

児童自らが探究課題を見いだす単元デザインの検討

—第5学年の環境学習の事例—

濱本大輔（大阪市立鷺洲小学校）・松井奈津子（大阪市立鷺洲小学校）
三宅貴久子（東京学芸大学）黒上晴夫（関西大学）・泰山裕（鳴門教育大学）

概要：本研究の目的は、初等教育における総合的な学習の時間（以下、総合的な学習）の課題設定段階において、児童自らが探究課題を見いだすための単元デザインの要件を明らかにすることである。教科学習においては、教科書等の流れに沿って学習が進められることが多い。しかし、総合的な学習は、教科学習とは違って児童の経験や関心を軸とした「問い」から出発する探究学習であるため、教師にとっては、単元デザインに対する困難が問題となる。そこで本研究では、児童自らが探究課題を見いだす単元デザインの工夫を行った結果、児童自らが探究課題を見いだせたのかについて、児童へのアンケートと児童の課題設定カードの分析を通して明らかにした。

キーワード：総合的な学習の時間、探究課題、単元デザイン、課題設定段階

1 はじめに

小学校学習指導要領では、総合的な学習の時間の目標（2）に、「実社会や実生活の中から問いを見だし、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」とある（文部科学省 2017）。子どもが主体的に課題をもって学習するのは容易なことではない。なぜなら、児童は一人一人異なった興味・関心を持ち、それに対するアプローチの方法も異なるからである。また、児童の興味・関心から課題を設定することや児童のニーズに応じた学習環境をデザインするためには、何に注意する必要があるのかについては明確ではない。そこで、本研究では、総合的な学習の課題設定段階において、児童自らが探究課題を見いだすための単元デザインの要件を明らかにしようと考えた。

2 実践の概要

本校では、学校の年間計画において第5学年は環境領域のテーマを設定している。今年度は、第5学年の環境学習「行け！淀川探検隊！」という単元名で、水環境学習に取り組む。単元目標は、

「郷土を流れる淀川について、体験学習や調査活動を通して、生物や環境、歴史、文化、産業の視点から淀川の魅力を探って自分なりの考えを持ち、それを情報発信したり、自分たちができることについて考えて実践したりすることができる。」である。単元の概要は、表1の通りである。

3 研究方法

収集したデータは、探究課題に対する児童へのアンケートと課題設定カードである。

表1 単元の概要

時	学習活動
1	淀川のフィールドワーク
2	フィールドワークの報告会
3	「どうする？自然がこわれていく」ドスルコスル（NHK for School）の視聴
4	淀川の漁師・漁業組合の方による情報提供と話し合い
5	児童の探究課題についての意見交換
6	個々の探究課題を課題設定カードにまとめる
7	滋賀県のフローティングスクールの活動に参加する ・淀川の上流域にあたる琵琶湖の水質や微生物の実地調査 ・琵琶湖に流れ込む川周辺の小学校との意見交換

探究課題に対する児童へのアンケートは、児童自らが探究課題を見いだすことができたかを問う項目に対して、4件法による回答を求め、選んだ理由も自由記述で書かせた。課題設定カードは、探究課題、課題設定の理由、調査内容と方法を記述するワークシートである。

探究課題に対するアンケートの自由記述と課題設定の理由の記述を関連づけて、児童の意識を分析した。

4 結果と考察

児童へのアンケートと児童の課題設定カードを分析した結果、以下のような結果が得られた。

(1) 児童へのアンケート

質問項目に対する回答結果は、「すごくできた：21%」、「できた：62%」、「あまりできなかった：7%」、「できなかった：10%」であった。約8割の児童は、自分ができたと回答していた。その理由として、「ゲストティーチャーの話や話し合いの中での友達の考えから決めることができた」「絶滅危惧種が増えていることを『ドスルコスル』(NHK for School)を視聴したときに知った」「淀川に探検に行った時に感じた疑問を調べようと思った」などの記述が見られた。これらの記述から、多様なメディア活用や話し合い活動の場の設定が、探究課題を見いだす要因になっていたとわかった。一方、自分で探究課題を見つけることができなかった児童は、「調べたいことが多くて絞ることができなかった」などと記述しており、情報量の多さを処理できなくて、意思決定することができなくなったと考えられる。

(2) 児童の課題設定カード

児童は課題設定の理由に「『ドスルコスル』で環境問題を見たこと」や「漁師さんや漁業組合の方の話聞いたこと」「理科の学習で微生物について学んだこと」「学級で淀川の水質について話し合ったこと」「フィールドワークに行ったこと」などを挙げていた。このことから、(1)の要因に加えて、教科学習との関連づけができたことが

挙げられる。

(1)と(2)の結果から、課題設定段階の単元デザインの要件として、人的メディア・映像メディアなどの多様なメディアの活用、学級での話し合い活動、教科学習と関連づけることがあげられる。

漁師や漁業組合の方を招いての授業では、児童と漁師・漁業組合の方をつなげながら児童が課題を持てるようにした。また、映像メディアについては、淀川や淀川の源流の水環境を意識できるタイミングで見せるようにした。さらに、淀川の水質や生き物に興味・関心が持てるよう、理科の学習内容を学期初めに確認し、カリキュラムを編成した。これらの学習活動が契機となり、児童自らが課題を設定できたことがわかった。

5 まとめと今後の課題

本研究の目的は、初等教育における総合的な学習の課題設定段階において、児童自らが探究課題を見いだすための単元デザインの要件を明らかにすることである。児童が自ら課題を設定するためには、漁師や漁業組合の方の話や学校放送番組などの多様なメディアが児童にとって有効なリソースであることが改めて確認できた。また、話し合い活動、教科学習との関連を単元に位置付ける必要があることもわかった。しかし、自ら課題を設定できない児童へは、メディアに出合わせるまでの過程を精選したり、話し合い活動の内容を明確にしたりする必要があると考える。

参考文献

文部科学省(2017) 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総合的な学習の時間編