

中間研究報告

自走する子の育成

(第二年次)

岐阜大学教育学部附属小中学校

(2026 令和8年度)

は じ め に

「マツボックリを水につけたら萎むから、水につけてみて。」

朝、私が校門に立っていると、1年生の児童が私にマツボックリを渡し、このように話しかけてきました。私は、木から落ちたマツボックリを水につけたからといって萎むことはないのではないかと思っていました。毎朝、1年生の児童は私に「マツボックリ、水につけてみた？」と尋ねます。そこで、いよいよ実験してみることにしました。ガラスの器にマツボックリを入れて帰宅し、翌朝統括校長室に入ると、マツボックリは見事に鱗片を閉じていたのです。ガラスの器に入ったマツボックリを教室に持っていくと、子供たちの探究の声は止まりません。

「マツボックリは生きていないのに、どうしてしぼむの？」

「マツボックリは生きてたの？」

「何のためにしぼむの？」

「マツボックリを乾かしたら、もう一回開くのかな？」

子供たちは何を体験し、「知識」をどのように「知恵」として学んでいくのか。

多くの体験に没頭し、体験から生まれる気づきや新たな疑問を徹底的に考え、行動しようとする子供たちの姿を、本校では大切にしています。これは本校に限ったことでもなく、長い教育の歴史において大切にされてきたことです。しかし、この先の未来を見通せない今だからこそ、こういった子供たちの営みを改めて見直すこと。それこそが「自走」へとつながるのではないかと考えます。このように、私たちは「自走」のために何が必要か、ここまで多くのことを考えてきました。「自走」とは教科内だけでなく、子供たちが附属小中学校を卒業した時に、自らの将来を考え、判断できることだと捉えています。義務教育学校だからこそ、9年間の子供たちの学びや成長を発達段階に応じて考え、見守ることができる。これも子供たちの「自走」を促すうえで、大きな意味をもちます。

令和2年度から令和6年度まで研究開発学校として、自分や他者、社会を知り、「自分はどうか生きるか」を探究しながら自己実現に向かう学び「どう生きるか」を創設しました。その理念をベースに立ち上げた「自走する子の育成」2年次の研究では、各教科・領域における「自走」とは何か、そのために必要な「発見力」は何かについて、各教科部で懸命に考えてきました。子供たちの前に教師が自走する。「教師の自走」が2年次のテーマでもあります。

「自走」とは将来に向かっていく教育ですので、一単位時間の中で明確にできるものではありません。この後に示される研究内容や教科・領域等で子供たちにとって切実性を中核とした単元、一単位時間の授業をご覧いただき、忌憚のないご意見を賜りながら、私たちも自走していきたいと考えます。どうぞよろしくお願いします。

岐阜大学教育学部附属小中学校
統括校長 西野 美佳

目次

はじめに	2
全体研究	4
各教科等	
国語科	1 7
社会科	3 9
算数、数学科	7 0
理 科	1 1 1
音楽科	1 4 2
図画工作、美術科	1 6 1
体育、保健体育科	1 7 6
家庭科、技術・家庭科	2 0 0
外国語活動、外国語科	2 2 2
特別支援教育	2 4 3
教育心理	2 6 6
健康教育	2 7 5
研究同人	

【岐阜大学教育学部附属小中学校 令和8年度 全体研究構想図】2年次

学校の教育目標 なかまのしあわせのために、よく考え(独歩)、助け合い(信愛)、創り出す(協働)
心身ともに健康な児童生徒の育成

主題設定の理由

1. 前回研究より「地域や社会のために自分ができているか」という意識が高まっている。一方で、切実感や必然性が個々の児童生徒によって大きな差があり、学びに向かう態度を醸成するための時間・工夫が必要である。

2. 今日の課題から、子供の成長やつまづき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援することや、子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していったり、探究的な学習や体験活動等を通じ、子供同士で、あるいは多様な他者と協働したりすることが求められている。

3. 学校の教育目標と関連させて目の前の子供たちを見つめると、自分の主張ばかりしたり、主張することを恐れたりする児童生徒の存在、学びに対して受け身である児童生徒の存在がある。

目指す姿

1. 自ら問いや願いをもち、解決に向けて学びを進める姿

2. 自分の学びの状態を知り、学び内容や方法が分かって、進める姿

3. 自分で学びの方法を決めたり、学びの内容を広げたり深めたりすることができる姿

全校研究主題

自走する子の育成

1年次の成果と課題

自走するために必要な要素が明らかになり、そこに手立てを講じることで、目指す姿が具現された子が増えた。しかし、①自走する子を評価する観点で教科でバラバラで曖昧、②根拠なく学び方を自己決定している子が多い、③子が「思考過程」や「行動価値」を自覚できていないため、自走する姿が単発で偶発的、などが主な課題としてあげられた。

自走に必要な資質・能力

発見力「自走のサイクルを促す力」

研究仮説

1. 各教科・領域等の特性に合わせてカリキュラムを編成することで、自ら問いや願いをもち、解決に向けて学びを進められる環境を整えることができるだろう。

2. 児童生徒が必然性や切実感をもつこと、動機付けを高めること、学習内容によって環境を整えることで、学びに必要な内容や方法を自ら考え、進められるようになるだろう。

3. 内省や自己決定の瞬間や、そこに至るまでの過程を見取り、児童生徒に手立てを適切に講じることによって、自分で学びの方法を決めたり、学びの内容を広げたり深めたりすることができるようになるだろう。

