

【研究テーマ】

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた単元構想の在り方について
～探究のプロセスを意識した単元構想や地域の課題性から見出す探究課題の設定
を重点とした生活科・総合的な学習の時間の授業づくり～

野洲市教育研究所 研究員 松井 敦志

内容の要約

本研究では、総合的な学習の時間と生活科における主体的・対話的で深い学びの実現に向かう単元構想を目指した。その中で、地域における課題性を明らかにし、それを基にした探究課題の設定や児童と共に「探究のサイクル」を意識した単元計画に取り組みめるようにした。また、分析・整理場面での思考ツールを活用した授業づくりや探究のサイクルに結び付けるための課題の更新を意識した板書の活用ができるようにした。このことにより、教員の探究のサイクルを意識した単元構想の意識や児童の探究的な学び方の意識が高まり、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた単元構想の在り方を示すことができた。

キーワード

単元構想 子ども主体の単元計画 探究のプロセス・サイクル 地域の課題性
思考ツールの活用 子どもの思い 課題の更新

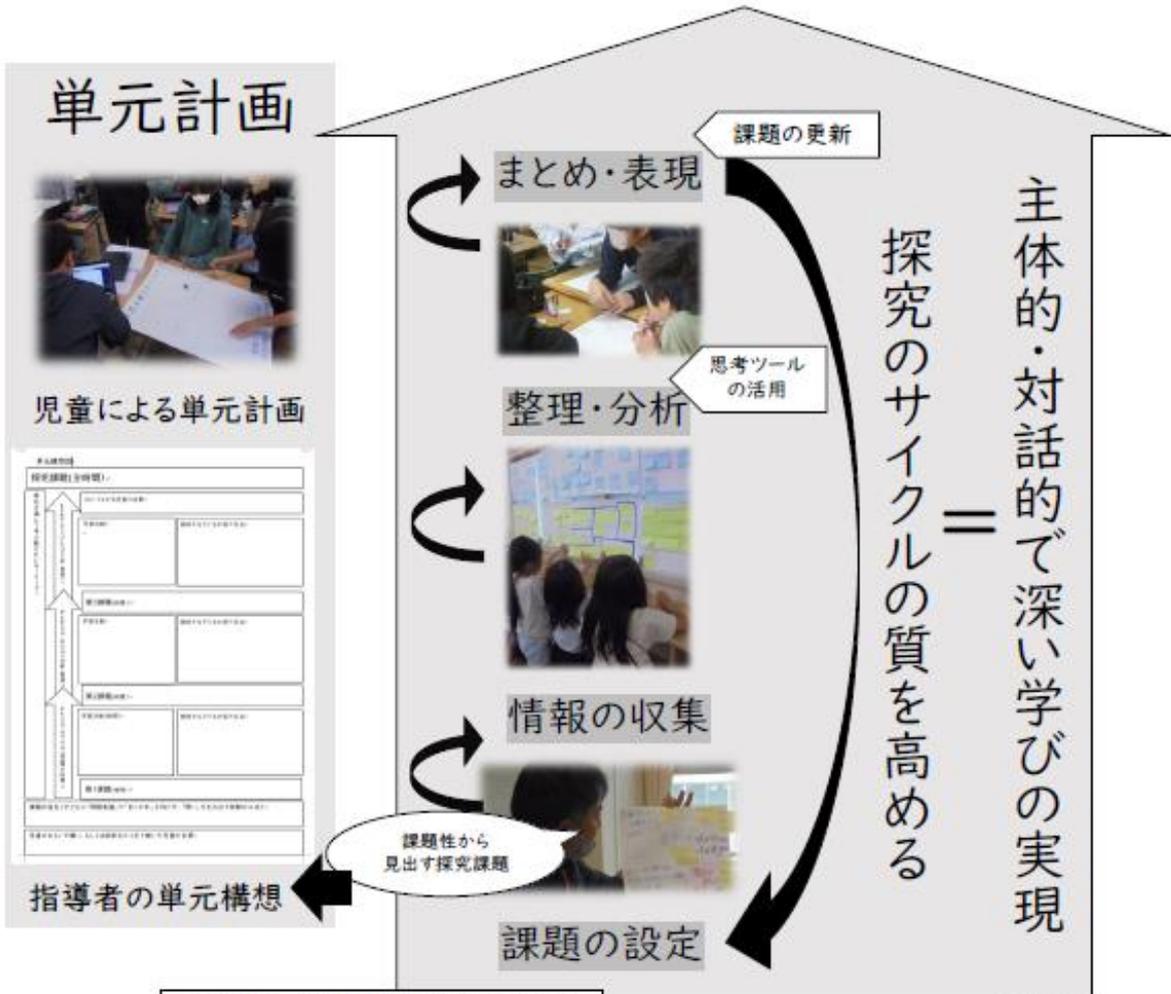
目 次

I 研究テーマ設定の理由	1	(2) 考えを整理・分析するための手立て <small>(思考ツール・板書)</small>	
II 研究の目標	2	を活用した授業実践	
III 研究の仮説	2	4年生 総合的な学習の時間 単元名【災害に備えた安全な町づくりとわたしたちにできること】	9
IV 研究についての基本的な考え方	2	(3) 小単元の振り返りを活かした課題の再設定に重点を置いた授業実践	
(1) 「PISA2022 調査のポイント」から考える日本の課題について		2年生 生活科 単元名【どきどきわくわく 三上のすてき探検隊】	11
(2) 自立した学習者育成に向けた授業改善について		(4) 生活科・総合的な学習の時間に関する教員と児童の意識の変容	12
(3) 探究的な学びの意識と学力との関係		VII 研究のまとめと今後の課題	14
(4) 地域における課題性を基にした探究課題の設定について		1 研究のまとめ	14
(5) 児童と共に作る「探究のサイクル」を意識した単元計画について		2 今後の課題	14
(6) 考えを整理・分析するための手立てについて		文献	14
V 研究の進め方	5		
1 研究の方法	5		
2 研究の計画	5		
VI 研究の内容とその成果	6		
1 市内教員対象の質問紙調査からみる授業の実態	6		
2 地域における課題性を基にした探究課題の設定	7		
3 授業実践とその実際	8		
(1) 児童と共に作る単元計画の授業実践			
6年生 総合的な学習の時間 単元名【三上に生きる私たちの「今」と「これから」】	8		

令和7年度研究の概要図

自分で考えて判断して行動できる

自立した学習者の育成



生活科・総合的な学習の時間

探究のプロセスを意識した単元構想
地域の課題性から見出す探究課題の設定



探究的な学習における児童の学習の姿

令和6年度研究の成果と課題より

課題・・・総合的な学習の時間の単元計画が指導者主導となり、児童が探究のプロセスを意識したり、探究の良さを感じたりするまでには至らなかった。

成果・・・指導者が単元構想シートを活用することで、探究のサイクルを意識した単元構想の立案をすることができた。

【研究テーマ】

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた単元構想の在り方について
～探究のプロセスを意識した単元構想や地域の課題性から見出す探究課題の設定
を重点とした生活科・総合的な学習の時間の授業づくり～

