

## I 研究主題

深い学びの実現を目指し

新たな「知」を創造できる児童を育てる

## II 研究主題設定の理由

### (1) 学校の実態

本校は、生活科・総合的な学習の時間の研究を通して、新たな「知」を創造する児童の育成を目指している。「地域連携・校内研究改善・授業力向上」を願い、令和2・3年より研究をすすめてきた。特に文部科学省の教育課程特例校制度を活用した「ものづくりのまち」大田区の特色を生かし、独自の教科「おおた未来づくり科」の新設に向け、その内容・方法の研究に努力した。全学年の単元の内容については、地域のものづくりに従事している方々と学校が連携すること、ものづくりに従事している方々の思いにふれることを大切に研究に取り組んだ。

結果、教員は単元開発を通して、児童と同様に教員自身が探究活動を体験することができた。生活科の時間においても、幼稚園・保育園との接続や地域の環境を活用し、2年間の単元計画を見直した。とりわけ、児童の体験活動と表現活動を充実させることができた。

研究の3年目となる本年度は、目指したい児童を中心にすえ、全体計画・指導計画・評価規準を児童の実態に合わせてさらに改善を加えた。

また、2年間の研究後、単元計画の中心となる地域の活用・外部連携が整理されたことから、児童の主體的な活動が継続される環境が整えられた。特に、総合的な学習の時間を通して「まとめ・表現」の中で、新たな「知」が作りだせるのではないかと考えている。

### (2) 児童の実態

本校における児童の「深い学び」とは、探究的な活動を通して単元の目標である評価規準の達成すること、児童の前向きな気持ち・協働学習の中で得られる達成感・情緒の高まりのことを「深い学び」とおさえた。そして、児童が「深い学び」を通して、新たな物事の良さを発見したり、工夫したり、既存の事柄に新たな組み合わせを加えたりすることで、生まれる発想・アイディア・仕組み・もの・表現を「新たな知」ととらえている。よって「まとめ・表現」に力を入れ、児童が達成感をもてることに重点を置いている。加えて、本校の児童の課題である「相手に伝える力の弱さ・話し合いによる協働学習の弱さ」についても、単元全体を通してその資質・能力を高めようと努力した。

## III めざす児童像と育てたい資質・能力

本校の教育目標は「すすんで学ぶ子」「心ゆたかな子」「たくましい子」である。本目標の実現のために下記のように総合的な学習の時間の目標と関連させ、目指す児童像を具現化した。

- すすんで学ぶ子・・・**地域密着**の中で人に役立つという志をもち課題解決を楽しむ子
- 心ゆたかな子・・・友達の考えのよさに気づき **相手意識高め協働**してかたちにすることを楽しむ子
- たくましい子・・・地域に愛着をもち、**試行錯誤**の「ものづくり」を楽しむ子

学校の教育目標 教科の評価規準	<b>すすんで学ぶ子</b> 地域密着の中で人に役立つ という志をもち課題解決を 楽しむ子	<b>心ゆたかな子</b> 友達の考えのよさに気付き 相手意識高め協働してかた ちにすることを楽しむ子	<b>たくましい子</b> 地域に愛着をもち、試行錯誤の 「ものづくり」を楽しむ子
知識及び技能	自分のよさや課題を知 る・使う	友達の努力や工夫に 気付く	地域のよさや資源に愛着 と誇りをもつ
思考力・判断力・表 現力等	人に役立つ 解決の見通しをもつ	相手に合わせて伝える 協働する	課題解決の仕方を考える
学びに向かむ力 人間性等	粘り強く学ぶ 課題解決を楽しむ	地域の色々な方と関わり 楽しむ	試行錯誤する

#### IV 研究の内容

##### (1) 単元計画づくりにおける5つの工夫

###### 1 探究課題の選択は、地域の「もの・こと・人」取材をすることから始める。

目標を実現するための探究課題とは、児童が探究的な学習に取り組む課題である。従来の「学習対象」であり探究的にかかわりを深める人・もの・ことを示したものである。そこで、まず令和2年夏には校内研修として、地域の「人・もの・こと」の取材を実施した。研究部は過去の各学年に関係する学習対象としての場所・会社・施設・授業に関わった外部講師・夏のわくわく教室の先生・地域行事などの情報をまとめた。そして、学年で取材先を訪問し、取材情報を同一の様式にまとめた。地域の「工場みつけマップ」を作成した。

