

令和7年度研究開発実施報告書（要約）

1 研究開発課題

義務教育9年間で資質・能力を育成するための教育課程の再構築に関する研究開発

（1）義務教育9年間で育てるべき資質・能力の検討と改善

・総合的な学習の時間を、資質・能力を活かす場として位置づける。

（2）発達の段階に応じた各教科における学習の目標と内容の検討及び再構築

・STEAM教育の視点を取り入れた、教育活動の促進。

2 研究の概要

平成30年から令和4年の研究開発指定における研究成果において、4-3-2に区分した生徒の発達段階を考慮した資質・能力ベースの各教科カリキュラムは、各教科において育てたい資質・能力の育成に効果的であることが明らかとなった。しかし、それが教科等横断的に活かされ、生徒たちの生涯の支えとなる資質・能力へとつながっているかどうかについては、義務教育9か年をかけて生徒を育てていく長期スパンでの実践が必要である。そこで、これまでの研究で得られた成果と課題を踏まえ、3年間の延長指定研究では、総合的な学習の時間を資質・能力を活かす場として位置づけ、さらにSTEAM教育の視点を取り入れた教育活動をすすめていくこととした。特に、生活科・技術科・家庭科・理科・社会科を中心に新たな教育活動（カリキュラム構築）を進め、学年と教科の枠を超えた資質・能力ベースのカリキュラムの見直しを行う機会とする。その上で、本校研究の成果については、本校の育てたい生徒像にどれだけ迫ることができているのか、生徒たちが今日的な課題を自らの力で解決しようとして乗り越えていく姿で判断したいと考える。

3 研究の目的と仮説等

（1）研究仮説

生徒たちが生きていく社会に目を向けると、世界情勢の急激な変化、AIやIoTの普及、そして環境問題やSDGs達成といった即座に対応すべき課題と変化が乱立している。生徒たちは、そんな複雑で予測困難な未来を生き抜くことを課されている。また、OECD Education 2030では、社会を変革し、私たちの未来をつくり上げるためのコンピテンシーが生活のあらゆる側面において積極的な役割を担っていく必要性を提言している。すなわち、未来を生き抜くために必要な資質・能力を身につけ、解決困難な課題と向き合い解決していくことができる人材が社会から求められている。

本校の教育の目的は、生徒がこの変革を起こす力のあるコンピテンシーを確実に身につけることである。これにより、生徒は革新的で、責任感があり、自覚的な存在となり、解決困難な課題と向き合い、それを解決していくことができる人材となる。

本目的を達成するために、本校の教育目標とこれまでの研究の成果と課題を踏まえて、以下のような仮説を立てた。

① 各教科で身に付けた資質・能力を活かす場として、生活科・総合的な学習の時間を中心において、資質・能力の義務教育カリキュラムの構築

STEAM教育の考えを取り入れた「生活・総合的な学習の時間」の義務教育9年

間のカリキュラムを構築し、生徒にとってより豊かな学びの場として充実していく。それによって、各教科、特別活動・道徳等で身に付けた資質・能力を「生活科・総合的な学習の時間（特別支援学級は「せいかつ」）」で実践的に活かすことが期待できる。そして、自ら問い合わせながら未知なる状況を開拓していく力を身に付けたり、仲間と協働的に活動する価値に気付いたりする生徒の育成につながるのではないか。

② 資質・能力ベースでの学びの開発

各教科において重視すべき資質・能力を明確にした上で、各教科等の特性や生徒の発達段階を踏まえつつ、本校の提案する「考えるプロセス」を取り入れる。それによって、発達の段階に応じたスパイラルな学びの連続性が保証されたり、「生活科・総合的な学習の時間（特別支援学級は「せいかつ」）」や教科等を繋ぐ「教科」の枠組みを超えて学ぶ力が育まれたりするのではないか。そして、新たな価値を創造し自ら未来を切り拓いていく生徒の育成につながるのではないか。

（2）教育課程の特例

（ア）外国語科（英語）を第1学年から実施

- ・外国語科（英語）の年間授業時数を、第1学年で68時間、第2～4学年で70時間を設定する。
- ・生活科の年間授業時間を第1学年で34時間減、第2学年で年間35時間減とし、減じた時間を外国語科（英語）の授業時数に充当する。
- ・外国語活動の時間は実施せず、外国語科（英語）の授業に移行する。
- ・外国語科（英語）の授業として、第1学年で年間34時間、第2～6学年で年間35時間は、朝の時間に週3日15分間の英語モジュール学習を実施する。

（イ）各教科・領域で育てた資質・能力を活かす場として、生活科と総合的な学習の時間における9年間の系統的な繋がりを持たせた新たな学習内容を設定

- ・第5・6学年理科の授業時数は年間10時間増、第7学年の授業時間数を年間20時間増とする。

（ウ）技術・家庭科を第3学年から実施

- ・第3学年より、家庭科の学習内容を発達の段階に応じて実施するとともに、食育とプログラミング学習を柱とした新たな学習内容を設定する。
- ・第3学年から第6学年の各教科（国語・算数・社会・理科）のプログラミングに関する学習内容を技術科の学習する内容として再編する。
- ・技術科（情報領域）を第3・4学年で年間18時間、第5学年で年間35時間、第6学年で年間30時間を設定し、学びの連続性と発展性を高めるために、第7・8学年で年間10時間増とする。
- ・家庭科の授業時数として、第3、4学年で年間17時間設定し、第5学年で年間20時間減の40時間、第6学年で年間14時間減の41時間とし、第3学年から第6学年の4年間で学習内容が網羅できるようにする。

（エ）理科と技術科の学習内容の整理と系統性の強化

- ・第8学年理科の物理分野と第8学年技術科の電気分野の学習内容を整理し、第8学年理科10時間減とし第8学年技術科10時間増とする。
- （オ）第6・7学年社会科の学習内容の系統性の強化

