

小 学 校

平成26年度

教育研究員研究報告書

総合的な学習の時間

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究のねらい	1
III	研究の仮説	1
IV	研究構想図	2
V	研究の方法	3
VI	研究の内容	3
1	基礎研究	3
(1)	「課題」の捉え方	
(2)	「課題を自分のこととして捉え、探究する」の捉え方	
2	調査研究	4
(1)	調査のねらい	
(2)	調査項目と内容	
(3)	調査概要	
(4)	調査結果と考察	
3	授業研究	7
(1)	自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫	
(2)	他者と協同する場面の設定	
4	評価の観点の設定	11
5	実践事例	12
VII	研究の成果と課題	24

< 研究主題 >

児童が課題を自分のこととして捉え、探究する単元計画の工夫

I 研究主題設定の理由

激しく変化していく社会では、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力や、よりよい解決に向けて自らがもっている知識や技能を活用する力が必要とされている。これらの力を学校教育で育むことが求められており、そのためには、児童の主体的な問題の解決を目指して、探究的に学ぶことをねらいとしている総合的な学習の時間の充実が不可欠である。

しかし、学校現場において、総合的な学習の時間の趣旨・理念が必ずしも十分に達成されていないという状況がある。その例として、本部会が行った調査研究において、児童の学習が調べ学習や体験活動のみで終わってしまい、探究的な学習になっていないという事例が多く見られた。また、教師が探究的な学習を実現する単元計画の組み立て方や課題のもたせ方に難しさや苦手意識を感じる傾向があることも浮かび上がった。

そこで、本部会では、研究主題を「児童が課題を自分のこととして捉え、探究する単元計画の工夫」と設定し、児童が探究的な学習に取り組むためにはどのような単元計画の工夫が必要なのかについて研究を行うこととした。

児童の学習を探究的なものにするためには、児童が課題を自分のこととして捉えることが不可欠である。児童が自ら設定した学習課題や学習対象を、自分と切り離して見たり扱ったりするのではなく、自分や自分の生活とのかかわりの中で捉え、考えることは、「なぜこのようになっているのだろうか。」「これを解決するために、これに取り組みたい。」等、より明確な課題設定につながり、その後の探究活動を持続させる原動力となるからである。

また、児童が、課題を自分のこととして捉えられるように、特に、次の2点に着目した。第一は、これまでの児童の考えと学習対象の間にある「ずれ」を感じさせる場面の設定、第二は、他者と協同して課題解決を図る場面の設定である。これらを単元計画に意図的・計画的に位置付けることが有効と考え、その具体的な指導方法や単元計画の在り方を検証し、提案することとした。

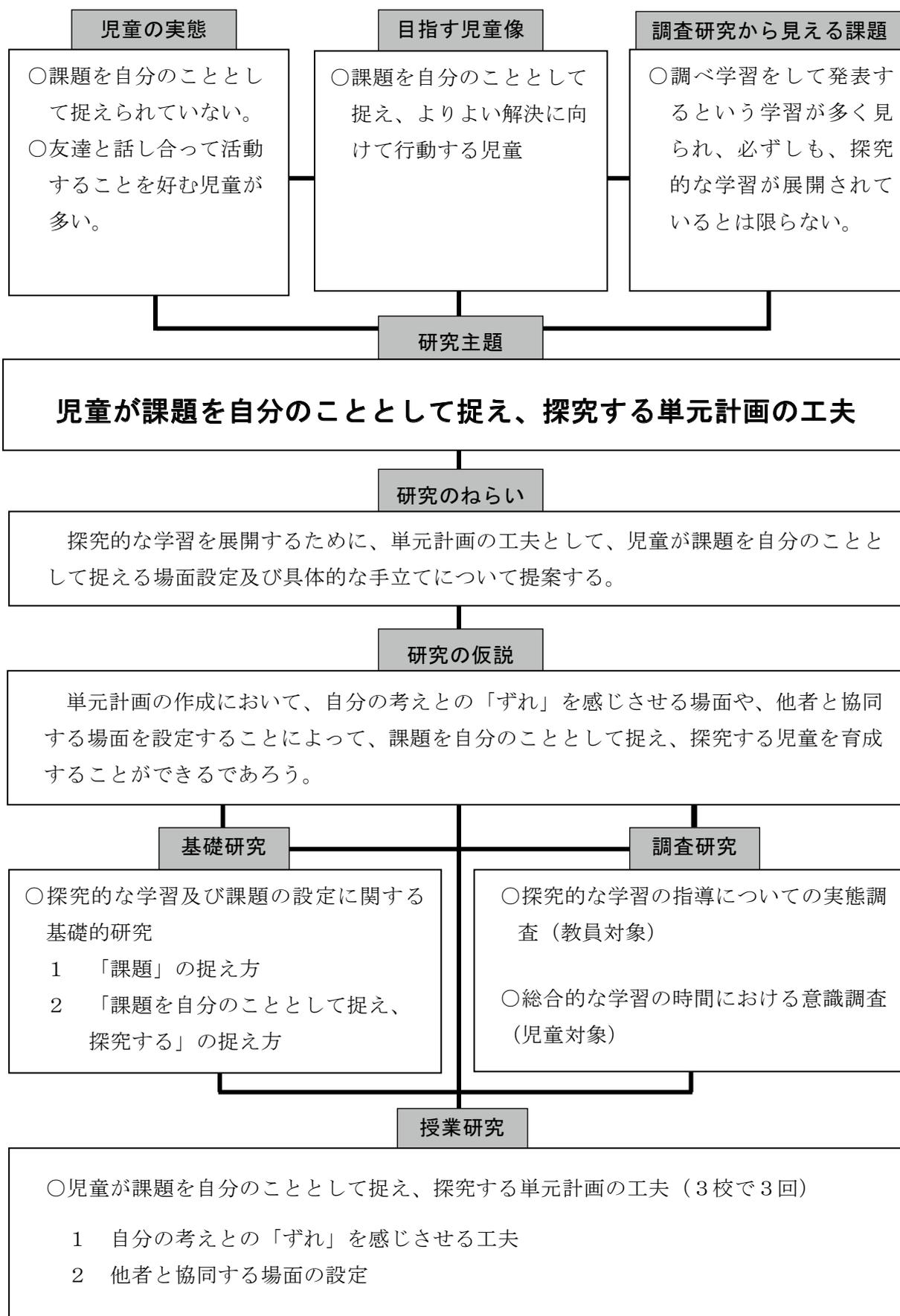
II 研究のねらい

探究的な学習を展開するために、単元計画の工夫として、児童が課題を自分のこととして捉える場面設定及び具体的な手立てについて提案する。

III 研究の仮説

単元計画の作成において、自分の考えとの「ずれ」を感じさせる場面や、他者と協同する場面を設定することによって、課題を自分のこととして捉え、探究する児童を育成することができるであろう。

IV 研究構想図



V 研究の方法

1 基礎研究	2 調査研究	3 授業研究
○研究主題に関する基礎的研究 1 「課題」の捉え方 2 「課題を自分のこととして捉え、探究する」の捉え方	○探究的な学習の指導についての実態調査（教員対象） ○総合的な学習の時間における意識調査（児童対象）	○児童が課題を自分のこととして捉え、探究する単元計画の工夫 1 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫 2 他者と協同する場面の設定

VI 研究の内容

1 基礎研究

本部会では、以下の2つの視点に着目し、基礎研究を行った。

(1) 「課題」の捉え方

「課題」とは、児童が「なぜそうなるのか知りたい。」「これを解決するために、これをやってみたい。」等と考え、自らつくり出していくものであると捉えた。さらに、学習単元のはじめに設定する「課題」はもとより、児童が、探究の過程を繰り返す中で新たに見付ける「課題」も含まれている。

例えば、児童が車いすバスケットボールの選手と交流する学習において、「○○さんは、どのような努力をされているのか。」「どんな願いをもっているのか。」等の課題が生まれる。インタビューをして調べたり、体験から感じたことを話し合い、互いの考えを比較したりすることを通して、「障害のある方々との関わりにおいて、自分たちにできることは何か。」等の課題が生まれ、また次の探究へとつながっていく。

このように、児童が単元のはじめに設定した課題が、探究の過程が繰り返される中で、より深まりのある課題になっていくことが重要であると考えた。

(2) 「課題を自分のこととして捉え、探究する」の捉え方

「課題を自分のこととして捉え、探究する」とは、児童が学習対象を自分や自分の生活との関わりの中で捉え、「自分がこれを解決したい」「自分がこれを解決しなければならない」という思いをもって、課題解決に向けて取り組むことであると捉えた。

