

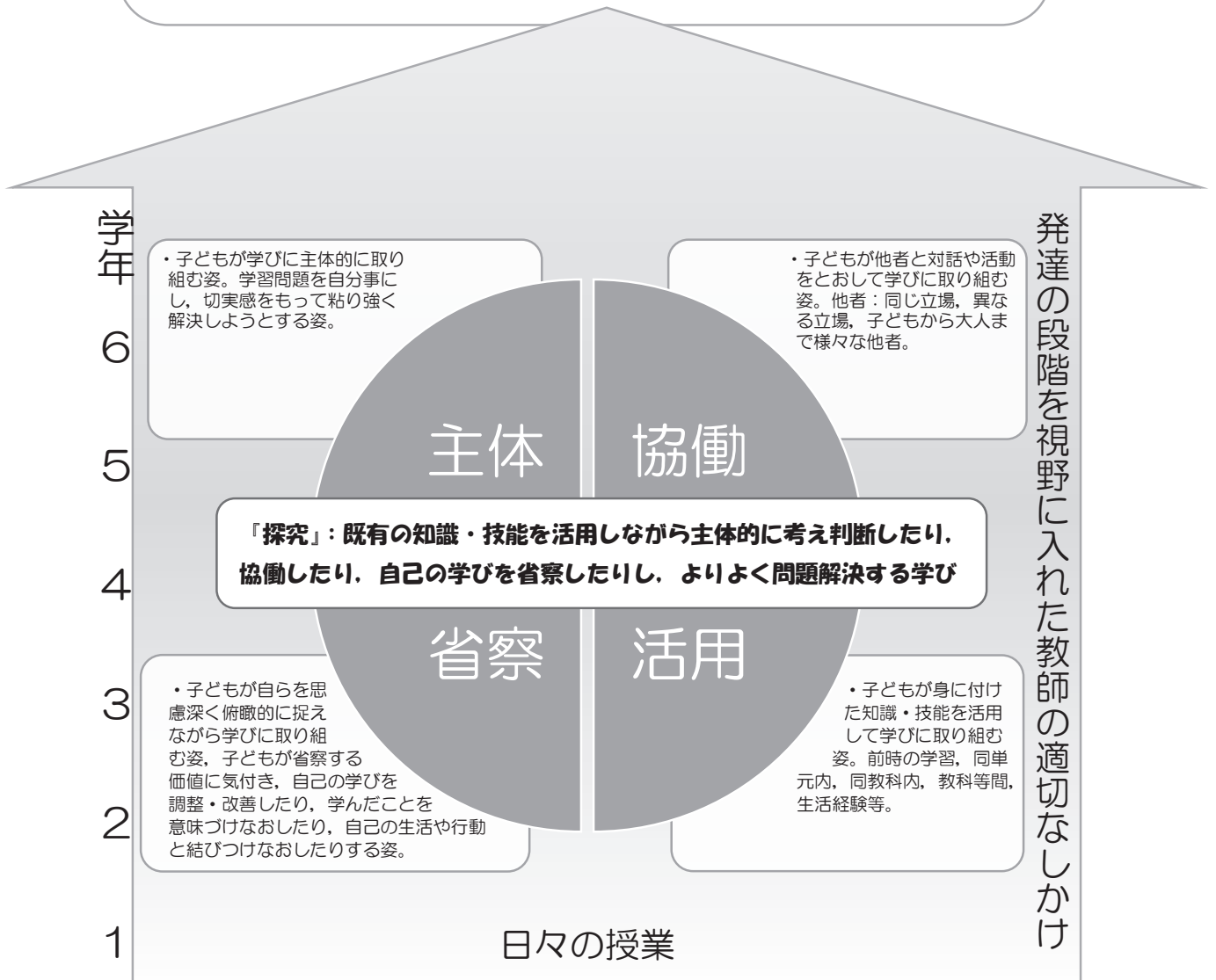
本校の本年度の研究の概要図

未来に生きて働く資質・能力の育成

卒業時に身に付けてさせておきたい資質・能力

◎**探究力**（各教科等の見方・考え方を働かせ、他者と協働しながら、問題の解決に取り組む資質・能力）

◎**省察性**（各教科等の見方・考え方を働かせながら、自らの学びにおいて学びの方法や道筋を調整・改善したり、学びを意味づけ直したり、学んだことを自己の生活や行動につなげなおしたりする自己効力感に支えられた資質・能力）



