

自ら考え、主体的に学びに向かう児童の育成 ～課題意識をもたせる探究プロセスの工夫を通して～

那覇市立泊小学校教諭 長嶺 文士郎

〈研究の概要〉

泊小学校では、学校教育目標を踏まえて、総合的な学習の時間の探究課題「泊地域の伝統や文化のよさとその継承や発展に力を注ぐ人々」と、その課題の解決を通して育むべき資質・能力「自ら考え、主体的に学びに向かう力」等を設定し、探究的な学習に取り組んでいる。

3年生の1学期の総合的な学習の時間を振り返ると、探究的な学習の過程「①課題の設定」「②情報の収集」「③整理・分析」「④まとめ・表現」（以下探究プロセス）が進むにつれ、学びに主体的に取り組む児童の割合が下がった。原因は、探究課題の捉えが弱かったことや、教師主導でまとめ・表現の方法を決めたこと等が挙げられた。

そこで単元を通して児童に課題意識をもたせるため、2学期の単元「泊大発見」の「課題の設定」において、次の2つの工夫を行った。

1つ目は、探究課題を捉える工夫である。2つの探究プロセスを発展的に繰り返す工夫や、探究課題を深く捉え共有する工夫等を通して、児童は探究課題を捉えることができた。

2つ目は、探究課題の解決に見通しをもち、自ら計画を立てる工夫である。探究プロセスを意識する工夫や、単元構成を捉える工夫、発信する目的や方法、相手を自分で決める活動、自分のよさや他教科などの学びを生かす視点をもつ工夫等を通して、児童は探究課題の解決に見通しをもち、自ら計画を立てることができた。

2つの手立てを通して、課題意識をもち、自ら考え、主体的に学びに向かう児童の育成が図れた。

〈研究のイメージ図〉



目 次

I	テーマ設定理由	41
II	研究目標	41
III	研究仮説	42
	1 基本仮説	
	2 作業仮説 (1)(2)	
IV	研究構想図	42
V	研究内容	42
	1 主体的に学びに向かう力とは	
	2 課題意識をもたせる探究プロセスの工夫とは	
	(1)「探究課題を捉える力」を育むために	
	① 2つの探究プロセスを発展的に繰り返す	
	② 捉えを深めるとは	
	(2)「探究課題の解決に見通しをもち、自ら計画を立てる力」を育むために	
	① 探究課題の解決に見通しをもたせる	
	② 自ら計画を立てさせる	
	(3)「自分のよさを生かしたり、自分の生活や将来と関連付けたりする力」を育むために	
VI	授業実践(第3学年)	46
	1 単元名 2 単元の目標 3 指導計画(全30時間)	
	4 本時の学習指導について (1) 目標 (2) 授業仮説 (3) 展開	
VII	結果と考察	48
	1 作業仮説(1)の検証 【結果】【考察】	
	2 作業仮説(2)の検証 【結果】【考察】	
VIII	成果と課題	50
	1 成果	
	2 課題	

《主な参考文献》

自ら考え、主体的に学びに向かう児童の育成 ～課題意識をもたせる探究プロセスの工夫を通して～

那覇市立泊小学校教諭 長嶺 文士郎

I テーマ設定理由

平成 29 年度告示小学校学習指導要領の改訂を受け、那覇市立泊小学校（以下本校）の総合的な学習の時間の全体計画においては、教育目標・学校デザインシート等を踏まえ、泊地域の「人」「もの」「こと」を対象とした探究課題や、その解決を通して育成を目指す資質・能力を設定している。

第 3 学年では、その資質・能力のうち、児童の実態等を鑑み、重点目標を「自ら考え、主体的に学びに向かう力」の育成として、1 学期の総合的な学習の時間の単元「生き物博士になろう」に取り組んだ。

しかし単元終了後のアンケート調査の結果によると、探究的な学習の 4 つの過程「①課題の設定」「②情報の収集」「③整理・分析」「④まとめ・表現」（以下「探究プロセス」）に、自ら考え、主体的に「取り組んでいる」「どちらかといえば取り組んでいる」と肯定的に答えた児童の割合が、過程が進むにつれ下がる傾向が見られた。

「①課題の設定」自分で課題を決めて、解決に向けて取り組んでいる。	・・・96.3%
「②情報の収集」自分で調査をしたり、PC や本などで情報を集めたりしている。	・・・86.3%
「③整理・分析」自分で集めた情報を整理したり、それをもとに考えたりしている。	・・・76.6%
「④まとめ・表現」自分の考えを分かりやすくまとめたり発表したりしている。	・・・70.0%

「①課題の設定」は 96.3%で、調査対象である生き物への児童の興味関心や、生き物を自分で選ぶという点等が、肯定的な結果に作用したと思われる。また「②情報の収集」は 86.3%で、図書室やタブレット端末の活用等もあってか 8 割を超えていた。しかし単元後半の「③整理・分析」「④まとめ・表現」ではそれぞれ 76.6%、70.0%となった。原因として、まとめ・表現の方法を「新聞にまとめる」と教師主導で一律に決めたことや、「①課題の設定」において、探究課題「生命現象の神秘や不思議さ、すばらしさ」の児童の捉えを深めきれず、表面的な知識の収集活動となったこと等が考えられる。いかにすれば、単元を通して児童が自ら考え、主体的に学びに向かうことができるのだろうか。