本部会では、「課題を自分のこととして捉える」ことを重視している。これは、自分や自分の日常生活とのかかわりの中で捉え、考えるということや、人や社会、自然をそれぞれがつながり合い関係し合うものとして捉え、認識しようとするものである。本部会では、児童が、自身、他者、社会、自然等を関係付け、具体的に認識できるようになることを目指している。

例えば、「米」をテーマとした学習においては、児童は、種もみから自分たちの手で育てる体験を通して、育てる喜びや難しさを感じながら、おいしい米を作るには土づくりや肥料、農薬をどうするか等といった課題を設定し、その解決を目指して様々な調査活動を展

開する。その際、教師が、生産者の立場から米の生産について考える場や、主食である米と自身との関わりについて見つめる場を設定することによって、育て方についての探究から、米の生産・流通と自身の食生活との関わり等についての探究へと課題が深まっていく。この深まりにより、児童は、自分たちの生活を支えている人々との関わりに気づきながら、収穫の喜びを、お世話になった方々と共有するための方策を考えたり、日常生活の中で自身の健康に向けた取組を実践したりする。

このように、児童が、自身と他者や社会、自然等はそれぞれどのような関係にあるのかを認識し、その中で自分に何ができるのかを考え、課題を設定し、探究できるような場を設けることが重要である。

2 調査研究

(1) 調査のねらい

本研究では、教員対象と児童対象の2つの調査を行った。教員を対象とした実態調査では、研究の視点をつかむことをねらいとした。また、児童を対象とした意識調査では、児童の実態を把握するとともに、目指す児童像を明らかにすることをねらいとした。

(2) 調査項目と内容

① 総合的な学習の時間に関する実態調査（教員対象）

総合的な学習の時間の指導において、「難しいと感じていること」、「これまでに実践してきたこと」について、具体的な質問項目を設定し、調査した。

② 総合的な学習の時間に関する意識調査（児童対象）

総合的な学習の時間において、児童がどのような活動を楽しんでいるのかについて、具体的な質問項目を設定し、調査した。

(3) 調査概要

	① 総合的な学習の時間に関する実態調査（教員対象）	② 総合的な学習の時間に関する意識調査（児童対象）
調査期間	平成 26 年 10 月	平成 26 年 7 月
調査対象	都内小学校 6 校の教員 (本部会部員所属校)	都内小学校 6 校の児童 (本部会部員所属校)
調査方法	質問紙法による選択肢法	質問紙法による選択肢法
サンプル数	91 名	184 名 (6 年生 155 名 5 年生 29 名)

(4) 調査結果と考察

① 探究的な学習の指導に関する実態調査（教員対象）

まず、教員が総合的な学習の時間を展開していく上で、教師はどのような点に難しさを感じているのか、その要因は何か、どのような実態があるのかを探るため、次の設問、選択肢について、アンケート調査を行った。

【質問1】総合的な学習の時間を展開していく上で、どのような点に難しさを感じますか。
(複数回答可)

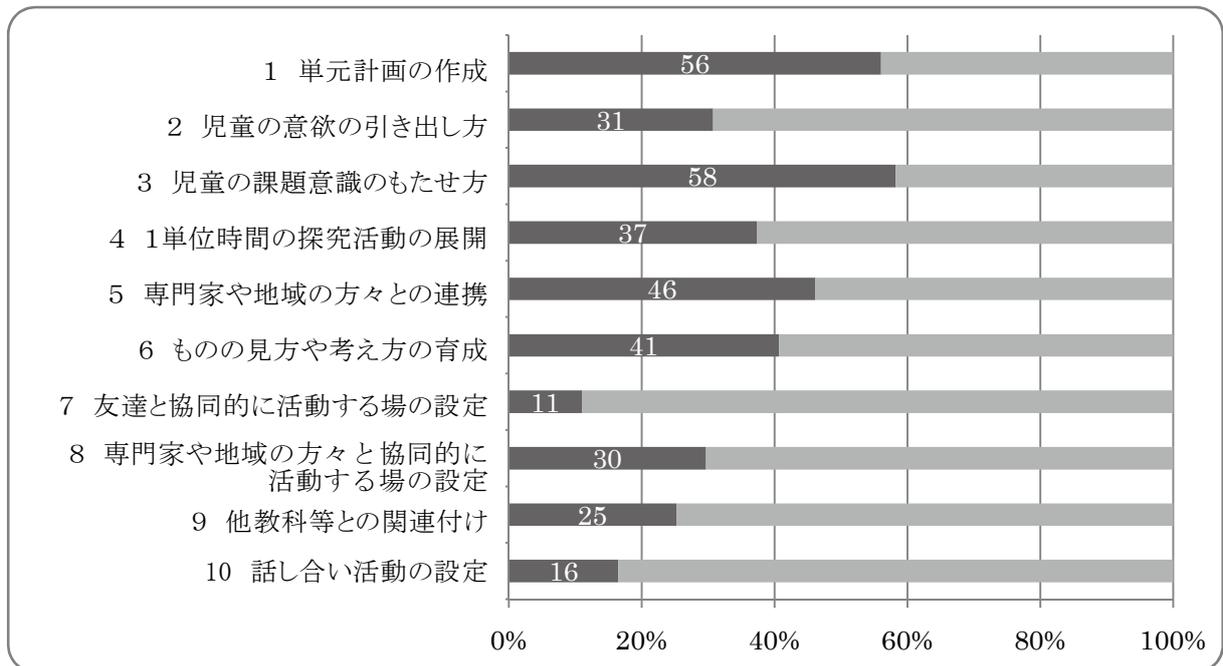


図1 総合的な学習の時間を展開していく上で、難しさを感じる点

図1から、58%の教員が「児童の課題意識のもたせ方」について、56%の教員が「単元計画の作成」に難しさを感じていることが分かった。

次に、教員が総合的な学習の時間においてどのような授業を行っているのか、その実態を探るため、次の質問、選択肢についてアンケート調査を行った。

【質問2】総合的な学習の時間で、これまで実践してきたことは何ですか。(複数回答可)

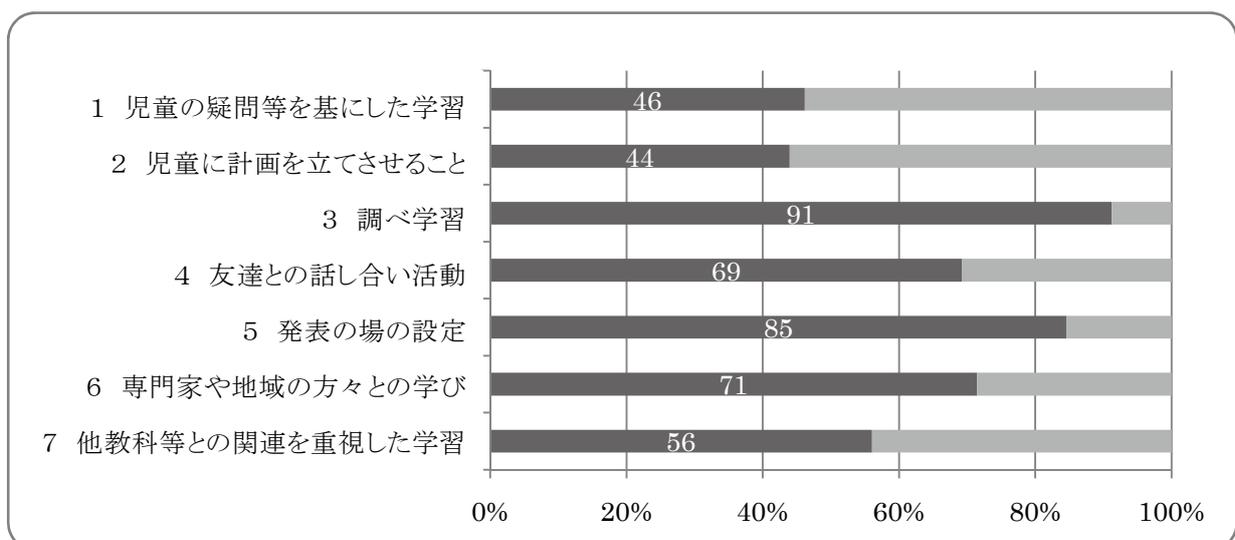


図2 総合的な学習の時間で、これまで実践してきたこと

図2から、「3 調べ学習」では91%、「5 発表の場の設定」では85%の教員が「実践している」と回答している。これに対して、「1 児童の疑問等を基にした学習」や「2 児童に計画を立てさせること」に関しては、「実践している」という回答は、どちらも4割程度であった。これらのことから、教員は、総合的な学習の時間の学習過程の中に「調べ学習」や「発表の場」は多く設定しているが、児童が自ら課題意識をもって意欲的に探究するような学習活動はあまり位置付けられていないという実態が分かる。

