

# 主体的に学び続ける力を育てる

## 総合的な学習の時間の進め方に関する研究

— 「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動をとおして—

宮古市立津軽石中学校 教諭 大久保 浩 一

### I 研究目的

総合的な学習の時間は、自ら課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てることをねらいの一つとしている。そこでは、互いの能力や適性を認め合いながら、生徒自身が興味・関心に基づく課題を設定し、自らの創意を生かした追究方法で解決していくことにより、主体的に学び続ける力を育てていくことが重要である。

しかし、本校生徒の実態をみると、体験的な活動は楽しんでいますが、自分の課題に発展させて学習を深めることが難しく、追究していく方法についても独自性の乏しいものになっている。これは、活動を生かして個々の課題に発展させるための場の設定や、興味や関心を引き出し次の学習活動に向かわせるような手だてが十分ではなかったことによると考えられる。

このような状況を改善していくためには、一斉に体験的な活動を行う段階と個人課題を追究する段階の間に、共通課題から個々の課題を導き出す段階を位置付け、その段階で、見方を広めたり考え方を深めたりする「異年齢集団の機能」を生かし、互いの思いや発想を交流する活動を行うことが必要である。

そこで、この研究は、「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動をとおして、主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方を明らかにし、中学校における総合的な学習の時間の進め方の改善に役立てようとするものである。

### II 研究仮説

総合的な学習の時間の学習過程に、共通課題から個々の課題を導き出す段階を位置付け、その段階で、下図①～③のように、「異年齢集団の機能」を生かした、見方や考え方を広げる交流活動を行うことにより、主体的に学び続ける力を育てることができるであろう。

学習過程	体験的な活動	共通課題の追究	個人課題の追究
交流活動	①異なる疑問の比べ合いを踏まえ、追究に値する共通課題を設定する話し合い	②追究方法についての異なる発想の出し合いを踏まえ、解決の期待がもてる追究計画を作成する話し合い	③新たに気付いた異なる疑問の比べ合いを踏まえ、学んだことの価値を確かめる話し合い

### III 研究の内容と方法

#### 1 研究の内容

- (1) 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する基本構想の立案
- (2) 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する実態調査及び調査結果の分析と考察
- (3) 「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れた総合的な学習の時間の指導試案の作成
- (4) 指導実践及び実践結果の分析と考察
- (5) 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関するまとめ

## 2 研究の方法

- (1) 文献法 (2) 質問紙法 (3) 指導実践 (4) 記録法

## 3 指導実践の対象

宮古市立津軽石中学校 第1～第3学年の選択生徒(1年生5名 2年生9名 3年生11名 計25名)

# IV 研究結果の分析と考察

## 1 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する基本構想

- (1) 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する基本的な考え方

「主体的に学び続ける」とは、学びのなかに必然性を感じながら、価値ある課題を設定し、見通しをもち、柔軟に追究活動を進め、その結果から、さらに深化・発展した課題を生み出す、という連続した学習を展開することであるととらえる。この学習の過程を、「自ら課題をつかむ」「解決に向けた計画を立て追究する」「結果を生かし次の課題をつかむ」の三つの段階とした。

「自ら課題をつかむ」(第1段階)は、学習活動を起こす段階である。ここでは、自分が選び、かかわった一つの事象からより多様な疑問を感じとり、そのなかから自分にとって価値があり必然性を感じるものを選び、明確な課題として自覚するという活動がなされる。これらの活動から、自ら学習を進めていこうという気持ちが生まれると考える。

「解決に向けた計画を立て追究する」(第2段階)は、学習活動を展開する段階である。ここでは、自分の経験をもとに、課題を解決するための方法を、様々な場面を想定しながら見だし、順序立てて追究の計画を立て、それをもとに、人や事象とのかかわりのなかで、様々な情報を収集し、処理・活用するという活動や実際の体験活動がなされる。なお、追究活動につまずいた場合、追究方法で不十分なところを適切に直したり、よい方向に改めたりするという活動がなされる。これらの活動から、解決への期待感がもて、最後まで自力で追究していこうとする気持ちが高まると考える。

「結果を生かし次の課題をつかむ」(第3段階)は、次の学習活動を起こそうとする段階である。ここでは、追究活動を振り返りまとめをするなかで学習の成果を確認し、それがもつ意味について自分なりに考えるという活動がなされ、同時に、追究活動とおして以前は見過ごしていた疑問に気付く、次の学習活動の課題を導き出すという活動がなされる。これらの活動から成就感を味わうとともに、次の学習活動に取り組もうとする気持ちが強まると考える。

このような各段階の学習活動を展開するために必要な「主体的に学び続ける力」は、

【表-1】のように、三つの構成要素から成り立つと考える。

「学ぼうとする力」とは、自分なりの必然性を感じ、学習活動を自ら起こし、それを途絶えることなく持続する能力であり、興味・関心、期待感、意欲などを基盤として、自分から学習に取り組む力である。

「多面的に見取る力」とは、自分の単なる思い付きだけではなく、人や事象とのかかわりのなかで対象を様々な方向や立場でとらえ、いくつもの疑問を感じ取ったり追究の方向性を広げたりする能力である。

