

## 導き出した問いを、主体的・協働的に解決する力を育む実践研究

— PBLにおける単元モデルを基盤とした、「地域の防災について話し合おう」と「パンフレットで知らせよう」の授業を通して —

明 比 宏 樹

### I 問題の所在

現代社会は、まさに「VUCA (Volatility・変動、Uncertainty・不確実、Complexity・複雑、Ambiguity・曖昧)」の時代と言われ、ビジネス環境・市場・個人・組織を取り巻く環境が目まぐるしく変化し、将来の予測が困難になっている。また、このような時代において、児童一人一人が様々な社会的変化に受け身で対応するのではなく、多様な人々と協働しながら、持続可能な社会の創り手となることが求められている。小学校学習指導要領解説においても、児童が学習内容を人生や社会の在り方と結びつけて理解するとともに、生涯に渡って能動的に学び続けることができるようにするためには、解き方が定まった問題を効率的に解く力だけではなく、直面する様々な変化を柔軟に受け止め、感性を豊かに働かせながら主体的に学び、自分なりに試行錯誤し

たり、多様な他者と協働したりして、新たな価値を生み出していく力を身につけることの必要性が示されている。

従来の知識伝達型の授業だけでは、児童が与えられた問いに対する正解を一生懸命探すだけの独善的な学びに終始してしまう。未来社会を切り拓く確かな資質能力を培っていく上で、児童自らが問題を発見し、物事の意義や本質を探って見極めたり、自分事として考え、解決に向けて必要な情報を収集・分析・検証したりしていくサイクルにおいて、立場や考え方が異なる他者とも意見交換をしながらよりよい答えを導き出す力が不可欠である。

そこで、互いの立場を明確にしながら話し合ったり、目的や意図に応じて自分の考えを広げて書いたりする活動を取り入れた国語科の授業において「導き出した問いを主体的・協働的に解決する力」を育むために有効であると考えられる実践に取り組み、その成果と課題を考察することが何より重要であると考えた。

## Ⅱ 研究の目的と対象及び理論的基盤

### 1 研究の目的と対象

PBLにおける単元モデルを基盤とした小学校国語科の授業で、導き出した問いを主体的・協働的に解決する力を育む指導の在り方について、ステップ1「設定する」・ステップ2「収集する」・ステップ3「構成する」・ステップ4「討論する」・ステップ5「まとめる（共有する）」の五つの単元内ステップに沿って実践する。このとき、「地域の防災について話し合おう」と「パンフレットで知らせよう」の二つの単元を密接に関連づけ、授業実践をすることを通して、導き出した問いを主体的・協働的に解決する力を高める上で、どのような効果をもたらすのかを考察することを目的とした。本実践を行ったのは、令和三年度の五月下旬～六月上旬であり、今治市内の公立小学校第六学年X学級（男子十六名・女子十二名、計二十八名）を対象とした。

### 2 研究主題における理論的基盤

#### (1) PBLの概要

PBLは、「ジョン・デューイが提唱した学習理論であり、学習を能動的なものであると位置づけ、主体的に問題を発見し、解決していく能力の涵養を目指す学習方法」<sup>1)</sup>である。一九六〇年頃から医療系を中心に採用され、現在では幅広い分野で用いられ、多数の実践が報告されている学習戦略である。PBLには、「問題解決学習 (problem-based learning)」と「プロジェクト学習 (project-

based learning)」の二つがあると考えられているが、本稿では前者の「問題解決学習 (problem-based learning)」という考え方を土台として、単元モデルのデザインを行った。

溝上(二〇一六)らは、PBLを「実世界で直面する問題やシナリオの解決を通して、基礎と実世界を繋ぐ知識の習得、問題解決に関する能力や態度等を身につける学習」と定義している。また、斎藤(二〇一九)は、PBLについて「解決策を導くために事例から問題を発見し、学習者自らが学習課題を設定していく学習者主体の教育的アプローチであり、うまく実施することができれば、問題解決能力などの統合的な能力の獲得が期待できる」と述べている。現代は、Society 5.0時代の到来に象徴されるAIの発展による急速な技術革新はもとより、世界を翻弄する未知のウイルス感染・未曾有の自然災害など先行き不透明かつ、激動の社会であり、知識の暗記などのような受動的な学習ではなく、学習指導要領の目指す「生きる力」を培う上で、授業で習得した知識を既有的知識とつなげ、活用し、多面的・多角的な視点から新たな知を生み出すことのできる足場づくりを行うことが不可欠である。また、教師が教科書に沿って授業を進めていく学習スタイルであるSBL(科目進行型)のような「既存の正解を正確に導き出す知識・技能を身につける学び」<sup>2)</sup>だけでは到底育むことはできない、主体的・協働的に問題を解決する力を、自ら問いを導き出し、特定の正解がない議論や問題へのアプローチ方法を身につけることを通して、育んでいくことが重要であると言える(図1・図2)。

