令和８～10 年度　糸島市立志摩中学校　主題研究の概要

１　研究主題

主体的に学ぶ生徒を育む学習指導法の研究
～各教科における「真正の課題」を取り入れた単元構成の工夫を通して～

２　研究前段（目黒区の先行研究と文部科学省研究指定校としての本校の立ち位置）

東京都目黒区では各授業時間を５分短縮することで「１日約30分の裁量的な時間」を創出し、生徒の探究的な活動や教員の資質向上に充てる教育課程の研究を積み重ねてきた。この研究は、教育課程の工夫で生み出す時間的・精神的な「余白」を土壌とし、教育の質をさらに高める段階にある。

こうした中で、本校及び校区内４校は、令和７年度から10年度までの４年間、文部科学省から「研究開発学校」の指定を受けた。研究開発課題については、「多様な個性や特性、背景を有する子供たちを包摂する柔軟な教育課程の編成」である。本校及び校区内４校では、この課題を糸島市の地域性や実態等に即して、研究内容を以下の２点に集約した。

研究内容Ⅰでは、目黒区が先駆けて取り組んできた教育課程の「柔軟かつ効果的な運用」をさらに深化・発展させること、研究内容Ⅱでは、授業時間の短縮によって創出された裁量的な時間を踏まえ、指導や支援の質をいかに担保すべきか、その具体的な在り方を追究・実証することとした。

本校は、先進モデル校として、「独自性」を追求しながらも、「再現性」や「汎用性」等の高い取組を全国へ発信していき、次期学習指導要領策定の一翼を担うことを目指している。

本校の主題研究は、研究内容Ⅱの追究・実証として位置づけている**【資料１】**。

研究内容Ⅱ 「各教科等の授業時間短縮に応じた授業におけるカリキュラム・マネジメントの在り方」	① 教科等における内容を効果的・効率的に学ぶ教科等横断的なカリキュラムのデザイン ② 授業時間短縮に応じた指導過程の最適化 ③ 知識及び技能の習得や習熟、思考力、判断力、表現力等を育成するための、効果的・効率的な支援や指導の手立ての創出 ④ 児童生徒の学びを一定のまとまりとして捉えて行う学習評価の内容や方法の整理と適正化

【資料１】研究開発課題における研究内容Ⅱ

裁量的な時間の創出は、授業時間の短縮を伴うため、限られた時間で最大限の効果を上げる授業の質的転換は避けて通れない課題である。本校では、社会からの要請に応える生徒育成の研究を前提にしながらも、研究内容Ⅱを追究・実証するべく、研究主題を「主体的に学ぶ生徒を育む学習指導法の研究～各教科における「真正の課題」を取り入れた単元構成の工夫を通して～」とした。

※　**【資料１】**①における教科等横断的なカリキュラムのデザインについては、主題研究２年目に教科部会、または拡大教科部会と連携し、推進していく。

３　主題設定の理由

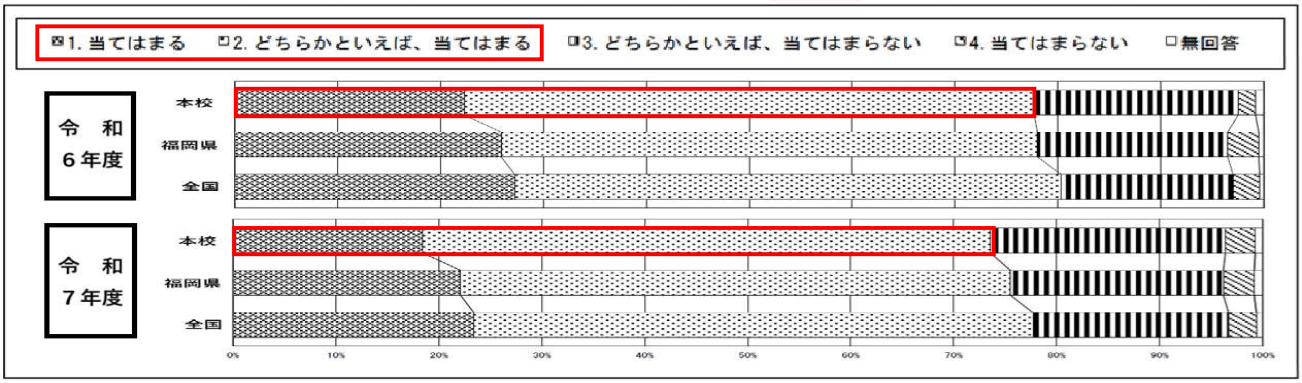
（１）社会の要請から

現代は未来予測が困難な「VUCA」の時代であり、生成AIをはじめとするデジタル技術の急速な進展により、社会構造は劇的に変容を遂げている。令和７年９月の文部科学省教育課程企画特別部会における「論点整理」では、画一的な能力以上に、独自の視点や発想の価値等が強調された。そこでは、従来の「正解主義」からの脱却を図り、民主的かつ公正な社会の基盤として学校を機能させる必要性が指摘されている。こうした背景の下、学校教育においては、豊かな人間性や学びに向かう力を育むとともに、思考力・判断力・表現力等を駆使して知識を概念として深く理解し、未知の状況でも活用可能な「生きて働く確かな知識」を習得させることが一層重要視されている。したがって、「主体的に学ぶ生徒」を育成し、真に「使える知識」の習得を可能にする学習指導法を究明することは極めて意義深いと考える。

（２）本校生徒の実態と課題

令和６、７年度の全国学力・学習状況調査の生徒質問紙から、本校３年生の学習に対する懸念点が顕著となった。まず、質問項目（32）「１、２年生の時に受けた授業では課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか」に対して、肯定的な回答をした生徒は、全国平均を 3.4pt（県平均を 1.15pt）下回る結果となった。特に最も肯定的な「当てはまる」と回答した生徒の割合は、全国平均比で-4.95pt（県平均比で-3.65pt）と低い**【資料２】**。これらのデータから、全国や福岡県の傾向と比較し、本校生徒は、授業で学習課題の解決に主体的に取り組むことができていないという実態が明らかになった。

質問番号	質問事項										
（３２）	１、２年生のときに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか										
選択肢		1	2	3	4	無回答		1	2	3	4	無回答
本校	令和６年度	22.3	55.4	19.8	1.7	0.8	令和７年度	18.4	55.1	22.8	2.9	0.7
福岡県（公立）		25.9	52.1	18.5	3.0	0.5		22.1	53.4	20.7	3.0	0.8
全国（公立）		27.2	53.1	16.7	2.6	0.4		23.4	54.3	19.0	2.7	0.6