そこで、本部会が、探究的な学習を展開するために必要な単元計画の工夫や、児童が課題を自分のこととして捉えるための手立てについて研究し、提案していくことは、総合的な学習の時間を充実させるために非常に有効であると考えられる。

② 総合的な学習の時間に関する意識調査（児童対象）

総合的な学習の時間における児童の実態と目指す児童像を明らかにするため、児童がどのようなことを楽しいと感じているのかについて調査を行った。

【質問】総合的な学習の時間で、楽しいと感じることは何ですか。（複数回答可）

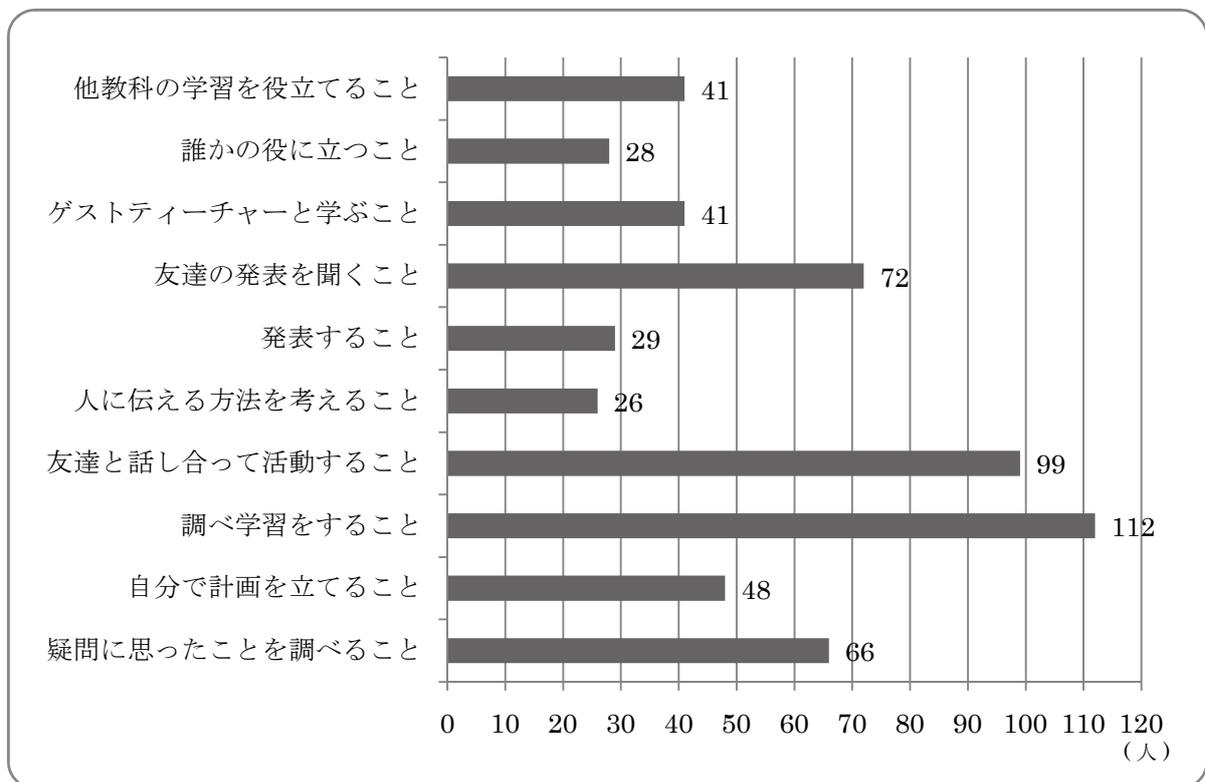


図3 総合的な学習の時間で楽しいと感じること

図3から、「調べ学習をすること」が112人、「友達と話し合って活動すること」が99人となっており、楽しさを感じている児童が多いことが分かる。前述した教員対象の調査「質問2」の結果から、総合的な学習の時間では「調べ学習」と「発表の場の設定」が多く実践されていることが分かっている。「調べ学習」については、教員対象の調査結果と児童対象の調査結果は、おおむね一致している。

それに対して、「人に伝える方法を考えること」は26人、「発表すること」は29人となっており、他の項目と比較して、楽しいと感じている児童は少ないことが分かった。また、「ゲストティーチャーと学ぶこと」「誰かの役に立つこと」の項目について、楽しいと感じている児童が少ないことも着目すべき事項である。ゲストティーチャー等の他者との関わりを通して、事象に対する見方や考え方を深めるとともに、他者と協同して課題を解決することができるようにしていく必要がある。

以上のことから、目指す児童像を「課題を自分のこととして捉え、よりよい解決に向けて行動する児童」として、研究を行うこととした。

3 授業研究

本部会では、児童が課題を自分のこととして捉え、探究できるようにするための工夫として、①自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫、②他者と協同する場面の設定の2点に着目し、これらを単元計画に位置付ける際の指導の工夫について研究を行った（図4）。

(1) 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫

総合的な学習の時間においては、児童自ら課題意識をもち、その課題を自分のこととして捉え、その意識が連続、発展することが不可欠である。主体的で粘り強い問題の解決や探究活動を生み出すには、その出発点である児童の関心や疑問が、本人にとって切実なものであることが重要である。本部会では、単元計画の作成において、課題設定の過程に、児童に自分の考えとの「ずれ」を感じさせる、教師の意図的な働きかけを位置付けることが大切だと考えた。ここで言う「ずれ」とは次のようなことである。

- ・現状と理想の姿との違い
- ・理想に近づくことへの憧れ、可能性、難しさ
- ・自分が当たり前と思っていたことが当たり前でないことに気付くことによる驚きや矛盾
- ・自分の考えや意見と、他者の考えや意見との比較

自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫の具体的な手立てとしての例を以下に挙げる。

① ゲストティーチャーの活用

児童が今までもっていた認識や、単元の中で調べてきたこと、考えてきたことと、ゲストティーチャーの話との間に「ずれ」を感じさせることができるような場面を設定する。その際には、単元計画の作成時に、ゲストティーチャーの話が児童の考えにどのような影響を与えるか考え、どのタイミングで誰にどのように出会わせるのが効果的かを検討する。また、ゲストティーチャーと入念な打ち合わせをすることが重要である。例えば、「地域の川をきれいにするために何ができるか考える学習」では、川の様子を知るために、専門家の方にアドバイスいただきながら調査を行うことで、現在の川は汚れていることに気付く。その後、ゲストティーチャーから、以前は現在の川の様子とは異なり、泳げるほど

