

1 2	知教連 (半田市)	<table><tr><td>○乙 川 中</td><td>高田 峻平</td><td>横 川 小</td><td>林 優希</td></tr><tr><td>半 田 小</td><td>小島 大知</td><td>さくら小</td><td>榊原 零侍</td></tr><tr><td>岩 滑 小</td><td>山本明日香</td><td>雁 宿 小</td><td>山田 敦子</td></tr><tr><td>乙 川 小</td><td>内之倉大作</td><td>乙川東小</td><td>大崎 正紘</td></tr><tr><td>亀 崎 小</td><td>田中 晴喜</td><td>有 脇 小</td><td>安藤 淳子</td></tr><tr><td>成 岩 小</td><td>村上 凌太</td><td>宮 池 小</td><td>森田 純平</td></tr><tr><td>板 山 小</td><td>都築麗緒奈</td><td>花 園 小</td><td>瀧塚 章恵</td></tr><tr><td>半 田 中</td><td>松本 雅樹</td><td>乙 川 中</td><td>大岩 和斗</td></tr><tr><td>亀 崎 中</td><td>長谷川和彦</td><td>成 岩 中</td><td>江本 裕太</td></tr><tr><td>青 山 中</td><td>新美 真帆</td><td></td><td></td></tr></table>										○乙 川 中	高田 峻平	横 川 小	林 優希	半 田 小	小島 大知	さくら小	榊原 零侍	岩 滑 小	山本明日香	雁 宿 小	山田 敦子	乙 川 小	内之倉大作	乙川東小	大崎 正紘	亀 崎 小	田中 晴喜	有 脇 小	安藤 淳子	成 岩 小	村上 凌太	宮 池 小	森田 純平	板 山 小	都築麗緒奈	花 園 小	瀧塚 章恵	半 田 中	松本 雅樹	乙 川 中	大岩 和斗	亀 崎 中	長谷川和彦	成 岩 中	江本 裕太	青 山 中	新美 真帆		
○乙 川 中	高田 峻平	横 川 小	林 優希																																																
半 田 小	小島 大知	さくら小	榊原 零侍																																																
岩 滑 小	山本明日香	雁 宿 小	山田 敦子																																																
乙 川 小	内之倉大作	乙川東小	大崎 正紘																																																
亀 崎 小	田中 晴喜	有 脇 小	安藤 淳子																																																
成 岩 小	村上 凌太	宮 池 小	森田 純平																																																
板 山 小	都築麗緒奈	花 園 小	瀧塚 章恵																																																
半 田 中	松本 雅樹	乙 川 中	大岩 和斗																																																
亀 崎 中	長谷川和彦	成 岩 中	江本 裕太																																																
青 山 中	新美 真帆																																																		
分科会番号	1 3	分科会名	能力・発達・学習と評価																																																

主体的に学ぶことができる児童生徒の育成 ～教科の特性を生かした知的な躍動のある学びを通して～

1 主題設定の理由

文部科学省が定める学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」の実現にむけた授業改善をはかっていくことが示されている。予測困難な時代とされる現代社会において、学校での学びを教室内だけに閉じ込めるのではなく、実社会の事象や実生活の文脈と接続させる「社会へのシームレス化」を推進することが求められている。

また、OECD（経済協力開発機構）が提唱する「OECD Education 2030 プロジェクト」では、自ら問いや目標を設定し、変化を起こすために責任ある行動をとる力として「Student Agency（生徒のエージェンシー）」の育成が重視されている。21 世紀型スキルとしての課題解決能力を単なる知識の獲得にとどめず、実社会で有効に機能する「実践的なスキル」として再定義することが必要と考えられている。

半田市内の公立中学校で実施した総合的な学習の時間に関するアンケート（回答者数約 400 名）においても、「発言する機会が増えた」との回答が 60%、「他者の意見を聴く機会が増えた」との回答が 67%に達しており、対話を基盤とした学びの定着が伺える。また、「地域について考える機会が増えた」とする回答が 72.0%、「地域を支える行動をしたいという意欲が高まった」とする回答が 69.8%となっており、生徒の地域に対する関心や貢献意欲の高まりが確認された。

