



資質・能力を育成する学習プロセスの研究：
総合的な学習の時間における地域の“人材資源を活用した学習”を通して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 公開日: 2018-02-19 キーワード: 作成者: 阿部, 智, 北村, 博幸 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00006612

資質・能力を育成する学習プロセスの研究

— 総合的な学習の時間における地域の“人材資源を活用した学習”を通して —

阿部 智*・北村 博幸**

*北海道教育大学附属函館小学校

**北海道教育大学函館校

Study for Learning Process to Develop Capacities and Abilities

— Period for Integrated Studies based on “Relationship with People” —

ABE Satoru* and KITAMURA Hiroyuki**

*Hakodate Elementary school, Hokkaido University of Education

**Hakodate Campus, Hokkaido University of Education

概 要

本研究は、小学校4年生の総合的な学習の時間「函館PR隊」の授業を通して、地域を扱う単元の学習展開の促進に必要な要件を明らかにし、あわせて資質・能力を育成するための学習プロセスを構想することを目的とした。結果、地域を扱う単元の学習展開の促進に必要な要件は、子どもがその地域を愛する人材と出会い、その人材の思いや願いを聞き入れ、それを思考の種として自らの思いや願いを醸成していくことであることが明らかとなった。また、学習プロセスとしては、①課題設定の種、②長期課題の設定、③短期課題の設定、④情報収集、⑤長期計画における情報の整理・分析、⑥まとめ・表現、⑦振り返りが構想された。

I. はじめに

経済界では、政策提言の中で、これからの人材に必要な資質・能力として、変化の激しい社会で、課題を見出し、チームで協力して解決する力（課題設定力・解決力）、困難から逃げずにそれに向き合い、乗り越える力（耐力・胆力）を挙げている。

「グローバル化や技術革新の波が急速に押し寄せるなかで、膨大な情報から課題を発見、設定して、その解を見出すことは容易ではない。単純に先行モデルを模倣して成功する時代ではなく、予測困難な状況下で課題設定力を身につけるには、常に社会情勢に関心を持つこと、世の中の出来事を当たり前のことと捉えず、なぜ

そうなるのかを自分なりに考える習慣をつけることが必要である。そして、当然のことながら、思考のベースとなる基礎学力や教養が備わっていないと行えない。

課題は他者との関わりの中で見つかることが多く、また課題解決にあたっては、一人でできることは限られており、他者との協働、チームワークが必要となる。他者に何が課題かを説明し、課題解決の必要性について理解を得て、協働していくための双方向での対話力（コミュニケーション能力）、課題解決に向けた企画力、実行力が求められる。

課題は大きいほど、それを乗り越えた時に成長できる。社会に出ると、否応なく多くの試練に直面するが、それらを乗り越える「耐力」を備えておくことが重要である。ここで言う「耐力」とは、困難に直面した際に、逃げずに向き合い、それを乗り越えて目標を達成できる精神力や課題を克服する力を指す。

耐力を備えるためには、学生時代から様々なことにチャレンジすることが重要である。失敗しても経験から学ぶことは大きく、次につなげ活かすことが自己を成長させ、経験を重ねることで多少の失敗には動じない胆力も備わっていく。^{*1}（経済同友会，2015）

このように、これからの社会に生きる子ども達には、劇的な変化の中を柔軟にそして強く生きる力を備えていかなければならない。将来にわたり、上記に示した資質・能力を育むために、初等教育としてどこまで担うべきなのか考える必要があると言える。

本研究では、これからの時代に求められている資質・能力として挙げられている「人と人のかかわり」に重点を当てる。どのような時代にあっても、人が人とかかわり、協働して課題に取り組み、よりよく解決していこうとする姿に変わりはない。たとえ、解決に向けた道筋や方策にICTや

思考ツールなどの新しい考え方が用いられたとしても、その活動の根底にある、人への憧れや尊敬などの思いや願いが活動を支える意欲となり、進んで考え判断し、行動していく子どもを育てていくと考える。

また、中央教育審議会初等中等分科会教育課程部会生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ（2016）が審議のまとめの中で総合的な学習の時間における資質・能力について整理を行い、「総合的な学習の時間で育成を目指す資質・能力」を示した。この資質・能力については、これまで総合的な学習の時間で、各学校において育成を目指す資質・能力・態度として、「学習方法に関する事」「自分自身に関する事」「他者や社会とのかかわりに関する事」の三つの視点で例示されていた。（文部科学省，2010）そこで、育成すべき資質・能力の三つの柱（①知識・技能、②思考力・判断力・表現力、③学びに向かう力・人間性）に沿って総合的な学習の時間において育成する資質・能力を検討するにあたっては、これまで各学校に求められていた三つの視点との関係も整理することが必要である。

