

高等学校

平成 2 5 年度

研究開発委員会指導資料集

国 語
地理歴史・公民
数 学
理 科
保健体育
外国語

平成 2 6 年 3 月
東京都教育委員会

〔 目 次 〕

高等学校国語研究開発委員会	1
高等学校地理歴史・公民研究開発委員会	3 6
高等学校数学研究開発委員会	5 6
高等学校理科学研究開発委員会	7 7
高等学校保健体育研究開発委員会	9 8
高等学校外国語研究開発委員会	1 1 9

〈高等学校国語研究開発委員会 1〉

研究主題・副主題

学力スタンダードを踏まえた〔伝統的な言語文化に関する事項〕に係る教材及び指導法の開発
－生徒の伝統的な言語文化に対する内発的な意欲を高める指導法の開発－

研究の概要

部会テーマ

学力スタンダードを踏まえた〔伝統的な言語文化に関する事項〕に係る教材及び指導法の開発

課題の抽出

伝統的な言語文化に関する事項の課題を抽出するに当たり、まずは委員間で過去の経験を共有し、基本的な方向性を確認した。その後、小・中学校段階と連携した予備調査を行い、根本的な課題を抽出した。

1 小・中学校段階と連携した古典学習の必要性

伝統的な言語文化に関する事項は、平成 20 年 3 月に告示された新学習指導要領によって定められ、小・中学校課程での系統的な古典教育を可能にした。高等学校においても今後は、小・中学校段階で行われた古典学習を踏まえて指導計画を考える必要がある。しかし、予備調査において、高等学校では、前段階でどのように古典を学習するかについて理解はしていても、学習の実態に注意を向けることは少ないという傾向があった。

2 生徒に対する内発的な関心・意欲喚起の重要性

学習指導要領では、文法や句法を基本とした本格的な古典学習は高等学校から始まることになっている。高等学校段階になると学習内容が難しくなることで、生徒の古典に対する関心が大きく低下し、「古典ざらい」の生徒が生まれる。今回の予備調査によって、中学までの関心や意欲を保ちながら、いかに高等学校の学習内容に橋渡しをすることができるかが大きな課題として浮かび上がった。またこの点について、学校の特質に左右されない普遍的な要因を探り、内発的な要因を抽出することができた。

課題を解決するための目標

小・中学校段階の学習内容を活用しながら、高等学校で古典に対する苦手意識をなくし、学力スタンダードを達成するための確実な橋渡しをする教材及び指導法を開発する。

目標の妥当性を確認するための仮説

「時代の比較を中心とした授業を展開することで、生徒の伝統的な言語文化に対する内発的な意欲を高めることができると考えられる。」

過去の言葉と現代の言葉のつながりや、伝統的な文化との比較、あるいは百人一首のように現代に残る古典文化の存在に触れていくことは、学習者の抵抗感を取り除くことができる上、小・中学校段階の経験を生かすことができ、学力スタンダードとして示す高等学

校の学習内容への橋渡しには適切であると考えられる。

予備調査の結果、生徒の意欲の高低に影響が強く、かつ学校によって差がなく普遍的に働く、学習の定着を妨げる要因として、特に昔の人のものの考え方やその今昔比較に焦点を当てることが重要であると考えた。これに従い、上記仮説を設定した。

仮説を検証するための具体的な方策

目標と仮説に沿った授業を企画し、その前後で学習観に関する尺度を用いて生徒の学習観の変化を調べ、内発的な動機付けにつながったかどうかを検証する。

I 研究の目的

本研究では、伝統的な言語文化において、高等学校での学習の定着の妨げとなる要因を抽出し、その解決につながる指導法を開発することを目的とする。

都立高等学校においては、平成 26 年度に全校で自校の学力スタンダードに基づいた学習指導が実施される。学力スタンダードの設定に当たっては、高校進学時の生徒が、中学校における学習目標にどの程度到達しているかが重要であり、小・中学校段階との連結を確実に図ることが必要である。加えて、新学習指導要領では小学校から古典に関する指導が定められており、高等学校はその蓄積の上に学習を継続する必要がある。しかし、学習指導要領における古典の文法事項や句法の扱いもあって、「本格的な古典の学習は高等学校から」という一般的な認識があり、中学校と連携していこうという意識は薄くなりがちである。

本研究においては、高等学校における伝統的な言語文化の学習に際して、学習内容の定着の妨げとなる要因を探るとともに、中学校における伝統的な言語文化に関する学習の蓄積を生かせる授業の在り方を統計的な知見を用いて明らかにしようと試みた。その上で、学力スタンダードを踏まえ、都立高校においてなるべく一般的に授業で活用が可能であるような形態で実施できる指導法について考え、検証を試みた。

II 研究仮説

時代の比較を中心とした授業を展開することで、生徒の伝統的な言語文化に対する内発的な意欲を高めることができると考えられる。

III 研究の方法

1 予備調査

学力スタンダードに根ざした本研究においては、小・中学校段階との連結を図ることが不可欠である。そのため、小学校国語部会および中学校国語部会における「伝統的な言語文化に関するアンケート」の実施に併せて、中学校での質問項目を高等学校向けに改変して、生徒と教員を対象とした調査を実施した。

予備調査は質問紙によって 7 月に委員が在籍する都立高校において、1 学年と 2 学年から各 2 学級を抽出して実施した。教員については委員の在籍校を中心に協力を仰ぎ、回答を得た。また、同時期に実施された中学校部会の意識調査結果との比較検討を行い、伝統的な言語文化

の定着に関して、小・中学校段階との連続性を考える際にどのような視点をもつべきかを検討した。

2 検証授業

調査結果から、「昔の人の見方やものの考え方を知ることは大切である」という意識があることが分かった。また、本委員の協議の中で、「高校の授業で、小・中学校で学んできたことを生かすことが必要だ」という意見がまとまった。

そこで、今回は、小・中学校で扱っている可能性が高い「和歌」を教材として検証授業を考案した。その際のポイントは、高校で学ぶ助動詞・助詞に注目して現代語訳を考えたり、内容を自分で読み取ろうとしたり、作品世界を味わおうとしたりする姿勢を育てることである。

また、授業方法の開発という点に関しては、目新しい授業方法を試すということではなく、既存の授業方法で、小中高と連携した内容となるものを考案し、定着の妨げとなっている要因を解決できるような視点の提示ができたらと考え、授業を計画した。

IV 研究の内容

1 課題

2003年・2006年のOECD(経済協力開発機構)によるPISA型学力調査における「読解力ショック」を踏まえた平成20年3月の学習指導要領改訂の告示を受けて、特に伝統的な言語分野に関しては小・中・高の連携を意識した授業の在り方が模索されてきた。平成10年度版学習指導要領の〔言語事項〕の代わりに設けられた〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕により、小学校1年生から中学校3年生まで、系統立てた古典学習が求められることとなったためである。新学習指導要領の高等学校における完全実施および都立学校での学力スタンダードの設定を踏まえると、小・中学校段階を通じて行われてきた古典や伝統的な言語文化に対する学習を、いかに高校の内容に橋渡しし、学力スタンダードに定めた学習目標につなげていくのかという点は非常に大きな課題である。

これまで、この橋渡しに関しては、教材の点から論じられることが多かった。日本で伝統的に扱われてきた各種の古典や神話は、児童や生徒の抵抗感を払拭し、より高次の学習活動を行う上で非常に有効に活用できると考えられるためである。しかし今後はそれに加えて、蓄積されつつある研究成果としての教材を、どのような方法で教えるのかという観点から研究を進めていく必要がある。特にこれまで、指導者の感覚的な、知見や経験で語られていた学習指導に対して、科学的裏付けを行い、その結果に依拠した授業を構築できることが理想的である。

2 予備調査

仮説の構築過程について論述するに当たり、まず予備調査の結果について記述する。

予備調査は、仮説の設定に当たり基礎的な情報とするため、伝統的な言語文化に関する生徒の意識構造や教員との意識の差を知ることが目的であった。また、後述するとおり、小・中学校課程との連続性を検討する必要もあったため、小学校および中学校と極力質問構造を共通化し、設定した。実施に際しては、生徒用のアンケートは本会委員が所属する都立高校6校を対象に、教員用は委員の所属校ほか協力校の教員に対して本年7月に行った。このアンケート調査においては、生徒用 861、教員用 44 の回答を得た。アンケートは 15 の質問項目に対して4検法

(「全く当てはまらない」から「当てはまる」までの4段階から選ぶ方法)で回答してもらい、各回答を得点化して古典学習に対する意欲を測定するものとした。また、各学校の特質に左右されにくい、高校生や教員が共通にもつ課題を抽出するため、普段の学習活動に関する5項目について該当するカテゴリを二つずつ選んでもらった。

次に得られた回答に関して、生徒用については質問紙自体の有効性が一定程度あることを確認するため、因子分析を行った。その結果、3因子が抽出されたため、回答傾向から古典の学習意欲や学習内容に関連する因子1と因子2から構成する項目の得点を「意欲得点」として扱った。また、この Chronbach の α 係数(調査に対する回答の再現性や一貫性を示す指標。一般に 0.8 程度が確実な基準となり、0.6 程度で尺度として機能すると考えられる。)によってこの調査の信頼性を検討したところ、 $\alpha = .921$ という高い数値を得たため、意欲得点として十分扱えると判断した。因子分析の結果について、表1に示す。

表1 生徒用アンケートの因子分析結果

質問		因子1	因子2	因子3
項目1	古典(古文、漢文)の学習が好きである。	.791	.657	-.022
項目2	古典(古文、漢文)を学習することは大切なことだと思う。	.623	.527	.175
項目3	短歌(百人一首を含む)や俳句を読むことが好きである。	.704	.418	.353
項目4	短歌(百人一首を含む)や俳句を学習することは大切なことだと思う。	.682	.420	.387
項目5	古典文法や訓読のきまりを学習することが好きである。	.732	.705	-.055
項目6	古典の学習で音読、朗読や暗唱をすることが好きである。	.719	.602	.081
項目7	古典の学習で現代語訳を学習することが好きである。	.810	.606	.032
項目8	古典の学習を通じて、昔の人のものの見方や考え方を知ることが好きである。	.845	.386	.338
項目9	古典の学習を通じて、昔の人の生活の様子や風習を知ることが好きである。	.824	.351	.340
項目15	今後、更に詳しく古典の学習をしたいと思う。	.748	.745	.100
項目12	古典の学習を通じて、自分がどのような力を身に付けようとしているのか理解して学習している。	.542	.784	.163
項目13	古典の学習では、授業の終わりに自分が身に付けた力を確認している。	.475	.807	.170
項目14	教科書以外の古典の文章や現代語訳を読んだことがある。	.342	.625	.375
項目10	古典の文章を読んでいるときに、その時代や話の世界に「自分自身」がいることを想像してみたことがある。	.448	.223	.635
項目11	古典(能、狂言、人形浄瑠璃等を含む)に関して、朗読テープやDVD、写真等を聞いたり見たりしたことがある。	.250	.287	.756

*主成分分析による因子抽出。プロマックス回転(因子構造を最適化する操作)を行った。

表2 生徒用アンケートに対する Kruskal Wallis 検定(一元配置ノンパラメトリック分散分析)の結果

	中学の古典の授業で特に行っていたこと					定期考査前の古典の学習について特に行っていること				
	文法	今昔比較	見方・考え方	現代語訳	音読・暗誦	文法	今昔比較	見方・考え方	現代語訳	読み
カイ2乗 自由度 有意確率	44.670	58.721	3.654	21.172	18.023	103.684	32.093	61.937	33.798	40.258
	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	.000	.000	.600	.001	.003	.000	.000	.000	.000	.000
カイ2乗 自由度 有意確率	古典の学習で大切だと思うこと					古典の学習で難しいと思うこと				
	文法	今昔比較	見方・考え方	現代語訳	音読・暗誦	文法	今昔比較	見方・考え方	現代語訳	音読・暗誦
	39.876	22.586	13.958	24.889	9.819	16.881	13.681	26.933	53.291	32.087
カイ2乗 自由度 有意確率	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	.000	.000	.016	.000	.081	.005	.018	.000	.000	.000
カイ2乗 自由度 有意確率	古典の学習によって身に付くと思うこと									
	文法	今昔比較	伝統文化	現代語訳	読解					
	96.381	7.401	27.738	16.515	14.192					
カイ2乗 自由度 有意確率	5	5	5	5	5					
	.000	.192	.000	.006	.014					

また、学習活動のカテゴリ選択についてはそれぞれのカテゴリを選択した生徒について学校ごとに意欲得点に差があるかどうかを測定し Kruskal-Wallis の検定（一元配置のノンパラメトリック分散分析。一つの要因について、数値ではなくカテゴリに基づいて分散の差を検定する方法。）によって分析した。その結果を表 2 に示す。

教員用アンケートについても、同様の分析を行った。各項目の反応や回答得点の結果において所属校や経験年数の差における違いは見られなかったが、教員全体の学習活動のカテゴリ選択の傾向についてカテゴリ間に差がみられた。結果を表 3 に示す。

表 3 教師用アンケートにおける重視項目の分布(複数回答)

定期考査ではどのような古典の出題をしていますか。

読みの確認	31.0%
現代語訳の確認	57.1%
筆者や登場人物のものの見方や考え方の確認	42.9%
古文の内容と現在との比較	4.8%
古典文法や訓読のきまりの確認	64.3%

古典の授業で大切なことは何だと思いますか。

音読や朗読を工夫すること	21.2%
現代語に訳すこと	28.2%
昔の人のものの見方や考え方に触れること	84.7%
昔と今とを比べること	16.5%
古典と現代の言葉のつながり、きまりを学ぶこと	49.4%

古典の授業で生徒に身に付けさせたい力は何ですか。

古文、漢文を読む力	44.2%
古文、漢文を現代語に訳す力	14.0%
日本の伝統や文化を理解する力	55.8%
昔に人のものの見方や考え方を理解して今と比較する力	53.5%
古典文法や訓読のきまりについての知識	32.6%

また、高等学校がもつ課題である「小・中学校課程との連続性」についても調査した。高等学校では「学力スタンダード」が設定され、達成すべき学力目標が統一した基準で示されている。予備調査においては、学力スタンダードの前提となる小・中学校段階の、伝統的言語文化に関する興味関心の高さを知ると同時に、高等学校での検証授業を構成するに当たり必要な観点を知るため、中学校における意識調査の結果の提供を依頼し、生徒と教員の双方について比較検討を行った。その結果を図 1 に示す。

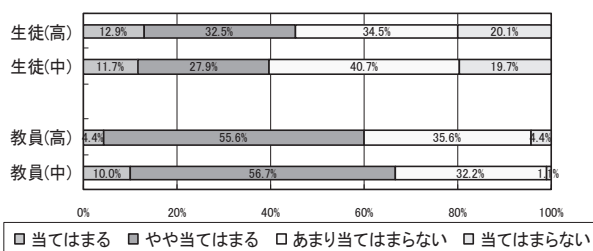
まず生徒に対する調査に関して考察を述べる。学校間の影響が見られない要因として、表 2 の有意確率が $p=.600$ (p とは偶然その差が生じた確率を示すものであり、「.05」とは「偶然その差が起こる確率が 5 %である」ことを示す)である「質問 2 中学の古典の授業で特に行っていたこと-カテゴリ 3 昔の人のものの見方や考え方を知ること」と $p=.192$ である「質問 6 古典の学習によって身に付くと思うこと-カテゴリ 2 昔の人のものの見方や考え方を理解して今と比較する力」が示された。これら二つの項目については、普段の学習活動においてこれらの学習を重視する生徒と重視しない生徒の間で意欲得点に有意な傾向や有意差が見られた(選択群>非選択群。2-3 $p<.07$ 、6-2 $p<.05$.)。学習意欲と学習内容の定着の関連については既に新学習指導要領の改訂でも重視されたポイントであり、学習心理学の観点からも支持されて

いる。このことから、「昔の人のものの見方」を意識させて古文や伝統的な言語に触れさせる

図1 「伝統的な言語文化」に関する意識調査の中学・高校間比較(抜粋)

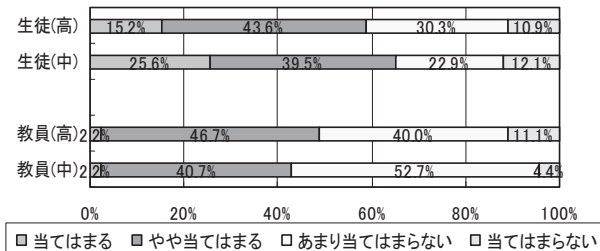
1. 生徒:古典の学習は好きである。

教員:生徒は古典の学習が好きである。



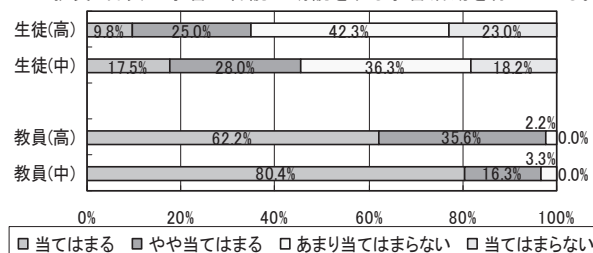
2. 生徒:古典(古文、漢文)の学習することは大切なことだと思う。

教員:生徒は古典の学習の大切さを理解している。



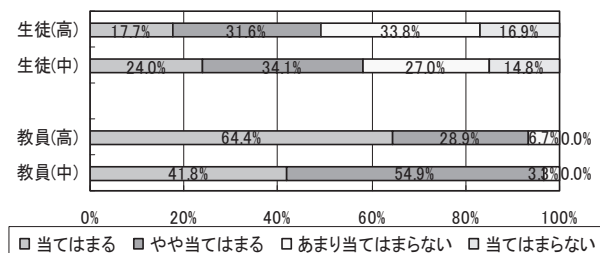
6. 生徒:古典の学習で音読や朗読をすることは好きである。

教員:古典の学習で音読や朗読をする学習活動を行っている。



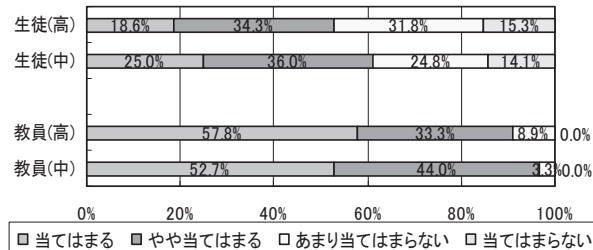
⑧. 生徒:昔の人のものの見方や考え方をすることは好きである。

教員:昔の人のものの見方や考え方を理解させる学習活動を行っている。



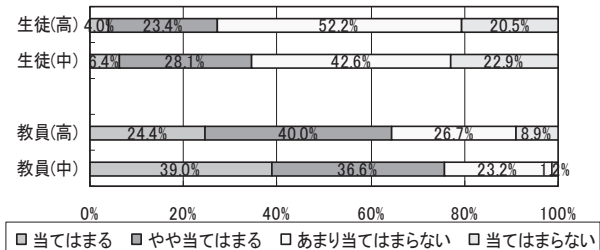
9. 生徒:昔の人の生活の様子や風習を知ることが好きである。

教員:昔の人の生活の様子や風習を理解させる学習活動を行っている。



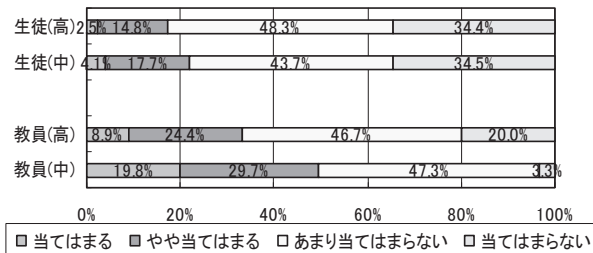
12. 生徒:どのような力を身に付けようとしているのか理解して学習している。

教員:生徒に身に付けさせたい力を示して指導を行っている。



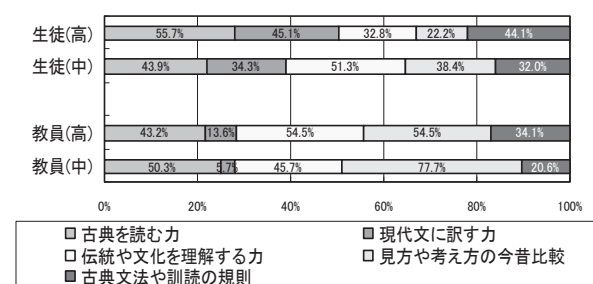
13. 生徒:授業の終わりに自分が身に付けた力を確認している。

教員:生徒が身に付けた力を評価し、次の指導に生かしている。

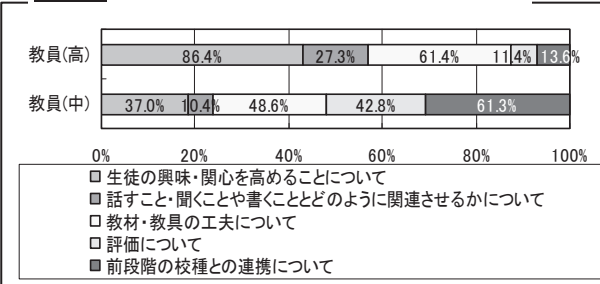


質問5. 生徒:古典の学習によって身に付くと思うこと

教員:古典の学習によって生徒に身に付けさせたいと思うこと



質問6. 教員:古典の指導において課題に感じる事



* 各図における項目番号は高等学校での調査に基づく。また、各質問の表記は簡略化した。

ことが、学習に対する内発性の向上のために有効に使用できる可能性が示唆された。

次に教員に対する調査に関して考察を述べる。まず回答傾向については所属校や経験年数における有意な差はなかった。ただし質問2～6においては、生徒に身に付けさせる能力としては文化比較や現代語訳などを幅広く重視しているにもかかわらず、実際の授業場面やテストにおいては、過去との比較などにはほとんど重点が置かれないう傾向にあることが分かった。これは、授業という時間の制約がある中で、大学受験等に対応するための基礎となる知識の習得に即応することを求められることや、重視しているカテゴリを二つのみ選択させたために、どうしても生徒の進路実現に即応した点を、まず挙げざるを得なかったためと考えられる。

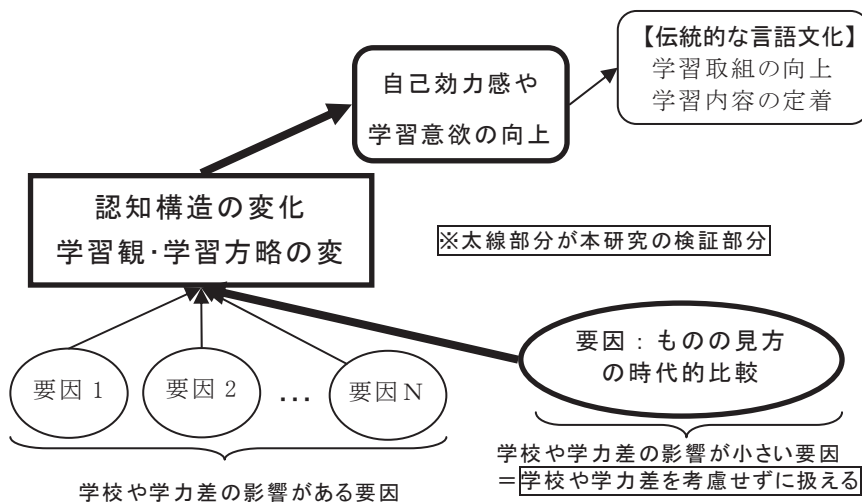
また、教員の意識と生徒の意識の比較を見てみると、教員と生徒の間では古典の学習において重視していたり身に付くと考えていたりする内容の差が顕著になった(図1 質問5)。これは表3において明らかになった「授業や評価場面で時間が限られているために文化間の比較や言語比較の活動が十分に行われないうこと」、特に「考査などでは文化や言語の時代間の変化を強調して出題しにくいこと」の結果として、生徒は伝統的言語文化に対して重要だと意識しにくくなり、「過去と現在の比較」への意識の低下や、それを通した「伝統的言語文化の定着のために必要な学習」に対する意欲の向上が課題であると教員が感じる(図1 質問6)ことが予測された。

最後に中学校と高等学校での比較について考察を述べる。結果から確認されたことは、やはり、中学校と比較して高校では、古典に対する全体的な関心や意欲がより低下するということである。ただし、その差は際立って大きなものではなく、むしろ学習全体に対する意欲の漸減傾向をそのまま反映した形であるともいえる。また、中学と高校の間の差異に目を向けると、教員の認識と生徒の認識に共通するのが、伝統文化やものの考え方に関する今昔比較についてである。「昔の人のものの見方や考え方」に関する調査(図1 項目8、質問5)を見ると、高校の教員はこの点を意識して授業することが多いのに対して、生徒の側が決してそれを能動的に感じ取っているわけではないことが示された。これは、生徒が「古典の学習を通じて身に付くこと」としてあげる項目に、「昔の人の考え方」に関する点が際立って減少する傾向があることから読み取ることができる。さらに、古典指導における課題認識の構造が、高校と中学の教員間において異なっていることも明らかとなった。古典に対する関心・意欲の問題は重要な課題であるが、前述したとおり、これは中学からの継続

した課題である。しかし、高校の教員には、こういった認識が薄い。これは、高校の教員が中学との連携にあまり大きな課題認識をもっていないこと(図1 質問6)から読み取ることができる。

以上、予備調査の考察全

図2 本研究の論理的パス構造



体を通してみると、国語科の教員が等しく経験則として感じていた点について統計的な裏付けが与えられており、この点には大きな意義があると考えられる。その上で、この結果を踏まえて実際の指導法に当てはめてみると、当時の人々の視点をより中心に据え、時代の流れにおける変化とともに学ばせる必要があるということである。今回の研究における各要因のパス構造について、図 2 に示す。

したがって本研究においてはこの構造を基に、「時代比較を中心とした授業を展開することで、内発的な生徒の伝統的な言語文化に対する意欲を高めることができる」という仮説を設定し、質問紙調査や検証授業の観察によって検証を行った。

3 開発研究

上記の仮説に従って、検証授業を構成した。まず、授業の効果の検証方法として、植木(2002)の「高校生の学習観尺度」を改変し、学習を古典に限定して、便宜的に高校生の古典に対する学習観尺度として活用することとした。そしてその質問紙を単元開始前と授業実施後に回答してもらい、生徒の学習観においてどのような変化が生じたかを測定した。また、授業を映像に記録し、生徒の学習行動を分析した。

(ア) 質問紙調査

質問紙は検証授業を実施した都立高校の 1 学年を対象とした。単元の開始時に事前測定を各クラスで行い、4 クラス 139 名の回答を得た。その後検証授業を経て、検証授業の範囲を終了した後に事後測定を行い、4 クラス 145 名の回答を得た。使用した質問紙の項目及び因子構造を表 4 に示す。なお、回答に関しては、未回答があるものや全て同じ番号を回答しているものについてはデータとして不適切であるとみなし、分析から除外した。

(イ) 検証授業

本研究の趣旨を踏まえ、次のとおり検証授業を設定した。本時の指導案を、資料 1 に示す。

まず、授業の対象生徒を第 1 学年とした。これは、仮説の前提として中学校段階の言語活動を踏まえた授業を展開するという意図があることと、検証する内容が学習意欲や学習観などの伝統的な言語文化の学習への内発的な動機付けに関わる内容を含んでいるため、古典の学習初期を対象とするのが適当と考えられたことによる。予備調査の結果のとおり、小・中学校と高校の授業内容に連携がほとんどなく、文法事項と現代語訳のみに終始しがちで、生徒たちが以前もっていた「興味・関心」を持続できないことが多い。そこで、小・中学校と連携できる単元を設定し、かつ、高校で学ぶ文法事項を取り上げた授業実践をする上で、高校の第 1 学年が対象として適当であると考えられる。

次に、実際の授業展開について述べる。題材としては、生徒が和歌の中でも知っている可能性が高い「百人一首」から「春過ぎて…」の歌を取り上げた。まず、「百人一首」をしたことがあるかという質問に対し、その場で挙手させて確認したところ、ほとんどの生徒が「やったことがある」と反応を示した。

続いて、「春過ぎて…」の歌を板書して「隣近所の人と相談しても良いから、続きをノートに書いてみよう。」と指示した時、生徒は知っているかあるいはおぼろげにでも記憶があるためか、積極的に取り組もうとする姿勢を見せた。また、その時点で、生徒によっては、周囲の

人との話し合いによって「同じような歌があるけれど、どちらが正しいのだろうか。」と考えた生徒もいた。

その後、「訳を通して違いを発見させる」という作業においても、積極的に取り組んでいた。その「違い」が「助動詞にある」ということにつながられたので、中学と高校の授業を関連付けることは可能であり、また、知っていることを踏まえた授業には積極的に取り組もうとすることがあらためて分かった。

表 4 学習観尺度と学習方略尺度の改変後の質問項目

学習観尺度

環境志向（学習上の要因を自分以外に求める）

- 4. 古典文化に親しむことが、古典が分かるようになることにつながる。
- 7. 家庭教師に習えば、古典が分かるようになる。
- 9. 大事なことは、古典に触れる環境があるということだ。
- 12. 古典に触れる機会が多くなれば、古典が分かるようになるものだ。
- 17. 古典に関心がある人が多いクラスにいれば、古典が分かるようになる。
- 18. 古典が分かるようになるには、古典文化や背景に触れてくれることが必要だ。

方略志向（学習上の要因を自分の勉強の仕方求める）

- 2. 古典ができる人は、古典の勉強方法がうまい人だ。
- 5. 人それぞれ、自分にあった勉強方法を工夫した方が効果的だ。
- 8. 古典を勉強する前に、どうしたらうまくいくか考える必要がある。
- 13. どう勉強したら古典がわかるようになるかということを考えることは効果的だ。
- 14. 勉強の仕方を自分で変えていくと効果がある。
- 16. 古典ができる人は要領がいい人だ。

学習量志向（学習上の要因を自分の勉強量に求める）

- 1. 1日何時間と決めてコツコツ勉強していれば、いつか報われる。
- 3. とにかく根性で積み重ねることが大事だ。
- 6. 同じことを繰り返すうちに、いつの間にかそれが身に付く。
- 10. 古典ができるできないは、身に付けた勉強の量に比例する。
- 11. たくさんの知識を積み重ねることが効果的だ。
- 15. 時間をかけて知識を身に付けることが大事だ。

学習方略尺度

精緻化方略（学習内容をより精密に分析して定着させようとする）

- 20. (-) 勉強内容を覚えるとき、意味が分からなくてもとりあえず反復して覚える。
- 22. 古典を読んでいるとき、自分が知っていることと関連付けようとする。
- 25. 何か難しい言葉があれば、現代の言葉に置き換えて理解しようとする。
- 27. (-) 古典で分からないことが出てきたら、そのまま暗記する。
- 28. 古典で覚えられないことが出てきたら、自分が覚えやすいように工夫して覚える。
- 30. 古典の内容を暗記する前に、頭に残りやすい背景などに関連付けて覚えようとする。

モニタリング方略（学習内容の定着を阻害する原因を考えて定着させようとする）

- 19. 授業中や授業後に、内容を自分が理解できているか問い直してみる。
- 21. 問題が分からないとき、どこでつまづいているか一度考えてみる。
- 23. 勉強してきたことを確認するために、自分自身に質問する。
- 24. 古典を読んでいるときに、自分がどこまで理解できているのか考えながら読む。
- 26. 古典を読んでいるときに、一度中断して内容を確認しながら読み進める。
- 29. (-) 古典の教科書や参考書を読むとき、内容を理解できているかどうか分からない。

(-)は逆転項目であることを示す。番号は質問紙での項目番号。

資料1 検証授業指導案

日時 平成25年10月31日（木）第3校時

対象 東京都立竹早高等学校 1年G組 40名（男子 21名、女子 19名）

場所 2階 1年 G組教室

授業者 新井 恵美

1 単元（教材）名

和歌 「万葉集・古今和歌集・新古今和歌集」

（高等学校 国語総合 古典編 三省堂）

2 検証授業における学習目標

本研究の仮説は「言語的な比較を中心とした授業を展開することで、内発的な生徒の伝統的な言語文化に対する意欲を高めることができると考えられる。」というものである。そこで、①伝統的な言語文化に対する学習意欲を内発的な動機付けによって高めること、その上で、②中学校における伝統的な言語文化に関する学習の蓄積を生かして言語的な比較ができる内容から、高校で学ぶ文法事項や時代背景に関する知識を習得し、自ら古典の作品世界を味わおうとする姿勢を育てること、③助動詞や助詞に注目することで、同じ歌でも言葉一つで意味に違いが生じさせることができ、時代によって表現しようとしていることに変化があることに気付かせることを目標とする。

目標達成のための方法として、①小・中学校で扱っている可能性が高い和歌を教材とする、②辞書や文法書を使ったり、近くの席の生徒同士の話し合いをしたりする時間をできるだけ取り、自ら新しいことが発見できる機会を増やす、ということを工夫した。

3 単元の評価規準

観点	ア 関心・意欲・態度	イ 読む能力	ウ 知識・理解
単元の評価規準	和歌の響きを味わい、歴史的背景、社会の変化などについて積極的に学ぼうとしている。	和歌に描かれた情景や作者の思いを考え、ことばの解釈や文法事項とともに理解できる。	修辞技巧によってどのようにイメージが広がるかを理解している。
学習活動に即した具体的な評価規準	①発問に対して、自分自身または周囲の生徒と相談して意見を述べようとしている。 ②意見や板書内容をノートに記入している。	①言葉の解釈をするための作業に自ら積極的に取り組んでいる。 ②自分が調べたり、説明を聞いてわかったりしたことをノートに記入している。	①修辞技巧や文法的な要素によって、イメージが変わることに気付ける。 ②自分が調べたり、説明を聞いてわかったりしたことをノートに記入している。

4 指導観

(1) 単元(題材)観

今回の研究の目的は「伝統的な言語文化に関する事項」の学習者への定着の妨げとなっている要因を明確化し、その解決となる指導法の開発である。そのため、本委員会で予備調査を行ったところ、高校生に「昔の人の見方やものの考え方を知ることは大切である」という意識があることが分かった。また、定着の妨げになっている要因の一つとして「高校の授業で、小・中学校で学んできたことを生かせていない」という意見がまとまった。

そこで、今回は、小・中学校で扱っている可能性が高い「和歌」を教材として取り上げ、高校で学ぶ助動詞・助詞に注目して訳を考えたり、内容を自分で読み取ろうとしたり、作品世界を味わおうとしたりする姿勢を育てようと考え、この単元を設定した。

(2) 生徒観

1年G組は、帰国生12名を含むクラスである。全体の雰囲気は比較的明るい。帰国生は、最初に取り出しクラスで授業を行い、学力や時期によって、通常クラスに戻しているが、学習進度についてくることができない生徒もいるのが現状である。そのため、多少、スピードは落ちても、なるべく平易な質問を重ねて確実に理解できるように工夫している。

(3) 教材観

小・中学校で学んだことに立脚して取り組める教材と考え、設定した。小・中学校では百人一首に親しむ機会が多く、また、中学校の教科書には和歌の単元が含まれている。

今回は、最初に取り上げる和歌として、百人一首の二番目の歌である持統天皇の和歌を扱い、少し言葉が違っただけで表現が変わること、また、自分で読み取るために一つ一つの言葉に注意深くなることの大切さを学ばせたいと考えている。

5 単元の指導計画(全三時間)

時間 各時間の目標	学習活動	学習活動に即した具体的な評価規準(評価方法)
1 ・和歌を通して、言葉(助動詞)一つで意味が変わることに気付かせる。 ・和歌が読まれた歴史的背景や当時の社会について関心を持たせ、理解を深める。	・注目すべき言葉に気付き、意味の違いに気付く。 ・社会背景等に関心を持ち、人々の歌に読み込んだ気持ちについて考える。	ア①② イ①② ウ①② (観察・発言)
2 ・前時で学んだこと(言葉)に注意しながら、和歌(万葉集・古今和歌集)の内容を自分で読み取る。 ・万葉集と古今和歌集の歌風の特徴に気付かせる。	・助動詞等に注意しながら、少しでも自分で内容を読み取る。 ・社会背景等に関心を持ち、人々の歌に読み込んだ気持ちについて考える。	ア①② イ①② ウ①② (観察・発言)
3 ・一時間目に学んだことに注意しながら和歌(新古今和歌集)の内容を自分で読み取る。 ・新古今和歌集の歌風の特徴に気付かせる。	・助動詞等に注意しながら、少しでも自分で内容を読み取る。 ・社会背景等に関心を持ち、人々が歌に読み込んだ気持ちについて考える。	ア①② イ①② ウ①② (観察・発言)

6 本時の指導計画(全3時間中の1時間目)

①検証授業評価の観点

- ・生徒の内発的な動機付けがされ、学習意欲が引き出されているか。
- ・学習意欲の反映である生徒の積極的な学習行動が増えているか。

②検証授業における目標

- ・言葉の解釈を通して、和歌に描かれた情景や作者の思いを考えようとする姿勢を養う。
- ・和歌の表現や情景の理解に関する活動に関して、生徒が自主的な活動を行えるようにする。

時間(分)	学習活動	指導上の留意点	評価規準
10	・「春過ぎて 夏きにけらし しろたへの衣ほすてふ 天の香具山」の「春過ぎて」だけを板書し、その続きを各自ノートに書き取る。	・知っている可能性が高い和歌から、単元で学んで欲しいことを伝える。	関心・意欲・態度
		・「春過ぎて」まで板書し、覚えている生徒がいるか確認する。	
5	・数名の音読から、和歌についての既習事項を復習する(五七五七七で成り立っていること)。その後、読み方、音律に注意して全体で音読する。	(反応を見て和歌に対する興味を確認する)覚えている生徒がいない場合、こちらで板書する。	
		※板書※	
10	・板書2を写し、違いを考え、ノートに記入する。全体で音読する。(数名指名して)最初の和歌との違いを考える。	「春過ぎて…」の前に「題不知」を書き足す。 歌の後に「新古今和歌集巻三 夏歌 持統天皇御歌」と「訳(まだ記入しない)」書き足す。	
15	・助動詞の違いに気付き、「けり」「たり」の意味から二首の歌に時間的な違い(「過去」と「現在」)があることに気付く。	※板書2※	
		天皇の御製歌	
3	・それぞれの訳と、助動詞と語句(しろたへの)の注意点(色チョークで板書する)を書き取る	春過ぎて夏来るらし	
		しろたへの	
		衣乾したり 天の香具山	
		万葉集巻一 夏歌	
		訳	
		・漢字かどうかという違いではなく、音読した時に違ったところに気付かせる。	読む能力
			知識・理解
		※板書3※	
		訳の後に書き足し、本文の横に注意事項を記入する。	
2	・本時のまとめ		

(ウ)結果

まず、質問紙調査の結果について記述する。質問紙調査においては、項目を改変したためまず尺度の信頼性を確認する必要がある。そこで、事前実施と事後実施のそれぞれの質問紙について各尺度の構成因子を得点化し、因子ごとに Cronbach の α 係数を算出した。その結果、項目 7、16、29 については因子得点に加えることで α 係数が低下したため、最終的な分析からこの 3 項目を除き、再度 α 係数を算出した。この操作により、「環境志向 $\alpha = .747$ 、方略志向 $\alpha = .648$ 、学習量志向 $\alpha = .793$ 、精緻化方略 $\alpha = .645$ 、モニタリング方略 $\alpha = .725$ 」という値が得られ、0.6 を超えていることから尺度として扱えるものと考えられた。そこで、各尺度得点の差について、授業前と授業後を比較し、等分散の検定(F 検定)と標本間の差の検定(T 検定)を行った。F 検定を行うことによって分布の違いがわかり、それによって授業の影響を知ることができる。T 検定は直接的に意欲得点の差を検定するので、授業の前後で偶然とみなせない意欲得点の差があれば、それは授業の効果であると言える。各因子における検定の結果を表 5 に示す。

表 5 因子ごとの差の検定

		等分散性のための Levene の検定			平均の差の検定		
		等分散仮定	F 値	有意確率	t 値	自由度	両側 有意確率
学習観 尺度	環境志向	仮定する。	.379	.539	-.270	282	.787
		仮定しない。			-.270	279.592	.787
	方略志向	仮定する。	.840	.360	-1.196	282	.233
		仮定しない。			-1.195	279.302	.233
	学習量志向	仮定する。	.030	.863	-.205	282	.838
		仮定しない。			-.205	281.502	.838
学習方略 尺度	精緻化方略	仮定する。	1.707	.192	-1.808	282	.072
		仮定しない。			-1.803	273.916	.072
	モニタリング 方略	仮定する。	2.562	.111	-.507	282	.613
		仮定しない。			-.505	270.756	.614

また、授業後、検証授業のビデオを授業者と観察者によって分析した。その結果、普段と検証授業時を比較して、極度の緊張が見られる、普段と様子がかなり違うといったことはなかった。その上で、今回の授業を考えると、内容に対する拒絶はない、と言える。また、検証授業の項においても記述したが、発問についてのみ考えるのではなく、そこから発展してものごとを考え、辞書を自ら引くなどの積極的活動が見られた。

(エ) 考察

以上の分析から、今回の授業の結果について考察する。

まず質問紙調査では、全体を通して授業の前後で有意な差は得られなかった。これは、学年が後半となり、既に学習方法が固定化されてから新しい視点をもたせて行った授業であったことや、今回の単元に限定して行った授業であったことが影響していると見られる。ただ、学習観尺度における方略志向では、授業後の効果についてやや有意な傾向($p=.23$)が、学習方略尺度における精緻化方略には有意な傾向($p=.07$)が、精緻化方略とモニタリング方略においては分散の変化にやや有意な傾向が見られた($p=.19$ 、 $p=.11$)。度数分布表を確認すると、それぞれの分布が正の方向に移動し、分散を小さくしていることが分かった。これらの因子はいずれも生徒自身の内的な処理に関する考え方に影響するものであり、この授業が生徒の内発的な意欲に影響を及ぼす可能性が示唆された。結果からは方略志向について傾向が強まり、モニタリング方略については分布が正の方向に移動して分散が小さくなる傾向（すなわち、方略の使用頻度低位の分布が頻度が高まる方向に移動する傾向）が、精緻化方略においてははっきり頻度が増す傾向が示されている。方略志向と学習方略尺度の高まりは、より自分で学習方法を工夫しようとする傾向が強いことを示す(市川, 1995; 植木, 2002)ので、今回の結果はこのモデルとはっきり合致している。つまり、生徒が古典の学習においてより自分の学習の在り方を考え、どのような理解をしているのかを積極的に考慮するようになった傾向が期待され、継続的に授業において過去との比較や文化比較を行い、過去の人物がどのように事象を捉えていたかに触れることが、伝統的な言語文化に関する学習における内発的な学習意欲に影響を及ぼすことが示唆された。

次に授業の観察を通しての行動分析では、指示がなくても自ら辞書を引いたり、自分もっている資料を見たりといった、自発的に行う探索的行動が多く見られた。また、話し合いを行う場面では、過去の自分の知識や経験を他者の発言と比べる行動が積極的に行われる様子が見られた。ただ、今回の授業においては、過去の授業との行動比較が行えず一概に評価できない要因も多いため、今後更に授業の構造や題材を吟味し、より効果を明確にできる授業や指導法を確立していくことが期待される。

V 本研究の総括

1 内発的な意欲に影響する要因の推定

本研究においては、まず予備調査において統計的手法を用いることによって過去からの経験的な教員の課題意識に科学的な根拠を与えた。多くの教員が困難を感じている「生徒の興味関心を引き出すこと」に対して、学力差を考慮しなくてもある程度効果を期待できる要因が示唆されたため、授業で活用することもより容易になるであろう。

また、統計的手法の有効性の確認がされたという点でも、大きな意義があると思われる。実際の指導場面を多く経験した教員はそれぞれの実践を通して多くの知見を蓄積しており、経験的にその使いどころを体得している。しかし、そういった経験はいわば量的には測定できないものであり、感覚的なものであった。今回の研究を通して、そのような経験に対して一定の科学的な裏付けがなされ、根拠が与えられた点は大きな意義がある。今後の研究においても、経験として蓄積され、共有されてきたさまざまな指導法について、科学的な裏付けが行われ効果の要因が明確になることで、より多くの授業を再現し、生徒の指導に役立てることが可能になるとと思われる。

2 授業における時代比較の導入

要因が特定されても、授業においてどのように学習者にその特定した要因に関する視点をもたせるか、ということにはいまだ課題が多い。本研究における検証授業では、徹底した語彙の比較や視点の変化について、小・中学校段階から触れていると思われる百人一首などを活用しながら実践していく形式を取った。言語活動を取り入れているため、生徒の内的な活動が促進されたものと思われる。

現代につながる古典の世界は、百人一首だけではない。『枕草子』や『平家物語』、『おくのほそ道』等に関しては中学校で学習経験があり、連歌や俳諧は俳句との密接なつながりを持ち、源氏物語のように物語文学に大きな影響を及ぼしたものもある。様々な教材で、言語的な時代変化を経験することは可能である。また、こういった時代の変化は文法事項とも密接に関連する。したがって、生徒の学習課題の解決のために授業で活用することが可能であると考えられる。

3 今後の課題

今回の授業においては、問題解決に向けた示唆が得られたに過ぎず、明確に学習者の変容が生まれたかどうかは、更に検証を続ける必要がある。特に小・中学校段階で強固な学習観が定着していると、高校の段階ではなかなか変容を生みにくいことが指摘されており、小・中・高を通して取り組んでいかなければならないテーマであることが再確認されたといえるだろう。

今後は、今まで以上に高等学校の段階で生徒がある程度系統的に伝統的な言語文化に触れてきていることが予想される。そういった状況にあって、学力スタンダードとの確実な橋渡しができるような指導の観点をより明確にできる指導法を開発していくことが望まれる。それに伴い、調査における尺度の制度や、授業における学習活動の更なる検証が必要となるだろう。

参考文献

- 市川伸一 1995 学習動機の構造と学習観との関連 日本教育心理学会第37回総会発表論文集, p. 177.
- 市川伸一・堀野緑・久保信子 1998 学習方法を支える学習観と学習動機 市川伸一（編）認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導 ブレーン出版 p. 186-202.
- 伊藤崇達 1996 学業達成場面における自己効力感原因帰属, 学習方略の関係 教育心理学研究, 44, p. 340-349.
- 丸山真名美 2002 学習方略に関係する要因についての検討 心理発達科学論集, 32, p. 23-26.
- 田中宏幸 2010 古典との対話を通じて自己を問いなおす授業実践の構築 国語教育研究, 51, p. 106-109.
- 植木理恵 2002 高校生の学習観の構造 教育心理学研究, 50, p. 301-310.

