

## 令和5年度 本校の実践・研究について

研究主題

【3年計画】

**自律した学習者を育てるⅡ（2年次）**

研究副題

子どもと教師でつくる「学びのものさし」

## I 研究主題設定の理由

## 1 「自律」の伝統を踏まえて

下表は、40年ほど遡った本校研究主題である。この年月における「自立」から「自律」への変遷は、自主的・自発的な学びの姿に加え、学び方を学ぶ過程に重きを置く方向性へとシフトされてきた現れでもあろう。戦後7度目の改訂となった学習指導要領では、「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」などの「生きる力」の育成と、生涯学習社会への移行促進が改めて謳われている。

年 度	研 究 主 題
1979～1981	自立する子ども・創造する学校－生きてはたらく力を育てる指導－
1982～1984	充実感を創る授業の研究
1985～1987	生き生きした個の実現をめざして －自己教育力を育てる指導－
1988～1990	自ら可能性をひらいていく子どもを育成するために
1991～1992	自ら可能性をひらいていく子どもを育成するために
1993	自ら可能性をひらいていく子どもを育成するために －自己評価能力を高める指導－
1994	豊かな子ども文化をひらく学校 －子どもの効力感が高まる指導－
1995～1997	豊かな子ども文化をひらく学校 －子どもが有用感をもつ学習－
1998～1999	豊かな子ども文化をひらく学校 －子どもが有用感を持つ単元の開発－
2000～2002	確かな力で編み上げる豊かな学び－ともにつくる動的な教育課程－
2003～2005	表現活動を軸にした「学びのふるさと」づくり
2006～2008	感性を高め、豊かな人間性を育む学校 －創造的に人とかかわる力を高める授業づくり－
2009～2011	かかわり合いが育む豊かな学び
2012～2014	仲間と共につくる豊かな学び －「対話」を通して思考を深める授業づくり－
2015～2017	仲間と共につくる豊かな学びⅡ －新たな価値を創造する「対話」を目指して－
2018～2021	自律した学習者を育てる －学びをつなぎ資質・能力を高める－
2022～2023	自律した学習者を育てるⅡ －子どもと教師でつくる「学びのものさし」－

本校では、1874（明治7）年の創立以来「自律」を学校教育目標に掲げ、教育活動に取り組んできた。令和に改元した現在も「自律した学び手を育てる」という目標実現に向けて、本校教育不易の貴重な財産を継承しつつ、更なる新たな実践知があることを信じ、その実証に励む使命を担っている。

## 2 前研究の成果と課題を踏まえて

前研究「自律した学習者を育てる—学びをつなぎ資質・能力を高める—」の3年間の取組の成果と課題を総括する。

### (1) 研究1年次

重点1 子どもたちが学びのつながりを自覚できる単元・題材構成の工夫

重点2 「見方・考え方」を働かせた学習活動の設定

#### 成果

#### ① これからの学びを見通す力を高める単元・題材構成のポイントの明確化

- ・明確で具体的な目標を知ることができる（どこに向かうのか）
- ・目標に対する自分の学びの現在位置を知ることができる（進み具合はどうか）
- ・次の段階や新たな目標を知ることができる（次に何をすべきか）

#### ② 課題解決に必要な「見方・考え方」を働かせる力を高める学習活動の明確化

##### ・「見方・考え方」を知る

課題解決に必要な「見方・考え方」やその使い方について、教師や仲間のモデルや説明を通して知る過程。

##### ・教師と使ってみる

教師の助言や発問・指示といった支援を受けながら「見方・考え方」を使ってみる過程。

##### ・仲間と使ってみる

「対話」を通して情報を共有し、助け合いながら仲間と共に「見方・考え方」を使ってみる過程。

##### ・一人で使ってみる

使い方や効果について省察し、修正しながら「見方・考え方」を一人で使ってみる過程。

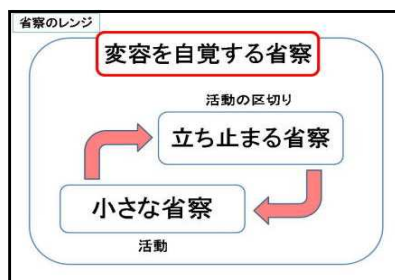
### (2) 研究2年次

重点1 自らの学びをつなぐ効果的な省察の工夫

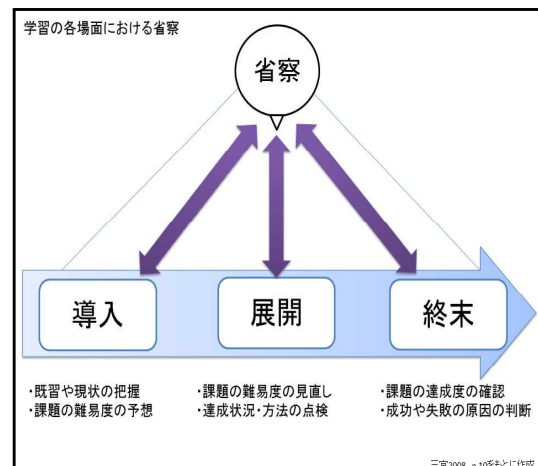
重点2 課題解決に向け、適切な「見方・考え方」を自覚的に働かせる力を高める単元・題材構成の工夫

#### 成果

#### ① 学びの深まりにつながる効果的な省察のバリエーションと学習の各場面における省察の明確化



- ・学習活動における「小さな省察」
- ・1単位時間における「立ち止まる省察」
- ・単元・題材における「変容を自覚する省察」



#### ② 自覚的に「見方・考え方」を働かせるための単元・題材づくりの在り方

- ・思考・判断・表現と省察の往還を繰り返し、積み重ねる活動の設定
- ・立ち返り、つなげるための支援

### (3) 研究3年次・最終年次

子ども自身が選択・決定し、1単位時間の中で、また単元の中で何度も省察を通して見直し、修正しながら追究する必要の生じる単元・題材構成の在り方の具現化を目指し、以下の二つの重点を設定した。