野洲市教育研究所 研究員 松井 敦志

I 研究テーマ設定の理由

昨年度から、研究協力校と「探究のプロセス」を意識した生活科・総合的な学習の時間の単元構想に取り組んできた。「探究のプロセス」とは、「学習指導要領 解説総合的な学習の時間編」に「探究的な学習における児童の学習の姿」として記されている4つのプロセス（①課題の設定②情報の収集③整理・分析④まとめ・表現）のことである。令和6年度に行った研究の成果と課題は以下の通りであった。

1. 成果

- (1) 指導者が「探究のプロセス」を踏まえた単元構想シートによる単元構想を行う中で、探究のサイクルを意識した単元構想の立案を意識することができた。
- (2) 学校運営協議会を活用し、地域教材や総合的な学習の時間の探究課題を見直すことができた。
- (3) 指導者が思考ツールを授業で試してみることで、良さや課題を感じるようになった。また、思考ツールを使用した児童の割合が増加し、使用した児童は、考えを整理するためのツールとしての良さを実感することができた。
- (4) 研究協力校で授業実践を重ねる中で、指導者の総合的な学習の時間や思考ツールへの理解が深まった。

2. 課題

- (1) 単元構想シートの活用により指導者の総合的な学習の時間の単元構想に対する意識の向上は図れた。しかし、児童がその変容を実感したり、探究の良さを感じたりするまでには至らなかった。
- (2) 総合的な学習の時間の単元計画が指導者主導となってしまった。
- (3) 思考ツールは、学習との整合性がなければ活用できない。
- (4) クラス全体で課題を再設定することができなかつたため、探究のプロセスを何度も繰り返すことができなかった。

研究協力校の児童の中には、探究課題を自分事として捉えることができず、探究的な側面が失われてしまう姿が見られた。児童が「知りたい」「なんでだろう」「もっと調べたい」と思える探究課題でなければ、形式的な活動に終わってしまい、探究の深まりや学びの主体性は育たない。児童にとって、身近で答えが一つではなく、地域や社会・他者と関わっていけるような探究課題を設定することが大切である。そこで、今年度は、探究のプロセスを何度も繰り返し、課題を再設定（今年

度の研究では、課題の方向性は同じままでより深く課題を追究していく意味の課題の更新と表現する)し、物事の本質を探って見極めていくという探究的な学習の良さを児童が実感できるようにしたいと考えた。そうすることで、児童が課題を自分事として捉え、主体的に探究を進めていく原動力になると考えた。

以上のことから今年度の研究の重点として次の4点を設定した。

- ①地域における課題性を明らかにし、それを基にした探究課題の設定。
- ②児童と共に作る「探究のサイクル」を意識した単元構想。
- ③考えを整理・分析するための手立て(思考ツール・板書の活用)の工夫。
- ④探究のサイクルに結び付けるための課題の更新

このような授業づくりを通して、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた単元構想が実現できると考え、本主題を設定した。

II 研究の目標

小学校生活科・総合的な学習の時間において、探究のプロセスを意識した単元構想や地域の課題性から見出す探究課題の設定を重点とした授業づくりを行うことで、探究的な学習の良さを実感し、課題を自分事として捉え、主体的に探究を深めていくことができる態度の育成を目指す。

III 研究の仮説

小学校生活科・総合的な学習の時間の課題設定において、地域の課題性から学習対象を設定し、資料の提示などの出合わせ方を工夫する。また、探究のサイクルを意識した単元計画を児童主体で作成する。収集した情報を児童は思考ツールを活用し、情報を整理・分析する。指導者は黒板を活用し、課題の更新を促す情報の整理を行う。このような単元構想や課題設定での工夫、思考ツールや板書の活用を意識した授業を行えば、主体的・対話的で深い学びになるであろう。

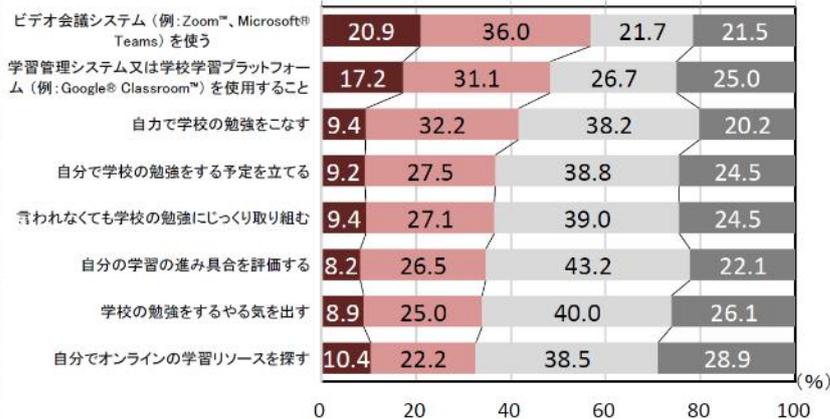
IV 研究についての基本的な考え方

(1) 「PISA2022調査のポイント」から考える日本の課題について

PISA 調査とは OECD が主体となり、義務教育修了段階の15歳の生徒が持っている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを測ることを目的として行う調査のことである。読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野について、2000年以降、おおむね3年ごとに調査を実施している。3分野の調査結果を生徒や学校が持つ様々な特性との関連によって分析するため、質問調査(生徒質問調査、ICT 活用調査(生徒対象)、学校質問調査)も併せて実施している。日本は、数学的リテラシー(5位)、読解力(3位)、科学的リテラシー(2位)と3分野全てにおいて世界トップレベルであった。その PISA 調査に置いて、「自律学習と自己効力感」における生徒質問調査の日本の結果が図1である。

生徒質問調査 問61 自律学習と自己効力感（日本）

「今後、あなたの学校が再び休校した場合、以下のことを行う自信はどれほどありますか。」
 ■ とても自信がある ■ 自信がある ■ あまり自信がない ■ 全然自信がない



「自律学習と自己効力感」指標

左の8項目の回答割合から指標値を算出。

OECD平均	0.01
34位 日本	-0.68

※OECD加盟国37か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、自律学習に対する自己効力感（自信）が高いことを意味している。

図1 日本の生徒の自立学習に関する意識

「自律学習と自己効力感」に関する質問の回答割合から算出した指標値をOECDの平均と比較すると日本は低かった。つまり、自律学習への自信がないと感じている生徒が多いということである。「感染症の流行・災害の発生といった非常時のみならず、変化の激しい社会を生きる子供達が普段から自律的に学んでいくことができるような経験を重ねることは重要であり、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善の推進により、自ら思考し、判断・表現する機会を充実したり、児童生徒一人一人の学習進度や興味・関心等に応じて教材や学ぶ方法等を選択できるような環境を整えたりするなど、自立した学習者の育成に向けた取組を進めていく必要がある」と文部科学省・国立教育研究所令和5年12月作成「PISA2022調査のポイント」で指摘している。

