令和６年度　研究報告書

総合的な学習の時間をレバレッジにした教育活動実践の変容に関する分析

指導教員　波多江　俊介　准教授
塩津　昭弘　シニア教授

令和５年度入学
熊本大学大学院　教育学研究科
教職実践開発専攻　学校教育実践高度化コース
237-A9703　野入　明子

目　次

研究報告書要旨
序　章　課題設定
第１節　これまでの実践　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１
第２節　教師の意識調査　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１
第３節　研究の目的と方法　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・３
第１章　計画内容
第１節　学習指導要領　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・５
第２節　「縦と横」　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・７
第３節　計画の詳細
⑴全体像　・・・８
⑵構成ポイント　・・・８
⑶協働性　・・・１０
第２章　計画作成・遂行
第１節　計画作成の実際
⑴参加教諭・児童実態　・・・１１
⑵全体計画と年間計画　・・・１２
⑶単元計画と評価指標　・・・１７
第２節　計画遂行の過程
⑴総合的な学習の時間と教科等とのつながり　・・・２１
⑵X 教諭：総合的な学習の時間、教科等の実践と子供の姿　・・・２３
⑶Y 教諭：総合的な学習の時間、教科等の実践と子供の姿　・・・２８
第３章　考察
第１節　考察の方法　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・３２
第２節　資質・能力について
⑴子供の姿：アンケートとインタビュー　・・・３３
⑵教師の姿：授業観察と実践の特徴　・・・３８
第３節　計画作成について
⑴令和５年度との比較　・・・４１
⑵構成ポイントの効果　・・・４３
第４節　まとめ　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・４８
終　章　成果と課題
第１節　成果　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・４９
第２節　課題・展望　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・５０
参考文献・参考資料、資料

総合的な学習の時間をレバレッジにした教育活動実践の変容に関する分析

令和５年度入学
熊本大学大学院　教育学研究科
教職実践開発専攻　学校教育実践高度化コース
237-A9703　　野入　明子

研究報告書要旨

本研究は、総合的な学習の時間をレバレッジにして、教育活動実践にどのような変容が起こるかを分析する。今、求められている総合的な学習の時間の実現にあたっては、総合的な学習の時間を広い視野で捉え、子供が体験する教育活動全体を視野に入れて実践する必要があると認識する。そのため、総合的な学習の時間の計画作成に焦点をあて、教師の変容を分析することでその手がかり得ることを目的とする。

総合的な学習の時間の計画作成にあたっては、学習指導要領（平成 29 年度告示）を踏まえつつ、田村学が提唱する縦と横の軸を設定して、シンプルに捉えるカリキュラム・デザインの視点を参考に、３つの構成ポイントを設定して作成した。

令和６年４月から令和７年１月の期間において、第５・６学年の総合的な学習の時間の全体計画・年間計画・単元計画の作成を学年で行い、各学年に所属するＸ教諭・Ｙ教諭を対象に分析した。分析にあたっては、資質・能力について、育成したい資質・能力を【自律性】とし、教師については【自律性支援態度】と定めた。また、計画作成については、令和５年度にＸ教諭･Ｙ教諭と同学年を経験したＺ教諭を含めインタビューを行い、比較を行った。

分析結果から、３点が明らかとなった。１点目、資質・能力を軸とした総合的な学習の時間の計画作成によって、学級経営や教科・教科等の指導に意識が向いた。２点目、子供の実態を資質･能力の視点で客観的に評価することによって、計画された学習活動の適切な修正が図られ実践された。３点目、学期ごとに実施する探究サイクルに学習の流れに応じた軽重をつけることで、探究的な学習がスムーズに展開された。

本研究では、客観的に子供を評価することや教師の話し合いを進めるファシリテーターの存在に課題が残る。今後、実態を把握する調査やアンケートなどの活用や外部の専門機関などとの連携が、その課題を解決する一つとなると思われる。これらの課題は残しつつも、教師が他者と協力し新たな発想で計画を作る経験を積むことは、一人ひとりの教師が、子供の実態や学校の環境によって、自律的に実践することにつながる。それは、教職経験の違いを超えて、教師の個性を発揮する教師の姿につながる可能性を秘めていると認識する。今後も、課題の解決を図りながら、実践に向けて研究していきたい。

キーワード　総合的な学習の時間　計画　資質・能力　教科等横断

序章　課題設定

第１節　これまでの実践

総合的な学習の時間は、筆者にとって楽しい時間である。子供の多様な学びの姿があり、思いや願いを自分の言葉で存分に楽しく語る姿を見ることができるからである。総合的な学習の時間は、その時間だけでは完結しない。そこで、子供が過ごす生活そのものを学びの素材として捉え、その目的や効果を考えることから始めた。すると、安心して学び合える集団の形成や学びを積み上げていく学習の仕組みが必要と考えるに至った。そこで、総合的な学習の時間を進める中で、次の３点に注目した。１点目は、学びと生活のつながりを意識して、学びの空間を生み出す学級経営を行う。２点目は、課題設定スキル、情報・対話・省察スキル、学び方スキルを積み上げる教科指導を行う。３点目は、教科の学習と関連づけて現代的課題に向き合い、未来を描く総合的な学習の時間を行う。このように、意識したことで、学級経営・学級活動、学習指導、総合的な学習の時間のそれぞれで取り組むことが明確になり、指導の一貫性を感じた。

一方で、子供の学びの継続性に課題を感じていた。各学年の総合的な学習の時間の実践を学年の共通実践にする横のつながりと学年を超えてつなぐ縦のつながりを意識して実践する必要があると考えた。総合的な学習の時間は、実態に応じて柔軟に内容を変化させることができる。教師の思いや子供の願いを反映することができる。教師が互いのアイディアを共有し、学年の横の連携、学年間の縦の連携を意識して実践していくことが可能である。このような実践を行うことによって、学級全体の子供の学びの質を変えるとともに、教師の指導の質を高めることにもつながると考えた。総合的な学習の時間を軸として教師の協働的な実践に取り組むことに意義を感じている。

さらに、教職大学院で資質・能力の育成を意識した実践について学びを深めた。これまで実践から様々な教育活動の取り組みの“つながり”を意識することで育まれる子供の力を感じてきた。それは、実践力として発揮される資質・能力である。この力は、総合的な学習の時間が目指すもので、教科横断的に取り組むことや現代的課題を扱うことで高められる力である。

これまでの実践に資質・能力の意識づけを図る新たな視点を取り入れた実践を実現したい。総合的な学習の時間において、学級経営、各教科・教科等の実践にも通じる軸となる資質・能力を一つ定めることによって、教科等の様々な実践につなぐことができるのはないかと考えた。軸となる資質・能力について共有し、子供の実態を評価しながら共通実践する場として、総合的な学習の時間を中心に据えた教育実践を考えていくことは、資質・能力の育成を目指した実践を考えていく上で、大きな意義がある。

第２節　教師の意識調査

先行研究から、総合的な学習の時間に対する教師の意識を辿る。

2000 年に総合的な学習の時間が創設され、カリキュラムを各学校で作成し独自性を発揮することが求められるようになった。学校独自の取り組みが行われると同時に、カリキュラムについて意識が高まる。計画の作成や学習環境を教師自身が整えることは、独自性を発揮する柔軟な策であるが、一方においてそれを担う教師に負担感を抱かせるものとなっていたようだ。

また、2008 年学力観の変化によって、2010 年総合的な学習の時間の展開も新たに示され資質・能力を意識した目標が章立てされた。その後、2010 年紅林信幸らは「総合がかえたもの学校組織文化」として、総合的な学習の時間によって多忙感を高めた学校の現状を示し、その中でも総合的な学習の時間の価値を意識して実践に取り組む教師の姿を示した。2011 年浦郷淳は完全実施の課題として「学習課題の設定・教材開発」を 2011 年中野・太町は総合的な学習の時間の授業改善点として「検証や評価」の不十分さ、教科関連の不十分さを指摘している。

このように、カリキュラム作成が求められるようになってから、目標が示され、各学校での一層の充実を求められた。しかし、学校現場において、負担感、多忙感がつのり、その成果を感じにくい状況にあったように思われる。学校独自の学習計画の作成は、学習内容や評価という一連の流れと教材や環境も教師自身が整えていかなければならないという大変さも含んでいる。2011 年秋場淳の教師の意識の考察では、総合的な学習の時間を「得意」とする教師は 4 割、「苦手」とする教師は 5 割であり、「学校組織マネジメントにどう取り入れるか」「協働的職場風土」の必要性が示され、その教師の「力量」として、教師に求められる資質として指摘された。

さらに、2015 年村井万寿夫[b]「総合的学習を教師の実践を阻害する要因の検討(2)」の総合的な学習の時間の阻害要因の研究によると総合的な学習の時間を「得意」とする教師は 3 割、「好き」とする教師は 6 割であり、肯定的に受け止めている教師は子供の「主体的活動」「意欲的活動」「興味関心」を評価し、否定的に受け止めている教師は指導の「目的や内容」「見通し」「計画性」に困難さを抱えていることを明らかにした。2015 年以降教師の指導観に関する研究が進展する。2017 年文部科学省は「目標実現のための探究課題、育成する資質能力を目標設定に定めること」とした。2017 年国立教育政策研究所による PISA2015 調査の分析では、現在の学習指導要領との関連性が示され、総合的な学習の時間に注目が集まった。2017 年村井万寿夫は改めて、教師の意識として、「学習意欲の向上はわかるが、指導は得意ではない」と感じている教師の姿を示している。計画、実施、評価するということの難しさは、教師の基本的な資質能力によるものだとする。以降、総合的な学習の時間を進める上で、必要な教師の資質能力とは何か、その力をどのように育成するのかという研究が進められた。

2020 年谷尻・林は“深い学びの実現”のためには、探究的な学びが必要として、探究サイクルの過程のどこに課題があるか調査し「課題設定」に難しさがあることを明らかにした。2021 年藤上真弓は教師の資質能力を育成する研究として、総合的な学習を展開するために

教師に必要な教師の資質をリスト化し、若手教員を対象とした研修プログラムを検討している。2022 年田嶋・松井は、カリキュラムづくりの教師の意識として熟練教師のリフレクションに注目し、子供の姿と探究課題へ向かう往還が改善へつながると指摘している。2022 年佐藤裕紀らは教師の困難性、課題をカテゴリーにして困難性の所在を明確にし、教師の探究心や単元づくりの経験がその課題であることを示した。2022 年村井万寿夫は、「教師の力量形成」として、教師がどのようにして力をつけるか、単元設計力・評価・分析・現状把握などの視点を示している。

これらの先行研究により、学習者の「主体的・意欲的姿」を実感することや、探究的な学習が資質能力の育成のために必要であると認識して「その効果はわかる」「好き」という好印象を総合的な学習の時間に対して持っている教師は一定数存在する。しかし一方で、「全体計画の作成、指導計画の改善」「学習課題の設定・教材開発」「検証や評価」などの難しさから、「苦手」「得意ではない」と感じている教師の実態も明らかとなった。これらの課題点から、学校組織全体のカリキュラム作成や協働的支持的風土という組織の改善点から、教師個人の力量・資質能力の育成まで様々な方策がこれまでに論じられてきている。

そこで、総合的な学習の時間が求める、現代的課題に向き合い、自ら課題を設定し、解決していく探究的な学びを実現するためには、教師一人ひとりが学習計画を作成する力を高めていくことが必要であると考えた。過去の学習計画は、新たな対象となる子供の実態や学校環境に応じて適切に見直されることで、その学習の目的が明確になり実態に応じたものになる。したがって、これまでの経験を生かしながら、新たなに学年を構成する教師が、協働的に学習計画を作成し、実践を進め計画の修正を行なう仕組みが必要であると考えた。

本研究では、資質・能力の育成を目指す実践となる学習計画の作成を通して、教師が抱く総合的な学習の時間の課題を解決する糸口を見出すことを目指す。この実践の経験が、教師の自律性を高めることにつながると考える。

第 3 節　研究の目的と方法

総合的な学習の時間の実践が難しいと思わせている計画作成を学年で行い、年間を通して協働的に実践することで、どのような影響を与えるか 2 点で分析する。1 点目、総合的な学習の時間がどのように変化するか。2 点目、総合的な学習の時間と関連のある学級経営や教科等の教育活動実践にどのような変化するか。これらの変容に注目し、総合的な学習の時間に係るレバレッジによって、教科等の実践にどのような影響が生まれるか分析する。それによって、資質・能力の育成を実現する総合的な学習の時間の展開に必要な要素が明らかになり、総合的な学習の時間を実践する教師の指導スキルが高まり、教科等横断的な実践を自律的に行うことができる教師の育成につながることが期待される。

本研究は、第 5 ・ 6 学年の総合的な学習の時間を対象に、1 年間を通して、計画作成を行った。筆者は、計画作成を伴走しながら調査等を行った（アクションリサーチ）。対象の 2 名の教師は、昨年度同じ学年を担当し、本年度は、X 教諭が昨年度と同学年の 5 年を担当

し、Y 教諭が昨年度の学年を持ち上がって 6 年を担当している（図表 0－1）。前年度、同じ学年で総合的な学習の時間を経験してきた教師を比較するため、2 名を対象とした。

図表 0－1 対象者の実態

対象	X 教諭	Y 教諭
性別	女性	男性
教職経験年数	3 年目	33 年目
令和 5 年度	5 年担任	5 年担任
令和 6 年度	5 年担任	6 年担任

計画作成の手順

4 月 17 日（6 年）4 月 19 日（5 年）に全体計画・年間計画・単元計画の作成を行った。8 月 27 日（5・6 年）に 1 学期の実態評価と単元計画の作成を行った。1 月 6 日（6 年）1 月 7 日（5 年）に 2 学期の実態評価と単元計画の作成を行った。

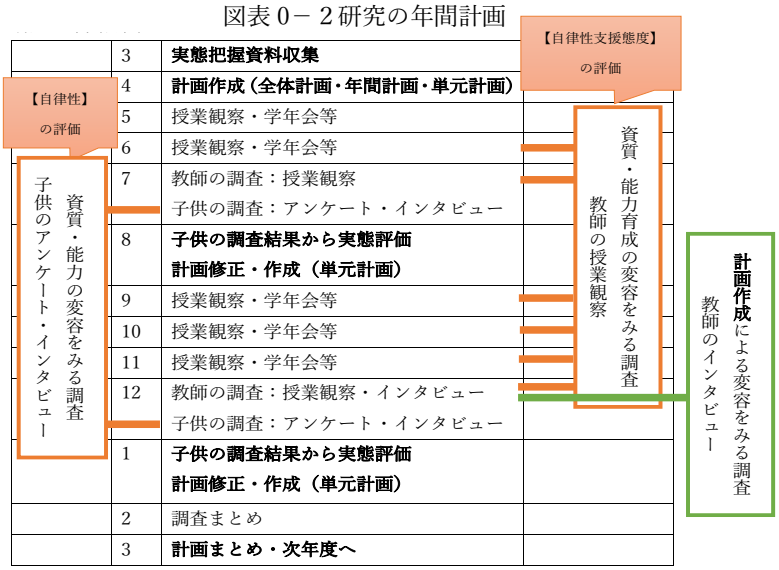
計画遂行の把握

計画作成後の進捗状況を授業観察や学年会等での会話、面談から判断する。教師の求めに応じ、計画内容について学年会を設けたり、話し合いをしたりすることで、内容の確認や修正・改善を図る。

調査の方法

資質・能力の視点と計画作成の視点の 2 点から調査した。（図表 0－2）

図表 0－2 研究の年間計画



資質・能力の視点の調査は、7 月と 12 月に子供と教師のそれぞれに実施した。まず、子供の調査は、熊本市学力調査（以下、市調査）をもとに行うアンケート調査と抽出によるインタビューを行い、結果を【自律性】の発達段階で評価した。アンケートは、計画作成時に使用した市調査の結果をもとに作成し、担任が実施した。本研究では、市調査（令和 5 年度実施）の 4 年国語、5 年国語・社会の＜主体的に学習に取り組む態度＞の質問項目を年度当初の子供の実態把握の資料とした。インタビューは、児童 3 名の抽出を担任に依頼し、筆者が行った。各学年が目指す資質・能力「自律的活動力（5 年）」「計画実行力（6 年）」から共通する資質・能力を【自律性】と定め、【自律性】の変化をインタビュー結果を中心に担任等と学年で協議して判断した。子供の【自律性】の変容については、2012 中山勘次郎が Deci&Ryan1985 をもとにした。学校現場では、自発的行動が起こり得ない状況から活動がスタートすることもあることを指摘し、それを働きかけによって、内在化（自律性支援態度）していく連続した姿を示している。その指標に照らし子供の姿を捉えた。

次に、教師の調査は、授業観察とインタビューの結果を【自律性支援態度】の観点から調

査した。教師の総合的な学習の時間以外の実践での変容を評価するため、学級経営、道徳科、国語・社会、特別活動の授業観察をした。教師の【自律性支援態度】については、複数の先行研究から評価の視点を定めている。

自律性支援の研究は、1997 年鹿毛雅治らの学習者中心の教育方法に影響を与える教師の信念として取り上げられている。その後、2001 年安藤史高が Deci&Ryan1985 の自己決定理論をもとに、内発的動機付けと外発的動機付けを自己決定の程度という連続体で捉えることを示した。自己決定を促進する社会的文脈の一つとして自律性支援をあげ、自律性支援とは「選択権が与えられ、外的な圧力が小さい文脈」であるとして指摘した。また、2012 年中山勘次郎は「学校活動における教師の働きかけに対する自己決定理論からの分析」において、自律性動機づけを高める他者からの働きかけの 3 つの成分（Skinner&Belmont.1993）として、教師の自律性支援態度「１構造」「２狭義の自律性支援」「３関与」が、授業場面以外の様々な学校活動における教師にも確認できるかを検討している。2020 年には、岡田・石井が「自律性支援から見た小学校教師の指導スタイルの検討」において、自律性支援の 6 つの下位側面（Reeve2016）と自律性支援の傾向（Deri&Ryan1987）と縦割り班による話し合いで見出したカテゴリー（岡田・田口 2018）をもとに、理科・算数の授業内容を分類し、学年や教科を超えて共通するスタイルがある可能性を示した。

これらの先行研究を踏まえ、本研究では、2012 中山勘次郎が採用した他者からの働きかけの 3 つの成分（Skinner&Belmont.1993）である教師の自律性支援態度と 2020 岡田・石井が示した指標をもとに、教師の働きかけを見とり、整理した。

最後に、計画作成の視点の調査は、12 月に教師に行った。計画作成の変容を見とるため、令和５年度、５年生を担当した Z 教諭を比較対象として同様の項目でインタビューを行った。本研究で行った、計画作成とこれまでの計画作成の違いを明らかにした。

第１章　計画内容

第１節　学習指導要領

学習指導要領（平成２９年度告示）解説編総合的な学習の時間：第５章総合的な学習の時間の指導計画の作成において、指導計画の要素を６点示している。また、学校として全体計画と年間指導計画を作成するとされている。

全体計画は、「指導計画のうち、学校として、その時間の教育活動の基本的なあり方を示すもの」であり、具体的な要素として「①各学校において定める目標②「目標を実現す流にふさわしい探究課題」及び「探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力」で構成する内容について明記するとともに③学習活動④指導方法⑤学習の評価⑥指導体制等について示すとしている。年間指導計画は、全体計画を踏まえ、それを実現するための学習活動を実施する時期や内容を示すもので、１年間の時間的な流れの中に単元を位置付けて示すとしている。また、必要に応じて関連する他教科等における学習活動も書き入れ、総合的

な学習の時間における学習活動との関連を示すとしている。

その上で、「全体計画を単元として具体化し、1年間の流れの中に配列したものが年間指導計画であり、年間指導計画やそこに示された個々の単元の成立のよりどころを示したものが全体計画であり、この二つは関連し対応する関係にある」と説明する。「指導計画を構成する6つの要素については、指導計画のどこかで示していればよく、全体計画と年間指導計画の少なくとも一方において明示することで足りると考えられる」とある。（図表1－1）

各学校では、全体計画と年間指導計画を踏まえ、各学年の総合的な学習の時間の学習活動の具体的計画が単元計画として作成される。実際の学校現場では、一般に一度作成された全体計画と年間計画を事後に修正することは難しく、計画と学習者の実態に乖離が生まれやすい。したがって、筆者は、学習者の実態や学校の環境によって、柔軟に計画を見直す時間を年間に位置づけることが必要と考える。また、総合的な学習の時間の探究サイクルに軽重をつけ、計画的に学習内容を検討することで、見通しをもった無理のない学習活動が展開でき、教科・教科等との関連性や子供の実態を柔軟に捉え、子供の学びの深まりに応じ、シンプルな計画にすることも必要であると考える。

図表1－1学習指導要領から考える各計画と6つの要素の構成

1全体計画		目標		①
		内容	探究課題	②
			資質・能力	
	2年間指導計画	学習活動	単元	③
			年間指導計画	
		指導方法		④
		学習の評価	児童の学習状況	⑤
			教師の学習指導	
			指導計画	
		指導体制		⑥

図表1－2本研究で考える各計画と6つの要素の構成

1全体計画：年度当初に作成		学校教育目標＋実態から目標設定		①
		内容	目指す資質・能力	②
			実現する探究課題	
	2年間指導計画	学習活動	単元（各学期始めに単元計画作成）	③④⑥
			年間指導計画（年度当初に単元配列表）	
		指導方法（学習活動に含）		
		学習の評価	児童の学習状況（単元計画作成時に確認）	⑤
			教師の学習指導（単元計画作成時に確認）	
			指導計画（単元計画作成時に修正）	
		指導体制（学習活動に含）		

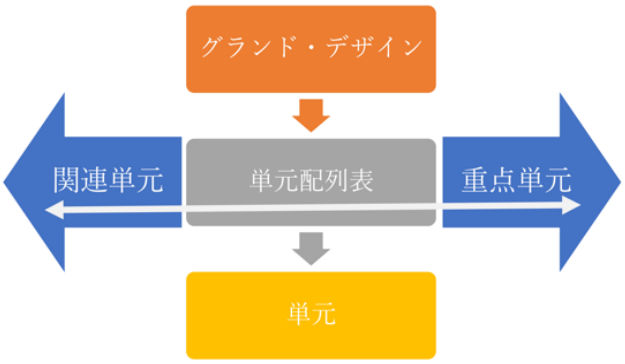
そこで、年度当初において対象学年の全体計画と年間計画を作成し、子供の実態を評価しながら、単元計画の詳細を検討する年間の見通しをもって作成する。その中で、学習指導要領で示されている 6 つの要素を踏まえ、目標の設定は子供実態を把握して作成し、指導方法・指導体制の項目は、年間指導計画・単元計画で具体的に示し、学習の評価を単元計画作成時に確認しながら進める（図表 1－2）。本研究で目指すことは、子供の実態や学校の状況に応じて、柔軟に教師が計画を作成したり修正したりできる計画作成そのものである。そのため、子供の姿を客観的に捉える視点や教師の実践を振り返り、多様な視点から話し合う

場を設定し、計画を作成するものとする。

第２節　「縦と横」

総合的な学習の時間の計画作成を協働的な取り組みにより行うため、教師の特性を生かし、各教師が充実した学習展開ができるように意見を交わしながら計画を作成する。これらのねらいを達成するため、田村学が示すカリキュラム・デザインを用いる。(図表１－３)

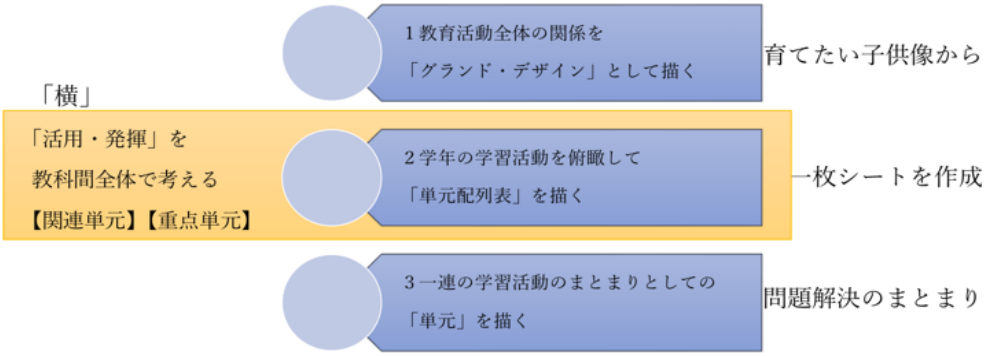
図表１－３カリキュラム・デザインのイメージ



田村は、総合的な学習の時間のカリキュラム・デザインとして、縦と横の軸を設定し、シンプルにその計画作成することができるとしている。縦軸は、学習指導要領の全体計画に、横軸は、その年間指導計画に重なる。

