徒の聞く姿勢、態度を改善させられると考えた。また、説明をする場合も、目的に応じた説明事項の配列によって、より相手に伝わりやすくなることを学ぶことで、自分たちが何かを伝える際にも役立てられると考える。国語表現という科目の特性を生かし、生徒の身近な話題等を取り上げることで、授業と日常生活のつながりも感じさせていきたい。

(2) 生徒の実態（生徒観）

クラスの全員が運動部に所属しているという状況にあり、その部活動において、日頃から監督やコーチから技術的な指導だけでなく、大会日程等様々な説明を受ける機会が多い。その際は、多くの場合が説明を聞き取って理解し、大切な情報を記憶しておかなければならない。また、後輩に指導をしたり、対外試合等において他校の生徒と共に活動したりすることも多く経験している。人前に出たり、他者と活動したりすることに抵抗を感じる生徒が少なく、授業でも対話や発表といった活動に積極的に取り組むことができる。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

生徒の多くは、高校卒業後すぐに就職をし、社会に出て働く。そのため、本単元では、目的や場に応じて、相手を意識して話したり、聞き手として必要なことを間違いなく、過不足なく聞き取ったりする力を育成する。また、生徒が日常での言葉遣いや話し方等を振り返り改善に生かす

ことで、実生活に役立つ表現の仕方を身に付けさせたいと考える。

2 単元の指導計画及び評価計画

○単元の評価規準

関心・意欲・態度	話す・聞く能力	知識・理解
・自分が必要とする情報を得るために適切な質問をしようとしている。	①目的や場に応じて、相手を意識して分かりやすく説明している。 ②話し手が説明している内容を的確に捉えるために、メモを取りながら聞き取っている。	・話したり、聞いたりすることから効果的な表現方法について理解している。

次	時	学 習 内 容	評価の観点			評 価 規 準	評価方法
			関	話・聞	知		
1	1	効果的な説明の方法について理解する。 ・記書きの形式を理解し、伝わりやすい言葉の順序等を考える。			○	・効果的な表現方法について理解している。	ワークシートの点検
2 (本時)	2	オリンピックの競技について説明する。 ・グループで、専門用語等を用いずに、担当競技を説明する方法を考える。 ・各グループの説明を聞き、何の競技かを考える。		①		①目的や場に応じて、説明の順序等を検討し、分かりやすく説明している。	ワークシートの点検
3	3 4	ことわざでクイズをしよう。 ・グループでことわざについて、意味や用法、誤用等をパソコンを用いて調べる。 ・調べ学習から得た知識をもとに、グループ同士で問題を出し合う。	○			・問題に答えるため、必要な情報を得るために適切な質問をしようとしている。	行動の観察
				②		②内容を的確に捉えるために、メモを取りながら聞き取っている。	ワークシートの点検

3 本時の展開（4時間中の2時間目）

段階	学習活動	指導上の留意点	評価規準（方法）
導入 5分	前時の学習内容の確認 本時の目標、活動等の確認		

展開1 15分	<ul style="list-style-type: none"> グループに分かれて、グループごとに説明を担当する競技を確認する。 担当する競技について、どのように説明するかを考え完成させる。 	<ul style="list-style-type: none"> どのグループがどんな競技を担当するか、どんな競技が振り分けられているかは伏せておく。 担当競技に関する専門用語、カタカナ語等を使用しないで説明することを徹底する。 机間指導を行い、滞っているグループへの支援をする。また、専門用語等を使用していないかどうかを確認する。 	<p>【話す・聞く能力】</p> <p>①目的や場に応じて、説明の順序等を検討し、わかりやすく説明している。 (ワークシートの点検)</p>
展開2 25分	<ul style="list-style-type: none"> グループごとに、考えた説明を発表する。 発表を聞いている班は、メモを取りながら、どのような競技かを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートにメモを取ることを指示する。 自分のグループで工夫した点と、他のグループの工夫された点を比較しながら聞くよう伝える。 	
まとめ 5分	<ul style="list-style-type: none"> 本時の学習を振り返る。特に説明が上手だと感じたグループについて、どのような点が工夫されていたか考え、まとめる。 		

4 実践の様子

(1) 効果的な説明の方法について理解する

部活動で、練習試合についての連絡をする場面設定をした。連絡文の書き方について、記書きの文書の方法を学び、表記上の注意を確認した。その後、生徒間では主にメールを利用して練習試合の連絡等がなされていることを踏まえ、どのようなメールが送られているかを確認し、内容について検討を行った。実際にどのような連絡が届いているかと、どのような項目が入っているべきかとを話し合う中で、生徒たちからは、「場所」、「実施日」、「時間」、「持ち物」等の項目が挙げられた。しかし、どのように配列するかは特に何も考えていない様子であったため、記書きの文書を参考に、どのように配列すると分かりやすいかを検討した。まず第一に「実施日」が挙げられた。理由は、そもそも実施日を間違ってしまったら、会場に時間どおりに到着しても、練習試合は行えないからということであった。第二に「場所」が挙げられた。会場に至るまでにかかる時間を逆算するため、経路を確認するためなどの理由が話されていた。このとき、試合開始時間または集合時間が分からないと、そもそも逆算することもできないという意見が出され、最終的には一番目が「実施日」、二番目が「時間（試合開始または集合の時間）」、三番目に「場所」、四番目が「持ち物」という配列が望ましいという結果に至った。

話合いは生徒に任せ、特に教師が質問をしたり支援をしたりすることはなかったが、生徒の日常生活に密着した場面設定だったため、主体的な関わりが見られた。特に、項目の配列を意識したことによって、自分たちの普段のメールでのやり取りを見直しながら、活発な話合いがなされていた。日々のSHR時に生徒が教科等の連絡を行う際にも応用できる、実生活に結び付いた活動となった。

(2) オリンピックの競技について説明する（本時）

生徒たちは、2020年の「東京オリンピック・パラリンピック競技大会」に高い関心を寄せている。以前、2020年の東京オリンピックで実施される33種目の競技名を生徒に聞いたことがあったが、ほとんどの種目を答えることができ、かつどのような競技であるかも認識していた。生徒に馴染みのない新競技についても、少しヒントを与えると、すぐに競技名を答えることができた。

そこで、本時においては、いくつかの競技を選定し、各グループに振り分け、その競技を説明するという活動を設定した。競技の選定にあたっては、カヌー、ボート、レスリング、ボクシングなど似通った競技を選んで振り分けることで、競技の特徴を捉え、説明を工夫することを意識させるようにした。また、説明を工夫するという点については、専門用語やカタカナ語、選手の名前などのNGワードの設定も行った。

授業においては、3～4名でグループを編成し、各グループに教師から振り分けられた競技についての説明文を考えさせた。グループ間で説明する競技が重複してしまうことを避けるため、今回は教師から担当する競技を指定してしまったが、説明する際にイメージがわかりやすいように、各グループには競技の写真を配付した。NGワードを設定したことにより、NGワードを使用せずに〇〇を説明するにはどうしたらよいか、と説明に使用する文言の検討が活発に行われていた。

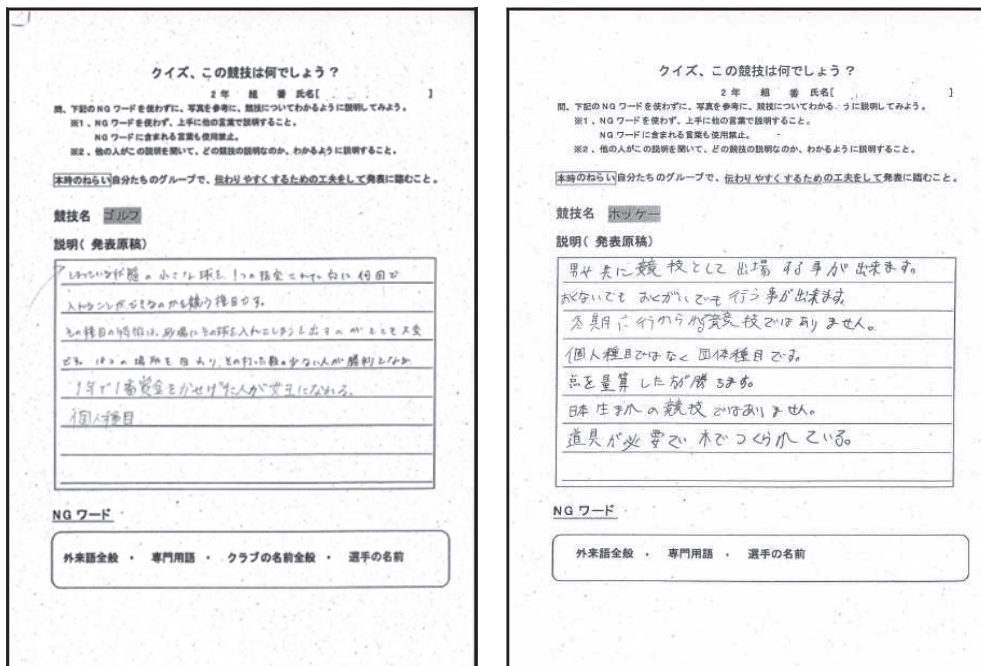


図1 説明が記入されたワークシート

次にグループごとに考えた説明を発表した。発表を聞いている生徒は、要点を捉え、競技名を考えて当てるよう指示した。注意深く聞き取りながらメモをとったり、内容に関して自発的に質問したりする姿が見られた。また、発表の内容をグループで反復して確認したり、聞き逃した部分をもう一度聞き直したりと、どのような競技についての説明なのか、よく聞き考えていたようである。

発表を終えると、「みんなが知っている言葉が出てくると分かりやすい」、「競技中の状況を説明されると分かりやすく感じる」、「場所や人数についての説明があると分かりやすい」、「自分がやったことのない競技は、観戦する立場の視点からの説明があるとイメージしやすい」などという声が上がった。

以下に、生徒たちが書いた説明文を示す。

〈聞き手に分かりやすいと評価された説明〉

〈聞き手が他の競技と混同した説明〉

【ゴルフ】

- ・個人種目。
- ・止まっている状態の小さな球を一つの指定された穴に何回で入れることができるかを競う。
- ・特徴は、砂場に球が入ってしまうと出すのがとても大変。
- ・何カ所かの場所を回り、打った回数の少ない人が勝利する。

【ホッケー】

- ・男女ともに出場できる。
- ・屋内・屋外両方で行える。
- ・冬季にもある。
- ・団体種目。
- ・点を量産した方が勝ち。
- ・日本生まれの競技ではない。
- ・木で作られた道具を使用する。
- ・みかんのような丸い物を道具で飛ばす。

〈聞き手が他の競技と混同した説明〉については、どのように得点されるのか、どのような木の道具なのか、具体的でないために、競技の全体的なイメージがしづらかったようである。競技のこれといった特徴が説明されず、他の競技と混同している生徒が多く見られた。

各グループの発表を振り返って、工夫されていた点等を自分のグループの発表と比較して考えさせたが、生徒は、長々と説明すれば伝わるわけではないことを実感していたようである。相互評価を行った際の意見としては、全体像から徐々に細かい視点に移動してゴルフの説明を試みたグループが最も分かりやすかったとされた。第1次第1時の配列を意識した連絡についての学習とも関連付けることができた。さらに、相手に説明するためには、まずは自分が説明する事柄について理解していなければならないという新たな課題も見いだすことができた。

クイズ解答用紙

2年 53組 番 氏名 []

グループ	発表内容	解答
A	ゴルフは、砂場に球が入ってしまうと出すのがとても大変。	ゴルフ
B	木で作られた道具を使用する。	ホッケー
C	個人種目。	ゴルフ
D	点を量産した方が勝ち。	アイスホッケー
E	個人、1つの指定のボールを打つ。何カ所の場所を回る。	ゴルフ
F		
G	屋内・屋外両方で行える。	ハンドボール
H	冬季にもある。	アイスホッケー

図2 発表を聞いた際のメモ

(3) ことわざでクイズをしよう

第2次第2時(本時)の学習から見いだされた「相手に説明するためには、まずは自分が理解していなければならない」という新たな課題を解決するために、相手に話したり、説明したりする前段階として調べ学習の時間を設けた。現代文Bの授業で「情けは人のためならず」に関する評論文を学習していたので、ことわざをテーマとした。教師がいくつかのことわざを提示し、生徒はそれらを調べ、調べたことわざを説明して、どのようなことわざが説明されているかを考えるというクイズ形式をとった。ことわざを調べる際には、意味だけでなく用法や誤用など幅広く関連事項を調べること、これまでの活動を生かし、説明を聞く際には必ずメモを取ることを指示した。また、今回の活動においては、ことわざを当てるために必要な情報を得るための質問をする活動を取り入れた。

調べ学習の時間にはパソコン室を使用した。教室で行われる授業と雰囲気が変わり、生徒はのびのびと調べ学習を行っていた。同時に図書館を開放し、パソコンだけでなく、書籍を用いて調べたり、グループで調べたことをまとめたりする場所として提供した。生徒は時間内に、しっかりと調べ学習を終了させるため、グループ内で協力して活動していた。調べた内容についても、生徒同士で対話を進めながら、必要な情報を幅広く収集していた。講義形式で一方的に学習するよりも、それぞれのことわざに対する理解を深めていたようである。

図3 調べ学習に用いたワークシート

次に、調べたことわざを用いて、どのことわざについて説明されているかを当てるクイズを実施した。一回のクイズにつき、質問するグループ、説明するグループ、ことわざを当てるグループと担当を割り振って行き、その他のグループの生徒は、ワークシートに、交わされるやりとりのメモを取った。ことわざの説明、質問、解答についてはグループの代表者が教室の前に行った。どんなことを質問するか、質問の内容が適切でないと、正解のことわざにたどり着けないこともあって、要点を聞き取ろうと集中する姿が見られた。また、質問に対して、すぐに正答に結び付くような受け答えにならないよう頭を悩ませていた。

図4 メモと質問事項

全ての活動を振り返って、生徒は、自分たちで調べて得たことを伝えることに、非常にやりがいを感じているようであった。一人では調べきれなかったことを、他のグループのメンバーが調べていた場合もあり、クイズに答える目的だけでなく、自らが知りたい情報や知識に対して自然と生徒同士の対話が進められていた。グループでの活動や、聞く、メモを取るといった活動を繰り返してきたせいか、役割が与えられていない場合も、生徒たちは主体的にメモを取り、聞き取った内容について言葉を交わし、自らの学習を進めていた。今回は、インプットした知識や情報を

アウトプットすることによって、生徒の学習の定着へとつなげることができたのではないかと考える。以下、クイズの中で交わされた質問と受け答えの一例を示す。

【虻蜂取らず】

Q 1 : 使用される場面は？

A 1 : 欲しい物が二つあって、どちらとも手に入れようと頑張ったけど、欲張った結果どっちも手に入らなかった時。

Q 2 : 生き物は含まれるか？

A 2 : 含まれている。

Q 3 : その生き物はどのような動作をするか？

A 3 : 主に飛ぶ。

【背水の陣】

Q 1 : 使用される場面は？

A 1 : 例えば、会社の上司に「もう一度だけチャンスをやる」と言われた時など。

Q 2 : 誤用はあるか？

A 2 : 「引く」という言葉をつけると誤り。

(4) その他の実践

1学期に進路ガイダンスを行った際、ただ話を聞いているだけで、メモを取ることができず、内容が理解できなかつたり、聞いたことをすぐ忘れてしまっていたりした生徒が多かった実態を踏まえて、帯単元を設定した。国語表現の導入の時間として毎時間、開始10分程度をあて、聞き取りを中心とした活動を組んだ。また、生徒の進路実現に向け、新聞を読むことの抵抗をなくしたいという意図もあり、教材には新聞記事を用いた。先ず1学期は、聞き取ることを重視し、聴写からスタートした。生徒は、新聞記事を読み上げる教師の言葉を一字一句もらさず書き留めていった。音声で聞いて、何となく分かったつもりになっても、いざ文字へ変換しようとするとならば変換ですら難しいことを実感していた。単に聴写するだけでなく、必ず記事を読み返し、全文を漏らさず聴写しているか確認していく活動を繰り返すことで、漢字の知識の定着を図ることもできた。

2学期からは、教師が読み上げた新聞記事の内容について、自由にメモを取り、要点をまとめようとして、自分が気になった点について簡単に意見をまとめ、感想を書くという活動を実施した。1学期に行った聴写で、聞くこと、聞いて書くことに慣れていたため、要点を的確にメモできるようになっていた。教師が読み上げる新聞記事については、本校の生徒の実態に合わせて選定した。時事問題を主として扱ったが、さまざまなジャンルの記事を読み、聞き取りを行わせることで、生徒の興味関心の幅を広げ、教養を深める一助ともなったと考える。

次の段階としては、キーワードを抜いてある新聞のコラムを読ませ、書かれている内容からキーワードを考えるような活動を行い、要約を中心に、書くことの力の育成にもつなげていきたい。

5 更なる改善に向けて (成果と課題)

(1) 効果的な説明の方法について理解する

ア 成果

生徒にとって非常に身近な部活動について、場面を設定したため、自分たちで課題を解決しようという意欲が見られた。部活動の連絡は生徒にとって必要かつ重要なものであり、併せてこの授業を実施した時期に、文化祭、修学旅行と学校行事が続いていたこともあり、生徒は授

業と実生活とのつながりを実感することができた。

(2) オリンピックの競技について説明する（本時）

ア 成果

自分が理解していないことを説明することは難しいという根本的なことを、生徒が自ら見いだした実践となった。選んだ言葉、どのような順序で説明したか、それらによって相手に伝わるか、伝わらないかが左右されるということを学ぶことができたと考える。どうしたら伝わるのか、それをしっかりと考えることの大切さを生徒は感じていたようである。

相手の話を聞く際にも、ポイント（本時の場合は競技の特徴）をつかむことができれば、全体のイメージを膨らませることができることが分かった。相手にする説明を考える際に、制限を設けたことにより、生徒があれこれと試行錯誤できたことも成果の一つと捉えている。

イ 課題

「相手に説明をする」とは、どういうことかの意識統一が図れていなかった。そのため、「シンプルな方が分かりやすい」、「これを言えば分かる」と安易に判断してしまったグループがあった。初めに、グループの中で説明事項を大まかに挙げさせ、どのような順序に並べたら分かりやすいかを意識して並べ替え、説明として組み立てる、という過程をたどらせる必要があった。前時に事項の配列の重要性を学習していたが、それに頼らず復習の時間を設けるべきであったと考える。

授業の目標の共有が十分でなかったことも課題である。どうしたら相手に伝わる説明になるかを考えること、相手が話す内容の何がポイントなのかを聞き取ること、が目標であったが、競技について詳しく知っているか知らないかに左右されて、考えを深められない生徒が見られた。中には、発表が上手にできなかったため、評価が下がることを気にする生徒がいた。授業の目標をしっかりと伝えられなかったことを反省した。また、生徒が説明する競技の選定についても、教師の意図が上手く伝わりきらなかったと感じる。授業の振り返りを丁寧に行い、なぜその競技を選定したかなどについても考える時間を設けるべきであった。

(3) ことわざでクイズをしよう

ア 成果

現代文Bの授業と内容について関連させたので、生徒は違和感なくことわざについての知識を吸収していた。自分が調べて得た成果を活用して、次の活動に取り組みさせたため、生徒は意気込んで調べ学習に臨んでいた。また、質問をすることで、自分が知りたい情報が得られるため、聞く際も、質問を考える際も集中して取り組んでいたようである。グループ内での対話も弾み、授業終了後には、もう少し時間をかけてほしかったという意見も見られ、主体性を育んでいくきっかけとなったと考える。

イ 課題

調べ学習について、インターネットの情報を活用したが、やはり情報の正確さという点では危うさを感じるがあった。その一方で、全員がほぼ同じサイトから情報を得ている場合もあり、正確さだけでなく、バリエーションが増えないという点でも課題があった。インターネット上に、どのような情報が流れているのか、生徒に調べさせる前に、教師がある程度把握しておかなければならないと感じた。また今回は、教師が提示したことわざを、全員が全て調べるように指示したが、グループごとに調べることわざを指定したり、そもそもことわざを選定する際に、「生き物が含まれる」、「誤用されやすい」などのテーマを設定してことわざを選定したりしてもよかったかもしれない。

また、前時の反省を生かし切れず、今回に関しても目標の共有が不十分であった。やはり、生徒によっては、ことわざが難しく理解できないために評価が下がってしまうのではないかと発表そのものの出来映えとかを気にしていた。自分たちが得た知識をどう説明するか、自分たちが必要とする情報を引き出すために、どう質問をするかをグループ内で意見交換して、

作り上げていく、その目標をしっかりと認識させるべきであった。単元の最初に、目標を説明するだけでなく、折りに触れて確認しながら授業を展開していく必要があったと考える。

(4) その他の実践

ア 成果

実生活や他教科とのつながりに気付くことができた実践であったと考える。1学期、2学期の取組に対して、生徒からは「授業中の先生の話聞き取れるようになった」、「速く書けるようになった」、「要点が分かるようになった」、「意外と知識が身に付いた」などの感想が述べられた。聞くことの力を育成するために設定した帯単元であったが、書くことへの抵抗がほとんどなくなり、アンケート等の自由記述欄への記述が増えたり、短い言葉で自分の意見を記入できるようになったりするなど、書くことの力の育成にもつなげられる可能性を感じた。中には、作文に書く内容が深まり、一つのものごとについて深く考え書くことができるようになった生徒もいた。

イ 課題

どのような実践でも同じであるが、やってみて成果が目に見えて、初めて活動の必要性を実感できるため、1学期に帯単元をスタートさせた当初は、生徒に聴写の必要性を理解させることが難しかった。また、生徒が聴写に使用したプリントは必ず提出させ、誤字脱字等をもう一度確認して、添削してから返却していたため、授業後の教師の作業が多くなった。

本実践全体を振り返って、生徒が意欲的に楽しく取り組めるように活動を考え組み立てていったため、主たる活動がクイズ形式のゲーム感覚で行うものとなってしまった。また、生徒同士の対話を重視したため、発表の仕方、言葉遣いといった基本的な事柄を見直す時間が少なかったことも課題と考える。「話すこと・聞くこと」の育成についても、しっかりと知識を身に付けたり、生徒がじっくりと考えたりする時間を設けることは必要である。帯単元の効果を検証したり、自らの授業技術を振り返って改善したりするなど、今後も「話すこと・聞くこと」の力の育成に向け、さまざまな取組に挑戦していきたい。

〔参考文献等〕

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 国語編』（平成21年）

地理歴史・公民科

事例 1 学びの過程を重視した授業の実践
～ 「A4判シート」で行う、生徒の考えの比較と関係付け ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 44

事例 2 生徒間の学びを重視した授業の実践
～ フォトランゲージで育む課題解決能力 ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 52

事例 3 対話を通して理解の深化を図る授業の実践
～ 歴史への関心を高め、思考力の育成を目指す ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 62

研究協力委員

栃木県立宇都宮清陵高等学校	教諭	日下田 圭 祐
栃木県立栃木農業高等学校	教諭	畠 山 敏 幸
栃木県立大田原高等学校	教諭	片 柳 剛 史

研究委員

栃木県総合教育センター研修部	指導主事	興 野 寛 久
----------------	------	---------

○地理歴史科における「主体的・対話的で深い学び」

平成29年3月に、中学校の学習指導要領が改訂された。新学習指導要領で示された目標の中では、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」という、その教科等ならではの物事を捉える視点や考え方（「見方・考え方」）が示された。

中学校社会科においても、「社会的な見方・考え方」は、各分野の特質に応じて、次の三つに整理されている。

地理的分野	「社会的事象の地理的な見方・考え方」 社会的事象を位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けて働かせる。
歴史的分野	「社会的事象の歴史的な見方・考え方」 社会的事象を時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり事象同士を因果関係などで関連付けたりして働かせる。
公民的分野	「現代社会の見方・考え方」 社会的事象を政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けて働かせる。

さらに、今回の改訂の基本的な考え方の一つとして、基礎的・基本的な「知識及び技能」の確実な習得と共に、これらの「社会的な見方・考え方」を働かせた「思考力、判断力、表現力等」の育成が示されている。

高等学校の新学習指導要領は、平成29年度中に公示される予定である。改訂の方向性は上記の中学校社会科と同じであると考えられる。つまり、地理歴史科ならではの「問い」を基に、「社会的な見方・考え方」を働かせる中で、社会的事象に関わる課題を追究したり解決したりする活動等を一層重視することが大切であり、資料等を有効に活用して論理的に説明したり、立場や根拠を明確にして議論したりするなど、地理歴史科ならではの言語活動に関わる学習を更に充実させることが求められるのである。本研究のテーマである「主体的・対話的で深い学び」も、これらの取組が実現の鍵を握っている。

本冊子は、「地理歴史科における主体的・対話的で深い学び」の実現のために取り組んだ、授業改善の三つの実践事例である。

事例1では、「世界史B」において「第一次世界大戦とロシア革命」を題材に扱った。ヨーロッパの当時の情勢を分析するなどして、関係国それぞれの対応の背景を班で考え、簡潔に表現する過程を通じた学びを目指した。

事例2では、「日本史B」において「満州事変」を題材に扱った。三人がそれぞれ調べて考えたことを持ち寄り、三人で話し合いながら、班の意見を練り上げ、発表することを通じた学びを目指した。

事例3では、「地理A」において「気候」と「地域の人々の暮らし」を題材に扱った。写真から課題解決につながる情報を読み取り、班で話し合いながら、課題を追究していくことを通じた学びを目指した。

これらの事例を、今後の授業改善における視点の一つとして参考にしていきたい。

<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">事例 1</div> 学びの過程を重視した授業の実践 ～ 「A4判シート」で行う、生徒の考えの比較と関係付け ～	
単元名	<世界史B> 第一次世界大戦とロシア革命
これまでの課題	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでは、教師の説明をもとに進める講義形式の授業が大半であった。他者の意見を聞いて、多面的・多角的に考える機会が少なかった。もちろんこのような学習活動を授業に取り入れる動きは進んでいる。しかし、事前準備等に時間がかかる事例が多く、積極的な導入の妨げになっていた。
授業改善のポイント	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が主体的に学習活動を行い、深い学びにつながる授業になるよう、教師が学習主題を設定し、生徒の考えをもとにしながら考察の過程を示して指導する実践を重ねた。 ・生徒の考えをクラスで共有し、生徒の学びの過程を黒板で「見える化」できる「A4判シート」を活用した提示手法について工夫をしたことで、分かりやすく授業が展開でき、授業の準備等も容易になった。

1 指導観

(1) 本単元について

19世紀後期以降の世界を扱う。第一次世界大戦については、大戦の勃発に至る経緯、総力戦としての性格、大戦後の世界の変化などについて、多面的・多角的に捉えさせる。ロシア革命については、革命の経緯だけではなく、革命後に成立したソヴィエト連邦が世界に与えた影響とその後の国際秩序の変化にも触れる。

この時代が、科学技術の発達や生産力の発展を背景に、地球規模で世界の一体化と相互依存が強まっていったことについて理解させ、人類が直面する課題を考察させるとともに、これからの世界を展望させる素地を育成したい。

(2) 生徒の実態

歴史は「受験のための手段」と捉えており、与えられた知識を覚えていくという受け身の姿勢で学習に取り組む生徒が多かった。そのため、歴史を時間軸で把握することは得意であるが、歴史を横のつながりで見える力が不足している。

また、地理的素養が不足している生徒もいたことから、ワークシートにおける作業や、グループワークなどを繰り返すことを重ね、基本事項の確認をしてきた。このことにより、年度当初に比べて能動的に学習に取り組む姿が見られるようになっている。

(3) 生徒に身に付けさせる力

世界の歴史の大きな枠組みと流れを理解させ、文化の多様性・複合性に関する認識を深めさせ、歴史を学ぶ意義を実感させたい。そのために、適切な学習主題を設定して探究する学習を一層重視して、世界史の学び方や歴史的思考力を培うようにする。多面的・多角的に考察したり、協同的に活動したりして、自分の考えをまとめ、考えを深化・発展させる能力を育成したい。

2 単元の指導計画及び評価計画

(1) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
第一次世界大戦前後の流れについて関心を高め、世界の一体化や相互依存関係を、歴史的観点から探究しようとしている。	第一次世界大戦やロシア革命に関して、経過や結果などを多面的・多角的に考察しながら、協同作業を通じて適切に表現している。	第一次世界大戦やロシア革命に関する情報や資料の収集などを行い、有用な情報を選択して活用し、図表にまとめている。	第一次世界大戦やロシア革命の動向や社会の特質、その後の影響を理解し、それらの知識を身に付けている。

(2) 単元の評価計画

次	時	学習内容	評価規準
1	1 本時	バルカン半島の危機	【思考・判断・表現】 ・サライエヴォ事件に至る経過について、他者と協力しながら多面的・多角的に考察し、適切に表現している。 【関心・意欲・態度】 ・第一次世界大戦への興味・関心を高め、各国の動きを予測しようとしている。
2	2	第一次世界大戦の勃発	【資料活用の技能】 ・第一次世界大戦が起こる背景について、各種の資料から有用な情報を読み取り、効果的に活用している。 【知識・理解】 ・第一次世界大戦における各国の動向を理解している。
	3	戦時外交と総力戦 大戦の結果	【知識・理解】 ・イギリスの外交戦略と現在のパレスチナ問題の関連について理解している。 【思考・判断・表現】 ・第一次世界大戦の転換点や意義を、多面的・多角的に考察している。
3	4	ロシア革命	【思考・判断・表現】 ・二月革命、十月革命の動向について、多面的・多角的に考察し、適切に表現している。 【関心・意欲・態度】 ・社会主義国家の登場について関心を持ち、歴史的観点から探究しようとしている。
	5	ソヴィエト政権と戦時共産主義 ネップとソ連の成立	【思考・判断・表現】 ・対ソ干渉戦争に関して、当時の国際関係を多面的・多角的に考察し、適切に表現している。 【知識・理解】 ・戦時共産主義や新経済政策の特質について理解している。

3 本時の展開（5時間のうちの1時間目）

段階	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 5分	ヨーロッパの国際関係の復習	<ul style="list-style-type: none"> ・ヨーロッパの主要国を、三国協商と三国同盟のグループに分ける。 ・ファショダ事件など、国際関係の転換点を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・国名マグネットを活用して板書する。 ・バルカン半島の地理的な重要性も踏まえる。 	
展開 40分	<p>バルカン問題を理解する</p> <p>サラエヴォ事件に至る過程とその背景を考える</p> <p>サラエヴォ事件後の流れを予測する</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書を順番に音読する。 ・青年トルコ革命から第二次バルカン戦争に至る流れを理解する。 ・ワークノート(教科書準拠)の空欄補充をする。 <p>・「重要事項シート」に示した、 ①青年トルコ革命 ②バルカン同盟 ③第一次バルカン戦争 ④第二次バルカン戦争により、オーストリア、セルビア、ロシア、ドイツはどのような感情を抱いたのかを考え、各国ごとに「感情シート」(青/赤)にまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「感情シート」を班ごとに ①青年トルコ革命 ③第一次バルカン戦争 ④第二次バルカン戦争の位置に貼り、説明する。 ・発表をノートにまとめる。 ・サラエヴォ事件に関する教師の説明を聞き、各国がどのように行動するかを予測する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・4枚の「重要事項シート」を黒板に順に貼りながら説明する。 ①青年トルコ革命 →②バルカン同盟 →③第一次バルカン戦争 →④第二次バルカン戦争 ・4名の班をつくる。 ・①～④の出来事が、その国にとってプラスであれば「感情シート」(赤)、マイナスであれば「感情シート」(青)に書かせる。 ・「感情シート」には理由だけを油性ペンで記入するように指示する。 ・「重要事項シート②バルカン同盟」は、黒板に貼ったままにし、思考の参考にさせる。 ・発表時間に注意する。 ・説明が不十分な時は教師が支援する。 ・次時で扱う「第一次世界大戦」の単元へつなげる視点が持てるよう考えさせる。 	<p>【思考・判断・表現】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・サラエヴォ事件に至る経過について、他者と協力しながら多面的・多角的に考察し、適切に表現している。[発表内容] <p>【関心・意欲・態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・第一次世界大戦への興味・関心を高め、各国の動きを予測しようとしている。[観察、リフレクションカード]
まとめ 5分	本時の振り返りと次時の準備	<ul style="list-style-type: none"> ・リフレクションカードに記入する。 		

4 実践の様子

(1) 第1次 (第1時) (本時)

ア 「A4判コピー用紙」の活用ーKP法 (紙芝居プレゼンテーション法) を参考にして

KP法とは、川嶋直 (日本環境教育フォーラム理事長) が提唱しているプレゼンテーション手法である。「A4判コピー用紙」に伝えたい内容を簡潔に記入して、黒板に磁石で貼り付けるこの手法には、いくつかのメリットがある。例えば、基本的に一画面しか表示できないプレゼンテーションソフトと違い、「前のコピー用紙を残したまま、説明を続けることができるため、授業の流れや重要事項が分かりやすく黒板に残る」ことである。また、「板書時間が減り、教師が生徒と関わる時間が増える」、「ペンで上書きができるので、追加や修正が容易である」などもメリットである。KP法はプレゼンテーション手法として提唱されたことから、説明する教師の活用方法に注目されがちである。

そこで本研究では、「A4判コピー用紙」に教師が記入し、説明に使用するだけでなく、生徒も作成をすることで、主体的・対話的で深い学びにつなげられるのではないかと考え、授業実践を行った。本研究では、用途に応じて「A4判コピー用紙」の名称を使い分けている。その説明は次のとおりである。

「A4判シート」	…シートの総称。全て横置きで作成。
・「目標シート」	…教師が事前に作成。本時の目標を記入。
・「国名シート」・「説明シート」	…教師が事前に作成。教師が説明の際に使用。
・「重要事項シート」	…教師が事前に作成。生徒の思考の手助けとして使用。
・「感情シート」(青/赤)	…生徒が授業で作成。生徒が発表の際に使用。

なお、「A4判シート」については、見やすい記入を心掛け「太い字」・「3～4行」・「20字程度」の基準を設けた。このルールは、生徒にも同様に周知した。

イ 導入

「目標シート」を貼って本時の目標を生徒に示すとともに、4枚の「国名シート」を貼り、本時で扱う主要な国々を意識させた。そして、本時で扱う時代の背景を明確にするために、青年トルコ革命から第二次バルカン戦争に至る流れについて、「説明シート」を活用して、既習の内容を説明しながら復習をした。同時に生徒は、手持ちのワークノート(教科書準拠)の空欄補充にも取り組んだ。なお、説明には「国名マグネット」を使用し、説明時間の短縮と、分かりやすい板書につなげる工夫をした。

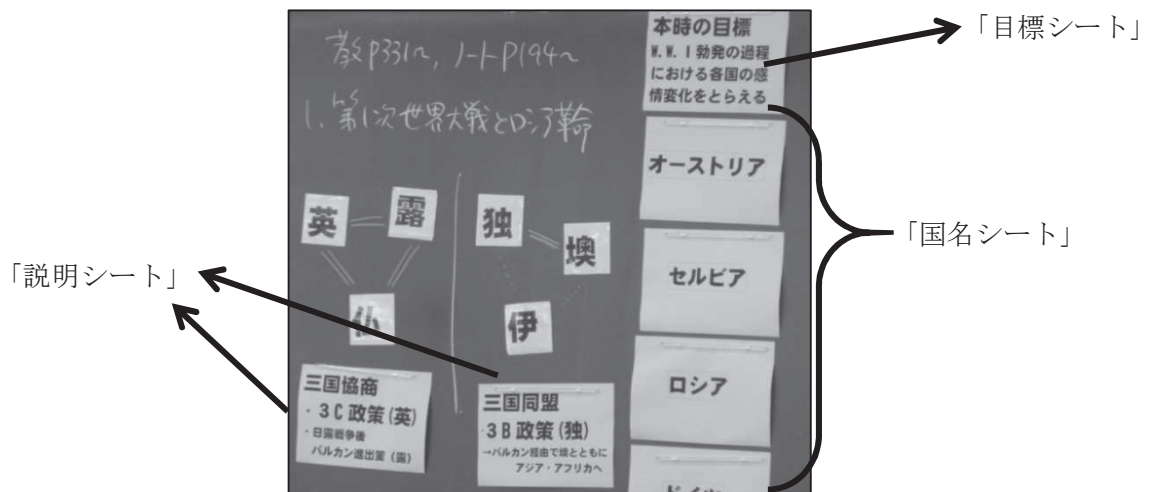


図1 黒板の様子1

ウ 展開1

まず、生徒は教科書の本文をしっかりと読み込んだ。次に、教師が、横軸に4枚の「重要事項シート」を時系列に沿って黒板に貼り出した。そして、青年トルコ革命から第二次バルカン戦争を経て、サラエヴォ事件に至る経緯と要点を、「説明シート」を貼り加え、地図などを効果的に板書しながら説明した。なお、「重要事項シート」に示した内容と順番は、次のとおりである。

①青年トルコ革命 → ②バルカン同盟 → ③第一次バルカン戦争 → ④第二次バルカン戦争

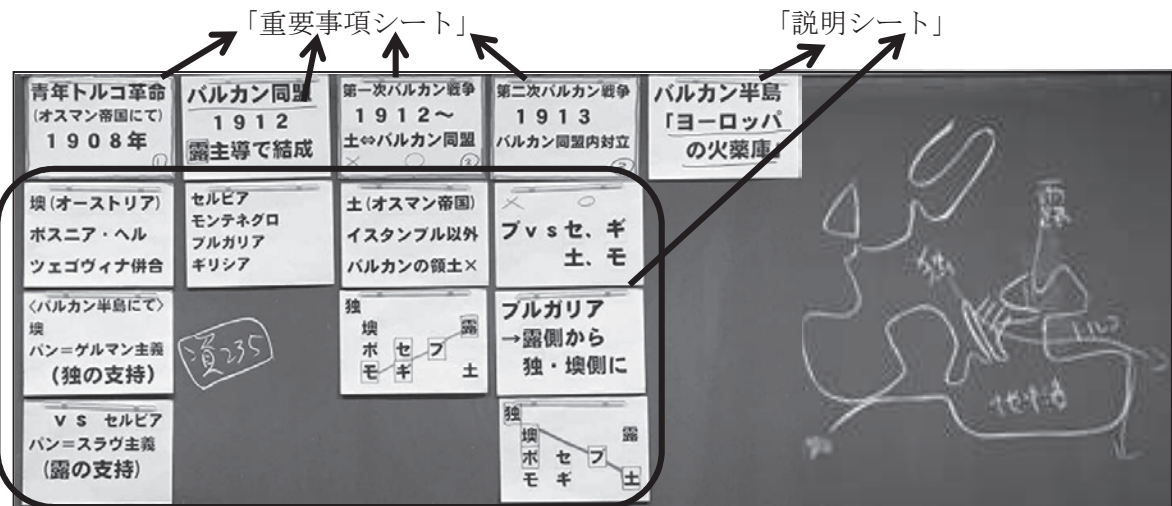


図2 黒板の様子2

エ 展開2

4枚の「重要事項シート」の内容のうち、①青年トルコ革命、③第一次バルカン戦争、④第二次バルカン戦争の三つの事項について、オーストリア、セルビア、ロシア、ドイツの4か国は、それぞれどのような感情を抱いたのかを（そのような感情を生んだ理由も含めて）考えさせた。生徒を4人組4班に分け、それぞれオーストリア、セルビア、ロシア、ドイツの1か国を担当させた。

班の考えは「(国ごとの)感情シート」にまとめた。「感情シート」は赤と青の2色を用意した。その国がプラスの感情を抱いたと考えた場合は、赤の「感情シート」に書き、その国がマイナスの感情を抱いたと考えた場合は、青の「感情シート」に書いた。班によっては、プラス・マイナスのどちらかに決められないので、赤と青の「感情シート」を両方使用する班もあった。

完成した各班の「感情シート」は、黒板の所定の位置（「国名シート」と「重要事項シート」がクロスする箇所）に貼るよう指示した。



図3 「感情シート」を貼る生徒の様子

オ 展開3

各班の「感情シート」が貼られると、赤と青の色の違いで、傾向を大きくつかむことができた。その国にとって、その出来事がプラスだったのか、マイナスだったのかを、一目で見通すことができ、全体を捉えやすかった。

一方で、次のように、事前に教師が想定した展開とはならなかったものがある。

- ・「重要事項シート」の出来事ではない時点のことを考えてしまった。
- ・「感情シート」の色を間違ってしまった。
- ・「感情シート」の作成が終わらず、貼ることができない箇所ができてしまった。
- ・「感情シート」に誤った内容を、全部（一部）記入してしまった。

生徒が貼り出した「感情シート」をもとに、教師が各班の生徒と口頭でやり取りをしながら、生徒は理由を説明したり、各国がどのように行動するかを予測したりした。生徒からは、「セルビアが窮地に追い込まれてサラエヴォ事件が起こった」、「ドイツは有利に進めていたからこそ、一気に戦争に向かった」などの反応があり、思考が深まっていく様子がうかがえた。こうして、第一次世界大戦のきっかけとなるサラエヴォ事件の説明を行っていった。

なお、上記に示した想定外の展開については、教師と生徒とのやり取りの中で訂正や補足をして、生徒が誤った理解をしないよう配慮した。

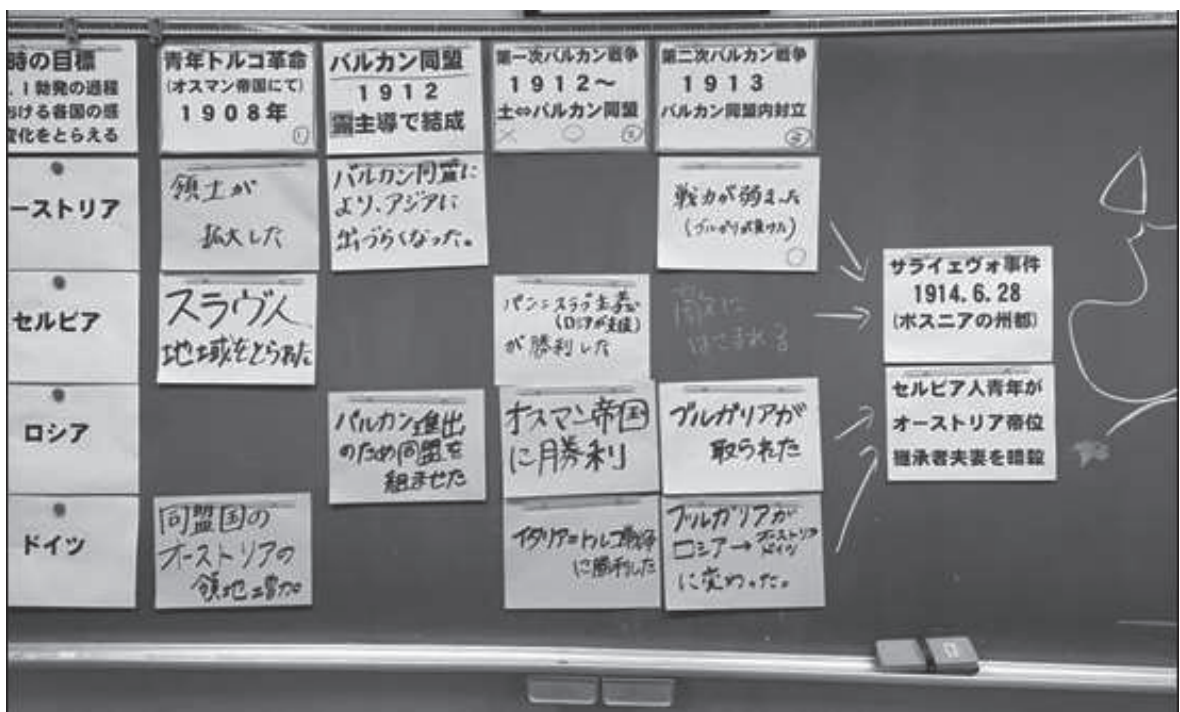


図4 生徒が作成した「感情シート」

カ まとめ

授業の最後に振り返りと次回の授業の準備として、リフレクションカードの記入を行った。リフレクションカードの内容と集計結果は、次の図5、図6のとおりである。

[本日の自己評価] 2017. .