まず、知識・技能（何を理解しているか、何ができるか）については、学習指導要領において示されていない。それは、課題の解決に向けて行われる学習においては、それぞれの課題についての事実的知識や技能が獲得されるが、この事実的知識については、各学校が設定する内容や一人一人の探究する課題に応じて異なるためであると考えられる。

つぎに思考力・判断力・表現力等（理解していること・できることをどう使うか）についてである。課題の解決に向けて行われる学習においては、①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現の探究の4つの過程が繰り返され、連続する（以下、探究のサイクル）。この探究のサイクルにおいて、実社会や実生活の課題の

*1 経済同友会の中にある、社会の持続性確保を目指した教育改革委員会が示した、「企業・社会が求める人材像と大学へ期待すること」についての政策提言

解決に向けて、探究の「見方・考え方」を發揮しながら、探究の4つの過程それぞれで必要とされる資質・能力を育成することが求められる。

そして、学びに向かう力・人間性等（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか）については、三つの視点の中でも「自分自身に関すること」「他者や社会とのかかわりに関すること」として育成すべきとしていたものと対応している。「自分自身に関すること」が、主体性や自己理解、内面化して自信をつかむことなどの心情や態度に、「他者や社会とのかかわりに関すること」が、協同性、他者理解、社会参画・社会貢献などの心情や態度と対応していると考えられる。それぞれについては、誠実さ・自分らしさ、責任・自信や、積極性、協調・開放・自我関与などの方向性で質を高めることができるよう、学校種や学年段階に応じた設定をしていくことが必要であると考えられる。

このように、総合的な学習の時間においては、子どもの発達段階を考慮しつつ、取り組む課題に応じた探究のサイクルに関わる資質・能力を、無理なく子どもにとって主体的に身に付けることができる学習プロセスが必要になる。

そこで本研究は、地域の観光に関する素材を活用し、探究のサイクルの中に人とかかわる機会を意図的に取り入れた小学校4年生の総合的な学習の時間の授業を通して、地域を取り扱う単元の学習展開に必要な要件を明らかにし、資質・能力を育成する学習プロセスを構想することを目的とした。

II. 方法

1. 学級の概要

第4学年（1学級）の児童38名（男児20名、女児18名）であった。学級内での活動は、4名1組を基本とした。指導者は、1名（第一筆者）であった。

2. 単元の概要

(1) 単元名・素材

単元名は「函館PR隊」であった。素材としては、函館の魅力が高い理由を、観光実態の分析を通して自分なりの考えを見出し、その考えをもとに、函館のよさを発信していくものであった。

(2) 資質・能力

北海道教育大学附属函館小学校では、評価の観点として「学びの見通し」「課題追究の方法」「行いや生き方へのひろがり」の3点を設定していた。これらを、小学校学習指導要領（平成29年度版）の3つの柱とのかかわりを考慮して、表1のように本単元で身に付けるべき資質・能力を整理した。

3. 指導

(1) 単元の目標

函館のまちの様子を調べ、函館のよさを発信する方法を考える中で、自分たちが住むまちへの愛着をもつことができるようにする。

(2) 単元構成（概要）

単元の総授業時数は、20時間であった。

単元の目標を達成するために、以下のユニット1とユニット2の単元構成を設定した。

○ユニット1 函館の人気理由を考えよう
(8時間)

函館が全国の中でもトップクラスで魅力的な町である資料（ブランド総合研究所、2014）を見ることをきっかけに、函館市の観光に関するデータ（函館市観光コンベンション部観光振興課・（一社）函館国際観光コンベンション協会、2012）を読み取ることを通して、函館が人気な理由について自分なりの考えをもった。その際、自分の考えについての評価をもらったり、疑問点を解決したりするために、函館市観光振興課の職員をゲストティーチャーとして招き、発表会や講演会を行った。

○ユニット2 函館をPRするミニポスターを作ろう（12時間）

ユニット1のゲストティーチャーから、函館の魅力PRし続ける取組が課題であることを聞き、函館のよさを発信するための手法を選択し、PRすることの概念的な知識を習得した。それを受け、函館の観光ホームページを運営したり、イメージキャラクターのプロデュースをしたりしている宣伝の専門家をゲストティーチャーとして招いた。ゲストティーチャーとのやりとりを繰り返しながらミニポスターを作成し、完成作品を観光地に展示する。