【資料２】令和６・７年度全国学力・学習状況調査の生徒質問紙（32）の結果

このような主体的な学習態度に対する認知の低さは、質問項目（37）「授業で学んだことを、次の学習や実生活に結びつけて考えたり生かしたりすることができると思いますか」の回答結果に関連があると考える**【資料３】**。この項目に対して、肯定的に回答した生徒は全国平均を2.55pt（県平均を2.5pt）下回っており、特に、「当てはまる」と回答した生徒は、全国平均より5.65pt（県平均より5.6pt）も低いという顕著な格差が見られた。この結果は、授業での学びが『次の学習や実生活への活用』に結びついていない現状を示唆しており、授業が単なる『知識の暗記や正解を出すための処理』として認識され、学びの意義が実感できない状態では、「生きて働く確かな知識」の獲得には至らない。つまり、主体的に学ぶ態度の育成のためには、『何のために学ぶのか』という目的意識が欠かせないと考える。

さらに、自己調整学習（主体的な学び）の基盤となる振り返りについても問題が浮き彫りとなった。質問項目(36)「学習した内容について、わかった点やよくわからなかった点を見直して次の学習につなげることができていますか」に対して、肯定的に回答した生徒は全国平均を5.55pt（県平均を4.85pt）下回った。特に、「当てはまる」と回答した生徒の割合は全国平均比で-7.0pt（県平均比-6.65pt）と大きく下回る結果となった**【資料３】**。

したがって、「主体的に学ぶ生徒」を育成するには、生徒が社会との関わりや学ぶ意義を実感できる「真正の課題の設定」と、それを軸とした「学習活動の最適化」を、一連の流れとして構造化する「単元構成の工夫」が不可欠である。

	(37)	
	肯定的	当てはまる
本校平均	74.35	19.95
県平均比	-2.5pt	-5.6pt
全国平均比	-2.55pt	-5.65pt

	(36)	
	肯定的	当てはまる
本校平均	70.1	18.05
県平均比	-4.85pt	-6.65pt
全国平均比	-5.55pt	-7.0pt

【資料３】生徒質問紙(37)(36)の結果

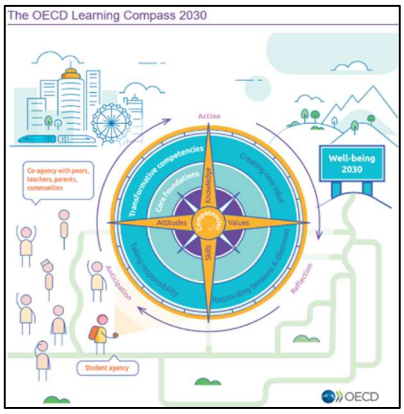
４　主題・副主題の意味

（１）主題の意味（「主体的に学ぶ」とは）

> 「真正の課題」の解決に向けて見通しをもち、「思考力・判断力・表現力等」を駆使して、必要な「知識及び技能」を習得・活用しながら粘り強く取り組み、その過程を振り返り、評価・改善し、次につなげていく姿のことである。

2016 年の中央教育審議会答申では、学習指導要領が掲げる３つの視点に基づいて、授業改善の中心を生徒とした上で「何ができるようになるか、何を学ぶか、どのように学ぶか」が整理された。このうち、「どのように学ぶか」の核として提唱されたのが、「主体的・対話的で深い学び」である。同答申では、「主体的な学び」を「学ぶことに興味・関心を持ち、自己のキャリア形成と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる学び」と定義している。

また、OECD の「ラーニング・コンパス 2030」**【資料４】**においても、自律的に学び続けるためのプロセスとして AAR サイクル(Anticipation:見通し、Action:行動、Reflection:振り返り）が提唱された。この　　認知サイクルを回すことで、試行錯誤を繰り返しながら課題の解決に　向かい、主体的に学びを深めていくことが期待されている。



【資料４】OECD ラーニング・コンパス 2030

この国内外の潮流と本校生徒の実態に即し、生徒が「真正な課題」に出会う中で学習への動機づけや解決への見通しをもち、「思考力・判断力・表現力等」を駆使して、「知識及び技能」を習得・活用しながら、粘り強く取り組み、その過程を振り返り、評価・改善して、次につなげることができる生徒の育成を図る。

単元構成の各段階における生徒の姿

> ○　「真正の課題」を自分事（社会との関わりや学ぶ意義が実感できるもの）として捉え、解決への見通しを立て、学びに向かう姿。　（課題把握の段階）
>
> ○　各教科の「見方・考え方」を働かせ、「思考力・判断力・表現力等」を駆使しながら、必要な「知識及び技能」を習得・活用し、学習課題に対する自らの解を粘り強く追究する姿。　（課題追究の段階）
>
> ○　学習過程で得た解をまとめ、他場面（未知の状況）でも活用可能な「生きて働く知識」へ高めるとともに、自らの学習過程を評価し、今後の学習の改善につなげる姿。　（課題解決の段階）

（２）副主題の意味

ア　「真正の課題」とは

> 各教科の学習指導要領（目標や内容）に準拠したもので、社会との関わりや学ぶ意義を実感でき、生徒が鍛錬された探究を通して自ら知識を構築しながら、価値ある成果物を生み出すことができる学習課題のことである。

この定義の基盤となる「真正の学び」について、フレッド・M・ニューマン(2017)は、「単なる学校での成功を超え、成功を収めた大人たちが成し遂げるような、有意味で価値のある重要な知的成果を生成することこそが学習の本質である」と述べている。これらを実現するためには、「知識の構築」、「鍛錬された探究」、「学校外での価値」の三要素を備えた指導と評価課題が不可欠である。

また、石井(2025)によると、真正の学びにおける「真正（ホンモノ）」とは、単に実用的であることを指しているのではなく、教育的に加工される前の「現実のリアル」や「文化の厚み」に触れることであると指摘している。

次期学習指導要領に向けた「論点整理（※１）」においても、当事者意識を持って、自分の意見を形成し、対話と合意ができる生徒の育成が重視されている。各教科には「生きて働く確かな知識」の習得（知識の構築）に加え、興味・関心が広がる教材・学習方法の選択（学校外での価値）、表現活動や探究的な要素をもつ学習活動の充実、さらには家庭学習までを見通した自己調整の指導（鍛錬された探究）が求められている。

こうした動向等を踏まえた上で、石井(2025)は、生徒の主体性を育むためには、学習意欲を喚起する「入り口」の工夫が不可欠であると示している。具体的には、実社会との結びつきや将来の有用性を実感させる「社会的・実用的文脈」と、知的好奇心を刺激し、世界の仕組みに驚きや不思議を感じさせる「学問的・文化的文脈」という二つの側面から学習課題の設定をすることとしている。

