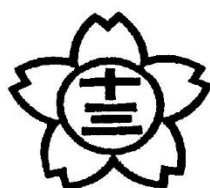


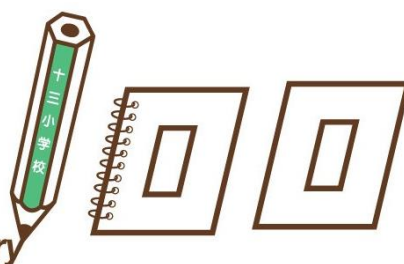
令和7年度 研究紀要

児童が主体的に学びを創造する

—探究的な学びの視点を取り入れた授業づくり—



100th Anniversary



令和8年1月
大阪市立十三小学校

は じ め に

昨年(2022)の2月、林間学習でお世話になっているハチ高原を訪れる機会がありました。

2メートル強の積雪。7月の光景とは全く違う一面の銀世界。大きな驚きとともに、ふと思ったことがありました。

「7月に咲き誇っていたあの紫陽花の樹は……」と。

そして、この詩が浮かんできたのです。

厳 冬

相田みつを

樹木が余分なものを捨てる季節

樹木が孤独に輝く季節

樹木が黙って根を張る季節

そして

一年の中で 樹木が最も充実する季節

ハチ高原の紫陽花の樹は、2メートルもの雪に埋もれながらも、輝くばかりの若葉を芽吹かせるために、じっと黙って根を張り、力を貯め、雪解けを待っているのだと。

子どもの可能性は、＜聞く、待つ、引き出す、支える、結びつける＞という指導者の支援活動によってこそ、豊かに拓かれていくもの。そして、子どもたちの無限に蓄えられた可能性は、春を待つまでもなく、私たちに引き出されることを常に心待ちにしているのだと、尊敬する先輩から教えられました。

現行学習指導要領の基本コンセプト

『知識の理解の質を高め資質・能力を育む「主体的・対話的で深い学び」』

その実現に向け、十三小学校では、令和4年度より3年間、道徳科に焦点を当て、「読み物道徳」から「考える道徳」への転換をめざし、研究・実践に取り組んできました。その成果をベースに次へのステップ、つまり、『より「深い学び」』の実現へと進んでいくために選んだキーコンセプト、それが「探究」でした。

「探究」って簡単に言うけど…… これって「探究」学習になるの？

当初は「探究」のイメージ共有から始めるなど、まさに手探り状態での一年でした。しかし、見方を変えると、まさしく「黙って根を張り、最も充実する季節」をめざした一年間であったと言えます。つまり、今年度に張った根は、次年度以降、必ず輝くばかりの若葉を芽吹かせ、大輪をつけてくれると信じています。

最後になりましたが、優しく温かく励ましご指導いただき、本研究を進むべき路に導いてくださった 大阪成蹊大学准教授 丸野 亨 先生、大阪教育大学特任准教授 四辻 伸吾 先生、大阪市総合教育センター指導主事 鈴木 良和 先生、同スクールアドバイザー 高砂 和滋 先生に、心よりお礼申しあげます。

令和8年1月

大阪市内十三小学校長 石 崎 厚 史

目 次

はじめに	2
I 研究の概要	5
1. 研究主題	
2. 主題設定の理由	
3. 研究の内容と研究方法	
4. 研究の組織	
5. 研究の経過	
II 各学年の実践	
第2学年の取り組み 生活科 十三の「キラキラ」つたえ隊.....	1 6
第4学年の取り組み 社会科 住みよいくらしとごみ.....	2 4
第5学年の取り組み 国語科 水難事故をふせぐための新聞を発行しよう.....	3 2
第6学年の取り組み 総合的な学習の時間 菜の花畑プロジェクト.....	3 9
III 研究推進だより	4 9
IV 研究のまとめ	5 8
(1) 成果	
(2) アンケートからの考察	
(3) 課題	
おわりに (研究同人)	6 2

I 研究の概要

1. 研究の趣旨について

科学技術が発達してグローバル化が進み、多様な価値観が存在している現在は、VUCA（予測困難で不確実、複雑で曖昧）な社会と言われている。その社会への対応ができるとともに、持続可能な社会の一員としての自覚を高めていくためには、習得した知識やスキルを使いこなしたり、他者と協働して試行錯誤したりしながら挑戦し、失敗をしたとしても複雑な問題を新たに追究していく資質・能力が必要となる。とりわけ、現行の学習指導要領では、育成を目指す「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力が一人ひとりの児童に確かに身に付くようにするために、「どのように学ぶか」が重要とされている。そのために、中教審の答申では、次の視点で「主体的・対話的で、深い学びの授業」を構成していく必要が述べられている。

- ・学ぶことに興味や関心をもち、見通しをもって学習に粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげていく「主体的な学び」を実現する。
- ・児童同士の協働、教職員や地域の人との対話などを通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」を実現する。
- ・各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連づけてより深く理解したり情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」を実現する。

そのため、これまで行われてきた教師中心の「学習内容をどのように教えるのか」に着目する授業（具体的には一斉の画一的な、受け身の授業形態）から、児童が能動的になって自らの思いや願いの実現や課題の解決に向けて、「どのようなことが身に付いたのか」を重視する学習に意識を変えて取り組むことが不可欠である。そして、児童が、「自分なりに問いを立て、自分なりの仕方、自分なりの答えにたどり着く探究する力」を育成していく必要がある。

本校では、令和3年度から3年間、話し合い活動を活発に行えるようにするための効果的な手立てに着目しながら、道徳科を柱として、よりよい生き方を考え、自他を大切にできる道徳性の育成を図る研究に取り組んできた。これらの研究では、発問や板書の工夫、ICTや具体物の活用などを取り入れて児童の興味・関心を高める学習活動を展開し、話し合い活動の活性化を図ってきた。児童が自分の意見を伝え合いやすい学級経営づくりにも力を注いだ結果、話し合い活動に楽しく参加し、自分の考えを本音で語ることができる児童が増えたことが成果として見られた。一方で、話し合うことに楽しさを感じられない児童も一定数いることが課題となっていた。このような背景から、これまでの研究の成果を踏まえて、これからの未来社会を創造する主体としての自覚を子どもたちに育むため、子どもたちが学ぶ意義や見通しを明確にもって学習に向かい、学ぶ楽しさをより感じ取って児童自らが主体的に学びを創造していけるようにしていくことが大切であると考えた。そこで、実社会で活用できる資質・能力の育成を目的として「探究」の視点に着目した授業づくりの研究を行っていくこととした。

2. 研究の目的（研究仮説、及び目指す児童像）

（1）研究仮説

平成29年度に告示された現行の小学校学習指導要領においては、とりわけ「総合的な学習の時間」では、「探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方・生き方を考えながら、よりよく課題を発見し、解決していくための資質・能力を育成する」ことを目的に改訂された。探究的な学びは、図1のように「①課題の設定、②情報の収集、③整理・

分析, ④まとめ・表現」の学習過程が明示され, 育成すべき資質・能力を確かにしていくことが重要とされている。そこで, 学習した結果や身に付けた知識だけではなく, 「どのようなことが身に付いたのか」のために, 学習の過程を大切に「どのように学ぶか」を重視していくことが必要である。

その理由として, これからはより VUCA になると予測される社会を生きていく児童にとって, 他者と協働して粘り強く課題に向き合い, 自分事として疑問や課題を自ら解決しようとする力の育成が必要であると考えられる。また, 持続可能な社会の実現に向けて, 自分の考えだけを主張するのではなく, 相互の関係性を大切に多様な考えを理解したり, 認め合ったりしながら自分の考えを深めていくことも必要になる。まさに, 「主体的・対話的で深い学び」を実現していくことが, 図2のように探究的な学びの目指す方向なのである。これらの学びを実現できるように, 様々な立場にある教職員がそれぞれの立場で探究的な学びを展開して, 本研究を進めていく。下記のように研究仮説を設定する。

見付けた課題をよりよく解決していくために, めあてをもって自らが主体的に調べて考えたり, 他者と協働して多様な考えを認め合ったりしていくことで, 児童は多様な見方で物事の考えを深めることができるのではないかと。

(2) 目指す児童像

本校の児童の実態について, 令和6年12月の「大阪市学力経年調査の児童質問紙」(番号は, 「大阪市学力経年調査の児童質問紙」と同じ番号で記載)の結果(下記参照)をもとに, 「どのように学ぶか」という学習の過程に関する内容を大阪市平均と比較する。

番号	大阪市学力経年調査の児童質問紙の質問内容	十三小学校				大阪市平均			
		1	2	3	4	1	2	3	4
31	授業の中で目標(めあて・ねらい)が示されたり, 自分で目標を立てたりしていたと思いますか。	36.2	38.9	14.0	9.9	32.3	40.5	19.1	7.9
32	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていたと思いますか。	26.1	37.0	28.2	7.8	31.7	40.1	20.2	7.8
33	学級の友達との間で話し合う活動を通じて, 自分の考えを深めたり, 広げたりすることができていますか。	31.3	43.9	20.2	3.6	40.5	38.0	15.8	5.5
40	授業では, 課題の解決に向けて, 自分で考え, 自分から取り組んでいますか。	27.7	47.7	17.0	6.6	32.1	42.0	19.1	6.7
41	授業は, 自分にあった教え方, 教材, 学習時間などになっていますか。	37.3	34.8	20.3	6.7	41.6	40.8	12.4	4.9

調査結果を見ると, 本校では, 31や34の結果から「授業の目標を自分で立てたり」「課題の解決に向けて自分で考えて取り組んだりしている」児童は大阪市平均と同じくらいである。33の結果か

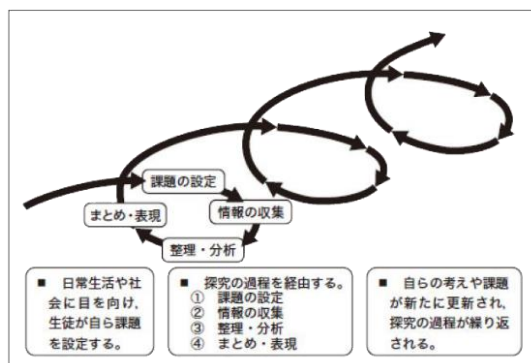


図1 「探究的な学びのモデル」
「小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編」より

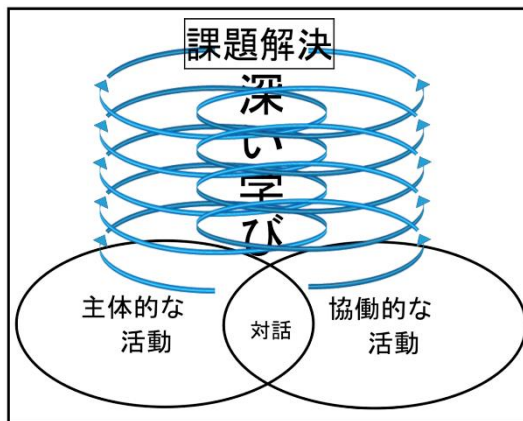


図2 「課題解決に向かう探究的な学びのモデル」

らは「話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている」児童の割合は少し低い。しかし、32 や 41 の結果から「学習内容を振り返ったり自分に合った学習をしたりしている」と答えた児童や、授業が「自分に合った教え方や教材、時間などになっている」と感じている児童の割合は大阪市の平均よりも低いことが分かる。そのため、自分の興味・関心に基づいて自分でめあてを立て、自らその解決策を考えていく学習過程を通して、友達と協働しながら学びの理解を深めていくことが重要である。これらの本校の児童の実態を踏まえて、目指す児童像を下記のように設定する。

「自分の学びのめあてをもち、見付けた課題をよりよく解決していくために、他者と協働して多様な見方で物事を深く考える姿」

また、目指す児童像をもとに、各学年での探究的な学びを行う児童の具体的に表す姿を下記のように教職員間で共有して、本研究を進めていくこととする。

低学年	自分の決めた課題に対して、自ら進んで活動し、疑問や気づきをたくさん見付けて他者と関わる。また、課題を解決するために取り組む中で、自分の活動について自分の感情とともに振り返ることができる。
中学年	自分の決めた課題に対して、目標をもって計画的に取り組む、疑問や考えを自分なりにまとめ、他者と関わる。また、自分と他者の考えの相違点や共通点を考えながら、課題解決に向けて取り組み、自分の活動について自分の考えの変容をもとに振り返ることができる。
高学年	自分の決めた課題に対して、捉え直しながら追究し、違う価値観も受け入れながら、相手の考えも尊重しながら他者と関わる。課題を明確にし、目標や計画を修正しながら活動したことの結果を多面的・多角的に振り返り、次の活動につなげることができる。

（３）研究成果の評価方法

本研究の成果は、12月に行われる「大阪市学力経年調査の児童質問紙」の次の5項目のアンケート結果をもとに分析する。なお、それぞれの実践後には、教科や単元の特性を踏まえて、単元の学習前後や学期ごとなどにアンケート調査を行い、実践の成果を分析することとする。

31	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしていたと思いますか。
32	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていたと思いますか。
33	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか。
40	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか。
41	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていますか。

また、9月と2月に行われる本校の「学校アンケート」の質問の中で、下記の3項目の結果をもとにして本研究の進捗状況を把握し、取り組み内容の改善を図っていく。「学校アンケート」の質問内容は、各教科の学習について、「分かっているかどうか」「楽しいかどうか」「友達との話合いで、考えを広げたり深めたりすることができるかどうか」について調査し、児童の意識を把握していく。

国語科、算数科、社会科、理科の学習は分かる。
国語科、算数科、社会科、理科の学習は楽しい。
友達との話合いで、考えを広げたり深めたりすることができる。

3. 研究の内容

児童が主体的に学びを創造する ～探究的な学びの視点を取り入れた授業づくり～

(1) 探究的な学びを進める「共同探究者」としての教師の役割

探究的な学びを展開していくためには、児童一人ひとりの興味・関心を把握したり、児童の考えに合わせた助言をしたりすることが必要である。単に決められた答えや方法を教えるのではなく、児童が自らの問いを立てたり、答えの見付け方をともに考えて解決したりしていく活動を教師がサポートしていくことで、児童は学習する意欲を高めることができる。児童が学び続けられるように、その学びの「伴走者」となるような役割を果たすことが求められているのである。そこで、教師はファシリテーターとして、具体的な児童の探究的な学びを進める役割が必要である。探究的な学びを進めていくに当たり、児童が自らの思いや願いに沿って、学習の計画を立てたり様々な交流の場を設定したりする。それと同じく、教師は児童と共に学びをつくり出す「共同探究者」という役割を重視して今年度は研究を進めていく。

具体的には、教師は、知識及び技能を習得したり表現したりしたことについて、いわゆる「できた部分だけ」を児童の学びのすべてとするのではなく、「児童の学びそのものを認め、認め励ます」という捉え方で児童の学びを支えていくようにする。そうすることで、児童は自らの学びの過程や成果、これからの学びの方向性について、共に考えて話したり、表現したりして主体的に学びを深めていくことができると考える。そのためには、教師が「何が正しいか」などを一方的に教え込む類の指導ではなく、児童と教師は同じ方向をめざす「共同探究者」という見方・考え方で、児童自身を認めたり励ましたりして共に学びをつくっていく。

このことは、学びの方向性のすべてを児童の興味・関心や考えに委ねるなど、学びを「児童任せ」にするというわけではない。学びをつくっていくためには、積極的に教師が介入することも出てくると考えている。児童の学びを共につくるために、児童の学びの一場面の姿を切り取って教師が捉えるだけでは不十分である。そのため、児童の学びに向かう姿を把握したり、様々な考えを引き出したりすることが必要である。また、「できる」「できない」という両極の世界ではない児童の表現も受け止め、児童の表現に気付き、少しの変容に共感する姿勢が重要である。

(2) 探究的な学びを展開する工夫

「共同探究者」として、児童の学びを支え、指導を行っていく上で、次のような視点で探究的な学びを展開していく。

① カリキュラム・マネジメントの工夫

児童が主体的に学びに向かっていくためには、教師が児童の様々な考えを把握したり、児童の学びに向かう姿を把握したりすることが重要であることを先述した。その理由は、教師が把握した児童の姿や考えをカリキュラムに活かすことで、児童の思いや願いを児童自身が学びを組み立てて進めていく実感をもちながら学びを進めることができると考えるからである。児童の思いや願いを踏まえて学習を計画することで、児童の学びに向かう興味・関心を高められると考える。

そこで、学習を進める際には、児童の実態にあったテーマを設定したり、児童の思いや願いを踏まえて学習を組み立てたりして進めていく。教師は、子どもの思いや願いを受け止め、よりよい学びになるように学習展開の変更に柔軟に対応し、児童に合わせたカリキュラムを工夫することによ

って、子どもの思いや願いに沿った学びが生まれる。また、教師は、共同探究者として、子どもたちが学びを進められるように、児童の発達段階にあった場の設定（準備、計画など）をしたり、学びの方向性の助言を行ったりして、児童の学びを支えていく。

② めあてを立て、振り返る時間の確保

本研究を進めるに当たっては、「①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現」の学習過程を重視する探究的な学びに着目していく。また、学習した結果や身に付けた知識だけでなく、「どのようなことが身に付いたのか」も重視していくために、学習の過程を大切にしていって「どのように学ぶか」を大切にする学習を進めていく。さらに、児童自身の学習に対する興味・関心や課題意識に合わせてカリキュラム・マネジメントを工夫していく。

児童が自らの課題意識を認識してめあてを立てたり、学びを実感するために学びを振り返ったりして、「自己調整」することは非常に重要であると考え。めあてを考えて立てることで、本時（本単元）の学習でのゴールが明らかとなり、学習後の自らの理想の姿や学習のゴールまでの道筋を想像しやすくなる。このことは、教師にとっては、その学習で身に付けさせたい資質・能力と同じになる。また、振り返りを行うことで、学びの成果を実感でき、次の時間や学習に向けた課題意識などが明確になり、新たな学びの意欲を高めたり、新たな問いをつくったりすることにつながる。もしも、その時間に学習したことで分からないことやあいまいなことがあったとしても、そのことに目を向けることで、次の時間にその課題を解決しようとするめあてを立てることにつながる。めあてを意識し、そのめあてに対する振り返りの時間を確保することで、児童が自らの学びを実感できるようにしていく。指導者にとって、児童の学びの実感を的確に捉えることで、各児童への適切なフィードバックや効果的なカリキュラムの修正につなげることができる。

③ ICTの活用

「情報の収集、整理・分析、まとめ・表現」といった学習過程を重視する探究的な学びを進めていく上で、ICTの活用は欠かすことができない。ICTの活用が目的となるのではなく、ICTの効果的な活用を図り、児童の探究的な学びを進めていく。ICTは、写真や動画、テキストなどで自分の学びを記録することができたり、視覚的に分かりやすく発表することを手助けしたりできる便利な道具である。また、自分で必要な情報を瞬時に調べることもでき、容易に自らの考えや気持ちをメモすることができるので、時間と空間を超えて探究的な学びを支えてくれるものである。

そのため、ICTを効果的に活用して、個人で調べたり考えたりしたことをグループや全体での学習につなげていくと、協働的に課題を解決することにつながる。他者と活動するときは、単に自分の意見を伝えるだけではなく、相手の意見を聞いて、適切に理解することが必要となるため、本校がこれまで話し合い活動に重点を置いて研究を進めてきたことを踏まえて、協働的な活動に取り組んでいく。そのときには、相手の意見を受け入れたり、思いやりの気持ちをもって相手を受容したりすることも必要であることは言うまでもない。そのため、ICTを活用して個の学びを進めるだけではなく、集団での学びも活性化できるように、学習指導と学級経営が両輪となって、個の学びと集団での学びを往還できるようにしていく。さらに、情報リテラシーを高めていくことも必要である。そのために、日頃から教育活動の様々な場面でICTに親しむ経験を積み、他者と協働して学習していくことができるようにしていく。