小学校学習指導要領解説総合編（以下解説総合編）によれば、総合的な学習の時間に欠かせないこととして、「児童が実社会や実生活に向き合う中で、自ら課題意識をもち、その意識が連続発展すること」が示されている。1 学期の実践で弱かったのは、単元を通して、児童に課題意識をもたせることだったのではないだろうか。

そこで本研究では、総合的な学習の時間の地域学習において、児童に単元を通して課題意識をもたせる探究プロセスの工夫をすることを通して、「自ら考え、主体的に学びに向かう力」を育成することを目指し、本テーマを設定することとする。

II 研究目標

自ら考え、主体的に学びに向かう力を育むために、地域学習における「課題意識をもたせる探究プロセスの工夫」について、実践的に研究する。

Ⅲ 研究仮説

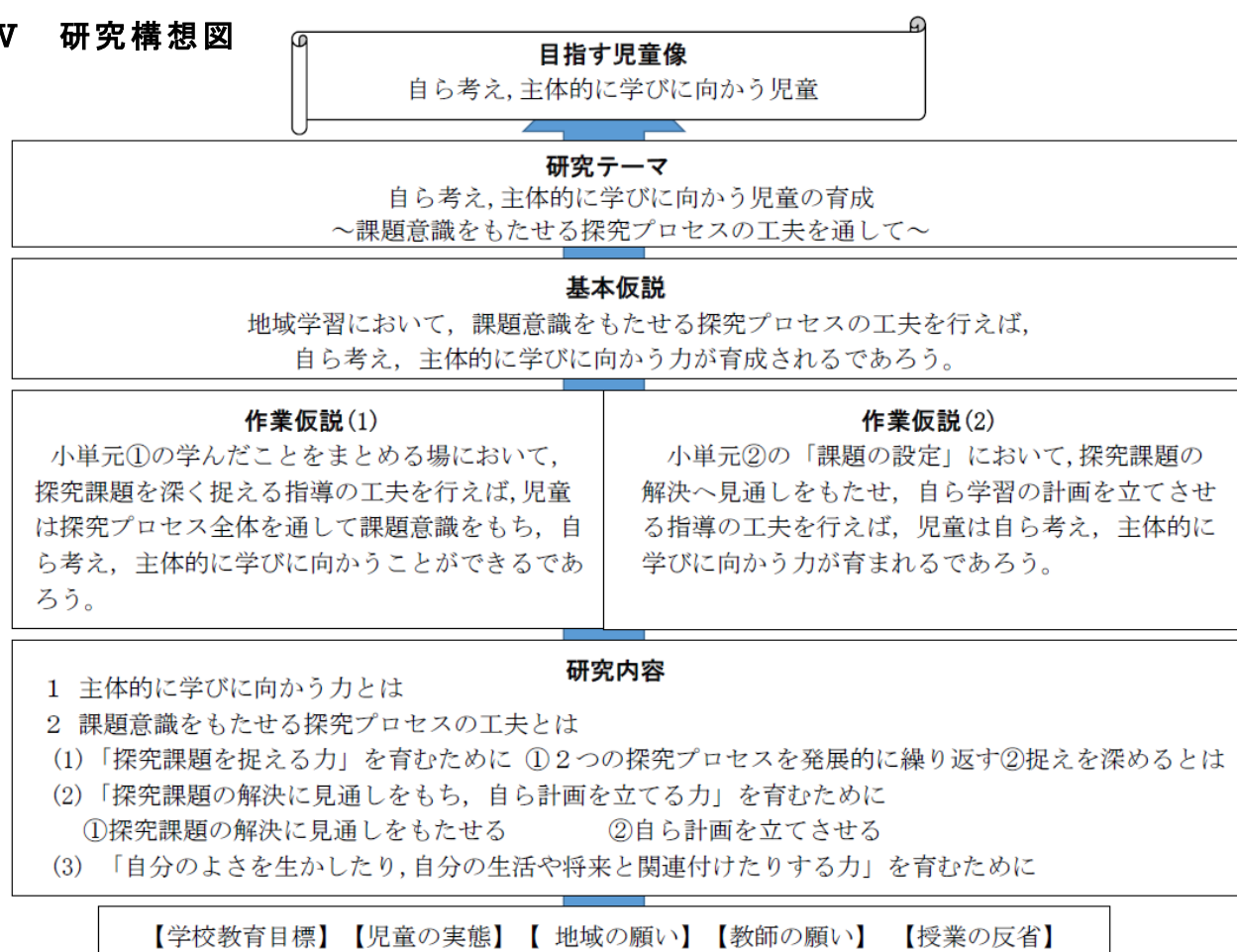
1 基本仮説

地域学習において、課題意識をもたせる探究プロセスの工夫を行えば、自ら考え、主体的に学びに向かう力が育成されるであろう。

2 作業仮説

- (1) 小単元①の学んだことをまとめる場において、探究課題を深く捉える指導の工夫を行えば、児童は探究プロセス全体を通して課題意識をもち、自ら考え、主体的に学びに向かうことができるであろう。
- (2) 小単元②の「課題の設定」において、探究課題の解決へ見通しをもたせ、自ら学習の計画を立てさせる指導の工夫を行えば、児童は自ら考え、主体的に学びに向かう力が育まれるであろう。