「価値を見極める力」とは、課題を設定したり、追究方法を選び解決の見通しをもったりするとき、学ぶ価値があるもの、よりふさわしいものは何かを、自分の考えに基づいて判断する能力である。

【表-1】主体的に学び続ける力の構成要素

構成要素	意 味
学ぼうとする力	興味・関心、期待感、意欲などをもち、自分から学習に取り組む力、すなわち、自分なりの必然性を感じ、自ら学習活動を起こし持続する能力
多面的に見取る力	疑問を膨らませたり、追究のための発想を広げたりするなど、多様なものの見方をもち、学びに必要な情報を見取る能力
価値を見極める力	課題を設定したり、追究方法を選び解決の見通しをもったりするとき、自分の考えに基づいて、学ぼうとすれば何が価値あるものなのかを見極める能力

三つの構成要素は、相互に関連し学習過程で働いていくものとする。「学ぼうとする力」は、「多面的に見取る力」「価値を見極める力」に働きかけ、学習活動を展開する原動力であるとする。また、事象を「多面的に見取ること」により疑問が膨んだり、「価値を見極めて」課題を設定（修正・改善）することにより課題意識が自覚されたりするというように、学習活動が段階的に進むなかで内発的動機付けがなされ、「学ぼうとする力」は生まれ、強化されていくものと思われる。

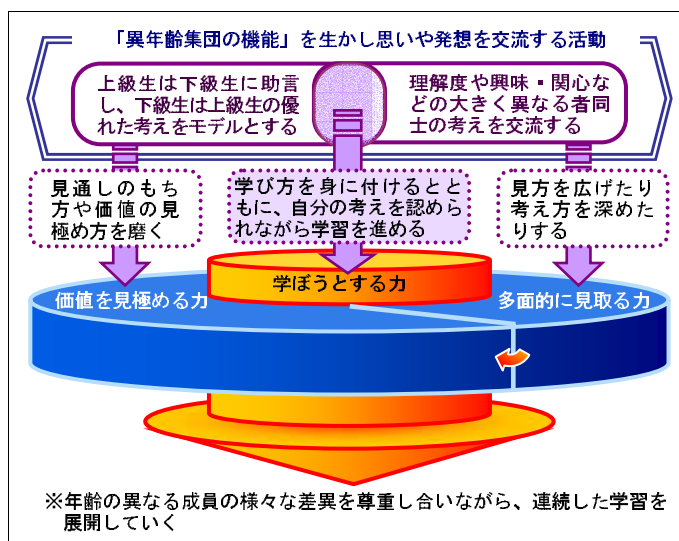
よって、本研究における主体的に学び続ける力が高まった生徒の姿を、「自分なりの必然性を感じ、多様なものの見方をもち、自分の考えに基づいて判断しながら連続した学習ができる」ととらえる。

(2) 「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れる意義

先に述べた「学ぼうとする力」「多面的に見取る力」「価値を見極める力」を高める手だてとして「異年齢集団の機能」に注目した。「異年齢集団の機能」とは、学年の枠を超えた異年齢構成の集団で学習を進めることにより機能する利点のことであり、次のようにとらえることができる。

<p>「異年齢集団の機能」：年齢の異なる成員の様々な差異を尊重し合いながら活動することができる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・経験の違いから理解度や興味・関心などの大きく異なる者同士が、考えを出し合い討論することにより、学習する事象を様々な方向や立場からとらえ、互いの見方のはばを広げたり、考え方を深めたりすることができる（得意なことを生かし効果的に協同作業を行うことにつながる）</li> <li>・上級生は、前年までの経験を生かしてリーダーシップをとり、下級生の考えを柔軟に受け止めながら自分の考えを示すことで学習をより深められ、また、下級生は、上級生の活動に触れることで、優れた見方や考え方をモデルとし、価値あるものの見極め方や学習の進め方を学び取ることができる</li> </ul>
--

このような「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れることにより、自分の見方を広げたり考え方を深めたりすること、見通しのもち方や価値の見極め方を磨くことができ、「多面的に見取る力」「価値を見極める力」を高めることができる。また、優れた学び方を身に付けるとともに、自分の考えを認められながら学習を進められることで、「学ぼうとする力」も高められ、学習活動を展開していく原動力として働いていくものとする。なお、ここでいう「思い」とは、学習したことから感じた疑問や自分の考えであり、「発想」とは追究のためのアイデアととらえる。



【図一】「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れる効果

以上のことを【図一】にまとめた。

(3) 「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れた指導の展開

指導の始めに、交流活動を行うためのグループを編成する。体験的な活動から個々がもった興味や疑問をつかみ、その類似性から対象生徒を分け、学年のバランスを考慮して3～6人の小集団に編成する。生徒個々の興味や疑問を生かし一つの目標に向かって話し合い活動が活発に行われるようにするためである。このグループを単位としてグループ内の個と個の交流、グループ間の交流、全体の場での個と個の交流の場を設ける。指導の展開においては、各段階で次のように交流活動を行う。

第1段階では、「異なる疑問の比べ合いを踏まえ、追究に値する共通課題を設定する話し合い」を行う。まず、体験的な活動から個々が気付いた疑問をグループ内で発表し合う。年齢や経験の差異により異なる他の疑問を聴き、自分の疑問と比べ合うことで、体験したことを多面的にとらえ直し、自

