

生徒自ら課題意識を持つための 「課題の設定」の在り方

— 「社会的に共有された調整学習
(Socially Shared Regulation of Learning : S S R L)」による「課題の明確化」を通して —

令和7年度 神奈川県立総合教育センター
長期研究員 金澤 桜(県立鶴見高等学校)

【研究の概要】

所属校では、総合的な探究の時間における探究のプロセスの中で、「課題の設定」のプロセスに最も困難さを感じており、調べ学習の域でとどまっている。この現状は所属校だけではなく、多くの学校における課題であると考えた。そこで、生徒自ら課題を設定し、次の探究のプロセスにつなげるために、社会的に共有された調整学習(Socially Shared Regulation of Learning : S S R L)の手法が課題を明確にすることに有効であるか検証を行った。S S R Lとは、自己調整学習から発展した、複数人で行う調整学習である。本研究では、調整学習のサイクル(予見・遂行・自己省察)を個人・グループ・個人の学習活動にあてはめた検証授業を行った。検証の結果、生徒はグループでの話し合いを通して得られた新たな視点や考えを基に、自身の「課題の設定」の再構築を行い、課題を明確にすることができた。また、本手法は他教科や特別活動等における、問題を発見・解決する能力を高める上でも有効であると考えられる。

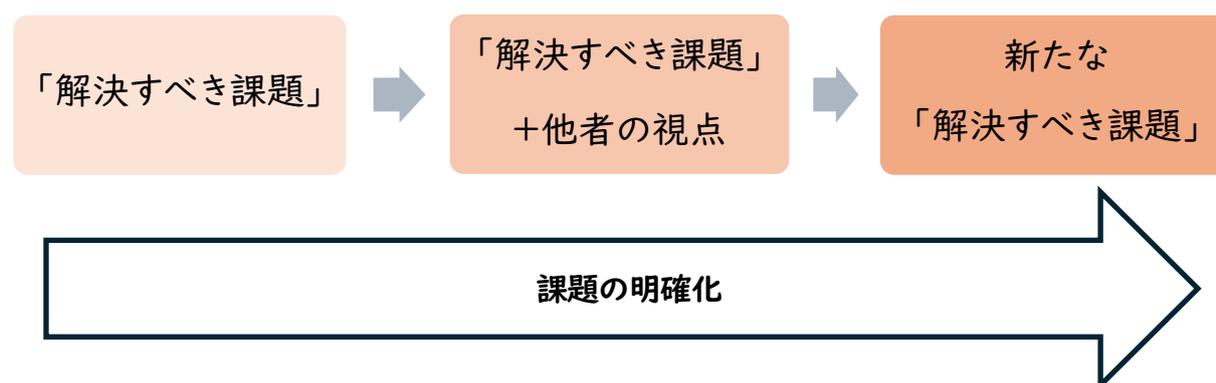
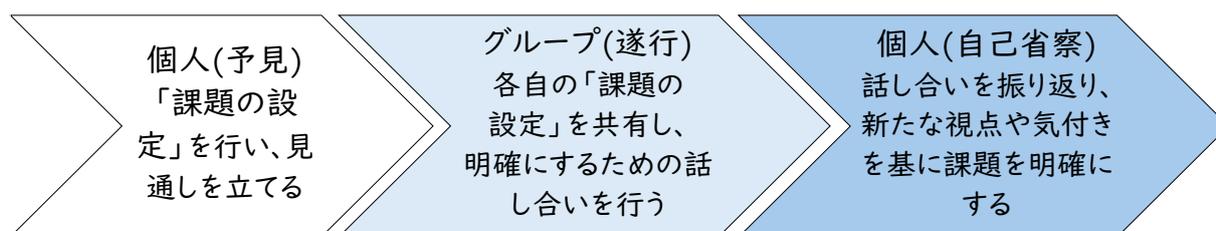
目指す姿

- 教員：異なる視点を持つ他者との協同的な学びを促すことで、物事への新たな視点や考えを生み出すための資質を育む
- 生徒：解決すべき課題を明確にし、探究のプロセスにつなげるための見通しを持つ

社会的に共有された調整学習

Socially Shared Regulation of Learning:SSRL

学習課題：「課題の設定」における課題の明確化



所属校における現状

- 「課題の設定」の指導に困難さを感じている
- 課題を設定し、探究のプロセスにつなげることができず、調べ学習の域でとどまってしまう

はじめに

「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」では、総合的な探究の時間の目標を、探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力の育成を目指すとしている(文部科学省 2018a)。また、総合的な探究の時間で育成する資質・能力として、(1)探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。(2)実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析をして、まとめ・表現することができるようにする。(3)探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う、と述べている。

また、『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説総合的な探究の時間編』には、このような資質・能力については、やり方を教えられて覚えるということだけで育まれるものではなく、実社会や実生活の課題について探究のプロセス(①課題の設定→②情報の収集→③整理・分析→④まとめ・表現)を通して、生徒が実際に考え、判断し、表現をすることを通して身に付けていくことが大切になると示されている(文部科学省 2018b)。

本研究を行うにあたって、所属校において探究のプロセスにおける課題を把握するため、総合的な探究の時間について、教員を対象に事前アンケート調査を行った。「総合的な探究の時間における四つのプロセスの指導の中で、ご自身が最も難しい・困難であると感じているものを一つ選んでください。」「総合的な探究の時間における四つのプロセスの指導の中で、生徒が最も難しい・困難であると感じているものを一つ選んでください。」という質問項目の回答では、両項目とも「課題の設定」への回答が最多であった。

また、荒井他(2024)による高等学校の教員・生徒を対象とした、「探究学習に対する意識調査」での「最も不安を感じている探究の過程」についての回答においても、教員・生徒ともに「課題の設定」を挙げている。このように、探究のプロセスの中でも、「課題の設定」への困難さは、所属校だけではなく、多くの学校における課題であるといえる。

「課題の設定」は探究学習において、最初のプロセスとして挙げられており、生徒自ら解決したいと思う問題や追究すべき疑問点を考え、次のプロセスにつなげる、重要なプロセスであるといえる。

『今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開 未来社会を切り拓く確かな資質・能力の育成に

向けた探究の充実とカリキュラム・マネジメントの実現(高等学校編)』では、課題設定の視点として、図1のように、現実の状況と理想の姿との対比などから、問題を見だし、問題状況を改善するために、理想と現状の「ずれ」や「隔たり」を明確にし、課題を設定すると示している(文部科学省 2023)。

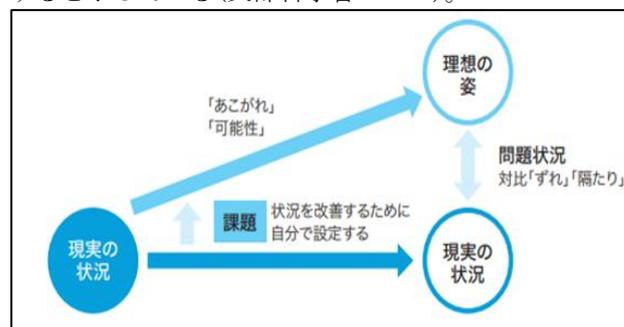


図1 課題設定の視点(文部科学省 2023)

生徒は日常生活や社会に目を向けた時に湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、現状について調べ、そこから見えてきた現実の状況における問題と理想を見だし、解決すべき課題を明確にすることを経て、「問い」として「課題の設定」を行う。

生徒自らの力で探究学習を進めるために、「課題の設定」において、課題を明確にすることは重要であると考えられる。課題を明確にすることは、現実の状況から理想の状態に近づくために、①できることを自ら考え、②何をどうすべきか特定し、③課題解決への方向性を定めることである。

生徒が主体的に探究学習に取り組むためには、起点となる「課題の設定」において、解決すべき内容が明確であることが不可欠である。単なるテーマの決定にとどまらず、生徒自らが課題の意義を理解し、明確化できてこそ、実効性のある「課題の設定」となる。したがって、本研究では、課題を明確にするための手立てを講じ、その検証を通して「課題の設定」の在り方を検討することを目的とした。

