

13	豊橋	豊橋市立野依小学校	サエキ ショウコ
分科会 番号	20	分科会名	名前 佐伯 尚子
		総合学習	

研究題目 子どもの探究がつながる総合的な学習の授業づくり

Noyori is Wonderland! ～シダレザクラを未来へつなごう～

1 主題設定の理由

野依地区では近年、核家族化や新興住宅の増加で地域の人と人とのつながりが薄れている。地域の象徴である野依八幡社のシダレザクラも、樹齢300年を超える豊橋市の天然記念物だが、台風や塩害による損傷、保存を担う人々の高齢化、住民の関心低下といった課題を抱える。この現状を次代の子どもがどう受け止め、行動するかが問われている。

本学級の4年生は、前年度の総合的な学習で地域の農家を支援し、「地域のために自分たちにできることを考えたい」という意欲を高めてきた。一方で、地域の課題に自分なりの意見をもつまでには至らず、シダレザクラについても「見たことはあるが深く考えたことはない」という児童が多数であった。そこで本単元では、シダレザクラを題材に、地域の人々との出会いや調査を通して「守り続けるとはどのようなことか」を追究する学習を構成した。研究題目を踏まえ、「課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現」のサイクルを一度で終わらせず、まとめ・表現で生まれた問いが次のサイクルへつながる単元として構成し、本主題を設定した。

2 研究の計画

(1) 仮説

本研究の仮説は次のとおりである。シダレザクラを題材に、地域の人々の思いや努力にふれて生まれる共感を出発点に、児童は「課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現」の探究サイクルを繰り返していく。このサイクルは一度で完結せず、まとめ・表現で生まれた問いが次の課題となって繰り返される螺旋構造を想定する。繰り返しを通して児童は地域の課題を自分事として捉え、認識と行動の質を更新しながら学びを深める。

(2) 手だて

① 地域の現状を体感させ、探究の出発点をつくる

野依八幡社のシダレザクラを観察し、支柱や人工幹などの治療の跡、花の減少を記録する。あわせて天然記念物の指定や保存の経緯を市役所の担当者から聞き、観察と基本情報の収集を一体化させる。10年前の写真との比較で自発的な問いを引き出す。

② 地域の人々の思いにふれる学習の設定

氏子総代の佐藤さんや、地域の情報発信を行う尾川さんをゲストティーチャーとして招き、直接話を聞く機会を設ける。地域の方々の生の声に触れることで生まれる共感を、出発点として、地域の課題を自分事として捉え、新たな問いを生み出せるようにする。

③ 対話を通して価値を再発見させる指導

対話の場面では「シダレザクラを守るとはどのようなことか」を話し合う。「守りたいけれど大変」「それでも大切にしたい」という葛藤が出た場面で、教師が板書の左半面に「大変」「大切」の対立軸を可視化し、右半面に「シダレザクラを残していくために大切なこと」という問いを立てて意見を再整理することで、「それでも地域の人はずなぜ守り続けるのだろう」と再発問し、対話を通して考えを深める。

④ 行動の構想とふり返りによって、探究サイクルを循環させる

児童が見出した方向性をもとにグループで具体策を立案する。ふり返りカードに「わかったこと」「次にやってみたいこと」の欄を設け、行動後に結果を振り返って次の行動を構想する場を設ける。これにより、まとめ・表現が次の課題設定へつながる循環を生む。

