

【実践編①】

「本気」の問いが、地域と未来を切り拓く

～「探究×情報」で挑む、PBL(プロジェクト型学習)～

平成30年7月の西日本豪雨災害。呉市の中でも特に甚大な被害を受けたこの地で、地域の復興の象徴として令和5年4月に義務教育学校として開校したのが、「呉市立天応学園」です。

「みちを拓く人づくり」をミッションに掲げ、9年間を貫く「対話」「探究」「貢献」を軸とした授業づくりにより、自ら課題を見つけ、多様な他者と協働しながら課題を解決し、未来を創造する児童生徒の育成に取り組んでいます。

災害前は、天応小学校、天応中学校とそれぞれが独立し、別々の学校でした。しかし、被災という負の経験を乗り越えながら、校種の異なる二つの学校を束ね、一つの新しい学校を立ち上げました。

その教育課程の軸としたのが、総合的な学習の時間と教科等の学びが往還する活動、すなわち、探究学習のカリキュラム・マネジメントです。

この研究の中核にあるキーワードは「探究×情報」。GIGAスクール構想により一人1台端末が整備される中、同校ではICTの活用にとどまらず、「情報」という概念そのものを問い直し、探究学習の核として位置付けました。

探究の過程のなかで、子供たちが情報をどのように収集・活用しているか。大人や専門家など、多様な他者と協働しながら「自分ごとの学び」を深めているのか。教科の枠を越え、地域と連携し、9年間を見通したカリキュラム・マネジメントを進める、天応学園の新たな挑戦を追います。



1. 取組のポイントと経緯

～情報を「集める・使う・考える」プロセスで生まれる本気の総合的な学習の時間～

(1) 研究主題とその背景

天応学園では、研究主題として「自他の知をつなげ、粘り強く学ぶ児童生徒の育成」を掲げています。この主題を実現するため、同校が目指したのが「情報の再定義」です。

一般に「情報」と聞くと、インターネット検索で得られるデータや教科書に載っている知識をイメージしがちです。しかし、天応学園では、情報をもっと広く、人との関わりや体験を含むものとして捉えています。調査活動で得た数値データはもちろん、「他者との対話」、「自分自身の過去の知識や経験」、「フィールドワークでの直接体験」、さらには「五感で感じたこと」まで、児童生徒が人・もの・ことと関わる中で得る全ての知見を「情報」と捉えています。

(2) 育成を目指す3つの力

この広義の「情報」を基盤に、次の3つの資質・能力を「情報活用能力」として定義し、育成を目指しています。

・情報収集力

課題解決に必要な情報は何かを見極め、適切な手段（インタビュー、アンケート、文献、観察、実験など）を選択し、集める力。インターネット検索に頼りすぎず、現場に足を運び、人と直接関わって聞くことを重視します。

・情報活用力

集めた多種多様な情報を目的に応じて整理・分析・比較し、自分の考えを組み立てたり、他者にわかりやすく伝えたりする力。事実と意見を区別し、情報を構造化するプロセスを含みます。

・批判的思考力

情報をそのまま受け取らず、「本当にそうか？」「別の見方はないか？」と問い、多角的に捉え、信頼性や価値を吟味する力。物事の背景や原因を深く探る姿勢を養います。

(3) 学びの転換と地域とのつながり

こうした学びの根底にあるのは、「本気」というキーワードです。かつて総合的な学習の時間は「調べて発表して終わり」になりがちでしたが、同校では実社会のリアルな課題に挑み、実際にアクションを起こすPBL（プロジェクト型学習）への転換を図りました。さらに、課題解決の過程で地域や社会とつながる経験を重ねることで、子供たちは学びの意味を実感し、学び続ける力を育んでいます。災害からの復興という地域の現実に触れながら、子供たちは予定調和ではない課題に向き合い、「本気の探究」へと向かっています。

(1) 子供の「思い」を起点にする仕掛け

子供の主体性を引き出すために、教員は周到に準備を整えつつも、あらかじめ決めた流れに子供を当てはめるのではなく、子供の思いや考え、学習の展開に応じて柔軟に単元を再構成していく姿勢を大切にしています。