(3)「対話」の機能を活かした授業づくり

探究的な学びを進める上で、自ら課題を見付け、解決していくことが大切であるが、多様な見方で物事を深く考えていくために、他者と協働していく活動が不可欠である。この活動の基盤になるのが、考えの異なる他者とコミュニケーションを図る「対話」である。他者と「対話」することで、自分の考えを伝え、他者の考えを知り、互いの考えを伝え合おうとする態度が育まれる。あるいは、互いの考えを伝え合おうとして「対話」が活発に行われる。つまり、授業の中に「対話」を位置付けていくことで、自分の考えを伝え合う協働性が育まれる。

本研究において、話合いの一形態を表すような狭義の意味ではなく、より広義の意味で「対話」を捉える。一対一はもちろん、三人以上の複数の他者との関わりにおいても、「対話」の概念を用いる。また、「対話」は、音声言語のみだけではなく、文字言語を介しての交流、動作や表情といった非言語的な要素にも目を向け、感性・感覚の交流、無言の意思の伝達などもすべて「対話」であると捉え、様々な手段による「対話」が成り立つこととする。

本校でもこれまでも様々な学習活動で「対話」を取り入れてきた。自分との対話、グループでの対話、学級全体での対話などである。ただし、「対話」として、単に相手を論破するための話合いや、答えや考えを一つに決めるための話合いを行っているとすると、それは「見付けた課題をよりよく解決していくために、他者と協働して多様な見方で物事を深く考える」ことを目指す探究的な学びにつながらない。本研究で目指すべき「対話」は、自分（自分たち）で見付けた課題をよりよく解決していくために、自分の考えを出し合い、他者とともに協働していく中で、多様な見方で物事を深く考えていくための手段である。「対話」の過程の中で、相手の考えを尊重しながら共に学ぶ他者と相互理解を深め、ともに考えを深めていくことができる。現行の「小学校学習指導要領解説 国語編」には、「話し合うこと」の指導事項が下記のように示されている。

「児童の対話における指導事項」（「小学校学習指導要領解説 国語編」話し合うことの指導事項より）

低学年	互いの話に関心をもち、相手の発言を受けて話をつなぐこと。
中学年	目的や進め方を確認し、司会などの役割を果たしながら話し合い、考えを広げたりまとめたりすること。
高学年	話題や展開を尊重しながら計画的に話し合い、考えを広げたりまとめたりすること。

上記を踏まえて、「対話」を行う児童の姿を下記のように定義して本研究を進めていく。

「対話」をしている児童の姿

低学年	課題に対して、自分の考えをもって「対話」に参加し、自分の考えを表現している。
中学年	他者と「対話」することで、多様な見方・考え方を知り、理解を広げたり深めたりしている。
高学年	「対話」することを通して、自分の理解や表現を見直し、よりよいものに再構築している。

「対話」を取り入れて、探究的な学びを進めていくためには、安心できる「対話」の環境を整えることが大切である。他者を傷つけない配慮のもと、自分の考えや気持ちを表現できる学級づくりをしていくことは、児童の「対話」を保証する上で必要である。また、「対話」を進める教師のコーディネートも重要になってくる。児童が「分かったつもりになっていること」や「もっと知りたいこと」に対して、児童が意欲的に問いを見付けたり、立ち止まって考えたりできるように教師は働き掛けを行っていく。そして、自分で考えたことを他者に話したくなる、一緒に解決したくなる、友達の考えを聞いてみたくなる状況をつくり出し、協働性を育てていくことが求められる。このようにして、児童が「対話」を通して、それぞれの考えを伝え合い、考えを再構築していく活動を通して、様々な見方で理解を深めていくようにしていく。

(4)「話すこと」「聞くこと」についての系統的な指導

これまで述べてきたように、探究的な学びを進めていくためには、一人で学びを進めていくのではなく、協働性を育みながら他者と協働していくことが必要である。これまで、道徳科の研究で培ってきた道徳性を引き続き育成しながら、他者理解を進めていく。同時に、今年度の研究を進めるにあたっては、「対話」の機能を活かした授業づくりを進めていくために、次のように「話すこと」「聞くこと」について系統的に指導し、全教職員で共通理解を図っていく。

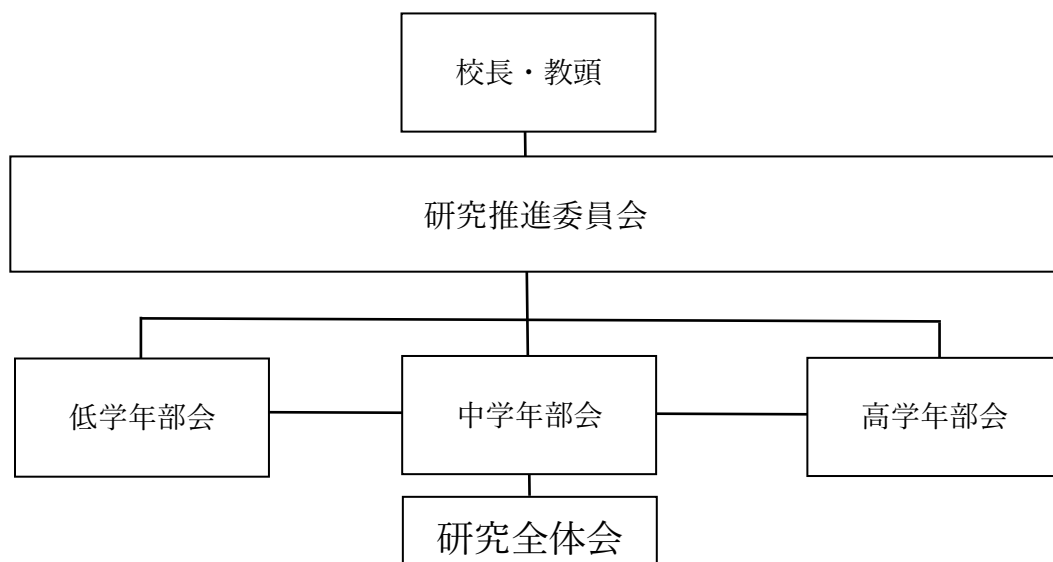
学年	目標	聞 く	話 す	指導者の役割	
1・2年生	しっかり聞く、話す。	○ 話をしている人の方を向いて聞く。 ○ 話は最後まで聞く。友達が話す途中に口を挟まない。 ○ 正しく話の内容を聞き取る。 ○ 友達の考えを分かろうとする。 ○ 話から新しいことを見付ける。 ○ 話をする人の気持ちに共感的になる。	○ だまって挙手する。指名されたら「はい」と返事をする。 ○ 大きな声でみんなに向かって話す。 ○ 語尾をはっきり話す。 ・ …です。…でした。 ・ …ます。 ○ たどたどしくても、自分の思いを最後まで話す。	○ 指導者が、各児童の発言をしっかりと受け止める。また、机の配置を、場面に応じて柔軟に工夫する。 ○ 言いつばなし、聞きっぱなしにならないようにする。 ○ 同じ発問で、何人も発言できるようにし、不十分な発言については、補足説明をする。なお、指導者の発言の反復はできるだけ避ける。 ○ 発言や考えを見えるようにする。 ・ ホワイトボードやタブレットの活用。 ・ 指導者が整理しながら板書する。 ○ 聞くときと書くときを、はっきりと区別して指導する。	児童が自分の考えを大切に安心して意見を交流できるように、話し合い活動をフアシリテートしていく。
3・4年生	自分の考えと比べながら、話し合う。	○ 友達の考えと自分の考えと比べながら聞く。 ○ 話の要点を捉える。 ○ 聞いたことで分からないことを明らかにする。	○ 適切な声で、みんなに向かって話す。 ○ 文末まではっきり話す。 ○ 自分の立場をはっきりさせて話す。 ○ 前の人の発言につないで話す。	○ 自分の立場をはっきりさせて（結論を先に言うなど）発表できるようにする。 ○ 必要に応じてグループを活用し、意見を出し合ったりまとめたりできるようにする。また、予め自分の意見をノートに書いてから発表できるようにする。	
5・6年生	友達の考えと関連させて考え、話し合いの流れに沿って発言する。	○ 友達の考えと自分の考えを比べたり関係付けたりしながら聞く。 ○ 話を聞いて、自分の話したいことを明らかにする。	○ 文末まではっきり話す。 ○ 筋道立てて説明する。 ○ 前の人の発言につないで話す。 ○ 話し合いの流れを意識して、意見を言う。	○ 指導者が、各児童の発言をしっかりと受け止める。 ○ 必要に応じて大切なことをノートに自分でまとめられるようにする。 ○ 目的別や内容別のグルーピングを考える。	

※ 各学年の指導内容が定着できたものとして、上位の学年で指導していくようにする。

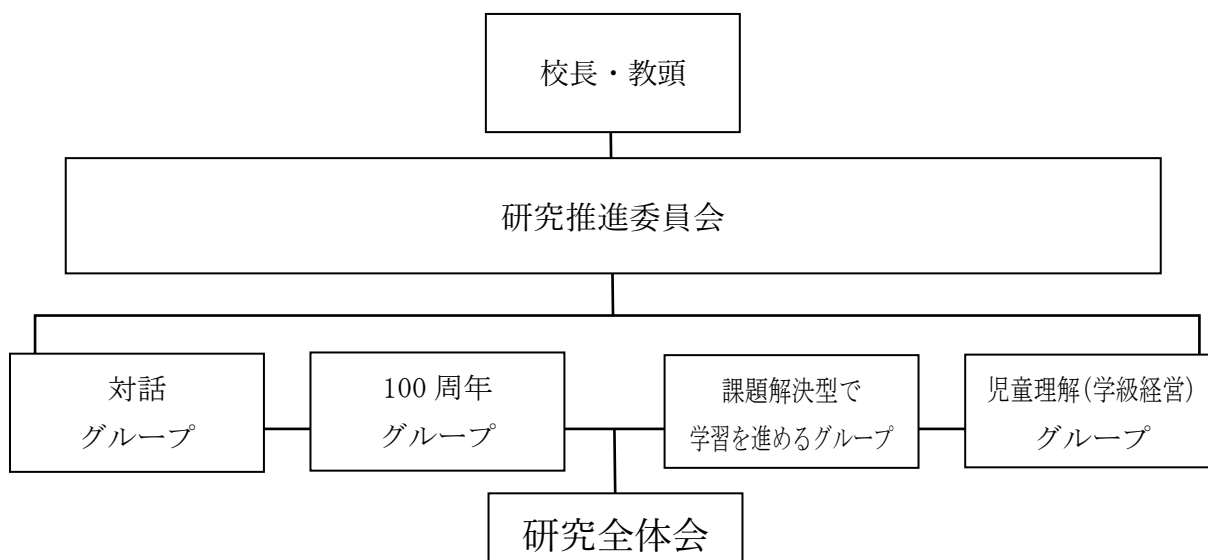
4 研究組織、及び研究計画について

今年度は次の2つの研究組織（「学年を中心とした組織」と「研究内容ごとにグループを組んだ組織」）を構成して研究を進める。

（１） 基本的な研究組織について



（２） 探究的な学びを進める上での研究組織について



今年度は、（１）の学年を中心とした研究組織だけでなく、それぞれの立場、役割で児童と関わる中で探究的な学びを展開できるように、各教員が取り組みたいことや興味・関心があることをもとにして上記のグループを構成する。そして、この研究グループでそれぞれの実践を交流したり、指導案を検討したりして、教師自身も探究的に研究を進めていく。それぞれのグループの研究内容は次頁の通りである。

① 対話グループ

自ら課題を見つけて、課題を解決していく探究的な学びの過程で、他者と協働し多様な見方で物事を深く考えていくことは欠かせない。そこで、本グループでは、対話を通して、考えの異なる他者と協働して、他者の考えを尊重しながら自分の考えを深めていくために、どのような取り組みや方法があるのかを追究していく。

② 100 周年グループ

本校は、来年（令和 8 年 12 月）にちょうど創立 100 周年を迎える。そこで、本グループでは、学校で生活する児童を中心に、100 周年に向けて児童を支える「地域、保護者、教職員」をつなぐような取り組みができないかと児童に働き掛け、ともにこれからも続く未来を考えながら探究的な学びを実践し追求していく。

③ 課題解決型で学習を進めるグループ

児童が「分かってなかった」と感じたり、「もっと知りたい」と意欲を高めたりすると、学習に向かうエネルギーがわく。本グループでは、学習への意欲を高め、自ら見付けた課題を解決していく見通しも立てながら、より探究的な学びのサイクル「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」を意識して、児童が主体的に探究的な学びができる実践を追究していく。

④ 児童理解（学級経営）グループ

探究的な学びを進めるためだけでなく、児童が自分の考えを安心して表現していくために、公平で安心できる人間関係を築ける学級経営が欠かせない。そこで、本グループでは、安心して学び、自分の考えを表現し、自分の考えを受け入れてくれる学級づくりを行うために、探究的な学びにどのような手立てがあるのか、そのような学級経営にどのような実践があるのかを追究していく。

参考文献

- ・ p4c みやぎ出版企画委員会「子どもたちの未来を拓く 探究の対話『p4c』」2017 年 12 月、東京書籍株式会社
- ・ 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」、2019 年 7 月
- ・ 文部科学省「小学校学習指導要領解説 国語編」、2019 年 7 月
- ・ 苫野一徳「『学校』をつくり直す」2019 年 3 月、河出書房新社
- ・ 藤原さと「『探究』する学びをつくる」2020 年 12 月、平凡社
- ・ 白井俊「OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来」2020 年 12 月、ミネルヴァ書房
- ・ 大阪教育大学附属平野小学校「令和 2 年度 大阪教育大学附属平野小学校 研究発表会要綱指導案集」2021 年 2 月
- ・ 田村学、佐藤真久「探究モードへの挑戦」2022 年 9 月、人言洞
- ・ 葛原順也、花岡圭佑「ごく普通の公立小学校が、校内研究の常識を変えてみた」2024 年 8 月、明治図書出版株式会社
- ・ 白井俊「世界の教育はどこへ向かうか」2025 年 2 月、中公新書
- ・ 秋田大学教育文化学部附属小学校「平成 29 年度 実践・研究構想図」

https://www.aes.akita-u.ac.jp/kenkyu/h29/zentai_keikaku.pdf（令和 7 年 5 月 5 日）

(2) 研究計画について

令和7年度 大阪市立十三小学校 年間研修計画

1. 学校教育目標：強く、正しく、朗らかに、心豊かでたくましい子どもの育成
2. 研究主題：児童が主体的に学びを創造する～探究的な学びの視点を取り入れた授業づくり～
3. 年間計画

月	研 究 会	内 容	その他の研修
4	研究推進委員会 研究推進全体会	・ 研究の方向性, 研究主題の決定 ・ 研修計画, 研究計画の作成 ・ 今年度の研究の進め方	児童理解研修 運営に関する計画全体会 淀川支部全体会
5	指導案検討会(4年)	・ 指導案の検討	スクールアドバイザー支援授業 授業づくり研修 淀川区人権教育講演会
6	授業研究会(4年) 指導案検討会(5年)	・ 4年社会科 「住みよい暮らしとごみ」 指導講評：大阪成蹊大学 丸野 亨 先生 ・ 指導案の検討	特別支援教育全体会 研修会「心肺蘇生法」 研究グループ会議
7	授業研究会(5年)	・ 5年国語科 「水難事故を防ぐための新聞を発行しよう」 指導講評：スクールアドバイザー 高砂 和滋 先生	特別支援教育巡回指導 研修会「ビジョン・トレーニング」 研修会「ヤングケアラーについて」 研修会「ICTの活用」
8	研修会「探究的な学び」 「学級づくり」	講師：大阪教育大学 四辻 伸吾 先生	区理科部主任会 研修会「国際理解」
9	指導案検討会(6年)	・ 指導案の検討	不審者対応研修会 スクールアドバイザー支援事業 「言語事項」研修
10	授業研究会(6年) 指導案検討会(2年) 授業研究会(2年)	・ 総合的な学習の時間 「100周年プロジェクト」 指導講評：大阪市総合教育センター 指導主事 鈴木良和先生 ・ 指導案の検討 ・ 2年生活科「十三のキラキラつたえ隊」 指導講評：大阪市総合教育センター 指導主事 鈴木良和先生	市教研道徳部検証授業(1年) 運営に関する計画 全体会 人権実践教育交流会
11			
12	淀川区教員研究発表会リハーサル		研修会「契約事務」
1	淀川区教員研究発表会 大阪市総合研究発表会全体会		スクールアドバイザー支援事業 「学力調査」研修
2			大阪市総合研究発表会(1年次) 特別支援教育 全体会 運営に関する計画 全体会 大阪市総合教育センター 教育フォーラム
3	研究推進委員会 研究推進全体会	・ 今年度の研究のまとめ ・ 次年度の方針について	

Ⅱ 各学年の実践

生活科学学習指導案

指導者 國澤 元希

- 1 日 時 令和7年10月31日（金） 第5時（13：45～14：30）
- 2 学年・組 第2学年1組
- 3 単 元 名 十三の「キラキラ」つたえ隊

4 単元の目標

地域の人々と関わる活動を通して、自分たちの住む地域を探検し、まちの自然、人々やその願い、社会、公共物などに関心をもち、インタビューしたり、関わったりして体験する活動を通して、町のよさや、そこに住む人々の心の温かさや願いに気づき、新たな親しみや愛情をもつことができる。

5 単元設定の理由

本単元は、小学校学習指導要領生活編の内容（3）「地域に関わる活動を通して、地域の場所やそこで生活したり働いたりしている人々について考えることができ、自分たちの生活は様々な人や場所と関わっていることが分かり、それらに親しみや愛着をもち、適切に接したり安全に生活したりしようとする。」を受けて設定している。

児童にとって身近な、十三のまちの様々な場所を訪問したり、利用したりする活動を通して、地域の場所と自分との関わりを見付け、地域にはさまざまな場所があり、さまざまな人がいることに気付くとともに、それらに対する親しみの気持ちや愛着を深め、人々と適切に接したり、安全に気を付けて生活しようとしたりすることができるようにすることを目標としている。

本学年の児童は、生活科の学習で淀川図書館を見学した。この活動を通じて、地域にはどんな公共の施設があるのか、どんな人々が利用しているのかを見聞きして、十三のまちにはどんな公共施設があるのかを知ることができた。図書館見学に行く途中では、自分の住んでいる十三には、どこにどんなお店があるのかまだまだ知らないことに気づき、新しい発見をするごとにもっと新しいことを探そうとする意欲が高まった様子であった。その気づきが増えるたびに、もっと十三のことを知りたいという意欲を高めている様子だった。本単元で町探検を行うときには、自分の住む十三のいいところ「キラキラ」を探することで、十三のまちにはまだまだ知らないことがたくさんあることを新たに自覚していく。そして、インタビューして、十三で働く人々の思いや地域に寄せる思いを聞くことにより、地域に対する愛着をよリモてるようにしたい。

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしていると思いますか。	16人 (94.1%)	1人 (5.9%)	0人 (0%)	0人 (0%)
②	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていると思いますか。	17人 (100%)	0人 (0%)	0人 (0%)	0人 (0%)
③	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか。	17人 (100%)	0人 (28.6%)	0人 (0%)	0人 (0%)
④	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか。	15人 (88.2%)	2人 (11.8%)	0人 (0%)	0人 (0%)
⑤	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていますか。	16人 (94.1%)	0人 (0%)	0人 (0%)	1人 (5.9%)

アンケート結果では、話し合う活動を通じて考えを深められたという児童の数が多く、積極的に話し合うことができていることが分かる。2学期からは話を受け止めるようにうなずきながら