その一方で、実際に「地域を支える行動に移した」と回答した生徒は 33.2%にとどまっている。学習は学校内でのみ存在するものという無意識の思い込みや、自分が学んだことを実社会に生かそうと思えないという主体性の欠如により、実際の行動へと結びつきにくい現状が推察される。

そこで、本研究では「学校での学習」と「実社会・実生活」を一体的に接続させるためには、主体的な学びが必要であると考え、実践を行うことにした。日々の教科指導において知的な揺さぶりをかける場面や、魅力ある発問を加えることで、学習内容が興味・関心を伴った知的な躍動を起こし、主体的な学びへとつなげられる授業の在り方を明らかにしたい。

2 研究の構想

(1) 目指す児童生徒の姿

- ・日々の学習に面白さを見出し、内発的動機に基づいて学びに励む児童生徒
- ・学校での学びを実社会や実生活に生かそうと思える、主体的に課題解決に向かう児童生徒

(2) 研究の仮説

各教科の学習において、単元の入り口の発問や出口活動、学習の途中など、あらゆる段階に応じた、魅力的な問いや児童生徒を大きく揺さぶる場面を設定することで、内発的動機に基づき、主体的に学びに励む児童生徒を育成することができるだろう。

(3) 研究の方針

各教科指導において、教科の特性を生かした発問や工夫を取り入れ、生徒の認知の脱却と内発的動機の喚起を図ることで、主体的に行動できる児童生徒の育成をサポートすることができらるだろう。

3 研究の実践と考察

(1) 実践1 小学6年生 体育科「マット運動」における実践 ～表現する課題を通じた主体的な学び～

① 実践のねらい

小学6年生の体育科「マット運動」において、本実践では、単元の終末に教科の特性を生かした魅力的な課題を設定することで、児童の主体的な学びの育成を目指した。これまでの体育科の授業では、技能の習得に焦点が当てられることが多かったが、本実践では「アクションムービーを作ろう」という中心課題を設定し、映像作品として表現する目標をもたせた。

② 実践の構成と具体的手だて

本実践では、班ごとにタブレット端末を使用して、映像作品の作成に取り組んだ。具体的には、児童がイメージを広げやすいよう「戦隊ヒーロー」「冒険」「スポーツ」「青春」といった具体的なテーマ例を提示し（自由設定も可）、班ごとにテーマや配役を決定させ、選んだテーマに合うストーリー展開や、技の組み合わせといった全体の構成を考案させた。その際、協働的な学びと、個々の技能発揮を保証する手だてとして、「全員が動画に一度は映ること」「1人3つ以上の技をストーリー内で披露すること」「動画の最後に班全員で決めポーズを入れること」という3つのルールを設定し、タブレット端末を用いて撮影を行わせた。撮影した動画については、後日授業内で発表会を開いた。

③ 児童の姿と実践の成果

本実践を通して、児童が単なる動画作りにとどまらず、マット運動の技の魅力という本質に向き合い、主体的に取り組む姿が多く見られた。

教員側から多様な作例やアイデアを事前に提示したことで、児童は発想のハードルを下げ、自由かつ豊かなイメージを持って構成の検討に入ることができた。活動中には、技の見栄えを意識して、「マットをT字に置いて技が交差するようにしよう」「正面から撮って迫力を出そう」など、マットの配置からカメラワークに至るまで、工夫を凝らす姿が見られた【資料1】。

取り組みのプロセスは班ごとにさまざま、最初から全員でアイデアを出し合い、ストーリーを作り込む班や、各自ができる技を出し合って見せ合い、現状把握から入る班などさまざまであったが、どの班も主体的に対話を進めていた。特に印象的だったのは、表現へのこだわりである。単に面白さを追究するだけではなく、「どうすれば技がかっこよく見えるか」を追究していた。ある班では、「登場シーンで、2人が向き合って同じ技を決めたらかっこいい」というアイデアから、シンメトリー構成を生み出し、技の魅力や力強さを際立たせていた。