(3) 単元構想

全 35 時間で構想する。

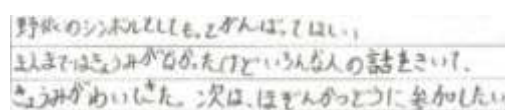
サイクル	時数	主な学習活動	探究のプロセス
第 1	第 1～5 時	野依のよさを話し合う／シダレザクラの現地観察／市役所の担当者から天然記念物としての保存の経緯を聞く	課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現→次の課題
第 2	第 6～15 時	氏子総代の佐藤さんの話を聞く／写真の比較／全校児童・保護者へのアンケート／地域情報発信者の尾川さんの話を聞く／「のよりっこ」さんの活動を知る／中学生の歌との出会い	課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現→次の課題
第 3	第 16～25 時	「シダレザクラを守るとはどういうことか」をテーマにした話し合い／行動の構想（リーフレット・グッズ・キャラクター制作）／草取り体験／劇の準備	課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現→次の課題
第 4	第 26～35 時	学習発表会／しだれ桜まつり参加／六送会披露／三年生への引継ぎ	課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現→次への接続

(4) 検証方法と抽出児童

本研究では、児童 A を抽出児童とし、その変容を追うことで仮説の妥当性を検証する。

A は地域行事に家族と参加した経験はあるが、地域の課題に自分なりの意見をもつまでには至っていなかった。話し合いでは発言が少なく周囲に頷くことが多い一方、ふり返りカードには丁寧に思いを書き、内面で考える力を

もつ。シダレザクラについても本人の言葉では「まえまではきょうみがなかった」（資料 1）状態であった。A を抽出したのは、特別な思い入れをもたない多くの児童の実態を映す典型例であり、丁寧な記述から探究の連続性を見取りやすいためである。学級全体の傾向は単元前後のふり返り記述の変化を補助的に用いる。検証は、四つの手だてに対応する A の記述を時系列で並べ、その質的变化を分析する。手だて①は現地観察直後の観察記述、②はゲストティーチャーの話の直後のふり返り、③は話し合い前後の比較、④は行動構想から実行後までの記述を手がかりとする。



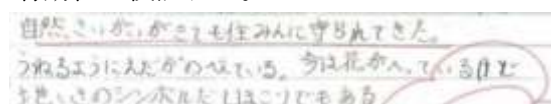
資料 1A のふり返り（10 月 8 日のワークシートより）

3 研究の結果と考察

本実践を通して、抽出児童 A の探究は単元を通じて四つのサイクルを経て深まっていった。以下、四つの手だてのそれぞれについて、A の記述を手がかりにその有効性を検証する。

(1) 手だて①の検証 現地観察が探究の出発点を生んだか

A は単元序盤で市役所の担当者からシダレザクラの保存の話を聞いたあと「自然さいがいがきても住みに守られてきた。うねるようにえだがのびている。今は花がへっているけど、地いきのシンボルだしほこりでもある」（資料 2）と記述した。観察した事実（「えだがのびている」「花がへっている」）と学習で出会った言葉（「住みに守られてきた」）を一つの記述に結びつけシダレザクラを単なる「きれいな桜」ではなく住民とともにある存在として捉え始めた最初の表れである。中でも、「住みに守られてきた」という言葉に、その捉えの変化が表れている。観察から生まれた気づきが、市役所の方から聞いた「守る」という視点と結びつき、「では誰



資料 2 市役所の担当者の話を聞いたあとの記述

が、どのような思いで世話をしているのか」という新たな課題設定へつながった。手だて①は、基本情報を与えるだけでなく次のサイクルへの問いを生む出発点として機能した。

（２）手だて②の検証 地域の人々との出会いは、共感から新たな問いを生んだか

第1サイクルで生まれた「誰がどのように守ってきたのか」に答える形で、Aは氏子総代の佐藤さんの話を聞き「みんなのおかげでシダレザクラが育っていることをしってすごいなと思いました」

（資料3）と書いた。佐藤さんの残し続けたいという思いを受け、シダレザクラを支える地域の人々への共感が生まれた。

さらにAは「いろいろな人たちがどんなふうにシダレザクラのことを思っているのか知りたいです。おかあさんたちがどのくらいきょうみがあるかインタビューしたい」（資料4）と記した。佐藤さん一人の思いから「他の人はどう思っているのか」という問いを生み、母親にまで広げて確かめたいという行動意欲につながった。