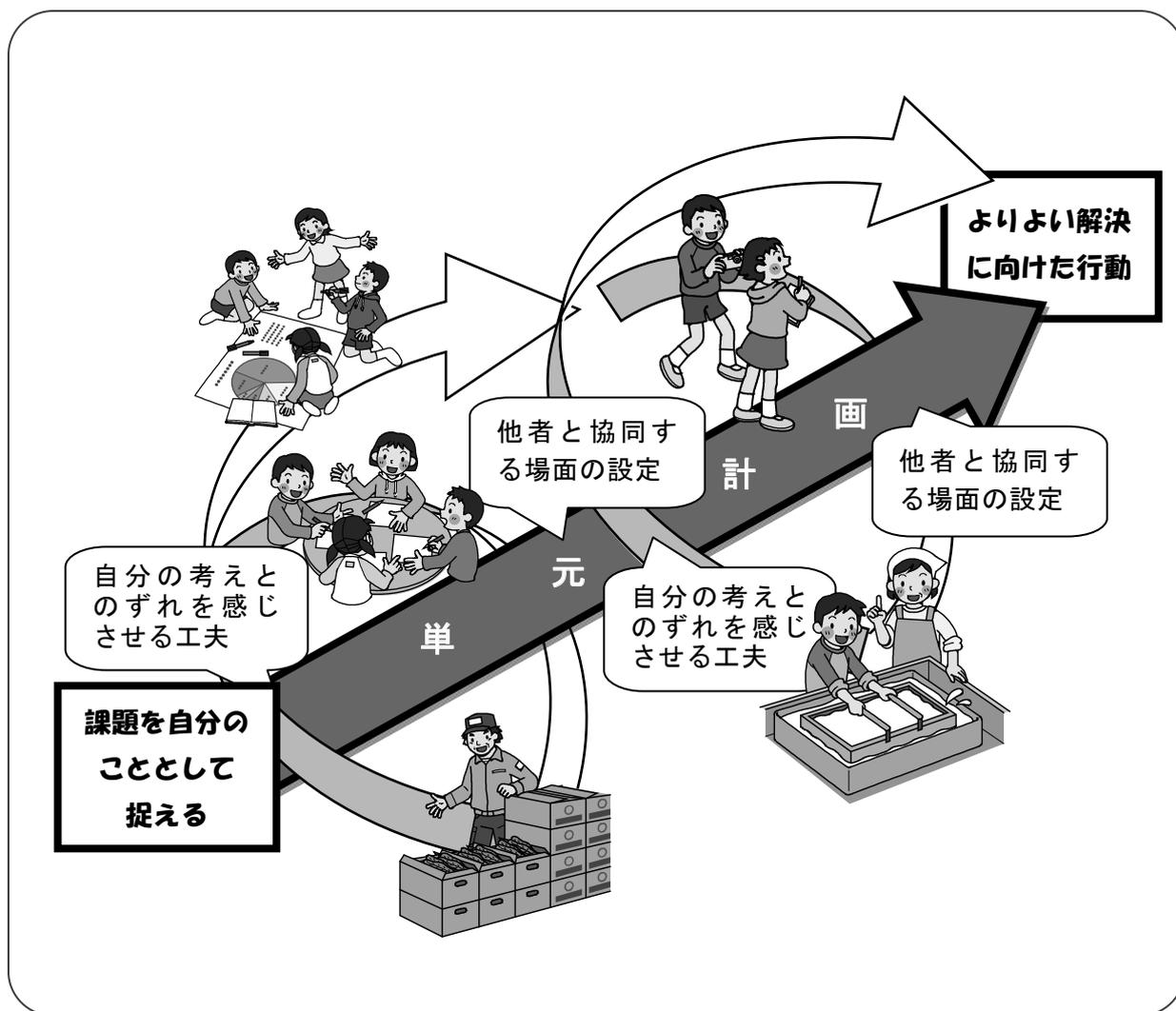


図4 児童が課題を自分のこととして捉え、探究する単元計画の工夫

きれいだったという話を聞くことで、児童は、「川を昔のようにきれいにするにはどうしたらよいか。」「なぜこんなに汚くなってしまったのだろう。」と川に対する思いをもつようになる。

② 体験活動の導入

抱いていたイメージと現実に「ずれ」を感じることができるような体験活動を行う。その際、教師は、児童の実態を把握し、体験活動を単元の中に効果的に位置付けることが重要である。例えば、「米づくりをしよう」という単元であれば、児童は米を育てるために、どのような過程が必要なのか、立派な米を育てるには、肥料、農薬をどのようにしたらよいか等の課題を設定し、探究していく。しかし、実際の米づくりにおいては、思うように稲が育たない等、児童の予想とは異なる事態が発生する。ここで感じる理想と現実との「ずれ」は、児童に「なんとかしたい」という思いを抱かせ、「思うように育たない原因は何か」「どのように対処したらよいか」「対処の方法はどうしたら分かるか」等、新たな課題設定へとつながっていく。

③ 資料の活用

児童の予想に反するデータやテキストなどの資料を活用することで、関心や疑問をもたせる。その際に教師は、児童の認識を把握し資料提示をすることが重要である。さらに資料提示の仕方を工夫したり、予想に反していることが視覚的に分かりやすい資料を選んだりするとより効果的である。例えば、「自分たちの消費生活と資源やエネルギー問題について調べる学習」では、化石燃料が私達の生活に欠かせないものであるが、その資源が枯渇しているという事実を知らせる。児童が資源やエネルギー支えられた消費生活について学習した後、家族が物を買う時に大切にしていることを調べるアンケートをとる。その結果から、資源やエネルギーを意識して物を購入している人が予想よりも少ないという事実を知る。そうすることで、家族にも資源やエネルギーを考えた消費生活の大切さを伝えたいという思いが高まる。

④ 自分と友達の考えを比較する活動

課題への認識を深める場面や物事の判断をするような場面では、自分と他者との考えを比較する活動を行う。その際は、K J 法的手法やウェビングなどの思考ツールを活用して、児童が互いの考えを伝え合ったり、話し合ったりする場面を設定し、異なる考えとの「ずれ」を認識しやすくする。思考ツールには様々なものがあるが、学習活動の目的に応じて適したものを選択する必要がある。例えば、「自宅の部屋で緊急地震速報を聞いたとき、どのような待避行動をとるか話し合う活動」では、児童が互いの考えをK J 法的手法で整理しながら話し合うことで、自分だけでは気付かなかった、地震によって起こる身の危険に気付く。さらにそこからより安全に対処するにはどうすればよいか考えることができる。

(2) 他者と協同する場面の設定

児童が課題を自分のこととして捉え、探究するためには、地域の方や専門家等との意見交換や交流活動等、他者と協同する場面を単元計画に適切に位置付けることが大切である。なぜなら、協同して取り組む学習活動では、「なぜその課題を追究してきたのか（目的）」「これを追究して何を明らかにしようとしているのか（内容）」「どのような方法で追究すべきなのか（方法）」などの点が繰り返し問われることになり、児童は自らの学習を振り返り、追究している課題の価値を確認しながら学習を進めることになるからである。児童は、他者との関わりを通して、事象に対する見方や考え方を深めることができる。

本部会では、他者を以下のように捉え、単元計画に応じて、適切な他者を選び、協同する場面を設定することとした。

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------|
| <input type="radio"/> 共に学習を進めるグループ | <input type="radio"/> 学級全体 |
| <input type="radio"/> 他の学級 | <input type="radio"/> 学校全体 |
| <input type="radio"/> 地域の人々 | <input type="radio"/> 専門家 |
| <input type="radio"/> 価値を共有する仲間 | <input type="radio"/> 異なる立場の人々等 |

また、小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編には、他者と協同して取り組む学習活動において想定できる場面として、「多様な情報を活用して協同的に学ぶ」、「異なる視点から考え協同的に学ぶ」、「力を合わせたり交流したりして協同的に学ぶ」の3点が挙げられている。単元計画の中に、多様な他者と協同する場面を効果的に設定するためには、探究のプロセスそれぞれにおいて、具体的にどのような学習活動が考えられるのか、前述の3つの場面ごとに以下のように考察し、表にまとめた。

	「課題の設定」	「情報の収集」「整理・分析」	「まとめ・表現」
ア 多様な情報を活用する	体験活動や専門家による話から得た多くの情報を出し合い、話し合うことで自分の調べたいことや取り組みたいことが明確になり、課題を自分のこととして、捉えられるようになる。	体験活動や専門家による話から得た多くの情報を出し合い、話し合うことで得る情報が多く、多様なものとなるため探究が深まる。	相手意識や目的意識を明確にしてまとめたり、表現したりすることで、自分自身の考えや新たな課題を自覚することにつながる。
イ 異なる視点から考える	二つの資料を提示することで、資料の違いからその原因を類推するなどして課題を明らかにしていく。また、他者との話し合いの場面を設定することで、問題点の共有化を図ることにもつながる。	収集した情報を比較したり、分類したり、関連付けたりして考える。そうすることで、事象に対する見方や考え方が深まり、探究的な学習が高まっていく。	発表における情報交換により、自分の考えや意見を更新することができ、スパイラルに繰り返されていく探究的な学習につながる。
ウ 力を合わせたり交流したりする	学習過程で、一人ではできなくても集団で取り組むことで実現できるという経験を重視する。力を合わせたり交流したりする場面を設定することで、力を合わせて取り組むことの大切さや地域の社会活動に参画し地域社会に貢献する喜びなどを実感することにつながっていく。ここでは、「グループや集団で学習活動を進める場面」「地域の人や専門家など校外の人と交流する場面」「友達や専門家からの助言や地域の大人からの励ましを受ける場面」と捉えた。		