研究内容

1. 発見力を育み、自走する子を具現するための9年間をつなぐカリキュラムデザインを工夫する

- 学年間のつながりを意識したカリキュラム編成を行う。
- 教科等横断的な学習、合科的な指導及び関連的な指導を積極的に取り入れたカリキュラム編成を行う。
- 全教育活動で自走する子を育む教育課程の編成、体制づくりを行う。

2. 発見力を育み、自走できるようにするための学習環境を工夫する

- 「人的」「物的」「空間的」環境の工夫に意味付けを行うと共に、可視化しづらい部分の工夫を重視する。
- 「必然性」「切実感」「動機付け」を基にした、『問いや願いをもち』『自己を調整する』『内省して自己決定する』の3場面がサイクルする環境を設定する。

3. 発見力を育み、自走できるようにするための個々の状態や様子に合わせた指導・援助を工夫する

- 個々の学びの状態や様子をより深く見つめるために、「内省」できるような教員の関わり方を明確にする。
- 自己内省・集団内省における教員の役割を工夫し、根拠のある自己決定につなげる。
- 発見力が表出され、その動機が質高いものになるように手立てを講じる。

検証(質問紙調査)

1. 自分から問いや願いをもち、解決に向けて学習を進めている。

2. 学習の方法や進め方が分かっていて学習を進めている。

3. 学習の方法や進め方を自分で決めて学習を進めている。

自走する子の育成（2/3 年次）

岐阜大学教育学部附属小中学校

わたしたちは、人間教育の理念の下、学校の教育目標の具現に向けて、学習の中で『自走する子の姿』を「自ら問いや願いをもち、解決に向けて学びを進める姿」「自分の学びの状態を知り、学ぶ内容や方法が分かって、進める姿」「自分で学びの方法を決めたり、学びの内容を広げたりすることができる姿」としている。さらに、1年次の研究より、その3つの姿の循環を促し、加速させる力として、「発見力」を自走に必要な資質・能力と位置付けた。

発見力を育み、願う子の姿に迫るために「9年間のカリキュラムデザインを工夫すること」「学習環境を工夫すること」「個々の学びの状態や様子に合わせた指導・援助を工夫すること」が必要であると考えて実践している。各教科・領域等の固有性に応じたそれらの工夫をすることにより、わたしたちが描いた自走する子の姿に迫ることができた。一方で、発見力の具体化、カリキュラムデザインや汎用的な手立ての構造化をさらに進めていく必要がある。

1. はじめに

本校の前身である附属小学校及び附属中学校から続く人間教育の理念の下、わたしたちは教師が何を為すべきかを常に考え、児童生徒と歩んできた。人間教育とは、知識だけでなく、心や人との関わり方、自分らしい生き方まで含めて子供を育てるべきだという考え方である。

本校の教育目標は、「なかまのしあわせのために、よく考え（独歩）、助け合い（信愛）、創り出す（協働）心身ともに健康な児童生徒の育成」である。授業中に盛んに手を挙げるようなにぎわしい教室における活発性を育むよりも、よく考えたり、自分が感じたことを大切にしたり、自分の言ったことや、やったことに責任をもったりする、内心に深く根ざした誠実性を育むことが願いに込められている。

この人間教育の理念や、学校の教育目標の具現に向けて、わたしたちは、目の前の児

童生徒と真摯に向き合い、今求められている教育とは何かを様々な角度から分析しようとした。

2. 主題設定の理由

（1）前回研究（令和3～6年度）の成果と課題から

令和3年度から6年度まで、文部科学大臣指定研究開発学校として、「自己実現に向かう児童生徒の育成」を研究主題として研究を進めてきた。自己実現に向かうために必要な資質・能力を「問題解決力」「関係構築力」「貢献する人間性」とし、全ての教育活動で効果的に育成する教育課程の研究開発を目指した。その教育課程は、実社会・実生活をテーマにした探究的な学びを設定し、そこから生まれた「エラー」や、学校や社会にある現代的課題、特別活動や生活上の人間関係での「ジレンマ」を議論し、自己実現へ向かう学びを連続的・発展的に行う領域「どう生きるか」が中心であった。

この実践の中で、多様な分野や社会で活躍し貢献する人々との出会いを設定することを通して、児童生徒は多様な価値観に触れることができた。また、その経験を通して自分の生き方を見つめる機会を得て、自分にとって必要なことは何かを確かにして、目標をもって学び続けることができるようになるという成果を得られた。また、児童生徒の「地域や社会のために自分ができることをしているか」という意識が高まっていることが、質問紙調査の結果から明らかとなった。実社会・実生活をテーマにした探究的な学びを設定し、適切にカリキュラムを実行することにより、社会へ貢献していこうとする態度を養うことができたといえる。

一方で、実践を進める中で、問題解決に向けての切実感や問題解決する必然性の感じ方について、個々の児童生徒によって大きな差があり、学びに向かう態度を醸成するための時間や工夫がかなり必要であることが明らかとなった。

（２）目の前の子供の姿から

令和６年度の学校評価アンケートの中で、「授業では、自分から課題を見つけ、自分で考え、自分から取り組んでいる」の質問に対し、90.2%の児童生徒が「あてはまる」

「だいたいあてはまる」と肯定的な回答をした。しかし、教職員が目の当たりにしている児童生徒の実態として、学びに対して受け身である姿が少なくはないと感じていた。自分から課題を見つけ、自分で考え、自分から取り組んでいると捉えている児童生徒と、教職員の捉えにずれが生じている。また、他者を受け入れず自分の主張ばかりしたり、他者に合わせ主張することを恐れたりする児童生徒も一定数いると捉えている。

（３）今日的課題から

令和３年１月２６日に中央教育審議会が取りまとめた『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を

引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」の中で、「３．２０２０年代を通じて実現すべき『令和の日本型学校教育』の姿（１）子供の学び」の項では、次のように書かれている。