地域の情報発信者・尾川さんの話を聞いた段階で「ぼきんしたいなと初めて思いました。驚いたことは、2014年、11年前から配信をしているということです。私が生まれる前から配信をしていたときいています。わたしもシダレザクラについてしつもんされても答えられるくらいのシダレはかせになりたいです」（資料5）と記した。「初めて」の語に、シダレザクラを守る活動にかかわりたいという思いが表れている。また、知識の獲得を自らの目標に位置付けており、主体的に学ぼうとする姿勢が見られる。

中学生が制作した歌との出会いでは、Aは「まるで10年後もシダレザクラが元気にいるかのようでうれしくなる。ずっとがんばっているかのようで自分もがんばれる」（資料6）と記し、シダレザクラの姿が「自分を励ます存在」へと変化した。

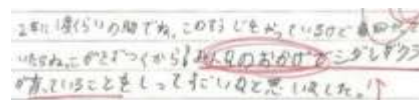
地域の情報発信「のよりっこ」さんの活動についても「のよりっこさんはあまり知られていないので、どうしたらもっと知られるのか考えました」（資料7）と、自分なりの問いを生み出している。

以上から、手だて②は、地域の人々の生の声に触れることで生まれた共感を出発点として、地域の課題を自分事として捉えさせ、新たな問いを生み出すことにつながった。佐藤さん、尾川さん、中学生の歌と段階的に出会いを設定したことが、Aの探究の視点や対象を広げ、探究の広がりにつながったと考えられる。

（３）手だて③の検証 対話が価値の再構築につながったか

話し合いでは保存の大変さを訴える意見と守りたいという思いが対立するなか、教師は黑板左半面に「大変」「大切」という対立軸を可視化した。さらに右半面に「シダレザクラを残していくために大切なこと」という問いを立て直し、「みんなで守る・野依の全員で」「自分たちで」という方向へ意見を収束させた。板書にはある児童の「あたり前と思っていた→そうじゃない」という言葉も記録されており、対話を通じた価値の転換が学級全体で起きていたことがわかる（次頁資料8）。

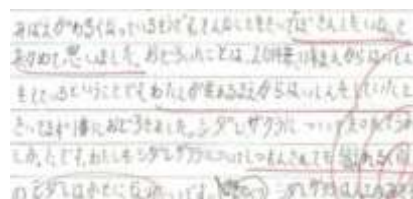
話し合い後の振り返りでは、Aは「いろいろな人がくふうしてシダレザクラを守っているから、私もその1人になりたい。さいきんはいそがしいから、次は自分からやりたい」（次頁資料9）と記した。