3年 組 番 氏名 _____

- 思考のアクティブ度を振り返ろう。(○をつけよう)

5. 完璧! 4. ほぼOK 3. できたかな 2. まだまだ 1. 少しね 0. 思考停止(zzz)

- 本日の授業内のグループ活動で、自分ができたことに✓を入れよう。

会話する 質問する 教える じっくり聞く
 仲間の意見への賞賛 リーダーシップを発揮する

- サライエヴォ事件に対して、自分が〇〇(堯、露、独)の皇帝だとしたら、どのように国としての対応をとるだろうか。(次回のシート作成の準備として)

図5 リフレクションカード

<ul style="list-style-type: none"> • 思考のアクティブ度 <p>5. 完璧! (33.3%) 4. ほぼOK (40.0%) 3. できたかな (20.0%) 2. まだまだ (6.7%) 1. 少しね (0.0%)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 本日の授業内のグループ活動で、自分ができたこと (複数回答) <p>会話する (86.0%) 教える (33.3%) じっくり聞く (80.0%) 質問する (33.3%) 仲間への賞賛 (73.3%) リーダーシップの発揮 (26.7%)</p>
---	--

図6 リフレクションカードの集計 (一部省略)

(2) 第2次 (第2時、第3時)

第2時では、導入において「世界大戦に向かってしまった各国の動きをどの時点で止められたか」について、第1時の内容を踏まえて短時間で考えた。

第3時では、第一次世界大戦の結果を大きく左右した出来事について考察させ、理由と「もしその出来事が起こらなかったらどのようになったか」についてシートを作成した後、発表を行った。

(3) 第3次 (第4時、第5時)

第4時、第5時では、社会主義国家の登場によって、主な国々がどのように対応したかなど、当時の国際関係を多面的・多角的に考察した。

5 更なる改善に向けて

(1) 成果

ア 生徒の主体的な活動が行われるようになった。

講義形式の授業では、なかなか発言しなかった生徒も、積極的に授業に参加するようになった。教師のなぜ、という問いに何とかして答えようとする生徒が増え、クラス全体の学びに向かう雰囲気も良くなった。生徒は、単に知識をノートにまとめるだけではなく、これまでよりも深く、様々な視点から考えるようになってきているとの実感を得た。

イ 生徒のプレゼンテーションスキルが向上した。

「A4判シート」の記入のルール(本時では「感情シート」)を徹底した。分かりやすく伝えることの大切さを折に触れ生徒に話し、教師も一目で要点が伝わる「A4判シート」の効果的な見せ方に心掛けた。このことで、生徒はどう効果的に「伝えるか」の視点をもつようになり、見せ方についても深く考えながら「感情シート」の作成を行うようになった。

ウ 視覚的な効果が高まり、学習内容を捉えやすくなった。

一画面単位でしか示せないプレゼンテーションソフトに比べ、複数のシートを一度に示せる上、授業の流れが黒板に残るので、授業の全体像が把握しやすくなった。

また、「A4判シート」を比較することで多くの視点が明確になった。例えば、第一次世界大戦後の内容について、ドイツの「感情シート」とそれ以外の国の「感情シート」を国ごとに比較できたので、国際関係の図を掲示するよりも、具体的に関係性や転換点を「見える化」することができた。

エ 生徒が間違えた箇所から、生徒にとって「難しい」内容を教師が把握できるようになった。

生徒の作業の時間や、生徒とのやり取りの時間が増えることで、今まで教師が気付いていなかったり、説明を簡単に済ませていたりしていた箇所が、生徒にとって十分に理解することが難しい内容であったことなどが見えてきた。逆に、今まで教師が時間をかけて説明をしていた箇所が、生徒は十分に理解していた内容であったことも見えてきて、授業における説明の重点ポイントを洗い出すことができた。

(2) 課題

ア 評価をどうするか。

「A4判シート」を作成する活動により、どの程度学びが深まったかという評価をどうするかが検討事項である。従来型の試験問題では、本時のようなスタイルの授業を通して学力が身に付いたかどうかを見極めることが難しい。

イ 効率的なノート作成を行えないか。

本時のようなスタイルの授業は、生徒は黒板の内容をノートにまとめにくい。そのため、ノートをとる生徒が少なく、後日見返した時に、どのようなことを学習したのかが分からなくなる。現在、リフレクションカードでは、活動自体の振り返りを中心に行っている。今後は、活動よりも、一時間で学んだ内容を整理する時間に移行し、見返した時に学んだ内容が分かるノートづくりを目指し工夫したい。

ウ 他教科との効果的な連携を強められないか。

発表スキルの向上や、文章でまとめる能力、教科書や資料を正確に読み取る能力を向上させる指導法の改善は、地理歴史科、公民科だけに限らず、多くの教科で取り組んでいる。今後は、教科の枠を越えて成果を共有し、学び合う取組を校内で更に促進すれば、新学習指導要領が目指す生徒の姿に近づくことができるだろう。

事例2 生徒間の学びを重視した授業の実践

～ フォトランゲージで育む課題解決能力 ～

単元名	<地理A> 世界の気候と生活 世界の民族・宗教と生活・文化
これまでの課題	・多くの地理歴史科の授業で、教師が生徒に正しい答えを求める発問が中心になっていることが課題であると捉えていた。教師が発問しても、生徒は間違えたくないから答えない。そうすると、教師はヒントを出して答えを考えさせる。しかし、生徒はそれでも間違えたくないから答えない。更に、教師はほぼ正答のようなヒントを出す。そこまでヒントが出ると生徒はようやく答える。このような流れが繰り返されている。指名された生徒もそうであるが、指名されず先生と生徒とのやり取りを聞いている生徒も、主体的な学びがないから、深い学びにつながらない。
授業改善のポイント	・この流れに変化をもたらすためには、生徒が主体的に学ぶ授業展開が必要である。そのために問い（課題）を改善し、全ての生徒が達成感を得られ、意欲を持って主体的に考えられる授業を目指した。生徒が授業で学んだ知識をもとに、課題に対して粘り強く考え、答えや結論を導き出すことができ、更に「なぜその答えになったのか」という判断の根拠を具体的に示すことができるようにしたいと考えた。そのために、まずは生徒の実態に合わせた考察しやすい題材や教材を意識し、苦手なことでもスモールステップを設定して取り組むことができるようにした。具体的には、写真などの視覚教材を通して、必要な情報を読み解き、課題の解決に向け挑戦できるように授業を改善した。生徒間での対話的な学習を通して、多面的で多角的な捉え方を学び、必要な情報を関連付けて考えをまとめ、それらを発表・表現する過程を通して、深い学びにつなげていくことを目指した。

1 指導観

(1) 本単元について

「世界の気候と生活」、「世界の民族・宗教と生活・文化」の両単元は密接な関わりをもつ。このため、両単元を貫く学習の総まとめの時間を設定し、授業で学んだ知識を用いて、地域の気候やそこに住む民族・宗教、生活・文化を総合的に類推し、考えて判断した理由や根拠をまとめて発表するという課題を解決していくことを通して、深い学びにつなげることを目指した。

そのために、生徒自身が主体的に取り組みやすい写真等の視覚教材やワークシートを活用し、多くの情報や視点を主体的に引き出すために、生徒間での対話的な学習を通じた気づきや学びを重視した授業を展開した。また、その成果を発表したり、表現したりする活動を通して、深い学びにつなげたいと考えた。

(2) 生徒の実態

本校生徒の卒業後の進路は、4年制大学への進学希望から就職希望まで多岐にわたる。このため、学習内容の精選や個に応じた支援が重要であると感じている。生徒は授業において、感想を積極的に発言するなど、授業への参加意欲は高いが、瞬間的に発言する傾向があり、じっくりと考察するに至っていない。地理に対する興味・関心や知識の程度に差が大きく、地理そのものに苦手意識をもつ生徒もおり、自分の言葉で表現することが苦手な生徒も少なくない。成功体験を積み重ねにより、生徒が自信を付けることのできる授業をつくる必要性がある。

(3) 生徒に身に付けさせる力

生徒間の対話的な活動を通して、多様な考えを柔軟に受け止めながら、課題に対して「なぜその答えになったのか」の根拠を具体的に示すことができるようにしたい。高校卒業後、社会人として働く生徒も多いことを意識し、問題や課題について粘り強く自ら考えられるようにしたい。また、そのように考察・判断した理由や根拠を示したり、説明したりする経験を通して、課題を解決していく能力を伸ばしてほしいと考えている。

2 単元の指導計画及び評価規準

(1) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
ケッペンの気候区分が違くと、人々の生活も大きく違ってくことに興味・関心を持ち、それぞれの地域における生活や文化などに関する課題などについて意欲的に取り組もうとしている。	気候の特徴を踏まえ、それぞれの地域における生活、文化などに、気候がどのような影響を及ぼしているかについて類推し、多面的・多角的に考察し、適切に表現している。	気候区分や雨温図、人々の生活や文化、建築物や風景等に関わる写真等の視覚的な資料から、それぞれの地域の特徴を読み取っている。	ケッペンの気候区分についての基礎的な知識を身に付け、気候の地域性・共通性や、気候と植生、栽培作物、家畜、建築物等の関係性を理解している。

(2) 単元の評価計画

次	時	学習内容	評価規準
1	1	気候についてのオリエンテーション	【関心・意欲・態度】 ・気候の違いが、それぞれの地域における人々の生活に大きな影響を及ぼしていることへの興味・関心をもち、意欲的に学習活動に取り組もうとしている。 【知識・理解】 ・植生をもとにして考え出されたケッペンの気候区分について、基礎的・基本的な知識を身に付けている。
2	2	熱帯地域の自然と生活	【資料活用の技能】 ・地図や雨温図、写真等の資料から、熱帯地域が赤道付近に分布することや高温で雨量が多いことなど、熱帯地域の気候の特徴に必要な情報を読み取っている。 【知識・理解】 ・熱帯地域に暮らす人々の生活や文化についての基礎的・基本的な知識を身に付けている。
	3	乾燥帯地域の自然と生活	【思考・判断・表現】 ・乾燥帯地域と熱帯地域の人々の生活や文化の違いを比較して、気候の影響に気付くとともに、違いを生んだ要因や理由を表現している。 【関心・意欲・態度】 ・気候の違いが、それぞれの地域に住む人々の生活に大きな影響を及ぼしていることに対して興味・関心をもち、意欲的に学習活動に取り組もうとしている。

	4	温帯地域の自然と生活	<p>【関心・意欲・態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本も含まれている温帯地域の気候の特徴についての興味・関心をもち、自分たちの日頃の生活と関連付けて考察するなど、意欲的に学習活動に取り組もうとしている。 <p>【思考・判断・表現】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・温帯地域の気候区に着目し、それぞれの気候区に見られる人々の生活や文化の特徴について、多面的・多角的に比較し、判断した根拠や理由を表現している。
	5	冷帯（亜寒帯）地域の自然と生活 寒帯地域の自然と生活	<p>【資料活用の技能】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・地図や雨温図、写真等の資料から、冷帯（亜寒帯）や寒帯地域の気候の特徴に必要な情報を読み取っている。 <p>【知識・理解】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・冷帯（亜寒帯）や寒帯地域に住む人々の生活や文化についての基礎的・基本的な知識を身に付けている。
	6	世界の民族・宗教と生活と文化	<p>【関心・意欲・態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・世界の民族の言語、宗教の多様性に興味・関心をもち、国際社会における民族問題の本質を探究するため、意欲的に取り組もうとしている。 <p>【知識・理解】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言語や宗教、食事等が民族性を反映していることなど、世界の民族や宗教についての基礎的・基本的な知識を身に付けている。
3	7	気候についてのまとめ	<p>【思考・判断・表現】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・気候の特徴を踏まえ、気候が生活、文化などに与える影響について、必要な情報を関連付け、多面的・多角的に考察し、適切に表現している。 <p>【関心・意欲・態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各気候区分の特徴や、気候の違いが人々の生活に及ぼす影響に対する関心を高め、意欲的に課題に取り組もうとしている。
		本時	

3 本時の展開（7時間のうちの7時間目）

	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 5分	<ul style="list-style-type: none"> ・気候区分の復習 ・本時の把握 	<ul style="list-style-type: none"> ・気候区分の基本的な知識の復習をする。 ・本時の学習の目標と流れを理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発問を通してポイントを確認させる。 ・自分だけで考えさせる。 	
展開 35分	<ul style="list-style-type: none"> ・班での話し合い ・班ごとの発表 ・まとめのクイズ 	<ul style="list-style-type: none"> ・15枚の写真を、気候区ごとに分類するとともに、判断した理由や根拠をワークシートに記入する。 ・発表を聞き、見方を広げる。 ・スライドで提示される数枚の写真から、どこの国を示しているのかを考え、根拠とともに発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・4つの班をつくる。 ・作業が進まない班には、写真の見方のポイントに関する助言を行う。 ・発表しやすい雰囲気をつくる。 ・自分の班とは違う意見などを書き取らせる。 ・写真の難易度を工夫し、徐々に答えを導き出せるようにする。 ・生徒の反応を見て、適宜、ヒントを出す。 ・正當に至らなくても、根拠とともに答えることが大切であることを理解させる。 	<p>【思考・判断・表現】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・気候の特徴を踏まえ、気候が生活、文化などに与える影響について、必要な情報を関連付け、多面的・多角的に考察し、適切に表現している。 <p>[発表、ワークシート]</p> <p>【関心・意欲・態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各気候区分の特徴や、気候の違いが人々の生活に及ぼす影響に対する関心を高め、意欲的に課題を取り組もうとしている。 <p>[観察、ワークシート]</p>
まとめ 5分	<ul style="list-style-type: none"> ・本時のまとめと振り返り 		<ul style="list-style-type: none"> ・次回の学習内容を提示する。 	

4 実践の様子

(1) 第1次（第1時）

第1時では、これから各地域の気候を学習する基礎となるケッペンの気候区分について確認し、基礎的・基本的な知識の定着を図ることを目指した。中学校における既習事項を確認するため、授業のはじめにワークシート（図1）を用いて学習に取り組んだ。ワークシートの作業などを通じて、気温や降水量の違いによって植生が変化することに、大きな捉え方でもよいので生徒が気付くことができるよう支援した。

次に雨温図の情報から、ケッペンの五つの気候帯（熱帯(A)・乾燥帯(B)・温帯(C)・冷帯(D)・寒帯(E))に分類する学習を行った。中学校で学習して以来、久しぶりに雨温図について扱ったため、一人では考察することができない生徒も多く見られたが、友人と話し合うことで、少し時間はかかったが答えを導き出すことができた。

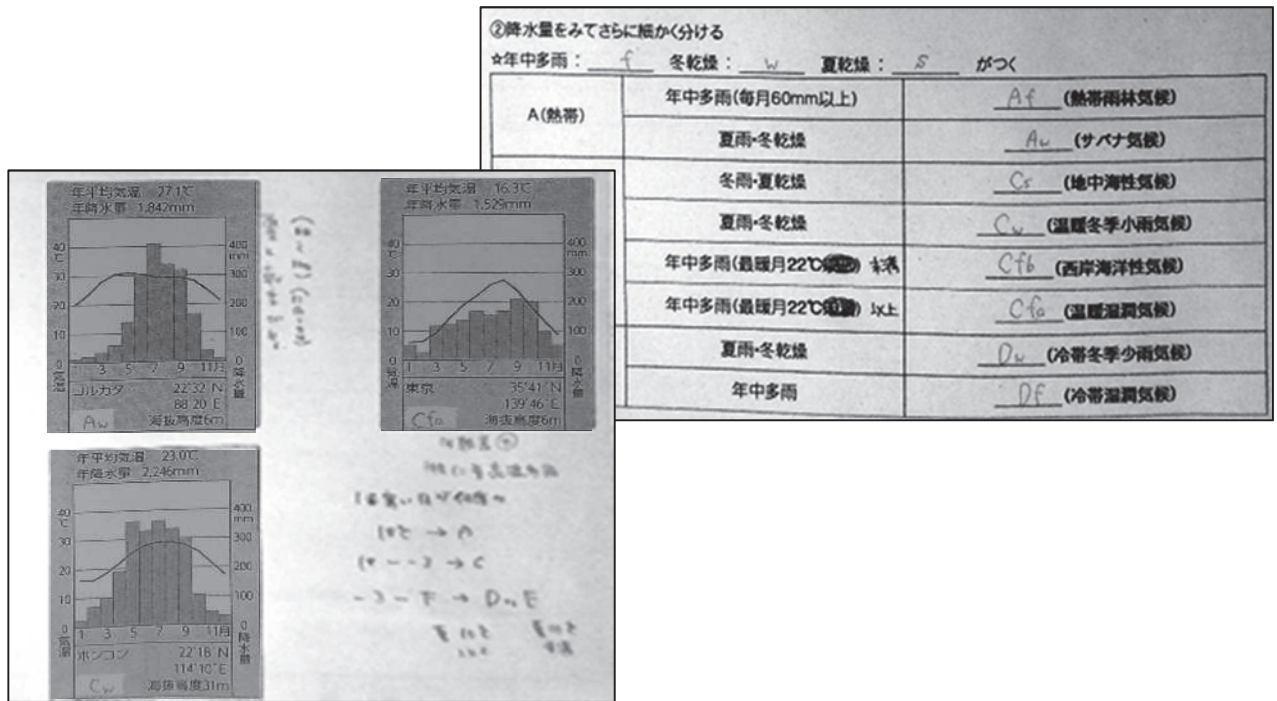


図1 既習事項確認のためのワークシート(一部)

(2) 第2次(第2時~第6時)

五つの気候帯それぞれの気候の特徴や、宗教(キリスト教・仏教・イスラーム)などの特徴について、教科書の写真を用いて必要な情報を収集する方法が身に付くよう授業を進めた。

まず、教科書に掲載されている問題を行った。結果は、8問のうち2問ほどしか正答につなげられず、事前の丁寧な指導が必要なことが分かった。そこで写真の中から、気候の特徴等を判断できると思ったポイントを生徒に挙げさせた。そして、それら全てのポイントに意味があることを伝え、特徴を見つけたことに自信が持てるような生徒への言葉かけに気を配った。

年度当初より、授業において、教師の発問に対して積極的に発言することの大切さを伝えてきた。また、生徒同士の対話も積極的になるよう、生徒が発言する機会を増やして、発言しやすい雰囲気づくりに取り組んできた。生徒の気付きや発言、生徒間の対話などを、教師が肯定することを心掛けたことで、意見が活発に出し合えるようになっていった。

(3) 第3次(第7時)(本時)

ア 本時の目標

本時の目標は、次の二点を設定した。一点目は、各気候区分の特徴や気候の違いが、人々の生活に影響を及ぼしていることについて関心を高め、意欲的に課題を追究することである。

二点目は気候の特徴を踏まえて、気候がそれぞれの地域の人々の生活、文化にどのような影響を及ぼしているかについて、多面的・多角的に考察するとともに、その考察した理由や根拠について、適切に表現することである。

イ フォトランゲージ

本時の目標を達成するための核として、第1次、第2次における生徒の授業中の様子を踏まえて、フォトランゲージの手法を用いた発問が適切であると考えた。そこで、クイズ形式の課題に挑戦させることとした。

フォトランゲージとは、写真を使って行う学習法である。写真を見て、「どこの国だろう」、

「ここに写っている人はどんな思いをしているのだろうか」ということについて考えたり、その土地の文化的な特徴が表われているものを探したり、写真を解説する簡単なタイトルなどを考えてみたりすることを通して、主体的に取り組む学習である。個人で考えても、グループで話し合ってもよい。写真を深く考えて、「読み解く」ことにより、様々な気付きや発見が生まれ、新たな思考につなげる学習である。

フォトランゲージの目的は、正答を知ることだけではない。正答とは違った考えを持ったときに、その原因となった自分の思考に気付くことである。教師は、間違った答えの背景をよく聞き、なぜそう思ったのか、丁寧に確認することが必要である。導き出した答えが誤りでも、思考の過程で評価すべき点はたくさんあると考える。生徒全員が想像力を十分に働かせ、のびのびと自由に思考し、それが全否定されない授業が、「主体的・対話的で深い学び」の実現に必要であると考えたのである。

ウ 本時の工夫した点1…15枚の写真を分類し、それぞれ理由をまとめる（個人の活動）

班活動を前提とした個人活動では、自由な発想を促しても、班の誰かの意見を当てにせず、深く考えないことが考えられる。そこで多くの写真を分類し、その結果をもとに班で話し合うこととした。写真は15枚用意した。作業量が多いことのデメリットもあるが、今回は、「自分も班活動に貢献しないと終わらないぞ」、「誰かに全部任せるわけにはいかない」などの動機付けの効果を狙いとした。

	気候の特徴・選んだ理由	植生・選んだ理由	住居・選んだ理由
A			
B			
C			
D			
E			

たわわに実ったミカン ①	砂漠とオアシス ②	アマゾン川の蛇行 ③	イグルー ④
天然冷凍庫の市場 ⑤	モミジの紅葉 ⑥	雪原を行く犬ぞり ⑦	パオ ⑧
シロクマの親子 ⑨	半乾燥の草原 ⑩	スコール ⑪	タイガを流れる大河 ⑫
白壁の家々 ⑬	高床式の住居 ⑭	高床式の集合住宅 ⑮	

授業では、写真プリントとそれらを分類するワークシート（図2）を配布した。写真は、著作権法第三十五条に基づき授業において無償で使用できる素材をまとめたウェブサイトなどから集めた。

15枚の写真には、五つの気候区分（A～E）それぞれに対応した三つの観点（気候の特徴、植生、住居）に関する風景等が写っている。生徒は、写真から情報を読み取り、これまでの学習で得た知識等を活用して、15枚の写真を分類し、ワークシートを作成した。

図2 15枚の写真（実際は写真を使用）とワークシート

生徒は活動を始めると、すぐに机間指導をする教師や友人に「答え」を聞く様子が見られた。そこで、この活動の目的は、写真を間違えないように分類するのではなく、写真の情報を読み取って「どの気候帯か自分で思考し判断する」ことであり、「自分の力でじっくり考え、自分の答えを記入する」過程が大切であることを伝えた。

その後も、つまづいている点について助言などをしながら、机間指導を続けた。これにより、一人で考える生徒が次第に増えてきた。しかし、写真を分類することで設定時間に達してしまい、分類した理由を全て記入できた生徒は少なかった。活動の目的をはっきりさせるまでに時間がかかり、時間が不足してしまった。

エ 本時の工夫した点2…班での話し合いに、写真カードを用いる

個人の分類結果を持ち寄り、拡大したワークシートを使って、班の意見を一つにまとめた(図3・図4)。班員で協力して分類作業を行いやすくするため教師があらかじめ付箋に貼って作成しておいた写真カードを各班に配付した。写真カードを貼ったり、はがしたりしながら話合うことができるので、言葉だけの話し合いよりも、じっくり考えて課題に取り組むことができた。また、分類した理由も併せて記入したことで、班の思考の根拠が見えるようになった。



図3 班で意見をまとめている様子

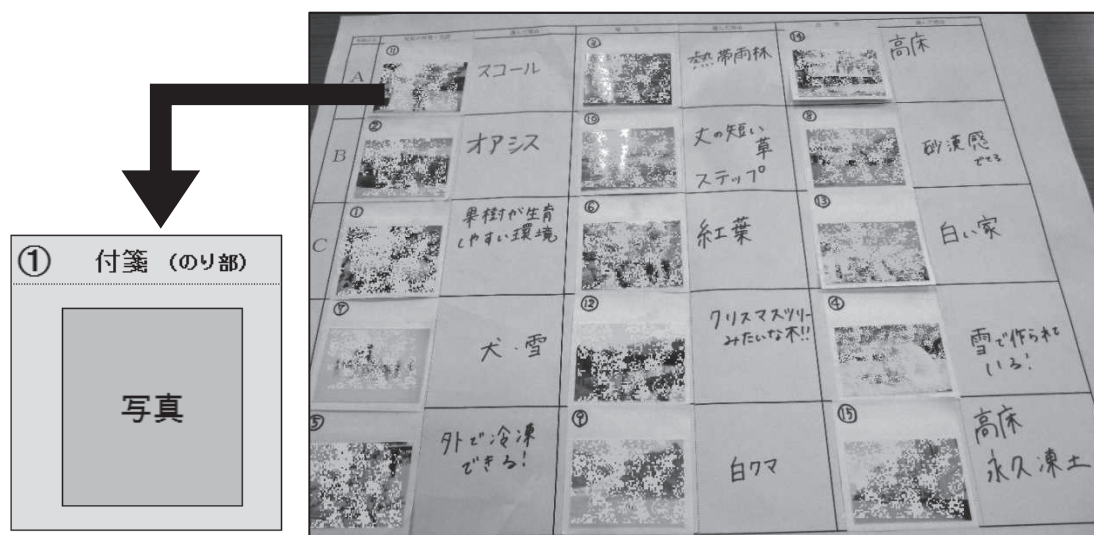


図4 写真カードの模式図とワークシート

1班を3～4名の少人数で編成したことと、ワークシートに写真を貼り判断した理由を記入するという、やるべきことを明確にした活動であったため、生徒は自分たちで役割分担がしやすく、班員全員が主体的に課題に取り組むことができた。普段はあまり積極的に発言していない生徒も、分類した理由を書いたり、周りの生徒と話し合ったりすることができた。活動時間を20分間と区切ったことも、見通しを持って活動することにつながった。

熱帯地域の高床式住居の写真を見て、その背景に写り込んだ植生に着目し「ハワイって感じ」と表現してみたり、かまくらに似た寒帯地域の住居であるイグルーの写真を見て、「雪だるまハウス」と名付けていたり、生徒同士が自由に意見交換のできる良い雰囲気であった。多くの生徒がこれまでの学習の成果を総動員して、積極的に写真の分類に励んでいた。

オ 班ごとの発表（クラス全体で意見を共有する活動）

各班の代表者が発表を行った。教師は、「なぜその写真を選んだのか」を判断した理由が曖昧な発表や、さらなる補足や説明を求めたい発表に関して補足の質問をし、班の発表のポイントを黒板にまとめていった。班によって分類が異なった箇所は、それぞれの班が判断した理由を聞き比べ、どれが正解であるかを全体で考察した。

注意したことは、どの班についても、みんなで意見をまとめた点と、それを発言した点について褒めたことである。正答を教師が一方的に教えるのではなく、生徒の発言を生かした形で答えを引き出したいと考えているからである。このようにして、各班の考えをクラス全体で共有し、思考を深めていった。

カ 本時の工夫した点3…国名当てクイズ（授業のまとめとして、再び個人で考える活動）

発展的な学習として、本時で学んだ手法をクイズ形式にし、ある国の気候や植生、有名な建造物や、生活・文化等の写真のスライドから、国を類推する活動をした。写真から読み取る情報の難易度を考慮して写真のスライドの配列を考え、授業で学んだ視点をもとに、次第に国を絞り込めるように工夫した。また、スライドを見せる時間を1枚目から6枚目にかけてどんどん短くし、最後のスライドは一瞬だけ見せるなどの工夫もした。

オーストラリアが解答となる例題に使用したスライドは、次の8枚である。

（1枚目）シドニーとパースの都市の景観

↓

（2枚目）魚や果物、野菜等を販売している市場（マーケット）

↓

（3枚目）アボリジニをはじめとする様々な人々（人種）が生活する様子

↓

（4枚目）グレートバリアリーフの海を泳ぐウミガメ

↓

（5枚目）シドニーのオペラハウスと水上タクシー

↓

（6枚目）エアーズロックと潤れ川（ワジ）

↓

（7枚目）サーフィンをするサンタクロース

↓

（8枚目）カンガルーの標識とコアラ

まとめのクイズを全6問行い、写真から有用な情報を読み取り、既習事項と関連付けて考えることの大切さについて、生徒は復習することができた。教師も、生徒の理解がどれだけ深まったのかを確認することができた。

5 更なる改善に向けて

(1) 成果

生徒の実態に合った取り組みやすい課題を設定し、学びに向かう意欲を引き出し、班の活動による生徒間の主体的なやり取りを通して、多面的・多角的に考察させ、深い学びにつなげる取組を行った。本時の実践後のアンケートでは、次のように、生徒から好意的な意見が挙げられた。

- ・一人では分からなかったところを、みんなの意見を聞いてまとめることができた。
- ・意見を出し合えるので、考えが深まって授業が楽しい。
- ・普段話をしない子も含め、みんなと話し合っ、いろいろな答えの中から選ぶのが楽しかった。
- ・間違えて覚えてしまっていた知識について、見直すことができたことが良かった。
- ・グループで話し合うことが楽しくて、自分以外の人の意見を聞いて良かった。
- ・文字だけでなく写真があったことで分かりやすかった。
- ・写真を見ながらその特徴を表にまとめることで分かりやすいと思った。
- ・最後のクイズを考えるのが楽しかった。またやってほしい。

生徒のアンケートには、「じっくり考えることが楽しかった」、「自分たちで考えたことが楽しかった」、「分類した理由を聞きながら説明されると分かりやすい」、「ほかの班の意見を聞いて、考えが深まった」という記述が見られた。単元のまとめの学習課題を、生徒は意欲的、主体的に探究できたものと考えられる。今回の実践では、生徒が諦めないで課題に取り組めるように、生徒自身が導き出した答えを否定せず、課題に前向きに取り組めるような声かけを意識した。その際、「なぜ」と生徒に問いかけることを意識しつつ、写真で注目する視点やポイントを机間指導しながら繰り返し声かけをした。明らかなヒントにならないように気を付けることで、生徒自身が深く考察できるよう配慮した。

今回、「主体的・対話的で深い学び」を目標とした授業実践をしてきたが、そのための前提には生徒の意欲を引き出すことが非常に重要であることを再認識した。主体的な学びに向かう姿勢や態度を育む土台として、生徒の実態に応じた課題を整えていくことが不可欠であることを感じた。これまでの生徒の学習活動をよく分析して設定した授業だったからこそ、一問一答ではない深く考える「なぜ」という問いに対しても、粘り強く挑戦することができていたと考える。深い学びへと向かうためには、教師も教材研究をしっかりと行うことが必要条件である。

(2) 課題

「唯一の正答を求めることだけが学ぶことである。」このように生徒は考えがちである。授業においても、定期テストで高得点をとる生徒の答えが正解だと思ってしまう傾向があり、自ら考えずに、すぐその生徒に「答え」を聞いてしまうことも見られる。このことから、正答に至ることの大切さに加えて、「思考する」ことの大切さも、様々な視点から生徒に伝えていかなければならないと強く考えていた。また、本実践で行った課題解決型の学習により身に付く力が、将来どのように役に立つのかということを示すことが必要なのだと思う。

課題解決型の学習の一つの手法として実践したフォトランゲージは、素材さえ見つけられれば、準備は簡単である。今回はいつも以上に、教材研究や授業準備に時間をかけ 15 枚の写真を準備し、更には6問のまとめのクイズを作ったが、フォトランゲージは1枚の写真からでもできる学習活動である。大がかりな準備は必要ないので、今後も日常的に工夫・改善を続けることで、より効率的に活用できる手法に育てることができる。

もちろん、手法の工夫・改善とともに必要なことは、発問の質の向上である。生徒を更に深い学びに導くため、考えることの大切さを生徒が感じられようにしていかなければならない。よく考えて課題を解決できたという成功体験が得られる授業を積み重ねていくことで、より深い学びへと向かう学習意欲が育っていくものと考えている。

〔参考文献等〕

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』（平成 21 年）

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">事例 3</div> 対話を通して理解の深化を図る授業の実践 ～ 歴史への関心を高め、思考力の育成を目指す ～	
単元名	<日本史B> 軍部の台頭
これまでの課題	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の多くが、「日本史は覚えてしまえばいい」と思っており、日本史を学ぶ意義を理解せず授業に望んでいる現状が見受けられた。 ・生徒への問いかけが、「この人物は誰か」、「この事件は何か」というような、短時間で知識の定着を確認できるものに偏りがちであった。授業の進度保証を優先した結果ではあるとはいえ、授業改善が必要であると感じていた。
授業改善のポイント	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の歴史に対する関心を高め、意欲を喚起させるとともに、既習知識を生かして、生徒が主体的に考え、表現する活動を取り入れた。日本史を学ぶ意義を理解し、歴史的な見方・考え方が深まる授業実践を目指した。 ・単元計画を見直し、進度保証と新たな取組を両立させ、文章にまとめ記述することを意識した学習活動を設定した。卒業後の学びの支えとなるよう、生徒の思考力・判断力・表現力を更に伸ばしていくことを目指した。

1 指導観

(1) 本単元について

歴史的分野において重要なことは、「どれだけ多くの知識を覚えるか」ではなく、歴史的事象について多面的・多角的に考察し、「よりよい未来を創造しようとする意欲を高める」ことにあ
る。本単元に当てはめると、戦争の経過についてどれだけ事細かに覚えるかではなく、平和で民
主的な国家の形成に努めることの重要性を認識することが、本単元を学ぶ上で大切な要素である。

(2) 生徒の実態

日本史に対する興味・関心は個人差が大きく、基礎・基本の習得が不十分な生徒も見受けられ
る。一方で学習に対しては意欲的であり、授業にまじめに取り組んでいる。しかし発問をすると、
用語を答えるなどの一問一答の形式には答えられるが、史実の前後関係や事象の原因・影響など
については積極的に発言できない生徒が多い。生徒自身が考えたり、その考えを深めて発表した
りする機会が少なかったようであり、「日本史は用語を覚えればよい」と思っている生徒が多くい
る。