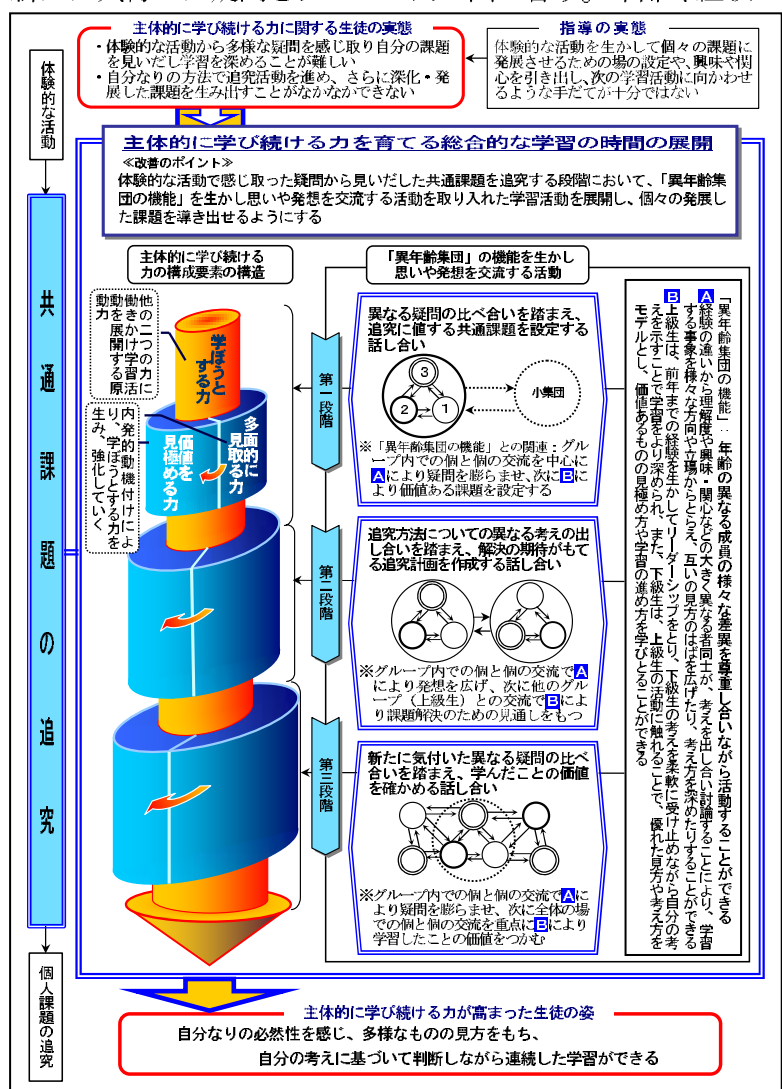
分の疑問をより多様で深まりのあるものに膨らませると考える。次に、膨らませた個々の疑問をもとに話し合い、グループの共通課題案を設定する。さらに他のグループの課題も参考にしながら検討を重ね、価値ある共通課題を設定する。年齢の高さや経験の豊かさによる優れた考えをモデルとすることで、価値の見極め方を学びとるとともに、何を追究すべきかというはっきりとした課題を自覚し、追究活動に取り組もうとすると考える。

第2段階では、「追究方法についての異なる考えの出し合いを踏まえ、解決の期待がもてる追究計画を作成する話し合い」を行う。まず、共通課題を解決するための追究方法について、学習・生活経験をもとに、個々が思いつくアイデアをグループ内で出し合う。年齢や経験により優れた考えや、経験が浅いがゆえにもっている柔軟な考えを聴くことで触発され、解決のための方法を多面的にとらえ直し、自分の発想をより広げることができると考える。次に、広げた発想をもとに各自が考えを出し合いグループの追究計画案を作成する。他のグループのものも参考にしながら、再度検討を重ね追究計画を作成する。追究につまずき、計画の修正・改善がせまられたときも、経験の豊かさによる優れた考えをモデルとすることで、価値の見極め方を学ぶとともに、学習の見通しをもち、最後まで自ら追究活動に取り組もうとすると考える。

第3段階では、「新たに気付いた異なる疑問の比べ合いを踏まえ、学んだことの価値を確かめる話し合い」を行う。個々が学習をとおして新たに気付いた疑問をグループ内で出し合う。年齢や経験の差異による異なる他の疑問を聴くことで、学習したことを多面的にとらえ直し、自分の疑問をより多様で深まりのあるものに膨らませると考える。同時に、学習したことから分かったこと、そしてそれがもつ意味について自分なりの考えをグループ内で発表し合う。討論をとおし、他のグループの人たちとも考えを交流し合い、自分の学習したことに対する意義を再確認するとともに、自分が次に学習すべき課題を考える。年齢の高さや経験の豊かさによる優れた考えをモデルとすることで、価値の見極め方を学ぶとともに、次に何を追究すべきかというはっきりとした課題を自覚し、次の学習に取り組もうとする気持ちをもつと考える。