縦軸をグランド・デザインと単元配列表、単元計画の三点とする。グランド・デザインでは、学校教育目標と三観点のつながりを見出し、育成をめざす子供の姿を明確にする。単元配列表では、資質能力が教科横断によって連動するように計画を作成するとしている。重点単元と関連単元によって「学んだことが使える」教科とのつながりを意識するような実践を行うこととしている。単元計画では、評価まで含めて、子供の興味関心や既有の知識を判断して計画を作成することを示している。手に入れたものを活用する場面や時間、環境など具体的に計画することとしている（図表１－４）。

図表１－４「縦」の３層構造のイメージ



また、横軸を単元配列表の重点単元と関連単元とし、教科等のつながりに二つの視点を定め、その関連性に注目している。重点単元とは、単元間の「活用・発揮」（前後関係）に注目しており、知識・技能の観点で設定する。関連単元とは、各教科間の「活用・発揮」（横断関係）に注目しており、思考・判断・表現の観点で設定する。学びに向かう力・人間性の観点は、長期的な視点に立って、学年間の「活用・発揮」（上下関係）に注目している。ま

た、教科と総合のどちらからどちらへ向かうのか、その方向性に関しても言及している。
本研究では、田村の「縦」のラインを参考にして計画作成を行った。資質・能力を軸とした計画作成によって、総合的な学習の時間の実践に取り組むことによって、教科・教科等に起きる変容を見とるためである。

第３節　計画の詳細

⑴全体像

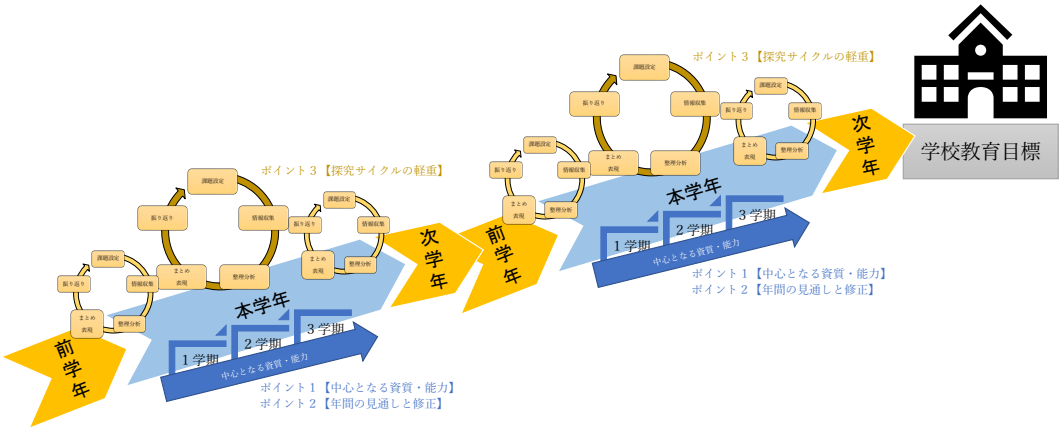
総合的な学習の時間は、長期にわたる学習計画の作成が必要である。子供の学びは、一つ一つの小さな学びの連続であるという特徴を考えれば、総合的な学習の時間は、大きなまとまりとしての学びの機会になるからである。そのため、計画は過去の学びの蓄積をもとに、学習を積み重ね成長していくことを意識して作成する。そこで、「学年の横のつながりの共通実践」と「学年間の縦の継続した実践」の二つの視点から計画作成を行った。

まず、学年の共通実践を実現するために、学校教育目標と児童の実態から資質・能力を一つに定め、その育成のために教科と教科等を横断する効果的な実践ができるようにした。年間計画をもとに、子供の実態を捉えながら、計画の修正を加えるサイクルも設定した。

次に、学年間の継続した実践を実現するために、前年度の学習者の実態から、育成を目指す子供の姿を考えた。これまでの学びの力や経験を踏まえ、目指す力を明確にして計画を作成した。探究的な学びのサイクルは、基礎的な力の育成を目指す１学期、その力を発揮する２学期、学びを振り返りこれから目指す方向性を定める３学期と年間の見通しをもって計画した。子供の学びのペースに応じ、探究的な学びを段階的に行えるよう留意した。

このような実践を各学年で行うことで、学校の教育目標をもとにした資質・能力を継続的に育成する実践を行うことができると考える（図表１－５）。

図表１－５学年の学びがつながり学校教育目標へ向かうイメージ



⑵構成ポイント

⑴の全体像を実現するため、以下の構成ポイントを定めた（図表１－６）。

ポイント１【中心となる資質・能力】

学校教育目標から目指す子供の姿を三観点（知識・技能、思考力・判断力・表現力、学び

に向かう力・人間性）で表現した。これらの三観点から中心となる資質・能力を一つ定めた。共通実践の軸となる資質・能力を絞り込むことで、その資質・能力を中心に据えた、教科等横断的な学習の計画を考えた。

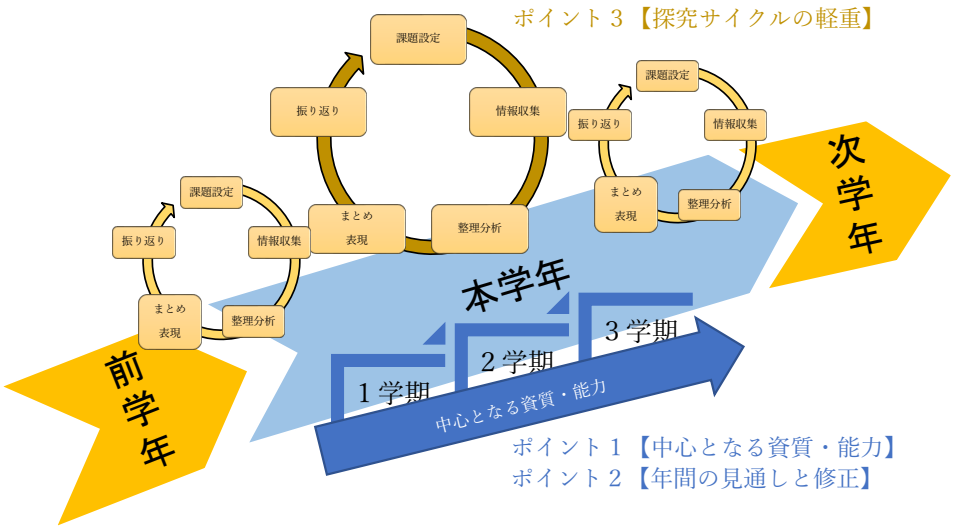
ポイント２【年間の見通しと修正】

子供の実態を評価し、計画の作成と修正を行う場を計画的に設定し実態に即した実践を行うようにした。年度初めの全体計画・年間計画の際には、熊本市学力調査（令和５年度実施）をもとにし、学期ごとに作成する単元計画の際には、アンケートやインタビューの資料をもとに検討した。

ポイント３【探究サイクルの軽重】

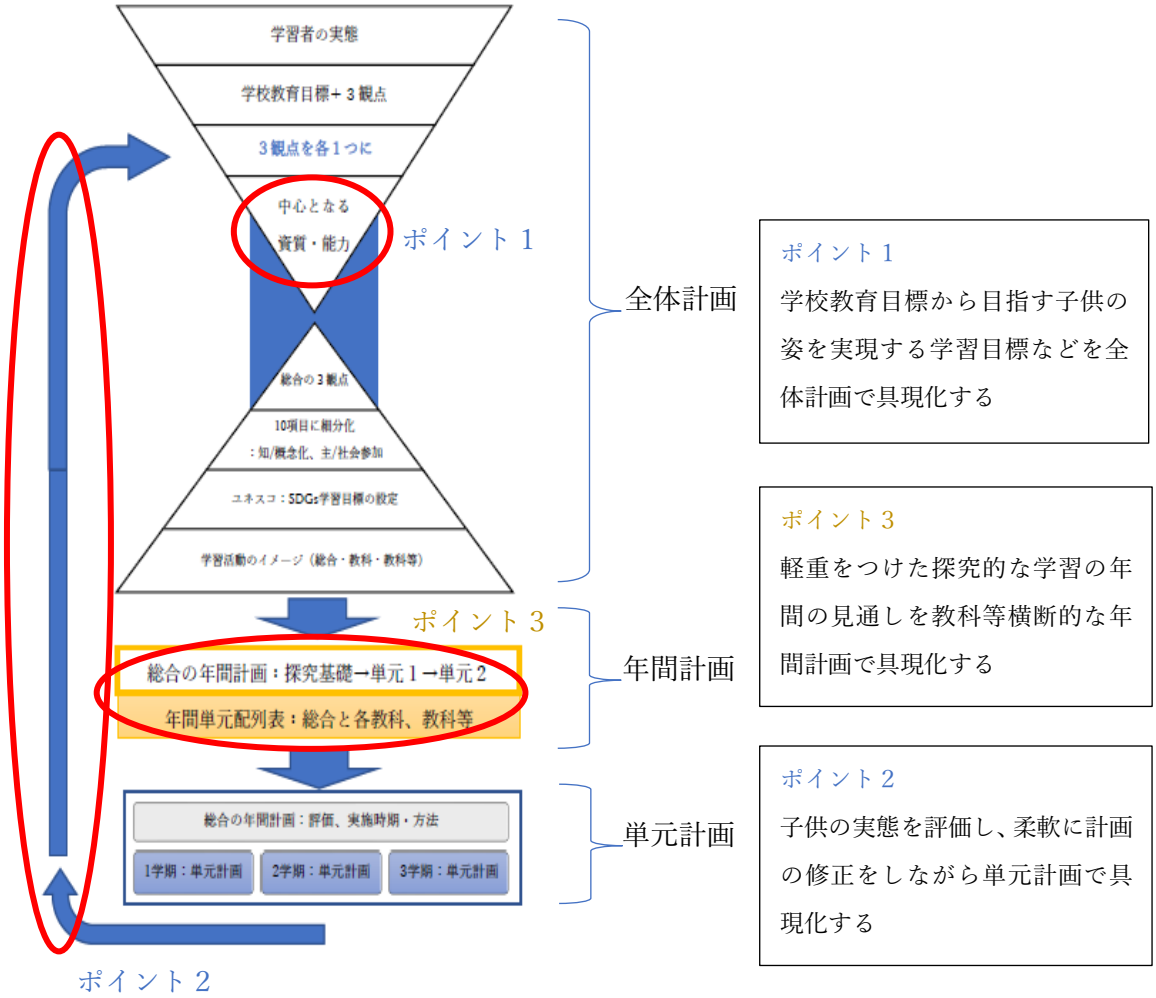
学年間の学びの連続性や教科等の学習活動の関連を意識した探究的な学習を計画した。探究的な学習を進めるために必要な習スキルの習得や活用の場面を継続的に設定した。子供の学びの様子に応じて、体験や人の関わりなど学習内容を柔軟に考え、計画し実践した。

図表１－６学年の横と学年間の縦をつなぐ構成ポイント



これらのポイントを全体計画・年間計画・単元計画に位置付けて具現化を意識した。まず、全体計画において、学校教育目標を三観点から具体的な子ども像を描き、【中心となる資質・能力】を設定し、ポイント１を具現化し、計画の軸を決める。次に、年間計画において、軸から学習活動のイメージを広げ【探究サイクルの軽重】を意識した活動を設定し、ポイント２を具現化する。さらに、単元計画において、子供の評価をもとに、年間計画の修正や計画作成を行うことで、ポイント３を具現化する（図表１－７）。

図表１－７構成ポイントと全体計画・年間計画・単元計画の位置付け



⑶協働性

教師の総合的な学習の時間に対する意識に関する先行研究から、計画の作成や年間の見通しを持つことに難しさを感じている教師は多いと判断する。その結果、一度作成された計画が、子供の実態や学校の環境が変化しても、見直されることなく実践されることも少なくない。実態に応じた実践にするためには、過去の計画を参考にしながらも、新たな視点で計画をつくる必要がある。そのため、教師が考えを出し合い計画を作成する場が必要と考えた。

計画作成にあたっては、教師一人ひとりがそれぞれのよさを生かし、主体的に参加することができるよう努めた。多様な経験をもつ教師が互いの力を発揮できる場にすることで教師が総合的な学習の時間を子供とともに探究的に進めていくことにつながると考えた。

そのため、60 分～90 分の時間を取り、ワークショップ型の活動ができるように環境を整え計画作成を行った。話し合った内容を書き込むワークシートを作成し、共同作業を行った。緊張感をやわらげ、自由な発想でイメージを広げることができるようにした。また、話し合いを進める際には、教師間の共通認識をもつため、総合的な学習の時間の特質を確認し活動をスタートした。児童の実態を把握する資料やこれまで取り組んできた総合的な学習

の時間の全体計画や年間計画や探究学習を進める考える技法などの資料を用意した。これまでの学習活動から、子供の実態に応じてアレンジしていく意識を持つことで、「計画作成は難しい」という意識を解消したいと考えた。

さらに、計画作成を年間のスケジュールを決めておくことで、見通しをもって、確実に実践することが可能になる。令和６年度は、以下の通り日程を決定した（図表１－８）。

図表１－８令和６年度計画作成の年間計画

時期	６年	５年	行事	探究サイクル	計画作成（時）
年度始					実態資料収集 全体・年間計画作成
１学期	集団作り	集団作り 集団宿泊	入学式・始業式 委員会・クラブ 運動会	探究基礎	単元計画作成①
２学期	修学旅行	水俣学習	学習発表会	単元１	実態評価 単元計画作成② （夏季休業中）
３学期	進学へ	進級へ	卒業式・修了式	単元２	実態評価 単元計画作成③ （冬季休業中）
年度終					計画の評価とまとめ

※赤は、学年全体で行われる行事など。黄は、総合に関連するもの。

第二章　計画作成・遂行

第１節　計画作成の実際

⑴参加教諭・児童実態

５年･６年ともに３学級で､対象者を含めた構成メンバーは以下の通りである(図表２－１)。

図表２－１研究対象Ｘ・Ｙ教諭の所属する学年構成

	対象者	その他
５年	Ｘ教諭（3 年目女性）	Ａ教諭（38 年目女性・主任）Ｂ教諭（15 年目男性）
６年	Ｙ教諭（33 年目男性・主任）	Ｃ教諭（12 年目女性）　　Ｄ教諭（9 年目男性）

子供の実態に関しては、市調査（令和５年度実施）の４年国語、５年国語・社会の＜主体的に学習に取り組む態度＞を年度当初の実態把握の資料とした。対象学年では、「読書や友達が書いた文章や話したことを情報の一つとして生かして学ぶこと」や「自分の生活と関わりながら学ぶこと」の数値が低いことが課題として指摘できる。年度当初の児童の実態は以下の通りである（図表２－２）。（4 年が現５年、５年が現６年）

図表２－２主体的に学習に取り組む態度質問別回答状況から（肯定群解答割合%）

	弱み	強み
４年	50.6 自分で目標を決めて、こつこつ読書をしている 64.2 短歌や俳句、文章を詳しく読んで、どのような心や思いが込められているかを考えている 72.8 友達が書いた文章や話したことを参考にして、自分にはない新しい考えや自分とは違う考えを持とうとしている。	89 解き方がわからない問題でも、これまでに学習したことを活用して、論理的に少しずつ解こうとしている。 82.9 算数の授業で、図を書いたり動かしたり、大きさや長さを測ったりしながら考えるのは楽しい。 82.7 自分の解き方を振り返って、良いところやわかりにくい、工夫しているところなどを考えるようにしている。
５年	48.1 本で読んだことを参考にして、学校や家庭の学習の生活の場面で、より良くなるよう工夫している。 53.8 旅行に行ったり町を歩いたりするときに、土地の様子やお店の特徴などを考えるようにしている。 54.5 インタビューや現地調査をするときには、自ら進んで取り組むようにしている。 57.1 社会の出来事をいろいろな立場や視点から見るようにしている。 58.4 質問したりアドバイスし合ったりして思いや考えを伝え、先生や友達、地域の人と進んで交流しようとしている。	89.6 解き方がわからない問題でも、これまでに学習したことを活用して、論理的に少しずつ解こうとしている。 84.4 新しい問題を解くときに、これまでに習ったことをどうやって使えば解けそうか、考えるようにしている。 81.4 友達と、問題の解き方やよりよい解き方を伝え合っている。 77.9 授業で設定した学習の問題（課題）を、進んで調べたり考えたりして解決しようとしている。

⑵全体計画と年間計画

作成の日時相談・決定（4/９）・・・５年（4/23：16 時）　６年（4/17：16 時）

「5 月に運動会があるから、早い段階で総合的な学習の時間の見通しを持っておきたい」

ということで４月に実施した。計画作成に必要な資料とワークシートを準備した。

参照：＜全体計画・年間計画作成に使用する資料＞

１説明用プレゼンテーション

（教科と総合的な学習の時間の関係性、総合的な学習の時間の目標

年間計画・単元配列表作成の手順①目標設定②学習活動③単元配列④評価その後）

２子供の実態資料

：国語・社会の主体的に学習に取り組む態度（令和５年度熊本市学力調査）

３SDGs 学習目標一覧

：「持続可能な開発目標のための教育学習目標」（ユネスコ）

４探究活動の例カード

：「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」（令和３年文部科学省）

５これまでの年間計画・全体計画

６全教科・教科等・主な行事の年間指導計画表

参照：＜全体計画・年間計画作成に使用するシート＞
1 学校教育目標と三観点で現在の子供の姿を捉えるシート
2 学校教育目標と三観点で目指す子供の姿を捉えるシート
3 総合 10 項目と SDGs 学習目標から構想するシート
4 年間探究サイクルを教科等の関連から構想するシート
5 （3）のシートに追加して、評価の場面と視点をかくシート

説明プレゼンを見た後、話し合いながら、ワークシートを作成した。

2 学校教育目標と三観点で目指す子供の姿を捉えるシート

図表 2－3 作成したシート 2（学校教育目標と三観点で目指す子供の姿を捉える）

学校教育目標	目標に向かって、自ら考え・判断し、喜びをもって活動する子供の育成			
めざす子供像	目標を持ち、それに向かって努力する子供	思いやりがあり、仲間と共に高めあう子供	みんなのために進んで動く子供	命を大切にし、自分の命は自分で守れる子供
知識・技能	見通しをもって、計画的に行動する子供・・・？		働くことの良さがわかる子供 社会に奉仕するよさがわかる子供	命はかけがえのないものだと知っている子供 戦争の知識がある ニュースや新聞など社会に関心がある子供
	自分だけではなく、多様な人の経験から学びとる子供（知識・技能）			
思考力・判断力・表現力等		相手の立場に立って考える 判断する、伝える、行動する子供		
	他者、相手、社会などいろいろな立場の人やものごとに関心を向けて、考え、判断、行動する子供			
学びに向かう力・人間性等	粘り強く目標にむかって努力する子供	広い心で自分と異なる考えも認める子ども 他者を認める子ども 違いを認める子ども	ボランティアの精神 人のためにやってあげたいと思える子供 働きたいという意欲がある子供	自分も相手も大切に思える子供
	よりよい自分、よりよい社会、よりよい人間関係を目指そうとする子供			

子供の実態から大切にしたい資質・能力→

R6

take action ＝ アクション力 ＜計画実行力＞

子供の姿と市調査の資料から学習者の実態を捉えられるよう資料を提示した。学校教育目標と三観点で子供の姿を表現することで、目指す子供の姿を観点別に的確に捉えることにつながることを説明した。また、マトリクスのすべての枠が書き込めない場合もあるという確認をして活動が始めた（図表 2－3）。話し合いでは、*「自分で判断する力とか…大人になってからも、自分で考えて判断して行動して、自分で切り拓いて行かないといけない」「自分の豊かに生きるとか、より良く生きるとか、いうのを模索していく。そんな子供にしていきたい」*など将来につながる具体的な姿をイメージし、各観点で目指す子供の姿を言語化した。決定した資質・能力は、学年経営の話し合いで既に決定していた学年テーマと一致するものであった。

参照：＜全体計画作成時の教師のやりとり＞

X 教諭と A・B 教諭の会話		
目指す子供の姿	A 教諭「よりよく生きるって意識は低いよね」	X 教諭「目標とか書かせても具体的なことが出てこない」
	B 教諭「相手から学ぼうっていう行動も少ない」	X 教諭「去年は、わからない子がいたら、教えに行ってごらんっていったら、やってた」
	A 教諭「自分に合った目標を達成するために必要な知識、そういうのを求める力って大事」	X 教諭「『把握する』ってキーワードがありますね」
Y 教諭と C・D 教諭の会話		
目指す子供の姿	D 教諭「結構スマホに監視されてる感があるんですよ」「周りをすごく気にして動けない」	Y 教諭「動けないんだよね、人が動かないと動けない。」
	C 教諭「社会の課題を自分のこととして捉える力」	Y 教諭「情報に向き合う力が必要…自分のこととして考える。こっちが言っても自分のことって思ってない」
	D 教諭「思いやりを持って行動する」C 教諭「想像力がちゃんとあった上での行動力」	Y 教諭「先を見据えたような、先を読む力とか、そんな力が行動につながるかな」

３総合 10 項目と SDGs 学習目標から構想するシート

４年間探究サイクルを教科等の関連から構想するシート

現代的課題に取り組む視点を持つため SDGs のテーマを設定し学習活動を考えた。ユネスコが示す SDGs 学習目標を小学生の学習活動にアレンジして設定した。総合の 10 項目の目標と、SDGs 学習目標によって、学習活動の具体的なイメージを持った上で、該当する学年のどのような学習活動で、その目標を実現していくか考えた。中心となる総合的な学習の時間で、何を目指してくのか教師の思いを出し合い、総合的な学習の時間で考えられる学習活動と教科・教科等の学習活動との関連を整理して、学習のイメージを持った（図表２－４）。

次に、探究課題を設定し、各学期にどのような探究活動を行うか年間の流れを話し合った。探究サイクルの軽重を意識し、各教科と行事との関連性などを話した。学習活動として、探究のサイクルの流れにどのように仕組んでいくか、情報を整理する思考ツールの活用方法や関係機関との連携などの視点は弱かった。これまでの経験をもとにした話題が続いた。

図表２－４作成したシート３・４（SDGs 学習目標から学習活動をイメージし、年間計画作成）

シート３

	三観点		SDGs１７学習目標	主な学習活動
知識・技能	知識の概念化	情報に敏感になる 自分事として物事を捉える 社会の課題を自分事にする	認知的】 ④ 科学、技術、イノベーションに対する協力やアクセス並びに、知識を共有することの重要性を認識する ↓ 科学、技術、社会の変化に関する知識に関心向ける	総合 平和学習で日本や世界の戦争に対する考えや平和に対する考えを学ぶ 社会 歴史の学習で戦争と平和について 産業の学習で科学技術や社会の変化について
	技能の身体化	情報の比較・分類・関係づけるなど探究の過程で必要なことができる		
	探究的な学習のよさの理解	各教科の力を活用して、学習のつながりを見出している		
思考力・判断力・表現力	課題の設定	自分の生活を見つめ課題を設定し、解決の見通しをもって追究する	行動的】 ② 持続可能な開発のための地元地域のパートナーシップの推進と実践に貢献できる ↓ 地域の SDG s を進める活動に協力したり自分たちで行動したりする	総合 地域の活動を進めている人に出合う、ゲストインタビューや現地での情報収集 特別活動 学級活動・修学旅行などで計画をたてて、実行する経験を積む
	情報の収集	目的に応じて方法を選択し、収集した情報を取捨選択する		
	整理・分析	多様な視点で情報を整理し、その特徴を見つけ、解決につなげる		
	まとめ・表現	目的に応じて、表現方法を選択して、表現する		
学びに向かう力・人間性	自己理解・他者理解	学習を通して、自分の考えに気づき、他者の考えから学ぶ	社会情動的】 ③ SDGs に対する当事者意識をもつことができる ↓ 自分が決めた対象に応じて、自分の行動計画を設定し、友達・家族・学校・地域・社会…において SDGs の取り組みをする	総合 社会とのつながりの中で、自分の平和への取り組みを実行する 道徳科 「働くこと」の意義について考える 自分の心に気づき、高める
	主体性・協働性	社会との関りから他者と協力して社会を形成する良さに気づく		
	将来展望・社会参画	思いやりをもった行動 先を見据えた行動 見通しをもった行動 想像力・創造力をもって 社会に関わる力をつける		