重点1 自ら選択・決定する学習活動を位置付けた単元・題材構成の工夫

重点2 自らの学びをつなぐ効果的な省察の工夫

#### 成果

##### ①各教科等における『自律した学習者』を育てる学習のプロセスの明確化

自律的に学ぶ力を育てる単元構成のイメージを各教科等部において明確化し(図1)、教師間で共有した。「選ぶ」「やってみる」「省察」「選び直す」活動の各教科等の具体を明確にして授業を積み重ねたことにより、教科等ならではの「学び方」として子どもが自覚的に用いる姿が見られた。例えば、教材・題材との出会いの場で疑問や気付きを出し合う場面、問題解決方法を見通す場面において、これまでの学習と意識的につなぐ姿が顕著に見られた。「どのように学ぶか」選択・決定する場を単元に位置付け、その方法を省察することは、選んだ学び方の有効性を実感し、自らの学びに活かす意識を高める上で有効である。

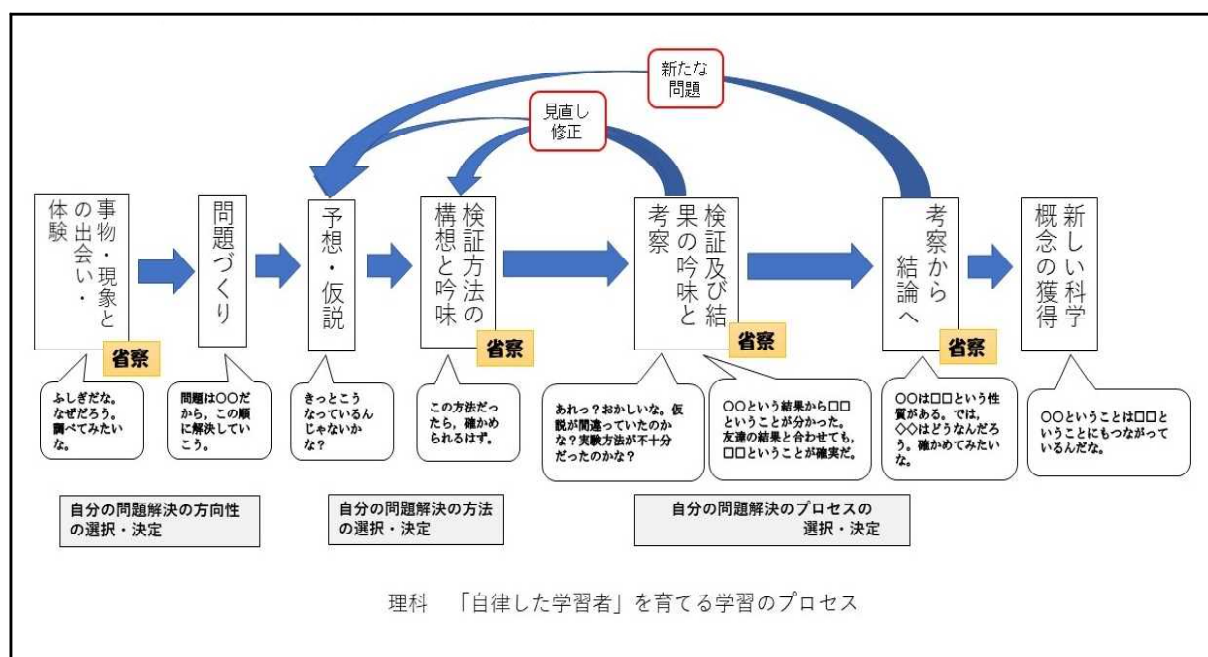


図1 【「自律した学習者」を育てる学習のプロセスのイメージ (理科)】

##### ②選択・決定と省察の関係性の明確化

自らの選択・決定が適切だったのか協働の省察を通して見つめ直し、次の学び方を個々に選択・決定する行為自体が省察の場になるというように、学びの中で選択・決定と省察は往還しながら行われることが分かった。そして、個と協働の省察を繰り返すことによって学びは深まっていく。「僕たちが設定したゴールに近づくためにあと何が必要なんだろう」「どの考えも間違いではないと分かったけれど、この時間に見つけた新たな考えは何だろう」「つまりここまでの話合いから見えたこととは」と学びが進むにつれて協働の「問い」を次第に焦点化していく姿は、選択・決定と省察、個と協働の学びの場が繰り返し設定された授業で見ることができた。

## 課題

### ○選択・決定を支える「見方・考え方」を明確にした授業づくり

子ども自身が選択・決定しながら学習を進めることは、学習の主体が自らにあることを自覚し、学びの主体性を高める。選択・決定の場を学習過程に位置付けることで、自身の選択・決定の根拠を示しながら考えを述べる姿は見られるようになってきた。しかし、選択・決定を吟味する場において教科等ならではの「見方・考え方」を適切に働かせることができずに学びが深まりきらないことが共通の課題として見えてきた。学びのゴールを子どもと教師で共有した上で学習を進められるようになってきた一方で、児童の実態把握に基づく、設定したゴールに向かう過程に必要な条件や方法（学習方略）、必要な活動を教師が適切に見抜くことができていないことが原因として考えられる。単元・題材開始時の実態を踏まえ、子ども自身が学びの現在地を適切に捉えることができる力を高めるための手立てを明らかにする必要がある。

