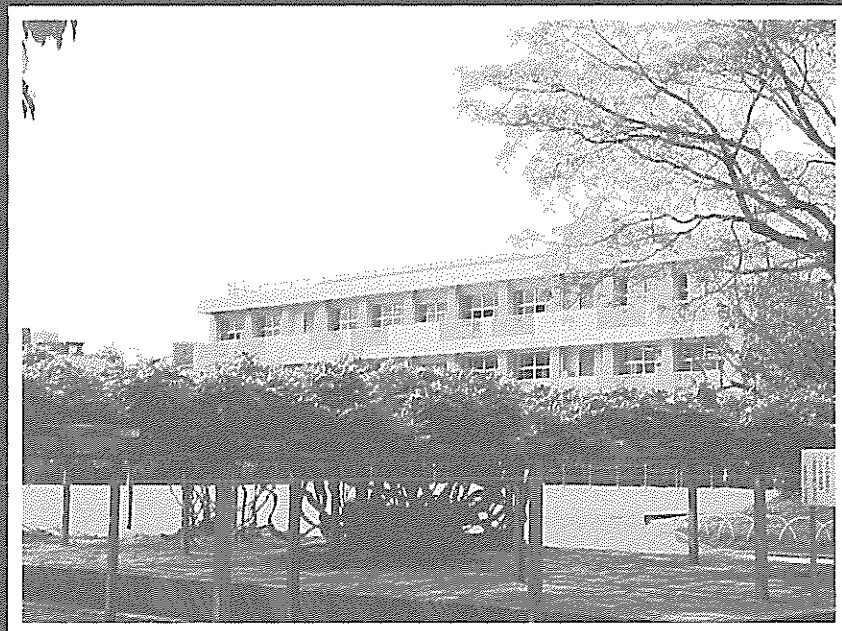


平成15年5月29日・5月30日
教育研究会要録

豊かな人間の育成をめざす 教育課程の創造

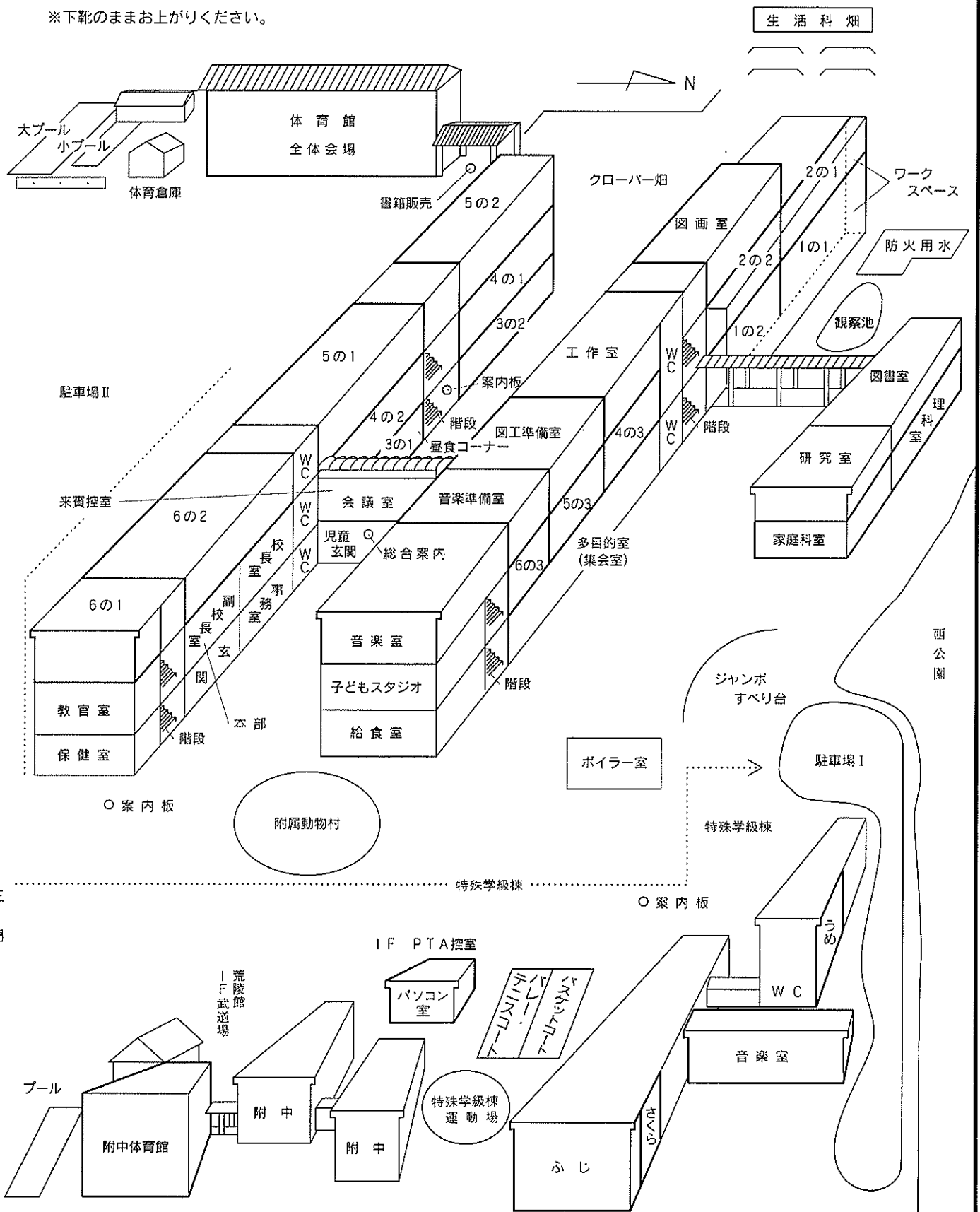
「自己追究」の学びを拓く
〈ふくおかプラン〉の展開



福岡教育大学教育学部附属福岡小学校

研究会会場図

※下靴のままお上がりください。



ご あ い さ つ

福岡教育大学 学 長 松 尾 祐 作

福岡教育大学教育学部附属福岡小学校の平成15年度研究発表会の開催にあたりまして、ひとことごあいさつを申し上げます。

現在、各附属学校は、その役割についても、先行研究実践校としての任務を確かに果たしていくことが何よりも大切なことの一つであると考えています。なかでも、大学と連携した研究開発はますます必要となり、その成果が、この研究発表会を通して、それぞれの公立学校へ還元されるものであることが強く求められています。

本年度の研究発表会は、主題を『豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造 ～「自己追究」の学びを拓くくふくおかプラン>の展開～』と設定して、その研究の成果を世に問うものであります。公開授業はもちろん、大学教官との共同授業、教科等の発表、学習指導協議会、大学教官と附属福岡小学校教官による教育シンポジウム、テーマ別協議会、全体講演と、2日間にわたる、多彩な内容となっております。昨年度の副主題「～教科・総合の学びを連動するくふくおかプラン>の展開～」を発展的に継続してきた成果が発表されるものと期待しております。

今回の研究発表会が地域の学校のみならず、我が国における初等教育の進展に少しでも寄与できれば、これに優る喜びはございません。ご参会された皆様方のご指導・ご助言を切にお願いする次第であります。

最後になりましたが、ご多用のなか、ご講演をお引き受けくださいました早稲田大学教育学部教授の安彦忠彦先生に深く感謝申し上げます。また、司会者・指導助言者としてご協力くださいました諸先生方にもお礼申し上げます。今回のこの研究発表会を機会に附属学校を中心に、大学と各地域の公立学校および教育関係機関との連携を深めてまいりたいと願っております。関係する皆様のより一層のご支援をお願いいたしまして、ご挨拶いたします。

は じ め に

新学習指導要領全面実施から、1年が経ちました。今後、実施した教育課程の評価や評価をもとにした指導の改善について具現化していかなければなりません。

本校では、この完全実施に向けて、これまでかなりの年数をかけ、研究実践を積み重ねてきました。

平成9年度からは、それまでの研究をもとに、人間教育の在り方に目を向け、「豊かな人間の育成をめざす教育の創造」という主題を掲げて研究に取り組んで参りました。そのなかでは、「知恵と心情を育む教科・総合的学習の調和的展開」という副主題を設定し、知恵と心情を育むべく、文化の拡充を担う教科と、生活の更新を担う総合的学習とに、共通する学習方法原理を取り入れることで、調和的な展開を図ってきました。これらの研究の成果につきましては、著書「調和的に展開する教科・総合的学習『新世紀の学力づくり』」（明治図書）として、すでに発刊しています。

平成13年度からは、それまでの研究成果をさらに発展させ、「豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造」という主題を掲げて研究に取り組んで参りました。そのなかでは、本校の教育目標を3つの特性（主体性・創造性・社会性）から割り出し、各教科等で育むべき資質・能力を明確にし、その関連付けを意図的・計画的に行うカリキュラムづくりを進めてきました。

本年度は、さらにこうした研究を発展させるために、『「自己追究」の学びを拓くくふくおかプラン』の展開』を副主題に、研究の方向を評価と評価をもとにした指導改善に焦点化して、「豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造」に取り組んでいるところです。また、これらの研究成果につきましては、著書「未来を拓く教科・総合的学習『評価で変える！カリキュラムづくり』」（明治図書）として、本発表会より発刊しております。

この研究発表会が多くの皆様のご指導・ご支援のもとに開催できていることを深く感謝申し上げますとともに、今後とも各方面からのご助言やご協力をお願いする次第でございます。

平成15年5月

校 長 中 谷 雅 彦

目

次

ごあいさつ	1
はじめに	2
目 次	3
日程と内容（第1日目）	4
日程と内容（第2日目）	6
本校研究の歩み	8

公開授業及び全体会の部(第1日目)

学習指導案（午前）	9
全 体 会	28
学習指導案（午後）	29
学習指導協議会	50
教育シンポジウム	50

公開授業及び全体会の部(第2日目)

学習指導案（午前）	51
全 体 会	70
学習指導案（午後）	71
テーマ別協議会	88
全 体 講 演	88

研 究 紀 要 の 部

研究紀要の部目次	91
研究全体構想	92
各教科等部要項	118
障害児教育研究部要項	190
帰国子女教育研究部要項	212
おわりに	217
平成15年度研究同人	218

第1日目 5月29日（木）の日程

▼ 学 習 指 導（9：15～10：00）

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
3年1組	国 語 科	西公園のひみつを伝えよう	田 渕 聡	3年2組教室
4年1組	英語活動（総合）	Let's make a big drum	原 ク ミ	子供スタジオ
4年2組	道德学習（道德の時間）	あたたかい思いやり	大 近 正 博	4年1組教室
6年1組	学級活動（特別活動）	卒業プロジェクトⅠ～委員会活動で学校生活を楽しみましょう～	矢 野 俊 次	6年1組教室
6年2組	国 語 科	広げよう！読書ネットワーク～本の楽しさお届け隊～	吉 田 正 樹	5年2組教室

▼ 大学教官との共同学習指導（9：15～10：00）

2年1組	算 数 科	へんしんかたちづくりゲームをしよう	飯 田 慎 司 澤 村 重 則	2年1組教室
------	-------	-------------------	--------------------	--------

▼ 障害児教育学習指導（9：15～10：00）

梅 組	国 語 科	よんで つくろう 「いろいろな がっき」	原 口 和 美	特殊学級療育組
-----	-------	----------------------	---------	---------

▼ 通常学級と障害児学級との交流学習指導（9：15～10：00）

1年1組 ふ じ 組	体 育 科	ころころどっかん！ターゲットゲーム	岩 城 一 磨 下 川 勝 彦	附中体育館
---------------	-------	-------------------	--------------------	-------

▼ あ い さ つ（10：15～10：30）

福岡教育大学学長 松 尾 祐 作
学 校 長 中 谷 雅 彦

▼ 主 題 発 表（10：35～11：00）

・豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造

－「自己追究」の学びを拓くくふくおかプラン＞の展開－

研究主任 稲 津 一 徳

▼ 障害児教育発表（11：00～11：20）

・豊かな生活を営む子供をめざす教育課程の創造

－個別の指導計画を生かした評価活動の展開－

障害児教育部 園 田 洋 一

▼ 教 科 等 発 表（11：20～11：40）

・社会的思考力を系統的に高める社会科学習

－個別追究と統合追究を位置づけた中学年社会科学習プラン－

社会科部 藤 野 俊 明

▼ 児 童 発 表（11：50～12：00）

・創り出そう！私達のハーモニー

指導者 豊 村 雅 義

▼ 学 習 指 導 (13:00～13:45)

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年2組	国 語 科	てかな、あしかな～どうぶつのでやあし～	平 島 健 二	1年2組教室
2年2組	生活学習(生活科)	おじいちゃん・おばあちゃん なかよくしてね	北 島 孝 徳	2年ワークスペース
3年2組	社 会 科	おいしか!伊崎のあなご	藤 野 俊 明	4年1組教室
4年1・3組	図 画 工 作 科	海の日展覧会を開こう!	北 田 尚 雄	工 作 室
4年2組	体 育 科	かわそう!つなごう!4の2オリジナルタグラグビー	稲 津 一 徳	附属中運動場
5年1組	算 数 科	計算ゲームで小数のかけ算を考えよう	塩 田 利 彦	5年2組教室
5年2・3組	音 楽 科	楽器で表そう!私たちの世界	豊 村 雅 義	音 楽 室
6年1組	理 科	ものが燃えるときの空気の変化を調べよう	野 口 信 介	理 科 室
6年2・3組	家 庭 科	我が家のオリジナルバッグ	木 村 真 美	家 庭 科 室

▼ 障害児教育学習指導 (13:00～13:45)

さくら組	算 数 科	つくろう! どうぶつ モビールパーク	園 田 洋 一	特殊学校様音楽室
------	-------	--------------------	---------	----------

▼ 学習指導協議会 (14:00～15:00)

会 場	教科領域等	司 会 者	指 導 助 言 者
1年2組	国 語 科	古賀市立青柳小学校 教諭 光 延 正次郎	吉井町立福富小学校 校長 猪 口 有 三 福岡教育大学 教授 前 田 眞 澄
4年1組	社 会 科	太宰府市立水城小学校 教諭 江 口 尋 信	福岡町立福岡南小学校 校長 西 邦 彰 福岡教育大学 教授 中 野 和 光
5年2組	算 数 科	那珂川町立岩戸小学校 教諭 河 鍋 有 一	太宰府市立太宰府小学校 校長 山 下 英 俊 福岡教育大学 助教授 飯 田 慎 司
理 科 室	理 科	福岡市立志賀島小学校 教諭 岩 田 勝 英	福岡市立若久小学校 校長 谷 友 雄 福岡教育大学 助教授 宮 脇 亮 介
2年1組	生 活 科	八女市立忠見小学校 教諭 末 崎 文 枝	瀬高町立下庄小学校 校長 堤 直 樹 福岡教育大学 助教授 寺 岡 聖 豪
音 楽 室	音 楽 科	宇美町立原田小学校 教諭 白 水 孝 子	古賀市立青柳小学校 校長 高 橋 秀 喜 福岡教育大学 助教授 木 村 次 宏
図 画 室	図画工作科	福岡市立石丸小学校 教諭 田 澤 秀 樹	福岡市立愛宕小学校 校長 田 中 和 隆 福岡教育大学 講師 草 尾 和 之
附属中学校 体 育 館	体 育 科	須恵町立須恵第三小学校 教諭 高 田 竜 也	福岡市立香椎浜小学校 校長 三 原 英 喜 福岡教育大学 教授 相 部 保 美
家庭科室	家 庭 科	福岡市立八田小学校 教諭 篠 原 裕 子	福岡市立若宮小学校 校長 小 嶋 悦 子 福岡教育大学 教授 柳 昌 子
6年1組	特 別 活 動	甘木市立甘木小学校 教諭 塚 本 成 光	宗像市立日の里東小学校 校長 大 嶋 正 紹 福岡教育大学 教授 高 田 清
4年2組	道 徳	前原市立怡土小学校 教諭 石 硯 昭 雄	柳川市立柳河小学校 校長 松 石 正 夫 福岡教育大学 教授 堺 正 之
特殊学校様 さくら組教室	障害児教育	久山町立久原小学校 教諭 舩 元 俊 文	福岡市立北崎小学校 校長 江 藤 モモヨ 福岡教育大学 助教授 藤 金 倫 徳

▼ 大学教官と本校教官による、教育シンポジウム (15:20～16:45)

確かな学力を育てる指導と評価の一体化 ―評価を生かした個に応じる指導の在り方を求めて―			
福岡教育大学	教 授	中 野 和 光 先生	本校研究副主任 高 野 誠 一
	教 授	堺 正 之 先生	総合部部長 矢 野 俊 次
	教 授	大 坪 靖 直 先生	
	助教授	飯 田 慎 司 先生	

▼ あ い さ つ

副校長 金 子 孝 信

第2日目 5月30日（金）の日程

▼ 学 習 指 導（9：15～10：00）

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年1組	道徳学習（道徳の時間）	さいごまでがんばろう	大 近 正 博	1年ワークスペース
3年1組	理 科	昆虫のひみつをさがろう	清 水 隆一郎	理 科 室
4年1組	社 会 科	さくろう！私たちの安全～火事・事件・事故から守る人々～	藤 野 俊 明	4年1組教室
4年2組	算 数 科	変わり方を調べよう	澤 村 重 則	5年2組教室
5年1組	国 語 科	動物の体のふしぎを読み深めよう	平 島 健 二	6年1組教室
5年2・3組	家 庭 科	手作りマットでテーブルコーディネート	木 村 真 美	家 庭 科 室

▼ 保健養護部提案学習指導（9：15～10：00）

3年2組	体 育 科／学級活動	つくろう！ぼくの・わたしの健康プラン	体育担当 岩 城 一 磨 養護教諭 畠 山 佳 子	4年2組教室
------	------------	--------------------	------------------------------	--------

▼ 障害児教育学習指導（9：15～10：00）

さくら組	体 育 科	どうぶつの もりの たんけんを しよう	下 川 勝 彦	特殊学級棟運動場
梅 組	算 数 科	そつぎょうせいに プレゼントを つくろう	園 田 洋 一	特殊学級棟梅組

▼ あ い さ つ（10：15～10：30）

初等教育研究部委員長 入 江 健 次
学校長 中 谷 雅 彦

▼ 主 題 発 表（10：35～11：00）

・豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造

－「自己追究」の学びを拓くくふくおかプラン＞の展開－

研究副主任 高 野 誠 一

▼ 教 科 等 発 表（11：00～11：20）

・家庭生活への参画の仕方をつくり出す家庭科学習

－個別課題と共通課題を位置づける家庭科学習プラン－

家庭科部 木 村 真 美

▼ 教 科 等 発 表（11：20～11：40）

・数学的な考え方を高める算数科学習

－段階的なゲームにより考えを見直す低学年算数科学習プラン－

算数科部 塩 田 利 彦

▼ 児 童 発 表（11：50～12：00）

・創り出そう！私達のハーモニー

指導者 豊 村 雅 義

▼ 学 習 指 導 (13:00~13:45)

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年2組	生活学習(生活科)	みんなだいすき ふぞくしょうがっこう	北 島 孝 徳	1年2組教室
2年1組	音 楽 科	わらべうたあそびするもん よつといで!	原 ク ミ	音 楽 室
2年2組	国 語 科	作り方を教えます!私のすてきなアクセサリー	田 淵 聡	2年2組教室
5年1組 5年2組	あらつ学習(総合)	あらつストリートアドベンチャー	北 田 尚 雄 塩 田 利 彦	5年1・2組 教室
6年1組	あらつ学習(総合)	みつけよう!伝えよう! 我らの希望	矢 野 俊 次	3年2組教室
6年2組	社 会 科	武士の条件~四人の武将の運命~	高 野 誠 一	6年1組教室

▼ 帰国子女教育提案学習指導 (13:00~13:45)

3~6年 3組合同	国 際 交 流 タイム (総合)	民族衣装から世界の文化を見てみよう	石 橋 修	4年1組教室
--------------	---------------------	-------------------	-------	--------

▼ 障害児教育提案学習指導 (13:00~13:45)

ふ じ組 さくら組 梅 組	合 同 生 活 単 元 学 習	みんなでふじ・さくら・梅フェスタをしよう	谷崎和一郎・原口和美 園田洋一・下川勝彦	特殊学級棟 音 楽 室
---------------------	-----------------	----------------------	-------------------------	----------------

▼ 保健養護部実践提案部会 (13:00~15:00)

会 場	提 案 者	司 会 者	指 導 助 言 者
4年2組 教 室	本校養護教諭 畠 山 佳 子	二丈町立福吉中学校 養護教諭 森 田 常 子	聖マリア学院短期大学 福岡教育大学 筑 紫 咲 子 教授 照 屋 博 行

▼ テーマ別協議会 (14:00~15:00)

会 場	協議会	協 議 会 テ ー マ	提 案 者	指 導 助 言 者
4年1組 教 室	評価部会	教科の特質に応じた評価規準の設定の仕方 と活用をどうするか	稲 津 一 徳 原 ク ミ	古賀市立千鳥小学校 校 長 佐々木 壮一朗
5年2組 教 室	指導改善 部会	子供の求めに呼応する指導と評価の一体化 ~評価規準をどのように指導に生かすか~	野 口 信 介 北 田 尚 雄	宗像市立河東西小学校 教 頭 後 藤 正 弘
体 育 館	教育課程 部会	どうする?特色ある教育課程の編成・実施・更新と 評価~各教科等の役割と関連付けを生かして~	高 野 誠 一 矢 野 俊 次	北野町立大城小学校 教 頭 中 原 浩
2年1組 教 室	帰 国 子 女 教 育	一人一人の課題に応じ、特性伸長をめざす帰国子女教 育~学習内容の選定と教材づくりについて~	木 村 真 美 石 橋 修	福岡市立赤坂小学校 校 長 山 田 耕 司
特殊学級棟 さくら組教室	障害児教育	教科別の指導、領域・教科を合わせた指導において、 評価規準をどのように設定し、生かしていくか	谷 崎 和 一 郎 原 口 和 美	前原市立雷山小学校 教 頭 谷 口 慎 二

▼ 全 体 講 演 (15:15~16:45)

「授業づくりと評価の生かし方」 全 体 講 師 早稲田大学教育学部 教 授 安 彦 忠 彦 先生				
--	--	--	--	--

▼ あ い さ つ

副校長 金 子 孝 信

本校研究のあゆみ

年度			
23	○学習効果判定の理論と実際		「学ぶ喜びを生み出す授業」 (北大路書房から出版)
24	○カリキュラムの構成と実際		
25	(発表会なし)		
26	○学習深化の指導	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 —
27	○学習深化の指導	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 —
28	○学習深化をめざす指導	60	○自己実現の喜びを生み出す学習指導法 — 子どもの個性が生きる指導 —
29	○学習指導における諸問題の再検討	61	○自己実現の喜びを生み出す学習指導法 「学習の個性化をめざす指導法の開発」 (明治図書から出版)
30	○学習指導における新課題の再検討	62	○自己実現の喜びを生み出す学習指導法 — 学習の個性化をめざす学習過程 —
31	○学習指導深化をめざす新課題の究明	63	○自己実現の喜びを生み出す学習指導法 — 「学習の個性化」をめざす授業の改造 — 「感動体験を中核とした生活科の授業づくり」 (明治図書から出版)
32	○組織化をめざす学習指導法の究明	平成 元年	○個が生きる授業の創造 — 自己理解の学習過程 —
33	○組織化をめざす学習指導法の究明	2年	○個が生きる授業の創造 — 考えを確かにする活動構成 —
34	○学習指導の系統化	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 — 「個が生きる授業づくり」 (北大路書房から出版)
35	○改訂指導要領による学習指導の諸問題	4	○生きる喜びを生み出す授業の創造 — 思い・願いをもって問いつづける 活動づくり —
36	○考える子どもを育てる指導法の究明	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 —
37	○考える力をのばす学習指導法の考察	6	○生きる喜びを生み出す学習の創造 — 自分のよさを実感する表現活動の展開 —
38	○考える力をのばす学習指導法の考察	7	○生きる喜びを生み出す教育課程の創造 — 新しい教育課程における教科領域の 学習の具体化 —
39	○考える力をのばす学習指導法の考察	8	○生きる喜びを生み出す教育課程の創造 — 子供主体の活動からみる教育課程の編成 — 「新時代の授業を創る」(明治図書から出版)
40	○考える力をのばす学習指導法の考察	9	○生きる喜びを生み出す教育課程の創造 — 子供主体の活動からみる教育課程の編成 —
41	○考える力をのばす学習指導法の考察 「授業における思考訓練」(明治図書から出版)	10	○豊かな人間の育成をめざす教育の創造 — 活動や体験を基盤にした学習の総合化 — 「学習創造」(算数・人間・障害児教育) 出版
42	○教科の本質に立脚した学習指導法の考察 「思考をのばす学習過程の評価」 (明治図書から出版)	11	○豊かな人間の育成をめざす教育の創造 — 子供と創る教科・総合的学習の展開 — 「学習創造」(理科・図画工作・音楽) 出版
43	○(発表会なし)	12	○豊かな人間の育成をめざす教育の創造 — 知恵と心情をはぐくむ教科・総合的 調和的展開 — 「学習創造」(国語・体育) 出版
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 —	13	○豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造 — 調和的に展開する教科領域・総合的 学習像の明確化 — 「新世紀の学力づくり」(明治図書) 出版
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 —	14	○豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造 — 教科・総合の学びを連動する〈ふくおかプラン〉の展開 —
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 —	15	○豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造 — 「自己追究」の学びを拓く〈ふくおかプラン〉の展開 — 「評価で変えるカリキュラムづくり」(明治図書) 出版
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 — 「学習を連帯化する指導法」 (明治図書から出版)		
50	○現代化をめざす指導法の究明 — 学びとる力の育成をはかる学習指導のしくみ —		
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 —		
52	○学びとる力を伸ばす学習指導法の究明 — 操作を通した学習指導の展開 — 「できるまで育てる」(秀巧社から出版)		
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 — 「自由活動の時間」(秀巧社から出版)		
54	○現代化をめざす指導内容と指導法の実証的究明 — 教材の価値にせまらせる操作学習の評価 —		
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 —		
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 —		
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 —		

公開授業及び全体会の部

第1日目 午前の部

公開授業指導案

▼ 学 習 指 導 (9:15～10:00)

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
3年1組	国 語 科	西公園のひみつを伝えよう	田 渕 聡	3年2組教室
4年1組	英語活動 (総合)	Let's make a big drum	原 ク ミ	子供スタジオ
4年2組	道徳学習 (道徳の時間)	あたたかい思いやり	大 近 正 博	4年1組教室
6年1組	学級活動 (特別活動)	卒業プロジェクトⅠ～委員会活動で学校生活を楽しくしよう～	矢 野 俊 次	6年1組教室
6年2組	国 語 科	広げよう読書ネットワーク～本の楽しさお届け隊～	吉 田 正 樹	5年2組教室

▼ 大学教官との共同学習指導 (9:15～10:00)

2年1組	算 数 科	へんしんかたちづくりゲームをしよう	飯 田 慎 司 澤 村 重 則	2年1組教室
------	-------	-------------------	--------------------	--------

▼ 障害児教育学習指導 (9:15～10:00)

梅 組	国 語 科	よんで つくろう 「いろいろな がっき」	原 口 和 美	特殊学級棟梅組
-----	-------	----------------------	---------	---------

▼ 通常学級と障害児学級との交流学习指導 (9:15～10:00)

1年1組 ふじ組	体 育 科	ころころどっかん! ターゲットゲーム	岩 城 一 磨 下 川 勝 彦	附中体育館
-------------	-------	--------------------	--------------------	-------

友達と協力し、自らの動きを広げる体育科学習（1・2年ふじ組との交流学习）

第1学年1・ふじ組 体育科学習指導案

指導者 岩 城 一 磨（T1） 下 川 勝 彦（T2）

単 元 こころどっかん！ターゲットゲーム

指導観

- 本単元は、攻守の2チームに分かれ、的に向かってボールを当て得点したり、守るために捕らえたりなどして勝敗を競い合うボール投げゲームである。単元を通して、場や用具を工夫し、ボールを転がす、投げる、当てる、捕らえる動きを身に付け発揮し、友達と協力してゲームを楽しむ力を高めることをねらいとしている。具体的には、①ボールを転がしたり、投げたり、捕らえたり、はじいたりする動きを広げること、②規則を守り、チームの友達と動きや声かけなどの協力をしてゲームを楽しむことが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、就学前からボールを操作する遊びを楽しみながらボールを投げたり、蹴ったりするボール遊び特有の動きの経験をしてきている。またそのなかで、得点を付けたり、勝敗を競い合ったりする楽しさを味わってきている。しかし、これまでのお互いの運動経験の違いから、ゲームにおける一人一人の動きや楽しみ方については、個人差があり、個人の動きや楽しみ方に応じた学習の場が必要である。また、特殊学級の児童とのかかわりについては、日常の遊びや行事の中で少しずつ見られてきているが、さらに学習活動にまで広げていきたい。そこで、協力することでゲームをする楽しみが増す本単元は、友達と協力し、運動する楽しさを味わい、自らの動きを広げていく上で価値がある。
- 本単元の指導にあたっては、コートや用具、攻守の人数を変化させることで、ボールを転がす、投げる、捕らえる、はじく動きを広げるとともに、仲間意識を広げながらゲームを楽しむことができるようにする。であう段階では、1人1個のボールで的当てするターゲットゲームに出合わせ、ボールを転がしたり、投げたりしての的当てを楽しむなかで動きの課題をとらえさせる。ひろげる段階では、コートや的に変化を付けたり、攻守の人数やボールの数を変化させたりすることで1人の動きから複数で行う多様な動きや友達と協力する意識を広げていく。また、コートの変化に伴って得点の工夫を行わせたり、的を選択させたりすることで、自ら運動をつくり出すことができるよう支援する。あじわう段階では、こころどっかん！ターゲットゲーム大会を行い、広げた動きや友達との協力を発揮し、学習の達成感を十分に味わえるようにする。

目 標

- 1 コートや攻守の人数に応じて的をねらってボールを転がす、投げる、捕らえる、はじくなどの動きを工夫したり、得点方法を工夫したりして、ターゲットゲームを楽しむことができる。（主体性・創造性）
- 2 たくさん得点し、ゲームに勝つために1組やふじ組の友達と工夫した動きを教え合ったり、声をかけ合って協力したりすることができる。（主体性・社会性）

計 画（約6時間）

階	第1次（2時間）	第2次（3時間）	第3次（1時間）
活動と内容	1 ボール1人1個での的当てターゲットゲームを楽しむ。 ○ 目的・課題意識の明確化 〈目的意識〉 ・友達と協力し合って、たくさん得点しよう。 〈課題意識〉 ・ボールを転がす、投げる動き・声かけ、動きの教え合い	2 協力し、楽しくターゲットゲームを行う。 (1) 守りありボール1人1個 1段の的でゲームする。① ○ 転がす、投げる動きをとらえること ○ 協力の工夫 (2) 守りありボール1人1個 2段の的でゲームする。① ○ 友達と協力する動きを広げること ○ 協力の工夫 (3) 守りありボール1人1個 3段の的でゲームする。 本時3/3 ① ○ 友達と協力する動きを更に広げること	3 こころどっかん！ターゲットゲーム大会を開き、広げた動きや友達との協力を発揮して楽しくゲームを行う。 ○ ボールを転がす、投げる捕らえる、はじく動きの広がりを楽しむこと ○ 友達との声かけや教え合いの協力を味わうこと
支援	※ ターゲットゲームの教材化と課題をとらえる的当てゲームの出合いの場の設定	ゲーム1 → 交 流 → ゲーム2 ※ 動きを広げる場・用具・ルールの変化の設定 ※ ゲームを結ぶ動き・協力を評価できる交流活動	※ 広げたボールを操作する動きや友達との協力を発揮し、評価できるゲーム大会の設定
評価規準	● 的に向かって真っ直ぐ転がすための体の操作や腕の動きに気付いている。 ● 的に向かって真っ直ぐ投げるための体の操作や腕の動きに気付いている。	● 守りをかわして、高さを意識し、的をねらって転がしたり、投げたりする動きを選択している。 ● 守りゾーンでボールを捕らえたり、はじいたりするためにボールに応じる素早い動きをしている。 ● ゲーム間の交流でよりよいボール操作の動きや戦術にかかわる友達との協力の工夫を教え合っている	● 広げた動きや友達との協力をゲーム大会で発揮し、ゲームを楽しんでいる。 ● できるようになった動きを見合ったり、よりよくなるように教え合ったりしている。

本時の目標

- 1 相手に応じてボールを転がす、投げる、捕らえる動きを広げ、工夫しゲームを楽しむことができる。
- 2 たくさん得点するために、1組やふじ組の友達とゲーム中の声かけやボール操作や攻守のよりよい動きの教え合いの協力ができる。

準備

各種ボール、ターゲット、得点板、ストップウォッチ等

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 空いた方向へ動く、味方に声をかけて的にボールを投げる、守りは相手をマークする動きを工夫し、ゲームを楽しんでいる。

〈支援1〉守りあり、ボールを1人1個のルールや的が3段になるコートの変化の設定

〈支援2〉見出した新たな動きや友達との声かけ、教え合いの協力を評価することができる交流の設定

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ						
1 前時のゲームを振り返り、本時のめあてについて話し合う。 ○ 本時の動きと友達との協力のめあてを把握すること (めあて) まもりがいる たあげつとげえむで たのしく あそびともだちと たくさん てんを とろう。 ※ 場の図や実際のコート、新しいルールをもとに、前時のゲームとのゲーム中の動きの違いに気付かせ、本時のめあてをつかませる。 2 新たなルールやコートで、楽しくターゲットゲームをする。 (1) 守り・攻撃6人、的3段のゲーム1を行い、ゲームを楽しむ。 ○ 動きながらボールを転がす、投げる巧みな動きを意識すること ・ 的の高さに応じて素早く動いて転がす・高く投げる。 ・ 相手に応じて素早く動き、ボールを捕らえる、はじく。 ※ 前時のゲームからの的の高さが意識できるよう3段に変える。 〈本時のゲームの場とルール〉 ・ チームの得点対抗で行う。 ・ 守りゾーン3人で行う。 ・ ボールはペアで1個。 ・ ボールは交代で投げる。 ・ 下段1点中段2点上段3点 ゲーム1 △◎ ◎△投げる △: 攻撃 ▲: 守備 △◎: 転がす ◎△: 1点 (2) たくさん得点できた動きや友達との協力について交流し練習する。 ○ 守りをかわしての的をねらう新たな動きや相手の動きに応じて素早く動いて守る守り方への気付き ※ たくさん得点できた動きを子供の演示によって、具体的にとりあげる。また、友達との協力は、得点したチームを中心に発表させる。 ○ 交流で広げた動き、1組・ふじ組の友達との声かけ、動きの教え合い方を見出すこと ※ 練習タイムで相手や高さに応じた的当ての練習やどうやってボールを転がしたり、投げたりしたらいいか、守りはどうすればいいか教え合わせる。 (3) 見出した動きや友達との協力を発揮しながら、ゲーム2を行う。 ○ 友達と協力して転がす、投げる動き、1組・ふじ組の友達への声かけ、教え合いの広がりが高まり ※ 動きや協力を発揮し広げ、高めるゲーム2の設定 3 的や相手に応じて工夫したボールを転がす、投げる動きや協力の工夫、守りの工夫について話し合う。 ○ 身に付けたボールを投げる動きの広がり、1組・ふじ組の友達への声かけ、教え合いなどの協力の実感 ※ たくさん得点できた動きや協力について、代表児に演示させたり、動き・協力のポイントを板書に位置づけたりして、本時を振り返らせる。	○ 前の時間は、的当てで転がし方や投げ方はどうすればいいか工夫してたくさん点が取れるようになったけれど、今日はの的が高いからどうしたらいいかな。 ○ 守り6人で、ねらい方が難しいけれど、攻撃側も6人なので協力したら勝てそうだ、がんばるぞ。 ○ ボールを投げようとしている友達に守りが集まるので、素早く空いている場所に走ってから投げるようにすると得点できるぞ。 ○ 友達が相手に守られているときに「こっちにパスして!」と声をかけて点を取ることができました。 ○ 友達に守りがいなくて空いている場所を「右の方に動いて!」と声をかけて教えました。 複線化する個人の動き <table border="1"> <tr> <td>転がす(的:下段)</td><td>投げる(的:中上段)</td></tr> <tr> <td></td><td></td></tr> <tr> <td>的に正対してボールを押し出すように転がす。</td><td>的に正対してボールを指さすように上から投げる。</td></tr> </table> ○ 守りになったとき、手を広げてボールを持っている相手につき、右と左を守りました。 ○ 守りになったとき、1対1になるように分かれて、守りました。 ○ A君が投げ方を教えてくれたので高い的に当たってたくさん点を取ることができました。 ○ 今日は守りが6人いると点を取るのが難しかったけれど、友達と協力したら楽しくゲームできたぞ。次の時間もがんばりたいな。	転がす(的:下段)	投げる(的:中上段)			的に正対してボールを押し出すように転がす。	的に正対してボールを指さすように上から投げる。
転がす(的:下段)	投げる(的:中上段)						
的に正対してボールを押し出すように転がす。	的に正対してボールを指さすように上から投げる。						

友達とかかわりながら自分の動きを広げる特殊学級体育科学習（1年1組との交流学习）

第1・2学年ふじ組 体育科学習指導案

指導者 下川 勝彦（T2）岩城 一磨（T1）

題材 ころころどっかん！ターゲットゲーム

指導観

○ 本学級の子供たちは、1年生男子2名、1年生女子2名、2年生男子1名、2年生女子2名、計7名で構成されている。子供たちはこれまでに、基本の運動を中心に固定施設やマットを使ったりおに遊びをしたりしながら、多様な運動経験をしてくている。ゲームについては、決まりについて、簡単な内容であればある程度理解することができる。ボールを使った遊びについては、投げたりころがしたりすることはできるが、的のような目標に向かって投げたりころがしたりすることは不十分である。また、友達とのかかわりについては、2年生については交流学习の経験があるが、学習活動でのかかわりは少なく、1年生については、交流学习の経験がない。そこで、投げたりころがしたりする動きを広げるとともに、友達と協力して楽しくゲームを行う活動を設定したい。