(2) 自立した学習者育成に向けた生活科・総合的な学習の時間の授業改善について

自立した学習者の育成に向けては、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善が必要不可欠である。では、主体的・対話的で深い学びを実現する生活科・総合的な学習の時間とはどのようなものか。それは探究のプロセスを重視し、一層質的に高めていくことに他ならない。総合的な学習の時間の本質は探究のプロセスにある（図2赤枠内）。探究のプロセスでは、実社会や実生活との関わりのある学びに主体的に取り組んだり、異なる多様な他者との対話を通じて考えを広めたり深めたりする学びを実現することが大切にされてきた。したがって、探究のプロセスを充実させることが主体的・対話的で深い学びの実現につながる。そのためには、探究のプロセスを反復的かつ循環的に実施する探究のサイクルを明確に計画し、各段階での学習課題を設定する必要がある。それを学習者と指導者が共に行い、自律的に学んでいく経験をしていくことで探究的に学ぶ方法や良さを感じることがができる。また、「本気で解決したいと思える探究課題」は探究のサイクルを駆動する原動力となり、学習者の主体的な関わりを長期にわたって維持していくことにつながる。

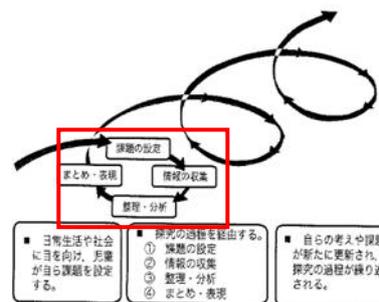


図2 探究的に学ぶ子どもの姿
 （小学校学習指導要領解説
 総合的な学習の時間より引用）

(3) 探究的な学びの意識と学力との関係

「令和5年度 全国学力・学習状況調査報告書（質問紙調査）」において、「総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいると回答した児童生徒の方が、教科の平均正答率が高い傾向が見られる」と指摘している（図3）。つまり、小中学校とも、探究的な学習に取り組んでいると思っている児童生徒ほど平均正答率が高い。このことは、探究のプロセスを充実させることが、他教科の学力にも大きな影響を及ぼす可能性があることを示唆している。

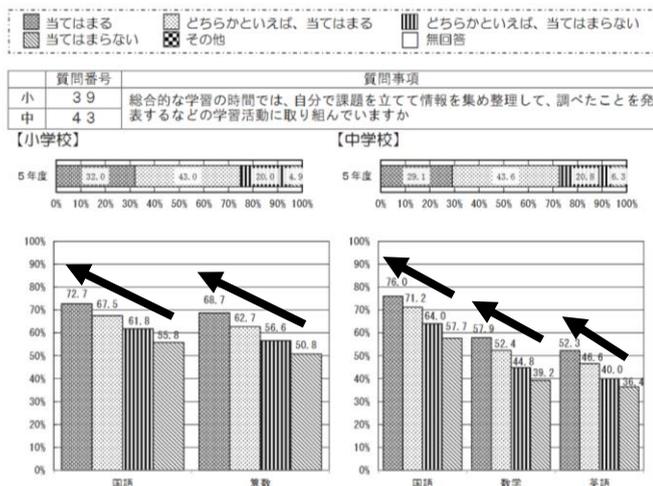


図3 探究的な学びの意識と学力との関係

(4) 児童と共に作る「探究のサイクル」を意識した単元計画について

「探究のサイクル」は、「主体的・対話的で深い学び」を具体化する中核的構造である。児童が課題を自ら設定し振り返ることで主体性が育まれ、協働的な情報収集や発表を通して対話的な学びが促進される。また、得た知識を関連付けて自己の考えを再構成する過程により、深い学びが実現する。子どもと共に「探究のサイクル」を意識して単元計画を立てることは、学びを自分事として捉え、主体的に取り組む姿勢を育む意義がある。計画段階から対話を重ねることで協働的な学びが促され、学習の見通しを共有する中で思考の深まりや課題の更新が生まれる。また、指導者にとっても子どもの関心や理解に即した支援が可能となり、共に学びを構築する関係が形成される。指導者は、学習過程が

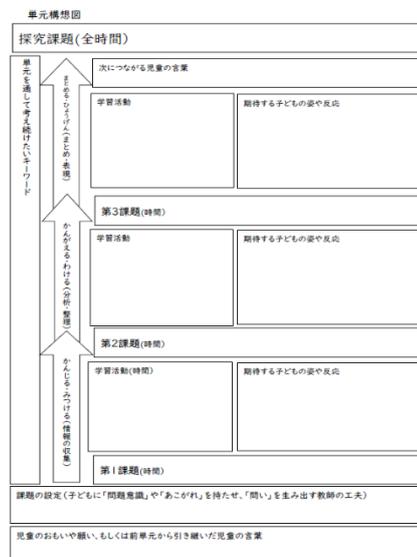


図4 単元構想シート

探究的に行われていくか単元の見通しを持たなければならない。そのために、独自の「単元構想シート」を作成した（図4）。単元構想の実現が可能かどうかをこのシートにより判断することで、児童主体の価値ある探究的な学習の実現につながる。

(5) 地域における課題性を基にした探究課題の設定について

「本気で解決したいと思える探究課題」にしていくためには、実生活や社会との接点が必要である。身近な社会である地域の課題解決に焦点を絞った探究課題を設定することで、「自分事感」

が生まれやすく、モチベーションが維持しやすい。また、地域の人や場所であれば何度も関わりを繰り返すことができる。そうすることで、反復性や発展性のある探究課題となり、課題を更新したり、発展的な展開を持てたりする探究的な深い学びにつながる。

(6) 考えを整理・分析するための手立て(思考ツール・板書)の活用について

思考ツールには2つの特性がある。それは情報の「可視化」「操作化」である。この2つの特性により、主体的・対話的な学びが実現する可能性が高まる。探究のプロセスの中でもとりわけ難易度が高いのが「整理・分析」である。なぜなら、授業としてイメージしにくく、実現も難しいからである。だからこそ、思考ツールを活用することで、子どもが主体的に学習に取り組み、収集した情報を比較、分類、関連付けなどして整理・分析していく授業を実現することが期待できる。また、クラス全体の意見を指導者の板書により整理・分析することは、情報を概念化していくためには大切であり、課題を更新していく際の材料になる。

V 研究の進め方

1. 研究の方法

- (1) 4月中旬に研究協力校の研究主任と協議を行う。協議を通して、研究協力校の実態把握や課題分析をし、研究の計画を立て、本研究の目標に沿って研究の具体的な見通しを立てる。
- (2) 5月に学校運営協議会で協議委員会と教員が話し合うことで地域の課題性を明らかにし、取り組むべき探究課題を設定する。
- (3) 8月に市内小中学校教員への総合的な学習の時間と生活科に関する意識調査を実施する。また、7月に研究協力校の児童、教員へのアンケートを実施し、実態を把握して指導者と協働で授業づくりに取り組む。
- (4) 授業における児童の姿をもとに、指導者との協議を通して、授業改善に取り組む。
- (5) 12月に事後アンケートを実施し、事前アンケートとの比較を行う。また、学習に取り組む児童の様子や振り返りの記述などと合わせて、研究仮説を検証する。
- (6) 研究の成果と課題についてまとめる。

