

平成5年6月10日・11日

教育研究会要録

生きる喜びを生み出す学習の創造(2年次)

—— 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開 ——

福岡教育大学教育学部附属福岡小学校

本校研究のあゆみ

年度	年度
23 学習効果判定の理論と実際	51 ○学びとる力を伸ばす学習指導法の究明 － 操作を通した学習の構造化 －
24 カリキュラムの構成と実際	52 ○学びとる力を伸ばす学習指導法の究明 － 操作を通した学習の展開 －
25 (発表会なし)	53 ○「できるまで育てる」学習指導の計画と運営 － 交流でよりよい操作を身につける学習指導 － 秀巧社から出版「自由活動の時間」
26 学習深化の指導	54 ○「できるまで育てる」学習指導の計画と運営 － 教材の価値にせまらせる操作学習の評価 －
27 学習深化の指導	55 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 － 見直し活動を生かした操作学習の深化 －
28 学習深化をめざす指導	56 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 － 自己を見直し、考えを深める指導のしくみ －
29 学習指導における諸問題の再検討	57 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 － 自ら見直し活動に取り組み、 自己を深める指導のしくみ － 北大路書房から出版 「学ぶ喜びを生み出す授業」
30 学習指導における新課題の再検討	58 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 － 個が生きる課題づくり －
31 学習指導深化をめざす新課題の究明	59 ○自己実現の喜びを生み出す学習内容の検討 － 学習実態の多様性に即応する学習指導 －
32 組織化をめざす学習指導法の究明	60 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 － 子どもの個性が生きる指導 －
33 同上	61 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 － 「学習の個性化」をめざす指導法の開発 － 明治図書から出版
34 学習指導の系統化	62 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 「学習の個性化」をめざす学習過程
35 改訂指導要領による学習指導の諸問題	63 ○自己実現の喜びを生み出す学習指導 － 「学習の個性化」をめざす授業の改造 － 明治図書から出版 「『学習の個性化』をめざす授業の開発」 「感動体験を中核とした 生活科の授業づくり」
36 考える子どもを育てる指導法の究明	
37 ○考える力をのばす学習指導法の考察 － 考えさせるために経験を どのように位置づけるか －	
38 ○考える力をのばす学習指導法の考察 － 考える力をのばす学習過程の構造化 －	
39 ○考える力をのばす学習指導法の考察 － 学習過程における「くらべ活動」の 検討とその指導 －	
40 ○考える力をのばす学習指導法の考察 － 学習の「かまえ」を育てる指導法の究明 －	
41 ○考える力をのばす学習指導法の考察 － 考える力をのばす学習過程の評価 － 明治図書から出版 「授業における思考訓練」	
42 ○教科の本質に立脚した学習指導法の考察 － 教材の価値と指導内容の検討 － 明治図書から出版 「思考をのばす学習過程の評価」	
43 ○(発表会なし)	
44 ○現代化をめざす指導法の究明 － 教材の現代的価値と児童の実態と 反応に基づく指導内容の検討 －	
45 ○現代化をめざす指導法の究明 － 基本的内容にせまらせる学習の開発 －	
46 ○現代化をめざす指導法の究明 － ひとりひとりを生かす 合理的な学習指導のしくみ －	
47 ○現代化をめざす指導法の究明 － 学習の連帯化をはかる指導のしくみ －	
48 ○現代化をめざす指導法の究明 － 連帯性を育てる学習指導のしくみ －	
49 ○現代化をめざす指導法の究明 － 連帯の力で学びとる姿勢の形成をはかる 学習指導のしくみ －	
50 ○現代化をめざす指導法の究明 － 学びとる力を育てる学習指導 －	
	平成元年 ○個が生きる授業の創造 － 自己理解の学習過程 －
	2 ○個が生きる授業の創造 － 考えを確かにする活動構成 －
	3 ○個が生きる授業の創造 － 考えを深める自己吟味活動を通して － 北大路書房から出版 「個が生きる授業の創造」
	4 ○生きる喜びを生み出す学習の創造 － 思い・願いをもって問いつづける活動づくり －
	5 ○生きる喜びを生み出す学習の創造 － 思いをあらわしていくよさを 実感する活動の展開 －

「生きる喜びを生み出す学習の創造」に関する断想 一序にかえて

1. はじめに

教育学や教育実践研究における研究主題は、人間についての研究と同じように無数かつ複雑・深淵であり、解明や解決がきわめて困難なものです。有史以来、同じような課題が幾度となく繰り返して提起されてきたにも拘らず、解決された課題がどれだけあるのでしょうか。普遍的な法則がどれだけ明らかにされたのでしょうか。人間の教育に関する研究の歩みは遅々たるものであり、教育学の無力さを感じさせられますが、それでも人間の教育のために研究を行い続けなければならないのです。自然科学におけるとは大きく異なった人間科学としての教育学や教育実践研究の難しさに苦悩を感じるとともに、反対に解明・解決への限り無い挑戦意欲が湧いてくるのです。人間の世界において避けて通れる課題はありません。

「生きる喜びを生み出す学習の創造」は、まさに人間と人間の教育に関わる壮大な主題です。ある意味で壮大すぎるように見えるかも知れませんが、今日の子どもたちの姿をおしなべて見るとき、今日の教育にはこのような学習の創造の追究が求められており、その意義を確信するのです。

2. 今日の子どもと「生きる喜び」

研究主題から、黒澤明監督の最高作の一つとされている『生きる』（1952年）を想起される方も少なくないでしょう。癌のため余命数か月と宣告を受けた市民課長（志村喬）が、かつて機械的に処理した古い陳情書を取り出し、下町に小さな児童公園を作るのに身を挺して死ぬ。生きることの意味を追究した一人の人間の気高い感動的な作品です。また高齢者社会を迎え、高齢者の「生きがい」、「生きる喜び」に思いを馳せる方もおられるでしょう。

しかし、本校の研究主題は、生きがいを真に求めている人が多いような上述の人々とは違って、子どもに関するものです。しばらく前までは子どもとはほとんど縁のない課題であったといえます。もともと生き生きと、豊かな心を持ち、たくましく生きているのが子どもでした。生きているそのこと自身が生きがいであるのが人間ですし、ましてや子どもはそうです。しかし、近年の子どもの実態は、多くの人々や研究者が指摘しているように、昔とは大きく異なってきています。

明治時代のことですが、『銀の匙』（中勘助）に描かれたような子どもの瑞々しい感覚の世界を、今日の子どもが持たなくなっているだろうけど、少なくなっていると想像します。今江祥智の『ぼんぼん』（昭和48年）などに見られる豊かで多彩な経験を、戦争体験は別として、今の子どもたちがどれだけ共有しているのでしょうか。

海外の作品に眼を移すと、『飛ぶ教室』（ケストナー、1933年）に登場する子どもたちは、わが国の小学校高学年以上ですが、独立心としっかりした自意識を持ち、賢明で、協力・協同の精神にとみ、自分の生活を積極的に、理性的に、恐れを知らずにいとなんでいます(1)。また、ワーズワースは、その詩「虹」（1802年）のなかで、子ども時代の心が基調となって大人になったとき思想感情が生み出されるという意味を込めて、有名な「子どもは大人の父なり」という詩句を詠み出しました。豊かな感性を持った子どもがその前提なのですが、今日の子どもたちが大人になって始動するような感動の原点を感じとることのできる感性を十分に備えているか疑問に思うのです。

これらの例を挙げれば際限がありません。これらは文学者や児童文学者が描いた子どもたちであり、理想的な側面をもっているものの、多くは自伝的な実体験に基づいているものであり、教育に携わるものすべてにとって、また子ども自身にとっても大きな意義をもった作品であり、同時に教育学の著作と言えます。今日の子どもたちもそれなりに精一杯の体験や経験をしているに違いありませんが、

これらの著作の中の子どものように、「生きる喜び」をあるときは雀躍しながら、あるときは静かにしみじみと感じながら生き生きと生活している子どもがどれだけいるかと思うのです。それほどに、子どもやそれを取り巻く現状は厳しく、問題を含んでいます。

現在でも病気や飢餓が子どもの最大の関心事であったり、子どもを労働から解放して就学させることが課題になっている社会が少なくないのですが、わが国の子どもたちは、少子社会のなかで物質的にはもっとも恵まれた状況の中で成長しています。理想郷といっても過言ではない条件ですが、子どもの問題がすべて解決したかという、そうではなく新たな、深刻な問題が生じているのです。子どもらしさの喪失です。聞き分けが良く素直なのはいいのですが、自分から何かをしようという意欲や自発性に乏しい子どもの誕生です。興味のおもむくままに、休むまもなく活動するのが子どもの特性であるとするなら、わが国の子どもの現状は、子どもらしさの喪失と言えるかも知れません(2)。

少なくとも昭和40年代まで、子どもたちの多くは小さいながらもそれなりの家庭での働きをするものとして認められ、仕事を与えられていました。その仕事をとおして多くの経験を積み、手伝いを早く終えて、遊びにでるのに苦心した子どもでした。その仕事から逃げるようにして盗んだ時間のなかで精一杯遊ぶ。ハラハラしたり、喜んだり、悲しくなったり、そして感動にもことかきませんでした。その遊びは群れ遊びであり、さまざまなルールがあり遊びを通じて行動のしかたや生き方を身につけ、それはさらに学習のかけがえのない基礎となったのです。

子どもの家事労働を不要にした豊かな社会は、子どもを自由にするはずでしたが、間もなく、それとは反対に戸外で遊ぶことも、自分からは何をしようという意欲さえも奪ってしまったのです。社会学でいう「思わざる効果」を生んだのです。もともと学校は、とくにわが国の学校は子どもたちに受け身で、知識の習得を強いる特徴があり、これはわが国の今日を築くのに大きな貢献をしてきましたが、受け身の知識の伝達は子どもたちの積極性を奪うことに一役をかいました。これと同時に子どもの意欲や自発性を減退させることになったのです。

さらに、学校教育の、いわば過度の発達、言い換えると学校教育への過度の依存によって、そこで教えた内容の理解の程度を測定した結果（成績）によってのみ子どもを評価するようになりました。そのうえ、教師から高い評価を受けたり、期待された子どもは意欲を高めていき（ピグマリオン効果）、他方そうでない子どもはそのようなラベルを貼られ（レイベリング）、勉強に自信がもてなくなり、あらゆることにやる気をなくす状況が生まれているといっても過言ではありません。こうして、子どもたちは両極に分けられ、ラベルを貼られた多くの子どもは「生きる喜び」を感じるができなくなっていると言えます。

自然体験や実物体験が少なくなり、日々の生活実感すら疑わしいような状況が進行しつつあります。子どもたちは、物の豊かさのなかで、便利さと快さにどっぷりとつかり、生きている喜びや生きていく力への実感を、さらには苦労しないで欲しい物が手にはいる状況のなかで、「生きている手ごたえ」も感じられないまま、空しさや無気力、無関心、無感動の子どもたちが目立ってきています(3)。

3. 「生きる喜び」と「生きがい感」

今次の学習指導要領の改訂のねらいに、①心豊かな人間の育成、②自己教育力の育成、③基礎・基本の重視と個性教育の推進、④国際理解の推進とわが国の文化・伝統の尊重が挙げられました。「心豊かな人間の育成」は、その第一の目標として掲げられ、「教育活動全体を通じて、児童の発達段階や各教科の特性に応じ、豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成を図ること」が強調されています。そのためにつぎの点がとくに配慮されることになりました。すなわち、「①真理を求める心や自然を愛し美しいものに感動する心を育てること、②生命を尊重する心や他人を思いやる心を育てる

こと、③感謝の心や公共のために尽くす心を育てること、④すこやかな精神と身体を育てること、⑤基本的な生活習慣を身に付け自らの意思で社会規範を守る態度を育てること、⑥自律・自製の心や強靱な意思と実践力を育てること、および⑦自ら生きる目標を求めその実現に努める態度を育てること。これらの諸点は、主として、これからの社会において自主的、自律的に生きる力を育てることを目指すものであるが、それは、真善美の諸価値を求める中において形成され、個人の自由と責任に支えられたものでなければならない。」(4)

小学校指導書に示されたこの子ども像の実現は、後述するように子どもたちが「生きる喜び」を感じ、また「生きがい感」を持っているか、終局的には自己実現を成すかにかかっていると言えます。「生きる喜び」とは、生きていることを実感しながら、生きていることをうれしく満足に思い、心がはずむ思いをいいます。しかし、毎日の生活のなかで楽しんだり、喜んだり、悩んだり、苦しんだり、感動したり、失敗したり、新しいことに挑戦するなかで感じる子どもなりの「生きがい感」と深く関わっているのです。

このように、生きがい感とは喜びだけから成っているものではなく、さまざまな感情の起伏や多様な体験を含んでいます。ルソーは、『エミール』のなかで、「もっとも長生きした人とは、もっとも多くの歳月を生きた人ではなく、もっともよく人生を体験した人だ。」(5)と述べています。

名著『生きがいについて』の中で著者神谷美恵子は、生きがいをつぎの七つに分類しています。①生存充実感への欲求を満たすこと；活動的なすがすがしい生存の充実感や、ささやかな事柄のなかにも喜びを見出す感受性豊かな人の生存充実感、②変化への欲求を満たすこと；冒険と探究に駆り立てる原動力、③未来性への欲求を満たすこと；未来に希望の光が輝いていること、④反響への欲求を満たすこと；共感・友情・愛・尊敬を受けること、他から必要とされていること、⑤自由への欲求を満たすこと；自発性、主体性、独創性、冒険性が発揮できること、⑥自己実現への欲求を満たすこと；自己の可能性を発揮し、自己を伸ばしたいということ、⑦意味と価値への欲求を満たすこと；生きていることへの意味が感じられること(6)。これらの分類された生きがいは、相互関係を持ち、互いに有機的に組み合わさっていることは言うまでもありません。

このような「生きがい」も、また「生きる喜び」も、子どもに教えることはできないものであり、子どもが実感するしかないものです。そうであれば、子どもがそれらを実感する場を設定したり、そのようなでだてを仕組むことが必要となります。内藤勇次は、その三つの視点をあきらかにしています(7)。①安定感；家庭や学校における愛情関係と人間的・共感的理解が必要であること、②充実感；生きがい感における力の要素であり、全力投入、完全燃焼、打ち込みの体験をとおして得る感動、自己実現による満足感、充実感が必要であること、③自己有用感；集団の中で自分が他の役に立っているという実感を感じる必要があること。このうち、安定感は児童－教師間関係の基礎であり、これなくしては教育は成立しないといえるでしょう。問題は、子どもたちが充実感、自己有用感が持てるようにすること、ひいては後述するような自己実現が成立することがなにより肝要といえます。

4. 本校の教育研究と本年度の研究発表

本校の研究のあゆみを一瞥しますと、昭和55年から「自己実現」を前面に出したり、またそれを根底においた研究を進めてきています。昨年より「生きる喜びを生み出す学習の創造」と主題を定め、実践的研究を推進してきました。この研究にも自己実現(self-actualization)の理論が流れており、それはA. H. マズロー(1908-1970)の理論です。しかし、マズロー理論のそのままの応用は不可能であり、正確に言うならば、参考にして研究を構想したというのが妥当です。この自己実現については、上述の神谷が示した「生きがい感」の一つに入っており、また内藤が示した教育の構想における

充実感の充足と密接な関係にあります。そこで、マズローの自己実現について触れ、それとの関係で本校の研究を位置づけておく必要があります。

マズローは、人間の行動動機を五つの欲求階層に分類しています(8)。人間は、①第1水準；生理的欲求、②第2水準；安全欲求、③第3水準；所属と愛情の欲求（集団の一員として認められ、家族、友人、教師などから愛情を受けたい）、④第4水準；尊重の欲求（主観的あるいは客観的に自己をより高い位置におきたい、尊重されたい）を順次に満たしたいと願っており、これらの欲求は「欠乏動機」(deficiency motivation)と呼ばれています。この4段階の欲求が満たされたとしても、個人はなお完全な満足を得ることができず、自分でこうありたいと思うことや自分の力を最大限に発揮できることをやろうとする意欲がたかまり、この欲求を満たそうとします。これは人間の持つ可能性を実現するものであり、それは⑤第5水準；自己実現の欲求と呼ばれています。これはより高い成長に向かうものであり、「成長動機」(growth motivation)と呼称されています。

自己実現は、多くの場合、至高経験 (peak experience) を体験することによって行われます。至高経験とは無我夢中になり陶酔の境地にあってわれを忘れるような場合にみられる超越的な経験を言います。しかし至高経験を体験せずに自己実現できる人もいます。こうして自己実現をした人は次のような特徴をもつとされています。①現実を直視し、これと快的につきあう、②自己、他人、自然をありのままに受容する、③自発的、純粋、自然である、④自己中心ではなく問題中心である、⑤他人に依存する必要を認めない、⑥自律的で文化や環境から独立している、⑦豊かな社会感情をもつ、⑧深く心のこもった対人関係が作れる、⑨民主的な性格構造をもっている、⑩善悪正邪のけじめが明快である、⑪哲学的で敵意のないユーモアをもつ、⑫豊かな創造性が認められる、などです。これらの特徴は、上述の学習指導要領で触れた「心豊かな人間」のそれと一致するのです。

昨年度は、副主題「思い・願いをもって問いつづける活動づくり」を推進しました。それは、「人間とは問う存在である。・・・問うことができ、また自分の問いに答えることによって自分を広げることができる。」(9)という立場に立ち、子どもが自己の思い・願いを持ち意欲的に「問い」を抱き、自ら答えることをとおして、至高経験にも似た達成感や充実感を実感し、「生きる喜び」を生み出すことを想定した実践的研究でした。

本年度は、「思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開」をとおして「生きる喜びを生み出す学習」を創造する研究を推進してきました。この「あらわす」には二つの意味がもたせてあります。すなわち思いを顕現化するだけの単純な「表出」から高度な伝達や芸術に至る「表現」までの広い意味があります。研究主題に複数の概念をもたせることは研究上ふさわしいことではありませんが、子どもの年齢の幅の大きさや、教科および表現の多様性に対応させたためでもあります。

子どもの学校での活動は、認識活動と表現活動に大別されますが、これまでの教育では前者に力点が置かれてきたのであり、表現活動は新しい学力観から推奨されていると言えます。木村素衛は、「人間の本質はその自覚的な表現性にあると言わなければならないだろう。尤もここで表現と言うのは、言葉を以てする単なる言表に限られるのではなく、総じて何等かの意味に於いて外界に働きかけ外界に於いて何等かの意味あるものを形成することを意味する。」(10)と述べ、表現の人間にとっての意味を明らかにしています。これを教育に取り入れ、理論化した一人が蜂屋慶であり、つぎのように述べています。思いをあらわしていく自己表現は、「主体が内にねがいもち、客体である環境に働きかけて、自分のねがいを外に現し出すことである。主体は自己表現することによって、自分を知り自分の力量を知る、そして自分の力量を高めようとする。ここに人間の学習がある。」(11)このような自己表現がもっている「自分の力量を高めようとする」力をとおして、子どもの自己表現を期して、本年度の研究を進めてまいりました。その意図が学習指導においてどのように展開されるかについて

は、ご参観いただきたくお願いいたします。

本校は普通学級の他に特殊学級と帰国子女教育学級を併設しており、特殊教育においては精神的発達に遅滞のある子どもに対して、その個の発達や学習実態に応じた学習内容と、それに基づく活動の展開に重点を置き実践的研究を進めてきました。また帰国子女教育においては、わが国の日常生活や学習への適応を図りながらも、海外において受けた教育の特性を生かし国際性豊かな日本人の育成を目指し、主に総合活動をとおして実践的な研究を推進しています。

教育の過程は複雑であり、短期間において意図したとおりになることはそう多くないといわざるを得ない特質をもっております。このたびささやかな成果の一端をご報告し、ご来会の先生方の忌憚のないご感想・ご所感をお聞かせいただきますとともに、ご指導ご鞭撻を賜りたいと存じます。

(注)

- (1) 山口四郎「解説」、ケストナー著『飛ぶ教室』、講談社、1983年、240ページ。
- (2) 深谷昌志『無気力化する子どもたち』、日本放送出版協会、1990年、195ページ。
経済企画庁編『平成4年度 国民生活白書』、大蔵省印刷局、平成4年12月。
- (3) 内藤勇次編著『生きる力を育てる』、東洋館出版社、1993年、3～4ページ。
- (4) 文部省『小学校指導書』（教育課程一般論）、ぎょうせい、平成元年6月、3ページ。
熱海則夫・菊川治編『改訂小学校学習指導要領の展開』、明治図書、1989年、15～16ページ。
- (5) J. - J. ルソー『エミール』（上）、岩波文庫、1962年、33ページ。
- (6) 神谷美恵子『生きがいについて』、みすず書房、1966年、44～58ページ。
小林司『「生きがい」とは何か』、日本放送協会、1989年。
- (7) 内藤勇次編著、前掲書、29～40ページ。
- (8) A. H. マスロー著・上田吉一訳『完全なる人間』、誠信書房、昭和39年。
上田吉一『人間の完成—マスロー心理学研究』、誠信書房、1988年。
上田の上掲著作はマスローの理論を整理しており、引用はここから行っています。
- (9) O. F. ボルノー著・森田／大塚訳編『問いへの教育』（増補版）、川島書店、1988年、181ページ。
- (10) 木村素衛『表現愛』、岩波書店、昭和14年、42～43ページ。
- (11) 蜂屋慶「子どもの自己表現と超越」、蜂屋編『教育と超越』、玉川大出版部、1985年、126ページ。

上掲のボルノー、木村素衛、蜂屋慶の著作については、平成4年6月5日に福岡教育大学の大西道雄教授（国語教育学・元本校校長）および林忠幸教授（教育哲学）と話す機会を得たおり伺ったものであり、蜂屋の著作については大学附属図書館に所蔵がなく林教授に拝借しました。両教授に対して、記してお礼を申し上げます。

また、本附属小学校の研究に温かいご指導をいただいております大学の先生方、本校先輩の先生方およびそのほかの関係の先生方に対しまして心より感謝申し上げます。

平成5年6月

福岡教育大学教育学部附属福岡小学校長

田 崎 徳 友

目 次

1	はじめに	1
2	日程と内容	7
	1 日 目	8
	2 日 目	10
3	公開授業及び全体会の部	
	1 日 目	
	学習指導案（午前）	13
	学習指導案（午後）	37
	学習指導協議会	54
	全 体 会	56
	2 日 目	
	学習指導案（午前）	59
	学習指導案（午後）	85
	学習指導協議会	100
	全 体 会	102
	全 体 講 演	104
4	研究紀要の部	
	研究紀要目次	108
	研 究 紀 要	111
5	おわりに	241
6	研究同人	242

第一日 日 程

1	学 習 指 導	9 : 15 ~ 10 : 00
2	学習指導協議会	10 : 00 ~ 11 : 10
3	講 堂 入 場	11 : 10 ~ 11 : 20
4	全体会（教科等発表）	11 : 20 ~ 12 : 30
	○ あ い さ つ	
	○ 研究主題発表	
	○ 理 科 発 表	
5	昼 食	12 : 30 ~ 13 : 30
6	学 習 指 導	13 : 30 ~ 14 : 15
7	講堂入場・音楽クラブ発表	14 : 15 ~ 14 : 50
8	全 体 会（教科等発表）	15 : 50 ~ 16 : 10
	○ 算数科発表	
	○ 体育科発表	
	○ 道 徳 発 表	
9	閉 会	16 : 10 ~ 16 : 20

第二日 日 程

1	学 習 指 導	9 : 15 ~ 10 : 00
2	学習指導協議会	10 : 00 ~ 11 : 10
3	講 堂 入 場	11 : 10 ~ 11 : 20
4	全体会（教科等発表）	11 : 20 ~ 12 : 10
	○ あ い さ つ	
	○ 社会科発表	
	○ 特殊体育科発表	
5	昼 食	12 : 10 ~ 13 : 00
6	学 習 指 導	13 : 00 ~ 13 : 45
7	講堂入場・音楽クラブ発表	13 : 45 ~ 14 : 10
8	全 体 会（教科等発表）	14 : 10 ~ 16 : 20
	○ 理 科 発 表	
	○ 国語科発表	
	○ 全 体 講 演	
	演 題 「自己表現と自己教育力」	
	講 師 名古屋大学 教授 安彦忠彦先生	
9	閉 会	16 : 20 ~ 16 : 30

日 程 と 内 容 (1 日 目)

◇ 学習指導 (9:15~10:00)

学年組	教科等(指導者)	単元・題材等	授業会場
1の2	生活(山下 浩徳)	公園であそぼう	西 公 園
2の1	音楽(山本 麻美)	けんば歌をつくってあそぼう 「こぼうずさん あそびましょう」	音 楽 室
2の2	国語(佐々木保善)	たんぼぼさんおしえて!「たんぼぼのちえ」	4
3の1	理科(猿渡 邦彦)	植物がよく育つ土をつくろう	理 科 室
3の2	算数(秋穂 章)	重さをしらべよう	8
4の1.3	理科(吉永 玄)	いろいろな電池のはたらきと使い方を調べよう	7
4の2	道徳(池田 隆)	だれかが困っているときは【2-(2)】	5(児童玄関)
5の1.3	社会(柿添 展宏)	森林資源を守ろう(森林資源と環境保護)	9
6の2	国語(古川 千年)	自分の生き方を深めよう「ガラスの小びん」	11
さくら	体育(松本 良一)	ともだちをたすけよう(基本の運動)	附属中体育館
梅	国語(落合 純哉)	おかあさんにおしらせのおとをかこう (かきましよう)	北 音 楽 室

◇ 学習指導協議会 (10:10~11:10)

教科等	司会者	指導助言者	会場
生活	奥 園 哲 夫	平 原 晃 三 寺 尾 慎 一	北 工 作 室
音楽	深 浦 一 子	高 橋 秀 喜 平 井 建 二	音 楽 室
国語	後 藤 真	橋 本 義 徳 前 田 真 証	4
理科	稗 田 賢 次	近 本 輝 雄 中 村 重 太	理 科 室
算数	坂 口 忠 司	古 賀 宮 太 畦 森 宣 信 飯 田 慎 司	8
理科	井 倉 宏 輔	谷 友 雄 宮 脇 亮 介	7
道徳	横 山 浩 志	萩 尾 耕 一 堺 正 之	5
社会	石 川 昇	家 宇 治 正 幸 小 泉 令 三	9
国語	山 本 俊 輔	中 野 秀 雄 大 西 道 雄	11
体育	大 石 育 郎	宮 地 祥 太 藤 金 倫 徳	ふ じ
国語	高 井 敏 雄	堤 正 則 山 下 勲	梅

あ い さ つ

学 長 田 代 高 英
 学校長 田 崎 徳 友

◇ 主 題 発 表 (1 1 : 3 5 ~ 1 2 : 0 5)

生きる喜びを生み出す学習の創造

—— 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開 —— 教 頭 田 中 和 隆

◇ 教科等発表 (1 2 : 0 5 ~ 1 2 : 3 0)

製作の見直し活動をととして自然事象を

意味づけする子どもを育てる理科学習指導 理科部 安 永 純 二

◇ 学 習 指 導 (1 3 : 3 0 ~ 1 4 : 1 5)

学年組	教科等 (指導者)	単 元 ・ 題 材 等	授 業 会 場
1 の 1	体 育 (古賀 良和)	おはなしマットであそぼう (器械・器具を使った基本の運動)	附属中体育館
2 の 1	国 語 (水上 栄一)	休みじかにしたこと (とてもたのしかったよ)	3
2 の 2	生 活 (芋生 修一)	野菜を育てよう	畑
5 の 1	算 数 (重松 宏明)	単位量あたりの大きさを比べよう	9
5 の 2	理 科 (安永 純二)	力の不思議 (てこ)	理 科 室
6 の 1, 3	図画工作 (田中 和隆)	こころの中を (空想の絵)	工 作 室
ふ じ	算 数 (谷口 慎二)	すごろくをつくってあそぼう (5までの数)	北 音 楽 室
さくら	国 語 (落合 純哉)	おもちゃをつくろう (よみましょう)	さくら組

音楽クラブ発表

◇ 教科等発表 (1 4 : 5 0 ~ 1 6 : 1 0)

おきかえ活動をととして

子ども自らが数理を求め続ける算数科学習指導 算数科部 重 松 宏 明

運動構造をとらえる活動をととして

運動する喜びを生み出す体育科学習指導 体育科部 古 賀 良 和

体験活動をととして

自己の生き方をつくり出す道徳学習指導 道徳部 池 田 隆

◇ あ い さ つ (1 6 : 1 0 ~ 1 6 : 2 0)

副校長 薙 野 敏 光

日 程 と 内 容 (2日目)

◇ 学 習 指 導 (9:15~10:00)

学年組	教科等(指導者)	単 元・題 材 等	授業会場
1の1	国 語(水上 栄一)	おかあさんこんなことをしたよ(作文)	1
2の1	図画工作(田中 和隆)	ほんとにできたらいいな(空想の絵)	工 作 室
2の2	算 数(重松 宏明)	長方形と正方形の形さがしをしよう	4
3の1	社 会(芋生 修一)	わが家の買い物大作戦	5
3の2	音 楽(津本 修一)	西公園を音楽であらわそう	音 楽 室
4の1	学級活動(中原 浩)	「スターシップ401号」の大航海	7
5の2	体 育(古賀 良和)	フラット走に近づこう(陸上運動障害走)	運 動 場 (9)
6の1	家 庭(小嶋 悦子)	じょうずな買い物をしよう	家 庭 科 室
6の2	理 科(安永 純二)	ミニ焼却炉をつくろう	理 科 室
4の3 5の3 6の3	} 国際理解(吉永 玄) (柿添 展宏)	世界の音楽を調べよう	11
ふ じ	音 楽(林田 千枝)	にんじゃむらであそぼう(身体表現)	北 音 楽 室
梅	体 育(谷口 慎二)	おっとあぶないボールがとんでくる (ボールゲーム)	北 運 動 場

◇ 学 習 指 導 協 議 会 (10:10~11:10)

教科等	司 会 者	指 導 助 言 者	会 場
国 語	城 戸 俊 也	猪 口 有 三 大 西 道 雄	1
図画工作	溝 尻 恭一郎	栗 原 宏 徳 吉 井 宏	工 作 室
算 数	安 部 章	川 口 浩 山 下 昭	4
社 会	井 上 和 信	白 水 明 中 里 亜 夫	5
音 楽	山 下 善一郎	丸 山 誠二郎 岩 崎 洋 一	音 楽 室
学級活動	田 渕 聡	大 嶋 正 紹 高 田 清	7
体 育	坂 口 秀 孝	池 田 隆 相 部 保 美	9
家 庭	本 田 タカ子	中 村 匡 子 甲 斐 純 子	家 庭 科 室
理 科	園 田 正 斉	平 石 信 敏 中 村 重 太	理 科 室
国際理解	樗 木 昭 寿	山 田 耕 司 飯 田 史 也	11
音 楽	中 島 公 子	古 賀 真 理 海 塚 敏 郎	ふ じ
体 育	三 浦 嘉 明	中 村 順 一 木 船 憲 幸	梅

あ い さ つ

学校長 田 崎 徳 友

◇ 教科等発表（11：25～12：05）

目的意識の明確化をとおして

環境に働きかける力を育てる社会科学習指導

社会科部 柿 添 展 宏

あてにげゲームづくりの活動をとおして

運動の喜びを味わう体育科学習指導

特殊教育部 谷 口 慎 二

◇ 学 習 指 導（13：00～13：45）

学年組	教科等（指導者）	単 元 ・ 題 材 等	授 業 会 場
1 の 2	生 活（佐々木保善）	大きなふねにのってあそぼう	プ ー ル
2 の 1	算 数（秋穂 章）	たくさんの数をかぞえよう	3
3 の 1	国 語（古川 千年）	豆太の語り手になろう 「モチモチの木」	5
4 の 2	理 科（猿渡 邦彦）	ものの温まり方を調べよう	理 科 室
5 の 1	道 徳（池田 隆）	目標をたっせいするために【1-(2)】	9
6の1.3	音 楽（山本 麻美）	音楽を生活に役立てよう	音 楽 室 11
ふ じ さくら 梅	合 同 松本 林田 } 生活单元 落合 谷口	ゆめののりものをつくってあそぼう	北 運 動 場

音楽クラブ発表

◇ 教科等発表（14：05～14：50）

自分とのかかわりを追究する製作活動をとおして

自然現象を的確にとらえる理科学習指導

理科部 吉 永 玄

対話をとおして

豊かにことばを生み出す低学年作文指導

国語科部 水 上 栄 一

◇ 全 体 講 演（15：00～16：20）

演 題 「自己表現と自己教育力」

名古屋大学教授 安 彦 忠 彦 先生

◇ あ い さ つ

副校長 薙 野 敏 光

※ 下靴のまま お上がり下さい。



公開授業及び全体会の部

第一日目 午前の部

公開授業指導案

単 元 公園で遊ぼう

指 導 観

- 本単元は、大濠公園や西公園で遊び、友達といろいろな遊びを見つけながら楽しく遊ぶようにするとともに、公園のきまりや正しい使い方を知り、上手に使うことができるようにすることや、身近な自然への関心を深め、春から夏にかけての植物や虫などに親しむことができるようにすることをねらっている。この過程で、①公園の特徴を生かして創造的な遊びを生み出して行く力、②公園の施設や植物や虫などの特徴を見ていく観察力、③公園の施設や自然を生かして遊んでいる自分の姿を、絵や文、体全体を使って表す表現力、④友達と助け合ったり声をかけ合ったりして活動し、自分や友達の活動を見比べたりよさを認め合ったりする力、などを育てることができる。
- 本学級の子どもたちは、これまでに「学校探検」で、校庭の遊具で遊んだりウサギやシロツメクサで遊んだりしている。その中で友達を増やしたり遊具や動物や植物に親しんだりしている。しかしその遊び方をみると、友達と仲良く遊ぶことはできるようになったが、まだ友達と協力し合って遊びを工夫することまではできていない。また、遊びそのものも、遊具をそのまま使って遊んだり草花や虫を探して遊んだりするだけで、施設や植物や動物の特徴を生かした遊びまでは至っていない。
- 本単元の指導にあたっては、友達と協力し合って遊びを工夫しながら、公園を上手にを使って遊んだり、春から夏にかけての植物や虫などに親しんだりすることをねらっている。そのために、まず第一次では大濠公園で遊具を使って遊ばせたい。ここでは自分の好きな遊具で遊びながら、遊び方や友達と遊ぶ時のルールを作ったりすることが期待できる。第二次では、西公園の自然の特徴を生かして遊ばせたい。ここでは、虫と遊んだり植物や地形などを利用して遊んだりすることが期待できる。第三次では、大濠公園や西公園で遊んだことをもとに、みんなで楽しく遊ばせたい。

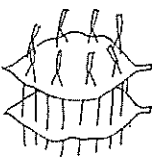
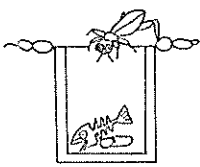
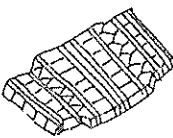
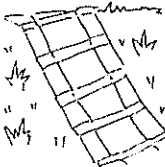
目 標	計 画 (約11時間)
1. 大濠公園や西公園を大切に使い、友達と協力し合って楽しく遊ぶことができる。	1. 大濠公園で遊ぶ _____ 4時間
2. 春から夏にかけての西公園の自然に親しみ虫と遊んだり植物や地形を生かして遊んだりすることができる。	2. 西公園で遊ぶ _____ 4時間
	(1) 西公園を探検し遊ぶ計画を立てる …… ②
	(2) 生き物や地形を生かして遊ぶ …… (本時1/2) …… ②
	3. みんなで楽しく遊ぶ _____ 3時間

本時の目標

- 春から夏にかけての西公園の自然に触れ合うとともに、西公園の虫と遊んだり植物や地形を生かして遊んだりすることができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、西公園を探検し植物や昆虫を探して楽しく遊んでいる。その中で西公園の自然に触れながら、大濠公園とは違う遊びができることに気づき、新しい遊びをしようという願いをもっている。そこで本時では、自分の計画した、虫集めや草の造形、地形を生かしたソリ遊びなどを通して、春から夏にかけての西公園の自然に触れ合い、自然を生かして楽しく遊ぶことができるようにしたい。そのためにまず、前時計画した遊びを発表させ、自分の遊びたいことや遊び方をはっきりさせる。そして、子どもたちの計画した遊びに必要な物の準備をし、自分の決めた好きな遊びで遊ばせる。そこでは、子どもたちが決めた遊びが達成できるよう、また、工夫をしていくよう遊びに応じて援助をしていく。さいごに、自分がした遊びを紹介し、さらに遊びたいことを発表させたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時の学習をふりかえり、本時のめあてについて話し合う。 (1) 本時計画している遊びについて発表し、本時のめあてについて話し合う。 ○ 本時したい遊びの発表 ・前にしかけた虫の家に、どれくらい虫がいるか調べたい。 ・段ボールですべり台を作ります。 ・坂を使ってソリ遊びをしたい。 ※ 準備した道具をもとに発表させ、活動の見通しをもたせる めあて にしこうえんの いきものや さかで たのしく あそぼう	○西公園で遊びたいな ・虫集めがしたいな ・草や葉っぱで遊びたいな ・坂ですべって遊びたいな
2. 自分の計画に沿って遊ぶ。 ○ 木の葉の遊び。 ・木の葉で笛を作る ・木の葉で虫かごを作る。 ・木の葉の造形をする。 ※ 木の葉の遊びコーナーを設置し、木の葉の笛や虫かご、飾りなどのモデル作品をいくつか提示する ○ 虫との遊び ・蜜をいれたカンに土に埋めて虫をとる ※ 前時に肉や魚、菓子などを入れておいたカンに、どんな虫が集まっているか調べさせる。 ※ 図鑑などで、どんな虫が調べられるようにする。 ○ 坂での遊び ・ソリを使ってすべる。 ・すべり台を作る ・ボーリングをする。 ・シートの上や、段ボールの箱に入っ、転がる。 ※ 人とぶつからないように注意する。	○西公園の自然と遊ぶぞ ・木の葉で、何とか音が出せるようになった。 ・葉っぱで虫かごができたよ ・ゴミムシが集まっているぞ ・急な坂だとすべるぞ ・すべり台はよくすべぞ
     木の葉の虫かご カエデの風車 虫を集めるカン 牛乳パックのソリ 段ボールの滑り台 ※工夫している遊びを称賛し、うまくいかないときは援助する。	
3. 自分がした遊びや次にしたいことを話し合う。 ○ 自分がした遊びや次にしたいこと。 ・木の葉で笛を作ったよ。いろんな音が出せるよ。 ・段ボールですべり台を作ったよ。もっと長くしたいな。 ・坂でソリ遊びをしたよ。もっとすべるようにしたいな。 ※ 子どもたちが工夫していた遊びや、できるようになったことを、実際に行かせて紹介する。	◎西公園で楽しく遊べた ・葉っぱで飾りが作れたよ ・虫はいろんなところにいるんだな。 ・ジャンボすべり台ができたよ。 ・もっと長くすべりたいな

題材 けんぱうたをつくってあそぼう（こぼうずさん あそびましょう）

指導観

- 本題材のねらいは、動きを工夫してけんぱ歌をつくる活動をととして、動きのリズムを言葉にあらわして簡単な旋律をつくって遊ぶことができるようにすることである。具体的な内容としては、遊びの中から音楽をつくりだす喜びを感じ取ること、旋律をつくりかえること（拍の流れに言葉をあてはめてそれにあったリズムの旋律に変えること、言葉の抑揚に合った音高の旋律に変えること）などである。楽曲「こぼうずさん あそびましょう」（教師作）はけんぱをしながら歌う遊び歌であり、動きながら歌うことができるように配慮してつくった曲である。このことから子どもたちが動きを工夫して旋律をつくることができる。遊びの中から歌をつくる体験をさせ、創造性を培うという意味で価値がある。
- 本学級の子どもたちは、拍の流れに合わせてサイドステップをしながら、歌うことはできる。また、教師が打ったリズムをまねたり、手拍子にあわせて言葉をあてはめたりすることはできる。また、一年生のときに絵をかきながら歌うという遊び歌を生かした活動を行ってきた。しかし、身体全体を動かして遊び、その動きのリズムを言葉にして旋律をつくることは不十分である。
- 本題材の指導にあたっては、子どもたちが遊びの中から楽しんで自分の旋律をつくるようにしたい。そのために動きを工夫し動きのリズムを言葉にして旋律をつくるようにする。まず、つかむ段階では一部分欠けたけんぱ歌で遊び、それを自分にあてはめてつくって遊ぶための活動を行う。そのことにより、自分だけのけんぱ歌をつくって遊びたいという思いを抱かせる。あらかず段階では動物の動きを工夫することにより動きのリズムを言葉にして簡単な旋律をつくらせる。その際、輪を組み合わさせることにより動きのリズムを確かめさせる。最後に、あじわう段階では、つくった歌で友達と遊び合い、自分だけの力でつくった歌で遊べたという有用感・効力感を味わわせたい。

目標

計画（約5時間）

- | | |
|--|-----------------------------|
| 1. 意欲的にけんぱ歌をつくり、自分がつくった歌の遊びを楽しむことができる。 | 1. けんぱ歌で遊ぶ ————— 1時間 |
| 2. 動きのリズムを言葉にあらわして、言葉がもつリズム・抑揚から簡単な旋律をつくることができる。 | 2. 動物になってけんぱ歌をつくる ————— 3時間 |
| | (1) ぞう・うさぎになってけんぱ歌をつくる — ② |
| | (2) 好きな動物になってけんぱ歌をつくる(本時)① |
| | 3. つくったけんぱ歌で遊ぶ ————— 1時間 |

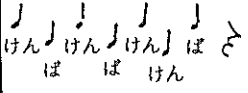
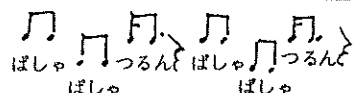
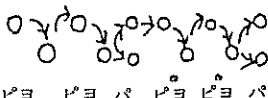
本時の目標

- 自分の好きな動物の動きのリズムを言葉にあらわし、その言葉を拍の流れにのせて簡単な旋律をつくることができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、うさぎになって動きを工夫してけんぱ歌をつくり、今度は好きな動物になって自分だけのけんぱ歌をつくりたいという意欲をもっている。そこで、本時ではまずつかむ段階で自分が好きな動物はどのような動きをするか話し合わせ、動きのイメージをもたせる。次にあらかず段階では、ピョンピョンというように動きのリズムを言葉にあらわし、それを拍の流れにのせて自分だけのけんぱ歌をつくらせる。交流では、友達の良いところ（動物の動きにあったリズムの旋律をつくっているところ）を見つけさせ、自分の表現を見直させる。最後に味わう段階では、つくりあげた歌を歌い、自分だけのけんぱ歌をつくったという喜びを味わわせる。

学習指導の過程

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時学習を想起し、本時学習のめあてについて話し合う。 (1) うさぎになってつくってけんば歌を歌う。 ○ 動きを工夫して旋律をつくったこと。 (2) どんな動物になってけんば歌をつくりたいか、話し合う。 ○ 動きのイメージ（動きのようす、リズム）をもつこと。 め あ て すきなどうぶつのうごきをくふうして、けんばうたをつくろう。 2. 好きな動物になってけんば歌をつくる。 (1) 自分のけんば歌をつくる。 ○ 動きのイメージから動きをあらわす言葉と動きをつくり、リズムの組み合わせを変えたり付加したりすること。  原 曲 ➔  ペンギンの羽の動きからつくった歌 ○ 言葉の抑揚にあった音高の組み合わせをすること。 ※ 二人組で歌づくりをさせ、歌いながら動く楽しさを味わわせる。 ※ 輪を組み合わせながらつくらせ、動きのイメージからつくりだしたリズムを明確にさせる。 例 ヒヨコの輪の組み合わせ  ピョ ピョ パ ピョ ピョ パ (2) けんば歌を発表し、話し合う。 ○ 動きのリズムにあわせて旋律が変化しているところに気が付くこと。 ・ ペンギンの羽を動かすリズム。 ・ カンガルーの跳ぶリズム。 カンガルーの旋律の変化 ピョーン ピョーン ➔ ド ピョーン ド ピョーン d d ➔ ♩ ♩ ※ つくりあげた歌でお互いに遊んでみて動きと歌がまっているかどうか確かめる。 (3) 友達のよいところを取り入れて自分の歌をつくりあげる。 ○ 自分の歌を見直し、付加・修正・強化をすること。 ・ ペンギンがヨチヨチ歩く旋律の付加。 ※ 遊び歌をノートに書き込ませ、表現を明確にさせる。 3. 本時学習のまとめをし、次時学習への見通しをもつ。 (1) つくりあげた歌を歌う。 ○ つくりあげたよろこびとともに歌うこと。 (2) 次時学習について知る。 ○ つくりあげた歌で遊ぶけんば歌大会をすること。	○ うさぎになってうさぎがピョンピョンとぶ歌をつくれた。 ○ ペンギンになってペンギンがパシャパシャと羽を動かす歌をつくりたい。 ○ ペンギンだから羽を動かすところを歌にするとよいだろう。 ○ 犬になってほえるところを歌にするとよいだろう。 ○ カンガルーだから思いっきり跳ぶように、ドビョーンという歌にしよう。 ○ カンガルーは、たくさん跳ぶから輪を離しておくとよいだろう。 ○ 友達のは、ペンギンが羽を動かすところからうまく歌をつくっているなあ。 ○ ペンギンが歩いているような歌にするために、ヨチヨチというリズムの歌に変えよう。 ○ できあがった歌で早く遊びたいなあ。

単 元 たんぽぽさんおしえて！「たんぽぽのちえ」

指 導 観

- 本単元のねらいは、花が咲いてから仲間を増やすために種を飛ばすたんぽぽの仕組み（知恵）を読み取り、自分が見つけたたんぽぽの秘密として絵図と文で表すことである。文章は、たんぽぽが種族保存のために不思議な仕組みを4つの知恵として擬人的表現を用いて表している。また、仕組みの変化が時間的順序を追って述べられ、現象と理由の対応がとらえやすい。子どもたちの興味を持続させながら内容を読み取らせることができ、読みの基礎的・基本的な能力を高めることができる。
- 本学級の子どもたちは、科学的な読み物に対する読書意欲は高い。説明文の読み取りにおいては、絵図化法を用いた学習の経験があり、読み取ったことを絵にしたり絵と叙述を結んで図にしたりすることを喜ぶ。しかし、時間をあらず順序、事柄の順序を追いつつながら現象と理由を読み取ることに對する関心は薄い。
- 本単元の指導にあたっては、導入でたんぽぽで遊び、その時のことやたんぽぽについて知っていることを話し合わせ、たんぽぽについてもっと知りたいという気持ちを高めて本文に出会わせる。次に題名やさし絵について話し合わせながら、「たんぽぽは、どんなちえをはたらかせているのだろうか。」という読みの見通しをもたせる。展開では、知恵について自分なりに読み取ったことを絵図に表してそのように表した考えを交流することで叙述への立ち返りを確かにし、考えを深めていきたい。

目 標

計 画（約10時間）

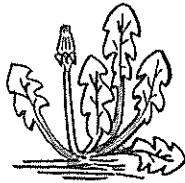
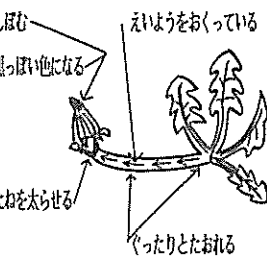
- | | |
|---|--|
| 1. 順序を表す言葉に気をつけ、たんぽぽが仲間を増やしていく様子を原因や理由と対応させて読み取ることができる。 | 1. たんぽぽを捜して遊ぶ。————— 2時間 |
| 2. 自分なりに読み取ったことを絵図に表し、なぜそのように表したかの考えを交流することによって叙述を根拠に自分の絵図について分かりやすく話すことができる。 | 2. たんぽぽで遊んだことやたんぽぽについて知っていることを話し合い教材文と出会う。—— 1時間 |
| | 3. たんぽぽの知恵を読み取る。————— 6時間 |
| | (1) 題名やさし絵について話し合い、読みの見通しをもつ。————— ① |
| | (2) 知恵を読み取り、絵図に表す。——（本時1/5）—— ⑤ |
| | 4. 「たんぽぽのちえと私」について書く。————— 1時間 |

本時の目標

- 花の色の変化・状態の変化とその理由を表す言葉を押さえて絵図に書き、種に栄養をおくって太らせるために花の軸を休ませていること（第一の知恵）を読み取ることができる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時までに、たんぽぽについてもっと知りたいという願いをもって教材文に出会っている。そこで、本時は、春たんぽぽが黄色い花を咲かせて二、三日したころの様子の変化とそのわけを関係づけて第一の知恵を読み取る時間である。つまり、余分なエネルギーを費やさずに種に栄養を送って太らせていることを読み取らせるのである。導入では、花の軸が短くて、ちゃんと立っている絵図を提示して本時分を詳しく読んで絵図に書こうという意欲を喚起する。展開では、自分なりに読み取った「たんぽぽの様子」を絵図に書いて発表させ、なぜそのような絵図にしたのかを交流させる。子どもたちは、倒れているという様子（事実・現象）を順序よくとらえて書くであろう。次にここでいうたんぽぽの知恵とは何かについて話し合わせる。子どもたちは、様子とわけ（軸が倒れたことに対する筆者の解釈・認識）を関係づけて「じくをしずかに休ませてたねにえいようをおくるために、たおれる。」という知恵をとらえることができると考える。終末では、知恵について書いたことを付加修正させる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 本時のめあてについて話し合う。 (1) 教師が提示したさし絵について話し合う。 ○ 本時部分を読んで絵図に書こうとする意欲の喚起。 ※ 花の軸が短くて、しゃんと立っている絵を提示する。⇒ (2) 本時の学習範囲を微音読する。 ○ 本時の学習範囲の確認と読みの構えづくり。 め あ て たんぼぼがたおれたようすを絵図に書いて、どんなちえをはたらかせているかよみとろう。	 ○ 書いてあることと絵が違うぞ。 ○ もっと、詳しく読んでみよう。
2. たんぼぼが倒れている様子を絵図に書いて、知恵を読み取る。 (1) たんぼぼが倒れている様子を絵図に書いて、みんなが書いた絵図について話し合う。 ○ たんぼぼの花のじくがぐったりと地面にたおれたこと（様子＝事実・現象）を確かにとらえること。 ○ 自分の書いた絵図についてのわけをつけること。 ・ぐったりと地面にたおれてしまうから。―― ・花とじくをしずかに休ませているから。―― ・たねにたくさんのえいようをおくっているから。―― ・たねをどんどん太らせているから。―― ※ 絵図についてのわけを分類整理して示す。 ※ 代表児の絵図を提示して、わけを述べさせる。他の児童には、自分の絵図が代表児のどの絵図と似ているか明示させる。 (2) 根拠になる叙述をおさえて、たんぼぼの第一の知恵について話し合う。 ○ たんぼぼの様子（事実・現象）とその理由を結んで、筆者のたんぼぼに対する認識に迫ること。	○ みんな、どうしてそんな絵図を書いたのかのわけが違うぞ。  ○ ここに、こう書いてあるからこれが知恵だと思うよ。
子どもたちの理由づけ ・ぐったりと地面にたおれてしまうこと。 ・花とじくをしずかに休ませていること。 ・たねにたくさんのえいようをおくっていること。 ・たねをどんどん太らせていること。 ⇒ 事実・現象と理由の結合 じくをしずかに休ませて、たねにえいようをおくって太らせるために、地面にたおれること。 ※ 学習プリントに、知恵とはなにかという自分の考えを書かせて交流する。 3. 話し合ったことをもとに、知恵についての自分の考えを付加修正する。 ○ 知恵を納得して表現すること。	○ 分かったぞ。真っ直ぐに立っているととても疲れるんだね。だから、ゆっくり休んで栄養を送っているんだね。人間みたいだね。

単 元 植物がよく育つ土を作ろう (C領域)

指 導 観

- 本単元のねらいは、地面を作っているものの特徴や性質を調べることができるようにするとともに、その性質を利用して生活をよりよくできることである。具体的には、①いろいろな土の性質を意欲的に調べること、②土を構成するものやその割合をいろいろな場所で比較し、水のしみこみ方と関係づけてとらえること、③いろいろな土の性質を条件をそろえて調べること、④土はいろいろな大きさの粒からできており、手触りや水のしみこみ方に違いがあることを理解すること、が主な学習内容である。これらの学習をとおして、粒の大きさと水の通り方を関係づけてとらえる見方や、地面がいろいろなものからできているという見方や考え方を育てることができる。
- 本学級の子どもたちは、生活科の学習において土いじりをしたり、泥遊びをしたりした経験がある。しかし、いろいろな場所での土の違いを比較したり、土に含まれるものを観察したりした経験はない。また、土は身の回りにある当然のものとして受けとめており、興味・関心の対象とはなり得ていない。そのため、いろいろな場所の土を構成要素に目をむけてとらえて比較したり、土を構成する粒の大きさを手触りや水のしみこみ方と関係づけてとらえる見方や考え方は育っていない。
- 本単元の指導にあたっては、植物を育てるための「水はけも水もちもよい栽培用の土を作りたい」という願いを軸として学習をすすめる。そのために次のような活動を展開する。まず、土の多様な働きについて話し合い、その中から植物が育つための水を含むことができる働きをとりだす。次に、学習の目的を「水はけも水もちもよい栽培用の土作り」として設定し、この目的を達成するために、校内のいろいろな場所の土の性質を調べる。さらに、調べた内容と方法を適用して多様な土の性質を調べ、その性質を生かす混ぜ合わせ方を考えて水はけも水もちもよい土を作っていく。この過程をとおして土の性質を利用して生活に生かすことができた自分への効力感や有用感を味わわせたい。

目 標

計 画 (約10時間)

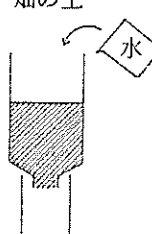
- | | | |
|--|---------------------------------------|-----|
| 1. いろいろな土の性質を意欲的に調べ、自分の生活に役立てる喜びを味わうことができる。 | 1. 土と出会い、土を対象とした目的的活動について話し合う | 3時間 |
| 2. 校内の土やその他の土を集め、土の特徴や性質を調べることができるとともに、それぞれの土の性質を生かして、水はけもみずもちもよい栽培用の土を作ることができる。 | 2. 校内のいろいろな場所の土の性質を調べる | 3時間 |
| | 3. 調べた内容と方法を生かして水はけも水もちもよい土を作る(本時2/4) | 4時間 |

本時の目標

校内の土について調べてきた内容と方法を適用して、いろいろな場所から自分で探してきた土の性質を水のしみこみ方に関係づけて調べ、その土の栽培用土としての使い方を判断することができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは「水はけも水もちもよい土を作りたい」という願いをかなえるために、校内の土を対象に含まれるものや水のしみこみ方を調べてきている。そして、粒が大きい砂場や運動場の土は、水はけはよいがすぐに乾いてしまうこと、粒が小さい理科室裏の土は水はけが悪いことなどをつかんでいる。そして、それらの土を混ぜ合わせることで、両方の土の栽培用土としてのよさを生かそうとしてきたが満足できる結果が得られず、もっと、いろいろな土を混ぜてみたいと考えている。そこで本時では、校内の土に混ぜてもっと水はけと水もちをよくするために、多様な土を家庭などから持ち寄り、その性質を調べて使い方を判断していく。そのために、まず、学習の流れと事象提示により学習のめあてと見通しをつかませる。次に、これまで調べてきた内容と方法を使って持ち寄った土の性質を調べさせる。そして、それぞれの土の栽培用土としてはたらきを考え、水はけも水もちもよい土を作るための混ぜ合わせ方を決めさせたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時までの学習の想起と提示事象をもとに本時のめあてを確認する。 (1) 前時までの学習の内容を想起する。 ・水はけも水もちも両方ともよい栽培用の土が作りたいこと ・そのために、校内の土を調べた結果、砂場や運動場の土は水はけはよいが水もちが悪くすぐ乾いてしまうこと ・理科室裏の土は、べとべととして水はけがわるいこと ・違う場所の土を混ぜてみたが、十分な結果が得られなかったこと ・混ぜるための土を、多様にさがしたこと (2) 事象に出会い、学習への見通しをもつ。 ・非常に水はけがよい例（ビー玉）→こんな性質の土を混ぜ ・非常に水もちがよい例（綿球）→るといいかもしれない ※ビー玉や綿球を例に、混ぜ方への見通しをもたせながら、混ぜるためには混ぜる土の性質を調べる必要性があることに気付かせる。 めあて 見つけてきた土の性質を調べ、水はけも水もちもよい土の自分の混ぜ合わせ方を決めよう。	○水はけも水もちもよい土を作りたい。なにかいい方法はないかな？ ○水はけや水もちがとてもいい土が見つければ、それを混ぜるといいと思うのだけど…
2. これまで調べてきた方法を適用して探してきた土の性質を調べる。 (1) 探してきた土の性質を調べる。 ○調べ方 (例) 畑の土  ふよう土  山 砂  川原の砂  庭の砂  (比較の基準) ※水はけは水が出て来る速さで、水もちは出てきた水の量で比較することにより、それぞれの土の性質を判断させる。 (2) 結果をもとに、それぞれの使い方を判断する。 ○探してきた土の性質とその使い方の判断の例 ・山砂、河原の砂、庭の砂利→他に混ぜて水はけをよくできる ・腐葉土→水はけをよくできる、水もちもよくできる ・粘土→水はけがわるく使えない、など ※比較の対象としては、畑の土のデータを用意しておき、判断の基準とさせる。 3. 自分が作る栽培用土の混ぜ合わせ方を決める。 ○混ぜ合わせ方を決めた例 ・畑の土に、山砂や腐葉土を混ぜて、もっと水はけも水もちもよくする。 ・砂場の土に腐葉土や畑の土を混ぜて、水もちをよくする	○山砂は、こんなに粒が大きいからきっと水をよく通すはずだ。腐葉土は、どうかな？ ○山砂はとてもはけがいいので、はけの悪い土に混ぜると、はけをよくできる。水もちの悪い土には腐葉土などを混ぜるといいのだ ○この次の時間は、実際にこの混ぜ方で土を作って水はけや水もちがよくなったか確かめよう

題 材 重さをしらべよう

指 導 観

- 本題材は、重さの大小を比べたり、重さを単位のいくつ分という数値で表したりする活動をとおして、重さの意味や性質をとらえたり、量に対する感覚を豊かにしたりすることがねらいである。具体的には①長さやかさと同じように単位のいくつ分で表すことができる量であること。②ある重さを基準のいくつ分で数値化して表す測定の考え。③長さは任意単位をもちいて数値化していけるという既習の考えをもとに重さも単位の重さのいくつ分で表せるであろうと考える一般化の考え方を身につけさせることである。
- 本学級の子どもたちは、ほとんどの子が物の形が変わったりいくつかに分割しても重さは変わらないことの理解ができています。しかし大きさ(体積)が大きいと重さも大きいと思ったり、位置を移動すると重さも変わると思っている子もいる。これは重さそれ自体が目に見えないため、目に見える大きさなど外形に惑わされるためである。また、ほとんどの子どもはグラムやキログラムという用語を知っているが例えば100gがどれくらいの重さかを感覚的にわかるという量感は十分ではない。
- 本題材の指導にあたっては、形や大きさと重さのずれを実感させる重さ比べの活動をとおして身のまわりの物の重さを正確に測り取れるようになりたいという思い願いをもたせたい。そして子ども自ら重さの性質を調べたり、重さを数値化していくようにさせたい。そのために、気づく段階では重さは外見や大きさだけで判断できないと気づく体験活動をしくむ。つくりかえる段階では物の重さを単位の重さのいくつ分で表し、およその重さの見当がつくような量感がもてるように自ら重さの見方をつくりかえる体験活動をしくむ。味わう段階では体験活動で培った量感覚を活用して生活の中で物の重さを概測したり、適切なはかりを選んではかり取ったりできるよさを味わう体験活動をする。

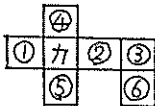
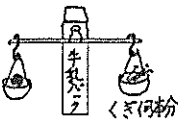
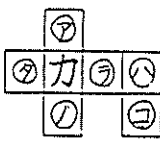
目 標	計 画 (約7時間)
1. 重さの量感覚を培うとともに、重さを自由に調べたり、比べたりできるよさが味わえる。	1. 外見の形や大きさと重さの違いに気づく (直接・間接比較)。————— 2時間
2. 重さを調べる活動をとおして重さを単位のいくつ分でみる見方ができるようになったり、適切なはかりを選んで重さを測定したりすることができる。	2. 重さを数でみる見方へつくりかえる。————— 4時間 (1) 暗号解読ゲーム(任意単位で数値化)。 (本時) — ① (2) 等しい重さづくりあそび(普遍単位で数値化)。————— ① (3) 重さの単位を知り、はかりの使い方を調べる。————— ① (4) 身のまわりの物の重さを調べ加減の計算をする。————— ① 3. 適切なはかり選んで、物の重さを調べたり比べたりできるよさを味わう。————— 1時間

本時の目標

- 重さを任意単位のいくつ分で数値化しながら、暗号解読ゲームを楽しむことができる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時までの学習で、てんびんを使って綿や鉄や塩などの重さくらべをしながら、重さは直接比較や間接比較によって比べられることを学んできている。そこで本時は暗号解読ゲームをとおしてさらに重さをいくつ分という数で表す考え方につくりかえていかせることをねらいとする。そのためつかむ・見通す段階では、天秤による2つの物の直接比較ではたくさんの重さを調べにくいと感ずる活動および前時などで学習した任意単位に関係する場面を想起させて重さそのものを数で表そうという意欲をもたせる。調べる段階ではさまざまなものを選んで重さを単位のいくつ分で表す体験活動をする。まとめの段階では重さ調べの結果を整理しながら、任意単位の重さのいくつ分という見方について話し合う。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程																		
1. 暗号解読ゲームの試しあそびをし、本時のめあてについて話し合う。 (1) 試しの暗号解読ゲームをする。 ○いろいろな重さの物が入ったケースの重い軽いを直接比べていては不便であることに気づくこと。 ※いろいろな重さの物が入ったケースを天秤を使って重い順に並べる試しのゲームを6個でさせる。 (2) 測るものが多い場合の重さの簡単な調べ方について話し合いめあてをつかむ。 ○任意単位のいくつ分で調べていくことへ見通しをもつこと。 ※前時で学習した1個とそれを数個に分割したものの重さ比べを提示し、分割したものは別の物に置き換えられることに気づかせる めあて 6個のものの重さをくぎか1円玉で表して重さのちがいをみつけ、暗号を解いてみよう。	 重い順番にならべて物についている文字をあてはめる ○てんびんを使って比べたらい。 ○2個の重さを調べるときは直接比較はすぐにできるが、6個のときにはややこしくなる。 ○簡単な方法があるのだろうか。 〈測るもの〉  水 14g  綿 8g  塩 12g  鉛 6g  砂 10g  粘土 4g																		
2. 準備されたものの中から自分で必要と思うものを選び、暗号解読ゲームをする。 (1) それぞれのケースと同じ重さを釘や1円玉など自分が基準とした重さでつくっていく。 ○重さを大小だけでみる見方から単位のいくつ分で重さをみる見方へつくりかえること。 〈予想される児童の活動例—釘を任意単位に選んだ子〉  <table style="margin-left: 20px;"> <tr> <td>タ</td> <td>ラ</td> <td>ハ</td> <td>ア</td> <td>ノ</td> <td>コ</td> </tr> <tr> <td>水</td> <td>塩</td> <td>砂</td> <td>綿</td> <td>鉛</td> <td>粘土</td> </tr> <tr> <td>7 本分</td> <td>6 本分</td> <td>5 本分</td> <td>4 本分</td> <td>3 本分</td> <td>2 本分</td> </tr> </table> ①天秤が釣り合うまで釘をのせる ②釘の数の多い順に並べる。 ③暗号分を解読する。	タ	ラ	ハ	ア	ノ	コ	水	塩	砂	綿	鉛	粘土	7 本分	6 本分	5 本分	4 本分	3 本分	2 本分	重い順にシールをはって文字をうめていく。     ○赤の箱を調べてみよう ④解読した暗号分でまちがいがいないか確かめる
タ	ラ	ハ	ア	ノ	コ														
水	塩	砂	綿	鉛	粘土														
7 本分	6 本分	5 本分	4 本分	3 本分	2 本分														
(2) 調べた結果と方法を発表し、話し合う。 3. どれだけ重いか調べたことや工夫したことについてまとめる。 ○長さやかさのように重さも釘□本分とか1円玉△個分と数で表される。 ・綿や鉄などの重さを数で表すと見た目の形や大きさに惑わされないし、数を見るとおよその重さが感覚的にわかってくる。 ※お菓子など子どもに身近なものの重さの暗号ゲームをさせる。	○重さも釘□本分で考えると6回の測定で済む。 ○数字にすると重さがどれくらい違うかが見分けやすくなる。																		

単 元 いろいろな電池のはたらきと使い方を調べよう

指 導 観

- 本単元は、乾電池や光電池、豆電球やモーターなどを使い、電気や光の働きを調べることができるようにする。さらにこの過程において、乾電池のエネルギーの有限性や、光電池は光を当てると繰り返し利用できることから、自分と自然現象の関わりをとらえて見直し、より良い関わり方を考えさせることで学習したことと日常生活との関係や、環境保全についての認識を深めることができる。つまり、エネルギーとして有限性があるので乾電池は便利であるが廃棄物として問題があることから、より良く環境と関わりたいという思い・願いを持たせ、乾電池や光電池の特徴をとらえさせ光電池を利用した道具をつくることでより良く環境に関わった効力感・有用感を味わわせることができる。
- 本学級の子どもたちは、今までの学習の中で物には電気を通すものと通さない物があることや、それを調べる過程で豆電球の点灯のさせ方を学習してきている。また、光電池と乾電池の特徴のとり方は、直感的であり、生活の中で多様に利用されていることには気がついてはいるがそれぞれの特徴から利用方法や目的をとらえることはできない。また、エネルギー源としての特徴が生活の中にどのように活かされているかという自分たちの生活とのかかわりをとらえることはできていない。
- 本単元の指導にあたっては、乾電池と光電池の働きや特徴を調べ、自分と電池の関わり方を道具の製作によって見直す活動をととして、環境への関心と学習内容の日常化をねらう。そのため電池の使われ方を調べ、乾電池が多く使われているが廃棄について問題があることをとらえさせ「ゴミにならない電池をもっと利用したい。」という思い・願いを持たせる。次に乾電池の働きや特徴を調べる活動をととして電流の働きをとらえさせる。さらに、光電池の働きや特徴を調べ光の働きをとらえさせながら光電池を利用した道具づくりを行わせ効力感や有用感を味わわせる。

目 標

計 画 (約12時間)

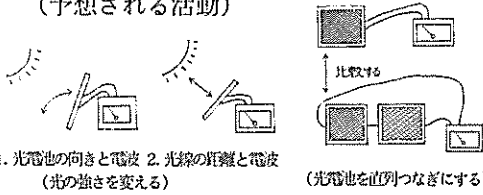
- | | |
|--|--|
| 1. 電池の働きや特徴をとらえ、環境保全のためによりよい利用方法を適切に判断し、道具を製作することで効力感・有用感を味わうことができる。 | 1. 電池の使われ方を調べ、自分との関わりについての問題をつかむ。————— 1時間 |
| 2. 乾電池や光電池、豆電球やモーターなどを使い、電気や光の働きを調べることができる。 | 2. 乾電池の使い方を調べる。————— 4時間 |
| | 3. 光電池の使い方を調べ、自分と電池との関わり方を見直す。————— 7時間 |
| | (1) 光電池の使い方を調べ道具を試作する。—— ④ |
| | (2) 問題点を見直し道具をつくる (本時1/3) —— ③ |

本時の目標

- 光電池を利用した道具を製作するための問題点を解決するために、光電池に当たる光の量や光電池のつなぎ方と流れる電流の量の関係を定量的に調べることができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、乾電池の廃棄物としての問題から思い・願いを持ち、乾電池の働きや特徴と比較しながら光電池を使った道具を試作してきている。その活動の中で製作のための問題点を把握してきている。そこで本時の指導にあたっては、試作の結果生じた問題点を交流することから乾電池の場合と比較し電流の量と反応の関係に着目させ、光電池の使い方と流れる電流の量の関係を調べさせる。次に、電流の量を定量的に調べた結果からより確かな解決方法を見つけ出させる。この活動から、光電池の働きや特性を電流の量と関係づけ定量的にとらえることができるようにする。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時までの学習を想起し、本時の学習について話し合う。 (1) 前時までの学習を想起する。 ○ 光電池を利用した道具の目的、構想と問題点 目的……乾電池の代わりに環境にやさしい光電池を利用する。 予想される道具 予想される問題点 (光が当たると作用する性質を利用した道具) ・音が小さい ・明かりがつかない (光の強さによって電気の量が変わる性質) ・モーターの回り方が弱い etc を利用した道具 (2) 問題点の解決方法を話し合い、本時のめあてをつくる。 ○ 電流の量に着目して、解決方法を考えること ・予想される解決方法 光電池を直列つなぎにする。光電池に当てる光の量を調節する。 めあて 問題点を解決する方法を、流れる電流の量を調べて確かめよう。 ※乾電池2個を直列つなぎにしたとき豆電球の明かりが明るくなったことから、電流の量を変化させると反応の仕方が変わることに着目させめあてを把握させる。 2. 光電池から流れる電流の量を調べる。 (1) 光電池から流れる電流の量を、つなぎ方や当てる光の強さを変えて調べる。 ○ 光電池に当たる光の量やつなぎ方と、電流の量の関係。 (予想される活動)  ※晴天の場合は戶外で太陽光を、雨天の場合は室内で作業灯を光源として利用させる。 ※それぞれ最大限に流れる電流の量を計測させ比較させる。 (2) 結果を整理する。 ○ 光電池の使い方と電流の量の変化の関係 ・光電池の向きと電流の変化 ・光電池のつなぎ方と電流の変化 3. 調べたことを交流し、解決方法を考え構想を見直す。 (1) 調べた結果を交流する。 ○ つなぎ方や光の当て方と電流の流れ方の関係 (2) 解決方法を考える。 ○ 目的に合った光電池の利用の仕方 ※ 計画図の見直しをさせ、図などに表現させる。	○ 試作した道具を試した結果から、改善するための問題点を明らかにしている ○ 乾電池の学習内容から電流の量を定量的に調べる必要性を考えている。 ○ 問題点を解決するため意欲的に調べる方法を考えている。 ○ 光電池の使い方と電流の量の関係を電流計を使って調べている。 ○ 調べ方を工夫しながら意欲的に調べている。 ○ 実験の結果をもとに電流の流れ方をつかみ改善の仕方を考えている。 ○ 意欲的に道具を改善しようとしている。

主 題 名 だれかがこまっているときは【2-(2)】

指 導 観

- 本主題は、資料「交差点での出来事」をとおして、弱い立場の人や困っている人の状況に共感して、それらの人々を支援し援助の手をさしのべることなど、思いやりの心で親切に接しようとする気持ちを育てることがねらいである。本主題のねらいを達成する過程をとおして、①相手に援助の手をさしのべることが大切であるという道徳的判断力の高まり。②相手にはたらきかけることで、自分や相手も快の感情をいだき、達成感や充足感を味わうという道徳的心情の喚起。③相手のことをふまえた行為のありかたを見いだしたり、よいところはさらに伸ばし、生かしていこうとする道徳的な実践意欲などを味わわせることができる。と考える。
- 本学級の子どもたちは、困っている人を見ると、声をかけたり、なぐさめたりする。しかし、どうしてよいかわからず傍観している者もいる。日常の親切な行為を見てみると、親切にすることのよさを十分に味わっているとはいいがたい。それは、優位性の誇示や社会的承認の欲求や打算に基づいている場合があり、相手のおかれている状況を自分のこととしてとらえているからとはいいがたいからである。そこで、自他の状況について、ある程度理解できるようになり、他者との調和的な関係のあり方の目が育ってきているこの期に本主題をとりあげたい。そして、弱い人や困っている人に対してはだれにでも思いやりの気持ちをもって親切にすることの大切さをつかませたい。
- 本資料「交差点での出来事」は、主人公のたけしが、おつかいに行く途中、交差点で、目が不自由なため、横断歩道を渡れない男の人を見かける。声をかけようか、このままおつかいにいこうかまよってしまうという話である。本主題の指導にあたっては、親切にすることについて、だれにでもすすんではたらきかけることがたいせつであることをつかませたい。そのためには、まず、「なかよし集会」での友だちとのかかわりについて考えさせる。次に資料をもとに問題となる場の状況を明らかにし、自分の解決方法や理由を明確にする。さらに、他の友だちとの交流体験、資料の場面を再現した体験の場を設定し、どのような行為や、はたらきかけをすることが大切なのかを実感させる。そして、取材活動をもとにより価値高い生き方をしようとする意欲を高める。

目 標

計 画 (約6時間)

- | | | |
|--|-------------------------------------|-----|
| ○ だれに対しても、温かい思いやりの心をもち、すすんでそれらの人々に親切にすることの大切さがわかる。 | 1. 「なかよし集会」をひらいて、友だちとのかかわりについて考える。 | 2時間 |
| | 2. 資料「交差点での出来事」をもとに、自分なりの解決の方途を考える。 | 1時間 |
| | 3. すずんで親切にすることの大切さについて話し合う。――(本時)―― | 1時間 |
| | 4. 取材活動で取材し、親切にすることの大切さをひろげる。 | 2時間 |

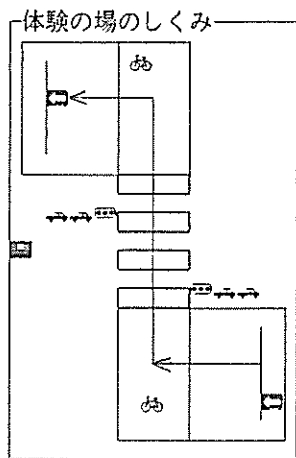
本時の目標

1. 弱い人や困っている人を思いやってすすんで親切にしようとする態度を育てる。
2. 困っている人の状況を体験活動によって推しはからせることで、他者の立場を加味したよりよい生き方ができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに、子どもたちは資料を読み、自分なりの解決方法をお話の続きとして考えている。本時は解決方法を比較しながら、行為の背景にある見方のちがいをもとに、より望ましい見方を追究させるものである。そのために、みる段階では、解決方法としてとる行為を類型化し自分と違う考え方の者同士の交流体験をしむ。みつめる段階では、困っている相手の立場をおしはからせるために、状況を再現した模擬体験をとりいれ横断歩道を渡れない男の人の立場や、主人公の立場で考えるなどして、よりよい行為について考えさせる。いかす段階では、自分のとる行為を再決定し、生き方としてまとめる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 資料「交差点でのできごと」を想起し、場の状況を明らかにして、自分のとる行為を決める。 母のたのみで、おつかいに行く途中、信号がわからずに、横断歩道を渡れない目の不自由な男の人を見てまようたけし。 (1) 自分のとる行為を決定し、理由を明らかにする。 ○ ハート図と前時に自分が作ったお話のつづきをもとにした立場の明確化と理由の類型化 買い物に行く 声だけかける 手を引いてわたす * 色別のシールをもとに、自分のとる行為を決定させて、立場を明らかにさせる。 2. 問題解決のための行為を検討して、それぞれの行為が自分や相手に与える影響をもとに、話し合う。 (1) このままおつかいに行く立場と声をかける立場（声をかけるだけの立場、手も引く立場）からよりよい解決について話し合う。 〈声をかける理由〉 ・ 男の人がかわいそう ・ 事故にあったら大変 → 〈おつかいに行く理由〉 ・ お母さんにわるい ・ 早く帰らなくては * 自分と違う考えの者と交流させ、新たな考えを記入させる。 (2) 信号機につかまっている男の人の気持ちについて話し合う。 ・ いつわたればいいのだろう ・ 何とかしてわたりたい * 道徳ノートの吹き出しに男の人の考えを書かせ、困難な状態にあることや、自分の力で克服したい気持ちがあることをつかませる。 (3) 声をかけるだけの立場、声をかけて手も引こうとする立場とどちらがよりよい解決の行為になりうるのか話し合う。 ○ 役割演技による模擬体験。 ・ 肩につかまり横断する ・ 声をかけ、横断を手伝う ○ 模擬体験をもとに、よりよいと思った行為の理由についての話し合い。 ・ 「青です」だけ言われても不安。 ・ 障害物のことを考えると、手を引いたほうがいい。 3. 親切な行為は時と場に応じて変えていくことが大切であることを話し合う。 ○ 相手の身になって考えることの大切さについての話し合い。	○ 自分だったらどうしよう。 ○ 自分の考えはこうだ。 ○ こんな方法で自分だったら解決するな。 ○ 理由はこうだよ。でも、そんな考えもあるのか。 ○ 男の人は、きっとこんなことを考えているだろうな。 ○ 同じ声をかけるでも、どちらのほうがいいのかな。 ○ じゃ、実際にやってみよう。 ○ 自分だけじゃとてもわたれないよ。 ○ 声をかけてもらうだけじゃなく、手をひいてもらったほうが、より安心できる。 ○ 自分はこんな考えをとりいれて、こんな行いがしたい。



小単元 森林資源を守ろう（森林資源と環境保護）

指導観

- 本小単元のねらいは、古紙回収問題と森林資源とのかかわりの追究をとおして、森林の働き、働く人々の工夫・努力をとらえさせるとともに、森林資源保護のためのより合理的な古紙回収問題の解決策を意志決定し実践する力を育てることである。森林で働く人々はよりよい木材を生産する努力をし、森林は国土の保全や水資源の涵養などの働きがある。これらを古紙回収問題と関連させながら学習することにより、森林資源の大切さに気づかせることができる。また、環境問題に働きかける子どもを育て、森林を保護するための解決策を実践した喜びを味わわせることができる。
- 本学級の子どもたちは、紙の原料が木であること、森林には木材資源としての働きがあることには気づいている。しかし、森林資源を人間生活と関わりの深い災害防止や水資源涵養・生活環境を保全する環境資源として見ている子どもは少ない。また、学び方の実態は環境保護という観点で学習した経験は少なく、目的意識を明確にして課題解決のための最も合理的な行為や考え方を意志決定し実践した経験は少ない。
- 本小単元では、「森林資源を守るために、自分にできることをしよう」という達成目標を設定することで目的意識を明確にした学習にする。そのために、「取材—交流—行動」という環境保護の実践をめざした活動を設定する。「取材」では、紙と人間・森林の関わりの調査、体験的活動による森林の水資源涵養の働きの実感をとおして、「森林を守りたい」という達成目標を設定する。「交流」では、古紙回収の取り組みについて森林資源を守る上で合理的かどうかの観点から話し合わせ、よりよいあり方を実践的に判断させる。「行動」では、解決策を実践した満足感、地域の活動に参加しよりよい古紙回収のあり方を訴えるなどで自分が役立った有用感を味わわせる。

目 標

計 画（約9時間）

- | | |
|---|---|
| 1. 森林資源保護の解決策として、より合理的な古紙回収の方法を決定し、自分にできることを実践することができる。 | 1. 紙と森林との関わりについて調べ、達成目標「森林資源を守るためにできることをしよう」をもつ。— 3時間 |
| 2. 森林で働く人々の工夫・努力、森林環境保全のための国民一人一人の協力の必要性に気づくことができる。 | 2. 古紙回収の取り組みや森林の働き
森林で働く人々の工夫について調べる。——— 4時間 |
| | 3. より合理的な古紙回収の方法を実践的に判断する。———（本時2/2）—— 2時間 |
| 本時の目標 | 4. 解決策を実践し、森林保護の取り組みをする。— 課外 |

- 古紙回収問題の解決策について話し合い、よりよい古紙回収するには自分には何ができるか実践的に判断することができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、森林資源を守りたいという思いからその取り組みである古紙回収問題の解決策を自分なりに考えている。本時は、「比べる・つくりかえる」活動にそって、古紙回収をよりよいものにするために自分なりの考えの根拠を吟味し、森林資源保護の解決策としてふさわしいかどうか実践的に判断させるものである。「比べる活動」では、まず自分なりの解決策を発表させ、友達との違いを意識化させる。次に、古紙回収の問題点解決についての考えを「より多くの古紙回収が可能か」という観点から交流させる。「つくりかえる」活動では、自分の解決策の根拠を付加・修正し、考えを強化させてより合理的な解決策を実践的に判断した喜びを味わわせたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時学習を想起し、本時学習のめあてをつかむ。 (1) 調査をもとに解決策を「回収率アップ作戦」に書いたことを想起する。 ○古紙回収問題解決のための自分の考えを書いたこと。 (2) 「回収率アップ作戦」をもとに本時学習のめあてをつかむ。 めあて もっとよりよく古紙を回収するために、自分には何ができるかもう一度見なおそう。 ※代表児の作戦をもとに、各自の作戦に不十分さがあることに気づかせる。 2. 古紙回収問題の解決策について話し合い、見直す内容をつかむ。 (1) 自分の価値づけた解決策について発表し、友だちの価値づけとの相違点をつかむ。 ＜予想される子どもの解決策＞ ・自分の家で紙を選別して、地域の集団回収に参加する。 ・回収業者の立場で、集団回収に協力する。 ・市にもっと分別回収を進めるように手紙で訴える。 (2) 古紙回収の解決策をより合理的なものかという観点から見直す。 [○は、取り組みのための観点、・は、子どもの解決策] ○市民の意識の向上 ・古紙をたくさん使うようにちらしを配る。 ○市の対策の充実 ・福岡市のごみの43%が紙なのだから、市は分別回収をすべきだ 市に手紙を書いて対策を充実させるようにしよう。 ○市・市民による回収業者への協力 ・地域で協力する ・古紙置場を市は提供する。 ※それぞれの立場に立たせ、価値づけの内容をより多くの古紙を回収できるかという観点から吟味させる。 3. 解決策としてより合理的な取り組みを実践的に判断する。 (1) 解決策の根拠を見なおす。 ○自分の価値づけの内容を見直し、考えのよさを取り入れること (例) 今まで古紙回収の大切さを市民に訴えることが大切と考えていたが、具体的な取り組みを知らせる必要があると考え直した。 ※根拠を「回収率アップ作戦」に付加・修正させ妥当性のあるものとする。 (2) 古紙のよりよい回収のための解決策を実践的に判断する。 ※自分のできる取り組みの具体的な内容についても考えさせる。 《解決策》より多くの古紙を回収するためには、市民一人一人が古紙の大切さを理解する必要がある。ぼくは、やっぱりちらしを作って、ごみの43%が紙であるという紙のむだ使いを訴える。	○ 古紙回収が森林資源を守ることになる。いろんなところから古紙が発生しているがより多く回収できるようにすることが大切だ。 ○ どうしたら古紙を多く回収できるのだろう。 ○ みんなはどんな解決策を考えているのだろう。 ○ より多くの森林を守るためにも、自分にできる取り組みをはっきりさせることが必要だ。 ○ ●●●の理由から、□□の取り組みが大切だ。 ○ 一人一人が、また自分ができる取り組みは、古紙を確かに回収できるものでなくてはいけない。 ○ よりよい古紙の回収のためには一人一人の協力が必要だ。自分ができることを少しでめしよう。

単 元 自分の生き方を深めよう 「ガラスの小びん」

指 導 観

- 本単元の主なねらいは、ガラスの小びんを大切にしていた父に対するわたしの心の変化を読み味わい、自分の生き方と結びつけながら表現することである。作品は、小びんに寄せるわたしの現在の心境をとおして父の願いに応えようと生き方を模索するわたしの成長した姿が描かれている。また、人物の思いが現在と過去、わたしと父といった対比構造の中に描かれており、びんに寄せる言動の対比から空っぽのびんの象徴性を読みとることができる。自分の生活と比べてわたしの姿を読みとり表現していくことは、自己の読みを高めるとともに、子どもの読書生活の充実につながっていく。
- 本学級の子どもたちは、人物の言動や気持ちの追究をとおして自分なりに主題について考えることができる。しかし、とらえた人物像を実生活と結びつけ、自分自身を深めたり読書生活に広げたりすることにはあまり意欲的ではない。また、子ども自ら問いをもち、自らの思いに支えられた課題解決としての読みの活動が十分にできるとはいえない。そのため、生じた感動を強めたり自分とのかかわりを考えたりして読みとった効力感や有用感を得ることができない。
- 本単元の指導にあたっては、実生活と結びつけて自分の見方を深める「表現→交流→再表現」の活動を展開する。出会う段階では、「わたしの父」というテーマで作文を書き、子どもの生活を作品に接近させる。さらに、個々の問題意識の違いや共通点から学習課題（個人・共通）を設定させる。深める段階では、自力解決による考えを交流→強化する見直し過程をしきみ、「行為に対する解釈（評価）の表出→根拠の交流→解釈の付加修正」といった一連の活動を展開する。いかす段階では、実生活につながる作文を再度書き、読みとった効力感や有用感を味わわせ、新たな読書を自ら計画させる。

目 標

計 画（約12時間）

- | | |
|---|--|
| 1. 自分なりにとらえた人物に対する見方を付加・修正しながら自己の読みを深めた喜びを味わうとともに、自己の読書生活を豊かにできる。 | 1. 自分の読書生活をふり返る。————— 1時間 |
| 2. ガラスの小びんをとおした「わたしの父に対する見方の変化」から自分の生活と結びつけて「わたしの自己成長した姿」を読みとることができる。 | 2. 全文を読み、自分の生き方を振り返る。
（作文活動Ⅰ）————— 2時間 |
| | 3. 学習課題を明確にし、人物像を明確にする。— 6時間 |
| | (1) 自分なりの課題追究 ————— ② |
| | (2) 共通課題の追究活動（自力解決→交流）—— ④ |
| | ・おこらなかつた父への思いについて—（本時）— 4/4 |
| | 4. 自分の生活を見直し、読書計画をたてる。
（作文活動Ⅱ）————— 3時間 |

本時の目標

- 甲子園の土を捨てたことに対する父の言動に着目し、小びんに対する父の思いを過去と対比しながら、父の願いとそれを受け止めようとするわたしの姿を実生活と結んで読みとることができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、自力読みを中心に小びんを重いと感ずるわたしの姿を追究してきた。そこで本時は、「甲子園の土に代わるものを」といわれたわたしの立場に立って、父の願いとわたしの思いをとらえさせるものである。つかむ段階では、代表児の父に対する評価を提示し、問題意識を高める。深める段階では、怒らなかつた父に対するわたしの評価を明確にさせ、根拠となる叙述への書き込みを中心に自分の考えを対象化させる。そして、考えの根拠を交流させ、心が晴れ晴れしたわたしから後悔するわたしの心情の変化をとらえさせ、父の立場に視点変更させる。さらに、「父の願いが分かつたのか」とゆさぶりをかけ、叙述されていない空所（父への思い）を想像させる。まとめる段階では、父の願いに応えようとするわたしを実生活と結びつけて文章表現させ、読み深めた効力感を味わわせる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時までの学習を想起し、本時学習のめあてをつかむ。 (1) 前時までの学習について話し合う。 ○ 父について<u>わたし</u>の評価について ※ 実生活と結びつけるような助言をする。 (2) 代表児の考えについて話し合い、めあてを確認する。 父は、なぜか明るい顔をした。<u>わたし</u>はとても不思議に感じ、父を偉大に感じた。(このとき評価が上がった) ※ 自分の立場を明確にさせる。(※読みの視点の違いの明確化) —くめ あ て— 甲子園の土を捨てたあとの変化を考え、父に対する<u>わたし</u>の見方をはっきりさせよう。 2. おこらなかつた父に対する<u>わたし</u>の気持ちを追究する。 (1) 父や<u>わたし</u>の気持ちをノートに書き込み考えの根拠をもつ。 ・父のほこりと自信 → 『甲子園の土』 (自分の生き方を形でひきずる父) ・「わたし」の反発 (成長とともにだんだん評価が下がる) 〔小学校六年生のある日〕 → ・甲子園の土を捨てた「わたし」(父への反発が爆発) 心晴れ晴れ ←<対比>→ 「わたし」の後悔 → ・おこらない父、なぜか明るい顔 (自分を超えようとしている「わたし」への父の理解) 『甲子園の土に代わるものをつめてみせてくれ。』 〔父の<u>わたし</u>への問いかけ。成長を願う父親の姿〕 〔父の問いかけを真摯に受け止める「わたし」〕 現在 → ・まだ空っぽ。 ・空っぽがいろんなことを語りかける…。(父の問い) ・まだ決められない。(自分の生き方) 〔捨てたいけれど、捨てられないやっかいなものであるのと同時に、大切なもの。空っぽの小びんが重いわたし〕 ※自分の考えを強化する方向で根拠を明確にさせる。 (2) 根拠を明確にし、<u>わたし</u>の釈明や父の心について話し合う。 ○ 父の<u>わたし</u>に対する成長の喜びと願いについて 〔成長を喜ぶ〕 ←<対立>→ 〔ありがとう〕 ・父親への反発 ・せいせいしたぞ ・わが子の成長 ・自分では捨てきれなかった ※ 父の変化と「わたし」の行為と結んだ観点で考えさせる。 3. 深まった感想を文章表現し、本時学習をまとめる。 (1) 自分の考えを見直し、付加修正をする。 ・父の願いの意味を受け止めた「わたし」の心について (2) 実生活とつないで、読みとった感想を発表し合う。	○ 「重い」と感じるわけをはっきりさせたい。 ○ おこられなかつた<u>わたし</u>は、父をどう評価しているのだろう。 ○ 父に対する<u>わたし</u>の評価は変わったのだろうか。 ・ <u>わたし</u>の立場から父の行為について考えを表現しよう。 ・ 父の立場から表現してみよう。 ・ <u>わたし</u>の立場で空所を表現してみよう。 ◎ 父親は、自分の子どもに対する願いを託したのだ。 ◎ 成長した<u>わたし</u>の気持ちをはっきりしてきた。 ・ 自分の父の気持ちが分かるような気がする。 ・ 自分なら何をつめようか。

題 材 ともだちを たすけよう～怪獣の島たんけん～（基本の運動）

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢3歳～5歳程度の4年生5名で構成されている。ストーリー性のある課題克服をねらう運動については、これまでの学習の経験から、ある程度ストーリーを理解し意欲的に器械・器具で構成された運動の場に親しむことができるようになっている。しかし、自ら動きを高めようという意識をもって、場に応じて力一杯運動するまでには至っていない。それは、次のことが原因であると考えられる。①調整力を中心とした体力が十分に育っていない。②意志力・集中力等の弱さから活動が持続しない。③活動への目的意識がもてるような手だてが不十分であった。
- 本題材のねらいは、個の運動能力に応じた器械・器具で構成したたんけんの場に繰り返しかわらせることにより、運動の楽しさを味わわせることである。この学習の過程で①意欲的に運動に親しもうとする態度の育成②運動課題を克服することによる意志力③敏しょう性・巧ち性・平衡性などの調整力を中心とした体力、などの力が養われる。このことは日常生活の中で今まで以上に体が動く、課題克服により自信がつくなど子どもたちの運動生活を豊かで活発なものにする上で意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、怪獣にさらわれた友だちを助けるために怪獣の島をたんけんするという活動を取り入れて、意欲的に運動に取り組ませたい。具体的には①「ともだちをたすけよう」のストーリーと場に出会わせ、目的意識をもたせてたんけんへの動機を高める。②必然的に多様な動きを引き出すよう工夫した3つのたんけんの場に繰り返しかわらせる中で、個別の支援・援助により動きをひろげる。③場をつないでたんけんをするなどの活動により、達成感・成就感を味わわせる。

目 標

計 画（約5時間）

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------|
| 1. 友だちと仲良く意欲的に怪獣の島のたんけんを楽しむことができる。 | 1. たんけんのストーリーと場に出会う。————— 1時間 |
| 2. 自ら跳ぶ・渡る・回るなどの運動で体力に応じて力一杯できる。 | 2. 友だちを助けるたんけんをする。————— 3時間 |
| | (1) わにの怪獣の場で（渡る動きを中心に）—（本時）— ① |
| | (2) ひびの怪獣の場で（跳ぶ動きを中心に）————— ① |
| | (3) とりの怪獣の場で（回る動きを中心に）————— ① |
| | 3. たんけんを振り返り学習のまとめをする。————— 1時間 |

本時の目標

- 楽しく意欲的にわにの怪獣の場のたんけんをして、平均台で様々な渡る動きをすることができる。
- AG：高さ30cm・幅10cmで横歩き等の渡り方が楽な姿勢で確実な足運びでできる。
- BG：高さ35cm・幅10cmですり足・交互足等の渡り方がバランスを取りながら素早く確実にできる。
- CG：高さ60cm・幅10cmで素早い交互足・後ろ向きの交互足等の渡り方をしながら、回って方向を変えたり片足で立ったりなど一連の多様な動きができる。（※「G」という記号はグループを表わす。）