お話をきくことを、話し合いのルールにしている。

6 探究的な学びを進める手立ての工夫

(1) 対話を取り入れた探究の展開

本単元は児童が見つけた身近な十三に関する「なぜ」・「どうして」などの疑問をもとに、その疑問をインタビューや本などを使って解決する活動を行う。その際に自分自身のもった疑問を班で交流したり、意見を出し合ったりする。その中には、一人では解決できない問題や考え方がある。今回の授業では一人ではどうしてもできなかった問題に、対話を授業に入れることで、解決できるようにする。

(2) 話し合いに安心感をもてる工夫

話し合うときは、相手の目を見て、うなずきながら話を聞くことをルールとしている。そのことによって自分の話を聞いてもらえるという安心感をもつことができ、より意見を言いやすいようにできると考える。

7 単元の評価規準

(ア) 知識及び技能	(イ) 思考力、判断力、表現等	(ウ) 学びに向かう力、人間性等
地域の人々と関わる活動を通して、自分たちの生活は、地域のさまざまな人や場所と関わっていることや、地域の人々が地域に寄せる思いに気付いている。	地域の人々と関わる活動を通して、地域で生活したり、働いたりしている人々と自分たちの生活との関りを見付けている。 地域の人々が地域に寄せる思いを引き出せる質問について考えている。	地域の人々と関わる活動を通して、地域の人々に親しみや愛着をもち、適切に接したり、安全に生活したりしようとしている。

8 指導計画（全 10 時間／本時 5 時間目）

次	時	学習内容	各時間における「問い」の構成例	評価
第一次	1	みんながすんでいる十三には「キラキラ」があるかな。 ○自分たちの家の周りやお気に入りの場所、行ったことのある場所をワークシートに書き、十三の「キラキラ」を集める。 ○十三の「キラキラ」を学級全体で共有する。 ○町探検に行く場所をグループごとに決める。	・みなさんは家の近くで行ったことのある場所やお気に入りの場所がありますか？	

	2 ・ 3	たんけんたい、「キラキラ」をみつけよう。(1回目) ○町探検に出て、「キラキラ」を見つけて、一人一枚以上写真を撮る。 ○写真を撮るのは建物だけにする。 ○「キラキラ」に思った理由も考える。 ・十三の「キラキラ」はどのくらいあるかな？見つけに行きましょう。	(イ) (ウ)
		見つけた十三の「キラキラ」をマップに書こう。 ○町探検に行って、見つけた「キラキラ」の写真をどこにあったのかマップに貼り、グループ分けをする。 ○グループはお店かその他に分ける。 ・町探検に行って、どんな十三の「キラキラ」を見つけましたか。 ・もっと知りたい、「不思議」な場所を話し合ってみましょう。 さらにマップを「キラキラ」でいっぱいにするにはどっちがいい？ ○店員さんの願いや気持ちが書かれたマップと、それらが何も書かれていないマップを提示し、どちらのほうが分かりやすいのか、ワークシートに理由も考えて書く。 ○ワークシートに書いたことを班で交流してから、全体で交流する。 ○どのようにしたら「キラキラ」いっぱいのマップになるかを考え、インタビューの重要性を感じ、インタビューへ行く計画を立てる。 ○店員さんの思いや願いをきくためにはどんな質問をすればいいのか、個人で考え、ワークシートに書き、グループで話し合い、質問を2つ決める。 ※質問内容や表現技法は国語科にて実践する。(仕事に対する思いは必ず聞く) ○町探検に行くお店を決め、順路を話し合う。 ・②の吹き出しのほうがいいと思う。理由は吹き出しにいろんな情報が書かれているからです。 ・僕も②のほうがいいと思います。理由働いている人の気持ちがわかるからです。 ・十三の好きなところはどこですか？ ・十三のいいところはどこですか？ ・インタビューをしたらいいと思います。 ・ここは少し遠いから、時間的に無理そうだね。	(ア) (イ)

第二次	6・7	町の人の思いを聞きに行こう。(2回目) ○十三でどんな思いでお仕事をやっているのか。伝えたいこと、うれしいこと、愛着につながる質問を店員さんにする。 ・十三の好きなところはどこですか？ ・仕事のやりがいがありますか？ ・仕事をしていてうれしかったことはありますか？	(ウ)
	8・9	インタビューしたことをマップにまとめよう。 ○町探検でインタビューしてきた、店員さんの十三への思いをマップに書きこんでいく。 ○それぞれの班で、インタビューで分かった十三の「キラキラ」を発表する。	(ア) (イ)
	10	マップを基にどのように十三の「キラキラ」を発信するのかを考えよう。 ○「キラキラマップ」はどこに置けば、みんなに見てもらえるだろう。 ○十三の町の「キラキラ」はどう伝えようと、伝わりやすい伝えいいでしょう。 ・学校の玄関においておけばいいと思います。 ・学校のホームページに載せてもらうのはどうですか？	(イ)

9 本時の展開 (全10時間／本時 5時間目)

○めあて

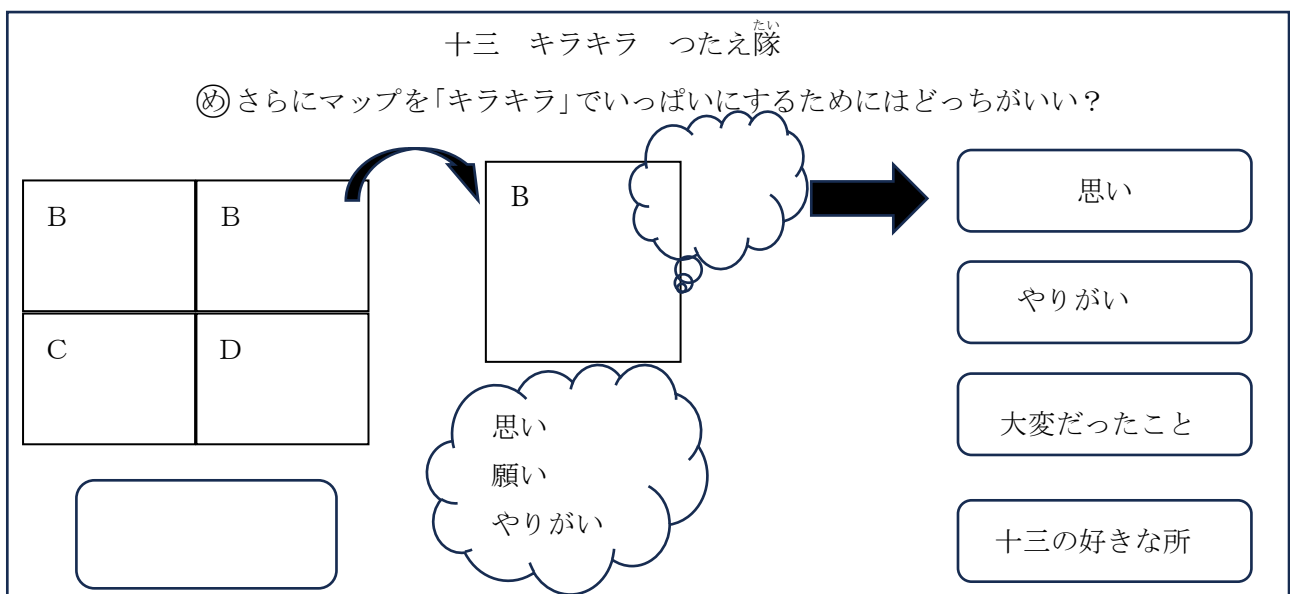
地域で生活したり、働いたりしている人々から、地域に寄せる思いを引き出すような質問内容を考えることができる。

○本時の展開

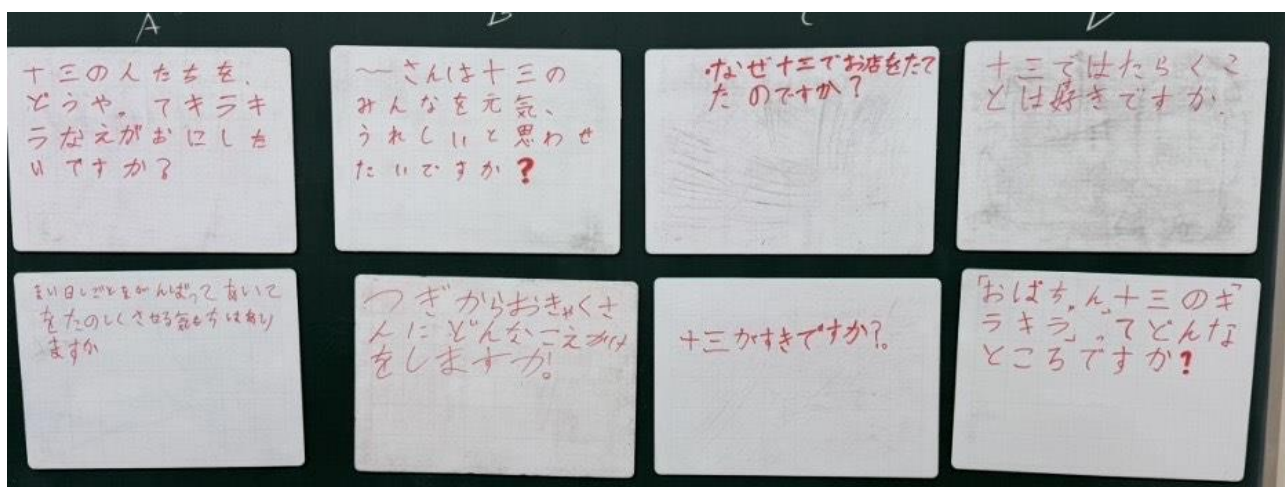
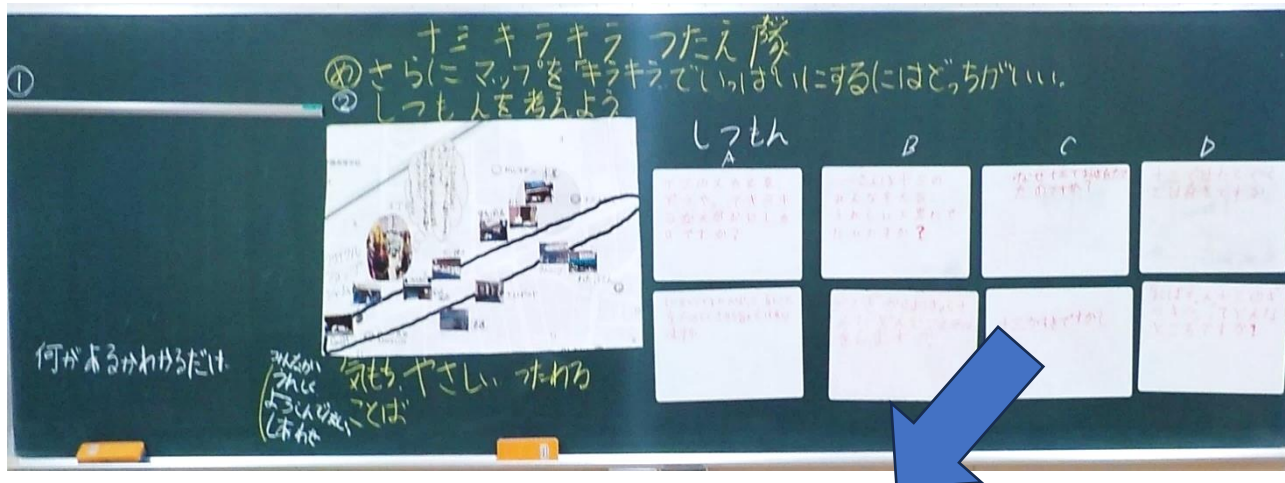
	学習活動	予想される児童の反応	指導上の留意点(○), 評価(□)
課題設定	1. マップを振り返る		
	さらにマップを「キラキラ」でいっぱいにするにはどっちがいい？		
	2. どちらかを決める理由を書く。	・②のほうがいいと思う。 ・吹き出しにいろいろな情報が書かれているからよいと思う。	○マップを見て、理由を考えられるように助言する。

情報収集	3. 情報を聞き出すためにどんな質問をすればいいのかを書く。	・十三の好きなところはどこですか？ ・仕事のやりがい、うれしいことは何ですか？ ・何歳ですか？好きな食べ物ありますか？	○マップを作るために、知りたいことや聞きたいことを書き出せるようにする。
整理・分析	4. 班で話し合って、質問を2つに決める。その後全体で共有する。	・十三の好きなところはどこですか？ ・十三のいいところはどこですか？ ・仕事のやりがい、うれしいことは何ですか？	○自分の意見を交流できるようにする。 □地域で生活したり、働いたりしている人々から、地域に寄せる思いを引き出すような質問内容を考えることができる。 【思考・判断・表現】
まとめ・表現	5. 一番聞きたい場所を決めて、探検のルートを決める。	・知らないことがあるから、話を聞いてみたい。 ・この三つなら時間内に帰って来られそう。	○知りたい場所がつながるようにして、道順を考えられるようにする。
	6. 振り返り	・インタビュー楽しみ。 ・マップを作るために頑張ろう。	○本時の学習を整理して、振り返ることができるようにする。

10. 板書計画



1 1. 実際の板書



1 2. 指導を終えて

本単元では、十三というまちにはどんなお店があるのか、どんな人が働いているのか、その働いている人たちの十三に寄せる思いをよく知るために、グループで対話を取り入れながら学習に取り組んだ。対話を取り入れることで、グループの中で新しい視点に気付いて話し合うことができ、また、考えが思い付かなかった児童も話し合いの中で意見をもつことができ、積極的に授業に参加することができた。例えば、十三のキラキラのイメージを出し合ったときには、「キラキラってみんなが喜んでくれることだね。」や「幸せ。」「優しいイメージ。」など一人一人の考えをグループで交流をすることでたくさんの意見が出た。キラキラのイメージを確認した後、第4時では気になる「お店」について考えていたが、第5時では「人」に焦点を当てて、質問内容を考えた。「十三の町は好きですか？」や「なぜ十三で働こうと思ったのですか？」、「十三のみんなを元気にしたいですか？」など、たくさんの質問を考えることができた。質問が思い付かない児童もいたが、対話の活動を通して、ワークシートに意見を書くことができた。出た意見の中から質問の中からグループで質問を整理し、話合いを通して「十三で働くことは好きですか？」や「十三のキラキラってどんなところですか？」など、グループごとに2つの質問を導き出した。

さらに、国語科の『ありがとう』を伝えようの学習と関連付けて、お手紙を書いて渡しに行った。十三のまちの方々と会う機会を重ねたことで、「今日あいさつしたよ。」や「うどんを食べに行った。」など地域に愛着をもち、自ら関わっていきこうという姿が見られた。

【成果】

(1) 対話を取り入れた探究の展開

対話を通して探究的な学びを取り入れたことで、児童は自分の考え以外にたくさんの意見があることに気づき、相手の意見を認めながら学習を進めることができた。自分たちが知っている十三のまちについての意見を出し合い、十三のまちにはどんなお店があるのか見付けることができた。また、その中から、行ってみたいお店を選び、理由とともにグループで話し合い、インタビューをするお店を決めた。決める際はインタビューしたいお店の意見が分かれることもあったが、なぜそこに行きたいのかそれぞれの意見を出し、対話をする中で、お互いの意見を認め合いながら、グループの全員が、納得のいくようにお店を決めることができた。

また、対話をする中で、自分の意見をもてなかった児童も、多様な意見から自分の意見を見付けることができるようになった。自分の意見をもつことで主体的に授業に参加することができた。

(2) 話し合いに安心感をもてる工夫

話し合うときにはうなずきながら聞くことをルールにしたことで、自分の言いたいことを理解し、共感して話を聞いてくれていると感じ、安心して話すことができた。授業前に対話力を鍛えるために、ある質問に対して、自分の意見を言い、うなずきながら話を聞き、話し合う活動であるアドジャンを行い、相手の話をしっかり聞き、うなずくことで話し合いのリズムや、雰囲気もよくなった。

(3) 児童の意識の変化について

児童の意識にどのような変化があったかを分析するために、学習前と同じアンケートを実施した。

⑤の項目は肯定的回答が上昇した。町探検をする場所や、質問する内容など、自分で考え、決めることで、それぞれ児童自身が主体的に学習を進められたことによって、児童が自分にあった教材や学習時間になったと感じることができたと考えられる。

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしたと思いますか。	17人 (100%)	0人 (0%)	0人 (0%)	0人 (0%)
		±0（変わらず）			
②	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていると思いましたか。	15人 (88.2%)	2人 (11.8%)	0人 (0%)	0人 (0%)
		±0（変わらず）			
③	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができましたか。	15人 (88.2%)	2人 (11.8%)	0人 (0%)	0人 (0%)
		±0（変わらず）			
④	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組みましたか。	15人 (88.2%)	2人 (11.8%)	0人 (0%)	0人 (0%)
		±0（変わらず）			
⑤	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになりましたか。	17人 (100%)	0人 (0%)	0人 (0%)	0人 (0%)
		+5.9%			

【課題】

- ・人々の愛着に絞って質問を考えるのではなく、先にお店に関する質問を考えることが大切だった。お店に興味を持つことで、お店から働いている人々へ関心を持ち、そうすることで十三の人々への愛着や町へ思いを寄せることで十三の町に愛着をもつことができる。
- ・話し合いを活性化させるために、何を話すのか、観点を明確にする必要があった。話し合いが活発にできなかったのも、話し合いの観点を絞って、課題を深められるようにする必要があった。電子黒板などで示しておくことで、話し合いの途中で分からなくなったときでも、児童が話し合いの観点を確認できるようになる。
- ・本時で質問内容の個数を絞ったことで、児童の学びを深めることができなかった。質問の個数を制限しないことで多角的に質問を考えることができ、児童の考えを広げることができたと思う。



社会科学学習指導案

指導者 寺西 克倫

- 1 日 時 令和7年6月11日（水）第5時限（13：45～14：30）
- 2 学年・組 第4学年1組（28名）
- 3 単 元 名 「住みよいくらしとごみ」

4 単元の目標

廃棄物を処理する事業について、処理の仕組みや人々の努力などに着目して、見学・調査をしたり、地図などの資料で調べたりしてまとめ、廃棄物の処理のための事業の様子を捉え、その事業の果たす役割を考える。自分の考えを表現することを通して、廃棄物を処理する事業は、衛生的な処理や資源の有効利用ができるよう進められていることや、生活環境の維持向上に役立っていることを理解できるようにするとともに、主体的に学習問題を追究・解決しようとする態度や、ごみの減量のために自分たちが協力できることを考えようとする態度を養う。

5 単元設定の理由

本単元は、小学校学習指導要領の第4学年の内容（2）を扱った単元である。廃棄物を処理する事業は、衛生的な処理や資源の有効利用ができるよう進められていることや、生活環境の維持と向上に役立っていることを理解し、自分たちも社会の一員として地球規模の問題に協力して取り組むとする態度を育てることをねらいとしている。本単元の学習では、大阪市で出されるごみの種類や適切な分別方法、ごみの処理やリサイクルの重要性などを学ぶ。一連の学習を通して、持続可能な社会の担い手として、自分に何ができるのか考える力を養うとともに、自らも生活する地域の問題を捉え、その解決策を考えることで社会への参加意識や責任感を育む。

児童は、家庭から出るごみを分別して出すことを知っているが、ごみを集めたあと、どのように処理されているのか実際の様子を目にすることは少ない。我々は、生活の中で必然とごみを生み出しているが、児童もそのことを意識したことはあまりない。また、ごみをリサイクルに出した経験がある児童は多いが、リサイクルをする必要性を考えたり、もしごみが増えてしまったらどうなるかなどを想像したりしたことはほとんどないだろう。本単元の学習の前に、児童は「命とくらしをささえる水」で、問題を考え、予想し、調べてまとめるという課題解決的な学習過程を経験し、飲料水を提供する事業に関わる人々の工夫や努力、その事業の仕組みを学習した。その