＜高等学校国語研究開発委員会 2＞

研究主題・副主題

学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発

— 学びの系統性を意識した「学び直しスタンダード」の作成及びデータベース化 —

研究の概要

背景（課題）

高等学校国語の必修科目である「国語総合」の学習活動を十分に行い、社会で求められる国語力を獲得するための基礎・基本となる能力を十分に習得することなく義務教育を修了している。

予想される原因

高等学校入学時まで身に付けておくべき事項の習得が十分ではない。

- （１） 日常生活の中で経験的に身に付けるべき言語能力
- （２） 義務教育段階で、学校で意識的に身に付けるべき学習内容

研究目標

学びの系統性を意識した「学び直しスタンダード」を作成し、学習のつまずきの原因解明とその解消に資する。

研究仮説

「高等学校学習指導要領に示された能力を身に付けさせる」ために妨げとなる「未定着の既習事項」を明らかにする。これにより、「国語総合」の指導と評価の単元計画を作成する際に「未定着の既習事項」習得の手立てとなる学習活動を設定したり、教材を開発し学習指導を行ったりすることで身に付けさせることができるようになると思う。

課題を解決するための方策及び妥当性の評価方法

生徒の現状、課題に応じた「学び直しスタンダード」を活用した単元の指導と評価の計画例の作成及び教材開発を行い、学習指導後の生徒の変容を確認する。

I 研究の目的

「知識基盤社会」で「生きる力」を育むことが重要とされている時代背景を受け、平成 25 年 4 月から高等学校の学習指導要領が全面実施となり、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の全てで、新たな学習指導要領に基づく学習指導が行われることになった。「学習指導要領解説」の総説では、OECD の PISA 調査など各種の調査から分かった児童生徒の課題を踏まえ、基礎的・基本的な知識・技能の習得を基本的な考え方の一つとして挙げている。

総説では、平成 20 年 1 月「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録の改善について」の答申を引用し、読み・書き・計算などの基礎的・基本的な知識・技能は、例えば、小学校低・中学年では体験的な理解や繰り返し学習を重視するなど、発達の段階に応じて徹底して習得させ、学習の基盤を構築していくことが大切との提言を取り上げ、新たな学習指導要領がこれに基づいているものであることを示した。

また、高等学校学習指導要領国語科改定の趣旨の中にも「各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けること」「基礎的・基本的な知識・技能を活用して課題を探究することのできる国語の能力を身に付けることに資するよう、実生活の様々な場面における言語活動を具体的に内容に示す。」「小学校においては日常生活に必要な国語の能力の基礎を、中学校においては社会生活に必要な国語の能力の基礎を、高等学校においては社会人として必要な国語の能力の基礎をそれぞれ確実に育成するようにする。」と記されている。

高等学校については、「中学校までに培われた国語の能力を更に伸ばし、社会人として必要とされる国語の能力の基礎を身に付けることができるようにする」こと、なかでも「国語総合」の中で実社会において活用できる国語の能力を身に付けるため、話すこと・聞くこと、書くこと及び読むことの学習が総合的に行われるよう、内容の改善を図ったことが明記されている。

しかし、高等学校入学以前に身に付けておかねばならない学習内容の未習得が少なからぬ学習者に見られるのが実情である。その現実を踏まえ、学習者にどの段階でこういった学習内容が定着していないのかを明確化し、その上で学び直しができるように、「学び直しスタンダード」の作成に取り組むことにした。学習指導要領に基づき、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の 3 領域と言語事項に着目し、小学校段階からの身に付けるべき国語の能力を精査し、より効果的な学び直しが行えることを目標とした。

Ⅱ 研究仮説

小学校及び中学校までに身に付けておくべき事項を精査し、学びの系統性を意識した「学び直しスタンダード」を作成することによって、学習のつまずきがある生徒に対して義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る、適切な学習機会を設けることができる。

まず、「高等学校学習指導要領に示された能力を身に付けさせる」ための妨げとなる義務教育段階での「未定着の既習事項」を明らかにして、「学び直しスタンダード」を作成する。これを利用して「国語総合」の指導と評価の単元計画を作成する際に「未定着の既習事項」習得の手立てとなる学習活動を設定したり、教材を開発し学習指導を行ったりすることでつまずきを解消し、社会人として必要な国語の能力の基礎を身に付けさせることができるようになると考えた。

Ⅲ 研究の方法

- 1 『都立高校学力スタンダード』（平成 25 年度版 東京都教育委員会）を確実に身に付けさせるための必須事項を整理し、「学び直しスタンダード」として明確化する。

- 2 授業で活用しやすく、より効果的な学び直しを行えることを目的に、『都立高校学力スタンダード』の前段階にあたる部分のデータベース化を図る。それに際して、小学校、中学校の学習指導要領と解説を参考にし、キーワードからの検索を可能にし、紙ベースのものよりも使い勝手が良くなるよう工夫する。これによる指導を行った結果として、社会人として必要とされる国語の能力の基礎を身に付け、社会で生きていく最低限の力を獲得させる。

IV 研究の内容

1 「学び直しスタンダード」の作成

(1) 作成に至る経過と内容

「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発」を進めるに際して、生徒が既習事項のどの段階で学習内容が定着できなくなったのかを把握し、学び直すべき内容を明確にすることが必要となる。本委員会では、この学び直すべき内容＝「学び直しスタンダード」の作成に取り組んだ。

「学び直しスタンダード」の作成に当たり、まず「学び直しスタンダード」がどのような場面で使用されるかを検討した。その結果、未定着の既習事項を把握する場面の大半が、授業における学習活動であるとの結論に至った。また、その内容は生徒にとって既習事項であり、小・中学校の学習指導要領に示されているものがほとんどであることが分かった。このことから、「学び直しスタンダード」は、小・中学校の学習指導要領を「学習活動の単位」に分けて作成することとした。

また、「学び直しを含む学習内容を確実に定着させる」という「学び直しスタンダード」作成の主旨を鑑みた場合、教員が、既習事項が定着していることを判断するための「具体的な目安」が必要となってくる。そのため、「学び直しスタンダード」の学習活動単位ごとに「概ね満足できる具体的な姿の例」を記載することとした。この「概ね満足できる具体的な姿の例」は、学習内容が定着しているかどうかを判断する基準であるとともに、既習事項を定着させるための目標となるものでもある。

(2) 作成上で発生した問題点と解決の手立て

実際に小・中学校の学習指導要領を「学習活動の単位」に再構成したところ、項目数が415に及ぶことが分かった。項目数がこれだけ膨大になると、「学び直しスタンダード」を用いて未定着の既習事項を見つけるだけでも大変な時間と労力を要してしまうことになる。

また、実際に「学び直しスタンダード」の活用場面を想定したところ、「学び直しスタンダード」を活用する教員は未定着の既習事項がどの段階で生じたのかだけではなく、①「その前後の学習活動の内容」や、②「未定着の既習事項は学習活動全般のどの位置で発生したのか」③「関連する学習活動にはどのようなものがあるのか」といった「系統性」に関わる問題についても情報をもたなければ、学習内容を確実に定着させる手立てを講じることが難しいことが分かった。

2 「学び直しスタンダード」のデータベース化

上記の問題を解決するとともに、学び直しを含む学習内容を確実かつ効果的に定着させる

ために、以下の点を工夫し「学び直しスタンダード」のデータベース化に取り組んだ（巻末資料参照）。

(1) 系統性の明確化

ア 小学校の学習活動と中学校の学習活動を結ぶ「共通項目」の設定

「学び直しスタンダード」のデータベース化において、生徒に未定着となっている既習事項を把握するためには、未定着の段階だけではなく前後の学習活動や学習活動全体における当該学習内容の位置（系統性）を把握する必要がある。そのために小学校で学ぶ学習内容と中学校で学ぶ学習内容を連結し、小・中学校全般で学ぶ学習内容の系統性を明確にすることにした。

学習指導要領は児童・生徒の発達段階に応じて指導事項や言語事項が記されている。同じ系統にある学習内容であっても小学校学習指導要領と中学校学習指導要領では異なる言葉で記されているケースもある。このため、学習指導要領を学習活動の単位に再構成しただけのデータベース化では、系統性を明確にすることができない。本委員会ではそうした問題を解決するため、小学校学習指導要領に記載された内容を基に再構築した学習活動と中学校学習指導要領に記載された内容を基に再構築した学習活動とを結ぶ独自の「共通項目」を設定し、系統性を明確化させることにした。

例えば、学習指導要領の「C 読むこと」においては、小学校学習指導要領の項目では「説明的文章の解釈」「文学的な文章の解釈」となっているのに対し、中学校学習指導要領の項目では「文章の解釈」と統一されている。そのまま学習指導要領の項目だけでデータベース化してしまうと三つの項目は共通事項とはならないため、同じ系統に属させることはできない。そこで、この三つの項目を結び付ける「共通項目」として「文章の解釈」という項目を立てることにより、データベース上で同じ系統に属させるという方法を採用した。

実際の「学び直しスタンダードデータベース」では、学習指導要領の項目を「小領域・事項」とし、共通項目を「小領域・事項」の上位に当たる「中領域・事項」と設定した。

表 1 「文章の解釈」を「中領域・事項」の検索項目に設定した検索結果（一部抜粋）

中領域・事項	小領域・事項	学年	学習内容
文章の解釈	説明的文章の解釈	小低	事柄の順序を考えながら内容の大体を読む。
文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	目的に応じて、中心となる語や文をとらえながら文章を読む。
文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	目的に応じて、事実と意見との関係を考えながら文章を読む。
文章の解釈	説明的文章の解釈	小高	目的に応じて、事実と感想との関係を押さえ、自分の考えを明確にしなが文章を読む。
文章の解釈	説明的文章の解釈	小高	目的に応じて、事実と意見との関係を押さえ、自分の考えを明確にしなが文章を読む。
文章の解釈	文章の解釈	中1	文章の中心的部分と付加的部分を読み分ける。
文章の解釈	文章の解釈	中1	事実と意見を読み分ける。
文章の解釈	文章の解釈	中2	文章全体と部分との関係を考え内容の理解に役立てる。
文章の解釈	文章の解釈	中2	例示の効果を考え内容の理解に役立てる。
文章の解釈	文章の解釈	中3	文章の論理の展開の仕方をとらえ内容の理解に役立てる。

例えば、授業において「例示の効果を考え内容の理解に役立てる」学習内容の定着に課題がある場合、中学２年生における既習事項が未定着であることが分かる。さらに、逆上って学習の未定着を確認する手立てとしては、中学２年生の学習内容である「文章全体と部分との関係を考え内容の理解に役立てる」学習活動を行い、既習事項の定着を確認することが必要となる。この「文章全体と部分との関係を考え内容の理解に役立てる」学習内容も定着していない場合は、更に逆上って小学３、４年生の学習活動である「目的に応じて事実と意見との関係を考えながら文章を読む」の学習状況を確認する必要がある。

このように、小学校学習指導要領の項目と中学校学習指導要領の項目について内容を検討した上で、「共通項目」を設定して結び付けることで、的確な形で小学校の学習活動にまで逆上って学習することができ、より効果的な学び直しを行うことができる。

イ 学習指導要領の「記号」を検索項目として活用

学習指導要領の言語事項や指導事項にそれぞれ記されている記号（ア・イ・ウなど）は、そのまま学習内容の系統性を示している場合が多い。本委員会では「学び直しスタンダードデータベース」を作成するにあたり、学習の系統性を明確にする手だてとして、こうした記号そのものも検索項目として活用することにした。

表２ 「Ａ 話すこと・聞くこと」の言語活動例 記号「ア」が付された項目の検索結果（一部抜粋）

小領域・事項	学年	記号	学習内容
言語活動例	小低	ア	事物の説明をする。
言語活動例	小低	ア	経験の報告をする。
言語活動例	小低	ア	説明や報告を聞いて感想を述べる。
言語活動例	小中	ア	出来事の説明をする。
言語活動例	小中	ア	調査の報告をする。
言語活動例	小中	ア	説明や報告を聞いて意見を述べる。
言語活動例	小高	ア	資料を提示し説明する。
言語活動例	小高	ア	資料を提示し報告する。
言語活動例	小高	ア	説明や報告を聞いて助言する。
言語活動例	小高	ア	説明や報告を聞いて提案する。
言語活動例	中１	ア	日常生活の話題を報告する。
言語活動例	中１	ア	日常生活の紹介をする。
言語活動例	中１	ア	報告や紹介を聞いて質問する。
言語活動例	中１	ア	報告や紹介を聞いて助言する。
言語活動例	中２	ア	調べて分かったこと、考えたことを基に説明する。
言語活動例	中２	ア	調べて分かったこと、考えたことを基に発表する。
言語活動例	中２	ア	説明や発表を聞いて意見を述べる。
言語活動例	中３	ア	時間や条件に合わせスピーチする。
言語活動例	中３	ア	スピーチを聞いて表現の参考にする。

例えば、授業において「調べて分かったこと、考えたことを基に説明する」学習内容の定着に課題がある場合、中学２年生における既習事項が未定着であることが分かる。この場合、どの段階まで学習が未定着であるのかを確認する手立てとして中学１年生の学習活動である「日常生活の話題を報告する」ことや「日常生活の紹介をする」ことを行い、学習内容の定着を確認する必要がある。

また、記号による検索結果は、現在の学習活動に至るまでの過去にどのような既習事項が積み上げられてきたかが分かる内容となっている。表２からは、「事物や経験」（小学１、２年生）、「出来事や調査」（小学３、４年生）、「提示した資料」（小学５、６年生）、「日常生活や日常生活の話題」（中学１年生）、「調べて分かったこと、考えたこと」（中学２年生）の順で説明・発表の内容が発展していることが読み取れる。このことで授業者は、単に学び直しという観点からだけでなく自分が指導すべき学習活動を小学校からの学習の系統性を意識しながら、「何を」説明し、発表させるべきかという明確な目標をもって授業に臨めるという効果も期待できる。

(2) 検索項目の設定

ア 学習活動や学習教材を検索項目に設定

続いて本委員会では学習指導要領には表記されていない、具体的、実践的な検索項目の設定に取り組んだ。各委員が挙げた検索項目の案は、「対話」「メモ」「助言」「提案」など 300 に及んだ。しかし、検索項目が多くなればなるほど、もう一つの問題点である「系統性の明確化」が薄れてしまう懸念があった。

そこで協議を重ねた結果、①「学習活動において既習事項の未定着が課題となる場合の大半が授業内であること」、②「授業においては、どのような学習教材を用いて、どのような学習活動を実践している時に既習事項の未定着が課題となるのか」を重視すべきであるとの結論に至った。その結果、「学び直しスタンダードデータベース」の検索項目においても学習活動・学習教材による言葉を選ぶことにした。

具体的には「１ 表現」「２ 説明的な文章」「３ 文学的な文章」（「３－１ 文学的な文章（散文）」と「３－２ 文学的な文章（韻文）」とに分けることも可能にした）「４ 実用的な文章」「５ 読書と情報活動」の５項目（６項目）を検索項目とした。このことで、授業における学習活動・教材学習において生徒の既習事項の未定着という課題に直面した教員が簡単に「学び直しスタンダードデータベース」を検索して、既習事項を定着させる手だてを速やかに解明し、実際の授業における学習活動・教材学習に活用できるようにした。

表3 「3-1 文学的な文章（散文）」を検索項目として検索した「学習内容」と「概ね満足できる具体的な姿の例」結果（一部抜粋）

学年	学習内容	概ね満足できる具体的な姿の例	項目3
小低	場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読む。	物語の場面や登場人物の行動の変化が分かる。	3-1 文学的な文章（散文）
小中	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。	3-1 文学的な文章（散文）
小中	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の情景について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の情景描写を指摘することができる。	3-1 文学的な文章（散文）
小中	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の気もちの変化について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の心情を示す、本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。	3-1 文学的な文章（散文）
小高	登場人物の相互関係について描写をとらえる。	物語の登場人物の相互関係が分かる描写を指摘できる。	3-1 文学的な文章（散文）
小高	登場人物の心情について描写をとらえる。	物語の登場人物の心情が分かる描写を指摘できる。	3-1 文学的な文章（散文）
小高	登場人物の場面について描写をとらえる。	物語の登場人物の場面が分かる描写を指摘できる。	3-1 文学的な文章（散文）
中1	心情を表す語句に注意して読む。	物語の登場人物の心情が分かる語句を指摘できる。	3-1 文学的な文章（散文）
中1	場面の展開の描写に注意して読み内容理解に役立てる。	文学的な文章を読み、時間や空間的な場面の推移が分かる描写を指摘することができる。	3-1 文学的な文章（散文）
中1	登場人物の描写に注意して読み内容理解に役立てる。	文学的な文章を読み、登場人物の心情や行動が分かる描写や情景描写を指摘することができる。	3-1 文学的な文章（散文）
中2	登場人物の言動の意味を考え内容の理解に役立てる。	文学的文章中の登場人物に関する語句を基に、読み手自身の体験や読書経験を生かしながら内容を理解することができる。	3-1 文学的な文章（散文）

例えば、授業において散文を学習する際に、何らかの既習事項の未定着という課題に直面した教員は、「学び直しスタンダードデータベース」において「3-1 文学的な文章（散文）」だけを検索項目として検索を行うことになる。検索の結果、未定着の学習内容が「登場人物の描写に注意して読み内容理解に役立てる」ことであった場合、学習段階は中学1年生ということが分かる。また、定着を示す具体的な目標が「文学的な文章を読み、登場人物の心情や行動が分かる描写や情景描写を指摘することができる」（「概ね満足できる具体的な姿の例」）となることや、具体的な手立てについても小学校3・4年生の学習内容である、「場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の気もちの変化について、叙述を基にして読む」の定着を確認する学習を行うことなどが1回の検索結果で示されるようになっている。このことで、教員も既習事項の定着へ向けて速やかな対応が可能となる。

V 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 「学び直しスタンダード」作成の成果

ア 「学習活動」を単位に学び直しの指標を設定

本委員会が作成した「学び直しスタンダード」の成果としてまず挙げられるのは、「学習活動」ごとに学び直しの指標を作成したことである。高等学校学習指導要領の内容に沿って作成された『都立高校学力スタンダード』に対し、あえて「学び直しスタンダード」は小・中学校学習指導要領の内容を再構成し「学習活動」を単位としたことで、よりきめ細かな学

び直しの指標を提示することができる。

「学び直しスタンダード」を活用して、実際に生徒が既習事項のどの段階で学習内容が定着できなくなったのかを把握する場の大半は、授業における「学習活動」にある。学習指導要領の内容だけでは漠然としていた課題発生の段階が、「学習活動」を単位とすることでより明確に分かるようになり、そのことによって授業で行われる「学習活動」に沿った手立てを講じられるようになった。「学び直しスタンダード」で提示された学び直しの指標は、学習場面での必要性に合ったものであり、より実効的な学び直しが行えるものである。

イ 項目ごとに「概ね満足できる具体的な姿の例」を設定

「学び直しスタンダード」の成果の2点目として、「学習活動」ごとに設定した各項目に「概ね満足できる具体的な姿の例」を設定したことが挙げられる。この「概ね満足できる具体的な姿の例」は、①学習内容が定着しているかを判断する基準、②既習事項を定着させるための目標、として活用されることを目的として設定したものである。

生徒が既習事項のどの段階で、学習内容が未定着となったのかを把握しようとしても、学習内容の定着を判断する具体的な基準がなければ、既習事項の未定着だと断定できない。また、学び直しを指導しようとしても既習事項を定着させるための具体的な目標がなければ、効果的な学び直しは期待できない。「学び直しスタンダード」において「概ね満足できる具体的な姿の例」を設定することで、学び直すべき既習事項に焦点化した手立てを講じることができるようになり、学び直しの精度を向上させることを可能とした。

(2) 「学び直しスタンダード」データベース化の成果

ア 学習内容の系統性を具体的に提示することを可能に

本委員会が「学び直しスタンダード」をデータベース化する際に、最も工夫したのが学習の系統性を具体的に示すことであった。

学習とは本来、段階ごとの学習活動を積み上げながら児童・生徒の学力を高めていくものである。そうであるならば、仮にある学習場面において生徒の既習事項の未定着を把握したとしても、その前段階において既に学習内容のつまずきが生じている可能性もある。また、学習活動で把握した箇所は未定着となっている箇所のごく一部に過ぎず、関連する学習活動を含めて既習事項が未定着となっている可能性もある。この場合、学習活動で判明した既習事項を再学習しただけでは課題は解決せず、真の学び直しを行うことはできない。

したがって、より根本的な未定着の既習事項から学び直しを行うためには、学習内容の具体的な系統性を明らかにする中で未定着の根本原因となっている学習活動を特定し、そこから学び直しを行うことが不可欠となってくる。

本委員会では必要なデータのみを抽出できるデータベースの特性を生かし、本来、学習指導要領がもっている系統性を最大限に生かすとともに、懸案となっていた小学校学習指導要領と中学校学習指導要領とをつなぐ手立てとして独自に小学校学習指導要領と中学校学習指導要領との「共通項目」を設定することでより具体的に学習の系統性を示すことができた。このことにより、既習事項で未定着となっている根本の学習活動を抽出し、学び直しを行うことを可能にした。

イ 学習活動や学習教材に沿った検索を可能に

生徒が既習事項のどの段階で学習内容が定着できなくなったのかを把握するのは授業における学習活動の場であり、未定着の既習事項の学び直しを行うのも授業における学習活動の場である。したがって、いかに優れた学び直しの指標であったとしても授業の学習活動に還元できなければ、その意味はない。言い換えれば、求められる学び直しの指標は、授業における学習活動に沿ったものであることになる。

「学び直しスタンダード」の作成に際して研究を進める中で、教員が、生徒の既習事項の学習内容が未定着となっていることに直面した時、その原因を特定するために大切なのは、「学習指導要領のどの領域・項目か」ではなく、「どのような学習活動を行っている時に発生したか」「どのような学習教材を使っている時に発生したか」であることが分かった。そのため、本委員会では検索項目を設けるに当たって学習活動に沿ったものとするを第 1 に考え、学習活動や学習教材に合わせた 5 項目（6 項目）の検索項目を設定した。こうした「教育現場からの発想」により「学び直しスタンダードデータベース」を使用する教員が速やかに既習事項の学習内容が未定着となった段階を特定できるようになり、学び直しを行うことを可能とした。

2 研究の課題

「学び直しスタンダード」及び「学び直しスタンダードデータベース」の課題として挙げられるのは、①多くの国語科教員が「学び直しスタンダード」及び「学び直しスタンダードデータベース」を利用し、汎用化していくこと、②使用事例を積み重ねていくこと、の 2 点である。①の具体的な取組については、東京都教職員研修センターの「学習コンテンツ活用システム」へのアップデートや現在、表計算ソフトで作成されている「学び直しスタンダードデータベース」をデータベースソフトで再構築することで汎用性を上げていくことが考えられる。また①の結果として必然的に②が増えていくものと思われる。

これらの過程を経て、より効果的な検索語の設定や機能の追加が検討され、「学び直しスタンダード」及び「学び直しスタンダードデータベース」が「教育現場からの発想」によって更に使い勝手の良いものに改善され、より多くの国語科教員の課題解決に寄与できることを期待される。

学び直しスタンダード(国語)

出典	大領域・事項	中領域・事項	小領域・事項	学年	記号	学習内容
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小低	ア	物語の読み聞かせを聞く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小低	ア	神話や伝承の読み聞かせを聞く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小低	ア	物語を発表し合う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小低	ア	神話や伝承を発表し合う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	ア	易しい文語調の短歌について情景を思い浮かべる。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	ア	易しい文語調の短歌についてリズムを感じ取りながら音読をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	ア	易しい文語調の短歌についてリズムを感じ取りながら暗唱をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	ア	易しい文語調の俳句について情景を思い浮かべる。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	ア	易しい文語調の俳句についてリズムを感じ取りながら音読をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	ア	易しい文語調の俳句についてリズムを感じ取りながら暗唱をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	イ	ことわざの意味を知る。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	イ	慣用句の意味を知る。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	イ	故事成語の意味を知る。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	イ	ことわざの意味を知り、使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	イ	慣用句の意味を知り、使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小中	イ	故事成語の意味を知り、使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小高	ア	親しみやすい古文の内容の大体を知り、音読する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小高	ア	親しみやすい漢文の内容の大体を知り、音読する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小高	ア	親しみやすい近代以降の文語調の文章の内容の大体を知り、音読する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小高	イ	古典について解説した文章を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	小高	イ	古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知る。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中1	ア	文語のきまりを知る。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中1	ア	訓読のきまりを知る。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中1	ア	古文を音読して古典特有のリズムを味わう。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中1	ア	漢文を音読して古典特有のリズムを味わう。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中1	ア	音読を通してリズムを味わいながら古典の世界に触れる。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中1	イ	古典には様々な種類の作品があることを知る。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中2	ア	作品の特徴を生かして朗読する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中2	ア	作品の特徴を生かして朗読し、古典の世界を楽しむ。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中2	イ	古典に表れたものの見方や考え方に触れる。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中2	イ	古典に表れたものの見方や考え方に触れ、登場人物の思いを想像する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中2	イ	古典に表れたものの見方や考え方に触れ、作者の思いを想像する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中3	ア	歴史的背景に注意して古典を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中3	ア	歴史的背景に注意して古典を読み、その世界に親しむ。
言語事項	言語文化と国語の特質		ア 伝統的な言語文化に関する事項	中3	イ	古典の一節を引用するなどして、古典に関する簡単な文章を書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	ア	言葉には事物の内容を表す働きがあることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	ア	言葉には経験したことを伝える働きがあることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	イ	音節と文字の関係を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	イ	アクセントによる意味の違いを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	ウ	言葉には意味による語句のまとまりがあることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	エ	長音の表記をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	エ	拗音の表記をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	エ	促音の表記をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	エ	撥音の表記をする。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	エ	助詞の「は」「へ」「を」を文の中で正しく使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	オ	句読点の打ち方を理解し、文章の中で使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	オ	「」の使い方を理解し、文章の中で使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	カ	文の中の主語と述語の関係に注意する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	カ	敬体で書かれた文章に慣れる。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	ア	言葉には考えたことを表す働きがあることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	ア	言葉には思ったことを表す働きがあることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	イ	漢字と仮名を用いた表記などに関心をもつ。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	ウ	送り仮名に注意して書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	ウ	活用に対する意識をもつ。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	エ	句読点を適切に打つ。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	エ	段落の始めは行を改めて書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	エ	会話の部分は行を改めて書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	オ	表現、理解のための語句を増やす。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	オ	語句には性質や役割の上で類別があることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	カ	文字を辞書で調べる。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	カ	語句を辞書で調べる。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	カ	文字を辞書で調べることを習慣にする。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	カ	語句を辞書で調べることを習慣にする。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	キ	修飾と被修飾との関係など、文の構成について初歩的なことを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	ク	指示語の役割を理解し使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	ク	接続語の役割を理解し使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	ア	話し言葉と書き言葉の違いに気付く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	イ	時間の経過による言葉の変化に気付く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	イ	世代による言葉の違いに気付く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	ウ	送り仮名に注意して正しく書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	ウ	仮名違いに注意して正しく書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	エ	語句の構成について理解を深める。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	エ	語句の変化について理解を深める。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	エ	語句の由来に関心をもつ。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	オ	文章の中での語句と語句との関係を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	カ	語感について関心をもつ。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	カ	言葉の使い方に関する感覚に関心をもつ。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	キ	文にはいろいろな構成があることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	キ	文章にはいろいろな構成があることを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	ク	日常的な敬語の使い方に関心をもつ。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	ケ	比喩に気付く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	ケ	反復に気付く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	ア	音声の働きに関心をもち、理解に努める。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	ア	音声の仕組みに関心をもち、理解に努める。

学び直しスタンダード(国語)

概ね満足できる具体的な姿の例	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5
物語の読み聞かせを聞いた経験がある。					
神話や伝承の読み聞かせを聞いた経験がある。					
物語を発表し合うことができる。					
神話や伝承を発表し合うことができる。					
易しい文語調の短歌について情景を思い浮かべることができる。					
易しい文語調の短歌についてリズムを感じ取りながら音読することができる。					
易しい文語調の短歌についてリズムを感じ取りながら暗唱をすることができる。					
易しい文語調の俳句について情景を思い浮かべることができる。					
易しい文語調の俳句についてリズムを感じ取りながら音読することができる。					
易しい文語調の俳句についてリズムを感じ取りながら暗唱をすることができる。					
主なことわざの意味を知っている。					
主な慣用句の意味を知っている。					
主な故事成語の意味を知っている。					
主なことわざの意味を知り、使うことができる。					
主な慣用句の意味を知り、使うことができる。					
主な故事成語の意味を知り、使うことができる。					
親しみやすい古文の内容の大体を知り、音読することができる。					
親しみやすい漢文の内容の大体を知り、音読することができる。					
親しみやすい近代以降の文語調の文章の内容の大体を知り、音読することができる。					
古典について解説した文章を読んだ経験がある。					
古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方について考えた経験がある。					
文語のきまり(仮名遣いの違い)を知っている。					
訓読のきまりを知っており、訓点に添って書き下し文にする方法を知っている。					
古文を音読して古典特有のリズムを味わうことができる。					
漢文を音読して古典特有のリズムを味わうことができる。					
音読を通してリズムを味わいながら古典の世界に触れた経験がある。					
古典には様々な種類の作品があることを知っている。					
作品の特徴を生かして朗読することができる。					
作品の特徴を生かして朗読し、古典の世界を楽しんだ経験がある。					
古典に表れたものの見方や考え方に触れた経験がある。					
古典に表れたものの見方や考え方に触れ、登場人物の思いを想像した経験がある。					
古典に表れたものの見方や考え方に触れ、作者の思いを想像した経験がある。					
歴史的背景に注意して古典を読んだ経験がある。					
歴史的背景に注意して古典を読み、その世界に親しんだ経験がある。					
古典の一節を引用するなどして、古典に関する簡単な文章を書くことができる。					
言葉を使って事物の内容を表すことができる。					
言葉を使って経験したことを伝えることができる。					
音節と文字の関係を理解している。					
アクセントによる意味の違いを理解している。					
言葉には意味による語句のまとまりがあることを理解している。					
長音の表記をすることができる。					
拗音の表記をすることができる。					
促音の表記をすることができる。					
撥音の表記をすることができる。					
助詞の「は」「へ」「を」を文の中で正しく使うことができる。					
句読点の打ち方を理解し、文章の中で使うことができる。					
「」の使い方を理解し、文章の中で使うことができる。					
文の中の主語と述語の関係に注意することができる。					
敬体で書かれた文章に慣れている。					
言葉には考えたことを表す働きがあることを知っている。					
言葉には思ったことを表す働きがあることを知っている。					
漢字と仮名を用いた表記などに関心をもつことができる。					
送りがなに注意して書くことができる。					
活用に対する意識をもつことができる。					
句読点を適切に打つことができる。					
段落の始めは行を改めて書くことができる。					
会話の部分は行を改めて書くことができる。					
表現、理解のための語句を増やそうとしている。					
語句には性質や役割の上で類別があることがわかる。					
文字を辞書で調べるができる。					
語句を辞書で調べるのが習慣になっている。					
文字を辞書で調べるのが習慣になっている。					
語句を辞書で調べるのが習慣になっている。					
修飾と被修飾との関係など、文の構成について初歩的なことがわかる。					
指示語の役割を理解し使うことができる。					
接続語の役割を理解し使うことができる。					
話し言葉と書き言葉の違いに気付くことができる。					
時間の経過による言葉の変化に気付くことができる。					
世代による言葉の違いに気付くことができる。					
送り仮名に注意して正しく書くことができる。					
仮名遣いに注意して正しく書くことができる。					
語句の構成について理解を深めている。					
語句の変化について理解を深めている。					
語句の由来に関心を持っている。					
文章の中での語句と語句との関係を理解している。					
語感について関心をもっている。					
言葉の使い方に関する感覚に関心をもっている。					
文にはいろいろな構成があることを理解している。					
文章にはいろいろな構成があることを理解している。					
日常的な敬語の使い方に慣れている。					
比喩に気付くことができる。					
反復に気付くことができる。					
音声の働きに関心をもち、理解につとめている。					
音声の仕組みに関心をもち、理解につとめている。					

学び直しスタンダード(国語)

出典	大領域・事項	中領域・事項	小領域・事項	学年	記号	学習内容
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	イ	語句の辞書的な意味と文脈上の意味の関係に注意する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	ウ	事象や行為を表す多様な語句について理解を深める。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	ウ	話や文章中の語彙に関心をもち、
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	エ	単語の類別を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	エ	指示語や接続詞、同様の働きをする語句に注意する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	オ	比喻について理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	オ	反復について理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	ア	話し言葉と書き言葉の違いを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	ア	共通語と方言の果たす役割について理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	ア	敬語の働きについて理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	イ	抽象的な概念を表す語句を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	イ	類義語を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	イ	対義語を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	イ	同音異義語を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	イ	多義的な意味を表す語を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	イ	語感を磨く。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	イ	語彙を豊かにする。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	ウ	文中の文の成分の順序について考える。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	ウ	文中の文の成分の照応について考える。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	ウ	文の構成について考える。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	エ	単語の活用について理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	エ	助詞の働きに注意する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	エ	助動詞の働きに注意する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	オ	相手や目的に応じた話や文章の形態の違いを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中2	オ	相手や目的に応じた話や文章の展開の違いを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中3	ア	時間の経過による言葉の変化を理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中3	ア	世代による言葉の違いを理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中3	ア	敬語を社会生活の中で適切に使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中3	イ	慣用句に関する知識を広げる。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中3	イ	四字熟語に関する知識を広げる。
言語事項	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中3	イ	和語・漢語・外来語の使い分けに注意する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	ア	平仮名を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	ア	平仮名を書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	ア	片仮名を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	ア	片仮名を書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	ア	片仮名で書く語の種類を知り、文や文章の中で使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	イ	学年別漢字配当表に配当された漢字を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	イ	学年別漢字配当表に配当された漢字を書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小低	イ	学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小中	ア	ローマ字を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小中	ア	ローマ字を書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小中	イ	学年別漢字配当表に配当された漢字を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小中	イ	学年別漢字配当表に配当された漢字を書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小中	イ	学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小中	ウ	漢字のへん、つくりなどの構成について知識をもつ。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	ア	学年別漢字配当表に配当された漢字を読む。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	ア	学年別漢字配当表に配当された漢字を書く。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	ア	学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使う。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	イ	仮名の由来について理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	イ	漢字の由来について理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	イ	仮名の特質について理解する。
言語事項	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	イ	漢字の特質について理解する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話題設定や取材	小低	ア	身近なことや経験を言語化する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	小低	イ	事柄を順序立てて示す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	小低	ウ	話し方に注意して話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		聞くこと	小低	エ	大事なことを落とさず興味をもって聞く。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話し合うこと	小低	オ	集中して聞き、話題に沿って話し合う。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話題設定や取材	小中	ア	関心のあることを言語化し、必要に応じて調べ、要点をメモする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	小中	イ	理由や事例を挙げ筋道を立て、適切な言葉遣いで話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	小中	ウ	話し方の細かい点に注意して話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		聞くこと	小中	エ	話の中心に気を付け、質問したり感想を述べたりしながら聞く。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話し合うこと	小中	オ	共通点、相違点を踏まえ、司会や提案などの役割をし、進行に沿って話し合う。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話題設定や取材	小高	ア	考えたことや伝えたいことを言語化し、収集した知識、情報を生かす。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	小高	イ	明確に伝わるよう構成を工夫し、適切な言葉遣いで話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	小高	ウ	共通語と方言の違いを理解し、必要に応じて共通語で話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		聞くこと	小高	エ	話し手の意図をとらえ、自分の意見と比べながら聞き、考えをまとめる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話し合うこと	小高	オ	互いの立場や意図をはっきりさせ、計画的に話し合う。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話題設定や取材	中1	ア	日常生活で人との交流を通して整理しながら話題を設定する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	中1	イ	全体と部分、事実と意見を注意して構成し、相手の反応を踏まえて話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	中1	ウ	速度や音量等に気を付け、相手や場に応じた言葉遣いで分かりやすく話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		聞くこと	中1	エ	質問しながら自分の考えとの共通点や相違点を整理して聞く。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話し合うこと	中1	オ	的確に話し合い、相手の発言を注意して聞き、自分の考えをまとめる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話題設定や取材	中2	ア	社会生活の中から多様な方法で話題を集め、整理する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	中2	イ	異なる意見を想定し、話の中心を意識し、論理的な構成で話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	中2	ウ	目的や状況に応じ、資料や機器などを効果的に活用して話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		聞くこと	中2	エ	話の構成や展開に注意し、自分の考えと比較して聞く。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話し合うこと	中2	オ	相手の考えを尊重し、互いの発言を検討して自分の考えを広げる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話題設定や取材	中3	ア	社会生活の中から話題を決め、経験や知識をふまえ、資料を活用し、説得力ある話をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話すこと	中3	イ	状況や相手に応じて、敬語を適切に使い話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		聞くこと	中3	ウ	内容や表現を評価しながら聞き、自分の考え方を深めたり、表現に生かしたりする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話し合うこと	中3	エ	進行を工夫し、話し合いが課題の解決に向かうよう、互いの考えを生かしながら話し合う。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		話し合うこと	中3	ウ	内容や表現を評価しながら聞き、自分の考え方を深めたり、表現に生かしたりする。
指導事項	B 書くこと		話題設定や取材	小低	ア	経験、想像したことを必要な事柄を集めて書く。
指導事項	B 書くこと		構成	小低	イ	自分の考えを明確にし、順序に沿って簡単な構成を考える。

学び直しスタンダード(国語)

概ね満足できる具体的な姿の例	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5
語句の辞書的な意味と文脈上の意味の関係を注意している。					
事象や行為を表す多様な語句について理解を深めている。					
話や文章中の語彙に関心をもっている。					
単語の類別を理解している。					
指示語や接続詞、同様の働きをする語句に注意している。					
比喻について理解している。					
反復について理解している。					
話し言葉と書き言葉の違いを理解している。					
共通語と方言の果たす役割について理解している。					
敬語の働きについて理解している。					
抽象的な概念を表す語句を理解している。					
類義語を理解している。					
対義語を理解している。					
同音異義語を理解している。					
多義的な意味を表す語を理解している。					
語感を磨いている。					
語彙を豊かにしている。					
文中の文の成分の順序について考えることができる。					
文中の文の成分の照応について考えることができる。					
文の構成について考えることができる。					
単語の活用について理解している。					
助詞の働きに注意している。					
助動詞の働きに注意している。					
相手や目的に応じた話や文章の形態の違いを理解している。					
相手や目的に応じた話や文章の展開の違いを理解している。					
時間の経過による言葉の変化を理解している。					
世代による言葉の違いを理解している。					
敬語を社会生活の中で適切に使うことができる。					
慣用句に関する知識を広げている。					
四字熟語に関する知識を広げている。					
和語・漢語・外来語の使い分けに注意している。					
平仮名を読むことができる。					
平仮名を書くことができる。					
片仮名を読むことができる。					
片仮名を書くことができる。					
片仮名で書く語の種類を知り、文や文章の中で使うことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を読むことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を書くことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使うことができる。					
ローマ字を読むことができる。					
ローマ字を書くことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を読むことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を書くことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使うことができる。					
漢字のへん、つくりなどの構成について知識をもっている。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を読むことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を書くことができる。					
学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使うことができる。					
仮名の由来について理解している。					
漢字の由来について理解している。					
仮名の特質について理解している。					
漢字の特質について理解している。					
相手に応じ、身近な話題を取り上げることができる。	1 表現				
相手に応じて、事柄の順序を考えながら自分の考えをまとめて話すことができる。	1 表現				
姿勢や口形と声の大きさや速さなどに注意して話すことができる。	1 表現				
話し手が知らせたいと思う事柄と自分が聞きたい事柄の大事なことを興味を持って聞ける。	1 表現				
互いの話を集中して聞き、理解した上で話題に沿って話したり、再び聞いたりできる。	1 表現				
関心のあることを話題にし、必要に応じて調べたことの要点をメモすることができる。	1 表現				
伝えたいことだけでなく、理由や根拠、事例を挙げ筋道立て、敬体と常体を使い分けられる。	1 表現				
話す際に、相手を見る視線、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意することができる。	1 表現				
相立て方を意識しながら、話の要点を開ける。関心をもって聞き、分からない点や確かめたい点を質問したり、感想や意見を述べたりできる。	1 表現				
共通点や相違点を整理しながら、司会者は話合いがまとまるように、提案者は参加者に伝わる話し方をする等、進行に合わせて話合いに参加できる。	1 表現				
考えたことや特に伝えたいことなどから話題を決め、取材で得た知識や情報を関係付けて活用できる。	1 表現				
目的や意図に応じて話の構成を工夫しながら、場に応じた適切な言葉遣いで話すことができる。	1 表現				
共通語と方言を比較して違いを理解し、それぞれの特質とよさを知り、共通語を用いることが必要な場合を判断して話せる。	1 表現				
話の目的や意図は何かなど十分聞き取り、自分の考えと比べ、共通点や相違点などを整理し、自分の考えをまとめることができる。	1 表現				
協議や討論で時間内にまとめられるように、発言内容を簡潔にしたり、発言回数に注意したりする工夫ができる。	1 表現				
日常生活から話題を決め、話すための材料を身近な人への取材を通して集め整理できる。	1 表現				
全体と部分、事実と意見との関係に注意して話を構成し、相手のうなずきや表情といった反応を踏まえて話すことができる。	1 表現				
話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方、分かりやすい語句の選択、相手や場に応じた言葉遣いなどの小学校で学んだ知識を生かして話すことができる。	1 表現				
必要に応じて質問したり聞き出ししたりし、自分の考えとの共通点や相違点を整理できる。	1 表現				
だれと何について何のために話し合うのかを理解して的確に話したり、相手の発言を注意して聞いたりして、考えをまとめ、建設的に話し合える。	1 表現				
社会生活から話題を決め、話す材料を多様な方法で取材し、整理することができる。	1 表現				
異なる立場からの反論を予想して自分の考えをまとめ、話の中心をとらせ、論理的でわかりやすい展開を考えて説得力ある話ができる。	1 表現				
目的や状況に応じて、グラフや表、写真や図などを取り入れた資料や機器などを効果的に活用して話せる。	1 表現				
話の論理的な構成や展開などに注意して要点をつかんで聞き、自分の考えと比較できる。	1 表現				
相手の立場や考えを尊重し別の視点から考えたりして、目的に沿って話し合い、互いの発言を検討し、自分の考えを広げられる。	1 表現				
社会生活から話題を決め、自分の経験や知識を再構成して考えをまとめ、分かりやすい語句や文で資料を活用して説得力のある話ができる。	1 表現				
相手意識、場面意識を明確にもって話すとともに、敬語を適切に使うことができる。	1 表現				
聞き取った内容や表現の仕方を評価して、異なる立場や考え方を尊重しつつ、ものの見方や考え方を深めたり、表現に生かしたりできる。	1 表現				
話し合いが効果的に展開するように、各々の立場で進言を工夫し、課題の解決に向けて少数意見を尊重したりして、互いの考えを生かし合える。	1 表現				
聞き取った内容や表現の仕方を評価して、異なる立場や考え方を尊重しつつ、ものの見方や考え方を深めたり、表現に生かしたりできる。	1 表現				
自分が経験したことや想像を膨らませて考えたことなどから書くことを決め、必要な事柄をノートやカードにメモを取ることができる。	1 表現				
事柄の順序に沿って「始め—中—終わり」などの簡単な構成を考えることで、自分の考えを明確にできる。	1 表現				

学び直しスタンダード(国語)

出典	大領域・事項	中領域・事項	小領域・事項	学年	記号	学習内容
指導事項	B 書くこと		記述	小低	ウ	語や文の続き方に注意し、つながりのある文や文章を書く。
指導事項	B 書くこと		推敲	小低	エ	文章を読み返す習慣をつけ、間違いを正せる。
指導事項	B 書くこと		交流	小低	オ	書いたものを読み合い、良い所の感想を伝え合う。
指導事項	B 書くこと		話題設定や取材	小中	ア	関心のあることを相手や目的に応じ、必要な事柄を調べて書く。
指導事項	B 書くこと		構成	小中	イ	段落の役割を理解、注意して自分の考えが明確になるよう文章を構成する。
指導事項	B 書くこと		記述	小中	ウ	書くことの中心を明確にし、目的や必要に応じて理由や事例を挙げて書く。
指導事項	B 書くこと		記述	小中	エ	敬体と常体の違いに注意して書く。
指導事項	B 書くこと		推敲	小中	オ	間違いを正したり、より良い表現に書き直したりする。
指導事項	B 書くこと		交流	小中	カ	書いたものを発表し合い、考えの明確さなどについて意見を述べ合う。
指導事項	B 書くこと		話題設定や取材	小高	ア	考えたことから目的や意図に応じ、事柄を収集、整理し、全体を見通して書く。
指導事項	B 書くこと		構成	小高	イ	自分の考えを明確に表現するため、文章全体の構成の効果を考える。
指導事項	B 書くこと		記述	小高	ウ	事実と感想、意見を区別し、簡単に書く、詳しく書くの使い分けができる。
指導事項	B 書くこと		記述	小高	エ	引用、図表やグラフを用い、自分の考えが伝わるように書く。
指導事項	B 書くこと		推敲	小高	オ	表現の効果を確かめたり工夫したりできる。
指導事項	B 書くこと		交流	小高	カ	書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合える。
指導事項	B 書くこと		話題設定や取材	中1	ア	日常生活から課題を決め、材料を集めて自分の考えをまとめる。
指導事項	B 書くこと		構成	中1	イ	集めた材料を分類・整理し、段落の役割を考えて文章を構成する。
指導事項	B 書くこと		記述	中1	ウ	伝えたい事について、自分の考えや気持ちを根拠を明確にして書く。
指導事項	B 書くこと		推敲	中1	エ	書いた文章を読み返し、表記、語句、叙述の仕方などを確かめ、分かりやすい文章にする。
指導事項	B 書くこと		交流	中1	オ	書いた文章を読み合い、題材と材料、根拠の明確さなどについて意見を述べたり、参考にしたりする。
指導事項	B 書くこと		話題設定や取材	中2	ア	社会生活から課題を決め、多様な方法で材料を集めて自分の考えをまとめる。
指導事項	B 書くこと		構成	中2	イ	自分の立場や伝えたい事を明確にして、文章の構成を工夫する。
指導事項	B 書くこと		記述	中2	ウ	伝えたい事や心情が効果的に伝わるよう、説明や具体例を加えたり、描写を工夫したりして書く。
指導事項	B 書くこと		推敲	中2	エ	書いた文章を読み返し、語句や文、段落相互の関係などに注意して、分かりやすい文章にする。
指導事項	B 書くこと		交流	中2	オ	書いた文章を読み合い、構成や材料の活用の仕方などについて助言し、自分の考えを広げる。
指導事項	B 書くこと		話題設定や取材	中3	ア	社会生活から課題を決め、取材を繰り返して考えを深め、文章の形態を選択して適切な構成を工夫する。
指導事項	B 書くこと		構成	中3	ア	社会生活から課題を決め、取材を繰り返して考えを深め、文章の形態を選択して適切な構成を工夫する。
指導事項	B 書くこと		記述	中3	イ	論理の展開を工夫し、資料を適切に引用するなどし、説得力のある文章を書く。
指導事項	B 書くこと		推敲	中3	ウ	書いた文章を読み返し、文章全体を整える。
指導事項	B 書くこと		交流	中3	エ	書いた文章を読み合い、論理の展開・表現の仕方を評価して自分の表現に役立て、ものの見方や考え方を深める。
指導事項	C 読むこと		音読	小低	ア	語のまともに気をつけて音読する。
指導事項	C 読むこと		音読	小低	ア	言葉の響きに気をつけて音読する。
指導事項	C 読むこと		音読	小中	ア	内容の中心がよく分かるよう音読する。
指導事項	C 読むこと		音読	小中	ア	場面の様子がよく分かるよう音読する。
指導事項	C 読むこと		音読	小高	ア	自分の思いが伝わるように音読する。
指導事項	C 読むこと		音読	小高	ア	自分の考えが伝わるように音読する。
指導事項	C 読むこと		音読	小高	ア	自分の思いが伝わるように朗読する。
指導事項	C 読むこと		音読	小高	ア	自分の考えが伝わるように朗読する。
指導事項	C 読むこと	読書	効果的な読み方	小高	イ	目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫する。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小低	イ	時間的な順序を考えながら内容の大体を読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小低	イ	事柄の順序を考えながら内容の大体を読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	イ	目的に応じて、中心となる語や文をとらえながら文章を読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	イ	目的に応じて、段落相互の関係を考えながら文章を読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	イ	目的に応じて、事実と意見との関係を考えながら文章を読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小高	ウ	目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小高	ウ	目的に応じて、事実と感想との関係を押さえ、自分の考えを明確にしなが文章を読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小高	ウ	目的に応じて、事実と意見との関係を押さえ、自分の考えを明確にしなが文章を読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小低	ウ	場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格について、叙述を基にして読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の情景について、叙述を基にして読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ	場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の気持ちの変化について、叙述を基にして読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小高	エ	登場人物の相互関係について描写をとらえる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小高	エ	登場人物の心情について描写をとらえる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小高	エ	登場人物の場面について描写をとらえる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小高	エ	優れた叙述について自分の考えをまとめる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小低	エ	文章中の大事な言葉を書き抜く。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小低	エ	文章中の大事な文を書き抜く。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小低	オ	文章の内容と自分の経験とを結びつけて自分の思いをまとめ、発表する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小低	オ	文章の内容と自分の経験とを結びつけて自分の考えをまとめ、発表する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小中	エ	目的に応じて文章の要点に注意して読む。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小中	エ	目的に応じて文章の細かい点に注意して読む。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小中	エ	目的に応じて文章を読み、引用する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小中	エ	目的に応じて文章を読み、要約する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小高	オ	文章を読んで考えたことを発表する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小中	オ	文章を読んで考えたことを発表し合い、感じ方の違いに気付く。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小高	オ	本や文章を読んで考える。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小高	オ	本や文章を読んで考えたことを発表する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成及び交流	小高	オ	本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりする。
指導事項	C 読むこと	読書	目的に応じた読書	小低	カ	楽しむために本や文章を選んで読む。
指導事項	C 読むこと	読書	目的に応じた読書	小低	カ	知識を得るために本や文章を選んで読む。
指導事項	C 読むこと	読書	目的に応じた読書	小中	カ	目的に応じて、いろいろな本や文章を選んで読む。
指導事項	C 読むこと	読書	目的に応じた読書	小高	カ	目的に応じて、複数の本や文章を選んで比べて読む。
指導事項	C 読むこと		語句の意味の理解	中1	ア	文脈の中における語句の意味を的確にとらえる。
指導事項	C 読むこと		語句の意味の理解	中1	ア	文脈の中における語句の意味を理解する。
指導事項	C 読むこと		語句の意味の理解	中2	ア	抽象的な概念を表す語句に注意して読む。
指導事項	C 読むこと		語句の意味の理解	中2	ア	心情を表す語句に注意して読む。
指導事項	C 読むこと		語句の意味の理解	中3	ア	文脈の中における語句の効果的な使い方など、表現上の工夫に注意して読む。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	イ	文章の中心的部分と付加的部分を読み分ける。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	イ	事実と意見を読み分ける。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	イ	目的に応じて文章の様々な要素を読み分け要約する。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	イ	必要に応じて文章の様々な要素を読み分け要約する。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	イ	目的に応じて文章の様々な要素を読み分け要旨をとらえる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	イ	必要に応じて文章の様々な要素を読み分け要旨をとらえる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	ウ	場面の展開の描写に注意して読み内容理解に役立てる。

学び直しスタンダード(国語)

概ね満足できる具体的な姿の例	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5
事柄の順序に沿いながら、語と語及び文と文の続き方を考えて記述することができる。	1 表現				
文章を読み返す習慣を付け、語句の使い方に注意し、丁寧に読み返して間違いに気づき、直すことができる。	1 表現				
書いたものを読み合い、感想を互いに伝え合うことで振り返るようにすることができる。	1 表現				
自分なりに関心を深めて書くことを決め、相手や目的を明確に意識し、必要なことを調べて取材することができる。	1 表現				
考えが明確になるように文章を構成するために、累加や並列、具体的、抽象的な事柄、結論と理由などの段落相互の関係に注意できる。	1 表現				
書くことと自分の中心を明確にするため、中心となる内容や段落に対して、原因や理由を挙げたり、分かりやすくするために事例などを挙げたりできる。	1 表現				
相手や目的に応じて敬体と常体を意識的に使い分けすることができる。	1 表現				
文章の間違いを直し、相手や目的に応じているか、自分の考えを明確に記述しているかなどから表現を検討できる。	1 表現				
書いたものを読み合ったり音読したりして発表し合い、考えの明確さや書き方の巧みさなどについて意見を述べ合うことができる。	1 表現				
考えたことなどから選択して書くことを決め、目的や意図に応じて検索、取材したりした事柄を、全体を見通して整理できる。	1 表現				
自分の考え及び相手の理解が明確になるように序論―本論―結論、頭括型、双括型、尾括型などを用いて文章を構成できる。	1 表現				
事実と感想、意見などを区別し、目的や意図に応じて簡単に書いたり詳しく書いたり記述の仕方を工夫できる。	1 表現				
自分の考えを根拠付け―層わかりやすくするために引用したり、図表やグラフを用いたりして自分の考えが伝わるように書くことができる。	1 表現				
表現の効果などに曖昧さはないか確かめたり、よりよいものに工夫したりするために客観的な評価ができる。	1 表現				
書いたものを発表し合って交流し、自分の考えをもつとともに、表現の仕方に着目して助言し合える。	1 表現				
日常生活の中から課題を決め、様々な手段で材料を集めながら自分の考えをまとめることができる。	1 表現				
集めた材料を取捨選択し、分類するなどして整理するとともに、段落の役割を考えて文章を構成できる。	1 表現				
伝えたい事柄について、自分の考えや気持ちを接続語の使用や段落構成の工夫などで根拠を明確にして書くことができる。	1 表現				
書いた文章を読み返し、表記や語句の用法、文や段落の長さ、接続といった叙述の仕方などを確かめ、分かりやすい文章にできる。	1 表現				
書いた文章を互いに読み合い、題材、材料、根拠の明確さなどについて意見を述べたり、助言をしたり、自分の表現の参考にできる。	1 表現				
社会生活の中から様々な課題を決め、学校図書館をはじめとする多様な方法で材料を集め、比較、検討しながら考えをまとめられる。	1 表現				
自分の立場及び伝えたい事柄を明確にして、頭括型、尾括型、双括型といった文章の構成を工夫できる。	1 表現				
事実や事柄、意見や心情が効果的に伝わるように、説明や具体例を加えたり、もっともふさわしい語句で描写を工夫したりして書くことができる。	1 表現				
書いた文章を読み返し、ふさわしい語句や文の使い方、段落相互の関係などを検討し、分かりやすい文章にできる。	1 表現				
書いた文章を読み合い、構成や材料の活用仕方など、工夫した点について交流したり助言したりして、自分の考えを広げることができる。	1 表現				
社会生活から課題を決め、取材を繰り返して考えを深めるとともに、説明や記録、報告、感想や意見といった文章の形態を選択し、適切な構成が工夫できる。	1 表現				
社会生活から課題を決め、取材を繰り返して考えを深めるとともに、説明や記録、報告、感想や意見といった文章の形態を選択し、適切な構成が工夫できる。	1 表現				
論理の展開を工夫し、客観性や信頼性の高い資料を適切に引用するなどして、説得力ある文章を書くことができる。	1 表現				
書いた文章を読み返し、文章全体の体裁を整えることができる。	1 表現				
書いた文章を互いに読み合い、論理の展開や表現の仕方などに重点を置いて相互評価し、自分の表現に役立て、見方や考え方を深められる。	1 表現				
一語、一句、一文をひとまとまりとして読むことができる。	1 表現				
明瞭な発音で語や文を読むことができる。	1 表現				
大切な部分で声を大きくしたり、速度をゆっくりにしたり工夫して音読することができる。	1 表現				
場面の変化と共に息継ぎをしたり、声のトーンを変化させて音読することができる。	1 表現				
大切な部分で声を大きくしたり、速度をゆっくりにしたり工夫して音読することができる。	1 表現				
大切な部分で声を大きくしたり、速度をゆっくりにしたり工夫して音読することができる。	1 表現				
聞き手が自分の解釈を理解しやすいよう意識して文章を読むことができる。	1 表現				
聞き手が自分の考えを理解しやすいよう意識して文章を読むことができる。	1 表現				
複数の資料を読むための速読、摘読、多読などの技術を身に付けている。					5 読書と情報活動
説明的な文章を読み、事物の作られる手順がおよそわかる。	2 説明的な文章				
説明的な文章を読み、どのような順序で記述されているかがおよそわかる。	2 説明的な文章				
目的に相応しい語や文を指摘することができる。	2 説明的な文章				
文章中から筆者の主張とその根拠を含む段落を抜き出すことができる。	2 説明的な文章				
事実と意見を読み分け、それぞれを指摘することができる。	2 説明的な文章				
文章中の話題、理由や根拠を読み分けすることができる。	2 説明的な文章				
事実と感想を読み分け、それに対する自分の考えをもつことができる。	2 説明的な文章				
事実と意見を読み分け、それに対する自分の考えをもつことができる。	2 説明的な文章				
物語の場面や登場人物の行動の変化がわかる。			3-1 文学的な文章(散文)		
本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。			3-1 文学的な文章(散文)		
本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の情景描写を指摘することができる。			3-1 文学的な文章(散文)		
本文中の登場人物の心情を示す、本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。			3-1 文学的な文章(散文)		
物語の登場人物の相互関係がわかる描写を指摘できる。			3-1 文学的な文章(散文)		
物語の登場人物の心情がわかる描写を指摘できる。			3-1 文学的な文章(散文)		
物語の登場人物の場面がわかる描写を指摘できる。			3-1 文学的な文章(散文)		
感動、ユーモア、象徴などの表現に気づき、指摘できる。	2 説明的な文章		3-1 文学的な文章(散文)		
文章の要点やあらすじに関わる言葉を抜き出すことができる。	2 説明的な文章		3-1 文学的な文章(散文)		
文章の要点やあらすじに関わる文を抜き出すことができる。	2 説明的な文章		3-1 文学的な文章(散文)		
文章中から書き抜いた事柄に対して、ふさわしい自分の経験を交えた話をするすることができる。	1 表現	2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)		
文章中から書き抜いた事柄に対して、ふさわしい自分の経験を交えた話をもつことができる。	1 表現	2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)		
自分の考えを深めたり、報告したり、紹介したりするために文章の要点を指摘できる。	1 表現	2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)	4 実用的な文章	
事例となる事実、描写などを指摘することができる。	1 表現	2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)	4 実用的な文章	
引用部分と自分の考えが書き分けられる。	1 表現	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章	
分量や時間の設定条件に合うよう、本文中の言葉を生かして要約をすることができる。	1 表現	2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)	4 実用的な文章	
友達同士で面白かった本の紹介をし合うことができる。	1 表現				5 読書と情報活動
友達同士で本の紹介をし合い、気づいた感じ方の違いを文章にまとめることができる。	1 表現				5 読書と情報活動
本や文章を読み、その内容に対する自分の考えを持つことができる。					5 読書と情報活動
本や文章を読み、その内容に対する自分の考えを述べることができる。	1 表現				5 読書と情報活動
本や文章を読み、その内容に対する自分の考えと相手の考えを比較することができる。	1 表現				5 読書と情報活動
図書館などを利用し、自ら選書し、その本を読むことができる。					5 読書と情報活動
図書館などを利用し、自ら選書し、その本を読むことができる。					5 読書と情報活動
読書案内や新刊紹介などを積極的に利用し、いろいろな分野の本や文章に触れることができる。					5 読書と情報活動
目的の達成に必要な事柄を予測しながら、いろいろな分野の本や文章にふれ、その内容を比較することができる。					5 読書と情報活動
文中の語に対し、辞書的な意味を踏まえた具体的、個別的意味の説明ができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章		
文中の語に対し、辞書的な意味を踏まえた具体的、個別的意味の説明ができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章		
抽象的な概念を自分自身で具体化し、説明ができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
物語の登場人物の心情がわかる語句を指摘できる。			3-1 文学的な文章(散文)		
語句の文脈上の意味をふまえ、その選択や配列の工夫による効果に注意しながら読むことができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章		
説明的文章を読み、段落を意識して論の中心とそれを支える例示や引用などを読み分け、指摘することができる。	2 説明的な文章				
説明的文章を読み段落を意識して事実と意見を読み分け、指摘することができる。	2 説明的な文章				
説明的文章を読み、人に紹介するために必要な情報を取り出すことができる。	2 説明的な文章				
説明的文章を読み、人に紹介するために必要な情報を取り出し、まとめることができる。	2 説明的な文章				
説明的文章を読み、人に紹介するために必要な情報を指摘することができる。	2 説明的な文章				
説明的文章を読み、人に紹介するために必要な情報を指摘することができる。	2 説明的な文章				
説明的文章を読み、時間や空間的な場面の推移がわかる描写を指摘することができる。			3-1 文学的な文章(散文)		