#### (4) 3年間の取組を振り返って

各教科等における「自律した学習者」がどのようなものであるか明らかになってきた。そして、自律的に学ぶ子どもを育てる授業には、子ども自身が学びのプロセスや方法を選択・決定し、1単位時間の中で、また単元の中で何度も省察を通して見直し、修正しながら追究していく過程をデザインする必要があることが分かった。修正するためには、自分の設定したゴールに現在の自分を照らしたとき、自分の学びがどこまで到達しているのか見極めなければならない。子ども自身が適切な場面で立ち止まり、自己の学びを見つめる「ものさし」をどのように捉えていけばよいのか明らかにしていく必要性が見えてきた。また、児童の実態と教科等に応じた思考過程を踏まえ、立ち止まり吟味すべき場面を見抜く教師の力も高めていかなければならない。子どもがどのような「問い」をもち、どのような考えを見いだしながら学びを進めていくのか、何に気付き立ち止まることができれば学びが深まるのか、教材の価値と子どもの思考過程を関連付けた授業づくりをすることで、教師がコーディネートすべき場面を探っていかなければならない。

### 3 学習することの意義を踏まえて

#### (1) 「学ぶ価値＝楽しさ、有用性、変容」の実感

学習とは、学習者自身が他者や環境に働きかけ、既知の事柄に基づいて新たな意味や概念を構成していくことである。そして、その過程において、子どもの中で学びへの価値観が変わり、その変化を子ども自身が自覚することで、学びをより効果的にしていくのである。

しかし、情報を伝達され受容する存在として受動的に学習に関わるだけでは、こうした価値を実感することはできない。あくまで、自らの学習過程に能動的に関わり実行していく主体的な存在として学習に関わるからこそ、学習が本来もつ価値を実感することができるのである。

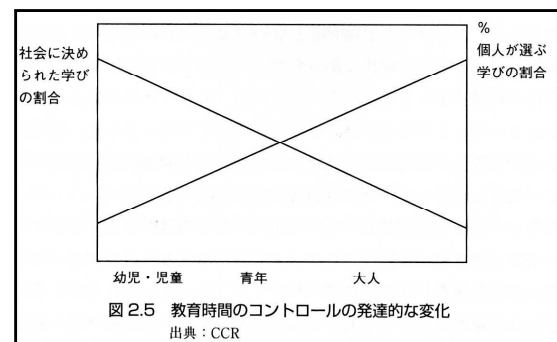
本研究を通して初等教育の段階から、学習の根源的な価値である楽しさ、向上的変容、有用性を実感する経験を積み重ねることは、子どもたちが生涯にわたり学び続けていく原動力につながっていくと考えられる。

#### (2) 生涯学び続ける力の礎を築く

グローバル化は我々の社会に多様性をもたらし、急激な情報化や技術革新は人間生活を質的にも変化させつつある（中央教育審議会、2016）。人工知能（AI）、ビッグデータ、Internet of Things（IoT）、ロボティクス等の先端技術が高度化してあらゆる産業や社会生活に取り入れられた Society5.0 時代が到来しつつあり、社会の在り方そのものがこれまでとは「非連続」と言えるほど劇的に変わる状況が

生じつつある（中央教育審議会、2021）。こうした変わりゆく世界に主体的に対応していくためには生涯学び続けることが必要不可欠である。

ファデルら（2016、p. 42）が右図で示しているように、大人になるに従い、トップダウン的に規定された学習内容が減り、学習者自身が自ら学ぶべき内容や方法を選んでいく割合がどんどん高まっていく。つまり、自分に今必要な知識や技能は何かを判断し、効果的な学習方法を用いて学んでいく「自律した学習者」として学ぶ力を育成していくことが必要となる。



本研究を通して、自分自身の学びを振り返り「何を」「どのように」学び、「どう活かしていくのか」意図的・計画的に学習していく経験を積み重ねていくことで、自律的に学習を進める力の礎を築くことができると考える。

### (3) 各教科等を学ぶ意義を見いだす

学習指導要領解説(2017)に示されているように、「見方・考え方」は「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすもの」であり、「教科等の学習と社会をつなぐもの」である。社会や人生で出会う複雑な問題を解決していくためには、多様な視点から事象を捉え、適切な思考方法を用いて納得解を創り出していくことが求められる。

そして、自分の学習状況をモニタリングし、課題解決の際に用いる“道具”となるものが、各教科等で働かせる「見方・考え方」である。各教科の特質に応じた多様な“道具”を、状況に応じて適切に使いこなしていくためには、実際に使ってみる経験を積み重ねていくことが欠かせない。そのため本研究では、学習者である子どもたち自身が「見方・考え方」の「どれを・いつ・なぜ」使うのか、各教科等の学習活動を通して実際に試し、その有効性や留意点を深く実感していく過程を重視する。対象に応じた適切な“道具”を用いて課題を解決していく活動と省察を通して得られる「楽しい」「使えた」「役に立つ」という経験を積み重ねることによって、教科等を学ぶ意義を自分のものとして見いだすことが可能になると考える。

## 4 子どもたちの現状と教育の今日的動向を踏まえて

### (1) 学習の目的や必要性を意識して学習に取り組む主体性を高める

前研究では、子ども自身が現在の学習状況を見つめ直す教師の手立てという面で課題が残った。

子どもたちが生涯にわたり豊かな学びを実現していくためには、これまでの学習や生活経験を踏まえ現状を分析した上で、「何を、どのように学ぶべきか」自ら判断し取り組んでいく主体性を高めていく必要がある。そのためにも、すべての子どもたちが自分自身の学びを適切に自己評価し、次の学習に向けた見通しをもつ活動を積み重ねていくことのできる授業が必要となる。「何に着目し、どのように考えるのか」という学びを深めるための視点や方法を学習者自身が自覚できるように指導し、その有効性を実感し、必要な場面で意識的に働かせることができるようにすることも必要である。

こうした本校の現状を踏まえると、学習者である子ども自身が自分の学習状況を省察し、学習活動を自己選択・決定を通して学び進めていく力を高めていく授業づくりを追究する必要がある。

### (2) 学習指導要領で求められる資質・能力を高める

2017年の学習指導要領改定の経緯及び基本方針に「学校教育には、子供たちが様

々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することが求められている。」とある。児童一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓ひらいていくためには、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する、いわゆる「メタ認知」に関わる力を含むものである。こうした力は、社会や生活の中で児童が様々な困難に直面する可能性を低くしたり、直面した困難への対処方法を見いだしたりできるようにすることにつながる重要な力である。また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる。