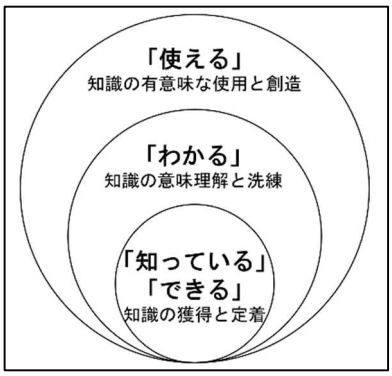
本校ではこれまでの研究実践を土台とし、これらを以下の２つの学習課題として定義する。

実用的課題：生徒が日常生活との繋がりを実感し、学ぶ必要性や切実感がもてる課題 具　体　例：日常生活や現実社会の中の課題に対して、「具体的な解決策を提案」できるもの 正解が一つではない問いに対し、根拠をもち「最適解・納得解」を導き出せるもの 習得する知識や技能が、実生活において高い「有用性」を感じさせるもの等 学問的課題：生徒の知的好奇心を刺激し、学習へのエネルギーを内発的に生み出す課題 具　体　例：経験的疑問や理想と現実のギャップから生じるもの、世の中の不思議や驚きを解き明かすもの（矛盾の解消、背後の法則、美の構造、真理の追究等）、多角的な解釈が可能なもの等

これらの学習課題の設定を通して、「生徒の目を現実、あるいは学問の世界へと開かせていく、ホンモノのにおいのする授業」を展開しながら、次のような学力を身に付けさせていく（※２）。

石井(2023)によれば、教科の学力は「個別的知識・技能（覚える）」から「統合的な理解（わかる）」、そして「総合的な活用（使える）」という三つのレベルで捉えることができると述べている。本研究では、最上位層の「使える」レベルの学力を目指す**【資料５】**。

従来の授業では「基礎を定着させてから応用へ」という順序が一般的であったが、石井(2023)は、基礎の反復のみに終始して土台（下位層）へと降りていく指導は、かえって主体性を損なう逆効果を招くと警鐘を鳴らしている。そこで本研究では、指導の順序を「逆転」させる。単元の導入で「真正の課題」を提示して生徒の学習への目的意識を　高め、その解決のプロセスにおいて「思考力・判断力・表現力等」を駆使させながら、必要な「知識及び技能」を習得・活用させていき、「高次の資質・能力」の獲得を目指す。（※３、４、５参照）



【資料５】学力の３層構造（石井、2023）

イ　「単元構成の工夫」とは

「真正の課題を軸とした単元の構造化」と「Less is More の考え方に基づく学習活動の最適化」により、限られた時間の中で「資質・能力の高度化」と「教育課程の効率化」を実現する、単元および授業デザインを構築することである。

①　「単元」という時間軸の必然性と配時の工夫

「真正の課題」は一単位時間で完結しない。石井（2025）が指摘するように、概念の習得には「問いと答えの間の長いプロセス」が不可欠である。そのため、一コマごとの分断された学習ではなく、単元全体で時間の活用を捉え直す。この時間軸の中で、知識習得を効率化し、探究に時間を厚く配分する「配時の工夫」こそが、授業デザイン転換の要となる。

② “Less is More”による質の高い学び

石井(2025)は“Less is More”の考え方に基づき、網羅的な教え込みから脱却し、「教える内容を絞り込むことで、学びを深め、結果としてより多くの力が身に付く」という指導内容や方法を精選することの必要性を指摘している。中核的概念に焦点を絞ることは、教育課程の効率化のみならず、高次の資質・能力の確実な育成につながる。その際、適切な「配時の工夫」を講じることで、生徒が粘り強く課題に向き合える探究の時間を確保し、学びの質の転換を図る。

③ 「問題解決学習」としての構造化

モデルの「再現性」「汎用性」を高めるため、問題解決学習のプロセスを単元スパンに適用する。「課題把握・課題追究・課題解決」を骨子として、各段階の特性に合わせて学習時間を最適に配分する。この構造化により、教師側の「指導の効率化」と、生徒側の「自律的な探究」を両立させる再現可能な仕組みを構築する。

５　研究計画の概要

（１）研究の目標

「主体的に学ぶ生徒」を育むために、各教科において実用的・学問的な側面をもつ『真正の課題』を軸とした単元の構造化を図るとともに、Less is More の考え方に基づく『学習活動の最適化』を推進することで限られた時間の中で「資質・能力の高度化」と「教育課程の効率化」を両立させる指導法の在り方について究明する。

（２）研究の仮説

単元構成における「課題把握」、「課題追究」、「課題解決」の各段階において以下の手立てを講じれば、生徒は「真正の課題（単元における学習課題）」解決への見通しをもち、「思考力・判断力・表現力等」を駆使して「知識及び技能」を習得しながら、粘り強く学びを調整することができる。また、その過程を振り返り、評価・改善し、次につなげていく「主体的に学ぶ生徒」を育むことができるであろう。

① 「課題把握」の段階では、まず「真正の（単元における学習）課題」設定の準備を行う。その際、社会との関わりや学ぶ意義を見いだすために必要な知識を習得させたり、各教科等の特質に応じた問題を意図的な工夫で生徒と出会わせたりする。次に、「真正の（単元における学習）課題」を設定する。最後に、生徒が見通しをもちながら学びを進められるようルーブリックを提示する（ルーブリックについては主に主題研究２年目以降実施）。それにより、学びへの動機づけと方向づけを行う。

② 「課題追究」の段階では、生徒が真正の（単元における学習）課題の解決に向かって、試行錯誤しながら粘り強く学びに向かえるよう「学習活動の最適化」を行う。１単位時間の目的を明確に描いた上で、その達成に不可欠な手立てとして、「配時の工夫」を軸とした指導を展開する。これにより、生徒が「思考力・判断力・表現力等」を発揮したり、課題解決に必要な「知識及び技能」を習得したり、学びを自己調整したりする等の学習活動の時間を設定する。

③ 「課題解決」の段階では、まず、学習のまとめ（単元における学習課題に対する解（有意味で価値（学校外での価値）のある知的成果の生成）を行う。その際、「課題把握」で提示したルーブリックを拠り所として、記述させる。次に、「学習（学び方を含む）の振り返り」を行う。その際、学習のプロセスを整理（わくわくした所や、つまずいた所、工夫した所等）し、次単元の学習を含む今後の学び方（次に試したい学び方、行動）につないでいく。