###### 2 探究課題の選択は、児童の実態と自校の教育課程を活用する。

探究課題の選択は、地域の「もの・こと・人」取材の視点と児童の発達の段階を大切に考えた。それを土台に、地域の人々との暮らしを探究的な見方・考え方を働かせて学習する探究課題においては、社会・理科等の教科学習の内容も関連させることが重要と考えた。

例えば、2年生の生活科「まちたんけん」の学習経験を活かし、3年生のテーマを「まちを盛り上げよう」とつなげた。さらに、その発展として5年生は、社会科の産業と伝統の学習からテーマを「まちの技を広める」と決めた。学年テーマから広げて、大田区のものづくりの歴史・伝統を軸に、「地域のSDGS」「ボブスレーの取材と応援」「まち工場の技の発信」とし探究課題につながりをもたせた。

現代的な諸課題に対応する展開する横断的・総合的な学習として、児童により明確な価値がもてる探究課題においては、4年生の社会科と連携でき、地域の学習材を活かせる「防災」「福祉」を取り上げた。4年生のテーマを「まちを助ける」とし、二つの探究課題「防災・福祉」を比較、関連づけながら考えさせることとした。また、クラスの主体性を引き出すために、あえて二つの探求課題の順序を入れ替え学ぶことにも挑戦した。

よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくことに結び付いていくような資質・能力の育成を高める探究課題においては、児童のモデルとなる地域の人と出会うこと、本物の体験活動を通すことに重点をおいた。また「表現・まとめ」にも力を入れた。

6年生のテーマを「まちで未来をみつめる」とし、探究課題については、実社会で働く人々の姿と自己

の将来を関連させた。また、交流会に参加する外国の方に向けたお土産から「伝統文化の復活・製品開発」の分野につなげた。地域への愛着、地域貢献を意識した学習が連続的に取り組めるようにした。

### 3 学年ごとの探究課題を関連づけて設定することで、児童の主体性を引き出す。

2年生の「町探検」から3年生の探究課題への接続は、町のよさ、自分の町の魅力を大切に思う気持ちを十分に感じている体験の上に、3年生の「まちを盛り上げよう」というテーマが生きてくるようにした。同様に、1年生の自然なものを活用して遊ぶものづくりが十分に楽しいという体験の上に、2年生の身近なものをつくって遊ぶを接続させた。同様に「ものづくり」についても、低学年の「ものづくり」をすることは楽しいという体験の上に、大田区伝統の「ものづくり」への興味関心がもてるようにした。さらに、その発展として5年生の町工場への取材や興味とつながるよう考えた。

このように本校の学校の探究課題は、生活科の楽しい体験活動、協働学習の発展となるよう、楽しい「総合」の時間となることを第一に考えた。

また、生活科で児童が出会ったまちの人・働く人々への愛着が土台としながら、児童は、「総合」の時間になっても、引き続き、まちをテーマに繰り返し活動し、学び、多面的・多角的に学年の教科と関連させてきた。単元全体の中で資質能力と経験を積み上げて、繰り返して、児童は、生活科・総合的な学習の時間らしい深い学びをつくりだし、新たな「知」をつくりだそうとする努力を楽しめるのではないかと考えた。

未来に続く「ものづくり」を楽しむためには、児童は、粘り強く取り組む態度に加えて、手先の技能面の育ちとICTの活用スキルも重要である。そのため、低学年では、遊びや生活の中で繰り返し手作業を重視し、準備片付けなども丁寧にする事とした。2年生は「協働的・試行錯誤を含む遊び」をテーマとしながら、明確な目的意識のある繰り返し活動、試行錯誤を単元に位置づけると共に、グループ活動の充実を図ることとした。

一方、児童の実態から「まとめ・表現する力」の弱さを学校の課題については、①「表現したくなる思いと内容があること」②「多くの表現する方法から選択できること」③「誰のために表現するのか」の相手意識を育てることが重要と考え、全校で意識的に身に付けさせることとした。