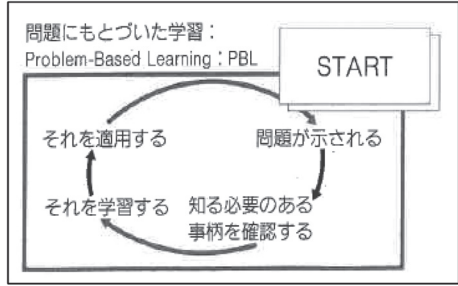


図1 PBLにおける学習

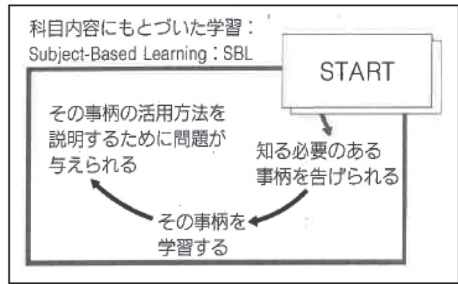


図2 SBLにおける学習

このような点から鑑みても、PBLを通して児童が受け身ではなく、能動的に学習に参画し、答えが複数ある問題に対して仮説を立て、調査・検証・分析・比較・検討・議論を繰り返す過程の中で、社会的能力や汎用的能力を培うことが大切である。

(1) 1-2 PBLの学習プロセスと授業の流れ

市坪(二〇一六)らは、「PBLでの学習プロセス(四段階モデル)」を図3のように示している。また、「PBLにおける授業の流れ」について、図4のように位置づけており、本実践においてはこの授業の流れの中に五つの単元内ステップである、ステップ1「設定する」・ステップ2「収集する」・ステップ3「構成す

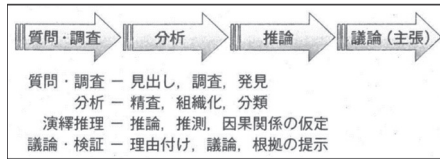


図3 PBLの学習プロセス<sup>(5)</sup>

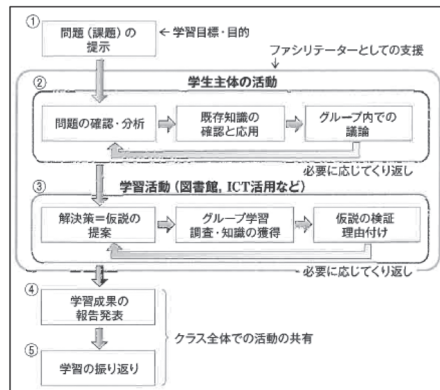


図4 PBLの授業の流れ<sup>(6)</sup>

① 問題の提示「設定する」

問題の核となる部分は、一般的にストーリー性のあるシナリオで提示され、児童はそのシナリオを読み解き、問題解決に必要な条件や課題を見出すことから問題に対して主体的に取り組みよくなるかとされている。また、児童に問題解決のためには「何が

る」・ステップ4「討論する」・ステップ5「まとめる(共有する)」を組み入れ、単元を構成した。このあとに示す①～⑤の学習プロセスの詳細は、「市坪(二〇一六)らの位置づけや理論」を参考にまとめたものである。

必要なのか」ということを理解させ、自分やグループの立場を明確にさせることが重要である。

② 問題の確認・分析【ステップ2「収集する」】

問題の確認・分析では、児童が「何がわかっているのか」、「何を知る必要があるのか」を自らに問いかけて考え、既存の知識の確認と応用がなされていくと同時に、新規に学ぶべき事項や学習の方向性を導き出し、グループ内で議論を進めながら、問題解決に向けた情報を収集・吟味し、精査する過程である。