発達の段階を視野に入れた引き出したい4つの『探究』の姿
「主体」の姿

発達の段階	要素	引き出したい姿
第1段階	課題依存型	<ul style="list-style-type: none"> ・興味関心をもって課題に取り組む。 ・書く、話す、発表する等の活動をとおして課題に取り組む。
第1.5段階	自己決定型	<ul style="list-style-type: none"> ・課題遂行に伴う自由選択や課題遂行自体に喜びや満足を見出しながら課題に取り組む。
第2段階	自己調整型	<ul style="list-style-type: none"> ・学習目標や学習方略、メタ認知を用いるなどして、自身を方向付けたり、調整したりして課題に取り組む。
(第3段階)	(人生型)	<ul style="list-style-type: none"> ・中長期的な人生の目標達成、アイデンティティ形成、ウェルビーイングをめざして課題に取り組む。

第1段階の姿 興味・関心をもって課題に取り組む



第2学年 生活科

第1.5段階の姿 課題の遂行に喜びや満足を見出しながら課題に取り組む



第5学年 社会科



第3・4学年 複式国語科

第1学年 図画工作科・国語科 第1・2学年 複式生活科 第3学年 理科・道徳科
第4学年 算数・理科 第5・6学年 体育科 第6学年 家庭科

第2段階の姿

第6学年 外国語科・道徳科 第5学年 体育科・総合的な学習の時間

「協働」の姿

観点	引き出したい姿
認知面	A 異なる情報やたくさんの情報を入手する。 B 表現することで自らの認識を再構成し構造化する。 C 情報を提供し合い、関連付けて、知を創出する。
態度面	D 異なること、多様であることの価値を実感する。 E 関わり合い、力を合わせることの価値を実感する。 F 開かれていること、共有することの価値を実感する。
行動面	G 交流し、頻繁にコミュニケーションする活動を行う。 H 協力し、ゴールに向かって取り組む活動を行う。 I 様々な人と関わり、力を合わせて活動を行う。 J 地域や社会と関わり、参画する活動を行う。

認知面 A 第5学年 総合的な学習の時間、第6学年 道徳科

認知面 B 第6学年 道徳科・外国語科

認知面 C 第3学年 理科、第6学年 道徳科

態度面 D 第3学年 道徳科、第5学年 社会科、第6学年 道徳科

態度面 E 関わり合い、力を合わせることの価値を実感する



第3・4学年 複式国語科

第5学年 体育科

第2学年 生活科

行動面 H 協力し、ゴールに向かって取り組む活動を行う



第1学年 図画工作科



第1学年 国語科



第6学年外国語科

行動面 G 第5学年 体育科・社会科

行動面 H 第4学年 理科、第5学年 総合的な学習の時間

行動面 I 第5学年 体育科

行動面 J 第5学年 総合的な学習の時間、第5・6学年 複式総合的な学習の時間

「活用」の姿

発達 の 段階	上位 カテゴリー	下位 カテゴリー	引き出したい姿
低学年	認知的方略	リハーサル	A 学習内容を何度も繰り返して覚える。
		精緻化	B 自分の言葉に置き換えて考える。
		体制化	C 教師の指導のもと、自分の言葉でまとめる。
中学年	認知的方略	批判的思考	D 根拠や別の考えを検討する。
		精緻化	E 学習内容を言い換えたり、すでに知っていることと結びつけたりする。
		体制化	F 教師の指導のもと学習内容を分類したり、要約したりする。
高学年	認知的方略	批判的思考	G 見方を変えて物事をとらえなおす。 H 批判的に吟味して新たな考えを得ようとする。
		精緻化	I 学習内容の価値を見出したり、様々な事象に関連付けたりする。
		体制化	J 学習内容を分類したり、要約したりする。