(3) 生徒に身に付けさせる力

欧米列強の動向を背景に、満州事変から近衛文麿内閣が発足するまでの日本の動向と軍部の台頭、
日本の対外政策の推移について関心を高め、これらについて意欲的に追究させるとともに、多面
的・多角的に考察する力を身に付けさせたい。

また、昭和恐慌から脱出し、国家主義が高揚する中で、軍部の影響力が増大したことを理解す
るとともに、様々な資料からその事実を読み取り、分かりやすくまとめ、適切に表現することが
できる力を身に付けさせたい。そして、平和で民主的な国家の形成のために、私たちは何ができ
るのか、何をすべきなのかを自覚させたい。

2 単元の指導計画及び評価計画

(1) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
日本の動向と軍部の台頭、日本の対外政策の推移について関心を高め、意欲的に追究しようとしている。	日本の国内情勢、欧米やアジアの国々との関係などを多面的・多角的に考察し、それらの影響などについて、適切に表現している。	文献、絵画、グラフなどの諸資料から有用な情報を適切に読み取り、分かりやすくまとめている。	昭和恐慌から脱出し、国家主義が高揚する中で、軍部の影響力が増大したことを理解し、その知識を身に付けている。

(2) 単元の評価計画

次	時	学 習 内 容	評 価 計 画
1	1 本時	満州事変	【資料活用の技能】 ・「なぜ満州は日本の生命線なのか」について資料から読み取り、その理由を分かりやすくまとめている。 【思考・判断・表現】 ・個人の考えを持ち寄り、様々な事項を考慮して話し合いながら、班としての考えを適切に表現している。
2	2	政党内閣の崩壊と国際連盟からの脱退	【関心・意欲・態度】 ・満州事変から国際連盟脱退に至る経緯について、世界の動きと関連付けて意欲的に追究しようとしている。 【思考・判断・表現】 ・政党内閣制の終焉がもたらした影響について考察している。
3	3	恐慌からの脱出	【知識・理解】 ・金輸出再禁止が日本経済に与えた影響、欧米諸国の世界恐慌への対応、世界恐慌後の国際情勢について理解している。 【関心・意欲・態度】 ・日本の重化学工業化と農村の復興を、具体的な事例を通して意欲的に追究しようとしている。
4	4	転向の時代 軍部の動向	【資料活用の技能】 ・国家主義の伸長による様々な事件等について、資料から必要な情報を読み取り、分かりやすくまとめている。 【知識・理解】 ・軍部の圧力により、政党政治が否定された時代背景について理解している。
5	5	二・二六事件	【資料活用の技能】 ・二・二六事件に至る経緯とその背景について、資料から有用な情報を適切に選択し、読み取ったり、まとめたりしている。 【思考・判断・表現】 ・二・二六事件後の影響について、多面的・多角的に考察し、適切に表現している。

3 本時の展開（5時間のうちの1時間）

段階	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 5分	本時の課題の把握	<ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ満州は日本の生命線なのか」を予想する。 ・授業の最初の時点での自分の考えをワークシート①に記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・相談させず、それぞれ個人で考えさせる。 	
展開 40分	課題の手掛かりとなる資料の読解 情報の交換と話し合い 各班の発表	<ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ満州は日本の生命線なのか」という「メインの問い」の答えを導く上で助けとなるワークシート②の小問を解く。 ・資料にある小問を手掛かりにして、「メインの問い」についての自分の考えを100字程度でまとめる。 ・各ブロックから1人ずつ集まり3人の班をつくる。それぞれの考えを持ち寄り、「メインの問い」に対する考えをホワイトボードにまとめる。 ・班の考えを代表者が発表するとともに、他班の発表を聞き、考えの相違に気付くとともに、疑問点を質問する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート②は3種類(資料A・B・C)用意する。 ・3ブロックに分け、ブロックごとに違う種類のワークシート②を配付する。 ・自分の考えを次の活動で他者に伝えることについて意識させる。 ・絵や図を使うなど、ホワイトボードのまとめ方を助言する。 ・班のメンバー全員が話し合って考えをまとめるよう声をかける。 ・各班の考えの特徴を明確にする解説を適宜加え、生徒が思考を深められるよう支援する。 	【資料活用の技能】 <ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ満州は日本の生命線なのか」について資料から読み取り、その理由を分かりやすくまとめている。 [ワークシート②] 【思考・判断・表現】 <ul style="list-style-type: none"> ・個人の考えを持ち寄り、様々な事項を考慮して話し合いながら、班としての考えを適切に表現している。 [ホワイトボード、発表]
まとめ 5分	本時の学習のまとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・導入で記入した内容と比較しながら、学習後の自分の考えの変容をワークシートに記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・個人でまとめさせる。 ・優れたものは次時に発表してもらうことを伝える。 ・全種類のワークシート②を配布し、参考にさせる。 	

4 実践の様子

(1) 知識構成型ジグソー法を参考にした授業展開

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うために、東京大学 CoREF が独自に開発した学習法である知識構成型ジグソー法を参考にして、次に示したように授業を展開した。

ア STEP.0 問いを設定する

CoREF は、既知っていることや、三つか四つの知識を部品として組み合わせることで解けるものになるように設定し、その問いを解くのに必要な資料を、知識のパートごとに準備するとしている。

そこで本事例では、まず、「なぜ満州は日本の生命線なのか」という「メインの問い」を設定し、「メインの問い」の答えを導く上で助けとなるワークシート(資料A・B・C)を準備した。

イ STEP.1 自分のわかっていることを意識化する

CoREF は、「問い」に対して、はじめに一人で今思いつく答えを書いておくとしている。

そこで本事例では、教師は「メインの問い」を設定し、生徒はまず個人で5分間、「メインの問い」に取り組んだ。

ウ STEP.2 エキスパート活動で専門家になる

CoREF は、同じ資料を読み合うグループを作り、その資料に書かれた内容や意味を話し合い、グループで理解を深めるエキスパート活動をするとしている。

しかし、本事例では個人活動によって理解を深めることとした。「メインの問い」の答えを導く上で助けとなる三種類のワークシート(資料+資料に関連した小問)を配付した。ワークシートは、三種類全てを生徒に配布せず、クラスを3ブロックに分け、それぞれのブロックごとに違う種類のワークシートを配布した。個人で取り組ませたねらいは、資料から情報を読み取り、自分の考えを広げたり深めたりして、その結果を100字程度にまとめる作業を通し、「メインの問い」への見通しを持たせることにある。じっくりとまとめたものを持ち寄り、班別活動につなげたいと考えた。

エ STEP.3 ジグソー活動で交換・統合する

CoREF は、エキスパート活動で分かってきた内容を説明し合い、理解を深め、理解が深まったところで、それぞれのパートの知識を組み合わせ、問いへの答えを作るとしている。

そこで、本事例でも3ブロックそれぞれ1人ずつからなる班を形成し(図1)、それぞれが考えた意見をもとにして、「メインの問い」に関して話し合いながら、ホワイトボードにまとめていった。班の構成は3人とし、全ての生徒が議論に参加できるように工夫した。

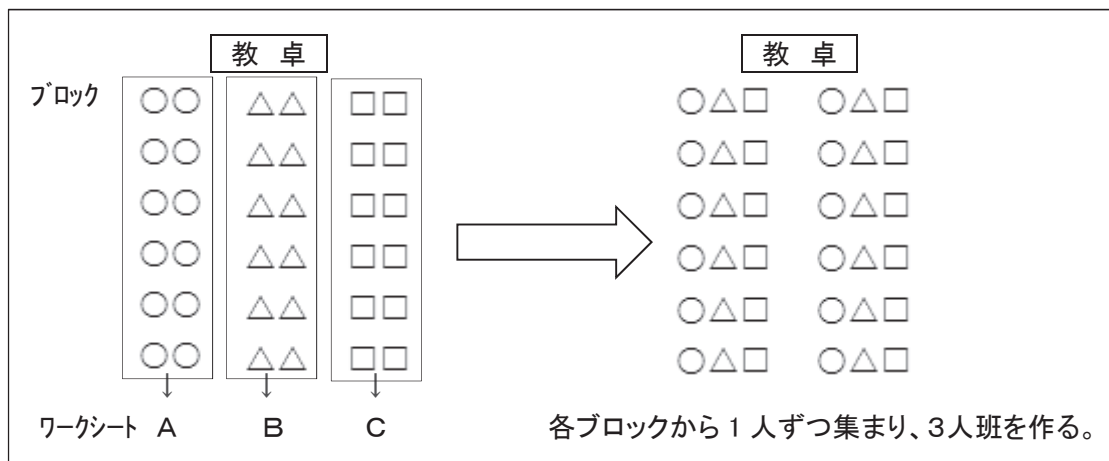


図1 班の構成

オ STEP.4 クロストークで発表し、表現をみつける

CoREF は、答えが出たら、その根拠も合わせてクラスで発表するとしている。

そこで本事例でも、生徒は、ホワイトボードにまとめた内容に沿って、班の考えを発表した。

カ STEP.5 一人に戻る

CoREF は、はじめに立てられた問いに再び向き合い、最後は一人で問いに対する答えを記述するとしている。

そこで、本事例でも、再び個人で、改めて「メインの問い」に取り組んだ。

(2) 知識構成型ジグソー法を参考にした授業の実践を重ねて

(1)に示した知識構成型ジグソー法を参考にした授業を、繰り返し実践した。生徒がこの学習法に慣れていくに従い、効率的な授業展開につながるようになり、生徒が見通しを持って考えられるかどうかについてより強く意識しながら、「メインの問い」や小問の設定を行うようになった。

「メインの問い」が抽象的な場合、授業の最初の時点において、自分の考えを書くことができない生徒が多くみられた。小問においても、「どのようになっているか」など、焦点が曖昧な問いに対しては、答えに苦慮する生徒が見られた。生徒が自分の考えを表現しやすい問い、自分の考えをまとめやすい問いを準備することが重要であると感じた。

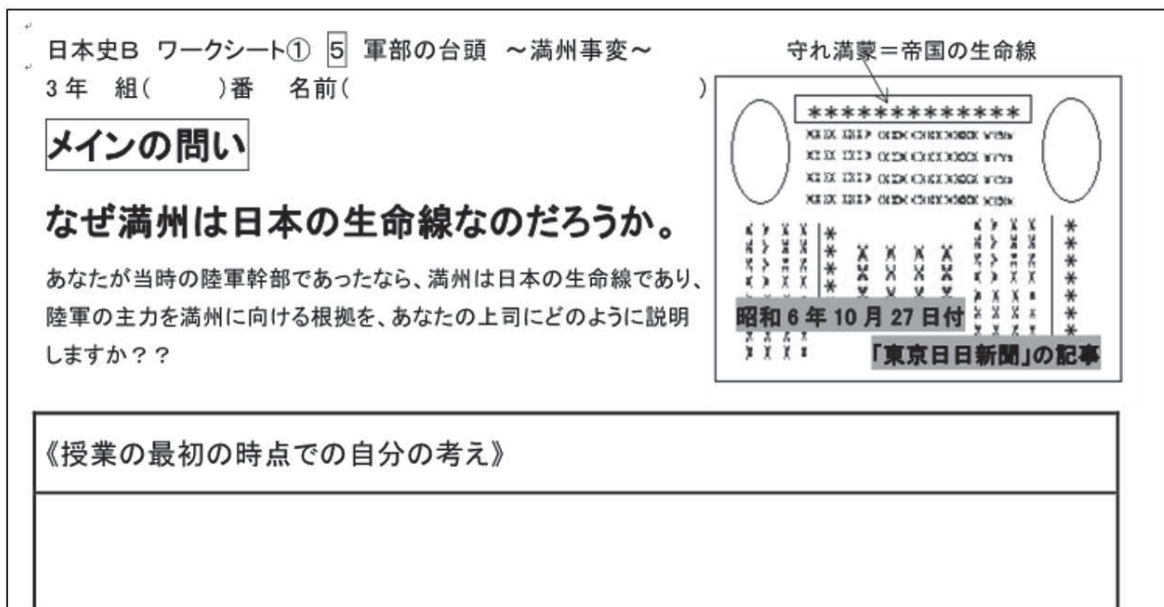
班の話合いについても、事前にルールを共有する必要が分かってきた。机の周りに私物を置かない。三つの机をきちんと隣り合わせて班をつくる。誰が司会を務めるか、誰が記録するのか、誰が発表するのかなどの役割を事前に割り振る、などである。

新たな取組の継続は、少しずつでも成果を上げていくことである。そのために、授業実践と改善を繰り返してきた。以下の授業実践は、半年間続けてきた成果である。

(3) 授業実践（第1時）（本時）

ア 導入

「なぜ満州は日本の生命線なのだろうか」という「問い」を設定し、「メインの問い」とした。配付したワークシート①（図2）では、生徒が自分と結びつけて主体的に考えることができるように、問いかけ方を更に工夫し、「もし、あなたが当時の陸軍幹部であったなら……」という場面の設定を行った。生徒はまず個人で5分間、「メインの問い」に取り組んだ。



以下省略

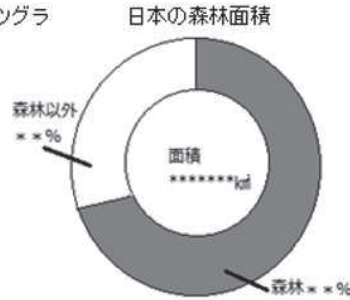
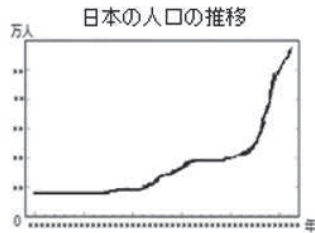
図2 ワークシート①（新聞は実際のもののイメージ）

資料B

【日本の人口と満州】

■日本の人口

1930年頃の人口は、それまでと比べてどのように変化していますか？
この変化によって、どのような問題が生まれたのでしょうか。ドーナツグラフを見て、考えてみてください。



■満州の地政学

1930年頃、社会主義国だったのがソビエト連邦やモンゴルです。当時、朝鮮半島を占領していた資本主義国である日本にとって、社会主義という思想は脅威でした。

日本の面積は38万km²であるのに対して、満州の面積は約130万km²です。



問

日本にとって、満州はどのような場所であるといえるでしょうか。日本の人口の推移や、満州の地政学的な位置などを踏まえて、100字でまとめましょう。

																				20
																				40
																				60

資料C

【日本と満州の資源】

■日本の資源

表を見て日本の資源の特徴についてどのようなことがいえるでしょうか？

日本の生産高を1としたときの、アメリカの生産高

物質名	1938年	1941	1944
石炭	***	***	***
石油	***	***	***
鉄鉱石	***	***	***
鉄鉄	***	***	***
銅塊	***	***	***
銅	***	***	***
亜鉛	***	***	***
計	***	***	***

■満州の地下資源

満州ではどのような地下資源が産出されていたのでしょうか？

中国の石油・石炭・鉄鉱石の生産地



問

日本の地下資源の特徴と満州の地下資源の特徴についてまとめましょう。その上で、日本における満州の役割について考察しましょう。

																				20
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

図4-2 ワークシート②(資料B・C)(グラフや地図などは実際のもののイメージ)

ウ 展開2…班ごとに「メインの問い」の答えをつくる

配布されたワークシート②の小問への取組が終わった後、教師が指示して、異なる資料を担当し生徒が1人ずつからなる3人班を作らせた。班ごとに、司会と記録と発表する生徒を指定し、記録の生徒が中央になるよう、3人分の机を横に接続させて班を作らせた。

班では、ワークシート②を通して考えた内容を持ち寄り、それぞれ説明を行った。自分が担当した資料から導いた考えと、他の班員の考えとを関連させながら理解を深めさせ、「メインの問い」への答えを、班で討議しながら練り上げていった(図5)。答えがまとまった班から、順次、ホワイトボードのまとめや、発表内容の確認などの発表準備を行った(図6)。準備時間は20分間とした。班での活動内容のおおまかな時間配分は全体に示し、班員の役割も活動開始時に決めておいたので、生徒たちは自分のなすべきことが分かり、活発に話し合いができた。



図5 班の取組の様子

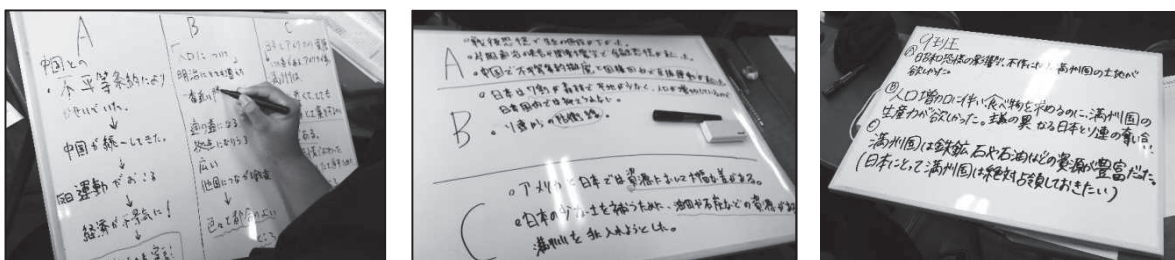


図6 班の考えをまとめたホワイトボード

エ 展開3…班の成果を発表する

班ごとにホワイトボードにまとめた考えを発表した。発表を聞く生徒たちも、それぞれの発表にしっかりと耳を傾けることができた。

一方で、発表方法の改善が今後の課題となった。表現を工夫するよう指示していたが、発表の場所、ホワイトボードの高さ、視覚に訴えるまとめ方、全員が分かりやすく聞きやすい話し方など、多様な説明の方法を生徒にもっと考えさせ、考えがもっと深まる発表にするべきであった。発表時間も延びてしまい、質疑の時間が確保できなくなってしまった。プレゼンテーション能力の大切さ、発表の目的、その後の質疑による学びの大切さなどを明確に生徒に示していなかったことが原因であり、今後の反省点となった。



図7 班の発表の様子

オ まとめ

自分の席に戻り、授業を振り返って、個人で「メインの問い」に改めて向き合った。生徒がまとめたワークシート①を見てみると、多くの生徒は授業の導入時よりも、授業のまとめの時点での記述の方が文章量も増えた。自分の言葉で表現してまとめられており、理解が深まっていることが見て取れる（図8）。思考をして問い続け、共に考えをつくりあげる過程を通して、多角的な視点が生まれた結果である。

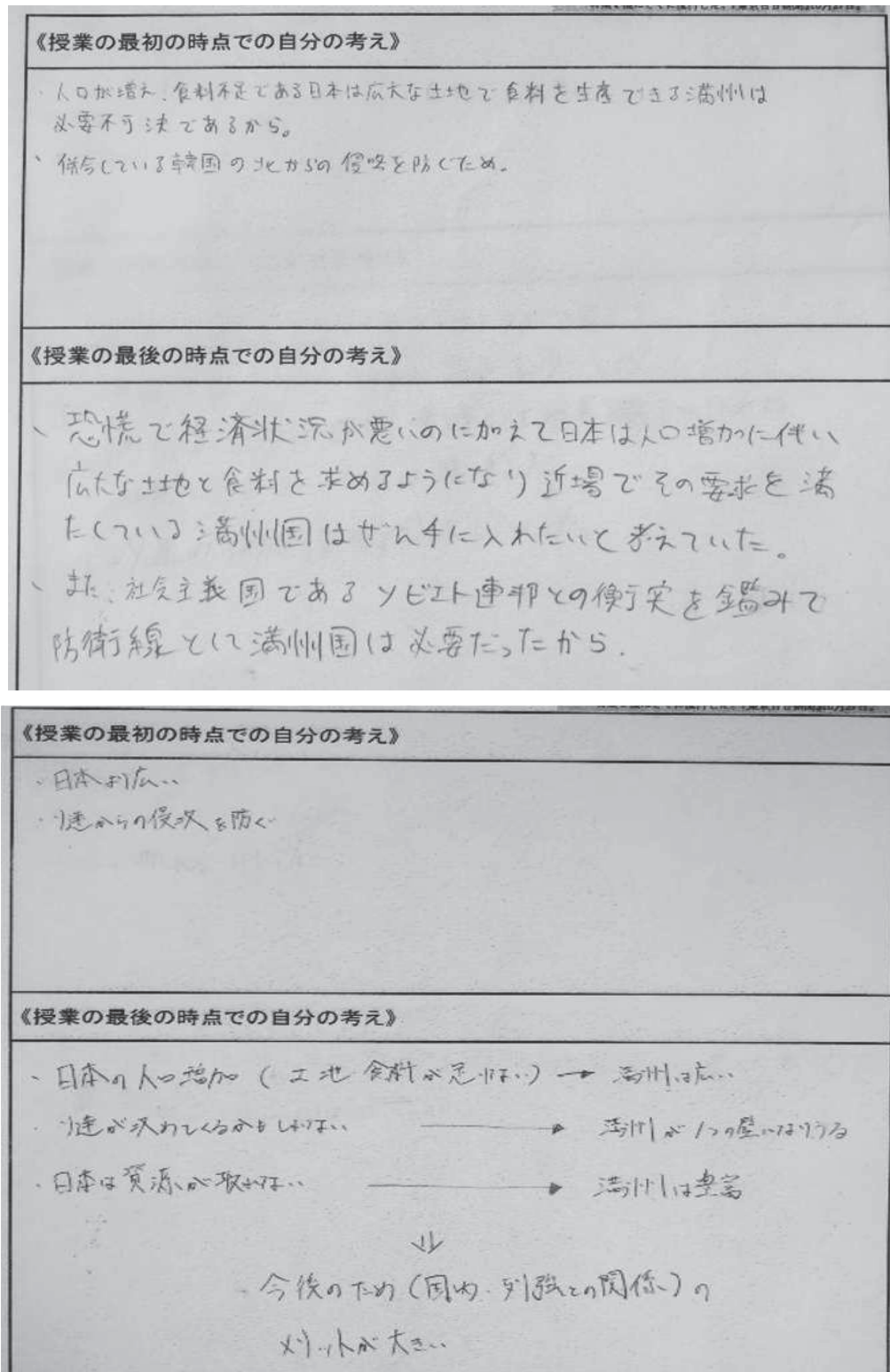


図8 ワークシート①（上段を導入で記入。下段をまとめで記入）

5 更なる改善に向けて

下に示したのは授業後のアンケート結果である。

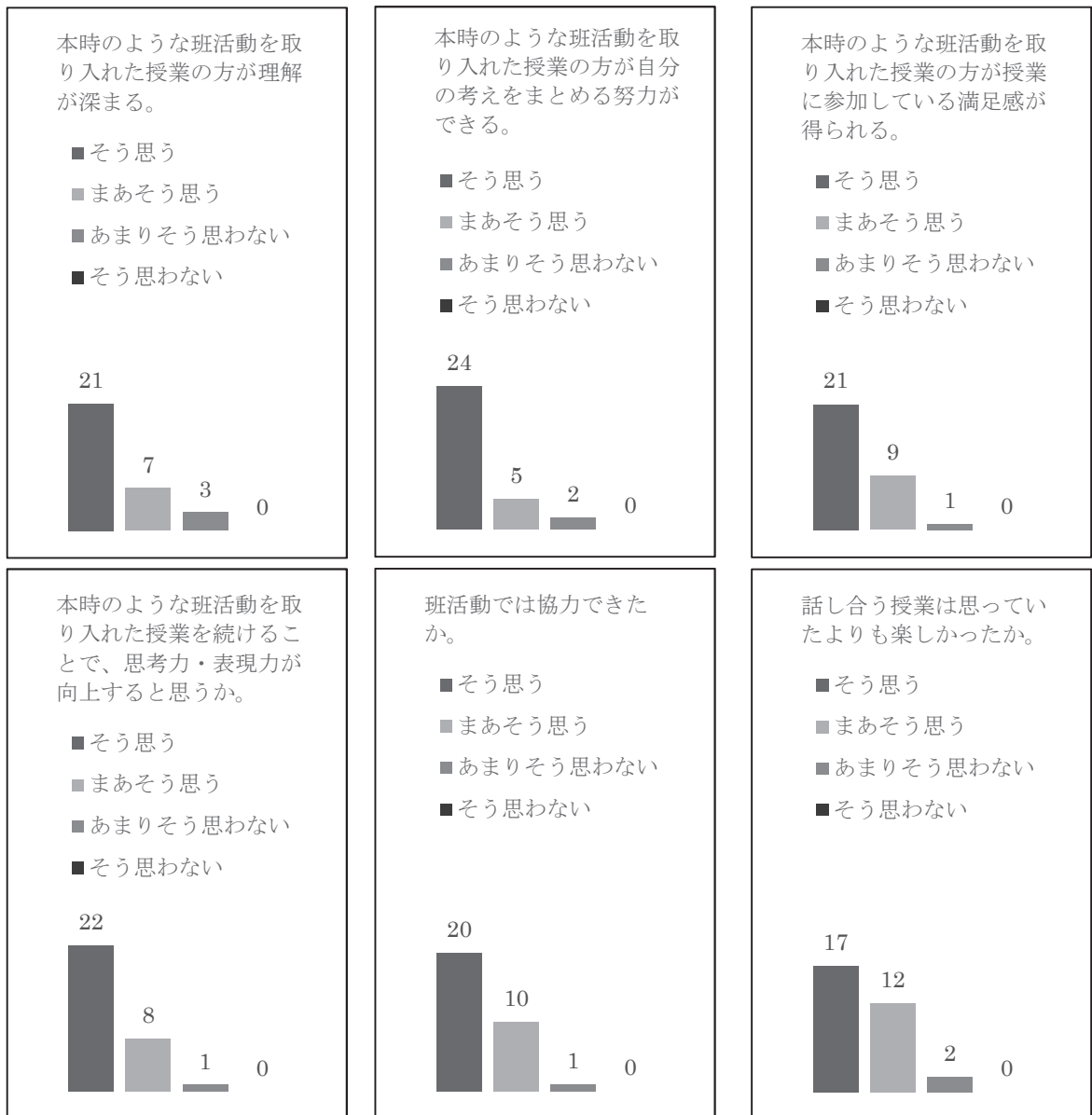


図9 生徒アンケートの結果 (単位:人)

(1) 成果

知識構成型ジグソー法を参考にして班活動を取り入れた授業は、生徒からの良い評価につながった。次は生徒の記述の一部である。

- ・いつもより積極的にできた。
- ・積極的に意見を交換することで、理解が深められた。
- ・多角的な意見を聞くことができ、大変ためになるものであった。
- ・用語を覚えるだけでなく、つながりを考えて学習しようと考えたので、良い機会になった。
- ・入試の対策になるので、もっとやるべきだと思った。

多くの生徒が、授業に参加しているという満足感を得ていたことが分かり、大きな成果となった。班活動により、自分の考えと仲間の考えを結びつけたことで、理解も深まったと考えられる。

また、「発表の際に、自分で上手くまとめて話すことができず、プレゼンテーションをすることの難しさを感じた」という意見もあり、班でまとめた意見を他者に分かりやすく発表することの難しさを感じた生徒もいた。表現することの難しさや大切さについて、プレゼンテーションを通して認識した生徒がいたことも、成果の一つである。今後も、自分の知識と図表から分かったことを結びつけ、それらを持ち寄って班での対話により、新たな考えを生み出すような授業を展開し、生徒の深い学びを実現したい。

これからの生徒にとって必要な力とは、自分の力で考え、言葉にして表現する力、そして他者と話し合っ、自分たちの考えをより良いものに磨き上げ、それを適切に表現していく力である。今回の授業実践は、そのような力を育成する一助となったのではないかと考える。

(2) 課題

アンケート結果を見ると、「もう少し発表を聞いてみたい」、「発表をまとめる時間がもっとあると良い」、「まとめたことを発表できる機会がないとつまらない（時間の関係で、発表できなくなった班があった）」といった意見があった。一班当たりの発表時間を決めておく良かった。他にも「資料A・B・Cの難易度に大きな差があった」という意見もあり、生徒の学習レベルに応じた適切な小問を準備することが大切であると感じた。

班活動を取り入れた授業は、講義形式の授業と比べ資料などの教材準備に時間がかかり、授業展開そのものにも時間がかかる。しかし、小問は宿題として家庭での学習を促したり、生徒が考えやすいような問いを準備したり、時間配分の仕方について工夫したりして、実施回数を重ねていくうちに、授業に必要な時間が確実に短縮されることが分かってきた。

ジグソー法の手法を取り入れた授業では、教師は学習環境の準備をし、授業では生徒の学習の案内役になることが大切だと感じた。生徒が活動をしている時は、教師は説明することを我慢し、指示も控えて、生徒がじっくり学べる環境を整えることに努めなければならない。どのような言葉をかけて話し合いを促進させるかについて、今後も授業実践を重ねていく必要があると感じた。

対話を通して理解の深化を図る授業の実践を重ねてきて、主体的・対話的に学ぶためには、日本史の基本的知識が必要であることを改めて実感した。知識の習得と活用の両輪を同時に回しながら学ぶことが大切である。授業では生徒にどのような力を付けさせたいのか、そしてそのためにはどんな学習方法が効果的かということ熟考して、授業づくりをしていきたい。今後も、講義形式の授業とともに、協働して課題解決を行う授業も充実させ、「考える」、「対話する」、「作り上げる」学習により、深い学びにつなげられる授業を展開していきたい。

〔参考文献等〕

- ・ 栃木県総合教育センター『これからの「思考力」の育成を目指して』（平成28年3月）
- ・ 東京大学「C o R E F 知識構成型ジグソー法」<http://www.coref.u-tokyo.ac.jp/>

数 学 科

- 事例 1** 発見力と創造力を身に付けさせる指導
～ 既存の知識を活用した授業展開について ～
..... p. 76
- 事例 2** 「いかにして伝えるか？」表現力を付けさせる指導
～ 対話による思考過程の意識化を通して ～
..... p. 84
- 事例 3** 作問演習による授業実践
～ 作問者の意図を意識し、その言語化を図る ～
..... p. 95

研究協力委員

栃木県立宇都宮工業高等学校	教諭	関 健 志
栃木県立鹿沼高等学校	教諭	宮 崎 陽 介
栃木県立黒磯高等学校	教諭	佐 藤 陽 太

研究委員

栃木県総合教育センター研修部	副主幹	小 川 賢 一
研究調査部	指導主事	中 條 康 雄

○ 調査研究にあたり

平成 29 年 3 月 31 日に公示された小・中学校学習指導要領における教科内容の主な改善事項の一つに理数教育の充実が示されている。具体的には、次の 2 点となっている。1 点目は、前回改訂において 2～3 割程度授業時数を増加し充実させた内容を今回も維持した上で、日常生活等から問題を見いだす活動（小：算数、中：数学）や見通しをもった観察・実験（小中：理科）などの充実により更に学習の質を向上することである。2 点目は、必要なデータを収集・分析し、その傾向を踏まえて課題を解決するための統計教育の充実（小：算数、中：数学）、自然災害に関する内容の充実（小中：理科）である。

また、前回の改訂において中学校と高等学校では「数学的な見方や考え方のよさ」を「数学のよさ」に変更したが、今回の中学校の改訂においては、数学科の目標の冒頭において「数学的な見方・考え方を働かせ」と変更している。

「数学的な見方・考え方」のうち、「数学的な見方」は「事象を数量や図形及びそれらの関係についての概念等に着眼してその特徴や本質を捉えること」であり、また、「数学的な考え方」は、「目的に応じて数、式、図、表、グラフ等を活用しつつ、論理的に考え、問題解決の過程を振り返るなどして既習の知識を関連付けながら、統合的・発展的に考えること」である。以上のことから、「数学的な見方・考え方」は、「事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着眼して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること」として整理できるとしている。

この「数学的な見方・考え方」は、数学的に考える資質・能力を支え、方向付けるものであり、数学の学習が創造的に行われるために欠かせないものである。また、生徒一人一人が目的意識をもって問題を発見したり解決したりする際に積極的に働かせていくものである。そのために、統合的・発展的に考えることを重視しなければならない。

また、数学科の目標の中で「粘り強く考え」と新たに記載された。平成 29 年 7 月に示された中学校学習指導要領解説数学編において、この文言に対する直接的な解説は示されていないが、着目すべき文言であるといえる。

高等学校の学習指導要領については、今年度中に告示されることとなるが、高等学校数学科の目標設定の考え方においても、上記の中学校数学科と同様のものといえよう。

本年度の「主体的・対話的で深い学びに関する調査研究」においては、新たに示された「数学的な見方・考え方」を踏まえるとともに、新たに記載された「粘り強く考え」にも着目し、「主体的・対話的で深い学び」の実現のための授業改善について、研究協力員の所属校における三つの実践事例を紹介する。

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">事例 1</div> 発見力と創造力を身に付けさせる指導 ～ 既存の知識を活用した授業展開について ～	
単元名	図形と計量
これまでの課題	<p>(1) 授業中に生徒が定義の意味や意義を考えたり、理解しようとしたりする場面が少なく、定義を暗記させることをメインに授業が展開されている。</p> <p>(2) 新しい公式を提示する際、定義から公式の成り立ちを証明し、それを生徒に見せるだけの授業になってしまっているため、生徒自身が思考することなく公式の暗記に頼る授業展開となってしまう。</p> <p>(3) 例題の説明後、数値が異なる類題の演習では、実質的には計算処理を行っている程度であり、生徒に深く考えさせる機会や生徒同士の対話による問題解決の機会を奪ってしまっている。</p> <p>(4) 教科書の順序どおりに公式や例題を説明していくだけでは、既習事項との関連性や本時の学習の意義が分からないまま授業を受けることになり、主体的に学ぶことが難しい。</p>
授業改善のポイント	<p>(1) 「相似な図形の性質」「三平方の定理」を利用して、直接測定することが困難な木の高さなどを求める問題を解きながら、直角三角形の辺の比率と角度の関係に生徒自身が気付くように発問で誘導していく。生徒の発見があった後に、それを三角比として定義する。</p> <p>(2) 問題を解いていく中で法則性を発見し、生徒自身が文字を使って一般化し、その意味や有用性を認識する授業展開が理想であると考え、できる限りその手法を用いた授業を行う。</p> <p>(3) 解き方そのものを考え出すことに重点を置くため、本事例では前提として、生徒に予習を必要としない授業展開にした。そのため、授業の最初は前時の内容の確認と関連した発問から始まる。生徒は既習事項を駆使しながら問題を解き、その方法について周りの生徒と話し合っていく。最後に問題を解いた方法について文字を用いて一般化させ、公式として提示する。</p> <p>(4) 単元の最初にその単元の意義を説明することはもちろんであるが、できる限り授業の最初には、既習事項と関連させて前時の授業で扱った内容をどう発展させられるかを生徒に考えさせる。この発問をわずかな時間でもすることで、次の課題を主体的に捉えさせる一助となる。</p> <p>本時においては、授業の冒頭に前時で三角形の決定条件から残りの辺の長さや角度を求めたことを確認し、同じく三角形の決定条件から計量できるものは他にないか、という発問をすることで、生徒が主体的に面積の計量を考えていくように誘導する。また、公式や解法を与えることなく既習事項のみで生徒に解決策を考えさせることで、発見力や創造力を身に付けさせ、より深い学びにつなげていく。さらに、対話を通してグループで面積を計量するための三角形の決定条件を選択することで、主体的に協働する意識を高めている。</p>

1 指導観

(1) 本単元について（教材観）

図形と計量については中学校の第3学年で、「相似な図形の性質」、「三平方の定理」などを

学習しており、直接測定することが困難な木の高さ、地図上に表された標高差のある2地点間の距離などを求めることを扱っている。高等学校では、直角三角形において、正弦 (sin)、余弦 (cos)、正接 (tan) の意味を理解させ、三角比の相互関係や鈍角の三角比まで拡張する意義を理解させる。さらに、三角形の辺と角との間の基本的な関係である正弦定理や余弦定理を学び、長さや角度という違ったものさしで表記されている数量をつなげて考えられるようにすることで、平面図形や空間図形の計量などに活用できるようにする。

(2) 生徒の実態 (生徒観)

今回授業を行ったクラスは、習熟度別のクラス編成において最も数学が得意な生徒が集まっている。ほとんどの生徒が大学進学を希望していることもあり、表1に示されているように、他のクラスと比較して学習意欲が高い。

表1 数学の学習アンケート結果

数学の学習アンケート (時間は平均、その他は肯定的な回答の割合)		
質問項目	習熟度 Aクラス	習熟度 Aクラス以外の平均
1日あたりの数学の家庭学習時間は?	43.2分	24.9分
難しい問題でも諦めずに解こうとする。	88.9%	42.5%
私にとって勉強する価値がある教科である。	100.0%	58.1%
数学の勉強法は、公式を覚えることである。	22.3%	69.2%
文字を使った式に抵抗を感じる。	47.1%	77.6%
数学の授業は楽しい。	62.5%	17.3%
数学の家庭学習は楽しい。	31.5%	10.1%

(3) 生徒に身に付けさせる力 (育成を目指す資質・能力)

創意工夫のもとに、課題解決能力や思考力、更には発見力や創造力を身に付けてほしい。また、難問だと感じる問題に対しても粘り強く取り組む姿勢や、学習集団で協力して解決策を模索する力を養ってほしい。特に本事例においては、既習事項を活用しながら生徒自身が三角形の面積を求める公式を導き出すという学習過程において、主体的に活動しながら、自己や他者との対話を行うことを通して深い学びにつなげてほしい。

2 単元の指導計画及び評価計画

○単元の評価規準

関心・意欲・態度	数学的な見方や考え方	数学的な技能	知識・理解
A1 三角比の考え方に関心を持ち、その有用性を考察しようとしている。	B1 直角三角形の辺と角との間の関係について考察することができる。	C1 三角比の意味を理解した上で、計量した値を三角比を用いて表現することができる。	D1 直角三角形において、三角比が何を表しているかを理解している。
A2 具体的な事象を考察するにあたり、積極的に三角比を活用しようとしている。	B2 鈍角の三角比について鋭角の三角比との整合性を考察した上で、有用性を認識することができる。	C2 具体的な事象を考察するにあたり、三角比を有効に活用することができる。	D2 条件の与えられた図形において、三角比を用いて様々な計量をしている。