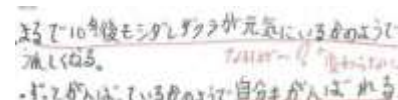
資料3 氏子総代の佐藤さんの話を聞いたあとのふり振り返り



資料4 家族へのインタビュー記録



資料5 尾川さんの話を聞いたあとのふり振り返り

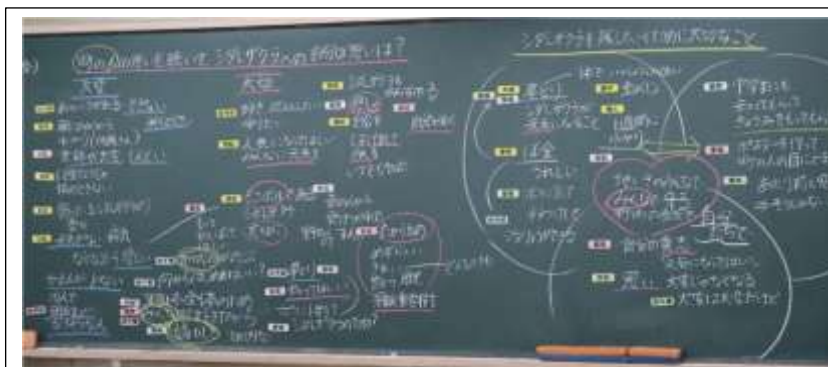


資料6 中学生の歌との出会いに関する記述



資料7 のよりっこさんの活動についての記述

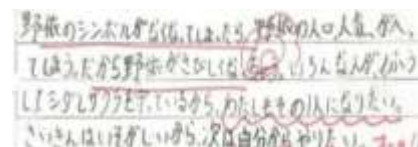
この記述は、手だて②の「ぼきんしたい」が経済的支援にとどまっていたのに対し、「のよりがさびしくなっちゃう」と情緒的価値に思いを至らせ、「私もその1人になりたい」と自らを地域の担い手に位置付けるまで認識を発展させている。「次は自分からやりたい」は次のサイクルの課題設定そのものである。



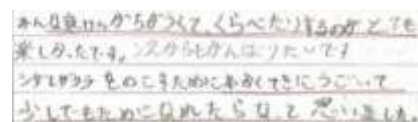
資料 8 本時の板書（第 16 時の話し合

同時期のふり返しには「みんなは意見がちがうくて、くらべたりするのがとても楽しかったです。次からもがんばりたいです。

シダレザクラをのこすために本かくてきにうごいて、少しでもためになれたらなっと思いました」（資料 10）ともある。異なる意見と比べて自分の考えが更新される感覚を、A 自身が「楽しい」と言葉にしている。以上から、手だて③の再発問と、「大変・大切」という対立軸の可視化から「残すために大切なこと」への問いの立て直しという二段構造の板書は、A がシダレザクラの価値を多面的にとらえなおすことにつながった。また、考えの深まりが次の行動への意欲につながったことがうかがえる。



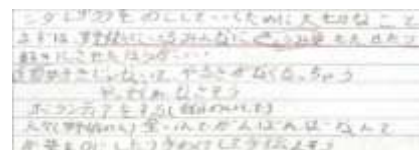
資料 9 話し合い後のふり帰り（10 月 8 日のワークシート）



資料 10 話し合いそのものへの感想

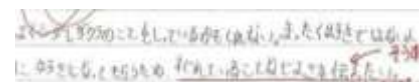
（4）手だて④の検証 行動構想とふり返りがサイクルの循環を生んだか

話し合い後の行動構想で、A は「シダレザクラを残していくために大切なこと、まずは野依にいたるみんなにきょうみをもたせたり、好きにさせたほうがいい。好きじゃないと、やる気がなくなっちゃう、やってくれなさそう。ボランティアをする（自分の意志で）人々（野依の人）全いでがんばればなんとか、草を 0 にしたり手わけして手伝えそう」（資料 11）と書いた。「自分の意志で」という表現からは、地域の課題を自分事として捉えている様子が見える。



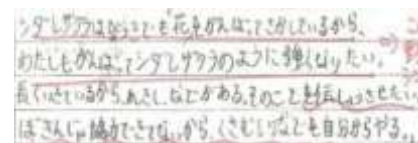
資料 11 行動構想にあたっての記述

発信については、A は「まったく好きではない人に好きになってもらうため、すぐれていることなどよさを伝えたい」（資料 12）と記述した。内発的な記述から「相手意識をもった発信」へと質が変化し、関心のない人にどう届けるかを考えるようになった。



資料 12 相手意識をもった発信に

行動の質の更新にも着目したい。A は草取り体験などを経たふり返りで「シダレザクラはびょうきでも『花』をがんばってさかしているから、わたしもがんばってシダレザクラのように強くなりたい。長くいきているから、れきしなどがある。そのことを伝えようさせたい。ぼきんじゃ協力できてないから、くさむしりなどを自分からやる」（資料 13・9 と同じ 10 月 8 日のワークシート末尾）と書いた。



資料 13 10 月 8 日のワークシート末尾の記述

この記述からは探究の深まりが三層で確認できる。一つ目はシダレザクラを自分の生き方の鏡として捉え直していること、二つ目は伝承を自らの役割として引き受けていること、三つ目は「ぼきん」を「協力できてないから」と批判的に評価し「くさむしり」へ自ら更新していることである。とくに三つ