研究の目的

「総合的な探究の時間」の「課題の設定」において、よりよい「課題の設定」の在り方を目指すために、課題を明確にするための手立てを検討する。

研究の内容

1 所属校の現状

鶴見高等学校のグラデュエーション・ポリシー(育成を目指す資質・能力に関する方針)には、「学ぶ意味や価値を認識し、自ら学び、考え、行動できる力」、「課題を発見し、その解決に向けて論理的に思考・判断できる力」、「他者を思いやり、考えの異な

る人とも互いに尊重し協働できる力」、「学びを人生や社会に生かし、自分と社会をより良いものに変えていく力」がある。このポリシーはまさに、総合的な探究の時間においても育むべき資質・能力である。

昨年度(令和6年度)の所属校での総合的な探究の時間における探究学習は、教員が設定した「地域の諸課題」というテーマにおける生徒自身の興味・関心を基に「課題の設定」を行った。しかし、背景調査の段階から先に進むことができず、調べ学習の域でとどまってしまった生徒がほとんどであった。このことから、「課題の設定」の中でも、現実の状況と、理想の間にある「解決すべき課題」を明確にするための学習活動が十分にできていないのではないかと推測をした。

一方、昨年度に所属校で行った「生徒による授業評価」の自由記述の回答は、「わからないところを友だちに聞けるのがよい」、「意見の共有をすることで授業の内容をより理解することができる」、「グループワークで考えの共有や交換ができるため授業に楽しく臨んでいる」(原文の趣旨を変えない範囲で一部表現を改めている)等、授業内でのペアワーク・グループワークに関する記述が多く見られた。また、生徒対象の事前アンケート調査では、「授業中のペアワーク・グループワークに前向きな気持ちで取り組んでいますか。」の質問項目に対して、「とてもそう思う」、「そう思う」の回答率は合わせて87%であり、生徒はペアワーク・グループワークに対して肯定的に取り組んでいることがうかがえる。

このことから、すでに日常的に教科指導で実践されているペアワーク・グループワークの要素を取り入れた新たな取組を「課題の設定」において行うことで、課題の明確化を促すことができるのではないかと考えた。

2 「課題の設定」について

本研究においては、図1の課題設定の視点を基に、現状と理想の間にある、解決すべき課題を定めることを「課題の設定」と定義する(図2)。

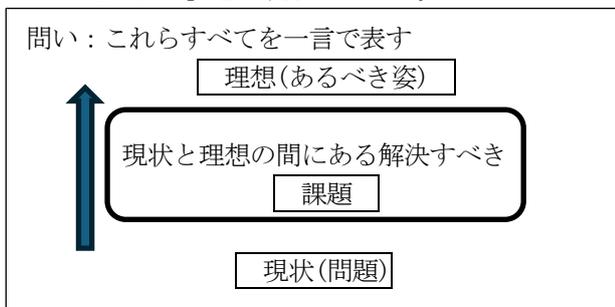


図2 「課題の設定」

3 社会的に共有された調整学習について

「社会的に共有された調整学習(Socially Shared Regulation of Learning: SSR L)(以下、SSR

L)」は、「予見(計画)」「遂行(実行)」「自己省察(内省)」からなる学習のサイクルを自ら回す、自己調整学習に関する研究の中から発展した調整学習である。自己調整学習は一人でやる調整学習であるのに対し、SSR Lは、複数人で調整学習を進めていくものである。グループ内で課題について共通の認識を持ち、解決に向けて取り組む中で、新たなものが協同的に構築されていくとされている。

そこで、SSR Lによる活動を通して、生徒同士のやり取りの中で、学びを方向付けたり、振り返ったりしながら取り組むことで生まれる新たな視点や気づきが、課題の明確化に有効であると考えた。

また、生徒自らの力で探究学習を進めていくために、自らの学びをどのように進めていくか、進める中で考えや行動を修正し、次の行動に移すという調整学習の視点も有効であると考えた。

本研究においては、「課題の設定」における課題の明確化を行うことを共通の課題とし、「予見」「遂行」「自己省察」のサイクルを個人-グループ-個人の活動に当てはめることとした(表1)。

表1 調整学習のサイクルと学習活動

予見	個人	「課題の設定」を行い、見通しを立てる。
遂行	グループ	課題の明確化を共通の学習課題とし、各自の「課題の設定」の共有をし、明確にするための話し合いを行う。
自己省察	個人	話し合いを振り返り、そこで得られた新たな視点や気づきを課題の明確化につなげる。

4 研究の仮説

本研究における研究仮説は次の通りである。

「総合的な探究の時間」において、「社会的に共有された調整学習(Socially Shared Regulation of Learning: SSR L)」の手法を用いて「課題の設定」を行うことで、生徒自ら課題の明確化ができるようになるだろう。

5 検証方法

全5回の検証授業を行い、次の方法で生徒の変容を見取った。

(1) アンケート調査等

検証授業実施前後に質問紙を用いて、教員・生徒を対象に、総合的な探究の時間の取組状況に関するアンケート調査を行った。なお、教員事後アンケートは授

業担当者のみを対象に行った。また、必要に応じてインタビュー調査を行った。

(2) ワークシート等の分析

生徒の「課題の設定」の変容を見取るため、第4時終了後、第5時終了後に、授業で使用したワークシート1と2の「解決すべき課題」の記述を中心に分析を行った。併せて、生徒の取組状況と思考の変化を見取るため、活動記録シートの記述を分析した。

6 検証授業

(1) 検証授業の概要

【期 間】令和7年10月17日(金)～11月21日(金)

【対 象】県立鶴見高等学校

第2学年 8クラス(311名)

【時 数】5時間

(50分授業 検証授業Ⅳのみ45分授業)

【授業者】当該教科担当者16名(筆者除く)

(2) 検証授業の単元計画

検証授業の単元計画は次の通りである(表2)。

表2 単元計画

時数 (形態)	学習活動
第1時 (個人)	「課題の設定Ⅰ」 ○「総合的な探究の時間」での学び・ 「課題の設定」について理解する ・生徒自身の興味・関心について深掘りをする
第2時 (個人)	「課題の設定Ⅱ」 ○生徒自身の興味・関心を基に「課題の設定」を行う ・各自が自分の「課題の設定」について の見通しを立てる(予見)
第3時 (グループ)	「課題の設定Ⅲ」 ○個人の「課題の設定」について、グループ内で話し合い、課題の明確化を図る ・各自の「課題の設定」を共有し、各自の課題の調整を行う(遂行)
第4時 (個人)	「課題の設定Ⅳ」 ○「課題の設定Ⅲ」を踏まえて「課題の設定」の再構築を行う ・各自でグループでの話し合いで得た内容を振り返り、課題の明確化を行う(自己省察) ・各自で自分の「課題の設定」について の新たな見通しを立てる(予見)
第5時 (グループ+個人)	「課題の設定Ⅴ」 ○個人の「課題の設定」について、グループ内で話し合い、課題の明確化を図る ・各自の「課題の設定」を共有し、各自

<p>の課題の調整を行う(遂行)</p> <p>○話し合いを踏まえて「課題の設定」の再構築を行う</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各自でグループでの話し合いで得た内容を振り返り、課題の明確化を行う(自己省察) ・各自で自分の「課題の設定」についての新たな見通しを立てる(予見)
--

(3) 指導の工夫

ア 指導について

検証授業を行うにあたり、検証授業は学年の授業担当者が行い、筆者はコーディネーターとして全体の調整を行った。コーディネーターは、授業担当者に毎授業の事前説明を行い、授業担当者間で活動のねらいと流れの共通認識を図った。事前説明では、第1時、第3時、第5時の活動の一部を授業担当者間で実際に行い、授業担当者が活動のイメージをより持てるようにした。