Ⅳ 研究構想図



Ⅴ 研究内容

1 主体的に学びに向かう力とは

解説総合編によれば、主体的に学びに向かう力とは、「自ら課題を設定する力」や、「課題の解決のために見通しをもって、自ら計画を立てて学習に向かう力」といえよう。さらにその力の解釈を整理するため、主体的に学びに向かった結果、かたちづくられる「主体的な学び」「主体的な学習」の深まりの視点から考えてみることにする。小学校学習指導要領解説総則編（第1章第3の1の(1)）には、「主体的な学び」に

ついて、「学ぶ事に興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」学びと示されている。また溝口(2019)

は、「主体的な学習の深まり」について、「(Ⅰ)課題依存型」「(Ⅱ)自己調整型」「(Ⅲ)人生型」の3つの観点を導入し、三層から成る主体的な学習スペクトラムとして表1のように説明し、以下のように第(Ⅰ)～(Ⅲ)層と総則の記述を関連付けている。

表1 主体的な学習の深まり (溝口 2019)

主体的な学習の深まり	(Ⅲ)人生型の主体的学習	中長期的な目標達成やアイデンティティ形成、ウェルビーイングを目指して課題に取り組む学習 例「英検1級に合格する」「将来弁護士になる」「私は何者か」「幸福感・使命感」など
	(Ⅱ)自己調整型の主体的学習	(他の生徒学生とは異なる)自身による学習目標の設定や学習方略の選択、メタ認知などの使用を通して、自身(自己)を方向づけたり調整したりして課題に取り組む学習 例「毎日単語を10個覚える」「難しい問題もあきらめない」「声を出して単語を覚える」「難しい問題は後回しにして、易しい問題から解答する」「自分の考えの矛盾に気づく」「課題によって学習方略を使い分ける」など
	(Ⅰ)課題依存型の主体的学習	行為者の課題への働きかけの力点が、行為者よりも課題のほうにあるような学習 例「この課題に取り組むのはおもしろい」

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち(=課題依存型+自己調整型)
- ② 自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組む。(=人生型+自己調整型)
- ③ 自己の学習活動をふり返って次に繋げる学び(=自己調整型)

以上を踏まえ、本研究では、全児童が(Ⅰ)課題依存型の主体的学習からスタートし、(Ⅱ)自己調整型の主体的な学習にまで深まるような学びにしていきたいと考える。

第一段階として「課題依存型の主体的な学習」に発揮される「主体的に学びに向かう力」の育成を目指す。それは児童が探究課題に興味関心をもち、理解し、捉える力と考えられる。解説総合編に示されているとおり、「目標を実現するにふさわしい探究課題」を教師・学校側が設定する必要があると考える。

次に第二段階で本研究の主眼とも言える「自己調整型の主体的な学習」で発揮される「主体的な学びに向かう力」の育成を目指す。自身で学習を方向付けたり、調整したりする力と言える。そのためには、単元の学習に見通しをもち、児童が計画を立てる場の設定が必須である。また児童が立てた計画は可能な限り尊重する必要がある。

さらに人生型の主体的な学習については、3年生の発達段階を考慮し、自分らしさを生かしたり、自分の生活や将来と関連付けたりする力とし、単元全体を通して育むことを目指す。なお留意点として、これらの力は、往還的・複合的に作用することや、次学年から高校の「総合的な探究の時間」までつながる意識をもつこと等が挙げられる。

本研究で育成を目指す「主体的に学びに向かう力」を、表2のア～ウと定義づける。

表2 本単元における「主体的に学びに向かう力」

ア	探究課題を捉える力(課題依存型)	→「知識・技能①」と対応
イ	探究課題の解決に見通しをもち、自ら計画を立てる力(自己調整型)	→「思考・判断・表現①」と対応
ウ	自分のよさを生かしたり、自分の生活や将来と関連付けたりする力(人生型)	→「主体的に学習に取り組む態度①③」と対応