低学年 A 第1・2学年 生活科,

第2学年 算数科

低学年 B 第1学年 国語科



中学年 D 第3学年 道徳科, 第4学年 算数科

中学年 E 第3学年 理科, 第4学年 理科, 第5学年 体育科, 第6学年 外国語科



高学年 G 第5学年 体育科・社会科, 第5・6年 体育科

高学年 I 第5学年 総合的な学習の時間,

第6学年 国語科・道徳科・外国語科

高学年 H 第5学年 社会科, 第5・6学年 体育科



「省察」の姿

発達 の 段階	上位 カテゴリー	下位 カテゴリー	引き出したい姿
低学年	メタ認知的 方略	プランニング	A 教師の指導のもと、見通しをもつ。
		モニタリング	B 教師の指導のもと、立ち止まる。
	リソース 管理方略	時間管理	C 学習のプラン通りに進めるために、時間を管理する。
		援助要請	D 何がわからないかを自覚する。
中学年	メタ認知的 方略	プランニング	E 目標を設定する。
		モニタリング	F これでいいのかと考え、立ち止まる。
	リソース 管理方略	時間管理	G 与えられた時間の中で活動の時間を自分たちで決める。
		援助要請	H 学習内容がわからないときに他者に援助を求める。
高学年	メタ認知的 方略	プランニング	I 目標を設定し、目標を達成するために、どうすればいいか見通しをもつ。
		モニタリング	J 注意を維持したり、自らに問いかけたりする。
	リソース 管理方略	時間管理	K 与えられた時間の中で必要な活動を自分たちで選択し、活動の時間を自分たちで決める。
		援助要請	L 自分にとって必要な他者を選択し、援助を求める。

低学年 A 第1学年 国語科, 第1・2学年 生活科

低学年 B 第2学年 生活科

低学年 C 第1・2学年 生活科

中学年 E 第2学年 生活科・第5学年 総合的な学習の時間

中学年 F 第1学年 図画工作科, 第2学年 生活科,
第1・2学年 音楽科

第2学年 算数科, 第3学年 理科, 道徳科

第4学年 算数科

第3・4学年 複式国語科,

第5学年 総合的な学習の時間,

中学年 G 第3学年 理科, 第3・4学年 複式国語科,

高学年 I 第5学年 体育科・総合的な学習の時間

第6学年 国語科・外国語科

高学年 K 第5学年 社会科



本年度の研究から見えてきたこと

身に付けたい資質・能力を探究力と省察性と定義し、その資質・能力を育むために研究を進めて5年次をむかえた。定義した探究力と省察性がいつの段階で身に付いていけばいいのか曖昧であったために、まずは小学校のゴールの姿である卒業時に身に付けさせたい姿を設定した。そして、その資質・能力を身に付けさせるために、発達の段階に応じた『探究』の姿の指標を作成し、その指標をもとに『探究』の姿を設定し、また、設定した姿を引き出すことをめざした。実践を洗い出すことで、各学年の『探究』の具体的な姿の一覧表と有効なしかけが明らかになった。

(1) 各学年の『探究』の具体的な姿の一覧表

低学年・中学年・高学年に分かれて各実践で見られた『探究』の姿としかけについて共有した。そして、『探究』の姿としかけを共有後、各学年の『探究』の姿をまとめた。

下表は、上記の結果見えた、各学年の『探究』の具体的な姿の一覧表である。

学年	『探究』の姿
第6学年	自分たちの想いから学習課題を設定し、既習内容をいかしながら他者との対話をとおして、見方を変えたり、新たな考えを得ようと学びを自己調整している姿。
第5学年	自分なりの目標や見通しをもち、既習内容をいかしながら他者と協力することをとおして、自分にとって意味のあるものを見出そうとする姿。
第4学年	ゴールがあれば見通しをもって取り組み、友達の良さやこれまでの学びをいかし、「これでいいのか」と問い返したり、自分たちで立ち止まったりする姿。
第3学年	ゴールが明確で見通しをもてればそこに向かい、友達の良さに共感しながら、これまでの学びと結びつけて時間を調整し、教師の働きかけによって立ち止まる姿。

