

研究主題

地域に深く関わり、スパイラルに探究する生活科・総合的な学習

田村市立都路小学校 代表 安瀬 一正

1 研究主題設定

(1) 今日の課題から

平成28年12月中教審答申において、総合的な学習の時間について、「総合的な学習の時間で探究的なプロセスを意識して学習活動に取り組んでいる児童ほど、全国学力・学習状況調査の分析等において各教科の正答率が高い傾向にあることが明らかになった。」との成果が示された。また、総合的な学習の時間はPISAの好成績にも大きな役割を果たし、学習の姿勢の改善にも大きく貢献するものとして、OECDをはじめ国際的にも高く評価されている。

一方で、生活科や総合的な学習の時間を通してどのような資質・能力を育成するかや、生活科と他教科の関連や総合的な学習の時間と各教科とのつながりを明らかにするという点について学校に委ねられている。各学校では、生活科や総合的な学習の時間と各教科等の相互の関わりを意識しながら、学校全体で育成を目指す資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるよう求められ、探究の過程の中での「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取り組みが十分でないことも、課題として指摘されている。

(2) 本校の課題から

8年前の原発事故により、都路地区の旧古道小、岩井沢小は3年間の仮校舎での学習活動を余儀なくされた。幼い時に地域で遊んだ記憶や、地域の人とのふれあいなど、当たり前前の生活をうばわれ、ふるさとを知らずに成長してきた現状があった。都路地区で学校が

再開してからも、外での遊びや活動にも不安と隣り合わせの生活を強いられていた。そのような中で暮らしてきた児童にとっては、地域の人、店、歴史、自然等、多くの物が未知の世界であった。ふるさとの「ひと」「もの」「こと」と深く関わり、大切にできる心情を育てることは大変重要であった。

そこで、平成29年に田村市都路町の二つの学校が都路小学校として統合した際、それまで行っていた生活科・総合的な学習の研究を発展的に継承することにした。平成29年度共同研究から、本校の課題として以下の点があげられている。

- 単元を構想する際に身に付けさせたい力を事前にイメージし、授業を構想して実践することが必要である。
- 振り返りカードの活用は、自己の振り返りにとどめずに協働的に学習を進めるためにも活用できるよう、工夫が必要である。

また、全国学力・学習状況調査等の各種学力調査の結果からは、基礎的な計算や問題はある程度できるが、活用力が不十分であるという課題がどの学年から見られる。その一因として、自分の考えを分かりやすく表現したり、他者の意見や考えを納得いくまで聞いたりする習慣が十分身につけておらず、いわゆる受動的な学びの姿が多く見られることが要因として考えられる。

(3) 本校の教育目標から

本校は、教育目標にふるさと都路の復興を願い「未来を創る 人間性豊かな 都路っ子の育成」を掲げている。

この具現には、生活科の目標である自立への基礎を養うとともに、学ぶ意義や目的意識を明確にしながら探究的な学習としての充実を目指す総合的な学習の時間のねらいを達成することが重要になる。

そして地域と関わり、地域に根ざした教育活動を展開することで、児童は地域に対する誇りや愛着を持ち、また地域での学習活動を通じて地域住民と児童、地域住民同士のコミュニケーションも活発になることによって、主体的で意欲的な学習活動が期待できる。

以上のことから、研究主題を「地域に深く関わり、スパイラルに探究する生活科・総合的な学習」と設定した。

2 研究の目標

本研究においては、主体的に地域の自然や人と関わりながら、進んで課題解決できる児童の育成を図ることを目指した。

そこで、めざす児童像を次のように捉えた。

明確な課題意識を持ち、友と協働して主体的に繰り返し追究する児童

3 研究内容と手立て

研究目標達成のための研究内容は以下のとおりである。

(1) 児童に「身に付けたい力」の設定

生活科・総合的な学習の時間において探究課題の解決を通して育成を目指す資質・能力の3つの柱に基づき、各学年の発達段階に合わせた、具体的な姿、資質能力を設定する。

- ① 児童が「身に付けたい力」一覧の作成
 - ② 「児童に期待する姿」を明らかにした実践
- ### (2) 児童が自ら追究できる単元展開の工夫

身近な自然や地域といった実生活とのつながりのある体験を重視し、児童が主体的に取り組む単元展開を工夫する。

- ① つまずきを想定した単元構想図作成と追究の記録を生かしたポートフォリオ作成
- ② 意図的な学習対象との関わり方や出会わ

せ方の工夫

- ③ 生活科・総合的な学習の時間に各教科の学習を生かすカリキュラムマネジメント

(3) 「人」「物」「こと」「場」といった価値ある対象と直接・間接的に関わることによる探究的な学習過程の工夫

- ① 学びを深めるスパイラルな問題解決的な学習

- ② 考えを交流、共有し、深める場の設定

(4) 意味づけ、価値付けによる深い学びの実現

- ① 振り返りカードの活用

- ② 振り返りの場の工夫

- ③ 「児童に期待する姿」を基にした見取りの工夫

4 研究の実際

(1) 生活科・総合的な学習の時間における「身に付けたい力」の設定

① 児童が「身に付けたい力」一覧の作成
目指す児童像を共通理解するために、児童が身に付ける力を学習指導要領に示されている資質や能力及び態度から、発達段階を考慮して具体的に設定した（資料1）。

生活科では、現行の指導要領に基づいて、「関心・意欲・態度」「思考・表現」「気づき」の3観点で内容を設定した。総合的な学習の時間においては、新学習指導要領の観点「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性等」の3観点で設定した（図1）。

		総合的な学習の時間で身に	
		3 学 年	4 学 年
領域	観 点	総合的な学習の時間と	
知識・技能	1 コミュニケーションの技能	ア.筋道を立てて話す イ.進行にそって話し合う ウ.話の中心に気をつけて聞く エ.質問したり、感想を述べる	
	2 協働	ア.力を合わせて活動する イ.協働する楽しさを味わう	ア.力を合わせて挑戦する イ.協働するよさに気付く
	3 対象とのかかわり	ア.対象（社会）に興味・関心をもつ	ア.対象の面白さに気付く
	4 地域とのかかわり	ア.地域のよさを知る	ア.地域に学ぶ（工夫や努力よさに気付く）
	1 課題の設定（見通す力）		

図1 総合「身に付けたい力」

このように一覧表にまとめたことにより、

スパイラルに学びが発展する中の、どの単元で、どの段階で、どんな事象と出会い関わらせ、どんな力を付けさせるべきなのかを教師自身がとらえやすくなった。単元の構想や指導に役立てることを期待している。

②「児童に期待する姿」を明らかにした実践教師は「身に付けたい力」を基にして、単元や1単位時間の中で児童に期待する姿を具体的にし、授業に臨んだ。(資料2)

1年「いきものとなかよし」では、児童が虫を飼育し始めて困ったことが出てくることを予想して体験を振り返らせ、子どもが互いにうなずき合い意見に反応する姿を期待する姿として予想していた。虫をつかめない友だちに「軍手を使おう」「すき間の小さいところならよく見える」など互いに提案をし合うことができた。

ねらいに沿った見取りの視点により、支援の仕方もスムーズになり、児童も追究に必要な手立てをとともに考えることにつながるなど、「身に付けたい力」を意識した授業ができた。

(2) 児童が自ら追究できる単元展開の工夫

① つまづきを想定した単元構造図

ア 主体的な学習課題設定のために

昨年度研究実践から、児童が身近な日常生活や社会事象から見出した課題を設定することにより、児童自身が興味を持って、解決したいと願う、主体的な深い学びを実現できると考える。

