平成２４年度教職大学院派遣研修研究報告書

派遣者番号	管２４Ｋ０６	氏　名	保坂　美加子
研究主題 ―副主題―	総合的な学習の時間における「課題の設定」に関する研究		
所属校	江東区立元加賀小学校	派遣先	玉川大学教職大学院

項　目	内　容
Ⅰ　研究の目的	中央教育審議会答申（平成 20 年１月）では、総合的な学習の時間が抱える課題として、学校間での実施状況に大きな開きがあり、本来あるべき学習活動が行われていないことが指摘されている。そこから総合的な学習の時間が目指す授業を実現する難しさを読み取ることができる。 そこで、本研究では、総合的な学習の時間の指導の意義を整理し、指導の在り方を考察することを通して、これらの課題に対する解決の糸口を探ることとした。なお、指導の在り方を考察するに当たって、本研究では、学習指導要領に示された探究的な学習過程のうち､｢課題の設定｣を考察対象とした。
Ⅱ　研究の方法	１　文献研究及び調査 ・実際に指導の経験がある教師（総合的な学習の時間を専門としない）に指導の難しさについてインタビューを行った。 ・調査資料から、教師の指導意識について分析を行った。 ・創設された背景を整理し、総合的な学習の時間の意義を考察した。 ・学習指導案から「課題の設定」における教師の指導意識を分析した。 ・先行研究から、「課題の設定」に必要な要素を探った。 ２　指導の展開モデルの構成 １をもとに、「課題の設定」における指導の展開モデルを構成した。 ３　授業による展開モデルの検証と考察 ２で構成した展開モデルを活用した授業を行い、授業観察、児童のふりかえり、授業者へのインタビュー等からその有効性について考察を行った。
Ⅲ　研究の結果	１　文献研究及び調査から ・「児童の思いを生かそうとするが、それに振り回されて思うように指導ができない。」あるいは、「児童の思いを生かそうとしたつもりだが、教師の押しつけになっていないか。」など、教師へのインタビューから、「課題の設定」に指導の難しさを感じる教師が多いことが分かった。また、調査資料においても、他教科に比べ、指導の難しさを感じている教師が多いことが分かった。 ・「課題の設定」においては、「これから自分はどのような学習に取り組むのか」を理解させる、つまり、学習に対しての構えをもたせることを指導として意識するべきである。 ・課題を児童にもたせるためには、それに必要な情報を児童にきちんともたせることが重要であり、そのことを考えて体験などの活動を「課題の設定」の過程に位置付けていく必要がある。 ２　指導の展開モデルの構成 先行研究をもとに、「情報の収集」「全体課題の確認」「学習課題の検討」「学習課題の決定」という４つのプロセスを設定して指導の展開モデルを構成した。 ３　授業における展開モデルの検証と考察 小学校第３学年の「防災」をテーマとした授業において検証を行った。 ・簡単な作文を書くことも苦手とするＡ児を観察対象とした。自分の考えを進んで書き出したり､身を乗り出して話し合いに加わったりするなど、積極的に活動に関わった。また検証授業後と単元終了後の振り返りの記述を比較すると、43 字→125 字と記述が増え、記述内容も具体的になった。 ・この展開モデルを活用した授業をこの学年を担任する２人の教諭にも行ってもらった。Ａ教諭の授業では、児童から出た意見について十分に話し合いながら､児童の考えを生かした学習課題を設定することができた。授業後のインタビューにおいても、学習課題を決めていくプロセスが見え、児童の考えを生かした学習課題に収束させていくことができたと話

	していた。また、Ｂ教諭は２か月後このテーマで再び授業を行ったところ、とても活発な話し合いが児童の間においてなされたと話していた。「課題の設定」に児童がしっかり関わることが学びの定着につながったと考えられる。 ・展開モデルについては改善の余地は残されたものの、教師がこれを通して授業を俯瞰し、指導のポイントを把握した上で準備をすることで指導にゆとりが生まれ、授業の充実につなげることができると考えられる。
Ⅳ　考察	**１　総合的な学習の時間がもつ今日的意義について** 知識量から活用力重視への学力観の変化を示すものとして創設されたものの、現在においては「知識基盤社会」のもと、学習内容や授業時数の増加の一方、総合的な学習の時間の授業時数は削減された。このことは、再び知識量重視の学力観にゆり戻されようとしていると感じざるをえない。 しかし、かつて知識量が重視された「詰め込み教育」と言われた時期には、落ちこぼれ、校内暴力、登校拒否、学習意欲の減退などの様々な教育問題が引き起こされたことも事実である。今は、学習環境の違いから生じる学力格差を無くすための「ゆとり脱却」とされているが、学習内容や授業時数の増加も能力差などから生じる学力格差を引き起こし、かつて起きた教育問題がまた起こることも考えられる。 総合的な学習の時間は、児童の実態に合わせた指導が重視され、児童一人一人の考えや学びが認められる。このことは、児童に学習のみならず学校生活全体への自信や安心をもたせ、かつて起こったような教育問題やいじめのような今日的な教育問題防止の一端となりうると考えられる。 また、社会や生活の変化によって、教師が指導しなければならない課題や児童にとって学ぶ必要のある課題が新たに生み出されている。しかし、基礎・基本とされる学習内容が増え、その活用力育成まで教科での指導に求められているため、これらの課題を教科の中で扱うことは難しくなっている。だからこそ、このような課題について考え、それに適応する知恵と力を身に付ける場として総合的な学習の時間を機能させることは意義があり、教師はこのような意識をもって指導を行っていくことが必要である。 **２　総合的な学習の時間の指導のあり方について** 教師が総合的な学習の時間の指導を構造的に考えることは、この時間としての学びを保障するためには必要なことである。教科での指導が、教科書に示されたような流れを押さえた上で教材や展開を発展させているように、総合的な学習の時間も指導を構造的に捉え、それを活用したり、発展させたりすることにより、扱うことができる課題のバリエーションもひろがり、まさに教科の枠を超えた課題に取り組むことも可能になると考えられる。しかし、この時間の指導を支えるものは、教育活動全体における教師の指導である。それゆえ、教師自身の指導力を維持、向上させていくことも当然必要となる。 総合的な学習の時間は、教科のように教科書や指導書がなく、目標にある「自ら」「主体的」という言葉により、活動が児童に委ねられ、「学習」ではなく「活動」で終わってしまうことも少なくない。指導を構造化することは、指導を枠にはめてしまうと捉えられがちだが、「総合的な『学習』の時間」としての学びを成立させるために、教師が指導を意識し、授業を展開していく一つの方法として考えてもよいのではないか。