- ・第6・7学年の歴史分野を2年間で学習できるように学習内容を整理し、第7学年の授業時数を年間15時間減とする。

4 研究内容

(1) 教育課程の内容

① 各教科で身に付けた資質・能力を活かす場として、生活科・総合的な学習の時間を中心においた、資質・能力の義務教育カリキュラムの構築

算数・数学科や英語科のような積み上げの教科においては義務教育9年間の学習内容を単に前倒しにしたり、発展的な内容を取り入れたりするのではなく、児童生徒の発達の段階を考慮し、基礎・基本の定着を図るため、じっくりと丁寧に厚みを持たせて学ぶ単元と、そうでない単元を精選するなどの検討を行う。また、社会科や理科のような領域ごとの学びを行う教科においては、児童生徒の発達の段階を考慮し、義務教育9年間で単元を入れ替えたり、統合したりしてより効率的・効果的となるような検討を行う。さらに、技術・家庭科や保健体育科のような、他教科の基礎の学びの上に新たな学びを深めていく教科については、他教科等との学びの繋がりを考慮し、学習時期の調整や学習内容の関連性を明確にし、教科を超えた横の繋がりを強化することを検討するなど、教科等の特性に応じた検討を行うこととした。

また、STEAM教育を構成するそれぞれの視点から課題に対してアプローチしていくことも意図的に取り入れることにした。例えば、第7学年から第9学年にかけての総合的な学習の時間において、「エネルギー問題」を扱っている。福島県や青森県への実地研修、専門家や地元の方々との対話を通して学びを深めていくプログラムを構成している。そこで出会う例えば「放射線」とは何か、という問いをSTEAMの視点でとらえることができる。放射線が自然界に存在しているという観点は「科学」であり、見えない放射線の活用について考えるのは「工学」であり、どのように捉えてきたかは「技術」である。放射線量等の測定と分析に関しては「数学」の側面で探究することができる。また、そこに住む人の思いや被災地の復興への願いは、「リベラルアーツ」の要素を含んでいると考えられる。このように、STEAM教育の視点を取り入れることで、より教科等横断的な探究活動に取り組むことができると考える

② 資質・能力ベースでの学びの開発

本校ではこれまでの研究で、教科ごとに特に重視すべき資質・能力や目指す生徒像の明確化に取り組んできた本校で育てたい生徒像に必要な資質・能力（キー・コンピテンシー）として8つ【リーダーシップ、チームワーク、社会参画性、自己コントロール力、批判的思考力、創造的思考力、論理的思考力、コミュニケーション力】挙げさらにそれを構造的に捉え、各教科・領域の特性に応じた指導を行った。

表1：本研究が提案する資質・能力と各段階における目指す生徒像

資質 能力	目指す生徒像		
	初等部（1年生～4年生）の生徒像	中等部（5年生～7年生）の生徒像	高等部（8年生～9年生）の生徒像
学びに 向かう 力、 人間性等	リーダーシップ 他者の意見を受け入れ、円滑に集団を導くことができる生徒	・友達や仲間と協力して活動を行おうとしている。 ・困っている人がいるかを確かめ、楽しく活動しようとしている。	・目的を達成するために見通しをもつ、仲間の意見を聞きながら行動しようとしている。 ・学習集団として意識を高められるような雰囲気をつくり、気持ちよく活動できる場づくりをしようとしている。
	チームワーク 謙虚な姿勢で周囲と協調して取り組もうとする生徒	・ルールを守り、仲間と協力しようとしている。	・自分ができることを考え、積極的に活動に参加しようとしている。 ・仲間のために役に立とうとしている。
	社会参画性 様々な人や集団、社会と関わる、つながりをうつせる生徒	・身近なことに興味をもち、積極的に関わろうとしている。 ・班や当番活動などで、自分ができることをやろうとしている。	・学級や学年、学友会に興味をもち、積極的に活動に参加しようとしている。 ・与えられた役割に責任をもって取り組もうとしている。
自己コントロール力、 批判的思考力、 創造的思考力、 論理的思考力、 コミュニケーション力	自己コントロール力 場面や状況、立場、態度、成果を振り返り、新たな問題や課題を見つけ出すことができる生徒	・出来たこと出来なかったことを振り返ろうとしている。 ・いくつかの方法の中で、自分に合った方法を考え、行動しようとしている。	・学習成果や結果から、振り返る視点を明らかにして自己評価しようとしている。 ・自己評価をもとに、次への課題を導き出し行動しようとしている。
	批判的思考力 物事を様々な角度から捉え、評価・判断することができる生徒	・物事を1つだけでなく、2つ以上の視点で読み取り捉えようとしている。	・物事を複数の視点から捉え、評価・判断しようとしている。 ・物事を複数の視点から読み取り、日常生活や社会と関連づけて、評価・判断しようとしている。
	創造的思考力 新しいものの見方や考え方を導き出すことができる生徒	・1つの事象から多くのものの見方や考え方を導き出そうとしている。	・出合った考えをもとに、それらを検討しながら、新しいものの見方や考えを導き出そうとしている。
思考力、 判断力、 表現力等	論理的思考力 事象を客観的に分析し、結果に至るまでの論拠を、道筋を立てて説明できる生徒	・根拠となる情報を見つけ出し、それとともに自分の意見を伝えようとしている。	・複数の情報を取扱選択して、客観的なデータを提示しながら、自分の考えを説明しようとしている。
	コミュニケーション力 様々な考え方や価値観をもった人とコミュニケーションをはかることができる生徒	・相手の考えを聞き、同じでないを聞き分けようとしている。 ・自分の考えを伝えたり、相手の意見を受け入れたりしながら話しかけようとしている。	・相手の気持ちや状況を考え、相手の意見を受け入れようとしている。 ・自分の考えを主張したり、他者の意見を受け入れたりしながら、建設的に話し合おうとしている。

