探究的な学習の在り方に関する研究推進地域

連携中学校区：府中市立府中学園

連携地域を構成する学校

学校名	学級数	児童生徒数
府中市立府中学園	35	816

（R4.11.1現在で記入）

１　研究の概要

（１）　研究テーマ及び研究のねらい

研究テーマは，「学び続ける児童生徒の育成～探究的な学習の単元改善・実践を通して～」としている。本校では，教師が単元計画にとらわれすぎるあまり学習が活動主義的になったり，課題との出会わせ方の工夫が不十分であったりしたため，課題設定が児童生徒主体になっていないという現状がみられた。このことが，真の探究的な学習になっていないという本校の課題に結びついていると考える。この実態を改善するため，今年度は，

・総合的な学習の時間「全体計画」の見直し
・PBL（プロジェクト型学習）の考え方を参考にした，総合的な学習の時間の単元開発・改善・実践

の２つを大きな柱として取組を行っている。

（２）　資質・能力の設定について

学習指導要領改訂にともない各教科の目標及び内容が，育成を目指す資質・能力「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３つの柱に沿って再整理された。また，国立教育政策研究所の「『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」では，評価規準をつくるうえでそれぞれ３つの資質・能力を構成する要素が整理された。本校も同様に，それぞれの資質・能力を構成する要素として「知識」「技能」「探究的な学習のよさの理解」「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」「自己理解・他者理解」「主体性・協働性」「将来展望・社会参画」の10に整理した。

（３）取組について

【取組１　総合的な学習の時間「全体計画」の見直し】

①　資質・能力，観点等の再整理
　（探究活動を充実させるための指導と評価の一体化）
②　出会わせたい人・もの・コトの工夫
③　小中一貫教育の特徴を生かした，９年生を目標とする発達段階に応じた評価の工夫

【取組２　PBL（プロジェクト型学習）の考え方を参考にした，総合的な学習の時間の単元開発・改善・実践】

①　教師が先導する授業から，ファシリテートする授業へ
②　理想と現実とのズレ（ギャップ）から課題を設定
③　「相手意識」や「目的意識」を意識させた学習

以上２つの取組を進めるにあたり，今年度は広島県立教育センター令和４年度学校（団体）サポートを活用し，指導主事による教職員の資質・能力の向上や，本校の課題解決のための継続的支援を受けた。

２　実践事例

【取組１　総合的な学習の時間「全体計画」の見直し】

①　資質・能力，観点等の再整理
（探究活動を充実させるための指導と評価の一体化）

本校では，昨年度職員全体研修で「府中学園の生活科及び総合的な学習の時間で身に付けさせたい資質・能力」を定めた。今年度は，この資質・能力を，総合的な学習の時間については，国が示す３つの資質・能力に合わせ見直し，より分かりやすいものへと再整理を行った。

表１　昨年度と本年度見直した資質・能力とその構成要素

昨年度定めた資質・能力	観点
知識及び技能	知識
	技能
	探究的な学習のよさ
課題発見・解決力	課題設定
	情報収集
	整理・分析
	まとめ・表現
コミュニケーション能力	言語能力
	協働性
粘り強く学習に取り組む態度	粘り強く学習に取り組む態度
自己調整力	メタ認知

本年度見直した資質・能力	資質・能力を構成する要素
知識及び技能	知識
	技能
	探究的な学習のよさ
思考力，表現力，判断力等	課題設定
	情報収集
	整理・分析
	まとめ・表現
学びに向かう力，人間性等	自己理解・他者理解
	主体性・協働性
	社会参画・将来展望

その際，昨年度定めた資質・能力は，「資質・能力を構成する要素」の中にまとめ再整理し，「自己理解・他者理解」「主体性・協働性」「社会参画・将来展望」の３つについては，国立教育政策研究所の「『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」をもとに，「学びに向かう力，人間性等」の資質・能力を構成する要素として新たに取り入れた。（表１）

②　出会わせたい人・もの・コトの工夫

総合的な学習の時間における各学年の探究のカテゴリを設定した。例えば，第３学年では「町づくり」第５学年では「食」といったカテゴリにもとづき，出会わせたい人・もの・コトを整理した。（表２）結果として，学年間における学習内容の重複を回避することができた。さらに，知識の概念化については，出会わせる探究課題の特質との関連を考慮することで，「持続可能な社会づくり」を捉える要素（構成概念）の「人を取り巻く環境に関する概念」と「人の意思・行動に関する概念」をバランスよく含むものとなった。

