

総合的な学習の時間における探究過程の事例分析

－「整理・分析」に着目して－

A Case Study of Exploratory Learning Process in the Period for Integrated Studies

－Focusing on “Organizing・Analysis”－

長倉 守

岐阜大学大学院教育学研究科

NAGAKURA Mamoru

Gifu University, Graduate School of Education

要旨

本研究では、総合的な学習の時間のカリキュラム開発において課題となっている「整理・分析」の過程に着目し、長倉（2019）で検討した分析枠組みを活用して、先進的実践校の具体的な単元構想及び授業実践を対象として整理・分析の過程を充実させる実践的特質について検討した。その結果、実践的特質として、児童の思考展開を踏まえ整理・分析過程の構造的な組織化、整理・分析に係る資質・能力の明確化と構造的な埋込、課題解決に応じた考えるための技法の積極的活用を指摘することができた。これらの特質を視点として、各学校のカリキュラム開発に対する支援方策の検討が可能であると考えられる。

キーワード 総合的な学習の時間、探究的な学習の過程、カリキュラム・マネジメント、授業分析

1 はじめに

総合的な学習の時間は、学習指導要領（小・中学校 2017 年 3 月改訂）において、教科等横断的なカリキュラム・マネジメントの基軸となるように位置付けられている。その総合的な学習の時間は、従前から、学校や地域、児童生徒の実態等に応じて、創意工夫を生かした横断的・総合的な学習により、探究的な学習や協働的な学習を行うことを特質としてきた。とりわけ、探究的な学習を実現するため、「課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現」といった探究過程における 4 要素を学習指導要領に示し、探究過程をもとにこれを発展的に繰り返していく学習活動を重視してきた。しかしながら、総合的な学習の時間のカリキュラム開発における課題として、探究過程における「整理・分析」や「まとめ・表現」に対する取組が十分ではないことが指摘されている。

このような総合的な学習の時間の本質に係る実践的課題に対して、長倉（2019）では、先行研究を踏まえ、整理・分析に焦点を当てて、その概念について、新学習指導要領の構造分析と事例分析により検討を行った。その結果、整理・分析については、過程、資質・能力、考えるための技能といった各要素の構造的な連関により学習の充実が要請されていることを見出し、概念図に整理し可視化した。また、整理・分析の充実には、組織的・構造的な実践を可能にする校内研修を基盤として、児童・教職員・地域の特性を考慮した整理・分析過程の質的充実、整理・分析に係る資質・能力の明確化、資質・能力の具体的な考え方への変換等の有機的な連関が寄与することを明らかにした。しかし、事例分析により可視化した構造は、事例校の校内研究の取組から導出したものであり、単元構想や授業実践といった具体的なカリキュラムに焦点を当てて考察を加えたものではなかった。このような検討は、学術的にも管見の限り蓄積されていない。

そこで本研究では、事例校の具体的な単元構想及び授業実践における整理・分析の過程に着目して、それを充実させる実践的特質を明らかにし、実践的課題に対する示唆を得ることを目的とする。

2 研究方法

本研究では、事例校の単元構想及び授業実践といった具体的なカリキュラムを対象に分析を行い、整理・分析を充実させる実践的特質について考察を行う。まず、分析にあたり、長倉（2019）で検討した図1に示す実践事例の分析枠組みを活用して検討を行う。その上で、事例校における実践的特質について、同じく長倉（2019）で検討した図2に示す整理・分析に係る概念の関係と照合し、構造を可視化することとする。

事例校については、国立教育政策研究所の教育課程研究指定校事業において、整理・分析に焦点を当てて実践研究に取り組んだS市立T小学校である。T小学校は、2013年度に教育課程研究指定校事業において総合的な学習の時間の実践研究に取り組んだ。研究主題は、「子どもたちの主体的な学びを実現する総合的な学習の時間の工夫～整理・分析の段階での指導方法の工夫による思考力・判断力等の育成を目指して～」であった。こうした研究を起点として、T小学校では、整理・分析の過程に重点を置き、付けたい力の明確化、探究プロセスの構成、思考力・判断力等を育むための思考ツールの効果的な活用等について実践を通して明らかにしている。