③ 解決策の提案と検証【ステップ3「構成する」】

PBLでは、少数のグループ活動が必須であり、グループにおける仮説の提案・検証・理由づけを通して解決策を導き出すことは、合意形成力や問題解決能力を育む上で有効なプロセスとされている。また、グループ内議論を進めていく上では、クリティカルシンキング（批判的思考力）が重要であり、立場に捉われな合理的な思考で最適な解を導くことが望まれている。

④ 学習成果の報告発表【ステップ4「討論する」】

学習成果の報告発表は、それぞれのグループが問題への解決策を論理的な理由とともに明らかにし、クラス全体で多面的・多角的に議論する部分であり、これはPBLにおいて学習を総括する重要なプロセスである。

⑤ 学習成果の振り返り【ステップ5「まとめる（共有する）」】

学習成果の振り返りは、①～④における自らの学びをメタ認知するとともに、学習のプロセスを価値づけ、学んだことから次に取り組みたい新しい課題や疑問、問いを考えて次の学びへとつなげ

ていく上で重要であり、各単元や児童の発達段階に応じた方法で学習のまとめを行うことが不可欠とされている。

(2) 探究的な学びの視点

本実践を行う上で、児童が主体的・協働的に問題解決をする力を育むことはもちろんのこと、より深い学びの実現を目指す中においては、「物事の意義や本質を見極めようとする過程を通し、知識を獲得するだけでなく、汎用的な能力・思考力なども育成する学習」である探究的な学びの視点も介在しており、実施単元における親和性も高いのではないと考えた。そこで、桑田（二〇一六）による「探究学習のプロセス」（図5）も参考にして、具体的な学習活動を計画することにした。

(3) パネルディスカッション

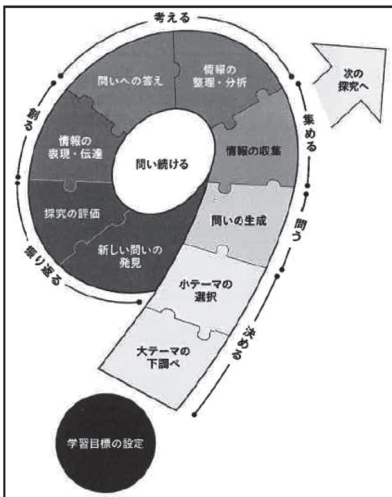


図5 探究学習のプロセス<sup>(8)</sup>

パネルディスカッションとは、異なる立場を持つ三名以上の人が聴衆の前で意見を発表し、互いに考えを交流した後、聴衆が議論に加わる話合いのことである。参加者は、大きく「パネリスト（討論者）・フロア（聴衆）・コーディネーター（司会）」の三つに分けられる。それぞれ異なる立場から意見を出し合い、よさや問題点を討論することを通して、新たな視点から物事を考えたり、自分と他者との意見の相違点を検討する中で幅広い視点から考えを深めたりすることができる話合いの形態であることから、本実践では、ステップ4「討論する」において取り入れた。

### 3 効果の測定と検証

PBLを基盤とした単元モデルや学習活動の具体的内容および学びの系統性と連続性を踏まえた五つのステップの在り方における指導の効果をどのように測り、検証するかという点において、次の評価方法を用いた。「1. 事前・事後アンケートの比較（主体的な態度・協働的な姿勢・探究的な学びの各領域）」、「2. 児童の取り組み」。この二つの測定方法から児童の変容を見取り、授業前後の様子を比較・検証することにした。

### Ⅲ 実践の記録

#### 1 PBLを基盤とした単元モデルにおける指導

##### (1) 実施単元について

「地域の防災について話し合おう」では、設定した論題と立場に沿って、各グループで主体的・協働的に情報収集や客観的データ

に基づいた立論、予想される反論など、様々な視点から調査・分析・推論・理由づけを行い、パネルディスカッションを通して多様な考えを関係づけていく探究的な学びを取り入れた活動を行った。また、「パンフレットで知らせよう」では、パネルディスカッションとは異なる立場の人とグループになり、学習のまとめとしてパンフレットを作成することにした。また、児童は五年生の総合的な学習の時間で、「防災」についての学習を行っており、これまでの学びで培った既有的知識を活用し、問題解決の方法や質、創造性を重視した活動を進めていく上で、有効な手段だと考えた。