学び直しスタンダード(国語)

出典	大領域・事項	中領域・事項	小領域・事項	学年	記号	学習内容
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中1	ウ	登場人物の描写に注意して読み内容理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中2	イ	文章全体と部分との関係を考え内容の理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中2	イ	例示の効果を考え内容の理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中2	イ	描写の効果を考え内容の理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中2	イ	登場人物の言動の意味を考え内容の理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中3	イ	文章の論理の展開の仕方をとらえ内容の理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中3	イ	場面をとらえ内容の理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	文章の解釈	文章の解釈	中3	イ	登場人物の設定の仕方をとらえ内容の理解に役立てる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中1	エ	文章の構成について自分の考えをもつ。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中1	エ	文章の展開について自分の考えをもつ。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中1	エ	文章の表現の特徴について自分の考えをもつ。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中1	オ	文章に表れているものの見方や考え方をとらえる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中1	オ	文章に表れているものの見方や考え方をとらえ、自分のものの見方や考え方を広げる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中2	ウ	文章の構成について根拠を明確にして自分の考えをまとめる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中2	ウ	文章の展開について根拠を明確にして自分の考えをまとめる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中2	ウ	文章の表現の仕方について根拠を明確にして自分の考えをまとめる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中2	エ	多様な方法で選んだ本や文章から適当な情報を得る。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中2	エ	多様な方法で選んだ本や文章から適当な情報を得て、自分の考えをまとめる。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中2	エ	文章に表れているものの見方や考え方について、知識と関連付けて自分の考えをもつ。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中2	エ	文章に表れているものの見方や考え方について、体験と関連付けて自分の考えをもつ。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中3	ウ	文章を読み比べ構成や展開の仕方について評価する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中3	ウ	文章を読み比べ表現の仕方について評価する。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中3	エ	文章を読んで人間について考え自分の意見をもつ。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中3	エ	文章を読んで社会について考え自分の意見をもつ。
指導事項	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中3	エ	文章を読んで自然について考え自分の意見をもつ。
指導事項	C 読むこと	読書	読書と情報の活用	中1	カ	本や文章から必要な情報を集めるための方法を身に付ける。
指導事項	C 読むこと	読書	読書と情報の活用	中1	カ	本や文章から必要な情報を集めるための方法を身に付け、目的に応じて必要な情報を読み取る。
指導事項	C 読むこと	読書	読書と情報の活用	中2	オ	多様な方法で選んだ本や文章などから適切な情報を得る。
指導事項	C 読むこと	読書	読書と情報の活用	中2	オ	多様な方法で選んだ本や文章などから適切な情報を得て、自分の考えをまとめる。
指導事項	C 読むこと	読書	読書と情報の活用	中3	オ	目的に応じて本を読み、知識を広げる。
指導事項	C 読むこと	読書	読書と情報の活用	中3	オ	目的に応じて本を読み、自分の考えを深める。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	ア	事物の説明をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	ア	経験の報告をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	ア	説明や報告を聞いて感想を述べる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	イ	質問をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	イ	質問に答える。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	イ	話し合う。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	イ	話し合って考えをまとめる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	ウ	場面に合わせたあいさつをする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	ウ	必要なことを連絡する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	エ	知らせたいことを身近な人に紹介する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小低	エ	紹介を聞く。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	ア	出来事の説明をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	ア	調査の報告をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	ア	説明や報告を聞いて意見を述べる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	イ	学級全体で話し合う。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	イ	学級全体で考えをまとめる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	イ	学級全体で意見を述べ合う。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	ウ	図表・絵・写真を元に話す。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小中	ウ	図表・絵・写真を元に話をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小高	ア	資料を提示し説明する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小高	ア	資料を提示し報告する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小高	ア	説明や報告を聞いて助言する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小高	ア	説明や報告を聞いて提案する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小高	イ	調べ、まとめたことを討論する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小高	ウ	事物や人物を推薦する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	小高	ウ	事物や人物の推薦を聞く。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中1	ア	日常生活の話題を報告する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中1	ア	日常生活の紹介をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中1	ア	報告や紹介を聞いて質問する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中1	ア	報告や紹介を聞いて助言する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中1	イ	日常生活の話題について対話する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中1	イ	日常生活の話題について討論する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中2	ア	調べ分かったこと、考えたことを基に説明する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中2	ア	調べ分かったこと、考えたことを基に発表する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中2	ア	説明や発表を聞いて意見を述べる。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中2	イ	社会生活の話題について討論する。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中2	イ	討論の司会をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中2	イ	討論の提案をする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中3	ア	時間や条件に合わせスピーチする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中3	ア	スピーチを聞いて表現の参考にする。
指導事項	A 話すこと・聞くこと		言語活動例	中3	イ	相手を説得するために意見を述べ合う。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小低	ア	想像したことを文章に書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小低	イ	経験したことを報告する文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小低	イ	観察したことを記録する文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小低	ウ	身近な事物を簡単に説明する文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小低	エ	紹介したいことをメモにまとめる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小低	エ	紹介したいことを文章に書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小低	オ	伝えたいことを簡単な手紙に書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	ア	身近なことを基に詩をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	ア	想像したことを基に詩をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	ア	身近なことを基に物語を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	ア	想像したことを基に物語を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	イ	疑問に思ったことを調べて報告する文章を書く。

学び直しスタンダード(国語)

概ね満足できる具体的な姿の例	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5
文学的な文章を読み、登場人物の心情や行動がわかる描写や情景描写を指摘することができる。			3-1 文学的な文章(散文)		
説明的文章を読み、段落を意識して論の中心とそれを支える例示や引用などを読み分け、内容を理解することができる。		2 説明的な文章			
例示を利用した意見文が書ける。		2 説明的な文章			
描写を利用した短い物語が書ける。			3-1 文学的な文章(散文)		
文学的文章中の登場人物に関する語句をもとに、読み手自身の体験や読書経験を生かしながら内容を理解することができる。			3-1 文学的な文章(散文)		
文章を読み、論理の展開の仕方をとらえ文章を解釈している。		2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)		
文学的な文章を読み、場面設定をもとに作品全体をとらえることができる。			3 文学的な文章		
文学的な文章を読み、登場人物の設定をもとに作品全体をとらえることができる。			3-1 文学的な文章(散文)		
文章の組み立てや作品の場面、思考の流れや登場人物の心情の変化に添って内容を把握し、その工夫や効果について自分の考えをもつ。	2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)			
文章の組み立てや作品の場面、思考の流れや登場人物の心情の変化に添って内容を把握し、その工夫や効果について自分の考えをもつ。	2 説明的な文章	3-1 文学的な文章(散文)			
文章の種類による叙述の特徴を踏まえ、内容を把握し、その工夫や効果について自分の考えをもつ。	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章		
直接的な表現または文章全体を通して、書き手のものの見方や考え方をとらえている。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
直接的な表現または文章全体を通して得た、書き手のものの見方や考え方にに対し批判、共感、疑問などを持つことができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
文章の構成について根拠となる段落や部分を指摘しながら自分の考えをまとめることができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
文章の展開について根拠となる段落や部分を指摘しながら書き手の目的や意図に対し、自分の考えをまとめることができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
口語体と文語体、常体と敬体、和文體と漢文體などの文章類型、中心と付加、事実と意見、描写、比喩などに対する自分の考えをまとめることができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
多様な方法で選んだ本や文章から目的に応じた必要な情報を得ることができる。					5 読書と情報活動
多様な方法で選んだ本や文章から目的に応じた必要な情報を得て、自分の考えをまとめることができる。					5 読書と情報活動
文章から読み取った書き手のものの見方や考え方について自分の体験と関連付けて賛否を明らかにしたり、問題点を指摘したりすることができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
文章から読み取った書き手のものの見方や考え方について身に付けてきた知識と関連付けて賛否を明らかにしたり、問題点を指摘したりすることができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
教科書の文章、新聞や広告、パンフレット、ポスターなどを読み比べ、構成や展開の特徴を明らかにすることができる。	1 表現	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章	
教科書の文章、新聞や広告、パンフレット、ポスターなどを読み比べ、表現の仕方の特徴を明らかにすることができる。	1 表現	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章	
文章全体から得たことをもとに、人間に対して自分の立場や根拠を明確にした意見をもつことができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
文章全体から得たことをもとに、社会に対して自分の立場や根拠を明確にした意見をもつことができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
文章全体から得たことをもとに、自然に対して自分の立場や根拠を明確にした意見をもつことができる。	2 説明的な文章	3 文学的な文章			
本の表題や目次、索引から必要な情報があるか判断したり、新聞の紙面構成等に基づいて必要な部分を探すことができる。					5 読書と情報活動
印をしながら読む、抜き書きする、通読、多読、部分読みなどさまざまな目的に応じた読み方があることを理解し、活用することができる。					5 読書と情報活動
学校図書館、地域の図書館、公共施設、コンピュータ、情報通信ネットワークの特徴を生かして情報収集をすることができる。					5 読書と情報活動
学校図書館、地域の図書館、公共施設、コンピュータ、情報通信ネットワークの特徴を生かして収集した情報の真偽、適否を見極めながら目的に応じて整理、分類、活用しながら自分の意見をまとめることができる。					5 読書と情報活動
課題について探究するための適切な情報を得るために様々な文章を読むことができる。					5 読書と情報活動
興味を持った作家の複数の作品を読み味わったり、幅広い分野の文章を読むことができる。					5 読書と情報活動
身の回りの事柄やものを取り上げ、役割や構造などを説明することができる。	1 表現				
学校や家庭、地域での経験について感じたこと、知らせたいことを明確に報告することができる。	1 表現				
話し手に共感しながら聞き、感想を整理して相手に伝えることができる。	1 表現				
内容を確認したり、分からないことを質問することができる。	1 表現				
内容を確認したり、分からないことの質問に対し、応答することができる。	1 表現				
話題に関して相手の意見を聞き、自分の意見を述べるなど話し合うことができる。	1 表現				
話題に関してグループで考えをまとめる過程を重視し、最終的に考えを一つにまとめることができる。	1 表現				
身振りや表情も交え、場面に合わせたあいさつができる。	1 表現				
学習や行事で使用する持ち物や催し物の日時や場所を連絡することができる。	1 表現			4 実用的な文章	
身の回りで興味を抱いたり、楽しく感じたり、好ましく思ったことなどを教師や友達、家族などに紹介することができる。	1 表現				
教師や友達、家族などが身の回りで興味を抱いたり、楽しく感じたり、好ましく思った紹介を聞くことができる。	1 表現				
学校や地域、季節にちなんだ行事などを取り上げ、歴史や意義、人々の様子についてまとめて説明することができる。	1 表現				
関心のあることや各教科で行う観察や実験、調査などを取り上げ、結果や成果、分かったことや考えたことを明確に報告することができる。	1 表現				
話し手の内容や、説明や報告の仕方について意見をまとめ、述べるすることができる。	1 表現				
個人やグループの意見の共通点や相違点を整理し、それぞれの考えを反映させながら学級全体として一つの意見に集約することができる。	1 表現				
個人やグループの意見の共通点や相違点を整理し、それぞれの考えを反映させながら学級全体として一つの意見に集約することができる。	1 表現				
個人やグループの意見の共通点や相違点を整理し、それぞれの考えを反映させながら学級全体として一つの意見に集約することができる。	1 表現				
図表や絵、写真などの資料を取り上げ、そこから読み取ったことを分かりやすく説明や報告することができる。	1 表現				
図表や絵、写真などの資料を取り上げ、そこから読み取った説明や報告を聞くことができる。	1 表現				
相手に対して説明や報告をするときに、理解が深められるような適切な資料を選択や作成し、それらを活用して説明することができる。	1 表現				
相手に対して説明や報告をするときに、理解が深められるような適切な資料を選択や作成し、それらを活用して報告することができる。	1 表現				
話し手の内容を理解し、自分の考えを比べてより自分の考えを明確にしたり、話し手の立場に立って助言することができる。	1 表現				
話し手の内容を理解し、自分の考えを比べてより自分の考えを明確にしたり、話し手の立場に立って提案することができる。	1 表現				
座談会やパネルディスカッションなどにおいて自分なりに幅広く考え、資料を用意し、それに基づき明確に対応することができる。	1 表現				
紹介を進展させ、事物や人物など対象の特徴を深く理解し、そのよさを相手に説明することができる。	1 表現				
事物や人物などのよさの説明に対し、推薦した理由が分かり、納得できるかに留意し聞くことができる。	1 表現				
日常生活について伝える事柄や事実と、それに対する自分の考えや感想、目的や相手の関心などに注意して報告することができる。	1 表現				
日常生活について伝える事柄や事実と、それに対する自分の考えや感想、目的や相手の関心などに注意して紹介することができる。	1 表現				
相手の報告を聞き、日常生活について伝える事柄や事実と、それに対する自分の考えや感想、目的や相手の関心などに注意して質問することができる。	1 表現				
相手の報告を聞き、日常生活について伝える事柄や事実と、それに対する自分の考えや感想、目的や相手の関心などに注意して助言することができる。	1 表現				
日ごろから少人数での話し合いやグループ学習を行う中で、互いの共通点や相違点を整理し、建設的な対話をすることができる。	1 表現				
日ごろから少人数での話し合いやグループ学習を行う中で、互いの共通点や相違点を整理し、建設的な討論をすることができる。	1 表現				
どこが大切なのか、何を伝える必要があるのかを意識し表現を工夫しながら説明をすることができる。	1 表現				
自分が調べたり考えたりしたことを聞き手に理解してもらえるよう発表することができる。	1 表現				
事実と意見との関係や話の筋道を検討しながら聞き、分かりにくいところや話の内容や話し方について意見を述べることができる。	1 表現				
社会生活の中から多様なとらえ方や話題を取り上げ、司会や提案者などの役割を決めて話し合うことができる。	1 表現				
討論が目的に沿って進むよう、提案や発言の内容を整理し、司会することができる。	1 表現				
提案理由や提案の趣旨を明確にし、異なる立場の考えを想定して、自分の考えを分かりやすく話すことができる。	1 表現				
時間的な制約や場の広さ、聞き手の人数や立場を考えてスピーチすることができる。	1 表現				
スピーチを通して互いの工夫を評価し合い、自分の表現の参考にすることができる。	1 表現				
話の内容を相手に理解させ、納得させるために論理的に話すことができる。	1 表現				
想像したことなどから簡単なお話を書いたり、見たことや経験して感じたことを詩の形式で書くことができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(韻文)		
学級や学校、地域や家庭などを報告する相手を明確に設定し、目的に沿って内容や文章構成をすることができる。	1 表現			4 実用的な文章	
観察したことや観察して感じたことを記録し、説明する文章を書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	
慣れ親しんでいる事物の特徴に沿って説明する順序を考えながら、形状や様子、動きなどを簡単な文章に書くことができる。	1 表現				
日常生活の中にあることを紹介するためのメモを書くことができる。	1 表現				
日常生活の中にあることを紹介するための文章を書くことができる。	1 表現				
短い文や伝言、手紙などを書き、交流する楽しさを感じ取ることができる。	1 表現			4 実用的な文章	
実際に見聞、行動、経験したことを基に、詩の特徴を理解し、書くことを楽しむことができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(韻文)		
想像したことなどを基に、詩の特徴を理解し、書くことを楽しむことができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(韻文)		
実際に見聞、行動、経験したことを基に、物語の特徴を理解し、書くことを楽しむことができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
想像したことなどを基に、物語の特徴を理解し、書くことを楽しむことができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
不思議に思ったことや疑問について調べ、書く材料の収集や選択の仕方、まとめ方を工夫し、報告の文章を書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	

学び直しスタンダード(国語)

出典	大領域・事項	中領域・事項	小領域・事項	学年	記号	学習内容
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	イ	疑問に思ったことを調べて学級新聞に表す。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	ウ	収集した資料を使い、説明する文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	オ	目的に合わせて依頼状を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	オ	目的に合わせて案内状を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小中	オ	目的に合わせて礼状を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	経験したことを基に詩をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	経験したことを基に短歌をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	経験したことを基に俳句をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	経験したことを基に物語を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	経験したことを基に随筆を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	想像したことを基に詩をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	想像したことを基に短歌をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	想像したことを基に俳句をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	想像したことを基に物語を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ア	想像したことを基に随筆を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	イ	自分の課題について調べ、意見を記述した文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	イ	自分の課題について調べ、活動を報告した文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	イ	意見を記述した文章を編集する。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	イ	活動を報告した文章を編集する。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	小高	ウ	事物のよさを多くの人に伝えるための文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中1	ア	関心のある芸術的な作品について鑑賞したことを文章に書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中1	イ	図表を用いた説明の文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中1	イ	図表を用いた記録の文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中1	ウ	行事を案内する文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中1	ウ	行事を報告する文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中2	ア	表現の仕方を工夫し詩歌をつくる。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中2	ア	表現の仕方を工夫し物語を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中2	イ	多様な考えができる事柄について、立場を決めて意見を述べる文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中2	ウ	社会生活に必要な手紙を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中3	ア	関心のある事柄について批評する文章を書く。
指導事項	B 書くこと		言語活動例	中3	イ	目的に応じて様々な文章を集め、工夫して編集する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	ア	本や文章を楽しんで読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	ア	本や文章を想像を広げて読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	イ	物語の読み聞かせを聞く。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	イ	物語を演じる。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	ウ	事物の仕組みなどについて説明した本や文章を読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	エ	物語を読んで感想を書く。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	エ	科学的なことについて書いた本や文章を読んで感想を書く。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小低	オ	読んだ本について好きなところを紹介する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	ア	物語を読み感想を述べ合う。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	ア	詩を読み感想を述べ合う。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	イ	記録を読んで利用する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	イ	報告を読んで利用する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	イ	図鑑を読んで利用する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	イ	事典を読んで利用する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	ウ	記録の文章を読んでまとめたものを読み合う。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	ウ	報告の文章を読んでまとめたものを読み合う。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	エ	紹介したい本を取り上げて説明する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小中	オ	必要な情報を得るために、読んだ内容に関連した他の本や文章を読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小高	ア	伝記を読み、自分の生き方について考える。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小高	イ	自分の課題を解決するために意見を述べた文章を利用する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小高	イ	自分の課題を解決するために解説の文章を利用する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小高	ウ	編集の仕方に注意して新聞を読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小高	ウ	記事の書き方に注意して新聞を読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	小高	エ	本を読んで推薦の文章を書く。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中1	ア	様々な文章を音読する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中1	ア	様々な文章を朗読する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中1	イ	文章と図表の関連を考えながら説明の文章を読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中1	イ	文章と図表の関連を考えながら記録の文章を読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中1	ウ	課題に沿って本を読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中1	ウ	課題に沿って本を読み、引用して紹介する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	ア	詩歌を読み内容について感想を交流する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	ア	詩歌を読み表現の仕方について感想を交流する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	イ	説明の文章を読み内容について自分の考えを述べる。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	イ	説明の文章を読み表現の仕方について自分の考えを述べる。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	イ	評論を読み内容について自分の考えを述べる。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	イ	評論を読み表現の仕方について自分の考えを述べる。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	ウ	新聞を活用して得た情報を比較する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	ウ	インターネットを活用して得た情報を比較する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	ウ	図書館を活用して得た情報を比較する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中2	ウ	様々な手段で得た情報を比較する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	ア	物語を読んで批評する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	ア	小説を読んで批評する。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	イ	論説に盛り込まれた情報を比較して読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	イ	報道に盛り込まれた情報を比較して読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	ウ	論説や報道に盛り込まれた情報を比較して読む。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	ウ	自分の読書生活を振り返る。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	ウ	自分の読書生活を振り返り、本の選び方について考える。
指導事項	C 読むこと		言語活動例	中3	ウ	自分の読書生活を振り返り、本の読み方について考える。

学び直しスタンダード(国語)

概ね満足できる具体的な姿の例	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5
不思議に思ったことや疑問について調べ、書く材料の収集や選択の仕方、まとめ方を工夫し、報告の文章を書き、複数の文章を組み合わせて学級新聞に表すことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
説明する相手や目的に応じて資料を収集し、活用しながら説明する文章を書くことができる。	1 表現				5 読書と情報活動
目的や基本的な形式を押さえ依頼状を書くことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
目的や基本的な形式を押さえ案内状を書くことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
目的や基本的な形式を押さえ礼状を書くことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
経験したことなどを基に、詩をつくることができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
経験したことなどを基に、伝統的な定型詩の特徴を生かして短歌をつくることができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
経験したことなどを基に、伝統的な定型詩の特徴を生かして俳句をつくることができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
経験したことなどを物語の形で書くことができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
経験したことなどを他人にも分かるように描写し、感想や感慨、自分にとっての意味を随筆の形で書くことができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
想像したことなどを基に、詩をつくることができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
想像したことなどを基に、伝統的な定型詩の特徴を生かして短歌をつくることができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
想像したことなどを基に、伝統的な定型詩の特徴を生かして俳句をつくることができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
想像したことなどを物語の形で書くことができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
想像したことなどを他人にも分かるように描写し、感想や感慨、自分にとっての意味を随筆の形で書くことができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
課題を設定し知識や情報を得、課題に応じた種類の文章を用いて自分の意見を書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章			5 読書と情報活動
課題を設定し知識や情報を得、課題に応じた種類の文章を用いて活動を報告することができる。	1 表現	2 説明的な文章			5 読書と情報活動
課題に応じた種類の文章を用いて意見が書かれた文章を一定の目的の下に組み合わせることができる。	1 表現				
課題に応じた種類の文章を用いて活動の報告が書かれた文章を一定の目的の下に組み合わせることができる。	1 表現				
他の人に薦めたいと思う事物を取り上げ、様々な形式の中から適切なものを選んで書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	
芸術的な作品について、対象の素材や表現の仕方、作り手の思いや見方、作品から受けた感動などについて文章に書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章	3 文学的な文章	4 実用的な文章	
効果的に図表を使い、相手や目的に応じて伝えたい事実や事柄を的確に記述する文章を書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	
効果的に図表を使い、相手や目的に応じて事実や事柄といった情報を正確に記述する文章を書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	
相手や目的に応じて伝えるべき事柄を簡潔に分かりやすく案内する文章を書くことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
相手や目的に応じて伝えるべき事柄を簡潔に分かりやすく報告する文章を書くことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
事柄や心情が相手に伝わるように、描写を工夫して詩歌をつくることができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
事柄や心情が相手に伝わるように、描写を工夫して物語を書くことができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
社会生活の中の様々な問題を取り上げ、論の展開の記述や論点に対する立場を決め、考えの中心や主張を明確にして書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章			
伝える相手の立場や気持ちに配慮し、伝えたい内容の中心を明確に、言葉を選び、気持ちを込めて手紙を書くことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
社会生活の中で関心のある事物について、そのもののよさや特性、価値などについて、書き手の主観だけでなく客観的、分析的に物事を見つめ、論じたり評価したりする文章を書くことができる。	1 表現	2 説明的な文章			
意図や目的を明確に、幾つかの文章を書いて構成を工夫して組み合わせたり、効果的に図表を用いることができる。	1 表現			4 実用的な文章	
説明的な文章や文学的な文章について、物語の世界や説明の内容など想像豊かに読むことができる。		2 説明的な文章	3 文学的な文章		
説明的な文章や文学的な文章について、物語の世界や説明の内容など想像豊かに読むことができる。		2 説明的な文章	3 文学的な文章		
物語の読み聞かせを聞くことができる。	1 表現				
役割を決めて読んだり、友達と協力して簡単な劇を演じることができる。	1 表現				
事物の仕組みなどについて説明した本や文章を読むことができる。	1 表現	2 説明的な文章			
本や文章の種類を理解し、日常生活の疑問や興味、経験と関連付けて自分の思いを明確に表現できる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
本や文章の種類を理解し、日常生活の疑問や興味、経験と関連付けて自分の思いを明確に表現できる。	1 表現	2 説明的な文章			
自分が読んだ本の好きなところを中心に人に紹介することができる。	1 表現				5 読書と情報活動
同じ主人公や作家の物語集など読書範囲を広げて読み、叙述や自身の経験、考えに基づき感想を述べ合い、自分と友達の感想を比べ、特徴を認識することができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		5 読書と情報活動
同じ主人公や作家の詩集など読書範囲を広げて読み、叙述や自身の経験、考えに基づき感想を述べ合い、自分と友達の感想を比べ、特徴を認識することができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		5 読書と情報活動
課題を解決するために、必要な観察や調査の記録を読み、利用することができる。	1 表現			4 実用的な文章	
課題を解決するために、必要な観察や調査の報告を読み、利用することができる。	1 表現			4 実用的な文章	
課題を解決するために、必要な図鑑を読み、利用することができる。	1 表現			4 実用的な文章	
課題を解決するために、必要な事典を読み、利用することができる。	1 表現			4 実用的な文章	
記録の文章を読んで、その内容や表現の仕方などについて感想などをまとめて交流することができる。	1 表現			4 実用的な文章	
報告の文章を読んで、その内容や表現の仕方などについて感想などをまとめて交流することができる。	1 表現			4 実用的な文章	
相手が知らない本や、自分が読んで紹介したいと思う本について、紹介したい理由を十分説明することができる。	1 表現				5 読書と情報活動
必要な情報を得るために、関連する様々な本や文章などを取り上げて読むことができる。					5 読書と情報活動
伝記に描かれた人物の行動や生き方と自分の経験や考え方などとの共通点や相違点を見つけ、共通するところや取り入れたいところを中心に自分の生き方について考えることができる。					5 読書と情報活動
課題の解決のために新聞、雑誌などに掲載された意見、論説、報道などの文章を利用し、役立てることができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	
課題の解決のために新聞、雑誌などに掲載された解説などの文章を利用し、役立てることができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	
活字の行数や図、写真の大きさや配置に注意して新聞を読むことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
見出しやリード、本文に注意して新聞を読むことができる。	1 表現			4 実用的な文章	
自分や相手の目的などに考慮して取り上げる本を決め、本の特徴をとらえて推薦する文章を書くことができる。	1 表現				5 読書と情報活動
文章の理解を一層深めるために、相手に分かるように正確に音読することができる。	1 表現				
文章の理解を一層深めるために、作品の形態や特徴を生かしながら朗読することができる。	1 表現				
図表と文章の関連を確認し、説明の文章を読むことができる。		2 説明的な文章		4 実用的な文章	
図表と文章の関連を確認し、記録の文章を読むことができる。		2 説明的な文章		4 実用的な文章	
疑問に思っていることや解決したいこと、気になることや面白そうなどなどの課題に沿って本を読むことができる。					5 読書と情報活動
課題に沿って本を読み、他人との違いや新しい発見などを意識しながら、ルールを守って引用して紹介することができる。	1 表現				5 読書と情報活動
作品に表れている登場人物の心情、書き手の思いや価値観について具体的な感想を交流することができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
作品に表れている表現の仕方について具体的な感想を交流することができる。	1 表現		3-2 文学的な文章(散文)		
説明の文章を読み、書き手のものの見方や考え方をとらえ、自分の考えを述べることができる。	1 表現	2 説明的な文章			
説明の文章を読み、書き手のものの見方や考え方がどのように表されているかなどをとらえ、自分の考えを述べることができる。	1 表現	2 説明的な文章			
評論の文章を読み、書き手のものの見方や考え方をとらえ、自分の考えを述べることができる。	1 表現	2 説明的な文章			
評論の文章を読み、書き手のものの見方や考え方がどのように表されているかなどをとらえ、自分の考えを述べることができる。	1 表現	2 説明的な文章			
新聞を活用して得た情報を比較し、情報の特徴について考え、得た情報を自分の考えの根拠や具体例として取り上げることができる。	1 表現			4 実用的な文章	
インターネットを活用して得た情報を比較し、情報の特徴について考え、得た情報を自分の考えの根拠や具体例として取り上げることができる。	1 表現				5 読書と情報活動
図書館を活用して得た情報を比較し、情報の特徴について考え、得た情報を自分の考えの根拠や具体例として取り上げることができる。	1 表現				5 読書と情報活動
様々な手段を活用して得た情報を比較し、情報の特徴について考え、得た情報を自分の考えの根拠や具体例として取り上げることができる。	1 表現				5 読書と情報活動
物語を読み、作品の内容や登場人物の生き方、表現の仕方について批評することができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
小説を読み、作品の内容や登場人物の生き方、表現の仕方について批評することができる。	1 表現		3-1 文学的な文章(散文)		
書き手が論説の対象として取り上げた物事について、どのような立場からどのような論を展開しているかを読み取ることができる。	1 表現	2 説明的な文章			
新聞や雑誌等の文章で、起こった出来事をとらえ、それについて書き手がどのように報道しているかを読み取ることができる。	1 表現			4 実用的な文章	
論説や報道に盛り込まれた情報を比較して読むことができる。	1 表現	2 説明的な文章		4 実用的な文章	
今までの読書生活を振り返り、今後の読書生活について考え、その方向性に沿って本を読むことができる。					5 読書と情報活動
今までの読書生活を振り返り、今後の読書生活について考え、その方向性に沿って本を読むことができる。					5 読書と情報活動
今までの読書生活を振り返り、今後の読書生活について考え、その方向性に沿って本を読むことができる。					5 読書と情報活動

「学力向上を図るための調査」に基づく学び直しスタンダード

対象	課題	原因の分類	大領域・事項	中領域・事項	小領域・事項	学年	記号
小5	資料Aと資料Bの内容を比較・関連付けて読みとることができる。	主原因	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	イ
		主原因	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	イ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小低	イ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小低	イ
	筆者の思いを理解・解釈して、まとめの分を書くことができる。	主原因	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	イ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小中	イ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	説明的文章の解釈	小低	イ
	叙述を基に場面の様子を正確に読み取ることができる。	主原因	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ
		主原因	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ
		主原因	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小低	ウ
	表現の工夫を読み取ることができる。	主原因	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ
		主原因	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ
		主原因	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小低	ウ
	「ぼく」の気持ちを読み取ることができる。	主原因	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小中	ウ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小低	ウ
	指示語が指し示すものを的確に捉えることができる。	主原因	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	ク
中2	意図や目的に応じて工夫して話そうとしている。	主原因	A 話すこと・聞くこと		話すこと	小高	イ
	学年別配当表に示されている漢字を正しく書くことができる。	主原因	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	ア
		関連	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	ア
		関連	言語文化と国語の特質		ウ 文字・漢字に関する事項	小高	ア
	修飾語の働きについて理解し、文の中で正しく使うことができる。	主原因	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小中	キ
		関連	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小低	カ
	登場人物の心情の変化を読み取ることができる。	主原因	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中1	エ
		主原因	C 読むこと	自分の考えの形成	自分の考えの形成	中1	エ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小高	エ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小高	エ
		関連	C 読むこと	文章の解釈	文学的な文章の解釈	小高	エ
	文章の中心的な内容について、情報を比較・関連付けて読みとることができる。	主原因	C 読むこと		言語活動例	中2	ウ
		関連	C 読むこと		言語活動例	中1	ウ
		関連	C 読むこと		言語活動例	小中	ウ
	叙述の仕方に工夫して効果的に書くことができる。	主原因	B 書くこと		推敲	中1	エ
		関連	B 書くこと		推敲	小高	オ
		関連	B 書くこと		推敲	小中	オ
	指示語や接続後を適切に用いて、構成や展開を考 えながら書くことができる。	主原因	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	中1	エ
		関連	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	キ
		関連	言語文化と国語の特質		イ 言葉の特徴やきまりに関する事項	小高	オ
	意図や目的に応じて工夫して文章を書こうとしてい る。	主原因	B 書くこと		話題設定や取材	小高	ア
		関連	B 書くこと		話題設定や取材	小中	ア
		関連	B 書くこと		話題設定や取材	小低	ア

学習内容	概ね満足できる具体的な姿の例
目的に応じて、中心となる語や文をとらえながら文章を読む。	目的に相応しい語や文を指摘することができる。
目的に応じて、段落相互の関係を考えながら文章を読む。	文章中から筆者の主張とその根拠を含む段落を抜き出すことができる。
時間的な順序を考えながら内容の大体を読む。	説明的な文章を読み、事物の作られる手順がおよそわかる。
事柄の順序を考えながら内容の大体を読む。	説明的な文章を読み、どのような順序で記述されているかがおよそわかる。
目的に応じて、段落相互の関係を考えながら文章を読む。	文章中から筆者の主張とその根拠を含む段落を抜き出すことができる。
目的に応じて、中心となる語や文をとらえながら文章を読む。	目的に相応しい語や文を指摘することができる。
事柄の順序を考えながら内容の大体を読む。	説明的な文章を読み、どのような順序で記述されているかがおよそわかる。
場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。
場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の情景について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の情景描写を指摘することができる。
場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の気持ちの変化について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の心情を示す、本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。
場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読む。	物語の場面や登場人物の行動の変化がわかる。
場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。
場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の情景について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の性格をとらえられる本文中の情景描写を指摘することができる。
場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の気持ちの変化について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の心情を示す、本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。
場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読む。	物語の場面や登場人物の行動の変化がわかる。
場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の気持ちの変化について、叙述を基にして読む。	本文中の登場人物の心情を示す、本文中の行動や会話に関する表現を指摘することができる。
場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読む。	物語の場面や登場人物の行動の変化がわかる。
指示語の役割を理解し使う。	指示語の役割を理解し使うことができる。
明確に伝わるよう構成を工夫し、適切な言葉遣いで話す。	目的や意図に応じて話の構成を工夫しながら、場に応じた適切な言葉遣いで話すことができる。
学年別漢字配当表に配当された漢字を書く。	学年別漢字配当表に配当された漢字を書くことができる。
学年別漢字配当表に配当された漢字を読む。	学年別漢字配当表に配当された漢字を読むことができる。
学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使う。	学年別漢字配当表に配当された漢字を文や文章の中で使うことができる。
修飾と被修飾との関係など、文の構成について初歩的なことを理解する。	修飾と被修飾との関係など、文の構成について初歩的なことがわかる。
文の中の主語と述語の関係に注意する。	文の中の主語と述語の関係に注意することができる。
文章の構成について自分の考えをもつ。	文章の組み立てや作品の場面、思考の流れや登場人物の心情の変化に添って内容を把握し、その工夫や効果について自分の考えをもつ。
文章の展開について自分の考えをもつ。	文章の組み立てや作品の場面、思考の流れや登場人物の心情の変化に添って内容を把握し、その工夫や効果について自分の考えをもつ。
登場人物の相互関係について描写をとらえる。	物語の登場人物の相互関係がわかる描写を指摘できる。
登場人物の心情について描写をとらえる。	物語の登場人物の心情がわかる描写を指摘できる。
登場人物の場面について描写をとらえる。	物語の登場人物の場面がわかる描写を指摘できる。
様々な手段で得た情報を比較する。	様々な手段を活用して得た情報を比較し、情報の特徴について考え、得た情報を自分の考えの根拠や具体例として取り上げることができる。
課題に沿って本を読み、引用して紹介する。	課題に沿って本を読み、他人との違いや新しい発見などを意識しながら、ルールを守って引用して紹介することができる。
報告の文章を読んでまとめたものを読み合う。	報告の文章を読んで、その内容や表現の仕方などについて感想などをまとめて交流することができる。
書いた文章を読み返し、表記、語句、叙述の仕方などを確かめ、分かりやすい文章にする。	書いた文章を読み返し、表記や語句の用法、文や段落の長さ、接続といった叙述の仕方などを確かめ、分かりやすい文章にできる。
表現の効果を確かめたり工夫したりできる。	表現の効果などに曖昧さはないか確かめたり、よりよいものに工夫したりするために客観的な評価ができる。
間違いを正したり、より良い表現に書き直したりする。	文章の間違いを正し、相手や目的に応じているか、自分の考えを明確に記述しているかなどから表現を検討できる。
指示語や接続詞、同様の働きをする語句に注意する。	指示語や接続詞、同様の働きをする語句に注意している。
文章にはいろいろな構成があることを理解する。	文章にはいろいろな構成があることを理解している。
文章の中での語句と語句との関係を理解する。	文章の中での語句と語句との関係を理解している。
考えたことから目的や意図に応じ、事柄を収集、整理し、全体を見通して書く。	考えたことなどから選択して書くことを決め、目的や意図に応じて検索、取材したりした事柄を、全体を見通して整理できる。
関心のあることを相手や目的に応じ、必要な事柄を調べて書く。	自分なりに関心を深めて書こうとすることを決め、相手や目的を明確に意識し、必要なことを調べて取材することができる。
経験、想像したことを必要な事柄を集めて書く。	自分が経験したことや想像を膨らませて考えたことなどから書くことを決め、必要な事柄をノートやカードにメモを取ることができる。

＜高等学校地理歴史・公民研究開発委員会＞

研究主題・副主題

地理歴史・公民科における学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発

研究の概要

本研究は、高等学校地理歴史・公民科における学習指導を進める上で、中学校段階における学習事項の定着が不十分なことが原因で学習意欲等が高まらず、学習指導が円滑に進まないなどの事例を踏まえて、学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発を行うものである。本年度は、学び直し項目の精査を行うとともに、効果的に学び直しを行うための具体的な授業内容、授業展開についての検討を重ね、簡易授業案の形で提示した。学び直しを含む基礎的・基本的な学習事項をどの生徒にも分かりやすい形で提示し定着させるための教材を開発し、その有効活用を通じて、高等学校地理歴史・公民科の授業内容を確実に定着させていくことが本研究の趣旨である。

I 研究の目的

中央教育審議会初等中等教育分科会の高等学校教育部会が平成24年8月にまとめた「課題の整理と検討の視点」によれば、高等学校教育の現状について、「学力面においては、極めて高い学力を有している者がいる反面、小学校や中学校における学習を十分に修得していない生徒も少なからず見られる状態」とし、「教育内容や学習形態が多様化したことにより、生徒の多様な学習ニーズに応えることが可能となったが、高等学校教育として共通に求められるものは何かという視点が弱くなっている」との指摘が行われている。これを受けて、今後の施策の方向性として、①全ての生徒に共通に最低限身に付けさせるべきもの（コア）についての検討が必要であり、②学校ごとに、生徒が修得すべき内容を明らかにし、その内容を確実に修得させるとともに、修得状況を明らかにする様々な質保証の仕組みを構築することが必要であることが示されている。

東京都では、平成25年3月に「都立高校学力スタンダード」を策定し、生徒が修得すべき学力の水準を「基礎・応用・発展」の三段階で例示し、これに基づいて、各学校が卒業までに着実に身に付けさせる具体的な学習目標を自校の学力スタンダードを設定して、校内で統一的な指針に基づく学習指導を実施する取組を進めている。

さらに、平成25年度入学生から年次進行で実施となった学習指導要領では、第1章総則において、生徒の実態に応じて、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けることが明文化され、学び直しを含む基礎的・基本的な学習内容の定着を図るための取組が求められるようになっている。

全ての生徒に共通に最低限身に付けさせるべき学習内容や、その内容を確実に修得させる質保証の問題について考えた場合、義務教育段階の学習でのつまづきが原因で高等学校の学習にスムーズに移行できない生徒に対する対応は大きな課題である。本部会では、中学校段

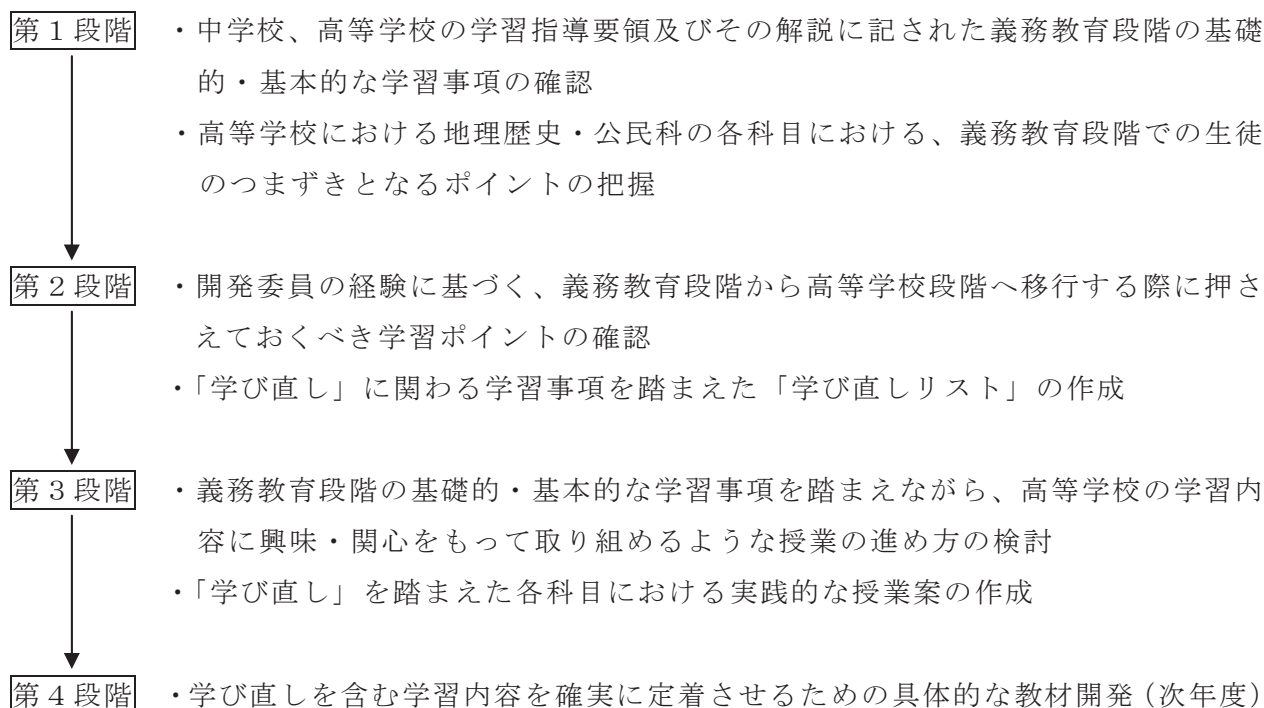
階の地理、歴史、公民の各分野における学習の定着が不十分な生徒や、高等学校の地理歴史、公民科の各科目の学習に対して苦手意識をもっている生徒が、基礎的・基本的な学習内容の確実な定着を図りながら、高等学校の学習に興味・関心をもって取り組めるような授業の工夫が必要であるとの共通認識に立ち、具体的な授業の工夫や教材の開発について研究を行うこととした。

Ⅱ 研究の方法

今回の研究開発委員会では、「学習指導要領改訂の趣旨を踏まえた教育内容・方法の研究開発」を共通テーマとして設定し、高校部会では教科等に関わる研究開発のテーマを「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発」として、研究・開発をスタートした。

本部会では、まず「中学校学習指導要領 第2章第2節社会」を精査し、高等学校の学習の土台となる基礎的・基本的な学習事項について改めてその内容についての確認作業を行った。その上で、高等学校における地理歴史・公民科の各科目について、生徒が義務教育段階の基礎的・基本的な学習事項を踏まえながら、高等学校の学習内容に興味・関心をもって取り組めるような授業の工夫について議論を重ねた。学び直しと言っても、単に中学校段階の学習の復習を行うのではなく、あくまで高等学校の地理歴史・公民科の授業を進める上での工夫という視点に立って研究を進めた。開発委員のこれまでの授業実践や研究の成果等を踏まえながら、最終的には簡易授業案の形で研究の成果をまとめることとした。

＜研究の手順・方法＞



Ⅲ 研究の内容

1 「学び直し」に関わる学習事項の確認

「中学校学習指導要領 第2章 第2節 社会」を基に、高等学校における学習の基礎となる義務教育段階での学習事項を地理、歴史、公民の各分野について精査するとともに、高等学校での学習において、多くの生徒がつまずきがちな部分についての検討を行った。

(1) 地理的分野

中学校の学習指導要領では、まず、世界が様々な諸地域から構成されていることを認識させ、それぞれの地域に暮らす人々の生活や環境の多様性を理解させるよう指導するとしている。そのためには、6大陸州の位置や広がりについて把握できていなければならない、地球儀と地図の活用が身に付けさせるべき必須の技能になる。特に、球面上にある世界を平面化した地図で見るときの基礎的な見方について、緯度・経度を通して、正しい世界認識ができるよう指導する必要がある。

次に、世界的視野から日本を系統的に学習するよう構成されている。世界と比べた日本の地域的特色を様々な面から取り上げて大観するような学習が必要になっている。日本の位置やそれを取りまく自然環境、人口や資源・エネルギー、世界との結び付きなど、おおよその基礎データを把握するために統計やグラフの活用が重要である。地図帳や教科書の資料を的確に読み取り説明できるような作業的学習が肝要である。

さらに、日本の諸地域についての学習では、日本の各地域について様々な視点から考察する学習が求められており、そこから地域的特色を追究するような扱いになっている。各地域が他の地域と比べて際立つ特色は何かを見抜くために、比較考察する学習などが求められる。

最後に身近な地域の調査を取り上げ、観察や調査などの活動を通して、土地に関する理解や地域の課題を見だし、地理的なまとめ方や発表の方法を身に付けさせるような学習が用意されている。ここでは、地形図の活用の仕方や読み取り方法など地理の基礎的な技能を身に付けさせる必要がある。

(2) 歴史的分野

中学校の学習指導要領においては、それぞれの時代の特徴を踏まえつつも、ある程度の歴史の大まかな流れがつかめていること、それに加え、近現代史や伝統・文化を重視するとともに、背景としての世界の歴史にも目を向け、考察・説明する力を育成することが求められている。また、我が国の歴史上の人物や出来事などについての学習を通じて、時代の区分やその移り変わりについて理解させることや、身近な地域の歴史から我が国の歴史及び伝統や文化について理解を深めさせること、さらに、学習した内容を活用して時代を大観することなどが歴史を捉える上で重要であるとしている。

しかしながら、中学校において十分にこれらの学習内容が定着しきれないまま高等学校に進学してくる生徒がいるのも事実であり、そのような生徒に対しては中学校の内容の「学び直し」が必要になってくる。その際、中学校の内容を学び直すことをスタート

として、高等学校学習指導要領の世界史A・B及び日本史A・Bの共通目標である「歴史的思考力を培い、国際社会に主体的に生きる日本国民としての自覚と資質を養う」学習内容に、スムーズに入っていけるような授業の工夫が求められる。そうした工夫を行うに当たり、特に中学校の学習指導要領で重視している「人物や出来事など」を題材にすると、生徒の興味・関心を引きやすく、抵抗なく高等学校の学習に入っていけるのではないかと考えられる。

また、中学校学習指導要領にある「考察」・「表現」する力を生かし、高等学校の学習内容としての「歴史的思考力を培う」ために、思考し、表現するような場面を授業内に設けることも重要である。

（３）公民的分野

中学校社会科の公民的分野においては、公民として必要な基礎的教養を培うことを大きな目標としている。このためには、現代社会の諸問題に着目させ、自ら主体的に考えようとする態度を育成することが重要である。中学校学習指導要領では、このとき現代社会を捉える見方や考え方の基礎として、「対立と合意」、「効率と公正」などについて理解させるとしている。一方、高等学校学習指導要領では、現代社会の諸課題を捉え考察させるための基本的な枠組みを構成するものとして「幸福、正義、公正」があることを理解し、これらが社会の在り方を考察する上で大切であるとしている。両者には目指すものに共通点もある。

また、公民的分野の学習を通して育成すべき能力と態度として、現代の社会的事象に対する関心を高めることや、様々な資料を適切に活用しながら物事を多面的・多角的に考察することが示されている。

中学校社会科公民的分野に限らず、社会科の授業における一般的な傾向として、知識の理解や習得に重きが置かれがちであるという実態があり、生徒が社会科の授業内容に進んで興味・関心をもつような授業の工夫が求められている。その意味で、「学び直し」が対象とする範囲は、政治、経済、国際社会に関する基礎・基本の知識であると同時に、政治や経済の仕組みなどを大きく捉えさせ、社会的事象への興味・関心を引き出すことも含まれる。この点は、中学校学習指導要領において、「日常の社会生活と関連付けながら具体的事例を通して政治や経済などについての見方や考え方の基礎が養えるようにすること」とされていることとも合致する。

公民科では、高等学校における学び直しの前提として、①授業に興味・関心をもって臨む態度を培うこと、②授業において自ら主体的に考えようとする態度を育成することの２点を重視した。その狙いは、学び直しの各項目を知識として分かりやすく提示する工夫とともに、政治の役割や経済のしくみ等について生徒自身に考えさせ、現代社会において、いかに生きるかを主体的に考察させることで、学び直しの意義を高めようとするものである。