これまでの研究成果をいかし、全教科・領域について下記の①～⑥という流れで全教科・領域について効果的・効率的指導が行える教育課程の編成【スパイラルカリキュラム】を行った。

- ① 育てたい生徒像に必要な資質・能力について、生徒の実態から伸ばすべき資質・能力を選定する。
- ② 選定した資質・能力の中から各教科の特性に合わせて、育てたい資質・能力を決定する。
- ③ 各教科で決定した資質・能力を育成するため新たに追加すべき目標・内容を検討する。また、教科等横断的に資質・能力を育成する場面として、実社会に対応した課題設定をした総合的な学習の時間を充てる。
- ④ 9年間を見通し、発達の段階を考慮してスパイラルな学びになるように、指導の順序の変更、指導学年の変更が必要な内容を検討する。
- ⑤ 各教科の指導内容等から必要な授業時数を設定した学年ごとの時間数を整理する。
- ⑥ 選定した資質・能力の育成につながるカリキュラムになっているのか検討し、必要に応じて③～⑤を繰り返し、時に再考や検討、教員間での合意形成を行っていく。

なお、②③に関しては、「縦のつながり」として学年間の系統性と「横のつながり」として教科間の整合性の2つの視点で学習内容を検討していく。特に、学習内容の整理については、学年のつながり（縦）と教科間のつながり（横）の両面で検討することで学習内容の重複について整理でき、学習内容をスリム化できることは明らかである。それに加え、何度も繰り返し学びながら深めていく、スパイラルな学びも重要である。例えば国語科において、説明文や物語文は各学年で学ぶ学習内容であるが、他の学年で学んだから次の学年では学ばないということはない。つまり、発達の段階に合わせた学びを明確にさせていく必要がある。どのような内容を繰り返し学び、その学びの上に何を付加していくのか、さらに教科として育てたい資質・能力に必要な内容なのか、その点を明らかにしてカリキュラム・マネジメントを行っていく必要がある。さらに、単なる学習内容の整理ではなく、学習内容のつながりや連続性を意識したスパイラルカリキュラムを構築していく必要がある。そのためには「どのような生徒を育てたいのか」という明確な生徒像をもち、そこに向かた資質・能力ベースのカリキュラム構築が必要であると考える。このカリキュラム構築の中で重要なのは、学校として「どのような生徒を育てたいのか」という明確な生徒像である。そして育てたい生徒像に「必要な資質・能力は何か」、さらにその資質・能力を「各教科でどのように育てるのか【教科の本質】」、について学校として意思統一をしていく必要があると考える。

（2）研究の経過

実施内容等	
第一年次	<p>①教育課程について</p> <ul style="list-style-type: none">・義務教育9年間の新たな教育課程を実施し、その課題等を検討しながら教育課程の修正すべき点を探る。特にスパイラルカリキュラムの視点で、育てたい資質・能力と学習内容のつながりを明確化していく。特に第2学年生活科と第3学年理科・社会科・技術科・家庭科の接続を考慮し、STEAM教育の視点を取り入れて各教科の学習内容の領域の再検討を

	<p>行う。また、第5・6・7学年において、歴史分野と同様に、新たに地理分野においても2か年をかけて学習する新たなカリキュラムを構築する。また、総合的な学習の時間を資質・能力を活かす場として位置づけ、第3学年より第9学年まで系統的な学びができるように、各学年の課題設定を検討する。</p> <p>②主体的な学びを促す教材・指導法の開発について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習課題を総合的な学習の課題と結びつけ、自分事として取り組んでいけるように各教科において主体的な学びを促す指導法を取り入れた授業実践に取り組む。 ・主体的な学びを促す教材開発に各教科で取り組み、効果を検証する。 ・本校の研究協議会において公開授業を行い、研究成果を全国へ発信すると共に、研究内容に対する意見や情報を収集し、次年度の研究に活かす。
第二年次	<p>①教育課程について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・義務教育9年間の新たな教育課程を実施し、その課題等を検討しながら教育課程の修正すべき点を探る。特にスパイラルカリキュラムの視点で、育てたい資質・能力と学習内容のつながりを明確化し、修正をしていく。特に第2学年生活科と第3学年理科・社会科・技術科・家庭科の接続を考慮し、STEAM教育の視点を取り入れて各教科の学習内容の領域の前年度再検討を行った内容を修正し、生徒の実態にあった内容にする。また、第5・6・7学年において、歴史分野と同様に、地理分野においても2か年をかけて学習する新たなカリキュラムを生徒の実態に合わせ修正する。 ・総合的な学習の時間を資質・能力を活かす場として位置づけ、第3学年より第9学年まで系統的な学びができるように、各学年の課題設定を生徒の実態に合わせ修正する。 <p>②主体的な学びを促す教材・指導法の開発について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各教科において主体的な学びを促す指導法を取り入れた授業実践に取り組む。 ・主体的な学びを促す教材開発に各教科で取り組み、効果を検証する。 ・本校の研究協議会において公開授業を行い、研究成果を全国へ発信すると共に、研究内容に対する意見や情報を収集し、次年度の研究に活かす。
第三年次	<p>①教育課程について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・義務教育9年間の新たな教育課程を実施し、課題等を検討しながら教育課程の修正した点を明らかにする。特に、スパイラルカリキュラムの視点で、育てたい資質・能力と学習内容のつながりを明確化し、まとめる。 ・特に第2学年生活科と第3学年理科・社会科・技術科・家庭科の接続を考慮し、STEAM教育の視点を取り入れて各教科の学習内容の領域の前年度再検討を行った内容を修正し、生徒の実態にあった内容にする。また、第5・6・7学年において、歴史分野と同様に、地理分野においても2か年をかけて学習する新たなカリキュラムを生徒の実態に合わせ修正したものを、他の義務教育学校でも実施可能、また参考となる汎用性の高い点を示す。 ・総合的な学習の時間を資質・能力を活かす場として位置づけ、第3学年より第9学年まで系統的な学びができるように、各学年の課題設定を生徒の実態に合わせ修正した点を示す。