（前略）・・・子供の成長やつまづき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援することや、子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくことが求められる。

昨今の教育現場では、「個別最適な学び」「協働的な学び」といった言葉に代表されるような「令和の日本型学校教育」の構築が急がれている。これら一連の教育改革を進めていくために大切にしたい視点は多様に存在するが、わたしたちが特に目を向けたのは、「個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援すること」「子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくこと」といった点である。

PISA2025の質問調査においても、「学習の自己調整（目標設定）の頻度」に関する項目について、日本は肯定的な回答の割合がOECDの平均よりも低いことが明らかになっている。

児童生徒へ適切な指導・支援をするために、教師が見届けを行うのはもちろん、児童生徒が自ら学習を進めていくための学習環境や、自らが学習の状況を把握して判断できるようなシステムを整える必要がある。そのためにわたしたちが何をするとよいかを模索すべきであると考えている。

３ 全校研究主題

以上の現状やわたしたち教師の願いを含め、全校研究主題を「自走する子の育成」と設定した。

自走する子の育成

不確実性が高く、激しい変化が止まることのない世界で、自らの人生を舵取りしながら自走していける子を育てたい。附属小中学校を卒業した後も自走できる資質・能力を育ててほしい。そんな願いを込めて、自走する子を次の図1のように描いた。



図1：自走する子の整理

わたしたちは、「主体的な子」と「自走する子」を図1にあるように整理し、全ての教育活動で合言葉にしながら児童生徒の育成を目指している。

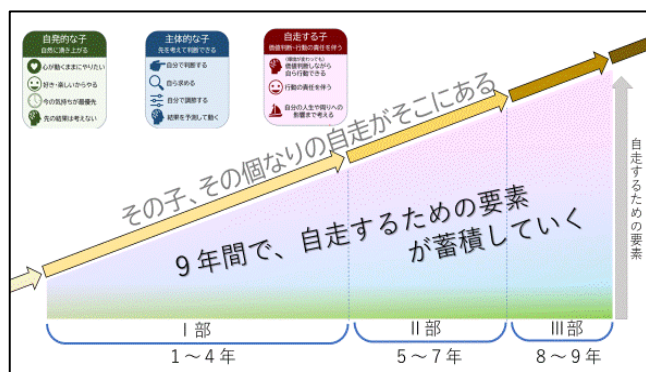


図2：義務教育9年間で、自走するための要素を蓄積していくイメージ図

自走する子を育成するにあたって、義務教育の9年間で児童生徒の「自発性」や「主体性」を土台としながら、自走するための要素を蓄積していくことが必要であると考えた（図2）。

4 学習の中で目指す姿

以上より、学習において、目指す児童生徒の姿の具体を次のようにまとめ研究を進めることにした。

- 自ら問いや願いをもち、解決に向けて学びを進める姿
- 自分の学びの状態を知り、学ぶ内容や方法が分かって、進める姿
- 自分で学びの方法を決めたり、学びの内容を広げたりすることができる姿

図3のように、わたしたちはこの姿がサイクルのように連続的に表出されることを「自走する子の姿」の具現として共有し、それに迫ろうとすることで、学校の教育目標の具現につながると考えている。

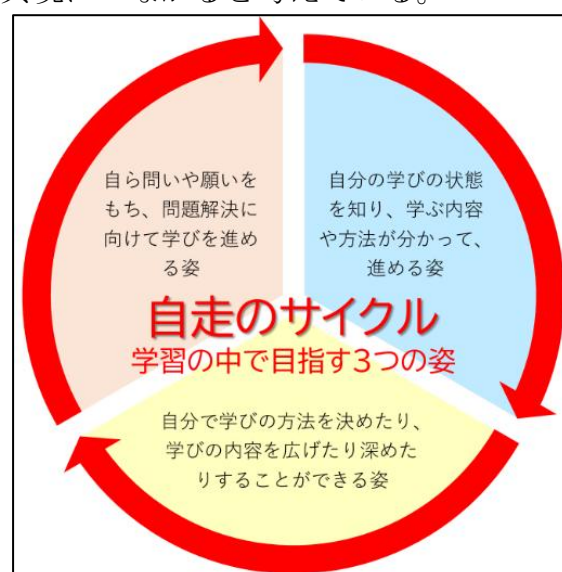


図3：自走のサイクル

この主題と、学習の中で目指す姿のもと研究を進めることにより、各教科・領域等においては、学びに対する自己理解を深め、解決の方法を自ら選び、自ら解決に向かっていくことで、学校の教育目標を具現するとともに、各教科・領域等における児童生徒に育みたい資質・能力の三つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」）を育むことができるとわたしたちは考えている。

5 1年次の研究からの発展

（1）自走するために必要な資質・能力

1年次の中間研究会を終えて、主に次のような成果◎と課題●があげられた。

- ◎自走するための要素は無数に存在するものの、「どう生きるか」でも成果があげられた必然性・切実感・動機付けの3要素を軸にして位置付けた授業展開が効果的だと示唆された。
- ◎児童生徒が自己内省するための環境設定や、自己内省中の児童生徒へ行う教師の指導・支援が具体化されてきた。
- 自走する子を評価する観点が各教科・領域等でばらばらで曖昧であった。
- なんとなく自分のやり方を決めたり、周りに流されて選択したりするなど、根拠なく学びの自己決定をしている子が一定数存在している。
- 児童生徒が自身の「思考の過程」や「行動の価値」までは自覚できていないため、自走する姿が単発で偶発的に発生している部分がある。