2. 研究の経過

4月	研究構想、研究計画の立案。研究協力校との協議。
5月	学校運営協議会参加。研究協力校の総合的な学習の時間における探究課題の設定
6月～11月	単元構想、授業づくり、研究協力校での実践(生活科・総合的な学習の時間) 研究協力校の校内研究会参加(10回)
7・8月	アンケートの実施・分析。
12月	アンケートの実施・分析。研究成果・課題の分析とまとめ・研究紀要の執筆
1月	野洲市教育研究所展における研究発表。研究協力校への研究成果報告

VI 研究の内容とその成果

I 市内小中学校教員対象の「生活科・総合的な学習の時間に関する質問紙調査」からみる授業の実態

自立した学習者の育成のための、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた生活科・総合的な学習の時間の授業改善を目指し、本市内の教員を対象に質問紙調査を8月に実施した。本調査では、市内8校（研究協力校を除く）の小、中学校の教員141名の回答を得た。

その中で、項目⑨「今までの経験から総合的な学習の時間の授業づくりで、単元計画を立案する時の方法に一番近い方法は」の結果を見ると、単元計画を教員のみで行っている割合が高いことが示された。全体では約65.3%が教員のみで単元計画を作成しており、この傾向は小中の教員によっても差があり、小学校では52.8%に対し中学校では86.6%と中学校で特に高かった（図5）。「教員のみで単元計画を行う理由」の自由記述式の回答を見てみると、その理由は以下の5点に集約された。

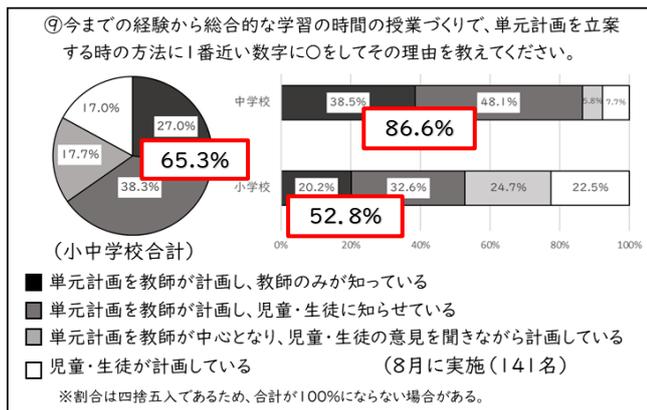


図5 市内教員対象質問紙調査項目⑨の結果

- ①授業時数や行事などの時間的・物的な制約のため、児童・生徒と十分に計画を練る余裕がない。
- ②学校行事や地域連携、年間計画等の外部条件との整合性や効率的な運営を優先するため、教員が先導する必要があるため。
- ③学習の見通しや目標を明確に示し、学習過程の方向性がぶれないようにするため。
- ④人権学習や進路学習など、内容の性質上、教員の専門的判断で単元目標や評価規準を設定する必要があるため
- ⑤児童・生徒側の計画経験が乏しく、計画力や自律的に課題を設定する能力が十分でないため、まず教員が枠組みを示す必要があるため

以上のことから、これら複数の要因が重なり合って教員主導の単元計画が生じていることが示唆される。

項目⑥「子どもの思いから課題を設定して、学習を進めている」と項目⑨「単元計画を計画する時の方法に一番近い方法は」の回答のクロス集計を行った。「単元計画を児童生徒と行っている」と回答した教員のうち、「子どもの思いから課題を設定している」を肯定的（非常にそう思う。そう思う）に答えた割合は53%であった（図6）。

この結果は、子どもの思いを重視して課題を設定し学習を進める指導者は、単元計画も児童生徒と共に作成している傾向があることを示している。

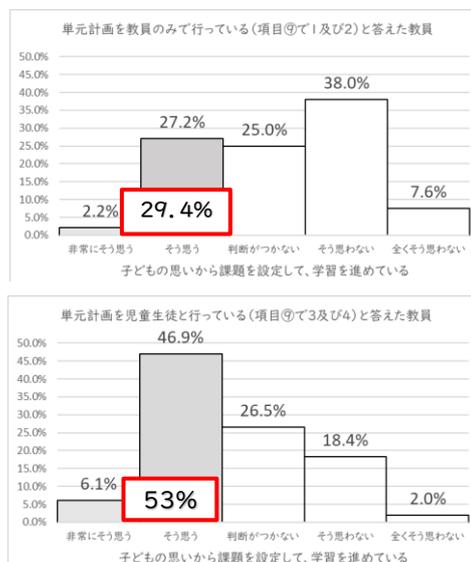


図6 調査項目⑨と⑥のクロス集計の結果

項目④「探究のサイクルを意識して単元構想を考えている」と項目⑤「探究のサイクルを何度も繰り返して学習している」の結果を比較した。「探究のサイクルを意識して単元構想を考えている」では肯定的回答（「非常にそう思う」及び「そう思う」）が64.5%であった。一方で、「探究のサイクルを何度も繰り返して学習している」では、肯定的回答（「非常にそう思う」および「そう思う」）が42.5%であった。（図7）

このことから、教員は単元の構想段階において探究のサイクルを意識する傾向があるものの、学習過程において探究のサイクルを反復的に適用して学習を進める実践は、相対的に定着していないか、実施に対する自信が十分ではないことが示唆される。また、「非常にそう思う」の割合は両項目ともに小さく、積極的に繰り返し実践している教員は少数であることが分かる。

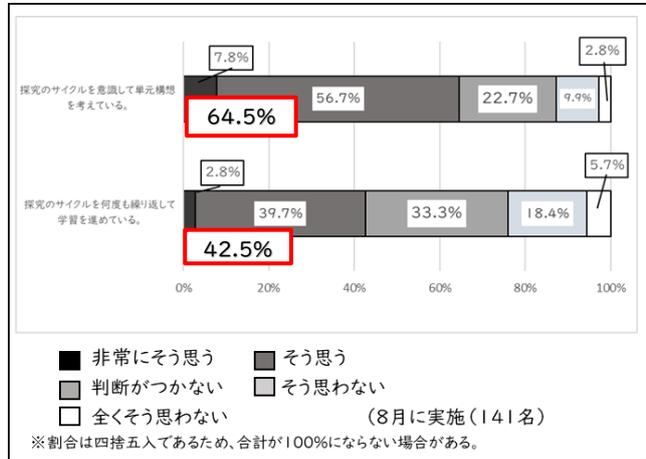


図7 調査項目④と⑤の結果

以上の結果は、単元構想の段階で探究的視点を取り入れる指導は広がりつつある一方で、実際の学習過程における探究のサイクルの実施には、なお課題があることを示している。

2. 地域における課題性を明らかにし、それを基にした探究課題の設定

令和6年度の研究において、研究協力校では学校運営協議会において教職員と協議会委員による「地域の良さ」を焦点とした協議を実施し、その結果を16の探究課題に分類する作業を行った。本活動を通じて、総合的な学習の時間における探究課題を見直すことができ、地域に根ざした単元計画の作成に結び付けることができた。しかしながら、当該探究課題の一部においては、児童が課題を自己の問題として捉えられず、探究的な学習展開が十分に引き出せない事例が確認された。そこで、令和7年度の学校運営協議会では議題を「地域の課題性」に転換し再度協議を行い、新たに探究課題を見直した（表1）。赤字が課題性、黄色に着色しているのが研究協力校の地域が該当した課題性である。本取り組みにより、研究協力校では、「町づくり」と「安全・防災」に焦点を当て、それに基づく単元構想を行った。