第2学年	やりたいと思える学習のゴールに向けて、友達と試行錯誤しながら、気付いたことをいかしてよりよくしようとし、教師の指導のもと見通しをもつ姿。
第1学年	やりたいと思える学習のゴールを自覚し、友達と試行錯誤しながら教師の指導のもと見通しをもつ姿。

また、各実践で見られた『探究』の姿を以下のように整理した。なお、表の右の列にある数字は実践する中で見られた姿の数である。

【主体】

発達の段階	要素	引き出したい姿	低	中	高
第1段階	課題依存型	興味関心をもって課題に取り組む。	1	1	0
		書く、話す、発表する等の活動をとおして課題に取り組む。	1	1	0
第1.5段階	自己決定型	課題遂行に伴う自由選択や課題遂行自体に喜びや満足を見出しながら課題に取り組む。	1	3	2
第2段階	自己調整型	学習目標や学習方略、メタ認知を用いるなどして、自身を方向付けたり、調整したりして課題に取り組む。	1	1	5
(第3段階)	(人生型)	中長期的な人生の目標達成、アイデンティティ形成、ウェルビーイングをめざして課題に取り組む。	0	0	0

主体に関しては、低学年に第1段階が、中学年は第1.5段階が、高学年になると第2段階が多く見られた。個人や教科特性によると考えていたが、学年が上がるにつれて、学習目標や学習方略、メタ認知などを用いて学びに向かう姿が見られることが明らかになった。高学年期では、子どもが見通しをもったり、学習問題を設定したりする姿が見られているので、低学年期では高学年期の素地として学習に見通しをもてるような経験をさせることが重要であるといえる。一方で、第3段階は見られなかったので、小学校段階では第2段階をめざし、中学校へつなげていく素地を磨いていくことが重要である。

【協働】

観点	引き出したい姿	低	中	高
認知面	異なる情報やたくさんの情報を入手する。	0	1	3
	表現することで自らの認識を再構成し構造化する。	0	2	2
	情報を提供し合い、関連付けて、知を創出する。	0	2	1

態度面	異なること、多様であることの価値を実感する。	0	1	2
	関わり合い、力を合わせることの価値を実感する。	1	3	1
	開かれていること、共有することの価値を実感する。	0	0	0
行動面	交流し、頻繁にコミュニケーションする活動を行う。	0	0	1
	協力し、ゴールに向かって取り組む活動を行う。	1	0	2
	様々な人と関わり、力を合わせて活動を行う。	0	0	0
	地域や社会と関わり、参画する活動を行う。	0	0	0

協働については、低学年期では行動面が見られ、中学年期以降に認知面の姿が見られた。主体同様、個人や教科特性によると考えていたが、学年が上がるにつれて、認知面の協働の姿が見られる傾向にあることが明らかになった。低学年期においては協働の学び方を経験させ、学年があがるにつれ、認知面での協働をめざしていくことが有効だといえる。

【活用】

発達の段階	下位 カテゴリー	引き出したい姿	低	中	高
低学年	リハーサル	学習内容を何度も繰り返して覚える。	1	0	0
	精緻化	自分の言葉に置き換えて考える。	2	0	0
	体制化	教師の指導のもと、自分の言葉でまとめる。	0	0	0
中学年	批判的思考	根拠や別の考えを検討する。	0	1	0
	精緻化	学習内容を言い換えたり、すでに知っていることと結びつけたりする。	0	4	0
	体制化	教師の指導のもと学習内容を分類したり要約したりする。	0	0	0
高学年	批判的思考	見方を変えて物事をとらえなおす。	0	0	2
		批判的に吟味して新たな考えを得ようとする。	0	0	1
	精緻化	学習内容の価値を見出したり、様々な事象に関連付けたりする。	0	0	5
	体制化	学習内容を分類したり、要約したりする。	0	0	0