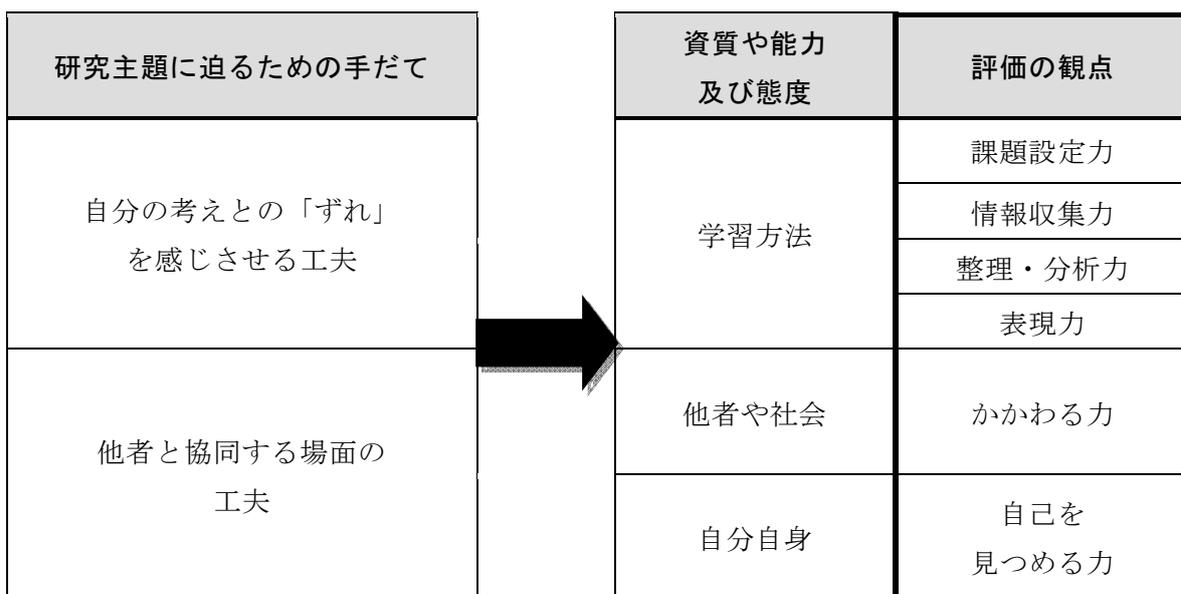
4 評価の観点の設定

総合的な学習の時間においては、観点別の学習状況評価を基本としている。評価の観点については、小学校学習指導要領に示す総合的な学習の時間の目標を踏まえ、各学校において具体的に定めた目標、内容に基づいて定める。観点設定の考え方について、「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（平成22年5月11日）では、次のように例示されている。

- ① 学習指導要領に示された総合的な学習の時間の目標に基づいた観点の設定
- ② 学習指導要領に示された「学習方法に関すること」「自分自身に関すること」「他者や社会とのかかわりに関すること」などの視点を踏まえて設定した資質や能力及び態度に基づいた観点の設定
- ③ 各教科の評価の観点との関連を明確にした観点の設定

本部会では、児童が課題を自分のこととして捉え、探究できるようになることを目指し、単元計画の作成において、自分の考えとの「ずれ」を感じさせる場面や他者と協同する場面を設定することを重視している。これを踏まえ、②の資質や能力及び態度に基づいた観点に特に着目し、評価の観点の設定を行った。

子供たちを目指す児童像に近付けるためには、教師が児童の学習状況からどのような力が身に付いたのかを適切に評価し、その結果の分析を踏まえて、さらに意図的な働きかけをしていくことが必要である。こうした指導と評価の一体化を図るために、以下のような評価の観点を設定した。



5 実践事例

実践事例 1 学習対象を「食をめぐる問題と地域の農業や生産者」とした実践例（第5学年）

1 単元名 「見直そう『食』～米から広がる世界」

2 単元目標と評価

(1) 単元の目標

稲作体験をしたり、米について調べたりする活動を通して、米作りをめぐる問題と自分たちの生活との関わりや、よりよい食生活について考える。

(2) 評価規準

評価の観点	学習方法				他者や社会	自分自身
	課題設定力(課)	情報収集力(情)	整理・分析力(整・分)	表現力(表)	かかわる力(か)	自己を見つめる力(自)
単元の評価規準	(1) 稲作を成功させるために、課題を設定している。	(1) よりよい稲作の方法について調べている。	(1) 稲作について、自分たちでできることを考えている。	(1) 具体的な物を作ったり稲穂の世話をしたりしている。	(1) 地域の人や友達と協力して稲作を進めようとしている。	(1) 稲作を通しての、これまでの活動を振り返っている。
	(2) 収穫祭を成功させるために、課題を設定している。	(2) 収穫祭を行うために必要な情報を調べている。	(2) 「感謝の思いを伝える」ために、情報を整理している。	(2) 収穫祭を開き、他者に感謝の思いを伝えていく。	(2) お世話になった人に感謝の思いを伝えようとしている。	(2) 自分がお世話になった人への感謝の思いをもっている。
	(3) 米のよさや食生活に関する課題を設定している。	(3) 米のよさや食生活に関する問題などについて調べている。	(3) 自分が伝えたいと思うものについて考えている。	(3) 調べたことを、他者に分かりやすくまとめ、伝えていく。	(3) 調べ、まとめたことを分かりやすく伝えようとしている。	(3) これまでの体験を通して自らの成長に気付いている。

3 研究主題に迫るための手だて

(1) 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫

事前の調査により、稲作の経験も知識もない児童たちは、「水さえ入っていれば稲は育つ」というような認識であることが分かった。また、米のよさや現代の食生活がかかえている問題についても、関心が高くないことが分かった。そこで、手入れが行き届かず枯れてしまった稲穂の写真を見せたり、日本の農業が抱える問題について分かる資料を提示したりすることで、「このまま放っておいてはいけない」「お米についてもっと知りたい」という課題意識を抱かせるようにした。

(2) 他者と協同する場面の設定

ゲストティーチャーとして協力いただく地域の方々や、昨年度、稲作体験をしていた6年生等と関わる必要性を感じるような場面を設定した。また、友達と関わりながら、相互に意見交換する場面を設定することにより、収集した情報を整理・分析していく過程において、児童が、事象に対する見方や考え方を深められるようにする。

4 単元指導計画【全50時間】

	探究	主な活動（時間数）	○教師の支援 ☆主題に迫るための手立て	評価規準
おいしいお米を育てよう⑮	課	1 稲作をすることを決定し、稲作をするために必要なことを考え、課題を設定する。③	○「食」がテーマであることを伝え、学校でできる活動について考えられるようにする。	課（1）
	情	2 必要な情報を本やインターネットで調べたり、地域の人に教わったりする。③	☆地域の人と打ち合わせをしておき、児童にとって必要な情報が集まるようにする。	情（1） か（1）
	整	3 集めた情報を分析し、自分たちでできることを見つける。②	○考えが目で見分けるようにするために、思考ツールを紹介する。	整・分（1）
	表	4 実際に稲作を進め、鳥や虫、病気にかからないための工夫を水田に施す。⑦ 5 稲作の楽しさや難しさについて、自分が感じたことをまとめる。	☆資料を提示し、認識と現実の「ずれ」を感じられるようにすることで、「放っておいてはいけない」という思いを引き出す。 ☆児童相互の話し合いにより、よりよい工夫ができるようにする。	表（1） 自（1）
収穫祭をしよう⑯	課	1 収穫した米をどのように食べるのか話し合い、収穫祭を行うことを決める。②	☆感謝の気持ちについて気付かせるために、お世話になった人々の存在を再確認させる。	課（2）
	情	2 収穫祭を行うために必要な情報を収集する。③	○「よりお米のおいしさが分かる方法」という視点を基に調べられるようにする。	情（2）
	整	3 どうすれば、地域の人に、より感謝を伝えることができるのか話し合う。③	☆KJ 法的手法を用いながら話し合いを進められるようにする。	整・分（2）
	表	4 収穫祭の準備を行う。③ 5 地域の人を招き、収穫祭を行う。② 6 米のよさについてまとめる。②	○自分たちで苦勞して作り食べた米について感じたことをまとめさせることで、次時の活動につなげられるようにする。	表（2） か（2） 自（2）
広げよう 日本の「食」⑳	課	1 日本の農業、米作り、食生活に関する問題状況を知る。① 2 「もっと知りたい」と思うことについて課題を設定する。①	☆児童の認識と現実の「ずれ」を感じられるような資料を提示することで、「もっと知りたい」という思いを引き出す。	課（3）
	情	3 自分の課題に合わせて、必要な情報を収集する。⑤	○資料は、児童の課題に応じて十分に用意しておく。	情（3）
	整	4 「誰に伝えるのか」という相手意識をもち、伝えるべき情報やより分かりやすく伝えるための方法について考える。③	☆「誰に伝えるのか」「なぜ伝えるのか」をはっきりさせることで、相手意識を抱かせるようにする。	整・分（3）
	表	5 自分の考えをまとめる。⑤ 6 発表する。② 7 自分の成長について振り返る③	○児童がまとめに使う道具や材料は、十分に用意しておく。 ○自分の成長を振り返らせることで、学習する意味やそのよさに気付かせる。	表（3） か（3） 自（3）