イ 授業内での教員の役割について

生徒同士のやり取りを促し、そこから生まれる新たな考えを引き出すために、第2時から第5時までは生徒の活動において、教員はファシリテーターとして生徒の取組に働きかけを行うこととした。

神田(2023)は探究学習では、生徒の自発的な学びを後押しするために、受容的・生成的、持続的な学びのステージに合わせ、教師はインストラクター(教える)、ファシリテーター(引き出す)、ジェネレーター(一緒に参加する)、メンター(背中を押す)の四つの役割を使い分けて生徒と関わっていくことの必要性を述べている。

また、増田(2025)は授業づくりで用いられるファシリテーションの技法として、六つの技法を挙げている。本研究においては、その中でも、座席配置を考える、傾聴する、言い換える、タイムマネジメントをするの四つの技法に着目し、生徒が話しやすく、かつ生徒たちが学習活動を通して、新たな視点や考えに気付けるようなきっかけづくりのための働きかけを行うこととした。

ウ 話し合いの環境づくり

第3時と第5時のグループ活動では、生徒同士の発話を促すために、話し合いの環境づくりを行った。

(7) 心理的安全性について

生徒同士で話し合いを行うにあたって、心理的安全性を高めるための働きかけを行った。第3時、第5時の授業の導入にて、相手の意見や考えを否定的に捉えるのではなく尊重することをルール化し、「この話し合いは安心・安全の場である」ことを示した。そして、聞き手には傾聴の態度を心掛けること、話し手には聞き手の反応を確認しながら話すことを意識付けた。

(イ) 素朴思考について

安斎他(2020)は問題を捉える思考法の一つに、素朴思考を挙げている。素朴思考とは、「問題状況に対峙してふと沸き上がった何気ない疑問を投げかけながら、問題の輪郭を掘り下げていく考え方」であると、し、「問題状況に置かれた当事者から語られる言葉の意味や、言葉と言葉の関係性について、率直に『わからないこと』をベースに思考を進めていく」としている。この素朴思考による質問のやり取りを通して、問題が問い直され、課題が定義されていくこともあると述べられている。

また、「素朴な疑問が思い浮かばない場合は、一般的によく用いられる『5W2H』のような質問フレームを活用してもよい」としており、この素朴思考を話し合いの切り口としてグループ活動を行うこととした。本研究においては、社会または他者とのつながりを意識した視点を広げるために、近年ビジネスの場でも使われている、5W2Hにwhomが追加された、6W2H(Who:誰が、What:何を、When:いつ、Where:どこで、Why:なぜ、Whom:誰に、How:どうやって、How much:いくらで・どれくらいの活用をすることし、Why:なぜの視点から「なぜ〇〇なのか?」と疑問を投げかけはじめ、話の展開によってWhy以外の他の5W2Hを用いるように生徒に働きかけることとした。

エ ワークシートについて

課題の明確化を視覚的に理解できるよう『「課題の設定」ワークシート1-①』、『「課題の設定」ワークシート2-①』(構成は同様のもの)を、また生徒の思考や、生徒同士のやり取りを記録し、可視化できるよう『「課題の設定」ワークシート1-②』、『「課題の設定」ワークシート2-②』(構成は同様のもの)を見開きで作成し、使用した(図3)。

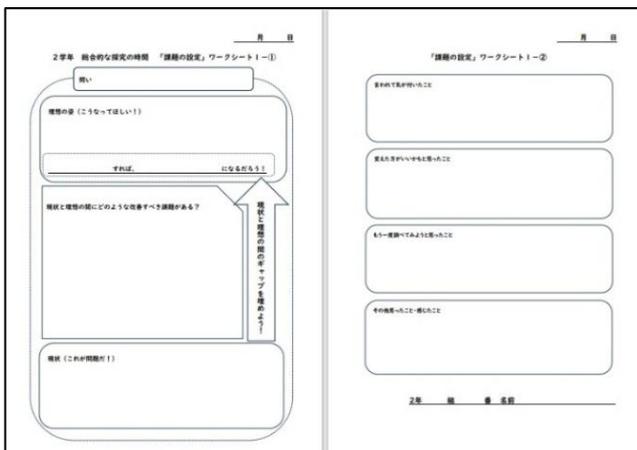


図3 「課題の設定」ワークシート
(左:「課題の設定」ワークシート1-①・2-①
右:「課題の設定」ワークシート1-②・2-②)
あわせて、「活動記録シート」(図4)を用いて、

「遂行(今日したこと)」「自己省察(振り返り)」「予見(次回すること)」を毎時間記入させ、調整学習のサイクルを意識付けられるようにした。

2学年総合的な探究の時間		
「課題の設定」活動記録シート		
1	月 日	「課題の設定」
今日したこと		
振り返り		
次回すること		

図4 「課題の設定」活動記録シート(一部抜粋)

(4) 各時の授業内容

ア 第1時

第1時では、授業担当者が総合的な探究の時間の学びについて説明し、「課題の設定」の解説を行った。「課題の設定」の解説では、各授業担当者が日常生活の中で感じた「気になること」を深掘りし、「課題の設定」に至るまでの思考の流れを例として提示した。

その後、「課題の設定」のイメージをつかむために、「20年後の自動車にはどんな機能が必要か」という、問いだけが書かれた『「課題の設定」ワークシート【例題】』(図5)を用いて、現状、理想、解決すべき課題を個人で考える練習を行った。

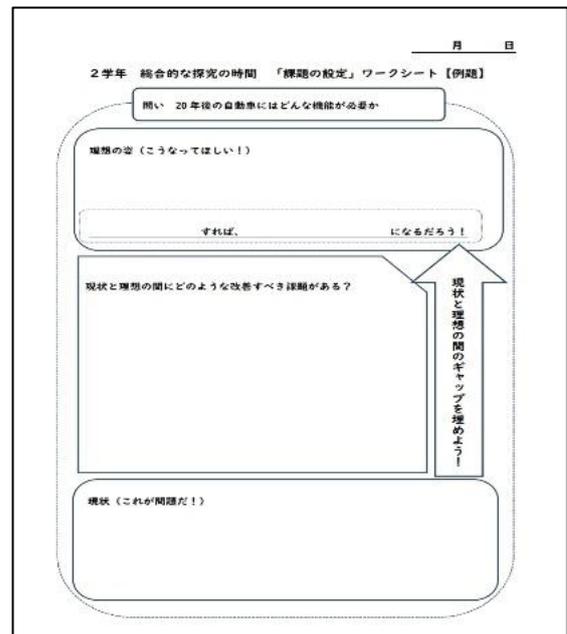


図5 「課題の設定」ワークシート【例題】

それらの活動を踏まえた上で、『「課題の設定」気になることは何?ワークシート』(ウェビングマップ)に取り組んだ(図6)。思いついたキーワードを記入し、そのキーワードを枝分かれさせるなどしながら、生徒自身の「気になること」を深掘りし、生徒自身が何に興味・関心があるのか考えさせた。

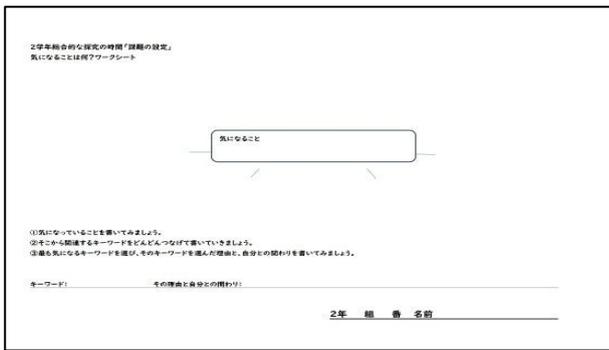


図6 「課題の設定」気になることは何? ワークシート(ウェビングマップ)

イ 第2時

第1時で深掘りした生徒の「気になること」を基に、『「課題の設定」ワークシート1-①』を用いて「課題の設定」を行った。

ウ 第3時

課題の明確化を目的とし、グループ内での話し合いを行った。四人一組のグループで各自の「課題の設定」を説明し、話し合いのルールに沿って話し合いを行った。話し合いの中で得られた新たな視点や気付いたことを『「課題の設定」ワークシート1-②』に記入し、整理した。