平成29年度末に、2～5年生を対象として、平成30年度の総合的な学習の時間のようなことに取り組んでみたいかをアンケート調査した。調査用紙には、平成29年度に取り組んだ各学年の活動を載せ、30年度の活動を考えるヒントとなるようにした。児童は、そのヒントから上級生が活動してきた様子を想起し、自分たちの活動をさらに発展させる学習や新しく興味を持った事柄、取り組みたい課題を回答した。

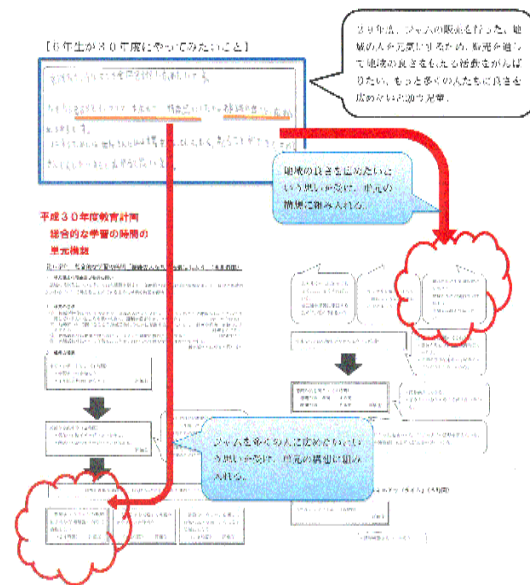


図2 平成29年度末アンケート結果

アンケートからは、「都路地域と関わる活動」や「上級生が主体的に取り組み、楽しそうに活動していた事」「目的がはっきりしている活動」への関心が高いことが分かった(図2)。初めは次年度に何をしたいのか具体的イメージを持つことが難しかった児童が、上級生の取り組みにあこがれを持ち、やってみようというイメージを持つことができるようになってきている。

しかし、黒上⁽¹⁾は、「児童の興味・関心に基づく課題については、…探究的な見方・考え方を働かせ、学習の質の高まりが期待できるかどうかを、教師が十分に判断する必要がある。…(解説第5章) ことから、教師が指導性を発揮し、目標を実現するにふさわしい探究課題になりうるかどうかを見極めなければいけない」と、述べており、児童だけで次年度構想を立てることは適切ではない。教師が児童に「身に付けたい力」を考慮しながら構想を立てていくことが必要である。

そこで本校では、平成29年度末の教育課程編成において、アンケート調査での児童の願いを受け、平成30年度総合的な学習の時間のテーマ設定を行い、現担任が、児童の思いを取り入れた単元を構成することで主体的、創造的、協働的に取り組む態度を育てる

ことができると考えた。児童は自分たちの願いがこめられた学習課題をテーマとして持ち、平成30年度をスタートした。

年度当初、担任は各学年のテーマに合わせ、単元構想図を作成する。生活科では、地域と関わる単元を抽出し、構想図を作成した。総合的な学習の時間は、4月のオリエンテーションで児童と教師が思いを共有する場面を設け、教師が単元構想図を作成した。そこには、「活動」「予想される課題の内容」の2点を記入した。

このことは、教師が児童に「身に付けたい力」をあらかじめイメージしながら、1年間の活動を見通すことになり、主体的な追究となるようにするための意図的な働きかけや学習対象との出会わせ方を意識できる。

○「綿花をたくさん収穫しよう」(45年総合)

4・5年生は、卒業生から受け継いだ綿花を栽培し、それによって何かを作りたいという思いを持ち、新年度が始まった。

先の見通しは立たなくとも、とにかく畑で綿花を育ててみたいという強い願いを持っている。児童は、どう綿花を育てるか、綿花ができたなら何をしようかと模索しながら、課題を自分たちで解決していった(図3)。



図3 綿花からわたを取り出す

しかし、猛暑により綿花がうまく育たなかったり、葉に白い粉がつき病気かどうか悩んだり、できた綿花をどのようにして綿にしたらいかなどという新たなつまずきにぶつかった。そこで、児童はパソコンで調べてみた

り、それで足りなければ詳しい人にインタビューして教えてもらったりとこれまでの問題解決的な学習の成果を発揮して、主体的に学び、つまずきを解決する姿が見られた。

② 追究の記録を生かしたポートフォリオ作成

さらに新たに出てきた課題解決方法や、見取った児童の姿などを、活動を進める中で加筆修正していった(図4)(資料3)。

4月の単元構想図作成と活動途中の加筆修正により、教師は児童がどのようにつまずき、それをどのように解決させるべきかを事前に検討しておくことができた。

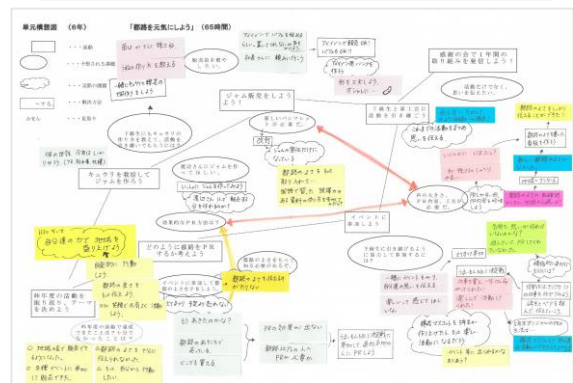
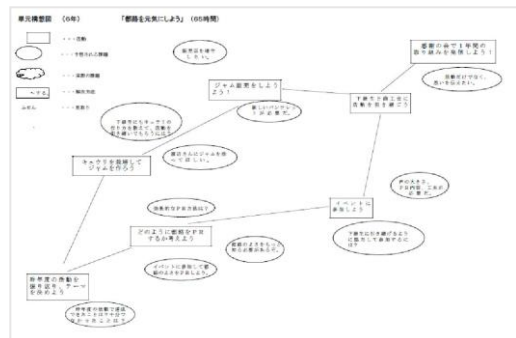


図4 当初の単元構想図(上)と加筆修正(下) -6年総合-

② 学習対象との関わり方、出会わせ方

実践の中では、対象と繰り返し関わる場面を設けスパイラルな活動を展開できるよう配慮した。また、単元を構想したことによって、思いの違いに出会わせる場面や失敗させる場面、相手意識を持たせる場面等を意図的に設定し、児童に考える必要性を感じさせることができた。

児童は課題解決の途中でつまずきに出会う

ことで、それを乗り越えたい、解決したいという強い思いを抱くことができた。それにより、情報を収集したり、友達と話し合ったり、考えたり、課題解決に向かって主体的に取り組み、深い学びへとつながっていった。

(3) 生活科・総合的な学習の時間に各教科の学習を生かすためのコーディネートの工夫

① 単元構想図の活用

(1年生活「秋を見つけよう」)

生活科や総合的な学習の時間では、各教科との関連を図ることで、より効果的な深い学びを得られる場面が出てくる。それを的確に見取り、他教科と学習内容をつないで、児童が課題を解決できるようにした。

1学年生活科では、秋を見つけに出かけ、秋の草花や樹木に関心を持ち、喜んで観察をした。(図5)。



図5 1年 秋を見つけよう

しかし、見つけた気づきを記録する段階では、活動の中で見られた生き生きとした言葉が消えてしまったり、絵が描けずにいる様子が見られた。

そこで教師は、単元構想図にこの新たな課題を書き込み、観察の仕方、気づきや思いを言葉にする事を、国語科の学習と関連付けて学ぶことができるようコーディネートし、課題を解決していった(図6)。



図6 当初構想図に新たな課題を加える

② カリキュラム一覧表の活用

カリキュラム一覧表上でも、教科の関連を考えたり、単元の入れ替えを行ったりすることで、各教科と生活科・総合的な学習の時間のどちらにも学ぶ意義と目的を見出し、主体的に学ぼうとする姿が見られるよう教師がコーディネートした(資料4)。

