

総合的な学習の時間を充実させる探究的な学習

— 整理・分析を適切に位置付けた学習活動の工夫 —

総合的な学習の時間研究会議

梶 康子¹

山口 敦子²

奥澤 司³

近藤 陽平⁴

要 約

総合的な学習の時間は、「自ら学び自ら考える力」の育成をめざしている。今回の改訂で総則から取り出し新たに章立てされた総合的な学習の時間は、思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」においてますます重要な役割を果たすものである。しかし、現状は、一定の成果は見られるものの、その趣旨・理念が必ずしも十分に達成されていないという課題が明らかになっている。

総合的な学習の時間を充実させるためには、探究的な学習とすることが求められている。本研究会議では、「総合的な学習の時間を充実させる探究的な学習—整理・分析を適切に位置付けた学習活動の工夫—」と、主題・副主題を設定し、児童生徒の「自ら学び自ら考える」姿が顕著に表れる場面として、探究的な学習の「整理・分析」に視点をあて、研究を進めた。

検証授業では、考える活動に有効である思考ツールを取り入れながら、児童生徒が「知りたい」「わかりたい」という課題意識を切実にもって「整理・分析」の活動に取り組むような授業を進めることを試みた。児童生徒は、授業を通して自分たちの考えたことが次の学びにつながるとわかると、考える活動に有用性を感じ、意欲的に学習に取り組むということが見えてきた。

キーワード：探究的な学習活動、整理・分析、考える活動、思考ツール

目 次

| | | | |
|---------------------------------|----|-----------------------------|----|
| I 主題設定の理由 | 62 | 2 授業の実際 | 66 |
| 1 総合的な学習の時間の現状 | 62 | (1) 検証授業1(中学校での実践) | 66 |
| 2 実践から見えてきた課題 | 62 | (2) 検証授業2(小学校での実践) | 68 |
| 3 総合的な学習の時間についての 実態調査 | 63 | III 研究のまとめ | 76 |
| (1) 調査内容 | 63 | 1 研究から見えてきたこと | 76 |
| (2) 調査結果 | 63 | (1) 「整理・分析」を適切に 位置付ける | 76 |
| (3) 考察 | 64 | (2) 総合的な学習の時間に対しての 教師の意識 | 77 |
| II 研究の内容 | 64 | 2 今後の課題 | 77 |
| 1 研究の進め方 | 64 | 参考文献 | 78 |
| (1) 「整理・分析」する学習活動 | 64 | 指導助言者 | 78 |
| (2) 「整理・分析」を適切に 位置付けた学習活動の工夫 | 65 | | |

¹川崎市立西御幸小学校教諭(長期研究員)

²川崎市立橋小学校教諭(研究員)

³川崎市立犬蔵中学校教諭(研究員)

⁴川崎市立東橋中学校教諭(研究員)

I 主題設定の理由

1 総合的な学習の時間の現状

総合的な学習の時間は、平成10年の学習指導要領改訂で創設された新しい学習の時間である。平成14年の学習指導要領全面実施以降、総合的な学習の時間の成果は一部では見られてきたものの「各学校において目標や内容を明確に設定していない、適切な指導が行われず教育効果が十分に上がっていない」¹⁾など、実施に当たっての難しさも指摘されてきた。

今回の改訂では、教育課程における総合的な学習の時間の位置付けを明確にし、各学校における指導の充実を図るため、総則から取り出し新たに章立てされた。総合的な学習の時間の実施状況を見ると、大きな成果を上げている学校がある一方、その趣旨・理念が必ずしも十分に達成されていない状況も見られる。「変化の激しい社会に対応して、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を育てることなどをねらいとすることから、思考力・判断力・表現力等が求められる『知識基盤社会』の時代においてますます重要な役割を果たすもの」²⁾と示されている改善の基本方針は、総合的な学習の時間の趣旨・理念そのものであり、そのためには探究的な学習となるよう充実を図ることが求められている。

2 実践から見えてきた課題

図1は、昨年度、環境問題を柱に筆者が取り組んだ実践³⁾について、単元の時間数の内訳を「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」に分けて示したものである。70時間という長い単元なので、児童の課題意識が高まっていったり高いレベルで持続したりするように体験活動を繰り返し位置付けた。また、体験活動の前には活動のねらいを明確にするために、体験後にはわかったことや気付いたことなどを共有するために話し合い活動を位置付けた。

4つの学習のプロセスについて、それぞれに取り組んだ時間数を比較してみると、体験活動を取り入れた「情報の収集」や「まとめ・表現」に多くの時間が費やされている。児童は、多様な体験活動から様々な情報を得ることはできたが、知り得た多くの情報を整理しきれずに次の活動に進み、結果として、「まとめ・表現」に時間がかかってしまった。目的に応じて「整理・分析」した後に「まとめ・表現」に進んでいけば、自ずと活動が焦点化され活動時間も短くなるであろう。

この実践では、目に見えやすい活動ばかりに意識が向いてしまい、「課題を解決するために必要な情報はどれか。」「どのように整理すればそれがわかるのか。」など、探究的な学習の中で一番時間をかけ、じっくりと取り組みたい「整理・分析」の活動を、適切に位置付けることができていなかった。

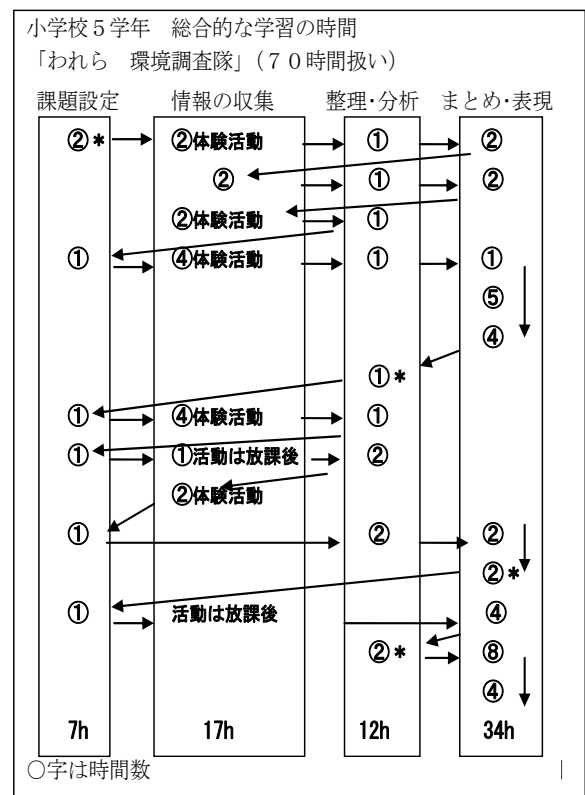


図1 探究的な学習における4つの学習のプロセスの実施時間

¹⁾²⁾ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』2008年8月 p. 4 抜粋・p. 7

³⁾ 川崎市小学校生活科・総合的な学習教育研究会「平成22年度 研究のまとめ」2011年

3 総合的な学習の時間についての実態調査

(1) 調査内容

①調査の目的

研究を進めるにあたり、教師や児童生徒の探究的な学習に対する意識を明らかにする必要があると考え、それぞれに調査を行った。

教師には、「探究的な学習となるよう意識して取り組んでいること」について、「情報収集や体験活動の種類」「話し合いや考える活動への取り組み方」「『整理・分析』の活動に具体的にどのような思考ツールを取り入れているか」など、10項目について質問した。

児童生徒には、総合的な学習の時間に取り組んでいる学習についてどのようにとらえているのかなど、9項目について質問した。

②調査対象

川崎市内（教師 小学校37人、中学校82人）（児童生徒 小学5年生182人、中学3年生159人）

(2) 調査結果

①教師の「話し合い」に対する意識

教師の回答は、「話し合い活動」を「常に重視して位置付けている」「ある程度重視して位置付けている」を合わせると、小中学校とも約8割であった。また、「一人で考える活動」については、中学校で約7割、小学校では約9割であった。どちらの結果からも、教師は話し合いに対する意識を高くもっていることがわかる。（図2）