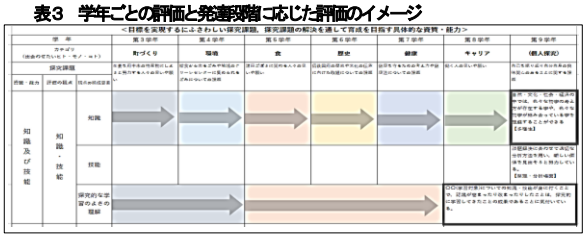
表２　令和4年度に見直しを行った全体計画の一部

学　年	第３学年	第４学年	第５学年	第６学年	第７学年	第８学年	第９学年
カテゴリ（出会わせたいヒト・モノ・コト）	町づくり	環境	食	歴史	健康	キャリア	（個人探究）
探究課題	生産を府中市の特産物にしようと努力する人々の思いや願い	給食から出るごみや地域のクリーンセンターに集められるごみについての課題	須田ごぼうに関わる人々の思いや願い	現後国府の歴史や文化の伝承に向けた取組についての課題	健康を守るための考え方や健康法についての課題	働く人の思いや願い	自己を振り返り自分自身の興味関心のあることに関する課題
持続可能な社会づくりの構成概念	連携性	責任性	連携性	連携性	相互性	責任性	多様性

③　小中一貫教育の特徴を生かした，９年生を目標とする発達段階に応じた評価の工夫

９年生のゴールをあらかじめ示し，そこに向かうまでの区切りを学年ごとにまとめるのか，それとも学年をまたいで複数のまとまりで段階的に評価を示していくのかを検討するために，異学年教員が一緒に一つのグループをつくり検討を進めた。全教員で全体計画を再整理することで，発達段階に応じて身に付けさせたい資質・能力を構想することができたと同時に，資質・能力を発揮する児童生徒の姿を想定しようとすることができた。（表３）

表３　学年ごとの評価と発達段階に応じた評価のイメージ



【取組２　PBL（プロジェクト型学習）の考え方を参考にした，総合的な学習の時間の単元開発・改善・実践】

① 教師が先導する授業から，ファシリテートする授業へ

第６学年の担任Aは，年度当初「教師が引っ張りすぎてしまう。どうやったら子供たちの発言を引き出せるのか悩んでいる。」と自身の教師先導の授業を振り返り，課題を感じていた。

しかし，10月の研究授業では，学習者主体の授業の在り方や，ファシリテーターとしての教師の役割を全教員の手本として示すことができた。自らの変容について担任Aは，「間違ってもいい，そう思えたから子供たちに学習を任せることができた！学習の方向がズレたと思っても，子供たちはこちらが想像していた以上に自分たちで軌道修正できると知った。」と述べ，児童生徒が主体となり授業をつくるという，本校が目指す「真の探究」の姿を発見できた。

② 理想と現実とのズレ（ギャップ）から課題を設定

本校の生徒には「課題を自ら設定する力が弱い」という課題があった。特に，第８学年で単元開発を行った「キャリア体験学習～企業・しごとを知り，創造力を働かせる～」は，体験先の企業の課題を発見し，課題解決の提案を行う探究活動であったが，課題を発見するポイントや視点を知らないため，生徒たちが体験の中で「課題」を見つけることが困難となる可能性があった。そこで，５月に視察で訪問した鳥取県の青翔開智学園の探究の授業を参考にし，「理想」と「現実」のズレ（ギャップ）から課題を設定することにした。

理想と現実とのズレを示すことで，子供たちの感情に訴えかけ，感情を揺さぶる「仕掛け」（子供たちが「あれ？」「なんで？」と思える課題との出会わせ方）を行うことができ，子供たちは身近にある課題に対して自分事として向き合うことができるようになった。この理想と現実のズレを活用する方法は，他学年の課題設定場面においても同様に活用することができた。（図１）

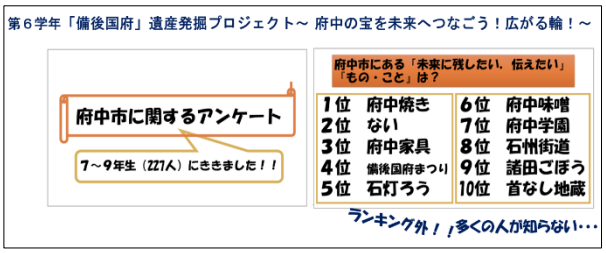


図１　理想と現実のズレ（ギャップ）活用例

③ 「相手意識」や「目的意識」を意識させた学習

総合的な学習の時間での活動を単なる学習活動とするのではなく，「何の為に」「誰に」「何を」を考えることで，活動が目的に応じた意図するものとなるよう「目的意識」・「相手意識」をもたせた授業づくりを行った。特に，ゲストティーチャーを招いての学習や地域と関わる活動を，初めから定められている活動と教師がとらえていないか，活動を活動だけで終わらせていないかということを確認し，学習をすすめていった。