○ 本題材「ころころどっかん！ターゲットゲーム」は、攻守の2チームに分かれ、的に向かってボールを当て得点したり、守るために捕らえられたりなどして勝敗を争い合うボールを使ったゲームである。本題材のね

らいは、1年1組の友達とゲームを通して、相手の声かけに応じたり自分から話しかけたりしながら、ゲームのルールを理解し、楽しくゲームをすることができることである。内容としては、①1年1組の友達や教師の働きかけを受け入れること、②投げる、転がす等のボールを使った多様な動きができること、③友達のよい動きを認め合うこと、である。

○ 本題材の支援については、①ルールや活動が視覚的にとらえられるように動き方や決まり等を提示すること、②コートや的に変化をつけたり攻守の人数やボールの数を変化させたりして、友達と協力していきながら動きを広げていく活動構成、③子供の実態に応じて子供の要求を代弁していくなど教師が媒介となり子供同士のかかわりを重視した声かけをしていくことや、友達のよい点や自分ががんばったところを見つけ、一緒に活動できた喜びを味わわせる支援を行う。そして、ターゲットゲーム大会では、これまでに学習したことを生かし、楽しみながらゲームができるような働きかけをし、学習の達成感を十分に味わえるようにする。

目標

- 1 1年1組の友達と一緒に楽しくゲームをする中で、言葉かけに応じたり、お互いのがんばりを認めたり、人と人とかかわりを広げることができる。
- 2 ターゲットゲームをする中で的にねらってボールを転がす、投げる、捕らえる、はじくといった動きを友達に教えてもらったり自分なりに考えたりして広げることができる。

計画（約6時間）

単	第1次（2時間）	第2次（3時間）			第3次（1時間）
活動と内容	1 ターゲットゲームを知り、ボール1人1個で的当てゲームをする。 ○ ゲームの手順や方法を知ること ○ 転がす、投げるといった動きを体験すること	2 協力し、楽しくターゲットゲームを行う。 (1) 守りありボール 1人1個1段的でゲームする。① ○ 転がす、投げる等の動きをすること	(2) 守りありボール 1人1個2段的でゲームする。① ○ 友達からパスをもらったりパスしたりすること	(3) 守りありボール 1人1個3段的でゲームする。 本時3/3 ① ○ 友達と協力してゲームをすること	3 ターゲットゲーム大会を開き、楽しくゲームをする。 ○ ボールを転がす、投げる等の動きの広がりを楽しむこと ○ 声かけに応じたり自分から声をかけたりすること
	※ ゲーム内容の補助説明と投げる転がすことの動作補助	ゲーム1 → 交流 → ゲーム2 変化した場面に慣れる。 動きの交流 協力できたか 交流後のゲーム動きを広げる	※ 転がす、投げる等の動きを引き出せるような声かけや動作補助 ※ 友達とのかかわりを広げる働きかけ	※ 今までのゲームを生かすゲーム大会の場の設定 ※ 動きへの賞賛	
評価標準	● ゲームの仕方や手順を意識している。 ● 楽しみながらボールを使っている	● 自分から進んで的に向かってボールを転がしたり投げたりしている。 ● 友達の声かけに応じたり、声をかけたりしてゲームを楽しんでいる。		● ターゲットゲームを楽しんでいる。 ● 友達とお互いによさを認めあっている。	

本時の目標

- 1 友達とかかわりながらボールを転がしたり投げたりしてターゲットゲームを楽しむことができる。

AG：友達の声かけに応じながらボールを転がしたり投げたりすることができる。BG：教師の媒介により友達とかかわりながらボールを転がしたり投げたりすることができる。CG：教師の媒介により友達とかかわりながら補助をうけてボールを転がしたり投げたりすることができる。

準備

各種のボール ターゲット 得点板 ストップウォッチ

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 友達と協力したり友達を意識しながら、自分からボールを転がしたり投げたりして ターゲットゲームを楽しんでいる。

※ 友達に声をかけること、友達から声をかけられてそれに応じること、など、友達を意識するための教師の声かけと転がしたり投げたりする目的を指示することや動作補助

活 動 と 内 容			個の活動を促す支援
1 前時までのゲームを振り返り、本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 前時までの友達とかかわりの振り返りと本時のゲームのやり方やきまりの把握 ○ 本時のめあてについての見通しをもつこと (めあて) たーげっとげーむで べあのともだちと いっしょに たくさん てんを とろう。			1 ゲームへの意欲を引き出す支援 ○ 前時までの活動を想起できるような場の設定 ○ ゲームのやり方やきまりがわかるようなモデル提示と補助説明 ○ 一人一人がめあてをつかむことのできるような声かけや説明
2 新しいルールやコートで、友達と協力しながら楽しくターゲットゲームをする。 (1) 守り、攻撃6人、的3段のゲーム1を行う。 ○ ボールを転がしたり投げたりすること ゲーム1 △：攻撃 ▲：守備 ◎：ボール △：的 ◎△投げる 3点 2点 転がす ◎△1点			2 友達と一緒にターゲットゲームを楽しむための支援 ○ Aグループ ・ ゲームのルールを想起させながら、転がしたり投げたりする方向を確かにするような声かけ ・ 友達の声かけに応じること、友達に声をかけることができるような声かけ ○ Bグループ ・ ゲームのルールを適時にアドバイスし、自分の力で転がしたり投げたりできるような声かけ ・ 友達の声かけに応じることができるような声かけ ○ Cグループ ・ 的に向かって転がしたり投げたりするときの動作補助 ・ 友達を意識できるような声かけ
Aグループ	Bグループ	Cグループ	3 学習への達成感・成就感を味わわせるための支援 ○ 活動の振り返るための話し合いの場の設定 ○ 動きの広がりや友達と一緒に活動できたことについての賞賛
・ 友達の声かけに応じたり話しかけたりしながらボールを転がしたり投げたりすること	・ ペア友達の声かけに応じて、自分の力でボールを転がしたり投げたりすること	・ 教師の動作の補助や声かけを受けながらボールを転がしたり投げたりすること	
(2) ゲーム1での動きのよさや協力について交流する。 ○ 1組の友達とかかわり合いを意識すること ○ 転がす、投げる等の動きの振り返ること (3) 話し合いで見いだされた動きや友達との協力を発揮しながらゲーム2を行う。			○ 教師が子供の様子を見ながら、代弁者となって要求を伝えたり受けたりすること ○ 友達とかかわり合いを意識できるような手をつないでの動作補助や声のかけ方などを中心としたかかわり方の紹介 ○ 友達同士で協力してターゲットゲームをつくりあげること ○ ゲーム2での態度は通常通り
3 転がす、投げる等の動きの工夫について話し合う。 ○ 転がす、投げるの動きの振り返り ○ ゲームをして楽しかったことや友達と教え会ったことなどの振り返り			

色板や棒を使って図形を構成するゲームをしながら、見方の素地を経験する算数科学習 第2学年1組 算数科学習指導案

指導者 本校教官 澤 村 重 則
大学教官 飯 田 慎 司

単 元 へんしんかたちづくりゲームをしよう

指 導 観

- 本単元は、平面上において色板を並べたり棒を並べたりして、ものの形を構成したり観察したりする中で、形を面や辺、角で見る素地となる経験をするのがねらいである。具体的には、①同じ長さの棒を並べて形を構成すること、②色板を並べて形を構成したり色板を動かしたりすること、③色板を使って形を構成するなかでずらす、回す、裏返すの操作を行うことである。これらの活動を行うことは、図形を構成要素から見た図形を関係づけて見たりすることの基礎であると考ええる。特に図形の移動については、数学の内容において重要な部分を占めるものであり、大学教官とのTT指導のなかで、内容のつながりや位置づけからの指導を行えるようにする。
- 本学級の子供たちは、第1学年において、具体物を転がしたり積み上げたりしながらものの形と特徴を機能的な面にとらえてきている。また、具体物の面の形を観察しながら、平面上にかかれた形と合わせたり形から具体物を選び出したりしてきている。本単元では、これらの経験をもとに、直角三角形の色板を移動させ、
- 形を構成したり分解したりする操作を十分に経験できるようにする。さらに、棒を並べて形を構成したり分解する操作を経験できるようにする。そのなかで、図形を動的に見ながら図形を理解したり図形の性質を見出したりするための基礎となる経験を豊かにしていく。
- 本単元の指導にあたっては、色板を並べたり、棒を並べたりしながら形を構成させるなかで、図形を構成要素で見る見方や関係付けて見る見方の基礎を経験させたい。そのために、形を構成しながら競い合う形づくりゲームを通して、図形を移動させる基本となる操作（ずらす、回す、裏返す）をとらえさせる。具体的には、まず直角三角形で形をあてる形づくりゲームをするなかで、直角三角形の色板で構成された形をつくることができるようにする。次に、色板を移動させ形を構成する形づくりゲームをさせる。そして、変身形づくりゲームをしながら、形どうしを比較したり形の一部に目をつけたりしていく見方に気付かせる。さらに、棒で形を構成させ、構成要素に着目する見方を広げていきたい。

目 標

- 1 できあがる図形についての見通しをもったり自分のもった見通しと出来上がった形を比較したり友達と構成の仕方や変形の方法を交流したりしながら新しい形をつくり出していくことができる。 (主体性、社会性)
- 2 ずらす、回す、裏返す、などの操作を通して図形を構成する活動を行い、図形を構成していく見方を広げていくことができる。 (創造性)

計 画 (約5時間)

単元	第1次 (1時間)	第2次 (3時間)	第3次 (1時間)
活動と内容	1 直角二等辺三角形の色板を使って形をつくる形づくりゲームをして活動の見通しと目的をもつ。 ① ○ 形の構成要素に着目する見方に気付くこと ○ 色板でいろいろな形がつかれることに気付くこと	2 形を変える操作を繰り返しながら形づくりゲームをする。 (1) 色板を動かして (ずらす、回す) 形を構成する形づくりゲームをする。 ② ○ 操作の仕方をとらえること (2) 色板を動かして (裏返すを含む) 形を構成する形づくりゲームをする。本時① ○ 変化するときの見方をとらえること	3 いろいろな形に合わせて棒を並べて、形をつくる形づくりゲームをする。 ① ○ 形全体の概形や辺の部分に着目した見方を広げることができること
支援	※ 直角二等辺三角形の色板によって構成される形の提示 ※ ゲームの設定を行う場	※ 一部の色板を動かすことで構成することのできる形の提示 ※ 大学教官による移動の意味付けの場	※ 棒を並べて形をつないでいくゲームの設定
評価規準	● 直角二等辺三角形の色板の辺や角の部分に目を向け、いろいろな向きに合わせて形をつくっている。	● 形の角の形、動いた部分、動かない部分、色板の色などに着目しながら形を構成したり、ずらす、回す、裏返すの操作をくり返している。	● 形に色板を想定し、部分の形や長さに着目しながら形をつないで形をつくっている。

本時の目標

- 1 直角二等辺三角形の色板で構成された基本図形の一部を移動（ずらす、回す、裏返す）させて、図形を構成することができる。
- 2 変身形づくりゲームを通して、操作の内容と方法を見通しながら、根拠をもって図形を構成することができる。

準備

直角二等辺三角形の色板で構成されるいろいろな形

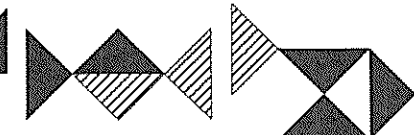
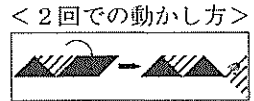
展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 形の一部の形や角の大きさ、辺の長さ、色板の色などに目をつけながら色板の移動のさせ方を見つけている。

※ 直角三角形の色板4枚で構成される形と一部を移動した形を比較し移動の仕方を見通す場の設定

※ 子供の操作によって、つくる形を変えるコースの設定

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 試しの変身形づくりゲームをして、本時のめあてについて話し合う。 ○ 2枚の色板を動かしたときの変化の特徴に着目して、操作の仕方を見通すこと （へんしんかたちづくりげえむ） ① きほんのかたちからいろいろいたをうごかしてかたちをつくる ② できるだけすくないかいすうでうごかしてつくったのひとのかち （めあて） へんしんしたかたちをつくらせてかたちづくりげえむをしよう。 ※ モデル事象をもとに、変身に必要な移動操作（ずらす、回す）を想起させ、移動させる枚数が複数枚になっていることに気付かせる。 2 移動操作を繰り返しながら変身形づくりゲーム1をする。 （1）ましかくの基本図形で変身形づくりゲームをする。 ○ 動く部分や動かない部分に着目してつくることに気付くこと ○ 色に着目して裏返す操作に気付くこと ※ 動かし方で決めた印を使って記録させる。 ※ 裏返し印を決める。 （2）違う基本図形のコースを選択しながら変身形づくりゲームをする。 ○ 違う基本図形において操作の仕方をあてはめること	○ 今日はどんな形が出てくるかな。 ○ 前の時間は1枚動かしたらいろいろな変身ができたけど、今日はどうかかな。 ○ 色板4枚の四角がでてきたぞ。 ○ 色板4枚だけ違う形だな。 ○ どこを動かしたらつくれそうかな ○ 横の2枚を動かしたらできそうだな。 ○ どんな動かし方かな。 ○ これは回したらできそうだな。 ○ こっちはずらしたらできそうだな。 ○ 今日のゲームは2枚動かしたらできるようだ。 ○ 他にどんな形が出てくるかな。 ○ 他の形もやってみたいな。 ○ いろんな形があるけど、どんな動かし方をしているのかな。 ○ そうか、変わったところを動かせばよさそうだな。 ○ この形はここが動かないから、ここを動かせばいいな。
きほんのかたち 	
※ 基本の形の違うコースを設定し、選択させる。 3 移動操作を組み合わせた形づくりゲーム2をする。 （1）2枚の色板の動きの違う形づくりゲームをする。 ○ 違う動かし方でも動かない部分をもとに見ることをとらえること	○ 同じ色板の数が違う形があるな。 ○ これは色板がひっくり返っているようだ。 ○ 前の形と似ているけど違うようだ。
きほんのかたち 	
※ 1枚ずつ2枚の色板の動かし方が違う形を設定する。 （2）一枚の色板を2回動かす形づくりゲームをする。 ○ 動かし方が違って同じ形がつけれることをとらえること	○ 違う動き方になっているけど、動かないところを見たら、動き方がわかるよ。
きほんのかたち  < 2回での動かし方 > 	< 3回での動かし方 > 例 

第3学年1組 国語科学習指導案

指導者 田 淵 聡

単 元 西公園のひみつを伝えよう

指 導 観

- 本単元は、学級の友達に西公園のひみつ、すなわち自分のお気に入りの場所を教えようとする書くことの国語科学習である。これまで経験したことや現地に行き調べたことをもとに、書く材料を収集し、相手に伝えるべき事柄を選択し、まとまりごとに区切りをつけて書く力を身につけることを主なねらいとしている。具体的には、①相手に伝えたい事柄を収集選択する、②まとまりごとに区切りをつけて、段落を意識して書く、③文章のよいところや不十分などを見つけ修正することが主な内容である。
- 本学級の子供たちは、西公園について1年生時の生活学習「西公園の秋と遊ぼう」や音楽科「西公園の音で遊ぼう」、あるいは遠足などを通して高い関心をもっている。また、相手や目的を考えながら書くことに必要な事柄を集め、それを順序よく並べて書くことができるようになってきている。しかし、伝えたいことを調査して収集選択し、読み手がわかりやすいように内容のまとまりごとに区切りをつけて書くまでには至っていない。そこで、現地での取材や見直しの活動を取り入れ、カードを操作する具体的な活動をしなが、西公園のひみつを伝えることができるようする。
- 本単元の指導にあたっては、自分だけが知っている西公園のひみつ（お気に入りの場所）のことを学級の友達とお互いに伝え合うことを目的としなが、調べたことをカードに整理していくつかのまとまりに分ける活動を展開する。まず、第1次では、これまでの西公園とのかかわりの中から西公園のお気に入りの場所について発表し合う。そして、西公園の自然に詳しい方がお気に入りの場所を紹介するビデオや教材文と出会い、お気に入りの場所を紹介することを決める。次に、第2次では、西公園のひみつについて調べたことをカードに書き、ファイルに入れて内容のまとまりごとに分けていく。そして、書こうとしている内容について互いに評価し合い、再取材・再構成していく。第3次では、書いてある文章を推敲し、文章を書き上げ西公園ひみつブックをつくる。そして、学級活動の時間に西公園のひみつを確かめる集会を計画し、実践していく。

目 標

- 1 自分が調べた西公園のひみつが、友達にわかりやすく伝わるように、調べたことの中から書くことを収集選択したり、まとまりごとに区切りをつけて書いたりすることができる。 (創造性)
- 2 より分かりやすい文章になるように、友達と考えを出し合ったり見直し合ったりしながら、自分の文章を付加・修正することができる。 (主体性・社会性)

計 画 (約13時間+学級活動2時間)

時 間	第1次 (2時間)	第2次 (8時間)	第3次 (国語3時間+学級活動2時間)
活動と内容	1 西公園のひみつを伝え合う学習課題を設定する。 (1) これまでに西公園で学習したことを話し合う。① ○ 自分がお気に入りの場所を発表し、伝えることへの関心を高めること (2) 学習課題を設定する。① ○ 書く相手や目的、内容、場を明確にすること	2 西公園のひみつを伝える文章を作成していく。 (1) お気に入りの場所について調べ、書く材料を収集しファイルに綴じていく。③ ○ 調査しながら書くことを収集し、まとまりごとに分けていくこと (2) 書くことを選択し、段落の構成を考えて記述する。 本時3/5⑤ ○ 書くことを取捨選択し、まとまりごとに区切りをつけ段落を意識して書くこと	3 西公園のひみつブックをつくり、確かめる。 (1) 文章を西公園のひみつブックに製本する。③ ○ 書き上げることができた達成感を味わうこと (2) 西公園のひみつを確かめよう集会を開く。 学級活動② ○ 達成感を味わうこと
支援	※ 西公園に詳しい方がすすめる場所のビデオと紹介文	※ 取材したことのファイリングとモデルの比較提示による書く事柄の取捨選択	※ 西公園のひみつを確かめる場の設定
評価規準	● 自分がすすめる場所について積極的に発表している。 ● ビデオや紹介文を見て、自分も伝えようとしている。	● 現地に行くなど、調べて書く材料を収集し書きたいことをカードに書き込んだり内容のまとまりごとにファイルに出し入れしたりして、文章の構想を決めている。	● 西公園のひみつブックを何度も見直しなが書き上げ、実際に行き表現の適切さを認め合っている。

本時の目標

- 1 自分が取材・構成したことよさや不十分さに気づき、相手によりわかりやすく伝わるように進んで見直していくことができる。
- 2 自分の取材・構成について、その文章を読んで実際に行けるか、という観点からみた教材文やモデルのよさをとらえ、よりわかりやすく書けるように工夫できる。

準備

取材用カード、ファイル、学習プリント、学習の流れ図

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- モデルをもとに書く材料の収集・選択の仕方をとらえ、ファイルにカードを加えたり取り除いたりしている。

※ 友達や教師のモデルをもとに相手に応じて書くことを選んでいくことをつかませる。

※ カードを操作しながらまとまりごとに書くことを決めていかせる。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ								
1 前時までに西公園のひみつを伝えるために書くことを収集しまとめたことを話し合い、本時学習のめあてをつかむ。 ○ 西公園のひみつを伝えるために見直していく必然性をつかむこと (めあて) 西公園のひみつをどのように伝えようとしているか発表し合い、書くことを見直していこう。 ※ 学習の流れ図、学習プリントを見直して、本時学習すべき事をつかませる。 2 友達の発表や教材文から、取材・構想を見直す。 (1) 友達の発表を聞いて、どのようなことを書けばよいか考える。 ○ 文章の構想を発表し合い、書く事柄やその順序について見方・考え方を広げていくこと 〈モデル例1〉お気に入りの場所の案内をした例 <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"><tr><td>①どこにあるか</td><td>②その場所の様子</td><td>③おすすめの理由</td><td>④他にできること</td></tr></table> 比較 〈モデル例2〉お気に入りの理由を並べた例 <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"><tr><td>①落葉や木の実で遊ぶ</td><td>②摘み草ができる</td><td>③昆虫の幼虫がいる</td><td>④楽しい事がたくさん</td></tr></table> ※ お気に入りの場所についての内容や説明の順序が異なる事例を並列提示する。 ※ よいところやもっと詳しく教えてほしいところを学習プリントに書き込ませていく。 (2) 友達や教材文の構想のよいところについて話し合う。 ○ 読み手の立場から構想のモデルを比較して、それぞれのよさをとらえること ・みんながあまり知らない場所なので、どこにあるか書いた方がよい ・みんな知っている場所だから、お気に入りの理由をできるだけたくさん書いた方がよい、等 ※ モデルを比較し、その場所へ実際に行ってみるために書いてほしい事柄や書く順序についてとらえさせる。 3 自分の収集したカードを見直していく。 ○ 自分の伝えたいことを明確にして、書く材料を収集・選択していくこと ① 自分が書きたい事柄とそうでない事柄とを選んでいく。 ② まとまりごとに分けて、見直していく。 ※ 取材カードをファイルに入れたり出したりしながら、書く材料を選択し、まとまりごとに分けていく。	①どこにあるか	②その場所の様子	③おすすめの理由	④他にできること	①落葉や木の実で遊ぶ	②摘み草ができる	③昆虫の幼虫がいる	④楽しい事がたくさん	○ 学級の友達に伝えたい西公園のひみつについて、書くことを集めてカードに書き、書く内容のまとまりごとにファイルに入れていった。 ○ 西公園のひみつについてみんなはどんなことを書いているのだろう。話し合ってみよう。 ○ どうすれば、自分が知らせたいことをもっとわかりやすく伝えられるのだろう。自分の知らせたいことがもっと相手によく伝わるようにみんな考えてみよう。 ○ 友達の発表を聞いて、どのような事柄を書いたらよいか、よさを見つけて考えてみよう。 ○ 西公園のお気に入りの場所やその理由はいろいろある。自分の作文にも取り入れられそう。 ○ 発表について、このことはもっと詳しく教えてほしい。 ○ 自分の書こうとしていることを認めてもらえた。自信をもって書くことができる。 ○ 教材文や友達の発表したことについて、まったく考えていなかった。でも、大切なことなので、ぜひ書いて伝えたい。 ○ 自分の考えていたことに足りないことがわかってきた。もう一度、取材したり構成を考えたりしよう。 ○ これは、ぜひ書きたいが、このことは書かなくてもよい。 ○ 文章の組み立ては、どのようにしようか。書く事柄を整理して並べてみよう。 ○ 書くことが足りないところは、もう一度取材して補っていこう。 ○ よい文章が書けそう。次の時間書いていこう。
①どこにあるか	②その場所の様子	③おすすめの理由	④他にできること						
①落葉や木の実で遊ぶ	②摘み草ができる	③昆虫の幼虫がいる	④楽しい事がたくさん						

第4学年1組 英語活動指導案

指導者 原 ク ミ

単元 Let's make a big drum

指導観

- 本学級の子供たちは、これまでの英語活動で、英語が外国の人たちと接するときには便利な言語であることを感じている。また、言語でのコミュニケーションだけではなく、非言語（ジェスチャーや相づちなど）を含めた手段で、何とか自分の思いを伝えようとするこの大切さにも気づいている。このような実態にある子供たちに、楽器づくりを通じた外国の人との交流と、つくった楽器と一緒に演奏する活動を位置づけ、必然的に伝え合う場が生まれ、自分の思いを伝えようとする活動への意欲をより一層高めることができるであろうと考える。
- 本単元は、ネイティブアメリカンの人たちが使っていたドラムをイメージして大きな太鼓をつくり、それを用いてリズム演奏をしようとする英語活動である。ショウニー族が使っていた大きなドラムは、地面の上に置いて数人でたたくドラムである。作るときには、一人でできる大きさではないため、数人で協力する必要がある。演奏するときに数人でたたくため、必然的に「話す・聞く」ことがでてくる。主な学習内容は、
- ①言語や非言語での手段を用いて、相手と何とか通じ
- 合おうとすること、②自分がどうしたいのか、相手と一緒にするのか一人でするのかを明確にして簡単な英語での会話をすること、③外国の人たちとともに一緒に学習したことへの満足感を味わうことなどである。
- 本単元の指導にあたっては、英語で話すことだけではなく、非言語を用いてでも何とか自分のやろうとしていることを伝え合う必然性を生み出すようにしたい。そこで、ホップ段階では、太鼓を提示し、大きな太鼓をみんなでたたきたいという思いを持たせる。また、同時にその大きな太鼓の由来をお話しして下さったり、音を聴かせてくださるゲストの先生を招聘する。そして、みんなで大きな太鼓を作って演奏会をしようという全体の課題を出させていく。ステップ段階では、ゲストの先生と一緒に太鼓を作る活動と、ゲストの先生を含めて、学級で一つのリズム演奏をする活動を設定する。ここでは、巨大太鼓を数人でたたく活動を行い、基本のリズムを用いて一つの太鼓で演奏するようにする。ジャンプ段階では、自分たちがつくった太鼓を用いて、みんなで太鼓アンサンブルを行い、活動のまとめとする。

目 標

- 1 巨大たいこをつくる活動において、外国の人と一緒に英語を用いたり動作を用いたりして、互いの思いが通じ合う喜びを味わったり、自分への自信を高めたりすることができる。
(主体性・社会性)
- 2 太鼓をつくったり、リズムをつくったりして演奏するまでの活動において、英語に慣れ親しみ、外国の人とともに活動することができる英語のよさを感じることができる。
(創造性)

計 画 (約8時間)

階	ホップ (2時間)	ステップ (6時間)	ジャンプ (2時間)
活動と内容	1 大きな太鼓に出会い、ゲストの先生のお話を聞いて、これからの活動を話し合う。 ○ ネイティブアメリカンの人たちが祭りや日常生活の中で使っていた大太鼓に興味や関心をもつこと	2 ゲストの先生と一緒に太鼓をつくったりつくった太鼓を用いて、リズムを考え、一緒に演奏したりする。 本時 3/6時間 ○ 一緒に太鼓を作ったり、リズムをつくったりする活動で、挨拶・依頼・疑問の投げかけなど、相手と伝え合うこと ○ ゲストの先生方と通じ合う喜びを味わうこと	3 みんなでつくった太鼓のリズムを演奏し、ビッグドラムアンサンブルをする。 ○ ゲストの先生とともに演奏したり言葉を用いたりして、伝えあうことができた自信を高めること
支援	※ ゲストの先生には、ネイティブアメリカンの飾りをつけてもらい出合わせる。 ※ 太鼓を提示して、実際の音を聴く場の設定	※ ゲストの先生には、英語での会話を行っていただき、子供たちが自然と英語に慣れ親しむことができるようにする。 ※ 挨拶・依頼・疑問の投げかけなどの場に応じた会話の言語資料の提示	※ お世話になったゲストの先生を招聘する。 ※ 自分がどのように、交流してきたかを振り返る場を設定する。
評価規準	● ゲストの先生の話や身振り手振りに着目し、うなずいたり首を傾げたりして何とか受け取ろうとしている。 ● ゲストの先生と物怖じせずに握手をしたり挨拶をしたりしている。	● 一緒に太鼓を作る活動で、何とか自分の意志を伝えようと、動作を交えて積極的にゲストの先生にかかわろうとしている。 ● 一緒に活動しているゲストの先生のお話にうなずいたり、相手の言葉を受け取った動作をしたりして、非言語での反応を示し、通じ合いながら太鼓ができた喜びを表出している。	● みんなでつくった太鼓のリズムをほかの人たちにも聴いてほしいという思いをもっている。 ● ゲストの先生と話すごときに、言葉だけではなく、動作を交えながら、何とか通じようとした自分自身に気づいている。

本時の目標

- 1 友達やゲストの先生方と一緒に楽しく交流しながら、依頼や疑問の投げかけの会話の仕方或使用する材料や道具などの英語を用いて、太鼓の飾りつけをすることができる。
- 2 ゲストの先生方に積極的にかかわり、自分の思いを伝えたり、ゲストの先生の思いを受け取ったりして伝え合うことができている喜びを味わうことができる。

準備 学習の流れ図、ゲストの先生方の招聘、簡単な会話のランゲージマスター、飾り付けの材料と絵カード
展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 絵カードやランゲージマスターを使って英語を使ったり動作を用いたりして、何とか伝え合おうとしている。
- ゲストの先生方と通じ合うことができた喜びをノートや発言に表出している。
- ※ 各グループに一人ずつのゲストの先生の招聘
- ※ 各グループのコーナーに、使用する材料と道具の絵カードを設定しておく。
- ※ コミュニケーションが必然的となる道具や材料の提示
- ※ 会話に使用しそうな内容を想定し、ランゲージマスターで確かめることができる場を設定する。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 これまでの活動を振り返り、本時学習で行うことをゲストの先生方と話し合う。 ○ 本時までの学習を想起し本時学習のめあてを確かめて、もう少しで完成する太鼓づくりへの期待感をもつこと （めあて） ゲストの先生といっしょにたいこをかざり、自分たちだけのビッグドラムにしよう。 ※ ゲストの先生方と一緒にやってきた太鼓づくりを想起するためのVTRや学習の流れ図をもとに、これまでの自分自身のかかわり方を振り返ることができるようにする。 ※ ゲストの先生に説明するときには、簡単な英語を用いてスピーチしたり、写真を用いて説明したりできるようにする。 【子供が用いると予想される言葉】 I maked big drum. I am happy. Today's study . Decoration. 2 ゲストの先生と一緒に飾り付けをして、自分たちの太鼓をつくる。 （1）ゲストの先生と一緒に太鼓づくりに必要な材料をそろえる。 ○ グループの友達やゲストの先生と一緒に相談しながら、必要な道具をそろえること ※ グループの編成について、表現への意欲、ゲストの先生との交流への積極性から判断し、教師が意図的に仕組むようにする。 ※ 材料コーナーを設定するとともに、用意している材料の絵カードを各グループにおいて、対話に生かすことができるようにする。 （2）太鼓に飾り付けをして完成させる。 ○ 英語を用いたり、動作を用いたりしてゲストの先生と伝えあい、自分たちだけのビッグドラムを完成させた満足感を味わうこと ※ 材料や道具は、グループに渡す個数を工夫し、必然的にかかわりが生まれるようにするとともに、意図的に声をかけてもらうようにする。 ※ ゲストの先生方には、「Good job.」を子供の活動への肯定的な評価の言葉にしてもらう。 ※ 会話にできそうな言葉を想定し、ランゲージマスターで確かめられるようにしておく。	○ この前は、ゲストの先生と一緒に太鼓の皮の部分の貼りました。つけるときに、なかなかできなくて困ったけど、～先生と一緒にやってくれたからできました。 ○ 私は、英語はあまり得意じゃないけれど、身振りをたくさんやって、伝えることができました。今日は英語で少しでも多く話せるといいな。 ○ この前の時間は、一緒に太鼓を作るとき、一緒に笑ったり、一緒にかけ声をかけたりしてとても楽しくできたと思います。 ○ 今日は、みんなで完成させるぞ。 ○ まずは、みんなで使うものを集めよう。ゲストの先生に何を使うか聞いてみようね。一つ一つ、絵を見せて確かめようか。 ○ ゲストの先生が「Good job」といっていたけれど、よく聞く言葉だね。そうか、それでいいよ。ということなんだね。私も使おう。 ○ ゲストの先生が、説明してくれているよ。動作を見て、確かめよう。 ○ 道具や材料がそろったから次は実際につけていこう。どうやってつけるのかな。～先生が、英語と動作で教えてくれたから、わかったよ。 ○ 「Yes, understand.」と言って、伝えることができたよ。
3 ゲストの先生方が本時の中で感じたことを聞く。 ○ ゲストの先生方がどんなことを伝えたいのかを感じ取ろうとするとともに、表情や動作に注目して判断しようとする ※ 英語と動作や表情をとらえて感情を受け取れるように助言する。	○ ゲストの先生方は、私たちと活動をしてよかったといってくれているみたいだね。私も、それを聞いたらとてもうれしくなったよ。



～先生に、次はどうするの？って、聴きたいのだけだな。



確かめようコーナーでランゲージマスターを使って、確かめてみよう。



「Next」といったら、教えてくれたよ。なんだか通じてうれしいな。

自分と主人公を比較し、判断を生み出す視点から主人公の判断を考える道徳学習 第4学年2組 道徳学習指導案

指導者 大 近 正 博

主 題 あたたかい思いやり

指 導 観

- 本主題は、相手が置かれている状況が分かり、その状況から相手の行為を生み出した判断を考えながら、相手の気持ちを考えて親切にしようとする態度を育成することをねらいとしている。そのため、相手の状況を理解し、どのような判断をしたから道徳的な行為が生み出されたのかを考え、多様な見方・考え方にふれられるようにしていく。本主題の主な内容は、①遅刻しそうになっている状況の中でおじいさんの手を引いて停留所まで連れて行こうと決心する道徳的行為に快さを感じること②高子が葛藤を乗り越え道徳的行為を行うに至った判断内容を集め、判断についての状況や予測を重視した見方をすること③相手のことを考え親切にするという道徳的な価値を把握すること④判断の視点を生かしながら相手のことを考え親切にすることにかかわる自分の体験を振り返り、価値の実現をめざす心が自分にもあることに気づくこと⑤相手のことを思いやり親切にする価値の実現をめざして行動することである。判断力が問われている今日にあって本主題を取り扱うことは意義深いと考えられる。
- 本学級の子供たちは、友達に思いやりをもって接する姿が多く見られるようになってきている。子供たち自身も思いやりのある学級という意識が高いと思われる。また、親切にしなければならないと言っていた子

供が相手の状況に応じた行動をとろうとしてきている。そこで、本学級の子供たちに思いやりをもって親切にすることが温かい心を生み出すという価値を自覚させていくことは高学年の相手の立場に立って親切にする心の育成に大きくかかわってくると考えられる。

- 本主題の指導にあたっては、子供の今までに親切にした体験や親切にしようと思ったけれど迷ってしまった体験を心のノートなどで振り返らせ「親切にできたのはどうしてだろう。」と課題を把握させる。次に、高子がおじいさんの手を引こうかどうしようかと葛藤するときの判断内容を出し合わせる。そして、出された判断内容を5つの視点（様子、これから先のこと、きまり、おじいさん、自分自身）から類型化させるとともに高子と自分を比較して自分にも高子と同じような体験がなかったか考えさせ、問題場面の焦点化を図る。また、葛藤を乗り越えた場面においては、道徳的行為を行おうと判断した内容を集めながら、5つの視点から自分の判断内容を広げ、自分の判断の傾向性を把握する活動を取り入れさせることによって、自分の見方や考え方の変容を確かめさせ、状況に応じて判断内容を使い分けていくことができるようにする。さらに、価値の実現をめざす心が自分にあることに気づかせ、実践意欲の向上を図っていく。

目 標

- 1 資料「ちこく」を通して、高子がおじいさんの手を引いて停留所まで連れて行くという道徳的行為に触れながら、道徳的心情や道徳的判断力を高め、相手のことを思いやり親切にすることの大切さを理解することができる。
(主体性・創造性)
- 2 把握した価値をもとに、自分の体験を見つめ直し、自分にも主人公と同じように価値の実現をめざす心があることに気づき、相手のことを思いやり親切にしようとする。
(社会性)

計 画 (約1時間)

階	第1次(事前)	第2次(1時間)	第3次(事後)
活動と内容	1 今までに親切にした体験について振り返る。 ○ 親切にした行為とそのときの気持ちについて心のノートをもとに振り返ること	2 資料「ちこく」を通して、相手のことを考えて親切にする価値を把握する。本時① ○ 高子の行為を生み出した判断の類型化や判断の多様化を図り相手のことを考え親切にする価値の把握をすること	3 道徳性を振り返る。 ○ 相手のことを思いやり親切にしているか自分の行為を振り返り自分なりの課題を把握すること
支援	※ 心のノート(P38)の記入によって行為を振り返ること	※ 判断の類型化活動、自分の判断の傾向性を把握する活動の導入	※ 心のノート(P41)によって、行為を振り返ること
評価	● 親切にしたこととそのときの気持ちについて文章を書きながら振り返っている。	● 高子さんがおじいさんに対して道徳的行為をするかどうか迷っているときの判断内容を5つの視点から類型化している。	● 相手のことを思いやり親切にするという価値の実現状況を自己評価している。

重点化した本時の評価規準と支援

- 遅刻しそう等の主人公が置かれている状況を把握し、次のように道徳的判断力を身につけている。
 - ・主人公が道徳的行為を生み出すために葛藤している理由を5つの視点から類型化している。
 - ・主人公の道徳的行為を生み出した判断について5つの視点から見つめ、多様な視点から考えたり、おじいさんのことを考える内容がふくらんだりすることができている。