＜「学び直し」項目＞リスト

【地理的分野】

① 世界地図を活用して世界の地域構成を大観する。
② 世界各地の人々の生活や環境の多様性を理解する。
③ 世界の諸地域について、各州の地域的特徴を理解する。
④ 世界の様々な地域や国の調査を行う際の方法について知る。
⑤ 日本地図を活用して日本の地域構成を大観する。
⑥ 世界的視野から、日本の国土の特徴を理解する。 (事例：自然環境，人口，資源エネルギー，交通等)
⑦ 日本の諸地域について、各地方の地域的特徴を理解する。
⑧ 地形図等を活用した身近な地域調査の方法について知る。

【歴史的分野】

① 歴史における時代区分や日本史の全体像について理解する。
② 我が国の歴史を通じて、受け継がれてきた伝統や文化について知る。
③ 各時代における歴史上の重要人物について知り、時代の特徴を理解する。
④ 古代における大和朝廷による統一や律令国家の成立について理解する。
⑤ 中世における武家社会の展開とその特徴について理解する。
⑥ 近世における統一事業の流れと江戸時代の特徴について理解する。
⑦ 近代の幕開けとなる文明開化、殖産興業等の動きについて理解する。
⑧ 現代の日本と世界について、第二次世界大戦後の動向を理解する。

【公民的分野】

① 現代日本の特徴である少子高齢化、情報化、グローバル化について知る。
② 日本国憲法の三大原理について理解し、それぞれの特徴について知る。
③ 国民として、政治のしくみや選挙を通じた政治参加について理解する。
④ 住民としての権利や義務を知り、地方自治の仕組みについて理解する。
⑤ 身近な消費生活を中心に国内における経済の仕組みを理解する。
⑥ 国民生活の向上を図るために政府が行っている諸活動について知る。
⑦ 租税の役割について知り、国民の納税の義務について理解する。
⑧ 国際問題の解決に向けた動きについて、事例を通じて理解する。 (事例：地球環境問題，資源エネルギー問題，貧困問題等)

2 「学び直し」を意図した指導の工夫

1 で示した中学校段階で身に付けてほしい学習事項の確認に基づき、高等学校地理歴史・公民科の各科目において「学び直し」が必要となる学習内容について検討を行った。さらに高等学校の学習において、具体的にどのような形で「学び直し」の学習事項を扱えばよいかについて、各科目で事例検討を行った。

(1) 地理

地理は中学校社会科の低・中学年に置いてあり、日本や世界の大まかな地域的特色を学ぶことになっているが、中学校で学ぶ歴史や公民の学習におけるベース（土台）は地図である。どこに何があるか（例えば、ある国についてその国の位置が大陸の沿岸なのか、内陸なのかなど）がおおよそ頭に入っているか否かで、以後の社会科の学習への興味・関心、理解に影響を与えられられる。

本事例は、地球表面の姿を平面化した地図（図法）があるが、そこに深入りするのではなく、地球儀をよく見て、世界の地理的認識を学び直してみようという趣旨で述べている。地球表面の空間把握は必須である。同一緯度・同一経度を示す緯線・経線の成り立ちを再確認し、6大陸・3大洋の位置関係や広がりや地球儀にもどって観察し、覚えるのではなく、気づきや発見から、地図帳と照らし合わせて調べることで世界の空間認識を図ろうという提案である。最終的には自己のメンタルマップで表現し、既習・既知事項を地図に落とすことでまとめる。

地理では、時差、大地形・気候などの基礎的事項は学ぶものの、学習内容が定着しないという現実がある。世界各地域の自然環境・文化的な特徴がおおよそつかめ、世界を大観できるかは、地図に表現化し、人に発表して知らせることから、自分の空間認識の足りないところを知ることにもつながる。知ることと教えることの楽しさから、自然と地図帳を開く習慣が身に付くことをねらっている。

日本の各地域の特徴を把握し、まとめることができることも必要である。日本と世界の自然・社会環境の相違と類似性を念頭におき、文化の相互理解や国際的視野をもつ目も養わせたい。

地形図の学習を通して、身近な地域への興味・関心をもたせたい。様々な地域の変遷がどのような社会事象との関係で起きてきたか、新旧地形図を通して地理的な見方や考え方の基礎を養うことができる。

(2) 日本史

日本史においては、ほとんど中学校社会の歴史的分野での学習事項がそのまま「学び直し」の対象となる。

本事例の内容は、中学校の学習指導要領〔歴史的分野〕の「(5) 近代の日本と世界」の「イ」の「開国とその影響」の部分に該当する。特に中学校の学習指導要領においては、人物を通して時代を理解することが重視されているため、幕末という時代を理解す

るに当たり、幕政の中心的役割を果たした井伊直弼という人物を授業の中心に据えた。また、時代の特徴をより深く理解するため、考察・発表の場面を設けている。本事例だけではなく、どの時代を扱うにしても人物を取り上げることや、伝統・文化について注目することは有効な手段である。そのような切り口から、地理的な視点や、背景としての世界史的な視点を取り入れたり、あるいは政治・経済の視点をからめることにより、科目横断的な学習となり、総合的な中学校社会科の「学び直し」になると考えられる。

（３）世界史

世界史は、高校に入って生徒が初めて学ぶ科目である。中学校社会科の歴史的分野でも世界史の内容に多少触れてはあるものの、日本国内の歴史的イベントの背景説明としてわずかな叙述が見られる程度である。

そうした現状から、中学校段階での学習内容を踏まえつつ高校世界史へとステップアップしていくためには、年代の数え方、世界の主要国の名前・位置・首都・主な都市、世界各地域の気候や文化、日本の都道府県の名前・位置・県庁所在地・主な都市、地図・年表の見方、日本史の時代区分、日本史上の重要人物とその事績について理解しておく必要があると考えた。

本事例では、中学校社会科の歴史的分野でも扱われている「ヨーロッパ人の来航とその影響」の単元をベースに高校世界史の学習への導入となるグループ学習を考案した。キリスト教や鉄砲の伝来という日本史上のイベントの背景には世界史の大きな変革があったこと、その影響が海を隔てた日本にも及んでいることを再認識することで、生徒の視野を広げ、世界史を学ぶ楽しさを味わうこと、また、説明用資料として地図や年表を自分たちで作成することで、そこから情報を読み取る力と学んだことを整理して説明する力を身に付けることをねらっている。こうした経験を積み重ねることが、歴史的思考力・判断力の形成や、国際社会との関わりを意識しながら主体的に生きる日本国民の育成につながっていくと考えた。

（４）政治・経済

高等学校公民科「政治・経済」は、現代の社会で起こっている出来事や事象について興味・関心を高めていくことが学習目標の一つである。そのために中学校社会科公民的分野での学習事項を中心に「学び直し」することで理解を深め、現代社会に対する興味・関心が高まるものとする。

本事例においては、ある課題に関する議論（簡易ディベート）を通じて「経済のしくみを理解する」、「政府が行っている諸活動について知る」などの学習目標を達成するための授業の工夫について取り上げた。中学校社会科公民的分野の学習内容は、政治のしくみや経済のしくみなどの理解を大きな柱として構成されている。しかしながら、高等学校において「政治・経済」の授業を行うと、社会における利害の調整を図るものとしての「政治」そのもの、豊かな社会や生活を形成するものとしての「経済」そのものの意味を理解することなく、中学校の学習を終えている生徒が多いことが伺える。高等学

校での学習をスムーズに進めていくための基礎となる「学び直し」として、経済分野の学習における導入、つまり経済の仕組みそのものを本事例では取り上げるとともに、もう一つの学び直し項目として、豊かな社会や生活を形成するために政府の役割が重要である点にも触れることとした。

「政治」とは何なのか、「経済」とは何なのかという本質を理解させることなく、高等学校の「政治・経済」の授業を一年間、展開し続けてしまえば、生徒の現代社会に対する興味・関心は一向に高まらない。その意味で、「政治」とは何か、「経済」とは何かについて、生徒一人一人が自分のイメージをもてるような工夫を行い、自ら考察する経験を積ませることで、生徒が学び直しを行うきっかけにつながると考えられる。

（５）倫理

倫理という科目は高等学校公民科として位置付けられているが、中学校段階では、公民的分野よりも歴史的分野での学習事項の方が、倫理の「学び直し」の対象となるものが多い。

本事例においては、鎌倉新仏教の思想を用いた指導を展開している。鎌倉新仏教の思想を理解させるために必要な学び直しとしては、鎌倉時代（中世）の時代背景を理解することが重要である。これは、中学校学習指導要領社会の歴史的分野の中に示されている「中世における武家社会の展開とその特徴について理解する」に当てはまる。

また、先哲が主張した思想の特徴を知ることが倫理の学習指導において重要な要素であり、学び直しとして、歴史上の人物とその背景を理解させることが重要である。これは、中学校学習指導要領社会の歴史的分野の中に示されている「各時代における歴史上の重要人物について知り、時代の特徴を理解する」に当てはまる。

本事例においては二つの学び直し項目を挙げているが、これ以外にも中学校学習指導要領社会の歴史的分野の中に示されている「歴史における時代区分や日本史の全体像について理解する」、「我が国の歴史を通じて、受け継がれてきた伝統や文化について知る」などについて取り上げることによって源流思想や西洋思想、東洋思想などについて理解しやすくなると考えられる。

本事例では、鎌倉新仏教の思想を理解させるために、生徒の現実生活における思考や行動との関連性について考察させ、自己の在り方生き方について考えさせる取組を行っている。倫理という科目は、先哲の思想や現代の倫理的課題等を通じて、人間としての在り方生き方を考えさせることが大きな目標となっており、その意味では、「学び直し」の視点として、中学校段階における道徳の時間で学んだ事項なども踏まえて展開していく必要がある。

3 「学び直し」を意図した各科目における指導事例

(1) 地理

1. 本時の「学び直し」項目

- ・ 世界地図を活用して世界の地域構成を大観する。(**【地理的分野】**①)
 - 地球儀と世界地図から世界の6大陸・3大洋の位置・大きさを大観する。
 - 緯度・経度から生活や環境の多様性を理解できるようにする。

2. 授業の目標(本時の目標)

- ・ 世界の大陸・大洋を空間的にイメージ化し、正しいメンタルマップを描けるようにする。
- ・ 世界の略地図に主な経緯線を引けるようにする。
- ・ 世界が多様な地域から構成されていること知る。

3. この授業のねらい

- ・ 地球がほぼ球体であることを念頭に、世界の大陸・大洋の位置関係や陸地と海洋の広がりなどについて大観させ、適切な空間認識をもたせる。
- ・ 大陸ごとの形、大陸間のつながりや隔たりなどの特徴に気付かせる。

4. 授業の進め方

<導入>

地球儀をいろいろな角度から眺めたワークシート(図1～図6)を活用する。

- (1) 世界の正しいメンタルマップを頭の中に描くために、地球儀を様々な方向から眺めさせ、いくつかの問いに答えさせる。
- (2) 半球図を見させ、陸地や海洋の広がりの違いに気付かせる。陸半球と水半球の中心はどこかを調べさせる。
- (3) 北極中心の半球図から放射状の線と同心円が何かを答えさせる。

<展開>

緯線と経線の成り立ちを学び直すワークシート(図5・図1参照)を活用する。

- (1) 北極中心の地図を活用して、緯度 0° (赤道)を赤色でなぞらせる。
 - ・ 同心円が何度ごとに入っているか、また、緯線が高緯度になるにつれて短くなることに気付かせる。(地球儀上で各緯線をテープ等でたどらせ、長さの違いを確認させる。)
- (2) 北極中心の地図を活用して、経度 0° (本初子午線)を青色でなぞらせる。
 - ・ イギリスの首都ロンドンの位置を地図から見付けさせ、どの経線が本初子午線かを確認させる。また、経線の間隔が何度ごとに入っているか、東経と西経がそれぞれ何度まであるのかを確認させる。ユーラシア大陸と北アメリカ大陸がそれぞれどちら側に入っているかについても確認させる。

- (3) 南極中心の半球図を活用して、経度 0° 、 180° の線をたどらせる。
- ・北極中心の半球図と見比べながら作業を行わせる。
- (4) メルカトル図法の白地図（大西洋中心）に赤道と本初子午線を引かせる。
- ・赤道が通る国々に番号を付し、地図帳から国名を欄外に記入させる。
 - ・日本列島の位置について、北緯・南緯、東経・西経のどの組合せかに着目させて、この世界地図からどんなことが言えるかを指摘させる。
- (5) 東経 90° 及び西経 90° （経度 $0^{\circ} \sim 180^{\circ}$ の半分）の各線を地図帳を参照させながら引かせる。
- ・これらの線が、ユーラシア大陸と南北アメリカ大陸のほぼ中央を通ることを認識させる。
- (6) 北緯 45° 南緯 45° の線をメルカトル図法の白地図（大西洋中心）に引かせる。
- ・日本のほぼ最北端を北緯 45° 、ニュージーランドの南端を南緯 45° がそれぞれ通ることを認識させる。
- (7) 二つの地峡と一つの海峡を確認し、ユーラシア大陸とアフリカ大陸、北アメリカ大陸と南アメリカ大陸がつながっていることを再認識させる。また、ユーラシア大陸と北アメリカ大陸の隔たりが小さいことについても気付かせる。

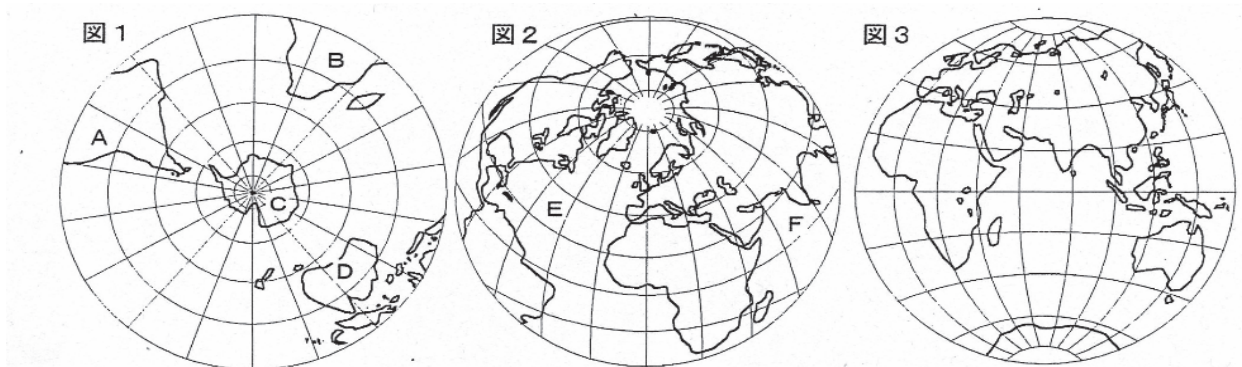
<まとめ>

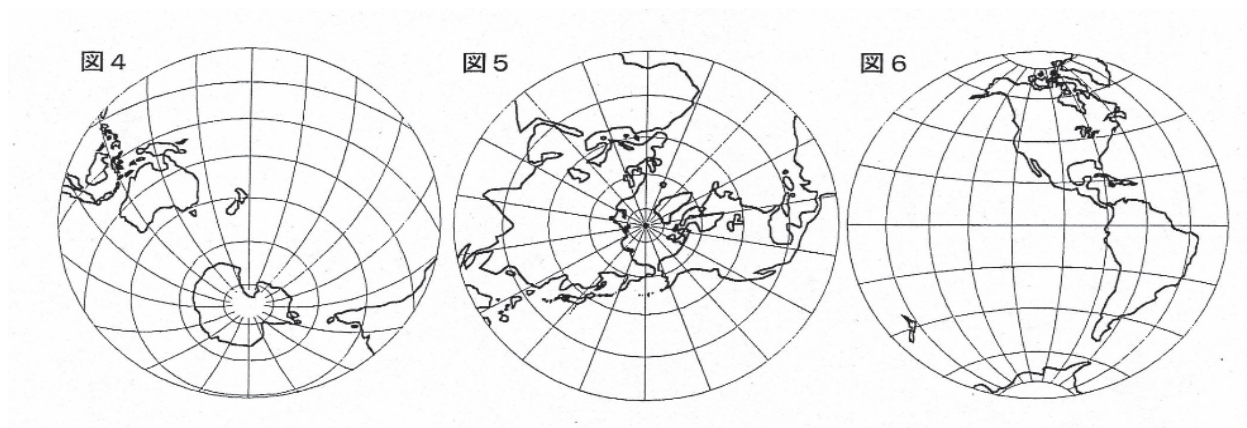
- (1) 各大陸の位置や形状などに注意させながら、世界の略地図を描かせる。
- (2) メンタルマップと既習・既知事項を図化させる。
- (3) 学習の振り返りとして、緯度・経度の成り立ちを箇条書きで書かせる。

5. 指導上の留意点

- ・地球儀や地図に興味をもって注視させ、様々な気付きを引き出すような問いを準備する。
- ・大陸規模の地域区分から、各地域の特徴を説明できるようにする。
- ・ここでは、地図投影法（図法）についてはあえて触れない。

(ワークシート)





(注) 2001Global Planning1:25,000,000 地球儀を使用

今回は、ほぼ1～2時間の授業での展開例を紹介したが、この後の振り返り展開例としては、以下のような流れが考えられる。

[時差について]

- (1) 1884年のワシントンにおける国際地理会議でグリニッジを本初子午線と決定し、世界標準時(GMT)を基準に世界各地には標準時が設けられていることを再確認させる。
- (2) 日本の標準時及びロンドンと東京の時差について確認させる。
- (3) ニューヨークと東京の時差を、ロンドン(本初子午線)を基準にして求めさせる。
- (4) 日付変更線をたどると、大きく東へはみ出た部分があることを確認させる。1979年に独立したキリバス共和国東端のカロリン島(ミレニアム島に改名)は、2001年に世界で最も早く新世紀を迎えた島であることや、日付変更線を東から西へまたぐ際は、+1日(進める)、逆に西から東へまたぐ際には-1日(遅らせる)となる点についても確認させる。

[世界の気候帯について]

- (1) 赤道をはさんで $23^{\circ}27'N \cdot S$ 、 $45^{\circ}N$ 、 $66^{\circ}33'N$ で気候帯を分け、それぞれの特徴について気付かせる。(ほぼ東経 90° を境に赤道 $\sim 23^{\circ}27'$ のユーラシア・アフリカ西側は熱帯又は乾燥帯、その東側は熱帯、ユーラシア大陸を取り上げてヨーロッパが温帯、アジア内陸部が乾燥帯、中国・日本は温帯、ロシアは冷帯、北極海沿岸は寒帯といったおおまかな気候帯を確認する。)
- (2) 南北アメリカ大陸についても、同様におおまかな気候帯を区分させる。

[まとめとして]

赤道・北緯 45° 、本初子午線・経度 180° の線を引かせ、それを基に5大陸の略地図をフリーハンドで描かせる。既習・既知の地理事象、主要国の位置、平原・山脈・砂漠・高原・河川、気候帯の配列などをその地図に書き込ませる。

(2) 日本史

1. 本時の「学び直し」項目

- ・各時代における歴史上の重要人物について知り、時代の特徴を理解する。〔【歴史的分野】③〕
→本時では、歴史上の重要人物として井伊直弼を取り上げ、ペリー来航後の江戸幕府の動揺とその要因について扱う。

2. 授業の目標（本時の目標）

- ・ペリー来航後の江戸幕府の動揺について理解する。
- ・歴史的事象の理解を通じて歴史的思考力を培い、考えたことを適切に表現する力を養う。

3. この授業のねらい

- ・中学時代に歴史の学習が苦手だったという生徒が、高校での歴史の学習にスムーズに入っていけるよう、歴史的事象への興味・関心をもたせる。
- ・江戸幕末を題材として、過去と現在とを関連付けて考えることの大切さを理解させる。

4. 授業の進め方

<導入>

- (1) ケーススタディとして、「部活動や委員会などの集団でもめごとが起こり、その集団が二つに分裂してしまった。」「先生や部長など、リーダーシップをとる人がいなくて、あなたがその集団をまとめなければならなくなった。」と仮定した場合、どのように行動するかについて、生徒から意見を出させる。
- (2) (1) を踏まえて、「実は歴史上の出来事にも、これと似た事例がある。」というところから授業を展開していく。

<展開>

- (1) ペリー来航から話を展開し、ペリー来航以降、幕府が「開国派」と「攘夷派」に分裂したこと、来航直後に 12 代将軍徳川家慶が亡くなったこと、13 代将軍徳川家定は病弱で癩癧^{しかく}もちだったこと、その後、家定に後継ぎがおらず将軍継嗣問題でも幕府が分裂したことを説明する。
- (2) 幕末の 13 代将軍徳川家定の継嗣問題をめぐる 2 枚のカードを提示し、A と B のどちらが次の将軍にふさわしいかについて、グループで話し合わせる。

A

血縁関係は将軍に近いが、まだ子ども(12 歳)

B

頭が良くて指導力もあるが、血縁関係は将軍から遠い大人(21 歳)

- (3) 話合いの途中で、当時は現在よりも血筋が重視されていたことや、開国を迫るアメリカの外圧や攘夷を迫る朝廷の圧力があって幕府が危機に陥り、ゆっくり話し合って解決する時間的余裕がなかったことなどを説明し、再び話し合わせる。
- (4) それぞれのグループの決断を発表させるとともに、なぜそれを選んだのかという理由について見解を述べさせる。

(5) 次に、Aが「紀伊藩主徳川慶福」、Bが「前水戸藩主徳川斉昭の子一橋慶喜」であること、Aを開国・通商派の人たちが推し、Bを攘夷派の人たちが推していたことを情報としてカードに書き加えさせる。その上で、AもしくはBを選んだらどのような影響が出るかについて話し合わせ、発表させる。

- ・発表例① Aに決断→攘夷側・朝廷が反発し反乱が起きる。将軍はまだ子供だから何もできないで余計混乱する。外国からは好かれる。貿易が盛んになってよい。
- ・発表例② Bに決断→開国側の反乱が起きる。欧米諸国と戦争になる。将軍が聡明だから難局を乗り切れる。朝廷が喜び幕府に協力してくれる。
- ・発表例③ どちらにも決められない→世の中が混乱する。頼りない幕府への民衆の反発が強まる。まとまりがなく弱い幕府は欧米の標的となってしまう。

(6) 結果的には井伊直弼が大老としてAに決断し、天皇の勅許を得ずに日米修好通商条約を結んで開国・通商路線をとったことを説明する。そして、Bの人たちを大量に処分した安政の大獄について説明し、井伊直弼の決断について生徒に問い掛ける。他にリーダー的存在がいなかったことや、様々な圧力のため慎重に話し合っている時間がなかったこと、誰かが決断しなければ国内が益々危機に陥っていたであろうことなどを付け加える。

(7) 井伊直弼の決断について、自分の意見を書かせる（グループで話し合わせてもよい）。

「強引にわがままな勝手な政治をやり、しかも自分に反対する人を処罰して、政治家として最低だ。」という意見から、「決断していなかったら、欧米に攻められて植民地になっていたかもしれないのだから、実は日本を救ったヒーローだ。」という意見、さらにもう少し踏み込んで「井伊直弼はどうにもならなかった幕府を救うために、自ら悪役を買って出た英雄であり、殺されることも覚悟の上で決断したのではないか。」などという意見も出てくるかもしれない。井伊直弼に対する自分の意見を自由に書かせたい。

<まとめ>

最後は、「現代においても、ある集団がどうにもならないくらい対立が深まることがあるかもしれないし、あなたがその中で決断を下さなければならないかもしれない。その時どんな決断ができるだろうか。」と問い掛け、「過去を学ぶ意味の一つは、現代における様々な問題に直面した時に判断できる力を養うことにある。」という話をする。そして、歴史的事象を通じて、考えることの大切さと歴史的教訓を現代に生かすことの大切さを学ぶことが重要であり、歴史は生きる力を育む学習であることを生徒に伝え、今後の学習につなげる。

5. 指導上の留意点

- ・歴史は「暗記」よりも「考える」ことが大切であるという実感をもたせることが重要であり、知識の定着についてはあまりこだわらない。
- ・正解を導き出すことが目的ではないため、自由に考え、様々な意見を表明させる雰囲気づくりに配慮する。

(3) 世界史

1. 中学校での既習事項（本時に学び直しを行う事項）

- ・各時代における歴史上の重要人物について知り、時代の特徴を理解する。【歴史的分野】③
→本時では、ザビエルと織田信長を取り上げ、16世紀におけるヨーロッパ人の来航の背景とその影響について、日本史と世界史との関連性を踏まえて取り上げる。

2. 授業の目標（本時の目標）

- ・日本国内での歴史の動きが国外の情勢とも深く関連していることに気付かせる。
- ・歴史上の人物にインタビューするというワークを通じて、歴史事象について様々な角度から考察させる。

3. この授業のねらい

- ・中学校での既習事項（我が国におけるキリスト教の伝来）をグローバルな視点で捉え直すことによって、歴史（世界史）への興味・関心を高めさせる。
- ・発表用の資料作成と他の生徒への説明を通じて、プレゼンテーションの技能を高めるとともに、生徒たちに自分自身の言葉で歴史を表現することの面白さに気付かせる。

4. 授業の進め方

- ・事前に、人物に関する調べ学習を行わせるなどして、基本的な学習事項について確認する。

<導入>

- (1) 二人の人物（フランシスコ＝ザビエルと織田信長）の肖像画を提示し、「この人物は誰だろう。」と問い掛けて、生徒から答えを引き出す。本時は、この人物らの行動の背景を深く掘り下げるワークを通じて、日本の歴史と世界の動きの関連について考えることが学習の目標であることを明示する。
- (2) クラスを各6名程度のグループに分けて、グループワークの準備を行う。

<展開>

- (1) 本時の課題について説明する。

「TVのニュース番組をイメージしてください。このようなニュースが報道されました。」

豊臣秀吉、バテレン追放令を発表!!

九州を支配下におさめた豊臣秀吉は、長崎がイエズス会に寄進されていることを知り、日本は「神国」であるとして、宣教師の追放を命じました。しかし、ポルトガルとの貿易については別問題として今後も続けていく意向を表明しました。

「皆さんには番組の一部として、このニュースをより深く理解するために、ここに至るまでの事態の展開について、二人の人物にインタビューしながら、このニュースの背景を探り、TVを見ている人に伝えるつもりで発表してもらいます。」

- ①インタビューの方法について説明する。

・グループの中で、ザビエル役と信長役、インタビューを行う人をそれぞれ決める（複数でもよい）。全体として10分程度の構成とする。

・インタビューの問いには必ずキー・クエスチョンを入れる。その他の質問は自由でよい。

②それぞれの人物について必ず聞くべきキー・クエスチョンと絵画資料を提示する。

＜ザビエル＞「なぜ日本に來たのですか？」「ヨーロッパではどのようなことが起こっていたのですか？」

＜織田信長＞「南蛮人との接触から得たものは何ですか？」「鉄砲を使用することで大きく変わったことは何ですか？」

＜絵画資料＞ザビエルと織田信長の肖像画、「南蛮人渡來図屏風」、「長篠合戦図屏風」

③インタビューの内容を考えさせる。キー・クエスチョンの他にどんな問いかけをするかを考えさせる。その際、視聴者がどのようなことを知りたいと思っているかを想像させる。質問が思いつかないグループにはいくつか選択肢や視点を提示する。

④インタビューの内容を視聴者がよりよく理解できるような資料を作成させる。絵画資料の使い方は自由とする。その他、フリップ（A4サイズ）・年表・地図（A3サイズ）など視覚的に理解しやすい資料を作成させる。

（2）インタビューを行わせる。

①発表を聞く側を発表者の周囲に集まらせる。

②発表を聞いて気が付いたことを2色の付箋に記入させる。記入した付箋は模造紙に貼り付ける（各グループ1枚）。

③模造紙はそのまま掲示しておく。発表を終えた資料についても掲示しておく。

よかったこと

改善点の提案

＜まとめ＞

- ・個人ワークシートにまとめを行う。掲示されたコメントや資料を自由に参照する。
- ・まとめる項目は、ワークに取り組んだ感想、この学習から学んだこと、この時代の特徴を表現したキャッチフレーズ（文字数等自由）の3点とする。

5. 指導上の留意点

- ・発表用資料を生徒がゼロから作成するのは困難なので、地図（日本地図・世界地図）や年表のフォーマットを用意しておく。
- ・生徒がポイントを確実に把握できるよう、キー・クエスチョンを必ず設定する。
- ・キー・クエスチョン以外にもインタビューを構成する質問例や視点を提示する。
- ・インタビュー内容をシナリオ化し、それを読む形式での発表でもよい。

(4) 政治・経済

1. 本時の「学び直し」項目

- ・身近な消費生活を中心に国内における経済の仕組みを理解する。(【公民的分野】⑤)
- ・国民生活の向上を図るために政府が行っている諸活動について知る。(【公民的分野】⑥)
→本時では、国民生活を安定させるための「経済の仕組み」について取り上げる。

2. 授業の目標 (本時の目標)

- ・「経済」とは、より良い社会を築くための活動 (経世済民) であることに気付かせる。
- ・社会全体の幸せを実現するための政府の経済活動について考察させる。

3. この授業のねらい

- ・「経済」のもつ意味を多面的に理解させ、経済に対する学習への興味・関心を高めさせる。
- ・現在の経済社会における諸制度や仕組みが生まれた根源的な意味について考察させる。

4. 授業の進め方

<導入>

- (1) 本時は、あるシミュレーションゲームを行いながら、「経済」について考察するグループ討論を行うことを説明する。
- (2) 次のような仮想的状況について説明する。

「世界にたった二つの国しかなくなってしまいました。漂流している君は生き延びるために、どちらかの国に上陸して、その国の国民になることにしました。あなたならどちらの国民になりますか。」 → A、B 両国について説明した後に、全員に挙手させる。

A 国 (資本主義経済) : 国民の半分の人々が年収 900 万円である。

残りの半分の人々は年収 100 万円である。

B 国 (社会主義経済) : 国民全員が年収 400 万円である。

<展開>

- (1) A 国を支持する側と B 国を支持する側に分かれて、簡易ディベートの形で議論を行わせる。自由に発言できる雰囲気をつくり、国を選んだ理由について話し合わせる。
- (2) 次の問いを投げかける。
「国全体で考えたら、どちらの国の方が豊かと考えられますか。」(例えば、国民が二人である場合、全体では、A 国の方が 1000 万円で、B 国の方が 800 万円だから、A 国の方が金額的には多いことに気付かせる。)
- (3) 次の問いを投げかける。

「では、A 国について考えてみましょう。もし、900 万円の年収の人が、100 万円の年収の人に 400 万円を渡すことができたなら、平均年収が 500 万円になり、B 国より豊かな国になり、よりよい平等な社会になるのではないのでしょうか。」

(4) 次の問いを投げかける。

「国民全員が年収 500 万円の国と、年収 400 万円の国があるならば、どちらが経済的に恵まれているといえるでしょうか。」

(5) 次の問いを投げかける。

「A 国において、900 万の年収の人が 100 万円の年収の人に 400 万を手渡すような仕組みを機能させることはできるのでしょうか。」

- ・生徒たちは、「そんなことをしたら 900 万の年収の人がやる気をなくしてしまう。」など、様々な意見をもつと思われる。そこで、続けて、「強制的に完全な平等を実現することはできないかもしれません。しかし、格差社会といわれる問題がクローズアップされる現代において、ある程度豊かさを分け合うことはできないものでしょうか。」と語りかける。

<まとめ>

(1) 次の問いを投げかける。

「現代の社会において、人々が豊かさを分け合っているような制度や仕組みはないでしょうか。思いついたら、発表してみてください。」(ここでは、中学校社会科公民的分野での既習事項として、累進課税制度や生活保護をはじめとする社会保障制度に気付く生徒の声を拾い上げる。)

累進課税制度 → 高所得者から低所得者へ

社会保障制度 → 国民が納めた税金などを社会的弱者へ

(2) まとめとして、中国の故事に由来する、「経済」の語源ともいわれる「経世済民」について説明する。「経世済民」とは、「世の中を治め、民を救う。」との意味である。社会には多様な考えがあり、互いに対立することもあるが、それらを治め、人々が幸せになっていくことを考えるのが「経済」であり、どのようにして世の中を治め、民を救うことができるかについて、経済の授業を通じて考察していくことを生徒に伝える。

5. 指導上の留意点

- ・生徒には「正解はない。」とのスタンスで臨む。格差の問題などを取り上げて、市場機構を重視した資本主義経済が万全ではないということについても理解させる。
- ・学び直しを必要とする生徒は「経済」という言葉を聞くだけで、難しいと感じたり、自分とは縁遠いものと判断したりするかもしれない。「経済」とは難しいものではなく、国民全体が幸せになるためのものであると理解させることで、高等学校での学びに対する興味・関心を引き出し、経済分野に関する授業の展開がしやすくなる。
- ・中学校、高等学校それぞれの「経済」についての教科書的な記述は、生産→流通→消費の一連の活動であると定義されている。この点の確認も踏まえて、「経済」の意味を多面的・多角的に考察できるようにする。
- ・簡易ディベートでは、自由に発言できる雰囲気をつくり、より多くの生徒の発言を求めるようにする。

(5) 倫理

1. 本時の「学び直し」項目

- ・我が国の歴史を通じて、受け継がれてきた伝統や文化について知る。([歴史的分野] ②)
→本時では、鎌倉時代の文化、特に、鎌倉新仏教について取り上げる。

2. 授業の目標 (本時の目標)

- ・先哲の思想と現在の私たちの生活には関わりがあるということに気付かせる。
- ・我が国の中世における歴史的展開を踏まえて、鎌倉新仏教の思想を理解させる。

3. この授業のねらい

- ・勉強について悩む高校生の事例を通じて、鎌倉新仏教の思想を理解させる。
- ・鎌倉新仏教における各宗派の考え方を活用して、高校生に身近な問題を考察させることで、仏教思想をより身近に感じさせる。

4. 授業の進め方

<導入>

- (1)「今日はある高校生の話から、日本の仏教思想について理解しましょう」と目的を示し、4人の高校生の事例を紹介する。一定の人数でグループを形成させ、ワークシートと仏教思想カードを配布する。
- (2)生徒に示す事例は以下の4通りとする。(下線部がポイントである。)

- <A>勉強を進めるのに頼りにできる本や人物に出会えていない高校生の話(浄土宗)
「進学する目的も決め、努力しているが思ったより成績が伸びない。自分の勉強方法に自信を失った。自分の勉強法について迷っている」
- 勉強に気持ちが向かないのを悪ととらえ、勉強を諦める高校生の話(浄土真宗)
「進学する目的は決めているが、友人との付き合いから遊びの誘いに乗ることも多く、遊んだ後には強く後悔する。成績が伸びないのは自分が悪いから進学は諦めよう」
- <C>勉強の強い意思や方向性はもちながら、集中力が続かない高校生の話(禅宗)
「友人からの誘いも断り、集中して勉強しているが、ふとしたときにドラマや、小説の続きが気になり、集中力が続かない。合格できないのでは、と不安だ」
- <D>勉強することの意味を見失い、自暴自棄になっている高校生の話(日蓮宗)
「精一杯の努力をしているが、ある日、学校に行く途中で事故にあい、手を骨折した。リハビリに3ヶ月かかり勉強がはかどらないので進学は諦めよう」

<展開>

- (1) 仏教思想カードを参考にして、A～Dの事例はそれぞれどの思想に近い考え方であるかについて考えさせる。その際、各事例と仏教思想カードの言葉とを比較して、類似部分や同じ意味などがあった場合、しっかりと線を引かせるようにし、各事例と思想との関連性を明確に意識させる。

* 仏教思想カードには顔写真などを入れるが、宗派名や人物名については伏せておく。

- (2) グループで検討した後、各グループから事例に該当する思想について発表させる。その際には、仏教思想カードを参照しながら明確な根拠についても指摘させる。
- (3) 発表の後、鎌倉新仏教について、中学校での既習事項の確認も踏まえて、簡単に復習を行い、各宗派の考え方を整理する。(※部分の「タネ明かし」の要素がある。)
- (4) 「現在に生きる高校生の悩みは、皆さんが学んだ思想と共通する部分があることに気付いたことと思います。それでは、学んだ思想(教え)を活用して、4人の高校生にアドバイスをしてみましょう。仏教思想カードを使って、具体的に示してください。」と示す。
- (5) グループで検討した後、各グループから仏教思想を活用してのアドバイスを発表させる。その際には、思想を活用したという明確な根拠についても指摘させる。

<まとめ>

- ・ 仏教思想をどのように活用したかについて、生徒一人一人に自己評価をさせ、現在に生きる私たちと先哲が残した考え方との間に共通する部分があることに気付かせる。また、評価票(4段階)を用いて簡単に学習の振り返りを行わせる。

5. 指導上の留意点

- ・ 中学校の歴史的分野における日本史の知識はあくまで既習事項と位置付け、細部の知識の理解には踏み込まないよう留意する。
- ・ 仏教思想カードの記述については、各宗派の考え方についての原理・原則を踏まえた上で、現在の生活に幅広く応用できるよう工夫する。

仏教思想カードの例

<原理原則>

☆末法の世の時代、自力本願は限界。ただひたすら、念仏を称えて、阿弥陀仏にすがりましょう(専修念仏)。

☆阿弥陀仏は「一切衆生の平等な救済」を誓っています。

<現実応用>

☆この時代は迷って当然です。お手本やモデルになるような生き方もよくわかりません。だから、阿弥陀仏様をひたすら信じて、阿弥陀仏様をお手本にして生活していきましょう。

☆阿弥陀仏様はだれもを慈しんでくれます。自分一人で悩むことなく、安心して阿弥陀仏様をまねてみましょう。

- ・ 話し合いについては個人の意思を尊重しつつも、仏教思想カードを手掛かりにして進めさせるため、鎌倉新仏教の概略についての理解が不十分である場合には、事前に知識の整理を行う必要がある。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果について

本研究では地理歴史・公民科の「学び直し」について、中学校学習指導要領に依拠し、学び直し項目を洗い出すことから検討を始めた。実践事例を作成するに当たり、「高等学校で実践すべき学び直しとは何か」について議論を行い、地理的分野、歴史的分野、公民的分野の各分野について、中学校学習指導要領の内容の大項目を検討し、高等学校の各科目に該当する「学び直し項目」として提示することができた。

また、学び直し項目を精査する中で、科目横断的な学び直しに関する議論も行った。例えば、倫理については、高等学校公民科の一科目ではあるものの、中学校においては歴史的分野の中に日本の仏教思想についての学習項目があり、公民的分野にはあまり該当箇所が見られなかった。そのため、歴史的分野の学び直しが、公民科としての倫理の学習に不可欠の要素であることが明確になった。また、政治・経済や世界史についても、学習内容によっては地理的分野に必要な学習項目が多く見られるなど、科目横断的な学び直し項目を設定することによって、より確実な地理歴史・公民科の学習の定着につながるということが明らかになった。

これら二つの成果を踏まえて、高等学校の各科目において、具体的な学び直し項目に基づく実践事例を作成し、地理歴史・公民科の各科目について簡易授業案の形で提示した。高等学校の学習指導、特に各単元の導入等において、学び直しを意図した、中学校段階での学習事項を意識した指導を実践することによって、より確かな学力の定着を図ることを示すことができたと考える。

2 今後の課題について

本研究では、高等学校における「学び直し」とは何かということから議論を始め、学び直し項目の明確化や科目横断的な学習項目の精査を行い、最終的には実践事例の提示という形で一定の成果を示すことができた。学び直し項目を定着させるための実践事例については、指導資料として、多くの先生方の授業づくりに参考になるものとする。

実践事例の中で、授業内容や授業展開についての工夫とともに、中学校の学習項目をより深化させるための教材についても各科目ごとに様々な工夫を行った。しかし、地理歴史・公民科として教材の取扱いに関する十分な議論や共通の教材開発を行うまでには至らなかった。今後は、学び直し項目を十分に意識しながら、生徒の興味・関心を引き付け、学び直しを効果的に行うための教材の工夫、開発が求められることになる。

また、実践事例において、学び直し項目の内容が確実に定着したかどうかについての学習評価に関する議論が十分でなく、事例に評価規準などが反映されなかったという課題も残った。次年度に向けて、学び直しをより一層効果的に行うための教材の工夫、教材開発についての検討を進めるとともに、学び直し項目を意識した評価規準の適切な設定などについても研究を深めていくことが重要である。

<高等学校数学研究開発委員会>

研究主題・副主題

高等学校「数学」の内容を確実に定着させるための「学力スタンダード数学(学び直し)」の開発
～ 学び直し（義務教育段階での学習内容の定着）を図る際の到達目標
及び習得すべき学力の基準の明確化について ～

研究の概要

本委員会は、平成 25 年実施（数学は平成 24 年先行実施）の高等学校学習指導要領に言及されている「義務教育段階での学習内容の確実な定着を図ること」を「学び直し」と位置付け、「学び直しを含む基礎・基本の確実な定着」を図る際の到達目標及び習得すべき学力の基準の明確化を行うことを目標としている。今年度は、数学の学び直しを行う場合の学習の到達目標及び習得すべき学力の基準を明確化するため、「学力スタンダード数学(学び直し)」の作成・開発に取り組んだ。

この研究・開発に当たっては、「学び直しの必要性」についての調査・分析等も行うとともに、「学力スタンダード数学(学び直し)」の作成に当たっては、小・中・高の学習指導要領、東京都立高等学校入学者選抜学力検査結果に関する調査、文部科学省・国立教育政策研究所の全国学力・学習状況調査等の分析を通して、学び直しに必要な指導事項を確認した。

さらに、本委員による数学の指導上のこれまでの経験から、学び直しで必要とする指導事項を精査してまとめ、その指導事項について数学科教員対象にアンケート調査も実施しながら研究・開発を行い、「学力スタンダード数学(学び直し)」を作成・開発した。

そして、「学力スタンダード数学(学び直し)」の有効性を検証するために、検証授業を本委員の所属校で行った。

I 研究の目的

高校に入学したが、義務教育段階での学習内容の定着が不十分、又は、なされていないため高校数学の学習が困難であり、高等学校学習指導要領の目標を達成しにくいという場合が少なからずある。そのため、平成 25 年実施（数学は平成 24 年先行実施）された学習指導要領に「義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る」ことが言及されていることから分かるように、高校へ入学して来る生徒の中には、達成感を得ることなく「算数・数学嫌い」になり、高校数学を理解しようとしても、義務教育段階でのつまずきのため、数学の理解が思うようにできていない者もいる。

こうした背景もあり、東京都では平成 25 年 3 月に「都立高校学力スタンダード数学(数学 I)（平成 25 年度版）」（以下「学力スタンダード数学」という。）を 3 段階のレベル（基礎、応用、発展）で作成し、各レベル段階での到達目標を明確にした。

そこで、本委員会では、「学力スタンダード数学」(基礎)に到達するために必要な義務教育段階での基礎的・基本的な知識・技能の基準を明確化し、学び直しを行う場合の到達目標及び習得すべき学力の基準をまとめ、数学の学習に自信がもてない生徒に対しての「学力スタンダード数学(学び直し)」として作成することを目的とした。

「Ⅲ 研究の内容 1 学び直しの必要性」で述べているとおり、「数学ができるようになりたい」という思いは、義務教育段階において年次が上がるに従い強まっている。数学の指導を行う場合は、生徒のそうした思いにも留意する必要がある。

Ⅱ 研究の方法

本委員会では、共通テーマ『学習指導要領改定の趣旨を踏まえた教育内容・方法の研究開発』のもと、高校部会での教科等に関わる研究開発のテーマ『学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発』を踏まえて、研究・開発を行った。

具体的には、「数学Ⅰ」の「学力スタンダード数学（学び直し）」を作成し、活用することにより、昨年度に作成している「学力スタンダード数学」の基礎を理解できるようにするための学び直しの研究・開発である。

以下の４段階で、「学力スタンダード数学（学び直し）」の作成・開発に取り組んだ。

- | | |
|-------------|--|
| 第１段階 | <ul style="list-style-type: none">・小学校・中学校・高等学校の学習指導要領の確認及び高等学校学習指導要領の解説に記された「学び直し」と位置付けられている義務教育段階の指導内容の確認を行う。・東京都立高等学校入学者選抜学力検査結果に関する調査、文部科学省・国立教育政策研究所の全国学力・学習状況調査等の分析に基づく義務教育段階での生徒のつまずきのポイントを把握する。・本委員の指導経験に基づいた生徒のつまずきのポイントを整理し、「学力スタンダード数学（学び直し）」を作成する。 |
| 第２段階 | <ul style="list-style-type: none">・上記の「学力スタンダード数学（学び直し）」に基づくアンケートを都立高校数学科の一部の教員に実施し、学び直しの必要性の高い指導内容を絞り込み、「学力スタンダード数学（学び直し）」の指導項目として確認する。 |
| 第３段階 | <ul style="list-style-type: none">・「学力スタンダード数学（学び直し）」を実際に活用した授業を行い、その有効性について実践的な検証授業を行う。 |
| 第４段階 | <ul style="list-style-type: none">・上記の３段階の内容をもとに、高校数学Ⅰに必要な学び直しを「学力スタンダード数学（学び直し）」としてまとめる。 |

以下に、各段階での留意点に補足する。

「学力スタンダード数学」は、学習指導要領の各項目に対応する形で作成されている。本委員会が作成する「学力スタンダード数学（学び直し）」は、「学力スタンダード数学」基礎の各例に到達することを到達目標としていることから、同様の形式で作成することとした。

開発に当たり、多くの指導項目では、小学校の算数の段階までの学び直しをしなくては、中学校・高等学校の学習は理解できないことから、小学校段階までの学び直しを考慮し、中学校段階までの指導項目と限定しないように留意した。

この留意点を踏まえ、本委員会が作成する「学力スタンダード数学（学び直し）」は、「義

義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るための知識・技能の基準（到達目標）」として、学習指導要領及び「学力スタンダード数学」の形式に揃え、到達目標となる学び直しの例を簡潔にまとめることとした。

併せて、義務教育段階の学習内容を参照しやすいよう「学力スタンダード数学（学び直し）」の各項目が義務教育段階の学習内容とどのように関連しているのかを、

【小学３年】 小数、分数の意味や表し方

【小学４年】 四捨五入

【中学１年】 不等式を用いた表現

【中学３年】 負でない数の平方根、有理数、無理数

のように例の前に明記することとし、「学び直し」のポイントを

「 ※ 中学校１年で数の範囲を正の数と負の数に拡張する際、大小の比較、数直線への表現ができるようになっていることの確認をする。」

のように例の後にのせることとした。

本報告書には、作成した「学力スタンダード数学（学び直し）」の抜粋を掲載し、「学力スタンダード数学（学び直し）」の活用について分かるようにしている。

今年度、本委員会が作成した「学力スタンダード数学（学び直し）」は、学び直しに向けた「基準」であって、それを学習すれば義務教育段階での学習内容の定着が図れるようなドリル教材の類ではない

しかし、教員対象のアンケートなどでも、義務教育段階の復習教材を期待する声は多かった。右にアンケートに寄せられた意見の例をのせておく。

本委員会は、複数年かけて、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る教材等の研

究・開発を行うことになる。今年度、本委員会が作成・開発した「学力スタンダード数学（学び直し）」を基に、上記のような意見も踏まえて、ワークシート等のような具体的な教材の開発に結びつく事を期待するものである。

今年度の本委員会における研究の目的は、「学力スタンダード数学（学び直し）」の基準（到達目標）を確立することにある。

公式を身に付けている生徒には何でもないのですが、初めて知ったみたいな生徒には、

「２乗 ２倍 ２乗」ですとか「足して 掛けて」のリズムの習得が大事かと思います。

$$(x+1)^2=x^2+\square x+\square$$

$$(3x+5)^2=\square x^2+\square x+\square$$

$$(x+2)(x+3)=x^2+\square x+\square$$

などのドリルから始めています。

Ⅲ 研究の内容

1 学び直しの必要性

(1) 義務教育段階の学習内容の定着が不十分

東京都が平成 24 年度に小学校 5 学年、中学校 2 学年を対象に実施した「児童・生徒の学力向上を図るための調査」*¹（平成 24 年度 東京都）では、数学の学習指導要領に関する内容の平均正答率は小学校 63.7%、中学校 58.6%であった。読み解く力に関する内容では、小学校 32.4%、中学校 43.1%であった。特に、小学校の比較・関連付けて読み取る力の正答率は 11.8%と低い。また、「平成 25 年度東京都立高等学校入学者選抜学力検査」*²の数学では、関数についての見通しをもって論理的に考察し処理する能力をみる問題の正答率が 15.3%、平面図形の同様の問題では 1.7%、3.5%と大変低い。この傾向は 24 年度も変わらず 4.3%、1.4%、8.7%であった。特に、図形に関して顕著に表れているが、基礎的・基本的な事項を互いに関連させて考えることが十分でない。

「全国学力・学習状況調査」*³（平成 25 年度 国立教育政策研究所）では、主に「知識」に関する問題を中心とした問題（算数・数学 A）、主に「活用」に関する問題を中心とした問題（算数・数学 B）について調査している。それぞれの平均正答率は小学校 6 学年が 77.3%、58.6%、中学校 3 学年が 64.3%、42.4%であった。小中学校共に「知識」より「活用」に関する問題の正答率が低く、小学校より中学校の正答率が低い。その上で、中学校においては「身に付けておかなければ後の学習に影響を及ぼす内容の習得に課題がある」と分析されている。義務教育段階の学習内容の定着は不十分である。

(2) 数学の学習に自信がないことによる数学嫌いの傾向

上記の「児童・生徒の学力向上を図るための調査」によれば、「算数・数学の授業は楽しいですか」という問に対する回答は、「楽しい」「少し楽しい」を合計すると小学校 5 学年 82.3%、中学校 2 学年 66.8%である。同様の調査は、「全国学力・学習状況調査」*³でも行われ、「算数・数学の勉強は好きですか」という問に対する回答は、「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」を合計すると小学校 6 学年 66.3%、中学校 3 学年 55.7%である。二つの調査とも、小学校より中学校の方が低い。

国際数学・理科教育動向調査(TIMSS2011)*⁴（平成 23 年度 IEA）では、「算数・数学の成績はよい」、「難しい問題を解くのが得意だ」など、7つの質問に対する回答を合成し、「算数・数学への自信の程度」としてまとめている。「算数・数学に自信がある」に分類された児童・生徒は小学校 4 学年 9%、中学校 2 学年 2%と大変低い。また、小学校 4 学年の 48%、中学校 2 学年の 73%の児童・生徒が「算数・数学に自信がない」という結果が出ている。生徒は数学が嫌いで、自信を持っていないことが分かる。

(3) 学習指導の補強で数学への関心・意欲への増加

しかし、「全国学力・学習状況調査」*³によれば、「数学ができるようになりたいと思いますか」という問に対し、73.3%の中学校 3 学年が「強くそう思う」と答えている。「児童・生徒の学力向上を図るための調査」*¹は、全ての問題を「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」、「知識・理解」の四観点に分けた観点別評価を行っているが、その「関心・

意欲・態度」をみる問題の正答率は、小学校 5 学年が 80.2%、中学校 2 学年が 92.2%であった。四観点の中では最高の正答率である。年次が上がるに従い、数学を嫌い、自信を失ってはいるが、関心・意欲は強まっている。

また、民間会社の調査*⁵（平成 25 年度 ベネッセ）では、「進路選択で高校に期待すること」として「授業の学習内容を定着させるための補習をもっと充実させてほしい」に高校全体では 27.2%が回答している。生徒は「数学ができるようになりたい」という思いがあり、3 割の生徒が高校に補習を望んでいる。

(4) 学習指導要領における「学び直し」の必要性

高等学校学習指導要領には、必要に応じて義務教育段階での学習内容の確実な定着を図ること(学び直し)が新たに記された。具体的な方法としては、「学び直しの学習機会を設ける」、「学び直しのために必履修教科・科目の単位数を標準の限度を超えて増加配当する」、「学び直しを目標とした学校設定科目を履修させる」ことが例として挙げられている。

