

(様式1)

令和6・7・8年度「京都府学力・学習状況調査～学びのパスポート～」
学校改善プラン(2年次)【小学校】

【学校名等】

学校名	向日市立第6向陽小学校							校長名	岸本 啓司
学 年	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年	特別支援	児童生徒数	335 名
学級数	2	2	2	2	2	2	3		
事業担当教員名	大門政貴								
① 中学校区で目指す子ども像		人とつながりながら、生涯にわたって主体的に学び続ける子ども 自ら見つけた課題について、探究的に深く学び解決できる子ども							
② 目指す子ども像		～学びいきいき 心いきいき 体いきいき 6向っ子～ ○ 知的好奇心旺盛で、自ら学び、豊かに表現する子 ○ 人間性豊かで、思いやりを持って協力しあえる子 ○ 運動・遊び・健康づくりに励む子							
③ 目指す子ども像に対する現状と課題		○認知能力が高い児童ほど「好奇心」や「思考の柔軟性」が低いという負の相関の傾向が見られる。 ○また、学習方法において、「表層理解」の傾向が強く、これが自己調整能力や柔軟性を阻害している可能性がある。 ○知識が単元ごとに「バラバラの断片」になっており、学力値と「精緻化」の相関が低い傾向があり、課題と捉えられる。							
④ 目指す子ども像に達するための仮説		探究的学習において、ICTを効果的に活用し、既習事項を相互に関連付ける「精緻化」を意図して単元デザインを行うことで、児童は「表層理解」から脱却し、思考の柔軟性を発揮しながら新たな価値を生み出せるようになるのではないか。							

令和8年3月16日現在

※ 1～4 は、「研究計画書」として年度当初に記載する。

【 1 研究主題】

人とのつながりを通して主体的に学び、新たな価値を生み出す児童の育成

【 2 研究組織体制】



【 3 具体的な取組内容】

1. 「探究」を核とした学びの質の転換

本校では、「探究」を単なる学習手法ではなく、子どもの問いに根ざし、人とのつながりを通して価値をつくりかえていく「プロセス」と定義した。

○主体的な学びの始動

教師から与えられた課題ではなく、児童の「おもしろそう」「やってみたい」という好奇心や問いから学びがスタートする姿を目指した。

○新たな価値の創造

単なる知識の習得（教科書「で」学ぶ）に留まらず、社会科の実践で行った「推し武将選び」のように、歴史的事象を自分事として捉え、現代の自分自身の生き方と結びつけて考えを更新する姿を「価値の創造」として捉えた。

2. 「学びのパスポート」による非認知能力の可視化と個別最適な支援

「学びのパスポート」を活用し、数値化されにくい「精緻化」や「心理的安全性」などの非認知能力の数値をエビデンスとして活用した。

○教師の見立てとの相関

データの分析により、教師の経験や勘と児童の自己認識との「ズレ」を把握し、「まずは個で考える時間を確保する」といった、実態に応じた授業改善や集団づくりを行った。

○「自覚」を促す返却と対話

結果票を返す場面を、児童が自らの伸びや強みを「自覚」し、これからの目標をもつための対話の機会として充実させた。

3. 「人とのつながり」を基盤とした心理的安全性の構築

対話の質を高めるためのコミュニケーション基盤の強化に取り組んだ。

○対話スキルの定着

「うなずき」や「つなぎ言葉」などのスキルを提示し、他者の意見を受け止めることで自分の考えが「揺れる（更新される）」プロセスを重視した。

○認め合い、励まし合う異年齢交流

体力テストなどの活動において、高学年が低学年に対して具体的で温かなメッセージを送り、互いの強みを認め合う姿が見られた。これらの交流は、学校全体の「包み込まれているという感覚（心理的安全性）」を醸成した。

4. 組織的な研究推進と教職員の変容

京都女子大学の阿部望先生を招聘した研修や「ブロック探究」を通じ、教師集団自身も「学び合う集団」へと変容した。

○ブロック探究の成果

学年を超えた教員集団で互いの教科の「強み」を共有し、授業デザインに取り入れる文化が定着した。大人が協働する姿そのものを、子どもの学びのモデルとして提示した。

○省察の質の転換

事後研修において、「授業者」を評価するのではなく、「子どもたちがどのような学びをしていたか」を語り合う姿勢が定着し、「探究」「対話」「つながり」が教職員の共通言語となった。

5. 次年度に向けた「逆算的思考」の確立

1年間の実践を通じ、探究を「形」に終わらせないための逆算的思考（良質な問い、心理的安全性、自己調整学習の3条件が整えば必然的に探究になるという考え方）という、次年度への確かな指針を得ることができた。