また、多様な個性をもつ児童へも配慮し、低学年の表現方法については、カードの文字量、カードの大きさ、絵での表現、言葉を○で囲む表現など自分で選択することを原則とし、表現方法を柔軟に選択できることを主体性としておさえた。

多様な表現方法は、国語科・社会科などを中心としながら、他教科と関連させカード・紙芝居・手紙・吹き出し・絵カード・短冊・写真・計画書・絵巻ものなどと共に、ICTを活用したスライド作り、動画づくりなども意図的に積極的に取り入れることとした。

### 4 単元計画づくりは、体験活動を優先して組み立てる。

「総合」における単元計画の作成は、探究課題から、教師が意図やねらいをもち、かつ、児童の主体性を引き出しながら児童が学習をつくりだせることができることが理想である。

本校では、3年間、意図的に単元計画を見直し改善をしてきた。まず、目標にそった直接的な価値ある体験活動を設定し、単元終末のゴールのイメージをもち、「まとめ表現」の活動を見通し作成した。また、体験活動については、課題設定のための体験活動と情報収集のための体験活動などを分けて考えた。

- ① 課題設定のための体験活動では、児童が体験後「あれ、そういうことか」と感想をもったり気づきを深めたりするために実施する。具体的な体験は、感情が揺さぶられ、個々の思いが持てるようになる。
- ② 情報を整理した後に、体験した活動を「もう一度やってみたい」「今度は目的を明確にしてやってみたい」といった行動を引き出したり、仮説を検証したり、興味や意欲をさらに深めたりする体験活動である。テキストなどで情報を深めた後、予想を確認・実験のための体験活動でもある。

## 5 単元計画づくりは、体験後に「発問」を想定し、思考する協働場面を用意する

単元の中では、教師の明確な意図を持った体験活動が先に計画されることが多い。しかしながら、児童の体験活動が充実していたにも関わらず、児童が興味をもてず、探究的な学習活動ができない場合がある。そのため、単元づくりの段階で、教師は、体験後の児童の情報を整理分析するための時間をとり、情報を分かりやすくまとめるなどして、掲示する準備も必要となる。

また、体験後の感想などを「個・グループ・全体」という協働学習の場で十分に共有したとしても、体験の感想・学びを共有した後、教師から「発問」「問いかけ」を用意しておく。児童の体験＋問いかけ（発問）セットで準備することまでをイメージして、児童が主体性を引き出せるように考える。

例えば、3年生が自治会の方に地域の情報を聞くという体験活動をした後は、児童が個別に感想をもつ。児童が全体で情報交換をするその後、①「自治会長さんにまちの課題を聞くためにお話を聞いたが（目的）みんなの感想で似ているところはどこか？」②「自治会長さんにまちの課題を聞くためにお話を聞いたが（目的）みんなでさらに調べたほうが良いことは何か？」というような①②、あるいはその他の発問を体験と同様に、教師が用意しておくというイメージである。そのことによって、教師の目標に沿った探究活動でありながら、児童の主体性も引き出せることが実践の中から生まれてきた。

また、6年生が会社の方から製品開発の手順を聞くという、情報収集のための体験活動の後は、「本物の製品開発の手順を学ぶことで、自分たちの製品づくりに活かすという目的があった。まず、目的に沿って、学んだことを整理してみよう。次に、それを活かして何をするとよいのか考えてみよう？」という発問を体験後の単元の中に準備しておくことができた。

このような工夫が、体験活動後の協働学習や、協働学習の良さが分かることにつながった。さらに、高学年になればなるほど、「総合」における探究的な学習のスタイルや方法を獲得することで主体的になっていくと考えられる。

## (2) 新たな価値を生み出すための授業づくり10の工夫

総合的な学習の時間と生活科の授業づくりに必要と考える、本校の10の工夫を提案する。

### 1 学年としての探求テーマのづくり、学年の総合の授業開きの授業をする。

本年度、「総合」に対する児童の教科へのイメージには、ばらつきがあったため、学校全体として探究課題を総括できるような「総合学年テーマ」を決めた。そして、学年開始の授業開きには、「今年の総合を知ろう」と課題設定し、児童が総合を一年間学ぶことを通して、自分・クラスがどのようになりたいか、自分の考えをもち話し合いをした。児童の願いをもたせることと、教科の特徴について、教師から説明することで見通しがもて、教師の願いも伝えることができ児童の主体性を引き上げることにつな