また、生活科や総合的な学習の時間での課題解決に役立つ各教科で習得した知識・技能は、意図的に生活科・総合的な学習の時間との関連付けを図った(図7)。このコーディネートにより、児童は各教科と生活・総合的な学習の時間は相互に役立つもの、学習を支えるものとしてとらえ活用することができた。

教科等	4月	5月	6月	7月	8月	9月	
国語	1 ことばのつくりかた 2 ことばのつくりかた 3 ことばのつくりかた 4 ことばのつくりかた	1 ことばのつくりかた 2 ことばのつくりかた 3 ことばのつくりかた 4 ことばのつくりかた	1 ことばのつくりかた 2 ことばのつくりかた 3 ことばのつくりかた 4 ことばのつくりかた	1 ことばのつくりかた 2 ことばのつくりかた 3 ことばのつくりかた 4 ことばのつくりかた	1 ことばのつくりかた 2 ことばのつくりかた 3 ことばのつくりかた 4 ことばのつくりかた	1 ことばのつくりかた 2 ことばのつくりかた 3 ことばのつくりかた 4 ことばのつくりかた	1 ことばのつくりかた 2 ことばのつくりかた 3 ことばのつくりかた 4 ことばのつくりかた
算数	1 数のつくりかた 2 数のつくりかた 3 数のつくりかた 4 数のつくりかた	1 数のつくりかた 2 数のつくりかた 3 数のつくりかた 4 数のつくりかた	1 数のつくりかた 2 数のつくりかた 3 数のつくりかた 4 数のつくりかた	1 数のつくりかた 2 数のつくりかた 3 数のつくりかた 4 数のつくりかた	1 数のつくりかた 2 数のつくりかた 3 数のつくりかた 4 数のつくりかた	1 数のつくりかた 2 数のつくりかた 3 数のつくりかた 4 数のつくりかた	1 数のつくりかた 2 数のつくりかた 3 数のつくりかた 4 数のつくりかた
理科	1 身のまわりの変化 2 身のまわりの変化 3 身のまわりの変化 4 身のまわりの変化	1 身のまわりの変化 2 身のまわりの変化 3 身のまわりの変化 4 身のまわりの変化	1 身のまわりの変化 2 身のまわりの変化 3 身のまわりの変化 4 身のまわりの変化	1 身のまわりの変化 2 身のまわりの変化 3 身のまわりの変化 4 身のまわりの変化	1 身のまわりの変化 2 身のまわりの変化 3 身のまわりの変化 4 身のまわりの変化	1 身のまわりの変化 2 身のまわりの変化 3 身のまわりの変化 4 身のまわりの変化	1 身のまわりの変化 2 身のまわりの変化 3 身のまわりの変化 4 身のまわりの変化
社会	1 国と県 2 国と県 3 国と県 4 国と県	1 国と県 2 国と県 3 国と県 4 国と県	1 国と県 2 国と県 3 国と県 4 国と県	1 国と県 2 国と県 3 国と県 4 国と県	1 国と県 2 国と県 3 国と県 4 国と県	1 国と県 2 国と県 3 国と県 4 国と県	1 国と県 2 国と県 3 国と県 4 国と県
総合的な学習の時間	1 秋を見つけよう 2 秋を見つけよう 3 秋を見つけよう 4 秋を見つけよう	1 秋を見つけよう 2 秋を見つけよう 3 秋を見つけよう 4 秋を見つけよう	1 秋を見つけよう 2 秋を見つけよう 3 秋を見つけよう 4 秋を見つけよう	1 秋を見つけよう 2 秋を見つけよう 3 秋を見つけよう 4 秋を見つけよう	1 秋を見つけよう 2 秋を見つけよう 3 秋を見つけよう 4 秋を見つけよう	1 秋を見つけよう 2 秋を見つけよう 3 秋を見つけよう 4 秋を見つけよう	1 秋を見つけよう 2 秋を見つけよう 3 秋を見つけよう 4 秋を見つけよう

図7 教科の関連を加筆した教育計画単元構想 (3) 「人」「物」「こと」「場」といった価値ある

対象と関わる探究的な学習過程の工夫

① 学びを深めるスパイラルな問題解決

疑問や関心に基づいて、自ら課題を見つけ、情報を収集し、整理分析し、課題解決に取り組む。明らかになった考えや意見をまとめ、表現する。そこからさらに新たな課題を見つけ、さらなる問題の解決を始めるといように、学習活動はスパイラルに発展的に進むことで、高まりを見せた。問題解決的な学習は、年間で2～3回のスパイラルを組めるように各学年で単元を構想した。

2学年では、春の町探検の中で、様々な店の人と会い、話を聞く活動を行った。どんな店があるのか、どんな物が売られているのかなどを知ることができた。秋には、再度町の様子に目を向け、春に出会った人達がどうしているか、どのような思いを持っているのかと、新たな課題を持って探検した。新たな課題を解決するために繰り返し対象と関わったことで、新たな視点として働く人々の思いにまで気づく深い学びを展開することができた。

1学年では、虫との関わり方について話し合いを行い、話し合いで出たアイデアに沿って、軍手を使って虫をそっと捕まえたり、友達のまねをして世話をしてみたりと、話し合いをすぐに体験活動に生かす事により(図8)、体験活動や気づきの質を上げることができた。



図8 1年生生活「いきものとなかよし」

この話し合いと体験をスパイラルに取り入

れ、繰り返し虫と関わりを持つことにより、虫への愛情を育むことができた。

② 考えを交流、共有し、深める場の設定

考えを交流するために、個人で考える場、全体で話し合う場、ペアで、グループでと様々な学習形態を児童の実態や状況に応じて、各学年で取り入れた。

6学年では、グループによる話し合いを行った。時間を区切って何度かグループチェンジを行う手法を取り入れた。これにより児童は、自分とは違う多くの考えに触れたり、何度も話し合ううちに自分の思いに気づいたり、共感したりしてくれる友達を得て自信を持ったりすることができていた。



図9 6年グループチェンジの手法

また、どの学年でも、友達との気づきや思いの違いに目を向けさせたり、考えを深めさせたりするために、比較・分類を取り入れた。

3学年では、集めた情報をカードにして並べ、情報の整理を行った。カードにはインタ



図10 カード分類による交流

ビュー内容を児童と振り返りながら教師がまとめて書いた物を使用した。たくさんのカードから共通点を探し、近くに集める作業を行うことを指示した(図10)。それにより、児童の分類が進み、自分の気づかなかった都路の良さにも気づくこともできた。

(4) 意味づけ、価値付けによる深い学びの実現

① 振り返りの工夫

深い学びのプロセス充実のための「振り返り」を重視してきた。

ア 振り返りカードの活用と内容の検討

振り返りの方法として、「振り返りカード」を使用した。学習内容の振り返りに視点を与えて(図11)振り返りカードを記入させると、

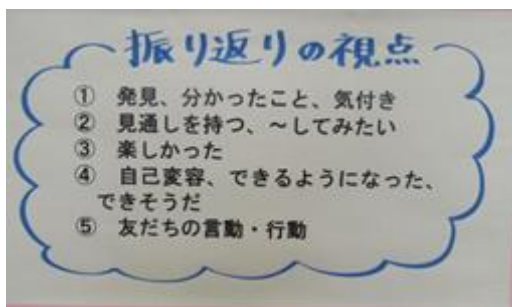


図11 振り返りの視点の明示

これまで単に「～できた」「楽しかった」と感想のみを記入することが多かった児童も、学習で習得した力や自己変容、友達の良さ等に気づき、「何を学んだのか」「どのような力が付いたのか」について、振り返る事ができるようになった(図12)。