	<p>②主体的な学びを促す教材・指導法の開発について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各教科において主体的な学びを促す指導法を取り入れた授業実践に取り組む。 ・主体的な学びを促す教材開発に各教科で取り組み、効果を検証する。 ・本校の研究協議会において公開授業を行い、研究成果を全国へ発信すると共に、研究内容に対する意見や情報を収集し、次年度の研究に活かす。
--	---

(3) 評価に関する取組

	評価方法等
第一年次	<ul style="list-style-type: none"> ・3つの柱の1つとなっている「学びに向かう力、人間性等」については自己調整学習の理論に基づく「主体的な学びのアンケート」の実施。 (12月実施、本校生徒1年生から9年生まで約850名を対象) 生徒の変容を捉え、カリキュラム・マネジメントの評価とする。 ・「知識及び技能等」については、各教科等における資質・能力の育成のためのカリキュラム開発や指導方法に関する評価。生徒アンケートの実施や全国学力調査の結果推移分析、TOEFLや教科独自の検査によるもの。 ・「思考力・判断力・表現力等」については、各授業・領域での生徒の学びを見取り、変容を捉えることで、資質・能力をベースとした指導法の評価とする。 ・研究開発学校運営指導委員からの助言や指導、評価 ・教職員や保護者からの学校アンケートの実施。研究内容における評価の分析や意見のヒアリング（3月） ・本校主催の教育研究実践協議会での参観者からの助言や評価に関わるアンケートの実施（2月実施）
第二年次	<ul style="list-style-type: none"> ・3つの柱の1つとなっている「学びに向かう力、人間性等」については自己調整学習の理論に基づく「主体的な学びのアンケート」の実施。 (12月実施、本校生徒1年生から9年生まで約850名を対象) 生徒の変容を捉え、カリキュラム・マネジメントの評価とする。 ・「知識及び技能等」については、各教科等における資質・能力の育成のためのカリキュラム開発や指導方法に関する評価。生徒アンケートの実施や全国学力調査の結果推移分析、TOEFLや教科独自の検査によるもの。 ・「思考力・判断力・表現力等」については、各授業・領域での生徒の学びを見取り、変容を捉えることで、資質・能力をベースとした指導法の評価とする。 ・研究開発学校運営指導委員からの助言や指導、評価 ・教職員や保護者からの学校アンケートの実施。研究内容における評価の分析や意見のヒアリング（3月） ・本校主催の教育研究実践協議会での参観者からの助言や評価に関わるアンケートの実施（2月実施）
第三年次	<ul style="list-style-type: none"> ・3つの柱の1つとなっている「学びに向かう力、人間性等」については自己調整学習の理論に基づく「主体的な学びのアンケート」の実施 (12月実施、本校生徒1年生から9年生まで約850名を対象) 生徒の変容を捉え、カリキュラム・マネジメントの評価とする。 ・「知識及び技能等」については、各教科等における資質・能力の育成の

	ためのカリキュラム開発や指導方法に関する評価。生徒アンケートの実施や全国学力調査の結果推移分析、TOEFLや教科独自の検査による主に定量的な観点からの評価。
	・「思考力・判断力・表現力等」については、各授業・領域での生徒の学びを見取り、変容を捉えることで、資質・能力をベースとした指導法の評価とする。また、抽出生徒の経年ごとの学びの変容分析、単元内や授業内での生徒の学びの質の分析など主に定性的な観点からの評価を行う。
	・各教科等の評価基準表における資質・能力に関わる三つの柱の具体化を目指し、本校が提案する8つの資質・能力との紐づけによる、生徒の学びについて緻密で丁寧な見取りの評価。
	・研究開発学校運営指導委員からの助言や指導、評価（9月実施）
	・本校主催の教育研究実践協議会での参観者からの助言や評価に関わるアンケートの実施（2月実施）
	・教職員や保護者からの学校アンケートの実施。研究内容における評価の分析や意見のヒアリング（3月実施）

5 研究開発の成果

（1）実施による効果

① 児童生徒への効果

各教科において育てたい資質・能力が育ち、それを活かすことができれば、学びに向かう力が高まるという考え方のもと、自己調整学習の理論に基づいた「動機づけ」に関する“主体的な学びのアンケート”調査を継続的に年に1回行い、研究成果の評価を続けた。

このアンケートについては、因子分析によって有効性を確認した上で使用し、得られた結果を、主体的な学びの原動力となる「自己効力感」、「価値づけ」、「同一化的動機づけ」、「内発的動機づけ」の観点で分析して、生徒の主体的な学びの状況を客観的に捉えられるようにした。表2は2019年度から2025年度の結果を示している。第1～9学年においての各項目の平均値を示している。アンケートは五件法で実施され、値が高いほど、項目においての生徒の学びの状況が高いと捉えられる。