この「準備」と「柔軟さ」の両立こそが、天応学園の探究学習の大きな特徴です。

・ 1月から始まる、次年度「探究テーマ」づくり

天応学園では、次年度の探究テーマの検討を、前年度の1月にスタートさせます。子供の実態や思い、これまでの学びの履歴やアンケートの結果等を踏まえながら、接続学年間の教員が中心となって議論を進めます。目の前の子供たちが今何に興味を持っているのか、地域にどのような課題があるのかを、子供たちの成長を願う指導者の思いを込めて話し合います。教師が一方向的に与えるのではなく、子供の「やりたい」と社会の「課題」が重なるポイントを見付け出す作業です。

総合的な学習の時間「R7版 学びの履歴」(メイン単元探究テーマ)

学年	探究テーマ	探究テーマ	探究テーマ	探究テーマ	探究テーマ
8年生	防災	防災	生き方		
7年生	防災	キャリア	キャリア		
6年生	生き方	防災	防災		
5年生	防災	防災	平和		
4年生	防災	防災	食	食	
3年生	防災	防災	防災	防災	
2年生	地域・防災	防災	防災	地域	地域
1年生					

8年生 アンケート「次年度考えたいテーマ」



・ 多様な情報と「本物」との出会いが、探究に火をつける

単元のゴールに向けてどのような「情報」が必要になるか、それをどう集めさせるかを事前にシミュレーションします。地域住民へのインタビューや現場でのフィールドワークなど、「人」や「場所」という生きた情報源との出会いについても、教員は子供の動きや展開を想定しながら幅を持って考えておきます。そして、実際にそれらと結び付けていくのは、子供たちの中に「もっと知りたい」「確かめたい」といった必要感や思いが生まれてからです。こうした流れの中での「本物」との出会いが、子供の思考を大きく揺さぶり、本気の探究へとつながっていきます。



・ **社会へ働きかけるアウトプット**

調べたことをまとめて終わりではなく、「誰のために、何をするか」という実行(アクション)を重視しています。自分たちの提案が地域社会にどのように受け止められるのか、あるいは思いが十分に届かないこともあるのかといった体験をすることが、資質・能力を飛躍的に高めると考えているからです。



(2)「呉版単元構想シート」による可視化と連携

こうした質の高い探究学習を支えているのが、呉市独自の「呉版単元構想シート」を活用したカリキュラム・マネジメントです。このシートは、単元のゴール(本質的な問い、単元を貫く問い)を明確にした上で、探究の3サイクルに沿って、「問いの階層」「教科との関連」「外部人材の活用」を1枚に整理・可視化する設計図です。

単元構想表

単元名	働くってどういうこと?～職場体験を通して～ (仮)		
本質的な問い	「働くとはどういうことか。」		
単元を貫く問い	働く上で大切なことは何か。		
【探究のサイクル】	前期設定	情報の収集	整理・分析
1	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「職場体験の目的はなんだろう。」 「社員の考えや思いを知ろう。」	今の自分の思い、働く人たちの思いを探ろう。 「働く」の意味や思い、働く人たちの思いを探ろう。 「働く」の意味や思い、働く人たちの思いを探ろう。	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】
2	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】
3	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】	「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】 「働く」ということが【本質】「働く」上で大切なことは何か【問い】

呉版単元構想シート



呉版年間指導計画(全教科・領域等)



単元を3サイクルで構想し、探究課題を設定【構想期】

単元構想シートを基に、「問いの階層」「教科との関連」「外部人材の活用」等を整理【実施期】

関連する教科の単元や行事の確認、内容配列の入れ替えや変更等を年間通して思案【実施期】

・ **教科横断的な「横」の連携**

総合的な学習の時間を軸に、他教科との関連付けを意図的に行っています。例えば、国語科で「インタビューの仕方」や「メモの取り方」を学び、それを総合的な学習の時間のフィールドワークで実践活用する。社会科で地域の歴史の変遷を学び、それを総合的な学習の時間の現状分析に生かす。こうした教科横断的な学習を実現するために、年間を通して各教科の内容の配列の見直しや入れ替えにも柔軟に取り組んでいます。各教科で身に付けた知識・技能という「部品」が、探究という「プロジェクト」の中でカチッとハマる瞬間をデザインしています。