また、小・中学校の学習指導要領では、算数・数学において学年間で指導内容を一部重複させたり、学び直しの機会を設けたりしている（例；そろばん、分数の乗・除）。基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のために、つまずきやすい内容の確実な習得を図るための「繰り返し学習」は、小・中学校学習指導要領改訂の基本的な考え方になっている。

(5) 弱点箇所の克服で体系化された学習内容の理解

高等学校学習指導要領に「義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るようにすること」が明記されていることは、必履修教科・科目の内容を十分理解するためには、義務教育段階の学習内容の定着が欠かせないからである。

高等学校数学Ⅰにおける「数と式」は、中学校 3 学年の「平方根」「式の展開と因数分解」「二次方程式」と深く関わりがあり、また、それらの学習内容は中学校 1、2 学年の「正の数・負の数」「文字を用いた式（の四則計算）」「一元一次方程式」「連立二元一次方程式」と関わる。さらに、それらの学習内容は、小学校で扱われる「整数・小数・分数の加減乗除」「整数の性質」などの学習内容と深く関わっている。

このように、基礎的・基本的な事項を互いに関連付けて考察する能力、見通しをもって論理的に考察する能力を身に付けるためには、生徒は新しい学習内容と、既習事項を関連付けて考える必要がある。関連付けられる既習事項が十分に定着していれば、生徒は新しい学習内容を獲得し、関連付けることに集中できる。しかし、既習事項の定着が不十分であれば、新しい学習内容もまた断片的なものになる。断片的な知識は忘れやすいことから、そのまま学年が上がれば、生徒は新しい学習内容を一時的に保持するだけで、積み重ねることができない。関連付けられるべき事項が積み重ならなければ、論理的に思考することもできない。

生徒は、義務教育段階の学習内容を十分に身に付けられないまま、数学に自信を持てず高校に入学している。しかし、生徒は、できれば数学を理解したいと思っている。生徒が新しい学習内容を習得するためには、教師は義務教育段階の既習事項と関連付けさせながら学習指導を行う必要がある。

2 「学カスタンダード（学び直し）」例

本委員会において開発した「学カスタンダード(学び直し)」の抜粋とその解説を記載する。

(1) 数と式

高校数学における「(イ) 集合」については、集合と命題に関する基本的な概念を理解し、それを事象の考察に活用することとなっている。

学び直しに当たっては、小・中学校との関連事項として小学校5年「偶数、奇数、約数、倍数、素数、最大公約数、最小公倍数」、中学1年「正の数、負の数、自然数、不等号の概念」、中学3年「有理数、無理数、素因数分解」との関連を踏まえる必要がある。

小学校5年で「整数の性質」、中学1年で「不等号の概念」、中学3年で「素因数分解」が扱われていることから「学び直し」では、偶数、奇数、素数の分類、約数、倍数、素因数分解、不等号の問題を学習することによって、整数における基礎的な用語を理解できる。

学習指導要領	スタンダード「学び直し」
(1) 数と式 ア 数と集合 (イ) 集合 集合と命題に関する基本的な概念を理解し、それを事象の考察に活用すること。	・集合を学習するにあたり、必要となる基礎的な用語を理解する。 【小学5年】 偶数、奇数、約数、倍数、素数 【中学1年】 正の数、負の数、自然数、不等号の概念 【中学3年】 素因数分解 (例1) 次の数を偶数、奇数、素数に分類しなさい。但し、重複する数もある。 1, 2, 3, 4, 6, 7 (1) 偶数 (2) 奇数 (3) 素数 (例2) 10以下の3の正の倍数を全て答えよ。 (例3) 12の正の約数を全て求めよ。 (例4) 48を素因数分解せよ。 (例5) 次の□に適切な言葉を入れて、 $-3 < x$ の表す意味を答えよ。 x は-3より□ ※ 集合は高等学校で初めて学習する。 (中学1年で数の集合という範囲があるが、自然数などの学習内容である。) スタンダード「基礎」に到達するために必要なものは中学校までに学習している用語の復習であると考えた。

次に、高校数学における「(イ) 一次不等式」については、不等号の意味を理解し、大小関係を不等式を用いて表すことができ、その大小関係を読み取ることができることとなっている。

学び直しに当たっては、小・中学校との関連事項として中学1年「正の数、負の数、不等号の概念、文字を用いた式」との関連を踏まえる必要がある。

特に、不等号の意味の理解は中学1年の「不等号の概念」、文字を用いた式は「文字を用いた式」で扱われており、「学び直し」では不等号や不等式を記入し、式を完成させる問題を学習することによって、数量やその関係を簡潔・明瞭に、しかも一般的に表現することができる。

学習指導要領	スタンダード「学び直し」
(1) 数と式 イ 式 (イ) 一次不等式 不等式の解の意味や不等式の性質について理解し、一次不等式の解を求めたり一次不等式を事象の考察に活用したりすること。	・不等号の意味を理解し、数量の大小関係を不等式を用いて表すことができる。 【中学1年】 不等号の概念 (例) 次の□の中に $<$ 、 $>$ のいずれかの記号を記入せよ。 (1) 4 □ 3 (2) -5 □ -2 (3) -5 □ 3 (例) 次の数量の大小関係を不等式で表せ。 a を2倍したものと ではの方が大きい。 ※ 新学習指導要領において、不等式は数学Ⅰから中学1年に移行された。上記内容は既習事項である。

(2) 図形と計量

高校数学における「(ア) 鋭角の三角比」については、鋭角について、正弦、余弦及び正接を直角三角形の辺の比と角の大きさとの間の関係として導入し、身近な事象とも関連付けてそれらの意味を理解させるとともに、その有用性を認識させることとなっている。

学び直しに当たっては、小・中学校との関連事項として、小学校 6 年「比」「縮図・拡大図」や、中学校 3 年「平行線と線分の比」「相似」との関連を踏まえる必要がある。

中学校学習指導要領では、「相似な図形の性質を具体的な場面で活用すること」とあるので、「学び直し」では、具体的な題材とし、数値に小数を用いたり、また、対応する辺を捉えやすくするために略図を提示したりする。

(例 2) については、中学校 3 年で扱う特別な角をもつ直角三角形の辺の長さである。三角比の学習において頻繁に出てくることから、繰り返し学習を行い定着させていく。

次に、「(イ) 鈍角の三角比」については、三角比を鈍角まで拡張する意義を理解し、鋭角の三角比の値を用いて鈍角の三角比の値を求めることとある。

学び直しに当たっては、計算に必要な技術として、中学 3 年「2 次方程式」との関連を踏まえ、簡単な計算と計算結果から適切な解を選ぶ問題を提示する。

特に、定義域を鈍角に拡張したことにより、三角比の値域を確認する必要性が生まれる。具体的には二次方程式の計算結果から、値域の条件を確認し、正か負又は正負の両方を選ばなければならない。

学習指導要領	スタンダード「学び直し」
(2) 図形の計量 ア 三角比 (ア) 鋭角の三角比 鋭角の三角比の意味と相互関係について理解すること。	・比の意味を理解し、活用することができる。 ・特別な角をもつ直角三角形の辺の長さを言える。 【小学 6 年】比、縮図、拡大図 【中学 3 年】平行線と線分の比、相似、特別な角をもつ直角三角形の辺の長さ (例 1) 長さ 1.5m の棒を地面に垂直に立て、その影の長さが 0.6m あるとき、影の長さが 8.4m ある建物の高さ x m を求めなさい。 (例 2) 下の図で角度 A, B、長さ x, y, z の値を求めなさい。 ※ 「相似な図形では、対応する線分の長さの比がすべて等しい」ことから三角比を導入する事が多い。 ※ 中学 3 年で学習する三角定規の形をした三角形の三辺の比は、三角比を扱う上で頻出事項である。

学習指導要領	スタンダード「学び直し」
(2) 図形の計量 ア 三角比 (イ) 鈍角の三角比 三角比を鈍角まで拡張する意義を理解し、鋭角の三角比の値を用いて鈍角の三角比の値を求めること。	・簡単な 2 次方程式を解くことができる。 【中学 3 年】 2 次方程式 (例) 次の 2 次方程式を解きなさい。 (1) $x^2 + 4^2 = 5^2$ (2) $x^2 + \left(\frac{5}{13}\right)^2 = 1$ (3) $\left(\frac{4}{5}\right)^2 + y^2 = 1 \quad (y > 0)$ ※ 定義域を鈍角まで拡張した結果、鋭角の三角比とは値域に差が生じる。スタンダード「基礎」では、2 次方程式の解の吟味が必要。小中学の既習事項の他に、直前で扱う「鈍角の三角比」の復習が重要。

(3) 二次関数

高校数学における「イ 二次関数の値の変化」については、グラフを用いて考察したり最大値や最小値を求めたりすることとなっている。

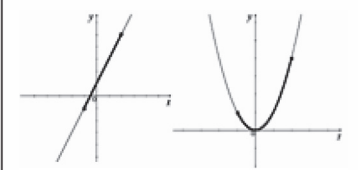
学び直しに当たっては、小・中学校との関連事項として、小学校5年「比例」、中学1年「変域」や「比例、反比例」、中学2年「一次関数」、中学3年「関数 $y = ax^2$ 」との関連を踏まえる必要がある。

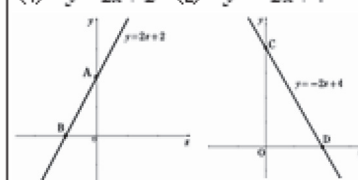
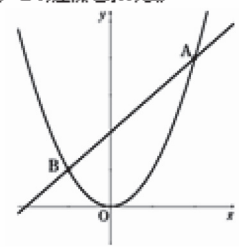
特に、最大・最小は、中学2年の「一次関数」、中学3年の「関数 $y = ax^2$ 」で扱われており、「学び直し」ではあえて定義域を固定し、問題にグラフを提示することで比較しやすくした。2種類の問題を出題することによって、関数の値の変化を直感的に、視覚的に読み取ることができる。

次に、「イ 二次関数の値の変化」については、二次方程式の解と二次関数のグラフとの関係について理解するとともに、数量の関係を二次不等式で表し二次関数のグラフを利用してその解を求めることとなっている。

学び直しに当たっては、小・中学校との関連事項として、中学1年「一次方程式の解法」、中学2年「一次関数」、「一次関数と x, y 両軸との交点の座標」、中学3年「二次方程式の解法」「一次関数と関数 $y = ax^2$ の交点の座標とグラフの位置関係」との関連を踏まえる必要がある。

特に、今回の学習指導要領の改訂で、二次方程式の解の公式は中学3年で扱われている。「学び直し」では、一次関数のグラフと x, y 軸との交点の座標を求める問題、二つの関数の共有点を求める問題を取り入れ、二次方程式の解法についても確認できるようにした。

学習指導要領	スタンダード「学び直し」
(3) イ 二次関数の値の変化 (ア) 二次関数の最大・最小 二次関数の値の変化について、グラフを用いて考察したり最大値や最小値を求めたりすること。	・最大値、最小値、変域などの用語について理解するとともに、表、式、グラフなどで表し、それらの特徴を理解することができる。 【小学6年】 比例と反比例 【中学1年】 変域 【中学2年】 一次関数 ・一次関数のグラフを描き、最大や最小を考察できる（閉区間を含む。）。 (例) 次の関数において、x の変域 $-1 \leq x \leq 2$ における y の最大値、最小の値を求めよ。 (1) $y = 2x + 1$ (2) $y = x^2$  ※ 中学2年で一次関数、中学3年で $y = ax^2$ の最大・最小について学習しているのでその確認をする。

学習指導要領	スタンダード「学び直し」
(3) イ 二次関数の値の変化 (イ) 二次方程式・二次不等式 二次方程式の解と二次関数のグラフとの関係について理解するとともに、数量の関係を二次不等式で表し二次関数のグラフを利用してその解を求めること。	・因数分解、解の公式などの用語について理解するとともに、二次方程式を解くことができる。 【中学3年】 二次方程式の解法、二次方程式の解の公式 (例1) 次の関数において、点A, B, C, Dの座標を求めよ。 (1) $y = 2x + 2$ (2) $y = -2x + 4$  (例2) 関数 $y = x^2$ と $y = x + 2$ の交点A, Bの座標を求めよ。  (例3) 次の2次方程式を解け。 (1) $x^2 - 2x = 0$ (2) $x^2 - 3x + 2 = 0$ (3) $3x^2 + x - 1 = 0$ ※ 中学2年の一次関数と軸との交点の座標についてを確認する。 ※ 中学3年で関数の交点の座標の解法を学んでいるのでその確認をする。 ※ 中学3年の二次方程式の解法を確認する。

(4) データの分析

高校数学における「データの分析」については、「ア データの散らばり」「イ データの相関」に分かれている。

「ア データの散らばり」については、「中学校での学習を更に発展させて、四分位数、四分位範囲、四分位偏差、分散及び標準偏差などの用語を知り、意味を理解させるとともに、それらを利用してデータの傾向を的確にとらえ説明できるようにする。」こととなっている。

学び直しに当たっては、小・中学校との関連事項として、小学5年「帯グラフ」、小学6年「資料の平均」や「度数分布」、中学1年「ヒストグラムや代表値を用いた資料の活用」との関連を踏まえる必要がある。

特に、中学校で学習した平均値、中央値、最頻値、相対度数、範囲、階級の用語やヒストグラムの概念の確認が重要である。

「イ データの相関」については、散布図の作成のため、中学1年「座標」との関連を踏まえる必要がある。

正の相関、すなわち散布が右上がり中心のとき $(x_k - \bar{x})(y_k - \bar{y})$ が正であることが多く、負の相関では負であることが

多いが、その雰囲気が少しでも感じられるよう第2象限、第4象限の点に関しては x 座標、 y 座標を掛け算するとマイナスになることを気づかせるようにした。

実際に授業で散布図を扱う際は負の数値はあまり扱わないと思うが、「学力スタンダード 数学（学び直し）」の例に負の値を入れたのはこのためである。

学習指導要領		スタンダード「学び直し」																																	
(4) データの分析	イ データの相関 散布図や相関係数の意味を理解し、それらを用いて二つのデータの相関を把握し説明すること。	・与えられたデータを散布図に表すために必要となる座標の知識を持っている。(座標平面上に点をうつことができる) 【中学1年】 座標 (例) xy平面上の点A~Jの座標についてまとめたものが次の表である。 <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> <th>D</th> <th>E</th> <th>F</th> <th>G</th> <th>H</th> <th>I</th> <th>J</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>x</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>-2</td> <td>-5</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>y</td> <td>5</td> <td>2</td> <td>-5</td> <td>-2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>4</td> <td>-2</td> </tr> </tbody> </table> また、これらの点の一部を実際に座標平面上にとって次の図を得た。 これについて、以下の問いに答えよ。 (1)点Cは①~④のうちのどれか。 (2)図より4点E, F, G, Hの座標を読みとり、上の表の空欄をうめよ。 (3)2点I, Jを上座標平面上に書き込め。 (4) x座標と y座標の数字を掛け算すると、マイナスになる点を○で囲め。 ※ 散布図は高等学校で初めて学習する。 散布図を理解するためには、座標平面上で点をプロットすることができるかが第一である。 実際に相関係数を求めるときは、$\bar{x}$, $\bar{y}$を使って座標平面を四分分割するが、少しでもその雰囲気が理解できるよう、第2象限、第4象限の点に関しては x座標・y座標を掛け算するとマイナスになることを気づかせるようにした。		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	x	2	5	-2	-5					1	1	y	5	2	-5	-2					4	-2
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J																									
x	2	5	-2	-5					1	1																									
y	5	2	-5	-2					4	-2																									

3 アンケート調査・分析

(1) 教員（高校）に対するアンケート調査

本委員会では、「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための指導事例の開発を行い、「学力スタンダード数学（学び直し）」を資料として22ページ分作成した。この作成した指導事例の有効性を把握するために、都立高校10校35名の数学科の教員にアンケート調査を行い、回答を得た。

(2) アンケートの調査方法

「学力スタンダード数学」は、「基礎」、「応用」、「発展」の3段階のレベルについて、既に作成されていることから、この「基礎」レベルの学習に接続できるように「学力スタンダード数学（学び直し）」の資料を作成した。本委員会の委員が「学力スタンダード数学（学び直し）」作成の主旨について、アンケートを依頼する教員に説明し、回答を得る方法をとった。

この「学力スタンダード数学（学び直し）」には、関連する学習内容として、小学校、中学校のどの段階で学習する内容であるかを明記している。「基礎」レベルの学習内容に対応させるように「学び直し」の学習内容を並列させて作成し、その学習内容の下段にMEMO欄をおき、「学び直し」の学習内容に対して広く意見を記述できるようにした。そして、「学び直し」のそれぞれの学習内容の有効性について、判断してもらうために「A適切」、「Bやや適切」、「Cやや不適切」、「D不適切」の4段階で回答を求めた。

(4) アンケート調査での改善事項

アンケート調査から次のような改善事項の意見があったので、指摘事項を掲載する。

ア 数と式

(ア) 実数

数の分類の例として、小数第二位までの少数0.25を有理数と答えさせる案を提示したが、分数に直すことに課題がある生徒がいるため、小数第一位までの小数を例に加えるように改善をした。

(例) 次の数の中から自然数、整数、有理数、無理数に分類せよ。

$$3, -\frac{3}{2}, 0.7, \sqrt{3}, \pi, -\sqrt{2}, -4$$

- (1) 自然数
- (2) 整数
- (3) 有理数
- (4) 無理数

図1. ア(7)実数の例

イ 図形と計量

(ア) 鋭角の三角比

三平方の定理を用いて辺の長さを求める問題を提示したが、立式に課題がある生徒がいるため、斜辺を求める問題を先に提示するように改善した。また、三角比の学習につなげるために、直角三角形の図を、直角を右下におくのが「学び直し」には適切と考え、直角が右下になるように改善した。

(例) 次の直角三角形の残りの辺の長さを求めなさい。

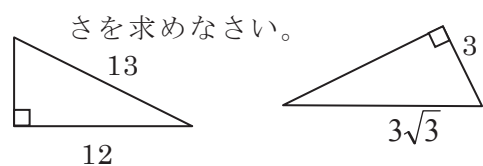


図2. イ(7)三角比の改善前の例

(例) 次の直角三角形の残りの辺の長さを求めなさい。

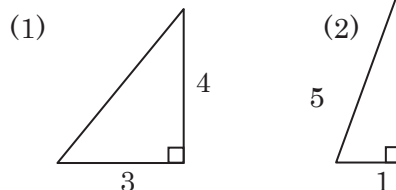


図3. イ(7)三角比の改善後の例

ウ 二次関数

(ウ) 二次方程式・二次不等式

座標平面上の点の存在位置を問う問題を提示したが、変域の概念に課題がある生徒がいるため、 x の変域から y の変域を求める問題を提示し、一次方程式の解の図形的な意味を指導できる問題を入れた。

(3) アンケート結果と分析

アンケートの結果は次表のとおりである。おおむね、適切と判断されている。C「やや不適切」、D「不適切」と判断された理由としては、「学び直し」のレベルに起因するものが多い。「学び直し」を必要とする学習につまずいている生徒の割合の多い学校の生徒には、合っていない、難しい

というものであった。その一方、5%が「やや不適切」と判断されている「二次関数」の問題について、90%が「適切」と判断していて、生徒の中学校までの学力により、指導する教員の「学び直し」レベルの判断が変わることが分かる。

また、単元ごとにみると、(1) 数と式、ア 数と集合、(ア) 実数では、取り扱う内容が数の拡張、数の体系、無理数の四則計算、有理化等、問題が絞りやすく教員の判断が平均化されている。同じ単元でも、(イ)集合となると、命題の真偽や集合の包含関係、数直線の利用、必要条件、十分条件や対偶の指導が入るため、「学び直し」が分野的にも広範囲になり、教員の問題意識が多岐に渡り、そのため、バラつきが生じている。(2) 図形と計量、ア 三角比、(ア)鋭角の三角比では、正弦、余弦、正接の意味の理解とその有用性の認識をするために、直角三角形の図形の理解、相似や三平方の定理の理解が必要であるが、図形と計算力のどちらに重点をおくかにより判断が分かれ、また「学び直し」のレベルにより、図の提示方法や順序についても判断が分かれた。(3) 二次関数、(4) データの分析においては、教員の判断がやや平均化傾向にあった。

(例 2) 関数 $y = 2x + 1$ の x の変域が $a \leq x \leq b$ のとき、 y の変域が $-3 \leq y \leq 7$ である。 a, b を求めよ。

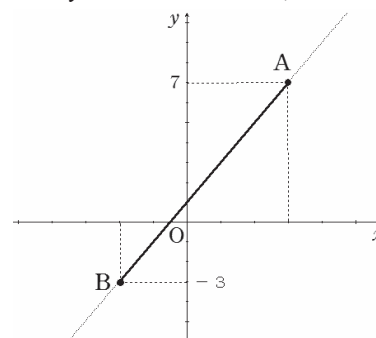


図 4. ウ(ウ)二次方程式・二次不等式の例

学カスタンダード学び直しアンケート

H25.10月実施

頁	領域	単元	内容	学び直しの内容	A (%)	B (%)	C (%)	D (%)
p1	数と式	数と集合	実数	有理数と無理数	70	30	0	0
p2	数と式	数と集合	実数	数の大小関係	75	20	0	5
p3	数と式	数と集合	実数	平方根の意味	70	30	0	0
p4	数と式	数と集合	集合	必要な基礎的な用語	75	20	5	0
p5	数と式	数と集合	集合	仮定、結論、命題	70	20	10	0
p6	数と式	数と集合	集合	偶数、奇数の文字表記	75	20	5	0
p7	数と式	式	式の展開と因数分解	乗法公式	85	5	10	0
p8	数と式	式	一次不等式	不等号の意味	75	25	0	0
p9	数と式	式	一次不等式	一元一次方程式	85	10	5	0
p10	図形と計量	三角比	鋭角の三角比	比の意味	65	25	10	0
p11	図形と計量	三角比	鋭角の三角比	三平方の定理	75	25	0	0
p12	図形と計量	三角比	鈍角の三角比	座標平面上の点	90	10	0	0
p13	図形と計量	三角比	鈍角の三角比	二次方程式	75	25	0	0
p14	図形と計量	三角比	正弦定理・余弦定理	正弦定理、余弦定理	80	10	10	0
p15	図形と計量	三角比	図形の計量	三角形の面積	85	10	0	5
p16	二次関数	二次関数とそのグラフ		関数、変域、座標	90	5	5	0
p17	二次関数	二次関数とそのグラフ		グラフ	75	25	0	0
p18	二次関数	二次関数の値の変化	二次関数の最大・最小	最大値、最小値、変域	85	15	0	0
p19	二次関数	二次関数の値の変化	二次方程式・二次不等式	二次方程式	80	20	0	0
p20	二次関数	二次関数の値の変化	二次方程式・二次不等式	座標平面	80	20	0	0
p21	データの分析	データの散らばり		平均値、中央値、範囲	60	20	0	0
p22	データの分析	データの相関		散布図	85	15	0	0

表 1. 「学カスタンダード（学び直し）」アンケート結果

4 検証授業

本委員会において開発した「学力スタンダード数学（学び直し）」の有効性の検証を行うとともに、課題を把握することをねらいとして、本委員会の委員の所属する2校で検証授業を行った。

(1) 実践事例 I

ア 学校の特徴

複数の学科を有する学校である。基本的な生活習慣の確立を図るとともに、習熟度別授業により生徒の学力に応じた細やかな指導を行い、基礎学力の定着と学習する意欲や態度の育成を図っている。

イ 検証の方法

授業開始時に「学力スタンダード数学（学び直し）」の確認小テストを実施する。まず、生徒に小学校・中学校までの振り返り学習と自己評価をさせる。次に、確認小テストの解説を行い、基本的な事項やつまづきやすい点などを確認したり、生徒同士で学び合いを行ったりして理解の定着を図る。さらに、「学力スタンダード数学」基礎の内容の) 授業を行い、学習した内容の定着を図るようにする。最後に、生徒にアンケート調査を行い、学び直しを取り入れた学習内容による理解度を確認する。

ウ 検証授業

(ア) 単元（題材）名、（使用教科書、副教材）

二次関数（「高等学校新編数学Ⅰ」第一学習社、「パラレルノート数学Ⅰ」数研出版）

(イ) 単元（題材）の指導目標

関数の定義を理解し、基本的な事項（定義域、値域、座標平面等）を理解するとともに、座標平面上の点の平行移動や二次関数で表される事象の考察に活用できる。

二次関数の式変形（平方完成）し、二次関数の特徴を捉えることができ、二次関数のグラフを書くことができる。

二次関数のグラフから頂点又は軸を境として、関数の値の増減が変化することを理解し、二次関数の最大や最小を考察でき、具体的な事象に活用できる。

(ウ) 評価規準

	ア 関心・意欲・態度	イ 数学的な見方や考え方	ウ 数学的な技能	エ 知識・理解
単元の評価規準	・関数の考え方に関心をもつとともに、グラフを書くことの有用性を認識し、それらを事象の考察に活用しようとする。	・数学的な活動を通して、二次関数やそのグラフを用い、事象を数学的に捉え、論理的に考えることができる。	・二次関数の式を平方完成することができ、二次関数のグラフを書くことができる。 ・二次関数のグラフを書き、それを用いて関数の最大・最小を求めることができる。	・二次関数の式の意味を理解し、グラフの平行移動についても理解している。

(エ) 本時

a 本時の目標

二次関数の最大・最小の導入である。「学力スタンダード数学(学び直し)」を活用し、中学校までの基本内容を復習してから授業を行うことで「学力スタンダード(数学)」基礎の内容(二次関数のグラフから頂点又は軸を境として、関数の値の増減が変化することを理解し、二次関数の最大や最小を考察でき、具体的な事象に活用できる(閉区間を含む))の理解ができるようにする。

b 本時の展開

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法 (ア～エ)
導入	5分	確認小テストのプリント配布 「学力スタンダード(学び直し)」確認小テスト(一次関数、 $y=ax^2$ のグラフの閉区間を含む最大や最小を求める。)を解く。	・各自で考えさせる。 ・生徒の様子を見て、グラフを活用するようアドバイスする。	中学校までに学習した内容を振り返り、最大・最小を求めることができる。 (ア 観察・提出物)
展開1	10分	「学力スタンダード(学び直し)」の解説 座標平面の見方、最大・最小の値、一次関数と $y=ax^2$ のグラフの比較等を理解する。	・比例と反比例【小学6年】、変域【中学1年】、座標【中学1年】、一次関数【中学2年】、の既習事項を意識して解説する。特に、最大の値・最小の値を考察できるようにさせること、一次関数、二次関数の最大・最小についてグラフを確認しながら解説をする。	数学的な活動を通して、二次関数やそのグラフを用い、事象を数学的に捉え、論理的に考えることができる。 (イ 観察)
展開2	25分	定義域に制限がない場合の最大・最小 二次関数のグラフを通して、関数の値の変化を考察し、関数の最大値・最小値を求める。	・二次関数の最大・最小を求める際、学び直しを振り返りながら理解を深める。	二次関数のグラフをかき、それを用いて関数の最大・最小を求めることができる。 (ウ 観察)
まとめ	5分	<まとめ> 配布した確認小テストの裏に、自己評価・感想を書く。	・時間配分を考え、アンケートや感想を書かせる。 ・学び直しの必要性や重要性を理解させる	

エ 検証授業の考察

(ア) 本時授業の背景

前時までに、生徒は平方完成をし、二次関数のグラフを書くことを繰り返し演習している。本時では、中学までの既習事項をもとにグラフを活用して二次関数の最大・最小を求める。

(イ) 本時の評価の工夫

各自、振り返りによる確認小テストを行い、自己評価を行う。

解答・解説をし、座標平面の見方、最大・最小の値、一次関数との違い等、グラフの有用性を改めて確認し各自ポイントをまとめる。

二次関数の最大・最小の問題もグラフを活用して解くことの有用性を理解させる。
練習問題を解き、理解を深める。

生徒への事後アンケート調査を行い、本時の振り返りと、「学力スタンダード数学（学び直し）」の有効性についてアンケート調査を行う。

以上のように、段階的に自己評価ができるようにした。生徒へのフィードバックとして次のように工夫をした。

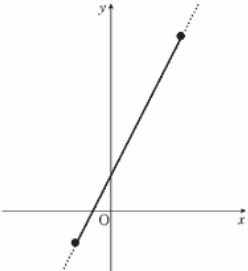
学び直しの問題が解けない生徒には解答解説時に、既習事項の用語を確認するとともに、自己の理解度を認識させ、今後の学習意識の向上に生かした。

生徒同士で学び合い、より理解を深めさせる。そのため、生徒間で教えられる者が出ない時は、定義域や、最大値・最小値の位置などを指導する。

負の数の計算や定義域の両端の値を最大値・最小値にしてしまいがちな生徒が陥りやすい誤りや疑問点を予測し、解説の際に比較対象として取り上げ、全体にフィードバックできるようにした。

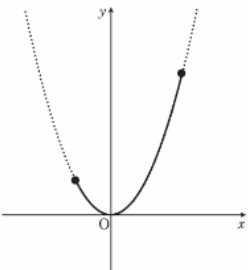
理解度 確認テスト
1 年()組()番 名前()

① 一次関数 $y=2x+1$ ($-1 \leq x \leq 2$) における y の最大の値、最小の値を求めよ。



$x = \text{ } \text{ } \text{ }$ のとき
最大の値 $\text{ } \text{ } \text{ }$
 $x = \text{ } \text{ } \text{ }$ のとき
最小の値 $\text{ } \text{ } \text{ }$

② 関数 $y=x^2$ ($-1 \leq x \leq 2$) における y の最大の値、最小の値を求めよ。



$x = \text{ } \text{ } \text{ }$ のとき
最大の値 $\text{ } \text{ } \text{ }$
 $x = \text{ } \text{ } \text{ }$ のとき
最小の値 $\text{ } \text{ } \text{ }$

図 5. 学び直しの際実施した理解度確認小テスト

問	1				2			
	x の値	最大の値	x の値	最小の値	x の値	最大の値	x の値	最小の値
正 解	52%	43%	48%	43%	48%	43%	13%	17%
不正解・空欄	48%	57%	52%	57%	52%	57%	87%	83%

オ 成果と課題

(ア) 成果

今回、「学力スタンダード数学（学び直し）」を取り入れ、生徒個々の評価から学び合い、そして教員からの評価を段階的に行い、関数の最大値・最小値を求める指導を通して、生徒へフィードバックすることを考える授業を行った。机間指導では、生徒はこれまでに学習した一次関数や $y=ax^2$ のグラフの最大・最小の値を求め方を思い出そうと、グラフを注視していた。解説時には、ポイントや考え方などを生徒個々の言葉でまとめたり、色分けするなどの工夫をして重点事項をまとめ、理解を深めていた。

普段は例題の考え方や解き方を指導され、ただ解答するだけにとどまる生徒が多いが、「グラフは何を表しているのか。」「 x の変域とグラフの関係を考えました。」など、変域、式、グラフを用いて解いていた。また、「二次関数の最大・最小をどのように求めたらよいか？」という教員からの発問に対し、「平方完成し、グラフを描くことで求められる。」という解答も確認でき、「学力スタンダード数学」基礎の内容のレベルまで理解を深められた。

生徒に実施した「学力スタンダード数学（学び直し）に関する意識調査」の中でも、「一次関数の最大・最小は x の変域を代入し解くことができたが、2は代入するだけでは解けない。」「中学の時、 $y=ax^2$ の最大の値・最小の値を求める問題は、 $x=0$ のとき0と答えるように教わったけど、その理由が分かった。」等の回答があった。

「今回、学び直しのテストを行い、解説して既習事項を復習することで、二次関数の最大・最小の理解が深まりましたか。」「今後、今回のように学び直しを行って、既習事項を復習することで、高校の数学の理解が深まると思いますか。」という質問に対し、どちらも96%の生徒が「理解が深まる」と回答した。アンケートの記述の中には、「今後も復習は絶対必要である。」「中学までの内容からつながっていることが分かって、数学が奥深いと感じた。」「今までの内容が分かっていないとできないが、理解しているととても理解が深まった。」という意見があり効果について確認できた。

今回、学び直しのテストを行い、解説して既習事項を復習することで、二次関数の最大・最小の理解が深まりましたか。	とても理解が深まった	まあまあ理解できた	あまり理解できなかった	全然理解できなかった
	57%	39%	4%	0%

今後、今回のように学び直しを行って、既習事項を復習することで、高校の数学の理解が深まると思いますか。	とても理解が深まると思う	まあまあ理解できる	あまり理解できない	全然理解できない
	74%	22%	4%	0%

(イ) 課題

「理解できたか確認するために、もっと演習も充実してほしい。」などの意見があるように、定着度合を確認する機会が必要である。また、「学び直しが必要かどうかは、学習内容によって異なる。」の意見があるように、定められた授業時数の中で学び直しを扱うには、指導内容の精選が必要である。

(2) 実践事例 II

ア 学校の特徴

本校は「平成25年度学力スタンダード推進校」に指定されており、数学に関しては、「学力スタンダード数学」基礎を基に、自校の「学力スタンダード」を作成している。

また、数学Ⅰでは習熟度別指導を行っており、今回検証を行ったクラスは基礎クラス

である。よって、中学校までの学習事項の定着が不十分な生徒も多く、日頃の授業から既習事項を復習しながら授業を実践している。また、学習意欲に欠けている生徒も多く見られるため、学習への興味・関心を引き出す必要性がある。

イ 検証の方法

「学力スタンダード（学び直し）」を基にした「授業前理解度確認テスト」を授業の導入時に実施し、解説を行うことにより、定着の不十分な事項について理解を図る。その後、「二次関数のグラフと x 軸との共有点」を学習した後に、「学力スタンダード（数学）」基礎を基にした「授業後理解度確認テスト」を実施し、生徒の学習定着度を確認する。同時にアンケート調査を実施することにより、学び直しを実践したことによる生徒の反応を考察する。

上記の方法で学び直しを行った 2 クラスと、通常どおり授業を実施した 1 クラスの学習定着度などを比較・考察することにより、「学力スタンダード数学（学び直し）」の有用性や活用方法について検証を行う。

ウ 検証授業

(ア) 単元（題材）名、（使用教科書、副教材）

二次関数（「高等学校新編数学Ⅰ」東京書籍「ニューアシスト新編数学Ⅰ」東京書籍）

(イ) 単元（題材）の指導目標

二次関数とそのグラフの特徴について理解する。また、二次関数の値の変化について、グラフを用いて考察したり、最大値・最小値を求めたりできるようにする。

二次方程式の解と二次関数のグラフとの関係について理解するとともに、数量の関係を二次不等式で表し、二次関数のグラフを利用してその解を求められるようにする。

(ウ) 評価規準

	ア 関心・意欲・態度	イ 数学的な見方や考え方	ウ 数学的な技能	エ 知識・理解
単元 の 評 価 規 準	二次関数とそのグラフや値の変化に関心をもつとともに、関数を用いて数量の変化を表現することの有用性を認識し、二次関数を活用しようとする。	関数的な見方や考え方を身に付け、具体的な事象について関数を用いて考察することができる。	関数を用いて数量の変化を表現し、関数の値の変化を調べることができる。	二次関数とそのグラフ及び関数の値の変化における基本的な概念、原理・法則、用語・記号などを理解し、基礎的な知識を身に付けている

(エ) 本時

a 本時の目標

「学力スタンダード数学（学び直し）」における「因数分解や解の公式などの用語について理解するとともに、二次方程式を解くことができる。」ことの定着を図る。また、「学力スタンダード数学」基礎の「二次関数のグラフと x 軸との共有点の x 座標は二次方程式の解であることを理解し、 x 軸との共有点の x 座標を求めることができる。」ことを本時の目標とする。

b 本時の展開

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法 (ア～エ)
導入	5分	授業前理解度確認テスト ・「学力スタンダード（学び直し）」を基にして作成したテストに取り組む。 ① x 切片、 y 切片の求め方 ② グラフの共有点の座標の求め方 ③ 二次方程式の解法	・学び直しを行ってから、数学Ⅰの学習内容に入ることを生徒に伝え、既習事項の定着度を確認させる。 ・机間指導を行い、生徒の理解度を見ながら、各問に取り組めるよう助言する。	・授業前理解度確認テストに意欲を持って取り組んでいる。 (ア 観察・提出物)
展開1	15分	授業前理解度確認テストの解答・解説 ・確認テストの答え合わせを行い、理解度を自己評価する。また、解説を聞き、上記①②③の内容を理解する。	・既習事項の定着が不十分である生徒も想定されるが、展開2で演習時間を確保するため、丁寧かつ短時間で解説を行う。 ・①、②は展開2における二次関数のグラフと x 軸との共有点の座標を求める考え方に、③は x 座標の求め方につながることを指導する。	・本時の学習内容に必要となる既習事項を理解している。 (エ 提出物)
展開2	25分	二次関数のグラフと x 軸との共有点 ・2点で交わる場合（因数分解利用、解の公式利用）、1点で接する場合について解説し、続いて問題演習を行う。	・展開1で学び直しを行った内容と関連付けて、グラフと x 軸の共有点は二次方程式の解であることを指導する。 ・二次方程式の解法が未定着の生徒がいることも想定されるので個別指導を行う。	・学び直しをした内容と関連付けて、グラフと x 軸との共有点の x 座標の求め方を考えることができる。(イ 観察)
まとめ	5分	授業後理解度確認テスト＆アンケート調査を実施 ・「学力スタンダード数学」基礎を基にして作成したテストに取り組む。 ・学び直しに関するアンケート調査を同時に実施。	・展開2のまとめを行った後、授業後理解度確認テストを行う。 ・テストは回収後、教員が採点を行い、次の授業時に返却する。 ・学び直しを行い、既習事項と関連付けて学習することにより、学習内容の理解が深まったことを認識させたい。	・二次関数のグラフと x 軸との共有点の x 座標を求めることができる。 (ウ・エ 提出物)

エ 検証授業の考察

(ア) 授業前理解度確認テストの考察

授業前理解度確認テストは、学び直しを実施した2クラスを対象に行った。正答率は以下ようになった。

学び直し実施クラス	x 切片	y 切片	共有点	二次 方程式①	二次 方程式②	二次 方程式③
正 解	67%	67%	7%	20%	53%	10%
不正解・空欄	33%	33%	93%	80%	47%	90%

「一次関数の x 切片、 y 切片を求めること」の正答率はともに 67%であるが、「二次関数と一次関数の共有点の座標を求めること」の正答率は 7%とかなり低い結果となった。また、二次方程式の間では、「共通因数をくくりだす因数分解による解法」、「たすきがけを用いる因数分解による解法」が定着していない生徒が多い結果となった。結果として、今回のクラスでは「学力スタンダード数学（学び直し）」の事項が確実に定着している生徒は少なく、学び直しを行う必要性が高かったといえる。

(イ) 授業後理解度確認テストの考察

授業後理解度確認テストは、学び直しを実施した2クラスと、学び直しを実施しない1クラスの両方を対象とした。正答率は以下ようになった。ただし、(1)は $y=x^2-3x-4$ のグラフと x 軸との共有点の座標、(2)は $y=x^2-4x+4$ のグラフと x 軸との共有点の座標を求める問いであり、「学力スタンダード数学」基礎を基に作成した。

学び直し実施クラス	(1)	(2)	学び直し未実施クラス	(1)	(2)
正 解	76%	78%	正 解	78%	78%
一部正解	21%	8 %	一部正解	17%	11%
不正解・空欄	3 %	15%	不正解・空欄	5%	11%

(1)(2)の問い、どちらも約 80%の生徒が正答した。「授業前理解度確認テスト」の正答率と比較して、正答率は大幅に上昇し、学び直しの効果があったと考えられる。また、普段の授業ではなかなか理解できない生徒も、問いに正答できており、同じく効果があったと考えられる。

しかし、今回の検証では、学び直しの実施の有無で正答率の差がない結果となった。原因としては、学び直しを授業の導入時に実施したことにより、生徒の問題演習時間が減少したことにあると考えている。

(ウ) 授業後アンケートの考察

学び直しを実施したクラスでは、以下の項目で授業後アンケートを実施した。

学び直しのテストを行い、既習事項を確認することで、今回の授業内容の理解は深まりましたか。	とても理解が深まった	まあまあ理解できた	あまり理解できなかった	全然理解できなかった
	7 %	73%	17%	3 %
学び直しを行うことにより、既習事項を確認することで、高校数学の理解が深まると思いますか。	とても理解が深まると思う	まあまあ理解できると思う	あまり理解が出来ないと思う	全然理解できないと思う
	24%	73%	3 %	0 %
学び直しを行うことで数学を学習する意欲は高まりましたか。	とても高まった	まあまあ高まった	あまり高まらなかった	全然高まらなかった
	3 %	87%	7 %	3 %

どの問いに対しても、肯定的な意見が多数であった。今回検証を行った生徒は既習事項の学び直しが今後も必要であり、それが高校数学の理解につながることを感じていると読み取ることができる。

生徒の自由記述欄には「中学の内容が理解でき、いつもより分かりやすく感じた」、「中学の数学と高校の数学のつながりが分かった」など学び直しに肯定的な意見が多数見られた。また自己の理解度を認識することにより、学習意欲の高まりを示す自由記述もあった。

しかし、「中学の頃まったく分からなかったことを思い出した」「中学の勉強ができなと高校の勉強もできない」という記述もあった。中学で分からなかったことや、今現在中学の内容ができないことを改めて確認することにより、学習意欲の低下につ

ながら生徒もいると考えられる。学び直しをする意義を十分に伝えること、学び直しの内容を確実に定着させるために、「学力スタンダード数学（学び直し）」の難易度・分量の適切な設定、また教員の丁寧な説明が必要である。

オ 成果と課題

(ア) 成果

今回は、授業の導入時に確認テストを実施し、その解説を行う中で定着を図るという方法で「学力スタンダード数学（学び直し）」を取り入れた授業を実践した。

まず、確認テストを実施し、個別指導を行うことにより、教員が生徒の理解度を把握することができた。本来、把握しがたい中学校までの既習事項の未定着事項を把握できることにより、授業の改善に活かされたことは成果である。また、「学力スタンダード数学（学び直し）」に設定した内容が未定着である生徒がいることを確認できたことも成果である。生徒アンケートの回答からも、自らの理解度を確認し、学習意欲の向上や学習内容の定着につなげている生徒も多くいることを確認することができた。

授業の最後に実施した「学力スタンダード数学」基礎を基にして作成した理解度確認テストでは、授業前理解度確認テストよりも正答率が大幅に上がる結果となった。学び直しを実施したクラスと実施しなかったクラスで正答率の差は出なかったが、次時の授業の最初に行った小テストでは、中学で学習した内容との関連性を意識して学び直しを行ったクラスの方が定着している生徒が多かった。このことより、「学力スタンダード数学（学び直し）」を授業に取り入れることにより、中学数学とのつながりを意識させることで、より理解が深まることが検証された。また、生徒アンケートの回答においても「いつもより分かりやすく感じた」「中学とのつながりが分かった」など、学び直しを行った方がより理解が深まったという回答が多く見られた。

以上のように、今回の検証から、学び直しを行うことの必要性や意義を確認することができ、「学力スタンダード数学（学び直し）」を基にして学び直しを実施した授業の有効性を確認できた。

(イ) 課題

今回の検証授業で浮き彫りとなった課題は次の点である。1つは「学力スタンダード数学（学び直し）」の活用方法である。確認テスト方式では授業の時間が学び直しに費やされ、高校数学内容の解説、又は生徒の演習時間が減少してしまう。「学力スタンダード数学（学び直し）」の中から、適切な内容・分量を取捨選択し、時間配分に留意しながら学び直しを取り入れた授業構成を行うことが必要性である。

また、確認テスト以外の活用方法の開発、年間指導計画の中に位置付けた学び直しの計画も今後の課題であるといえる。

生徒のアンケート記述から、学び直しをすることで逆に学習意欲を低下させる事態も考えられた。これは、生徒に学び直しをする意図が伝わっていなかったためである。高校数学を学習するための基礎を再構築するという、学び直しの意義・重要性を生徒に丁寧、かつ確実に伝えていくことが必要である。

Ⅳ 研究のまとめ

1 成果について

「学力スタンダード数学（学び直し）」の作成・開発を通し、当初の目標であった、学び直し（義務教育段階での学習内容の定着）を図る際の到達目標及び習得すべき学力の基準は「学力スタンダード数学（学び直し）」として明確化ができた。その研究・開発の過程を通し、以下の成果を得た。

まず、一点目は義務教育段階の教育内容と高等学校での教育内容の関連性を体系的に見直すことができたことである。具体的には「Ⅱ 研究の方法」でも述べたが、「学力スタンダード数学（学び直し）」の各項目に関連する義務教育段階の教育内容を各例の前に提示し、小・中・高と続く教育内容の関連性を明示した。

二点目は、高等学校での学習に必要な義務教育段階の教育内容の定着度を測る上での重点ポイントが把握できたことである。具体的なポイントは「学力スタンダード数学（学び直し）」の各項目の目標及び例の下での注意事項として列挙した。（一部は「Ⅱ 研究の方法」を参照。）

いずれも本報告書の「学力スタンダード数学（学び直し）」の抜粋、及び、その解説においても確認できる。

以上の成果により、高校数学の基礎学力向上に資することができた。

2 課題について

課題は「学力スタンダード数学（学び直し）」で明確化された到達目標を実現するための教材開発である。以下に、具体例を挙げる。

- ①「学力スタンダード数学」基礎に接続させるための、体系化された効果の高い学び直し用教材の開発
- ②学び直しの指導内容と指導時間との関係を踏まえた年間指導計画の開発
- ③学び直しの到達目標を確認する確認テストの開発
- ④数学用語（定義）と具体的な事例の関係を把握するための調査用紙の開発

さらには、「学力スタンダード数学（学び直し）」による目標の明確化を「数学A」など他の科目に広げていく必要もある。

【参考資料】

- * 1 東京都（2012）：児童・生徒の学力向上を図るための調査
- * 2 東京都（2013）：平成25年度東京都立高等学校入学者選抜学力検査
- * 3 国立教育政策研究所（2013）：全国学力・学習状況調査
- * 4 IEA（2011）：国際数学・理科教育動向調査2011年調査（TIMSS2011）
- * 5 ベネッセ教育総合研究所（2013）：高校データブック

＜高等学校理科研究開発委員会＞

研究主題 「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発」

研究の概要

学習の基盤となる基礎的・基本的な知識・技能等を確実に定着させるために、高等学校の授業において生徒のつまずきの要因となる事項を抽出して、つまずきの原因を明らかにするため、仮説を立て検証授業により検証することを試みた。また、つまずきの原因を内容・項目ごとに抽出・分類して「学び直しのスタンダード（理科）」を作成した。

I 研究の目的

東京都教育委員会がすすめてきた「都立高校改革推進計画」は、生徒の多様化や少子化の進行による生徒数の減少を背景とし、柔軟で多様な教育を展開することを目的として、「特色ある学校づくりの推進」「開かれた学校づくりの推進」「都立高校の規模と配置の適正化」「教育諸条件の整備」の四つを改革の基本的な方向として、都立高校の諸課題の解決を図り、生徒一人一人に応じた教育を推進するために一定の成果を挙げてきた。一方で、生徒の潜在的な能力を十分に伸ばせなかったり、各科目の履修に指導の重点が置かれ、単位認定に相応する資質・能力が身に付けさせることができなかったりする場合があります。高校生卒業時に必要な資質・能力を身に付けさせることができないまま卒業するケースが見られた。こうしたことから、高等学校の学習において、生徒が何をどの程度習得すればよいのかの目標を明確に示していく必要があることが課題として挙げられた。

平成 24 年 2 月に策定した「都立高校改革推進計画 第一次実施計画」に基づき、都立高校生の学力の定着と伸長を図るために、学習指導要領の内容・項目ごとに具体的な学習目標を示した「都立高校学力スタンダード」を策定した。これを基に、各学校は自校の学力スタンダードを作成し、平成 26 年度からは、全都立高校で、学力スタンダードに基づく組織的・効果的な学習指導が実施される予定である。

各学校で作成した自校の学力スタンダードにおいては、学習目標が、学習指導要領の内容・項目に対して、どの程度学べばよいかが分かるように、具体的な目標として表記されており、普通科目については、多様な学校の設置目的・習熟の度合いに配慮して、「基礎」・「応用」・「発展」の 3 段階で作成（専門学科における専門科目については、段階を設定しない）されている。しかし、多様な生徒が入学してくる学校においては、生徒の実態を踏まえると、特に「基礎」を扱う学校においては、「学び直し」の内容を「基礎」とは別に定め、きめ細かく目標設定をする必要がある。

一方、平成 24 年 8 月、中央教育審議会初等中等教育分科会高等学校教育部会では、「課題の整理と検討の視点」の中で、今後の施策の方向性の一つとして、高校教育を通じて身に付けるべきものの明確化を図るとともに、それらがどれだけ身に付いたかを明らかにする様々な仕組みを構築することにより、高校教育の質保証に繋げていくことが必要であるとした。そのためには、全ての生徒が共通に身に付けるべき高校教育の在り方などについて検討するとともに、高校教育の質保証に関し、次の①～④のような点についての議論が必要であると指摘した。

- ① 高校教育においてどのような能力を身に付けさせるか
- ② 生徒が身に付けるべき能力の到達目標を誰がどのように設定するか
- ③ 到達目標に対する到達度をどのように把握するか
- ④ 質を保証する仕組みをどのように構築するか

そこで、本部会では、都立高校学力スタンダードとは別に、学習の基盤となる基礎的・基本的な知識・技能等を確実に定着させるため、高校の授業を通して生徒がつまずく事項を抽出し、義務教育段階までに身に付けさせなければならない自然観等を具体的に提示するとともに、提示した事項の妥当性を、仮説を設定して検証授業を行うなどして、「学び直しスタンダード（理科）」を作成することを研究の目的とした。

Ⅱ 研究の方法

本委員会に課された今年度の研究主題は、「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発」である。我々は、高校の授業において多くの生徒がつまずく原因を考察し、そこから、「高校の学習内容を学ぶ前に身に付けておかなければならないこと」＝「学び直しスタンダード（理科）」を作成することを今年度の目標とした。この目標を達成するために、次の二つの柱を主軸として研究を進めることとした。

1 高校の授業において多くの生徒がつまずく要因を抽出し、検証授業により、つまずきの原因を明らかにする

(1) つまずきの原因の抽出

日頃の授業等の経験から、生徒はどのようなことでつまずいているのか議論した。

つまずきの原因として、第一にあげられるのは、義務教育段階で習得していなければならない内容が十分に理解できていない点である。

次いで、理科の各科目を指導するに当たっては、それぞれの科目の中で重要なグラフがいくつかある。これらのグラフを教える際に、内容の理解以前にグラフに対する基礎的な知識・理解ができていない事例が報告された。生徒が理解できていない事例の具体としては、グラフとは点の集合であるということが分かっていない、グラフ上のある点について縦軸、横軸の数値を読み取ることができない、グラフが右上がりであれば、 x の増加に伴い y も増加し、右下がりであれば x の増加に伴い y は減少し、グラフが x 軸と平行であれば x の変化に対し y は影響を受けないことが理解できていない、などが挙げられる。

さらには、論理立てて考えることができない、以前の学習と関連付けて考えることができない、全体の流れを把握できずに現在学習している項目のみに集中してしまい知識が断片化されて積み重ならない等、知識というよりは認知や思考に属する面につまずきの原因があるのではないかという提言もあった。

(2) 検証授業

つまずきの原因としてあげられた事項のうち、理科の特性でもある「科学的な見方や考え方」に関する事項の中から「グラフに関するつまずき」を取り上げ、生徒のつまずきの要因を明らかにするため、仮説を設定し、授業の一部の時間を使って検証授業を行い、妥当性を確認し指導方法についての検討を行った。

2 検証授業の結果や日常の生徒の状況から、理科におけるつまずきの普遍的な原因を抽出・分類・整理して、「学び直しスタンダード（理科）」を作成する。

(1) つまずきの原因の再分類・整理

検証授業による検証を進める中で、新たな生徒のつまずきの原因が発見された。その一つは、質問に対して、記述式の回答を要求すると回答率が下がるということだった。原因を考察した結果、質問に対する解答が分かっていないのか、解答は分かっているのにそれを言