5 単元イメージ

学習事項

- ・ 稲の育て方
- ・ 地域で農業に携わっている人の思いや苦勞
- ・ 友達と協力しながら活動が続けようとする取組や態度
- ・ 米のよさや現代の食生活上の問題

本単元で目指す子供の姿

- ・ 稲作の楽しさや難しさ、お世話になった人々への感謝の思いやお米のよさに気付く子供
- ・ 現代の食生活上の問題に気付き、問題解決に向けて他者と協同しながら活動できる子供
- ・ 自分たちにできることを考え、実行する子供

意欲的に追究する3

お米のよさや自分たちの食生活について調べよう

III 広げよう日本の「食」

新たな課題をつかむ3

日本の「食」について考えよう

考えをまとめ、実行する3

調べたことについて、自分たちの考えをまとめ、周りの人に伝えよう

意欲的に追究する2

収穫祭の内容を考えよう

II 収穫祭をしよう

新たな課題をつかむ2

感謝の思いを伝えるために収穫祭をしよう

考えをまとめ、実行する2

地域の人と一緒に収穫祭をしよう

意欲的に追究する

よりよく育てるための方法を調べよう

I おいしいお米を育てよう

考えをまとめ、実行する

調べた方法を試してみよう。

課題をつかむ

稲作体験をしよう

6 考察

(1) 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫について

A 児は、夏休み後の水田の観察で、苗植え体験をした時よりも草丈が伸びていることや、稲穂になる部分ができているから、すぐにでも収穫ができると考えていた。児童の話し合いで、収穫はまだ先の話であることは分かったが、そのまま放っておいても、時期が来れば収穫できるという考えに変化はなかった。しかし、枯れてしまった稲の



写真や、鳥や虫の被害に遭っている写真を見ることで、そのような事例があることを知った。このことから、「このままではいけない。自分たちが何とかしなくては。」という危機感をもち、課題を自分のこととして捉えることができた。

B 児は、本校で例年 5 年生が稲作を行っていることを知っていたので、「稲作は例年行われていることだから、今年もきっと収穫できるだろう。」という油断があった。しかし、昨年度はねずみや鳥の被害に遭い、非常に少ない収穫高であったことが、6 年生のインタビューで明らかになった。このことから、「ねずみや鳥の対策をしよう。」という課題を設定し、情報収集を始めることとなった。A 児や B 児がこのように課題意識をもつことができた要因として、自らの認識と現実の「ずれ」を感じたということが挙げられる。この「ずれ」によって、このまま放っておいてはいけないという危機感が高まり、自分が何とかしたいという思いを引き出すことができたと考える。

(2) 他者と協同する場面の設定について

C 児は、鳥や虫から稲を守るための方法を調べる中で、天敵であるフクロウの絵を掲示する、という方法を見つけ出した。C 児はすぐに色鉛筆でフクロウの絵を描き、同じ目的で調べ学習をしているグループの友達に見せた。グループ内での話し合いの結果は、「紙に書いただけでは、雨が降ったらぬれてしまう。」というものであった。さらに話し合いを学級全体に広げたところ、「フクロウは夜になると目が光るので、瞳に光る塗料を使ってみてはどうか。」「より目立った方がよいので、色鉛筆よりも絵の具を使った方がよい。」などの意見が出された。C 児のフクロウの絵は、初めに描いたものよりも、より効果が得られるものに仕上がった。



C 児がこのような活動をすることができた理由としては、他者と協同的に関わることができたからであると考えられる。一人では思いつかないことも、グループやクラスで話し合うことでよりよい結果を得ることができる。単元計画においては、特に「情報収集」と「整理・分析」の学習過程の中に、協同的に学習するための手立てを取り入れると、事象に対する見方が広がり、児童の課題意識がより深まると考える。

実践事例 2 学習対象を「地域にある『すてき』な場所・もの・人」とした実践例（第3学年）

1 単元名 「この町の『すてき』見つけ隊」

2 単元の目標と評価

(1) 単元の目標

地域にある「すてき」な場所・もの・人に関心をもち、調査活動や紹介する活動を通して、友達や地域の人等と進んで関わり、自分の思いを表現することができる。また、地域を大切にしている心情を養い、積極的に地域に親しみ、関わろうとする。

(2) 評価規準

評価の観点	学習方法				他者や社会	自分自身
	課題設定力	情報収集力	整理・分析力	表現力	かかわる力	自己を見つめる力
単元の評価規準	町の「すてき」に興味・関心をもち、その中から課題を設定している。	(1) グループの友達と協力して、調べ方や手順を考えている。 (2) グループの友達と協力し、インタビューや写真撮影等の情報収集をしている。	集めた情報を「すてき」という視点をもとに整理している。	調べたことを分かりやすくまとめ、表現している。	(1) 自分から地域の人々に関わろうとしている。 (2) 他の児童と関わりながら活動し、友達のよさからも学んでいる。	(1) 地域のすばらしさに気づき、意欲的に伝えようとしている。 (2) 自分の住んでいる地域に対する思いをもち、地域を大切にしようとしている。

3 研究主題に迫るための手だて

(1) 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫

児童が考える地域の「すてき」だと思える場所・もの・人は、自分が関わりをもっていることに限られ、広がりを見せることは難しい。そこで、保護者や児童館・育成室の先生、近所の人等、自分で考えた人に「すてき」を聞いてくるインタビューをする期間を設定した。また、この地域にずっと住んでいるシニアクラブの方にお話をさせていただき時間を設定した。児童が「すてき」だと思っている場所・もの・人だけではなく、多くの「すてき」があることに気づき、課題に広がりをもたせていく。さらに、課題を設定する前に、グループで話し合う時間を設定した。そうすることで、課題設定に向けて自分の考えとの違いに気付くことができると考えた。また「すてき」がたくさん出ていることから、課題を設定できない児童への支援につながると考えた。

また、課題を設定する前に、様々な方から教えていただいた「すてき」な場所・もの・人を見学するために、校外に出かける時間を設定する。小単元2では、「まちのすてき発見コース」をよりよいものにするために、自分たちが考えたコースを何度か歩く時間を設定し、修正できるようにする。

(2) 他者と協同する場面の設定

保護者やゲストティーチャーを活用する。地域の「すてき」についてより多くの情報を得るために、地域のシニアクラブの方から話を聞く。「すてき」について課題をもって調べていく中でも、かかわりをもてるようにしていく。また、「町のすてき発見コース」をよりよくするために、保護者にアドバイザーと一緒にコースを歩いてもらう。