SDGs 学習目標

学習活動イメージ

具体的学習活動

シート４

探究課題：take action 様々なたちの人との出会いから広く学び、平和の実現ために行動する

年間の概要	総合の探究活動	教科・領域の関連	視点（知/情/資）
探究基礎 自分をみつめる 【○○のために、行動している人について知ろう】 そして、自分を振り返る ★探究学習習得期 探究サイクルになれる、振り返りを授業に生かす	■課題設定 学年共通ゲスト（PTA 会長？） ウェビングで関心を広げる ■情報収集 自分の気になる人を調べてみよう インタビュ/ネット/図書/電話/メール ■情報の整理分析 集めた情報を広げて整理して要点見つけ KJ 法/コンセプトマップ/クラゲチャート ■まとめ・交流 タブレットの機能を使いなれる ドラマ作成・ムービーor プレゼン ◆振り返り	2 つ程度に厳選して 国語 情報を正確に読む 自分の考えをもつ ・筆者の論の進め方 ・インターネット ・原因と結果	○○つながり 思考力・判断力・表現力 つながり
単元１ 広い視野で考え行動 【平和のために行動しよう】 わたしにとっての平和とは？そのために行動することは？ ★活動充実期 友達の学びから学ぶ 個別と協働	■課題設定 平和学習（総）・歴史学習（社）から資料の比較、分析をして課題発見 「自分にとっての平和とは」 ■情報収集 修学旅行で自分の課題に集中していく 現地の語り部/資料館資料/画像 ■整理分析 集めたものを共通化、一般化して行動へ ピラミッドチャート/ベン図 ■まとめ表現 自分の課題解決のための行動化・実現 ◆振り返り	社会 歴史学習・世界とのつながりを知ることで広い視野で考える 特別活動 現地学習でのインタビューや調査活動で必要な情報を獲得	2 学期 思考力・判断力 つながり 知識・技能 つながり
単元２ 未来へ向かって 【自分の行動宣言！】 ドリームマップとそのプロセス 行動の具体化のため ★未来思考期 次のステージへ向けて学習を振り返る	■課題設定 ２学期の行動から自分の課題発見 ■情報収集 課題克服の作戦、これで出会った人から ■整理分析 ドリームマップで描いたものを プロセスシートで具体的なものにする ■まとめ表現 自分の行動宣言！発表会の開催 ◆振り返り	道徳科 「働くこと」の意義について考えることで自分の未来像を描く	学びに向かう力 つながり

参照：＜年間計画作成時の教師のやりとり＞

X 教諭と A・B 教諭の会話		
情報活用スキル	A 教諭「環境問題とか、子供たちが知っているかどうかも、こちらが知らないよね」B 教諭「図書室行って、調べて、写真撮って、そのまま貼るみたいな…」	X 教諭「あ…あるある」
	A 教諭「ブレインストーミングもやっているようでやれてない」B 教諭「KJ 法とか、仲間分けはあるかな…」「意見をぶつけるって、最近減ってる気がする」A 教諭「いいと思いますで、終わるよね、ちょっと違うけど、こんな考えもあります、がないね」	X 教諭「そうなんですよ、私、「それやめよう」って言いました」「だからと言って、違うことがあると「それは違います！」って、「その言い方はどう？」って…」

教科関連	B 教諭「そのインタビューというのは、水俣に関する？それとも環境？それとも全く別で練習？」A 教諭「なんかつながるもののほうがいいよね、国語では？」「「地域の魅力を伝えよう」はいつ実施？」B 教諭「6 月」	X 教諭「わお」
Y 教諭と C・D 教諭の会話		
人とのつながり	C 教諭「行動している人っていっぱいいるじゃないですか、それをバンっと出していくのか、視点を絞っていくのか」	Y 教諭「熊本のために頑張りたいという人は、スポーツ選手にはいっぱいいる」「『熊本のために』なんか自分のできることをする」
地域とのつながり	C 教諭「5 年の時の「わたしたちのふるさと」というテーマで「熊本のために」はいいけど、今回はどうだろう」	Y 教諭「だったら、自分が好きな芸能人でも、スポーツ選手でもいいけん、その人が社会のために、どんな気持ちでやっているのかの方が、子供は自分の好きなことだからいいじゃない？」「特別な人じゃなくても、PAT 会長さんを連れてきて、なんでそれをするのか語ってもらうだけで、違うような気がする」
学習テーマの設定	D 教諭「一学期は「〇〇のために」だったから、二学期は「平和のために」」「「平和のために行動しよう」にして、その中の一つとして、平和学習があった上での、「平和のためになんか行動しよう」」C 教諭「かなり広いけど」	Y 教諭「いや、いいと思うよ、平和のために行動しようでいいと思う」

5（3）のシートに追加して、評価の場面と視点をかくシート

計画の概要と目標をもとに、評価の概要を作成し、後日学年会で提示した。具体的な評価の時期と視点に関しては、単元計画の中で、再度確認した。結果、子供の活動の見取りをどのように行うか、学年会で話題となったが、明確な方策の決定には至らなかった。

話し合いの後、作成した手書きの内容を整理した。また、年間計画をもとに、一学期の単元計画の概要と評価の概要を作成し、学年会で検討するよう依頼した。

参照：＜全体計画・年間計画作成後の X 教諭・Y 教諭のコメント＞

X 教諭	「話し合うっていう良さがあるなって思った。やっぱり、こういうことを考えていくうちに、止まる『あれ？』って、子供もそれは一緒なんだろうなって、どういうところで止まって、『あれ？』ってなるんだろうって、今日、自分が実感した。誰かと話しながら学ぶ力が、難しいなって思っていたので、そこは、うちのクラスだけじゃなくて、学年として、そうなんだって、知れたのも大きかった。また、自分がやるべきことがはっきりしたので、明日から、どういう授業で、どういう働きかけをしようかなって、考えるきっかけになりました。」
Y 教諭	「子供の今の力がわかって、どうすればいいか、筋道もわかって、流れも、全体像がよくわ

	かった。なにをしていくかもわかった。つながりが見えた。全体の流れが分かってないと動けないじゃない？流れが、頭に入っておかないと」

話し合いでは、学級の実態をもとに語り、学習方法やテーマに関する発言は少ないＸ教諭であったが、子供の話し合い活動に対する気づきがあった。一方、これまでの経験を基に新たな提案をするＹ教諭は、Ｃ・Ｄ教諭との話し合いを通して、学習の全体像を把握した。

⑶単元計画

作成の日時相談・決定（８/２）・・・５年（８/27：11 時）　６年（８/27：12 時）

*「始業式の前に集まって、学年で集まって二学期の話をするので８月にはしたい」*ということで、８月に実施した。計画作成に必要な資料とワークシートを作成した。

参照：＜単元計画作成に使用する資料＞
１子供の自律性に関するアンケート結果集計（7 月実施：学級・学年）
２子供の自律性に関するインタビューシート（7 月実施：１学級３名、担任指名抽出）
３インタビューシートを自律性の発達段階レベルで整理する広用紙
４本年度作成した全体計画・年間計画・評価シート

参照：＜単元計画作成に使用するシート＞
１単元計画・指導計画（表）シート
２指導計画（カレンダー）シート

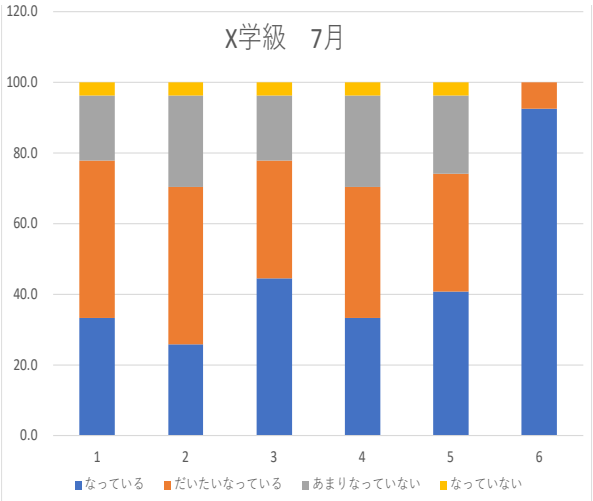
本研究では、新年度の子供の実態把握のため、市調査（令和５年度実施）の結果を使用した。４年の国語、５年の国語と社会の＜主体的に学習に取り組む態度＞の質問項目を年度当初の子供の実態を把握する資料とした。対象学年では、「読書や友達が書いた文章や話したことを情報の一つとして生かして学ぶこと」や「自分の生活と関わりながら学ぶこと」の数値が低いことが課題として指摘できる。

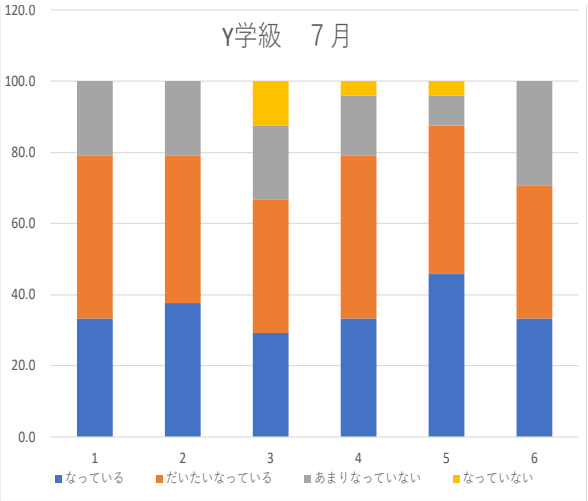
そこで、本研究において、総合的な学習の時間をレバレッジとすることで、これらの主体的に学ぶ力にどのような変容が起こるかを判断し、教師の実践を評価する資料とした。アンケート項目は、５年・６年の総合的な学習の時間の取り組みに関連ある内容を市調査の項目から選択し作成した（図表 2−５）。実施にあったては、令和６年７月・12 月に、ロイロノートのアンケート機能により担任が実施し、その後、８月・１月に担任が結果を分析し、単元計画の資料とした（図表 2−６）。

図表２－５子供アンケート質問項目

問	注目点	質問文
1	５年弱	（国）友達が書いた文章や話したことを参考にして、自分にはない新しい考えや自分と違う考えを持とうとしている
2	６年	（国）文章を読むとき、別々の段落で書かれていることを考えとその事例、結論との理由といった関係を考えながら読むようにしている
3	６年弱	（国）質問をしたりアドバイスしあったりして思いや考えを伝え、先生や友達、地域の人と交流しようとしている
4	６年弱	（社）社会の出来事をいろいろな立場や視点から見るようにしている
5	６年	（社）事故や事件が少なく安全な社会とはどんな社会か、授業で考えようとしている
6	６年	（社）自分が住んでいる所の風景や自然の良いところをみつけ、すきになっている

図表２－６X 教諭学級・Y 教諭学級子供アンケート７月実施結果（%）





また、子供のインタビューについては、全体計画で作成した目指す子供の姿を三観点で示したものから質問項目を設定した。5 年・6 年で育成を目指す資質・能力で重なる点が多いため、本論文では、【自律性】を共通する育成したい資質・能力と定め、先行研究をもとにその発達について明らかにし、学びの実態を把握した（図表 2−７）。実施にあたっては、計画作成時 X 教諭・Y 教諭へ成長を感じた子供を 3 名抽出することを依頼し、令和６年７月・12 月に筆者がインタビューを行った（図表 2−８）。

図表２－７学校教育目標から設定した総合で目指したい子供の姿（5 年・6 年）

学校教育目標	目標に向かって、自ら考え・判断し、喜びをもって活動する子供の育成
【学校教育目標から設定した総合で目指したい子供の姿】	
知識・技能	自分だけではなく、多様な人の経験から学びとる子供
思考・判断・表現	他者、相手、社会などいろいろな立場の人やものごとに関心を向けて、考え、判断、行動する子供
学びに向かう力・人間性	よりよい自分、よりよい社会、よりよい人間関係を目指そうとする子供
■６年が大切にしたい力	**take action　＝　アクション力：計画実行力**
知識・技能	自分自身のことを知る、自分に必要な力を進んで身につける子供
思考・判断・表現	自分の考えをもち、判断し、行動にうつす力
学びに向かう力・人間性	自信をもち、相手からも学びとって、生き方を決めようとする子供
■５年が大切にしたい力	**自分でPDCAサイクル！　＝　自律的活動力**　「自分で考え、判断し、行動し、振り返る」ことを繰り返しよりよい生き方を学ぶ

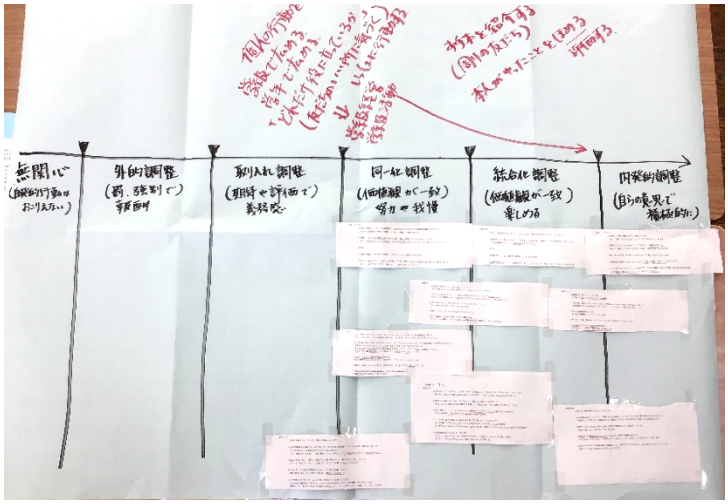
■■
共通の資質・能力
自律性

図表２－８目指したい子供の姿（5 年・6 年）共通のインタビュー項目

1	自分から行動することは多いですか？　どんな場面ですか
2	自分から行動するときに、自分に必要な力が分かりますか そのためにどのような努力をしていますか
3	自分から行動するときに、どんなことを参考にしますか　どんな情報を？多様な視点から？
4	自分から行動するときに、どんなことに気をつけて行動しますか 他者、相手、社会などいろいろな立場の人のことを考えて？
5	自分から行動するのは、なんのためですか？　いいことがありますか？

筆者が聞きとったインタビューをもとに、実態把握の客観性を高めるため、令和６年 ８月・１月に単元計画を検討する際に、学年でその子供が【自律性】の発達においてどの段階にあるかを判断し、その後の資料とした（図表 2−９）。

図表２－９子供のインタビュー結果の分析の様子



このインタビューの結果を分析するために、【自律性】に関する先行研究をもとにその発達の程度を判断した。【自律性】が身についた状態を判断し、その発達の段階を明らかにすることで、実践の手立てを見出すためである。

先行研究のよると、Deci&Ryan.(1985)の自己決定理論では、「周囲からの働きかけによって、内在化【自律性支援態度】」していくことで、【自律性】が発達するとしている。対象に対して、無関心な段階から報酬によって行動する「外的調整」、期待や評価をもとに行動する「取入れ調整」、価値と自分の考えが一致しているが努力が我慢を要する「同一化調整」、価値と自分の考えが一致していて努力することも楽しめる「統合化調整」の過程を経て、自らの意思で積極的に行動できる「内発的調整」と連続的に発達していくことを示した。（図表２−10）

図表２−10【Deci&Ryan1985】をもとに作成した自律性発達のイメージ

無関心	外的調整	取り入れ調整	同一化調整	統合化調整	内発的調整
	働きかけによって、内在化（自律性支援態度）				
自発的行動は起こり得ない	報酬（罰、強制）	期待、評価（義務感）	価値と一致（努力や我慢）	価値と一致（楽しめる）	自らの意思で積極的に

本研究では、総合的な学習の時間の探究活動が年間で最も活動が充実する時期を２学期として計画を作成した。そのため、２学期の学習の前後を調査の時期とした。先に示した【自律性】を連続的に捉える視点で子供の姿を分析し、それをもとに、今後の指導について話し合い、単元計画のワークシートの作成を行った。

１単元計画・指導計画（表）シート

２指導計画（カレンダー）シート

シート１

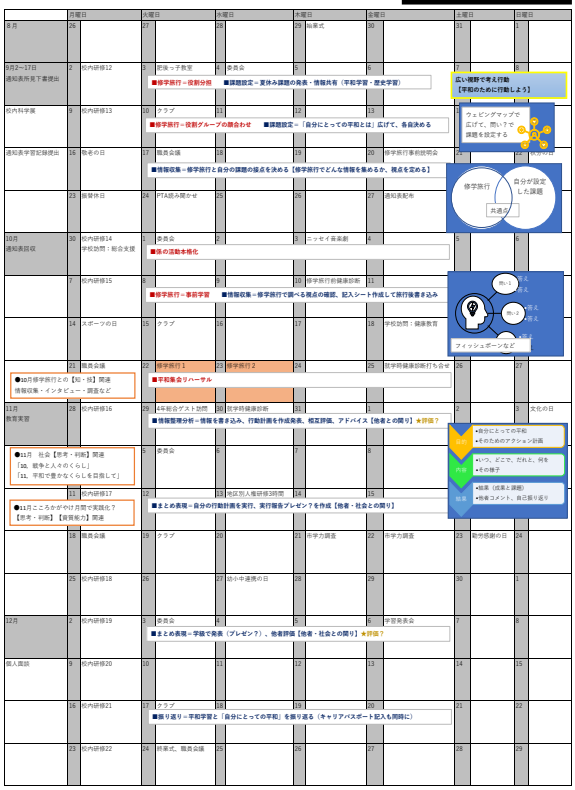
図表２－11 作成したシート１・２（単元計画・指導計画カレンダー）

シート２

1 探究課題	キャリア：take action 様々な立場の人との出会いから広く学び、平和の実現のために行動する
2 設定理由	⑴児童の実態 自信をもって行動できない。自分の身の周りの様子に気づいていない。
	⑵本単元で身に付けたい資質や能力及び態度 【知】平和学習や歴史学習などから自分の身の回りの平和に気づく 【思】自分の身の周りの平和の実現のために必要なことは何かを考え、行動する 【主】平和の実現のために行動計画をたて、進んで行動しようとする
	⑶教材について 平和学習や歴史学習から自分にとっての平和とは何か考え、その実現のために、自分にできることを考え行動することを通して、平和な未来にたいに貢献しようとする
3 単元目標	広い視野で考え行動【平和のために行動しよう】わたしにとっての平和とは？そのために行動することは？★活動充実期：友達の学びから学ぶ（個別と協働）

４評価規準

3 観点	10		SDGs 学習目標	本単元の重点
知識・技能 ＜相互性・多様性・有限性＞	知識の概念化	自然の資源や人々の生活がつながりの中で成り立っていることがわかる	科学、技術、社会の変化に関する知識に関心を向ける	◆評価場面 ◆評価視点
	技能の身体化	情報の比較・分類・関係づけるなど探究の過程で必要なことができる		
	探究的学習のよさ	各教科の力を活用して、学習のつながりを見出そうとしている		
思考力・判断力・表現力 【学習方法】	課題の設定	自分の生活をみつめ課題を設定し、解決の見通しをもって追究する	地域の SDGs を進める活動に協力したり自分たちで行動したりする	平和学習や歴史学習から自分の生活を見直し自分の“平和”を見出しその実現に必要なことに気づき行動する
	情報の収集	目的に応じて方法を選択し、収集した情報を取捨		
	整理・分析	多様な視点で情報を整理し、その特徴を見つけ、解決		
	まとめ・表現	目的に応じて、表現方法を選択して表現する		
学びに向かう力・人間性 【自分自身・他者と社会】	自己理解・他者理解	自分の考えに気づき、他者の考えから学ぶ	自分が決めた対象に応じて、自分の行動計画を設定し、友達・家族・学校・地域・社会において SDGs の取り組みをする	自分にできる平和のための行動計画を設定し、進んで実行しようとする
	主体性・協働性	社会との関わりから他者と協力して社会を形成する良さに気づく		
	将来展望・社会参画	自分の日常生活の行動を SDGs の取り組みにつながるものとなるように、考え、判断し、行動しようとしている		



全体計画・年間計画から書き込める部分を確認し記入した。その後、年間計画で設定していた内容をもとに、単元計画を検討した（図表２－11）。

５年は、水俣病の現地学習の時期が変更になったため時期の変更に伴う内容の変更を中心に話し合いが進んだ。人権月間や心かがけや月間（道徳教育推進のための熊本市の取組）などの学校の取り組みと実践活動をどのように関連づけていくか、予定しているゲストティーチャーをいつ、どのような目的で依頼するかを話し合った。

６年は、当初の予定通り実施となり、修学旅行の準備と総合的な学習の探究活動の流れを日程等も含めて検討した。夏休みの課題から学習の導入を考えた。子供の考えを尊重していくという思いはあるが、具体的にどのような方法でそれを実現するかについては、話が進まなかった。学習活動の具体的な内容を話しながらスケジュールを確認した。

参照：＜単元計画作成時の教師のやりとり＞

Y 教諭と C・D 教諭の会話		
課題設定の共有	C 教諭「去年もそれぞれ人によって平和って違うので」「自分にとっての平和って何かなって出して、それを持って、旅に出ようというふうに私は思ってる」	Y 教諭「平和学習の内容を発表するよね、発表して、「自分にとっての平和ってなんだろう」って、出しあわないといけないね。自分が考えるのはこう言うことだと」

		Y 教諭「「平和ってなんなの？」って、自分のことは考えてないから「自分にとっての平和」ってなんなのって、そことつながるようにしたい。」「今言われたようにしたらいいと納得！」
行事との関連性	C 教諭「修学旅行って、視点を持たずにいくと、語り部の話を聞いてこう思ったとか、原爆資料館の資料を見てこう思ったとか、書きがち、その前にちゃんと課題を持って、その視点で修学旅行の学びを進めるとその後にちゃんと関連できてくると思う」	Y 教諭「視点があるっていいね」「修学旅行自体が大きなイベントだから、みんなでやっていかないといけないから、やっぱり見通しが大事かなって思う」「一人一人の視点があるからいい。大きな枠なんだけど、一人一人の視点があるから。主体性につながると思う。」

学習内容の詳細が決定した後、単元の概要と評価について再度確認し、一貫性のある学習活動になっているかを確かめた。1 学期に全体計画・年間計画を作成しているため、単元計画では、日程や評価などを具体的に考えることができた。子供の実態を評価したことで、2 学期に必要な指導について考えが広がったことから、2 学期は月ごとに実施した指導内容（総合的な学習の時間と教科・教科外活動）を整理し記録することと、その活動で評価が高い子供の姿について記録することを依頼した。

単元計画の作成では、児童の実態について語る姿は X 教諭 Y 教諭どちらにも見られた。学習活動に関しては、Y 教諭は修学旅行と総合的な学習の時間の関連について、共通理解を図ることの重要性を感じていた。【自律性】という資質・能力の育成に関しても視野に入れていた。

第 2 節　計画遂行の過程

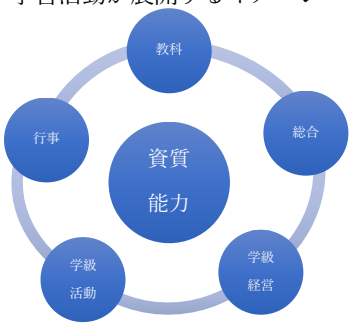
⑴総合的な学習の時間と教科等とのつながり

計画作成の段階においては、第 1 章第 2 節で示した田村の「縦と横」の「縦」を参照し計画作成を行った。資質・能力を軸とした実践を具現化する計画を作成するためである。しかし、年間計画の「横」の教科等の関連について、田村が指摘する「横」とは同一ではない。これまでの作成された年間指導計画の一覧表から、教師自身が経験した内容をもとに、学習活動に応じた関連性を見出し、年間計画に 2 つ程度教科等を示した。

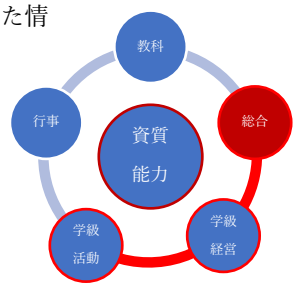
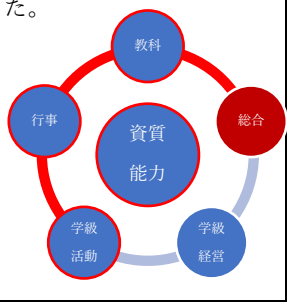
本研究では、学年の実態から中心となる資質・能力を設定し、これを軸として、教師が総合的な学習の時間と教科等の指導がどのように展開するか分析することを目的としている。そこで、教科等横断の計画を詳細には決定せず、教師の実践を観察した。授業観察は、総合的な学習の時間を始め、国語・社会・道徳・学級活動・行事を中心に行った。また、授業観察から、授業のルールや学級の環境など資質・能力の育成を意図して行われているものを学級経営と判断し分類した（図表 2－13）。