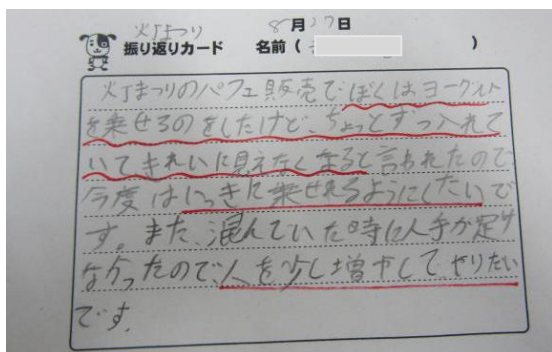


図12 気づきの増えた振り返りカード
イ カードの掲示等振り返りの場の設定
振り返りカードは授業で発表後、移動可能

な発表ボードに掲示(図13)したり、教室の壁に掲示したりして、児童の目にふれるようにした。これにより、授業で発表できなかった友達の考えに共感したり、思いを共有したり、課題を発見したりすることにつながった。

また、数回分の掲示により、課題発見から解決までの学びのプロセスを視覚化することができ、振り返りカードから児童が自分たちの変容をとらえることもできた。

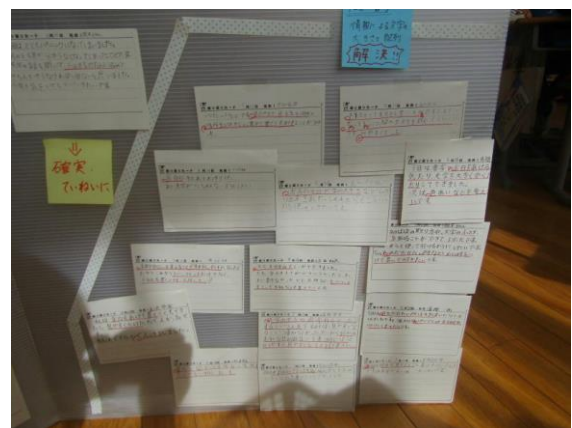


図13 振り返りカードを掲示した発表ボード

② 見取りの工夫

ア 「児童に期待する姿」を基にした見取り

生活科、総合的な学習の時間どちらも、「身に付けたい力」から活動毎の「児童に期待する姿」を想定した。「身に付けたい力」から活動に合わせた具体的な児童の姿を想定したことで、授業の中でも学習状況の見取りがしやすくなった。

児童が発言するであろう言葉、取るであろう行動等、学びの姿を具体的に考え、活動のどの場面で見られる姿なのかも想定してあるためである。何を学ばせたいか常に視点を持って臨むことで、教師の見取りがより確実になることが分かった。見取りが的確に行えれば、困り感を持った児童への適切な支援や学級全体への発問等、個への評価もより適切に行える。

② 付箋紙記録による見取り

授業中、授業外で児童の様子を見取り、発言、つぶやきや行動を付箋に記録した。ノー

トに記録のため、単元の中での個々の変容や、学級全体の課題把握、次時へのしかけづくり等、様々にその見取りを生かした(図14)。単元構想図の中にも見取った児童の学びの姿を記した付箋を使用して役立てた。(資料5)

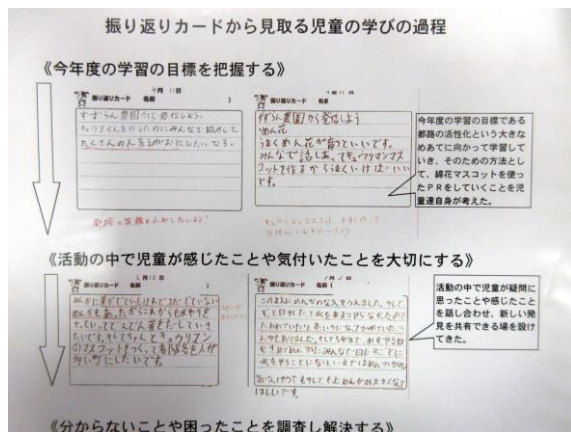


図14 振り返りカードから見取る学び

③ アンダーラインによる見取り

学習カードや振り返りカードの記入の際には、記入しているそばからアンダーラインを引いて見取りを行った。アンダーラインは常に視点を持って見取り、視点に沿って線種を変えた。

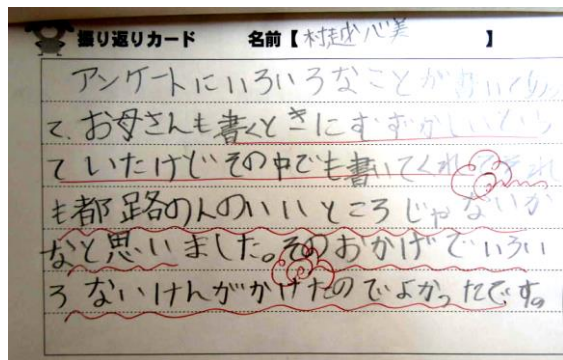


図15 意図のあるアンダーライン

図15を例に取ると、棒線は「分かったことや感想」の見取り、波線は「今後の活動に意欲的」という見取りとなっている。この違いは、児童に気づきを与える工夫にもなる。児童が活動を振り返るそばから担任の見取りを行うことで、学びを価値付けるようにした。

④ 見取りや振り返りカードを生かしたコーディネート

これまで述べた見取りや付箋紙記録、振り

返しカードを生かし、単元や1単位時間の授業、次時の授業をコーディネートしてきた。

教師が児童を見取ることで、児童が得た知識と体験をつなげたり、知識と知識をつなげたり、知識と自分をつないだりできるようコーディネートし、価値付けを図る。これにより、児童は自らの学びを位置付けたり、価値付けたりして自覚し、他者と共有したりすることにつながった。

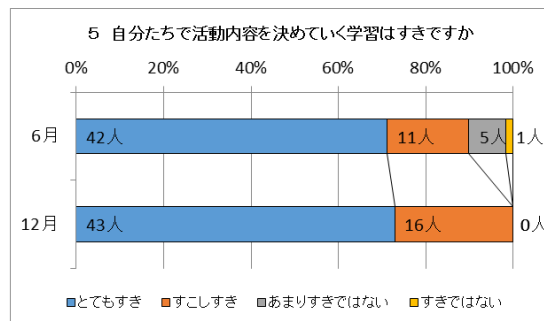
6 考察

12月に実施した児童アンケートの変容をふまえ、これまでの実践を考察する。

(1) 児童が「身に付けたい力」の設定

生活科・総合的な学習の目指す資質・能力に基づき、各学年の発達段階に合わせた具体的な「身に付けたい力」を作成することにより、単元展開案により具体的な単元での「身に付けさせたい力」を抽出した。そこから期待する児童の姿を教師が事前に予想することによって、次の2点が効果的であった。

- 期待する姿から必要な支援を想定し児童の主体的な学びをコーディネートしやすかった。また、教師が期待する児童の姿を授業中に強く意識することになるため、児童の見取りが的確にできるようになってきた。
- 期待する姿を予想する際には、子どものつまずきや課題となることも予想できる。これにより、環境構成や必要な支援体制づくりなど対策を事前に行うことができた。



グラフ1 設問5の結果

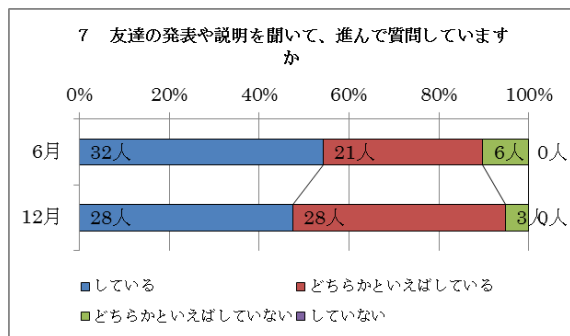
この教師の的確な支援が児童の主体的な追究活動を保障することになり、そのことは設問5「自分たちで活動内容を決めていく学習