こうした情意や態度等を育てていくためには、前述のような我が国の学校教育の豊かな実践を生かし、体験活動を含めて、社会や世界との関わりの中で、学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。新学習指導要領では、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力として以下の三つが柱として示されている。

ア「何を理解しているか、何ができるか(生きて働く「知識・技能」の習得)」

イ「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」

ウ「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」の涵養)」

これら三つの資質・能力を育む鍵となるのが、現在の自分の状態や、この先の目標、可能な方法や学習の結果について省察した上で、「何を・どのように学び・どう生かすのか」を自覚し、粘り強く自己調整的に学ぶ力である。そのためには、「メタ認知」に関わる力を育成し、選択・決定と省察を繰り返しながら学習を進める力を育む指導の在り方を明らかにしていくことが必要であると考えられる。

## II 研究主題について

Iで述べた理由から、研究主題を次のように設定する。

### 研究主題 **自律した学習者を育てる II**

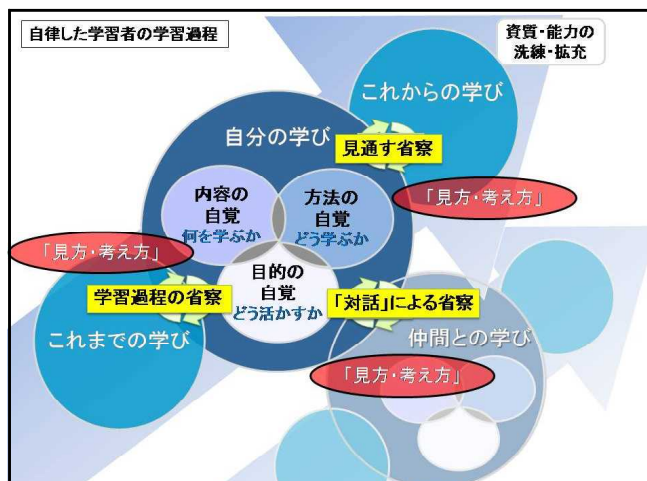
#### 「自律した学習者」とは

本研究を通して育成を目指す「自律した学習者」とは、自分自身の学びを省察し、自ら設定した目標に向け必要な学習内容や方法を決定し、学び続けていく学習者である。具体的には、「何を(学習内容)」「どのように学び(学習方法)」「どう活かすのか(学習の目的)」を自覚し、自分の学習状況に応じて効果的に学習を進め、自ら学び続けることができる学習者である。

自律した学習者となるためには、自らの現状を深く分析し目標を設定する力、多様な学習方法を身に付け状況に応じて適切なものを選択し用いる力、そして目標に照らして達成状況を吟味し学習方法をよりよいものへと修正していく力が必要となる。こうした

学ぶ力としての学力を高めることで、自分自身の学習の質を高めるために積極的に学習過程に関わろうとする主体的な学びが可能になるものとする。

自律した学習者は決して孤立した存在ではない。「対話」を通して、自らの学びと、共に学ぶ仲間の多様な知識・経験・視点・方法・態度等を結び付けながら、互いの学習の質を高めていくことのできる学習者である。自己の学びの省察、「見方・考え方」を働かせた単元・題材構成のデザインに加え、メタ認知に関わる力を高める手立てを加えることで、資質・能力のより確かな育成が可能になる。



### Ⅲ 研究副題について

研究主題の具現化を図るために、次の研究副題を設定する。

#### 研究副題 子どもと教師でつくる「学びのものさし」

##### 1 「学びのものさし」とは

「学びのものさし」とは、学習者が自分自身の学習状況や達成度を見定める規準であり、自ら学びを進めるための指針である。子どもの立場からみると、学習活動の結果の達成度を判断するための規準であり、教師の立場から見ると、「子どもにどのような資質・能力を付けさせたいか」という評価規準と言える。自身の学習活動や思考・判断・表現を省察するために単元・題材の中で何度も使い、学びを深めていくために働かせるものである。自らの学びを調整しながら各教科等の本質に迫っていく姿が自律した学習者であるならば、その舵取りをするための指針となるものが「学びのものさし」である。

「学びのものさし」は、教科内容と教材内容の二つの視点で構成され、教科内容は見方・考え方と学習方略の要素に分けられる。そのため、「学びのものさし」には、次の三つの要素が含まれる。一つ目が各教科等の単元・題材に合わせて具体化・焦点化した見方・考え方の要素である。二つ目が、認知方略や学習行動、学習環境といった学習方略の要素である。三つ目が単元・題材で身に付ける資質・能力である教材内容の要素である。三つの要素のいずれか、もしくは全てが更新することで、深い学びが実現する。また、「学びのものさし」は、自らの学びを調整しながら、教科等の本質に迫っていくための指針でもある。

##### 単元 2年算数 1を分けて

###### 「学びのものさし」の更新

###### 教科内容

- ①見方・考え方：割合
- ②学習方略：もとの長さの求め方を4分割の表で比較し、共通点や相違点を見いだす。

###### 教材内容

- ③もとの長さはその1/2、1/4の長さの2倍、4倍になること。もとの長さが違うとその1/2、1/4の長さも違うことについて理解する。

##### 題材 6年音楽 曲の感じを生かして、豊かに表現しよう ～ぼくらの日々～

###### 「学びのものさし」の更新

###### 教科内容

- ①見方・考え方：強弱、和声の響き・音の重なり
- ②学習方略：「演奏する役」「聴く役」に分かれて歌い、相互に助言し合う。

###### 教材内容

- ③「ぼくらの日々」の反復や強弱に込められている作者の思いと、こう歌いたいという自分たちの思いを結び付けて歌う。

## 2 「学びのものさし」をつくるとは

「学びのものさし」をつくるとは、教師と子どもで、評価規準や学習方略と言った学びを進めるための指針を共有することである。学習の過程の中で、見いだした学びのよさを子ども自身が実感することで共有が図られていく。子どもが「学びのものさし」を学びを進めるための指針として働かせる姿を引き出すためには、教師が与えたものではなく、納得と理解を伴い、子ども自身の言葉で表現できていることが不可欠である。また、学習対象である教材に合わせた具体的なものである必要がある。