4 単元指導計画【全31時間】

探究	主な活動（時間数）	○教師の支援 ☆主題に迫るための手だて	評価規準				
町の「すてき」を探そう⑱	課 1 この町で「すてき」だと思っていることを紹介し合う。① □家の人や育成室・児童館の先生、地域の人等にインタビューをして町の「すてき」を集める。 2 シニアクラブ「わらじゅ会」の方から町の「すてき」について話を聞く。② 3 出てきた「すてき」を見るために、町探検に出かける。③ 4 この町の「すてき」な場所・もの・人を5つ選ぶ。① 5 自分が調べたい「すてき」を決める。①	○「場所」に限らず、「もの」「人」にも着目するよう助言する。 ☆家の人等へのインタビューやシニアクラブの方から話を聞く機会を設定し、自分たちが思っている「すてき」の他にもより多くの「すてき」があることに気付けるようにする。 ○児童の「すてき」、インタビューからの「すてき」、シニアクラブの方の「すてき」をそれぞれ地図に示し、出てきた「すてき」を見やすく掲示する。 ○出てきた「すてき」な場所・もの・人を記入した地図を用意して、町探検に行く場所を考える。 ○自分が課題として調べる「すてき」を決める前に、たくさんできた「すてき」な場所・もの・人の情報を整理する時間にする。 ☆多くの「すてき」から、自分と友達が考える「すてき」とは違うことに気付けるようにする。また、課題を絞れない児童が自分のこととして捉えていけるようにする。 ○課題をもって調べた経験が少ないことから、同じ課題をもった児童でグループを作って調べていくようにする。	課 か（1） か（2） 自（2） か（2）				
				情 整 6 課題の「すてき」について調べる。④	○インタビューする際は、何を聞きたいのかを明確にして、インタビュー台本を作成し、自信をもって臨めるようにする。	情（1） （2） か（1） （2）	
				ま 7 調べた「すてき」についてまとめ、発表する。⑥	☆「すてき」として、みんなに伝えたいことは何かを考えるように助言する。 ○まとめ方は、ポスター・紙芝居等選択できるようにする。	整・分 表 自（1）	
				「町のすてき発見コース」を作ろう	課 1 調べてきた町の「すてき」を他の人に教える方法を考える。① 2 「町のすてき発見コース」を考える。④	○1度にくつも教えてあげられるように、コースとして考えることを助言する。 ☆誰に教えてあげたいかを明確にしていく。 ○様々な視点からコースを考えられるように、生活班で活動するようになる。 ○自分たちのコースに愛着がもてるように、コース名も考えさせるようにする。	自（1） （2） 情（1） か（2）
	ま 6 2年生に「町のすてき発見コース」を案内する。② 7 「町のすてき発表会」をする。②	☆実施後に2年生に感想をもらい、自分たちのコースについて振り返れるようにする。 ○広範囲になるので、2回に分けて探検する。 ○学校公開を活用して、保護者や地域の方に「町のすてき発見コース」を紹介できるようにする。	表 自（1） （2） 表 自（1） （2）				

5 単元イメージ

学習事項

- ・地域にある「すてき」な場所・もの・人のもつ特徴
- ・地域にある「すてき」な場所・もの・人の継承に力を注ぐ人々の思い
- ・地域の一員として、地域にある「すてき」な場所・もの・人を守り、受け継ごうとする活動や取組

本単元で目指す子供の姿

- ・「すてき」を見付ける視点が増えた子供
- ・地域がもっと好きになり、もっと「すてき」を見付けたいという意欲をもった子供
- ・様々な人とかかわりながら学び、表現していく子供

新たな課題をつかむ

「すてき」を伝えるために「すてき発見コース」を作ろう

II 「町のすてき発見コース」を作ろう

意欲的に追究する

- 1 「すてき発見コース」を考えよう
- 2 「すてき発見コース」を歩いて、修正しよう

考えをまとめ、表現する

- 1 2年生に「町のすてき発見コース」を案内しよう
- 2 「町のすてき発表会」をしよう

意欲的に追究する

自分が調べたい町の「すてき」について調べよう

I 町の「すてき」を探そう

課題をつかむ

- 1 町の「すてき」の話を聞こう
- 2 町の「すてき」を見に行こう

考えをまとめ、表現する

自分が調べた町に「すてき」をまとめて発表しよう

6 考察

(1) 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫について

町の「すてき」な場所・もの・人について、児童一人一人が考え、紹介し合った。しかし、児童が考える地域の「すてき」だと思ふ場所・もの・人は、自分がかかわりをもっていることに限られ、広がりを見せることは難しかった。そこで、保護者や児童館・育成室の先生、近所の人等にインタビューをする期間を設定した。すると、「すてき」だと思ふ場所・もの・人が同じでも選んだ理由が児童とは異なることがあり、児童の「すてき」の見方に広がりをもたせることができた。さらに、この地域にずっと住んでいるシニアクラブの方にこの町の「すてき」について話をしていただいた。今まで出てきていなかった「すてき」がたくさん紹介され、自分の住んでいる町をより知る機会となった。特に、普段見ている木が、北区に1本しかない「トネリコの木」だということを知り、改めて見に行った児童が多くいた。



このような時間を、課題を決める前に設定したことで、児童は、多くの「すてき」があることに気づき、課題に広がりをもたせることができた。

(2) 他者と協同する場面の設定について

今回の活動の学習対象が地域にある「すてき」な所・もの・人であることから、課題を設定する前から保護者や児童館・育成室の先生、近所の人にインタビューをしたり、シニアクラブの方から話を聞いたりする機会を設定した。シニアクラブの方とのかかわりを活動の前半にもったことで、課題について調べる際に、シニアクラブの方に話を聞きに行く児童が多くいた。



また、「町のすてき発見コース」をよりよくするために、保護者にアドバイザーとして児童と一緒にコースを歩いてもらった。このコースを紹介する相手は2年生であることやアドバイスをする視点等を事前の打ち合わせで伝えた。児童は、アドバイザーからのアドバイスをしっかり受け止め、修正をすることができた。その後、3年生の他のグループに自分たちのコースを紹介しあったが、保護者がアドバイザーとして間に入ったことで、自信をもって、自分たちのコースを紹介し合うことができた。

さらに、課題を設定する前に、グループで話し合う時間を多く設定したことで、課題設定に向けて自分の考えと友達の考えの違いに気付くことができた。課題を設定できない児童にとって、友達の考えを聞きながら自分の考えを整理していく時間にもつながった。

実践事例3 学習対象を「将来への展望とのかかわりで訪ねてみたい人や機関」とした実践例（第6学年）

1 単元名 「将来の夢をつかめ！～夢実現プロジェクト～」

2 単元の目標と評価

(1) 単元の目標

身近な人の生きる姿から、人の生き方について自分なりの見方や考え方をもち、将来の職業や自分の生き方を考えようとする。

(2) 評価規準

評価の観点	学習方法				他者や社会	自分自身
	課題設定力	情報収集力	整理・分析力	表現力	かかわる力	自己を見つめる力
単元の評価規準	「働く」ということや、自分の将来に関心をもち、課題を設定している。	保護者に聞ききたい情報が入手できるような、アンケートを作成している。	集めた情報を「自分の考えとの違い」という視点をもとに整理している。	自分の考えや、友達や保護者の考えを分かりやすくまとめ、表現している。	「働くこと」についての自分の考えを広げたり、深めたりするために、意見を交流する目的を理解し交流している。	「働くこと」についてもっていたイメージや新たに知ったイメージから自分にとっての「働くこと」への理解を深めている。

3 主題に迫るための手だて

(1) 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫

単元計画の課題設定の過程で、児童が自分の「働く」ということへのイメージを出し合う活動を設定するとともに、実際に働いている人の職業観を調査する活動を設定した。児童の最も身近で働いている存在である「保護者」に協力を仰ぎ、自身の仕事に関することや、児童への願いを伝えてもらい、そこから自分の将来や生き方への関心をさらにもたせることができるようにした。自分たちが抱いている「働く」ことへのイメージと、実際に働いている方々が考える「働く」ことの意義を比較し、違いや共通点について考えることで、自分の従来への考えとのずれを感じさせる。そして、「働く」とはどういうことかについて、課題設定ができるようにした。

(2) 他者と協同する場面の設定

実際に社会に出て働いている人だけではなく、これから社会に出る大学生の話聞き、「あの時こうしたから夢がかなった」「自分の夢の実現のために早くから動き出してよかった」というような、自分の夢の実現のために、どのような道りを歩んできたかを伝えてもらい、児童一人一人が自分の将来について自分のこととして考えられるようにする。

また、課題への認識を深める場面や、自分の性格や特性を分析するような場面では、児童が互いの考えを伝え合ったり、話し合ったりする場面を設定する。そうすることで、自分と異なる様々な考えを、知ることができ、事象に対する見方や考え方が深まると考えた。