表2： 主体的な学びのアンケート調査結果（2019年度～2025年度）

学年	自己効力感					価値づけ					同一化					内発的																
	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025								
1	-	4.19	-	4.34	4.63	4.47	4.54	4.59	-	4.72	-	4.70	4.75	4.87	4.86	4.83	-	4.47	-	4.46	4.70	4.70	4.57	4.70	-	4.35	-	4.40	4.59	4.57	4.71	4.65
2	-	4.40	-	4.33	4.29	4.27	4.48	4.12	-	4.85	-	4.77	4.83	4.81	4.86	4.72	-	4.58	-	4.46	4.52	4.58	4.61	4.44	-	4.50	-	4.31	4.47	4.46	4.51	4.11
3	-	4.05	-	4.24	4.28	4.32	4.21	4.18	-	4.49	-	4.84	4.73	4.80	4.87	4.73	-	4.20	-	4.52	4.48	4.44	4.42	4.28	-	4.14	-	4.39	4.42	4.40	4.51	4.25
4	-	4.13	-	4.24	4.09	4.26	4.36	4.12	-	4.48	-	4.65	4.69	4.55	4.77	4.69	-	4.21	-	4.46	4.31	4.42	4.47	4.29	-	4.17	-	4.36	4.25	4.37	4.48	4.21
5	-	4.15	-	3.90	4.06	3.87	4.03	4.09	-	4.64	-	4.61	4.51	4.55	4.53	4.53	-	4.23	-	4.13	4.27	4.23	4.07	4.10	-	4.22	-	3.99	4.15	4.15	4.13	4.07
6	-	3.95	-	3.81	3.94	3.89	3.95	4.09	-	4.37	-	4.32	4.45	4.48	4.38	4.60	-	3.98	-	3.91	4.10	4.10	3.88	4.03	-	4.03	-	3.94	4.00	3.95	4.06	3.97
7	-	3.61	-	3.46	3.38	3.74	3.84	3.56	-	4.25	-	4.06	4.27	4.44	4.43	4.45	-	3.83	-	3.71	3.83	3.91	3.96	4.04	-	3.88	-	3.58	3.90	3.86	4.11	3.93
8	-	3.71	-	3.62	3.45	3.43	3.52	3.95	-	4.36	-	4.36	4.27	4.25	4.27	4.44	-	3.91	-	3.85	3.85	3.95	3.74	4.06	-	3.87	-	3.85	3.91	3.92	3.81	3.98
9	-	3.47	-	3.60	3.54	3.76	3.80	3.73	-	4.14	-	4.22	4.28	4.16	4.49	4.32	-	3.65	-	3.84	3.84	3.91	4.10	4.03	-	3.56	-	3.81	3.80	3.78	4.08	3.94
平均	-	3.96	-	3.95	3.96	4.00	4.08	4.05	-	4.48	-	4.50	4.53	4.55	4.61	4.59	-	4.12	-	4.15	4.21	4.25	4.20	4.22	-	4.08	-	4.07	4.17	4.16	4.27	4.12

このアンケートを実施し始めて7年が経つ。本校の研究成果を捉える上で、以下の3つの分析を行った。

【分析Ⅰ】各項目における全体平均の年度ごとの推移

【分析Ⅱ】第9学年における年度ごとの各項目の変容

【分析Ⅲ】同一集団における（2025年度時点で第9学年）における各項目の経年変化

【分析 I】

表3：各項目における全体平均の年度ごとの推移データ

年度	自己効力感	価値づけ	同一化	内発的
2018				
2019	3.96	4.48	4.12	4.08
2020				
2021	3.95	4.5	4.15	4.07
2022	3.96	4.53	4.21	4.17
2023	4	4.55	4.25	4.16
2024	4.08	4.61	4.2	4.27
2025	4.05	4.59	4.22	4.12

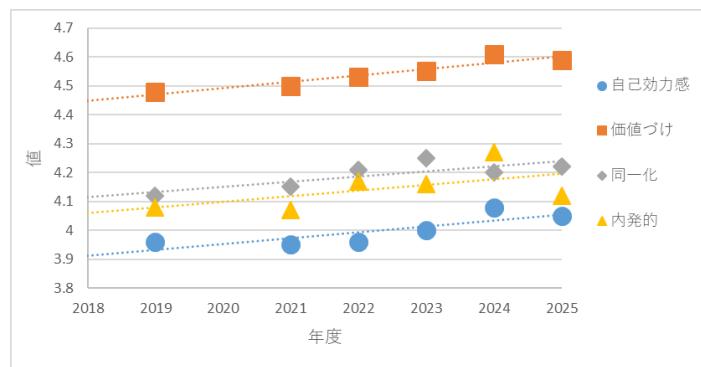


図1：各項目における全体平均の年度ごとの推移図
(Excelにより表3データを図式化)

各項目における全体平均の推移を捉えると、2019年度から2025年度へ向けて、「自己効力感」「価値づけ」「同一化」「内発的動機付け」のすべての項目でスコアが微増または安定したと考える(図1)。「価値づけ」の値は年度が変化しても高く安定していることが強みであり特徴的である。

一方で、特に自己効力感については、年度が経るごとに微増または安定傾向であるが、他の3つの項目と比べて低い値が出ている。自分ならできるという、自分に対しての自信や信頼が充実していない結果であると考えられ、改善の余地がある。

【分析II】

表4：第9学年における年度ごとの各項目の変容データ

年度	自己効力感	価値づけ	同一化	内発的
2018				
2019	3.47	4.14	3.65	3.56
2020				
2021	3.6	4.22	3.84	3.81
2022	3.54	4.28	3.84	3.8
2023	3.76	4.16	3.91	3.78
2024	3.8	4.49	4.1	4.08
2025	3.73	4.32	4.03	3.94

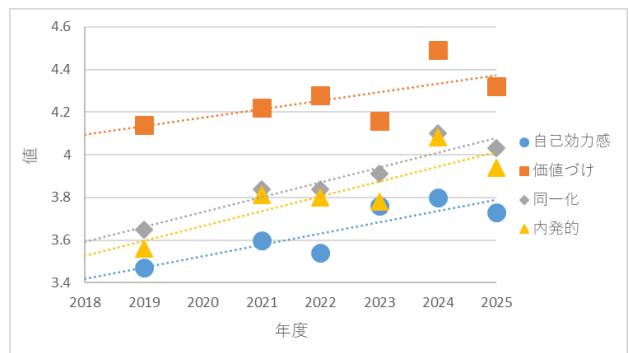


図2：第9学年における年度ごとの各項目の変容図 (Excelにより表4データを図式化)