また、これらは「指導と評価の一体化(総合編)」を参考に作成した単元の評価規準とも対応させることとする(表3)。

表3 本研究における評価基準と「主体的に学びに向かう力(表2)」との対応

評価の観点		
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
① 崇元寺石門，外人墓地，武士松茂長顕彰碑，歌碑等は，地域の史跡・施設（もの）であることや，那覇ハーリー，那覇大綱挽，旗頭，空手等は，地域に伝わる伝統文化（こと）であること，伝統や文化の継承や発展に力を注ぐ人々，地域の人々や先人の思いや願いは，地域の（人）であることを理解している。 表2 ア	① 地域の「もの」「こと」「人」への関わりを通して感じた関心をもとに課題と目標をつくり，計画を立て，解決の見通しをもっている。 表2 イ ② 課題の解決に必要な情報を，手段を選択して多様に収集し，種類に合わせて蓄積している。 ③ 課題解決に向け，情報を整理し考えることができる。 ④ 相手や目的に応じて，分かりやすく表現している。	① 課題解決に向け，自分のよさに気付き，探究活動に進んで取り組もうとしている。 表2 ウ ② 自分と違う意見や考えの良さを生かしながら協働して学び合おうとしている。 ③ 地域との関わりの中で自分にできることを見付けようとしている。 表2 ウ
② 上記に関する理解は，泊地域のものやこと，人について探究的に学習してきたことの成果であることに気付いている。		

2 課題意識をもたせる探究プロセスの工夫とは

課題を三つに整理し（表4），本研究において「課題意識をもつ」ことを，「大きい課題」を意識しながら「中くらいの課題」及び「小さい課題」を「自分で決めることができる」状態と捉えることとする。「課題の設定」場面のみならず，探究プロセス全体で持続させる必要があると考える。

表4 本研究の課題の整理

大きい課題	探究課題
中くらいの課題	単元の目標 個人のテーマ
小さい課題	各時間のめあて 個人課題

(1) 「探究課題を捉える力」を育むために

本研究の探究課題は「泊地域の伝統や文化のよさとその継承や発展に力を注ぐ人々」であり，学習対象は「泊地域の『人』『もの』『こと』」である。解説総合編に示されているとおり，課題意識を持たせるためにも，学習対象との関わり方や出会わせ方など教師が工夫することが必要である。「探究課題を捉える力」を育むため，以下の2点を行った。

① 2つの探究プロセスを発展的に繰り返す

もともと30時間の単元を，小単元①「泊のおたからを見つけよう（15時間）」と，小単元②「おたからのみ力発しんしょう（15時間）」の2つの小単元に分けた。小単元①は教師主導で体験活動や調査活動，調べ学習を多めに行い，課題依存型の主体的な学習を通して，「泊のおたからの魅力（探究課題）」をまとめていく。

小単元②では，その魅力を発信する，目的・方法・相手を自分で決めて学習の計画を立てていく自己調整型の主体的な学習を主に目指していくこととする。2つの探究プロセスが発展的に繰り返されていく探究プロセスとなることを目指す（図1）。

② 捉えを深めるとは

「今，求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」に紹介されている思考ツールの一つ，クラゲチャートを応用して，複数の要素から共通項を抽出する。児童が小単元①でまとめた成果「泊のおたからの魅力（探究課題）」を足に書き，その共通

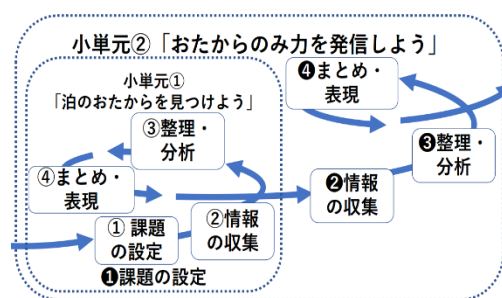


図1 単元の探究プロセスのイメージ

点をグループで考えることで、泊のおたからの魅力に共通する深い魅力への気づきを促し、探究課題の捉えを深めていくこととする。

(2) 「探究課題の解決に見通しをもち、自ら計画を立てる力」を育むために

①探究課題の解決に見通しをもたせる

探究課題を捉えることで学ぶ目的を押さえた後は、その解決に見通しをもつことが大事になってくる。

三浦(2009)は、学習に見通しをもつことを、「その活動の意味を理解し意欲をもつ」「その活動の意味によって活動内容を工夫する」「その活動の行程(時間)

総合的な学習の時間「泊大発見！」の見通し

②「おたからのみ力を発しんしよう！」

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
時間															
プロセス	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める	テーマを決める
内容	見通す	目てきと方法を決める	自分でめあてを決める												まとめ

図2 単元構成表(掲示用・個人用兼用)

を調節し効率的に取り組む」としている。これらを参考にし、本研究では、見通しをもつことを、「①単元名」「②単元の目標」「③単元の時数」「④単元の特徴」「⑤探究プロセスの意味」の5つがわかっていることとした。①～④については、単元構成表(図2)を作成し、拡大して教室に掲示したり、個人用ワークシートに毎時間記入させたりすることで、児童に見通しをもたせるようにした。また⑤について、従来の探究プロセスの4つの過程を、