X・Y 教諭の主な実践の概要を整理すると以下の通りである。

図表 2－12 資質・能力を軸に学習活動が展開するイメージ



図表２－13　Ｘ教諭・Ｙ教諭の実践概要

資	５年自律的活動力【自律性】		６年計画行動力【自律性】	
対	Ｘ教諭実践	子供の反応	Ｙ教諭実践	子供の反応
総合	思考ツールを教科で使用し情報活用スキルを高めた。図書資料を活用した情報収集で意欲を高めた。ゲストを迎える	収集した情報をまとめるだけで、整理分析をして内容を深められたのは一部の児童だった	探究学習のサイクルの各段階を子供の個別課題に応じて支援した。修学旅行を総合の体験の場と捉えて関連性を見出した	様々な人に指摘してもらい個人課題を深めた。個人課題から社会問題や身近な生活について考えたのは一部の児童だった
学級経営	関わり合いを意識した子供の関係づくりを行った	教師が作り出す楽しい雰囲気やテンポのよいやり取りで安心感が高まる	高学年として・学級リーダーとしてという役割の意識を高める支援をした	積極的にできる児童もいる反面、行動できない児童もいた
学級活動	係活動を子供たちで進められるようにアドバイスをしながら進める	係活動で自分たちが楽しめる活動を企画し、実施したことで達成感をもつ	心かがやけ月間での個人の平和への行動を促す	個別の行動への個々の意識の高まりを把握することは難しかった
行事	集団宿泊では集団生活でルールを守るなど規律を重視した学年指導を行った	集団としての意識が高まり、仲間意識が高まった	総合と修学旅行を関連付け視点を明確にして学ぶ環境を整えた	現地の情報収集に差があったが意欲的に事後学習に取り組んだ
教科	子供の関心から学習が始め、学習課題を解決していくために思考ツールで情報をまとめる活動を取り入れた	身近な生活の話題から学習に入り、楽しく学ぶことができる。思考ツールを自然に使えるようになった	国語の情報活用スキルの学習を総合と関連付けスキルを高める。歴史の学習を総合と関連付けて内容を深める	総合で設定した課題を行事・教科の学びを通して深めていた。情報活用のスキル経験はしたが高まらない
総括	資質・能力を意識した学級経営・学級活動によって子供の自律的な姿がみられるようになった。情報活用スキルの経験の積み重ねが総合に活かされた。収集した情報を整理分析することから、考えを深める段階の指導までできなかった 		総合と修学旅行・国語を関連付けたことで学びの目的を明確に持ち課題に向き合う環境が整えられた。課題を自分事にして向き合い個別の学習を深めることができた。自分を見つめ、課題解決するスキルは子供の経験の差が見られた 	

⑵X 教諭：総合的な学習の時間、教科等の実践と子供の姿

＜総合的な学習の時間＞

年間計画で計画を修正し、単元計画を作成した。修正点は以下の２点である。

修正１：情報収集で、図書司書の協力で資料を一人一冊入手した。探究学習を進め、ヘドロの埋め立てや水銀、水俣条約等への関心が高まり資料だけでは解決が難しく、専門家に話を聞く場を設定した。子供の興味関心の高まりから追加した修正である。

修正２：自信が持てない子供の実態から体験活動を子供に【任せる】ことを意識して修正した。水俣学習を環境と人権の二つの視点で捉え、課題を自

図表２－14 年間計画を修正し具体化した単元計画（５年）

年間計画

「水俣」に学ぶ人の心 ～水俣+SDGs～ 【語り部の方と出会い、環境への思いや生き方から学び、自分の生き方を考えよう】 水俣から SDGs をもう一度考える ★活動充実期 自分事として考える	■課題設定 肥後っ子教室の事前学習から自分が探究したい水俣の課題を設定する ■情報収集 肥後っ子教室で課題に対する情報収集 現地の語り部/資料館資料/画像など ■整理分析 SDGs13/14/15 に絞って、集めた情報を整理する、熊本や世界の取り組みと比較 ★ピラミッド/クラゲ/ベン図を使う ■まとめ表現 ◆振り返り	特別活動 現地学習でのインタビューや資料で必要な情報を獲得 道徳科 「C 郷土愛 「C 国際理解」 「D 生命の尊さ」	思考力・判断力 つながり 学びに向かう力 つながり

単元計画

自律的活動力（自分で考え判断し、行動し振り返ることを繰り返し、よりよい生き方を学ぶ）

学期概要：

【肥後っ子教室、語り部の話から自分の生き方を考え、人権・環境のために行動する】

	主な学習活動	関連や資料など	ポイント
８月	計画作成	ゲストや活動の検討	効果的、無理しない
		水俣病とわたし①　自分事（水俣病を知る）	
９／2	２学期学習オリエンテーション SDGs 学習や集団宿泊を思い起こす ■課題設定：アンケートから知る事実 杉本栄子さん動画から気になること	杉本栄子さん動画で 水俣病を知り課題をもつ	★実態把握アンケート 水俣病を知っているか 病気はうつるか、否か
９／16 23 日～ 10 月中旬	■課題設定②水俣病のことで気になることや疑問を出し、調べるテーマを決定 ■情報収集：自分が決めたテーマに関する情報収集（3 週間）必要に応じて教師の授業・市役所の出前講座を実施	語り部：緒方正美さん 環境：水質検査体験 修正：子どもの関心が高い「水銀」について国連環境計画本多さん	★感想文 杉本さん動画の感想をバスの中で伝え合う
10／14 10／28	■整理分析：集めた情報の整理、さらに知りたい追究、杉本肇さんに質問準備 ■まとめ表現：発表で他者交流【自分】	語り部：杉本肇さん 疑問をぶつける質問時間	★思考ツール：【評価】 わかった／わからない／ さらに知りたい　の三点
11／４ 11／11	■まとめと整理分析②：人権と環境に分類して、テーマに応じた行動化を考える 行動化①環境編⇒国語で実施	水俣病とわたし②　自分事（学びを生かして行動する） ●国語：「提案します！」 【知識・技能】関連	
11／18 11／25	■一週間チャレンジその①環境編 行動化計画を作成、行動し評価【任せる】 ■ゲスト：杉本肇さん インタビューしてみよう	●11 月こころかがやけ月間との関連【知】【思】関連 修正２：１学期評価から【任せる】ことで自律性を育む機会をつくる	SDGs14/15 テーマ
12／２ 12／９ 12／16 12／23 12／24	■一週間チャレンジその②人権編 行動化計画を作成、行動し評価【任せる】 ■まとめ表現：水俣病とわたし、行動化①②を振り返り交流する ■2 学期を振り返る 終業式	○学習発表会練習平行 （12/６本番） ●12 月人権集会との関連 【思】【資質】関連	SDGs4/5/10 テーマ 【評価②主体的学び】

分事として考えるため、整理分析の場面で、体験活動を計画した（図表２－14）。

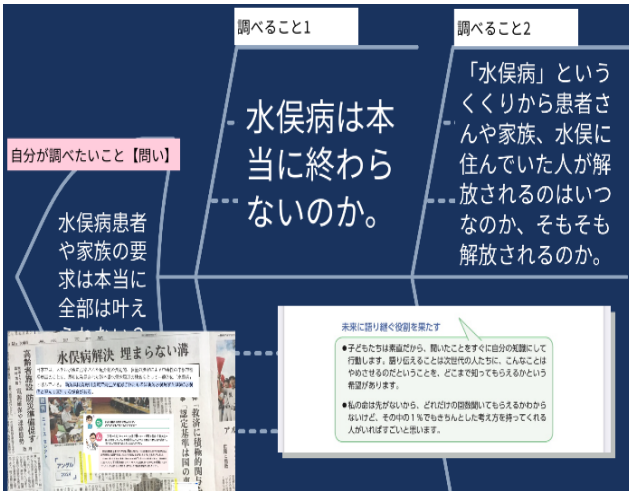
Ｘ教諭は、１学期の子供の姿から指導を振り返っていたが、具体的な提案はなかった。昨年度担当した５年生の姿と比較し、提案された内容を考えていた。教科等との関連に関する話題では、自身の指導している段階をふり返り、２学期の教科等の指導計画を見通す姿が見られた。

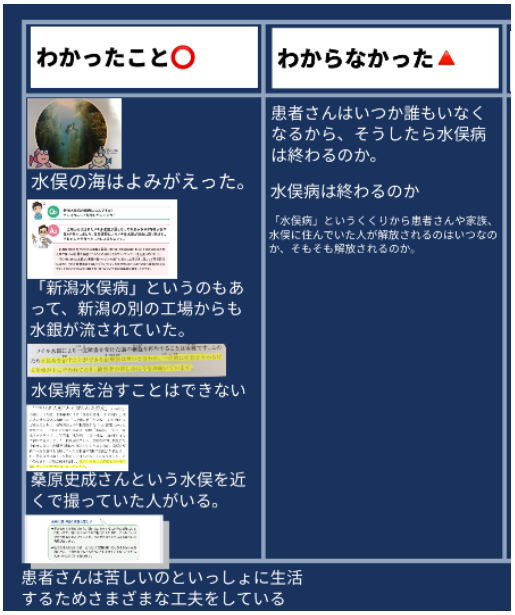
また、Ｘ教諭は学習活動で、思考ツールを使って情報を整理して考える指導を１学期から継続して行った。１学期は、自分が関心をもったSDGsのテーマを整理する活動で、情報活用のスキルの経験の場を設定していた。個人で情報収集・整理したものを、グループで発表し、意見交換を行った。図書室の資料やSDGsに関連するパンフレットなどを活用して情報を修した。インターネットからの情報ではなく、読み物資料を活用した情報収集にすることで、言葉の意味や内容を考える経験をさせたいという学年の意図があったからだ。

２学期の探究的な学習は、水俣の現地学習「水俣に学ぶ肥後っ子教室」（水俣市を訪問し水俣病の正しい理解と環境問題への関心を高めることねらいとして行われる熊本県の取組）の学習の後に、水俣病の子供をもつ親の思いをテーマにした教材を学級で読むことから始まった。現地学習での経験と教材との出合いから、個人の課題設定が進められた。

情報収集では、学年主任が持参した資料や図書室の資料を活用し、水俣に関する情報を収集した。個人の情報収集・整理し、テーマ別にグループを作成し、情報交換を行った。まとめの段階で、納得したこととわからないことを明確にしたことで、新たな気づきを得た子供も見られた。しかし、情報収集で新たに生まれた課題に対する関心は継続せず、水俣病が起きた事実の情報整理に終わり、自分事として課題を捉えている様子ではなかった（図表２－15）。

図表２－15 子供が作成した資料（課題設定・情報交換）





子供同士の情報交換では、課題に対する関心の高まりが見られたものの、資料等では十分な情報を手に入れることができなかったため、情報交換ではそれ以上の深まりが生まれな

かった。そこで、水銀や水俣条約に関する内容は、ゲストを迎えて学びの場が設定された。子供が設定した課題の解決に向けて、熊本県の出前講座を活用し、国連環境計画国際環境技術センターの本多俊一さんから水銀について水俣条約の話から世界の水銀の問題について幅広く話を聞く場が設けられた。その後、自分の課題との関連性を見出した子供は、ゲストの話から、新たな課題意識を持ったが、個人差が見られた。

参照：＜子供の学習活動の振り返り＞

【課題設定から情報収集】2024 年 9 月 27 日 「水俣病患者さんの要求は、お金のほかにもいろいろあるはずで、そして、患者さんを完璧に治せる技術は日本にはまだなくて、患者さんは治らないし、亡くなった人は帰ってこないから、全部は叶えられないのかなと思って、今も違う目で見られたりするのかなと思ったら、いつ『水俣病』から解放されるのかも気になった、この問題は差別にもつながるから、これにした。」
【整理分析と情報交換後】2024 年 10 月 7 日 「海はすでに蘇っているけど、人の水俣病を治すことができる治療法はないことがわかったけど、時間がたったら患者さんたちはいなくなるし、そしたら水俣病が終わるのかが次は調べたい。桑原史成さんという水俣病の写真を撮っている人がいることもわかった。近くの人と、どうして水俣病がうつると言われていたのに水俣を近くで撮ることができたのかを考えた。」
【ゲストの講話後】2024 年 11 月 8 日 「水俣病は終わらないということがわかった。水俣病は水銀が流れたから始まったけど、始まったのは今だけでこれからのことは考えない、経済優先の人間だからで、もっと今のことを考えればいいのにと思ったけど、自分たちは恵まれているからこんな考えになれて、向こうの人たちは今が大切で未来のことを考える余裕がないと気づかされた。自分も募金などできることを見つけたい。」

このように、子供が自身で設定した課題を追求し、探究的な学びを深めることができた。これは、子供の姿から判断し、適切な情報収集の手段を提供したことや専門家の話を聞いて学ぶ場を設定した効果によると考えられる。一方で、探究的な学びの姿が一部の子供にとどまった原因は、2 点あると考える。1 点目は、日程変更により十分な事前学習が行われないまま、現地に向かった結果、その体験学習が学習課題につながらなかった。2 点目は、思考ツールを活用して情報を整理・分析する場が十分に取られなかったことである。思考ツールを使う経験は、教科学習や 1 学期の総合的な学習の時間に積んでいたが、それを思考する手段として使えていなかった。整理・分析の情報交換の場でも、資料から分析するのではなく、自分が持っている情報を出し合うことで時間が流れていた。収集した情報から新たな気づきや課題を得るなどの思考を深める整理・分析の経験は十分ではなかったと考えられる。X 教諭も子供が設定した課題の解決に向けて、思考ツールをもとに考える指導や子供が収集した情報を整理し分析するなどの指導は見られなかったことによると考える。

＜教科・教科等＞

■学級経営

1学期の学級経営を振り返って*「初めは、結構厳しくあれこれ言ってました」*と本人は語っている。学級ルールの指導を徹底し、学級の規律を意識していた。学年で決めた共通のルールやX教諭自身が定めた、朝の会、給食、掃除、学習のルールなどがあった。学習面では、*「関わり合う経験が少ないのか、言葉のやり取りが少ない」*と学年共通の課題に気づき、関わり合いが生まれる工夫をしていた。友達の意見を聞く、反応する、批判的な言葉を使わないなどのルールをもとに授業を展開した。テンポよく進めることやできたことを確認して活動を進めることで、学習活動に取り組む時間の差があってもそれを受容して待つことができる集団の環境が作られていった。誰もが参加しやすい環境が整うことで、安心して自律的に行動する子供が育成されていた。

これらの実践は、計画作成の際に教師自身が感じたことや子供の実態評価から感じたことをもとに、実践が行われたと考えられる。学級経営を考える年度当初のX教諭は、*「去年の子供たちは…」*と昨年度の実態に応じた対応をとっていた。最初は厳しい態度を取るという指導は、これまでの経験からのものである。しかし、年度当初に学年で実態を共有し、学年のテーマと育成したい資質・能力を確認したことによって、*「何をしていけばいいのかはっきりした」*と、自分の学級をどのように経営していくのか、これまでの経験からだけではなく新たにX教諭自身が方針を定めて取り組みを継続していることがうかがえる。

■学級活動・係活動

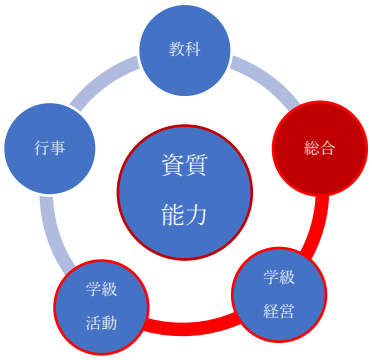
1学期の子供の実態評価から2学期の実践に変化が生まれた。「私の顔色をうかがう」「自分たちで動き出さない」という課題を解決するため、係活動を子供主体で行うように指導していた。子供の係活動のイメージを広げるため、教師自らアイディアをだし、その言葉に子供たちも促され、活発になった。ハロウィンパーティをしたいという係からの提案に学級全体で取り組むことになった。計画を立て準備して実施するまでを子供のペースに任せ、適宜、アドバイスをしていた。活動の振り返りでは、楽しい経験で終わっただけの子供、企画の難しさや達成感を味わった子供、もっと自分にできることがあったのではないかと反省する子供などの姿が見られた。X教諭も自分自身が楽しめたと語った。

*「子供たちは教師の顔色を見て、動いている。自律性が育ってないですよね」*という1学期の子供の実態を振り返りから、「自信をもって行動する」子供の育成に向けて、これらの学級活動が行われた。子供は、これまでの経験と比較し*「4年生までは、先生に企画や学級会などは全てしてもらい、準備は自分たちでしていたスタイルだったので、初めての経験で、結構疲れました。でも、苦労しながら、準備をした後には、楽しい最高なものがあったので、ほんとに頑張ってよかったなと思いました」*と充実感と達成感を実感していた。X教諭が、子供自身が経験する体験の場を設定しようと学年で定めた方向性に向けて実践した成果と判断できる。計画の【見通しと修正】のサイクルを学年でとることによって、X教諭も自分の指導を振り返り、実践をその実態に応じたものに修正することができたものと考える。

■社会

社会では、課題を設定して学習を進めていた。学ぶ楽しさを感じられるような課題設定を工夫し、導入では楽しい活動を行い、タブレットを活用したワークシートや思考ツールを使って、情報を整理する活動を行った。一斉指導の中に、個別の情報整理の時間を確保することで、個別で学びを深める時間をつくった。教科書や資料集などの資料から必要な情報を取り出して、思考ツールを使って情報を整理する経験の積み上げは計画的に進められた。しかし、2 学期になっても情報収集の活動でとどまり、整理した情報からより深く思考し分析する活動は行われなかった。

図表 2－16 X 教諭の資質・能力を軸にした実践イメージ



＜X 教諭の実践のまとめ＞

総合的な学習の時間において、探究的な学びのスキルを積み上げながら 2 学期の個別の探究課題に向かうという学習の積み重ねが見られた。その経験が 2 学期の活動を支えるものになっていたが、情報を整理・分析し課題に深く迫るような学習活動までには至らなかった。

教科・教科等の実践では、学級経営により安心して学び合う関係づくりや対話を通して他者と学ぶ環境が作られていた。また、学級活動において、子どもの自律的な活動を促す活動を行っていた。

X 教諭は、学級担任として自分の学級の子どもの実態を的確に捉え、資質・能力の育成に向けて学級経営・学級活動を中心に実践していた。学級担任として、目の前の子供の実態を適切に捉え、自らの実践を行っていたことがわかる（図表 2－16）。

⑶Y 教諭:総合的な学習の時間、教科等の実践と子供の姿

＜総合的な学習の時間＞

１学期の子供の実態評価から子供の関りが増す単元計画を検討した。

“平和”を戦争という歴史的事実から捉える視点だけではなく、子供の身の周りの生活から捉える視点を持つことで、平和を実現する当事者意識を高める学習活動を構想した。

課題設定では、「自分にとっての平和」を言語化しそれを支える環境に気づけるようにし、平和学習での学びとの関連を見出し、自分を見つめる場を設けた。情報収集の場を修学旅行での現地学習とす

図表 2－17 年間計画を修正し具体化した単元計画（6 年）

年間計画

広い視野で考え行動【平和のために行動しよう】 わたしにとっての平和とは？そのために行動することは？ ★活動充実期 友達の学びから学ぶ 個別と協働	■課題設定 平和学習（総）・歴史学習（社）から資料の比較、分析をして課題発見 「自分にとっての平和とは」 ■情報収集 修学旅行で自分の課題に集中していく 現地の語り部/資料館資料/画像 ■整理分析 集めたものを共通化、一般化して行動へ ピラミッドチャート/ベン図 ■まとめ表現 自分の課題解決のための行動化・実現 ◆振り返り	社会 歴史学習・世界とのつながりを知ることで広い視野で考える 特別活動 現地学習でのインタビューや調査活動で必要な情報を獲得	思考力・判断力 つながり 知識・技能 つながり

単元計画

アクション力・計画実行力（他者・相手に関心を向けて考え判断）（よりよい自分や社会を目指そうとする）

学期概要：

【平和学習・歴史学習から自分の身の周りの平和に気づき、その実現のために行動する】

広い視野で考え行動【平和のために行動しよう】

	主な学習活動	関連や資料など	ポイント
８月	計画作成	ゲストや活動の検討	効果的、無理しない
９月 ２日～ ９日～ 16 日～	夏休み課題平和学習の発表 ２学期学習オリエンテーション ■課題設定①：平和学習・歴史学習から資料にふれ、情報共有する ■課題設定②：「自分にとっての平和とは」イメージを広げて各自決定する ■情報収集①：修学旅行と自分の課題の接点を決める	（旅：役割分担） （旅：グループ顔合わせ）	★「自分にとっての平和」を中心にウェビングマップでイメージを広げる ★ベン図で共通点探し
10 月 7 日～ 22～23 日 28 日～	■情報収集②：調べる視点を確認する、記入シートに問いをつくっておく ■情報収集③：修学旅行で情報を集める ■整理分析：情報を書き込み、自分の行動計画を作成・発表（中間報告）をする 他者アドバイスをもらい計画修正 **【他者との関り】**	（旅：係活動本格化） （旅：事前学習） （旅：平和集会リハ） （旅：修学旅行） ●10 月修学旅行【知】関連 語り部・資料館・画像	★フィッシュボーンなど ★行動計画書？ 他者コメントを入れる ＜評価？＞
11 月 11 日～	■まとめ表現①：自分の行動計画を実行、実行報告プレゼン？を作成 **【他者・社会との関わり】**	●11 月社会【思判】関連 10 戦争と人々のくらし 11 平和で豊かなくらし ◇“社会”熊本市出前講座で市役所へゲスト依頼も可… ●11 月こころかがやけ月間で行動化？【資質】関連	★プレゼン？ ＜評価？＞
12 月 2 日～ 16 日～	■まとめ表現②：学級で発表プレゼン、他者評価をもらう **【他者・社会との関わり】** ■振り返り：平和学習と「自分にとっての平和」を振り返る	学習発表会：同時並行	

ることで、課題意識をもって学びを深めることができるようにした（図表２－17）。

Ｙ教諭は、これまでの経験をもとに、年間の学習活動を見通して教科等横断的な計画作成になるよう、他教諭と検討する姿が見られた。中堅・ベテランで構成された学年のため、これまでの実践経験が計画に反映された。また、子供の姿に関する情報共有においても、持ち上がり学年という強みを生かして、子供の実態を語った。

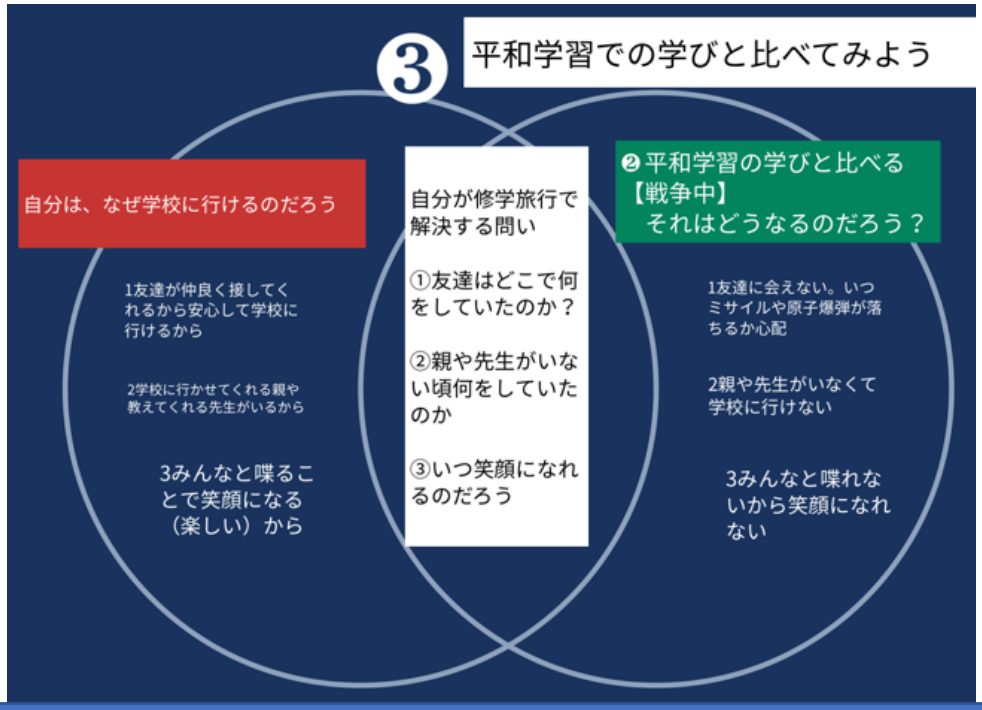
また、Ｙ教諭は、各教科で自分の考えをもち、互いの考えを聞いて考えることを大切にしていた。１学期の総合的な学習の時間は、「誰かのために行動している人」をテーマに、PTA会長をゲストに迎え、各自が設定した人物を調べた。自分が興味関心を持っている人物に注目して、「何ために」「誰のために」行動をしているのか情報を集め、情報を共有した。視点を定めて目的に応じた情報を集め、整理していく情報活用スキルを高めることもねらいとした。「何のため」「誰のため」という視点を明確にもった子供は少なかった。

２学期の学習は、戦争についていろいろな情報を集めてまとめる、夏休みの課題から準備を進めた。課題設定では、夏休みの課題を発表し、「自分にとっての平和」について考えた。「当たり前に過ごせていること」「ふつうに友達と遊ぶこと」など、子供が自分の身の周りの出来事に価値を見出していく過程に時間をかけた。子供に「どうしてそれが平和なの？」とくり返し問いながら、子供自身が自分を見つめ考えるよう促した。次第に子供自身が自分の考えを探し始めるようになり、*「3 つ選んだんですけど、しっくりこなくって、どう思いますか」「自分なりにできているとは思うけど、もっと、なんとかならないかなって」*と教師に意見を求めるようになった。