本研究において分析の対象とする授業実践については、2019年6月15日に、日本生活科・総合的な学習学会第28回全国大会において公開された「S市のよさを伝えよう～S駅活性化プロジェクト～」の授業（全42時間のうち15時間め）である。授業分析については、公開された指導案（単元構想と本時案を含む）、授業観察時に本時並びに単元の展開を記録したフィールドノートを対象に行う。なお、分析の視点については、図1に示した、過程としての整理・分析、資質・能力としての整理・分析、整理・分析の深化を図る考えるための技法の3点である。分析に当たっては、まずはこれら3つの視点からそれぞれに分析を行い、整理・分析の過程における本事例の実践的特質を明らかにする。

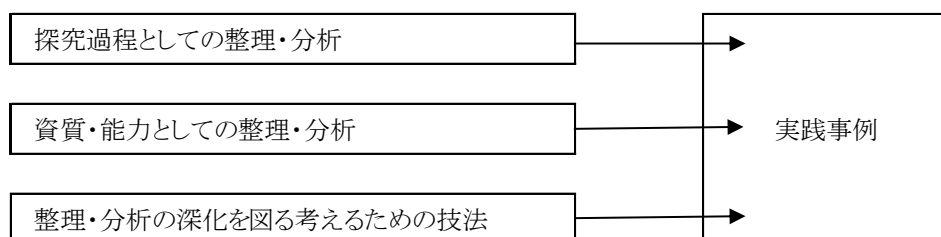


図1 実践事例の分析枠組み

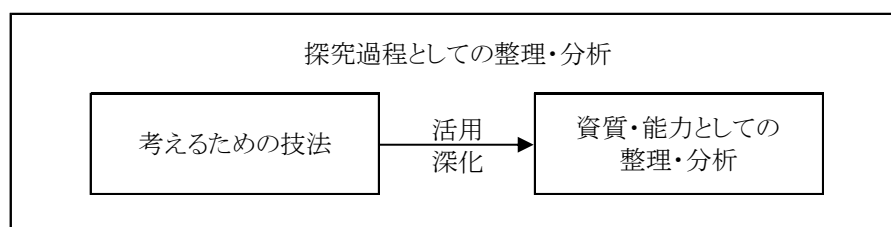


図2 整理・分析に係る概念の構造

3 事例分析

3.1 探究過程としての整理・分析の視点から

まず、探究過程としての整理・分析の視点から分析を行う。本時の授業実践の文脈を理解するため、単元全体、小単元、本時の3つの異なるレベルから探究過程の構造を捉えた上で、本時の授業実践の

位置付けについて検討を行う。まず、単元全体の探究過程の構造についてである。表1は、単元全体の展開構想の概要を示したものである。これを見ると、全42時間の単元構想は7つの小単元から構成されていることが分かる。この7つの小単元について、探究過程の構造の枠組みから大局的に捉えるならば、小単元1から小単元3を課題の設定、小単元4から小単元6を情報の収集及び整理・分析、小単元7をまとめ・表現の過程であると指摘することが可能である。

小単元1から小単元3については、S駅活性化プロジェクトの具体的なイベントの決定までを単元の機能として担っている。S駅周辺の活性化に向けて各学級で取り組むプロジェクトが決定するまで段階である。このうち小単元2では、S駅周辺を賑わう場所にするためにイベントを行うこと、小単元3では各学級で取り組むプロジェクトを決定している。すなわち、本単元全体を貫く課題の設定の

