公益財団法人
ソニー教育財団

学校名　鹿児島修学館中学校　　執筆者名　新名主 敏史

研究タイトル	中学生の転移スキルや定義・分類する力を育む多教科で実践しやすい教科横断的授業

① **育てるべき資質や能力・・・**自分で設定した将来を担う子どもたちを育てるべき資質や能力について、その必要性を踏まえて記述する。	ページ No	1
主に育成すべき資質/能力のキーワード	定義・分類する力、教科横断・転移スキル、概念理解、探究	

今我々教師の目の前にいる中学生が 60 歳台になるのは、およそ 50 年後である。そして今後、彼らは 100 歳まで生きていく可能性がさらに高まるだろう。50 年経った世界はどのようなものか？　その間彼らが幸せな人生を歩み、その後 100 歳までの数十年間も幸福であるために、どのような力が必要か？

50 年後については、ユヴァル・ハラリ氏（2019）のような歴史学者ですら、今後の数十年間はこれまでの歴史と比べても予測のつかなさが異質であると述べている。職業や AI に関しても、「**機械学習と自動化がさまざまな職業にどのような影響を与えるかは、誰にもはっきりとはわからない**」と述べている。そのうえで、**「一生の仕事」という考え方はますます薄れ、テクノロジーの進歩による変化に合わせて仕事が繰り返し変わり、それに合わせて学び直す必要性が高まっていく**可能性を示唆している。

そのような未来に向けて、勤務校では学校教育目標を**「みんなが学ぶことの楽しさを知り、学び続ける力を身につける」**と定めている。**生涯学び直し続けるためには、そのための学ぶスキルや「学ぶことは楽しい」と感じられることが大切**だと考える。現在学校で扱っている知識や具体的なスキルの多くが、50 年後にそのまま役に立つかどうかは疑わしい。そのような未来で、**新しい状況や新しく学ぶべき知識に触れることをむしろ前向きに喜べるような 50 歳台、60 歳台を生きている姿**を想像したい。

そのために、今回の実践で「育成すべき資質や能力」として設定するのは主には以下の 2 点である。

（1）定義・分類する力

単純な作業がメインの職業は減っていき、ある程度の複雑さや専門性のあるものに限られてくることが予想される。**どのような領域での専門性を培うのにも、科学的根拠を持って定義を確かめることや自ら定義する/定義し直すこと、分類を理解することや分類する力は基礎となる**。自分自身の思考を整理するためにも、他者との協働につながる対話や再現性の確保のためにも必要なものである。科学の発展の流れの中に身を置くための**「学び続ける力」**の基礎として、「定義・分類する力」を中学時代に身につけることで、探究学習も充実し、生涯に渡って専門性を更新し続けられる学習者になると期待する。

（2）教科横断的視点・転移スキル

学び続けるためには、**「学ぶことの楽しさ」や学ぶ意義を実感することも重要**である。**教科横断的視点での他教科とのつながりのある学びの経験により、教科学習が個々の知識・技能の習得に終始するものではなく、概念的理解等を通して他の教科や世の中の場面にも「転移」するという意義を持っていることが理解されうる**。将来、激しい変化の中で新しい状況に直面し、それまでの分野とは異なる専門性を身につける必要が生じても、その**変化を恐れすぎず、それまでの蓄積を活用することも含めて対応できる学習者・職業人になるために、転移スキルの重要性はますます高まっていく**ものと考える。

② **子どもたちの現状・・・**子どもたちの置かれている環境や状況、学習レベルなどを客観的に把握することによって収集した情報に基づき、子どもたちの現状について記述する。	ページ No	2

（１）定義・分類する力に関連して

① 定義する力に関連して

中学・高校での課題研究における第一人者の一人である岡本尚也氏（2019）は、中高生の課題研究の質を高めるための視点の一つとして**「言葉の意味・定義を理解することの重要性」**を挙げている。全国の学校現場で課題研究の実際に関わっている経験から、**「用いている言葉の意味・定義の理解不足」が「現場で深い学びがあまり定着していない理由の大きな一つ」である**と指摘している。