これらの課題から、「自走するための資質・能力を決め出し、適切かつ明確に評価することで児童生徒にフィードバックしていくこと」、「児童生徒が自走に向かった瞬間を、その動機や思考過程にまで注視し、手立てを講じることで根拠ある自己決定をできるようにすること」の2点を研究に取り込み、発展させていく次第となった。

まず、各教科・領域等で蓄積されてきた「自走している子の姿」について教師全員で共有し、グルーピングを行った。これにより、児童生徒が自走するとき、次の4つのいずれかを発見し、表出していることが判明してきた。

・「問い」や「課題」

新たに生じた問いや興味、解決に向かうための課題を発見すること

・事物の価値

なぜ美しいのか、本時の学びを何に活かそうかを発見すること

・概念形成の仕方

どうやってその考えがつけられたかを

発見すること

・各教科・領域等の特有の学び方

なぜその行動をして、どんな本質にせまったのかを発見すること

このような発見が、自走のサイクルを促すと考え、自走するために必要な資質・能力を『発見力』と決め出した。

『発見力』…自走のサイクルを促す力

前述した4つの発見が表出された姿を評価することで、より主題の具現につながると考えた。

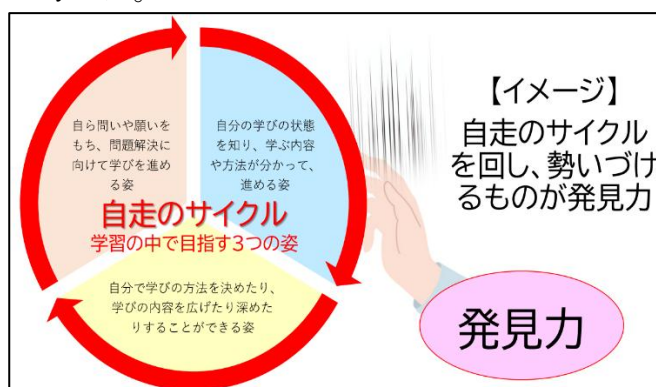


図4：発見力のイメージ

わたしたちは発見力を、図4のように「目指す3つの姿」のサイクルを回し、勢いづける力であると考えている。各教科等における発見力は次のように定義している。

表1：各教科等の発見力の定義

国語	言葉による見方・考え方を働かせ、話したり、聞いたり、書いたり、読んだりして言葉を吟味する力
社会	問いつづける力
算数、数学	主体的に学習を調整しようとする力
理科	科学的に妥当な知をつくりだそうとする力
音楽	自己理解・他者意識
図画工作、美術	考えたり感じ取ったりする力、他者の困り感に気づき、共感する力

体育、 保健体育	新しい動きに挑戦するために問いを立てること
家庭科、 技術・ 家庭科	自分の生活とつなげる力、自分と社会をつなげ、最適解を導き出す力
外国語活動、 外国語	コミュニケーションの楽しさを見いだす力
特別支援教育	よりよく生活するための、自己や他者を見いだす力
教育心理	社会的情報処理モデルのサイクルを促す力
健康教育	なりたいたい自分に向かうために心を整える力

(2) 質の高い発見力とは

発見力を教師が評価していくにあたって、留意しなければいけないことがある。それは、児童生徒が発見して表出する行動が、形だけにならないようにすることである。

今年度5月に行われた全校研究会における、5年生の外国語科の学習を例に出して説明する。この時間の言語活動において、児童同士の自己紹介が行われた。中間交流の後には、「I like baseball. What sport do you like?」や、「Why?」など、相手に対して質問する姿が多く表出されるようになった。これは、児童が「外国語科特有の学び方」を発見し、コミュニケーションを深めることにつながる行動である。

わたしたちが着目したのは、「どのような思考過程によって、どのような動機をもって質問するに至ったか」である。参観した職員で、質問をしていた全児童に「どうして質問しようと思ったのか。」といった聞き取りを行ったところ、次のような返答パターンがあった。

- ① 自分の話に興味をもってほしいから質問した。
- ② もっと相手のことも詳しく知りたい

から質問した。

- ③ 英語の対話を通してもっと仲良くなりたいと思ったから質問した。
- ④ みんなが質問していたから質問した。
- ⑤ 先生が質問した子を褒めていたから質問した。

この返答パターンの①～③においては内発的な動機付けに分類されるものであり、④～⑤は外発的な動機付けに分類されるものである。つまり、「相手に質問する」という同じ行動の表出でも、内発的動機によって生じたものと、外発的動機によって生じたものでは、発見力の質として大きな差があるのではないかとわたしたちは考えたのである。

わたしたちの願いや今日的課題を踏まえて考えたとき、④～⑤のような自走しているように見えるだけの姿では、附属小中学校を卒業した後に、自らの人生を舵取りしていける子には育たない。であるならば、①～③のような動機をもって行動する姿を、質の高い発見力として目指していくべきだと考えた。

そこで、発見が表出されたときの動機を類型化し、図5のようにまとめたものを基にして、学習の設計をしたり、手だてを講じたりすることとした。

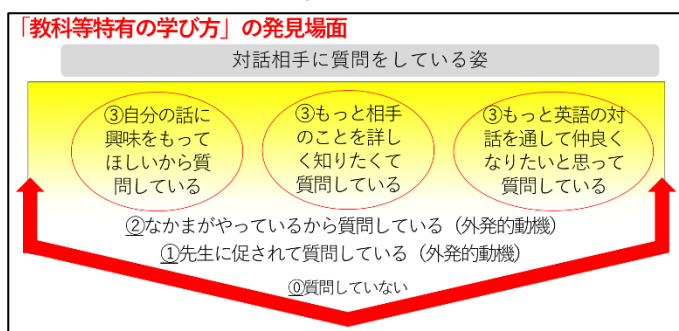


図5: 「外国語科」言語活動における発見の動機類型化シート

この動機類型化シートを基に指導・支援をすることで、児童生徒が学習の中で価値に着目できるようになったり、自分なりの価値基準を教科の本質的な価値基準に変えていったりすることができると考えている。

