

探究的な学びの姿の実現を目指した 組織的に単元計画の修正・改善を図る取組の実践 — 探究のプロセス「整理・分析」場面に着目して —

紀の川市立池田小学校
教諭 西 中 善 彦

【要旨】

本研究では、児童の探究的な学びの姿と教師の意図をもった指導の実現を目指して「単元見直しシート」を開発し、所属校の教師らと組織的かつ協働的に単元計画の見直しに取り組んだ。単元計画を見直す際に「整理・分析」場面に着目したことで、児童は、「整理・分析」場面の学習において活発に思考し、探究への意欲の高まりを実感し、教師は「整理・分析」場面を基点として単元全体を見通し、探究の各プロセスにおける学習活動に明確な意図をもって授業を展開することができた。

【キーワード】

探究的な学び、探究のプロセス、整理・分析、単元計画、単元見直しシート、組織的、協働的、思考ツール

1 研究の背景と目的

総合的な学習の時間（以下、総合と略記）では、探究的な学びの充実が求められている。その実現には、探究的な学習を通して育成したい児童の資質・能力を明確に示した目標と、その目標を基に作成する単元計画が必要である。小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編（以下、学習指導要領と略記）には、単元計画の基本的な考え方として、「学校として既に十分な実践経験が蓄積され、毎年実施する価値のある単元計画が存在する場合でも、改めて目の前の児童の実態に即して、単元づくりを行う必要がある。」（※1）ことが示されている。

所属校では、総合の目標を基に学年間の系統性や学年に合わせた探究課題を設定し、探究のプロセスの各過程における児童の学びの姿が見える学習活動を示した単元計画（前期・後期）がある。その単元計画は、校務分掌において、総合を担当していた筆者が作成したものが多く、実際に指導する教師の意図やねらいが十分に反映されているとは言えないため、授業における具体的な指導や児童の学びの姿をイメージすることが難しくなっている。特に、「整理・分析」場面における学習活動を明確に示すことができず、指導に不安を抱えている教師がいる。筆者のこれまでの実践を振り返ってみても「整理・分析」場面においては、収集した情報を共有するだけに終始してしまい、児童の新たな発見や課題意識につなげることができていなかった。

田村（2015）は、探究のプロセスのうち「整理・分析」場面は、授業のイメージがしにくく、実現が難しいとし、「思考ツールを活用すれば、これまで指導しにくかった『整理・分析』場面においても、子どもが主体的に学習活動に取り組み、収集した情報を比較、分類、関連付けなどして整理・分析していく授業を実現することができる。」（※2）と述べている。また、加藤（2021）は、「『整理・分析』の過程で情報が不足していることに気づけば、再度情報の収集に取り組むことも考えられる。あるいは、『整理・分析』の過程で、設定した課題を再度見直し、学習課題を再設定することも考えられる。」（※3）と述べており、「整理・分析」場面が探究のプロセスの中心的な役割を担っているとしている。

以上のことから、「整理・分析」場面における学びの充実が、探究的な学びの更なる充実につながると考えた。そこで、「整理・分析」場面の授業改善に取り組む、そこで得られる

成果と課題を単元計画の見直しに生かすことができれば、本研究にある課題の解決に迫ることができると考え、図1に示すように研究を進めることにした。

2 研究の方法

(1)「整理・分析」場面の授業改善

前項で述べたように、「整理・分析」場面の授業の実現には、思考ツールが有効であるとされている。本研究においても、児童の探究的な学びの姿と教師の意図をもった指導の実現を目指して「整理・分析」場面で効果的に思考ツールを活用するよう授業改善に取り組む。

所属校における総合の単元は、前期・後期をそれぞれ35時間として年間2単元を設定している。1つの単元が約半年の期間を要し、筆者が継続して授業に関わることが難しい。そこで、本研究の授業実践は、所属校の協力教員が行い、筆者は協力教員とともに検証を進めることとした。前期単元における「整理・分析」場面の授業改善が、児童の学びの姿と教師の指導にどんな効果があるのかについては、協力教員へのインタビューや児童のワークシート等の成果物から検証する。

(2) 単元計画を見直す手立てとする「単元見直しシート」について

前期単元の「整理・分析」場面における授業研究により得られる結果を踏まえて、後期単元の計画の見直しを図る。その手立てとなるように、学習指導要領や「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)」を参考に筆者が作成した「単元見直しシート」を用いる。内容は、図2に示している5つのシートで構成している。使いやすく、見やすくするための工夫として、全てのシートを見開き2ページで確認できるようにした。