表5 探究プロセスの整理

従来の探究プロセス	児童に示す探究プロセス
「①課題の設定」	「①テーマを決める」
「②情報の収集」	「②調べる」
「③整理・分析」	「③整理する」
「④まとめ・表現」	「④まとめる」「⑤伝える」

3年生が理解しやすい言葉を用いて5つに整理した。これらを前述の単元構成表や各時間のめあての中に組み込むことで、児童が単元全体や各時間の見通しをもちやすくなるようにした(表5)。

②自ら計画を立てさせる

小単元②「おたからのみ力を発しんしよう」の「①課題の設定」において、発信する魅力、発信する方法、発信する相手を、児童自ら考え決めさせるという自己調整型の主体的学習を行うことで、「探究課題の解決に見通しをもち、自ら計画を立てることができる力」の育成を図る。ワークシート①(図3)を活用し、児童一人一人が自分なりの理由に基づき自ら計画を立てることで、教師から与えられた課題が自分の課題となり、単元全体を通して児童が主体的に学びに向かい続けることを目指す。

発しんする「み力・方ほう・相手」を考えよう

名前()

①私が発しんする「み力」は、
 の です。

②私がみ力を発しんする「方ほう」は、
 です。

ヒント ※自分のよさを生かして考えよう。
 ・「とくいなのは？」
 ・「すきなものは？」
 ・「ほかの教科で学んだことは？」

③私がみ力を発しんする「相手」は、
 () です。
 理由は からです。

図3 ワークシート①

(3) 「自分のよさを生かしたり、生活や将来と関連付けたりする力」を育むために

「自分のよさを生かしたり、自分の生活や将来と関連付けたりする力」は、小単元②で発信する方法や相手について考える際に、他の教科などで学習したことや自分の得意なこと等を発信に生かすことで育成を図ることとする。具体的には、国語の作文単元「私の学校じまん」の掲示物(図4)・道徳成果物「これが今の私」(図5)・ワークシート②「自分のよさを生かそう」(図6)等である。

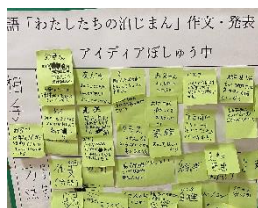


図4 国語作文単元掲示物
「私の学校じまん」

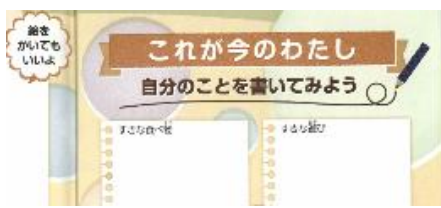


図5 道徳成果物
「これが今の私」(本の書き込み)



図6 ワークシート②
「自分のよさを生かそう」

VI 授業実践 (第3学年)

1 単元名	「泊大発見!!」(30時間扱い)	
2 単元の目標	自分が住む泊地域の「もの(史跡)」や「こと(伝統行事・文化)」や「人(関わる人々の思いや願い)」についての探究的な学習を通して、それらの特徴や良さ、継承や発展に力を注ぐ人々の思いや願いに気づき、それらを伝え、地域と自分との関わりについて考えることができるようにする	
3 指導計画(全30時間)	(1)小単元①「泊のおたからを見つけよう!」(15時間)	
探究プロセスと時間	主な学習活動	留意点
① ② ③ ④ テーマを決める	○「おたから」という言葉についてのイメージマッピングを行い、これから泊地域のおたからについておおまかに理解する。 ○泊博士を招き、その講話を通して、泊の地域にどのようなものやことがあるか大まかに知る。 ○泊博士と巡る泊三丁目コースの校区探検を通して、泊地域のおたからに直接見聞きし、触れ、体験することで、それらに対する理解を深め、興味を強める。 ○テーマを決める。	・イメージマップの活用 ・ゲスト講師の活用 ・校区体験・泊博士の現地説明・ハーリー会館の資料館での調べ学習
⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ 調べる	○図書司書のお話を聞いて、調べ学習のテーマの立て方と百科事典の引き方について知る。 ○泊博士と巡る校区探検で学んだことや、第一学習センターの資料などから、泊のおたからについて情報を集め、蓄積していく。 ○那覇ハーリーの動画をみて、おたからとしての魅力について考え、その良さをまとめる。 ○那覇ハーリーをプールで疑似体験して、ハーリーの魅力にせまる。	・図書司書協力 ・図書室・第一学習センター ・タブレット端末等 ・ハーリー動画・発問「本ハーリーのタイムや漕ぎ数を数えてみよう。」 ・青年会のプール練習の手法を真似る、エークを33本レンタルして疑似体験
⑪ ⑫ ⑬ 整理する	○ジャムボードの使い方を知る。 ○調べたおたからの魅力をジャムボードで整理し、おたからごとに魅力ベスト3を決める。	・Google「ジャムボード」の活用
⑭ ⑮ まとめ	○体験したことや調べたことをもとに、おたからカードに泊地域のおたからの魅力ベスト3をまとめる。 ○児童一人一人がまとめたおたからの魅力を、クラゲチャートを用いて集約しおたからの深い魅力(探究課題に迫る)を全体で共有する。	・ワークシート活用 ・クラゲチャート…仮説1

