

学習観転換科目の開発と実践 —成果の把握と課題の析出—

学習観転換科目開発チーム

兵庫教育大学教員養成フラッグシップ大学コンソーシアム報告会

2026/02/17



先端教職課程カリキュラム開発センター

学習観転換科目開発チーム

山中一英 宇野宏幸 石野秀明 山内敏男 宮田佳緒里
松田 充 清水優菜 (国士舘大学)



■ 学習観転換科目

- 「学習科学と授業のリデザイン」（標準履修年次：2；単位数：2）
 - 人が潜在的に持っている学びの力を引き出す環境をデザインするという学習科学の視点に立ち，他者と考えながら学ぶ授業づくり，そこでの教員の役割や評価等について学ぶ

- 「ラーニング・ファシリテーションの理論と実践」（標準履修年次：2；単位数：1）
 - 学習者中心の授業で求められるファシリテーターとしての教員の役割やファシリテーションに関する理論を学び，既存授業のリデザイン，グループワークやワークショップの実践等を通して，ラーニング・ファシリテーションについての理解を深めていく

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 授業の構成

- ・ 講義パート：学習観の転換等にかかわる教育学や心理学の学術理論や研究知見について、反転授業方式を基本にして学ぶ（第2回～第9回）

第2回	山中	学習科学とそれを支える視座
第3回	松田	子どもの権利を生かした教育実践の創造
第4回	清水	自分で学びを「調整する」とは？
第5回	山内	実践を記録するという事
第6回	宮田	子どもの学びをどう評価するか
第7回	石野	環境を通して行う教育・保育
第8回	宇野	学びの主体性と自己決定感
第9回	山中・宇野・石野	ここまでの学びとここからの学び

- ・ 演習パート：講義をふまえて次の2つの演習を展開する
 - ① 汎用的学習材「事例集」を活用した学び（第10回，第11回）
 - ② 学びの成果発表会（第12回～第14回：発表準備；第15回：ポスター発表）

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 「学びのサポーター」

学部授業科目「学習科学と授業のリデザイン」学びのサポーター募集について

このたび、学部授業科目「学習科学と授業のリデザイン」において、学部学生の学びをサポートしていただく大学院学生を募集することになりました。多くの方のご応募をお待ちしております。ご関心のある方はぜひお申し込みください。

「学習科学と授業のリデザイン」

科目区分：学習観・授業観科目（必修）

単位数：2

授業方法：講・演

担当教員：山中，宇野，石野，山内，宮田，松田，（清水）

学期・曜日・時限：前期・金曜・5時限（16:30-18:00）

標準履修年次：2年次

方法：対面とオンデマンド型の併用

場所：共通講義棟 106&108 教室

〈応募の要件〉

- ・本学の修士課程または専門職学位課程に在籍し、指導教員または修学指導教員の許諾が得られること。
- ・現職教員としての経験を有すること。学校種は問わない。
- ・学習観の転換に関する学部生の学びを促す意欲があること。
- ・反転授業方式で実施する第2回から第9回までのオンデマンド教材を視聴できること。

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 汎用的学習材「事例集」を活用した学び

事例提供者

教員B

学校種：小学校

教職経験年数：10年以上15年未満

事例概要

■ 対象事例の概況

もともとの専門は体育。10年前に理科教育に関わることになり、ある退職教員と授業について考えたり、退職教員から単元を通した授業参観の後にアドバイスをもらったりする機会に恵まれた。また、その退職教員や同僚教員と全国の小学校の研究発表会や学会等に行くことが増え、そこでの学びも多かった。それまで、いかに子どもをコントロールして、指導案どおりに授業を進めればよいのかを中心に考えていたのが、そうした経験を積み重ねるうちに、子どもはコントロールできない存在であることが実感され、それによって授業づくりや授業実践が大きく変化することになった。