【4 仮説及び成果を検証するための質問項目】

学年	質問番号	質問項目	概念	備考
4～6	39	「不思議だな」、「もっと知りたいな」と思うことがよくある。	好奇心	非認知能力
4～6	45	自分の考えたことよりも、相手の方がよい考えをもっていると感じたときは相手の考えを取り入れるほうだ。	思考の柔軟性	非認知能力
4～6	73	授業で新しく学習したことをこれまで学習したことに結び付けて理解したり、話合いで活かしたりしている。	精緻化	学習方法
4～6	63	問題に取り組むとき、解き方は分からなくても、正解が分かっていたらそれでよい。	表層理解	学習方法 低下を目指す
4～6	59	ふだんの生活の中で、自分の考えを自由に話すことができる。	心理的安全性	土台

* 5、6の分析項目は削除しています。

【7 分析結果を踏まえた指導改善、個に応じた具体的な手立て】

個に応じた具体的な指導・支援方法

- ・パターンA（高非認知・低学力）
好奇心は旺盛だが整理が苦手なため、図解や表（体制化）を用いて情報を構造化するスキルを支援する。
- ・パターンB（低非認知・高学力）
Which 型課題や生成AIの不完全な回答を提示するなど、自分一人で解く以上の喜びや、他者視点による自己更新（アップデート）の必要性を実感させる。

集団としての指導・支援方法

<4～6年生>

- 対話の質的転換
ペア学習を「答え合わせの場」にせず、他者の視点から自分の道筋を見つけ直す機会と定義し直す。
- 異年齢活動の活用
異学年交流という非定型な場で「思いやり」や「自己抑制」を経験させ、それを教科学習の協働性へと還元する。
- 心理的安全性の向上
「これってどういうこと？」と分からないことを口にできる集団を価値づける。

【8 仮説の修正】

先述の「仮説」が修正されたものである。

表層理解への固執と、それによる思考の柔軟性の低下という課題を直接的に解決することを目指す。バラバラの知識をつなぎ合わせる「精緻化」を意図的な単元設計に組み込むことで、独力の丸暗記から、他者との協働による「知のアップデート」へと学びの質を転換させる。

【9 具体的な取組内容の修正】

○問いが連続する単元・活動デザインの作成

単発の知識習得で終わらず、単元を貫く良質な課題を設定し、児童の好奇心を揺さぶり続けることで「もっと知りたい（精緻化への意欲）」を維持する。

○対話の質的転換と「心理的安全性」の確保

「正解を出す場」から「考えを広げる場」へ転換する。失敗や「わからない」を許容する心理的安全性を土台とし、他者の視点を取り入れて自分の考えを更新する思考の柔軟性を価値付ける。

○異年齢活動を通じた非認知能力の発揮

教科学習では抑圧されがちな「思いやり」や「自己抑制」を異年齢でのペア活動で表出させ、多様な立場から物事を見る経験を積ませることで、多角的な視点（柔軟性）を養う。

○ICTを活用した学びのプロセスの可視化

端末を用いて、個々の断片的な思考をリアルタイムで繋ぎ（可視化）、全体で構造化（体制化）する支援を行う。これにより、見えない知識の「つながり」を実感させる。

※10、11 は、「実績報告書」として年度末に記載する。

【10 児童の変容（普段の様子から）】

○表層理解からの脱却

「答えは何？」と短絡的に聞く姿から、「なぜだろう？」「こうすればもっと良くなるかもしれない」と、思考の過程（プロセス）を楽しむ姿へと変容しつつある。

○主体的な探究と交流

授業中だけでなく、休み時間にも掲示板や黒板の前で問題について自発的に議論を続けるなど、学びが生活の中に浸透する姿が見られる瞬間がある。

○つながりの実感

「一人で解くよりも、みんなの知識を結びつけた（精緻化した）方が、AI よりもすごい答えにたどり着ける」と、協働の価値をメタ認知する姿へと進化しつつある。

【11 3年次の研究構想】

○「問い返し」の研究

児童の学びの姿を研究のベースに置きながらも、児童の反応に対し、教師がいかに意味ある（探究心が高まる）問い返しを行い、個々の知識を精緻化へ導けるかという「教師の働きかけ」に焦点を当てた研究を推進する。

○ブロック探究の推進

学年を超えた教員のチーム（ブロック）で授業をデザインし、教員自身の「強み」を融合させることで、多角的な視点による授業改善を実現する。

○非認知能力の可視化

「学びのパスポート」のデータを単なる結果として終わらせず、児童一人ひとりの特性に応じた「個別最適な支援」を行うためのカルテとして活用し、学力と非認知能力の真の相関（バランスの良い成長）を目指す。

来年度は、「人とのつながり」を起点に、子どもたちが自ら問いを立て、新たな価値（納得解）を創造し続ける学校づくりを強力に推進していく。