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
⑥	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしていると思いますか。	7人 (25%)	17人 (60.7%)	4人 (14.3%)	0人 (0%)
②	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていると思いますか。	12人 (42.9%)	11人 (39.3%)	4人 (14.3%)	1人 (3.6%)
③	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか。	14人 (50%)	8人 (28.6%)	6人 (21.4%)	0人 (0%)
④	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか。	11人 (39.3%)	8人 (28.6%)	8人 (28.6%)	1人 (3.6%)
⑤	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていますか。	22人 (78.6%)	5人 (17.9%)	1人 (3.6%)	0人 (0%)

学習についての児童の意識や実態についてアンケート調査を行うと、下記のような結果になった

8割の児童が、④を除く質問に対する肯定的回答をしているが、「課題解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいる」という意識が低いということが分かる。そのため、児童が追究したいと感じたり、興味・関心に基づいたりする課題を設定する必要がある。そして、自ら感じた問題から課題を設定し、その追究方法を予想して情報を収集したりする学習を進めながら、人々の健康な生活や良好な生活環境の維持と向上のため、組織的・計画的にごみは収集されて処理されていることを自分事として実感して理解できるようにしていくことが求められる。

6 探究的な学び進める手立ての工夫

(1) 課題解決的な学習の展開

本単元では、自分たちの生活や学習経験を振り返って、課題解決的な学習を展開していく。まず、現在のごみの量は過去と比べて増えているのか、減っているのか考える。また、未来に向けてごみの量を増やす方がよいのか減らす方がよいのか考える。未来に向けて、ごみの量を減らす方がよいという考えをもつ児童が多いと予想されることから、ごみの量を減らすことに着目して、単元を貫く問いを設定していく。そして、家庭や学校から出されるごみやごみの収集について、経験したことや知っていることを出し合い、疑問に思うことや調べたいことを整理しながら、学習計画を立てていくようにする。

(2) 自分事として考えるための SDGs の視点

本単元の学習では、ごみの収集の様子を見学したり、普通ごみの処理の仕方や資源ごみの再利用の仕方などについて動画を視聴したり調べたりして、ごみの処理の仕方を理解したり、働く人々の願いや工夫、努力に気付いたりすることができるようにしていく。そして、ごみの収集は地域の人々の健康な生活や良好な生活環境の維持と向上に役立っていることを捉えられるようにする。さらに、ごみの処理について学習したことを踏まえて、SDGs の視点から「ごみを減らすために」、持続可能な社会の担い手として、どのように行動すればよりよい未来を形成できるのかを考え、自分ができることを実践できるようにしていく。

7 単元の評価規準

(ア) 知識及び技能	(イ) 思考力、判断力、表現等	(ウ) 学びに向かう力、人間性等
① ごみの処理の仕組みや再利用、人々の協力などについて見学・調査したり地図などの資料で調べたりして、必要な情報を集め、読み取り、ごみの処理のための事業の様子を理解している。 ② 調べたことを白地図や図表、文などにまとめることを通して、ごみを処理する事業は、衛生的な処理や資源の有効利用ができるよう進められていることや、生活環境の維持と向上に役立っていることを理解している。	① ごみの処理の仕組みや再利用、人々の協力などに着目して、問いを見いだし、ごみの処理のための事業の様子について考え表現している。 ② ごみを処理する仕組みや人々の協力関係と地域の良好な生活環境を関連付け、ごみの処理のための事業の果たす役割を考えたり、ごみを減らすために、自分たちが協力できることを考えて選択し、判断したりして表現している。	① ごみを処理する事業について、予想や学習計画を立てたり見直したりして、主体的に学習問題を追及し、解決しようとしている。 ⑦ 学習したことを基に、ごみを減らすために、自分たちが協力できることを考えようとしている。

8 指導計画（全 12 時間／本時 1 時間目）

時	学習活動	各時間の「問い」の構成例	評価
1 (本時)	私たちの生活から出ている「ごみ」について知っていることや疑問に思うことを出し合い、ごみの量の変化に着目して、ごみの量を減らしていくことを意識した学習計画を立てる。	- どんなごみが出ているのだろうか。 - なぜ、ごみを集めているのだろうか。 - なぜ、リサイクルをするのだろうか。 - ごみの量は増えているのだろうか。ごみは減らす方がよいのか。	イ(1) ウ(1)
学習問題：ごみの量を減らすために、私たちに何ができるのか考えよう。			
2 3	情報の収集	ごみを集める仕事を見学して、ごみが収集される方法を調べて理解する。	ア(1)
4 5		普通ごみの処理の仕方を調べて理解する。	ア(1)
6 7		燃やせないごみ（資源ごみ）のゆくえを調べて理解する。	ア(2)
8 9	整理・分析	ごみの量の移り変わりから、ごみを減らす取り組みを調べて理解する。	イ(1) イ(2)
10 11 12	まとめ・表現	ごみを減らすために、自分たちにできることを考える。	イ(2) ウ(2)

9 本時について（全 12 時間／本時 1 時間目）

○めあて

- ごみの量に着目して、ごみを減らす方がよい理由を考えることでごみを減らそうとする意識を高め、ごみの収集について知っていることや疑問を出し合うことを通して、学習計画を立て、その課題解決に向けた見通しをもつことができる。

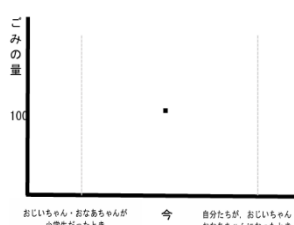
○展開

	学習活動	予想される児童の反応	指導上の留意点(○), 評価(□)
課題の設定	1. ごみの量に着目し、ごみの量を減らす方がよいという考えをもつ。	- 昔と比べて、ごみは増えているのではないか。 - ごみは出てしまうが、ごみの量を減らす方がよい。	○ごみの量に着目して考え、未来に向けてごみを減らそうという意欲を高められるようにする。
ごみの量を減らすためにできることを考えるために、学習計画を立てよう。			

情報の収集	2. 自分の生活経験からごみについて知っていることやごみに関して知っていることを出し合う。	・火曜日と金曜日にごみを集めている。 ・パッカー車がごみを集めに來てくれる。 ・ごみにはいくつかの種類がある。 ・リサイクルをしたことがある。	○自分の生活経験を踏まえて、発表できるようにする。 ○ごみに関する経験について、どうしてそのことをするのか考えたり、ごみの収集について知らないことに気付いたりできるように助言する。 ○同じ事柄をまとめたり関連させたりして板書する。
整理・分析	3. 単元を通した貫く問いを考え、疑問に思うことや調べたいことから学習計画を立てていく。	・ごみは、パッカー車でどこに運ばれるのだろうか。 ・どうして、ごみの種類を分けて集めているのか。 ・ごみを集めている人の願いや工夫は何だろうか。 ・自分たちもごみを減らすことはできるのか。 ・ごみを減らすとどうしてよいのか。	○「ごみを減らすためにできること」に着目し、疑問に思うことや調べたいことを整理できるようにする。 ○児童の考えを聞きながら、全体で単元を貫く問いや学習計画を立てていけるようにする。 □疑問に思うことや調べたいことから学習計画を考えているか。
まとめ・表現	4. 課題解決に向けて、学習の見通しを立て、今後の学習の見通しを立てる。	・インタビューする。 ・工場を見学する。 ・インターネットで調べる。 ・動画を見る。 ・本で調べる。	○これまでの学習を踏まえて、疑問や課題を解決していく道筋をもてるようにする。 □課題解決の見通しをもっているか。

10 板書計画

めあて ごみの量を減らすためにできることを考えるために、学習計画を立てよう。



ごみの量を減らしたい理由

ごみについて知っていること

- ・ごみは種類がある。
- ・パッカー車で集めに來る。
- ・雨の日でも集めてくれる。
- ・リサイクルをしたことがある。

調べたいこと・ぎ問に思うこと

- ・ごみはどこに運ばれるのか。
- ・どうして、ごみの種類を分けているのか。
- ・集めている人は、どんなことを考えながら集めているのか。

ごみの量を減らすために、私たちにどんなことができるのだろうか。

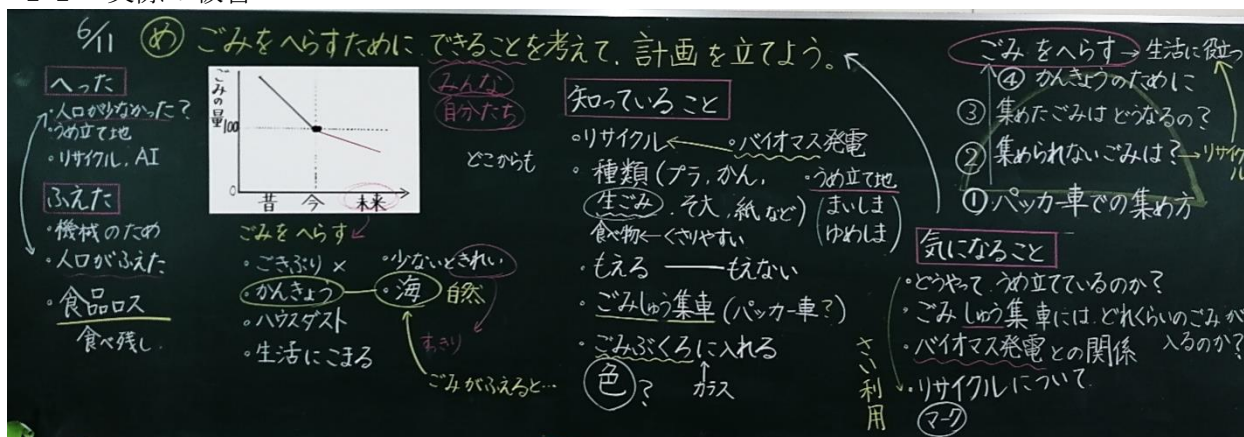
ごみの量は、どうして減らすほうがよいのか。

資源ごみは、どのようにリサイクルされているのか。

どのようにして、ごみは処理されているのか。

どのようにしてごみを集めているのか。

1 1 実際の板書



1 2 指導を終えて

本単元では、自分たちの生活や学習経験を振り返って、課題解決的な学習を展開していくように心掛けた。授業の導入では、前単元の「くらしをささえる水」の学習で、水がきれいにされて私たちのもとに届く仕組みについて課題解決的に学習したことを踏まえて、本時では「ごみの処理」について単元の課題を設定する時間にすることを伝えた。そうすることで、児童はこれまでの既習内容や知っている事柄をもとに、現在のごみの量は過去と比べて増えているのか、減っているのかを考えることができた。「昔は人口が少なかったからごみは少なかった。しかし、人口が増えたからごみの量は増えた。」「リサイクルなどをしてごみの量は減っていると思う。」「食品ロスや食べ残しが増えたから、ごみの量は増えている。」など、知っていることや覚えている内容を意欲的に発言する児童の姿も見られた。

その後の展開では、ごみの量を増やす方がいいのか、減らす方がいいのかを考えていくと、全員の児童がごみの量を減らした方がいいという意見が多く出た。その理由としては、「ごみの量が減ると家の中もすっきりする。」「町がきれいになる。」「海や自然などにも影響が出る。」だった。これらのことから、児童は自分の生活とつなげて考えたり、SDGsの視点からごみを減らそうとする意識をもったりすることができていることが分かった。

このように、環境に対することも考えたいという児童の意見も取り入れながら、「ごみを減らすためにできることを考えて、計画を立てよう。」という学習問題を設定することができた。そして、これまでの学習や生活経験からごみについて知っているや疑問に思うことを出し合い、学習計画を立てていくこととした。知っていることや疑問に思うこととして下記のような内容が出た。

知っていること	疑問に思うこと
・ごみ袋にごみを入れて捨てている。 ・ごみの種類には、生ごみ、粗大ごみ、プラスチックなどがある。 ・パッカー車でごみを集めている。 ・リサイクルしている。 ・ごみは埋め立てている。	・ごみ収集車はどのようにしてごみを集めているのか。 ・リサイクルはどうするのか。 ・ごみをどのようにして埋め立てているのか。 ・バイオマス発電とごみはどのように関係するのか。

これらをもとに、①～④の学習計画を立てて学習を進めることになった。実際の授業では、

- ① パッカー車でのごみの集め方。
- ② 集められないごみはどうするのか。
- ③ 集めたごみはどこに行くのか。
- ④ 環境のためにできることは何か。

次のようにして学習の計画を立てた。

T: ごみを減らすという最終目標のために、みんなはどんな順番で学習を進めたい？
まず、最初は、どんなことを知りたいかな。
C: パッカー車でのごみの集め方
(「①パッカー車でのごみの集め方」と板書)
T: パッカー車でのごみの集め方を学習してから、次はどんなことを学習する？
T: 例えば、ここで集められないごみはないかな。調べると、リサイクルとかつながってこない。
C: 集められないごみを調べる。
T: これが分かったら、リサイクルのことを調べることにつながらない。
(「②集められないごみは？」と板書)
リサイクルについて分かったらどうする？
C: あとはバイオマス発電、あるいはどうやって埋め立てているのか
T: そもそもごみはゴミ収集車でどこに持って行ってるの？
C: 知らない。
T: では、集めたごみはどうなるのか調べよう。
(「③集めたごみはどうなるの？」と板書)
T: そのあとはどうする？
C: 環境のために調べたい。
T: (「④かんきょうのために」と板書)
こういう順番に調べていったらゴミを減らすためにつながらない？
C: なるほど。

【成果】

(1) 課題解決的な学習の展開

前単元の「くらしをささえる水」の学習を踏まえて、「ごみの処理」について、自分が知っていることなどをもとに、現在のごみの量は過去と比べて増えているのか、減っているのかを考えることができた。自分たちが大人になる未来に向けて、ごみの量を増やす方がいいのか、減らす方がいいのかを取り上げることで、自分たちの生活や学習経験とつなげて問いを考えることができた。特に、環境に対する意見が出たことから、「ごみを減らすためにできることを考えて、計画を立てよう。」という学習問題設定することができ、これを解決するために学習計画を立てようとする授業を展開することができた。

また、ごみの収集について知っていることや経験したことを出し合いながら、学習問題を設定することができた。単元の最初に、児童の意識や既習事項などから単元を貫く問いを設定することで、その後の授業では、学習問題を解決するために1時間ごとの課題に主体的に取り組むことができた。そして、1時間ごとの学習が単元全体につながることを意識して学習を進めることで、学習内容がつながり、学習問題を解決しようとする意識が高まった。

(2) 自分事として考えるためのSDGsの視点

本単元では、単元のはじめに学習問題を設定し、1時間の授業をデザインしてきた。自分たちが大人になる未来に向けて、「ごみを減らすためにできることを考える」という学習問題であったため、常に自分にできることは何かを問いかけながら学習を進めることができた。実際の1時間の学習では、大阪市環境事業局の方に来校していただき、実際にごみの収集のお話を伺ったり、パッカー車の様子を見学したりした。また、必要に応じて、普通ごみの処理の仕方や資源ごみの再利用の仕方などについて動画を視聴したり、タブレットで調べたりして、ごみの処理の仕方を理解したり、働く人々の願いや工夫、努力について学習した。教材と児童が触れ合うこ

とで、より興味・関心を高めることができ、自分事として「ごみを減らしたい」を考えて学習を進めてることができた。そして、環境のためにできることとして、単元の最後に「ごみを減らすために何ができるか」を考えたときには、児童はタブレットで調べ、調べたこと考えたことをノートにまとめた。

(3) 児童の意識の変化について

本単元を学習する前に行ったアンケートについて、本単元での学習を行った結果、児童の意識にどのような変化があったのか分析するために、学習前と同じアンケートを実施した。(ただし、文末は少し変えている項目もある。) その結果は、下記の通りである。

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしたと思いますか。	10人 (35.7%)	14人 (50.0%)	4人 (14.3%)	0人 (0%)
		±0（変わらず）			
⑧	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていると思いませんか。	15人 (53.6%)	11人 (39.3%)	2人 (7.1%)	0人 (0%)
		+10%			
⑨	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができましたか。	16人 (57.1%)	9人 (32.1%)	3人 (10.7%)	0人 (0%)
		+10.6%			
⑩	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組みましたか。	13人 (46.4%)	13人 (46.4%)	2人 (7.1%)	0人 (0%)
		+25%			
⑪	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになりましたか。	17人 (60.7%)	9人 (32.1%)	2人 (7.1%)	0人 (0%)
		-3.6%			

その結果を見ると、①の「授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしていると思うか」の項目の結果に変化はないが、3つの項目（の肯定的回答が授業後に上昇していることが分かる。特に、④の「授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んだか」についての肯定的回答は、授業前と比べると実に25%も上昇した。この結果から、課題解決的な学習を進めることで、自らめあてをもち、進んで取り組むことができたと感じている児童が多いことが分かる。ただし、「授業が自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていたか」という質問だけ、肯定的回答の割合が下降している。このことは、課題解決的な学習を進めるに当たっての時間が個人によって異なるため、学級全体で「この学習はあと〇時間で終わります」などと言う指示ができないことを意味している。個に応じた学習の進め方については、さらなる工夫をする必要がある。

【課題】

- ・ 本時では、児童の知っていることや興味・関心のあることをもとにして授業を進めたので、児童は間違った情報や語句でも自信をもって発言していた。その発言を指導者が訂正すると自分の発言内容が正しいのか、間違っているのかを考えて児童の発言が少なくなるのではと思い、実際の授業では、間違った解釈をしていてもほとんど訂正しなかった。そのため、児童の発言内容を訂正しても安心して発言できるように、授業づくりをしていく必要がある。
- ・ 本時では、資料を活用して、知っていることや気になることを出し合ったが、何を考えたらい

いのか分からない、何を話していいのか分からないなどの理由から、活動に戸惑っている児童もいた。この経験は継続して続けていく必要がある。また、考えたり話し合ったりする資料を提示しないまま授業を展開していったので、考えるための資料の提示があってもよかったと感じた。児童は自らごみを出すこともあるので、それを集めている収集車の資料を提示することで、新たな気付きや問いが生まれたのではないと思う。

- ・ 本時で各時間の課題を設定して板書するときに、下記のように文末がばらばらであった。そのため、「～だろうか。」などとして文末をそろえた方が児童にとって分かりやすい。

実際の授業での板書	改善後の板書
①パッカー車でのごみの集め方。	①パッカー車で、ごみはどのように集めるのだろうか。
②集められないごみは？	②集められないごみはどうするのだろうか。
③集めたごみはどうなるの？	③集めたごみはどうなるのだろうか。
④環境のために。	④ 環境のために、自分たちにできることは何だろうか。

- ・ 未来（自分たちが大人になったとき）に向けてごみの量を増やす方がよいのか減らす方がよいのか考えたが、事前の予想通り、ごみの量を減らす方がよいという考えになった。そのため、ごみの量を減らすことに着目して、「ごみの量を減らすためにできることを考え、計画を立てよう」という学習課題を設定できた。しかし、「ごみの量を減らすためにできることを考える」という目標は、総合的学習の時間に近いねらいとなり、社会科の授業としてのねらいとしては、少しぼやけたものとなってしまった。社会科の教科としての特徴をより踏まえた単元のねらいにすることができれば、なおよかったと感じる。

国語科学習指導案

指導者 古賀 舜平

- 1 日 時 令和7年7月9日（水）第5時限（13：45～14：30）
- 2 学年・組 第5学年1組（28名）
- 3 単 元 名 「水難事故を防ぐための新聞を発行しよう」

4 単元の目標

新聞記事の内容や伝え方について、見出し・リード・本文・写真やキャプションなどの役割や工夫に着目して複数の記事を読み比べることを通し、記事には筆者の意図が表れていることを理解できるようにする。その理解を基にして、自分の考えを新聞記事として書く活動に取り組み、情報の的確な伝え方や読み手への配慮について考える力を養うと共に、主体的に学習課題を追究・解決しようとする態度や、新聞の表現の工夫に気付き考察する態度を育てる。