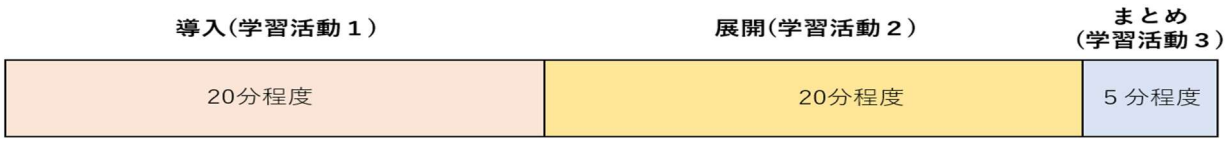
（１）研究の仮説における主な手立て

ア　志摩中授業スタイル（問題解決学習（Project-Based Learning）の学習過程に基づいた）

<table>
<tr><th>単元過程</th><th>段　階</th><th colspan="2">志摩中授業スタイルでの主な手立て</th></tr>
<tr><td rowspan="2">課題把握
（導　入）</td><td>動機づけ
（課題の把握）</td><td rowspan="2">（1）「真正の(単元における学習)課題」設定の準備を行う。
(社会との関わりや学ぶ意義を見出すために必要な知識を習得させたり、各教科等の特質に応じた「問題」を意図的な工夫で生徒と出会わせたりする)
（2）「真正の(単元における学習)課題」を設定する。
（3）生徒が見通しをもちながら学習を進められるように、単元での評価指標(ルーブリック)を明確化する(学習指導要領に基づく)。</td><td rowspan="5">45分授業における「学習活動の最適化」のための授業展開例(配時の工夫を行う)
【A】「導入特化型」
【B】「オーソドックス型」
【C】「90分１コマ型」
【D】「まとめ・次時導入接続型」
(主に内容知優勢の単元または時間)
【E】「単元内帯活動型」
(主に方法知優勢の単元または時間)
【F】「交流活動型」
【G】「思考中心（解の生成）型」
※ 各教科等の特質(実態)に応じて、ハイブリッド的に活用</td></tr>
<tr><td>方向づけ
（課題の設定）</td></tr>
<tr><td rowspan="2">課題追究
（展　開）</td><td>情報収集
（学習活動）</td><td rowspan="2">生徒が「思考力、判断力、表現力等」を発揮したり、課題解決に必要な「知識及び技能」を習得したり、学びを自己調整（粘り強く取り組む）したりする等学習活動の時間を最適化する(効果的・効率的に資質・能力を高められるよう)。
※ 従来のような「網羅的な授業展開」を行うと、時間がオーバーするため、単元における学習課題を精選したり、学習内容を厳選したりするなど、カリキュラム・マネジメントが必須となる。</td></tr>
<tr><td>考察・構想
（思考の深化）</td></tr>
<tr><td rowspan="2">課題解決
（終　末）</td><td>まとめ
（表現・整理）</td><td>単元全体の学習のまとめ(真正の(単元における学習)課題の解の表現)を行う。
その際には、「課題把握」の段階で提示した(3)を拠り所にして記述する。</td></tr>
<tr><td>振り返り
（ﾘﾌﾚｸｼｮﾝ）</td><td>次(単元)の学習や、今後の学び方の工夫へとつなげていくために、「学習(学び方を含む)の振り返り」を行う（5～10分程度）。
① 今回の単元での「わくわく」ポイント
② 自らの学びを分析（つまずいた所、工夫した所など）
③ 次の学びへの接続（次に試したい学び方、行動など）</td></tr>
</table>

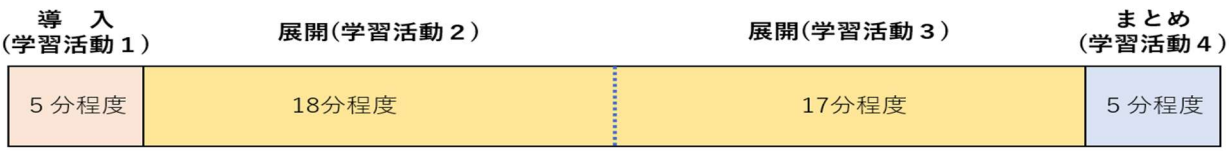
イ　45 分授業における「学習活動の最適化」のための授業展開例

【A】「導入特化型」



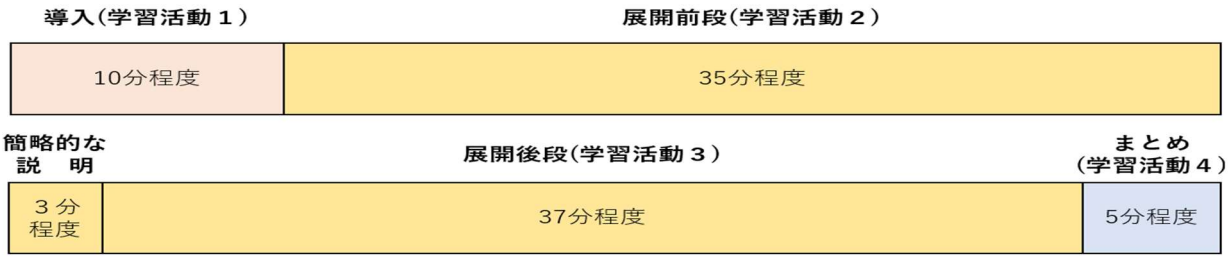
ねらい：単元または本時における『学習課題』の把握・設定に重点的な時間配分を行うことで学びへの動機づけや方向づけができる。（学びに向かう力、人間性等）