情報収集では、修学旅行の学習のめあてを総合的な学習の時間と関連付けて子供たちに考えさせた。修学旅行先での学びの視点を総合的な学習の時間で明確にすることが、現地での子供たちの主体的な学習活動につながると考え実施された。修学旅行後の情報を整理する際は、集めた資料から自分なりの答えを見出そうとする子供たちの姿が見られた。Ｙ教諭は、探究活動の各段階を踏まえ、子供に学習の見通しを示しながら指導していた。授業実施の前にも、学年で、どのような学習活動を展開するか、情報共有していた。これは、１学期の実践の際にも見られた。ことで、探究学習の過程を繰り返し行い、そのスキルを高めていこうとする【探究サイクルの軽重】を意識した実践と言える（図表２－18）。

計画段階から課題を自分ごととして捉え、考えを深めるよう実践が進められた。Ｙ教諭は、授業の際には学習の流れを示し、子供たちと共有していた。個別の課題探究の時間も、一人一人に問いかけながら、より深く考えられるよう促したが、その深まりには個人差があった。*「抽象的な内容になると、わかる人とわからない人が出てくるんだよね…」*とＹ教諭も指導に悩む姿が見られた。

図表 2－18 子供が作成した資料（課題設定・まとめ・振り返り）



友達はどこで何をしているのだろう 自分も友達も別の場所に疎開をしたり、工場で働いていた。 だから、遊びたいと思っても友達に会えないから遊べないと思う。ミサイルや原子爆弾が落ちることや友達が無事かどうか心配で工場の作業が進まないと思います。	親がいない頃何をしていたのか 危ないから疎開していた。 そして疎開先での学校では軍事教練や防空教練をして特訓していた。教科書は全部カタカナで戦争を✚に書いてある。戦争に参加しないといけないような内容を勉強していた。全ての生活が戦争に染まっているようで苦しい生活をしていたと思います。	戦争中、いつ笑顔になれたのだろう 笑顔になっている写真、資料はどこにもなかったです。 なぜかというと、原爆で亡くっなった家族や、放射線で苦しんでいるからです。だから楽しい時はなかったと僕は考えます。

【まとめと情報交流後の振り返り】2024 年 11 月 15 日

「平和や戦争について思うことが二つあります。一つ目は、戦争をして平和になったり、安心したりすることができないのに、なんで戦争をするのだろうと謎に思いました。二つ目は、人間という同じ仲間なのに仲間同士で殺し合いをすることを謎に思いました。」

＜教科・教科等＞

■学年経営・学級経営

年度当初の学年集会で「最高学年として、プレイヤーになる」という意識をもつよう、話した。周囲の様子を意識しすぎて、進んで行動することが難しい子供の実態から設定した「計画実行力」を学年全体で意識づけた。廊下に掲示板を設置し、学年全体に伝えたいメッセージを書き込み、子供たちの目に触れるよう工夫していた。

学級では、学級リーダーという役割をつくり、リーダーを中心とする学級集団をつくろうとしていた。昨年度担任をしていた子供を中心に、学級集団を作っていった。直接指示する

ことは控え、子供の行動を観察し、考えさせる時間を設けていた。子供が動き出すのを待つような場面が多く、じっくり子供に向き合う姿が見られた。Y 教諭自身は*「自分が言ってしまうと、子供たちがみんなそれに従うので、なるべく言わない」*と話しており、言葉かけの内容やタイミングを吟味しているようであった。また、学校の取り組み、「心の絆を深める月間」においても、学年テーマや総合的な学習時間で設定した資質・能力を意識したメッセージをお便りとして、子供・家庭へ情報発信するなどした。

子供は、自分たちで行動するが、周囲の様子を見ながら、行動を合わせるようだった。教師の働きかけに応え進んで行動しようとする子供もいたが、行動できない子どももいた。

■特別活動・修学旅行

計画作成の際には、学年行事や学校行事などの活動と関連づけることを意識した。様々な活動の目的を明確にすることで、主体的な行動を促すことができると考えたからである。

そこで、国語でも、修学旅行との関連づけ「立場を決めて話し合う」ことの体験を繰り返した。修学旅行の事前学習の情報整理やグループ編成、現地での平和集会の企画など子どもたちの主体的活動が行えるよう話し合いの場を設定した。修学旅行の目的が明確になることによって、様々な活動で責任ある行動が必要であるという意識の高まりにもつながった。

修学旅行は、事前の準備から当日の活動まで、子供たちの手によって進められた。*「集団を乱すような子供がいない」「自分が、人権のことは年度はじめから指導してきたから目の前でそんなことをする子供はいない」*と活動を振り返る。学級について、*「よくないことを注意するような行動もない。だけど、逆に、みんなが注意できない分、注意するようなことが起きないように考えて、行動している子供がいる」*とこれまでにない集団だと話した。

一方で、Y 教諭は、*「個人に差がある。行動する人に頼っている」*とも話した。進んで行動する数人の子供に支えられて、集団が維持されていることがわかる。そこで、誰かに頼るのではなく、一人ひとりが行動する力をつけていくために、実践を考えていた。「“平和の種“を育てよう広げよう」という実践で、これまでの平和の学習で学んだことを一人ひとりが行動し、教室の壁面に行動した内容をカードに掲示していく１ヶ月の取り組みである。これは、子供の実態に応じて、これまで取り組んできた「心かがやけ月間」の Y 教諭の実践が修正されたものである。これまでの実践に固執することなく、新たなアイディアで実践する姿が見られた。【見通しと修正】

修学旅行で感じた個人差を個別の取り組みで、伸ばそうとする実践と捉えられる。

■国語

２学期の総合的な学習の時間は、国語と関連づけて情報を整理し、表現する活動に取り組んだ。国語「プレゼンテーションをしよう」では、資料やデータを効果的に活用して聞き手に訴えるプレゼンテーションを行うための技能の習得をねらっている。国語の内容として、プレゼンテーションで発信するだけではなく、具体的に行動するために、学級活動での話し

合い活動の時間で内容を充実させていた。そこには、平和のために行動しようとする子供の体験やパートナーシップで物事を進めていく体験など、総合的な学習の時間でねらう計画実行力・アクション力に通じる態度の育成が含まれていた。

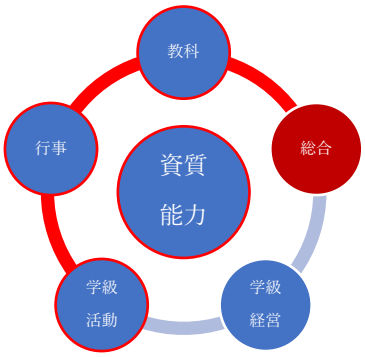
このように、Y 教諭は、資質・能力の育成のために活動を関連づけ探究的な学習を展開しようとする企画力が高い。しかし、Y 教諭が描く学びのストーリーに対して、子供の活動は様々な広がりが見られることもなく低調であった。これは、教師が綿密に計画を立て、子供のゴールの姿を描いたため、繰り返しの説明や子供の提案を修正するなどの指導によって、子供が自信を失う結果になったのではないかと考える。

Y 教諭は、「プレゼンテーションをしよう」の学習活動が低調に終わったことを受け、その後の行動に向けての話し合い活動は、子供のペースに任せていた。「給食を残さない」「ありがとうをいう」「勇気を出して発表する」などの提案の投票を行い、学級で取り組む活動が決まった。Y 教諭は、子供が提案した“発表ドラゴン”という YouTube の内容をヒントした提案に困惑しながらも*「俺にはよくわからんけど、子供たちが自分たちで決めたから、みんなで話し合って進めてる」*と子どもの行動に任せていた。

＜Y 教諭の実践のまとめ＞

総合的な学習の時間においては、個別の探究課題に向き合う時間を確保し子ども同士の学び合いにより、充実した実践が行われた。教科や行事との関連性を効果的に持たせたことで、学習の広がりが見られた（図表 2－19）。

図表 2－19 Y 教諭の資質・能力を軸にした実践イメージ



教科等の関連性については、国語の「話し合い活動」や修学旅行、学級活動の取り組みが見られた。学習の内容のつながりと行動する力を高めるような実践が、子供の実態に応じて、柔軟に組み合わされていた。集団としての学級の子どもの姿に注目した実践により、個別の成長に差が見られた。

Y 教諭は、これまでの経験を生かして、教科・教科等の関連性を意識して実践を行った。また、子供の反応や学習の様子から、指導する内容をアレンジし、教師主導で行うか子供に任せる方の判断を行い、実践した。学年主任としての立場から学年全体に働きかけ、学年行事を進めた。学年を構成する教師との連携する姿や互いの経験から学びあう姿も見られた。

第 3 章　考察

第 1 節　考察の方法

本研究は、総合的な学習の時間の計画を作成し、総合的な学習の時間の実践を軸として

その他の教育活動実践に見られる変容を明らかにすることを目的に行った。そのため、考察においては、総合的な学習の時間の計画作成において、中心に据えた資質・能力を育成するために行われた実践の変容と、計画作成によって教師にみられた変容の２点について考察する。以下では、考察を行うために筆者が行った取り組みについて、それらの概要を説明する。

まず、資質・能力の育成に関して行われた実践に関しては、教師の実践とその受け手である子供の２つの視点からその変容を見取る。これは、教師が実践するカリキュラムの評価を子供の姿から行うためである。

子供の変容については、第２章第１節⑶単元計画と評価指標において、市調査をもとにしたアンケート、【自律性】に関するインタビューについて述べている。本研究が、子供の姿の変容を捉えながら、計画を修正し新たな単元計画を作成する内容のため、子供の変容は対象の教諭と共有しながら実践を行った。ここでは、教師の【自律性支援態度】の理論的背景とその指標について先に触れ、子供・教師それぞれの考察について述べる。

教師の実態については、【自律性】を育成する教師の働きかけとして、【自律性支援態度】を提唱している先行研究から捉えた（Deci&Ryan.1985）。その際、授業観察を行い、授業内での発話から判断できるものと学習環境や学習集団としての学びの姿を育てるための教師の働きかけも教師の姿として重要であると考えた。そこで、【自律性支援態度】の理論的系譜をたどり、指標とし、該当する内容をカウントした。

次に、計画作成によって教師にみられた変容をみとるために、本年度の取り組みを昨年度のものと比較することで、その変容を捉えることを試みた。X 教諭・Y 教諭は、昨年度同学年を担当した。そこで、昨年度、X 教諭・Y 教諭ともに同学年を経験した Z 教諭と共通のインタビューを行い、比較する。昨年度の様子から本年度の実践を振り返ることで、計画作成による教師の変容から違いを明らかにしたいと考える。

以上の二点から、総合的な学習の時間の計画を作成したことによって、総合的な学習の時間をはじめ、教科・教科等、学級経営などの教育活動実践にどのような変容が起きたかを分析する。

第２節　資質・能力の育成について

⑴子供の姿：アンケートとインタビュー

アンケート項目は、市調査（令和５年度実施）の項目から以下の通り作成した。

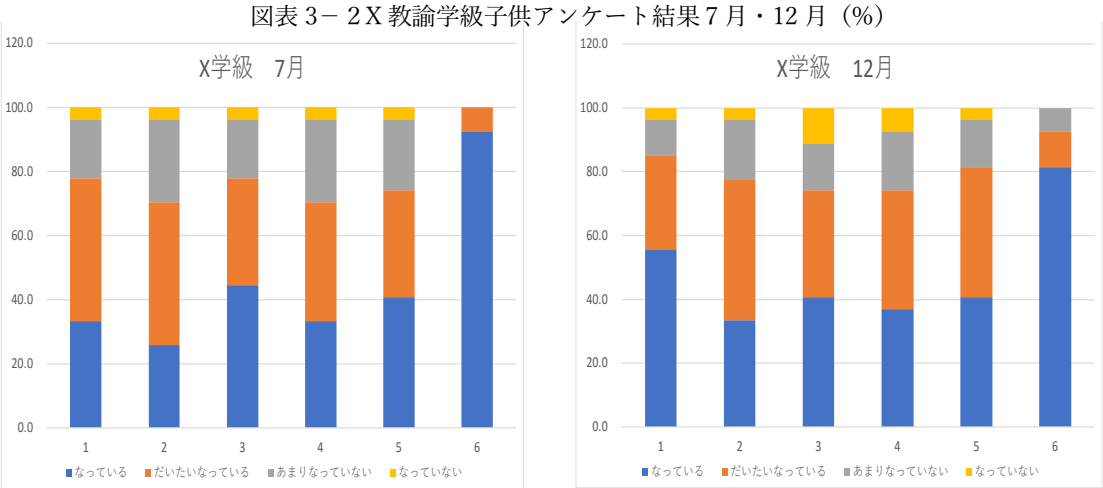
図表３－１子供アンケート質問項目

問	注目点	質問文
1	５年弱	（国）友達が書いた文章や話したことを参考にして、自分にはない新しい考えや自分と違う考えを持とうとしている
2	６年	（国）文章を読むとき、別々の段落で書かれていることを考えとその事例、結論との理由といった関係を考えながら読むようにしている
3	６年弱	（国）質問をしたりアドバイスしあったりして思いや考えを伝え、先生や友達、地域の人と交流しようとしている
4	６年弱	（社）社会の出来事をいろいろな立場や視点から見るようにしている

5	6年	（社）事故や事件が少なく安全な社会とはどんな社会か、授業で考えようとしている
6	6年	（社）自分が住んでいる所の風景や自然の良いところをみつけ、すきになっている

X教諭学級の子供は、質問１・２について変容が見られた（図表３－２）。

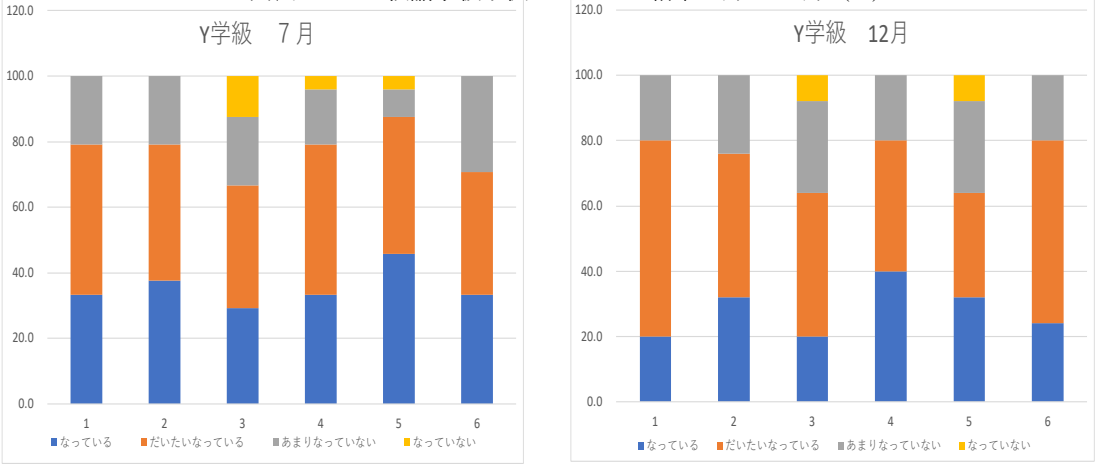
図表３－２X教諭学級子供アンケート結果７月・12月（%）



X教諭の学級では、学級活動や係活動で子供の活動の主体的な活動の時間が多く見られた。教科の学習の場面でも、互いの考えを聞きながら自分の考えを述べる交流の時間や学習の振り返りを文章で書く時間が意図的に設定されていた。これらの活動によって、子供同士が、学び合いながら、自らの学びを深めていたことがうかがえる。

Y教諭学級の子供は、質問４について変容が見られた（図表３－３）。

図表３－３Y教諭学級子供アンケート結果７月・12月（%）



Y教諭の学級では、総合的な学習の時間を軸として、国語・社会との教科横断的な学習が行われていた。総合的な学習の時間に各自設定した課題「自分にとっての平和」から抱いた問いの答えを見つけ、自らその平和を実現するために、国語「発信しよう、私たちのSDGs」で行動化宣言を行ったり、社会「戦争と人々」で第二次世界大戦の歴史的側面について学びを深めたりした。これらの学習は、担任の日常生活を話題にした問いかけから始まることもあり、社会に目を向けるきっかけとなったと推測される。

次に、インタビューは学校教育目標から設定した三観点をもとに行った（図表３－４）。

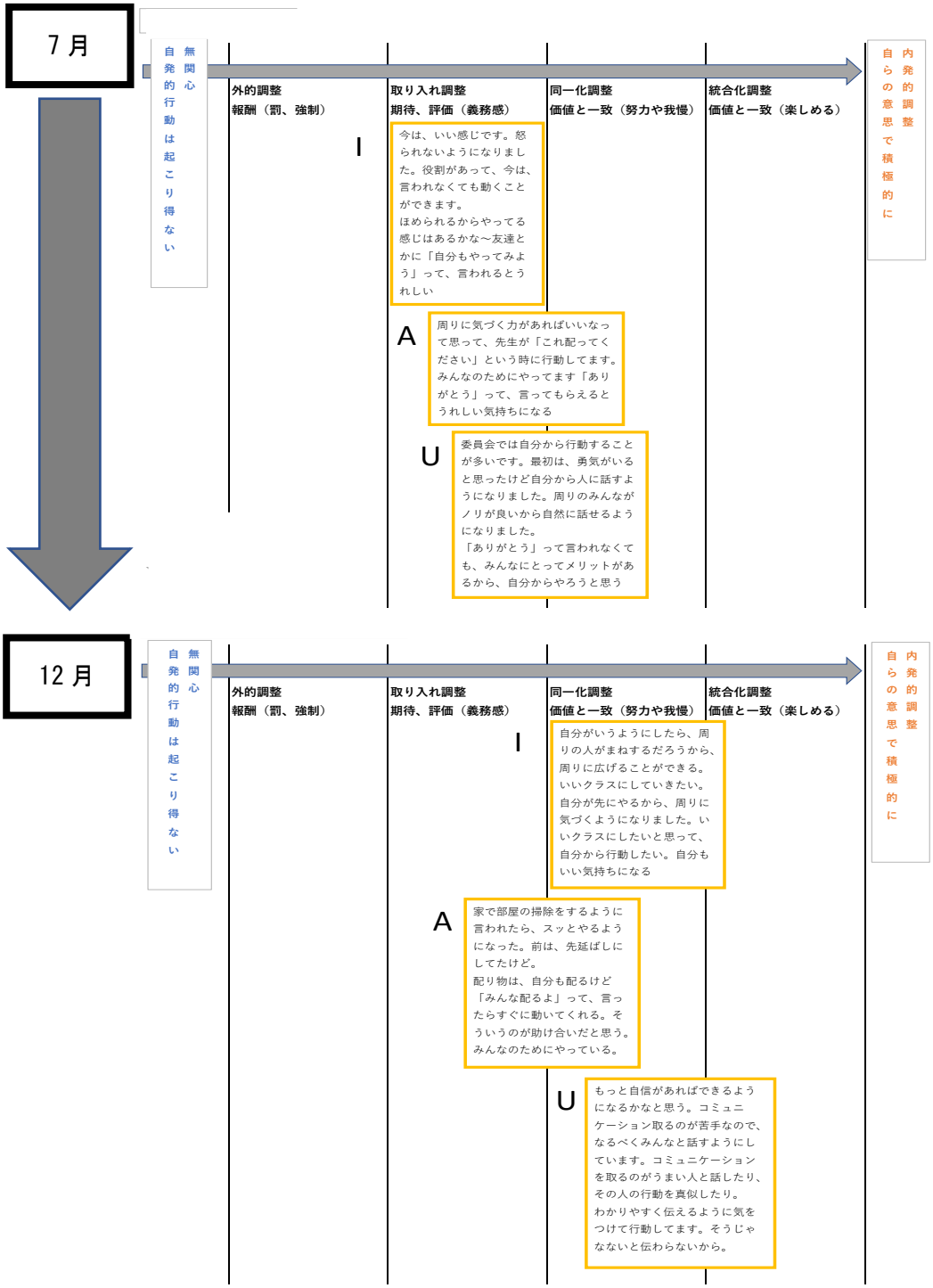
図表３－４目指したい子供の姿（5年・6年）共通のインタビュー項目

1	自分から行動することは多いですか？　どんな場面ですか
2	自分から行動するときに、自分に必要な力が分かりますか そのためにどのような努力をしていますか
3	自分から行動するときに、どんなことを参考にしますか　どんな情報を？多様な視点から？
4	自分から行動するときに、どんなことに気をつけて行動しますか 他者、相手、社会などいろいろな立場の人のことを考えて？
5	自分から行動するのは、なんのためですか？　いいことがありますか？

これらの質問から得られた情報から、目指す資質・能力の【自律性】について先行研究をもとに判断した。Deci&Ryan.1985 の自己決定理論では、「周囲からの働きかけによって、内在化【自律性支援態度】」していくことで、【自律性】が発達するとしている。結果は以下の通りである。

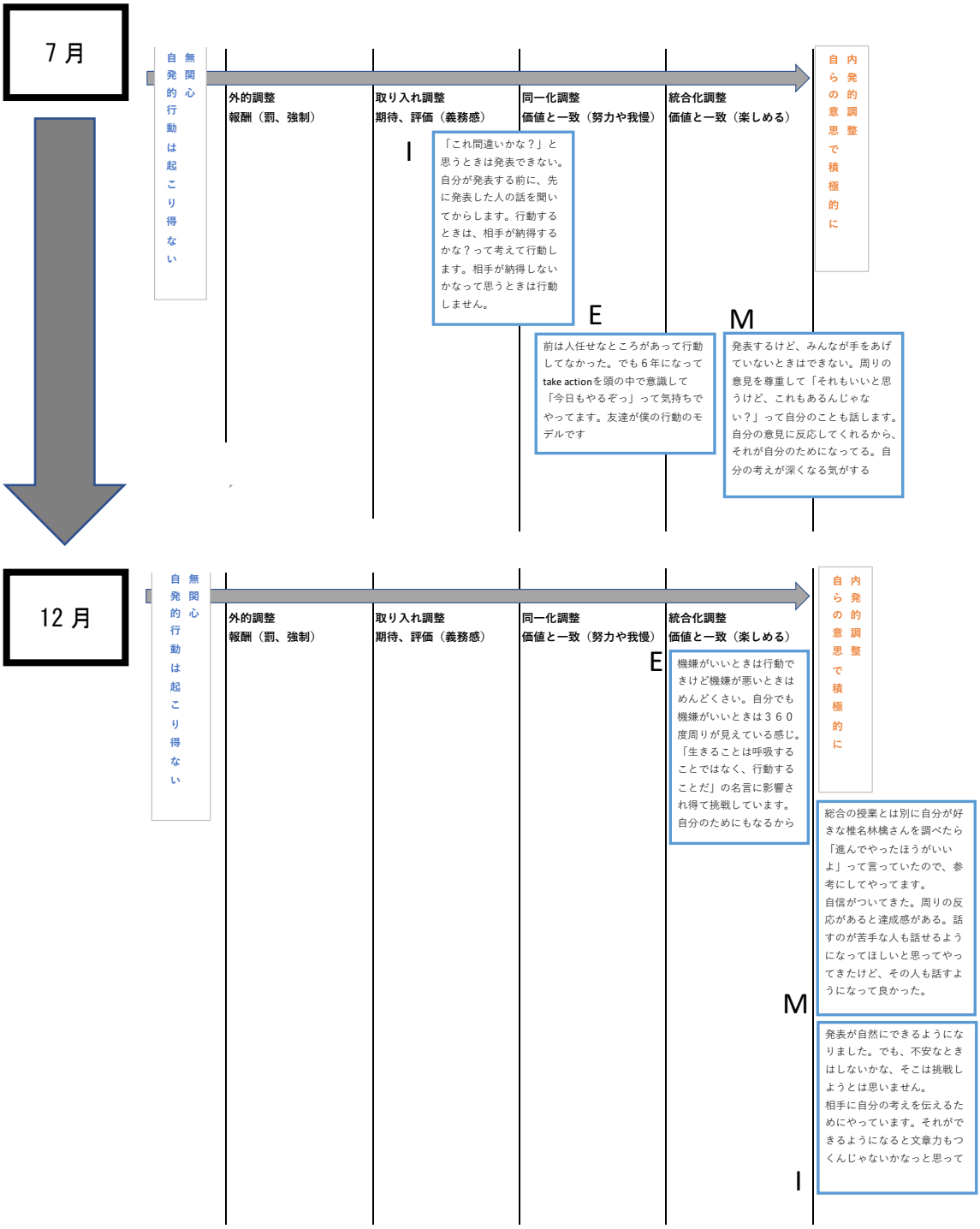
X 教諭の学級の子供は、「同一化調整」への発達が見られた。行動の目的や具体的方法を語る言葉から発達したと判断された。*「自分から行動したいと思う。自分もみんなも、みんなケンカがなくなる。自分もいい気持ちになる」*と周囲のためにも自ら進んで行動することが「いい気持ち」と感じるようになり、行動の価値づけが明確になってきていることがうかがえる。また、*「わかりやすく伝えることを気をつけて行動しています。そうじゃなかったら何も伝わらないから」*と具体的な行動を語るようになっている（図表３－５）。