6 研究仮説

4で示した目指す姿を具現するために、わたしたちは、研究仮説を以下のように設定した。

- 教科領域の特性に合わせてカリキュラムを編成することで、自ら問いや願いをもち、解決に向けて学びを進められる環境を整えることができるだろう。
- 児童生徒が必然性や切実感をもつこと、動機付けを高めること、学習内容によって環境を整えることで、学びに必要な内容や方法を自ら考え、進められるようになるだろう。
- 内省や自己決定の瞬間と、そこに至るまでの過程を見取り、児童生徒に手立てを適切に講じることによって、自分で学びの方法を決めたり、学びの内容を広げたり深めたりすることができるようになるだろう。

7 研究内容

わたしたちは、自走する子の姿に迫るために、研究の具体的方途を3点設定した。

研究内容 1

発見力を育み、自走する子を具現するための9年間をつなぐカリキュラムデザインを工夫する

本校は義務教育学校であり、9年間の児童生徒の成長を円滑につなぐことができるという利点を最大限に生かしたいと考えている。その利点を、全校研究主題と関連付け、自ら問いや願いをもち、解決に向けて学びを進められるように環境を整えている。各教科・領域等における「自走している子の姿」と「発見力」の定義とを明確にし、その関連性を整理することで、9年間を見通したカリキュラムの編成を目指している。

例えば、理科部では児童生徒が科学的に探究し続けるためには、発達段階に応じて、探究に必要な力を系統的に育成していくことが必要であると考え、探究の過程ごとに、「自走している姿」を明確にし、各学年で育成を目指す姿を整理した上で、7か年を見通したカリキュラムを作成している。(図6)

学習の過程	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
自然事象に対する気づき				自然事象に対して「調べたい!」と熱望し、既習内容とのずれを表現している姿	自然事象に対して「調べたい!」と熱望し、素朴概念とのずれを表現している姿	今まで気付かなかった自然事象にも理科の見方・考え方を働かしている姿	
問題の見だし					最も調べるべき問いを理由をつけて判断している姿	その問いを解決すると、どんなよいことがあるのかを表現している姿	その問いを調べたい理由を表現している姿
予想・仮説の設定					他者の予想と自分の予想を比較し、どの考えが妥当かを吟味している姿	既習の内容や生活経験を根拠にして予想・仮説を発想している姿	
検証計画の立案					条件制御を行い立案し、科学的に検証できるかどうか判断している姿	仲間の計画に対して、指摘し合ったり、取り入れたりして実験方法を更新している姿	実験結果の見通しをもつ姿
観察・実験					科学的解決に必要な器具を自ら用意したり作成したりしている姿	自分の予想と比べながら観察・実験を行っている姿	実証性、再現性、客観性の価値を理解し、自ら行っている姿
結果の整理					結果の分かりやすい表現方法を選択してまとめている姿	誤差データの処理が自分でできる姿	全体の結果を比較して、全体の傾向をつかんでいる姿
考察					複数の事実から、より妥当な考えを表現している姿	この結果では結論が出せない場合、追実験をするという判断をしている姿	
結論の導出					指導者の問いや事象提示により、獲得した知識を生活や社会につなげている姿	獲得した知識を生活や社会に自らつなげている姿	「まだはっきりしていないこと」も明らかにしている姿
							獲得した知識を基に、新たな問いを見いだして表現している姿
							問題に正対した結論を書いている姿

図6 理科における各学年・各過程で自走している姿

- 全体研究 6 -

また、各単元においてそれらの姿が表出する場面を意図的に設定し、教師が児童生徒の探究の過程を見取りながら支援することで、科学的に探究し続ける力を継続的に育成することができる。こうした積み重ねにより、児童生徒が学習で得た知識や考え方を活用しながら、新たな自然の事物・現象や日常生活の課題に主体的に向き合い、自ら探究を進めていくことができるようにしている。

図画工作・美術科部では、教科の特性を相互に関連付けることで、児童生徒が自ら問いや願いをもち、主体的に学びを進められると考え、教科横断的な学習や合科的な指導に取り組んできた。「ブックカバーデザイン」の題材の実践では、国語科「読むこと」の学習で形成した作品のイメージを基に制作活動を行った。児童は、「作品のイメージに合ったブックカバーを作りたい」「自分だけでなく仲間も共感できるデザインにしたい」という願いをもち、作品を改めて読み深めながら自分なりの作品に対するイメージを整理した。その後、友達に作品の印象や捉え方を尋ねる活動を通して、多様な見方や感じ方に触れ、自らの捉えを広げたり深めたりした。さらに、色彩やフォントに関する基礎的な知識を学び、それらを活用しながら、自他の捉えをブックカバーのデザインとして表現した。

この学習過程では、作品に対する自己の捉えを明確にし、他者の捉えを知り作品理解を広げ、表現に必要なデザインの知識を身に付けた後に、自他の捉えを基に表現するという段階を設定した。児童は、「より作品の魅力を伝えたい」という目的意識をもちながら活動することで、登場人物の心情や作品の主題、作者が表現したかったことについて繰り返し立ち返り、物語をより深く読み取ろうとする姿が見られた。このことは、国語科における題材の理解を深める