本研究の取り組みの成果が、本校最高学年である9年生にどのように表れるのかということが、研究成果の1つの指標と言える。全体的な傾向について、全ての項目において、2019年度から2025年度にかけて、スコアが緩やかに上昇している傾向が見られる(図2)。これは、第9学年の生徒が主体的に学ぶ力を年々高めている可能性を示唆する。

【分析III】

表5：同一集団における（2025年度時点で第9学年）における各項目の経年変化データ

年度	自己効力感	価値づけ	同一化	内発的
2018				
2019	4.05	4.49	4.2	4.14
2020				
2021	3.9	4.61	4.13	3.99
2022	3.94	4.45	4.1	4
2023	3.74	4.44	3.91	3.86
2024	3.52	4.27	3.74	3.81
2025	3.73	4.32	4.03	3.94

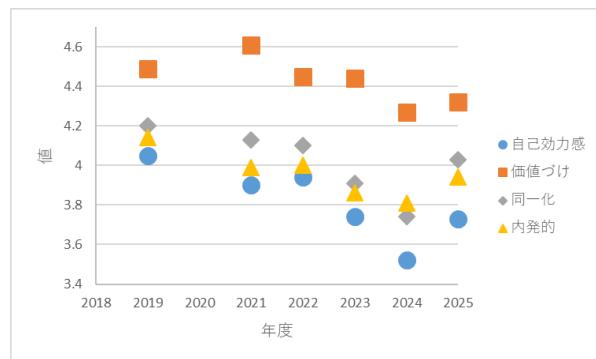


図3：同一集団における各項目の経年変化図
(Excelにより表5データを図式化)

3年生から8年生まで各項目の値は下降傾向にある。これは、思春期を迎えるにあたり学びに対する動機づけが難しくなっていくことを示していると考える。

9年生になると下降のピークからの回復傾向がみられる。これは、高校受験や将来への展望という目的意識により学びに対する動機づけが高まっていくということを示していると考える。

また、各教科等における生徒の学びの姿を見取ることを中心に据えた質的視点からの評価からも、義務教育段階における資質・能力育成の授業・カリキュラムの再構築について一定の評価が得られていると考えている。それは各教科における日々の授業や研究授業での子どもの姿に限らず、指導計画や評価を作成する段階での指導者の資質・能力にも良い影響を及ぼしている。さらに、資質・能力という共通言語・共通概念の導入は、義務教育学校として一人の子どもの学びを9年間見取りやすくさせるのではないかということが明らかになってきた。特に本校は資質・能力を複雑化・具体化していることで、より解像度の高い指導や評価が期待できるという成果が得られた。

② 教員への効果

教職員への学校アンケートの研究に関する質問項目における推移を分析してみると、本研究が始まってから理解が高まっているという結果が得られた。これまでの研究によって資質・能力が具体化され、共通理解が高まった結果、それらを生活・総合的な学習の時間の中で活用・発揮していく場面をイメージしやすくなったのではないかといえる。

各教科等の学びを見取る際に、単元や小単元などの資質・能力が特に関わっていそうか指導者はイメージしやすくなったことで、指導の質が変わり、より丁寧な評価へつながったと考えられる。

③ 学校運営への効果

研究開発指定を受けることで、これまでより学校教育目標に対して各教員が注視するようになった。その結果、本校に足りていないことや強みについて明確化し、管理職や教員、職員、保護者等学校に関わる人たちの中で共通理解を図ることができたと

感じる。学校教育目標を資質・能力ベースで分析し、達成のために9年間の義務教育において体系を組み立てるようとした結果、各教科や特別活動などの教育課程の中で、どのような資質・能力をどこで育ませたいのか、また発揮させたいのかという視点が得られ、学校運営の中心軸が定まってきたという効果が得られたと考える。

④ 保護者への効果

生活・総合的な学習の時間の中での体験活動においての協力体制や積極性、理解度が高まったと感じる。各学級の面談や授業参観、学級懇談会等の保護者との対話の場において、子どもが家庭でも学校での学びを積極的に話してくれるようになったというお声や、主体的に学習に取り組もうとしている姿が増えたというお声を多くいただいた。そして、本校文化祭等で保護者も巻き込んで、グループワークや発表に参加したり、ポスターセッションで質問や意見を出したりといった活動の様子が多く見られた。そのような対外的な取り組みが本研究を通じて増えたことで、保護者は子どもたちの学びをより捉えやすくなったり同時に、学校での学びが社会にどのように活かされていくのかを意識する機会が増えたのではないかと考察している。学校の取り組みに対する肯定的な意見や協力体制や理解度の向上はそのような意識変革によって生じた行動ではないかと考える。

（2）実施上の問題点と今後の課題

教育課程を資質・能力ベースで考え、各教科等の指導と評価を見直し再構築することや、生活・総合的な学習の時間の中で各教科で育んだ資質・能力を活用・発揮させるといったカリキュラムについてはこれまでの研究経過で一定の成果があげられたと自負している。しかし、一方で、資質・能力がどのように育まれたのか生徒の学びを見取るという難しさに直面した。特に学びに向かう力、人間性等を具体化した、本校で提案している、“リーダーシップ、チームワーク、社会参画性、自己コントロール力”についての学びの見取りやそれらの資質・能力が育まれたかどうかの評価は難しいという問題があがった。教師側からの指導方法や子どもの活動形態にどうしても視点が置かれ、子ども達の心の内側にある学びやそれに伴う行動の変容といった、資質・能力の高まりを見取り、評価することはまだまだ研究途上であると考える。