実践の成果として、技の価値を再発見する主体的な学び「アクションムービーを作ろう」という課題や目的意識があることで、普段は単発になりがちな技の練習が、魅せるための運動へと変化し、自発的に何度も技をやり直すなど、主体的な姿を引き出すことができた。また、互いの得意、不得意な技を共有し合い、構成上の配置や撮影の仕方を工夫する中で、対話を通じた協働的な学びが生まれた。発表会の際は他の班のよさを発見する児童や、自分たちの動画を振り返り改善点を考えている児童がいた。全体を通じてマット運動が苦手な児童にも主体的に取り組む姿が見られた。



【資料1】マットの配置や表現を工夫する様子

④ 課題と今後の改善点

一部の班でストーリーにこだわるあまり、技の選定が蔑ろになってしまう姿が見られた。それぞれの技の魅力や評価についての観点を事前に児童と共有し、感覚的な工夫や表面的な動画作りに留まらず、児童の身体表現の視点をより高めさせる指導が必要である。

⑤ 本実践を通じて得られた気づきと今後の方向性

本実践を通して、体育科においても教科の特性を生かし、魅力的な場面を設定することで、児童の主体的な学びを育成することができると確認された。技術の習得のみならず、表現する場を設定することで、児童は主体的に今までの学びを生かすことができていた。

今後は、児童が考えたものを価値付け合う時間を設定するなど、いかに教科本来の学びと結びつけられるかを吟味していきたい。

(2) 実践2 小学5年生 社会科「低い土地の暮らし」における実践

～追究意欲を高める課題と知識の定着～

① 実践のねらい

小学5年生の社会科「低い土地の暮らし」において、本実践では授業の冒頭に教科の特性を生かした魅力的な課題を設定することで、児童の主体的な学びの育成を目指した。これまでの社会科の授業では、教科書の記述をなぞるような知識定着中心の学習になりがちであることを踏まえ、本実践では「なぜ海津市は自然の楽園とよばれるようになったか」という中心課題を設定し、児童の主体的な探究活動と、確実な知識定着を両立させる指導を試みた。

② 実践の構成と具体的手だて

本実践では、授業の冒頭で「なぜ海津市は自然の楽園と呼ばれるようになったか」という魅力的な課題を提示し、児童の追究意欲を喚起した。展開場面では、自作の学習プリントに沿って教科書や資料を調べることで、自然と答えの根拠へたどり着けるようにした。その際、発見や疑問点を書き出して友達に説明し合い、互いに評価し合う協働的な場面を設定した。

一方で、単なる探究や自由な意見交換のみでは間違った知識が定着する恐れがあるため、学習の終盤にはプリントの穴埋め作業を通してクラス全体で正しい知識を共有した。答えは黒板に掲示しておくことで確認時間を最小限に抑え、児童が知識の暗記ではなく、理由や因果関係の考察に集中できるように配慮した【資料2】。最後には蓄積した知識をもとに授業のまとめを他者に説明・評価させる活動を行い、小テストを実施することで、思考の深まりと基礎知識の確実な定着を図った。



【資料2】学習プリントを用いて知識を定着させる様子

③ 児童の姿と実践の成果

本実践を通して、課題によって主体的に学習に取り組むことで、児童が単にプリントの穴埋め作業をこなして満足するのではなく、他者と積極的に対話し、協働しながら課題を解決しようとする姿が多くみられた【資料3】。

調べ学習の場面では、知識の誤りや誤解が生じた際にも、児童同士のやり取りの中で自然と修正が行われていた。例えば、ある児童が間違った意見を発言した際は、周囲の児童から「でも、教科書にはこう書いてあるよ」「それだと間違っていない？」といった質問や指摘が上がった。それに対して、指摘された児童も素直に受け入れ、納得しながら解決に向かう姿勢がみられた。また、クラス全体の雰囲気としても、全体場で児童