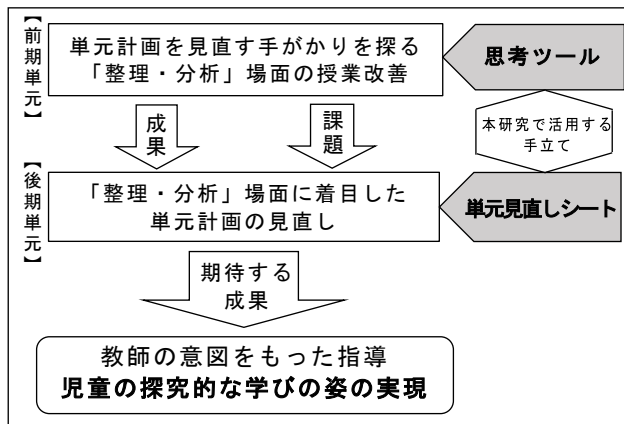


図1 研究構想図

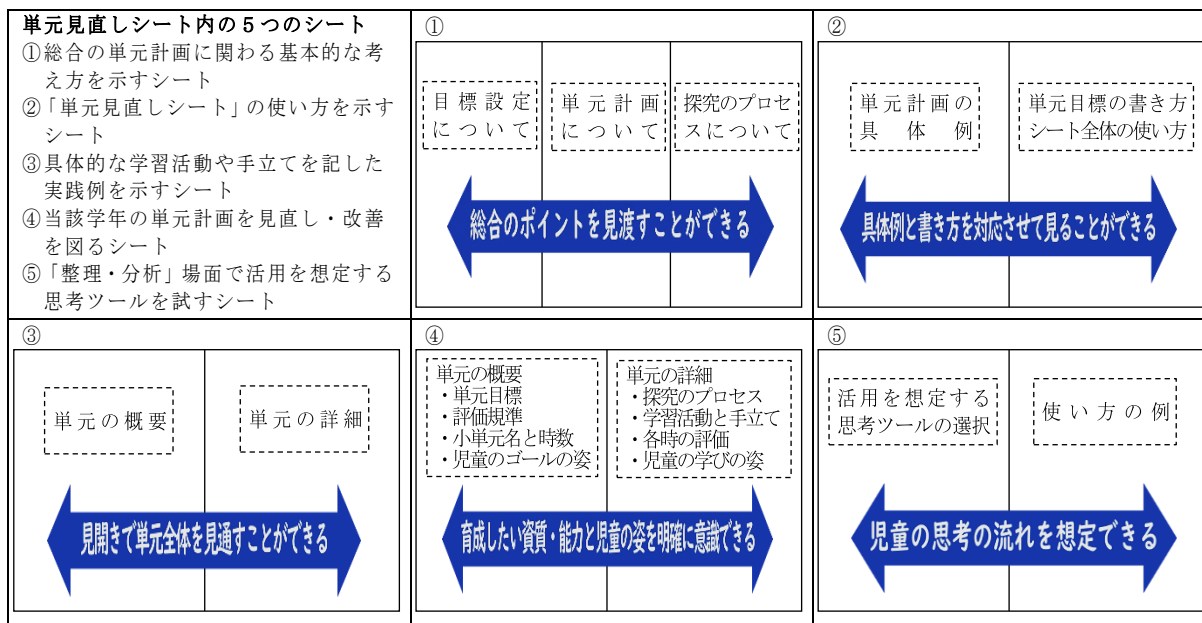


図2 「単元見直しシート」の構成と内容

①のシートには、総合における目標の設定、単元計画の基本的な考え方、探究のプロセスの3点について、学習指導要領等から内容を抜粋したものを筆者が整理して示している。1つのシートにまとめることで、総合の指導や単元計画に関する基本的な考え方を捉えられるようにしている。

②のシートでは、単元目標の書き方や「単元見直しシート」全体の使い方等の説明を、単元計画の具体例を基に捉えることができるようにしている。

③のシートには、単元計画の見直し・作成の際の参考資料として、所属校における実際の単元計画を示している。

④のシートは、実際に当該学年の単元計画の見直し・改善を図ることができるフォーマットを示している。左ページを単元の概要、右ページを単元の詳細とすることで、単元目標や評価規準、育てたい児童の姿を意識しながら、学習活動と教師の手立てについて検討できるようになっている。Excelの機能を用いて、探究の各プロセスを選択できるドロップリストや時数を自動計算するセル等を作成し、可能な限り入力等の手間を省けるように工夫をしている。単元のおおまかな枠組みや時数は、既存の単元計画を基にしているが、探究のプロセスの各過程における具体的な教師の手立てや活用したいツールについては、学習活動を想定しながら、指導する教師自ら設定する。これにより、探究のプロセスを意識した指導及び、児童の探究的な学びの姿の実現に迫ることができる考える。

⑤のシートには、④のシートで設定した「整理・分析」場面で活用を想定する思考ツールを教師自身が試すことができるようになっている。思考ツールをドロップリストで選択すると、対応する思考ツールの図が出現する仕組みにしている。そして、選択した思考ツールの図を印刷すれば、児童と同じように思考ツールを使うことができる。また、タブレット端末での利用場面を想定し、その使い方の例も示している。このように、児童が授業の中で何をどのように整理・分析するのかを教師同士で協議し、明確なねらいと具体的な学習活動を設定することができるようにしている。

(3)「単元見直しシート」の活用に向けて

総合における探究的な学びの充実を目指して、学習指導要領では、「全教職員が協力して全体計画及び各学年の年間指導計画、単元計画などを作成し、互いの専門性や特性を發揮し合って実践していく」(※4)必要があることが示されている。「単元見直しシート」を活用し単元計画の修正・改善を図る際にも、所属校全体で取り組めるように、現職教育を実施する。現職教育では、「整理・分析」場面の設定に着目して単元計画を見直す意図や「単元見直しシート」の概要について説明する。その後、「単元見直しシート」を活用し、各学年に分かれて後期単元の計画を見直していく。この取組が、児童の探究的な学びの姿と教師の意図をもった指導の実現に効果的であったかを確かめるために、現職教育に関する教師らの感想や後期単元における児童の学びの姿について分析する。授業の分析に当たっては、教師が設定したねらいに沿って授業が展開されたかを視点とし、児童の振り返り等の記述から分析する。

3 単元計画見直しに向けた提案授業

(1) 前期単元における「整理・分析」場面の提案授業

第4学年の前期単元「ふるさとの池」において、「整理・分析」場面に有効な手立てと考える思考ツールを活用した提案授業とその分析に取り組んだ。指導案の作成は筆者が行い、本時の目標や思考ツールの選定については、筆者と協力教員が協働して検討を行った。単元計画に「整理・分析」場面が2回設定されていたため、提案授業についても2回行った。

