

「教科学習の中でもできる探究的な学びについて学んでいきたい」(令和7年度研修講座『探究の学び』を探究する)受講生の自己課題より一部抜粋)などの先生方の声を受け、右の計画で教科における探究的な学びの授業づくりに関する調査研究を行いました。

①中学校の教科学習の視察

視察先：栄村立栄中学校
視察日：令和7年9月9日(火)
視察授業：国語、美術

栄中学校 教育理念
「自学共育」
令和7年度教育目標
「自ら学びを創造する生徒」

②先生方との懇談とアンケート

左の調査研究のまとめは、栄中学校の視察から示唆された、教科における探究的な学びの授業づくりで大切にしたいことです。

以下に、その概要を紹介します。

調査研究のまとめ

- 生徒の主体性を把握して単元を構想すること
- 意図して解決の視点や追究の方法を提示すること



視察した国語の授業「ヒューマノイド」(2学年)

【育成を目指す資質・能力】

目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈する。

【本時(全7時間中の第3時)の活動】

本文から伏線を見つけ、回収されている場面を対応させて整理し、その効果を考える。

(情報の収集/整理・分析/まとめ・表現)

生徒の主体性を把握して単元を構想すること

生徒の主体性を把握して単元構想

生徒が何を自己決定して追究し続けることができそうかを考える

本時、伏線回収の場面を図に整理していた生徒たちは、「友だちの考えを見たい人は見ていいよ。」とK先生の声がけを受けても、個人で試行



図1

錯誤しながら図に整理し続けました(図1)。授業終末にH生は、「意識してみると様々な伏線が張られていて気付くとおもしろいなと思いました。」と振り返りました。このようにH生が個人で追究を続けて伏線のおもしろさに気付き始めた背景には、K先生が生徒の主体性を把握した単元構想がありました。

K先生は、本単元において生徒が何を自己決定できそうか検討し、学習問題やその解決のための学習内容は与えることにしました(図2)。一方で、授業後のK先生との懇談では、「生徒が学習問題などを自己決定する学習にもチャレンジしたかった。」といった話がありました。そこで、学びの構造を明らかにするため、学習者が何を自己決定するのかという視点で整理した図3に本単元を当てはめてみます。すると、本単元は、学習問題(①課題)やその解決のための学習内容(②手続き)はどちらも教師から与えられ、生徒に③成果を委ねたパターン2となります。つまり、本単元は、探究的な学びのパターンの一つであり、探究的な学びを充実させていくために必要な学びであると言えます。

しかしながら、K先生の声がけを受けても最後まで個人追究を続ける主体性を発揮していた本時の生徒の様子からは、K先生の話にもあったように、生徒が学習内容(②手続き)を自己決定するパターン3の単元を構想することもできたと思われます。その場合、生徒は、本時の先生から与えられた整理する活動ではなく、例えば、過

去に学習した伏線が張られている文学作品を基に物語の面白さに迫る活動に取り組むことを自己決定していたかもしれません。つまり、単元を構想する際、生徒が何を自己決定して追究し続けることができそうかという主体性の把握は、生徒の探究的な学びを充実させるために大切なことと言えます。

教師から与えられた
単元を貫く学習問題
「伏線に気付くと、物語にどんな面白さが見えてくるのか?」

教師から与えられた
本時の学習内容
生徒が見つけた伏線について、どの場面で回収されているかを対応させて整理し、効果を考える

図2

	①課題	②手続き	③成果
パターン4			探究
パターン3	✓		探究的な学び (各教科におけるいわゆる パフォーマンス課題を含む)
パターン2	✓	✓	
パターン1	✓	✓	✓

(※)イメージ中の「✓」は、教師からどの範囲の情報が与えられているかを表している。
(※)出典元において、パターン1～4はそれぞれ、「確認のための探究(confirmatory inquiry)」、「構造化された探究(structured inquiry)」、「指導された探究(guided inquiry)」、「オープンな探究(open inquiry)」と表されている。
(出典) Banchi & Bell (2008)、白井俊「世界の教育はどこへ向かうか 能力・探究・ウェルビーイング」をもとに作成

図3 学習者の裁量に着目した「探究的な学び」の整理(イメージ) ※赤枠と太矢印は筆者加筆

出典：文部科学省教育課程部会 生活、総合的な学習・探究の時間ワーキンググループ(第3回) 資料1(令和7年12月26日)

去に学習した伏線が張られている文学作品を基に物語の面白さに迫る活動に取り組むことを自己決定していたかもしれません。つまり、単元を構想する際、生徒が何を自己決定して追究し続けることができそうかという主体性の把握は、生徒の探究的な学びを充実させるために大切なことと言えます。