とともに、自らの解釈について根拠をもって説明する力の育成にもつながった。

また、国語科で学習した物語を共通題材としたことで、誰もが同じ作品を基に対話することが可能となり、自分と仲間の見方や感じ方の違い、共通点に着目しながら表現を追究する姿が見られた。このような学習は、図画工作科・美術科において大切にされる「発見力」を育む基盤となるものである。

前期課程の図画工作科において重視される「自分の願いを基に表現する学び」を生かしながら、他者の見方や感じ方を意識してデザインを考える経験を積むことで、後期課程の美術科における他者意識を伴った表現活動へと円滑につながる実践となった。

研究内容 2

発見力を育み、自走できるようにするための学習環境を工夫する

自走し続ける上では教師が行う「学習環境」の設定が重要となってくる。「学習環境」の設定によって児童生徒が必然性や切実感をもち、自分で内容を決めたり、学びの内容を広げたりすることができるようにする。

「学習環境」とは、児童生徒の学習隊形やどのように教材・教具を配置するかといった物理的な学習環境を指すだけではない。単元や単位時間の中でどのような活動を展開していくかといった活動形態や、評価のタイミングや方法を意図的に仕組むことも含まれる。

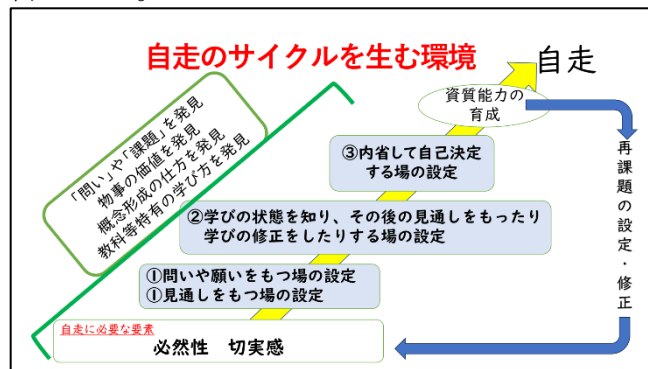


図7 研究内容2のイメージ

本年度の研究は、昨年度に引き続き、この「学習環境」を授業の場面ごとに「問いや願いをもつ場の設定」「自己を調節する場の設定」「内省して自己決定する場の設定」という観点から検証していく（図7）。

①問いや願いをもつ場の設定

一昨年度までの本校の研究「どう生きるか」において、単元や単位時間において「必然性」「切実感」をもたせる導入の工夫が、いかに児童の思考を刺激し、自ら学びを進めていくことにおいて有効だったかは検証されている。それらを、各教科・領域等において生かしていくことが、1年次の実践の基礎であった。それに加え2年次は発見力を育むことを重点におき、各教科・領域等で学習環境を工夫した。

社会科部の実践では、5年生「情報を生かすわたしたち」の単元において、AIを活用した経験について交流をした。

児童はすでにAIは調べものや悩み相談に乗ってくれるなど、便利である一方で悪用される危険性があることも知っていた。そこで、教師からの発問として「AIは必要か、必要ではないか」と問いかけ、対話をした。将来職業が減ってしまうかもしれないから「必要ない」という意見に対して、教師からさらに「たしかに、職業が減るかもしれないね。このままでいいの？」と問いかけた。すると児童からは「人間に求められる能力は何か知りたい」「AIが進化しすぎたらどうなるの」「AIと人間はどちらが賢いの」という問いが表出され、自己課題をもつことにつながった。

このように「可視化しづらい部分」に着目した手立てとして発問を工夫することで、児童生徒が問いや願いをもつことにつながった。

②自己を調節する場の設定

自己課題の設定の場だけで、学びを進めていくことは難しい。そこで、自己課題からどのように学習を進めていけば解決できるのかを「見通す場」を工夫することが必要不可欠である。また、実際に学びを進めていく中で、思うように進まなかったり新たな課題が生じたりした時に、「学びの修正」を行うことも重要となる。

保健体育科部の実践では、9年生の走り幅跳びの単元において、より記録を伸ばすためにはどうすればよいかを考えながら練習を行った。Aさんは第2時から第3時を通して、空中局面の後半から着地局面に焦点を当てて練習していた。走り幅跳びの技術的要素として、より遠くへ跳ぶために、空中で足を前に投げ出すような動作が必要となる。その結果、着地の際におしりがつくという動きになる。Aさんは第2時の振り返りでそのことを空中で「座る」というイメージで動こうとしていた。それが第3時では「お尻がさきにつくのではなく、足からついてかがむ」というイメージに更新された。

（図8）ここで大事なのはどちらのイメージが良い悪いという話ではなく、そのイメージの更新がどのようにして起こったかということである。第3時の振り返りで「動きのいい人の跳び方を見て」と書いてあるように、Aさんは仲間の動きを見たことによってイメージが更新された。それができたのは二つの場の設定があったからだ考える。一つは、踏切や空中局面が課題な生徒のために踏切版が置いてある助走路を設置したり、助走が苦手な生徒のために助走の開始場所や踏切3歩前にコーンを置いたりするなど、個人の課題に応じた練習場所の設定をしたことである。それによって、助走から着地までの走り幅跳びの一連の動きの中で自分が取り組みたい課題を見つめることができるようになった。二つ目は、仲間の動

自己内省する場の例として、国語科部では **OPPA** 表を用いている。(図 9) これは、各時間のねらいと各時間の教師から示す全体課題、それを踏まえて設定する自己課題、自己課題を踏まえた取り組み内容、そして個人課題に振り返りを 1 枚の紙にまとめて書き込むものである。この **OPPA** 表を用いることで、自己課題を意識しながら振り返りを行うことができ、自らの学習過程を見つめ直すことができるようになった。また、学んだことや感じたことを言語化することで、児童生徒一人一人が自己の学びを自覚するとともに、次時の目標を見いだすことができるようになった。