【B】「オーソドックス型」



ねらい：１コマ完結型で、従来どおり教師が多種多様なねらいをもった授業展開ができる。

【C】「90 分１コマ型」



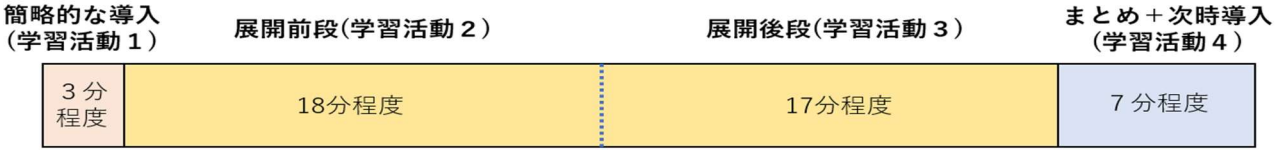
ねらい：生徒の資質・能力の育成に特化した時間の活用ができる。

（例）必要に応じて、基礎的な知識を習得することができる。（知識及び技能）

学習課題に対する自らの解を表現することができる。（思考力、判断力、表現力等）

粘り強く学習に取り組むことができる。（学びに向かう力、人間性等）

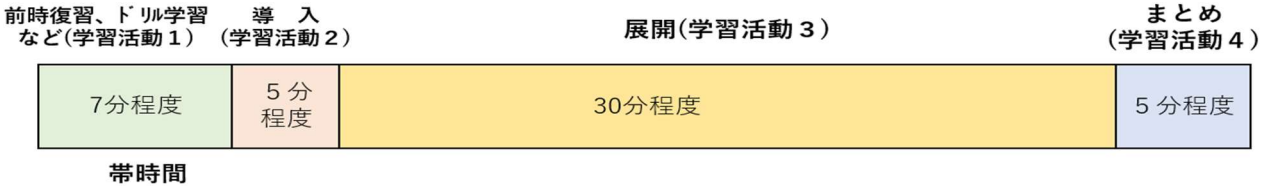
【D】「まとめ・次時導入接続型」（主に内容知優勢の単元または時間で活用）



ねらい：１単位時間の終末に「なぜ」や「どうして」と思う手立てを講じることで、次時の導入の簡略化や、家庭学習等での生徒の主体的な学びを促すことができる。

（学びに向かう力、人間性等）

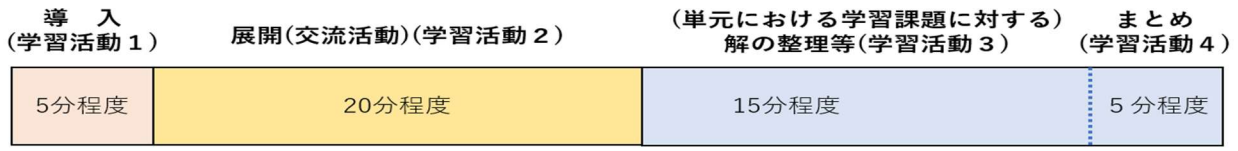
【E】「単元内帯活動型」（主に方法知優勢の単元または時間で活用）



ねらい：帯活動で基礎的な知識を習得することができる。（知識及び技能）

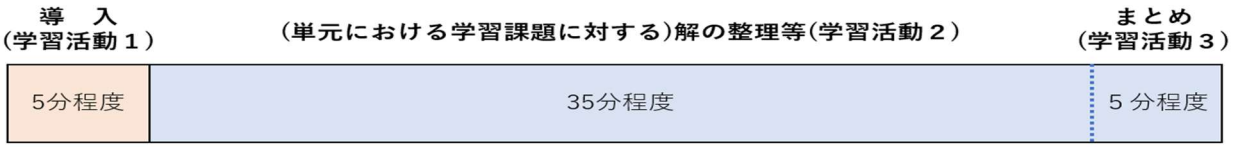
展開で習得した知識を活用することができる。（思考力、判断力、表現力等）

【F】「交流活動・付加修正特化型」



ねらい：意図的な交流活動を通して、他者の視点ややり方等を、生徒が自らの解の整理やまとめ等に生かすことができる。（思考力・判断力・表現力等）

【G】「解の整理型」



ねらい：学習課題に対する自らの解を表現することができる。（思考力、判断力、表現力等）

粘り強く学習に取り組むことができる。（学びに向かう力、人間性等）

（4）検証方法

・全国学力・学習状況調査、県学力調査等の各種テストや質問紙の分析

・生徒による授業評価アンケートの結果分析　等

（5）計画

第1年次	ア　第１年次は、研究開発課題（文科省）の研究内容Ⅱにおける「③資質・能力の育成をするための効果的・効率的な指導や支援の手だての創出」の実現に主眼を置く。中核的な方策として、本研究の独自性である「真正の課題」の設定と、「学習活動の最適化（「配時の工夫」を軸とする）」を行い、「②授業時間短縮に応じた指導過程の最適化」で検証する。これにより、教育課程の効率化と、指導の質の高度化を両立させる具体的なモデル構築をする。（課題把握の段階、学習活動の最適化） イ　各教科部会（音楽、美術、技術・家庭科は１つの拡大教科部会とする）から、１本ずつ公開授業を行う（研究開発学校に伴う中間報告会にて）。その際の指導案については、必ず各教科の学習指導要領（解説）に準拠して作成するものとする。 ウ　指導案検討については、基本的に教科部会内で行うものとする（ただし、８月には他教科の先生方から）意見等をもらう場、９月には各教科で講師（指導主事等）を招聘し、指導・助言をもらう場を設定する)。また、公開授業に向けて、各教科グループ内で予備実践を実施し、指導法や学習活動について検討を重ねる。その成果と課題を中間報告会での公開授業へと還元し、実践の精度向上を図る。 エ　各学年で、各種テストや各種質問紙を分析し、「生徒の主体的な学びへの実感につながっているか」や「資質・能力の育成に寄与しているか」等を検証する。 オ　主題研究に係る全日程終了後、教科部会で研究の成果と課題のまとめを行い、次年度につなげる。
第2年次	ア　第１年次の研究の成果と課題を踏まえた上で、第１年次の“ア”を踏襲しつつ、「④生徒が学びを一定のまとまりとして捉えて行う学習評価の内容や方法の整理と適正化」の実現を目指す。具体的な方策としては、学習指導要領解説に準拠したルーブリックを用いた「まとめ活動」を行う。また、本研究における「自らの学習過程を評価し、今後の学習の改善につなげる姿」の実現に向けては、「学習（学び方を含む）の振り返り」を行い、振り返り活動の充実を見据えて、単元構成を練る。（課題解決の段階、単元構成の工夫） イ　基本的に、全教員が研究授業を行うものとする（内６本については、研究開発学校に伴う中間報告会での公開授業とする）。その際の指導案については、必ず各教科の学習指導要領（解説）に準拠して作成するものとする。 ウ　指導案検討については、基本的に教科部会内で行うものとする（ただし、８月には他教科の先生方から意見等をもらう場、９月には各教科で講師（指導主事等）を招聘し、指導・助言をもらう場を設定する)。また、公開授業に向けて、各教科グループ内で予備実践を実施し、指導法や学習活動について検討を重ねる。その成果と課題を中間報告会での公開授業へと還元し、実践の精度向上を図る。 エ　各学年で、各種テストや各種質問紙を分析し、「生徒の主体的な学びへの実感につながっているか」や「資質・能力の育成に寄与しているか」等を検証する。 オ　主題研究に係る全日程終了後、教科部会で研究の成果と課題のまとめを行い、次年度につなげる。