ア 1回目の提案授業の概要 (R4.6.8実施)

1回目の「整理・分析」では、収集した情報を関連付けたり分類したりして、探究していく視点を明らかにし、見通しをもつことをねらいとした。校区のため池でのフィールドワークで、児童らは、ため池に関する「初めて知ったこと」「見て感じたこと」「知りたいこと」「疑問に思ったこと」など多様な情報を収集した。収集した情報を基にして、探究していく視点を明確にするために、収集した情報の中から各自が「知りたいこと」や「疑問に思ったこと」を取り出し、付箋に書き出して整理した。その後、4人の学習班を編成し、児童それぞれが書き出した付箋を持ち寄って、互いの意見を関連付けたり、分類したりしながら、整理した(図3)。さらに各班で関連付け・分類した情報を全体で共有し、学級で探究していく視点を探ってい

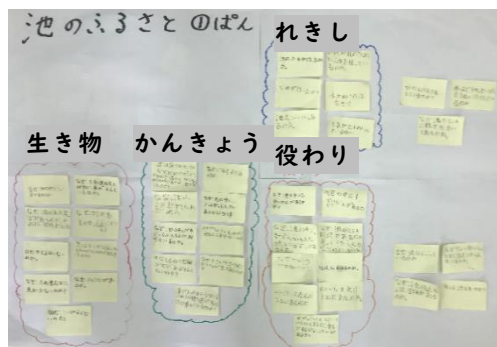


図3 付箋を用いて整理した情報

った。このような学習活動を経て、収集した情報は、ため池の「役割」、「生き物」、「環境」、「歴史」の4つの視点に分類された。その4つの視点をフィッシュボーン(図4)に書き入れることで、次時からの活動を明確に見通すことができるようにした。

イ 2回目の提案授業の概要(R4.7.1実施)

1回目の「整理・分析」の後、児童らが見いだした4つの視点に応じて、それぞれの専門家から話を聞き、情報を収集した。収集した情報は、フィッシュボーンに整理して書き込んでいった。フィッシュボーンに整理された情報を見返すと、ため池に関する知識を得ることができた一方で、ため池が抱える問題についても知るようになった。そこで、さらなる探究的な学びを目指して、2回目の「整理・分析」では、ため池が抱える問題から原因を見だし、解決策について考えることを通して、今後の活動に見通しをもつことをねらいとした。授業のはじめに、収集した情報の中からため池が抱える問題を取り出し、ピラミッドチャート(図5)に整理し直した。その後、なぜ問題が起きているのかについて学級全体で話し合い、児童自ら問題点から共通する原因を見出すことで、解決策へと思考がつながるように授業を展開した。解決策を考える視点を絞るために、共通する原因を学級全体で共有し、ため池が抱える問題は、人の行動が原因になっていることに気付けるようにした。そして、人に働きかける解決策を考える手立てとして、座標軸チャート(図6)を用いた。座標軸チャートの視点に沿い、問題解決に向けて、自分達に何ができるのかを考え、次時からの活動に見通しをもてるようにした。

(2) 分析と考察

「整理・分析」場面の提案授業が児童の学びの姿と教師の指導にどのような効果があったのかを確かめるために、協力教員へのインタビュー調査や児童の振り返りの記述について分析した。授業を振り返る質問に対して協力教員からは、「具体的な学習活動や手立てを前もって構想することで、ねらいを明確にもって授業を展開することができた。」また、「『整理・分析』場面が基点となって、単元全体を考えることにつながり、児童の学びのゴールの姿をより意識することができた。」といった発言があり、「整理・分析」場面の学習活動を想定し、手立てまで構想していたことについて肯定的に捉えていることがわかった。

1回目の提案授業の児童の振り返り(図7)には、「みんなで考えるとまとめることができた。」や「フィッシュボーン使うとわかりやすく考えることができた。」という記述が見られ、思考ツールを用いる良さを実感している様子がうかがえた。このような振り返りは、他の児童の記述にも見られ、思考ツ



図4 ため池について探究していく視点をまとめたフィッシュボーン

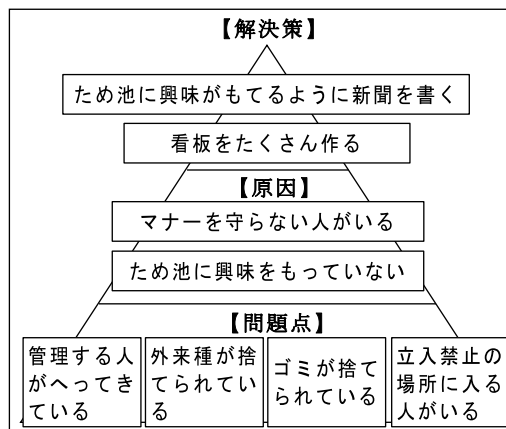


図5 ため池が抱える問題から解決策を見出すピラミッドチャート

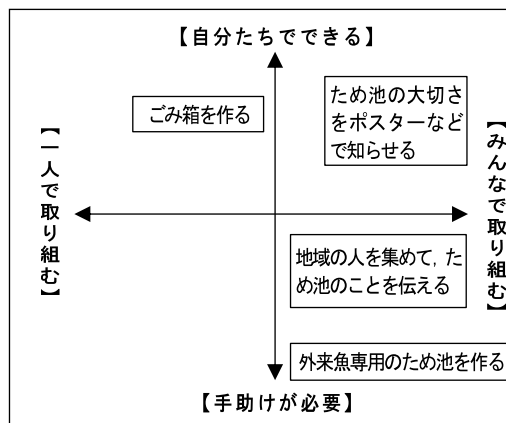


図6 解決策を見出す座標軸チャート

① わたしは初めは、いっしょにせんかあ、あ、たけど、みんなで協力してやると、うまくまとめることができた。あと、フィッシュボーン使ったと、書きと、わかりやすく考えることができて、よかったです。