・ 9年間を見通した「縦」の接続

義務教育学校としての環境を生かし、前期課程(小1～6)と後期課程(中1～3)の教員が、子供の学びの連続性を意識しながら情報共有を行っています。職員室が一つであることで、学年を越えた相談や確認がしやすく、子供の成長の様子を踏まえた指導の工夫につながっています。

呉版単元構想シートには、総合的な学習の時間における目指す具体の姿(育成を目指す資質・能力)を掲げています。また、これを踏まえた学びの流れを整理する役割を担い、単元を通して実現したい子供の姿へ、学びをつなげる機能を果たしています。さらに、各呉版単元構想シートに記した目指す具体の姿から、発達段階を踏まえた育成を目指す資質・能力の具体の姿と系統性を把握することができ、学年間の連続性を意識することにつながっています。

(3)計画より「熱量」を — 多様な外部人材との協働

天応学園の探究学習を支えているのは、学校外の多様な協力者の存在です。呉工業高等専門学校教授や学生、地域のボランティア団体、専門家、お店の方、農家の方など、子供たちの学びを後押ししてくれる人たちが数多く関わっています。

同校の特徴は、こうした外部人材を教員が一方的に選ぶのではなく、子供自身の思いから探していくところにあります。「この人に話を聞いてみたい」「この活動を進めるには、どんな人と関わればいいだろう」、そんな子供たちの問いや願いを出発点に、必要な人とのつながりを自分たちで考え、相談し、時には自ら依頼の電話をしてアプローチしていきます。外部の人との出会いそのものが、探究のプロセスの一部になっています。

探究で最も大切にしているのは、当初の計画通りに進めることよりも、子供たちの「知りたい」「やりたい」という瞬間のエネルギーを逃さないことです。正解のない社会では、探究のゴールも流動的です。活動が予期せぬ方向へ進んだとき、教員は「計画と違う」と止めるのではなく、「面白そうだね、やってみよう」と背中を押します。

そして、天応学園では失敗も大切な学びの一部として扱われます。思い通りにいかなかった経験こそが、次の問いを生み、より深い探究へとつながるからです。「どうしてうまくいかなかったんだろう」「次はどうすればいいだろう」、そんな振り返りの時間が、子供たちの思考を確かに育てていきます。

その過程で、外部人材が持つ専門性や経験が、子供たちのアイデアを一気に現実へと近付けます。高専生が技術的な壁と一緒に乗り越えてくれたり、農家の方が現場の知恵を教えられたり、お店の方が地域のリアルな課題を語ってくれたり。年齢も立場も異なる人たちとの出会いが、子供たちの視野を広げ、学びの熱量をさらに高めていきます。



3. 実際の授業のワンシーン

(1) 第3学年「天応自然守り隊！」(総合的な学習の時間)

～「きれい」の裏側にある事実。「情報」が深める地域への眼差し～

3年生の単元「天応自然守り隊！」では、「自然とともに生きるとは、どういうことか」を本質的な問いに据え、身近な地域の自然を探究しました。

スタート当初、子供たちのもつ「天応の自然」に対するイメージ(内部情報)は、「天応の山・川・海は生き物がいっぱい自然豊か」という肯定的なものばかりでした。そこで教師は、子供たちの視点を広げ、思考を深めるために、「情報の質と量」を意識した手立てを講じます。

【情報の収集:教室から飛び出し、一次情報に触れる】

子供たちは、教室を飛び出し、地域の人へのインタビューや、天狗城山(てんぐじょうやま)への登山、川の観察といったフィールドワークを行いました。

そこで出会ったのは、予想もしない「情報」でした。「昔はもっと生き物がいた」「豪雨災害で山が崩れ、川の形が変わった」「砂防ダムが命を守っている」――。地域の方々の語る「思い」や、実際に目で見えた「災害の爪痕」は、ネット検索や図鑑では得られない重みのある「一次情報」です。