※ 判断を類型化できない子供がいる場合は、5つの視点のモデル提示を個別に行っていく。

準備

資料、場面絵、道徳ノート、判断類型化カード、類型化ボード、判断自己評価シート、ポートフォリオカード

展開

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 人に親切にした体験について話し合い、本時のめあてを確認する。 ○ 今までの親切に関する体験をもとにめあてについて話し合うこと （めあて） 親切にできたのはどうしてか考えよう。 ※ 心のノート（P38）に記述している内容をもとに、親切にしたことや親切にしようか迷った体験を思い出し、「どうして親切にできたのか」と問いかけ気がかりをもたせる。 2 資料「ちこく」を読み、主人公の高子さんの心情を考えながら価値を把握する。 (1) 高子がおじいさんの手を引いてあげようか迷っているときの判断内容について考える。 ○ おじいさんの手を引こうか迷っている高子の判断内容を探り、類型化すること ※ 葛藤している理由を話し合い、5つの視点（おじいさんにかかわること、様子にかかわること、きまりにかかわること、これから先のこと、自分自身のこと）をカードで提示することによって分類させる。 (2) 高子の体験をもとに自分の体験を振り返り自分と比較する。 ○ 親切による行為を生み出した判断を5つの視点からとらえること ※ 高子と自分を比較させることによって、自分の体験を支える判断内容を5つの視点からとらえさせていく。 【予想される判断内容と類型化】 ・おじいさんにかかわること→ おじいさんがかわいそうだ。・様子にかかわること→ 忘れ物をしたため遅刻しそうになる。 ・これから先のことにかわること→ おじいさんに手を貸すとバスの停留所まで送ってあげるぞ。・きまりにかかわること→ 困っている人をみたら助けたいけれど、自分自身にかかわること→ 居ても立ってもおられない。 (3) 高子がとうとうおじいさんの手を引いて停留所まで行こうと決心したときの高子さんの判断について考え話し合う。 ○ 5つの視点から判断内容を探り自分の判断の傾向性をとらえること ※ 5つの視点から高子はなぜおじいさんの手を引こうと決心したのかその判断を探らせ、価値の把握をさせていく。 ※ 高子の吹き出しに判断内容を記入させるとともに判断カードに自分の判断に占める5つの視点の大きさを記入させながら、子供自身の見方が多様になっていることを振り返らせていく。 (4) 価値と照らし合わせて、自分の心を見つめる。 ○ 自分にも相手のことを考えて親切にする心があることに気づくこと ※ 5つの視点による判断内容をもとに子供の体験を振り返らせる。 3 親切についての話を教師から聞く。 ○ 手助けをしない親切に気づき親切の見方を広げること ※ 手助けをしない親切があることを絵に示しながら知らせていく。	○ けがをして困っていた一年生を見て保健室につれていってあげたら一年生が喜んでくれてとってもうれしかったよ。 ○ 親切にしようかどうか迷った人も多いいだね。では、どうしてみんな親切にできたのだろう。 ○ 手を引こうかな。でも遅刻しちゃうからやめようかな。 ○ 遅刻しそうだから手を引かないでおこう。 ○ 手を引きたいけど恥ずかしいな。でも引かなければバスに乗り遅れてしまうぞ。 ○ 遅刻しても手を引こう。すると、おじいさんはバスに間に合うぞ。 ○ 高子さんもいろいろすることがあるのにおじいさんの手を引いてバスの停留所にいこうと考えたんだ。 ○ ぼくも高子さんと同じようにいろいろすることがあるのに人に親切にするかどうか迷ったことがあるよ。 ○ 遅刻しそう。けれど、おじいさんを放っておけない。だって、遅れると寒い中1時間も待たないといけないから。 ○ ぼくは、様子だけではなくおじいさんの視点の判断が多くなったよ。 ○ 高子さんには相手のことを考えて親切にしようとする心があったからだ。 ○ 私は、そのままだとおばあさんがつらい思いをと思ったからおばあさんに道を教えてあげた。 ○ わたしは、重い荷物をもったおじいさんに席を譲るかどうか迷った。あのとき、おじいさんは疲れていたように見えた。だから、もし譲っていたらおじいさんはきっと喜んでくれていたであろう。

最上級生として、今後の委員会活動を活性化していく学級活動

第6学年1組 学級活動指導案

指導者 矢野俊次

題材 卒業プロジェクトⅠ ～委員会活動で学校生活を楽しくしよう～

指導観

- 本学級の子供たちは、最上級生になった喜びと自覚をもって、学校行事や清掃活動等で積極的な活動を行っている。委員会活動においても、全校のための仕事を分担して責任もって行っている姿が見られる。しかし、最上級生として下級生を引っ張り、学校生活を向上させていこうとする意欲はもってはいないものの、活動を自分たちでどのように創り出し、工夫していけばよいのかということが、十分理解できていない面がある。そこで、本題材で活動をどのように創意工夫していけばよいのかということを、学級全体で話し合い、それをもとに、各委員会で学校生活の向上を目指した活動を実践していくことができるようにしたい。
- 本題材は、学級目標「動き出そう！どすこい機関車41連結～希望と自信と感謝の心を胸に附属小学校を卒業しよう～」の達成に向けての卒業プロジェクトの1つとして取り組む題材である。本題材のねらいは、委員会活動の活動内容を創意工夫する活動を通して、学校生活の向上を願って、自分たちで問題を見つけ出し、多面的に解決の方向を考え自主的な実践活動の行い方を身に付けていくことである。具体的には、①今の委員会活動の活動状況から、よりよい学校生活にしていくなために、下級生の学級生活が楽しくなる委員会活動
- を工夫しようという問題意識をもつこと、②どんな委員会活動をしたらよいのか考え、その活動内容を目的性、現実性、継続性の面から検討していくこと、③各委員会でリーダーシップを発揮しながら活動を実践していくことである。このことは、今後の学校生活を仲間と協力して向上させていく自主的、実践的態度を育む上からも意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、子供の学校生活を向上させたいという意欲を大切にしながら、自主的に展開させていきたい。そのために、まずつくる活動では、委員会活動報告会を開き、委員会活動の現状を学級目標の観点から評価し、学校生活を向上させる活動を自分たちの手でつくり出していこうという活動目標を設定させる。そして、他の附属小の調査や下級生への調査などを行い、新たな活動を計画していく。決める活動においては、各委員会から提案される計画を、学級全体で目的性、現実性、継続性の面から評価・検討し合う。行う活動では、計画を各委員会に提案し、委員会の活動として実践させていく。最後に、学級で実践の報告会を開き、活動内容を創意工夫し学校生活の向上に寄与した満足感を味わえるようにしていく。

目標

- 1 学校生活をより楽しいものにしていくために、委員会の活動内容を創意工夫し、各委員会においてリーダーシップを発揮しながら、協力して実践していくことができる。(主体性、社会性)
- 2 委員会活動の問題点を見つけ出し、その解決を図る活動を目的性、現実性、継続性の面から検討する活動を通して、学校生活を向上させていく問題解決の仕方を身に付けることができる。(創造性)

計画(約4時間+課外)

段階	つくる活動(1時間+課外)	決める活動(2時間)	行う活動(1時間+課外)
活動と内容	1 委員会活動報告会を開き、今後の活動計画案を立てる。 (1) 委員会活動報告会を開く。① ○ 活動状況を評価し、目標を設定すること (2) 調査し、計画案を作る。 ○ 活動を創意工夫すること	2 活動計画案について、学級全体で話し合う。 本時1/2 ② (1) 活動計画案を提案する。 ○ 意図を明確に伝えること (2) 計画案について検討する。 ○ 目的性、現実性、継続性の面から計画案を吟味すること	3 計画した活動を実践し、報告会を開く。 (1) 各委員会で実践する。 ○ リーダーシップを発揮すること (2) 報告会を開く。① ○ 満足感、有用感の感受
支援	※ 報告会の場の設定 ※ 他附属の委員会活動調査のための支援	※ 話し合いを焦点化するための助言 ※ 多面的に考えた発言に対する肯定的評価	※ 報告会の場の設定 ※ 下級生や教師の肯定的評価の紹介
評価規準	● 委員会活動への問題意識をもちよりよい活動になるように活動を調査したり、試しの活動を行ったりして計画案を作成している。	● 提案された計画案に対して、さらによりよくするという方向で、目的性、現実性、継続性の面からアドバイスしている。	● 委員会でリーダーシップを取って、計画を提案し、積極的に活動を進めている。

本時の目標

- 1 各委員会からの提案に対する自分の考えをしっかりと持って、よりよい学校生活をつくり出していくための意見を積極的に発言したり、意思表示したりすることができる。
- 2 提案された活動計画案について、目的性、現実性、継続性の面から批判するのではなく、よりよくなる方向で意見を述べるることができる。

準備

パソコン、プロジェクター、学級活動ノート

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 友達の意見を聞いてうなずいたり、「もっとこうした方がいいんじゃない。」という建設的な方向で意見を述べている。

※ 建設的な意見には、教師がその意見の背景を強調して価値付ける。また、批判的に意見を言う子供に対しては、学級目標をふり返らせ、建設的な意見へと示唆する。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ						
1 よりよい学校生活をつくり出していく上で、前時に明らかになった問題について話し合い、本時の議題について確認する。 (1) 前時に話し合った委員会活動の問題点について話し合う。 ○ 前時に明らかになった問題の想起 ※ 学級目標と問題点を重ねることで、学級の目指す方向を明らかにして、本時への問題意識を高める。 (2) 本時話し合う議題と話し合いの進め方について確認する。 ○ 議題と提案理由、話し合いの進め方を確認すること <table border="1"> <tr> <td>議題</td><td>「委員会活動計画案をみんなでよりよくしよう」</td></tr> <tr> <td>提案理由</td><td>附属小学校の機関車として、委員会活動を工夫し、全校のみんなに喜んでもらいたいから</td></tr> <tr> <td>話し合いの進め方</td><td> ① 各委員会からの計画案の提案と検討 ② 先生の話 ③ 話し合いの反省 </td></tr> </table> ※ 事前に、学級会の議題や進め方について計画委員会と教師で打ち合わせを行い、助言を与えておく。	議題	「委員会活動計画案をみんなでよりよくしよう」	提案理由	附属小学校の機関車として、委員会活動を工夫し、全校のみんなに喜んでもらいたいから	話し合いの進め方	① 各委員会からの計画案の提案と検討 ② 先生の話 ③ 話し合いの反省	○ 自分たちの委員会活動は、去年まで行っていた活動を行っているだけだったな。 ○ 全校の役に立っているとは思いますが、もっと工夫したら、全校のみんなも学校生活が楽しくなるのじゃないかな。 ○ 今年は、最上級生だし学校のリーダーとして全校のみんなが喜んでくれる活動をつくってみたいな。 ○ 今日は、自分たちで調査したり試しの活動をしたりして考えた活動の計画案ををみんなに検討してもらおう。問題点もあるので、みんなの意見を参考にすれば、もっとよい活動になるぞ。 ○ 他の委員会の活動計画も同じ目標に向かっての活動だから、もっとよくなるように進んで自分の考えを言おう。 ○ 理科、栽培委員会の提案を聞いたけど、下級生と一緒にどんな花を植えようとするのかな。6月だったら、マリーゴールドなんか育てやすくていいかもしれないな。 ○ 玄関前の花が、そろそろ終わりだと思うのでその花を植える活動にしたらいいと思うな。 ○ 体育委員会のドッジボール大会というのもおもしろいけど、低学年と高学年が一緒にするのはどうかな。低学年向けのドッジボールと高学年向けのドッジボールに分けてやったらいいかもしれないな。 ○ 場所も広くいるので、全校にお願いしておかないといけないよ。 ○ もっと、計画を練り直して、全校のみんなが喜んでくれる新しい活動を実践してみるぞ。
議題	「委員会活動計画案をみんなでよりよくしよう」						
提案理由	附属小学校の機関車として、委員会活動を工夫し、全校のみんなに喜んでもらいたいから						
話し合いの進め方	① 各委員会からの計画案の提案と検討 ② 先生の話 ③ 話し合いの反省						
2 各委員会の計画案について話し合う。 (1) 各委員会からの計画案の提案を聞く。 ○ 計画案の意図を伝えること ・これまでの活動の反省点 ・活動の内容と意図 ・活動時間と対象 ・活動を行う上での問題点 ※ 視聴覚機器を活用に対する、技術的支援を行い、これまでの調査の様子を知らせる。 (2) 提案された計画案について、みんなで検討し合う。 ○ 目的性、現実性、継続性の面から建設的に自分の意見を述べたり友だちの意見を共感的に聞いたりすること ※ 建設的な意見には、教師がその意見を価値付ける。また、批判的に意見を言う子供に対しては、学級目標をふり返らせ、建設的な意見へと示唆する。							
3 先生の話聞き、本時の話し合いの反省を学級活動ノートに書く。 ○ 自分の話し合いに対する参加の仕方を自己評価し次時の話し合いに対して意欲をもつこと ※ 本時の話し合いが、学級目標の達成のための話し合いであったことを示唆し、今後の活動への期待を話す。							

自分の読書活動を評価しながら、さまざまな「人」にかかわる読書力を高める国語科学習 第6学年2組 国語科学習指導案

指導者 吉 田 正 樹

単 元 広げよう！読書ネットワーク ―本の楽しさお届け隊―
(お気に入りの作家について、みんなと伝え合おう！)

指 導 観

- 本単元は、興味のある作家の作品や資料を読み進めながらさまざまな「人」にかかわる読書の仕方を見出し高めていくことをねらいとしている。ここでいう「人」にかかわるとは、本を書いた人(=作家)と一緒に本を読む人(=読み手)の2方向から読書生活を充実させていくことを考えている。具体的には、①いろいろな作家との出会いを通してお気に入りの作家を見出しその考え方や生き方をとらえること、②本を愛する読書ボランティアの先生方(「本の楽しさお届け便」)との交流を深め読書の仕方を工夫すること、③最上級生として読書活動を推進するために、校内の友達に読書の楽しさを紹介すること、等が主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、5学年時の単元「本の世界を旅しよう！ぼくの私の読書ツアー」で、共通教材「大造じいさんとガン」をスタートに自分なりにテーマを立てて作品を読みつないで、自分に役立つ読書の仕方(読書ツアー)を見出す学習に取り組んでいる。複数の作品を関連付けすることの面白さを実感した子供たち

は、量的にも質的にも読書の仕方を高めているが、子供たちが立てたテーマは作品の題材(主材)に着目したものがほとんどである。そこで、こうした子供の読書経験をもとに、作品の着想(作品の心や作家の願い)へと着目した読書の仕方を獲得させるとともに、読書を介してより多くの人と交流する楽しさを経験させ、最上級生としての読書生活の充実を図っていきたい。

- 本単元の指導にあたっては、大きく2つの手だてによって、確かな読書の仕方を獲得させた上で個に応じた補充的・発展的な読書活動に取り組めるようにする。1つは、作家の考え方や生き方と関係づけることで、より作品の着想に迫ることが可能となる作品「やまなし」を読書共通教材として位置づけて、作家と作品を関連づける視点や読み方を理解させ、その習熟度を自己評価させることである。もう1つは、読書ボランティアの先生方を招き作家について語り合う読書交流活動を位置づけて読書の仕方を相互評価したり肯定的評価をしていただいたりすることである。

目 標

- 1 興味をもった作家の作品や伝記などの資料を選び関連づけて読み進めながら、自分の見方・考え方を広げ深める(自分に合った・自分に役立つ)読書の仕方を見出すことができる。(主体性・創造性)
- 2 自分が気に入った作家とその作品や自分が見出した読書の仕方などを、工夫して話したり効果的に書きまとめたりしながら、より多くの人と伝え合い、読書生活をより充実させることができる。(社会性・創造性)

計 画 (約16時間+課外)

階	課題把握(2時間)	課題追究→補充・発展(10時間+課外)	課題発展(4時間+課外)
活動と内容	1 これまでの読書で出会ったいろいろな作家について話し合う。 ○ 作家の観点から、自分の読書傾向を見直すこと ○ 作家に着目した読書課題をつくること	2 お気に入りの作家を追究する読書活動を進める。 (1) 基本教材「やまなし」と選択作品や資料をもとに作家と作品のかかわりを読み取り話し合う。④ ○ 作家の考え方や生き方と作品とを関連づける読書の仕方を理解すること (2) 興味をもった作家の作品を読みつないで、作家の考え方や生き方を考え話し合う。本時 2/6⑥+課外 ○ 自分に役立つ読書の仕方を見出すこと	3 作家と作品をかかわらせる読書のおもしろさを下学年の友達に伝える。 ○ 気に入った作家と作品などを、工夫して伝えること ○ より多くの人と読書生活を充実させること
支援	※ 県立図書館の先生方を招いての読書交流 ※ 作家毎の作品リスト	※ 読書ファイルを活用した読書交流と自己評価活動 ※ 個々の読書傾向の評価とそれをもとにした人的支援(読書ボランティアの先生方)と作品・資料提供	※ ブックトークの手法やポスターセッションによる発表方法等の個別指導
評価規準	● 自分の読書経験をもとにして話し合っている。 ● 自分の読書の仕方の特長や不十分な点をとらえ読書計画を立てている。	● 作家と作品を関連づけた読み方をしている。 ① 作家と人物の生き方を重ね読み深めている。 ② 一連の作品に一貫する作家の願いをとらえている。 ③ 作家の考え方や生き方から自分を振り返っている。 ● 興味のある作家を見付け読書の質や量を高めている。	● 視覚に訴える資料を工夫して説明を工夫している。 ● 先生方や友達の読書の仕方のよい点を生かし自らの読書計画を改善している。

本時の目標

- 1 作家の考え方や生き方の着眼点や作品の選び方を工夫することで読書の楽しみ方・高め方が変わることを理解して自分に合った読書活動の進め方を決定できる。
- 2 作家や作品の選び方やつなぎ方について、友達や読書ボランティアの先生方と進んで話し合い、互いのよい点をとらえ参考にすることができる。

準備

児童；読書ファイル、読書の仕方を紹介するリーフレット
教師；学習の流れ図、作家別参考作品リスト、学習手引き

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 友達や読書ボランティアの先生や友達の読書の仕方のよい点を見付け、次の点から読書の質や量が高まる読書計画を立てている。
 - ・作家と人物の生き方を重ね追究する読書
 - ・一連の作品から作家の願いを追究する読書
 - ・作家や作品から自分を見つめ直す読書

※ 代表児童の読書計画のモデル化・教材化

※ 前時までの活動の評価をもとにした、個に応じたグループ編成と読書ボランティアの先生の配置

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 読書ボランティア「本の楽しさお届け便」の先生方に、これまでの学習経過を説明して、読書計画の見直したい点について話し合う。 ○ 読書計画の方向性の違いをとらえ本時学習のめあてを把握すること ○ 先生方や友達の読書の仕方のよい点を見付ける着眼点をもつこと (めあて)「本の楽しさお届け便」の先生方と、お気に入りの作家やその作品の面白さを紹介し合って、読書計画を見直そう。 ※ 典型的な代表児の読書計画を取り上げて、その違いを比較させる。 2 作家別のグループ毎に、友達や先生方とお気に入りの作家やその作品の面白さについて紹介し合う。 (1) 興味をもった作家とその作品や伝記などの資料を紹介し合う。 (先生方に紹介する。) ○ 作家の考え方や生き方についての着眼点や作品の選び方について、共通点や相違点を明らかにすること ※ 前時までの読書活動の評価をもとに個に応じたグループ構成をする。 (2) 先生方から、お気に入りの作家とその作品の面白さや読書の仕方等(本の選び方・つなぎ方等)を紹介していただく。 ○ 前時までの読書活動の自己評価をもとに、難しかった点を改善したり量的・質的により高めたりするために、参考になる点を見付けながら話し合うこと ※ 教師側での評価と子供の自己評価を事前に伝え、個に応じた望ましい方向で読書活動を決定できるように肯定的評価や助言をしていただく。	○ 「本の楽しさお届け便」の先生方はどんな作家が気に入っているのだろう。好きな作品と一緒に紹介していただこう。 ○ 気に入った理由やきっかけになった作品なども教えてほしいな。 ○ ぼくは椋鳩十さんの作品をたくさん読んで、動物のすごさなどはよく分かったけど、なぜ椋さんが動物の作品を多く作ったのか、よく考えてみたい。 ○ 私は、「やまなし」を読んで、宮沢賢治さんの作品に興味をもったので、他の作品を読んでみたい。先生方はどの作品が好きなのかな。 ○ 「やまなし」と宮沢賢治さんの伝記を読んで、作家と作品をかかわらせる読み方が分かったので、今度は自分が興味をもっている他の作家とその作品を読んでみたい。 ○ 作家の資料を集めるためのよい方法を尋ねてみよう。
(予想される補足的な読書活動の方向) — <椋鳩十などのコース> — ① <u>読書経験を生かして</u> これまでに読んだ作品を、同じ作者の観点から読み返してみよう。 — <宮沢賢治コース> — ② <u>宮沢賢治の他の作品を</u> 宮沢賢治の伝記や資料を他の作品と関係づけて、もっと考えてみよう。	(予想される発展的な読書活動の方向) — <他の作家コース> — ③ 他の作家の作品と伝記などの資料を関係づけて読もう。 ④ 他の作家の作品を読みつないで考え方・生き方を追究しよう。 ⑤ 自分のことをよく考えるために作家と作品を選び追究しよう。
3 先生方や友達との読書紹介や話し合いをもとに読書計画を見直す。 ○ 自分に合った・自分に役立つ読書活動の方向を自己決定すること ○ 読書を介して交流することの楽しさを体験すること ※ 読書活動への肯定的評価や今後の活動への期待を述べていただく。	○ 読書ツアーをつくったときのように、ただ作家のことを知るだけでなく、せっかく本を読むからには自分に役立つ読み方をするのが大切だ。

第5・6 学年梅組 国語科学習指導案

指導者 原 口 和 美

題 材 よんで つくろう 「いろいろな がっき」

指 導 観

- 本学級の子供たちは、精神年齢3歳から8歳程度の5年生男子1名女子3名、6年生男子2名女子1名の計7名で構成されている。読むことに関する実態は、文字を読む力は、平仮名の拗音が読める段階から簡単な漢字を読むことができる段階まで幅広い。また、意味を読む力も、単文を一文字ずつひろい読みすることができる段階から、文章を場面をおって読むことができる段階まで幅広い。どの児童も本に興味をもっているが断片的な理解だったり、意味を正確にとらえていなかったりする。そのため、物語の内容を正確に読みとり楽しんだり、説明文などを読んで生活に役立てたり等、読む力を生活の中で充分活用できていない。
- 本題材のねらいは、説明カードを読んで楽器を作る中で、文や文章を確かに読む力をつけることである。
- この学習における具体的な学習内容は、①楽器づくりに意欲的に取り組むこと、②作り方の説明カードの文や文章を、文節や文のかたまりで区切って読むことができること③説明カードに書かれた文や文章の意味を正確に理解することである。
- このような学習を通して、文や文章を確かに読んで
- いく力を身につけ、身につけた文や文章を読む力を生活の中で活用できるようになると考える。
- 本題材の指導にあたっては、子供達の興味をひく楽器を取り上げ、楽器づくりの活動の中で、意欲的に文や文章を読むことができるようにしていきたい。そのために、一人ひとりの読みの力の実態に応じた指導を行っていく。具体的には、「であう段階」では、楽しい手作り楽器に出合わせ、自分たちでつくることができることを知らせて作る意欲をもたせる。「ひろげる段階」では、楽器の作り方についての説明カードを読み取らせ、楽器づくりの各段階の中で、文や文章を読むことと、意味を理解して動作化することを繰り返し、楽器を完成させる。そして各授業の終末段階で、作った楽器をみんなで演奏する事で、読んでつくった満足感を味わわせ、次時の学習の意欲をもたせる。「いかす」段階では、作り上げた楽器をさくら組とふじ組の友達に紹介して、説明カードを自分で読んだからこそできあがったということや、できあがった楽器で友達と合奏することの楽しさを味わわせることで、「読めた」という満足感を味わわせる。

目 標

- 1 楽器作りに関心をもち、意欲的に文や文章を読んで楽器作りをしたり、完成した喜びを友達と共感できる。
- 2 楽器作りの説明カードを読み、楽器の作り方の文や文章を語句や文に区切って読んだり、意味を正確に理解し順序だてて楽器を作ることができる。

AG	2～4 語文（1つの操作）	BG	1 文（2つの連続した操作）	CG	2～3 文（2つ以上の連続した操作）
----	---------------	----	----------------	----	--------------------

計 画（約6時間）

階	第1次であう段階（1時間）	第2次ひろげる段階（4時間）	第3次いかす段階（1時間）
活動と内容	1 どんたくのビデオと出会い 手作り楽器で楽しく遊ぶ。 ○ 手作りのギロ、カバサ、マラカス、鈴、シンバル、カスタネット、太鼓、鉄琴等を、自分達で作って梅組どんたくをするという、学習に対する意欲と見通しをもつこと	2 説明カードを読んで、楽器をつくる。 (1) こすって音が出る楽器を作る。 ① ○ 簡単な文の意味理解（簡単な操作） (2) ふって音が出る楽器を作る。 本時① ○ 詳しい文の意味理解（簡単な操作） (3) あわせて音が出る楽器を作る。 ① ○ 簡単な文の意味理解（細かい操作） (4) たたく等して音が出る楽器を作る。① ○ 詳しい文の意味理解（細かい操作）	3 梅組どんたくをして、ふじ組とさくら組の友達と一緒に楽器を鳴らして遊ぶ。 ○ 読んだからこそ楽器が完成したことを実感し、「読めた」という満足感を味わうこと ○ 楽器を作りあげた喜びを友達と一緒に味わうこと
支援	※ 手作り楽器の提示と楽器で遊ぶ場の設定	※ 個に応じた楽器づくりの説明カード ※ 読みを動作化する時の個に応じたヒン	※ 楽器の発表の場の設定と楽器づくりへの賞賛
評価基準	● 「うめ組でもどんたくをしよう」と目的をもっている。 ● 「ほしい」「つくりたい」とつぶやいている。	● 楽器作りの文や文章を読んで、正しく器を組み立てている。 ● 音が鳴ることを確かめて、「できた」作りあげた喜びを伝えている。	● 楽器を作り、自分なりの言葉で説明している。 ● 友達と楽器の音を確かめあっている。

本時の目標

○ 文、文章を読んで、意欲的に楽器を作ることができる。

AG	1つの操作を表す3語文を読み意味を理解できる。
BG	「〇〇して〇〇する」の2つの連続した操作を表す1文を読み、意味を理解できる。
CG	「…する。そして…する。」等の2つ以上の連続した操作を表す2文を読み、意味を理解できる。

準備

楽器づくりの説明カード、楽器の材料等

展開

重点化した本時の評価規準と支援

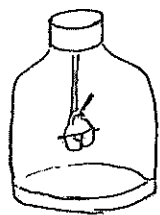
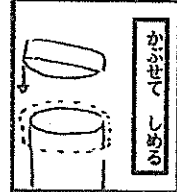
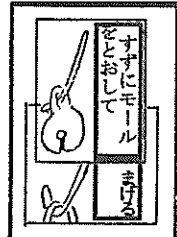
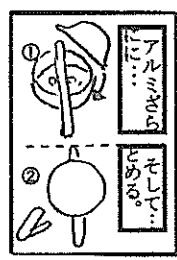
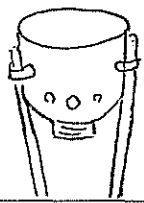
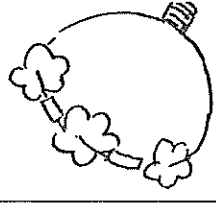
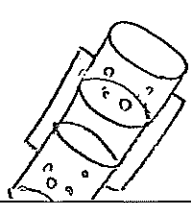
● 文を読んで2種類の楽器を正確に作っている。

AG 文を読み材料や方法を選び楽器を作っている。

BG 文を読み作る順番を考えて楽器を作っている。

CG 文を読み手順を試行錯誤して楽器を作っている。

※「とおす」物を鈴やビーズにしたり、「しめる」をねじって閉めるとかがせて閉めるにしたり等、2種類の材料や操作をさせることで、文や文章の意味理解を正確にさせる。

活動と内容			個の活動を促す支援
1 前時学習を想起し、本時のめあてについて話し合う。 (1) 前時の楽器作りを想起する。 ○ はったりさしたりしてギロやカバサ作りをしたことを想起すること (2) 手作りのマラカスや鈴を見て、めあてについて話し合う。 ○ しめる、まく等の文を読み、マラカスや鈴をつくること (めあて) せつめいかあどをよんで、まらかすやすずをつくらう 2 マラカスや鈴づくりをする。 (1) 説明カードを絵を手がかりに読み、1種類めの楽器をつくる。 ○ 文カードや文章カードを読んで、動作化すること			1 本時学習の意欲を引き出す支援 ○ 前時作った楽器を提示する。 ○ 説明カードを読んで作ったことを想起させ作り方の説明をする。 2 楽しく読み、楽器づくりをすることに取り組ませる支援 ○ 個に応じた説明カード ○ 一種類めの楽器を作る説明カードの裏には次のようにヒントの絵をつける。
Aグループ	Bグループ	Cグループ	
○「ふたをかぶせてしめる。」「ぼうをあなにとおす。」等の1つの操作を表す3語文を絵を手がかりに理解すること 	○「すずにモールをとおして、モールのさをまげる。」等の連続した2つの操作を表す文を絵を手がかりに読むこと 	○「アルミざらに…わりばしをはさんでもういちまいのアルミざらをあわせる。そして…」等の連続した2つ以上の操作を表す文を絵を手がかりに読むこと 	<Aグループ> 1つの操作を表す3語文の意味理解のヒントとなる絵の提示をする。  <Bグループ> 2つの操作を表す文の意味理解のヒントとなる絵の提示をする。絵を操作の順に重ねてはって、操作の順番を理解しやすくする。  <Cグループ> 2つ以上の操作を表す文の意味理解のヒントとなる絵の提示をする。絵に番号をつけて手順を理解しやすくする。 
(2) 説明カードをヒントなしで読み、2種類めの楽器をつくる。 ○ 一試行目の読みを活用して、動作化すること			○ 2種類めの楽器を作る時は絵のヒントをなくし、読みの力を確かめることができるようにする。また、同じ言葉で違う材料や操作をする活動をしくみ、意味理解を確実にする。 ○ 個に応じた声かけ、操作内容の調整、動作援助、モデル演示をする。
Aグループ	Bグループ	Cグループ	
○「ふたをまわしてしめる。」「ぼうをかなぐにとおす。」等の3語文を読むこと 	○「はりがねにビーズとストローをとおして、…する。」等の1文を読むこと 	○「いれものに…いれ…はさんで…あわせる。そして…」等の2文を読むこと 	○ 2種類めの楽器を作る時は絵のヒントをなくし、読みの力を確かめることができるようにする。また、同じ言葉で違う材料や操作をする活動をしくみ、意味理解を確実にする。 ○ 個に応じた声かけ、操作内容の調整、動作援助、モデル演示をする。
3 作った楽器で合奏し、本時の学習を振り返り、学習のまとめをする。 ○ 説明カードを読んで作りあげたことの満足感を味わうこと。 ○ 作った楽器で友達と一緒に合奏することを楽しむこと。			3 活動への満足感を味わわせる支援 ○ 楽器を発表する場の設定と作りあげたことへの賞賛をする。

全 体 会 (1 日 目)

▼ あ い さ つ (1 0 : 1 5 ~ 1 0 : 3 0)

福岡教育大学学長 松 尾 祐 作
学 校 長 中 谷 雅 彦

▼ 障害児教育発表 (1 1 : 0 0 ~ 1 1 : 2 0)

・豊かな生活を営む子供をめざす

教育課程の創造

－個別の指導計画を生かした評価活動の展開－

障害児教育部 園 田 洋 一

▼ 主 題 発 表 (1 0 : 3 5 ~ 1 1 : 0 0)

・豊かな人間の育成をめざす

教育課程の創造

－「自己追究」の学びを拓く

くふくおかプラン>の展開－

研究主任 稲 津 一 徳

▼ 教 科 等 発 表 (1 1 : 2 0 ~ 1 1 : 4 0)

・社会的思考力を系統的に高める

社会科学学習

－個別追究と統合追究を位置づけた

中学年社会科学学習プラン－

社会科部 藤 野 俊 明

▼ 児 童 発 表 (1 1 : 5 0 ~ 1 2 : 0 0)

・創り出そう！私達のハーモニー

指導者 豊 村 雅 義

第1日目 午後の部

公開授業指導案

▼ 学 習 指 導 (13:00～13:45)

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年2組	国 語 科	てかな, あしかな ～どうぶつのでやあし～	平 島 健 二	1年2組教室
2年2組	生活学習(生活科)	おじいちゃん・おばあちゃん なかよくしてね	北 島 孝 徳	2年2組教室
3年2組	社 会 科	おいしか!伊崎のあなご	藤 野 俊 明	4年1組教室
4年1・3組	図 画 工 作 科	海の日展覧会を開こう!	北 田 尚 雄	工 作 室
4年2組	体 育 科	かわそう!つなごう!4の2オリジナルタグラグビー	稲 津 一 徳	附属中運動場
5年1組	算 数 科	計算ゲームで小数のかけ算を考えよう	塩 田 利 彦	5年2組教室
5年2・3組	音 楽 科	楽器で表そう!私たちの世界	豊 村 雅 義	音 楽 室
6年1組	理 科	ものが燃えるときの空気の変化を調べよう	野 口 信 介	理 科 室
6年2・3組	家 庭 科	我が家のオリジナルバッグ	木 村 真 美	家 庭 科 室

▼ 障害児教育学習指導 (13:00～13:45)

さくら組	算 数 科	つくろう! どうぶつ モビールパーク	園 田 洋 一	特殊学級棟音楽室
------	-------	--------------------	---------	----------

関心を高める話材で、話し合う自信と意欲を高める国語科学習

第1学年2組 国語科学習指導案

指導者 平 島 健 二

単 元 てかな、あしかな～どうぶつのでてやあし～

指導観

- 本単元は、思ったことを相手によく分かるように話の区切りに注意して話したり、話し手の方を見ながら話の内容を聞きとったりして、話題に沿って話すことができるようになることをねらっている。具体的には、①いろいろな動物の手や足を比べて、動物の手や足の不思議さを話し合おうと意欲をもつこと、②動物の手や足の話や模型、写真などを参考にしながら動物の手や足について考えること、③自分が話し合いたい動物の手や足を選ぶこと、④思ったことを2つないし3つの文程度で話したり、相手が思っていることに気を付けて聞いたりすることなどが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、小学校に入学してから生活範囲も広がり多様な経験を積み上げてきている。そして、「なぜ、なぜ」、「どうして」の質問一方の話から自分が「したこと、見たこと、聞いたこと」を家の人や先生などに話そうとするようになってきている。しかし、ある程度話題に沿った話し方はまだできていない。そこで、入学して、約2ヶ月、教師とのつながりも強くなり、学級の友達の名前も覚え、学校の様子もつかめるようになったこの時期に、見るもの、聞くものが新鮮で、思ったことを話しかけたい自然の欲求を大事にした本単元を設定し、自分の考えとそのわけを付け加える話題に沿った話し方を身につけさせたい。
- 本単元の指導にあたっては、相手に分かりやすいようにある程度話題に沿った話ができるようにしたい。つかむ段階では、手と足の特徴や役目を見つけ、手や足に対する関心を高める。深める段階では、4つの動物の手や足の特徴や役目について資料を見たり話を聞いたりしながら話し合う。関心のある動物を選び、同じ動物を選んだものどうしで手か足かについて話し合う。模型、写真などをヒントにそのわけを話し合う。話題に沿って自分の考えとわけを話す話し方を学ばせたり、友達と話し合う自信と意欲を高めさせたりする。生かす段階では、さらに他の動物の手や足について紹介して、他の動物の手や足への関心を高め、話し合う意欲を高めさせたい。

目 標

- 1 手や足の話や写真などから動物の手や足に興味をもち、先生や友達に進んで思ったことを話そうとしたり、友達が見つけたことは何か聞こうとしたりして、楽しく話し合おうとすることができる。 (主体性・社会性)
- 2 模型や写真などを見ながら動物の様子などについて想像を広げて、自分と比べながら思ったことを話したり、友達の思ったことは何か意識して聞いたりして、話題に沿って話し合うことができる。 (創造性・社会性)

計 画 (約6時間)

階	第1次 つかむ段階 (2時間)	第2次 深める段階 (2時間)	第3次 生かす段階 (2時間)
活動と内容	1 人の「て」と「あし」の話をして手や足について関心をもつ。 (1) 「て」と「あし」の似たところ違うところを話し合う。 ① ○ 人の「て」と「あし」の特徴について話し合うこと (2) 「手」と「足」の役目について話し合う。 ① ○ 手や足に興味をもつこと	2 他の動物の手や足と自分の手や足の違いに気づき、手や足について話し合う。 本時2/2 ○ 自分が考えたい動物の「手」や「足」を選ぶこと ○ 大事なことを落とさずに聞くこと ○ 自分が選んだ動物の手足が手か足か思ったことを話し合うこと	3 さらに他の動物の手足について話し合う。 ○ 自分が考えたい動物の手足を選ぶこと ○ 大事なことを落とさずに聞くこと ○ いろいろな動物の手足を比べて話し合うこと
支援	※ 興味が高まる話材の提示 ※ 実物大の手や足のモデル提示 ※ 自分の手足を比べる活動 ※ 二者択一の話題の設定	※ 4つの動物の「手」「足」の挿絵・模型の準備 ※ 同じ動物を選んだ子供たちでのグループینگ	※ いろいろな動物の手足の挿絵・模型の準備 ※ 話題に合わせた話し合う場の設定
評価規準	● 動物の手や足について進んで友達に話したり、聞いたりしている。 ・手はつかんだりつまんだりできる。足は体を支えている等の発言 ・自分の手足を見て考える姿	● 友達の質問に答えたり、うなずいたりして、話題に沿って話し合っている。 ・ひぐまは、魚をとるから手だと思うとか、歩くときは体を支えているから足だと思ふなど役目をわけにした発言	● 自分の話し合いには意味があったと感じ、達成感・満足感をもっている。 ・友達と話し合っているいろいろなわかってよかったなどの発言