5 単元設定の理由

本単元は、小学校学習指導要領第5学年の内容に基づき、「情報の扱い方に関する事項（2）イ」や「読むこと（1）ア、ウ」「読むこと（2）ア」の観点から、新聞記事を比較して読むことを通して、情報の受け取り方や伝え方に対する理解を深めることをねらいとしている。また新聞記事に示された事実と意見、感想などの関係や構成に着目しながら、筆者の考えを的確に捉える力、自らも課題に対する既習内容から考えを表現していく力を養う。

児童は新聞を知っているが、新聞はどんな構成でできているのかは知らない。社会科などで新聞を作った経験から「見出し」「写真」などの新聞を構成する一部は理解しているが、それがどのような役割を果たしているかなどについて意識したことはあまりない。また、新聞では「見出し」「リード文」「写真」「本文」が全て繋がっていることで筆者の伝えたい内容がより明確に伝わるということについてはほとんど知らずに新聞を読んだり書いたりして触れていると考える。本単元の学習の前に児童は「知りたいことを聞き出そう」「インターネットは冒険だ」「世界でいちばんやかましい音」「おにぎり石の伝説」で課題を見つけ、解決していく学習過程を経験し、言葉の力を学習した。それらの学習についての児童の意識や実態についてアンケート調査を行うと、下記のような結果になった。約8割の児童が⑤を除く質問に対する肯定的回答をしているが、「授業で探究サイクルの「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
⑬	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしていると思いますか。	7人 (28%)	14人 (56%)	3人 (12%)	1人 (4%)
②	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていると思いますか。	10人 (40%)	13人 (52%)	2人 (8%)	0人 (0%)
③	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか。	13人 (52%)	11人 (44%)	1人 (4%)	0人 (0%)
④	授業では課題解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいますか。	8人 (32%)	13人 (52%)	4人 (16%)	0人 (0%)
⑤	授業で探究サイクルの「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」を意識して取り組むことができていますか。	2人 (8%)	12人 (48%)	6人 (24%)	5人 (20%)

現」を意識して取り組むことができていますか。」の項目に関しては意識が低いということが分

かる。児童が総合的な学習の時間の学習において、探究サイクルを意識して計画を組もうとするが、実行し課題を解決することが難しい現状である。そのため探究サイクルを意識した単元構成や授業を展開していく必要がある。本単元を通じて、児童は、情報を主体的かつ批判的に読み取る力、多様な情報の中から自分に必要な情報を見だし、整理・活用する力、自分の考えを適切に伝える力を育てていくことをめざす。

6 探究的な学び進める手立ての工夫

(1) 課題解決的な学習の展開

本単元では、「相手に伝わる新聞記事を書くにはどうすればよいか」という課題を中心に、児童が自分の疑問や戸惑いを出し合い、課題解決的に学習を進めていく。自分自身の情報をもとに、課題を達成するために必要な学習内容を分析・整理しながら学習計画を立て、探究的な学びを展開する。本時では、教師からの課題の提示に始まり、児童が既習事項や新聞記事などから情報を集め、課題解決に向けてその情報を整理・分析し、発表や交流を通して表現するという探究のサイクルを実践する。また、授業後半には活用問題を設定し、再度探究サイクルを回すことで、学びを深める構成となっている。これにより、児童が情報を的確に扱えるようにし、相手意識をもった表現力を高めるとともに、課題を見つけ解決していく力を育てていく。

(2) 自分事として考えるための視点

本単元では、「相手に伝わる新聞記事を書くにはどうすればよいか」という課題を出発点に、児童が自ら問いを立て、課題解決的に学習を進める。「Which 型課題」の考え方に基づき、見出しや構成、表現方法など複数の選択肢を提示し、それらを比較・判断する中で、伝わる文章とは何かを深く考える力を養う。また、Which 型課題を設定することで、児童一人一人が自分事として課題に向き合いやすくなり、主体的な学びが促されるようにしている。

7 単元の評価規準

(ア) 知識及び技能	(イ) 思考力、判断力、表現等	(ウ) 学びに向かう力、人間性等
① 新聞の構成について理解している。【(1) カ】 ② 既習事項や類似する情報をもとにして筆者の考えを類推したり、複数の語句を丸や四角で囲んだり、語句と語句を線で繋いだりして情報を整理する表し方を理解し使っている。【(2) イ】	① 「読むこと」において目的に応じて、文章と図表などを結び付けるなどして必要な情報を見つけている。【C(1) ウ】 ② 「書くこと」において目的に応じて、考えたことなどから書くことを選び、集めた材料を分類したり関係付けたりして、伝えたいことを明確にしている。【B(1) ア】	① 粘り強く、情報と情報との関係付けの仕方、図などによる語句と語句との関係の表し方を理解して使い、学習課題に沿って、情報を読んで活用しようとしている。

8 指導計画（全6時間／本時4時間目）

	時	学習活動	小単元における「問い」の構成例	評価
	体育 (水泳)	落水体験前のインタビュー活動を通して水難事故を防ぐための文書を書く。(本文をあらかじめ書いておく。)	・インタビューから得た情報をもとに、水難事故を防止できるような文章を書いてみよう。	(イ) ①
単元を貫く問い：より相手に伝わる新聞記事とは	1 課題の設定	「水難事故を防ぐための新聞記事を書く」という課題から自分たちの疑問や戸惑いをだし学習計画を立てる。	・リード文って何。 ・新聞ってどんな構成なの。 ・どんな写真やグラフを使えば良いか。 ・相手に伝えるために大事なことは。	(ウ) ①
	2 情報収集	新聞の大まかな構成を理解する。	・リード文は A, B, C, D のうちどれ？ ↓ それぞれに書かれていることは何？	(ア) ①
	3 情報収集	リード文の意味や読みたくなる工夫について考える。	・ A, B どちらのリード文の方がより読みたくなる？ ↓ 読みたくなるための秘訣は何？	(イ) ① (ア) ①
	4 (本時) 情報収集	写真やキャプションの意味、適切な写真の選択について理解する。	・適切な写真は A, B どっち？ ↓ C の写真は適切？	(イ) ① (ア) ②
	5 整理・分析	新聞記事の構成にはつながりがあることを理解し自分の記事について考える。	・ A と B どちらの方が「 」が伝わる？ ↓ A の記事を伝えるにはどこを編集すればいい？	(イ) ① (ア) ②
	6 まとめ・表現	水難事故の危険性や防ぎ方を伝えることができる新聞記事を書く。	・水難事故の危険性や防ぐ方法を伝えることができる新聞記事を書こう。	(ウ) ① (イ) ② (ア) ①

9 本時について（全6時間／本時4時間目）

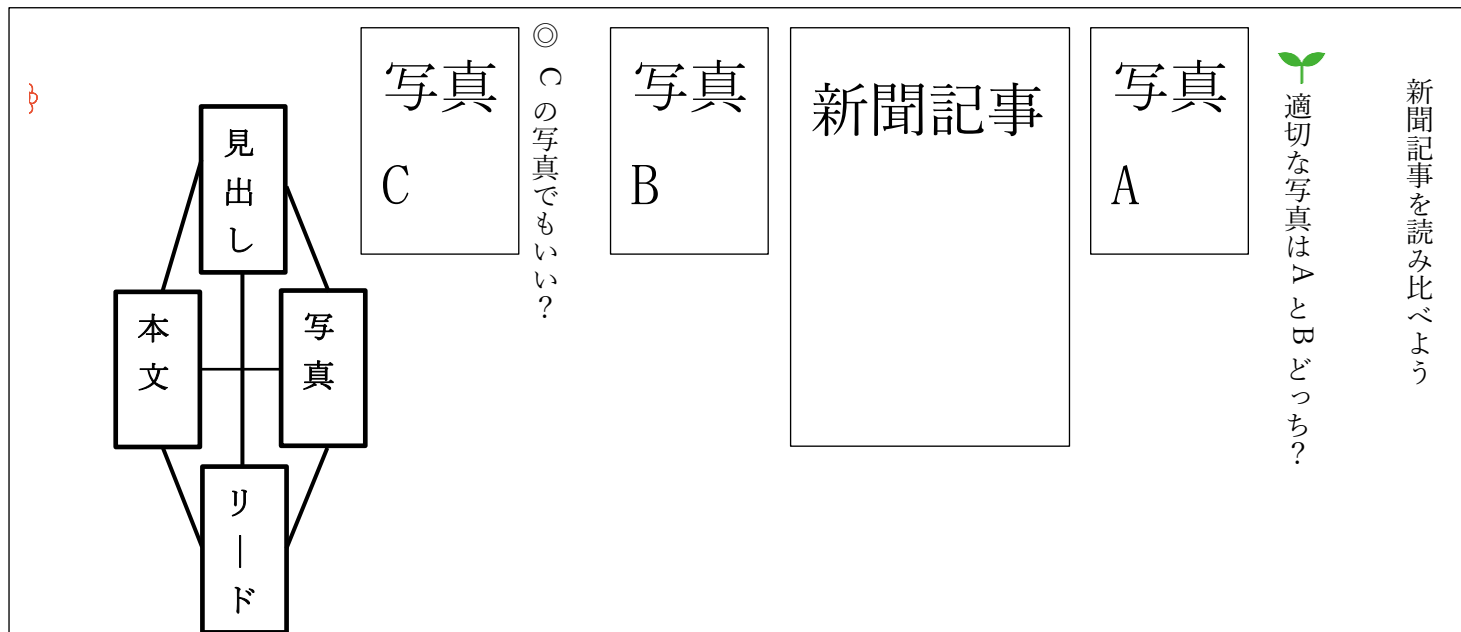
○めあて

- 書き手の意図を理解し、新聞記事の内容に合った写真はどれが良いのかを考え、選んだ写真について自分の考えを書くことができる。

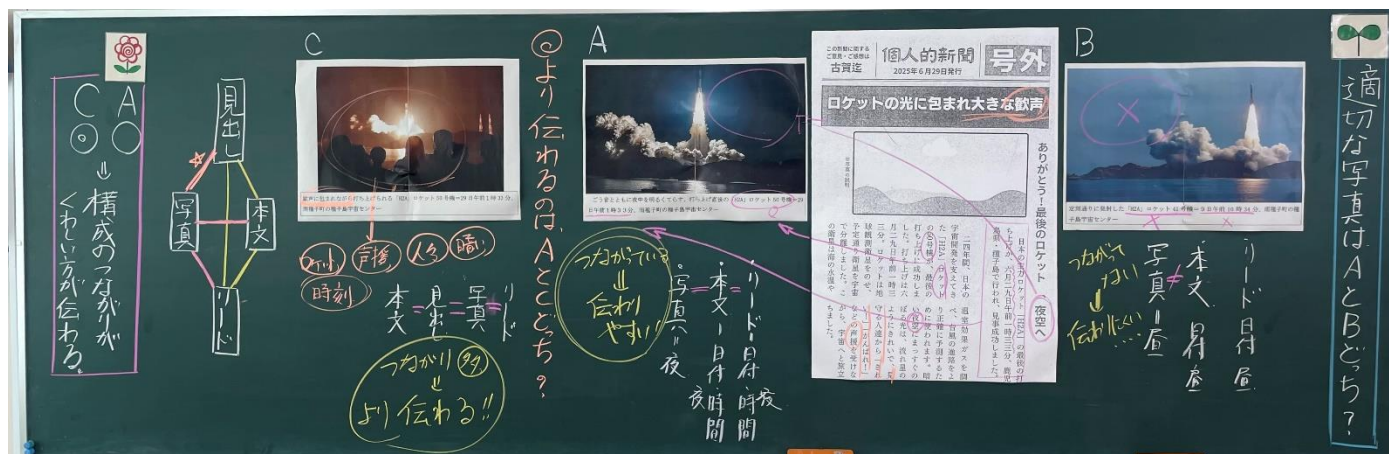
○展開

	学習活動	指導上の留意点○ 指導・支援 ※支援を要する児童への手立て	評価規準 【評価方法】
	1 新聞記事を読む。	○この記事でおおよその伝えたいこと確認する。	
探究サイクル(1)	2 AかBを選択し理由を書く。 (個人→グループ→全体)	○適切な写真を選び理由を書き終わった児童には、不適切と考える写真の理由も考えるように指示をする。また、グループで終わっていない人がある場合はグループ内でアドバイスを行うようにする。 ※選択ができない児童には、個別の指導を行う。	(思・判・表) 書き手の意図を理解し、選択した理由を書く際に記事の文言を根拠として抜き出すことができる。 【ノート記述・発言】
探究サイクル(2)	3 Cの写真 る。 (個人→グループ→全体)	○AとCから相違点を見付け、相手に与える効果にどのような違いがあるのかを捉えるようにする。 ※個人思考が難しい児童には、記事に赤線を引くように助言をする。	(思・判・表) 書き手の意図を理解し、選択した理由を書く際に記事の文言を根拠として抜き出すことができる。 【ノート記述・発言】
探究サイクル(個人)	4 自分の記事の写真を選ぶ。 (個人) (ペア・グループ→ 整合性の確認などのみ可能)	○2, 3の活動で得た知識をもとにして写真を選び、何を伝えるための写真なのかを書くようにする。 ※支援のいる児童には自分の記事では何を伝えたいのかを再度確認するよう助言する。	
	5 ふりかえり	○今回の授業で分かったことや友達の見解を聞いて感じたことを2行以上、5分以内で書くように指示をする。	

探究サイクル…「課題の設定」→「情報の収集」→「整理・分析」→「まとめ・表現」の4つの活動で1サイクルとする。



11 実際の板書



12 指導を終えて

本時では「探究のサイクル」を三度回せるよう単元を構成した。課題解決型学習を取り入れたことで、児童は自分が何に取り組むべきかを明確に理解し、課題を自分事として捉えて主体的に学習する姿が見られた。また、「探究のサイクル」を三段階に区切って進めたことで、児童全員がサイクルを意識しながら学習を進められるようになった。国語に苦手意識をもつ児童も、課題達成に向けて意欲的に取り組む姿が確認できた。



1回（誰でもが解決できる課題で焦点化をし視点を持つ）



2回（1回目の視点を使い応用的な課題に取り組む）



3回（学んだ視点を用いて自身の課題に取り組む）

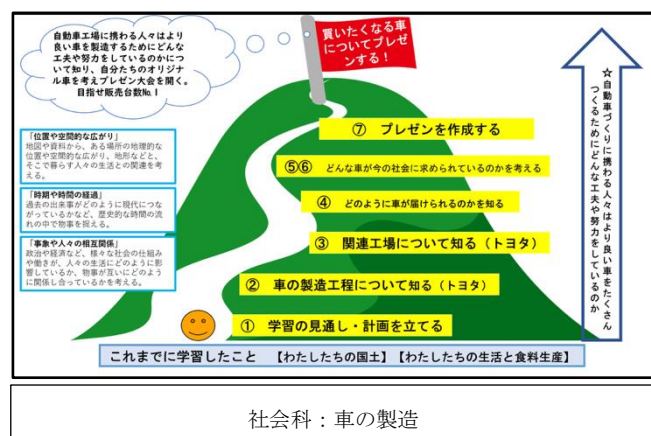


視点を持って、相互で共有し、アドバイスをする

さらに、「課題の設定」「情報収集」「整理・分析」「まとめ・表現」という探究の過程を常に意識させるため、授業中に「新聞から情報を集めましょう」「班で整理・分析しましょう」といった声かけを行った。日常的に探究のサイクルを意識することで、児童は「今は情報収集の段階」「いま整理しているところだ」など、自分が学習のどの過程にいるのかを理解できるようになってきた。その結果、本単元以外の学習でも「課題を立てる際、自分たちにできること・できないことを考える」「情報収集の時間が必要だ」といった発言が見られるようになり、児童自らが単元構成を考える姿も見られるようになった。与えられた課題から自分の疑問や不足点を学習に結びつけることで、学習に向かう姿勢がより主体的になりつつある。



赤色で示した課題に対して、児童が疑問やできないことなどの課題解決に向けて必要な力を獲得するためにはどんな授業が必要なのか情報収集し、整理・分析し組み立て、まとめ・表現をして完成した学びの山（単元計画）を児童とともに完成させる。この課題解決型の学習を実施することで、児童自身で探究を行っていけるようにしている。



【成果】

（１）課題解決的な学習の展開

課題解決型の学習を進めたことで、児童は自らの課題を明確に把握できるようになり、学習を主体的に捉えて取り組む姿が定着している。また、どの力をどの順序で、どれほどの時間をかけて学べば効率的に課題を達成できるのかを見通す力も育ってきている。これらの変化から、「学びに向かう力・人間性等」において重視される主体性や調整力が着実に育成されていると考えられる。今後は、こうした学び方を総合的な学習の時間にも生かし、自分の課題に向けて「探究のサイクル」を踏まえながら計画的に学習を進められる児童の姿を目指す。

（２）自分事として考えるための視点

Which 型課題（～はどちら）を設定することで、児童一人一人が自分事として課題に向き合いや

すくなり、主体的になっていた。また、誰もが考えやすく国語科の学習が苦手な児童も全員が取り組むことができていた。

（３）児童の意識の変化について

本単元を学習する前に行ったアンケートについて、本単元での学習を行った結果、児童の意識にどのような変化があったのか分析するために、学習前と同じアンケートを実施した。

授業前後の変化を見ると、①～③の四項目には大きな差はみられない。一方、④と⑤では肯定的回答が授業後に上昇した。④「授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組みましたか。」は全体の肯定率に大きな差はないものの、「よくあてはまる」が 18%増えた点が注目される。これは、問題解決的な学習を通じて、子どもたちが自らめあてをもち、主体的に行動できたことを示す。また、⑤「探究サイクル（課題の設定・情報収集・整理分析・まとめ表現）を意識して取り組めたか」も肯定的回答が大きく伸びている。

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしたと思いますか。	11 人 (42%)	10 人 (38%)	5 人 (19%)	0 人 (0%)
		－ 4 %			
②	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていると思いましたか。	10 人 (38%)	13 人 (50%)	3 人 (11%)	0 人 (0%)
		－ 4 %			
③	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができましたか。	12 人 (46%)	10 人 (38%)	3 人 (11%)	1 人 (3%)
		－ 12 %			
④	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組みましたか。	13 人 (50%)	9 人 (35%)	4 人 (15%)	0 人 (0%)
		＋ 1 %			
⑤	授業で探究サイクルの「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」を意識して取り組むことができましたか。	10 人 (38%)	13 人 (50%)	2 人 (7%)	0 人 (0%)
		＋ 32 %			

【課題】

- ・ 国語科や社会科では課題解決型学習の有効性が確認された。一方、他教科や単元によっては、同様の実践が難しい場合がある。
- ・ 課題解決型学習の定着により、児童は探究サイクルを意識して計画できるようになった。しかし、自ら問題を発見する力は十分ではない。今後は課題解決型学習と並行して、課題発見型学習も取り入れる必要がある。
- ・ 本時では、全員が解決できるよう意図して簡単な課題を設定した。しかし課題が容易すぎたため、わざわざ設ける必要はなかったともいえる。
- ・ 単元を貫く言語活動は教師が決定したため、授業が教師主導になりやすく、探究で求められる「共同探究者」としての役割を十分に果たせていなかった。
- ・ 本時では活動が多く、それぞれの活動時間が短くなった。

総合的な学習の時間 学習指導案

指導者 植西 智彦

- 1 日 時 令和7年10月8日(水)第5時限(13:45～14:30)
- 2 学年・組 第6学年1組(24名)
- 3 単 元 名 「菜の花畑プロジェクト(仮名)」