【情報の活用・批判的思考:多面的な理解へ】

教室に戻った子供たちは、集めた情報を「バタフライチャート」や「比較表」を用いて整理しました。「きれいな自然」という既存の知識に、「災害の恐ろしさ」や「守ってくれている人の存在」という新たな情報が組み合わさることで、思考が深まります。「自然はただ美しいだけじゃない。守らなければ失われるし、時に牙をむく」。

最終的に子供たちは、SDGsの目標14「海の豊かさを守ろう」、目標15「陸の豊かさも守ろう」の視点も取り入れながら、「自分たちが自然を守るためにできること」を考え、川や海の掃除や歌や劇、パネルシアターで発信しました。多面的な情報に触れることで、単なる地域自慢ではない、リアリティのある地域愛が育まれた実践です。



(2) 第9学年「My Future My Story～かわりの中で見出す未来の居場所～」 (総合的な学習の時間)

～多様な価値観(情報)に触れ、自らの人生観をアップデートする～

義務教育学校の最高学年である9年生(中学3年生相当)では、キャリア教育の一環として「よりよい生き方」を探究する単元を展開しました。本質的な問いを「幸せな人生とは、どういうことか」と設定しました。

本単元は、7年時の「自分史づくり」で現在の自分(現在編)を見つめ、これまでの歩み(過去編)を振り返り、これからの生き方(未来編)を思い描いてきた学習、そして8年時に行った職場体験をはじめとするさまざまな活動を通して「働くこと」について考えてきた学習の積み重ねの上にあります。これらの経験を踏まえ、9年生では「自分はどのように生きたいのか」という、より本質的な問いに向き合う段階へと進みました。

しかし、進路選択を目前に控えた生徒たちは、どうしても「高校進学」や「偏差値」といった限定的な情報に縛られがちです。そこで本単元では、他者の人生観に触れながら、自分の考えを広げたり改めたりし、さまざまな価値観と自分の思いを照らし合わせる学習を取り入れました。

【ダイヤモンドランキングでの対話】

授業では、「人生において大切にしたいもの(お金、家族、仕事、趣味、貢献など)」を順位付ける「ダイヤモンドランキング」を行いました。まず自分一人でランキングを作成(自己との対話)。その後、グループで互いのランキングを見せ合い、なぜその順位にしたのか、その背景にある価値観を語り合います(他者との対話)。

生徒からは、「家族との時間が幸せの土台」という友人の話に影響を受けたという声や、仕事を「自己実現の場」と捉える考えにハッとしたという気づきが聞かれました。ここでは意見が変わることを肯定的に捉え、対話を通して自分の考えを見直す体験を重視しました。



【情報の統合と意思決定: 納得解への到達】

友人や教師の多様な人生観(情報)は、生徒たちにとって強烈な刺激となります。自分とは異なる考えを排除するのではなく、一つの貴重な「情報」として受け入れ、吟味する(批判的思考)。その上で、改めて自分のランキングを修正・再構築するプロセスこそが、納得解を導き出す「情報活用」の姿です。

7・8年生から積み上げてきた学びの集大成として、「幸せな人生とは」自らに問いかける。この答えに正解はないけれど、自分の価値観を自分の言葉で語り、納得して進路を選ぶ姿へとつながる深い学びが実現しました。



4. 先生方の声・インタビュー

～「探究×情報」で変わる子供と教師の姿～

——「探究×情報」の取り組みを通して、子供たちにどのような手応えを感じていますか。

開内 教諭(研究推進リーダー)：

本校の「探究×情報」の取組を通して感じているのは、子供だけでなく教師自身の姿勢にも大きな変化が生まれていることです。子供たちの想定外の発想や「やってみたい」という思いを大切にしながら単元を作る中で、教師もまた一緒に問いを立て、探究し続ける存在になっています。こうした姿勢が、学校全体の学びを支える力になっています。



総合的な学習の時間については、3～9学年の児童生徒の96.3%が「好き」(児童生徒アンケート：令和8年1月実施)と答えており、主体的に学びに向かう姿勢が日常的に見られるようになりました。自分たちで課題を見付け、仲間と協力しながら解決に向かう過程そのものが、子供たちにとって魅力的な学びになっているのだと感じています。