本時の目標

- 1 いろいろな動物の手や足の中から自分が考えてみたいと思う手や足を選んで、自分の手と比べたり、資料から考えたりしながらそれが手なのか足なのかのわけを話し合いたいと課題をもつことができる。
- 2 動物の手や足の特徴や役目が考えられる模型や写真や話から自分が選んだ動物の手や足が、「手なのか足なのか」そのわけについて、友達と話し合することができる。

準備

板書用カード、学習ノート、流れ図、動物の手や動物の体の写真や模型

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 手や足の特徴や役目について自分が考えてみたい動物の手や足を選んで、その動物の手や足が手なのか足なのかという話題に沿って、友達と話し合っている。
- ・ 動物の手や足の大きさや形に着目している。
→ 話す材料を見つけ、自信をもって話している。
- ・ 自分と比べて、話す材料を見つけている。
- ・ 動物の手のできることに着目している。
→ できることを自分の考えで見つけている。
- ・ あたらしい発見を教えようと話している。

※ 前時までの人、さる、象の手の特徴や役目を整理して、選択の視点を明らかにしていく。

※ 一人一人の話し方を把握しておき、適切に助言する。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時学習を想起し、本時学習のめあてを話し合う。 ○ 「て」や「あし」の特徴や役目を話し合ったことを想起し、他の動物の手や足のことを知って本時学習のめあてを把握すること (めあて) 「くま」と「うみがめ」のてあしは てなのか、あしなのか はなしあおう。 ※ 「くま」と「うみがめ」の手や足に出合わせてめあてを導く。 2 前時までの動物の手の特徴や役目をもとに、考えてみたい動物の手を選び、手や足について話し合う。 (1) 「くま」「うみがめ」の「手足の特徴」と「手足の役目」について話し合い、考えやすそうなもの、話し合ってみたいものを選ぶ。 ○ 自分が話し合えそうな動物の手や足を選ぶこと ※ 前時までの手の大きさや形、手足の役目(働き)の観点で整理して、選択の視点をもたせる。 ※ 前時までの話し合いの実態から手足の特徴、手足の役目の話題にいくのか把握しておき、適切な支援を行う。 (2) 自分が選んだ動物の手や足について「手か足か」という話題で、二人組になって話し合う。 ○ 話題に沿って、考えやわけを話し合うこと ※ 動物の手や足の特徴や役目が考えられそうな模型や資料を準備する。 「くま」 ○体の前(上)の方にある。 さると同じだな。 ○魚をとったり、木の皮をはいたりする。 手じゃないかな。 ○歩くときは4つ足で歩く。 象と同じだな。 ○体を支えているんじゃないかな。 足じゃないかな。 「かめ」 ○体の前の方にある。 人と同じみたい。 ○泳ぐときは、人間の手のようにして泳ぐ。 手じゃないかな。 ○ものをつかんだり投げたりできない。 象と同じだな。 ○はうきにつかっている。 足じゃないかな。 3 話し合っったことをまとめ、他の動物の手や足に興味をもつ。 ○ 他の動物の手や足の様子にも興味をもつこと ○ 友達と話し合う楽しさを振り、話し合いに自信をもつこと ※ 他の動物の手足の様子の写真を提示し、関心を高めさせる。 ※ 話し合っったことを観点に自己評価させ、自信を高めさせる。	○ ゾうの手や足はどれも地面についていたな。すごく大きかったぞ。 ○ さるの手は、人みたいにものをつかんだり投げたりできるな。 ○ でも歩くときは、地面につけるときもあるぞ。 ○ 「て」は体の前(上)のほうにあったな。 ○ 「て」は、ものをつかんだりつまんだり投げたりできたな。 ○ 「あし」は体をささえていたな。 ○ 「あし」は歩くときに使うぞ。 ○ くまの手はいろいろなことができそうだな。くまの手について話してみたいな。 ○ かめの手は指がないし、平べったいな。どんなことができるか話し合ってみたいな。 ○ くまの前の手足は、魚をとることができるから、手じゃないかな。 ○ でも、歩くときは4つ足で歩くから足かもしれないな。前の手足も地面についているぞ。 ○ かめの手足は、ものをつかめないから、足だと思うよ。 ○ それに海岸をはうときに使っているからやっぱり足だと思うな。 ○ でも、泳ぐときは人の手のように使うから手じゃないかな。 ○ 体の前のほうにあるし、手みたいな感じがするぞ。 ○ まだまだ他にもたくさんの動物の手や足があるな。考えてみたいな。 ○ 友達と話し合っったいろいろなことがわかったからよかったな。また、他の動物で話し合いたいな。

お年寄りとのふれあいを通して、かかわる力を育む生活学習

第2学年2組 生活学習指導案

指導者 北 島 孝 徳

単 元 おじいちゃん・おばあちゃん なかよくしてね

指 導 観

○ 本学級の子供たちは、「あらつの町たんけん」を通して、唐人町商店街や当仁公民館で出会った人々とふれあいをもつことができた。その中では、いろいろ教えてもらうことが多く、「あらつの町の人ともっとふれあいたいな、自分たちも何かしてあげたいな。」という思いを膨らませてきている。このような子どもたちの願いを出発点として、当仁公民館の中にある「老人いこいの家」を中心に地域のお年寄りと交流していくということは、公民館の公共性に気付きながら、進んで地域の人とのかかわりを深めていこうという意欲を高める上で価値がある。

○ 本単元は、老人いこいの家のおじいちゃん・おばあちゃんと交流することへ向けて、お年寄りのことを気遣いながら準備を進め、公民館の公共性に気付きながら親しみをもって地域の方とのかかわりを深めることをねらいとしている。ここでの主な学習内容は、①老人いこいの家のおじいちゃんおばあちゃんとふれあうことを通して、お年寄りの素晴らしさや思いに気付くこと、②おじいちゃんおばあちゃんとかかわりから

公民館の公共性に気付くこと、③附属いこいの家をつくり上げることを通して、自分でできるようになったことが増えたことに気付き、さらに意欲的にかかわりをひろげていこうという思いをもつこと、などである。

○ 本単元の指導にあたっては、いこいの家交流会をつくる活動を行うことによって、公民館の公共性に気付きながら、いこいの家のおじいちゃん・おばあちゃんとかかわりを深めることができるようにしたい。そのために、まず、第1次では、老人いこいの家でおじいちゃんやおばあちゃんと一緒に活動することから、「もっとふれあいたいな」という思いをもつことができるようにする。次に、第2次では、お年寄りの方の思いを受けて、おじいちゃん、おばあちゃんがよろこんでくれるような交流会の計画、準備ができるようにする。さらに、第3次では、いこいの家交流会を自分たちの手で行って、おじいちゃん・おばあちゃんとかかわりを深めながら、自分のよさや成長に気付き、さらにかかわり深めていこうという意欲をもつことができるようにする。

目 標

- 1 友達や地域の人たちと協力して、地域のお年寄りとの交流会を行うことによって、公民館の公共性に気付き、公民館を活用しながら、地域や地域の人とのかかわりを深めていくことができる。(主体性、社会性)
- 2 地域のお年寄りとふれあう中で、お年寄りの方の素晴らしさや思い・地域のよさに気付き、意欲的にいこいの家交流会をつくることことができる。(主体性、創造性)

計 画 (約12時間)

階	第1次(5時間)	第2次(5時間)	第3次(2時間)
活動と内容	1 老人いこいの家へ行って、お年寄りといっしょにふれあう。 ○ 地域の方の優しさを感じること ○ お年寄りの方の素晴らしさや思いに触れて、もっとかかわりたいという思いをもつこと ○ 安全な歩き方に気付くこと	2 いこいの家交流会を行うための準備をする。 (1) どんことをして交流するか話し合う。① ○ お年寄りの方の思いをふりかえること (2) グループごとに、お年寄りの方がよろこぶような交流会の準備をする。本時3/4 ④ ○ お年寄りの方とのかかわり方に気付くこと ○ 公民館やいこいの家の公共性に気付き公民館の活用者となること	3 いこいの家交流会を行う。 ○ 交流ができたことへの喜びと自信をもつこと ○ おじいちゃん・おばあちゃんへの自分たちからのかかわりに気付くこと ○ 次のかかわりへの期待感をもつこと
支援	※ 招待を受けて、一緒にふれあう場の設定	※ 公民館の主事の方のアドバイス ※ 老人いこいの家の活動の紹介	※ 交流したお年寄りの方の思いを聞く場の設定
評価規準	● お年寄りのよさを感じながら、一緒に歌やゲームを楽しんで活動している。	● 公民館の主事さんのアドバイスを受けながら、おじいちゃんのために、みんなが使えようだからなどの意識をもって友達と協力して意欲的に交流会の準備をしている。	● おじいちゃんやおばあちゃんの喜ぶ姿を見て、意欲的に自分の活動を行っている。

本時の目標

- 1 いこいの家交流会へ向けて、おじいちゃんやおばあちゃんのことを考えながら、友達と協力して、意欲的に活動することができる。
- 2 主事さんと一緒に試しのいこいの家交流会を行うことによって、公民館の公共性に気付くことができる。

準備

大きい折り紙、お手玉、こま、活動支援表、流れ図など

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 他にも公民館を楽しく利用している人がいることに気付いたり、おじいちゃんのためになどと言ったりしながら活動をつくりかえている。

※ 子供たちの活動を主事さんに見てもらい、いいところやいけないところのアドバイスを受けて、公共性という観点を内面化させる。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 これまでの活動をふりかえり、本時学習の見通しをもつ。 ○ 活動をふりかえり、本時学習の見通しと意欲をもつこと （めあて） おじいちゃんやおばあちゃんが よろこぶような いこいのいえこうりゅうかいを くふうしよう。 ※ 前時までの流れ図を提示して、本時学習の見通しをもたせる。 ※ 公民館の松村主事を紹介する。 2 みんなで協力して、試しのいこいの家交流会を開き、もっといい交流会にするために話し合う。 （1） プログラムを紹介する。 ○ 役割分担をして、自分の役割を自覚すること ○ プログラムをはる場所ややり方について考えること ※ 公民館の公共性に気付くように、内容のよさの賞賛と勝手ににはれないことや大きい声を出すと他の人の迷惑になることをアドバイスしてもらう。 （2） なかよしタイムを紹介しあい、よりよいものにするために話し合う。 ○ お年寄りが喜ぶことを工夫すること ○ 公民館の公共性から気をつけなければいけないことに気付くこと	○ これまで自分たちで考えて準備してきたけど、本当におじいちゃんやおばあちゃんが喜んでくれるか心配だな。 ○ 公民館の主事さんがきてくれたから、大丈夫だね。もっと工夫したいな。 ○ ぼくたちのつくったプログラムで大丈夫なのかな、意見を聞きたいな。 ○ ぼくは、詩のプレゼントの時に司会をするよ。 ○ 感想発表が言えるように一生懸命がんばるよ。 ○ え、勝手に貼ってはいけないの。それじゃどこにはろうかな。困ったな。 ○ 群読も、声が大きすぎて気をつけないといけないなんて、公民館で何かをするって大変なんだな。いろいろ工夫しなければいけないことが出てきたな。

（○喜ばずという観点、*公共性の気付きの観点から活動を作りかえている例）		
前半 ↑ 相互評価 ↓ 後半 お手玉・あやとりコーナー ○机の上ですることから下に座ってする活動にかえる。	はさみ将棋コーナー ○もっと楽しくなるようにかったら、賞品をあげるようにする。	こま回しコーナー *部屋の中ではできないので、駐車場を借りてする活動へかえる。
人形、折り紙コーナー ○普通の折り紙から大きい折り紙を使うように活動をかえる。	歌おうコーナー *みんなと一緒にする活動から、部屋を借りて別の部屋でする活動へかえる。	紙飛行機コーナー *飛行機を飛ばす方向や、ルールを工夫してみんなの邪魔にならないようにする。

※ 公共性に気付かせるために、ワークスペースにおいて公民館の状況設定を行う。 3 本時学習を振り返り、感想発表を行う。 ○ かかわりを深めることへの期待感をもつこと ※ よさを認め合う場の設定と主事さんからの活動のよさの賞賛	○ みんなのことを考えて活動を見直さないといけないな。 ○ いろいろ準備が大変になったけど、がんばって交流会をやり遂げたな。 ○ 誉めてもらって、嬉しいな。次の時間もがんばるよ。
--	--

統合追究で自然環境や工夫の関係から地域の生産を調べる方向を見出す社会科学学習

第3学年2組 社会科学学習指導案

指導者 藤 野 俊 明

小単元 おいしか！伊崎のあなご

指導観

- 本小単元のねらいは、福岡市のあなご漁を調べること、人々が自然環境を活用したり、漁獲方法を工夫したりして生産を工夫していることに気づき、福岡市の生産のよさを考えることである。具体的な内容は①福岡市のあなご漁について生活や地域とのかかわりから主体的に調べること②伊崎のあなご漁をもとにして福岡市の生産の仕組みや働き、願いの関係を考えること③あなご漁の様子を仕組み、働き、願いの観点から調べること④人々が自然環境を利用して漁獲していることや出荷方法を工夫し他地域とつながっていることをとらえることが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、前小単元「探検！あらつのまち」の学習で学校の近くには海があることを学んでいる。そこで本小単元では地域の人々の営みを探る初めての学習として学校に近い伊崎漁港のあなご漁を

取り上げ、その仕組みや働き、願いという観点を見出し、それらを比較したり、関係づけたりする思考を駆使して追究するという学習を展開できるようにする。

- 本単元の指導にあたっては、追究の観点を明確にして福岡市の生産のよさをさぐることをねらいとする。そのためにまず、つかむ段階では伊崎産のあなごの試食や地域での聞き取りで福岡市のあなご漁の漁法の変遷の理由をさぐる学習問題を設定させ、仕組み、働き、願いの観点を見いだせる。次いで、さぐる段階では、仕組みを中心に取材させ、自然環境の活用や他地域とのつながりを明らかにさせる。そして、漁獲方法の変化の理由を話し合わせることで、仕組みや願いを関係づけさせていく。最後に、ひろげる段階では、福岡市の生産物を発展的に調べさせ、福岡市の生産のよさをまとめさせる。

目 標

- 1 福岡市伊崎のあなご漁について統合的に追究することを通して、自然環境の利用や漁の工夫という観点を関係づけて、人々の工夫や努力について考えることができる。
(主体性・創造性)
- 2 福岡市伊崎のあなご漁に携わる人々の取り組みを漁の仕組みや出荷の仕組み、自分たちとの生活のかかわりや他地域とのつながり、高齢化の中で新鮮な魚を供給しようとする人々の工夫や努力を調べ、福岡市の生産のよさについて話し合うことができる。
(社会性)

計 画 (約10時間)

階	第1次 つかむ段階 (3時間)	第2次 さぐる段階 (4時間)	第3次ひろげる段階 (3時間)
活動と内容	1 福岡市伊崎のあなご漁に生活や地域とのかかわりから出会い、追究の計画を立てる。 (1) 伊崎のあなごの生産に生活や地域とのかかわりから出会う。 ② ○ あなごが身近な地域で生産されていることをとらえること (2) 伊崎のあなごが多く取れる理由を調べる計画を立てる。 本時① ○ 有名な理由を問う学習問題設定	2 伊崎のあなごが多く取れる理由を調べ、あなご漁のよさを人々の工夫や努力から話し合う。 (1) 伊崎であなご漁が多くとれる理由を自然環境の利用と漁法、出荷などの工夫からの観点から調べる。 ③ ○ あなご漁の仕組みをさぐること (2) 人々の工夫や努力を漁法の変化から話し合う。 ① ○ あなご漁のよさと願いの関係付け	3 福岡市でつくられているものについて調べる。 (1) 福岡市で作られているものについて調べる。② ○ 野菜や魚などの自然環境を生かしての生産を発展的に調べること (2) 学習をまとめ発信する。 ○ 学習の有用感の味わい
支援	※ 福岡産のあなご試食と漁獲量を示す資料 ※ 博多漁港付近での聞き取り	※ 伊崎のあなご漁について話す村田さん ※ はえなわ漁とかご漁数を示す資料	※ いちごなどの農産物やあじなどの魚介物の提示 ※ 追究をまとめる発表の場
評価規準	● 福岡市ではあなごがよく獲れることを資料や地図から調べている。 ● あなご漁の地区別漁獲量や漁具から学習問題をとらえている。	● あなご漁が有数である理由を観察や取材から調べている。 ● 漁法や出荷、環境の利用などの営みのよさと人々の願いを関係づけている。	● 福岡市での生産の様子を資料やインターネット等を活用して複線的に調べている。

本時の目標

- 1 学習問題「福岡市伊崎ではどうしてあなごがたくさんとれるのだろう。」に対する予想をあなご漁の漁具、自然環境を根拠に話し合う活動を通して、追究の仮説を人々の工夫や自然環境の利用から考え出すことができる。
- 2 伊崎のあなご漁の取れ高を調べたことをもとにして、あなご漁について予想を出し合うことができる。

準備

伊崎近郊の海図 あなごの県内筑前海区の漁獲量を示す表 あなご漁のしかけ 流れ図 学習プリント

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- あなごの取れ高が多い理由をかごの形調べや伊崎漁港近辺での海図や写真を根拠にしてノートに書いたり、話し合ったりしている。

※ 漁獲量と漁法の関連について考えつくことができな
い児童については、福岡市の近郊の海図や伊崎探索の写
真からその理由から追究の見通しを持たせる。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時までの学習を振り返り、本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 福岡市伊崎のあなごが有名な理由についてさぐる学習問題への予想を出し合うめあての把握 (めあて) 福岡市伊崎であなごが多く取れるわけについて、資料をもとに予想しよう。 ※ 流れ図やあなごの県内筑前海区の漁獲量を示す表を提示したり、博多漁港近くの聞き取りなどを想起させたりして、学習問題「福岡市伊崎ではどうしてあなごがたくさんとれるのだろう」を想起させる。 2 伊崎近くの自然環境の概要やあなご漁のしかけを調べ、学習問題解決の見通しについて話し合う。 (1) 伊崎付近の自然環境やあなご漁のしかけを調べる。 ○ 博多湾の海図やあなご漁のしかけから予想を作り出すこと 【博多湾の海図や写真から】 ○ 海図を見ると、伊崎の海は浅そうだよ。 ○ あなごは岩陰などに住みそうだから住み心地がいいのかな。だから多くいるのかも。 【あなご漁のしかけから】 ○ かごを使ってあなごを取るんだね。 ○ あなごに比べると大きいね。それだけたくさん取れるのかもしれないね。 ※ 博多湾の海図や写真やあなご漁用のかごを提示することで、あなごがたくさんとれる理由についての予想を作り出させる。 (2) 学習問題についての予想を出し合い、追究の見通しを話し合う。 ○ あなごの漁獲量と自然環境やあなご漁のしかけについて関係づけながら予想を高めること 福岡市伊崎であなごがたくさんとれるのは？ 【あなごが多く住む海だからだ】 ・ 浅瀬や岩が多いので他の魚に食べられたりしないからだ。 【漁師さんが工夫しているから】 ・ 漁師さんたちがあなごが多くいる場所を知っているのでは？ ※ 学習問題に対する予想を海図や写真、しかけを調べたことを根拠に話し合い、追究の観点を明らかにさせる。 3 話し合ったことをもとに追究の仮説をたてる。 ○ 自然環境の利用、漁師さんたちの工夫の観点から、追究の仮説をつくりだすこと ・ ぼくは漁師さんたちが頑張っているから多くとれると思っていたけれど、確かにあなごがよくとれる場所がないといけな。 ※ 話し合ったことをもとに伊崎であなごが多くとれる理由について、事前の自分の予想と比べさせながら追究の仮説を立てさせていく。	○ 伊崎のあなごを食べたらとろりとしておいしかったね。 ○ 学校の近くで取れているなんて知らなかったよ。 ○ 伊崎のあなごというのは有名みたいだね。近くのお店に聞いてみると知っているという人が多かったよ。刺身でもおいしいらしいよ。 ○ 伊崎では福岡市の中でもあなごがよく取れるところだったね。 ○ どうして伊崎でよくとれるのかな ○ 伊崎付近の海が住みやすいのかな ○ 何か取るコツがあるのかな。 ○ 先生が取ってきた写真を見ると、海が浅いように感じるね。 ○ 岩も少しあってあなごが住みやすそうだよ。 ○ かごを見ると、あなごの大きさのわりには大きいよ。いっぺんにたくさん取れるようにしているんだよ。 ○ かごをたくさん仕掛けたらたくさん取れるのではないかな。 ○ かごをたくさん仕掛けてもあなごがいなくてしなくてとれないと思うよ。 ○ 漁師さんがあなごがたくさんいるポイントを知っていて、そこにしかけをおけばたくさん取れるのではないかな。 ○ 二つの予想を合わせると、漁師さんたちはあなごがよく住む所にしかけをしてたくさん取っているということになるな。 ○ 僕の考えは少し変わったぞ。はじめは漁師さんたちのがんばりだけだったけど、海のことについても知りたくなったぞ。実際に早く伊崎の海にいったみたいなあ。

お互いの作品を組み合わせ、共に表現を練り上げていく図画工作科学習

第4学年1・3組 図画工作科学習指導案

指導者 北 田 尚 雄

題 材 海の日展覧会を開こう！

指 導 観

○ 本題材は、海の日展覧会に出品しともに展示する共通の目的をもって、海や夏を表現のテーマにオブジェをつくることを通して、材料の特徴を生かした表現方法の発想・構想力や色や形の構成力を培っていくことをねらいとしている。具体的には、①海の日展覧会を開くために、自分の表現テーマを発想し、そのテーマに合わせて自分の思いを確かめながら楽しく表現していくこと、②自分や友達によさを生かしながら、色や形を発想したり、材料や表現方法を構想し、表したことに合わせて色や形を構成していくこと、③表現の過程や作品を見たり組み合わせたりしながら、自分や友達の表現のよさに気づき、お互いに表現を高めていくことである。

○ 本学級の子供たちは、これまでに、材料の特徴を生かして、思い思いに形を構成したり、自分が表したことに合わせて、彩色したり材料を付加したりしながら楽しく造形活動する経験をしている。そこでは、友達の作品や表現方法に対する興味・関心も高く、友達の表現のよさに気づき認めていく姿がある。しかし、友達のよさを自分の表現に生かしたり、新たな表現を発

想するまでには至っていない。そこで、中学年のこの時期の子供たちにとって、共通の目的で、共有の造形空間をつくり、友達のよさを積極的に自分の表現に取り入れながら、作品を調和させていくことは、新たな表現を生み出し作品を練り上げていく上で価値があると考えられる。

○ 本題材の指導にあたっては、大きく3つの段階で展開する。まず、「構想する段階」では、海の日展覧会を開く目的から、夏と海といった共通のテーマから、自分の表現のテーマを考え、材料や表現方法を構想していくようにする。そのために、表現テーマや材料などについて情報交流ボードをつかって話し合い、お互いの発想から、自分のテーマを決め表現計画を立てるようにする。次に「表現する段階」では、制作しながらも、お互いの表現方法や使っていく材料を交流したり、色や形を新たに発想したりできるようにする。そのために、制作途中でも共有する造形空間に展示し作品を組み合わせることで、色や形、材料の新たな発想を促していくようにする。最後にお互いの作品が引き立つように展示し、展覧会を開いていく。

目 標

- 1 自分や友達の表現のよさに気づき、そのよさを自らの表現活動に生かしながら、自分の求めに合わせて、材料や表現方法を工夫して色や形を構成し、新たな表現をつくることができる。(創造性・主体性)
- 2 海の日展覧会を開く共通の目的のもと、友達の作品との調和を図り、お互いの表現のよさを認め合いながらオブジェを楽しくつくり、共有の空間を飾ることができる。(創造性・社会性)

計 画 (約10時間)

階	第1次 構想段階(2時間)	第2次 表現段階(5時間)	第3次 展示段階(3時間)
活動と内容	1 海の日オブジェの表現テーマから表現の構想をする。 (1) 共通の目的から自分の表したことを考える。① ○ 表現テーマを決めること (2) テーマに合わせて材料や方法を決め計画を立てる① ○ 表現の構想をもつこと	2 自分の構想にしたがい、オブジェを形や色で構成する。 (1) 表現テーマに合わせて形づくり。② ○ 材料のよさを生かし形を構成すること (2) 友達と作品を組み合わせ、展示の調和を考えて表現していく。本時1/3③ ○ 自他のよさを生かしながら、新たな表現をつくっていくこと	3 お互いの作品のよさを生かしながら展示していく。 (1) 作品の調和を考えて、展示する。② ○ 作品のよさを生かして展示すること (2) 海の日展覧会を開く。 ○ 相互のよさに気付く①
支援	※ 海の日展覧会を開く共通の目的を提案する。 ※ 表現テーマについて交流ボードを使って話し合わせる。	※ 子供の自己評価に合わせた、材料やヒント資料の提供 ※ 作品を組み合わせ、お互いの作品や表現から、新たな表現をつくる交流活動の設定	※ 相互の作品が引き立つような展示材料・方法の提供 ※ 他学年・保護者を招待した展覧会の実施
評価規準	● 海や夏から自分が表したいテーマを思いついている。 ● 友達とテーマや表現構想のよさを生かして自分の構想に生かしている	● 自分のオブジェの表現テーマから、透明容器やチューブなどの材料の特徴を生かしながら形を構成する。 ● 友達のテーマや作品との調和を考えて、色選択や配置、形の構成の仕方を考えて表現している。	● 自分や友達の作品のテーマや特徴から展示場所や展示方法を工夫 ● 展覧会において、相互の作品の調和のよさを感じ取っている。

本時の目標

- 1 作品を展示し組み合わせ、お互いの作品が映えるように色や形、飾りつけについて発想し、新たな材料を付加しながらもっと表現のテーマが表れるように構成していくことができる。
- 2 自分や友達によさに気づき、そのよさを生かして新たな表現をつくることができる。

準備

作品、自己評価カード、

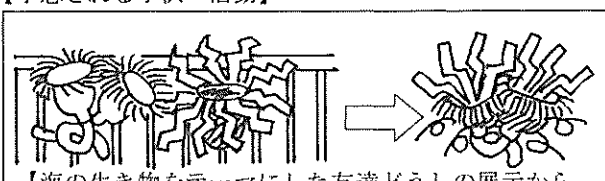
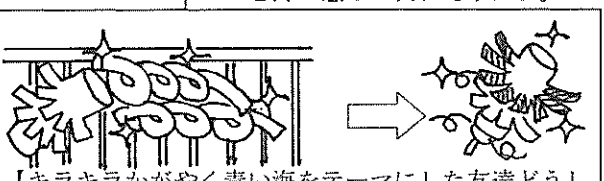
展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 自他の作品を展示し組み合わせたとき、テーマがよく表れているか、色や形はうまく合っているかなどを考えお互いの形や色の構成のよさを自分の表現にも生かしていくために、新たな材料や方法を発想している。

支援1： 自他相互の作品を展示し、組み合わせながら、鑑賞し評価し合う活動の設定

支援2： 子供の求めに応じた材料の提供

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時までつくってきた作品を、友達と展示しあい、お互いの作品のよさや、組み合わせたときの感じについて話し合う。 ○ 自分の表現の目的やテーマをふり返り、明らかにしながら、友達の作品のよさに気付くこと (めあて) 作品を友達と展示しあい、お互いの表現のテーマが、もっと表せるようにオブジェを形づくっていく。 ※ 前時までの表現の評価と個別の表現テーマから、展示表現グループを構成し、音楽広場などのペラダを共有の造形空間として、子供たちによる展示をさせる。 2 お互いの作品を展示した感じから、新たな表現方法や材料を考えて、オブジェを形づくったり、飾り付けをしたりしていく。 (1) 展示して作品を組み合わせたときの感じを、友達と見合いながら、表現テーマがよく表せているかを観点に、材料の使い方や表現方法について話し合う。 ○ 友達の作品との調和を考えて、お互いの表現のよさを生かしていきながら新たな材料や表現方法を発想すること ※ 作品を見合いながら、お互いの表現のよさや、思いついた新たな表現方法を自己評価カードへ記入させる。 ※ 新たな発想が、思いついていないと評価される子供の発想を促していく材料の提供や、表現方法についてのヒント資料の提示 (2) 友達と作品を組み合わせる思いついた新たな材料や、表現方法を生かしながら、オブジェをさらに形づくったり、飾り付けをしたりして表現していく。 ○ 自分の思いに合わせた、材料や表現方法を発想し、万能はさみやアクリル絵の具を効果的に使いながら、オブジェを形づくっていくこと ※ 作品の組み合わせ方や、色の構成におけるヒント資料の提示 【予想される子供の活動】	○ 前時までには、ぼくは、海と夏から“海にもぐるとすむキラキラ生き物”というテーマでオブジェをつくっていきました。 ○ 友達といっしょに展示して、作品を組み合わせると、自分一人の作品のときよりも、もっと楽しくなって、自分がつくってきた作品がよく見えるようになってきたぞ。 ○ ぼくは、友達と展示して、友達の作品がきらきら輝いていたことからぼくのテーマの海の輝きが、もっとわかるようにしていくために、ペットボトルや透明カップにキラキラテープを組み合わせよう。 ○ 海の水の美しさを表すには、友達との作品の色を考えて、青色や紫色を中心に、色をつけていけばいいのではないかな。 ○ 友達がつかっていた、スチレンボールに、色をつけてぼくも、海の中の波のようすがわかるようにしてみよう。 ○ 海の感じの色は、色の組み合わせ表から、青や水色、青紫など青の仲間で色を考えて彩色していくと、もっと海の感じが表れそうだよ。
 【海の生き物をテーマにした友達どうしの展示から、新たな材料による表現へ】	 【キラキラかがやく青い海をテーマにした友達どうしの展示から、色の調和を考えた表現へ】
3 本時の活動をふり返り、どの友達と組み合わせたか、そのときの感じと思いついた表現について話し合う。 ○ 本時の表現活動をふり返り、そのよさを明らかにすること ※ 実際に組み合わせたときに、お互いに新たな表現を発想できたと評価できるものをデジタルカメラにとり、その映像を見せて交流させる。	○ ぼくは、○○くんと組み合わせると、表現テーマである海の生き物が楽しくなったので、もっとお互いにとけ込むように、同じような色を、オブジェにつけていきました。

共通のルールづくりから戦術づくりの視点を生み出し、子供が内面化する体育科学学習 第4学年2組 体育科学学習指導案

指導者 稲 津 一 徳

単 元 かわそう！つなごう！4の2オリジナルタグラグビー

指 導 観

- 本単元は、タグラグビーの楽しさの獲得に向けて、みんなでルール・場を工夫したり、空いている味方や空間を意識した攻守の作戦や動きを工夫したりする力を高めていくことをねらいとしている。具体的には、①かわす・つなぐ楽しさが広がるように、チームの実態に応じたルール・場の工夫や空いている味方や空間を意識した攻守の作戦の工夫、練習を行い、簡単な相手をおかわす、パスをつなぐなどの動きを広げること②求める楽しさに向けて工夫したルール・場、作戦のよさを動きの広がりから自己評価・相互評価し、協力して練習やゲームを楽しむことが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、今もっている動きを生かすルール・場を工夫したり、チームで練習を工夫したりしながらゲームを楽しむ姿が見られる。また、空いている味方へパスをつないだり、ゴールの空いている場所をねらってシュートをしたりする力も育ちつつある。しかし、ゲームの楽しさにつながるルール・場、作戦、動きを関係付け工夫する経験は少なく、さらなる積み

上げが必要である。そこで、本単元において、相手をおかわしたり、パスをつないだりして得点するタグラグビーの楽しさ実現に向けたルール・場、作戦、練習を工夫しながら、戦術能力を中心に高めていきたい。

- 本単元の指導にあたっては、求めるタグラグビーの楽しさに向けて、ルール・場、攻守の作戦、練習を工夫するとともに、簡単な相手をおかわす、パスをつなぐ動きを広げ、ゲームを楽しむことができるようにする。第1次では、人数を操作したタグラグビーを試行させ、ゲームの楽しさにつながる追究目的と課題を捉えさせる。第2次では、かわす・つなぐ楽しさが広がるルール・場をゲームチェック表をもとに、自己評価、相互評価させながら追究させる。さらに、空いている味方や空間を意識した作戦を立て、チームの課題に応じて練習を選択しながら、ゲームチェック表をもとにした相互評価を繰り返し動きを高める。第3次では、総当たり戦を行い、つくり出したゲームや作戦、動きのよさを実感できるようにする。

目 標

- 1 タグラグビーの楽しさを広げるルール・場を工夫したり、空いている味方や空間を意識してつくった攻守の作戦を練習したりして、かわす・つなぐ動きを広げ、楽しくゲームをすることができる。 (主体性・創造性)
- 2 工夫したルール・場や作戦、集団の動きのよさをゲームチェック表をもとに自己評価したり、チームで相互評価したりして楽しむことができる。 (主体性・社会性)

計 画 (約10時間)

階	第1次 (3時間)	第2次 (5時間)	第3次 (2時間)
活動と内容	1 1人と3人のタグラグビーを試行し、追究目的や課題を交流する。 ○ 追究目的、課題の明確化 (追究目的) みんながかわす・つなぐ楽しさを味わえるオリジナルタグラグビーをつくろう。 (追究課題) ルール・場、作戦、練習づくり	2 求める楽しさを広げるルール・場、作戦、動きを工夫し、ゲームを行う。 (1) ルール・場を工夫し、対抗戦を行う。 本時2/2② ○ 求める楽しさに応じたルール・場の工夫、動きの拡大と相互評価 (2) 空き空間を意識した攻守の作戦を立て、選択練習や対抗戦を行う。③ ○ 有効空間を捉えた作戦の立案、作戦に応じた動きの練習と相互評価	3 4の2オリジナルタグラグビー大会を開き、これまでに工夫したタグラグビーで総当たり戦を行う。 ○ 作戦に応じたかわす・つなぐ動きの広がりの実感 ○ 工夫したルール・場、作戦のよさの実感 ○ 学習の達成感・成就感の感受
支援	※ 1人と3人で行うタグラグビーの比較活動と交流活動	※ ゲームチェック表の設定 (得点・パス) ※ 課題に応じたタスクゲームの設定	※ リーグ総当たり戦で行うタグラグビー大会の設定
評価標準	● 比較ゲームから追究目的、追究課題を見出している。 ・相手をおかわしたり、仲間とパスをつないで得点することが楽しい	● パスのつながりやかかわす動きの広がりからルール・場を工夫している。 ● 空いている味方や空間を見出した作戦を立て、課題に応じた練習を選択している。	● 空いている味方や空間を意識した攻守の動きから、かわす・つなぐ楽しさに向けて工夫したルール・場、作戦のよさを捉えている。

本時の目標

- 1 新たなルール・場に応じて、空いている味方や空間をねらった投げ方、走り方を工夫し、相手をかいたり、パスをつないだりする楽しさを広げながらタグラグビーをすることができる。
- 2 新たなルール・場がかわす楽しさやつなぐ楽しさに結びつくかをゲームチェック表をもとに、チームで相互評価しタグラグビーを楽しむことができる。

準備

ゲームチェック表、タグ、ボール、得点板、タイマー、学習の流れ図など

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 守りの隙間や空いている得点ゾーンに向かって走り込んでいる。ノーマークの味方に前パスを出したり守りの隙間や空いている得点ゾーンに走り込んだノーマークの味方へ前パスを出している。

※ ルール・場の工夫を①コート幅を広げることから②前パスの導入へと設定し、ゲームチェック表をもとに、そのよさについて交流することで空いている味方や空間を捉えさせる。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 本時のルール・場の工夫について効果を予想し、本時のめあてについて話し合う。 ○ 本時のルール・場のよさを見通すこと ○ 本時のめあてを把握すること (めあて) コートのはばや前パスの工夫をして、かわす・つなぐ楽しさが広がるタグラグビーにしよう。 ※ 前時に選択したルール・場の工夫カードをもとに、各自の予想を捉え意図的に出させることで、本時のめあてにつなぐ。 2 かわす楽しさやつなぐ楽しさが広がるルール・場を工夫して、楽しくゲームをする。 (1) コートの横幅を広げたゲーム1を行い、そのよさについてチームで相互評価し、全体で話し合う。 ○ かわす楽しさが広がる場を工夫すること ○ 相手をかかわす走り方を広げること ※ ゲームチェック表の得点、相手をかかわした数などをもとに、コートの横幅を工夫したことについて評価させ、そのよさを走り方を中心としたかわす動きと関係付けて捉えさせる。 (2) コートの幅に加え、前パスを導入したゲーム2を行い、そのよさについてチームで相互評価し、全体で話し合う。 ○ つなぐ楽しさが広がるルールを工夫すること ○ 空いている味方や空間をねらったパスの仕方、走り方を広げること ※ ゲームチェック表の得点、パスのつながりなどをもとに、前パスを導入したことについて評価させ、そのよさをパスの仕方を中心としたつなぐ動きと関係付けて捉えさせる。 【予想されるルール・場の工夫に応じた動きの広がり】	○ 横幅が広がると相手との隙間ができるので、パスの時にゆとりが出てパスが通りやすくなりそうだね。 ○ 前パスができると、投げる方向を見やすいので、ゆとりができて、正確にパスができると思うよ。 ○ 今日は、コートの横幅や前パスの回数を工夫して、かわす・つなぐ楽しさを広げよう。 横幅 8m → 12m ・ 前パス 2回 / 攻撃 【ルール・場の工夫例】 ○ 横幅を4m広げると、今までコートから出ていたけど、出なくなったね。それに、相手の隙間ができて、走り抜けやすくなったよ。 ○ コートを左右ジグザグに走って、相手を振りきるのも有効だよ。 ○ 前パスができると、今までと違って、ゆとりをもって、正確にパスができるようになったね。 ○ パスを出す時は、空いている味方をねらって出すといいよ。また、相手を引きつけて反対側の味方へパスをしても得点につながりやすいよ。 ○ パスをもらうためには、得点ゾーンの相手のいない空いている所へ走り込むと得点しやすいよ。 ○ ほんの少しルールや場を変えてだけでも、かわす楽しさやつなぐ楽しさがとても味わえるようになった。 ○ 次の時間は、もっとつなぎ方を考えて、たくさん得点するぞ。
コート幅の工夫 ・ 左右にフェイク ・ 相手の隙間をねらって逆に走る。 ・ 空き空間へ走ってもらう。	前パスの工夫 ・ 空いている味方へパス ・ 相手を引きつけて逆サイドへパス
3 工夫したルール・場やかわす・つなぐ動きのよさについて話し合う。 ○ 工夫したルール・場のよさを互いに認め合い実感すること ○ ルール・場に応じたつなぐ・ねらう動きの広がりを実感すること ○ 作戦づくりへの意欲を高めること ※ ルール・場の工夫によってできたねらう動きについて、板書をもとに出し合わせ、自己を振り返らせる。	

