令和８年度　附属高等学校池田校舎　研究総論

「学びを社会へつなぐ自律的学習者の育成」

― 社会を牽引する探究人の育成をめざして ―

1. 研究の背景と目的

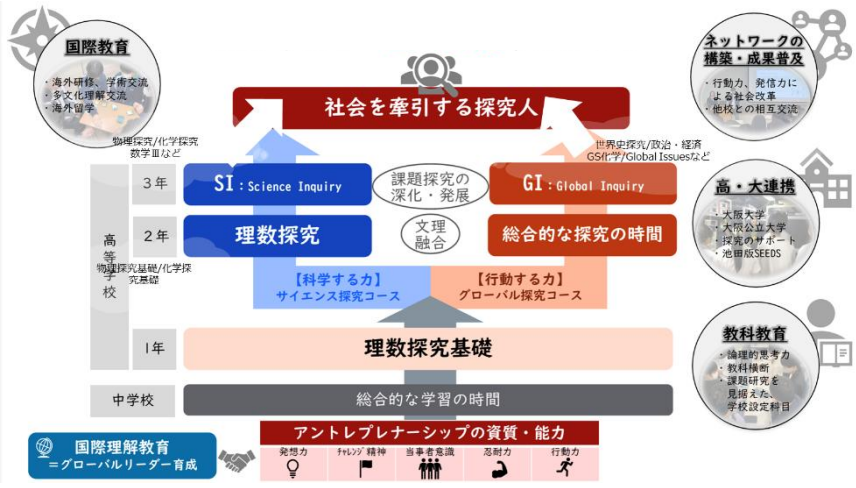
社会の変化が急速に進み，将来の予測が困難な時代においては，既存の知識や技能を身に付けるだけでなく，自ら課題を見いだし，多様な視点から考え，他者と協働しながら新たな価値を生み出していく力が求められている。

OECD（2019）は，これからの社会を生きるために必要な力として，学習者が自らの人生や周囲の世界に主体的に働きかける「Student Agency（生徒エージェンシー）」を重視している。また，知識や技能に加え，態度や価値観を含めた幅広い資質・能力の育成を提唱している。こうした考え方は，学校での学びを自分自身の中にとどめず，社会との関わりの中で生かしていくことの重要性を示している。

本校では，池田地区共通目標である「グローバル社会を協働的に創造する資質・能力の育成」を踏まえ，卒業時にめざす生徒像を「社会を牽引する探究人」としている。その実現に向けて，自ら課題を発見し，根拠に基づいて考え，未知のことにも挑戦しながら，他者と協働して新たな価値を生み出そうとする資質・能力を育成したいと考えている。

一方，こうした生徒の姿を実現するためには，生徒の主体性や意欲に期待するだけでは十分ではない。生徒が自ら問いを見いだし，考えを深め，挑戦し，行動することのできる学習環境を，教員が意図的に設計する必要がある。教科・科目の授業においても，知識や技能の習得にとどまらず，それらを活用して考えたり，身近な事象や社会との関わりを見いだしたりする機会を充実させることが求められる。

そこで本研究では，「社会を牽引する探究人」の育成を見据え，教員の授業改善を通して，生徒が自ら学び，考え，行動する姿をどのように実現していくかを探究する。そのための研究テーマを，「学びを社会へつなぐ自律的学習者の育成」と設定する。



2. 研究テーマの捉え方

(1) 学びを社会へつなぐ

「学びを社会へつなぐ」とは，学校で得た知識・技能や考え方を，身の回りの事象や社会の課題と関連付け，自分との関わりの中で意味や価値を見いだし，それらを活用して新たな価値を生み出そうとすることである。

ここでいう「社会」は，地域や世界の課題だけを指すものではない。日常生活，学校生活，人間関係，将来の生き方など，自分が関わるあらゆる場面を含む。学習内容を現実の事象に単に当てはめるのではなく，学んだことを通して世界の見方を広げ，自分に何ができるかを考え，行動へとつなげていくことを重視する。

荒木・高橋・佐藤（2022）は，普通科高校における地域連携型の課題探究学習を対象に，探究活動で得られた学びと教科の授業やこれまでの学習とのつながりについて分析している。この研究からも，探究活動を特別な時間の中だけで完結させず，日常の教科学習と関連付けることの重要性がうかがえる。本研究においても，総合的な探究の時間だけでなく，各教科・科目の学びを社会との関わりの中で捉え直すことをめざす。

(2) 自律的学習者

「自律的学習者」とは，自ら学びの目的や課題を見いだし，目標や見通しをもって学習に取り組むとともに，その過程を振り返り，必要に応じて学び方や考え方を調整・改善していく学習者である。

Zimmerman（2002）は，自己調整学習について，学習者が自ら目標を設定し，学習の進捗を確認しながら，学習方法や取組を振り返り，改善していく過程として説明している。本研究における自律的な学びも，こうした自己調整の過程を大切にするものである。