エ 第4時

第3時のグループでの話し合いで得た新たな視点を基に、『「課題の設定」ワークシート2-①』を用いて、「課題の設定」の再構築を行った。

オ 第5時

第3時同様、課題の明確化を目的とし、第3時とは異なるメンバーで話し合いを行った。本時では一人の「課題の設定」につき、話し合いの時間を設け、話し合いの中で得られた新たな視点や気付いたことを『「課題の設定」ワークシート2-②』に記入をした。話し合いの後、個人での取組に戻り、「課題の設定」の再構築を行った。この際の記述は赤ペンで記入をすることとした。

7 検証結果と考察

(1) 「課題の設定ワークシート」の変容

生徒事後アンケートにおいて、話し合いを通して「課題の設定」ワークシートの記述の内容を変えたと回答した生徒の割合は、77%であった。記述での回答では、話し合いで得た新たな視点を「課題の設定」にいかした生徒や、自身の「課題の設定」について説明している際に、矛盾や調べが足りないことに気付き、考えを整理し直した生徒など、「①できることを自ら考え」ながら課題を明確にしようとしている姿があった。

ア 変容に結びついたやり取りの例

第3時と第5時の話し合いにおいて、生徒は「『みんな』って身近な人のこと?」「どのように改

善していくか、どのくらいで改善されるのか?」というように6W2Hを活用して質問をするなどして課題を明確にするためのやり取りを行っていた。実際の生徒のやり取りの一例として、このような例も見られた。

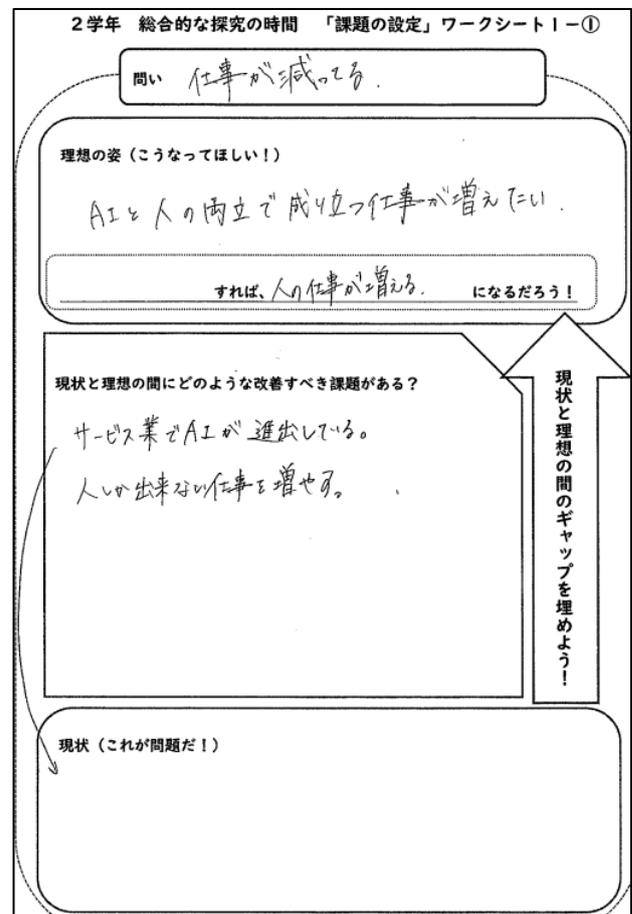


図7 生徒Aの「課題の設定」ワークシート1-①

表3 生徒Aの「課題の設定」についてのやり取り(趣旨を変えない範囲で一部表現を改めている)

生徒A	AIが普及して、人の仕事が少なくなってきている。人しかできない仕事を増やしたい。
他のメンバー	どうして増やしたいの。
生徒A	自分のなりたい職業がなくなると言われている。これ以上人の職業がなくならないようにしたい。
他のメンバー	ユニクロはお会計のレジは機械になったけど、人は他の仕事をしているよね。他にもAIと人が一緒に働いている例があるよね。 (生徒Aはワークシートの「言われて気が付いたこと」に「AIは単純作業、人は+α」と、このやり取りを記述)

生徒Aの事後アンケートでは、この話し合いでメンバーとのやり取り(表3)が、生徒Aにとって「新たな視点となった」と回答しており、「AIの普及で人の職業をなくさない」、「人しかできない仕事を増やす」という視点から、「AIと人の共存」という視点に置き換えて、「課題の設定」を行った(図8、図9)。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」 ワークシート2-①

問い 仕事を減らす(少ない)の目的に。

理想の姿(こうなってほしい！)
AIによって、効率的に仕事を行えるようになるが、
今ある職業がなくなるといけない。

他に活かせない場所や すれば、仕事をたくさん選ぶことができるようになるだろう！

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある？
・今学生の人手は、必ずしも職業のために、勉強して
大学を目指すけど、大人になると、働ける現場が少なくなる。
・つまり、人のAIの多い職場が増えてきてしまう。
・セルフレスなどで人手を募集していない。
・AIが壊れたときに人の不具合が大きい。→それとAIについて詳しく
① たくさん勉強して薬剤師になる。でも、将来なくなると言われ
ている。
・他に活かせない仕事をつくる。

現状(これが問題だ！)
エレクトロニクスにAIで効率化) すべてがなくなる
人の手で、買いたい物をしやす。) 仕事を増やす側も楽しい。

現状と理想の間のギャップを埋めよう！

図8 生徒Aの「課題の設定」ワークシート2-①

変えた方がいいかと思ったこと

人の仕事が減るのを防ぐのではなくて、
AIの仕事と別で人の仕事でより良くなる。

図9 生徒Aの「課題の設定」ワークシート2-②
(一部抜粋)

イ ワークシートの変容が見られた生徒の傾向

「課題の設定ワークシート」の変容が見られた生徒には、次のような傾向が見られた。

(ア) ②何をどうすべきか特定し、③課題解決への方向性を定めることができた例

図10では、生徒Bは「自転車通学」というキーワードを基に、「雨天時の通学」、「坂が多い」、「学校周辺の道が狭い」、「ヘルメットを着ける理由」の四つの視点で枝分けをし、深掘りしていた。

気になること

自転車通学

雨はそれほど
ばたばたは
イヤ

ヘルメット
をつける理由

ヘルメット
がない

学校止る道
が狭い

坂が多い

髪を
結んで

髪を
結んで

髪を
結んで

図10 生徒Bの「課題の設定」気になることは何？
ワークシート(一部抜粋)

その後、これらの四つの視点の中から「ヘルメットを着ける理由」に着眼点を置き、「課題の設定」を行った。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」 ワークシート1-①

問い 自転車通学のヘルメット

理想の姿(こうなってほしい！)
外見的にカッコよく、もっといいヘルメットを学校にほしい

もっとカッコよくしたい すれば、高校生のヘルメットもカッコよくなるだろう！

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある？
・中はヘルメットが暑い、外見のヘルメットがカッコよくない。
・ヘルメットの形がカッコよくない。
・ヘルメット特有の臭いが消えない。
・もっとヘルメットがカッコよくできるようにする。
・形を直す。
・ネットを宣伝する。
・画期的な機能を付ける。
・両サイドを作る。
・ファッション性に、髪を束ねる髪を通す穴を作る。
・持ち出しが面倒。

現状(これが問題だ！)
・ヘルメットが暑い、もっといいヘルメットを学校にほしい。
・髪を結んでヘルメットが合わない。
・高い位置が

現状と理想の間のギャップを埋めよう！

図11 生徒Bの「課題の設定」ワークシート1-①

生徒Bの「課題の設定」ワークシート1-①(図11)では、「自転車通学のヘルメット」という問いに対して、自転車乗車時のヘルメットの着用率を上げるための解決すべき課題として、「ヘルメットの外見」、「着用することの大切さの宣伝」、「ヘルメットに機能を付加する」という記述が見られた。

第3時終了後の生徒Bの「課題の設定」ワークシート1-②(図12)では、グループでの話し合いでのやり

取りで思ったことを図のように記述した。

変えた方がいいかと思ったこと
どうやったらやってくれるのかという所をもっと具体的にする

もう一度調べてみようと思ったこと
ヘルメットの必要性の宣伝の仕方

図12 生徒Bの活動記録シート(一部抜粋)

第4時での「課題の設定」ワークシート2-①(図13)において、ワークシート1-①で記述した三つの視点のうち、「着用することの大切さを宣伝する」に視点をしぼり、そのためにすべきことを具体的に記述していた。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」ワークシート2-①

問い 自転車のヘルメットについて

理想の姿(こうなってほしい!)
義務化されるぐらい大切なか理由が分からない

ヘルメットの大切さを宣伝すれば、ヘルメットを付ける人が増える になるだろう!