表1 単元の展開構想の概要

小単元 (時数)	学習活動	小単元における 探究過程	探究し続ける子どもの思考の主な流れ
1 (8)	S市の現状を知り、自分たちにできることを考えようとする思いをもつことができる	情報の収集 整理・分析 課題の設定	S市の中心である商店街や駅はどんな場所だろうか ↓ 実際に商店街や駅に行き、それぞれの様子を調査してみよう ↓ 商店街や駅を人が賑わう元気な場所にしたい!!
2 (2)	商店街or駅を人が賑わう場所にするために自分たちができることを考える	情報の収集 整理・分析 課題の設定	商店街or駅が元気になるために自分たちにできることはどんなことか ↓ 商店街or駅でイベントを開いて人が賑わう場所にしよう
3 (3)	商店街or駅でどのようなイベントができそうか考える	整理・分析 まとめ・表現 課題の設定	どのようなイベントを企画すれば人が賑わう場所になるか ↓ 学級ごとに取り組む内容を決めよう 商店街or駅で行うイベントの準備を進めよう
4 (10)	イベントに向けて学級ごとに見直しをもち、準備を進めていく	情報の収集 整理・分析 課題の設定	S市の特産品は何かあるのかな？パンフレットやパソコンで調べよう ↓ 調べた特産品の中から1つ選んで、オリジナルメニューを考えて試作していこう(本時) ↓ 見直しをもつことができたから、さらに準備を進めていこう ↓ I先生の協力で2回の試作を通して特産品を使ったオリジナルメニューも決まったよ ↓ 準備も進んできたし、誰かにお客さんになってもらってイベントを開きたい
5 (5)	保護者の方に向けてプレイベントを開催する	情報の収集 整理・分析 課題の設定	保護者の方に向けて、プレイベントを開催しよう ↓ S市の魅力を伝えるイベントにするために見直そう 自分たちのイベントをどのように見直していくか
6 (8)	プレイベントをもとに自分たちのイベントを見直す	情報の収集 整理・分析 課題の設定	S市の魅力を伝えるイベントに近づいてきたか ↓ 伝わるようになってきた気がするから、早くイベントを開いて、「また来たい」と思ってもらいたい
7 (6)	商店街or駅でイベントを開き、これまでの自分たちの取り組みを振り返り、自己の成長を感じる	まとめ・表現 ふり返し	イベントに来た人にS市の魅力を感じてもらおう ↓ 来た人にS市の魅力を感じてもらうことができたよ ↓ これまでの自分たちの取り組みをふりかえろう

公開授業指導案をもとに作成

段階としてみるることができる。小単元4から小単元6については、本単元全体を貫く課題を追究するために、様々な調査やイベントの実施、プランの修正といった具体的な学習活動を通して、情報の収集及び整理・分析の機能を担っている。また、小単元7については、これまでの学習活動の総括及び表現する場としてのイベントを実施するとともに、イベントや自己の成長を省察する場としての機能を担っている。いわば、まとめ・表現の段階である。このように、本実践を単元全体のレベルで大局的に捉えるならば、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現の探究過程の4つの段階を内包していることを指摘することができる。その上で、小単元4に位置付く本時の授業実践については、単元全体のレベルから捉えると情報の収集及び整理・分析の段階にあると指摘することができる。

次に、小単元レベルにおける探究過程の構造についてである。まず、表1における各小単元内における探究過程に着目する。これをみると、小単元1から小単元6までについては、共通した構造がみられる。それは、小単元内において、情報の収集や整理・分析、或いはまとめの段階を経て必ず課題設定の段階に終着することである。これは、課題の設定を探究する子どもの思考展開の帰結として位置付け、単元構想において重視していることが考えられる。小単元の終末における課題の設定が、次の小単元の課題として冒頭に位置付けられ、課題として設定される児童の思考の連続性が担保されている。こうした意味においては、小単元の終末における課題の設定に至る過程は、小単元のまとめ・表現としての機能を持ち合わせていると指摘することができよう。このように考えるならば小単元内においても、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現の探究過程の4つの段階を内包していると指摘することができる。

表2 本時の授業実践の概要

目標
S市の特産品に対する見方・考え方を、市役所の方や生産者の話から得た情報を関連づけたり、友だちとの考えを比較したりしながら広げ深め、オリジナルメニューに使う特産品を選ぶことができる。
展開
1 本時の課題を確認する。 (課題)オリジナルメニューに使う特産品を決めよう。
2 自分たちが調べてきたS市の特産品を出し合う。
3 「観光客の方々に印象に残るようなオリジナルメニューを考える」という願いをふり返りながら、オリジナルメニューに使う食材を選ぶ視点を確認する。
4 オリジナルメニューに使う特産品を選ぶ。ピラミッドチャートを用い、視点に沿ってオリジナルメニューに使う特産品を選んでいく。
5 オリジナルメニューに使う特産品について交流し、選んだ理由や決定するまでの道筋を確認し合う。
6 本時のふり返りをする。
評価規準
使う特産品を選ぶ視点を明確にして、情報を関連づけたり比較したりしながら、見方・考え方を広げたり深めたりしている。

その上で、本時の授業実践が位置付く小単元4に着目したい。表1の小単元4における子どもの思考の主な流れをみると、S 駅で行うイベントの準備を進めようという課題の設定をもとに、特産品は何があるのかといった情報の収集、調査を踏まえたオリジナルメニューの考案に至る整理・分析、まとめ・表現としての新たな課題の導出、設定へと学習活動が展開されていくことを指摘できる。このうち、本時の授業実践については整理・分析の段階に位置付けることができる。