がった。

## 2 児童の対話力を引き出すグループづくり、話し合いづくり、意見づくりを指導する

児童の主体性を引き出せる探究的な学習の過程にするためには、異なる多様な他者と力を合わせたり、対話をしたりする活動が大切である。総合では、とくに児童一人一人の考えを決めた後、多くのグループ活動をする。例えば、自分と同じ目的別、活動別、役割別グループなどがある。とくに、高学年のグループ活動では、メンバーの人間関係によって、活動が安定したり意欲的になったりすることもある。そこで、本校では、対話的が学習中の指導については、①なんのためのグループなのか②どのようなグループ活動を期待しているか③グループの話し合いのゴールはどこにあるのかなど、全学年で同じ問いかけを心掛けながら、教師は、児童にグループで対話する価値について明確な意図を伝えることとした。

また、総合の中の対話には「次の時間に何をすべきなのか」「インタビューに行ったら何をまず聞くときよいか」など、実際のグループ活動の行動の決定を選択するための対話も多い。そのため、曖昧なグループの対話をすれば、曖昧な活動となり良い結果を導きだせないことを、児童が体験的に学ぶ機会となる。他教科と同様に、「総合」であっても、教師の指導性を発揮して「二つの意見のまとめて新しい意見をつくるとよい」「お互いの意見を調整する場面だ」など、児童の主体性を認めつつ、その場で適切な指導を継続した。

また、主に対話については、2つに分けて考えた。

- ① 自分と対話する・・・自分の意志・意見をまとめる自分との対話の場面では、なぜ、そのように決めたのか、考えたのかを文や言葉で書くこと。自分と対話する時間は、課題と向き合う時間である。向き合うことで、学習が自分ごとになった場面が多くなった。
- ② 相手との対話する・・・同じ考えであっても、理由は複数あること。また、複数あることは、考えを広げることで大切なこと。相手の違う考えを認め受け入れることも大切なこと。立場の違いから、意見は違うことがあること。「総合」では、児童が様々な本物の仕事をしている人、立場の違う人から話を聞いたり、体験をしたりする。よって、児童には対話することのよさが伝わりやすかった。

児童がクラス・学年の全体の中で、皆に向かって発表し意見交換を求める対話、協働学習に向かって対話そのものの質を高めると共に、各教科の中で対話についての指導改善が重要であった。

## 3 単元の初めになりたい「ゴール」イメージをもたせる。

児童にとって、学んでいることが楽しく自分ごとになれば、主体的な探究活動が続く。しかしながら、教科書テキストのない総合的な授業の時間では、学習内容・方法・学習の流れ・学習終末までを見通しながら児童が学ぶことは難しい。そこで、児童に、この4つの言葉（課題設定、情報収集、整理分析、まとめ表現）を「総合」の中で日常的に使うこととした。

児童は、言葉通りの順に学習を進め、時に立ち止まって学習の進度を確認することで、解決に向かうという教科の良さや見通しがもてるようになってきた。ここでのゴールとは、課題解決をした時の終わりの場面、終わり方、終わりのイメージである。児童には「この課題を解決するとき、どのようになれば嬉しいのか、どのように終わりを迎えたいのか考えてみよう。」という問いかけを単元の始まりにつ

かませることで、児童の意欲や主体性を育てようと考えている。例えば「外国人の人にも喜ばれるお土産を開発したい。最後には、どのようになれば、より嬉しい結果といえるだろうか。」とか「外国人の方の趣味や関心には、色々あるから、誰にでも喜ばれることは少ない。けれども、その開発したものが、学校・地域に広がる可能性があるならば挑戦してみよう」などと児童・クラスがゴールイメージを書いて、話して、言葉にして最後の姿をまとめておくことが大切であった。