なお，自律的に学ぶことは，他者に頼らず一人で学ぶことを意味しない。他者との対話や協働を通して，自分とは異なる考え方や視点に触れ，自らの考えを問い直すことも，学びを調整し発展させる重要な過程である。

(3) 思考する

本研究では，思考することを，既有の知識や経験を活用して物事を多面的・多角的に捉え，根拠や前提を吟味しながら，自分なりの考えを形成・発展させていく過程と捉える。

その際，他者との対話を通して異なる視点に触れ，自分の考えを問い直したり，新たな問いを生み出したりすることを重視する。思考は，正解を導き出すためだけのものではなく，答えが一つに定まらない課題に対しても，考え続け，よりよい方向を模索するための営みである。

このような思考の過程は，新たな発想を生み出すだけでなく，課題に挑戦する姿勢や粘り強く取り組む姿勢，具体的な行動を支えるものでもある。

3. めざす生徒像と育成したい資質・能力

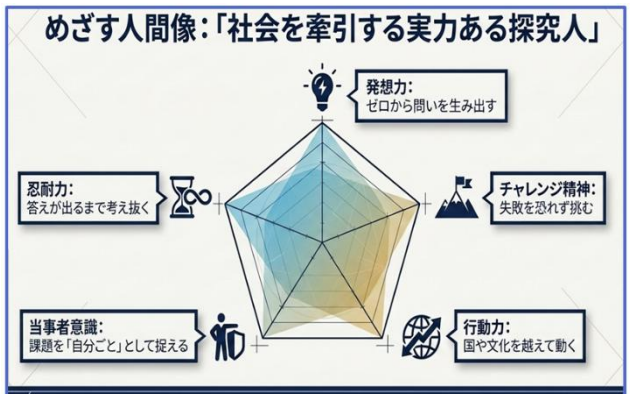
本研究では，卒業時にめざす生徒像を「社会を牽引する探究人」とし，その実現に向けて，次の 5 つの資質・能力を育成する。

資質・能力	本研究における捉え方
発想力	多様な知識や経験を結び付け，新たな問いや考えを生み出す力
チャレンジ精神	未知のことや困難な課題に対して，失敗を恐れず主体的に挑戦する姿勢
当事者意識	社会や身の回りの課題を，自分との関わりの中で捉える姿勢
忍耐力（粘り強さ）	すぐに答えが出ない課題に対して，試行錯誤を重ねながら粘り強く取り組む力
行動力	自ら考えたことを具体的な行動に移し，実践を通して学びを発展させる力

これらは，本校がめざすアントレプレナーシップの具体的な姿として整理したものである。文部科学省が公表した「日本版 EntreComp v1」(2025) では，アントレプレナーシップに関わる資質・能力を「機会の発見」「資源の動員」「不確実性，曖昧さ，リスクへの対処」の 3 つの領域から整理している。本校の 5 つの資質・能力も，自ら問いを立て，考えを生み出し，試行錯誤しながら行動するという点で，こうした考え方と共通する部分がある。

5 つの資質・能力は，それぞれ独立して育まれるものではなく，相互に関わりながら発揮される。例えば，社会や身の回りの課題を自分に関わるものとして捉えることが，新たな問いを生み出すきっかけとなる。その問いに対して多様な視点から考え，未知のことにも挑戦し，試行錯誤を重ねながら具体的な行動へとつなげていく。そして，実践を通して得られた結果や他者からの意見をもとに，再び問いや考えを見直していく。

また，こうした学びを実現するためには，「科学する力」と「行動する力」の両面が重要である。事象を観察し，問いを立て，情報や根拠をもとに検証しながら考えを深めること。そして，自らの考えを実践に移し，その結果を振り返って次の行動へとつなげること。こうした学びの過程において，他者と協働し，自分一人では得られなかった視点や考えに出会うことが，生徒の学びをさらに発展させる。



4. 研究の目的と方法

本研究の目的は,「社会を牽引する探究人」の育成に向けて，5 つの資質・能力を育むための学習のあり方を明らかにし，教員の授業改善を通して，学校全体で生徒の成長を支える仕組みを構築することである。

そのために，各教科・科目の授業や総合的な探究の時間をはじめとする教育活動において，生徒がどのように問いを見いだし，思考を深め，挑戦し，行動しているかに着目する。教員が意図した学習活動と，生徒に実際に生じている学びの姿との関係を捉え，授業改善に生かしていく。

研究は令和 8 年度から令和 10 年度までの 3 年間を通して，次の段階で進める。

年度	研究の重点	主な取組
令和 8 年度	学年ごとの成長モデルを明らかにする	5 つの資質・能力を共通の視点として，学年ごとの生徒の実態と目指す姿を整理する。教員の授業改善目標の設定，授業参観・協議を通して，生徒の成長を促す学習のあり方を探る。
令和 9 年度	高校3年間の育成モデルを構築する	各学年の成長モデルをつなぎ，5 つの資質・能力が高校3年間でどのように育まれるかを明らかにする。学年間・教科間の連携を進め，継続的な育成のあり方を検討する。
令和 10 年度	学校全体で育てる仕組みを実践・検証する	3 年間の育成モデルを教育課程や学校全体の教育活動に位置付け，実践・検証を通して，教科・学年を越えて生徒の成長を支える仕組みを構築する。