一方、教師が取り入れている思考ツールは、「KJ法」「ウェビング法」で、小学校で約4割、中学校で約3割だった。話し合いの活動に対して教師が提示する具体的な方法は限られており、関心が高いとは言えない。また、取り入れたことがあると回答した教師は複数回答をしており、取り入れたことがある教師とない教師に分かれていた。（図3）

②児童生徒の「話し合うこと」に対する意識

児童生徒は「友達と話し合うこと」について、「好き」「どちらかというとき好き」を合わせると小学校で約9割、中学校で8割あり、話し合うことについて好感度が高い。「自分で考えること」については、「好き」「どちらかというとき好き」を合わせると、小中学校とも約6割だった。

「友達と話し合うこと」に比べると、「自分一人で考えること」は好感度が低かった。

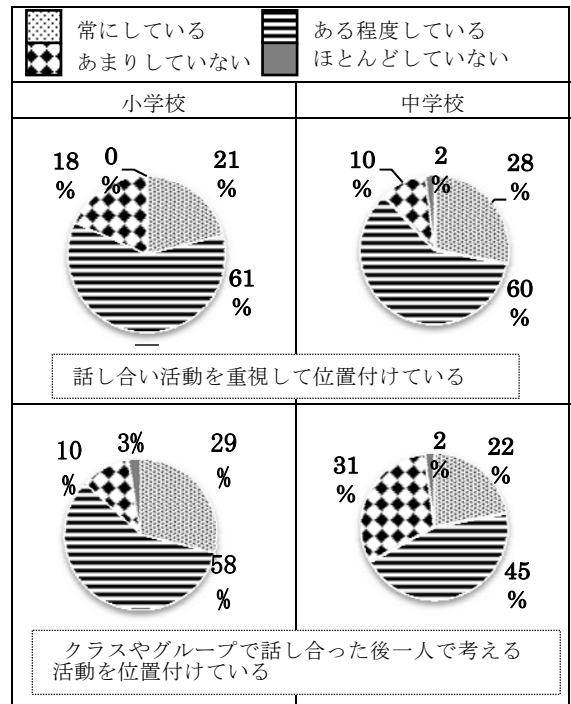


図2 総合的な学習の時間について回答（教師）

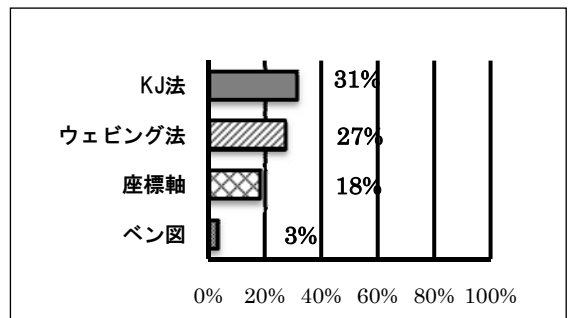


図3 取り入れたことがある思考ツール（教師）

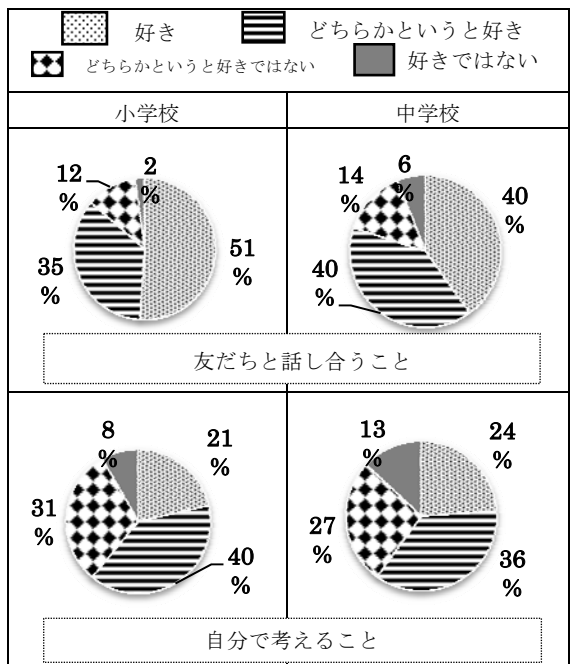


図4 総合的な学習の時間について回答（児童生徒）

(3) 考察

多くの教師は「話し合う活動」と同様に「考える活動」も大切だととらえ、意識して取り組む必要性を感じている。「自分で考える活動」を「好き」「どちらかというが好き」と感じている児童生徒の割合も少なくはなかった。しかし、「考える活動」を重視して位置付けているという教師の割合と比較すると、結果にやや開きがあった。また、多くの教師が「考える活動」を重視していると回答しているが、目的に応じた思考ツールを取り入れるなど、よりよく考えるための具体的な手立ては取られていない。探究的な活動を充実させるためには、児童生徒にとっても「考える活動」が意味のある時間だと実感できるような、内容と方法を明確に位置付けた取組を具体的に探っていくことが重要である。

そこで、本研究会議では、教師が探究的な学習のイメージをもち、具現化することが総合的な学習の時間を充実させると考え、以下のように主題を設定した。探究的な学習の中でも、考える力を育む「整理・分析」の場面を学習活動の中に適切に位置付けることが大切であると考え、合わせて副主題を設定した。

研究主題

総合的な学習の時間を充実させる探究的な学習
— 整理・分析を適切に位置付けた学習活動の工夫 —

II 研究の内容

1 研究の進め方

(1) 「整理・分析」する学習活動

総合的な学習の時間における探究的な学習は、図5⁴⁾のように問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく一連の学習活動である。

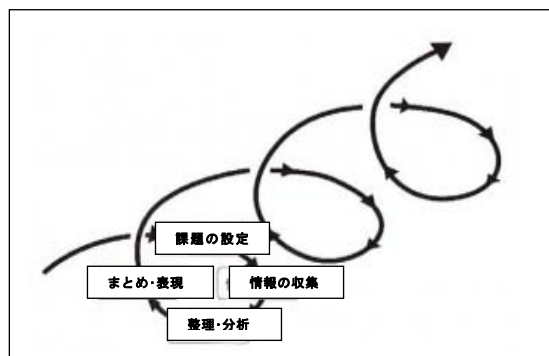


図5 探究的な学習の4つのプロセス

探究的な学習の4つのプロセスの中で、「整理・分析」は、「多様な方法で収集した情報を、整理したり分析したりして、思考する活動へと高めていくことが望まれる。収集した情報を種類ごとに分類したり、細分化して因果関係を導き出したり、批判的・複眼的な視点で分析したりする。それが思考することであり、そうした学習活動を位置付けることが重要である。」⁵⁾大村は、「情報は集めるだけでは、あまり意味がないし、主張や価値判断につながらない。集めた情報を視点を定めて整理したり、比較・分類・序列化などの分析を行ったりする中で、思考や判断が繰り返され、考えとしてかたまってくる。」⁶⁾と述べている。また、嶋野は、「学ぶことによってわからなくなってしまった、というわからなさは、もっと深くわかるようになることの前兆である」⁷⁾と述べている。考えた結果、「何かがわかる」だけでなく「わからないこと」がはっきりすることもあるということである。

つまり、整理・分析の学習活動は、考える方向性が明らかになるだけでなく、どのように考えたのかという思考の過程が大切なのだということを見習う児童生徒に実感させる時間なのである。

