

□研究の背景と課題

本校の児童の実態を見ると、学習意欲や学力に差がある。基礎学力はもとより、自分で課題を見付け、学びを調整していく力も十分に育っていない状況があった。授業中に受け身で取り組む子、分からぬことを自分から解決しようとする子も見られ、基礎・基本的な学力の定着とともに、学びへの主体性をどう育てるかが課題であった。

また、コロナ以降、異学年や異なる価値観をもつ仲間と関わる経験が少なくなり、対話の中で自分の考えを表現したり、他者の考えを受け入れたりする機会が不足していた。結果として、学級内での協働に加え、学級間や学年の枠を超えた協働の力が十分に育っていないことも明らかになった。

市全体の教育課題に目を向けると、武蔵村山市教育委員会は「まちづくり学習」を通じて、子どもたちが地域に根ざしながら未来社会の担い手として育つことを目指している。ところが、市全体の学力調査や生活実態調査の結果からは、学習の基盤となる知識・技能に課題があること、さらには「自ら学ぼうとする力」や「仲間と協働して課題に取り組む力」が十分に育っていないことが示されている。これらの市全体の課題は、そのまま本校の児童の姿とも重なっている。

さらに、教員側にも課題があった。本校の低学力を解消するための授業は、どうしても従来型の「知識・技能の習得」に重点が置かれており、子どもが主体的に学ぶ場を十分に設けることができなかつた。また、本校を初任校とする教員が全体の7割を占める状況が長く続き、学習指導や学級経営の安定が毎年の課題となっていた。そのため、学びの積み残しや人間関係の不安定さが繰り返されるという状況も生じていた。

こうした児童の姿、市の教育課題、そして教員自身の課題をふまえ、2年前に昇任した本校校長が理想とする、オランダのイエナプランをもとにした、自己選択・自己決定を基盤とする異学年による協働的な学びを推し進めることになった。本研究では、イエナプランの考えを参考に「個別の時間」と「まちづくり」を柱とし、子どもが自分で学びをつくり、仲間と共によりよい社会を構想する力を育むことを目指している。また、教員がファシリテーターとして子どもの学びを支える力を身につけ、異学年交流や探究的な活動を学校全体に広げていくことも、大きな挑戦である。

※イエナプランとは、オランダ発祥の教育思想で、「自己選択・自己決定」を重んじ、異年齢の子どもたちが対話や協働を通じて学び合うことを重視します。学校の活動は「対話」「仕事（学習）」「遊び」「催し（行事）」の四つを循環させることができます。日本では、日本イエナプラン教育協会の認定校が複数校存在し、代表的な例として大日向小学校（長野県）や福山市立常石ともに学園（広島県）などがあります。

□研究の仮説・目標

研究仮説：

個別の学びと協働的な学びを組み合わせることで、子どもは学習意欲を高め、自分の学びを調整し、仲間と共に未来を構想する力を身に付けられるのではないか。

研究の目標：

1. 自ら課題をもち、主体的に学習に取り組む子どもを育てる。
2. 対話を通して他者の考えを受け入れ、協働して課題を解決する子どもを育てる。
3. 学びを社会や地域と結びつけ、未来をよりよくしようとする態度を育てる。

□研究の経過（2年間の歩み）

（1）1年目の取組：ファシリテーションと個別の時間

令和6年度は、まず「学びの基盤づくり」として、ファシリテーションの導入と「個別の時間」の確立に重点を置いた。

- ・教員が授業や学級経営において「問い合わせ」「受け止め」「場の共有」を意識し、子どもたちの意見を引き出すファシリテーションを実践
- ・週4コマの「個別の時間」を設定し、子どもが学習課題を自己選択・自己決定する仕組みを導入
- ・振り返りカードや個別面談を通して、学習の進め方や成果を自ら調整できるよう支援

こうした取組を通して、子どもたちは「自分でやることを決められるのが楽しい」「友達にわからないところを教えてもらえた」「できるようになったことが増えてうれしい」といった肯定的な声が多く聞かれた。一方で、「やることを選ぶのが難しい」「周りがうるさくて集中できない」という課題も挙げられ、学び方や学習環境の改善が必要であることも明らかになった。アンケート調査の結果からも、約7割の児童が「自分で学ぶ内容を選べるのがよかった」と回答しており、学びの主体性は着実に育ちつつあることが確認できた。その一方で、「どう進めたらよいかわからなかった」と答える子も2割弱おり、自己調整力の育成が引き続き課題となっている。また、仲間との協働については半数程度が肯定的に答えており、学び合いの芽生えが見られるものの、十分に定着するには至っていなかった。

このように、1年目の取組では、子どもたちが「学びを選ぶ主体」として意識をもち始め、自分の成長を実感する姿が増えてきたことは大きな成果である。しかし同時に、「個別=やりたいこと」「授業=やらされること」という意識が残り、授業そのものを探究的な学びに改善する必要があることも明らかになった。さらに、学習環境の設定や子ども同士の教え合いを支える仕組み、そして教員の支援方法の共通理解を深めていくことが、次年度以降の重要な課題になった。

（2）2年目の取組：習得と探究を基盤としたまちづくり学習

令和7年度は、1年目の取組を踏まえ、「習得」と「探究」の往還を意識した「まちづくり学習」に発展させた。

個別の時間を活用し、基礎・基本の習得段階での学びの質を高めるとともに、ファシリテーションの視点から深い学びができる環境を整えることを目指した。特に総合的な学習の時間の中で、子どもたちが自らの学びをSDGsや未来の社会と結び付けて捉え、自己の課題として解決に向かう姿を目指した。習得と探究のサイクルを意識しながら、学び続ける子どもを育てることが大きなねらいであった。

また、同じ単元を2年間かけて探究することで、「自分のやりたいこと」にこだわり、じっくりと深める学びを保障することを目指した。さらに、異学年で学ぶことによって、多様な視点から課題を考える経験を広げ、学びを豊かにするだけでなく、異学年の関わりを通して多様な関係性を生み出し、人間関係の向上を図ることをねらいとした。

この「2学年でのまちづくり学習」は、教員にとっても新たな学びの機会となることを期待した。学年を越えてチームで授業や教材研究を行うことで、互いに学び合い、指導力を高めるとともに、働き方改革にもつながることを目指した。また、複数の教員が一つの単元を支える体制を取ることで、子どもを多角的に見取り、多様な良さに焦点を当てる実践を進めることをねらいとした。