#### 4 「まとめ・表現」に時間をとる。

本校の児童の課題として「伝えたいことがあっても積極的に伝えられない」「言語表現に力不足を感じる」というものがあつた。そこで、単元の「まとめ・表現」の時間にゆとりを持たせ、自分達にできそうな表現方法を選択させる、できる時間の中でやりとげること特に時間をかけた。表現まとめにつながる場面では、教師は「このように調べられた頑張りを誰かに伝えて、もっと自分達をパワーアップさせてみよう。挑戦していよう」という価値を伝え「調べたことを伝えて、低学年の手本になってみよう」と、児童の意志を育てる言葉かけを何度も丁寧に語りかけた。

また、児童にとって「伝えた相手が喜んでくれた」という体験がもてるよう、発信の後の様子をフィードバックすることを大切に、児童に自信と手ごたえをもたせることで主体性につなげていった。

#### 5 「総合ノート」を活用する。

「総合ノート」の活用は、主に、児童の活動が充実したときを中心に「自分の頑張り・友達のよさ・頑張り・うまくいったこと・その理由・まとめ」などとタイトルをつけ記録させた。また、児童にとって、自らの学びを意味付けたり、価値付けたりして言語化することは大変難しことでもあつた。児童自身が「総合の時間が嬉しかった、この気持ちを忘れないでおきたい。」と素直に思えるときは、十分に時間をとることとで、うまく総合のノートを単元の中で生かすことができた。

児童が「自分の思い通りにうまくいった。驚いた。相手が喜んでくれた。人のために役立った。」という達成感や嬉しい気持ちは、振り返っても気持ちが前向きになる。また、これこそが、児童一人一人の自己肯定感につながり、新たな自分の中の良さや可能性の発見である。書きたいときに、思いきり書く、書く必要があるときに書いておく、また必要な記録を残すことが次につながることを体験的に学ばせていくという見通しを、教員がもつことを中心に「総合ノート」を活用させた。書くことは、新たな「知」を見つけようとする児童の意欲につながったり、書きながら何かを思いついたりすることに、つながるときもあつた。

#### 6 重点的な協働学習は、発達段階と学年の実態に合わせ設定する。

児童は課題設定後、情報収集を終えると、全体に発表したり友達相互で対話したりする。その後、情報を活用し、自分に何ができるか、クラスで何ができるかなどと、主体的な行動を引き出し、展開することが多い。調べたことは、常に課題解決のために調べたのであって、「総合」の授業では、課題解決をゴールとすることを大切にする。そのため、クラスで協働的に取り組む学習活動を選択するとき「なぜその課題を考えてきたのか(目的)」「どのような最後のゴールイメージ化(課題解決の姿)」「これを考えて何を明らかにしようとしているのか(内容)」「どのような方法で解決するとよいのか(方法)」などの視点が、児童の中で常に分かっていることが大切である。

同様に、「協働学習は面白い」「友達と一緒にできて嬉しい」「どうなるか楽しみだ」というような前向きな気持ちも大切である。ところが、教師にとって探究させたい方向と、児童が楽しみにさせたい方向に差があればあるほど、児童が主体的にならないことが多くある。そのためにも、学年の特性にあった協働学習と、単元の中の小さな協働学習を準備し繰り返し体験することが大切である。とりわけ、生活科では、友達と交流遊びしていると、それは、休み時間のように友達と遊んでいる感覚になることが多い。低学年の児童が友達と協働で遊ぶことは、協働学習そのものでありある。

そのため、本校の単元では、1年生の「季節で遊ぶ場面」2年生の「つくる遊び場面」での協働学習では、児童の成長を大きく願って重点化し、繰り返し取り組ませた。

本校の児童の実態に適していた協働学習としては、3年生では「見学・取材」・4年生では「見学後の取材の整理」・5年生では「整理からまとめ表現」・6年生では「グループの役割」の中での力を発揮できた。学校全体としては、本校の特性として、「話し合うという協働学習よりも、体験活動を通じた協働学習」の方が児童をより積極的にさせることがまだまだ多い。そのため、児童は、体験をしながら言葉を多く表出し、友達と話し合う時間を増やし対話する量も増やししながら、充実した活動につなげていた。