また、「本物との出会い」を大切にしていることも、本校の探究を特徴付ける大きな要素です。実際の人・もの・ことに触れることで、子供たちは教科書や文献、インターネット検索では得られない「リアルな情報」を受け取ります。地域の方々の語り、現地で見た景色、手で触れた質感、匂い、味わい、そうした本物の体験が、子供たちの思考を深め、学びを自分ごとに変えていきます。こうした体験的な情報は、探究の質を高める上で欠かせないものとなっています。

——学校全体で取り組む意義について教えてください。

坂口 校長：

本校のミッションは「みちを拓く人づくり」です。この「みち」には、未知、道、満ちなど多様な意味を込めています。そして、学校教育目標を「かかわる つながる よく生きる」としています。三つのフレーズには、次のような思いを込めています。

- ・「かかわる」： 学びは、対話(自己内対話、他者との対話等)によって成立すること。
- ・「つながる」： 多様な他者との対話からの学びを自己内のこれまでの学びと結び付け、学びを深め、知を更新すること。
- ・「よく生きる」： 豪雨災害後、復旧・復興の過程で、人のためまちのための行動へ突き動かした「自分を守る」「大切な人の命を守る」との考えを継承していくため、その時その場の目的に照らし、より善い行動を行うことを大切な価値とすること。

これを、各教育活動を貫く軸とすることにより、教科の学びに加え、本物に出会うこと、現場で体験することなどの実体験が、子供たちの中で再構築され、豊かな学びに変化しています。子供たちは、予測困難な社会の中で、多様な他者と協働しながら課題を解決し、未来社会の創り手となることが求められています。そのためには、学校の中だけで完結する学びでは不十分です。教職員がまず「探究者」となり、実社会・実生活における課題を見出し、解決したい目的に応じて、地域の方々や呉工業高等専門学校といった外部機関(本物)と必然性をもってつながります。これにより教員は、自分にはない視点や知見を得ることができ、学びに広がりや深まりが増していきます。教員自らが学ぶ過程を、目の前の子供たちならどんな思いや問いをいただくかを想像しながら、学びをデザイン(＝カリキュラム・マネジメントの推進)します。こうして学校の学びは社会と接続しました。

この社会と接続した本物の学びにより、子供たちは本気になり、「考えたことを実行することは楽しい」、「生産者の思いが届けられた」、「私も社会の役に立つかもしれない」などと感じています。このように、本気になった子供が獲得した達成感や自己効力感を積み重ねる経験をつなげていくことができるのが本校の新たな価値であると考えます。未知に対する答えを問い続ける活動が、子供たちに人としての根っこを創り、未来社会において、自分のこと、他者のこと、世の中のことをよりよくする考えや行動として形となります。そのような「みち」を拓く姿＝生きる力を育むことができると確信しています。

5. 終わりに

本校の「探究×情報」の取組は、子供たちが自ら問いを立て、地域の方々や外部の専門家との関わりを通して学びを深めていく姿を大切にしてきました。現場での体験や対話を重ねる中で、子供たちは知識を得るだけでなく、それをどう使い、どのように行動につなげるかを考えるようになり、学びを自分ごととして捉える変化が見られるようになりました。

こうした学びを支えてくださったのは、子供たちの挑戦を温かく受け止め、時間や経験を惜しみなく提供してくださった地域の皆様や外部の協力者の方々です。また、子供とともに悩み、試行錯誤を続けてきた教職員の姿勢も、この実践を支える大きな力となりました。多様な人との出会いが、子供たちの視野を広げ、学びへの意欲を高めています。

これからも、子供たちの問いは地域の課題や社会の変化とともに広がり続けていきます。私たち教育者自身もまた、子供たちが「よく生きる」とは何か、学校は地域とどう関わり続けるべきかといった問いに向き合いながら、よりよい学びの場を求め続ける必要があります。天応学園は、地域とともに学びを創る学校として、子供たちに豊かな学びを育む学校として、これからも探究の営みを積み重ねていきます。