本校は義務教育学校であり、9年生は高校受験を控えている。そのため、学年が上がるにつれ、定期テストや受験で点数を獲得するという側面の学力向上を強く求めている生徒や保護者がいる。資質・能力を育成したり、発揮したりするという教育課程の転換における各教科授業は、子どもを主役とし学習を進めるという観点から、指導の過程や、見取り、評価にどうしても時間がかかることが多い。そのため、一問一答的な時間効率の良い知識・理解を特に求めているような生徒の学習への動機づけとのギャップが生じ、学習に対するパフォーマンスが低下してしまうような問題も子どもの学ぶ姿勢や表現から見受けられた。学習に対する動機づけは様々であるとともに、好き嫌い、得意不得意も様々である。一斉指導や個別指導を上手く織り交ぜながら、学習者である「子どもをいかに主役に置き、学校教育でどのように教師が関わって教育していくのか」、まさに「転換点」に来ているように考える。そして、それには指導者の専門的知見や技能の一層の向上が必要となるという課題が生じる。

京都教育大学附属京都小中学校 教育課程表（令和7年度）

区分		各教科の授業時数											道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	総授業時数
		国語	社会	算数／数学	理科	生活	音楽	図画工作	美術	技術・家庭	体育／保健体育	外国語 英語					
前期課程	第1学年	306		136		68	68	68			102	68 モジュール 34 (+68)	34			34	実際850 884 モジュール (+34)
	第2学年	315		175		70	70	70			105	70 モジュール 35 (+70)	35			35	実際910 945 モジュール (+35)
	第3学年	235 (-10)	65 (-5)	165 (-10)	80 (-10)		60	60		35 技術18 家庭17 (+35)	105 家庭科 5	70 モジュール 35 (+70)	35	0 (-35)	70	35	実際980 1,015 モジュール (+35)
	第4学年	235 (-10)	85 (-5)	165 (-10)	95 (-10)		60	60		35 技術17 家庭18 (+35)	105 6年の内 容を5 年で 4年 分けて 学習	70 モジュール 35 (+70)	35	0 (-35)	70	35	実際1015 1,050 モジュール (+35)
	第5学年	175	100	175	105 サイエンス 10を含む		50	50		75 技術35 家庭40 (+15)	90 6年の内 容を4 年で 3年 分けて 学習	80 モジュール 35 (+10)	35		80 (+10)	35	実際1015 1,050 モジュール (+35)
	第6学年	175	105	175	105 サイエンス 10を含む		50	50		70 技術30 家庭40 (+15)	90 6年の内 容を4 年で 3年 分けて 学習	80 モジュール 35 (+10)	35		80 (+10)	35	実際1015 1,050 モジュール (+35)
後期課程	第7学年	125 (-15)	90 (-15)	140	105		45		45	80 技術45 家庭35 (+10)	105	140	35		70 (+20)	35	1,015
	第8学年	140	105	105	130 (-10)		35		35	80 技術45 家庭35 (+10)	105	140	35		70	35	1,015
	第9学年	105	140	140	140		35		35	35 技術17 家庭18	105	140	35		70	35	1,015
合計		1811 (-35)	690 (-25)	1376 (-20)	760 (-30)	138 (-69)	473	358	115	410 (+120)	912 (+298)	858 (+298)	314 0 (-70)	510 (+40)	314 0 (+40)		9,039 (+209)
前期課程計		1441 (-20)	355 (-10)	991 (-20)	385 (-20)	138 (-69)	358	358		215 (+100)	597 (+298)	438 (+298)	209 0 (-70)	300 (+20)	209 0 (+20)		5994 (+209)
後期課程計		370 (-15)	335 (-15)	385 (-10)	375 (-10)		115		115 (+20)	195 (+20)	315 (+20)	420 (+20)	105 (+20)	210 (+20)	105 (+20)		3045

学校等の概要

1 学校名、校長名

学校名：京都教育大学附属京都小中学校 校長名：湯川 夏子

2 所在地、電話番号、FAX番号

所在地：〒603-8163 京都府京都市小山南大野町1番地

電話番号：075-431-7131 FAX番号：075-431-7133

3 学年・課程・学科別幼児・児童・生徒数、学級数

(前期課程)

第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		前期計	
児童数	学級数	児童数	学級数										
94	3	95	3	96	3	96	3	96	3	94	3	571	18
児童数	学級数	児童数	学級数										
2	1			3		1		5		1		10	3

上段は普通学級、下段は特別支援学級を表す。

(後期課程)

第7学年		第8学年		第9学年		後期計		前後期計	
生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数
91	3	91	3	94	3	276	9	847	27
6	1	6	1	6	1	18	3	28	6

上段は普通学級、下段は特別支援学級を表す。

4 教職員数

校長	副校長	教頭	主幹教諭	指導教諭	教諭	助教諭	養護教諭	養護助教諭	栄養教諭	講師
※1	2	0	2	0	45	0	2	0	1	16
ALT	スクール カウンセラー	事務職員	司書	計	※校長は、本学教授が兼務している。 ※教諭は、短時間再雇用2名及び臨時的雇用5名を含む。 ※講師及びALTは、非常勤講師の数を記載。 ※スクールカウンセラーは本学から派遣されている非常勤職員の数を記載。					
4	※1	2	1	74						

5 研究歴

(1) 文部科学省関係

平成15～17年度 研究開発学校指定

平成18～20年度 研究開発学校指定 延長指定

平成19～21年度 調査研究学校指定

平成30～令和4年度 研究開発学校指定

令和5～令和7年度 研究開発学校指定 延長指定

(2) その他

平成24～25年度 教育課程研究指定校（思考力・判断力・表現力）[国立教育政策研究所]