第３年次	ア　これまでの研究の成果と課題を踏まえた上で、第１、２年次を踏襲し、現時点での完成型を目指す。 イ　基本的に、全教員が研究授業を行うものとする（内６本については、研究開発学校に伴う中間報告会での公開授業とする）。その際の指導案については、必ず各教科の学習指導要領（解説）に準拠して作成するものとする。 ウ　指導案検討については、基本的に教科部会内で行うものとする（ただし、８月には他教科の先生方から意見等をもらう場、９月には各教科で講師（指導主事等）を招聘し、指導・助言をもらう場を設定する)。また、公開授業に向けて、各教科グループ内で予備実践を実施し、指導法や学習活動について検討を重ねる。その成果と課題を中間報告会での公開授業へと還元し、実践の精度向上を図る。 エ　各学年で、各種テストや各種質問紙を分析し、「生徒の主体的な学びへの実感につながっているか」や「資質・能力の育成に寄与しているか」等を検証する。 オ　主題研究に係る全日程終了後、教科部会で研究の成果と課題のまとめを行う。その後、研究部にて、その結果の集約を行い、次年度の研究主題の作成につなげる。

《主な参考文献》

・文部科学省『研究開発学校と学習指導要領』(2025)

・文部科学省『論点整理』(2025)

・文部科学省『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針等について（答申)』(2016)

・文部科学省『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申)』(2021)

・安彦忠彦編著『OECD ラーニング・コンパス（学びの羅針盤）2030 仮訳』(2020)

・長崎耕作編著「「真正の学び／学力」論にもとづく真正の学習に求められる視点の検討」『研究紀要 58 巻』、島根大学学術情報リポジトリ（2025 年１月)、11-20 頁

・石井英真「次期学習指導要領を見据えた授業づくりの課題」『花まる先生と考える『未来の教育』プロジェクト「時間短縮でも学びの質を落とさない授業へ　～次期学習指導要領を見据えた教え方とは～」（オンライン)』、朝日新聞社（2025 年７月）

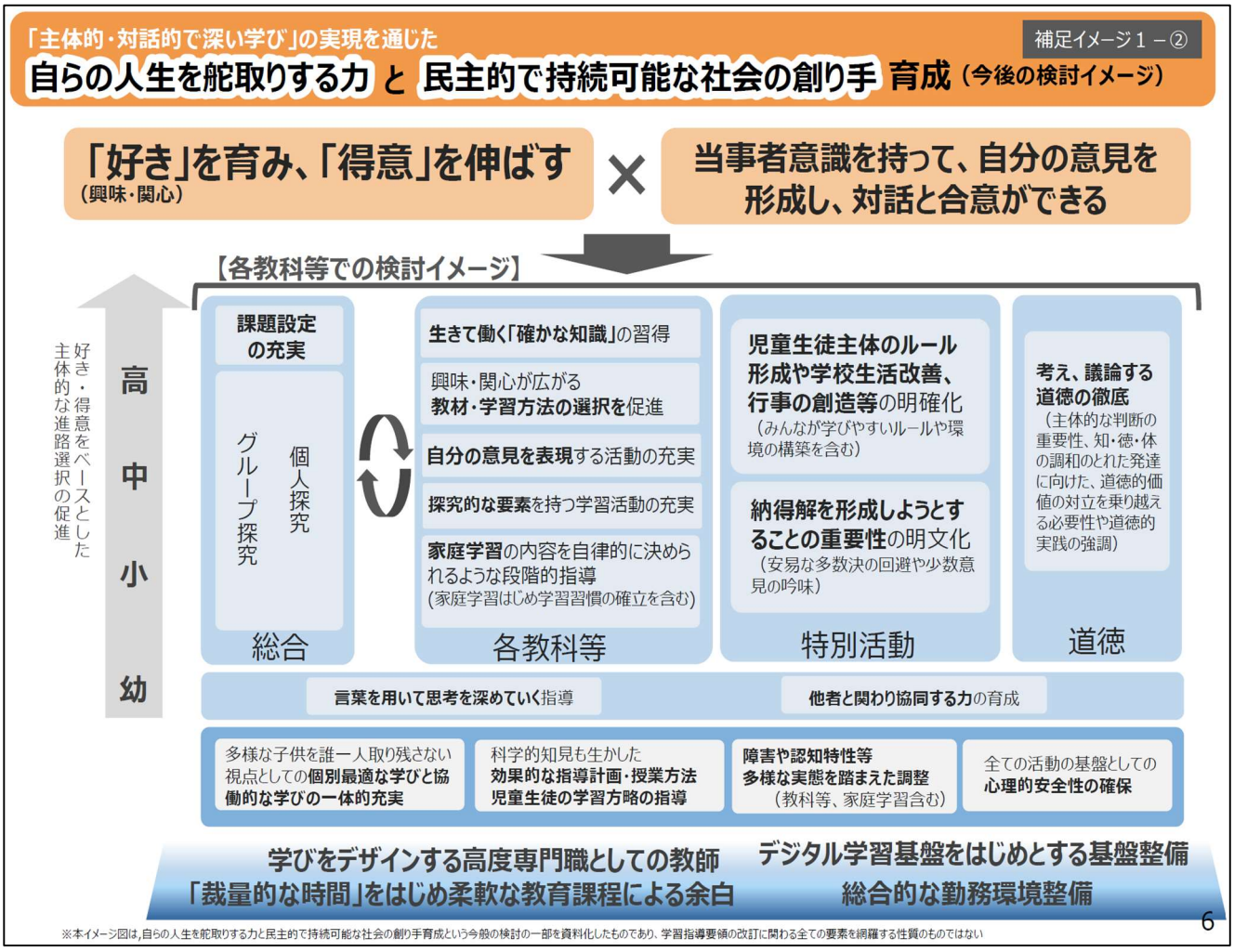
・石井英真『中学校・高等学校　授業が変わる学習評価深化論』図書文化（2023)

・西岡加名恵編著『教科の「深い学び」を実現するパフォーマンス評価　「見方・考え方」をどう育てるか』(2020)

・フレッド・M・ニューマン『真正の学び／学力―質の高い知をめぐる学校再建』春風社（2017)