(4) 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する基本構想図

主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する基本構想図を、【図-2】のように作成した。



【図-2】 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する基本構想図


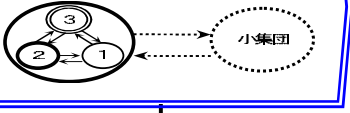
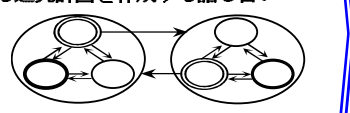
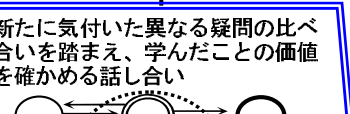
## 2 「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れた指導試案

### (1) 指導試案

「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れた指導試案を作成するにあたり、活動を取り入れるうえで配慮すべき点を明らかにするために実態調査を行った。本資料では詳細は省くが、その結果明らかとなったことは【表-2】のとおりである。この結果をもとに、指導試案を次の【図-3】のように作成した。

【表-2】実態調査の内容と指導試案作成のための配慮事項

内容	山・海での体験的な活動にかかわる経験の差異の実態	他学年の生徒と活動することにかかわる意識の実態
配慮事項	①話し合い活動を行ううえで、多くの生徒が体験したことのあるものについては年長者に、年長・年少によらず、経験により体験の差異がある活動については、その活動の経験があり、得意としている者にリーダーシップを発揮できるよう支援する ②追究活動を行ううえでほとんどの生徒が体験したことのないものについては、年長者にリーダーシップを取らせながらも、教師あるいは外部講師が支援する	③話すことへの緊張感をほぐしたり、抵抗感を和らげたりするよう支援する ④学習シートを用い、全員が考えをもちそれを発表できるように支援する ⑤話し合いが一人一人の意見を大切に取上げ進むように支援する (「あたりまえ」「つまらない」と思うものにも、得るものがあるように感じさせるように話し合いの視点を与えるなどの工夫をする)

段階	学習の流れ (  は交流活動)	活動内容	支援の工夫 (①~⑤は【表-2】に対応)
自ら課題をつかむ	動機付け 異なる疑問の比べ合いを踏まえ、追究に値する共通課題を設定する話し合い 	①体験的な活動から感じた疑問の書き出し、テーマ選択、グループ編成により活動の期待感をもつ ②グループ内で疑問を出し合い、比べ合うことにより個々の疑問を膨らませる ③グループ内で個々の考えを述べ合い共通課題を設定する ④他グループの共通課題を参考にするこゝで共通課題を再検討し、明確な課題として自覚する	・個々のもつ興味・疑問の類似性から異年齢が交流できる小集団とする ・緊張感をほぐすアイスブレイキングを行う (③) ・気付いたことをメモさせる ・予め考えを書かせる (④) ・KJ法を用いる (⑤) ・他のグループの共通課題を参考にするうえで追究の視点に注目させる
解決に向けた計画を立て追究する	追究方法についての異なる考えの出し合いを踏まえ、解決の期待がもてる追究計画を作成する話し合い  追究活動	⑤グループ内で追究方法についての考えを出し合い、比べ合うことにより個々の発想を広げる ⑥グループ内での個々の考えを述べ合い、追究計画を作成し見通しをもつ ⑦他グループの追究計画を参考にすることで追究計画を再検討し、解決への期待感をもつ ⑧追究活動により課題を解決する	・BS法を用いるが、他の発言を批判しないことを確認する (③・⑤) ・気付いたことをメモさせる ・予め考えを書かせる (④) ・フィッシュボーンを用いる ・講師要請等を助言する (②) ・意見交流にあたり、追究の価値、解決の可能性を視点として与える ・事前学習を進めながら計画を修正・改善させる ・内容によっては下級生にリードさせる (①)
結果を生かし次の課題をつかむ	新たに気付いた異なる疑問の比べ合いを踏まえ、学んだことの価値を確かめる話し合い  後期の活動へ	⑨学習をとおし分かったことを出し合い、課題の答えをまとめ、それについて考えたことを発表し合うとともに新たに気付いた疑問を出し合い、比べ合うことで個々の疑問を膨らませる ⑩学習の成果を発表し合うとともに、学習をとおし考えたことについて討論し、学習したことについての価値をつかむ ⑪学んだことに意義を感じながら、膨らんだ疑問をもとに後期に追究する個々の課題を設定し、次の学習への期待感をもつ	・予め考えを書かせる (④) ・気付いたことをメモさせる ・グループでの活動をふりかえり寄せ書きをさせる (③) ・パネルディスカッションによる (⑤) ・気付いたことをメモさせる ・他のまねではなく、自分なりの課題を設定するよう確認する

【図-3】「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動を取り入れた指導試案

## 3 指導実践及び実践結果の分析と考察

### (1) 指導実践の概要

指導試案の妥当性を確かめるために、指導実践を行った。配当時間については、【表-3】のとおりである。本資料では、実践の一場面（自ら課題をつかむ段階）の概要を、6・7頁の【図-4】に示す。なお、本資料では、抽出グループの「主体的に学び続ける力」の育成状況についてもあわせて示す。

【表-3】指導実践各段階の配当時間

第1段階 「自ら課題をつかむ」	4時間
第2段階 「解決に向けた計画を立て追究する」	6時間
第3段階 「結果を生かし次の課題をつかむ」	4時間

【注】各段階で1時間ずつオリエンテーションを行った(上の時間に3時間が加わる)