■ 教員Bの語り

〈退職教員の実践によってもたらされた気づきと葛藤〉

- * 「学習材」としてのこの事例は、「令和4年度 教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業 多機関連携・協働とアジャイル型手法による学習観転換科目及び教師の連携・協働科目の開発と改善 国立大学法人 兵庫教育大学」(https://www.mext.go.jp/content/20230519-mxt_kyoikujinzai02-000029702-6.pdf)に記載されている事例をもとに作成したものである。

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 汎用的学習材「事例集」を活用した学び

- ・ 次に示すような〈Guiding Questions〉を手がかりに授業を展開していく

〈Guiding Questions〉

- ① 学びについての教員の考え方（学習観）がどのように変化しているか
- ② 学習者としての子どもに対する教員の考え方（学習者観）がどのように変化しているか
- ③ 学びについて、学習者としての子どもについて、教員の考え方の変化を促した要素やポイントとなった経験は何だろうか
- ④ その変化の過程で、教員にはどのような困難や葛藤があったと考えられるだろうか。そして、教員はそれにどのように向き合ったのだろうか
- ⑤ （受講者側から）事例を読んで疑問に思ったことは何か

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 学びの成果発表会

「理想の授業」
ってなに?
~私たちのモヤモヤから
見えてきたこと~

モヤモヤ
授業を受けるうちに「理想の授業」というものが分からなくなってきた...

「理想の授業」は多角的でとても複雑。
唯一の正解がない。何をすればいいの?

→「理想の授業」って結局何なの?

私たちが描く「理想の授業」

- 子どもたちの発言が飛び交う授業
- 生徒と先生 生徒と生徒が対話する授業
- 子どもたちの「深く深く」を引き出すことができる授業
- みんなが安心して発言できて自分の意見を大切にしてくれる授業

私たちの中でも意見が大きく違う!

文部科学省の「理想の授業」とは?
「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図る授業

個別最適な学び ... 「個に応じた指導」を行う授業

協働的な学び ... 多様な他者と協働する機会を提供する授業

具体例から考える: 教員Cの事例

算数の授業研究会のとき、ある先生は、自分で考えさせた後に、自分と同じような考えを持つ人で集まって話をする時間を設けていた。

同じ意見の人同士で話し合っても、新しい意見は生まれないんじゃないの?

TAのアドバイスから考える

- ライブ会場や部活動と一緒に同じ意見の人が集まると盛り上がるのと同じ。
- 共感と一体感が安心感を生み、議論を促す
- 表面的な議論だけではなく、掘り下げた議論ができる
- 同じ意見の人が集まると会話が活発になる

活発なグループワークって?

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

- ◇ 学びの成果発表会：キュレーション展示による学びの成果の発信と共有



■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 授業デザインの理論的基盤

* 「アンラーニング（学びほぐし）」

- 「これまでの『まなび』を通して身に付けてしまっている『型』としての『まなびの身体技法（まなび方）』について、それをあらためて問い直し、『解体』して、組み替える」（佐伯, 2012）
- 学習者はそれまでの学習経験から構築された型を有し、どのような段階の学習者であっても自分の型をほぐすことは可能である（楠見, 2024）
- 学習後に何か加わるわけではない。むしろ、何か減っているように感じられる場合さえある。不安を感じることも、自分が習得してきたことへの限界や信頼が失われたように感じられることもある。しかしそれは、適切な反応である。既存の型を破ることで、新しい学びに拓かれていく（楠見, 2024）

cf: ラーニング：知識等の学ぶべき対象が学習者の外部にあらかじめ存在し（それゆえ、その知識等の対象を学習者は新しいと感じる）、その対象を獲得することで完結する学び（e.g., 楠見, 2024）

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 授業デザインの理論的基盤

* 対象を見る心の仕組み

- 私たちは世界をけっしてありのままに見ていない。何らかの認知的枠組みを通してしか見ることができない。それでいて、自らの認知的枠組みをほとんど意識することがない（山中, 2023）



（道田・宮元（1999）より転載）

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 授業デザインの理論的基盤

* 「**語られる理論 (Espoused Theories)**」 と 「**行為を規定している理論 (Theories-in-Use)**」 (Osterman & Kottkamp, 2004)