岡本氏は、中高生の課題研究における「定義や意味があいまいなまま使われやすい言葉の例」として、具体的に次のようなものを挙げている。

少子高齢化、過疎化、活性化、空き家、グローバル化、国際化、平和、格差、平等、景気回復、経済発展、貧困、孤独死、温暖化、環境問題、国際問題等

本校の高等部でも数年前から課題研究に取り組んでいるが、確かに**定義を明確にせずに進めようとする生徒が目につく**。研究の入り口の段階で多くの生徒がつまずくところである。研究テーマが大きすぎて、深まらない原因になっているという岡本氏の指摘に共感する。

学校行事などの場面でも同様である。「良い体育祭にしたい」「良い体育祭だった」などと言うときに、**「どういう体育祭が良い体育祭なの？」**と問いかけると、そのときに初めて考えようとする。

改善策として、そのような日常的な場面で**「そもそも良い〇〇とは？」**などと問いかけたり、高校での課題研究に向けて中学で取り組んでいる「課題研究基礎」でも「定義を問う」練習を行ったりしている。それでも、「あいさつをしっかりする」の「しっかりとは？」を問うことなく話が進むようなことはなくならない。今のところ、高校段階での課題研究の開始時においても、この点で目覚ましい向上を実感することはできていない。**さらに多くのトレーニングの機会が必要だと考えられる状況**である。

② 分類する力に関連して

本校では、中学１年の初めに理科で生物の分類を扱う。小学校でも、様々な生物に接する機会はあるものの、本格的に動植物全体の分類を学ぶのは中学に入ってからである。また、日常生活でも、性別や食べ物・飲み物など、様々なものを分類しているが、分類の基準や観点が明確でないことも多い。生徒たちは、この単元の学習を通して、**基準・観点を考えることで生物の関係性や特徴を認識するとともに、具体と抽象を行き来し、「分類すること」そのものの意味や「関係性」という概念も理解**する。

この単元の最後で生徒たちに課される課題の問題文の一つに次のようなものがある。

分類の観点・基準を学ぶ前と後での自分の視点の変化を、科学的言語を用いて述べよ。

生徒たちの回答を見ると、「分類の観点・基準を学んだ後では、科学的に根拠のある観点を使って、いくつもの観点を重ねて判断するという視点に変わった」など、観点・基準に注目したものが多い。

小学生の時には明確ではなかった**「基準・観点を意識した分類」について、中学生になって身につけ始め、科学的に分類する力を磨いていくという状況**である。

（２）教科横断的視点・転移スキルに関連して

①　教科横断的視点に関連して

個別の教科の学習内容については、それぞれオンライン動画などで生徒自身が自分に合ったものを選んで学ぶ環境が、コロナ禍以降ますます整ってきた。それでは、**今後もそれぞれの学校が各教科の授業を提供し続ける意味はどこにあるのか？**　その一つが、**自分たちの学校の教育目標に向かって、各教科の学習内容にとどまらず、教科横断的に何らかの力を育んでいくということ**ではないだろうか。

新学習指導要領のポイントの一つである「カリキュラム・マネジメント」においても、「教科横断的視点での取組」が期待されている。**小学校までと異なり、教科担任が別々であることが多い中学校以降では、教科による分断が起こりがちで、特に意識的に取り組む必要があるだろうという現状**である。

小学校までの学びは「生活科」などに象徴されるように、むしろ教科横断的視点が踏まえられたものであり、担任の教師が複数教科を担当することも多い。**中学１年生にとっては、中学に入って教科による分断が問題になることはあっても、教科横断的な学びに対しては、さほど抵抗はない**ようである。

各教科の授業の振り返りシートで、「社会人基礎力」として示されている項目などを共通して用いると、振り返りの質が高まりやすい。**複数教科で同じ道具を用いることで、生徒にとって学びやすく熟達しやすい**と感じるようである。**「基準・観点を明確にした分類」や「関係性」の概念理解においても、複数教科で教科横断的に触れることで、生徒の学びやすさや深い学びにつながることが期待できる**。

②　転移スキルに関連して

先に紹介した中１理科の生物の単元では、次のような問いに答えるレポートも生徒たちに課される。

> **分類を学ぶことは実生活や人とのかかわりにおいてどのような場面で有効であると考えられるか？また、そこから考えられる「分類することのメリットやデメリット」とは何か？**