学習活動

※注

は手だて

は生徒の発言や気付き

は教師の支援

1 疑問の書き出し、テーマ選択、グループ編成



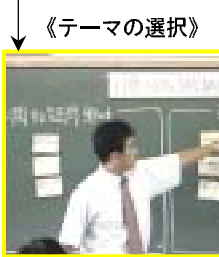
①VTRと体験後に記入したノートを参考に体験から感じ取った個々の疑問を書き出す

山菜はどのようなところに多く生えるのか？  
山菜のおいしい料理方法は？・・・など



《疑問の意識化》

②テーマを山にするか海にするかを決め、選んだ方の疑問で一番思いの強いものをカードに書き、黒板に掲示する



《テーマの選択》

記述に類似性のあるものを分類

《グループ編成》

③グループを組み、リーダーを決める

班	1年	2年	3年	テーマ
1	0	4	0	山
2	0	3	0	
3	1	1	4	海
4	0	1	5	
5	4	0	2	



※学年の下の数字は人数  
※三つの学年にまたがっている3班を抽出グループとする

◇「学ぼうとする力」(活動への期待感)の状況

下の記述・つぶやきを「体験したことからの必然性を感じ、自ら学習に取り組んでいる」を規準としてみると、活動開始時の活動への期待感については概ね満足できる。疑問はまだ素朴なものである。3-1は趣味の釣りに関する疑問をあげており必然性を強く感じている。

学年-番号	記述(シート)・つぶやき(聞きとり)
1-1	釣りをしたいから魚の種類が知りたい。
2-1	釣りをもっとしたいから魚の種類が知りたい。名前由来が知りたい。等
3-1	日頃釣りを楽しんでいるから宮古湾の魚の種類が知りたい。等
3-2	釣りをして魚に興味をもった。どんな魚がどんな海にいるのか調べたい。等
3-3	今度こそ魚を釣ってみたいから魚をたくさん釣る方法を知りたい。等
3-4	もう一度釣りをしたい。魚はどんな餌を食べているのか知りたい。等

2 グループ内での疑問の出し合い、比べ合い

《アイスブレイキング》



①指定された頭文字で始まる言葉を、知恵を出し合って考える

エクササイズ「あの字のつくもの」により、緊張感をほぐす

いいムードで交流活動へ!

グループ内での個と個の交流

②個々の素朴な疑問を出し合う。他の疑問と比べるなかで、自分の疑問を膨らませていく



《気付き》なるほど、魚が一日にどれくらい食べるのか、どれくらい泳ぐのかなんて自分は思わなかった・・・  
(1年生)

《課題意識の醸成》

《気付き》たしかに魚は1日に何km泳いでいるんだろう・・・★魚はどこかで休んでいるのか?いや、休まないのか・・・(2年生)

《発言》魚は一日にどれくらい食べるのか?(3年生)



《発言》魚の名前の由来

※は発表が影響した方向

《気付き》名前は分かっても由来はまったく知らない!

《発言》魚は一日に何km泳ぐのか?(3年生)

他の発表から「なるほど」と思ったことをメモするシートを配布

◇「多面的に見取る力」(疑問を膨らませる力)の状況

疑問の出し合いで、2年生の「魚の名前の由来」という発言が3年生の疑問を膨らませた。3年生の「魚は一日に何キロ泳ぐのか」という発言が、1年生の疑問を膨らませ、また、上の★のように、2年生のさらに新しい疑問を生み出した。

それぞれが、興味や関心の大きく異なる仲間の疑問を聴き合うことで、体験したことを多面的にとらえ直し、自分の疑問を次第に膨らませていることが分かる。他の生徒のコメントは省いているが同様の状況であった。

【図-4】「自ら課題をつかむ」段階における生徒の活動の様子と抽出グループ生徒の主体的に学び続ける力の育成状況

### 3 グループの共通課題を設定するための話し合い

①膨らんだ疑問をもとに、グループの共通課題の案を各自が考え、学習シートに記入する（各自）

#### グループ内での個と個の交流

②各自が考えたグループの共通課題案を発表し合う

《共通課題の見だし》



「魚の名前の由来」ではどう？  
(3年生)



「種類（大きさなどの違いで魚の泳ぐ距離はどのように異なるのか）ではどう？  
(3年生)

★「魚の性質や種類はどういったものがあげられるのか」は？  
(3年生)



それぞれに考えた課題を分類整理する視点として、メンバーがもっている疑問の共通点を確認するようアドバイスした

③話し合いにより拡散した課題意識を分類整理し方向付け、グループの共通課題を設定する

3班の課題（案）：魚の名前の由来は種類と特徴に関係あるのか？

### 4 他のグループの課題を参考にしての課題の検討

#### 全体でのグループとグループの交流

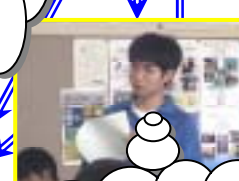
①共通課題案を発表し合い、他のグループの課題を自分たちの課題と比べる



体験との結びつきを評価しながら、追究の視点に注目させた



「身近な山でとれる食べ物を味わうためにはどうしたらよいか」  
(2年生)



「いろいろな場所での適した釣り方は何か。そしてそれを大量に釣る方法は？」  
(3年生)

うちら、この課題でいいかなあ〜  
(3年生)