は好きか」でも76%が「とても好き」と答える結果につながっていると考える。

しかし、単元構想と共に期待する児童の姿を大きくとらえたり、ポイントをしばって児童の姿を設定したり、繰り返しイメージすることで教師の力量を上げていく必要があることも明らかとなった。

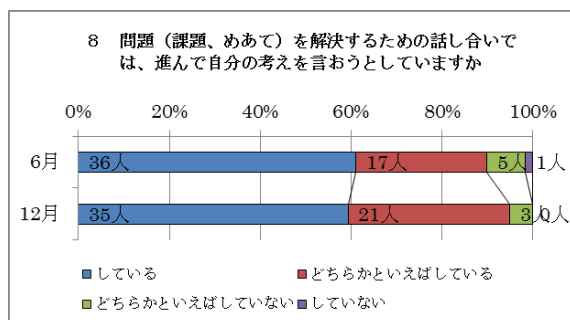
(2) 児童が自ら追究できる単元展開の工夫

前述の設問5で明らかのように、児童は自分たちで活動内容を決めていく学習に対して意欲的である。また、設問7「友だちの発言や説明を聞いて、進んで質問していますか」では、「している」「どちらかといえばしている」と回答した児童が90%を超えている。



グラフ2 設問7の結果

また、設問8「問題を解決する話し合いでは進んで自分の考えを言うか」については、

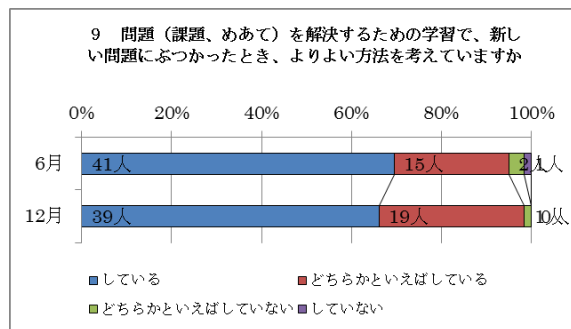


グラフ3 設問8の結果

肯定的な回答が90%以上と、進んで自分の考えを述べることや新しい問題でよりよい方法を考えようとする高い意識は持続している。

さらに、設問9「新しい問題にぶつかったときによりよい方法を考えるか」では、ほとんどの児童が肯定的な回答であり、児童の思いを生かした単元構成を工夫した成果と考え

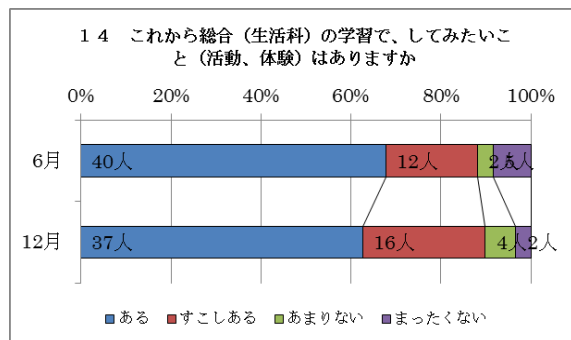
る。



グラフ4 設問9の結果

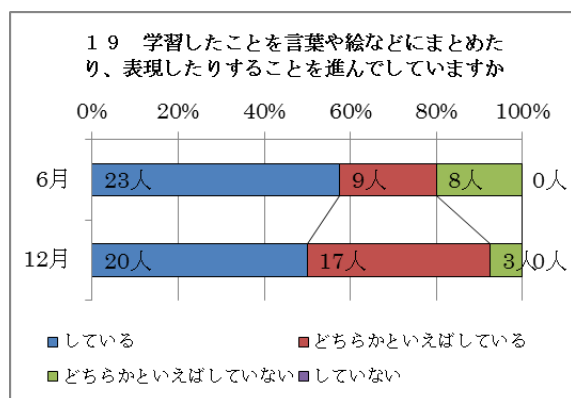
(3) 「人」「物」「こと」「場」といった価値ある対象と関わる探究的な学習過程の工夫

「都路を元気にしよう」「ムシムシランド都路」「もっとくわしく都路のよさを知ろう」など、地域の学習資源を探究する学習を通して、設問14「これからしてみたいことはあるか」では、63%が「ある」と答えた。



グラフ5 設問14の結果

また、設問19「学習したことを言葉や絵などにまとめたり、表現したりすることを進んでするか」では、肯定的な回答が増えてい

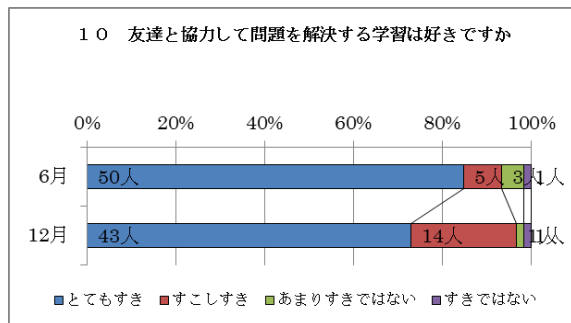


グラフ6 設問19の結果

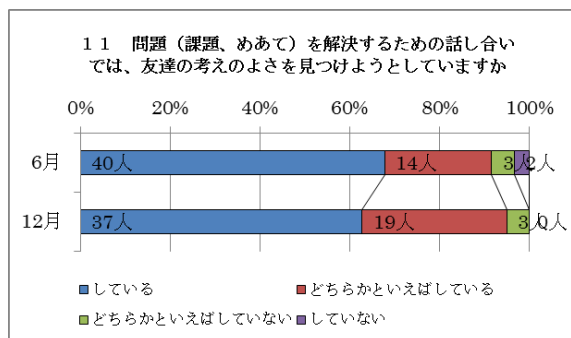
る。児童は自分の表現のしかたについてよくできたと考えている。

さらには、日常生活の中において調べてみたいことがあると思う児童の数がさらに増えるように、ふだんの生活の中でも追究できる様々な課題があることを意識させ、学習の日常化を図っていきたい。

考えを交流し、深める場の設定では、設問10「友だちと協力して問題を解決する学習は好きか」では、95%以上が肯定的な回答であった。また、設問11「問題解決の話合いでは友だちの考えのよさを見つけようとしているか」では90%以上が肯定的な回答であるなど、児童は協働的な学びに意欲を見せており、友だちの考えのよさを感じながら学習に取り組んでいることがわかる。



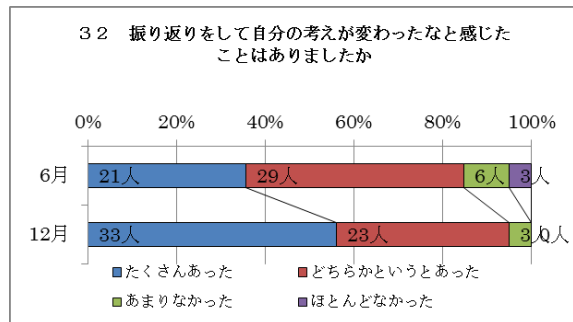
グラフ7 設問10の結果



グラフ8 設問11の結果

(4) 意味づけ、価値付けによる深い学びの実現
 振り返りの場を設定し、カードを活用した振り返りをさせた。初めのうちはなかなか書くことができなかった児童も、振り返りの観点を提示したことによって、ほとんどの児童ががんばったこと、できたことや分かったことを書いたり発表したりしている。また、設問32「ふり返りをして自分の考えが変わったと感じたことはあるか」では、「たくさん

あった」との回答が6月と比較して大きく増えている。



グラフ9 設問32の結果

自分を見つめ、新たな概念を気付くことの楽しさを問題解決学習に見いだした成果と考えられる。

友だちの振り返りを見たり聞いたりすることで、学習の役に立ったと感じる児童が増えたが、次時の見通しを持つことができにくい児童もいる。単元を通した課題意識を高めることが課題である。そのためにも見取ったことの記録・蓄積、さらには評価へとつなげる研究を、さらに深めることが大切である。