- 語られる理論：意識レベルで存在する。意識的、意図的な思考によって形成され、新しい情報に応じて比較的容易に変化する。その変化が必ずしも行動の変化に繋がるとは限らない
- 行為を規定している理論：暗黙知として成立する。意識の前景になく背景にありながら、行動に対して直接的に持続的に一貫した影響を及ぼし続ける。意思決定の複雑さを軽減させる点で機能的だが、現状維持を支え変化を妨げてしまうという意味で非機能的である。目標が実践の改善にあるとすれば、この「行為を規定している理論」を修正することによってのみ、それは達成されうる

cf: 「行為を規定している理論」の修正は、Mezirow (1991) の「想定省察」や Argyris & Schön (1974) の「ダブル・ループ学習」に近似する

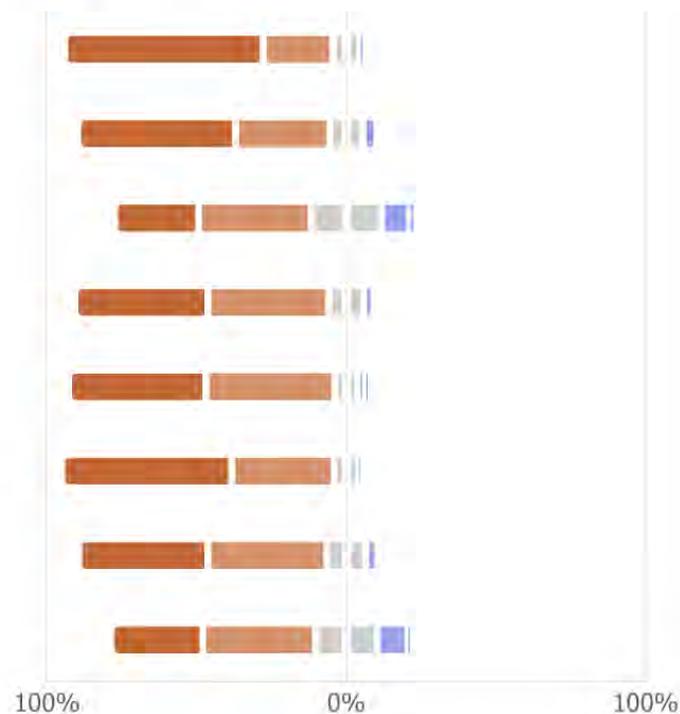
■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 事後アンケート結果（の一部）

5. あなたがこれまでに「学習科学と授業のリデザイン」を受講してきた中で、以下の項目それぞれについてどの程度経験してきましたか。最も当てはまるものを「とてもそう思う」から「まったくそう思わない」の中から1つ選んでください。

● とてもそう思う ● ややそう思う ● どちらとも言えない ● あまりそう思わない ● まったくそう思わない

- ①それまで理解できなかった新しい価値観を感じるがあった
- ②自分の考えと違う意見に接し、葛藤を感じるがあった
- ③自分と異なる考え方に対して、納得できないと感じることがあった
- ④自分のものの見方が大きく変わったと感じることがあった
- ⑤様々な人の考えや価値観にふれて、モヤモヤしたことがあった
- ⑥それまでとは異なる視点を獲得したことがあった
- ⑦自分の中に思い込みや決めつけがあると感じるがあった
- ⑧自分の考え方が偏っていると感じるがあった



■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 事後アンケート結果（の一部）

- ・ 「8. この授業に関して質問や意見がありましたら、自由にお書きください」（回答者20名）
（※ 回答の整理にあたっては、Microsoft Copilotを使用しました。）

① 深い学び・価値観の変容→思考の深まりの実感

- ・ 「深い学びがあり、15回でも足りないと感じた」
- ・ 「自分の価値観や学習観を見直すきっかけになった」
- ・ 「教育や教師のあり方について考え直せた」
- ・ 「本気で考え、葛藤できる場だった」など