⁴⁾ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』 2008年 p.13

⁵⁾ 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（小学校編）』 2010年 p.31

⁶⁾ 田村学・原田信之編『リニューアル総合的な学習の時間』北大路書房 2009年より 大村統子著 p.49

⁷⁾ 田村学・原田信之編『リニューアル総合的な学習の時間』北大路書房 2009年より 嶋野道弘著 p.10

(2)「整理・分析」を適切に位置付けた学習活動の工夫

「整理・分析」を適切に位置付けるための視点として、次の4点を考えた。

①活動の必然性

児童生徒は、あらゆる手立てをとりながらたくさんの情報を集めてくる。集まった情報は雑多な状態であり、そのままでは自分たちが明らかにしたいと思っている問題を解決することができない。そこで、集めた情報から自分たちが必要なものを取り出し、整理したり分析したりする必然性が出てくる。その際、「次はどのように考えたらいいのか」、児童生徒が次の思考活動に進む必然性を自ら感じることが大切である。児童生徒が「整理・分析」する必然性を感じていない状態で、ただ集めた情報を整理させても、そこから何かに気付いたり新たな課題を見付けたりすることは困難である。自分たちが「何を知りたいのか」、それは「どのような方法」を用いれば整理することができるのかを考えることが、次の学習への意欲につながる。

②方法の適合性

収集した情報を「整理・分析」する際には、思考ツールの活用が有効である。思考ツールとは、収集した情報を「整理・分析」する際に、思考の過程を可視化・操作化し、よりよく考えることができるようにする方法のことである。集めた情報を拡散させたり収束させたりする方法や、情報同士を比較したり分類したりする方法、序列化や関連性を考えたりする方法等がある。また、いくつかの思考ツールを組み合わせることも考えられる。

思考ツールを取り入れても、明らかにしたい内容と取り入れる思考ツールに適合性がなければ、その活動は児童生徒の思考の流れに即さず、「自ら学び自ら考えた」という実感がないものになってしまう。教師がそれぞれの思考ツールの特性を十分に理解しておくとともに、児童生徒が知りたい、わかりたいと思っている思考の方向性を把握しておくことが大切である。

③体験を伴った情報の収集

体験活動などを通して感じ取った情報は、同じ体験をしても、一人一人それぞれに違うこだわりをもったものとなる。本やインターネットなどからも多くの情報は得られる。しかし、調べた内容を書き写しただけでは、集めた情報に児童生徒の思いが反映されることは少ない。身の周りの人にアンケートを行ったり、直接話を聞いたりする活動も体験を伴った情報収集の1つである。さらに、ゲストティーチャーとして招いた専門家から話を聞く活動や自分の体を使って様々な活動に取り組むことも、体験を伴った情報収集といえる。

感情を伴った情報は、学習を進める過程で変化していく児童生徒自身の気持ちの変化を捉える軸となる。

④次の学習につながる「整理・分析」

小林は「授業における追究過程において、子どもと教師が共につくる協同的で対話的な関係のなかに構築されていく様々な思考対象物を教材とすべきである」⁸⁾と述べている。思考対象物とは、集めた情報を思考ツールを用いて整理・分析したものや、体験活動後に書いた感想やメモ、さらに調査した内容をまとめた作品など、児童生徒の思考過程が表れている作品のことである。これらの作品を次の時間に教材として扱う。作品をお互いに見合い、そこからさらに気付いたことや新たな課題などについて話し合う活動へとつなげていく。特に、問題が生じた際には、その時の児童生徒の作品を教材として取り上げ話し合うことで、それぞれの探究の質を高めることが期待できる。児童生徒が考えたことが次の学習の教材となることが、考えることの有用性を実感できることにつながる。

⁸⁾小林宏己編著 『最新教育原理』 勁草書房 2010年 p.170

2 授業の実際

(1) 検証授業1 (中学校での実践) 市内中学校3年生1クラスで実施

①単元について

ア 単元名 「日本の文化財保護を知り、郷土愛をはぐくむ」(35時間扱い)

イ 単元目標

- ・京都・奈良の文化財に触れ、地域や日本にとって文化遺産がどのような存在か、また保護に向けて人々がどのような取組をしているのかを理解し、伝統文化を守っていくことの大切さに気付く。
- ・京都・奈良だけでなく、自分の住んでいる神奈川県や川崎市にも多数の文化財や伝統芸能があることに気付き、文化や伝統を継承していこうとする態度を育てる。

ウ 観点別評価規準

| | 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 |
|------|---|---|---|
| 評価規準 | <ul style="list-style-type: none"> ・各教科の特性を生かした情報収集や整理・分析を行うことを通して、文化財の価値に気付き、わかりやすく伝えようとしている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・日本の文化財について興味・関心を持ち、自分とのかかわりをとらえ、文化財保護について考え、自分ができることを実践しようとする。 ・文化財についての自分自身の考えを、マイ・アジェンダとして発表する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・文化財について調べる活動を通して、異なる意見を尊重したり、自分の考えをわかりやすく伝えたりしながら、課題を解決しようとする。 ・文化財を保護していく意義について自分なりの考えをもつことができる。 |

②27/38時間目

ア 本時の活動

| |
|---|
| <p>【本時の目標】</p> <p>修学旅行でそれぞれが実際に見てきた多くの仏像が、今日まで文化財として長く保護されてきている理由を、「全ての仏像に共通する美しさ」というテーマについて話し合うことを通して探る。それぞれの仏像に共通する美意識について整理・分析しながら話し合い、文化財のもつ価値について考える。</p> |
| <p>【視点】 P,5 ②方法の適合性 ①活動の必然性</p> <p>「仏像全般に共通している美しさの理由とは何か」ということを探るために「ブレインストーミング」と「KJ法」を取り入れる。いろいろな仏像を見てきた生徒一人一人が美しいと感じた理由を付箋に書き出し、グループで発表し合う。その付箋を共通の概念でグループ分けしていき、美しさのキーワードを考えていく。</p> |
| <p>【着目生徒Aについて】</p> <p>Aの個人課題は、「今日の文化に触れ、歴史について学ぶことを通して、文化財保護について考える」だった。自分の考えを進んで発言することができ、小グループの中心になって話し合いを進めることが期待される。</p> |

| T: 指導者の指示・発問 C1, 2, 3: Aと同じ班の生徒 | 着目生徒Aの様子 |
|--|--|
| <p>T: だいたい書けたと思うので、自分の考えを紹介し合ってください。「えっ?そこ?!」という部分については、質問をしてください。気になった人の意見については、ワークシートにメモしてください。</p> <p>A: じゃあ、1個1個言って。</p> <p>C1: 「表情がよい。」</p> <p>A: おっ、「表情がよい。」か。俺のに近いなあ。俺は、「一体一体に表情がある。」</p> <p>A: 作った人の心が込められている。</p> <p>C1, C2, C3, : 深い。</p> <p>A: 仏像一つ一つに意味があるってどういうこと?</p> <p>C3: 手の上に乗ってるその意味が違うの。</p> <p>C2: ああ、薬とか。</p> <p>(AやC2、熱心にC3の付箋や発言をメモしている)</p> | <p>・修学旅行用の冊子や自分でもらってきたパンフレット、自分で書いたメモを見ながら、熱心に付箋を書いている。</p> <p>・友達の前で自分の書いた付箋の内容をよき聞き、自分の書いた内容と照らし合わせている。</p> <p>・Aの紹介した付箋の内容が、今までとは違っていることをみんなが感じた場面だった。</p> <p>・身乗り出し、興味をもった付箋について質問している。友達の説明から修学旅行で聞いてきた話を思い出し、自分のワークシートにメモを始めた。</p> |

| | | |
|---|---|--|
| <p>T：出た内容を分類してもらいます。分類したら、名前をつけてね。 単純にくくらないでね。</p> <p>A：ここは「表情」。次は、「形」</p> <p>A：「装飾」は、また装飾で入れたい。</p> <p>C2：「作った人の心が込められている」は？</p> <p>A：どこにも入らないね。</p> |  | <ul style="list-style-type: none"> ・Aが中心となって分類した名前を決めていく。分類したものに付けたキーワード「表情」「形」「装飾」「色」「大きさ」 ・「作った人の心が込められている」という内容が他の付箋とは違うということに気付いていた。 |
|---|---|--|