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある?
重要性が理解できる宣伝を作る。
ヘルメットのおかげで助かった事例を出す。
→写真や事故した本人のエピソードなど。
ヘルメットを付けていないと思わせる宣伝
→心に残るギャップを作る。
ヘルメット着用を至る所で宣伝する。
→CMで宣伝する、ポスターを作る。
みんなが見えるような映像で自転車で乗るときはヘルメットを
(ドラマ・映画・ユーチューブ) 着用する。
イベントを実施して実際に受ける衝撃を体験

現状(これが問題だ!)
頭を守ってくれるのは、知っているけどどのくらい安全性が高まるのかは
知らない。
ヘルメットを着用していたおかげで助かったという事例を聞いたことがあまり
ない。

現状と理想の間のギャップを埋めよう!

図13 生徒Bの「課題の設定」ワークシート2-①
(イ) ③課題解決への方向性を定めることができた例1
生徒Cは、インバウンド等による、観光地の過密化についての問いを立てた。生徒Cの「課題の設定」ワークシート1-①(図14)の記述の中には「地方創生」というキーワードが出ていたものの、全体の記述の内容は整理できていない様子が見て取れた。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」ワークシート1-①

問い 過密化は改善できないのか?

理想の姿(こうなってほしい!)
・改善される。
・地方創生を活性化させること
日本の魅力をアップさせること。

地方の盛り上げをすれば、改善される になるだろう!

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある?
・目的地(行きたい場所)へ行くのに時間がかかる
・行き時間の発生
・地方の観光資源を有効に活用する必要性
・宣伝
・地方のインフラ整備
・人手不足(担い手、後継者)
・修学旅行の行き先
・英語の理解(外国人が増えているから)
・駐車場が埋まっている可能性

現状(これが問題だ!)
インバウンド増加が謳われている現状、観光業は日本経済の
大部分を占めている。一方、人気観光地の過密化が問題視
されている。
活性化に対する影響を尋ねる。

現状と理想の間のギャップを埋めよう!

図14 生徒Cの「課題の設定」ワークシート1-①

実際に、第3時の話し合い後の「課題の設定」ワークシート1-②(図15)の記述では、自身の考えが整理できていない旨の記述が見られた。

変えた方がいいかと思ったこと
・過密化というテーマはインバウンドが長い
らくいけど視点が考えの点と良いが、競争の進行により
和りにくい

図15 生徒Cの「課題の設定」ワークシート1-②
(一部抜粋)

「課題の設定」ワークシート2-①(図16)の個人の時間の取組において、「オーバーツーリズム」、「地方創生」、「グローバル化」の三つの視点に整理された記述の変容が見られた。さらに、第5時の活動終了後の「課題の設定」ワークシート2-①(図16)では、「地方創生」の部分に赤ペンで下線が引かれ、「地方創生」を軸とした「課題の設定」に変容が見られた。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」 ワークシート2-①

問い 過ごしやすい旅を送るために！

理想の姿（こうなってほしい！）
日本各地の魅力を発見したり、宣伝したりするまで！
人々の一歩集束を改善させて 過ごしやすい旅行がほしい。

地方の盛り上げをすれば、改善される になるだろう！

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある？

オーバーツーリズム
・観光地の混雑... 目的地へ行くのに時間がかかると
周辺の駐車場の混雑がひどい
待ち時間が長くなる
→ 日本人観光客(留学旅行)と外国人観光客

地方創生
・地方の観光資源を発見する必要性 → 宣伝力アップ
・ " インフラ整備
・ " 人手不足(後継者、専門的知識の乏し)

グローバル化
・外国人が増えたため、英語をこまめに
勉強の理解が求められている

社会的？
現状（これが問題だ！）
インバウンドが増えている現在、観光客は日本経済の
活性化に大きな影響を与えている。
その反面、人気観光地の一極集束化が問題視されている。
→ オーバーツーリズム

現状と理想の間のギャップを埋めよう！

図16 生徒Cの「課題の設定」ワークシート2-①
ウ) ③課題解決への方向性を定めることができた例2
生徒Dの「課題の設定」ワークシート1-①(図17)
の記述は、「女性専用車両に男性が乗っているのはなぜか」という問いのみの記述で、他の欄はほぼ空白であった。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」 ワークシート1-①

問い 女性専用車両に男性が乗っているのはなぜか？

理想の姿（こうなってほしい！）

すれば、 になるだろう！

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある？

現状と理想の間のギャップを埋めよう！

現状（これが問題だ！）
専用車両は混雑がひどい。
混雑による乗る男性が多い。
LGBTQの困り

図17 生徒Dの「課題の設定」ワークシート1-①

その後、生徒Dの「課題の設定」ワークシート2-①(図18)には、第3時での話し合いで「LGBTQ」についての新たな視点による記述が、第5時においては男性目線の記述が追加され、社会的課題と結び付けて女性専用車両の今後の在り方について「課題の設定」を行った変容が見られた。生徒Cの事後アンケートでは、話し合いで得られた「LGBTQ」という新たな視点をいかして、「課題の設定」をしたと回答していた。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」 ワークシート2-①

問い 女性専用車両に男性が乗っているのはなぜか？

理想の姿（こうなってほしい！）
生物学的には
男性と女性 1対1

車両の乗りこみやすさを、利用する人がいいと思うようにする になるだろう！

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある？

女性専用車両の混雑がひどい。女性への負担が大きい。
最近では、LGBTQの存在も知られていて、
女性専用車両 → 目的車に乗る人が
多い。
乗客が混雑している。
乗客が乗ることに
目的が不明。
乗客が乗ることに
目的が不明。

現状（これが問題だ！）
専用車両は混雑がひどい。
混雑による乗る男性が多い。
LGBTQの困り
目的不明 → 乗るべきの
人がいない

現状と理想の間のギャップを埋めよう！

図18 生徒Dの「課題の設定」ワークシート2-①

ウ ワークシートの変容が見られなかった生徒の傾向
ワークシートの変容が見られなかった生徒の傾向として、自己と社会のつながりを持てなかった課題を設定しているケースが多く見られた。具体的には、自分の域でとどまってしまったものや、社会的・金銭的・技術的な理由とどうこれ以上どうしようもないことを「課題の設定」にしているものがあった(表4)。また、中には「こだわり」があるので、あえて変えなかったと事後アンケートにて回答した生徒もいた。

表4 変容が見られなかった生徒の「課題の設定」

<ul style="list-style-type: none"> ・いい大学に入るには ・お金持ちになるには ・バスの遅れはなぜ遅延証がでないのか 	等
--	---

エ 追究したいことを明確にした例

本研究においては、課題解決型をベースとしたものを「課題の設定」として活動を行ったが、中には興味・関心を基に追究したいことについて記述をした生徒もいた。それらの生徒にもSSRLLによる変容が見られた。話し合いを通して、新たな視点で再度考えを整理することで、追究したいことがより明確になり、追究したいことについての具体的な記述が加わった。