図表３－５X 教諭学級子供インタビュー分析結果７月・12 月



Ｙ教諭の学級の子供は、「内発的調整」への発達が見られた。周囲の友達の変容が見られたことや、自分が自信をもってできるようになったことを語る姿から判断された。*「自分のためにもなるし、周りの（発表が）苦手だなって思っている人のためにもなる。自分は自信がついてきた。周りの人の反応があると達成感がある」*という充実感を語っている（図表３－６）。

図表３－６Ｙ教諭学級子供インタビュー分析結果７月・12 月



⑵教師の姿：授業観察と実践の特徴

子供の【自律性】を高めるための教師の姿は、【自律性支援】の視点から判断した。【自律性支援】とは、自己決定理論 Deci&Ryan をもとにした理論である。「自己決定を促進する要因として、社会的文脈を強調した理論である。自己決定を促進する社会的文脈の一つが、自律性支援である。自律性支援とは、『選択が与えられ、外的な圧力が小さい文脈』である。」（安藤史高.2001）その自律性を内在化する働きかけを自律性支援態度とし、（Skinner&Belmont.1993）「１構造」「２狭義の自律性支援」「３関与」の３点を指摘している。「1 構造」は、目標や期待を伝え、評価やフィードバックに一貫性を持たせることや手段的援助の情報を提供するなど行為に応じた対応である。「２狭義の自律性支援」は、外的報酬を伴わない状況で行動決定の自由を認めることである。「３関与」は、子供の交流の欲求を満たすことや子供の生活と行動に関心を持ち、肯定的な感情で積極的に関わることである。

図表３－７岡田・石井（2020）をもとに作成した分類

先行研究		岡田・田口 2018	発話例
Reeve.2016	A 児童生徒の視点に立つ	【視点の代弁】共通	気持ちを言及 問いかけて確認
	B 内発的動機づけの資源に働きかける	【興味の喚起】一部 【挑戦の喚起】共通 【聞き合いの促し】授業では少ない	やりたいことを言及 深く考えさせたり、説明させたり 他者の発言を聞くよう注意を傾ける
	C 要求する際に理由づけをする	【意味の説明】授業では少ない	課題や行動する意味説明 社会とのつながりを説明
	D 否定的な感情を認める	【がんばりや否定的な気持の受容】一部	がんばりを認める 否定的な気持ちに理解を示す
	E 統制的はない言語表現	設定しない	
	F 辛抱強く待つ	設定しない	
Deci&Ryan.1987	学習者の視点に立ち学習者自身の選択や自発性を促そうとする指導上の態度や思念である	【選択の許容】授業では少ない	児童が選んだり決めたりすることを促す

岡田・石井（2020）は、「自律性支援から見た小学校教師の指導スタイルの検討」において、鹿毛（1997）が、実際の授業場面での自律性支援の特徴を検証したものに対して、小学校教師の指導スタイルを自律性支援の下位側面から検討した。自律性支援の６つの下位側面（Reeve.2016）と自律性支援の傾向性（Deci&Ryan.1987）と縦割り班による学級の話し合いで見出したカテゴリー（岡田・田口.2018）をもとに、理科・算数の授業の内容を分類した。この分類のカテゴリーを（Skinner&Belmont.1933）の２狭義の自律性支援の内容として捉え、分析の視点として用いた（図表３－7）。本研究では、計画作成が教師に与える影響を見とるため、計画作成に関する内容もあわせて記録を行った。

図表３－８実施授業観察の時期・時数

調査期間	参観授業	X 教諭時数	Y 教諭時数
4・5・6 月	総・特・国を中心に	11	13
7 月	総・特・国・社・道各１時間	7	6
9・10・11 月	総・特・国を中心に	24	20
12 月	総・特・国・社・道各１時間	6	6
計		48	45

なお、本研究では、基盤となる理論をもとに項目を整理し、授業での発話や各活動の取り組みを見取り、分類した。観察した授業時数は右の表の通りである。授業づくりの意図や背景を知るため、学年会・放課後等の教師の語りも含めて分

析を行った。先にあげた各論者の授業等での【自律性支援態度】の指標について、総合的にまとめたものが図表 3－９である。この表を基に X 教諭の授業等での結果をカウントすると次の通りである。

図表３－９X 教諭の授業観察における【自律性支援態度】の発現調査結果７・12 月

Deci&Ryan. 1987	Skinner&Belmont. 1993	Reeve .2016	岡田・田口 2018	7月 (4/5/6月)	12月 (9/10/11月)	7月	12月
学習者自身の選択や自発性を促そうとする	２狭義の自律性支援	A児童生徒の視点に立つ	【視点の代弁】	2（2）	1（6）		実態から意図的グルーピング
		B内発的動機づけの資源に働きかける	【興味の喚起】 【挑戦の喚起】 【聞き合いの促し】	**10（3）**	**6（9）**	誘導的な問いかけ 許可を求める子供	問いで考える導入 子供にゆだねる 明確な交流の視点 問い一つで広がる 資料で広がる
		C要求する際に理由づけをする	【意味の説明】	0（1）	1		
		D否定的な感情を認める	【がんばりや否定的な気持の受容】	1（1）	0（4）		
		E統制的ではない言語表現		4	0（1）	具体的指示と評価	子供ペースを保証 学活を任せる
		F辛抱強く待つ		2	0	実態の分析	
	１構造	C理由づけに似ている 目的や期待を話すなど具体的な支援		3（6）	1（6）	具体的指導	グループワーク 子供が動いていることを評価
	３関与	関係づくり、子供の世界に寄り添う、 子供の心に寄り添う、物理的資源・時間		**2（6）**	**4（8）**	教師も楽しい 実態から判断	実態に応じたグループワーク 明確な交流の視点
計画関連	学年会や放課後、インタビューなど	計画の修正、内容の確認、教材研究など		0（6）	0	教材研究が楽しい	
			カウント合計	24（25）	13（34）		

X 教諭は、授業づくりにおいて「１構造」「３関与」の変容が見られ、授業において「２狭義の自律性支援」の変容が見られた。全体の発話等のカウント数は減少している。これは、X 教諭が意図的に発話を減らしてきたことによる。X 教諭は自分が目標とする授業が展開できるように計画的に子供の力を育成していた。*「私が話しても面白くないんで、子供が子供の考えを聞きながら、その考えに対して、自分も考えていくということをやりたくて。1 学期から友達の意見に対して、自分の考えを言うという訓練を少しずつやってきたので、2 学期に入ってからは、私が何かいうまで、どんどん子供たちだけで進めるようにしています」*と語った。それは、*「子供同士が話して学んでほしいと思ってるんですよね。だた、私が言うことを黙ってきくような感じの授業じゃなくって、受け身で聞いてるだけじゃない授業にしたいと思ってたんです。だから、なるべく子供がたくさん話すように」*という意図のもと行われていた。

また、子供主体で授業を進めていきたいという思いは、グループワークへの取り組みにも見られた。グループ活動に取り組む意図を明確にし、意図的なグルーピングや活動の進め方を確認し、繰り返し行うことで、子供自身が自分たちで活動できるように段階的に指導を行なっていた（３関与)。

参照：＜12 月の X 教諭発話記録＞

■グループワーク（グループワークに取り組む理由）「一人ひとりの考えがはっきりしてきて、友達の考えが知れてよかったとか、勉強になったとか、日記に書く子供たちがいるんです。話すのが苦手な人もいろいろ書いてくるから、グループの方がいいかなって。じっくり考えている子供も、近くで子供の考えを聞きながら考える方が学べるかなって思ってやってみました。」

■実態に応じたグループワーク「S さんは、賢いから深いところを考えている。終わってからもずっと自分のところに来て、話してきたんです。『総合が今一番面白い。わからないこともあるけど、自分がもやもやしているところを友達と意見交換することでわかっていくから』という話をしてきたんです。ただ、賢い人ばかりではないので、どんなメンバーでグループを決めたらいいか、悩むんです」

■明確な交流の視点（授業）「教科書○ページを読んでいきましょう。今日は、この 4 つのステップで進めていきます。ホワイトボードを使っていきます。じゃあ、グループで始めてください。」グループの話し合いは子供自身で進め、教師はグループ発表の内容を板書していく。

授業は、子供と教師が一つ一つ、一対一のやりとりをしながら展開する流れから、教師の一つの発問によって子供が様々な視点から発言するようになった（2 狭義の自律性支援/B 内発的動機づけの資源に働きかける）。また、学習活動においても、具体的な指示を端的に示し、活動を進めていた。学習の進め方を習得している子供は、自ら判断して行動するようになり、X 教諭は、その行動に対してタイミングよく価値づけを行っていた。

同様に、図表 3－9 を基に Y 教諭の授業等でのカウントを示したのが図表 3－10 である。

図表 3－10Y 教諭の授業観察における【自律性支援態度】の発現調査結果 7 ・12 月

Deci&Ryan. 1987	Skinner&Belmont. 1993	Reeve .2016	岡田・田口 2018	7月 (4/5/6月)	12月 (9/10/11月)	7月	12月
学習者自身の選択や自発性を促そうとする	2 狭義の自律性支援	A児童生徒の視点に立つ	【視点の代弁】	2	0	つぶやきを拾う	
		B内発的動機づけの資源に働きかける	【興味の喚起】 【挑戦の喚起】 【聞き合いの促し】	**1（2）**	**6（2）**	子供に任せる メッセージ発信 （説諭）	願いを伝える 問いかけて始める 励まし・促し 具体的指示
		C要求する際に理由づけをする	【意味の説明】	0（1）	0（1）		
		D否定的な感情を認める	【がんばりや否定的な気持の受容】	**1**	**2（6）**		実態を探る質問 実態の分析 問いかけと励まし
		E統制的ではない言語表現		2（1）	0	メッセージ発信 （相手への確認）	
		F辛抱強く待つ		2（2）	0	実態への対応 最終は答えを出す 評価とプラスα	
	1 構造	C理由づけに似ている 目的や期待を話すなど具体的な支援		1（1）	1（3）		
	3 関与	関係づくり、子供の世界に寄り添う、 子供の心に寄り添う、物理的資源・時間		2(1)	0(3)		具体的方法を示す 手続き的説明 チェックシートの使用、励ます
計画関連	学年会や放課後、インタビューなど	計画の修正、内容の確認、教材研究など		0（4）	0（2）	くり返し指導	具体的方法を示す
			カウント合計	11（12）	9（17）		

Ｙ教諭は、授業において「２狭義の自律性支援」において変容が見られた。全体としてのカウント数は、大きな変容はなかった。しかし、授業内での発話に変化が見られた。これまで、具体的な指示はなく、子供に活動を委ね、活動後に語りかけることが多かったが、次第に、具体的方法を示したり、子供の思いを尋ねたりするなどの発話が見られるようになった（２狭義の自律性支援/B 内発的動機づけの資源に働きかける）。これは、子供の実態を把握し、具体的な方法を見出した結果と考えられる。Y 教諭は、２学期の単元計画を立てる際に、学級の実態を捉えた後から、より一層、実態に応じた対応を取るようになった。*「やる前にきちんと確認して、『あなたとこの人は違うんだから、やることが違うでしょ。』って、めあてが違うということを確認していかないといけない。どんな授業でも、自分で、私の課題はこれって、あんまり自分では気づかない。気づく子供もいるけど、まあ、やってるうちにやっぱり人がしてるのをみて、なんとなく人のものに流されて、みんな、似てくる。なんかオリジナルにならない。周りに左右されちゃうところがある。」*と語った。また、発表や個人で活動することをためらう子供に対して、行動することへのためらいを受け止めつつ、行動を促す励ましの言葉を発していた（２狭義の自律性支援/D 否定的感情を認める）。

Ｙ教諭は、学習活動において、子供一人ひとりの考えを文章で表現し、学習をまとめる活動を続けることで、子供の考えが深まっていることを把握している。この実態把握が、子供への励ましにつながっているようである。

参照：＜12 月のＹ教諭発話記録＞

■実態を探る質問「考えを持つとか、理由を明確にするのが、苦手は人が多い気がするなぁ、簡単に人の意見に流される。考えるのは苦手ですか？」

■実態の分析「運動が好きで、体育の時は活発になる子供が結構いる。でも教室では話をせずに静かにしている。「それがあなたの当たり前ですか？」って聞くと、「そうです」っていう…発言をしたりする賢い子供は何人かいる、でも口調が強かったりするから、周りの子供たちは、あんまり仲良くないんだよ。だから、なんか、リーダーのような存在の子供がいなくって、まとまらない。」

■問いかけと励まし「自分が精一杯やっていることを見られるのは、恥ずかしいですか？ある人は、（振り返りに）「うまくはないけど、大きな声で歌うと決めた！」と書いていました。その思いです。」

第３節　計画作成について

⑴令和５年度との比較

本研究の対象者Ｘ教諭・Ｙ教諭は、Ｚ教諭と３人で昨年度第５学年を担任している。そこで、昨年度の総合的な学習の時間における実践の様子をインタビューし、本研究での取り組みと比較することで、本研究での計画作成の効果を明らかにする（図表３－11、３－12）

図表３－11 計画作成に関するインタビュー①質問項目

インタビュー①	
昨年度	去年の総合的な学習の時間はどんな感じでしたか

本年度	今年の総合的な学習の時間はどんな感じでしたか

図表３－12 計画作成に関するインタビュー①質問結果概要

現学年	X教諭：5年	Y教諭：6年	Z教諭：4年
昨年度総合	学年会で、あとは個人 つながりを意識することはない	自分が提案（主任）	学年会で、全体計画のみ 年間イメージをもとに進捗確認
その様子	手探り、迷走 つながりを意識することはない	これまでの実践を元に提案した	赴任一年目、聞きまくって確認 年間イメージを元に進捗確認
本年度総合	計画あり、協働ws	計画あり、協働ws	計画あり、学年会
その様子	見通しがもて、自信もってできた 一つ一つがつながっている 子供から学んだ 気づき：教科横断 気づき：土台作り	担任の考えが聞けた、参考になった ゴールは同じ、方法は違う やりながらわかっていった 再確認：教科横断	見通しはあったが、遅れる 思うように進まない

昨年度は、初任２年目のＸ教諭と赴任１年目のＺ教諭とＹ教諭で構成された学年であったため、主任のＹ教諭を中心に総合的な学習の時間が進められた。Ｙ教諭が、学年会で提案し、各学級で実施した。Ｙ教諭自身は、これまでの実践の経験をもとに、毎週の学年会において、月単位や週単位の総合的な学習の時間の学習に関する情報を共有していたと思われる。しかし、Ｘ教諭・Ｚ教諭は、総合的な学習の時間の全体像や年間の見通しを持つことは難しかったようである。その時の様子をＸ教諭とＺ教諭は次のように語っている。

■X 教諭「学年でこういう流れでいこうっていうのを考えてはいたけど、実際に、クラスでやるってなったら、使っていたワークシートも違うし、話している内容も、違っていたので、自己流でやってた、私も、まだ勉強不足なので、総合の授業をどうしていいかもわからないし、子供も分からないし、なんか、すごく迷走してた。」

■Z 教諭「去年はひたすら聞きまくってました。わたしが、一年目だったから、「今、どうしてますか？」「どこまで進んでますか？」とか」

本研究での取り組みを行って、次のように本年度の総合的な学習の時間を語っている。

■X 教諭「やるべきことがはっきりしていたので、昨年よりも、すごく『これをしてね』とか『これをするんだよ』っていうことが、（子供に）自信もって言えたっていうのはありました。あと、先が見通せたので、それが一番大きかったかな。流れを作るうえでもすごく大きかったなと思って、授業してました。」

■Y 教諭「やっぱり命についてかなり勉強したと思う。命は、直接じゃなくても平和につながる。周りの人を大事にすることで、自分の命が輝けば、平和につながる。平和って、遠いところの話題が自分ごとになったと思う。自分で考えるようになった。問いを作って、課題に向き合ってきたから。総合も学活も、教科の学習もつながってきた。」

Ｘ教諭は見通し持って授業にのぞむことで自信をつけ、Ｙ教諭は内容の充実や教科等の学習との関連性についての新たな気づきを得ていた。一方、今回研究の対象としていないＺ教諭は、本年度、自身が学年主任となり年間計画を作成し、学年会で情報を共有しながら実践を行った。しかし、子供達の話し合い活動や情報活用の経験の差があったことから、スムーズに学習活動が進まなかったようである。

⑵構成ポイントの効果

本年度の総合的な学習の時間の実践については、軸として筆者がレバレッジしながら、学年で協働的に進めてきた。本研究で設定した構成ポイント等で昨年度の実践と比較する（図表３－13、３－14）。

図表３－13 計画作成に関するインタビュー②質問項目

インタビュー②	
ポイント１	資質・能力を高める実践はどうでしたか
ポイント２	子供のアンケートやインタビューをもとに計画を立て時に感じたことはありますか
ポイント３	総合の探究のサイクルはどうでしたか
協働性	学年の先生たちで集まって計画を作りましたがどうでしたか
次への展望	今後の総合する際に、生かしたいことはどんなことですか

図表３－14 計画作成に関するインタビュー②質問結果概要

現学年	X教諭：5年	Y教諭：6年	Z教諭：4年
ポイント１ 資質・能力	個人差はあるけどある程度できた 学活・学級経営・授業で実践	自分で考えるようになった 個人の考えは違うと意識付た 個人課題がクラスをつなぐことに	学年集会でどんな力が付いたか 子供と確認した
ポイント２ 見通し修正	振り返りをする／次への挑戦 認める場を作る／日記、通信		予定より時間がかかっている
ポイント３ 探究サイクル	時間が空いても問いが続いていた 内容を深められた、こんなに話すとは！ 情報活用スキルは指導できなかった	深く考えていた、社会との関連 表現は苦手だが、作品は充実 課題設定の重要性に気づいた	自分のなりのやり方、これでいいのか？ 実態把握ができておらず 活動に時間がかかる 場当たり的に進める
協働性	子供の実態把握ができた、学級経営で何をするか	皆経験があるから互いから学ぶ 不安はない、自信あり	学年の情報共有、助け合い
次への展望	計画づくり、チャンクダウンで ゴールを設定して進める 【方法を語る、目的を示す】	SDGsのベースは同じ 思いやりを大切にする 【内容を語る、実態はない】	地域貢献 提案を元に、話しながら進める 【理想を語る、実現方法はない】

＜ポイント１　：中心となる資質・能力＞

X 教諭・Y 教諭ともに、資質・能力の育成に対する手応えを感じている。X 教諭は、その発達に個人差があることを踏まえつつも、自律性が身についた子供について語った。同時

「『やってみていいですか』って言われたときに、すごく大げさにいう『あーそれ面白いんじゃない。いいんじゃない』って、言うのを繰り返してたら、最初は脅えていた子供たちが、だんだんいろんなことをするようになっていって、さっきも朝びっくりしたのは、『SDGs のイベントをします！』とか、言いだして、『なんだそれは？私は聞いてないぞ？』と思って、前は『あれやっていいですか、これやっていいですか』って言ってた人たちが、勝手に発表して、何だと思ったら、『学習したこと、総合で SDGs を調べて、で、国語でも一週間チャレンジでやってみて、で、それで気づいたから、じゃあ何か集めてそういうイベントをやってみよう』っていうふうに動き出して、だから、これは子供たちが自分たちでやってみようって思った結果だなって思ったんです」

に、学級活動や授業での取り組みの成果についてエピソードを交えて、次のように語った。
さらに、学習の振り返りを行い、子供がそれを共有する場面を設定したことがその効果を引き出したことに気づいていた。

「振り返りを絶対書かせるようにしてたら、その振り返りをイベントが終わって、イベントとか行事とか何かが終わったときに、みんなで共有して話させたら『次、こういうことやってみたい』とか、反省点から『もっとこういうことができるはず』とか、で、この間の振り返りででたことは『もう先生は、何もしなくていいです』って言われて、『ハロウィンの時は、先生に協力してもらって、それがちょっと自分たちの中で反省点だった』って言ってたんですよ。本当は、自分たちで言いだして、計画をしたけど、結局、私にアドバイスされたりとか、手伝ってもらったんだけど、本当はそうじゃなくて全部自分たちで、一から最後までやりたいってっていうふうに言ってたから、振り返りって、すごく大事だなって思いました」

Y 教諭は、学級活動での取り組みにおいて、総合的な学習の時間や各教科を関連づけて行動する学級活動（「平和のたね」を育てよう広げよう）に仕組んだ。その活動の中で、見えてきた子供の変化を次のように語った。

「みんなしっかり考えるようになってきたと思う。他人ごとじゃない。自分で考えるようになった。表現は苦手だけど、やってみようと気持ちやもっと頑張らないといけないみたいになってきた。（「平和の種」を広げる）カードを見ても、『自分はこういう気持ちでやりました。また、続けたいです』とか、ただこんなことをしましただけじゃ終わらないで、その次までちゃんと書こうって言ってきたから、『次、もう一回やってみたい』って書いてる。

Z 教諭は、資質・能力に関しては、学年で共有し、学年集会でも子供たちと確認しているという話にとどまり、具体的な子供の姿について語ることはなかった。
本研究では、総合的な学習の時間で目指す子供の姿を学校教育目標から設定する時間を設定した。その上で、中心となる資質・能力を定めて、学習活動の検討を行った。これらの経験は、単に総合的な学習の時間で育成する資質・能力という認識を超えて、学級活動や道徳、教科においても意識されていた。X 教諭・Y 教諭ともに、資質・能力について語る言葉の中に、教科・教科等の話題があがる結果となった。
＜ポイント２：見通しと修正＞
X 教諭は、２学期の単元計画作成について、学習活動に応じて、指導の時期を検討した経験から、*「教科書通りのタイミングじゃなくても、ベストなタイミングで整えて、学習を進められる」*と学んでいた。単元計画の作成の際に、１学期の学習の流れや行事の日程変更から学習の流れを検討した際、教科横断的な学習計画の作成について学んでいた。教職経験 3 年目の X 教諭にとって、一人で教科指導の時期を柔軟に変えることは難しいことかもしれない。しかし、学年で検討し、実態に応じた学習計画を作成することで、それが実現可能になることを経験した。
Y 教諭は、２学期の単元計画を作成するときに、子供の実態を評価し、改めて、子供にどのような手立てが必要か考えた。実態を理解してからは、*「『言わないでもわかっているでし*

ょ』くらいでやっていたら内容が浅い」と、これまで様子を振り返り、意識的に学習の前に声をかけるようにしたと語った。学級の子供の姿を同学年の教師が評価する場を設けることは、実践を見直していくことにつながっていった。

Z 教諭は、子供の実態を捉える場や学期ごとの子供の学習を評価する場を設けているわけではない。学年会で、子供の姿の気づきを話題にしている程度である。したがって、年間計画の見通しやその修正などについて語る内容も教師の視点からの語りであった。Z 教諭自身の完成イメージを語っていた。しかし、その具体的な方法については語られなかった。

本研究では、年度当初に年間の計画をたて、1 学期の子供の実態から 2 学期の単元計画の作成、2 学期の子供の実態から 3 学期の単元計画の作成を行った。実態把握では、学級全体のアンケートと抽出児童 3 名のインタビューをもとに、資質・能力の成長の様子を把握した。これらの実態把握は、経験を積んだ教師にとっても目の前の子供を捉え自身の実践を振り返る機会（Y 教諭）や学習活動の新たな方向性を見出す（X 教諭）きっかけになっていた。子供の実態を客観的に把握する場を設けることが、教師の理想とする学習成果のイメージをより具体的なものにしていく一つの手がかりになるものと考える。

＜ポイント 3 ：探究サイクルの軽重＞

X 教諭は、探究的な学習の姿について総合的な学習の時間の情報活用について、収集した情報の整理の仕方や情報の扱い方について指導できなかったと語った。昨年度との比較から今年の探究的な学習への取り組みを自分自身の指導の手応えを子供の姿から語った。

> 「（昨年度は）結局、一年間で話のつながりが、あんまり自分の中で見えなくて、満足はいかなかったので、それに比べると、今年は一個一個がつながっているような感じがしていて、やりがいがあるなと思います。うん、つながっている感じは、何をこうやったから、自分の中でこういう流れだなって、つながったと思います。子どもの発言が、まず、前の授業とか最初の授業とかでやったことを使って発言をしてるから、ちゃんと、前の時間に学んだことが頭の中に残っていて、あの時考えたこととかが残っていて、今の考えにいたっているんだなあっていうのを子どもの発言からすごく感じるから、その時に「あーつながってたんだね、よかったな」って」

このような子供の姿は、X 教諭が意図的に問いを投げかけて子供が考える時間を作ってきたことによる。*「たくさん『これって何だろう』という疑問を今年は出した」*と実践を振り返り、それに対する答えを見つけるために、子供たちが考え続けて学習を進めたと語る。子供が学びあう環境になったことにより、課題を解決しながら学習する探究的な学習展開が進められたことが推測される。このように、X 教諭自身が問い続けることで、子供の問いがつながり、学習が展開している。これは、1 学期の学習活動と 2 学期の学習活動の連続性を教諭自身が意識しているからこそできたことである。