イ 考察

- ・付箋をもとに話し合いが活発に行われ、質問された生徒は、友達に説明することで自分の考えを確かめることができた。
- ・ブレインストーミングやKJ法を取り入れ、考えていることを可視化したり操作化したりできるようにしたことで、どの生徒も意欲的に話し合いに参加していた。
- ・ブレインストーミングで付箋を出し合っただけでは、全ての仏像に共通する美しさの秘密は明らかにならなかった。本時では教師の指示で付箋を分類するKJ法に進んだが、自分たちが知りたいことを明らかにするために次は何をすべきか、生徒自身に考えさせる必要があった。
- ・生徒が必然性をもってKJ法に進むためには、ブレインストーミングまでで一時間の授業を終え、生徒が書き出した付箋の内容を教師が十分に把握し、適切な支援の方法を考える必要があった。

③33/38 時間目（中学校3年生、学年合同で実施）

| |
|--|
| 【本時の目標】 |
| 文化発表会に向け、それぞれの発表を聞き合いながら、「文化財保護に対するマイ・アジェンダが伝わりやすい内容や方法であったか」という点に気を付けてアドバイスし合う。 |
| 【視点】 P, 5 ④次の学習につながる「整理・分析」 ②方法の適合性 |
| 前時までにまとめた文化財保護に対する自分の意見「マイ・アジェンダ」を発表する。お互いの発表を聞き比べながら、メッセージの伝え方について意見を交換する。何となく発表を聞いたり、よくなった点だけ批評したりするような活動にならないために「メリット・デメリット」という視点をもって意見を聞き合う。 |

ア 本時の活動

| | | |
|--|---|---|
| <p>【発表を聞き、アドバイスし合う生徒の様子】 C：Aと同じ班の生徒</p> <p>C：伝えたいことをしっかりとまとめておかないと、何が言いたいのか聞いていてわかりにくかった。</p> <p>A：なるほど。確かにたくさんしゃべりすぎて、何を伝えたいのかわかりにくかったかもしれないな。本番までに内容をもっとまとめておこう。</p> |  | <p>着目生徒Aの様子</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文化財保護に対するマイ・アジェンダをまとめる段階で、活動につまずき、うまく発表できなかったことを素直に反省していた。 |
|--|---|---|

イ 考察

- ・メリット・デメリットという視点が与えられていたため、それぞれの考えたマイ・アジェンダが、伝わりやすかったのか伝わりにくかったのかを明確にして聞くことができた。
- ・メリット・デメリットという視点をもって発表を聞き合ったことは、友達と比較して自分の発表を冷静に振り返り、次までの課題をもつことにつながった。
- ・本時では、それぞれが気付いたメリット・デメリットを全体で共有する場面が設定されていなかった。各クラスに戻り、それぞれのグループで話し合われた内容を教材として取り上げ、よりよい発表となるための「整理・分析」の活動が次の時間に設定されていると、生徒の思考を次の学びにいかすことができた。

④授業から見えてきたこと

ア 活動の必然性と方法の適合性

「整理・分析」の活動に思考ツールを取り入れたことは、情報を可視化・操作化することで多くの生徒が話し合いに参加し、一人一人がより深く考えることができるなど効果的だった。しかし、活動に思考ツールを取り入れることに視点を置きすぎてしまい、「なぜ『整理・分析』をするのか」「『整理・分析』して何を明らかにしたいのか」など、生徒自身が「整理・分析」する活動の必然性を感じる前に学習を進めてしまっていた。「このままでは、自分たちが知りたいことが明らかにならない」とわかった段階で活動を一度止め、次にどのように考えればよいのかを生徒自身が考えるような手立てをとる必要があった。

イ 体験を伴った情報の収集

まとめで取り組んだ作品を見ると、文化財保護についての意識が高まらなかった生徒がいた。生徒一人一人が単元目標にある「文化財の大切さや素晴らしさについて身近な問題としてとらえること」ができるよう、うまく手立てが取れなかったためだと考えられる。生徒たちに今まで抱いていた文化財に対する意識とのズレや隔たりを感じさせて、自ら「見てみたい」「調べてみたい」という意識を高め、体験活動である修学旅行に臨ませる必要があった。郷土愛というねらいについては、京都・奈良での見学をきっかけにして、身近な地域にも目が向くような資料の提示などを工夫することが必要だった。

ウ 次の学習につながる「整理・分析」

単元を通して、「整理・分析」した内容を次の学習につなげることができなかった。例えば、1回目の検証授業では、KJ法で付箋をグルーピングしたあと、それぞれにタイトルをつける活動につまずきが見られた。その場面を教材として取り上げ、「今、自分たちが明らかにしたいと思っていることは何か」ということを、もう一度学級全体で話し合う活動が必要であった。「整理・分析」の活動がグループごとの話し合いだけで終わるのではなく、児童生徒の思考の過程が見えるワークシートやグルーピングされた付箋、そして生徒の活動の様子など、学習から生まれたものを教材として活用し、その後の学習の方向性をクラスで話し合っていくような活動の在り方を考える必要があった。

「整理・分析」を中心に置いた指導計画の見直しが必要だということが見えてきた。

(2) 検証授業2 (小学校での実践) 市内小学校5年生1クラスで実施

①単元について

ア 単元名 「〇〇小 フードプロジェクト！」(35時間扱い)

イ 単元の目標

「食べること」について身近な人から話を聞いたり、食生活の問題点について調べたりする活動を通して、食事の大切さに気づき、自分の健康のために「食」について考えながら生活することができるようにする。

ウ 単元の構想

「〇〇小 フードプロジェクト！」

活動のきっかけ(2h) (課題意識を高める活動)

「食べる」とき、いつも自分はどんなことを考えているのだろうか？

- 買い物ゲーム (おなかがすいたら、何をかう?)
- 「〇〇のスペシャリスト」ゲストティーチャーの話を聞こう

探究活動 1 (15h) 食のスペシャリストをめざそう!!

学校栄養士、養護教諭、地域の方々等、子どもたちの課題意識を刺激する人との出会い

②授業の実際

課題の設定 1~3/15

- ・ブレインストーミングで「食」へのイメージを広げる
- ・KJ法でキーワードを分類
- ・課題解決に向け、個人テーマの設定

「バランスって大事」「朝食の大切さ」「『噛む』って大事」
 「魚ってすごい」「嫌いなもの克服大作戦」
 「みんなの好きな物って?!」

知りたい内容や目的に合わせた調査方法に取り組む

④授業の実際

情報の収集 4~6/15

- ・情報収集の計画を立てる。
- ・調査内容や調査方法などについて吟味する。
- ・計画に基づき、情報収集する。
- ・グループ毎に「整理・分析」

「整理・分析」から
 まとめ・表現へ 7~15/15

- 「集めたことからわかったこと」
- ・「一番知らせたいことは・・・？」情報の取捨選択
- ・知らせたいことをわかりやすく伝える工夫を考える。(視覚に訴える工夫～表、グラフ、イラスト、写真、等)
- ・学級全体でそれぞれがまとめたことを発表し合う。
- ・お互いの発表を聞き合っって感じたことを話し合う。
- ・自分の考えをまとめ、新たな課題について話し合う。

⑥授業の実際

- ・健康のためには、苦手なものがあってもバランスのよい食事をするのが大事だってわかったね。
- ・苦手なものを克服できるメニューをぼくたちも考えたいな。
- ・みんなで考えて、栄養士さんにリクエストしようよ。

探究活動 2 (18h)

健康のためのスペシャルメニューを考えよう！！

課題の設定 1, 2/18

- ・スペシャルメニューのこだわりを決める。
- ・ブレインストーミングからKJ法でキーワードを分類
- ・個人テーマの設定

「みんなが苦手な野菜」「お魚大好きメニュー」「バランスのいい食事」
 「『噛む』って大事、かむかむメニュー」「手軽でおいしい朝ごはん」

情報の収集 3~5/18

- ・人に聞く(栄養士の先生、家族、先生方、他学年の人、町のお店の人)
- ・本やインターネットで調べる。
- ・お店屋さんにおいてあるレシピカードを参考にする。
- ・試食会を開くため、自分たちでもできるメニューを選ぶ。