## IV 実践・研究の目的

### 1 自らの学びの達成度や到達度を見定める「学びのものさし」をつくるための条件を明らかにする

学びをつなぎ、資質・能力を高める際に用いる視点や方法が、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。子ども自身が学習活動を通して、計画的・意図的に「見方・考え方」を働かせて学習対象と関わり、関連付けていく経験を積み重ねていくことの有効性は、前研究で明らかになった。しかしながら、子ども自身が、「何が分かったのか（できたのか）、何はまだ明らかになっていないのか（できていないのか）」といった、学習の到達度や達成度を目標に照らして適切に捉える部分には課題が残った。そこで、自分の学びを見つめ直す「学びのものさし」をつくるための条件を明らかにしていく。

### 2 「学びのものさし」を子どもとつくり、自ら学び進めていくための授業デザインを示す

子どもが「学びのものさし」を使って自分自身の学びを見つめるためには、見つめる段階で子どもの中に「学びのものさし」が存在しなくてはならない。前研究で明らかになった各教科等の自律した学習者の学びのプロセスに、どのような教師の支援や学習活動を位置付けることが自己調整に働く指針を見いだすことにつながるのか、さらに追究していく。

## V 1年次の実践・研究の概要

研究主題である「自律した学習者を育てる」、そして研究副題である「子どもと教師でつくる『学びのものさし』」の実現を目指し、次のように重点を設定し授業改善に取り組んだ。

**重点** 子どもの中に、自己の学びを見つめる「ものさし」を生み出す手立て

ここでは各教科等部の実践から得られた知見をもとに1年次の成果と課題について述べる。

### (1) 研究の成果

自己の学びを見つめ直す規準の自覚を促す支援

#### ① 困ったことや捉えが揺らいだことを表出する場面の設定

例えば、国語科の「家の人に伝わるように書くために、はじめに何を書いたらよいか分からない」、音楽科の「曲の盛り上がりがかうまく表現できていない」など、困ったことや捉えが揺らいだことを表出する場面を設定することによって、活動の目的意識を高める姿が見られた。



## ②共通点や相違点、多角的な考察を踏まえ、自分の解釈を説明する活動の設定

例えば、社会科の「人が住んでいるところに公共施設はあり、人が多く住んでいるところに大きな公共施設がある」、家庭科の「快適に過ごすための着方には吸湿性や吸水性、通気性などの要素が必要だ」、道徳科の「ピシラスとデモン二人の考えは違うかもしれないけれど、互いを大事に思う気持ちは変わらない」など、「仲間との対話」を通して考察したことを踏まえて、自分の解釈を説明する活動を設定することによって、物事を捉えるための新たな視点を獲得する姿が見られた。

## ③目標に照らした到達度や達成度の根拠を具体化するしかけ

例えば、生活科の「〇〇はできているけれど、△△にはなっていないから80点」、音楽科の「曲の盛り上がりがうまく表現できていなかったの、強弱に段階をつけて歌うことでうまくいくと思う」など、目標に照らした到達度や達成度の根拠を具体化するしかけをすることによって、自分の学びを分析的に見つめる姿が見られた。

## ④仲間をモデルとしたり、フィードバックを得たりする場の設定

例えば、図画工作科の「友達のように折る回数を増やして切るときれいな形になるんだ」、体育科の「もっとお尻を遠くについたらスピードが上がるとアドバイスをもらったから試してみよう」外国語科の「友達のモデルを見て言い方が分かったから、まねをして質問の種類を変えてみよう」など、仲間をモデルとしたり、フィードバックを得たりする場を設定することによって、必然性をもって自分の学びを見つめ直す姿が見られた。

## 見通しをもちながらよりよく問題解決する活動を位置付けた学習過程

### ①教科等の原理原則を用いながら最適解を追究する活動の設定

例えば、算数科の「どの方法でもよいのではなく、早く簡単に計算できないといけない」、理科の「土の量をそろえないと、粒の大きさで水のしみ込み方が変わるかどうか分からない」、音楽科の「曲の感じと一緒に自分たちの思いを工夫して音楽にのせて表現したい」など、教科等の原理原則を用い、見通しをもちながら最適解を追究していく姿が見られた。

### ②「選ぶ→試す→修正する」活動が複数回設定された学習過程

例えば、国語科の「例えやオノマトペなどを使うとよりよく表現できることが分かったから、自分の文章を見直してみよう」、体育科の「開脚後転で強くマットを押ししてみたら、立ち上がった」など、「選ぶ→試す→修正する」活動を複数回設定することによって、よりよい問題解決のために思考し直す姿が見られた。

## (2) 研究の課題

### 協働的な学びで生み出した「学びのものさし」を基に、自ら学びを深めていくための手立て

1年次の実践研究を通して、必然性をもって自分の学びを見つめ直す姿や、よりよい問題解決のための規準やイメージをもちながら学びを進める姿が見られた。しかし、協働的な学びで生み出した「学びのものさし」を基に、自らの学びを吟味・修正し、深めていくことが課題となった。そこで、学びの過程で生み出した「学びのものさし」を働かせながら、学習者が自ら学びを深めていくための手立てを具体化していく必要がある。

### 協働的な学びの中で「学びのものさし」を共有するための手立て

なぜ自分が設定したゴールまで到達できないのか、課題を十分に達成できないのか、その原因や背景を子ども同士で十分につかめないことが明らかになった。学習

集団内で、「学びのものさし」として規準や学習方略を共有し、問題解決できない理由や解決するための学習方略を見いだすことが課題である。協働的な学びの中で、互いに課題を見付け、相互に助言し合いながら、それを解決していく力を段階的に高めていく必要がある。