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは「ともだちをたすけよう」のストーリーと場に出会い、友だちを助ける喜びを味わいながら、できる動きでたんけんを楽しんでいる。本時は、わにの怪獣の模型や個に応じた平均台の高さ・幅・傾斜など、多様な動きを引き出せる渡る場を中心に動きをひろげる時間である。指導にあたっては①わにの怪獣から友だちを助けるストーリーのビデオの視聴により、活動意欲を引き出す。②できる動きでたんけんする→支援・援助により動きをひろげる→ひろげた動きを自力でためす、という一連の活動を、たんけんⅠ・たんけんⅡという違った条件の場で繰り返し行う。③たんけんの成果を発表する、などの活動で構成し、達成感・成就感を一人ひとりに味わわせたい。

活 動 と 内 容	個 へ の 留 意 点															
1. たんけんのストーリーのビデオを見て、本時学習のめあてを話し合う。 (1) 前時学習を想起し、たんけんについて話し合う。 ○ 怪獣にさらわれた友だちを助けるたんけんをすること (2) 本時たんけんのめあてを話し合う。 め あ て おちないようにはしをわたって ともだちをたすけよう。 (3) たんけんの手順と方法について話し合う。 ① 自由にコースを選んで友だちのペープサートを助ける。 ② 助けた友だちは黒板の校舎の絵に位置づける。 ※手順と方法を知らせる際にはモデル演示をさせる。	○ たんけんへの動機づけ A～Cグループ：ビデオ視聴 ○ たんけんの手順と方法 A～Cグループ：モデル演示 ペープサートの提示															
2. わにの怪獣の場で、友だちを助けるたんけんをする。 (1) わにの怪獣がいる場で<u>たんけんⅠ</u>をする。 ① できる動きでたんけんし動きを<u>ためす</u>。 ② 動きを<u>ひろげる</u>。 <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 33%;">Aグループ (1名)</th><th style="width: 33%;">Bグループ (2名)</th><th style="width: 33%;">Cグループ (2名)</th></tr> <tr> <td>平均台を渡ろうとする動き</td><td>平均台を交互足で渡ろうとする動き</td><td>平均台を交互足で渡ろうとする動き</td></tr> <tr> <td style="text-align: center;">↓</td><td style="text-align: center;">↓</td><td style="text-align: center;">↓</td></tr> <tr> <td>動作援助や声かけを受けながら横歩きで平均台を渡る。</td><td>動作援助や声かけを受け足型を見てすり足・交互足で平均台を渡る。</td><td>声かけを受け足型を見て後向きに渡ったりわにの模型を蹴って片足で立ったりする。</td></tr> </table> ③ ひろげた動きを自分の力でたんけんの場に<u>いかす</u>。 ※①～③を繰り返させる中で、個に応じた支援・援助をする。 (2) わにの怪獣が橋を壊した場で<u>たんけんⅡ</u>をする。 ○ 変化した場での、<u>ためす→ひろげる→いかす</u>動き <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 33%;">楽な姿勢で確実な足運びの横歩きで平均台を渡る。</th><th style="width: 33%;">バランスを取りながら素早く交互足で平均台を渡る。</th><th style="width: 33%;">前後の交互足・回る・片足で立つなど一連の動きで平均台を渡る。</th></tr> </table> ※橋の前に提示する動作模倣カードを見せて動きをひろげさせる。	Aグループ (1名)	Bグループ (2名)	Cグループ (2名)	平均台を渡ろうとする動き	平均台を交互足で渡ろうとする動き	平均台を交互足で渡ろうとする動き	↓	↓	↓	動作援助や声かけを受けながら横歩きで平均台を渡る。	動作援助や声かけを受け足型を見てすり足・交互足で平均台を渡る。	声かけを受け足型を見て後向きに渡ったりわにの模型を蹴って片足で立ったりする。	楽な姿勢で確実な足運びの横歩きで平均台を渡る。	バランスを取りながら素早く交互足で平均台を渡る。	前後の交互足・回る・片足で立つなど一連の動きで平均台を渡る。	○ 動きをためす A～Cグループ：コースへの誘導、賞賛や励ましの声かけ ○ 動きをひろげる Aグループ：教師のモデル演示、励ましの声かけ、トンネル、動作補助 Bグループ：教師とCグループのモデル演示、片手、両手補助足型、励ましの声かけ Cグループ：教師のモデル演示、足型、動きを表わす声かけ、怪獣の模型 ○ 動きをいかす A～Cグループ：できるようになった動きへの賞賛 ○ 変化したストーリーと場 A～Cグループ：ビデオ視聴 変化した場の提示 Cグループ：動作模倣カード
Aグループ (1名)	Bグループ (2名)	Cグループ (2名)														
平均台を渡ろうとする動き	平均台を交互足で渡ろうとする動き	平均台を交互足で渡ろうとする動き														
↓	↓	↓														
動作援助や声かけを受けながら横歩きで平均台を渡る。	動作援助や声かけを受け足型を見てすり足・交互足で平均台を渡る。	声かけを受け足型を見て後向きに渡ったりわにの模型を蹴って片足で立ったりする。														
楽な姿勢で確実な足運びの横歩きで平均台を渡る。	バランスを取りながら素早く交互足で平均台を渡る。	前後の交互足・回る・片足で立つなど一連の動きで平均台を渡る。														
3. たんけんの成果を発表して学習のまとめをする。 (1) 助けた友だちを発表する。 ○ 助けた友だちの人数(試行回数) (2) 続きのストーリーをビデオでみて次時学習について知る。 ○ 残りの友だちが別の場所へつれていかれたこと ※友だち同士賞賛させることにより達成感・成就感を味わわせ、次時学習への意欲を高める。	○ たんけんの成果の発表による達成感・成就感 A～Cグループ：試行回数への賞賛と励まし ○ 次時への意欲づけ A～Cグループ：ビデオ視聴															

題材 「おかあさんに おしらせのーとを かこう」(かきましよう)

指導観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢で2才～7才程度の5・6年生で構成されている。これまでの学習で、したことをすぐに文字化できる体験(即時体験)を素材に書いて伝えることを積み重ねてきているため、書くことへの興味・関心が高まり、不十分だが語句や文を書くこうとする姿をみることが出来る。しかし、文字力・語彙力・文法力など、書くための基礎力が不十分で、自分の書きたいことが十分に表現できていない。また、書くことを見つける力、体験を想起する力が弱いことなどが重なって、書くことの意欲が日常的な作文活動へ発展するまでには至っていない。
- 本題材のねらいは、楽しい即時体験の中から書くことを音声化し、簡単な文で意欲的に書き表すことができるようにするものである。この学習の中で、①意欲的に書こうとする意欲・態度 ②文字力・語彙力・文法力などの書くための基礎力 ③体験の中から書く材料を見つける力 ④書くことを選び、整理する力 ⑤したことの順序を考えながら書く力などが養われる。このことは、日常生活の中で自分の意思が伝わる喜びを味わえ、他との関わりを積極的にしていく上で意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、即時体験を文字化するお知らせノートづくりを取り入れ、遊具で遊んだことを書かせていきたい。そのために、①お知らせノートづくりについて話し合う。②「たんけんらんど」の体験をもとに、お母さんに書き伝えたいことを自由に選び、個に応じた話させ方で書く材料を広げさせ、文字化するというお知らせノートづくりをする。③出来上がったお知らせノートを紹介し、達成観・成就観を味わう。という活動で構成していきたい。

目標

計画 (約5時間)

- | | |
|---|---|
| 1. 自分の体験を書き表すことに興味・関心を持ち、進んでお知らせノートに書き表すことができる。 | 1. お知らせノートづくりについて話し合う。———— 1時間 |
| 2. 「たんけんらんど」で楽しく遊んだことを、簡単な語句や文または文章で書き表すことができる。 | 2. お知らせノートづくりをする。———— 3時間 |
| | ①「つみきひろば」で遊んだこと(とぶ、わたる)…………… ① |
| | ②「トンネルひろば」で遊んだこと(くぐる、すべる、のぼる)……(本時)…… ① |
| | ③「ボールひろば」で遊んだこと(うつ、なげる、ころがす)…………… ① |
| | 3. お知らせノートを友達に紹介する。———— 1時間 |

本時の目標

- 「トンネル広場」で遊んだことを簡単な語句、文、文章にしようと意欲的にお知らせノートづくりに取り組むことができる。

AG 絵と絵を結びつけ、ものの意味を確かにし、なぞり書きをすることができるようにする。
 CG 意味と語句を結びつけ、語句を暗写により書くことができるようにする。
 EG 助詞の使い方や句読点の正しい表記などに気をつけて文を書くことができるようにする。

BG 意味と語句を結びつけ、語句を視写により書くことができるようにする。
 DG 語句により文を構成し、文を視写して書くことができるようにする。
 FG したことを順序よく話しながら、まとまりのある文章を書くことができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、「たんけんらんど」で遊んだことをもとにして、お知らせノートづくりをしてきている。本時は、「くぐる」「すべる」「のぼる」という空間的な動きの楽しさを中心とした、「トンネルひろば」で遊んだことを、簡単な語句や文、文章にして書く時間である。指導にあたっては、①前時の様子をビデオで見る。お母さんからの返事の紹介をする。などしてお知らせノートを書く意欲を引き出し、その手順と方法をつかむ。②楽しく遊んで書きたくなったことを、絵カードから選び、お母さんの問いかけに答えて書く材料を広げる。個に応じて語句・文・文章を書く。③出来上がったノートを読ませる。といった活動を構成し、一人ひとりに達成感・成就感を味わわせたい。

活 動 と 内 容	個 へ の 留 意 点
1. お知らせノートづくりについて話し合う。 (1) 前時のお知らせノートづくりを想起する。 ○ 「とぶ」「わたる」を中心にした場で遊び、文字化したこと。 ※ 前時の様子をビデオで見せ、母親が書いた返事を聞かせる。 — め あ て — 「トンネルひろば」で あそんだことを おしらせのーとに かこう。 (2) お知らせノートづくりの手順と方法をつかむ。 ①自由に遊ぶ②絵カードを選ぶ③したことを話す④ノートへの文字化 ※ 書きたくなったことを自由に書かせるよう知らせる。 2. お知らせノートづくりをする。 (1) 「たんけんらんど」で自由に遊ぶ。 ○ 楽しい場での即時体験。 ※ 個に応じたことばかけをする。 (2) お知らせノートを書く。 「たんけんらんど」の場 Aグループ B・Cグループ D・Eグループ Fグループ ○ 即時体験の選択・音声化・文字化 ①名詞中心の絵カードを選ぶ。 ②母親の声を聞かせ、したことを動作で表現する。 ③絵カードをもとになぞり書きをする。 ※①～③を自由に繰り返させる。 ①動詞中心の絵カードを選ぶ。 ②母親の声を聞かせ、したことを一語文で話す。 ③語句カードや文字表をもとに語句を書く。 ①動詞中心の絵カードを選ぶ。 ②母親の声を聞かせ、したことを二語文で話す。 ③語句カードや文字表をもとに文を書く。 ①動詞中心の絵カードを選ぶ。 ②母親の声を聞かせ、したことを順序よく話す。 ③絵カードの順序を手がかりに文章を書く。	○お知らせノートづくりの見通し ・前時のビデオ ・母親の返事 ・モデル演示 AG～FG: 遊具の名称やそれに関わる動きについてのことばかけ ○即時体験 ・運動具、遊具への関わり、それに伴う動き ・個に応じたことばかけ AG: 「なにをしているの。」 BG～FG: 「なにをどうしているの。」 ○即時体験の文字化 AG: 絵カード、語句入り絵カード、なぞり書き BG: 絵カード、語句カード、視写 CG: 絵カード、暗写 DG: 絵カード、語句カード、視写 EG: 絵カード、文字表、自力での書字 FG: 絵カード、自力での書字 ○お知らせノートの発表 ・出来上がったノート

— ヌ モ —

第一日目 午後の部

公開授業指導案

公開
授業
第一日目
午後の部

単 元 「おはなしマットであそぼう」(器械・器具を使った基本の運動)

指 導 観

- 本単元のねらいは、自分たちでお話を作り、その話に合った場を、マットや跳び箱などの器械・器具を組み合わせて構成し、多様な動きを体験させることである。子どもたちは、体験をもとにお話を作り、その場面を思い浮かべながら楽しく回ったり転がったりする。この運動を通して、①場作り、動き作りの工夫をしながら運動に親しむ態度。②転がる、跳び上がる、跳び越す、飛び降りるなどの運動の基本となる力。③用具運びなど協力して学習を進める態度などを身につけることができる。
- 本学級の子どもたちは入学前に、多様な方向に設置されたマットの場で、回ったり転がったりするなどの基本的な動きは体験している。しかし、自分たちで器械・器具を使って場を構成したり、動きを工夫したりする楽しさは十分味わっていない。そのため、自分たちで場をつくり変えたり、新しい動きを工夫したりして遊ぼうとするなど、運動に主体的に関わろうとする態度はまだ育っていない。
- 本単元の指導にあたっては、西公園で転げ回って遊んだ体験をもとにお話を作りながら、お話の場や動きを自分たちで工夫させ、意欲的に多様な動きに挑戦させたい。そのため、きづく段階では、西公園で遊んだことをもとに平面マットの場で転がり遊びをさせながらお話と出会让せる。ふかめる段階では、より大きく、より多く動きが高まっていく観点で仕組んだ話の続きを作らせ、自分たちで場や動きを工夫させたい。いかす段階では、自分たちで作った場の中から楽しいお話の場を選ばせ、マット遊びをしながら、できるようになった動きを紹介させ、効力感・有用感を味わわせたい。

目 標

計 画 (約5時間)

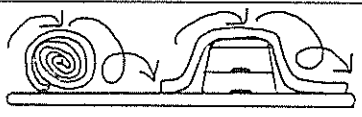
- | | |
|--|---|
| 1. グループで協力してお話の場や動きをつくり、楽しみながら意欲的に多様な動きに挑戦することができる。 | 1. 西公園で遊んだことを思い出し、もとなる場でマット遊びをして基本的な動きをつかむ。—— 1時間 |
| 2. 自分たちでお話を作り、その話に応じた場や動きの工夫をして、姿勢や方向、高さなどを変えて、マットで回ったり跳び箱を跳んだりすることができる。 | 2. お話の場や動きを工夫し、マットで遊ぶ。—— 3時間 |
| | (1) 方向や広さを変えた場や動きの工夫。—— ① |
| | (2) 高さを変えた場や動きの工夫。—— (本時) —— ① |
| | (3) コースを変えた場や動きの工夫。—— ① |
| | 3. 楽しいお話の場を選び、お話の紹介をしながらマット遊びをする。—— 1時間 |

本時の目標

- 西公園で遊んだことをもとに高さが加わる条件のお話を作り、そのお話を合わせて、高さに変化のある場をつくらせ、楽しくマット遊びができるようにする。

本時指導の考え方

子どもたちは前時に、いろいろな方向に転げ回ったお話を作り、その話に合わせて、多方向に広く場をつくり変え、その場で回ったり、転がったりする動きをしながらマット遊びをしている。本時は、さらに、高さに変化のあるお話を作らせ、その話に応じた場や動きを工夫させていきたい。そのため、まず始めに、西公園で、坂や段があるところを転がって遊ぶ場のVTR映像を提示し、「お話カード」をもとに、お話を作らせる。そして、そのお話のイメージから、マットを丸めたり、踏み板や跳び箱を使ってマットに坂をつけたりするような場を工夫させ、多様な動きに挑戦させていきたい。さらに、横に転がっている子、後ろ向きに転がっている子、ジャンプしながら転がっている子などのお話をモデルとして紹介し、より高まった場や動きをつくることができるようにしていきたい。最後に、本時つくったお話を、場や動きとともに紹介する活動をさせ、一人一人に効力感・有用感を味わわせたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時学習を想起し、本時学習のめあてをつかむ。 (1) 方向や広さを変えたお話マットの場をつくり遊ぶ。 ○ 前時学習した方向や広さを変えた場での多様な動き (2) VTR映像をもとに、本時学習のめあてをつかむ。 ○ 坂や段があるところで遊んでいる様子のVTR映像 めあて さかやだんをころがってあそぶおはなしをつくり、たのしくマットであそぼう。	○ 前の時間は、大きなボールになってあっちこっち向きを変えてたくさん転がったな。
2. 西公園で遊んだお話を作り、いろいろな場での動き方で遊ぶ。 (1) 坂や段を転がっていくお話を、お話カードに貼りながら作る。 ○ うぐいす谷で転がったこと、石などを跳び越えたこと ※ お話については、お話カードに坂の様子や石などの絵を貼っていかせながら作らせるようにする。 【お話の例】 私たちは、ボールになってうぐいす谷の坂をくるくる転がり落ちていきました。するとそこに大きな石がありました。ぶつかりそうになったので、ポーンと跳ねて跳び越えていきました。 (2) お話に合わせた場をつくり、いろいろな動きをして遊ぶ。 【うぐいす谷の坂の場の例】 【大きな石の場の例】  	○ 今日は、坂や段を転がっていくお話だな。 【おはなしカードの例】    (坂の絵) (石の絵) (広場の絵) ○ みんな、ボールになってうぐいす谷を転がり落ちた話を作ろう。 ○ うぐいす谷の坂は、跳び箱の上に踏み板をおいてつくろう。大きな石は、マットを丸めてつくろう。
【動きの例】 ○ シャがんだ状態からくるくる連続して回る。(坂での動き) ○ 手足を伸ばし横になってころころ連続して回る。(坂での動き) ○ 跳び箱に乗って跳び降りた後くるくる回る。(石の場での動き) ○ ロールマットに跳び乗り跳び降りて回る。(石の場での動き) (3) 友達のお話を聞き、動きを見て、お話や場を変えて遊ぶ。 【うぐいす谷の坂】 ○ 上りや下りがあるお話 ⇒ 上っていく場と動き ○ 急な坂があるお話 ⇒ 高さを変え、大きな回り方 ○ 回る向きが変わったお話 ⇒ 後ろ向きの転がり方 【大きな石】 ○ 石を跳び越していくお話 ⇒ 両足ジャンプ跳び越し ○ 回る向きが変わったお話 ⇒ 方向を変えて跳び降り 3. お話の場や動きの紹介をして、本時学習のまとめをする。 (1) グループごとに、お話の場と動きを紹介する。 ○ グループで作ったお話の場と、その場での動きの紹介 ※ たくさんの場や動きができたグループは、全体の場で賞賛する。 (2) 本時作ったお話の場や動きについて発表する。 ○ おもしろかったこと、できるようになったことの個人での発表	○ 坂をころころ転がって行って、何回も回ろう。 ○ 大きな石には跳び乗った後、跳び降りて回ろう。 ○ 上るところもあるといいな。上りもつくろう。 ○ もっと急な坂にして、ころころ転がってみよう。 ○ 大きな石から、向きを変えながらジャンプしておりよう。 ○ 今日もしろいろな置き方を工夫して、たくさん動いて遊べたな。

題 材 休みじかに した こと (とてもたのしかったよ)

指 導 観

- 本題材は、伝えたいという思いをもとに主題にそって書く事柄を集め、事柄の順序に従ってそのときの様子を伝えることができるようになることをねらいとしている。子どもにとって楽しい体験は伝達の意欲を生み出す。また、休み時間という限定された時間のことなので書こうとすることが焦点化される。さらに、学級の共通体験であることから自分一人の目ではなく、自分の気がつかない視点から書く事柄を集めることができる。このことは、伝えたいという思い・願いを達成し、書くことの喜びを子どもたちに味わわせるうえからも価値がある。
- 本学級の子どもたちは身の回りから書く事柄を集めることができるようになっている。しかし、その内容は出来事の羅列で終わることが多く、必要な事柄を書きたいことに焦点化させて集めることができるまでには至っていない。これは、何についてなぜ書くのかという、書くことについての見通しができないまま作文を書いているからである。したがって、書きたいことをはっきりさせる目的意識と、その目的にそって書く事柄を選ぶ初歩的な取材力を身につけさせる必要がある。
- 本題材の指導にあたっては、目的にそって書く事柄を集めその順序を考えて文章が書けるようにしたい。そのために読み手を仮想した対話活動を位置づける。まず、初めての楽しい遊びを経験した後に「何で楽しそうだったの。」という問いかけを2組の友達にしてもらう。それをもとに休み時間のことを知らせようという問いを持たせる。次に、書くことを集め構成を考えて作文する。その後で自分の伝えたいことが述べられているか、読み手である2組の友達が知りたいことが述べられているかを自問自答し、書く事柄を増やして作文をより良いものに書き上げていく。

目 標

計 画 (約8時間)

- | | |
|--|------------------------------|
| 1. 読み手の立場に立ちながら自分の書きたいと思うことに問い、答えることで楽しみながら作文を書くことができるようにする。 | 1. 学習のめあてについて話し合う。—— 1時間 |
| 2. 休み時間の楽しい体験を焦点化した視点から見つめて書く事柄を集め、事柄の順を考えながら文章に書くことができるようにする。 | 2. 書く事を集める。—— 2時間 |
| | 3. 教材文を読み構成図をつくる。—— 2時間 |
| | 4. 構成図をもとに作文を書く。—— 1時間 |
| | 5. 書いた作文を見直す。—— 2時間 |
| | (1) 書き加える事柄を集める。—— (本時) —— ① |
| | (2) より詳しく書き上げる。—— ① |

本時の目標

自分の書きたいことについて、読み手を仮想して問いをつくり、それに答えることで、「読み手が知りたい上に自分も伝えたいこと」という観点から書く事柄を増やすことができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、2組からの問いにより、休み時間のことを伝えるための作文を書いている。これを受けて本時では、まず代表者に作文を読ませ、その作文に様々な問いが出て来ることから「作文を見直そう。」というめあてをもたせる。そして、これまでの学習をふりかえらせることによって読み手の知りたいことを想定する方法で作文が詳しくなることを想起させる。さらに、読み手の知りたいことと書き手の伝えたい思いが一致する問いについて話し合わせることで、自分の一番伝えたいことは何かを明らかにさせて、そのことについて問いを出せば、書くことが焦点化することをとらえさせる。最後に、一人ひとりが読み手を想定しながら読み手が知りたいであろうことを問いのかたちで取り出し、問いに対する答えをカードに書き出すことによって書く事柄を集めさせる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程						
1. 学習のめあてについて話し合う。 (1) 代表者の作文をもとに見直しのめあてについて話し合う。 ＜聞き手＞色々聞いてみたいことがある。 ＜読み手＞質問がたくさん出てきた。この作文では不十分だ。 ※ 色々書かれているがまとまりのない作文を例に挙げ、色々質問させることで、作文の不十分さを意識させる。 (2) どうしたら、読み手の知りたいことが満たされるか話し合う。 ○ おたずねに答えることで書くことがふくらんでいきそうだ。 — め あ て — よむひとのおたずねにこたえて、かくことをふやそう。 ※ 学習の流れ図を振り返らせる。 2. 対話活動によって書く事柄を決める。 (1) 代表者の作文について問いを出し合い、読み手の知りたいことと書き手の伝えたいことが一致する答えやすい問いはどのような問いかについて話し合う。 ○ どんな様子だったか、どう感じたか、どう動いたか等。 ↓ 答えやすい問いは、書き手の伝えたいことについて聞いている。 ※ 問いに対して代表者が、進んで答えたものを取り出し、なぜその問いにすぐ答えられたのかについて話し合わせる。 (2) 言いたいことをまず明らかにして、自分自身へ問いを投げかける ＜主題＞ボールを初めて取ってとてもうれしかったこと。 ＜問い＞①ボールがすれすれに飛んできたときどんな感じがした。 ②初めてボールを手にとって、手はしびれなかった。 ※ 読み手の写真を貼付して読み手意識をもたせておく。 ※ 自分の書いた作文の特に伝えたい部分に赤線を引かせ、その部分について問いづくりをさせる。 3. 問いの中で答えられるものからどんどん答えカードに書き出して書き加える事柄を集める。 ＜主題＞ボールを初めて取ってとてもうれしかったこと。 <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">問</th><th style="width: 50%;">答</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ボールがすれすれに飛んできたときどんな感じがした。</td><td>あたまの上をシュンとかすって、むねがどきんとしたよ。</td></tr> <tr> <td>初めてボールを手にとって、手がしびれなかった。</td><td>手がジーとしびれて、あとからほかほかしてきたよ。</td></tr> </tbody> </table> ※ 後から順に並べられるように、カードに答えを書かせる。	問	答	ボールがすれすれに飛んできたときどんな感じがした。	あたまの上をシュンとかすって、むねがどきんとしたよ。	初めてボールを手にとって、手がしびれなかった。	手がジーとしびれて、あとからほかほかしてきたよ。	○ こんなことが楽しかった、2組の人にこの面白さを伝えたいな。 ○ これだけでは、言いたいことがわかってもらえない。 ↓ 質問に答えていけば書くことがふくらんでいきそうだ。 どんな問いを出せばいいのかな。 聞き手 ○ こんなんことがもっと聞きたいな。 書き手 ○ この質問は、すぐ答えられるし、言いたいことを尋ねてくれてるな。 ○ 書きたいなと思うことについてどんどんお尋ねしてみよう。 ○ こんなお尋ねはいいな、おなじことを尋ねてみよう。 ○ お尋ねに答えていってみよう。どんどん答えが出るぞ。 ○ 書くことがいっぱい集まったな。
問	答						
ボールがすれすれに飛んできたときどんな感じがした。	あたまの上をシュンとかすって、むねがどきんとしたよ。						
初めてボールを手にとって、手がしびれなかった。	手がジーとしびれて、あとからほかほかしてきたよ。						

単 元 やさいをそだてよう

指 導 観

- 本単元では、なす、ピーマンなどを育てる活動をとおして、植物の変化や成長の様子に関心をもち、自分たちの手で野菜を育てる喜びを味わうことがねらいである。ここでは、「野菜君の成長のアルバムをつくらう」といった目的意識を持たせ、野菜の植え付けや雑草取りなどの野菜の世話、成長の発表といったことを行い、自分の野菜への思いや願いを長期間継続していく。このことは、自分と野菜とのかかわりを深め、自然に対する愛着や興味・関心を高めていくうえで価値がある。
- 本学級の子どもたちは、これまでに西公園探検、伊崎浜探検など身近な地域の探検をとおして、自然との触れ合いを深めてきている。また、第1学年でのアサガオやチューリップといった植物の栽培活動をとおして、植物にじかに触れ、その成長の様子から自分たちと同じように生命をもっていることを実感してきている。しかし、種をまいたり、苗を植えたりするときは意欲的であるが、水かけや草取りといった植物の世話となると意欲が継続せず、植物へのかかわりも徐々に薄れてきている。
- 本単元では、実がなる植物の苗を植えて、支柱立てや雑草取りなどの世話を意欲的に行いながら、植物の変化や成長を感じとり、育てる喜びを味わわせていきたい。そのためには、「野菜君の成長のアルバムをつくらう」といった目的意識をもたせ、「計画－体験－表現」といった学習活動を繰り返して行わせていきたい。具体的には、収穫を期待しながら育てたい野菜を選択させ、苗を植えてその様子を表現させる活動。世話の仕方を調べさせ、その調べた方法で世話をし、野菜の成長を表現させる活動。計画を立て収穫祭を行わせ、育てた喜びを表現させる活動を設定する。

目 標

計 画 (約8時間)

- | | |
|---|--|
| 1. 実際に実のなる野菜を育てる体験をと
おして、野菜の変化や成長に関心をもち、
植物を育てる喜びを味わうことができる
ようにする。 | 1. 野菜の一生の紙芝居をもとに栽培計画を立て、苗を
植えた様子を表現する。————— 2時間 |
| 2. 野菜に対する自分の思いや願い、野菜
の変化や成長の様子を「成長のアルバム」
に表現して、野菜とのかかわりを深める
ことができるようにする。 | 2. 野菜の世話をするとともに、野菜君の成長の発表会
をする。————— 3時間 |
| | (1) 考えた方法で野菜の世話をする。— (本時1/2) — 2 |
| | (2) 成長した野菜君の発表をする。————— 1 |
| | 3. お祝い会の計画を立てて行い、野菜君の成長のアルバ
ムを完成する。————— 3時間 |

本時の目標

- 自分の野菜が望んでいることを考えて、畑の除草やわらしき、めかきや支柱立てなど野菜の手入れを行い、自分の野菜に対するかかわりを一層深めることができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、自分の育てたい野菜の苗を植え、水かけや草取りなどを行ってきている。そこで、本時は、野菜の成長に応じた世話をすることによって、これからも大きく育ててほしいといった野菜に対する自分の思いをさらに深めていきたい。そのために、成長した野菜が望んでいることを話し合い、本時のめあてをつかませる。そして、わらしきやめかき、支柱立てなどの自分の野菜に応じた世話の種類や方法をヒントコーナーをもとに考えさせる。そして、必要な道具材料を選択させ、実際に野菜の世話を行っていかせる。その中で、戸惑っている子に対しては、教師が相談役になって助言を与えていく。最後に、これからの野菜と自分とのかかわりを話し合わせ、意欲づけを図っていく。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 野菜に対する自分の思いや成長した野菜の感想を発表し、本時のめあてについて話し合う。 (1) 野菜に対する自分の思いや成長した野菜の感想を発表する。 ○たくさん実がなってほしい。大きく育ててほしい。 ○葉がたくさんついて、倒れそうになっている。 (2) 成長した野菜の気持ちを話し合い、本時のめあてをつかむ。 ○からだが重くて、倒れそうだ。○はやく、元気にしておくれ。 め あ て やさいのせわをして、よくそだつようにしよう。 2. ヒントコーナーをもとに野菜の世話の仕方を考え、みんなで協力しながら野菜の世話をする。 (1) 手入れの方法や手順についてヒントコーナーをもとに考える。 ○草取りをする→草取りの道具を使い、取った草はビニル袋に入れる。 ○めかきをする→わきめをとっていく。 ○わらをしく→野菜と野菜との間に隙間なくひきつめる。 ○さおを立てる→茎のそばにしっかりと立てる。竿と竿を結ぶ。 ※生活科畑の中に、野菜の世話の方法や手順を示した図表を掲示しておき、子どもが自分の野菜に応じた選択できるようにしておく。 ※道具や材料のコーナーを設置しておき、必要な物を選択し意欲的に活動できるようにしておく。 場の構成図 生活科の畑 2年2組の畑 道具・材料 方法 手順  ○合衆形の支柱(トマト、キュウリ)  ○1本立ちの支柱(なす、ピーマン) (2) 自分の野菜に応じた世話を行う。 3. 野菜の世話の感想やこれからの野菜と自分のかかわりを話し合い、本時学習のまとめをする。 (1) 野菜の世話の感想やこれからの野菜と自分のかかわりを話し合う。 ○大変だったけれど、野菜さんが嬉しそうです。 ○これで大きく育て、実がたくさんつくと思います。 ○これから草取りや水やりを続けていきます。 ※野菜の世話の感想やこれからの野菜と自分のかかわりを話し合わせることで、今後の野菜の世話の意欲付けを図っていく。 (2) 作業の後片付けをする。	○大きくなってきたよ。 ○たくさん実がなるかな。 ○このままでは、野菜君がきつそうだな。 ○少し元気がないぞ。 ○どんなことがあるかな。 ○ヒントコーナーに行って調べてこよう。 ○いろんな方法があるな。 ○自分の野菜君には、どの方法がよいかな。 ○道具や材料はどれを使えばよいかな。 ○さあ、始めよう。 ○草が取れないぞ。 ○野菜君が嬉しそうな顔になってきたぞ。 ○もう少しだ、頑張ろう。 ○これで、野菜君も大きく育ってくれるかな。 ○これからも、世話を続けていこう。

題 材 単位量あたりの大きさで比べよう

指 導 観

- 本題材は、異種の2つの量の割合としてとらえられる数量について、その比べ方や表し方を理解し、それを用いることができるようにすることをねらいとしている。具体的には①長さや重さなどの量の他に、こみぐあいや単価、人口密度のように2つの量の組み合わせでなければとらえることのできない量のあることを知ること、②単位量あたりの考えを用いて、事象を比べることの有効性を味わうことを主な内容としている。この過程で、①2つの量の組み合わせによらなくてはとらえることのできない量を、一方の量の単位量として数値化し比べていこうとする割合的な見方・考え方、②ちがひやこみぐあいをみるとき、どこも均一、均質であるという平均の考え方を育てることができる。
- 本学級の子どもたちは、これまでに長さ、広さ、かさなどの量について学習し、これらの量には保存性や加法性があることを学習してきている。また長さや重さなどの測定については単位がいくつ分あるかを数える測定の考えで数値化していくことができるし、その考え方をういて2つの量を比べることもできる。しかし、こみぐあいや濃度など感覚的に「こんでいる」「濃い」ということはとらえられるが、それが異種の2つの量の組み合わせによって決まるということ、また定量的に比較していくことなどの見方や態度が十分でない。
- 本題材の指導にあたっては、まず買い物調査を行い、店の広さとお客の数や同一物の個数と値段の関係などを調査させ「何とかして比べてみたい」という思い・願いを持たせる。第1時では店のこみぐあいを調べさせることで、こみぐあいは広さと人数で決まるというように、2つの量を組み合わせなければとらえられない量があることに気付かせる。そして、公倍数の考えや1あたりの量などいろいろな方法で比べさせる。第2、3時では、どこの店の商品が安いかわかる活動を設定し、比べる店の数が増え公倍数を求めにくいときは、単位量あたりの考えがよいことを味わわせる。第4、5時では単位量あたりの考え方を扱う場面を買い物の場面のなかにたくさん見つけさせていく。

目 標

計 画 (約5時間)

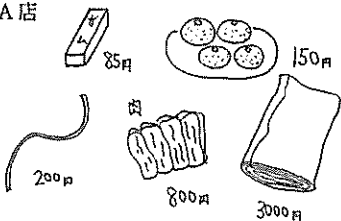
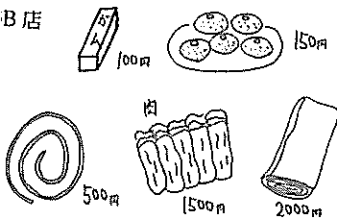
- | | |
|--|-------------------------------|
| 1. 単位量あたりの考え方を使った数量の比べ方や表し方について理解できるようにする。 | 1. 買い物調査をする。————— 課外 |
| 2. 生活場面のなかに、単位量あたりの大きさにそ | 2. お店やさんのこみぐあいを調べる。————— 1時間 |
| ろえると簡単に比べられる場面を見つけることが | 3. 調査したものの安さ調べをする。————— 2時間 |
| できそのよさを味わうことができるようにする。 | 4. 買い物場面で安さ調べをする。——(本時)—— 1時間 |
| | 5. 練習問題をする。————— 1時間 |

本時の目標

- 単位量あたりの考え方をを使って、買い物場面での品物の安さ調べをすることができる。
- 単位量あたりの考え方は、異種の2つの量の割合で考える量であるということで統合できる。

本時指導の考え方

本時は単位量あたりの見方、考え方を生活場面のなかに生かし発展的に活用できることをねらっている。そこで、肉やくだもの、布やはりがねといった商店街でみられる具体物に値段だけを記したものを準備し安さ調べの活動を行わせる。具体的にはA店とB店に、長さや値段の違うもの、重さと値段の違うもの、個数と値段の違うもの、広さと値段の違うものなどのいろいろな品物を準備し、値段と〇〇という〇〇にあたる数量を自分でさぐり、自分で数値を測定させるようにする。この活動を通して、安いものを見つけるためには、値段と個数、値段と長さなど異種の2量の割合でもとめる単位量あたりの考え方を活用させ生活のなかに生かそうとする態度を育てる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程																			
1. 提示された品物や場を見て、本時学習のめあてについて話し合う。 ○1つの数量で直接比較できる品物と異種の2つの数量の割合として数量を求めないと解決できない品物との違いの意識 ○単位量あたりの考えで安さを求めることへの見通し A 店  B 店  ※上図のように、教室のなかに商店街のなかで見られる品物をたくさん準備し、買い物場面を作っておく。 ※値段だけ、個数だけわかれば比べられる品物と異種の2つの量の組み合わせでしか解決できない品物を比較させる。 (めあて) A店とB店ではどちらの品物が安いかわかる単位量あたりの値段をもとめ調べよう。 2. 比べるための2量を取り出し、どちらの品物が安いかわかる。 (1) 品物を見ながら値段ともう1つの量を取り出し安さ調べをする。 ○2つの基本量の割合でとらえる量の取り出し ○問題を解決するにあたって必要な数値の測定 <table><tr><th>品物</th><th>店</th><th>量</th><th>量</th><th>解決の方法</th></tr><tr><td rowspan="2">ひも</td><td>A店</td><td>値段 500円</td><td>長さ 6 m</td><td>$500 \div 6 = 83.33\cdots$ $300 \div 4 = 75$</td></tr><tr><td>B店</td><td>値段 300円</td><td>長さ 4 m</td><td>B店の方が1個あたり8円ちかく安い</td></tr><tr><td>.....</td><td>.....</td><td>.....</td><td>.....</td><td>.....</td></tr></table> ※上記のような表の学習ノートを準備し、提示された品物のなかに異種の2量を意識して安さ調べができるようにしておく。 ※ものさし、巻き尺、上皿ばかりなどを準備しておき、数値として必要な部分の測定はできるようにしておく。 (2) 調べた結果を発表し、どういう2量の組み合わせで、どんな単位量を求めれば解決できたか話し合う。 ○異種の2量の取り出しの比較、交流 3. 本時学習をまとめ単位量あたりで考えるよさを味わう。 ○単位量あたりの考え方は、異種の2つの量の割合で考える量ということでの統合 ○単位量あたりの考えを使って品物の安さなどを調べられるようになった喜びの感得	品物	店	量	量	解決の方法	ひも	A店	値段 500円	長さ 6 m	$500 \div 6 = 83.33\cdots$ $300 \div 4 = 75$	B店	値段 300円	長さ 4 m	B店の方が1個あたり8円ちかく安い						○ガムはA店は85円でB店は100円なのでA店のほうが安い。 ○みかんは同じ値段でA店は4こありB店は5こあるのでB店のほうが安い。 ○A店の肉はB店の肉より値段が高いけれど量も多いので値段だけではどちらが高いとは判断できない。 ○値段の他に長さや重さなどの量を見つけて、単位量あたりの考えで調べていけばどちらが安いかわかる。 ○どちらのひもが安いかわかるためには、1mあたりの値段を調べればよい。 ○肉は100gあたりの値段を調べればよい。 ○布は重さでも広さでも単位量を出して比べることができるんだな。 ○単位量あたりの考え方を使うと、どの品物が安いかなどすぐに判断することができるよ。
品物	店	量	量	解決の方法																
ひも	A店	値段 500円	長さ 6 m	$500 \div 6 = 83.33\cdots$ $300 \div 4 = 75$																
	B店	値段 300円	長さ 4 m	B店の方が1個あたり8円ちかく安い																
.....																				

単 元 力の不思議（てこ）

指 導 観

- 本単元のねらいは、てこを使うと小さな力でも重い物を動かすことができる現象を自分にとっての役立つ働きとしてとらえ、その仕組みを調べ有効に利用できるようにすることである。具体的には、実用てこで重い物を動かすことができること、てこには支点・力点・作用点があること、おもりの位置や重さを変えるとてこを傾ける働きが変わり、そこには一定のきまりがあること、身近にてこを利用した道具がたくさんあること、などを調べるのが主な内容である。これらの学習を通して、力を重さや位置と関係づけた位置エネルギーとしての基礎的な見方や考え方を養うことができる。
- 本学級の子どもたちは、てんびんの学習やシーソーで遊んだ経験などから、同じ重さでも位置の違いで傾きが変わることには気づいている。しかし、どうしてそのようなことが起こるのかその仕組みについてはほとんど意識しておらず、物の重さと位置とを関係づけたエネルギー的な見方や考え方はできていない。また、てこのきまりを利用した道具を使いながらも、その働きを支えるきまりを見いだし有効に利用していこうとする態度が十分に育っていない。
- 本単元の指導にあたっては、実用てこの仕組みや働きを調べるてこ実験器を作って、てこを傾けるきまりを見いだしたり、そのきまりを有効に利用したりできるようにしたい。そのために、つかむ段階では、実用てこを使って大きな石を一輪車にのせて片づける活動に取り組みせ、「もっとてこを上手に使って、石を楽に動かしたい。」という思い・願いを持たせたい。確かめる段階では、てこ実験器を自分でつくり、てこを傾けるきまりを重さと位置とを関係づけて見いださせたい。生かす段階では、きまりを利用して実用てこを使ったりてこを利用した道具を使ったりしながら、手では動かすことができない物を楽に動かすことができるようになった自分への効力感や有用感を味わわせたい。

目 標

計 画（約7時間）

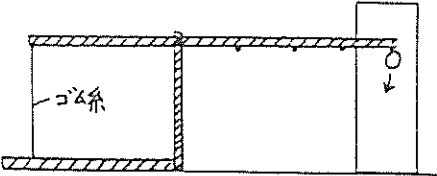
- | | |
|--|--|
| 1. てこ実験器を作る活動を通して、てこの働きや仕組みを意欲的に追求し、自分への効力感・有用感を味わうことができる。 | 1. 大きな石を動かして学習の目的をつかむ —— 1時間
2. てこ実験器を作って、てこの仕組みやてこを傾ける働きを調べる —— 4時間 |
| 2. 自作のてこ実験器を作り変えながら、てこを傾ける働きやてこが釣り合うきまりを調べることができる。 | (1) 実用てこと同じ形の実験器で調べる（本時2/2）②
(2) 左右のうでが同じ形の实验器で調べる —— ②
3. てこのきまりを使って、手でできないことをする —— 2時間 |

本時の目標

- 実用てこと同じ形をしたてこ実験器で、支点からの距離や重さを変えながらてこを傾ける働きを調べることができるようにする。

本時指導の考え方

- 子どもたちは前時までに、実用てこを使って重い石を動かし、その働きを実感している。そして、てこの働きを有効に利用できるように、てこ実験器を自分で作ってその仕組みを調べようとしている。そこで、本時では、支点到作用点が近いときや力点が遠いときは、重たい物を簡単に動かすことができるのかを自作のてこ実験器を用いて調べさせたい。そのために、まず、実用てこでてこ実験器の仕組みが同じことを比較しながら確認させたい。次に、おもりを置く位置や重さを変えながらてこを傾ける働きを調べさせたい。そして、その結果を発表させる中で、てこを傾ける働きは支点から力点までの距離と重さをかけた力によってきまることを確かめさせたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時を想起し、本時学習について話し合う。 (1) 前時学習を話し合う。 ○ 実用てこを傾ける力と支点や力点の位置との関係をくわしく調べるために、てこ実験器を作ったこと。 ※ 作用点に支点が近いほど、また、支点から力点が遠いほど小さい力でてこを動かすことができたことを、絵図を用いて確認する。 (2) 本時のめあてを話し合う。 ○ 自分が作ったてこ実験器で支点、力点、作用点と力との関係を調べること。 ※ 実用てことして実験器を比較しながら、支点、力点、作用点の位置を確認させる。 めあて 自分が作ったてこ実験器で、支点から力点までの距離や重さを変えながら、てこを傾けるきまりを調べよう。 2. 支点から力点までの距離とてこを傾ける働きとの関係を調べる方法を話し合い、調べる。 (1) てこ実験器での実験の仕方を話し合う。 ○ てこ実験器でのてこを傾ける働きの調べ方。 ・ 力点の位置やおもりの重さを変化させる。 ・ てこを傾ける働きを、実際のてこの傾きで記録する。 ・ 作用点に糸ゴムをとりつけて、おもりの変わりにする。 ※ 教師が作ったてこ実験器で、実験方法を説明していく。 (2) 自分が作ったてこ実験器で、てこを傾ける働きを調べる。 ○ おもりをつるした位置や重さとしてこを傾ける働きについて。 ・ おもりを下げたときのてこの傾きを、台紙に記録する。 ・ 台紙の記録を、ノートにまとめる。  ※ てこが机につかない程度のおもりの重さで調べさせる。 3. てこ実験器で、実験した結果、気付いたことを話し合う。 ○ 支点から力点までの距離とてこを傾ける働きの関係に付いて。 ※ 支点と力点までの距離やおもりの重さとしてこの傾きを表にまとめながら、その関係を考えさせる。 てこを傾ける働きは、支点から力点までの距離と重さとの積によってきまる。(距離×重さ＝てこをかたむける力)	○ 実用てこで重い物を持ち上げることができる仕組みを調べるために、てこ実験器を作ったんだっただな。 ○ 力点を支点から遠ざけると、作用する力はどれくらい大きくなるのかな ○ 動かすおもりを一定にして、力を加えたときの傾きの変化で調べよう。 ○ おもりの重さやつるす位置を変えて調べよう。 ○ 支点から遠くにおもりをつるしたときと、近くにつるしたときの、てこを傾ける働きはどうか ○ 支点から力点までの距離やおもりの重さが違うのに、てこの傾き方が大体同じになっているところがあるぞ。

題 材 こころの中を（空想の絵）

指 導 観

- 本題材は、高学年の子どもたちの夢や願いをふくらませて、空想的・幻想的な画面として工夫して表すことをねらう。主な学習内容は、①意欲面では、自分の心の中の様々なイメージを見つめ、表現したいという思いをもつこと ②造形的思考面では、自分の願いがよく表れるように、象徴的な形や色を探ったり、画面の組み立てを考えたりすること ③技能面では、水彩絵の具などの使い方に習熟するとともに、イメージを表現するのに適した身近の材料を発見し、その特徴を生かして使うこと ④鑑賞面では、自分や友達の作品のよさに気づき、認め合うことである。
- 本学級の子どもたちは、自分なりの工夫のある作品に仕上げようとする意欲は高い。造形的思面では、一つ一つの形や色の特徴を考えて表すことのできる子どもは多いが、表したいことが画面に対して小さすぎたり大きすぎたり、視点の統一がない作品になったりする子どももいる。そのことが途中で表現意欲をなくさせる原因にもなっている。技能面では、水彩絵の具の重色やぼかしやにじみなどの方法は理解しているものの、自分の主題に合わせて用いることは不十分である。
- 本題材の指導にあたっては、自分の心のなかの様々なイメージを創造的に組み立てて、自由に表現するなかで、新しい形や色・意味合いを発見する喜びを味わえるようにしたい。そのため前半のあらかわす段階では、既存の技能を駆使して自分なりに思いのまま描く活動をさせ、表現の成就感・達成感を味わわせる。後半のふかめる段階では、新たな問いを生みださせるための教師の提案を行う。これは、自分の表現を高めていく可能性に気づかせることをねらう手だてである。これによって今まで気づけなかった自分の表現力を見いだすことができた喜び（効力感）を味わわせたい。

目 標

計 画（約8時間）

- | | | |
|--|-------------------------------------|-----|
| 1. 自分のこころの中のイメージを自由に組み立てて、創造的に表現する楽しさを味わう。 | 1. 将来の夢や願いを話し合い、それを象徴する形を線描する。————— | 1時間 |
| 2. 水彩絵の具や身近材の特徴を生かしたり、主題が一層よく表れる技法を工夫したりして、表したいものの質感を表現する。 | 2. 線描を組み合わせて構成を練る。————— | 1時間 |
| | 3. 彩色する。————— | 3時間 |
| | 4. 改善方法を考えて表す。—(本時1/2)— | 2時間 |
| | 5. 出来上がった作品を見て話し合う。—— | 1時間 |

本時の目標

- 自分なりの表現を見直したり改善の方針を立てたりする再発想活動によって、心のなかの夢や願いを一層ふくらませて表し、表現の喜びを深める。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、心のなかのイメージを自分がもっている力を十分に出し切って表現し、達成感を抱いてきている。そこで本時は、その表現を乗り越えて、さらに創造的に表現する新しい方法についての教師の提案を聞き、もっと表現したいという意欲をもたせることをねらう。提案は、切り抜きや貼り重ねによるイメージの再構成、カラーペンや版押しによる細部のイメージのかき込み、霧吹きや重色によるイメージの統一など複数の表現方法をモデルを使って実際にして見せることによって行う。それらによって、作品をつくりかえていく方法と手順を見取らせる。なお、押しつけにならないように、いくつかの方法の中から、自分の表現をより良くしていくために役立つと思う方法を選び取るように助言していく。以上の過程で、子どもたちは自分にとって新しい発想の方法と作品のイメージを発見し、それらを実現していく効力感を味わうことができると考える。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 友だちの作品を見て話し合う。 (1) 自分の作品についての友だちの説明を聞く。 ○ 表現主題の想起 ○ 自分が表したかったことと、友だちの説明とのくいちがいをとらえ、作品のよさや不十分さを感じとる。 ※ 一対一での相互交流を仕組む。 め あ て 自分の心のなかの様々なイメージをもっとよく表わそう。 2. 教師の提案を聞いて、再表現する。 (1) 提案を聞いて、方針を決める。 ○ 個々のものを切り抜いて、新しい紙に貼って再構成する方法 ○ 画面を切り開いて、中や向こう側をかきこむ方法 ○ 身近の造形材を貼り付けて表す方法 ○ カラーペンや版で細かな部分をかき込んでいく方法 ○ 絵の全体や部分に、網とブラシを使ってぼかしをつける方法 ※ これ以外にも、自分で方法を工夫できたらもっと素晴らしいということを言い添えておく。 (2) 新しい材料や方法を使ってえがく。 ○ 具体的な材料を当てはめることによって、イメージをふくらませる。 ○ 生まれてくる新しい形や色のよさを感じる。 ○ ていねいに、美しく材料を処理する。 ・ 接着剤の安全で確実な使い方 ○ 主題文に振りかえって、作品の自己評価をする。 ※ 試行を繰り返すことによって、考えを多様にするように個別指導をする。また、いくつかの方法を組み合わせる用いてもよいことを示唆する。 3. 作品を見せながら発表し合う。 ○ 最初にどんな問題を感じたか。どんなことをしようと思っていたか。 ○ 自分でもうまくいったと思うところ ○ 本時に工夫したところ、次時にしようと思っていること ○ 友だちの作品を見て、感心したところ	○自分の主題が、友達にどのよう に受け止められているの だろうか。 ○自分の絵に不十分なところ があるのだろうか。 ○どうすれば、友達にもよく 分かってもらえる、独特な 絵が出来るだろうか。 ○この方法は、自分の作品に も採り入れられるかも知れ ないな。 ○これだったら、友達にもよ く分かってもらえるかもしれ ないな。 ○この方法は楽しそうだ。や ってみたい。 ○この方法とこの方法を組み 合わせてやってみよう。 ○思いもしない楽しさが出て きた。 ○最初に表したいと思ったこ とと、違ってないかな。 ○実際に当てはめてみると、 こっちの方がいい感じだな ○自分が最初に思ってもみな かったような絵が出来た。 ○いろいろな考えを採り入れ ることができたな。これか らも生かしていこう。

題 材 すごろくをつくってあそぼう (5までの数)

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢2歳～4歳程度の1・2年生で構成されている。数対象となる具体物や楽しく遊ぶ事象に対して意欲的に活動する姿が見られる。数対象となる物を製作し、それを使って楽しく遊ぶ活動の中で、作って遊ぼうとする意欲に支えられて、数対象を明確にとらえることができる。数の理解に関しては、色・形など単純条件による1対1対応及び仲間分けはできているがある集合数と同等の数を取り出したり、数対象を数詞・数字と結びつけたりする力は不十分である。
- 本題材のねらいは、自分のすごろく作りをする中で、同じ物を集める・同じ物の集まりを作り数詞、数字と対応する、等である。つまり、①楽しみながら、繰り返し物を操作する意欲・態度、②同じ物同士の集合づくり、③物の集まり（数対象）と数詞・数字との対応、④物の集まりと数字との対応での同等・多少、などをねらうものである。このことは、数の意識を高め、日常生活の中で数対象を見つけた集めたりする姿を引き出し、自ら数を処理していく力の基礎を養う上からも意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、スタートからゴールまでの道を作ってすごろくを完成し、遊ぼうという意識のもとにすごろくづくりの活動を設定したい。そのために、①特大すごろく遊びにであひ、活動への意欲づけと活動の手順と方法を知る活動、②数絵・数図・ドットなどのカードが出てくるルーレットを使って、同数の形の数と合わせながらすごろく板にマッチングしすごろくをつくる活動、③作ったすごろくで、すごろく大会をして遊ぶ活動、以上3つの活動で、数に対する意識を高めたい。

目 標

計 画 (約6時間)

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. 楽しくすごろくを作る中で、自ら繰り返し数操作ができる。 | 1. すごろくづくりの活動にであう。————— 2時間 |
| 2. 数対象である形を、取り出し、合わせ、見直ししながら、すごろくづくりをして遊ぶことができる。 | 2. すごろくづくりをして遊ぶ。————— 2時間 |
| | (1) 3までの数で構成してつくる。————— ① |
| | (2) 5までの数で構成してつくる。———— (本時) ——— ① |
| | 3. すごろく大会をして学習をまとめる。————— 2時間 |

本時の目標 (※「G」という記号はグループを表す。)

- 数対象を数絵・ドットなどに合わせながら、楽しくすごろくづくりができる。

AG: $\triangle$ ・ $\bigcirc$ ・ $\square$ の仲間分けができ、カードの絵と同じ物を取り出し、すごろく板に合わせて形の音声化と同時に指での確認をしながら見直すことができる。

BG: カードを手がかりに5までの数字と $\bigcirc$ ・ $\triangle$ ・ $\square$ を対応して取り出し、すごろく板に合わせて形のドットを指で押さえながら数唱し、数詞と結びつけ見直すことができる。

CG: 必要な数と実際にある数からたりない数を $\bigcirc$ ・ $\triangle$ ・ $\square$ から取り出し、すごろく板に合わせて形のドットを指で押さえながら5は $\bigcirc$ といくつという言い方で補数について見直すことができる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時に、3までの数で構成された形を取り出し、すごろくを作ってきている。本時は5までの数で構成された形を、取り出す・合わせる・見直すという連続活動で数操作を確かにし、すごろくを作らせたい。指導にあたっては、①すごろくのゴールをめざす、すごろく大王のお話ビデオにより活動の手順と方法を知る②ルーレットを回して数対象を取り出す・取り出したカードに形を合わせる・すごろく板に合わせて見直す、という一連の活動ですごろくを作る、③作ったすごろくで遊ぶ、という活動で構成し、一人ひとりが意欲的に数対象にかかわる姿を引き出し、数意識を高めたい。

活 動 と 内 容	個 へ の 留 意 点						
1. 前時を想起し、本時すごろく作りの手順と方法をつかむ。 (1) 自分のすごろくを作ったことを想起する。 ○ ルーレットを回したこと ○形を合わせたこと すごろく板 (2) すごろくづくりの手順と方法をつかむ。 ①ルーレットを回してカードを取り出す。②カードに合う数の形を取り出し合わせる。③すごろく板に取り出し合わせた形を当てはめ見直す。 め あ て じぶんのすごろくをつくってあそぼう。  ※教師のモデル演示、子どもの試しの活動で具体的にとらえさせる。	○ 学習の意欲づけ ・前時作ったすごろくの提示 ○ 学習の手順と方法 ・すごろく大王のお話ビデオ視聴 ・モデル演示 ・試しの活動 						
2. 楽しくすごろくづくりをする。 ○ 個に応じたカードに合った数対象を、取り出す・合わせる・見直す。という一連の活動を繰り返し、すごろくをつくること <table border="1" style="width: 100%;"><thead><tr><th>AG</th><th>BG</th><th>CG</th></tr></thead><tbody><tr><td> ①ルーレットを回してカードを取り出し、数対象を見る。 ※同形・同色 ○ ○ ○ ②カードに合う形を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※「まる、まる、まる」と言わせながら、ドットを押さえながら、数唱させる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせる。 </td><td> ①ルーレットを回してカードを取り出し、数対象を見る。 ※異形・同色5 ○○□△△ ②カードに合う形を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※ドットを指で押さえながら数唱させ、数詞と結びつけさせる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせ数詞と結びつけさせる。 </td><td> ①ルーレットを回してカードを取り出し数対象を見る。 ※異形・同色5 ○○ () ②カードに合う形の補数を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※ドットを指で押さえ数えさせ、「5は、2といくつ」という言い方で補数を見つけさせる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせ数詞と結びつけさせ補数の確認をさせる。 </td></tr></tbody></table> ※①から③を繰り返し行わせ、形の数と数詞を結びつけさせる。	AG	BG	CG	①ルーレットを回してカードを取り出し、数対象を見る。 ※同形・同色 ○ ○ ○ ②カードに合う形を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※「まる、まる、まる」と言わせながら、ドットを押さえながら、数唱させる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせる。	①ルーレットを回してカードを取り出し、数対象を見る。 ※異形・同色5 ○○□△△ ②カードに合う形を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※ドットを指で押さえながら数唱させ、数詞と結びつけさせる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせ数詞と結びつけさせる。	①ルーレットを回してカードを取り出し数対象を見る。 ※異形・同色5 ○○ () ②カードに合う形の補数を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※ドットを指で押さえ数えさせ、「5は、2といくつ」という言い方で補数を見つけさせる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせ数詞と結びつけさせ補数の確認をさせる。	○ 取り出す活動 ・ジャンボルーレット ・カード AG : 同形、同色の5までのドット BG : 異形・同色の5までのドットと数詞 CG : 異形・同色の5までのドットと補数 ○ 合わせる活動 AG : 「まる、まる」という音声化と同時に指での確認 BG : ドットを指で押さえながら数唱させ、数詞と結びつけさせる。 CG : ドットを指で押さえ、「5は、○といくつ」という言い方で補数を見つけさせる。 ○ 見直す活動 ・カードと同じドットのすごろく板に当てはめる
AG	BG	CG					
①ルーレットを回してカードを取り出し、数対象を見る。 ※同形・同色 ○ ○ ○ ②カードに合う形を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※「まる、まる、まる」と言わせながら、ドットを押さえながら、数唱させる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせる。	①ルーレットを回してカードを取り出し、数対象を見る。 ※異形・同色5 ○○□△△ ②カードに合う形を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※ドットを指で押さえながら数唱させ、数詞と結びつけさせる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせ数詞と結びつけさせる。	①ルーレットを回してカードを取り出し数対象を見る。 ※異形・同色5 ○○ () ②カードに合う形の補数を取り出しコーナーから選びカードに合わせる。※ドットを指で押さえ数えさせ、「5は、2といくつ」という言い方で補数を見つけさせる。 ③すごろく板に取り出し合わせたドットを当てはめる。 ※数唱させながら当てはめさせ数詞と結びつけさせ補数の確認をさせる。					
3. 作りあげたすごろくを使って遊ばせ、本時学習のまとめをする。 (1) みんなが作ったすごろくで遊ぶ。 ※ルーレットで出た数字とすごろくのドットの数と結びつけさせる。	○ 達成感・成就感 ・数操作の確認 ・励ましと賞賛						

題 材 「おもちゃを つくろう」(よみましょう)

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢3歳から6歳程度の4年生5名で構成されている。これまでの学習から、読むことへの興味・関心が高まり、自分から絵本などを読もうとする姿がみられるようになってきた。しかし、文字力・語彙力・文法力などの読むための基礎力が不十分であり、内容を正しく読み取れないでいる。また、意欲が持続せず、日常的に本を読もうとするには至っていない。
- 本題材のねらいは、おもちゃづくりを素材に、語句や文を正しく読み取らせようとするものである。この学習の中で、①意欲的に読もうとする意欲・態度 ②文字を音に置き換えて読む読字力・文字をとばとしてとらえ意味を理解する語彙力・語のつながりを文としてとらえる文法力などの読むための基礎力 ③語と語を関連づけて読み取る力 ④文字をとらえる眼球運動の調整力が養われる。このことは、読むことへの興味を喚起し、自ら読もうとする力を高め、日常生活の中で触れる標識や、自分に送られてきた手紙の内容を理解する等、子どもたちの言語生活を豊かにしていく上で意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、おもちゃづくりの活動を取り入れ、おもちゃのつくり方についての語句や文を意欲的に読み取らせていきたい。そのために、①楽しいおもちゃづくりと出会わせ、ものや操作を表すことばに気付かせる。②おもちゃのつくり方についての説明カードを読み取らせ、製作段階ごとに行動化と音声化を繰り返させることにより、おもちゃをつくらせる。③つくったおもちゃを友達に紹介させ、達成感・成就感を味わわせる。という活動で構成していきたい。

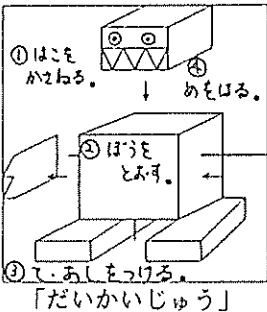
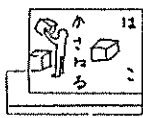
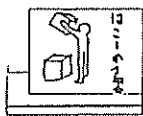
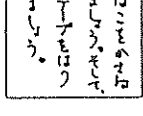
目 標	計 画 (約5時間)
1. 簡単な語句や文を読むことに興味・関心を持ち、楽しくおもちゃづくりをすることができる。	1. おもちゃづくりとであう。————— 1時間 2. おもちゃづくりをする。————— 3時間 ①「おきあがりになぎょう」づくり(はる、ぬる)…………… ①
2. おもちゃのつくり方についての語句や文を読み取り、正しくおもちゃづくりをすることができる。	②「だいかいじゅう」づくり(かさねる、とおす)(本時)…… ① ③「のりもの」づくり(さしこむ、はさむ)…………… ① 3. 作り上げたおもちゃを友達に紹介する。————— 1時間

本時の目標 ※「G」はグループを表す。

- 簡単な語句、文、文章を読んで、意欲的に「だいかいじゅう」づくりに取り組むことができる。
AG:「はこ」「かさねる」などの語句を絵や音声を手がかりに読み取ることができる。
BG:「はこーかさねる」などの文を絵や音声を手がかりに読み取ることができる。
CG:「はこをかさねましょう。」などの文を音声を手がかりに読み取ることができる。
DG:「はこをかさねましょう。そして、テープを…。」などの文章を読み取ることができる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時まで、簡単な語句や文を読み取りながら意欲的におもちゃづくりに取り組んできている。本時は、「だいかいじゅう」をつくるために、「はこ」「かさねる」「はこをかさねましょう。」などの簡単な語句、文、文章を読み取らせていく時間である。指導にあたっては、①前時の「おきあがりになぎょう」を提示し、おもちゃづくりの手順と方法を話し合う。②個に応じてランゲージカードの音声や絵を手掛かりに説明カードに書いてあるつくり方を読み取る。製作段階ごとに行動化と音声化を繰り返しながら、「だいかいじゅう」をつくる。③つくり上げたものを語句・文や、音声や動作と結びつけ、友達に紹介する。という活動で達成感・成就感を味わわせたい。

活 動 と 内 容	個 へ の 留 意 点																
1. おもちゃづくりについて話し合う。 (1) 前時のおもちゃづくりを想起する。 ○ 説明カードを読み取り、おきあがりになぎょうをつくったこと。 ※ 前時の説明カードとおもちゃを提示し、母親の返事を聞かせる。 め あ て せつめいかどをよんで、「だいかいじゅう」をつくろう。 (2) おもちゃづくりの見通しを持たせる。 ①説明カードを読み取る。②読み取ったことをもとに「だいかいじゅう」をつくる。③つくりあげた「だいかいじゅう」について話す ※ つくり方についてモデル演示をする。  ①はこをかさねる。 ↓ めをはる。 ②ぼうをとぶす。 ③て・あしをつける。 「だいかいじゅう」	○「だいかいじゅう」づくりの見通し ・前時の説明カード ・モデル演示 ・おもちゃづくりの場 ①はこをかさねる。 ②ぼうをとぶす。 ③て・あしをつける。④めをはる。 ○内容を読み取り(例) AG 音声と絵を手がかりに  はこ BG 音声と絵をてがかりに  はこをかさね CG 音声を手がかりに  はこをかさね DG 自力での読み取り  はこをかさね ○個に応じた問いかけ AG「なにをつくりましたか。」 BG・CG「なにをどうしてつくりましたか。」 DG「はじめになにをどうしてつくりましたか。」																
2. 「だいかいじゅう」づくりをする。 (1) 個に応じて「だいかいじゅう」づくりの説明カードを読み取る。 <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><th style="width: 25%;">Aグループ</th><th style="width: 25%;">Bグループ</th><th style="width: 25%;">Cグループ</th><th style="width: 25%;">Dグループ</th></tr><tr><td>○「はこ」「かさね」などの語句を音声や絵を手がかりに読み取る。</td><td>○「はこーかさね」などの文を音声や絵を手がかりに読み取る。</td><td>○「はこをかさねましょう。」などの文を音声を手がかりに読み取る。</td><td>○「はこをかさねましょう。そして…」などの文章を読み取る。</td></tr></table> (2) 「だいかいじゅう」づくりをする。 ① 読み取ったものを選び、行動化する。 <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><th style="width: 25%;">(行動化の例) 絵や音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。</th><th style="width: 25%;">(行動化の例) 絵や音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。</th><th style="width: 25%;">(行動化の例) 音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。</th><th style="width: 25%;">(行動化の例) はこを選び、はこをかさねる。そしてテープで止める。</th></tr><tr><td>②母親の声を聞き「はこ」などと一語文で話す。</td><td>②母親の声を聞き「はこ・かさね」などと二語文で話す。</td><td>②母親の声を聞き「はこをかさねました。」などと二語文で話す。</td><td>②母親の声を聞き「はこをかさねて…」などと多語文で話す。</td></tr></table> ※ 製作段階ごとに、読み取らせていく。 ※ 正しく行動化できない場合は、教師の助言により再度読み取りをさせる。 ※ (1)、(2)を繰り返させる。	Aグループ	Bグループ	Cグループ	Dグループ	○「はこ」「かさね」などの語句を音声や絵を手がかりに読み取る。	○「はこーかさね」などの文を音声や絵を手がかりに読み取る。	○「はこをかさねましょう。」などの文を音声を手がかりに読み取る。	○「はこをかさねましょう。そして…」などの文章を読み取る。	(行動化の例) 絵や音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。	(行動化の例) 絵や音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。	(行動化の例) 音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。	(行動化の例) はこを選び、はこをかさねる。そしてテープで止める。	②母親の声を聞き「はこ」などと一語文で話す。	②母親の声を聞き「はこ・かさね」などと二語文で話す。	②母親の声を聞き「はこをかさねました。」などと二語文で話す。	②母親の声を聞き「はこをかさねて…」などと多語文で話す。	
Aグループ	Bグループ	Cグループ	Dグループ														
○「はこ」「かさね」などの語句を音声や絵を手がかりに読み取る。	○「はこーかさね」などの文を音声や絵を手がかりに読み取る。	○「はこをかさねましょう。」などの文を音声を手がかりに読み取る。	○「はこをかさねましょう。そして…」などの文章を読み取る。														
(行動化の例) 絵や音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。	(行動化の例) 絵や音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。	(行動化の例) 音声を手がかりにはこを選び、はこをかさねる。	(行動化の例) はこを選び、はこをかさねる。そしてテープで止める。														
②母親の声を聞き「はこ」などと一語文で話す。	②母親の声を聞き「はこ・かさね」などと二語文で話す。	②母親の声を聞き「はこをかさねました。」などと二語文で話す。	②母親の声を聞き「はこをかさねて…」などと多語文で話す。														
3. 出来上がった「だいかいじゅう」を紹介する。 ○ 友達への紹介による達成感・成就感と読み取りの見直し ※ 説明カードをもとに、つくったことを母親にも読み聞かせることを知らせる。																	

○ 学習指導協議会（１日目）メモ No.1

○ 学習指導協議会（1日目）メモ No.2

全 体 会（1 日 目）

○ あいさつ

学 長 田 代 高 英
学校長 田 崎 徳 友

○ 主題発表

「生きる喜びを生み出す学習の創造」

————— 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開 —————

教頭 田 中 和 隆

○ 教科等発表

- ・製作の見直し活動をととして自然事象を意味づけする子どもを育てる理科学習指導

理科部 安 永 純 二

- ・おきかえ活動をととして子ども自らが数理を求め続ける算数科学習指導

算数科部 重 松 宏 明

- ・運動構造をとらえる活動をととして運動する喜びを生み出す体育科学習指導

体育科部 古 賀 良 和

- ・体験活動をととして自己の生き方をつくり出す道徳学習指導

道徳部 池 田 隆

○ あいさつ

副校長 薙 野 敏 光

第二日目 午前の部

公開授業指導案

公開
授業
第二日目
午前の部

題 材 おかあさん こんな ことを したよ

指 導 観

- 本題材は、生活科の時間に活動した楽しい体験を簡単な文章で母親に知らせることをねらいとしている。楽しい活動は、子どもにとって人に伝えたいという意欲を生み出す。また、母親という自分にとって最も身近な存在が、読み手として設定されることによって子どもは伝達という目的意識を明確にもつことができる。さらに、自分だけの直接活動だけでなく、みんなで見たり、聞いたり、動いたりした活動を書くということにより取材活動の視点が広がっていく。これらのことは、入門期の児童にとって、文を書きあげる喜び、書いた分が読まれる喜びを味わわせる上からも価値がある。
- 本学級の子どもたちは、自分のしたことを簡単な文で書くことができるようになっている。しかし、見聞きしたことや活動したことなどの観点から書く事柄を選び簡単な文章で表現できるまでにはいっていない。また、何を書いてよいかわからずに立ち止まってしまい作文が好きではないという子どもも多い。これは、なぜ書くのかという目的意識をもたないままに書く事柄を探しているからである。したがって、書く目的にそって書くことを見つめる目を育てていくことが大切である。
- 本題材の指導にあたっては、共通体験の中から目的にそって見聞きしたこと、活動したことを順序よく思い出して書くことができるようにしたい。そのために母親という読み手を設定して文のやりとりによる対話活動を位置づける。まず、生活科で楽しい体験をしたことを母親に絵と簡単な文で知らせる。次に口頭作文と書いたものの違いから文をもっと詳しくしたいというめあてをつかませる。そして、そのときのことをもう少し詳しく知らせてほしいということについて書かれた母親からの返事のおたずねにあたる部分を分析することによってしたこと、見たこと、思ったことなどの書く事柄の観点をつかませる。最後に母親の問いに答えることで書く事柄をみつけさせていく。

目 標

計 画 (約5時間)

- | | |
|---|--------------------------|
| 1. 自分の思いを文章で書き表す喜び、書いた文章を読んでもらう喜びを味わうことができるようにする。 | 1. 作文のめあてについて話し合う。―― 1時間 |
| 2. 母親の問いかけに応じて、楽しかった体験を想起し、書く事柄を集めて簡単な文章で書き表すことができるようにする。 | 2. 知らせたいことを絵と文で表す。―― 1時間 |
| | 3. 書く事柄を増やす。――(本時)―― 1時間 |
| | 4. 消書して音読の練習をする。―― 1時間 |
| | 5. 作文を読み合う。―― 1時間 |

本時の目標

母親の手紙から、したことや見たこと、思ったことなど作文を詳しくする観点を読み取り、その観点到にそって書く事柄をふやすことで作文を詳しく書くことができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、生活科での活動を母親に伝えるという目的をつかみ、したことを簡単な絵と文で表し、母親に渡している。これをうけて本時では、まず、活動しているときの姿をビデオで視聴させてから口頭で説明させる。その説明と自分の書いた作文とを比べることによって自分の作文の不十分さをとらえさせる。次に、母親からの返事を問いかけの部分に気をつけて読ませることによって自分の気がつかなかった、したことや見たこと、思ったことなどの観点から書くことが母親の知りたいことを満たし、自分の伝えたいこともよく伝わることをとらえさせる。さらに、母親の問いかけに答えるかたちで書く事柄をカードに抜き出させていく。最後に、取り出した答えのカードをしたこと見たことの順序で並べることによって、作文の下書きを完成させる。

活 動 と 内 容

表現のよさを実感する過程

1. 学習のめあてについて話し合う。

(1) 活動したときの姿のビデオを視聴して口頭で作文する。

○ もりのなかをたんけんしました。とても楽しかったです。

※ そのときの活動が想起できるビデオを視聴させた後で、自分の絵を説明させる。

(2) 自分の書いた作文と口頭の作文を比べて話し合う。

○ もうちょっと、作文を詳しくしたいな。

— め あ て —

いいたいことがよくわかるように、さくぶんをくわしくしよう。

※ となり同士で口頭作文をさせてから話し合わせる。

2. 対話活動によって書く事項を決める。

(1) 母親の返事を読み、詳しくするための観点について話し合う。

① 自分の作文を読んでもらい、母親から返事が来たという喜び。

② 母親の求めに答えたいという思い。

母さんの返事のお尋ねの部分が、お母さんの知りたいことだ。

ぼくの書いてないことでお母さんが知りたいことがある。

↓

詳しくするためには母さんのお尋ねに答えたい。

※ 母親からの返事を全員に渡し代表児の母親からの手紙をもとに作文を詳しくする観点について話し合わせる。

(2) 自分の母親からの手紙の問いの部分を見つけ、その答えをカードに書き出す。

問	い	答	え
どんなことをしてあそんだの。		もりのなかをたんけんしたよ。	
そこでどんなものをみつけたのかな。		きにバッタみたいなむしがとまっていたよ。	
みつけたものはどんなかこうをしていたの。		あしがおおきくてね、とげとげがはえていたんだよ。	
みつけたときどうおもった。		びょんととんでびっくりしたよ。	

※ 母親からの手紙の問いにあたる部分に線を引かせる。

※ 問いに対する答えをカードに書かせる。

3. 取り出した答えを出来事の順番に並べ変える。

もりのなかをたんけんしたよ。きにバッタみたいなむしがとまっていたよ。あしがおおきくてね、とげとげがはえていたんだよ。びょんととんでびっくりしたよ。

※ カード操作させる。

○ こんなことが楽しかった、お母さんにこの面白さを伝えたいな。

○ 口では言えるのに文で書くのは難しいなあ。

↓

もっとお母さんにわかるように書きたいけどどうしたらいいかな。

○ お母さんが知りたいことはなんだろう。

○ お母さんが書いてほしいことはお手紙に書いてある。

○ お母さんの手紙をくわしく読んでおたずねしてるところをみつけよう。

○ おたずねに答えよう。

○ 書くことが増えたぞ。

○ 書くことが決まったら順番に並べてみよう。

○ 前よりも詳しい作文ができたぞ。またお母さんに読んでもらいたいな。

題 材 ほんとにできたらいいな（空想の絵）

指 導 観

- 本題材は、日常生活の中から生まれる夢や願いをふくらませて、空想的な、楽しい画面として工夫して表すことをねらう。主な学習内容は、①意欲面では、自分の夢を実現する空想的な作品をえがきたいという思いをもって、意欲的に表現活動をしようとする事 ②造形的思考面では、自分の願いがよく表れるように、えがくものを決めたり形や色の特徴を考えたりすること ③技能面では、パスなどの線描材料の使い方に習熟するとともに、身近の材料を生かして使うこと ④鑑賞面では、自分や友だちの作品のよさに気づき、認めあうことである。
- 本学級の子どもたちは、全体的に「思いのまま表そう」とする意欲は高い。しかし、造形的思考面では、画面に対して小さく表したり、友だちの真似になったりする子どももいる。また、一つ一つのものの形や色の特徴を考えて表すことのできる子どもは少ない。技能面では、クレヨン・パスの重色やぼかしの方法は理解しているものの、自分の意図に合わせて用いることは不十分である。鑑賞面では、不十分ではあるが、友だちの工夫について話すことができる。
- 本題材の指導にあたっては、もっと新しい表し方はないかと創造的に思考し、自由に表現できるようにしたい。そのため前半のあらわす段階では、既存の技能を駆使して自分なりに思いのまま描く活動をさせ、表現の成就感・達成感を味わわせる。後半のふかめる段階では、新たな問いを生みださせるための教師の提案を行う。提案は、表現方法に関する内容を、モデルを使って、教師の演示によって行う。これは、自分の表現を高めていく可能性に気づかせることをねらう手だてである。これによって今まで気づけなかった自分の表現力を見いだすことができた喜び（効力感）を味わわせたい。

目 標

計 画（約6時間）

- | | |
|--|---|
| 1. 自分なりの夢を抱いて、意欲的に表現することの喜びを味わう。 | 1. できないことさがしをし、できたらいいなという自分の夢を主題文に書く。—— 1時間 |
| 2. 形や色に関心をもって材料を選んだり、表したいことが一層よく表れる技法を工夫したりして、手を十分に働かせて表現する。 | 2. 主題文に書いたことを、絵で表す。—— 2時間 |
| | 3. 提案を聞き、自分なりの改善方法を考えて絵に表す。——（本時1/2）—— 2時間 |
| | 4. 出来上がった作品を見て話し合う。—— 1時間 |

本時の目標

- 自分なりの表現を見直したり改善の方針を立てたりする再発想活動によって、夢や願いを一層ふくらませて表し、表現の喜びを深める。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、抱いた夢を、自分もっている力を十分に出し切って表現し、達成感を抱いてきている。そこで本時は、自分なりの表現の不十分さに気づく話し合い活動をしたり、新しい表現の方法についての教師の提案を聞いたりして、もっと表現したいという意欲をもたせることをねらう。交流活動では、自分の作品の意図について、友達からの説明を聞かせる。それによって、自分の意図とのかいちがいを感じさせ、表現の不十分さに気づかせたい。提案は、複数の表現方法をモデルを使って実際にして見せることによって行い、作品をつくりかえていく方法と手順を見取らせる。なお、押しつけにならないように、いくつかの方法の中から、自分の表現をより良くしていくために役立つと思う方法を選び取るように助言していく。以上の過程で、子どもたちは発想力や構想力の基礎を培うとともに、それらを身につけていく効力感を味わうことができると考える。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 友だちの作品や主題文を見て話しあう。 (1) 自分の作品についての友だちの説明を聞く。 ○ 表現主題の想起 ○ 自分が表したかったことと、友だちの説明とのくいちがいをとらえ、作品の不十分さを感じとる。 ※ モデルグループの交流を見せて交流の手順を理解させる。 — め あ て — 自分のゆめが もっと あらわれるように くふうしよう。 2. 教師の提案を聞いて、再表現する。 (1) 提案を聞いて、方針を決める。 ○ 画面を継ぎ足して、まわりをかき広げる方法 ○ 他の材料を貼り重ねて、立体的に表す方法 ○ スクラッチやぼかしを用いる方法 ○ パスの複写紙をつくって、細い線でかきこむ方法 ○ 画面を切り開いて、中や向こう側をかきこむ方法 ※ 自分の表したいことをよりよく表すのに合う方法を選んで使うようにさせる。また、これ以外にも、自分で方法を工夫できたらもっと素晴らしいということを言い添える。 (2) 新しい材料や方法を使ってえがく。 ○ 具体的な材料を当てはめることによって、イメージをふくらませる ○ 生まれてくる新しい形や色のよさを感じる ○ ていねいに、美しく材料を処理する ・ 表す目的に応じた、パスの使い方 ・ 接着剤の安全で確実な使い方 ・ 紙（画用紙程度）の切り抜き ○ 主題文に振りかえて、作品の自己評価をする ※ 試行を繰り返すことによって、考えを多様にするように個別指導をする。 3. 作品を見せながら発表し合う。 ○ 最初に、どんな問題を感じたか。どんなことをしようと思ったか。 ○ 自分で、うまくいったと思うところ ○ 本時に工夫したところ、次時にしようと思っていること ○ 友だちの作品を見て、感心したところ	○友達が見ると楽しさがよく分らないんだな。 ○自分の絵に足りないところがあるんだろうか。 ○どうすれば、友達にもよく分かってもらえるのだろうか。 ○この方法は、自分の作品にも採り入れられるかも知れないな。 ○これだったら、友達にもよく分かってもらえるかも知れないな。 ○この方法は楽しそうだな。やってみよう。 ○この方法とこの方法を組み合わせよう。 ○思いもしない楽しさが出てきた。 ○パスを混ぜたり、ぼかししたりして使うといい色ができるな。 ○最初にかきたいと思ったことと、違っていないかな。 ○実際に当てはめると、こっちの方がいい感じだな。 ○自分が最初に思ってもみなかったような絵が出来た。 ○いろいろな考えを採り入れることができた。これからは生かしていこう。

題 材 長方形と正方形の形さがしをしよう。

指 導 観

- 本題材は、いろいろな形さがしの活動のなかで、頂点や辺の数、辺の長さ、直角に着目し、長方形や正方形、直角三角形の特徴や性質を明らかにするとともに、空間のなかの図形感覚を豊かにすることをねらいとしている。この過程で①具体物から図形を抽象したり、構成要素の数や関係から図形を考察していく図形の見方・考え方、②既習図形の見方・考え方に帰着して、新しい図形を考察、処理していく類推的な考え方、③図形空間や生活空間のなかに既習の図形を洞察していく図形的直観力を育てることができる。
- 本学級の子どもたちは、頂点や辺の数に着目して三角形や四角形の弁別を行うことができるようになってきている。長方形や正方形、直角についても、90%の子どもが知っているという調査結果を得たが、知っている内容については、ながしかく、・ましかく、・かくかくのかどなどという感覚的内容にとどまっている。つまり辺の長さや直角に着目して形の弁別するという点においては不十分である。特に長方形や正方形を、直角に着目して弁別できている子どもはほとんどいない。
- 本題材の指導にあたっては、まず導入でシルエットを見てそれが何であるかを当てるシルエット遊びをさせ、事物の中にみることができ意外な形に興味をもたせ「もっとたくさん形を見つけたい。」という思いをもたせる。そして長方形や正方形などの形さがしの活動のなかでは、それぞれの図形間の共通点や相違点を明らかにし、既習の図形の見方・考え方に帰着してそれぞれの図形の特徴をとらえさせていく。さらに発展として複合図形や生活空間の中に形を決定する構成要素を見つけさせ、既習の図形を見抜かせていく。このような活動をとおして、図形を考察する力と空間の認識を養う。

目 標

計 画 (約11時間)

1. 長方形、正方形、直角三角形などの性質や特徴を理解し、それらの図形に対する見方・考え方を生かして空間についての認識を深める。
2. 既習図形と新しい図形との共通点や相違点を明らかにしながら、図形を考察したり解決方法を見通したりし、図形に対する自分の見方・考え方を高め続けることができる。

1. シルエット遊びをする。————— 1時間
2. 学校や家など身近なところで形さがしの探検を行う。—— 2時間
3. 長方形や正方形、直角三角形の形さがしを行いその特徴を調べる。————— 5時間
4. 組み合わせ図形と既習図形の関係について調べる。—— 2時間
 - (1) 直角三角形を組み合わせて形を構成し、いろいろな形さがしをする。————— ①
 - (2) 多角形のなかに長方形や正方形、直角三角形の形さがしをする。————— (本時) ————— ①
5. 学校や家のなかで新たな形探しの探検を行う。————— 1時間

本時の目標

- 身のまわりのものを形どった多角形のなかに、これまで学習してきた長方形や正方形、直角三角形との部分的共通点(頂点や辺の個数、辺の相当や直角の有無)を見つけ、その共通点をもとに既習図形を作り出すために不足している構成要素を付加し既習図形の組み合わせ図形として分解ができる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時までに「形さがしをしよう。」ということで、長方形、正方形、直角三角形などの形をたくさんさがし、それらの特徴を明らかにしてきている。本時は探検でさがしてきた形で既習の図形のどれでもない多角形をとりあげ、それを長方形や正方形、直角三角形の組み合わせ図形として表現しなおすことができるようにすることをねらいとしている。そこでつかむ段階では、辺の長さや角の大きさが整っている多角形と整っていない多角形を比較提示し、形のゆがみと美しさの違いが辺の長さや直角の有無にあることを意識させる。見通す段階では提示された図形の上に透明の方眼紙をかぶせることで、多角形のなかに長方形などの既習図形を作りだせることの見通しをもたせる。調べる段階では多角形を自由に選択し、多角形を既習図形の組み合わせとして表現しなおしていかせる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 提示された形を見て、本時学習のめあてについて話し合う。 (1) 同じもののかき表した2つの形を比較し、整って見えたり、ゆがんで見えたりするわけについて話し合う。 ○整った形の美しさは直角の有無や辺の長さに関係あることを直感する。 ・ 私たちのかいた時計は向かい合っている辺の長さが同じでない。 ・ しゅりけんの歯の部分がかかったり太かったりしている。 ・ 先生のかいた図は辺の長さがきちんとそろっている。 ※子どもが前時に表した、整っていない図と教師が表した整っている図を比較提示する。 (2) 本時の形さがしについて話し合い、めあてをつかむ。 ○多角形を長方形や直角三角形の組み合わせ図形であることを見通す。 ※透明の方眼紙を準備し提示した図形の上にかぶせて見せる。 ・ 三角形の中に直角三角形が2つあるよ。 めあて こまやでんとうなどの形の中に直線をひいて、長方形や正方形、直角三角形の組み合わせあった形になおしてみよう。 2. 提示された多角形を長方形、正方形、直角三角形の組み合わせ図形として表現しなおす。 (1) 形を自由に選択し、その中に補助線を引き、既習の図形を作りだす。 ○新しい図形に既習の図形との部分的共通点を見つけ、その共通点から既習図形を作り出すために不足している条件を付加していく。 〈六角形の時計の場合〉 1. 辺AHと辺DEの長さが同じだからAとD、HとEを①②のように直線で結ぶと長方形ができそう。 2. B、Cから直線①に直角になるように直線③④をひくと上下に直角三角形、中に長方形ができるよ。 ※方眼紙や三角定規、棒ものさしで、直角や辺の長さを確かめさせる。 (2) 調べた結果と方法を発表し話し合う。 ※どの辺やどの直角に着目して補助線を入れたのか注意して発言させる。 3. 本時学習をまとめ、次時の学習を知る。 ○多角形の中に既習図形を見抜けるようになった喜びを味わう。 ○次時は、本時行った空間の中に形を見抜いていくことを生かして、これまでに見つけられなかった形さがしを行うことを知る。	○今日の形はこれまでの作ってきた長方形や正方形、直角三角形のどれでもない ○先生のように美しく表したい。 ○三角形の時計の上の頂点からまっすぐ直線を下ろすと直角三角形が2つできるよ。 ○今日の形も長方形や正方形、直角三角形の組み合わせと見ていくとわかりやすいよ。 ○こまのこの部分は長方形によく似ている。ここを結べば長方形ができるよ。 ○こまの下三角形は直角三角形2つに分けられるよ ○線を1本入れるとまた新しい形が見えてくるよ。 ○長方形や直角三角形で表現しなおす方法にはいろいろな表し方があるんだ。 ○もっとたくさんの長方形や正方形、直角三角形を見つけれそう。

小 単 元 わが家の買い物大作戦（わたしたちの暮らしとスーパーマーケット）

指 導 観

- 本単元では、目的に合わせて、品質や価格、環境保全などを考えて買い物をすることの大切さを理解し、自分の消費生活のあり方について考えていくことがねらいである。そこで、地域の商店を具体的な事例として取り上げ、そこに集まる消費者の工夫として、よい品物（新鮮、美味、丈夫、使いやすいなど）をできるだけ安く買うこと。廃品の回収や商店の買い物袋を使用しないといったことを行っている。このような工夫を自分の買い物の工夫として取り入れ、目的に合った納得のいく買い物や環境に気を配った買い物をしていくことは、消費者としての立場や環境保全といった視点で、消費生活を見直し、これからの買い物のあり方を考えて実践的に働きかけるうえで価値がある。
- 本学級の子どもたちは、前小単元のスーパーマーケットで、販売の工夫、ものや人とおした他地域とのかかわりについて学習してきている。それは、物を販売する側の工夫が中心で、買う側の消費者の工夫や環境保全といった視点で消費生活のあり方を追究しているとはいいがたい。また、学び方においては、調査や見学をとおして、意欲的に販売者の努力・工夫を追究し、販売の工夫や他地域とのかかわりを絵図にまとめることができている。
- 本小単元では 消費者の工夫を自分の消費生活に取り入れ、消費生活のあり方を見直す買い物作戦図に表していく「体験－交流－構成」といった学習活動を組織する。そのためには、商店で牛乳の買い物を体験させ、買った牛乳の品質や価格の違い、牛乳パックの処理の仕方の違いから、消費生活の問題点を捉えさせ、「わが家の買い物作戦図を作ろう」といった達成目標を設定させる。次に、消費者の買い物の工夫を調査させ、これからの買い物のあり方を買い物作戦図に表現させる。そして、買い物作戦図を相互に交流して、買い物作戦図を見直す観点を明らかにしていさせる。さらに、買い物作戦図を完成させたものをもとに自分の家族に働きかけ、効力感や有用感を味わわせたい。

目 標

計 画（約5時間）

- | | |
|---|--|
| 1. 品質や価格、環境保全に留意した消費者の工夫を取り入れ、これからの買い物のあり方を考えていくことができる。 | 1. 消費生活の問題点から、これからの買い物のあり方について調べる。————— 2時間 |
| 2. 消費生活に関心をもち、消費者の工夫について意欲的に追究し、買い物作戦図に表現することができるようにする。 | 2. 買い物作戦図をつくる。————— 1時間 |
| | 3. 買い物作戦図をもとに話し合い、買い物作戦図を見直す観点を生み出す。————（本時）———— 1時間 |
| | 4. 買い物作戦図を完成する。————— 1時間 |

本時の目標

- 自分が考えた買い物作戦図のよさや根拠を交流し、品質や価格、環境保全など、自分の買い物作戦図を見直す観点を生み出していくことができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、消費者の工夫を調べ、買い物作戦図に表現している。本時は、自分が考えた買い物作戦図を見直すために、品質や価格、環境保全などといった観点を生み出していくことである。そのためには、自分たちの買い物の問題点を解決する買い物作戦図を検討する場を設定する。その中で、消費者の工夫の様子をもとに自分の買い物作戦図のよさやその根拠を話し合わせ、買い物作戦図を見直す観点を作っていかせる。そして、この観点から自分に足りなかった点を見直し、よりよい買い物作戦図にしていこうとする意欲を持たせていきたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時学習を想起し、本時学習のめあてをつかむ。 (1) これまでの自分の消費生活を見直し、問題点を取り出す。 ○安さだけに目が向いていた。 ○これまで、何も考えないで買い物をしていた。 (2) 買い物作戦図をもとに、これからの買い物のあり方としての価値を話し合う本時のめあてをつかむ。 め あ て 買い物作戦図をもとに、自分にあった買い物の仕方を考えよう。 2. 自分の買い物作戦図のよさと根拠について話し合い、買い物作戦図を見直していく観点を作る。 (1) 自分の買い物作戦図を発表し、そのよさと根拠を明らかにしていく。 ○買い物袋をもって、買い物に行く。 ○牛乳パックや空き缶の回収に協力する。 ○いつ作られたかを調べる。○味を確かめる。 ○メモを持って買い物に行く。 ○値段を見る。○広告を調べていく。 ○手や目を使って調べる。○量を調べる。 買い物作戦図 作戦No.1 この作戦の 目付を見て品物を買う。 作戦図(絵) よいところ できるだけ新しい物を買うことができるのでよい。 (2) 買い物作戦図を見直していく観点を作り出す。 ○買い物袋をもって、買い物に行く。—— 環境保全 ○牛乳パックや空き缶の回収に協力する。—— (資源を大切に) ○味を確かめる。—— 美味(おいしさ) ○メモを持っていく。—— 量(いるものだけ) ○量を調べる。—— 価格(安い物) ○広告を見ていく。—— 品質(新鮮さ) ○いつ作られたかを調べる。—— 使いやすい ○手や目を使って調べる。—— 丈夫なもの ※買い物カードを板書上で操作し、考えを分類整理させることで、買い物の仕方の観点を明らかにしていく。 3. 自分が考えた買い物作戦図を見直していく観点を明らかにし、買い物作戦図を見直していく意欲をもつ。 (1) 自分の買い物作戦図を見直す観点を決める。 ○自分に足りなかった点は物を大切にしていくことだ。 ○わたしは、値段や新鮮さが大切です。お母さんにきいてみたいです。 ○お店がパックや空き缶の回収をしていたかを調べてこよう。 (2) もう一度調べたり聞いたりする意欲を持つ。	○これからの買い物のあり方は、どうあればよいのかな。ぼくの問題点はとうだったかな。 ○いろんな方法がありそうだ。 ○自分の取り組みと違うこともあるな。 広告を見ていくことが、安く買うことだな。 ○ぼくは、自分で買い物かごをもって行くことが大切と思う。それは、お店にも、資源を大切にしようとして書いてあったからです。そして、サービス券も、もらえて嬉しい。 ○自分に知らなかったことがたくさんあるな。 ○僕は、環境のことは考えていなかった。 ○どんなことを買い物作戦図に取り組もうかな。 ○お母さんが気をつけていたことはなかったかな。今度は、お母さんに聞いてみよう。