次は、この問いに対する 2021 年度中学１年生による回答の一例である。

> **分類を学んで感じたのは判断です。曖昧に感覚で決めていたものを観点や基準を決めてから分類することによって共通点がわかりやすくなって、根拠が明らかになりました。なので、会話をする際や書類を見る際、相手が言っていることなどがわかりやすくなりました。自分がそう判断するに足る知識を持ったからだと思えます。そしてそれは、人と接する上で身につけたほうが良いスキルです。分類にはそれと似たようなものがあると思いました。そういう意味で、分類は社会で生きていく上でも、とても重要なものだと言えます。しかし、分類は観点や基準が決まっていても判断が難しいことがあります。他にも観点に対する知識がないと判断できないものもあります。だからこそ、そういうことを経験するためにも、今こうして分類を学んでいるのではないかと思います。**

「脊椎動物と無脊椎動物」などの生物の分類という内容にとどまらず、**「分類すること」そのものや概念的理解に目を向けさせることで、学習指導要領でも重視されている「ものの見方・考え方」が養わ**

れる可能性が見て取れる。特に、**観点と基準の重要性を理解しているため、他の教科・場面での分類においても、その理解を応用することが期待できる。**また、**学んでいることの意義づけを学習者自身が行っていることも転移スキルを育み、学習動機を高めうる。**

まだ多くの教科・授業で実践できてはいないが、**この単元を学ぶ生徒の状況を見ると、他教科や実生活への転移を促すような働きかけや問いが、生徒の学びや動機づけに対して効果がある**と考えられる。

③　教科横断的視点・転移スキル両方に関連して　―　学びに「つながり」を！

先に述べたように、**特に中学以降では、教科による分断が起こりがちであり、教科どうしの「つながり」が感じられる学びになるような意識的取組が必要**である。また、転移スキルに関連して、**実社会・世界との「つながり」や生徒の将来との「つながり」も感じにくい学びになってしまっていること**も懸念される。それらの**「つながり」は、学びの動機づけにおいても重要**であると考えられるからだ。

市川伸一氏（2001）は、従来の教育心理学での「外発的動機づけ」と「内発的動機づけ」という分類だけでは、多様な学習動機を考えるのに不十分だとして、「学習動機の２要因モデル」（図１）を提唱している。図２は、昨年度、本校の中学１年生約 80 名に対して実施したアンケート結果である。

学習内容の重要性	大↑	充実志向	訓練志向	実用志向
	↓小	関係志向	自尊志向	報酬志向
		小←		→大
		学習の功利性		

図１　学習動機の２要因モデル

（市川『学ぶ意欲の心理学』の図を元に作成）

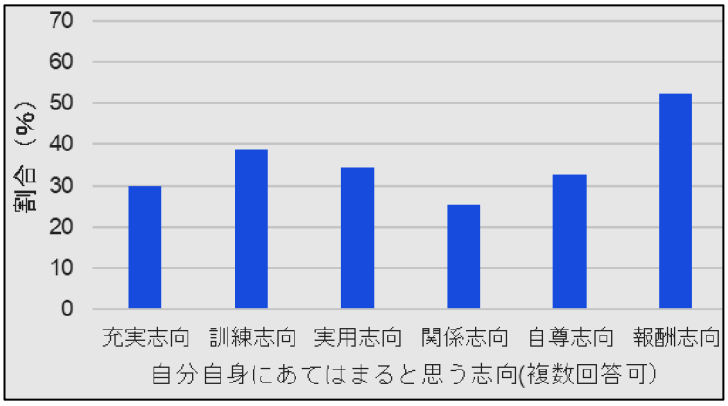

図２　「学習動機」の自己認識（2022 年１月　中学１年）

「2 要因」とは**「学習内容の重要性」**と**「学習の功利性」**である。**「学習内容の重要性」とは、学習内容そのものが動機づけにおいて重視されているかどうか**である。それに対して、**「学習の功利性」とは、学習内容そのものではなく、学習の結果として何かメリットがあるのか、何が得られるのか**ということについてである。この**２つを縦と横の軸として６つの志向に分類**しているのが図１である。

市川は、6 つの中で**「実用志向」が「日本の学校で軽視されてきた」**と述べている。学習内容もやる気につながり、同時に将来や実社会にもつながって役に立つという学びが少ないということである。