生徒Eの「課題の設定」ワークシートでは、髪の色が決まる仕組みについて、「環境や食生活」という視点だけだったものが(図19)、「目の色、髪の質」、「金髪の人と黒髪の人が結婚した時の子どもの髪色」等の視点が増え、これらの視点を踏まえて追究しようとしていることが見取れた(図20)。

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」 ワークシート1-①

問い 日本人の髪色はどうして黒・茶色なのか

理想の姿 (こうなってほしい！)
日本人の髪色の特徴を遺伝や環境、食べ物等の面から正しく理解して説明できるようにしたい

日本人の体質や文化の違いについて理解すれば、現れる理由も分かるようになるだろう！

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある？

髪の色が決まる仕組みについて知る必要がある
環境や食生活が髪色にどんな影響を与えるのか調べる必要がある

現状 (これが問題だ！)
髪の色が黒・茶色の理由を「なんとなくそうだから」としか知らない人が多い

現状と理想の間のギャップを埋めよう！

図19 生徒Eの「課題の設定」ワークシート1-①

2学年 総合的な探究の時間 「課題の設定」 ワークシート2-①

問い 日本人の髪色はどうして黒・茶色なのか

理想の姿 (こうなってほしい！)
髪色が決まる仕組みを目の色や髪の質との関係、遺伝のしくみから詳しく説明できるようにしたい。

金髪や茶色の人が一人一人、様々な色の髪について理解すれば、どのような理由も分かるようになるだろう！

現状と理想の間にどのような改善すべき課題がある？

髪の色が決まる仕組み
目の色、髪の質との関係性
環境や食生活の影響
金髪の人と黒髪の人が結婚した時の子供の髪色
赤ちゃん、小さい子供の髪色がうすい理由

現状 (これが問題だ！)
髪の色が黒や茶色なのは、なんとなくそうだから、と思っている人が多く、遺伝や環境、体の特徴などの関係を知らない人が多い。

現状と理想の間のギャップを埋めよう！

図20 生徒Eの「課題の設定」ワークシート2-①

(2) 事前事後アンケートの分析

ア 調べ学習と探究学習の違いを意識して「課題の設定」に取り組めたか

図21、図22は、調べ学習と探究学習の違いを意識して取り組めたかどうかの事前事後アンケートの結果である。

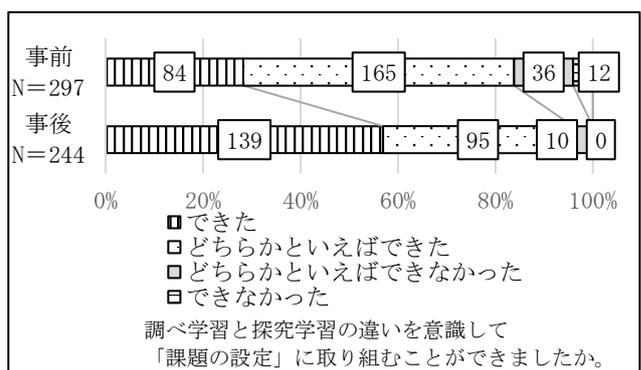


図21 調べ学習と探究学習の違いを意識できたか (生徒)

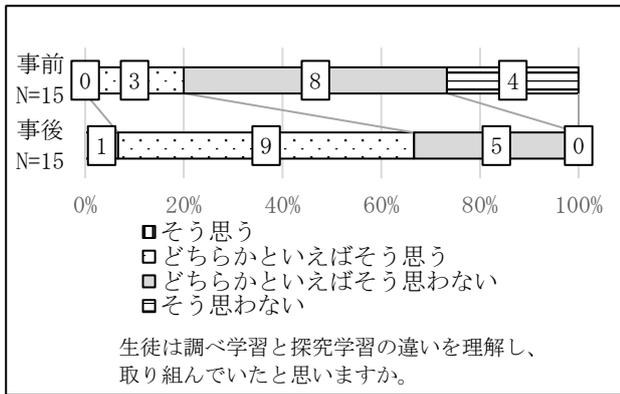


図22 生徒は調べ学習と探究学習の違いを理解していたか(教員)

生徒・教員の事後の結果では、「できなかった」、「そう思わない」の回答者がゼロになり、肯定的な回答の割合が生徒は84%から96%へ、教員は20%から67%に上昇した。このことから、検証授業前よりも、調べ学習と探究学習の違いを意識して「課題の設定」に取り組むことができていたと考えられる。

イ 課題を明確にすることはできたか

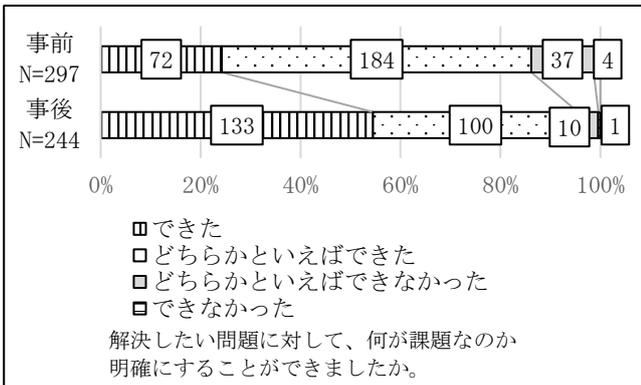


図23 課題を明確にすることはできたか(生徒)

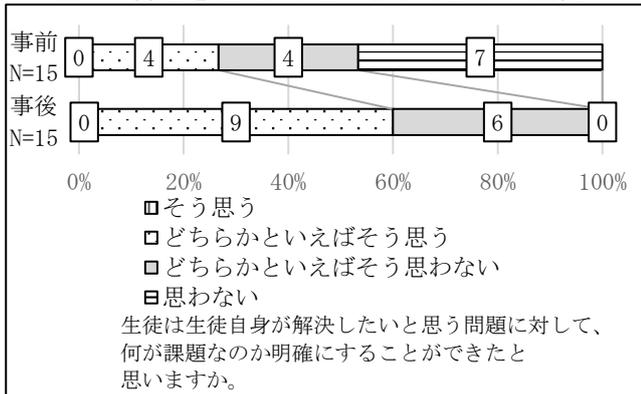


図24 生徒は解決したい課題を明確にすることはできたか(教員)

生徒事前アンケートでは、元々肯定的な割合が86%と高かったものの、事後アンケートにおいては、95%となり、特に「できた」の割合が二倍に増加した(図23)。教員事後アンケートでの結果では、「そう思う」の回答者の変化はないものの、「それなりにできると思う」の回答割合が約二倍になった(図24)。肯定的な回答の数が伸びた一方、記述による回答では、生

徒だけでは明確化に結び付けることができず、教員がファシリテーターとして介入することで明確化が促されたという意見もあった。

ウ SSRLは有効であったか

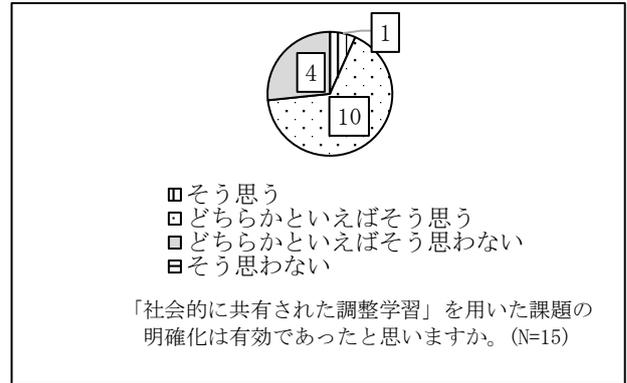


図25 SSRLによる課題の明確化は有効であったか(教員)

教員事後アンケートにおける、「『課題の設定』を行うにあたって、『社会的に共有された調整学習(SSRL)]を用いた課題の明確化は有効であったと思いますか。」という質問項目への回答割合である(図25)。肯定的な回答は73%であった。