#### グループ内での個と個の交流

②再度グループ内で話し合い、共通課題を修正・改善する



課題の設定理由や課題の価値についても話し合うようにアドバイスした

3班の課題：身近なところで釣れる魚は地方によってどんな呼ばれ方をしているか。

<理由>地方によって呼ばれ方が違うのは不思議。解決すれば魚釣りのときや食べるときに役立つ！

#### ◇「価値を見極める力」（課題を設定する力）の状況

3年生が中心となり、話し合いが進められた。コメントにあるように、どれも、自分の感じていた疑問を膨らませ、そこから課題を見いだしている。★の部分では、「魚の種類が知りたい」という1年生の素朴な疑問も取り上げて、自分の疑問と組み合わせ、課題を作ろうとしている。表現は練りが足りないが、多様なせまり方ができる課題になっている。メンバーの共通する疑問点を視点に共通課題を設定していったが、具体的な追究方法を考える段になれば、まだ見直しが必要な課題である。

#### ◇「学ぼうとする力」（追究活動への意欲）の状況

メンバー全員が、共通課題を解決するために必要なことを考えた記述をしていた（ただし、状況は次の段階の行動で見取った）。グループ全員で考えを出し合いながら、共通課題を設定できたことで、何を追究すべきかを明確に自覚できたことによるものと考えられる。日頃釣りを楽しんでいる3年生が自信をもって楽しそうに発言しており、話し合いのリーダーシップをとった。課題が設定されたが、後の追究計画の作成の段になり、問題が生じ、課題の変更が必要になってしまった。

(2) 実践結果の分析と考察

指導試案の妥当性を検証するために、指導試案に基づく指導実践が有効であったかどうかを、検証計画（本資料では割愛）にしたがって分析し考察した。

ア 学習活動の各段階における主体的に学び続ける力の育成状況

主体的に学び続ける力について、学習活動の各段階における育成状況を分析するために、学習シーートの記述を中心に、判断基準表（本資料では割愛）を用いて整理したものが【表-4】である。

「多面的に見取る力」は、第2段階以降Cが2人減っている。これは、グループ内の交流から、段階を追って交流のはばを広げていったことで、より疑問を膨らませたり発想を広げられたりしたことによると考える。第2段階以降、A・Bを合わせると83%になるが、他の力に比べると、Cの割合が幾分多くAの割合が少ない。これは、交流活動を活発にする工夫が十分ではなかったからと考える。

「価値を見極める力」は、第2段階以降、Cの生徒はいない（第2段階は抽出グループのみ）。特に第3段階のAは半数を超えており、育成状況は他に比較すると高まっている。

学習をとおして分かったことについて個々が価値を見いだせたことに加え、学習したことをどのように意味付けるのかを、交流により学び取ることができたことによると考える。第2段階以降、グループ外にも交流の輪が広がったことで、多くの上級生と交流できたことも有効に働いたものとする。

「学ぼうとする力」は、第2段階にかけて高まりをみせながら、育成されていることがわかる。もっとも高まりがみられる第2段階では、追究方法について発想を自由に交流するなかで自分の考えが他に認められ、より多くの生徒が追究活動について必然性を感じることができたこと、また、他のグループの上級生からも助言をもらいながら追究計画を練り上げることで、課題を解決する見通しが確かにもて、活動への期待感が強化されたものとする。第3段階では、第1段階に近いレベルまでAは減少しているが、課題意識は広がりを見せており、質的には高まっていると考える。

イ 学習活動の各段階における抽出グループの主体的に学び続ける力の育成状況

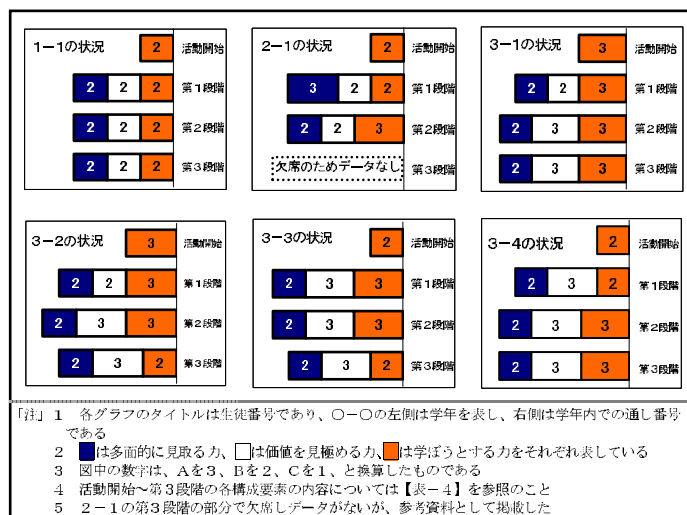
【図-5】は、学習活動の各段階における主体的に学び続ける力の構成要素について、抽出グループ個々の生徒の育成状況をまとめたものである。

「多面的に見取る力」は、2-1が第1段階で3となった以外は、すべて2で推移した。疑問を出し合うことで体験したことを多面的にとらえ直し、自分の疑問を膨らませる力が働くなど、交流活動による効果があったものとする。3まで高めることができなかった