(2)小単元②「おたからのみ力を発しんしょう!」(15時間)		
探究プロセスと時間	主な学習活動	留意点
⑯ ⑰ ⑱ テーマを決める	○小単元2「おたからのみ力を発しんしょう!」について、単元のねらいを確認する。 ○おたからの魅力を発信するため、学習の見通しをもって自ら計画を立てる。 ○自分(やグループ)で決めた課題を解決するために、方法や目的・対象を考えながら、あらためて必要な情報の収集や整理・分析、まとめ・表現について考え、単元の計画②を立てる。	・プロセスの提示…仮説2 ・前単元成果物の提示…仮説1 ・単元構成表の活用…仮説1 ・ワークシート①②の活用…仮説2 ・自分のよさや他教科の学びを生かす…仮説2 ・発表…仮説2

(10 時間)

○児童が立てた計画にもとづき、必要な情報を集めたり、整理分析したり、まとめたりして発表する探究的な学習に取り組み、泊の魅力それぞれの相手に、それぞれの方法で発信する。

※予想される児童の反応

相手

- ・両親
- ・近所の人
- ・友だち
- ・祖父母
- ・下級生
- ・観光客

方法

- ・新聞
- ・作文
- ・手紙
- ・ポスター
- ・小物作り
- ・スライド

理由

- ・県外出身の〇〇に魅力を伝えたいから
- ・観光客が増えて欲しいから 等

○これまでの学習を振り返り、地域と自分との関わりについて考え、まとめる。

- ・探究的な学びの良さに気付かせる
- ・探究課題に自分の生き方を関連付けて振り返らせる。

⑬
⑭
⑮

め
ま
と
⑯

4 本時の学習指導について

(1) 目標 おたからの魅力を発信する魅力・方法・相手について考え、自ら計画を立てることができる。			
(2) 授業仮説 展開において、ワークシートの活用や自分のよさや他教科で学んだことを生かす工夫等を行えば、「発信する魅力・方法・相手とその理由等を自分で考えて決める」ことができるであろう。			
(3) 展開 (17/30 時間目)			
	学習活動	教師の働きかけ(□) 予想される児童生徒の反応(◆)	評価規準 【評価項目】 (評価方法)
導入 5 分	1. 前単元で深めて共有した探究課題の捉えを確認し、あらためて単元の見通しをもつ。	□ クラゲチャートと単元構成表を示し、小単元 2 の目標や時数、自分で計画を立てて学習すること、何のために発信するのかの意義について確認する。 ◆ 深い魅力を発信することが大事だ。	(発表・ビデオ・ワークシート)
展開 ① 20 分	発しんする「み力・方ほう・相手」について考えよう。		【思①】地域の「もの」「こと」「ひと」への関わりを通して感じた関心をもとに課題と目標をつくり、計画を立て、解決の見通しをもっている。
	2. おたからの魅力を「誰に」「どのような自分らしい方法で」発信するのか考え、計画を立てる。 ・ワークシート②「自分のよさを生かそう」・国語の作文単元「私の泊(学校)じまん」の掲示物・道徳の「これが今の私」の成果物等	□ ワークシートを配布する。 □ 自分らしい発表とは、得意なこと活かしたり、挑戦したい気持ちがあったりすることであることを確認する。 ◆ 私は「おたから〇〇」のみ力を、「相手〇〇」に「方法〇〇」で発信したい。 <table><tr><td>相手の例) ・お家の人 ・地域の人 ・観光客等</td><td>方法の例) ・新聞・作文・ポスター・歌 ・クイズ・放送・イラスト・劇 ・コント・動画・紙芝居・工作等</td></tr></table> ◆ 〇〇さんは、絵が得意だから、イラストやポスターはどうか。	
相手の例) ・お家の人 ・地域の人 ・観光客等	方法の例) ・新聞・作文・ポスター・歌 ・クイズ・放送・イラスト・劇 ・コント・動画・紙芝居・工作等		
展開 ② 15 分	3. 自分の計画を発表する。 4. 自分の発表や友だちの意見を聞いて、自分が立てた計画をよりよいものにする。	□ 「なぜ〇〇なの？」と問い返し、児童の考えを揺さぶって深める。 □ どんな理由でもその子なりのものだったら素晴らしいことを確認する。 ◆ 方法の理由は、〇〇が得意だから。 □ 一番大事なものは魅力をしっかりと伝えることで、楽しい活動自体が目的とならないように確認する。	【主②】自分と違う意見や考えの良さを生かしながら協働して学び合おうとしている。
終末 5 分	5. 本時の活動を振り返り、次時への見通しを持つ。	◆ 自分で計画を立てて取り組むから楽しみ。 ◆ 自分は泊大好きになったから、泊好きな人を増やしたい。	【主③】地域との関わりの中で自分にできることを見付けようとしている。