意図して解決の視点や追究の方法を提示すること

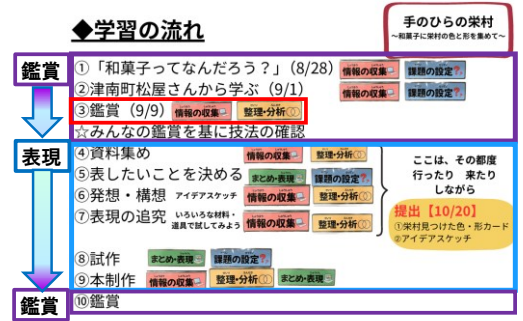
視察した美術の授業「手のひらの栄村～和菓子に栄村の色と形を集めて～」(2学年)

【本時に育成を目指す資質・能力】

和菓子の目的や機能との調和のとれた洗練された美しさを感じ取り、職人の表現の意図と創造的な工夫について考え、美意識を高め、見方や感じ方を深める。

【題材展開の中の本時の位置付け】

本題材は、粘土での和菓子づくりを通して栄村の魅力を表現する活動です。導入の鑑賞の活動では、「和菓子って何だろう?」という課題を設定し、職人の思いや技法などについて情報の収集、整理・分析を行います。この鑑賞の第3時にあたる本時は、後の表現の活動で、生徒が主題や表現の見通しをもつことに効果的につながるように意図して位置付けています。



【整理】する視点を示す

和菓子から伝わることを感じ取るための視点「色」「形」「道具」「技」を示す導入

K生は、「へらを縦や横に動かしてかごの模様を表した」と答えます。先生は、前時の色と形に加えて、「道具」や「技」にも目を向けて鑑賞するように促しました。



図4 前時に鑑賞した和菓子(イメージ)

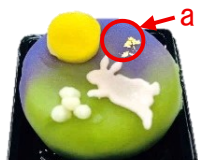


図5 鑑賞した和菓子①

図5の和菓子鑑賞したN生は、十五夜をイメージします。そして、先生からの「これは何だと思っ?」と今まで注目していなかった部分(a)に目を向けるように問われたN生は、「星」を連想します。続いて、「金箔を使っている」と技や材料の工夫にも見方が広がっていきます。N生がこのような色や形以外にも見方を広げられたのは、導入で先生が和菓子から伝わることを感じ取るための視点を示したからであると考えられます。

【整理・分析】の視点を焦点化する 造形的な見方・考え方を働かせながら鑑賞できるように、感じたことの根拠を問いかける



図6 和菓子①を鑑賞している様子

また、K生は、「月に帰っていく感じがする」とイメージを広げていきました(図6)。そこで、「どうして帰るように感じたの?」と先生から問われたK生は、「ウサギの体が月に向かってるように見えるから」と答えます。このやり取りから、感じたことの根拠を先生が意図的に問いかけたことで、ウサギの月に向かう動きを伴った形とウサギが月に帰っていくイメージが、K生の中で自覚的に結び付いた様子が見えてきます。K生がこのような造形的な見方・考え方を働かせて鑑賞することに至ったのは、整理・分析のプロセスで先生が感じたことの根拠を生徒に問いかけ、視点を動きに焦点化しているからであると考えられます。

【分析】の方法を示す

和菓子から伝わることを感じ取るための方法を示す導入や環境設定

図7の和菓子鑑賞したO生は、別の和菓子と比較して「満月の夜」という作品名を考えました。その後、「まっすぐな線が霧っぽい」という異なる友の意見を受けたことで、タブレットの画面に目を移し、「かすんでいる感じ」などの他の友の意見も参照しながら作品名を分析していきました。最終的にO生は、栄村の冬の夜のきれいさを想起して「朧月」という作品名を考えました。その背景には、導入時、和菓子と比較するなどの様々な分析の方法を示す先生の支援や、友の考えをいつでも参照できるICTを活用した環境設定の準備がありました。



図7 鑑賞した和菓子②

最後に 栄中学校の先生向けアンケートでは、「時数が少ない中でじっくり探究的な学びに取り組んでいくことが難しそうだ。」という回答がありました。一方で、「生徒が興味をもったことを自分から調べてまとめる姿が見られるようになった。」「できないことを隠さず仲間と相談したり、自分で調べたりすることが増えた。」など、教科における探究的な学びを積み重ねていく中で生徒の成長を感じている回答もありました。

栄中学校の実践のように、生徒に委ねる場面や教師の指導性を発揮する場面を検討しながら授業を積み重ねていくことで、生徒は、自ら学ぶ方法などを身に付け、探究的な学びを充実させていくことにつながっていくと期待できそうです。