整理・分析 6~13/18

- ・自分たちのこだわりがいきたメニューかどうか吟味する。(吟味の方法～メリット・デメリット、座標軸、ランキング、等)
- ・知らせたいことをわかりやすく伝える工夫を考える。

○レシピって何？！

～レシピに書く情報、書き方などを洗い出し、わかりやすいレシピの作り方を知る。

○オリジナルメニューを作ってみよう。

試食会での注意事項・・・学校で使える食材、手に入る食材、自分たちで作れるもの

○5年△組推薦、オリジナルメニュー決定！

まとめ・表現 14~18/18

○オリジナルメニューを知らせよう！

・給食ボックスでリクエストする。・学習発表会で家族に知らせる。・オリジナルレシピを配る。

○「○○小 フードプロジェクト！！」の活動を終えて

・今まで、食べることに真剣に考えたことはなかったけど、考えるようになったよ。

・食事と健康ってすごく関係があるんだね。

・「自分の食生活は？」の点数、だいぶ100点に近づいた気がするな。

・よく噛んで食べるようになったよ。これからも、続けていくことが大事だね。

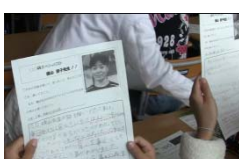
目ざす子どもの姿

心身ともに健康でいられるよう、自分の食事をしっかりと考えて生活していくことができる

②3, 4 / 35 時間目

ア 本時の活動

| |
|--|
| <p>【本時の目標】 「食のスペシャリスト」になるためにはどのようなことを学ばよいかを友達と協力しながら考えることができる。</p> |
| <p>【視点】 P, 5 ③体験を伴った情報の収集 ①活動の必然性</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題意識を高めるために前時まで「買い物ゲーム」と「中学校の先生の話聞く」活動を行った。体験を通して、児童が自分の食生活を振り返って抱いた感情や意識は、一人一人異なったものだった。2つの活動後に書いた感想は、児童にとってこだわりのある情報となっていたか。また、「自分の健康のために食のスペシャリストになろう」という課題設定に有効な情報として活用されていたか。 ・本時では、「食のスペシャリスト」になるためにはどんなことに詳しくなればよいかを考えさせた。まず、これまでの学習を振り返って感じた食に関する問題点を付箋に書いて紹介し合う。児童の情報は多岐に渡るため、「どうしたらよいかわからない」状態が予想される。その際に活動を区切り、「調査活動のテーマを決めるために、次はどうすればよいか」を考えさせてから、付箋の分類に進むようにする。自分たちが知りたいことを見付けるためには、出し合った情報を整理する必要があるという活動の必然性を感じることができていたか。 |
| <p>【着目児童Aについて】 A児は、食に関して関心が高くよく発言する。知識も豊富だが、すべて理解して発言しているわけではないという児童である。2つの体験活動後に付けた自分の食生活の点数は85点だった。本単元の学習を通して、考えたことを自分の食生活に生かすことが期待される。</p> |

| T : 指導者の指示・発問 C : A児以外の児童の様子 | 着目児童Aの様子 |
|--|---|
| <p style="text-align: center;">一人一人が、自分の食のスペシャリストになろう。</p> <p>T : 普段、食べるときにどういうことを考えていますか。 C : 「おいしいなあとか」 「おなか減ったなあ」 (それぞれ、口々に言う)</p> <p>T : 【ここで、1時間目の買い物ゲームのワークシートを配る】</p> <p>T : この前の買い物ゲームでは品物を選んだ理由を何て書いていたのかな？ C1 : 好きなものだけ買った。 C2 : お腹いっぱいになるものだった。</p> <p>T : 食のスペシャリストになるためには、どんなことをすればいいかな？ C3 : 栄養について考えればいいかな。 (よくわからない、が多数)</p> <p>T : 【ここで、ゲストティーチャーの話聞いた時の感想用紙を配る】</p> <p> T : 話を聞いて思ったこと、疑問に思うこと、大事だと思うことなどを付箋に書き出してみましよう。</p> <p>C : 戸惑っていた児童も、2つのワークシートを振り返ることで付箋を書き始めることができていた。</p> | <p>・初めは「何も考えてない。」と言っていたが、友だちの発言を聞くうちに、「嫌いな野菜が入ってないかなってよけながら食べてる。」と、発言した。</p> <p>・自分が、日頃どのような意識で食べ物を選んでいたら、黙って読み、振り返っていた。</p> <p style="text-align: center;">着目児童Aの買い物カード</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">FACEDARK STORE 100</p> <p>買った品物と理由</p> <ul style="list-style-type: none"> ・炭水化物のやきそば (家の人が夜まで帰ってこないから) ・ロールケーキ (おやつ) ・ガム (息が臭くならない) </div> <p>・A児が書いた感想話を聞くまで、ぼくは炭水化物ばかり食べていたので、炭水化物だけでなく栄養を均等にとらないといけないと思った。</p> <p>・2つのワークシートを見比べながら、配られた5枚の付箋全てに書いた。「空腹を満たすお菓子ってあるけど、栄養はあるの？」 「栄養って多くとったほうがいいの？」</p> <p>・自分の付箋が無くなった後も、友だちから余った付箋をもらって、書き続けていた。</p> |

T: いったん止めて。それでは、それぞれどんなカードを書いたのか、机をグループにして画用紙に貼ってね。(グループは生活班)
C: 1人1人順番にカードを出していく。



T: 終わった班から前に持ってきてね。
T: 食のスペシャリストになるためにはどんなことに詳しくなればいいのか知るために付箋を書いたんだよね。ぱっと見て、わかる？(反応がなかった)



T: 何か気付いたことあるかな？
C: 6班のカードは、種類ごとに分かれていて見やすいと思う。
T: 6班は、どういうふうにして分けたの？
T: こういうふうにした班ある？
じゃあ、他の班も分けてみようか。



・友達の付箋を見て、新たな付箋を書いていた。

・付箋が増えてくると、「栄養系はまとめて、こっちに貼って」と似ているものを集めて貼るように提案した。内容が似ているものがあることに気付いたようだ。
・ブレインストーミングで出し合った各班の付箋を見合っているときにも、新しく書き足した付箋を前の画用紙に貼りに行った。

・「似ているカードは集めて貼りました。」(Aが答えた。)
・KJ法に移ってから、付箋に書き続けている。

・「ここは、栄養のこと。あと、健康のこともあるね。健康と栄養でどう？」Aの班は、すでにほとんどの付箋を分けて貼っていたので、Aを中心にすぐに見出しを考えることができた。

イ 考察

・当初、A児は、自分の食生活に85点をつけていた。朝と夜の食事はお母さんが作ってくれたものを食べているし、昼は給食を食べているからということが理由だった。「健康のためには、栄養のあるものを食べるのが大事」だとわかっているつもりだったA児にとって、活動のねらいを知らずに取り組んだ買い物ゲームは、食事に対する普段の自分の意識を自覚でき有効だった。栄養が大切だと思っているが、買い物をするときには、おなかがいっぱいになることを優先していることに気付き、「栄養」に関する疑問を付箋に書き出していた。