(3) 評価・振り返り

総合的な学習の時間の振り返りは、自らの学習成果を見出すのみならず、各活動を一連の文脈としてつなぎ、次なる学習も価値あるものとして子ども達に自覚化させるために重要だと考える。そこで、振り返りの場面については、一単位時間の授業の中では、導入冒頭（前時の振り返り）とまとめ（本時の振り返り）の2回取り組んだ。単元全体においては、各ユニットや活動のつなぎ目で取り組むこととした。

そのような振り返りの学習プロセスにおける観

表1 総合的な学習の時間及び単元において育成を目指す資質・能力

	知識・技能	思考・判断・表現	学びに向かう力・人間性
学習指導要領 (平成29年度版)	探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解できるようにする。	実社会や実生活の中から問いを見出し、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。	探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。
単元	学習の目的を意識しながら学習計画を立て、追究するために有効な方法を身に付ける。	設定した課題を追究するために、見学やゲストティーチャーから得た情報について、効果的に整理・分析している。	課題を追究することを通して、互いのよさを認め合うとともに、見方や考え方を高めながら自己の生活につなげようとする。

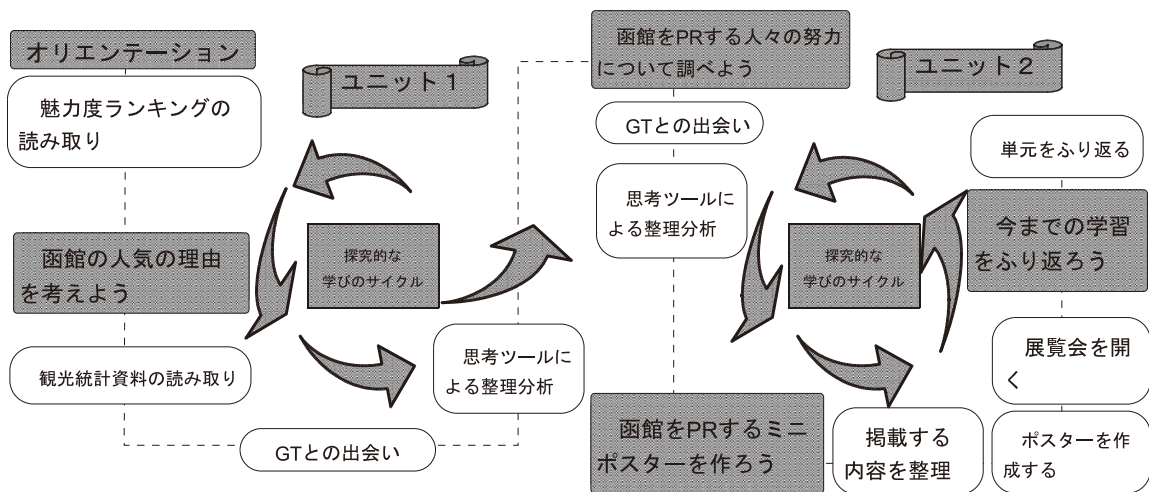


図1 「函館PR隊」単元のグランドデザイン

点としては、①自らが何を学んだのか、②友だちの考えや取組について、③次に何を取り組み、学ぶのか、④学習活動に対する感想が挙げられる。

振り返りの手法については、個人としての振り返りでは、ノートやワークシートに書く活動を行った。集団としての振り返りでは、実感を伴った振り返りができるように、板書で子ども達の考えを位置付けたり、写真や動画、作成物等、視覚的に共有化できるような工夫を行った。

Ⅲ. 結果と考察

本単元の授業を通して育むべき資質・能力として、①学習の目的を意識しながら学習計画を立て、追究するために有効な方法を身に付ける。[知識・理解]、②設定した課題を追究するために、見学やゲストティーチャーから得た情報について、効果的に整理・分析している。[思考・判断・表現]、③課題を追究することを通して、互いのよさを認め合うとともに、見方や考え方を高めながら自己の生活につなげようとする。[学びに向かう力・人間性]の3つを設定した。これらの資質・能力を育むことが、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくことにつながると言える。