＜参考資料＞

（※１）次期学習指導要領に向けた基本的な考え方（論点整理より一部抜粋）（令和７年９月）

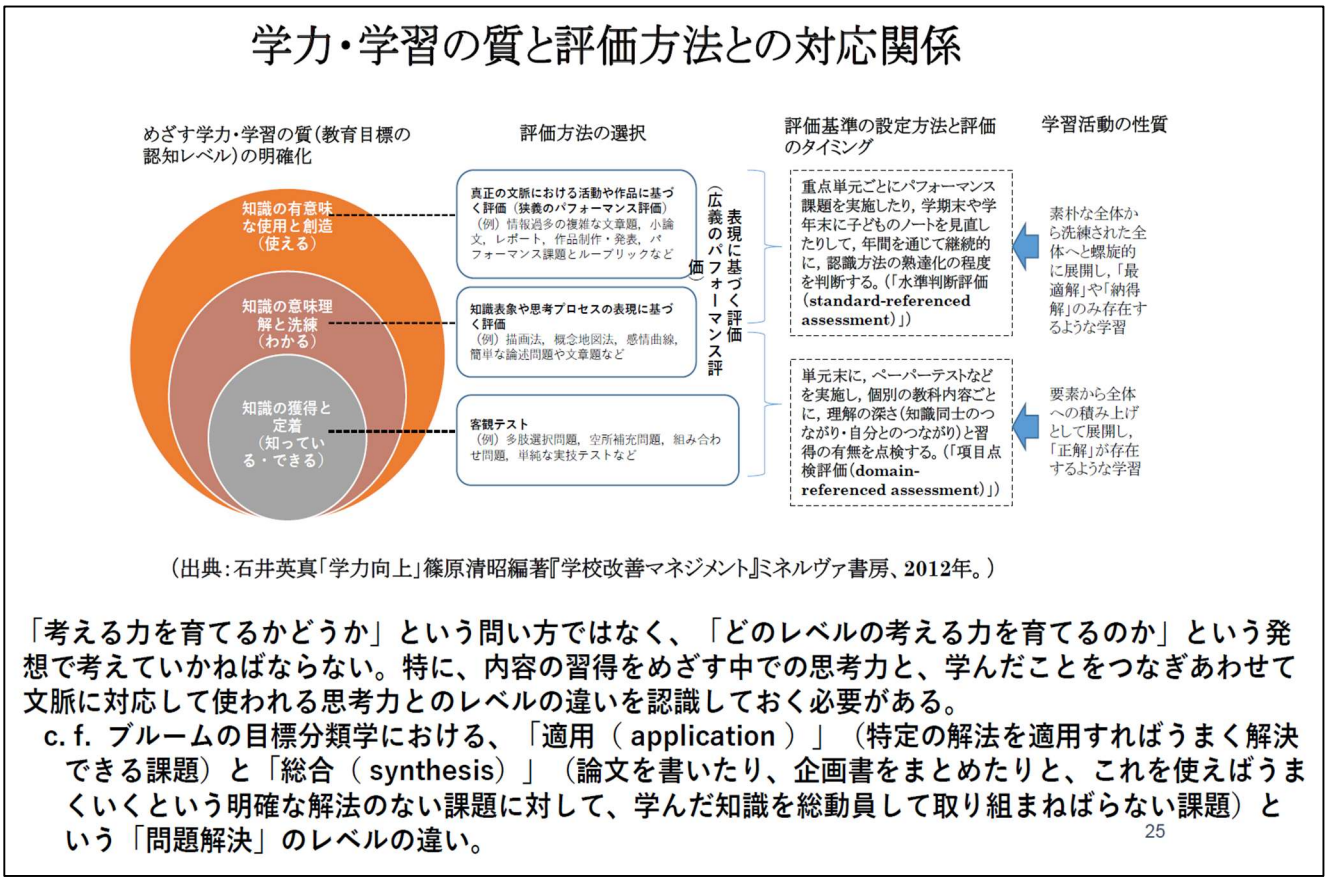


（※２）各教科の「真正の課題」パターン

	社会	理科	数学	英語	国語
社会的・実用的文脈	論争的な社会問題について、根拠をもって判断し、自らの主張や解決策を考える。 例：日清・日露戦争などを振り返り、なぜ戦争が起こったのか、避けられなかったのかを検討し、戦争を防ぐために大切なことを提案する。地元の過疎化対策を提言する。	日常的な自然事象を科学的に説明したり、科学技術が関係する実社会の課題について判断し解決策を考えたりする。 例：免疫のメカニズムをふまえて、エイズの特効薬について予想する。火事で破壊された森の植林計画について自然生態系への影響を判断する。	現実世界の事象や問題を数学化し、問題を解決したり変化を予測したりする。 例：文化祭でたこ焼き屋を出店するのに、過去のデータから一定の利益を上げつつ安い価格を設定する。データをもとにCO_2排出量を予想するモデルを考案し、地球温暖化を考える。	日常生活で直面しそうな場面で、相手意識をもって自分の言いたいことを英語で表現し伝え合う。 例：地元の商店街に配布すべく、地元の観光食べ歩きマップを使った英語での会話問答集を作成する。オンラインでつないで海外の姉妹校の生徒に日本のおすすめスポットを紹介する。	実用的テクストを読み解き作成したり、他者と論理的に意思疎通したり議論したりする。 例：読書を推進するための取り組みを全校生徒に提案するために、資料やデータを収集・参照したりしながら、自分の考えをまとめる。社会問題について討論する会を開く。
学問的・文化的文脈	事象や史料を批判的に読み解き、根拠を明らかにしながら解釈や結論を導き出す。 例：アニメの舞台のモデルがどの地域なのかを自然環境や人間描写などから推理する、異なる立場から書かれた史料を読み比べて、解釈の別れる歴史上の出来事の真相を探る。	問いや仮説を検証するために必要な実験手順を考えたり、事実から得られたことを考察したり、さらなる検証手順を考えたりする。 例：静止摩擦力について学んだあと、動摩擦力について調べる実験を計画・実施し結果を考察し、実験を練り直す。	数学的な問題や命題を論証し、筋道立てて説明し、統合的・発展的に問いを見出す。 例：三角形の面積を求める様々な公式の論証過程をわかりやすく説明・表現する。教科書の例題や適用題から数値や条件を変えて問題をつくり、算額風にその解答と解説を作成する。	英語で書かれた専門的なテクストを読み解き、パブリックな場面で論理的に議論を組み立て、コミュニケーションする。 例：教科書本文の内容と、それと異なる見解を記した英文を読み比べ、英語で各テクストの内容を要約しつつ、自分の意見を論理的にエッセイにまとめる。	学問的・古典的テクストについて、複数のテキストを読み比べたりしながら、解釈や主題への理解を深める。 例：教科書のテクストと関連するテクストを素材に、その主題に関して、論拠を挙げて意見文をまとめる。古文の一場面をグループで劇化する。

内容知優勢　　方法知優勢

（※３）学力・学習の質と評価方法との対応関係



（出典：石井英真「学力向上」篠原清昭編著『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房、2012年。）