【個に応じた指導の工夫】

第6学年では，情報の整理・分析場面において，学習者に自分で思考ツールを選択させて活用させる工夫を取り入れている。これにより，収集した情報を比較・関係付け，多面的に整理・分析することができ，ツールを指定しないことで個に応じた多様な探究活動が可能になっている。

３　研究の成果と課題等

（１）成果

「教師がファシリテートする」ことについて，10月26日（水）の第６学年担任Aによる総合的な学習の時間の提案授業を受け，その後どのように教員の意識が変容したかについて調査を行った。意識調査における回答結果は以下のとおりである。

表４　教員を対象にした「ファシリテート」に関する意識調査　（%）

問1　授業者の学習の進め方を見て，ファシリテートするイメージがつかめましたか。

よくつかめた	つかめた	少しつかめた	あまりつかめなかった	授業を見られていない
22.7	25.0	29.5	0	22.7

問2　提案授業後，ファシリテートすることを，どのくらい意識できていますか。

意識できている	意識しているが，あまりできていない	意識していないし，できてもいない	総合的な学習の時間を今年度担当していない
14.0	44.2	4.6	37.2

問3　来年度，総合的な学習の時間を真の探究にするために，教師が授業をファシリテートすることはどれくらい必要だと思いますか。

とても必要だと考える	必要だと考える	あまり必要だと考えない	よくわからない
52.3	43.2	0	4.5

表４の問１の結果から，授業を見た後に「ファシリテートするイメージ」がつかめたという回答が，度合は多少異なるが多くみられた。（77.2%）これは，教師がファシリテーターとなり児童生徒が主体的に学習を行う姿を見て，多くの教員が「真の探究」の授業の形を確認できた成果であると考える。また，表４の問３の結果からも，ファシリテートの必要性を感じる教員が増えたことが分かり，教師先導という本校の課題を改善していくきっかけとなったと考える。（95.5%）

次に課題との出会わせ方の工夫についてである。本校第６学年（100名）を対象に，課題設定場面の意識調査を行った。意識調査における回答結果は以下のとおりである。

表５　第６学年を対象とした意識調査

備後国府の遺跡発掘をしたあと，府中市にある「未来に残したい，伝えたい，もの・こと」は？の問いのベスト１０の中に，備後国府跡が全く入っていないアンケート結果を見たと思います。その結果を見たとき，自分が感じたことを，次の選択肢から２つまで選んでください。

自分たちが解決していかないといけないと思った。　※	23.0%
なぜだろう，理由を探りたいと思った。　※	11.5%
考えていた予想とは違っていたので驚いた。	20.7%
自分も知らなかったので，予想どおりの結果だった。	26.4%
自分たちが課題設定をするためのきっかけになった。　※	18.4%

意識調査の結果（表５）から，理想と現実のズレ（ギャップ）を示すことで，半数以上の児童に動機付けや課題意識をもたせることができた。（※の合計52.9%）また，20.7%の児童が予想とのズレ（ギャップ）を感じていた。これらのことは，自分事として課題を設定するために，児童が考えるきっかけとなった。

（２）課題

表４の問２の結果は，ファシリテートについて「意識しているが，あまりできていない」という回答が最多であった。これは，ファシリテートの重要性は認識できているものの，その方法が不明確であることが原因として考えられる。また，「よくわからない」が4.5%であったことから，全ての教師がファシリテートの重要性を理解するには至っていないことが分かった。

（３）今後の改善方策等

今後の改善方策等に，次の２点を挙げる。１点目は，ファシリテートをいかに実践するかである。ファシリテートの重要性を感じていても実践することに至っていない点について，いかに解決していくか，校内の研究体制を工夫する必要がある。２点目は，今年度有効性が実証できた理想と現実からズレをつくる「仕掛け」を行い，問題に自分事として向き合う課題設定を行うことである。この方法を広く使っていくことで，児童生徒主体の「真の探究」を創り上げていきたい。