参考文献・引用文献

- 1) 足立彰、「中等教育における『造形あそび的活動』を起点とした授業展開の可能性について」、日本美術教育学会学術研究大会三重大会（2018）
- 2) 安彦忠彦編著、「子どもの発達と脳科学～カリキュラム開発のために～」、勁草書房（2012）
- 3) 安彦忠彦著、「『コンピテンシー・ベース』を超える授業づくり～人格形成を見えた能力育成をめざして～」、図書文化（2014）
- 4) 安彦忠彦編、「新版カリキュラム研究入門」、勁草書房（1985）
- 5) 石井英真著、「授業改善8つのアクション」、東洋館出版社（2018）
- 6) 伊藤崇達、神藤貴昭、「自己効力感、不安、自己調整学習方略、学習の持続性に関する因果モデルの検証」、『日本教育工学雑誌』27巻4号収録、2004
- 7) 石井英真著、「授業づくりの深め方—「よい授業」をデザインするための5つのツボー」、ミネルヴァ書房（2020）
- 8) 井庭崇 編著「クリエイティブ・ラーニング 創造社会の学びと教育」、慶應義塾大学出版会（2019）
- 9) 今西竜也、他、「英語教育における小中高の接続と連携」、関西英語教育学会研究大会（2015）
- 10) 今西竜也、「小中一貫校におけるモジュール学習について～指導者および学習環境に配慮した教材の開発～」、日本児童英語教育学会関西支部英語活動研究会（2015）
- 11) H・リン・エリクソン、ロイス・A・ラニング、レイチェル・フレンチ著、遠藤みゆき・ペアード真理子訳「思考する教室をつくる 概念型カリキュラムの理論と実践」、北大路書房（2020）
- 12) OECD（経済協力開発機構）、「THE FUTURE OF EDUCATION AND SKILLS Education in 2030」
- 13) 大坪 治彦、奥山 茂樹、「小中一貫教育における効果的な教育課程編成のあり方：義務教育学校制度創設との関係と鹿児島県における課題」、鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要特別号6(2016)
- 14) OECD 教育研究革新センター 編著、「創造性と批判的思考 学校で教え学ぶことの意味はなにか」、明治書店（2023）
- 15) 外務省、「JAPAN SDGs Action Platform」
- 16) 権山敏郎 著「個別最適な学び・協働的な学びを実現する「学びの文脈」」、明治図書（2022）
- 17) 國原信太郎、「『句会』を通して養う論理的批評力と思考力」、京都教育大学国文学会誌45号（2018）
- 18) 小塩真司著・編集「非認知能力：概念・測定と教育の可能性」北大路書房（2021）
- 19) C. ファデル、M. ビアリック、B. トリリング著、岸学監訳「21世紀の学習者と教育の4つの次元 知識、スキル、人間性、そしてメタ認知」、北大路書房（2016）
- 20) 白井俊著、「OECD Education2030 プロジェクトがえがく 教育の未来」、ミネルヴァ書房（2020）
- 21) ジョン・ハッティ著、山森光陽監訳「教育の効果 メタ分析による学力に影響を与える要因の効果の可視化」、図書文化（2018）
- 22) 田中治彦、奈須正裕、藤原孝章、「SDGs カリキュラムの創造」、学文社（2019）
- 23) 谷口和成、上田綾希子、野ヶ山康弘、「科学推論課題(SRTs)による児童・生徒の認知レベルの評価と課題」、日本物理学会講演概要集 66(1-2)、428、（2011）
- 24) 田村学著、「「深い学び」を実現するカリキュラム・マネジメント」、文溪堂（2019）
- 25) 田村学 編著、紫胡の会著、「生活・総合 資質・能力の育成と学習評価」、東洋館出版社（2019）

- 2 6) チップ・ウッド著、「成長のものさし」、図書文化 (2008)
- 2 7) 中山芳一著、「教師のための「非認知能力」の育て方」、明治図書 (2023)
- 2 8) 西岡加名恵、石井英真著、「教科の『深い学び』を実現するパフォーマンス評価」、日本標準 (2019)
- 2 9) 野ヶ山康弘、河合晋司 、小西かおり、竹間光宏 、小澤雄生 、垂井由博、「資質・能力を育成する義務教育におけるカリキュラム・マネジメントー小学校技術科の位置づけと具体的な実践例ー」、日本義務教育学会紀要 4 号 p57-62 (2021)
- 3 0) 野ヶ山康弘、岡田努、「生徒の意欲を喚起する授業デザインの構築と検討 1 ~福島と共に学ぶ放射線教育~」、日本科学教育学会年会発表論文集 (2018)
- 3 1) 野ヶ山康弘、谷口和成、「粒子概念の系統的カリキュラムに関する検討」、京都教育大学教育実践研究紀要 17 号 p105-115 (2017)
- 3 2) 野ヶ山 康弘、谷口 和成、伊藤 崇達「生徒の意欲を喚起する授業デザインの構築 I ー震災復興期の福島から学ぶー」京都教育大学教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要 第 1 号 pp 101-109 (2019)
- 3 3) 野ヶ山康弘、谷口和成、野原大輝、辻秀人、垂井由博、岡本幹、「持続可能な社会を目指して : 附属間異校種連携による学びの保障」、日本教育大学協会研究年報 39 号 p. 149-156 (2021)
- 3 4) 藤原さと著「探究する学びをつくる : 社会とつながるプロジェクト型学習」、平凡社 (2020)
- 3 5) 坂東舞、野ヶ山康弘、小西亜弥、谷口和成、「低学年における認知促進プログラムに関する研究 1 -英国 C A S E プログラム『Let's Think!』の実践ー」、日本理科教育学会近畿支部大会 (2017)
- 3 6) 藤岡達也 編著、「よくわかる STEAM 教育の基礎と実例」、講談社 (2022)
- 3 7) 平田豊誠、小間翠、野ヶ山康弘、小川博士、「電流概念と電気エネルギー概念の区別を実感できる電気回路モデルの開発と効果検証」、日本理科教育学会全国大会 (2017)
- 3 8) 文部科学省、「小中一貫した教育課程の編成・実施に関する手引」
- 3 9) 文部科学省、「新学習指導要領」(平成 29 年 3 月公示)
- 4 0) 文部科学省、「小・中学校新教育課程説明会 (中央説明会) ・総則・関係資料」