図7 1回目の提案授業の終末に書いた児童の振り返り(一部抜粋)

ールを用いて情報を整理したり、分析したりする良さを多くの児童が実感していたことがわかった。

2回目の提案授業の振り返り(図8)には、「ため池を汚しているのは、人間の責任もある。」や「自分にできることを僕なりに頑張りたい。」と、新たな気付きと探究への意欲を示す記述が見られた。また、他の児童の振り返りには、「問題を解決してため池を守っていきたい。」や「これからみんなで解決策を考えて実行していきたい。」

など、次時の活動を見通し、意欲的に取り組もうとしていることわかる記述が多くあった。このような児童の思いや願いは、探究的な学びに必要な不可欠なものである。

前期単元における2回の提案授業において、協力教員のねらいとする授業を展開することができた要因は2つあると考える。1つは、思考ツールによって、児童の思考が可視化され、操作できるようになったことで、児童同士の協働的な学びが促進されたことである。もう1つは、思考ツールを手立てとして、どのような思考をさせたいのかという明確なねらいをもって授業を構想したことである。このように、思考ツールを効果的に活用することができたことが、協力教員の意図をもった指導と児童の探究への意欲を示す姿の実現につながったと考える。

(3) 提案授業を振り返って

協力教員とともに、「整理・分析」場面において、児童にどのような思考をさせるのかについて協議し、授業を構想したことで、前時までにつかませたい情報が明確になったり、次時の学習を意識したりすることにつながった。また、「整理・分析」場面を基点にして探究のプロセスをつながりのある一連の流れとして捉えたことで、児童の探究的な学びの姿と教師の意図をもった授業の実現に迫ることができた。2回の提案授業から、前期単元における授業改善の目的であった『整理・分析』場面が探究のプロセスの中心的な役割を担っている」とことと「思考ツールが『整理・分析』場面の授業の実現に効果的である」ことを確認することができた。この結果から、単元計画を見直す際に「整理・分析」場面に着目することは、本研究の課題解決に一定の効果を期待できると考える。

一方で、思考ツールを授業で活用する際に留意すべきこともわかった。児童同士で話し合う場面において、思考ツールに示された視点に合わない判断された意見については、検討されていない様子が見られた。これは、目的に沿って多様な意見を集約するという本時のねらいに即した行動であった。しかし、そのねらいを十分に児童と共有できていない場合には、自分の意見が大切にされていないと感じ、児童の学習に向かう意欲を低下させてしまうことも考えられる。そのため、思考ツールを活用し、児童同士の話し合いを設定する際には、その目的と思考ツールの使い方等について教師と児童間で共通理解を図ることが必要であると考えられる。

4 組織的に取り組む単元計画の見直し

(1) 「単元見直しシート」を活用した単元計画の見直し

前期単元の「整理・分析」場面の提案授業により得られた結果を踏まえて、現職教育を実施し、後期単元の計画の見直しに取り組んだ。前半を本研究の概要説明、後半を各学年の単元計画を見直す取組の2部構成とした。

前半のはじめに学習指導要領を基にして、総合で重視されている探究のプロセスについて説明した。次に、実践例を参考にしながら、探究のプロセスの各過程における学習活動において、具体的にどのような活動が適切なのかを教職員らとともに考えられるようにした。そして、探究のプロセスの各過程における学習活動を設定する際には、指導するねらいと意図が児童の実態に合っているのかを十分に検討することが重要であることについても説明し、共通理解を図った。その後、所属校にある既存の単元計画には、「整理・分析」場面の学習活動が明確に示されていない現状や、「整理・分析」場面の指導の難しさについ

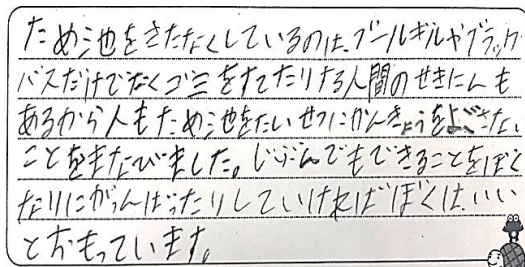


図8 2回目の提案授業の終末に書いた児童の振り返り(一部抜粋)

て筆者のこれまでの実践を交えながら述べ、本研究において「整理・分析」場面に着目して、単元計画を見直す意図を伝えた。

後半は、3年生から6年生までの4つのグループに分かれて、既存の単元計画(表1)を参考にしながら、各学年の単元計画の見直しに取り組んだ。各学年の担任を中心に学年に関わりがある教職員を均等な人数になるようにグループ分けをすることで、複数の教職員で児童の実態を多面的に捉え、それぞれの立場から多様なアイデアを出し合えるように工夫した。互いの意見を交流する際には、単元を通して育てたい児童の姿や学習活動における児童の学びの姿を明確に意識することを大切にした。特に「整理・分析」場面における学習活動の設定では、児童にどのような思考をさせたいのかを協議し、児童の思考をより活発に促すための思考ツールの選定を行った。このように、児童の学びの姿に応じて既存の単元計画を見直し、探究の各プロセスにおける学習活動や学習の手立てに修正と改善を加え、単元見直しシート(表2)に書き込んだ。表2に示すように、これまで見えにくかった学習のねらいや教師の手立てが明確になったことで、誰もが具体的な授業イメージをつかむことができるようになった。また、期待する児童の反応や発言まで想定することで、より児童の探究的な学びの姿の実現に迫ることができるものとなった。