5. 令和 8 年度の研究実践

令和 8 年度は，5 つの資質・能力を共通の視点としながら，各学年の生徒の実態を踏まえ，それぞれの学年でめざす生徒の姿を具体化する。その上で，教員個人の授業改善と授業参観・協議を通して，学年ごとの成長モデルを明らかにする。

（1）学年ごとの目標設定

各学年の教員が，生徒の現状と卒業時にめざす姿を踏まえ，5 つの資質・能力のうち何を重点的に育成するのか，また，そのためにどのような学習経験が必要なのかを協議し，学年目標を設定する。

同じ資質・能力であっても，学年や生徒の発達段階によって，その表れ方や育成に向けた支援のあり方は異なる。例えば, 発想力であれば, 既習事項や身近な経験をもとに自分なりの考えをもつ段階から, 複数の知識や異なる視点を結び付け，新たな問いを生み出す段階へと発展していくことが考えられる。各学年の実態に応じた目標を設定することで，3 年間を見通した育成の方向性を明確にする。

（2）個人の授業改善目標の設定

学年目標を踏まえ，各教員が自身の授業における改善目標を設定する。5 つの資質・能力を授業改善

の共通の視点とし，担当教科・科目の特性や生徒の実態に応じて，具体的な授業改善の方向性を考える。

例えば，発想力を育むために既習事項や異なる知識・経験を結び付ける発問を工夫する，当事者意識を育むために学習内容を身近な事象や社会課題と関連付ける，忍耐力を育むために生徒が試行錯誤しながら考え続ける時間を確保する，といった取組が考えられる。

すべての教員が同じ方法で授業を行うことをめざすのではなく，各教科・科目の特性を生かしながら，共通の目標に向かって授業改善を進めることを重視する。

（3）授業参観と協議による授業改善

設定した授業改善目標をもとに，教員相互の授業参観と協議を行う。授業を参観する際には，授業者の指導方法だけでなく，その授業を通して生徒にどのような学びが生まれているかに着目する。

具体的には，生徒が自分なりの問いや考えを生み出しているか，学習内容を自分との関わりで捉えているか，未知の課題に挑戦しているか，思うようにいかない状況でも考え続けているか，自ら判断して行動しているかといった視点から生徒の姿を捉える。

その際，毎回すべての資質・能力に着目するのではなく，授業者が設定した改善目標や重点とする資質・能力に焦点を当てる。授業参観後の協議では，生徒の具体的な姿や発言，学習成果物などをもとに，授業の成果と課題を共有し，次の授業改善につなげる。

（4）学年ごとの成長モデルの整理

学年ごとの目標設定，個人の授業改善，授業参観・協議を通して得られた知見を整理し，各学年において 5 つの資質・能力がどのような姿として表れるのかを明らかにする。

その際，教員による授業観察や研究協議の記録，生徒の振り返り，探究活動の記録や成果物などを参考にしながら，生徒の学びの過程や変化を捉える。これらをもとに，学年ごとの生徒の実態と成長の方向性を整理し，次年度以降の高校 3 年間の育成モデルの構築につなげる。

6. 研究の検証と今後の展望

本研究では，5 つの資質・能力を生徒の具体的な学びの姿として捉え，その育成過程を検証するための指標を作成する。指標の作成に当たっては，それぞれの資質・能力が授業や教育活動の中でどのような姿として表れるのかを整理し，観察可能な行動や学習の様子として具体化する。令和 8 年度は，授業参観や協議，生徒の振り返り，探究活動の記録・成果物等を基に，学年ごとの生徒の実態や発達段階を踏まえた指標の作成を進める。

また，教員アンケートや授業改善の実践記録，研究協議の記録等を活用し，学年目標や個人の授業改善目標が実際の授業にどのように反映されたか，授業参観や協議を通して教員の生徒理解や授業づくりにどのような変化が生じたかを検証する。

今後は，実践を重ねながら指標の妥当性や活用方法を検討・改善し，学年ごとの成長モデルの構築につなげる。さらに，令和 9 年度には高校 3 年間を通した育成モデルへと発展させ，令和 10 年度には教育課程や学校全体の教育活動に位置付けることで，5 つの資質・能力を継続的に育成する仕組みの確立をめざす。

【参考文献】

●荒木淳子・高橋薫・佐藤朝美（2022）「高等学校の地域と連携した課題探究型学習におけるラーニング・ブリッジングとその促進要因に関する一考察」『日本教育工学会論文誌』46 巻 1 号，193–201 頁。

●OECD（2019）OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 Concept Note.

●Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. Theory Into Practice, 41(2), 64–72.

●文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説 総合的な探究の時間編』。

●文部科学省（2025）『日本版 EntreComp v1 ガイド』。