子ども達がこれらの資質・能力を無理なく身に付けながら主体的・対話的に学習を進めていくためには、探究のサイクル（課題設定・情報収集・整理分析・まとめ表現）を意識した単元構成を設定することが必要であると考えた。そこで表2に示す通り、二つの学習ユニット、七つの学習活動からなる単元構成からなる授業を行った。

本研究においては、その探究のサイクルを土台としながらも、人(本単元においてはゲストティーチャーを指す)とのかかわりに重点をおいた単元構成を図ることで、資質・能力を無理なく身に付けながら主体的・対話的に学習を進めていくことができる考えた。以下、人に重点をあてた単元構成の内容について整理する。

人に重点をあてた単元構成の目指す効果は、「知りたい・聞きたい」という探究への意欲喚起であ

る。単元を構成する際、今回提案する学習プロセスを活用することにより、各活動が子どもにとって切実感のあるものになる。また、本研究に付随する取り組みとして、「導入する人の特性を把握すること」「人との連携の在り方」の活動についても、単元構成において重要な考え方であると言える。

提案する学習プロセスは、表3の通り七次設定とする。この学習プロセスは、二つの単元を想定している。

第一次は、単元のプロローグとしての体験を設定する。総合的な学習の時間において、課題は教師から与えられるものではない。子ども自らが身の回りに起こっている事象から、課題を見出ししていくものであると考える。しかし、日常生活において、学習対象として適切な問題的事象が都合よく身の回りには限らない。そこで、教師が非日常的な事象を子どもたちの日常生活の中に落とし込むことが必要となる。本単元においては、函館の「魅力度ランキング」がそれに当たる。このランキングを分析していったことで、単元を通して追究する長期課題の種を作ることになったと考える。

第二次は、単元全体を通して追究する長期的な課題の設定を行う。この課題は、今後単元を通して幾度も確認される指針のようなものとなる。じっくりと子ども達の話し合いを通して決定する必要がある。本単元においては、二つの長期課題を設定した。一つ目の長期課題は「函館の人気のひみつを探ろう」としユニット1とした。二つ目の長期課題は「函館をPRするミニポスターを作ろう」としユニット2とした。ユニット1ではまず、「魅力度ランキング」に出会った子ども達から「なぜ」「どうして」という疑問が次々と出されることになる。そこから、函館の人気の高くなる理由について探ることにつながるため、一つ目のような課題が設定された。ユニット2では、観光やPRの専門家に出会うことで、(写真2)今まで見出ししてきた函館の人気の秘密をPRしたいという意欲やPRしなければならないという使命

表2 単元記録(概要)(20時間)