本校の中学１年生のアンケート結果を見ても、学習内容に関係なく、「テストでがんばったらおこづかいがもらえる」とか「入試で合格するため」とかいう「報酬志向」が最も多く、「実用志向」と比べて約 20%高い。**学習内容とは直接関係ない成績や順位といった動機づけにやや偏っていて、学習内容そのものの楽しさから得られる「充実志向」や、実社会・世界・将来との内容的「つながり」を感じての「実用志向」による動機づけが充分ではない**という学びの様子があらわれている。

③ **教育支援の方針・・・**収集した現在の情報に加え、過去の実践経験や知見（失敗）なども踏まえ、教育支援の方針を記述する	ページ No	5

Ⅰ　これまでの実践とそこから得られる知見や課題

今回の実践計画につながりうると考えられるこれまでの実践として、**【１】理科の生物分類の単元、【２】理科での学びを転移させようとする他教科での試み、【３】学際的単元、**の３つを取りあげる。

それに先立ち、現在の本校の状況について補足する。本校は国際バカロレア（以下、IB）のミドルイヤーズプログラム（以下、MYP）の候補校であり、トライアル授業を実施している段階である。MYP の授業や単元づくりの特徴については、この後取りあげる実践に関連する事柄をその都度簡単に述べる。

【１】理科の生物分類の単元

ここまでも何度か触れてきたが、中学１年の初めに、理科の MYP の単元で、生物の分類を学習する。MYP の単元づくりの特徴の一つである「探究テーマ」を、この単元では次のように設定している。

【探究テーマ】科学的な根拠を伴う観点で形式や機能などを比べることによって、個々のアイデンティティーの確立につながり、お互いの関係性が示される。

「探究テーマ」とは、IB 機構が指定している「概念」のリストから科目担当者が選んだ言葉を含み、生徒たちがその単元全体を通して探究し、理解を深めるものである。上の「探究テーマ」における「重要概念」は「関係性」であり、「関連概念」は「形式」「根拠」「機能」である。

（「重要概念」は、他教科と共通する 16 個が指定されており、主に他教科の学びとのつながりをもたせる概念理解のためのものである。一方、「関連概念」は科目ごとに定められていて、主に科目独自のものの見方・考え方を深める概念理解のためのものである。）

「探究テーマ」に関連して、次のような問いを基に探究することを通して、概念理解を深めていく。

- **事実に基づく問い ― 何（どのようなもの）が動植物を分類する観点や基準になっているか？**
- **概念的な問い ― 動植物の分類において、関係性はどのように示されるのが適切か？**
  なぜ、動植物を分類し、関係性を示すことが必要なのか？
- **議論の余地がある問い ― 分類をすることにはどのようなメリット・デメリットがあるか？**

このような問いについて、学習の初めや途中で考えることもあるが、最終のレポート課題の中で問われることもある。この単元でも「分類をすることにはどのようなメリット・デメリットがあるか？」が問われた。生徒のレポートに書かれていた回答から一例を抜粋する。

〔メリット〕：　やるべきことを分類してパターン化して、パターン化したものを量、期限、重要さと順番をつけることで、仕事効率が上がることにつながる。

〔デメリット〕：　分類によって男女の区別などが生まれ、とりわけ社会的に少数派と位置づけられる人々が出てきて、さまざまな偏見が生まれてしまい社会に馴染めない人が出てくる。

図３は、この単元後にとった生徒アンケートである。MYP のトライアル授業を始めたばかりの年度で、従来の学習内容に加えて、中学生にとっては難しいであろう「概念」や「探究テーマ」の理解も求めることで、生徒たちが混乱したり、学習内容の理解度に影響があるのではないかという心配もあった。しかし、「生物の分類についての基本的理解（教科書内容）」についても９割近くの生徒が「深まった」と回答し、「観点と基準」や「重要概念（関係性）」、「具体と抽象」などについても多くの生徒が「深まった」と回答している。また、別の質問項目「分類の授業を受けてみて、どうでしたか？」に対しては、回答した 67 人中１人だけが「あまり楽しくなかった」で、それ以外は「とても楽しかった」か「楽しかった」と回答していた。