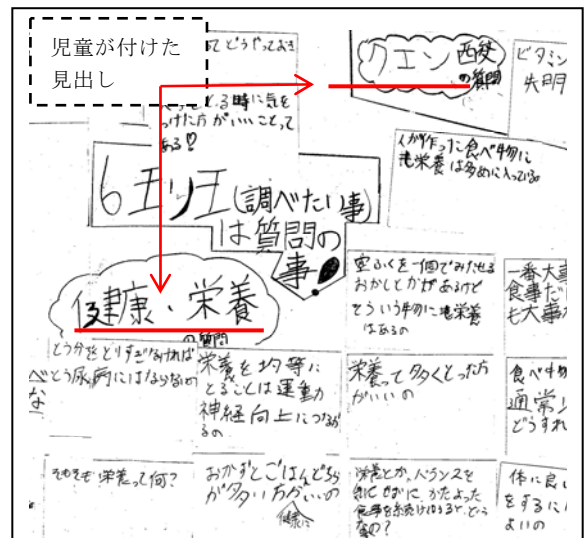


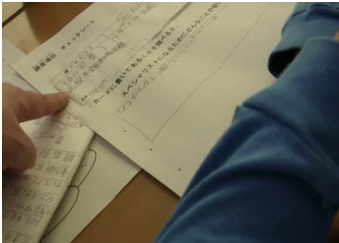

図6 付箋を整理・分析した作品

・ブレインストーミングで付箋を出し合った際、A児は、内容の似ている付箋があることに気付き、似ている付箋同士を集めて貼ることを提案した。本時では、ブレインストーミングが終了した時点で活動をいったん止め、お互いの班の付箋を見合う活動を取り入れていた。A児の班の画用紙を見た多くの児童が、付箋をただ並べて貼っただけでは、まだ知りたいことがよくわからないが、分類して貼るとわかりやすいという実感をもつことができた。
・自主的に付箋を分類しているグループがあったため、KJ法に進んでしまい、「なぜ分類するとよいのか」「自分たちが知りたいことを明らかにするためには、どのように分類するとよいのか」ということをじっくりと話し合わなかった。そのため、それぞれのグループで付箋を分類した後、なかなか見出しを付けられずに活動が滞ってしまうグループもあった。A児のグループでも、中学校の先生が話題にした「クエン酸」をキーワードにしたことから分類が進まなくなった。(図6)

③6 / 35 時間目

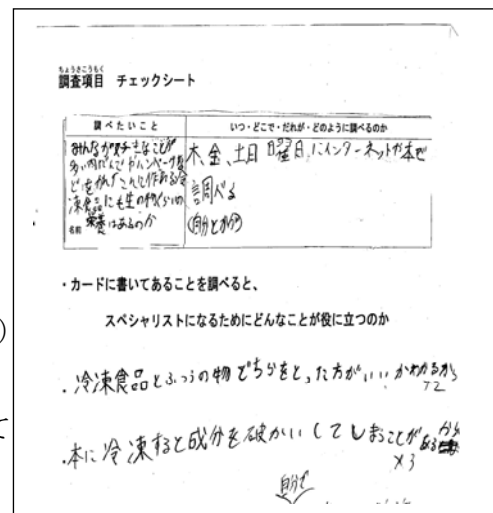
ア 本時の活動

| | |
|---|---|
| <p>【本時の目標】 自分の選んだテーマについて、「明らかにしたいことは何か」、「どのように調べるのか」、友だちと協力して話し合い、決定する。</p> | |
| <p>【整理・分析の視点】P,5 ②方法の適合性 一人一人が選んだ問題について情報収集に入る前に、「何を知りたいのか」、「なぜ知りたいのか」、「どのような方法で調べるとよいのか」など、調査内容を整理し吟味する。その後、どの項目についての調査が重要か分析し、順番を決める。</p> | |
| <p>活動の手順</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・「何について」、「いつ」、「どこで」、「誰が」、「どのようにして調べるのか」自分が調べたいことをワークシートに書く。 ・次に、ワークシートを1枚ずつ紹介し合う。その際、書かれていることを調べるとどんなことがわかって役に立つのか、みんなで意見を出し合う。 ・全部のワークシートについて話し合ったら、どの内容から調査を始めるのか話し合う。大事だと思う内容のものから優先順位を決め、調べる方法や担当者を決める。 <p>「食のスペシャリストになろう」という課題の解決に向け、集める情報が有用なものとなるよう自分たちで情報収集の計画を立てさせたい。そのために、調査項目を1つずつ可視化・操作化できるワークシートにまとめて話し合ったことは、ねらいに即した情報収集のために有効だったか。</p> |

| C : Aが所属する「みんなの栄養すけっと団」の児童の反応 | 着目児童Aの様子 |
|--|--|
|  <p>A : みんなハンバーグとか好きでしょ。手作りのものと冷凍食品では、手作りの方が栄養があると思うんだけど。</p> <p>C 1 : みんなが好きなのってハンバーグ以外に何があるだろう。</p> <p>C 2 : どうやって調べる？アンケートを配って調べようか？</p> <p>A : 栄養のことは本かインターネットで調べるよ。冷凍すると成分が破壊されてしまうって本に、書いてあったよ。</p> <p>C 1 : 調べたいことが決まったね。(4つ)</p> <p>A : 大事だと思う順番に並べてみようよ。</p> <p>C 2 : どれが1番大事かな？</p>  <p>A : アンケートは手分けしてやろう。栄養のことは、家でも調べられるから。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・初めて取り組む思考活動の方法ではあったが、やり方をすぐに理解し、班の中心となって話し合いを進めていた。 ・A児が考えた調査方法は、本やインターネットで調べるだった。 ・A児は、グループのみんなで出したワークシートをじっくりと見て、「みんなの好きなものをアンケートで調べる」というカードを一番左に置いた。 |

イ 考察

- ・A児は、当初から冷凍食品やファーストフードなどに比べて、手作りの料理の方が栄養が高いという考えだった。情報の収集に入る前に友達と意見を出し合い計画を立てたことで、調査する目的が明確になった。本やインターネットでの調査以外にもアンケートを行うなど、情報収集の方法が広がった。
- ・調べたい内容や調査方法をカードに書き出したことで、可視化・操作化が可能になった。調べたい順番にカードを並べ替えたり、取捨選択したりするなど、グループの考えが目に見えたことは、話し合いの方法を明確にできた。(図7)
- ・ワークシートに記述する内容が多すぎたので混乱する児童もいた。記述する内容や量について、児童の事態を踏まえて教師が吟味すべきだった。



④15/35 時間目

ア 本時の活動

【本時の目標】

各グループの発表を聞いたり資料を見合ったりしながら、共通点や関連性を話し合うことを通して「食べる」ことの大切さについて、考えることができる。

【整理・分析の視点】P,5 ④次の学習につながる「整理・分析」

前時までには11グループに分かれ、発表を行った。

- ・特別お魚クラブ ・体と食事の探偵事務所 ・栄養キッズ ・栄養求めて三千里
- ・朝ごはん調査隊 ・えいようチーム ・栄養バランスチーム ・栄養チーム ・ベジタボー
- ・こくふくレンジャー ・みんなの栄養助っ人団 の11グループ



調査したテーマは様々だったが、発表は「健康のためには野菜を食べることが大事である」という内容に偏ってしまった。グループ毎の発表後に、もう一度学級全体で話し合う時間を設ける。それぞれの共通点や関連性など気付いたことを話し合うことを通して、「食べる」ことの大切さについて様々な視点から考えることができるようにさせたい。グループごとの発表の後に、学級全体で話し合う時間を設けたことは、「食べること」の大切さについて、広い視点から考えることができるようにするために有効だったか。

| T:指導者の指示・発問 C:は着目児以外 | 着目児童Aの様子 |
|--|---|
| <p>C1:野菜は嫌いでもちゃんと食べなくちゃいけないってことがわかって、克服レンジャーやえいようチームの人たちが食べ方を教えてくれたのでよかった。</p> <p>T:でもさ、一番大切なのは、野菜を食べることだけなの？野菜さえ食べていけばオッケーなの？</p> <p>A:今は、すごく野菜についての意見がたくさん出ているけど、魚チームとか魚の栄養のこと言っているし、いろんなチームがバランスゴマとかを使ってバランスよく食べるって言っているから、野菜だけじゃなくバランスよく全てのものをとらなきゃいけないと思う。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・「食のスペシャリストになるために大事なことは？」について話し合っていたが、「野菜を食べることが大事」という意見が続いていた。Aは、発表を聞き合ったときに書いたメモを見ながら、黙って聞いていた。 ・教師の投げかけがきっかけで、Aは、今まで取り上げられていなかったグループの発表内容に触れた発言をした。 |
| <p>C3:今、魚とかお肉とか牛乳とか出てたんですけど、給食にはほとんどそういうものが全部出るので、給食を残さず食べることが大切だと思う。</p> <p>T:給食にはこういうものが全部バランスよく入っている。Mさん、給食のこと調べてたよね。Mさん、そう？</p> <p>C4:給食には、主菜、副菜、主食っていうのが全部バランスよく入っているの、毎日の給食はとてもバランスがよい。</p> <p>C5:疑問でもいいですか？給食はバランスがいいってことですけど、じゃあ、外食はバランスが悪いんですか？</p> <p>C6:予想だけど。バランスいいと思います。ぼくが食べに行ったところは、サラダとか付いてくるから。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・Aの発言から、他の児童からも野菜を食べること以外にも目を向けた発言が聞かれるようになった。 ・外食は本当にバランスが悪いのかという疑問を素直に発言した児童によって学級全体の思考が一度止まり、新たな方向で考え始めた。 ・Aは、集めた情報をファイルしてある資料をめくりながら、考えている。 |