7 成果と課題

(1) 成果

- ・教師が児童に身に付けたい力を意識した単元展開の工夫により、的確な支援と児童が自ら追究する問題解決学習が展開できた。
- ・学習前の単元構想図に新たな課題やふり返りを児童と共に書き加えることで、児童の主體的な追究活動や深い学びにつながった。

(2) 課題

- ・問題点や気づきを比較・分類する際には、根拠を明らかにして、互いの考えを共有することにより、相互理解と深い学びにつながる。
- ・活動の中で全ての児童を見取れないことや、振り返りの段階で児童の学びが表出することが多くあった。様々な方法で見取りを行う必要がある。

○ 主な参考引用文献

- (1)「新学習指導要領ポイント総整理：総合的な学習の時間」 黒上晴夫 東洋館 2017
- (2)「深い学び」 田村 学 東洋館 2018

資料1 総合的な学習で身に付けたい力一覧表

総合的な学習の時間で身に付けたい力		都路小学校			
領域	観点	3 学 年	4 学 年	5 学 年	6 学 年
総合的な学習の時間としてめざす具体的な児童の姿					
知識・技能	1 コミュニケーションの技能	ア. 筋道を立てて話す イ. 進行にそって話し合う ウ. 話の中心に気をつけて聞く エ. 質問したり、感想を述べる		ア. 考えたことや伝えたいことを的確に話す イ. 適切な言葉遣いで話す ウ. 相手の意図をつかみながら聞く エ. 立場や意図をはっきりさせ、計画的に話し合う	
	2 協働	ア. 力を合わせて活動する イ. 協働する楽しさを味わう	ア. 力を合わせて挑戦する イ. 協働するよさに気付く	ア. 力を合わせて前進する イ. 協働する大切さに気付く	ア. 力を合わせて成し遂げる イ. 協働する喜びを感じる
	3 対象とのかかわり	ア. 対象（社会）に興味・関心をもつ	ア. 対象の面白さに気付く	ア. 対象とかかわりを深める	ア. 対象に向けて行動する
	4 地域とのかかわり	ア. 地域のよさを知る	ア. 地域に学ぶ（工夫や努力、よさに気付く）	ア. 地域にかかわる（関心を広げ活動する）	ア. 地域に貢献する（理解を深め行動する）
思考力・判断力・表現力等	1 課題の設定（見通す力） （1）課題づくり	ア. 生活や学習の中の疑問や驚きから問題に気付く	ア. 生活や学習の中の違いや疑問から課題を見つける	ア. 自分たちを取り巻く社会に目を向け、経験や既習事項と関連させて考え、課題をつくる	ア. 広く社会に目を向け、活動の意図や目的を明確にして、課題をつくる
	（2）追究計画	ア. 追究の仕方が分かる	ア. 追究の仕方を身につける イ. 簡単な追究計画を立てる	ア. 追究の仕方を工夫する イ. 見通しを持った追究計画を立て、追究の過程で修正する	ア. 追究の仕方を創り出す イ. 目的や内容に応じた追究計画を立て、状況に合わせて修正する
	2 情報の収集（調べる力）	ア. 家族や友だちなど、自分たちの身近なところから資料や情報を集める イ. 聞き取りやアンケートで情報を集める	ア. バンフレットやインターネットなどから情報を集める イ. 目的に応じた対象を決めて、聞き取りやアンケートで情報を集める	ア. 視覚、聴覚以外の感覚を使うなど、様々な方法を使って多様な情報を集める イ. 必要に応じてメモや写真などの記録を残す	ア. 目的に応じた方法で効果的・効率的に資料を集める イ. 必要な情報を選んで、メモや写真などの情報の記録を残す
	3 整理・分析（考える力）	ア. 同じ仲間の情報をまとめる イ. 比較する ウ. 理由をはっきりさせて選択する	ア. 視点を決めて比較する イ. 数量などで客観的に比較する ウ. 理由をはっきりさせて選択する	ア. 視点を明確にして、他の情報と比較したり関連付けたりして考えたり、焦点化したりする イ. いろいろな方法で検討する	ア. 体験したことと資料を効果的に関連付けて考えたり、焦点化・統合化したりする イ. 課題解決に向けて多面的に検討する
	4 まとめ・表現（伝える力） （1）まとめの方法	ア. 観察や聞き取りなどで調べたことを自分なりにまとめて表す	ア. 観察や調査の結果を表やグラフを使って整理して表す	ア. 活動の過程や結果、成果などを学んだことを使って工夫しながら整理して表す	ア. 活動の過程や結果、成果などをふさわしい方法を選びながら分かりやすく整理して表す
	（2）表現スキル	ア. 相手や目的に応じて表現しようとする イ. 内容を整理して発表する	ア. 相手や目的に応じて、いろいろな方法で表現しようとする イ. 組み立てを考え、中心をはっきりさせて発表する	ア. 相手や目的に応じて、方法を選択して表現しようとする イ. 資料等を使って、意図を明確にして発表する	ア. 相手や目的に応じて、効果的な方法を選択して表現しようとする イ. 資料等を効果的に使い、意図を明確にして発表する
（3）表現方法	絵、図や表、絵地図、地図、写真、動画、文章、イラスト、ポスター、新聞、ラジッコボード、レポード、HP、討論会、スピーチ、パネルディスカッション、ポスターセッション、など				
5 思考ツールの活用	ア. 使い方を覚える	ア. 使うよさを知る	ア. 効果的に使う	ア. 状況に応じたツールを選んで使う	
		矢印と囲み、イメージマップ、くま手チャート、Y字（X・W）チャート、マトリックス、KJ法、ウェブジグザグ法、マインドマップ、座標軸、ベン図、マップ、ランキング、KWL、ピラミッドチャート、フィッシュボーン、コンセプトマップ、ステップチャート、ピフォーアフター、メリット・デメリット、二次元表、クラゲチャート、ボックスチャート、ダイヤモンドランキング など			
学びに向かう力・人間性等	1 関心・意欲	ア. 対象に興味・関心を持つ	ア. 「？」を意識して、目的意識を持って意欲的に活動する	ア. 自分なりの方法を考え、工夫しながら意欲的に活動する	ア. 課題意識をしっかりと持って、解決のために工夫しながら繰り返し活動する
	2 自己を見つめる （1）主体性 （2）協働性 （3）自己理解 （4）他者理解	ア. 自分の活動を振り返る イ. 教師と共に振り返る	ア. 活動を振り返り、成果や課題を見つめる イ. 友だちとともに振り返る	ア. 活動を振り返り、次の活動に生かす イ. 観点を明確にして振り返る	ア. 活動全体を振り返り、次の活動に生かす イ. 次の活動を意識して振り返る
	3 生活に生かす（生き方） （1）社会参画	ア. 活動内容と生活との結びつきに気付く	ア. 活動内容のよさを生活に生かそうとする	ア. 活動内容を自分なりに広げたり、深めたりしようとする	ア. 他者や地域社会とともに、学んだことを実践していこうとする