時間	学習活動	評価規準と のかかわり	評価方法
第1時間	相似な直角三角形を用いた問題演習から、三角比の定義を発見し理解する。	A1 B1 D1	観察、ワークシート
第2時間	与えられた直角三角形において、三角比の値や辺の長さを求める。	C1 D1	観察、ワークシート
第3時間	直角三角形を用いて、三角比の相互関係を考察する。	A1 B1	観察、ワークシート
第4時間	三角比を用いて、三角形の辺の長さを求める。	A2 D2	観察、ワークシート 小テスト
第5時間	三角比を用いて、具体的な事象の計量を行う。	A2 D2	観察、ワークシート
第6時間	一般化された直角三角形において、各辺の長さを三角比を用いて表す。	C1	観察、ワークシート
第7時間	三角比における角度の変換を、直角三角形を用いて考察する。	A1 B1	観察、ワークシート
第8時間	座標平面において鋭角の三角比を考察し、鈍角を含めた三角比を再定義する。	B2	観察、ワークシート
第9時間	再定義された三角比において、既習の定理や公式との整合性を確認する。	B2	観察、ワークシート
第10時間	鈍角についての新たな定理や公式を考察する。	B2	観察、ワークシート
第11時間	向かい合う角の大きさと辺の長さについて考察し、正弦定理を導き出す。	A2	観察、ワークシート 小テスト
第12時間	正弦定理を用いて三角形の辺の長さを求める。	A2 D2	観察、ワークシート
第13時間	三角形とその外接円との関係について、正弦定理を用いて考察する。	A2 D2	観察、ワークシート
第14時間	既習事項を用いて余弦定理を導き出す。	A2	観察、ワークシート 小テスト
第15時間	余弦定理を活用し、図形の計量を行う。	D2	観察、ワークシート
第16時間	正弦定理、余弦定理を使うことで、三角形の決定条件から残りの辺の長さや角度の大きさを求める。	D2	観察、ワークシート
第17時間 (本時)	多様な条件下で三角形の面積を求める方法を考察する。	A2 C2	観察、ワークシート
第18時間	様々な平面図形の面積を求める。	C2 D2	観察、ワークシート
第19時間	三角比を用いて、正四面体についての計量を行う。	A2 D2	観察、ワークシート
第20時間	平面図形の計量を応用し、空間図形の計量を行う。	A2 D2	観察、小テスト
第21時間	単元末テスト	C2	テスト

3 本時の展開

指導内容	学習活動（課題、発問、活動等）	指導上の留意点および評価
導入（5分） 前時の復習	確認 それぞれの三角形の決定条件において、正弦定理、余弦定理を用いて残りの辺の長さや角の大きさが求められることを簡単に確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・三角形の合同条件と三角形の決定条件の関連性を確認しておく。 ・三角形について、残りの計量できる値が面積であることを生徒から引き出す。
展開1（10分） ワークシートの各大問の①を各自で解く	課題1 ①、②、③それぞれについて与えられた条件から、三角形の面積を数値計算によって求める。	<ul style="list-style-type: none"> ・机間指導により、つまづいている生徒を支援する。 ① については高さを示す。 ② についてはAHの長さを問う。 ③ についてはBHの長さを問う。
展開2（10分） 答え合わせ	活動 グループワークにより、各大問の①の答え合わせをする。分からなかった問題については、協力し合って解法を導く。	<ul style="list-style-type: none"> ・机間指導により各グループの解法が正しいかを確認する。 ・全てのグループが解法を理解できた場合、黒板での説明は省略する。グループにより、最後まで解けない問題があった場合、その問題を正解しているグループの代表が黒板を使って発表する。
展開3（15分） 公式を導き出す	<p>活動 どの条件が三角形の面積を求める公式を導きやすいか、①の数値計算を元にグループで話し合い、①～③から1つ選ぶ。</p> <p>課題2 各グループが選択した問題の②と③を解くことで、一般化された三角形の面積を求める公式を導き出す。また、指名されたグループの代表者が板書する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の学習内容から、3つの三角形の決定条件のうち、1つで面積を求められれば、残りの条件の時にも面積を求めることが可能であることを示しておく。 ・3辺の長さや1辺とその両端の角が決定されている場合の面積の求め方は難易度が高いため、この条件を選んだグループがあった場合には、机間指導を行いながらアドバイスをし、できるだけ公式を導くことができるようにする。 <p>評価【数学的な技能】 具体的な事象を考察するにあたり、三角比を有効に活用することができる。 C2</p>
まとめ（10分） 発表	活動 指名されたグループの代表者が黒板で発表する。	<p>評価【関心・意欲・態度】 具体的な事象を考察するにあたり、積極的に三角比を活用しようとしている。 A2</p> <ul style="list-style-type: none"> ・3辺の長さが決定している場合の面積を求める公式については、解答を配ることで生徒に多様な求め方を示す。

※課題1及び課題2の問題はP83参照。

4 実践の様子

(1) 本時における生徒の思考の流れ

- ア 三角形の決定条件が具体的な数値で示されている場合について三角形の面積を求める。
- イ 三角形の面積を求める公式を導くことができそうな条件をグループで検討する。
- ウ 文字を使って一般化した公式を導き出す。

(2) 本時における具体的な生徒の様子

ア ①は2辺とその間の角が決定している場合、②は1辺とその両端の角が決定している場合、③は3辺の長さが決定している場合である。三角形の面積を求めるにあたり、既習事項である「(底辺)×(高さ)÷2」の公式を用いることになる。③は三平方の定理から高さを導くしかない。①、②における三角形の高さを求める際の教師側の意図としては、一般化に向けて三角比の既習事項を用いて高さを導き出してほしかったが、三角比を用いる生徒はほとんどいなかった。多くの生徒は補助線を入れて直角三角形を作り、辺の比を使って高さを計算し、面積を求めていた。しかしながら、グループでの学び合いが顕著に見られ、それぞれが正答にたどり着いている様子が見られたため、特に三角比にこだわる事なく授業を進めていくことにした。

イ 代表の生徒が解答を板書した後、班ごとに三角形の面積を求める公式を導いていく。①から③のうち、どの条件から公式を導けば最も簡単かをそれぞれの班で話し合い予想を立てた。5班のうち4班はすんなりと①の決定条件を選んでいた。残りのうちの1班だけが②の条件を選択していた。

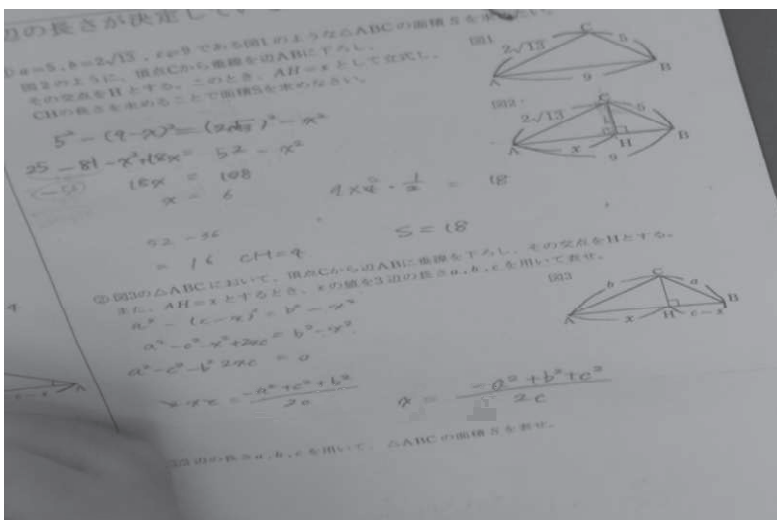


図4 ③①、②の解答



図1 互いに教え合う様子

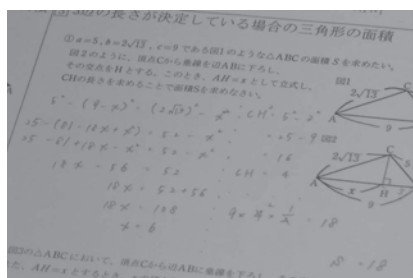


図2 ③①の解答

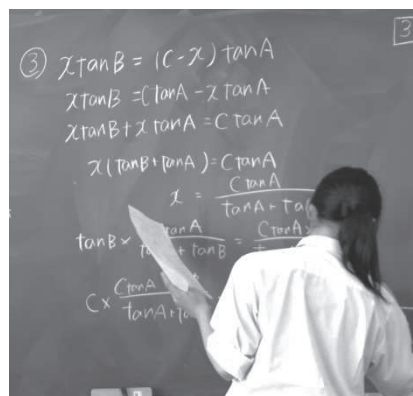


図3 ②③の板書

ウ ①の条件を選んだ班はかなり早い段階で公式を導くことができたので、その後、それぞれに②や③の条件での公式を導こうと話合いを重ねていた。特段の指示もしていない中で、主体的に本時の課題をとらえながら活動している様子が見られた。最初から②を選択した班については最後の公式を導く

ところまでは到達することができなかったが、他の班で②の条件での公式を導くことに成功した生徒が2～3名いたので、①の条件での公式と一緒に板書した。③の条件での公式については公式を導くことができた生徒はいなかったが、授業の最後に参考としてプリントで解答を示したところ、今まで見たことがないほどの長い公式に驚きの声や、①の条件を選択した生徒から、「やっぱり①が簡単だったよ!」という喜びの声が上がった。

5 更なる改善に向けて（成果と課題）

(1) 授業アンケートの結果から

下の表2は本校で行っている授業評価アンケートの結果である。授業に参加している生徒全員が積極的に授業に取り組んでいることが結果に示されている。

今回の事例に示したように生徒が主体的に考えていく授業を行っている、生徒の活動をよく見て取ることができるので、主体的に取り組んでいるかは一目瞭然である。また今回の研究において気付いたことであるが、生徒の変化に素早く反応できるというメリットもある。生徒同士の対話の様子や思考する様子を普段から見ていると、心や体調の変化、生徒同士の人間関係の変化を素早く感知して声かけを行うことができるので、生徒指導の面からもメリットが大きいことがわかった。

一方で例題や公式を提示することなく問題に取り組ませるということは、慎重に授業展開を考えて提示する問題を選択しないと、生徒は「分からない」という印象だけでその日の授業を終えてしまうことがある。どうしても予想したとおりに生徒の思考が流れていかなかったり、既習事項を組み合わせて公式を導いていく際に既習事項の定着が不徹底だったり、授業後に反省することもあった。その結果がアンケートの難易度についての項目に現れているのだと思う。約5人に1人が授業の難易度が自分に合っていないと感じてしまっている、これを解消していくことがこれからの課題の一つである。

表2 授業評価アンケート結果

質問項目	はい	いいえ
私は授業に積極的に取り組んでいる。	100.0%	0.0%
この授業は興味が湧き、満足度が高い。	97.0%	3.0%
授業はわかりやすい。	92.4%	7.6%
授業の難易度は私に合っている。	80.2%	19.8%

(2) 公式の定着化

小テストや授業での問題演習の様子を見ていて気付いたことがある。それは、例年の生徒に比べて公式を活用できている生徒が少ないことである。本事例の授業実践後に行った小テストでも、三角形に高さとなる補助線を入れて三角比を使って高さを求めてから三角形の面積を求める生徒が多数見られた。つまり、「公式がなくても問題は解ける」→「公式は必要ない」と考える生徒が多数出るようになってしまったのである。問題演習の不足というのもその一因だとは思うが、やはり思考過程を重視する余り、「公式の丸暗記なんて意味がない。」「数学は思考す

反復試行における確率

① 1個のさいころを続けて4回投げるとき、次の確率を求めよ。

(1) 1回目と2回目に1の目が出て、3回目と4回目に1以外の目が出る確率
 (2) 1の目がちょうど2回出る確率

まずは既習事項
から

1回の試行で事象Aが起こる確率を p とすると、この試行を n 回繰り返すとき、Aがちょうど r 回起こる確率は、

n 回の試行で事象Aが起こる確率を p とすると、この試行を n 回繰り返すとき、Aがちょうど r 回起こる確率は、

このような試行を _____ という。

② 白玉3個、赤玉6個が入っている袋から玉を1個取り出し、色を調べてからもとに戻すことを6回繰り返して行うとき、次の確率を求めよ。

図5 配付資料

る事を最優先しなさい。」と授業中に言い続けて、公式の重要性についてはほとんど触れていなかったためだと考えられる。基本的に復習の大部分を生徒の家庭学習に頼っていたため、公式を使わない解法もそのままになってしまった。これを改善すべく授業プリントを工夫した例が図5である。生徒に公式を導かせるだけでなく、それを公式としてプリントやノートにまとめ、公式の良さや有用性をきちんと認識し、頭の中をしっかりと整理させることも大切だと実感した。

(3) おわりに

「アクティブ・ラーニング」という言葉が台頭して久しい今日、これまでに多く行われてきた一斉授業・一方的な授業に加えて様々な授業方法が提案されている。もちろんどの授業方法も一長一短があるとは思っているのだが、個々の教員がより良い授業を求めて日々授業改善をしていくことは、最も大事な教員の使命であろう。私が本事例を通して最も訴えたいことは、「過去の既成概念を取り払って改善を試みることも時には大切なのではないか」ということである。一斉授業で知識を詰め込む授業に対する考え方や、教育にはゆとりが一番必要であるという考え方など、様々な考え方が存在していたが、我々教員は、既成概念にとらわれることなく試行錯誤しながら、自分が教えている今の生徒にとって最善の授業を追求していくべきだと思う。本事例では、学習においての基本と言われる予習を必要としないことを前提としている。黒板において例題の解説をすることもない。毎回の授業において生徒は、今までに蓄えた知識を様々な組み合わせ、新しい知識を創造していく。もちろん授業者側で筋道は考えておくのだが、実際に道を発見し、その道を進むのは、生徒自身であるべきだと思う。授業者としてその過程の中で、正答へと続く道を発見する力（発見力）、正答への道を創り出していく力（創造力）を育むための授業づくりと心がけている。

このような方針で授業実践をしてきた一部の事例を今回提示したが、もちろん先に述べたとおり、課題もたくさんある。また、本校でも習熟度別授業で数学の成績上位の生徒が集まっているクラスだからできる授業内容も含まれている。本事例が、各校の様々な生徒に合わせて授業を改善していくための、きっかけや一助にいただければ、これほど嬉しいことはない。

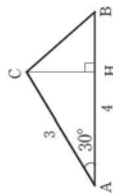
1 2辺とその間の角が決定している場合の三角形の面積

① $b=3, c=4, A=30^\circ$ である $\triangle ABC$ の面積 S を求めよ。

頂点Cから辺ABに垂線を下ろし、その交点をHとする。

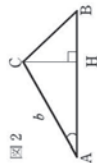
$$CH=3 \times \sin 30^\circ = 3 \times \frac{1}{2} = \frac{3}{2}$$

したがって、求める面積 S は、 $S = \frac{1}{2} \times 4 \times \frac{3}{2} = 3$



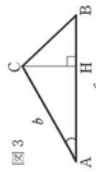
② 図2の $\triangle ABC$ において、CHの長さを b, A を用いて表せ。

$$CH = b \times \sin A = b \sin A$$



③ 2辺の長さとその間の角の大きさ b, c, A を用いて、 $\triangle ABC$ の面積 S を表せ。

②より、 $CH = b \sin A$ だから、求める面積 S は、 $S = \frac{1}{2} \times c \times b \sin A = \frac{1}{2} bc \sin A$



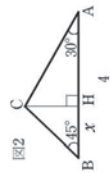
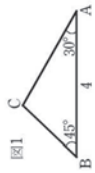
2 1辺とその両端の角が決定している場合の三角形の面積

① $c=4, A=30^\circ, B=45^\circ$ である $\triangle ABC$ の面積 S を求めたい。

図2のように、頂点Cから垂線を辺ABに下ろし、その交点をHとする。このとき、 $BH=x$ として立式し、CHの長さを求めることで面積 S を求めたい。

$$BH = 4 - x$$

となるので、 $CH = x \tan 45^\circ = (4 - x) \tan 30^\circ$ したがって、 $x \tan 45^\circ = (4 - x) \tan 30^\circ$
 $x = \frac{4-x}{\sqrt{3}}$
 $(1 + \sqrt{3})x = 4$
 $x = \frac{4}{\sqrt{3} + 1} = 2(\sqrt{3} - 1) = 2\sqrt{3} - 2$
 よって、求める面積 S は、 $S = \frac{1}{2} \times 4 \times (2\sqrt{3} - 2) = 4\sqrt{3} - 4$



② 図3において、CHの長さを x, B を用いて表せ。また、同じくCHの長さを c, x, A を用いて表せ。

直角三角形BCHより、 $CH = x \tan B$
 また、直角三角形ACHより、 $CH = (c - x) \tan A$



③ 1辺の長さとその両端の角の大きさ c, A, B を用いて、 $\triangle ABC$ の面積 S を表せ。

$$CH = x \tan B = (c - x) \tan A$$

したがって、 $x \tan B = c \tan A - x \tan A$
 $(\tan A + \tan B)x = c \tan A$
 $x = \frac{c \tan A}{\tan A + \tan B}$
 $CH = x \tan B$ より、 $CH = \frac{c \tan A \tan B}{\tan A + \tan B}$ となるので、
 求める面積 S は、 $S = \frac{1}{2} \times c \times \frac{c \tan A \tan B}{\tan A + \tan B} = \frac{c^2 \tan A \tan B}{2(\tan A + \tan B)}$
 式の變形により、 $S = \frac{c^2 \sin A \sin B}{2 \sin(A+B)}$ とすることもできる。

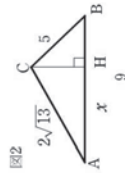
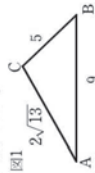
3 3辺の長さが決定している場合の三角形の面積

① $a=5, b=2\sqrt{13}, c=9$ である図1のような $\triangle ABC$ の面積 S を求めたい。

図2のように、頂点Cから垂線を辺ABに下ろし、その交点をHとする。このとき、 $AH=x$ として立式し、CHの長さを求めることで面積 S を求めたい。

$$BH = 9 - x$$

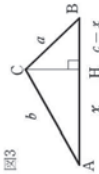
となるので、三平方の定理から、 $(2\sqrt{13})^2 - x^2 = 5^2 - (9 - x)^2$
 $52 - x^2 = 25 - (81 - 18x + x^2)$
 $18x = 108$
 $x = 6$
 したがって、 $CH^2 = (2\sqrt{13})^2 - 6^2$ より、 $CH = 4$
 よって、求める面積 S は、 $S = \frac{1}{2} \times 9 \times 4 = 18$



② 図3の $\triangle ABC$ において、頂点Cから辺ABに垂線を下ろし、その交点をHとする。また、 $AH=x$ とするとき、 x の値を3辺の長さ a, b, c を用いて表せ。

$$BH = c - x$$

となるので、三平方の定理から、 $b^2 - x^2 = a^2 - (c - x)^2$
 $b^2 - x^2 = a^2 - (c^2 - 2cx + x^2)$
 $2cx = -a^2 + b^2 + c^2$
 $x = \frac{-a^2 + b^2 + c^2}{2c}$



③ 3辺の長さ a, b, c を用いて、 $\triangle ABC$ の面積 S を表せ。
 ②より、

$$CH^2 = b^2 - \left(\frac{-a^2 + b^2 + c^2}{2c} \right)^2$$

$$= \frac{4b^2c^2 - a^4 + b^4 + c^4 - 2a^2b^2 + 2b^2c^2 - 2c^2a^2}{4c^2}$$

$$= \frac{-a^4 - b^4 - c^4 + 2a^2b^2 + 2b^2c^2 + 2c^2a^2}{4c^2}$$

$$= \frac{a^4 + b^4 + c^4 + 2a^2b^2 + 2b^2c^2 + 2c^2a^2 - 2a^4 - 2b^4 - 2c^4}{4c^2}$$

$$= \frac{(a^2 + b^2 + c^2)^2 - 2(a^4 + b^4 + c^4)}{4c^2}$$

よって、求める面積 S は、 $CH = \frac{\sqrt{(a^2 + b^2 + c^2)^2 - 2(a^4 + b^4 + c^4)}}{2c}$
 $S = \frac{1}{2} \times c \times \frac{\sqrt{(a^2 + b^2 + c^2)^2 - 2(a^4 + b^4 + c^4)}}{2c}$
 $= \frac{\sqrt{(a^2 + b^2 + c^2)^2 - 2(a^4 + b^4 + c^4)}}{4}$

<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">事例 2</div> 「いかにして伝えるか？」表現力を付けさせる指導 ～ 対話による思考過程の意識化を通して ～	
単元名	図形と方程式（軌跡と領域）
これまでの課題	(1) 解き方を教えることが中心で、問題が解けないとすぐに諦めている。 (2) 生徒が自分の解法をきちんと説明できるようにする指導が少なく、生徒が他者に伝えることができない。 (3) 授業後に、生徒が何を学んだかを理解することができていない。
授業改善のポイント	(1) 問題を解く際に、理解、関連、計画、実行の段階で、思考過程を意識できるようにする。 (2) 自分の解き方を「まず・次に・最後に」と三段ステップで他者に伝えられるようにする。 (3) 振り返りの場面を設定し、ルーブリックによる自己評価を行う。 本時においては、まずワークシートに沿って、軌跡の問題をどのように理解しているか捉えさせ、軌跡の方程式を求めるためには、過去の学びで何が関連するかを考えられるようにする。そして、どのように求めるのかを計画し、実際に軌跡の問題を解く。 次に、グループワークで自分の解き方を他のメンバーに説明する。また、グループでまとめた解答を全体に発表し、軌跡の方程式の求め方の共有を通して、「軌跡の動点をPとおく」、「条件から式をつくる」、「式を整理して方程式を求める」という手順により、軌跡の方程式を求めることができることに生徒一人一人が気付くようにする。 そして最後に、振り返りの場面を設定し、活動内容をルーブリックにより自己評価させ、軌跡の問題を解く学習活動を通して、何を学んだかを明確に自覚させる。

1 指導観

(1) 本単元について（教材観）

本単元は、座標や直線、円などの基本的な平面図形を、連立方程式や判別式などの既習知識を活用しながら、図形的な意味をさらに拡張していく系統性の強い学習内容である。そのため、生徒が過去に学んだ知識を活かせる教材づくりが大切であり、生徒の学習レディネスの把握と、その段階に応じた個別指導が必要となる。

(2) 生徒の実態（生徒観）

多くの生徒は問題を解く際に、まず解法を当てはめ、それで解けないと諦めてしまうことが多い。また、定期テストの結果分析から、解答の過程が不十分である生徒が多いことがわかった。さらに、授業中に解法の説明を求めても、自分の考えを表現できない生徒が多い。そのため、「いかにして解くのか？」と自問自答させる問いかけをし、メタ認知的な思考の足場作りをさせたい。また、過去の学びと比較させながら、考える過程を重視した学習指導に留意し、自分の考えを相手に分かりやすく表現する能力を、いかに身に付けさせていけるかが、今後の課題となっている。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

直線や円などの平面図形の性質や関係について、座標や式を用いて数学的に表現・処理することを、事象の考察に活用できるようにすることが単元の目標である。

特に、軌跡の分野においては、「2点間の距離」、「内分点と外分点」、「円の方程式の公式を導く過程」といった既習知識との関連性を意識させながら、自分の考えを論理的に表現し、軌跡の動点を $P(x, y)$ とおき、条件から式をつくり、その式を整理することにより、軌跡の方程式を求めることができるようにする。

2 単元の指導計画及び評価計画

○単元の評価規準

関心・意欲・態度	数学的な見方や考え方	数学的な技能	知識・理解
A1 直線や円を表す方程式に興味をもちながら学習しようとしている。	B1 図形の性質を証明する際に、座標を活用して考察することができる。	C1 直線や円の方程式を、公式を使って求めることができる。	D1 垂直条件を理解し、新たな知識として習得している。
A2 円の方程式に関心をもち、意欲的な態度で取り組もうとしている。	B2 円と直線の関係を、判別式や点と直線の距離から考察することができる。	C2 点と直線の方程式を、公式を使って求めることができる。	D2 円の位置関係を、図形的な意味から理解している。
A3 動点が1つの軌跡と2つの軌跡の違いを比較しようとしている。	B3 円の接線を、既習内容と関連させて考察することができる。	C3 軌跡の方程式の求め方を、論理的に説明することができる。	D3 軌跡の方程式の求め方を既習内容との関連で理解している。

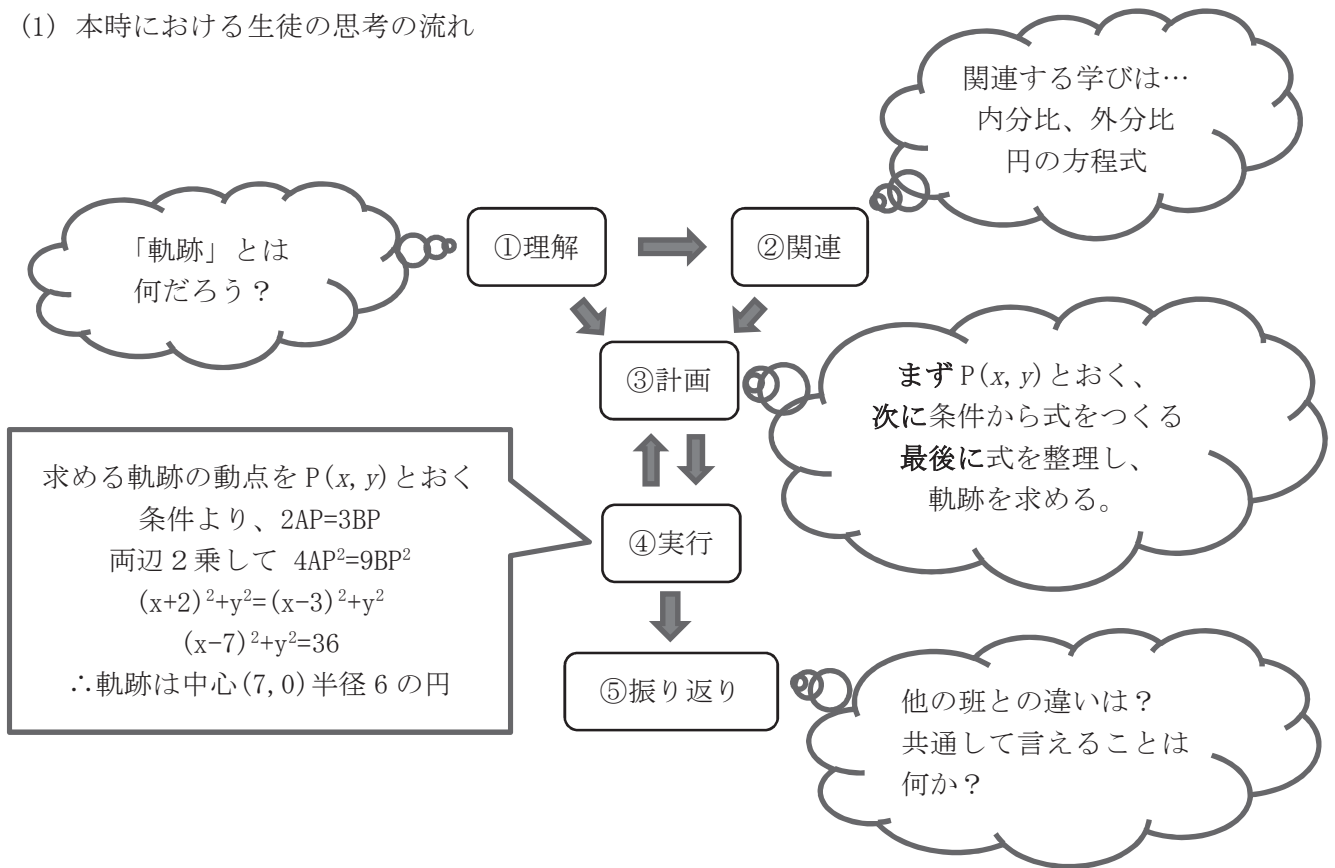
時間	学習活動	評価規準とのかかわり	評価方法
第1時間	公式から、直線の方程式を求める。	A1 C1	ノート
第2時間	直線の性質から、平行・垂直条件を理解する。	D1	課題
第3時間	公式から、点と直線の距離の公式を求める。	A1 C2	机間指導
第4時間	座標平面を活用し、図形の性質を証明する。	B1	机間指導
第5時間	点の集合体の性質を活用し、円の方程式を求める。	A2 C1	小テスト
第6時間	種々の条件から、円の方程式を求める。	A2 C1	ノート
第7時間	円と直線の共有点の個数の求め方を考察する。	B2 D2	課題
第8時間	公式から、円の接線の方程式を求める。	B3	机間指導
第9時間	2つの円の位置関係を理解する。	D2	机間指導
第10時間	【発展】垂直条件から直線に対称な座標を求める。	C1 D1	小テスト
第11時間 (本時)	動点が1つの軌跡の方程式を求める。	C3 D3	机間指導 自己評価
第12時間	動点が2つの軌跡の方程式を求める。	A3 C3	机間指導

3 本時の展開

指導内容	学習活動(課題、発問、活動等)	指導上の留意点及び評価								
導入 (10分) 前時の復習	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 復習 (1) 2点 $A(0,3), P(x, y)$ 間の距離を x, y で表せ。 (2) 2点 $A(-4,0), B(2,0)$ において線分 AB を 2:1 に内分する点と外分する点を図示せよ。 (3) 点 $C(4,2)$ を中心とする半径 3 の円が $(x-4)^2 + (y-2)^2 = 3^2$ となる理由を説明せよ。 </div>	<ul style="list-style-type: none"> 授業の流れを、ICT (プレゼンテーションソフト) で説明する。 目標の提示で学習の見通しを示し、意欲を高めさせる。 全員が解けるという目標を共有させ、協働して課題解決を促す。 既習内容を確認させる。(自分との対話) ICT (関数グラフ描画ソフト) を使って条件を満たす点の集合体が円であることを確認させる。 								
展開 1 (25分) グループに分かれて課題に取り組む <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px 0;">自分との対話</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px 0;">他者との対話</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> 課題 A班 2点 $A(3,0), B(0,5)$ から等距離にある点の軌跡 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> 課題 B班 2点 $A(-2,0), B(3,0)$ に対して $AP:BP = 3:2$ を満たす点 P の軌跡 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> 【個人学習】 ワークシート <table border="1" style="margin: 5px auto; width: 80%;"> <tr><td style="padding: 2px;">理解</td><td>『どのような問題か?』</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">関連</td><td>『関連する学びは何か?』</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">計画</td><td>『どのように解くか?』</td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">実行</td><td>『計算せよ』</td></tr> </table> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 【グループワーク】 協働して課題を解決する。発表する役割分担を決める。 </div>	理解	『どのような問題か?』	関連	『関連する学びは何か?』	計画	『どのように解くか?』	実行	『計算せよ』	<ul style="list-style-type: none"> 4人1組のグループワークとする。A班×2 B班×2 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 評価【知識・理解】 軌跡の方程式の求め方を既習内容との関連で理解している。 D3 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 評価【数学的な技能】 軌跡の方程式の求め方を、論理的に説明することができる。 C3 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px; width: fit-content;"> 思考を概念化し、表現に置き換える。 </div>
理解	『どのような問題か?』									
関連	『関連する学びは何か?』									
計画	『どのように解くか?』									
実行	『計算せよ』									
展開 2 (10分) 班ごとに発表する	【発表】 各班 2分で発表する。お互いの考えを比較する。「まず・次に・最後に」(三段ステップ) で説明する。	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> 多様な手段により表現し、伝える。 </div>								
まとめ (5分)	【振り返り】 ワークシート <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> 振り返り 『共通することは何か?』 『新たな発見は何か?』 『感想を書きましょう』 </div> 自己の学びをモニタリングさせ、次の学習につなげる。	<ul style="list-style-type: none"> 次時に確認テストの実施を予告し、新たな技能を習得させる。 								

4 実践の様子

(1) 本時における生徒の思考の流れ



(2) 本時における具体的な生徒の様子

ア 生徒の様子 (①理解、②関連)

どの班も、最初はじっくり個人で取り組むことから始まった。グループワーク開始早々、A班の全てのグループが、教師が意図した動点を $P(x, y)$ とおく解法ではなく、垂直二等分線を求める方法で計算を始めた。これは、前日の授業で「垂直条件から直線と対称な点を求める」を学習したからである。学習のつながりからすると、生徒の素直な思考である。生徒の素直な思考を尊重し、解法の方角性の修正させることなく、教師は介入せずに生徒同士の学び合いを見守った。



図1 活動の様子

イ ワークシートの記録 (③計画)

計画を考える際には、「まず・次に・最後に」と、三段ステップでまとめるように指導した。思考の過程としては、「計画を立て」→「計算を実行」→「行き詰ったらまた計画を見直す」というサイクルであると思われるが、あえて計画を書き表現することにより、自分の考えを明確に意識できるようにした。

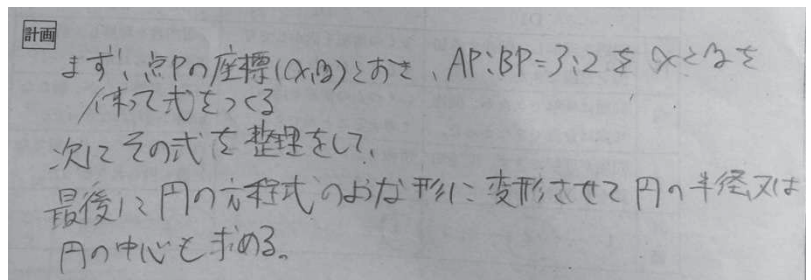


図2 ワークシートの記録

ウ 生徒の発言 (④実行)

生徒Bが投げかけた「垂直」という言葉に対して、生徒Cの「え？」と、一時的にコミュニケーションの断絶が起きている。しかし、その後に「2点結ぶ」という言葉の補完により、「垂直二等分線」という、新たな知識の再構成が起きている。

このような、発言者である生徒Bの意図を超越した生徒同士のコミュニケーションの連鎖反応は、相手に伝える場面の随所で起きていた。

表1 発言の逐語録 (抜粋)

生徒A 「(2点からの) 距離が同じだよな。」
生徒B 「垂直じゃない？」
生徒C 「え？」
生徒B 「ほら、2点結ぶと・・・」
生徒D 「ああ、垂直二等分線だ。」
生徒B 「ああ、そうか！」

エ 発表の様子と振り返り (⑤振り返り)

生徒は発表資料を使って発表した。既習内容との関連で、ウェビングマップを活用した発表も見られた。自分の班の解き方と共通する部分から軌跡の求め方に気付かせることがねらいであるが、A班の生徒の中に、B班の発表を聞くことで自分たちの問題には別解があることに気付く生徒がいた。そのことを振り返りのワークシートに本時の学びとして書いた生徒も多く、新たな学びを生徒自らが得たようである。

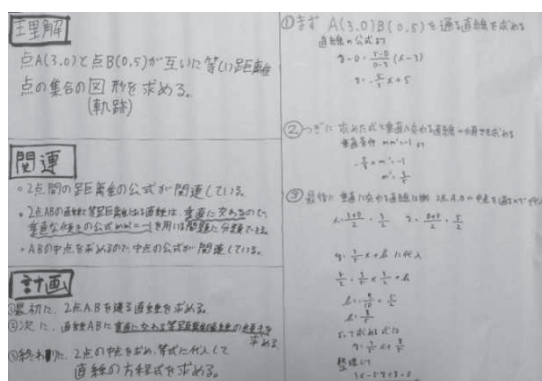


図3 発表資料 (A班)



図4 発表の様子(A班)

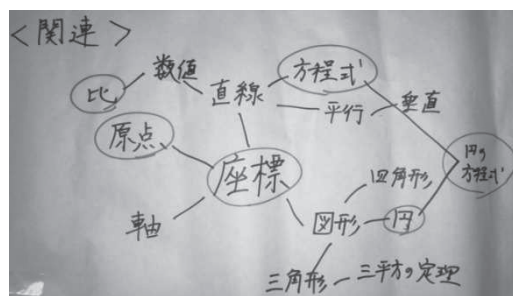


図5 ウェビングマップを活用した発表 (B班)

5 更なる改善に向けて (成果と課題)

(1) 自己評価

振り返りの場面でルーブリック (資料2 (p93)) を実施した。これは学習活動の評価規準が基となっており、評価基準を明確にし、評価の分析結果に客観性を持たせている。また、学び手である生徒が到達目標を理解し、学習意欲を向上させることに寄与している。

3件法で得られた得点を主成分分析し、横軸は「総合評価」、縦軸は「導入・まとめ評価」と解釈した散布図を作成した。これによるとA班はB班よりも、導入・

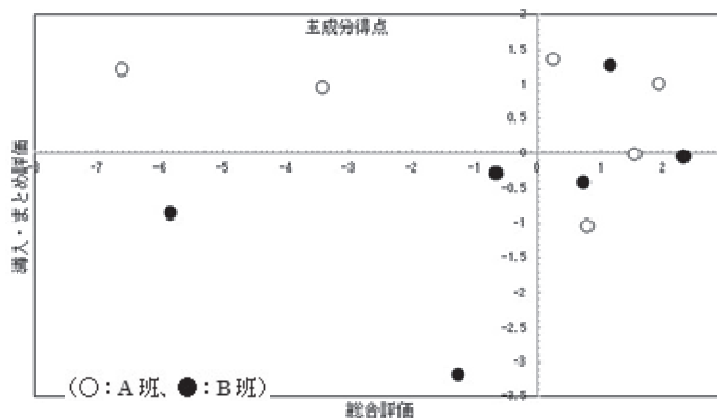


図6 自己評価の主成分分析結果

まとめの評価が高いことが分かる。A班の解答は教師が意図した解法を使っていなかったが、導入では自分の知識を活用し、振り返りの場面で自分の考えを修正した。A班の生徒は、B班の生徒と比較し、この授業で学んだことが多かったと実感していることが分かった。

(2) 授業アンケート

主体的、対話的で深い学びが達成されたかを確認するために、5件法による授業アンケート(資料3)を作成した。授業の前と後で2回調査を行い、その結果をまとめた。事前の調査に比べて事後の調査では、全ての項目で得点の増加が認められた。その中でも特に、以下に挙げる4項目については得点の増加が顕著であった。

表2 授業アンケート結果(抜粋)

質問項目	実施時期	5:とてもそう思う	4:少し思う	3:どちらともいえない	2:あまり思わない	1:全くそう思わない
(1) 興味関心をもって学習することができた。	授業前	4	7	3	2	1
	授業後	7	7	2	0	0
(2) 見通しをもちながら学習することができた。	授業前	2	6	6	1	1
	授業後	6	8	1	1	0
(5) 学習後の反省では、次の学習の目標を見つけることができた。	授業前	3	3	8	1	1
	授業後	4	11	0	1	0
(11) 仲間と共に考えを創り上げることができた。	授業前	5	7	3	0	1
	授業後	11	4	0	0	1