#### (2) 五つの単元内ステップの流れ

PBLを基盤とした単元モデル内に位置づける五つのステップ（ステップ1「設定する」・ステップ2「収集する」・ステップ3「構成する」・ステップ4「討論する」・ステップ5「まとめる（共有する）」のたまかな流れと各学習ステップにおける活動内容に、

表1 本実践におけるPBLの学習過程

PBLを基盤とした単元モデルの学習ステップ	主な活動内容	探究学習のプロセスの位置付け
【ステップ1「設定する」】 ① 問題の提示	○ 「防災」について知っていることをイメージマップにまとめていき、解決していくべき問いを導き出す。	・ <決める>→大テーマの下調べと小テーマの選択 ・ <問う>→問いの生成
【ステップ2「収集する」】 ② 問題の確認・分析	○ 「一人一人の防災意識を高めていく上で大切なこと」についての調べ学習を行い、収集した情報を收拾選択する。	・ <集める>→情報の収集 ・ <考える>→情報の整理・分析
【ステップ3「構成する」】 ③ 解決策の提案と検証	○ 聞き手を意識した立論や様々な工夫を取り入れた資料、質問・課題に対する反論の概要をまとめたグループカードを作成する。	・ <考える>→問いへの答え
【ステップ4「討論する」】 ④ 学習成果の報告発表	○ パネルディスカッションを行い、多面的・多角的な視点から討論を行い、論題に対する見方・考え方を広げる。	・ <創る>→情報の表現・伝達
【ステップ5「まとめる（共有する）」】 ⑤ 学習成果の振り返り	○ パネルディスカッションとは異なるグループで、これまでの学びを生かしたパンフレットを作成する。	・ <振り返る>→探究の評価と新しい問いの発見

桑田の探究学習のプロセス(図5)を当てはめて整理したものが前頁の表1である。

## 2 具体的な活動内容

### (1) ステップ1「設定する」

まず、パネルディスカッションの論議を決める上で、「防災」について知っていることを、イメージマップを用いて整理することにした。「防災」という言葉から思いつくことをどんどん書き出していき、問いを生み出す土壌を形成していった。児童は、「ハザードマップ」、「避難訓練」、「家族会議」、「防災グッズ」、「避難場所の確認」など、様々な視点からイメージを膨らませることができていた。全体で話し合いを進めていく中

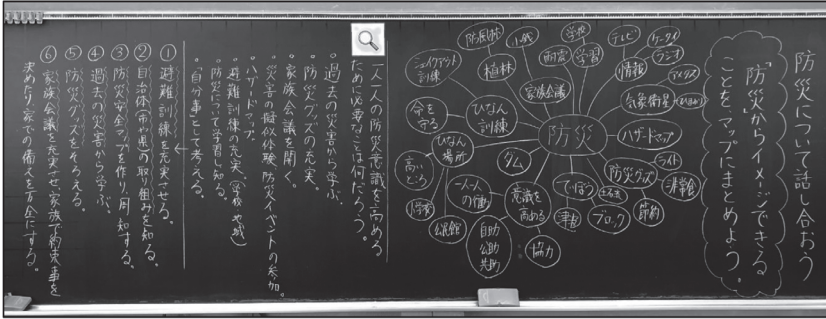


図6 第1時間目における板書

で、「意識を高める―一人一人の行動―協力する―自助・公助・共助」の部分は、全てのこと共通して大切なことだと思えます」という意見が多数出た。そこで、「二人一人の防災意識を高めていく上で大切なことは何だろう」という問題を提示して、グループごとに意見交流をし、それぞれの立場を決めさせた。今回、「①避難訓練を充実させる」・「②自治体の取り組みを知る」・「③防災安全マップを作り、周知する」・「④過去の災害から学ぶ」・「⑤防災グッズを揃える」・「⑥家族会議を充実させる」の六つの立場をもとに、それぞれのグループで学習を進めていった。

### (2) ステップ2「収集する」

ステップ2では、パソコン室や図書室での調べ学習などを通して、それぞれの立場から、論題である「一人一人の防災意識を高めていく上で大切なことは何だろう」についてのパネルディスカッ