【表-4】学習活動の各段階における主体的に学び続ける力の構成要素の育成状況（全体）

		対象生徒数は24人										
活動開始	構成要素	<表の見方>			1 学習活動への期待感							
		■数字は指導試案の活動内容の番号であり、ABCは判定、下の数字は人数、人数の下の( )は%である			A	B	C	A	B	C		
					7	17	0					
					(29)	(71)	(0)					
第一段階	2 多面的に見取る力	A	B	C	3 価値を見極める力	A	B	C	4 学ぼうとする力	A	B	C
		3	15	6	9	12	3	9	14	1		
		(12)	(63)	(25)	(38)	(50)	(12)	(38)	(58)	(4)		
第二段階	5 発想を広げる力	A	B	C	6 見通しをもつ力★	A	B	C	7 解決への期待感	A	B	C
		1	19	4	4	2	0	12	12	0		
		(4)	(79)	(17)	(67)	(33)	(0)	(50)	(50)	(0)		
第三段階	9 疑問を膨らませる力	A	B	C	10 学習の価値をつかむ力	A	B	C	11 次の学習への期待感	A	B	C
		1	19	4	13	11	0	8	16	0		
		(4)	(79)	(17)	(54)	(46)	(0)	(33)	(67)	(0)		

【注】1 ■の学習活動への期待感は、第1段階の始めのシーートの記述でみるが、これは本学習前の体験的な活動をとおして育つ力なので、上の表中では第1段階とは項を別にして、活動開始時とした  
 2 表中の★印のところは、グループでの交流活動を記録したVTRの発言を起こしての分析なので、抽出グループのみのデータとなっている  
 3 Aは「十分育っている」、Bは「概ね育っている」、Cは「育っていないとはいえない」であり、判断基準表（本資料では割愛）に基づいて行った  
 4 2年生が1人、途中欠席をしたため合計24人となっている



【注】1 各グラフのタイトルは生徒番号であり、○-○の左側は学年を表し、右側は学年内での通し番号である  
 2 ■は多面的に見取る力、□は価値を見極める力、■は学ぼうとする力をそれぞれ表している  
 3 図中の数字は、Aを3、Bを2、Cを1、と換算したものである  
 4 活動開始～第3段階の各構成要素の内容については【表-4】を参照のこと  
 5 2-1の第3段階の部分で欠席しデータがないが、参考資料として掲載した

【図-5】学習活動の各段階における抽出グループ生徒の主体的に学び続ける力の構成要素の育成状況



のは、2-1が第1段階で上級生の発言から自分の発想を広げたことを取りあげ、適切に評価するなど、発想の広げ方をとらえさせる支援が十分ではなかったことによると考える。

「価値を見極める力」は、3-3と3-4がすべて3、他の3年生は第2段階以降3であり、3年生の力が高まっていることが分かる。特に追究計画を立てるときに、3-3と3-4が積極的に発言し、下級生の考えを柔軟に受け止めながら、順序立てて考えようと話し合いを進めることで他も見通しのもち方を学び取り、力を高めていったものと考え。1-1、2-1を3まで高められなかったのは、自分の考えを進んで表し、さらに価値のあるものは何かを上級生から助言を受けさせるような支援が十分ではなかったことによると考える。

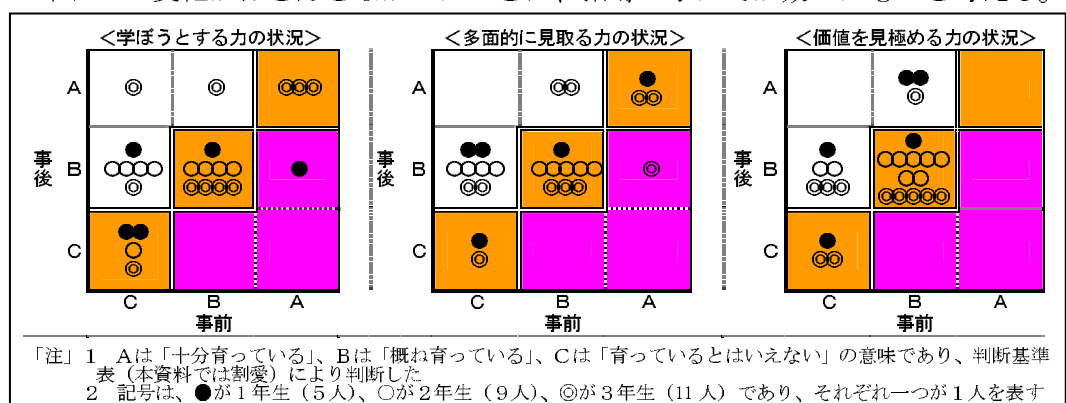
「学ぼうとする力」は、全員が全ての段階において2以上であり、学習活動の始めから終わりまで持続していたことが分かる。2-1は第2段階に高まりをみせていることが分かる。上級生との話し合いのなかで、何を追究すればよいか分かり、また、自分の疑問であった魚の名の由来について調べることが追究計画に盛り込まれたことにより、解決への期待感が高まったものと考え。3-3は第1段階、3-4は第2段階に力が高まっている。3-3は、共通課題を設定するとき下級生に発言が認められたこと、3-4は話し合いのなかで追究の見通しがもてたこと、事前学習でしかかった釣りをすることになったことが解決への期待感を強めた要因だと考える。3-1と3-2は活動の開始から力が高まっていることが分かる。3-1は得意としている釣りに関することが学習できるので、活動への期待感が既に強まっていたと考える。これが原動力になり、常にグループの中心となり取り組んでいた。他のメンバーの考えも受け止めながら自分の経験を生かし活動をリードすることで追究への意欲が強化されたと考える。3-2は、自然に接することを趣味としており、自然に対する自分なりの考えをもっていることから、既に学習活動へ期待感が強まっていたと考える。班長としてつねに見通しをもち、下級生からも同級生からも認められて活動したことで、「学ぼうとする力」が強化されたと考える。3-2と3-3は、第4段階で2になっているが、これは、次の学習への期待感ももっていたが、次に学習する課題がうまく表現できずにいたことによる。1-1は、すべての段階において2の判定であった。終始上級生の発言をよく聴いていたが、進んで発言し活発に考えを交流することができなかった。下級生であっても、発言しやすいような話し合いの工夫や、話すことのスキルを高めるエクササイズなどを取り入れるなどの配慮が十分ではなかったことによると考える。