	学習活動	教師の手立て	授業概要
ユニット1「函館の人気の理由を考えよう」(8時間)	函館の人気度について考える。	「魅力度ランキング」を提示する。	子ども達は、函館の順位は低いと予想していた。理由は、東京や大阪などの大都市圏には、テーマパーク等があるが、函館には無いからなどが挙げられていた。ランキング結果は、函館は過去1000都市中1位を含む上位に位置し続けていた。その事実に触れ、強い驚きとともに、なぜそんなに上位なのか疑問が湧き上がった。
	函館の人気の理由を考える。	「観光アンケート調査」をもとに、観点別資料をグラフ化して提示する。	疑問の解決のために、函館の魅力について見つけ直す必要があると子ども達の中で決まり、教師から提示された資料をもとに、函館の魅力がどこにあるのか、観光客の実態から見い出した。資料の読み取りは教師と子ども、子ども同士で議論を繰り返すことで、自分たちなりの分析結果を導くところまで至った。
	専門家と出会い、自分の考えを見つめ直す。	函館市の職員をゲストティーチャーと呼ぶ。ゲストティーチャーとは、綿密な打ち合わせを行い、子どもの学びの実態に即した役割をゲストティーチャーと共通理解しておく。	課題に対する結果を見い出した子ども達は、結果の実証性への教師からの問いかけにより、専門家と出会い、自分たちの考えの正しさを確かめたり、函館の観光に対する、専門家としての考えを聞きながらだった。ゲストティーチャーからは、子ども達の考えに対する承認と見解をもらい、さらに函館の観光についての専門家ならではの新たな視点での課題を提示され、次なる探究活動への視点の移動を行うことができた。
	今までの情報を整理し、函館の人気の理由について分析結果をまとめる。そこから新たな課題を見い出す。	情報を視覚的に比較・関連・総合して分析できるように、思考ツール(ピラミッドチャート)等を提示する。	自分たちの分析結果やゲストティーチャーから得た情報を振り返り、函館の人気の理由を結論付けた。その際、多くの情報を視覚的に整理し、そこを土台とした協働的な議論を促すために、ピラミッドチャートなどの思考ツールを活用した。ゲストティーチャーから出された、函館の観光に関する課題として、函館のPRの重要性を挙げているので、PRとは何か、について子ども達の関心は高まっていた。
ユニット2「函館をPRするミニポスターを作ろう」(12時間)	函館のPRに尽力している人の話を聞き、PRについての概念を手に入れる。	函館市観光公式HPの運営者をゲストティーチャーと呼ぶ。前回同様、綿密な打ち合わせを行い、子どもの学びの実態に即した役割をゲストティーチャーと共通理解しておく。	PRということについて前知識がほとんどない実態を踏まえ、PRということの基礎的知識から学ぶため、ゲストティーチャーを迎えた。ゲストティーチャーからは、人に伝えたいことを効果的に伝えることとはどのようにするのか、考え方から手法まで学んだ。ゲストティーチャーからの情報をもとに、函館をPRするため大切な要素を整理し、自分たちは何ができるのかについて見い出した。
	PRする方法を選択し、掲載する内容について考える。	視覚的に検討できるように、マトリクスなどの思考ツールを提示する。また、掲載内容の検討材料とするため、市役所からパンフレット等の写真素材を入手する。	PR方法の選択については、新聞やチラシ、ネット動画配信等様々なものの良し悪しを比較検討し、ミニポスターを作成することに決めた。掲載内容については、ユニット1での分析やゲストティーチャーからの情報をもとに、発信対象を明確にし(年代・性別・居住地・趣味趣向・来函回数等)、仮想人物を想定して、掲載内容をホワイトボードに構成していった。
	ミニポスターを作成する。	ゲストティーチャーと子ども達をつなぐために、連絡を頻繁にとれる体制を整える。ゲストティーチャーに紙面のレイアウトについて複数回アドバイスをもらう。完成した作品を展示する会場を探し、交渉をする。	紙面のレイアウトについて、行き詰まりをみせた子どもたちは、GTにアドバイスを求め、ゲストティーチャーとのやり取りの中から、自分たちの取り組みを再構成していった。子どもたちは、掲載内容の情報収集のために、休日に店舗等に取材をしたり、公共施設から資料を手に入れたりする姿が見られた。一方、技術的に取り組みが遅れる子どもたちも見られたので、中間交流会を設定し、お互いの進捗状況とともに問題意識の交流も行うことで、活動の促進を図った。また、完成した作品について、ゲストティーチャーを呼んで発表会を開催し、今までの学びの成果を伝え、ゲストティーチャーからの評価をもらった。
	今までの活動を振り返り、学習の成果を追究する。	展示した作品の反応を、会場から収集する。身に付けた資質・能力の自覚化を促す。	観光客が多くなる時期に観光客が多く集まるところに作品を展示して得られた観光客からの反応を聞き、自分たちの取り組みの成果を自覚するとともに、函館への愛着と人のかかわりの大切さについて考えることができた。