4 単元の目標

母校が100周年を迎えるにあたり、菜の花畑作りを通して世代の思いを重ね、成長や誇りを育み、母校の良さを伝えることができるようにする。

5 単元設定の理由

(1) 児童の実態から

本学級の児童は今年度が始まる前から、自分たちは99期生であること、100周年の年には卒業してしまっていることを理解している。近所のかき氷屋に集まっては心の拠り所にするように地元愛が強く、それだけにたった1年の違いで100周年の年にいることができないという抗えない事実を痛感している。

春の遠足では、嵐山で外国人観光客に自分たちの町を紹介する取り組みをしようとしたが、悪天候により打ち切らざるを得なくなった。そのため、冬の平和学習で大阪城公園に行った際に再挑戦することを誓った。その他、音楽科では100周年の歌作りに挑み、自分たちの歌声でデモテープを録音したり、作品展では母校に残したい風景を描き表したりした。一方、100周年に向けてかき氷屋を舞台にした映画撮影をしようとしたが、この企画は断念せざるを得なくなった。ただ、この時、改めてかき氷屋が自分たちにとってどのような意味を持っていたのか言語化することによって、「時間とともに溶けて消えてしまうが、心の中には残り続けるかき氷」と「99年目に卒業してしまうが、中学生になっても母校を見守り続ける自分たち」を重ね合わせて考えることができた。

今も児童の思いは昇華されたわけではない。しかし、抱え続けている悔しさや無念さから解放されたくて「あきらめ」に陥り、意識することを辞めて自ら思いを薄めてしまいがちでもある。いくら「君たちが今いるのは100周年につながっている」と他者から言われてもそれは慰めでしかない。「自分たちが今いるからこそ100周年がある」と自身に言い聞かせられるようになるには、まだ、エネルギーを燃やし尽くす活動が必要であると考え、本単元を設定した。

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①	授業の中で目標(めあて・ねらい)が示されたり、自分で目標を立てたりしている。	5人 (22.7%)	11人 (50%)	5人 (22.7%)	1人 (4.5%)
②	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っている。	5人 (22.7%)	10人 (45.5%)	2人 (9.1%)	5人 (22.7%)
③	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている。	6人 (27.3%)	10人 (45.5%)	6人 (27.3%)	0人 (0%)
④	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいる。	6人 (27.3%)	9人 (40.9%)	7人 (31.8%)	0人 (0%)
⑤	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっている。	4人 (18.2%)	13人 (59.1%)	5人 (22.7%)	0人 (0%)

学習についての児童の意識や実態についてアンケート調査を行うと、下記のような結果になった。全ての質問に対し7割前後の児童が肯定的回答をしているが、「授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っている」については最も否定的な回答が多く、学んだことに対する意味意義を感じられる機会が少ないと感じていることが分かる。そのため、児童の実態に照らし合わせながら、できるだけ追究したいと感じられるような課題を設定できるよう授業をデザインし、探求のサイクルが一回りするごとにこれまでの学習を振り返ることで、よりよく課題を解決し、児童が自己の生き方を考えることができるようにする必要がある。

(2) 本単元で育成を目指す資質・能力

知識 及び 技能	・十三小学校がこれまでの多くの人たちの思いが重なった上で100周年を迎えられることを理解する。 ・栽培についての調査活動や取り組みを広める広報活動を、目的や対象に応じた適切さで実施することができる。 ・100周年を迎える意義の理解をする。
表現力、 判断力、 思考力、 等	・十三小学校の100周年に向けた取り組みへの関わりを通して感じた関心をもとに課題をつくり、解決の見通しを持つことができる。 ・課題の解決に必要な情報を、手段を選択して多様に収集し、種類に合わせて蓄積することができる。 ・課題解決に向けて、観点に合わせて情報を整理し考えることができる。 ・相手や目的に応じて、分かりやすく表現することができる。
人間性 等 向かう 力、 学び に	・課題解決に向け、自分のよさに気づき、探究活動に進んで取り組もうとする。 ・自分と違う意見や考えのよさを生かしながら協働して学び合おうとする。 ・地域との関わりの中で自分にできることを見つけようとする。

(3) 教材について

十三小学校の学習園は、同じ高さの地上を走る阪急京都線の線路に面している。また、線路を挟んだ反対側には中学校の壁面と歩道があり、卒業後も通学路として多くの中学生が通行し、その道中で学習園を見ることができる。このような条件において、中学校は壁面に絵を描き、通学路や車窓からの景色に楽しみを添える一方で、小学校の学習園は特にそのような取り組みはしてこなかった。学習園を単なる栽培の場に留めず、学校の価値を示し、地域に発信できる場と捉えることで新たな可能性が開けると考えられる。学習園は理科学習のためにアブラナを一定量栽培する必要はあるが、今回はそのアブラナ栽培を基にした活動を行うことで、他学年・他教科の学習と連動することができる。またアブラナは連作障害を防ぐ効果や緑肥として土壌改良に役立つ点も見逃せない。児童がこうした条件や効果を探究的に考えることで、よりよい活用のアイデアが生まれる。

また、今回の取り組みには「原動力(エネルギー・パワーなど)があれば、より探究的に物事を考えることができる。」という仮説を立てた。児童は、自分たちが99期生として100周年に直接関われない悔しさを原動力に、これまで思いつかなかった挑戦に取り組み、100周年に向

けた思いを昇華させようとしている。この経験は、卒業後も課題に探究的に取り組み解決する力を育て、自分の住む地域を担う一員としての自覚へとつながると考えられる。

さらに、阪急電車の線路沿いという立地の独自性を活かした発信も可能である。例えば、菜の花畑を背景にした電車撮影会の企画や、阪急電車の情報誌「TOKK」への情報提供など、外部や企業に発信する活動に挑戦することで、児童のアイデアが広がり、学習園が校内外をつなぐ舞台となる。こうした取り組みを通して、学習園は単なる栽培スペースを超え、児童のエネルギーを探究へと導く場として発展していくことが期待される。

6 探究的な学びを進める手立ての工夫

(1) 情報を共有、整理するための場と教具の工夫

児童一人ひとりやグループからはそれぞれ多様な意見が生まれる。これらは共通したり、関連したりするものであることが多い。そのため、意見や情報をカードに書き出して磁石で黒板に掲示し、児童が互いに確かめ合ってグルーピングする活動を取り入れることで、自分の見出した課題として捉え、意欲的に活動に取り組めるようにする。

(2) 情報発信を意識した取り組み

本単元では、情報発信を意識して進めることで、他者を意識した取り組み、次世代へつながる取り組みにすることができる。ただ菜の花畑を作るだけの活動にしてしまうと各々の意識が分散してしまい探究的に学び進める推進力が弱まってしまう。校内での発信から始まり、地域への発信、企業や行政への発信という挑戦意欲をもって学習を進めていく。

7 単元の評価規準（○指導事項、◎重点指導事項）

(ア) 知識及び技能	(イ) 思考力、判断力、表現等	(ウ) 学びに向かう力、人間性等
○十三小学校がこれまでの多くの人たちの思いが重なった上で100周年を迎えられることを理解する。① ○栽培についての調査活動や取り組みを広める広報活動を、目的や対象に応じた適切さで実施することができる。② ○100周年を迎える意義の理解をする。③	◎十三小学校の100周年に向けた取り組みへの関わりを通して感じた関心をもとに課題をつくり、解決の見通しを持つことができる。① ○課題の解決に必要な情報を、手段を選択して多様に収集し、種類に合わせて蓄積することができる。② ○課題解決に向けて、観点に合わせて情報を整理し考えることができる。③ ○相手や目的に応じて、分かりやすく表現することができる。④	○課題解決に向け、自分のよさに気づき、探究活動に進んで取り組もうとする。① ○自分と違う意見や考えのよさを生かしながら協働して学び合おうとする。② ○地域との関わりの中で自分にできることを見つけようとする。③

8 指導計画（全35時間／本時3時間目）

	学習活動（時数）	評価
1 学習園でできることを考えよう	・原動力の掘り起こし。学習園で何ができるか。学習園の条件の確認。（1） ・学習園で菜の花畑を実現させる学習計画を立てる。（1） ・菜の花畑の実現のために必要な情報の収集。（8）	(ア) ①② (イ) ① (ウ) ①
2 菜の花畑を現させよう	・菜の花の栽培に向けて学習計画を立てる。（1） ・菜の花を栽培する。（4） ・活動を記録する。（2）	(イ) ② (ウ) ②
3 プロジェクトを伝えよう	・プロジェクトを伝えるための学習計画を立てる。（2） ・伝える内容と方法を決め、これまでの体験や調査内容を目的に合わせて再構成する。（8） ・学校での発表の機会などを使って、他学年や地域の人に伝える。（2） ・阪急電車情報誌 TOKK に情報提供をしたり、淀川区広報誌に情報提供をしたりする。（4） ・これまでの体験と自分が学んだことをふり返る。（2）	(イ) ②③ (ア) ② (ウ) ③ (イ) ④ (ア) ③

9 本時について（全35時間／本時3時間目）

○めあて

- ・菜の花畑の実現に向けて考えられる問題や疑問を集め、整理・分析し、自分に合った課題を選択することができる。

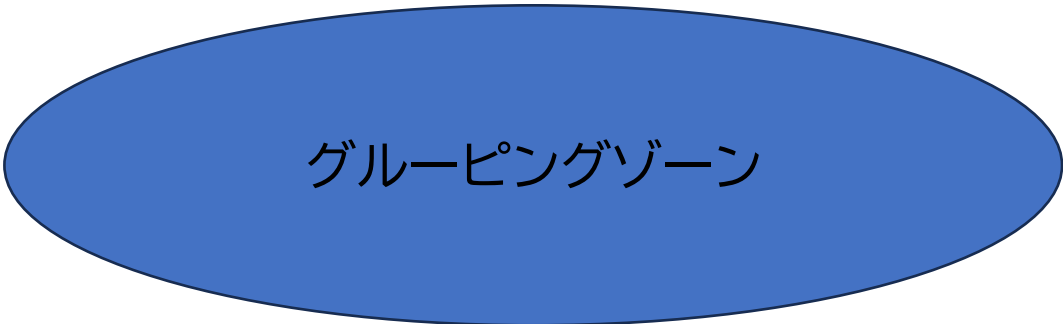
○展開

学習活動	予想される児童の反応	指導上の留意点(○)，評価(□)
1. 前時で立てた学習計画を提示して、本時の課題を考える。	・早く栽培を始めたいけど、何からすればいいのだろう。 ・本当に実現できるのだろうか。	○学習計画に沿って進めることで、具体的に何をすればよいか見えてくることを伝える。
2. 学習のめあてを立てる。 (課題の設定)	菜の花畑の実現に向けて、どんな問題や疑問を解決すべきだろう	
3. グループの書き込みシートに自分たちが考えている	・どれくらいの量のアブラナの種が必要なのかな。 ・水やりはどうしたらいいの	○書きこむことと対話することが繰り返されるように促す。 ○解決しなければならない問題

ことを書き出す。 (情報の収集) 4. グループで出た 問題や疑問をカードに書き出して黒板に掲示し、種類分けする。 (整理・分析) 5. 今日の学習を通して思ったことをふり返ろう。 (まとめ・表現)	う。 ・ いつぐらいに咲くのかな。 ・ 自分たちの疑問はどの種類に分類されるかな。 ・ 同じような問題や疑問はないかな。 ・ まとめていっしょに調べた方がいいものはないかな。 ・ ○○について調べるのを担当したいな。	や疑問が出し尽くされているか問いかける。 ○問題や疑問を整理分類するための種類分けを提示する。 ○黒板を使って、共通するものや統合して調べた方がいいものなどをグルーピングするように促す。 □【①】①課題をつくり、解決の見通しを持つことができる。 ○Google フォームを使って、振り返りを記録できるようにする。
--	---	---

10. 板書計画

菜の花畑の実現に向けて、どんな問題や疑問を解決すべきだろう				
アブラナという植物について	時間・物・お金・などの問題	維持・管理していくための課題	他学年や地域・外部との関わり	その他



グルーピングゾーン

1 1. 実際の板書



1 2. 指導を終えて

本単元は現在も学習が続いている。毎週一定時間を充てているのではない。これまで、土づくりや種まきの繁忙期と、様子を見ながら記録を残していく見守り期があった。特に10月末から11月初旬にかけての繁忙期の児童の動きは非常に主体的であった。石灰や肥料はどの程度混ぜればよいか、種まきのポイントとポイントの間隔はどのくらい空けるか、種はどのくらいの量が必要でありどこで購入できるのか、費用を負担する協力者はいるのか、これらの未知の課題に挑むとき、まず児童が直面したのは、「本当に実現できるのだろうか。」「この計画は無理なのではないか。」という不安との戦いであった。その不安と向き合いながら、課題を解決していく原動力となったのは「これは100周年のためにやっているのではない。自分たちのチャレンジだ。」と割り切ったことであった。この企画を100周年の取り組みと考えるのは大人の都合であった。児童にとっては今が全てであり、今の自分たちのために取り組む小学校最後の年の全力チャレンジと思うことで、児童は自分たちのために動き、考えようとするようになった。100周年のために綺麗なアブラナの花を残せばいいのではない、自分たちの姿を下の学年に示し、それが100周年の礎になればいいと考えられたのである。実際、今もアブラナの発芽や育ちは場所によって大きく異なる。学習園の土壌が過去の栽培の影響を受け、うまく育っていない場所がある。その他、日照など様々な要因から影響を受けている。しかし、悲観する児童はいない。これも自然が成すことであり、自分たちの精一杯の結果である。そう思えることで、「綺麗に花を咲かせないといけない。」という義務感から解放され、自分たちのチャレンジを誇らしく思えるようになった。

本時までの段階では、児童にとって「自分たちの課題」と捉えられるのか、という意見もあったが「自分たちの課題」になるのに必要であったのは、何をするかという児童からの発案や内容ではなかった。何のためにこの学習をするのか。「100周年のためにしているのではない。自分たちのためにしているのだ。」この気概こそが、学習が真に「自分たちの課題」と成り得る本質であった。「原動力(エネルギー・パワーなど)があれば、より探究的に物事を考えることができる。」という仮説は、「自分たちのため」という原動力により実証されたとと言える。

(本時の後、児童が調べた課題 土づくりの資料)

1. アブラナという植物について ・種は、いつまいたらいいのか。また、いつごろ咲くのか。 →種まきできるのは早くても10/27以降 いつまで？ ・アブラナの育て方は？水やりの頻度、冬の寒さや冬休み中の世話は大丈夫？ ・きれいに咲かせるためにはどうしたらいいか。 ・苗から育てるのか、種から植えるか。 ・「アブラナ」「菜の花」どちらがうの。 ・地方の菜の花畑は、どのようにして作っているのか。自然に育っているのか。 ・アブラナを育てた後、他の植物を栽培することに問題はないか。(連作)	2. 物・お金・時間 ・種は、どのくらいの量が必要か。 ・必要な量の種を購入するには何円くらい必要か。 ・種以外に購入しないといけないものはあるか。 ・どこから購入するか。 ・お金はどこから出してもらうか。全部で何円くらい必要か。(予算) ・いつまでに種を購入しないといけないか。 →10/24までには購入しておきたい。
3. 維持・管理・場所 ・雑草ぬきは、いつ、どのようにして行うか。10/24(金) 6時間目 ・今、植えている野菜やサツマイモなどの収穫は、いつするか。10/24(金) ・土はどのように整えるか。(耕し方、肥料などの混ぜ込み) ・栽培中、種や花を食べられることはないか。 ・栽培中、害虫がつくことはないか。 ・次の6年もするのか。来年、誰が続けるか。 →決めるのは次の世代。でも、続けられるように、記録を残す。 ・いつまで育て続けるか。咲いた後、どうするか。	4. 地域や他学年などとの関わり ・地域の花屋さんに協力を求めてみてはどうか。 ・はぐくみネット(写真撮影授業で来校)に協力依頼してみては。 ・作業は大変じゃないか。6年生だけでできるのか。 →土づくり、種まきまではとりあえず、6年

⑦土づくり(10/24)

- ・学習園は、ほぼ1アール。
- ・苦土石灰は1/2袋、パーク堆肥は5袋、牛ふんは5袋使用する。
- ・ただし、苦土石灰と牛ふんはアンモニアを発生させてしまうので、同時にまかない。
- ・今日は草抜き、土の掘り起こし、苦土石灰をなじませる工程まで。
- ・今回、しっかり土を掘り起こすことが重要。
- ・10/28午後、牛ふん・パーク堆肥、土起こし。 11/4種まき

【成果】

(1) 児童が主体的に学習に参加できる工夫

班ごとに、解決すべき問題や課題をイメージマップ(書き込みシート)で考えたことで、黒板に掲示するカードを作成する際、重複していないか、同じ内容に統合できるものはないか、活発に意見を交わすことができた。この過程によって、仲間が出した意見が班の意見、つまり自分たちの意見として扱われるようになり、その後の黒板でのグルーピングの際には、各カードを積極的に動かして、思考を整理する様子が見られた。学級の仲間のカードを自分たちのカードと思えたことで、互いに遠慮し合うことなく、カードを移動させ、各系統にまとめていき、考えを共有することができた。

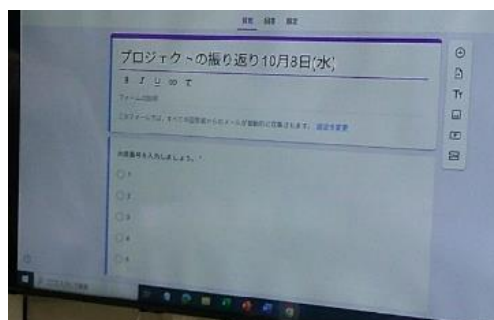


(2) ICT を活用した情報の発信と共有

菜の花畑プロジェクトとのイメージを共有したいが、初めての試みのため、写真などの資料はない。そこで生成 AI でイメージ図を作成した。このイメージ図は児童にとって有効な共有イメージとなった。また、阪急電車の車内から見える中学校側・小学校側の様子も映像を比較することで一目瞭然であった。これらの画像・動画資料は[スライド](#)に挿入されており、そのスライドで過去の板書や学習園の現状の写真などもすべて閲覧できる状態にしたため、児童はたくさんの資料を手元で確認しながら考えることができた。



また、ICT 機器は情報を受信するだけでなく、発信するツールにもなる。児童は毎回の振り返りをアンケートフォームで提出し、指導者はそれをスプレッドシートに集計する。[過去の振り返りとともに並べて閲覧できるようにしたスプレッドシート](#)を共有して見ることで、学習時間内に他者の振り返りを見たり、自身の過去の振り返りからの変化を確認したりして学習を深めることができた。



(3) 児童の意識の変化について

本単元は継続中であり、まだ、すべての結果が出たわけではない。しかし、児童の明らかな変容がいくつか見られた。まず、昨年度は参加することを目的としていた校内大縄 8 の字大会に対し、今年は優勝するための話し合いを繰り返し、最終的に校内最高記録を出すまで突き詰めることができた。また、経年調査前の対策学習としてデジタルドリルを取り入れたところ、大量の課題から自分に適したものを主体的に選ぶことができるため、紙のプリントで学習していた時より進んで長時間自主学習する様子が見られるようになった。

	質 問	よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①	授業の中で目標（めあて・ねらい）が示されたり、自分で目標を立てたりしたと思いますか。	6 人 (30.0%)	11 人 (55%)	3 人 (15.0%)	0 人 (0%)
		+12.3%			
②	授業の中で学習内容を振り返る活動をよく行っていると思いましたか。	8 人 (40.0%)	9 人 (45.0%)	3 人 (15.0%)	0 人 (0%)
		+16.8%			
③	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができましたか。	6 人 (30.0%)	9 人 (45.0%)	3 人 (15.0%)	2 人 (10.0%)
		+2.2%			
④	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組みましたか。	3 人 (15.0%)	12 人 (60.0%)	5 人 (25.0%)	0 人 (0%)
		+6.8%			
⑤	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになりましたか。	7 人 (35.0%)	11 人 (55.0%)	2 人 (10.0%)	0 人 (0%)
		+12.7%			