#### ウ 指導実践の前後における主体的に学び続ける力の育成状況

主体的に学び続ける力の構成要素について、指導実践の事前・事後の育成状況をみるために、自作の問題により調査を行った。その結果をまとめたものが【図-6】である。

17時間という限られた時間ではあったが、三つの構成要素ともに、3分の1以上の生徒にプラスの変化が認められ、マイナスの変化がほとんどなかったことは、指導の手だてが効いたものと考え。

約3分の2の生徒に変化がみられなかったが、前頁アで述べたように、学習活動の各段階ではそれぞれの生徒に育成状況が認められた。



【図-6】指導実践の前後における主体的に学び続ける力の構成要素の育成状況

## 5 主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方に関する研究のまとめ

指導試案に基づく指導実践から明らかになったことは以下のとおりである。

- (1) 学習活動を起こす「自ら課題をつかむ」段階において、「異年齢集団の機能」を生かし異なる疑問の比べ合いを踏まえ、追究に値する共通課題を設定する話し合いを行った。このことは、興味や関心の大きく異なる仲間の疑問を聴き合うなかで体験したことを多面的にとらえ直し、自分の疑問を膨らませながら、追究すべき明確な共通課題を設定し、自ら学習を進めていこうとする気持ちを育てるうえで効果があることが認められた。
- (2) 学習活動を展開する「解決に向けた計画を立て追究する」段階において、「異年齢集団の機能」を生かし追究方法についての異なる発想の出し合いを踏まえ、解決の期待がもてる追究計画を作成する話し合いを行った。このことは、見方の異なる者同士の考えを交流するなかで、追究方法を様々な方向からとらえ互いの発想を広げながら、解決の期待もてる追究計画を作成し、結果を予想し自ら追究活動に取り組もうとする気持ちを育てるうえで効果があることが認められた。
- (3) 次の学習を起こそうとする「結果を生かし次の課題をつかむ」段階において、「異年齢集団の機能」を生かし新たに気付いた異なる疑問の比べ合いを踏まえ、学んだことの価値を確かめる話し合いを行った。このことは、感じ方の違いによる多様な疑問を交流するなかで自分の見方を広げるとともに、学んだことの価値を強く認識しながら次の学習への期待がもてる個々の追究課題案を設定し、自ら学習を進めていこうとする気持ちを育てるうえで効果があることが認められた。
- (4) 体験的な活動の後に共通課題を追究する活動を組み入れることは、生徒が興味や疑問を生かしながら学習の進め方を学ぶうえで効果があることが認められた。
- (5) 「異年齢集団の機能」を効果的に働かせるため、グループの構成に応じて二つのグループを組み合わせて話し合い活動を行うなど、学習形態をさらに工夫していく必要がある。
- (6) 他の発言から発想を広げたことを取りあげて適切に評価するなど、発想の広げ方を支援しながら、見方を広げるための話し合いが展開するような、手だてをさらに工夫していく必要がある。

以上のことから、「異年齢集団の機能」を効果的に働かせるためのグループの構成に応じた学習形態の工夫や、さらに交流活動を活発化する支援の工夫が必要であるが、「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動は、総合的な学習の時間の指導において主体的に学び続ける力を育てるうえで有効な手だてであることが確かめられた。

## V 研究のまとめと今後の課題

### 1 研究のまとめ

本研究の結果、研究仮説の有効性を確かめることができた。「異年齢集団の機能」を生かし思いや発想を交流する活動をとおして、主体的に学び続ける力を育てる総合的な学習の時間の進め方について、実践的に明らかにし、中学校における総合的な学習の時間の進め方の改善に役立てることができた。

### 2 今後の課題

今後は、課題を踏まえ、主体的に学び続ける力を中学校3年間の指導をとおしてどのように育成していけばよいか、各教科等で身に付けた知識や技能が相互に関連付けられ総合的に働くように学年毎のねらいを明確にするなど、研究を発展させていきたい。

### 【主な参考文献】

平野朝久 編集 教職研修 11月増刊号 総合的な学習指導の手引き No. 4 教育開発研究所 1999年  
「総合的な学習の多様な学習形態を工夫する」