活用については、現れた姿と現れなかった姿に分かれた。現れた姿でいえば、リハーサル・批判的思考と精緻化である。これら2つの姿は発達段階に応じたものがそれぞれの段階で見られている。これまでの学びや経験から得た知識を活用することや高学年で学びに関して価値を見出す姿が現れたことは成果である。一方で、体制化についてはどの段階にも見られていなかった。しかけをうったが見られなかったのか、姿としてはあったが授業者が特

に意識をしていなかったのか、そもそも設定する姿としては不要だった等、要因については検討する余地がある。

【省察】

発達の段階	下位 カテゴリー	引き出したい姿	低	中	高
低学年	プランニング	教師の指導のもと、見通しをもつ。	2	0	0
	モニタリング	教師の指導のもと、立ち止まる。	1	0	0
	時間管理	学習のプラン通りに進めるために、時間を管理する。	1	0	0
	援助要請	何がわからないかを自覚する。	0	0	0
中学年	プランニング	目標を設定する。	0	1	0
	モニタリング	これでいいのかと考え、立ち止まる。	0	5	0
	時間管理	与えられた時間の中で活動の時間を自分たちで決める。	0	2	0
	援助要請	学習内容がわからないときに他者に援助を求める。	0	0	0
高学年	プランニング	目標を設定し、目標を達成するために、どうすればいいか見通しをもつ。	0	0	2
	モニタリング	注意を維持したり、自らに問いかけたりする。	0	0	1
	時間管理	与えられた時間の中で必要な活動を自分たちで選択し、活動の時間を自分たちで決める。	0	0	1
	援助要請	自分にとって必要な他者を選択し、援助を求める。	0	0	0

省察についても活用と同様、現れた姿と現れなかった姿に分かれた。現れた姿でいえば、プランニング、モニタリング、時間管理である。これら3つの姿は発達段階に応じたものがそれぞれの段階で見られている。見通しをもつ、学びを俯瞰的にとらえる、時間を管理する等の姿が現れたことは成果である。また、中学年期を境に、教師の出方が変わってくる傾向も見られた。3年生までは、省察の姿を引き出すために教師の介入が必要であるが、4年生からは子どもたちで省察することができた。一方で、援助要請についてはどの段階にも見られていなかった。活用における体制化同様、現れなかった要因については検討する余地がある。

(2) 有効なしかけ一覧表

校内研究授業および校内研修をとおして、『探究』の姿を引き出すために有効なしかけが明らかになった。

『探究』	低学年	中学年	高学年
主体	<ul style="list-style-type: none"> ・教材の工夫 ・プロに出会わせる ・カリキュラムデザイン ・子どもが構想したことを試す場 	<ul style="list-style-type: none"> ・明確な学習課題 ・学習揭示 ・ゴールを子どもたちが設定する ・ループリックの設定 ・学習メニュー 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちに関わりのある学習課題 ・ゴールを子どもたちが設定する ・考えを整理する時間の保障
協働	<ul style="list-style-type: none"> ・小集団で活動する ・互いの考えを伝え合う ・違う思いをもつ者同士でグループを組む 		<ul style="list-style-type: none"> ・学習課題の納得解を共有する
活用	<ul style="list-style-type: none"> ・カリキュラムデザイン ・小集団で活動する 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習揭示 ・繰り返し経験させる ・多面的にとらえられるような経験をさせる 	
省察	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートの活用 ・明確な学習課題 ・動作化 ・学習メニュー 	<ul style="list-style-type: none"> ・互いの考えを伝え合わせる ・振り返る視点を与える ・ズレを生む 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちに関わりのある学習課題 ・問い返して言語化させる

『探究』の姿を引き出す有効なしかけが明らかになった。しかけには、各発達段階に応じて変化させるべきもの（低学年期、中学年期には明確な学習課題、高学年期には子どもたちと関わりのあるテーマをもとにした学習課題等）と、発達段階に関わらず有効なしかけ（プロに出会わせる、カリキュラムデザイン等）があった。