## 7 体験的な協働学習には、児童一人に役割・担当をつくり学習の中の居場所をつくる。

友達と協働学習では、自分が何をするのか分からない、することが分からないから遊んでしまうという場面がある。そこで、教員は、それぞれの授業の中で児童の発達段階に合わせて「協働学習とは、一人の時よりもパワーアップする状態になるためにする」などと、目的やよさを具体的に繰り返し伝えることとした。そして、児童が「自分はどんな力を発揮したいか、どんなことで協力したいか」イメージをもって安心して協働学習に向えられるよう、教員は児童に声をかけてきた。

仕事分担では、何をどうする仕事なのか内容を具体的に伝えたり、考えさせたりする。また、クラスの実態や活動内容を踏まえて、グループの形態は、一人一役、二人一役、三人一組など、どの児童にも充実した活動ができるよう配慮した。児童の役割意識やグループへの貢献意識にも、児童なりの経験と積み上げが必要である。しかしながら、一人一人の役割の充実すれば、個人の学習の質や協働学習の質も高められていくと考えてきた。

## 8 地域・専門家の方と教員の事前の打ちは、丁寧に全体でする。

「総合」では、地域の素材・環境を積極的に活用する。そのため、学校・学年・担任として、外部の方への適切な単元情報の発信、友好的で配慮ある態度でのコミュニケーションは必須である。特に①授業のねらい②外部人材との役割分担③本単元のゴール④児童に何を考え、気付かせ、感じさせたいのかという教員の願い⑤時間の設定など、十分な打合せをする必要がある。ところが、このような打ち合わせの時間や学校としての昨年の記録が不足しているなど課題が多かった。

そこで、本校では「外部人材シート」を作成し統一することで、外部の方の情報を次年度へ残すことを徹底してきた。また、打ち合わせ当日の充実を図るために「授業前・外部人材授業確認シート」を作成中である。このように学校全体で統一できる書式や仕組みを作り、全体としてのマネジメントと役割分担は、持続的な「総合」の授業の充実には欠かせない側面である。

## 9 学年内の単元計画の進度を意図的にずらし、学年で改善策を共有する仕組みをつくる。

学年では、同一内容・方法で単元計画は準備され、授業は学級担任が中心となって進めている。しかしながら、研究的な単元の進行状況は、学年主任のクラスを先に進行させている。これは、まず、学年主任が先取りして、授業を進めることで若手教員がそれを参観し、自らの指導方法を改善させることがねらいである。児童の活動の様子から実態をつかませ、教科の特徴を教員自身が学ぶためには、とりわけ「総合」の授業には必要な仕組みであった。また、5分程度の参観ならば、その場面の授業検討や共通情報が生まれ、放課後の学年会での話題にできた。若手教員が気軽に質問できる研究方法としてもよい。

また、授業改善をした教員が、学年主任に5分の授業観察を依頼することもできた。時には、学年でグループ作りをすることで、より児童の主体性を引き出すこともできた。また、ベテラン教員が単元の展開の順序を児童の主体性に任せて変更したり、若手教員のクラスでモデル授業をしたり、様々な工夫ができた。校内研究として、多くの教員が一時間一クラスだけを参観し、研究する方法もある。しかしながら、今後は、日常的に全教職員が他の学級や学年の「総合」の状況を短い時間で研修していく方法・体制づくりが必要である。「校内用・総合授業参観シート」などの書式を校内で整えながら進行中である。

## 10 名簿一覧を活用して、評価基準にそって記録をつけ可視化する。

児童の具体的な学習状況の評価の方法については、評価基準を基に、様々な視点から児童の学習状況の過程を評価することが重要である。しかしながら、実際には単元終わりに、児童の総合ノート・ワークシート・教員のメモをもとに評価している実態があった。そこで、全教員が指導案に用意した評価基準の場面に沿って、児童の一覧名簿を活用して記録に残す方法を試行している。教員は、記号で評価することで、短時間で全員の記録を残すことができるようになった。また、単元の中で数回、評価を残すことができるようになった結果、児童全員への活動状況に今まで以上に着目するようになり、児童の個性や成長点、活動の進歩の状況など、積極的に気付くことができるようになった。

今後は、一覧表の記録やメモをどのように解釈し、児童のよさとして評価するか、単元の活動につなげるか、教師の授業力向上と校内研修とに結びつける必要がある。 (文責 大場)