題 材 西公園を音楽であらわそう

指 導 観

- 本題材は、子どもが自然の様子からイメージした音や旋律をグループでつないで表現する活動を通して即興的に音楽をつくって表現できるようになることをねらう。具体的には、西公園を歩きながら聞こえてきた自然音や感じたことをもとに音を選んだり、簡単な旋律をつくること、つくった音や旋律を、グループでつなげて音楽に組み立てていくことが内容である。このことは、様々な音楽経験をもつ子どもたちが自分の個性を生かしながら意欲的に学習に取り組み、その過程において自己表現力を伸ばし、さらに表現の技能を高めていくことができることに価値がある。
- 本学級の子どもたちは、これまで音を探して即興的に表現する活動を経験してきており、音そのものに対する感覚は育ってきている。また、旋律づくりについては、ふし問答や、音階カードを使った簡単なふしあそびをしてきており、リズムと音高を組み合わせる旋律ができるという意識はもっている。しかし、音と音とのつながりといった面を意識して音楽をつくって表現する活動は経験してきていない。
- 本題材の指導にあたっては、子どもひとりひとりの感性や音楽的経験を生かす音楽づくりにしていきたい。そのために、つかむ段階では西公園を散歩するなかで聞こえてくる自然音や感じたことを擬声語や詩などで自由に書かせ、それをもとにグループでストーリーづくりをさせたい。あらわす段階では、子どもが取材した音や書いた詩をもとに表現のモデルを提示することによって、自分の描いたイメージを音で表現したいという思いを抱かせ、自分のイメージに合う音を選び思い思いに表現させていくようにする。そして、それぞれがつくった音や旋律をミュージックカードに記録させ、グループでそれぞれの表現のつなぎ方を工夫してひとつの作品に組み立てていくスコアづくりを通して、グループの音楽をつくらせていくようにしたい。味わう段階では、つくりあげた音楽をグループごとに発表し合い、つくることができた効力感を味わわせたいと考える。

目 標

計 画 (約6時間)

- | | |
|--|--------------------------------|
| 1. 自分なりの表現方法を工夫しながら意欲的に音楽づくりに取り組むことができるようにする。 | 1. 表現の素材を取材し構想をたてる —— 2時間 |
| 2. 音選びや簡単な旋律づくりを中心とした即興的表現を通して、西公園の音楽をつくって表現することができるようにする。 | 2. グループで音楽づくりをする —— 3時間 |
| | (1) 音選び、旋律づくり …………… ① |
| | (2) 音楽の組み立て …………… ① |
| | (3) 音楽のねりあげ …………… (本時) …………… ① |
| | 3. 発表会 —— 1時間 |

本時の目標

- グループで強弱や音色を工夫しながら、即興的に音楽をつくって表現できる。

本時指導の考え方

前時までに、子どもたちは西公園で取材した音や感じたことをもとにグループで音楽づくりをしている。本時では、これまでの表現を見直し、練り上げていくことをねらう。そこで、まずひとグループの表現をモデルにして、工夫しているところを話し合わせるなかで自分たちの音楽の練り上げの観点をつかませ、表現の工夫への意欲をもたせたい。そして、ミュージックカードの修正、グループスコアの再作成とその表現という活動を通して、奏法、強弱、反復、音の長さなどの表現の工夫をさせ、より自分たちがとらえた西公園の様子に合う音楽づくりへと発展させていきたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程														
1. 前時学習を想起し、本時のめあてをつかむ。 (1) 前時までつくってきた代表グループの表現を聴き、工夫して表現しているところについて話し合う。 ○様子がよくわかるように工夫されているところ ・風の吹き方がかわっていくようす ・鳥が飛び去っていくようす ・木の葉のざわめいているようす ※モデル表現の工夫している点を発表させ、練り上げの観点を引き出す。 (2) 音楽の練り上げの観点をとらえ、本時のめあてをつかむ。 ○【練り上げの観点】 ・音色（奏法）の工夫 ・強弱の変化 ・反復 ・音の長さ めあて 表したいようすがよくわかるようにくふうして、西公園の音楽をつくりかえよう。	○友達グループは、どんな音楽をつくったのかな。 ○強さを変えると、風の吹き方が変わっていく様子がよくわかるな。 ○音を繰り返していきながらだんだん弱くしていくと、鳥が鳴きながら飛んでいく感じがよくでるね。 ○自分たちのグループもいろいろ工夫してみたいな。														
2. グループの音楽の練り上げをする。 (1) 練り上げの観点をもとに表現を工夫する。 ○観点にもとづいた表現の工夫 ○ミュージックカードの修正 <table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"><tr><td>風の音</td></tr><tr><td>リコーダー</td></tr><tr><td>ビュ</td></tr></table>⇒<table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"><tr><td>風の音</td></tr><tr><td>リコーダー</td></tr><tr><td>ビュ</td></tr><tr><td>ははは</td></tr></table>⇒<table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"><tr><td>木の葉の音</td></tr><tr><td>すず</td></tr><tr><td>ざわ</td></tr></table>⇒<table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"><tr><td>木の葉の音</td></tr><tr><td>すず</td></tr><tr><td>ざわ</td></tr><tr><td>ざわ</td></tr></table> ※ミュージックカードの修正について、モデルカードを使って説明をする。 (2) グループで通して表現する。 ○練り上げたグループの西公園の音楽の表現 ※グループスコアに修正したミュージックカードを貼って、全体を通して表現させる。（グループスコアの再作成）	風の音	リコーダー	ビュ	風の音	リコーダー	ビュ	ははは	木の葉の音	すず	ざわ	木の葉の音	すず	ざわ	ざわ	○もっと様子がわかるように強さを工夫してみよう。 ○ここの様子は、もっと感じがでるように音の出し方を工夫してみよう。 ○感じがよくでるようになってきたぞ。ミュージックカードを書きかえよう。 ○グループスコアが、できあがったぞ。どんな音楽にできあがったかためしてみよう。
風の音															
リコーダー															
ビュ															
風の音															
リコーダー															
ビュ															
ははは															
木の葉の音															
すず															
ざわ															
木の葉の音															
すず															
ざわ															
ざわ															
3. 本時のまとめをし、次時への見通しを持つ ○工夫したところの発表 ○グループごとの発表会へ向けての意欲づけ	○次は、発表会だから西公園の音楽の仕上げをしよう。														

題 材 スターシップ401号の大航海(401号をつかって進水式を行おう)

指 導 観

- 本学級では、学級を船にたとえ、子どもたちが自ら決めた目的地に到達するための自主的な活動の過程を航海にたとえて実践してきている。4月は学級目標や組織づくり、5月は集会活動を中心としながら所属意識・仲間意識を育てることに取り組んできた。6月は、自分たちの力で創造的な活動を生み出そうと働きかけ合う仲間づくりへと高めていく。401号づくりは、自分たちの401号を作ってみようという子どもの思いから出発したものであり、計画や制作の過程において、個の創造性と集団としての凝集性を高めることができる。また、一人一人に目標の意識化を図り、学級集団で活動することの効力感と自分が学級に役立ったという有用感を高めることができる。
- 本学級の子どもたちは、スターシップ401号の大航海の活動のもと、自分たちで目標や活動を設定する経験を積み、学級生活を楽しいものにしていくとする意欲も高まってきた。しかし、活発な子どもが活動をリードし、自分の思いを十分に表すことができない子もいる。話し合い活動では、自分の意見に固執しがちで、友達の考えを受容し自己を見直すまでには至っていない。これは、学級目標の実現という共通の意識をもって仲間とともに協働して活動する経験が少なく、一人一人の特長を生かして役割を分担し、組織的・計画的に活動する力を育てることが不十分であったことによる。そこで、創造的な活動を友達と協働して行う楽しさを味わわせ学級への所属感を高めたい。
- 本題材の指導にあたっては、今までのスターシップ401号の歩みと自分の学級や仲間への思いを形あるものに残したいという願いのもとに、401号を作るという活動を行う。まず、今までの活動とそのねらい、思いを振り返らせ、学級のシンボルとして何を作るか決定する。そして、材料や手順などの計画を話し合い、制作活動を行う。次に、この船をよりよいものにする話し合いを行い、一人一人の発想や思いを表現させていく。さらに、完成を祝う進水式を行い、協働で作り上げた喜び、自分の思いを表せた喜びを味わわせていきたい。

目 標

計 画 (約3時間)

- | | |
|---|------------------------------|
| 1. 学級の目標や足跡を表現する401号作りを通して、仲間と協力して作り上げる喜びを味わい学級への所属感を高めることができる。 | 1. 401号を作る計画を立てる。————— 1時間 |
| 2. 自分の仲間や学級への思いを401号の制作活動を通して表現することができる。 | 2. 協力して制作する。————— (総合活動) |
| | 3. 自分の願いの表し方を話し合う。(本時) — 1時間 |
| | 4. 計画のもとに準備・制作する。———— (総合活動) |
| | 5. 進水式の計画を話し合う。————— 1時間 |
| | 6. 進水式を行う。————— (総合活動) |

本時の目標

- 学級目標や航海の歩みを生かして、自分の思いを401号に表す計画を立てることができる。
- 一人一人の考えを生かしながら、協力して401号を作り上げていくとする態度を育てる。

本時指導の考え方

子どもたちは、401号を作るなかで、この船を自分たちの学級のシンボルとしてよりよいものにしたいという思いを強めてきている。そこで本時では、まず船作りを行っているビデオの視聴により一人一人の401号への思いを引き出し、自分たちの作る401号をさらによりよくしていこうというねらいをつかませる。次に、小集団のブレン・ストーミングによりアイデアを出し合い、思いを表す多様な方法を考えさせる。そして、自分なりの選択をさせて、係グループごとにどんなことをするかを話し合わせ、準備・活動計画を立てさせる。さらに、係ごとの計画を発表させ、みんなで確認や助言を行い、今後の活動の見通しをもたせ、一人一人の活動意欲を促していきたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程												
1. 401号作りのビデオを見て、401号への思いと本時活動のめあてについて話し合う。 (1) 401号への思いを発表する。 ○ できあがりつつある401号への期待感 ○ 協力の喜びと新しい活動への意欲 (2) 本時学習のめあてについて話し合う。 めあて みんなのアイデアを出し合って、みんながもっと楽しめる401号へ作り上げていこう。 2. みんなの思いがこもった学級のシンボルとしての401号をさらによくしていくための考えを話し合う。 (1) 各自の考えを出し合って、今後工夫していくところを決め、役割分担をする。 ○ 401号をよりよくするための考え 【予想される子どものアイデア】 <table border="1" style="width: 100%;"><tr><td>401号自体を</td><td>401号に入れる</td><td>401号を使って</td></tr><tr><td>かざりや色彩</td><td>一人一人の顔</td><td>記念写真</td></tr><tr><td>401号の旗</td><td>航海日誌</td><td>進水式</td></tr><tr><td>ネーミング</td><td>思い出の絵</td><td></td></tr></table> * 小集団のブレイン・ストーミングによりいろいろな考えをださせ、現実性（実際にできるか）の観点から整理していく。 ○ ネームカードをもとにした係決め * 自分の思いや特長をいかせるものにするように助言する。 (2) 係ごとにグループに分かれ、役割分担や準備計画を話し合う。 ○ 内容と計画 ・ 旗づくり … 図案 係で みんなに応募して ・ 航海日誌 … 今までの作文を 詩を作って ・ 進水式 …… プログラムは 進行や準備は * 進水式までの日程表を準備し、大まかな計画を立て記入させていく。一人一人が役割をもつように助言する。 (3) 係で話し合ったことを発表し、みんなの力で401号をさらによくしていく計画が立ったことを喜び合う。 ○ 係ごとの活動内容と計画の発表と係への要望と助言 * よさや気をつけることを発見し助言する態度でのぞませる。 3. 教師の話聞き、自己評価を学級活動ノートに記入する。 ○ 自己評価と次時の活動への意欲 【評価の観点】 自分の願いや特長を生かし、係の決定と内容・準備計画を立てられたか。よりよい401号にしたいという思いから話し合いに参加することができたか。	401号自体を	401号に入れる	401号を使って	かざりや色彩	一人一人の顔	記念写真	401号の旗	航海日誌	進水式	ネーミング	思い出の絵		○みんなで協力したから、とてもよくできてきた。 ○浮かべて乗ってみたいな。 ○できあがるのが楽しみだ。 ○もっと楽しい401号にできないかな。 ○どんな工夫をしたらもっと楽しい401号になるだろう。 ○4の1らしく見ただけで楽しいものにしたいな。 ○4の1の楽しいところや今までの航海の足跡がわかるものをのせたらいい。 ○できあがったらみんなで祝いの会をしたい。 ○ぼくは絵が得意だから、船のデザインか旗を作る係をしよう。 ○なかよく助け合う4の1という思いを表せるものにしたいな。 ○計画を守って完成させて、みんなに喜んでもらおうぞ。 ○みんな工夫しているな。ぼくたちもがんばるぞ。 ○はやく進水式の日がきてほしいな。 ○ぼくのアイデアが活かされて、うれしい。
401号自体を	401号に入れる	401号を使って											
かざりや色彩	一人一人の顔	記念写真											
401号の旗	航海日誌	進水式											
ネーミング	思い出の絵												

単 元 「フラット走に近づこう」(陸上運動障害走)

指 導 観

- 本単元は、高さのある障害を跳び越して走る中で、自分のフラット走に近づくための課題を見つけ、自分で解決方法を考えながら、障害走の特性に迫らせ、運動する喜びを味わわせようとするものである。この活動の中で、①意欲的に活動する態度を生み出す。②走り方のリズム、障害の素早い越し方などの障害走の運動技能を自ら工夫し、見つけ出して身につける。③瞬発力、柔軟性、バランス感覚・敏捷性などの調整力の重要さに気づき、それらの体力を高める態度を生み出すことができる。
- 本学級の子どもたちは、4年生までの基本の運動の中で、障害走の経験はしてきている。しかしその学習内容は、幅や高さや曲線がある多様な障害の場において、勝敗を競って楽しむことが中心になり、高さを意識した障害への挑戦や、自分の動きの見直しの工夫などは十分経験していない。したがって、自分で課題を見つけ、その課題達成に向けて意欲的に挑戦する姿にまでは高まっていない。
- 本単元の指導にあたっては、フラット走と障害走との走り方の違いから課題をもたせ、よりフラット走に近づけるための動きを工夫させていきたい。そのため①フラット走と身の回りの障害物を走る体験のずれから、障害を克服して速く走るための課題をつかみ、障害走の特性に迫る視点から学習計画を立てる。②自分の計画にそって障害を選択したり、場をつくったりしながら素早い障害の跳び越しの方法を自分で考え課題を解決していく。③工夫して身につけたことを生かして、障害走大会を楽しんだり、遊びの中で障害のある場を速く走ることを楽しんだりしながら、自分の伸びを味わう。以上3つの活動を構成する中で、自ら障害走の特性に迫らせ、効力観・有用観を味わわせたい。

目 標

計 画 (約6時間)

- | | |
|---|---|
| 1. フラット走に少しでも近づくことができるように、意欲的にめあてに挑戦し続けることができるようにする。 | 1. 課題を明確にし、学習の見通しをもつ。—— 2時間 |
| 2. リズミカルなハードル間の走り方、ハードルの素早いまたぎ越し方などを、自分の能力に応じて見つけ出し、身につけることができるようにする。 | 2. 障害走を楽しみながら、自分の障害走の走り方を見つけて出し身につけていく。—— 3時間 |
| | (1) 自ら工夫して、ハードル間の走り方、ハードルのまたぎ越し方を見つけて出す。—— (本時2/2) —— ② |
| | (2) 自分の走り方を見つけて出し、身につける。—— ① |
| | 3. 障害走大会を行う。—— 1時間 |
| 本時の目標 | 4. いろいろな障害走の遊びの体験。—— 課 外 |

- 素早い障害の越し方を自ら工夫し、繰り返し試す中で、低い姿勢での素早い障害の跳び越し方を自らつかみ、障害走を楽しく行うことができるようにする。

本時指導の考え方

- 前時に子どもたちは、リズミカルに走れるように障害の置き方を工夫し、自分の走り方に合った間隔を見つけている。本時はさらに、高さのある障害の素早い越し方を中心に工夫し、楽しく障害走をさせていきたい。そのために①A児の障害走とフラット走の分解写真の比較提示から、低い姿勢に目を向けて自分なりのめあてをもつ。②一人一人めあてに向かって、踏切・着地位置を変えたり、友だちの走り方を参考にしたりしながらタイム計時を繰り返し、低い姿勢での跳び越し方を見つけたし身につける。歩幅が広くなると障害間の走り方が変わってくること気づき、新たな自分の走りにあった障害の間隔を見つけて出す。③グループ対抗の障害走競争をし、本時の学習の伸びを実感する。以上3つの活動を構成する中で障害走の特性に迫らせていきたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時学習を想起し、本時学習のめあてをつかむ。(場の様子) (1) 対戦相手を決め、障害走の競争を楽しむ。 ○ 前時話し合った、新しい場での競争 (2) 障害走・フラット走の分解写真について話し合い、本時学習のめあてをもつ。 ○ フラット走 ・ 上下動が少ない ・ 足の運びが一定 ○ 高さのある障害を越す走り方 ・ 上下動が大きい ・ 足の運びが一定でない 低い姿勢で障害を跳び越し、もっと速く走れるようにしよう 2. 低い跳び越し方を工夫し、自分のめあての場で練習をする。 <u>A 君の例</u> (ハードル高さ 52cm) ・ 前傾姿勢をとり走ってみる。 ※タイムに目を向けさせる。↓ ・ 足の運び方が変わらないのであまりタイムも変わらない。 ※踏切位置に目を向けさせる ↓ ・ 低く跳び越せるように、踏切位置と着地位置を変えて走る。 ※輪は使えるようにしておく ↓ ・ 踏切位置に輪を置き、遠くや近くから跳び越して走ってみる。 ※自分の位置を見つけさせる ↓ ・ 離れた位置から踏み切り、近くに着地したら速い。 ※障害間に目を向けさせる。↓ ・ 障害の間をもっと広くした方がよかったぞ。 <u>B さんの例</u> (段ボールハードル) ・ できるだけ段ボールハードルに近づき跳び越す。 ※フラット走を意識させて。↓ ・ 当たったりしてなかなかうまくいかない。 ※C さんのモデル提示をする ↓ ・ うまくできている C さんの走り方を見る。 ※足の運びに目を向けさせて ↓ ・ 出す足が伸びている。反対の足は、横に開いている。 ※練習方法を考えさせる。 ↓ ・ 足伸ばし足抜きをくり返し。 ※相互評価もさせる。 ↓ ・ 友達に見てもらい、うまく走れるようになったよ。 3. グループ対抗で障害走競争をする。 ○ グループを変えて 2 試合 ・ 一人ずつ対戦の得点競争 4. 本時学習のまとめをする。 ○ 低く速く走るための工夫点 ・ 障害の踏切位置はできるだけ遠くから、着地位置は近く ・ 跳び越す足は伸ばして、抜き足は開く ※ 分解写真でうまくできている障害走を見せ、まとめとする。	○ 左右の足があって、リズムカクに走れたぞ。 ○ 障害を跳び越すときに違いがあるな。足の運び方が違ってくるし、体もずいぶん上下に動いてるぞ。 ○ できるだけ低く跳び越して、上下動を少なくしよう。 ○ 踏切位置を変えて遠くから踏み切ってみよう。踏切位置に輪をおいて試そう。 ○ C さんは、出すほうの足が伸びて反対の足は横に開いている。だから低い姿勢ができていたんだ。 ○ 遠くから踏み切ったから歩幅が合わないようになったぞ。間隔を広げてみよう。 ○ ちょうどよかった。タイムが速くなったぞ。 ○ タイムがよくなっているから勝てるかな。 ○ 低く跳び越すためには、踏切位置や姿勢が大切なんだな。

小 題 材 じょうずな買い物をしよう（計画的な食事作りをしよう）

指 導 観

○ 本小題材は、題材「計画的な食事作りをしよう」の、みそ汁の材料購入の仕方についてとりあげたものである。家族が喜んでくれるようなみそ汁を作りたいという思い・願いをもって、材料の買い方について調べ、目的や経済性を考えて購入できるようにすることをねらいとしている。具体的には、①家族がどんな考えで材料を購入しているかわかること、②目的にあった品物の選び方や買い物の仕方、金銭の使い方や記録の仕方がわかること、③自分のよさを生かしてよりよい買い物の仕方ができることを主な内容としている。これらのことは、消費者としての態度を育てるとともに家族と協力して計画的な家庭生活を営んでいく力を育てる上で価値がある。

○ 本学級の子どもたちは、こづかいの中から自分の欲しい物を購入している。しかし、その買い方をみると、計画的に品物を購入している子は少なく、見た目のよさにつられて買ったり、衝動的に買ったりする子が多い。また、こづかいをもらってはいるがこづかい帳をつけている子はわずかで、計画的な生活が十分できているとはいえず、自分の買い方のよさに気づくまでには至っていない。

○ 本題材の指導にあたっては家族の買い物の仕方やその様子などの情報収集を行わせ、買い方のよさや工夫について気づかせ、その子なりのじょうずな買い物ができるようにしたい。そのためにはまず、家族がどんな考えや方法で買い物をしているのかつかませる。つぎに家族の買い方を参考に、今までの自分の買い物の仕方を振り返り、自分なりの買い物おまかせカードを作成していく。そして家族のことを考えたみそ汁の材料を実際に家庭で購入させ、その活動を通してわかったことをもとに自分や友だちのよさや工夫に気づかせていく。さらに、家庭での購入活動をもとに金銭の使い方や記録の仕方について話し合い、調理実習のための計画を立てさせ、家庭生活での実践につなげたい。

目 標

計 画（約3時間）

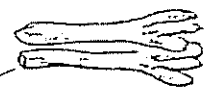
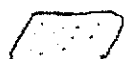
- | | |
|---|--|
| 1. みそ汁の材料の買い方を見直す中でうまれた問いを意欲的に追究し、自分のよさや買い物についての見方を広げることができる。 | 1. 家族の買い物の仕方について情報収集をもとに自分の課題をつかむ。————— 1時間 |
| 2. いろいろな品物のよりよい選び方や買い方、金銭の使い方や記録の仕方がわかり、家庭生活に生かす喜びを味わうことができる。 | 2. みそ汁の材料を購入する。—————（課外） |
| | 3. みそ汁の材料の選び方や買い方について話し合う。—————（本時）————— 1時間 |
| | 4. 調理実習のための買い物の計画をたてる。————— 1時間 |

本時の目標

○ みそ汁の材料について自分の購入の仕方をだしあい、それぞれの買い方のよさを認めあったり、自分の買い方を見直したりして、よりよい品物の購入の仕方がわかる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時までに、今までの自分の買い物の仕方を振り返ったり、家族の買い物の仕方や様子を調べたりして自分なりの買い物おまかせカードを作成し、課外で実際にみそ汁の材料を購入している。そこで本時では、それらの購入活動で考えたことや気がついたことを交流させていく中で、自分や友達のよさに気づかせていこうとするものである。そこでまず、自分がどのような考えでみそ汁の材料を選んだのか豆腐の買い物の仕方を映したVTRをもとに自分の買い方と結びつけて比べ、買い方のよさや工夫、違いを交流させ、買い物おまかせカードを見直させる。これらのことを通して、子供たちが自分のよさを確かめ、家族のために役に立てそうだと実感することができるようにしたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 自分の買い物体験の感想について話し合い、めあてをつかむ。 ○ 自分の買い物おまかせカードをもとに選んだこと。 ・ すぐには決まらず時間がかかった。 ・ どれを選んでいいのか迷った。 ※買い物について発表させ、その時の様子についてすぐに品物を決定できたかどうか想起させる。 めあて どんなことを考えて買い物をしたのか話し合い、じょうずな買い物のしかたについて考えよう。 2. VTRを見て話し合う。 (1) 豆腐の買い物の場面のVTRを見て話し合う。 ○ 自分の買い方と結びつけて比べ、よさや工夫、違いを交流すること ・ 決めるまで時間のかかっている様子 ・ どの豆腐にするか値段を見ている様子 ・ 成分表を見ている様子 ※実際に豆腐を提示し、どんなことに迷いながら買っているか話し合わせる。 (2) 豆腐以外の品物について話し合う。 ○ 葱、あげ、じゃがいもなどの選び方  目的 値段 品質(日付・添加物) 好み(絹ごし・木綿) 量(大・小)  目的 値段 品質(新鮮) 好み(ふと葱・ほそ葱) 量(多い・少ない)  目的 値段 品質(日付・添加物) 好み(厚い・薄い) 量(多・小) ※現物で実際に品質や値段等を比較し、確かめさせる。 ※買い物おまかせカードをもとに自分の買い方と結びつけて発表させる ※日付が一緒で値段の違う品物のときどちらをどんな考えで選ぶのか決定させる。 3. 本時学習についてまとめる。 (1) 自分の買い物おまかせカードを見直し、修正・付加をする。 ○ 自分の状況にあった買い物の仕方をする ○ どの材料も目的、品質、値段、量、好み等を考慮して決めること (2) これからの購入活動にむけての思いを発表しあう。	○ みそ汁の材料を買うなんて初めてだったので楽しかった。 ○ たくさんの店から一つの店を決めるのが大変だった。 ○ 同じ品物でも種類がたくさんあり選ぶのが難しい ○ 何を考えて見ているのだろうか。 ○ いろんな豆腐がある。 ○ 時間をかけて選んでいる。 ○ 豆腐によって日持ちの日数に差がある。 ○ 値段の安い豆腐を選ぶのか。 ○ ねぎは青々とした新鮮なねぎを選ばないとすぐに黄色くなってしまう。 ○ 家族が少ないので、少々値段が高くても小さいほうを買う。 ○ 値段の安くて品物のいいものをさがすのは大変だった。 ○ レシートがあると返品交換ができる。 ○ お父さんの好みを考えて少し値段は高くなるけど手作りの豆腐をえらんだ。

小 単 元 ミニ焼却炉を作ろう

指 導 観

- 本小単元のねらいは、物が燃えると物が小さくなるという現象を自分にとっての役立つ働きとしてとらえ、その働きを支えるきまりを見だし有効に利用できるようにすることである。具体的には、植物体が燃えるときには、空気中の酸素がたくさん使われ二酸化炭素ができること、植物体を空気の入れ替わらないところで熱し続けると燃える気体などが出て、後に炭が残ることなどを調べ、ミニ焼却炉を作るために利用することが主な内容である。この内容を学習していくことにより、物を燃やす前と燃やした後の、物の質的変化に関する科学的な見方や考え方を養うことができる。
- 本学級の子どもたちは、キャンプでの焚火やアルコールランプの消火などの経験から、物が燃えるためには、空気が必要なことには気付いている。しかし、物が燃える仕組みについての認識は不十分である。そのため、空気や燃える物の質的変化としてとらえた見方や考え方はできていない。また、物が燃えると小さくなるという現象を自分にとっての役立つ働きとしてとらえ、自分から進んでその働きを支えるきまりを見だし利用していこうとする態度は十分育っていない。
- 本小単元の指導にあたっては、よく燃えるミニ焼却炉を作る活動を通して、物が燃えるときのきまりを見だしたり、有効に利用したりすることができるようになりたい。そのために、つかむ段階では、学校で1日に燃えるゴミを集めて燃やす活動を通して、物が燃える時の働きに気づかせる。この活動から、「自分の家にあるゴミがよく燃やせるミニ焼却炉を作りたい」という思い・願いを生みだしたい。そして、空き缶のモデルでミニ焼却炉を試作し、吸排口が必要なことに気づかせる。確かめる段階では、1斗缶でミニ焼却炉を作り、物を燃やすと燃え方に違いがあることから、空気や燃やした物の性質を調べていく。生かす段階ではそこで見つけたきまりを利用してミニ焼却炉を作り変え、思いどおりに燃える焼却炉が作れた自分への効力感・有用感を味わわせたい。

目 標

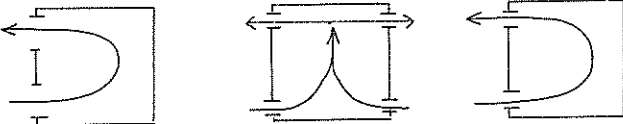
計 画 (約10時間)

- | | |
|---|----------------------------------|
| 1. ミニ焼却炉を作る活動を通して、物の燃焼の仕組みについて意欲的に追求し、生活に役立てる有用感を味わうことができる。 | 1. 思い・願いを持ち、モデルを試作する —— 2時間 |
| 2. 植物体を燃やしたときの物や空気の性質とその変化について調べることができる。 | 2. ミニ焼却炉を作り、燃え方の違う理由を確かめる —— 6時間 |
| | (1) 1斗缶でミニ焼却炉を作る —— ② |
| | (2) 空気や燃やした物の変化を調べる —— ④ |
| 本時の目標 | 3. よく燃える焼却炉に作り変える (本時2/2) - 2時間 |

- 作り変えたミニ焼却炉で前回と同じ条件で燃やすことで、酸素や二酸化炭素の性質を利用して作り変えた観点が正しかったことを調べることができる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時までに、空気や燃やした物の性質を調べ、自分達の作ったミニ焼却炉の燃え方の違いは、酸素や二酸化炭素の出入りの仕方に関係していることに気づき、作り変えをしている。そこで本時では、このミニ焼却炉が本当によく燃えるようになったか前回と同じ物を燃やして製作を見直していくことをねらいとしている。そのためには、まず、作り変えたところとその理由を酸素や二酸化炭素の性質と関係付けながら、作り変えの観点をはっきりとさせたい。そして、実際に段ボールを燃やして、前回の燃やして残った物と比較させることにより、よく燃えるようになったことを確かめさせながらミニ焼却炉の製作にきまりを利用できた効力感を味わわせたい。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時を想起し、本時学習について話し合う。 (1) 前時学習を想起する。 ○ よく燃えるようにミニ焼却炉の吸排口を作り変えたこと。 〈作り変えの例〉 ・ 広くする ・ 数を増やす ・ 位置を変える  ※ 酸素や二酸化炭素の吸入や排出を考えて、吸排口の広さや位置 作り変えたことをモデル図で説明させる。 (2) 本時のめあてを確認する。 ○ 自分が作り変えたミニ焼却炉の燃え方を確かめること。 — め あ て — 自分が作り変えたミニ焼却炉で、物がよく燃えるか確かめよう。 2. 自分が作り変えたミニ焼却炉で、物を燃やして燃え方を調べる。 (1) 物を燃やす条件を聞く。 ○ はじめに作って物を燃やしたときと同じ条件になっていること ・ 前回と同じ広さの段ボール紙を、同じように巻いた物。 ・ 段ボール紙は焼却炉の真ん中に置いて、焼却炉の向きを一定 ・ 発火点に火を付けて時間を計る。 ※ 燃やす条件を模造紙にまとめ、提示する。 (2) 実際に物を燃やして燃え方を調べる。 ○ 燃えてしまう時間や燃えた後の様子について ・ 燃えてしまう時間が早くなっている。 ・ 燃えた後の灰が白くなっている、燃え尽きている。 ※ 前回燃やして残った灰をビニールにつめさせておき、今回の灰 の様子と比較させる。 3. 物を燃やした結果を、作り変えた理由と関係付けながら発表する。 ○ 吸排口と燃え方との関係のまとめ ・ 吸排口は広い方が酸素がよく入り、二酸化炭素がよく出てよく燃えるが、広すぎると火が消えたり、熱が逃げたりして燃えにくくなることもある。 ・ 吸入口は下の方で、排出口は上の方にある方が、酸素や二酸化炭素の出入りがよく、よく燃える。 ※ 前回燃やしたときの様子と比較した結果から、自分が作り変えた観点のよさに気付かせる。	○ ミニ焼却炉がよく燃えるようになるためには、酸素がよく入って、二酸化炭素が出やすいようにしておく方がいいはずだ ○ 作り変えたミニ焼却炉は、前よりもよく燃えるはずだ。 ○ 前回に燃やしたときと同じ条件にしておかないと比べられないぞ。 ○ 作り変える前よりもよく燃えるようになっているぞ。 ○ 吸排口の広さや数、位置が焼却炉の大きさにあっていないと、酸素や二酸化炭素の出入りがよくできず、よく燃える焼却炉はできないんだな。

題 材 世界の音楽調べをしよう

指 導 観

- 本帰国子女学級の子どもたちは、滞在国、滞在年数、帰国時期が多様であり、現地で受けた教育形態も様々である。また、子どもたちは海外での生活の中で様々な音楽に出会ってきている。その中で、現地独特の歌や日本にも取り入れられた歌などを歌ったり聞いたりする経験をしてきているが、帰国後意識的に振り返った経験をした子どもは少ない。しかし、日常生活の中で好きな楽器の練習を続けたり、様々な機会に歌ったりすることには興味・関心を持っている。
- 本題材のねらいは、いろいろな国の歌を調べ紹介し、互いに海外での体験を交流する活動をととして、人間の営みによって生み出されたわらべ歌や童謡にこめられた人々の願いなどの共通性や相違性をとらえさせることである。具体的には、国々には気候や風土、歴史に裏づけられた独特の歌があること、歌が生活の中で生かされている場面には様々あるがその裏に込められた願いや考えなどには共通性があることなどが主な内容である。このことから、言葉や文化は違っていても同じ人間であるという同質性や、他国の人の持つ価値観や願いを尊重する社会的感受性を育てることができる。
- 本題材の指導にあたっては、いろいろな歌を調べ紹介する活動を位置づける。具体的には、海外での生活経験をもとに、各国独特の歌があったことに気づかせ、友達に紹介し3組の朝の会、帰りの会などで歌い、3組らしい朝の会や帰りの会をしたいという思い・願いを持たせる。さらに、自分たちが調べた歌の歌詞にはどのような意味があるか、どのようにして生まれてきたかなどを調べ紹介させる。そして、歌詞の内容や歌われる場面、歌の生まれてきた背景などを海外体験を取り入れながら考えさせることにより歴史、文化などによる相違性と子供の成長を願う思いの共通性に気づかせる。

目 標

計 画 (約5時間)

- | | |
|--|---|
| 1. 様々な国の歌を調べて3組で歌う歌を選ぶ活動をととして、自国や他国の文化、習慣、願いを、意欲的にとらえることができる。 | 1. 3組の朝の会や帰りの会にふさわしい歌を捜すため海外体験を想起する。—— 1時間 |
| 2. 様々な国の歌から3組で歌う歌を選ぶ活動をととして、歌を生活の中に取り入れてきた人々の願いの相違性や共通性に気づくことができる。 | 2. 歌に込められた人々の願いの追究。—— 3時間
(1) 歌の意味や起源などを調べる。—— ②
(2) 歌に込められた人々の願い —— (本時) — ① |
| | 3. 3組で歌う歌を選ぶ。—— 1時間 |

本時の目標

- 調べてきた歌の歌詞の内容や歌が生まれてきた起源などを交流する活動をととして、歌を生活の中に取り入れてきた自国と他国の人々の願いの相違性や共通性に気づくことができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、3組で歌うのにふさわしい歌を選ぶために、海外での体験を想起し、様々な国の歌について歌詞の内容や起源などについて調べてきている。

そこで、本時の指導にあたっては、前時までに世界の国々の歌の歌詞の内容や起源などについて調べてきたことをもとに、海外体験を想起させ自分たちの滞在した国や地方の様子を伝えるのに適した歌を選択するための交流活動を行わせる。そのため、遊び方の似た「とうりゃんせ」と「ロンドン橋」に着目させ、歌詞の内容や起源などについて交流させ、相違性や共通性に気づかせる。そして、子どもの成長を願う人々の思いを子どもの遊び歌として大切に伝えてきた人々の考えをとらえさせる。以上の学習により、自国と他国の相違性と共通性から人々の考えを理解しようとする態度を育てる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時までの学習を想起し本時のめあてを話し合う。 (1) 調べた各国の歌のリストをもとに、前時までの学習を想起する。 ○ 各国の歌について調べてきたこと。 ・歌詞の内容 ・歌の起源にまつわるエピソード ・歌われる機会 (2) 本時のめあてを話し合う。 めあて 歌詞の内容や歌の起源などから、日本と外国の同じところ・違うところを調べよう。 ※3組の歌としてふさわしい(自分たちの海外体験を想起させる曲、自国と他国の共通性や相違性を表している曲など)を考えさせる。 2. 各国の曲について交流し、相違性や共通性について話し合う。 (1) 曲の内容について調べたことを曲を紹介しながら話し合う。 ○ 各国の歌を歌ったり演奏したりして紹介すること。 ○ 歌詞の内容や、起源、歌に込められた人々の願いや考えに相違性や共通性があること。 ※子どもたちが調べてきた曲の中から「ロンドン橋」と「とうりゃんせ」の遊び方の共通性に着目させ、比較検討させる。 ・歌詞の内容に込められたイギリスと日本の相違性 「ロンドン橋」—— イギリスの風土、建物が舞台である。 「とうりゃんせ」—— 七五三参りを表した歌である。 ・歌の起源に、それぞれの国の歴史的背景があること 「ロンドン橋」—— 市民革命など歴史的変遷の中で生まれてきた 「とうりゃんせ」—— 江戸時代の関所の制度から生まれた関所歌遊びである。 ・子どもの遊び歌として伝えられてきた共通性 「ロンドン橋」—— 歴史的背景を持ちながら、子どもの遊び 「とうりゃんせ」—— 歌として大切にされてきた人々の願い。 (2) 各国の歌の相違性(独自性)と共通性を話し合う。 ○ 相違性—— 気候、風土、歴史などについて、歌詞の内容などに込められた人々の歴史と願いや考え。 ○ 子どもの遊び歌として大切に伝えてきた人々の思いや願い。 「ロンドン橋」—— 子どもの文化を大切に、子どもの健やかな成長を願う人々の思いや願い。 「とうりゃんせ」—— 3. 歌に込められた人々の思いや願いについてまとめる。 ○ 歌を生活の中に取り入れてきた各国の人々の思いや願いには共通性や相違性があること。 ・相違性—— 風土、歴史に裏づけられた違い。 ・共通性—— 子どもの文化を大切に成長を願う人々の願い。	○ 3組にふさわしい歌を選ぶために様々な歌を調べてみよう。 ○ 歌ったり演奏したりしながら、自分の調べた曲を意欲的に紹介している。 ○ それぞれの曲の特徴を海外での体験と比較しながら紹介している。 ○ 交流した内容をもとに、他国と自国の人々の考えなどの相違性や共通性を考え発表している。

題 材 にんじゃむらであそぼう（身体表現）

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢2歳から4歳程度の1・2年生で構成されている。子どもたちは、軽快でリズムカルな楽曲が流れる中で体を動かして踊ったり、歌を歌ったりすることが好きである。しかし、部分的な要素の表現にとどまり、拍やリズム、速さをとらえた身体表現の楽しさを味わうまでには至っていない。それは楽曲の拍やリズムの取り方が十分でないこと、自ら自由に動きを作っていく活動が構成されていないことなどが原因であると考ええる。
- 本題材は、忍者村にいて遊んだ楽しい体験を思い描いて、印象的な場面にあった楽曲が流れる中で、楽曲の拍やリズム、速さを感じて自由にのびのびと身体表現することがねらいである。この学習の中で、①楽曲を感じたり、思ったりしたことを自分なりに表現する力②拍やリズム、速さの違いをとらえて表現する力③楽曲を注意深く聞いたり、友と一緒に楽しく身体表現する意欲や態度が養われる。このことは子どもたちが楽曲にふれ合って自らの表現を楽しむこと、さらに、音楽のある潤いのある生活を生み出し、積極的に生活のかかわっていかうとする態度を育てる上で意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、子どもたちの身近な経験である『忍者村で遊んだこと』を取り上げ場面にあった楽曲に合わせて楽しく音楽劇あそびの活動に取り組ませたい。具体的には、①ビデオや写真で忍者村で遊んだことを思い描かせ、楽曲と動きを出会わせ表現意欲を高めさせる。②印象的な3つの場面にあった楽曲を構成し、拍やリズム、速さを感じ取らせ身体表現させる。③作り上げた音楽劇遊びを友の前で発表・表現し、音楽劇あそびの活動を振り返り、達成感・成就感を味わわせたい。

目 標

計 画（約4時間）

- | | |
|--|---|
| 1. 忍者村で遊んだ体験をもとに、楽曲に合わせてのびのびと手や身体を動かすことができる。 | 1. 忍者村で遊んだことを想起し、楽曲と出会う。―― 1時間 |
| 2. 印象的な場面の楽曲の拍やリズム速さを感じて身体表現することができる。 | 2. 忍者村で遊ぼうの音楽劇遊びの活動をする。―― 2時間
(1) とんねるの場面で ――― ①
(2) にんじゃ橋の場面で ――― (本時) ――― ① |
| 本時の目標 ※Gはグループを表す。 | 3. 音楽劇遊びの活動を友達に発表する。―― 1時間 |

- 忍者橋で遊んだことを想起し、リズムや速さの違いを感じて忍者橋の動きを作ったり、楽曲の違いを聞き分けたり場面に合わせたりして、自ら楽しくのびのびと楽しく身体表現することができる。

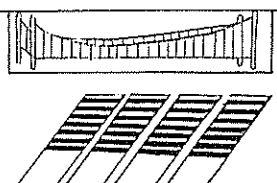
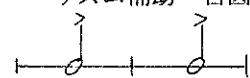
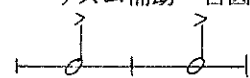
AG：楽曲のリズムや速さを感じて身体表現することができる。

BG：楽曲のリズムや速さを感じ取り、楽曲の違いを聞き分けて身体表現することができる。

CG：楽曲のリズムや速さをとらえ、楽曲の違いを聞き分けて身体表現することができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、とんねるで遊んだ場面をもとに、楽曲を聞き分けのびのびとはったり、くぐったりの身体表現をしてきている。本時は、忍者橋で歩いたり、走ったりして遊んだことをもとに身体表現する時間である。指導にあたっては、①忍者橋で遊んだお話ビデオを見たり、忍者橋の活動と楽曲を重ねて聞くなどして、本時活動への意欲を高める。②体験した場を想定した臨場感のある平坦な場や動きにあった楽曲を流しながら、リズム補助や声かけなどの支援、援助をして、楽曲のリズム、速さの違いを感じ取らせて自由に身体表現させる。③自分たちが作った音楽劇を発表する、等の活動で構成する。この学習の中で一人一人に、音楽劇あそびの活動の達成感・成就感を味わわせたい。

活 動 と 内 容	個 へ の 留 意 点												
1. 忍者村で遊んだことを想起し、本時学習のめあてをつかむ。 (1) 忍者橋で遊んだことを想起し、本時のめあてについて話しあう。 ※お話しビデオを見せ、忍者橋で遊んだことを想起させる。 ○ こわかったこと ○ ゆらゆらしたこと ○ はやく走り抜けたこと ○ ゆっくり歩いてわたったこと (2) 音楽劇あそびのめあてを話し合う。 ○ 場面と楽曲の結びつけ め あ て おんがくにあわせてにんじゃばしをわたろう (3) 活動の手順と方法について知る。 ① 忍者橋の場面の楽曲に合わせて動きを作る。②忍者橋の場を知る。③前時までの楽曲とつなげて動きを作る。 ※ 手順と方法を知らせる際には、試しの活動をさせる。	○音楽劇遊びへの動機づけ ・お話ビデオ ・情景画  ○ 音楽劇あそびの手順と方法の理解 ・場の提示 ○ 楽曲のリズムや速さをとらえた動きづくり AG：楽曲の感じをつかませる擬態語をそえるモデル演示 BG：擬態語の声かけ リズム補助 合図 CG：擬態語の声かけ リズム補助 合図  ○ 場面の違いを意識した動きづくり AG：場面の变化や楽曲の違いに耳を傾けさせる声かけ BG：場面の变化や楽曲の違いに耳を傾けさせる声かけ CG：次の場を思い浮かべさせる声かけ ○ 音楽劇あそびの達成感・成就感・賞賛・劇発表の場 ・励ましと賞賛												
2. 忍者橋であそぶの音楽劇遊びの活動をする。 (1) 忍者橋の場面の動きを作る。 ○ 歩く楽曲のリズムや速さをとらえた動きづくり <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><thead><tr><th>Aグループ</th><th>Bグループ</th><th>Cグループ</th></tr></thead><tbody><tr><td>楽曲のリズムを感じてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。</td><td>楽曲の速さやリズムを感じてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。</td><td>楽曲のリズムをとらえ、速さに合わせてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。</td></tr></tbody></table> ※場を提示し、忍者橋で遊んだことを自由に表現させる。 (2) 前時までの場面とつなげて動きをつくる。 ○ 場面の違いを意識した動きづくり <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><thead><tr><th>楽器の違いを聞き分けて動きをつくる。</th><th>楽器の違いを聞き分け、リズムや速さを感じて動きを作る。</th><th>楽器の違いを聞き分け、リズムや速さをとらえて動きをつくる。</th></tr></thead><tbody><tr><td>※ナレーションをいれ、場面の变化を意識させる。</td><td>※場を選ばせ、自由に表現させる。</td><td></td></tr></tbody></table> 3. つくりあげた音楽劇遊びを発表し、本時学習をまとめる。 (1) 音楽劇遊びを発表する。 ○ 楽曲の違いを意識した発表・表現 (2) 次時学習について知る。 ○ 北校舎の友達の前で音楽劇遊びを発表すること。	Aグループ	Bグループ	Cグループ	楽曲のリズムを感じてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。	楽曲の速さやリズムを感じてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。	楽曲のリズムをとらえ、速さに合わせてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。	楽器の違いを聞き分けて動きをつくる。	楽器の違いを聞き分け、リズムや速さを感じて動きを作る。	楽器の違いを聞き分け、リズムや速さをとらえて動きをつくる。	※ナレーションをいれ、場面の变化を意識させる。	※場を選ばせ、自由に表現させる。		○ 音楽劇あそびの手順と方法の理解 ・場の提示 ○ 楽曲のリズムや速さをとらえた動きづくり AG：楽曲の感じをつかませる擬態語をそえるモデル演示 BG：擬態語の声かけ リズム補助 合図 CG：擬態語の声かけ リズム補助 合図  ○ 場面の違いを意識した動きづくり AG：場面の变化や楽曲の違いに耳を傾けさせる声かけ BG：場面の变化や楽曲の違いに耳を傾けさせる声かけ CG：次の場を思い浮かべさせる声かけ ○ 音楽劇あそびの達成感・成就感・賞賛・劇発表の場 ・励ましと賞賛
Aグループ	Bグループ	Cグループ											
楽曲のリズムを感じてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。	楽曲の速さやリズムを感じてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。	楽曲のリズムをとらえ、速さに合わせてゆっくり歩く、小刻みに歩くなどの動きをつくる。											
楽器の違いを聞き分けて動きをつくる。	楽器の違いを聞き分け、リズムや速さを感じて動きを作る。	楽器の違いを聞き分け、リズムや速さをとらえて動きをつくる。											
※ナレーションをいれ、場面の变化を意識させる。	※場を選ばせ、自由に表現させる。												

題材 おっとあぶない、ボールがとんでくる（ボールゲーム）

指導観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢2歳～7歳程度の5・6年生で構成されている。これまでに、鬼遊びをとおして逃げたり追いかけたりといった簡単なルールのあるゲームを経験してきている。しかし、ボールを使ったゲームにおいては、目的意識を持続・発展させ、ゲームの楽しさに浸りきるまでには至っていない。それは、①ある一定のコート内での活動が理解できにくいこと、②基礎的なボール操作技能や素早く動いたり友だちの動きを意識したりする力が弱いこと、などが原因と考える。
- 本題材のねらいは、子どもたち一人ひとりが、自ら当てる相手や逃げる場を選びながら、ボールゲームの楽しさに浸ることである。この学習中に、①意欲的にボールゲームを楽しむ態度、②当てる逃げるタイミング、ボールから素早く身をかわす、正確に投げたり転がしたりする、ゲームの仕方を理解する（ゲーム構成力）、などの力が育っていくと考える。この経験は、もの・ひと・ことに対してより積極的に活動できることになり、運動生活の習慣化をうながす意欲となる点で意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、鬼遊びの逃げる・追いかけるという原理を取り入れたゲームでボールゲームの楽しさに浸らせたい。そのためには、①制約のない自由な場で逃げる役・当てる役を理解する原ゲームと出会う活動、②直線の間・方形の場で、自分たちが逃げる安全地帯の設置場所の工夫、当て方の工夫、など原ゲームを変化させての活動、③自分たちでつくったゲームでゲーム大会をする活動、以上3つの活動をチーム対抗で設定し、一人ひとりに、ボールゲームの楽しさに浸らせたい。

目 標

計 画（約5時間）

- | | |
|--|---|
| 1. 自分たちで決めたルールを守り
楽しくボールゲームができる。 | 1. おっとあぶない、ボールがとんでくるの原ゲームに出会う。―― 2時間
2. チーム対抗で原ゲームを変化させたゲームを楽しむ。―― 2時間 |
| 2. 転がしたり投げたりする操作技
能を養い、ボールや場に合わせて
素早く動くことができる。 | (1) 直線のコートの場で ――― ①
(2) 方形のコートの場で ――― (本時) ――― ①
3. おっとあぶない、ボールがとんでくるのゲーム大会をする。―― 1時間 |

本時の目標

- 自分で決めた安全地帯を利用してチームで楽しくゲームをしながらボール操作技能を養い、ボールや場に合わせて素早く動くことができる。

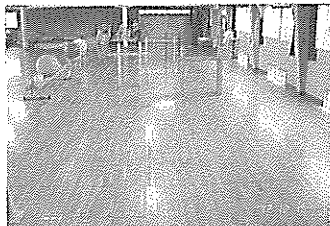
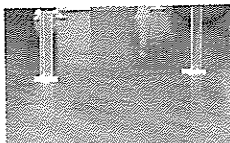
AG：教師の声に合わせて転がしたり投げたりできる。一人でボールをかわして逃げるができる。

BG：相手の動きに合わせてバックスイングをして転がしたり投げたりできる。ボールの前でストップしたりボールの行方を見て逃げるができる。

CG：相手の動きを予想して回り込んだりして、バックスイングのある強くて正確なボールを転がしたり投げたりできる。ボールの動きを予想した変化のある逃げ方ができる。

本時指導の考え方

子どもたちは前時に、直線コートでゲームを楽しんできている。本時は、方形コートと安全地帯の数を付加してのゲームである。指導にあたっては、①前時ビデオ視聴とゲームの再現により学習に対する意欲づけを図る。次に、本時ゲームのルール理解のため動作援助と言語援助により手順と方法をつかむ、②方形コートと設置場所が変わった安全地帯を利用して逃げるゲームⅠ、長くなったコートと自分たちで設置した安全地帯を利用したゲームⅡ、③得点板でゲームを振り返る、などの活動で構成したい。この学習の中で、ボールゲームに浸る姿を引き出し、ゲーム構成力をも養いたい。

活 動 と 内 容	個 へ の 留 意 点															
1. 前時ゲームを想起し、本時ゲームの手順と方法をつかむ。 (1) 直線コートのゲームに出会ったことを想起しゲームを再現する。 ○ 自分たちで安全地帯を置いて、逃げたり当てたりしたこと。 (2) 本時ゲームの手順と方法をつかむ試みのゲームをする。 ①自分たちで逃げる場と当てる場を決める。②安全地帯を利用して得点籠まで逃げる。③ボールは何個でも取ってよい。 ※個に応じたルール理解の方法でゲームをさせながら、ゲームの見とおしとルールをつかませる。(1対1のゲーム) — め あ て — チーム対抗で方形コートを使って楽しくボールゲームをしよう。  ※ゲームⅠのコート 長さ 15m、幅 5m の方形の場 ※ゲームⅡのコート 長さ 22m50cm、幅 5m の方形の場 ※ (G) という記号は、グループを表します。 2. チーム対抗で方形の場を使って楽しくボールゲームをしよう。 (1) 理解したルールで3対4のボールゲームⅠをする。 <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><thead><tr><th style="width: 33%;">AG</th><th style="width: 33%;">BG</th><th style="width: 33%;">CG</th></tr></thead><tbody><tr><td>○教師の誘導で</td><td>○ボールを意識して</td><td>○スピードを出して</td></tr><tr><td>○教師の動作援助でボール操作</td><td>○動きに合わせてボール操作</td><td>○動きに合わせたボール操作</td></tr></tbody></table> ※一回毎に得点籠のボールの数で勝敗を確認し、次ゲームの意欲づけをはからせる。工夫した逃げ方・当て方に励ましと賞賛を与える。 (2) 3倍の長さの方形コートで3対4のボールゲームⅡをする。 <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tbody><tr><td style="width: 33%;">○教師の声に合わせ少し勢いをつけボール操作をする。</td><td style="width: 33%;">○相手の動きに合わせてバックスイングのあるボール操作をする。</td><td style="width: 33%;">○相手の動きを予想して回り込んだりして、バックスイングのある強くて正確なボール操作をする。</td></tr><tr><td>○一人でボールをかわして逃げる。</td><td>○ボールの前でストップしたりボールの行方をみて逃げる。</td><td>○ボールの動きを予想してストップしたりステップターンなどの変化のある逃げ方をする。</td></tr></tbody></table> ※自分たちで安全地帯の置く場所を決めさせ目的意識を明確にさせる。 3. 本時ゲームの結果を発表する。 (1) 本時楽しかったことを発表し得点板でゲームをまとめる。 ○逃げ方・当て方がうまくなったこと。○安全地帯を使えたこと。	AG	BG	CG	○教師の誘導で	○ボールを意識して	○スピードを出して	○教師の動作援助でボール操作	○動きに合わせてボール操作	○動きに合わせたボール操作	○教師の声に合わせ少し勢いをつけボール操作をする。	○相手の動きに合わせてバックスイングのあるボール操作をする。	○相手の動きを予想して回り込んだりして、バックスイングのある強くて正確なボール操作をする。	○一人でボールをかわして逃げる。	○ボールの前でストップしたりボールの行方をみて逃げる。	○ボールの動きを予想してストップしたりステップターンなどの変化のある逃げ方をする。	○ 学習の意欲づけ ・ 前時ビデオの視聴 ・ 前時ゲームの再現 ○ 学習の手順と方法 ・ ルール理解 AG：動作援助 BG：写真と言語援助 CG：写真  ⇒  ↑ ○ 状況判断の広がり (ルール理解の広がり) ・ 逃げる側の目的意識の明確化 ⇐の明確化 ・ 当てる側の目的意識の明確化 AG：動きに合わせた声かけと動作援助 BG：当てる相手の指名 CG：当てる場の確認 ↓ ○ 状況判断の深まり (ルール理解の深まり) ・ 逃げる側、当てる側の目的意識の明確化 AG：安全地帯の確認 BG：ストップの模倣 CG：方向変換の紹介 ○ ボールゲームの達成感 成就感 ・ 賞賛と励まし
AG	BG	CG														
○教師の誘導で	○ボールを意識して	○スピードを出して														
○教師の動作援助でボール操作	○動きに合わせてボール操作	○動きに合わせたボール操作														
○教師の声に合わせ少し勢いをつけボール操作をする。	○相手の動きに合わせてバックスイングのあるボール操作をする。	○相手の動きを予想して回り込んだりして、バックスイングのある強くて正確なボール操作をする。														
○一人でボールをかわして逃げる。	○ボールの前でストップしたりボールの行方をみて逃げる。	○ボールの動きを予想してストップしたりステップターンなどの変化のある逃げ方をする。														

— メ モ —

第二日目 午後の部

公開授業指導案

単 元 大きなふねにのってあそぼう

指 導 観

- 本単元のねらいは、身の回りにある素材を使って本当に乗れる船を作り、その船を使ってみんなで楽しく遊ぶことができるようにすることである。この活動の過程において①活動のめあてに向かって、積極的に自分の責任を果たすことができる子ども、②自分なりの工夫をしたり友だちの考えを聞き入れたりする子ども、③材料や道具をうまく使おうとする子ども、④作った船で、みんなと楽しく遊ぶ子どもの姿が期待できる。このことは、自分なりに目的をもち、工夫して製作し本当に自分たちが乗れる船を作ることができた喜びやその船に乗って元気に遊べた喜びを味わわせることができる。
- 本学級の子どもたちは、学校生活にも慣れ、友だちもできている。しかし、友だちとの遊びを見ていると室内でお絵書きをしたり階段で遊ぶといった室内遊びを好む傾向がある。また、自分たちで何かを作って遊ぶというよりは既成の遊具で遊ぶことを好む子どもが多い。外での遊びを見ているといつも同じような遊びをしていて、遊びを工夫するという姿は少ない。このように自分たちの手で遊び道具を工夫して作ることができた喜びや思う存分遊び回ったそう快感を味わった経験は少ない。
- 本単元の指導にあたっては、「製作」－「遊び」という活動を仕組む。特に「製作」活動の中に試しの活動を取り入れる。具体的には、自分の作りたい船のイメージを確かにするために粘土で作らせる。次に身の回りにある素材を使って「大きな船づくり」に挑戦させ、自分たちも乗れる船作りに発展させたい。このように、本当に乗れる船にするために、自分たちで試して作ることを大切にする。そして、協力することによって大きな船づくりが容易になることや遊びの楽しさを味わわせたい。

目 標

計 画 (約10時間)

- | | |
|---|---|
| 1. 身近な材料を使い、自分たちが乗って遊べるような大きな船を作るという目的をもって、みんなで協力して、船づくりを楽しむことができるようにする。 | 1. 博多漁港の船を見学し、活動の見通しをもつ。————— 3時間
(1) 見学をして、気づいたことや船について知っていることを話し合う。…………… ② |
| 2. 丈夫な船の構造を考えて製作したり、船に乗って遊び方を工夫したりしながら遊ぶことができるようにし、豊かな表現力や想像力を高めることができるようにする。 | (2) 粘土で自分の好きな船を作る。…………… ①
2. 身近な素材を使って、水に浮く船を作って遊ぶ。————— 2時間 |
| | 3. 自分たちが乗れる船を作る計画を立てる。— 1時間 |
| | 4. 大きな船を作って遊ぶ。— (本時1/4) — 4時間 |

本時の目標

- 牛乳パックや空き箱などを組み合わせて、自分たちが乗れるような船を友だちといっしょに工夫して作ることができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、自分たちが作ってみたい船の設計図を書いている。本時は、計画に従って製作し遊ぶ時間である。はじめに、各グループが立てた設計図を説明させ遊ぶ意欲を高めていきたい。次に実際に活動するときは、材料コーナーを設けて十分に製作できるようにしておく。製作は、プールサイドで行い浮くかどうか試しながら作らせる。プールの中には、旗やアーチを設け、遊びに利用させる。遊びの例を提示し、すぐに遊びに取りかかれるようにしておく。活動中は、工夫していることに対して称賛する。終末では、楽しかったことや遊んだり気づいたりしたことを自由に発表させ、気づきや工夫点を共有する。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程										
1. 前時までの学習を想起し、本時のめあてについて話し合う。 (1) 前時学習について話し合う。 ○ 自分たちが乗れるような船を作る計画をたてたこと。 (2) 本時のめあてについて話し合う。 ○ 計画に従って、大きな船をつくらうという意欲を高めること。 めあて ともだちといっしょに、おおきなふねをつくってあそぼう。 ※ 模造紙いっばいに書かれた各グループの計画図を説明させることによりお互いの活動意欲を高める。 2. 大きな船作りをし、プールに浮かばせて遊ぶ。 (1) 自分たちの計画にしたがって、船作りをする。 ○ 友だちといっしょに、自分たちが乗れる船作りを楽しむこと。 ※ 活動の場 グループの計画図 <table border="1" style="margin-right: 10px;"><tr><td>1班</td><td>2班</td><td>3班</td><td>4班</td><td>5班</td><td>6班</td><td>7班</td></tr></table> 材料 コーナー スタート アーチ 旗 小プール ※浮かべて遊ぶ場所は、班同士が話し合いながら決めさせる。 <table border="1" style="margin-top: 10px;"><tr><td>8班</td></tr><tr><td>9班</td></tr><tr><td>10班</td></tr></table> ※ プールの中には、旗やアーチを置き遊びに利用させる。 ※ 材料コーナーを設け、必要に応じて利用させる。 ※ プールサイドで作らせ、作っては浮かぶか試してみられるようにしておく。 (2) 作った船で遊ぶ。 ○ 遊びを工夫して、実際に乗って楽しく遊ぶこと。 ※ 遊び方の例をいくつか出しながら、遊びに向かわせる。 3. 船を作ったり、船で遊んだりしたことについて気づいたことを発表する。 ○ 工夫したこと、楽しかったこと、気づきを表出すること。 ※ グループごとに発表させる。	1班	2班	3班	4班	5班	6班	7班	8班	9班	10班	○ 友だちも楽しい船を考えているなあ。 ○ 早く作りたいなあ。 ○ 計画どおりにうまく作れるといいなあ。 ○ 楽しいなあ。 ○ うまく自分たちが乗れるかなあ。 ○ うまく水に浮くかなあ。 ○ はやく作って、乗りたいなあ。 ○ 自分たちの作りたい船の材料を準備しよう。 ○ はじめに、一人一人がそれぞれの大きさの形に牛乳パックをくっつけて部品を作ろう。 ○ 一人一人が、作った部品を寄せ集めて自分たちが乗れるような船を作ろう。 ○ しっかりガムテープでくっつけて、水が入らないようにしよう。 ○ 自分たちが計画したように飾りも付けよう。 ○ 本当に乗れるように試してみよう ○ 牛乳パックでも自分たちが乗れる船ができるなんてすごいなあ。 ○ 友だちといっしょに作ると割と簡単に作ることができたね。
1班	2班	3班	4班	5班	6班	7班					
8班											
9班											
10班											

題 材 たくさんの数を数えよう

指 導 観

- 本題材は、物の個数を数える活動をととして、三位数までの数の表し方・数の大小や順序を理解したり、同じ大きさの集まりに目を付けてまとめ新しい位をつくるしくみのよさを実感させたりすることが主なねらいである。これによって数に対する理解を深め、数に対する感覚を育てるのである。具体的には、①10や100という単位の大きさに着目して単位のいくつでみていこうとする単位の考え。②数字の置かれている位置によってその数字の表す大きさの量感がつかめること。③10という単位に着目して100までの数を数えた既習の見方・考え方が三位数（千を含む）を能率よく数えるときにもあてはまると考える一般化の考えを身につけさせることである。
- 本学級の子どもたちは今までに100までの数の学習をととして十といくつといった数の構成、数の表し方や読み方、数の大小を比較すること、数を10にまとめて数えることなどを身につけてきている。これによって、数をみたときに十進的な組立と、数字の位置によって数の大きさを判別する位取り記数法の意味がだんだんははっきりしてきている。
- 本題材の指導にあたっては、数がたくさんある物を調べる活動をととして大きい数を数えたり、表したりできるようになりたいという思い願いをもたせたい。そして、子ども自らが千個ぐらいある物を数値化したり、数値化の過程で十進位取り記数法の意味を追及したりするようにさせたい。そのために、気づく段階では10のまとまりをつくる今までの見方では三位数（千を含む）は数えにくいし、あとで数えるときも分かりやすくないと気づく体験活動をしくむ。つくりかえる段階では今までの二位数までの数の学習をもとに10ずつまとめる仕組みで100という新しい位をつくりだしたり、位置で表したりという見方・考え方へとつくりかえる体験活動をしくむ。味わう段階では10ずつまとめる仕組みや数字の位置で大きさを表す考え方でこれからも大きい数が処理できるよさを味わう体験活動をする。

目 標

計 画（約9時間）

- | | |
|---|---|
| 1. 十で数のまとまりをつくっていけば大きい数はすべて同じ仕組みで処理できるというよさを味わえる。 | 1. たくさんの数をたばにまとめる見方に気づく。（具体物）（本時）—— 1時間 |
| 2. 大きい数（三位数）について大小を比較したり、加減の計算をしたり、十進位取り記数法の意味を理解したりすることができる。 | 2. 数の見方を1000までひろげる—— 7時間 |
| | (1) たばを数えやすいものに置き換える（半具体物の大小、色）—— ① |
| | (2) たばを位置で表す。（十進位取り記数法と空位）—— ① |
| | (3) たばを数で表す。（数化と数直線での表示）—— ② |
| | (4) 三位数（千を含む）等の加減の計算をする。—— ② |
| | (5) 組立をもとに数の大小を比較（不等号）する。—— ① |

本時の目標

3. 身の回りの大きい数を調べたり、比べたりして、まとめるよさを味わう。— 1時間

- 3位数以上の物の数をできるだけ早く数えたり、わかりやすく表したり工夫をする活動をととして、大きい数を十ずつや百ずつまとめて数えるよさを味わうことができる。

本時指導の考え方

子どもたちは今までの学習で、大きい数は10ずつまとめて数えたらよいと感じている。そこで本時はもっと数が大きくても10や100のまとまりを単位にすれば効率的に数を処理できるという考え方を活動を通して感得させることをねらいとする。そのためつかむ・見通す段階では100以下の数を数えさせ、効率的とか数の大きさが一目でわかりやすいといった特徴を引き出す。調べる段階では思考接近しながらより簡単でわかりやすい数え方を工夫するなかで、今までの自分の考えをつくりかえる。まとめる段階では具体的なものを数える活動をととして100まとめて数えることのよさを味わう。

単 元 豆太の語り手になろう「モチモチの木」

指 導 観

- 本単元の主なねらいは、場面の様子や気持ちの変化を読みとり、人物の行為に豊かな感想を表現することである。教材は人間の真のやさしさを、守らねばならぬものに対して行動を起こす豆太の意志として描き出している。表現上の特徴として、読み手に共感や同意をもとめる語りかけの口調であり、語り手に同化しやすい。また、モチモチの木を通した豆太の行為や心情の変化が明快で一人ひとりの豊かな感じ方が期待できる。さらに、人間の真のやさしさを人物の具体的な行動の中に感じ取ることができ、豆太の行為に自分自身の見方・感じ方を結びつけて共感的に読み深めることができる。
- 本学級の子どもたちは、場面の様子や人物の気持ちを想像することができるようになってきている。しかし、人物のとらえ方も「やさしい」などと概念的にとらえることにとどまっており、様子や行為の変化から叙述に即して人物をとらえ感想を深めることは不十分である。本題材においても、感想は「豆太は見た」の場面に集中しているが、語り手の述べる「おくびょう豆太」という見方にとらわれており、人物の様子や具体的な行為をとらえて自分なりの感じ方を表すまでにはいたっていない。
- 本単元の指導に当たっては、豆太への自分なりの感じ方を「表現→交流→再表現」していく「語り手になる」活動を中核に仕組む。導入では、感想の集中する箇所の感じ方や初めに書いた「豆太への手紙」の違いから自分なりの豆太の語り手になる見通しをもたせ、豆太の行為を追及する構えをつくる。展開では、場面ごとに音読や絵図化などを通して他者とのとらえ方の違いを明確にさせ、叙述を根拠とした交流活動から自分のとらえ方をはっきりさせ、自分なりの音声表現をつくり上げさせる。終末では、自分の感じ方の変化を意識させ、豆太のよき語り手になった効力感を味わわせる。

目 標

計 画 (約10時間)

- | | |
|---|---|
| 1. 豆太の語り手になる活動をとらえて、自分なりの感じ方を追及し、豆太のよき語り手になった効力感を味わうことができる。 | 1. 語り手になる見通しをつかむ。————— 3時間
(初めの手紙を書き、感じ方の違いに気づく) |
| 2. 場面の様子と人物の行為を結びつけて、人物の気持ちを豊かに想像し、自分なりの感じ方を音声表現することができる。 | 2. 豆太の語り手になる。(自分なりの音声表現) — 5時間
(4) 「豆太は見た」 ————— ②
ア 行動を起こす豆太 ——— (本時) ——— 1/2
イ 灯がともるのを見る豆太 ————— 2/2 |
| 本時の目標 | 3. 音読会で発表し豆太に手紙を書く。————— 2時間 |

- 「医者様をよばなくちゃ。」と夜道を一人走る豆太の行為をじさまの姿と結びつけながら読み深め、豆太の成長に対する自分なりの感想を豆太の語り手として共感的に表現することができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、モチモチの木の灯を見ることをあきらめた豆太にはげましたという思いをもっている。そこで本時は、じさまのうなり苦しむ事態に夜道を一人走る豆太へ共感しながら感想を深めさせたい。つかむ段階では、代表児の音読から豆太の変化のとらえ方の違いに気づかせ「豆太は本当におくびょうか」という問いをつかませる。深める段階では、豆太の言動に着目し、表情図を書く場と音読の場を設定することで自分の解釈を明確にさせる。さらに代表児の表情図や音読から感じ方の違いを叙述を根拠に交流させ、じさまを見て自ら行動を起こす豆太の姿をとらえさせる。特に、叙述されていない「なきなき走った」様子や気持ちの想像から「豆太のやさしさ」について考えさせる。まとめる段階では、思いを込めた音読をすることで豆太の語り手になれた効力感を味わわせる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時を想起し、本路学習の「思い」をつかむ。 (1) 前時の学習を想起し、豆太への思いを発表する。 ○ 語り手になりおくびょう豆太にはげましの手紙を書いたこと (2) 本時分を読み、医者様をよびに走った豆太について話し合う。 ○ 豆太の行動について（・豆太はやさしい・勇気がある など） ※「豆太はおくびょうか」という問題意識をもたせる。 め あ て 医者様をよびに走った豆太の語り手になろう。 2. 豆太の気持ちや行動について自分なりの音読の仕方を工夫する。 (1) 表情図や音読記号をノートに書き込み音読の仕方を工夫する。 ○ 豆太の気持ちや様子が表れるような自分なりの音読 「じさまぁっ。」（おくびょう）←————— ま夜中 頭の上でくまのうなり声 ・自分なりの音読の工夫…〔あまえたようにゆっくりよやくよむ〕 「じさまぁっ。」（こわくて、びっくり）←————— じさまのくまみたいうなり声 ・自分なりの音読の工夫…〔びっくりしたようにはやくよむ〕 「医者様をよばなくちゃ。」（判断）←————— ますますごくうなるだけ ・自分なりの音読の工夫…〔せっぱつまってはやくよむ〕 (2) 豆太の行動や気持ちについて話し合う。 子犬みたいに体をまるめて 表戸を体でふっとばして ねまきのまんま。 はだして。 半道もあるふもとの村まで。 走りだした。 （行動化Ⅰ） 〔とっさの行動〕 ＜対比＞ ※音読をとおして、倒置表現の効果に気づかせる。 すごい星 一面の真っ白い霜 霜が足にかみついた 足からは血がでた （いたくて 寒くて こわかった） なきなき走った。 （行動化Ⅱ） 〔意志的行動〕 〔豆太の変容〕 ※「走りだした」と「なきなき走った」を対比させ、引き返さなかった豆太の意志に気づかせる。（生活経験との結びつけ） でも、大好きなじさまの死んじまうほうが もっとこわかったから ふもとの医者様へ 〔じさま、死なないで〕 ※「なきなき走った」の繰り返しに気づかせ、「なきなき走った」に込めた語り手の豆太への共感を理解させる。 3. なきなき走った豆太に気持ちを込めた音読をし、手紙を書く。 ○ 本当の勇気ややさしさと結びつけて豆太への共感的音読	○豆太の語り手になってみたい。 ・豆太くん、勇気を出してね。 ・自分の感じ方をはっきりさせたい。 ○豆太の様子を伝える語り手になりたい。 ○どんな読み方をすれば、豆太の気持ちがうまく表れるだろうか。 ・表情図① なきそうな顔 ・表情図② びっくりした顔 ・表情図③ キットした顔 ○豆太は、変わったのだろうか、友だちの考えを聞いてみたい。 ○ 外はこわかったのにひきかえさないのはすごい。 ・じさまを助けたい気持ち↓でいっばいだ。 ・五つなのにこわかっただ↓ろうな。 ・半道もある夜中の寒いと↓うげ道ってぼくだったらいけるかな…。 ・だから、なきなき走った↓んだ。 ・語り手も豆太をすきなん↓だ。 ・ぼくも豆太が大すきだ。 ◎豆太の語り手になれた。 ・きみは、ほんとうは勇気があるし、ほんとうにやさしい子だよ。

単 元 ものの温まり方を調べよう

指 導 観

- 本単元のねらいは、ものを温めたり冷やしたりして、ものの変化の様子を調べるとともに、そのきまりを利用して生活に生かすことができるようにすることである。具体的には、①ものの体積の変化や温まり方を意欲的に調べること、②ものの体積変化や温まり方の違いを熱と関係づけてとらえること、③見えない変化やわずかな変化を視覚的にとらえやすく工夫して追求できること、④ものの熱による体積変化及び対流と伝導の概念について理解すること、が主な学習内容である。これらの学習をとおして、物は熱によって体積が変化するという見方や考え方、また、気体・液体・固体の固有の性質に対する物質的な見方や考え方を育てることができる。
- 本学級の子どもたちは、第3学年の学習において、空気には水より大きな弾性があることをとらえている。また、ものを温める生活経験は、ストーブで部屋を温める、コンロで湯を沸かすなど豊富にもっている。しかし、ものが温まることは単なる温度の上昇としかとらえておらず、熱によってものの体積が変化したり、温まり方に規則性があるという見方をしているものは少ない。したがって、ものの体積を熱と関係づけたり、ものの状態によって温まり方に違いがあるという見方をすることはほとんどできていない。
- 本単元の指導にあたっては、熱による体積の変化やものの温まり方の違いに関わる生活事象（とれにくいびんのふたをとるとき温めるなど）を自然のきまりをもとに説明できるようになりたいという思いを軸に学習を展開したい。そのために次のような活動を仕組む。まず、ものの体積変化や温まり方の違いによって起こる様々な生活事象に出会わせることによって、それらが起こるわけを説明できるようになりたいという学習の目的をつかませる。次に、この目的を達成するために、ものの温まり方について調べる内容と方法を話し合う。そして、空気や水、さらには金属の温まり方や体積の変化について実験をとおして調べていく。最後に、いろいろな生活事象の意味付けを行い、見方や考え方が高まった自分への効力感や有用感を味わわせたい。

目 標

計 画（約10時間）

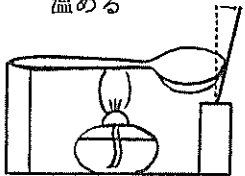
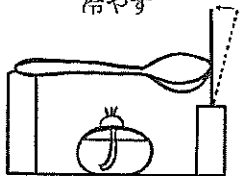
- | | |
|--|---|
| 1. ものを温めたときの性質を意欲的に調べ、生活に役立てる喜びを味わうことができる。 | 1. 生活事象に出会い、ものの温まり方を調べる目的と方法について話し合う —— 2時間 |
| 2. 金属、水及び空気を温めたり冷やしたりして変化の様子を調べることができるとともに、そのきまりを使って、身の回りの生活事象を説明することができる。 | 2. 金属、水及び空気の温まり方及び体積変化を調べる ——（本時6/6）—— 6時間 |
| | 3. ものを温めたときのきまりを使って、生活事象の意味付けをする —— 2時間 |

本時の目標

金属を温めたときの体積の変化を視覚的にわかるように工夫してたしかめ、金属も空気や水のように熱による体積変化があるが、その割合が小さいことを調べることができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、学習初めに会ったいろいろな生活事象のわけを説明できるようになるという目的意識のもとで、空気と水の温度による体積変化及びその温まり方について調べてきている。しかし、まだよく説明できない事象がある。そこで本時では、熱による金属の体積変化のきまりを調べる。そのために、まず学習の流れから本時学習のめあてをつかませ、実験の内容と方法を考えることにより見通しをもたせる。そして、実験をとおして金属の体積変化についてのきまりをつかませる。最後に、いくつかの生活事象への意味付けを行い、説明できるようになった喜びを味わわせる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時までの学習の流れから、本時学習のめあてを確認する。 (1) 前時までの学習の内容を想起する。 ○前時までの学習の内容 ・学習初めに会った生活事象を説明できるようになりたいこと ・空気や水は、移動しながら全体が温まっていくこと ・金属は、あたためた所から順に温まること ・空気や水は、温めると体積が増え、冷やすと体積が減ったこと ・気体、液体については、きまりがわかったが固体はどうか？ ※学習の流れを想起させながら、単元学習の目的とその過程における本時の意味を明確にさせる。 めあて 固体の金属も、温めると体積が増えるのだろうか？いろいろな金属を使ってたしかめてみよう。 (2) 本時学習の見通しについて話し合う。 ○調べ方…温めて、体積変化があればはっきりわかる工夫をする ○調べるもの…鉄、アルミ、銅などでできている身の回りのもの ※子どもの発想をとりいれながら、教師も実験方法についての紹介を行い、活動への見通しをもたせる。 2. 話し合った方法で体積変化をたしかめ、きまりについて話し合う。 (1) 身の回りのいろいろな金属で温度と体積の関係を調べる。 ○調べ方 温める  冷やす  (2) 結果をもとに、きまりをつかむ。 ○結果ときまり ・鉄釘やスプーンは伸びた ・アルミや銅の線も伸びた ・しんちゅうの釘も伸びた 固体の金属も、空気や水と同じように、熱による体積の変化がある ○空気や水の場合との比較 ・金属の変化は、水や空気に比べて著しく小さい ・膨張の程度→ 気体>液体>>固体 3. 学習初め出会った生活事象を、きまりを適用して説明をする。 ○出会う事象 ・橋のつなぎめに、すきまを作ってあること →夏、橋がのびても、のびを吸収できるように ※状況がはっきりとわかる写真を提示し、その意味付けができる自分に気付かせることにより、効力感や有用感を味わわせる。	○ゴムボールを温めると膨らむことなどは説明できるようになったが、まだ説明できない事象が残っている。 ○固体もやはり熱による体積変化が起こるのだろうか？ ○固体は、あまり変化しそうにないな。どうしたら変化がはっきりととらえられるかな？ ○やはり、固体も熱による体積変化が起こる。でもその変化はとても小さいから、わかりにくい。 ○熱とものの体積の関係がわかった。 ○これで、また説明できる事象がふえた。

主 題 名 目標をたっせいするために【1-(2)】

指 導 観

- 本主題は、資料「こおりついた風力計」をとおして、厳しい自然条件の中で、82日間も富士山頂で生活し、日本の高山気象の発展という目標を実現させようとした野中到の気持ちに共感させ、目標を実現させるためには、困難にまけず、勇気と希望をもってねばり強くやりとげようとする態度を育てることがねらいである。本主題のねらいを達成する過程を通して、①野中到が気象観測をやりとげた事実関係を多面的に追究する力。②野中到の生き方をもとに、自分の生き方と比べ、自己のあり方を洞察する力などを育てることができると考える。このような力を育てることは今後のよりよい生き方へ生かしていこうとする道徳的な実践意欲を育てる上で意義深いと考える。
- 本学級の子どもたちは、自分がやろうと決心した目標を達成するためには、困難なことに会っても、それに負けず、乗り越えていかななくてはならないことは知っている。しかし、日常の生活場面ではちょっとしたことで中断したり、別の目標を立てなおして困難を回避することが多い。それは、目標を達成するための計画に無理があったり、困難を乗り越えていこうとする意志の力がなかったりしているからである。そこで、行為をなしとげていくために支える要因を分析的に見る力や、自分の思いやねがいを意欲的に実現していこうとするこの期に本主題をとりあげたい。そして、目標達成のために努力し、勇気と希望をもって最後までやりとおすことの大切さをとらえさせたい。
- 本資料「こおりついた風力計」は、私財をなげうって、日本ではじめて高山気象観測をおこなった野中到の話である。本資料をとおして、障害や困難な条件に屈せず、ものごとをねばり強くやりとげることの大切さをつかませたい。そこで、本主題の指導にあたっては、学校における日常の気象観測の体験や気象台での取材活動をもとに、明治から現在までの気象観測の変遷、気象観測の大切さなどを明らかにする。それをもとに、野中到が困難に負けず、観測を続けた生き方を追究することによって、目標を達成することのすばらしさをつかませたい。そして、自分の生き方と比べ、価値高い生き方をしていこうとする意欲を高め、まとめとする。

目 標 計 画 (約6時間)

- 正しい目標の実現のためには、障害や失敗にくじけず、希望をもってやりとげることの大切さがわかる。
1. 資料「こおりついた風力計」をもとに自分の生き方をふりかえる。—1時間
 2. 気象観測と日常生活とのかかわりについて、気象台で取材する。—2時間
 3. 読書や冷凍庫での体験をもとに高山での生活の困難さを話し合う。—2時間

本時の目標

4. ものごとをやりとげることの価値について深める。—(本時)—1時間

1. 障害にまけず、勇気と希望をもって、ねばり強くやりとげようとする態度をそだてる。
2. 野中到の状況を推しはからせることで、自己の生き方と比べ、よさを取り入れた生き方ができるようにする。

本時指導の考え方

前時までに、子どもたちは他の読書資料を読んだり、気象台で取材をして、気象観測の意義を学習したり、学校の理科の時間に気象観測を行って、継続することの難しさなどを経験している。そこで本時は、野中到が死の一步手前まで観測を続けた根拠を出し合わせて、希望をもち、ねばり強くやりとげることの大切さをつかませたい。そのために、みる段階では、自分との比較から阻害条件を明らかにする。みつめる段階では、VTRを視聴させ、野中到が悪条件の中で観測を続けたようすを深め、行為を支えた根拠を類型化する。いかず段階では、類型化した根拠を視点として、今後の生き方をまとめる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 資料「こおりついた風力計」を想起し、場の状況を明らかにして、野中到と比較して、自分の気象観測の姿との違いを考える。 冬の富士山頂で82日間も観測をつづけた野中到的生き方で、自分の生活にとりいれたいことをまとめよう。 (1) 自分のとる行為を決定し、理由を明かにする。 ○ ハート図と前時に自分が作ったお話のつづきをもとにした立場の明確化と理由の類型化 もう少し続ける ←————→ あきらめ下山する * 色別のシールをもとに、自分のとる行為を決定させて、立場を明らかにさせる。 2. 問題解決のための行為を検討して、それぞれの行為をとった場合に与える影響をもとに、話し合う。 (1) このまま観測を続ける立場と観測をやめてしまう立場から、考えを出し合って、よりよい生き方について話し合う。 <観測をする理由> ・ 自分の悲願 ・ 日本の発展のため → ← <観測をやめる理由> ・ 生命が大切 ・ 困難な条件が多い (2) かべをはいながら、観測を続ける野中到的気持ちについて話し合う。 ○ 観測を続けたい気持ちと断念する気持ちの葛藤 * 富士山の厳しい冬の様子のVTRをもとに、悪条件の中で観測を続ける野中到的姿を推測させる。 (3) きびしい状況の中でも、観測を続けることができた理由について話し合う。 ○ 理由の類型化 ・ ねばりつよさ ・ まわり（妻）の協力 ・ やる気やねがいや目標 ・ くわしい計画と準備 * 4つの理由を明らかにするために、前時までの取材活動の内容や読書資料をもとに、具体的な行為で表現させる。 3. 自分のこれまでの生き方をふりかえり、今後の生き方についてまとめる。 ○ 自分の生き方でこれから生かしていきたいこと ○ 富士山下山後の野中到と気象観測の前進 * 資料の野中到が困難をのりこえた理由を視点として、これまでの自分の生き方をふりかえり、自分に必要なものが何かをはっきりとさせて、生き方を見いださせる。	○ 自分だったらどうしよう。 ○ こんな方法で自分だったら解決するな。 ○ 理由はこうだよ。でも、そんな考えもあるのか。 ○ 野中到は、やりとげようと思ったり、あきらめようと思ったりしたんだろうな。 ○ 野中到は困難をのりこえて観測しようとしたのにはこんな考えや準備や工夫があったのか。 ○ 自分の目標を達成できなかったのは、こんな考えが足りなかったからなんだ。これからは、こんな考えをとりいれて、実現させていきたいな。

題材 音楽を生活に役立てよう

指導観

- 本題材のねらいは、下校の時間帯に合う合奏をつくる活動をととして音楽的諸要素を変化させ表現する楽しさを味わわせることである。具体的な内容としては、学校生活に役立つ音楽をつくりだす喜びを感じ取ること、下校時間に合う音楽（充実感や明日への希望）をあらわすために音色、速さや強さ奏法を変化させること、などである。放送音楽をつくらせることは、子どもたちが自分の表現を繰り返し見直すので、曲想表現の工夫をより高めさせることができる。また、生活の場面にあった音楽を表現することは、生活に音楽を取り入れる楽しさを味わうことができるという意味で価値がある。
- 本学級の児童は、合奏や合唱が好きであり、表現主題をあらわそうと速さや強さ、奏法を工夫しながら演奏することはできる。しかし、その表現は自分たちのみの自己満足に終わりがちであり、繰り返し見直し音楽の美しさをより深く追究することについては不十分である。また、生活の時間帯にふさわしい音楽を選び表現するということも、まだ経験がない。
- 本題材の指導にあたっては、生活に音楽を役立てることができたという喜びを味わわせ速さや強さ、奏法、音色を工夫して演奏することができるようになりたい。そのために、下校時間に放送する音楽をつくることによって、自分たちの表現をくりかえし見直させつくりあげさせたい。そこで、きづく段階では、学校放送の中の音楽の活用について調べさせ、もっと音楽を活用すると生活が楽しくなることに気付かせて下校時間に合う校内放送をつくりたいという思いを抱かせる。つかむ段階では、下校の時間に合う音楽について話し合わせて表現主題を明確にさせる。あらわす段階では、自分たちの表現をくりかえし聴き直させ音色、強弱、速度、奏法を工夫し表現をつくらせる。最後にあじわう段階では、自分たちのつくりあげた表現を聴き、創造的に表現した喜びを味わわせる。

目 標

計 画（約6時間）

- | | |
|---|--------------------------------|
| 1. 学校放送の下校の音楽を意欲的につくり、活用することができる。 | 1. 学校での音楽の活用について調べ、話し合う。ー 課外 |
| 2. 充実感や明日への希望を音色を選んだり、速さや強さ、奏法を変化させたりして合奏することができるようにする。 | 2. 下校時間に合う音楽を選ぶ。————— 1時間 |
| | 3. 下校時間に合う表現をつくりあげる。————— 4時間 |
| | (1) 表し方を構想し表現する。————— ② |
| | (2) つくりあげた表現を見直す。——（本時1/2）—— ② |
| 本時の目標 | 4. つくりあげた表現を聴き、話し合う。————— 1時間 |

- 代表グループの表現を聴き、見直しの観点（速さ、強さ、奏法、音色、バランス）を明確にして、自分たちの表現を見直してつくりあげることができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは自分たちなりに下校時間に合う音楽の表し方を構想し表現している。そこで本時では、つくりあげた表現を下校の時間にあったものとなっているかどうか見直し、表し方をより深く構想することができるようになりたい。そのために、まず下級生の下校の放送を期待する声を聞かせ、その期待に答えるためによりよい合奏をつくりあげたいという思いを抱かせる。次に代表グループの演奏を聴かせ、自分たちの表現を見直す観点（強さ、奏法）を明確にさせる。その観点をもとに、自分たちの表現を見直させ、つくりあげさせる。最後に、自分たちの表現が高まったという喜びとともに合奏させる。

活 動 と 内 容	表現のよさを実感する過程
1. 前時学習を想起し、本時学習のめあてを話し合う。 (1) 前時までにつくりあげた表現で演奏する。 ○ 表し方を構想し、合奏したこと。 (2) 下校時間に合う演奏とはどんなものか。話し合う。 ○ 表現主題の確かめ。 ・一日が終わった充実感・静けさ ※ 下級生の期待の声を聴かせ、より良い演奏をつくりあげることへの意欲を持たせる。 め あ て 下校の放送にあったものになっているか、自分たちの表現をきき直し、つくりあげよう。	○ 下校時間にあうような表現になるように工夫して演奏したなあ。 ○ つくりあげた表現がどうなっているか、聴いてみたいなあ。
2. 表現を聴き直しつくり直す。 (1) 表現を発表し、話し合う。 ○ 下校の時間にあった表現になっているか見直すこと。 ・奏法はよいか。・強さはよいか。 ※ 強弱変化を工夫している代表グループの表現を聴くことにより、強さを見直すことに気付かせる。 ※ モニターカードに気が付いたことを書き込み、見直しの観点を明確にさせる。 ※ モニターカードに書き込んだことを交流させる中で、強さ、奏法の観点を整理させる。 (2) 自分たちの表現を見直し、つくりあげる。 ○ 自分たちの表現を見直し、修正・強化すること。 ・主旋律が弱いのでもっと強くする。 ・強弱変化をつけ、めりはりのある楽しい感じを出す。 ・低い音の楽器を使って安定した感じを出す。 ・だんだん音を強くして盛り上がっている楽しい感じを出す。 ・打楽器の音が強すぎるので弱くする。 ・明るく楽しい感じを出すためにもう少しはずんで演奏する。 ・一日が終わった静けさを出すためにもっと弱くする。 ※ 交流で持った観点をもとに自分たちの表現を見直させ、つくりあげさせる。 3. 本時学習のまとめをし、次時学習への見通しを持つ。 (1) 代表グループがつくりあげた表現で演奏する。 ○ つくりあげた喜びの感得。 (2) 次時学習について知る。 ○ つくりあげた表現を聴くこと。	○ 友達の表現は、強さの変化がよくあらわれていて、静かな感じがより強調されたものとなっているな。 ○ 友達の表現は、主旋律がはっきりしていて聴きやすいものとなっている。 ○ 友達の表現は、低い音の楽器を使っているので安定して静かな感じがよく出ている。 ○ 自分たちの表現はもっとゆっくりにすると、静かな落ち着いた感じがでるな。 ○ 友達のようにもっとはずんで演奏すると楽しい感じがでるな。 ○ 全部のグループの表現を聴いてみたい。

単 元 ゆめののりものをつくってあそぼう

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢2歳～7歳程度の1年生～6年生の計21名で構成されている。子どもたちは、新しい1年生を迎え、段ボールを使つての電車遊び、リレー遊びなどをおして、全学年一緒になって楽しく遊ぶ経験を積んでいる。このような集団遊びの場面での友とのかかわりの様子を見てみると、自分から下級生に積極的ににかかわれる子、同学年の子としかかかわれない子、教師の仲立ちがあればなんとかかかわれる子、と実に様々である。「作って遊ぶ」遊びの実態は、豊富な材料を自分から選んで工夫して作ろうとする子、作りたい物のイメージが広がっていかない子、と様々である。また、友と協力して一つの物を作り上げた物を使って遊ぶという経験も少ない。
- 本単元のねらいは、「自分たちの乗り物をつくろう」という意識のもとに、様々な材料に働きかけ友と協力してのり物を作り楽しく遊ぶことである。つまり、仲良しグループ毎に段ボール・卵パック・色画用紙、などの多様な材料を使い、自由な発想で自分たちののり物作りを行い、それに乗ってコースターの上ですべらせて楽しく遊ぼうというものである。その過程で、友と協力して簡単な物を作る喜び、作ったものから自分たちの遊びを作り遊ぶ楽しさ、などを味わわせることができる。また簡単な製作のための仕事分担やグループで遊んだりする中で多様な友とのかかわりの経験もできる。さらには、簡単な道具の使い方にも慣れ、日常生活の中でも積極的に使おうとする姿も引き出せる。
- 本単元の指導にあたっては、協力して自分たちののり物を作り出す姿、作った物を生かして自分たちで遊びを作って楽しく遊ぶ姿を具体化したい。そのためには、①実際に乗り物に乗る体験をさせ乗り物を作りたいという意欲を引き出す。②子どもたちの自由な発想を生かしながら、自分だけの乗り物を作る場とそれを使って遊ばせる場を設定し活動させる。③子どもたちの自由な発想を生かしながら、かかわりあって乗り物を作る場とそれを使って遊ぶ場を設定し活動させる。その際、グループに応じた援助で自分たちの乗り物を作らせる。④できあがった乗り物を紹介させ、それを生かしたのりもので楽しく遊ばせ、達成感・成就感を味わわせる、などの活動で構成したい。

目 標

1. 友と協力しあって自分たちの乗り物作りに楽しく取り組むことができる。
2. 作った乗り物を使って友とかかわりあって楽しく遊ぶことができる。
3. 役割交替や遊びの約束を守って安全に仲良く遊ぶことができる。
4. 段ボールや卵パック、などの様々な材料を使い、自分たちの乗り物を作ることができる。
5. 簡単な用具の使い方になれ、安全に注意して積極的に使うことができる。

計 画 (約6時間)

1. いろいろな乗り物を見学し、実際に乗り物に乗る。————— 2時間
2. 段ボールや卵パック、などの様々な材料を使って自分の乗り物を作って遊ぶ。————— 1時間
3. 段ボールや卵パック、などの様々な材料を使ってみんなの乗り物を作って遊ぶ。(本時)—— 1時間
4. できあがった乗り物を使って楽しく遊ぶ。————— 2時間

本時の目標

1. 段ボールに卵パックをつける・色画用紙を貼る・色を塗る、などして楽しく乗り物作りに取り組むことができる。
2. 場から離れずに、自分たちで作った約束を守って楽しく乗り物遊びができる。

本時指導の考え方

前時までに子どもたちは、乗り物を見学したり実際に乗ったりする体験をし、乗り物に興味・関心をよせている。また、段ボールにいろいろな飾りをつけて自分だけの乗り物を作って遊んできている。