表1 所属校にある既存の単元計画(一部抜粋)

探究のプロセス	学習の流れ	
課題設定	障がいがあるってどういうこと？ 障がいのある人たちの立場に立って考えてみよう	
情報収集	車いす体験	アイマスク体験
整理分析	2つの体験活動を関連付けて考えよう	
まとめ表現	体験してはじめて気付くことがあった。障がいがあると、生活しにくいことがたくさんあるんじゃないかな。人の助けが必要だと思う。障がいのある方達は、どんな思いで生活しているのだろう。	

表2 単元見直しシートを活用して修正・改善された単元計画(一部抜粋)

探究のプロセス	時	・児童の活動内容 ○教師の手立て	ツール・リソース	期待する児童の姿・反応・声
小単元1	5	福祉って ということ？		
課題設定	1	・パラリンピックの競技について知る。(動画視聴) ○興味・関心が高まるように、パラスポーツの素晴らしさを味わえるようにする。 ・次時の体験活動のめあてと気をつけたいこと、視点を確認する。	パラリンピックに関する動画	目が見えないのにスポーツするなんてすごい！ 自分だったらこわくてできない。 すごい努力をしてそうだな。
情報収集	2	・車いす・アイマスク体験から課題設定につながる情報を収集する。 ○自分たちの普段の生活と比べるとという視点をもちながら体験に取り組めるように、めあてを改めて共有する。	社会福祉協議会	段差を越えるのが難しいよ。 歩くことがこんなに難しいなんて考えたことがなかった。
整理分析	1	・2つの体験を通して考えたことをもとに、今後の活動について考える。 ○2つの体験から得た情報をYチャートに3つの視点(感じたこと・初めて知ったこと・もっと知りたいこと)で分ける。その後、「もっと知りたいこと」に焦点を当てて、今後の活動について考えられるようにする。	Yチャート 付箋	体が不自由な人たちは、普段どんな生活をしているのかな。 生活で楽しみにしていることは何だろう？ 普段は、どんなことに困っているのかな？
まとめ表現	1	・障害のある方々について、これから学習していきたいことをまとめ、具体的な活動について計画表にまとめる。 ○「実際にお会いしたい」という思いを学級全体で共有できるようにする。「もっと知りたい」という思いが学級全体に広がるように児童の声を大切にしながら進める。		体が不自由な人たちは、普段どんな生活をしているのかな。 何に困っているのかな？ 実際に会ってお話を聞きたいな！