探究課題(学習対象)	
課題性	
横断的総合的な課題 現代的な諸課題	地域に暮らす外国人とその人たちが大切にしている文化や価値観(国際理解) 価値観(文化、宗教、衣食住、週刊、言語)の違いから生じる地域における軋轢
	情報化の進展とそれに伴う日常生活や社会の変化(情報) 個人情報漏洩、フェイクニュース、誹謗中傷、デジタルデバイド
	身近な自然環境とそこに起きている環境問題(環境) 環境破壊、開発と保護のジレンマ、意識の差
	身の回り高齢者とその暮らしを支援する仕組みや人々(福祉) 介護従事者不足、高齢者の増加、ヤングケアラー、子ども食堂
	毎日の健康な生活とストレスのある社会(健康) 生活習慣病、感染症に伴う偏見や意見対立
	自分達の消費生活と資源やエネルギーの問題(資源エネルギー) 省資源・原油高騰に伴うあらゆる産業への影響と価格転嫁
	安心・安全な町づくりへの地域の取組と支援する人々(安全) 都市型災害への対応、防災意識の年代格差、防災用品の準備
	食をめぐる問題と地域の農業や生産者(食) 食料自給率、食品ロス、廃棄物、フードマイレージ・地産地消、食品添加物
	科学技術の進歩と自分たちの暮らしの変化(科学技術) 環境と技術革新との両立、視力など健康への影響
	町づくりや地域活性化のために取り組んでいる人々や組織(町づくり) 過疎化、若年層の流出、担い手の減少と組織の維持・継承
地域や学校の特色に応じた課題	地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々(伝統文化) 後継者の減少、安価な大量生産商品との競合
	商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会(地域経済) まちの高齢化、大型ショッピングモールやチェーン店との競合
	防災のための安全な町づくりとその取組み(防災) 市民の参画意識の低下、時間とともに薄れる防災意識、自助・共助・公助の意識差
	実社会で働く人々の姿と自己の将来(キャリア) ひきこもり・ニートに関する実態、デジタル化に伴う職業の変化と未来
児童の興味関心に響く課題	ものづくりの面白さや工夫と生活の発展(ものづくり) 技術の伝承・継承に関する課題、安価な製品との競合
	生命現象の神秘、不思議、すばらしさ(生命)

表1 16の探究課題例とそれに伴う課題性
(令和6年度滋賀県小中学校研究会「生活科・総合的な学習の時間」研修会資料を基に筆者が作成)

3 授業実践とその実際

(1) 児童と共に作る単元計画の授業実践 6年生 総合的な学習の時間

単元名【三上に生きる私たちの「今」と「これから」】

地域の人口構成に着目し、少子高齢化という「地域の課題性」に焦点を当てて、探究課題を【三上に生きる私たちの「今」と「これから」】と設定した(図8)。本実践を進めるにあたり、総合的な学習の前単元で指導者 A と児童が共に単元計画を作成し、それに沿って学習に取り組んだ。本事例は、その経験を活かして、児童が中心となって単元計画を作成することを目指した実践である。

課題設定において、児童は地域の人口構成を示す図表の分析から、「高齢化」「若年層(19-40歳)の比率の低さ」「子ども(0-18歳)の減少」「全体的な人口減少」の四点を課題として抽出した。児童は地域の現状を認識し、それに対する危機感を抱くとともに、「地域の住民にも現状を知ってもらい、共に地域をより良くしていく方法を伝えたい」という意欲を示した。そこで、児童は4つの課題のうち自分が取り組みたい課題を決め、同じ課題を選んだ4~5名で構成されるグループを作った。

単元計画作成の場面では、指導者 A が「地域の住民に自分たちの思いを伝えるという単元の最終目標に到達するためには、どのような活動が必要か」という問いを提示した。また、単元の中に発表会を実施することを予告し、それを踏まえた計画作成を児童に求めた。各グループは単元計画を模造紙にまとめることとした。単元計画を作成し始めると、児童から「タブレットを使用した方がまとめやすい」という意見があり、7グループ中5グループがタブレット学習コンテンツ「ロイロノート」を用いて話し合いの内容を整理し、それを基に模造紙に計画を作成する様子が見られた(図9)。「情報を集める方法は何がいいかな」「情報を集めたら、次は整理しないとあかん」「伝える方法は何がいいのかな」などこれまでの経験を活かし、単元のゴールに向けた単元計画を立てることができた(図10)。

これらのことから、児童が単元計画を自ら立案する過程において、「調査方法の検討」や「ま

単元構想図	
探究課題(全22時間) 三上に生きる私たちの「今」と「これから」	
次につながる児童の言葉 地域の一人としてOOのようなことをしていきたい。	
学習活動 ①町づくりに取り組んでいる人の話から自己の在り方を振り返る ②地域の一人として生きるための自己の生き方について考え、まとめる ③単元全体を振り返る	期待する子どもの姿や反応 ★地域の活動について今までの自分はどうだったのかが★地域の一人として自分は何ができていたのかが
第3課題(6時間) 地域の一人として、自分にできる生き方はどんな生き方だろうか	
学習活動 ①学習発表会の参加者アンケートを分析し、課題を設定しよう ②課題を調べる計画を立てよう ③課題のためにできることを考え、まとめよう ④地域の町づくりに取り組んでいる人へ考えを伝えよう。	期待する子どもの姿や反応 ★親が子どものころは小学生も多かった。でも、だんだん少なくなつて、地域の行事も盛り上がらない。 ★地域の清掃活動などもほとんど高齢者が参加していない。 ★地域の行事を盛り上げる方法はあるのだろうか
第2課題(8時間) 地域の課題を解決するために、学校や地域ができることは何だろうか	
学習活動 ①人口割合のグラフから問題を見つけ、分類し、課題を設定しよう ②課題を調べる計画を立てよう ③計画に沿って調べ、まとめよう ④学習発表会で地域の人に発信しよう	期待する子どもの姿や反応 ★高齢者が多く、子どもが少ない ★このまま高齢化が進むとどうなるだろう ★このまま子どもが少なくなるとどうなるだろう ★地域の人は、どんな思いを持っているだろう ★地域の現状と課題をみとめてほしい
第1課題(8時間) 地域が抱える課題はどんなことがあるのだろうか。	
課題の設定(子どもに「問題意識」や「あこがれ」を持たせ、「問い」を生み出す教師の工夫) 地域の人口割合のグラフを見せ、客観的な視点で地域の課題を分析させる	
児童のおもひや願い、もしくは前単元から引き継いだ児童の言葉 ・三上小学校や三上の地域はこれからどうなってしまうのだろう。 ・去年の6年生の発表で、三上の地域は少子高齢化が進んでいると聞いていた。	