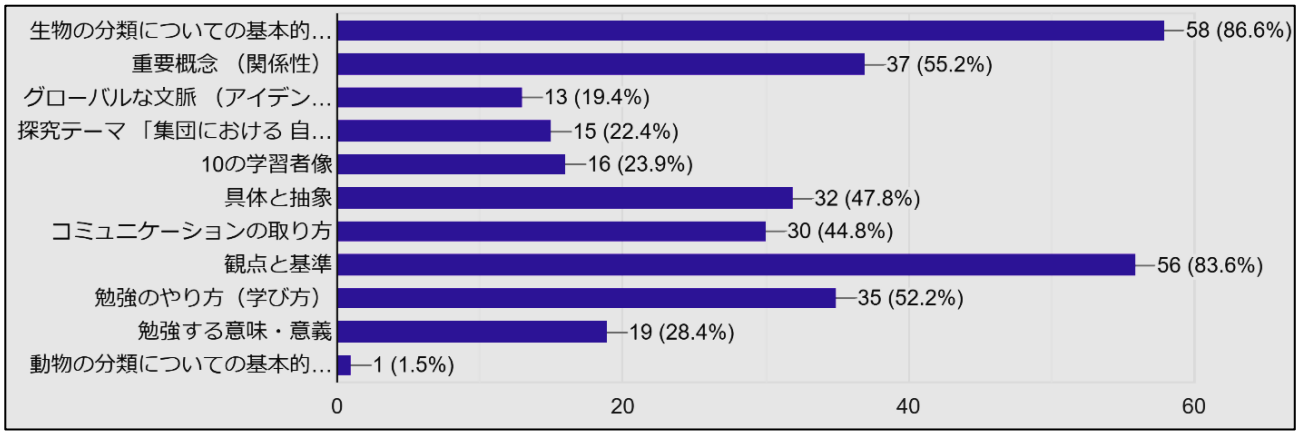

図３　単元後アンケート（「考えが深まったものは？」への回答）（2021 年６月　中学１年）

≫≫≫得られる知見や課題

◎中学１年生であっても、「分類すること」そのものの意味や「観点と基準を明確にすることの有効性」を考えること、そして「関係性」という概念理解を促すことは可能であり、有効である。

【２】理科での学びを転移させようとする他教科での試み

＜英語＞　理科の担当者によると、生物以外でも化学分野の物質の分類などで、考え方を転移させるとのことである。理科の授業を見学させてもらい、生徒の様子を見ていた英語担当である自分も、授業の中で分類の考え方を転移させられるところがないか考えた。中学１年の初めなので、アルファベットや基本的な英単語について分類の観点・基準を書いてもらう次のようなワークシートを作成した。

中１英語ワークシート抜粋

（◎目的：理科で学んだ「観点・基準を定めて分類する」ことを他の場面に転移させる経験をしながら、英語の文字・発音や機能（品詞など）に関係する学習のポイントに自ら気づく。）

１　アルファベットをいろいろ分類してみました。それぞれ分類の仕方(観点・基準) を推理してください。

（例） f　h　i　k　m　　a　b　d　g　o　p　q

観点：小文字のかたち　　基準：閉じた○が含まれる文字と、そうでない文字。

(1) b　d　f　h　k　l　　g　j　p　q

観点：　　基準：

基本的な英単語について、「flute」「violin」「guitar」「piano」などの楽器を表す英単語を分類してもらう問題を作成する際には、実は一般的に用いられる分類の観点が奏法（打楽器など）であったり、材質（弦楽器、木管楽器など）であったりと、完全には統一感のないものであることが分かった。観点と基準を明確にすることで、物事の関係性について気づきを得られる可能性を再認識し、生徒たちにもそのような興味深い気づきの機会を増やしたいと感じた。

＜総合的な学習の時間＞ 今年度、中学１年２年合同で実施している総合的な学習の時間にも、両学年ともに知っている分類の考え方を使うことにした。２学年合同のグループを最初に作った際のアイスブレイクとして、グループ内での自己紹介のあとに、次のような指示でグループワークを行った。

★次の条件に合うような分類の「観点」と「基準」をグループで話し合い、ベストな案を決めよう！

※条件１： グループ内のメンバーがほぼ半々になる。（「4人と4人」や「3人と4人」など）

※条件２： 「その観点と基準で半々になるの！？」という意外性がある。

（「学年」、「クラス」、「性別」などの観点以外）

異学年合同で、同じ学年でも初対面が多くなるようにグループ編成していたが、自己紹介と合わせて10分間ほど、和気あいあいとした雰囲気で話す様子を他の教員とも共有できた。初対面の相手と安心安全の場をつくることも意識できており、「お寿司にワサビを入れる/入れない」などの中学生らしいアイディアも出た。**短時間のアイスブレイクとしても機能し、分類の考え方を転移する場面ができた。**