表3 人に重点をあてた学習プロセス

学習プロセス	学習内容	活動の概要
①課題設定の種	学びの文脈のきっかけづくり	<ul style="list-style-type: none"> ・問題的事象との出会い 「あれ?」「どうして?」「困ったな…」 例:ランキングとの出会い →なぜ函館はこんなに人気が高いのだろう。 PRの専門家との出会い →効果的なPRってどうすればいいのだろう。
②長期課題の設定	単元を通して目指す課題の決め出し	<ul style="list-style-type: none"> ・問題的事象に対する子どもの思いや願いを出し合う。 ・集団による話し合いによって行動を策定する。 ・問題的事象に対する解決の追究が可能なものか確かめる。
③短期課題の設定 探究活動計画の策定	課題解決のための計画(概要)立案	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的に分かりやすいように決めていく。(スケールチャート等) ・いつ、誰が、何を、何の目的で行うのか明示する。 ・話し合いの進行に応じて、加除修正を随時行う。 ・計画は掲示して、常時確認できるようにしておく。
④情報収集 短期計画における情報の整理・分析	長期計画における情報や整理・分析、集積した情報、分析した内容をまとめて、長期課題の解決に対する手立ての見出し	<ul style="list-style-type: none"> ・長期課題の解決を常に見据えて、計画に従い、調査活動を行う。 ・各調査活動毎に、何が分かったか分析する。 ・新たな活動が必要になったり、計画上の活動の必要が無くなったたりした場合、その都度計画を変更する。 ・調査活動では、活動を方向付けたり、分析を深めたりする重要な取り組みとして、人との出会いを設定する。
⑤長期計画における情報の整理・分析	結果をまとめて長期課題の解決のための手立ての見出し	<ul style="list-style-type: none"> ・多くの情報をまとめて解決の手立てを見い出すために、思考スキル(比較、関連、総合等)を發揮して視覚的に分かりやすく、対話的に見い出すことができるよう思考スキルに対応した思考ツールを活用する。 ・最終的には、集団内でコンセンサスが得られるような分析ができるようにする。
⑥まとめ・表現	課題解決につながる活動の実施	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども達が紡ぎあげてきた理論の実践を行う。 ・関わってきたゲストティーチャーなどと、もう一度関わったり評価をもらったりする。 例:発表会、交流会
⑦振り返り	課題に対する自分の考えの内省	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が取り組んできたことが、自分の生き方や考え方にどのような影響を及ぼしたのか振り返る。 ・発達段階に応じて、表現方法を選択する。 ・小学校の場合は、探究的な学び方のよさを実感し様々な学びに適用しようとする芽を養うことを目指す。そのような要素を盛り込んだ振り返りも必要。

感が高まるため、二つ目の課題が設定された。これらの課題は、先述した通り単元を通して活動を行う指針であるので、毎時間の冒頭で振り返ったり、教室に常時掲示したりという工夫をしたことで、子どもたちが何のために学んでいるのか、という目的意識を常に持たせることができたと考えられる。

第三次は、単元を長期に見据えて設定した課題の解決のため、計画を立てる。この計画には、現在位置から課題の解決というゴールに向けてタイ

ムスケール上にどのような活動が必要なのかを、子ども達自身の手で構築させた。本単元の取組では、課題解決に向けての意欲が高まっている状態の中で、一気に作り上げたので、子ども達の頭の中にはやりたいことで満ちていた。そのアイデアを全体の話し合いの中で、教師が黒板に整理していった。その際、視覚的に活動の配列と進行状況が分かるように、図2のようなものを作成することも考えられる。これを常に掲示しておくことで、子ども達の学びの見通しが定着され则认为

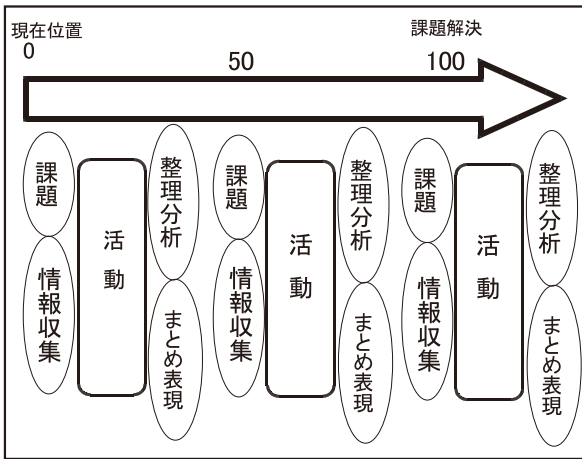


図2 スケールチャート (例)

られた。この計画で設定された各活動については、その活動に際しての解決すべき課題（短期課題）が設定された。その課題の解決のための情報収集、収集した情報を整理・分析することを通して、次なる活動へ展開していくことになった。このような小さな探究のサイクルをくり返したことで、長期課題の解決を図っていくことができたと考える。

第四次は、長期課題を解決していくため、活動計画に従って体験したり見学したりすることで、情報を収集していった。ここが総合的な学習の時間において活動量が一番多いところだと考えられる。ここでは、それぞれの活動に際してその都度、得られた情報の整理・分析を繰り返すことになる。例えば本単元で言えば、ユニット1での自分達で函館の人気の理由を資料等から探す活動が挙げられる。始めはパンフレットや旅行雑誌を調べる。調べたことを整理すると、自分達が知っているような表面的な情報で、人気の理由がまだ判然としないということで、次にインターネットを活用した調査を行う。それでも足りないため、専門家をゲストティーチャーとして呼び直接人気の理由を聞くということへつながっていった。(写真1) このように、この四次では、活動を経る毎に、長期課題解決に向けた思考が次第に深まっていくことになっていく。