VII 結果と考察

1 作業仮説(1)の結果と考察

小単元①の学んだことをまとめる場において、探究課題を深く捉える指導の工夫を行えば、児童は探究プロセス全体を通して課題意識をもち、自ら考え、主体的に学びに向かうことができるであろう。

【結果】

小単元①「泊のおたからを見つけよう」では、主に「探究課題を捉える力」を育むことを目指した。100%の児童が泊の「人」「もの」「こと」について体験活動や調査活動をもとにテーマを決め、その魅力をベスト3形式でまとめることができた(図7)。



図7 小単元①の成果物「おたからのみかベスト3」の例

次に小単元①の学んだことをまとめる場においてグループでクラゲチャートを用いて、魅力(探究課題)を深く捉え、共有する工夫を行った(図8)。「泊の人のおたからを守るやさしく強い気持ち」「泊の人の絆」「泊の心」など、各グループが探究課題に迫るようなおたからの魅力を捉え共有することができた。

さらに児童一人一人に再度個人用クラゲチャートで探究課題の捉えを深めることを試みたところ、ほとんどの児童が一人一人のテーマに沿った形でおたからの魅力(探究課題)を捉え、深めることができていた(図9)。また、「思考・判断・表現①」の評価について、小単元①終了時には30名中23名がB評価であり、A評価の児童は7名に過ぎなかったが、小単元②終了時には30名中29名がA評価となっていた。

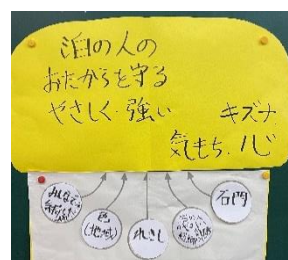
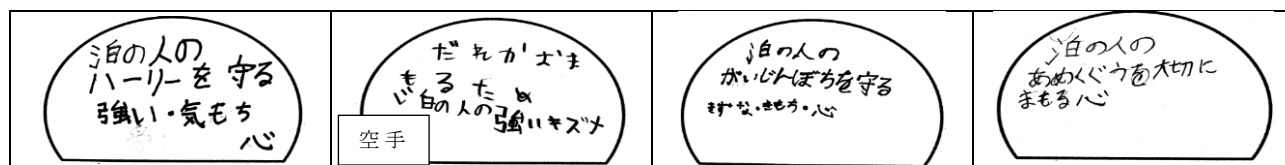


図8 クラゲチャートで魅力の捉えを深める(グループ用)



【考察】

図9 クラゲチャートで魅力の捉えを深める(個人用)の例

小単元①第13時の段階で、100%の児童が発信する「おたから」を決め、その魅力を図7のように3つまとめることができていたことから、児童は探究プロセス全体を通して「課題意識をもつ」ことができていたと考えられる。小単元①第15時の単元のまとめでは、クラゲチャートを活用して魅力(探究課題)の捉えを深める場面において、グループで意見を共有し、特に泊地域の「人」の部分に込められた泊の人の気持ちや願いが大事だと、多くの児童が気づくことができた。図9のように2回目の個人用クラゲチャートでは、一人一人のテーマに沿った魅力(探究課題)の捉えの深まりが見られた。

「思考・判断・表現①」の評価については、B基準は表3の通りであり、A基準は「①地域の『もの』『こと』『人』への関わりを通して感じた関心をもとに、探究課題に迫るような課題と目標をつくり、計画を立て、解決の見通しをもっている。」という破線の文言を設定したが、30名中29名がA評価となっていた。これは児童が大きな課題を意識しながら自分の小さな課題を設定するという「課題意識をもつ」姿であり、同時にそれは本研究で育成を目指す「自ら考え、主体的に学びに向かう力」の1つである「ア 探究課題を捉える力」が育まれたことを意味すると考える。30時間の1単元より、15時間の小単元2つにして発展的にくりかえすことは、児童が探究課題を捉えるという点で非常に有効であった。

2 作業仮説(2)の結果と考察

小単元②の「課題の設定」において、探究課題の解決へ見通しをもたせ、自ら学習の計画を立てさせる指導の工夫を行えば、児童は課題意識をもち、自ら考え、主体的に学びに向かう力が育まれるであろう。

【結果】

小単元②の「課題の設定」において見通しをもつことについて、全ての児童が図10のA児のように個人用単元構成表に毎時間のめあてとプロセスを結び付け記入することができた。

自ら学習の計画を立てる工夫について、小単元②の第2時(17/30時)に検証授業を行い、「発信する魅力・方法・相手とその理由」を児童が自ら考えて学習の計画を立てる活動に取り組んだ。

最初に「ワークシート①(図3)」をもとに考えさせたが、部分的に書けた児童はいたものの、全てを決めて書けた児童はいなかった。そこで自分の得意なことや、他の教科で学んだことを生かす視点をもたせ、3つの手立てを行うことで、100%の児童が「発信する魅力・方法・相手とその理由」をワークシートに書くことができた。行った手立ての具体と授業後のアンケートで児童が手立て毎に「計画を立てるヒントになった」と感じた割合は表6、検証授業で児童が自ら考えた「発信する魅力・方法・相手とその理由」は表7の通りである。