第5学年1組 算数科学習指導案

指導者 塩 田 利 彦

単 元 計算ゲームで小数のかけ算を考えよう

指導観

- 本単元は、数直線や筆算の形式枠を使って計算ゲームを設定し、かける数が小数になっても整数のときのようにかけ算が使えることを整数のかけ算と関連づけて考え、小数点に着目し計算できることがねらいである。具体的には、①乗数が小数の場合も整数のときと同じようにかけ算の式を用いて表すこと、②小数のかけ算の計算の仕方を小数の仕組みや整数の性質をもとに見い出して計算できること、③小数のかけ算についても整数のかけ算と同様に関係や法則が成り立つことを分かり活用することが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、整数をかけることの意味について、2年の指導をはじめ、各学年の指導を経て「累加」や「倍」としてとらえることができている。前単元で小数×10や小数×100などを学習し、小数点の移動や小数第3位までの数の学習をしている。そこでは、整数と小数がともに、十進位取り記数法にのっとり表されていることは理解している。また、整数、小数を10倍、100倍…した数や $1/10$ 、 $1/100$ …倍した数を小数点の位置を移せば求められることは理解している。ただ、十進位取り記数法と関連して、10倍、100倍…した数や $1/10$ 、 $1/100$ …倍した数がなぜ、小数点の位置を移せば求められるのかを説明できない子供もいる。乗法については、計算はとてよくできるが、積の見当づけや筆算形式の説明ができる子供は、多いとは言えない。子供たちは、かけ算して小数点の位置を決めて答えがあていれば、小数のかけ算が理解できたと思い込んでしまう。そこで、小数のかけ算の単なる技術にならないように、計算方法の原理を図や言葉で表し、小数×小数の意味を説明することで乗法の意味の拡張を図りたい。
- 本単元の指導にあたっては、各段階ごとに乗法の意味や計算方法などの内容や解決の方法に応じたゲームを設定し、小数の乗法の意味や計算方法を考える。つかむ段階は、具体物の量を生かしたゲームを行い、乗数を整数から帯小数、純小数へと変化させ乗法の意味を数直線でもとらえる。ひたる段階は、筆算形式を使ったゲームで、数値を数カードで変化させ小数の乗法計算の仕方を深めたり広げたりする。生かす段階は、乗数と積の関係や乗法の交換・結合・分配の法則を使ったゲームを行い乗法の意味を深める。

目 標

- 1 帯小数から純小数へのかけ算を表す数直線や筆算形式枠を使って、具体物や数カードを当てはめてこれまでの乗法考え方を生かし、積をを得点につなげる計算ゲームを楽しむことができる。 (主体性・社会性)
- 2 既習の整数の乗法と関連づけて、小数の場合もかけ算の式が成り立つことや一方が増えればもう一方も同じように増えるきまりを見つけ、その計算の仕方を分かり計算ができる。 (創造性)

計 画 (約8時間)

階	第1次 つかむ段階 (2時間)	第2次 ひたる段階 (3時間)	第3次 生かす段階 (3時間)
活動と内容	1 数直線の計算ゲームをする。 (1) 帯小数をかける意味をゲームを通して調べる。 ① ○ 整数の乗法と比べ、考えること (2) 純小数をかける意味をゲームを通して深める。 本時① ○ 量の関係を生かし数直線に置きかえて割合の考えでとらえること	2 筆算形式の計算ゲームをする。 (1) 数を選び計算方法を調べる。① ○ 小数点の位置をとらえること (2) 数カードを選び筆算の形式に当てはめるゲームをする。 ① ○ 筆算の仕方を考えること (3) ゲームで計算方法を深める。① ○ 計算の規則性を発見すること	3 計算ゲームで深める。 (1) 乗数と積の関係等を考えるゲームをする。 ① ○ 変数で考えること (2) 法則でゲームをする。① ○ 乗法の法則を適用する (3) 文章題作りで考える。① ○ 連続量の事象で考える
支援	※ 帯小数から純小数の設定をする。 ※ 具体物を測定し量を生かし関係を説明するようなゲーム設定をする。	※ 計算の処理に着目したゲーム設定 ※ 選択幅を広げ個の追究の重視 ※ 計算の多様な設定と考察の活動	※ 変数を選択し段階的な関係の理解を図る。 ※ 問題作りの場の設定
評価規準	● 小数と整数のかけ算を関連づけて、増え方のきまりを考えようとしている。 ● 数直線や数式を使って、既習の方法で考え、分かりやすく説明している。	● 前時で考えた式を生かし、筆算の形式で表して、筆算の仕方を考える。 ● 小数点を付けて位が変わることで0を付けたり消したりして処理している。	● 数直線を使って小数のかけ算の積は被乗数より小さくなることを説明している。 ● 結合の法則を使っている。

伝えたいイメージをもとに構成の仕方を選択し、グループで表現をつくる音楽科学習 第5学年2・3組 音楽科学習指導案

指導者 豊村雅義

題材 楽器で表そう！私たちの世界 ～アンサンブルでメロディをふくらませて～

指導観

- 本題材は、自分たちがつくった短い旋律の反復や変奏などからイメージをふくらませ、音を重ねたり音色を組み合わせたりして曲の構成を工夫して楽しくつくって表現することをねらいとしている。特に、つくった旋律から表情を感受する力や、こんな流れをつくりたいというイメージをもち表現を膨らませていく構想力の育ちが重点となる。具体的には、①旋律づくりに関心をもち、イメージをふくらませ、意欲によりよい作品につくりかえていくこと、②構成を工夫してイメージにあった曲をつくること、③表したい音楽を思い描きながら音色に気を付けて楽器を演奏すること、④お互いの曲の構成をとらえ、伝えたいイメージを思い描きながら聴くこと、などが学習内容となる。
- 本学級の子供たちは、自分の思いを音楽に託して気持ちよく表現したいという潜在的な求めをもっている。器楽表現に関しては、様々な楽器の演奏に親しみ、音色に気を付けて演奏することができるようになりつつある。つくって表現する学習では、簡単なふしをつくり演奏を楽しんできている。しかし、構成を考えて旋律の流れをつくり出したり、楽器の音を重ねて表現をつくりだすまでには至っていない。そこで旋律感や構成感が発達するこの期に本題材を設定する。このことは、つくった旋律からイメージをふくらませ、構成を考えながら音楽のかたちを整えていく経験をさせることになり、感受力・構想力を育てる上で意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、鑑賞と表現の活動を関連させ、ゲームなどによって即興的につくった短い旋律を、構成を考えた表現へと高めさせたい。であう段階では、短い旋律づくりの活動とであわせ、構成と曲想の変化の関係が明確な楽曲の鑑賞をもとに、構成を工夫する方法を考えさせ、創作表現への意欲を高める。ふかめる段階では、短い旋律の反復から感じ取ったイメージを基盤に、グループで構成を考えた作品をつくらせていく。その際、新たな楽曲の鑑賞や、楽器の奏法についての資料提示や助言などによって、音を重ねていくパターンや、違う型の旋律を組み合わせるパターンなど、構成の工夫の観点をとらえさせ、ある程度完成したかたちを思い描かせながら創作活動を深めていきたい。あじわう段階では、発表会を開き、構成を工夫するよさを味わわせる。

目標

- 1 即興的につくった旋律に対して自分なりにイメージをふくらませ、お互いの演奏を聴き合いながら、構成を工夫してグループで楽しくつくって表現することができる。
(主体性・創造性・社会性)
- 2 曲想と楽曲全体の構成との関係を考えながら楽曲を聴き味わうとともに、自分たちがつくった旋律をまとまりのある作品に高めていく方法をとらえることができる。
(主体性・創造性)

計画 (約5時間)

階	第1次 であう段階 (1時間)	第2次 ふかめる段階 (3時間)	第3次 あじわう段階 (1時間)
活動と内容	1 「旋律づくりゲーム」で短い旋律をつくったり、構成に気を付けて既成曲を鑑賞したりする。 ○ 短い旋律の反復からイメージを思い描くこと ○ 曲想の変化と楽曲構成に気を付けて鑑賞すること	2 構成を工夫して、自分たちがつくった短い旋律をもとにグループでまとまりのある作品をつくる。 (1) 即興的にアンサンブルを行う。 ① ○ 構成を工夫する必要性を感じる (2) 鑑賞をもとに、構成を工夫してグループで表現をつくる。 本時1/2② ○ 構成を工夫してつくって表現すること	3 自分たちがつくった作品の発表会を開き、お互いの演奏を聴き合う。 ○ お互いの演奏を聴き合い工夫のよさを見出すこと ○ 構成を工夫してつくって表現することの楽しさをふり返ること
支援	※ 音構成を限定した即興的に旋律をつくるゲーム ※ 構成が明確な鑑賞曲の選定	※ 鑑賞曲について資料を基に話し合う場や即興的なアンサンブルについて検討する場 ※ 鑑賞曲の選定と構成のパターンの例示	※ お互いの工夫のよさを見出す評価カードの活用 ※ 表現を価値付ける賞賛
評価規準	● 自分たちがつくった短い旋律をまとまりのある作品にしていく見通しをもっている。 (関心、音楽的な感受)	● 同一旋律の反復や、旋律型を変えて場面変化をつくるなど、構成を工夫して演奏する方法をとらえ、音色に気を付けて演奏している。 (表現の工夫、表現技能)	● お互いの演奏を集中して聴き、構成の工夫とイメージの関係を発表している。 (鑑賞能力)

本時の目標

- 1 自分たちがつくった短い旋律の反復から受けるイメージをもとに、まとまりのある創作表現を楽しみながらつくっていくことができる。
- 2 音色を工夫したり伴奏を重ねたりして、同一の旋律を繰り返していく構成か、別の旋律を組み合わせる構成か、自分たちのイメージにあった構成を考えて、グループでつくって表現することができる。

準備

鑑賞曲の音源と楽曲の構成を示した資料（前時までの流れ図）、楽器演奏の仕方についての資料、旋律楽器・打楽器

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 自分たちがつくった短い旋律から受けるイメージをもとに、同一旋律の反復か、別の旋律を組み合わせるか、構成を工夫する方法を選び、アンサンブルをつくりあげている。

※ 即興的にアンサンブルをさせイメージを出し合わせたり、鑑賞曲の資料を提示したりして、感受・構想したことを明らかにさせながら、構成の工夫の観点をとらえさせ、選択させていく。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 自分たちがつくった短い旋律をもとにした即興アンサンブルを発表しあい、本時のめあてについて話し合う。 (1) 前時にグループでつくった旋律を演奏し、感想を出し合う。 ○ 即興的にグループでつくって表現した前時学習の想起 (2) 前時までに鑑賞した曲をもう一度ふり取り、自分たちがつくった旋律のまとまりと比べ、本時のめあてを話し合う。 ○ 構成を工夫してまとまりのある作品をつくるめあての把握 （めあて） 感じたイメージがよく伝わるように、曲の流れを考えてグループでまとまりのある作品に仕上げよう。 ※ 曲の構成による曲想の変化について出し合わせ、自分たちの表現と比べて、さらに工夫していくことを考えさせる。 2 自分たちがつくった旋律のイメージについて話し合いながら、曲を鑑賞したりアンサンブル活動を行ったりして作品をつくる。 (1) 伝えたいイメージや鑑賞して分かったことについて意見を出し合いながら、グループでつくって表現していく。 ○ 同一の旋律を反復（伴奏や旋律楽器の交替）していく構成の理解 ○ いくつかの旋律型の組み合わせによる構成の理解 ※ 鑑賞曲の「構成」と「曲想」についての資料を提示しておく。 ※ 即興的に表現したアンサンブルをお互いに聴き合わせ、同一旋律の反復か違う旋律の組み合わせかによって、受ける印象（イメージ）の違いについて話し合わせる。 (2) 自分たちが工夫する観点を決め、グループでつくって表現する。 ○ 表したいことが伝わるように構成を工夫してつくって表現すること ○ 音色を考えて楽器を演奏すること 《構成の工夫の例》 ① ふしA ふしA ふしA …… 打楽器や和音伴奏（打楽器） など入れていく 小太鼓 シンバル ☆ ☆ ☆ …… 楽器を交替する ② ふしA ふしA' ふしB ふしA 旋律型の変化 ※ 同じ旋律を繰り返す場合は、前時学習の資料をもとに、伴奏を重ねたり、旋律楽器を変化させたりしていく方法があることを確認させる。 ※ 旋律型を変化させる場合は、変化させていく方法やきまりについて、資料を提示したり、試しの演奏をさせたりする。 3 お互いの演奏を聴き合い、感想を話し合う。 ○ 構成を工夫することで伝わり方が異なることの感受 ※ 教師も演奏に参加して、次時への意欲を高めさせる。	○ 短い旋律をつくってつないでいくと、何か場面が思い浮かぶね。 ○ 思い浮かんだ場面やイメージをもとに、グループでちょっと長い作品にしてみたいね。 ○ もっと旋律の組み合わせ方や伴奏の仕方を工夫すると、よりよい作品になりそうだな。 ○ 前鑑賞した「ボレロ」は同じ旋律の繰り返しだったし、「カルメン」は旋律のパターンが変わるところで場面が変わっていたね。 ○ もう一度、グループでつくってみたり、鑑賞曲を聴いたりして、工夫の仕方を考えてみたいね。 ○ 同じメロディでも伴奏を加えたり旋律を担当する楽器を変えたりすると、イメージがふくらんでいくね。 ○ 旋律のパターンを変えるときは、前の旋律との関係を考えないといけないね。 ○ 私たちのグループはどちらの工夫の仕方がいいかな。 ○ ぼくたちは、迫りくる感じを出したいから、同じ旋律をふくらませていくようにしよう。 ○ 私たちは、お話が変わるように旋律も変化させた方がよさそう。 ○ 工夫していくうちに、最初のイメージがふくらんでいって楽しいね。 ○ 楽器の組み合わせを考えていくことで、伝わってくるものが変わることあるから面白いよね。 ○ 終わり方が決まるともっといい作品になりそうだな。この次はもっと作品に仕上げていきたいな。

燃焼に対する見方や考え方の違いから追究を複線化し、科学的な追究力を高める理科学習 第6学年1組 理科学習指導案

指導者 野口 信介

単元 ものが燃えるときの空気の変化を調べよう

指導観

- 本単元は、ものが燃える様子を観察し、ものが燃える前後による気体の質的な変化についてとらえることをねらいとしている。主な内容としては、①ものが燃えるためには、空気（酸素）の供給が必要であり、植物体（木や紙など）が燃えた後には二酸化炭素が発生すること、②空気の質的な変化について、石灰水や気体検知管を用いながら調べることができること、③ものの燃焼による環境問題に対して自分なりの考えをもつこと、などである。これらの学習を通して、ものの質的な変化をとらえるとともに、ものの燃焼にかかわる自分たちの生活の在り方を見直させたいと考える。
- 本学級の子供たちは、マッチやライターを用いて紙や木に火をつけた経験をもっている。また、本校のアドベンチャースクールにおける野外調理の経験から、火力が弱いときに風を送ると炎が強くなることにも気づいている。しかし、経験的にものが燃えるためには空気が必要であることを知っていても、ものが燃えることと、ものの質的变化を関係づけてとらえることができている子供は少ない。また、これまでのあらつ学習で、自由研究のテーマに環境問題を取り上げたことがある子供も多く、身近な生活問題に対する関心が高く、自己の生活改善について意欲的に取り組む姿が多く見られる学級である。
- 本単元の指導にあたっては、子供たちの身近な環境問題と関係づけながら、ものの燃焼にかかわる空気の質的な変化についての見方や考え方を深めていく。そのために、見出す段階では、地球温暖化を取り上げた記事をもとに CO_2 を含む空気の組成について気体検知管を用いて調べる活動を行う。そして、ものを燃やすことと空気の組成の変化について話し合い、課題を設定していく。調べる段階では、空気を閉じこめた容器内でものを燃焼させ、ものを燃やすためには酸素が必要であることやものを燃やした後には二酸化炭素が生成されることを気体検知管や石灰水を用いながら調べ、燃焼前後における空気の質的な変化に対する考えをもたせていく。生かす段階では、子供の興味・関心、科学的な見方・考え方の深まりの面から3つの課題を設定し、科学的な追究力を適用しながらものの燃焼に対する認識を深めるとともに、身近な環境問題についての自分の生活の在り方について考えさせていく。

目標

- 1 ものの燃焼の前後では酸素が減り二酸化炭素が増えることを気体検知管などを用いた実験によって調べ、ものの燃焼における空気の質的な変化に対する科学的な見方や考え方をもつことができる。（創造性・主体性）
- 2 ものの燃焼に関わる質的な変化について友達と協力しながら調べ、ものの燃焼と地球温暖化とを関係づけながら、これからの自分たちの生活の行い方に対する考えをもつことができる。（創造性・社会性）

計画（約11時間）

単元	第1次 見出す（3時間）	第2次 調べる（5時間）	第3次 生かす（3時間）
活動と内容	1 CO_2 による地球温暖化の記事をもとに、空気の組成を調べ、 CO_2 の発生と燃焼の関係について話し合う。 ○ 燃焼と空気の質的变化の関係について予想すること ○ 気体検知管の使い方をとらえること	2 広口瓶を用いてろうそくを燃やし、燃焼前後の空気の質的な変化について調べる。 (1) 燃焼前後における空気の変化を考えが同じ同質グループで実証的に調べる。② ○ 燃焼で O_2 と CO_2 の量が変化すること (2) 異質グループで再追究し、空気の質的な変化を客観的な視点で話し合う。③ ○ 空気の質的な変化をとらえること	3 3つのコースから自分に合った課題を選択し、調べたことをもとに自分たちの生活について話し合う。 本時2/3 ○ 自分の求めに応じた課題を選択し、空気の質変化についての考えを深めること
支援	※ CO_2 と地球温暖化の関係についての記事の提示 ※ 気体検知管の使用法の説明	※ 考えの類型による同質・異質グループの編成とグループ単位での実験と交流 ※ 実験計画に対する助言や安全面での指導	※ 3つの型のコース設定 ※ コース毎の実験方法などを示した補助カードの準備
評価規準	● 地球温暖化の要因について関心をもち、気体検知管で現在の空気の組成を調べ、その変化について予想している。	● 閉容器内でのろうそくの燃え方の様子と目に見えない空気の組成の変化を関係づけながら追究している。 ● 実験結果を根拠に考察している。	● 提示された事象から、自分の見方や考え方が不十分だと感じているものを課題として設定し解決している。

本時の目標

- 選択した課題に対する自分なりの考えを、友達と協力しながら実験によって確かめることができる。

AC: 酸素の割合が多い空気を用いて金属の燃焼について調べることで、燃焼による空気以外の質的な変化に対する考えをもつことができる。(発展課題型)

BC: 身の周りのいろいろなものを燃やし、二酸化炭素を発生させるものを調べることで、身の回りのもののほとんどが二酸化炭素を生成することをとらえることができる。(発展1構型)

CC: 空気中の酸素の割合を変えながらろうそくを燃焼し、生成される二酸化炭素の量(空気中の割合)を測定することで、空気の質的な変化をとらえることができる。(補充)

準備

広口瓶、マッチ、燃やすもの（ろうそく、布、固形燃料、鉄線など）、酸素ボンベ、石灰水、気体検知管

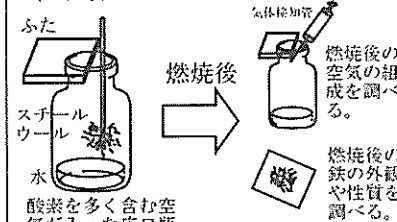
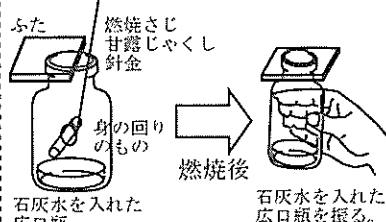
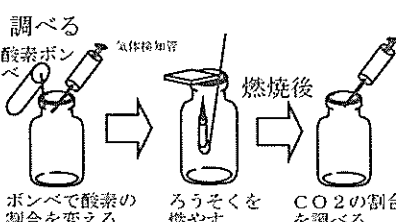
開 展

重点化した本時の評価規準と支援

- 自分の課題に対し、①目的にあった実験方法を設定し、②安全面に気をつけながら友達と協力して実験を行っている。

① これまでの学習の足跡を流れ図に表し提示することで実証的な実験による追究を意識させるとともに、実験計画書に助言を朱書きしておく。

② 各コースにおいて技能面の評価から意図的にグループを編成し、グループ毎に実験補助カードを作成し資料として与えておく。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時に設定したコース別課題について追究グループ毎に確認し、本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 空気の質的な変化についての考えをもとに課題を設定していることを確認し、各コース毎に追究の意欲を高めること (めあて) 自分が選択した課題を、実験によって明らかにしよう。 ※ 流れ図を用いて燃焼によるものの変化を追究していることを確認するとともに、各コース毎にめあてを設定させ自己評価の規準をもたせる。 2 各コース毎に、自分たちの課題を実験によって確かめる。 (1) 各コース毎に予想について話し合い、実験計画書に記している実験方法を確認する。 ○ 目的に応じた実証的な追究を行うことを意識すること ※ 実験方法が明確にできていない子供については、グループでの追究を促すとともに、実験方法と進め方を記した実験補助カードを与えていく。 (2) 各コース毎に実験を行い、自分の考えを確かめる。 ○ ものの燃焼により起こる質的な変化を実験結果からとらえること 【各コース毎に行われる実験の例】	【Aコースの課題(発展-縦型)】 鉄線が火花を出して燃えた後、ろうそくの時と同じように鉄線や空気は変化しているのだろうか。 ○ きっと変化していると思うよ。 【Bコースの課題(発展-横型)】 身の回りのものを燃やすと、どんなものでも二酸化炭素が発生するのだろうか。 ○ 二酸化炭素を出すものは少ないよ。 【Cコースの課題(補充)】 空気中の酸素の量を変えながらろうそくを燃やしていくと、それに伴って発生する二酸化炭素の量も変わるのだろうか。 ○ 酸素の量が変わっても二酸化炭素の量は同じだと思うよ。
<Aコース(発展-縦型)> 酸素が多い空気中で金属を燃やし、燃焼前後の変化を調べる。  ふた スチールウール 水 酸素を多く含む空気が入った広口瓶 燃焼後 燃焼後の組成を調べる。 燃焼後の鉄の外観や性質を調べる。 <Bコース(発展-横型)> いろいろなものを燃やし、石灰水を用いてCO₂の生成を調べる。  ふた 燃焼さじ 甘露じやくし 針金 身の回りのもの 燃焼後 石灰水を入れた広口瓶を振る。	<Cコース(補充)> 酸素の割合を変えながらろうそくを燃やし、生成されるCO₂の割合を調べる。  酸素ボンベ ろうそくを燃やす。 CO2の割合を調べる。 燃焼後 AC: 鉄の場合、空気はあまり変化しないけど鉄は変化しているよ。 BC: 身の回りのほとんどのものが燃やすと二酸化炭素を発生させているから、ものを燃やすと地球温暖化につながるね。 CC: 酸素の量を変えると、それに伴って二酸化炭素の割合も増えているから、酸素が二酸化炭素に変化していることがわかるね。 ○ 他のグループの結果について、詳しく知りたいな。

第6学年2・3組 家庭科学習指導案

指導者 木村真美

題材 我が家のオリジナルバッグ

指導観

- 本題材は、家族の一員として自分の役割を増やし楽しい生活がしたいという求めに応じて、これまでの布を用いた製作を活用して生活に役立つ袋を追究していく学習である。布を用いた袋の製作を通して、縫うなど製作に関する基礎的な技能の定着を図るとともに家族の一員としての自覚を高めることをねらいとしている。具体的には、①家庭生活の問題から生活に役立つ入れる袋の計画を立てることができる。②入れる袋の機能を考え、目的に合った布を使った物の製作計画を立て、製作することができる。③使う人のことを考えた工夫ができることが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、これまでにマット作りやハンカチと使った製作を通して、手縫いやミシン縫いで丈夫に縫うことや家族の一員として製作することを学習してきている。そこで、学習した玉どめ、玉結び、なみ縫いや返し縫いなどの手縫いやミシン縫いなどを活用して自分の技能に合った製作をする計画を立てさせたい。また、家族の一員として工夫することや丈夫に縫うことを繰り返すことで基礎的な技能の定着を図る。
- 本題材の指導にあたっては、自分の家庭に合った布を用いた生活に役立つ袋の製作の仕方を追究する。つかむ段階では、我が家のオリジナルという題材から、誰がどんな時に使うものを完成予想図に記入することで袋の形や大きさを決め、丈夫に縫う課題をつかませる。共通課題となる丈夫な製作の仕方について、見本や家庭から持ってきた袋を観察させる交流の場を設定する。さぐる段階では、共通課題である丈夫な縫い方について、課題別グループで丈夫に縫う部分のパーツを使った試し作りをし、縫う場所や縫い方の製作計画の見直しをもたせる。つくる段階では、製作する袋の形別で見直した製作計画をもとに丈夫に縫った袋の製作を追究させ、家庭実践の計画を立てさせる。

目標

- 1 布を用いた生活に役立つ袋の製作を通して、自分の家庭に合った製作する袋の形や大きさの製作計画を立て、目的に応じて手縫いやミシン縫いを使って製作することができる。 (創造性)
- 2 家族に合った工夫を考えた生活に役立つ袋を作ることを通して、家族の一員として家庭生活を楽しむために構想したり改善したりして、家族に協力しようとする態度を身に付ける。 (主体性・社会性)

計画 (約11時間)

階	第1次 つかむ段階 (3時間)	第2次 さぐる段階 (4時間)	第3次 つくる段階 (4時間)
活動と内容	1 我が家のオリジナルバッグの製作計画を立てる。 (1) バッグの形や大きさを決め、製作計画を立てる。② ○ 目的や機能から縫う場所、縫い方、手順の課題をつかむこと (2) 縫い方の計画を立てる。① ○ 丈夫な製作計画をすること	2 共通課題解決の試し作りをし、個別課題を解決する縫い方の製作計画を見直す。 (1) オリジナルバッグの試し作りをし、丈夫な裁ち方や縫い方から製作計画を見直す。③ ○ 丈夫な縫い方ができること 本時2/3 ○ 丈夫な裁ち方が分かること (2) 製作計画に沿って縫う場所や断ち切る場所の印を付け、布を裁つ。① ○ 底を縫わなくてすむように布を裁つこと	3 我が家のオリジナルバッグの製作をし、家庭で活用する計画を立てる (1) 丈夫な縫い方で、オリジナルバッグを作る。③ ○ 家庭に合った工夫をした製作ができること (2) 実践の計画を立てる。① ○ 生活に活用すること
支援	※ 多様な完成見本の提示 ※ 縫い方を調べる活動 ※ 袋の種類別のグループ編成	※ 評価カードによる振り返り活動 ※ 丈夫に縫う課題別グループの編成と交流の場 ※ 試し作りの部分パーツの提示	※ 参考コーナーや評価カードを使った振り返る場の設定 ※ 家庭実践カード
評価規準	● 自分の家庭生活の様子から製作する物の形や大きさを決定している。 ● 目的や機能から縫い方の課題をつかんでいる。 ● 共通課題になる丈夫な裁ち方や縫い方をつかんでいる。	● 丈夫な裁ち方や縫い方を考えて、特に丈夫に縫うところを工夫して縫っている。 ● 引っぱったり、布の合わせり方を調べたりして、丈夫な縫い方になっているか確かめている ● 作る目的や作る物の機能から丈夫な縫い方の計画を見直している。 ● 縫う場所を確かめながら布を裁っている。	● 製作計画をもとに、自分の家庭生活に合った生活に役立つ入れ物を製作している。 ● 作る目的や機能から考えた丈夫な縫い方をしている。 ● 家族に贈る計画を立てている。

本時の目標

- 1 計画した家族のための布を使ったオリジナルバックに入れる物や機能を想定しながら、丈夫に作ることを考えて見直したり縫ったりすることができる。
- 2 製作するオリジナルバックを丈夫に縫っているか確かめようとしたり、自分の縫い方の課題を解決する方法の見通しをもつことができる。

準備

試し作りのパーツ、完成見本、部分見本、返し縫いの手順

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- ミシンで縫う部分と手縫いする部分を考えて、丈夫な手縫いの試し縫いをしている。
- 作る目的や機能から計画した丈夫な縫い方を見直し、丈夫な縫い目になっている。

※ 丈夫に縫う部分の課題別グループを編成し、丈夫な縫い方の交流の場や試しの縫いの場を設定する。丈夫にする部分のパーツに、物を入れたり引っばったりして丈夫さを確かめられるようにする。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時の学習の我が家のオリジナルバックの丈夫な縫い方の計画を振り返り、本時の学習のめあてについて話し合う。 ○ 入れる物の機能から丈夫な縫い方をすること ・ 縫い目がほどけない、緩まない。 ・ 布とひも・テープ・ポケットがはずれない。 (めあて) 重みがかかる部分や出し入れする部分の縫い方を確かめ丈夫な縫い方を見直そう。 ※ 完成予想図や袋の種類別のグループで丈夫にする部分の話し合ったことを振り返り、丈夫な縫い方の製作計画を想起させる。 2 持つところや出し入れ口の部分の縫い方を見直し、丈夫な縫い方の工夫について話し合う。 (1) 持つところや出し入れ口の部分をミシン縫いや手縫いを使って、丈夫な縫い方の試し縫いを見直す。 ○ 特に丈夫に縫うところの丈夫な縫い方を見直すこと ※ 丈夫な縫い方の課題別のグループを編成し、丈夫にする部分の縫い方を、物を入れてみたり、引っばってみたりして確かめさせる。 ナップサック型 巾着型 手提げ型 バイアステープ ・ ミシン縫い 口あきどまり ・ 手縫い ポケットの口 ・ 手縫い ひもを付ける ・ 手縫い (2) オリジナルバックを手縫いによる丈夫な縫い方の計画を完成する。 ○ 特に丈夫に縫うところの目的の応じた手縫いの縫い方ができること ※ 課題別のグループの中で、縫い方を比較したり縫い方のよさを交流させ、自分に合った丈夫な縫い方を完成予想図に書き込ませていく。 【口あきどまり】 【ポケットの口】 【ひも付け】	○ 私は、妹が出かけるときの袋を作りたいと思います。妹は整理することが苦手で、一つの袋の中に何でもかんでも入れていざというときにどこに何があるか分からなくなってしまっているのを、定期や財布を入れるポケットを作る。 ○ バイアステープを付ける部分は、ミシンで縫う部分と重なるから、ミシンで縫うときにバイアステープのところを返し縫いをしておくと丈夫になるな。でも、他の部分は縫う部分が短いから、ミシンで縫うのは難しいので手縫いをした。 ○ 私はなみ縫いでも細かく縫えるようになったので、ひもを付ける部分の上と下の2カ所を縫うと丈夫になると思って縫ったけれど、引っばってみるとひもがはずれそうだった。 ○ 同じなみ縫いでも周りも中も縫っている友達のははずれなかったし、返し縫いをしている友達のも布と布とがしっかりと合わさっていた。和足は返し縫いの縫い目が大きくなってしまいうからなみ縫いを増やそう。
3 本時学習の感想を出し合い、次時の学習について確かめる。 ○ 自分に合った丈夫な縫い方と底を縫わない方法で布を裁つこと ※ 共通課題で解決した丈夫な縫い方から自分に合った計画を見直し、個別課題を解決する見通しをもたせる。	○ 丈夫にする部分の縫い方が分かったので、今度は底を丈夫にする布の裁ち方を調べて、製作計画を完成させよう。

作ることを通して、数操作を繰り返し数を確認にする特殊学級算数科学習

第3・4学年さくら組 算数科学習指導案

指導者 園 田 洋 一

題 材 つくろう！どうぶつ モビールパーク（数と計算）

指導観

- 本学級の子供たちは、精神年齢2歳から5歳程度の3年生男子3名女子1名、4年生男子2名の計6名で構成されている。「数と計算」領域における子供の実態は、5程度の数範囲において具体物を指さしで1つずつ数える子供から、5程度の数範囲で具体物をもとに合成を行う子供、10までの数範囲において具体物をもとに合成を行う子供までと、その段階には幅がある。また、なかなか一つのことに對して意欲が持続せず、興味・関心をもって生活の中の数対象にかかわろうとするまでには至っていない。
- 本題材では、子供の実態をもとに個別の指導計画を立て、次のことをねらっている。動物モビールパークづくりの過程において、モビールの飾りを正しく数え求めることである。この学習における具体的な学習内容は、①動物モビールパークづくりに意欲的に取り組むこと、②色や形の違いを捨象し、数に着目すること、③飾りについて、10までの数範囲において数える、10までの数範囲で2つの数を合わせて数える、10までの数範囲で数を分けて数えるといった計数、数の合成・分解のやり方を身に付けること、④具体物と数

を対応づける、数と数を合わせる・分けるという数操作を捉えること、などである。このような学習は、子供たち自らが生活の中に生きた数の知識や技能を身に付け、数事象にかかわる力を育む上からも意義深い。

- 本題材の指導にあたっては、教室や廊下を飾るいろいろな動物のモビールパークづくりを取り上げる。その過程において、飾りの数を求めることができるようにしていきたい。そのために個に応じた指導を行っていく。具体的には第1次では、モデルのモビールを提示したり、動物園について話し合ったりして、動物モビールパーク作りへの意欲と見通しをもたせる。第2次では、具体物であるモビールの飾りと数を関係づけながら数操作を繰り返し、動物モビールを作っていく。そのとき段階的に、数範囲を広げ、捨象すべき飾りの属性を増し、つるすモビールの形を複雑にしていく。第3次では、今までつくってきたモビールを友達に紹介し、実際に教室や廊下などに動物ごとに飾ることで、動物モビールパークづくりの達成感や成就感を味わわせる。また紹介する中で、飾りの数を求めることができたことに気づかせる。

目 標

- 1 動物のモビールパークに対する興味・関心を持ち、動物の飾りの数を求め、モビールづくりを楽しく行うことができる。
- 2 動物のモビールパークづくりの目的を持ち、飾りについて、（AG）10までの数範囲で数える、（BG）10までの数範囲で2つの数を合わせて数える、（CG）10までの数範囲で数を分けて数えることができる。

計 画（約5時間）

階	第1次（1時間）	第2次（3時間）	第3次（1時間）
活動と内容	1 動物モビールパークづくりの計画を立てる。 ○ モビールへの興味を持ち、海や森や空の動物モビールパークを作りたいという目的をもつこと ○ 飾りの数を求める動物モビールの作り方が分かること	2 動物モビールパーク作りをする。 (1) 海の動物モビールを作る。① ○ 同じ色・形の飾りで、小さな数範囲 ・ AG：6～8，BG：6～7，CG：6～8 (2) 森の動物モビールを作る。 本時① ○ 色の違う飾りで、大きな数範囲 ・ AG：8～10，BG：8～9，CG：9～10 (3) 空の動物モビール作りをする。 ① ○ 色、形の違う飾りで、全ての数範囲 ・ AG：6～10，BG：6～9，CG：6～10	3 作ったモビールを紹介して教室や廊下に飾り、動物モビールパークを作る。 ○ 対応づける、合わせる、分けるといった数操作を行い、動物モビールパークができた達成感や成就感を味わうこと
支援	※ モデルの動物モビールの提示 ※ 作り方のモデル演示	※ モビールづくりの場の設定 ※ 個に応じた教材・教具（モビール、動物の飾り、数え箱などの補助具）と個に応じた声かけ・補助	※ 数操作ができたことへの賞賛や励まし ※ 飾る場の設定
評価基準	● モビールを作ることを楽しんでいる。 ● モビール作りに必要な手順を意識している。	● 飾りをつける箇所や飾りをもとに、飾りを対応づけたり合わせたり分けたりして飾りの数を求めている。 ● モビールと飾りを合わせ、試行錯誤しながら、動物モビールづくりをしている。	● 自分の数操作について発表している。 ● パークができて、喜んでいる。

本時の目標

- 森の動物モビール作りへの興味・関心をもち、色の異なる飾りの数をもとめ、モビールを作ることができる。
- AG：8～10の数範囲で飾りを数えることができる。
- BG：8～9の数範囲で2つの数を合わせて数えることができる。
- CG：9～10の数範囲で数を分けて数えることができる。