(2) 分析と考察

ア 組織的に後期単元計画を見直す取組について

単元計画を見直す組織的な取組にどのような効果があったのかを確かめるために、所属

校の教師 24 名の現職教育に関する自由記述による感想を KH Coder（注 1）を用いて分析し，共起ネットワーク（注 2）を作成した（図 9）。

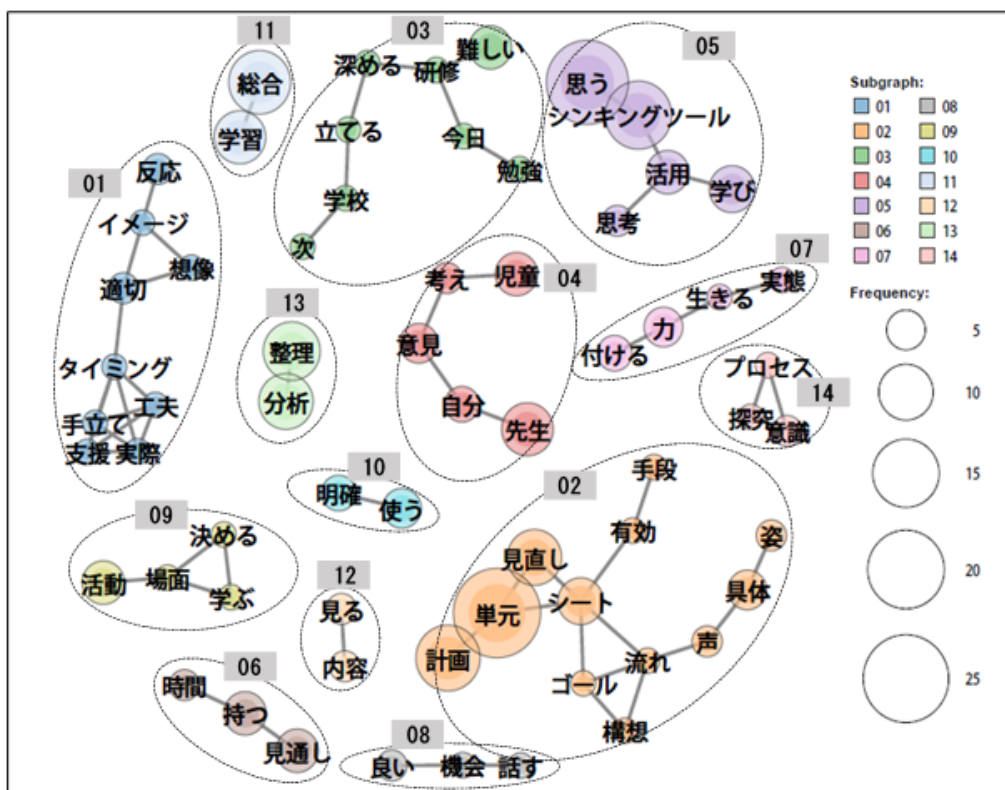


図 9 現職教育に対する自由記述による感想から作成した共起ネットワーク

共起ネットワークを見ると，14 個の Subgraph（注 3）に分けられた。全ての Subgraph にある抽出語の結びつきと回答を照らし合わせて見ていくと，単元計画を見直すために実施した現職教育に対して肯定的な回答が多い傾向を読み取ることができた。その中でも Subgraph02 は，「単元」「計画」「見直し」「シート」「具体」等，頻出している語同士が共起関係で結びついている。実際の回答と照らし合わせると「単元見直しシートには，単元の流れや子供の声がとても具体的に示されていて，ゴールを意識した学びを構想できた。」や「単元見直しシートで単元計画を考えることは探究のプロセスを意識しやすかった。」等の回答があった。つまり，Subgraph02 から，「単元見直しシートを用いた単元計画見直しは，学習を見通すことに効果的に働いた。」という趣旨の回答が多い傾向を読み取ることができた。

もう 1 つ頻出している語同士が結びついている Subgraph05 を見ると，「思う」「シンキングツール」（注 4）「学び」「活用」「思考」が抽出語として現れている。回答を見ると「シンキングツールを活用することは，全ての教科の深い学びにつながると思う。」や「シンキングツールは子どもの思考に合わせることが大切だと思った。」等の回答があった。つまり，Subgraph05 から「児童の学びや思考に合わせたシンキングツールの活用」に関する回答が多い傾向を読み取ることが出来る。また，Subgraph04 にある「先生」に注目すると「先生方と意見を交流できたことがよかった。」や「先生方と一緒に考えたことで単元計画が自分たちのものになった。」と組織的な取組の良さに言及している回答が見られた。

一方で，Subgraph03 には「難しい」と肯定的と捉えにくい抽出語が見られた。回答を見ると，「改めて『整理・分析』の難しさと大切さがわかった。」や「『整理・分析』の場面設定が難しかったが，単元のゴールまで見通して考えていくと適切な位置に設定できた。」等の回答があり，「整理・分析」場面の設定や指導に難しさを感じながらも，教師らの前向きな意思を読み取ることができた。

以上の分析から，「整理・分析」場面に着目した組織的に単元計画を見直す取組は，教師の意図をもった指導の実現に向けて有効な手段の 1 つになり得ると考える。単元計画の見直しに当たって，「単元見直しシート」は，話し合いの土台として機能しており，話し合い

の目的と方向性を明確にする役割も果たしていた。このことが協働的な話し合いを促進させ、活発な意見交流につながったと考える。また、「整理・分析」場面に着目したことで、話し合う論点が明確になり、課題解決に向けて円滑に話し合うことができていた。これらのことから、「単元見直しシート」を用いた単元計画を組織的に見直す取組が、教師らの協働性を高め、実践への意欲を高めることに効果的であったと考える。さらに、「整理・分析」場面に着目したことで、探究のプロセスを意識した学習活動や手立てを明確にイメージすることができ、教師らの指導への不安も解消することにつながったと言える。

イ 後期単元「整理・分析」場面における児童の学びの姿について

組織的に行った単元計画の見直しが、児童の探究的な学びの姿と教師の意図をもった指導の実現に迫ることができたのかを確かめるために、前期同様、協力教員が担任を務めている4年生の学級において授業分析を行った。前期では協力教員と筆者が協働して授業を構想したが、後期は協力教員と所属校の教職員らが修正・改善した単元計画を基にして、協力教員自らが授業を構想した。

4年生の後期単元は、地域の福祉をテーマに学習を進めている。分析した授業では、「体験活動から得た情報を分類したり、関連付けたりして新たな課題を見だし、活動の見通しをもっている。」と目標を設定し、単元を通して探究していく視点を明らかにすることをねらいとした。授業のはじめに体験活動から得た情報をYチャートで「感じたこと・初めて知ったこと・もっと知りたいこと」の3つに整理し、その後「もっと知りたいこと」について互いの意見を関連付けて今後の活動の視点を見いだすことを活動の中心とした。協力教員が構想した授業がねらいに沿って展開されたのかを確かめるために、児童28名が書いた振り返りをKH Coderを用いて、共起ネットワーク(図10)を作成し、分析した。