また単元後に行った、探究プロセスのそれぞれの過程に自ら考え、主体的に「取り組んで

②おたからの(みか)を(発信)しよう！ 5つのプロセス

名前	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
時間	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
プロセス	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう	学習のめあてやないよう

図10 A児の個人用単元構成表

表6 手立て毎にヒントになったと感じた児童の割合

手立て	ヒントになった 感じた児童の割合
手立て1：国語作文単元掲示物 「私の泊(学校)じまん」(図5)	66.6%
手立て2：道徳成果物 「これが今の私」(図6)	63.3%
手立て3：ワークシート② 「自分のよさを生かそう」(図7)	23.3%

表7 児童が自ら考えた発信する魅力・方法・相手と理由

魅力	・ハーリー(18人) ・崇元寺(5人) ・外人墓地(2人) ・泊高橋(1人) ・天久宮(1人) ・新屋敷公園(1人) ・首里城(2人)
方法	他教科の学びを生かしたと思われる例 ・作文 ・新聞 ・スピーチ ・手紙 自分の得意を生かしたと思われる例 ・漫画 ・ポスター ・折り紙 ・絵と文 ・パソコン ・動画 ・本作り ・プログラミング ・言葉と写真
相手	・お母さん(9人) ・お父さん(2人) ・家族(7人) ・弟(1人) ・祖父母(1人) ・いとこ(1人) ・全世界の人(1人) ・友だち(3人) ・兄弟(1人) ・天久宮にくる参拝客(1人)
理由	・県外(出身)の親だからハーリーの心をしてほしい ・受験で泊の心を忘れていたから ・塾が同じで学校が違う友だちに知って欲しい ・仕事でハーリーにあまり行かないから ・全世界の人に泊を知ってもらいたい ・お父さんが本ハーリーに出たから聞いて欲しい

いる」「どちらかといえば取り組んでいる」と肯定的に答えた児童の割合のアンケート結果を単元前後で比較した結果は表 8 となった。

【考察】

小単元②「おたからのみ力を発しんしょう」において見通しをもつことについて、全ての児童が図 10 の A 児のように個人用単元構成表に毎時間のめあてとプロセスを結び付け記入することができたことから、児童は「見通しをもつ」ことができたと考える。

また第 2 時の検証授業においては、表 6 のような教師の手立てをヒントにしながら、表 7 のように自ら「発信する魅力・方法・相手とその理由」を考え、全児童がワークシートに書くことができたことから、「自ら考え計画を立てる」こともできたと捉える。

特に児童が「自ら計画を立てる」際に助けとなっていたのが、表 6 のように、「他教科で学んだことを生かす関連付け」の視点であった。今回は国語と道徳のみの関連付けであったが、年間を通して総合的・横断的なカリキュラムマネジメントをすれば、より効果的であると考えられる。反面、「自分の良さをいかす」視点との関連付けは低調であったことから、3 年生の発達段階として、自分を客観的にみることや、それを目の前の学習課題に結び付けることの難しさに課題が残ったと考える。

また表 8 から、1 学期の総合に比べ、主体的に学びに向かう児童の姿が探究プロセスの最後まで持続されたことが伺えた。これは、児童が自ら考え、主体的に学習に向かう力が高まったこと以外の何物でもないと考える。

以上のことから、小単元②の「課題の設定」において、探究課題の解決へ見通しをもたせ、自ら学習の計画を立てさせることで、自ら考え、主体的に学びに向かう力が育まれたと考える。

表 8 探究プロセスの 4 つの過程に主体的に取り組んでいるか

	単元前	単元後
①課題の設定	96.3%	100%
②情報の収集	86.3%	96.7%
③整理分析	76.6%	96.7%
④まとめ・表現	70.0%	90%

Ⅷ 成果と課題

1 成果

- (1) 探究課題を深く捉えさせ、探究プロセスを発展的に繰り返すことで、自ら考え、主体的に学びに向かう児童を育むことができた。
- (2) 学習に見通しをもたせた上で、教師が学習の主導権を児童に受け渡し、児童自ら計画を立てさせ学習に取り組ませることで、自ら考え、主体的に学習に向かう児童を育むことができた。

2 課題

本研究においてクラスの全児童が自ら計画を立てることができたが、一部の児童にとっては総合的な学習の時間に探究する課題として熱中するまでには至らない児童も見られたことから、より個に応じた支援の在り方が課題と感じた。

《主な参考文献》

- 『小学校学習指導要領《解説》総合的な学習の時間編』 文部科学省 日本文教出版 2018
『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』文部科学省 日本文教出版 2021
『主体的な学習とはーそもそも論から「主体的・対話的で深い学び」までー』溝上慎一
(溝上慎一 HP) 2019