準備

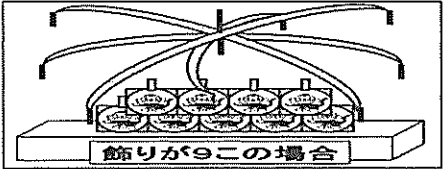
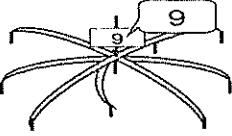
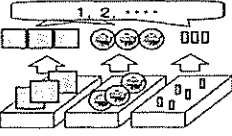
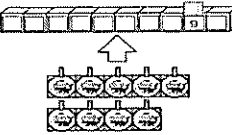
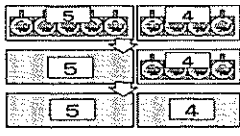
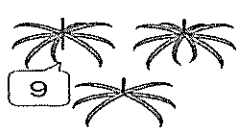
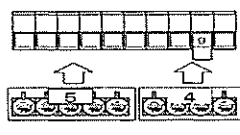
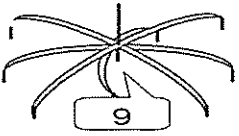
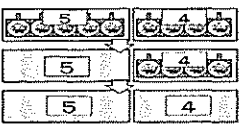
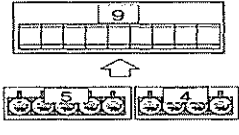
モビール、森の動物の飾り、数え箱など

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 森の動物の飾りを、(AG) 具体物をもとに指さして数えている、(BG) 2つの数を合わせて数えている、(CG) 全体数をもとに分けた数を求めている。

※ 飾りの材料を用いてモビールを作ること数処理を振り返らせ、誤りの箇所の焦点化や補助具の利用を促し、正しい数操作の仕方を捉えさせる。

活動と内容			個の活動を促す支援
1 本時のめあてについて話し合う。 (1) 前時の海の動物モビールづくりを想起する。 ○ 具体物と数を対応づけるなどして海の動物モビールを作ったこと (2) モビールと森の動物の飾りを見て、めあてについて話し合う。 ○ 森の動物の飾りや飾りのないモビールで作ることを捉えること (めあて) かざりをかぞえて もりのどうぶつモビールをつくらう。 2 森の動物モビールをつくる。 (1) モビールのつくり方を示す手順絵やモデル演示をみる。 ○ 数範囲やつくり方、操作する教具について捉えること (2) 手順絵やモデル演示をもとに、森の動物モビールをつくる。 ○ 森の動物の飾りの数をもとめ、モビールをつくること			1 本時学習への興味・関心と目的、意欲をもたせる支援 ○ 前時モビールの提示とモデル演示 ○ 飾りのないモビールと飾りの提示  2 楽しく飾りの数を求め、モビールをつくることに取り組ませる支援 ○ 手順表の提示と操作のモデル演示 ○ 数操作を伴う動物モビールパーク作りの活動 ○ 個に応じた声かけ・動作補助、数え箱の補助具 AG：・8～10の数範囲において、台紙、動物の絵、クリップを繰り返し数え、数字と対応づける数操作 ・「1, 2…」と数詞と飾りを対応させる声かけや指さしの動作補助 ・対応づけを明確にする数え箱 BG：・全体数8～9において、試行が進むにつれて具体物から数字へと変わる2量を合わせて数える数操作 ・「○と□で8(9)」と2量を合わせていることを強調した声かけ ・2量を合わせて全体数を捉える数え箱 CG：・全体数9～10において、試行が進むにつれて具体物から数字へと変わる2量に分けて数える数操作 ・「9(10)は○と□」と2量に分けていることを強調した声かけ ・全体数を示し分けた2量を捉える数え箱
Aグループ	Bグループ	Cグループ	
① 森の動物モビールを作るための数を読み取る。 ○ モビールに示された数を読むこと  ② 動物の飾りやモビールを掛ける箇所を数える。 ○ 台紙、動物、クリップを取り出すこと  ③ 飾りを付けて正誤を確かめ、誤りの場合は数え箱で数える。 ○ 傾くことから、誤りに気づくこと 	○ 同じ動物の2袋の数を数えること  ○ 掛ける箇所から、モビールを選ぶこと  ○ 誤りに気づき、自分からやり直すこと 	○ 飾りを付ける箇所を数えること  ○ 袋の飾りの組み合わせを選ぶこと  ○ 別の組み合わせを試みること 	
3 自分の作った森の動物モビールを発表する。 ○ 森の動物モビールを作ったことで、動物モビールパークの森の部分ができたことへの達成感・成就感を味わうこと ○ 具体物と数を対応づけたり、合わせたり、組み合わせたりすることで、大きい数範囲でモビール作りができたことに気づくこと			3 達成感・成就感を味わわせる支援 ○ 飾りの付いていないモビールの写真とつくったモビールの比較 ○ 自分のつくった動物モビールとその作り方を友達に紹介する場の設定

学 習 指 導 協 議 会

教 育 シ ン ポ ジ ウ ム

テーマ

確かな学力を育てる指導と評価の一体化

ー評価を生かした個に応じる指導の在り方を求めてー

福岡教育大学 教 授 中 野 和 光 先生

教 授 堺 正 之 先生

教 授 大 坪 靖 直 先生

助教授 飯 田 慎 司 先生

本校研究副主任 高 野 誠 一

総合部部長 矢 野 俊 次

第2日目 午前の部

公開授業指導案

▼ 学 習 指 導 (9:15~10:00)

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年1組	道徳学習 (道徳の時間)	さいごまでがんばろう	大 近 正 博	1年ワークスペース
3年1組	理 科	昆虫のひみつをさがろう	清 水 隆一郎	理 科 室
4年1組	社 会 科	さがろう！私たちの安全～火事・事件・事故から守る人々～	藤 野 俊 明	4年1組教室
4年2組	算 数 科	変わり方を調べよう	澤 村 重 則	5年2組教室
5年1組	国 語 科	動物の体のふしぎを読み深めよう	平 島 健 二	6年1組教室
5年2・3組	家 庭 科	手作りマットでテーブルコーディネート	木 村 真 美	家 庭 科 室

▼ 保健養護部提案学習指導 (9:15~10:00)

3年2組	体 育 科/学級活動	つくろう！ぼくの・わたしの健康プラン	体育担当 岩 城 一 磨 養護教諭 畠 山 佳 子	4年2組教室
------	------------	--------------------	------------------------------	--------

▼ 障害児教育学習指導 (9:15~10:00)

さくら組	体 育 科	どうぶつの もりの たんけんを しょう	下 川 勝 彦	特殊学級棟運動場
梅 組	算 数 科	そつぎょうせいに プレゼントを つくろう	園 田 洋 一	特殊学級棟梅組

第1学年1組 道徳学習指導案

指導者 大 近 正 博

主 題 さいごまでがんばろう

指 導 観

- 本主題は、自分がやらなければならない勉強や仕事はしっかりと行う態度を育てることをねらいとしている。本主題は、低学年の1～(2)の内容である。この時期の子供たちは、親や教師の励ましや賞賛によって、基本的な課題である勉強や自分のなすべき仕事を自分でやるべきこととしてしっかりと行えるようになる。このことが子供の自立を生み出していく。本主題の主な内容は、①あきらめかけたこぐまが発表会で大きな拍手をもらったときの喜びに共感すること②自分でしなければならないことをやり遂げようと判断するこぐまの心情に共感すること③こぐまになりきって自分がやらなければならないことをやり遂げるという価値を把握する④やりとげようとする態度を育てることである。
- 本学級の子供たちは、勉強を自分でしなければならないものとしてとらえている。入学後間もないこともあって、勉強に対して自分なりにめあてをもって取り組み始めた子供が少しずつ多くなっている。自分にとってしなければならないことをあきらめずにやりとげようとする子供の姿も多く見られるようになってきている。しかし、めあてに向かって努力することが自分でしなければならないことを遂行していくことと結びついていない子供もかなりいる。また、めあてを立てていても途中で困難に出合って挫折した経験をもって

いる子供もいる。

そこで、本主題を通して、子供たちにあきらめずに努力するすばらしさに出合わせ、そのためにどんな心をめざしていくべきなのか気づかせていく必要がある。

- 本題材の指導にあたっては、導入段階で、そうじをしている絵やピアノの練習をしている絵を提示し、最後までがんばっていることに関心をもたせるとともにいやだなあと思ったことはないかと投げかけ、気がかりを生み出していく。展開前段では、資料「こぐまのらっぱ」をもとに再現構成法を採用して、教師の話に合わせて子供が動作を行っていく動作化を取り入れ、主人公へ同化させていく。こぐまがやめようかと迷うがそれを乗り越えていったときの気持ちや理由を考えることから価値の把握をさせていく。その際に、なかなかやり遂げるのが難しいと感じることができ状況設定にも努めていく。また、できる限りリアリティな雰囲気を作成できるようワークスペースで活動したり、効果音やOHPによる描写、VTRなどを活用したりしていく。展開後段では、主人公に対する人間としての憧れを出し合いながら価値の自覚を図り、自分も主人公のように粘り強くやり遂げていこうとする意欲を喚起していく。終末段階では、教師の説話を取り入れ、実践意欲を高めていく。

目 標

- 1 資料「こぐまのらっぱ」を通して、らっぱの練習をするこぐまの姿を動作化して、道徳的心情や判断力を高めながら自分でやるべきことをしっかりと行うという価値を把握することができる。 (主体性・創造性)
- 2 把握した価値をもとに、自分でしなければならないことは自分でしっかりと行おうとする実践意欲と態度を育てることができる。 (社会性)

計 画 (約1時間+課外)

階	第1次 (事前)	第2次 (1時間)	第3次 (事後)
活動と内容	1 自分でしなければならないことの実態調査をする。 ○ 自分でしなければならないことに出合ったときの自分を見つめること	2 資料「こぐまのらっぱ」を通して、価値を把握する。 本時① ○ 再現構成による動作化を行いながら、こぐまが葛藤を乗り越えらっぱの練習をしてできる姿から価値の把握をしていくこと	3 道徳性の振り返りをする ○ 自分でしなければならないことを行うことができているかのノートで振り返ること
支援	※ 口頭によって自分の行為を振り返らせること	※ こぐまが一生懸命練習をしている姿に共感させるための効果音や場面絵等の活用	※ 子供自身の行為を内省させるための心のノート活用
評価基準	● 自分でしなければならないことは何か、どの程度できているかを自分で振り返っている。	● こぐまが置かれている状況を的確に把握することができる。 ● こぐまになりきって、自分でしなければならないことをやり遂げる価値を把握する。	● 自分がしなければならないことを最後までやり通すという価値の実現状況を振り返ることができる。

重点化した本時の評価規準と支援

- 動作化を通して、主人公に同化しながら次のように状況をとらえて価値の把握をしている。
 - ・「こぐまさんは発表会に向けてふけないらっぱの練習をしているところなんだ。」とこぐまが置かれている状況を把握している。
 - ・「こぐまさんになってから自分でしないといけないことは自分ですべきことがよくわかったよ。」と発言し価値の把握をしている。

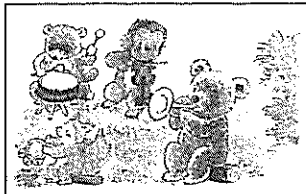
※ 価値把握が不十分な子供には、「発表会でらっぱを上手にふくことができたのはどうしてか。」と問いかける。

準備

資料、場面絵、紙芝居、拡大写真、効果音、OHP、お面、らっぱの模型など

展開

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 自分でしなければならないことについて話し合い、本時のめあてを確かめる。 ○ 自分でやっていることや途中であきらめかけたことを出し合いどうしたらやり遂げることができるのか気がかりをもつこと (めあて) じぶんでしなければならないことができるにはどんなきもちがたいせつなのかかんがえよう。 ※ 絵を提示して、しなければならないことをしている自分やいやだなあと思った自分を振り返りながら、どうしたらやり通せるのか気がかりをもたせていく。 2 資料「こぐまのらっぱ」を読み、こぐまが価値を実現するときの心情を話し合う。 (1) 一生懸命練習してもなかなか吹けないこぐまの心情を考える。 ○ こぐまになりきってこぐまが練習をやめたいなあと思う心情に共感すること ※ 紙芝居を提示することによって、主人公が置かれている状況を把握しやすいようにしていく。また、再現構成による動作化を取り入れて、子供がイメージを膨らませながらこぐまの心情に迫れるようにしていく。イメージできていない子供には、個別に紙芝居を部分的に読んでいく。 (2) 迷いを乗り越え、ついに発表会でらっぱをふくことができたときのこぐまの心情を考える。 ○ 一生懸命自分で練習を続け自分でしなければならないことをやり遂げていくこぐまの姿に共感し、価値把握をすること ※ 効果音の導入によって、やりとげたこぐまの喜びを把握できるようにしてらっぱをふけるようになった喜びに共感させる。やり遂げたことを実感できていない子供には、吹けないらっぱの音と吹けたときのラッパの音を聞き比べさせ、「どうして上手になったのか。」と問いかける。 (3) しなければならないことをやり遂げた体験について話し合う。 ○ 自分でしなければならないことをやり遂げるという価値を自覚すること ※ 「1年1組のみなさんに戻りますよ。」と投げかけ、子供たちの視点を主人公から自分自身に戻させ、価値の自覚を図る。 3 教師の説話を聞く。 ○ 教師の説話を聞きながら、感得した価値の実現をめざして生きていこうとする実践意欲を高めていくこと ※ 勉強や仕事にかかわり自主的に決めたことをやり遂げる説話を行う。	○ ぼくは、絵と同じように掃除を一生懸命にしているよ。 ○ わたしもピアノの練習を一生懸命にしているよ。 ○ ぼくは、スイミングの練習を途中であきらめようとしたことがある。 ○ わたしは、ピアノの練習がとちゅうでいやになったことがあるわ。 ○ どうしたら自分でしなければならないことをやり通すことができるのだろうか。 ○ 何度やってもできないからやめようかな。 ○ ぼくにはらっぱはむりじゃないかな。でも、ぼくがやめたら・・・ ○ これ以上やってもできないよ。 ○ もうちょっと練習したらできるかもしれないよ。 ○ せっかく今まで練習してきたんじゃない。 ○ 今までの練習がむだになっちゃうよ。 ○ 自分でしなければならないことだから最後までやるべきだよ。 ○ うれしいな。今まで練習を続けてきてよかったな。 ○ 自分でしなければならないことをやり通してスッキリしたわ。 ○ あきらめない心が大切だよ。 ○ 最後まであきらめないでやり通す心が大切だわ。 ○ ぼくも、勉強を最後までやり通せたよ。 ○ 私もスイミングをやり通せたわ。 ○ こぐまさんって、えらいなあ。ぼくもこぐまさんみたいに最後までやりとおしたいな。



身近な昆虫をもとに問いを発展させながら比較，追究していく理科学習

第3学年1組 理科学習指導案

指導者 清水 隆一郎

単元 昆虫のひみつをさぐろう

指導観

- 本単元は，身近な昆虫を探したり育てたりして昆虫の成長の過程や体のつくりを追究していく理科学習である。ここでは，2種類の昆虫と2種類の節足動物を対象として成長の過程や体のつくりを比較して追究する能力や生き物を愛護する態度を育てることをねらいとしている。具体的には，①昆虫の育ち方には，卵→幼虫→蛹→成虫という一定の順序があること②昆虫の体は，目や触角のある頭，3対6本の足のある胸，幾つかの節からできた腹，の三つの部分からできているということをとらえることが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは，これまでに昆虫を飼育したり，昆虫を対象とした本や図鑑を見たりした経験がある子供が多く，昆虫に対する興味・関心が高い。昆虫の成長に関しては，卵から生まれる，体の大きさが大きくなるなどの考えをもっている。昆虫の体のつくりに関しては，「カブトムシは角があるけどチョウにはない。」というように，昆虫によって体のつくりの違いがあることに気づいている子供が多い。しかし，昆虫の成長の過程や体のつくりについて複数の昆虫を比較したり，比較をもとに共通点を取り出したりしながら，昆虫を見るまでにはいたっていない。
- 本単元の指導にあたっては，モンシロチョウの飼育を行い，様々な昆虫と体のつくりを比較しながら，昆虫の成長の過程や体のつくりに対する規則性をとらえていけるようにする。そのために，まず，見出す段階では，身の回りの昆虫の中から校庭で見つけられ，飼育も容易なモンシロチョウの卵や幼虫の観察から成長に対する課題を設定できるようにする。調べる段階では，モンシロチョウの継続観察を通して，卵から幼虫，蛹，成虫の順序で成長していくことをとらえさせていく。また，モンシロチョウの成虫を観察することにより，体の部分やわかれ方を明確にとらえることができるようにする。生かす段階では，身の回りの昆虫や昆虫以外の節足動物を対象に体のつくりを調べ，昆虫の体のつくりの共通点を見出させたい。また，モンシロチョウとは育ち方の異なるトンボやバッタなどの昆虫を調べ，成長の過程をモンシロチョウと比較できるようにしていく。

目標

- 1 自分なりの見通しをもとに，昆虫の体のつくりや成長の仕方について2種類以上の昆虫を比較しながら調べ，共通点や差異点をもとに分類・整理していくことができる。(創造性)
- 2 自分なりの昆虫に対する見方や考え方をもち，友だちの考えや観察結果とを比べながら，昆虫の成長の過程や体のつくりについての考えをもつことができる。(主体性，社会性)

計画 (約10時間)

階	第1次 見出す段階 (2時間)	第2次 調べる段階 (5時間)	第3次 生かす段階 (3時間)
活動と内容	1 モンシロチョウ探しをし，体のつくりや成長に対する課題について話し合う。 (1) 校庭にいるモンシロチョウを探す。① ○昆虫飼育への意欲の喚起 (2) モンシロチョウの卵や幼虫について話し合う。① ○昆虫の成長に対する課題の設定	2 モンシロチョウを飼育したり，体の特徴を観察したりし，昆虫の成長の仕方や体のつくりを調べる。 (1) モンシロチョウを飼育し，成長の仕方を観察する。④ ○成長の順序 (2) モンシロチョウの体のつくりについて調べる。① ○体が3つにわかれていること ○足が6本あること	3 モンシロチョウをもとに昆虫や昆虫以外の節足動物を調べる。 (1) 昆虫や昆虫以外の虫の体のつくりを調べる。本時① ○モンシロチョウの体のつくりの適用 (2) 不完全変態をする昆虫を調べる。② ○モンシロチョウとの比較
支援	※ キャベツ畑の設置 ※ モンシロチョウの卵の提示	※ 保存容器を使った飼育方法の工夫 ※ 昆虫の成長過程の提示	※ 昆虫や節足動物の提示 ※ 比較する昆虫の提示
評価基準	● 校庭で見つけた，モンシロチョウの卵や幼虫の観察をもとに，課題を設定することができる。	● 成長の順序について卵，幼虫，蛹，成虫の言葉を使って説明している。 ● モンシロチョウの体のつくりを観察し，頭，胸，腹の共通点を取り出している。	● ナナホシテントウやダンゴムシなどを調べ，モンシロチョウとの比較から昆虫のきまりを説明している。

本時の目標

- 1 モンシロチョウの体のつくりに対する特徴をもとに、今まで調べてきたモンシロチョウとダンゴムシやクモ、ナナホシテントウ、アリとを比べ、モンシロチョウの体のつくりに対する見方を適用していくことができる。
- 2 自分が観察したダンゴムシやクモが昆虫かどうかを友達と話し合い、昆虫や昆虫以外の虫の体のつくりについて、考えをもつことができる。

準備

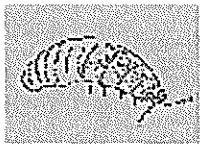
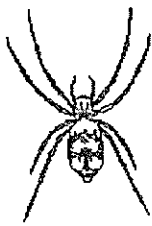
昆虫の絵図、飼育しているモンシロチョウ、ダンゴムシ、ナナホシテントウ、クモ、アリ、粘土、ストロー

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- ダンゴムシやナナホシテントウ、クモ、アリを観察し、昆虫と昆虫以外の虫を昆虫の体のつくりに着目しながら説明している。

※ 体のつくりが顕著なナナホシテントウやダンゴムシなどを提示し、モンシロチョウとの共通点や違いが比較できるように、体の分節や部分に着目できる模型作りの場を設定していく。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 身の回りの昆虫を想起し、「ダンゴムシ、ナナホシテントウ、クモ、アリ」の体のつくりを予想し、本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 身の回りの昆虫への着目 ○ 昆虫に対する自分なりの見方や考え方の表出 ○ 触覚や羽の有無、足の数や付き方への着目 ○ それぞれの虫への興味・関心 (めあて) 自分の予想や友達の予想と比べながら、ダンゴムシ、ナナホシテントウ、クモ、アリの体のつくりをくわしく観察しよう。 ※ 子供が虫だと思っている昆虫を提示し、体のつくりへの疑問をもつようにする。次に、子供が想像したダンゴムシ、ナナホシテントウ、クモ、アリを比べることで、①体の分節(頭部・胸部・腹部)②体の部分(触覚や足の数)に着目できるように助言する。 2 ダンゴムシ、ナナホシテントウ、クモ、アリを観察し、それぞれの体のつくりを模型に表現する。 ○ 体の分節や部分への着目 ※ 机間指導し、子供の観察活動の進み方に応じて①観察方法の提示②他の昆虫調べへの発展を助言していく。 ※ シャーレや保存容器を観察容器として使用し、虫眼鏡を用意する。 ※ 体のつくりが意識できるように模型を比較し、観察場面で、観察していた部分の想起や再観察を促す助言をしていく。 3 観察模型で気づいたことをもとに、昆虫を分類し、身の回りの他の昆虫についても考える。 (1) 観察模型をもとにダンゴムシ、ナナホシテントウ、クモ、アリを仲間分けする。 ○ モンシロチョウとの比較 ○ ダンゴムシやクモは昆虫ではないこと ○ 昆虫のきまりの把握 ※ つくった模型を実物投影機で紹介し、足の出ている部分や体のわかれ方を比較できるようにする。 (2) 身の回りの昆虫や昆虫以外の虫の提示から、他の昆虫や虫について自分なりの予想を話し合う。 ○ 体のつくりという観点をもって予想すること ※ ①体の分節への着目②足の数の着目という観点で昆虫が分けられているという昆虫の定義を知らせていく。 ※ いろいろな昆虫を提示し、興味をもつようにする。	○ ダンゴムシは見たことあるよ。 ○ ダンゴムシはテントウムシと同じ仲間じゃないかな。 ○ モンシロチョウの体とは違うみたいだ。   ダンゴムシ ナナホシテントウ ○ 足の数は6本以上だった。 ○ 触角もあるよ。 ○ ダンゴムシは足が14本だった。 ○ 足の数が予想と違った。 ○ モンシロチョウとは違う。 ○ 体のわかれ方がわからない。 ○ 触角はあったよ。 ○ クモも足の数が違うよ。   クモ アリ ○ ダンゴムシやクモは足の数が違うから昆虫じゃない。 ○ 昆虫と思っていたものの中にも昆虫ではないものがあるかな。 ○ ほかに今日調べたような昆虫に似たものはいるのかな。 ○ 体のつくりだけでなく成長の仕方が違うものもいそうだ。 ○ 身近なものをもっと調べたい。

健康の課題を探り、自分の生活を豊かにしていく保健学習

第3学年2組 体育科（保健）学習指導案

指導者 岩 城 一 磨（T1） 畠 山 佳 子（T2）

単 元 つくろう！ぼくの・わたしの健康プラン

指導 観

- 本単元のねらいは、日常の生活の仕方や清潔・生活環境が健康な生活に大切なことを理解するとともに身近な生活において実践できるようにすることである。具体的な内容としては、健康の認識から見直しを立て、つくった健康プランを自己の生活のなかで実践し、栄養、運動、休養及び睡眠が健康に大切であることを実践的に理解し、よりよい健康プランをつくることである。また、子供たちは、自分なりの生活のリズムをもっており、その生活習慣は、健康と深くかかわっているといえる。そこで、健康の保持増進のために一日の生活の仕方を各自の健康プランとしてまとめることは必要である。また、このことは、健康で安全な生活を営む実践力を育てる上で非常に意義深い。
- 本学級の子供たちは、毎日の健康観察で、大きな声でこたえ、休み時間には、外で元気に遊ぶ子供が多い。給食の時間を楽しみにしている子供が多く、嫌いなものでも努力して食べている。また、子供たちに自分の生活を振り返らせると、4分の3の子供が健康な生活を送っているという意識があり、家族と健康について話をしたり、話を聞いたりしたことがある子供は半数以上いる。しかし、起床時刻や就寝時刻、食事時間、運動、入浴、排便など、普段何気なく行っている自分たちの生活行動が健康に密接につながっていると考える子供はほとんどいない。そこで、健康への意識が芽生え始め、志向していこうとするこの期に本単元を取り上げ、自分なりの健康への考えをもたせ、積極的に実践していこうとする意識や意欲をもたせたい。
- 本単元の指導にあたっては、まず、健康にかかわる生活習慣を発表し合い、健康でいたいという願いから健康には何が大切かを考え、ゲストの先生（栄養士や養護教諭、体育担当）の話から栄養、運動、休養・睡眠や清潔・生活環境の知識・理解をもとに自分自身の課題を明確にもたせる。次に学級活動においてマイ健康プランを作成させ、日常での実践を行う。そして、ゲストの先生に評価してもらい、調和を意識した自分の健康プランを見直す活動に結びつける。ここでは、家庭や学校で健康プランを実践した結果をもとに、自己評価することでマイ健康プランの改善点を実践的に探り、観点を焦点化したよりよい健康プランを作成していく。最後に、評価を通して実践的な知識・理解を十分に深めるとともに自分たちのよりよいマイ健康プランを完成させ、日常的な実践意欲を高める。

目 標

- 1 自分の生活を振り返り、自分の生活と健康に関心をもち、健康により生活の仕方や生活環境について考え、進んで健康な生活を送ろうとすることができる。（主体性・創造性）
- 2 毎日を健康に過ごすために、自分の1日の生活の行い方の問題点を捉え、健康プラン改善のための計画を立案し、実践的に改善を繰り返し、よりよい健康プランを完成させることができる。（主体性・社会性）

計 画（約4時間＋学級活動1時間）

	第1次（2時間）	第2次（1時間＋学級活動1時間）	第3次（1時間）
活動と内容	1 健康生活を振り返る。 (1) ゲストの先生の話をもとに健康の秘密を調べる。 ○ 生活の仕方や生活環境の知識・理解 (2) 自分の健康の課題を探る。 ○ 健康的な生活の必要から自分の課題の把握	2 自分の健康プランを栄養、運動、休養・睡眠の3つの観点でつくり、ゲストの先生に評価してもらい調和の視点から見直す。 学級活動 ⇄ 保健学習（本時） (1) プランをつくる。 ○ 課題の認識と計画 (2) ゲストの先生の評価をもとに調和を見直す。 ○ 3観点の調和の大切さの理解	3 日常生活で実践したマイ健康プランを評価する。 ○ 健康プランの日常実践による健康の意識の高まりの総合的な評価 ・実践をもとにした自己評価による実践的評価 ・ゲストの先生の評価
支援	※ 健康ビンゴで健康に何が大切かを調べゲストの先生の話から各自に課題把握させる。	※ 健康の秘密を追究し、ゲストの先生の評価から調和を見直すことや自ら実践する大切さに気付かせる。	※ マイ健康プランの評価により健康への観点や意識の高まりの実感をさせる。
評価規準	● 自分の健康生活を振り返り自分の健康生活の課題を栄養運動、休養・睡眠の観点からとらえている。	● マイ健康プランを実践し栄養、運動、休養の調和の視点でプランを見直している。 ● 健康の大切さを知り、生活において観点を焦点化した健康プランを実践している。	● マイ健康プランのよさを栄養、運動、休養・睡眠のバランスの改善から評価している。

本時の目標

- 1 実践した健康プランをもとに、ゲストの先生に評価してもらい、マイ健康プランを見直し、栄養、運動、休養・睡眠の調和の大切さを理解することができる。
- 2 交流をもとに3観点の調和について考え、よりよいマイ健康プランをつくり実践の意欲をもつことができる。

準備

保健学習ファイルノート、マイ健康プラン

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 健康の大切さを栄養、運動、休養・睡眠の観点からゲストの先生に評価してもらい、調和の視点でマイ健康プランを見直している。

〈支援1〉ゲストの先生（栄養士、体育科教官、養護教諭）による視点ごとの評価活動の設定

〈支援2〉マイ健康プランを3観点の調和の視点で見直し、つくりかえる場の設定

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 健康プランの実践結果をもとに本時の学習について話し合う。 (1) 健康の3つ観点を振り返り、本時の学習の流れを把握する。 ○ 自分の課題を例に健康生活についての考えの想起 ・健康プラン作成の栄養、運動、休養・睡眠の観点 ※ 本時の学習の追究内容を自分の健康プランの課題をもとに把握する。 (2) 健康プランの実践結果を発表させ、本時学習のめあてをつかむ。 ○ 本時追究する学習のめあての把握 （めあて） ゲストの先生にひょうかしてもらい、自分のえいよう、運動、休養のし点でけんこうプランを見直そう。 【子供たちが実践したマイ健康プラン】 ・【栄養プラン】運動・勉強のエネルギーになるように。 ・【運動プラン】体が強くなり成長できるように。 ・【休養・睡眠プラン】体、気持ちが元気になるように。 ※ 子供たちなりにつくって実践した健康プランの結果を交流させる。 2 栄養士、体育担当、養護教諭の評価で健康の理解を深める。 (1) 生活での実践やゲストの先生の評価をもとに全体で交流し合い、よりよいマイ健康プランへの見直しの視点を把握する。 ○ 健康な生活を支える栄養、運動、休養・睡眠の調和を中心に各自の健康生活の問題点の把握と各自の健康プランの具体的な見直し ・給食は全て食べることで栄養のバランスがとれること ・成長には食事と運動のバランスが必要なこと ・体にとっては運動、休養の両方で鍛えることができること ※ 課題の追究・吟味をするために、ゲストの先生や教師の話を聞き、健康を支える3観点の調和の大切さや日常生活での実践化の大切さを確認できる交流タイムを設定する。 (2) ゲストの先生の評価により、栄養、運動、休養・睡眠の調和の視点でマイ健康プランを見直す。 ○ 栄養、運動、休養・睡眠することの健康な生活における大切さの気付きと把握 ・体の血や肉、熱や力となり、成長するための食べ物の量や種類 ・体をつくるための運動の適切な運動と適度な量 ・体や心の調子を整えるための休養・睡眠の適切な量 ※ 各観点ごとに教師がグループ間指導をし、健康プランの改善の方向性を明確に把握させる。 3 評価活動やゲストの先生の話をもとに本時学習を振り返る。 ○ よりよいマイ健康プランの作成・実施のための実践内容や方向性 ※ 次時は、見直して実践したマイ健康プランを評価する予告をし、実践の意欲をもたせる。	○ 今日は、自分なりに追究した観点（栄養、運動、休養・睡眠）について交流し、理解を深めよう。 ○ 友達は健康プランをやってみてどんなことを発表するのかな。 ○ 健康プランをやってみたけれど、これでよかったかな。 ○ 健康プランをゲストの先生に評価してもらい、自分の健康プランを見直そう。 ○ 他の観点のグループの友達はやってみてこんな結果が出たのか、僕たちと同じだ（違う）な。 ○ さあ、ゲストの先生に評価してもらい、なぜ栄養、運動、休養・睡眠が必要なのかをはっきりさせるぞ。 ○ 食事は、毎日3回することなので栄養のバランスをよく考えて食べないと今の僕たちの成長にかなりの影響がありそうだな。 ○ 食事や運動は、体をつくるという面で必要だし、成長にももちろん関係していると思うな。 ○ 食事をきちんととらないと勉強に身も入らないし、気分が悪くなったり、倒れたりしたことがあるよ。 ○ 休養・睡眠は体だけではなく心も元気にしてくれると思うな。 ○ 栄養士の齋藤先生は、僕らの栄養のことを考えて給食をつくって下さっているんだ。そして、運動をしないと栄養が体に行き渡らないのか。 ○ 養護の畠山先生や体育の岩城先生の話を知ると、運動も休むことも健康にとっても関係しているし、質や量を考えてみる必要があるぞ。 ○ 次の時間に見直した健康プランをやってみての結果や感想を評価したら、僕たちのマイ健康プランがよかったかよくわかるな。

第4学年1組 社会科学学習指導案

指導者 藤 野 俊 明

単 元 守れ！わたしたちの安全～火事・事故・事件から生活を守る人々～

指導観

- 本単元は、火事や交通事故、事件から生活を守る人々の工夫や努力を調べることを通して、安全な生活を守る人々の取り組みが関係諸機関が連携しながら計画的組織的に行われていることを関係づけていくことがねらいである。具体的には、①消防署や警察の火事や事故、事件への取り組みを自分の生活との関わりから主体的に調べる②消防署や警察の働きを予防や対処の取り組みと関係づけて考える③消防署や警察の人々や地域の消防団員さんや交通指導員さんたちに取材したり、統計資料を活用したりして調べる④消防署や警察の仕事が自分たちの生活を守るために計画的組織的に行われていることをとらえることが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、第3学年までの学習において福岡市の生産や消費について統合追究を核とした追究を行うことで、社会的事象を追究するうえで、事象の仕組みについて着目して調べていくことや、その背景にある人々の願いについて考えることができるようになってきている。そこで本単元では、火事にかかわる

統合追究で学習した観点を活用して、事件・事故から生活を守る人々の工夫や努力について個別追究することができるようしていく。

- 本単元の指導にあたっては、大単元的な単元構成の中で、火事から生活を守る統合追究で得た追究の観点「緊急性」「協力性」を活用して事故や事件について個別追究することを通して、それぞれの取り組みが共通して、関係諸機関と連携して計画的、組織的に行われていることをとらえることをねらいとしている。そのためにもまずつかむ段階では、福岡市の火事や事件事故の状況から安全な生活を守る仕組みを調べようという目的を持たせる。次いでさぐる段階では、まず火事に対する取り組みを緊急と協力という観点から統合追究させていく。そして交通事故や事件から生活を守る取り組みを緊急性と協力性の観点から個別追究させる。さらに、火事、事件事故から生活を守る仕組みの関係を見出す統合追究を行わせる。最後にひろげる段階では、安全な生活を守る人々の工夫や努力を発信させていく。

目 標

- 自分たちの生活を火事や事件、事故から守る人々の工夫や努力を緊急性と協力性の視点から追究し、関係づけることを通して、自分たちの生活が組織的計画的に守られていることを考えることができる。(創造性)
- 火事や事件、事故から生活を守る人々の工夫や努力を自分の生活とのかかわりから調べることを通して、安全な生活を守るための自分の行い方を見直すことができる。(主体性・社会性)

計 画 (約13時間)

階	第1次つかむ段階 (2時間)	第2次さぐる段階 (8時間)	第3次ひろげる段階 (3時間)
活動と内容	1 自分たちの生活を火事や事件事故から守る仕組みについて調べる計画を立てる。 (1) 福岡市や福岡県の火事や事件事故の概要を調べる① ○ いつ火事、事件事故に遭遇するかわからない現状の把握 (2) 追究の計画を立てる。① ○ 安全を守る仕組み追究計画	2 福岡県の交通事故や事件から生活を守る仕組みと働きを調べる。 (1) 火事を防ぐ取り組みを緊急と協力の観点から調べる。④ ○ 緊急と協力から調べる統合追究 (2) 事件事故から守る仕組みを調べる。 本時3/4 ④ ○ 事件事故を防ぐ仕組みを調べる個別追究と関係諸機関の働きを見出す統合追究	3 追究したことをまとめ、地域に発信する。 (1) 安全な生活を守る仕組みについてまとめる。② ○ 仕組みと働きの共有化 (2) 安全な生活を守る行い方について発信する。① ○ 発信による学習の達成感の味わい
支援	※ 福岡市の火事の発生に関する資料と取材 ※ 事件事故の発生の資料	※ 事件事故を防ぐ福岡県の取り組みについての太里さんや消防団員さんへの取材 ※ ジグソーグループによる交流の場の設定	※ 同質グループによる内容の吟味 ※ 発信内容の他者評価
評価基準	・ 福岡市の火事、福岡県の事件事故の発生件数を調べている。 ・ 火事から調べようとしている	・ 事件・事故への取り組みを緊急と協力の観点から取材や資料を用いて調べている。 ・ 取り組みの共通点から連携を見出している。	・ 関係諸機関の連携や人々の工夫や努力の共通点と自分の考えを発信している。

本時の目標

- 1 生活を事件事故から防ぐ仕組みを「早く」「協力して」の観点からジグソーグループで話し合うことで、生活が関係諸機関の連携により守られていることをとらえる。
- 2 個別追究で得た事件、事故から生活を守る仕組みを「早く」「協力して」の観点から話し合うことで、関係諸機関の連携につなげて考えることができる。