語化することができないのかの二通りの原因が考えられ、考えを言語化して表現するといった面でもつまずきの原因を抱えているのではないかという点である。

(2) 「学び直しスタンダード（理科）」の作成

これらのことを踏まえながら、つまずきの原因のリストを作成し、リストアップしたつまずきの原因を分類して整理し、最終的に次のように原因のリストとして整理した。

全科目共通の項目として、

- ・「科学的方法」 ・「単位・次元への理解」・「見えない世界への理解（実態と概念）」
- ・「数学的課題」 ・「言語的課題」 ・「各単元の全体像の提示」

の6項目と、「科目ごとの特性（科目特有の課題）」を加えた7項目として提言した。

また、「学力スタンダード」の形式にならない学習指導要領の内容項目ごとに、具体的なつまずきの要因をまとめた「学び直しスタンダード（理科）」を作成した。現在の「学力スタンダード」に存在する「基礎」「応用」「発展」の三つの段階の前に、生徒のつまずきの原因となりやすい事項として「学び直しスタンダード」があるという位置付けである。

Ⅲ 研究の内容

1 検証授業

つまずきの原因と考えられるものは多種多様である。その大半は全ての教科で共通するものであるが、理科における特徴的なつまずきの要因として科学の方法に関するものがある。すなわち、科学においては、問題を見いだすための観察、仮説の設定、実験の計画、実験による検証、調査、実験データの分析・解釈などの探究の方法を用いるのが科学の方法であるが、この過程の中に含まれるつまずきの原因は教科の特性に関するものと言えるだろう。委員会のメンバー全員が真っ先に挙げたのが、実験データの分析・解釈において重要な図表、特にグラフが読めない、書けない、理解できないということであった。どの科目においても、重要なグラフを理解することができれば学習の達成度が高い状態ということができる。そこで、グラフに関するつまずきの原因を明らかにすることを目的として、仮説を立て検証授業を通して仮説の検証を行うこととした。

(1) 検証授業その1（生物基礎）

生物基礎の中でも最も生徒の理解度が低いと予想される「酸素解離曲線」のグラフに関する授業において、グラフに関するつまずきの原因を調査することを試みた。

ア 仮説の設定

酸素解離曲線のグラフを理解する際に、つまずきの原因として、次の2段階が想定できる。

- ① そもそも、グラフに関する基礎的な知識や理解につまずきの原因がある。
- ② 酸素解離曲線の中につまずきの原因がある。

そこで、①については、以下のように仮説を設定して検証授業の中で検証を試みた。

- 【仮説1】 グラフの形を見て、「比例」「反比例」などと対応させることができない。
- 【仮説2】 グラフを用いる利点を挙げることができない。
- 【仮説3】 グラフの縦軸と横軸の表記から、グラフの特性をみつけることができない。
- 【仮説4】 グラフ上のある点について、縦軸、横軸の数値を読み取ることができない。
- 【仮説5】 グラフの変化が示していることを言葉で表現することができない。

②については、具体的なつまずきの原因を予測し、それぞれについての対策や考慮する点を明確にして検証授業を行った。

	つまずきの原因	対策・考慮する点
1	グラフの縦軸（酸素ヘモグロビンの割合あるいは酸素飽和度）と横軸（酸素分圧）が「何」を示しているのか、分からない。	縦軸については説明し、板書する。横軸については酸素分圧を酸素濃度と考えるように説明し、プリントに載せる。
2	単位（mmHg）が分からない。	単位には深入りせず、酸素分圧を酸素濃度と考えるように説明するだけで進める。
3	一つのグラフに、なぜ2～3本もグラフの線があるのか、分からない。	説明に使う、一つ目のグラフは1本の線だけにして、次に2つ目のグラフで2本の線にする。
4	問い掛けなどの指示文の漢字(用語)が長くて分からない。	問いの文を短くし、一つずつ答えればよいように段階をふませる。
5	酸素解離度の公式の意味が分からない。	今回は時間内では取り扱わない。
6	「%」（割合）の概念が分からない。	数学的な課題として、今回は取り扱わない。

イ 検証の方法

以上の仮説や対策を、・確認テスト(表3)により検証した。

【1】確認テスト（今回は採点した後集めず、授業の最後に回収します）。
確認テスト(6回目) ※成績に反映します。絶対直前にも復習して受けよう！
1年()組()番 氏名()

1. 肺循環と体循環の役割(働き)について説明せよ。
肺循環(右心室→肺→左心房)・・・
体循環(左心室→全身→右心房)・・・

2. 酸素を運ぶのは赤血球。赤血球中の()が酸素と結合して運搬する。

3. 肺では酸素濃度が(高く・低く)、二酸化炭素濃度が(高い・低い)。
組織では酸素濃度が(高く・低く)、二酸化炭素濃度が(高い・低い)。

【2】

☆ では、酸素は肺から組織にどのように渡されるのだろうか ☆ それを考える前に・・・

グラフに関する基礎的な理解

①グラフに関する基礎的な理解とS字曲線のグラフの図形的理解

問1. 関係のあるものを線で結べ。

・比例 ・反比例 ・影響を受けない

問2. 横軸の「酸素分圧」が300mmHg、500mmHgと増えたとき縦軸の値はどのように変化するか予想せよ。ア～ウから選べ。

ア 比例して増える。
イ 反比例して減る。
ウ 変化しない。

問2. 横軸の「酸素分圧」が300mmHg、500mmHgと増えたとき縦軸の値はどのように変化するか予想せよ。ア～ウから選べ。

ア 比例して増える。
イ 反比例して減る。
ウ 変化しない。

肺では酸素濃度が(高く・低く)、二酸化炭素濃度が(高い・低い) → ヘモグロビンは酸素と結合()
組織では酸素濃度が(高く・低く)、二酸化炭素濃度が(高い・低い) → ヘモグロビンは酸素と結合()

大事なのは、「肺ではよりたくさんくっつく」「組織ではよりたくさん離れること」。

＜問題＞左下のグラフから。

(1) 肺胞での酸素とヘモグロビンが結合している割合をグラフから読み取ろう。
肺胞の酸素分圧は100mmHgである。この時の酸素ヘモグロビンは何%か。()%
肺胞の血液は(動脈・静脈)血である。

(2) 組織での酸素とヘモグロビンが結合している割合をグラフから読み取ろう。
組織(末梢)の酸素分圧が30mmHgである。この酸素ヘモグロビンは何%か。()%
組織(末梢)を流れる血液は(動脈・静脈)血である。

(3) 酸素を運ぶは、肺胞での酸素ヘモグロビンの割合と組織での酸素ヘモグロビンの割合の差となる。求めよう。()%。

左下のグラフは全体としては右上がりなので、酸素がふえれば酸素ヘモグロビンの割合が()る。最初は急激に酸素ヘモグロビンの割合が()するが、やがて傾きが減り、最終的に100%に近いところでグラフは横になる(最大値が100%であるところで飽和するということを示す)。

②二酸化炭素の影響とグラフの関係

酸素分圧(酸素濃度)(横軸)60mmHgを縦に見てみよう。

二酸化炭素の濃度が下がると、同じ酸素濃度でも「酸素ヘモグロビン」(縦軸)の割合が(高い・低い)。つまりヘモグロビンと酸素が結合し(やすく・にくく)なったということである。

逆に、二酸化炭素の濃度が上がると、同じ酸素濃度でも「酸素ヘモグロビン」(縦軸)の割合が(高い・低い)。つまりヘモグロビンと酸素が結合し(やすく・にくく)なったということである。

③肺と組織で起きていることとグラフとの関係

トラックが積み荷を目的地まで運ぶという例で考えてみると、ヘモグロビンは「トラック」に対応し、酸素は「積み荷」に対応する。

① トラックが積み荷を積むのは、どういう条件のときであるか、「酸素濃度」、「二酸化炭素濃度」という用語を使って答えなさい。

② トラックが積み荷を下ろすのは、どういう条件のときであるか、「酸素濃度」、「二酸化炭素濃度」という用語を使って答えなさい。

まとめ

肺では酸素濃度が(高く・低く)、二酸化炭素濃度が(高い・低い) → ヘモグロビンは酸素と結合()
組織では酸素濃度が(高く・低く)、二酸化炭素濃度が(高い・低い) → ヘモグロビンは酸素と結合()

大事なのは、「肺ではよりたくさんくっつく」「組織ではよりたくさん離れること」。

授業プリント (図1)

ウ 検証授業（学習指導案）

(7) 学習目標 肺から各組織へと酸素を運搬するしくみを理解する。

(イ) 本時の展開

時間	学習内容	生徒の学習活動	教師の指導・留意点	評価規準【観点】 (評価方法)
導入 8分	前回の復習 (確認テスト)	・肺循環と体循環の役割とヘモグロビンの働きを確認する。	・前回の内容を小テストにて確認する。	・採点させて回収し、後で得点を記録する。
展開 37分	ヒトの循環系	・動脈血と静脈血には違いがあるのはなぜか、思い出す。	・動脈血と静脈血の違いと向きの確認をする。 ・プレゼン資料により色の違いを確認するとともになぜ違いが生じるのか、考えさせる。	・動脈血と静脈血の違いが分かる。 【知識・理解】
	酸素の運搬のしくみと酸素解離曲線	・赤血球の働きを確認する。 ・プリント学習を通じて、グラフの意味、酸素解離曲線の意味を学習する。 ・酸素を肺から組織に渡すしくみについて理解する。	・ヘモグロビンの性質を説明する。 ・プリントの空欄を考えさせる。 ・プリントの答え合わせをしながら、グラフの重要性と酸素解離曲線が示すものについて説明する。 ・プレゼン資料により、酸素解離曲線について説明する。	・プリントに積極的に取り組んでいるか。【関心・意欲・態度】 ・グラフ及び酸素解離曲線の重要性を理解する。 【知識・理解】 ・酸素を肺から組織に運ぶしくみを簡単に説明できる。【知識・理解】
まとめ 5分	本時のまとめと次回予告	・今日分かったこと・疑問点などをまとめ、アンケートに記入する。	アンケート用紙配布 ・次回は、酸素をどの位渡せるか、酸素解離曲線より、その割合を求めることを、実習を通して学習することを伝える	・プリント提出

エ 仮説の検証

(ア) 授業プリントによる検証

【仮説1～5】を検証するため、生徒の授業プリントの解答結果を表2にまとめた。

	課題内容	正解人数 (正答率)	正答 (例)	誤答例と人数(割合)
【仮説1】	「比例」「反比例」のグラフを正しく選ぶ。	38人 (100%)		なし
【仮説2】	グラフのメリットを自由表記する	38人 (100%)	一目見ただけで分かるので、説明や理解がしやすい。	なし
【仮説3】	S字曲線の特性を選ぶ	32人 (84.2%)	変化しない(100%で飽和)	比例して増える→5人(13.2%) 反比例して減る→1人(2.6%)
【仮説4①】	条件よりグラフの値を読み取る	36人 (94.7%)	肺胞での酸素ヘモグロビンの割合：99～97%	100%→1人(2.6%) 93%→1人(2.6%)
【仮説4②】	条件に基づき、線を引き、値を読み取る	34人 (89.5%)	組織での酸素ヘモグロビンの割合：60%	58・59・55・50% →各1人(各2.6%)
【仮説5①】	CO ₂ の影響に関して選択肢により文章を完成させる	26人 (68.4%)	酸素ヘモグロビンの割合が「高い」とヘモグロビンと酸素が結合し「しやすくなる」。	酸素ヘモグロビンの割合が「高い」とヘモグロビンと酸素が結合しにくくなる→5人(13.2%) 他
【仮説5②】	たとえを用いて結合する条件を述べる	16人 (42.1%)	ヘモグロビンは「酸素濃度」が高く「二酸化炭素濃度」が低いとき結合しやすい	酸素濃度が二酸化炭素濃度より高いとき→5人(13.2%) 酸素濃度が低く、二酸化炭素濃度が高いとき→4人(10.5%)

表2

①【仮説1】【仮説2】について

- ・事例校では、つまずきの大きな原因とはなっていない。

②【仮説3】について

- ・授業者は、縦軸と横軸の説明を板書とともに行ったが、生徒は縦軸の「飽和度100%の意味」までを理解することができなかった。授業者は分かっているものとして触れずに進めがちだが、生徒がどこまで理解しているか確認しながら授業を進めることが必要だということが分かった。
- ・授業者が、グラフから読み取れること（グラフの概要）は何かを常に意識し、グラフの学習を行うごとに、それぞれ、どのような特徴があるかを確認していくことで、考える習慣ができて克服できると考えられる。

③【仮説４】について

- ・自分でグラフに線を引く問題での正答率がやや下がった。与えられた条件に対して正しく線を引くことができるかどうか、つまずきの原因になることが分かった。あらかじめ線を引いておくことで、つまずきを防ぐことができそうである。

④【仮説５】について

- ・グラフに示された内容を、言葉で表現することについては、かなり正答率が下がっている。グラフと生物学的な事象（ここではヘモグロビンが酸素を運搬するしくみ）との関連付けができていれば、正答を導き出せると考えられる。
- ・生徒に対して、問題が解けるようになることを目的にするのではなく、もっと「酸素とヘモグロビンが結合する」という目に見えない(見えにくい)事象について、何度も繰り返し説明し、グラフにそれがどのように表現されているかを確認する作業が必要であったと考える。
- ・選択肢問題の正答率の方が、指示した言葉を用いて表現する問題での正答率より高いことから、言語力の育成や表現する力の育成に課題があることが推測できる。

⑤【まとめ】

以上のことから、グラフの特徴を捉えることやグラフの有用性について理解し、かつ、グラフの値を読むことができて、縦軸と横軸の意味を考え、グラフの変化が何を意味しているのか、生物学的な事象と関連付けて考察することが難しく、それがつまずきの原因になっているのではないかと考えられる。

(イ) 確認テストによる検証

【１】表で数字を読みとるのではなく、それらの関係をグラフに表すメリットは何か、当てはまるものをすべて選び番号で答えよ。	1組38人	
	人数	割合
①実際には測定していない点でも値が推定できる。	35	92.1%
②対応する、具体的な値がすぐに分かる。	10	26.3%
③誤差がすぐ判定できる	4	10.5%
④縦軸と横軸の値の「関係性」が分かりやすくなる	34	89.5%

【２】次のような関係性のときに、どのようなグラフになるか、下のグラフから選び、記号で答えよ。	正答者	割合
①比例	35	92.1%
②反比例	28	73.7%
③二次関数	33	86.8%

【３】肺循環に関して、正しいものを選び、番号で答えよ。	人数	割合
①肺循環では、肺で酸素を受け取り、二酸化炭素を渡す。肺では酸素濃度は高く、二酸化炭素濃度は低くなっている。	30	78.9%
②肺循環では、肺で酸素を受け取り、二酸化炭素を渡す。肺では酸素濃度は低く、二酸化炭素濃度は高くなっている。	3	7.9%
③肺循環では、肺で酸素を渡し、二酸化炭素を受け取る。肺では酸素濃度は高く、二酸化炭素濃度は低くなっている。	4	10.5%
④肺循環では、肺で酸素を渡し、二酸化炭素を受け取る。肺では酸素濃度は低く、二酸化炭素濃度は高くなっている。	1	2.6%
【４】体循環に関して、正しいものを選び、番号で答えよ。	人数	割合
①体循環では、組織で酸素を受け取り、二酸化炭素を渡す。組織では酸素濃度は高く、二酸化炭素濃度は低くなっている。	0	0.0%

②体循環では、組織で酸素を受け取り、二酸化炭素を渡す。組織では酸素濃度は低く、二酸化炭素濃度は高くなっている。	4	10.5%
③体循環では、組織で酸素を渡し、二酸化炭素を受け取る。組織では酸素濃度は高く、二酸化炭素濃度は低くなっている。	4	10.5%
④体循環では、組織で酸素を渡し、二酸化炭素を受け取る。組織では酸素濃度は低く、二酸化炭素濃度は高くなっている。	26	68.4%

【5】 肺胞での酸素ヘモグロビンの割合と組織での酸素ヘモグロビンの割合の差は何を示すか？ あてはまると思うものをすべて選び、番号で答えよ。	人数	割合
①循環によって使われた酸素の量	26	68.4%
②使われた酸素の量	18	47.4%
③血液量	1	2.6%
④組織に渡した酸素の量	29	76.3%
⑤肺が使った酸素の量	4	10.5%
⑥ヘモグロビンが持っている酸素の量	14	36.8%
⑦血液が肺に送られ、酸素を渡した量	5	13.2%
⑧二酸化炭素の排出量	1	2.6%
⑨静脈中の二酸化炭素量	0	0.0%
⑩組織で使われた酸素の量	22	57.9%

表3 確認テスト結果

- ① 確認テストの結果から、想定していたよりも、グラフの理解度や有用性に対する理解度は高いことが分かった。
- ② 確認テストを行った学校のでは、つまずきの原因は次のように考えられる。
 - ・【仮説3】では、グラフの見方(数学的課題)や「飽和度」という用語の理解(言語的課題)
 - ・【仮説4】では、グラフに正しく補助線を引くこと(数学的課題)
 - ・【仮説5】では、事象とグラフに現れていることとの関連付けがなされていない(見えない世界への理解)
 - ・言葉による表現力の課題(言語的課題)と推定できた。
- ③ グラフに表されたことだけを理解するのではなく、科学的な事象の本質は何かを見極め、生徒が、その本質がグラフにどのように表されているのか考えるように導いていく授業を展開することが必要であることが改めて確認できた。
- ④ 酸素解離曲線を学習する際に、「肺で酸素濃度が高く、組織で酸素濃度が低い」という前提を理解していない生徒が4人(10.5%)いることが確認できた。このことは、肺で酸素がヘモグロビンに渡されるため、肺では酸素濃度が低く、組織では酸素を受け取るから酸素濃度が高いと考えていたようである。このように、酸素がどのように運搬されていくのかを考えれば分かることを、取り違える場合がある。教える側が、生徒は当然理解していることを前提とせず、丁寧に確認することでつまずきを減らすことができる。
- ⑤ 言葉による表現は、教師の問い掛けに対して感覚では分かっている、言葉で表現できないという可能性が残った。つまり、文章問題で間違っているのは、本当に分かっているためなのか、言葉で表現できないためなのか、生徒によって異なると推測される。生徒の実態に合わせて、問い方を工夫し、選択肢・穴埋め・記述問題を使い分けることで理解度を確認できる方策により、つまずきの原因を明らかにすることが必要である。

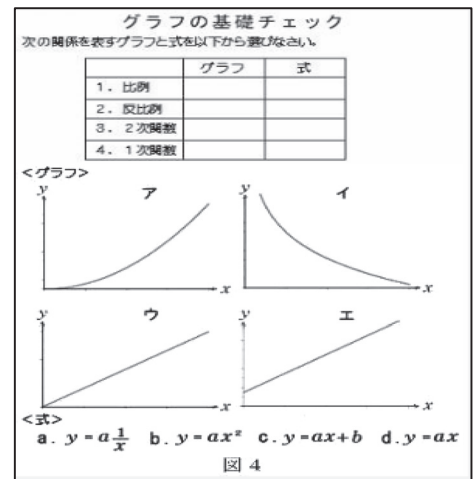
(2) 検証授業その2 (物理基礎)

検証授業1の結果を受け、グラフのどこに「つまずくポイント」があるのかを見いだすため、検証授業1と同様に四つの仮説を立て、検証授業2を行った。

ア 仮説の設定と検証のための作業

【仮説 1】「比例」等の関係をグラフ上で表現したり、グラフから「比例」等の関係を読み取ったりすることができないのではないか。

これについては、検証授業の直前の時間に、生徒に「グラフの基礎チェック」(図 4)をやらせ、その結果を見て判断することにした。もし、ここにつまずきのポイントがあるとすれば、グラフを用いること自体が難しいことであり、それ以降の仮説は授業において検証する必要がないということになる。



【仮説 2】グラフの有用性が分かっておらず、活用できないのではないか。

グラフの有用性を理解しているかを確かめるため、ワークシートを工夫した(図 5)。まず、表だけから関係を考察させることを行わせ、生徒の様子を観察した。その後でグラフを書かせることにより、同じ考察を行わせるとともに生徒の様子を観察した。

【仮説 3】グラフから横軸、縦軸に示されている量の関係についての考察ができないのではないか。

このことについては、生徒がグラフから考察している場面を観察したり、ワークシートに記された考察の内容から判断したりする。

【仮説 4】考察した結果を言葉で表現することができないのではないか。

仮説 3 の検証と同様に、ワークシートに自分の言葉で表現させた考察の文章から判断する。

運動エネルギー

<予想してみよう>

A. 体重 50kg の人が走っているときの運動エネルギーに比べて、体重 100kg の人が同じ速さで走っているときの運動エネルギーは何倍になるだろうか。

ア. 2 倍 イ. $\frac{1}{2}$ ウ. 4 倍 エ. 8 倍 オ. 同じ (1 倍)

B. 自動車 50km/h で走っているときの運動エネルギーに比べて、同じ自動車 100km/h で走っているときの運動エネルギーは何倍になるだろうか。

ア. 2 倍 イ. $\frac{1}{2}$ ウ. 4 倍 エ. 8 倍 オ. 同じ (1 倍)

9. 質量 m と運動エネルギー K の関係

速さ v を一定にして、質量 m を変化させ、木片にした仕事 = 運動エネルギー K を測定した。

結果 ($v = 1.0 \text{ m/s}$)

m [kg]	0.5	1.0	1.5	2.0	2.5	3.0
K [J]	0.25	0.5	0.75	1.0	1.25	1.5

Q1. この表だけから、質量 m と運動エネルギー K の関係はどのようにになっているか考察してみよう。

Q2. この表をグラフにしてみよう。

Q3. グラフから、質量 m と運動エネルギー K の関係はどのようにになっているか考察してみよう。

b. 速さ v と運動エネルギー K の関係

質量 m を一定にして、速さ v を変化させ、木片にした仕事 = 運動エネルギー K を測定した。

結果 ($m = 1.0 \text{ kg}$)

v [m/s]	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0
K [J]	0.5	2.0	4.5	8.0	12.5	18.0

Q1. この表だけから、速さ v と運動エネルギー K の関係はどのようにになっているか考察してみよう。

Q2. この表をグラフにしてみよう。

Q3. グラフから、速さ v と運動エネルギー K の関係はどのようにになっているか考察してみよう。

授業プリント (図 5)

イ 検証授業（学習指導案）

(7) 本時の目標

運動する物体がもつエネルギーと質量、速度との関係を、グラフを用いて 調べること

により、公式 $K = \frac{1}{2}mv^2$ を理解する。

(イ) 本時の展開

過程	学習活動・学習内容	指導上の留意点	評価規準・方法
導入 10 分	運動エネルギーの大きさが何に関係しているか、台車を用いた簡単な演示を行い、中学での学習を思い出させる。 →速さが速くなるほど運動エネルギーは大きくなる。質量が大きくなるほど運動エネルギーは大きくなる。	- 中学では速さが速くなるほど質量が大きくなるほど運動エネルギーが大きくなることを学ぶ。実験を交えて学習しているので、それを引き出すような問い掛けを行う。 「エネルギー＝仕事をする能力」であることを再確認する。	演示から中学での学習を思い起こし、「仕事の大きさ＝運動エネルギーの大きさ」を踏まえて、関係している物理量（速さと質量）を言えるか。
展開 35 分	- ワークシートを配布し、質量が2倍になると運動エネルギーは何倍になるか、速さが2倍になると運動エネルギーは何倍になるかを予想させ、選択肢に○を付けさせる。データの説明を簡単に行う。 - 表 a、b だけを見てどういう関係になっているか考察させる。 - 表 a、b からグラフを作成させる。 - 表のデータをプロットさせる。・グラフを用いて、どのような関係になっているかを考察させる。 ☆質量と運動エネルギーの関係 「質量に比例している」「1 次関数になっている」 ☆速さと運動エネルギーの関係 「速さの2乗に比例している」「2 次関数になっている」等 - 公式 $K = \frac{1}{2}mv^2$ の提示	- 各自がたてた予想は、結果を確認した後に直してはいけないことを注意する。 - 仕事＝エネルギーを確認しながら、どのようにして得られたデータであるかを分かりやすく説明する。 - グラフから考察した関係が、提示した公式通りになっているかを確認させ、式に示された内容を理解させるようにする。	グラフをきちんと書けるか、そこから公式に結び付けられるかを、ワークシートにできるだけ詳しく書かせることにより、理解度を測る。
まとめ 5 分	- 実際に速さの2乗に比例していることを、横軸に v^2 をとったグラフを示して確認させる。 - 次回は公式を用いた問題演習をすることを予告する。	運動エネルギーは速さの2乗で効いてくることから、スピードを出すことの危険性を認識させる。	ワークシート、グラフをきちんと完成させているかチェックを行う。

ウ 仮説の検証

①【仮説 1】について

授業を行った2年生クラス（40人）において「グラフの基礎チェック」を行った結果を図6に示す。どの正答率も80%を超えており、ここから「比例」などの関係とグラフを対応させることはできていると考えられ、これがつまずきのポイントではないことが分かった。

②【仮説 2】について

表を用いての関係の考察では、質量と運動エネルギーの「比例」関係については、ほとんどの生徒が正しく答えられていたが、速さと運動エネルギーの「2乗に比例（2次関数）」

「グラフの基礎チェック」の正解と正答率

正解（正答率％）

	グラフ	式
1. 比例	ウ (89.2)	d (97.2)
2. 反比例	イ (83.8)	a (91.7)
3. 2次関数	ア (81.1)	b (86.1)
4. 1次関数	エ (86.5)	c (88.9)

「グラフの基礎チェック」（図5）

という関係を正しく答えられた生徒はほとんどいなかった。その際、生徒の様子を観察していたところ、一部、答えを導くことができない生徒が、次の課題のグラフを描き始めた。これは、グラフを描くことによって正しい結果が導けると判断した上での行動と考えられ、グラフが二つの量の関係を考える上での便利なツールであるという有用性を理解していると考えられる。これもつまずきのポイントではないことが分かった。

③【仮説 3】について

表として示されたデータからグラフを描く課題を与えたところ、グラフを折れ線で結ぶような初歩的なミスをする生徒は皆無であり、中学校でのグラフ作成の指導が行き届いていることが伺えた。グラフから横軸、縦軸に

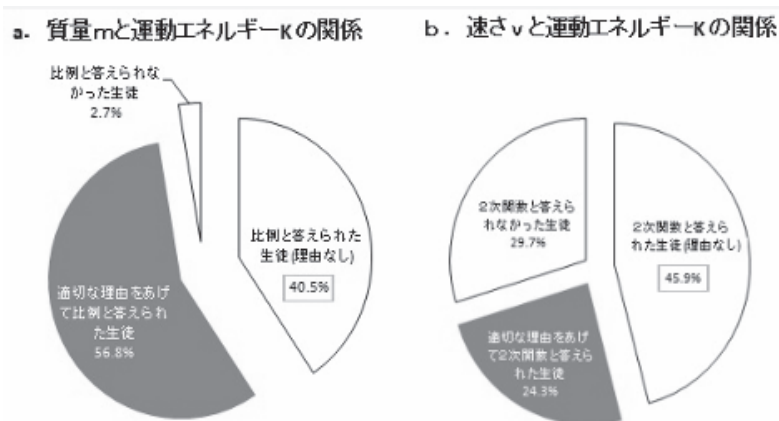


図 7

考察する場面では、図 7 に示すように、速さと運動エネルギーの「2 乗に比例（2 次関数）」という関係を正しく答えられた生徒が 7 割と大幅に増えたものの、適切な理由が記されているものは 25%に満たなかった。授業中にも、2 次関数とだけ記している生徒に対し、「本当に 2 次関数なのか。」「その理由は何か」と問いかけても、明確な理由を言えない生徒がほとんどであった。授業後にワークシートをチェックしたところ、2 次関数と答えられたが、適切な理由の記されていないものが 45.9%に上った。

④【仮説 4】について

授業後にワークシートのチェック行ったところ、速さと運動エネルギーの「2 乗に比例（2 次関数）」という関係については、前述の通りである。さらに質量と運動エネルギーの「比例」関係についても図 7 に示すように 40%を超える生徒が適切な理由を記すことができていなかった。

以上のように、この検証授業により【仮説 1】、【仮説 2】が、グラフにおけるつまずきのポイントではないことが分かった。つまり生徒は、グラフの基礎を正しく理解しており、グラフが二つの量の関係を考える上での便利なツールであることも承知していることが分かった。

【仮説 3】、【仮説 4】の検証から、いわゆる思考力や表現力の面での課題が明らかになり、つまずきの原因があることが示唆された。この課題を解決するためには、グラフを見て横軸と縦軸に記載されている量の関係を考察する訓練と、考察した結果を自分の言葉で文章に表すという訓練が必要である。

2 つまずきの原因の分析と類型化

つまずきの原因としていくつかの仮説をもって研究授業を行い、生徒の反応を分析することによって、さらに、つまずきの原因をいくつかのグループに分類して整理した。つまずきの原因は、科目横断的な課題と科目特有の課題に大別でき、さらに科目横断的な課題は以下に述べ

るような六つのグループに分類できると考えた。以下、科目横断的な課題として抽出した六つのグループに関して、その項目立ての根拠と、具体的なつまずきの原因について述べていく。

(1)「科学的方法」に関するつまずきの原因

科学における探究活動の基本プロセスは、「問題を見いだすための観察、仮説の設定、実験の計画、実験による検証、調査、実験データの分析・解釈、考察」であり、科学を学ぶことはこのプロセスを学ぶことに他ならない。これらに関して、教員の想定する前提が生徒と共有されていない可能性がある。これらを原因とするつまずきを、科学的方法に関するつまずきとした。

仮説設定について、教員のもつ「常識」が生徒に共有されていない可能性がある。授業展開で素朴な感覚で予想させたり思考させたりするときには注意を要する。実験データの分析・解釈においては、グラフに関するつまずきが挙げられ、グラフに関する基礎的な知識・理解が不足している可能性と、それとは別に知識・理解は十分であってもグラフ作成の技能がない可能性が考えられる。実験データの分析・解釈、考察の双方に関係してくるのが、論述のために必要な基礎的な知識・理解である。事実と意見の区別、相関と因果の区別や、実験レポートの作成の際の結果・考察・感想の書き分けなど、前提となる基礎基本が共有されていない可能性がある。

また、このような科学の方法については、以前は教科書に必ず記載されていたが、現在は教科書に詳細が明記されなくなっている。これが、教員の側の指導の難しさ、また生徒の側の理解の難しさにつながっていると考える。

以下に、理科におけるそれぞれの科目の学習に入る前に生徒がもっていなければならない知識や理解を具体的に示した。

ア 仮説設定に関する前提

- ・身近な事象をもとに予想することができる。

イ グラフに関する基礎的な知識・理解

- ・グラフとは、点の集合であることが分かる。
- ・関数とは二つの変数の関係を表すものであり、グラフとはその関係性を座標平面に視覚的に示したものであることが分かる。
- ・グラフが右上がりであれば、 x の増加に伴い y も増加し、グラフが右下がりであれば、 x の増加に伴い y は減少し、グラフが x 軸と平行であれば x の変化に対して y は影響を受けないことが分かる。
- ・「比例」「反比例」「二次関数」「指数関数」などの基本的な関数がどのようなものか分かる（定義を説明できる）。
- ・「比例」「反比例」「二次関数」「指数関数」などの基本的な関数がどのようなグラフになるか分かる。
- ・グラフの形を見て、「比例」「直線関係」「反比例」「二次関数」「指数関数」などと対応させることができる。
- ・グラフを用いる利点を説明することができる。表を視覚化することで傾向が見えやすくなることや、測定していない数値や本来なら測定できないところも推測することができることなど。

ウ グラフに関する基礎的な技能

- ・グラフ上のある点について、縦軸、横軸の数値を読み取ることができる。
- ・あるデータを、グラフ上にプロットすることができる。
- ・プロットされた点を結ぶ際には折れ線にせず、誤差を考えながら x と y の関係をよく表す直線もしくは曲線で結ぶことができる。
- ・グラフを作成する際に、グラフの傾向をつかみ測定されていない領域までグラフを伸ばして描くことができる。
- ・縦軸、横軸に何をとればよいか、どの単位を使うかが分かり、縦軸と横軸を完成させることができる。

エ 論述のために必要な基礎的な知識・理解

- ・「事実」と「意見」を区別することができる。
- ・「相関」と「因果」を区別することができる。
- ・「結果」「考察」「感想」を区別することができる。
- ・「結果」「考察」「感想」を区別して書くことができる。

(2) 「単位・次元の理解」に関するつまずきの原因

理科には様々な単位や次元を扱う内容が含まれる。しかし、例えば、 km/h と m/s は、ともに「速度の単位」として同じ次元をもつが、使われている単位が異なるためにそのことが理解できないこともある。また、単位を扱う前に「速度」や「時間」、「質量」などが異なる次元であり、それぞれの具体的な単位と逐一对応させる丁寧な扱いが必要である。また、 km/h などの単位は、単位あたりの量を示す際に用いられるが、単位あたりのもつ意味が理解できていない可能性もある。

ア 「【 】 $\Delta/\bigcirc$ 」という単位が「単位 $\bigcirc$ あたり【 】 Δ 」という関係を示していることが分かる。

イ 「次元」の概念を理解し異なる単位であっても同じ「次元」になるものがあることが分かる。

ウ 基本的な単位とその関係性（次元）が分かる。

(3) 「見えない世界への理解（実体と概念）」に関するつまずきの原因

目に見えないような小さなスケールや、あるいは生物における生態分野の内容など直接把握できない大きなスケールは、生徒にとっては非常に理解しづらく、つまずきの原因となっている可能性がある。また、それらの直接肉眼で見えない世界の理解を促すために、様々な例えやモデルを用いることがあるが、それらが実体の理解にどのように関連付けされているのかが分からない、もしくは例えやモデルそのものが理解しにくいためにつまずいている可能性もある。

ア 原子、分子など、目に見えない世界の大きさのイメージをもっている。

イ 「例え」と「モデル」を区別し、「実体」を理解するための有効性が分かる。

(4) 「数学的課題」に関するつまずきの原因

理科の各科目では計算等で数学的な背景知識を必要とする。基本的な計算の方法や、定数と変数の理解といった前提となる知識・理解が不十分なためにつまずく可能性がある。また、割合という概念も、理科を学ぶ上では基本的なことであるが、例えば、100%と割合

1は同じことであるというような基礎的な知識・理解が不十分であり、それがつまずきの原因となっている可能性がある。

ア 基本的な計算や数の扱いができる（加減乗除、分数の計算、指数の計算など）。

「定数」と「変数」の違いが分かる。

イ 「定数」も「変数」も文字で表すことができることが分かる。

ウ 「割合」とはどのようなものか分かり、「割合」を求める計算ができる。

(5) 「言語的課題」に関するつまずきの原因

理科的な内容の理解や計算等はできているものの、主に言語的な課題でつまずいている可能性がある。読む能力として、教科書で日常語あるいは既習事項の専門用語など特に注釈なく使われている語の意味が分かっていない可能性や、それぞれの語の意味は分かっても、文章が長く構造が複雑だったりすると理解できない可能性などが考えられる。書く能力としては、文章を書くことの訓練を受けていないために、実験レポートや試験の論述問題などでのつまずきにつながっている可能性がある。聞く能力としては、講義の内容を聞きながら理解するというのに困難を抱えている生徒がいる可能性がある。聞く能力は短期記憶との関連が強くあり、文字で読めば理解できることが話を聞くことでは理解が難しいという生徒がいる可能性がある。話す能力としては、本人が理解している内容であっても、それを相手に伝えることができなければそれ自体がつまずきの原因になってしまう可能性がある。

ア 教科書本文等の説明で注釈なく使われている日常語や既習の専門用語の意味が分かる（読む）。

イ 問題文から、どのような状況か判断し、何を求めればよいか判断することができる（読む）。

ウ 主語、動詞、目的語などが適切に用いられた文章を書くことができる（書く）。

エ 話していることを聞きながら理解することができる（聞く）。

オ 分からない内容を言語化し、質問することができる（話す）。

(6) 「全体像が把握できないこと」に関するつまずきの原因

単元の全体像を把握できていないがために、些末な内容で深みにはまってつまずいてしまうことがある。このような「木を見て森を見ず」を防ぐために、「木だけを見せても分からない生徒に森を見せる」ことで、つまずきが解消する可能性がある。教員自身も、常に教科書全体、大単元、中単元、小単元レベルの全体像を把握しておく必要がある。また、公式をただ覚えるだけで意味を把握せずに使っている生徒も多く見られる。これも、公式そのものが全体像の中でどういう位置付けになっており、どのような意味をもつかを示すことにより、つまずきを減らすことができる。

ア ①教科書全体の構成、②大単元の内容、③中単元・小単元の内容をふまえて、今学んでいることがどこにどのように位置づけられるものかが分かっている。

イ 「公式」のもつ意味を理解した上で運用することができる。

IV 研究のまとめ

1 研究の目的

本部会においては、学習の基盤となる基礎的・基本的な知識・技能等を確実に定着させるため、高校の授業を通して生徒がつまずく事項の抽出や、義務教育段階までに身に付けさせなければならない自然観等を具体的に抽出し、抽出した事項について仮説を設定し、検証授業を行うなどして、「学び直しスタンダード（理科）」を作成することを研究の目的とした。

2 成果

本委員会では、高校の授業において多くの生徒がつまずく原因を抽出・考察し、そこから、「高校の学習内容を学ぶ前に身に付けておかなければならないこと」＝「学び直しスタンダード（理科）」を作成した。

3 方法

この目標を達成するために、まずは、高校の授業において多くの生徒がつまずく要因を抽出し、検証授業により、つまずきの原因を明らかにすることから始めた。

4 つまずきの原因

第一にあげられるのは、義務教育段階で習得していなければならない内容が十分に理解できていない点である。

次いで、例えば理科の場合、重要なグラフがいくつかある。そのグラフを教える際に、内容の理解以前にグラフに対する基礎的な知識・理解ができていない事例などが報告された。具体的には、グラフとは点の集合であるということが分かっていない、グラフ上のある点について縦軸、横軸の数値を読み取ることができない、グラフが右上がりであれば、 x の増加に伴い y も増加し、右下がりであれば x の増加に伴い y は減少し、グラフが x 軸と平行であれば x の変化に対し y は影響を受けないことが理解できていない、などが挙げられる。

さらには、論理立てて考えることができない、以前の学習と関連付けて考えることができない、全体の流れを把握できずに現在学習している項目のみに集中してしまい知識が断片化されて積み重ならない等、知識というよりは認知や思考に属する面につまずきの原因がある。

5 仮説の設定と検証

つまずきの原因としてあげられた事項のうち、理科の特性でもある「科学的な見方や考え方」に関する事項の中から「グラフに関するつまずき」を取り上げ、生徒のつまずきの要因を明らかにするため、仮説を設定し、授業の一部の時間を使って検証授業を行い、妥当性を確認し指導方法についての検討を行った。

検証授業の結果や日常の生徒の状況から、理科におけるつまずきの普遍的な原因を抽出・分類・整理して、「学び直しスタンダード（理科）」を作成した。

検証授業による検証を進める中で、新たな生徒のつまずきの原因が発見された。その一つは、質問に対して記述式の回答を要求すると回答率が下がるということである。原因を考察した結果、質問の解答が分かっていないのか、解答は分かっているのにそれを言語化することができないのか、2通りの原因が考えられ、考えを言語化して表現するといった面でもつまずきの原因を抱えているのではないかと考えた。

6 「学び直しスタンダード（理科）」の作成

つまずきの原因のリストを作成し、リストアップしたつまずきの原因を分類して整理し、最終的に、つまずきの原因を、全科目共通の、①科学的方法、②単位・次元への理解、③見えな

い世界への理解（実態と概念）、④数学的課題、⑤言語的課題、⑦各単元の全体像の提示、の6項目と、科目ごとの特性（⑥科目特有の課題）を加えた7項目として、「学び直しスタンダード（理科）」を作成した。

7 「学び直しスタンダード（理科）」の構成

「学力スタンダード」の形式にならない、教科ごと学習指導要領の内容項目ごとに、具体的なつまずきの要因をまとめた「学び直しスタンダード（理科）」を作成した。現在の「学力スタンダード」に存在する「基礎」「応用」「発展」の三つの段階の前に、生徒のつまずきの原因となりやすい事項として「学び直しスタンダード」があるという位置付けである。

つまずきの原因の究明と分類という2段階の作業を通して「学び直しのスタンダード（理科）」を作成した。学力スタンダードによる学力の定着を図る前に、まず、生徒がここに挙げたつまずきの原因をクリアーしているかを見てほしい。また、授業で生徒のつまずきの様子が観察された際には、このリストを参照しながら、教員が見逃している生徒のつまずきの原因に気付き効果的に対処するよう活用していただければ幸いである。

8 今後の課題

今回の研究は、つまずきの原因に焦点を当てて抽出・分類に取り組み「学び直しのスタンダード（理科）」としてまとめたものであるが、つまずきを克服するための方策については議論されていない。今後の課題としては、今回抽出したつまずきの原因を克服するために、どのような教育的支援・教材開発が必要であるかを考察・研究しなければならない。

また、来年度に向け、地学領域における、つまずきの原因や課題の抽出、「学びなおしスタンダード」の作成についての研究を進めていく必要がある。

学びなおしスタンダード(理科・物理基礎)

学習指導要領	① 科学的方法	② 単位・次元への理解	③ 見えない世界への理解 (実態と概念)
(1)ア 運動の表し方	・グラフを描くことにより、物体の運動の様子をより詳しく理解できることが分かる。 ・実験データから横軸・縦軸を適切にとり、正確に測定値をプロットしてグラフを描くことができる。	・距離(道のり)の単位、時間の単位、速さの単位を列挙できる(秒, 分, 時 等)。	・平均の速さと瞬間の速さを説明できる。 ・速度と加速度の違いを説明できる。 ・加速が良い、悪いを説明できる。 ・真空状態と無重力状態を区別できる。
(1)イ 様々な力とその働き	・大きさと向きを合わせもつものを図に表すには矢印が最適であることが分かる。 ・力を合成するときに必要な「平行四辺形の作図」ができる。 ・力を水平方向、鉛直方向へ分解する作図(長方形の作図)ができる。	・力の単位がNであることが分かる。 ・圧力の単位がPaであることが分かる。 ・質量の単位を列挙できる(kg, g, mg, t 等)。	・物体が変形したり運動状態が変われば、力がはたらいたといえることが分かる。 ・1 Nがどのくらいの力かを説明できる。 ・力がはたらいていても物体が静止し続けていれば力がつり合っていることが分かる。 ・物体が落下するのは重力がはたらくためだということが分かる。
(1)ウ 力学的エネルギー	・エネルギーの大きさを測る方法の例を挙げることができる。	・仕事とエネルギーの単位が同じでJを用いることが分かる。	・運動している物体や高いところにある物体が低いところにある物体に比べエネルギーをもっていることが分かる。
(2)ア 熱	・温度計を適切に扱い、温度の測定ができる。	・セ氏温度の単位が℃であることが分かる。 ・熱の単位がJであることが分かる。	・温度変化による状態変化を原子・分子を用いて説明することができる。 ・熱の移動が、高温物体から低温物体への一方向であることが分かる。
(2)イ 波	・横軸に記されている文字(量)が異なれば、違うグラフであることが判断できる。	・周期の単位が時間であることが分かる。 ・電波の周波数の単位がHzであることが分かる。	・空気中を伝わってきた音波が耳の鼓膜を振動させることにより音が聞こえるということが分かる。
(2)ウ 電気	・乾電池、導線、豆電球、モーターを使って簡単な電流回路を作り、豆電球を点灯させたり、モーターを回したりすることができる。	・電流の単位がA、電圧の単位がV、電気抵抗の単位がΩであることが分かる。	・電流、電圧、電気抵抗を、水流モデルを用いてイメージできる。 ・電流が+から-へ流れることが分かる。
(2)エ エネルギーとその利用	・インターネットを検索し、最新の情報を得ることができる。		
(2)オ 物理学が拓く世界	・インターネットを検索し、最新の情報を得ることができる。		

学びなおしスタンダード(理科・物理基礎)

④ 数学的課題	⑤ 言語的課題 (日常的、専門的)	⑥ 科目特有の課題
・四則演算ができ、数字だけでなく文字式でも扱うことができる。 ・比例関係が分かる。 ・グラフの傾きを計算できる。	現象、手法、分析、探求、基準点、合成、水平、鉛直、観測者、相対、投射 単位時間、変位、初速度、重力加速度、自由落下	・時刻と時間の区別ができる。 ・地図上で東西南北の向きが分かる。 ・速さは単位時間に進む距離で表されることが分かる。 ・物体の実際の速さは刻一刻と変化していることが分かる。 ・エスカレーター上を、同じ向きに歩くと速くなることが分かる。 ・落下運動は速さが変化する運動であることが分かる。
・三角関数を理解し活用することができる。 ・反比例の関係が分かる。 ・1次方程式、連立方程式を解くことができる。	作用点、重さ、分解、成分、つり合い、同一、作用と反作用 抗力、張力、弾性力、慣性、質量、重力と引力	・力は大きさと向きを合わせもつ量であることが分かる。 ・力には、接してはたらく力と離れていてもはたらく力の2種類があることが分かる。 ・力と圧力の違いが分かる。 ・密度が分かる。 ・水圧は推進が深くなるほど大きくなることが分かる。 ・風呂に入ると浮力で体が軽くなる理由を説明することができる。 ・ぬれている床は滑りやすいことの理由を説明することができる。
・2次関数が分かる。 ・2次方程式を解くことができる。	仕事、エネルギー、力学的、保存 仕事率、仕事の原理、ゆっくりと(=加速度0)	・滑車を使うと小さな力で重い荷物をもち上げられるのが分かる。 ・仕事の量は同じでも、それを成し遂げる時間が短いほど効率のいい仕事ができるということを理解できる。 ・運動エネルギーは、質量が大きくなるほど、速さが速くなるほど大きくなることが分かる。 ・位置エネルギーは、質量が大きくなるほど、高くなるほど大きくなることが分かる。
・1次方程式を解くことができる。	セ氏温度、熱量、比熱、平衡、可逆、効率 絶対温度、熱容量、内部エネルギー、熱機関	・温度と熱を区別できる。 ・熱いものと冷たいものを接触させると、熱いものは温度が下がり冷たいものは温度が上がり、同じ温度になったときに熱の移動が止まり温度変化がなくなることが分かる。 ・物質には、熱しやすく冷めやすいものと、熱しにくく冷めにくいものがあることを知っている。
・正弦曲線が分かる。	振動、周期、地震波、要素、疎密、音色、共鳴 媒質、振幅、波長、振動数、正弦波、定常波、固定端と自由端、共振、固有振動、気柱	・水に浮かんでいる木の葉が、波が来てもその場で振動するだけで、波とともに進行していかないことが分かる。 ・波の例を列挙することができる。 ・音の大きさと高さを区別できる。 ・弦楽器と管楽器を区別でき、それぞれの例を挙げることができる。
・分数の計算ができる。	導線、直列と並列、電力、フィラメント、直流と交流、電磁波、コイルと電磁石、磁力線、磁極 帯電、電荷、自由電子、導体、絶縁体、ジュール熱、電磁誘導	・静電気により物体が引きつけられることが分かる。 ・物質には電気を通すものと通さないものがあることが分かる。 ・電熱線に電流が流れると熱が発生することが分かる。 ・磁石にはN極とS極があることが分かる。 ・ネジ締めるにはどちらに回せばいいか分かる。 ・コイルに電流と流すと磁石になることが分かる。 ・モーターと発電機を区別できる。 ・乾電池の電流とコンセントの電流が異なることが分かる。 ・テレビや携帯電話は電波を利用していることが分かる。
	原子力、太陽光発電、化石燃料	・我々が生活していくために必要なエネルギーを得る方法を列挙できる。
		・我々の生活を支える様々なものが科学技術の進歩により作られていることを理解している。

学びなおしスタンダード(理科・化学基礎)

学習指導要領	① 科学的方法	② 単位・次元への理解	③ 見えない世界への理解 (実態と概念)
(1)ア 化学と人間生活とのかかわり	代表的な金属やプラスチックに関する実験結果を予想し、結果について考察することができる。	百分率を説明することができる。	物質が様々な元素（原子）からできていることが分かる。
(1)イ 物質の探究	- 純水は100℃で沸騰し、0℃で融解することを知っている。 - グラフから液体の温度変化を読み取ることができる。 - 密度の大小を比較することができる。 - 原子を記号で表すことができることを知っている。	- セ氏温度が何であるかを知っている。 - 絶対温度が分かり、その単位がK(ケルビン)であることを知っている。 - 圧力の単位がPa(パスカル)であることが分かる。	- ものが溶けることを説明することができる。 - 粒子について説明することができる。
(2)ア 物質の構成粒子			- 物質が原子からできていることが分かる。 - 原子の大きさをイメージできる。
(2)イ 物質と化学結合	グラフからエネルギーの大小を読み取ることができる。	- エネルギーの単位としてのkJが分かる。 - nmが10^{-9} mであることが分かる。	- イオンの成り立ちにおける、電子の放出や受け取りについてイメージできる。 - 分子の形をイメージできる。
(3)ア 物質と化学反応式		- 物質量の単位がmolであることが分かる。 - 百分率が分かる。 - 濃度の単位mol/Lが分かる。	1モルの意味を説明することができる。 - 化学反応を分子や粒子の個数同士の反応であることを説明することができる。
(3)イ 化学反応	- 酸とアルカリ(塩基)の性質を説明できる。 - 指示薬の変色で、酸性、中性、塩基性が分かることを知っている。		- 酸では水素イオンが、塩基では水酸化物イオンが生じることが分かる。 - 中和反応をイメージできる。 - 酸化還元反応をイメージできる。

学びなおしスタンダード(理科・化学基礎)

④ 数学的課題	⑤ 言語的課題 (日常的、専門的)	⑥ 科目特有の課題
・四則演算ができる。	金属、プラスチック、繊維、ペットボトル、肥料、食品添加物、洗剤物質、元素、原子、化学式、電気分解、精錬、セラミックス、ナイロン	・金属の特徴を説明することができる。 ・セラミックスの特徴を説明することができる。 ・プラスチックの特徴が分かる。 ・繊維の特徴を説明することができる。 ・洗剤の特徴を説明することができる。
・四則演算ができる。	融点、沸点、密度、拡散、沈殿 純物質、混合物、混合物の分離、精製、化合物、単体	・物質を純物質と混合物に分類することができる。 ・状態変化について理解している。 ・分離方法のいくつかを実際に行うことができる。 ・物質を単体と化合物に分類することができる。 ・化学変化と物理変化の違いを理解している。
・$2n^2$の計算ができる。 ・指数の表記ができる。	放射能、電子 原子、原子核、陽子、中性子、電子配置、価電子、周期律	・電子が電子配置のされかたを理解している。 ・周期表と周期律について理解している。
・マイナスの数値の計算ができる。 ・指数の計算ができる。	イオン、結晶 電解質、非電解質、陽イオン、陰イオン、組成式、共有電子対、極性	・イオン結合を理解している。 ・組成式をつくることができる。 ・組成式で示された物質名を読むことができる。 ・共有結合を理解している。 ・分子式で示された物質を名称で読むことができる。 ・金属結合を理解している。
・指数の計算ができる。 ・平均の計算ができる。 ・比の計算ができる。 ・百分率を理解している。	概数、体積、密度、濃度 相対質量、原子量、分子量、式量、アボガドロ定数、物質質量、モル濃度	・相対質量を求めることができる。 ・原子量を求めることができる。 ・原子量の概数値から、分子量や式量を計算することができる。 ・物質質量を計算することができる。 ・質量パーセント濃度を計算することができる。 ・モル濃度の計算ができる。 ・化学反応の量的関係を理解することができる。
・指数の計算ができる。 ・実験結果の表を元に滴定曲線のグラフが描ける。	酸、アルカリ、酸化、還元、塩基、電離度、水素イオン濃度、pH、指示薬、中和、塩、中和滴定、滴定曲線、酸化数、酸化剤、還元剤	・酸と塩基のそれぞれの性質を理解している。 ・水素イオン濃度とpHの関係を理解し、それぞれを計算をすることができる。 ・中和の反応式を書くことができる。 ・中和反応の量的関係に関する計算ができる。 ・酸化還元反応について理解する。 ・酸化数を求めることができる。 ・酸化還元の量的関係の計算ができる。