【資料3】対話によって課題を解決する場面

が発表した後に自然と拍手が起こるなど、他者の考えを温かく受け入れる関係性が築かれていた。

実践の成果として、単なる知識定着で済ませるのではなく魅力的な課題を設定することで児童は穴埋め問題にも主体的に取り組むようになり、根拠に基づく対話につながった。

④ 課題と今後の改善点

プリントの穴埋めを行う中で、授業冒頭で示された課題への意識が薄れ、穴埋め自体が目的化してしまう児童が見られた。また、教科書や資料の読み取りを中心としたため、あらかじめ決められた正解へ導く誘導的な発問、授業になりやすく、児童独自の自由な発想や新たな視点からの気付きが生まれにくかった。また、こうした学習スタイルが固定化すると、授業自体がマンネリ化し、プリントの穴埋めの答え探しのみに終始する恐れがある。

今後の改善点としては、知識を得た上でタブレット端末等を用いて、より自由に独自の視点で課題に取り組むことができるとよいと考えられる。

⑤ 本実践を通じて得られた気付きと今後の方向性

本実践を通じて、社会科においても魅力的な課題を設定することで児童が主体的に知識を得る姿が確認された。ただ、正しい知識をクラス全員に同じように定着させようとするあまり、課題の魅力が損なわれることがあると気付いた。

今後は、一人一人が課題について独自の視点で考えながら、正しい知識を共有することを両立する具体的な手だてを吟味していきたい。

(3) 実践3 中学1年生 英語科「Friends in New Zealand」における実践

～既成概念を覆す認知の揺さぶりを引き起こす活動～

① 実践のねらい

本単元は、疑問詞を用いた質問とそれに対する応答の表現を深める学習単元である。特に、“How many...?”などの数をたずねるやりとりを通して、可算名詞と不可算名詞の違いを構造的に理解し、文脈やものの数に合わせて正確に使い分けられるようにすることが重要な目標である。

とりわけ本時の学習においては、可算名詞と不可算名詞の概念的な違いについて、生徒自身が具体的な用例をもとに思考し、両者の明確な線引きをイメージできるようになることを目指している。単に規則を暗記させるのではなく、多くの用例の中から生徒自身がルールやパターンを類推し、仮説を立てて検証していく探究的な過程を重視する。この学びのプロセスを通じて、生徒が単数形と複数形の大まかな使い分けに関する実質的な感覚と理解を身につけていくことをねらいとしている。

② 実践の構成と具体的手だて

本実践のメイン活動である名詞の分類学習では、スクリーンに映し出された「リンゴ」や「水」などの馴染みのある具体例をもとに、可算名詞と不可算名詞の法則性を自ら類推させるステップを設けた。生徒たちは「分割しても性質が変わらないか（不可算）」あるいは「形が崩れると価値や概念が損なわれるか（可算）」といったイメージを段階的に深め、二択や三択のシンプルなクイズ形式に挑戦させた【資料4】。



【資料4】クイズに答える生徒の様子

続いて行った言語活動では、配付されたカードの情報に基づき、お互いの持ち物を紹介し合うペアワークを実施した。“What do you have on your card?”や“How many ○○s do you have?”といった自然な問いかけを行い、知識の定着と活用を図った。

③ 生徒の姿と実践の成果

本実践を通して、名詞の分類学習において、クイズ形式の問題から法則性を自ら類推する中で、主体的に活動に参加する姿が多く見られた。また、言語活動において、単数形・複数形の語尾変化を意識しながら即興で応答する姿が多く見られた。活動中、生徒は相手の回答をワークシートに正確に記録するとともに、名詞の用法や使い分けが正しかったかを相互に