≫≫≫得られる知見や課題

◎ 観点と基準を定めて分類する活動は、様々な教科の場面で、手軽に短時間でも取り入れやすい。

◎ 総合的な学習の時間なども含め、他の教員の授業をお互いに見ることで、広まる可能性がある。

【３】学際的単元

IBのMYPでは、中学１年から高校１年まで全ての学年で毎年１回は学際的単元と呼ばれるものを設定し、生徒が教科横断的に学ぶ機会を持つことになっている。本校での計画は次の通りである。

中１：英語＋美術、 中２：技術家庭＋国語、 中３：保健体育＋社会、 高１ 数学＋理科

中１では、美術で描いた自分の名前の飾り文字について、英語で作成意図や自分の名前の由来などの自己紹介を書き、GoogleSiteというオンライン上のサイトに載せて、ニュージーランドの高校生に見てもらうという学際的単元を実施した。生徒は作品を制作するだけでなく、制作後に「学問分野ごとの知識を統合し、学際的な理解を示す」、「自分自身の学際的な学習の発展を論じる」、「新しい学際的な理解がどう行動につながるかを論じる」などの評価規準に沿ったレポート課題を提出する必要がある。

その**学際的単元の指導経験を通しての知見や課題**が次の点である。

≫≫≫得られる知見や課題

◎ 教師の教科横断的な授業づくりや評価によって、教科を越えて考え合う協働の機会が生まれる。

△ 教師の打ち合わせや評価・授業時間の調整、生徒の課題・レポート作成において負担が大きい。

2　教育支援の方針・評価方法とその有効性・独自性・創造性

ここまで述べてきたことと、②で述べた子どもたちの現状を踏まえ、以下のように方針を設定する。

（1）定義・分類する力に関連して

①　定義する力に関連する状況・過去の実践から得られる知見や課題の主なポイント

さらに多くのトレーニングの機会が必要であると考えられる。

②　分類する力に関連する状況・過去の実践から得られる知見や課題の主なポイント

「基準・観点」の明確化などを意識することで、中学1年生の分類する力は磨かれうる。

➡【方針】◎生徒が分類の基準と観点を言語化することが、定義する力を育むことにもつながるということも意識して、その機会を増やす。

分類の基準を言語化することが、同時に、定義する力を育むことにもつながると考え、実践としては一つにまとめられるところに独自性や創造性があると考える。例えば、世界の国々を経済的な発展具合によって「先進国」と「途上国」に分類するとする。どのような基準に当てはまる国がそれぞれ「先進国」/「途上国」なのかを言葉で表すのは、結果的にそれぞれを定義していることになる。

一方で、**中学1年生たちにとっては、「定義は？」という問いよりも、まずは「違いは？」「どこが境目になる？」といった問いの方が入りやすい**ところがあるように思われる。動物の分類でも、「ほ乳類の定義は？」と聞かれるより、「ほ乳類と鳥類の違いは？」と聞かれる方が考えはじめやすいのではないだろうか。このような考えから、**分類の基準と観点を言語化することは、中学1年生に定義する力を少しずつ育むことにもつながると意識して、そのような機会を増やすことは有効である**と考える。

達成度の評価については、**それぞれの教科で生徒が分類の基準を言語化することに習熟していく変容の様子に加えて、長期的には、高校での課題研究時に定義する力や分類する力が発揮されて、研究の進行や質に良い影響が見られるか**に注目したい。

（2）教科横断的視点・転移スキルに関連して

①　教科横断的視点に関連する状況・過去の実践から得られる知見や課題の主なポイント

特に中学進学後に起こりがちな学びの分断に対して、「つながり」を取り戻す重要な視点である。

②　転移スキルに関連する状況・過去の実践から得られる知見や課題の主なポイント

他教科や実生活への転移を促すような働きかけや問いが、生徒の学びや動機づけに効果がある。

➡【方針】◎どの教科でも扱いやすい分類というテーマで教科横断的なつながりを生み出す。
◎教員や生徒・保護者にも実践や生徒の変容の様子を発信し、共有し合う。
◎負担が大きくならないよう、1年間の中で各教科が都合のよい時に実施する。