この第四次で特に述べておきたいことは、どのような情報をどのように収集するのか、ということである。総合的な学習の時間において扱う素材

は、概ね人とのかかわりに関することが多く、人の思いや願いは、総合的な学習の時間において子ども達が思考・判断する際の決め手となる情報につながる。そのため、その情報源となる人とのかかわりが、総合的な学習の時間において特に重要となる。単元の構成の中で、人とのかかわりをどこに配置するのか考えた場合、主にこの第四次に配置することが有用であることを見出すことができた。

第五次は、これまでの活動や、体験等から得られた情報を整理・分析し、長期課題の解決のための方策を立てる。各活動において収集した分析結果や情報は、学びの文脈の中で積み重ねてきたことなので、一見ひとまとまりのものになっているように見えるが、子ども達の思考の中では、それぞれがつながりあってはいない。これまでの情報や分析結果を比較させたり関連させたりして概念化を促し、次なる実践の指針と方策を立てる取組が、この第五次で求められていることである。多くの蓄積されたものを整理し分析をしていくことになるので、どの視点でどのように分析をしていくのか明確にしなければならない。その一つの方策として、思考ツールの活用に取り組んだ。本単元においては、ユニット2でミニポスターを作成する準備段階において、観光客の年代と観光目的（夜景・歴史的建造物・グルメ等）の関係を見出すことで、PR対象とする年代に適した掲載レイアウトを構想する、という活動に取り組んだ。その際、二つの要素の関係を見出すという思考形態を踏まえて、マトリクスという思考ツールを活用した。(写真4) そうすることで、視覚的にどの年代がどの観光に興味があるのか、その観光にどの年代が注目しているのかが明確に分かる。このように、視覚的に整理・分析を積み重ねることで、長期課題解決に向けた指針と方策が定まってくる。

第六次は、課題を解決するための直接的な活動を行う。本単元においては、ユニット1においては、函館の人気について自分なりの見解を主張文という形式でまとめていく。ユニット2において

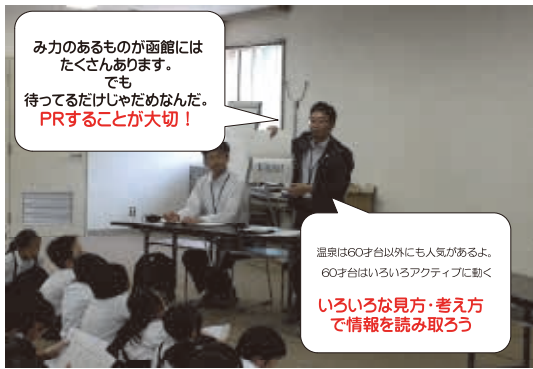


写真1



写真2



写真3

班	歴史的建造物	グルメ	夜景	温泉	ツアー	自然観賞	有名人
19才以下	2位	3位	1位	4位	6位	7位	5位
20~29才	3位	2位	1位	4位	7位	5位	6位
30~39才	3位	2位	1位	4位	7位	5位	6位
40~49才	3位	2位	1位	4位	7位	6位	5位
50~59才	3位	2位	1位	4位	6位	5位	7位
60才以上	2位	4位	1位	3位	5位	6位	7位

写真4

は、函館をPRするという使命を果たすために、実際にミニポスターの作成を行う。

第六次で特に述べておきたいことは、今までかかわってきたゲストティーチャー等に再び出会い、自分達の取組を見てもらう場を設定するということである。(写真3)子ども達の取組は、自分達だけの、学校の中だけの、授業としての取組としての認識で終わるのではない。総合的な学習の時間においては、自分達の取り組みは、現実の社会や日常生活にかかわりのあることなのだという認識のもと学習活動に取り組むことが、総合的な学習の時間という領域としての最終目標である「自らの生き方を考える」という視点に子ども達を立てるのだと考える。その認識に立たせる重要な要素が、自分と社会をつなげるゲストティーチャーの存在である。もっと具体的に言うと、ゲストティーチャーが自分達の取り組みについて語る言葉が、子ども達の思考と社会をつなげる橋渡しとなるのである。よって、この学びの集大成ともいえる、まとめ・表現の段階において、人とのかかわりを配置することは大切なことだと考える。