図8 6年生単元構想シート



図9 ロイロノートに整理し、模造紙にまとめている様子

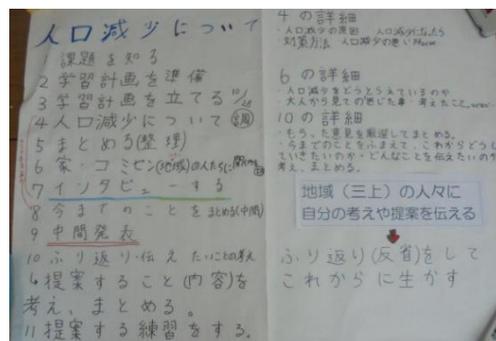


図10 児童が作成した単元計画

とめ・表現方法の検討」を行うことは、探究的学習の過程自体を習得することに結びついていると考えられる。

(2) 思考ツール・板書を活用した授業実践 4年生 総合的な学習の時間

単元名【災害に備えた安全な町づくりとわたしたちにできること】

本事例は、保護者を対象とした防災に関するアンケート結果から地域の防災課題を明らかにし、児童が「自分たちに何ができるか」を考え、実践につなげることを目的とした授業実践である(図11)。

児童は1学期の社会科で防災に関する基礎知識を学んでいる。本実践ではその既有知識を活用し、保護者アンケートの回答を「自助・共助・公助」の視点で分類する活動を行った(図12)。



図12 保護者アンケートを3観点に分類している様子

分類の結果から、児童自身が取り組み可能な「自助」に関する項目(表2)に焦点を絞り、グループごとに重要度の高低をABCランクで順位付けする作業を進めた。

話し合いの方法はグループにより異なり、アンケート項目を一つずつ読み上げ、その理由を検討しながら分類するグループ、まず10項目をA・B・Cの3段階に振り分けた後で理由を議論するグループの2つのタイプが観察された。前者のグループは議論に時間を要する傾向があった。

話し合いでは、「自助」に関する項目カードを操作しながら、重要度を話し合う姿が見られた。その際、自分の考えを伝えたり、友だちの意見に納得したり、質問したりするなどグループのメンバー全員で順序付けしていった。また、「食



図11 4年生単元構想シート

1. 飲料水を備えている(家族1人当たり3日以上を目安)
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> わからない
2. 非常持ち出し袋(リュック)を用意している
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> 中身だけ用意している(袋は用意していない)
3. 非常食(レトルトやカン食など)を備えている
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
4. 懐中電灯や予備電池、モバイルバッテリーを用意している
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
5. 家の中の家具を固定している(箆筥・本棚など)
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> 一部だけ
6. ガスの元栓やブレーカーの場所を家族で確認している
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
7. 家族で避難場所や集合場所を話し合っている
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
8. 家族で避難訓練をしたことがある(実際に家を出て集合場所に行った)
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
9. 災害時の連絡方法(携帯・SNS・合言葉など)を決めている
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
10. 大切な書類(保険証、通帳、印鑑など)を防水ケースに入れて保管している
<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ

表2 保護者アンケートの「自助」に関する内容

べ物や飲み物がなければ生きていけないから A」といった発言があったほか、「懐中電灯を用意している」を A に挙げたグループでは「真っ暗だと避難できない」「遭難時にライトで SOS を送れる」といった、被災場面を想定した具体的知識と結びつける発言も見られた(図13)。

グループ内での議論後、各グループの結果を全体で共有した。その後、指導者 B は保護者の取り組み割合が多い順に並べた1位～10位のランキング表を提示した(表3)。

指導者 B は、グループの結果と保護者のランキングを板書で比較し、気づいたことを発表するように促した(図14)。児童は、自分たちのランクと保護者の実際の取り組みの違いに気づき、「水や非常食はすぐに準備できるのに保護者の順位が低いのはなぜか」「逆に、すぐ準備できるからかえって備えが後回しにされているのかもしれない」といった、今後の学習課題につながる疑問をつぶやく様子が見られた。しかしながら、話し合いに想定以上の時間を要したため、時間内では「次に取り組むべき課題」を児童自身で明確に設定するところまでは至らなかった。

このような姿が見られた要因として、Yチャートやランキング表などの思考ツールを活用し、操作活動を行うことで情報を視覚的に整理でき、比較や判断がしやすくなったこと、それにより話し合いへの参加が容易となり、学習への意欲につながったこと等が考えられる。また、板書を活用し、児童の考えと保護者の考えを比較することで、考えのずれを生み出し、今後の学習課題につながる疑問を見出すことにつながったと考えられる。

一方で、分類や順序付けの経験の差が話し合いの進行や質に影響を与えることが今回の実践で示唆された。話し合いの質を高め、進歩をスムーズに行うためにも、整理・分析場面での思考ツールを活用した話し合いを低学年から系統的に経験していくことが必要である。



図13 ランク付けの理由を話し合っている様子

アンケート結果		はい
1位	4.懐中電灯や予備電池、モバイルバッテリーを用意している。	85%
2位	5.家の中の家具を固定している。(本だななど)	67%
3位	6.ガスの元栓やブレーカーの場所を家族で確認している。	56%
4位	7.家族で避難場所や集合場所を話し合っている。	50%
5位	1.飲料水を備えている(家族1人あたり3日以上)	47%
6位	3.非常食(レトルトなど)を備えている。	44%
7位	2.非常持ち出し袋(リュック)を用意している。	32%
8位	10.大切な書類を防水ケースに入れて保管している。	24%
9位	9.災害時の連絡方法(携帯・SNS・合言葉)を決めている。	12%
10位	8.家族で避難訓練をしたことがある(実際に家を出て集合場所に行った)	3%

表3 自助に関する取り組みのランキング

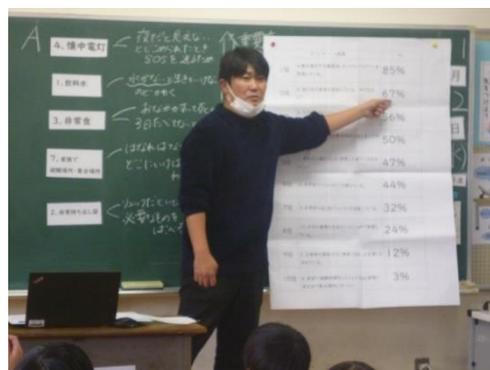


図14 児童の意見と保護者アンケートの比較

(3) 小単元の振り返りを活かした課題の更新に重点を置いた授業実践 2年生 生活科

単元名【どきどきわくわく 三上のすてき探検隊】

本事例は、探究のプロセスを何度も繰り返すことを目指し、課題を再設定することに重点を置いた実践である。

指導者 C は、学校が地域住民に支えられ、地域と連携した学習活動が日常的に行われているという学校環境を踏まえ、生活科の内容項目3「地域と生活」を重点に据えて本単元を設計した(図15)。本単元は、地域との関わりを体験的に深める活動を段階的に配置し、児童の地域への愛着を育むことを最終的な目標とした。