図 8 A さんの振り返りカードの変化

研究内容 3

発見力を育み、自走できるようにするための個々の状態や様子に合わせた指導・援助の工夫

研究内容 2 では、児童生徒全員に対して、環境設定を工夫することで、自走できる児童生徒は一定数いると述べた。しかし、全ての児童生徒が自走することにつながることは現実的に難しいと捉えている。

そこで教師が学習空間を全体で見たときに、自走できずにいる児童生徒について、これまでの学びを通して記録されたポートフォリオや現在の学びの様子を基に個々の学習の状況を見取り、個々の実態を捉えていく。これまでの個別の指導・援助の多くは、本時育成したい資質・能力に対して行われ、できるようにさせるといった関わりであったが、本研究では、児童生徒が自ら必要な学び方を選択し、学び続ける過程で、資質・能力を育んでいけるようにすることを大事にしている。つまり、教師が捉えた児童生徒の実態を基に、教師は児童生徒が自分の実態や、学び方を自ら見つめることができるように、児童生徒との対話を通じた形成的評価をすること、また状況に応じて児童生徒同士の相互評価を促すことで、児童生徒が新たな学び方に気付き、学び続けられるようにすることを目指した。(図 10)

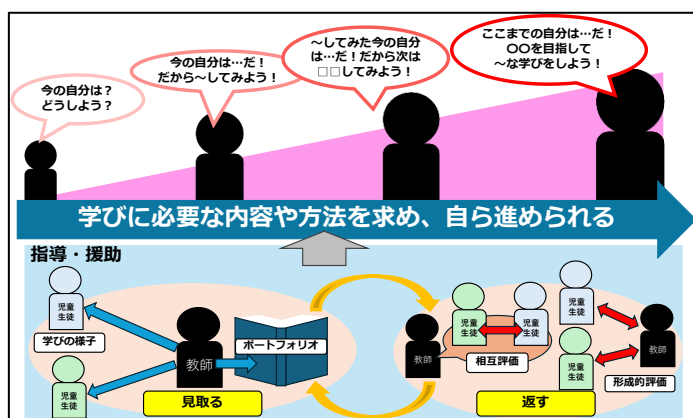


図 10 教師による指導・援助と児童生徒の変容

特別支援教育部では、自己と他者を視点に個々の発見力を見取り、意図的に協働する場を位置付けたり、行動の価値を伝えたりするなど、個の実態・状況に合わせた支援を行っている。5・6年4組の生活単元学習「4組夏祭りを開こう」では、仲間と協働する姿を生み出すことができるように、教材の大きさを工夫し、児童と児童をつなぐように手本を示したり、声をかけたりした。すると、はじめは教師を頼っていた児童が、学級の仲間に身振り手振りを交えて協力を呼びかけ、学級の仲間と一緒に活動する姿を見せた。そこで、教師はその行動の何がよかったのかを具体的に価値付け、児童の手応えの実感へとつないだ。そうすることで、仲間と協力することのよさをより感じた児童は、その後も仲間に協力を呼びかけ、一緒に活動をする姿を見せるようになった。児童の視野が広がり、よりよい選択をする姿につながった場面であった。(図11)

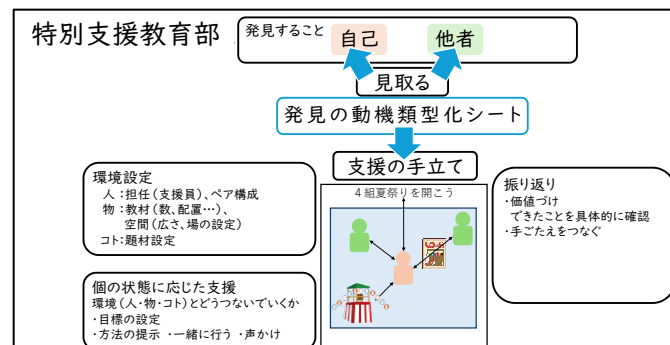


図 11 特別支援教育部の事例について

算数、数学科部では、児童生徒が数学的な見方・考え方を働かせながら問題解決を進める過程を捉えるため、事前に予想される思考の流れを整理した。具体的には、児童生徒がどのような見通しをもって課題に取り組むのか、どの段階でつまづく可能性があるのかを洗い出すことで、それぞれに対する教師の支援の方向性を明確にした。その結果、授業中には児童生徒の発言やノートの記事から思考の状況を即時に把握し、一

人一人の実態に応じた働きかけを行うことができた。

例えば、9年生「相似な図形」の単元における「四角形の各辺の中点を結んでできる四角形は平行四辺形といえるか」という学習では、「対角線を引いたものの、その後の方針が見出せない」「中点連結定理の活用に気付かない」「平行四辺形となる根拠を説明できない」など、生徒に予想される思考の分岐を整理した。

このように思考の流れを事前に想定することで、生徒が現在どの段階にいるのかを把握しやすくなり、どのような数学的な見方・考え方を働かせれば解決に近付くのか、そのために必要な教師の支援も明確になった。