A：ファーストフードやコンビニの食品は、できれば避けたほうが良いと思います。人気が出るために味を濃くしたり塩分、糖分、脂肪分が多く入っているから。

C2:給食はメニューが決まっているから自分で選べないけど、外食は自分で選べる。だから、嫌いなものを食べなくなりがちになると思います。

C7:付け足しで、自分で決めると偏っちゃう。そうすると栄養チームの言っていた給食のない日みたいにバランスゴマが傾いてしまうと思います。

T：自分で選ぶときにどんなことに気を付ければいいんだろう。

A：自分たちの発表の時は言わなかったんですけど、調べているときに「健康のための食事比率」というのがのっているホームページがあって、一番健康にいい比率は、米や豆など穀物が5/8、肉や魚が1/8、野菜が2/8だそうです。



T：どう、少しは「食のスペシャリスト」に近づけたかな。

C4:自分の調べたことはもちろんだけど、友達の発表したことも気を付けるようにすればいいと思う。

・自分の経験や収集した情報を根拠に、外食はあまり勧めないという考えを発表した。

・自分の発言の後は友達の発言をうなずきながら聞いている。

・ファイリングしてある資料をめくりながら、「食べるときには、栄養のバランスに気を付けることが大事だ。」ということをし、具体的な数字をあげながら発言した。

・Aの詳しい情報に、聞いているみんながうなずいた。

・資料を覗き込む児童もいた。

イ 考察

- ・話し合いの中でお互いが発表した内容を比較したり共通点を探したりすることができるようまとめの作品を貼り出しておいたが、小さな作品だったため、座席からは見にくい児童もおり、話し合いの視点を広げる効果はあまりなかった。A児も、「野菜を食べることが大事」という意見が続いていたときには、別の意見は言えずにいた。
- ・単元の当初、知識が豊富なA児が発言すると、そのあとに他の児童から意見が出にくい雰囲気があったが、本時では、A児の発言後も、A児の意見を受けて自分が調べた情報をもとに活発な話し合いが続いた。
- ・話し合いの流れを変える意見が発表されたとき、教師がその発言を取り上げて児童に返すと、A児は素早く反応して意見を述べていた。
- ・発表内容には組み込まなかったが、収集してあった情報をもとに、A児が意見を述べることで度々あった。体験活動を伴った豊かな情報収集が話し合いに参加する思考活動を支えていた。

⑤授業から見えてきたこと

ア 児童の意識の変容

図8は、活動前と探究活動1終了後に実施したアンケートから、「自分で考えること」の質問への回答結果を取り出し比較したものである。「自分で考えること」が「好き」「どちらかという好き」と回答した児童の割合は、合わせて64%から77%に増えた。しかし、「好き」と回答した児童の割合のみで比較すると、39%から23%に減っている。「考える活動」を中心に構想した単元は、児童にとってあまり経験のないものだった。アンケートの自由記述の欄には、多くの児童が「大変だった。」という感想を書いていた。(図9)

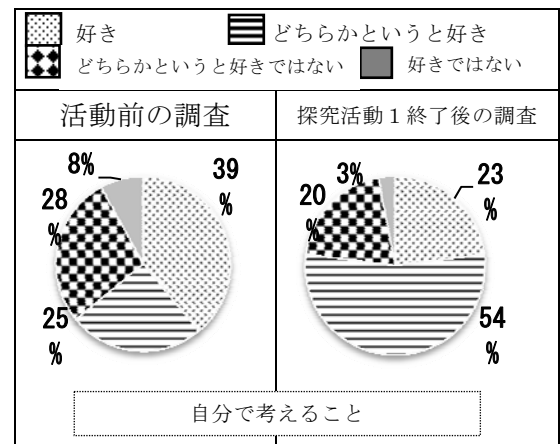


図8 小学校5年生検証授業クラス児童へのアンケート結果

児童は、「考えることは、自分たちの思っていた以上に大変なことだ」という実感をもった。同時に、「大変だったけれど、今まで知らないことを調べたことは役に立った。」「自分たちの意見がだんだんまとまっていくのが楽しかった。」と、活動の有用性も感じていた。

- ・調べたことも知ってもらいたいこともたくさんあったから、発表原稿をまとめるのが大変だった。
- ・学校でいろいろな人にインタビューするのは初めてだったからいろいろな意見が出てまとめるのが大変だったけど、まとまっていくうちに楽しくなってきた。
- ・みんなにアンケートしたとき、集計するのが難しかった。栄養士さんにインタビューしたことでよくわかった。
- ・決められた時間内で終わるようにまとめるのが大変だったけど、発表を通して栄養のことがわかってきた。

図9 探究活動1の終了後にとったアンケート 自由記述から抜粋

A児は、当初、「お母さんが気を付けてくれているから、出されたものを残さず食べればいい」という意識だった。しかし、学習を進めていく中で興味・関心が高まり、アンケートを行うなど様々な方法で情報を収集し、食べることにに関して根拠をもって意見を述べるようになった。活動前のアンケートでは、役に立つ学習として「本を使って調べること」と「自分で考えること」を選んでしたが、探究活動1の終了後にとったアンケートでは、「人にインタビューすること」と「友だちと協力して発表すること」を選んでいて、A児は、

調べ学習では、本やインターネットで様々な知識が身に付いたし、インタビューでは、多くの人の意見を調べることが難しく、とても印象に残った。あと、発表のときは、1分にまとめるのが難しかったけど、おもしろかった。



図10 アンケート A児の自由記述

考えることの難しさを感じたが、人とかかわることの重要性も感じていた。

イ 授業実践した小学校教師からの聞き取り

体験活動などを精選し、「整理・分析」する活動に十分な時間を設定していたつもりだったが、それでも思った以上に時間がかかった。探究的な学習を充実させ、子どもの意識をつないでいくためには、「何を」「どのように考えさせるのか」という「整理・分析」から単元を構想するということが大切であるということが見えてきた。

検証授業に取り組んだ教師は、次のように述べている。

2つの体験活動を設定したが、全員の課題意識が高まったとは言えなかった。しかし、「整理・分析」する活動に繰り返し取り組んでいく中で、子どもたちの課題意識が徐々に明確になっていった。学習の中で子どもたちが話し合ったり考えたりしたことをまとめた感想やワークシート、作品などをその後の授業に教材として扱ったことで、調査活動の意義、話し合ったり考えたりすることの意義を一人一人が感じることができた。思考ツールを取り入れ、繰り返し「整理・分析」する活動に取り組むうちに、授業後に「今日はよく考えたな」という満足げなつぶやきが聞かれるようになり、総合的な学習の時間の楽しさや充実感を感じている児童が増えたように感じた。

総合的な学習の時間で児童に対して適切な支援を行うためには、児童一人一人の見取りが大切だとわかっていた。「整理・分析」を適切に位置付けた探究的な学習を進めていくためには、その日の学習で児童一人一人が何を考えたのか、どの方向に向かっていっているのかを把握し、それをもとに教師自身も児童に何を学ばせたいのかを「整理・分析」しておくことが大切だと改めて実感した。