本時は、「友だちと乗り物を作って楽しくあそぼう。」というめあてで、様々な材料を使って友だちと協力して乗り物を作り上げ、仲良しグループのみんなと遊ぶ楽しさを味わわせたい。指導にあたっては、①前時作った乗り物の提示・乗り物を使ってのコースター上での遊び・大きな乗り物の提示・作り方と遊び方のモデル演示をして、作って遊びたいという意欲を引き出す。②発想を広げるために、乗り物の写真や絵の提示、乗り物作りのための多様な材料の提示、などをし、段ボール・卵パックなど必要な材料をグループで選ばせる。そして、製作意欲を持続させたり友とのかかわりをうながす援助を行いながら、友だちと一緒にのりもの作りをする楽しさを味わわせる。③仲良しグループ毎に作り上げた乗り物を紹介しあい、遊び方を話し合わせ、楽しく乗り物遊びをさせながら、達成感・成就感を味わわせたい。

準備 段ボール・卵パック・色画用紙・はさみ・のり・パラフィン紙など

学習指導の過程

活 動 と 内 容	ね ら い
1. 乗り物づくりのめあてをつかみ、手順と方法について話し合う。 (1) 前時作った乗り物で遊ばせ、乗り物作りのめあてをつかむ。 ○ 窓をつけたこと ○ 色を塗ったこと ○ 飾りをつけたこと ○ 乗り物に乗って遊んだこと — め あ て — ともだちとのりものをつかってあそぼう。 ※イメージをふくらませやすいように写真や絵を提示する。 (2) 乗り物作りの手順と方法を知る。 ア. 材料を選ぶ。イ. 材料を切ったり色をつけたりする。 ウ. 飾りをつける。エ. 車両をつなぐ。 ※作り方、選び方のモデル演示により活動意欲を引き出す。 2. 仲良しグループで乗り物作りをする。 (1) 自分たちの場へ行き材料を選ぶ。 ○ 段ボール・卵パック・色画用紙・パラフィン紙など ※材料は、乗り物のイメージがもちやすいように形、色など工夫しておく。 (2) みんなで力を合わせて乗り物作りをする。 ○ 切る、貼る、ちぎる、包む、飾る、色を塗る ※乗り物のイメージをより明確に持たせるために、乗り物の写真や絵の提示、乗り物の音の提示、などをする。さらに、個に応じた活動の誘いかけ、友とのかかわりをうながす援助、製作時の動作援助の工夫をする。 3. 作り上げた乗り物を紹介し、遊び方を話し合い、仲良く遊ぶ。 (1) 作り上げたのりものを紹介し、遊び方を話し合う。 ○ 工夫したこと（窓の形と色など） ○ 乗り物遊びをすること (2) 乗り物を使って乗り物遊びをして遊ぶ。 ○ 役割や順番を決めて、楽しく遊ぶこと ※遊びのイメージが広がるように、山・川などの情景画や状況音の工夫。	○ 乗り物作りへの興味・関心・集中「こんどは、ながいのりものをつくりたいな。」 ○ めあての明確化と活動意欲の喚起 ○ 作る活動への集中と持続 「ライトは、たまごパックにパラフィン紙をはってつくろう。」 ○ 友とのかかわり 「・・・ちゃんここをおさえて。」 ○ できあがった喜び、活動への満足感 「やった、みんなのしんかんせん。」 「きょうそうだ。ぼくがおすよ。はやくのって。」

○ 学習指導協議会（２日目）メモ No.1

○ 学習指導協議会（2日目）メモ No.2

全 体 会（2日目）

○ あいさつ

学校長 田 崎 徳 友

○ 教科等発表

- ・ 目的意識の明確化をとおして環境に働きかける力を育てる社会科学習指導

社会科部 柿 添 展 宏

- ・ あてにげゲームづくりの活動をとおして運動の喜びを味わう体育科学習指導

特殊教育部 谷 口 慎 二

- ・自分とのかかわりを追究する製作活動をととして
自然事象を的確にとらえる理科学習指導

理科部 吉 永 玄

- ・対話を生かして豊かにことばを生み出す低学年作文指導

国語科部 水 上 栄 一

○ 全体講演

「自己表現と自己教育力」

名古屋大学教授 安彦忠彦先生

— メ モ —

－ メ モ －

○ あいさつ

副校長 薙 野 敏 光

研 究 紀 要 の 部

生きる喜びを生み出す学習の創造(2年次)

—— 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開 ——

研究紀要目次

生きる喜びを生み出す学習の創造 — 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開 —	教 頭 久 門 隆 … 111
実生活と結びつけることをとおして 自己の読みを高める物語文の読みの展開	国語科部 古 川 千 年 … 117
対話を生かして 豊かにことばを生み出す低学年作文指導	国語科部 水 上 栄 一 … 123
目的意識の明確化をとおして 環境に働きかける力を育てる社会科学学習指導	社会科部 柿 添 展 宏 … 129
おきかえ活動をとおして 子ども自らが数理を求め続ける算数科学学習指導	算数科部 重 松 宏 明 … 135
数学的体験活動をとおして 自ら数理を求め続ける子どもを育てる算数科学学習指導	算数科部 秋 穂 章 … 141
自分とのかかわりを追究する製作活動をとおして 自然事象を的確にとらえる理科学学習指導	理科部 吉 永 玄 … 147
製作の見直し活動をとおして 自然事象を意味づけする子どもを育てる理科学学習指導	理科部 安 永 純 二 … 153
役割さがしの活動をとおして 自然との関わり合いの最適化をめざす理科学学習指導	理科部 猿 渡 邦 彦 … 159
できるようになったこと発表会をとおして 活動の喜びを味わう生活科学学習指導	生活科部 佐々木 保 善 … 165
学校放送音楽づくりの活動をとおして 楽曲の美しさを表現する音楽科学学習指導	音楽科部 山 下 善一郎 … 171

遊び歌つくりの活動をととして 表現する楽しさを味わう低学年音楽科学習指導	音楽科部	山 本 麻 美 … 177
再発想活動によって えがく喜びを深める図画工作科学習指導	図画工作科部	田 中 和 隆 … 183
見通し活動をととして 生活に生きてはたらく力を育てる家庭科学習指導	家庭科部	本 田 タカ子 … 189
運動構造をとらえる活動をととして 運動する喜びを生み出す体育科学習指導	体育科部	古 賀 良 和 … 195
体験活動をととして 自己の生き方をつくり出す道德学習指導	道德部	池 田 隆 … 201
願いを具体化する活動によって よさを生かす喜びを味わう学級活動	特別活動部	大 嶋 正 紹 … 207
国際理解の基礎に培う帰国子女教育 帰国子女教育部（全体） —— 海外体験を生かす指導をととして（3年次） ——		古 川 千 年 … 213
問題解決に海外体験を活かす活動をととして 帰国子女教育部 国際理解の基礎に培う総合活動の指導		吉 永 玄 … 215
個に即した指導内容と指導方法の研究 —— 子どもたちが生き生きと活動する授業を探る（3年次） ——	特殊教育部	谷 口 慎 二 … 221
あてにげゲームづくりの活動をととして 特殊教育部（体育） 運動の喜びを味わう体育科学習指導		谷 口 慎 二 … 223
お知らせノートづくりをととして 特殊教育部（国語） 意欲的に書くことに取り組む国語科学習指導		落 合 純 哉 … 229
音楽劇あそびをととして 特殊教育部（音楽） 一人一人が生き生きと身体表現する音楽科学習指導		中 島 公 子 … 235

(全体テーマ)

生きる喜びを生み出す学習の創造

— 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開 —

教 頭 久 門 隆

1. はじめに

子ども一人ひとりが自己の生活に根ざした思いを豊かに抱いて、その実現のために問いつづけることのできる子ども主体の活動をしくめば、課題への達成感・成就感、さらには自己の効力感・有用感を味わわせることができる。

2. 主題の設定の理由

(1) 教育の今日的課題

近年、国際社会の一員としてのわが国は、多様な価値観に対応しながら、一人ひとりが、心豊かに生きることのできる社会を志向しようとしている。それにともない、教育の質的転換もまた必然となってくる。新しい教育観は、子どもたち一人ひとりが、自分の豊かな考え方や生き方をもち、主体的に生きていく資質や能力を自ら獲得し、生涯にわたって、自分らしさを発揮するとともに、一人の心豊かな人間として生きていくことができるように育ててほしいという願いにもとづかなければならないと考える。そして、その基底には、「子どもは自己のよさを見つめ、よさを発揮しながら身の回りの世界へと向かい、真実を求めたい、よいことをしたい、美しいものを見たい、素直な心になりたいなど、高次なものへの欲求を抱く。そして、それを実現しようと自己を磨いていく存在である。」という教育の根源としての子ども観がある。

社会の著しい変化の中で、新しい教育は、次のような子どもの育成をめざしている。

- 心豊かに自分を生きる人間性をもった子ども
- 社会の変化に主体的に対応する能力・資質をもった子ども
- 個性を発揮しながら豊かに自己実現していく子ども

学校においては、そのような子どもの育成をめざして、子ども一人ひとりが生涯にわたって、自分を育てつづける力の基礎を培わなければならない。そのためには、社会のいかなる問題状況や困難に直面しようとも、それらに果敢に立ち向かい乗り越えていくことのできる能力を育てることが一層重視されなければならない。つまり、「自分の考え、新しい考えを生み出し、自分で伸びていく子ども」を育てることがこれからの教育の目標とならなければならないと考える。

「自分で考え、新しい考えを生み出し、自分で伸びていく子ども」を育てるためには、既にある知識の体系を学ばせるばかりでなく、新しい知識・情報を自らつくりださせることが重要である。このことは、内発的な学習意欲を喚起し、自ら学ぶ意欲、思考力・判断力を学力の基本とするという「新しい学力観」として語られているところであるが、最も大切なものは、創りだそうという意欲や思いである。学習に対する内発的な意欲を喚起することが最も重要な課題といえる。

つまり、子どもが生涯にわたって生きる喜びを味わいながら、自ら学びつづける原動力をいかにつくりだしていくかである。

(2) 本校研究のあゆみ

昭和63年度から平成2年度までの3年間における『個が生きる授業の創造』の研究の深化を受けて、平成3年度から『生きる喜びを生み出す授業の創造』の研究に取り組み、本年度は、第2年次を迎える。これは、一人ひとりの思いや願いを実現していく過程で思考力・判断力、あるいは表現力を中心的に高めていこうとする、新しい学力観に立った価値高いテーマであると考えられる。

第1年次の昨年度は、副主題、一思い・願いをもって問いつづける活動づくり— をかかげ主題の具現化をはかってきた。

その結果次のような成果と問題点を得た。

- ＜成 果＞① 子どもの側に立つ授業づくりという観点から、教科の本質としての内容、追究の方法活動の方向が一体化する「活動づくり」に近づくことができた。そのことによって子どもたちが生き生きと躍動して学習に取り組むすがたを見出すことができるようになった。
- ② 子どもたちと題材（学習の対象）との出会いを工夫することによって、それぞれの思い・願いに根ざした「問い」を生み出す授業のあり方があきらかになった。

- ＜文第点＞① 主テーマ「生きる喜び」のとらえかたが教科によってずれが生じていた。「成就感・達成感」のレベル（分かった喜び）とするのか、「効力感・有用感」のレベル（分かったことを役に立たせたよろこび、できる喜び）とするのか、そのとらえかたが不十分であった。
- ② 「思い・願い」というもののとらえ方が十分に、子どもの生活に根ざしたものでなく、教師の側から提示した問題や課題と混同することがあった。そのため、「思い・願い」と「問い」の混同も見られた。

そこで、本年度は、「思い・願い」を、教科内容を視点として自分の生活を見たときの、生活上の「思い」としてどのように具体化すればよいか、また、その「思い」が導き出す「問い」がどのような内容を持ち、一人ひとりにしっかり意識された子ども自身の主体的なものとなりえているのか、さらに、その「問い」を解決したとき、どのように解決できる自分自身への自信を感じることができるか、を解明するために本年度の研究テーマを定めたのである。

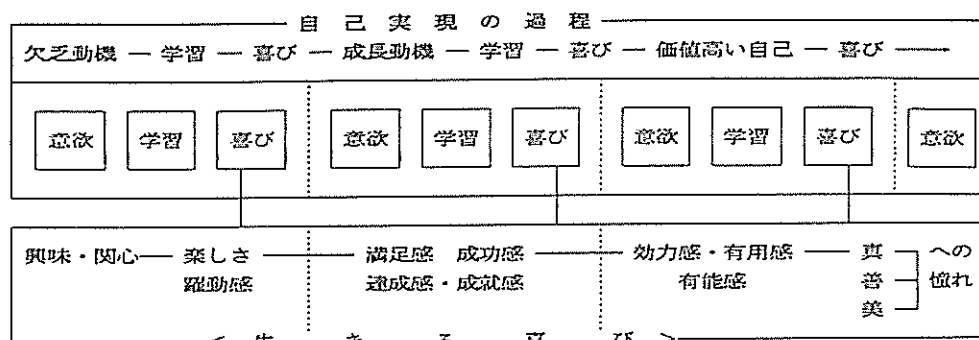
3. 研究主題の意味と重要性

(1) 生きる喜びを生み出す学習の創造

喜びとは、一人ひとりの精神的な強い快の感情であり、主体的・主観的な状況である。

生きる喜びとは、自己実現の過程にある快の感情であり、興味・関心・達成感・成就感・効力感・有用感などとしてあらわれる。すなわち、自らの生活に根ざした思いを発見したり、思いを自らの手で実現したりする自分自身の姿を感じ取る心の動きである。そして、それらは、子どもが次なる学習や生活へ飛躍しようとする意欲を生み出す。

子どもは本来、一人ひとりがさまざまなよさや可能性を内に秘め、よりよく生きたいという願いをもち、それらを自ら発揮して自己実現をめざしている存在である。

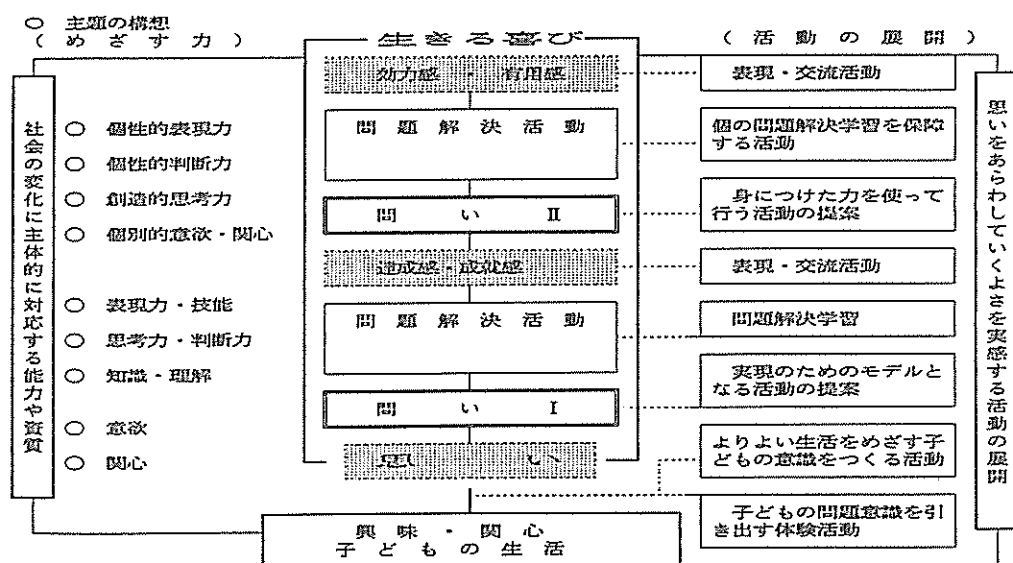


生きる喜びを生み出す学習とは、自らの思いを抱き、そこから問題をつくりだし、その解決をはかりながら新たな力をもった自己を発見していくことをうながす学習、つまり、より豊かに自己実現していく姿を生み出す学習であると考えます。

生きる喜びを生み出す学習は、子どもが自らの生活に根ざした課題に意欲的にとりくみ、自己の思考や判断を大切にしながら思いを表現していき、成就感や達成感を持ち、さらに効力感、有用感を感じ得ることによって、価値高い新たな自己をつくり出していく。その過程において、子どもたちに自己実現をめざす、自主的・主体的に学習を進めていく自己学習力を身につけていくことができると考える。

生きる喜びを生み出す学習を創造していくためには、つぎのような学習の原理が有機的・関連的に構想されなければならない。

- ① 生活性 …… 子どもは、自分が体験したことや生活体験が生かせる課題に出会うと意欲的に学習に参加するものである。つまり、学習内容をより身近に、より生活に密着した形に置き換えることによって、どの子どもにも意欲的な学習参加と追究を期待することができる。
- ② 内発性 …… 学習への方向づけ、学習活動の喚起と持続が、外部からの強制や動機づけによるのではなく子ども自身の内的欲求にもとづいて内発的に動機づけられているものであること。
- ③ 価値志向性 …… 子どもは、確かな価値意識にささえられた自己目標をもった時、「わからないことがわかるまで」「できないことができるまで」と粘り強く追究し、そのことを自分の生活や見方・考え方に役立たせることで効力感や有用感を味わうことができる。この過程で自己の能力や特性を最大限に発揮できる。
- ④ 活動性 …… デューイの「なすことによって学ぶ」という言葉のごとく、子どもは本来活動に熱中し時間のたつのも忘れてしまうものである。この生き生きとした活動の中から未知なるものを探究し新たな見方・考え方をくり出すことができる。
- ⑤ 自律性 …… 何が分かり、何がわからないのかなど、絶えず自己評価し振り返りながら追究を進めていくことは、次の学習への意欲を高め、基礎・基本を身につけていくことになる。
- ⑥ 連帯性 …… 個は集団のなかで自己の追究の良さや不十分さを自覚できる。つまり、個は他とのかかわりのなかで伸びていくものであり、よりよく自己を生かすことができる。



(2) 思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開

思いとは、子どもの生活から生まれる夢や願望である。学習場面においては、一人ひとりの欲求にもとづき、その解消のために行動を活性化させようとする動機〈学習動機〉である。この動機には、①成長動機（自分をよりよく成長・変容へ導き、個性を生かし、主体性を確立しようとする欲求）と②欠乏動機（自分に欠けるものを求めようとする動機であり、また、あり余ったエネルギーを外に出して、何かを新たに創造していきたいとする欲求）がある。

思いをあらわしていく活動とは、子どもの夢や願望にねざした学習動機を達成していく活動である。具体的には、自分なりの見方・考え方をくりあげたり、自分なりの表し方で表現したりしていく、連続・発展的な活動である。

よさとは、子どもが自分自身の学習する姿に対して抱く、肯定的自己評価である。具体的には学習過程に即して顕れてくる、達成感・成就感・効力感・有用感などである。

思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開とは、学習動機にもとづいて自己の目標を達成していく過程で、達成感・成就感・効力感・有用感を味わっていく活動を、個性的に展開していくこと

である。すなわち、成長動機から発動される問いが連続・発展しながら解決される学習の過程である。

「問い」は、学習者である子どもが、外なるものに意味を見出そうとする心の動きの中で素直な感情として発現してくる。それは、問いつづけることによって質的に変化する。「問い」をもつということは、自らの存在を確かめる生きるしるしであり、問いをもちつづけ連続・発展的に追究していくことは、自らの生き方をつくりだすことでもある。

思いをあらわしていくよさを実感する活動は、自己の生活からくる思いに根ざした「問い1」「問い2」の問題解決活動の連続・発展によって展開されると考える。

＜「問い1」の問題解決活動＞

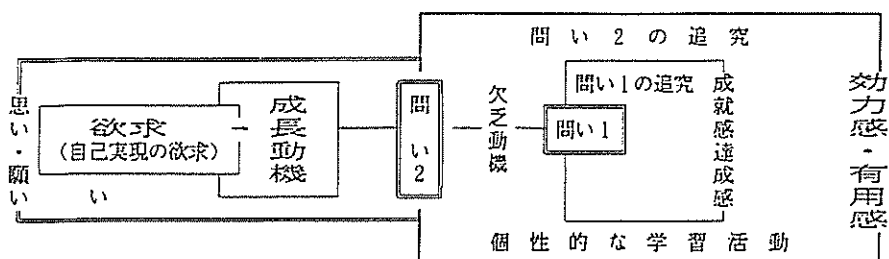
子どもの生活実感を基礎とする思い・ねがいから生じた問いを解決するために必要な基礎・基本的な内容を習得するための解決活動。子どもたちは、解決することによって、「わかった。」「できた。」という達成感や成就感を味わう。

＜「問い2」の問題解決活動＞

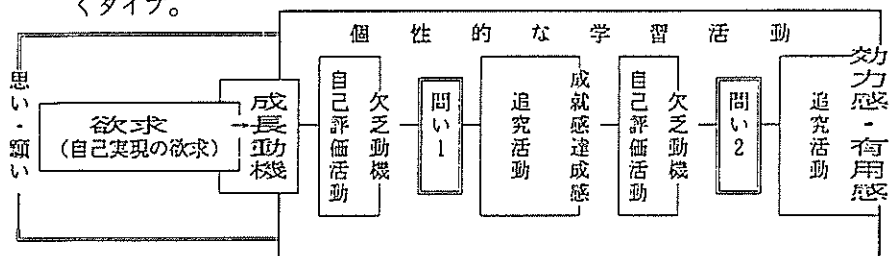
子どもの生活現実を基礎とする思い・願いから生じた問いの解決活動。「問い1」の解決によって身につけた力を使って、自らが主体的に発展的な自己課題を追究・解決していく活動。子どもたちは、追究していくなかで自己の効力感や有用感を味わう。

なお、この学習過程には、各教科・題材の特質によって次の二つのタイプがあると考えられることができる。

- 展開例A～ 「思い」にもとづいて、実現したい個性的な問い（問い1にあたる）を題材や単元のはじめから追究していくタイプ。追究の途中で、自らの力の不十分さを感じたときに、必要に応じて部分的な問い（問い2にあたる）を設定し、その解決を図った後に、またははじめの問いの追究過程にもどっていく。



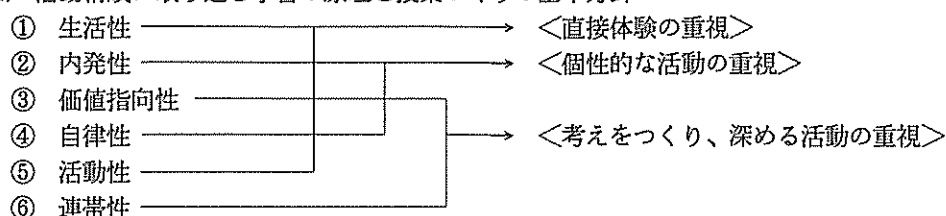
- 展開例B～ 「思い」の実現のために、必要条件となる力のエッセンスを習得するための問い1にもとづく追究活動をした後に、さらに個性的な追究のための問い2を設定していくタイプ。



新しい教育は、思いにもとづく個性的な学習活動が展開されなければならない。子どもたち一人ひとりの思いや願いが尊重され、一人ひとりの見方・感じ方が生かされるようにすることが大切である。その子どもたち一人ひとりの思い・願いこそ、思考すること判断すること、試みること、表現することなどの主体性を生み出すエネルギーであり、意欲のもととなる。また、子どもたちは、自分の思い・ねがいが生かされ、それをもとに考えたり表現したりすることによって、その過程で働かせた能力や感覚などはいっそう高まり、自分らしさをつくりあげていくことになる。

4. 学習指導の構想

(1) 活動構成に取り込む学習の原理と授業づくりの基本方針



総括的意識のレベル よりよい社会関係をつくらうとする意識	生活目的意識のレベル		具体的意識のレベル 左記のレベルのそれぞれを具体化すると、問いとなり、学習問題となる。 教師が与えると学習課題となる。
	友達、集団、社会・国際関係について望ましい姿を見出そうとする意識	人間関係を知ったり、改善したりしようとする意識 生活を便利に楽しく美しくしようとする意識 自然事象を知ったり、改善したりしようとする意識 美的な環境づくりの意識 など	
自然や環境を大切に し育もうとする意識	身近、教室、学校、地域、社会・地球環境について望ましい姿を見出そうとする意識		

(2) 活動展開の留意点

- ① 「思い」は、あくまでも子どもの生活実感の中から生まれる、生活改善の意識として設定されなければならない。する。「～だったらいいな。～あるべきだ。わかってほしい。～になりたいな」という生活目的意識のレベルとしてとらえること。
- ② 問い1、2はマズローのいう成長動機に支えられるものであるが、とくに、問い1については欠乏動機的な性格をもつ場合が多い。成長動機にもとづく効力感・有用感（役立つことができる喜び）にむすぶ問いは、問うことによって前段で身につけた力が生かされる、発展的な活動にならなければならない。また、一人ひとりの生活上の思いを実現する活動として設定されなければならない。また、問い1、問い2の構成については、教科等の特質によって柔軟に考えなければならない。連続・発展的な場合や同時進行的な場合が考えられる。

5. 研究の成果と今後の課題

- (成果) ① 子どもたちが生きる喜びとしての有用感・効力感を感得するためには、子どもたちにもたせる「思い」を生活実感の中から生まれるようにしくみ、生活改善の意識として設定しなければならない。
- ② 教科等のもつ内容的特質や題材の特性に即して、活動をA、Bの二つのパターンから選択して展開することで、「思い・願い」を成就し、有用感・効力感を感得できる。

<各教科等における生きる喜びを生み出す姿>

教科	学習過程	「思い」を生み出す活動	「思い・願い」のとらえ方	有用感・効力感のとらえ方
国語	B 水上	・生活科学習と関連させた体験活動の組織化 ・内面（喜び）の増大による伝達の意識化	・視覚的方法や音声的方法による伝達の不十分さからくる文章表現による伝達方法への意欲。	(効)読み手の行為を引き起こすことに自分の作文が生かされた。(有)思いどおりの作文が書けた。学習が生かされた。
	A 古川	・読むことの意味の自覚化、読む対象の意識化 ・読む対象と自分との接近	・自分の生き方を創造していく読書生活への志向	(効)(有)作品は、自分の生き方を考える上に役立った。もっと、他の本を読んで成長したい。

社会	A 柿 添	・子どもと社会事象との接近を図り、体験活動をしくむ。(調査活動など)	・社会事象の抱える問題を解決したいという意欲	(効)問題を自分なりに解決することができた。(有)自分の思いを他の人がわかってくれた。
算数	A 重 松	・学習内容に深くかかわってくるズレや感動を生み出す体験(シルエット遊び)	・内容を常に追究していくための活動目標	(効)(有)数学的見方、考え方の活用(生活化)
	A 秋 穂	・調べる体験活動	・遊びたいという活動意識	(効)(有)数学的な見方、考え方の変容そのもの
理科	B 安 永	・遊びのなかに製作への方向付けをするモデルの提示	・遊ぶものを作りたい。	(効)(有)つくったものを動かして、楽しく遊ぶことができた。
	B 吉 永	・自然の実態調査、環境問題に関する2時資料の收拾とその交流	・環境問題を視点に自然事象と人間のかかわりを追究する。	(効)(有)自然と人間の生活のかかわりを見直し、生活に役立つものを作りあげる喜び。
	B 猿 渡	・伸びた自分がイメージできる場を設定し、教科内容を持つ事象や場と出会う。	・伸びた自分のイメージに近づきたい。	(効)科学的追究から取り出したきまりを利用して生活に役立てることができた。 (有)見方・考え方をつかい自然とのよりよい関わり方ができるという自己への自信
生活	B 佐々木	・自己を振り返る話し合い活動	・自己成長の表現意欲	(効)(有)活動ができた喜びと他の人に役立てた喜び。
音楽	B 山 本	・自ら楽しさを求める体験活動をしくむ	・単元を通して持ちつづけることができる活動目標	(効)自分が作り上げた表現で、友達と遊べた。(有)自分だけの表現を学んだ方法を応用してつくれた。
	B 山 下	・学校内の音楽調べの活動	・学校放送の音楽をつくりたい。	(効)みんなが喜ぶ学校放送音楽ができた。(有)バランス、音色などを工夫すればよい。
図工	B 田 中	・身近な生活の中から想を引き出す活動と想を主題文に書く活動	・夢の生活をおもいえがくことと、絵にえがくことを重ね合わせている。	(効)はじめは思いもしなかった楽しい夢をえがくことができた。(有)そのためには材料や技法をとりいれればよいことがわかった。
家庭	A 本 田	・楽しさなどの快をもつ体験活動	・家族のためにしてみたいやってみたい。	(効)(有)家族の人に喜んでもらってうれしい。
体育	A 古 賀	・学習内容に関係した運動体験	・運動対象に対しての子ども素直な疑問や願い。	(効)工夫して運動できた充実感。 (有)工夫を他の運動にもいかすことができる喜び。
道徳	A 池 田	・イメージや既有的認識を新たにするような体験の場	・新たな自己をめざす価値、追究の姿	(効)(有)実感の場でわかったことを生かすことができた喜び。
特活	A 大 嶋	・学級目標に基づく一人ひとりの学級に対する思いの表出の場。生活やいろいろな活動の体験	・めざす学級の姿をつくりだそうとする心的エネルギー	(効)自分たちの力で活動し成果をあげたという実感 (有)自分が学級のために役立っているという実感

(課題)

- ① 達成感・成就感、効力感・有用感などの喜びを実感していくための、自己評価の方法的側面を明らかにする。
- ② 生きる喜びにつなぐ1単位時間の活動構成の具体化。

6. おわりに

自ら生きる喜びを生み出していく活動を主体的につくりだしていく子どもをもとめて

実生活と結びつけることをとおして 自己の読みを高める物語文の読みの展開

国語科部 古川 千年

1. はじめに

高学年物語文の読みににおいて、子どもの実生活に根ざして「読み深めたい」という「思い・願い」から読みの視点をもたせ、自分と比べながら問いを追究し、表現→交流→再表現していく一連の活動を展開していけば、自己の読みを高め、言語生活に生きて働く読みの力が育っていく。

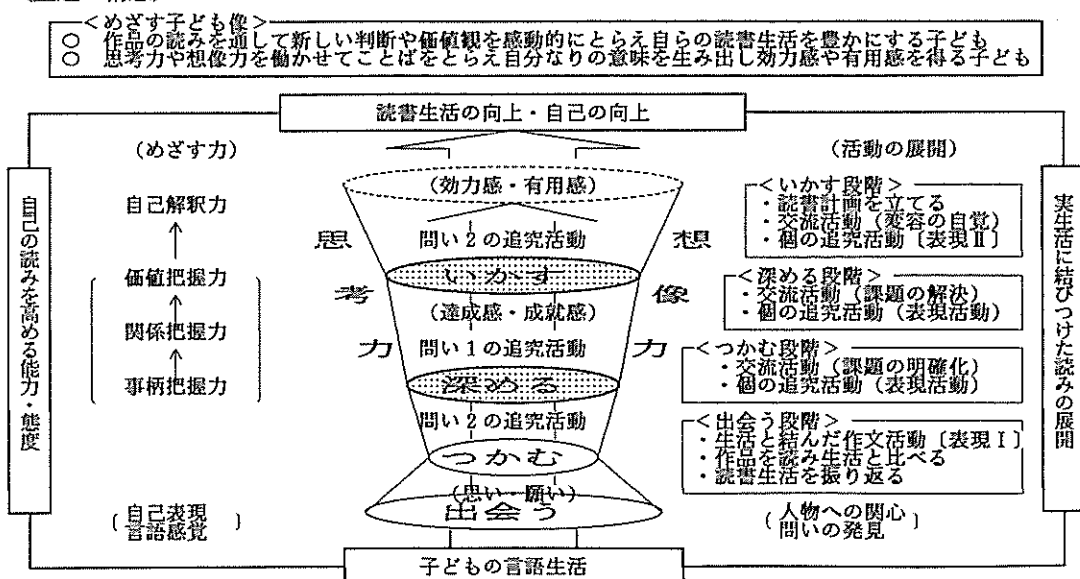
2. 主題の意味と重要性

「自己の読みを高める」とは、物語の意味世界を形成していく過程で、読み手の実生活（興味・関心等）に根ざした問いを見出し追究していきながら、自分とは異なる人間の生きざまや作品の価値を捉え、自分の見方・考え方を変容させていくことである。その過程において、①自分の生活と結びつけて問いを見出し読みの視点をもっている姿 ②問いを追究しながら自らの考えを表現している姿 ③自らの考えを他者の考えと比べ叙述を根拠に強化している姿 ④新しい判断や価値観を感動的に捉えている姿 ⑤自分の考えを実生活と結びつけながら表現し、効力感・有用感を得ている姿が具現化してくる。また、この過程において自己の読みを高める思考力や想像力（読解技能や態度）を育てることができる。特に、本研究では、読みの深化過程（事実→関係→価値）における価値把握力の育成に重点をおき、自分と比べながら人物の行為に共感したり批判したりする能力、さらには、作品の価値を捉え、自分の生活に生かしていこうとする態度の形成をめざしている。このことは、物語文のよさや価値を意識化せず、読むことの楽しさや喜びを十分に味わうことのできない子どもの学習実態を克服し、ことばに対する自己解釈力を高めるとともに、「読んでみたい、読み深めたい」といった子どもの思いや願いを実現し、豊かな読書生活に培う国語科学習の創造といった点から価値高い。

「実生活に結びつけることをとおして」とは、子どもの生活（見方・考え方）を基点とした作品との出会いから表現活動を生かして自分の生活と比べながら人物の行為の意味を生み出す読解活動の展開のことである。この展開をとおして行為に対する初めの考えを深化し読みを高めていく。

この活動構成には、次のような価値がある。① 実生活と結びつけた表現活動により、読むことに対する「思い・願い」をもたせることができる。② 実生活と結びつけた「問い」の解決活動が読みの個性化を促し、意味を生み出すための技能や態度が子どもの読書生活へと連続・発展する。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

- (1) 子どもの生活に根ざしたところの「問い」が十分に把握されず、読むことに対する子どもの思い・願いが生きるような活動構成が明らかにされていなかった。
- (2) 実生活と結びつけて自らの見方を追究していく読みの視点や方法が明確でなく、読書生活向上につながる学習過程が明確でなかった。

4. 問題点説明の方途

- (1) 子どもの実生活を基盤にした、「出会う→つかむ→深める→いかす」4段階の単元を構想し、書くことの機能を生かした読解活動の中で人物の生き方と比べながら自分の見方・考え方の変容を自覚化していく表現活動を以下のように構成する。

＜活動構成＞

【出会う】 実生活と結びつけながら物語を読むことに対する「思い・願い」をもつ活動。

- ① 読書生活をふりかえり、読むことの価値やよさを意識化させ、読むことに対する思い・願いを意識化する活動（図書室で自由に本を読む・自分の読書について調べる等）。
- ② 作品と出会い初めの読みを顕在化し、自分の学習問題を設定したり自力解決したりする活動。
- ③ 作品の主題に即して、自分の生活を省みる活動（作文）。—— 表現Ⅰ

【つかむ】 自分なりに課題を設定し、追究する活動。

- ④ 自分が追究する課題を設定し、自分の考えを表現する活動。
- ⑤ 自分の考えを発表し、共通課題を明確にする活動。

【深める】 人物に対する見方・考え方を表現→交流→再表現し、自分の読みを深める活動。

- ⑥ 書くことをとおして、自分の読みをつくる活動（一人学習→共同学習）。
- ⑦ 人物の見方・考え方を自分の生活と結びつけて、作品の価値について話し合う活動。

【いかす】 読みとったことの意義を見出し、自らの読書生活を見つめ生かす活動

- ⑧ 実生活と結びつけて、自分の考えを見直す活動（作文）。—— 表現Ⅱ
- ⑨ 読みたい本を見出し、読書計画を立て自ら読書する活動。
- ⑩ 「本の紹介会」や文集づくり等へと発展した活動。

＜実生活と結びつけた表現活動の場＞

- ・内容条件——
 - ・自分の実生活に根ざした初めの自分の考えを表現している。—— 表現Ⅰ
 - ・人物の行為や考え方を表す表現に着目している。
 - ・人物への見方・感じ方、叙述されていない心情等が表現されている。
 - ・自分の人物への見方（心情・価値判断）等の変容が表現されている。
 - ・自分の実生活に根ざした深まった自分の考えを表現している。—— 表現Ⅱ
- ・方法条件——
 - ・視写、書き込み、図示化等
 - ・行為に対する見方や価値判断等が直線の傾きや点の位置に示される。
 - ・他との比較ができ、付加修正ができる。

- (2) 実生活における自分の考えと比べながら内容をとらえ、表現した自己の読みを、他者と交流し再表現できる「表現→交流→再表現」の学習過程を構築する。

○ 基本的指導のしくみ（6年物語文）

	出会う	つかむ（課題把握）	深める（課題追究・課題解決）	いかす
活動と内容	1. 読むことの意味の意識化 (1) 読書生活のふりかえり (2) 自分の生活のふりかえり ・生き方を考える本が読みたい。(※1) 2. 作品への接近 (1) 作品との出会い ・読み始めた。(※1) (2) 自分の生活との比較 ・自分の生き方を深めたい。 ・自分は自分の父はどうだろう。(※1) (3) 主題に関連した作文活動 <作文活動Ⅰ> ・人物の生き方は普通とちがうようだ。	1. 課題設定と追究活動 (1) 課題設定 ・～はどうしてだろう。～なぜだろう。 (2) 自力解決と自己表現 <考えの意識化> 2. 共通課題の設定と自力による追究活動 (1) 課題設定 ・ここをみんなと深めてみたい。(※1) (2) 自力解決と自己表現 <考えの対象化>	1. 課題解決のための見直し活動 <考えの相対化> <表 現> 自分の読みの対象化 ! (立場の明確化) <交 流> 自分の読みの相対化 ! (叙述を根拠とした解釈の交流) <表 現> 自分の読みの明確化 (考えの付加修正) 2. 読みの見直しと自己評価 ・自分の考えはこのように変わった。 ・自分の生活をもっと見つけたい。 達成感・成就感 <考えの明確化・新たな問いの意識化>	○ 読みの発展 (1) 実生活と結びつけた作文活動 <作文活動Ⅱ> ・この物語は自分の生き方を考えるのに役立った。 ・自分の生き方を見直そう。 効力感・有用感 (2) 自分なりの読書計画 ・同じ作者の本を読もう。 ・同じ内容の本を読もう。 <読書生活の充実>
手だて	○ 読書の実態を自覚化する場の設定 ○ 実態把握	○ 課題設定の場と自力解決の場 ○ 実態把握と指導内容の設定	○ 表現→交流→表現活動の場の設定 ○ 視点変更の発問とゆきぶり発問	○ 自己表現を促す場の設定 ○ 賞賛と支援
	＜ノートへのコメント＞			

5. 指導の実際と考察

(1) 単元 自分の生き方を深めよう 「ガラスの小びん」 6年物語文

(2) 単元の意義

作品は、小びんに寄せるわたしの思いを通して父へのかかわりの変化と父の願いに応えようと生き方を模索するわたしの成長の姿が描かれている。父に反発し父から託された「問い」に応えようとするわたしの姿を自分の思いと結びつけて読みとることは、青年期にさしかかる子どもたちにとって自分の生き方をふり返り自己変革をもたらししていくことになる。そのようなわたしの生き方をとらえ、自分と結びつけて文章表現していくことは、ことばを手がかりに生きることに自ら問いかけ、意味を生み出す力を育てる上からも価値高く子どもの読書生活の充実につながっていく。

(3) 目標

○ 「わたし」の過去と現在のガラスの小びんを通して父に対する思いの変化から自己成長の姿を読みとり、自分の生活と結びつけて自己の読みを高めていくことができるようにする。

○ 自分なりにとらえた人物に対する見方を付加・修正しながら自己の読みを深める喜びを味わうとともに、自己の読書生活を豊かにしていこうとする態度を育てる。

(4) 計画 (約16時間)

	ねらい	活動と内容	時
出会う	○ 読書生活のふりかえり・「思い・願い」の意識化	1. 自分なりの読書生活のふりかえり、読書への関心や傾向を調べ、読書は「何のために読むのか」を深めてみたい。 (「本」)	1
	○ 教材との出会い・「思い・願い」の明確化	2. 「ガラスの小びん」を完全な家族の物語と捉え、読み進めることをさぐる。 (1) 「話」の「初め」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	2 ① ①
つかむ(課題把握)	○ 生活への接近・「思い・願い」の焦点化	3. 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	1
	○ 読みの構えの把握	4. 学習課題の明確化、自分の読みを深めるために「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	2
深める(課題追究・課題解決)	○ 自分なりの追究と表現(自力読み)	5. 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	1
	○ 自分なりの解決	6. 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	4 ②
生かす(発展)	○ 考えのズレの意識化	7. 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	1
	○ 課題の追究と考えの深化(自力読み)	8. 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	3 ② ① 1
生かす(発展)	○ 考えの深化	9. 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	1
	○ 達成感の感得	10. 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (1) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (2) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (3) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。 (4) 「父」の「思い」を「父」の「思い」から読みとる。	1

(5) 子どもの反応と考察

※ 抽出児童 U児…作品を読んで、自分の家族への父親への見方を深めたいと思っている。

① 【出会う段階】……思い・願いから問い2へ

＜ねらい＞ 教材に出会い、「読んでみたい」「深めてみたい」という思い・願いをもつ。

—— 読書生活を振り返り読書への関心の傾向を知り、読むことに思い願いをもつ活動 ——

【実際と考察】

普段、気かけない自分の読書傾向を自覚するための活動である。U児は、役に立つ本を読みたいと願い、作品の初読後、おこらなかつた『父』に着目し、「ガラスの小びん」を読んで自分の父親に対する見方を深めたいという思い・願い（問い2）をもっている。資料③は、初読の感想を明らかにし、自分の父親に対する、現在の見方を明らかにした作文である。これを見れば、教材の内容と自分の生活を結びつける構えができています。

U児は、この作品を読み深めることで、自分の生活に役立たしていきたいという思い・願い（問い2）をもつことができていますといえる。

資料①読書傾向

<2学期に図書室で読んだ本（3冊以上）>		<今後どんな本を読みたいか>	
男N20	女N19	N39（複数回答）	
・物語文	15人	16人	・考えさせるもの — 30人
・伝記	12人	14人	・おもしろいもの — 27人
・歴史物	14人	9人	・感動できるもの — 35人
・科学物	13人	8人	・役に立つもの — 36人

資料②共通課題

- ◎からっぽの小びんを重く感じる「わたし」の気持ちを考えよう
- ◎甲子園の土を捨てられておこらなかつた「父」の気持ちを考えよう
- ・「わたし」はどうして甲子園の土を捨てたのだろう
- ・ガラスの小びんを「わたし」はどう思っているのだろうか
- ・「わたし」の気持ちの変化を調べよう
- ・捨てたあとすぐ後悔した「わたし」の気持ち ◎重点課題

資料③「わたしの父」U児の作文—表現I—

ぼくと父
ぼくの父は、家のとなりに病院を開き、
外科医をしています。
父は、やさしい性格の人で、ぼくは
おこられたことはあつたかも知れませんが、
おこられたことはおぼえていません。そ
れほど父はおこりません。それは、家族
に対してだけでなく看護婦さんに対して
もです。しかし、そのおこらないとい
うのがおこられるよりずっと重く感じて、
悪かつた点をなおすようにしています。
あと、父はせつない約束を守る人です。
たとえば、何日に本屋へ行くといつた
ら、ぼくがわすれていても、父は何日た
つてもおぼえているのです。
少し前までは、父はいろいろなことを知
っているのです。いよいよと尊敬していま
したが、このころは、医者になろうと考
えているので、父のことを目標にして、そ
れ以上の人になろうと思っています。

② 【つかむ段階】……読みの構えの把握（自分の考えを表現する問い2の個性的追究）

＜ねらい＞ 学習課題を確認し、読みの構えをもつ。

【実際と考察】

資料②のような学習問題が設定されたが、子どもにとって「どうして父がおこらなかつたのか」「空っぽの小びんがなぜ重いのか」が実生活と結びつけた問いであり、このことに対する効力感・有用感になると考

＜資料④ 共通課題に対する考えと読みの構え＞

* U児の初めの考え（おこらなかつた父について）

たぶん、「わたし」の自分（父）に対する気持ちが分かつたのだらうと思う。そして、そんな自分に対して反省し、自分の土に代わるものを今度はわたしにつめさせたいと思ったから。甲子園の土に代わるものとは、自分が一生けん命がんばったしょうことなるものや、ほんとうに人にいばれるものだらう。

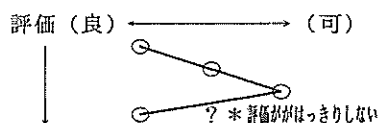
えられる。資料④はU児が自分の生活を基盤に初めの自分の解釈を表現したものである。またその考えを共同学習で深めたい問い1を抱いている。教材の内容に即して生活を見つめる作文を書いたことが問い1を見出させ、その追究の必然性をもたせる要因になったといえる。

③ 【深める段階】……課題（問い1）を追究（問い1）を追究し自分の考えを深める段階（問い1の解決活動）

—— 共同で話し合い、考えを深化する活動（11/16時）を中心に ——

これまでに子どもたちは、一人学習を中心に「わたし」の「父」に対する気持ちの変化から「父」をどう評価しているかという観点で追究活動を行ってきた。そして、父の宝物であった甲子園の

＜資料⑤ 子どもの父に対する評価の傾向＞



- ア [つかむ段階]

[illegible]

イ〔あらわす段階〕…表現

資料⑧



＜父への評価を自力読みする姿＞

＜実際の子どもの姿と分析＞

ウ 「深める段階」… 交流

資料⑨———＜子どものノート例＞

0 若日語句

- ・私の変化を表す語句
- ・父の心も捨てたと後悔する気持ちを表す語句



資料⑩ U児の考え

最初「わたし」は、「父」の小びんの土のことをいやなものに見
ていて捨ててしまったけど、後からだんだん後悔がおそってきた。
「父」の心を捨ててしまってもどなおこるだろうと思っていたの
に、おこらなかった父に対しては偉大さを感じ、同時に後悔も強ま
った。「父」にそのことが分かったのかも知れない。

C	土	がはる。す。土もむすのたてう
C	土	ていをらこつし
C	土	どてて土わ。ま省い
		け捨てるかた深反て
		たを思へかつがてき。
		つ土とわに思感せいた
		思。い。因りに務父偉
		と大ごとに務父偉とい
		る偉す去やとていなし
		なはで過光の思ら婦
		父の。栄けたるよ
		なるいどのいい變た
		がいない去てづににた
		厭ていた過ぎ氣ん
		威してて生がきん長
		のとしあのらし母な成
		父たなはたかたやん
		と堂なされこれわし
		るもを大くこわたり
		なて信得てとわか
		なつ目らてしあてれ
		がくり初がつとれ。た
		土なこ当こほこたし

C. これまでわたしや母さんに嫌な思いをさせて反省していた。
た。これからそんなものにたよらないでいきこうと
したから。息子の成長した姿も嬉しかった。

【実際と考察】 偉大感を感じたわたしの心情を深めるため、おこらなかつた父の行為に対する意味付けをしている。(C_{2.3}) 子どもの実生活においてわたしの行った行為は、普通、怒られる対象となる行為である。児児は、だからこそ偉大感を感じていたのであるが、C_{2.3}の考えに触発され、父自身の反省とわたしの成長を深めている。また、資料⑬～⑭のように父の言葉や行為の意味を自分の問題として解釈しているのは、自分の生活と結びつけて解釈している姿をとらえることができる。

ねらいは、読みとったことを実生活と結びつけて感想を述べることであったが、資料⑮にあるような反応が多く見られた。表現→交流→再表現の有効性が見て取れる。

資料のつじの発音した「父」の気持ち
甲子園の土に代わるものを入れてくれ。でも自分のように
頼ってしまうようではいけない。世の中で生きることを見
失うようにならないでほしい。わたしに自分にかわって甲
子園の土に代わるものを見つけてもらおうと思っている。

資料⑨
言われた時はそう思っていなかったけど、成長すればするほど父の言ったことの意味がわかってきつい。おこればそれで終わってしまっていた。

資料⑨ U児の考え
怒らなかった父のことを考えていたら、父自身の反省とわたしに対する期待もあることがわかった。自分の父のこと自分自身のことももっと考えてみたい気になった。

しかし、この学習をしたあとには、自分がいかにわがやのことがわかって、また、悪く思っていることがあっても、甲子園の土いじりでうす見えな「わたし」のように、くちしがいいがないかということを考えてみたいように思いました。

この作品を勉強して、多くの父に対する見方がひとつだけ変わったように思います。

ぽくに、前の父への見方は、すごいなぐら
いにしか思っていないませんでした。それは、ぼ
くがけがなどをしたり、かぜをひいたりする
と、きつんとみてくれておしてくれるから
でした。また、勉強しているときわからなく
なっておしえてくれて、いろんなことを知っ
ているなあと思心ついたたぐらいいました。

に甲子園の土をうけるのを父が嫌う。それは居たり、強さうに見えさるものいばうて感ぜられるのもすべて土のせいだと思ひ込んで父が大事にしていた甲子園の土を捨ててしまつたのに対して、まさか自分がそんなふうになつてゐると思つてゐなかつたはずだからです。ばくも、父の行動に対して、何か思ひ違ひをしてゐないかと反省することがあるからです。

ほかは、この「甲子園の土」を勉強して
 父への見方が変わったというよりは、ついで
 わねえと思います。それは、父の事を悪く
 思ったりするときに思い違いをしていないか
 ということです。それは、この作品の中の
 「わたし」が初めの方に小さく反発したり
 父が茶室があったときにわざわざ甲子園の土
 のお紙帳が書いてあるラベルのことを指で
 かくして「ところでこれは何だと思いま
 す」といったころをはずかしがったり、試験前

資料⑰

● 全体の傾向性

○ 自己解明の強化

37 / 37 人

○ 勉強感・有用感

< 読んでよかった >

37 / 37 人

< 役に立つ本を読みたい >

37 / 37 人

書くことを通して実生活と結びつける。そして、そのことで、自己の読みを高めるという目的であったが、資料⑬⑭⑮に見られるように自分の生活と結んで自己の読みを高めることができている。また、表現Ⅱに見られるように読みとった内容から実生活の父に対する見方も表現Ⅰに比べて細かくなっており、読み深めたことの効力感、有用感を味わわせることになったと考えられる。このことは、読みの学習を実生活と結びつけた「出会い―つかむ―深める―いかす」といった単元構想の有効性を主張することができる。本題材に即しては、表現Ⅰを通して、自分と「わたし」、実生活の父と「父」を重ねて読む構えが強化されたということ。また、作中「父」の行為を「わたし」の視点から評価しながら読み、書くことを基盤とした表現―交流―表現の活動構成が自己の読みを高める上で有効であったといえる。また資料⑰にあるように、全体の傾向で人物の行為に対する自己解釈が強化されており、役立つ本を読みたいという読書生活につながることができている。

〔参考文献〕井上敏夫著『生活読みの理論と実践ⅠⅡⅢ』明治図書 1982

- 122 -

対話を生かして豊かにことばを生み出す低学年作文指導

国語科部 水上 栄一

1. はじめに

低学年の作文指導において、対話という言語コミュニケーションの場を、読み手と書き手の間や書き手自身の内に設定すれば、問いと答えの連続によって、対象を複数の視点からとらえ、主題そのものが明確になるとともに豊かなことばが生み出されてくる。

2. 主題の意味と重要性

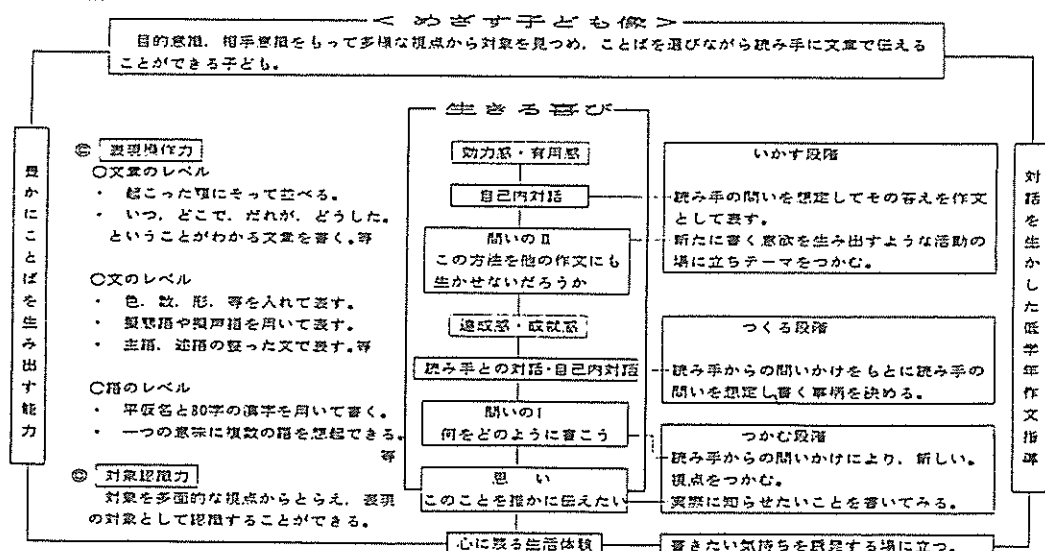
豊かにことばを生み出すとは、書こうとする対象を複数の視点からこまやかにとらえ、書きたいことが読み手に適切に伝わるようなことばを選んで文章表現することである。

豊かにことばを生み出しながら作文活動をしている姿は、次のような姿として表れる。①生活の中から書く対象とそれを伝える相手をつかむ姿②対象を伝えるためにどんな事柄を選び、どのような順序で表すかという問いをもつ姿。③読み手に対象が伝わるように、書く事柄を決める姿④読み手に書きたいことがより良く伝わるようなことばを用いて叙述する姿⑤書くことによって主題を明確にしている姿⑥学習したことを他の作文活動にも生かす姿

豊かにことばを生み出すための力は、①対象認識力、②表現操作力、によって構成されている。対象認識力とは、対象を伝える事柄を選び、事柄をそのことばとして認識する力である。また、表現操作力とは、とらえた事柄を語・文・段落それぞれを操作して表現する力である。書く事柄を選び、それをあることばで表現したということは、書き手が対象をそのようなものとして認識したということである。そのため、対象認識力が、語・文・段落の表現の基底となる。子どもたちの対象認識力を高めて、書く事柄とそれを表すことばを見いださせようとすることは何をどう書くかがわかることであり「生きる喜びを生み出す」という本校テーマからみても意義深い。

読み手と書き手、書く事柄、表すことばを生み出すように、本来「話しことば」の特質と考えられていた対話を、作文の取材段階、叙述段階、に取り入れる。対話を作文の段階に取り入れるとは、読み手の問いを受け、その問いの観点から対象をとらえなおすことである。そのことによって、それまで気がつかなかった大切な対象の側面に目を向けることになる。更に、新たな視点から対象をとらえることができる子どもことばを豊かにはぐくむことにつながっていく。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

- (1) 従来の作文指導は、作文を書くことで学習が完結し、目的意識をもって作文を書き、書いた作文を目的に沿って生かす単元の構成になっていなかった。
- (2) 表現の技法の指導に重点がおかれ、対象認識力を育てるための活動構成が不明確であった。

4. 問題点説明の方途

- (1) 低学年においては作文活動を伝達のための手段としてとらえ、目的を果たすための文章生成の過程を「つかむ、つくる、生かす」という三つの段階として設定する。そして、つかむ段階に「読み手との対話」つくる段階、生かす段階のそれぞれに「読み手との対話」と、読み手を仮想した「自己内対話」を位置づける。

① つかむ段階……書くめあてと、対象を見つめる観点をつかむ。

日常生活の中から書くための目的意識をもつ。〈例、学校生活の写真に添える手紙等〉何を誰に伝えたいのかを明らかにさせてから自分なりに表現した文章を読んでもらう。その文章に読み手から返事をもらうことで「読み手との対話」を行う。

② つくる段階……書く事柄を決め、文章を書き上げる。

読み手の問いかけをもとにしながら読み手を仮想した問いをつくり、その問いに答えるという「自己内対話」を行う。

③ いかす段階……学習を他の作文にも生かして作文を書く。

できた作文を目的に沿って生かすとともに、学習した「対話」の方法と対象認識の観点をもとに新しい目的と対象を決めて作文を書く。

- (2) 「読み手との対話」「自己内対話」は次のような条件を満たす活動である。

＜読み手との対話の内容方法条件＞

- ① 両親、教師、上級生など、子どもより言語能力の優れた人を読み手として設定し、その返事に答える。
- ② 書き手が書きたいと思うことを大切にしたい問いが読み手の返事に書かれている。
- ③ 問いの中に、様子、思い、理由、行動等の観点が盛り込まれている。

＜自己内対話の内容方法条件＞

- ① 自分の書きたいことについての問いを自らが出し、その問いに自ら答える。
- ② つかむ、つくる段階でとらえた問いの観点をノートや流れ図を用いて明確にさせておく。
- ③ 答えられるものから、答えカードに答えを書く。それを、順に並べて作文を書く。

＜基本的な指導のしくみ＞

段階	つかむ	つくる	いかす
活動と内容	1. 知らせたいことを自分なりに作文する。 ○ 自分の立場からのみの伝達。 2. 読み手の返事を読む。 ○ 内容の付加と表現方法改善の意識化	1. 読み手の立場にたって、問いづくりをする。 ○ 読み手の知りたいことの設定。 2. 問いに答えることで、作文を書く。 ○ 読み手の問いについての答えの追及。 ○ 書くことがらの決定。 ○ 語・文・文章の表現操作。	1. これまでの学習を生かして作文のテーマを設定する。 ○ 新たな活動の場に応じた新しいテーマ。 2. 書くことを取り出す。 ○ 読み手が知りたいことは何か。何を書けばいいのか。 3. 作文を書く。 ○ わかり易く書くためにはどのように書けばいいか。
手だて	○ 書きたいと思う体験の場を設定する。(写真に添える手紙、等) ○ 最初の作文を肯定的に見ながら改善点を示した返事を渡す。	○ 読み手の手紙に色の線を引かせ、読み手の知りたいことを明らかにさせる。 ○ 読み手の立場に立っての対話をさせる。 ○ 読み手を仮想した補充の自己内対話をさせる。	○ 表現の意欲を促す新しい活動の場の設定する。 ○ 読み手の立場に立たせての自己内対話をさせ、何を読み手が知りたいかを明確にさせる。 ○ 読み手の問いに答え書く事柄と書き方を決める。
喜び	○ 書きたい、伝えたいという思いが実現できる喜び。	○ 書いた文章が読まれ、返事が来るなどの反応を得ることができた喜び。	○ 自分の学習したことがほかの作文活動に生かすことができた喜び。

5. 指導の実践と考察

(1) 題 材 「たのしかったこと」 第1学年表現領域

(2) 題材の意義

「たのしかったこと」という題材は、悲しいことや悔しいことに比べてそのときのことを想起する上でも書き進める上でも楽しい思い出が伴い、書く意欲を持続させやすく、1年生の作文の対象としてふさわしいものだと考える。また、学級全体での共通体験としての「たのしかったこと」と一人ひとりに固有の「たのしかったこと」が考えられ、全体での学習、個別の学習というそれぞれの学習の場に応じた題材を選ぶことができる。

(3) 目 標

- ① 伝達という目的を達成するために、自分が伝えたい主題を読み手により良く伝える事柄と表し方を対話活動をとおして明らかにし、意欲をもって書くことができるようにする。
- ② 全体をとおして言いたいことからはずれることなく、「たのしかったこと」を多面的な視点からとらえ、話題数を増やすとともに、様子がよくわかる文章を書くことができるようにする。

(4) 計 画 (約9時間)

	ね ら い	活 動 と 内 容	時 間
	(生活科・総合活動) たこを自作して学級で大会を開き楽しく遊ぶ。		
つかむ段階	○ めあての把握	1. 活動している写真を見て、たこあげのことを作文に書いて写真に添えるという目的について話し合う。 《思い・願い》たこあげ大会をしたときのこんな楽しかったことを書いて、それを写真に添えて家族の人に知らせたい。	1
	○ 自分なりの表現	2. 自分なりに写真に添える作文を書いてみる。	1
つくる段階	○ 不十分さの把握 より良いものをめざす動機づけ	3. 作文を読んでもらった返事をもとに、自分の作文をさらに良くしていこうというめあてについて話し合う。 《問いⅠ》家族の知りたいことがもっとよくわかるように書くためにはどんなことを、どのように書けば良いだろう。	1
	○ 問いの想定	4. 返事をもとに、読み手を仮想した対話活動を行いながら読み手からの問いとその答えを取り出す。	1
	○ 書く事柄の決定	○ 何を書いていったらいいか分かる、という満足感。	
	○ 作文の構成と仕上げ	5. カードを事柄の順に並べてその間をつなぐことばを考え作文を書き上げる。 ○ 作文ができた満足感・達成感	1
生かす段階	○ 学習を生かすためのめあての把握	6. 自分の好きなスナップ写真を持ち寄る。 《問いⅡ》学んだことを生かしてよくわかるように説明したい。	1
	○ 対話による書く事柄の決定	7. 友達の問いをもとに、自分でも問いを想定し、その問いに対する答えをカード化する。(自己内対話) ○ 書くことがたくさんみつかった満足感。	1
	○ 作文の構成と仕上げ	8. カードを事柄の順に並べ変えてその間をつなぐことばを考え作文を書き上げる。	1
	○ 推敲と処理	9. 作文の見直しと清書を行い、文集につくりあげる。 ○ この方法で書きたいことを分かり易くかけるという効力感。	1

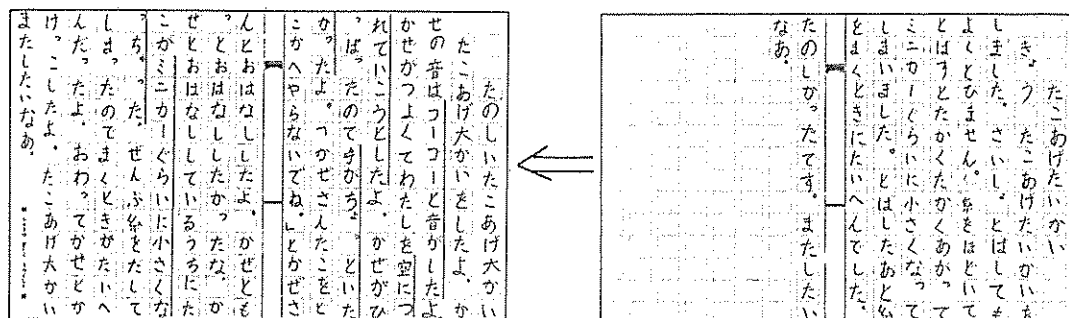
の問いかけによって、子どもの視点が広がったことを示している。

また、「糸をまくのがたいへんだった」ことについて、なぜ大変だったかを訪ねる問いを受けて、「ぜんぶ糸をだしてしまったので」という理由が説明されるようになった。様子を詳しく表すことばについてもサイドラインの箇所のように様子を表す優れた表現がみられるようになった。これらも、子どもが対象を表現したようにとらえたということであり、対象認識力の深まりが見て取れる。

主題についても、初めの作文では「たこがとんだ」ことのみについて書いている。しかし、実際のたこあげのときR児は友達のとこがちぎれていくつもとばされていく様子を見て、たこを操作するのに必死だったのである。母親の問いを受けてそのときのことを思い出し、「たこをとばさないで」という主題に書きながら深まっていっていったことがわかる。

これらのことから、問いに対して答えるという活動が、表現する対象を見つめる視点を広げ、表現する事柄を表すことばを生み出すために有効だということができる。

資料Ⅳ 初めに書いた作文と対話活動を通して書き換えた作文（R児）



③ 生かす段階の活動

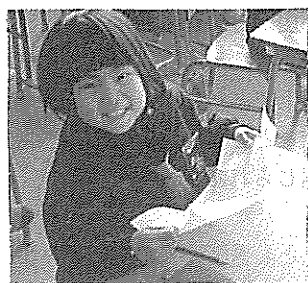


写真1. 母親からの返事をもって喜ぶR児
つくる段階で作文をかきあげた子どもたちは作文を再びお母さんに読んでもらい、その返事をもらうことで、自分の伝えたいことが相手に伝わった満足感を味わった。そのとき母親から「今度はお家での楽しかったことを学校のお友達に教えてあげたら」という呼びかけをしてもらうことによって、家庭であった楽しかったことを学級の友達に知らせるというめあてを持つことができた。それを受けて、それぞれの家庭から楽しかったときの写真を持ちよってきた。しかし、その内容を口頭で説明するだけでは、伝わりにくい部分が生じる。そこで、これまでの学習を振り返ることによって「おたずねに答えることで作文を書くことが今度も生かせないだろうか。」という問いを持つことができた。

そのためにまず、代表者に、写真をとおして最も伝えたいことを明らかにしてもらった上で、友達みんなでもっと知りたいことを問いかけた。そうして集まった問いを分類整理することによって、「気持ちをとずねる。」「色数・形など様子をたずねる。」「したことや話したことをたずねる。」「わけをとずねる。」などの問いの答えが内容をより適切に伝えることを明らかにした。

この観点を明らかにすることで子どもが自分自身で問いかけを行うことが容易になった。自分だけで問いかけをしたものが次にある資料Ⅴ、その問いに答える形で書いた作文が資料Ⅵである。



写真2. 対話活動を通して友達の知りたいことをつかむ

- ① どこに行ったの。
- ② 入ったときどんな気持ちだった。
- ③ 入り口の岩は、何に見えたかな。
- ④ 鍾乳洞の中にはどんなものがあったのかな。
- ⑤ 弟が岩にぶらさがるときどんなことを言っていたの。
- ⑥ 自分はなぜ弟のようにぶらさがらなかったのかな。
- ⑦ 出たときどんな気持ちだったの。

あきよしだいのしょうにゅう
どうにきました。しょうにゅう
うどうのいりぐちのまえに、こ
ちやごちやしたいわがかりまし
た。かーじくのはにみえまし
た。しょうにゅうどうの中には
いるときはかいじくのかうた
の中にびくむようなきもちで
した。中にはなんまいもあ
らなうらんだようなきさかに
たけのこのようなのがあり
ました。おとうじは「おさる
さんだぞー」といひながらい
ぶらさがりました。ぼくは、
はかしのでぶらさがりませ
んでした。
そとにでたら、ほーとしたけ
どもうちとたんけんしたい
なりとおもいました。

考察 気持ち②⑦、具体的な様子③④、したことや話したこと①⑤、行動の理由⑥など、広い視点から鍾乳洞に行ったときの楽しさを導き出す問いを作り出すことができるようになっている。これは、問いの観点を明らかにしたことが、子どもの視点を広げ、読み手からの直接の問いかけがなくても自分で問いを想定することができるようになったことを示すものである。

しかし、問いがあまりに広がりすぎては、本当に書きたいことが不明確になる。そのため、対話をさせる上で次のような配慮が必要である。まず第一にその写真で一番伝えたいこと(主題)を一文で明らかにしておいてから、それに関係する問いを出させることである。例文のK児の場合は、「しょうにゅうどうでたのしかったこと。」であった。第二に、K児は「入口」「中の様子」「ぶら下がって遊ぶ」という3枚の写真を用いたが、複数の写真を用いる場合は、これらの写真が必ず同一体験のものであることが必要である。複数の写真を用いることは問いの視点を広げていく。しかし、同じ体験でもあちこちに活動が広がる写真を用いた子どもは、問いの範囲が広がりすぎて、主題の明確さで問題が残った。

主題について、書く前のK児の意識は、「鍾乳洞で楽しかったこと。」であったが、活動を終えた後の聞き取りでは、「冒険してみたいで、こわかったけれど楽しかったことを書いた。」と答えている。ここにも書きたいことが、対話活動をとおして深まっていることが感じられる。

6. 全体考察

今回の実践では、対話が子どもたちから豊かなことばを引き出すこと。言語能力の高い読み手との実際の対話は、自己内対話の力を育てるための前提として有効であることが実証された。R児が擬人化した表現を用いたり、擬音語を獲得したり、理由を述べられるようになったのも読み手とのやりとりによって導きだされたからだと考える。

全体の傾向としても、実証前に書いた「たこあげたいかい」の作文と比較すると、初めの作文の主語の種類が平均3.1に対して、対話によって書く事柄を見付けた作文では、平均4.6と増加している。比喩表現については1.3倍の増加が見られた。主語の種類が増えたり、比喩や擬声語・擬態語が増えているということは子どもたちがそう表現したように対象をとらえたということであり、このことから子どもたちの対象認識力が高まったといえることができる。

更に生かす段階で、問いの観点を具体的に取り出すことが自然に自己内の対話へとつながっていったと考える。書くための視点の広がりと共に伴う語彙のふくらみは、R児や、K児の例のように、書きながら自分が本当に書きたかったことを見いだすことにもつながる。しかし、事柄と事柄の接続のさせかた、まとまりのつくり方については不十分さが残った。これからの課題としてとらえたい。

7. おわりに

対話を通して自ら豊かな表現をつくりだしていくこどもを求めて。
主な参考文献 茂呂雄二『なぜ人は書くのか』(東京大学出版会 1988年)

目的意識の明確化をとおして

環境に働きかける力を育てる社会科学学習指導

社会科部 柿 添 展 宏

1. はじめに

環境問題を自分なりに解決する過程において、子どもの思い願いをもとに意思決定を迫る達成目標と行動化を設定すれば、子どもは活動の見通しもち、環境に働きかける力を身につけることができる。

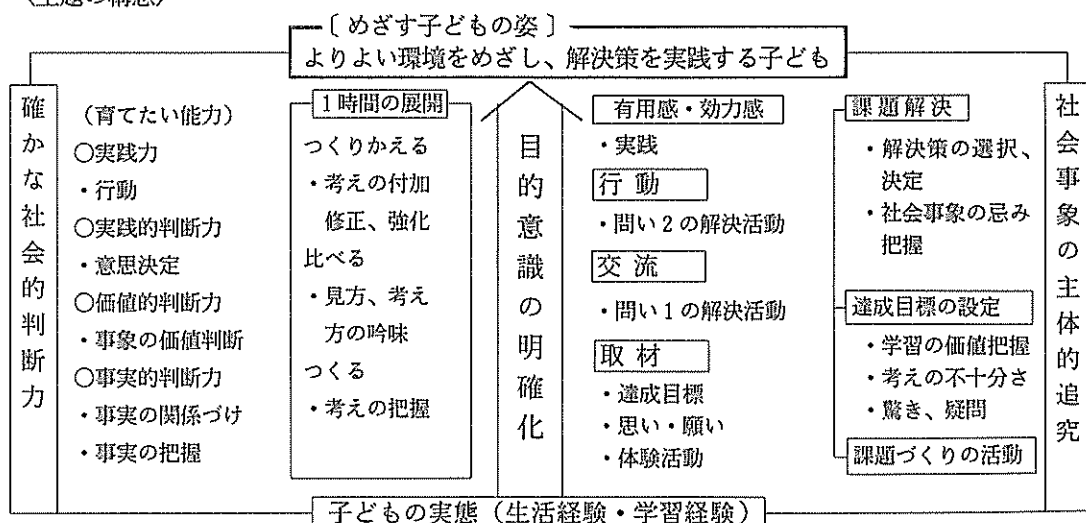
2. 主題の意味と重要性

環境に働きかける力を育てるとは、人間の行為によってひき起こされた社会事象である環境問題をとらえて、実践的な自分なりの解決策を考え、よりよく解決しようとする子どもを育てることである。具体的には、次のような子どもの姿として現れる。①私達の生活を取り巻く環境問題をとらえ、解決すべき問題をつかむ。②達成すべき目標を明確にする。③目標を達成するために実行可能な解決策を考える。④解決策の実行結果を推論する。⑤どの解決策が望ましいか、なぜそのように判断したのか根拠づける。⑥確かな意思決定に基づいて行動する。

この過程において、社会事象の構造や特色などをとらえ、①推論によって手段－目的、原因－結果の関係を判断する力（事実的判断力）、②とらえた事象の意味を価値づけたり評価したりする力（価値的判断力）、③これらをもとに課題解決のために最も合理的な考えや行為を選択・判断する力（意思決定力）、④解決策の決定に基づいて行動する力（実践力）を養うことができる。このように、環境問題の解決をめざす実践力をもった子どもを育てることをめざしている。このことは社会科のめざす公民的資質の基礎としての、よりよい社会をつくるため積極的に社会の建設に参加する子どもを育てることであり、判断力を重視している新しい学力観からも意義深いものである。

目的意識の明確化とは、環境問題の解決過程に、自分なりの解決策を意思決定し実践を迫る価値意識に支えられた達成目標を設定することである。このことにより、目標の達成をめざして解決のために情報を集める「取材」、解決策が可能かどうか検討する「交流」、実践に移す「行動」という一連の活動構成が必然的に生まれてくる。この活動構成は、社会事象としての環境問題についての事実・意味をとらえ、自分なりの考えとして解決策をより強化していくねらいがある。したがって、社会事象の事実や意味を価値付け判断していくことになり、社会科のめざす社会的判断力を育てることができる。また解決策を実践するという目標の実現に向かって学習を進めるため、主体的に活動する子どもを育てることができる。

〈主題の構想〉



3. 学習指導上の問題点

- (1) これまでの環境学習指導では、社会事象の意味を追うことに力点が置かれ、環境問題を自分との関わりでとらえ、その解決策を考えて実践する子どもを育てる活動構成のあり方が十分には明らかにされていなかった。
- (2) 社会事象のもつ問題に対する解決策としての考えを、より客観性・妥当性のあるものに高めていくことができるような交流活動のあり方が十分ではなかった。

4. 問題点説明の方途

- (1) 環境問題について、解決策の意思決定と実践を迫る目的意識を明確にした活動構成を以下のような3段階で設定する。
 - ①「取材」の段階…… 私達の生活を取り巻く環境への思い・願いをもとに、環境問題の過程や構造・特色などの事実をとらえ、次に「なぜか、どうなるのか」といった問いから環境問題を推論によって目的、条件的、因果的に説明・交流し、問題の意味をとらえる段階である。
 - ②「交流」の段階…… 「取材」段階での判断をもとに、環境問題の解決を行うためには「何をすべきか、どのような解決策がふさわしいか」を問い、最も合理的な解決策を価値付け、選択・判断（意思決定）していく段階である。
 - ③「行動」の段階…… 意思決定にしたがって実際に環境に働きかけていく段階である。したがって、事実・価値判断に基づき、目標を実現するための最も合理的な解決策を実践する段階である。
- (2) 自己の解決策をより実践できるように、考えを「つくる－比べる－つくりかえる」活動を「交流」の段階に位置づける。
 - ①「つくる」－ 見学・調査や資料の収集・分析をもとに、「何を、どのようにすべきか」といった環境問題に対する自分の考えを明らかにする表現活動である。
 - ②「比べる」－ 環境問題を解決する上での見方（観点）と自己解釈としての考え方を他との交流によって比較し、共通点や相違点をとらえる表現活動であり、妥当性の高い考え・より客観性のある考えに高めていこうとする活動である。
 - ③「つくりかえる」－ 環境問題の解決策について、根拠を付加・修正し明確化することによって自分の考えを強化する表現活動である。

〈基本的な指導のしくみ〉

段階	取 材	交 流	行 動
活動と内容	1. 社会事象との出会い ○環境問題の認識 ○達成目標の把握 2. 環境問題に関わる事実・意味の把握 ○環境問題についての関係認識	1. 環境問題の解決策についての把握 ○環境問題の解決策の価値づけ 2. 解決策の意思決定 ○問題解決についての選択・決定	1. 解決策の実践 ○表現、行動化 2. 実践の吟味 ○実践の見直し
手だて	○環境問題の調査 ・見学・調査 ・資料収集、分析 ○表現方法の比較 ○学習ノートへの表現	○学習ノートへの表現 ○ノートの付加・修正 ○判断基準の明確化（観点の明確化）	○ふりかえりノート ○支援、援助 ・活動の承認 ・具体的な実践の方法の助言 ○実践の報告会
活動	つ か む（表現）	比 べ る（交流）	つくりかえる（再表現）
内容構成	○自己の解決策の確認 ・考えの表現 ○考え方の比較 ・相違点の明確化	○見方の吟味 ・観点内、観点間での吟味 ○考え方の吟味 ・根拠を明確にした交流	○考え方の付加・修正 ・根拠の明確化 ○自己の解決策の意思決定 ・考えの確立と再表現

5. 指導の実際と考察

(1) 単元 森林資源を守ろう（森林資源と環境保護） — 第5学年 —

(2) 単元の意義

単元「森林資源を守ろう（「森林資源と環境保護」）」では、紙資源問題と森林との関わり・環境としての森林の働きを学習し、よりよい環境をめざして森林資源保護のための再生紙利用の解決策を実践する子どもを育てることができる。

(3) 目標

① 森林資源保護のためのより合理的な再生紙利用の解決策を考えることをとおして、意思決定力としての社会的判断力を養い、実践することができる。

② 森林資源は人々の生活と深い関わりがあり、多くの働きがあることを理解できる。

(4) 計画（約8時間）

段階	ね ら い	活 動 と 内 容	時間
取 材（事 実判 断の 段階）	森林資源問題に気付き、古紙の再生利用ができることから、達成目標をつかむ。 体験活動 — 思い・願い — わたしたちの手で森林を守るために、再生紙の利用を進めたい。	1. 環境問題と出会い、どのような問題があるか調べる。 ・環境問題啓発のビデオ視聴（酸性雨、水質汚染など） ・牛乳パックの再生体験 ※地球規模の問題から、身近な問題へと焦点化する。 達成目標（問い2） 森林を守るためには、再生紙をどのように利用したらいいのか決め、実行しよう。	2 およ び 課 外
	問い1（問い①、問い②） ・再生紙がどのようにしてできるのか。どのような利用上の問題があるのかわかる。 ・森林の働きをとらえることができる。	2. 再生紙に関わる問題点について話し合う。 問い① 再生紙とは、どんなものなのだろう。	2
	基礎・基本としての国土学習	(1)再生紙ができるまでについて話し合う。 ○古紙回収のシステム（家庭・地域） ○再生のシステム・古紙が再生紙にかわるまで。 (2)再生紙利用の問題点について話し合う。 ○リサイクルの大切さ（再生紙利用の進め方の問題） ・家庭・地域における回収 ・牛乳パックの回収 ・身近な再生紙の利用 ・過剰包装と簡易包装 ・グリーンマーク事業とその進め方	① ①
		3. 森林資源の働きについて調べる。 問い② 森林はどんなはたらきがあるのだろう。	2
判 断 的 交 流 （価 値 的）	問い2の解決活動 ・森林資源保護のための自分なりの解決策を意思決定することができる。	(1)森林のはたらきについて話し合う。 ・保安林 ・水資源涵養林 ・人々へのやすらぎの提供 (2)森林で働く人々の苦勞・工夫について話し合う。	① ①
		4. 再生紙のよりよい利用のために自分にできることを意思決定をする。 ・家庭・地域における回収 ・牛乳パックの回収 ・身近な再生紙の利用 ・過剰包装と簡易包装 ・グリーンマーク事業とその進め方	2 （本時 2/2）
行 動 （実 践 段階）	有用感・効力感の感得	5. 意思決定した解決策を実践する。 (1)製作物に表現する。 (2)解決策を行動に移す。 解決策をやりとげたことで、森林を守るのに役立ったことがうれしい。	課 外

(5) 子どもの反応と考察

取材〈事実的判断の段階〉 ① 第一次 地球環境の問題について調べ、環境保護の思い願いをもとに、紙資源問題と森林との関わりをとらえ、達成目標（問い2）をもつ場面。

ア. ねらい 紙資源問題と森林との関わりをとらえ、「森林を守るために再生紙利用を進める。」という目的意識をもつことができる。

イ. 子どもの反応 子どもたちは、環境問題についてビデオを視聴したり取材したりして、環境保護の大切さをとらえた。こので紙と森林との関わりについては、紙の再生利用で木を守ることができることをとらえ再生紙利用の大切さに気づいた。そこで、くらしと紙との関わりを調べ、子どもたちのくらしと関わりが深い牛乳パックのパルプ再生体験をした。この後、木材の用途別需要構成の提示により、森林破壊問題を解決するするためには再生紙の利用が大切であることに気づいていった。以上のことから「森林を守るためには再生紙を、どのように利用したらいいのか決め、実行しよう」という達成目標をもち、目的意識を明確にすることができた。

資料1 環境保護のビデオを見たY児の感想

「地球環境問題」をみて
 今の地球人は、自然の恵みを、無闇に
 使って、自然が壊れてしまっている。
 自然は、地球のために、自然を守ら
 なければならぬ。
 自然は、地球の恵みを、無闇に
 使って、自然が壊れてしまっている。
 自然は、地球のために、自然を守ら
 なければならぬ。
 自然は、地球の恵みを、無闇に
 使って、自然が壊れてしまっている。
 自然は、地球のために、自然を守ら
 なければならぬ。

教師の働きかけ	子どもの反応 Y: 抽出児の反応
T: 牛乳パック再生の実感は何?	Y: 牛乳パックでしおりを作れたので驚いた。
T: 紙はもとは木だけど、再生できる? 木材の用途別需要構成は、どうなっているか。	Y: 紙のために33.6%が切られている。 C: 製材に46.5%が使われている。
T: 紙に使う木は、毎年福岡県の1.2倍。森林保護にはどうしたらいいかな。	Y3: 再生紙をたくさん使えばいい。牛乳パックの再生のように、紙製品は再生できるから。
T: 再生紙は、森林保護になる。私たちの手で森林を守れないかな。	C: 再生紙を回収したり使ったりしたらいい。 C: 多くの人に再生紙の利用を呼びかける。

考 察

子どもたちに追究意欲をもたせるためには、導入で目的意識を明確にし、学習の価値を自覚させることが大切である。そこで、本単元ではまずビデオ視聴により地球環境保護の大切さを興味深くとらえさせた。次に、毎日の生活で使っている紙製品の収集を行い、紙資源問題との接近を図り牛乳パックをしおりとして再生する体験をしこんだ。以上の体験活動によって、子どもたちは、Y3の発言に代表されるように「森林資源を守るために、再生紙を利用したい。人々に訴えたい。」ということを感じ・願いとして強くもった。これを受けて「森林を守るためには、再生紙をどのように利用したらいいのか決め、実行しよう」という達成目標をもち、目的意識を明確にもつことができたと考える。

② 第二次 再生紙の問題について話し合い、再生紙に関わる事実をとらえる場面。

ア. ねらい 再生紙に関する事柄について調べ、再生紙利用の問題をとらえることができる。

イ. 子どもの反応 再生紙が森林を守ることに気づいた子どもたちは、古紙再生の仕方を調べたり、再生紙の利用について調べたりした。この中で回収率が50%であることに驚き、家庭や地域における古紙回収の仕組みやその問題点について調べ、紙利用の問題は「古紙回収と再生紙利用の進め方の問題」であることをとらえた。

③ 第三次 森林資源の働きについて調べる場面

ア. ねらい 森林資源の働きについて具体的な事実をとらえる。

イ. 子どもの反応 本時では、森林にはどんな働きがあるのか、また、そこで働く人々の苦労やくふうを以下のように明らかにしていった。

写真1 森林の働きの板書



教師の働きかけ	子どもの反応 Y: 抽出児の反応
T: 森林にはどんな働きがあるのだろうか。	Y: 自然災害を防ぐ。雨が降ったとき、森林がないとたくさんの水が川へ流れ洪水になる。木があると水が貯えられる。
T: 森林で働く人たちは、どんな工夫や苦労をしているか。	Y: 木を切った後に苗を植える。木が真すぐに伸びるように枝打ちをする。暑いときや寒いときは、たいへんだ。

考察

森林の働きやそこで働く人々の苦勞・工夫をとらえたのであるが、例えば水を貯める働きを実験で確かめたりビデオで森林利用の働きを視聴したりすれば、多くの子どもがもっと意欲的に森林の働きを追究することができたのではないかと考える。

交 流＜価値的判断の段階＞ ④ 第四次 森林を守るために再生紙をどのように利用したらいいのか自分の考えを価値づけ、実践的に判断する場面。

ア. ねらい 再生紙利用の活動をするにあたって、森林を守るという観点から自分にできる取り組みについて実践的に判断（意思決定）をすることができる。

イ. 子どもの反応 前時までに、子どもたちは自分たちの力で森林を守るためには、①古紙回収、②牛乳パックの回収、③身近な再生紙の活用、④簡易包装の取り組み、⑤グリーンマーク事業の取り組みの5つの取り組みがあることをとらえている。本時は、古紙回収と再生紙利用の進め方の観点からこの5つの取り組みについてその価値を交流し、自分なりの森林保護のための解決策を意思決定するものである。

教師の働きかけ		子どもの反応 Y：抽出児	
T：自分ができる取り組み可能かどうか話し合おう。	つかむ	Y1：古紙回収の進め方と牛乳パックの回収は、古紙回収に、身近な再生紙利用と簡易包装、グリーンマークは再生紙利用にまとめた。2つあわせてリサイクルと省資源の問題だ。	
T：どんな問題があったかな。		観点1（古紙回収） ①古紙回収 ②牛乳パックの回収	観点2（身近な再生紙利用） ③再生紙利用 ④簡易包装 ⑤グリーンマーク
写真2 再生紙利用の板書	比	C1：古紙回収が大切。わけ：古紙は再生できるので、木を切らないですむ。	C4：再生紙の利用は、木を少ししか切らないですむ。ティッシュと再生紙を使う。例えばトイレの手ふき紙とか。
	ベ	C2：牛乳パックの再生がよい。わけ：スーパーだけの回収で、回収率1%。もっと増やせば森林を守れる。	C5：ティッシュだって古紙100%とは限らない。木を切っている。木がなくなる。Gマークがいい。
T：グリーンマークの進め方は？	る	Y2：古紙回収にも問題。回収日を平日にすることは家や地域でできる。これを解決したら回収率を増やせる。	C6：自分たちだけでなく、店でも取り組む。店にいくときかごを持っていく。過剰包装は断る。
	(交)	C3：牛乳パック6個でトイレトペーパー1個分。牛乳パック回収が大切。	C8：一人でGマークを集めるより集団で集める。苗木をもらえる。
T：森林を守ることから、どっちがいか話し合っているね。考えが変わった人？	流)	Y3：ティッシュに再生紙を使うにしても裏では木を切っている。使った紙を回収して再生紙にしないこと。ティッシュをのの木を切ることだ。やっぱり古紙回収が大切。	C9：Gマーク集めは、再生紙活用につながるの納得。再生紙の活用をするためにGマークをつけているのが本当の目的。
		Y4：簡易包装に自分たちが取り組んでも伸びは少ない。	
Y：自分の考えに付け加えたこと考えが強まったことを書こう。	つくりかえる	Y5：Gマーク集めは、再生紙利用のおまけみたい。身近な再生紙利用は、Gマークと一緒にできる。古紙回収と牛乳パック回収は一緒のこと。古紙回収が多く古紙を回収でき森林を守れる。	写真3 考えを述べるY児
		C10：パックの回収率1%。回収率を増やすことしか考えていなかった。パック6個でペーパー1個分と聞いてパック回収の大切さを益々感じた。	
		Y6：古紙回収だけ考えていた。どれでも森林を守れるが、やっぱり古紙回収が大切。再生紙利用の伸びが一番大きいから。みんなの考えも進める。	

考察

前時までに、子どもたちは(1)古紙回収、(2)身近な再生紙利用という観点から、再生紙の問題について自分なりの取り組みを選択している。本時は、より確かな考えをもって再生紙利用のあり方について

おきかえ活動をとおして

子ども自らが数理を求め続ける算数科学習指導

算数科部 重松 宏 明

1. はじめに

自分なりの見方・考え方でとらえた新しい問題事象の構造を、新たな体験や具体的活動をとおして見直し、構造を表現しなおしていくおきかえ活動を行っていけば、子どもたちは自分自分の既有的な数学的見方・考え方を問い続け、新たな数学的見方・考え方をつくり出していくことができる。

2. 主題の意味と重要性

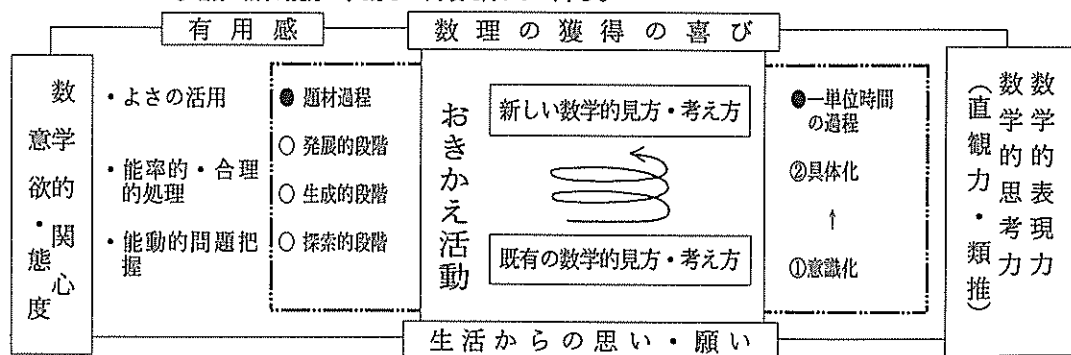
子ども自らが数理を求め続けるとは、新しい問題事象の解決過程において、自分が持っているこれまでの数学的見方・考え方を問い続け、新たな数学的見方・考え方をつくり出していくことである。この過程で子どもたちは、自己の見方・考え方の変容と高まりを味わい続けていく。具体的には①新しい事象に対する自らの働きかけをとおして、自分が持っているこれまでの見方・考え方に課題を持つこと ②問題事象と類似点を持った既習事象を想起し、2つの事象を結びつけて共通点と違いを明確にし、自らが求める結果像をつかむこと ③事象の表し方を変えたり、見方・考え方の生かし方を変えたりしながら、自ら求める結果像（モデル）を構成しなおすこと ④培った見方・考え方を生活の中に積極的に活用しその有用性を感じるとともに、自分の見方・考え方の高まり喜びを味わうことである。これらの学習は大きく次の3つの力を育てることで効果があげられる。1つは問題解決の見通しや筋道を作り出す数学的思考力、特に事象の共通点、違いから解決を見通す類推的思考力を育てること、2つは事象に含まれている属性を捨象したり抽象化したりして、自分の考え易いモデルに事直していく数学的表現力を育てること、3つは事象の持つ数理への不十分な自分の見方考え方が変わり高まっていくことへ数学的な関心、意欲、態度を持ち続けることである。

おきかえ活動とは、自分なりの見方・考え方でとらえた新しい問題事象の構造を、新たな体験や具体的活動を通して見直し、構造を表現しなおしていく活動である。つまり、それまでの見方・考え方では処理できない問題事象に対して、自分が考えやすいように既習の類似事象の見方・考え方に帰着し事象のとらえ方を変えていくものである。これは事象を考察するときの「見通し」と「考えの筋道」をつくり出す大切な活動となる。また、①不十分な自分の見方・考え方に気づく、②自分のとらえた見方・考え方を表現する、③自分の見方・考え方が変わる、という自分の立場から問題解決を考えるので、学習を主体的にしていく。おきかえ活動の価値には次のようなことがある。○事象を数理的に考察し処理する能力の育成をはかれる。○数理的な処理、数学的な見方・考え方のよさを感じ得ることができる。○数学的な知識、技能や考え方を進んで活用する態度を育成することができる。

<主題の構想>

<めざす子ども像>

- 新しい事象と既有事象との共通点と違いをとらえ、既有的見方・考え方を新しい問題の解決に生かそうとする子ども
- 自分の数学的見方・考え方をつくり変え高めていく子ども



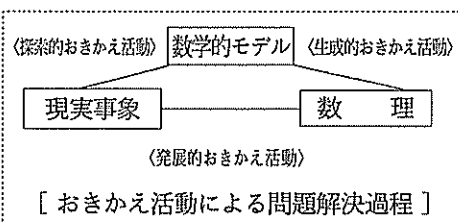
3. 学習指導の問題点

- (1) 題材を通してさまざまな数学的見方・考え方を育てる題材構想は工夫されてきているが、題材の中核となる見方・考え方を生み出し、広げ、活用していき、見方・考え方のよさを味わうことができるような題材レベルでの授業構成のしくみが十分でなかった。
- (2) これまでの問題解決における興味・関心・意欲は事象の持つ新奇性やゲーム的な学習によって工夫されることが多く、既有的見方・考え方に不十分さを感じ、自己（見方・考え方）の変容に興味・関心、意欲を持ち、自己の問題を解決していく問題解決学習に十分なりえていなかった。

4. 問題解明の方途

- (1) 数量や図形の見方・考え方を次第に豊かにしていくために、おきかえ活動を題材をとおして次のような3段階で活動構成していく。

- ①探索的段階…生活場面での事象の複雑で数学的に処理にくい部分を、構造を同型にしながら正確で簡潔に述べられるように理想化したり単純化したりした数学的モデルをつくるためのおきかえ活動。



- ②生成的段階…モデル化された事象に対して、数学的

な見方・考え方や知識、技能を既習の事象に帰着しあてはめたり適用したりして、事象の持つ数理解内容を明らかにしていくおきかえ活動。

- ③発展的段階…題材をとおして培った見方・考え方を発展事象や生活場面の中の事象に生かしていくおきかえ活動。題材をとおしての見方・考え方のよさを味わう。

- (2) どのようにしておきかえが行われていくか、一単位時間の学習過程を次のように考える。

●おきかえの意識化…本時の問題事象に帰着していく事象（類似事象）は何かを意識する。

- ①つかむ（問題事象を考えていく時の大切な見方や考え方を想起する。）

- ②見通す（問題事象は「以前学習した〇〇に似ている。」「以前学習した〇〇の見方と同じ見方・考え方をしていけばわかる。」といった〇〇にあたる類似事象を想起する。

●おきかえの具体化…類似事象に帰着しながら、問題事象の数理解を明らかにしていく。

- ③調べる（問題事象と帰着する事象の共通点と違いを明らかにしていく。）

- ④まとめる（問題事象の持つ数理解内容をまとめる。）

<基本的な学習指導のしくみ>（一単位時間の過程）

段階	つかむ → 見通す → 調べる → まとめる			
	おきかえの意識化		おきかえの具体化	
学習活動	1. 自分の今持っている見方・考え方で数学的表現を行う。 2. 自分のこれまでに持っている見方・考え方に課題を持つ。	1. 類似事象を想起する。 2. 考え方に見通しを持つ。	1. 既習事象と新しい事象との共通点と違いを明確にし、表現し直す。 2. 調べた結果について話し合う。	1. 見方、考え方のよさを数理解内容と関係づけまとめる。
手だて	○既有的見方・考え方では処理できない事象提示 ○既有的見方・考え方をゆさぶる活動や体験	○類似事象を想起しやすくする教具や資料、発問の工夫 <類似事象の内容条件> ・見方・考え方が類似 ・視覚的な形が類似 ・事象の構造が類似	○類似事象の見方・考え方を生かしての活動や体験	○学習をふり返るノート

5. 指導の実際と考察

(1) 題 材 2年生「長方形と正方形の形さがしをしよう。」

(2) 題材の意義

本題材で学習していく長方形や正方形、直角三角形は、頂点の数や辺の長さには違いがあるが、いずれも直角を持つ形である。そこで頂点や辺の個数、辺の相当や直角の有無といった図形を見ていく見方・考え方をこれらの図形の考察に活用していく。そして図形間の共通点や違いに着目しながら分類、構成、作図の仕方を探っていく。新しい図形を既習の図形の見方・考え方に帰着することで子どもたちは直角や辺の長さに着目し図形を見るようになり、題材のおわりには生活の空間の中に図形を決定づける構成要素を見つけ不足している要素を補って形を見抜くことができるようになる。

(3) 目 標

- ① 見のまわりの長方形や正方形などの事物に関心を示し、これを図形としてとらえその特徴に着目し、その形の利用のされ方に興味を持つことができる。
- ② 図形を構成する要素やそれらの関係（頂点や辺の個数、辺の相当や直角の有無）に着目し、既存の図形的見方・考え方を生かし図形を考察する力を育て、空間について認識を深めることができる。
- ③ 長方形、正方形、直角三角形について知り、それらの性質を理解できる。

(4) 計 画（約12時間）

ね ら い	活 動 と 内 容	時 間
●探索的段階 ○事物のどの部分がシルエットの形の辺や頂点になっているのかとらえ直す。	1. いろいろな形をさがし、絵で表す。 体 験 シルエットを見て、それを何か当てるシルエット遊びをする。 ※身近な事物をいろいろな角度からシルエットにして提示し形に着目させ、形に対する興味を広げさせる。 思 い 願 い もっとたくさん形を見つけたい。	2 時間
●生成的段階 ○身のまわりには、ながしかくが多いことに気づく。 ○長方形の定着、性質を理解する。 ○長方形と自分の正方形における見方をおきかえる。 ○長方形や正方形と自分の直角三角形における見方をおきかえる。	問 い 2 身近なものや場所にどんな形がかくれているかがそう 2. 集めてきた形を形の特徴によって分類、整理する。 3. いろいろな形さがしをする。----- 問 い 1-1 ながしかくをたくさんさがそう。 ○ひごによる長方形の構成活動。（直角や辺の長さに着目し形を見ていく大切に気づく。） ○長方形の弁別、収集活動。○長方形で作図活動。 問 い 1-2 ましかくをたくさんさがそう。 ○正方形の構成、作図活動。 問 い 1-3 直角のある三角形をたくさんさがそう。 ○直角三角形の構成、作図活動。	1 時間 5 時間 ③
●発展的段階 ○直角三角形を組合わせ形を構成する。 ○多角形を長方形、正方形、直角三角形の組合わせ図形として構成しなす。	4. 2つの合同な直角三角形を組み合わせて、新しい形づくりをする。 ○直角三角形を使つての三角形や四角形の構成活動。 長方形、正方形、直角三角形の組合わせで形さがしをする。 ○組合わせ図形を長方形、正方形、直角三角形の組合わせ図形として形の合成、分解ができる。	3 時間 ① ②
○生活空間に既習の図形をとらえる。	5. 学校や家の中で再び、形さがしをする。 ○生活する場のなかにある一部分の構成要素から、直角の有無や辺の長さに着目し、辺や頂点を捕い空間の中に形をさがす。 有 用 感 ・ 効 力 感 頂点や辺の個数、辺の相当や直角の有無に着目すると自分の身のまわり（生活空間の中にも）にはたくさんの長方形や正方形を見つけることができる。	1 時間

(5) 子どもの反応と考察

第1時 … 「もっと、たくさん形を見つけたい。」という思い願いを作る。●探索的おきかえ活動

本時のねらいは「もっと、たくさん形を見つけたい」という思い、願いを持たせることである。身近な事物をいろいろな角度からシルエットにして提示し、それを何か当てるシルエット遊びを行った。

T; (荷造りテープを長方形のシルエットがでるようにして) さあ、これはいったい何でしょう。

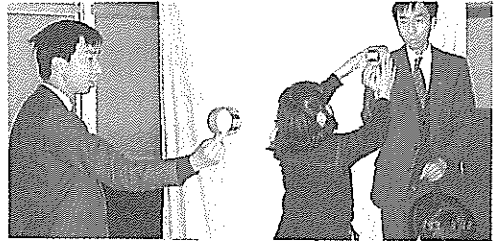
C; ジュースのかん、石鹸の箱。

T; (テープのシルエットが丸い輪になるようにして) さあ、何でしょう。

C; わかった。テープだ。

T; テープのどこがながしかくの辺に見えていたんだろう。

C; (テープの輪郭を指でたどりながら) ここがながしかくの縦の辺になっていました。

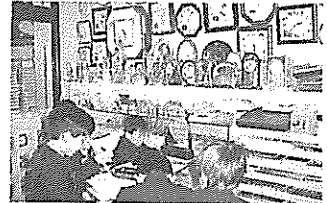


(事物のどの部分がシルエットの辺や点に見えたか説明する子ども)

考察 光の当たる角度によって物事を予想できない意外な形のシルエットが現れるおもしろさに子どもたちは興味をひかれた。事物のどの部分がシルエットの形の辺になっていたのか、子どもたちは考えていった。テープの輪郭の部分を見えてみて、立体の事物を平面図形としてとらえることができるようになった(おきかえ)。そして「もっといろいろな形を集めたい。」という思いを持つと同時に「身近なものや場所にどんな形がかくれているかさがそう。」という問い2を持った。

第4時 … ひごによる長方形の構成

前時に学校や家、近くの商店街で集めた形の分類活動を行い身のまわりにある形にはながしかくがたいへん多いということを実感している。そこでまず「ながしかくをさがして集めよう。」という問い1-1を持った。そして、ながしかくがどんな形なのか明確にするために右のような異なった長さの4本のひごを与え、それで長方形を構成させた。そして思いどおりにつくれない難しさを感じさせ、つくれない理由が辺の長さと4すみの直角にあるということをとらえた。

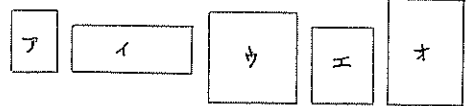


(商店街で形さがしをする子どもたち)

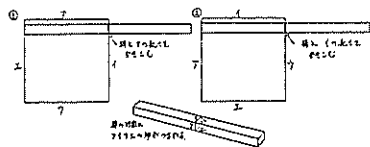
第7時 … 正方形の形づくり ●生成的おきかえ活動

本時は長方形の見方・考え方に帰着して正方形の構成、作図をしていくことをねらいとしている。

まずつかむ段階で子どもたちがこれまでに作ってきた右図のような形を5つ取り出し提示し、「ここにある形は全部長方形といってよいですか。」という発問をおこなった。



5、6人の子どもから「ウの形は長方形じゃない。」「ウはましかくだ。」という声がかされた。そこで、「なぜ長方形と呼べないのか?」という発問に「アイエオは向かい合っている辺だけが長さが同じだけど、ウは4つの辺の長さが全部同じに見える。」と発言があった。そこで実際に確かめ活動を行わせた。H児は本時つくる形が4つの辺が同じ形ということを次のような活動で確かめていった。



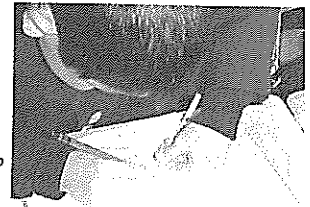
- ① 棒にアの長さをかきこむ。
- ② 棒を回転させてイをかきこむ。
- ③ 棒を回転させてウをかきこむ。
- ④ 棒を回転させてエをかきこむ。
- ⑤ アイウエの線がぐるりとつながっているのを見てうなづく(4つの辺の長さが同じであることを確認する)

まとめる段階で、正方形の作り方について交流させた。

T; 「長方形の似ているところ、違うところはありませんか。」

T; 「長方形の似ているところ、違うところはありませんか。」

C; 「長方形をつくるときは1つの棒に2つ印をつけていたけれど、正方形は1つの棒に1回しか印をつけませんでした。」



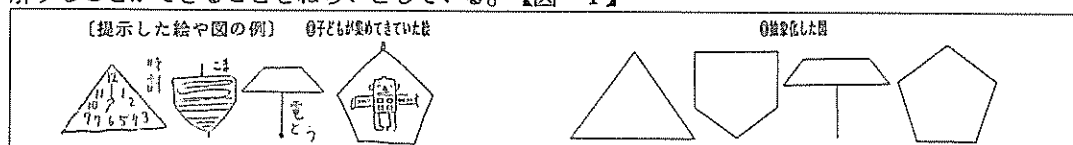
(棒のさしで辺の長さを調べる子ども)

C:「正方形は全部の辺の長さが同じだけど、長方形は向かい合う辺だけが同じ長さだからです。」

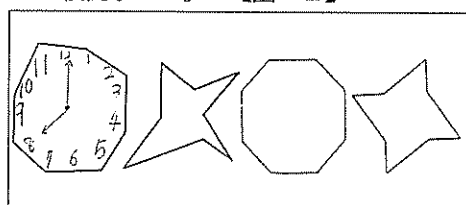
考察 長方形の学習で行った直角の有無や辺の長さに着目する見方を生かし、長方形との共通点、違いを明らかにすることで、正方形の特徴を自分で見つけだしている。交流のなかでの発言（下線）は辺の長さにおける長方形と正方形の違いを、自分たちが作図した行為から端的に表現した発言であると考えられる。同じ長さをはかりとるだけに使う。棒ものさしの活用が、辺の長さに着目させ「4つの辺の長さが等しい。」という正方形の性質を実感させることに有効であったと考える。

第10時…時計やおもちゃなどを表した多角形を長方形や正方形、直角三角形の組み合わせ図形として形の分解・分析をする。●発展的おきかえ活動

本時は子どもたちが集めてきた図1のような多角形のなかに、これまで学習してきた長方形や正方形、直角三角形との部分的共通点（頂点の個数、辺の相当や直角の有無）を見つけ、その共通点をもとに既習図形を作り出すために不足している条件を付加しながら既習図形の組み合わせとして形を分解することができることをねらいとしている。【図 1】



つかむ段階で図IIのように子どもたちが前時表した整っていない図と整っている図を比較提示した。【図 II】



(子どもの反応)

T: (前時子どもがかいた2枚の絵を提示して) どう、この形?