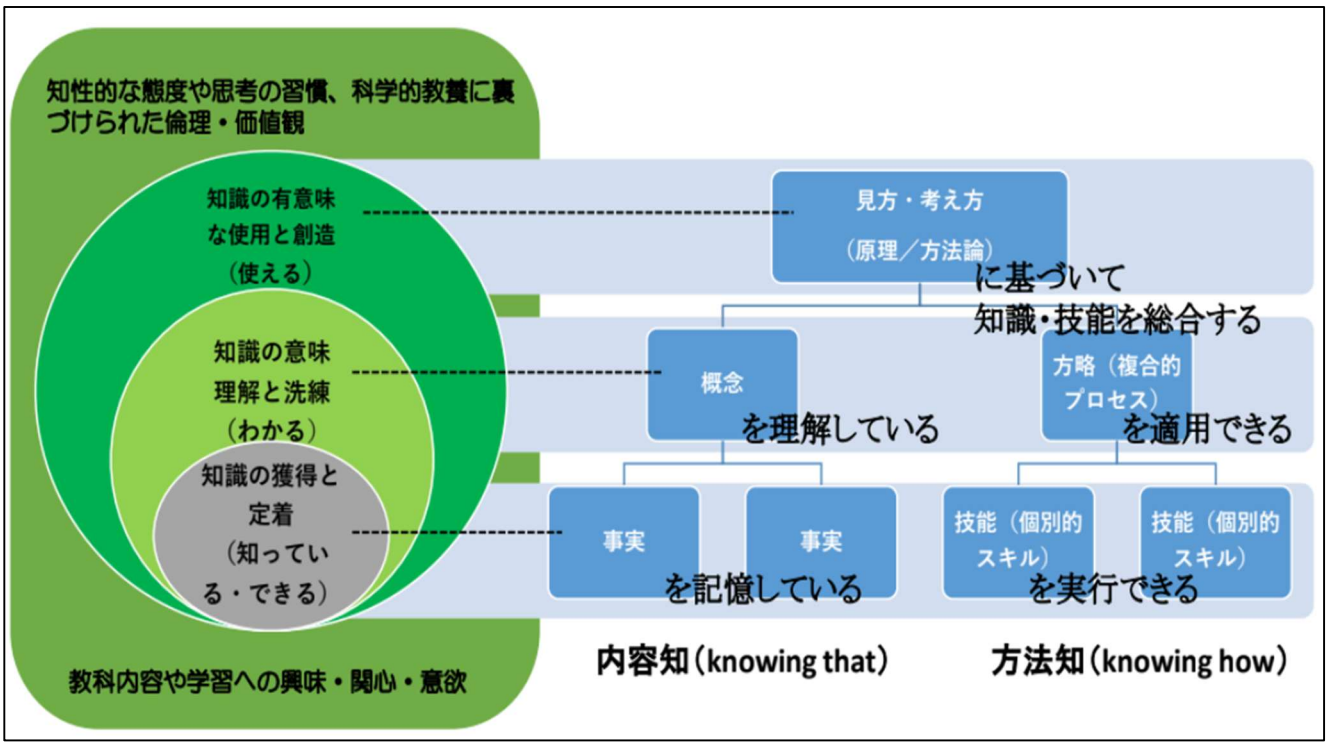
「考える力を育てるかどうか」という問い方ではなく、「どのレベルの考える力を育てるのか」という発想で考えていかねばならない。特に、内容の習得をめざす中での思考力と、学んだことをつなぎあわせて文脈に対応して使われる思考力とのレベルの違いを認識しておく必要がある。

c. f. ブルームの目標分類学における、「適用（application）」（特定の解法を適用すればうまく解決できる課題）と「総合（synthesis）」（論文を書いたり、企画書をまとめたりと、これを使えばうまくいくという明確な解法のない課題に対して、学んだ知識を総動員して取り組まねばらない課題）という「問題解決」のレベルの違い。

25

（※４）学力・学習の質的レベルと「知の構造」

（出典：石井英真『授業づくりの深め方』ミネルヴァ書房、2020 年）



（※５）学力・学習の質的レベルに対応した課題例、および適合的な教具とメディアの使用法

	教具とメディアの使用法	国語	社会	数学	理科	英語
「知っている・できる」レベル	問題集とドリルプリント AIによる個別最適化学習のためのタブレット	漢字を読み書きする。 文章中の指示語の指す内容を答える。	歴史上の人名や出来事を答える。 地形図を読み取る。	図形の名称を答える。 計算問題を解く。	酸素、二酸化炭素などの化学記号を答える。 計器の目盛りを読む。	単語を読み書きする。 文法事項を覚える。 定型的なやり取りをする。
「わかる」レベル	教科書、黒板とノート、ホワイトボードとワークシート 電子化された教材パッケージ、電子黒板、ノートやホワイトボードやワークシートとしてのタブレット	論説文の段落同士の関係や主題を読み取る。 物語文の登場人物の心情をテクストの記述から想像する。	扇状地に果樹園が多い理由を説明する。 もし立法、行政、司法の三権が分立していなければ、どのような問題が起こるか予想する。	平行四辺形、台形、ひし形などの相互関係を図示する。 三平方の定理の適用題を解き、その解き方を説明する。	燃えているろうそくを集気びんの中に入れると炎がどうなるか予想し、そこで起こっている変化を絵で説明する。	教科書の本文で書かれている内容を把握し訳す。 設定された場面で、定型的な表現などを使って簡単な会話をする。
「使える」レベル	史・資料、ホンモノの物や人や文献 情報収集・分析・表現やコミュニケーションのツールとしてのタブレット	特定の問題についての意見の異なる文章を読み比べ、それらをふまえながら自分の考えを論説文にまとめる。そして、それをグループで相互に検討し合う。	歴史上の出来事について、その経緯とさまざまな立場の声を紹介し、その意味を論評する歴史新聞を作成する。 ハンバーガー店の店長になったつもりで、駅前のどこに出店すべきかを考えて、企画書にまとめる。	ある年の年末ジャンボ宝くじの当せん金と、1千万本当たりの当せん本数をもとに、この宝くじの当せん金の期待値を求める。 教科書の問題の条件をいろいろと変えて発展的に問題をつくり、追究の過程と結果を数学新聞にまとめる。	クラスでバーベキューをするのに一斗缶をコンロにして火を起こそうとしているが、うまく燃え続けない。その理由を考えて、燃え続けるためにどうすればよいかを提案する。	まとまった英文を読んでポイントをつかみ、それに関する意見を英語で書いたり、クラスメートとディスカッションしたりする。 外国映画の一幕をグループで分担して演じ、発表会を行う。

※機器やソフトではなく機能で考える。同じ機能が果たせるのであれば、より原初的な教具に戻して考えてみる。

テクノロジーを生かしたイノベーションというとき、効率性志向の既存の作業や生活のスマート化のみならず、教科の専門性と結び付けて学びの質を高めたり、社会的活動と結び付けてフラット化や民主化につなげたりする視点も重要だろう。