学びなおしスタンダード(理科・生物基礎)

学習指導要領	① 科学的方法	② 単位・次元への理解	③ 見えない世界への理解 (実態と概念)
(1)ア 生物の特徴		・ μm が長さの単位であり、mm の1000分の1の長さであることが分かる。 ・ nm が長さの単位であり、μm の1000分の1の長さであることが分かる。	・ 細胞、細胞小器官、分子、原子の大きさのイメージができる。 ・ エネルギーとはどのようなものか分かる。 ・ 光エネルギー、化学エネルギー、熱エネルギーとはどのようなものか分かる。
(1)イ 遺伝子とその働き	・ 体細胞分裂とDNA量の変化のグラフの読み取りができる（縦軸・横軸の単位、グラフの概形の意味、DNAの複製・分配との関係）	・ %とはどのような考え方か分かる。	・ 物質と情報の違いがわかる（遺伝情報はDNAという物質に存在する）。
(2)ア 生物の体内環境	・ 酸素解離曲線のグラフの読み取りができる（縦軸・横軸の単位、グラフの概形の意味、肺と組織の位置の確認） ・ 血糖量の変化のグラフの読み取りができる（縦軸・横軸の単位、グラフの概形の意味） ・ 一次応答と二次応答における抗体濃度の変化	・ mL は体積の単位であり、L の1000分の1の量であることが分かる。 ・ mg は質量の単位であり、g の1000分の1の量であることが分かる。	
(2)イ 植生の多様性と分布	・ 光の強さと光合成速度の変化のグラフの読み取りができる（縦軸・横軸の単位、グラフの概形の意味） ・ 気温・降水量とバイオームのグラフの読み取りができる（縦軸と横軸の単位、各バイオームの特徴の把握） ・ 日本のバイオームの垂直分布の図の読み取りができる（縦軸と横軸の意味の把握）		
(3) 生態系とその保全			・ 光エネルギー、化学エネルギー、熱エネルギーとはどのようなものか分かる。

学びなおしスタンダード(理科・生物基礎)

④ 数学的課題	⑤ 言語的課題 (日常的、専門的)	⑥ 科目特有の課題
	起源、構造、通貨、作用、促進、抑制核、基本単位、構成成分、有機物、合成、代謝、常温	・ 化学反応とは何かを説明できる。 ・ 無機物、有機物とは何か説明できる。 ・ 図中の矢印の意味をそれぞれの場合について区別できる（移動、変化、時間経過、吸収、放出など）。
・ 「割合」の概念が分かる。	複製、分配、抽出、規則的、対、凝縮、相対的、特有、主要、容易、特定の基本単位、相補性、結合、発現	・ 図中の矢印の意味をそれぞれの場合について区別できる（移動、変化、時間経過、吸収、放出など）。
・ 「〇〇あたり△△」が何を意味しているのか分かる。 ・ 「割合」の概念が分かる。	一定、循環、相対値、褐色、濃縮、抽出、生成、協調、拮抗、作用、感知、散在、分泌、促進、抑制、供給、連携、除去、損傷、脅威、即座、壊死、認識、寛容、特異的、精製無機塩類、老廃物、因子、活性化、内分泌、血糖値、食食、接種、純度、疾患因子、相対値、濃縮、排出、生成、拮抗、作用する、感知、散在、分泌、壊死、認識、寛容、特異的、活性化、精製、純度	・ 図中の矢印の意味をそれぞれの場合について区別できる（移動、変化、時間経過、吸収、放出など）。 ・ 無機塩類の例を示し、どのようなものであるかを説明することができる。
	要因、要素、適度、形成、構造、透過、妨げる、先駆、枯死、促す、優占、肥よく化、周期的、緯度、形態、湿潤生息、養分、階層構造、落葉・落枝、土壌、裸地、有機物、常緑樹、落葉樹	・ 図中の矢印の意味をそれぞれの場合について区別できる（移動、変化、時間経過、吸収、放出など）。 ・ 栄養塩類について理解している。
	枯死体、摂取、循環、人為的、過剰有機物、食植生、無機物、干潟、栄養塩類	・ 図中の矢印の意味をそれぞれの場合について区別できる（移動、変化、時間経過、吸収、放出など）。 ・ 無機物、有機物の例を示し、どのようなものであるかを説明することができる。

＜高等学校保健体育研究開発委員会＞

研究主題「学習指導要領の改訂を踏まえた組織的な学習指導」
～指導体制の現状と課題の把握による教育活動の意識改革に向けて～

研究の概要

平成20年1月17日に、中央教育審議会から「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について」の答申が発表された。この答申を受け、平成20年3月に幼稚園、小学校、中学校の学習指導要領等が改訂され、平成21年3月に、高等学校、特別支援学校の学習指導要領が改訂された。高等学校の新しい学習指導要領は、平成25年度から学年進行により実施されることになった。

答申で指摘された「体育」の課題は、

- 1 運動する子供と、そうでない子供の二極化が見られる。
- 2 子供の体力低下傾向が依然深刻である。
- 3 運動への関心や自ら運動する意欲、各種の運動の楽しさや喜び、その基礎となる運動の技能や知識など、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力が十分に図られていない例も見られる。
- 4 学習経験のないまま領域を選択しているのではないか。

「保健」の課題は、

- 5 自らの健康管理に必要な情報を収集して判断し、行動を選択していくことが一層求められる。
- 6 生活習慣の乱れが小学校低学年にも見られる。

上記の6点から本研究開発委員会では、新学習指導要領の改訂の趣旨を踏まえた「教員の研究や研鑽状況」、「授業実践」「体力向上の取組」、それらを調整し共通理解を図るための「教科会の運営状況」について、全都立高校（島しょを除く）全日制及び一部の定時制に、記述方式のアンケート調査を行った。

これらの調査を踏まえて、研究主題は「学習指導要領の改訂を踏まえた組織的な学習指導」とした。

主題設定の理由として、各学校の保健体育科教員がどのように学習指導要領の改訂の趣旨を共通理解し、授業実践及び体力向上に向けた取組を行っているのかという実態を把握し、全都立高校教科会の運営や学習指導状況を認識することは、様々な実践や経験・知識を共有する上で大変意義がある。

また、「平成25年度東京都児童・生徒体力・運動能力、生活・運動習慣等調査結果」の都立高校は、男女共に「全国を下回っている」という項目が多い実態を重く受け止め、都立高校の指導体制の実態を把握することにより、今後の科目「体育」・科目「保健」の学習指導及び学校教育活動全体を通して体育的活動を活性化していくことの重要性を示した。

I 研究の目的

都立高校において、新学習指導要領の保健体育に示された内容に準拠した学習指導と組織的な学習指導体制の実態把握及び分析検証により、教育活動の活性化を図るため現状と課題を把握する。

また、以下の項目について学習指導要領や組織的な教科指導について分析を行い、各学校の教育活動における指導体制の見直しを図るようにする。

- 1 保健体育科の研究・研修活動の取組
- 2 科目「保健」科目「体育」の教科指導の取組
- 3 組織的・計画的な教科会の取組
- 4 体力向上の取組

II 研究の方法

- 1 アンケートは、研究開発委員が日頃、感じている保健体育科の課題から、上記4点の項目でアンケートを作成した。
- 2 対象校は都立高校(島しょを除く)の全日制168校、定時制53校の保健体育科主任に、選択・記述式のアンケートを実施し、各学校の取り組みの実態を把握する。
回答数は、全日制138校、定時制7校の回答であった。
- 3 アンケートを集約し可視化するとともに記述内容等と照らし合わせ、研究開発委員会にて分析・考察を行った。

III 研究の内容

1 研究・研修活動

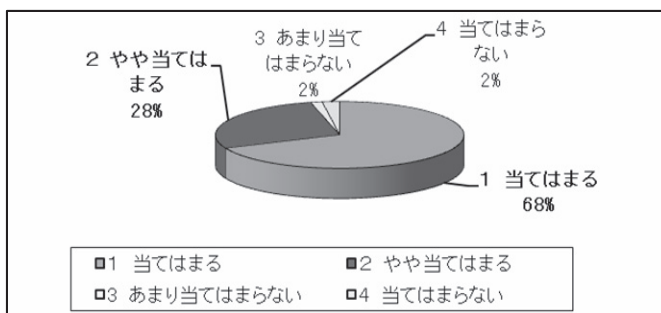
教育の充実は、教員の資質能力に負うところが極めて大きく、学校を取り巻く環境が大きく変わる現在において、絶えず新しい専門的知識や指導技術等を身に付けていくことが求められている。校内外での組織的な研究・研修活動により、保健体育科教員としての専門性を高め、それを日常の教育実践で活かしていく。さらに、研究・研修の成果を校内で意図的、計画的に広げていくことが大切である。

(1) 研究・研修活動についてのアンケートの質問内容と集計結果

ア 質問項目1－①に関する分析

- ① 東京都の研究・研修制度である「教師道場」「教育研究員」「開発委員」の活動を知っていますか。

項目	回答数
1 当てはまる	91
2 やや当てはまる	37
3 あまり当てはまらない	2
4 当てはまらない	3
合計	133

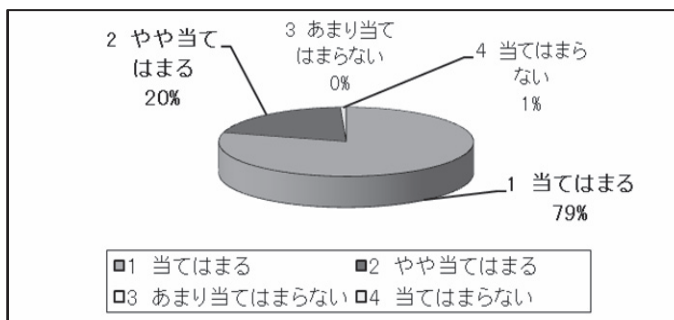


「教師道場」「教育研究員」「開発委員」等の研修活動の認知度は、「当てはまる」「やや当てはまる」で96%と、高い認知度になっている。一方、数校ではそれらの研究・研修活動を認知していない学校もある。

イ 質問項目1－②に関する分析

② 貴校の保健体育科は、教育庁指導部による「学校体育実技指導者講習会」等の講習会を知っていますか。

項目	回答数
1 当てはまる	107
2 やや当てはまる	27
3 あまり当てはまらない	0
4 当てはまらない	1
合計	135

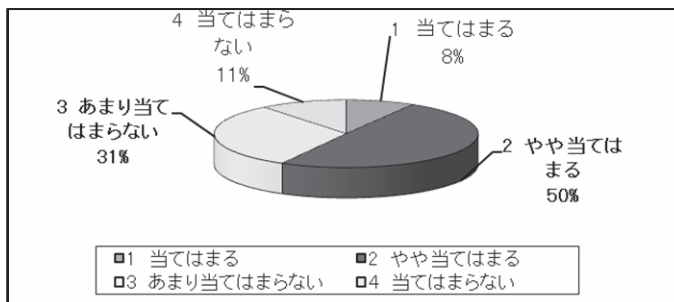


教育庁指導部による「学校体育実技指導者講習会」等の講習会の認知度は、「当てはまる」「やや当てはまる」で99%と周知のことであり、この講習会についての認知は定着しているといえる。

ウ 質問項目1－③に関する分析

③ 貴校の保健体育科は、①②のような研修・研究制度及び講習会に積極的に参加していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	11
2 やや当てはまる	65
3 あまり当てはまらない	41
4 当てはまらない	14
合計	131

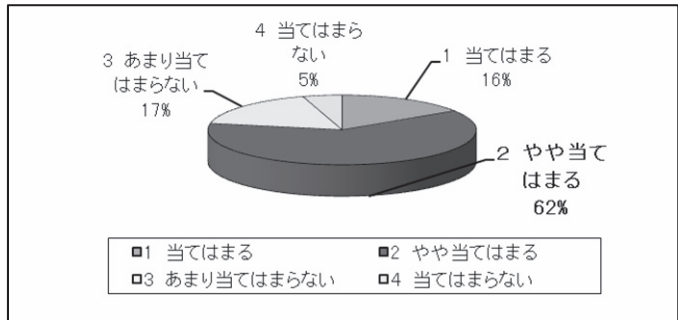


研究・研修制度及び講習会に参加状況は、「当てはまる」「やや当てはまる」で58%、「あまり当てはまらない」「当てはまらない」で42%となっている。「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の理由として、「学校外に出る時間取りにくい」「授業優先」「校務が忙しく、積極的には参加できない」「興味のもてる内容がない」という内容であった。

エ 質問項目1－④に関する分析

④ 貴校の保健体育科では①②のような研修・研究制度の活動が現場の教育活動に生かされていると思いますか。

項目	回答数
1 当てはまる	20
2 やや当てはまる	79
3 あまり当てはまらない	22
4 当てはまらない	6
合計	127

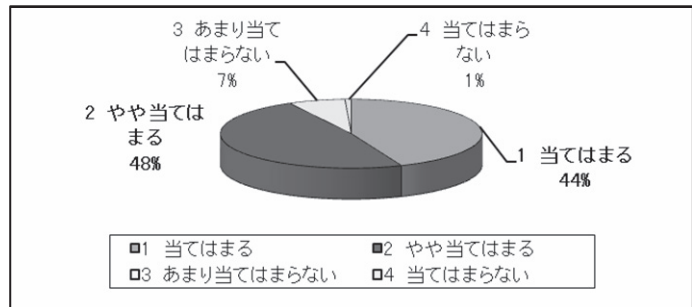


① ②の研究・研修制度が教育活動への生かされているかについては、「当てはまる」「やや当てはまる」で78%、「あまり当てはまらない」「当てはまらない」で22%という回答であった。「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の理由として、「実施に参加している教員がいない」「あまり研修・講習会に参加できていないため」であった。

オ 質問項目1－⑤に関する分析

⑤ 貴校では、保健体育科内で「教師が相互に学び合う場や機会」があると思いますか。

項目	回答数
1 当てはまる	56
2 やや当てはまる	62
3 あまり当てはまらない	9
4 当てはまらない	1
合計	128

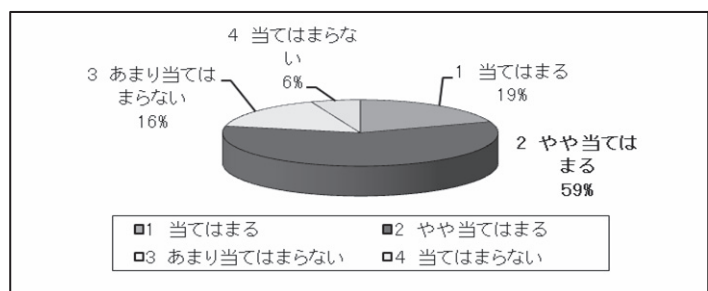


保健体育科内での学び合う機会や場については、「当てはまる」「やや当てはまる」が92%となり「あまり当てはまらない」「当てはまらない」で8%の回答であった。「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の理由として、「全体ではないが、必要に応じて保健や体育の種目等の情報交換はしている」「お互いに仕事や書類書き等で忙しく、時間が合わないことが多い」との回答であった。

カ 質問項目1－⑥に関する分析

⑥ 保健体育科の中で実技研修などを実施し、教員同士の実技能力や指導力を互いに高める取組をしていますか。

項目	回答数
1 当てはまる	27
2 やや当てはまる	81
3 あまり当てはまらない	22
4 当てはまらない	8
合計	138



保健体育科内での実技研修等の実技能力や指導力向上のための取組は、「当てはまる」「やや当てはまる」が78%、「あまり当てはまらない」「当てはまらない」で22%であった。「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の理由として、「個人個人では行っている」「生徒指導や部

活動指導等で時間を作ることができない」「形式的な実技研修は行っていないが、休み時間等日常的に指導方法・授業内容の情報交換は行っている」との回答であった。

キ 各設問の要素の仕分けによる分析

質問項目①及び②の結果から、東京都による研究・研修制度についての認知度は、非常に高いことが分かる。質問項目③で、58%の学校がそれらの研究・研修会に参加していると回答しているが、実際の各研修会への参加人数は毎年減少傾向にある。また、質問項目①及び②の結果との比較から、高い認知度と研究・研修への参加状況の相関関係はそれほど高くないことが理解できる。質問項目⑤及び⑥の結果から、体育科内の学びの場や研修等の取組は比較的多いことが分かる。

ク 各設問の全都的な傾向の分析結果の考察

東京都による研究・研修活動について、一部の学校で理解していない状況においては、研究・研修の案内方法や数年ごとの研修活動名の変更、業務担当部署の複雑化が考えられる。研究・研修活動への参加状況が芳しくない理由として、前述している校務の多忙感や出張に出づらいなどの理由が挙げられているが、また、教師の研修に対する意識・意欲やその重要性の認識不足が原因であると考えられる。一方、それらの研究・研修活動が教育現場には生かされていると回答している学校は比較的多く、参加した教員による現場での情報伝達や研究・研修の成果の活用は有効に働いているといえる。また、参加はできないが、それらの研究・研修活動の必要性等については肯定的に捉えられていると考えられる。保健体育科内での学びや研修については、実技研修までは行っていないが、職員室等の共有の場をが有効に使い、十分な時間がとれない時でも、短時間で情報の共有や個人レベルでの指導技術等の相互研鑽がなされていることが推察される。だが、上記の外部研修の参加状況から考えると、新学習指導要領の内容や保健体育としての改訂の趣旨の理解、社会的要請からきている ICT 活用教材等、新しい内容や取組などを活用した学びや研修まで至っておらず、従来の考え方や指導方法を踏襲するのみにとどまっていると解釈できる。

(2) 研修・研究活動の現状と課題

保健体育の教師として、科学的専門知識を身に付け、自らの技能を高め、技術に関する認識を深めていくには研究・研修活動への参加は不可欠であり、そうしたことから各学校における保健体育科内の組織力や連携を強化し、外部研修へ積極的に教員を参加させることのできる環境を作っていく必要がある。一方で、教員の研究・研修活動等に対する意識の問題以外に、必要性を感じていながらも現実的に参加が難しく、開催時期、場所の工夫等、参加可能あるいは参加しやすい研修システムづくり等も必要である。

調査結果から、校内における保健体育科内での学びの場や研究・研修が行われている学校は多い。しかし、短時間で計画的でないことや個人的なやりとりの範囲で止まっているケースがほとんどであり、保健体育科でしっかりとした研修体制づくりをしていく必要がある。大量退

職時期を迎え、これまで蓄積されてきた保健体育における知識や指導技術を継承していくためにも、授業参観や実技講習の時間を設定したり、外部研修で得た新しい指導法や知識等を保健体育科内に還元し、それをもとに共通理解を図る機会を設けたりと、意図的・計画的に研修の場を立案し、実践していかなければならない。その中で、現在抱えている課題や困っている問題を出し合い、合意形成を重ねながら、教員個人としての意識や力量を高めると同時に、保健体育科内部で有機的に結び付き、教育活動が更に協同的な取組へと発展させていけるよう、組織力を向上していくことも大切である。

2 保健体育科教科会

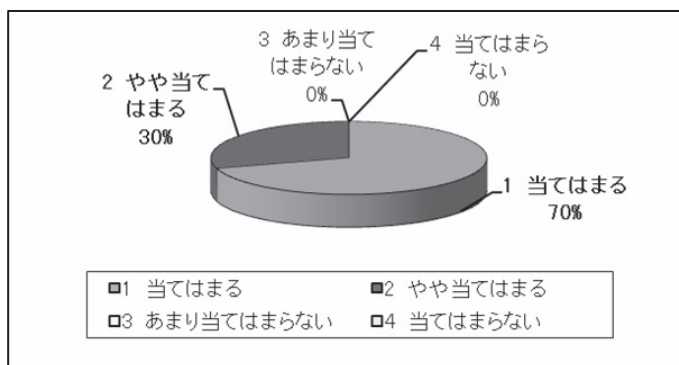
平成 25 年 4 月 1 日より、「東京都立学校の管理運営に関する規則の一部を改正する規則」が施行され、生徒の学力向上を図るため、教員の組織的な学習指導への取組を強化する必要があることから、これまで主として経営体制強化のために設置してきた主任の仕組みが教科指導にも導入され、教科主任を設置することとなった。教科主任が中心となって、各教科における指導の目標、方針の共有及び授業進度の調整並びに教科指導に関する人材育成を円滑に進める体制を確保するため、校務分掌組織の一つとして教科会を設置することになった。会議の開催は各校の年間指導計画や年間行事予定を踏まえ、年間開催日を決定した上で、月 2 回程度を目安に開催し、教科内における組織的な指導体制と教科指導における人材育成体制の整備を規則改正の趣旨としている。各校が教科主任のリーダーシップの発揮と意図的、計画的な進行管理の体制が求められている。

(1) 保健体育科教科会についてのアンケートの質問内容と集計結果

ア 質問項目 2－①に関する分析

① 教科会の「年間実施計画」を作成していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	92
2 やや当てはまる	39
3 あまり当てはまらない	0
4 当てはまらない	0
合計	131



調査結果①から、100%の学校が教科会の年間実施計画を作成していると回答している。

イ 質問項目 2－①に関する考察

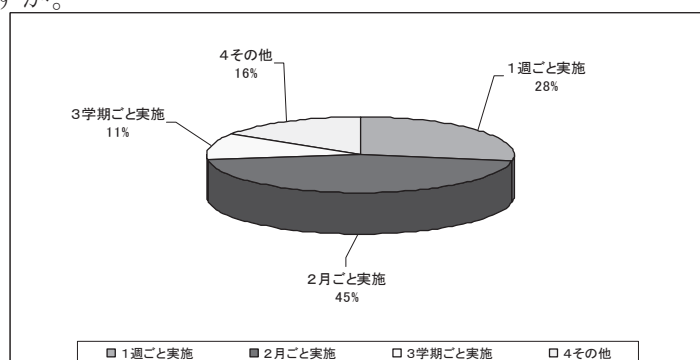
「東京都立学校の管理運営に関する規則の一部改正について 第 2 (2) 第 10 条の 5 関係イ 教科会の設置(オ)会議の開催」では、教科会の年間開催日を決定することが示されている。自由記述欄や他項目の回答から、適切に決められている学校は少ないと考えられる。また、校務や生徒指導・部活動等の状況から、教科会の詳細な年間実施計画を作成しにくい現状もある。

教科会の「年間実施計画」を作成していると回答しているが、自由記載欄では、「適宜実施」「計画は無いが・・・」「集まったとき」などの回答があり、保健・体育の年間指導計画と捉えられた回答になっていると推察する。

ウ 質問項目 2－②に関する分析

②「教科会」は、どの程度実施していますか。

項目	回答数
1 週ごと実施	37
2 月ごと実施	60
3 学期ごと実施	15
4 その他	21
合計	133



設問項目②から、毎週実施している学校は28%で、月ごとが45%、学期ごとが11%、その他が16%であった。

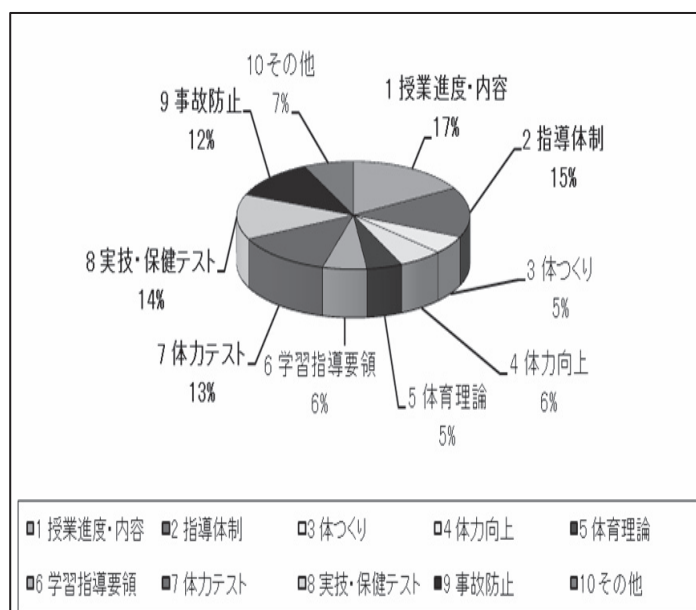
エ 質問項目 2－②に関する考察

時間割に教科会が組み込まれていて毎週実施している学校や曜日を固定して昼休みに実施している学校もある。一方で定期的な実施はあるものの、実施頻度の間隔が大きく、年間実施計画との関連や学習に対する組織的な取組に対して、十分に連携が図れていない学校もあることが推察できる。今年度の教科会「年間会議計画」の参考資料 2 を巻末に補足する。

オ 質問項目 2－③に関する分析

③「教科会」で話し合われる議題を選び、該当するものに○をしてください。(複数回答可)
 その他を選択された場合は、具体的に内容をご記入ください。

項目	回答数
1 授業進度・内容	125
2 指導体制	113
3 体づくり	41
4 体力向上	46
5 体育理論	37
6 学習指導要領	46
7 体力テスト	101
8 実技・保健テスト	102
9 事故防止	89
10 その他	52
合計	752



調査結果から「授業進度・内容」「指導体制」「体力テスト」「実技・保健テスト」は、アンケート回答校の85%は、教科会でもよく話し合われている。

○「学習指導要領」「体づくり運動」「体育理論」「体力向上」については、話し合いを行った割合は、アンケート回答校の31%に留まっている。

○「事故防止」については、健康・安全に留意して科目体育を実施する意識が現れている。

○今回、「その他」の項目については、具体的に聞き取りを行わなかった。

カ 質問項目2－③に関する考察

今回の改訂では、「体づくり運動」「体育理論」が改訂されていることから、学習指導要領について話し合っている学校は、比較的新学習指導要領に準拠した内容で授業を行っていることが読み取れる。

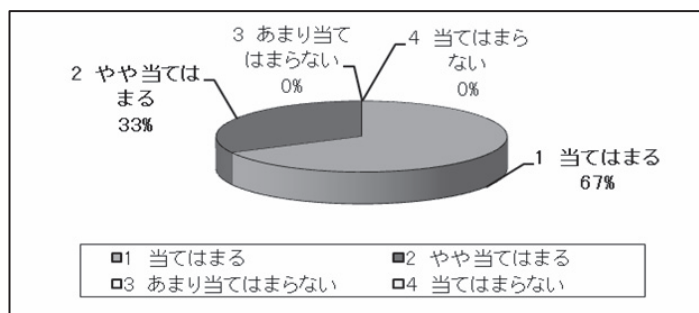
都内公立学校による「体力テスト」実施により、授業や健康指導・体育的行事への活用が考えられる。

また、事故防止についても、教科会で話し合われている。その他では、体育的行事や評価活動、教員間での授業評価や指導法の研修も行っていると推察できる。

キ 質問項目2－④に関する分析

④ 教科会で作成する「保健体育科の年間指導計画」は、学習指導要領に準拠していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	87
2 やや当てはまる	42
3 あまり当てはまらない	0
4 当てはまらない	0
合計	129



質問項目④から、どの学校も学習指導要領に準拠した保健体育科の年間指導計画を作成していると回答している。

ク 質問項目2－④に関する考察

保健体育科で年間指導計画を作成し、組織的に指導していることが理解できる。しかし、これまで行ってきた年間指導からの転換の現状や、自由記述欄及び他項目の回答から、学習指導要領の改訂の趣旨を十分に把握しきれない現状があると考えられる。

(2) 保健体育教科会の現状と課題

教科会について各校の現状を分析し、考察することで、教科運営の課題を把握することができた。

教科会自体、各校とも年間指導計画に基づいて実施していることが伺える。反面、頻度や回数も学校間で差があることから、都立高校全体の組織的展開としては、各学校において改善の

余地がある。週ごとの教科会、月ごとの教科会、学期ごとの教科会といった教科会の規模を工夫することも一考である。開始時刻、会議時間、計画的な議題提出を精選し、保健体育科運営上、適宜有効な場面での開催が効果的と考える。

議題については、教科会開催前の準備を十分に行い、時間割上に組み込むことができれば、より計画的な実施が可能となる。具体的な回答は無いが、中学校との連携については各校とも議論することが少ないと推察できる。体力向上は、生涯にわたるテーマであり、小中高の連携は不可欠であると思われる。教科内の役割分担を明確にかつ、組織力の充実・強化に努め、教科の円滑な運営を図り、教科会が有効に学校運営に作用する為に、組織的な体制作りに取り組むことが重要である。

3 科目「保健」

学習指導を系統的かつ効果的に推進するための年間指導計画の作成については、学習指導要領を踏まえると、次の点に留意し、作成することが求められている。

- ・ 年度当初に学習指導の予定を立て、年間にわたる見通しや指導の方向、基本的観点を明確にしておく。
- ・ 全体的な見通しや予定を示すために作成する年間計画は、月間及び毎時間の学習指導に不可欠な指針となるようにする。また、学習指導要領に基づきながら、地域、学校及び生徒の実態を考慮して、これに即応するような計画を作成する。
- ・ 心の健康、薬物乱用防止、生活習慣病、感染症など深刻化している生徒の心身の健康課題に適切に対応するため、学校における食育の推進、防災や安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導との関連を図り、学校の全体計画を作成し、家庭や地域社会と連携しながら、計画的、継続的に指導を進める。
- ・ 保健体育科の目標との関連を図る。保健体育科の目標は、「保健」と「体育」の具体的な目標として、心と体を一体的に捉え、「生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質や能力の育成」、「健康の保持増進のための実践力の育成」及び「体力の向上」を掲げ、それらが相互に密接な関連をもち、究極的な目標である「明るく豊かで活力ある生活を営む態度」を育てることを目指している。

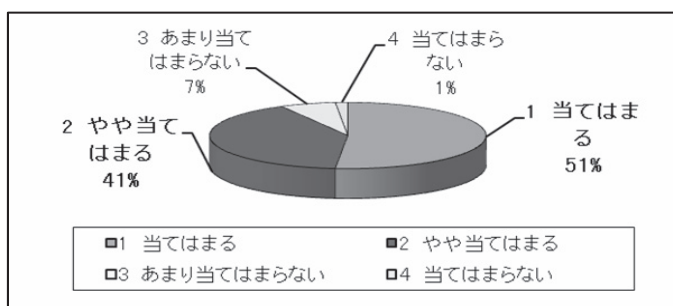
したがって科目「保健」としては、実践力を生かすとともに、保健体育科の目標達成のために適切に機能するように学習指導要領の改訂を踏まえ、かつ、保健体育科の組織的な学習指導の取組が実施できるように、年間指導計画を作成しなくてはならないといえる。

(1) 科目「保健」のアンケートの質問内容と集計結果

ア 質問項目 3－①および②に関する分析

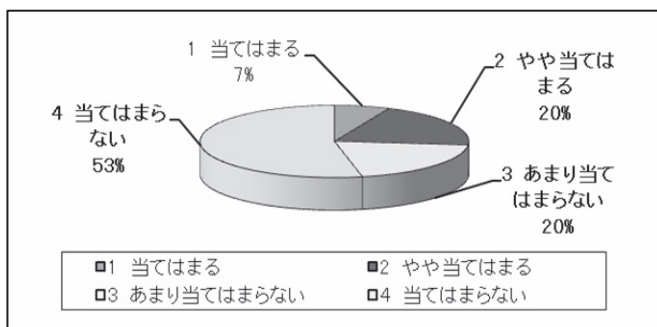
① 科目「保健」の授業内容は、各学年において指導内容や進度を統一していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	71
2 やや当てはまる	56
3 あまり当てはまらない	9
4 当てはまらない	2
合計	138



② 科目「保健」の定期考査は、共通問題で実施していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	9
2 やや当てはまる	27
3 あまり当てはまらない	27
4 当てはまらない	72
合計	135



調査結果①から、51%の学校が科目保健の指導内容や進度が統一されており、41%の学校がほぼ統一されていると回答している。

しかし調査結果②から、科目「保健」の定期考査は共通問題で実施されているかどうかとの質問項目では、共通問題で実施している学校は部分的な統一問題も含むやや当てはまると合わせても27%と激減する。

その理由として、自由記述欄から「指導内容は、統一しているが進度を統一していない」「進度は合わせているが担当ごとに掘り下げる内容が違う」「各担当の進度が違う」「それぞれの担当者が工夫した授業を行っているため」「年間を通じて範囲が決まっているが、指導する教員によって進度や内容が違うため」等が挙げられる。このことは、実際には科目「保健」の授業における共通の目標設定や共通認識に差異が見られる学校の割合が多いことを示している。

また、進度がそろわなかったり、共通問題で定期考査が実施できない理由の一つとして、自由記述欄から「担当者それぞれで深めたい部分が違う」「それぞれの担当者が工夫した授業を行っているため」という意見があげられるが、これは各担当者が多様な指導方法を実践しているという良い側面である。

イ 質問項目3－①および②に関する考察

科目「保健」における、共通の目標設定や共通認識の差異は学習評価の差異にもつながると考えられる。

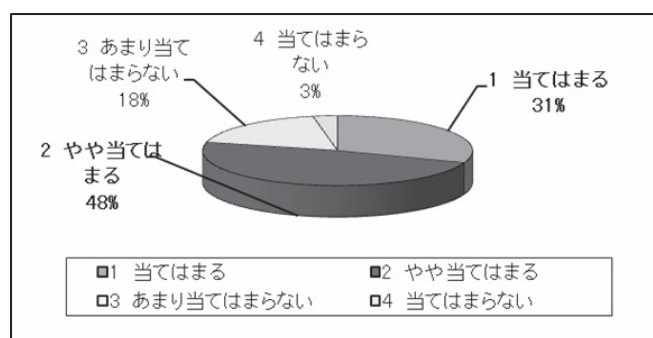
学習評価は、単に成績をつけるだけのものではなく、学習指導要領に示す目標に照らして一人一人の生徒の実現状況を捉え、次なる学習に生かしたり、教師の学習指導の改善に役立てたり、保護者に対して生徒の学習状況の共通理解を図ったりすることに役立てることができる。

したがって、担当者がこれらのことを踏まえ、共通の目標設定や共通認識をし、指導と評価を一体化させる必要がある。共通問題で定期考査が実施できるということは大きな指針となるはずである。そのためには、担当者同士の情報交換から一歩進んだ、意図的・計画的な教員同士の授業参観や意見交換の場を持つ必要である。

ウ 質問項目3－③に関する分析

③科目「保健」の授業は、教科の取組として授業を工夫（実験・実習・発表、課題学習、ディスカッション等）していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	42
2 やや当てはまる	66
3 あまり当てはまらない	25
4 当てはまらない	4
合計	137



調査結果から 31%の学校が実施している。自由記述欄から「2年生の後半から課題、発表学習」「1年生は、主に教科書で担当者が授業を実施し、2年生は2学期より発表会形式で行っている」「保健・健康分野で生徒自身が興味関心をもっているテーマについて調べ学習を行い、授業で発表させている」「パッチテスト」「ディスカッション」「レポート作成」「CPR、AED」などが実施されている。実に 79%の学校で何らかの形で実験・実習・発表、課題学習、ディスカッション等が実践されているという回答であった。

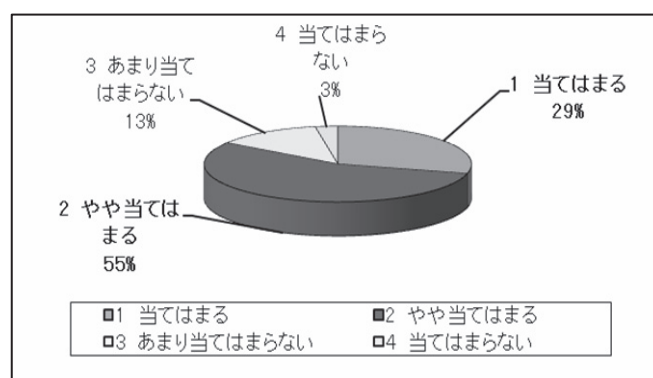
エ 質問項目 3-③に関する考察

「保健」は、「(1)現代社会と健康」、「(2)生涯を通じる健康」、「(3)社会生活と健康」の三つの内容のまとまりの冒頭に、それぞれの内容について「理解できるようにする」とことと表現されているため、学校では知識を身に付けることのみ指導すればよいと考えられがちである。しかし、この場合の「理解」は健康・安全に関する知識・理解だけでなく、関心・意欲・態度や思考・判断などの資質や能力を含んでおり、科目「保健」の指導を進める過程では、保健の内容を単に知識や記憶としてとどめるのではなく、知識を活用する学習活動を積極的に行うことにより、思考力・判断力を育成していくことを示している。言語活動や個々の健康課題を踏まえた実習や実験、課題学習を実践していかななくてはならない。また、専門性を有する教職員の参加・協力を推進するためには、あらかじめこれらを年間学習指導計画に組み込んでおくことが大切である。

オ 質問項目 3-④に関する分析

④ 授業力向上のために、教員同士で授業参観や意見交換を行ったりしていますか。

項目	回答数
1 当てはまる	43
2 やや当てはまる	82
3 あまり当てはまらない	19
4 当てはまらない	4
合計	148



調査結果から 29%の学校が授業参観や意見交換を行っている。そして 55%の学校がやや当て

はまると回答した。自由記述欄から「意見交換は行うが、統一性はない」「形式はしっかりとしたものではない」「相互の授業交換はしていないが、日頃の意見交換はしている」「忙しくてできない」等の意見があった。

カ アンケート項目 3－④に関する考察

これらの回答結果から、十分な時間がとれず、短時間での情報共有や個人での学習指導の改善はなされているが、授業力向上を目的とした意図的な授業参観や意見交換といえるものかどうか不明瞭である。

また「時間的に余裕がない」という理由から、実施できていない学校に関しては指導計画の見直しが必要である。

(2) 科目「保健」の現状と課題

「保健体育」の目標を達成するためには、意図的、計画的な学習指導を展開する必要がある。このためには、地域や学校の実態、中学校との関連、生徒の能力、適性を十分に考慮し卒業までの見通しを立てた上で、内容の決定、各内容にあてる授業時数、単元の構成及び配列を的確に定めた指導計画を作成することが大切である。科目「保健」の学習成果が、関連の教科、総合的な学習の時間といった教育課程や運動部の活動など、他の教育活動と結び付き、日常生活で生かされるように、特別活動等と有機的な関連を図ることが必要である。

したがって、学校教育活動全体の年間の指導計画を作成する段階で具体化させる必要があることを理解し、教科会の年間実施計画はお互いの授業参観や意見交換の場も含めて綿密に立てられるべきである。科目「保健」は、自らの役割を十分果たすとともに、保健体育科の目標達成のために適切に機能するように学習指導要領の改訂を踏まえ、保健体育科の組織的な学習指導の取組がなされることが必要である。

4 科目「体育」

学習指導要領の改訂により、保健体育科の指導内容や学習指導の取組にも改善が求められることになった。改訂の趣旨である「体力の低下問題」に関しては、体力の向上を重視し、健康や体力の状況に応じて自ら体力を高める方法を身に付けさせ、地域などの実社会で生かせるように、「体づくり運動」の指導内容の改善を図ることとしている。「スポーツの継続性の重視」については、生徒の運動経験、能力、興味関心などの多様化の現状を踏まえ、発達の段階のまとまりを考慮し、小学校、中学校及び高等学校を見通した指導内容の「体系化」を図ることが大切であると述べられている。

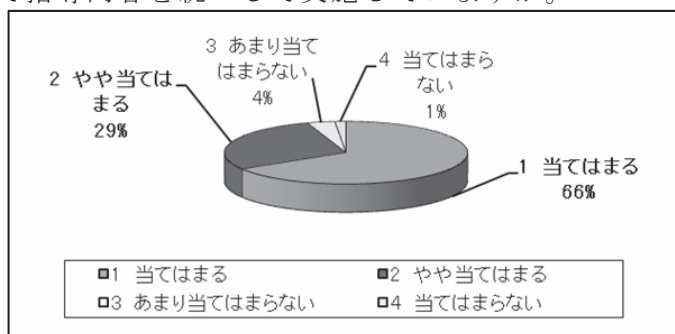
「体づくり運動」「体育理論」などを学習指導要領の改訂に沿って実践しているか、また、授業内容、スキルテスト・指導内容の体系化・体力テスト活用・体力向上などについての組織的な取組がなされている必要がある。

(1) 科目「体育」のアンケートの質問内容と集計結果

ア 質問項目 4－①に関する分析

① 科目体育の授業内容は、各学年において指導内容を統一して実施していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	90
2 やや当てはまる	39
3 あまり当てはまらない	5
4 当てはまらない	2
合計	136

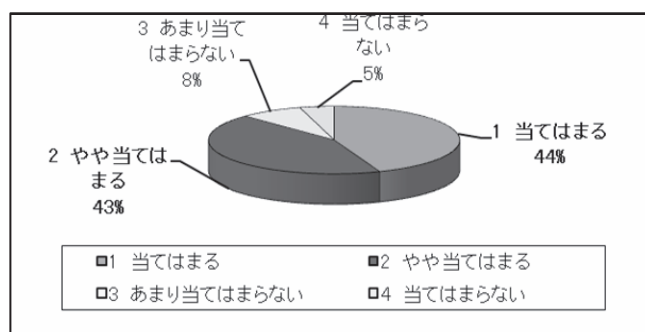


指導内容を統一して実践している学校は、66%であり、やや当てはまるを含めると、95%以上の学校が指導内容を統一して実施している。これにより、同一学年の一つの単元を複数の教員が指導する場合において、授業内容を話し合っ

イ 質問項目 4－②に関する分析

② 科目体育のスキルテストは、各学年において内容を統一して実施していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	60
2 やや当てはまる	59
3 あまり当てはまらない	11
4 当てはまらない	6
合計	136

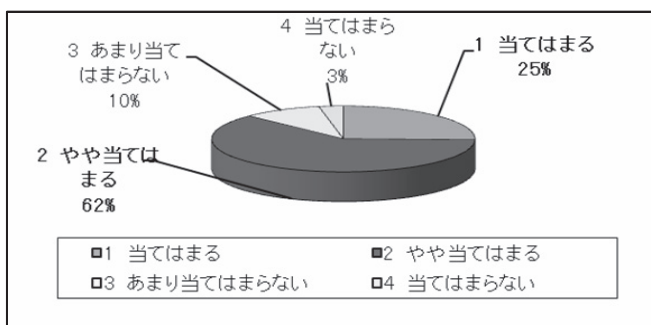


スキルテストを統一して実施している学校は、44%であり、半数に満たない。やや当てはまるまでを含めると 87%である。ただし「当てはまる」の項目が、指導内容の統一の結果より少なくなっている。

ウ 質問項目 4－③に関する分析

③ 科目体育は、発達の段階のまとまりを考慮して小学校、中学校及び高等学校を見通した「指導内容の体系化」を図っていますか。

項目	回答数
1 当てはまる	34
2 やや当てはまる	83
3 あまり当てはまらない	13
4 当てはまらない	4
合計	134



体系化を図っている学校は、25%で、全体の 2 割強である。「やや当てはまる」を含めると、

小学校、中学校、高校と発展的に取り組んでいる学校は全体の 88%である。ただ自由記述欄の中には、体系化がどのようなことか分からないという意見もある。

エ アンケート項目 4－①②③に関する考察

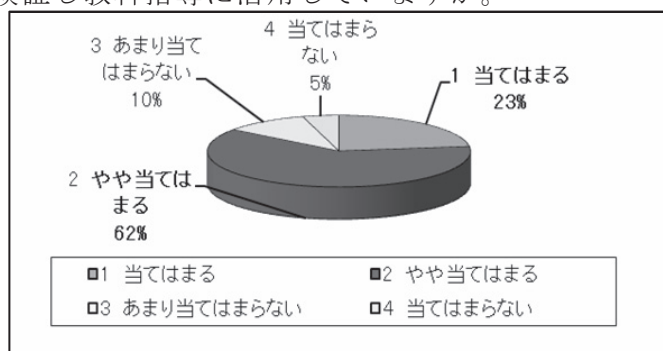
指導内容を統一して実施している学校は多いが、スキルテストまでを統一している学校は少ない。「指導と評価の一体化」を考えた場合、指導内容、スキルテストの内容を体育科内で共有し、組織的に指導をしていくことが大切である。その学校の生徒の到達レベル・技能レベルを一定のラインまで上げていくには、指導と評価の計画を組織的に統一した方が、学校の到達目標・規準が明確になり、保健体育科として組織的に指導・評価ができるのではないかと考えられる。

「体系化」に関しては、中学校 3 学年と高校入学年次との接続を踏まえた指導内容の検討が必要である。中学校 3 年での学習内容を把握すること、また高校の各学年の到達目標を明確にすることで、次の学年に向けた発達段階に応じた指導や発展的な取り組みが行われやすくなり、指導の「体系化」につながっていくことになるのではないかとと思われる。

オ 質問項目 4－④に関する分析

④ 体力テストの結果を教科全体で分析・検証し教科指導に活用していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	31
2 やや当てはまる	84
3 あまり当てはまらない	14
4 当てはまらない	6
合計	135



体力テストの結果を教科全体で分析し、教科指導に活用している学校は、23%であり、全体の 2 割程度である。「やや当てはまる」を含めると、85%である。自由記述欄には、科内で回覧する程度、分析する時間がない、などの意見もでている。

カ アンケート項目 4－④に関する考察

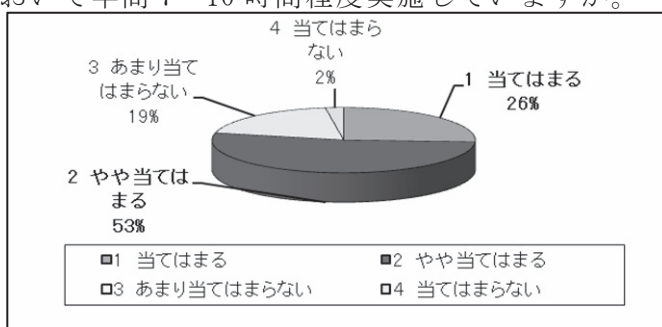
全都的に小学校から高等学校において、体力テストを実施することになったが、体力テストの結果を教科全体で分析・検証し、しっかりと教科指導に活用している学校は全体の 23%である。この結果から、現状では、戻ってきたデータを体育科内で共有するものの、その後の授業などには生かされず、生徒にうまく還元されていないケースが多いと考えられる。

客観的な指標をもとに組織的に取り組んでいくためにも、例えば、学校票や個人票の活用をして、東京都や全国の平均と比較して、どの能力が上位、下位なのか、その理由や課題は何か、授業の中で改善できる点はあるのかなどを保健体育科全体で分析していくことが大切である。また、各学校での到達目標を設定するなどの取組が重要である。

キ 質問項目 4－⑤に関する分析

⑤ 「体づくり運動」の領域を、各学年において年間 7～10 時間程度実施していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	35
2 やや当てはまる	71
3 あまり当てはまらない	26
4 当てはまらない	3
合計	135

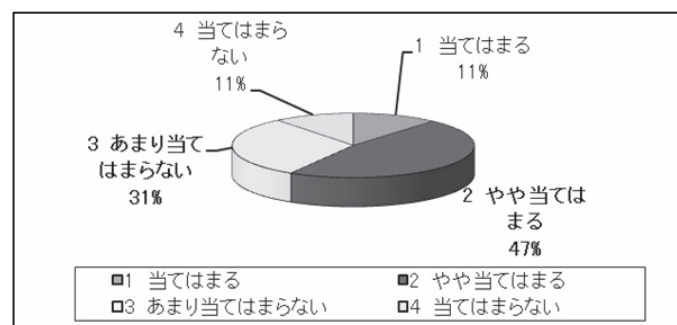


「体づくり運動」の領域を各学年で年間 7～10 時間程度実施していると回答した学校は、79%である。

ク 質問項目 4－⑥に関する分析

⑥ 「体育理論」の領域を、各学年において年間 6 時間以上実施していますか。

項目	回答数
1 当てはまる	16
2 やや当てはまる	66
3 あまり当てはまらない	43
4 当てはまらない	15
合計	140



「体育理論」の領域を各学年で 6 時間以上実施していると回答した学校は、58%である。

ケ アンケート質問項目 4－⑤⑥に関する考察

「体づくり運動」や「体育理論」の時数を確保することが厳しい状況がある。

保健体育教科会のアンケート項目の中で、「保健体育科の年間指導計画は、学習指導要領に準拠していますか。」という質問があるが、「やや当てはまる」を含めると各都立高校の回答で準拠しているという回答になっている。これについては、「体づくり運動」「体育理論」の確実な時間数の確保という観点からすれば、各校の実態により回答にずれが生じているといえる。

学習指導要領に沿った形で、「体づくり運動」「体育理論」を実施していくためには、指導する単元を精選し、一つの単元の授業時間を少なくするなどの工夫が必要になる。そのためにも各学校で学習内容を工夫した取組が、今後一層求められ、それが学習指導要領の改訂を踏まえた適正な実施につながってくることとして考えられる。

「子どもの体力の低下」を踏まえたうえで、学習指導要領に基づいた時間数で「体づくり運動」「体育理論」を適性に実施するためには、年間指導計画の見直しが必要である。また、教員一人一人が「体づくり運動」や「体育理論」の知識や指導内容についての共通理解を深めておくことも大切である。

(2) 科目「体育」の組織的な指導の現状と課題

教科全体の中で、その単元の評価規準を設定し、組織的に取り組むことが大切である。現在

の状況は、指導内容は話し合っているが、スキルテストの内容までは、共有されていない傾向がある。これは、指導と評価の一体化の観点からすればあまり好ましいとはいえない。指導内容、スキルテストともに担当者で情報を共有し、実施することが、組織的、段階的に指導をしていく「体系化」にもつながっていくのではないかと考えられる。

「体力テストの結果」を教科指導に生かすには、まずは教科全体で、学校の現状や課題を分析する必要がある。そのためには、教科会で話し合う時間をもつことが出発点である。そこから生徒にどのように還元していくかも課題であるが、まずは教科全体で時間を確保して、その学校の生徒の体力の現状、課題を認識しておくことが大切である。

「一校一取組運動」などでも紹介されているように、授業時に10分間走やサーキットトレーニング、体幹トレーニングなどを実施するなど、各学校において体力向上に向けた取組は実践されている。ただ、「体づくり運動」「体育理論」を含めた学習指導要領の実施に関しては、思い切った体育の「年間指導計画」の変更が必要である。同時に、教員自体が体づくり運動や体育理論の知識を深め、いつでも指導できる体制を準備しておくことも大切である。

どの学校も、体づくり運動や体育理論をどのように年間指導計画に組み込むか工夫、苦勞していると思うが、今までの年間指導計画を大幅に見直し、学習指導要領に基づいた年間指導計画を作成することを考えなければならない時期にきている。

5 各校における体力向上の取組

「総合的な子供の基礎体力向上方策（第1次・第2次推進計画）」に基づき、平成25年度の都内公立学校の全児童・生徒を対象に「平成25年度東京都児童・生徒体力・運動能力、生活・運動習慣等調査」が行われた。都立高校の結果は、全ての項目において、「全国を下回っている」というもので、「全国を上回っている」という項目は皆無という結果だった。

今回のアンケートでは、「体力向上」という抽象的な項目ということもあり、「貴校が、体力向上について、取り組んでいる内容を具体的にお書きください。」という一つの質問にまとめ、記述形式にて回答を求めたことから、各学校の実践の紹介をする。

1 各学校独自の取組（調査アンケートより抜粋）

- ・ 学校独自の体操の実施。
- ・ ノルディックウォーキングを取り入れている。
- ・ 女子はヨガを取り入れている。
- ・ 縄跳びの励行。
- ・ 各チームで体力プランニングシートを作成させ、種目のスキルを向上させるために必要な体力トレーニングを考えさせて実施している。
- ・ 1年次に林間学校があり、山歩きを三泊四日行っている。
- ・ 体育的行事を充実させている。「球技大会」「体育祭」「ロードレース大会」「武道大会」
- ・ 部・同好会活動30種目中において19種類の運動部を設定し、1学年は必ず最低1部・同好会に参加して活動する。