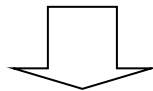
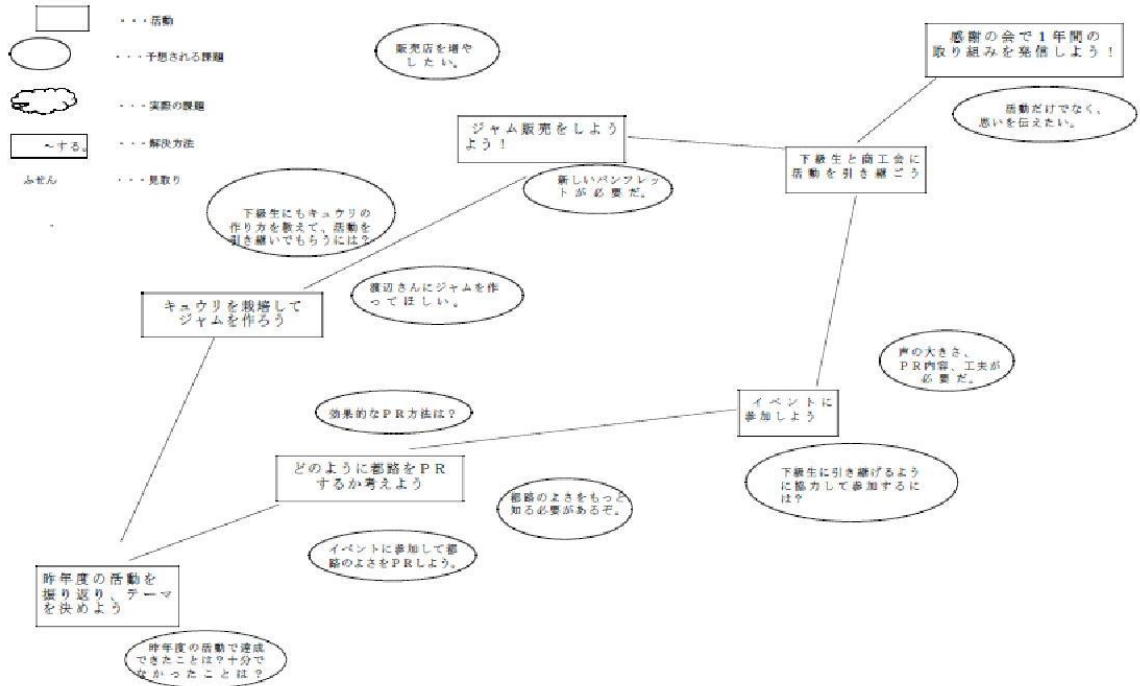
資料2 身に付けたい力をもとにした「期待する児童の姿」の分析

り展開（全8時間）

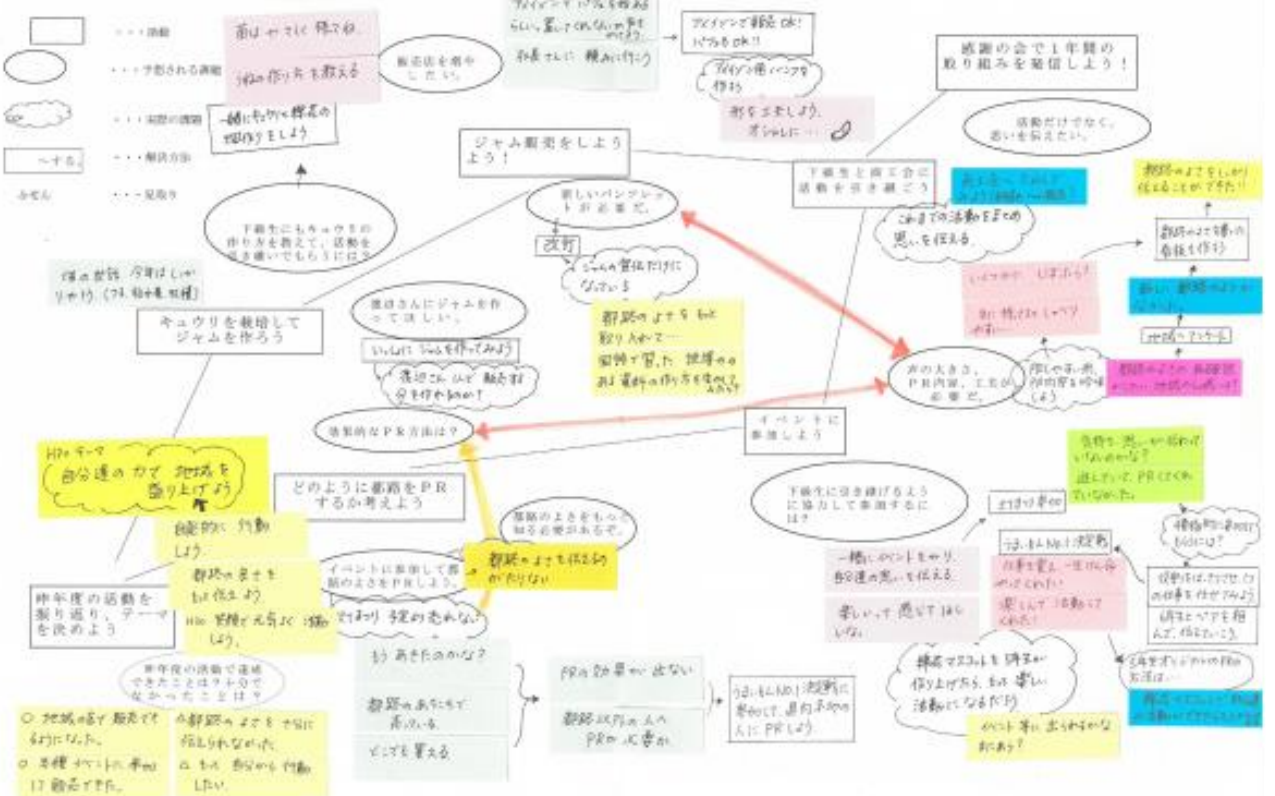
学習活動	身に付けさせたい力	期待する児童の姿
<p>さがそう</p> <p>庭に出て、虫と出会う。</p> <p>を見つけた場所を話し合い、探しに行く。</p> <p>虫を探す。</p> <p>虫と遊ぶ。</p> <p>虫を捕まえる。</p> <p>とのかかわりについて表現し、伝え合う。</p> <p>虫とかわる楽しさやおもしろさ</p> <p>虫に対する苦手意識</p>	<p>・校庭などにいる虫などの生き物に関心をもち、それらを観察したり、捕まえたりしようとしている。</p> <p>・校庭などにいる虫などの生き物に関心をもち、それらを観察したり、捕まえたりしようとしている。</p> <p>・動きや形、顔といった生き物の特徴や、生き物によって適したすみかがあることに気づく。</p> <p>・校庭などにいる虫などの生き物に関心をもち、それらを観察したり、捕まえたりしようとしている。</p> <p>・捕まえた生き物に合わせて餌やすみかを考えて飼育したり、観察して発見したことを記録カードにかく。</p>	<p>・時間を十分に使い、虫にかかわっている。</p> <p>・つまみ箸はなくても、熱心にコリを捕っている。</p> <p>・つまみ箸に虫について、夢中になって話している。</p> <p>・休み時間も虫にかかわりつづけている。</p> <p>・前時よりも虫にかかわっている。 (友だちにのみ→自分、かわればい→かわれる)</p> <p>・つまみ箸に虫やおかきについて夢中になって話している。(友だち、お教師)</p> <p>・虫は草の近くにいることを話している。</p> <p>・虫を丁寧に草のある軒下へ入れている。</p> <p>・虫を観察して発見したことを絵が文で表す。</p> <p>・虫とかわった時の思いを絵が文で表す。</p> <p>・観察した虫の特徴をどうして "</p> <p>・友だちの記録に反応し、自分の思いを話す。</p>
<p>なかよくなるよう</p> <p>を飼育する。</p> <p>虫のすみかや餌を考える。</p> <p>虫のすみかや餌を調べる。</p> <p>考えたり、調べたりしたことを基に、すみかや餌を準備する。</p> <p>を飼育して発見したことや気づいたことを記録カードに書く。</p> <p>発見したことや気づいたことをかく。</p> <p>飼育をして思ったことをかく。</p> <p>に対する思いを比べながら話し合い、関わり方を学び、(本時)</p> <p>好き・苦手という思いの違いを知る。</p> <p>関わり方について話し合う。</p> <p>関わり方を学び合う。</p> <p>継続して飼育をする。～授業時間外～</p>	<p>・捕まえた生き物に合わせて餌やすみかを考えて飼育したり、観察して発見したことを記録カードにかく。</p> <p>・動きや形、顔といった生き物の特徴や、生き物によって適したすみかがあることに気づく。</p> <p>・捕まえた生き物に合わせて餌やすみかを考えて飼育したり、観察して発見したことを記録カードにかく。</p> <p>・動きや形、顔といった生き物の特徴や、生き物によって適したすみかがあることに気づく。</p> <p>・生き物への親しみが増したことや、大切に世話をすることができた自分や友達によさに気づく。</p> <p>・小動物も、自分たちと同じように生命をもっていることや上手に世話ができるようになった自分や友達によさに気づく。</p> <p>・生き物への親しみが増したことや、大切に世話をすることができた自分や友達によさに気づく。</p> <p>・小動物も、自分たちと同じように生命をもっていることや上手に世話ができるようになった自分や友達によさに気づく。</p> <p>・捕まえた生き物に合わせて餌やすみかを考えて飼育したり、観察して発見したことを記録カードにかく。</p>	<p>・教科書や図鑑で「進んで」調べる。→設計図</p> <p>・外でかわった時の経験を話す。→設計図</p> <p>・分かったことを基にすみかを準備する。←</p> <p>・自分の手で世話をしする。</p> <p>・新しく発見したことを絵が文で表す。</p> <p>・世話をしする楽しさを絵が文で表す。</p> <p>△あまの絵 声、車、形、餌、可也</p> <p>・体験時に話し、関わり方を話している。</p> <p>・うなずいたり、意見に反応している。</p> <p>・新しい方法を考え提案している。</p> <p>・情景面やポイント "</p> <p>・実際にやってみせる。</p> <p>・「へすと虫が…」等の発言している。</p> <p>・提案されたことに対して「もうとやる。</p> <p>・ " した友達にほめる、感謝する</p> <p>・変容を紙、又はへできるようにした。</p> <p>・虫のかわいさ、すみか等を書く。</p> <p>・卵や死の思いを書く。</p> <p>・分かったことを伝える。</p> <p>コリ、餌、特徴、おかき</p> <p>・友達への感謝、すみかを表現する。</p> <p>・くわく虫を描く。</p>
<p>ひことをつたえよう</p> <p>これまでの活動を振り返り、保護者に伝える。</p> <p>発見したこと</p> <p>関わり方のコツ</p> <p>虫への親しみ</p> <p>虫に対する自分の思いの変化</p>	<p>・生き物への親しみが増したことや、大切に世話をすることができた自分や友達によさに気づく。</p> <p>・小動物も、自分たちと同じように生命をもっていることや上手に世話ができるようになった自分や友達によさに気づく。</p> <p>・捕まえた生き物に合わせて餌やすみかを考えて飼育したり、観察して発見したことを記録カードにかく。</p>	<p>・分かったことを伝える。</p> <p>コリ、餌、特徴、おかき</p> <p>・友達への感謝、すみかを表現する。</p> <p>・くわく虫を描く。</p>