Y 教諭は、探究サイクルを進めることは、これまでの経験からできると感じていた。本年度の子供の様子を尋ねると表現することの難しさを指摘した。これまで経験した子供とは違う対応の難しさを感じつつも、個別の課題設定に向き合う時間を確保し、修学旅行で必要な情報を集める学習活動をしたことで、充実した学びにつながったと語った。子供が繰り返

し自分の課題を設定する問いを考える姿から、探究的な学習の進め方について、学んだと語った。課題設定の重要性とその個別の課題を解決していく中で、学級集団としての学びの場が深まっていくという探究的な学びの視点に気がついていた。

「課題を設定して情報を集めて整理してまとめて伝えていくとかっていうそのサイクルのこと、これが進め方なのかなと、…自分の問いがあって、平和と戦争で比べる、今まであんまりなかった。知りたいことは？って、聞いても、「原子爆弾の大きさが知りたい」とかだったけど、今回みたいに問いを作って、自分の問いだけで、それが深くなる。それが一つのポイントだったと思う。」

「平和のとき、戦争の時、両方あって、自分の問いがあって、あのやり方は初めて知った。あれをやったことで、身近な自分の平和になった。つながってくるんだなと、内容はみんないろんなのがあって、みんなそれぞれ違って、それはいろいろ続けてやっていくとクラスがつながってくるから、あれがいいんだと思う。」

Ｚ教諭は、探究のサイクルの展開ついて、自分自身がやりたいと思い描く学習活動を語りつつも、実際の子供の学習活動とのズレを感じていた。

「高齢者から広げる時間はなかなか取れなかったんですけど、せっかくいろいろ教えていただいたんで、楠本さん（福祉施設：ヴィーブル）に何かお返しができたらいいねって言ってて、三学期、お年寄りを理解する啓発新聞とかね、お年寄りの方が「子供が居るだけで楽しんだよ」っていう話を教えてくださったので、歌を歌ったりしたのをお届けしたりとか、そういうことができるかなっていうのは、だから、内容を二学期にまとめておいて、三学期に行動化っていうことを話しています。二学期に発表までしておいて、三学期に恩返しというか、そっちに行こうかと思ったんですけど、ずれ込んで、思いのほか時間がかかっているんです。」

このような結果を招いている原因を、*「やらせてみたら、話し合いに結構時間がかかってしまって」「調べたことをまとめる活動も一人一人チェックするのに時間がかかって」*など、総合的な学習の時間の学習を始め改めて、子供の実態に気づいた様子である。探究的な学習は、課題設定から一連の学習の流れを繰り返すことで、子供の経験を積み上げることができる。その学習経験を意図的に進めていくことで、子供の学習活動がスムーズに展開することを再認識したものと捉える。

本研究では、１学期に小さな探究サイクルを経験して、探究学習の経験を積むことで、２学期の本格的な学習でその経験を生かした学習を展開するようにレバレッジした。Ｘ教諭・Ｙ教諭が手応えを感じた２学期の学習は、このような探究学習の経験の積み重ねによるものと考えられる。

＜協働性＞

Ｘ教諭は、教職経験３年目で、子供の実態を把握したり判断したりすることに難しさを感じていた。その難しさを解決する一つとして、本研究で取り組んだ協働的に計画を作成するという活動は効果的があった。年度当初の熊本市学力調査の結果や２学期の単元計画作成の際に示した【自律性】の実態評価などから、自分が把握できていない子供の実態を捉え「自分の学級経営の中でも、じゃあこれを大事にしなきゃいけないなっていうのが見えてきた」と語った。その後、学級経営や学級活動において、具体的な実践にも現れた。

これらのＸ教諭取り組みは、総合的な学習の時間の計画作成という場の情報をもとに、自身の学級経営や学級活動への広がりを見せているところが特徴的である。

「子供たちには自信がないってことが課題として出たから、まずは、一人ひとりを認める場をつくる。一人ひとりに自信を持ってもらうのをずっと繰り返した」「ただ褒めるんじゃなくて、その人がどんな考えを持ってその行動に出たのかとかいうのを全員で考えさせてっていうのやってたら、周りのことを考えて、今、こういうことしたらいいかもとか、考えるようになったのかな。最初は、日記を紹介するところから始めたんですけど、最近、学級通信をだして、それも、おうちの方に伝わるようにっていう前提で、良さを書いてるんです。でも、子供にもみてほしい。だから、子供が読んでくれるような内容にしてみたんですけど、なんかそれを見た時に、結構子供たちが喜んで見てくれて、「自分たちのこんなところが良かったんだって、先生のをみて分かりました」って、日記に書いている子もいたので、いろんなところで、とにかく子供を認めるっていうことは、すごく一年間意識はしてるかな。」

Ｙ教諭は、協働的に進めたことに対して、本年度同学年の二人の学年担任は10年前後の教職経験をもっていることから*「それぞれ言いたいことがあるでしょう、やっぱりそれぞれの考えが大事かなと思う。それぞれが高学年をやってきてるから、自分がやってきたことをもとにして、いろいろすればいいと思う」*と互いを尊重していた。

また、その実践についても*「目指すところは一緒なんだけど、ちょっと入り方が違うという感じで。でも、行き着くところは同じだから、まずやってみようって感じで。まずやってみて、やりながら考える」*それぞれが違う展開で学習を進めていくことになっても、*「俺、聞きますよ。なにしてる？とか。よく聞く。どこをしてるのとか、やっぱり参考になる。（自分に）やれる自信はなんとなくある。経験があるからね。最後が見えてるから、だから参考にしながらやる」*と、互いの良さを生かしながら実践したと語った。協働的に計画作成を行うことは、教職経験の差を超えて、互いに教師の学びの場としての価値があるようである。

Ｚ教諭は、本研究に参加していないので、同じような協働的な計画作成ではなかったが、学年で協力して進めていた。Ｚ教諭が理想とする進め方は、一つのテーマに迫る内容を話し合っていくという点では、本研究と重なると指摘する。

「たたき台は誰か作らないといけないと思うので、一つの大きなふんわりしたたたき台はあって、それに対して、みんなで意見を言いながら進めて、一つのテーマに向かうまでは喧々諤々あって、一つのテーマが決まれば、いろんな意見をゆってもずれることはないので、だから、理想は、自由に子供の課題や地域の願いをまず知ることからスタートして、そして、子供が、じゃあそのためにどんなことができるかなっていうのを考えて、大人の手を借りながら、地域に貢献できることをやっていくっていうのが理想ではあるんです」

しかし、“たたき台”という基盤となる計画を誰かが提案してから、それをもとに話を進めていくという点では違いがある。本研究では、これまでの総合的な学習の時間の計画や教師個人の経験をもとに内容が検討されることはあったが、計画そのものは新しく創り出すという点で異なっていた。

＜今後の展望＞

Ｘ教諭は、今年の総合的な学習の時間を振り返って「楽しかった」と語った。それは「水

俣とか結構デリケートな話だし、話が複雑だし」とX教諭が抱いていたものを超えて、子供が学びを深めていったことから感じたことだという。X教諭の学級では、水俣の学習が深まるにつれて、子供が自分の考えを話すようになり、学びに向かう姿が変化していった。このことが、X 教諭自身の学びにもつながっていた。*「なんか子供の姿から、子供から学んだとすごく思う。去年は、どっちかっていうとそれはあんまり感じなかった。」*と振り返った。

同時に、*「やっぱり土台を作っておけばいいんだなと思います。話せるとか、ルールもそうだし土台がしっかりしてたら、こんなに何もいたずらとかそういうことも起こらない。子供たちの関係かな、雰囲気とかそういうのかなと思う」*と、学習の基盤となる集団の育成にも目を向けていた。今後、どのように総合的な学習の時間を進めるかという問いに対して以下のように語った。

> 「総合って、ほかの教科と違って、単元が急に切り替わるっていうことが無い。無いというか最初から全部、繋がってるなって思ってて、だから、やっぱ計画って大事だなと思うので、計画はちゃんとしたいなと思いました。まず、ゴールは何なのかという設定と、じゃあ一学期の終わりに目指す子どもの姿はどんな姿かっていうふうに、だんだん小さいところ、言い方が分からないけどだんだん絞って、計画をしていって、じゃあ、今日は何をするのかっていうところにたどり着いたら、去年みたいに迷走することはないのかなと、今、自分は何をしてどこを目指してるんだ？って、ことがなくなるのかなと思っています。」

X 教諭は、総合的な学習の時間を学級経営や他教科等とのつながりの中で捉える視点を持ち、その方向性を定めて進めていくために、計画の必要性を感じていることがはっきりわかる。

Y教諭は、今後の総合的な学習の展望について、学習内容について語った。これまでの自身の経験から大切にしているものと総合的な学習の時間の学習との関連性を見出している。同時に、他教科等と横断的に学習を進めていくことによって、子供にとっても教師にとってもスムーズな学習活動が行えると実感している。

> 「やっぱりSDGsかな、俺ね、ずっと思いやり、それが一番だと思ってる。それをやっていくと、みんな優しくなるし、なんか起きた時にも対応しやすい。何か起きても「じゃあ、どこでやめればよかったの」とか、「ここで止めるために、なんて言ったら良かったの」とか、思いやりと優しさで、「もう言わんならよかった」って、どの子もいう。そこがなんか根底にある。すべてのやることに対して、平和をやるにしても、SDGsにしても、大事かなって。ただし、総合だけでやるんじゃなくて、それで自分のクラスでやってるものをつなげていくとわかりやすい。」

第4節　まとめ

本研究で、筆者はレバレッジとして総合的な学習の時間の計画を協働的に作成してきた。そして、１，２の調査データ及びその分析を通して以下のことが明らかになった。

まず、総合的な学習の時間の学習計画を作成することで、学級経営や教科等の指導にまで意識が向くようになることである。計画作成においては、子供の実態から目指す姿が設定される。その過程を計画作成の中心に据えることで、教師が、自分の学級経営を想定して、実

践を考えることができる。資質・能力に注目して、総合的な学習の時間を軸とした、教科等横断的な実践が生まれやすくなったものと考えられる。

次に、計画の作成は、その実践とその振り返りを行うことで、修正が図られる。教職経験の違いに関わらず、子供の実態を客観的に把握する場があることで、計画された学習活動が適切に修正され実践されていく。さらに、教職経験が豊富な教師にとっては、それぞれに実態に応じた教科等横断的な教科等の指導を質の高い実践へつなぐ場となる。このような教師の力を発揮する場があることは、教師にとっても学びの機会となっていることがわかる。

さらに、探究サイクルの学習を子供に無理なく経験していくために、1 学期・2 学期・3 学期の学期ごとの軽重をつけた計画を設定することで、学習活動がスムーズに展開したことがわかる。それは、X 教諭・Y 教諭から子供の探究的な学びが充実したことの語りが得られたからである。課題設定・情報収集・整理分析・まとめ表現・振り返りの一連の学習プロセスを踏むことで、学習が充実することを教師自身も体験を持って実感している。

これらの点は前年度までは同じ学年であったにもかかわらず、総合的な学習の時間の計画というレバレッジの影響を受けていない Z 教諭の本年度の行動と比較すれば、一層顕著に映る。以上より、X 教諭・Y 教諭は、レバレッジによる変容が見られたと判断できる。

終章　成果と課題

第 1 節　成果

本研究は、総合的な学習の時間の計画を作成し、総合的な学習の時間の実践を軸としてその他の教育活動実践に見られる変容を明らかにした。

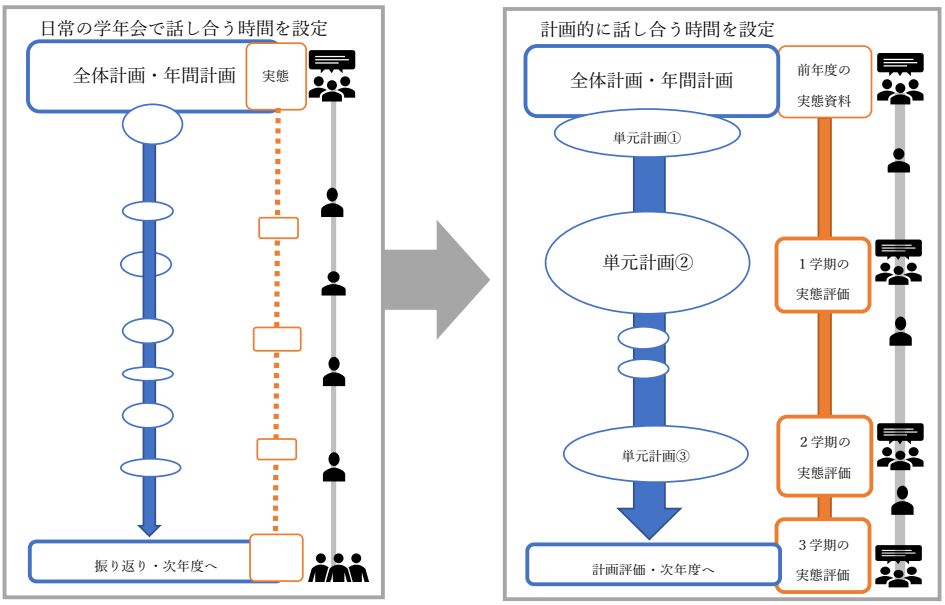
総合的な学習の時間の計画の作成は、資質・能力を軸にした学習活動を検討することになり、学級経営や教科・教科等の指導に意識が向き、教科横断的な実践が生まれた。また、探究的な学びの経験を積み重ねていくことで、その学びが豊かになった。このような子供の学びの姿から X 教諭は自分自身が「子供から学んだ」実感を持ち、指導に手ごたえを感じていた。これは、さらに指導力を高めていこうとする意識にもつながると思われる。

また、子供の実態を把握しながら、実践を振り返り計画の修正や作成を行うことで、教師の指導の質が変化した。Y 教諭は 3 学期の単元計画において、「これって、総合のことだけ？」とつぶやいた。総合的な学習の時間の計画を作成する時間であるが、話題はその枠を超えている。そのような感覚を味わっていたのではないだろうか。このように、資質・能力を話題の中心に据えて、子供の姿を捉えて、学習計画を作成することによって、学級の指導全体のことに意識が向かうことにつながった。

さらに、本研究で設定した計画の作成は、学年主任と相談しながら年間のスケジュールを確認し、話し合いの場を設けた。これまでの年間の実践に無理なく取り組むことができた。年度当初に話し合い、その後の内容を学年会で話し合っていく展開と異なる点は、子供の実態を資質・能力の視点で確認をしながら、計画を学年全体で見直したことである。これによ

り、目指す方向が明確になり、教師の実践が共有され、柔軟な教師個人の取り組みが生まれたと考える。学年で共通の認識を持ち、各教師が実践する横のつながりが生まれた。総合的な学習の時間をレバレッジにした実践により、資質・能力を軸とした教師の幅広い実践を教科等も含めた教育活動実践に促すものとなったと判断する（図表４－１）。

図表４－１全体計画・年間計画・単元計画の作成時期・方法に関するイメージ



第２節　課題・展望

本研究では、資質・能力の成長を学術的視点から判断する指標を示した。このような視点で、子供の姿を捉える視点をもつことは、子供の姿を客観的に評価するために重要である。子供の実態を捉える調査やアンケート等の結果を活用していきたい。学術的視点を実践の場にと取り入れるため、大学等の専門機関や教育センターなどの授業改善を支援する機関との連携を含めて、検討していくことも考えられる。

また、計画作成の際には、ワークシートを用いて、筆者が、話し合いを進めた。話し合いを活発にするワークシートの使用や一人一人の教師が考えを出しあい、新たなものを作りながら実践していくという協働的な取り組みを意識した。このような取り組みは、教師が経験を積んでいくことでその質の高まりが期待できる。教師自身がそのような取り組みができるようになることも必要であるが、ファシリテートを外部の専門家や他校の教諭等に依頼して、他者の視点も取り入れながら実践していくことも考えられる。

さらに、今回の研究では、総合的な学習の時間の教科横断の関連性の詳細や評価の視点の共有については力点を置かず、探究のサイクルをどのように展開するか学習の流れをイメージするにとどまった。今後、今回力点を置かなかった視点や体験活動や地域参画、情報活用などの視点からも、学習活動の充実を考えていく必要がある。

これまでの自分の実践で抱いていた課題を出発点として、本研究を進めてきた。私の「好き」な総合的な学習の時間だからこそである。その実践を子供の学びの成長に応じて、さらに豊かなものにしていきたいと考えたとき、学年を超えて継続して取り組んでいく視点をもった。教師一人の力で、実践できることもあるし、一人ひとりの教師が実践できるようになることも必要である。しかし、教師の持っている力や魅力を引き出し、それぞれが力を発揮することが、総合的な学習の時間をより充実したものにすることは明らかである。教師が楽しく実践できることが、子供の楽しさにも伝わる。

総合的な学習の時間は、様々な人とのつながりやものとのつながりから、自分を見つめ、これからの未来を見据えて、行動していくことが求められるものと考える。だからこそ、教師自身もそのような学びをともに体験できるような協働的な実践を検討してきた。本研究で手に入れたものを新たな実践の場で生かし、より多くの子供と、そして、教師と学びを続けていきたい。

参考文献・参考資料

秋場淳（2011）「総合的な学習の時間における教師の意識に関する考察」山形大学大学院教育実践研究科年報、第 5 号、pp.260-263。

安藤史高（2001）「自己決定意識が自律性支援の認知・動機づけに及ぼす影響」Bulletin of the Graduate School of Education and Human development, Nagoya University、Vol.48、pp.73-81。

浦郷淳（2011）「新学習指導要領における『総合的な学習の時間』の完全実施に向けた課題の明確化－佐賀県におけるアンケートから－」せいかつか＆そうごう、18、pp.104-111。

岡田涼、石井僚（2020）「自律性支援からみた小学校教師の指導スタイルの検討」日本教育工学会論文誌、44、pp.17-20。

岡田涼・田口恵也（2018）「異学年集団における教師の自律性支援」香川大学教育実践総合研究、37、pp.37-46。

鹿毛雅治、上淵寿、大家まゆみ（1997）「教育方法に関する教師の自律性支援の志向性が授業過程と児童の態度に及ぼす影響」教育心理学研究、第 45 巻、第 2 号。

紅林信幸・越智康詞・川村光（2010）「総合的な学習の時間が変えたもの⑴－学校組織文化のダイナミズム－」滋賀大学教育学部紀要、教育科学、第 60 号、pp.93-109。

国立教育政策研究所（2017）OECD 生徒の学習到達度調査（PISA2015）

国立教育政策研究所教育課程研究センター（2020）「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【小学校総合的な学習の時間】東洋館出版社。

佐藤裕紀・杵渕洋美・吉田重和・脇野哲郎（2022）「総合的な学習の時間の指導で教員が抱える困難性、課題に関する研究－X 市の小学校教諭、中学校教諭へのインタビューの分析から－」新潟医療福祉大学健康科学部健康スポーツ学科教職支援センター年報、第 6 号

田嶋里菜・松井千鶴子（2022）「総合的な学習の時間において『カリキュラムづくり』に取り組む熟練教師の意識に関する事例研究－熟練教師とのリフレクションを通して－」上越教育大学研究紀要、第 41 巻、第 2 号、pp.329-338。

谷尻治・林真希（2019）「総合的な学習の時間における探究的な学習の過程の適切な指導について－深い学びを実現するために－」和歌山大学教職大学院紀要、学校教育実践研究、No. 4 、pp.51-57。

田村学（2021）「学習評価」、東洋館出版社。

田村学（2024）「『縦と横』で考えるカリキュラム・デザイン」、文溪堂。

中野真志・太町智（2011）「総合的な学習の時間の授業を改善する教師の研修プログラム」愛知教育大学研究報告教育科学編、第 60 号、p. 9 。

中山勘次郎（2012）「学校活動における教師の働きかけに対する自己決定理論からの分析」上越教育大学研究紀要、31、pp.111-123。

野田敦敬・田村学編著（2021）「「学習指導要領の未来」―生活科・総合そして探究がつくる令和の学校教育」、学事出版。

藤上真弓（2021）「総合的な学習の時間を担う教師に求められる資質・能力の育成に関する研究－教職志望学生・若手教師を対象とした研修プログラムの実践から－」Journal of East Asian Studies、No.19、pp.1-26。
村井万寿夫[a]（2015）「総合的学習の展開を阻害する要因についての検討（１）」金沢星稜大学人間科学研究、第 8 巻、第 2 号、pp.23-28。
村井万寿夫[b]（2015）「総合的学習の展開を阻害する要因についての検討（２）」金沢星稜大学人間科学研究、第 9 巻、第 1 号、pp.25-30。
村井万寿夫（2017）「総合的な学習の時間の指導にあたる教師の意識に関する研究－金沢市の小学校教師を対象とした調査を手掛かりに－」日本教科教育学会誌、第 40 巻、第 2 号、pp.31-42。
村井万寿夫（2022）「総合的学習における教師の力量形成に関する研究」明星大学通信制大学院研究紀要、第 2 号、pp.31-41。
文部科学省（2017）学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示　小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示等の公示について（通知）
文部科学省（2018）小学校学習指導要領（平成 29 年度告示）解説編総合的な学習の時間編、東洋館出版社。
文部科学省（2021）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）、教育出版。

熊本市学力調査は、毎年、3 年生以上の子供の学力と学習状況を把握し、授業改善を図るために行われる熊本市独自の取り組みである。小学校 6 年生と中学校 3 年生を対象に行われる全国学力調査に対して、毎年、継続して子供の学びの姿を捉えることが特長である。

「心かがやけ月間」は、学校・園、家庭、地域が連携して子供たちの豊かな心を育むために、平成 19 年度に熊本市でスタートした取組である。すべての学校・園において、毎年 11 月に道徳教育推進のための様々な取組を行う。これは、熊本市が「熊本市教育振興基本計画（令和 6 年～9 年度）」のもと、「豊かな人生とよりよい社会を創造するために、自ら考え主体的に行動できる人を育む」ことを基本理念として掲げ行う、「豊かな心を育む教育の推進」の取り組みの一つである。

UNESCO Digital Library Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives の日本語版『持続可能な開発目標のための教育－学習目標－』は、ユネスコが著し、岡山大学大学院教育学研究科 ESD 協働推進室および公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター（ACCU）が翻訳し、これら 3 つの機関が 2020 年 9 月に共同で発行したものである。

「水俣に学ぶ肥後っ子教室」は、子供たちに、水俣病の正しい理解を図り、差別や偏見 を許さない心情や態度を育むとともに、環境や環境問題への関心を高め、環境保全や環境 問題の解決に意欲的に関わろうとする態度や能力を育成することを目的として、2011 年 度から熊本県が実施しているものである。

資料：第５学年　全体計画・年間計画・単元計画

資料１全体計画・年間計画：シート１学校教育目標と三観点で現在の子供の姿を捉える

学校教育目標	目標に向かって、自ら考え・判断し、喜びをもって活動する子供の育成			
めざす子供像	目標を持ち、それに向かって努力する子供	思いやりがあり、仲間と共に高めあう子供	みんなのために進んで動く子供	命を大切にし、自分の命は自分で守れる子供
知識・技能	市学力調査：△ 自分で目標を決めて、こつこつ読書をしている	担任から：○△ 「いいです！」の受容や、丁寧な関りはあるが、それ以上の関りがない	担任から：△ なにをしていいのかわからいから行動できない。	担任から：△ ルールがどうして大切かその意味がわかっていない。自分とは別物になっている
思考力・ 判断力・ 表現力等	市学力調査：○ 解き方がわからない問題でもこれまでの学習を活用して解こうとする	市学力調査：△ 友達がかいた文章や話したことを参考にして、自分にはない新しい考えや自分とは違う考えをもとうとしている	担任から：△ 友達がわからないで困っていても、自分から教えにいかない…周囲に合わせて行動がストップ	担任から；△ わかっているけど、それを自分の生活にどう生かすか、判断・行動ができない
学びに向かう力 ・人間性等	市学力調査：○ 自分の解き方を振り返って、良いところやわかりにくい、工夫しているところなどを考えるようにしている	担任から：△ 友たちと話しても、考えを出し合うような、意見の対立や深めるまでいかない	担任から：△ 自分のことばかりに気持ちがむいている	