② 授業の進め方・難しさに関する声→議論のレベルの高さが長所で課題

- ・ 「先生同士の高度な対話が、学生には難しいと感じる場面があった」
- ・ 「異なる立場の意見が飛び交うため、混乱する学生もいた」など

③ 心理的負担・もやもやへの向き合い→葛藤を歓迎する声と負担に感じる声が混在

- ・ 「もやもやを考え続けるのが少し苦しかった」
- ・ 「深く考え続けることにエネルギーを使ったが、有意義だった」など

■ 「学習科学と授業のリデザイン」

◇ 事後アンケート結果（の一部）（つづき）

- ・ 「8. この授業に関して質問や意見がありましたら、自由にお書きください」（回答者20名）
（※ 回答の整理にあたっては、Microsoft Copilotを使用しました。）

④ ポジティブな感想・感謝の言葉→授業全体への満足度は非常に高い印象

- ・ 「とても有意義で面白い授業だった」
- ・ 「また葛藤させてください」 など

⑤ 運営・環境面への意見

- ・ 「ポスター発表の準備時間をもっと確保したい」
- ・ 「金曜5限で体力的にきつかった」 など

総合的なまとめ

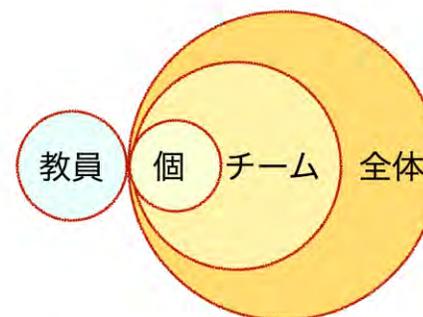
多くの学生にとって深い思索・価値観の再構築・教育観の発見の場になっていた。一方で、抽象性や議論のレベルの高さ、心理的負荷について課題を感じる声も一定数あった。それでも多くの学生が「受けてよかった」「もっと学びたい」と感じており、総じて非常に高い満足度の授業であったと言える

■ 「ラーニング・ファシリテーションの理論と実践」

◇ 授業の構成

1. 本授業のコンセプト

- ワークショップ (WS) 体験を通して
ラーニングファシリテーション (LF)
とは何かについて学ぶ
 - ・ 学生の多くがLFによる学びを経験していない
- みんな (教員と学生) で学びの「意味」を創る (社会構成主義)
→ 大人数の授業を考慮したICT&AIの活用
- LFの授業への活用について考える
→ 「初等〇〇科授業デザイン」への架け橋



■ 「ラーニング・ファシリテーションの理論と実践」

◇ 授業の構成（シラバス変更）

授業の内容	代表的なワークショップ（WS）を実際に体験することを通して、ラーニング・ファシリテーションとは何かについて学ぶ。これにあたって、自分が体験したことを振り返るとともに、担当教員とともにその意味づけ・概念化を試みる。さらに、授業デザインとの関連性についてワークを通して考える。最終的に、ラーニング・ファシリテーションの可能性と学校実践における活用の方策について理解を深める。	
授業計画	第1回	オリエンテーション
	第2回	ワークショップ「ワールド・カフェ（WC）」体験
	第3回	WCのポイントを取り入れた授業デザインのワーク
	第4回	パネルディスカッション形式の中間リフレクション
	第5回	ワークショップ「マシュマロ・チャレンジ（MC）」体験と振り返り
	第6回	ワークショップ「紙飛行機で遊ぼう」体験と振り返り
	第7回	ワークショップ「レゴ®シリアスプレイ®」体験と振り返り
	第8回	総括と最終リフレクション