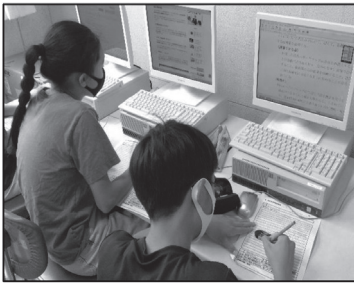


図7 調べ学習の様子(1)



図8 調べ学習の様子(2)

シオンをする上で必要な情報の収集を行った。立場を明確にして論立てを進めていく中において、情報の整理・分析・精査が不可欠であり、児童は膨大なデータから、より説得力があり、納得感が得られるものを取捨選択しながら、ノートにまとめていた。また、単に情報を集めるだけでなく、グループ内で「自分たちの立場からは何を第一に主張するのか」、「そのためにどんな資料やデータが必要なのか」を検討させ、それぞれの立場に沿った主張の柱を明確にするよう意識させた。児童は、本質的な見方・考え方をともに、既存の知識を拡張・連接したり、さらに興味に活用していくために、様々な客観的視点を統合したりしながら情報収集をすることができていた。この活動は、次のステップ3で「問いへの答え」を形成していく上で、非常に重要な部分であった。

(3) ステップ3「構成する」

ステップ3では、相手意識と方法意識をもたせ、「伝えたいことが印象深く伝えられ、聞いていて納得できるか」という視

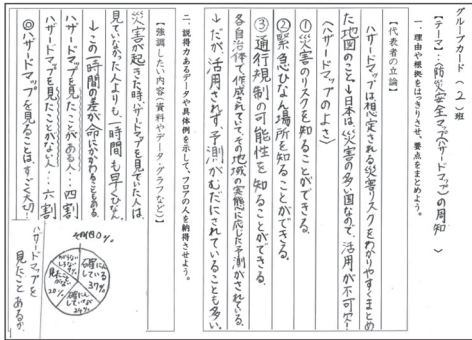


図9 グループカード (1)

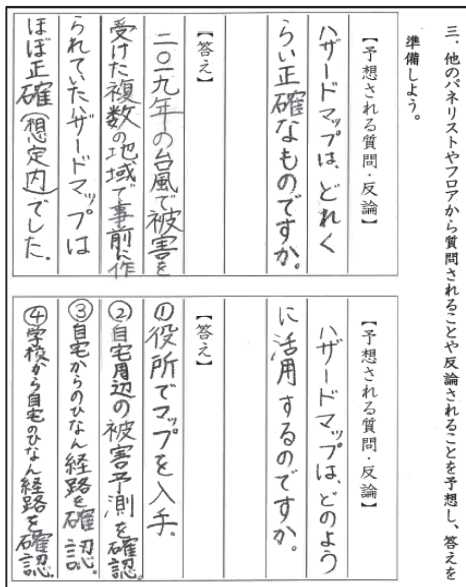


図10 グループカード (2)

点を明確化するとともに、聞き手（フロア）を意識した立論や様々な工夫を取り入れた提示資料、質問・課題に対する反論の概要を記したグループカード（図9）の作成を行った。収集した情報をもとに根拠をはっきりとさせ、理由づけをしながら自分たちの主張したいことの要点をまとめていった。また、他の立場のパネリストやフロアに主張したいことや考え方のよさをより具体的に伝えるためのわかりやすく、見やすいデータや資料の工夫を取り入れながら進めていた。そして、自分たちの主張をより明確にするために、「実際の災害時にどのように役立つのか」、「一般的に言われているよさとは何なのか」、「どんな活用法があるのか」という

ことはもちろんのこと、「なぜ、一人一人の意識を高めるために必要不可欠なのか」という、問題解決に向けた核心に迫るために、自分たちの経験や日常生活での体験を具体例として挙げながら立論しているグループも複数あった。このように、インターネットに掲載されている一般的なデータだけではなく、自分たちの災害経験やより身近な人を対象にしたアンケート調査をもとにした資料の活用は、共感を生みやすく、問いへの答えを導き出す過程において、より主体的に「自分事」として捉えて考えることができていると言える。