目は、第2サイクルで「ぼきんしたい」と書いたAが第3サイクルで行動を見直し選び直した、「行動の質」が更新された具体例である。

第4のサイクルであるしだれ桜まつりや学習発表会での発信活動では、Aは伝統的な祭りに触れたふり返りで「祭りの中には、100年以上守られてきた祭りもあって、シダレザクラ祭りを守っていききたいと思います」（資料14）と書いた。シダレザクラ単体ではなく「祭り」という地域文化全体を守りたいという、より広い視野に到達している。

学習発表会後のふり返しには「ほかのみんなのえんぎをみていて『きっと気持ちは伝わっただろう』と安心しました。お父さんはシダレザクラが好きになったとっていてすごくうれしかったです。お母さんはサクラちゃんのことをすごくきにっていました。町の人々にも気に入ってもらえるといいなとあらためて思いました。プロジェクトもげきも大大大成功です」（資料15）とある。第2サイクルで「お母さんにインタビューしたい」と書いたAが、発信の対象を「お父さん」「お母さん」「町の人々」へと広げ、設定した問いに自身の発信を通じて応答が返った瞬間である。

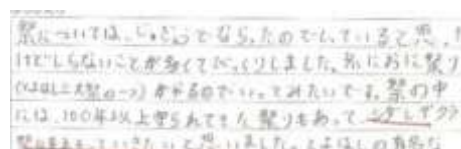
以上から、手だて④は、行動を構想させて終わりとせず実行後のふり返しを位置づけたことで、Aが自ら行動を見直しながら、次の行動を考えることにつながった。その結果探究の対象や発信の相手を広げながら、探究を次の探究へとつないでいく姿が見られた。

（5）総括的考察 繰り返される探究のサイクル

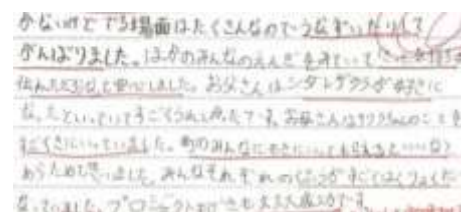
ここまでの四つの手だてによってAが変化していった様子を一つの流れに整理すると、表のように四つの探究のサイクルがつながっていることがわかる。

サイクル	時期	Aの課題（問い）	まとめ・表現にあたるAの記述	次に生まれた問い・行動
第1	第1～5時	シダレザクラはどんな木か	資料2 観察記述「自然さいがいがきても住みに守られてきた…地いきのシンボルだしほりこりでもある」	誰がどのように守ってきたのかを知りたい
第2	第6～15時	地域の人々はどんな思いで関わっているのか	資料3「みんなのおかげで…」 資料4「お母さんにインタビューしたい」 資料5「ぼきんしたいなと初めて思いました」	自分には何ができるか／他の人はどう思っているのか
第3	第16～25時	自分は何ができるか・行動の質を問い直す	資料9「私もその1人になりたい」 資料11「みんなにきょうみをもたせる」 資料13「ぼきんじゃ協力できてないから、くさむしりなどを自分からやる」	学んだことを地域にどう届けるか
第4	第26～35時	学んだことをどう地域に届けるか	資料14「シダレザクラ祭りを守っていききたい」 資料15「お父さんはシダレザクラが好きになった…プロジェクトもげきも大大大成功です」	来年の祭りも参加したい／下級生に何を伝えるか

各サイクルで、Aが「まとめ・表現」として書いた言葉が、次のサイクルの「新しい問い」を生み出している。行動の中身も更新され、伝える相手も家族から町の人へと段階的に広がっていった。一つの单元の中でAは少なくとも4回の探究のサイクルを経験し、ものの見方と行動が深まっていった。これは研究テーマがめざした子どもの姿の具体的な表れである。学級全体でも、ふり返しに書く内容に変化が見られた。单元の最初は「シダレザクラを未来へ残したい」と願いを書く児童は多かったが、そ