■ 「ラーニング・ファシリテーションの理論と実践」

◇ 授業の構成：学生コメントから立ち上がる視点と教員の知識との往還

〈石野先生「第6回 紙飛行機で遊ぼう」資料〉

ワクワクする学びをデザインする4つの要素

宇野先生 中間リフレクション資料より

- ◆ 対話を促進する
- ◆ 集団の思考を「見える化」する
- ◆ フラットな関係性を築く
- ◆ 力強い「問い」を用いる

- 紙飛行機は力強い「問い」となり得たか？
✓ 人によってワクワクのポイントは違う
- 対話や協働性を促進するには？ フラットな関係性を築くには？
✓ 手を動かして考える、調べない
✓ 個性のある活動を入れる、互いに語るに足る経験を用意する

ファシリテーション運用上の課題

山内先生 中間リフレクション資料より

- ◆ 「活動あって学びなし」
 - 一つの活動ではなく、**単元計画**、**カリキュラムマネジメント**の視点から評価することの重要性
 - 今回は、マシュマロチャレンジで必要性が認識された**協働的活動**の前段階として、**計画的に個人的活動**を入れた。
 - マシュマロチャレンジは、「誰も行ったことのない活動」であるがゆえに、協働的活動でフラットな関係を築きうるが、**授業では、学習等の経験差が存在**するので、工夫が必要である。

ワクワクする学びのための「遊び」



- ◆ 学習と遊び
 - 学習：目的指向的、有用性
 - 遊び：**無目的性**、**生命性**（ワクワク）
 - ✓ 遊びは何かのために行うのではなく、**それ自身が楽しくて行う活動**である
 - ✓ **楽しさは理解に勝る**。たとえば「遊びに夢中になる」ことは幼保段階で教育研究の目標として立てられるが、小学校以上ではいかがであろうか。
 - ◆ 「動揺としてのワクワク」をもたらず遊び
 - 子どもの保護を基調とする近代的学校においては、**目的・目標指向で直線的・単線的なカリキュラム編成を「動揺」させることも必要**
 - 自生的で自由な「遊び」を取り込んだ**曲線的・複線的なカリキュラム**を設計することが望ましい
 - ✓ 紙飛行機遊びでの気づきの中に、「**予想外の学び**」や、小学校5年生・中学生以上の学習内容に繋がる「**学びの芽や線**」は存在しなかったであろうか。
- 森本（2020）より

- ◆ 質の高い協働性を実現するための**グランドルール**の設定
 - 個人的活動による「語るに足る経験」「**学びの所有感**」の保証
 - 個人的活動における**会話**、**調べ学習の制限**
 - 振り返りにおける**発言権ルール**、**発言に一定の義務**を入れる
 - ✓ 中間リフレクションにおける山中先生の講話
- ◆ 学習目標に即した「**問いのデザイン**」
 - たとえば、小学校の生活科の授業例として、大学のラーニング・ファシリテーションの授業として、今回の授業が対話に足る「**問い**」を提供し、**明確な構造（問い・段取り）**を有しているかは、十分な点検が必要

■ 「ラーニング・ファシリテーションの理論と実践」

◇ 授業の構成：学生コメントから立ち上がる視点と教員の知識との往還

〈宮田先生第8回配付資料〉

協調問題解決

- ・マシュマロ・チャレンジ
- ・レゴシリアスプレイ

- 一つの問題を、複数のメンバーで一緒に解決する。
- その過程で、必要な理解と努力を共有し、問題を解決するための知識、スキル、努力を出し合う。

・・・協調問題解決 (collaborative problem solving)

- ◆協調問題解決の場面で行われる対話が、学びを深めるうえで重要。

建設的相互作用を生み出すポイント

1. 多様な解き方ができる問題

- ・授業のねらいに深くかかわる問いであることが大前提。
- ・学び手が一緒に取り組めて、すぐには解けないような問い。
- ・学び手が取り組みたいと思えるような、取り組む価値のある（真正性の高い）問題。

2. 協調しやすい学習環境

- ・学び手が考えを頭の中から出して表現したり（外化）、編集・操作して吟味できるようにする。
- 例)
 - ・ホワイトボード、模造紙、共同編集できるオンラインシステムを、一緒に見て書き込めるようにする。
 - ・発表会や意見交換する機会を設ける。