生徒はこの授業でのグループワークにおける伝える活動を通して、特に興味・関心を高め、見通しをもって学習し、振り返りにより次の学習の目標を見つけることができたといえる。また、グループワークを設定したことにより、生徒は仲間と協働して考えを創りあげることができたと実感し、学習活動では、特に主体的な学びと対話的な学びにおいて、生徒の高い自己評価を得ることができたと考えられる。

(3) 授業の感想(自由記述)

授業の感想の自由記述について、統計ソフト(KH Coder)を使ってクラスター分析を行い、共起ネットワークを算出した結果が図7である。それを見ると「経験」や「ワーク」という言葉が多く抽出され、「普通」や「使う」・「学校」などの言葉とリンクしている。これは、「普段、学校では経験できないような、グループワークで解答を導く経験ができた」などの回答が多かったためである。また、「普通」にリンクされた「解く」・「問題」・「難しい」・「教える」・「分かる」という言葉も、「普通に解く難しい問題も、教えると分かるようになる」という回答が反映されている。つまり、生徒はこの

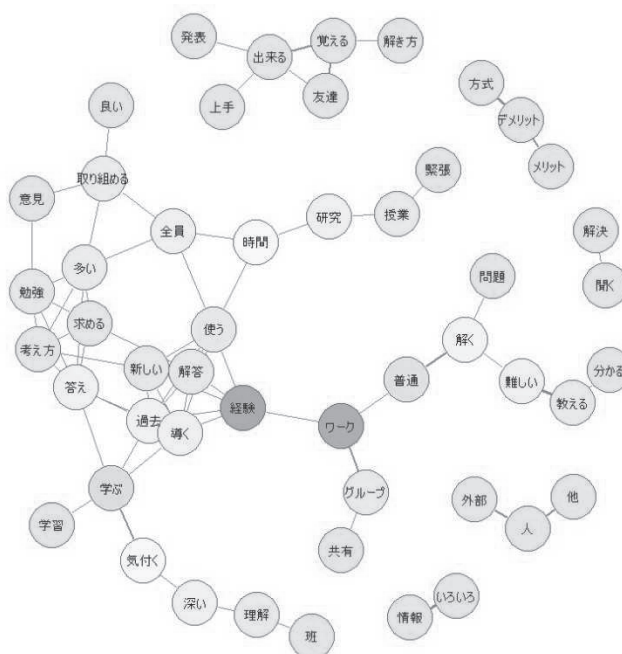


図7 自由記述の共起ネットワーク

授業を通して、自分との対話だけでは解決が困難な問題を、教え伝える行為に代表されるような他者との対話を行うことで、その困難を乗り越えることができたという実感を持っていることが分かった。

(4) 小テスト

授業の次の日に確認の小テスト(10点満点)を実施した。生徒は授業の前に同じ問題に挑戦し、一人で考えた場合はほとんどの生徒が答えることができなかった。当たり前のことではあるが、事後テストでは平均点は大幅に上がり、軌跡の方程式を求めることができるように変容していることが分かる。生徒はこの授業を通して、思考過程を意識しながら軌跡の求め方を考え、仲間と自分の考えを伝え合いながら、軌跡の方程式を求める手順を獲得し、軌跡の方程式を求める力を身に付けることができた。

表3 事前と事後のテストの比較

事前テスト		事後テスト	
平均点	標準偏差	平均点	標準偏差
0.38	1.05	7.06	2.38

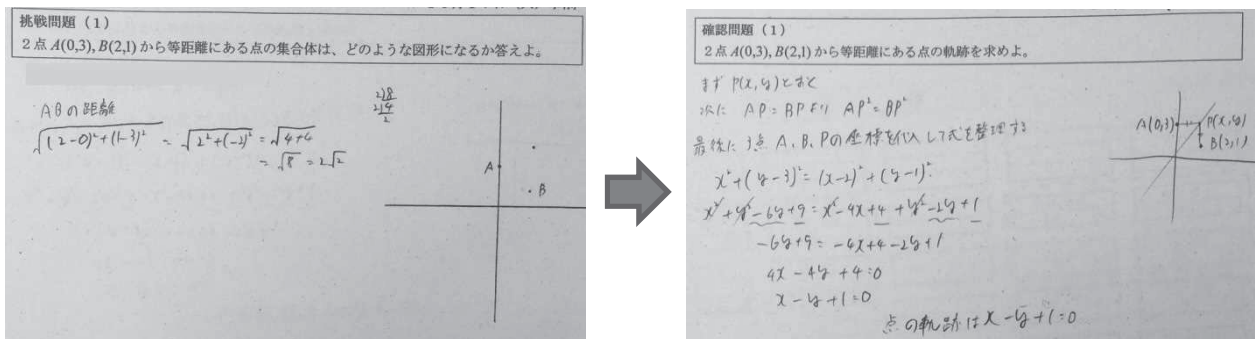


図8 事前テストと事後テストの答案の変容

(5) 最後に (今後の課題)

図9に示すような教師の意図と違う解法を使ったA班の生徒は、導入時に自分の持っている知識を活用できたことと、振り返りの場面で、新たな学びを得たという実感を強く感じたようである。そして、この解法が前日の学びから連想されたものであることを考えると、その時間で教師が与えた「課題」というある種「強制的な学び」よりも、生徒自身が体験した「経験的な学び」の方が、その後の学びに強く影響することが示唆された。今回は、思考の意識化と表現させる学びによって、達成度評価と一定の成果は出たものの、今後もその手法については検討していきたい。

A(3, 0), B(0, 5)を通る直線は $y = -\frac{5}{3}x + 5$

直線 AB と垂直な傾きは $\frac{3}{5}$ であり、

AB の中点 $(\frac{3}{2}, \frac{5}{2})$ を通るので、

垂直二等分線は $3x - 5y + 8 = 0$

図9 A班の生徒の解答の流れ

なお、学習活動を自己評価させるために、表4に示す本時の学習活動の評価規準を設けた。数学科の評価規準に応じた内容とした理由は、活動評価に教科の特性を関連付けさせるためである。

表4 学習活動を自己評価するための評価規準

関心・意欲・態度	数学的な見方や考え方	数学的な技能	知識・理解
a1 学習の目標を理解し、見通しをもって主体的に学習している。	b1 問題を数学的な見方で捉え、数式等に置換し考えられる。	c1 計画を立て、その計画どおりに計算する技能を持っている。	d1 問題文を理解し、自分と対話し関連する知識を引き出せる。
a2 学習の内容に関心をもち、意欲的な態度で取り組んでいる。	b2 どのように計算するか、関連する知識と統合し考察できる。	c2 図形の技能的な処理を論理的に考え、適切に計算できる。	d2 問題解決のために、必要な知識を選択している。
a3 振り返りから次の課題を見つけ、成長する意欲をもっている。	b3 計算結果で、その解答が問題解決に適切かどうか評価できる。	c3 学習を振り返り、新たな技能を習得している。	d3 学習内容を理解し、新しい知識を習得している。

[引用・参考文献]

- ・OECD 教育研究革新センター『メタ認知の教育学 生きる力を育む創造的数学力』（明石書店）
- ・田中博之『言葉の力を育てる活用学習 型を活用し個性的に表現する子どもたち』（ミネルヴァ書房）
- ・田中博之『アクティブ・ラーニング「深い学び」実践の手引き 新学習指導要領のねらいを実現する授業改善』（教育開発研究所）
- ・江森英世『算数・数学授業のための数学的コミュニケーション論序説』（明治図書）
- ・NITS 独立行政法人教職員支援機構「新たな学びに関する教員の資質能力向上のためのプロジェクト（次世代型教育推進センター）」<https://cran.r-project.org/>
- ・末吉正成「Excel ビジネス統計分析」（翔泳社）
- ・樋口耕一「KH Coder2.00f」<http://khc.sourceforge.net/>

問題 2点 $A(3,0)$, $B(0,5)$ から等距離にある点の軌跡を求めよ。

A

理解

関連

計画

実行

模造紙にグループの解答を書き、発表する分担を決めてください (必ず全員が発表すること)。
(〇〇時〇〇分より発表を開始します)

振り返り

(1) A班とB班の問題の解き方で、共通することは何ですか？

(2) 自分や仲間との対話を通して、新たに発見したことは何ですか？

[資料2：自己評価項目]

関心・意欲・態度 (a)			
	a1	a2	a3
3	目標を理解し、主体的に学習できた。	学習内容に興味があり、意欲的に学習できた。	次の課題を見つけ、より成長したいと思った。
2	目標を理解したが、主体的に学習できなかった。	興味はあるが、学習に意欲的とまではいえなかった。	成長したいと思うが、課題は見つからなかった。
1	目標を理解できず、活動も消極的だった。	興味もなく、意欲的に学習できなかった。	課題も見つからず、成長したいとも思わなかった。
評価	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3
数学的な見方や考え方 (b)			
	b1	b2	b3
3	問題を数式で表現し、解答を考えることができた。	関連する知識を活かして考えることができた。	得た解答から、問題の軌跡の様子を説明できた。
2	数式で表現したが、解答を考えられなかった。	考えたが、関連する知識を活かしきれなかった。	得た解答から、軌跡の様子を頭の中で想像できた。
1	数式で表現できず、解答も得られなかった。	知識を活かせず、考えることもできなかった。	軌跡を想像することができず説明もできなかった。
評価	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3
数学的な技能 (c)			
	c1	c2	c3
3	計画を立て、そのとおりに計算することができた。	計算方法を論理的に考え、述べることができた。	軌跡の計算を理解し、計算方法を身に付けた。
2	計画を立てたが、それに沿った計算ができなかった。	考えを述べたが、論理性にやや課題が残った。	計算はできるが、細かいミスがいくつかあった。
1	計画も立たず、計算もすることができなかった。	考えを述べることができなかった。	計算を理解できず、実際に計算できなかった。
評価	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3
知識・理解 (d)			
	d1	d2	d3
3	問題を理解し、関連する知識を意識できた。	多くの情報を活かして考えることができた。	学習内容を理解し、新たな知識を得られた。
2	問題は理解できたが、関連知識は意識できなかった。	いくつかの情報を活かして考えることができた。	内容を理解したが、新たな知識は得られなかった。
1	問題が理解できず、関連知識も意識できなかった。	情報を活かして考えることができなかった。	内容が理解できず、新たな知識も得られなかった。
評価	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3	1 ---- 2 ---- 3

[資料3：授業アンケート質問項目]

1. もっともあてはまる番号に○をしてください。

1	2	3	4	5
(全くそう思わない) (あまり思わない) (どちらともいえない) (少し思う) (とてもそう思う)				

【主体的な学び】

- | | | | | | | | | | |
|----------------------------------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|
| (1) 興味関心を持って学習することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (2) 見通しを持ちながら学習することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (3) 取り組む課題と持っている知識を結びつけて考えられた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (4) 粘り強く考えることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (5) 学習後の反省では、次の学習の目標を見つけることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |

【対話的な学び】

- | | | | | | | | | | |
|----------------------------------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|
| (6) 仲間とお互いの考えを比較することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (7) 問題を考える上で、多くの情報を収集することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (8) 自分の考えを表現することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (9) 伝えたいことを、いろいろな手段で説明することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (10) 教科書や情報など、資料を手掛かりに考えることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (11) 仲間と共に考えを創りあげることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (12) 仲間と協力して課題を解決することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |

【深い学び】

- | | | | | | | | | | |
|------------------------------|---|------|---|------|---|------|---|------|---|
| (13) 自分に問いかけながら考えることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (14) 新たな知識や技能を習得することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (15) 過去に習った知識や技能を活用することができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (16) 自分の課題と結びつけて考えることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (17) 知識や技能を概念として捉えることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (18) 自分の考えを創りあげることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |
| (19) 新しい考えを創りあげることができた。 | 1 | ---- | 2 | ---- | 3 | ---- | 4 | ---- | 5 |

2. 授業の感想を自由に書いてください。

事例3 作問演習による授業実践

～ 作問者の意図を意識し、その言語化を図る ～

単元名	数列
これまでの課題	<p>(1) 数列の分野では、様々な和のパターンや漸化式など生徒が苦手意識をもっている。</p> <p>(2) 苦手意識をなくすため、プリント作成や生徒による解説、グループワークなど生徒の現状を把握しながら、様々な取組がなされているが、さらなる改善が必要である。</p> <p>(3) 単元における総復習として重要な役割を担っている問題演習は、その解法の確認にとどまっている。</p>
授業改善のポイント	<p>(1) グループで様々な問題に取り組み、公式などの基礎事項の意味や活用を考えられるようにした。</p> <p>(2) 生徒による解説、グループワークなどを作問演習と組み合わせることで、生徒が主体的に活動するようにした。</p> <p>(3) 生徒の応用力の育成を図るため、問題演習の授業改善を行い、作問演習を取り入れた。そこでは、単元の総復習を行い、作問者の意図といった新しい視点を意識させた。</p> <p>本時においては、各グループが作成した問題について生徒が解説する。基礎事項の確認や作問者の意図を意識し、生徒が自らの知識を言語化して解説することで、数列についての理解を深めさせる。</p>

1 指導観

(1) 本単元について（教材観）

自然数の列、偶数の列などは、小学校以降様々な学習場面に登場し、生徒にとって親しみやすい内容である。本単元では、簡単な等差数列や等比数列の一般項とその和について理解し、それらを漸化式や数学的帰納法によって、事象の考察に活用できるようにする。数学Ⅲの「数列の極限」においては、さらに数列の理解を深めていく。

(2) 生徒の実態（生徒観）

表1は、本事例における学習集団が数列を学習してきた感想の結果である。その結果から、数列を苦手とする生徒は多いことがわかる。特に、漸化式から一般項を求めることや群数列、数学的帰納法など考察する力が必要な場面であつまずくことが多い。

表1 数列を学習してきた生徒の感想

1 大変難しかった	2 難しかった	3 普通だった	4 そんなに難しくなかった	5 易しかった
66.7%	26.7%	6.7%	0.0%	0.0%

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

数列の公式の理解を深めることで、その公式の意味を正確に捉え、事象の考察に活用できる力を身に付けさせる。

本事例では、既習の公式と問題とのつながりを意識させる。このことから、公式の意味を正確

に捉えることで公式を正しく理解する力、作問者の意図を考えさせることで問題を考えて解く力、生徒一人一人が解説することで知識を言語化する力を身に付けさせる。

2 単元の指導計画及び評価計画

○単元の評価規準

関心・意欲・態度	数学的な見方や考え方	数学的な技能	知識・理解
A1 数列に関心をもつとともに、その有用性を考察しようとしている。	B1 数列の知識を用いて、事象を数学的に考察し表現することができる。	C1 数列において、事象を数学的に表現・処理することができる。	D1 数列における基本的な概念、原理・法則などを体系的に理解している。
A2 事象の考察に積極的に活用して、数学的論拠に基づいて判断しようとしている。	B2 思考の過程を振り返り多面的・発展的に考えることができる。	C2 数列において、推論の方法の技能を身に付けている。	D2 数列における基本的な概念、原理・法則などの知識を身に付けている。

時間	学習内容	評価規準とのかかわり	評価方法
第1時間	数列と一般項について	A1 D1	観察 ノート 小テスト
第2、3時間	等差数列と一般項について	A1 B1 C1	
第4、5時間	等差数列の和について	B2 C1 D2	
第6、7時間	等比数列と一般項について	A1 B1 C1	
第8、9時間	等比数列の和について	B2 C1 D2	
第10,11時間	和の記号 Σ について	B1 C1 D2	
第12,13時間	階差数列について	A1 B1 C1	
第14,15時間	いろいろな数列の和について 【作問一斉指導】 第 n 項が n の分数式で表される数列の和や等差数列 \times 等比数列の和について生徒一人一人が作問する。	A2 B2 D1	
第16~18時間	漸化式について 【作問一斉指導】 $a_{n+1} = p a_n + q$ で定義される数列の一般項について生徒一人一人が作問する。	A2 B2 D1	
第19~21時間	数学的帰納法について	B2 C2 D2	
第22,23時間	章末問題 グループワークで、基礎事項がどのように活用されているかをまとめながら演習する。	A2 B2 D2	観察 ノート
第24,25時間	【作問演習】 グループに分かれて、教科書や問題集、参考書をもとに問題と解説を作成する。	A1 B2 D2	
第26時間	【作問演習】 各グループの問題から、生徒がそれぞれ2題選択して問題演習をする。	B2 C1 D2	観察 プリント
第27時間	【作問演習】 問題演習の解答を各グループに分け、それをもとに問題の再確認をする。	A1 B2 D2	
第28時間	【問題解説】 グループを再編成し、作問者が解説をする。	B2 D1	

3 実践の様子

(1) 作問一斉指導 (第 14 時間から第 18 時間)

次のアからウの条件による問題について作問させ、その問題を隣の席の生徒と交換し、相互で問題を解かせた。生徒の作問を確認しながら、良問や題意に即さない問題について一斉指導した。

ア **1** 第 n 項が n の分数式で表される数列の和の問題。

(1) は標準的問題、(2) は計算が煩雑で難問、(3) (4) は条件にあわない。(図 1)

イ **2** 等差数列 \times 等比数列の和の問題。

(1) (2) は標準的問題、(3) は等比数列の和との違いを把握する良問、(4) は 2 回の作業が必要で難であるが良問、(5) は条件にあわない。(図 2)

ウ **3** 漸化式 $a_{n+1} = p a_n + q$ で定義される数列の一般項の問題。

(1) (2) は標準的問題、(3) は式の形にとらわれず良問、(4) 等差数列との違いを把握する良問。(図 3)

作問一斉指導 例

$$\begin{aligned} \text{1 (1)} & \frac{1}{3 \cdot 5} + \frac{1}{5 \cdot 7} + \dots + \frac{1}{(2n+1)(2n+3)} \\ \text{(2)} & \frac{1}{1 \cdot 9} + \frac{1}{2 \cdot 10} + \dots + \frac{1}{n(n+8)} \\ \text{(3)} & \frac{3}{5 \cdot 7} + \frac{3}{7 \cdot 10} + \dots + \frac{3}{(2n+3)(3n+4)} \\ \text{(4)} & \frac{1}{1 \cdot 2} + \frac{4}{2 \cdot 3} + \dots + \frac{3n-2}{n(n+1)} \end{aligned}$$

図 1 作問一斉指導**1**問題例

$$\begin{aligned} \text{2 (1)} & \sum_{k=1}^n 2k \cdot 3^k \\ \text{(2)} & \sum_{k=1}^n (2k-1) \cdot 2^k \\ \text{(3)} & \sum_{k=1}^n n \cdot 2^{k-1} \\ \text{(4)} & \sum_{k=1}^n 3k^2 \cdot 6^{k-1} \\ \text{(5)} & \sum_{p=1}^q pq \end{aligned}$$

図 2 作問一斉指導**2**問題例

【具体的な生徒の様子】

作問作業開始の指示をした後、すぐに生徒は作問に取りかかれなかった。どの程度まで、式を変形してよいのかに迷ったようである。形にこだわり過ぎず自由に作問をしてよいことを指示すると、積極的に作問に取り組むようになった。

1 (3) (4)、**2** (5) のような条件にあわない問題が多く出たが、生徒にとっては公式の深い理解につながった。

$$\begin{aligned} \text{3 (1)} & a_1 = 3, a_{n+1} = 3a_n - 2 \\ \text{(2)} & a_1 = -2, a_{n+1} = -a_n + 3 \\ \text{(3)} & a_1 = 5, 2a_{n+1} = 6a_n + 1 \\ \text{(4)} & a_1 = 1, a_{n+1} = a_n + 1 \end{aligned}$$

図 3 作問一斉指導**3**問題例

(2) 作問演習 (第 24 時間から第 27 時間)

作問演習に際しては、問題作成、問題演習、問題の再確認を行った。

ア 問題作成

グループに分かれて、教科書や問題集、参考書をもとに問題と解説を作成した (ワークシート①**資料 1**: p103)。どのような基礎事項が活用されているか、別解はないかを考えさせた。

また、作問者の意図についてまとめることで、問題に対する理解を深めさせた。他のグループが解くことを想定して、問題の難易度についても考えることとした。

【具体的な生徒の様子】

今まで解いてきた数列の問題を見直し、手が出せなかった難易度の高い問題にまで目を向けて、良い問題を作成しようとしていた。解答作成や基礎事項の確認、作問者の意図を考えることについてはスムーズに進んでいった。

問題作成により、基本公式から難易度の高い問題まで網羅することができたため、数列の総復習としての役割も果たしていた。

イ 問題演習

各グループの問題をワークシート②資料2 (p104) にまとめ、その中から生徒がそれぞれ2題選択して問題演習を行った。解答だけでなく作問者の意図や感想についてコメントさせた。

【具体的な生徒の様子】

他のグループが作問したこともあり、生徒は積極的に問題演習に取り組んでいた。問題文に不備があった問題については、それに気付いて不備を指摘しながら解く者やそのまま考え込んでしまっている者がいた。

自分のグループの問題を解いているかどうかなどを気にする様子も見られたが、次の授業でフィードバックすることを伝え問題演習に集中させた。

ウ 問題の再確認

問題演習の解答を各グループに配布し、解答の別解や感想をもとに問題の再確認を行った。問題文の不備の指摘や別解を参考に、問題や解説などを訂正した。

【具体的な生徒の様子】

解答よりもコメントの部分が気になっており、良い評価であったときにはグループ内で喜ぶ様子がみられた。また、問題文の不備についての指摘があったとき、自分たちでは気付かなかったことに反省し、問題文の重要性や作問の難しさを感じていた。

不備についての指摘を「文句が書いてある」とへそを曲げるグループもあったが、なぜ指摘されたかについて考えさせ、解く側の立場から問題をみることも作問においては重要であることを伝えた。生徒にとっては、自ら作った問題に対しての思い入れが強いことがわかった。

以下、授業の流れに即して生徒のワークシートを示す。

問題作成 (2時間)

作問演習ワークシート①

3年 組 番 氏名

問題

- (1) 初項2, 公差7の等差数列 $\{a_n\}$ を求めなさい。
- (2) 初項から第 n 項までの和 S_n が $S_n = 2n^2 - n$ とおける $\{b_n\}$ について一般項 b_n を求めなさい。
- (3) 等差数列 $\{a_n\}, \{b_n\}$ の一般項がそれぞれ (1) (2) で求めたものである時、この2つに含まれる数を小さい順から順に並べてできる数列 $\{c_n\}$ の一般項を求めなさい。



問題演習（1時間）コメント

> 作問評価<

- 難易度 (易しい) 1 ② 3 4 5 (難しい)
→ 解けた解けなかったではなく、難しいと感じたかどうか
- 出題意図との適合度 (意図に沿わない) 1 2 3 4 ⑤ (意図に沿う)
→ 基本事項が定着しているかを問えているか、作問者の意図に沿う出題となっているか
- 作問者へのコメント → 良い(悪い)と感じた点、こんな工夫をすればより意図に沿うなど

(1)の等差数列 $\{a_n\}$ の一般項 a_n を求めよ
の形にし方が良いと気づく

< 作問評価 >

- 難易度 (易しい) 1 ② 3 4 5 (難しい)
→ 解けた解けなかったではなく、難しいと感じたかどうか
- 出題意図との適合度 (意図に沿わない) 1 2 3 4 ⑤ (意図に沿う)
→ 基本事項が定着しているかを問えているか、作問者の意図に沿う出題となっているか
- 作問者へのコメント → 良い(悪い)と感じた点、こんな工夫をすればより意図に沿うなど
(3)について、「この2つに含まれる数」よりも「この2つに共通する数」のほうが適切だと思った。
基礎事項の確認ができる良い問題だと感じた。



問題の再確認（1時間）

作問演習ワークシート①

3年 組 番 氏名

問題

- (1) 初項2、公差7の等差数列 $\{a_n\}$ の一般項 a_n を求めなさい。
- (2) 初項から第 n 項までの和 S_n が $S_n = 2n^2 - n$ となる $\{b_n\}$ について一般項 b_n を求めなさい。
- (3) 等差数列 $\{a_n\}$ $\{b_n\}$ の一般項がそれぞれ(1)(2)で求めたものである時、この2つに共通する数を小さい順から順に並べてできる数列 $\{c_n\}$ の一般項を求めなさい。

(3) 問題解説 (第 28 時間)

グループを再編成し、基礎事項の確認や作問者の意図を意識した解説を作問者が行った。解説のポイントや聞く側のポイントをまとめ、全体に説明することでスムーズな解説が行われるようにした。解説の際にはB4サイズに拡大コピーしたプリントを黒板の代わりに使った。

また、解説など対話が苦手な生徒がいたため、2人で解説するグループを作ることで配慮した。最後に、作問演習全体の振り返りを行った。

【具体的な生徒の様子】

解説前に確認の時間をとった際に、別解の解説に不安を感じたグループから質問があり、具体例を挙げて解説することで理解しやすくなることを助言した。

解説者には緊張や不安もあり、自らの知識を言語化して伝えることに苦労していたが、聞く側の反応から理解してもらえたと感じると安堵の表情を浮かべていた。

グループによっては解説に時間がかかってしまう場合があったが、諦めずに何とか説明しようとする姿勢がみられた。また、聞く側が各自でまとめながら聞いており、どの部分の説明でつまづいているのかを確認し助言した。



図4 グループ解説の様子

なお、第 28 時間の授業の流れは次のようである。

指導内容	学習活動 (課題、発問、活動等)	指導上の留意点および評価
導入 (10 分) 本時の流れの確認	【説明】 本時の流れを説明する。 【活動】 ・解説、質問の準備をする。 ・各グループで解説する内容を確認する。 ・他のグループの問題を見直し、作問者の意図についてまとめる。	・基礎事項の活用法と別解について確認させる。 ・次の事項について板書し、共通認識を図る。 ① 解説のポイント ・問題の訂正。 ・基礎事項の確認。 ・意図を伝える。 ② 聞くポイント ・分からなかった部分を明確にする。 ・意図を考える。
		評価 【知識・理解】 数列における基本的な概念、原理・法則などを体系的に理解している。 D1

	新しいグループに移動する。	<ul style="list-style-type: none"> 各グループから新しいグループには1～2名が移動するように指示する。
展開 (25分) 解説及び質問	【活動】 <ul style="list-style-type: none"> 各グループで解説・質問させる。 解説と作問者の意図について生徒が説明しその後、質問する。(1問5分程度) 	<ul style="list-style-type: none"> 各グループを観察しながら、時間を区切って進めていくよう助言する。 作問者の意図を考えながら、解説を聞くように指示する。 どのように説明したらよいか悩んでいる生徒には適宜助言する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 【評価】【数学的な見方や考え方】 思考の過程を振り返り多面的・発展的に考えることができたか。 B2 </div>
まとめ(10分)	もとのグループに戻り、まとめのワークシートに記入する。 情報交換をしながら、ワークシートへ記入する。 作問演習の振り返りをする。	ワークシートに基づき、グループでの情報交換を促す。

5 更なる改善に向けて (成果と課題)

(1) 事後アンケートから

表2 事後アンケートの結果

1 各グループの解説について				
よくできた	まあまあできた	どちらともいえない	あまりできなかった	できなかった
40.0%	26.7%	16.7%	10.0%	6.7%
2 作問者の意図について				
よくできた	まあまあできた	どちらともいえない	あまりできなかった	できなかった
46.7%	30.0%	16.7%	3.3%	3.3%
3 作問をしてみても				
よくできた	まあまあできた	どちらともいえない	あまりできなかった	できなかった
43.3%	36.7%	6.7%	3.3%	10.0%
4 数列について				
大変難しかった	難しかった	普通だった	そんなに難しくない	易しかった
46.7%	40.0%	6.7%	6.7%	0.0%

ア 自由記述の例

- 条件など一文字を抜かしてしまうだけで問題が解けなかったり、ややこしくなったりすることに気付いた。
- (1)(2)での誘導は作問者の意図があり、新たな視点を手に入れた。
- 今までは、「問題が解けた」または「解けなかった」ということだけで作問者の意図を考え

てはいなかった。

- ・ 作問者の意図を考えて解くことで、解法の道筋がよく見えるようになった。
- ・ 数列に興味があった。公式の意味を考えるようになった。

イ 事後アンケート結果の分析

事後アンケートの結果から、多くの生徒が積極的に作問演習に参加できており、数列に対する苦手意識がやや薄れたようである。そのことにより、苦手意識を抱いていた数列に対しても積極的に取り組もうとする姿勢が生まれてきた。また、作問者の意図を考えるとといった視点や問題文の重要性について気付かせることは、数列の分野だけでなく他の分野への問題の取組によい影響が期待される。

(2) その後の様子について

生徒は基礎事項や作問者の意図を意識した演習に取り組んでおり、理解が不十分な生徒に対して積極的に説明している。

また、今回の作問演習をしたのは文系のクラスであったが、その問題を理系クラスの生徒が解き、その後、理系クラスでも作問演習に取り組み、それを文系クラスの生徒が解いた。学校内でクラス間を越えた知的な交流ができたことは、非常に有意義なものであった。

文理で作問演習をしてみると、理系の生徒は問題文の前提条件など細かく気にしているが、文系の生徒は解法に終始しているところがあり、問題文に対する意識の違いが見受けられた。

(3) 今後の課題について

本事例で一番の課題は時間数を確保することである。作問から解説まで5時間もかかってしまい、時間をかけずに実施する方法を考えていかなければならない。例えば、作問や問題演習を宿題にしたり、不備のあった問題を教員がすべて直しておくことで再確認の時間をなくしたりすることで、時間数を減らすことができるであろう。今後も継続して作問演習を取り入れていき、生徒や学校の実情にあった形にしていきたい。

また、問題の解説を生徒によるグループ解説にすることで、知識の言語化を意識した授業であった。生徒は何とかして伝えようと努力していたが、解説の例文などを提示すれば、さらにスムーズに解説ができたかもしれない。

さらに、生徒の理解度チェックがおろそかになってしまったことが反省としてあげられる。生徒にはよい経験となったが、一人の教員がすべての班を把握することが困難であり、心配な部分がある。特に難しい問題については教員が解説し、確認テストを実施して理解度を確認することが必要である。

日々の授業の中で、解答するための方針を見いだすための考える力、計算力、公式を正確に理解する力、知識を言語化する力など重点的に付けさせたい力は学年やクラスによって様々である。そのような中で、作問演習は取組の一例であることを再認識し、今後も授業改善を継続させていきたい。

〔参考文献〕

- ・ 芹沢光雄『出題者心理からみた入試数学』（講談社）

3 班

作問演習ワークシート①

3年 組 番 氏名

問題

Aさんは1日目に $\log_2 a_1$ 円、2日目には $\log_2 a_2$ 円... n日目には $\log_2 a_n$ 円貯金する。n日目は2^nにはいくら貯まるか。
 また、100日目までにはいくら貯まるか。
 ただし、 $\{a_n\}$ の初項4、公比4とする。

解答

$$\begin{aligned}
 a_n &= 4^n \\
 \log_2 a_1 + \log_2 a_2 + \dots + \log_2 a_n \\
 &= \log_2 4 + \log_2 16 + \dots + \log_2 4^n \\
 &= \log_2 (4 \times 16 \times \dots \times 4^n) \\
 &= \log_2 (2^2 \times 2^4 \times \dots \times 2^{2n}) \\
 &= \log_2 2^{2+4+\dots+2n} \\
 &= (2+4+\dots+2n) \log_2 2 \\
 &= \sum_{k=1}^n 2k \\
 &= 2 \cdot \frac{1}{2} n(n+1) \\
 &= \frac{n(n+1)}{1} \\
 100(100+1) &= \frac{10100}{1}
 \end{aligned}$$

基礎事項(公式等)

- 等比数列
- $a_n = a \cdot r^{n-1}$
 - $\log_a M + \log_a N = \log_a MN$
 - $a^m \cdot a^n = a^{m+n}$
 - $\log_a M^k = k \log_a M$
 - $\sum_{k=1}^n ak = \frac{1}{2} n(n+1)$

作問者の意図

ログと数列の知識を使い、一見難しそうに見えるが、
 解いてみると簡単な公式から解くことができる。

作問演習ワークシート②

3年 組 番 氏名

問題1

問題

半径 r の円 C_1 に内接する三角形を $\triangle P_1Q_1R_1$ とし $\triangle P_1Q_1R_1$ の内接円を C_2 とする。
 $\triangle P_1Q_1R_1$ と円 C_2 の接点を P_2, Q_2, R_2 とし $\triangle P_2Q_2R_2$ の内接円を C_3 とする。
 この操作を繰り返してできる n 個目の円を C_n とする。

(1) 円 C_n の半径 r_n は?

(2) 円 C_n の面積を S_n とするとき、 $S_1 + S_2 + S_3 + \dots + S_n$ は?

問題2

問題

机の上に4枚コインがある。この中から無作為に2枚選び、裏返す。
 表2枚、裏2枚の状態から始め、この操作を n 回行う。

表が4枚のときの確率を P_n
 2枚 " q_n とす
 0枚 " r_n

(1) $q_{n+1} = -\frac{1}{3}q_n + 1$ とするこを証明せよ

(2) q_n を求めよ

問題3

問題

Aさんは1日目に $\log_2 a_1$ 円、2日目には $\log_2 a_2$ 円... n 日目には $\log_2 a_n$ 円貯金する。 n 日目までにいくら貯まるか。

また、100日目までにいくら貯まるか。

ただし、初項4、公比4とする。

問題4

問題

(1) 初項2、公差7の等差数列 $\{a_n\}$ を求めなさい。

(2) 初項から第 n 項までの和 S_n が $S_n = 2n^2 - n$ となる $\{b_n\}$ について一般項 b_n を求めなさい。

(3) 等差数列 $\{a_n\}$ $\{b_n\}$ の一般項がそれぞれ(1)(2)で求めたものである時、この2つに含まれる数を小さい順から順に並べてできる数列 $\{c_n\}$ の一般項を求めなさい。

問題5

問題

$\frac{1}{1}, \frac{1}{2}, \frac{3}{1}, \frac{1}{3}, \frac{3}{2}, \frac{5}{1}, \frac{1}{4}, \frac{3}{3}, \frac{5}{2}, \frac{7}{1}, \frac{1}{5}, \frac{3}{4}, \dots$

$\frac{13}{7}$ は第何群の何番目か? また第何項か?