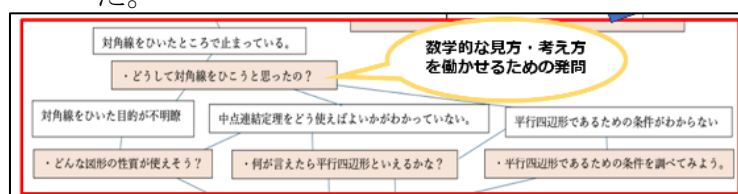


図12 算数、数学科部の事例について

授業では、生徒の発言や記述をもとに思考の流れを見取り、「なぜ対角線を引いたのか」「どの図形の性質が使えるか」「平行四辺形といえる条件は何か」といった問い返しを行ったことで、生徒自身が考えを整理し、自ら次の追究へと進めるようになった。（図12）

8 研究の成果

研究成果を検証するために、第3学年から第9学年の児童生徒を対象に、「学習についてのアンケート」という質問紙調査を実施した。質問項目は各教科において、

「〇〇（教科名）の授業では、自分から問いをもち、解決に向けて学習を進めている。」

「〇〇（教科名）の授業では、学習の方法や進め方が分かっている学習を進めている。」

「〇〇（教科名）の授業では、学習の方法や進め方を自分で決めて学習を進めている。」

の3項目と、主体的に学習に取り組む態度に関わって、

「学習しているとき、難しい問題でも、粘り強く取り組んでいる。」

「学習していて、うまくいかなかったとき、なぜうまくいかなかったかを考える。」

「計画通りに学習できたかどうか、振り返って確かめている。」

の3項目で構成している。これらの項目に対して、「あてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「あてはまらない」の4段階で回答を求めた。これを年3回（4月、7月、12月）実施する。令和8年4月と7月に行った結果は次のとおりである。

●学習の中で目指す姿に関わる質問		
全学年・全教科「あてはまる」	R8 4月	R8 7月
自ら問いや願いをもち、解決に向けて学習を進めている。	56%	61%
学習の方法や進め方が分かっている学習を進めている。	59%	63%
学習の方法や進め方を自分で決めて学習を進めている。	53%	59%
●「主体的に学習に取り組む態度」（粘り強さ・自己調整）に関わる質問		
全学年・全教科「あてはまる」	R8 4月	R8 7月
学習しているとき、難しい問題でも、粘り強く取り組んでいる。	64%	65%
学習していて、うまくいかなかったとき、なぜうまくいかなかったかを考える	59%	61%
計画通りに学習できたかどうか、振り返って確かめている	54%	55%

教師と児童生徒が自走する子に対する意識を高めることによって、各項目において数値の微増が見られた。なお、「ややあてはまる」という肯定的な回答も含めると、全ての項目で90%を超えている。

つまり、自走する子を育成するためには、質の高い発見力を育み、研究内容1・2・3のようなカリキュラム、学習環境、指導・援助の工夫をすることが有効であったといえる。

9 研究の課題、及び今後の展望

（1）発見力の定義の統合

今年度「発見力」を決め出して実践を進めていく中で、発見力の定義を全教科・領域で統合することに難しさがあることが判明した。なぜなら、発見力を「見方・考え方」に

近いもので捉えた教科部もいれば、「思考力・判断力・表現力等」の資質・能力の一部だととらえている教科部もいれば、「学びに向かう力」として捉える教科部もいたからである。2年次のまとめとなる中間発表会を区切りとし、各教科・領域で定義された発見力を比較・整理することで、「発見力」の位置付けを明らかなものにしていきたい。

(2) どこまで児童生徒と共有するか

「自走」を掲げるのであれば、研究構想は教師だけでなく、発達段階に応じて児童生徒とも共有することが重要になってくる。

「どのような学びを通してどのような子を育てたいのか」という教師の考えを児童生徒と共有し、「どのような学びを通してどのような資質・能力を身に付けていくのか」という児童生徒側の理解が一致することで、自走する姿がより表出される可能性をもっている。しかし、それは児童生徒の行動を暗に強要し、外発的な動機付けを増幅させる危険性ももっていることに留意したい。ややもすると、学習の価値を押し付けることにもなりかねない。児童生徒には、自ら学習の価値を発見し、自らの意思で自走できるようになってほしい。どの部分をどこまで言語化しながら児童生徒と共有していくのか、慎重に検討していく必要がある。

10 終わりに

「目の前の児童生徒が附属小中学校を卒業した後に、自らの人生を舵取りしていけるよう、教師としてできる限りのことをしよう。」児童生徒の成長や笑顔、主体的な姿を見ていると、より一層そう思える。

また、岐阜大学支援委員の先生方、教育学部の先生方をはじめ、魅力あふれる多くの先生方と出会い、ご指導をいただけるこの環境に深く感謝している。

11 引用・参考文献（年代順）

- ・岐阜大学学芸学部附属小学校(1965)「楽しくきびしく 学校づくり十年の記録」
- ・鹿毛雅治・奈須正裕(1997)「学ぶこと教えること」
- ・OECD 教育研究革新センター(2013)「学習の本質―研究の活用から実践へ」
- ・田中瑛津子(2013)「興味の深化を促す授業方略の検討ーポジティブ感情と価値の認知に着目してー」
- ・解良優基・中谷素之(2014)「認知された課題価値の教授と生徒の課題価値評定, および学習行動との関連」
- ・田中瑛津子(2017)「学習・教育場面における興味の深化をどう捉えるかー鼎様相モデルによる諸研究の分析と統合ー」
- ・鹿毛雅治(2019)「授業という営み」
- ・白井俊(2020)「OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来」
- ・中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～ (答申)」
- ・文部科学省(2021)「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開 (小学校編)」
- ・文部科学省(2022)「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開 (中学校編)」
- ・今後の教育課程、学習指導及び学習評価等の在り方に関する有識者検討会(2024)「論点整理」
- ・岐阜大学教育学部附属小中学校(2025)「令和6年度研究開発実施報告書」