主体のしかけは、発達の段階が上がるにつれて広がりが見られた。特に、有効なしかけとして、学習課題を子どもたちが自覚するようなしかけが挙げられた。学習課題を自覚しているからこそ、主体の姿につながり、さらに、学びを省察したり、これまでの学びを活用したりすることにつながるといえる。高学年期では、学習課題を自分たちで設定する姿や学びを進める中で学習課題そのものを修正したりする姿もあった。単に教師から課題を明示するのではなく、子どもたちのそのような姿を視野に入れてしかけをうつことが重要であることが明らかになった。

協働のしかけについては、低学年期では協働する場を生むようなしかけを、中学年期以降は認知面での協働になるようなしかけをうっていることが明らかになった。どの段階においても小集団の活動は効果的だが、認知面での発達が見られる中学年期、高学年期では認知面での協働のしかけをうつことが『探究』の姿を引き出すことにつながるといえる。

活用のしかけについては、カリキュラムデザインを行うことはどの段階においても有効である。本校ではカリキュラムデザインをする際には、教科を超えたカリキュラムデザイン、同一教科内でのカリキュラムデザイン、CHANGE（総合的な）を柱としたカリキュラムデザインを柱とし、得た知識や学び方を活用する姿をめざしてきた成果である。高学年期には、子ども自ら活用するような教師の働きかけが多く見られた。

省察のしかけについては、発達の段階に応じたしかけをうつことが重要である。低学年期には教師の意図が現れるしかけが、中学年期には子どもが自力で省察できる素地になるようなしかけが、高学年期には子どもが自力で省察できるようなしかけが有効であった。

（3）研究を総括して

今年度は『探究』の指標をつくり、指標をもとにした発達の段階における姿を設定し、その姿を引き出すためのしかけを行うことで、指標の有効性と有効なしかけを明らかにすることをめざした研究を進めた。

各学年における『探究』の姿を整理できたことは成果の1つである。整理した各学年での『探究』の姿を段階ごとに見ると、学年が上がるにつれてよりよい学習者、つまりは本校が掲げる資質・能力を身に付けた姿につながっていることがいえる。また、指標の活用の仕方にも2通りあることが明らかになった。1つは、実践に入る前に指標と学級の子どもを照らし合わせ、実践する単元でどのような『探究』の姿を引き出すかを設定するために活用する方法である。もう1つが、実践後に子どもの姿を指標と照らし合わせることで、子どもの発達の段階を探る際に活用する方法である。指標をもとに子どもをみとることで、年度末には各学年でのめざす姿に近づいていくことができ、結果として卒業時に身に付けたい資質・能

力の育成につながっていくといえる。

一方で、作成した指標の姿のうち、活用での体制化や省察での援助要請についてはどの段階にも見られていなかった。これらの姿は指標に入れるか否かも含めて検討をする余地がある。また、まとめたしかけについても検討する余地がある。今回のしかけは、実践した教科の中で明らかになったことをもとにまとめたため、まとめたしかけが全てではない。併せて、他の教科でも同じことがいえるかどうか検討する必要がある。

今年度で資質・能力の研究を進めてから5年次を迎えた。この5年間で、未来で生きて働く資質・能力の具体的な姿やそのための学びの在り方、教師のしかけの具体を整理できたことに成果を感じている。しかし、研究で見えてきたことがまだまだ実践に落とし込めていなかったり、職員間での共有が思うように進まなかったりとまだまだ改善の余地がある。

これまで長きにわたって本校が大事にしてきた「徹底した子どもを中心とした学び」を今後も継承しつつ、予測不能なことが起こるこれからの時代を生きる子どもたちが、豊かに生きていけるような力を育むことをめざした教育の在り方について探っていきたい。併せて、そのような教育を実現する学校であるために教師ができることについても、今後も考えていきたい。

(4) 謝辞

私たちの実践研究に対しましては、多くの先生方にご指導、ご助言を賜りましたこと、感謝申し上げます。また、筑波大学名誉教授 櫻井茂男先生におかれましては、今年度の研究の柱となる『探究』の発達の指標を作成するうえでご指導、ご助言を賜りましたこと、あわせて感謝申し上げます。