教科横断的授業は、環境問題などのような**内容面でのつながりで教科を横断するものも多いが、本実践では、「分類する」というどの教科でも扱うことが可能な考え方や「関係性」という概念によるつながりで様々な教科を横断**することができる。また、おそらくIB校ではない**他校でも実践可能**である。

さらに、MYPの学際的単元に比べ、**授業の進度を調整したり頻繁に打ち合わせをしたりせずに実践できるため、負担を抑えて、より多くの教科や場面で教科横断的に生徒の能力を育む**ことができる。**多くの教科にまたがって、学んだことを別の場面で活用する経験を繰り返すことで、生徒の転移スキルを育む**こともできる。教員同士の協働についても、IBについての通信などで生徒や保護者に伝えるのを兼ねて**実践の様子やアイディアを共有することで、負担が大きくならないようゆるやかに**進めたい。

達成度については、まずは**どれだけ多くの教科が実践したかどうかで評価**しうる。実質的には、**生徒が今回の「分類する」こと以外にも他教科での学びを転移しようとするか、転移できているか、という点や生徒の動機づけの変化**に注目したい。

公益財団法人
ソニー教育財団

④ **授業計画と準備状況**・・・教育支援の方針をもとに、「自分がいつ、何をどのように行うのか」具体的な実践や行動に落とし込み、来年度以降の授業計画と準備状況を明確に記述する。	ページ No	9
具体的な工夫のキーワード	**ゆるやかな教科横断、　発信と共有・協働、　学校教育目標とのつながり**	

Ⅰ　来年度の全体計画

【１】理科の生物分類の単元を学習（4 月～6 月）
【２】教科横断的な学び・学際的単元についての職員研修（5 月）
【３】総合的な学習の時間への転移（5 月）
【４】道徳の授業（テーマ：いじめ）への転移（1 学期中）
【５】各教科の学習への転移（通年）
【６】外部・生徒・保護者も含めての実践の発信・共有（通年）
【７】評価・翌年度に向けての振り返り（3 学期）

以下、各項目の具体的計画や準備状況等を述べる。

【１】理科の生物分類の単元を学習（4 月～6 月）

来年度で 3 年目になる単元で、**スライドやワークシート、各時間の細かい指導案まで整備されており、理科のどの教員が担当しても実践できる**ようになっている。まずは、他教科の教員ができる限り多く授業見学をして、入学してきたばかりの中学 1 年生が**分類について学び始める様子を共有**できるよう呼びかける。年度初めの忙しい時期ではあるため、直接の授業見学が難しい場合でも、**授業の様子を保護者に発信する通信や学校ホームページなどで紹介したものを校内でも共有**する。

【２】教科横断的な学び・学際的単元についての職員研修（5 月）

3 年前から、IB 認定に向けての職員研修を毎月実施している。MYP において、教科横断的な学びや学際的単元は中心的なテーマであるため、5 月の早い段階で毎年扱う。その中で、理科の授業の様子や今回の計画の意図を伝え、**各教科で実施可能な分類に関する学習活動やワークシートをその時間内に考えて共有**してもらう。**ワークシートについては、既にある理科や英語などのものを他教科にも共有**し、内容をそれぞれの教科のものに置き換えるかたちで作成できるようにする。今年度の職員研修はアイディア出しまでだったが、来年度はぜひかたちにして実際の授業で実施できるようにしたい。

【３】総合的な学習の時間への転移（5 月）

7 ページで述べた、**異学年合同グループでのアイスブレイク**を来年度も引き続き実施したい。実際に学ぶ姿を新しい学年担当者たちと一緒に見ることで、**手軽な取組が可能である実感を共有**したい。

【４】道徳の授業（テーマ：いじめ）への転移（１学期中）

今年度 5 月の職員研修で試作として示した、次のような内容のワークシートがある。

> **１　グループで話し合って、「いじめ」を何らかの観点と基準で分類しましょう。**
> **２　１に書いた分類のメリット・デメリットをグループで考えて書きましょう。**