続いて、本時レベルの授業実践の展開に着目したい。表2は、本時の授業実践の概要を示している。本時は、単元レベル及び小単元レベルから見るといずれも整理・分析に位置付けられるが、表2を見ると、本時の1時間の授業実践の中にも、探究過程の4要素が内包されていることを指摘できる。確かに、本時で中核となるのは整理・分析の段階ではあるが、本時は前時の終末時に設定した課題と収集した情報であるS市の特産品の確認から授業が開始される。あくまで本時のメインは整理・分析であるため、課題の設定、情報の収集に関する部分は、児童による整理・分析を円滑なものにするための簡単な確認程度に留まっている。しかしながら、この導入部がなければ、児童の思考は整理・分析に到達するまでに多くの時間を要したであろう。整理・分析の具体的状況については、3.3の項に譲ることとするが、授業展開の終末にはまとめ・表現の過程を得て、次時の課題が導出されている。

ここまで、単元全体レベル、小単元レベル、本時レベルの3つのレベルについて、探究過程の4要素を踏まえつつ、探究過程としての整理・分析の枠組みから検討を行ったが、いずれのレベルにおいても4要素が内包されていることが明らかになった。また、図3は、この3つのレベルの相互の関係性を表したものであるが、探究過程の4要素について三重の入れ子構造になっていることを指摘することができる。学習指導要領においては、探究過程は連続的に繰り返されていくと説明されているが、本時の授業実践における探究過程は、単に平面的な連続性ではなく、児童の思考展開を構想し構造的に発展的に連続性を有して展開されている。本時における整理・分析は、単独で存在するのではなく、探究過程の連続性の文脈の中に位置付けられていることが明確になった。よって、事例校における実践的特質として、児童の思考展開を踏まえた整理・分析過程の構造的な組織化を指摘することができる。

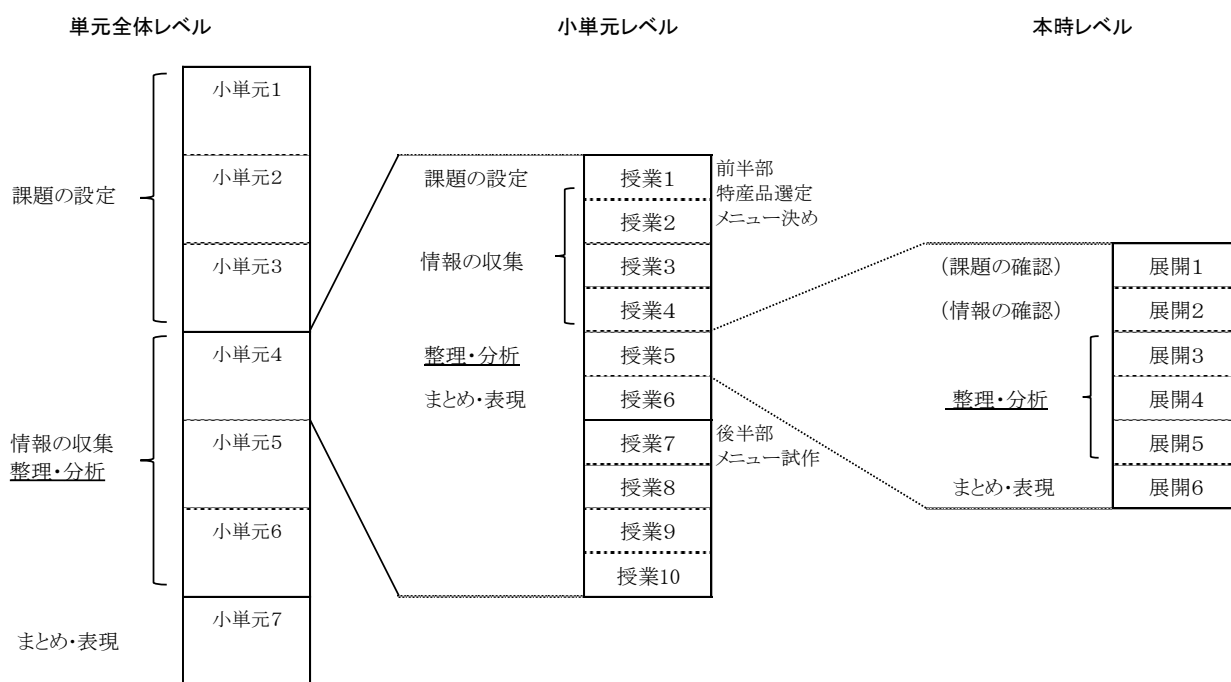


図3 本事例の探究過程の構造

3.2 資質・能力としての整理・分析の視点から

ここでは、資質・能力としての整理・分析の視点から分析を行う。整理・分析の過程において、どのような資質・能力の育成を試みようとしているのか、指導案における単元レベルと本時レベルの目標と評価規準に着目して分析を行う。