【課題】

- ・ グループ活動の際、板書計画にあるように、5つの項目を指導者が提示してしまっていたが、児童自ら項目を立てたり、項目そのものを動かせるようにしたりしてもよかった。また、グループの結果を説明するのは一部の児童に集中しており、最後の段階で受け身になってしまう児童が多かった。
- ・ 本時の時点では、児童が自分たちの課題として菜の花畑プロジェクトをとらえるのが難しかった。これは指導者の発案による始まり方であったためと考えるが、先述の通り、「100周年のために」という考え方が大人と児童のすれ違いを生んでいたことも分かった。児童はだれかのために学習活動を行うのではなく自分のために学んでいるという大原則に立ち戻ることが指導者として必要であった。

Ⅲ 研究推進だより

十三小学校 研究推進 だより

6月11日（水）5時限目 第1回目 研究授業「問題解決型G」

4年 社会科 「住みよいくらしとごみ」

寺西 克倫 学級

〈研究授業の参観にあたって〉

今年度初めての研究授業です。昨年度までの道徳科の研究から一新し、今年度から「探究的な学び」に焦点を当てて研究を進めていきます。今年度の研究テーマは、『児童が主体的に学びを創造する—探究的な学習の視点を取り入れた授業づくり—』として、「学びのめあてをもち、見付けた課題をよりよく解決していくために、他者と協働して多様な考えを認め合ったり、よりよい解決策についての考えを深めたりすることで、主体的に学ぶ児童を育てることができるのではないか」という研究仮説を検証していきます。

研究1年目の今年度は、問題解決型グループの授業として、4年社会科の「住みよいくらしとごみ」の実践です。今年度の研究の柱は、①探究的な学びを進める「共同探究者」としての教師の役割、②探究的な学びを進めるための工夫です。児童自身が問題意識をもち、その課題解決のために主体的に学習に取り組めるようにするための教師の役割を考えながら、探究的な授業を展開できればと考えています。

今回の研究授業では、学習問題を設定する場面に焦点を当てて授業を考えています。子どもたちの生活経験をもとにしてごみに関する知識や疑問をもとに、課題を見付け、学習計画を立てていく予定です。討議会では、授業を見ていただいた皆さんの気付きをしっかりと話し合っ、大阪成蹊大学の丸野亨先生からのご指導をお聞きしたいと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

4年生の授業では、 次の視点を中心にご参観ください。

(1)課題解決的な学習の展開

過去—現在—未来のごみの量に着目して、ごみの量を減らす方がよいという意識をもって、学習問題を設定していきます。

(2)自分事として考えるためのSDGsの視点

ごみの処理についての理解を深め、持続可能な社会の担い手として、自分にできることを考えていきます。

【寺西先生のつぶやき】

今回は、子どもたちの生活に身近なごみについて学習します。前単元の「くらしを支える水」でも、安全な水ができるまでの内容を理解するだけでなく、環境に焦点を当てて考える学習も少しは取り入れたので、本単元でもSDGsの視点をもって学習を進められたらと思っています。

〈討議会について〉

Canvaの機能を活用して、ワークショップ型の討議会を行います。気付いたことをCanvaで「成果(ピンク)」「課題(黄)」「改善策(青)」に入力してください。グループ分けは、裏面をご参照ください。

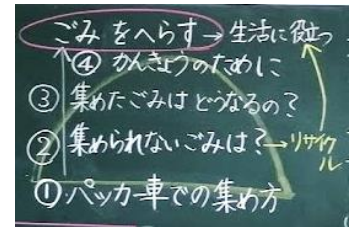
十三小学校 研究推進 だより

6月11日（水）5時限目 第1回目 研究授業「問題解決型G」
4年 社会科 「住みよいくらしとごみ」

〈研究授業の振り返り〉

今年度初めての研究授業でした。「探究的な学び」を進めていけるように、課題設定を行うことが授業のねらいでした。授業の様子や討議会での話合い、講師先生のお話を振り返っていききたいと思います。

今回の授業では、学習問題を設定するために、導入で「ごみの量は増えているのか、減っているのか」を予想しました。実際にごみの量は昔（30～40年前）に比べると減ってきていることが分かり、自分たちが大人になったときにごみの量を減らしたいと思うことを確認しました。そして、学習問題を「ごみを減らすためにできることを考えて、計画を立てよう」と設定しました。その後は、ごみについて知っていること、気になることを話し合いながら出し合っていました。授業の最後には、気になることからごみに関する学習の計画を立てていきました。



今回は、単元の学習計画を立てるというねらいに向かい、子どもたちの考えを引き出しながら授業を進めていきました。授業の導入で、「ごみの量」に関する資料が提示されましたが、その後は、ごみについて「知っていること」「気になること」など、資料がなく児童の経験やこれまでの知識だけで考えたり話し合ったりする展開になってしまいました。そのため、何を考えればいいのか分からないなど、少し難しいと感じた児童もいたようです。また、授業の中では、板書の量が増え、考えたり話し合ったりすることよりも、ノートに写す（ノートをとる）ことに意識が集中してしまっている児童もいたことから、どの程度ノートに書くのかを考えて授業に参加するようにするのか声掛けをしていくことが課題となりました。

討議会では、児童の姿から、課題設定の仕方や課題設定を行う授業展開、社会科の目標（学習指導要領の記述を踏まえた内容）について、次のような意見が出されました。

「板書をノートに写していると、考えたり話し合ったりする時間がなくなるので、どこまでノートを書くのか決められるといい」「児童のつばやきをどこまで拾った方がいいのか」「課題設定について、最初は指導者がゴールを示して、それに向けて何を学習していくのか児童と話し合っていくのがよい」「単元の知識・理解の目標は、衛生的なごみの処理の仕方や再利用の処理の仕方について理解することなので、それを踏まえた単元の目標を決めるのがよい」

その後の丸野亨先生（大阪成蹊大学）のご指導では、授業での児童の姿や教師の姿などから、「探究的な学び」についてお話を多面的にお聞きできました。授業では、児童によって発言にばらつきがありましたが、一人で考えたり友達と話し合ったりして自らの答えを見つけようとしていた児童の姿を放していただきました。また、「共同探究者」としての役割や課題設定の仕方についても、多面的なお話をお伺いしました。今後、研究を進めていく上で、「問題」「課題」「問い」についての言葉の使い方を整理しておく、指導者にとっても児童にとっても分かりやすくなるという話をお聞きしました。ご指導していただいたことを、今後の研究に活かしていきたいと思ひます。

十三小学校 研究推進 だより

7月9日（水）5時限目 第2回目 研究授業「問題解決型G」
5年 国語科 「水難事故を防ぐために新聞を発行しよう」
古賀 舜平 学級

〈研究授業の参観にあたって〉

今年度2回目の研究授業です。前回は社会科でしたが、今回の授業は国語科です。教科は変わりますが、『児童が主体的に学びを創造する―探究的な学習の視点を取り入れた授業づくり』の研究テーマのもと、「探究的な学び」に焦点を当てて討議したいと思います。研究仮説は、「学びのめあてをもち、見付けた課題をよりよく解決していくために、他者と協働して多様な考えを認め合ったり、よりよい解決策についての考えを深めたりすることで、主体的に学ぶ児童を育むことができるのではないか」です。

前回に引き続き、問題解決型グループの授業として、5年国語科の「新聞記事を比較して読むこと」を通じた実践です。授業の参観を通して、「①探究的な学びを進める「共同探究者」としての教師の役割」「②探究的な学びを進めるための工夫」について、皆さんで討議したいと思います。

今回の研究授業では、「相手に伝わる新聞記事を書くにはどうすればよいか」という課題を中心に、児童が自分の疑問や戸惑いを出し合い、問題解決的に学習を進めていきます。自分で見つけた情報を基に課題を見付け、学習内容を整理・分析しながら計画を立てて学習していきます。その中で、相手意識をもって新聞の見出しや表現方法などを考えていきます。討議会では、授業を見ていただいた皆さんの気付きをしっかりと話し合っ、スクールアドバイザーの高砂和滋先生のご指導をお聞きしたいと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

5年生の授業では、 次の視点を中心にご参観ください。

(1)問題解決的な学習の展開

「相手に伝わる新聞記事を書くにはどうすればよいか」という課題から、記事の内容に適切な写真を自分の考えで選べるようにしていきます。

(2)自分事として考えるための視点

「Which 型課題」の考え方を基に、見出しや表現方法など、相手を意識した新聞の構成を考えます。

【古賀先生のつぶやき】

これまでに新聞を書いた経験はありますが、新聞の構成についてあまり意識したことがありません。そこで、今回は、「相手に伝わる新聞記事を書くには」という課題を基に学習します。そうすることで、自らの課題意識を高め、主体的に取り組めるように、探究のサイクルを意識して学習を展開したいと考えています。

〈討議会について〉

Canvaの機能を活用して、ワークショップ型の討議会を行います。気付いたことをCanvaで「成果(ピンク)」「課題(黄)」「改善策(青)」に入力してください。グループ分けは、裏面をご参照ください。

十三小学校 研究推進 だより

7月9日（水）5時限目 第2回目 研究授業「問題解決型G」

5年 国語科 「水難事故を防ぐために新聞を発行しよう」

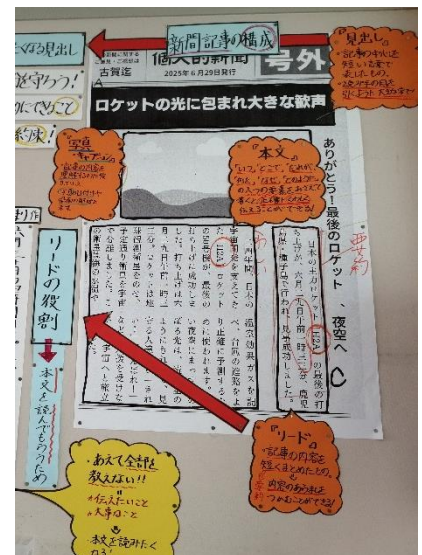
〈研究授業の振り返り〉

今年度2回目の研究授業でした。「より相手に伝わる新聞記事とは」という単元を貫く問いについて児童が主体的に学習に取り組めるように、「探究的な学び」のサイクルを意識して、授業を進めていくことがねらいでした。授業の様子や討議会でのご意見、講師先生のお話を振り返りたいと思います。

今回の授業では、児童自らが問題を立て、問題解決的に学習を進めることができるように、「Which型課題」で、新聞の見出しや本文などにふさわしい写真を選び、その理由を考えていく学習を進めていきました。実際の授業では、新聞の記事に合わせて、どちらの写真を取り入れるのがふさわしいかを考え（情報の収集と整理分析）、まとめた考えをグループで話し合う（まとめ・表現）ことを繰り返し行いました。そして、授業の最後には、自分が書いた水難事故についての記事にふさわしい写真を選び、その理由を考えて伝え合う活動を行い、次の時間につなげていきました。板書も、学習の流れが分かるように構造化を図りました。教室の後ろにはこれまでの学習内容が掲示されており、児童はこれまでの学習を振り返ったり確認したりしながら学習に取り組むことができていました。

討議会では、話し合いや発表のルール作りができていたり、新聞の構成（キャプション、見出し、本文など）の知識が確実に抑えられ、その事柄を踏まえて児童も学習できていたことが授業の感想として出されました。また、今回の授業では、「Which型課題」で二者択一の写真を選ぶことが分かりやすかったという意見が出た一方で、グループで話し合うときに、一つの意見に絞って考えたグループでは、選ばれなかった方の写真があり、そのことで正解を求めてしまう傾向になったのではという意見も出ました。そして、授業を進めていく上では、じっくりと考えるための時間配分も必要であるため、軽重をつけて活動を進めていくとよいのではという改善策も出しました。

その後の高砂和滋先生（スクールアドバイザー）のご指導では、「共同探究者」としての役割を行っていくための授業の課題設定の仕方や、「探究的な学び」と「問題解決型学習」の相違点についてお話を伺いました。高砂先生のお話を伺いながら、みなさんで考えていることや古賀先生の授業を踏まえた意見を交流することができ、夏休みで考えて整理していかなければならないことも明らかになりました。今回の討議やご指導を踏まえて、1学期のまとめを行い、2学期の実践へとつなげていきたいものです。



十三小学校 研究推進 だより

10月8日（水）5時限目 第3回目 研究授業「100周年G」

6年 総合的な学習の時間 「菜の花畑プロジェクト（仮）」

植西 智彦 学級

〈研究授業の参観にあたって〉

今年度3回目の研究授業です。これまでの研究授業は「問題解決的に学習を進めるグループ」でしたが、今回は「100周年グループ」です。2学期に入って最初の研究授業です。今回も、『児童が主体的に学びを創造する—探究的な学習の視点を取り入れた授業づくり—』の研究主題のもと、「学びのめあてをもち、見付けた課題をよりよく解決していくために、他者と協働して多様な考えを認め合ったり、よりよい解決策についての考えを深めたりすることで、主体的に学ぶ児童を育むことができるのではないか」の仮説を検証します。

今回は6年生の総合的な学習の時間「菜の花畑プロジェクト（仮）」の実践です。授業の参観を通して、「①探究的な学びを進める「共同探究者」としての教師の役割」「②探究的な学びを進めるための工夫」について、皆さんで討議したいと思います。

今回の研究授業では、「原動力（エネルギー・パワー）があれば、より探究的に物事を考えることができる」という仮説を立て、99期生児童の母校への思いを基に学習を展開していきます。本校が100周年を迎える節目と自らの卒業を控えた取り組みとして、自らが母校に対して何ができるのかという課題を考え、その課題に対して探究的に取り組んでいくための学習計画を考えていきます。討議会では、授業を見ていただいた皆さんの気づきをしっかり話し合っ、鈴木良和先生のご指導をお聞きしたいと思います。

6年生の授業では、 次の視点を中心にご参観ください。

- (1)情報を共有、整理するための場と教具の工夫
意見や情報を確かめ合っ、グルーピングする活動を通して、課題を見出し意欲的に取り組めるようにする。
- (2)情報発信を意識した取り組み
他者への情報発信を意識して、自らの活動をまとめ表現していく。

【植西先生のつぶやき】

創立100周年を来年に控える本校のために、99期生が情報発信を意識して何ができるのかを考え、100周年に向けた取り組みを進めていきます。自ら課題を見付け、課題解決に向けて協働的に探究活動に取り組む中で、他者の意見も尊重して100周年に向けてできることを考えてほしいと思います。

〈討議会について〉

Canvaの機能を活用して、ワークショップ型の討議会を行います。気付いたことをCanvaで「成果（ピンク）」「課題（黄）」「改善策（青）」に入力してください。グループ分けは、裏面をご参照ください。

十三小学校 研究推進 だより

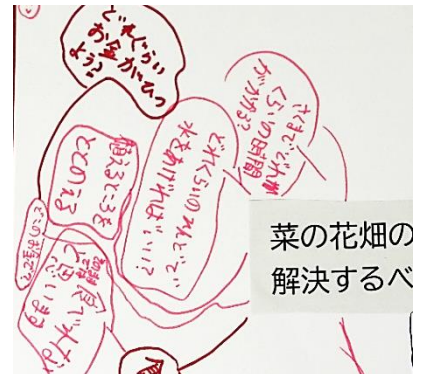
10月8日（水）5時限目 第3回目 研究授業「100周年G」

6年 総合的な学習の時間 「菜の花畑プロジェクト(仮)」

〈研究授業の振り返り〉

今年度3回目の研究授業でした。今回の研究授業では、「原動力（エネルギー・パワー）があれば、より探究的に物事を考えることができる」という仮説を立て、99期生児童の母校への思いを基に学習が展開されました。授業の様子や討議会でのご意見、講師先生のお話を振り返っていききたいと思います。

今回の導入では、来年の100周年行事を本校で迎えることができない6年生の思いを基に進めてきたこれまでの学習の振り返り、本単元の学習がどのように進んできたのか確認しました。そして、本時のめあて「菜の花畑の実現に向けて、どんな問題や疑問を解決するべきだろう」から、班ごとに単元のゴールに向かって解決しなければならないことについて、イメージマップで考えました。自分の考えや疑問を書いたり、友達の考えや疑問を知って話し合ったりしながら進めることができました。その後は、各班で出た意見や疑問を学級全体で出し合い、グルーピングしながらこれからの活動について話し合っていました。「菜の花の育て方」や「世話の仕方」などについての意見をまとめていきました。



討議会では、本校が来年に迎える100周年の行事の中における「菜の花畑プロジェクト」の位置づけや、本単元の学習を始めたときの児童の考えなど、総合的な学習の時間での学習を進める上で、児童自らが課題を設定できるような効果的な手立ては何かについての意見が出されました。また、ICTを使って授業の振り返りをするによって、デジタルで児童の学習を蓄積することができ、振り返りやすくなるといった意見も出ました。そして、100周年を基にした「菜の花畑プロジェクト」が、探究的な学習の過程で進めていくために大切なことについて、全体で考えていきました。

その後、鈴木良和先生（大阪市総合教育センター）からは、PISAでの調査を始め、これからの時代を生きていく児童にとって必要とされる資質・能力、総合的な学習の時間を中心に行われる探究的な学習の過程、今後、改訂される学習指導要領の方針について、多岐にわたりお話いただきました。そして、本時の授業での児童の発言や姿をもとにして、本単元の授業を始めたきっかけやゴールについて、より児童が探究的に学習を進めていけるように改善策を示していただきました。そして、児童が探究課題により主体的に取り組めるようにしていく手立てについて、学ぶことができました。今回の研究授業や討議会を踏まえて、さらに実践を重ねていきたいと思います。

十三小学校 研究推進 だより

10月31日（金）5時限目 第4回目 研究授業「対話G」

2年 生活科 十三の「キラキラ」つたえ隊

國澤 元希 学級

〈研究授業の参観にあたって〉

今年度の校内研究授業の最終回、4回目の研究授業です。今回は「対話グループ」です。今年度から「探究的な学習」に着目して、『児童が主体的に学びを創造する—探究的な学習の視点を取り入れた授業づくり—』の研究主題のもと、研究を進めてきました。今年度は、「学びのめあてをもち、見付けた課題をよりよく解決していくために、他者と協働して多様な考えを認め合ったり、よりよい解決策についての考えを深めたりすることで、主体的に学ぶ児童を育むことができるのではないか」の仮説を立てて、研究教科を決めずに研究を進めてきました。

今回は2年生の生活科「十三の『キラキラ』つたえ隊」の実践です。授業の参観を通して、「①探究的な学びを進める「共同探究者」としての教師の役割」「②探究的な学びを進めるための工夫」について、皆さんで討議したいと思います。

今回の研究授業では、地域に関わる人々の様子や町の様子について学習します。いわゆる「町たんけん」の学習を通して、児童自らが十三の町に愛着をもつことができるように、十三の「キラキラ」を探そうという課題を設定します。本単元では、「探究的な学習」を効果的に進めることができるように、対話の仕方を工夫して実践を進めていきます。討議会では、授業を見ていただいた皆さんの気付きをしっかりと話し合っ、鈴木良和先生のご指導をお聞きしたいと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

2年生の授業では、 次の視点を中心にご参観ください。

- (1)対話を取り入れた探究的な学習の展開
児童が感じた十三の身近な「なぜ」「どうして」という問題意識をもとに、対話を取り入れて授業を展開していきます。
- (2)話合いに安心感をもてるようにする工夫
相手の目を見たり、頷いたりして話を聞くことなどを取り入れて、で安心感をもって対話が進むようにします。