C: 時計の辺の向かい合っているところが同じ長さになっていない。直角になっていない。

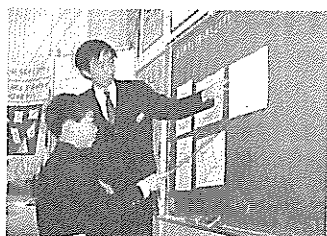
C: しゅりけんが細すぎたり、同じ長さになっていない。時計は上の辺が長くて下の辺が短い。

T: 先生が作ってほしかったのはこんなのです。(教師のかいた整った図IIの右2つを提示)

C: うまい、向かいあっている辺の長さが全部同じ。

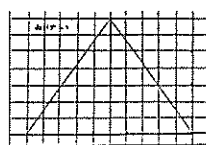
C: しゅりけんは長さがそろっている。時計の方は全部辺の長さが同じになっている。

考察 2つの形の「ゆがんでいる」「整って美しい」の提示図形の違いを辺の長さや直角の有無、角の大きさにあるという、図形を見ていく観点に着目した発言が多かった。本時もこれまでの学習と同様、その観点に再び着目させることにおいて2つの形の事象提示は効果があったと考える。



(見抜いた形を発表する子ども)

見通す段階で「前に示した形の中に今まで勉強した形（長方形や正方形、直角三角形）がどこにかくれていないかな。」という発問を行い、子どもの意見を求めたあと右図のように提示資料の上に方眼シートをかぶせて見せた。「でんとうの真ん中のところが長方形で、横のとんがっているところが直角三角形です。」などの反応がかえってきた。つかむ、見通す段階で十分おきかえの意識化がはかられたと考える。



調べる段階では、提示した(8つ)の図形の中から、調べていく形を自由に選択させた。その時補助線をひく前にできる形を予想させ線をいれさせていった。

I 1. こまの上に長方形があるから 2. ①をひくと直角三角形ができそう、	II 1. ①をひくと左に直角三角形ができそう、 2. ②をひくと右に直角三角形ができそう、 その間には長方形ができる、	III 1. 方眼紙を置いて調べる。「できそうだ。」とつぶやく、 2. ①をひくと②をひくと直角三角形が2つできる、 3. ③をひくと左にも直角三角形がある、
IV 1. 影ができそうだから①をひく、 2. ①をひくと上に直角三角形、②をひくと下に直角三角形、中に長方形ができる、 3. 右側も同じようになっている、	V ※方眼紙で直角や辺の長さを確かめ、 「ちゃんとなっている。」とつぶやく、 1. ①をひくと直角三角形が2つできる、 2. ②をひくと③をひくと長方形と直角三角形ができる、	4. ④をひくと右にも直角三角形がある、そして「これは正方形だ」と言いながら定規をあて「長方形だ。」とつぶやく、

考察 S児は、どの図形も多角形のかどに着目し、直角三角形をつくらうとしている。形を構成している辺、新たに加えた直線、頂点の数や直角の有無を既習図形（長方形、正方形、直角三角形）に結びつけようとおきかえの思考活動が働いていたと考える。迷ったりもしているが、方眼紙の助けもありながら、選択した図形と既習図形との共通点や違いに着目し、「直角をつくらなくては、頂点や辺の数は？ 辺の長さは？」と学習に熱中する姿は数理追究の姿であると考えられる。

第12時…図形的な見方、考え方の生活化をはかっていく。（空間を形におきかえる）

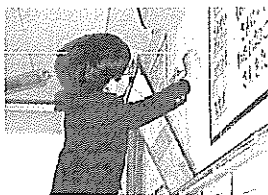
本時は前時学習した見方を生かして、生活空間の中に形を決定づける構成要素を見つけ新たな形を見ぬいていくことをねらいとしている。「学校の中でもっと形をさがしてみよう。」という呼びかけで子どもたちは形を決定づける構成要素を見つけ、これまでとは違った形さがしの活動を行った。

【電柱と電柱の間に長方形を見つける子ども】



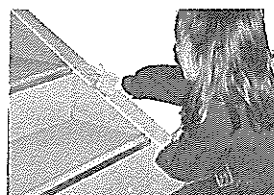
「あっ、見えた、見えた長方形にみえるよ。電柱の先と地面から出ているところを頂点にして辺で結ぶと2つの辺は同じ長さだから長方形になるよ。」と大きな長方形を見つけたことに大喜びをしている。

【額の傾いた空間に直角三角形を見つける子ども】



「額をまっすぐ見ると長方形だけど、横から見ると直角三角形があるよ。」と棒と三角定規をあてて確かめはじめる。

【階段の中に直角三角形を見つける子ども】



「階段のへりの部分を頂点にそこを辺で結ぶと階段の折れまがったところは直角だから、直角三角形になるよ。」と棒を当てて確かめはじめる。

（形さがしを終えてのS児の感想）

形さがしの勉強はたいへんおもしろかった。はじめにさがしていた形はノートやけしゴムなどきちんとした形だったけれど、さいごに学校の中や運動場で形さがしをしたときは、点と点を頭の中で線を結ぶと長方形や直角三角形を新しく発見することができました。学校の中にはほかく気づかない形がまだたくさんありそうです。

考察

S児は、額のABと壁のBCを2辺に見て角ACBが直角になるようにACを結ぶと直角三角形になることを見抜いている。このように図形を決定づける要素やそれらの位置関係に着目し、空間のなかにも図形のおきかえを行うことができるようになった。このことは図形的な見方が豊かになっている子どもの姿だと考える。

6. 全体考察

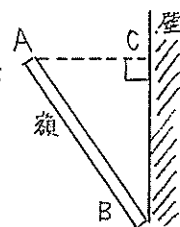
おきかえ活動によって本題材は「身近にある事物→形としての取り出し→抽出化された長方形や正方形、直角三角形の取り出し→長方形や正方形、直角三角形の理解（数学的結論）→図形的な見方、考え方を生活の中に生かしていく」という過程で処理されていった。この過程で身近な事象を数理的に考察、処理し（直角の有無や辺の長さに着目する見方の活用）分析的に明らかにする（事象間の共通点と違いから類推し解決をはかる）ことができたと考えられる。子どもたちをこの活動に積極的に参加させることによって図形的な見方を培うことができたし、それを生活のなかにも活用していく部分まで発展させることができた。これまで抽象化された図形そのものをとりあつかっていた本題材の学習が、空間的な見方を育てるところまで、また図形的な見方考え方を生活化していくということによってよさを味わわせることができたと考えられる。

7. おわりに

自分の見方・考え方を高め続けていく子どもをめざして

（主な引用・参考文献）

岩合一男 編 『算数・数学教育学』 福村出版、1990年
前田隆一 著 『算数教育論』 金子書房、昭和54年



数学的体験活動をととして

自ら数理を求め続ける子どもを育てる算数科学習指導

算数科部 秋 穂 章

1. はじめに

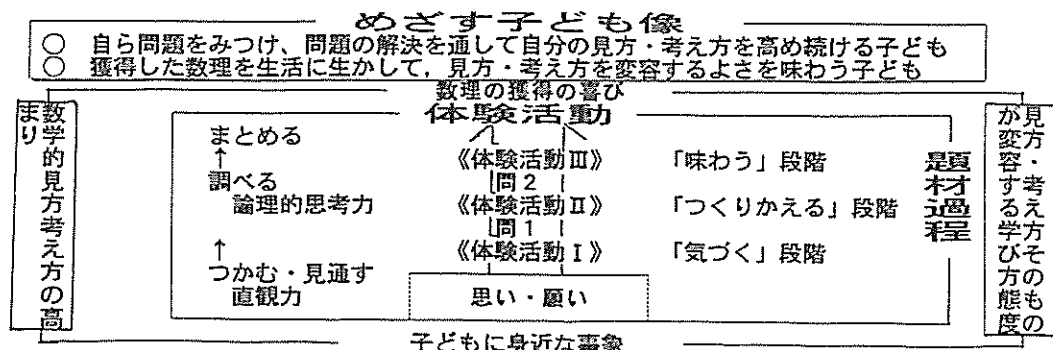
子どもの日常の事象から生まれた問題を解決する体験活動の場を設定すれば、子ども自ら課題をつかみ直観力や論理的思考力を働かせて自分の今までの見方・考え方の不十分さに気づき、数学的見方・考え方を変容させ続けるであろう。

2. 主題の意味と重要性

自ら数理を求め続けるとは、自分が今もっている見方・考え方では矛盾したり、うまく処理できなかったりする問題事象に自分で出会い、その問題解決をしていく過程で自分のものの見方・考え方がどのような場合でも使えるように高めていくことである。具体的には次のような子どもの姿で考えられる。①自分の今までの見方・考え方では事象をうまく処理できないと気づく。②自分の今までの見方・考え方では処理できた問題事象とうまく処理できない問題事象との異同を明らかにし、その問題解決の結果や方法について見通しをもつ。③獲得した数理を自分の生活事象の中に生かして見方・考え方を変容させるよさを味わったり関係や法則を見いだして、今までの見方・考え方を高めていく。これらの学習は次の力を支えとする。ア、「自分の今の見方・考え方ではなぜ問題解決できないのだろう。」「いつでもどんな場合でも解決できる見方・考え方をもちたい。」という自分の考え方に対する関心、意欲、態度。イ、見方・考え方を変容させるために統合的に考えたり、発展的に考えたりする力。解決の見通しをたてるときに働く直観力や見通しを確かめるときに働く論理的思考力が必要である。

数理的体験活動とは、目標と方法を以て事象を操作し、子ども自らが自分の数理的見方・考え方を筋道立ててつくっていく活動である。つまり体験活動をしていくなかで自分が興味をもった問題事象について、自分のものの見方・考え方では問題処理ができないことに気づき、問題を解決するために数学的な見方・考え方を段階を追って変容し、見方・考え方そのものを筋道立ててつくっていく活動である。体験活動には、見方・考え方を筋道立てて変容させていくための次の3つの活動が内包されている。①自分が興味をもった問題事象について自分の今までの見方・考え方ではうまく処理できないと実感する体験活動。②どのような方法で解決できるか見通しの手がかりをあたえ、自分の見方・考え方をつくりかえる体験活動。③獲得した見方・考え方を生活の中で生かし、よさを味わう体験活動である。また体験活動には次のような価値がある。日常の事象を単なる知識でなく自らの見方・考え方でもとらえようとするので、子ども自身の課題となり、主体的に取り組む意欲がもてる。体験をととして見方・考え方を変容させるので、子ども自身の生活の中で生きて働く力となる。

＜主題の構想＞



3. 学習指導上の問題点

- (1) これまでの問題解決学習においても、新たな問題事象と出合わせ、見方・考え方にずれをおこさせ、課題をつかませてきた。しかし、与えられた問題事象から生じたずれであるため、自分の体験に根ざした見方・考え方のずれとしてとらえられず、単なる知識上のずれにとどまることが多かった。
- (2) これまでの問題解決学習においても、論理的思考力の育成のため問題解決の過程の中で見通しを確かめる活動をとおして見方・考え方の変容を図ってきた。しかし自分の見方・考え方を論理的にたどりながら変容させていく過程が題材全体をとおして十分に行われてこなかった。

4. 問題点説明の方途

- (1) 問題事象の解決処理をとおして、自分の見方・考え方を変容させていく段階を気づく活動⇒つくりかえる活動⇒味わう活動といった一連の体験活動の過程に位置づける。
 - ① 「気づく」段階は、自分の不十分な数学的見方・考え方をより適用範囲の広い数学的見方・考え方につくりかえようとする動機や欲求をもたせる。
 - ② 「つくりかえる」段階は、自分の今までの数学的見方・考え方をより適用範囲の広い数学的見方・考え方へと発展させる。
 - ③ 「味わう」段階は、より一般性の高い数学的見方・考え方に変容するよさを味わわせ、数理を生活の中に生かすようにする。
- (2) 一単位時間の学習過程を「つかむ・見通す⇒調べる⇒まとめる」という過程で構成する。

つかむ・見通す…問題事象をつかみ結果と方法の見通しをもつ。

調べる…問題解決できるように、論理的思考力を働かせて考えを変容させる。

まとめる…自分の見方・考え方をより一般化したり活用したりする。

＜基本的な指導のしくみ＞

	気 づ く	つくりかえる	味 わ う
活 動 と 内 容	1. 日常の事象から問題事象をとらえる。 2. とらえた問題を自分の考え方で解決しようとする。 3. 解決できない問題事象を交流する。 ○自分が事象を問題と感ずる ○自分が持っている数学的な考え方を使得の問題解決 ○新たな見方・考え方の必要性に気づく。	1. 気づく段階で解決できなかった問題を既習の問題と比較する。 2. 問題解決に役立つ知識・原理を弁別し、再構成して問題に適用する。 ○既習の問題との共通点・差異点を明らかにする ○統合的、発展的に問題を処理する。	1. 自分の目的に応じて資料を集め、問題事象をとらえる。 2. 獲得した数理をもとに問題事象を見つけ、関係性や法則性がないかを調べる。 ○自分が問題と感ずた事象 ○変容した自分の見方・考え方を活用して問題を処理し変容することのよさを味わう。
手 だ て	・さまざまな問題事象に出合わせ、自分が問題と感ずるものを選択させる。 ・既習とのずれを体験させる教材。	・見通しをたて、見通しを確かめる場の設定。 ・目的にそって調べたり、資料を作成させる。	・さまざまな問題事象に出合わせ、自分が問題と感ずるものを選択させる。 ・目的にそって調べたり、資料を作成させる。

5. 指導の実際と考案

(1) 題 材 自分のお金の使い方調べ(5年割合)

(2) 題材の意義

本題材は、ある事象の大きさを全体と部分の関係という相対的な大きさをもちいて表す割合の見方・考え方を学習する。この学習によって、身の回りのさまざまな事象の大きさを簡単に調べたり比べたりできるようになり数量関係を処理する力を一層高めることができる。そして、体験活動によるので割合の見方・考え方が生きて働く力となる。

(4) 目 標

- ① 大きさ比べの活動を通して、自分の考えを2つの量の大きさをそろえて比べる考え方からある量を1とみて比べたい量の大きさを表す考え方へと高めることができるようにする。
- ② 変容した自分の見方・考え方を活用すれば任意に基準を設定してどんな事象の大きさでも比べることができるというよさを味わうことができる。
- ③ 必要に応じて百分率と歩合と小数の割合を使い分けることができる。

(4) 指導計画(約10時間)

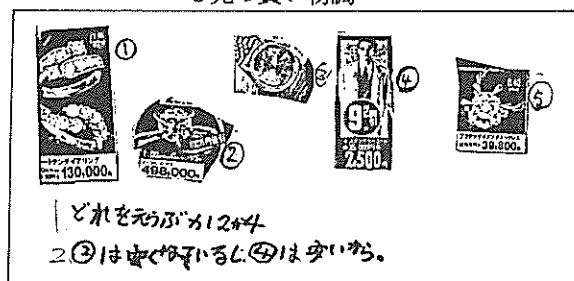
ねらい	活 動 と 内 容	時間
《気づく段階》 ○ 差は解決させる。	1. パーゲンセールの買いたいもの調べ。(体験活動Ⅰ) (1) 自分集めた商品のパーゲンセールのチラシを思い通りにだけ買いたい商品で、ほしいものをたくさん買いたい。 (2) 学習計画をたてる。 ○ 値段だけみたり、値段の差でみたりするだけでは大きさが比べにくいと意識する。 問1 買いたい商品と値段を比べるにはどうしたらよいか。	課外 1時間
《つくりかえ段階》 ○ 基準で値引き額を比べる。	2. パーゲンセールの買いたいもの調べ。(体験活動Ⅱ) (1) 値段と値引き額を比べる。 ○ 値引き額を基準として値引き額を比べる。 (2) パーゲンセールの買いたいもの調べ。 (3) パーゲンセールの買いたいもの調べ。 (4) パーゲンセールの買いたいもの調べ。	2時間 1時間 1時間 1時間
《味わう段階》 ○ 割合の考え方を活用し、身の回りのいろいろな大きさを比べる。	3. 自分集めた商品のパーゲンセールのチラシを思い通りにだけ買いたい商品で、ほしいものをたくさん買いたい。 (1) 自分集めた商品のパーゲンセールのチラシを思い通りにだけ買いたい商品で、ほしいものをたくさん買いたい。 (2) 自分集めた商品のパーゲンセールのチラシを思い通りにだけ買いたい商品で、ほしいものをたくさん買いたい。 (3) 自分集めた商品のパーゲンセールのチラシを思い通りにだけ買いたい商品で、ほしいものをたくさん買いたい。 (4) 自分集めた商品のパーゲンセールのチラシを思い通りにだけ買いたい商品で、ほしいものをたくさん買いたい。	1時間 課外 1時間
	4. まとめと練習	2時間

(5) 子どもの反応と考察

① 気づく段階（課外、第1時）

本時は、子どもにとって買い得とは、ほしいものができるだけ少ないお金で買えることと考える。したがって、ひとつの商品について定価から値段がいくら安くなっているかの差で買い得を判断する見方・考え方が多かった。これに対して、値引き額の大きさだけでは比べられないという問題意識をもたせることがねらいである。そのために、自分が買おうとする商品のバーゲンセールのチラシを集めどれを買うのが得か見比べさせる。これは差による比べ方では大きさが比べにくいと意識する体験活動である。子ども達は値段をたくさん引いているものが買い得と考えており多くの子が差で比べる見方をしていたが、自分で選んだ2つ以上のバーゲンセールの商品を比べてみるなかで「定価が同じ時は、値引額で比べればよいが、定価が違うときはどうやって安さを見比べたらよいだろう。」と疑問が述べられた。

U児の買い物調べ



考察 この姿は、定価も値引額も違う商品の中で、どれが買い得かを選ぶという大きさが比べにくい体験活動することによって、値引額の差によって比べられるという見方・考え方にずれが起こったためと考えられる。またバーゲンセールの買いたい物調べという設定が「できるだけ少ないお金でほしいものをたくさん買いたい。」という思い・願いを意識化させたと考ええる。

② つくりかえる段階（第2～3時）

本時は、比べるものの基準を両方とも共通にして、差で比べようという今までの見方・考え方を、それぞれの定価を基準にして定価に対する値引額の大きさを表していけば大きさが比べられるという割合の考え方へと変容させるのがねらいである。

そのために定価も値引額も違う3種類のセーターの買い得調べをさせた。そして、次に値引額が同じで定価の違う2つの商品の買い得比べをしくんだ。これは大きさが比べにくいときに定価を基準にして値引額の割合を表す考えへとつくりかえる体験活動である。

セーターの買い得調べ

		
定価 1000円を ↓ 930円	定価 1000円を ↓ 900円	定価 800円を ↓ 720円
ア	イ	ウ

● I児の反応

「定価が800円と1,000円で違うから。」ウとイを取り出して比べ、迷う。結局ウと書くがそのわけが書けず、「定価より安くなった値段が1番。」と書いたが消してイをえらび直し「値引額が1番多いから。」と書きなおす。このあと、I児は自分の答えの確かめの方法を「800円と1,000円を同じ数にそろえて、定価の何倍かを調べて値引額にかけて比べればよい。」と書き、計算する。同じ数にそろえて、定価の何倍かを調べることにしたのは、「同じ数にそろえてしたら前の学習（単位量あたりを使った）が使えるのではないかと思った。」からである。また1,000円と100円の商品でどちらも20円値引きだから買い得は同じという意見に「1,000円に対する20円と100円に対する20円ではちがうと答えている。

考察 ウとイを取り出して比べ、迷う姿は定価の違うものをそのまま差で比べたらおかしいと問題意識をもった姿である。また、どちらも20円値引きで定価が違う場合は、「1,000円に対する20円と100円に対する20円ではちがう。」と答えているのはそれぞれの定価を基準にして値引きの額の割合

で比べるという考えの変容を示す姿である。買い得を調べる活動を設定することによって、差で比べる見方・考え方を基準を1にした割合で比べる見方・考え方へとつくりかえていったと考えられる。

③ つくりかえる段階（第4時～第6時）

パーセントや歩合で値引きを表示した商品と、金額で値引きを表示した商品との買い得調べの活動などとおして、基準を10や100にして割合を整数で表すとわかりやすいことに気づいていった。なぜなら、整数で大きさを表すことは自分の生活場面でよく使っており、感覚的にとらえることができるからである。

④ 味わう段階（買物ゲーム・第7時）

本時は、どれがより割引率が高いか調べることをとおして、比べる商品がいくつあっても割引率で表すとどれがより買い得かが一目でわかるという割合の考えのよさを味わわせることがねらいである。

そこで、商品名、定価、仕入値、利益を表示した仕入一覧表を用意し、どれが買い得かを比較するようなバーゲンセールの買物の場を設定した。これは、いくつもの商品の中からどれがより買い得かを簡単に見分けることのできるよさを味わわせる体験活動である。買物は、商品の絵や定価や割引率が書いてある商品カードを選ぶという活動である。

《つかみ見通す段階》

今までに学習した百分率や歩合が実際に使えるかどうかバーゲンセールの買物ゲームをしてみようと呼び掛け、興味関心を起こさせた。そして、使えるお金が1万円以内で制限時間は20分という条件で、できるだけ得な買物をするという買物ゲームのルールを説明した。またどのように買ったから1番得な買物ができるかについて予想をたてさせた。

カメラ (均)	高級カサ (均)	コートシューズ
		
定価 5000円	定価 2900円	定価 3000円
2000円均一 コーナー	2000円均一 コーナー	50% OFF で6150円 値引き!!

商品のカードの一部（全部で20種類ある）

● I児の反応

「どんなところに目を付けて商品を選んでいったら勝てそうか。」という見通しをもたせる発問に対して「定価に対してどのくらい引いているのか。割合の大きいものを買う。」という予想をたてている。

考察 これは、それぞれの商品の定価や値引額が違いうところに目をつけ、2つの大きさを比べるにはそれぞれの定価を基準量1とし、値引額を相対的な大きさを表したら比べやすいという既習の考えを生かして見通している姿である。

● 全体の反応 値引き率をみればいいと考えた子…81% よくわからない子…19%

《調べる段階》

ここでは、定価や割引率、残金などを見比べながら買物をさせた。そのために、買物カードを用意した。しかし、買物カードを使うかどうかは、自由にした。また、自分が買物をした商品についての計算が正しいか友達どうし電卓で確かめたり、もっと得な買い方はないか工夫させた。

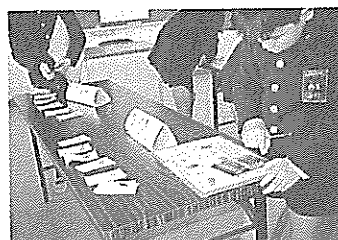
● I児の反応

まず、2,000円均一、値引き額表示、パーセント、歩合の4つのコーナーを順次見てまわり、値引き率の数値の高い商品をえらんで買っていく。①最初、2,000円均一コーナーのカメラとかさの割合をだす。 $2000 \div 2900 = 0.689$ (傘)、 $2000 \div 5000 = 0.4$ (カメラ) 0.689 で傘が得と考え傘のカードを取る。②次に割引き・金額コーナーで値引きの値段をだす。③40%引きのテニスラケット、50%引きの

コートシューズを計算し、今まで買ったのを集計する。 $1500+1500+2000=8750$ $10000-8750=1250$
 ④歩合コーナーにいき、サングラスを $6000 \times 0.6=3600$ と計算して「とてもかえない。」という。合計を計算したあと、残金をより有効に使うと試行錯誤する。

⑤再び%コーナーにいく。 48% 引きのネクタイを $2500 \times 0.48=1200 \Rightarrow 2500 \times 0.52=1300$ と計算し「50円たりないという。」⑥表を見ながらバッグを返品する。「そうすれば1,250円の残金になるので1,250円の買物ができる」⑦ネクタイを計算。 $2500 \times 0.52=1300$ 「50円たりない、やっぱりバッグしか買えない。」といいながら、もとに戻って「何かを消そう。」と考え付く。そして、コートシューズとバッグを返品する。

体験活動Ⅲ



買い物ゲームの様子

考察 最初に2,000円均一コーナーを選んだのは、今までにない表示で、しかも値引きの割合が示されていないから他の商品と比べられるようにしようとしている姿である。4つのコーナーを順次見てまわる姿は、値引きの大きさを比べるために、全体を1と見たり、10と見たり、100と見たりしながら部分と全体の関係を簡潔明瞭に処理している姿である。変容した自分の見方・考え方を活用して、事象を処理する体験活動である商品の買い物ゲームをさせることによって、子どもは割合の考えを活用するよさを味わうことができたと言える。

⑤ 味わう段階（お金の使い方調べ・第8時）

自分やみんなが何にどのようにお金を使っているのか、それはどのくらいの大きさなのか割合の考えを使うと調べられるよさを味わわせるのがねらいである。そのため、学級の子供達のお金の使い方についてアンケートを取り、その一覧表を読み取らせた。これは自分やみんなのお金の使い方をみて調べたい事象を数値化して処理する体験活動である。

学級のお金の使い方一覧表

項目	男子19人	女子14人	項目	男子19人	女子14人
お菓子	11人	8人	衣類	1人	2人
飲食物	12人	3人	おもちゃ	4人	1人
文具	8人	7人	ゲームセンター	4人	1人
本・雑誌	7人	4人	映画ビデオ	0人	1人
まんが	8人	5人	その他	3人	7人
日用品	2人	1人			

● I児の反応

お金の使い方一覧表をみてみんなはおもちゃにお金をどのくらい使っているか調べることにした。

(a) 男子が使った全部の金額を1とするとそのうちおもちゃの金額の割合は、約37%とわかる。(b) 女子が使った全部の金額を1とするとそのうち衣類の金額の割合は、約45%とわかる。

I児のお金の使い方調べの内容

男子が使った全部の金額を1とする...56036円	
おもちゃの金額...20700円	← これの何%か
$20700 \div 56036 = 0.369...$	
約0.37	
男子が使った全部の金額の中のおもちゃの金額は、約37%にわかる	

考察 この姿は、自分が知りたい目的のために身の回りの事象の男女それぞれの人数を1とみて、使ったそれぞれの金額を全部とみて知りたいことを数値化し、有用感を味わっている姿である。

6. 全体考察

I児の見方・考え方を追っていくと体験活動I（買物調べ）、体験活動II（買得比べ）、体験活動III（買物ゲーム、お金の使い方調べ）と体験活動を重ねるごとに、大きさを比べていく見方・考え方が差から割合へと変容し、身近な事象を割合で考えてみようとする姿も見られるようになった。これは、自分の見方・考え方で問題事象に取り組むことで自分の問題意識をもち、解決のため自分の見方・考え方をより高い数理的な見方・考え方へと変容していった体験活動によるものと考えられる。

7. おわりに

学んだ数理を生かして子どもが生活をより深くとらえなおす姿を求めて。

自分との関わりを追究する製作活動をとおして 自然事象を的確にとらえる理科学習指導

理科部 吉 永 玄

1. はじめに

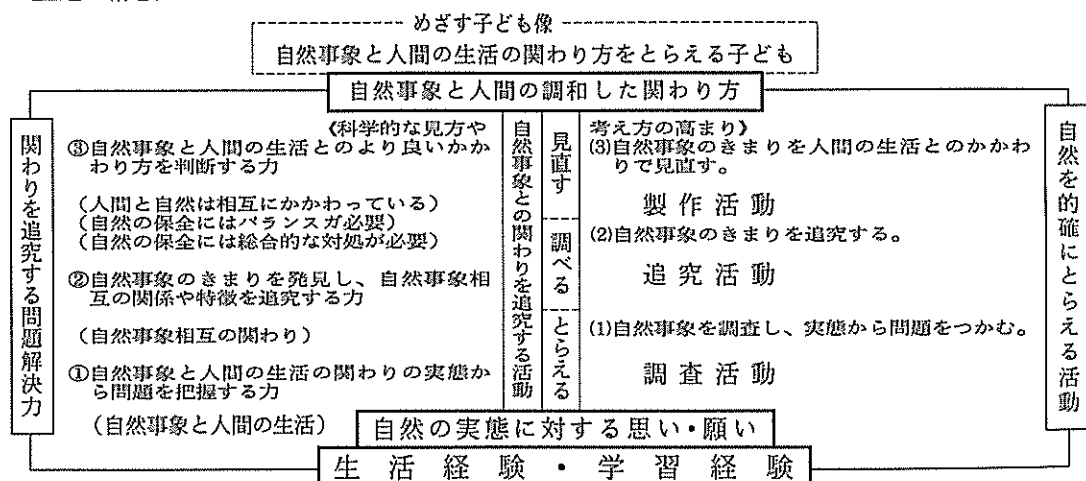
子どもたちに自然事象と生活の関わりをもとに自然事象相互の関係からきまりを見つけ出させ、自然事象との関わり方を見直させれば、自然事象のきまりを人間の生活と関係づけながら、自然事象の有様を的確にとらえることのできる子どもを実現できる。

2. 主題の意味と重要性

自然事象を的確にとらえるとは、自然事象を広くとらえるために、自然事象相互の関係からきまりを明らかにし、きまりと人間の生活との関わり（相互の影響）をとらえることである。そのため子どもたちは、自然事象の実態を、人間の生活との関わりを中心に調査活動をとおしてとらえ、結果から問題意識をもつ、さらに、問題を解決するために自然事象相互の関係からきまりを追究し、これまでの自然事象との関わり方を見直す。このような子どもの姿を実現するためには、①自然事象と生活の関わりの実態から問題を把握する力。②自然事象相互の関係を追究する力。③自然事象と生活の関わりを見直し、自然事象と生活の関わりをよりよいものにするために判断する力、つまり、自然事象と人間の生活の関わり方を見直すための①から③の一連の問題解決力が必要である。また、関わりとは自然事象と人間が相互に与えあっている影響であり、人間にとってより快適な環境を実現するための相互のあり方である。以上の力を身に付けさせていくためには、自然事象相互の関係をとりえるだけでなく、人間は自然事象と相互に関わりながら生きていることや、自然を守るためにはバランスが必要であること、自然のよりよいあり方の実現のためには総合的な対処を必要としていることをとらえさせなければならない。また、理科の目標である「自然を愛する心情を育てる。」ことや「自然の事象・現象についての理解を図る。」こと、環境教育の目標である「環境に対する人間の責任と役割を理解し、環境保全に参加する態度及び環境問題解決のための能力を育成する。」ことから、自然事象と人間の生活との関わりから自然事象を追究することが重要である。

自分との関わりを追究する製作活動とは、自然事象のきまりを主体的に追究し、自然事象が人間の生活に対してもつ意味をとらえさら、人間の生活を守るためにによりよく自然事象を利用したり、利用方法を改善したりする方法を探るための製作活動である。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

これまでの理科の学習指導においては、自然事象と人間の生活の関わり方の問題をとらえ追究し、自然事象への関わり方を見直すための自然事象のきまりを人間の生活の関わりから意味づける見方や考え方を育てることができず、学習したことを生活に活かすために自然を広く（的確に）とらえることができる子どもを育てるまでに至っていなかった。

4. 問題点解明の方途

学習過程に、自然事象と人間の生活のかかわりをとらえ見直す「とらえる活動」「調べる活動」「見直す活動」の3つの活動を位置づけ、それぞれ次のように構成する。

① とらえる活動

自然と人間の生活を広く見直し、問題点を明らかにし追究の視点を把握するための調査活動を行う。調査活動では、●自然事象と人間の生活の関わりの実態の調査。●分類・比較などによる自然事象の特徴の把握などから問題点を明らかにする。

この活動をとらえて、自然事象と人間の生活がよりよいあり方を求めるための「思い・願い」をもち、自然事象のきまりや特徴を追究するための具体的なめあてである「問い1」をもつ。

② 調べる活動

問い1をもとに、自然事象相互の関係を追究し、自然のきまりや特性を明らかにしていく。具体的には、自然の成り立ちを細かく追究することによってきまりや特性を発見し、科学的な見方や考え方を身に付けるとともに自然と人間のよりよい関わり方を見つけ出すための活動であり、具体的な関わり方を見直すための「問い2」をもつ活動である。ここでは主体的・個性的な追究活動を行わせることを重視する。

③ 見直す活動

自然と人間の生活との今までの関わり方を見直し、よりよい関わり方を明らかにしていく活動である。そのため、生活に役立つ道具作りを行いながら問題点を解決するための方法を考えることでよりよい関わり方を発見させる。また、自然と人間の生活の関わりにおける問題点として、環境保全に関する内容を取り入れていく。すなわち、環境を保全しようとする思い・願いを持たせることによって自然の保全のための自然事象と人間の生活の調和した関わり方を判断させる。

＜基本的な指導のしくみ＞

	とらえる活動	調べる活動	見直す活動
活動と内容	1. 自然事象と生活の関わりを調査する。 ○自然事象と人間の生活の関わりの実態 ○調査方法の獲得 2. 調べた結果を交流し問題を把握する。 ○自然事象と人間の関わりについての問題	1. 自然事象のきまりを追究する。 ○自然事象を構成しているきまり 2. 見つけ出したきまりを交流する。 ○自然事象の相互の関係と特徴	1. よりよく関わるために道具を製作する。 ○よりよく関わるための自分の考えの具体化 2. 自然事象への関わり方について交流する。 ○環境保全の立場からの適切な自然事象への関わり方についての判断
手だて	・適切な調査方法のアドバイス ・2次情報の提供 ・子どもの実態に応じた教具の開発や事象の提示	・きまりの追究方法についてのアドバイス ・個に応じた追究方法の保証 ・問題意識に基づいた交流活動の保証	・よりよい関わり方についての考えの具体化のための製作活動 ・製作方法に関するアドバイス

5. 指導の実際と考察

(1) 単元 「いろいろな電池のはたらきと使い方を調べよう」

(2) 単元の意義

乾電池や光電池などを使い、電気や光のはたらきを調べることができるようになるとともに、乾電池のエネルギーは有限性があることや、光電池は光を電流に変えエネルギーとしてくり返し利用ができること、また乾電池の廃棄物としての問題から光電池の生活の中でのよりよい利用方法を考えることから、自然事象を自分とのかかわりで(的確に)とらえることができる。

(3) 目標

○ 電池のエネルギー源としてののはたらきや特徴をとらえ、生活との関わりで環境保全のためによりよい利用法を適切に判断し、光電池の利用方法を考えることができる。

○ 乾電池や光電池を使うと電流が流れ、豆電球を点灯させたり、モーターを回したり、及び音声を出したりでき、電流の量によって反応の仕方が変わるという科学的な見方や考え方ができる。

(4) 計画(約12時間)

段階	ねらい	活動と内容	配時
とらえる	○ 自然事象と人間の生活の関わりの実態と問題の把握	1. 身の回りに使われている電池の種類や使われ方を調べ、いろいろな電池と自分たちの生活の関わりを明らかにする。 ○ 生活の中の電池の種類と利用方法 ○ 乾電池がよく利用されているが、乾電池は廃棄方法に問題があること 思い・願い ゴミにならない電池を使った、生活に役立つ道具をつくりたい。 問い1 身の回りに使われている乾電池や、光電池の特徴やはたらきを調べて使い方を考えよう。 ※ 身の回りに使われている乾電池の多さや問題点と、日常生活の中で気がついている光電池の特徴を比較させながら問い1をつかませる。	1時間 課外
調べる	○ 自然事象相互の関係の把握	2. 乾電池の特徴やはたらきを、モーターや豆電球を使って調べる。 ○ モーターを回したり、豆電球を点灯させたりするための回路の作り方 ○ 乾電池を2個に増やすと、豆電球のあかりが明るくなったりモーターが速く回ったりするつなぎ方と、1個のときと変わらないつなぎ方があること ○ 豆電球の明るさやモーターの速さと電流量の関係 ○ 乾電池のエネルギー源としての特徴と問題点 ※ 乾電池の短所を補う方法として光電池の代用に気づかせる。 3. 光電池のはたらきや特徴を調べる。 ○ 光電池の結線の仕方 ○ 光電池を使用したときの電流の流れ方と、豆電球の明かりのつき方や、モーターの回り方の関係 ○ 光電池と乾電池の特徴と、光電池の利用方法 問い2 光電池の特徴やはたらきを調べて、生活に利用しよう。	4時間 4時間
見直す	○ 生活と自然事象の関わりを見直し	4. 光電池を生活の中で利用する道具を作り、生活の中に活かす。 (1) 光電池を利用した道具を試作し見直す。 ○ 道具を製作するための方法の具体化 ※ 電流計を使って光電池から流れる電流の量を調べさせ、光の強さや光電池のつなぎ方と電流の量を関係づけて考えさせることにより、エネルギー的な見方や考え方を育てる。 (2) 光電池を利用した道具を作りあげる。 ○ 光電池を利用した道具の製作方法 (3) 製作した光電池を利用した道具を試し、道具の有効性について交流する。 ○ 製作した道具の確認と、生活の中での利用価値	3時間 ① ① ①

(5) 子どもの反応と考察

第1次 とらえる活動（1時間、課外）

ねらい——身の回りで使われている電池の種類や使われ方を調べ、乾電池の廃棄についての問題から思い・願いと問い1をもたせる。

活動—身の回りの電池の種類や使用方法についての
実態調査や2次情報の収集。

(子どもの反応)

資料1で見られるように、子どもたちは身の回りで使われている電池の種類や使われ方を調べる活動をとおして、使われている数の多さ（特に乾電池の数）や種類に気づいた。また、光電池については写真①に見られるように校舎にかかっている時計が光電池によって動いていることを実地の調査によって気づいたことから興味をもった。

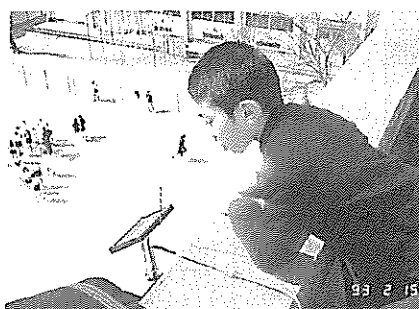
また、家庭での聞き取り調査をとおして、乾電池の廃棄方法に工夫が必要なことに気づき、さらに2次情報から廃棄物としての乾電池の問題点に気づいている(資料2参照)。

乾電池の問題点

- ・水銀使用乾電池の自然環境に与える影響
・不燃物としての廃棄方法
- (資料2より)
—— エネルギーとしての
の有限性

資料1 K児の調査結果

場所の経緯	使われていたもの	気がついたこと
祝賀会 第1	「いちご電球」 豆電球	中の子はどんな子かな
第2	豆電球	
第3	リモコン 豆電球	
その他	リモコン 豆電球	
→ 楽団会	ゲームのいじり テープロ(マリコン)	
楽団会	楽器の時計 ジョウ 針金 リコーダー ゲームテープ	くまりの日が7つてどうなかな
その他	ゲームの電 コトリスの電	おまじははとやまき



写真① 身の回りの電池を調べる子ども

資料2 子どもの学習ノートの一部

が電池外にはいれなくて地球に密着がこみたからあとからゴミが出ないように電池や光電池などを「ようめいば」といふと思う。

ゴミとしての問題を意識した子ども

水銀の問題を意識した子ども



掘り出した乾電池には、液漏のほらでない物もある。乾電池はたいてい「み」をしてはうのと乾電池がたまにふくらむにも自然に害をあたえる。今こそ乾電池で水を汲み、水がけがある。

考察

子どもたちは、身の回りの電池についての調査活動とおして、乾電池が多く使われていることや乾電池の廃棄物としての問題点を調査することで、電池の種類の多さや、その利用方法についての問題意識をもった。すなわち、乾電池の廃棄物としての問題から「ゴミにならない電池を使った、生活に役立つ道具をつくりたい。」という思い・願いをもち、電池の種類に気づいたことから「身の回りに使われている乾電池や、光電池のしくみやはたらきを調べて使い方を考えよう。」という問い1をつかんだ。（以上資料1、2より）このことは、既習の経験に基づく電池の種類による特徴の違いへの気づきと、自分たちの生活との関わりから問題を把握している姿だといえる。

第2次 調べる活動 (2/12～9/12)

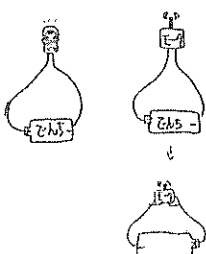
ねらい— 乾電池や光電池のはたらき、それぞれの電池の特徴を調べ、電流の働きについてのきまりを見つけ出すとともに、乾電池と光電池の特徴をとらえ、環境問題解決のために光電池の使用方法を考えようとする問いをもたせる。

活動—乾電池のはたらきを、モーターや豆電球を使って調べる。

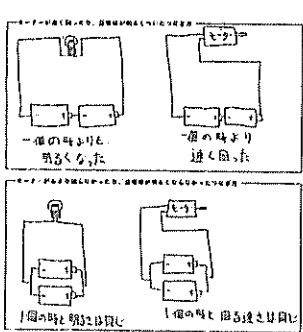
光電池のはたらきを調べる。

(子どもの反応) 資料3 電流の働きを調べ乾電池と光電池の特徴をつかんでいるK児のノート

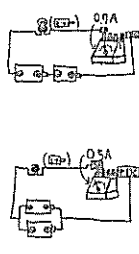
ノート1
乾電池1個を使って豆電球を点灯させる方法



ノート2
並列つなぎと直列つなぎに気づいている。



ノート3
つなぎ方と電流の量の関係を定量的に調べている。



①1個の場合は0.5A。
②2個の場合は0.5A
③1個の端子に電流の
流れは大きい。

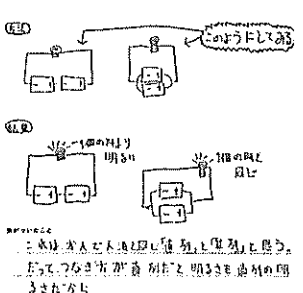
④2個の場合は0.5A。
⑤1個の場合は0.5A。

↓

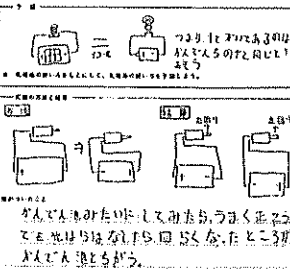
乾電池と光電池の特徴を比較して調べている。ノート6

乾電池		光電池
直列 明るく	並列 長い電線 つかえる	ずっとつかえる ゴミになら ない
いつでもつかえる スーパー充電器 ゴミになる		光がある ↑ 光がないと つかえない
直列 時間 あてがい	並列 明るく ない	

光電池を直列・並列につないで明るさや
回り方を調べている。ノート5



ノート4
乾電池の使い方をもとに光電池の使い
方を調べている。



考察

子どもたちは、乾電池から流れ出る電流の量と、豆電球の点灯の様子やモーターの回る様子を関係づけながらきまりを見つけ出し、エネルギー変換についての科学的な見方や考え方を高めていった。また、光電池についても豆電球やモーター、発光ダイオード、電子オルゴールなどを使って同様にエネルギー的な見方や考え方を高めている(ノート1～5)。さらに、上記資料のように乾電池と光電池の特徴をとらえ、光電池を自分たちの生活に活かすことを目的として問い2「光電池の特徴やはたらきを考えて、生活に利用しよう。」をもつことができた(ノート6)。これは、前述した思い・願いをもちながら活動した結果だと考えられる。

第3次 見直す活動(10/12～12/12)

ねらい—光電池を生活の中に活かすための道具作りをとおして、エネルギー的な見方や考え方を高めるとともに、学習した内容を生活に活かすことができたという効力感や有用感を味わわせる。

活動—光電池を生活の中で利用する道具作りの活動

子どもたちは、前時までの学習をもとに一人ひとり光電池を利用した道具を構想した。

- ・明るい部屋から電気を取って暗い部屋の目印にする
- ・朝太陽が出たら鳴り出す目ざまし
- ・太陽が強くなってきたら早く回り始める扇風機 等

考察 道具を作りあげることで学習したことを生活の中に活かして環境問題を考えることができたという効力感や有用感を味わうことができ、広く生活と自然の関わりをとらえたと考える。

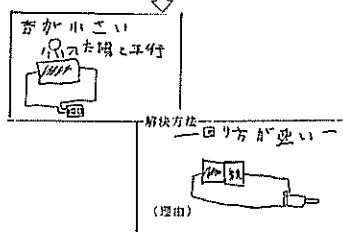
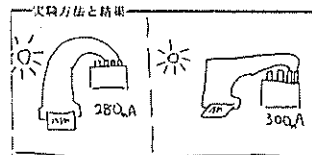
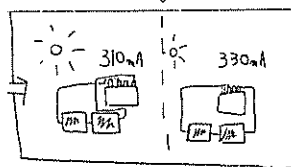
子どもたちは、身の回りの実態から問題を把握し、事象の関係を追究してきまりを見つけ出し、きまりを生活の中に活かすことで問題を解決することができた。このことから、次のようなことがいえる。

- しかし、次のような点が今後の課題として残されている。

- 文部省『環境教育指導資料（小学校編）』（1992）

資料4 K児の計画

年 月 日	書く目的
せんたくものメモリー	せんたくものメモリー ユーザーマニュアル はじめのページ かんたん
	せんたくものメモリー ユーザーマニュアル はじめのページ かんたん



資料5 学習後の子どもの感想

今更僕者と使用電池を比べて

竹炭電池は一回使、てしま、たうちもう
使えないけど光電池はいつまでか
使える。たけど光のあたりがたに
よ、て大きくさや速く明るさ電
流の大きさなどがかわ、てしまう。

竹炭光電池を替へた道具を作て

光電池を使、た道具を作、て分か
たことは、光電池にも直列つなぎや
へい列つなぎがある。光のあたり
がたが強いときは音が大きくて
分がりやすく聞こえたけど、光が弱
いとき音が弱くてへんな音もてる
という音が分、た。たの道具も
工夫して楽しく作るこがて
きた。光電池を使うことによ、て光
電池をたくさんつないで水銀が自然
とこぼれたと女がうてきた。

製作の見直し活動をととして

自然事象を意味づけする子どもを育てる理科学習指導

理科部 安 永 純 二

1. はじめに

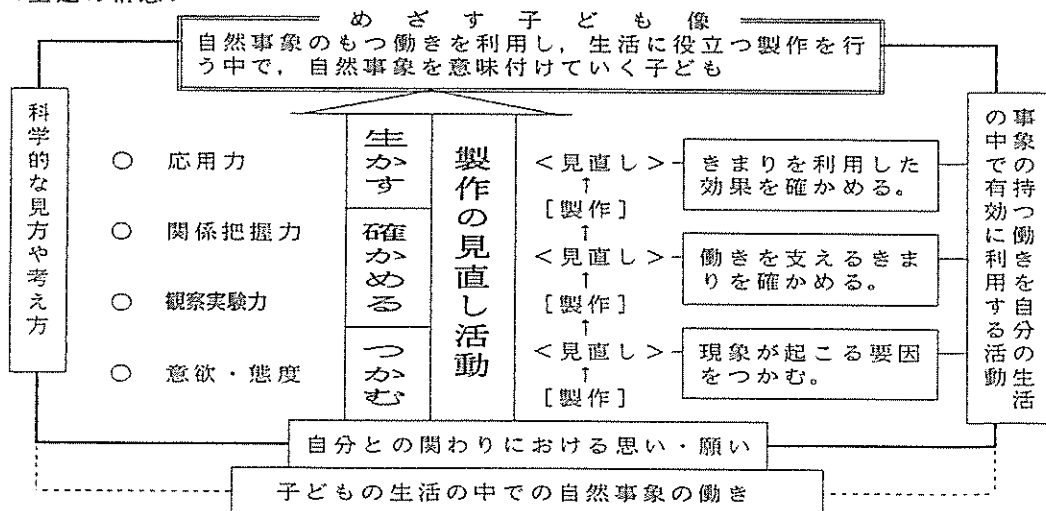
自然事象のもつ働きを生かした「物」を作りながら、そこに利用されている自然事象の性質やきまりをとらえて、さらに有効な利用の仕方を考えていく活動を設定すれば、子どもは自然の事象を生活に役立てていくための見方や考え方を高めていく。

2. 主題の意味と重要性

自然事象を意味づけするとは、自然事象の性質やきまりを自分の生活の中で有効に利用できるようにすることである。これは、①自分の生活との関わりで自然事象を見て、その役立つ働きをとらえて学習の目的を設定する ②経験や知識をもとにその働きを生み出す要因をとりだす ③要因を観点にして自然事象の働きを思いどおりに生み出すために、自然事象の性質やきまりを確かめる ④目的達成にむけて自然事象のもつ働きが効果的に現れるように、その性質やきまりを考えて要因を変化させる、などの子どもの姿でとらえることができる。そのために、具体的には、次のような力が必要であるとえられる。①自然事象のもつ働きを利用しようとする意欲・態度、②自然事象のもつ働きを支える事実をとりだす観察実験力、③自然事象のもつ働きに変化を起こす自然事象の性質やきまりを見いだす関係把握力、④目的にあった働きが起こるように自然事象の性質やきまりを利用する応用力。これらの力を育てていくことは、今回の指導要領改訂でねらわれている科学的な見方や考え方を養っていくことになると思われる。

製作の見直し活動とは、自然事象のもつ働きを生かした「物」を作る過程で、現象が起こる条件の違いに着目して働きを支える性質やきまりをとらえることである。この活動は、目的とする「物」を作るために自然事象の性質やきまりをとりだし有効に利用していくことをねらいとしている。この活動には次のような価値がある。①自然事象を自分とのかかわりからとらえた目的活動のため、意欲的に活動することができる。②目的を達成するために、きまりの発見や利用が必要になり、客観的にきまりをつかむだけでなく自然のきまりの有用性、有効性をとらえることができる。③知識のみの学習にとどまらず、製作をととして自分の見方や考え方を見直していくことができる。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

きまりを利用していこうとする学習が重視されるようになってきたが、製作活動が単なるきまりの応用段階に行われることが多く、自然のきまりを調べる活動ときまりを応用する活動が子どもの意識において途切れがちであった。そのため、子どもにとってなぜその事象からきまりをみつけるのか何のために学習の対象として選ばれたのかが不明確なまま学習が進み、とらえた自然事象の性質やきまりを有効に利用していこうとする意識が生まれにくかった。

4. 問題点説明の方途

製作を目的とした次のような学習過程において、現象を引き起こす条件の違いに着目した製作の見直し活動をしくめば、自分の製作する目的にあった性質やきまりを有効に利用していく子どもの姿がみられる。

「つかむ」段階……自然事象のもつ働きを利用した「物」を作るという学習の目的を設定し、働きを生み出す要因をつかむ段階である。

〔製作〕生活に生かしていく「物」という観点から自然事象のもつ働きをとらえ、現象がよくわかるモデルを参考にしながら、材料の性質を考えて作る。

〈見直し〉働きとしての現象が起こる「物」と起こらない「物」を比較し差異点を調べ、働きを生み出す要因をつかむ。

「確かめる」段階……働きを生み出す要因に着目して目的とするものを作るために、働きを支える性質やきまりを確かめる段階である。

〔製作〕要因に気をつけながら、自然事象の働きが現れるように作り直す。

〈見直し〉目的とする自然事象の働きがはっきりと現れるように、要因と働きとの関係を要因の条件を変えながら調べる。

「生かす」段階……自然事象のもつ働きを支える性質やきまりを応用して要因を変化させ、目的とした「物」を作り上げて効力感・有用感を味わう段階である。

〔製作〕働きを支える性質やきまりの中で目的に合うものを選び、要因を変化させて作り直す。

〈見直し〉自分の思いとおりにきまりが応用できたかどうか、作り変える前の働きときまりを利用して変えた後の働きとを比較し、効果を調べる。

＜基本的な指導のしくみ＞

	つかむ		確かめる		生かす	
	製作	見直し	製作	見直し	製作	見直し
活動内容	1. 自然事象のもつ働きをとらえ、生活に生かすことができる物を作る。 ○ 自然事象のもつ働きの明確化。	2. 働きとしての現象が起こる物と起こらない物とを比較する。 ○ 現象が起こる要因の取り出し。	1. とらえた要因をもとに自然事象のもつ働きが現れるように作り直す。 ○ とらえた要因の利用。	2. 目的に合った働きが現れるように、要因に着目してきまりを調べる。 ○ 要因と働きとの関係把握。	1. きまりを利用し自然事象のもつ働きが目的に合うように作り直す。 ○ とらえたきまりの利用。	2. 作り直した物が目的に合うように作られたか、働きの違いを見直す。 ○ きまりの効果についての確かめ。
てだて	○ 事象提示の工夫 ○ 材料道具の準備	○ 現象を見直す観点の提示 ○ 仕組み図	○ 製作物の試みの場 ○ 理科ノートの活用	○ 追求のための条件の統一 ○ 結果の交流	○ 材料道具の準備 ○ 理科ノートの活用	○ 製作物の活用 ○ 現場の工夫 ○ 結果の交流

5. 指導の実際と考察

(1) 単 元 荒津グランプリを開こう（6年）

(2) 単元の意義

身近な材料を使ってモーターを作り、車を動かして遊ぶという目的を達する中で、モーターが回るための自然現象のきまりを調べ利用していく子どもの姿がみられる。このことにより、電流の働きにより磁力が起こり、その力で物を動かすことができるというエネルギー変換についての科学的な見方や考え方が身についてくる。

(3) 目 標

○ モーターを作って、おもちゃに利用する活動を通して、電流が磁力エネルギー変換していくという見方や考え方を養うことができるようにする。

○ 電流の働きに興味・関心をもって意欲的に追究したり遊びに生かしたりする態度を養う。

(4) 計 画（約10時間）

	ね ら い	活 動 と 内 容	時
つ か む	・身近な生活の中でのモーターの働きの把握 ・活動の目的の設定	1. モーターで動くおもちゃを持ち寄り、みんなで遊ぶ。 ○ モーターを使った楽しいおもちゃがあること。 2. 教師が提示した自作モーターを動かしてみる中で、モーターを使って遊べることを話し合う。 ○ モーターを動力源にしてできること。 ※ 1年生と楽しく遊べるものという観点から作るものを決めさせる。 「思い・願い」 自作モーターで車を作って、競争をして1年生と楽しく遊びたい。	4 ① ①
	・モーターの製作	3. 提示されたモーターを見ながら、自分で実際に作る。 ○ 材料と作り方をよくみること。 「問い2」 自作モーターで車を動かすことができるように、仕組みを考えながら作ろう。	①
	・現象の見直しによる要因の取り出し	4. 提示されたモーターの仕組み図をノートにかき、自分の作ったモーターとの違いを見直す。 ○ 回るための要因の取り出し ・電流がコイルに流れるように作ること	①
	・要因をもとにモーターの作り直し	5. つかんだ要因に気を付けてモーターを作り直し、車に取り付け実際に走らせる。 ○ とらえた要因の確かめ 「問い1」 コイルの性質を調べて、速い車を作ろう。	3 ①
確 か め る	・要因の見直しによる働きを支えるきまりの発見	6. 自作モーターをもっとよく走らせるために、コイルの性質について調べる。 ○ 電流が流れるとコイルが電磁石になること モーターは、電磁石に流れる電流の方向を変えて極を変え、その電磁石と、永久磁石の引き合ったり、退け合ったりする力で、回り続ける。 ○ 電流を強くしたり、コイルの巻数を増やすと電磁石の磁力が強くなること。	① ①
	・つかんだきまりを利用したモーターの作り直し	7. つかんだきまりを使って車が速く走るように、モーターを作り直す。 ○ 磁力を強くし、電磁石と永久磁石が引き合ったり、退け合ったりする力を強くすること。	3 ①
生 か す	・きまりの見直しによるきまりの効果の確認	8. 作ったモーターで車を走らせて競争し、今までの車の走り方と比べる。 ○ 作り変えた観点を確かめ	①
	・目的達成の効力感・有用感	9. 1年生と一緒に、作った車を使って、荒津グランプリを開いて遊ぶ。 ○ 作った車の飾り付けと競争 電流の働きで生まれる磁力を利用して車を動かして、みんなと楽しく遊ぶことができた。	①

(5) 子どもの反応と考察

①つかむ段階（1～4 / 10 時間）

この段階は、「自作モーターを使って、楽しくみんなと遊びたい」という思い・願いをもって、モーターを製作する中で、自分の製作の不十分な所を見直し、モーターが回る要因をとらえていくことをねらいとしている。

子どもたちは、残り少ない小学校生活を楽しく過ごすための話し合いの中で、クラスの友達や下級生と一緒に遊びたいという考えをもっていた。そこで、日頃遊んでいるモーターを使ったおもちゃを持ち寄せ、遊びながら紹介した後、教師が作った自作モーターを提示した。子どもたちは、このモーターを使っても、おもちゃを作って遊べそうだと考え、したいことを資料①②のように考えた。そのなかで、みんなで楽しく遊べるものという視点から、車を作って競争させて遊びたいという思い・願いを生みだした。そして、さっそくモーターの製作にとりかかった。

<製作>

提示されたモーターの基本的な部品や寸法、教師の作ったモデルを参考にしながら、自分のモーターを作り始めた（写真①）。しかし、なかなか回らず「あれ、回らん」「どうしたかな」などと言いながら、教師の作ったモーターと比較しながら不思議そうに見ていた（写真②）。

〇児の反応……製作にすばやくとりかかったが、コイルの電極とブラシの接触部分にセロテープをつけているために電流が流れていない。また、エナメル線を同じ方向に巻いていなかった。そのために、モーターが回らなかった。

<見直し>

モーターが回らないことから、「車を動かすことができるように仕組みを考えながらモーターを作ろう」という問い②をもった。そして、提示されたよく回るモーターを見て図を書き、自分の作ったモーターと比べていくことになった。

〇児の反応……資料③のように仕組み図をかく中で（資料③）、コイルが同じ方向に巻かれていること、モーターが回転するには電流がコイルまで流れること、左右につけた永久磁石の内側が引き合うように付いていること、コイルが半回転するたびに電流が流れたり切れたりするなどのモーターが回るための要因に気付いていった。

考察 1

上述の資料①②から、子どもたちは、提示された自作モーターを実際に動かす中で、この働きを利用して動く物を作りたいという思いを持つことができたことがわかる。そして、実際に製作し、うまく動かないことから自分の製作の不十分さに気付き、〇児のように仕組み図をかいて自分のモーターとモデルとの差異点を取り出している。このことにより波線部のように働きを

(資料①)

モーターで作りたい物

車・走る物	22名
ボート	5名
パチンコ	4名
観覧車	1名
その他	6名

(資料②)

モーターで遊びたいこと

レース	13名
走らせる	10名
点数を競う	5名
飛ばす・回す	2名
その他	8名

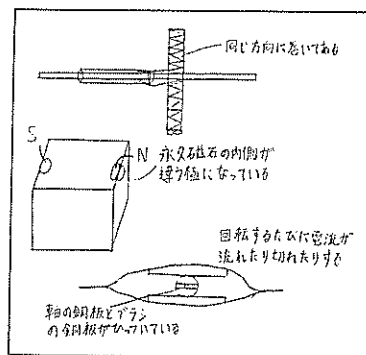


（写真①）製作にとりかかる〇児



（写真②）提示されたモーターと比較する〇児

(資料③) 〇児のかいた仕組み図



生み出すためのモーターが回る要因を取り出すことができた。これは、既習の自然事象の性質やきまりをモーターが回る現象と関係づけた見方ができたためであると考えられる。

②確かめる段階（5～7／10時間）

この段階は、取り出した要因をもとに、自分のモーターを作り直し、モーターの働きを支えるきまりを確かめていくことをねらいとしている。そのため、製作したモーターで車が動くことを確かめた後、その動きが目的とする動きよりも遅いことを問題にし、永久磁石との関係からコイルに着目してその性質を調べていく。

<製作>

〇児の反応……コイルの巻き方を一定にし、セロテープをはいて電流が流れなかったところを電流が流れるようにした。この後、自分のモーターを初めて回すことができた。

<見直し>

動くようになったモーターを車体に取り付けて、レース場を走らせた。どの子も走ることは走るがあまり速く走らなかった。子どもたちは、モーターが回るために永久磁石の向きが関係していることから、コイルが磁石になって引き合ったり退け合ったりしているのではないかと予想した。そして、「車を速く走らせるために、コイル性質を調べよう」という問い1をもち調べはじめた。

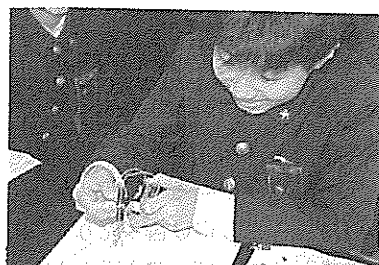
その結果、コイルを巻いた鉄は、電流を流すと磁石になること（写真③）、この磁石は、永久磁石と同じようにS極・N極があり、電流の向きによって極が変わること（写真④）をとらえていった。また、その結果、モーターは、永久磁石と電磁石が引き合ったり、退け合ったりして回っていることに気付いていった（資料④）。さらに、コイルを多く巻いたり電流を強くしたりすると、磁力が強くなることもとらえた。

考察2

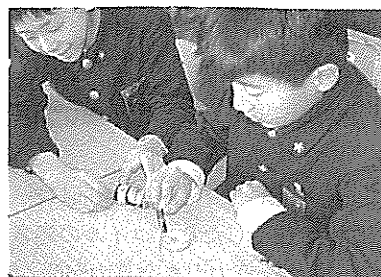
子どもたちは、モーターが回る要因を見直す中で、コイルの性質を調べはじめた。このことにより、要因に着目して、上述のようなモーターの働きを支える性質やきまりを見出し、モーターが回る仕組みを説明することができている。ここで、電流が磁力に変わりモーターが回るというエネルギー変換についての見方や考え方が生まれていることがわかる（資料④「気付いたこと」の欄参照）。これは、実際に製作して回ったモーターの部品を使い、モーターの働きをよりよくしたいという目的のために、調べることができたためであると考えられる。

③生かす段階（8～10／10時間）

この段階は、モーターや電磁石の仕組みやきまりを考えてモーターが回る要因を変化させて作り直し、1年生と楽しく遊びたいという思い・願いを達成していくことをねらいとしている。そのため、モーターを作り直す前と後での車の速さの違いを比べ、きまりを応用した効果を確認している。



（写真③）コイルの磁力を調べる〇児



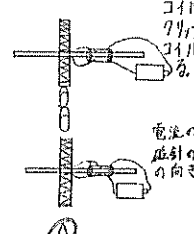
（写真④）極を調べる〇児

（資料④）〇児のノート

理科研究ノート

めあて
コイルの性質を調べよう

予想
電流を流すとコイルが磁石になっているだろう

確かめたこと


コイルに電流を流すと、コイルが磁石になる。電流の向きを変えると、極の向きも変わる。

気付いたこと
 モーターが回るのは、コイルに電流が流れると磁石になるので、左右の永久磁石と引き合う力が生まれ、電流の向きが変わって極が変わって、永久磁石と引き合ったり、退け合ったりするから、モーターは回り続けるのだと思う。

＜製作＞

○児の反応……巻き数を100回から200回に、永久磁石を直径20mm直径25mmに、乾電池を2個から4個にそれぞれ変えた。これは、モーターが回るのは永久磁石と電磁石とが引き合ったり退け合ったりするため、その力を強くすれば、速く回ると考えているからである。

全体では、右の資料⑤⑥のように作りなおしている。

＜見直し＞

試しのレースを行い、作り直す前と作り直したモーターで走らせた結果を比較した結果、学習ノートには次のような内容が書かれている。

○児の反応……作り直す前11秒→作り直した後7秒

電流を強くしたり、コイルの巻き数を増やすと磁力が強くなり、退け合う力引き合う力が強くなって回り方も速くなる。

このレースの結果を生かして、思い・願いを達成するために、1年生を誘って、車を自分たちだけの車とわかるように飾り付け、動かし方を教えて、レースに臨んだ(写真⑤)。

【考察3】

○児は上述のように、とらえたきまりを使ってモーターがより速く回るように要因を変化させて作り変えている。そして、作り変えたモーターを取り付けた車で、試しのレースを行い、思った通り速くなったことを確かめていく中で、きまりの有効性や有用性をとらえていくことがわかる。この後、子どもたちは、1年生と共にレースに熱中していく中で、自然の事象のきまりをとらえて有効に利用できた自分への効力感・有用感を確かめることができていた(資料⑦)。

6. 全体考察

今まで述べてきたように、子どもたちは、自分でモーターを作って、1年生と一緒に車で競争させて遊ぶという思いをもつことで、速い車を作るという製作目的のために、意欲的な活動を行うことができた。また、子どもたちは、資料⑦の文章からもわかるように、車を製作していく中で、モーターの仕組みを見直し自然事象の性質やきまりを有効に利用することができた。これは、電流の働きで生まれる磁力を利用して、車を速く走らせる工夫を行い、エネルギー変換に関する科学的な見方や考え方を高めている姿であるともいえる。その中で、1年生と一緒に楽しく遊ぶことができたという目的達成の効力感・有用感を味わっていると考えられる。

7. おわりに

子ども一人ひとりにとっての自然事象のもつ働きをより生かす活動のあり方を求めて。

参考文献

進藤 公夫『遊び・探索・理科教育Ⅲ—小学校理科教科書に見られる遊びの性格』日本理科教育学会
第38回 全国大会紀要(1988)

進藤 公夫「最適化理科学習法—環境とのかかわり合いの最適化をめざして」(1992)

(資料⑤)作り変えたところ (資料⑥)作り変えた数

コイルの巻き数を増やす	27名	1箇所作り直す	14名
電流を強くする	27名	2箇所作り直す	15名
永久磁石を強くする	8名	3箇所作り直す	6名



(写真⑤) 荒津グラブプリ

(資料⑦) ○児の感想文

(前文略)

り、おぼろいので速く回るように考えた。モーターは軸が傾いたら、長時間に磁石にならず、永久磁石がくっつき、あつたり遅く、早くしてモーターが回るのだから僕は磁力を強くするようにした。電池を増やし、コイルを強く巻いて永久磁石を増やした。みるみるうちにモーターが速く回った。そして速にどりづけ、1年生といっしょに遊んだ。1年生の時のほうが速く回った。1年生の時、その時1年生はどいふはねて喜んでた。それを見ると僕はモーターが速く回った。で本当に良かった。

役割さがしの活動をとおして

自然との関わり合いの最適化をめざす理科学習指導

理科部 猿 渡 邦 彦

1. はじめに

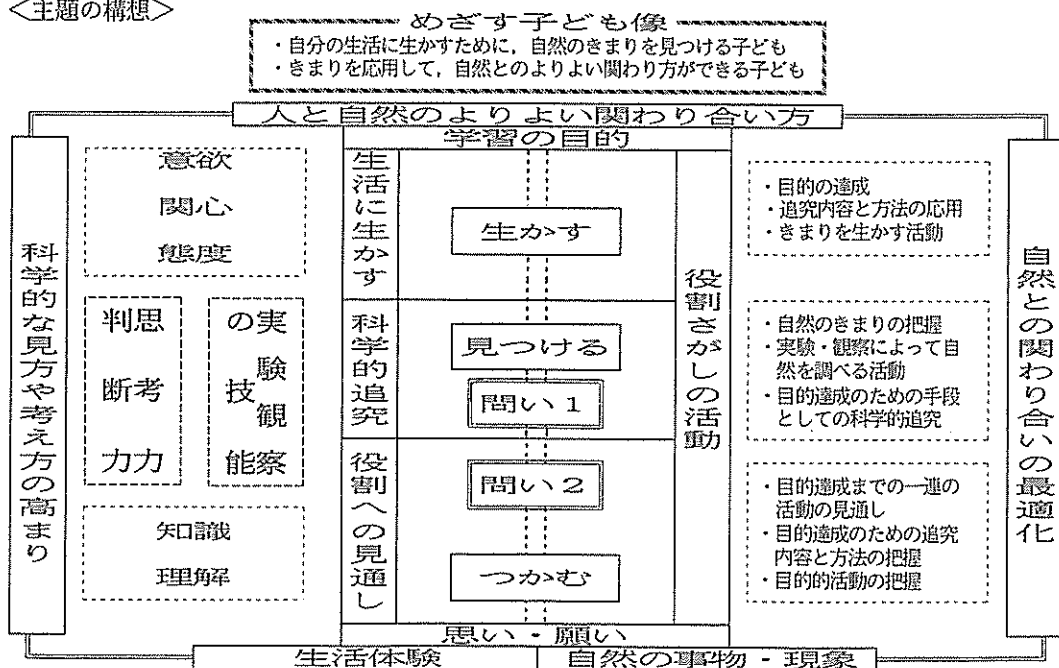
自然とのよい関わり合い方をするために、自然の事象が生活に対してもつ役割を見つけて生かす活動を設定すれば、子どもは、科学的な見方や考え方とともに事象の価値を判断する力を高めていく。

2. 主題の意味と重要性

自然との関わり合いの最適化をめざすとは、自分と自然との調和した生活のあり方を見つけることである。子どもは、まず身近な生活事象にかかわる達成動機をもとに学習の目的をつかむ。学習の目的は、自然のきまりを見つけることそのものではなく、「花を育てるための土の作り方」などのように、生活に根ざす内容のものである。次に、この目的を達成するためには、どんな内容をどんな方法で調べればよいかについて考え、実験・観察をとおして問題を解決していく。この過程で自然の事象のきまりをつかんでいく。さらに、調べた内容と方法を生かして、学習のはじめの目的を達成し、自然の事象やきまりを生活に役立てていく。これらの活動は、①自然を調べ生活に生かす意欲・関心・態度、②きまりを見つけ応用していく思考力・判断力、③自然を調べるための実験や観察の技能、④問題解決を行うための知識・理解、によって支えられている。すなわち、自然との関わり合いの最適化をめざす過程は、科学的な見方や考え方を高める過程に他ならない。

役割さがしの活動とは、自然の事象が自分たちの生活に対してもつ「役割」や「機能」を見つけ、生活に生かせる形にしていくことである。自然のきまりをうまく応用して、自分たちの生活をよりよくしていくことをねらいとする。役割さがしの活動を設定することによって、科学的追究過程が子どもにとっては生活をよくするための手段としてとらえられることになり、自分と自然との関わりがより身近なものとなる。そのために、子どもは追究の意欲を強くもち続けながら、科学的な見方や考え方を主体的に高めていくことができる。

＜主題の構想＞



3. 学習指導上の問題点

- (1) 自然をありのままに見ることを重視して、学習者と自然との関わり合いが軽視された感がある。このため、学習者と自然現象との関わり合いがかけ離れたものになり、子ども自身が主体的に科学的な見方や考え方を高めていく学習が成立しにくかった。
- (2) 事象そのものがもつ不思議さ、矛盾、ズレなどを説明することを学習の中心的活動としてきた。これらは、探究意欲を生み出し、追求していく上でたいへん重要なものであるが、それらが解決されると、子どもは知識・理解のレベルでも満足してしまう傾向がみられた。そのため、事象の価値を判断したり、きまりを応用したりする意識は、生まれにくかった。自然をもっと自分との関わり合いでとらえる見方を重視し、「自分の生活をよくするために科学の方法を使って自然を調べている」と意識できる単元構成が必要である。

4. 問題点説明の方途

- (1) 自然の事象が自分の生活に対してもつ役割をさがして生かす「役割さがしの活動」を次の3段階で設定する。
 - ①「つかむ段階」 生活をよくするための具体的な目的と、目的達成のための追究の内容及び方法をつかむ段階である。この段階では、自分との関わり合いで事象をとらえ、事象が自分たちの生活に対してもつ「役割」や「機能」を直感的に判断する。そして、それらの機能や役割をうまく利用した生活をめざすことが学習の目的となる。そのために、子どもが自分の生活における不十分さを自覚したり、もっとよくしたいと感じるような事象との出会いの場を準備する。このあと、目的を達成するための「手段」として、調べるべき内容と方法について話し合い、目的達成までの一連の活動を見通す。
 - ②「見つける段階」 目的達成のために自然の事象やきまりを調べる段階である。話し合った内容と方法で実験や観察を行う。ここでは、自然の事象を比較したり、要因をとりだしたり、要因と結果を関係づけたりして、科学的に自然の事象やきまりを調べていく。
 - ③「生かす段階」 自然のきまりを自分の生活に生かし、学習のはじめにもった目的を達成する段階である。それまでの追究の結果や方法が応用されて生かされる。自然の事象やきまりを生活に直接役立てる活動を個の思いに応じて設定していく。
- (2) 科学的な追究をする動機を、「自分の生活の改善のため」と意識させるために、自然のきまりをうまく利用した生活事象や生活情報、自然との関わり合いの工夫例を提示する。また、個の思いが実現できる自由度をもった目的的活動の設定を行う。

<基本的な指導のしくみ>

	つかむ段階	見つける段階	生かす段階
活動と内容	1 目的となる活動について話し合う ○事象の役割や機能の生かし方 2 目的達成のための活動の流れについて話し合う ○追究する内容と方法 ○生活の改善された姿への見通し	1 話し合った内容と方法で、自然の事象を調べる ○実験・観察による事実の把握 ○比較、分析、関係づけによるきまりの把握	1 自然の事象やきまりを応用して、学習はじめの目的を達成する ○事象の役割や機能の判断 ○生かす方法の判断 ○事象やきまりを役立てる活動
てだて	・体験活動、役割を見通す場作り ・目的的活動を焦点化する事象提示 ・一連の活動を見通す交流の場	・実験・観察装置の工夫 ・実験・観察の時間と場、道具の保証 ・結果を交流しきまりを見つかる場	・生活情報、工夫事例の提示 ・個に応じる活動の場作り ・生活に役立てた有用感を味わう場

5. 指導の実際と考察

(1) 単元 植物がよく育つ土を作ろう (第3学年・C領域)

(2) 単元の意義

植物がよく育つ土を作るという生活に根ざした目的的活動を設定することにより、子どもにとっては、比較的興味・関心の対象となりにくい土や地面を、強い追究の意欲をもち続けさせながら、科学的に調べさせることができる。その結果、土や地面に対する科学的な見方や考え方が高まる。

(3) 目標

- いろいろな土の性質を意欲的に調べ、自分の生活に役立てる喜びを味わうことができる。
- 植物がよく育つ土を作るために校内のいろいろな場所の土の性質について調べ、それぞれの土の性質を生かして、水はけがよく水もちもよい土を作ることができる。

(4) 計画 (約10時間)

段階	ね ら い	活 動 と 内 容	時間
つ か む	●土が自分の生活に対してもつ機能や役割を見通し、目的的活動をつかむ。	1 土と出会い、土を対象とした目的的活動について話し合う。 (1) 土が自分の生活に対してもつ機能や役割を見通す。 ○ 土のはたらきや役目についての見通しと目的的活動 体験活動 ・植物を育てることができる→植物を育てたい ・土遊びができる→土遊びがしたい ・虫や動物の住み家となる→カブト虫を育てたい (2) 生活事象をもとに目的的活動を焦点化し、思いや願いをもつ。 ○ 専用に作った土で育てた花と普通の土で育てた花の比較 ・土によって、こんなに育ち方がちがうのか 思いや願い→植物がよく育つ土を工夫して作りたい 問い2 ・いろいろな土の性質を調べて、植物がよく育つ土を自分で作ろう	3時間 ①
	●目的的活動の達成のために調べるべき内容をつかむ。 ●目的達成のための具体的追究方法をつかむ。	2 学校内の土の様子を観察し、植物がよく育つ土の条件と具体的追究の内容について話し合う。 問い1 ・植物がよく育つ土とはどんな土か、学校の中で植物がよく育っている所と育っていない所の土の相違を調べよう ○ 学校内のいろいろな場所の土の観察と土集め ○ 植物がよく育つ土の条件→水はけも水もちもよい土である ・具体的追究内容→含まれるものや水のしみこみ方を比べる 3 土を調べる具体的方法について話し合う。 ○ 土の中に含まれるものの調べ方 ・手触りや虫めがねでの観察 ・ふるいや水を使ったふるいわけ (分級) ○ 水はけや水もちの調べ方 ・実験装置を作って比較観察する 具体的な追究方法	① ①
見 つ け る	●植物がよく育つ土を作るために、校内のいろいろな土の性質を追究する。	4 話し合った方法で、いろいろな場所の土の性質を調べる。 ○ いろいろな場所の土の比較とその結果 ・砂場 ・校庭 ・理科室裏 ・花壇 ・畑 ・西公園下 ・場所によって、小石、砂、粘土、有機物などの混じり方がちがう。 ・小石や砂が多い土は、水はけがよい ・粘土が多い土は、水はけが悪く、乾きにくい	3時間
生 か す	●調べたことを生かして、目的を達成する方法について考える。 ●調べたことを適用して、園芸用の土の機能、役割、使い方を判断する。そして、土作りに生かす。 ●ヴィオラを育てる土を作り目的が達成できたか、実験を通して確認する。 ●目的達成の喜びを味わう。	5 みつけたきまりを利用して、植物がよく育つ土を作る。 (1) 身近な土の、植物の土としての不十分さについて話し合い、いい土を作るための方法を考える。 ○ 身近な土の不十分さ→園芸用の土を混ぜてみたら? ○ 身近な土を使った、水はけがよくて水もちがよい土の作り方 (2) 園芸用の土と出会い、これまで調べてきた内容と方法を適用して、園芸用の土の性質と使い方を判断する。 ○ 園芸用の土の観察と性質の判断 ○ 園芸用の土の使い方の判断 (3) 身近な土に園芸用の土を混ぜて、ヴィオラ栽培用の土を作り、水はけや水もちのよさについて実験で確かめる。 ○ 身近な土に園芸用の土を混ぜたヴィオラ栽培用の土作り ○ 作った土の水はけや水もちの確認 (4) 作った土にヴィオラの苗を植えて育て、目的を達成できた喜びについて話し合う。 ○ 作った土でヴィオラを育てる活動 →目的を達成できた喜び	4時間 ① ① ① ① 課外

(5) 子どもの反応と考察

① 第1次 つかむ段階の活動(1~3/10)

○ 土が生活に対して持つ役割を見通し、学習の目的及びそのために調べる内容と方法について話し合い、活動の見通しをつかむ段階である。

T1 土で遊ぶ活動の後「土を使ってどんなことができますか?」

C1 「植物を育てることができます。」

C2 「どろ遊びをすることができます。」

C3 「虫や動物の住むところになっているので、例えばカブト虫を育てることができます。」

C4 「ミミズ等の栄養にもなっていると思います。」

C5 「植物の栄養にもなると思います。」

T2 「土は私たちの生活にいろいろな役目やはたらきをしているのですね。ところで、このふたつの鉢は、同じように水や肥料をやり、同じ場所においていたものです(写真①)。」

C6 「えっ、それならばどうして片方だけがよく育っているのですか?」

C7 「土がちがうのじゃないですか?」

T3 「よく育っている方には、先生が工夫して作った土を入れています。もう片方には、理科室の裏の土を使っています。」

C8 「すごい。土でこんなに育ち方が違うの?」

C9 「先生が作ったような土は、どうしたらできるの?作ってみたい。」

T4 「肥料や日光の条件が同じなら、どんな土がよく植物を育てることができるのかな?」

C10 「畑や花壇のような土がいいと思います。」

C11 「??? 見に行けばわかるけど……」

この後、植物がよく育っている場所と育っていない場所の土の様子を観察に出かけ、よく育っている場所の土は、水はけがよくてしかも適度の湿り気(水もち)がある土であることをつかった。そこで「植物がよく育つ土を作る」目的を達成するための具体的追究の内容として、いろいろな場所の土を集めてきて、その中に含まれるものや水のしみこみ方について調べていくことを話し合った。その具体的追究内容と方法については表1に示した。

考察1

土で何ができると問う(T1)ことにより、子どもたちはそれまでほとんど意識したことのない土



写真① 土による植物の育ち方の違いを見る

表1 土について調べる場所、内容、調べる方法

調べる場所	
植物がよく育っている場所	あまり育っていない場所
・花壇 ・畑	・運動場、砂場 ・理科室の裏(粘土)
調べる内容	調べ方
1 土に含まれるものの種類とその割合	・手触りで ・虫めかねで ・ふるいを使ってふるい分ける ・水を使ってふるい分ける
2 水のしみこみ方 ① 水はけ ② 水もち	・実験装置を作って調べる ①等量の土に等量の水をかけ、下から水が出てくるまでの時間を比較する ②等量の土に等量の水をかけ、下からしみだす水の量を比較する

資料① 見つける段階での学習ノートの一例

理科学習ノート 3年 名前(坪田 裕子)