子供の実態から大切にしたい資質・能力→

R5：これまで

自分で考えること、学んだことを使って、行動する力
友達や周りのことへの関心を高めて、関わる力

資料２全体計画・年間計画：シート２学校教育目標と三観点で目指す子供の姿を捉える

学校教育目標	目標に向かって、自ら考え・判断し、喜びをもって活動する子供の育成			
めざす子供像	目標を持ち、それに向かって努力する子供	思いやりがあり、仲間と共に高めあう子供	みんなのために進んで動く子供	命を大切にし、自分の命は自分で守れる子供
知識・技能	自分自身のことを把握する 足りているも、足りていないものがわかる子供	自分の知識を出し合う子供	把握する力 見る力、足りないところを補う“気づく”力がある子供	ルールの認識、何のためにルールがあるのかわかる子供
	自分自身のことを知る、自分に必要な力を進んで身につける子供（知識・技能）			
思考力・ 判断力・ 表現力等	ゴールに向かう道のりを電解的に組み立てる子供 自分で考えて、決めて、やってみて、どうなっていくか（見通し）判断する子供	自分の思いを表現する子供 共同して、一つのことをする子供 よりよいことへ向かおうとする子供	一歩を踏み出す力 判断から⇒行動する子供 自分優先ではなく！	今、どうするべき判断し、行動できる子供 集団として成長しようとする子供
	自分の考えをもち、判断し、行動にうつす力			
学びに向かう力 ・人間性等	よりよく生きる意識を高めるために、どうするのか？ 自分の生き方を考える子供	相手に学ぼうとする子供 周りの人との関りから学ぼうとする子供	みんなでやることが、みんなのためになると思って行動する子供	自分を信頼する子供 “一人になる美しさ”を体現できる子供
	自信を持ち、相手からも学びとって、生き方を決めようとする子供			

R6 子供の実態から

大切にしたい資質・能力→

「自分で考え、判断し、行動し、振り返る」ことを繰り返しよりよい生き方を学ぶ

自分で PDCA サイクル！＜自律的活動力＞

資料３全体計画・年間計画：シート３総合10項目とSDGs学習目標から構想する

	三観点		SDGs11 学習目標	主な学習活動
知識・技能	知識の概念化	自然の資源や人々の生活がつながりの中で成り立っていることがわかる	認知的】 ② 食料、エネルギー、輸送、水、安全、廃棄物処理などのニーズを満たす上で、自他の地域システムを評価し比較する ↓ 自分の地域と他の地域と比較して考える	総合 肥後っ子教室で水俣地域について知る 国語 熊本や世界での SDGs の取り組みの情報をいろいろな方法で集める
	技能の身体化	情報の比較・分類・関係づけるなど探究の過程で必要なことができる		
	探究的な学習のよさの理解	各教科の力を活用して、学習のつながりを見出している		
思考力・判断力・表現力	課題の設定	自分の生活を見つめ課題を設定し、解決の見通しをもって追究する	行動的】 ① コミュニティを基盤としたサステナビリティ・プロジェクトを計画、実施、評価できる ↓ 地域の持続可能な社会を目指す取り組みを計画して、実施して、振り返る	総合 SDGs の学びを自分の地域で継続的に実践するための取り組みを考え、計画を立てて実行する 道徳科 C 郷土愛 C 国際理解 D 生命の尊さ
	情報の収集	目的に応じて方法を選択し、収集した情報を取捨選択する		
	整理・分析	多様な視点で情報を整理し、その特徴を見つけ、解決につなげる		
	まとめ・表現	目的に応じて、表現方法を選択して、表現する		
学びに向かう力・人間性	自己理解・他者理解	学習を通して、自分の考えに気づき、他者の考えから学ぶ	社会情動的】 ⑤ 自分自身のライフスタイルの環境的・社会的影響に対して責任を感じることができる ↓ 自分の日常生活の行動が SDGs の取り組みにつながっていることを意識している	総合 肥後っ子教室での学びと地元熊本の取り組みを生かして、行動しようとする 社会 自然災害・森林とのつながりで、自分の生活が成り立っていることを知る
	主体性・協働性	社会との関りから他者と協力して社会を形成する良さに気づく		
	将来展望・社会参画	自分の日常生活の行動を SDGs の取り組みつながるものとなるように、考え、判断し、行動しようとしている		

資料４全体計画・年間計画：シート４年間探究サイクルを教科等の関連から構想する

探究課題：環境：水俣から世界へ！地球規模で環境について考え、自分の未来のために行動する			
年間の概要	総合の探究活動	教科・領域の関連	視点（知/情/資）
探究基礎 「熊本」に学ぶ人の営み～熊本＋SDGs～ 【地元熊本の SDGs の取り組みから世界に広がる SDGs の取り組みを知ろう】 全 SDGs を学ぶ ★探究学習初挑戦 文章を読む、ほしい情報を集める、整理する	■課題設定 【SDGs スタートブック】をもとに、自分が一番関心をもったこと決める ★思考Ｔ：ブレインストーミング ■情報収集 自分の気になるテーマを調べる 配布物/図書室資料/人物へのインタビュ ■情報の整理分析 自分の生活と比較する熊本情報の整理 ★ピラミッド/クラゲ/ベン図に慣れる ■まとめ・交流 文章を読む、~~書くなどの~~アナログで表現 ~~パンフレット/新聞/ポスター~~ ◆振り返り 変更：タブレットでまとめのシートを作る	２つ程度に厳選して 国語 情報収集の仕方を身につけ、経験する ・情報：事実と考え ・地域の魅力を伝えよう ・知りたいことを聞き出す	○○つながり 知識・技能 つながり 情報活用スキル
単元１ 「水俣」に学ぶ人の心～水俣+SDGs～ 【語り部の方と出会い、環境への思いや生き方から学び、自分の生き方を考えよう】 水俣から SDGs をもう一度考える ★活動充実期 自分事として考える	■課題設定 肥後っ子教室の事前学習から自分が探究したい水俣の課題を設定する ■情報収集 肥後っ子教室で課題に対する情報収集 現地の語り部/資料館資料/画像など ■整理分析 SDGs13/14/15 に絞って、集めた情報を整理する、熊本や世界の取り組みと比較 ★ピラミッド/クラゲ/ベン図を使う ■まとめ表現 ◆振り返り	特別活動 現地学習でのインタビューや資料で必要な情報を獲得 道徳科 「C 郷土愛 「C 国際理解」 「D 生命の尊さ」	思考力・判断力 つながり 学びに向かう力 つながり
単元２ 学びを行動に～田迎西＋SDGs～ 【学びを行動に！】 行動することを決めて実行 ★未来思考期 委員会活動へ意欲を	■課題設定 ２学期の行動から自分の課題を決定 ■情報収集 ~~身近な活動を調べて、計画を立てる~~ ■整理分析 実行後、その成果や体験を整理する ■まとめ表現 互いの報告から学び合う ◆振り返り 変更:学校の SDGS の取組を知る 情報発信する	社会 自然災害とともに生きる・森林とともに生きる ・つながりの中で維持されている社会生活の仕組みを知る	知識・技能 つながり

資料５全体計画・年間計画：シート５評価の場面と視点をかく

4	三観点		SDGs11 学習目標	学習内容と評価	■探究活動の場面で	こんな姿を評価する
知識・技能	知識の概念化	自然の資源や人々の生活がつながりの中で成り立っていることがわかる	認知的】 自分の地域と他の地域と比較して考える	○学習内容 環境について調べる学習 水俣に関する学習から 【評価】 【評価例】○○の知識や現地・地域の情報から…がわかる。整理した情報から新たな気付きを得ている	探究基礎の SDGs テーマから自分の課題を決めて調べる 単元１の水俣学習から正しい知識を学ぶ。複数の視点から事実を捉え、つながりに気づく	教科・領域 国語 総合：事実に対して、正しい知識を持っている。複数の視点から考えている。
	技能の身体化	情報の比較・分類・関係づけるなど探究の過程で必要なことができる				
	探究的な学習のよさの理解	各教科の力を活用して、学習のつながりを見出そうとしている				
思考力・判断力・表現力	課題の設定	自分の生活を見つめ課題を設定し、解決の見通しをもって追究する	行動的】 地域の持続可能な社会を目指す取り組みを計画して、実施して、振り返る	○学習内容 生活の中での自分の取り組みを考え実行する 【評価】 【評価例】…のために解決すべき課題を設定し、解決策を見出し行動するために言葉で表現できる	単元１の情報分析から行動する場面 単元２の学校の環境への取り組みを知り誰に向かって、どのようにそれを伝えるか	国語：「一週間チャレンジ」で宣言して行動する 学活：心輝け月間での人権を大切にする実践 総合：整理・分析において情報をどのように発信するかの見通しをもって整理する
	情報の収集	目的に応じて方法を選択し、収集した情報を取捨				
	整理・分析	多様な視点で情報を整理し、その特徴を見つけ、解決				
	まとめ・表現	目的に応じて、表現方法を選択して表現する				
学びに向かう力・人間性	自己理解・他者理解	自分の考えに気づき、他者の考えから学ぶ	社会情動的】 自分の日常生活の行動が SDGs の取り組みにつながっていることを意識している	○学習内容 単元１「一週間チャレンジ」単元２学校の環境への取組の情報発信活動 【評価】 【評価例】…を自覚し、他者と協力して社会に関わろうと意欲を高める	単元２のこれまでの学習をもとに、改めて学校という場所を見直すことで、身近な環境の取組の大切に気づき、自ら行動しようと意欲を高める	委員会：学校を支える委員会活動の意義を考え、今後の意欲を高めている 総合：SDGs の取り組みは自分の生活の中でできることを実感し、行動しようと意欲を高めている
	主体性・協働性	社会との関りから他者と協力して社会を形成する良さに気づく				
	将来展望・社会参画	自分の日常生活の行動を SDGs の取り組みつながるものとなるように、考え、判断し、行動しようとしている				

資料６単元計画：シート１（１学期　単元計画）

１探究 課題	環境：水俣から世界へ！地球規模で環境について考え、 自分の未来のために行動する
２設定 理由	⑴児童の実態 「自分で考え、判断し、行動し、振り返る」ことを繰り返しよりよい生き方を学ぶ 自分で PDCA サイクル＜自律的活動力＞
	⑵本単元で身に付けたい資質や能力及び態度 【知】自分自身のことを知る、自分に必要な力を進んで身に付ける子供 【思】自分の考えを持ち、判断し、行動にうつす子供 【主】自信を持ち、相手からも学びとって、生き方を決めようとする子供
	⑶教材について 自分が関心を持っている SDGs のテーマを調べて、情報交流をして、集団宿泊で訪れる有明海の海に関心を高める。世界の環境への取り組みを知る。
３単元 目標	地元熊本の SDGs の取組から世界に広がる SDGs の取り組みを知ろう

４評価規準

３観点	10		SDGs 学習目標	本単元の重点
知識・技能 ＜相互性・ 多様性・ 有限性＞	知識の概念化	自然の資源や人々の生活がつながりの中で成り立っていることがわかる	自分の地域と他の地域と比較して考える	◆評価場面 ◆評価視点
	技能の身体化	情報の比較・分類・関係づけるなど探究の過程で必要なことができる		
	探究的学習のよさ	各教科の力を活用して、学習のつながりを見出そうとしている		
思考力・ 判断力・ 表現力 【学習方法】	課題の設定	自分の生活をみつめ課題を設定し、解決の見通しをもって追究する	地域の持続可能な社会を目指す取り組みを計画して、実施して、振り返る	
	情報の収集	目的に応じて方法を選択し、収集した情報を取捨		
	整理・分析	多様な視点で情報を整理し、その特徴を見つけ、解決		
	まとめ・表現	目的に応じて、表現方法を選択して表現する		
学びに向かう力 ・人間性 【自分自身・ 他者と社会】	自己理解・ 他者理解	自分の考えに気づき、他者の考えから学ぶ	自分の日常生活の行動が SDGs の取組につながっていることを意識している	
	主体性・ 協働性	社会との関わりから他者と協力して社会を形成する良さに気づく		
	将来展望・ 社会参画	自分の日常生活の行動を SDGs の取組につながるものとなるように、考え、判断し、行動しようとしている		

資料７単元計画：シート１（１学期　指導計画／表）

世界とつながる！熊本と世界がつながっているって本当？

学期概要：探究基礎…「熊本」に学ぶ人の営み～熊本＋SDGs～

【地元熊本の SDGs の取組から世界に広がる SDGs の取り組みを知ろう】全 SDGs を学ぶ

	主な学習活動	関連や資料など	ポイント
４月	計画作成		
５月 13～	実施準備・オリエンテーション ■課題設定：資料をもとに自分が一番関心をもったことを決める ・イントロに動画を活用（ベネッセ）	ハンドブック到着６月！ なので、図書室で図書購入！30 冊同じもの！	 ★思考ツール：ブレインストーミングで広げる
27～ ６月 3～ 10～ 17～ 24～ ７月 1～	■情報収集：自分の気になるテーマを調べる。配布物/図書資料/人物インタビュ ・共通本を利用して情報収集 ・ゲスト森下さんインタビュー ■整理分析：自分の生活と比較する熊本情報の収集や家や地域でインタビュー ・熊本の SDGs 情報を生活空間から	国語【知/技】関連 情報：事実と考え 知りたいことを聞き出す 特活【主】関連 24～26 実施 集団宿泊で海の体験！	情報をどのようにためておくか？ 6 圧の情報収集と整理分析を同時にするか？ ★思考ツール：ピラミッド/クラゲチャートベン図などに慣れる 整理の時間が短い？
８～ 16～ 19	■まとめ表現 文章を読む、書くなどアナログな方法で ~~パンフレット/新聞/ポスターセッション~~ ・交流会の実施？ 変更：タブレットで情報まとめ ■振り返り 学習内容と方法について振り返る 学び方や協働的な学びを確認 終業式	国語【知/技】関連 情報：事実と考え 地域の魅力を伝えよう	情報交流の場をどうするか、時間が短いが…
８月	□自分で探究		

資料８単元計画：シート１（２学期　単元計画）

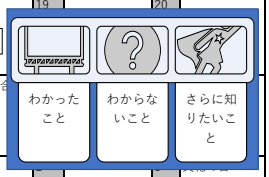
１探究課題	環境：水俣から世界へ！地球規模で環境について考え、自分の未来のために行動する ２学期～「水俣」に学ぶ人の心～水俣＋SDGs
２設定理由	⑴児童の実態 自信がない、認めてもらいたい、思考・判断はしているが周りを気にしている
	⑵本単元で身に付けたい資質や能力及び態度 【知】語り部の方の本物の言葉を通して、水俣の出来事を正しく知る 【思】水俣の出来事から人権の視点、環境の視点で生活に生かすことを考える 【主】誰にとっても住みよい環境を自分の手でつくるため、進んで行動する
	⑶教材について 肥後っ子教室、杉本さん親子の講話、環境への取り組みに関する講話から人のいのちを育む環境を大切にすることを学び、自分事として実践する体験を積む
３単元目標	語り部の方と出会い、環境への思いや生き方から学び、自分の生き方を考えよう （水俣から SDGs をもう一度考える）★活動充実期：自分事として考える

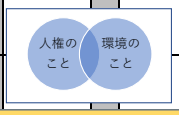
４評価規準

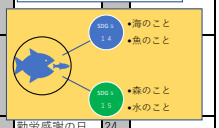
３観点	10		SDGs 学習目標	本単元の重点
知識・技能 ＜相互性・多様性・有限性＞	知識の概念化	自然の資源や人々の生活がつながりの中で成り立っていることがわかる	自分の地域と他の地域と比較して考える	◆評価場面 ◆評価視点
	技能の身体化	情報の比較・分類・関係づけるなど探究の過程で必要なことができる		
	探究的学習のよさ	各教科の力を活用して、学習のつながりを見出そうとしている		
思考力・判断力・表現力 【学習方法】	課題の設定	自分の生活をみつめ課題を設定し、解決の見通しをもって追究する	地域の持続可能な社会を目指す取り組みを計画して、実施して、振り返る	日常生活の行動を深く分析する ・収集した情報を新たな視点で整理分析する （水俣病のまとめ表現）
	情報の収集	目的に応じて方法を選択し、収集した情報を取捨		
	整理・分析	多様な視点で情報を整理し、その特徴を見つけ、解決		~~・うまくいかない理由~~ ~~・情報の整理、分析~~
	まとめ・表現	目的に応じて、表現方法を選択して表現する		
学びに向かう力・人間性 【自分自身・他者と社会】	自己理解・他者理解	自分の考えに気づき、他者の考えから学ぶ	自分の日常生活の行動が、SDGs の取り組みにつながっていることを意識している	~~・環境未来マップのまとめ作成~~
	主体性・協働性	社会との関わりから他者と協力して社会を形成する良さに気づく		・環境と人権のテーマで行動化宣言＋実践
	将来展望・社会参画	自分の日常生活の行動を SDGs の取り組みにつながるものとなるように、考え、判断し、行動しようとしている		

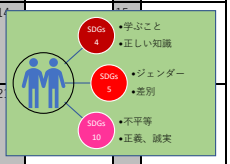
資料９単元計画：シート２（２学期　指導計画／カレンダー）

	月曜日		火曜日		水曜日		木曜日		金曜日		土曜日		日曜日	
８月	26		27		28		29	始業式	30		31		1	
9月2～17日 通知表所見下書提出	2	校内研修12 **ゲスト：杉本栄子さんのビデオメッセージ** **水俣病オリエンテーション**	3	**肥後っ子教室**	4	委員会 ■課題設定：アンケートから知る事実、杉本栄子さん動画から気になることや疑問	5		6		7		8	
校内科学展	9	校内研修13	10	クラブ	11	肥後っ子教室のふりかえり	12		13		14		15	
通知表学習記録提出 **水俣病とわたし①自分事として生き方を考える（水俣病を知る）**	16	敬老の日	17	職員会議	18	■課題設定②：水俣秒のことで気になることや疑問を出し合い、自分の調べるテーマを決める	19		20	修学旅行事前説明会	21		22	秋分の日
	23	振替休日	24	PTA読み聞かせ	25	■情報収集：自分が決めたテーマ設定に関する情報を集める	26		27	通知表配布	28		29	
10月 通知表回収	30	校内研修14 学校訪問：総合支援	1	委員会	2		3	ニッセイ音楽劇	4		5		6	
	7	校内研修15	8		9		10	修学旅行前健康診断	11		12		13	
	14	スポーツの日	15	クラブ	16	■整理分析①：集めた情報の整理、さらに知りたいことを追究、杉本肇さんに質問など	17		18	学校訪問：健康教育	19		20	
		変更：国連環境計画本多さんゲスト追加			行２		24		25	就学時健康診断打ち合				
11月 教育実習	28	校内研修16	29	4年総合ゲスト訪問	30	就学時健康診断 ■まとめ表現：水俣病について　気になることのを他者と交流【他者とともに】	31		1					
	4	振替休日	5	委員会	6	■まとめの整理分析②：人権と環境に分類して、それぞれのテーマについて行動化を考える	7		8		9			
	11	校内研修17 **水俣病とわたし②自分事として生き方を考える（学びを生かして行動する）**	12		13	地区別人権研修3時間 ●11月　国語【知識・技能】関連　「提案します、一週間チャレンジ」考えを話す ●一週間チャレンジその①環境編（SDGs 14/15）	14		15		16			
	18	職員会議 学級発表会練習	19	クラブ	20	●11月こころかがやけ月間との関連　【知識・技能】【思考・判断・表現】関連 こころかがやけ月間の取り組みとして、一週間チャレンジを実行する"チャレンジウィーク"　【自律的活動力の発揮！！】	21	市学力調査	22	市学力調査	23	勤労感謝の日	24	
	25	校内研修18	26		27	幼小中連携の日 **ゲスト：杉本肇さん** **水俣病と自分、そして、環境へ**	28		29		30		1	
12月	2	校内研修19	3	委員会	4	●一週間チャレンジその②人権編（SDGs4/5/10） ●総合の取り組みとして、一週間チャレンジを実行する"チャレンジウィーク"　【自律的活動力の発揮！！】	5		6	学習発表会	7		8	
個人面談	9	校内研修20	10		11	●12月人権集会との関連　【思考・判断・表現】【資質能力】関連	12		13		14			
	16	校内研修21	17	クラブ	18	■まとめ表現②：「水俣病とわたし」行動化①②を振り返り、交流する	19		20		21			
	23	校内研修22 ■振り返り：2学期の学びを振り返る（キャリアパスポート記入も同時に）	24	終業式、職員会議	25		26		27		28		29	









資料 10 単元計画：シート１（３学期　単元計画）

1 探究課題	環境：水俣から世界へ！地球規模で環境について考え、自分の未来のために行動する ３学期：学びを行動に～学校＋SDGs～
2 設定理由	⑴児童の実態：自律性は内面までで、行動化できていない。団結して行動する経験を作って、6 年生へ向けての意識づけをする。集団をまとめる経験、挑戦の場
	⑵本単元で身に付けたい資質や能力及び態度 【知】各教科の力を活用して、学習のつながりを見出そうとしている 【思】目的に応じて、表現方法を選択して、表現しようとしている 【主】自分の考えに気づき、他者の考えから学ぼうとしている
	⑶教材について 学校の環境を配慮した取組を知り、未来へ残していくために広く学校のみんなにこの取り組みを伝える活動を通して、自分の未来への行動として意識を高める。
3 単元目標	未来へ向かって、自分の学校の環境の取組を様々な方法で工夫して伝えよう。“今度は、私が語り部になる！”情報発信★未来思考期：委員会活動への意欲を高める

４評価規準

3 観点	10		SDGs 学習目標	本単元の重点
知識・技能 ＜相互性・多様性・有限性＞	知識の概念化	自然の資源や人々の生活がつながりの中で成り立っていることがわかる	自分の地域と他の地域と比較して考える	◆評価場面 ◆評価視点
	技能の身体化	情報の比較・分類・関係づけるなど探究の過程で必要なことができる		
	探究的学習のよさ	各教科の力を活用して、学習のつながりを見出そうとしている		
思考力・判断力・表現力 【学習方法】	課題の設定	自分の生活をみつめ課題を設定し、解決の見通しをもって追究する	地域の持続可能な社会を目指す取り組みを計画して、実施して、振り返る	学校の環境に対する取組をしらべ、まとめ、相手に応じて工夫して伝える活動をして、これまでの学習を振り返る
	情報の収集	目的に応じて方法を選択し、収集した情報を取捨		
	整理・分析	多様な視点で情報を整理し、その特徴を見つけ、解決		
	まとめ・表現	目的に応じて、表現方法を選択して表現する		
学びに向かう力・人間性 【自分自身・他者と社会】	自己理解・他者理解	自分の考えに気づき、他者の考えから学ぶ	自分の日常生活の行動が SDGs の取り組みにつながっていることを意識している	学校の日常生活の SDGs の取り組みを継続していこうと委員会活動など 6 年生へ意識を高める
	主体性・協働性	社会との関わりから他者と協力して社会を形成する良さに気づく		
	将来展望・社会参画	自分の日常生活の行動を SDGs の取り組みにつながるものとなるように、考え、判断し、行動しようとしている		

資料 11 単元計画：シート２（３学期　指導計画／カレンダー）

	月曜日		火曜日		水曜日		木曜日		金曜日		土曜日		日曜日	
１月	6		7		8	始業式３時間	9	身体測定６年 専門部会B	10	身体測定５年	11		12	
	13	成人の日	14	委員会 マスコット誕生日	15		16		17		18		19	
	20	職員会議	21	クラブ	22		23		24		25			
	27	校内研修	28	幼小中連携の日４時	29		30	授業研究会ー斉３時間	31		1		2	秋分の日
２月	3	校内研修	4	委員会	5		6	小学校研発	7					
	10	校内研修	11	建国記念の日	12		13	劇団鑑賞	14					
校内造形展～２６日	17	職員会議	18	クラブ	19		20	児童集会：全委員会	21					皇 生日
通知表下書き提出？ 進学調査？卒業準備？	24	振替休日	25		26	授業参観・懇談会 PTA総会	27		28		29		30	
３月 通知表下書き提出？	3	職員会議	4		5	弁当の日 ６年へのまごころデイ	6		7	卒業式練習１	8		9	
通知表提出	10		11	卒業式練習２ ６年小中連絡会	12		13	卒業式予行練習	14		15		16	文化の日
通知表配布	17	卒業式練習３	18		19	６年修了式 卒業式準備	20	春分の日	21	卒業式	22		23	
	24	修了式、職員会議	25		26		27		28	退任式午前	29		30	

【学活】学校マスコットキャラクター誕生日、学校は未来への取り組みをしている！

●課題設定：学校の環境への取組みを知って、自分が伝えたいことを決める

学校の環境への取り組みの資料（掲示物）を見せる。事務室の先生に詳しく聞く、貯水槽や運動場の実際の場所を調査

自分が初めて知ったことをもっとたくさんに知ってもらうために、「誰に」「何を」「どうやって」伝えるか考える

●情報収集：様々な情報を集めて、誰に、どのような方法で伝えるか考える

【国語】「資料を見て考えたことを話そう」

■整理・分析：対象に応じて内容や方法を考えて、表現する

方法
これまで、学級で子供がやってきたものを参考に方法を選ぶ
（様々な方法で）
絵本、紙芝居、動画
プレゼン、CM、ドラマ
パンフレットなど

教師は、
■対象を1年生などか学年の先生方に事前調整
■図書室に資料としておいてもらうことも検討
■昼休みにフリーで実施することも検討する

■整理・分析：違う発表グループ同士でアドバイスをしあい、修正

■まとめ・表現：それぞれの対象に向けて、発表する一週間チャレンジ

■振り返り：一週間チャレンジを体験した振り返り

卒業式練習、委員会の引き継ぎ
入学式準備