また、このステップ3では、グループ内における議論（協働的な学び）を活性化させた。話し合いには、グループや学級全体での共通理解や約束事の決定に向けて、考えを一つにまとめていく「協議」と違いを大事にしながらかより多くの考えを関係づけ、問題解

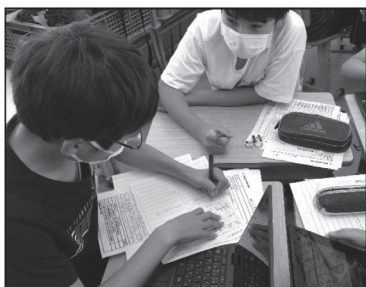


図 11 グループカード作成の様子（1）



図 12 グループカード作成の様子（2）

決の道筋を立てていく「討論」があるが、本単元で扱うパネルディスカッションは、一般的に「討論」の系列に属する話し合いであることから、グループ内議論において、クリティカルシンキング（批判的思考）の視点を与え、自分たちの立場から見たよさだけでなく、現実的に起こり得る課題や質問・反論にも目を向けさせるようにした。これは、児童が情報収集をしたことを取り上げる中で、画一的な視点からしか問題解決の道筋解を導き出せていない可能性があったからである。このクリティカルシンキングの視点から、問題解決の対象を見る視点を広げ、絶対解ではなく、最善解や納得解を提案・検証する過程は、汎用的スキルを高めることにつながると思われる。児童は、他のパネリストやフロアから出されるであろう質問や反論を予想し、確かなエビデンス（根拠や裏づけ）をもとに回答を作成していく様子がうかがえた。

#### （4）ステップ4「討論する」

探究的な学びの土台は、導き出した問いを主体的・協働的に解決するプロセスの中に位置づけられている。「情報を収集・分析し、成果をまとめて報告するという問題解決学習」である。だが、初等教育段階においては、単に事実を調べて発表するという、「お調べ発表会」に終始したり、児童が切実感をもって活動に取り組んだりすることができない場面が多々見受けられる。授業における話し合いにおいては、事実や出来事のみならずフォーカスするのはなく、問題とされていることを主体的に解決していくために自分はどうに考え、関わっていくのかということを整理するとともに、他者との協働的な学び（対話）を通して、新たな知や価



値を創造していくことが求められている。また、コミュニケーション教育推進会議審議経過報告（二〇一一）では、コミュニケーション能力を「いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報共有し、自ら深く考え、深め合いつつ合意形成・課題解決する力」と定義している。

ステップ4では、実際に「一人一人の防災意識を高めていく上で大切なことは何だろう」という論題でパネルディスカッションを行い、多面的・多角的な視点から討論を進めていった。また、事前にパネルディスカッションは、「相手を言い負かすのが目的ではなく、意見の違いを大事にして、それぞれの立場のよいところを認めながら、論題に対する自分の見方を広げ、考えを深めるものであること」を確認した。パネリストの児童は、それぞれの立場から電子黒板でデータを示したり、フロアの注目を集めるために手書きのグラフで伝えたいことを可視化したりしながら、主張を練り広げていた。パネリストが、「家族会議を定期的に行い、第一の避難場所と最終的な集合場所・連絡手段などの約束事を決めておくことの大切さ」、「最低でも救助隊が来るとされる三日間の水と食料を持ち運びしやすい防災グッズの中に常備しておくことの必要性」、「各自治体が行っている防災イベントやシミュレーション訓練などの一斉防災訓練に参加することを通して、過去の災害の教訓を忘れず、まずは安全確保行動を徹底することの重要性」などをそれぞれの立場から述べるとともに、自分たちの体験談な



図13 討論をする様子(1)



図14 討論をする様子(2)

ども交えながら、防災意識を高めるためにできる本当に必要な不可欠で、実現可能なものを吟味していく姿勢が見られた。

司会者においても、それぞれの立場からの意見を比較し、共通点や相違点を確認すると同時に、要所でパネリストの印象的な発言を振り返ったりする中で、論題の本質に迫ることができていた。