資料3 単元構想図を活動途中で加筆修正する 6年総合「都路を元気にしよう」

単元構想図 (6年) 「都路を元気にしよう」 (65時間)



単元構想図 (6年) 「都路を元気にしよう」 (65時間)



資料4 教科の関連を加味したカリキュラム一覧表

(1) 各教科等の指導計画 (第3学年)

教科	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
国語	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)	ことばのしくみやうたうた 詩を演じよう 「きつきの鹿」 「春の楽しみ」(讀) 「もろ子」(讀)
算数	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	かけ算 わり算	
理科	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	身のまわりの変化 物質の性質	
社会	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	わたしのまち わたしの国	
総合的な学習の時間	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	前学期までの「まちたんけん」について想起 → 都路がどのような人なのか 話し合おう → 知らなかった!!	

自分たちが考えたものを「本質」に「まが」
たねわることができない。
→ 思いを込めたセリフで動く
(観点、視点、内容を明確にする)

調べた内容、話し方が分からない。
→ 質問の内容、話し方が分からない。
→ 何を知らなければならないかを整理して話し合おう。
→ インタビューしたことをきちんとまとめる。
→ 相手の話していることを考えて聞く。

調べた内容、話し方が分からない。
→ 何を知らなければならないかを整理して話し合おう。
→ インタビューしたことをきちんとまとめる。
→ 相手の話していることを考えて聞く。

調べた内容、話し方が分からない。
→ 何を知らなければならないかを整理して話し合おう。
→ インタビューしたことをきちんとまとめる。
→ 相手の話していることを考えて聞く。

調べた内容、話し方が分からない。
→ 何を知らなければならないかを整理して話し合おう。
→ インタビューしたことをきちんとまとめる。
→ 相手の話していることを考えて聞く。

資料5 振り返りカードから見取る児童の学び

振り返りカードから見取る児童の学びの過程

《今年度の学習の目標を把握する》

振り返りカード (10月 11日) 名前 ()

すずらん園から都路はら。ちびくんとあそびたいのでみんなを誘って、たくさんの人を呼びたいです。

振り返りカード 名前 ()

都路 ()

今年度の学習の目標である都路の活性化という大きなめあてに向かって学習していき、そのための方法として、綿花マスコットを使ったPRをしていくことを児童連自身が考えた。

《活動の中で児童が感じたことや気付いたことを大切に》

振り返りカード (10月 12日) 名前 ()

みんなが来てくれてくれていない人もあったから木がもやもやしてきていて、みんなを誘っていきたくて、みんなと遊んでみたいですね。みんなが来てくれるといいですね。

振り返りカード 名前 ()

活動の中で児童が疑問に思ったことや感じたことを話し合わせ、新しい発見を共有できる場を設けてきた。

《分からないことや困ったことを調査》

振り返りカード 名前 ()

分からないことや困ったことを調査

振り返りカード 名前 ()

活動内容を伝え、思いを共有する

これまでの活動を4年生に報告し、これからの目標を伝えることにより、4年生も地域活性化に向けて協力していく意欲を持つことができた。

《調べたことを伝え合う》

振り返りカード (10月 17日) 名前 ()

調べたことを伝え合う

振り返りカード 名前 ()

都路の活性化につながる活動に参加し、振り返る

都路をPRする活動に参加し振り返ることで、どんな場面でマスコットが活用できるか気付いたり、どんなことをすればよいか知ったりすることができた。

《具体的な都路活性化の場面を話し合う》

振り返りカード (10月 18日) 名前 ()

今日の学習でみんなを呼びたい考えを出しているなと思った。成果発表会では、都路のPRにたいして、積極的に参加していき、みんなを呼びたいと思った。いろいろな、都路の活性化の場面を話し合った。

振り返りカード 名前 ()

どんな場面で都路活性化に結びつく活動ができるか具体的な考えを出し合い、比較・分類することでよりよい場面を導き出すことができた。

児童は、綿花の栽培や都路活性化のための方法の検討などにおいて、学習過程ごとに課題意識を持って、それを解決するためにどうすれば良いか考えたり、調査したり、それを伝え合ったりすることで課題解決に向けてスパイラルに活動してきた。つまりきがあるたびに、よりよい方法を吟味していく、意欲的な活動ができた。どうすればよいかアイデアを出し合うという主体的な学習活動が展開できた。

振り返りカードを書くことで、児童の学びを整理したり、お互いの気付きに新たな思いを抱いたりするきっかけとなった。