いじめを 3 つに分類し、それぞれの**対応を分けて考える**藤原和博氏の動画がスタディサプリで公開されている。グループワークの途中でその動画を視聴し、さらに効果的で実用的な分類の仕方がないか考えさせたい。本校は様々な小学校から進学してくる私立中学であり、いじめについては 1 学期の早い段階で考える時間をとりたい。その**道徳の授業で、分類の考え方を転移させようとするもの**である。既存のものや藤原氏によるいじめの分類をただ生徒に紹介するのではなく、**基準や観点から生徒自身に分類を考えさせるところに独自性もある**と考えられる。今年度はコロナ禍の影響もあって実施にいたらなかったが、来年度は実施計画に確実に組み込んでもらえるよう担当者や学年に依頼する。

【５】各教科の学習への転移

及び、【６】外部・生徒・保護者も含めて実践の発信・共有（通年）

５月の職員研修以降、**各教科で都合の良いときに実践**し、随時**内外に発信して共有**する。他教科の実践を目にして、ヒントを得たり、思い出したり、踏み出そうと思えたり、という**ゆるやかな教科横断的取組**にしたい。また、今年度のオープンスクールでは、生徒自らがIBの学びについて外部からの参加者である小学生やその保護者に説明する機会を設定した。今年度も学際的単元などについて発表しているグループもあった。来年度は、「分類」の教科横断的学びについての発表も期待したい。

【７】評価・翌年度に向けての振り返り（3学期）

翌年度以降も継続的に実施したい取組であり、持続可能なものであると思われる。**続けることでワークシート作成などの負担がさらに減り、各教科での素材が増えていく**ことも期待され、振り返りをもとに改善点を見いだすことで、**質も向上**していきたい。評価の在り方については、次に述べる。

２　期待される成果とその評価

本校の学校教育目標「みんなが学ぶことの楽しさを知り、学び続ける力を身につける」の初めにある「みんなが」は、「全ての生徒が」という意味でもあり、「教師や保護者など周りの大人も」という意味でもある。今回の実践でも、**（１）定義・分類する力、（２）教科横断的視点・転移スキルが生徒にも教師にも育まれると同時に、MYPが重視している教科横断的学びの良さを実感し、他の場面でも多く見られるようになることが期待される成果**である。

当然、生徒の資質や能力向上が中心だが、我々教師にも同様に期待できる。今年度、国語の担当者と「固有名詞の定義を授業で中学生にどう説明しているか？」という話をする機会があった。固有名詞であるとされているものが英語と日本語で異なっている場合があるなど、気づきも多く、定義や分類の難しさや興味深さを感じられた。教科横断的視点・転移スキルについても、まずは教師の側がそのような視点を持って学び、生徒の学びを促すことが期待される。

達成度についても、８ページで述べた通り、まずは**教師の側がどれだけ実践したかどうかで評価**しうる。実質的には、それぞれの教科で**生徒が分類の基準を言語化することに習熟していく変容の様子**に加えて、長期的には、**高校での課題研究時に、生徒の定義する力や分類する力が発揮されて、研究の進行や質により良い影響が見られるか**を確かめたい。さらに、**生徒が「分類する」こと以外にも他教科での学びを転移しようとするか、転移できているか**、という点や**生徒の動機づけの変化を生徒の授業振り返りシートなどで確かめる**。既に、授業振り返りシートの中には、他教科の学びを意識的に活かすことができたという記述も見られるようになってきているので、さらに多くの生徒が転移スキルを身につけ、意識的に活用しようとする記述が増えていくことを期待したい。

今回の計画も、**最終的には学校教育目標の中の「学ぶことの楽しさ」や「学び続ける力を身につける」ことにつながる**ものである。定義・分類する力は探究的な学びを支え、教科横断的な視点によって学びがつながることで、「学ぶことの楽しさ」をより多く、より深く感じられる。「学び続ける力」の中でも、転移スキルはこれからますます重要になってくるものである。このような**学校教育目標とのつながりを考えると、年度末に実施する学校教育目標の達成度を測る調査結果にも注目し、「学ぶことの楽しさ」や「学び続ける力を身につける」への影響や、自由回答における「定義・分類する力」や「教科横断的視点・転移スキル」に関連する記述を分析することも有効な評価方法である**と考えられる。

≪引用・参考文献≫

市川伸一（2001）『学ぶ意欲の心理学』PHP新書

岡本尚也（2019）「課題研究にどう取り組めばよいか」『リムス No.25』理数教育研究所（p.2-6）

ユヴァル・ノア・ハラリ著、柴田裕之訳（2019）『21Lessons』河出書房新社