パネルディスカッションを通して、児童は異なる立場の意見を聞く中で、疑問に思うことや自分の立場との違いに葛藤する場面が出てきていた。だが、意見の優劣をつけるのではなく、パネリストの主張・根拠やフロアからの質問などをもとにして、自分の考えがどのように変容していったかという考えの深まりをより大切にしていくことが重要である。そこで、フロアの児童には、討論の流れに沿って思ったことや考えたことを的確にメモするよう伝え、フロアからの質問や意見を統合しながら、話合いの質を高

めていくことを目指した。「防災グッズの中に、水や食料の他に懐中電灯や携帯ラジオ、日用品なども入れておくことが大切と言っていたのですが、そんなにたくさん持ち出すことはできないのではないですか？」というフロアからの質問では、パネリストが「災害時には、物流などもパニックになって日常生活に必要な物資が手に入りにくくなるので、最低限のものは準備しておくことが重要だと考えます」と回答するなど、児童同士が相互に啓発し合う学び合い学習を主体的に実現することができた。

(5) ステップ5「まとめる(共有する)」



図 15 質問をする様子

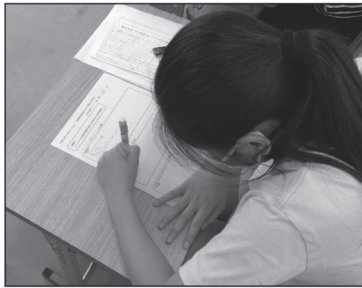


図 16 メモを取る様子

ステップ5では、パネルディスカッションとは異なるグループで、自分たちが問題として考えたことを伝えるためのパンフレットを作成する活動を行った。まず、グループごとにパンフレット

を作る目的と中心的に伝えたい内容を話し合い、読み手を意識した構成や表現について考えさせた。実際のパンフレットの作成では、写真やイラスト・図・絵・グラフなどの視覚情報、見出し・キヤッチコピーなどの文字情報を工夫し、読み手に内容を効果的に伝えるための工夫を取り入れながら作成していた。また、グループ内でそれぞれが担当して書いたところを読み合い、「他の言葉でわかりやすくすることはできないか」、「もっと読み手をひきつける工夫を取り入れられる部分はないか」という観点から推敲させる中で、多様な他者と協働し、これまでの学びの蓄積を生かしてパンフレットを作成するよさを味わう様子が見られた。

そして、読み手の共感や感情移入を得やすくするため、「みなさんはどうしていますか？」という問いかけや「くしましよ。」という呼びかけの表現を入れているグループもたくさんあった。単元の最後には、クラス内で作成したパンフレットの披露会を開催し、

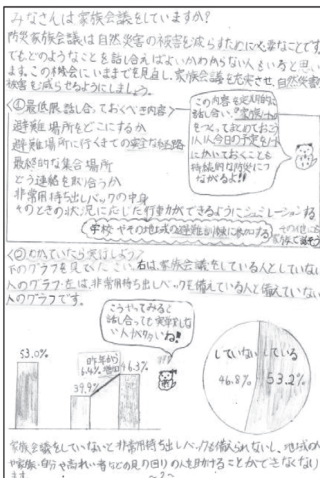


図 17 防災パンフレット(1)

ロイロノートの共有ノート機能を使って感想交流を行った。また、自分たちが五年生の時に総合的な学習の時間で防災学習をしたように今回、作成したパンフレットを「子ども教材」として下学年のこれからの学習で活用してもらったことになった。

#### IV 結果と考察

##### 1 事前・事後アンケートの比較

「主体的・協働的に問題を解決する力」の高まりや五つの学習ステップに沿ったPBLを基盤とした単元モデルの効果を把握するため、実施単元の前後でアンケート調査を行った。アンケートは、「①主体的な態度」「②協働的な姿勢」「③探究的な学び」の各領域ごとに設定し、授業実践を行った二つの単元に沿った内容項目で構成した。平均値を三つの各領域別に比較した結果が表2である。また、アンケート項目は、表3のようにそれぞれ二項目

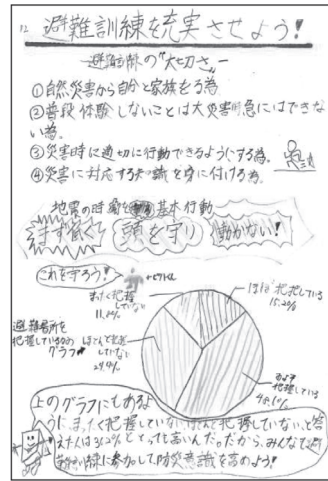


図18 防災パンフレット(2)