植物がよく育つ土を作ろう。

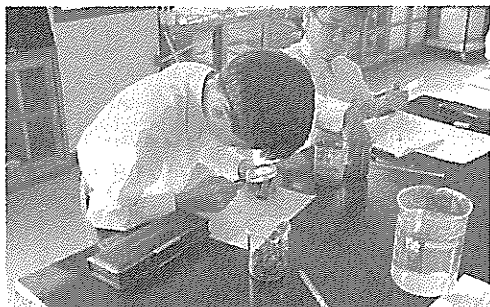
おぼろげに土の中にどんな物がふくまれているか、手でわかんない虫やミミズ、水によるふるい分けて調べよう。

	花壇	砂場	理科室の裏
土の様子	やわらかい 水もちもよく	サラサラ 水はけが早い	水がたまり 干涸びしている
虫やミミズ			
水のしみこみ方	おぼろげに水はけが早い	おぼろげに水はけが早い	おぼろげに水はけが早い
まとめ	理科室の土は、ねん土が多く、砂場の土は、小石や砂が多い。花壇の土は、小石や砂が少なく、水もちがよい。おぼろげに水はけが早い。		

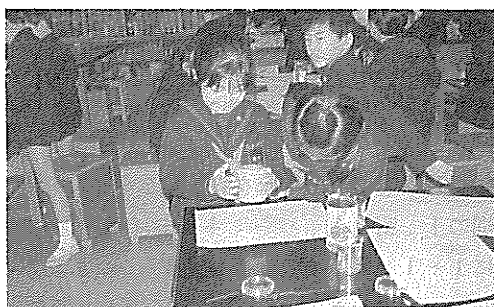
を自分の生活と関わらせてとらえ始めている（C1～5）。さらに、土が生活に果たしている役割の一例として、専用に作った土でよく育っている植物を提示することにより、子どもたちの意識は、「植物がよく育つ土を作ってみたい」という思いや願いに焦点化されてきた（C6～9）。このことにより学習の目的である「植物がよく育つ土作り」をつかませることができた（C9）。なお、この目的を達成するためにはどんな内容をどんな方法で調べたらよいかという話し合いの内容（C10以降）が理科の教科内容となる。つまり、子どもにとっては、目的達成のための手段として土の性質を調べていくことが、必然的に教科内容をとりこむことになる活動構成とすることができたといえる。

② 見つける段階での活動（4～6/10）

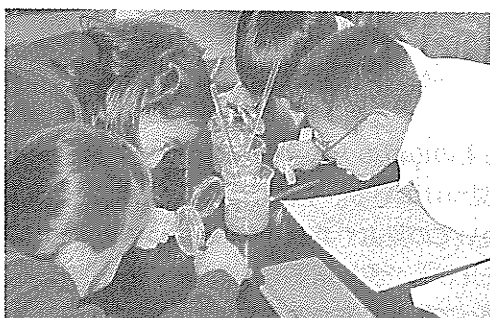
○ いろいろな土の性質を比較しながら、科学的に調べる段階である。表1に示した内容と方法で、校内のいろいろな場所の性質を調べていった。追究活動の様子を写真②～⑤に示した。



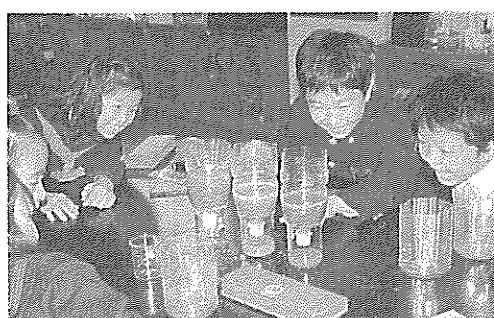
写真② 手触りと虫めがねで土にふくまれる粒をしらべる



写真③ ふるいを使って土をふるい分ける



写真④ 水を使って土をふるい分ける



写真⑤ 水のしみこみ方を比べる

考察2

「水はけも水もちもいい土を作る」という目的意識のもとで、子どもたちはいろいろな場所の土を使って、土の構成要素と水のしみこみ方を比較していった（写真②～⑤）。この過程で子どもたちは、土を構成する粒の大きさやその割合が水はけや水もちに関係していることに気付いている（資料①）。ここに、粒の大きさと水の通り方を関係づけてとらえる科学的な見方や考え方の高まりが見られる。

③ 生かす段階での活動（7～10/10）

○ 見つける段階で調べた土の性質についてのきまりやその調べ方を応用して、学習はじめの目的である「植物（ヴィオラ）がよく育つ土」を自分で作っていく段階である。

「小石や砂が多い土は水はけがよく、粘土が多い土は水はけが悪い」というきまりを見つけた子どもたちは、粒の大きい砂や小石を畑の土に混ぜて、畑の土の水はけをよくしようとした。しかし、水はけは確かによくなるかわりに、水もちが悪くなりすぐ乾くという不十分さに気が付いた。そこで、4種類の園芸用の土（腐葉土、パーミキュライト、赤玉土、山砂）を紹介した。子どもたちは、見つける段階での調べ方を適用して、4つの土の性質を調べ、①4つの土はいずれも水はけをよくするは

たらきがある、②腐葉土とパーミキュライトには、水もちもよくするはたらきがある、と判断した。次に、育てる植物として一人一鉢で育てているパンジーの仲間のヴィオラをとりあげ、作る土の水はけと水もちの目標値を決めて、自分の土を作っていた。

以下抽出児Hの土作りの様子である。(写真⑥)。

1回目 H児の考え「粒の大きい山砂で水はけをよくし、パーミキュライトで水もちをよくする」

畑の土：パーミキュライト：山砂を1：2：2の割合で混ぜ、水を注ぐ→水はけはよかったが、水もちが目標値以下→「失敗した、混ぜ方が単純すぎた。もっと水もちのいいものを混ぜよう」

2回目 H児の考え「水もちをよくするために、山砂を減らしてその分水を吸う腐葉土を混ぜる」

畑の土：腐葉土：パーミキュライト：山砂を新たに1：1：2：1の割合で混ぜる→「成功だ！」

3回目 H児の考え「粒の大きい赤玉土でも山砂の代わりになるはずだ」→畑の土：腐葉土：パーミキュライト：赤玉土を1：1：2：1で混ぜる→「成功だ！やっぱり赤玉土でもいい」(写真⑦)

考察3

H児は、これまで調べた畑や砂場の土を構成するものの粒の大きさに目をむけた見方を適用する(下線部)ことで、園芸用土のはたらきやよさをも見つけている。子どもたちは、このように花を育てるための土作りの過程をとおして、土や地面についての見方や考え方を高めている。この過程は、問題解決のために方法を考え、客観的に土の特徴を比較し、実験結果を考察していった過程である。その結果子どもたちは、H児のように校内の土を調べて得た見方や考え方をを使って、園芸用土の利用方法という新たな問題も解決することができている。これは、科学的な見方や考え方の高まりに他ならない。

6. 全体考察

- (1) 自然の事象を自分の生活との関わり合いでとらえさせ、生活に根ざした目的的活動を設定することにより、子どもは強い意欲をもち続けながら、科学的追究(目的達成の手段として)を行う。この過程で、科学的な見方や考え方を高めることができる。なかでも、土などのように、事象そのものが強い興味・関心の対象となりにくい内容については、特に有効である。
 - (2) 自分の生活との関わり合いで自然の事象を調べる学習過程により、きまりを見つけるだけではなく、事象が生活に対してもつ価値を判断し生活に役立てていく力を育てることができる(写真⑧)。
7. おわりに 自然のしくみを調べ、よりよく自然と調和して生きる子どもを求めて

参考文献

- キブソン、J. J. 『生態学的知覚論』古崎 敬 ほか訳、サイエンス社(1985)
 進藤公夫 『最適化理科学習法—環境との関わり合いの最適化をめざして—』(1992)
 奥井智久 『科学的な見方や考え方とその評価』初等理科教育、初教出版(1992)



写真⑥ 自分が作った土の水はけや水もちを確認する



写真⑦ 思いどおりの土が作れて大喜びする



写真⑧ 自分で作った土でヴィオラを育てる

できるようになったこと発表会をとおして 活動の喜びを味わう生活科学習指導

生活科部 佐々木 保 善

1. はじめに

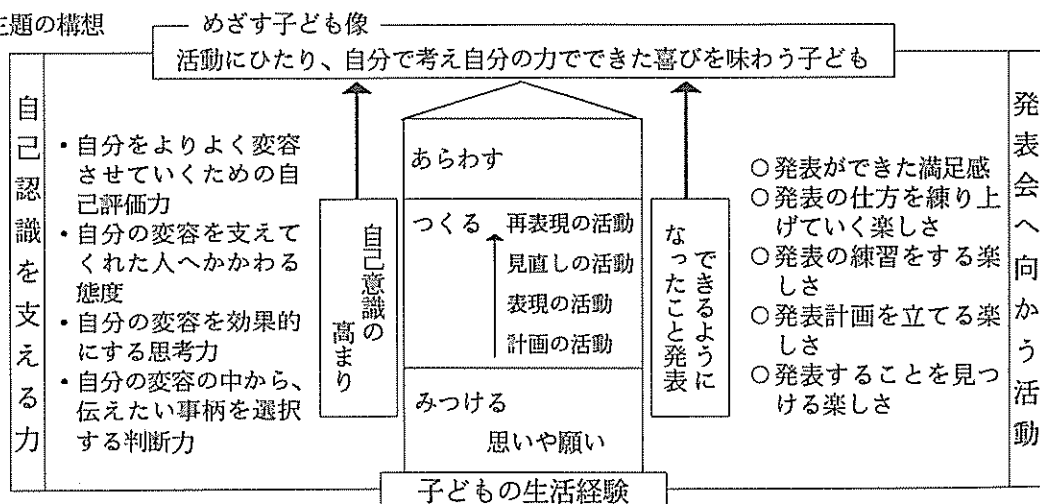
子どもたちが、自分ができるようになったことを発表するという目的をもち、自分の発表の仕方を練り上げていく表現活動（表現－再表現）に取り組むことによって、活動にひたる楽しさ、自分で考え自分の力でできた効力感、有用感を実感することができる。

2. 主題の意味と重要性

活動の喜びを味わうとは、子どもたちが活動にひたり活動することそのものへの充足感を覚えていることであり、自分の願いがうまくいったり考えを修正したりしながらもその子なりにやり遂げたという満足感を覚えていることである。それは、自ら考え、その考えたやり方で対象に自由に働きかけたり、友達の考えに共感したり、自分の考えを修正したり納得したりして、楽しく活動している姿として見ることができる。このような姿を具現化していく過程において、「自分と他の人とは（思っていることややっていることなど）違うところがあるのだな。」「自分で考え工夫するとこんなこともできるのだなあ。」「自分ができるようになるには、支えてくれた人がいるんだなあ。」「自分ができるようになるために支えてくれた人は、一生懸命にしてくれたんだなあ。」「自分も頑張れば、支えてくれた人は、喜んでくれるのだなあ。」というような子どもたちの自分自身への気づき＝自己認識の高まりが期待できる。自己認識が高まることによって、子どもたちは前向きに自分自身を見つめるようになり、自信をもって生活することができるようになる。自己認識は、①自分の変容の中から、伝えたい事柄を選択する判断力、自分の変容をどのように表現したら効果的かを練る思考力、自分の変容を支えてくれた人へかかわる態度、④自分をよりよく変容させていくための自己評価力が支えている。したがって、これらの力を積極的に伸ばす活動づくりを求めていくことは、意義がある。と考える。

できるようになったこと発表会をとおしてとは、子どもたちが入学してから一年間でできるようになったことの中から自分が一番知らせたいことを選択して、自分なりの表現方法で発表していく会を目的とした活動を仕組むことである。この活動は、次のような価値がある。と考える。①自分が知らせたいことをよりよく表現しようとするため、自分を振り替えるきっかけとなる。②自分の必要感に基づいた他者との関わりを求めていくことができる。③自分が知らせたいことを自分なりに表現することによって、集団からの承認、共感を得ることができ、自信をもたせることができる。

主題の構想



3. 学習指導上の問題点

- (1) これまでに実践されてきた自分の成長をふりかえる学習は、自分が成長したことを調べて絵やバラノマ、動作などで表現して終わるという活動であった。そのため表現活動は、調べたことのまともに過ぎず、自分自身を見つめ、これからも続けていこうという自信をもたせるには不十分であった。
- (2) 子どもが自ら活動をつくりだしていくための、援助の工夫が不十分であった。

4. 問題点の解明と方途

- (1) できるようになったこと発表会の活動を次のように構成する。

「見つける」段階……自分ができるようになったことを発表するという活動目的をもたせることをねらいとする。そのために、次の活動を設定する。

① 個々人の思い出やできるようになったことの多さに気づかせるために、各月の写真、生活科の学習の記録や作品を見直し、思い出やできるようになったことについて話し合う。

② 自分のできるようになったことを知らせたいという意欲を喚起するために、発表会で発表したいこと（できるようになったこと）を自分の生活経験や学習した事柄の中から見つける。

「つくる」段階……自分が発表したいことを自分なりの方法で工夫してつくりあげていくことをねらいとする。そのために、次のような活動を設定する。

- 計画…見つけたいことの中から発表したいことを

選んで発表計画を立てる活動。 計画の項目。

- 表現…計画にしたがって発表の練習をする活動。

- 見直し…自分の発表の仕方を見直す活動。

見直しの観点。

- 再表現…友達の前で発表し、発表の仕方を練り上げる活動。

「どんなことを発表するのか」
「友だちと一緒にしたいこと」
「どんな準備をするのか」

「どんなことを伝えようとしているのか分かるか」
「何をしている動作が分かるか」
「言いたいことを大きな声ではっきり言っているか」

「あらわす」段階……自分の力で発表できた満足感を味わわせることをねらう。発表会の準備をできるようになったことをお家の人の前で発表する。

- (2) 子どもたちが自ら活動をつくりだしていくために援助を工夫する。

- 活動の見通しをもたせる交流。……できるようになったことを発表することへ焦点化する。
- 活動が熱中している姿への称賛。……繰り返して練習していることへの励ましをする
- 考えを深めたり広めたりしていくための示唆。……発表の仕方に関する見直しの観点を示す。
- 精一杯表現できる場の設定。……発表内容に合う背景画や舞台の設定をする。

〈基本的な指導の仕組み〉

段階	み つ け る	つ く る	あ ら わ す
生活と内容	1. 自分の経験や学習したことについて話し合う。 ○発表会への見通しをもつ 2. 自分の経験を調べる。 ○思い出をふりかえり、知らせたい内容を捜すこと	1. 計画ノートを書く。 ○発表計画の立案（計画） 2. 発表練習をする。 ○試しの発表（表現） 3. リハーサルをする。 ○発表の見直し（見直し） ○発表の練り上げ（再表現）	1. 発表会の準備をする。 ○発表会の場の設定 2. 発表会を開く。 ○発表できた満足感を味わわせること
手だて	・活動の見通しをもたせる交流 ・写真、学習の記録の整理 ・思い出の記録カードの使用	・ノートの書き方の説明 ・発表練習の手順の説明 ・リハーサルの場の設定	・招待状の書き方の説明 ・発表会の場の設定 ・発表会の進め方の説明

5. 指導の実際と考察

(1) 題材 できるようになったことはぴょうかいをひらこう

(2) 題材の意義

できるようになったことを発表するという活動目的をもち、どのように表現していくか表現の仕方を練りながら発表会の準備をしていくことは、自分自身を見つめるきっかけとなり自分自身への気づきを高めることができる。つまり、できるようになったことをよく分かるように発表しようと表現の仕方を練り上げていく過程において、できるようになったときのことをふりかえる必然性を生む。また、できるようになるために自分を支えてくれた人々への感謝の気持ちをもたせることができる。

(3) 目標

○ 入学してからの自分の成長に気づき、自分の成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつことができるようにするとともに、明るく自信をもって生活することができるようにする。

○ 自分ができるようになったことを自分なりに工夫して表現することができるようにする。

(4) 計画(約12時間)

段階	ねらい	活動と内容	時間
み つ け る	・活動意欲の喚起。 ・自分ができるようになったことへの気づき。	1. 入学してからの思い出の写真をTPで見て、話し合う ○ 1年間でできるようになったことを探す意欲をもつこと 問い1 自分の一年間でできるようになったことをみんなに知らせたいなあ。 問い2 できるようになったことの発表会をしたいなあ。どのようにして、発表しようかなあ。 2. 自分のできるようになったことを見つける。 ○ 自分のできるようになったことに気づくこと ○ 自分の成長を支えてくれた人がいることに気づくこと 問い1 自分のできるようになったことの中から知らせたいことをはっきりさせよう 問い1に対する達成感、成就感 自分にもたくさんのできるようになったことがあったよ。	1 3
つ く る	・自分のできるようになったことの表現。	3. 発表会に向けて取り組む。 (1) 発表の計画ノートを書く。 ○ できるようになったことを発表する計画を立てること (2) 発表の練習をする。 ○ 発表の練習をし、見直し、練り上げていく楽しさを味わうこと	6 ② ④
あ ら わ す	・感謝の気持ちの表現。 ・自分の力で発表できた満足感。	4. できるようになったことを発表する。 (1) 発表会の準備をする。 ○ 発表会の場の設定 (2) できるようになったこと発表会を開く。 ○ できるようになったことを表現し、満足感を味わうこと 問い2に対する努力感、有用感 発表会ができて楽しかったし、お家の人たちが喜んでくれてうれしかったなあ。	2 ① ①

(5) 子どもの反応と考察

① 「みつける」段階 第1次 第2次

入学してからの思い出の写真をTPでふりかえり、自分の思い出やできるようになったことを調べて思いでカードに表していく活動。この活動のねらいは、自分ができるようになったことを調べ、それを発表する会を開こうという目的をもたせることである。思いでカードは、拡大カレンダーに位置づけていった。

〈TPを見せた後の話し合い〉



〈おもいでカードを楽しんで書くF児〉



〈拡大カレンダーに位置づけていくF児〉

考察1

各月の主な出来事の写真をもとにTPにして見せることによって、見せたできごとに関する思い出やその他の思い出を想起しやすくなった（C1～C5）と、考える。また、C10～C11のように自分たちの思い出やできるようになったことをたくさん見つけて知らせたいという意欲を喚起することができた。子どもたちは、お家の人の前で発表したいという意欲を高めた。

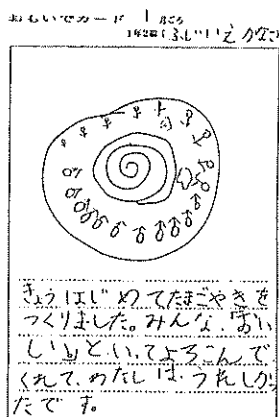
おもいでカードの使用や拡大カレンダーへの位置づけは、カードが増えていくことの喜びを感じ、自分ができるようになったことは他の人と違いがあることに気づかせることができたと考えられる。

② 「つくる」段階 第3次

できるようになったことの発表練習を練っていく活動。

この段階の活動のねらいは、自分ができるようになったことを選んで、楽しく発表練習をする中で、自分ができるようになったことをよりよく伝えることができるようにすることである。そのために自分の発表方法を決めさせ、発表の計画ノートを書かせていった（計画の活動）。そして、子どもたちは、計画ノートの計画にしたがって、発表したいことに合う背景画などを準備し、1時間

- T 思い出の写真をみて、どんなことを思いましたか。
- C1 いろんなことがあったんだなあと思いました。
- C2 私は、藤見学芸会は、みんなでどどって、楽しかったなあと思いました。
- C3 いろんな写真をみて、こんなことがあったんだなあと思いました。
- C4 入学式の時、黒板にことばやかわいい女の子が書いてあったなあということを思い出しました。
- C5 ぼくは、プールがよくできるようになったなあと思いました。
- C6 料理ができるようになりました。
- C7 縄跳びができるようになりました。
- C8 私は、いろいろな虫をとることができました。
- C9 僕は、走るのが速くなりました。
- T たくさんありそうだね。みんなは、できるようになったことがたくさん見つかったらどうしますか。
- C10 みんなの前で、発表し 【F児が書いたおもいでカード】
たいです。
- C11 みんなで、物語にしてやってみたらいいと思います。
- C12 生活科のノートに書いて知らせたらいいと思います。
- T だれに知らせたいですか。
- C13 お母さんやお父さんです。
- C14 給食室の先生です。



は自由に発表練習をした。次にみんなの前で一回目の発表（表現の活動）をしたあと、良かったところを直したほうが良いところの意見を聞いて（見直しの活動）、二回目の発表（再表現の活動）をした。次に述べている活動は、じぶんができるようになったことを劇にして、Y児と一緒に発表するF児の様子である。F児は、おおらかで明るく友達と接している。しかし、自分のことはあまり考えないで方で、自分ができると思ってしたことが意外とできなかったりする面がある。最近、卵焼きを母から習った。

友だち（Y児）といっしょにげきづくりをするF児の様子

〔一回目に演じたとき〕

- F1 「私は、1年間の中で卵焼きがとても上手になりました。」
 F2 机を中央にだして、「はるかちゃん、卵とって。」
 F3 「それと、まぜるのと、これをとって。」
 F4 「はい、ありがとう。」
 F5 「こういうふうにトントンとやって、からをこうして割るの。」「その間に、油をひいて。」といって鍋をまぜる。そして、フライパンに油を流して広げる。
 F6 フライパンに一回流す。
 Y2 「残った卵はどうなるの。」
 F7 「こういうふうに、何回も何回も巻いていくのよ。」といいながら卵を巻いていく。
 F8 「ちょっと、お皿を取ってきて。」
 F9 できた卵焼きを箸ではさんで皿に盛る。
 F10 「私は、こうして卵焼きがとても上手になりました。」

◎みんなの意見

- ① もっと大きな声で言ったらいいと思います。
 ② もう少し動作を大きくしたらいいと思います。
 ③ もうちょっと言葉をすらすら言ったらいいと思います。
 そして、これらの意見を聞いたF児は、もっと、「もう少しすらすら言えるようになりたい。」という見直しをした。

〔友達の見意見を聞いて二回目を演じたとき〕

- F11 「私は、一年間の中で卵焼きが上手になりました。」
 「では、やって見せます。」と、大きく言う。
 F12 「はるかちゃん、道具全部とって。」はるかちゃんが落とした道具を拾う。
 F13 「道具をそろえて。」と言いながら、鍋の中の道具を取り出す。
 Y3 「卵は、どうやって割るの。」
 F14 「角でたたいて」と机の角で卵の模を割る真似をする。
 Y4 「どうやって、まぜるの。」
 F15 「こういうふうに、卵の黄身が卵色になるまで混ぜるの。」
 Y5 「卵色になったらどうやるの。」
 F16 「卵色になってきたら、フライパンをとるの。そして、火をつけて油をひくのよ。」
 Y6 「うん。」
 Y7 「油をひくときは、どうやってひくの。」まねをする。
 F17 「ティッシュをとって油をしみこませて、そとがわからやるの。」と説明しながらフライパンの端の方から油をひく真似をする。
 F18 「はるかちゃん、これやってちょうだい。わたしは、混ぜとくから。」
 Y8 「こう？」
 F19 「そうよ。」といって自分は、どんどんまぜる真似をする。
 F20 「さあ、できた。」
 F21 「じゃ火をちょっと弱火にして。」と、コックをひねる真似をする。
 F22 「はるかちゃん、フライパンをもって。」といって、かきまぜた卵をフライパンに移す。
 F23 フライがえして丸める。「もう一回、もう一回。」と慎重に巻く。
 F24 「そして、フライがえして切りましょう。」
 F25 「そして、のせましょうね、のせましょう。」といって慎重にフライがえして皿に盛る。
 F26 「きれいにできたね。」
 F27 「私は、こうやって、卵焼きが上手になりました。」

考察2

F児は自分が見つけた12このできるようになったことの中から、卵焼きができるようになったことを選んだわけは、「将来コックさんになりたいから、そして自分が一番うまくいくと思ったから。」と答えた。このことは、おもいでカードにも書いているように、卵焼きができたとき、みんながよろこんでくれたので自信



がもてた自分自身に気づき、これを選択して知らせようという意欲の表れであると考え。

一回目の演技では、F児は台詞も詰まり、また、声も弱かった。しかし、二回目は、①台詞の数が増えていること。②声を大きく出そうとしていること。劇を手伝ってもらっているY児からたずねられたことに対する応答だけではなく自分の動作を説明する台詞を付け加えながら演じていること。④Y児がたずねたことに対する応答も詳しくなっていること、が改善されている。このことは、F児が、卵焼きができるようになった過程をふりかえり、それを効果的に表現しようとしている態度のあらわれであると考え。つまり、一回目の演技では、Y児が尋ねたことに対する答えを言っているにすぎなかった。これでは、Y児が自分ひとりで卵焼きをつくっていくとき、早く、うまく卵焼きをつくれるようにはならないのではないかと、F児は思ったのである。そこで、母親がF児にしたように、積極的に卵焼きのつくり方を説明することが必要だと思ったのである。

さらに、F児が二回目の演示で、F11、12、13、15、16、17、18のようにY児に対して指示するように言っているのは、自分が母親から卵焼きを教えてもらっているときうけた母親の介添え（言われた言葉、教わった技術）をY児（このときY児は自分だと見立てている）に向かって再現しているのである。F児が友だちY児の援助を求めて、卵焼きができるようになったことを演示しようとしたのは自分の成長を支えてくれた人としての母親の存在を感じ、感謝の気持ちをもったからであると言える。だから、F23、25のようによりよく卵焼きができるようにしようと慎重に演じているのだと考えられる。

③ 「あらわす」 段階 第4次

できるようになったこと発表会をする。（学習参観の時に、お家の人の前で発表した。）
〈劇を演じたあとのF児の感想〉

たまたまこやまのけさをして、 わだしは、一年二組森家の森 やまがし、うづにな、たまたま けさをして、は、ひょうし た、けさは、やまはるかに に、てつづ、てもらいました。 けさをつく、ていくとき、お さんから、おしえてもら、た おりに、たまたま、つく、その とで、わりました。そして たまたま、ボールの中でまで、 フライパンを、あだめしました それから、あぶら、て、 にしみこませて、ていねいに ゆりました。	そして、たまたま、ふかしこみ ました。わだしは、なんかいも なんかいもていねいに、まきま しだ。で、きたら、おとさないよ うにフライがえしのせて、お うづに、てきたのは、お婆さん が、わだしに、早くおぼえてほ しいとおもって、いっしょ、うづ めいにおしえてくれたからだと おもいます。お婆さんにありが と、うづにいたいです。わだしは お婆さんにけさを見てもら、た とぎ、じょうずだねと、いわれ たので、うれしか、たです。
---	---

自分ができるようになったことを発表できた満足感を味わい、それを支えてくれた母親に対する感謝の気持ちを強めている自分自身への気づきが見える。（文中のサイドラインの部分）

6. 全体考察

研究の成果として、自分ができるようになったことの発表会をすることを目的にし自分の表現を練り上げていく過程で、子どもたちは、できるようになったことへの喜びと成長を支えてくれた人への感謝の気持ちや自分自身の成長を自覚し自信を持つこと（自己意識の高まり）ができた。②行事のTPを見せたり、おもいでカードや計画ノートを活用させたり、舞台などを設定したことは、子どもたちが意欲的に活動していくのに効果的であった。と言える。今後の課題は、自分に直接かかわった人の思いをわかることから他の人の思いも分かるような体験の仕組み方を究明すること、である。

7. おわりに

育てたいものを明確にし、さらに子どもたちが活動に没頭する姿を求めて。

※参考文献 梶田毅一 編『自己意識 自己概念の教育』1987年 ミネルウ ア書房

学校放送音楽づくりの活動をととして

楽曲の美しさを表現する音楽科学習指導

音楽科部 山下 善一郎

1. はじめに

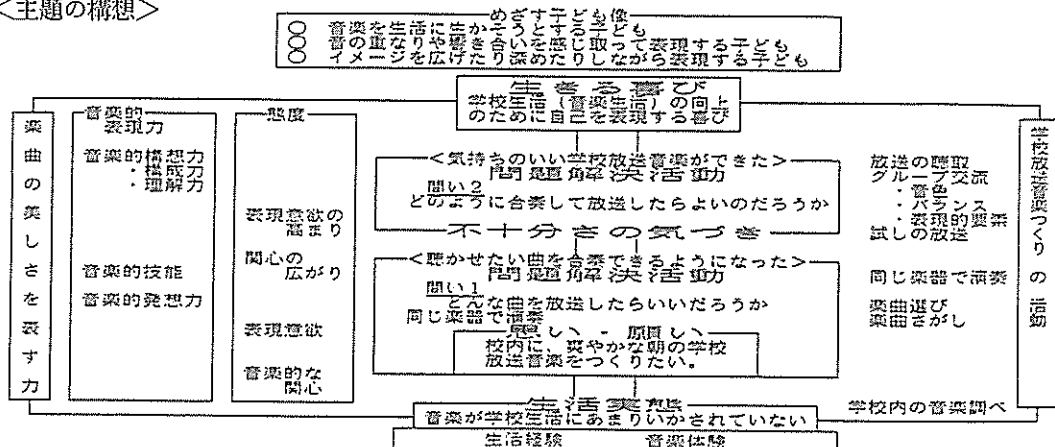
高学年の音楽指導において、学校生活のある時間に全校に流す音楽を、さがし、選び、演奏する学校放送音楽づくりの活動を構成すれば、楽曲の美しさを表現する創造的な表現の喜びを味わう子どもが育つ。

2. 主題の意味と重要性

楽曲の美しさとは、ある時間帯の中で聴く人が心地よいと感じるものである。これは、音楽の要素の絡まり合いによって聴く人の心に醸し出される内容のことで、聴く人の音楽体験や生活経験によって同じでないこともある。楽曲の美しさを表現するとは、楽曲からの語りかけを豊かに感じ取りながら、自分の作品として表現的要素を変化させて音楽で表すことをいう。その姿は、①楽曲の語りかけを、生活体験や音楽経験と結びつけおもしろいと感じている。②楽曲の美しさを音楽の要素からとらえている。③強さ、速さ、唱（奏）法、音色などの表現的要素を変化させて表している。④自分なりの情景や気持ちを広げたり深めたりしている。⑤情景や気持ちを表現できた満足感を感じている。⑥生活に役立った有用感を感じている。このような姿を生み出していく中で楽曲の美しさを表す力を育てることができる。この力は、自分の音楽を積極的に生活に役立てていこうとする態度と音楽的な表現力のことをいう。音楽的表現力は、音楽的発想力（音楽を感じとり、表現主題をもつ力）、音楽的構想力（表現を工夫する力）、工夫したことを音として表す技能などからなり立っている。この中でも特に、音楽的構想力の、要素の違いをとらえる力である理解力や、要素を組み立てる力である構成力を育てていくことが大切だと考える。それは、一人ひとりが感じとった楽曲の美しさを表現する個性的で創造的な活動は、自分で思考し、判断していくことでしか成立しないからである。

学校放送音楽づくりの活動とは、学校での生活を豊かにするために、自分たちが選んだ楽曲を演奏し放送をととして流して、思いを実現していこうとする活動である。つまり、音楽を機能的に活用することを目的として、音楽の様々な活動をととして楽曲の美しさを追究させようとするものである。この活動は、ある時間帯における多くの友達に有効に働くことを意識することで、よりよく・より美しくと表現の仕方を考えては比べ、演奏しながら思考し判断して表現をつくりあげていくこととなる。この過程で音楽的な構想力を育てることができる。

＜主題の構想＞



3. 学習指導上の問題点

- (1) これまでの指導では、音楽を目的としてとらえることが多く、機能的なとらえ方を軽視していた。そのため、目的をもった表現活動となりにくく、楽曲の美しさを自分なりに捉えて表現してはいたものの、解釈に大きな幅ができ、楽曲の美しさをより深く感じとり表現し、生活に活かす創造的な自己表現の喜びを十分に味わうことができなかった。
- (2) 聴く人を意識した表現活動をさせるための、相互に評価する場を設定することができにくかった。

4. 問題点説明の方途

高学年の器楽指導において、表現の目的を明確にもつ「学校放送音楽づくり」の活動を構成すれば音の重なりや和声の美しさを感じ取りながら楽曲の美しさを表現し、自分の思いを聴く人に伝えることができたという。表現の喜びを味わうことができるだろう。

- (1) 音楽を機能的に活用することを目的として、音楽の様々な活動をとおして音楽美を追究する「学校放送音楽づくりの活動」を次のように設定する。

「き づ く」段階——学校の生活に音楽があまり生かされていないことをとらえるために、登校時刻から下校時刻までの音楽を調べ、記録する。（調査活動）

「つ か む」段階——ある時間帯に合う観点からの美しさをとらえるために、一人ひとりが合うと思う曲をさがして持ちよって聴き合う。

「あらわす」段階——表現の不十分さをとらえるために、受け持ちパートを決めて鍵盤ハーモニカで練習し、合奏する。次に、表現的要素の変化・各パートのバランスの調整や音色選びのために、観点にあわせて合奏する。そして、自己評価と相互評価をもとに表現を見直すために、演奏を放送をとおして聴き、話し合う。

「味 わ う」段階——学校放送として流れる自分の表現を味わい、全校の友達の反応を調べる。

- (2) 演奏を放送をとおして聴き、「放送モニターカード」を使った話し合いの場を設定する。

- ① 全体交流のしくみ—ア、演奏を生放送（及び録音）し、演奏者聴取者それぞれに評価する。
イ、演奏者の自己評点と聴取者の評点を項目別に比較し理由を述べる。
ウ、録音を聴き表現を見直す。

- ② 「放送モニターカード」内容条件—選曲時に話し合った観点と楽曲や演奏を比べてもった考えを書く。演奏者の場合は考えの変容と改善点も書く。

方法条件—数値、記号による相対評価、観点別文章による理由付け

<基本的な指導のしくみ>

段階	き づ く	つ か む	あ ら わ す	味 わ う
活動と内容	1. 学校生活の中の音楽について話し合う。 ○音楽が生きていないこと ○音楽をもっと活用すること	1. 朝の時間帯に合う楽曲を選ぶ。 ○爽やかさ、気持ちの盛り上がり ○楽曲の収集 ○楽曲の鑑賞と比較 ○表現主題の把握	1. 鍵盤ハーモニカで合奏し、話し合う。 ○音色の不十分さの感じ取り ○バランスの悪さの感じ取り ○表現的要素の変化の必要性の感じ取り 2. 楽器を選んで合奏し、話し合う。 ○音色を生かすこと ○曲の山を生かすこと ○表現の一般化	1. 学校放送で流し、創造的に表現した喜びを味わう。 ○表現した満足感 ○全校の役に立つ効力感
手だて	●学校内の音楽調べ（体験活動）	●放送の役目の話し合い ●評価をもとにした楽曲の比較聴衆	●楽器指定のない4声の楽譜 ●グループ内交流 ●放送を通しての全体交流（放送モニターカード）	●学校放送への活用 ●友達の反応調べ

5. 指導の実際と考察

(1) 題 材 「音楽を生活に役立てよう」(朝の音楽) - 6年 -

教 材 「組曲パールギェントより朝」「ユーモレスク」「組曲ドラゴンクエスト」より、
「ブランデンブルグ協奏曲第3番」より、「そりすべり」「カルメン前奏曲」

(2) 題材の意義

学校の音楽生活をよりよいものにしようとする意識のもと、朝の時間帯に合う楽曲をさがし、選んで、合奏で伝えたいことを表現する。聞き手を意識しながら表現することで、自分なりの表し方を多くの人に感じとってもらえる表現にまで高めることができる。また、演奏が生活に生きる効力感を感じとらせることができる。

(3) 目 標 ○ 学校放送の朝の音楽をつくる活動に意欲的に取り組むことができるようにする。

○ 「爽やかさ」「気持ちの盛り上がり」を音色をえらんだり、速さや強さ奏法を変化させ、音の重なりや和声の美しさを感じとって合奏することができるようにする。

(4) 計 画 (約9時間)

	ね ら い	活 動 と 内 容	時 間
き づ く	○生活の中に音楽を活かす意識づけ	1. 学校の中の音楽の活用について調べ、話し合う。 <u>体験活動</u> ○ 音楽があまり生かされていないこと ○ もっと生活に音楽がほしい	課 外
つ か む	○思い願いの醸成 ○表現主題の把握 ○曲想の明確化 ○意欲の喚起	2. 登校時の様子を話し合う。 ○ 朝の放送の体験 ○ 登校時に音楽がほしい <u>思い</u> — 校内に爽やかな朝の学校放送音楽をつくりたい 3. どんな気持ちになって欲しいか話し合う。 ○ 朝の放送に合う持ち味 ○ 爽やか、頑張るぞ <u>問い1</u> — <u>どんな曲を放送したらいいだろうか。</u> 4. 伝えたいことから、教材曲を選ぶ。 ○ 特徴的な表現的要素 ○ 楽曲の比較聴取	2時間 ① ①
あ ら わ す	○リズム・旋律の把握 ○合奏のための音楽的 技能の向上 ○不十分さの感得 ○不十分さの焦点化 ○音色の選択 ○美しい音の重なり 和声の響きの感得 ○気持ちを表す表現の 工夫 ○演奏の繰り上げ ○表現のまとめ	5. 表現したい曲を選んで合奏する。 (1) 表現したい曲を探し選ぶ。 ○ 自分の思いに合う楽曲の選択 (2) 選んだ楽曲を鍵盤ハーモニカで演奏する。 ○ 自分のパートの視奏 ○ 縦の線をそろえること (3) 演奏を聴いて話し合う。 ○ 気持ちを伝えるための工夫の観点の把握 <u>問い2</u> — <u>どのように合奏して放送したらよいのだろう</u> 6. 表し方を構想し表現する。 (1) 音色を選んで合奏する。 ○ 音色の比較 ○ イメージのひろがりや深まり (2) バランスを工夫し合奏する。 ○ 音量によるバランス ○ 人数によるバランス ○ イメージのひろがり深まり (3) 表現的要素を変化させて合奏する。 ○ 「爽やかな感じ」「気持ちの盛り上がり」は、表れているか ・速さはどうか ・強さはどうか ・奏法はどうか ○ イメージのひろがり深まり 7. 放送をとおして聴き、グループどうして交流する。 ○ 表現の強化、付加、修正 ○ 客観的にとらえること、表現の認め合い	6時間 ① ① ① ① ①
味 わ う	○満足感の感得 ○楽曲の美しさを伝え た効力感の感得	8. 演奏を放送で聴き、話し合う。 ○ 朝の放送に合う演奏になっているか 9. 全校の友達感想を調査する。 ○ 全校の友達の反応はどうか <u>有用感・効力感</u> — 気持ちのいい学校放送音楽ができた。	1時間

(5) 子どもの反応と考察

① 課外 学校生活の中の音楽を調べる活動

体験的調査活動で、学校での音楽生活を見直し音楽が生活に生きていないことをとらえ、音楽を取り入れると楽しく過ごせるのではないかなという意識をもった。

調査結果

学校生活の中の音楽調べ

・朝帰り歌
・ラジオ
・校歌
・喜歌(和時)

学習
・読書活動
(何故か)

音楽が生活に生きていない



登校の様子

② 第1次「つかむ」段階 登校時の様子を話し合い、楽曲を聴く活動

この段階では、「校内に、爽やかな朝の学校放送音楽をつくりたい」という思いをもたせることとどんな曲ならば多くの友達が「今日も頑張るぞ」という気持ちや、爽やかな気持ちになるかの観点をとらえ、適切と思われる曲をさがし全体で選び出すことをねらった。そのために、登校時に音楽を流しその感想を話し合わせた。次に、朝の放送に合う楽曲を学校や家庭でさがさせた。そして、持ち寄った楽曲を全員で聴き合いながら選択させた

T. 音楽を学校生活に生かす方法は？

C₁. 学校放送を使ったらいいと思います。

T. CDを使って流しますか。

C₂. 私たちの演奏を使ったらいいです。

C₃. 朝の放送がいいです。

T. どんな気持ちになってほしいですか。

C. 爽やかな気持ちです。

C. 「今日も頑張るぞ」という気持ちです。

考察1 音楽を学校生活に活かす方法としてC₁、C₃の発言は、調査活動をとらえて放送が有効であること、また、朝が一番みんなの気持ちに影響を与えることを考えていたと思われる。

放送モニターカード①

	選 定 の ポ イ ン ト					観 点 か ど う か	白 名 付 録 音 楽	その他
	元 気 感 じ	朝 陽 感 じ	爽 々 感 じ	は じ め 感 じ	ほ っ ぽ い 感 じ			
Aの曲	△	X	◎	△	○	△	シン・ア・ノ	
Bの曲	◎	◎	△	◎	◎	○	サル・メン	
Cの曲	○	○	◎	◎	◎	◎	アラン・デュ・ス	

全員で選んだ曲

カルメン前奏曲・ブランデンブルグ交響曲第3番より・そりすべり・ユーモレスクドラゴンク・エスト・パールギュントより朝



観点をもって聴く

③ 第3次「あらわす」段階 全校の友達へのメッセージを合奏で表す活動。

A. 演奏したい楽曲を決め、単一の音色で合奏する活動。

この活動では、演奏する楽曲のリズムや旋律をとらえさせ、合奏の基本的な事項を確認させることと、もっと工夫していという次の活動への意欲づけをねらった。そのために、全員で選んだ楽曲の中から自分が表現したい曲を決めさせ、集まったものでグループを組ませた。そして、楽器指定のない電子オルガン用（合奏に必要な最低限りのパートを備えている。曲想表現記号を消している）の楽譜を提示し、鍵盤ハーモニカだけで合奏をさせた。

T. 表したい様子や気持ちが表せましたか

C. やっと合奏ができるようになったところで

C. うまく表せません

T. それはなぜですか

C₁. 同じ音で混ざってしまう
し音が足りない

C₅. 音が切れ切れになる

C₆. 強弱に変化がない

C₇. 支えのパートが強すぎる、
音の歯切れがよくない



けんハによる合奏

考察2 非常に意欲的な姿が見られた。これは、自分たちが選んだ曲の中から、演奏したい曲でグループわけをした自由性がもたらしたものといえる。また、日常使い慣れている鍵盤ハーモニカでの活動のため抵抗がすくなかったことも理由である。提示した楽譜の不十分さから、演奏することとおして、C₁は他のパートの必要性を、楽器の表現性の弱さからC₅、C₇は、バランスの悪さ他の楽器の必要性を、そしてC₆、C₇では工夫の足りなさを捉え発言している。この不十分さが次の活動への動機を生んでいるC₃。

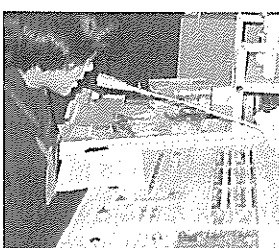
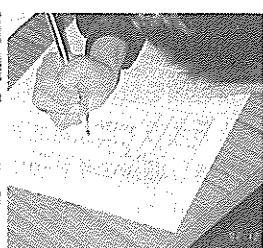
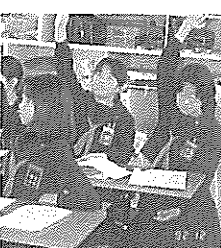
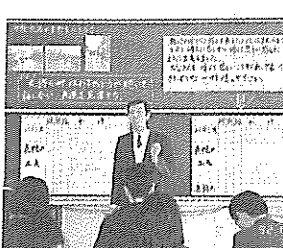
C. 他の楽器を入れてやってみたいです。

イ. 音色を選び表現を工夫する活動

この活動では、表したい様子や気持ちを、放送を通した演奏で表現できるようになることをねらった。そのために、音色の不十分さ、バランスの悪さ、表現的要素の変化の3点から、グループ内の交流による工夫、放送をとおして演奏の自己評価と相互評価をしながら工夫をする場をしくんだ。

「ユーモレスク」グループ		「ドラゴンクエスト」グループ	
はじめのとらえかた		爽やかそう、感じが良い。明るくて朝に合う	
グループ内の工夫	U ₁ アコーディオン S-1 ₇ A-1 ₇ T-2 ₇ B-2 ₇ を選ぶ。 (息継ぎを気にせず 長い音が表せる音 高の受け持ちが決 まっている表現が 豊かにできる)		D ₁ テナー木琴1台小太鼓1個 鍵盤ハーモニカ7本を選ぶ。 (けんハ⇒力強い感じが出る。 小太鼓⇒盛り上がりが出る。 木琴⇒はずんだ感じが出る)
	U ₂ A-B-Aを生かして 表現する。 (軽くー重々しくー軽く) Aの低音部の歯切れをよくする。ー重々しい感じー		D ₂ ソロの部分を作る。 Tアコ⇒迫力を出すために。 前奏はけんハ一人にする⇒ 盛り上がりを出すため
	U ₃ 低音部を抑え旋律を生かそうとする		D ₃ シンバルを加える。 D ₄ 打楽器を抑えて演奏する。
	放送を通した演奏を聴いての話し合い(5点法で評価)写真A.B.C.D		

＜バランスについて＞		＜バランスについて＞	
自己4.0 U ₁ 低音を抑えてきれいにできた。		自己4.0 D ₁ 出だしが悪かった	
相互3.7 C ₁ 音にばらつきがある。		相互3.1 D ₁ 低音が聴こえないので不安定	
C ₂ 旋律は聴こえる、支えがやや強い。		C ₁ 旋律ばかり聴こえている	
C ₃ 音が重なって支えあっている。		C ₂ 打楽器の音が大きい	
C ₄ アコだけが低い音から高い音まで4 種類あってバランスがいい。		C ₃ 全体の強さはいい	
＜表現の工夫について＞		＜表現の工夫について＞	
自己4.0 U ₁ 強弱をうまくつけられた。		自己4.0 D ₁ 遅くなったり速くなったりした	
相互3.7 C ₁ 強弱の変化があってよい。		相互3.1 D ₁ 勇ましい感じはけんハだけで表せ ない。打楽器で勇ましい感じはする	
C ₂ 弱いー強いー弱いーの変化がいい。		C ₁ シンバルの音勇まじさに合わない	
C ₃ 符点のリズムをきかせい軽く。		C ₂ けんハのソロで入るのはいい	

			
演奏前にアナウンス A	モニターカードの記入 B	全体交流 C	評価の違いをもとにして D

自分たちの演奏の録音を聴いて			
自己評価 バランス 3.0 工夫 4.0		自己評価 バランス 3.0 工夫 3.0	
U ₁ みんなも自分と同じようなことを感じてく れてよかった。		U ₁ 遅い、迫力がない、強弱がついていない。	
U ₂ 速さの変化をつけて演奏したい。		U ₂ けんハばかり聴こえてくる。	
表現の練り上げ			

表現の練り上げ		D ₁₀ バスアコを加える D ₁₁ 小太鼓とシンバル用のばちを変える D ₁₂ ソロと合奏部の速さに気をつける
U。更に低音部を抑えてバランスを取る U。フレーズの終わりをやや遅くしていねいにする		
あとの とらえかた	明るい朝に悲しい苦しいことが起こったが、それでも明るくやっていた	力強く気持ちが盛り上がる。堂々として勇者の行進のよう。

考察3 U₁～U₃、D₁～D₄の反応は、けんハによる表現の不十分さの把握ができていたためと考える。U₄U₅D₅D₇などの自己評価は初めの頃の演奏と比較したもので甘いものとなっている。話し合いをし録音を聴いたあとの評価が低くなっているのは、聞き手に気持ちが伝わらないことがわかり、新たな不十分さをとらえたからである。このことは、相互評価が表現に対するゆさぶりの効果を現しているといえる。また、相互評価の中には肯定的なものも多く、「表現の練り上げ」の各反応に見られるように、表現的要素や音の重なりを工夫して、よりよい表現にしていこうとする意欲を生んでいる。これらのことから、音楽的な構想力が育っていることがわかる。

④ 第4次「味わう」段階 学校放送で流し、演奏を聴く活動。

この活動では、自分の演奏が学校生活に生きた効力感・有用感を感得させることがねらいである。そのために、朝8:00からアナウンスを入れて放送し、その反応の調査活動をしくんだ。

全校の友達の様子		演奏した児童の反応	
○朝の放送があったら気持ちがよい。(多数)		○恥ずかしいけれど嬉しい。	
○調査室に駆けつけてのぞいている。(4～6年生)		○低音を少し弱くして録音し直したい。	
○音楽ありがとう(1年生 校内郵便で)		○思った音色と違っている。	
○眠たい感じに聞こえるものもある。		○昼や下校の放送の音楽もつくりたい。	
○6年1組のように放送の音楽をつくりたい。など		○CDをもっとよく聴いて工夫したい。	

考察4 演奏した子どもたちの発言から効力感、有用感を感得している姿が見える。これはねざらに一日の別の時間帯の音楽をつくりたいという次の活動への意欲を生むことになっている。

6. 全体考察

音楽を機能的に活用する視点を重視した学校放送音楽づくりの活動は、子どもに、自分が学んだことが生活に活かしたという実感をもたせた。このような経験を数多くもつことが、生きる喜びを生み出すことにつながると考える。楽曲に対する「初めのとらえ方」と「あとのとらえ方」の変容は、楽曲の語りかけを豊かに感じとった姿として見ることができ、聞き手を意識しながら話し合いを繰り返したりCD演奏を聴いて音色や、他の表現的要素を変化させているのは、自分の伝えたいことを表現しようとしている姿として見るができる。この姿は、楽曲の美しさを生かす創造的な表現の喜びを味わっている姿と考える。

常に構想と表現を繰り返さずにはいられないように、グループの不十分さの明確化、課題に応じた柔軟な学習過程、不十分さとともによさが明確化する話し合いなどの活動を構成していくことが大切である。

7. おわりに 楽曲の美しさを、さらにいろいろな生活のに活かしていく姿を求めて

放送モニターカード②			
各項目とも、1～5の数字で評価を付けましょう。			
今から、僕たち6年1組3組の「朝の放送音楽」を録音します。 この録音は、とても大切なことだ、静かに聞いてもらいます。 録音したら、この音楽を聞いて、「うーん、いいね」とか、「うーん、いいね」とか、感想を言ってほしいと思います。			
	リズム	音量	表現
バランス	3	4	5
表現の工夫	4	4	5
気持ち	3	4	5

遊び歌づくりの活動をととして

表現する楽しさを味わう低学年音楽科学習指導

音楽科部 山本 麻美

1. はじめに

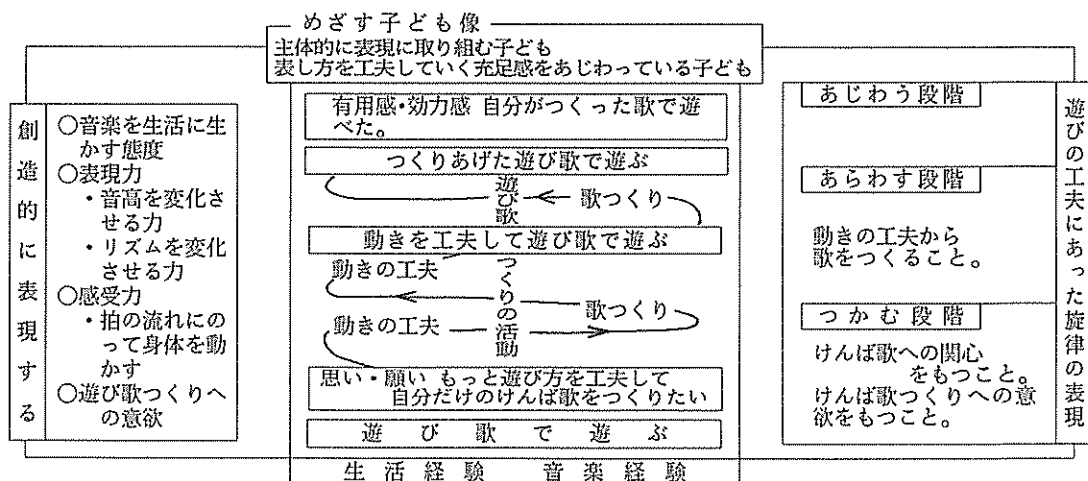
低学年の音楽をつくって表現する学習において、遊び方を工夫したり遊び歌の一部を自由に作ったりする活動をしくめば、身体全体で音楽を感じ取り、子ども自らが楽しく表現するとともに、つくった遊び歌を用いて遊ぶ楽しさを味わうことができる。

2. 主題の意味と重要性

表現する楽しさを味わうとは、子ども一人ひとりが主体的に音楽の表現をつくりだそうと取り組むとともに、表し方を工夫していく充実感にひたることである。表現する楽しさは、次のような姿で現れる。①表現主題を明確に抱き、表現したいという意欲をもっている姿。②表し方の工夫に取り組んでいる姿。③つくった表現を用いて楽しく遊ぶ姿。表現する楽しさを味わう姿を実現するためには、音楽を身体全体で感じる感受力、表現主題を自分なりに創意工夫を凝らしてあらわす表現力、主体的に音楽表現に取り組む意欲・態度を育てていかなければならない。具体的には自分だけの表現をつくりだそうとする意欲、つくりあげた表現で楽しもうとする態度が必要である。また感受力としては拍の流れに合わせて身体を動かす力、表現力としては表現主題をよりよくあらわすために、旋律（リズム・音高）を変化させる力が必要である。旋律を変化させる力とは、拍の流れに言葉をのせてそれにあったリズムに変化させる力、言葉の抑揚にあった音高に変化させる力である。指導要領では、①「創造的な学習活動の充実」②「意欲的な学習態度の育成」を重要な改善の視点としている。つまり、児童が主体的に音楽を創造していくことをねらいとしているのである。

遊び歌づくりの活動とは、実際に遊ぶために用いる簡単な遊び歌を、遊びを工夫することによってつくる活動である。遊び歌づくりの活動は、子どもが主体的に簡単な旋律をつくることをねらいとする。遊び歌とは、身体の動きやものの操作に合わせて歌う歌である。遊びには、言葉があり、動きがありリズムがある。その言葉、動き、リズム、が絡み合って出来あがったのが遊び歌である。ダルクローズは「音楽というものは、聴覚だけで受け止めるのではなく、手をはじめ身体のすべての部分で感じとっていくもの」といい、身体全体の動きと音楽を結合させたときに豊かな自己表現力を発達させることができると主張している。また、音楽とは本来それ独自の文化ではなく、環境、条件と深くかかわっているものである。仕事歌、遊び歌など、生活の中から生まれたものが多い。したがって、遊び歌をつくる活動は、子どもたちに遊びという生活の中から、身体全体の動きを使って音楽をつくりだす体験をさせるという意味で価値がある。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

- (1) これまでの低学年のつくって表現する活動は、子どもたちが自ら、十分に表現をつくりあげていく活動とはなっていなかった。その原因としては、単発的でしかも旋律をつくることを直接の目的としていた活動が多く、子どもたちが表現する動機を十分もちえなかったからであると考えられる。
- (2) 低学年のつくって表現する活動は、言葉のリズムや抑揚を生かして表現させていたもの、身体の動きのリズムやくりかえしから旋律をつくる活動が少なかった。その原因としては広い場で自由に動ける活動の場の構成が不十分であったためであると考えられる。

4. 問題点説明の方途

- (1) 表現する動機をもたせるために遊び歌をつくる活動を設定し、次のように構成する。
 - ① 「つかむ」段階 問答を自分にあてはめてつくり、遊ぶ。
 - 遊び歌に関心をもち、遊び歌をつくる意欲をもつこと。
 - ② 「あらわす」段階 動きの工夫から旋律をつくる。
 - ア ゾう・うさぎになって遊び歌をつくる。
 - 動きを工夫してその動きにあったリズムをつくること。
 - 言葉の抑揚にあった音高をつくること。
 - イ 好きな動物になって遊び歌をつくる。
 - 動きのリズムを変化させて、リズムの組み合わせを変えたり付加したりすること。
 - ③ 「あじわう」段階 つくりあげた遊び歌で遊ぶ。
 - つくりあげた歌で遊ぶ楽しさを知ること。
- (2) 動きの工夫が旋律づくりにつながるように次のような条件で活動を設定する。
 - ア 遊びは一定の速さに限定されず、子どもたちが動きを自由に変えられるように、けんば遊びとする。
 - イ 遊び歌は、問答に即した動きをあらわす言葉を含むものとする。
 - ウ つくる活動は二人ひと組で問答形式で行い、動きながら歌う必然性をもたせる。

<基本的な指導のしくみ>

	つかむ	あらわす	あじわう
活動と内容	1. 遊び歌で遊ぶ。 ○ 遊び歌で遊ぶ楽しさを知ること。 2. 問答を自分にあてはめてつくる。 ○ 遊び歌をつくりたいという意欲をもつこと。	1. ゾう・うさぎになって遊び歌をつくる。 ○ 動きを工夫してその動きにあったリズムの旋律をつくること。 ○ 言葉の抑揚に合わせた音高の旋律をつくること。 2. 好きな動物になって遊び歌をつくる。 ○ 動きのリズムを変化させることにより、リズムの組み合わせを変えたり付加したりすること。	1. 遊び歌の発表会をする。 ○ つくりあげた歌で遊ぶ楽しさを味わうこと。
手だて	・一部分が欠けている遊び歌の提示	・動物になっての遊び歌づくり ・輪を組み合わせる活動の設定 ・二人ひと組での問答をしながらの歌づくり	・遊び歌の発表会

4. 指導の実際と考察

(1) 題材「けんばうたをつくってあそぼう」第2学年

(2) 題材の意義 次のような観点から本題材を設定した。

- ① 遊びの工夫から歌をつくっていく活動であるので、子どもが楽しみながら主体的に歌をつることができる。
- ② 身体の動きをともなった歌であるので、動きから言葉を生み出し、それにあったリズムの旋律をつることができる。
- ③ 動物の動きを設定することにより動きに変化をもたせることができる。

(3) 目 標

- ① けんば歌づくりに意欲的に取り組み、つくったけんば歌で遊ぶことを楽しむことができる。
- ② 拍の流れにのった簡単な旋律でけんば歌をつることができる。

(4) 計 画 (約5時間)

ね ら い	活 動 と 内 容	時 間
<つかむ段階> けんば歌遊びへの 関心・意欲の喚起	体験活動・けんば歌で遊ぶ。・一部分が欠けたけんば歌で遊ぶ。 1. 楽曲「こぼろずさんいっしゅい」で遊ぶ。 ○けんば歌で遊ぶ楽しさを知り、けんば歌への関心をもつこと。 2. 自分にあてはめて、問答をつくる。 ○けんば歌をつくる意欲をもつこと。 思い・願い もっと遊び方を工夫して自分だけのけんば歌をつくって遊びたい。	
<あらわす段階> けんば歌づくりへ の意欲化 けんば歌づくり	3. 「動物村のけんば大会」の話を聞く。 ○ぞう・うさぎになってけんば歌をつくることに意欲をもつこと。 問いⅠ どのようにけんば歌をつくればよいだろう。 4. ぞう・うさぎになって遊びを工夫してけんば歌をつくる。 ○動きの工夫から旋律をつくること。 問いⅠへの達成感 けんば歌のつくり方がわかり、つくることができた。	2時間
表現の練り上げ	5. 好きな動物が出てくる「動物村のけんば大会」の話を聞く。 ○好きな動物になってけんば歌をつくることに意欲をもつこと。 問いⅡ 好きな動物になってどのようなけんば歌をつくれば、よいだろう。 6. 好きな動物になってけんば歌をつくる。 ○動きのリズムを変化させ旋律を変化させること。 問いⅡへの達成感 好きな動物になってけんば歌をつくることができた。 好きな動物になってけんば歌をつくることができた。	1時間
<あじわう段階> 有用感・効力感の 感得	7. つくった歌で遊ぶけんば歌大会を行う。 ○つくった歌で遊ぶ楽しさを知ること。 有用感・効力感 自分がつくった歌で遊べた。友達も楽しんで遊んでくれた。	1時間

(5) 子どもの反応と考察

① つかむ段階 1/5時

ここでは、けんば歌で遊び、けんば歌に関心をもつとともに、けんば歌づくりに意欲をもつことをねらいとする。そこで、楽曲「こぼうずさん いらっしゃい」(教師自作)を歌い、けんばの動きをしながら遊んだ。

さらに、問答の部分が空白である歌詞を提示し、自分にあてはめて問答の答えをつくるための活動を行った。子どもたちは、こぼうずさんを自分に変えて、「お名前は」「おところは」の答えに自分の名前、住所を入れて遊んだ。

資料2 <けんば歌で遊んでの子どもの反応>

けんば歌で遊ぶのはたのしかったか。(39人中)

はい 39人 いいえ 0人

遊んでみてどう思ったか。

- ・自分だけの歌をつくりたいと思った。17人
- ・自分の歌をつくってもっと遊びたいと思った。28人

② あらわす段階 2/5時～4/5時

ここでは、動きを工夫することにより、その工夫にあった旋律をつくっていくことをねらいとする。まず、ぞう・うさぎになって動きを工夫しその動きのリズムにあった旋律をつくる。次に、好きな動物になって動きのリズムを変化させ、それにあったリズムを組み合わせたり付加することにより旋律をつくる。

ア ぞう・うさぎになって動きを工夫し、旋律をつくる活動。2/5時～3/5時

これまでに子どもたちは、楽曲「こぼうずさん、いらっしゃい」で遊び、歌いながら遊ぶ楽しさを味わっている。ここでは、ぞう・うさぎになって動きを工夫することにより、動きのリズムを言葉に表し、旋律をつくることをねらいとする。動きのリズムに変化をもたせるために、ぞう・うさぎになって旋律づくりをさせた。また、カラーホースを用い、ぞう・うさぎの動きにあった輪の組み合わせを考えさせた。また、動きを旋律につなげるためには動きがもつリズムを言葉であらわすことが必要である。言葉であらわすためには、歌いながら動くことが必要である。そこで、動きながら歌うために二人組で問答しながら遊ばせた。

資料1 楽曲「こぼうずさんいらっしゃい」



資料4 <ぞう・うさぎになって遊びを工夫する子どもの反応> 資料3動きに合わせて輪の組み合わせを考えているようす

(ぞうの動きの工夫からリズムをつくっている例)

A児・うではなにをしてふりながら、ゆっくり「ドンドンパ、ドンドンパ」と歌う。

(うさぎの動きの工夫からリズムをつくっている例)

A児・けんけんばのところで、両手をうさぎの耳に見たて跳ぶまねをする。「ピョンピョンピコ」と歌い、ピコのところで右手をふって耳を動かす動作をする。

U児・輪の間隔をあけて並べる。また輪を2本組み合わせ立てる。それを草むらに見たてて跳び

(U界がうさぎの動きを作った際につくった輪の組み合わせ



U児・うさぎは、遠くに跳ぶから間をあけています。2つ組み合わせているのは草むらです。うさぎはそこをふんだり、跳びこえたりします。

イ 好きな動物になって旋律をつくる活動。4/5時

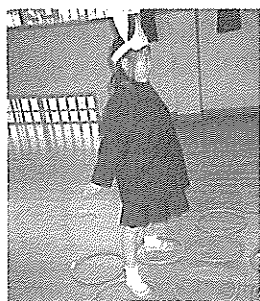
ここでは、動きのちがう動物になることにより動きに変化をもたせリズムの組み合わせを変化させたり付加させたりして旋律をつくることをねらいとする。そのために、好きな動物にさせて動きのリズムに変化を持たせた。

資料5 ＜ペンギンになり、動きのリズムを変化させて旋律をつくるA児の反応＞

「はいわたります」と歌いながら、両手を水平にあげる動作をする。ペンギンが羽を広げてわたっていくところをあらわそうとしている。また、羽を動かす動作をしながら、「ばしゃばしゃつるん」という言葉をつくりだす。

T「ばしゃばしゃつるん」というのはどうして？

A児 ペンギンが氷を羽でたたいて、つるんとすべる音です。



資料6 両手を羽のように延ばしペンギンの動きから旋律をつくるA児

資料7 A児がつくりあげた歌



考察2 A児は、前時でうさぎになって ♪♪ というリズムの組み合わせの旋律をつくった。本時は、ペンギンの羽を動かしながら、氷の上をつるんとすべる動きから、ばしゃばしゃつるんという言葉を生み出す。それにより、 ♪♪ ♪♪ ♪♪ というリズムに組み合わせを変化させ旋律をつくりだした。また、つるんつるんぽんという言葉を生み出し ♪♪ ♪♪ という新しいリズムを付加した。これは、ペンギンという動きの動物になることが、動きのリズムに変化を与えたものだと考える。動きのリズムが変化することにより、旋律のリズムの組み合わせの変化や付加につながったものだと考える。

③ あじわう段階

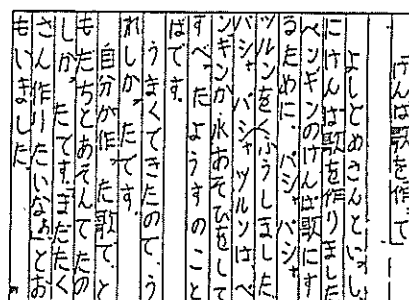
5 / 5 時

資料8 A児のけんば歌づくりへの感想文

ここでは、つくりあげた表現で遊ぶことにより、やりとげた達成感、つくった歌で遊ぶ楽しさを味わわせることをねらいとする。そこで、つくりあげた歌で遊ぶけんば歌大会を行った。

資料9 <けんば歌大会をしておきの気持ち>

楽しい 20人 … 自分でつくった歌であそべたから。
自分の考えでつくれたから。
うれしい 21人 … 自分だけの歌ができたから。
身体を動かしながらつくれたから。
みんなで遊べたから。
休み時間に遊んでみたい 9人 … 自分でつくった歌だから、またしたい。



6. 全体考察

(1) 遊び歌をつくる活動によって、「つかむ」段階で自分の歌をつくりたいという意識をもった子どもが17人、自分の歌をつくって遊びたいという意識をもった子どもが28人いた。(資料2) また、味わう段階においても、つくりあげた歌で遊びながら楽しんでいる姿がアンケート(資料9)や感想文(資料8)で見られた。これは遊びを工夫するという活動が、子どもたちが主体的に旋律づくりにかかわる姿を導きだす上で有効であったからであると考え。また、ぞう・うさぎになる活動から好きな動物になる活動に発展させることにより、リズムの組み合わせを変化させ付加させていった。これは、あらかず段階の2つの活動を設定したことが旋律を広げていくのに役立ったと考える。(考察1・2)

(2) 資料4・5に見られるように、子どもたちは、原曲にある、'♪♪' '♪' '♪♪' のリズムのみでなく、'♪♪' '♪♪' '♪' のリズムをもつ旋律をつくりだした。これらの旋律は、動物の動き(ぞうのゆっくりした動き、うさぎがとびはねる動き、ペンギンが羽を動かしたり氷の上をすべる動き)のリズムから生まれたものである。これは動きのリズムを歌づくりへとつなげるために行った輪の組み合わせの活動や、二人組で動物になって活動した成果であると考え。(考察1・2) つまり、これらの活動を行うことにより、子どもたちは動きのリズムの変化やくりかえしから旋律づくりに取り組むことができたと考え。

7. おわりに

遊び歌づくりに、さらに意欲的に取り組む題材や、活動の多様化を求めて

参考文献 永田栄一著「遊びとわらべうたー子どもの文化の見通し」(1982) 株式会社青木書店
発行、ダルクローズ著 板野平訳「リズムと音楽と教育」(1975) 全音楽出版社発行

再発想活動によってえがく喜びを深める図画工作科学習指導

図画工作科部 田 中 和 隆

1. はじめに

低学年の絵で表す学習の過程に、自分の表現の不十分さを改善したり、さらに思いをふくらませたりしていく二次的な発想活動をしくめば、子どもたちは、自分の表現意図に合う新しい材料や表現方法を選んでさらに豊かに表現し、えがく喜びを深めていくことができる。

2. 主題の意味と重要性

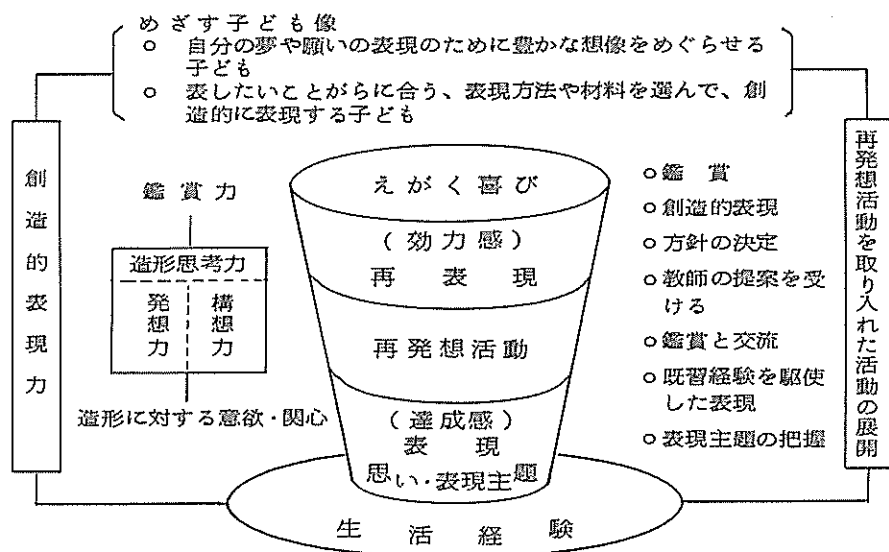
えがく喜びを深めるとは、見たこと感じたこと想像したことを思いのまま表現するだけではなく、表現方法の可能性を試しながら、自分にとって新しい表現を求めていくことによる、自己への効力感を味わうことである。

したがってめざす姿は、①対象についての自分なりの感じ取り方をしようとする子ども、②作品像やそこに至る手順・方法について考えようとする子ども、③表現主題に適した材料・用具を選んでえがこうとする子どもである。

これらの姿を支える力は、想像的表現力である。この力は、造形に対する関心と意欲、自分にとって新しい形や色・材質を求め想像的に組み立てていく造形感覚と造形的思考力、美しい作品を生み出すために材料・用具を操作する技能、対象や作品のよさを感じとる鑑賞力によって構成される。とくに創造的表現を生み出していくためには造形的思考力としての発想力・構想力が重要であると考えられる。

再発想活動とは、自分がえがいてきた絵のよさを味わうとともに不十分さを感じとるための鑑賞活動とそれを解決するための思考活動である。再発想活動は、自分の知らない表現のイメージを発見し自分の作品として実現していくことができるようにすることをねらう。その価値は、豊かな発想力や確かな構想力の基礎を培うことができる。また、それらの力を身につけることによって効力感・有用感などのえがく喜びを深めていくことにある。このことは、図画工作科の改善の要点である「造形的な創造活動の基礎的な能力を育てる指導と、表現の喜びを味わわせる指導とが、一層一体的に行われるようにする」ことを具体化する上からも意義がある。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

これまでの低学年の絵の指導においては、導入で強く動機づけ、一気にかきあげる指導をしてきた。このことは、低学年の特徴であるイメージの保持が長続きしないこと、見通しをもって計画的に表現できにくいことなどによると考えられる。そのため、作品は短時間で仕上がるものの表現内容や方法に不十分さを残したまま認めあうことになり、一人ひとりに表現の喜びを十分に味わわせていないことがあった。現在、このような問題点を、表現材料や表現方法を多様化することによって克服しようとする試みが行われているが、その提示の方法や時期については研究が不十分である。

4. 問題点説明の方途

計画的に見通しをもって表現することのできにくい低学年の子どもたちの、想像してかく絵の表現段階に、再発想活動を組み込めば、豊かな発想を生み出すとともに、自分に合った材料・用具や表現方法を選んで創造的に表し、えがく喜びを深めることができるのではない。

＜再発想活動をしくんだ学習過程＞

(1) であう段階（生活の中での、思いや願いを掘り起こす活動）

- ① できないことさがしをする。 ○ 「できたら」という仮定を楽しむ
- ② 主題文を書く。 ○ 表現主題の把握

(2) あらわす段階（思いや願いを自分なりの方法で表現し、達成感・成就感を味わう活動）

- ① 思いや願いを、自分の既有の表現力を使って絵に表す。
- 技能の習熟

— 再発想活動 — 【自分の知らない表現の可能性を発見し、取り入れていく活動】 —

- ② 作品を鑑賞し合う。
 - 友達の共感を得る、よい点を見つけ合う。
 - ・えがいた作品の、色や形のよさを味わう
 - 自分の作品のイメージをひろげたり、ふかめたりする。
 - ・もっとえがきたかったことを見つける
- ※ 夢や願いを表した絵と主題文を交流し、楽しさや不十分な点を意識させる。

(3) ふかめる段階（思いや願いを新しい方法で表現し、自己への効力感を味わう活動）

- ① 表現方法を多様化する教師の提案を聞く。
 - 自分の表現の高め方を考える。
 - (例) ・画面を縦ぎ足してかきひろげる方法、画面に他の材料を貼り重ねて表す方法、画面を切り開いて中や向こう側を表す方法 …… など

② 新たなイメージを表現するために、創造的に材料・用具を操作していく再表現活動

＜基本的な指導のしくみ＞

段階	であう	あらわす	ふかめる
活動と内容	1. できないこと探しをする。 ○ 夢や願いの明確化 ※ 「できたら」を仮定させる 2. 主題文づくりをする。 ○ 主題の明確化	1. 既習の方法で表現する。 ○ 主題の表現 ○ 技能の習熟 2. 鑑賞する ○ よさを味わう ○ 不十分さへの気づき	1. 教師の提案に出会う。 ○ 新しい表現方法の理解 ※ モデル演説を見る活動 2. 新しい方法で表現する。 ○ 新しいイメージの発見 ○ 表現方法の拡大
手だて	・主題文カード	・交 流	・モデルと新しい材料提示

(1) 題材 できたらいいな —— 2年生・空想してかく絵 ——

○ 楽しい夢をえがくことによって、学校生活など身の回りの生活を楽しくしようとする意欲・態度を育てられること。

- 創造的なものの見方・感じ方を育て、創造的な技法を用いて、自分にとって新しい表現方法を生み出すことのできる題材であること。

◎ 自分が表したいことに合う表現材料や技法を選んで使い、より創造性豊かな作品をつくる喜びを味わうこと。

- ◎ 日常生活の中から生まれる夢や願いをふくらませて、空想的な楽しい画面として表すとともに、個々のものの形や色を工夫して表すこと。

段階	ね ら い	活 動 と 内 容	時 間
で あ う	・身近な生活の中からの、夢や願いの顕在化。 ・表現主題の把握	1. 「できないことさがし」をし、できないことができたかどうか話し合う。 調査活動 ○ 日常の身の回りの生活を振り返る ○ 空想の仕方を知り、仮定の楽しさを味わう 2. 絵の中で実現したいことを決めて、主題文を書く。 ● こんなことがほんとうにできたらいいな。 思い・願い ・売店におやつがあったら…。 ・教室から西公園に橋がかかったら…。	1時間
あ ら わ す	・表現主題の追究 ・夢や願いの具体化 ・技能の習熟	3. 主題文に書いたことを絵で表す。 問い1 ● 自分の夢や願いを表すため、どんなものをどのようにかいたらいいだろうか。 ○ 表すものの形や色の特徴をイメージする ・大きさを考える ・人物の表情や服装を考える ○ クレヨン・パスなどの効果を生かした彩色 ・混色 ・重色 ・ぼかし	2時間
ふ か め る	・作品の鑑賞 ・表現主題の発展 ・夢や願いの深化 ・技能の習得 ・作品の鑑賞 ・えがく喜びの深化	4. 作品を見たり主題文を読んだりして鑑賞する。 成就感 ● えがきあげた満足感 ● 自分の作品のよさへの気づき ○ 不十分な点の把握 —— 問い2への準備 5. 教師の提案を聞き、自分の作品の改善方法を考えて表現する。 問い2 ● どんな方法を探り入れたら、自分の表したいことがもっとよく表れるだろうか。 ○ 採り入れたい表現方法を決定する。 ○ 自分の作品の改善 6. 作品を見て話し合う。 (問い2についての成就感・達成感) 効力感 ● 新しい方法を生かすことによって、初めは予想もしなかった夢や願いをえがきだすことができた自分への感動	2時間 1時間

(5) 子どもの反応と考察

- ① であう段階 —— できないことがしをし、できないことができたかどうか話し合い、絵の中で実現したいことを決めて、主題文を書く活動。

この活動では、身近な生活の中での夢や願いを掘り起こし、空想の楽しさを味わうことをねらう。子どもたちは、日常の生活ではできないことを「できないカード」に次々と書き込んでいった。そののち、カードの「できない」という部分を「できる」と書き直すことを提案すると、子どもたちは歓声を上げて喜び、自分が書いたカードの文末を「できる」に変えて読み、その意味の面白さを楽しんだ。

資料①N児の書いた「できないことカード」

学校では	エスカレーターで（教室へ）のぼることは	できません。
	じどうドアで（教室へ）入ることは	↓
◎	きょうしつでいっぱい大きな水そうでさかなをかうことは	できます。
	テレビニュースを見ることは（以下省略）	に書きかえた。

N児は、このあと◎印を上記のようにつけて、「教室がぜんぶ、水そうになって、さかなとぼくたちが、たのしくおよいでいるところの絵がかきたい。」と主題文にまとめた。他の子どもたちもそれぞれに、学校生活を楽しくするうえでの自分の願いを抱き、主題文に表現した。

- ② あらわす段階 —— 主題文に書いたことを既有的表現力を発揮して、自分なりに絵で表す活動

この活動では、子どもたちは「自分の夢や願いを表すため、どんなものをどんなふうにかいたらよいだろうか。」という問いをもって、自問自答しながら、自分のイメージにある物を次々とかいていく。そこでは、造形思考面では表すものの形や色の特徴をイメージすること、大きさや人物などの表情や体の動きについての思考が巡らされており、技能面では、クレヨン・パスなどの効果を生かした彩色をしていっている。抽出児のN児、S児の作品にも混色・重色の効果が生かしている。



N児は「教室が水槽になったら」というテーマで描いている。泳いでいる自分を中心にカメや魚たちをかき、教室だということが分かるように、黒板を向こう



S児は「学校に回転式本棚がある楽しい図書館があったら」というテーマでかいている。画面いっぱいに自分のアイデアを展開している点が良い。しかし、白い余白を残したまま「終わった」という。

N児の活動の様子と作品

にかきこんでいる。

S児の活動の様子と作品

「終わった」という。

—— かきあげた作品を鑑賞し合う活動 ——

ここでは、自分なりの表現を見直したり、改善の方針を立てたりする再発想活動によって夢や願いをさらにふくらませて表し、表現の喜びを深めることができるようにすることをねらう。そこでペアの友達との交流活動をする。交流は、下記のように行った。

(友 達)	(本 人)
・ 友達の作品を見て、どんな場面かを話す	→ 本人の意図とどう違うのかをつかむ
・ 主題文とどう違うのかをつかむ	→ 主題文を読んで聞かせる
・ つかんだ違いを知らせる	→ 作品に表現していることとの違いや不十分さを把握する

鑑賞活動の結果、自分の作品に不十分さを感じた子どもは5名、不十分さを感じなかった子どもが34名であった。不十分さの内容としては、「まだ白いところがある。」(抽出児S児)、「何をしている

ところか、よくわからない。」「まだ、あまりかいていない。」「葉っぱとかのいらないものがかいてある。」「使っている色の数が少ないので楽しくない。」というものである。

【考察1】 多くの子どもたちが、前回までの作品を「十分に完成した。」と感じていることから、鑑賞・交流によっても不十分さを感じる子が少なかったのではないかと考えられる。このことは、同時に、自己表現できたことへの達成感・成就感が強いことを物語っている。2年生にマイナスの客観的自己評価を行わせるには、個々のもの形・大きさ・色など観点を決めて対比し、個別に指摘し合わせるなどの活動が考えられるが、表現の喜びを味わわせる上からは不必要であると考えられる。

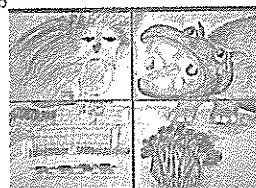
—— 再発想活動 —— 教師の提案を聞いて、再表現の方針を自己決定する活動 ——

ここでは、改善の方法として、教師がいくつかの、子どもにとって新しい技法を紹介することによって、子どもが自分の作品を改善していくのに役立つと思う方法を選びとり、自分の作品づくりに生かしていけるようにすることをねらう。提案した内容は、下の通りである。

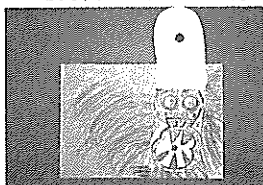
提案は、演示によって手順・方法・安全上の留意点を示しながら進めた。子どもたちは、作品がみるみる内に変わっていくことに興味をもち、歓声を上げた。



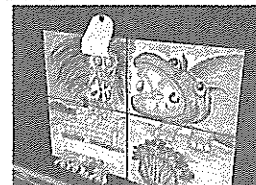
【パスの複写紙をつくってかく方法】



【画面を継ぎ足してかき広げる方法】

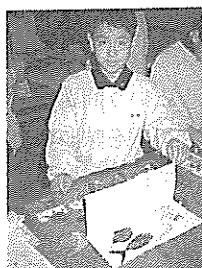


【画面を切り開いて中や向こう側をかく方法】

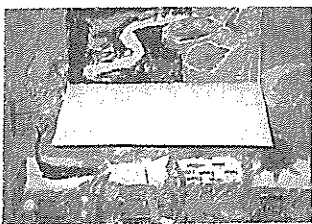


【他の材料を貼り重ねて表す方法】

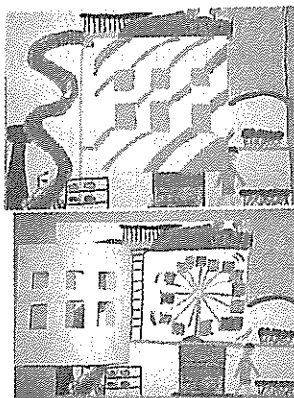
次に、それらの技法・材料を自分の作品のどこに、どのようにして用いることができるか可能性を試す材料操作をして表現結果を見通させる。それとともに見通しを友達と話し合い、さらに多様な表し方があることに気づかせる。その過程で発想力（発想の方法）を身につけてさせようと考えた。その結果、抽出児N児は、画面を切り開いて中や向こう側をかく方法と他の材料を貼り重ねて表す方法を選んだ。その理由は「もっと魚をふやしたいので、むこうがわにもかけたらいいから」ということであった。抽出児S児は、他の材料を貼り重ねて表す方法を選んだ。その理由は「今は図書館の中だけしかかいていないけど、どんな図書館か分かるように、外から見たところもかきたいから、画用紙を貼り重ねてかきたい」、「それによって、白いところもなくなる」ということであった。



N児の活動の様子と作品



N児は「魚をもっとふやしたい」という思いから、黒板をカッターナイフで切り開き、魚をパスでかいたり、木の葉を貼りつけて表している。



S児の活動の様子と作品

S児は、「図書館の外側もかきたい」という思いから、紙を貼りつけて、外壁をかいている。さらに外壁の窓の部分切り開いて、中の様子が見えるようにした。

教師の提案に対する全体の反応は、次の通りであった。

- 画面を継ぎたして周りをかきひげる方法 ——— 4人 (10.2%)
- 他の材料を貼り重ねて表す方法 ——— 36人 (92.3%)
- バスの複写紙をつくってかく方法 ——— 32人 (82.0%)
- 画面を切り開いて中や向こう側をかく方法 ——— 33人 (84.6%)

子どもたちは、自分がもっと表したいことをより良く表現するために役立ちそうな方法を探り入れて、材料を当てはめながら飽きることなく表現活動をおこなっていった。

【考察2】 2名の抽出児の活動の姿や作品からも見取ることができるように、ここでは全員の子どもたちが、表現主題を発展させながら表現することができている。提案を受けることによって、技法からの新たな発想が湧き、自分の表現主題に合う材料や技法を決めたり、適した材料を選んだりして表現することができている。その姿は、新たな発想が湧き、作品像を構想し、処理のための技能を身につけていっている姿であるといえる。

でき上がった作品を発表する子どもたち



作品を仕上げた後の子どもの自己評価によると39名全員の子どもが「はじめ（第1次表現）の絵よりもよくなった」と感じている。また「かくのがおもしろくて、やめられませんでした。」というように表現行為自体に没頭する姿や、「光の精の絵をかいていると、本当に光の国で遊んでいるような気持ちになりました。本当に光の精がいるといいな。」というように作品のイメージの中に浸りきっている姿を物語る感想を述べている。

6. 全体考察

以上のことから、低学年の絵で表す学習の過程に再発想活動をしくむことは、子どもの想像力を刺激し、結果としての作品が表現内容の広がり、深まりの画面での変容を生み出すことができたといえる。このことは、発想力・構想力が伸びつつあることを示唆しているともいえる。また、再発想活動は自分なりの既存の表現力を出し切れ、十分に達成感・成就感を味わった後にしくむことが大切である。それによって、子どもは、自分の表現が思いもしないほど飛躍・発展することを実感でき、自分自身のさらなる表現力の可能性を見出すとともに、表現することの喜びを深く味わうことができる。鑑賞・交流活動については、「よくわからないところはないだろうか。」という問題意識のもとにペアの子ども同士で行わせるが、それを突き詰めていくことは、失敗感・挫折感を味わわせることになるので、むしろ「これで大丈夫」ということを実感させるための活動として位置づけ、教師の助言などの配慮をすべきである。

留意点としては、教師が提案する表現方法は、低学年の子どもの技能の実態に即したものでなければならぬということ、また技法の押しつけや意図的な誘導にならないように、「自分が表したいことに合うと思う方法を探り入れるのですよ」と助言することが大切である。

7. おわりに

低学年の子どもの、豊かなイメージの生成過程に即した、教師の援助活動の在り方を求めつづけて。

見直し活動をとおして

生活に生きてはたらく力を育てる家庭科学習指導

家庭科部 本 田 タカ子

1. はじめに

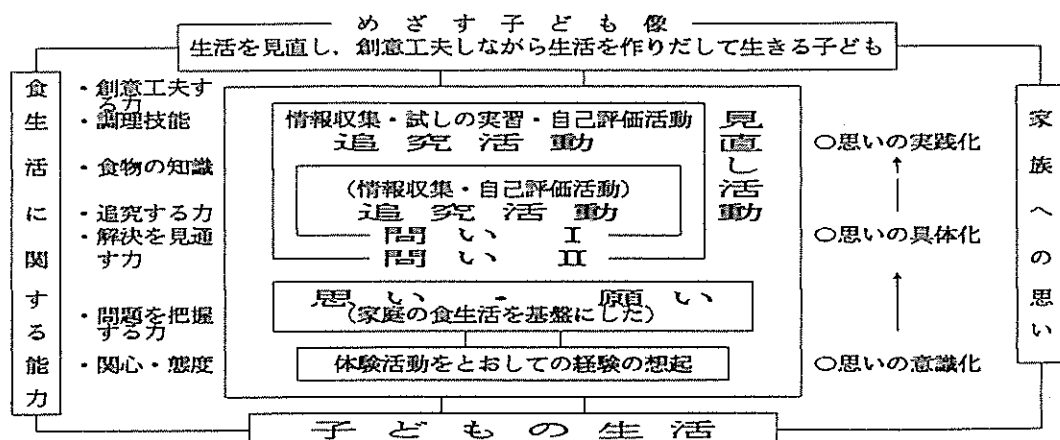
食物領域において食生活を見直し改善していく学習に、作り手の思いや工夫を書き込んだチェック・リストやお弁当カードを子どもの話し合いで作成し、これをもとに見直し活動を取り入れれば、子どもたちは自分の思いを大切にし、生活を振り返りより良い生活への改善をすることができる。

2. 主題の意味と重要性

生活に生きてはたらく力とは、家族が心身ともに健康で明るい日々が送れることを目標に、生活の中での問題点をとらえて解決する活動を行い、より良い生活へと生活をつくり変えることができることである。子どもの姿としては ①食生活をみつま健康という観点から問題をとらえられる子ども ②問題解決の見直しを栄養の面からもてる子ども ③食物に関する知識や技能を使って問題を解決する子ども ④解決したことを自分の食生活に生かせる子ども ⑤家族の喜びを自分の喜びにできる子どもである。つまり、家族を理解し家族の喜びをとおして満足感をもち、家族の役にたつことで効力感や有用感をもてる子どもを育てることができると考える。生活に生きてはたらく力は、創造的思考力とそれを支える表現のための技能によって構成される。特に育てたい力は創造的思考力である。創造的思考力とは家庭生活について見直し、よりよい家庭生活とはどうあったらよいかを想像して問題点を見だし、基礎的な知識技能で生活の課題を解決し、生活の中で実践していくことである。創造的思考力は①生活の中の問題の解決力（関心や態度・問題把握力・解決を見通す力・結果を生み出す力）②解決したことを自分の生活に照らし合わせながら創意工夫する力である。子ども一人ひとりに実生活を見つめた中から自分の思いを明確にさせ、思いを達成させていく過程で、子ども自らが知識や技能を求め、生活の中で実践する喜びを味わうことができる。このことは環境や生活の変化に対応でき家族のために家庭生活をより良くしようとする態度を育てる上からも意義がある。

見直し活動とは、作り手の思いや願いを理解し、子ども自らが作り手としてチェックする項目を決定して作成をし、それを基に自分の考えや行為をふり返っていくことである。見直すものとしては家族の思いや身体の様子（家族理解）、家族のために実践する内容（生活改善のための知識と技能）である。見直し活動を行うことで、子どもたちは生活の中での問題について家族と自分との間を行き来して互いの思いを知り、よりよい実現のための活動に取り組むことができると考える。見直し活動の価値としては①作り手と食べ手の立場を行き来し、その立場の人の思いや願いを理解できる。②自分をふり返りより良い生活へと向かうことができる。

＜主題の構想＞



3. 学習指導上の問題点

食物領域の学習指導において、調理をする対象をクラスの人や先生から家庭の人へと広げていく指導や家族を対象にする方法も取られてきた。このことは、知識・技能の習得と同時に家族への理解を深めていこうとする考えであった。しかし、知識・技能をいかに習得させるかということの方に重点が置かれていた。新しい学力観の立場からも、子どもの家族への思いを大切に育てながらよりよい家庭生活のために改善をしていく中で、思いの表現の仕方として知識や技能が習得されていくようにする必要があると思われる。家族への思いが取り上げられてきているが、実践にまで育てることについてはまだ不十分である。

4. 問題点説明の方途

- (1) 子どもの思いを十分に掘り起こし、実践にまで思いが連続するような学習過程をしくむ。

思いの意識化 ————— 家族に対する自分の思いや願いをもつ。

思いの具体化 ————— 家族に対する自分の思いを明確にし、活動の内容を決定する。

思いの実践化 ————— 自分の思いの確認と生活への応用と見直しをする。

- (2) 子どもの思いの意識化・具体化・実践化の段階に、「つかむ」「しらべる」「あらわす」活動をしくみ、調理カードづくりやチェックする項目を話し合って決め自分のチェック・リストを作成させれば、より客観的な評価を行うことができ子どもの思いと学習内容の一致を図ることができる。

<活動構成>

活動	思いの意識化 (食べ手の立場から)	思いの具体化 (作り手の立場から)	思いの実践化 (作り手の立場から)
つかむ	思いを想起する。	食べ手の立場から作り手の思いを知る。	チェック・リストやカードを基に調理計画を立てる。
しらべる	体験を通して思いを明確にする。	作り手の思いや工夫の内容を調べる。	実習によって体験し、作り手の立場をふり返る。
あらわす	思いの表現を考える。	作り手の願いから子ども自らチェック・リストを作る。	解決したことを生かして、生活に生かす。

<評価の工夫>

カードづくり

内容の条件 ———— 調理の出来上がり図・工夫点

方法の条件 ———— 情報収集したことを絵や言葉で
調理の仕方の見直しをする

チェック・リスト

調理の基本的内容(I)

自分の調理の内容(II)

情報収集したことを言葉で

調理、食生活の見直しをする

<基本的な指導のしくみ>

	意識化	具体化	実践化
活動と内容	1. 食生活の見直しをする。 ○食物学習への思い 2. 食生活の追体験をする。 ○思いや願いの意識化 3. 家族の一員としての思いや願いを持つ	1. 作り手の立場として追究する。 ○表現活動の目的の明確化 2. 食べ手の立場で、作り手の思いや工夫を追究する。 ○チェック・リストⅠ作成 ※自己評価活動Ⅰ(1) 3. 作り手としての目標をとらえる。 ○チェック・リストⅡ作成 ○調理カードの作成 ※自己評価活動Ⅰ(2)	1. 実習をして作り手としての自分をふり返る。 ○試しの実習 ○チェック・リストⅠ・Ⅱ ○調理カード ※自己評価活動Ⅱ 2. 家庭での実践をしてその報告会と評価をする。 ○反省と改善
手だて	作文、記録文、体験活動調査活動	調査活動、チェック・リストⅠ・Ⅱ 調理カード、クッキング・カード チェック・リストⅠ・Ⅱ	実習、実践カード チェック・リストⅠ・Ⅱ 家族の声