記述による回答においても、SSRLによる活動により、生徒は新たな視点や気づきを基に、課題の明確化につなげることができたという意見が出された。

一方で、活動に積極的に取り組むことができていない生徒もいたという意見もあった(表5)。

表5 教員事後アンケートより

(原文の趣旨を変えない範囲で一部表現を改めている)

- 一人で設定できるだけの力は生徒全員に備わっているわけではなく、このような手法を取ることで、一人だと苦戦する生徒も他の生徒の見方、考え方を取り入れながらであれば進めていけると感じた。
- 共有することで大小あるが思考の変容が見られ、課題が明確化されていたように感じた。
- 他者の意見を聞くことで、新たな発見や気づきを得られる効果があったと感じた。
- 生徒自らが積極的に取り組むことができなかった。

エ 課題への意識の変容が見られたか

「解決したい問題に対して、何が課題なのか明確にわかっているならば、解決のための行動をしてみようと思いますか。」という質問に対しての、生徒の事前事後アンケートの回答割合の比較である。肯定的な回答は91%から94%へと増加し、「とてもそう思う」と回答した生徒の割合が約二倍に増加した(図26)。

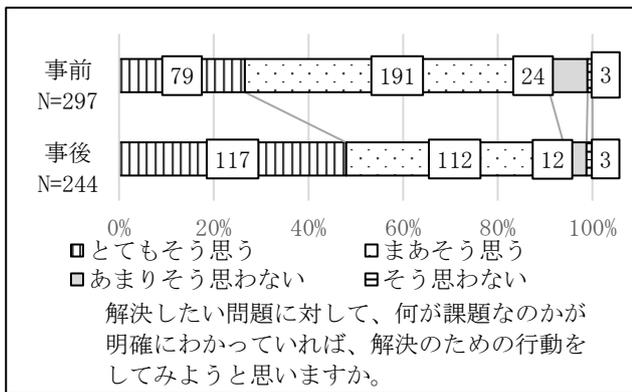


図26 解決のための行動をしてみようと思うか(生徒)

記述での回答においても、活動を通して課題を明確にすることが、課題解決の意欲の向上につながれたと考える(表6)。

表6 生徒事後アンケート

(原文の趣旨を変えない範囲で一部表現を改めている)

- ・「課題の設定」をしたなら、その課題を解決するためにできることを実行することが重要ではないかと感じた。実行することで新たな課題が発見できると思った。
- ・自分で課題を見つけて、解決するために考えることは簡単ではないけど興味を持てると楽しいと感じることができた。
- ・身近なことでももっと考えて理解を深めたら、自分でできることとか増えて、自分の生活が豊かになっていくのではないかと感じた。

研究のまとめ

1 研究の成果

本研究から、社会的に共有された調整学習(SSRL)の手法を用いた「課題の設定」における課題の明確化は、有効であったと考える。課題を明確にすることができなかつた生徒もいたが、今回の取組は、他者との関わりを通して、新たな気付きや視点を得て、それらを振り返ることで、生徒自身の興味・関心と社会とのつながりへの考えを深めるきっかけになったのではないだろうか。

また、課題の明確化にて、何をどうすべきか特定し、課題解決への方向性を定めたことで、探究のプロセスへの見通しを持たせることができたと考える。加えて、7(2)エでまとめたように、検証授業を通して、課題の解決への意欲が見られたことも、本研究の成果であると考え。今後の探究学習において、どのように情報を集め、整理・分析し、まとめ・表現を行っていくのかを考え、行動していく姿が表れることを期待する。

2 今後の課題、展望

(1) 興味・関心から「課題の設定」を行うことの困難さ

本研究では、教員によるテーマ設定を行わずに、生徒の興味・関心を基に活動を行った。活動を通して、自分が何に興味・関心があるのか見いだすことができた生徒がいた一方で、教員事後アンケートや、活動記録シートの回答と記述では、生徒自らゼロから考えて「課題の設定」を行うことが難しいという意見が出された。特に、活動記録シートでは、生徒自身が何に興味・関心があるのか考えることが難しいという記述が見られた(表7)。

表7 活動記録シート

(原文の趣旨を変えない範囲で一部表現を改めている)

- ・自分の気になっていることを考えるのが難しかった。日頃自分は何を考えて生きているのだろうかと思った。
- ・あらかじめ問いが定められていると考えやすかったが、何もない所から発見するのが大変だった。

普段から物事を疑問に思う習慣があまりないことや、自分のことをよく理解していないことが要因であると考えられる。検証授業では5時間という限られた時間での取組であったが、生徒の興味・関心を深めるためのスモールステップを重ね、「課題の設定」につなげられるよう、総合的な探究の時間だけではなく、日頃の授業においても、生徒の興味・関心を引き出すためのより一層の関わりが必要なのではないだろうか。

(2) 活動記録シートでの調整学習の振り返りについて

活動記録シートに記述する時間が足りず、記入欄を空白のまま提出した生徒や、授業中の説明や、教員の指示をそのまま記述している生徒が多く見られた。そのため、生徒の取組の状況や、思考の変化を十分に読み取ることができなかった。活動記録シートの活用は、自己の取組を振り返るためだけのものではなく、教員が生徒への適切なフィードバックの機会をうかがう場でもある。自らの学びを進めていく上で、次の活動に着実につなげていくために、振り返りをどのように行っていくべきなのか生徒に促すための働きかけが必要であると考え。

(3) ファシリテーターとして授業を行うこと

検証授業において、教員はファシリテーターとして、生徒の考えがより具体的なものになるよう、生徒の発言に対して、言い換えを行ったり、教員自身の経験や関連する例を生徒と共有したりするなどの働きかけを行っていた。また、生徒の話し合いにどの程度介入したらよいか模索しながら働きかけている教員も

いた。

本研究では、課題を明確にするための話し合いを、生徒自ら進めていけるようになることを目指したが、できていないグループに対して、教員は生徒の曖昧な発言や内容に対して問いかけたり、実際に6W2Hを使ってみせたりするなどして、話し合いの促進を行う場面もあった。

教員事後アンケートの「この活動において、教員がファシリテーターとして授業を展開したことの成果、または課題がありましたら教えてください。」の質問項目の回答では、授業内でのファシリテーターとしての関わり方への課題についての意見が出された(表8)。

表8 ファシリテーターとして授業を行った
成果と課題

(原文の趣旨を変えない範囲で一部表現を改めている)

- ・引き出そうとして誘導しているようになってしまうなど、自分自身がファシリテーターというものへの理解が足りていないなど感じた。
- ・生徒の活動を活発化させるには自分が介入しすぎるのはいかがでしょうかと思いながら、その調整が難しいと感じた。
- ・生徒は教員が問いかけを行ってくれると思いい、自ら質問を投げかけず待っている生徒もいた。

生徒の取組の状況に関する課題も挙げられ、ファシリテーション型の授業での生徒の取組の姿勢においても課題が見られた。ファシリテーション型の授業展開を重ねていくことで、教員・生徒双方においてファシリテーション型の授業の在り方について理解を深めることができると考える。今後所属校にて、授業改善に向けた取組の一部として行っていきたい。

(4) 他教科・特別活動等での汎用性

ア 他教科での汎用性

本研究は、総合的な探究の時間の「課題の設定」における課題の明確化を目的としたものだが、各教科等の課題を解決したり、追究したりする学習活動での活用ができると思う。

また、文部科学省教育課程企画特別部会(2025年5月)による『論点資料⑦ 質の高い探究的学びの実現(情報活用能力との一体的な充実)』、「学習の基盤となる資質能力」の課題と整理の視点では、学習の基盤となる資質・能力に位置付けられていた問題発見・解決能力を各教科等において育む資質・能力に位置付けることが検討されている。このことは、各教科等の学習の過程で問題発見・解決する能力が重視されることを意味している。