授業者の振り返りから、次の点が読み取れる。

- ・同じ体験活動を経験しても、児童の課題意識は一律に高まるものではない。しかし、「何を」「どのように考えさせるのか」を意識して探究的な学習に取り組んでいくことで、課題意識は徐々に明確になり、学習への意欲も高まっていく。
- ・児童は、「考えること」が大変だと感じていても、考えたことが学習にいかされていると実感できると、活動に有用性をもつことができる。
- ・「整理・分析」する活動に適切に取り組ませたいのであれば、教師も自ら「整理・分析」する活動に取り組み、児童がつまづくのはどのような場面なのか、自分自身で感じてみるのが大切である。

ウ 4つの視点の見直し

検証授業を通して、4つの視点の見直しを図った。

①活動の必然性

必然性をもって思考活動に取り組むために、学習をいったん止めて、児童に次の活動を考えさせたことは有効だった。しかし、児童が知りたいことを明らかにするために、「どのような方法」で考えるかといのかを話し合ったとき、教師自身が考える方法にだけ目が向いてしまった。その結果、方法は選択できたが、どのように考えていくのか明らかにならない児童がいた。学習を止めるだけでなく、そこで「どのように考えさせたいのか」を明確にしておくことが大切だ。

②方法の適合性

「整理・分析」する活動に取り組む際の「方法の適合性」については、児童が身に付けている力と取り入れる思考ツールとの適合性にも配慮することが大切であった。児童が使いこなすことができる方法でなければ、思考ツールを取り入れた意味がない。教師は、目の前の児童の様子を的確に判断し、各教科等で身に付けた知識や技能との関連も考慮しながら、考える方法を系統的に体験させたり、有効性を実感させたりすることが大切である。

③体験を伴った情報の収集

児童が「まとめ・表現」で発表した内容は、実際に人に会って話を聞いたり、多くの人の協力を得てアンケートをしたりして集めた情報だった。どのグループも集めた情報に自分たちなりのこだわりがあり、根拠をもって自分たちの考えを発表した。「体験を伴った情報の収集」は、お互いの発表を真剣に聞き合い、活発に意見を交換する態度にもつながり、有効である。

④次の学習につながる「整理・分析」

「整理・分析」したことが次の学習につながるよう教材化したことは、児童が考える活動に有用性を感じ、意欲的に学習に取り組むために有効だった。しかし、教材化するものは、児童が書いた感想や作品だけでなく、児童の学ぶ姿そのものでもあった。活動につまずいている児童の様子を適切に取り上げて全体で解決方法を考えていくことも有効である。また、よりよい活動ができている児童の様子を全体に紹介し、課題の解決に向けた考え方や活動方法を共有することも大切である。

エ 視点の見直しから見えてきたこと

体験活動を伴って集めた情報には、児童一人一人の思いが反映されていた。その結果、児童は、情報の一つ一つにこだわりをもち、自分たちが知りたいことがわかるように真剣に「整理・分析」する活動に取り組んでいた。「整理・分析」する活動の必然性には、集めた情報の質が重要である。

思考活動に、児童の能力に応じた適合性のある方法を用いるためにも、児童が学ぶ姿の「何」を「次の学習につながる教材として取り上げるのか」ということを判断するためにも、活動を見守る教師の役割が大切である。

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究から見えてきたこと

(1)「整理・分析」を適切に位置付ける

研究をスタートさせた当初のアンケートでは、「自分で考えること」について、「好き」と回答した児童生徒は思っていたよりも多かった。しかし、指導する教師側には、児童生徒が考える具体的な姿があまり見えていなかった。検証授業では、考えたり話し合ったりするための具体的な手立てを知り、

「学習したことがいかされている」とわかると、自ら考える活動や話し合う活動に、意欲的に取り組む児童生徒の姿が見られるようになった。「整理・分析」を適切に位置付けるとは、児童生徒に「何を」「どのように考えさせるのか」を明確にして、「整理・分析」する活動から単元を構想していくことである。その際、「整理・分析」が独立したものと考えるのではなく、その他の活動とともに、一連のつながりのある活動となっていくことが大切である。

（２）総合的な学習の時間に対する教師の意識

これまでの自分自身の実践を振り返ると、児童に対して、「調べた結果、何がわかったのか」という問いかけをしてきた。検証授業では、児童生徒が様々な手法で調査活動を行い、集まった情報をもとに「整理・分析」の活動に取り組むと、何かが明らかになるだけでなく、よくわからないという状況になることがあった。今までならば、「わかるまでもう一度考えてみましょう」と声をかけていたが、検証授業を通じて見えてきたことは、「一生懸命考えて、何がわからないのかわかった」という児童生徒の思考の過程を認めることが大切だということだった。問題が解決しなくても、解決に向けて考えたことに有用性を感じると、児童生徒は、わからないことをそのままにせず、「もう一度足りないことを調べてみよう」と進んで次の活動に取り組んでいた。それは、児童生徒が考える活動に有用性を感じ、自ら学んでいる姿といえる。

また、「考える」という活動に対して、教師自身が具体的な活動の様子をイメージしておくことが大切である。児童生徒が知りたいことは、集めた情報を比較することでわかるのか、分類することでわかるのか、それとも関連性を考えると明らかになるのか、「考える」という言葉一つには様々な活動の意味合いが含まれているのだということを十分に理解しておく必要がある。「整理・分析」していくのは児童生徒だけではなく、その都度見取った児童生徒の思考の姿を教師自身が「整理・分析」していく。そして、次の活動では、児童生徒に「何を」「どのように考えさせたいのか」、教師が期待感をもって活動を見守ることが大切である。

2 今後の課題

探究的な学習を成立させるためには、「整理・分析」する活動は欠かせない。そのことを教師がしっかりと認識し、単元の構想や1時間の授業内容を見直していく必要がある。総合的な学習の時間として設定された枠組みの中で、「整理・分析」する活動の時間を大切にするという視点でこれまでの指導計画を見直し、学習活動を精選して、児童生徒が考える活動を行う時間を確保するということが大事になってくる。また、各教科等で培った力が総合的な学習の時間に発揮できるよう、そして、総合的な学習の時間に身に付けた力が各教科等の時間にいかせるよう、総合的な学習の時間と各教科等との双方向の関係を見据えて、単元の指導計画を見直すことも必要となってくる。

児童生徒に変容を求めるには、まず教師自らが学び、自ら考える必要がある。児童生徒に、「自ら学び自ら考える力を育むことができる」総合的な学習の時間をめざし、児童生徒が考えることの有用性を感じることができる総合的な学習の時間となるよう、これからも研究を進めていきたい。

最後に研究を進めるに当たり、ご指導、ご助言をいただきました講師の先生、また校長先生始め、学校教職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼申し上げます。

【参考文献】

| | |
|---|-------|
| 滝沢 武久 著『子どもの思考力』 岩波新書 | 1984年 |
| 佐藤 真・古川 治 編著 『総合的な学習を生かす評価 中学校』 ぎょうせい | 2002年 |
| 田村 学・原田 信之 編著『リニューアル総合的な学習の時間』 北大路書房 | 2009年 |
| 村川雅弘・黒上晴夫・鈴木亮太 編著『総合的な学習 ビジュアル解説27 中学校』 日本文教出版 | 2009年 |
| イノベーションクラブ 著『考える力』 ダイヤモンド社 | 2009年 |
| 安彦忠彦・石堂常世 編著 『最新教育原理』 勁草書房 | 2010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』【小学校編】 | 2010年 |
| 『言語活動の充実に関する指導用事例集 ～思考力・判断力・表現力の育成に向けて～』【小学校版】 | 2010年 |

【指導助言者】

| | |
|--|-------|
| 早稲田大学 教育・総合科学学術院教授（川崎市総合教育センター専門員） | 小林 宏己 |
| 川崎市小学校生活科・総合的な学習教育研究会会長 (川崎市立下布田小学校長) | 島田 若葉 |
| 川崎市立中学校総合的な学習教育研究部会長 (川崎市立今井中学校長) | 河野 勝彦 |
| 川崎市総合教育センター指導主事 | 中西 憲子 |