【國澤先生のつぶやき】

自分たちが住んでいる十三の町に興味をもち、見付けた課題を意欲的に解決していこうとするために、「キラキラ」を探することを切り口に学習を進めていきます。見付けた「キラキラ」を伝えて、十三の町に対してもっと愛着を持つことができるようにしていきたいと思います。

〈討議会について〉

Canva の機能を活用して、ワークショップ型の討議会を行います。気付いたことを Canva で「成果(ピンク)」「課題(黄)」「改善策(青)」に入力してください。グループ分けは、裏面をご参照ください。

十三小学校 研究推進 だより

10月31日（金）5時限目 第4回目 研究授業「対話G」

2年 生活科 十三の「キラキラ」つたえ隊

〈研究授業の振り返り〉

今年度最後の研究授業でした。今回の研究授業では、十三地域の様々な場所を訪問して学習が展開されました。授業の様子や討議会でのご意見、講師先生のお話を振り返っていききたいと思います。

授業では、対話に焦点を当てた実践として、愛情や思いやりといった気持ちについて「キラキラ」という言葉で、十三の町のことで知っていることを発表したり、今後の町たんけんでインタビューしたいことを話し合ったりしました。その後の討議会では、探究的な学習がどのように展開されていたのか、探究的な学習において、どのような対話が効果的になるのかについて話し合われました。

実際の授業では、前回行った町たんけんで見付けたり、写真を撮ったりした「キラキラ」を地図にまとめ、十三の町の人々の気持ちをもっと聞き出したり、伝えたりするための手立てはないかを考えました。マップを「キラキラ」にするためには、もっと町の人々のことを知るためにインタビューに行く必要があることを確認し、インタビューしたいことをグループで話し合いました。その後、町たんけんに行きたいところをグループで決めました。

討議会では、生活科の学習の進め方や、本研究での効果的な「対話」の取り入れ方などについて話し合われました。実際の授業では、低学年の学習におけるグループの対話としては、話合いのルールを守ったり、話し方や聞き方を意識したりして対話を進めることができているという意見が出されました。ただし、グループの人数はもう少し少ない方が対話が活発に行えたのではないかと、話合いを取り入れていたが意見が深めることができていなかったなどという意見も出されました。そのため、話し合うことで考えや理解を深めていくために、相手の意見を聞いて、その理由を尋ねていくとさらにお互いの考えが深まるのではないかとということにも考えていきました。

その後、鈴木良和先生からは、生活科の学習や探究的な学習のつながりや、探究的な学習における「対話」の重要性など、多岐にわたりご指導いただきました。本時の授業での児童の発言や姿をもとにして、立案したカリキュラムを柔軟に変更していくことの必要性についてもお話を伺いました。全体での研究授業は終わりましたが、研究のまとめに向けてさらに研鑽を積みたいと思います。

どんなしつもんをしたらいいでしょう？

～さんはおんなになんて～をあげたい人ですか？
それとも元気にしてあげたい人ですか？どっちもいじめる

～さんは十三のおんなを元氣、うれいとおもわせたいですか？

十三の人たちを、
どうや、アキラキ
ラなえがおにしたい
ですか？

～さんは十三の
おんなを元氣、
うれいと思わせ
たいですか？

いじりごとをかんはいて、
をたのしくする気持ちはあり
ますか？

つぎからおきくさ
んにきくをこえがけ
をしますか？

IV 研究のまとめ

研究のまとめ

(1) 成果

今年度は、『児童が主体的に学びを創造する—探究的な学びの視点を取り入れた授業づくり—』を研究主題として、探究的な学びを取り入れた授業づくりの研究に取り組んだ。従来の学年を中心とした研究組織を残しつつ、探究的な学びを進める上で研究内容ごとに、教員自身がグループを組み、組織を構成して研究を進めてきた。

1学期から2学期にかけて4本の研究授業を行い、それに伴う指導案検討会と討議会を行った。「学びのめあてをもち、見付けた課題をよりよく解決していくために、他者と協働して多様な考えを認め合ったり、よりよい解決策についての考えを深めたりすることで、主体的に学ぶ児童を育てることができるのではないか」という仮説を検証するため議論を重ねてきた。各実践では、「共同探究者」として児童の興味・関心を把握したり、児童の課題意識に合わせてカリキュラム・マネジメントを工夫し、実態を踏まえてねらいを設定して授業を組み立てていった。授業を行う際には、探究的な学びを展開していくために効果的な手立ては何かを考えて、実践を行った。討議会では、授業の児童の発言や振り返り、授業前後の児童の姿の変容などを中心に意見を交わしながら、探究的な学びを進める上での効果的な手立てについて学ぶことができた。また、授業の実際の児童の姿や実践前後のアンケート結果などから、児童自らが学習のめあてをもち、見付けた課題をよりよく解決し、多様な見方で考えを深めていくための指導が効果的であったかを検証し、改善点についてはその後の実践につなげることができた。

また、今年度は研究教科を定めずに、探究的な学びについての研究を進めてきた。そのため、それぞれの教員の担当や専門性、追究したい教科の指導に対する思いを尊重しながら、討議会での内容や講師先生のご講演も踏まえて研究を進めることができたことができた。

○探究的な学びを進める「共同探究者」としての教師の役割

探究的な学びを展開していくためには、児童が自らの問いを見付け、それを解決していくことが必要となるが、実際の指導では、児童が学習の課題を決めたり、活動内容を考えたりする授業デザインに戸惑いがあった。児童の興味・関心や見付ける課題を予想したり、児童の気付きが生まれる授業展開を工夫したりするなどして、教師が学びの「伴走者」として「共同探究者」の役割を果たすことで、児童が主体的に学びを深めていくことが増えた。具体的には、教師がファシリテーターとして、児童の考えを引き出したり、課題を解決できるように学びの道しるべを助言したりしていくことで、児童は学びの方向性を見付けることができ、自ら課題を解決し、まとめ・表現することで考えを深めることができた。

○探究的な学びを展開する工夫

①カリキュラム・マネジメントの工夫

児童が興味・関心を高められるような単元構成にしたり、学習を進める上での場の設定をしたりすることで、児童は、単元全体の学習計画が分かった上で学習に取り組むことができ、1時間の学習で解決していく課題がはっきりとなった。また、探究的な学びを進めた学習についてのアンケート結果(次頁)でもまとめるが、自ら調べたりまとめたりすることができたことに対する肯定的回答をした児童の割合から、より主体的に学習に取り組むことができたと考えられる。また、児童と一緒に学習計画を立てながら、単元全体を見通して各時間の課題を考えたことで、「何が分かっていないのか」を把握したり、「何を学習していくのか」を理解したりして学習に臨むことができた。このように、関連する学習内容について、教科や領域を超えてカリキュラム・マネジメントを工夫していくことで、児童の実態に合わせた指導を行うことができた。

②めあてを立て、振り返る時間の確保

指導を行うときには、「①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現」の学習過程を掲示したり、授業でそれらの言葉を使ったりして、児童が学習の単元計画からその時間の学習や活動の位置付けを意識できるようにした。そうすることで、児童が、自らの課題に合わせた学習計画を考えたり、1時間のめあてに沿った振り返りを行ったりすることができるようになり、自らの学習の深まりを実感でき、次の時間の見通しをもつことができた。そして、自ら課題を立て、活動を振り返ることを繰り返すことで、学習して理解が深まり、自分が成長したことを客観的に捉えることもできるようになってきた。

③ICTの活用

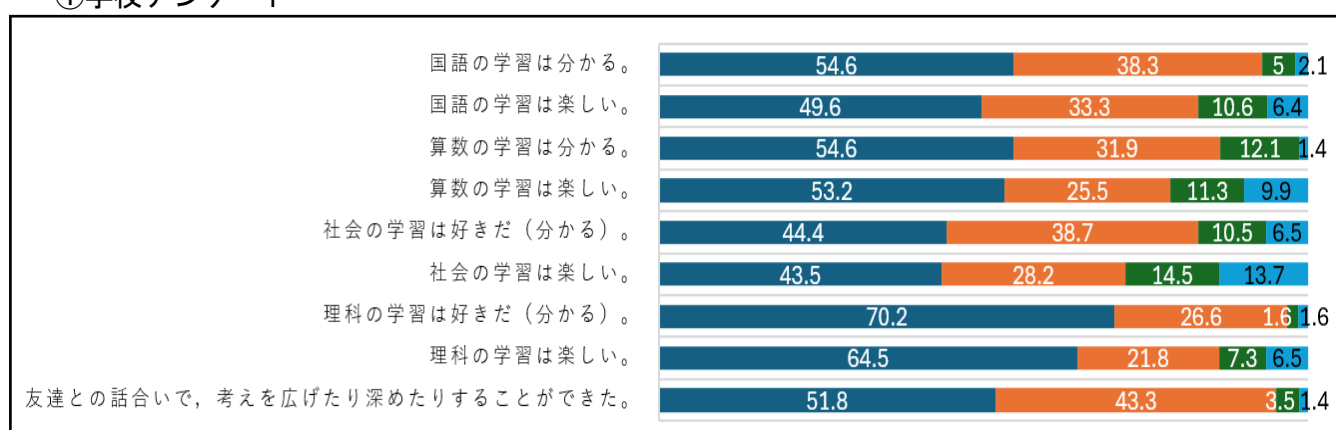
探究的な学びを進める上で、ICTを活用することで、時間と空間を越えて瞬時に調べたり、自分の考えをデジタルにまとめたりしやすくなった。デジタルでまとめると、他者と共有したり、まとめたことを振り返ったりしやすくなった。そして、自ら調べたことを共有することが容易になり、協働して探究的な学びを進めることができた。ICTの特質を生かしながら、個の学習と集団での学習を織り交ぜていくことで、児童の課題を追究するために「情報の収集、整理・分析、まとめ・表現」といった学習過程を踏まえて探究的な学びを進めることができた。

○「対話」の機能を活かした授業づくり

他者と協働しながら、自らの課題を解決する学習に取り組む中で、他者の考えを聞いたり、自らの考えを伝え合ったり、考えを他者に伝えるために自らの考えを整理したりすることで、自らの理解を深めることができた。また、意見が異なる他者と協働するときには、どのように考えを調整していくのかを悩む児童の姿もあった。これは、一人で学習を進めていく中では体験できないことであり、協働する中で多様な考えに触れることができた。さらに、継続して「対話」の機能を活かした授業づくりを行っていくことで、他者と協働するからこそ得られる他者理解や相互理解を深めていくことにつながっていくのではないかと考えている。

(2) アンケートからの考察

①学校アンケート



■ A ■ B ■ C ■ D

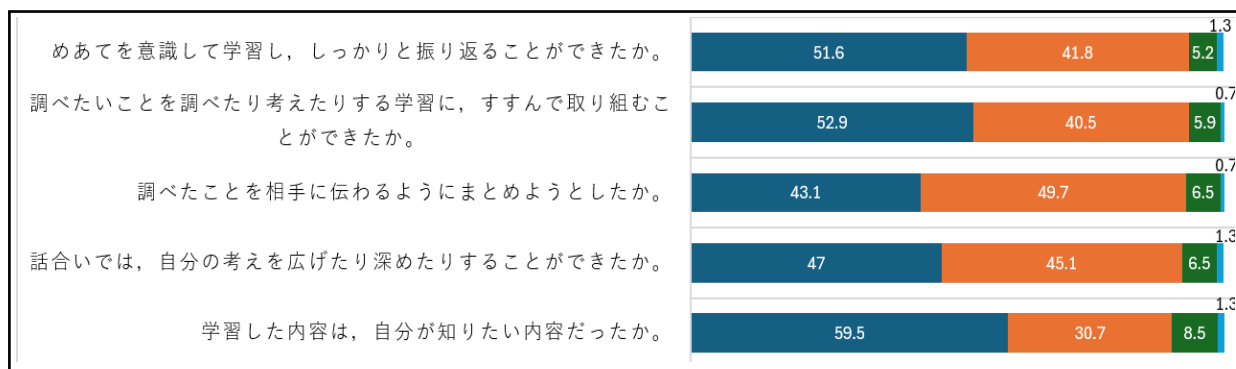
(A: そう思う, B: どちらかといえばそう思う, C: どちらかといえばそう思わない, D: そう思わない)

本年9月に実施した学校アンケートの結果である。国語科や算数科の学習に関して「分かるかどうか」「楽しいかどうか」の質問に対して、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」の肯定的な回答をした児童は「分かる」に関する回答の方が多いことが分かる。「社会の学習は楽しい」の質問を除き、肯定的回答の数値はおおよそ80%以上であることから、学習内容を理解していることが分かる一方で、学びそのものの楽しさを感じられていない児童の割合が低いと言

える。このことから、1時間の授業の質を保ちながら、児童が主体的に活動できる時間を増やし、自ら課題を解決していく学習を実施していくことが求められる。

また、「友達との話し合いで考えを広げたり深めたりすることができた」の質問に関して、肯定的回答をした児童の割合も90%を越えているので、自分の考えを他者に伝えたり、他者の考えを聞いたりして考えを広げたり深めたりできたと感じている児童は多いことが分かる。

②探究的な学びに関するアンケート



■ A ■ B ■ C ■ D

(A：そう思う，B：どちらかといえばそう思う，C：どちらかといえばそう思わない，D：そう思わない)

本年12月に、全年生の児童を対象として実施した探究的な学びに関するアンケートの結果である。どの質問項目に対しても、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」の肯定的な回答をした児童の割合は90%を越えている。自ら課題を見つけて、それを解決していくために、めあてを意識して学習を進め、自らの学びを振り返ったり、調べたことを相手に伝わるようにまとめたりする意識を高められたことが分かる。話し合いでは、考えを広げたり深めたりすることができたと感じている児童の割合も多いことが分かる。

これらのアンケート結果から、探究的な学びを進めると、主体的に学ぶ児童を育成できていることが分かるが、今後は、児童の意識が学習に対する取り組む姿勢や学習の理解の深まりにつながっているのかを検証していく必要がある。そのために、探究的な学びを進める手立てをさらに工夫していくことで、児童はより多様な見方で物事を深めていくことができるのではないかと考える。

(3) 課題

- 教師の授業づくりへの意識について、教師主導の教え込み指導ではなく、児童の興味・関心に合わせた授業展開を心掛けるようになってきた。児童の理解度や課題意識をもとに授業を組み立て、児童の理解を深めていこうとする姿勢が見られるようになったが、実際は、どのように進めていけばいいのか手探りの状況である。どの指導法が最も効果的か分からないので、指導するとき不安を感じることもある。そのため、様々な実践を試しながら、その成果と課題を吟味して本校の指導法の実績として蓄積し、個人の実践を全体で共有しながら全体で教育活動を進められるようにしていくことが求められる。
- 探究的な学びの過程を大切にして授業を組み立てたことで、児童自身も自ら課題を設定し、ゴールまでの道筋を考えて学習に取り組むことができた。一連の学習では、児童が身近な疑問を抱き、その疑問から課題を設定する学習を進めていけるように、教師は、カリキュラム・マネジメントを柔軟に工夫していくことが必要である。そのため、育成したい資質・能力をもとにして、指導者自身が各時間の具体的なねらいを立てて授業を組み立てていかなければならない。また、ICTについても、単に調べたりまとめたりする活動だけではなく、児童の学びの理解を深めていくための効

果的な活用方法を考える必要がある。今年度の取り組みを次年度も継続したり、今年度の取り組みをもとにしてさらによりよい取り組みを考えたりして実践していくことが求められる。

- ・ 国語科の「話すこと」「聞くこと」をもとにしながら、学年の系統性を考え、「対話」の機能を活かした授業づくりを行ってきた。しかしながら、児童が「単に話しているだけ」「単に聞いているだけ」で考えの深まりが見られない場面もあった。「対話」をしている児童の姿を意識して、「何を話すのか」「何を考えるのか」「何を聞くのか」という着目点を示したり、「もっと知りたい」「相手に伝えたい」という意欲を高めたりしていくことが求められるのではないかを考える。授業で、指導者が単に「話し合しましょう」と指示するだけでは、児童は「対話をさせられている」感覚になるので、「自ら話したい」「自ら聞きたい」と思っていないのではないかと感じる。そのため、学年の実態や学習のねらいに沿って対話を取り入れ、実践後にはその効果を検証し、効果的な対話の取り入れ方を考えていかなければならない。
- ・ 学習している児童の理解の深まりを見取るときには、児童が「考えを表現している部分」に注目しやすい。もちろん、理解したことを表現できているので、それを指導者が評価する場合もある。しかし、我々、教師に求められているのは、児童がこれからも学び続けられるように、学び方を身に付けるように助言したり、児童の課題を解決するために自ら考えたり調べたりしながら追究していく児童を支援したりすることである。そのため、児童と教師が同じ方向を目指す「共同探究者」として、児童の学びを支えたり、ファシリテートしたりしていくことが継続して必要である。
- ・ 今年度は研究教科を定めずに、探究的な学びについての研究を進めてきた。そのため、それぞれの教員の担当や専門性、追求したい教科の指導に対する思いを尊重しながら研究を進めることができたことは成果の一つである。一方で、学校全体での研究深まりを考えると、研究教科や領域を一つに絞った方がよいのではないかと考える意見もある。また、研究グループの構成によって、学年団での話し合いでは見えない見方ができたのではないかと考える。具体的には、学年の系統性を踏まえた指導計画や教員の専門性や興味・関心による指導法の工夫、柔軟なカリキュラムの立案などである。学年の担当を越えて自らの実践や児童の姿を話し合うことができたが、指導の進め具合はそれぞれの教員の熱意に委ねられているところが大きい。そのため、学校全体として研究を進めていくために、研究グループの会議を定期的 to開催するなど、研究グループに対する意識を高めていく必要がある。
- ・ 令和8年度より、大阪市教育振興基本計画が刷新されることに合わせ、管理職だけに任せるのではなく、教職員全体で児童・地域の実態に沿った学校教育のグランドデザインの作成を行うなど、カリキュラム・マネジメントの視点を大切にして、学校運営に関わっていくようにする。児童だけでなく、我々教職員も探究の視点をもってクリエイティブな教育環境をつくっていけるようにしていくことが必要である。

お わ り に

本校では、学校教育目標「強く、正しく、朗らかに、心豊かでたくましい子どもの育成」に向けて、「自ら学ぶ子」「自他を認め合う子」「健康で活力のある子」の育成をめざして日々の教育活動に取り組んでおります。

児童の実態や、次期学習指導要領の改訂・令和８年度の大阪市教育振興基本計画の刷新を見据え、「より『深い学び』」の実現へと進んでいくため「探究」をキーコンセプトに、研究テーマを「児童が主体的に学びを創造する－探究的な学びの視点を取り入れた授業づくり－」と設定し、研究活動に取り組んでまいりました。手探り状態ではありましたが、児童の主体的に学びを創造することとは、というところから研鑽を深めてまいりました。児童とともに、私たち教職員も探究を重ね、今年度に張った根が次年度以降、輝くばかりの若葉を芽吹かせ大輪をつけることを信じ、今後も邁進してまいる所存です。

ここにさきやかではございますが、本年度の本校の研究実践を冊子としてまとめさせていただきました。ご高覧いただき、ご批正を賜りますようよろしくお願い申し上げます。

最後になりましたが、本校研究活動にご指導・ご支援賜りました多くの先生方に厚くお礼申し上げます。

令和８年１月

教頭 西岡 賢一

< 研 究 同 人 >

石崎 厚史	西岡 賢一	四ッ谷一郎太	興梠 昌嗣
國澤 元希	谷 佳奈恵	寺西 克倫	亀井 木綿
古賀 舜平	植西 智彦	長谷 久美子	田河 真理
寺地 亜沙美	大谷 久瑠美	赤山 諒平	佐藤 百合香
荻野 雅子	宮本 節子	吉成 佳世子	矢野 里恵
堀 真喜子	濱田 亜美	森 憲一郎	弘中 領一
田原 善子	三谷 凜姫		