まず単元レベルにおける目標と評価規準である。指導案では、単元の目標を「S市のよさを伝えるS駅での活動を考えることを通して、S市のよさや佐伯の活性化に関わる人々の思いや願いに気づき、視点を明確にし関連付けたり焦点化したりして考え、自分たちにできることを取り組もうとする態度を育てる。」と設定している。この目標について、整理・分析に係る資質・能力との関連で捉えるならば、「視点を明確にし関連付けたり焦点化したりして考え」の部分が、整理・分析に関する記述であると指摘できる。

これを踏まえ、指導案では、知識・技能、思考力・判断力・表現力等、主体的に学習に取り組む態度といった資質・能力ごとに評価規準が設定されている。このうち、思考力・判断力・表現力等では、探究過程の4要素ごとに評価規準が設定され、整理・分析について次のように規定している。

〈単元全体レベル〉

- ア. 視点を明確にして情報を比較したり、関連付けたり、分類したり、焦点化したりしている。
- イ. S市のよさが分かるか多面的に検討している。

これを受け、育成を図る整理・分析に係る資質・能力について、整理・分析の具体的場面に応じて、小単元3や小単元4を中心に重点的に、次のように評価規準が規定されている。

〈小単元レベル〉

- ア. 思考ツールを用いて、視点を明確にしなが実施するイベントを整理する。
 - アンケート結果を整理・分析し、自分たちの新たな課題を見出す。
 - 集めた情報を整理・分析し、イベントの内容を見直す。
- イ. 人が呼び込めるか多面的に意見を交流し、イベントの内容を検討する。
 - S市の魅力が伝わるか多面的に意見を交流し、イベントの内容を検討する。

これらをもとに本時案では、目標として、「S市の特産品に対する見方・考え方を、市役所の方や生産者の話から得た情報を関連づけたり友達との考えを比較したりしながら広げ深め、オリジナルメニューに使う特産品を選ぶことができる。」と設定している。その上で、本時における評価規準を次のように規定し、整理・分析の段階において育成を図る資質・能力を構想している。すなわち、本時については、整理・分析に係る資質・能力の育成を図ろうとする時間であると指摘することができる。

〈本時レベル〉

- ・使う特産品を選ぶ視点を明確にして、情報を関連付けたり、比較したりしながら、見方・考え方を広げたり、深めたりしている。

ここには、これまで得た情報であるS市の特産品に係る知識を、考えるための技法を用いて、関連付けや比較を行うことを通して、整理・分析に係る思考力・判断力・表現力等の育成を図るとともに、これにより広げ深めたS市の特産品への見方や考え方を、課題の解決に生かすことを願う授業者の意図が含まれていると指摘できる。

以上のように、整理・分析に係る資質・能力については、単元レベル、小単元レベル、本時といっ

た各層において相互に関連をもって重層的に明確にされるとともに、とりわけ、小単元3と小単元4内において重点的に整理・分析に係る学習場面を設定し、資質・能力を育成しようとしていることが明らかとなった。よって、事例校における実践的特質として、整理・分析に係る資質・能力の明確化と構造的な埋込を指摘することができる。

3.3 整理・分析の深化を図る考えるための技法の視点から

ここでは、整理・分析の深化を図る考えるための技法の視点から分析を行う。本時の授業実践において、整理・分析に係る資質・能力の育成を図るための手立てとして採用された考えるための技法を取り上げ、どのように活用されたのか分析を行う。本時の授業実践の概要は、上述のように表2のとおりである。本時の目標や評価規準との関連から着目すると、展開3と展開4が本時の目標を達成するための中核的な学習活動であると指摘できる。この学習活動の展開にあたり、本時では、考えるための技法としてピラミッドチャートが選択されている。これにより整理・分析に係る資質・能力である思考力・判断力・表現力等を育成しようとしている。以下では、フィールドノートに記録した教師と児童の相互作用を取り上げ、ピラミッドチャートを用いて、評価規準にある「使う特産品を選ぶ視点」をどのように明確にしようとし、その上でどのように整理・分析に係る資質・能力を育成しようとしたのかについて検討を行う。