確認し合うことで、学んだ知識の定着と活用を図っていた。

実践の成果として、文法事項の定着を図る上で、生徒が数多くの具体的な用例に触れる中で自ら仮説を立て、それを検証していく探究的なアプローチは、主体的な学びや、単数形・複数形の概念的な理解を深める上で非常に高い効果があったと考えられる。特に、生徒が判断に迷うような境界線上の名詞をあえてスクリーンに提示し、クラス全体でその法則性を探らせたアプローチは、視覚的な支援として効果的に機能した。これにより、単なる知識の伝達にとどまらず、生徒の興味・関心を強力に惹きつけながら主体的な学びを引き出すことができた。

④ 課題と今後の改善点

生徒が自ら立てた仮説が誤っていた場合に、それまでの思考パターンからスムーズに抜け出せず、自身の仮説を適切に修正しきれない「過剰一般化」の現象が多く観察された。誤りに気付いて思考を再構築するプロセスは学習の躍動感を生む重要な機会となる反面、自己修正が難しく混乱が残ってしまうという指導上の課題も浮き彫りとなった。

今後は、生徒が過剰一般化を起こした際に自力または協働的に軌道修正を行えるよう、教員側が活動のタイミングに合わせて的確なヒントやフィードバックを与える手だてをスムーズに組み込む必要がある。さらに、言語活動のプロセスの中に「お互いの表現を振り返り、自然に修正し合える時間」をあらかじめ組み込むことで、単数形・複数形の正しい概念と用法が確実に定着するような学習サイクルを構築していくことが求められる。

⑤ 本実践を通じて得られた気づきと今後の方向性

本実践を通じて、英語科の授業において、特に既成概念を覆す認知の揺さぶりが起こる場面が、生徒の主体的な学びの育成につながる事が確認された。

今後は、1時間の授業の中で認知の揺さぶりと、知識の定着を両立する具体的な手だてを吟味していきたい。

(4) 各学校における実践のまとめ

対象	教科	単元	実践内容
A 小学 小6	体育 科	マット運動	単元の終末に「アクションムービーを作ろう」という中心課題を設定し、映像作品として表現する目標をもたせることで、技の魅力について主体的に考えさせた。
B 小学 小5	社会 科	低い土地の 暮らし	授業の冒頭に「なぜ海津市は自然の楽園とよばれるようになったか」という中心課題を設定し、児童の主体的な探究活動と、確実な知識定着を両立させる指導を試みた。
C 中学 中1	英語 科	Friends in New Zealand	可算名詞と不可算名詞を分類する2択や3択のシンプルなクイズ形式に挑戦させる中で法則性を自ら類推させ、主体的な学びによる文法理解の定着を図った。

4 研究の成果と課題および今後の展望

(1) 成果

本研究では、教科の特性を生かした知的な躍動のある学びを通して、主体的に学ぶことができる児童生徒の育成に取り組んだ。3つの実践を通して得られた成果は以下の通りである。

① 知的揺さぶりによる内発的動機の喚起

教え込みではなく自ら仮説を検証する場面を設定したことで、受動的な姿勢が主体的な学びへと変容した。社会科の実践では、単元冒頭の「海津市はなぜ自然の楽園と呼ばれるか」という課題により、暗記学習を因果関係の解明へと変化させた。英語科の実践では、可算・不可算名詞の境界線上の用例を示して法則性を探らせることで本質理解へつなげた。実践を通して、生徒の反応が最も高まったのは「自分がこう思っていたことが実は違っていた」と判明した瞬間（いわゆる“フリオチ”が効いた場面）であり、既成概念を覆す認知の揺さぶりが強力な探究への内発的動機につながった。

② 表現・活用への目的意識による内発的動機の喚起

出口や活用場面に課題を設定したことで、従来の練習が価値ある表現へと高められた。体育科の実践では、「アクションムービーを作ろう」という課題により、技の練習が魅せる運