資料14 地域の伝統的な祭りに触れたあとの記述



資料15 学習発表会後のふり返し

の方法や自分がどう関わるかまで書ける児童は限られていた。単元の終わりには、家族にリーフレットを渡す、草取りをする、下級生に伝えるなど、自分の行動として具体的に書ける児童が増えた。

4 研究のまとめと今後の課題

本研究では、児童の探究が「課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現→新たな課題の設定」と繰り返し循環する単元の作り方を試した。Aの変化を追うと、一つの単位の中で何度も探究のサイクルを経験し、そのたびに行動とものの見方が深まっていく姿が見えた。とくに、「まとめ・表現」で生まれた問いが自然と次の課題につながっていた点に、本単元の作り方の効果が表れている。ここから、サイクルとサイクルをつなぐうえで大切だとわかった三つのことを述べる。

一つ目は、児童の「まとめ・表現」が「次の課題」につながるよう、教師が問い返しや黒板での整理を行うことである。Aは話し合いの場面での再発問「それでも地域の人はなぜ守り続けるのだろうか」によって、共感にとどまらず、シダレザクラを守ることを自分でとらえ直すところまで進んだ。問い返しは、児童の言葉を否定するのではなく、児童自身の言葉を取り上げて「その先」を問う形で行うことが大切であった。また、板書で意見の対立や考えの流れを目に見える形で示したことは、Aだけでなく学級全体が次の問いを共有する手がかりとなった。ふり返りカードの「次にやってみたいこと」欄も、まとめ・表現を次の課題に変える工夫として役立った。

二つ目は、児童が自分の前の行動を見直す場面を意図的に設けることである。Aは「ぼきんじゃ協力できてないから」と自分の行動をふり返り、「くさむしり」へ行動を変えていった。教師は新しい行動を提案するのではなくAが自分で前の行動を振り返るための時間と問いを保障することに徹した。

三つ目は、学んだことを社会へ開いていく場面を、一つの単位の中に何度も組み込むことである。Aは家族、しだれ桜まつりの地域の方々、学習発表会を見に来てくれた方々へと、伝える相手を段階的に広げていった（資料16）。そのたびに相手から反応が返ってくることで新しい問いが生まれ、「発信→反応→次の課題」という流れがサイクルの繰り返しを支えた。



資料 16 しだれ桜祭りに参加する児童

今後の課題を二点挙げる。一点目は、学びをその場限りで終わらせず、次の学年へつなげていく仕組みである。Aは「シダレザクラ祭りを守っていききたい」（資料14）と書いており、こうした気持ちを一回限りで終わらせない仕組みが必要である。たとえば、単元の終わりに児童が残した問いやふり返りを次の学年へ引き継ぎ、五年生では地域の自然や防災、六年生では地域貢献や福祉をテーマに据えるなど、学年をまたいで「地域とともに学ぶ」流れを整えていきたい。

二点目は、地域との協力の仕組みを、もっとしっかりしたものにしていくことである。今回は佐藤さんや尾川さんをはじめ、地域の方々が熱心に関わってくださったことが、児童が「自分の地域のこと」として捉える大きな力になった。この関係を今回限りで終わらせず、学校と地域が長く支え合える仕組みを整えたい。特に保存会の高齢化を見据え、児童の活動が地域の情報発信や保存活動と結びつき、これからの担い手づくりにつながっていく実践へと育てていくことが本実践の次の課題である。以上のように、探究のサイクルを意図的につないでいく単元の作り方と、児童の言葉を生かす教師の関わりによって、子どもは地域の課題を自分のこととして捉え直し、ものの見方や行動を深めていくことができた。本実践で得られたことを、これからの「子どもの探究がつながる総合的な学習」の単元づくりに生かし、地域とともに学び続ける子どもの育成をめざしていきたい。