ただし約分はしないものとする

保健体育科

事例 1 体育「球技（サッカー）」における指導の工夫
～ 主体的で対話的な学びによる公正、協力、責任の態度の育成 ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 108

事例 2 保健「健康の保持増進と疾病の予防」の指導の工夫
～ 対話を通じた深い学びを目指して ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 114

研究協力委員

栃木県立大田原女子高等学校	教諭	久保田 由 佳
栃木県立矢板高等学校	教諭	高 井 剛

研究委員

栃木県総合教育センター研修部	指導主事	板 橋 美 季
----------------	------	---------

はじめに

次期学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現が大きな柱の一つとして挙げられている。「主体的・対話的で深い学び」の実現、特に「深い学び」の実現に向けては、学習過程で各教科の特質に応じた「見方・考え方」を働かせることが重要であり、「見方・考え方」を軸とした幅広い授業改善の工夫が展開されることが求められている。

「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 平成 28 年）（以下答申）では、「見方・考え方」について次のように示されている。

見方・考え方とは、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である。学びの過程では、“どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか”という、物事を捉える視点や考え方も鍛えられていく。こうした視点や考え方には、教科等それぞれの学習の特質が表れる。見方・考え方は、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐものである。その教科をより深く理解していくためのアプローチとも言われている。

【体育の見方・考え方】

運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること

【保健の見方・考え方】

個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること

また、学習指導要領の改訂に向けて、体育科、保健体育科における平成 20 年改訂の学習指導要領の成果と課題について、答申において次のように示されている。

生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することを重視し、体育と保健との一層の関連や発達の段階に応じた指導内容の明確化・体系化を図りつつ、指導と評価の充実を進めてきた。その中で、運動やスポーツが好きな児童生徒の割合が高まったこと、体力の低下傾向に歯止めが掛かったこと、「する、みる、支える」のスポーツとの多様な関わりの必要性や公正、責任、健康・安全等、態度の内容が身に付いていること、子供たちの健康の大切さへの認識や健康・安全に関する基礎的な内容が身に付いていることなど、一定の成果が見られる。

他方で、習得した知識や技能を活用して課題解決することや、学習したことを相手に分かりやすく伝えること等に課題があること、運動する子供とそうでない子供の二極化傾向がみられること、子供の体力について、低下傾向には歯止めが掛かっているものの、体力水準が高かった昭和 60 年ごろと比較すると、依然として低い状況が見られることなどの指摘がある。また、健康課題を発見し、主体的に課題解決に取り組む学習が不十分であり、社会の変化に伴う新たな健康課題に対応した教育が必要との指摘がある。

以上を踏まえて、本研究では次の二つの授業実践に取り組んだ。

事例 1では、「主体的・対話的で深い学び」により、公正、協力、責任の態度を育成することを目指した授業実践を報告する。

事例 2では、生徒が健康課題を発見し課題解決に取り組む学習活動について、「対話的で深い学び」の視点から授業改善を行った授業実践を報告する。

事例1 体育「球技（サッカー）」における指導の工夫 ～ 主体的で対話的な学びによる公正、協力、責任の態度の育成 ～	
単元名	球技(サッカー)
これまでの課題	体育の授業において、公正、協力、責任等の態度を育成することは重要な目標の一つである。しかし、体育（スポーツ）において、活動をしさえすればこれらの態度が育まれることは当然のこととして認識している面があり、公正、協力、責任の態度の育成に着目して授業改善を図ることは少なかったのが現状である。
授業改善のポイント	公正、協力、責任の態度の育成には、その性質上、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が有効であると考えた。そこで、1時間の授業の流れをM(マッチ)－T(トレーニング)－M(マッチ)とし、生徒が主体的に仲間と協力し、対話しながら活動できる場を多く設定した。

1 指導観

(1) 本単元について(教材観)

サッカーは、主に足を使ってボールを操るゴール型の球技である。フィールド上に攻撃と防御が入り交じるため、1対1の個人技能だけでなく、チームとしての連携した動きや戦術、状況判断が重要となる。本単元においても、仲間との連携した動きを重視し、試合を中心に据えながら、仲間と協力したり教え合ったりする学習活動を実施していきたい。

(2) 生徒の実態(生徒観)

本校は、純朴で明るい性格の生徒が多いが、授業に対する姿勢は受動的な傾向がある。また、新体力テストでは全国平均を下回っている項目が多く、特に瞬発力や持久力が低い。サッカーを通して、仲間と協力しながら物事に主体的に取り組む姿勢を育むとともに、運動量を確保しながら体力や技能を高める指導をしていきたい。

(3) 生徒に身に付けさせる力(育成を目指す資質・能力)

- ・安定したボール操作と空間を作り出すなどの連携した動きによって、ゴール前への侵入などから攻防を展開できるようにする。
- ・主体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事、役割を積極的に引き受け自己の責任を果たそうとすること、健康・安全を確保することができるようにする。
- ・技術などの名称や行い方、体力の高め方、課題解決の方法、競技会の仕方などを理解し、チームや自己の課題に応じた運動を継続するための取り組み方を工夫できるようにする。

2 単元の計画

(1) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断	運動の技能	知識・理解
①フェアなプレイを大切にしようとしている。 ②自己の役割を引き受け責任を果たそうとしている。 ③互いに助け合い教え合おうとしている。 ④健康・安全を確保している。	①自己や仲間の技術的な課題を見つけ、有効な練習方法を選択している。 ②チームや自己の課題を把握し、作戦や戦術を選択している。	①安定したボール操作ができる。 ②空間を作り出す動きによって空間への侵入などから攻防を展開することができる。	①安全で合理的な練習の仕方について書き出している。 ②技術の名称や行い方について学習した具体例を挙げている。

(2) 単元の計画を立てるに当たって

本事例では、単元を通して1時間の授業の流れをM(マッチ)－T(トレーニング)－M(マッチ)となるように計画した。それぞれの時間の目標に対して、最初の試合(M)で出た課題を解決するために練習をする。練習(T)は、基本的には仲間と教え合うグループ学習になるようにする。そして、最後の試合(M)において課題に対して挑戦する流れである。このことによって、授業中の多くの時間を、生徒が仲間を意識し協力する活動とすることができる。

また、最初にゲームを行い課題を生徒自身で見つけることで、目標を明確にし、見通しをもたせ、主体的な学びにつなげることもM－T－Mを取り入れた理由の一つである。

さらに、このM－T－Mの授業における指導のポイントを以下の四つとした。

	指導のポイント	公正、協力、責任の態度との関連
1	「教員による問いかけ(コーチング)」 〔対話的な学び〕	
2	「人を選ばないチーム作り」 〔主体的な学び〕	スポーツは、全員が平等に楽しめるものであるという意識をもち、協力してそれぞれのチームで役割を果たそうとする意欲を育む。
3	「仲間と教え合うグループ学習」 〔主体的な学び、対話的な学び〕	仲間と助け合ったり教え合ったりするなど、仲間と主体的に関わり合おうとする意志をもち、協力しようとする意欲を育む。
4	「対戦相手等を配慮したルール作り」 〔主体的な学び、対話的な学び〕	勝敗などを冷静に受け止め、ルールやマナーを大切にしようとするなどの意志をもち、公正に取り組もうとする意欲を育む。

(3) 単元の指導と評価の計画

時	目標	学習活動	評価の観点				評価方法
			関	思	技	知	
1	健康・安全を確保した学習の仕方を理解する。	○オリエンテーション ○3分間ゲーム (チーム作り→対戦相手の決定→コート作り→ルール作り→ゲーム)				①	観察 ワークシート
2	サッカーの特性や学習の仕方、ルールや役割を理解する。	○3分間ゲーム →サッカーの基本的なルールを確認する。 →試合を成立させるための一人一人の役割を考える。	④			①	観察 ワークシート
3	シュートの打ち方を考える。	○3分間ゲーム【M】 ○シュート練習(教え合い)【T】	③	①			観察 ワークシート
4	フェアプレイを大切にしながら、仲間と協力して活動する。	○ゲーム【M】 →拮抗した試合になるようなルールを考える。	①		①		
5	パスをつなぐにはどうすれば良いか考える。	○3分間ゲーム【M】 →拮抗した試合になるようなルールを考える。	③	①			観察 ワークシート
6	フェアプレイを大切にしながら、仲間と協力して活動する。	○ボール2個パス交換(教え合い)【T】 ○ボール2個ボール回し(教え合い)【T】 ○ゲーム【M】 →課題に挑戦できるようなルールを考える。	①		①		

7	ワンツーやドリブルの活用方法を考える。 フェアプレイを大切にしながら、仲間と協力して活動する。	○3分間ゲーム【M】 →拮抗した試合になるようなルールを考える。 ○ドリブル競争(教え合い)【T】 ○ミニゲーム(2対1)【M】 →ワンツーのやり方を考える。	③	①			観察 ワークシート
8			①		①		
9	戦術の基本を理解する。 自他の役割を意識して活動する。	○ゲーム(4対4) →ポジションを意識し、戦術を考える。	②			②	観察 ワークシート
10	チームとしての戦術を工夫する。 自他の役割を意識して活動する。	○ゲーム(4対4)【M】 ○チーム練習【T】 →試合で出た課題を解決するための練習やポジションを考える。 ○ゲーム(4対4)【M】	②	②			観察 ワークシート
11	仲間と協力してゲームを行う。	○ゲーム(4対4) →試合ごとに仲間・対戦相手・ルールを変える。 →個人の勝ち点の合計で勝敗を決める。				②	観察

3 授業の様子

今回の取組は、単元を通しての取組であるが、そのうちの1時間(11時間中の5時間目)を取り出して授業の様子を述べる。

この時間もM-T-Mの流れで授業を行っており、目標は「パスをつなぐにはどうすれば良いか考える。」「フェアプレイを大切にしながら仲間と協力して活動する。」である。

段階	学習内容・活動	指導上の留意点及び評価
展 開	○3分間ゲーム ・3分間×2本実施 ・得点ルール 「パスを2本つないたらシュートを打てる」 ○パスの課題練習 (教え合い・伝え合い) ・タイミングをつかむ練習 (2人1組ボール2個) ・見て判断する練習 (5人1組ボール2個) ○ゲーム ・課題に挑戦でき、さらに拮抗したゲームになるルールを考えて行う。	<ul style="list-style-type: none"> 生徒にチームを決定させる。今まで組んでいない者同士で組むように促す。 拮抗したゲームになるようルールを考えさせる。 ゲーム中に、どこを見ていつパスをすれば良いか考えながらプレイさせる。 どうすればパスがつながるか考えさせる。また、なぜ失敗したかを考えさせる。 生徒にチームを決定させる。今まで組んでいない者同士で組むように促す。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>【関心・意欲・態度③】 声をかけ合いながら、協力してプレイしようとしている。また、なぜ失敗したかを考え仲間と話し合おうとしている。(観察)</p> </div>

まとめ	<p>○まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りと次時の課題 	<ul style="list-style-type: none"> ・本時を振り返り、自己や仲間の課題や課題に対する練習方法についてワークシートに記入させる。 ・パスをつなぎながら得点するために、ドリブルの必要性を理解できるように促し、次の授業につなげる。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>【思考・判断①】</p> <p>自己や仲間の技術的な課題を見付け、有効な練習方法を選択している。(ワークシート、観察)</p> </div>
-----	---	---

はじめに、ゲームを行うためにチーム作りをさせた。指導のポイント2の「人を選ばないチーム作り」である。チームを作る時間とゲームの時間を合わせて「3分という時間の制約」と「同じメンバーのチームはつukらない」という2つの制約を設けた。当初は、生徒は気の合う仲間としか組めず、どのチームにも入ることができないでいる生徒同士で声をかけられないまま、試合をせずに3分間が過ぎてしまう状態を繰り返していた。しかし、「試合ができなくて残念だったね。どうしたら試合ができると思う？」という教員側の問いかけにより、次第に誰とでも組むことができるようになった。生徒は、人を選んでいては試合が成立しないこと、自分のチームだけでなく、他のチームの状況も見ながら協力し合わなければうまくいかないことに気付くことができた。

3分間ゲームでは、教員が「パスを2本つないだらシュートを打てる」というルール設定を行ったことで、「パスが繋がらない」「ボールに集まりすぎてしまう」「ボールを思った所へ蹴れない」などの課題が生徒たちから挙がった。その課題を解決するためのパスの課題練習が指導のポイント3の「仲間と教え合うグループ学習」である。

一つ目の課題練習（2人1組、ボール2個のパス交換）では教員側からコツは教えずに、達成目標だけを口頭で伝えた。生徒たちが、どうすればできるようになるのかを考えることで、主体的な学びを目指したからである。どうしてもうまくいかない場面については、教員側が「タイミングを合わせるにはどうしたらよいか」という問いかけをすることにより、「お互いの蹴るタイミングを少しずらす」ことや「自分たちが動いて距離間を調整する」など様々な意見が出てきた。さらに、動きのポイントを押さえている生徒と教員で見本を見せたことが、生徒たちにとって比較し判断する材料となり、活気ある対話と練習につながった。生徒たちは相手の動きを見ながらプレイすることや、相手のプレイによって自分のプレイが決まることを理解することができたようである。

また、意見を出した生徒は積極的に他の生徒に教えたり、意見を出せなかった生徒は積極的に教わろうとしたりするなど、その場でのそれぞれの役割を理解し行動する姿が見られた。

二つ目の課題練習（4対1、ボール2個のパス回し）では、「何を見ればパスが回るか」「パスコースはいくつ作れるか」という問いかけに対し、「ディフェンダーの動きを見る」「味方の動きを見てパスをする」「ボールをもっている人を見て助ける」「2つのボールの位置関係を考える（対角を意識する）」など、教員側が答えを出さなくても、パスを回すために必要な要素を生徒たちだけで教え合いながら考えることができていた。

課題練習（仲間と教え合うグループ学習）の際にも、「教員による問いかけ(コーチング)」を用いたが、授業全体をとおして、ティーチングではなく「教員による問いかけ(コーチング)」を多くするようにしてきた。そのため生徒は、自ら気付き自発的に行動を起こすことが、よい結果に結びついたり、楽しかったりすることを理解しているようである。教員と生徒や生徒同士で対話している場面の生徒の表情は生き生きとしており、発言することを恐れず、また他者の発言を受け入れる姿勢ができていることが見て取れた。

課題練習後には再びゲームを行った。指導のポイント4の「対戦相手等を配慮したルール作り」

として、本時の目標である「パスをつなぐ」ことに全員が挑戦でき、さらに拮抗したゲームになるルールを考えさせた。生徒たちは「パスが1本つながったらシュートを打てる」「ゴールを狭くする」「経験者の多いチームのタッチ数を少なくする」「女子の得点を10倍にする」など様々なルール設定の工夫ができるようになってきた。

生徒は、対戦チームとの力が拮抗していない場合のルール作りを工夫し、拮抗した試合展開を自分たちで作ることで、「スポーツは勝つと楽しい」ということだけではなく、「スポーツは、拮抗した試合をすることで、そのスポーツの楽しさを味わうことができる」ということを感じるようになってきたようである。このように、生徒自身が、勝敗を越えて全員でスポーツを楽しむための環境作りをすることで、以前は勝敗にこだわっていた生徒も、勝敗を冷静に受け止める態度が見られるようになった。

4 成果と課題

(1) 成果

本事例の成果として、次のことが挙げられる。

ア 公正、協力、責任の態度の育成

四つの指導のポイントを、単元をとおして活用することによって、公正、協力、責任の態度を育むことができた。

「対戦相手等を配慮したルール作り」をすることで、どのような相手であっても拮抗したゲームができる。拮抗したゲームはスポーツの醍醐味の一つである。「人を選ばないチーム作り」を組み合わせることで、その種目が得意な人も不得意な人も、仲が良い人も普段あまり交わらない人も、一緒にプレイをして楽しいことを実感させることができた。

また、ルールを自分たちで作って楽しいゲームができたことで、ルールがあるから守るのではなく、自分たちのためにルールがあることを生徒は理解できたと思われる。

「仲間と教え合うグループ学習」では、グループ学習でよい考えが出せたり、協力体制ができたりすると、楽しいゲームにつながるように課題を設定した。さらにコーチングと合わせることで、生徒は積極的に話し合い、チームの中で自分の役割を果たそうとする姿が見られた。

生徒に対して実施した事前アンケートと事後アンケートの比較でも、公正（図1）、協力（図2）、責任（図3）の項目全てにおいて「そう思う」と答えた割合が増加している。

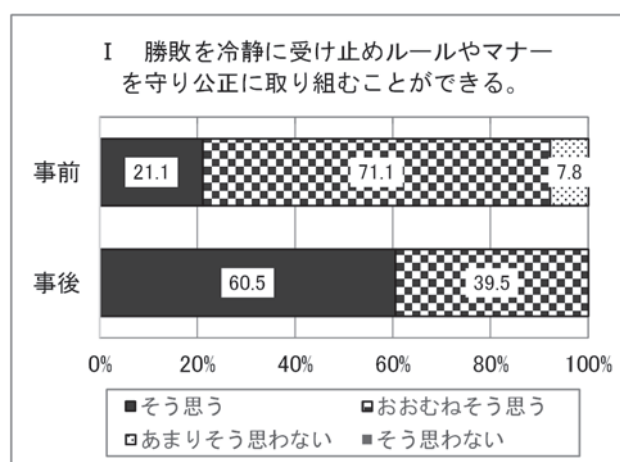


図1 事前・事後アンケートの比較（公正）

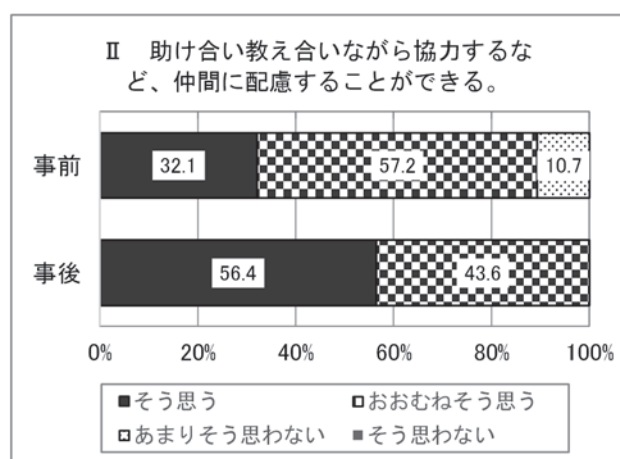


図2 事前・事後アンケートの比較（協力）

公正では、「そう思う」と答えた割合が21.1%から60.5%に、「おおむねそう思う」を合わせると92.2%から100%になっている。協力では「そう思う」と答えた割合が32.1%から56.4%に、「おおむねそう思う」を合わせると89.3%から100%になっている。責任では「そう思う」と答えた割合が10.5%から33.3%に、「おおむねそう思う」を合わせると71.0%から97.4%に増加している。このことから、今回の取組が公正、協力、責任の態度を育成するのに有効であったと言える。

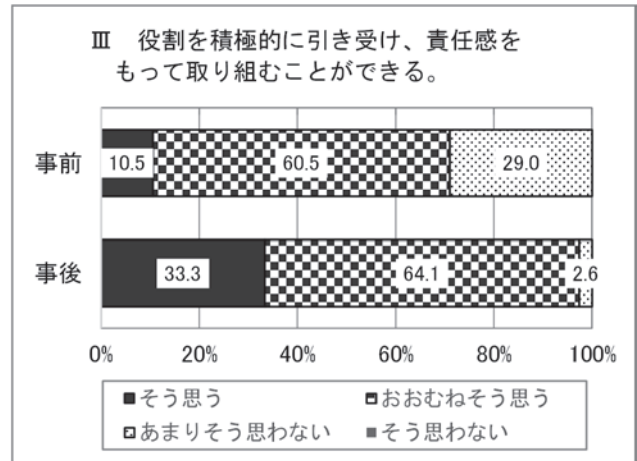


図3 事前・事後アンケートの比較（責任）

イ 問いかけ（コーチング）の効果

教員が方法等を直接教えるのではなく、生徒の答えを引き出していく問いかけ（コーチング）の効果は大きかった。生徒が記入したワークシートを見ると、教員が伝えたいことに、生徒は自分で考えてたどり着いていることが読み取れた。また、授業中の生徒の様子からは、自ら引き出した答えを実践してみようとする姿や、対話によって理解を深めようとする姿が見られた。事前アンケートと事後アンケートとの比較でも、「自ら課題解決をしながら、運動を実践できる」という項目（図4）で、「そう思う」と答えた割合が7.9%から30.7%に、「おおむねそう思う」を合わせると55.3%から94.8%に増加した。

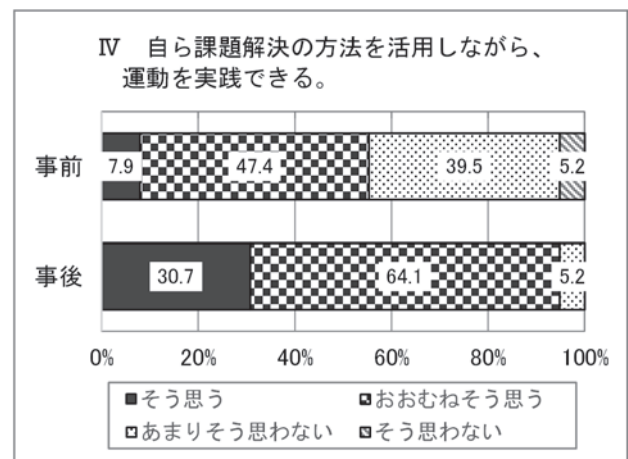


図4 事前・事後アンケートの比較（課題解決）

今回の生徒たちの活動は、率先して行動する「自主的」というよりも自分たちで考え判断して行動する「主体的」な活動であった。教員の問いかけが生徒の主体性と対話を引き出すことにつながったと言える。

(2) 課題

コーチングによって、生徒に問いかけながら主体性を高める授業においては、学習効果を高めるために教師の高い専門性は必須である。本事例も教員の専門種目でなければ、スムーズに展開することが難しかったと考えられる。教員が全ての単元の専門性を高める努力をするとともに、ICTを活用したり、ワークシートを工夫したりするなど、入念な準備や指導資料等の工夫がますます重要になると感じた。

〔参考文献〕

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 保健体育編・体育編』（平成21年）
- ・池上正監修 清水英斗編著『池上正の子どもが伸びるサッカーの練習』池田書店
- ・田中浩之『アクティブ・ラーニング「深い学び」実践の手引』教育開発研究所
- ・『ステップアップ高校スポーツ2017』大修館書店

事例 2 保健「健康の保持増進と疾病の予防」の指導の工夫 ～ 対話を通じた深い学びを目指して ～	
単元名	現代社会と健康「健康の保持増進と疾病の予防」
これまでの課題	アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善には、これまでも取り組んできました。しかし、対話を通して生徒が思考している内容は、授業で得た知識を答えたり、経験から該当することをただ選び答えたりするなどの、表面的で深まりのないものになっていると感じていた。
授業改善のポイント	保健の授業における対話を、表面的なものから深い学びにつなげるために、本事例では「思考して問い続ける」ことに着目した。生徒が思考し問い続けられるように発問や学習活動等を工夫し、思考力を育成することを目指した。

1 指導観

(1) 本単元について（教材観）

我が国の疾病構造や社会の変化に対応して、健康についての考え方も変化するとともに、様々な健康への対策、健康増進の在り方が求められている。本単元では、生活習慣病、喫煙、飲酒、薬物乱用、感染症と健康について、ヘルスプロモーションの考え方に基づいて、健康問題の理解や行動選択等ができるようにする。

(2) 生徒の実態（生徒観）

本校ではアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善を推進しており、各教科で対話的な授業が展開されている。そのため、生徒は対話することに慣れており、意見交換は活発にスムーズに行われる傾向がある。

保健の授業においては、生涯を健康に生きていくために、まずは生徒自身が健康問題を自分のこととして捉え、様々な意志決定ができるようになることが重要である。しかし、グループ学習等の生徒の様子からは、意見交換は活発にするものの、自分のこととして捉えきれず、対策や予防策等を考えてもどこか他人事として捉えている様子が見て取れる。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

- 健康の保持増進と生活習慣病の予防や、喫煙、飲酒、薬物乱用と健康、感染症の予防について、課題の解決に向けての話し合いや意見交換などの学習活動に意欲的に取り組もうとすることができるようにする。
- 生活習慣病と日常の生活行動、喫煙、飲酒と健康、薬物乱用と健康、感染症とその予防について、学習したことを基に、個人及び社会生活や事例等と比較したり、評価したり課題を見つけたりするなどし、生涯の健康と結び付けながら筋道を立ててそれらを説明することができるようにする。
- 生活習慣病の予防には、食事、運動、休養及び睡眠の調和のとれた生活を実践する必要があること、喫煙と飲酒、薬物乱用の対策には、個人や社会環境への対策が必要であること、感染症の発生や流行には、時代や地域によって違いが見られること、さらにその予防には、個人的及び社会的な対策を行うことが大切であることを理解できるようにする。

2 単元の指導計画及び評価計画

(1) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断	知識・理解
<p>①生活習慣病と日常の生活行動について、資料を読んだり、自己を振り返ったりするなどの学習活動に意欲的に取り組もうとしている。</p> <p>②感染症とその予防について、課題の解決に向けての話し合いや意見交換などの学習活動に意欲的に取り組もうとしている。</p>	<p>①生活習慣病と日常の生活行動について、資料等で調べたことと自らの健康を照らし合わせて、課題を見つけたり、解決の方法を整理したりするなどして、それらを説明している。</p> <p>②喫煙、飲酒と健康、薬物乱用と健康、感染症とその予防について個人及び社会生活や事例と比較し、評価したり課題を見つけたりしている。また、筋道を立ててそれらを説明している。</p>	<p>①生活習慣病を予防し健康を保持増進するために、必要な食事、運動、休養及び睡眠の調和のとれた生活について理解したことを書き出している。</p> <p>②喫煙、飲酒は、生活習慣病の要因となり、個人や社会環境への対策が必要であることについて、理解したことを発言したり書き出したりしている。</p> <p>③薬物乱用は、心身の健康、社会の安全に影響をもたらすものであり、決して行ってはならないこと、個人や社会環境への対策が必要であることについて、理解したことを発言したり書き出したりしている。</p> <p>④感染症は時代や地域によって自然環境や社会環境の影響を受けること、その予防には個人及び社会的な対策が必要であることについて、理解したことを発言したり書き出したりしている。</p>

(2) 単元の指導計画及び評価計画

時	目標	学習活動	評価の観点			評価方法
			関	思	知	
1	【生活習慣病と日常の生活行動】 生活習慣病について理解し、生活習慣病と日常の生活行動には深い関係があることを理解する。	<ul style="list-style-type: none"> 我が国の死因順位や疾患患者数の推移から健康問題について考える。 代表的な生活習慣病と日常の生活行動の関係について理解するとともに、予防の大切さを理解する。 		①	①	ワークシート 観察
2	【生活習慣病と日常の生活行動】 健康的な食生活の重要性について理解し、自分の食生活について考える。	<ul style="list-style-type: none"> 食事の意義について理解する。 健康的な食事のとり方を理解する。 自己のライフスタイルを振り返り、健康的な食生活について考える。 	①	①		ワークシート 観察
3	【生活習慣病と日常の生活行動】 健康の保持増進を図るための運動と休養の重要性について理解し、自分の生活の運動と休養について考える。	<ul style="list-style-type: none"> 運動と休養の意義について理解する。 健康のための適切な運動と休養のとり方を理解する。 自己のライフスタイルを振り返り、健康的な生活にするための運動と休養の取り入れ方について考える。 	①	①		ワークシート 観察

4	<p>【喫煙と健康】 喫煙の健康影響について理解し、喫煙者・非喫煙者に対し、今後どのような対策がとられるとよいか考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・たばこの煙の有害物質やその健康影響を理解する。 ・喫煙による健康被害を防ぐための対策を考える。 		②	②	ワーグシート 観察
5	<p>【飲酒と健康】 飲酒の健康影響について理解し、飲酒による社会問題について今後どのような対策がとられるとよいか考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・飲酒による健康影響や社会問題について理解する。 ・飲酒の健康被害を防ぐための対策について考える。 		②	②	ワーグシート 観察
6	<p>【薬物乱用と健康】 薬物乱用が心身の健康に及ぼす深刻な悪影響を理解するとともに、薬物乱用防止のための対策について考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・体験談を読むことで薬物乱用の健康影響について知るとともに、薬物乱用は決して行ってはならないことを理解する。 ・薬物乱用を開始する背景について理解し、薬物乱用防止のための対策について考える。 		②	③	ワーグシート 観察
7	<p>【感染症とその予防】 感染症の発生や流行は、自然環境や社会環境の影響を受けていることを理解し、現在の環境における問題点を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・新興感染症や再興感染症の発生や流行について理解する。 ・感染症に対する現在の対策や自然環境等から、感染症対策の問題点について考える。 	②		④	ワーグシート 観察
8	<p>【感染症とその予防】 性感染症・エイズの特徴を理解する。また、性感染症・エイズの予防のための対策について考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・エイズの特徴等について理解する。 ・体験談を読んで、エイズになった場合の対応を考えることにより、エイズを身近なものとして捉え、さらなる基礎知識の定着を図る。 ・エイズに対する個人及び社会的対策を考える。 	②		④	ワーグシート 観察
9	<p>【感染症とその予防】 前時で考えたエイズに対する対策を基に、より具体的な対策を考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・エイズに対する個人及び社会的対策を考える。 	②	②		ワーグシート 観察

3 授業の様子

(1) 対話を深い学びにつなげるために

本事例では、生徒の対話を表面的なものから深い学びにつなげることが目的である。

新たな学びに関する教員の資質能力向上のためのプロジェクト（独立行政法人教職員支援機構

次世代型教育推進センター)では、「資質・能力の育成を目指す主体的・対話的で深い学び(実現したい子供の姿)」(試案)を示している。そのうちの、「深い学び」を実現する子供のイメージ例が図1である。

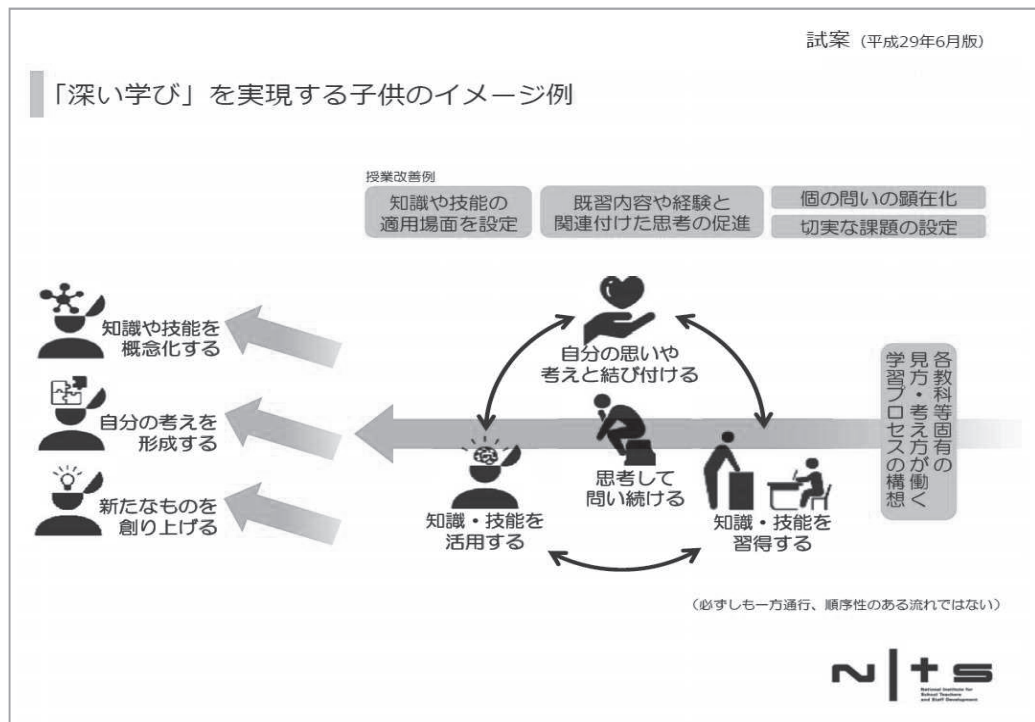


図1 資質・能力の育成を目指す主体的・対話的で深い学び(実現したい子供の姿)
(独立行政法人教職員支援機構次世代型教育推進センター)

対話を深い学びにつなげるために、今回着目したのがこの図にある「思考して問い続ける」ということである。これまでも保健の授業の中で、学習内容と自分の考えとを結び付けたり、学んだことを活用して考えたりすることを通して、健康課題に対する新たな社会的対策をつくらせるなどの学習活動を実施してきている。しかし、ほとんどが単独の取組であり、一度考えたら終わりになっていたのが現状である。また、保健の目標は、健康に関する個人の適切な意志決定や行動選択及び健康的な社会環境づくりなどをしながら、生涯を通じて自らの健康を適切に管理・改善していけるようにすることである。変化していく自分自身や環境を捉え、適切な意志決定や行動選択等をしていくためには、まさしく生涯にわたって「思考して問い続ける」ことが必要とも言える。

今回の取組では、「思考して問い続ける」ために必要なことは、一つの課題に対して、生徒が結論を出した後も「本当にそれでよいのか」と考えることであると設定して、授業改善に取り組んだ。

(2) 授業展開

単元9時間中の第8時、第9時である。「思考して問い続ける」ための学習活動に絞って取り上げ、詳しく述べる。

Aから**D**のそれぞれの学習活動で、個人やグループの考えをまとめさせた。**C**、**D**それぞれの学習活動では、新たな視点や知識を与えることで、前の学習活動でまとめた内容に対して「本当にそれでよいのか」という気付きを与え再考させた。

なお、学習活動**A**、**B**については、それぞれ活動の前に、生徒が思考するための知識として、エイズに関する基本的な内容や対策の具体例等を説明している。

A「エイズ患者の体験談を読んで個人の対応策を考える」(グループ)

☆考えるベースになること

- ・エイズに関する基本的な知識
- ・エイズ患者の状況や心情

体験談を用いることで、エイズ患者の心情を理解するとともに、エイズに関する基本的な内容についても理解が深まるようにした。

【生徒が考えた対応策】

「勇気を振り絞って病院に行く」
「現実を受け入れて正しい知識を得る」
「信頼できる人に相談する」

◆エイズ患者の辛い心情は理解しているが、「エイズ患者ができなくて悩んでいる」ことに対して、対応策が「やるしかない」という、あまり建設的ではない意見が多い。



B「Aで考えたことや、現在取り組まれているエイズに対する個人的対策や社会的対策を踏まえて、予防策を考える」(個人)

☆考えるベースになること

- ・実際の対策の具体例やその効果

個人で予防策を考えることで、生徒一人一人が、次の学習活動に自分の意見をもって臨めるようにした。

【生徒が考えた予防策】

「H I V抗体検査を義務化する」
「エイズを予防する薬を開発する」
「正しい知識をもてるような取組をする」
「夫婦で保健所に行く」

◆特に社会的対策は具体性がないものも多く、エイズを予防するために本気で考えているというよりも、何かを考えなければならぬから考えたという印象を受けた。



C-1「Bで考えたことをグループで実現可能か討論する」(グループ)

☆考えるベースになること

- ・自分が考えた予防策が有効であるという根拠(これまで学習したことを基に)

討論形式にすることによって、生徒が予防策を考えるうえでの新たな視点を与えた。

【討論後の生徒の意見】

『H I V抗体検査を義務化する』について

「生活習慣病検診の項目に追加すれば全員受けられると思ったが、生活習慣病検診を全員が受けているかどうかをきちんと知らないことに気付いた。」

「生活習慣病検診の項目に追加したら、H I V感染者は、毎年感染しているという結果をもらうのかと聞かれて、人の状況や気持ちを考えていなかったことに気付いた。」

「義務化するよりも検査を受けやすい環境を作った方がいいと思った。でも具体的にどうすればいいかが思いつかなかった。」

◆討論の形式を取り入れたねらいは、新たな視点を与えることで「本当にそれでよいのか」と生徒が考えるきっかけにするためである。その場で意見に対して回答ができる生徒は少なかったが、生徒からはもっと良い対策を考えたいという姿勢が見られた。



C-2「討論の内容を生かして予防策を進化させる」(グループ)

☆考えるベースになること

- ・インターネット等で調べたこと
- ・友人や教員の意見



D 「図2の事例1～3について、それぞれの事例に対するあなたの行動を比較する。その違いから気付くことを基に予防策を改善する」(個人→グループ)

☆考えるベースになること

- ・目に見えることと見えないことでの対応の違いがあつてよいか。
- ・大切な人とその他の人とでの対応の違いがあつてよいか。

あえてエイズと関連がなさそうな事例を取り上げることで、生徒の視野を広げた。

【生徒の意見】

「検査を義務化するよりも検査を受けやすい環境づくりをした方がいいと、途中で考えを変えたが、義務化についてきちんと考えていないのに、どちらがいいとは決められることではなかったと感じた。」

「私たちは決めつけて行動していることが多いのだと思った。体験談の登場人物が、HIV感染者を避けていたのは、エイズは恐いものだと勝手に決めつけているからだと思った。考えるときには問い直すことがとても大事だと思った。」

◆状況が違う事例では、その対応も違って当然である。しかし、それを当然と受け止めず、本当に違って当然かどうか考えることで、予防策についてさらに深く考える視点となった。一見当然だと思うようなことでも「本当にそれでよいか」と考える必要性を感じてくれたようである。

14 性感染症・エイズとその予防
1年組 番 氏名

○下記の事例について、その人の立場になって考え、あなたが取るべき行動を考えよう。

【事例1】
障害者(車いす利用者)が急勾配の長い坂道の前で突然と立ち尽くしていました。

【事例2】
エイズ患者が急勾配の長い坂道の前で突然と立ち尽くしていました。

【事例3】
自分の1番大切な人がエイズに発症しました。その人が急勾配の長い坂道の前で突然と立ち尽くしていました。

	その人の立場は？	あなたが取る行動は？
事例1		
事例2		
事例3		

○エイズ患者を出さないための対策は？

○エイズ患者に対する行動の在り方について80字以内でまとめよう。

3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

図2 ワークシート



図3 授業の様子

4 成果と課題

(1) 成果

本事例では、思考して問い続ける学習活動を取り入れたことで、対話が深い学びにつながったことが成果として挙げられる。

生徒は、自分の考えをまとめた後に、「本当にそれでよいか」という気付きを得ることで、ただ何となく話し合うのではなく、理由や根拠を探したり、異なる多様な考えを比較したりしながら、友人と共にエイズの予防策を練り上げることができた。はじめから様々な視点を与えられるよりも、一度自分の考えをまとめてから新たな視点を得ることで、エイズの予防策をより自分

のこととして捉えることができたり、自分の考えを友人に納得してもらうためにより良い予防策を考えようとする姿勢につながったりしたと思われる。

また、気が付きが考える方向性を示してくれたことで、学習活動の見通しをもつことができ、主体的な活動にもつながった。

生徒の授業後の振り返りには、「エイズに限らないが、言葉を交わして相手がどんなことを考えているのかきちんと理解するように心掛けたい。」や、「簡単そうな対策でも、色々なことを考えてつくらなければ、社会の中ではうまくいかないんだなと思った。」「他人事ではなく、エイズ患者を出さない環境を作っていくためにはどうすればよいか考えないといけないと思った。」などの意見があった。最初はエイズについて表面的にしか考えられず、どこか他人事にしてしまっていた生徒も、思考して問い続けることで、健康を支えることの本質的な意義を深く考えることができたと思われる。

(2) 課題

ア 思考力以外の力に着目した授業改善

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善は、今回取り組んだように思考力を育むために有効な手段である。さらには、知識を身に付けるためにも有効と言われている。

保健に関する知識については、本事例の単元のように中学校で学習している内容も多くあるが、知識の定着が図れていないと感ずることがある。高校で学んだ知識も同様で、試験が終わってしまえば知識は定着せずに忘れてしまう生徒が多い。今後は、思考力だけでなく、知識を身に付けさせるという点にも着目して「主体的・対話的で深い学び」を重視した授業改善を図っていきたい。

イ 「思考して問い続ける」際に、健康に関する様々な内容との関連を図ること

今回の取組では、エイズに関する内容について「思考して問い続ける」学習活動を行った。しかし、本来健康は様々な事柄が関連して成り立っている。授業においても、これまでに学んだ内容を関連させながら総合的に思考し、問い続けるような学習活動も行っていきたい。

〔参考文献等〕

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 保健体育編・体育編』（平成 21 年）
- ・田中博之『アクティブ・ラーニング「深い学び」実践の手引き』教育開発研究所
- ・『H I V/エイズの基礎知識』公益財団法人エイズ予防財団
- ・宮本友弘「学習者が抱えている『素朴概念』とは」（『体育科教育』2017 年 8 月号）
- ・独立行政法人教職員支援機構次世代型教育推進センター
「資質・能力の育成を目指す主体的・対話的で深い学び（実現したい子供の姿）」（試案）※
<http://www.nits.go.jp/jisedai/achievement/jirei/>
※「資質・能力の育成を目指す主体的・対話的で深い学び（実現したい子供の姿）」の図は更新されています。

芸術科

事例 1 創造的な鑑賞活動の工夫
～ 音楽 I における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 124

事例 2 ポスターの構想・設計から生徒の思考力を高める
～ 美術における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた工夫 ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 134

事例 3 深い学びを目指した臨書学習
～ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた工夫 ～
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ p. 144

研究協力委員

栃木県立宇都宮東高等学校	教諭	山崎 恵
栃木県立栃木女子高等学校	教諭	森戸 重臣
栃木県立宇都宮中央女子高等学校	教諭	五月女 章子

研究委員

栃木県総合教育センター研究調査部	副主幹	岩瀬 英二郎
------------------	-----	--------

○芸術科における「主体的・対話的で深い学び」

高等学校学習指導要領（平成21年）において、芸術科の目標は次のように定められている。

芸術の幅広い活動を通して、生涯にわたり芸術を愛好する心情を育てるとともに、感性を高め、芸術の諸能力を伸ばし、芸術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。

このような教科の特質から、芸術科においては従来から「活動」を重視してきており、他教科と比べると、いわゆる「アクティブ・ラーニング」を行うための素地はできていた。

しかし、生徒が「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」をしているかという視点で、これまでの授業を見つめ直してみると、改善の余地が見つかるのではないだろうか。

例えば、

- ・表現の領域で、生徒に創意工夫の場を十分に与えることなく、技術指導に偏ってはいないだろうか
- ・創作をする場面で、生徒同士が議論しながら、協働して課題に向き合うような機会を与えてきただろうか
- ・鑑賞の領域で、十分に「(音楽的な・造形的な・書に関する)見方・考え方」を働かせて、深い理解をとまなうように工夫してきただろうか

などである。これらの視点から授業改善をしていくことは、芸術科においても他の教科と同様に重要なことであろう。

今回の研究では、音楽・美術・書道における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を目指して、次のような実践を行った。

事例 1 では、音楽 I において、組曲『惑星』（ホルスト作曲）を題材にして、鑑賞の学習の中にリコーダー・アンサンブルやグループでの話し合い活動を組み込んで、音楽を形づくっている要素の知覚と音楽的な感受に基づいた創造的な学びを目指した。