大森純・千代田英祐司（編）(2019)主体的・対話的で深い学びに導く
学習科学ガイドブック 北大経書局

協調的な対話で理解が深まるしくみ

【建設的相互作用】

共有された問いに二人以上がそれぞれの視点から解の生成を試みる対話過程において、課題遂行（実行役）とモニタリング（モニター役）の役割交代が自然に起こることで、各自の解の抽象度が上がっていく原理。

（益川・川崎・白水、2016）

建設的相互作用を生み出すポイント

3. 協調を重んじる文化

- ・学び手が積極的に質問、指摘、補足ができるような文化を、教室内に作り出す。

例)

- ・協調して何かをやってみる練習課題に取り組み、協調がうまくいけば成果が挙げられることを実感させる。
- ・わからないことがあるときに、「わからない」と言うことを推奨する。質問を話し合いのルールに取り入れる。
- ・（否定的な意見を含む）建設的な批評を受けることは、互いに高め合うための大切な学習機会である、と教師が価値づける。

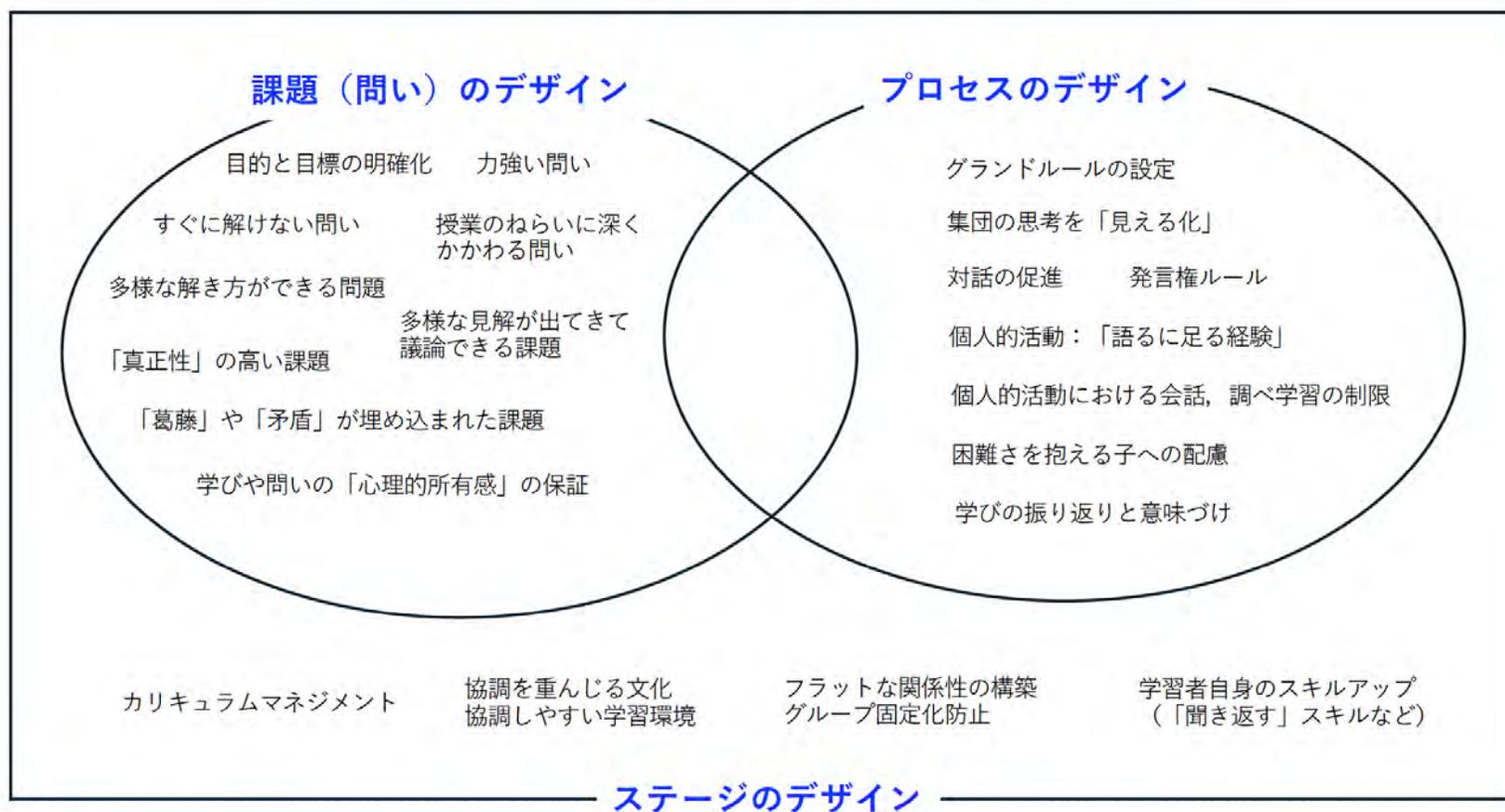
← 日本の学校では、褒めることが尊重され、質問、批評、読みの指摘が控えられる傾

大森純・千代田英祐司（編）(2019)主体的・対話的で深い学びに導く
学習科学ガイドブック 北大経書局

■ 「ラーニング・ファシリテーションの理論と実践」

☆ ラーニング・ファシリテーションとは何か：授業を通して形成された暫定的理解

ラーニング・ファシリテーション



◆ 今後の課題

- 学習観転換概念の精緻化と授業実践への展開
 - 教員養成スタンダードがCPDへの接続を構想するなかで、学習観の転換として、学部段階で何がどこまで可能なのか
- 「横展開」の推進
 - 国士舘大学文学部と調整中
 - 授業内容と方法の汎用性をいかに高めるか
- 「初等教科授業デザイン」等の教科教育関連科目等との接続
- 「教育の遅効性」への留意
 - CPDとの連続性を前提するなら、学びの成果を卒業後も視野に入れて縦断的に捉える必要があるのではないか

〈参考〉