S市の特産品の中からオリジナルメニューに使う特産品を選択するにあたり、これまで市役所の方や生産者、パンフレットから収集した情報について、ピラミッドチャートを活用して考えるために、視点を検討する場面

〔場面1〕

- 1 T いつも使っているピラミッドチャートで考えていきましょう。ただ、このままでは使えませんね。
- 2 C 条件。視点を決める。
- 3 T いいね。観光客をまた来たいって思いにしないといけないよね。
- 4 C 印象に残らないと。
- 5 T 印象に残るための条件で必要なことってなんですか。
- 6 C S市にしかない、ほかの県や市にはないものがいいと思う。
- 7 C 食べたことのないものがいいと思う。
- 8 C パンフレットにのっている魅力のあるものがいい。
- 9 T すごいと言える特産品かどうか

〔場面2〕

- 1 C だれでもおいしいと感じるもの。
- 2 C 見た目がいい、見た目がきれいなもの。
- 3 C 家でも作れるものがいい。
- 4 C 家では作れないほうが、またS市に行こうと思う。
- 5 C 作れるもののほうが。
- 6 T メニューが思い浮かぶ特産品かどうか

まず、場面1についてであるが、1と2の相互作用に着目すると、1の教師の「いつも使っているピラミッドチャートで」に呼応するかのように、2で児童が「条件。視点を決める。」と即答してい

る。これは、日常的にピラミッドチャートを活用し、整理・分析を行っていることが推察される。授業教室には本単元における本時までの授業記録が掲示されていたが、ピラミッドチャートをはじめとして、クラゲチャートやマトリクス表を利用した考える技法の活用により思考の深化を図る場面が記録されていた。このような利用を背景にしつつ、場面1では、視点の設定に係る発言が連続的に生まれている。児童による2の発言を受け、3と4の発話を經由して、教師の5の発問「印象に残るための条件で必要なことってなんですか」が導かれている。それを受け、6から8の児童の発言が引き出され、これらを教師が9で総括し、「すごいと言える特産品かどうか」、という発話で整理している。これにより、ピラミッドチャートを活用する1つめの視点として、「すごいと言えるか」が明確化され児童相互に共有を図っている。

次に、場面2についてであるが、ピラミッドチャート活用の視点として、児童からまず、おいしいもの、見た目がいいものといった発言が続いた。その後、3から5のような特産品を活用して作る料理について、家で作れたほうがいいのか、作れないほうがいいのかといった意見の交流があった。これを受け、教師は、家で作れるかどうかの結論はここでは出さずに、視点として6のように「メニューが思い浮かぶ特産品かどうか」を提示した。これにより、ピラミッドチャートを活用する2つめの視点が明確化された。

これを受け、児童たちは、まずS市の特産品を付箋に書き出し、下層、中層、上層からなる三層のピラミッドチャートの下層に貼った。その上で、市役所の方や生産者の話から得た情報をもとに、「すごい」と言えるかといった視点との関連について検討し、情報を関連付けたり、比較したりしつつ、適すると判断した特産品を中層に上げた。その後、中層に貼られた特産品について、メニューが思い浮かぶかといった視点との関連について検討し、適すると判断した特産品を上層に上げていた。

考えるための技法については、学習指導要領において児童による主体的な活用が期待されているが、上述の相互作用の場面では、こうした期待に迫る学習活動の姿を見ることができた。単に教師がピラミッドチャートの活用を提起するのではなく、活用上の留意点を児童から出させた上で、どのような視点を用いて整理・分析を行うことがよいか検討させていた。また、ピラミッドチャートを活用して2つの視点で段階的に判断を行う際には、収集した情報の活用と班員との協議による対話の促進が期待されていたが、各班及び全体の協議から、視点に沿って特産品を選択することが可能となった。これは、課題解決に応じた考えるための技法の積極的な活用により、単に活用の習慣化に留まらず、活用の意義に関する児童の理解が基盤にあると考えられる。よって、事例校における実践的特質として、課題解決に応じた考えるための技法の積極的活用を指摘することができる。