## VI 2年次の実践・研究の方向性

「自律した学習者」とは、自分自身の学びを省察し、自ら設定した目標に向け必要な学習内容や方法を決定し、学び続けていく学習者である。本研究が目指す子どもの姿と現在の子どもの姿を比較したときに課題となるのは、問題解決できない理由や解決するための学習方略を見いだすために自己評価能力を高めること。さらに、自己評価に基づき達成状況に応じて適切に視点や学習方略を選択・決定する自己調整力を高めることである。

子どもたち一人一人が自律した学習者として必要な自己調整能力を高めることができるように、2年次の実践・研究の重点を次のように設定した。

### 重点 「学びのものさし」を更新するための手立て

1年次の実践・研究では、必然性をもって自らの学びを見つめ直す姿や、よりよい問題解決のための規準やイメージをもちながら学び進める姿が見られたものの、自らの学びを吟味・修正し、深めていく点では課題が残った。こうした課題を踏まえ、2年次は、学びの過程で生み出した「学びのものさし」を更新しながら、自らの学びを深めていく子どもの姿を引き出すための手立ての具体化に取り組んでいく。「学びのものさし」を更新し、学びを深めている子どもの姿の具体は、次の通りである。

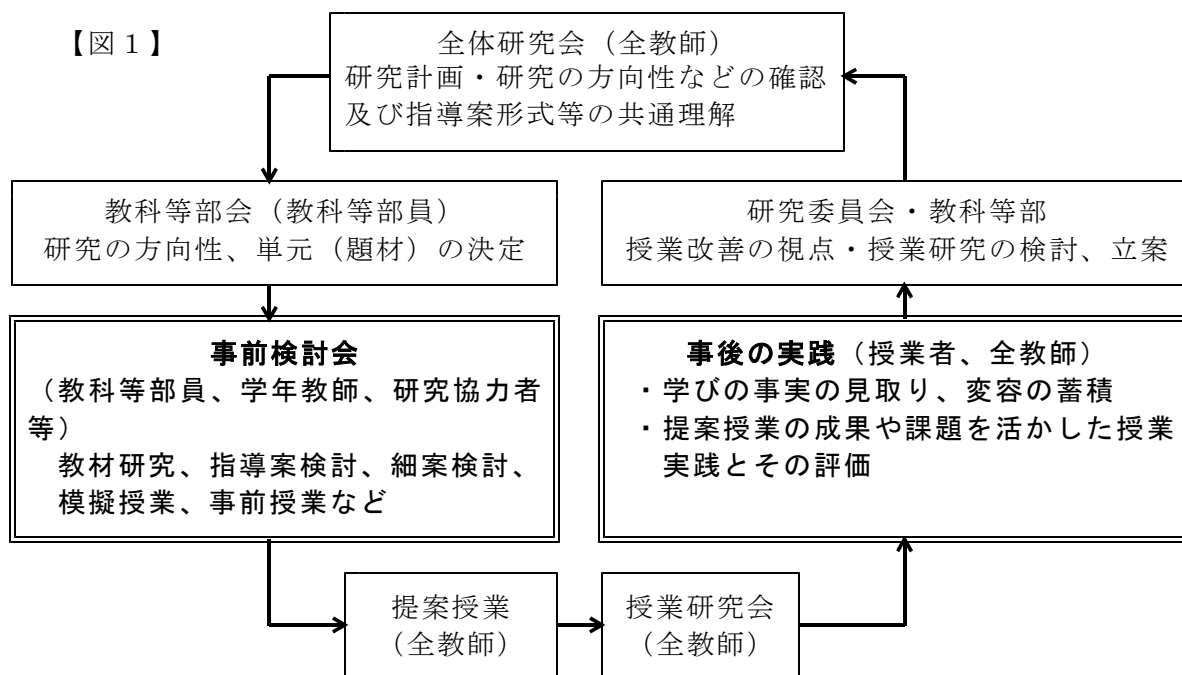
- ・知識や技能を習得している姿
- ・新たな気付きや捉え方を獲得している姿
- ・概念を形成したり更新したりしている姿

各教科等の特質や単元・題材に応じて、「学びのものさし」を更新し、資質・能力を高める子どもの姿の具現化を目指す。

また、自らの学習状況を捉え、よりよい問題解決を図っていく上で、必要な情報を子どもたちが得られるように授業をデザインすることが教師には求められる。自律した学習者として、学びの中で共に学ぶ仲間や教師など関わりをもつ人やものから、必要な情報や価値付けとしてのフィードバックを得ることで、自らの学びを深めていくことが期待できる。学びの過程で生み出した「学びのものさし」を、子どもが更新しながら学びを深めていくために、どのような手立てが有効であるのか明らかにすることを目指し、2年次の実践・研究に臨む。

## Ⅶ 研究推進デザイン

### 1 研究の方法



本研究は、子ども一人一人に自律的に学び進める力を育むことを目指している。そして、自律的な学習を促す教師の支援の在り方を探究することを通して授業改善へと結び付けていくものである。

そこで、日常の学習における学びの事実を継続的に見取り、それを蓄積して子どもの変容を総合的に分析する。学びの事実の見取りは、子どもの発言や学習過程で表現したもの、学習中の動きや表情の観察など様々な方法で行う。こうして見取った事実を基に俯瞰的な視点からも分析を進めることで、学びをつなぎ自律的に学習を進める力を高める効果的な単元・題材の構成や、学習過程の質を高める教師の支援の在り方を明らかにしていく。