- 「防災教育による成果（らしきもの）を当該の教育の直後（ポスト・テスト）に求めるのではなく、教育を受けた児童・生徒が、数年後、十数年後、どのようなキャリアパスを辿っているのかを中長期的にフォローする」（千々和・矢守, 2020）

主な文献

- Argyris, C. & Schön, D. A. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. Jossey-Bass.
- 千々和詩織・矢守克也 (2020). 長期的な視点に立った学校防災教育の実施と検証に関する試論 災害情報, 18(1), 25-33.
- 楠見友輔 (2024). アンラーニング質的研究—表象の危機と生成の変化 新曜社
- 益川弘如・河崎美保・白水 始 (2016). 建設的相互作用経験の蓄積が協調的問題解決能力の育成につながるか—縦断的な発話データを用いた能力発揮場面の分析— 認知科学, 23(3), 237-254.
- 道田泰司・宮元博章 (著) 秋月りす (漫画) (1999). クリティカル進化論—『OL進化論』で学ぶ思考の技法 北大路書房
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass. (メジロー, J. 金澤 睦・三輪健二 (監訳) (2012). おとなの学びと変容—変容的学習とは何か 鳳書房)
- 大島 純・千代西尾 祐司 (2019). 主体的・対話的で深い学びに導く学習科学ハンドブック 北大路書房
- Osterman, K. F. & Kottkamp, R. B. (2004). *Reflective Practice for Educators: Professional Development to Improve Student Learning* (2nd ed.). Corwin Press.
- 佐伯 胖 (2012). 「まなびほぐし (アンラーン)」のすすめ 荻宿俊文・佐伯 胖・高木光太郎 (編) ワークショップと学び1 まなびを学ぶ (pp.27-68) 東京大学出版会
- 山中一英 (2023). 学級の子ども理解と実践行為を支える教員の認知的枠組みの問い直し 兵庫教育 (兵庫県立教育研修所), 75(1), 4-7.