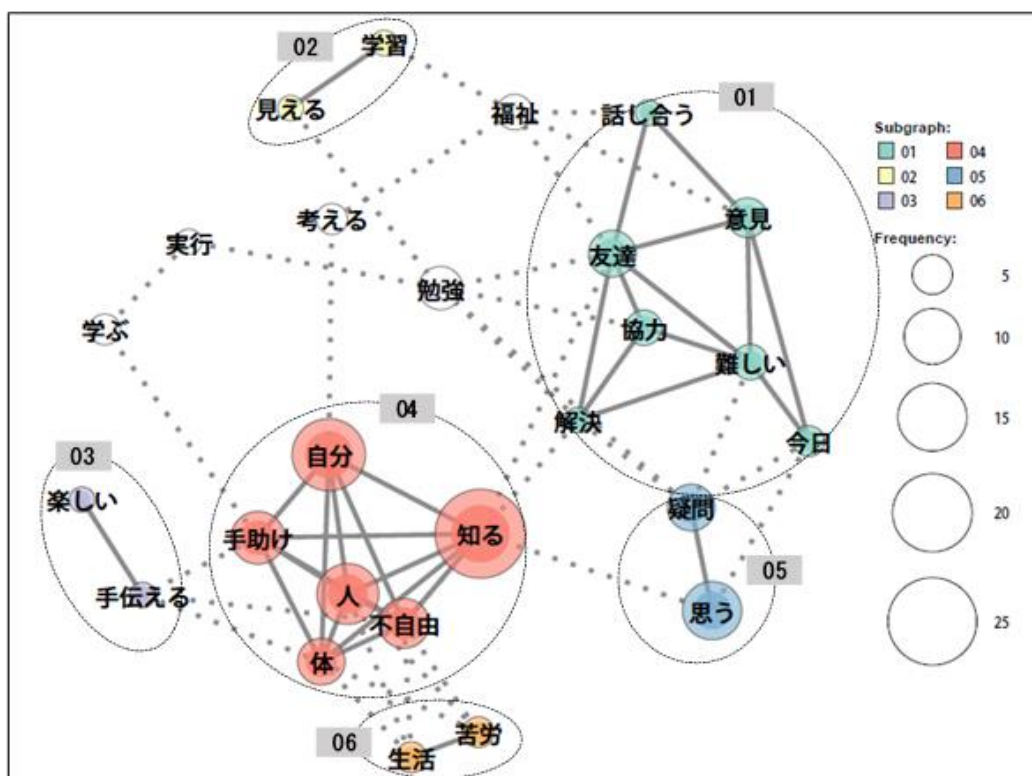


図10 授業の終末に児童らが書いた自由記述による振り返りから作成した共起ネットワーク

共起ネットワーク(注5)を見ると、6個のSubgraphに分けられた。それぞれのSubgraphにある抽出語と児童らが書いた振り返りを個別に確認すると、Subgraph01, 05は学習内容に関する記述であった。Subgraph02, 03, 04, 06ではこれからの学習に対する見通しや意欲を示す記述が見られた。中でもSubgraph04は、「知る」「自分」「人」「手助け」「不自由」「体」の頻出している抽出語同士が強い共起関係で結びついている。振り返りと照らし合わせると「体の不自由な人たちに自分がどれだけ手助けできるのかを知りたい。」や

「体の不自由な人の役に立てるように、手助けをして自分にできることがあれば手伝えるようになりたい。」等の記述があった。つまり、Subgraph04から「自分たちにできることを知りたい。」や「手助けをしていきたい。」という趣旨の記述が多い傾向を読み取ることができ、児童らの探究への意欲が高まっている姿を捉えることができた。このことから、協力教員はねらいとした授業を展開することができたと言える。

授業の中で児童らは、「もっと知りたいこと」を書き出した付箋を操作しながら、協働的な話し合いを通して、「今後、何を明らかにしていくのか」という視点を自ら見いだすことができていた。このことが、学習の見通しを明確にし、探究への意欲を高めることにつながったと考える。

一方で、本時の学習内容を示すSubgraph01の抽出語の中に「難しい」が現れている。児童の振り返りには、「意見をまとめることが難しかったけど、友達と協力するとできた。」や「先生がいないと意見をまとめることが難しかった。これから自分たちで意見をまとめたり、整理したりできるようになりたい。」という記述が見られた。このことから、「整理・分析」場面での目的に応じた情報処理に難しさを感じながらも、協働的に学ぶ良さや学習に前向きに取り組もうとする児童の姿を読み取ることができた。

以上の分析から、指導者のねらいとする授業が実現できたのは、単元計画を見直す際に、児童の実態を多面的に捉え、学びの姿を的確に想定することができていたことが大きな要因になったと考える。また、「整理・分析」場面の学習活動を設定する際に、本時だけでなく、探究のプロセスをつながりのある一連の学習として捉え、「整理・分析」場面における学習のねらいを明確にもつことができていたことも効果的に働いたと考える。

(3) 組織的に単元計画を見直す取組を振り返って

児童の探究的な学びの姿の実現に迫るためには、教師らが協働して児童の実態を多面的に捉え、探究していく中で何に関心をもつのか、どのように学んでいくのかを予め想定し、単元計画に表すことが重要になることがわかった。また、教師の明確な意図をもった指導の実現には、単元目標と育てたい児童の姿を基に、探究のプロセスをどのように進めていくのかといった指導のイメージを、教師間で共有することが重要になることもわかった。さらに、組織的に取り組んだ単元計画の見直しは、教師の協働性を高めることについても効果的であることがわかった。

5 まとめ

本研究において、提案した「単元見直しシート」を活用した単元計画の見直しは、教師の意図をもった指導と児童の探究的な学びの姿の実現に迫ることができた。特に、「整理・分析」場面に着目する過程では、児童の思考の流れを把握することが求められるため、必然的に探究の各プロセスにおける学びの姿を想定することとなる。このことが、指導者の意図をもった指導の実現に寄与し、児童の探究的に学ぶ姿の実現に迫ることができたと言える。

最後に本研究を通して、明らかになった2つの課題を基に今後の展望について述べる。

1つ目の課題は、「整理・分析」場面における思考ツールの活用である。本研究において「整理・分析」場面で思考ツールを活用することについて、教師の意図をもった指導と児童の探究的に学ぶ姿の実現に効果的であったことを述べている。しかし、思考ツールを授業の中に組み込むだけでは、不十分であると考えられる。それは、教師の明確な意図と児童自身が情報を整理・分析する目的を理解していることが必須であるからだ。また、比較する・分類する・関連付けるといった「考えるための技法」を意識的に活用することも求められる。この「考えるための技法」については、学習指導要領において『『考えるための技法』を様々な場面で意識的に活用し、情報を整理・分析する学習経験を積み重ねることで、児童は『考えるための技法』を様々な場面で活用可能なものとして習得することが可能になる。』(※5)と示されている。ここで記されている様々な場面には、日常生活や各教科等での学習が含まれている。つまり、教師も児童も総合に関わらず、教科等横断的に「考えるための技法」を活用した学習を経験し、力として身に付けていくことが重要になる。