第七次は、単元全体を振り返り、長期課題に対する自分なりの取組や考えを内省する。今まで取り組んできたことを、一つの物語を読み解くように振り返ることで、学んだり身に付けたりしたことと自分とのつながりを見出す。その際、発達段階に応じて表現方法を選択する必要がある。特に小学校の場合は、探究的な学び方のよさを実感し様々な学びに適用しようとする芽を養うことを目指す。本研究では、探究的な学び方の中でも、人とのかかわりのよさを実感し、他の活動においても人とのかかわりを通して物事を理解しようとする態度を身に付けることを目指した。結果として、子ども達は社会科の学習や他の総合的な学習の時間において、探究的に学ぶ際、人とのかかわりを手立ての第一に考え、学習計画を立てる姿が見られた。

以上のように、七次の学習プロセスを意識し、単元計画を構成することで、3つの資質・能力を無理なく効果的に身に付けさせることができると

考えられた。

(<http://www.city.hakodate.hokkaido.jp/docs/2014060600023/>)

IV. まとめ

本単元の授業を通して、地域を扱う単元の学習展開の促進に必要な要件は、子どもがその地域を愛する人材と出会い、その人材の思いや願いを子どもが聞き入れ、それを思考の種として自らの思いや願いを醸成していくことであることが明らかとなった。また、資質・能力を育む学習プロセスとしては①課題設定の種（学びの文脈のきっかけづくり）、②長期課題の設定（単元を通して目指す課題の決め出し）、③短期課題の設定（探究活動計画の策定、課題解決のための計画〔概要〕立案）、④情報収集（短期計画における情報の整理・分析、長期計画における情報や整理・分析、結果をまとめて長期課題の解決のための手立ての見出し）、⑤長期計画における情報の整理・分析（長期計画における情報の整理・分析、結果をまとめて長期課題の解決のための手立ての見出し）、⑥まとめ・表現（課題解決につながる活動の実施）、⑦振り返り（課題に対する自分の考えの内省）が構想された。

文 献

経済同友会、2014年度教育改革委員会（2015）：政策提言2015年度。これからの企業・社会が求める人材像と大学への期待。P5。

(<https://www.doyukai.or.jp/policyproposals/articles/2015/150402a.html>)。

中央教育審議会初等中等分科会教育課程部会生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ（2016）：生活・総合的な学習の時間における審議のまとめについて（報告）。

文部科学省（2010）：今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開。総合的な学習の時間を核とした課題発見・解決能力、論理的思考力、コミュニケーション能力等向上に関する指導資料。

ブランド総合研究所（2014）：地域ブランド調査2014。

(http://tiiki.jp/news/05_research/survey2014)

函館市観光コンベンション部観光振興課・（一社）函館国際観光コンベンション協会（2012）：観光アンケート調査。

資 料

北海道教育大学附属函館小学校（2013a）：初等教育におけるアクティブラーニングの実践—学ぶ楽しさ、やり遂げた喜びを実感する子ども—。平成25年度指導案集。

北海道教育大学附属函館小学校（2013b）：初等教育におけるアクティブラーニングの実践—学ぶ楽しさ、やり遂げた喜びを実感する子ども—。平成25年度研究集録。

北海道教育大学附属函館小学校（2014a）：初等教育におけるアクティブラーニングの実践—21世紀型の学力を身に付けていく子どもの育成一。平成26年度指導案集。

北海道教育大学附属函館小学校（2014b）：初等教育におけるアクティブラーニングの実践—21世紀型の学力を身に付けていく子どもの育成一。平成26年度研究集録。

北海道教育大学附属函館小学校（2015a）：初等教育におけるアクティブラーニングの実践—21世紀型の学力を身に付けていく子どもの育成一。平成27年度指導案集。

北海道教育大学附属函館小学校（2015b）：初等教育におけるアクティブラーニングの実践—21世紀型の学力を身に付けていく子どもの育成一。平成27年度研究集録。

北海道教育大学附属函館小学校（2016a）：初等教育におけるアクティブラーニングの実践—21世紀型の学力を身に付けていく子どもの育成一。平成28年度指導案集。

田村学、黒上晴夫（2013）：思考ツールの授業。小学館

田村学（2015）：授業を磨く。東洋館出版社。

国立教育政策研究所（2016）：資質・能力理論編。東洋館出版社。

教育課程研究会（2016）：「アクティブ・ラーニング」を考える。東洋館出版社。

文部科学省（2008a）：平成20年度版小学校学習指導要領。

文部科学省（2008b）：平成20年度版小学校学習指導要領解説。総合的な学習の時間編。

（阿部 智 附属函館小学校教諭）

（北村 博幸 函館校教授）