単元の導入段階では、指導者 C が自身の「地域のお気に入りの場所」を提示し、児童に地域の魅力を具体的に示した。指導者の提示は児童の興味・関心を喚起し、児童自身も自分たちの「お気に入りの場所」を紹介したいという動機づけへとつながった。次に、児童同士でお気に入りの場所を紹介し合う活動を行い、その情報を収集・整理して校区地図を作成した。校区地図を基に、児童は自らが「行ってみたい場所」を選び、実際の町探検を実施した。町探検の際、児童は観察したことをワークシートに記録した。児童は記録したワークシートの内容を付箋に転記し、同じ場所を探検したグループ内で「気づいたこと」「思ったこと」に分類して貼り出した。

分類作業の後、児童はグループ内での話し合いを通して各自の記録を再検討した。その振り返りを経て、児童は「気づいたこと」や「思ったこと」を起点にして新たな「疑問(問い)」を考えた(図16)。問いの例としては、「コンビニが24時間営業であるのはなぜか」「風船屋に多様な種類の風船があるのはなぜか」「自治会館のキッチンは何に使われているのか」といったものが挙げられる。

このような姿から、児童が自らの「気づき」や「思い」をきっかけとして、新たな問いを生み出すこと。振り返り活動(記録の再整理・共有・討論)を意図的に設計することが、課題の更新を促し、探究のサイクルを回す上で重要であることが示唆された。

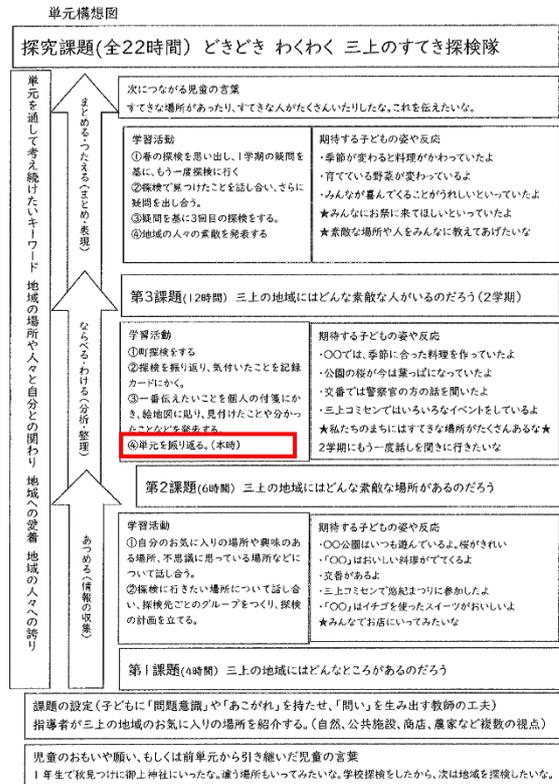


図15 2年生単元構想シート

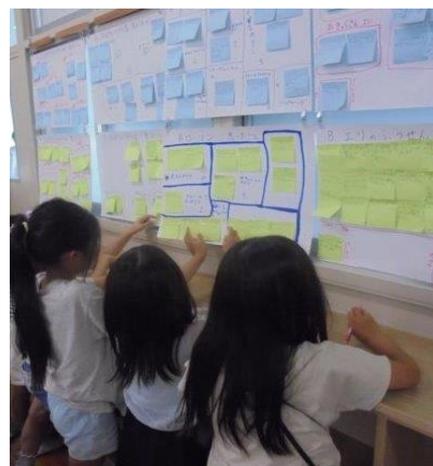


図16 付箋をみながら問いを考える様子

4 生活科・総合的な学習の時間に関する教員と児童の意識の変容

(1) 教員の変容

市内の教員を対象に総合的な学習の時間に関する質問紙調査を実施した。また、研究協力校の指導者には始期と終期に実施し、変容を分析した。

「探究のサイクルを何度も繰り返して学習している」に対して「非常にそう思う」と回答した研究協力校の教員の割合は始期で27.3%、終期で44.4%と変容が見られた。市内教員の2.8%と比較しても高い割合となった。研究協力校の指導者は探究のサイクルを何度も繰り返して実施できていると感じている。このことから、単元構想シートを活用し、探究のサイクルを踏まえた単元構想を行うことで意識が向上し、実施につながったと考えられる(図17)。

「地域の課題や良さから探究課題を設定している」に対して「非常にそう思う」「そう思う」と肯定的に回答した研究協力校の教員の割合は100%となった。このことから、学校運営協議会を活用し、地域の「課題性」を整理したことで、探究課題を見出すことができたと考えられる(図17)。また、指導者の所感を見てみると、「何度も繰り返し関わること」や「地域の課題を探究課題として設定すること」の良さを感じている様子が見えられた。一方、課題として「単元の総時間数が足りない」という声があがった

(図18)。探究のサイクルを回すためには、探究課題を絞り、年間を見通した計画や他教科との連携などのカリキュラムマネジメントを行うことで、単元の時間数を確保することが必要である。

(2) 児童の変容

また、研究始期と終期に研究協力校の第1学年(終期のみ)から第6学年の児童を対象とした児童質問紙調査を実施し、変容を分析した。

「調べる→考える→発表する→振り返る→新しい課題を見つける」といった流れで学習している」に対して「そう思う」と回答した児童の割合が35.5%から44.5%に増加した。このことから、指導者が探究のサイクルを意識して単元構想を考えたり、児童主体の単元計画を行ったりしたことで、探究のプロセスを通して学習しているという意識が高まったことがうかがえる(図19)。

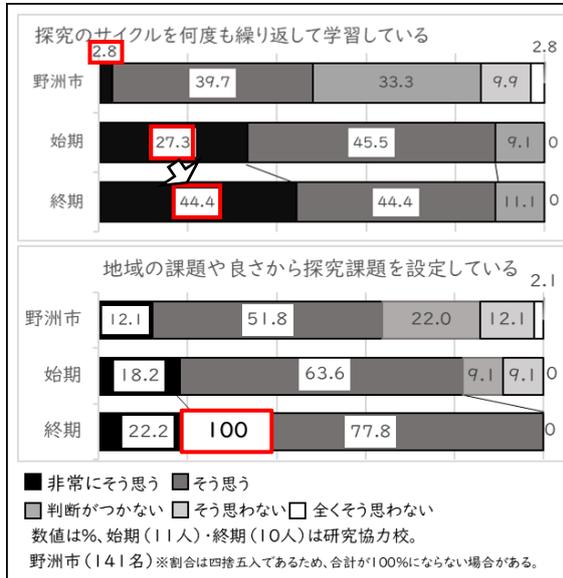


図17 教員質問紙調査の結果の比較

・町探検に関して、何度も繰り返し関わることで新しい視点で探検をすることができる。1回ではできない。
 ・地域の課題性を基に学習を進めることで、児童が中心となって学習を進めていった。しかし、その分時間がかかり、想定していた単元の時間数では足りないと感じた。