4 考察 事例校における実践的特質

事例校の実践的特質として、次の三つを指摘することができる。まず一つは、児童の思考展開を踏まえた整理・分析過程の構造的な組織化である。本時の授業実践に着目して述べるならば、単元における探究過程の4要素の連続性が基盤にあり、本時の授業実践が単体として存在するのではなく構造的に位置付けられていることである。本時の授業実践は、探究過程の4要素の枠組みで述べるならば、整理・分析の過程にあたる。しかも、単元レベル、小単元レベル、本時レベルの各レベルにおいて、いずれも整理・分析の過程に相当する。さらには各レベルの整理・分析に関連がないのではなく、各レベルの探究過程が入れ子構造として展開しており、本時の授業実践についてもこうした構造の中に位置付けることができる。以上のような探究過程の構造の中に、本時の授業実践における整理・分析の過程が存在しているのである。

二つは、整理・分析に係る資質・能力の明確化と構造的な埋込である。まずは、育成を図る資質・能力が単元や本時案において目標や評価規準として明確に提示されている。単元レベル、小単元レベル、本時といった各層において相互に関連をもって重層的に明確にされていた。その上で、

それらを探究過程として位置付く単元展開や本時の展開に構造的に埋め込んでいるのである。

三つは、課題解決に応じた考えるための技法の積極的活用である。事例校では、課題解決として位置付ける整理・分析の状況に応じ、考えるための技法を効果的に活用することが日常的に授業実践において展開されている。本時の授業場面において、児童から「条件。視点を決める。」との発言が出ていることは象徴的である。その際には、単に教師から考えるための技法やその視点を提示するのではなく、活用上の留意点や視点について児童に思考を促していた。こうした三つについて、事例校の実践において整理・分析の過程を充実させる実践的特質として指摘できる。

5 おわりに

以上のように本研究では、先進的実践校の具体的な単元構想及び授業実践における整理・分析の過程に着目し、長倉（2019）で検討した分析枠組みを活用して、整理・分析を充実させる実践的特質について検討した。その結果、実践的特質として、児童の思考展開を踏まえ整理・分析過程の構造的な組織化、整理・分析に係る資質・能力の明確化と構造的な埋込、課題解決に応じた考えるための技法の積極的活用といった三つを指摘することができた。抽出した三つの実践的特質については、これらを視点として、各学校のカリキュラム開発に対する支援方策の検討が可能であると考えられる。整理・分析に係る学習の充実を企図する各学校の実践にとって、こうした実践的特質は、現状の取組の確認や改善を図る基本的枠組みとして示唆を与えるであろう。

ただし、こうした枠組みの援用にあたっては、総合的な学習の時間の特質を考慮しなければならない。それは、計画段階における総合的な学習の時間のカリキュラムについては、あくまで基本的指針としてのカリキュラムであり、子どもの思考展開に応じてカリキュラムが変更されていくといった特質である。ただし一方で、計画段階において育成すべき資質・能力が明確でなければ、或いは学習活動の方向性について見通しがなければ、いわゆる「活動あって学びなし」の状況に陥ることも危惧される。よって、こうした点にも留意しつつ、本研究において指摘した整理・分析を充実させる実践的特質の援用を考えていきたい。

最後に、本研究における、整理・分析を充実させる実践的特質については、国立教育政策研究所の教育課程研究指定校事業において先進的な実践研究に取り組んだ学校の実践を対象としたとはいえ、1校の事例分析をもとに導出したものである。よって、他の実践的知見や学術的知見との比較により深化させていくことが求められる。継続的に取り組んでいきたいと考える。

文献

- 黒上晴夫 編著（2017）、平成 29 年度 小学校 新学習指導要領ポイント総整理 総合的な学習の時間、東洋館出版、163p.
- 佐伯市立渡町台小学校（2019）、第 6 学年 総合的な学習の時間 指導案、日本生活科・総合的学習教育学会、令和元年度 第 28 回全国大会 大分大会 大会研究紀要、pp.60-63
- 佐伯市立渡町台小学校（2019）、第 6 学年 総合的な学習の時間 指導案、日本生活科・総合的学習教育学会 令和元年度 第 28 回全国大会 大分大会 学習指導案（本時案）、pp.29-32
- 田村学 編著（2017）、平成 29 年版 小学校新学習指導要領の展開 総合的な学習編、明治図書、176p.
- 長倉守（2019）、総合的な学習の時間における探究過程の構造－「整理・分析」に焦点を当てて－、岐阜大学教育学部研究報告 人文科学、68(1)、pp.197-206