表2 事前・事後の比較

質問紙調査	主体的な態度	協働的な姿勢	探究的な学び
事前	5.97	6.04	5.71
事後	7.56	7.82	7.05
増減	+1.59	+1.78	+1.34

表3 事前・事後アンケートの項目

【主体的な態度】	
質問項目1	○ 自分の役割をきちんと自覚し、進んでグループ活動に参加することができる。
質問項目2	○ 情報の収集、解決策の提案、学習成果の報告などに強く取り組むことができる。
【協働的な姿勢】	
質問項目3	○ グループで協力して、意見の整理や資料の制作および発表に取り組むことができる。
質問項目4	○ いろいろな友達と様々な視点から考えを伝え合い、問題を解決することができる。
【探究的な学び】	
質問項目5	○ 問題解決するために必要な方法を友達と話し合う中で、新しい考えを形成することができる。
質問項目6	○ 学習を進める中で、問題に対する新たな疑問を発見することができる。

ずつ設定し、選択肢を一点〜四点で換算した。事前と事後のアンケート結果を比較すると、三つの領域全てにおいて数値の上昇が見られた。特に、「主体的な態度」と「協働的な姿勢」の二つの能力領域においては、大幅に数値が上昇した。この結果から、五つの学習ステップをPBLを基盤とした単元モデルに位置づけ、探究的な学びの視点を介在させた授業を通して、導き出した問いを、主体的・協働的に解決する力を育むこ

とができたとまとめられる。

## 2 児童の取り組みと今後の課題

児童は問題に対して、主張の根拠や理由を示しながら考えを形成したり、データを分析して解釈・考察したりする過程において、グループの中でそれぞれの役割を自覚し、練り上げ・練り合いを進めていく様子が見られた。グループ活動の中で、役割分担をして行っていたが、自己の周りの状況をもとにして学習を進めたり、今自分が置かれている状況をモニタリングしたりして行動をコントロールする力に課題があることが見えてきた。主体的・協働的に学ぶ意欲の原動力は、児童自身の根幹にある「もつと学びたい」「深く知りたい」という強い希求である。今後においても、児童が教材に対して能動的に働きかけて学び、創造し、さらに深い理解へ至る経験をもつことのできる授業を実践していきたい。

### 注

- (1) 高橋進・森英也・鈴木明・佐藤真太郎・鹿島丈博・瀧澤雄太(二〇二〇)「PBLを健康教育に導入したことによる高校生の態度への影響」大東文化大学紀要〈社会科学編〉第58号 p179
- (2) 溝上慎一・成田秀夫(二〇一六)「アクティブラーニングとしてのPBLと探求的な学習」東信堂 p8
- (3) 斎藤有吾(二〇一九)「大学教育における高次の統合的な能力の評価」東信堂 p67
- (4) 市坪誠・油谷英明・小林淳哉・下郡哲夫・本江哲行(二〇一六)「授業力アップ アクティブ・ラーニング」実教出版 p92

- (5) 前項4と同書同頁
- (6) 前項4と同書同頁

- (7) 桑田てるみ(二〇一六)「思考を深める探究学習」全国学校図書館協議会 p19

- (8) 前項7と同書同頁

- (9) コミュニケーション教育推進会議審議経過報告(二〇二一)「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために」話し合う・創る・表現する」ワークショップの取組」 p188

### 参考文献

- 「ゲーリングハモンド・深見俊崇(二〇一七)「パワフル・ラーニング」社会に開かれた学びと理解をつくる」北大路書房
- 田中博之(二〇二八)「アクティブ・ラーニング実践の手引き」教育開発研究所
- 田中博之(二〇二〇)『主体的・対話的で深い学び』学習評価の手引き』教育開発研究所
- 稲垣忠・鈴木克明(二〇一一)『授業設計マニュアル』2 北大路書房
- 明比宏樹(二〇二二)「情報読解力を向上させる指導の在り方」四つのプロセスに沿った「情報調査ノート」の実践と『世界遺産白神山地からの提言』における意見文の作成を通して」早稲田大学教職大学院紀要第14号

(常盤小学校)