図1は、本校の授業研究の1サイクルを表している。提案授業や授業研究会と同様に、教科等部員及び学年部を主とする教師集団が共に意見交換をする事前検討会や、研究授業で明らかになったことを活かした事後の実践を大切にしていく。こうしたサイクルの継続を通して、子どもの学びを多角的に見取ることができ、子ども一人一人の学びを豊かにするための授業力を共有していくことができると考える。

事前検討会では、秋田大学の研究協力者から指導・助言を受けながら、教材研究や学習指導案・細案づくりを行う。また、事前授業等を行い、子どもの思考過程に沿った授業づくりを進めていく。

授業研究会においては、子どもと教師で共有した「学びのものさし」を働かせた学習活動を通して資質・能力を高める学習となっているか、という視点から子どもの学びを見取り、その事実に基づいた支援の在り方を語り合うという方法をとる。

事後の実践では、授業研究会での子どもの事実から得られた成果と課題を基に日常の実践を評価・修正し、授業改善につなげていく。

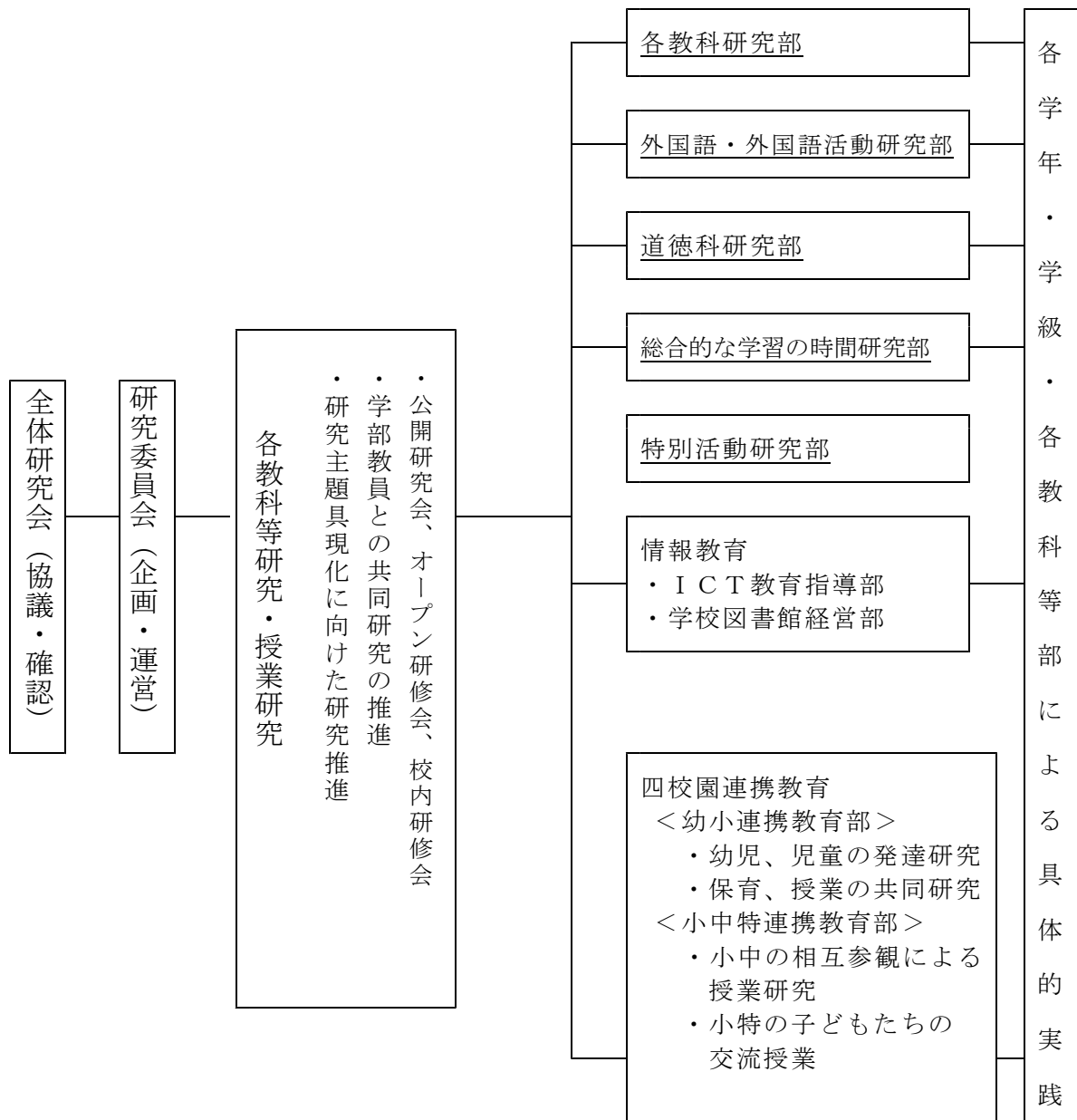
最後に、「自律した学習者を育てる」ために必要となる教師の基本的な姿勢について記す。本研究の目的は、知ったことや発見したことから更に追究したいことや未知の事柄を見だし、調べ深めていく計画を立て、自ら学び続ける方法を身に付ける子どもを育てることである。そのためには教師が子どもに委ねつつ、委ねても自ら主体的に進んでいくために必要な力を育てていくことが必要となる。

「いつ」「何を」「どのような資質・能力を引き出すために」「どのように学ぶ場を設定するか」という教師の選択・決定。そして、「目の前の子どもの見取りは適切であったか」「自らの選択・決定を経て見えたものは何か」という自分自身の授業の省察。子ども同様、選択・決定と省察を繰り返しながら学び続けることで、子どもと共に作り上げるべき「学びのものさし」が明らかになり、教師としての資質・能力が磨かれていくと信じ、研究を進めていく。

コロナ禍の中、未知の状況下や予測困難な事態への直面を強いられてきた中で、答えのない課題と向き合い、よりよい問題解決を図ろうとする子どもの姿に多くのことを教えられた。目の前の子どもたちにどんな資質・能力を付けたいのか。子ども自らが気づき、獲得し、学ぶよさを実感する授業に何が必要なのか。子どもたちの未来に生きて働く資質・能力を育むため、教師も答えのない課題に主体的、創造的に取り組んでいく。