2 体づくり運動に関連した取組（調査アンケートより抜粋）

- ・ 年度当初のスポーツテストの結果を受け、毎時間の初めに体づくりを行っている。生徒はこれを専用のノートに記録し、週に1回提出し担当教諭は、効果を確認し時間や回数等の調整を行っている。

3 体育理論に関連した取組（調査アンケートより抜粋）

- ・科目保健や体育理論の中で、基礎体力維持の必要性を理論的に説明している。

4 体力テストに関連した取組（調査アンケートより抜粋）

- ・体力テスト上位者の貼り出しや授業中で公表している。
- ・年度当初のスポーツテストの結果を受け、毎時間の始めに体づくりを行っている。生徒はこれを専用のノートに記録し、週に1回提出する。担当教諭は、効果を確認し時間や回数等の調整を行っている。
- ・体力テストの結果、全身持久力が弱い傾向にあるので、水泳では距離水泳を実施し、陸上競技では、持久走を実施している。
- ・体力テストにおいて、課題のある項目において重点的に授業時に毎時間準備体操後にアイソメトリックトレーニングや柔軟補強運動を行っている。

IV 研究のまとめ

改訂された高等学校学習指導要領保健体育のねらいである「生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質や能力の育成」、「健康の保持増進のための実践力の育成」及び「体力の向上」の実現を図るためには、さらに組織的な学習指導に向けての取組が必要であり、今回の調査結果から、大きく二つの取組について、改善・充実が望まれる。

一つは、研修会を含む、計画的な教科会を設定し、教師間の情報の共有化を増やしていくことである。学校において最も重要で基盤的な資源である教師それぞれの思いや経験からなる実践知を伝え合うことや、取り巻いている状況が大きく変化していく中で生じている課題や問題点を出し合うなど、教師同士の対話による相互理解を深め、保健体育科内の凝集性や同僚性を高めていく。そのことにより組織力の向上が見込め、指導力や問題解決能力において一定の成果があげられる。自然に、日常的にそうした機会が発生すれば良いが、現実的には難しい。日程調整や時間確保を工夫して、適時性、有効性を踏まえた教科会を計画的に設定し、実施していくことが必要である。

二つめは、学校外の研修に参加するなど、校外での学びを増やすことである。現在、行われている情報交換や相互研さんの取組は、個人・校内レベルで完結してしまっている。ゆえに新しい情報が入りにくい傾向にある。その背景には、多忙感の問題があり、出張に出にくいということも事実である。しかし、時代の変化や学校内外の状況の変化に応じて、求められる学習指導の在り方や内容、方法は変わっていき、その都度、見直していく必要がある。校外の研修は新しい情報や指導方法等を得られるネットワークづくりの契機となる。新たな学びを展開できる実践的指導力を高めていくためにも外部の研修に参加し、研さんを積んでいくことも大切である。校外の研修にどう参加していくか、組織的に人材育成も含めて考えていく必要がある。

最後に、体力の向上は、保健体育に求められている喫緊の課題であり、その取組については、多くの学校において、様々な方法で指導実践していることが把握できた。各学校において実施している新体力テストの結果を分析し教材化を図り、教育活動において活用していくことはとても有効である。しかし、数値だけに追われ、学習内容のないトレーニング的な取組に陥り、体育嫌い、運動嫌いへとつながってしまうことは避けなければならない。「体づくり運動」や「体育理論」との関連を図り、生徒が体力の必要性を認識し、主体的に高める行動を取ることができ、さらに実効性のある取組となることが大切である。

平成25年度研究開発委員会
都立高等学校「保健体育」に関するアンケート

都立	高等学校	課程	回答者レベル 記入者氏名	保健体育科教科主任
----	------	----	-----------------	-----------

※下記のアンケートは、「平成25年度研究開発委員会」の研究資料として活用させていただきますので、何卒ご協力をお願いいたします。

1 研修・研究について、該当する項目に○をつけてください。

①東京都の研修・研究制度である「教師道場」「教育研究員」「開発委員」の活動を知っていますか。

1 当てはまる		2 やや当てはまる		3 あまり当てはまらない		4 当てはまらない	
3・4の理由⇒							

②貴校の保健体育科は、教育庁指導部による「学校体育実技指導者講習会」等の講習会を知っていますか。

1 当てはまる		2 やや当てはまる		3 あまり当てはまらない		4 当てはまらない	
3・4の理由⇒							

③貴校の保健体育科は、①②のような研修・研究制度及び講習会に積極的に参加していますか。

1 当てはまる		2 やや当てはまる		3 あまり当てはまらない		4 当てはまらない	
3・4の理由⇒							

④貴校の保健体育科では①②のような研修・研究制度の活動が現場の教育活動に活かされていると思いますか。

1 当てはまる		2 やや当てはまる		3 あまり当てはまらない		4 当てはまらない	
3・4の理由⇒							

⑤貴校では、保健体育科内で「教師が相互に学びあう場や機会」があると思いますか。

1 当てはまる		2 やや当てはまる		3 あまり当てはまらない		4 当てはまらない	
3・4の理由⇒							

⑥保健体育科の中で実技研修などを実施し、教員同士の実技能力や指導力を互いに高める取り組みをしていますか。

1 当てはまる		2 やや当てはまる		3 あまり当てはまらない		4 当てはまらない	
3・4の理由⇒							

2 保健体育科教科会について、該当する項目に○をつけてください。

①「教科会の年間実施計画」を作成していますか。

1 作成している		2 作成していない	
2 の理由⇒			

②「教科会」は、どの程度実施していますか。

週ごと実施		月ごと実施		学期ごと実施		その他	
その他の理由⇒							

③「教科会」で話し合われる議題を選び、該当するものに○をしてください。（複数回答可）
その他を選択された場合は、具体的に内容をご記入ください。

議題例	1 授業進度・内容	2 指導体制	3 体づくり	4 体力向上	5 体育理論
	6 学習指導要領	7 体力テスト	8 実技・保健テスト	9 事故防止	10 その他
その他の内容 ⇒					

④教科会で作成する「保健体育科の年間指導計画」は、学習指導要領に準拠していますか。

1 当てはまる		2 やや当てはまる		3 あまり当てはまらない		4 当てはまらない	
3・4の理由⇒							

3 科目保健の授業にいて、該当する項目に○をつけてください。

①科目保健の授業内容は、各学年において指導内容や進度を統一していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

②科目保健の定期考査は、共通問題で実施していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

③科目保健の授業は、教科の取り組みとして授業を工夫（実験・実習・発表、課題学習、ディスカッション等）していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
1・2の内容⇒							

④授業力向上のために、教員同士で授業参観や意見交換を行ったりしていますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

4 科目体育の授業について、該当する項目に○をつけてください。

①科目体育の授業内容は、各学年において指導内容を統一して実施していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

②科目体育のスキルテストは、各学年において、内容を統一して実施していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

③科目体育は、発達の段階のまとまりを考慮して小学校、中学校及び高等学校を見通した指導内容の体系化を図っていますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

④体力テストの結果を教科全体で分析・検証し、教科指導に活用していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

⑤「体づくり運動」の領域を、各年次において年間7～10時間程度実施していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

⑥「体育理論」の領域を、各年次において年間6時間以上実施していますか。

1当てはまる		2やや当てはまる		3あまり当てはまらない		4当てはまらない	
3・4の理由⇒							

5 体力向上について

①貴校が、「体力向上」について、取り組んでいる内容を具体的にお書きください。

--

アンケートにご協力いただきまして、ありがとうございました。

アンケートの提出は、10/3都立町田高校 主幹教諭 山下 剛 個人端末まで送信願います。

Gou.Yamashita@member.metro.tokyo.jp

※このアドレスをクリックすると、送信画面になります。

月	内 容
4 月	1 体育科出席簿の作成 2 オリエンテーション→1 年生向けの説明資料の内容の検討 3 スポーツテスト→①実施要項（企画・立案・運営）②記録用紙作成、用器具の点検・補充③健康診断&スポーツテストの流れ 4 年度当初の授業内容・展開 及び 進捗の打ち合わせ→スポーツテスト（持久走）の実施、雨天時の対応等 5 体育科の分掌（案）及び時間割（案）決定 6 教育実習生への指導 ①担当教諭の決定、及び、保健授業の内容 ②実習生の時間割（案）検討 7 水泳 →①実施時期、水泳部の実施時期、水質検査 ②プールの運営（体育科、部活動、企画室）③学年毎の指導内容（達成項目） 8 冊子 →教育委員会からの冊子配布 9 週案、及び、年間指導計画の作成・提出 10 校内の各委員会への派遣→①安全衛生②学校開放③施設④情報セキュリティ 11 球技大会の実施要項（案）
5 月	1 スポーツテスト →①未検者の実施②個人記録への転記（健康診断時のデーター引用） 2 プール →①プール日誌②水質検査③水泳部の実施日&体育科の実施日 3 教育実習生の事前指導→①心構え等②「保健・体育」の授業内容と指導案 4 体育祭の実施内容（演技種目・競技形式等）の検討 5 春季考査迄の欠席転記
6 月	1 水泳の補充実施日 2 授業公開週間 3 施設の増改修の要望（案） 4 次年度の教育実習生の受け入れの検討 5 今年度の実習生の評価（成績）
7 月	1 各学年の実施種目の交代時期 2 水泳の補充日時 3 9 月の授業展開（文化祭・体育祭の為）の検討 4 3 学年の評価（成績会議） 5 後期（10 月～）の実技種目の確認 →（緑化校庭改修の為）
9 月	1 3 年後期の選択種目（案）、及び名簿作成 2 水泳 →①補充の進捗状況②水質管理 3 緑化校庭工事に伴う「体育」の実施種目と活動場所の再確認 4 前期の各学年の成績提出 5 体育祭の予行指導手順 6 体育優良生徒の候補者選考 7 教科の取り組みと改善（総括）の作成
10 月	1 平成 26 年度カリキュラム（案）作成 2 授業「持久走」の実施→実施期間と走行距離の検討 3 マラソン大会の実施要項（案） 4 教育委員会から「スポーツテストの結果」到着→生徒へ配布 5 グランド改修工事に伴う安全対策

11 月	1 グランドへのカルコートの散布時期（12月）の検討→今年度はグランド改修で無し 2 3年成績報告（冬季考査前までに提出） 3 体育優良生徒の選考→決定 4 平成26年度の体育科年間行事計画（案）①スポーツテスト実施日②マラソン大会実施日 5 平成26年度のカリキュラム（案）①実施種目の配置 ②3ヶ年を見据えて 6 平成26年度の体育科予算（案）自律経営推進予算 7 平成26年度の学校設定科目の実施有無の検討 8 平成26年度の教科書の指導書選定 9 校庭開放委員会 10 改修工事に伴う安全対策 11 高校生活の手引き（保健体育科のページを作成） 12 部活動推進指定校の募集 13 学力スタンダード（体育科）
12 月	1 3年成績集計（冬季考査迄の集計） 2 砂場へ砂の補充（今年度はグランド改修で無し） 3 「体育優良生徒」を東京都へ提出 4 平成26年度 スポーツテストとマラソン大会の希望日の申請 5 長距離走のオリエンテーション（申し合わせ事項）の確認 6 マラソン大会実施要項（案）決定→1月職会提案 7 平成26年度の体育科授業の持ち方（学年・男女）（案） 8 平成26年度の補助教材（案） 9 平成26年度の時間講師数（教諭の持ち時数）
1 月	1 高校生活の手引きの体育科の原稿（案） 2 体育授業に伴う施設運用の進捗状況、及び、改善策 3 「持久走」の進捗状況（昭和記念公園との打ち合わせ）
2 月	1 マラソン大会後の持久走の確認 2 成績処理 3 今後の日程→①成績処理の日程、及び、担当者の打ち合わせ 4 平成26年度の時間割（案）作成 5 改修工事に伴う案件
3 月	1 体育科の成績会議 2 過去の資料の廃棄 3 次年度の実習生候補者 4 施設改修 5 次年度マラソン大会日程（決定通知） 6 次年度当初の授業物品購入の調査 7 次年度体育科係分担（案）検討 8 次年度体育科時間割（案）検討

＜高等学校外国語研究開発委員会＞

研究主題

「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発」

研究の概要

学習の基盤となる基礎的・基本的な知識・技能等を確実に定着させるための教材開発を行うために、「学力スタンダード（学び直し）」を作成し、高等学校における「学び直し」を含む学習の到達目標及び習得すべき学力の基準を明確化する。

- ・平成 25 年 3 月に策定された「都立高校学力スタンダード」基礎レベルを基に、生徒が最低限、身に付けなければならない力に適合するスタンダード（「学力スタンダード（学び直し）」）を作成する。
- ・「学力スタンダード（学び直し）」に基づき、外国語科（英語）における学習到達目標を 4 つの技能について能力記述文（CAN-DO リスト）で表し、教材開発に向けて学習状況の適切な把握と、効果的な言語活動の指導方法について研究する。

I 研究の目的

平成 25 年 1 月の中央教育審議会高等学校教育部会で出された「初等中等教育分科会高等学校教育部会の審議経過について～高校教育の質保証に向けた学習状況の評価等に関する考え方～」（以下、「審議経過」という。）において、次のことが示された。

- ・現状の高校教育の質保証は、学習評価に基づく単位認定を基本とする。
- ・各学校が新学習指導要領における各教科・科目のねらいを踏まえつつ、具体的な学習目標を設定し、個々の生徒の学習評価をいかに実質化させていくかが大きな課題である。
- ・高校教育の質保証に向けて、学習評価の充実が喫緊の課題である。

また、高校教育の質保証に関する課題として審議経過では、各教科・科目の履修に力点が置かれ、単位認定されていても学習内容の定着が不十分であり、高校生としての最低限の資質・能力を十分身に付けていないまま卒業しているケースも見られていると述べている。こうしたことが、高校教育に対する信頼性のゆらぎにつながり、教育活動のプロセスに対する透明性の向上や説明責任を求める声とともに、質保証に対する要請が高まる要因となっているとしている。そのため、生徒に共通に身に付けさせるべき資質や能力を明確にすることや、生徒の学習状況を適切に評価する仕組み等を作る必要があることが示された。

東京都教育委員会では、平成 25 年 3 月に「都立高校学力スタンダード」を策定し、生徒が習得すべき学力の水準を「基礎・応用・発展」の三段階で示し、これに基づいて、各学校が卒業までに着実に身に付けさせる具体的な学習目標を自校の学力スタンダードを設定することにより、校内で統一的な指針に基づく学習指導を実施する取組を進めている。

一方、新学習指導要領（総則）においては、生徒の実態に応じて、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けることが明文化され、学び直しを含む基礎的・基本的な学習内容の定着を図るための取組が求められる機会も増えている。

そこで、本研究開発委員会高校部会では、各学校の設置目的に適合した、全ての生徒に身に付けさせる学力の水準を明確化し、その確実な定着を図ることが必要であると考えた。そして、学習の基盤となる基礎的・基本的な知識・技能等を確実に定着させるための教材開発を行うために、「学力スタンダード（学び直し）」を作成し、高等学校における「学び直し」を含む学習の到達目標及び習得すべき学力の基準を明確化することとした。

外国語においては、「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」(平成23年6月、外国語能力の向上に関する検討会)において、学習指導要領に基づき、生徒の学習到達目標を「CAN-DO リスト」の形で具体的に設定することについて提言がなされた。このことを受け、本部会においても「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形で学習到達目標設定のための手引き」(平成25年3月、文部科学省初等中等教育局)を踏まえ、「学力スタンダード（学び直し）」に基づく CAN-DO リスト例を作成し学び直しが必要な生徒のレベルに応じた学習目標を設定することとした。

Ⅱ 研究の方法

平成25年度の研究開発委員会では、共通テーマ「学習指導要領改訂の趣旨を踏まえた教育内容・方法の研究開発」のもと、高校部会では教科等に関わる研究開発のテーマを「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発」とし、研究・開発を開始した。

1 課題の整理

中学校及び高等学校の学習指導要領と解説に記された義務教育段階の基礎的・基本的な学習事項を確認するとともに、最低限身に付けさせなければならない力を考える上で、以下の点を踏まえ、指導方法、評価、目標設定等について現状における課題を整理した。課題整理にあたっては、外国語科（英語）必修科目である「コミュニケーション英語Ⅰ」の検定教科書のうち、基礎的なレベルの教科書の学習内容について研究した。

- ・日常生活で最低限必要な英語力とは何か
- ・高等学校の学習内容を指導する上で、義務教育段階の指導内容に戻って指導しなければならないことは何か
- ・高等学校の英語の授業の中で生徒がつまづくポイントはどこか

2 「学力スタンダード（学び直し）」の作成

学習指導要領外国語科（英語）では、「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り」、中学校においては4技能（聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと）のコミュニケーション能力の基礎を養い、高等学校においては「情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力」を養うことを目標としている。「学力スタンダード（学び直し）」の作成に当たっては、「学力スタンダード」基礎レベルに記載されている四つの技能（「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」）に関する学力の規準を精査し、技能ごとに生徒に共通に身に付けさせるべき資質・能力（＝「コア」）を明確化した。

3 技能別 CAN-DO リスト及び指導計画の作成

「学力スタンダード（学び直し）」に基づき、それぞれの学習到達目標から、4技能を用い

てできることを能力記述文（CAN・DO リスト）の形で表した。記述文を作成する際には、学習指導要領に示されている具体的な言語の使用場面と言語の働きに留意するとともに、学び直しの段階に適した言語活動となるよう考慮した。

さらに、来年度引き続き行う学び直しのための教材研究開発のために、CAN・DO リスト例に基づく言語活動を指導するための指導計画を作成した。

Ⅲ 研究の内容

1 課題の整理

高校教育の質保証に関わる課題について、外国語（英語）科の指導方法、評価、目標設定における現状の課題と改善の方向性について考察した。

(1) 履修に力点が置かれ、学習内容の定着が不十分であること

基礎的・基本的な知識・技能が定着しない要因の一つとして、生徒の意欲・関心及び言語の運用能力を高める学習内容になっていないことが挙げられる。

平成 25 年 6 月に都立高校全英語科教員対象に実施した「英語授業の実施状況調査」によると、授業中に生徒が行う言語活動の実施状況について、「コミュニケーション英語Ⅰ」では以下の結果が得られた。

授業中に生徒が行う言語活動の実施状況

A 生徒同士が英語で対話する授業を取り入れている教員の割合

毎回行う(11.1%) 時々行う(40.9%) あまり行わない(29.7%) 全く行わない(18.2%)

B まとまった内容の英文を書く授業を取り入れている教員の割合

毎回行う(8.3%) 時々行う(31.2%) あまり行わない(35.8%) 全く行わない(24.6%)

C 情報や考えなどを英語で発表する授業を取り入れている教員の割合

毎回行う(5.3%) 時々行う(26.5%) あまり行わない(35.8%) 全く行わない(32.5%)

また、言語活動における生徒の英語の使用状況について、「コミュニケーション英語Ⅰ」では以下の結果となった。

授業内の言語活動において生徒が平均して英語を使用している割合

言語活動のほとんどを英語で行っている 【80%以上】 (2.9%)

言語活動の半分以上を英語で行っている 【80%未満 50%以上】 (18.4%)

言語活動の半分未満を英語で行っている 【50%未満 10%以上】 (56.0%)

言語活動を英語で行うことはほとんどない 【10%未満】 (22.6%)

これらの現状に対して、実践的な言語運用能力を高める指導を行い、生徒に活発なコミュニケーション活動を行わせるために、次のような改善のポイントが考えられる。

- ・難易度に留意しながらより多くの分量を読ませたり聞かせたりすることで、苦手意識を取り除き、学習への動機付けを高めさせる。
- ・インプット（読む、聞く）した内容を用いて、アウトプット（書く、話す）する活動を多く取り入れる。
- ・言語に関する知識・理解の学習後、実践的な練習を経て、創造的な言語活動を行わせる。
- ・4 技能を日常的に使用させる場面を設定する。

- ・最初の段階として、主語＋動詞など少ない語数で書いたり話したりする活動を行わせる。
- ・学習内容を理解できない生徒でも、取組めるような言語活動の場面を設定する。
- ・自律的な学習を促す教材、日常的に活用できる教材を使用する。

(2) 評価基準・指導過程を明確にし、説明責任を果たす必要があること

学習段階に応じた到達目標を明確にし、到達目標に即した指導計画の作成及び指導と一体化した適切な評価を行うことが、生徒・保護者への説明責任を果たすことになる。外国語（英語）においては、特に「ペーパーテストを中心としていわゆる平常点を加味した、成績付けのための評価」（「評価基準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」国立政策研究所、平成 24 年 7 月）にとどまることで、4 技能の観点別学習状況の評価の趣旨を踏まえた指導計画の作成及び学習評価が適切に行われなかったことが大きな課題である。

今回の研究・開発では、適切な評価基準となる「学力スタンダード（学び直し）」及びそれに基づく CAN-DO リストを作成することとした。それらの作成にあたり、留意すべき点として次のことが挙げられる。

- ・文法や発音の正しさに固執せず、間違いを恐れずにより多くの分量をアウトプット（書く、話す）させるよう促す。
- ・知識や理解を測るだけでなく、コミュニケーションを図ろうとする関心・意欲・態度を積極的に評価する。
- ・技能について段階的な到達目標を明確に示す。
- ・言語の使用場面や言語の働きに留意した到達目標を設定する。
- ・技能ごとに学習目標への到達度を測った上で総合的に評価する。

これらの点と観点別学習状況の評価の趣旨を踏まえ、関心・意欲・態度を含めた技能ごとの CAN-DO リスト例を作成し、それに基づいた評価を行うことが必要である。

(3) 生徒が身に付けるべき資質・能力が不明確であること

高等学校学習指導要領の目標に従い、外国語（英語）においては情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養うために、4 技能を統合して指導し、生徒が学習した内容及び身に付けた英語力を用いて、積極的にコミュニケーションを図ることができるようにする必要がある。前述した「英語授業の実施状況調査」の結果分析からも、授業内の言語活動が読解に偏っているといった課題に対して、4 技能を統合してバランスよく学ばせること、聞いたり読んだりしたこと（知識・理解）を踏まえて、話したり書いたりする力（表現力）を伸ばすことが重要である。そのために、「学力スタンダード（学び直し）」及び CAN-DO リスト例を作成し、生徒が身に付けるべき資質・能力を明確にしていく。

2 「学力スタンダード（学び直し）」の作成

「都立高校学力スタンダード」「基礎」に基づき「学び直し」を作成するにあたり、留意した点は、次のとおりである。

- ・各技能の各項目に対応する学習目標を記述する。
- ・各技能の各項目において、「基礎」と「学び直し」を明確に区別した記述とする。ただし、使用される語彙・語句により難易度を低くできる内容については、同じ記述とする。

- ・各技能の「言語活動に必要となる基本的な文化背景の理解」については、同じ記述とする。
- ・各技能の記述のバランスを考慮する。

＜「基礎」と「学び直し」の相違点例＞

	「基礎」	「学び直し」
聞くこと	場面や状況、 <u>相手の表情などを踏まえて、話し手の意図を把握し、質問や指示などに適切に応じることができる。</u>	場面や状況を踏まえて、話し手の質問や指示に応じることができる。
読むこと	教科書の文章の単語の発音に気を付けて、 <u>聞き手に伝わるように音読することができる。</u>	教科書の文章の単語の発音に気を付けて、音読することができる。
話すこと	ペアやグループで、身近な話題について、学んだことや経験したことに基づき、 <u>話し合ったり意見の交換をしたりすることができる。</u>	ペアやグループで、身近な話題について、学んだことや経験したことに基づき、 <u>意見を述べる</u> ことができる。
書くこと	自分で書いた文章を読み直し、語句や文法などの誤りを正して、 <u>読み手に分かりやすい文章を書く</u> ことができる。	自分で書いた文章を読み直し、語句の誤りを正して、文章を書くことができる。

3 CAN-DO リスト例の作成

上記で作成した「学力スタンダード（学び直し）」に基づき、それぞれの目標を踏まえた能力記述文（CAN-DO Statements）を作成した。CAN-DO リスト例の作成に当たっては、以下に抜粋した学習指導要領に示されている言語の使用場面及び言語の働きの例（中・高等学校の統合）に留意するとともに、平成 25 年 3 月に文部科学省初等中等教育局が発表した「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き」、「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠（CEFR）」、外部検定試験の実施団体が開発した「CAN-DO リスト」等を参照した。

〔言語の使用場面の例〕

- a. 特有の表現がよく使われる場面：
 - ・自己紹介（中） ・手紙や電子メールでのやりとり（高） など
- b. 生徒の身近な暮らしや社会での暮らしにかかわる場面：
 - ・学校での学習や活動（中高） など
- c. 多様な手段を通じて情報などを得る場面（高）：
 - ・本、新聞、雑誌などを読むこと など

〔言語の働きの例〕

- a. コミュニケーションを円滑にする：
 - ・呼び掛ける（中）・相づちを打つ（中高）・聞き直す（中高）・繰り返す（中高）

・言い換える（高）・話題を発展させる（高）・話題を変える（高） など
b. 気持ちを伝える
・礼を言う（中）・苦情を言う（中）・褒める（中高）・謝る（中高）
・感謝する（高）・望む（高）・驚く（高）・心配する（高） など
c. 情報を伝える
・発表する（中）・説明する（中高）・報告する（中高）・描写する（中高）
・理由を述べる（高）・要約する（高）・訂正する（高） など
d. 考えや意図を伝える
・約束する（中）・意見を言う（中）・承諾する（中）・断る（中）・申し出る（中高）
・賛成する（中高）・反対する（中高）・主張する（高）・推論する（高）
・仮定する（高） など
e. 相手の行動を促す
・質問する（中）・招待する（中）・依頼する（中高）・誘う（高）・許可する（高）
・助言する（高）・命令する（高）・注意を引く（高） など
（『各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き』より）

4 指導計画例

● ページに示した「学力スタンダード（学び直し）」及びそれに基づく CAN-DO リストを踏まえ、各技能の学習到達目標を達成するための言語活動の指導計画を作成した。

(1) 指導科目・教材

コミュニケーション英語 I 『Comet English Communication I』（数研出版）

(2) 単元

Lesson 5 “Peace, the Polar Bear”

内容：愛媛の動物園にいるホッキョクグマ、ピースが、母熊が哺育できないことから、飼育員の高市氏に育てられた様子（生後 110 日目まで夜は自宅に連れ帰ったことなど）について述べられている。

(3) 各技能別の言語活動指導計画

ア 「聞くこと」

(ア) 学力スタンダード（学び直し）

- ・絵や図を参考にして、内容を推測しながら聞くことができる。
- ・テーマを考えながら聞くことができる。
- ・英語による簡単な指示や基礎的な発問を聞き取ることができる。

(イ) CAN-DO Statements

- ・教科書本文の導入時、視覚的補助を参考にして、ゆっくりかつはっきり話された内容を推測することができる。
- ・ゆっくりかつはっきり話された内容のテーマを理解することができる（例：新出題材）。
- ・内容に関する質問を聞き取ることができる。

(ウ) 指導手順

- ①教科書を閉じたまま、教科書に載っている写真A（生後4日目ごろのピース）を一部隠して生徒に示す。
- ②隠した部分を少しずつ見せながら、写真Aに関する質問を生徒に投げかける。
- ③説明を加え、それが何かを推測させる。
- ④同様に写真B（高市氏と一緒に寝ている生後46日目ごろのピース）を一部隠して生徒に示す。
- ⑤隠した部分を少しずつ見せながら、写真Bに関する質問を生徒に投げかける。
- ⑥説明を加え、本課の内容のテーマを理解させる。

(エ) 教師の発話例

(Showing Picture A)

Who is sleeping? Is she a cat? （生徒たちのうなずきや表情による反応、相づち等を促しながら確認する。）... No. Is she a dog? ... No, again. Yes, of course, she is a baby. But a baby of ... what? This is her eye. （復唱させる。）“eye” This is her nose. （復唱させる。）”nose” This is her mouth. （復唱させる。）”mouth” This is her foot. （復唱させる。）”foot” She has four legs. She is all white. In nature, she lives in a VERY COLD place! She is from the far NORTH. Guess what she is. Yes, she is a polar bear! Her name is Peace.

(Showing Picture B)

This is a hand of a man. It is Mr. Takaichi's hand. He is a zookeeper. Peace was born in a zoo. Mr. Takaichi takes care of her. She is sleeping next to Mr. Takaichi. He is her MOTHER! Why? Now, let's read the story.

(オ) 評価のポイント

オーラル・イントロダクションで聞いた次の内容を理解できたかどうかを書かせるなどして確認する。

- ①写真の動物がホッキョクグマの赤ちゃんであること
- ②赤ちゃんの名前がピースであること
- ③ピースは動物園で生まれたこと
- ④高市氏が動物園の飼育員であること
- ⑤高市氏がピースの母親であること

イ 「読むこと」

(ア) 学力スタンダード（学び直し）

- ・教科書の文章を読んで、絵や図を参考にして、推測しながら読み続けることができる。
- ・教科書の文章を読んで、事実と意見などを区別して内容を理解し、自分なりの意見や感想を交換することができる。
- ・教科書の文章を、段落に注意して理解する。
- ・身近な話題についての文章を読み取るための語句や、文法事項を理解する。

(イ) CAN-DO Statements

- ・簡単な語で書かれた挿絵や写真のある物語や説明文を読み、テーマや状況を理解する

ことができる。

- ・読んだものに対して、簡単な語を用いて自分の意見や感想を述べることができる。
- ・なじみがない分野の話でも、話の流れに注意して、読み進めることができる。
- ・知らない単語があっても、英和辞典や巻末の単語リストを使い、意味を調べることができる。

(ウ) 指導手順

①教科書の前半部分を読ませる。

(First Reading) 登場人物等に関する基本情報をワークシートに書かせる。

(Second Reading) 写真をヒントに登場人物等の状況をワークシートに書かせる。

(Third Reading) 内容に関する質問の答えをワークシートに書かせる。

(Further Reading) 内容に関する質問と、自分の考えをワークシートに書かせる。

②教科書の後半部分についても同様に①の活動をさせる。

(エ) 評価のポイント

読む活動の後、ワークシートへの記入を通して、次の事項ができたかどうかについて確認する。

- ①本文の内容を理解するための基本情報（登場人物等の職業、名前、生まれ等）を読み取る。
- ②本文中のキーワード（raise, zookeeper 等）の意味を確認する。
- ③写真の中の登場人物等の行動や状況を理解する。
- ④本文の内容（高市氏がピースを哺育することになった理由、哺育方法等）を理解する。

<ワークシート例>

Part 1

First Reading 登場人物等とキーワードについて情報を集めよう。

(1) 登場する人物等について、次の表を英語で埋めよう。

種類・職業	名前	どこで生まれたか
a polar bear		
	Takaichi	

(2) 文中のキーワードについて、文中から次の説明に合う単語を探そう。

書き出せたら、辞書か巻末の単語リストで意味を確認しよう。

キーワード	キーワードの意味
	to *look after animals *look after: ~の世話をする
	a person to look after animals in a zoo

Second Reading 写真を見て、その背景について情報を集めよう。

(3) What is Peace doing? 下の語群から答えを探して書こう。

She is _____ milk.

She is _____ with Takaichi.

She is _____ with a *stuffed animal. *stuffed animal: ぬいぐるみ

【 playing / drinking / sleeping 】

(4) 写真のような状況になった背景について考えてみよう。

Did Peace live with her mother? Yes. / No.

Was Peace at a zoo at night? Yes. / No.

Third Reading 次の質問に本文中の英語で答えてみよう。

(5) 高市さんがピースの母親代わりをしていたのはなぜですか。

Because her real mother could not () her.

(6) 高市さんがピースを助けるためにしたことは何ですか。

He _____ at night.

Further Reading 次の質問の答えを自分で考えてみよう。

(7) Takaichi never closed the windows in winter. Why?

ヒント : A polar bear lives in a cold place.

Because Peace [] a cold place. 【 liked / didn't like 】

☆あなたが高市さんの立場ならどうしますか。

I will [] the windows. 【 close / not close 】

Part 2

First Reading 登場人物等とキーワードについて情報を集めよう。

(1) ピースについて、次の表を英語で埋めよう。

現在の体重	
-------	--

(2) 文中のキーワードについて、文中から次の説明に合う単語を探そう。

書き出せたら、辞書か巻末の単語リストで意味を確認しよう。

キーワード	キーワードの意味
	with no *support *support: 支援、支え
	old *enough *enough: 十分に

Second Reading 写真を見て、その背景について情報を集めよう。

(3) What is Peace doing? 下の語群から答えを探して書こう。

She is _____ with Takaichi.

【 sleeping / running / playing 】

(4) 写真からわかることを考えてみよう。

Is Peace big now? Yes. / No.

Is Peace heavy now? Yes. / No.

Third Reading 次の質問に本文中の英語で答えてみよう。

(5) ピースが生後 110 日目の時、高市さんが止めたことは何ですか。

Takaichi stopped _____.

(6) そうしたのはなぜですか。

Because she had to be ().

Further Reading 次の質問の答えを自分で考えてみよう。

(7) Peace cried all night. Why?

ヒント : Takaichi stopped taking her home.

Because Peace [] to be with Takaichi. 【 wanted / didn't want 】

☆あなたが高市さんの立場ならどうしますか。

I will [] taking Peace home. 【 stop / not stop 】

☆それはなぜですか。

Because []. 【 Peace needs a mother / Peace is an adult bear 】

ウ 「話すこと」

(7) 学カスタンダード (学び直し)

- ・教科書で扱った身近な話題や自分の興味、関心があることについて、ワークシートやメモなどを利用して、英語で相手に伝えることができる。
- ・単語の発音に気を付けて、十分な声の大きさで話すことができる。
- ・挨拶や身近な場面で必要となる語句や表現、文法事項を身に付けている。

(4) CAN-DO Statements

- ・ワークシートや絵などを用いて、基本的な情報を伝えたり、簡単な意見交換をしたりすることができる (This is... Here is/are ... There is/are ... I think so. This is excellent. など)
- ・あらかじめ練習した上で、単語の発音に気を付けながら十分な音量で話すことができる。
- ・あらかじめ学習した表現や形式を用いて身近な話題について述べることができる。

(ウ) 指導手順

- ①本文の内容及び動名詞の用法を学んだ後で、ピースの立場から高市氏への感謝の言葉を考えさせる。
- ②ワークシートを用いて、ピースからの感謝の言葉を完成させる。
- ③ペアで各自が書いたものを読ませる。教師は机間指導を行い、発音矯正などの支援を行う。
- ④クラスで数名の生徒を指名し、発表させる。

(エ) 評価のポイント

- ①ピースと高市氏の関係を踏まえた感謝の言葉になっているか。
- ②本文中の表現や動名詞を理解し、感謝の言葉を1文で表現できたか。
- ③単語の発音に気を付けて、十分な音量で発表できたか。

<ワークシート例>

Pretend to be Peace and say 'thank you' to Mr. Takaichi. Peace のつもりになって、高市飼育員に御礼を言ってみよう。	
(p.40, Peace が高市飼育員の背中に寄りかかっている写真)	Mr. Takaichi!! Thank you for _____. _____.

エ 「書くこと」

(7) 学カスタンダード (学び直し)

- ・既習の語句や表現、文法事項を活用して、間違うことを恐れずに、学んだことや経験したことに基づき、身近な話題について 15～30 語程度の文章を書くことができる。
- ・うまく表現できないことがあっても、平易な語句や表現を用いて書くことができる。
- ・教科書の文章について、ワークシートなどを用いて要点を整理することができる。

(4) CAN-DO Statements

- ・ワークシートや絵などを用いて、基本的な表現で情報を伝えたり、簡単な説明を書き表したりすることができる。(This is ... / This is for ... など)
- ・あらかじめ学習した基本表現や基本構文を用いて書くことができる。

(9) 指導手順

- ①教科書の本文を再度読ませ、内容を確認させる。
- ②ワークシート 1 の空所にキーワードを書き入れさせる。
- ③ペアで答え合わせを行わせ、再度内容を確認させる。
- ④ヒントの語句を参考に、ワークシート 2 の高市氏の日記を書かせる。

(エ) 評価のポイント

- ①内容理解に必要なキーワードや重要表現を書くことができたか。
- ②教科書の本文の内容を踏まえた上で、主人公の立場になって、日記を書くことができたか。

< ワークシート例 >

Worksheet 1: Key Information

(1) Who are they?

Peace a () ()

Mr. Takaichi a ()

(2) Where are they?

At a () in Ehime

(3) What happened to them?

When Peace was (), her mother could not () her.

Takaichi () to be her mother.

(4) () a polar bear is very difficult.

Takaichi tried hard to () Peace's life.

Worksheet 2 :Takaichi's Diary

It was a very cold day today.

It was cold for humans, but not for Peace because she is a_____.

She likes _____. So I don't_____ to keep my room cold for her.

When I stopped taking her home, Peace _____. I felt like crying, too.

Now Peace is an _____, but I will be _____ forever.

【ヒント : cold / windows / cried / adult / polar 】

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

平成 25 年度の研究開発委員会高校部会のテーマ「学び直しを含む学習内容を確実に定着させるための教材開発」の下、学習の基盤となる基礎的・基本的な知識・技能等を確実に定着させるための教材開発に向けて「都立高校学力スタンダード」の「基礎」に基づき、今年度新たに「学習スタンダード（学び直し）」を作成した。そこに示した学習到達目標により、高等学校の外国語（英語）において最低限身に付けさせなければならない力を明確にした。

作成に当たって「学力スタンダード」基礎レベルの記載内容を精査する際に留意したことは、英語が苦手な生徒が英語学習への抵抗感を減らし学習内容を確実に習得できるよう、英語で言語活動を行うことを前提に、難易度に留意しながらより多くの分量を読ませたり聞かせたりすることや、身近な話題などを題材にした自己表現活動をより多く取り入れた指導を行うことである。そのことにより、生徒が基礎的・基本的な英語を聞いたり読んだりして理解することと、基礎的・基本的な英語を用いて話したり書いたりして表現できることを目指した。

また、「言語を用いて何ができるか」という観点から、具体的な使用場面における言語活動と、適切な評価方法を用いて評価できる要素を踏まえ、4 技能のそれぞれについての能力記述文（CAN-DO リスト例）を作成し、学び直しが必要な生徒の学習レベルに応じた学習目標を設定した。特に、外国語であることを踏まえ、日常的に使用する場面や働きに注目し、どんな生徒でも取り組めるような言語活動が設定できるような能力記述文の作成を試みた。

さらに、具体的な教材を取り上げ、各技能別の言語活動例を考案した。「聞くこと」の言語活動においては、新出題材の導入時に視覚的補助を活用しながら、本文の内容を推測させるオーラル・イントロダクションの手法を用いる。「読むこと」では、繰り返し本文を読ませながら、ワークシートを活用してキーワードや基本情報から段階的に内容を理解させ、自分の考えを述べさせる活動につなげる。「話すこと」及び「書くこと」では、主人公の立場になって発言する場面や日記や手紙を書く場面を設定することで、学んだ内容に限定されず生徒が自分の考えを表現する機会を提供する。

実際の指導においては、「学力スタンダード（学び直し）」に基づく指導計画（年間指導計画及び単元ごとの指導計画）を作成し、CAN-DO リストに即した言語活動を設定することにより学習目標への到達度を適切に測ることができる。

2 課題

学び直しを含む学習内容を確実に定着させるために、各学校においては、生徒の実態に応じて「学力スタンダード（学び直し）」に基づく年間指導計画を作成し、それを単元ごとの指導計画に反映させることが必要である。学習目標の達成状況を正しく把握するために、指導

と評価の一体化を図ることは不可欠である。また、指導計画においては、学習指導要領に示されている外国語（英語）の目標を踏まえ、CAN-DO リストに記述される資質・能力に即した言語活動を 4 技能のバランスに配慮して設定することが必要である。

今後は、来年度の教材開発に向けて、「学力スタンダード（学び直し）」及び CAN-DO リスト例に基づく指導計画と言語活動例の実践と検証を行うなど、基礎的・基本的な学習内容の定着を図るための取組を進めていくことが求められる。

参考文献等

「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き」(文部科学省初等中等教育局、平成 25 年 3 月)

「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 外国語)」(国立教育政策研究所 教育課程研究センター、平成 24 年 7 月)

Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.

学習指導要領		スタンダード「学び直し」
聞くこと	ア 事物に関する紹介や対話などを聞いて、情報や考えなどを理解したり、概要や要点をとらえたりする。	- 相手の話を打ったり、聞き直したりするなどして、相手の話を聞くことができる。 - 絵や図を参考にして、内容を推測しながら聞くことができる。 - テーマを考えながら聞くことができる。 - 英語による簡単な指示や基礎的な疑問を聞き取ることができる。 - 基本的な挨拶を聞くことができる。 - 場面や状況を踏まえ、話し手の質問や指示に応じることができる。 - 単語の発音の特徴をとらえて聞くことができる。 - 英語を使用している人々の日常生活、風俗習慣など、「聞くこと」の言語活動に必要なとなる基本的な文化的背景について理解する。
読むこと	イ 説明や物語などを読んで、情報や考えなどを理解したり、概要や要点をとらえたりする。また、聞き手に伝わるように音読する。	- 英和辞典を使いながら、50～200 語程度の教科書の文章を読んで、概要や要点をとらえることができる。 - 教科書の文章を読んで、絵や図などを参考にして、推測しながら読み続けることができる。 - 教科書の文章の単語に気を付けて、音読することができ。 - 教科書の文章を、フレーズ毎に、適切な音量で音読することができる。 - 教科書の文章を話の流れに注意しながら読むことができる。 - 教科書の文章を読んで、事実と意見などを区別して内容を理解し、自分なりの意見や感想を交

CAN-D0 Statements	
	- 相手の話を聞きながら相づちを打ったり顔の表情等で表したりするなど、理解を示すことができる。 - 視覚的補助を活用しながら、ゆっくりかつはっきり話された内容を推測することができる。（例：身近な人の話題、身の回りのできごとなど） - ゆっくりかつはっきり話された内容のテーマを理解することができる。（例：社会の出来事など） - 相手がゆっくりかつはっきり話した内容を正しく理解することができる。（例：身近な人の話題、身の回りのできごとなど） - 日常頻繁に使われる表現を、普通の速度で聞いて理解することができる。（例：挨拶など） - 場面や状況に即した定型表現をあらかじめ学習した上で、聞いた話の内容を理解することができる。（例：公共の場所でのアナウンスなど）
読むこと	- 簡単な語で書かれた日常生活や興味ある話題についての対話文を読み、テーマや状況を理解することができる。（旅行・買い物・学校生活など） - 簡単な語で書かれた挿絵や写真のある物語や説明文を読み、理解することができる。（本・新聞など） - 簡単な語で書かれた広告や看板を読み、メッセージを理解することができる。 - ビデオ() カン() 段落という区切れに注意をして、音読することができる。 - CDや指導者の音声を単語や語句単位で聞き取り、まねをすることができる。 - 読んだ内容に対して、簡単な語を用いて自分の意見や感想を述べることができる。（This is very interesting. I think so, too. など） - なじみがない分野の話でも、話の流れに注意して、読み進めることができる。 - 知らない単語があっても、英和辞典や巻末の単語リストを使い、意味を調べることができる。

学習指導要領		スタンダード「学び直し」	CAN-D0 Statements
話すこと	ウ 聞いて、読み、書き、話し、書くこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、話し合ったり意見の交換をしたりする。	- 換えることができる。 - 教科書の文章を、段落に注意して理解する。 - 身近な話題についての文章を読み取るための語句や、文法事項を理解する。 - 英語を使用している人々の日常生活、風俗習慣など、「読むこと」の言語活動に必要となる基本的な文化背景について理解する。 - 英語で書かれた短い手紙や電子メールのメッセージを読むことができる。 1 年間に、英語で書かれた絵本を 3 冊読む。	「主語＋動詞＋a」の塊に注意をして、文章を読み進めることができる。 - 教科書などの文章を読んだ際に、自国の文化との共通点や相違点を考えて読み進めることができる。 - 簡単な語で書かれた手紙や電子メールを読み、メッセージを理解することができる。 - 英語で書かれた絵本を読み、テーマや状況を理解することができる。
		50～200 語程度の教科書の文章の内容を理解した後に、簡単な英語の質問を聞いて、YES/NO または単語や語句を用いて答えることができる。 - 教科書で扱った身近な話題や自分の興味、関心があることについて、ワークシートやメモなどを利用して、英語で相手に伝えることができる。 - ペアやグループで、身近な話題について、学んだことや経験したことに基づき、意見を述べることができる。 - うまく言えないことがあっても、簡単な表現やジェスチャーなどを用いて、情報や考えを相手に伝えることができる。 - 単語の発音に気を付けて、十分な声の大きさで話すことができる。 - 挨拶や身近な場面が必要となる語句や表現、文法事項を身に付けている。	- ワークシートや絵などを用いて、基本的な情報を伝えたり、簡単な意見交換をしたりすることができる。(This is ... Here is/are ... There is/are... I think so. This is excellent. など) - ゆつくりはつきりと語された教科書の文章（日本文化・異文化・コミュニケーション・社会生活・スポーツ・科学・音楽など）について、基本的な表現を使って質問に答えたり、質問をしたりすることができる。(Yes/No. Who? What? When? Where? など) - 身近な場面（学校生活・買い物・旅行など）であれば、挨拶する、誘う、断る、頼むなどの基本的な表現を使って相手とのやりとりをすることができる。(Shall we go shopping together? Sorry, I can't. Please close the window. など) - 好きなことやなじみのあること（趣味・学校生活・スポーツ・音楽など）について、正確でなくともよいが、基本的な表現とジェスチャーや相づちを使って、会話を続けることができる。(What is your hobby? My hobby is playing soccer. など) - あらかじめ練習した上で、単語の発音に気を付けながら十分な音量で話すことができる。 - あらかじめ学習した表現や形式を用いて身近な話題について延べることができる。 - 絵や写真などを利用しながら、簡単なスピーチをすることができる。

学習指導要領		スタンダード「学び直し」	CAN-D0 Statements
書くこと	エ	・あらかじめ準備した絵や写真や事物を使って、説明することができる。 ・事実と意見などを区別して、話すことができる。 ・英語を使用している人々の日常生活、風俗習慣など、「話すこと」の言語活動に必要な基本的な文化的背景について理解する。	・ワークシートや絵などを用いて、基本的な表現で情報を伝えたり、簡単な説明を書き表したりすることができる。(This is ... / This is for ... など) ・教科書の文章（日本文化・異文化・コミュニケーション・社会生活・スポーツ・科学・芸術など）について基本的な表現を用いて、感想や意見を書き表すことができる。 ・文章の内容に関する質問やそれに対する答えを文で書くことができる。 ・疑問詞で始まる質問やそれに対する答えを書くことができる。 ・簡単な表現を用いて、手紙や電子メールを書くことができる。 ・身近な場面や出来事（学校生活・趣味・外出・旅行など）について書き表すことができる。 (I like listening to music. / I visited Kamakura last weekend. など) ・自己紹介文を過去、現在、未来に渡って、時制に注意しながら書くことができる。 (出身・幼少期・中学時代・趣味・特技・性格・得意不得意・進路・将来の夢 など) (I am from Fuchu. I was very active and always played outside when I was little. など) ・積極的に辞書を活用しながら、適切な言葉を用いて書くことができる。 ・あらかじめ学習した基本表現や基本構文を用いて書くことができる。 ・自分で書いた文章を読み直し、間違いがないか点検した上で書き直すことができる。 (三単現、時制、数、冠詞、前置詞、代名詞などに注意する。)
	エ	・既習の語句や表現、文法事項を活用して、間違えることを恐れずに、学んだことや経験したことに基づき、身近な話題について 15～30 語程度の文章を書くことができる。 ・教科書の文章について、ワークシートなどを用いて要約文を完成させることができる。 ・教科書の文章や、聞いたり読んだりした内容について、15～30 語程度で感想や意見を述べることができる。 ・教科書の文章のキーワードを書き出すことができる。 ・手紙や電子メールの書き方などの基本的な知識を身に付け、自分の意思を伝えることができる。 ・事実と意見などを区別して、基礎的な表現を用いて書くことができる。 ・自分で書いた文章を読みなおし、語句の誤りを正して、文章を書くことができる。 ・うまく表現できないことがあっても、平易な語句や表現を用いて書くことができる。 ・必要に応じて辞書を活用して書く。 ・英語を使用している人々の日常生活、風俗習慣など、「書くこと」の言語活動に必要な基本的な文化的背景について理解する。	

平成25年度研究開発委員会 委員名簿

＜高等学校国語研究開発委員会＞

学校名	職名	名前	備考
都立向丘高等学校	校長	神能 精一	委員長
都立竹早高等学校	主任教諭	新井 恵美	委員
都立板橋有徳高等学校	主任教諭	廣瀬 愛	委員
都立保谷高等学校	主任教諭	菊池 陽子	委員
都立大泉高等学校	教諭	丹野 潤	委員
都立秋留台高等学校	教諭	仲野 敏樹	委員

担当者 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課 指導主事 佐藤 幸司

＜高等学校地理歴史・公民研究開発委員会＞

学校名	職名	名前	備考
都立小山台高等学校	統括校長	山崎 茂	委員長
都立府中高等学校	主幹教諭	荒畑 隆	委員
都立桜修館中等教育学校	主任教諭	高橋 勝也	委員
都立浅草高等学校 定時制	主任教諭	海上 尚美	委員
都立浅草高等学校 定時制	主任教諭	目崎 昭年	委員
都立杉並総合高等学校	教諭	佐伯 英志	委員

担当者 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課 指導主事 清水 和紀

東京都教育庁指導部高等学校教育指導課 指導主事 山本 勇

＜高等学校数学研究開発委員会＞

学校名	職名	名前	備考
都立大崎高等学校	統括校長	牛来 峯聡	委員長
都立武蔵丘高等学校	主任教諭	岡村 貴彦	委員
都立大泉桜高等学校	主任教諭	武井 政博	委員
都立野津田高等学校	主任教諭	小泉 博紀	委員
都立日野高等学校	主任教諭	河野 明夫	委員
都立調布南高等学校	主任教諭	川島 香	委員

担当者 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課 指導主事 福原 利信

＜高等学校理科研究開発委員会＞

学校名	職名	名前	備考
都立砂川高等学校	統括校長	野中 繁	委員長
都立足立高等学校	主任教諭	上見 哲広	委員
都立江北高等学校	主任教諭	小野 寿久	委員
都立目黒高等学校	主任教諭	南 智子	委員
都立井草高等学校	主任教諭	塩野 浩伸	委員
都立新宿山吹高等学校	教諭	大野 智久	委員

担当者 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課 統括指導主事 佐藤 聖一

＜高等学校保健体育研究開発委員会＞

学校名	職名	名前	備考
都立南平高等学校	校長	奥秋 將史	委員長
都立八王子拓真高等学校	主幹教諭	玉井 仁志	委員
都立調布北高等学校	主幹教諭	高見澤 健吾	委員
都立東大和南高等学校	主幹教諭	高山 和徳	委員
都立町田高等学校	主幹教諭	山下 剛	委員
都立大山高等学校	主任教諭	安藤 真弓	委員

担当者 東京都教育庁指導部指導企画課 統括指導主事 勝嶋 憲子

＜高等学校外国語研究開発委員会＞

学校名	職名	名前	備考
都立日野台高等学校	校長	青木 修	委員長
都立国立高等学校	主幹教諭	三輪 友子	委員
都立小松川高等学校	主任教諭	一井 亮人	委員
都立飛鳥高等学校	主任教諭	浅海 若葉	委員
都立山崎高等学校	教諭	川島 直子	委員
都立武蔵村山高等学校	主任教諭	矢島 哲也	委員

担当者 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課 統括指導主事 米村 珠子

平成 2 5 年度
研究開発委員会指導資料集〔高等学校〕

東京都教育委員会印刷物登録
平成 2 5 年度第 1 9 9 号

平成 2 6 年 3 月発行

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目 8 番 1 号
電話番号 (03) 5320-6836
印刷会社 松本印刷株式会社



古紙パルプ配合率70%再生紙を使用しています