重点化した本時の評価規準と支援

- 事件・事故から生活を守る仕組みの共通点を出し合ったり、関係諸機関の関係を図に表して考えたりしている。

※ 関係諸機関のつながりについて考えが及ばない児童については火災の対処場所にどんな関係諸機関がいたかを図をもとに想起させ、共通点について考えさせていく。

準備

流れ図 福岡県の交通事故や事件の発生件数を示す表 司会者用プリント 学習プリント

展開

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ																																
1 前時学習をふり取り、本時学習のめあてを確認する。 ○ 事件を防ぐ仕組みと事故を防ぐ仕組みを調べたことを話し合うめあての把握 ・ 火事を防ぐには「早く」消すには通路の確保があったよ。 ・ 事件にも「早く」事件を解決する仕組みがあったよ。 (めあて) 私たちの生活を事件や事故から守る仕組みについて調べたことをジグソーグループで話し合おう。 ※ 流れ図から前時までの学習を想起させたり、個別追究グループの代表発表により、本時学習のめあてを確認させる。	○ 火事を「早く」消すには、消防署だけでなく、水道局やガス会社、警察も協力していたね。 ○ 警察の仕事の交通事故や事件から生活を守るための仕組みはどうか ○ 事件も事故も早く解決しないといけないから、仕組みは似ているのではないかな。 ○ ジグソーグループで話し合って、似ている工夫を見つけよう。 ○ 事件が起きたら110番から司令室、そしてすぐにパトカーや近くの交番に連絡がいくよ。そうしないと犯人が逃げたりするからだよ。 ○ 犯人が遠くに逃げても捕まえられるように連絡は福岡県全体に広げられるよ。 ○ 交通事故も福岡県全体に広げられるんだよ。そこは似ているね。どうしてかな。 ○ 大きな事故になったら追突したりもするからだね。 ○ 子供110番の家でぼくたちがいつ逃げこんでもいように地域に協力してもらっているよ。 ○ 地域の協力ならば、交通事故でもそうだよ。附属小学校の近くの交差点では地域の人が毎日指導員の人が事故にあわないように交通整理をしてくれているよ。 ○ 事件や事故から守る仕組みはよく似ているね。 ○ この仕組みは警察だから似ているのではなくて消防でも似たような関係だね。僕たちの命を守るための仕組みなんだね。 ○ そう考えると、僕たちはたくさんの人に守られているんだね。																																
2 事件事故から生活を守る仕組みについてジグソーグループで出し合い、共通点について話し合う。 (1) 事件事故から生活を守る仕組みを「早く」「協力して」の観点からジグソーグループで出し合う。 ○ 事件事故に対処したり、防いだりする仕組みの共有化 <table><tr><th></th><th>事件から守る</th><th>事故から守る</th></tr><tr><td>早く</td><td> ・ 司令室からの無線による連絡→県内へ ・ 現場への急行、警邏 </td><td> ・ 司令室からの無線による連絡県内へ ・ 現場への急行と整理 </td></tr><tr><td>協力して</td><td> ・ 防犯組織による地域との協力 </td><td> ・ 交通安全指導員体制の組織による地域との協力 </td></tr></table> ※ ジグソーグループで追究内容を出し合わせたり、質問させたりすることで共通点や相違点を明らかにさせる。 (2) 事件事故から生活を守る仕組みの共通点について話し合う。 ○ 警察は関係諸機関と連携して生活を守っていることをとらえること 自分たちの生活を守るために警察は、防犯組織や交通安全指導員の体制をとり、事件事故が起きないようにしたり、事件事故が起きた時には早急に対処できるようになっている。 ※ ジグソーグループの話し合いから見出した共通点を話し合い、警察の仕組みをとらえさせる		事件から守る	事故から守る	早く	・ 司令室からの無線による連絡→県内へ ・ 現場への急行、警邏	・ 司令室からの無線による連絡県内へ ・ 現場への急行と整理	協力して	・ 防犯組織による地域との協力	・ 交通安全指導員体制の組織による地域との協力																								
	事件から守る	事故から守る																															
早く	・ 司令室からの無線による連絡→県内へ ・ 現場への急行、警邏	・ 司令室からの無線による連絡県内へ ・ 現場への急行と整理																															
協力して	・ 防犯組織による地域との協力	・ 交通安全指導員体制の組織による地域との協力																															
3 自分たちの生活を守る仕組みを図にまとめて関係を話し合う。 ○ 生活を守るための警察や消防の仕組みの関係について考えること ※ 生活を守る仕組みをカードによる図化させ、出し合わせることで、人々の取り組みの共通点を見出させる。	<table><tr><td>事件</td><td>司令室</td><td>福岡県や他の県</td><td>検証</td></tr><tr><td></td><td>110番</td><td>パトカー</td><td>手配</td></tr><tr><td></td><td></td><td>交番</td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td>地域の組織</td><td></td></tr></table> 早く <table><tr><td>事故</td><td>司令室</td><td>福岡県内</td><td>検証</td></tr><tr><td></td><td>110番</td><td>パトカー</td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td>交番</td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td>指導員</td><td></td></tr></table> 協力して	事件	司令室	福岡県や他の県	検証		110番	パトカー	手配			交番				地域の組織		事故	司令室	福岡県内	検証		110番	パトカー				交番				指導員	
事件	司令室	福岡県や他の県	検証																														
	110番	パトカー	手配																														
		交番																															
		地域の組織																															
事故	司令室	福岡県内	検証																														
	110番	パトカー																															
		交番																															
		指導員																															

第4学年2組 算数科学習指導案

単元 変わり方を調べよう

○ 本単元の指導にあたっては、自分たちの体の変化について調べる目的から、資料を集め、グラフに表して、変化の様子をよみとり、事象の特徴や傾向をとらえる見方や調べ方を身につけることができるようにする。そのために、1年生から4年生までに測定してきた身長資料から自分たちの変化について話し合い、小さいころからの変化の様子を調べる目的をもたせる。その変化の様子を調べるためにグラフに表していく。このとき、横軸に表すものから、変化の様子が分かりやすいグラフとして折れ線グラフをとらえさせる。次に、友達の身長の変化の様子を比較することから1つのグラフ用紙に表し、変化の様子の違いをよみとっていかせる。そして、折れ線グラフを使って身体の変化について自分の身長がどれくらいになりそうかを予想させる。さらに、いろいろな変化の様子を調べさせる。

1 自分たちの身体の変化への興味から変わっていく様子に興味をもち、調べた結果を折れ線グラフからよみとり自分たちの生活の仕方を見直したり継続したりできる。(主体性、社会性)

2 体の変化について調べた数を折れ線グラフに表して、折れ線グラフから成長の傾向をよみとり、今後の成長を予想することができる。(創造性)

階	第1次(1時間)	第2次(2時間)	第3次(2時間)
活動と内容	1 1年生から4年生までの身長の変化について話し合い、折れ線グラフについて知る。 本時① ○ 折れ線グラフの表し方をとらえること ○ 増え方の様子について調べる目的をもつこと	2 身長の変化が見やすいグラフにつくりかえたり将来の予想をしたりする。 (1) 身長の変化の様子をわかりやすく表す工夫をする。 ① ○ 1目盛りの数値の取り方を変えると変化の大きさが変わることをとらえること (2) 折れ線グラフから予想をする。 ① ○ 変化の様子から予測できること	3 いろいろな変化の様子を折れ線グラフに表し、変化の特徴や傾向を調べる。② ○ いろいろな目盛りの取り方や表し方で資料を折れ線グラフに表すこと
支援	※ 既習の棒グラフと比較する場の設定 ※ 折れ線グラフの提示	※ 友達の身長の変化と比較する場の設定 ※ いろいろな大きさのグラフ用紙の提示 ※ 自分の体の成長の予測をする場の設定	※ いろいろな数値を表した資料の提示 ※ 多様なグラフ用紙の提示
評価基準	● 身長の違いを棒グラフに表したり身長の変化について話し合ったりしながら、変化の様子を表すグラフについてとらえている。	● 変化の様子を見やすくするために1目盛りの取り方を変えたり変化の様子を比較するために重ねて表したりして、全体の変化や部分の変化の様子をよみとっている。	● いろいろな資料を折れ線グラフの表し方を工夫しながら変化の特徴や傾向をよみとっている。

本時の目標

- 1 身長の変化の仕方を表すためのグラフについて話し合い棒グラフと折れ線グラフの表すものの違いをとらえることができる。
- 2 身長の変化の様子を表した折れ線グラフから変化の様子をよみとることができる。

準備

1年生から4年生までの身長の記録、グラフ用紙

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 身長の変化の様子を棒グラフに表し、変化の大きさが横軸の取り方に関係があることに気付く、横軸は時間に沿って均等にとることが必要なことや棒グラフとの違いをとらえる。

※ 表した棒グラフの棒の長さの差を比較する場合の設定

※ 棒グラフと折れ線グラフの比較の場合の設定

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ												
1 4年生になって調べた身長を棒グラフに表し、1年生の4月の身長を記録した資料と比べながら本時のめあてについて話し合う。 ○ 身長の変化を表す目的をもつこと 身長記録(4年生4月) <table border="1"> <thead> <tr> <th>名前</th><th>身長(cm)</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A君</td><td></td></tr> <tr> <td>B君</td><td></td></tr> </tbody> </table> 身長記録(1年生4月) <table border="1"> <thead> <tr> <th>名前</th><th>身長(cm)</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A君</td><td></td></tr> <tr> <td>B君</td><td></td></tr> </tbody> </table> (めあて) 自分の身長が変わっていく様子をグラフに表そう。 ※ 1年生の4月に調べた身長の資料を提示する。 2 グラフの表し方を調べる。 (1) 1年生の4月から定期的に調べた身長を表すグラフについて話し合い、自分の考えたグラフに表す。 ○ 横軸が時間軸であり、時間に合わせて並ぶことをとらえること ※ 棒グラフに表せばよいと考えた子に身長が大きく伸びているところを見つけさせ、いつも4月と9月の間になっていることから、横に取った棒の間隔の違いに気付かせる。 ※ 横軸を均等にとったときの棒の位置を重ねて提示する。 (2) 横軸を月ごとで均等にとった折れ線グラフに表す。 ○ 折れ線グラフの表し方をとらえること ※ モデルの折れ線グラフを提示し、自分の身長の記録を折れ線グラフに表させる。 3 表した折れ線グラフから身長の変化の様子をよみとり、折れ線グラフと棒グラフの違いを話し合う。 (1) 表した折れ線グラフから線の傾きで変化の様子をよみとる。 ○ 線の傾きが変化の大きさを表していることをとらえること (2) 折れ線グラフと棒グラフの違いを話し合う。 ○ 棒グラフと折れ線グラフでは、調べる目的や表すものに違いがあることをとらえること ※ 身長を比べるためにつくった棒グラフと比較させる。	名前	身長(cm)	A君		B君		名前	身長(cm)	A君		B君		○ 4年生になって、身長を測ったけど、どんな順番になるかな。 ○ 棒グラフに表してみよう。 ○ 1年生の時も同じだったかな。 ○ 順番が変わっている人もいるな。 ○ 1年生の時はあまり身長の差がないな。 ○ 1年生から4年生までどんなふうに身長が伸びてきたのかな。 ○ 1年生から4年生までの身長を調べた記録を見てみよう。 ○ グラフに表してみよう。 ○ 記録した身長を棒グラフに表せば変化がわかると思うよ。 ○ 棒グラフでは、変わっていく様子は表せないと思うな。 ○ 棒グラフに表してみたけど、差が大きいところはどこも4月と9月のところだな。 ○ 変わり方が違うのかもしれないけど、調べた月と関係がありそうだ。 ○ 調べた月の間が違うから変わり方に違いが出たようだな。 ○ 月を考えて同じようにあけないといけないな。 ○ やっぱり大きく変わっているところは間が大きいな。 ○ 変化している様子を表すのに折れ線グラフを使うのか。 ○ 自分の身長が変わっていく様子を折れ線グラフにしてみよう。 ○ 折れ線で表すと線の傾き方が違っていているな。 ○ 傾きが大きいところは身長が大きく伸びたところだな。 ○ 身長が変わっていく様子がよくわかるな。 ○ 変わっていく様子を調べるときは折れ線グラフで、大きさを比べるときは棒グラフにするといいな。
名前	身長(cm)												
A君													
B君													
名前	身長(cm)												
A君													
B君													

第5学年1組 国語科学習指導案

指導者 平 島 健 二

単 元 動物の体のふしぎを読み深めよう！

指導観

- 本単元は、「動物の体」で述べられている事実と筆者の考えを関係づけながら要旨を読み取るとともに自分の課題にあった文章を選択し、情報を補完しながら筆者の考えについて自分の考えを深め、書きまとめていくことをねらっている。具体的には、①共通教材の文章の内容を的確にとらえながら、筆者の考えを読み取ること、②情報と情報のズレから、自分の課題をもつこと、③自分の課題に合った文章を選択し、情報を補う読み方を身につけること、④補った情報をもとに自分の立場から筆者の考えを確かに読み深めていくこと、⑤筆者の考えに対する自分の考えを書きまとめることが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、中心となる語や文をとらえて、部分をまとめたり、比べたりしながら段落相互の関係を考えながら読むことができるようになってきている。また、何かをまとめたり調べたりする際に、意味ごとのまとまりとしてまとめたり、大切なところはくわしく調べたりすることができるようになってきている。しかし、筆者の考えがどのような事実によって支えられているのか事実と意見を読み分けて考えたり、自分の立場から筆者の考えを吟味したりして読み進める読み方はまだできていない。そこで、筆者の考えのどこまでがわかって、どこがよくわからないのか自分の読みを確かにさせて、不十分さを埋めるために情報を補って筆者の考えを深める読み方を身につけさせたい。
- 本単元の指導にあたっては、筆者の考えを読み取り、自分の考えを深めていくことができるようにしたい。つかむ段階では、「動物たちのひみつ」から関心を高め、「自然が作り上げてきたと筆者がいつている根拠は何か」という課題をもたせる。深める段階では、事実と意見を読み分けながら要旨をとらえた上で、「動物は自然に適応できない」という情報に出合わせ、筆者の意図を問う課題へ発展させる。適応の仕組みと適応できない理由という追究の視点を明らかにして、「地球環境の変化と生き物」と「生物はなぜ変化するのか」で補完読みを行い、筆者の立場や意図を明らかにする。生かす段階では、自分の読みの変容や読み方のよさや充実感を味わわせていきたい。

目 標

- 1 動物の体についての関心から筆者の考えについて課題をつかみ、共通教材を読み深め、新たな情報とのズレから課題を発展させ、情報を補い、相互交流を通してお互いの考えを高め合うことができる。（主体性・社会性）
- 2 事実と書き手の意見との関係や文章構成から要旨を読み取ったり、自分の課題にあった情報を収集・選択し付加する読み方で筆者の意見に対して自分の考えを深めることができる。（創造性）

計 画（約9時間）

階	第1次 つかむ段階（2時間）	第2次 深める段階（5時間）	第3次 生かす段階（2時間）
活動と内容	1 「動物たちのひみつ」と共通教材「動物の体」を比べて学習課題をつかむ。 ○ 動物の体のひみつに関心を高めること ○ 「動物の体」を読み、動物の体は自然が作り上げてきたという根拠は何かという学習課題をもつこと	2 共通教材を読み深め、「自然環境に適応できずほろびる動物」に出合わせ、新たな課題をもち、複数教材から文章を選択し読み深める。 本時5/5 ○ 事実と感想を区別して読むこと ○ 文章の構成から要旨を把握すること ○ 「動物の体」はどうやって環境に適応するのかという新たな課題をもつこと ○ 情報を補完して読み深めること	3 自分の考えの変容や読み方を振り返ったり、話し合ったりしながら自分の読み方を評価し書きまとめる。 ○ 自分の考えが深まったことをとらえ、充実感をもつこと ○ 補完読みのよさを味わうこと
支援	※ 共通教材との出合わせ方の工夫（「他の作品」→共通教材→課題づくり）	※ 活動のまとまりでの評価の場の設定 ※ 自分の立場を明らかにする場の設定 ※ 立場に合わせた文章の設定	※ 学習ノートの活用 ※ 相互交流の場の設定 ※ 振り返りの場の構成
評価規準	● 動物の体について関心を高める文章から「動物の体」を読み共通教材を読み深める課題をとらえている。 ・筆者はどうして自然が動物の体を作ったといっているのかな。	● 共通教材との情報のズレから課題をもち、自分の立場を明らかにして文章を選択している。 ・どうやって適応できる体に作りかえるのか、どうして適応できなかったのかという追究の立場を明確にして、文章を選択している。 ・情報を補完して筆者の考えを意味づけている。	● 学習ノートを活用し、情報を付加する読み方のよさに気づいている。 ・動物の体が変わる仕組みがわかると、自然が作った傑作という考えがよくわかった。

本時の目標

- 1 新たな情報とのズレから課題をもち、文章を選択したり、友達と話し合ったりして、課題を解決していこうとすることができる。
- 2 課題に対して自分の追究の立場を明らかにして、立場に応じた文章を選択し、補完読みで情報を付加して、筆者の考えを確かに受け止めながら補完読みのよさに気づき、生かしていこうとすることができる。

準備

板書用カード、拡大本文、学習ノート、流れ図、選択教材文

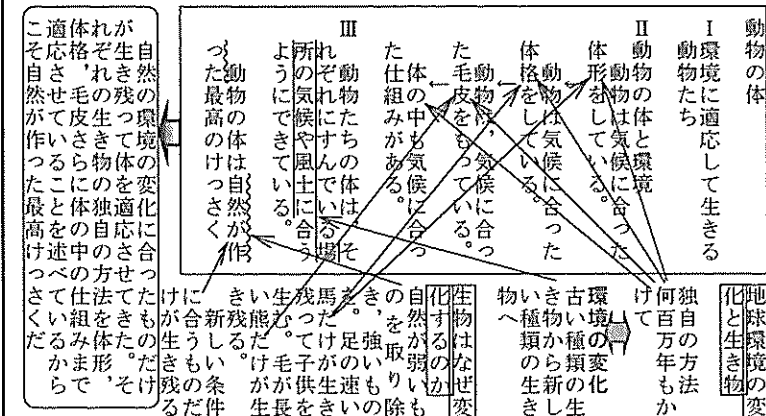
展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 新しい情報とのズレから課題をとらえ、自分の追究の立場を明らかにして、文章を選択し情報を付加して筆者の考えを深めている。
 - ・ 自然の環境に適したものが生き残り、次の世代に伝え、体が作られたという情報を付加し、自然が作り上げたという筆者の考えを確かめている。
 - ・ そのときの環境に特別に適応しているものほど、環境の変化には合わせられずに絶滅し、環境の変化に合わせて生き残ったもののことを最高傑作といっている筆者の立場を明らかにしている。

※ 課題の焦点化と文章コースの設定をする。
※ 前時までの一人一人の読みの傾向性を把握しておき、適切に助言していく。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時学習を想起し、「自然環境に適応できずほろびる動物」を読み、共通教材との違いから本時学習のめあてを話し合う。 ○ 「動物の体は、環境に適応している」という筆者の考えと、「環境に適応できない」という情報のズレから新たな課題をもち、本時学習のめあてを把握すること (めあて) 筆者は、すぐには適応できない動物の体のことを、どうして自然が作った最高傑作とまでいっているのか読み深めよう。 ※ 「自然環境に適応できずほろびる動物」に出合わせ、共通教材との違いを「適応できる、できない」に焦点化して課題を把握させる。 2 課題に対して自分の追究の立場を明らかにして、読み深める。 (1) 自分の追究の立場を明らかにして、文章を選択する。 ○ 今までの自分の読みを見直し、追究の立場を明らかにすること ※ 「どうやって適応できる体に作りかえるのか」、「滅びた動物はなぜ適応できなかったのか」という追究の立場を類別化して、文章選択の観点にしたり、前時までの読みの傾向性からの的確な助言をしたりする。 (2) 選択した文章から情報を補完し、筆者の考えを読み深め、同じ文章を選択した友達と話し合う。 ○ 友達の読み方と比べながら自分の読み方を評価して、情報を補って筆者の考えを明らかにする読み方に気づくこと ※ 名前カードで選択文章を明らかにさせて、相互交流のグループ化を図りやすくする。	○ 体の外の部分の体形、体格と毛皮が気候にあったものになっているし、体の中も気候に合った仕組みがあることがわかった。 ○ だから、筆者は動物の体は、自然環境に合わせてできている、自然が作った最高傑作だといっていたんだな。 ○ 動物の体は環境に適応できないのかな。できるのかな。 ○ 「自然環境に適応できずほろびる動物」では、動物の体は作り変えられないといっているけど、どうして「動物の体」の筆者は、自然が作ったといっているのかな。 ○ 動物の体が自然環境に適応できるかどうか確かめてみたいな。 ○ 筆者がどうして自然が作ったといっているのか明らかにしたいな。 ○ どんなときに動物は自然に適応できて、どんなときにほろんでしまうのかな。 ○ 適応できる体に作りかえるには、どうしたらできるのかな。 ○ どうして、ほろんだ動物は、環境に適応できなかったのかな。 ○ ぼくは自然に適応できずに滅んでいった動物を追究して筆者の考えを確かめてみよう。 ○ 自然に適応していく仕組みを調べれば、筆者のいっている自然が作ったという意味がよくわかるかもしれないな。 ○ 体が変わる仕組みを付加すると筆者の体形・体格・毛皮・体の中という述べ方のよさがよくわかるな。 ○ 独自の方法で長い時間をかけて環境の変化に適応している動物だからこそ最高傑作といっているんだな。



縫う技能に合わせて、補充・発展する家庭科科学習

第5学年2・3組 家庭科学習指導案

指導者 木村 真美

題材 手作りマットでテーブルコーディネート

指導観

- 本題材は、自分ができることを見直し、自分が手作りした物で食卓を楽しみたいという求めに応じて、家族の一員としての生活を工夫することを追究していく家庭科学習である。食卓を楽しむ物を布を用いて製作を通して、縫うなど製作に関する基礎的技能を身に付け日常生活に活用するとともに、家族の一員として家庭の仕事を分担し工夫する力を育てることをねらいとしている。具体的には、①家庭の食事を楽しくするものを布を用いて工夫をすること、②布を用いた物の製作の計画が分かること、③食卓を楽しむ物の形を工夫し、手縫いにより丈夫な縫い方を考えて製作できることが主な学習内容である。
- 本学級の子供たちは、これまでに自分が過ごしてきた家庭生活を改めて見つめ直したことから、家族の一員としてもっと家庭の仕事をしたり協力したりしていきたいという思いをもってきている。しかし、家庭の仕事に直接的に関わっていくために必要な生活の基礎
- 的な知識・技能が身に付いているわけではない。またどのように関わっていけばよいのかを自分で決めることができない状況が見られる。そこで、家庭の食卓を工夫するものを布を用いて製作する活動を通して、家族の一員として生活をよりよくするための生活を工夫する力を高めることができるようにしたい。
- 本題材の指導にあたっては、朝食のテーブルを楽しむ布を用いたマットを丈夫に作ることを追究する。つかむ段階では、テーブルの上に置く物を敷くマットを教材とすることで、食卓を工夫することと丈夫にするための個別課題をつかませる。その際、四角の形の織った布マットと多様な形のフェルトマットを提示し、形や布を決定させる。さぐる段階では、布や完成品を調べる活動から見出した共通課題の丈夫にする縫い方を試しに縫う活動から追究していく。つかむ段階では、丈夫な縫い方の製作計画をもとに個別課題解決の製作をし、家庭で使う計画を立てさせる。

目標

- 1 布を用いた食卓を楽しむ物の製作を通して、自分の家庭に合った製作する物の形の製作計画を立て、手縫いにより丈夫な縫い方で製作することができる。(創造性)
- 2 手作りのマットを布で製作を通して、家族の一員として家庭生活をよりよくするために自ら考え実践することの楽しさ実感し、家族に協力しようとする態度を身に付ける。(主体性・社会性)

計画(約10時間)

階	第1次 つかむ段階(3時間)	第2次 さぐる段階(4時間)	第3次 つくる段階(3時間)
活動と内容	1 食事を楽しくするためのマット作りの製作計画を立てる。 (1) 製作するマットを決める① ○ マットの形を決め、機能から課題をつかむこと (2) 見本のマットを調べる。② ○ 共通課題となる丈夫な縫い方の解決の見通しをもつこと・玉どめ、玉結び、なみ縫い	2 共通課題解決の試しの活動をし、個別課題を解決する丈夫な縫い方の計画を立てる。 (1) マットの布端を丈夫な縫い方で縫う。③ ○ 玉どめ・玉結び・なみ縫いができること ○ 丈夫な縫い方ができること 本時2/3 (2) 製作するマットの縫い方の計画を見直し、完成予想図の縫い方の計画を完成させる。① ○ 丈夫な縫い方と家庭に合った工夫の観点からマットの製作計画を見直すこと	3 個別課題を解決するマットの製作をし、家庭で活用する計画を立てる。 (1) 家庭に合った工夫をしたマットを仕上げる。② ○ 丈夫な縫い方や飾りを工夫すること (2) 実践の計画を立てる。① ○ 家庭で活用すること
支援	※ 布や形の異なるマットの提示 ※ 縫い方の異なるマットの比較 ※ 工夫の根拠を書く完成予想図	※ 玉どめ、玉結び、なみ縫い、返し縫いの見本 ※ 布の種類別のグループ編成と試し縫いの交流 ※ 丈夫な縫い方によるコース別学習	※ 完成見本、段階見本、部分見本など参考コーナーの設置 ※ 家庭実践カード
評価規準	● 家庭生活から作るマットの形や大きさ、布を決めている。 ● マットの機能から共通する課題を見つけている ● 丈夫なマットにする縫い方を考えている。	● 布端を丈夫にしたり2枚をしっかりと縫い合わせるために、丈夫に縫ったり針目を変えて縫ったりしている。 ● 丈夫に縫えているか縫い目の大きさや縫う場所を確かめている。 ● 丈夫するための縫い方の計画を立てている。	● 自分に合った丈夫な縫い方で工夫して製作している。 ● 家族への思いを針と糸、飾りなどで表現している。 ● 製作したものを使った家庭実践の計画をしている。

本時の目標

- 1 自分のなみ縫いの縫い目を振り返り、自分の技能に合った丈夫な縫い方の計画を見直し、自分の作るマットの縫い方の見通しをもつことができる。
- 2 丈夫な縫い方にするために、縫う場所や縫い方の工夫を考えて自分に合った丈夫な縫い方で縫うことができる。

準備

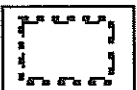
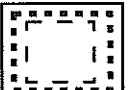
製作計画表、形を断った布、縫い方見本、縫い方の手順表

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 自分の縫い方が丈夫な縫い目になっているか振り返り、より丈夫に縫うために、重ねて縫ったり針目を変えて縫ったりしている。

※ 課題別のグループで交流する場を設定することで、自分の丈夫な縫い目を振り返らせる。より丈夫な縫い方の交流や見本縫い方の提示から自分に合った丈夫な縫い方を選択する場を設定する。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時の学習で縫ったなみ縫いを振り返り、本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 丈夫ななみ縫いになっているかを見直すこと ・ 同じ幅の縫い目、4mmより細かい縫い目 ・ しっかりした玉結び、玉どめ (めあて) 丈夫ななみ縫いになっているか確かめて、自分に合った丈夫な縫い方を工夫しよう。 ※ マットは食事の時に下に敷くものや清潔であることを押さえることから、丈夫に縫うことを目的としたことを振り返らせる。 2 丈夫ななみ縫いになっているか縫い目を振り返り、自分の技能に合ったより丈夫な縫い方の工夫を調べる。 (1) 丈夫な縫い方になっているかなみ縫いの縫い目の大きさを調べる。 ○ 自分のなみ縫いが丈夫な縫い方であるかを見直すこと ※ 同じ布地の種類のグループを編成し、見本の縫い方と比較させたり縫い目の大きさを測ったりすることで、丈夫な縫い方を見直させる。 ※ 丈夫な縫い目になるように、自分の課題からなみ縫いを補充するコースとなみ縫いから返し縫いに発展するコースを設定する。 大きな縫い目 細かい縫い目 なみ縫いコース 返し縫いコース (2) 自分にできる丈夫な縫い方を工夫して縫う。 ○ 針目を変えて縫ったり重ねて縫ったりして丈夫に縫うこと ※ なみ縫いを重ねたり針目を変えたり縫う場所を増やしたりした見本を提示することで、自分の縫ったものをほどかずに自分に合った丈夫な縫い方を工夫できることに気付かせる。 【なみ縫いコース】 縫い目を重ねる 周りを縫う 縫い目の間を縫う    ※ 大きななみ縫いの補充コースでは、4mmずつに線を引かせ2針ずつ縫わせていくことでなみ縫いができるようにする。 【返し縫いコース】 周りを縫う マットの中を縫う   ※ 針の動きを記入した試しの布を使って、返し縫いができるようにする。	○ 織った生地でランチョンマットを作る。ランチョンマットは、清潔にしておかないといけないから洗っても布端がほつれないように丈夫に縫う。4mmの縫い目になるようになみ縫いをした。 ○ 自分では4mmに縫ったつもりだったけれど、測ってみたら4mmよりも大きい縫い目だった。もう少し細かく縫わないといけない。友達や見本は細かい縫い目になっているから、ほつれてきていない。なみ縫いでも4mmよりも細かく縫うのは難しいけど、細かく縫わないと丈夫にならない。 ○ 見本のマットは、重ねて縫ったり2つの場所を縫ってあるから丈夫になってるんだ。見本みたいに糸の色を変えるとデザインにもなるし、なみ縫いを重ねるのだったら、自分でもやれそうだ。 ○ 私は、なみ縫いした上を重ねて縫う方法で丈夫にしていこう。縫い目の上を前の縫い目よりも細かく4mmで縫えるように、線の上に針を落として縫っていこう。
3 本時学習の感想を出し合い、次時の学習について確かめる。 ○ 自分に合った丈夫な縫い方で布端を縫い終わること ※ 今日の学習で学んだ自分に合った丈夫な縫い方から製作計画表を振り返らせることで、次の時間の学習の見通しをもたせる。	○ この次の時間には、今日見つけたなみ縫いを重ねたり返し縫いしたりする丈夫な縫い方で、布端を縫い終わろう。

第3・4学年さくら組 体育科学習指導案

指導者 下川 勝彦

題材 どうぶつのもりのたんけんをしよう（基本の運動）

指導観

- 本学級の子供たちは3年生男子3名女子1名、4年生男子2名の計6名で構成されている。子供たちは日頃から友達と一緒に固定施設で遊んだりおいかけてっこをしたりすることが多く、運動遊びへの関心意欲が高い。また、基本の運動については、これまでに走る、跳ぶといった動きをした遊びや追いかけてたり逃げたりするおにぎり等を体験してきている。子供たちは日頃から体を動かすことが好きで、もっとたくさん体を使って遊びたいと願っている。そこで、多様な走り方跳び方を体験させることで運動の基礎的技能を高めることと身体活動に喜びを感じたり自信がついたりすることができるようにしたい。このことは、生活に生きるたくましい体力を育てる上でも意義深いと考える。
- 本題材「どうぶつのもりのたんけんをしよう」は、動物が住んでいる森の中を探検して、動物を隠れ家から救うという設定で、高く跳ぶ、遠くへ跳ぶ、リズムカルに跳ぶ、という動作をしながらコースを進んでいく遊びである。本題材では、高く、遠く、リズムカルに跳ぶ運動を経験することで、自分の跳ぶ動きを意識しながら意欲的に楽しく運動していくことをねらいとしている。その中には、基本の運動として、跳ぶ動き

を高めていくこと、より早く動物を救うためにもっと高く遠くへ跳びたいなどの気持ちから、跳び方の工夫を考えること、などの学習内容が含まれる。このような跳ぶという基本的な運動は、瞬発力を高めるとともに日常生活に必要な筋力をつけることができる。また、日常的な運動経験を広げ、生涯にわたって運動を豊かに実践できるような態度を育てる上でも価値がある。

- 本題材では、意欲的にかつ運動を楽しみながら跳ぶ動きを高めていくような活動構成にし、個々の実態に合わせて支援していく。そのためには、まず、動物の森でのお話を聞き、跳ぶ動きが必要であることを知り学習内容をつかませる。次に、どうぶつのもりをたんけんする手順や簡単なきまりから、コースをたんけんする見通しをもたせる。そして、自分の課題であるコースをたんけんし、跳ぶ動きを高めていく。その中で、高く、遠く、リズムカルというそれぞれのコースをたんけんしていく。さらに、跳ぶ速さや跳ぶ幅、高さ等の課題を増やし、より跳ぶ動きの高まりをねらって活動させる。最後に、自分の跳ぶ動きをお互いに発表し合いながら活動を振り返り、活動した達成感・成就感をもたせる。

目標

- 1 どうぶつもりのたんけんをしながら、跳ぶ動きについて、自分なりに遠くへ跳ぶ、高く跳ぶ、リズムカルに跳ぶといった動きを目指し、工夫したり繰り返し動いたりすることができる。
- 2 自分なりに工夫したことやできるようになったことを認め合い、友達と声をかけあって楽しくたんけん遊びをすることができる。

計画（約5時間）

階	第1次（1時間）	第2次（3時間）	第3次（1時間）
活動と内容	1 どうぶつもりのたんけんについて知る。① ○ どうぶつもりの話を聞き、たんけんの仕方について知ること ○ いろんな跳び方を行うことを知ること	2 たんけんコースを進み、跳ぶ動きを高めながら遊ぶ。 ○ コースを進みながら跳ぶ動きを高めること (1) リズムコースを進む。(本時)① ○ リズミカルな動きを高めること (2) 遠くへ跳ぶコースを進む。① ○ 幅のある川を渡ることを (3) 高く跳ぶコースを進む。① ○ 高く跳ぶ動きを高めること	3 これまでを振り返りたんけんでの跳び方の発表会をする。① ○ これまでの跳び方を生かして跳ぶこと ○ 跳ぶの動きの高まりを実感すること
支援	※ どうぶつもりの地図とお話 ※ コースの提示	場 変 化 繰 り 返 し ※ 跳ぶ動きの高まりをねらったコースでの課題の変化 ※ 個に応じた声かけ、動作補助	※ 跳ぶ動きの高まりの賞賛と励まし ※ たんけんしての交流
評価基準	● どうぶつもりのお話を聞き、跳ぶことを意欲的に行動している。 ● 楽しく跳んでいる。	● 高く、遠く、より巧みに跳ぶぼうとして自分で進んでコースでの活動に熱中している。 ● 自分なりに楽しみながら跳び方の工夫を考え、跳び方が高まってきている。	● 楽しく跳びながら跳ぶ動きが高まっている。 ● 自分で工夫したことを発表している。

本時の目標

- 1 リズミカルな跳ぶ動きが課題のコースを進み、楽しんで運動しながら、跳ぶ動きを高めることができる。

AG：動作補助を受けたり声かけを受けながらながらリズムミカルに跳ぶことができる。BG：モデル提示や声かけを参考にしてリズムミカルに跳ぶことができる。CG：友達の跳び方等を参考にリズムミカルに跳ぶ動きを高めることができる。

準備

お話の紙芝居、探検のコース図、コースの手順表、動物カード、各コースの道具、おおかみからのメッセージ

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- リズミカルな跳ぶ動きのコースにおいて、片足踏み切りで岩や草むらを跳ぶ（AG）、連続でリズムにのって跳ぶ（BG）、よりリズムミカルに跳ぶ（CG）動きを高めている。

※ 自分の課題を意識することができるコースの設定と、跳ぶ動きのモデル提示や跳ぶときの動作補助、並びに賞賛や励ましの声かけを行う。

活 動 と 内 容			個の活動を促す支援
1 どうぶつのもりのお話を振り返り、めあてについて話し合う。 (1) 前時のどうぶつのもりのお話を想起し、コースを進んで、動物を救いに行くことを知る。 ○ たんけんコースを知り、本時のめあてについて話し合い見通しをもつこと (2) コースについて進む手順について話し合う。 ○ どんなコースになっているのか把握すること (めあて) どうぶつのもりのたんけんコースで、リズムよくとんでどうぶつをすくいにいこう。			1 本時学習への興味・関心と活動の目的や意欲をもたせる支援 ○ 前時のどうぶつのもりのお話（紙芝居）により、どうぶつのもりのたんけんすることの想起 ○ 課題をつかませるためのコース図の提示 ○ 一人一人のめあてをつかませるための具体化した動作の絵の提示 ○ コースのたんけんの仕方の説明 2 コースにて、工夫しながら跳ぼうとする気持ちをもたせる支援 ○ 活動に意欲的に参加しようとするための、コースの進み方のモデル提示 ○ コースを進むときに跳ぶ動きについての動作補助 ○ 跳ぶ動きについて跳び方の工夫についての声かけ Aコース1：連続して跳ぶように直線にたくさんの岩を越えていくコース Aコース2：コース1より岩の間隔がせまいコース Bコース1：Aコースより岩の間隔が狭いコース Bコース2：コース1より岩の間隔が狭いコース Cコース1：A、Bコースより岩の間隔が狭いコース Cコース2：岩がジグザグになっているコース
2 たんけんコースの場で、みんなで楽しく活動する。 (1) たんけんコースを進み、跳ぶ動きをして遊ぶ。			
Aグループ	Bグループ	Cグループ	
○ 連続して跳ぶコースにて、コースに続いて置いてある岩を跳び越して行って、動物を救って、もとに戻る活動を行うこと	○ 連続して跳ぶコースにて、コースに置いてある岩や草むらの間隔が短く動物を救ってもとに戻る活動を行うこと	○ 連続して跳ぶコースにて、コースの置いてある岩や草むらの間隔がほとんどない中でリズムミカルに跳んでいくこと	
(2) 跳び方の工夫について話し合い、もう一つのコースを体験する。 ○ 今までのコースに加えて、変化のあるコースにて、動物を救うために跳び方を工夫していくこと ○ 工夫カードを参考にしながら自分で跳び方を考えること			
Aグループ	Bグループ	Cグループ	
○ 動作補助を受けたり声かけを受けながら岩や草むらの置いてある間隔が短くなっているコースで岩を跳んで遊ぶこと	○ 声かけやモデル提示により岩や草むらの間隔がさらに短くなり、早くリズムミカルに跳ぶこと	○ 連続して跳ぶコースから、岩や草むらの間隔が短く、ジグザグに置かれたものをリズムミカルに跳ぶこと	
3 本時学習のまとめをする。 ○ 今日の活動を振り返り、頑張ったことやできるようになったことを振り返ること ○ 工夫して跳んだことからの達成感・成就感をもつことができること			3 活動での達成感・成就感をもたせる支援 ○ 自分が動物をたくさん救ったのか発表すること ○ 自分で工夫して跳べるようになったことへの賞賛