(文責：鈴木聡)

## 2 研究組織



## 3 研究・研修計画

	指導研究 他	各教科等研究・授業研究	
1 学 期	<ul style="list-style-type: none"> <li>○指導部会</li> <li>○指導実践・研究計画作成</li> <li>○幼小連携教育部会               <ul style="list-style-type: none"> <li>・幼児、児童の発達研究</li> <li>・保育、授業の共同研究</li> </ul> </li> <li>○小中特連携教育部会               <ul style="list-style-type: none"> <li>・小特の交流授業</li> </ul> </li> <li>○自己評価（1学期）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○各教科等部会</li> <li>○第1～2回全体研究会 全体研究、各教科等実践・研究計画の 共有、見直し</li> <li>○学部との共同研究確認</li> <li>○第3回全体研究会（5/8）</li> <li>○第1回校内研修会（5/10）</li> <li>○附属中学校公開研究会（6/2）</li> <li>○第1回オープン研修会（6/9）</li> <li>○第4回全体研究会（6/21）</li> <li>○部内研の実施（6月～7月）</li> <li>○第5回全体研究会（7/12）</li> </ul>	令和五 年度 後 期 研 究
2 学 期	<ul style="list-style-type: none"> <li>○指導部会</li> <li>○指導研究の推進</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px auto; width: fit-content;">       令和5年度公開研究協議会（9月29日）        各教科等の提案授業及び協議会・講演     </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>○幼小連携教育部会               <ul style="list-style-type: none"> <li>・幼児、児童の発達研究</li> <li>・保育、授業の共同研究</li> </ul> </li> <li>○小中特連携教育部会               <ul style="list-style-type: none"> <li>・小特の交流授業</li> </ul> </li> <li>○自己評価（2学期）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○公開研事前打合会（8/22）</li> <li>○第6回全体研究会（9/15）</li> </ul> <p style="text-align: center;">（研究の中間まとめ）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○第7回全体研究会（10/23）</li> <li>○第8回全体研究会（11/6）</li> <li>○第2回オープン研修会（11/28）</li> <li>○部内研の実施（10月～11月）</li> <li>○学部との共同研究推進</li> <li>○年間指導計画、資質・能力表の見直し</li> </ul>	
3 学 期	<ul style="list-style-type: none"> <li>○指導部会</li> <li>○研究の推進</li> <li>○幼小連携教育部会               <ul style="list-style-type: none"> <li>・幼児、児童の発達研究</li> <li>・保育、授業の共同研究</li> </ul> </li> <li>○小中特連携教育部会               <ul style="list-style-type: none"> <li>・小特の交流授業</li> </ul> </li> <li>○自己評価（3学期）</li> <li>○研究のまとめ（成果と課題）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○第9回全体研究会（1/17）</li> <li>○第2回校内研修会（2/9）</li> <li>○第10回全体研究会（2/26）</li> <li>○学部との共同研究推進</li> <li>○R6各教科等実践・研究計画の作成</li> <li>○R6年間指導計画、資質・能力表の作成</li> <li>○R6前期研究に向けて（成果と課題）</li> <li>○研究のまとめの発行</li> </ul>	令和六 年度 前 期 研 究

## 〈参考文献〉

- ・石井英真 2015年『今求められる学力と学びとはーコンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準
- ・石井英真編著 2017年「小学校発 アクティブ・ラーニングを超える授業ー質の高い学びのヴィジョンを『教科する』授業」日本標準
- ・岡田涼、中谷素之、伊藤崇達、塚野州一編著 2016年「自ら学び 考える子どもを育てる教育の方法と技術」北大路書房
- ・F. コルトハーヘン編著 武田信子監訳 今泉友里、鈴木雄太、山辺恵理子訳 2010年「教師教育学ー理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ」学文社
- ・三宮真智子編著 2008年「メタ認知 学習力を支える高次認知機能」北大路書房
- ・三宮真智子 2018年「メタ認知で〈学ぶ力〉を高める」北大路書房
- ・三宮真智子 2021年「メタ認知 あなたの頭はもっとよくなる」中公新書ラクレ
- ・佐藤浩一 2014年「学習支援のツボー認知心理学者が教室で考えたこと」北大路書房
- ・自己調整学習研究会 2012年「自己調整学習ー理論と実践の新たな展開へー」北大路書房
- ・白井俊 2020年「OECD Education2030プロジェクトが描く教育の未来ーエージェンシー、資質・能力とカリキュラム」ミネルヴァ書房
- ・菅野宣衛 2006年「他者とかかわり合う学びの協働形成過程に関する研究」
- ・中央教育審議会 2021年「令和の日本型学校教育」の構築を目指してー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ー（答申）
- ・久坂哲也 2020年 ベネッセ教育総合研究所「マナブコラム『メタ認知』と学び」
- ・C. ファデル、M. ビアリック、B. トリリング 2016年 「21世紀の学習者と教育の四つの次元：知識、スキル、人間性、そしてメタ学習」北大路書房
- ・田村学 2021年「学習評価」東洋館出版
- ・河村茂雄 2022年「開かれた協働と学びが加速する教室」図書文化
- ・ネットワーク編集委員会 2019年「授業づくりネットワークNo. 31 リフレクション大全」学事出版
- ・ネットワーク編集委員会 2023年「授業づくりネットワークNo. 43 子どもが主役の学習評価」学事出版
- ・鈴木秀幸 2021年「これだけはおさえたい学習評価入門『深い学び』をどう評価するか」図書文化
- ・石井英真、鈴木秀幸編著 2021年「ヤマ場をおさえる学習評価 小学校」図書文化
- ・学び続ける教育者のための協会編著 2019年「リフレクション入門」学文社