5. 指導の実践と考察

(1) 題 材 「家族のお弁当をつくろう」 6年 食物領域

(2) 題材の価値

お弁当という子どもにとって楽しい調理は子どもの学習意欲を喚起し、子ども自らが工夫を行い、栄養のバランスを考え、全部食べて欲しいお弁当やより多くの種類のおかずが入った色合いのよいお弁当を家族に作ろうとする学習になる。このことは「ご飯とみそしる」の学習で学んだ一食分の献立の実践ともなり、一食分の食事として日常の自分の食事のとり方をふりかえることになる。また、5・6年で学んだ調理の技能を生かし、家庭での実践をととしてよりよい食生活をもとめる態度や実践していく力を育てる上で価値がある。

(3) 目 標

- 栄養的な食品の組み合わせから一食分の献立をたてて、お弁当を作ることができる。
- 家族がよい食生活が営めるように食事に関心を持ち、より良い食事のとり方をしようとする態度を育てる。

(4) 計 画 (約7時間)

	ね ら い	活 動 と 内 容	時 間
意識化	●調理に関する思い出を出し合う。 ●お弁当を食べる経験をして楽しさを確認 ●楽しい経験を家族にも経験してもらいたいという思いを持つ <思いの意識化>	1. 調理学習の思いを話し合い、お弁当を食べる体験をする。 ○ 作り手、食べ手としての思い出を話し合う。 体験活動 ※ 5・6年での学習を想起する。 ○ お弁当を食べる。 2. 今までの調理学習を生かして、家族へのお弁当を考える。 ○ 楽しいお弁当を作りたい。 思い・願い ○ 喜んで食べてくれるお弁当を作りたい。 ○ 栄養のあるお弁当を作りたい。	0.5 0.5
	●思いの表現のための問いⅡを持つ。 ●問いⅡの解決活動 ●問いⅡのための問いⅠ(1)を持つ。 ●問いⅠ(1)の解決活動 ●問いⅡのための問いⅠ(2)を持つ。 ●問いⅠ(2)の解決活動 <思いの具体化>	3. お弁当にこめる作り手としての工夫や思いを考える。 問いⅡ → 家族が喜んで食べてくれるお弁当は、どのように作ったらよいのだろうか 4. 自分たちの経験を出し合って話し合う。 問いⅠ(1) → お弁当づくりで、どんなことに気をつけて作っているのだろうか (1) 情報収集をする。 (2) 作り手の工夫を話し合いチェック・リストを作成する。 思い 工夫 ○ 喜んで欲しい ○ 好みのものを入れる ○ 健康で成長して ○ 種類を多くする ○ 残さないで ○ 食べやすく ○ 色合い (3) 家族に作るお弁当を考える。 問いⅠ(2) → 家族へのお弁当は、どんな内容にしたらよいだろうか (4) 情報収集をする。 (5) 家族に作るお弁当のカードを書き、家族から集めた情報をもとにチェック・リストⅡを作成する。 ○ ご 飯 (形・味) ○ おかず (種類・調理法・組み合わせ)	0.5 0.5 課 外 1 課 外 1
	<思いの実践化> ・技能の習得 ●効力感と有用感の感得 ・実践結果の報告と交流	5. お弁当を作り、チェック・リストやお弁当をカードを参考に工夫するところや改善点を話し合う。 表現活動 → 試しの実習による調理の工夫 ○ 材料の選び方、組み合わせ方、調理の仕方、仕上げ方 6. 家庭で実践し、報告会をする。 ○ 家族の願いや思いを表現できた。 問いⅡに対する達成感・成就感、思いや願いに対する効力感・有用感 ○ 家族が喜んでくれたことがとてもうれしい。	2 1

(5) 子どもの反応と考察

※ 抽出児童 ○児…製作対象は常に弟で、弟の喜ぶ姿をえがいている。

① 第一次 「思いの意識化」の段階

〔ねらい〕 調理に関する楽しい思いを出し合い、実際にお弁当を食べるという体験をとおして、この楽しい体験を家族にも味わってもらいたいという思いをもつ。

調理の思い出として、「卵の調理」や「野菜の油いため」など家族に作ってあげて喜ばれたことで（作り手として）、お誕生会の会食や遠足や旅行の時のお弁当が楽しいこと（食べ手として）を出し合う。

〔考察〕 調理への思いを出し合い、「また作りたいなあ」「もう一度食べたいなあ」などの思いを出させることはできた。しかし、実際にお弁当を食べる体験の方が「ぜひ作りたい」「おいしいと言われるようなお弁当を作りたい」という思いをより強く引き出すことができたと思われる。

② 第二次 「思いの具体化」の段階

〔ねらい〕 「家族に作る」お弁当の条件や家族の好み等を調べ、お弁当を見直すチェック・リストⅠ・Ⅱやお弁当カードを自分たちで作る。

「家族に作ろう」という思いの実現のために子どもは「家族に喜んでもらうお弁当はどんなことに気をつけて作ればよいのだろう」（問いⅡ）という問題を持った。そこで、自分たちが食べたお弁当の条件を話し合ったお弁当を作るには「どんなことに気をつけて作っているだろう」（問いⅠ）「家族へのお弁当の内容はどうしたらよいだろう」（問いⅠ(2)）という解決したい問題が出てきた。お弁当の作り手であるお母さんやお弁当屋さんから情報を収集

して、問いⅠ(1)に対する答えを話し合いチェック・リストⅠを作った。また家族に話したり聞いたりして、お弁当の内容をどんなものにするかを決め子どもは各自チェック・リストⅡを作成し、できがりをお弁当カードに書き込んだ。チェック・リストⅠの内容として①ご飯は冷ましていれる・ふりかけ等を選ぶこと、②おかずは汁がでない・素早く作れる・新しいものを選ぶこと等、食事の献立として栄養のバランスや色合い等が項目としてあがった。チェック・リストⅡでは「だれに何時、どんな内容のお弁当を作るか」、家族で健康状態や体の調子や食べたいもの等の質問をし、各自考えを書き込んでいる。○児は「弟にお出かけの時（遠足ではない）、弟が全部食べてくれるような量で、好きなものだけで栄養がとれるようなお弁当を作りたい」と書いた。

〔考察〕 子どもの思いや願いだけでお弁当を考えさせると、教科の内容から離れたり自分の好きなものになってしまうことが多かった。しかし、チェック・リストⅠでお弁当の条件として一食分の食事

お弁当に関するアンケート

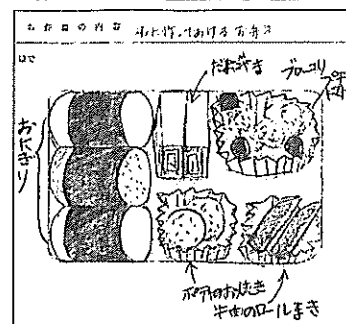
お弁当が好き - 37名
きらい - 0名
どちらでもない - 2名

○児 — 幼稚園のころ、お母さんが色とりどりに組み合わせて作ってくれたお弁当を思い出している。弟にも、私のようにお弁当に対する楽しい思い出を持って欲しい。

チェック・リストⅠ 6年2組23番 名前大 賀葉葉子

項目	評 価
支 身したく	できた できなかった
度 お弁当箱の大きさ	ちょうどよい 大きい 小さい
こ 熱い物を作る	できた できなかった
は 冷ましてからつめる	できた できなかった
ん ふりかけなどの工夫	できた できなかった 必要ない
お 汁がでない	できた できなかった どちらともいえない
色合い	できた できなかった どちらともいえない
か 新しいもの	できた できなかった どちらともいえない
栄養のバランス	できた できなかった どちらともいえない
す 素早く作る	できた できなかった どちらともいえない
好みを考えた	考えた 考えなかった どちらともいえない
後片付け（卵除け）	できた できなかった どちらともいえない
手間暇さ	できた できなかった どちらともいえない
ごろの量	少ない 多い どちらともいえない

お弁当カード 1人1枚作成し、お弁当を作る



であることが母親からのアドバイスがあったので、お弁当に色合いを考えたり多くのおかずを入れたということや栄養についてのバランスが条件として取り入れられた。また、お弁当の内容も家族の好みに偏るかと思ったが、情報収集の段階で好みと栄養を関連付けて考えることができています。チェック・リストを作成することで、調理の条件を満たし家族の好みを取り入れることができています。

① 第三次「思いの実践化」の段階

〔ねらい〕「家族に作る」お弁当を確認し、チェック・リストやお弁当カードを基に試しの実習を行い、チェック・リストやお弁当カードでお弁当を見直して付加・修正し、家庭実践の報告をする。

○つかむ活動——チェック・リストⅠ・Ⅱやお弁当カードを確認し、実習の目的にそって実習

○しらべる活動——お弁当を参考に、一食分の献立の栄養的な組み合わせから献立の付加・修正

＜自己評価＞ チェック・リストⅠ・Ⅱとお弁当カードを見て、自分のお弁当を自己評価する。

○兄はお弁当カードと同じにお弁当を作っている。チェック・リストⅠは全ての項目に最上級の評価



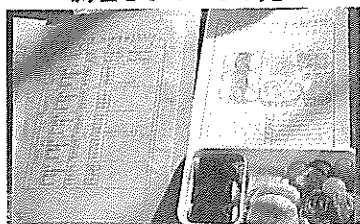
調理をしている○兄

をする。ただ後片付けに問題を感じている。チェック・リストⅡではおかずのでき上がりの形に不十分さを感じている。本人は「栄養はきちんとしているから見直さなくても良い。弟の好きなものを入れ栄養も考えている。弟は食が細いから小さくし一口で食べられるようにする。」と考えている。

〔考察〕お弁当カードやチェック・リストⅠ・Ⅱが見直す時に活用されていることがカードの活用表でもわかる。ただお弁当カードは内容を熟知しているため見る必要なかった児童が9名、内容変更をしたため活用できなかったものが7名いた。変更した事を記入する欄が必要であった。児童は自分の作ったお弁当に満足し、項目をチェックするだけでは不十分さを感じることはできなかった。一生懸命作ったものに達成感や成就感を持っていることが分かった。見直す手だてを交流の中で工夫する必要があった。

カードの活用(38)

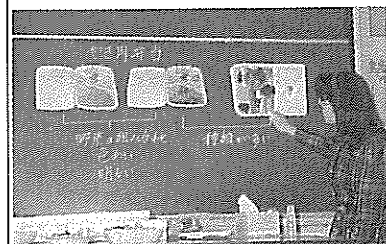
お弁当カード	○ 21
	△ 1
チェック	× 16
・リストⅠ	○ 38
チェック	○ 37
・リストⅡ	× 1



チェックカードとお弁当

＜交流＞ 手だてとして資料提示を行った。①二種類の焼肉弁当と幕の内弁当の比較②食品の栄養成分③カロチン含有量と旬の時期の表④9年間お弁当作りをされた保護者のビデオを提示した。

＜○兄の反応＞



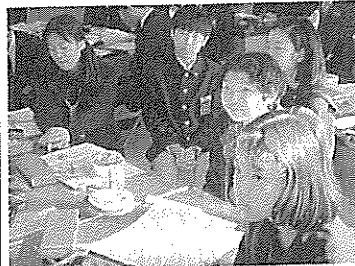
—— やき肉弁当と幕の内弁当 ——

・やき肉はやき肉だけ、幕の内はいろいろおかずが入っている。幕の内弁当がいい。いろんなものが入っているのだから栄養がとれる。自分の作ったお弁当や日常の食事はやき肉弁当に近い。



—— 野菜の旬時期の表 ——

・トマトには問題があると思う。弟が好きだからいれているけど、旬の野菜ではないから思ったほど栄養はとれないと思う。



—— ビデオを見ている児童 ——

・一番印象に残った話は、おかずを一つずつしか入れないという話だ。私も弟の好きなものを入れていたけど、もし残したらいけないので、一切れずつ入れた方がよいと思った。

チェック・リストII 6年2組23番 名前 大賀葉菜子



〇児と作ったお弁当――

考察 教師の資料提示か

○あらわす活動——家庭での実践とその報告会

考察 お弁当の献立は、一食分の食事として栄養を考えて作らなければならない。しかし、弟の好みも十分に加味された献立になっているので、生活の中で活用された考えということができる。

6. 全体考察

子どもの思いを引き出し思うままに活動すること、学習の内容を学ぶことができること、この二つが満足できることが大切である。この二つ

を一致させるために、子ども自身が項目を検討し作成したチェック・リストⅠ・Ⅱをもとに自己評価をする見直し活動をさせることは、子どもの意識を連続させ生活を改善させる上で効果があることが分かった。このことは、子どもが作成したお弁当カードやチェック・リストⅠ・Ⅱをもとに、作ったお弁当の見直しをすることになると同時に自分の食事の見直しをしていることでもある。つまり、学習で学んだ栄養的な組み合わせをそのまま生活に応用しようとしても、実際の生活の中では活用しにくい。知識として学んだことを生かしてカードやリストを作成しても、実際は家族の好みや健康状態を考えながら付加・修正しなければならない。知識に生活条件を加味し、家庭で実践し喜びが得られるような内容に作っていくのがチェック・リストの内容になる。また、お弁当という興味・関心の高い教材を用いることで、子ども自らが活動を進めていくことも分かった。しかし、子どもの新しい問題意識に支えられた交流をしくまなければ、子どもの評価活動は活性化されないことも分かった。

7. おわりに より高まった自己評価をうながすための交流のあり方を求めて

(引用・参考文献) 前田 博著「創造性を育てる教育」 明治図書 1967年

	項	目	評	価
こはん	ごはん	ふりかけなど	(できた)	できなかった どちらともいえない
かん	形		(できた)	できなかった どちらともいえない
お	ボテ エビ おし まき	材料	(よい)	(よくない) (季節はすれの物を入れた)
		材料の組み合わせ	(よい)	(よくない) ()
		調理の仕方	(よい)	(よくない) ()
		量	(よい)	(よくない) (コに合う)
		出来上がり	(よい)	(よくない) (味とかある)
	ロールケーキ	牛乳の材料	(よい)	(よくない) (季節はすれの物を入れた)
か	牛乳の材料	材料の組み合わせ	(よい)	(よくない) ()
		調理の仕方	(よい)	(よくない) ()
		量	(よい)	(よくない) (コに合う)
		出来上がり	(よい)	(よくない) ()
			(よい)	(よくない) (味とかある)
	小麦粉	材料	(よい)	(よくない) ()
ず	小麦粉	材料の組み合わせ	(よい)	(よくない) ()
		調理の仕方	(よい)	(よくない) ()
		量	(よい)	(よくない) (コに合う)
		出来上がり	(よい)	(よくない) (味とかある)
			(よい)	(よくない) (味とかある)
	ア、 ゆで、 ソーシ	材料	(よい)	(よくない) ()
ず	ア、 ゆで、 ソーシ	材料の組み合わせ	(よい)	(よくない) ()
		調理の仕方	(よい)	(よくない) ()
		量	(よい)	(よくない) (コに合う)
		出来上がり	(よい)	(よくない) (味とかある)
			(よい)	(よくない) (味とかある)
	ア、 ゆで、 ソーシ	材料	(よい)	(よくない) ()

お輝さんが、初めて研ぎを作るといふので、
みんなのガでとろかきとてまんねじをした。「
しがた、井巻は赤、靴、紐とて赤いにつめ
てあげたので、びく、とてしまひました、
さう、さう食べたが、いつもお母さんか作
てくお菓子のと同じ味でした。一番おいしいが、
たのは、じつ、甘いもののおやつでした。」
「井巻、你には大変だ、たと思ふけど、ぼくの
底のに滑つてくお水のことかつかれし、たので

弟の作文

運動構造をとらえる活動をととして

運動する喜びを生み出す体育科学習指導

体育科部 古賀良和

1. はじめに

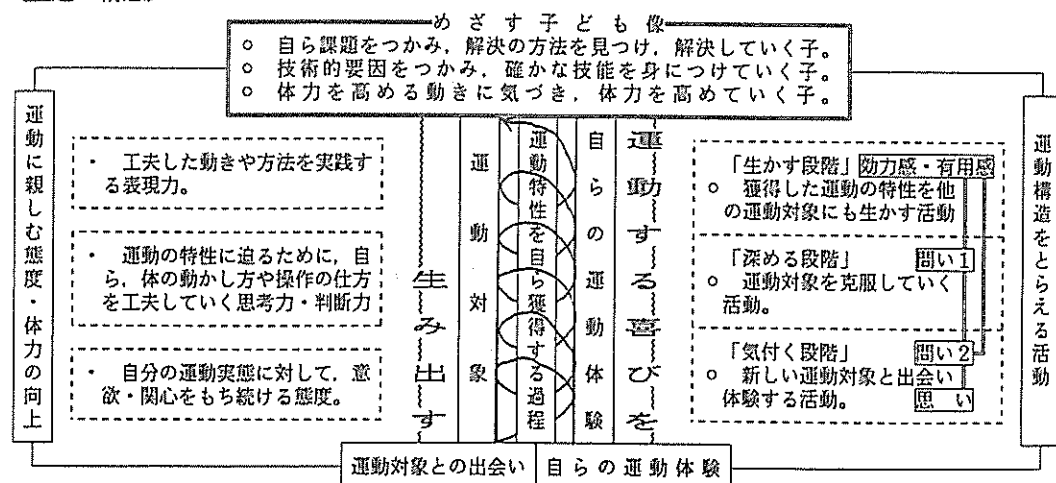
子どもたちが、運動対象を克服するために、動きを工夫しながら、その運動のもつ特性に自ら迫っていく活動をしくめば、課題に意欲的に取り組み、自らの可能性にくり返し挑戦し続けて、運動する喜びを生み出していくことができる。

2. 主題の意味と重要性

運動する喜びとは、自らの運動体験では克服できない運動対象に対して出会った子どもたちが、新しい動きや操作を付け加えたり、これまでに身に付けている動きや操作を変化させたりしながら、その運動の特性に迫っていく過程において味わう充実感である。具体的な姿として、①過去の運動体験から、出会った運動対象に対して、「できたらいいな」「やってみたい」などと、自分なりの思いをもつ ②その運動対象に自分が今もっている運動体験をおつけ、十分楽しさを味わい、さらに楽しさを深めていくための課題を見つけ、解決しようとする意欲をもつ ③課題を解決するために、友と関わりながら、運動のもつ特性に自ら迫っていく ④自ら獲得した運動の特性を、他の運動対象にも生かしながら、自分の伸びを実感することなどが考えられる。これらの姿を具体化するための力として、①運動対象と自分の運動体験との関わりにおける運動実態に対して意欲・関心をもち続ける態度 ②運動の特性に迫るために、自らの運動能力に応じて、体の動かし方や操作の仕方を工夫したりする思考力・判断力 ③自ら工夫した動きや方法を、繰り返し試してみるなどの創造的に表現する表現力などが考えられる。その中でも特に、思考力・判断力を重要な力として考える。

運動構造とは、その運動対象がもつ特性のことである。ここでいう特性とは、①運動のもつ楽しさを味わいながら、自ら、課題やその課題解決のための方向性を見つけて、意欲的に取り組む情意的側面 ②運動対象の技術的要因を自らの運動能力に応じて身につけていこうとする技能的側面 ③より確かな動きによって、調整力や柔軟性などが高まること気づき、体力を高めていこうとする体力的側面の3つの要素で構成される。この3つの点から運動対象を克服するために、運動対象と自分の運動体験との関わりにおいて、ずれを意識し、そのずれを解消するために、自分の体の動かし方や操作の仕方を、工夫しながら運動のもつ特性に自ら迫っていくことが、運動構造をとらえる活動だと考える。このことは、子どもが運動の楽しみ方を知り、自分の運動実態に対する自信を深め、運動の可能性を広げることができる。また、体力の向上を図る姿も生み出すことができ、子どもが自ら進んで運動に親しみ、生涯を通じて運動に親しみ続ける能力や態度を育てる上で価値ある活動だと考える。

<主題の構想>



体育科

3. 学習指導上の問題点

(1) これまでの学習では、運動対象における技術的要因からの運動技能が固定されたものとしてあり、それを身につけることに目標がかたよりがちであった。そして、その運動技能を身につけていく過程において、個に応じたり楽しんだりする活動を取り入れてきたが、能力差をうまく吸収することができない面があり、すべての子が、自ら精一杯活動して運動する喜びを味わえていなかった。

(2) 学習の場や教材・教具は、個人の能力に応じ、楽しさが味わえるようにしてきた。しかし、どうしても、教師にとって効率的に技術的要因に気づかせ、運動技能を身につけさせていくものになりがちで、子どもの思考を生かしたり、発想を生み出したりする場面が少なかった。

4. 問題点説明の方途

(1) 運動の目標を、運動対象の技術的要因からの運動技能にかたよることなく、運動対象と自分の運動体験との関わりの中で、①自分で課題を見つけたり、練習方法を見つけたりして意欲的に取り組む情意的側面 ②その運動対象の技術的要因を身につけていこうとする技能的側面 ③より確かな動きによって、調整力や柔軟性などが高まることに気づき、体力を高めていこうとする体力的側面の3つの面からとらえる。そして、その3つの面から運動対象と自分の運動体験と関わりながら、運動対象を克服していくことができるようにする。具体的な活動段階と内容は、次のように位置づける。

	「きづく」段階の活動	⇒	「ふかめる」段階の活動	⇒	「いかす」段階の活動
活動	新しい運動対象と出会い、体験する活動。		新しい運動対象を克服していく活動。		自ら獲得した運動の特性を、他の運動対象にも生かす活動。
(情意)	運動対象と自分の運動体験とのずれから、自分なりの思いをもち課題へ高める。	⇒	自ら課題解決の方法を見つけだし、自ら運動対象に迫っていく。	⇒	自分の伸びを実感し、運動する喜びを味わう。
(技能)	運動対象と関わるときの自分の運動実態を知り、技術的要因の問題に気づく。	⇒	運動対象の技術的要因を克服し、確かな技能を身につけていく。	⇒	確かな技能を生かし、他の運動対象も克服していく。
(体力)	運動対象と関わるときの自分の体力面からの運動実態を知る。	⇒	繰り返し練習する中で、体力が高まる動きを意識して活動する。	⇒	さらに運動体験を積み重ね、体力を高めていく。

(2) 子どもが自ら創造したり、発想を生かしたりできる場や教材・教具の準備、教師の支援・援助をする。

○ 場や教材・教具——目的性、選択性があり、自らの課題に応じて自由に選べるもの。

○ 教師の支援・援助——異なる視点を与えたり、理解の浅さに気づかせたりする、望ましい姿のモデル提示や比較のモデル提示を、演技や視覚機器を使って行う。

<基本的な指導のしくみ>

段階	き づ く	ふ か め る	い か す
活動と内容	1. 運動対象に関わる運動経験を想起し、体験する。 2. 新しい運動対象を体験し課題をもつ。 ○ 試しの活動 3. 学習計画について話し合い学習の見通しをもつ。	1. 場や動きを自ら工夫しながら課題を解決していく。 ○ 練習方法の工夫 ○ 練習の場の工夫 ○ 運動対象と関わる時の体の動かし方の工夫 ○ 練習の積み重ね	1. 運動対象の特性に応じた大会や発表会を行う。 ○ 班対抗の競争 ○ 班ごとの発表会 ○ 個人の記録会 2. 遊びや生活の中で、同じ運動の体験を積み重ねる。
手だて	・ 体験想起 ・ 選択性のある場や教材・教具での運動対象との出会い。	・ モデル提示 ・ VTRや分解写真による比較提示	・ 目的性のある活動 ・ 日常生活の中での、類似性のある活動との出会わせ

5. 指導の実際と考察

(1) 単元 「フラット走に近づこう」 ――― 5年生・陸上運動 ―――

(2) 単元の意義

本単元は、自分で課題を見つけ自分で練習方法を考えながら、自分の能力に応じた、高さのある障害を跳び越して走る活動に取り組む中で、運動の特性を見つけださせ、運動する喜びを味わわせようとするものである。このことにより、走り方のリズム、障害の素早い越し方などの障害走の運動技能を自ら工夫し、見つけ出して身につけていくことができる。また、瞬発力や柔軟性、さらに、バランス感覚などの調整力の重要さに気づき、それらの体力の向上を期待することができる。

(3) 目 標

- 自分の能力に応じた障害を選択し、自ら課題を見つけ、自ら計画し解決していきながら、楽しく競争したり、自己のタイムを縮めたりする喜びを味わうことができる。
- 自分の能力に応じて、いろいろな障害を工夫して置き、リズムカルに、素早く障害を越して走りとおすことができるようにする。
- 障害走に親しむ中で、瞬発力や柔軟性、バランス感覚などの調整力の重要さに気づき、それらの体力を高めようとする態度を育てることができる。

(4) 計 画 (約6時間)

階	ね ら い	活 動 と 内 容	時 間
き づ く	- 走る活動の意識化。 - 思いの具体化及び方向づけ	1. 走る経験を想起したり、体験したりする。 ○ 「走る」から、「障害を越して走る」へ 思いの例 <u>どんな障害でもうまく跳び越して速く走れたらいいな。</u> ○ 幅の障害から、高さの障害へ 高さのある障害をうまく跳び越して速く走るには、どうしたらいいだろう。	1時間
	- 課題意識の明確化。 - 課題把握。 - 学習の見とおし。	2. ハードルをおいて走る活動をする。 ○ 40mフラット走との比較からスピードが落ちる原因 ・ ハードルの手前で、跳び越すために止まりかけている ・ ハードルを越したあと、スピードがもとにもどらない ハードルの置き方や越し方を工夫してスピードが落ちないように走ろう。 3. 学習計画について話し合い、見通しをもつ。 ○ グルーピング ○ 学習の場 ○ 障害物の種類など	1時間
ふ か め る	- 自分の走り方のリズムの把握 - 低い姿勢での跳び越し方の把握。 - 自分の障害走の技能の創造、把握。	4. 走り方を工夫して、障害走をする。 ○ ハードルの置き方の工夫を中心に、障害走をする。 ・ ハードルの間隔、間の走り方の工夫 ※ 歩数や歩幅を意識させ、自分に合った障害の感覚と走り方のリズムをつかませる。また、その工夫の中から、ハードルの高さへも目を向けさせ、越し方の課題意識ももたせる。 ○ ハードルの越し方の工夫を中心に、障害走をする。 ・ 踏み切る位置 ・ 着地位置 ・ 越す姿勢 ※ 踏切位置に目を向けさせ、踏切位置の違いによって変わる走り方の違いを比較させることにより、自分なりの素早いハードルの越し方を見つけださせる。 ○ 自分の障害走の走り方を見つけだし、身につける。 ・ ハードルの越し方の違いによる、ハードルの間隔の変化。 ※ 踏切位置や着地位置が変わってくると、ハードル間の走り方も変わってくることから、ハードルの間隔を修正し、自分の走り方を決定させる。	3時間
い か す	- 力一杯走り、参加する喜び。 - 学習したことが生活に生かせた喜び。	5. 障害走大会を行う。 ○ 班対抗タイム競争でのリーグ戦	1時間
		6. いろいろな障害走の遊びの体験をする。 効力感 有 用 感 歩数、歩幅や跳び越し方を考えながら、どんな障害でもうまく跳び越して速く走ることができるようになったぞ。	課 外

(5) 子どもの反応と考察

① 「きづく」段階の活動——2時間（新しい運動対象と出会い、体験する活動）

この段階のねらいは、過去の運動体験から障害走への自分の思いを明確にし、思いを生かしながら課題として練り上げ、それを解決しようとする意欲をもたせるとともに、高さを意識した障害走への課題へと高めることである。そのためまず、いろいろな「走る」活動を体験し、話し合いをもった。話し合いでは、中庭の飛び石を走るときのこと、タイヤを跳び越して走っていくときのことなど、障害物がある時には、走り方が変わったり、スピードが落ちたりすること、障害に高さが加わるとさらに走りにくくなることなどが出され、右のようにことが「思い」としてだされた。さらに幅だけの障害と高さがある障害との体験の比較から、高さがある障害を越すことに意欲をもち、次のような「問い2」をもった。

- C1 障害を越して走ることは変化があって楽しいな。
- C2 競争したらどちらが勝つかわからないぞ。
- C3 どんな障害でも、うまく跳び越して速く走れたらいいな。

高さのある障害をうまく跳び越して速く走るには、どうしたらいいだろう。

次に、高さの障害をより意識するための、40 mフラット走と40 mハードル走とのタイムの比較から、ハードルの手前で跳び越すためにスピードが落ちている。ハードルを越したあと、スピードがすぐ元に戻らない。など、フラット走との比較において、スピードが落ちている原因についての問題点が出され、次のような「問い1」が生み出された。

ハードルの置き方や越し方を工夫して、スピードが落ちないように走ろう。

考察1 ここでは、飛び石やタイヤ跳びでの幅と高さの障害の違い、あるいは、フラット走とハードル走との走り方の違いから次のような姿が見られた。情意的側面においては、自分の運動体験では克服できない点の、スピードを落とさずに高さを克服するという点に高い関心を示し、課題が明確にもった。技能的側面においては、障害走の技術的要因である、高さとの関係に気づくことができた。体力的側面においては、自分の体力の不十分さや障害走での重要な体力面に気づくところまでの姿は見られなかったが、一生懸命ハードルを越そうとしたり、速く走ろうとする動きに体力の高まりにつながる姿が見られた。

② 「ふかめる」段階の活動——3時間（新しい運動対象を克服していく活動）

この段階のねらいは、障害の置き方や越し方、その間の走り方を工夫しながら、自分にあった走り方のリズムや無駄のない障害の越し方を見つけだし、身につけていくことである。そのため、子どもたちが障害の間の距離を意識して置き換えられるように、40 mのコースに50 cmずつ印をつけた場を設定し、それと対応したコース図を持たせた。また、踏切や着地位置が示せるような30 cmの輪をいくつも使えるようにした。さらに、37cmの高さの段ボールハードルを準備し、ハードルの高さも自分の能力に応じて変えてもよいようにした。ストップウォッチも、いつでも使えるようにした。

○「深める」段階 2時間目（4/6）の児童の反応と考察（ハードル間の走り方の工夫を中心に）

● K児の反応

K児は、意欲的に、フラット走に近づくため、40 mを、スタートから第1ハードル、ハードル

● F児の反応

F児は前時までに、ハードル間の距離に目を向け、距離を変えて走る工夫をしようとする意

間、第4ハードルからゴールと、大きく3つに分け、歩数に目を向けて走る工夫をしてきている。

K1ー右で踏み切って跳ぶために、何歩でハードルに届くかやってみる。(6歩)

K2ー目盛りがいくつか数える。(12目盛り)

K3ー目盛りと歩幅を考えながら間隔をとる。自分の歩幅はどれくらいかを測って決め、右足で踏み切れるように考えて、ハードルの幅を決める。その結果、12、12、16、11目盛りとして設定。

K4ー実際に走る。うまく走れない。左(友達と工夫してハードルを置き換えているK児)右ばらばらで間隔があってない。(9秒6)

K5ー輪で踏み切り足を調整しながら走る。

K6ー全部12目盛りにし走る。ややぎこちないが9秒1で走る。「やった」と喜ぶ。がよい。それは、自分の跳び方が右で踏み切るというリズムがとればよいからだ。

識をもって課題としている。

F1ーハードル間を3mにし、2歩で走る。せますぎてうまくいかない。

F2ー3.5mに離す。最後になるとつまってくる。

F3ー勢いがついたからだと言って、25cm離す。走ってみて走りやすい。さっきより速く9秒2。

4Fー今度は、3m、3.5m、4mと、歩幅を変え、他の方法も試してみる。(ハードル間の歩数は1歩)

F5ー1.4mのとき、1番速く走れる。(9秒)

F6ーハードルを越して走るときは歩幅を広く、ハードルとハードルの間は、歩幅に合わせ長めにした方がよい。その方が思い切り走れて、タイムも速くなる。しかし、ハードル間が1歩は、少し窮屈。



考察2 ここでは、ハードルを、50cmの目印を利用して置き換えて走る活動をとおして、情意的側面では、自ら自分にあった間隔を意欲的に見つけだし、喜びを感じている姿。技能的側面では、同じ足での踏切や奇数歩での走り方のリズム、歩幅を広くした走り方などを見つけだし、身につけていこうとする姿。体力的側面では、歩幅を広くした走り方の重要性に気づき、実践していこうとする姿が見られた。これは、コースに目印があったことや、足跡の軌跡に目を向かせるための輪があったことが、有効にはたらいたためだと思われる。

○「深める」段階 3時間目(5/6)の児童の反応と考察(ハードルの越し方の工夫を中心に)

● K児の反応

前時K時は、ハードルを跳び越した後の着地に問題点を感じている。そこで本時では、その問題を解決することをめあてとして取り組んでいる。

K1ー前時のコースで練習する。

K2ー前時とあまり変わらない。(9秒2)

※ U児のモデル提示。

(低く跳び越し、着地位置がハードルに近い)

K3ーフラット走との比較の話合いから、ハードルに近づいて跳び越すことが速く走れることに気づく。そのためには、踏切位置が関係あることに気づき、輪を持ってきてハードルの手前に置く。

K4ー50cm手前に置き、走る。窮屈。(9秒)1m、1.5mと試す。

K5ー1.5mの時低く跳び越せるが、ハードル間で詰まってしまう。遠くから踏み切っているため、

● F児の反応

F児は本時、歩幅を広くし、ハードル間を広げて、より速く走ろうとめあてをもっている。また、高いハードルに挑戦しようとしている。

F1ー歩幅を広くして走るため、はじめ、ハードル間を、5mにして走る。うまくいかない。

F2ー4m、4.5mと試す。4mに決定する。

F3ー踏切と着地が同じ距離になるように練習するが、タイムはあまり変わらない。

F4ー友達が走っているのを見て、遠くから踏み切っていることに気づく。

F5ー遠くから踏み切ると、前かがみになっているな。低くて、速く走れそうだ。

F6ー輪を、50cm、70cm、1m、と置き換え、走ってみる。

F7ー50cmや70cmだとどおしても窮屈で走りに

ハードル間が狭くなったことに気づく。

K 6－ハードル間7mにする。うまく走れる。タイム縮まり8秒4になる。K 7－もっと遠くだと、もっと速くなるか試す。

K 8－2m手前に置くか? つかかる。1.5mの所がちょうどよい。



(輪を使い遠くから踏み切るK児)

く。1mが1番速く走れた。(8秒8)

F 8－踏切位置が近いと、高く跳び上がらないといけ
ないから走りにくいし、ハ
ードルから遠くなる。

F 9－着地が近い方が、ハ
ードルに近づくし、フラット
走に近い走り方になる。



(輪を置き換え、走るF児)

考察3

ここでは、ハードルの素早い越し方を中心に動き方を工夫し、自分の障害走の走り方を見つけだし、身につけていくことがねらいであったが、情意的側面では、走ってみて、なかなかうまくいかない点から、それを克服しようと、輪を使ったり、ハードルを置き換えて間隔を変えたりしながら意欲的に動きを工夫している姿が見られた。技能的側面では、より、フラット走に近づこうと、踏切位置と着地位置に目を向け、自分の踏切位置や着地位置を見つけ出す姿が見られた。また、踏切位置の変化から、新たな自分のハードルの間隔も意欲的に見つけ出していく姿も見られた。その結果、低い姿勢での跳び越し方を身に付けることができた。体力的側面では、低い姿勢で遠くから踏み切るために、より足を開いたり、より強く踏み切ったりする姿が見られた。これは、自らの体力の向上につながる動きだと言える。

③「生かす」段階の活動——1時間(自ら獲得した運動の特性を、他の運動対象にも生かす活動)

この段階のねらいは、身につけてきたことを生かして、楽しく障害走競争を行うことがねらいである。子どもたちは、自分にあった高さや幅のコースで、グループ対抗でタイムを計時し合い、楽しく大会を行うことができた。また、休み時間の中で、飛び石を大きく跳び越したり、走る歩幅や姿勢を考えながらタイヤ跳びをしたりしている姿も見られるようになった。

6. 全体考察

本単元では、インターバルの等間隔での3歩や5歩のリズム、あるいは、ハードリングでの前傾姿勢での低い跳び越しが確実に身につくことよりも、これらの障害走での運動の特性を3つの点から、自らとらえることをねらいとして取り組んできたがフラット走に近づこうとして、工夫しながら意欲的に練習し、自分なりに速くなった喜びを味わっている情意的側面、スピードを落とさずに高さを克服しながら、自分の走り方を見つけ出している技能的側面、体力の向上につながる動きに気づき実践している体力的側面でその姿を見ることができたと思われる。右のK時の学習後の感想でも、技能面にかたよる事なく、体力面や情意的な面での取り組みが書かれている。しかし、まだ、教師の指導が前面に出すぎる場面が多く、もっと子どもの発想や創造を生かす具体的な手だてを考え出していく必要性がある。

7. おわりに

見つけた運動構造を他の運動に生かして、自ら動きを工夫し、運動する喜びを生み出す子どもの姿を求めて。

主な参考文献

高橋 亮三編

『体育科教育の学力』

第一書林

1989

「ハードルに引かかるとまた
でるだけ遠くからとほらと思
ったが、やはり2m50cmは速さ
が、高いハードルをしているの
がハードルは技術や体力がい
る運動だ。技術がなければ速
く走れないし、体力がなければ遠くか
らとほらとほらしてしまう。ほ
くは技術はある(とは思)が体力がある
のではない。しかし、ハードルをやっ
て、知らない間に少しずつ体力
ができたようだ。そして、スラス
ラと走り、ハードルの楽しさを
とんとん分かって来た。障害走
は6年になってもう一度やってみ
たい」

(K児の学習後の感想)

体験活動をととして

自己の生き方をつくり出す道徳学習指導

道徳部 池田 隆

1. はじめに

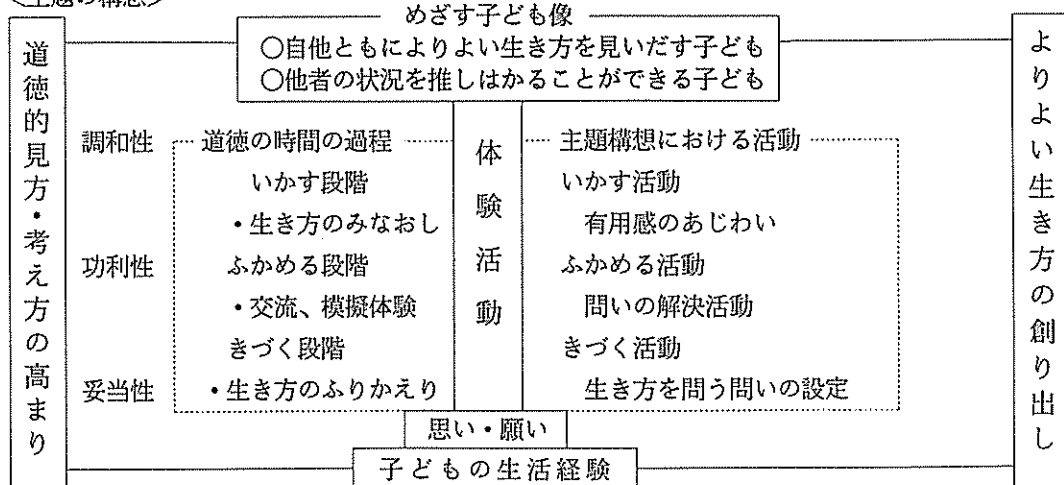
子どもの主体的、自主的な課題意識が連続発展し、道徳的な価値の内面化や実践化をうながすことのできる単元的発想の主題構想にもとづき、道徳的な体験活動を設定すれば、自分と他者とのよりよい生き方をつくり出す見方、考え方を高めていくことができるであろう。

2. 主題の意味と重要性

自己の生き方をつくり出すとは、自分と他者の関係で調和的な生き方を見い出していくことである。その姿としては①自他のおかれている状況を把握できる子ども②考えを出し合いながら他者の気持ちを推しはかる子ども③自他ともによりよいとする考えを取り入れ、生き方の決定ができる子どもの姿でとらえることができる。そのためには、道徳的实践力を高めることが必要となる。道徳的实践力は「一人一人の児童が道徳的価値を自分の内面から自覚し、将来出会うであろう様々な場面、状況においても、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質」を意味している。道徳が相対的な人間同士のかかわりにおける問題であることを考えると、内面的資質としては自他の状況を的確に合理的にとらえる妥当性、自分にとってよしとする行動を求める功利性、他者の立場を加味しよりよい生き方を決定する調和性を高めることがねらいとなる。特に調和性の中でも他者の状況を推しはかり、自分の生き方と関係づける他者理解力は重要で、道徳的な見方や考え方の基盤となる。

体験活動とは、自分の他者に対する切実感を高めたり、心の通いを他者へと広げたりすることで、子どもたち一人ひとりの個性的な生き方を調和的な生き方へと高めていくことをねらいとし、道徳的な価値を含んだ具体的な場を意図的に構成し、体験することをいう。つまり、ねらいとする価値を追究する過程において、自分や他者への推しはかりを予想ではなく、体験によって感受した見方や考え方をもとにおこない、価値の感得をめざすものである。このような体験の場の構成によって、自分を他者のおかれている状況においてみることができるため、共感性を高め、切実感をともなった他者理解力を育成することができると考えられる。また、体験の場での道徳的实践が容易となり、道徳的な効力感や有用感を味わうことができる。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

これまでの中学年道徳学習指導では、資料をもとにした価値の追究過程において、問題解決のために見方や考え方を広げて生き方を考える学習を行ってきた。しかし、①道徳の時間の指導が、他の教科や領域の体験とかかわり、学習内容が深まるような主題の構想ができにくく実践化がはかりにくかった。②他者理解という点において、生き方にせまるような体験活動のしきみがなく切実感をともなう共感ができにくかったために、他者の立場を加味し質的に深まった生き方（調和性）を見いだしていくしきみが十分ではなかった。

4. 問題点説明の方途

道徳学習指導を中心に、効果的な体験活動の条件としては①これまでの価値観と矛盾するもの②自分の生き方や価値観にとって切実なもの③日常生活では物理的に出会いがたい価値をもつもの④心理的充実感を味わえるもの⑤達成感、成就感にひたり、効力感をもたらすなどを考える。また、体験活動の位置づけとしては、①道徳の時間を中核に据えて、他の教科や領域と関連させた事前、事後の場の設定。②道徳の時間に、自分の見方や考え方とちがう友だちと交流し考え方を練り上げていく交流による体験活動、模擬体験活動などを位置づけ、自分と他者とのかかわりを深めていく内容を設定する。

(1) きづく活動・・・自分の生活経験や体験活動をもとに、思い・願いを喚起することを主なねらいとする。体験は他者に対する既成概念や固定観念と矛盾するもの。認識に反する事実や日常生活からかけはなれているもの。思い・願いをもとに、自分の生き方を問う問いを設定できるもの。

(2) ふかめる活動・・・問いによって生まれた、他者に対する認識や価値についての意識のずれを解決し、他者の状況を加味した、調和的な生き方を追究することをねらいとする。(主として道徳の時間)

① きづく段階 …………… ① 自分のとる行為を決定し、考えを確立する

② 問題解決のためのお話づくりをする。

② ふかめる段階 …………… ① 自分とちがう行為を選択した相手との交流活動を行う。

② 模擬体験をもとにした他者理解をする。

③ いかす段階 …………… ① よりよい見方や考えを取り入れ、行為の再決定を行う。

(3) いかす活動・・・資料によって高まった見方や考え方をもとに、自分の生活で生かしてみても達成感や成就感にひたることができ、効力感を味わい、生き方を見直すことをねらいとする。

<基本的な指導のしきみ>

活動	き づ く	ふ か め る	い か す
段階	き づ く	ふ か め る	い か す
活動と内容	1. 生活経験や体験活動をもとに思い・願いを表現する。 ● 自分と日常のかかわりによる生き方の問いづくり	1. 資料による生き方の話し合いをする。 ● 自分の考えの確立 ● 他者との交流 ● 問題場面解決活動 2. 生き方の再決定をする。	1. 自分の生き方を見直し、表現し、実践する。 ● 生活場面でのふり回り ● 生活場面での実践化
手だて	○ 生活実態表 ○ 調査活動 ○ VTR	○ 道徳ノート ○ 模擬体験 ○ 交流活動 ○ 読み物資料	○ 生活実態表 ○ VTR

5. 指導の実際と考察

(1) 主題名 だれかがこまっているときは（４年生）

(2) 主題の意義

本主題は、中学年の内容項目【2-(2)】「相手のことを思いやり、親切にする」の主題構想において道徳の時間や他の教育活動における体験活動との関連を意図し、道徳的実践力を道徳的実践へとたかめることを目的として位置づけた。道徳の時間における体験活動による価値追求を中核にすえながらも前後の体験活動を取り入れた単元的発想の主題設定によって、自分と他者との関係の中で、思いやることや親切にするという価値の追究力を育てることができ意義深いと考える。

(3) 目標

1. 弱い人や困っている人を思いやり、だれにでも進んで親切にしようとする態度を育てる。
2. 問題場面における行為のありかたを検討するための体験活動を通して、自他の意見を尊重するとともに、よりよい生き方に気づかせる。

(4) 計画（５時間）

ね ら い		活 動 と 内 容	時 間
き づ く	自分の思いと他者への 思いのずれの気づき	1 これまでのさくら組の友だちとの交流体験でよいところや不十分なところを明らかにして、問題意識をもつ。 体 験 ○ 友だちに対する新たな気づきと問題意識	課 外
	主題にかかわる思い・ 願いの設定	2 楽しい生活を送るために、自分の願う姿を話し合う。 思い・願い さくら組の友だちのことをもっと思いやって、親切にできる自分になりたい。	
	主題を追求する問い の設定	問 2 北校舎（さくら組）の子ともとなかよしになるには、どうすればいいのかな。	1 時間
	思いのずれの自分への むすびつけ	3 自分の願いを達成するために話し合い、解決する。 (1) さくら組の友だちのことをもっとよく知り、なかよくするために、北校舎の先生に取材活動をする。	
ふ か め る	問 1 の設定	問 1 友だちとしてどんな親切が大切なのかな	2 時間
	思いのずれの解決 価値意識の高め 価値の把握	(2) 資料「交差点での出来事」をもとに、親切の価値について話し合い、問 1 の解決活動をする。 ○ 場面を設定しての他者との交流体験 ○ 模擬体験による他者理解や調和性の追究	
	問 1 の解決	問 1 の達成感 成就感 自分は相手のことを考えて、その人にあった親切をしていくことが大切なんだ。	2 時間
い か す	価値実現の体験	4 これまでの学習をもとに、具体的な問題場面で実践する。 (4) 仲よし作戦の計画をたて、実践しふれあい体験をする ○ もっとなかよしになるために工夫することの見直し	
	思い・願いの達成	問 2 の有用感 効力感 相手によって必要な親切を考えて、行動にあらわしたら本当のなかよしになれたよ。	

(5) 子どもの反応と考察

①きづく活動（課外の体験活動）

ねらい・・・自分の他者に対するこれまでの意識と新たな気づき

本学級の子どもたちは、学校行事の中で、さくら組の友だちとの活動を見たり、一緒に活動したりして、同じ友だちとしての意識をもって接している。中休みの時間や昼休みの時間には、北校舎へ行って、ふじ組・さくら組・うめ組の友だちと遊ぶこともあるが、遊びが個別的で積極的なはたらきかけはあまり見いだせない。そこで、もっと一緒に遊んでみることを助言して、1週間ほどしてのA子のA子の作文である。

資料1 A子の作文に見られる思い・願い

さくら組の人と遊んで
私は、さくら組の人と遊んで、すこ
いなあと思っていることがあります。
それは言葉です。さくら組の人と遊ぶ
ために、さそいに行きます。すると、
「いや」とか「これを作った行く。」
とか、私たちには、きりと自分の考え
を言ってくれるところですよ。

私は最初は、さくら組の友だちは、
私と遊んでくれないんじゃないかなあ
と思っていました。でも、実際に遊ん
でみると、言葉も分かたし、はっさ
りと考えを言ってくれるよ。

でも、あといつ、さくら組の友だち
のことで知りたいことがあります。そ
れは、どんな学校生活をしているかな
あということ。私達と同じように

教科書を使って勉強しているのか、独
特のやり方で行っているのかというこ
とです。

私は、北校舎と南校舎がもつと近け
れはなあと思えます。それに、さくら
組の人と仲良くなるために、集会など
さかいて、私達の学級にも来てくれ
たらいいなあと思いました。これから
も、さくら組の人といういろいろな行事で
も、と仲良くしていきたいです。

A子の作文からは、さくら組の友だちについての認識を変えた言葉やコミュニケーションの成立のこと、友だちに対する関心が述べられている。また、さくら組の友だちとののかかわりかたに関して、もっと仲良くなりたいという思い・願いを明らかにした。

考察 さくら組の友だちとの交流体験で、友だちに対してもっていたこれまでの認識を新たにしたり、仲良くなりたいという思い・願いを実現させるためにはどうすればいいのか主題全体をとおす問いを設定することができた。交流体験で、友だちに対する認識のずれや関心を高めることができた。

②ふかめる活動（1/5時）

(ア) 落合先生への取材活動・・・学級タイム

ねらい・・・他者に対する自分の意識のずれの追究

子どもたちのさくら組の友だちにもっている友だちにもっている疑問を解決し、人間関係を深めるために、さくら組の先生に取材活動を行った。

資料2 取材後のA子の作文

考察 学級を訪問し、取材する体験をとおすことで、同じ友だちとして接することの大切さと、親切のしかたについての意識のずれを見いださせ、親切についての課題意識をもたせることができた。

(イ) 道徳の時間での解決活動（2/5時）

ねらい・・・資料による課題意識の解決

道徳の時間は、子どもたちがもった「本当の親切とは何か。」を解決するために、自作資料「交差点での出来事」（2時間あつかい）

私は、北校舎のいろいろなことを落
合先生から聞きました。私は、さくら
組の友だちがどんな授業をしているの
かをたずねました。すると先生は、
「みんなをいかに、教科書で勉強する
のではなく、自分に必要なことを学
ぶんだよ」と教えて下さいました。そ
れに、学校へ来ることや、体操服に着
たりすること、一つの勉強の姿勢で
先生は、さくら組の子もみなさ
んも同じだから、こま、っているとき
声をかけて下さいね。でも、遊んでい
るときには、いらずらをしりするとき
注意して下さいね。」

と言われました。でも、どんなふう
に親切にしたり、注意をしたりすれば
いいのかなあと思えます。

をもとに学習をした。第1時の学習の取り扱いとしては、場の状況把握と、問題場面での解決のため

資料のあらすじ

主人公のたけしは、おかあさんに頼まれておつかいに行くが、交差点で、信号が青になっても渡れない目の不自由な男の人を見かける。まわりの人は、知らん顔で通っていく。だんだん近づいていくたけし、さて、どうしたものか・・・。

のお話づくりをした。その結果、自分なりの解決方法として、観察児A子は「かわいそうだから、声をかけて手をひく。」という行為を考えた。ほかの解決方法としては「勇気がでないから声だけかけておつかいに行く。」「勇気がないから、おつかいに行く。」の行為が考えられた。

(イ) 道徳の時間での解決活動 (3/5時)

ア. ふかめる段階 (1対1の交流活動)

ねらい・・・交流活動により、親切価値観にかんする自分の意識のずれの追究。

B子の交流

* 「声だけかける」B子は、「手を引く」R子と交流した。
R B子さん、声だけかけるっていうのはどうして？
B だって、はずかしいし、返りが遅くなるもの。
R そうしたら、お母さんにわけを言ったらいいんじゃない？
B でも、声だけかけたら自分で行けるんじゃない？
R ずっと待ってるのよ。知らない人だけど、助けてやらなくてはいいじゃないの！
B でも、手を引くには勇気がいるけど、声だけならかんたんじゃない！
R 声だけではあぶないよ。自分だけさっさとわたればそれでいいの？

C男の交流

* 「おつかいに行く」C男は、「手を引く」K男と交流した。
K C君、どうしておつかいに行ってしまうの？
C 遅くなったらお母さんが心配するもの
K それでさあ、いやな気持ちにならないの？
C いやな気持ちになるとは思うけど…。でも、だれか男の人の手を引いてくれるんじゃない？
K でもそれでいいの？ いやな気持ちのままだよ。
C それは、そうだけど…。
K だから、手を引いたがいいと思うよ。
C でも、勇気がいるよ
K でも、手を引かないと、あとでこうかいますよ。きっと。



「どうして、おつかいに行くの？
それで、いやな気持ちにならないの？」

問題解決のためにとる行為が違う相手との交流で、全体としては17人(43%)が考えを変えた。そのうち12人は「おつかいに行く」から「声をかける」「手を引く」へと変っている。しかし、行為を実現するためには自分自身の意識に勇気が必要であると感じている。

考察 交流の体験を通して「声をかける」「手を引く」ことのほうが妥当であることに気づいた。しかし、B子やC男の交流の下線部からわかるように、他者の状況を推しはかるよりも、自分を納得させる理由でまよい、意識のずれが生まれている。そこで、意識のずれをもとに親切の価値を追究していくためには、他者の状況を切実に感じとらせて推しはかり、他者理解を深めていくことが必要となる。

イ. ふかめる段階 (模擬体験)

ねらい・・・模擬体験の場で相手の況を推しはかり、親切に関するずれをうめる。

T1 男の人の立場で手を引いてもらってどうでしたか？
C1 目が見えなかったり、信号の色もわからなかった
ので、とてもうれしいです。
C2 何もしゃべらなかつた時は、ここはどこだろうと不安
だったけど、声をかけて手を引いてもらったら安心した。
A子 私は少し補助してもらったり、教えてもらったり
したんだけど、もしこれで車が来たら、私は死んで
いたと思います。

T2 ジャ、手を引いてみてどうだった？
C3 自分のためだけでなく、他の人のためにするとい
うことはとても気持ちよかった。
C4 あまり勇気がいらなかった。
A子 手を引いていたら、やはり目の見えない人だ
から、(渡るのが)遅くはなったんだけど、渡り
終わったら、いいことをしたんだなあと思って
すっきりした。

資料3 A子の体験後の感想

誘導者をした後の感想	目をとじて横断した後の感想
手を引いていく途中、段があったり、曲がり角があったりして、教えなきゃいけないことがたくさんあったから、なかなか大変だと思います。それに、進み方も遅くしなくてはならないことがわかりました。やっぱり、助けなければならないと思います。	こわかった。段さもあるし、これで本当に車が通っていたら、絶対にはねられると思います。(信号をわたれない) おじさんの気持ちがよくわかります。

考察 目をとじて歩行をしたり、逆に誘導したりするという日常経験しがたい場での模擬体験をすることで、支援を必要とする立場の人の状況を切実に感じたり、はたらきかける必要性を感得させることができた。模擬体験は、他者の立場にたって価値追究をすることができる。

ウ. いかす段階

ねらい・・・他者の立場を加味した価値把握
体験後「相手にとって、どうすることが親切なのか」たずねたところ、A子は「いつもいつも、助けるのではなくて、だんだんと一人で渡れるようにすることが親切。」と答えた。

考察 模擬体験によって子どもたち一人ひとりがつかんだ親切の価値をもとに交流活動をしくむことによって、体験した他者の立場を加味した親切のありかたを把握することができた。

③いかす活動(4～5/5時)

ねらい・・・具体的な場での価値実現の体験
「もっとなかよしになるために」という目的の学級活動をおこなった。そして、いっしょに活動できることを考えた。さくら組の友だちと「このところは、青でぬった方がきれいだよ。」の作品づくりのこと、困っているときは手伝うけれど、なるべく自分で作るようにすることなどが話し合われ、バザー集会を行った。その結果、困っている様子を見て、声をかけたり、手伝ったりしたらもっとなかよくなれた。」と全員が答えた。

考察 道徳の時間に学んだことを生かしていく体験の場を設定し、実践することによって、わかったよろこびを生活に生かしていく有用感を味わうことができた。

6. 全体考察と課題

単元的な主題構想における道徳的な体験活動の位置づけにより、子どもたち一人ひとりに主体的な価値追究を行い、調和的な生き方を高めることができた。これは、自分の固定観念と矛盾し問いを生み出す体験から模擬体験を中心として問いの解決をめざす道徳の時間の体験活動、そして生活でためし、生かしていく体験活動を位置づけたことによると考える。しかし、より効果的な体験活動としていくためには、体験の種類の究明や選定、弾力的な年間指導計画の見直しが必要である。

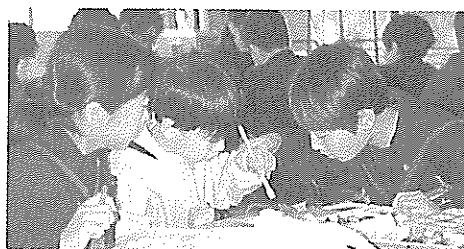
7. 体験を通して高まった見方や考え方をもとに、より実践できる子どもをめざして

主な参考文献 梶田叙一『内面性の人間教育を』 金子書房 1990年



「ここからは1段さがるから、気をつけてね。」

「えっ、これなに？どっちに行けばいいの？」



「このところは、青でぬった方がきれいだよ。」

願いを具体化する活動によって よさを生かす喜びを味わう学級活動

特別活動部 大 嶋 正 紹

1. はじめに

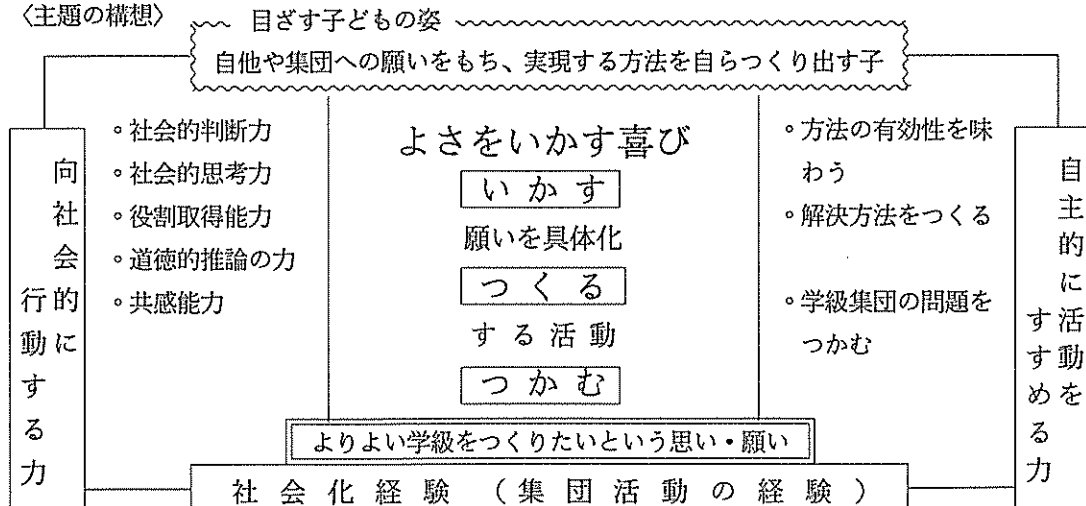
中学年の学級活動において、年間指導計画に基づき学級生活の向上をめざすうえで解決すべき学級集団の問題をとらえ、その解決方法をつくりだし、方法としての有効性を実感する活動を設定すれば望ましい人間関係を築きながら効力感や有用感を味わう子どもを育てることができる。

2. 主題の意味と重要性

よさを生かす喜びとは、子どもが自分たちの生活の向上をめざして自主的に取り組む活動の過程で一人ひとりがお互いのよさを十分に発揮しながら活動して、目標を達成できたときにもつ存在感や有用感のことである。具体的には次の三つの段階での子どもの姿としてとらえることができる。つかむ段階で、生活の向上をめざして自主的な活動に取り組む中で学級や友達への思いや願いを抱き、生活をよりよくする活動へ意欲をもつ。つくる段階で、生活をよりよくしていく上で必要なことを考え、大切なことは何かを判断して、学級や友達への思いや願いをもとに生活をよりよくする活動を自分たちの手でつくりだす。いかす段階で、前述の過程で友だちが活躍し、自分も活躍したことを実感している。そのためには、向社会的に行動する力を育てる必要がある。その力は、共感能力、道徳的推論の力、役割取得能力、社会的な思考力・判断力によって構成される。その中でも特に共感能力を育てることが大切である。それは共感能力を育てることが、現在の子どもたちに欠けている学級や友だちのよさの中心である思いや願いを受容・理解し、実現への意欲を生み出すからである。

願いを具体化する活動とは、生活の向上をめざして自分たちが必要と感じ、またやりたいと思う活動において、学級や友だちの存在や思いに目をむけ、それをより確かにするとともに活性化するための方法をつくりだすことである。願いを具体化する活動は、友だちの思いや見方・考え方、感じ方、行い方としてあらわれるよさをかたちあるものにしていくことをねらう。その価値は、友だちの思いを自分のこととしてとらえる共感能力や役割取得能力、道徳的推論の力を育てることができること。また、それらの力を身につけることによって、向社会的行動の発達が促され、互いのよさを生かす喜びを味わうことができることにある。このことは、特別活動がめざす「友だちと協力してよりよい生活を築くこと」につながるという意味で価値があると考えられる。

〈主題の構想〉



特別活動

3. 学習指導上の問題点

学級生活の向上をめざすために学級集団の問題を解決する方法をつくりだし実践する活動に取り組んできたが、解決の方法が一人ひとりの願いを実現するものになっていなかったため、解決方法としての有効性を実感できる活動構成および年間指導計画への位置づけになっていなかった。

4. 問題点説明の方途

子どもたちが学級生活の向上をめざすために必要でしかもやりたいと思うことを願いの位置づけという一連の活動として設定し、年間指導計画に位置づければ、自他の願いを集会やイベントなどの内容や方法、役割として具体化していきながら、お互いのよさを生かす喜びを味わわせることができる。

〈活動構成〉

学級集団の問題をつかむ活動

《つかむ》 こんな学級にしたいという思い・願いをもち、その実現に必要なことをつかむ活動

- ① 学級目標の達成をめざす体験をととして、個と集団のよさを生かしたいという願いを具体的な活動の中で意識化する。
- ② 意識化した願いをどんな活動をどのようにするか、その中でどんな役割をうけもつかについてはっきりさせる。

解決方法をつくる活動

《つくる》 こんな学級にしたいという思い・願いから生まれた集会やイベントをつくる活動

- ③ 学級目標達成をめざす体験をもとに、それを実現していくためにはなにが大切なのかを考え話し合うことによって、願いを位置づけるための集会やイベントを計画する。
- ④ 計画した集会やイベントの中に一人ひとりのこんな内容がしたい、こんな方法でしたい、こんな係になりたいという願いを具体化する。

解決方法の有効性を実感する活動

《いかす》 集会やイベントを実行し、それを一人ひとりの願いを実現するためにいかす活動

- ⑤ 具体化した集会やイベントを実行するなかで位置づけられた願いが、仲良く楽しめる内容や協力できる集会やイベントの進め方、係としての活躍として実現できた評価する。
- ⑥ 集会やイベントの中で実現できたと評価されたことを一人ひとりが喜び、互いに認め合う。

《基本的な指導のしくみ》

段階	学級集団の問題をつかむ ～～～～ 解決方法をつくる ～～～～ 解決方法の有効性の実感		
	つかむ	つくる	いかす
活動と内容	1. こんな学級にしたいという思い・願いをもち、それを実現するために必要なことはどんなことかつかむ。	2. こんな学級にしたいという思い・願いを具体化したものとして生まれた集会やイベントを内容、方法、役割などを具体化した計画としてつくる。	3. 集会やイベントを実行してそれを一人ひとりの願いを実現するためにいかし、実現できたことを喜び合う。
援助	・願いを明確化するための体験活動の設定	・願いの位置づけについての交流場面の設定と助言	・願いの実現を評価する場面の設定

5. 指導の実際と考察

(1) 題 材 仲良し大作戦（年問題材） 4年 学級活動 活動内容(1)

(2) 題材の価値

年間を通して学級目標の達成をめざし、一人ひとりが自分の願いをはっきりさせ、友だちの願いを位置づけ、願いの実現を認め合う活動の場を設定する中で自主的・実践的態度を育てることができる。

(3) 目 標

一人ひとりの願いを実現することができる活動を実践と評価をもとに話し合ってつくりだすことができるようにするとともに自他の願いを生かそうとする態度を育てる。

(4) 計 画 （各学期約2時間）

学期	段階	ねらい	活 動 と 内 容	時
I		○ 学習目標を設定する。	1. 一人ひとりの願いを出し合い学級目標としてまとめる。 2. 学級目標に向かう活動を「仲良し大作戦」として設定する。	① ①
II	つ	○ 願いをはっきりさせる	1. 学級目標をもとにその実現のための活動目標を設定する。 ○ いろいろな活動が仲良く助け合ってできるようになる。	課外
	かむ	○ 必要なことややりたいことの明確化	2. めざす姿から、今の自分や学級をふりかえる。 ○ 自分や友だちはどんな願いをもって学級をどうしていきたいと考えているのだろうか。 問い1	課外
	つくる	○ 願いを位置づけるための場面をつくる。 ○ 願いを位置づける内容や係を考える。	1. 仲良く助け合う学級にするための活動について話し合う。 ○ 願いを集会の内容や方法、役割として具体化したらいいかについて考えたことを発表し合い、そのために必要なことややりたいことを具体化する。 2. 集会の準備の計画について話し合う。 ○ 全員が活躍できる集会の内容と係分担、評価を工夫し、係に友だちが活躍できるように位置づける。 問い(1) 問い(2)	① 本時 ①
	いかす	○ 自他の願いが実現できたかどうか評価実現を認め合う。	1. 実践方法をいろいろな場面にかすイベントを実行する。 ○ 2学期まとめの集会を実行し、その中で自他の願いが実現できたかどうか評価する。 ○ 評価し合ったことをもとに、一人ひとりが願いを実現できたことを喜び合う。 問い2	課外
III		○ つくりだしてきた活動をふりかえる。	1. 仲良く助け合う学級にするための活動を学級目標の視点から反省・評価し、成果を出し合う。 問い1 、2の解決 2. 学級生活の向上と願いの実現を喜び合う。有用感・効力感	① ①

(5) 子どもの反応と考察

学級のプロフィール

3年生からの持ち上がり学級で担任は変わっているが、児童は2年目なので、ある程度互いに知り合っているし、自主的な活動も育っている。それぞれのよさをいかして願いを実現していこうとする方向性をもっている。

抽出児童H児のプロフィール

よりよい学級にしたいという願いをもって、そのための活動に取り組む意欲をもって。みんなの活動に積極的に参加するが、こうあるべきだということをはっきり発言するため、特に仲の良い友だちはあまりいない。

① 一学期の活動……学級目標の決定から仲良し大作戦の設定へ

3年生での学級生活（集団活動）の体験をもとに、一人ひとりの児童がこんな4年1組にしたいという願いを発表し、担任教師の願いも入れながら学級としてのひとつの目標にまとめていった。H児の願いは「みんなで助け合っているいろいろなことができる学級にしたい」というものであった。最終的に学級目標は「みんな仲良く力を合わせて楽しい学級にしよう」と決まった。このことから学級目標は全員の願いが込められるように広い枠のほうがいいことがわかる。

次に、学級目標を達成していくために学級全員で取り組む活動を設定するように働きかけをした。この活動は中学年にふさわしく子どもたちがやりたいと思うことを進めていく中で目標達成に向かおうとするものである。子どもたちは自分たちがやりたいおにごっこやドッジボール等をやっていく中で友だちの願いに気づくとともに、自分の願いをはっきりさせていった。そのことは下の写真の中での子どもの動作や表情と一学期の反省の話し合いで仲良く遊べるようになってきたという反省が40名中27名あったことからもうかがえる。



資料① H児の作文
こんな学級にしたい
ぼくは、4年1組をだれとでも遊べる学級にしたいです。
それは、みんなで遊んでいて遊んでいない人がいたら、いっしょに遊ぼう、という声をかけられるような学級です。
みんなが遊んでいたらいいと思います。
仲間はずれがなくなるといいと思います。

② 二学期の活動……仲良し大作戦を高めていく活動の展開

ア. 【つかむ段階】

〈ねらい〉 学級目標をもとにした活動目標を設定し、めざす姿から今の自分や学級をふりかえる。

学級目標をもとに思い・願いをもち、それを実現する方法についての問いをもつ活動

実際と考察

一人ひとりのよいところを生かして仲良く助け合って活動できるようになるためにはどうしたらよいかという問いをもつための活動である。学級目標から今の自分たちの活動をふりかえた時にどんなことができるようになればよいかについての話し合いをする中で、取り組む活動の内容と方法に目を向けていることがH児の発言からわかる。以上のことは、友だちの願いへの共感している姿であり、自分の願いを成就できるとともに友だちの願いも実現することができそうだと感じているといえるのではないだろうか。

話し合いの中でのH児の発言

司…どんなことをしたらよいと思いますか。

H児…仲良くできるだけじゃなくて、みんなのよいところを出し合えて楽しくできる活動にしたいと思っています。そのわけは、よいところを出し合うことができれば、もっとみんなが助け合える活動になるからです。

イ、【つくる段階】

〈ねらい〉 願いを実現するためにどんな活動をするかを具体的に決め、活動への意欲をもつ。

問いを解決するための活動を具体的に計画して、準備の係に友だちを位置づける活動

実際と考察

まず、具体的にどんなことをするかを決める話し合いである。子どもたちは1月期の活動や話し合いの体験をもとによりよい方法をつくりだそうとしている。その中でH児とそれ以外の子どもたちの発言のやりとりが右のように進められた。このことから、最初は何をするかについて自分の好みがつよかったのが互いの意見をきくことによって、みんなに出番があるような活動をするを大切にする方向にかわっていきつつあることがわかる。以上のことは、子どもたちが友だちが何をしたいかではなくてどのように自分の願いを実現したいと思っているかに共感している姿としてとらえることができる。

H児他23人の意見が取り上げられ集会をすることになる。集会のプログラムや係も決まって、準備の計画を話し合う活動である。子どもたちは集会を実現しようとする目的意識と願いの実現という目標達成にむかって意欲的に話し合っている。それは右の話し合いの場面の写真における子どもの表情や動作としてあらわれている。

これは、集会の係に友だちのよいところを出せるように位置づける活動を設定した効果のあらわれとしてとらえられる。このことは友だちから自分のよさを出せる係に位置づけてもらう発言を聞いたときの子どもたちの喜びの声としてもあらわれている。

話し合いの中のやりとり
M…ぼくはフットベースがいいと思います。わけは楽しみながら仲良くなれるからです。
S児…わたしは、鬼ごっこの方がいいと思います。わけは助けたりする場面があるからです。
H児…わたしは、集会がいいと思います。わけはみんなが楽しめてよいところを出し合うことができるからです。

写真③～⑥…具体化の過程

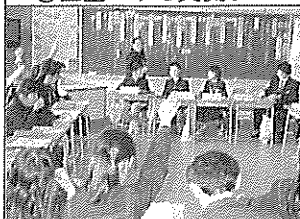
③友だちを位置づける



④位置づけを発表する



⑤位置づけを交流する



⑥位置づけを喜び合う



H児の反応	資料② H児のノート
くじの係には字がきれいだからHさんがいいと言われて…うれしい(にっこり) Oさんは司会もあいさつも上手にできると思う 自分のなりたい係に自分の名前が出てきた。声大きいと言ってくれる人がいてうれしかった。 いままであまりわからなかった人のよいところがわかってよかった	<友だちの名前> 下田 大悟くん 野野中 忍 小川 さん 橋本 さん 吉田(大) 君 ひろ 裕 さん 井川 さん まさ 君 バチコウ さん <係になったらいい理由> なし 人前で言うのが上手だから。 まじで立派な、まじでいるから。 字が上手。 黒板に字を書くのが上手だから。 係が上手だから。 行書がすばい。 プレゼントをはこびきにかまう ていねいにめつから。 ゲームのルールをぶくしている。 行書がすばい。 字がきれいい。 みんな 明るい 明るいから楽しくなる ていねい 声がはさきりしている けいめい 明るいから楽しくなる

ウ、【いかす段階】

〈ねらい〉 工夫した方法をいかすイベントにつくりかえ、役立てることができた喜びを味わう。

—友だちを位置づけた活動の喜びを味わい、それを発展させて新しい活動をつくる活動—

実際と考察

つくる段階での資料にあるように一人ひとりを二学期まとめの集会の係にみんなが活躍できるという視点で位置づけて集会の準備をし、実行している。その反省の話し合いの中で、友だちから位置づけてもらったのはうれしかったが、係の仕事そのものに魅力が乏しく、また仕事をすすめていく過程で一人ひとりのよさを生かしたり、助け合ったりといった面でよくできたという喜びが少なかったようである。それは下のような子どもの反省の言葉としてあらわれている。その反省を受けて三学期にはどんな活動をしたかという意見を出し合った結果、活動の内容そのものに関わる意見と活動の方法に関わる意見が出された。これを見ると、仲良く助け合う学級にするための活動に取り組み高めていく過程で子どもたちは、自分の願いとそこから出てくるよさを高めていくとともに、友だちの願いとそこから出てくる思いや見方、考え方、行い方の良さについての理解を深めていることがわかる。

資料③H児の作文

「うれしかったこと」

う	ま	行	や	一
そ	が	事	ほ	人
ん	っ	を	か	か
な	た	み	に	ち
や	こ	ん	も	こ
こ	う	な	ハ	く
し	を	で	サ	し
い	お	つ	ー	て
み	こ	く	こ	く
ん	ら	っ	か	る
な	し	て	い	と
で	え	て	う	み
す	て	こ	い	ん
	れ	さ	う	な
	ま	し	な	か
	す	く		
	ま	ま		

- 係にあげてもらったときはとてもうれしかったけど、やってみると本当に自分のよさが出せたのかなと思った。自分がやりたい係と自分のいいところを出せる係はちがうときもあると思った。

③ 三学期の活動……評価活動の展開

一・二学期の活動の成果をもとにお別れ会を1年間の活動の集大成として計画し実行した。活動の評価は、子どもたち一人ひとりが学級目標を達成し、そこに自分のよさを生かしたというものだった。

6. 全体考察

自分や友だちの願いを学級目標に向かう活動（仲良し大作戦という年間題材をつかむ・つくる・いかすという活動構成として設定したもの）をとおしてはっきりさせたり、ひろげたりするとともに、活動の中に位置づけることによって、よさをいかす喜びを生み出すことをねらった。二学期でうれしかったことという作文に見られるように、日常生活の場面に活動意欲や願いの実現をめざす力が転移していることがわかる。一学期はじめに書いた願いの作文とくらべてみると、願いが実現しつつあることがわかる。その過程で共感能力が育ち向社会的な行動の発達が見られる。以上のことから、一学期の願いをはっきりさせる活動、二学期の願いを位置づける活動における計画、評価の話し合いと実践をとおして子どもたちは、自分のよさを自覚するとともに、友だちのよさに目をむけて理解するだけではなく、それを生かそうとする態度が少しずつ育ちつつあるのではないかとと思われる。しかし、そのような活動を教師がどのように援助しながら、子どもに自主的につくりださせていくかについては、まだ明らかになっていない点がある。今後このことを明らかにしていかなければならない。

7. おわりに 向社会的行動を生み出す自主的な活動組織化の具体的な指導援助のあり方を求めて

【参考文献】 N・アイゼンバーグ／Pマッセン 【思いや、行動の発達心理】

菊池章夫／二宮克美・共訳 金子書房 1991

国際理解の基礎に培う帰国子女教育

～ 海外体験を生かす指導をととして（3年次）～

帰国子女教育部 古川 千年

1. 研究の主張点

一人ひとりの海外体験の実態をもとに、未学習の内容を補充しながら基礎的・基本的な内容の習得を図るとともに、体験した「もの・こと」を生かして「ひと」を見直す活動を行うことによって豊かな国際性を身につけた子どもをめざすことができる。

2. テーマ設定の理由

本校、海外帰国子女教育学級の子どもたちは、在留国での生活を通して、他民族の異文化に触れるという貴重な海外体験をもっている。しかし、ある国の一地域に限られた狭い体験であり、豊かな国際性を身につけているとは言いがたい。つまり、生活事象との出会いのみにとどまり、その背景にある人々の価値観や願い、考え方については十分に捉えることができていない。ここに貴重な海外体験をもとに国際性豊かな日本人の育成をめざすという教育的課題があると考えます。つまり、①日本と外国のカリキュラムの違いを捉え、子どもの実態に即して未学習部分の補充・適応指導、②海外体験を学習指導に生かす指導の工夫（教育指導における国際理解教育）である。

3. 主題の意味と重要性

国際理解とは、自国の文化・伝統の理解とともにそれぞれの民族や国民の営みによって生み出された文化・伝統を理解し、それらを尊重し、相互の依存関係の理解を深めていくことである。帰国子女の子どもたちにとっては、①在留国の諸民族や国民のもつ価値観や願い、考え行動様式等に関心をもち、そのよさを理解すること（他国理解）②自国の文化・伝統、歴史に関心をもち、そのよさを理解すること（自国理解）を通して、同質性と社会的感受性の能力を育み、③民族の違いをこえて平等な人間として尊重し合う態度（人権尊重）④民族の違いをこえて、お互いに助け合い協力しようとする態度（国際協調）を育成することである。

海外体験を生かすとは、子どもたちが在留国で直接体験した「もの・こと」、培った見方・考え方を生かして、文化や伝統を支えている「ひと」の営みを追究し、自己の海外体験を同質性と社会的感受性から高め、価値つけていくことである。そのための基本的な学習過程として「ほりおこす・いかす・ふかめる」という過程を設定し、海外体験を生かす指導のあり方を究明していくことが大切である。

4. 本年度の研究の取り組みについて

本校、帰国子女学級に入学してくる子どもたちの実態をみると、年々、在外生活歴や在外教育歴の多様化の傾向にあり、指導内容、指導方法をさらにきめ細かく見直し、具体化していくことが急務である。また、海外体験という特性を生かして国際性豊かな日本人の育成に積極的に寄与する教育活動を一層推進していく必要がある。

【見直しの観点】

(1) 適応指導（学習面・生活面）

新しい教育課程にそい、国語、社会、算数、理科の適応指導カリキュラムを海外体験を生かす方向で見直す。特に、日本語を十分話せない子どもの入級が今後増加してくることが予想されるので、日本語の指導カリキュラムの作成を急ぐ。

(2) 教科指導における国際理解学習（国語・社会・理科・音楽）について

これまでの取り組みによって国語、社会（４～６年）の２教科の年間指導計画書が作成されている。今年度は、その見直し再整備と、理科、音楽における国際理解学習の年間指導計画書作成に着手し、実践的研究を進める必要がある。

(3) 総合教育活動について

これまでの取り組みにおいて、同質性と社会的感受性を育むための比較・統合の学習過程を明らかにすることができており、題材開発も進んできている。今年度は、在留国の多様化したがい、さらに、①文化・伝統の相違点理解を位置づけ、同質性と社会的感受性を高める学習過程の究明、②より子どもの適応度に応じた活動構成の究明と年間指導計画の見直しを進める必要がある。

【本年度取り組みの重点】

総合教育活動の実践研究と国語科（表現）における適応指導を中心として進めるとともに、日本語の指導カリキュラムを作成する。

〔総合教育活動〕

- (1) ほりおこす過程——自国の文化・伝統との出会いをもとに海外体験を想起し、調査や見学などの体験的活動を通して相違点と共通点を捉える。
- (2) いかす過程——調査・見学・製作等の追体験活動を通して、固有の文化や伝統の理解と共通点をもとに人間の営みを同質性と社会的感受性から追究する。
- (3) ふかめる過程——自分の海外体験を同質性と社会的感受性から価値づける。

＜取り組みの視点＞

- ・同質性と社会的感受性をより高めるための活動構成と活動過程の究明
- ・年間活動カリキュラムの見直しと活動の開発

〔国語科における適応指導〕

- (1) あつめる過程
 - 課題を見つけ明確にする
 - 興味・関心
 - 言語能力
 - 認識・学び方
 - 見方・考え方
 - 表現能力
 - 海外体験

※個の学習実態を捉える視点

- (2) つくる過程——個の能力に応じ作成し、自分なりに構成・表現する。
- (3) 個の適応を図り、一般化する。

＜取り組みの視点＞

- ・自己表現の必然性を高める短作文指導の領域で、言語表現力の育成を図る。

問題解決に海外体験を活かす活動をととして 国際理解の基礎に培う総合活動の指導

帰国子女教育部 吉 永 玄

1. はじめに

帰国子女と海外体験のない子どもたちが共通の問題解決活動の中で、海外体験を活かしながら自国と他国の文化を理解させながら相違性或共通性から同質性を感得させ社会的感受性を育てる。このことから、海外体験や自国理解と他国理解の価値を認識させ、国際理解の基礎を培うことができる。

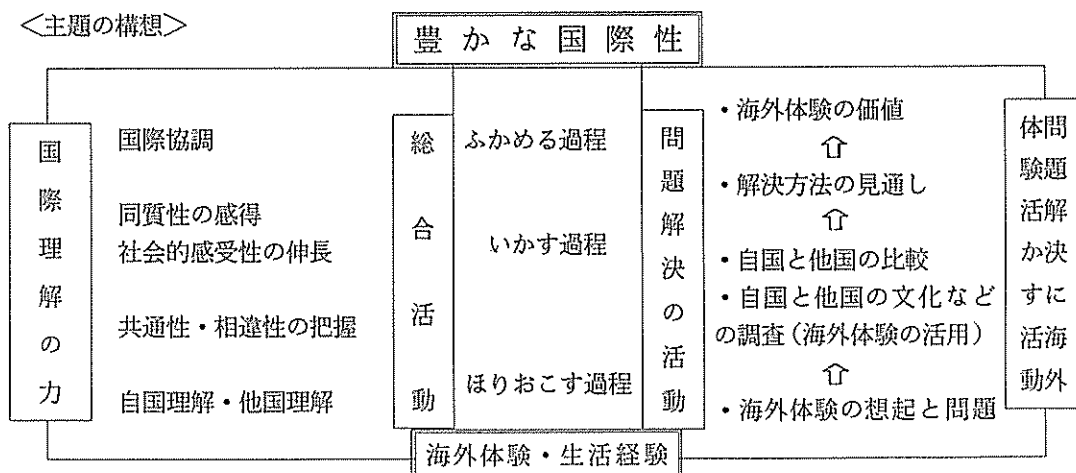
2. 主題の意味と重要性

国際理解とは、自国と他国では様々な相違性或共通性があることを知り自国の理解とともに他国についても理解し、相互の関わりについて認識することである。国際理解の基礎に培うことは、この過程において、①自国（身の回り）の事象から問題を把握する。②問題の事象についての既習の経験（海外体験を含む）を想起し、問題解決のために他国と自国の文化や歴史を調べる必要性をとらえる。③他国と自国の文化や歴史を比較し相違性或共通性をとらえる。④相違性或共通性から、問題解決の方法を考えるとともに、他国と自国の人々の同質性を感得する。子どもの姿を実現していくことである。この過程において①民族の違いを乗り越えて平等な人間として尊重しあう態度（人間尊重の態度）。②自国の文化、歴史に関心を持ち良さを理解しようとする力（自国理解の力）。③様々な文化、生活様式、習慣等に関心を持ち良さを理解しようとする態度（他国理解の力）。④民族の違いを乗り越えて、お互いに助け合い、協力しようとする態度（国際協調の態度）。を育てることである。すなわち、自国理解、他国理解をすすめることによって、人間尊重と国際協調の精神を養うことである。

問題解決に海外体験を活かす活動とは、身の回りの事象から派生した問題を解決するために、海外体験を中心にしながら他国の人々の考えなどを参考にしながら解決方法を考え出すことにより、他国や自国の人々の考えや思いを知る価値や、そのために帰国子女の体験が価値あることを認識させる活動である。このことは、国際理解の必要性を感得させ、国際理解の力を育てる上で価値がある。

総合活動とは、ゆとりの時間を活用して自然事象・社会事象を対象に活動し成就感を味わわせながら、創造性・連帯性を身に付けさせるものである。帰国子女学級では、交流学級との活動を含めて、次の視点を位置づけている。①子どもたちの海外体験をもとに海外体験をもとに国際理解を図る。②日本の伝統的な文化や地域の暮らしを学び自国理解を図る。③学習面での自分の弱点を重点的に学習し補充・適応の効率化を図る。

＜主題の構想＞



3. 学習指導上の問題点

(1) 帰国子女の海外での体験や、他国の文化や歴史について調べたことを、具体的な身の回りの問題解決につなぐ指導が不十分であったため、海外体験の価値や国際理解の必要性を子どもたちに感得させることが不十分であった。

(2) 帰国子女の海外体験を交流学級の中で活かす指導が不十分であったため、帰国子女以外の子どもにも海外での体験の価値をとらえさせることが不十分であった。

4. 問題点説明の方途

(1) 学習過程を「ほりおこす」「いかす」「ふかめる」の3過程で構成し、海外体験の想起、海外の人々の考えや思いなどの把握、他国の人々の考えや思いなどをもとにして自分の考えを見直す活動を取り入れることによって、国際理解の必要性に気づかせる。そのため各過程を次のようにする。

①「ほりおこす過程」…… 帰国子女の海外体験や他の児童の既習経験の想起と問題把握。

(活動) ・問題を明らかにするための調査活動 (内容) ・身の回りの事象から問題の把握
・海外体験を想起するための聞き取り調査 ・海外体験をもとにした追究方法の明確化

②「いかす過程」…… 帰国子女の海外体験や、自国や他国についての調査活動を行い、自国と他国の共通性や相違性を明らかにし、自国と他国の人々の考えを知る。

(活動) ・自国と他国の文化などの調査活動 (内容) ・自国と他国の共通性と相違性
・海外体験を深めるための聞き取り調査 ・自国と他国の文化や歴史に基づいた人々の考えの共通性(同質性)
・共通性と相違性を明らかにした問題の解決方法
方法を明らかにするための交流活動

③「ふかめる過程」…… 自国と他国の共通性をもとに問題解決の方法を考え、自国と他国の人々の考えの同質性に気づかせるとともに、社会的感受性を育て、国際理解の必要性を感得させる。

(活動) ・解決方法を明らかにするための交流活動 (内容) ・問題解決の方法の発見
・自分の考えを明らかにするための表現活動 ・国際理解の必要性の感得

(2) 子どもたちの身の回りの事象から追究課題を把握させ、問題解決活動を行わせることによって、自国と他国の人々の考えや思いの同質性を強く感得させ社会的感受性を育てるとともに、国際理解の必要性をとらえさせ。

(追究活動の内容条件) ・子どもたちの身の回りの事象で、追究し解決するために他国と自国の文化や歴史を比較することが有効にはたらくもの。

(追究活動の方法条件) ・海外体験や調査活動をもとに自国と他国の比較を行い、具体的な方法で表現させる。

＜基本的な指導のしくみ＞

	ほりおこす過程	いかす過程	ふかめる過程
活動と内容	1. 身近な事象の問題を話し合う ○身近な事象からの問題把握 2. 帰国子女の海外体験の想起をもとにした交流活動 ○問題解決の方向性(他国と自国の調査をもとにする)の把握	1. 自国と他国の調査活動と結果の交流 ○自国と他国の相違性と共通性の把握 2. 問題解決の方法について、他国の人々の考えを参考に話し合う ○自国と他国の人々の考えの把握	1. 解決方法について、お互いの考えを交流する。 ○自国と他国の人々の考えの同質性の感得 2. 解決の方法を表現する。 ○問題解決における国際理解の有効性
手だて	・身の回りの事象の調査・観察活動 ・帰国子女の海外体験の想起のための家族への聞き取り調査	・調査内容の観点別の整理 ・自国と他国の人々の考えの観点別比較	・モデル提示による解決方法の提示 ・相違性や共通性に基づいた見直しの観点の提示

5. 指導の実際と考察

(1) 単 元 「みんなが利用しやすい公園を考えよう。

(西公園・大濠公園と外国の公園を比較して)」

(2) 単元の意義

子どもたちの身の回りの環境である西公園や大濠公園の実地調査や、帰国子女の海外体験の交流活動をととして、公園の在り方に問題意識を持たせ、解決方法を考える活動の中で帰国子女の海外体験を活かすことで、自国理解や他国理解を深めながら、帰国子女は海外体験の価値を再認識し、他の子どもは他国理解の価値をとらえ、国際理解の基礎を培うことができる。

(3) 目 標

○ 帰国子女の海外体験と西公園や大濠公園の実態をもとに、公園の在り方を考える活動をととして、他国の人々の考えを理解させ、他国と日本の人々の公園についての考えの相違性や共通性に気づかせ、さらにその考えを取り入れることの価値に気づかせる。

(4) 指導計画（約10時間）

ね ら い	活 動 と 内 容	配 時
問 題 把 握 ほ り お 過 こ 程 す	1. 西公園と大濠公園の実態調査と追求課題の発見。 (1) 西公園と大濠公園の実態調査をする。 ○ 西公園や大濠公園の良いところと足りないところ ※資料をもとに、それぞれの目的、施設、全体構成などの観点を持たせる。 (2) 調査の結果をもとに、西公園と大濠公園の実態について話し合う。 ○ 公園の実態からの問題点	4 時間 ③ ①
共通性・相 違性の追究 い か す 過 程	2. 公園と人々のかかわりを外国と日本で比較する。 (1) 外国と日本の公園について調べる。 ○ 外国と日本の公園の、もの、人、ことについての実態。 ※実態調査や資料をもとに調べたことを各項目で整理させる。 (2) 外国と日本の公園の様子を比較して、相違性を話し合う。 ○ 外国と日本の公園の実態の相違性 ※海外体験と調査結果の内容の比較を行わせ相違性に気付かせる。 (3) 外国と日本の公園の様子を比較して、共通性を話し合う。 ○ 外国と日本の公園の実態の共通性 ※利用している人々の考えについて考えさせ共通性に気付かせる。	4 時間 ② ① 本 時 ①
考えの見直 しと表現 るふ 過か 程め	3. 学習してきたことをもとに、公園の在り方を話し合う。 ○ 利用者が利用しやすい公園の在り方 ・日本の公園の見直しと、日本の公園の良さの見直し。 ※学習してきたことをもとに、より良い公園の在り方を絵や図で表現させる。	2 時間

(5) 子どもの反応と考察

第1次 ほりおこす過程 (1/10~4/10)

ねらい

- ◎ 帰国子女の公園に関する海外での体験を想起させる日本の公園についての問題を把握させる。
- ◎ 西公園と大濠公園の実態から問題点を把握させる。

活動

- ◎ 西公園と大濠公園の実態の調査
- ◎ 外国での体験を想起するための家族への聞き取り調査(帰国子女)
- ◎ 上記の2点についての交流活動

(子どもの反応)



写真1 西公園を調査する子ども



写真2 大濠公園を調査する子ども

資料1 西公園の調査結果

資料2 大濠公園の調査結果

帰国子女A児の感想

良いところ	足りないところ
人々が遊べるところ	緑が少ない8
遊具が多い19	自動販売機が多い2
人々のレクリエーションの場がたくさんある(美術館や池)15	ゴミ箱が少ない3
サイクリングやマラソンができる13	道路がほとんど舗装されている3
ボートに乗れる8	広いところがほとんどない5
鳥がたくさんいる5	新しい遊具が少ない2
入口が多い2	空気がいい4
草が茂るから草刈りしやすい2	車が走って危ない
緑がたくさんある4	ゴミが多い3
人が休める3	危ないあそびものがある
広い5	誰かがいる
鳥がある	アスファルトとコンクリートづけ
年寄りから子どもまで楽しめる5	
いろいろなイベントがある5	
よく手入れがされている	
レストランがある5	
ゴミ箱があってゴミがない3	
道がきちんと舗装されている	
野球場が一緒になっている3	
学校や家から近い	

良いところ	足りないところ
緑が多い。10	自動車が通中までしか通れない、自動車が通る。(うるさい、排気ガス)5
みんなが遊べる広場がある2	ゴミが落ちていて。(空き缶がころがっている。)8
緑が飛んでくる5	アスファルトで敷き詰められている。道路狭くて自然が削られる2
歩道がある3	小さな子どもは歩けない
景観がいい	遊具が少ない4
緑がいっぱいある。	トイレがくさい5
空気がいい3	ボール投げなど遊ぶところがない
広い6	ベンチが少ない
小さな子どもから大人まで楽しんでる2	掃除をしている人が少ない
虫がたくさん。	あまり人がいない
神社がある15	あまり休めない
入り組んでいる	草が少ない2
自然がたくさん8	遊ぶところが少ない
公園が何箇所もある2	道が解りにくい
走り回れる	道が狭いから、マラソンなど走る練習に大変
町や海が見渡せる3	良い環境がある
道が整り下りしているから、マラソンなど走る練習に大変	
良い環境がある	
花の3	

「西公園」
由緒があってよかったけど
ゴミが多いから。

交流学級B児の感想

西公園、自然もたくさんあっていい
公園がきれいすぎる
神社がある。

資料1、2から見られるように子どもたちは、多様な観点から調査を行い西公園と大濠公園の長所と短所をとらえてきている。また、資料3に見られるような帰国子女の海外体験を交流の内容に加えることによって西公園や大濠公園のゴミ問題を中心に問題意識を持ち、解決の方法を考えようとしている。