事例 2 では、美術 I において、架空の商品「ミルククッキー」を PR するポスターの制作を題材にして、デザイン表現の中で個人のアイデアを持ち寄り、それを生徒同士の話し合いを通してグループでの創作につなげていく学びを目指した。

事例 3 では、書道 I において、『風信帖』（空海）を題材にして、臨書の学習の中で、筆遣いや書風などについての話し合いをグループで行い、感性を働かせて試行錯誤をしながら、法帖を深く見つめ、用筆を意識して作品を作り上げる学びを目指した。

これらの事例を今後の授業改善の参考にしていただきたい。

<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">事例 1</div> 創造的な鑑賞活動の工夫 ～ 音楽 I における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて ～	
題材名	オーケストラの豊かな響きを味わおう 組曲『惑星』（ホルスト作曲）による
これまでの課題	<p>音楽 I は、「表現（歌唱・器楽・創作）」及び「鑑賞」の二つの領域の幅広い活動を通して、生涯にわたる豊かな音楽活動の基となる「創造的な表現と鑑賞の能力」を伸ばすことをねらいの一つとしており、これまでも「音楽的な感受」を基盤とした創造的な活動を実践してきた。表現領域の学習においては、生徒が楽しみながら「思いや意図をもって」生き生きと表現活動に取り組む姿が見られ、生徒の創造的な表現能力の高まりを感じることができた。その一方で、鑑賞領域の学習においては、様々なアプローチから生徒の楽曲への理解を深め、学習意欲の高まりについては十分に感じる事ができるものの、どうしても個人での鑑賞活動に重点が置かれてしまうために、「根拠をもって批評する」という活動で表現される創造的な鑑賞の能力については、伸長を実感しにくい状況となっている。</p>
授業改善のポイント	<p>本事例は、鑑賞領域の学習の導入に、リコーダー・アンサンブルによる表現活動を位置付けることで、題材となる楽曲への感情やイメージを自覚させ、よさや美しさを見いださせている。その上で、学習のねらいを明確にすることで見通しをもたせて「主体的な学び」の実現を目指す。また、従来は個人で取り組むことが多かった鑑賞活動に、グループ学習を取り入れることで「対話的な学び」を生み出し、一人一人が「音楽的な見方・考え方」を働かせて「知覚・感受」したことを言葉や音楽で伝え合い、他者と共有・共感したりできる場面を設定することで、より主体的にその楽曲と関わる力を養い「深い学び」の実現へとつなげることを目指している。</p>

1 指導観

(1) 題材について（教材観）

20世紀の管弦楽曲の中でも、最も知られている作品の一つであるホルスト作曲の組曲『惑星』の第4曲《木星》は、印象的な主題が次から次へと現われ、聴く者を大いに楽しませてくれる。とりわけ中間部に現れる主題は美しく、様々な形で学校音楽教育に取り上げられている。この親しみやすい曲を教材に、オーケストラの豊かな響きを味わわせるとともに、表現の領域と鑑賞の領域を関連付けた授業を行いたいと考えこの題材を設定した。

本事例は、現行の高等学校学習指導要領（平成21年告示）の内容、A表現（2）器楽のうち、「ア 曲想を楽曲の背景とかかわらせて感じ取り、イメージをもって演奏すること。」「エ 音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受して演奏すること。」及びB鑑賞のうち、「ア 声や楽器の音色の特徴と表現上の効果とのかかわりを感じ取って鑑賞すること。」「イ 音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受して鑑賞すること。」に基づいている。

芸術科（音楽）において、現行学習指導要領解説に改善の基本方針として示された「思いや意図をもって表現したり味わって聴いたりする力」及び「根拠をもって自分なりに批評することのできるような力」の育成も踏まえながら、次期学習指導要領における「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した学習のプロセスを模索するものである。

(2) 生徒の実態（生徒観）

本校の生徒は、全体的に極めて真面目であり、何事にも興味・関心を持ち、熱心に取り組むことが多い。表現活動においては、歌唱・器楽・創作ともに技術が高い。その一方で、やや積極性に欠ける部分があり、創造的な表現にも物足りなさを感じることもある。音楽的な基礎能力（ソルフェージュ力）は平均的に高く、特に読譜力や視唱・視奏力において優れている生徒が多い。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

ア 音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受し、オーケストラの豊かな響きを楽器の音色の特徴や表現上の効果と関連付けて理解する力。

イ オーケストラの豊かな響きを味わいながら、楽曲に対する理解を深め、よさや美しさという音楽の魅力を言葉で伝え合うことができる力。

2 題材の指導計画及び評価計画

○題材の評価規準

音楽への関心・意欲・態度	音楽表現の創意工夫	音楽表現の技能	鑑賞の能力
<p>①各声部の役割と曲想との関わりに関心を持ち、イメージをもって演奏する学習に主体的に取り組もうとしている。</p> <p>②オーケストラの様々な楽器の音色、各楽器群の響きに関心を持ち、鑑賞する学習に主体的に取り組もうとしている。</p> <p>③組曲『惑星』の各曲に対する理解を深めて、よさや美しさを伝えることに主体的に取り組もうとしている。</p>	<p>①各声部の役割を生かした音楽表現を工夫し、どのように演奏するかについて表現意図をもっている。</p> <p>②音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、曲想をオーケストラの響きと関わらせて感じ取り、どのように演奏するかについて表現意図をもっている。</p>	<p>①各声部の役割を感じ取り、イメージをもって音楽表現をするために必要な技能を身に付け、創造的に表している。</p>	<p>①音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、楽曲のよさや美しさを理解して聴いている。</p> <p>②組曲『惑星』の各曲に対する理解を深めて、よさや美しさを創造的に味わって聴いている。</p> <p>③音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、オーケストラの楽器の音色の特徴や表現上の効果を理解して聴いている。</p>

○題材の指導計画と評価計画（総時数10時間）

時	学 習 内 容	評価の観点				評 価 規 準	評価方法
		関	創	技	鑑		
1 ・ 2	○《木星》のリコーダー三重奏を声部の役割を考えながら、イメージをもって演奏する。	①				○各声部の役割と曲想との関わりに関心を持ち、イメージをもって演奏する学習に主体的に取り組もうとしている。	行動観察
			①			○各声部の役割を生かした音楽表現を工夫し、どのように演奏するかについて表現意図をもっている。	行動観察 演奏
	○《木星》の原曲を聴き、曲想にあった表現を工夫し、イメージをもって演奏する。 (主体的な学び)			①		○各声部の役割を感じ取り、イメージをもって音楽表現をするために必要な技能を身に付け、創造的に表している。	行動観察 演奏
3	○『青少年のための管弦楽入門』を聴き、オーケストラを構成する楽器の音域や音色の特徴を理解し、各楽器群の響きを味わう。 (対話的な学び)	②				○オーケストラの様々な楽器の音色、各楽器群の響きに関心を持ち、鑑賞する学習に主体的に取り組もうとしている。	行動観察 ワークシート①
4 ・ 5 (本時)	○オーケストラの多彩な響きと表現との関わりを感じ取り、《木星》の特徴を理解して楽曲のよさや美しさを味わう。 ・冒頭部分、第4主題を分析する。 ・リコーダー・アンサンブルの表現を工夫する。 ・《木星》のよさや美しさを伝えるプレゼンテーションをする。 (対話的な学び)	②				○音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、曲想をオーケストラの響きと関わらせて感じ取り、どのように演奏するかについて表現意図をもっている。	行動観察 演奏 ワークシート②
				①		○音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、楽曲のよさや美しさを理解して聴いている。	行動観察 ワークシート②
6 ・ 7	○作曲者、楽曲の背景を知り、組曲『惑星』を鑑賞し、各曲を分析する。 ○各自が1曲選択し、グループ内で曲の魅力を伝え合うプレゼンテーションをする。 (対話的な学び)				②	○組曲『惑星』の各曲に対する理解を深めて、よさや美しさを創造的に味わって聴いている。	行動観察 ワークシート③
8 ・ 9	○各グループが選択した曲をオーケストラの楽器の音色の特徴や表現上の効果と関連付けながら分析し、よさや美しさを伝えるプレゼンテーションを考える。 (深い学び)				③	○音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、オーケストラの楽器の音色の特徴や表現上の効果を理解して聴いている。	行動観察 ワークシート
10	○各グループによるプレゼンテーションを行い、組曲『惑星』の魅力を言葉で伝え合う。 (深い学び)	③				○組曲『惑星』の各曲に対する理解を深めて、よさや美しさを伝えることに主体的に取り組もうとしている。	行動観察 ワークシート

3 本時の展開 (10時間のうちの5時間目)

段階	学習活動	指導上の留意点	評価規準 (方法)
導入 10分	1 《木星》のリコーダー・アンサンブルを演奏する。 2 本時の学習内容を知る。	<ul style="list-style-type: none"> ・ウォーミングアップをかねて行う。 ・中間部 (第4主題) の表現上の効果について学び、曲のよさや美しさについて考えることを理解させる。 	
展開 30分	3 前時の復習をする。 ・《木星》の中間部までの部分を聴く。 4 第4主題の音楽的特徴を分析する。 ・第4主題の部分だけを聴く。 ・【譜例2】も参考にしながら音域・楽器・強弱の三つのポイントについてまとめる。 ・グループで確認し、実際にリコーダーで演奏してみる。 5 《木星》のよさを紹介する文を書いてグループ内でプレゼンテーションを行う。 (対話的な学び)	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート②で確認させる。確認2の1 (3) ②まで ・5音音階については、長音階と短音階の違いを強調して確認する。 ・3回繰り返されるたびに变化していく諸要素の働きに気付かせるようにする。 ・主題を演奏している楽器の響きに注目させるようにする。 ・リコーダーで演奏させることにより、感じ取ったことを共有させる。 ・本時までの学習内容を振り返りながら紹介文を書かせるようにする。 ・発表し合うことで、他者と意見を共有したり、共感したりできることに気付かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、曲想をオーケストラの響きと関わらせて感じ取り、どのように演奏するかについて表現意図をもっている。 【音楽表現の創意・工夫】 (行動観察) (演奏) (ワークシート②) ○音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受しながら、楽曲のよさや美しさを理解して聴いている。 【鑑賞の能力】 (行動観察) (ワークシート②)
まとめ 10分	6 本時のまとめをする。 ・《木星》のアンサンブルを演奏する。 ・次時の学習内容を知る。	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の分析を生かした表現の工夫を話し合わせてから演奏させる。 ・次回は『惑星』の他の曲を取り上げてプレゼンテーションを行うことを伝える。 	
備考	この指導案における【譜例2】は《木星》のオーケストラ・スコアをプリントしたものである。中間部、第4主題が現れる少し手前の183小節目から233小節目までの部分を全員に配付しておく。		

4 実践の様子

(1) 生徒の取組

ア リコーダー・アンサンブル (主体的な学びの視点)

題材の導入に《木星》の中間部の主題(第4主題)によるリコーダー三重奏曲(SR・AR1・AR2)に取り組ませた。第4主題を中心に構成されたシンプルな作品で、比較的容易にアンサンブルを楽しめる。これまでも学習への動機付けとして鑑賞の学習にも取り入れてきた。今回は、「主体的な学び」の視点から音楽によって喚起されるイメージや感情を自覚させ、次の《木星》の音楽的特徴を分析する学習への見通しをもたせることを主なねらいとし、更なる充実を図った。

第1時は、個々の生徒が既存の《木星》へのイメージをもって譜読みを進めた。ほとんどのグループで、《音楽的な感受》を通して各声部の役割を考えながら、主体的に取り組むことができていた。授業の終盤には、表現の工夫に取り組むグループも現れて、アンサンブルへの意欲だけでなく、原曲への興味・関心の高まりが伝わってきた。題材の導入としては十分な成果があった。

第2時は、まず、各声部の役割を考えながら、できるだけ担当するパートだけでなく、他のパートと聴き合いながらアンサンブルをするようアドバイスした。演奏がまとまってきたところで原曲を鑑賞し、曲想にふさわしい表現について話し合ってから、グループごとに演奏発表をするようにした。短い作品だが各グループの表現意図が伝わってくる発表が多くあり、十分に演奏を楽しめた様子が見られた。ここで、演奏の完成度が重要なのではなく、一人一人が「音楽的な見方・考え方」を働かせて、アンサンブルで表現をしたり、原曲を聴いたりする過程において、気付いたことや感じたことをこれからの学習に生かしていくことが大切であることを伝えた。

イ 『青少年のための管弦楽入門』(ブリテン作曲)を聴く。(対話的な学びの視点)

第3時は、『青少年のための管弦楽入門』(ブリテン作曲)を聴いた。この曲はイギリス政府が制作した教育用映画の管弦楽解説用フィルム「管弦楽の楽器」のために書かれたオーケストラの入門曲である。パーセルの主題による変奏曲とフーガからなる大編成の管弦楽曲で、変奏曲の各変奏をオーケストラの様々な楽器が独奏する。この曲を教材にオーケストラを構成する楽器の音域や音色の特徴、各楽器群の響きについて学習した。

本事例では「対話的な学び」の視点をもって、グループで鑑賞学習を進めていった。リコーダーのグループをそのまま活用し、3人あるいは4人での学習とした。ワークシート①(図1)はいつものように各自で記入させたが、鑑賞しながら疑問をすぐに解決できるよう、またお互いに気付いたことや感じたことを共有できるように、グループ内での会話を促した。最初のうちは鑑賞中に声を出すことに戸惑いを見せていたが、すぐに慣れて、こちらからの問いかけにもグループで意見を交わしながら答えるなど、活気のある授業となり、オーケストラの豊かな響きを味わいながら実感を伴って理解することができた。

[具体的な指導手順]

- ①楽器群の各楽器名を確認する。
- ②主題提示部分を(約4分)聴き、各楽器群の楽器名と響きを確認する。
- ③変奏部分(約10分)を聴き、各楽器の個々の響き確認する。
- ④フーガ部分を聴き、管弦楽全体の響きを確認する。

オーケストラの豊かな響きを感じ取ろう①

みなさんが練習しているリコーダー三重奏 ♪ Jupiter 木星 ♪ の原曲は、1914年～1917年にかけて、イギリスの作曲家ホルストが作曲した管弦楽組曲『惑星』の中の第4曲、『Jupiter 木星』です。それでは、原曲を聴いてみる前にオーケストラについて確認してみよう。

確認1 オーケストラは楽器のグループの集まりです。思い出してみよう。

確認2 ホルストと同じイギリスの作曲家の作品で、それぞれの楽器のグループの響きを聴いてみましょう。

曲名	青少年のための管弦楽入門 ～パーセルの主題による変奏曲とフーガ
作曲家	ベンジャミン・ブリテン (1913～1976) 英
演奏者	ベンジャミン・ブリテン 指揮 ロンドン交響楽団 小澤征爾 (指揮とナレーション) ポストン交響楽団

(1) 【主題の提示】の部分を聴いてみよう。

パーセルの主題

Allegro maestoso e largamente

最初に主題がオーケストラ全体で演奏されます。それから4つの楽器のグループがそれぞれ演奏します。どんな響きがするの聴いてみましょう。

	演奏している楽器	響き(音色)について	主題の雰囲気
	オーケストラ全体 Tutti (トゥッティ)		
木管楽器			
金管楽器			
弦楽器			
打楽器			
	オーケストラ全体		

(2) 【変奏】の部分を聴いてみよう。

主題の提示に続いてオーケストラの各楽器で変奏されます。どのような順で変奏されているか、CDを聴きながら確認してみましょう。

順	変奏している楽器	順	変奏している楽器
1	フルート と ピッコロ	11	トランペット
2		12	と チューバ
3		13	打楽器
4			・ティンパニ
5	ヴァイオリン		・大太鼓 と
6			・ と
7			・ と ウッドブロック
8			・ シロフォン (木琴)
9			・ と タムタム (銅鑼)
10			・

(3) 最後に【フーガ】の部分を聴いてみよう。

まずピッコロで演奏される<ブリテンオリジナルの主題>が、変奏部分と同じ順で次々と登場します。最後に金管楽器が<パーセルの主題>を演奏するとそれまでの楽器は<ブリテンオリジナルの主題>の演奏を続けているので、【二重フーガ】となります。

ブリテンの主題

Allegro molto

(4) まとめ オーケストラの楽器についてどのくらい理解できたかな。自己評価してみましょう。(～が気がする。)

オーケストラの楽器について

- A 音を聴いて何の楽器がほぼわかるようになった。
- B 楽器名はわかるようになったが、音はあまりわからない。
- C 楽器名も音もあまりわからない。
- D さっぱりわからない。

図1 ワークシート① (第3時で使用)

ウ 《木星》のよさや美しさを味わう。(対話的な学びの視点)

第4・5時は、《木星》の冒頭部分と中間部の第4主題について、音楽の特徴をオーケストラの響きと関連付けながら分析した。また、楽曲分析から学んだことを基に、リコーダー・アンサンブルの表現の工夫にも取り組ませた。まとめに《木星》のよさや美しさを伝え合うプレゼンテーションをグループ内で行い、組曲『惑星』全体への興味・関心を高める展開とした。ワークシート②(図2)では、プレゼンテーションを効果的に行えるよう、曲のよさをまとめる欄と友達の意見を記入する欄を設けた。学習は全て前時までと同様にグループ活動で進めた。

第4時ではワークシート②に沿って、前時の学習事項の復習(確認1)を行い、本時の学習の導入(確認2)へと入った。ここで、各グループに組曲『惑星』全曲のオーケストラ・スコアを1冊ずつ渡して、《木星》に使われている楽器を確認できるようにした。従来は、スコアの1ページ目だけを各自に配付して個人で確認させていたが、《木星》は楽器編成が大きいいため、スコアを見ることにつまずく生徒も少なくなかった。今回は、学習形態をグループにしたことで、短時間のうちに確実に確認していた。前時の学習を基に本時の学習への見通しをうまくもたせることができ、次の楽曲分析への興味・関心を高めることもできた。

曲の冒頭部分の分析もスコアで客観的に確認しながら、グループで互いの考えを比較することによって、「音楽を形づくっている要素を知覚すること」が的確にできていたことがワークシートの記述から確認することができた。第4主題における五音音階の使用についての学習では、リコーダーで繰り返し演奏してきたことが効果的だった。最後に、ここまでの学習を生かして、アンサンブルの表現について更に考え・話し合う時間を設けた上で、全体で《木星》のリコーダー・アンサンブルを行ってこの時間のまとめとした。

オーケストラの豊かな響きを感じ取ろう②

みなさんが練習しているリコーダー三重奏 ♪ Jupiter木星 ♪の原曲は、1914年~1917年にかけて、イギリスの作曲家ホルストが作曲した管弦楽曲『惑星』の中の第4曲、『Jupiter 木星』です。それでは、原曲を聴いてみます。

確認1 オーケストラはいくつかの楽器のグループ(楽器群)の集まりです。整理してみよう。

楽器のグループ名	主な 楽器
楽器	
楽器	
楽器	
楽器	

確認2 この曲は通常よりも大規模なオーケストラで演奏されています。実際に使われている楽器をスコアで確認してみよう。

1 それでは、「Jupiter木星」を聴いてみます。

(1) あの有名な旋律にあなたは、どんなイメージを持っていますか。

(2) 次に、聴衆を一緒に『惑星』の世界に引き込んでくれる冒頭部分。その秘密を探ってみよう。

① この部分を分析してみよう。
参考 音色 リズム 速度 旋律 テクスチャ 強弱 構成 形式

音楽の特徴
曲の雰囲気や感じたことなど

② バイオリンの音型を見よう。【 譜例1】
③ それでは実際に聴いてみましょう。

(3) 次にリコーダーで吹いている部分について調べてみます。楽譜には中間部よりとなっていますが、第4主題になります。では、第4主題が現われたら手をあげてください。【 譜例2】

① 第4主題で活躍していた楽器を ひとつだけ あげるとしたらどの楽器ですか。

② この主題は、()音階 とよばれる少し特別な音階でできています。一般的な長調・短調の音階と何が違っていますか。

③ この主題は 3回 繰り返されます。この部分の音楽の特徴を次の3つのポイントについてまとめてみましょう。【 譜例2】

音域
楽器
強弱

2 それでは、今まで分析したこともとに「Jupiter木星」の良さを紹介してみよう。実際にグループでプレゼンしよう。
【 曲の良さ】

3 友達の前でプレゼンからわかったことを書こう。

図2 ワークシート② (第4・5時で使用)

第5時(本時)には、初めにリコーダー・アンサンブルを行い、これまでの学習を想起させた。前時(第4時)の取組によって《木星》への音楽的理解が深まり、第4主題へのイメージがより豊かになっていることが伝わってきた。復習に五音音階、主題を演奏している楽器について確認し、第4主題の表現上の特徴を音楽的な感受を基に整理させた。ワークシートに記入されたものは、十分に満足できるものが多かったが、確認のためにいくつかのグループの代表に発表させた。ここで感じ取ったことを共有するために再度アンサンブルを行った。授業開始時のものと比較するとまさに創造的な表現への意欲の高まりが感じられる演奏だった。ここで、これまでに《木星》を聴いたりアンサンブルで表現したりする学習の過程で、生徒がグループを中心に言葉や音楽で伝え合い、共有・共感することによって理解を深めてきたこの作品の音楽的な特徴を整理し、根拠をもって批評するという次の創造的な鑑賞の学習へつなげることができた。第4・5時の2時間のまとめとして《木星》のよさを伝える紹介文を各自で書き、その文による簡単なプレゼンテーションをグループ内で行うことにした。どのグループも和やかな雰囲気、互いの発表を聴き合っていた。短い時間しか設けることができなかったが、《木星》のよさを言葉で伝え合っている様子を見て取ることができた。

今回の取組では、鑑賞領域の授業の中で、一斉型の授業(図3)だけでなく、グループでの話し合い(図4)やアンサンブル(図5)を実施してみた。提出されたワークシートの記述からも、オーケストラの響きと音楽的な感受を関連付けて捉えた曲のよさや美しさが表現されており、十分な学習の成果があったことがわかる(図6)。



図3 一斉型の授業



図4 グループでの話し合い



図5 アンサンブルの様子

2 それでは、今まで分析したことともに「Jupiter木星」の良さを紹介してみよう。実際にグループでプレゼンしよう。
【曲の良さ】

冒頭部分はヴァイオリンの細かく同じ音が繰り返す。その後ホルンなどの音が入ることによって森田の星の中にある木星が想像できると思います。第四主題は音域が低い音域になるときに楽器も増えていくので木星の下まで身がたれたい感じがあると思います。

3 友達の前プレゼンからわかったことを書こう。

- その場所の雰囲気によって強弱や楽器が異なる
- 79の楽器によって広大な感じがする
- 五音階で親しみやすい
- 小さいところから「バウ」が入っていくのがいい

2 それでは、今まで分析したことともに「Jupiter木星」の良さを紹介してみよう。実際にグループでプレゼンしよう。
【曲の良さ】

初めはヴァイオリンの神秘的なメロディーで、楽器が増えていき引石が降り星が下がる情景が思い浮かびます。第四主題のどしりとしたメロディーは音域が高く、強くなるにつれ、雄大な宇宙の音が伝わってきます。

3 友達の前プレゼンからわかったことを書こう。

- 主題ごとに曲の感じが変ってそれがおもしろいという意見が自分では思いつけなかった、聞いて良かった。
- 主題のメロディーが感動的。
- 楽器が79は新鮮な意見が79あった。

図6 ワークシート②の記述例（生徒が記入したもの）

エ プレゼンテーションをする。（対話的な学びで深い学びに）

第6・7時では、組曲『惑星』全曲の鑑賞を行った。《木星》を除いても約40分の作品のため2単位時間に分けて聴かせた。

第6時はまず、作曲者ホルストと楽曲の背景について説明した後に、各曲のさびの部分（聴かせどころ）だけを聴くようにした。グループ活動にもすっかり慣れてきたので、主体的にいろいろな意見が出されていた。疑問等が解決され、徐々に静かになり鑑賞する雰囲気が出てきたところで、『惑星』についての資料を配付し、スコアとともに必要に応じて参考にと、鑑賞中でも会話をしてもよいことを伝えた。ここで鑑賞後のプレゼンテーションについても説明をし、全曲の鑑賞に入った。

ワークシートに各曲の「音楽の特徴」と「曲の雰囲気と感じたこと」を《音楽的な感受》に基づき整理させたが、多くの生徒が曲の特徴を的確に捉えることができていた。

第7時の後半に各自『惑星』の中から1曲選んで、その魅力を伝える文章を書き、それをもとにこの題材で2度目のプレゼンテーションを行った。全曲の鑑賞を通して、それぞれが気付いたことや感じたことをお互いに伝え合おうとする意欲が伝わってくる発表が多く見られた。提出されたワークシートには、その曲の魅力を自分が学んだ客観的な根拠を基に他者に伝えようとする文章（例1）が多く見られるようになり、前回よりも更に学びが深まったと感じた。

（例1）曲名 金星
やわらかな光が差し込んで水面がきらきらと輝いている様子を連想させてくれる一曲。ゆったりとしたテンポで静かに奏でられるメロディーは神々しさと独特の緊張感を含んでいます。振動する弦の様子がリアルに感じられる金星はとても魅力的です。

各自のプレゼンテーションを受け、次にグループでプレゼンテーションする曲を一曲選択するようにした。各グループの意向を尊重することが大切だと感じていたので、自由に選択できるようにした。ワークシートに選択の理由を記入させたが、生徒同士での話し合いを通して、きちんと曲の特徴をつかんだものが多く（例2）、この鑑賞の学習が創造的に発展し始めていることを実感できた。

(例2) 曲名 海王星 選んだ理由
 幻想的な感じで、惑星の魅力や不思議なイメージを表現していて良いと思ったから。ラストの方で女声コーラスが出てくるのが他の曲を比べて大きく異なる点で、めずらしく面白いと思ったから。

第8・9時は、各グループに選択した曲をオーケストラの楽器の音色の特徴や表現上の効果と関連付けながら分析し、よさや美しさを伝えるプレゼンテーションを考える学習をした。

ワークシート(図7)で持ち時間、考える手順について確認し、内容と役割分担の大切さを押さえてからグループ活動とした。各グループに準備されたCDとプレーヤーを使って、音楽的な知覚に関わる客観的な根拠をスコアを基に調べ、実際に曲を聴いて確認する。あるいはその逆の作業を熱心に繰り返し、音楽と主体的に関わる「深い学び」をする生徒の姿が多く見られた(図8)。

1年組 番 名前

音楽の魅力や言葉で伝えよう。
 ～組曲「惑星」の良さを紹介するプレゼンテーションをしてください～

音楽の魅力を伝えながら曲を聴き、どのようなイメージをもと、どこに魅力を感じたかなどを文章にまとめる人に伝えよう。単なる感想を述べるだけでなく、音楽を学ぶ上での具体的な根拠を話し、スコアを確認するなどして音楽に関する用語を適切に用いる理由や根拠を示すことが大切です。
 また、作曲家の経歴、時代的な背景を調べると、その音楽の魅力を感じる手がかりとなります。

グループ名
 メンバー

♪ 楽 節 日 ♪ 11月16日(木)

1 持ち時間は5分程度
 2 必ず全員が何かを話すこと
 3 CDやピアノを使って音を出しても良い。

STEP1 選んだ曲を確認しよう。

組曲「惑星」より「火星」 戦争の神
 楽種 交響 作曲 Mass. the bringer of war 日本舞踊 文筆 舞踏をとりまわす
 選曲の理由 戦争にふさわしい、偉大な女神、音階で、その高揚感と暴走狂の姿はかまゆりしめたる。
 作曲家 ホルスト Gustav Holst (1874～1934) 英

STEP2 プレゼンで伝えることを具体的に決まよう。

○ 順番について
 ○ 順番における順番
 ○ 使われている楽器とその効果について
 ○ リズムが気をつけて演奏している
 ○

STEP3 実際のプレゼン内容(方法・手順など)を決めよう。

2	内容(方法・手順など)	担当者
1	割題したって	
2	組曲における配置	
3	使われている楽器とその効果について	
4	リズムが気をつけて演奏している	
5		

STEP4 自分の担当する部分を準備しよう。

全体を通してテンパこと、張力感の強い部分で演奏する
 コルネットが、4分50秒の強力なリズムを効果的に導き
 通すこと、文章の裏のこも表現している
 導入部分では、弱く音の中に、フーガが響き、その後、フーガとホルンの2重の音が加わることによって、その後の第一主題が響く。
 曲が、リズムの強弱、リズムの高揚感や緊張、切迫感と、その高揚感と緊張感の対比による、緊張感に演奏される。
 最後はホルンとトランペットの響き、第一主題が響き、こもる音で入り込み、強かに響き、ホルンとトランペットによる、雄大な響きを聴く。

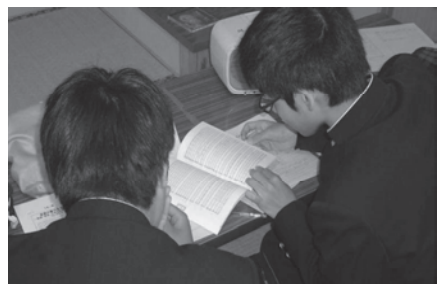


図8 楽曲分析中



図9 発表の様子

図7 ワークシート 生徒の記述したもの

第10時は、各グループが5分程度のプレゼンテーションをする発表会を行った(図9)。プレゼンテーションソフトのスライドは使用せず、必要ならばピアノ等の楽器とCDを使って発表することとした。どのグループもスコアで確認するなどして、選択した曲の音楽の特徴をよく捉え、曲のよさや美しさについて根拠をもって言葉で表現し、他者に伝えることが実践されており、深い学びができていた。また、ピアノで主題を弾いたり、CDを流したりするだけでなくリズムを口ずさんだりしながら説明するグループもあった。作品に対する自分の思いを自分なりの言葉で表現できている生徒が多く感心させられた。

発表者の態度も聞き手のマナーも素晴らしく立派な発表会にすることができた。また他のグループの発表を聴いて、その曲に関心をもつなど、この学習から学びとったことをお互いに共有・共感して、主体的に音楽と関わろうとする姿も見られた。

5 更なる改善に向けて

(1) 成果

- 題材の導入に表現活動を位置付けたことによって、生徒たちは、リコーダー・アンサンブルの豊かな表現の広がりを楽しみながら、見通しをもって《木星》への音楽的な理解を深め、オーケストラの豊かな響きを味わう学習に主体的に取り組んでいた。また、表現の工夫について考える場面を複数設定したことで、自らの学びを振り返り、従来よりも豊かで創造的な音楽活動へと発展させることができた。
- グループ活動を鑑賞の学習に取り入れたことで、他者との様々な関わりから疑問や課題を解決することができた。自分の思いや意図をより明確に自覚し、お互いに創造的な鑑賞の能力を高める学習が実現したことで、生き生きと活動する生徒の姿を見ることができた。
- 題材の中に、3回のプレゼンテーションを組み込んだことで、音楽のよさや美しさを根拠をもって批評するという創造的な鑑賞の能力の高まりを確認することができた。3回目のグループでのプレゼンテーションでは、批評するための客観的な根拠を得るために一人一人が「音楽的な見方・考え方」を働かせて音楽と関わる「深い学び」をする姿を見ることができた。

(2) 課題

- 第3時に実施した学習の定着度を知るための自己評価の結果では、対象生徒51人中18人が「音を聴いて何の楽器かほぼわかるようになった」と回答したのに対し、「楽器名はわかるが、音はあまりわからない」が29人と大きく上回り、十分に満足できる結果ではなかった。使用教材を検討するなど改善の余地が残った。
- グループ学習での学びは、グループ内では共有・共感することが十分にできていたと感じるが、クラス全体まで広げることは十分ではなかった。特に、最後のプレゼンテーション後の各自のワークシートの記述などを生徒の学びに生かしきれなかった。
- この事例ではオーケストラの豊かな響きを味わいながら、音楽的な感受に基づいた楽曲分析によるプレゼンテーションを目指した。前述のように、スライド等は使用せずに、スコアを基に調べて実際に曲を聴いて確認するという作業を中心に行ったが、分析に使用する資料にはインターネットによる情報も含めて様々な物があり、十分に深めることができなかった。今回のような活動は、題材の目標、生徒の状況等をよく検討してから実施すべきであると感じた。

(3) まとめ

今回の「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業の実践により、生徒の側から学びの過程を考えることで、日頃の授業を見つめ直すことができた。これまでも個々の生徒の興味・関心を尊重し、様々な学習活動への主体的な関わりを大切にしてきたが、「音楽」の有する豊富な教材と多様な形態の学習活動には、創造的な表現や鑑賞の能力を育成する更なる可能性が多く存在することを改めて感じた。

〔参考文献〕

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 芸術編』（平成21年）
- ・国立教育政策研究所教育課程研究センター
『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料【高等学校 芸術〔音楽〕】』（平成24年）
- ・『最新 名曲解説全集 6 管弦楽曲Ⅲ』（音楽之友社）
- ・ミニチュアスコア『ホルスト組曲「惑星」』（音楽之友社）
- ・野本由紀夫監修『NHKクラシックミステリー 名曲探偵アマデウス』（ナツメ社）
- ・野本由紀夫『クラシック名曲のワケ 音楽授業に生かすアナリーゼ』（音楽之友社）

事例 2 ポスターの構想・設計から生徒の思考力を高める
 ～ 美術における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた工夫 ～

題材名	ポスターで伝える
これまでの課題	<p>ポスターを題材にして授業をするときには、個人のデザイン感覚（レイアウトや色使いなど）を磨くだけでなく、制作の過程においてテーマと深く向き合い、しっかりと構想を練って、できるだけ多くの図案を考えてほしいと考えている。しかし、時間配分的に難しいこともあり、柔軟な思考力が鍛えられないまま、技術的な指導を中心に進めてしまうことがある。そのため、生徒によっては、構図や色彩計画で深く考えないまま制作に向かったり、安易に他のまねをしたりして、結果的にポスターを通して学ぶ内容が浅いものになってしまうことがあった。</p>
授業改善のポイント	<p>本事例では、ポスターの構想を個人で考えた上で、それぞれの意見を出し合いながら、ポスターをグループで制作するという授業展開にすることで、主体的・対話的で深い学びを目指した。</p> <p>図案や配色についての個人の考えを発展させ、グループの作品として深化していく。その過程で、個々の発想力や柔軟な思考力がグループの作品につながるという見通しをもたせるとともに、振り返って個人のアイデアを磨くという主体的な学びができるように工夫した。また、それぞれの生徒が、安易に制作を進めるのではなく、他人の意見に耳を傾けながら制作していくことで対話的な学びにつなげ、グループで協力しながらアイデアを熟成してポスターの効果や役割について深く考えていくようにすることで深い学びになると考えた。</p>

1 指導観

(1) 本題材について（教材観）

ポスターは、インターネットによる情報や映像メディアがあふれる現代社会においても、視覚的な訴求効果の大きさという点では欠かせない情報伝達媒体である。例えば、ポスターは1枚の紙が掲示されただけで、情報を必要としている人に限らず、不特定多数の人の視覚に訴える効果がある。そのことだけでも情報の伝達効果が高い媒体であると言えるだろう。また、ポスターによっては、描かれた中身（イラストや写真）やデザイン性の高さからコレクションされるものもあり、そこには芸術的な価値も存在する。

ポスターは古くから美術の授業において題材とされてきた。その際、ポスターの役割を学習し、視覚的效果を高めるデザインとしての造形要素を理解しながら独創性のある表現ができることが大切とされている。

(2) 生徒の実態（生徒観）

絵を描くことに興味関心があり、課題に対して熱心に取り組む生徒が多い。また、感受性に富み、他人の気持ちを推し量りながら気遣いのできる集団である。しかし、学習に取り組む姿勢では、他教科の課題に比べて、美術の課題は安易に済ませようとする傾向も感じられる。深く思考して、アイデアを熟成させながら作品を制作していく楽しさや充実感、達成感を十分に味わっていないのではないかとと思われる場合がある。また、自分の考えを整理した上で他人にわかりやすく伝えることが上手くできない場面も見られる。

美術の授業に取り組むための技術面においては、豊かな表現力をもちながら、アイデアを具現化して形にしていくことを苦手としたり、絵の具や筆の使い方が十分に身に付いていないのに現状で満足していたりして、発展的な表現の工夫をしていく意欲に欠けている生徒もいる。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

生徒たちがこれから生きていく社会は、グローバル化に対応した多様な価値観とコミュニケーション能力が求められる。そこで、自分自身の考え方や意見をしっかりとった上で他人の意見に耳を傾け、さまざまな課題に積極的に取り組みながら新たな価値を創造できる力が必要になる。

少子化などの社会問題の影響もあって、現代の高校生には、自分の意見に自信がもてずに、つい他人任せになりがちになる傾向や、自分に関係の無いことには無関心になりがち傾向がある。だからこそ、柔軟な発想で問題意識をもって、主体的に課題に取り組む姿勢を身に付けてもらいたいと考えた。

このような考えから、次の5点を今回のポスターの課題で身に付けさせる力とする。

- ・ 個人のアイデアを出し合い、他者の意見と自分の意見の良いところに気付いて、グループで意見をまとめる力
- ・ ポスターの造形要素を深く探究し、構想を深めて発展させる力
- ・ 伝達デザインとしてのポスターにとって効果的な図案と配色を工夫する力
- ・ 文字とイラストの美しい配置について理解し、見通しを立てながら効果的に表現する力
- ・ 日常生活における美術文化としてのポスターの意義を見いだす力

2 題材の指導計画及び評価計画

○題材の評価規準

美術への関心・意欲・態度	発想や構想の能力	創造的な技能	鑑賞の能力
<p>①ポスターに関心を持ち、グラフィックデザインの美しさや楽しさを意識している。</p> <p>②日常生活における美術文化としてのポスターの意義を見いだそうとしている。</p>	<p>①伝えたいイメージを端的に伝える造形要素を考えている。</p> <p>②イメージを高める効果について話し合いながら創造的な表現の構想を練っている。</p> <p>③ポスターのテーマについて他者の考えと自分の考えをまとめて制作の構想を発展させている。</p>	<p>①文字やイラストが目的や意図に応じて効果的なメッセージとなるように制作している。</p> <p>②制作過程を総合的に考え、見通しを立てながら主体的に制作している。</p>	<p>①ポスターの役割を学習し、伝達デザインの効果を理解している。</p> <p>②さまざまなポスターのデザイン性を読み取り、表現の意図を理解している。</p>