今後、SSRLを用いた「課題の設定」における課題の明確化を、総合的な探究の時間の活動と併せて他

教科においても教科横断的に活用することは、生徒の問題発見・解決能力を高める上で、非常に有効であると思う。

イ 特別活動等への汎用性

第1時「課題の設定I」の前後に学校行事が続いていたこともあり、学校行事と「課題の設定」での内容を絡めて取り組んでいる様子があった。

例として、「課題の設定」についての解説の際に、球技大会を例にして「優勝するには(理想)」「5位(現状)」を提示し、「優勝するためにどのような解決すべき課題があるか」と具体的な例を挙げ、解説している授業担当者がいた。また、研究協議会では、合唱コンクールの練習中に、現状、理想、課題を整理し、生徒同士で話し合い、課題を明確にしようしながら練習に取り組んでいたという事例が挙げられた。

生徒の「課題の設定ワークシート」の「課題の設定」の中には、「いい後夜祭ライブにしたい」や、「県鶴の部活動加入率を上げるには」という特別活動等における「課題の設定」を行っている生徒の取組も見られた。

このように、SSRLを用いた課題の明確化は、検証授業をきっかけに生徒の日々の活動につながる場面においても見受けられるようになった。

加えて、教員事後アンケートの記述についてのインタビュー調査では、次のような意見があった(表9)。

表9 インタビュー調査(教員)

(原文の趣旨を変えない範囲で一部表現を改めている)

- ・ホームルームにて、クラスの課題を設定してより良いクラスを作るなど、学期ごとにできそう。
- ・生徒に目的や意義を考えさせ、今回のような共有を実際に何度もやってみる、などが前提として必要だと思った。(中略)学校行事の振り返りを定期的に行い、最終的にこの学校で自分がどのような課題を見付け、どうやって解決しようとしたかをまとめさせて行事を生徒主体で運営し、そのエピソードを進路活動に役立ててほしいと思った。

生徒自らの現状から、解決すべき課題を明確にし、解決方法を決めて実践したり、その取組を振り返り、よい点や改善点に気付いたりできるようにすること、そして、他者との協働や対話を通して、自己の考え方を広げ深めていくことは、特別活動における「主体的・対話的で深い学び」の実現として、『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説特別活動編』でも述べられている(文部科学省c 2018)。これらのことから、本研究での取組は、特別活動等の場面においても汎用性があると言え、生徒により一層の意識付けを行うことで、生徒の主体性を育むことにつながると考える。

おわりに

検証授業を通して、生徒一人ひとりがどんなことを考えて、なぜその問題に取り組もうとしているのか、改めて向き合うことで探究学習における「課題の設定」の重要性を再認識することができた。

今後も探究的な学びの視点で探究学習の在り方を追究していきたい。

本研究を進めるにあたり、御理解・御協力いただいた鶴見高等学校の生徒・教職員の皆様をはじめ、本研究に関わっていただいたすべての皆様に深く感謝申し上げます。

[指導担当者]

石川 陽太¹ 長岡 幸司² 古谷 康司³

引用文献

- 文部科学省 2018a 「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」東山書房 p. 475
- 文部科学省 2018b 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説総合的な探究の時間編』 学校図書 p. 18
- 文部科学省 2018c 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説特別活動編』 東京書籍株式会社 p. 20
- 文部科学省 2023 『今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開』 p. 34
- 教育課程企画特別部会 2025 「論点資料⑦ 質の高い探究的な学びの実現(情報活用能力との一体的な充実)」
<https://www.mext.go.jp/content/000360892.pdf> (2025年12月5日取得)
- 荒井英治郎・清水優菜 2024 「探究学習に対する不安・困難さの実態—生徒・教員対象の意識調査から—」探究学習研究会編著 『「探究学習」とはいうけれど 学びの「今」に向き合う』 pp. 35–42
- 安齋勇樹・塩瀬隆之 2020 『問いのデザイン 創造的対話のファシリテーション』 学芸出版社 pp. 65–67
- 神田昌典 2023 『探究の達人 子どもが夢中になって学ぶ! 「探究心」の育て方』 実業之日本社 pp. 130–132
- 増田謙太郎 2025 「特集1 教師のファシリテーション力 ファシリテーションを生かした授業づくり」(指導と評価 2025年9月号) pp. 12–13

参考文献

- 鈴木克明・美馬のゆり 2018 『学習設計マニュアル「おとな」になるためのインストラクショナルデザイン』 北大路書房 p. 201
- 西口利文・植村善太郎・伊藤崇達 2020 『グループディスカッション 心理学から考える活性化の方法』 金子書房 p. 24
- バリー・J・ジーマーマン・ディル・H・シャンク 『自己調整学習ハンドブック』 塚野州一・伊藤崇達 監訳北大路書房 p. 54
- 岩屋裕美 2025 「看護学生の自己調整学習と協働学習中の社会的相互作用の解明: 共調整学習(CoRL)および社会的に共有された調整学習(SSRL)の視点をを用いた分析」

1 主幹(兼)指導主事 2 指導主事
3 教育指導員

単元(題材)の指導と評価の計画 教科名： 総合的な探究の時間 科目名：

①単元(題材)名： 課題の設定

②単元(題材)の目標：

(1)	知識・技能：自身の興味・関心のある分野において、社会とのつながりを意識し、自分にとっての問題や課題を見つける。
(2)	思考・判断・表現：自身の興味・関心のある分野において、どのような問題があるのか現状を分析し、何が課題なのか明確にする。問題の解決のための課題を論理的に表現する。
(3)	主体的に学習に取り組む態度：自分の意思で課題に向き合い、他者との関わりから新たな視点や気づきを得て、自身の課題にいかす。

③単元(題材)の評価規準

知識・技能(技術)	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①自身の興味・関心のある分野において、社会とのつながりを意識し、自分にとっての問題や課題を見つけることができる。	①自身の興味・関心のある分野において、どのような問題があるのか現状を分析し、何が課題なのか明確にすることができる。 ②問題の解決のための課題を論理的に表現することができる。	①自分の意思で課題に向き合い、他者との関わりから新たな視点や気づきを得て、自身の課題にいかそうとしている。

④単元(題材)の指導と評価の計画

(5)時間扱い

○「記録に残す評価」

次	主な学習活動	知	思	態	指導し評価方法
1	課題の設定Ⅰ ○「総合的な探究の時間」での学び・「課題の設定」について理解する。 ・プレ「課題の設定」を行う。 ・興味・関心のあることに関してブレインストーミングを行う。				本時では、記録に残す評価は行わないが、目標に向けて指導を行う。
2	課題の設定Ⅱ ○生徒の興味・関心を基に「課題の設定」を行う。 ・各自が自分の「課題の設定」について見通しを立てる。(予見)		○		【思考・判断・表現】① ワークシートの記述
3	課題の設定Ⅲ ○個人の課題の設定について、グループ内で話し合い、課題の明確化を図る。 ・各自の「課題の設定」を共有し、各自の課題の調整を行う。(遂行)		○	○	【思考・判断・表現】② 【主体的に学習に取り組む態度】 ワークシートの記述
4	課題の設定Ⅳ ○「課題の設定Ⅲ」を踏まえて「課題の設定」の再構築を行う。 ・各自でグループでの話し合いで得た内容を振り返り、課題の明確化を行う。(自己省察) ・各自で自分の「課題の設定」についての新たな見通しを立てる。(予見)		○	○	【思考・判断・表現】① 【主体的に学習に取り組む態度】 ワークシートの記述
5	課題の設定Ⅴ ○個人の課題の設定について、グループ内で話し合い、課題の明確化を図る。 ・各自の「課題の設定」を共有し、各自の課題の調整を行う。(遂行) ○話し合いを踏まえて、「課題の設定」の再構築を行う。 ・各自でグループでの話し合いで得た内容を振り返り、課題の明確化を行う。(自己省察) ・各自で自分の「課題の設定」についての新たな見通しを立てる。(予見)	○	○	○	【知識・技能】① 【思考・判断・表現】①② 【主体的に学習に取り組む態度】 ワークシートの記述