考察

西公園と大濠公園の実態を、外国の公園と比較しながらとらえ問題意識を持つことができたが、日本

資料3 帰国子女A児の海外体験の想起内容

「公園は、ほんとに広場で、しかも、花がでいて、木もたくさんある。
アメリカの公園は、日本の公園とちがって、木のある場所と広場にわかれていた。
木は、とても多かった。
その場所の中に、ランニングの道があったので、その場所が、ランニングの道。
近くに、ランニングの道があったので、そこで、ランニングができた。
日本には、ランニングの道がなかった。
(ランニングの道がない。ランニングの道がない。ランニングの道がない。)

の公園についてマイナスの意識を持ちすぎた傾向があった。

第2次 いかず過程（5/10～8/10）

ねらい

- ◎ 外国の公園と西公園や大濠公園の実態を「もの、人、こと」の3点から比較することによって相違性に気づかせる。
- ◎ 外国の公園と日本の公園を利用する人々の考えを比較することによって、公園を日常の生活の中で大切にしている共通性に気づかせる。

活動

- ◎ 帰国子女の外国の公園の実態についての発表をもとに相違性について話し合う。
- ◎ 西公園や大濠公園と外国の公園の相違性をもとに人々の考えについて交流することによって、共通性に気づかせる。

（子どもの反応）

子どもたちは、帰国子女（又は自分）の海外体験と西公園と大濠公園の実態調査をもとに、資料4、5に見られるような相違性に気づくことができた。また、この交流活動の中で特に「ゴミの後始末についてのマナーの違いが大きい。」という考えを持っている。さらに、公園に対する気持ちに違いがあるのかという疑問を持った。

資料4 相違性についての帰国子女A児の考え

日本人は公園にきておもしろいし、ゴミを拾ってたりするけど、日本人は公園にきて、ゴミを公園をすぐそばのように感じている人が少ない。
だから外国の公園は、きれいだよ。

資料5 相違性についての交流学級B児の考え

・大がかりなものが多く（広い）

・動物園がある、大ササ

・アメリカなどの公園は人がちひさしくて、ゴミのゴミ箱が、ない（少ない）

共通性についての交流学級の子どもの反応

が遊べる人が楽しむための所（ベンチ等）がある。

大人に楽しんでもらいたいのと思って作られている。

共通性についての帰国子女の子どもの反応

公園には、リラックスしたい人、楽しく遊びたい人々が来る。

小さい子供が、おとしりまで、みんなで楽しく遊ぶ。

見直しの観点、交流学級の子ども

- ・もと「自分たちの公園だ」という考え方が多かったと思う。
- ・そして自然とマナー、ゴミのほうという考えも出てくると思う

見直しの観点、帰国子女

私は、日本人はもと、公園は、自分たちのものではなく、みんなのもの、という考え、
ゴミは、自分たちの権利、ゴミ箱にきちんと入れておけばいいと思います。

マナーに違いがあることから、公園に対する人々の考えを比較してみようと子どもたちは考え、外国と日本の人々の公園に対する考えを比べ共通性に気づいた。（上記資料参照）この共通性については、「公園を日常の生活の中で上手に利用し、生活を豊かにするために、利用方法と施設の在り方を工夫利用している。」という人々の考えの共通性である。さらに、西公園や大濠公園の在り方を見直すための観点を自分なりにつかんでいる。

考察

上記で述べてきたような実態から、いかず過程では西公園や大濠公園の実態からの問題点を解決するために意欲的に活動しながら次のことをとらえることができています。

相違性……もの、人、ことにそれぞれ相違性があり、公園の利用の仕方に現れる人々の考えの違いである。（マナーの違い）共通性……もの、人、ことに現れた相違性があるが、公園を自分たちの生活

に活かそうとする人々の考えは同じである。

第3次 ふかめる過程（9/10～10/10）

ねらい

- ◎ 前時までに学習してきた、西公園や大濠公園と外国の公園の相違性や共通性をもとに、西公園と大濠公園を見直し、理想の公園の在り方を表現する。

活動

- ◎ 理想の西公園や大濠公園を絵や図で表現する。

子どもの考えた理想の公園

（子どもの反応）

子どもたちは、それぞれに前時までの学習内容をもとに、マナーの問題、施設の問題などに着目しながら自分が望む公園の在り方を絵や図に表現した。その結果、全員の子どもが自分の考えを表現することができたが、自分の考えを実現するための問題点（物理的な）にも考えが及んだ。

考察

子どもたちは身近にある西公園や大濠公園の在り方を見直す活動に積極的に取り組み、帰国子女の子どもの体験を取り入れながら（右記資料参照）考えを作りあげていった。この結果、公園を大切にしている人々の考えには外国にも日本にも共通したものがあること（同質性）をとらえることができた。

全体考察

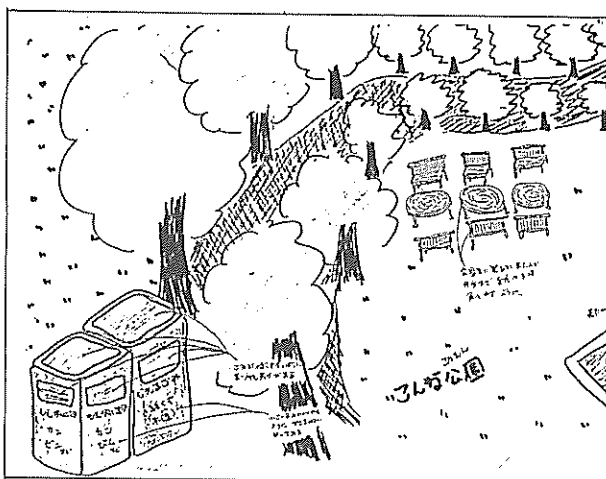
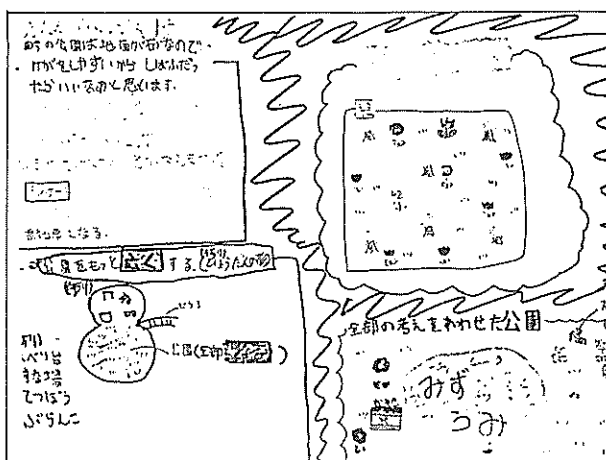
身近な問題である公園の在り方を考えさせたことは、子どもたちに主体的な学習を生み出させ、国際理解の価値を帰国子女の子どもたちには再認識させ、交流学級の子どもたちには気づかせることができたと考ええる。このことは、最後に見直しの活動としてよりよい公園の在り方を外国の公園の例を取り入れながら表現できたことに現れている。しかし、次のことが課題として残されている。

- ・ 具体的な問題解決学習に取り組むためには、こどもの日常生活から教材を選択し、海外体験との関連を図る必要がある。

おわりに 国際理解の必要性を身近な事象からとらえることのできる子どもをめざして

参考文献

福岡教育大学附属福岡小学校教育研究紀要」（1990～1993）



個に即した指導内容と指導方法の研究

～ 子どもたちが生き生きと活動する授業を探る（3年次）～

特別支援学校 特殊教育部 谷口 慎二

1. はじめに

多様な実態をもつ子どもたち一人ひとりに、家庭生活や学校生活の中での楽しい体験を素材にした学習を組織すれば、自分の力を最大限に発揮し、粘り強く学習に取り組む姿が具体化できる。

2. テーマ設定の理由

精神発達に遅滞のある子どもたちにとっての社会的自立とは、子どもらしく生き生きと活動できる生活と考える。つまり、①めあてをもって主体的に活動できる生活、②興味や関心が満たされる生活、③快適で新奇性のある刺激が得られる生活、④仲間と一緒に活動できる生活、⑤為し遂げた喜びや成就感を味わえる生活、などである。このような生活を実現していくための中核的な力が生活力である。生活力とは、生活上起こりうる諸事象に対して自らの判断で行動し、自らの力で課題を処理する力である。

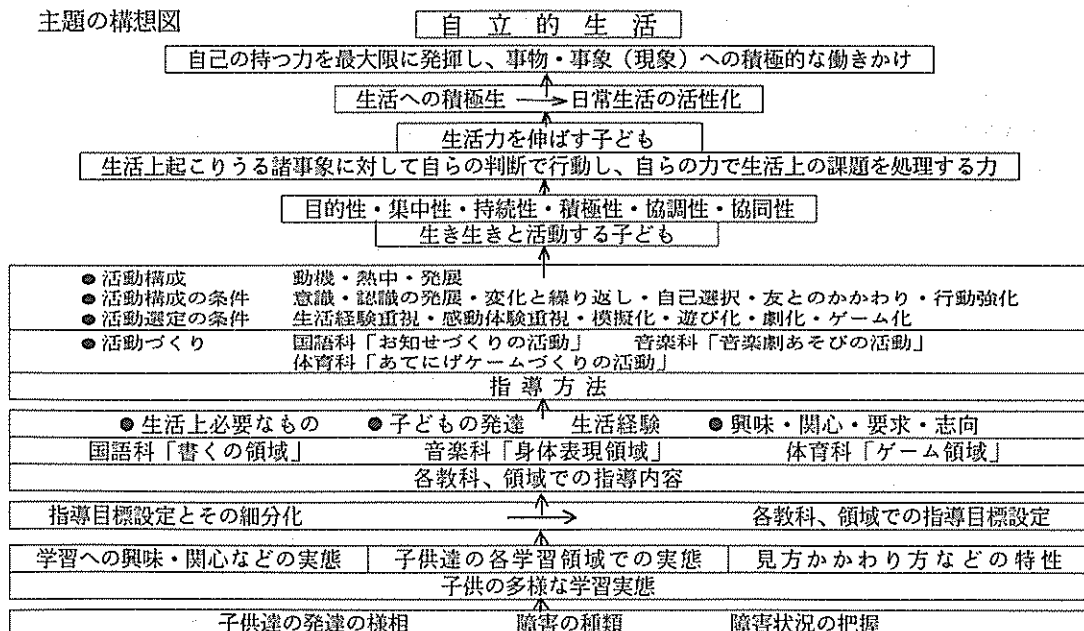
私たちは、これまでに上述した生活力を、子どもたちの要求・興味・関心・志向を大切にしながら、生き生きと活動する学習の中に求めてきた。さらに、子どもたち一人ひとりの「したい・できそうだ」といった要求・志向を大切に、意欲が連続していく子ども側にたった授業をつくりだしたい。

3. 主題の意味と重要性

個に即した指導内容と指導方法の研究とは、言語能力・運動能力・身体表現能力などに発達の様相を異にする子どもたち一人ひとりが、自分の持っている力を最大限に発揮できるような指導内容と指導方法を生き生きと活動できる授業の具体化をとおして明らかにしていくことである。

ここでいう指導内容とは、目標を達成するためには、どのような内容を選択し、系統的に位置づけられれば本質的な筋道を通して指導できるか、その手がかりとなるものである。このような指導内容が適切に選ばれば生き生きとした姿を引き出せる。

指導方法とは、指導内容を効果的に見につけさせるためには、どのような教材を準備し、個に応じ主題の構想図



てどのように学習活動の中に配列・展開していけば良いのかということである。このような適切な指導方法であれば子どもの生き生きとした姿を引き出せる。

子どもたちが生き生きと活動する授業とは、子どもたち一人ひとりが自ら目的意識を持ち、学習対象に意欲的に繰り返し働きかける中で味わえる達成感・成就感である。このような授業は、①活動への目的性、②活動への集中性・持続性、③活動への積極性、④活動への協同性・協調性、などの観点で分析し評価していくことで見いだせる。このことは、一人ひとりの子どもたちの障害と発達の段階がしっかりととらえられたより個に即した指導内容と指導方法が、本質に沿って選択され具体化できたと考えられる。さらに、この学習の積み重ねが、生活に生きて働く力となり、生活への自信と積極性を生むことにつながると考える。

3. 研究の経過

昨年度は、子どもたちの生活力を育成するといった視点で指導内容を見直した。国語科では、読みの指導において、社会生活、興味・関心や読みの力を育てるという観点で指導内容を選定し系列化した。算数科では、長さの指導において、子どもたちの長さの意識、長さの操作の実態から、直接比較から間接比較の領域の学習内容を選定し系列化した。さらには、実生活へつなげていくための題材の選定や活動づくりを子どもたちの要求、志向、(感情・意志)を大切にした指導方法として具体化した。国語科では、読みの領域の文字記号と音声・意味を結ぶ絵本作りの活動で、算数科では、量と測定領域の作る楽しさでつながるがさくらべの活動で具体化した。

4. 本年度の研究の方向

本年度の研究の方向としては、昨年度までの研究を基盤にし、研究領域を他領域に広げ、自ら活動していくための指導法そのものに視点をあてたい。その際、子どもたち一人ひとり「したい・できそうだ」といった、要求、志向を大切に、その意欲が連続していくような、真に子ども側にたった活動づくりを柱として研究を進めたい。また、3年目の締め括りとして、今までに明らかになった指導内容、題材、指導方法などをもとにカリキュラムを作りあげたい。

①指導内容の選定

子どもの社会生活を考えて、直接生活に生きるような観点で選定する。

②題材の選定条件

子どもの要求、志向、(感情・意思)を大切にする。

・家庭生活や学校生活の中で経験したことがあり、感動を共有できるもの ・遊び化、ゲーム化、劇化できるもの ・体全体を使って学習できるもの ・生活に直結したもの ・生活場面
が再現できるもの

③活動づくり

(感情・意思)を大切に活動づくりの視点

・できるだけ子どもの力で学習が連続していく工夫

・自己選択できる場や教具の工夫

・自己の行為を強化するための工夫

・教師の支援・援助の有り方

・お話ビデオ

・役割交替

・自由に自己表現できる場の設定

・目的に応じた場の設定

・個に応じた教具の準備

・ノート ・ビデオ

・得点籠 ・リズム補助

・容認 ・賞賛 ・励まし

・動きを引き出す言葉かけ

・相手を意識させる言葉かけと交流

あてにげゲームづくりの活動をとおして 運動の喜びを味わう体育科学習指導

特殊教育部（体育科） 谷 口 慎 二

1. はじめに

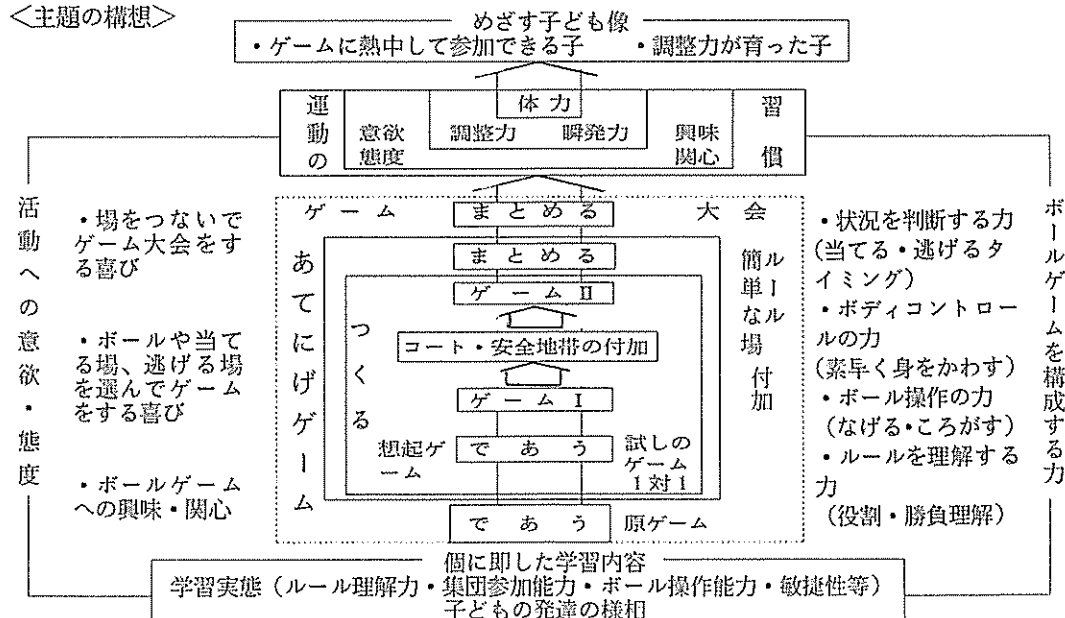
精神発達に遅滞のある子どもたちの初歩的なあてにげゲームを、目的意識の連続・発展とゲームの成立過程という視点から、原ゲームと出会う→原ゲームを変化させてゲームを楽しむ→作ったゲームでゲーム大会をする、というゲーム中心の活動で構成すれば一人ひとりが運動の喜びを味わえる。

2. 主題の意味と重要性

運動の喜びを味わうとは、精神的発達に遅滞のある子どもたちが、運動の場や用具に自ら意欲的にかかわりくり返し活動する中で、ゲームの楽しさに浸りきっている姿である。具体的に運動する喜びを次のようにとらえている。①原ゲームの場・用具とルールに出会い、「おもしろそうだ、逃げてみたい、当ててみたい」と、ゲームに興味・関心を示している姿、②「次はこのボール・この場所から」と、ボールや攻防の場を自由に選んで熱中して活動する中でゲームの楽しさに浸っている姿、③「おもしろかった、今度はまわりこんで当てよう・あそこを逃げてみよう」と、当て方や逃げ方を工夫しながら次のゲームに向けてやる気を高めている姿、などである。これらの姿を具体化するためには、①自ら運動しようとする意欲的な態度、②危険な物から素早く身をかわしたりボールを器用に操作するなどの調整力と瞬発力、などを育てなければならない。このような力が身につくことで、もの・ひと・ことに対してより積極的に活動できることになり、日常生活も豊かになる。さらに、この経験をとおすことで、運動の習慣化を促し、生涯にわたり運動生活をより豊かにし、楽しもうとする意欲につながるという点で価値がある。

あてにげゲームとは、ゲーム入門期にあたる子どもたちが、簡単な場・用具とルールの中でボールを使って当てる側と逃げる側にわかれて勝敗を競うものである。このゲームのねらいは、ボールゲームそのものの面白さを味わわせることである。ゲームの価値は、①自由にボールや当てる場・逃げる場を選べるので意欲的に活動できる。②勝ち負けの評価が個とチームにあるのでチーム意識も出て目的意識が連続発展する。③コートや安全地帯が付加されるので個に応じて、当てる・逃げるタイミング、素早く身をかわす力、ボール操作力、などのゲーム構成力が育つ、などである。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

(1) ルール理解がでにくい・ボール操作力が低い、などの原因でボールゲームが成立しにくかった。そのため、ゲームの系統性を考えた指導内容を吟味する必要がある。

(2) 子どもたちの発達特性をとらえ、自分の役割がわかり、目的意識が明確になるように場・ルールを設定することで、ゲームの面白さを味わえるようなゲームづくりの活動を構成する必要がある。

4. 問題点説明の方途

(1) 指導内容表作成にあたっては、個のゲームに対する興味・関心、意欲、さらには、ルール理解・ボール操作・ボディコントロール・状況判断といった観点から指導内容を見直し仮説設定する。

(2) あてにげゲームづくりの活動を以下に述べるように構成し学習過程に位置づける。

であう：ボール運動の特性に触れるために当て方・逃げ方などの多様な動きを体験し、制約のない場で原ゲームに出会い、当てる・逃げるの役割を理解する活動

つくる：原ゲームの場とルールを変化させたゲームを楽しむ活動（直線の場合→方形の場合）

〔であう〕前時想起のゲームにより活動意欲を高め、本時ゲームのルールを理解する試しのゲーム（1対1）をする活動

〔つくる〕チーム対抗でボールや当てる場・逃げる場を遊びながら楽しくゲームをする活動

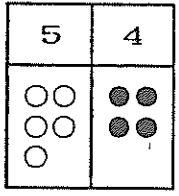
①理解したルールでゲーム（ゲームⅠ）②付加した場とルールでゲーム（ゲームⅡ）

〔まとめる〕ゲームの結果を得点表により振り返る活動

まとめる：自分たちでつくったゲームでゲーム大会をする活動

＜基本的な指導のしくみ＞

	であう	つくる	まとめる
活動と内容	1. 原ゲームに出会う。 ○転がし方、投げ方、避け方に出会う（制約のない場） ○ゲームの手順と方法（1対1） ○3対4のゲーム	2. 原ゲームの場とルールを変化させたゲームを楽しむ。 ○ゲームの手順と方法（直線の場合⇒方形の場合）（1対1） ○ゲームⅠ、Ⅱ（3対4）	3. ゲーム大会をしてまとめる。 ○直線と方形の場を組み合わせた場

	であう	つくる		まとめる
活動と内容	1. あてにげゲームの手順と方法について知る。 ○前時想起のゲーム ○ルール理解ゲーム	2. チーム対抗でボールや攻守の場を選んで楽しくボールゲームをする。		3. あてにげゲームの結果を発表しゲームをまとめる。 ○得点板で
手だて	・学習の意欲づけのために前時VTR視聴と前時想起のゲームの再現 ◎ルール理解 ・モデル演示 ※組ませ方 CG同士⇒BG同士⇒教師AGとCG AG：動作援助 BG：言語援助＋写真 CG：写真 1対1⇒3対4	ゲ ー ム Ⅰ AG：動作援助・動きに合わせた声かけ BG：当てる相手の指名と確認 CG：ボール操作の場の確認 ・大、小のボールの選択 ・透明な得点罫を3箇所設置 S  G	ゲ ー ム Ⅱ AG：逃げ込む安全地帯の色の確認 BG：ストップの仕方の師範と模範 CG：ストップや方向変換の仕方の紹介 ・大、小のボールの選択 ・ルール付加と場の変化（コートの付加と高さ、幅の違う安全地帯の設置、場所の変化） S  G	・個の動きの高まりやチームの頑張りに対する賞賛と励まし ・得点板によるゲームの振り返り 

5. 指導の実際と考察

(1) 題 材 第5・6学年梅組 ゴールめざして（ボールゲーム）

(2) 指導にあたっての基本的な考え方

① 子どもたちの実態（表Ⅰ）

ゲーム構成力	BG K児 IQ36	BG M児 IQ38	CG O児 IQ70	CG N児 IQ57
・ボール操作 ・ボディコントロール ・状況判断	ボールに両手を下向きに添えて4m程転がせる。3m離れた静止した物にはゆっくりであるが正確に転がせる。両手を引いて下から2m程投げられるが正確さに欠ける。飛んでくるボールに対してはすぐには反応しないのでゆっくりとした動きで当たることが多い。	ボールに両手を上向きに添えて4m程転がせる。2m離れた静止した物には正確に転がせる。両手を引いて横から2m程投げられるが正確さに欠ける。飛んでくるボールに対しては避けようとするが、素早くは避けられないで当たることが多い状態である。	ボールを両手でたたくようにして9m程転がせる。5m離れた静止した物には正確に転がせる。両手を引いて下から3m程投げられるが正確さに欠ける。飛んでくるボールを予想して素早く動いたりストップしたりして避けたりなどの工夫した動きは見られない。	ボールに両手を下向きに添えて少しボールを引いて13m程転がせる。5m離れた静止した物には正確に転がせる。両手で横から4m程投げられるが正確さには欠ける。ボールの動きを予想して素早く動いたりストップしたりして避けたりなどの工夫は見られない。

② 基本的な考え方

本題材のねらいは、当てる・逃げるの役割を理解し、チーム対抗でゲームの楽しさを味わいながらゲーム構成力を養うことである。このゲームは、単純な場・用具とルールがゲームの面白さをもたらすものである。安全地帯に逃げ隠れしながら透明な得点圏を目指してのゲームであるため目的意識がもちやすい。さらに、逃げ方や当て方が工夫しやすく相手意識も高めやすいゲームでもある。

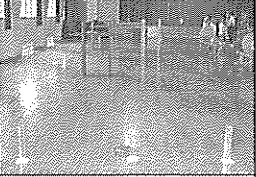
③ 指導内容（表Ⅱ）

Ⅲ 集団で関わるゲームをする。 1. 教師が設定した場やルールで楽しくボールゲームをする。	○簡易ルールでドッジボールをする。 ・ボールよけゲーム（転がす・投げる・避ける） ①逃げる役、当てる役がわかる。 ②当たられたら勝ち、当たられなかったら負けがわかる。③制約のないコートで楽しくボールよけゲームができる。 ④決められたコートで安全地帯を付加した場などで楽しくボールよけゲームができる。	転がす技能要素 ①両手をボールを付けて動いている目標物に転がす。 ②両手を後ろに引いて動いている目標物に転がす。 ③足と両手を引いて勢いをつけて動いて目標物に転がす。 ④走ってきて動いている目標物に転がす。 ⑤①～④の技能段階に合わせて相手の動きを予想して転がす。	投げる技能要素 ①両手で持ち上げて下から動いている目標物に投げる。 ②両手を引いて下から動いている目標物に投げる。 ③足と両手を引いて勢いをつけて下から動いている目標物に投げる。 ④両手で横から動いている目標物に投げる。 ⑤足と両手を引いて横から動いている目標物に投げる。 （サイド・スリークォーター・オーバーの順）	避ける技能要素 ①ボールがきたら手を引かれて逃げる。 ②ボールがきたことを告げる合図で逃げる。 ③ボールがきたら自分から逃げる。 ④ボールがきたら避けて逃げる。 ⑤ボールがきたらストップして逃げる。 ⑥ボールの動きを予想してスタートをきったり向きを変えたりなどの工夫をして逃げる。
--	---	---	--	--

(3) 指導目標

○ ルールを守りチームで楽しくゴールめざしてのゲームをしながら、転がしたり投げたりする技能を高め、ボールや場にに合わせて素早く動くことができる。BG：相手の動きに合わせて、足と両手を後ろに引いて転がしたり投げたりできる。CG：相手の動きを予想して正確に勢いをつけて転がしたり投げたりできる。

(4) 指導計画（約5時間）（表Ⅲ）

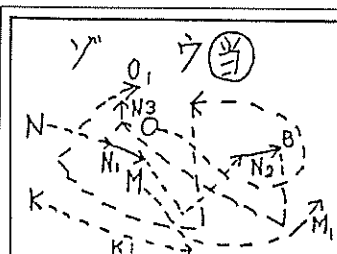
	であう（2時間）	つくる（1時間）	つくる（1時間）	まとめる（1時間）
活	○ゴールめざして（ボールゲーム）に出会う。	○直線コートでボールや攻守の場を選んでゲームをする。	○方形コートでボールや攻守の場を選んでゲームをする。	○ゴールめざして（ボールゲーム大会）をまとめる。
用				
内	・ルール①3数えたら逃げる。 ②当たられたらボールを渡す。 ③ボールは透明な得点圏に入れる。④1回交替⑤30秒間	・ルール（ゲームⅠ）①得点圏まで逃げる。②逃げきる前に当てる。 ・ルール（ゲームⅡ）①安全地帯を使って逃げる。②安全地帯からゴールまで逃げる。 ③2回当てる。 ④両手を後ろに引く⇒足と両手を引く⇒走ってきてボール操作・相手の動きに合わせて⇒相手の動きを予想して	・ルール（ゲームⅠ）①長くなったコートと設置場所が変わった安全地帯を利用して逃げる。②安全地帯からゴールまで逃げる。 ・ルール（ゲームⅡ）更に長くなったコートと安全地帯の付加を利用して逃げる。 ・合図に合わせて⇒方向変換⇒ストップしたり方向転換による避け方 ・ボールの動きに合わせて⇒動きを予想して⇒	・ルール（ゲームⅠ）①今までのコートゲームをする。 ・ルール（ゲームⅡ）①組み合わせた場を選びゲームをする。
容				

(6) 子どもの反応と考察

① 「であう」段階 第1・2次ゴールめざして(ボールゲーム)の原ゲームに出会う活動

ア。(ねらい) 当てる・逃げるの役割を理解し楽しくゲームができる。19対18でライオン勝ち。

※図中の点線は逃げたり追いかけたりする動き、実践はボール操作の動きである。

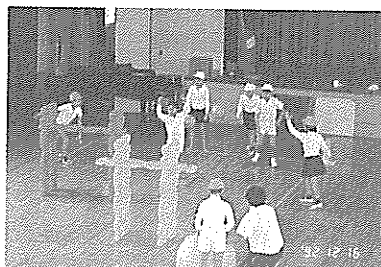
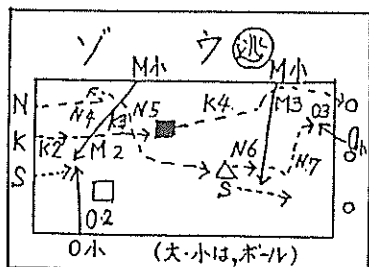


考察1 N児は転がしておいかけるとおいつけると考えボールを抱えておいかけN1のようにM児に投げて当て、すぐに、ボールを拾いO児をおいかけが途中B児を見つけN2のように投げて当てさらに、O児を見つけM3のように

おいかけ勢よく投げつける、などの一連の動き、また、K児が、K1のようにM児をおいかけいく動きから、当てる役を理解している姿がうかがえる。M児が、K児の動きを振り返りながら逃げる動き、O児が、O1のようにいろいろな方向へ逃げる動き、などから逃げる役を理解している姿がうかがえる。このように役割を理解でき楽しくゲームができたのは、3数えたらスタートしておいかけ合うという既習学習の鬼遊びの方法を取り入れたこととあちこちに自由に逃げられる制約のない場であったこと、などが有効であったと考える(9回戦行う)。

② 「つくる」段階 第4次方形のコースで楽しくボールゲームをする活動

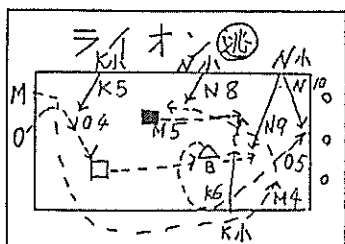
ア。(ねらい) 設置場所を変えた安全地帯を使って楽しくゲームIをしながらかゲーム構成力をつけることができる。25対24でライオンの勝ち(ゲームIとIIを合わせた得点結果)。



安全地帯の記号(□ 幅広い高さ低い、△ 幅広い高さ高い、■ 幅狭い、高さ低い)(コートは長さ15m幅5m)

考察2 教師が「N君どこに逃げるの」と聞くと、「あか」と、指さしながら答える。M児に、「誰に当てるの」と聞くと、「S君」と、元気良く答える。このことから、目的意識を明確に持ってゲームにのぞもうとする姿がうかがえる。O児は、左足を大きく踏み出し左手でバックスイングをしてライナーでS児めがけてO2のように投げ見事に当てる。M児は、左手下からバックスイングをしてM2のように見事S児に当てる。N児は、M児が投げるのをN4のように一歩さがってよけ赤の安全地帯までスピードをあげて逃げる。K児は、M児・O児が投げるのを一瞬K2のようにストップし、投げ終わるのを確認して逃げる。後半、K児は、安全地帯に入っているN児・S児をのぞき込むように見て、いつでも当てられる体勢をとる。S児が逃げるとその動きに合わせて左足を一歩踏み出してバックスイングをしながらライナーでM3のように投げるが惜しくも当たらずやがっていた。N児は、N7のようにO児を牽制するためにフェイントをかけるとO児もO3のように負けじとフェイントをかけながら、チャンスとみると、2・3歩走り込んで見事当てる。N5のように自分の決めた逃げる場に向かっている姿から、教師の逃げる場の確認をしたことや色つきの安全地帯が目的意識を逃げる場に向かっている姿から、教師の逃げる場の確認をしたことや色つきの安全地帯が目的意識を明確にさせる上で有効であったと考える。また、M2のように自分の当

てる相手に向かって必死で投げている姿から、教師の当てる相手の確認が有効であったと考える。O2やM2の動きからボール操作における正確さや投げ方の高まりがうかがえる。これは、軽くて柔らかいボールで投げやすかったことが有効であると考えられる。さらに、N4・N7やK2・O3の動きは、相手やボールを意識した姿であり、状況判断力が養われている姿ともいえると考えられる。このことは、安全地帯や得点電の設置が、なんとか逃げよう、なんとか当てようとする意識を高めたからであると考えられる。

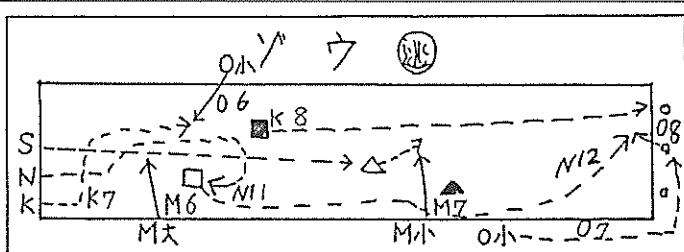


考察3 M児は、M4のように当てられないように逃げるがN8のように動きをよく見られていたため、後ろから右手スリークォーターで当てられる。後半、N児は一度B児に当てたあとO5のように安全地帯を利用していったん隠れて出てきたO児を

見つけ、当ててはねかえったボールを素早く拾って、N10のように左足を一步前に踏み出してサイドスローで当てる。K児は、K6のようにM5の動きを予想して左足一步踏み出して両手でバックスイングのある投げ方で当てる。M4のように何とか当てられないようにとコースを外れてまで逃げようとする姿の中にルールを理解している姿がうかがえる。また、N10の姿から1回の攻防で2回投げるといふ新しいゲームの楽しみ方をつくり出している姿が見えた。これは、持ちやすく柔らかいうえによく弾むというボールの特性と何とか当てたいという意欲がうまくかみあった結果であると考えられる。

イ。(ねらい) 3倍の長さになったコートの中に離して設置した4つの安全地帯を使って楽しくゲームⅡをしながらゲーム構成力をつけることができる。

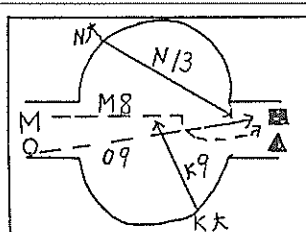
(▲幅狭い高さ中安全地帯) (コートの長さ 22m 50cmは幅 5m)



考察4 O児は左手片手スリークォーターでバックスイングを大きくつけ右足を大きく一步踏み出して力強くO6のようにK児に当てる。M児はS児に向かって下から少し勢いをつけて転がすがS児のスピードが速く惜しくも当たらない。後半、M児は大から小のボールに変え何とか当てようと試みた。その結果、M7のように左手片手でオーバースローのバックスイングありの投げ方で見事当てる。O児はN12の動きを見てO7のように動いて待ち伏せをし、O8のように左手片手バックスイングありのスリークォーターで見事当てる。コートが3倍の長さになっていることからK8・N12のように長い距離を全力で走る姿が見られたことから持久力を養っている姿がうかがえる。また、M7のようにボールを大から小へ変更している姿から、何とか当てたいという意欲と当てるというルール理解の深まりが伺えゲームを楽しんでいる姿であると考えられる。さらに、O7の姿から状況判断力も養われていっていると考えられる(ゲームⅠ・Ⅱ合わせて16回戦行う)。

③〔まとめる〕段階 第5次いろいろなコースを選んで楽しくゲーム大会をする活動

ア. (ねらい) いろいろなコースを選んで楽しくゲームをしながら達成感・成就感を味わう。



考察5 チーム毎にコースを選ぶ姿が見られた。また、作戦を耳打ちする姿などからチームの勝利に対する意識も高揚したと考える。さらに、N13に見られるようにO児がゴールする動きを予想した転がし方などから状況判断の力・ボール操作技能の高まり、小走りに走って転がすなどのボディコントロール技能などが養われている姿がうかがえる。K児にしてもM児の動きをよく見てバックスイングありの転がし方からも上述したことがいえる。O児・M児にしても素早い動きでスピードのある逃げ方ができている点でも状況判断の力やボディコントロール技能が養われてきていることが言えると考え（24対23でライオンの勝ち・15回戦行う）。

6. 全体考察

○初歩的なあてにげゲームづくりにおいて、ルール理解・ボール操作・ボディコントロール・状況判断といった観点で指導内容を設定し、個人差を吸収したコート長さ・安全地帯の設置得点線の設置などにより目的意識を明確に持たせて活動させたことは、効果的である。そのことにより個と集団の活動性を高めたり、自ら主体的に活動させることができ運動の喜びを味わわせることができた。

○初歩的なあてにげゲームを、ルール理解のための原ゲームに出会う活動⇒ゲームの場・用具とルールを変化させてのゲームを楽しむ活動Ⅰ・Ⅱ⇒場を組み合わせるゲーム大会の活動と構成したことは、表Ⅳにあるようにゲーム構成力を養っている姿を引き出す上で効果的である。

題材全体をとおして出てきたゲーム構成力を養っている姿（表Ⅳ）

ボール操作技能	ボディコントロール技能	状況評価技能
①両手で押し出すように転がす。 ②両手を少し引いて転がす。 ③両手を後ろに大きく引いて転がす。 ④片足を一步前に踏み出し両手を後ろに引いて転がす。 ⑤少し小走りに走ってきて両手を大きく引いて転がす。 ⑥両手で下から押し出すように投げる。 ⑦両手を少し引いてから投げる。 ⑧片足を一步前に踏み出して両手で投げる。 ⑨両手で腕の前から押し出すように投げる。 ⑩片手でバックスイングをしてサイドから投げる。 ⑪片手で足を一步踏み出してスリークォーターで投げる。 ⑫片手で足を一步踏み出してオーバーから投げる。	⑬ボールが来たら自分から避ける。 ⑭ボールが来たら体を海老のようにひねって避ける。 ⑮ボールが来たら横へ跳んで避ける。 ⑯ボールが来たら後ろへ跳んで避ける。 ⑰ボールの直前でストップして避ける。 ⑱ボールのスピードより速いスピードで逃げる。 ⑲片足を一步前に踏み出して片手でバックスイングをして下から投げる。 ⑳片手でサイドから投げる。	㉑ボールが来るのを予想してまわりこんで逃げる。 ㉒ボールの動きを誘うフェイントをかけて逃げる。 ㉓ボールが通過して逃げる。 ㉔ボールを避けるためにいくつかの安全地帯をくぐって逃げる。 ㉕ボールを避けるために体を小さくして安全地帯に逃げる。 ㉖ボールを避けるためにスライディングして安全地帯に逃げる。 ㉗相手のスピードに合わせてボール操作をする。 ㉘相手が通過する所を予想してボール操作をする。 ㉙相手が逃げる場所に待ち伏せてボール操作をする。
題材全体で引き出された姿 K児 ①②③④⑥⑦⑨⑪⑮⑲⑲⑲⑲⑲⑲ M児 ②③⑦⑧⑨⑩⑬⑮⑮⑮⑮⑮⑮⑮ O児 ⑥⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬ N児 ①④⑤⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬⑬		

7. おわりに 一つのコートで攻防がさらに連続・発展するボールゲームを求めて

主な参考文献 豊田君夫著 「おにごっこ その基本形と展開」 黎明書房（1988）

お知らせノートづくりをとおして

意欲的に書くことに取り組む国語科学習指導

特殊教育部（国語） 落 合 純 哉

1. はじめに

精神発達に遅滞のある子どもたちの書くことの指導において、楽しい即時体験を素材に、相手意識と必要感をもつことのできるお知らせノートづくりの活動を学習過程に取り入れれば、意欲的に書くことに取り組む姿を引き出すことができる。

2. 主題の意味と重要性

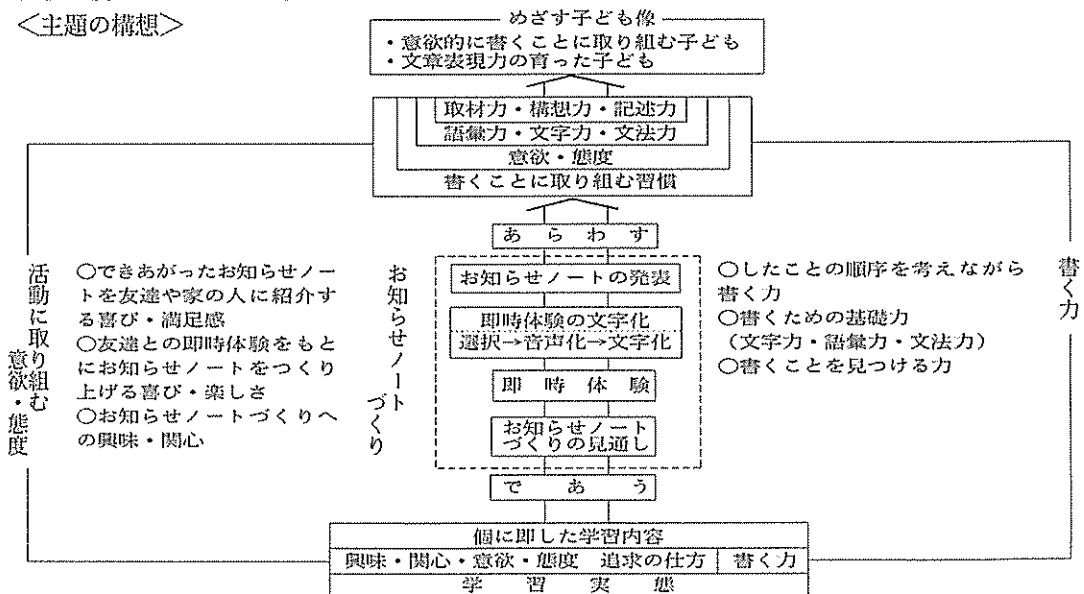
意欲的に書くことに取り組むとは、精神発達に遅滞のある子どもたちが文字表現への必要感をもち、体験を自らくり返し文字表現していくことである。その具体的な姿を次のようにとらえている。①書くことをたくさんみつけている姿 ②書きたいことを話したり、相手に伝わるような文型を一生懸命に考えたりしている姿 ③体験を表現しようと正しい文字をてがかりに書いたり、基本文型を考えながら書こうとしている姿 ④体験を自分からくり返し文字で表現している姿

ところが、さくら組の子どもたちの書くことに取り組む姿をみると、①文字表現への必要感の弱さ ②文字力・語彙力・文法力などの書くための基礎力の弱さ ③取材力・構想力・記述力などの文章表現力の弱さが原因となり、自ら文字で表現する喜びを十分に味わえていない。

そこで本研究では、お知らせノートづくりを学習に取り入れ、①自ら書こうとする意欲・態度 ②文字力・語彙力・文法力などの書くための基礎力 ③取材力・構想力・記述力などの文字による表現力 ④書くことに取り組む習慣などを育てていきたい。このことは子どもたちの日常の言語生活を活発化していく上で意義深い。

お知らせノートづくりとは、相手意識や必要感を持続させながら、書いて知らせたいことを選び、話をさせてそれをふくらませ、個に応じて文字表現させるという一連の活動のことである。これは子どもたちが意欲的に書くことに取り組む姿を引き出すことをねらいとしている。その価値を次のように考える。①母親からの返事やランゲージマスターの母親の声により相手意識や必要感を連続的に喚起でき、書くことに取り組む意欲・態度を育てることができる。②即時体験を選択して音声化し、さらに文字表現していくことを通して書くための基礎力や取材力・構想力・記述力などの文章表現力を育てることができる。また、したいことの感動をすぐに文字表現していく中で、書くことをみつける経験を積むことができる。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

- (1) 文字表現への入門期にある子どもたちは、今したことでも記憶の再生が難しい。過去の体験になるとさらに困難になるため、書くことをみつけさせる経験を積ませる必要がある。
- (2) 子どもたち一人ひとりが書く必要感をもち、持続させながら体験を文字化していく上での活動の構成とその手だてが不十分であった。

4. 問題点説明の方途

- (1) 入門期の指導において書くことを見つけさせる経験を積むために次のような条件をもつ即時体験の場を設定し、書くことを見つけさせることに慣れさせる。①興味をもってくり返しかわれるものであること。②身近な運動具や遊具などから構成されていること。③子どもたちが興味をもって取り組むことのできる体感的な動きの場を設定すること。④ねらうことばが内在されていること。
- (2) 子どもたちが、相手意識・必要感をもちながら、体験を意欲的に文字で表現していくことのできるお知らせノートづくりの活動を、以下のように構成し、学習過程に位置づけ、手だてを工夫する。

<活動構成>

- ① **であう段階** お知らせノートづくりについて話し合う活動（①母親からの返事を紹介する。②ビデオで前題材での活動を想起する。③教師のモデル演示を見て本時活動の見通しをもつ。）
- ② **つくる段階** 即時体験をもとに、お知らせノートをつくる活動
 - (ア) お知らせノートを書く目的を高める活動（①母親からの返事を紹介し、書く目的や必要感を持たせる。②前時のビデオを見て前時活動を想起する。③モデル演示を見て本時学習への見通しをもつ。）
 - (イ) お知らせノートをつくる活動（①楽しく遊ぶ。②知らせたいことの絵カードを選んでノートにはる。③母親の問いかけに答えてしたことを話す。④話したことをもとにノートに文字表現する。）
 - (ウ) お知らせノートを紹介する活動（できあがったお知らせノートを友だちに読み聞かせ、達成感・成就感を味わわせる。）
- ③ **あじわう段階** お知らせノートを紹介する活動（できあがったお知らせノートを母親に渡して返事をもらい、達成感・成就感を味わわせる。）

<基本的指導のしくみ>

	であう	つくる	あじわう
活動と内容	1. お知らせノートづくりについて話し合う。 ○前題材での活動を想起し、本時活動の見通しをもつ。	2. 即時体験をもとにお知らせノートをつくる。 ○書く目的を高めながら、知らせたい体験を選んで話し、さらに文字化する。	3. お知らせノートを紹介する。 ○達成感・成就感を味わわせる。

	であう	つくる	あじわう
活動と内容	1. お知らせノートづくりへの目的を高める。 ①返事の紹介②ビデオ視聴③モデル演示 お知らせノートの見通し	2. お知らせノートをつくる。 ①楽しく自由に遊ぶ。 ②知らせたいことの絵カードを選んでお知らせノートに貼る。（即時体験の選択） ③母親の問いかけに答えて話す。（即時体験の音声化） ④話したことをもとにノートに文字表現する。（即時体験の文字化） → 即時体験 → 即時体験の文字化	3. お知らせノートを紹介する ①本時の即時体験をする。 ②お知らせノートを紹介する。 お知らせノートの発表
手だて	・母親の返事 ・前時のビデオ ・モデル演示	・A G絵—絵の結びつけ、なぞり文字 B G絵—語句の結びつけ、語句カード C G文字表 D G文の構成。語句カード E G文字表 F G順序を意識させるノート	・できあがったお知らせノート

5. 指導の実際と考察

(1) 題 材 「おかあさんにおしらせのーとをかこう」ー3・4年生さくら組（かきましよう）ー

(2) 指導にあたっての基本的な考え方

①子どもたちの実態

	書くことに取り組む意欲・態度	文字力・文法力・語能力
I 児 (CG)	話しことばとしては、発音が不確かで一語文程度で話す。文字を読み書きすることに大変興味があり絵本を読んだり、友だちの名前をくり返し書いたりする姿がよくみられる。	濁音・半濁音・促音・長音以外の清音46文字はほぼ正しく読める。清音18文字前後は自力で正しく書ける。その他の文字は字形の不確かさなどがみられるが、視写をすれば正しく書ける。
T 児 (DG)	自分のしたことをことばで伝えようとすることは多く、自分から文の構成や視写など書くことに意欲的に取り組む姿がみられる。書き上がるとうれしそうである。	濁音・半濁音・促音・長音以外の清音46文字はほぼ正しく読める。拗音の一部については読めている。清音20文字前後は正しく書ける。その他の文字は字形の不確かさなどがみられる。
S 児 (FG)	ことばでの表現が大変豊かであるが、日記など、文章による表現についても意欲をもって取り組む。したことを自分なりに順序良く書くことができるようになりつつある。	清音・濁音・半濁音・拗音・促音・長音すべてについてはほぼ正しく読み書きができる。自分の経験を文章にできる。内容の広がりがない。濁音や句読点の表記については不確かさがある場合がある。

③指導内容 「豊かな文字表現ができる」

	字 を 書 く	語や文や文章を書く
II	○文字を視写しようとする。 ・線をなぞり文字を書ける。 ・語句を視写しようとする。	← (AG) ← (BG)
III	○文字を暗写しようとする。 ・日常生活で使われるひらがな語句を暗写しようとする。	← (CG)
IV	○大体のひらがなが書けるようになる。 ・読める文字を使って書く。	○短い文を書こうとする。 ・基本文型にそった簡単な短文を書く。(DG)
V	○生活に必要な文字が書けるようになり句読点、拗音、長音などの表記ができる。	○簡単な文の構造がわかり正しい表記法で書くようになる。(EG)
VI	○必要に応じて辞書などを使用し、正しい文字を書くことができる。	○内容を考えて要点を落とさず順序だてて文を書けるようにする。(FG)

(3) 指導目標

- ①ぼうけんこうえんであそんだことを、簡単な語句や文または文章で書き表すことができる。
- ②自分の体験を書くことに興味関心を持ち、進んでお知らせノートに書き表すことができる。
AG：したことを話しながら、絵と絵を結びつけ、なぞり書きをすることができる。
BG：したことを話しながら、意味と語句を結びつけ、語句を視写により書くことができる。
CG：したことを話しながら、意味と語句を結びつけ、語句を暗写により書くことができる。
DG：連用修飾語＋述語の文型にそって話しながら、文を構成し、視写することができる。
EG：連用修飾語＋述語の文型にそって話しながら、正しい助詞を使った文を書くことができる。
FG：したことを順序よく話しながら、まとまりのある文章を書くことができる。

(4) 指導計画

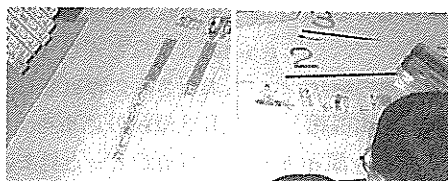
1. ぼうけんこうえんで遊ぶことについて話し合い、お知らせノートづくりを想起する。 1時間
2. ぼうけんこうえんであそび、お知らせノートづくりをする。 3時間
 - ①「のる」「とぶ」の動きを中心にした場 ②「わたる」「たたく」の動きを中心にした場
 - ③「くぐる」「ころがす」「つむ」の動きを中心にした場
3. お知らせノートを友達に紹介する。 1時間

②基本的な考え方

本題材は、母親に知らせようとうけんこうえんであそんだことを、意欲的にお知らせノートに書かせようとするものである。

本題材の教師として、①相手意識や必要感を喚起させ、書くことに取り組もうとする意欲を引き出す。②あそびの場が、身近な運動具などで構成されており、学習に取り組みやすい。③即時体験をもとに書かせるため感動を文字表現に結びつけやすい。④文字表現をくり返させるため、書くための基礎力を育てることができるなどが考えられる。

④教材・教具



K児のノート

S児のノート



ぼうけんこうえんの場

(5) 子どもの反応と考察

①即時体験について話し合いお知らせノートづくりに出会う子どもたちの姿（1／5時つかむ段階）

学習過程	K児（DG）	S児（FG）
1. お知らせノートづくりについて話し合う。 ①返事の紹介 ②ビデオ視聴 ③モデル演示を見る。	K1 前回に書いたお知らせノートを一頁ずつ読んでみている。 K2 母親からの返事をつぶやきながら読んでいる。	S1 前回に書いたお知らせノートを一生懸命に見ている。 S2 母親からの返事を一生懸命にみている。 S3 母親からの返事を声に出して読んでいる。

考察1

K1～3、S1～3のような姿から、母親のほめことばや、「またしらせてね。」などの返事を紹介させたことが有効に働き、今度も書きたいという動機を高めていったものと考えられる。

②即時体験をもとにお知らせノートづくりへの意欲を高める子どもたちの姿（3／5時つくる段階）

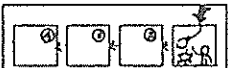
(1) 書く動機を高める子どもたちの姿（つくる段階－「つかむ」）

学習過程	K児（DG）	S児（FG）
1. お知らせノートを書く動機を高める。 ①返事の紹介 ②ビデオ視聴 ③モデル演示を見る。	K1 前時に書いたお知らせノートをつぶやきながら見ている。 K2 お母さんからの返事を元気よく読みお母さんの写真をじっと見ている。 K3 母親の返事を大きな声で読む。母親の写真をじっと見ている。	S1 前時に書いたお知らせノートを一生懸命にみている。 S2 母親の返事を大きな声で読み、今日も書きたいとつぶやく。 S3 教師が「遊んだことを書きますか。」と問うと大きな声で「うん。」と答える。

考察2

K1～3、S1～3のような姿から、母親の返事を紹介させたことや、前時の様子のビデオや活動を見通させるモデル演示が有効に働き、相手意識・目的意識をもちながら、遊んだことを今回も書きたいというお知らせノートづくりの動機を高めていったものと考えられる。

(2) お知らせノートをつくる子どもたちの姿（つくる段階－「つくる」）

学習過程	K児（DG）	S児（FG）
2. 遊んだことをもとに、お知らせノートづくりをする。 即時体験 ①ぼうけんこうえんで自由にあそぶ。 即時体験の選択 ②自分のしたことの絵カードを選んでお知らせノートにはる。	K1 ①（すべりだいをしている。） 「どうしたの。」と問うと「すべりだいを。」と答える。さらに「すべりだいをどうしたの。」と問うと「すべりました。」と答える。 ②（へいきんだいをわたっている。） 「何したの。」と問うと「へいきんだい……」と答える。 K2 ぶらんこ、ふうせん、わの絵カードを走ってとってきて次々にノートにはる。さらに、へいきんだいとふうせんの絵カードを走ってとってきてノートに貼る。	S1（ふうせんをたたいている。） 「何をしているの。」と問うと「ふうせん。」と答え、「ふうせんを？」と問うと「してる。」と答える。（何度もふうせんをたたく。）再び「何をしているの。」と問うと「ふうせんを。」と答え、さらに「どうしてる。」と問うと「バレーみたい」と答える。 S2 ふうせんをたたきに  って、絵カードを①に貼る。その後、自分の体験した順に絵カードを取ってきて②、③、④に貼る。貼ってから、「できた、できた。」と言う。

即時体験
の音声化

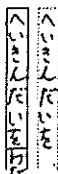
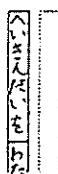
③母親の問いかけに答えてしたことを話す。

即時体験
の文字化

④話したことをもとにノートに文字表現する。

K 3 (母親の声「なにをどうしたの。」を聞く)「わたりました」と話しながら語句カードを絵カード下にはる。次に「へいきんだいを」のカードを読みながら文を正しく構成してはる。以後も語句カードを読みながら繰り返して文を構成していく。

K 4 (語句カードを視写する)「へいきんだいをねたゆした。」教師が「よくかけてるね。」と声をかけると自分でこれがだめねと言って「ね」などを指さしまちがいに気づく。「すべひだいをすべひました。」など一生懸命に書きあげる。



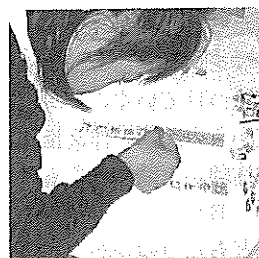
S 3 (母親の声 1「はじめになにをどうしたの。」を聞く)「ふうせんをやきゅうみたいになりました。」と話す。(母親の声 2「つぎになにをどうしたの。」を聞く)「わをとびました。」と話す。以後も母親の声を聞きながら話す。



S 4 (ふうせんの絵カード下に)「はじめにふうせんをやきゅうみたいになりました。」「つぎにわをとびました。」「それからすべひだいをすべひました。」「さいごにへいきんだいをわたりました。」と一気に書きあげる。

考察 3

K児はK 1、K 2のように、即時体験が有効に働き、印象に残ったことが書くことにつながっている。音声化ではK 3のように、目的意識をもちながらしたことを話し、主述を整えて表現しようとしている。これは母親の声をもとに話させたことが有効に働いたものとする。文字化では、K 4のように、文を生成させたことが有効に働き、集中して書くことができた。S児はS 2のように、印象の深かった順に体験を取り出すことができている。やはり即時体験が有効に働いている。音声化ではS 3のように母親の声をもとに話させたことが有効に働き、相手意識や必要感を持ちながら「ふうせんをやきゅうみたいになりました。」と自分なりの表現をつくることができている。文字化では、順序を意識させるノートが有効に働き、音声化での表現を生かしながら「はじめに」などの接続語を使ったまとまりのある文章を書いている。これらのように、したことを選んで話させ、文字表現させるという一連の活動をしくんだことが有効に働き、意欲的に書くことに取り組む姿を引き出したものとする。



文字化をするK児

(3) お知らせノートを友達に紹介する子ども達の姿 (つくる段階―「あじわう」)

学 習 過 程	K 児 (DG)	S 児 (FG)
3. お知らせノートを紹介する。	K 1 友だちが発表しているときになっても語句カードをわかりやすくなるように何度もはり直している。「はい。」と言い、何度も挙手をする。	S 1 (大きな声で発表する。)「はじめにふうせんをやきゅうみたいになりました。それから…」と最後まで大きな声で話す。

考察 4

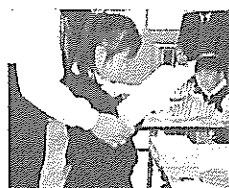
K 1、S 1のような姿がみられたのは、自分のお知らせノートを音声化しながら読み返したことで、自分で書き上げることができた、自分の書いたことが友達に伝わった、という達成感・成就感を味わうとともに、母親にもしたことを知らせたいという目的意識を高めたからであるとする。

③お知らせノートを紹介し、達成感を味わう子どもたちの姿（5／5時あじわう段階）

学 習 過 程	K 児（DG）	S 児（FG）
お知らせノートを紹介する。	K 1 今までの母親からの返事をここに こしながら繰り返し読み返す。 K 2 勢い良く挙手をして今まで自分の 書いた文を全部読む。	S 1 大きな声をあげて挙手をし、母親 の返事を読み上げる。 S 2 大きな声で今まで自分の書いた文 章を全部読む。

考察 5

K 1・2、S 1・2 のような姿がみられたのは、母親の返事や自分の書いたことを音声化しながら読み返したこと、たくさん書くことができた、母親に書いたことをほめられた、という達成感を味わい、再び母親に体験を書き伝えたいという目的意識を強めたからであると考えられる。



6. 全体考察

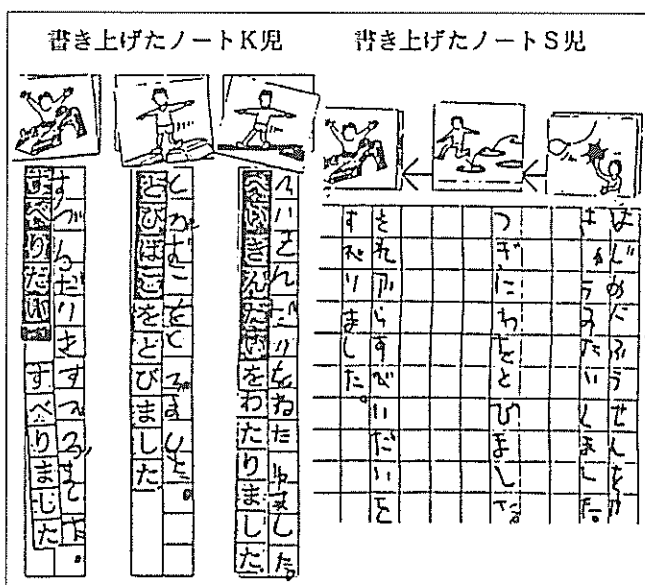
お知らせノートを発表する K 児

(1) 即時体験について

即時体験を設定し、書くことを見つけることに慣れさせたことにより、子どもたちは体験から書くことを見つける経験を重ね、自分でより多く書くことを見つけていくことができた。このことから入門期の作文指導においては即時体験が有効に働くものと考えられる。

(2) お知らせノートづくりについて

子どもたちの姿から、①母親からの返事や母親の写真・声により相手意識や必要感をもたせたこと ②印象に残った即時体験を絵カードにより選び、母親の問い掛けに答えてしたことを話し、話したことをもとにお知らせノートに文字表現するという一連の過程を経て



書き表していくお知らせノートづくりを設定したこと、などが有効に働き、相手意識と目的意識を連続させながら、したことを意欲的に相手に書き伝えようとする姿を引き出すことができたものと考えられる。これは、書く素材とし即時体験をさせたことで印象に残ったことが文字表現に結びつきやすくなったこと、書くことに取り組む上での相手意識・必要感が活動を通して連続していったこと、お知らせノートづくりが書くことへの入門期にある子どもたちの実態をとらえ、なおかつ文字の表現過程に即した活動であったことなどが考えられる。しかし、①印象に残ったことを音声化させる際、教師や母親の問いかけが抽象的であったため、内容の広がりや十分にみられなかった。②文字表現において意味のともなわれないものや、文字の不十分なもの、主述の整わないものがみられた。これらについては、もっと十分に音声化をさせることにより、単語の意味や文の構造をとらえさせてから語句、文を作らせる必要があったものと考えられる。

7. おわりに

意欲的に書くことに取り組む子どもたちの姿を求めて

主な参考・引用文献：寺山千代子 『遅れを持つ子どもの国語指導』 日本文化科学社 1985

山本政男編 『作文指導読本』

教育開発研究所 1990

音楽劇あそびをとおして

一人ひとりが生き生きと身体表現する音楽科学習指導

特殊教育部（音楽科） 中 島 公 子

1. はじめに

特殊学級低学年音楽科の身体表現領域において、子どもたち自身の日常生活の中に表現の素材を求め、場面の様子特徴づける楽曲をつくり、その楽曲の持つ感じを感じ取って自由に表現する音楽劇あそびを取り入れれば、子どもたちは自分たちなりのイメージをふくらませ、意欲的に身体表現に取り組むことができる。

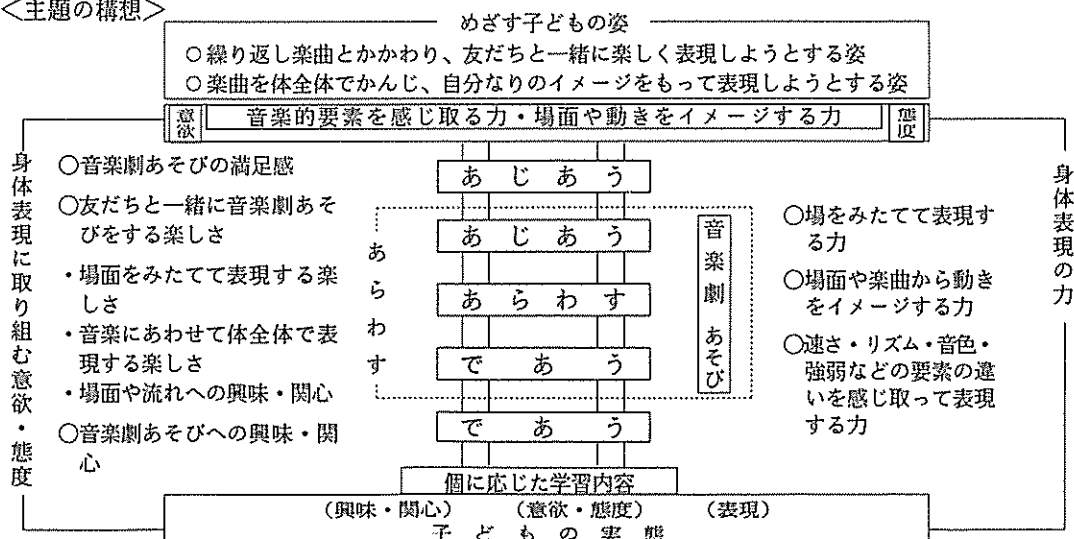
2. 主題の意味と重要性

一人ひとりが生き生きと身体表現するとは、楽曲と出会った子どもたちが楽曲のもつ感じからイメージをつくり、体全体で表現することを友だちと一緒にくり返していくことである。生き生きと身体表現している子どもたちの具体的な姿として、①場面や楽曲に興味を持ち意欲的に取り組もうとする姿、②楽曲の持つ感じを受けとめて自分なりのイメージをふくらませて表現しようとする姿、③友だちと一緒にくり返し体を動かそうとする姿があげられる。ところが、ふじ組の子どもたちの身体表現に取り組む姿をみると、音楽が流れると楽しそうに体を動かそうとするものの、表現主題を十分にとらえられなかったり、楽曲の持つ要素を感じ取る力が育っていないため、音楽を体全体で感じ取って表現する楽しさを味わうには至らない。

そこで本研究では、音楽劇あそびを学習に取り入れ、①友だちと一緒に楽しく身体表現しようとする態度、②楽曲を注意深く聞こうとする意欲や態度、③場面や楽曲から動きをイメージする力、④楽曲の持つ感じを感じ取る力を育てていきたい。このような力を育てることは、ことばの表現力が乏しい子どもたちの自己表現力を育てることができるとともに、情緒の安定をはかり、社会生活への適応力を高める上からも意義深い。

音楽劇あそびとは、子どもたちの体験から取り出した動きや遊びの様子を楽曲をつくって構成し、それぞれの様子を表す楽曲の要素を感じ取らせ、自分なりの動きのイメージをふくらませ自由に表現していくことである。音楽劇あそびの活動には、次のような価値が考えられる。①自分たちの体験がもとになっているため動きのイメージを持ちやすく表現意欲を引き出すことができる。②場面を特徴づける楽曲で構成されているため音楽を注意深く聞こうとする態度を育てることができる。③繰り返し楽曲にかかわる中で楽曲の速さ、リズム、音色、強弱などの要素を感じ取る力を身につけることができる。④子どもたち自身が場面を選択するなど自発的な活動を促すことができる。

<主題の構想>



3. 学習指導上の問題点

- (1) 子どもたち一人ひとりが自らのイメージをふくらませて表現を楽しむとともに、楽曲の要素を感じ取る力を育てていくような活動構成と手だてに不十分さがあつた。
- (2) 子どもたちが興味・関心をもち意欲的に身体表現に取り組むような題材の選定や、動きのイメージをもちやすく楽曲の要素を感じ取る力が育つ配慮をした楽曲の選定に不十分さがあつた。

4. 問題点説明の方途

- (1) 子どもがイメージをふくらませ自ら身体表現に取り組むことのできる音楽劇あそびの活動を次のように構成する。

「であう」段階：自分たちの日常生活を素材とした場面や楽曲と出会う活動。

「あらわす」段階：それぞれの場面のイメージをふくらませ音楽劇あそびをする活動。

—であう：楽しい体験をビデオや写真で想起し音楽劇あそびへの見通しを持つ活動。

—あらわす：場面や楽曲から自分なりのイメージをつくり音楽劇あそびをする活動。

①それぞれの場面の動きをつくる活動。

②場面の流れの中で動きをふくらませる活動。

—あじわう：自分たちの動きを紹介する活動。

「あじわう」段階：音楽劇あそびを他の友だちに紹介し表現する喜びを味わう活動。

- (2) 子どもたちの楽しい体験から取り出した動きや遊びの様子をあらわす楽曲を、速さ、リズム、音色、強弱などに変化をもたせてつくり音楽劇あそびを構成すれば、子どもたちは楽曲を注意深く聞くなど音楽に意欲的にかかわり、生き生きと身体表現に取り組む姿を引き出すことができるであろう。

音楽劇あそびの素材となる体験の条件

- ・感動のもてる経験であること。
- ・子どもたちの共通体験であること。
- ・先行経験がありイメージをもちやすいもの。
- ・動きの自由性があり、多様な動きが期待できるもの。

音楽劇あそびの楽曲の条件

- ・場面を象徴する楽曲の速さ、リズム、音色、強弱が工夫されて構成されており、その変化がとらえやすいもの。
- ・動きのイメージを高めるように、伴奏やベース音などの演奏の工夫がなされているもの。

〈基本的指導のしくみ〉

	であう	あらわす	あじわう
活動	1. 自分たちの体験に素材を求めた場面や楽曲とであう。	2. それぞれの場面のイメージをふくらませて音楽劇あそびをする。	3. 音楽劇あそびを友だちに紹介し、表現する喜びを味わう。
活動と内容	1. 楽しかった体験を想起し、音楽劇あそびへの見通しをもつ活動 ○自分たちの体験したことをビデオや写真をもとに想起する。 ○場面や楽曲を知る。	2. 場面や楽曲から自分なりのイメージをつくり音楽劇あそびをする活動 (1) それぞれの場面の動きをつくる活動 (2) 場面の流れの中で動きをふくらませる活動 ○場面や動きのイメージをもった表現 ○速さ・リズム・音色・強弱などの要素の違いを感じ取った表現	3. 自分たちがつくった動きを紹介する活動 ○場面や流れを意識した表現
手だて	・体験をもとにしたお話ビデオ ・写真・楽曲	・速さ、リズム、音色、強弱の違いを強調した楽曲の工夫・情景画・場の工夫 ・擬態語や声かけ（F児、U児） ・打楽器でのリズム補助（T児、U児）	・ナレーション ・励まし・賞賛

5. 指導の実際と考察

(1) 題材 音楽劇あそび「おおほりこうえんへいこう」-第1学年ふじ組-

(2) 指導にあたっての基本的な考え方

① 子どもたちの実態

本学級の子どもたちは、リズムカルな音楽に合わせて体を動かすことは好きであるが、いろいろな経験から得たイメージのひろがりやが乏しい、楽曲のもつ感じを感じ取る力が十分育っていないなどの理由から模倣の域を出ず、表現する喜びを十分味わうまでには至っていない。

	楽曲の要素を感じ取る力	身体表現への意欲・態度	身体表現する力
T児	拍の流れに合わせて手をたたき、同じようなリズムの曲だと音色が違っていても違いがとらえられない。	自分から意欲的に取り組むことは少ないが、友だちが表現するのを見て楽しんだり、動きをまねて表現しようとする。	拍の流れに合わせて歩いたり、跳んだりすることができる。教師や友だちの動きをみて簡単な模倣表現ができる。
F児	くり返し学習した曲は、楽曲の速さと動物の動きなどを結びつけることができる。拍の流れを十分とらえられない。	以前学習した曲を弾いてくれと要求したり、音楽が流れると一番先に立ち上がった体を動かしたりする。	身近な動物になりきった表現や、自分が体験した場面などを思い浮かべて、自分なりに表現しようとする。
U児	知っている曲は一緒に歌ったり、拍子をとりながら体を揺すったりする。同じようなリズムの曲を混同することがある。	音楽を体全体で表現することが好きで、大きな声で歌いながら楽しそうに体を動かしたり友だちを誘ったり動いたりする。	拍の流れに合わせて歩いたり、身近な動物などの動きをある程度表現することができるが、体のきこちなさがある。

② 基本的な考え方

子どもたちの生活の中から取り出した楽しい体験を音楽にのせて身体表現させる音楽劇あそびは、子どもたちが表現主題を意識しやすく、自らくり返し身体表現に取り組ませることができ、合わせて音楽を感じ取る力を身につけることができる。

③ 指導内容

○目標 楽曲の要素を感じ取り、自分なりのイメージをもって楽しく身体表現する。

④ 教材・教具

○組曲「おおほりこうえんへいこう」

中島 公子 作曲

指導目標	指導内容	
I：音楽に反応して体を動かす。	①曲の始まり、終わりを感じて反応する。 ②音楽に合わせて、手をたたいたり、歩いたり、走ったり、止まったりする。 ③教師と一緒に簡単な手あそびや指あそびをする。	
II：簡単な歌やリズムに合わせて体を動かす。	①拍の流れを感じて体を動かす。 ②リズムを感じて体を動かす。 ③歌や曲に合わせて、身近な動物などの模倣表現をする。	T児
III：楽曲のもつ要素を感じ取って自由に体を動かす。	①音楽の大きな流れを感じ取り体を動かす。 ②速さ、リズム、音色、強弱などの違いを感じ取って体を動かす。 ③自分なりのイメージを持って体を動かす。	F児 U児
IV：簡単な音楽劇などをして楽しむ。	①曲想にふさわしい自由な身体表現をする。 ②歌いながら、リズムカルに身体表現をする。 ③役割やストーリーを意識して身体表現をする。	

(3) 指導目標

① 大濠公園で遊んだことを思い出し、楽曲に合わせてのびのびと身体表現することができる。

② 「おおほりこうえんへいこう」のそれぞれの場面を自分なりにイメージし、楽曲の表す様子を感じ取って身体表現することができる。

T児：リズムの違いを意識して表現する。

F児：4つの楽曲の違いを感じ取り、それぞれの場面を自分なりのイメージを持って表現する。

U児：拍や、リズムの違いを捉えて表現する。

(4) 計画(約5時間)

- 大濠公園での体験を思い出し音楽劇あそびについて話し合う。1時間
- それぞれの場面を表す楽曲を聞いて自分なりの動きをつくる。3時間
 - 「汽車ぼっぼ」の場面を中心に ①
 - 「ジグザグボン」の場面を中心に ①
 - 4つの場面を通して ①
- 音楽劇あそびを合同音楽の時間に紹介し学習をまとめる。1時間

(5) 子どもの反応と考察

① 第1次 体験を想起し音楽劇あそびにであうこどもたちの姿(1/5時であう段階)

教師の働きかけ	T児の反応	F児の反応	U児の反応
1. 体験を想起し、音楽劇あそびの見通しをもつ ・大濠公園で遊んだときのビデオ。 ・4つの場面の写真と楽曲。	T1: 自分たちが遊んでいる様子をうれしそうに見ている。 T2: U児の動きを見て手拍子や足踏みをしなが「アーアー」と声をだす。	F1: 「しんごう」「きしゃぽっぽ」など言いながら、うれしそうに見ている。 F2: 足を動かしたり、体を揺すったりしながら聞いている。	U1: 「いったねえー」などF児に話しかけながら、うれしそうに見ている。 U2: 手拍子をとったり体を左右に動かしたりしてリズムをとっている。

考察 子どもたち自身の楽しい体験をVTRで想起させたことは、子どもたちに音楽劇あそびにであう場面に興味をもたせる(F1、U1)とともに、活動への意欲をもたせる上で有効だったといえる。また、4つの場面の写真に合わせて楽曲を聞かせたことは、体験を想起し楽曲と結びつけて動きのイメージをつくる(T2、F2、U2)上で有効であったといえる。

② 第2次 大濠公園で遊んだ楽しかったことを音楽に合わせて「あらわす」段階(3/5時)

○音楽劇あそびの見通しをもつ子どもたちの姿(あらわす段階-「であう」)

教師の働きかけ	T児の反応
1. お話ビデオⅡと楽曲で場面と動きのイメージをつかむ。 T: 「イチ、ニ、イチ、ニ、」「シュッ、シュ、ポッポ」などの声かけ。	T3: 「汽車ぽっぽ」の場面を見てうれしそうに笑いゆっくり足踏みを始め、だんだん速さに合わせる。曲に合わせて「アーアー」と歌う。

お話ビデオⅡのストーリー

ふじ組のT君、F君、Uちゃんは大濠公園へ遊びに行きました。しばらく歩いていくと大きな信号がありました。3人が信号の所へ行くとちょうど赤になりました。3人は並んで待ちました。さあ、青になりました。3人は手をあげて元気よく渡りました。公園に着きました。まず、「汽車ぽっぽ」あそびをしました。3人は汽車になっいろいろな所を走りました。次は「ジグザグポン」です。地面に描いた丸を探して「イチ、ニ、ノ、サン」と言いながら跳びました。学校に帰る時間になりました。とても楽しかったので手をつないで歌いながら帰りました。

考察 子どもたちが集中して楽しそうにビデオを見ていた姿や、楽曲に合わせて足や手で拍子を取ったり、一緒に歌ったりしていた姿(T3)から、お話ビデオやそれに合わせて楽曲を聞かせたことが、子どもたちにそれぞれの場面を想起させ、動きのイメージをもたせるための手だてとなったと考える。



ビデオを見る子どもたちの姿

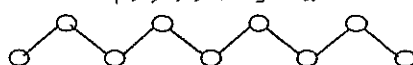
○「ジグザグポン」の動きをつくる子どもたちの姿(あらわす段階-「あらわす」)

教師の働きかけ	T児の反応	F児の反応	U児の反応
2. 楽曲に合わせて「ジグザグポン」の動きをつくる。 T: 「イチ、ニ、ノ、サン」の声かけ、タンブリンのリズム補助。動きの取り出し。足型	T4: 始めのうちは、輪の意識もなく直線的な動き。「イチ、ニ、ノ、サン」の声かけに合わせて「ガーガーガー」と自分でも言うようになり3拍目に合わせて跳ぶ。 T5: F児、U児の動きを見て輪の意識が出てくる。	F3: 床の輪を地面に描いた丸に見立てて跳ぼうとするが、チョコチョコと歩くように動く足型を置くと、足型に合わせて右、左、右とステップを踏むように歩く。3拍目で輪の中に入ろうとするがテンポが合わない。	U3: 「イチ、ニ、ノ、サン」と言いながら手拍子を打つことはできるが、体の動きがついていけない。U4: タンブリンに合わせて3拍目を意識して輪の中に入れるように1、2拍目で距離を調節して3拍目で両足跳びをする。

「ジグザグボン」で引き出したい動きと楽曲の条件、及び場は次のようなものである。

引き出したい動き	楽曲の条件
・「イチ、ニ、ノ、サン」のリズムで跳ぶ。 ・2拍目を意識して大きく跳んでいく。	・ ♪ ♪ ♪ ♪ ♪ のリズムをもったもの。 ・ 3拍目を強調した弾むような演奏。

「ジグザグボン」の場



(地面に描いた丸に見たてた輪)



「ジグザグボン」をするF児の姿

考察 子どもたちは、床の輪を地面に描いた丸にみたてることができた。T児は、ジグザグに動くことが場からは理解できなかったが、F児、U児の動きを見て動きに変化が見られた。(T4) 3拍目の意識については、「イチ、ニ、ノ、サン」の声かけだけでなく、タンブリンのリズム補助が有効であったと思われる。(U4) また、くり返しや友だちの動きに目を向ける中で、より3拍目を意識した動きが見られるようになった。(T4、U3) 足型についてはF児の場合は「イチ、ニ、ノ、サン」という言葉と結びついて、新しい動きを出すきっかけ(F3)とはなったが、足をとられて動きを小さくした面もあり有効な手だてとはいえない。楽曲については、直接的な動きをイメージしやすいリズムであったと思われる。

○4つの場面をとおして動きをつくる子どもたちの姿(あらわす段階-「あじわう」)

教師の働きかけ	T児の反応	F児の反応	U児の反応
3. ストーリーに沿って自分たちだけで動きをつくる。 T: 「今度は自分たちだけでやってみようね」  教師の話聞くT児の姿	T6: 「アーアー」と歌いながら歩く。横断歩道になると手をあげて渡る。 T7: 「シュッ、シュッ、ポッポ」のリズムに合わせて走る。 T8: 3拍目で体を大きくあげて輪を越えて行く。 T9: スキップに部分的にギャロップを入れる。	F4: 横断歩道の曲になると急いで横断歩道に行き手をあげて小走りで渡る。 F5: 「汽車ぼっぼ」の曲になると、手を前に出して運転するようなしぐさで走る。 F6: 「イチ、ニ、ノ、サン」と言いながら、右、左、両足で跳ぶ。 F7: 手を後ろに組み拍の流れに合わせて歩く。	U5: 「ターター」とメロディーを口ずさみながら歩く。U6: 「汽車ぼっぼ」の前奏でF児の肩に手をのせ「シュッ、シュッ、ポッポ」と口ずさみながら走る。U7: 3拍目で輪を越えていこうとするが距離が足りず、1、2拍目で細かい足踏みをして調節する。U8: 「ランランラン」と歌いながらギャロップ。

考察 「信号を渡ろう」の曲では3人とも「とうりゃんせ」の曲と横断歩道が結びついており、手をあげて渡る様子を表すことができた。(T6、F4、U5) 「汽車ぼっぼ」の曲は楽曲全体が「シュッ、シュッ、ポッポ」のリズムを表し、演奏する楽器も軽快さを意識していたので、体が自然に小刻みに走る動きを引き出すために有効であったと考える。(T7、U6) このことは、テンポを速くしたり遅くしたり、演奏の音色を変えても小刻みに走る動きは変わらなかったことから推測できる。「汽車ぼっぼ」をする子どもたちの姿また、F児が手を前にして運転するようなしぐさをしたこと、先頭に立ってくり返し身体表現する中で運転手のイメージが膨らんだものと考えられる。(F5) 「ジグザグボン」では3人ともタンブリンのリズム補助がなくとも3拍目の意識が見られたことから、くり返しの中でリズムをつかんでい



ることがうかがえた。(T8・F6・U7)「学校へ変えよう」では ♪♪♪ のリズムで楽曲を構成していたことから、スキップやギャロップなどの動きを引き出すことができた(T9・U8)と考える。

③ 第3次 音楽劇あそびを紹介し表現する喜びを「あじわう」段階(5/5時)

教師の働きかけ	F児の反応	U児の反応
1. 音楽劇あそびを友だちに紹介する。 T: 音楽劇あそび紹介の場の設定	F8: 「教えてあげてね」というと、大きな声で元気よく「はい」と返事する。	U9: 他のクラスの子たちの先頭に立ち手を大きく振ったり、足を高くあげて歩く。



友達に音楽劇あそびを紹介する姿

考察 自分たちの音楽劇あそびを友だちに紹介し、「じょうず」「おもしろかった」などとほめられた時のうれしそうな表情、上級生と一緒に音楽劇あそびをしてくれた時、自分たちが先頭に立ってお手本を示そうとした姿(U9)などから、音楽劇あそびを紹介する場を設定したことが、表現の喜びを味わわせる上で有効であったと考える。また、今まで3人だけの活動であったものが友だちと一緒にできたことで成就感・達成感を味わうことができたと考える。



友だちと一緒に音楽劇あそびをあじわう姿

5. 全体考察

(1) 音楽劇あそびについて

F児の動きの変容から、子どもたちが自分自身の体験と楽曲から動きのイメージをもち、自分なりの動きをつくり、くり返し表現する中で動きを高めていっている姿が具体化できたと考える。また、友だちとのかわりの中で動きの変化が見られたことから、音楽劇あそびがふじ組の子どもたちの発達段階に適していると考えられる。

(2) 題材、楽曲および、場について

子どもたち自身の体験を基に音楽劇あそびを構成したが、動きと結びつけるためには体験の中身が遊びなどに限られている。そのため、子どもたちのより主体的な表現を引き出すためには、選択の場や動きに発展性のある題材を考えていかなければならない。楽曲については、音色の違いがあったり、リズムを強調した曲の方が動きを導き出す役割を果たしていると考えられる。

そのため、題材全体をとおして動きと結びつきやすいような曲づくりや演奏の工夫をしなければならない。音楽劇あそびの場についても、場そのものが動きを引き出し、動きを高めていくような具体的な場になるように工夫する必要がある。

6. おわりに

子どもたちのより豊かで生き生きとした身体表現を求めて。

<主な参考文献> 穴戸 健夫 他 『認識と表現を育てる』
関 豊吉 『音楽科教育学概論』

日本書籍(1985)
音楽之友社(1985)

◎ F児の「ジクザクポン」の動きの変容			
	「であう」段階	「あらわす」段階	「あじわう」段階
動き	「おおほりこうえん」など言いながらビデオを見ている。「イチ、ニ、ノ、サン」と言いながら体を前後に揺する。	足型に合わせて右、左、右とステップを踏むように歩く。3拍目で輪の中に入ろうとするがテンポが遅い。	前奏がなると急いで輪の所に行く。曲に完全には合っていないが、3拍目に合わせて大きく跳ぼうとする。
イメージ	・大塚公園で遊んだこと ・体を揺すって跳んだこと	・床の輪を地面に描いた丸への見立て ・足の動き	・場面の変化の意識 ・3拍目で大きく跳ぶ。
楽曲	・「イチ、ニ、ノ、サン」のリズム	・強拍、リズムの意識	・4つの楽曲の違いの意識
手だて	・お話ビデオと楽曲 ・「イチ、ニ、ノ、サン」の声かけ ・床の輪	・3拍目を強調した演奏 ・タンブリンのリズム補助	・4つの楽曲の演奏の変化 ・動きの取り出し ・動きの繰り返し

お わ り に

本校は研究主題「生きる喜びを生み出す学習の創造」をかかげて、今年度はその2年次をむかえることになりました。

本校の教育研究の足跡を戦後にかぎって辿っていきますと、昭和23年の「学習効果判定の理論と実際」にはじまり、翌年は「カリキュラムの構成と実際」ととりくんでいます。その後、「学習指導の系統化」（昭和34年～）、「考える力を伸ばす学習指導」（昭和37年～）、「現代化をめざす学習指導法の究明」（昭和45年～）、「学びとる力を伸ばす学習指導法の究明」（昭和51年～）、「自己実現の喜びを生み出す学習指導」（昭和55年～）、「個が生きる授業の創造」（平成元年～）とつづいています。いま一連の研究主題を見なおすとき、わが国の初等教育の潮流、さらには教育研究の動向を垣間見る感があります。そして、冒頭の「生きる喜びを生み出す学習の創造」は、心豊かな人間の育成という新しい学力観に立つうえからも極めて自然な研究主題へのとりくみであったという思いがします。本主題追究のための本年度の副主題は「思いをあらわしていくよさを実感する活動の展開」としました。「思いをあらわす」とは、学習の主体者である子どもが身のまわりの事象に疑問をいだいて問題意識として顕在化し、さらに、自分のあるべき姿を願いとして描き、自分なりの解決の方法を見だし、解決過程および結果を表現していく行為ととらえています。わたしたちはこの研究主題の意味と重要性について共通理解をはかるとともに、これらを検証すべく実証授業にはいりました。9月初めから2月末にいたる6か月の間に、各人がそれぞれの教科等でいくつもの単元・題材をとりあげて公開授業をくりかえしてきました。

実証授業の場にのぞんで、わたしたちは、子どもたちが自分の思いや願いにもとづいて学習が展開するように、興味・関心・期待・不安・疑問・迷い・こだわり・気づき・苦心・発想・満足など子どもたち一人ひとりの感じ方・考え方の特性のすべてをつかむことからはじめました。また学習活動においても、体験的な活動や問題解決的な学習の場を多くつくり、子どもたちのよさや可能性が積極的に発揮できるようにしくみました。そのために、実証授業の延べ総数は80回をうわまわる結果となりました。

この研究紀要No.24に、実証をとおしての実践報告22篇を記載しています。いずれの教科においても、実証することのむずかしさもあって、ある一定の成果は得たものの残された課題も多いことを素直に語っています。先生方におかれては、この報告書をご一読のうえ、ご批評とご助言をいただければまことに幸に思います。

このたびの研究発表会では、2日間の午前と午後にわたり合計38の学習指導を公開します。また公開指導に即した23の学習指導協議会を設定しています。なお当日は、福岡教育大学の21名にもおよび先生方に来校いただき、直接ご指導をお願いすることになっています。

今年度の研究をまとめるまでに、直接あるいは間接にご指導いただいた大学および先輩を初め各方面の先生方に深く感謝申し上げます。さらに、これからのわたしたちの研究に厳しいご指導をたまわりますようお願いいたします。

平成5年6月

副校長 薙 野 敏 光

福岡教育大学教育学部附属福岡小学校研究同人(平成4年度)

◎学 長 田 代 高 英

◎大 学 教 官

(国 語)	大 西 道 雄		中 村 重 太		相 部 保 美
	前 田 真 証		宮 脇 亮 介	(道 徳)	堺 田 正 之
(社 会)	中 里 亜 夫	(生 活 科)	寺 尾 慎 一	(特別活動)	高 田 清 勲
	秦 泉 政 春	(音 楽)	岩 崎 洋 一	(特殊教育)	山 下 敏 郎
(算 数)	小 泉 令 三		平 井 建 二		海 塚 幸 徳
	畦 森 宣 信	(図画工作)	吉 井 宏 子		木 舩 倫 幸
	山 下 昭 司	(家 庭)	柳 昌 子		藤 金 倫 幸
(理 科)	飯 田 慎 司		甲 斐 純 子	(帰国子女)	横 山 正 史
	進 藤 公 夫	(体 育)	生 田 清 衛 門		飯 田 史 也

◎附 小 教 官

〔職 務〕

校長(福岡教育大学教授)

副 校 長

教 頭

研究主任(2の1)

教務主任(4の1)

1 の 1

1 の 2

2 の 2

3 の 1

3 の 2

4 の 2

4 の 3

5 の 1

5 の 2

5 の 3

6 の 1

6 の 2

6 の 3

ふ じ ら

さ く ら

梅

専 科

専 科

専 科

研修教官

研修教官

研修教官

研修教官

研修教官

研修教官

養護教諭

〔氏 名〕

田 崎 徳 友

難 野 敏 光

久 門 隆 隆

田 中 和 隆

大 嶋 正 紹

水 上 栄 一

佐々木 保 善

重 松 宏 明

山 下 英 俊

猿 渡 邦 彦

池 田 隆 玄

吉 永 賀 良

古 秋 穂 展

柿 添 善 一

山 下 永 純

安 古 川 千

中 島 公 純

落 谷 合 口

江 藤 邦 彰

西 本 田 夕 力

山 本 麻 秀

坂 口 川 修

石 生 尻 恭

芋 溝 松 良

松 田 本 潤

大 内 田 知 英

〔教科等〕

教 育 学

国 語

国 語

図 画 工 作

特 別 活 動

国 生 語 活

算 数 数 科

算 理 道 理

体 算 社 音

理 国 特 殊

特 殊(音楽)

特 殊(国語)

特 殊(体育)

特 殊(国語)

社 会 庭 楽

家 音 体 社

生 図 画 工 作

特 殊(体育)

特 別 活 動

保 健

研 究 同 人 (平成5年度)

〔職名〕	〔担任〕	〔専攻〕	〔氏名〕	〔出身都市〕
校 長	(福岡教育大学教授)	教 育 学	田 崎 徳 友	大 学 市
副 校 長		国 語	薙 野 敏 光	小 郡 市
教 頭	専 科	図 画 工 作	田 中 和 隆	福 岡 市
研究主任	3 の 1	国 語	古 川 千 年	春 日 市
教務主任	2 の 1	国 語	水 上 栄 一	糟 屋 郡 市
教 諭	1 の 1	道 徳	池 田 隆	八 女 市
教 諭	1 の 2	生 活	山 下 浩 徳	甘 木 市
教 諭	2 の 2	国 語	佐々木 保 善	浮 羽 郡 市
教 諭	3 の 2	音 楽	津 本 修 一	福 岡 市
教 諭	4 の 1	特 別 活 動	中 原 浩	三 井 郡 市
教 諭	4 の 2	理 科	猿 渡 邦 彦	山 門 郡 市
教 諭	4 の 3	算 数	秋 穂 章	福 岡 市
教 諭	5 の 1	算 数	重 松 宏 明	糟 屋 郡 市
教 諭	5 の 2	社 会	芋 生 修 一	大 野 城 市
教 諭	5 の 3	音 楽	山 本 麻 美 和	糟 屋 郡 市
教 諭	6 の 1	体 育	古 賀 良 和	福 岡 市
教 諭	6 の 2	理 科	安 永 純 二	大 野 城 市
教 諭	6 の 3	社 会	柿 添 展 宏	大 川 市
教 諭	専 科	理 科	吉 永 玄 子	福 岡 市
教 諭	専 科	家 庭 科	小 嶋 悦 枝	福 岡 市
教 諭	ふ じ	特殊(音楽)	林 田 千 枝	福 岡 市
教 諭	さくら	特殊(体育)	松 本 良 一	久 留 米 市
教 諭	梅	特殊(国語)	落 合 純 哉	大 野 城 市
教 諭	専 科	特殊(体育)	谷 口 慎 二	前 原 市
教 諭	(内地留学)	算 数	山 下 英 俊	春 日 市
養護教諭			大内田 知 英	福 岡 市
研 修	専 科	体 育	武 下 英 俊	大 川 市
研 修	専 科	国 語	池 上 龍 矢	柳 川 市
研 修	専 科	図 画 工 作	小 出 寛 昌	糟 屋 郡 市
研 修	専 科	算 数	塩 田 利 彦	前 原 市
研 修	専 科	特殊(算数)	岡 部 由 夏	福 岡 市

◎ 平成4年度転出教官

久 門 隆 (福岡市)	山 下 善一郎 (福岡市)	石 川 昇 (三潞郡)
江 藤 肇 (朝倉郡)	本 田 タカ子 (福岡市)	溝 尻 恭一郎 (八女郡)
大 嶋 正 紹 (宗像市)	中 島 公 子 (福岡市)	田 淵 聡 (宗像郡)
西 邦 彰 (糟屋郡)	坂 口 秀 孝 (甘木市)	

平成5年6月 印刷・発行

福岡教育大学教育学部附属福岡小学校

研究紀要 No.24

発行者 附属福岡小学校

〒810 福岡市中央区西公園12番1号

TEL 092(741)4731 (代)

印刷所 (株)ネオ・プリンティング

TEL 092(511)8941 (代)

研究会会場図

※ 下靴のまま お上がり下さい。