図18 指導者の所感

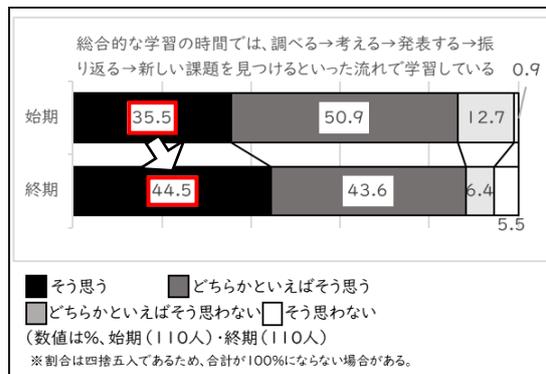


図19 児童質問紙調査の結果の比較

「三上の地域が抱えている課題について知ることができた。」に対して「そう思う」と答えた割合が29.1%から45.5%に増加した。また、「住んでいる地域が好きになった」に対して「そう思う」と答えた割合が37.3%から44.5%に増加した。このことから、総合的な学習の時間で地域の「課題」や「良さ」を生かした探究課題を設定したことで、地域の人や場所と関わり、愛着をもつ児童が増えたことが分かった(図20)。

「総合的な学習の時間が好きだ」に対して、「そう思う」と回答した割合が26.4%から37.3%に増加した。「どちらかといえばそう思う」も含めた肯定的な回答をしている割合も87.3%から92.8%に増加した(図20)。

自由記述「好きだと思う理由」を見ると、総合的な学習の時間に関しては、主体的・対話的で深い学びに関連した理由を挙げている児童が見られた。児童が探究のプロセスを体験し、探究的に学んだり、協働的に学んだりすることは楽しいと感じていることが分かった(図21)。

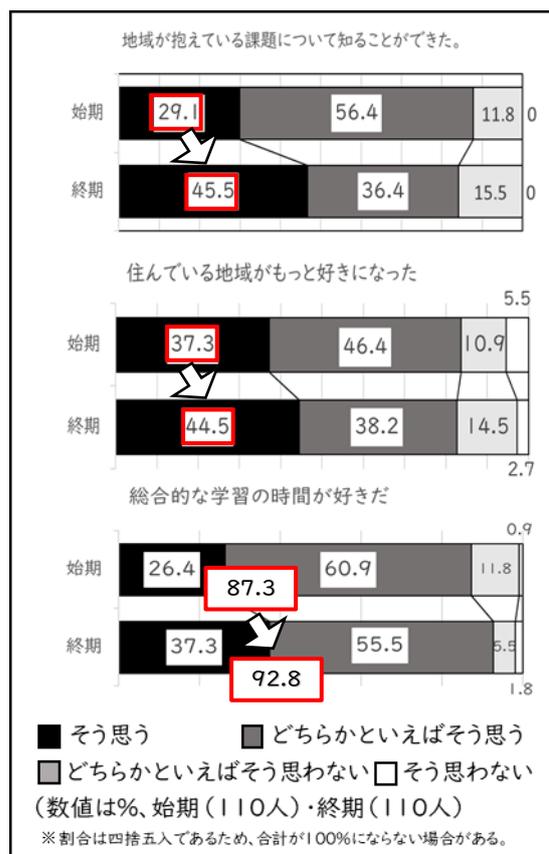


図20 児童質問紙調査の結果の比較

- ・自分で調べたり、考えたり、まとめたりすることが好きだから。
- ・1人では難しいこともペアで調べて、「あ!これはこういうことなんだ」と友達と学ぶのが楽しいから。
- ・現状について知ることで、「なんでだろう。」ともっと深く知りたいと思うから。

図21 児童質問紙調査の自由記述(総合的な学習の時間)

「生活科の学習が好きだ」に対して全ての児童が「好き」と回答した。また「生活科では自分のやりたいことを決めて学習している。」に対して、「そう思う」と答えた割合が1年生で100%、2年生で96.7%であった(図22)。自由記述「生活科が好きだと思う理由」を見ると、「研究ができる」「なぜと思ったことを調べられる」「自由に決められる」といった理由が見られた。このことから、自分で調べたいことを考え、それを自分なりの方法で探究していくことを楽しいと感じていることが分かった(図23)。

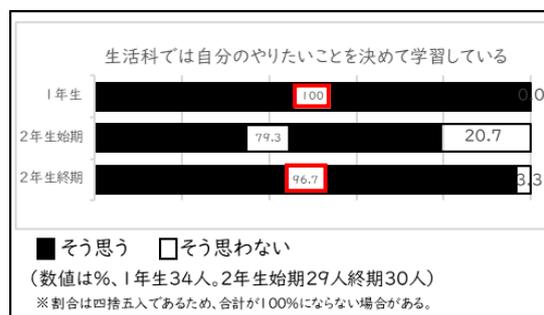


図22 児童質問紙調査の結果の比較

- ・いろんな研究をしたり、物を作ったりすると元気が出て好き。
- ・「なぜ」と思ったことを調べたりできるから。
- ・育てたい野菜も作りたいおもちゃも自分で自由に決められるから

図23 児童質問紙調査の自由記述(生活科)

Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

- (1) 総合的な学習の時間で地域の「課題」や「良さ」を生かした探究課題を設定したことで、地域の人や場所と何度も関わり、愛着をもつ児童が増えた。
- (2) 指導者が単元構想シートを活用し、探究のサイクルを意識した単元構想ができた。また、児童が単元計画を考える中で「調査方法」や「成果の整理・表現方法」の検討を行うことは、探究的学習の良さを感じることに繋がった。
- (3) 児童が思考ツールを活用し、操作活動を行うことで情報を視覚的に整理でき、比較や判断がしやすくなることで、話し合いへの参加が容易となり、学習への意欲につながった。
- (4) 板書を活用し、振り返り活動(記録の再整理・共有・討論)を意図的に設計することが、次の課題を設定するための疑問を生み出すことに繋がった。
- (5) 生活科において、指導者が子どもの思いを大切に学習を進めることで、児童が自分の思いから課題を設定し、それを自分なりの方法で探究していくことを楽しいと感じることが分かった。

2 今後の課題

- (1) 総合的な学習の時間において、単元の時間数が十分に確保できていなければ、探究のサイクルを回すことは困難である。取り組んでいく探究課題の数を絞り、年間を見通した計画や他教科との関連を図るなどのカリキュラムマネジメントを行い、単元の時間数を確保することが必要である。
- (2) 分類や順序付けの経験の差が話し合いの進行や質に影響を与えることが示唆された。話し合いの質を高め、進行をスムーズに行うためにも、整理・分析場面での思考ツールを活用した話し合いを低学年から系統的に経験していくことが必要である。

文 献

- ・文部科学省「小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 生活編」(2018年)
- ・文部科学省「小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 総合的な学習の時間編」(2018年)
- ・文部科学省「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」(2021年)
- ・田村 学 黒上 晴夫「考えるってこういうことか!思考ツールの授業」(2013年)
- ・田村 学 斎藤 博伸「生活・総合の楽しい授業づくり」(2023年)

研究協力校
野洲市立三上小学校