動へ変容し、得意・不得意にかかわらず自発的に何度も挑戦する姿を引き出した。英語科の実践では、探究した概念を基に即興で答えるペアワークを設定し、学んだ知識を実践的に活用・出力しようとする内発的動機につながった。

③ 対話を基盤とした協働的な学びと自己変容

魅力的課題は、根拠を示し合って思考を修正する対話を生み出した。体育科の実践では、「どうすれば魅力的か」を追究する中で協働的な話し合いが生まれ、シンメトリー構成等を自発的に考案した。社会科の実践では、「教科書にはこう書いてあるよ」と児童同士で根拠を示し合い、納得しながら考えを修正する姿が見られた。英語科の実践では、ペアワークでの相互確認を通して知識の定着を支え合う関係性が構築された。他者の意見を取り入れて自己を変容させるこの力は、実社会においても不可欠である。

(2) 課題

本研究を通して、学習のあらゆる段階において教科の特性を生かした魅力的な問いや知的な揺さぶりを設定することで、主体的に学ぶ児童生徒を育成することは可能であるとの手応えを得た。一方で、授業づくりと実社会との繋がりから、以下の課題と今後の展望が導き出された。

① 思考の発散と知識の定着（収束）を両立させる指導構造の工夫

魅力的な問いは児童生徒の思考を大きく発散させるため、1時間の中で散らかった知識をまとめ収束させることの難しさが浮き彫りとなった。こうしたフリオチ（知的な驚きとその回収）を1時間の授業内で完結・展開させることは容易ではない。そのため、単元全体を見通して発散と収束を構成する視点や、1時間の中でも「魅力的な問いの場面と知識定着の場面を分離する」「定着後に発展的な問いを出す」など展開順を工夫する必要がある。また、教科の特性に応じた収束の手だての引き出しを増やすことが求められる。

② 自己を変容させる力の育成

発散の段階で提示した自分の意見が知識定着の段階で間違っていたと判明しても、自身の誤った考えにこだわる生徒の姿が見られた。自分の考えに固執せず、他者の意見や確証を得て自らの考えを柔軟に修正する力は、社会参画における基盤となる。過剰一般化や誤概念からの自発的な軌道修正を促すフィードバックや自分の思考を再構築する振り返りが求められる。

③ 教室内の主体的学びから実社会・実生活での具体的行動への昇華

事前データにあった「地域を支える行動に移した生徒（33.2%）」の向上に向け、教科指導で培った問いを立て、検証し、他者と関わりながら思考を更新する力（Student Agency）を、実社会・実生活の中で活用できる機会を設けることが今後の焦点となる。

(3) 今後の展望

本研究の3実践は、授業内に魅力的な問いや生徒を大きく揺さぶる場面を設定することで、内発的動機に基づき、学びに励む児童生徒を育成することができる可能性を示すものであった。今後は、この成果を礎として、以下の方向で実践と研究を継続したい。

- ・思考の発散と知識の定着を両立させる指導の工夫
- ・既成概念を覆す認知の揺さぶりを起こす指導の工夫
- ・「学校での学習」と「実社会・実生活」を接続するカリキュラムや手だての構築

5 おわりに

本研究は、「主体的に学ぶことができる児童生徒の育成」をテーマに、教科の特性を生かした知的な躍動のある学びを目指して取り組んできた。実践を通して、魅力的な問いや児童生徒を大きく揺さぶる場面によって、主体的かつ協働的に学ぶ児童生徒の姿に出会えたことは、教員としての授業観に大きな導きをもたらすものであった。また、探究の中で生じる思考の発散を受け止めつつ、確実な知識定着へと収束させる1時間の授業構成や単元デザインの難しさ、そして他者との対話等を通して自己を変容させる力を育む支援の重要性を実感した。

今後は、学習における発散と収束の設計を共有・洗練させるとともに、教科での学びが確かな自信となって児童生徒が実社会へ主体的に飛び出していけるよう、実社会と接続したカリキュラムの構築を目指していきたい。