4 単元指導計画【全35時間】 □時間外扱い

	探究	主な活動（時間数）	○教師の支援 ◇留意点	評価
「働く」とはどういうことだろう⑨	課	○「働く」ということへのイメージをまとめる。 ①（個人）②（グループ）	○イメージをしやすいように、「谷戸二職業体験型テーマパーク」の様子や、その時に書いた意見文を提示する。 ○自分の「働く」像と調べた情報からみんなに伝えたいことは何かを考えるように助言する。	表 か
	情	○保護者へのアンケートを作成する。 ③（グループ）④（全体）	○自分たちのイメージとの違いや、共通点ができるようなアンケートを作成できるように、質問事項を工夫させる。	整・分
	整	○自分の考えと、保護者の考えとの共通点や相違点を分析する。⑤ 身近で働いている人へアンケート調査を実施し、分析する。 ⑥（調査）⑦（分析）	○自分の考えとのずれが明確になるように、思考ツールを用いて、共通点と相違点を分別する。 ○作成したアンケートを用意して、近所の商店街や施設へグループごとに分かれて行動する。	整・分
	ま	○自分が調べたり、考えたりした「働く」イメージについて再構築する。⑧⑨	◇課題設定時に作成したウェビングマップからの変容を中心に考えさせる。	表
「夢実現プロジェクト」をつくらう⑩	課	○「夢実現プロジェクト」の計画を設定する。①	○社会科で活用している歴史年表を用意し、プロジェクトのイメージをもたせる。	課
	情	○自分の興味のある仕事について調べる。 ○自分の良さが生きる職業を調べる。②③④⑤⑥⑦ ○ゲストティーチャーから仕事の内容ややりがいを知る。⑧⑨⑩⑪	○自分のやりたいことが決まっていないうちには、道徳で学習した自分の「良さが生きる仕事について調べさせる。 ◇ゲストティーチャーは事前に打ち合わせを行う。	情 か
	整	○自分の長所や将来やりたいことを調べたことを基にして分析する。 ⑫⑬ ○夢に近づくための計画を立てる。 ⑭⑮	○自分について考えやすいように、観点別に記されたシートを用意しておく。 ○調べたことや聞いたことを適切に活用させるようにする。	自
	ま	○「夢実現プロジェクト」を作成する。	○作成方法は児童に選択させるが、ステップチャートのように、道筋が分かりやすい手法を選択させる。	表
「夢実現プロジェクト」を紹介しよう⑥	課	○これまで考えてきたことや調べたことが伝わる話し方を考える。①	◇国語科での学習を振り返るようにする。	課
	情	○「夢実現プロジェクト」の発表準備をする。②	○自分の思いを伝えるために効果的な手法や、話し方を整理して、発表会に臨ませる。	整・分
	ま	○「夢実現プロジェクト」発表会をする。③④⑤ ○学習の振り返りをする。⑥	○友達の発表を聞くことで、自分の考えを確かめ、新たな価値やものの見方ができることに気付かせる。	表

5 単元イメージ

学習事項

- ・「働く」ことの素晴らしさ
- ・なりたい自分
- ・夢実現プロジェクト

本単元で目指す子供の姿

- ・「自分の将来」について楽しみだと思える子供
- ・「自分の夢」を叶えるために努力をすることができる子供

Ⅲ 「夢実現プロジェクト」を紹介しよう

課題をつかむ

「夢実現プロジェクト」の計画を設定する。

Ⅲ 「夢実現プロジェクト」をつくろう

考えをまとめ表現する

「夢実現プログラム」を作成する

課題をつかむ

- 1 「働く」イメージ像をまとめよう

I 「働く」とはどういうことだろう

考えをまとめ表現する

- 1 自分が調べ、考えた「働く」とはどんなことか紹介しよう

意欲的に追究する

- 1 自分の興味のある仕事や生き方について調べる
- 2 ゲストティーチャーから仕事の内容や、やりがいを知る
- 3 自分の良さや理想の将来について分析する

意欲的に追究する

- 1 自分と保護者の考えを比較しよう
- 2 働く人にも聴いてみよう

6 考察

(1) 自分の考えとの「ずれ」を感じさせる工夫について

自分たちで「働く」というイメージを、前時までにウェビングマップを使って分析をしたところ、多くの児童が「働く」ことに対してマイナスなイメージをもっていることが分かった。その結果をもとに、実際に自分たちの一番身近で働いている存在でもある保護者にアンケートを実施した。アンケート項目も児童が不安に感じている項目について、聞いていることが多く、児童自身、将来への不安を解消したいという思いがこもったアンケートとなった。

そして、保護者から返答されたアンケートを分析してみると、まず驚いていたのが、どのアンケートもびっしり埋め尽くされていたということである。これには、児童も喜びを隠しきれずに、夢中でアンケートを読み始めた。保護者への調査活動により、児童は、予想に反して、ほとんどの保護者が「働く」楽しさを感じながら日々働いていることが分かった。ここで、児童の考えとの「ずれ」が浮き彫りになった。これにより、児童一人一人が、自己の将来に対するこれまでのマイナスな印象から、やや肯定的なものへの変容を図ることができた。



(2) 他者と協同する場面の設定について

本単元では、個人で情報を整理したり、分析したりしたことを4人1組のグループで話し合う場面を多く設定した。グループで学習を進めることにより、児童は自分とは違う考えに気付き、ものの見方や考え方が深まった。また、分析の方法も各グループで考えさせた。

そこで、効果的だったのは、付箋紙とホワイトボードを活用した分析である。自分たちの考えを視覚的に示すことで、情報の共有ができ、追



加・修正も容易にできた。このような思考ツールを活用した整理・分析活動は、総合的な学習の時間に限らず、教科等の学習において、繰り返し経験させる必要がある。

VII 研究の成果と課題

1 研究の成果

(1) 基礎研究

ア 「課題」とは、「児童が、なぜそうなるのか、もっと知りたい、やってみたい、よりよくしてみたいと考え、自らつくり出していくもの」と捉えた。学習単元の始めに設定する「課題」だけでなく、探究の過程を繰り返していく中で生まれる新たな「課題」も含めることが大切であると確信した。

イ 「課題を自分のこととして捉え、探究する」とは、児童が学習対象を自分や自分の生活との関わりの中で捉え、「自分がこれを解決したい」「自分がこれを解決しなければならぬ」という思いをもって、課題解決に向けて取り組むことであると捉えた。児童が、自身と他者や社会、自然等はそれぞれどのような関係にあるのかを認識し、その中で自分に何ができるのかを考え、課題を設定し、探究できるような場を設けることが重要であると考えることができた。

(2) 調査研究

ア 教員対象のアンケート調査の結果から、半数以上の教師が単元計画の作成と課題意識のもたせ方に難しさを感じていることが分かった。児童が課題意識をもてるような手だてを単元計画の中に設定することが必要であることが分かった。

イ 児童を対象に授業実践前に行ったアンケート調査結果から、調べ学習や発表をする活動が好きであると答えた児童が全体の7割であり、これまでの総合的な学習の時間が調べ学習や発表が目的となっている傾向があると捉えることができた。

(3) 授業研究

ア 学習対象とのかかわり方や出会わせ方を工夫したことで、児童が学習対象に対して最初に抱いたイメージとの「ずれ」を感じることができ、課題を自分のこととして捉えることができた。

イ 互いに教え合い学び合う活動や地域の人との意見交換や交流活動等、他者と協同して行う学習活動を取り入れることで、児童が課題とのかかわりをもって活動することができた。それが、課題を自分のこととして捉え、探究することにつながった。

ウ 単元計画の中に、「ずれ」を感じさせる場面と他者と協同する場面を意図的に設定することは、探究的な学習を展開していく上で不可欠であることが分かった。

2 今後の課題

各学校において、年間指導計画はあるが、児童の興味や関心、意欲等の実態や地域との関わりに応じて、柔軟に変えていく必要があると感じた。課題を自分のこととして捉えるための手だてや協同的に学習する場面に重点を置いて単元計画を作成したり、見直したりしていく必要がある。また、児童によって、「ずれ」の感じ方が異なるので、どの場面にどのような「ずれ」を感じさせる手だてを設定するのか、さらに追究していく。

今後は、この研究の成果を自身の授業づくりに生かすとともに、自校における総合的な学習の時間のさらなる充実のために、自身に何ができるかを考え、取り組んでいく。

平成26年度 教育研究員名簿

小学校・総合的な学習の時間

地区	学校名	職名	氏名
江東区	八名川小学校	教諭	鹿野裕美子
北区	神谷小学校	主幹教諭	○栗本 元子
足立区	千寿本町小学校	主任教諭	古谷 理恵
国分寺市	第二小学校	主任教諭	◎齋藤 健太
西東京市	谷戸第二小学校	教諭	阿南 晃介
町田市	町田第一小学校	教諭	関根 史朗

◎世話人 ○副世話人

[担当] 東京都教育庁指導部指導企画課

指導主事 千葉 かおり

平成26年度

教育研究員研究報告書

小学校・総合的な学習の時間

東京都教育委員会印刷物登録

〔平成26年度第186号〕

平成27年3月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課

所在地 東京都新宿区西新宿二丁目8番1号

電話番号 (03) 5320-6849

印刷会社 正和商事株式会社

リサイクル適性[®]

この印刷物は、印刷用の紙へ
リサイクルできます。