2つ目の課題は、単元計画を見直す取組を今後も継続し、持続可能な取組へと発展させ

ていくことである。2018年の文部科学省における教育課程部会においても「総合的な学習の時間の指導方法が個々の教師任せになったり、学校全体で取り組む体制が整っていないなど、学校によって差がある」(※6)と課題提起されている。本研究で提案した「単元見直しシート」を用いた組織的に単元計画を見直す取組を今後も継続させていくためには、教師一人一人の取組に対する有用感や充実感が重要になると考える。単元計画の見直しが指導に対する悩みを解消したり、実践への意欲を高めたりすることができれば、教師にとって必要感のある取組になると考える。そのためにも、単元計画を見直す取組の実施方法や提案の仕方には一定の工夫が求められると考える。

以上の2つの課題を解決していくためにも、「考えるための技法」の活用など総合だけでなく教科等横断的な広い視点で児童の学びを捉えることと、「単元見直しシート」に改良を加え実用性を高めていくことに取り組んでいきたい。そして今後も、更なる探究的な学びの充実を目指して、研究を発展させていきたい。

<注釈>

- 注1 樋口耕一氏によって開発された、自由記述による文書形式のデータに含まれる語を抽出語として自動的に切り出し、データ全体を要約し、傾向を把握することができるソフトウェアのこと。
- 注2 単語が共通に出現する関係(共起関係)を円と線で表示した図のこと。頻出する語は大きな円で表している。また共起関係があると判断された語は実線でつながり合う。本研究では、ネットワーク図に現われる抽出語と素データの記述を照らし合わせることで、データの傾向をよりの確に捉えることを試みている。
- 注3 関連性が高い語のつながりは **Subgraph** として、グループ分けされる。分けられたグループを見やすくするために、筆者が囲いと番号を図中右上の **Subgraph** に対応させて、書き加えている。
- 注4 「シンキングツール」は「思考ツール」と同義として所属校では用いられている。
- 注5 特に共起関係のある語は実線でつながり合い **Subgraph** としてグループ分けされるが、その他の関係は破線でつながり合う。

<引用文献>

- ※1 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説総合的な学習の時間編』東洋館出版社 p.99(2017)
- ※2 田村学『授業を磨く』東洋館出版社 p.122(2015)
- ※3 加藤智『総合的な学習(探究)の時間における「整理・分析」の改善と充実』学び舎第16号 p.5(2021)
- ※4 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説総合的な学習の時間編』東洋館出版社 p.132(2017)
- ※5 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説総合的な学習の時間編』東洋館出版社 p.50(2017)
- ※6 中央教育審議会教育課程部会(第107回)配付資料2-1『総合的な学習の時間の成果と課題について』(2018)

<参考文献>

- ・岩森三千代「KH Coder を活用した自由記述による授業評価アンケートの解析と客観化の試み」『新潟青陵大学短期大学部研究報告 第50号』 pp.95~103(2020)
- ・関西大学初等部『関大初等部式 思考力育成法』さくら社(2012)
- ・近畿地区小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会・京都市小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会『第25回近畿地区小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会 京都大会 研究紀要』(2022)
- ・黒上晴夫『小学校 新学習指導要領ポイント総整理 総合的な学習の時間』東洋館出版社(2017)
- ・国立教育政策研究所教育課程研究センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』東洋館出版社(2022)
- ・全国小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会・関東地区小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会・東京都小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会『第31回全国小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会 第24回関東地区小学校生活科・総合的な学習教育研究協議会 東京大会 研究紀要』(2022)

- ・ 武田啓子・渡邊順子「女性看護師の腰痛の有無と身体・心理・社会的姿勢に関する因子とその様相」『日本看護研究学会雑誌 35(2)』pp.113~121(2012)
- ・ 田村学『小学校教育課程実践講座 総合的な学習の時間編』ぎょうせい(2017)
- ・ 田村学・黒上晴夫『考えるってこういうことか!「思考ツール」の授業』小学館(2013)
- ・ 田村学・横浜市黒船の会『生活・総合「深い学び」のカリキュラム・マネジメント』東洋館出版社(2017)
- ・ 長倉守「総合的な学習の時間における探究過程の構造―「整理・分析」に焦点を当てて―」『岐阜教育大学教育学部研究報告 人文科学 第68巻 第1号』(2019)
- ・ 日本生活科・総合的学習教育学会『第31回全国大会 広島・三原大会 大会紀要』(2022)
- ・ 樋口耕一「テキスト型データの計量的分析―2つのアプローチの峻別と統合」『理論と方法 19(1)』pp.101~115(2004)
- ・ 樋口耕一「計量テキスト分析の提案と必要なソフトウェアの開発」『ソシオロジ 第55巻 3号』pp.102~108(2011)
- ・ 樋口耕一『社会調査のための計量テキスト分析 第2版』ナカニシヤ出版(2020)
- ・ 樋口耕一・中村康則・周景龍『動かして学ぶ!はじめてのテキストマイニング』ナカニシヤ出版(2022)
- ・ 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」アイフィス(2021)