○題材の指導及び評価計画（総時数14時間）

時	学 習 内 容	評価の観点				評 価 規 準	評価方法
		関	想	技	鑑		
1 ・ 2 ・ 3 ・ 4	○ポスターの役割について学習する。 ○参考作品を鑑賞し、効果的な伝達デザインの構成について考える。 ○ポスターのデザイン性について考えながらアイデアスケッチをする。 ○テーマに沿ったイメージを効果的に伝えるデザイン要素を考える。 ○ミルククッキーのポスターの構図を考える。 (主体的な学び)	①			①	○ポスターに関心をもち、グラフィックデザインの美しさや楽しさを意識している。 ○ポスターの役割を学習し、伝達デザインの効果を理解している。	授業観察 ワークシート 授業観察 鑑賞の様子 アイデアスケッチ
5 ・ 6	○個人のアイデアを持ち寄り、グループで話し合い、それぞれの良いところを生かしながら共同制作のポスター図案を決める。 ○グループとしてのアイデアスケッチを意見を出し合いながら描く。 (対話的な学び) (深い学び)			①	○文字やイラストが目的や意図に応じて効果的なメッセージとなるように制作している。	発言内容 授業観察	
7 ・ 8 (本時) ・ 9 ・ 10	○配色の視覚的効果と色調の学習をした上で、グループで決定した下絵をコピーして個人で色彩計画をする。 ○個人の色彩計画を持ち寄り、一人一人の考えを聞いてグループとして色彩計画をする。 (対話的な学び) (深い学び) ○グループで図案と色彩計画を再検討して、意見交換をしながら水張りしたパネルに下絵を描いていく。		②		○イメージを高める効果について話し合いながら創造的な表現の構想を練っている。 ○ポスターのテーマについて他者の考えと自分の考えを発展させて制作の構想を深めさせている。	発言内容 授業観察 ワークシート 授業観察 制作途中の作品	
11 ・ 12 ・ 13	○制作過程を総合的に考え、見通しを立てながら協力して制作する。 ○伝えたいイメージを確認しながら制作する。 (主体的な学び) (深い学び)			②	○制作過程を総合的に考え、見通しを立てながら主体的に制作している。	授業観察 制作途中の作品	
14	○各グループのポスターを美術的な観点で分析しプリントにまとめる。			②	○さまざまなポスターのデザイン性を読み取り、表現の意図を理解している。 ○日常生活における美術文化としてのポスターの意義を見いだそうとしている。	ワークシート 発言内容	

本事例では、ミルククッキーをPRするポスターの制作を課題として設定し、会社の「企画会議」の要領で、テーマのイメージや制作方針についての意見を出し合いながらポスターを共同制作していく。本時は、14時間のうちの8時間目にあたり、下絵を元に、グループで色彩計画を立てる。本時の指導のポイントは、一人一人が他者の意見を聞き入れて、かつ、自分の意見を伝えながら

テーマのイメージに合ったポスターが制作できるよう活発な対話が成立するように促すことである。その際、グループ活動の中で生徒たち自身の力で改善点に気付いた場合は、大いに褒めることで、生徒たちが面倒がらずに意欲的にやり直せるように配慮した。

3 本時の展開 (14時間のうちの8時間目)

段階	学習活動	指導上の留意点	評価規準 (方法)
導入 5分	<ul style="list-style-type: none"> 前時の内容を確認し、本時の目標と内容を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 本時の内容が本制作に大きく影響していくことを理解させる。 	
展開 35分	<ul style="list-style-type: none"> 自分の色彩計画案がテーマのイメージに合った色使いになっているか確認する。(ワークシートに記入) グループごとに分かれて、各自の色彩計画案を出し合う。 基本的な配色を踏まえて順序立てて考えていく。 それぞれの意見から共通点や相違点を見つけてポスターの目的や伝えたい内容を基に表現意図に合った色彩計画を考える。 配色カードを使って色のトーンの調整をする。 下絵に着色していく。 グループごとに、決定した色彩計画について意見を発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> 制作するポスターのテーマのイメージを言葉にして確認させる。 色彩計画について理由を説明しながら意見が言えるような環境作りをする。(司会の選定、色彩のポイントなどの助言) 基本の配色で考えさせる。 他のアイデアと、自分のアイデアの良いところを見つけながら話し合うように助言する。 配色カードの使い方を助言し、色の調子や組み合わせを考えさせる。 決定した配色の理由をわかりやすく説明できるよう検討させる。 	<p>○イメージを高める効果について話し合いながら創造的な表現の構想を練っている。</p> <p>【発想や構想の能力】 (発言内容) (授業観察) (ワークシート)</p>
まとめ 5分	<ul style="list-style-type: none"> 基本的な配色で制作されたポスターを参考にして自分たちのポスターの視覚的な効果について考えて本制作の見通しを立てる。 	<ul style="list-style-type: none"> 配色の効果を理解し、自分たちのポスターの色彩計画をグループ内で共有させる。 	

(※本校では45分授業を実施している。)

4 実践の様子

(1) 個人でアイデアを考える (主体的な学び)

テーマに沿って、ポスターの図案として使う素材を見つける(図1)。グループでの検討においては、一人一人ができるだけ多くの素材を見つけることが大切であると考えられるが、自分で素材を一つに絞ってしまう生徒も見られたので、まずは自分が思いついたアイデアを全て書き留めておくなどして、グループでの話合いに生かすように助言した。



図1 個人でアイデアを考える

(2) 図案についてグループで話し合う (対話的な学び)

個人のアイデアを持ち寄って、ポスターの図案をどのようにしていくかについてグループで話し合った。このとき、話合いで出された意見に基づいて、個人のアイデアスケッチを手直しする作業が、教師の指示が無くても行われた。対話の中から個々の生徒が自分のアイデアを修正して新たなものを創り出していくという姿から、対話的な学びを通して主体的な学び、深い学びが実現している様子がうかがえた(図2・図3)。



図2 図案を話し合う



図3 アイデアを修正する

グループでポスターのイメージをどうするのかを話し合い、図案を決定していく場面で、誰かのアイデアをそのまま採用するのではなく、それぞれが持ち寄ったアイデアを参考にして新たにグループとしての図案を考え出すようにした。

一例を挙げると、個人のアイデア(図4)ではおばあちゃんが子どもとクッキーを作る場面になっていたが、グループで話し合いを進める中で、「できたてのクッキーを描いた方が美味しそうなイメージが伝わる」という意見が出されて、オープンの中から見た構図の図案(図5)に変化していった。このように個人制作だけでは到達できなかったと考えられる例も見られた。



図4 個人のアイデア



図5 グループで話し合っ
て出たアイデア

(3) 個人で色彩計画を立てる

グループで図案を決定した後で、もう一度個人作業に戻り、一人一人で自分たちのポスターの色彩計画を立てた。このとき、色彩の視覚的効果についてのプリントを用意して、配色の基本や色調について説明した。

(4) 色彩計画についてグループで話し合う (対話的な学び)

図案の計画と同じように、個人のアイデアを持ち寄って グループで話し合いながら色彩計画を考えた (図6・図7)。しかし、図案が決定したことにより色彩計画に大きな違いが見られないグループがあったので、固定観念にとらわれることなくイメージカラーを考えていくように助言した。



図6 一つの図案に複数の色彩計画を立てた



図7 色彩について話し合う

(5) 図案と色彩計画を決定し、作品を制作する (深い学び)

できあがりイメージして、制作過程を総合的に考えながら進められるようにグループ内で役割分担をさせ、誰か一人に任せきりの状況にならないよう配慮した。

制作は、B3判のパネルに画用紙を水張りしたものをベースにして、そこに、図案に応じて別の画用紙で作ったパーツを貼り付けていく方法をとった。そうすることで、役割を決めて見通しをもちながら協力し合うことができる。制作の過程の中で、細かなパーツの作り方や色使いの微調整などを話し合ったり、二人で同じ画面を描く場合には線の雰囲気を合わせたりする必要があり、主体的に対話を進めながら解決していく様子が見られた (図8・図9)。中には、色彩について意見を出し合ううちに、図案の検討に戻って考え直すグループもあった (図10・図11)。

ポスターの効果について深く考え、アイデアを少しずつ広げていく作業は、個人制作だけではなかなか到達できないものと考えられる。



図8 パーツを作る生徒



図9 線を描く生徒

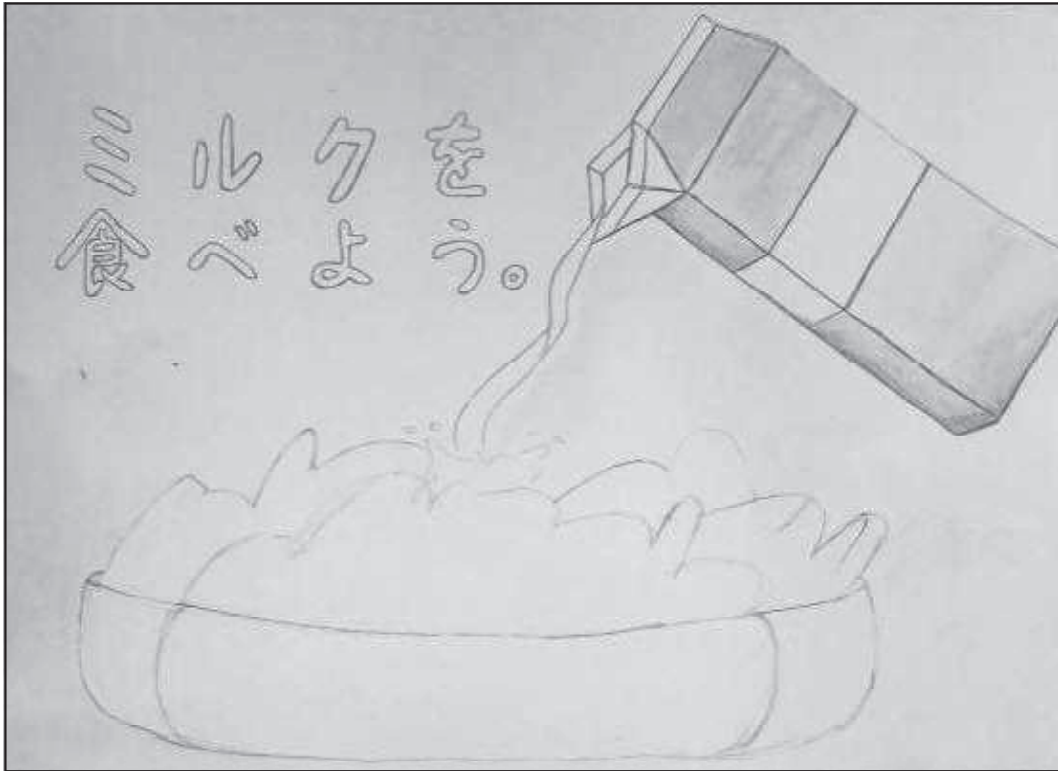


図10 修正前の図案

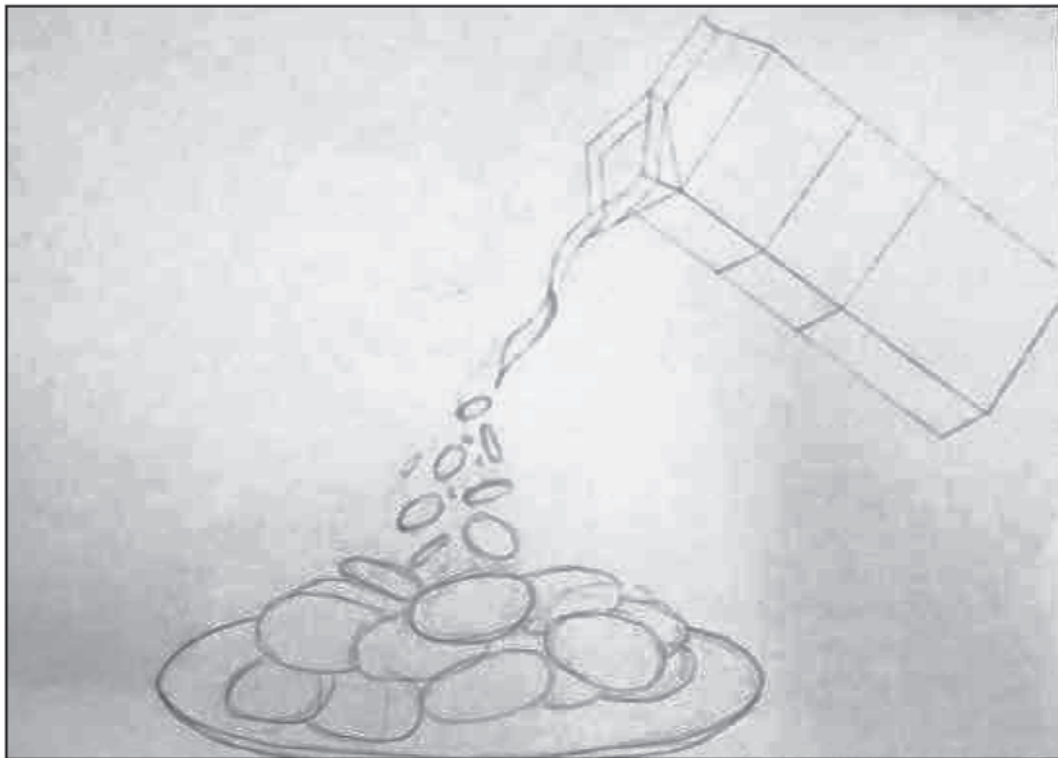


図11 修正後の図案

図案が決定して、一度は色彩の検討に取りかかった（図10）が、「ミルクの色をクッキーの色に徐々に変化させるとよい」という意見が出されて、図案自体も牛乳からクッキーに徐々に変化させるようにした（図11）。

5 更なる改善に向けて

今回の実践では、個人の意見や考えを出し合いながらグループで一つの作品を制作していく学習活動の中で、生徒が主体的・対話的で深い学びができるようにするにはどうしたらよいかを探った。その成果と課題を以下にまとめる。

(1) 成果

生徒の作品を見ると、ポスターとして効果的なデザインとなる要素が多く見られ、対話的な学びを通して、主体的な学びや深い学びが実現できたものと考えられる。

例えば、画面の構図を決める場面では、グループでの話し合いを通して、個人のアイデアでは思いつくことが難しいと思えるような構図に気付くケースが見られた。また、色彩計画を立てる場面では、色彩について考えているうちに、図案自体を変更した方が良いといった意見が出されて、再検討して改善していくようなグループもあった。最終的に作品を仕上げている場面では、一人一人が役割分担をしてそれぞれに責任をもちながら作業をすることで、主体的に取り組むことができた。また、自らの課題と捉えることにより、ポスターのデザイン性や表現についての理解が深まったと考えられる。

また、ワークシート（図12）を活用することにより、作業ごとの振り返りを効果的に行うことができ、制作の意図や学習の成果を明確化することができた。

(2) 課題

生徒一人一人の思考力を育むために、個人としての発想や構想を生かしながらグループでポスターの役割や効果について考えさせる授業に取り組んだ。既に報告したように、本事例では一定の成果があった一方で、他の生徒の意見に頼り切りになってしまう生徒も見られた。指導の方法に一層の工夫を重ねる必要がある。また、単純にグループ活動や共同制作をするだけでなく、一人一人の学びとして成果が上げられるような工夫が必要だと思った。

主体的・対話的で深い学びの実現には、教師の関わり方の加減が大きく影響する。したがって、教師は題材の設定、指導の手順を常に研究していかなければならないと改めて感じた。

今回の授業実践で、個々の生徒たちが発想や構想の力を十分に発揮できたのかについては、更に調査、分析が必要であり、問題点を把握する必要があると考える。ミルククッキーをテーマにした作品制作では、牛や牛乳が素材としてすぐに思いつくのだが、例えば、ロボットがクッキーを食べたがっている様子など、視点を変えればアイデアの素材となるものは無限に存在しているはずである。生徒たちが、主体的に課題の楽しさを感じ取り、美術的思考を深めていけるような指導を目指して、今後の授業改善につなげていきたい。

ポスターの制作 ~学習のまとめ~

/ 年 組 氏名 _____

下絵の構想

どのようなイメージで制作しようと考えたのか

自分の考え、ねらい	グループの考え、ねらい
見た人にクッキーの味やメッセージが伝わるように、人物の表情を工夫し、キャッチコピーを考えた。	オープンから見た視点でメインのクッキーを大きく描き、おばあちゃんと子どものおたけいふんいきを出せるようにした。

色彩計画

どのようなイメージで制作しようと考えたのか

自分の考え、ねらい	グループの考え、ねらい
おばあちゃんと女の子の髪の光や目の色など色の組み合わせを工夫した。トーンがゆるやかな暖色系を使った。	オープンから見た様子が伝わるよう影をつけたり、遠近法を使ったり色の濃淡に長まつけた。

感想

それぞれのポスターの良い点はどこ

自分たちの作品	他のグループの作品
絵だけでなくキャッチコピーを使ってクッキーのイメージを伝わりやすかった。	色の配色が工夫されており見やすい。文字に影をつけていて文字が目につきやすく分かりやすい。

共同制作によって気づいたこと、学んだことを箇条書きにしてみよう

- クッキーのイメージは人によって様々なとらえ方があった。
- 色の配色や文字の配置を工夫することで伝わる感じも変わることを知った。
- .
- .

図12 ワークシートの記述例

〔参考文献等〕

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 芸術編』（平成21年）
- ・宮脇 理 監修『ベーシック造形技法』（建帛社）
- ・東京商工会議所編『カラーコーディネーションの基礎』（中央経済社）
- ・国立教育政策研究所教育課程研究センター
『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料【高等学校 芸術〔美術〕】』（平成24年）

事例3**深い学びを目指した臨書学習**

～ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた工夫 ～

単元名	行書の古典に学ぼう 「風信帖」
これまでの課題	書道における古典の鑑賞の授業では、生徒が感じたことを自由に発表させ、他者と共有し、共感へとつなげる時間をもつことがある。しかし臨書学習の授業においては、指導者が筆遣いなどの技術面を一方的に説明することが多く、生徒が主体的に考えながら臨書し、表現の工夫をするところまでには至らなかった。
授業改善のポイント	臨書学習の中で、指導者からの一方的な技術説明ではなく、古典からとられた籠字の形から、どのような筆遣いをしたのかを考え、グループで意見交換をしながら解決する方法を見いだすようにすることにより、主体的・対話的な学びを目指した。また、これらを通して想像力を養い、発想力を豊かにするとともに、これまで以上に、意識的に用筆法を駆使して運筆することで一人一人の高い技能習得に結び付ける深い学びが展開できるのではないかと考えた。

1 指導観**(1) 本題材について（教材観）**

空海は日本を代表する能書であり、嵯峨天皇、橘逸成とともに平安の三筆と称される。その空海の書の中でも、第一の名品と言われる風信帖は、王羲之の書風に加えて顔真卿の影響も見られる。その二人の作品と比較するなどして鑑賞眼を養うとともに、肉筆による墨色の変化や墨の潤濁、運筆の緩急や紙面構成の妙などを感性を働かせて感じることで、拓本などでは味わうことのできない書表現の幅広さを理解できるようにする。さらに、国宝である風信帖が書の名品であるということを理解するだけでなく、平安時代に書かれた手紙であることやその時代の背景を知ることによって、書の新たな側面を見いだすことにもつながる。

(2) 生徒の実態（生徒観）

明るく、何事にもまじめに取り組む生徒が多い。毎回の課題にも熱心に取り組み、完成度、提出状況共に良好である。書写には苦手意識をもっている生徒もいたが、高校書道は「上手い、下手」だけではないと意識付けをしたことにより、徐々に書道に興味・関心を示す生徒も増えている。しかし、発想力や、表現力に自信がもてず、自由意見や感想を求めても通り一遍の意見が多く、やや物足りなさを感じることもある。

(3) 生徒に身に付けさせる力（育成を目指す資質・能力）

- ・ 古典臨書をする上で、作品全体の書風を感じながら分析的に鑑賞し、自らの意図に基づいて構想し、表現を工夫する力。
- ・ 効果的な表現の技能を身に付け、創造的な表現をする力。
- ・ 歴史と関連付けるなどして、古典の知識を幅広く身に付ける力。

2 単元の指導計画及び評価計画

○単元の評価規準

書への関心・意欲・態度	書表現の構想と工夫	創造的な書表現の技能	鑑賞の能力
<p>①古典の美を味わい、見ることを楽しむことで書への関心を高め、意欲的に学習に取り組もうとしている。</p> <p>②他者の意見等を参考にしながら書表現について追究しようとしている。</p>	<p>①自らの意図に基づいて線質や用筆の特徴を生かした表現を工夫している。</p>	<p>①点画や線質の特徴を捉え、その用筆・運筆の方法を考察して臨書している。</p> <p>②創造的な書表現をするために、古典の線質や字形などの表現の技能を身に付けている。</p>	<p>①風信帖の美とその技法について理解し味わっている。</p>

○単元の指導計画と評価計画 (総時数6時間)

時	学 習 内 容	評価の観点				評 価 規 準	評価方法
		関	想	技	鑑		
1	○空海とその時代背景、風信帖の内容や成立を知る。	①				○古典の美を味わい、見ることを楽しむことで書への関心を高め、意欲的に学習に取り組もうとしている。	ワークシート
2	○風信帖の美を、王羲之・顔真卿それぞれの美と比較しながら鑑賞する。 (グループ活動)				①	○風信帖の美とその技法について理解し味わっている。	行動観察
3	○「風信」部分を籠字から分析し筆遣いを工夫しながら臨書する。 (主体的な学び)			①		○点画や線質の特徴を捉え、その用筆・運筆の方法を考察して臨書している。	作品
4・5 (本時)	○個人の分析を持ち寄り、グループで意見交換する。 ○様々な意見を基に用筆法についてグループで意見をまとめ考察し臨書する。 (対話的な学び) (深い学び)	②				○他者の意見等を参考にしながら書表現について追究しようとしている。 ○創造的な書表現をするために、古典の線質や字形などの表現の技能を身に付けている。	行動観察 プリント 作品
6	○「雲書」部分の臨書から連綿を知り、流れるような行書の表現を工夫する。		①			○自らの意図に基づいて線質や用筆の特徴を生かした表現を工夫している。	作品

3 本時の展開 (6時間のうちの5時間目)

段階	学習活動	指導上の留意点	評価規準 (方法)
導入 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> 前時までの内容を確認し、本時の目標と内容を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 簡単な質問をし、内容を想起させる。 本時は個人の意見を基にグループごとにまとめ、筆遣いを自分たちで考え臨書するということを理解させる。 	
展開 (30分)	<ul style="list-style-type: none"> 個人の分析を基に「風信」の臨書をする。 各自の分析をグループ内で発表し、意見交換をする。 出されたそれぞれの意見(共通点や相違点)を基に更に考察を深める。籠字から、どのような筆遣いで書かれているかを試し書きなどをしながら検証し、意見の共有をして発想を広げていく。 話し合いの結果を籠字プリントにまとめる。(筆の動きがわかるように、言葉や図で) グループ内で結論に至ったら互いに筆遣いを確認しながら臨書作品を制作する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の分析を基に筆遣いや形に留意しながら臨書させる。(捨てずに①と書いて保管させる。) 他人の分析に耳を傾け話し合いに積極的に参加するよう促す。 机間指導をして、どのような話し合いが行われているかを把握する。 実際に筆を執り、書きながら考えを深めていくように促す。 いい意見があれば適宜全体にも共有させる。 できる生徒はグループ内でできない生徒に書き方を見せたり教えたりするよう指示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○他者の意見等を参考にしながら書表現について追究しようとしている。 【書への関心・意欲・態度】 (行動観察) ○創造的な書表現をするために、古典の線質や字形などの表現の技能を身に付けている。 【創造的な書表現の技能】 (籠字プリント) (臨書作品)
まとめ (10分)	<ul style="list-style-type: none"> できあがった作品を見せ合い互評しあう。 グループでプリントに感想をまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 本時の内容を振り返り自己の変容を感じ取るように促す。 次回の予告をする。「雲書」部分の臨書 	

(※本校では45分授業を実施している。)

4 実践の様子

(1) 第1・2時の学習

ア 作者や作品について成立や時代背景を知る

「風信帖」は書道Ⅰにおいて初めて目にするであろう日本の古典である。単元の冒頭で、平安時代や空海について、教科書以外からもエピソードやことわざを紹介して、本題材に対する興味関心をより高めるようにした。空海については中学時代に学習しているが、深く日本史と関連付けることで生徒の学習意欲が増したようだった。また、「風信帖」は空海が最澄に宛てた手紙であるが、教科書に書かれている直訳から、内容を更にかみ砕いて意識させることにより、深い鑑賞につなげて、国宝である本作品への親しみをもたせることができた。

イ 王羲之・顔真卿の書風と比較する

遣唐使団と共に唐に渡って仏教を学んだ空海は、書についても多くのことを学んで帰国した。王羲之の書を学んだのはもちろんであるが、特に顔真卿の書にも多大な影響を受けたと言われている。そこで、「風信帖」の中から王羲之と顔真卿の影響を受けたのではないかと思われる表現を見つけ出すようにした。それぞれの書風が感じられる箇所を指摘し合い、グループ内で意見を共有した。意見には根拠を示すようにしたが、賛否の分かれるところもあり、より細かい分析をしながら鑑賞している様子うかがえた（図1）。



図1 書風の分析

○王羲之・・・起筆、収筆の流れがよく気脈が明確で流暢さが感じられる

風信帖に見られる王羲之風の文字の例： 書、之、雲、霧、兼、供、養、不、能、山*

○顔真卿・・・線が太くどっしりと重厚で力強い

風信帖に見られる顔真卿風の文字の例： 風、雲、恵、止、頂、法、思、及、山*

※「山」という文字は意見が二つに分かれた。

様々な感性を働かせて風信帖を味わう鑑賞の取組となった。

(2) 第3・4・5時の学習

ア 個人で分析して臨書する

風信帖の冒頭部分を臨書する（図2）。一字目の「風」は前時の鑑賞で指摘があったように、少し顔真卿の書風が感じられる力強く楷書に近い行書である。二字目の「信」は草書であり、究極にくずされていて、柔らかい。これらは対照的な二文字だが、形や線質をよく見て臨書するよう促した。特に「風」の一画目、二画目はねの角度、「信」の二、三画目の点の形、四画目の入筆の角度に着目させるようにした。



図2 個別に臨書する様子

イ グループで分析して用筆法を見いだす (対話的な学び) (深い学び)

グループを作って、各個人で行った分析についての意見交換をした。「風信」の部分の籠字を印刷したプリントを用いて、文字の外形に着目し、入筆角度、線の太細、運筆を細かく分析するように促した。ここではあらかじめ行った個人の分析結果の差が大きく、しっかり細かいところまで見いだした生徒と、そうではない生徒がいた。しかし、自分では用筆法などを気付けなかった生徒も他の人の意見を聞いているうちに理解が深まり、活発な意見交換ができていた。少人数で意見を出しやすい雰囲気だったためか、新しい発想と視野を広げることができ、初めての古典の臨書学習に喜びを感じている様子うかがえた(図3・図4・図5)。

次に、出された意見を基に、グループとしての結論を一つにまとめ、籠字プリントに書かせた(図6)。ここでは誰か一人の意見を安易に採用するのではなく、実際に筆を動かし、十分な話し合いにより検証しながら、空海が行ったであろう用筆法を推測するよう促した。



図3 個人の意見を出し合う場面



図4 試し書きで検証する場面



図5 筆を動かして推測する場面

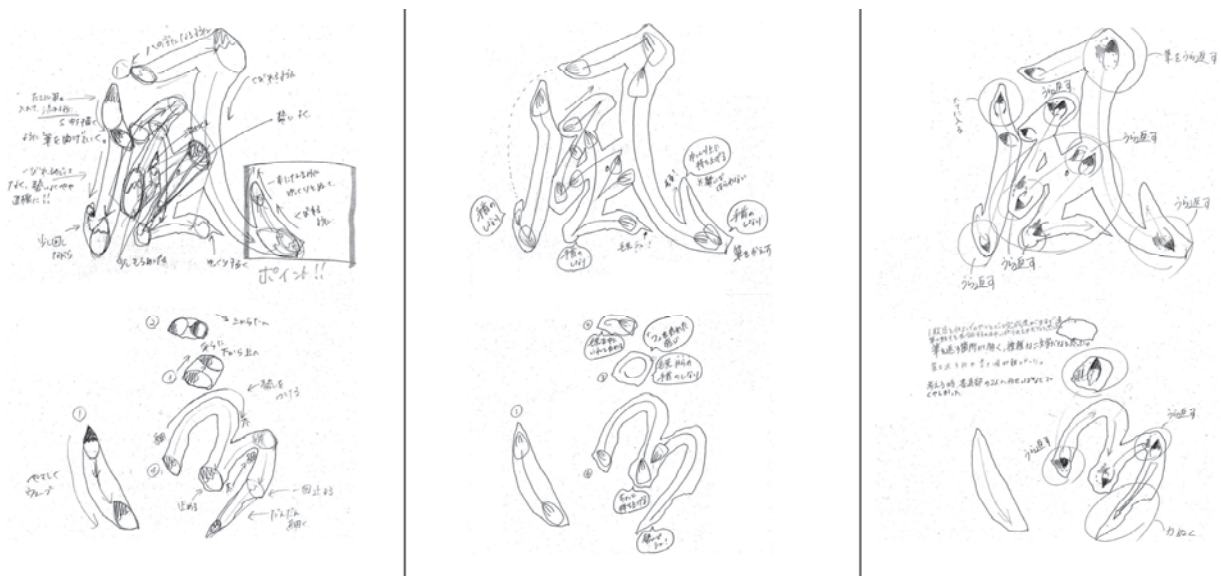


図6 各班でまとめた結論

ウ グループのまとめを基に臨書する (主体的な学び)

試し書きで検証した筆遣いをグループで共有し臨書した。特にリーダーは決めなかったが、筆順ごとに、理想とする運筆のできる生徒が代わる代わる部分的なリーダーになって、書いているところを見せたり教えたりしていた(図7・図8)。メンバーは揮毫者に何度かリクエストして、揮毫の様子を観察し参考にしながら書いていた。見る際には入筆の角度や運筆の速度、筆の弾力の使い方などに着目し、互いに助け合いながら臨書した。



図7 生徒同士で見せている



図8 グループでまとめた結論を基に臨書している

エ できあがった作品を互いに批評する

グループで見いだした用筆法を使って作品を書き上げ、互いにできあがった臨書作品の批評会を行った(グループ内での互評)。

既に何度も話し合いを行っていて、見るべきポイントが共有できていたので、批評はスムーズに行っていた。話し合いをする前に自分一人で臨書した作品と比べて、話し合いの後に清書した作品は完成度の高いものが多く、生徒たち自身も達成感を味わったようであった。中には劇的に上達した生徒も数名いた(図9)。

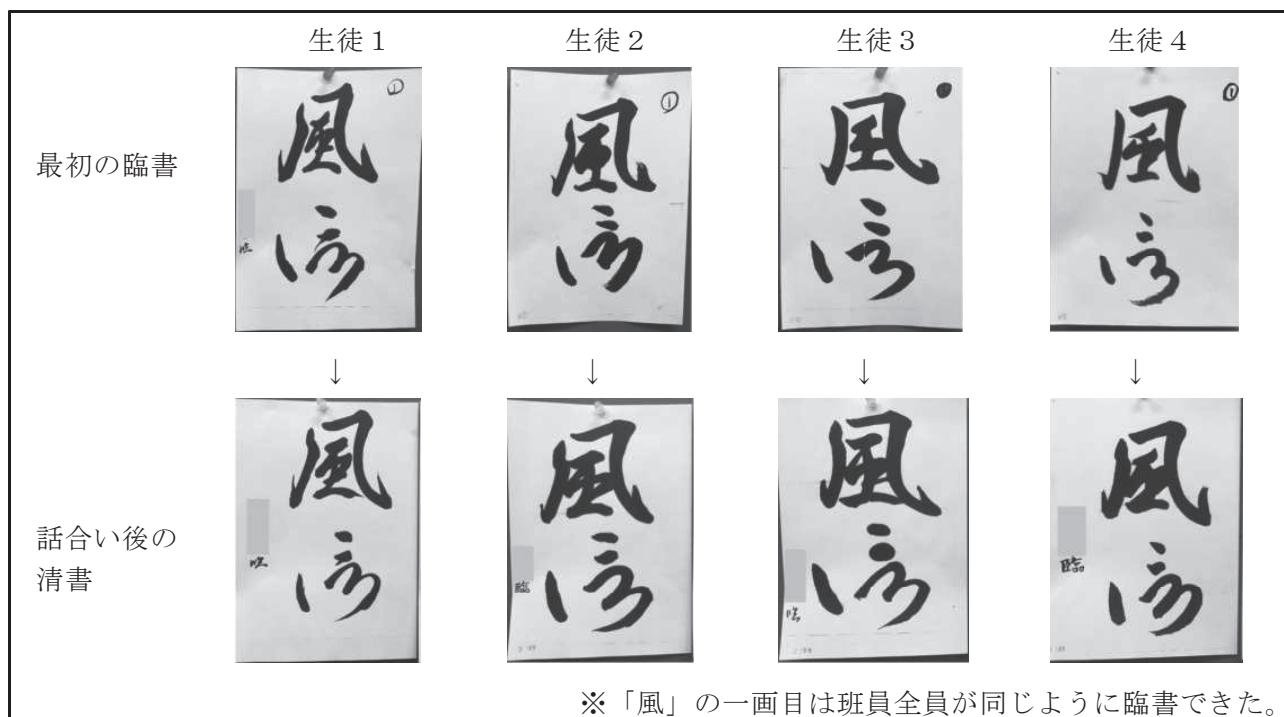


図9 話し合いの前後における生徒の臨書作品の比較

(3) 第6時の学習

ア 連綿の技法を知る

風信帖の三字目「雲」と四字目「書」の連綿部分の臨書をする。前時に行った籠字から筆遣いを推測する流れで細部にまで目が行き届き、起筆・収筆の形や角度から、運筆・用筆を自然に見いだして、臨書することができた。生徒が書いた作品と書画カメラで教師が揮毫したものを見せて運筆、筆順、形の比較をするようにしたが、筆順が変わるところがあったにもかかわらず、概ね正しく運筆し臨書することができていた。生徒たちは、経験を積むことで古典から筆遣いを考察する目を養い、自分で気付いて書けたことで自信をもつことができるようになった。

頭の中で書き方がわかったとしても、すぐに筆を使いこなして作品にできるわけではない。しかし今回は、分析的に古典を鑑賞し、その字形から自ら筆遣いを考えて臨書することができた。

また生徒の感想から、「こんな風に（一画一画の運筆を）考えて書くことで筆遣いがよくわかった、自分一人では考えも及ばなかったが話し合いによって答えを導き出せて楽しかった」などの意見が出され、「対話的な学び」を通して「深い学び」につながることができたと考えられる。今後の臨書力、技術力の習得に向けて充実した学びだったと思う。

(4) 今回の学習を通して（生徒の感想）

- 筆づかいの説明を文字でするのは難しく、ポイントや書き方を相手に伝わりやすくするにはどうすれば良いのか考えるのが大変でした。でも、見るだけでは気づくことのできなかつた筆づかいや止まり方、太さなどを知ることができたので良い経験になったと思います。これからは、止めはねはもちろん、太さや文字の強弱に気をかけて文字を書いていきたいと思います。
- 臨書することは難しく、文字自体のポイントを見つけなければならないけれど、要点をまとめることで書くときのポイントをおさえることができました。私には見つけられなかったポイントなどがたくさん見つかり、より似ている書を書くことができてよかったです。
- 今回の臨書はいつも以上に筆遣いを気にしたり、強弱を意識したと思います。はねるところが難しかったけど、筆の向きに気を付けて書くようにしました。また、力が入りすぎてしまったところもあるので次に活かしていきたいです。
- 今回の臨書はいつもより丁寧に正確に書くよう心がけました。少し書き方が違ってしまっただけで文字の雰囲気が変わって形が崩れてしまったところもあったので、そこは次回の課題だと思いました。練習を重ねるにつれ、似た文字を書くことができたのでよかったです。
- いつもと違う筆づかいだったので、書くのがむずかしかったです。空海の筆づかいをまねすれば、自分も上手になるかなと思いました。
- 班の皆と考えることで自分一人では思い浮かばなかつた考えが分かりました。解説書を書くことで筆づかいがよく分かりました。
- 「手首のスナップ」を使う書き方が多くて、頭では分かっているけど、いざ書くとなると思い通りにならなくて難しかったです。でも、みんなで書き方を研究するのは楽しかったです。
- 普段一人で考えて書いているけど、今回は班のみんなと話し合いをしながら書いたことで、いろんな意見が出て、「風信」の文字にいろんな工夫をしながら書くことができました。

5 更なる改善に向けて

(1) 成果

- 籠字から運筆・用筆法を考えるようにしたことで、古典を分析的に深く鑑賞することができた。また、起筆や収筆の形・角度に、これまでよりも留意することができるようになった。
- グループ活動の中では、対話から様々な発想が生まれることで自己解決力が増し、互いに教え合い、協力することで、いつもの清書よりも完成度の高い作品を制作することができた。

(2) 課題

- グループごとの分析をクラス全体で共有するまでには至らなかった。時間的な問題もあるが、教師が展開を工夫する必要があると思う。
- グループ活動においてはメンバーの構成や雰囲気でも多少の温度差が出てしまうことがあり、分析の深さや作品の完成度に影響した。教師側の配慮や声かけが必要であると感じた。

(3) まとめ

行書の学習は、単に文字のくずし方を学ぶだけではない。楷書と比べて、多様な運筆を用いるため筆遣いをより意識して書くことが必要となる。今回の研究では、筆遣いを教師に教えられるだけでなく、自ら考えて書くことで主体的な臨書学習を行い、今まで以上に、筆遣いを意識して書くことを体験させることができた。

臨書学習では、通常、教師の解説→模範揮毫→練習→添削→作品提出といった流れで進むが、今回の実践は生徒にとっても新鮮な取組になったといえる。しかし主体的に学ばせるためには、用筆法や運筆の指導にどこまで関わるべきかの迷いもあり、数多く出された生徒の意見や気付き全てに反応することができなかった。今後更に指導の手順や展開を研究することで、生徒に学ぶ喜び、書の美しさや楽しさ、自らの表現ができるようになる達成感を味わわせる授業を目指していきたいと改めて思った。

〔参考文献等〕

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説 芸術編』（平成21年）
- ・国立教育政策研究所教育課程研究センター
『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料【高等学校 芸術〔書道〕】』（平成24年）
- ・魚住和晃『「書」の歴史と名作手本』（講談社）
- ・魚住和晃『「日本」書の歴史』（講談社）

育てます
支えます
広げます



栃木県総合教育センター

高等学校における教科指導充実に関する調査研究
高等学校における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

発行 平成30年3月
栃木県総合教育センター
〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町1070
URL <http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/>

問合せ先 研究調査部
TEL 028-665-7204
FAX 028-665-7303