第5・6学年梅組 算数科学習指導案

指導者 園 田 洋 一

題 材 そつぎょうせいに プレゼントをつくろう（数と計算）

指導観

- 本学級の子供たちは、精神年齢3歳から8歳程度の5年生男子1名女子3名、6年生男子2名女子1名の計7名で構成されている。数と計算にかかわる実態は、これまでの学習から、数を数える、合わせる・分けることへの抵抗はなくなってきた。しかし15までの数範囲において具体物を指さして1つずつ数える子供から、10までの数範囲において具体物をもとに合成を行う子供、2ずつまとめて数えるといったかけ算の初歩ができる子供までと、その段階には幅がある。また、進んで生活の中の数対象にかかわろうとするまでには至っていない。
- 本題材では、子供の実態をもとに個別の指導計画を立て、次のことをねらっている。卒業生へのプレゼントづくりの過程において、プレゼントの飾りを数え正しく求めることである。この学習における具体的な学習内容は、①プレゼントづくりに意欲的に取り組むこと、②色や大きさ、形の違いを捨象し、数に着目すること、③飾りについて、20までの数範囲で10をまとめて数える、10までの数範囲で数を分けて数える、□のいくつ分で数えるといった計数、数の合成・分解、乗法のやり方を身に付けること、④10にまとめる、数と数に分ける、□のいくつ分をつくるという数操作を捉えること、などである。このような学習は、子供たち自らが生活の中に生きた数の知識や技能を身に付け、数事象にかかわる力を育む上からも意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、ふじ・さくら・梅フェスタで贈るプレゼントづくりを取り上げる。その過程において、飾りの数を求めることができるようにしていきたい。そのために個に応じた指導を行っていく。具体的には第1次では、フェスタのプレゼントについて話し合ったり、モデルのプレゼントを提示したりして、プレゼントづくりへの意欲と見通しをもたせる。第2次では、数範囲を広げ、捨象すべき飾りの属性を増やし、飾るプレゼントの形を複雑にしながら、プレゼントを作っていく。その時飾りと枠をもとに操作を見直し、教師は必要な支援を行う。第3次では、今までつくってきたプレゼントを友達に紹介し、実際に卒業生に渡すことで、達成感や成就感を味わわせる。また、自分がつくったプレゼントの作り方を紹介する中で、飾りの数を求めることができたことに気付かせる。

目 標

- 1 卒業生へのプレゼントづくりに対する興味・関心をもち、飾りの数を求め、プレゼントづくりを楽しくおこなうことができる。
- 2 プレゼントを作りたいという目的をもち、飾りについて、20までの数範囲で10をまとめて数え（AG）、10までの数範囲で数を分けて数える（BG）、□のいくつ分で数える（CG）ことができる。

計 画（約5時間）

階	第1次（1時間）	第2次（3時間）	第3次（1時間）
活動と内容	1 フェスタのプレゼントを作る計画を立てる。 ○ 写真入れ、伝言板、鉛筆立てといった卒業生へのプレゼントをつくりたいという目的をもつこと ○ 飾りの数を求めるプレゼントの作り方が分かること	2 卒業生にプレゼントをつくる。 (1) おはじきの飾りで、写真入れを作る。 ① ○ 色の違う物で、小さな数範囲 ・ AG : 11～15, BG : 10, CG : 2・5ずつ (2) ビーズの飾りで、伝言板を作る。 本時① ○ 色、大きさの違う物で、大きな数範囲 ・ AG : 16～20, BG : 8～9, CG : 3・4ずつ (3) 貝がらの飾りで、鉛筆立てを作る。 ① ○ 色、大きさ、形の違う物で、全ての数範囲 ・ AG : 11～20, BG : 8～10, CG : 2～5ずつ	3 作ったプレゼントを発表し、フェスタで、卒業生に渡す。 ○ まとめる、分ける、いくつ分といった数操作を行いプレゼントがたくさんできたことの達成感や成就感を味わうこと
支援	※ 写真入れなどのモデルのプレゼントの提示 ※ 作り方のモデル演示	※ プレゼントづくりの場の設定 ※ 個に応じた教材・教具（飾りのないプレゼント、飾り、数え箱）と個に応じた声かけ・補助	※ 数操作ができたことへの賞賛や励まし ※ 渡す場の設定
評価基準	● プレゼントを作ることを喜んでいる。 ● プレゼント作りに必要な手順を意識している。	● プレゼントの飾りの部分をもとに、飾りの材料をまとめる、分ける、幾つ分にするなどして数えている。 ● 材料箱に飾りをあわせ、試行錯誤しながら、プレゼントづくりをしている。	● 自分の数操作について発表している。 ● 卒業生に渡して喜んでいる。

本時の目標

- 伝言板づくりへの興味・関心をもち、色や大きさの異なるビーズの数をもとめ、伝言板をつくることができる。

AG：16～20の数範囲で、10をまとめて数えること

BG：8・9の数範囲で、組み合わせて数えること

CG：3・4ずつにまとめて数をもとめること

準備

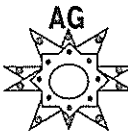
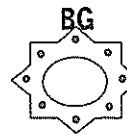
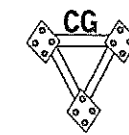
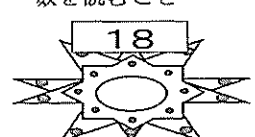
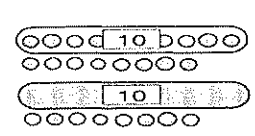
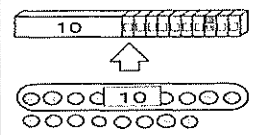
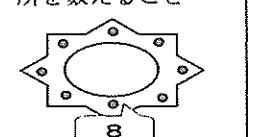
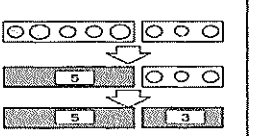
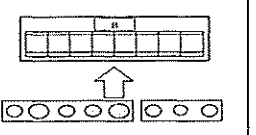
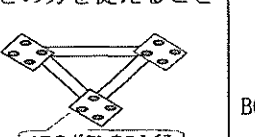
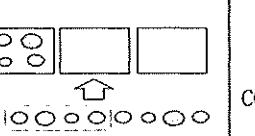
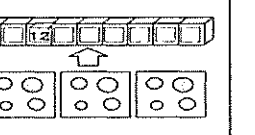
伝言板とビーズ、絵カードなどの品物表、数え箱など

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- ビーズの飾りを、10のまとまりと残りを指さして数えている（AG）、全体数をもとに組み合わせた数を求めている（BG）、□の幾つ分にまとめて数えている（CG）。

※ 飾りの材料を用いてプレゼント作ること数処理を振り返らせ、誤りの箇所の焦点化や補助具の利用を促し、正しい数操作の仕方を捉えさせる。

活動と内容			個の活動を促す支援
1 本時のめあてについて話し合う。 (1) 前時のおはじきの写真入れづくりを想起する。 ○ 飾りをもとに、10にまとめたり、10になる組み合わせを作ったり、5ずつまとめたりして、おはじきの写真入れを作ったこと (2) 伝言板とビーズを見て、めあてについて話し合う。 ○ 飾りのない伝言板にビーズを付けて作ること (めあて) ビーズをかぞえて ありがとうでんごんばんをつくらう。			1 本時学習への興味・関心と目的、意欲をもたせる支援 ○ 前時のおはじきの写真入れの提示と代表児によるモデル演示 ○ 飾りのない伝言板とビーズの提示 AG  BG  CG  2 楽しくビーズの数を求め、伝言板をつくることに組みこませる支援 ○ 手順表の提示と操作のモデル演示 ○ 数操作を伴うありがとう伝言板作りの活動
Aグループ	Bグループ	Cグループ	AG：・16～20の数範囲において、試行が進むにつれて具体物から数字へと変わる10をまとめる数操作 ・「10, 11, 12, …」と10から数え始める声かけ ・10をまとめて数える数え箱
① 伝言板を作るために数を読み取る。 ○ 伝言板に示された数を読むこと  ② 飾りであるビーズや伝言板の飾りを付ける箇所を数える。 ○ 10をまとめて、ビーズを数えること  ③ ビーズを付けて正誤を確かめ、誤りの場合はやり直す。 ○ 合わないことから誤りに気づくこと 	○ 伝言板の飾りの箇所を数えること  ○ 袋のビーズの組み合わせを選ぶこと  ○ 誤りに気づき、自分からやり直すこと 	○ 飾りの配置からまとめ方を捉えること  ○ □の幾つ分でビーズを数えること  ○ 自分の誤りの箇所に気づくこと 	AG：・全体数8～9において、試行が進むにつれて具体物から数字へと変わる2量を組み合わせる数操作 ・「8（9）は○と□」と2量に分けたことを強調した声かけ ・全体数8～9になる2量を捉える数え箱 CG：・ビーズを□の幾つ分で入れるためのビニールの袋による数操作 ・「3, 4の○つ分は□」と3, 4ずつまとめていることを強調した声かけ ・3, 4ずつ入れた場合の全体数が分かる数え箱 ○ 伝言板にビーズを取り付けることによる評価機能
3 自分の作ったありがとう伝言板を発表する。 ○ 飾りのビーズを伝言板に付けて、卒業生へプレゼントするありがとう伝言板ができたことへの達成感・成就感を味わうこと ○ 10をまとめたり、組み合わせたり、□ずつまとめたりすることで、伝言板をつくることができたことに気付くこと			3 達成感・成就感を味わわせる支援 ○ 飾りの付いていない伝言板の写真とつくった伝言板の比較 ○ 材料箱のビーズを用いて、伝言板を作り上げる場の設定と賞賛

全 体 会 (2 日 目)

▼ あ い さ つ (1 0 : 1 5 ~ 1 0 : 3 0)

初等教育研究部委員長 入 江 建 次
学 校 長 中 谷 雅 彦

▼ 教 科 等 発 表 (1 1 : 0 0 ~ 1 1 : 2 0)

・課題別少人数グループで家庭生活を
工夫する力を高める学習プラン
ー家庭生活への参画の仕方をつくり出す
家庭科学習ー
家庭科部 木 村 真 美

▼ 主 題 発 表 (1 0 : 3 5 ~ 1 1 : 0 0)

・豊かな人間の育成をめざす
教育課程の創造
ー「自己追究」の学びを拓く
くふくおかプラン>の展開ー
研究副主任 高 野 誠 一

▼ 教 科 等 発 表 (1 1 : 2 0 ~ 1 1 : 4 0)

・数学的な考え方を高める算数科学習
ー段階的なゲームにより考えを見直す
低学年算数科学習プランー
算数科部 塩 田 利 彦

▼ 児 童 発 表 (1 1 : 5 0 ~ 1 2 : 0 0)

・創り出そう！私達のハーモニー
指導者 豊 村 雅 義

第2日目 午後の部

公開授業指導案

▼ 学習指導（13:00～13:45）

学年 組	教科領域等	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年2組	生活学習(生活科)	みんなだいすき ふぞくしょうがっこう	北 島 孝 徳	1年2組教室
2年1組	音 楽 科	わらべうたあそびするもん よつといで!	原 ク ミ	音 楽 室
2年2組	国 語 科	作り方を教えます!私のすてきなアクセサリー	田 淵 聡	2年2組教室
5年1組 5年2組	あらつ学習(総合)	あらつストリートアドベンチャー	北 田 尚 雄 塩 田 利 彦	5年1・2組 教室
6年1組	あらつ学習(総合)	みつけよう!伝えよう! 我らの希望	矢 野 俊 次	3年2組教室
6年2組	社 会 科	武士の条件～四人の武将の運命～	高 野 誠 一	6年1組教室

▼ 帰国子女教育提案学習指導（13:00～13:45）

3～6年 3組合同	国際交流タイム (総合)	民族衣装から世界の文化を見てみよう	石 橋 修	4年1組教室
--------------	-----------------	-------------------	-------	--------

▼ 障害児教育提案学習指導（13:00～13:45）

ふ じ組 さくら組 梅 組	合同生活単元学習	みんなでふじ・さくら・梅フェスタをしよう	谷崎和一郎・原口和美 園田洋一・下川勝彦	特殊学級棟 音 楽 室
---------------------	----------	----------------------	-------------------------	----------------

繰り返し探検する活動を通して、かかわる力を育む生活学習

第1学年2組 生活学習指導案

指導者 北 島 孝 徳

単 元 みんなだいすき ふぞくしょうがっこう

～ ふぞくしょうのおきにいりまっぷをつくらう ～

指 導 観

○ 本学級の子供たちは、入学以来、いろいろな友達や人に出会い、期待と気がかりに包まれながら学校生活を送ってきている。単元「ともだちいっぱい1ねんせい」においては、遊びに熱中したり、遊びを工夫したりしながら意欲的に活動し、附属福岡小学校のもの・人・ことへの気付きや親しみをもつことができた。そして、「もっと附属福岡小学校について知りたいな。附属福岡小学校にはどんな人たちがいるのかな。もっといろんなことしたり、いろんな人と触れあいたいな。」という思いを膨らませてきている。このような子供たちの願いの出発点として、身近な学校生活と自分自身とのつながりを深めながら、楽しい学校生活を送っていこうという意欲を高めていきたい。

○ 本単元は、附属福岡小学校の探検を通して、安心して、楽しく明るい学校生活が送れるように、友達や学校職員と触れあったり、学校の施設設備について見学したりして、学校の公共性と学校生活と自分自身とのかかわりに気付くことをねらいとしている。ここでの主な学習内容は、①附属福岡小学校には、たくさんの友達がいる、多くの人が働いていること、いろいろな

施設や設備があることやその公共性に気付くこと、②自分自身と附属福岡小学校のもの・人・こととのかかわりに気付くこと、③学校内を探検したことや学校内の人々と接して自分が感じたことを自分とのかかわりであらわすことができること、などである。

○ 本単元の指導においては、附属福岡小学校探検を自分なりのこだわりをもって行い、おきにいりマップに表していくことによって、自分自身と学校とのかかわりに気付かせ、附属福岡小学校への愛着をもたせていく。第1次では、学校のマップの提示から全員で学校散歩を行い、自分の興味をもった場所や人について調べたいという意欲をもたせる。第2次では、自分の調べたい場所や人をじっくりと調べさせるとともに班ごとに交流して、繰り返しその場所を調べることによって、その場所と自分とのかかわりについて感じ取ることができるようにする。第3次では、各班で深めてきた場所の気付きを、おきにいりマップに貼って、附属福岡小学校への気付きをさらに高めさせ、学校の中の自分のおきにいりの場所をもつことができるようにする。

目 標

- | | | |
|---|---|-----------|
| 1 | 学校探検を行い友達や学校の職員と話したり一緒に活動したりして、おきにいりマップをつくる活動を通して附属福岡小学校に対する気付きを自分とのかかわりの中で深めることができる。 | (主体性、社会性) |
| 2 | 附属福岡小学校探検を通して、附属小学校の施設やもの、人の公共性や自分自身の学校生活と深くかかわり合っていることに気付くことができる。 | (創造性) |

計 画 (約11時間)

階	第1次(2時間)	第2次(6時間)	第3次(3時間)
活動と内容	1 学校マップの提示をもとにみんなで学校の散歩を行い、もっと詳しく知りたいという意欲をもつ。 ○ 学校には、いろいろな設備があり多くの人がいることへの気付きをもち、探検への意欲をもつこと	2 グループをつくって学校探検をして、班のみんなで話し合う。 (1) 探検したいところを決めて準備をする。① ○ 探検をすることへの見通しと期待 (2) 自分の探検したいところを詳しく探検して、班の友達に伝える。本時3/5 ⑤ ○ 施設や人の思いについての気付き ○ 自分とのかかわりへの気付き	3 班で話し合ったことをもとにおきにいりマップに表し、そのマップをもとに探検を行う。 ○ 場所や人への気付きを深め、繰り返しかかわりをもって学校への愛着を深めること
支援	※ 散歩をしながら気付いたことの発表	※ 探検グループの編成と班での交流の場の設定	※ おきにいりの場所発表の場の設定
評価規準	● 学校の散歩をして、学校のいろいろな物や人に関心をもち、尋ねたり触ったり、観察したりしている。	● 自分の探検したいところや人にこだわりをもって友達と協力しながら探検し、「ぼくたちも使える、みんなのためにある」などの自分とのかかわりに気付いている。	● 自分のおきにいりの場所での気付きを、おきにいりマップに表し紹介している。 ● 繰り返し探検している。

本時の目標

- 1 自分で調べてきたことを意欲的に友達に説明することができる。
- 2 おきにいの場所や人と自分とのかかわりについての気付きを深めることができる。

準備

おきにいりカード、おきにいりマップ、個別支援表など

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 自分のおきにいの場所について、みんなが使えるようになっていく、自分たちのために働いてあるなどの友達の気付きのよさを取り入れて、班の友達に説明している。

※ 写真や道具、カセットレコーダーなどを準備した説明コーナーをつくっておき、説明しながら探検した自分を振り返らせる。

活動と内容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 これまでに作成したおきにいりカードをもち寄って、本時の学習のめあてについて話し合う。 ○ 友達と協力して、おきにいりマップをつくることへの期待をもつこと (めあて) たんけんした おきにいの ばしょを みんなに つたえよう。 ※ 学級のおきにいりマップを提示することによって、本時の活動がおきにいりマップを完成させることにつながることに気付かせる。 2 おきにいの場所について、一緒に探検したグループや自分の班で交流する。 (1) 一緒に探検に行ったグループで、おきにいりカードを持ち寄っておきにいの場所について話し合う。 ○ 自分のおきにいの場所についての気付きを深めること ※ 場所や人への気付きを深めさせるために、自分のおきにいの場所の説明コーナーで発表させ、自分の気付きがなかったことについて質問させたり、教師が意図的に発表を膨らませたりする。 (2) 自分の探検してきたおきにいの場所を班のみんなに知らせ、交流する。 ○ 学校のいろいろな場所の公共性や働き、自分とのかかわりについて気付くこと ○ 学校で働いてある人と自分とのかかわりについて気付くこと ○ 自分のおきにいの場所や人についてもっと探検したいという思いをもつこと	○ ぼくは、給食室について探検してきたよ。おきにいりカードも4枚かいたよ。みんなに早く知らせたいな。 ○ ぼくのおきにいの場所がみんなのおきにいりマップにはってもらえるかな。 ○ 友達はどんなおきにいの場所を見つけているのか早く知りたいな。 ○ 一緒に探検したけど、～さんはどんなおきにいりカードをつくったのかな。 ○ ～君は、ぼくの気付いていなかったあんなことまで見ていたなんてすごいな。班で説明するときに、班のみんなにも知らせてあげよう。 ○ ぼくは、給食室は、いい匂い、大きな釜、お箸がいっぱいなどを考えていたけど、友達から、どうして大きいお釜なのか聞かれてよくわからなかったから、また給食の調理員さんに尋ねに行くよ。 ○ 調理員さんは、ぼくたちのためにおいしい給食を作ってくれているということが分かってよかったな。
給食室コーナー  (質問) ・ いいにおい ・ 大きな釜 ・ おはしがいっぱい ・ 人がいっぱい ・ どうして大きい釜なの ・ どうして白い服なの	飼育小屋コーナー  (質問) ・ うさぎがいる ・ にわとりがいる ・ 5, 6年生のお姉さんが世話をしている ・ 私たちもえさをやれるの ・ だっこできるの
※ おきにいの場所が友達にも具体的に分かるように、探検してきた絵や写真、カセットテープ、実物をもとに説明させる。 ※ もっと探検したいという思いをもたせるために質問の時間を設ける。 3 本時学習を振り返り、感想を発表する。 ○ 友達に伝えられた喜びと、もっと探検しておきにいの場所になりたいという思いをもつこと ※ 次時への意欲を高めるために、一人一人の活動を賞賛する。	○ ～君は、飼育小屋のことをよく調べているな。今度一緒に行つてうさぎさんをだっこしてみたいな。 ○ 友達に聞かれたことを、もっと調べて本当のおきにいの場所にして、おきにいりマップにはりたいな。 ○ この次の時間は、もっと詳しく探検するよ。

わらべうた遊びをつくりかえながら、音楽的な要素への感じ方を高める音楽科学習

第2学年1組 音楽科学習指導案

指導者 原 ク ミ

題 材 わらべうたあそびするもん よっといで！

指 導 観

○ 本題材は、わらべうた遊びをつくりかえる音楽活動を通して、音楽の楽しさを味わい、拍やフレーズの感じ方や強弱や速度への感じ方を深めると共に、それらを活用する音楽表現の楽しさを味わうことをねらっている。主な学習内容は、①伴奏を聴きながら歌い、わらべうた独特の響きを味わうこと②いろいろなわらべうたに親しみ、自分が工夫したいわらべうたを選んで、遊び方を工夫すること③遊びをつくりかえながら、拍やフレーズの感じ方、強弱や速度への感じ方を深めることなどである。教材には、「かくれんぼ」「とおりゃんせ」「ぼうさんぼうさん」「はないちもんめ」を用いる。このうち、「かくれんぼ」は、共通する教材として出合わせ、他は、遊びをつくりかえていくものとして選択する教材である。

○ 本学級の子供たちは、第1学年の「このゆびとまれ！うたってあそぼうわらべうた」で、「ひらいたひらいた」「つんなんごう」「たこさんたこさん」の手つなぎの遊び方を工夫する音楽活動を行っている。そのなかで、わらべうたの楽しさを味わうとともに、自分にとっての音楽活動の心地よさを味わいながら、拍感やフレーズ感を高めてきている。また、わらべうたの歌詞の内容や教師が付加した条件をもとに、強弱や速度を変化させながら歌い方を工夫することもできる

ようになってきつつある。そこで、遊びをつくりかえる活動を通して、1学年で育まれた拍感やフレーズ感を確かにするとともに、強弱や速度を工夫して自分が「楽しい」と感じる遊びをつくりかえる本題材は、子供の感受力や構想力を育む上で価値があると考えられる。

○ 本題材の指導にあたっては、子供の音楽への感じ方を生かして、自分たちにとって楽しく、心地よいと思う遊びをつくりだす主体性を発揮する子供の姿を大切にしたい。そのために、まずは、それぞれのわらべうたをその曲の気分にあった声で歌唱することを大切にしたり、自分が楽しむことができる楽曲を選択し、遊びをつくる活動を仕組んだりしていく。であう段階では、「かくれんぼ」の歌唱活動や遊び方の工夫を実際に行う場、これまでのわらべうたと比べる場を設定し、全体のめあてをもつことができるようにする。ふかめる段階では、「かくれんぼ」での遊び方を振り返り、自分にとって楽しい遊びをつくりだすことができるわらべうたを選択する活動から、実際に友達とともに、遊びをつくりかえる活動を設定する。あじわう段階では、自分たちの遊びの発表の場である「わらべうたであそぼうかい」を設定し、友達や地域のお年寄りの方々とともに遊ぶ活動を位置づけ、世代を越えて交流できるわらべうたのよさに気づかせていく。

目 標

- 1 「かくれんぼ」での自分の遊び方をふりかえり、3つの教材のなかから自分が楽しく遊びをつくりだすことができるものを選択し、友達とともに夢中になって音楽活動に取り組むことができる。（主体性・社会性）
- 2 いろいろなわらべうたに親しむとともに、拍やフレーズの感じ方を高めながら、強弱や速度を工夫して遊びをつくりだし、友達と動きや声を合わせて表現することができる。（創造性）

計 画（約8時間）

階	であう（2時間）	ふかめる（4時間）	あじわう（2時間）
活動と内容	1 「かくれんぼ」を歌唱したり、身体表現したりする。 ○ 様子を想像しながら歌うこと ○ 拍やフレーズを感じ取りながら遊ぶこと	2 楽曲を選択して、遊びをつくりかえる。 (1) 3つの教材を歌って遊び、選択する。② ○ 音楽の心地よさや楽しさを感じ受すること (2) 選択した楽曲の遊びをつくりかえる。本時 1/2 ② ○ 歌い方や動きの強弱や速度などを工夫して遊びをつくりだすこと	3 「わらべうたであそぼうかい」を開く。 ○ 友達や地域のお年寄りと一緒に、わらべうた遊びをする楽しさを味わうこと
支援	※ 子供のときに「かくれんぼ」で遊んでいたゲストの先生を招聘する。 ※ 「かくれんぼ」のモデルの遊びを提示する。	※ 「とおりゃんせ」「ぼうさんぼうさん」「はないちもんめ」を選択する観点を確かめる振り返りの遊びの場と交流の設定 ※ 自分たちの遊び方を振り返るための評価材料の提示（VTR、写真、子供のノートなど）	※ 地域の高齢者の方々と一緒に遊びを交流する場を設定する。 ※ わらべうたであそぼうかいでのVTR提示
評価規準	● ゲストの先生方の歌を身体を揺らしながら聴いたり、口ずさんだりしている。 ● 他のわらべうたをもっと知りたいという思いをもっている。	● 「かくれんぼ」での自分の遊び方を振り返り、楽しく遊んでいた自分に気づいたり、音楽になかなか合わせられないことがあったことに気づいたりしている。 ● 自分の選んだわらべうたの遊び方をくりかえしながら、感じ取った音楽活動の楽しさを表出している。	● いろいろな人たちと仲良くなれるわらべうたのよさや、自分にとっての音楽の楽しさを感じ取り、発言やノートに表出している。

本時の目標

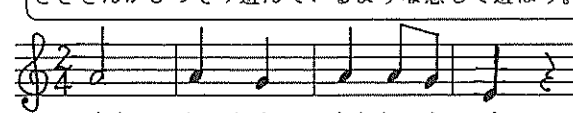
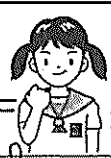
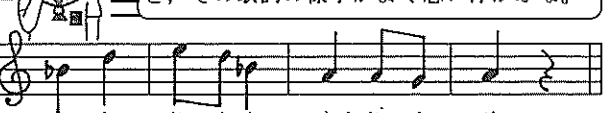
- 1 「かくれんぼ」での遊びで、できるようになったことや楽しかったことを振り返り、「かくれんぼ」での学び方を生かして遊びをつくり出している。
- 2 歌詞の内容や楽曲の全体的な気分から、強弱や速度、歌い方を工夫して遊びをつくりだすなかで、拍の流れやフレーズへの感じ方を高めることができる。

準備 学習の流れ図、拡大歌詞と図形譜、表現の工夫を書き込むわらべうたカード、学習ノート

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 「かくれんぼのときには～を～していたよ。」「前は、～したら楽しくなったよ。」と言いながら何度も繰り返して休むことなく活動に取り組んでいる。
- 遊びの中で見られる足の動きや手の動きが拍にあっており、フレーズを感じ取った動き方をしている。
- ※ 感受や構想を高め合うための意図的なグルーピング
- ※ 「かくれんぼ」での学習の様子を想起する場の設定
- ※ 工夫する観点を確かめ合う交流の設定
- ※ 観点をもとに工夫している子供たちのモデル提示

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 「かくれんぼ」でどんな工夫をしてきたのか、どんな楽しさがあったのかを出し合い、3つのわらべうたを歌って、本時学習のめあてを話し合う。 ○ 本時までの学習を想起し本時学習のめあてを確かめて、本時学習でわらべうた遊びをつくりだしていくことへの意欲を高めること （めあて） じぶんがえらんだわらべうたのあそびかたをくふうしてもっとたのしいわらべうたあそびにしよう。 ※ 拍の流れを感じ取っていることを確かめる拡大図形譜の提示 ※ 「かくれんぼ」での遊び方を想起するための学習の流れ図やVTRの提示 2 選択したわらべうたの遊びを友達とともに作りだす。 (1) 「かくれんぼ」で、どんな遊び方の工夫をしてきたのか振り返る。 ○ 歌詞の内容をもとにして「強さ」や「速さ」「動き方」を工夫することで遊びがより一層楽しくなったこと ※ 「かくれんぼ」で遊ぶ場の設定と工夫する観点を確かめる交流の設定 (2) 歌ったり身体表現したりしながら、遊び方を工夫する。 ○ わらべうた遊びをつくりかえる活動への意欲を高めると共に、自分の選んだ楽曲に対する興味や関心を深めること ○ 遊びをつくりかえながら、拍感やフレーズ感、強弱や速度の変化への感じ方を高めること	○ 「かくれんぼ」をしたときは、最後の「もういいかい」「もういいよ」と呼びかけるところで、だんだん小さくしていったよ。 ○ はじめは、歩くだけではなくて、スキップみたいに飛び跳ねながら歩くと楽しかったよ。 ○ 「かくれんぼ」で、音楽に合わせることができたから、今度は難しそうな「とおoryんせ」を選んだよ。 ○ 私たちが工夫したときは、だんだん遅くして、歩き方も遅くしていったよ。みんなで動きがあって、おもしろかったよ。 ○ 「とおoryんせ」を工夫するときも、強さとか速さを工夫していくとおもしろくなるだろうな。 ○ 「とおoryんせ」の最後のところは、わざと速く歩く人がいると、みんなが楽しくないね。
【子供の活動の例】 とおoryんせは、静かな感じの曲だから、夜に、うさぎさんがひっそり遊んでいるような感じで遊ぼう。  とお りんせ とおoryん せ はじめのところは、ちょうどよい速さで歩いて、よさそうだな。歌うときの声は、遠くから聞こえてくるように小さくするといいな。  歌うときに、遅くしたり弱くしたりすると、その歌詞の様子がよく思い浮かぶな。  とお りんせ とおoryん せ 2回目のとおoryんせのときは、ゆっくりすると、もうすぐつかまる感じがでて、おもしろいな。でも、足を合わせるのが難しいよ。	
※ 遊びをつくりかえているグループ（強弱をつけたり、速さをかえて遊んだりしているもの）をモデル提示し、どんな工夫をしているのかを交流したり、実際に遊んでみたりする場を設定する。 3 本時学習で楽しかったことを出し合い、自分が選択したわらべうたを歌って、本時学習をまとめる。 ○ 本時学習での自分の音楽活動をふり返るとともに、歌い方が変わったことをとらえること ※ 互いの歌声を聴き合う場を設定するとともに、ゲストの先生のビデオレターを提示し、次の活動への思いをもつことができるようにする。	○ 私たちも、～さんたちと同じようにやっていたけど、歌う声を工夫することをもっとすればよかったな。 ○ 今日の学習の最初に歌ったときとみんなの歌い方が変わったような気がするよ。その歌のなかの様子がよく表れている感じがするな。 ○ ～先生たちが楽しいと言ってくれる遊びを次の時間に完成させるよ。

第2学年2組 国語科学習指導案

指導者 田 淵 聡

単 元 作り方を教えます！私のすてきなアクセサリー

指導観

- 本単元は、自分でつくったアクセサリーの作り方を友達に分かりやすく教えようとする書くことの国語科学習である。自分がつくったアクセサリーをどのような手順でつくればよいか、説明するのに必要な事柄を集め、順序を整理して書く力を高めることを主なねらいとしている。具体的には、①書きたいと思う題材について必要な事柄を集めること、②事柄の順序を整理して書くこと、③書いた文章を読み返して間違いなどを正すことが主な内容である。
- 本学級の子供たちは、身の回りの色々な出来事の中から書く事柄を見つけ、経験したとおりの順序で文章を書くことはできるようになっている。また、言語活動への意欲も高い子が多く、積極的に取り組んでいる姿が見られる。しかし、広く見聞した事の中から書く材料を見つけ、筋道や空間的な順序を押さえて書くまでには至っていない。そこで、パスタなどを使ってオリジナルのアクセサリーを作り、友達に作り方を説明するのに必要な事柄を集め、作る手順にしたがって整理して書いたり、実際に作って文章を見直したりする

中で、順序を考えて書く力が身につくようにしたい。

- 本単元の指導にあたっては、自分のオリジナルのアクセサリーを作る手順を、実際に作った体験を生かして書き、友達と教え合う活動を展開する。とくに、順序よく書いていくための技能を身につけ生かしていきけるように文章を読んで実際に作る見直しの活動を取り入れていく。まず、第1次では、工作用のパスタを使って自分のオリジナルのアクセサリーを作り、ワークショップを開いて、作り方を文章で相互に教えることを決める。次に、第2次では、実際に作った体験を生かして、できるだけ詳しく説明できるようにカードに書くことを集めていく。そのカードを作る手順にしたがって並べ替え、文章を記述していく。そして、友達の文章を読んでアクセサリーを実際に作り、文章の分かりやすさを相互に評価し合い、付加修正していく。第3次では、教師の評価をもとに書いた文章を読み返して、間違いなどを修正した後、ワークショップでアクセサリーの説明文を互いに自由に選んで作っていくことで、書くことの喜びが味わえるようにする。

目 標

- 1 自分のオリジナルアクセサリーをどのようにして作ればよいか、実際に作った体験を生かして書く材料を見つけ、何を書いたらよいか考え、順序を整理して書くことができる。 (創造性)
- 2 友達の書いた文章の通りにアクセサリーを作ることによって、文章のよさや不十分さを相互に評価しながら、より分かりやすくなるように付加・修正していくことができる。 (主体性・社会性)

計 画 (約11時間+図画工作科5時間)

階	第1次 (国語科1時間+図画工作科3時間)	第2次 (8時間)	第3次 (国語科2時間+図画工作科2時間)
活動と内容	1 アクセサリーの作り方を教え合うことを話し合う。 (1) 自分だけのアクセサリーを作る。(図画工作科) ③ ○ 友達に作り方を教えることへの関心を高めること (2) 友達に作り方を教える計画を立てる。 ① ○ ワークショップで相手に伝える意識をもつこと	2 作り方の説明文を書く。 (1) 書くことを集め、書いていく。 ④ ○ 詳しく書けるように体験したことの中から書くことを集め、順序にしたがって整理して書くこと (2) 友達の書いた文章の通りに作ってみて見直し修正する。 本時2/4 ④ ○ 実際に作ってみることを通して相手にとって分かりやすい文章になっているか確かめ、相互に評価し合うこと	3 説明文を書き上げ、ワークショップを開く。 (1) 文章を書き上げる。② ○ 友達の作文のよいところを取り入れたり間違いを修正したりすること (2) ワークショップをつくる。(図画工作科) ② ○ 書くことの達成感を味わうこと
支援	※ 図工科の学習を生かした作る場の設定	※ 実際に作ってみる場を設定し、順序よく書かれているか、見直せるようにすること	※ 伝え合うワークショップの場の設定
評価規準	● 自分のオリジナルのアクセサリーをどのように作ればよいか、友達にすすんで教えようとしている。	● 書いてあるとおりに作ってみながら、分かりやすい点や分かりにくい点を相互に指摘し合い、より分かりやすくなるように修正している。	● よりよい文章になるように見直し、自分の伝えたいことを相手に伝えることができたことを喜んでいる。

本時の目標

- 1 自分の文章表現のよさや不十分さに気づき、自分のアクセサリーの作り方について、相手により分かりやすい文章になるように内容を付加したり順序を並べ替えたりすることができる。
- 2 自分の書いた文章通りにアクセサリーを作ってもらい、内容の詳しさと順序の正しさについて相互に意見を言いながら改善する点を決めることができる。

準備

取材用カード、学習プリント、学習の流れ図、アクセサリー作りの材料や道具

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- アクセサリーを作る手順通りに書く事柄を書いた取材用カードを並べ替えたり、もっと詳しくなるように書く材料を付け加えたりしている。

※ 友達と文章を交換してアクセサリーを実際につけてみながら、内容の詳しさと順序の正しさについて相互に評価し、交流する場を設定する。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 前時までに書いた文章でワークショップに来た友達に、作り方を伝えることができるか話し合い、本時学習のめあてをつかむ。 ○ 前時に自分の書いた文章を自己評価した結果から、よりわかりやすい文章になるように工夫する必然性に気づき、めあてをつかむこと (めあて) ワークショップで ともだちに アクセサリーの作り方を 教えられるように もっとわかりやすく書こう。 ※ 学習の流れ図と学習プリントを見直して、本時学習すべき事をつかませる。 2 相手に作り方を伝えることができるか確かめ合う。 (1) 友達の説明通りにアクセサリーを作ってみて、作れるかどうか確かめ合う。 ○ 書いてある内容の詳しさと説明する順序のわかりやすさについて相互に評価し合うこと 〈アクセサリーを作る活動〉 ①友達の書いた作り方の説明を読む ②説明に書いてある通りに作る ③作ってみて気づいたことを学習プリントに記入する → 〈評価の観点〉 ・作り方が詳しく書けているか ・作る順序は、わかりやすく書けているか ※ 友達の説明通りにアクセサリーを作れるように、材料や道具、場所など、活動の場を設定する。 (2) 実際に作ってみて良い点や分かりにくかった点を相互に教え合う。 ○ 自分の書いたことが相手にわかってもらえるか見直し、書いた事柄や並べ方のよさ・不十分さに気付くこと ※ ペアを組んだ友達と1対1で話し合い、順序を入れ替えた方が作り方がわかりやすかったり、もっとくわしく教えてほしかったりしたことを言って、それぞれのよさや不十分さに気付くことができるようにする。 ※ 自分の不十分さについて気付いたことを学習プリントに書き込むようにする。 3 友達の意見をもとに自分の文章を見直していく。 ○ 読み手の立場から評価してもらったことを生かして、自分の文章を見直し、どんな点を改善していくか決めること ・ 作る順序が分かりにくい → 作る手順にしたがってカードの並べ替え ・ 詳しく教えてほしい → 書く内容を付加 ・ わかりやすかった → 文章表現に対する自信 ※ 自分の書いた文章に朱書きしていきながら自分の書いた文章を見直していくようにする。	○ アクセサリーの作り方を書いたけどわかってもらえるだろうか。 ○ もっとわかりやすくする必要がありそうだ。 ○ どうすれば、もっとわかりやすく書くことができるのだろう。みんなで考えてみよう。 ○ 実際にやってみると、よくわかる場所とあまりわからない場所があった。 ○ 説明する順序は、この順番にした方が簡単につくれるし、わかりやすいと思う。 ○ もっと、使う道具や材料についてくわしく教えてほしい。 ○ 作り方や長さ、量についても説明してほしい。 ○ 友達から言われて、自分の作文のよさや足りないところがわかった。 ○ もっと、こういうことを詳しくしておけばよかった。 ○ 今度書くときは、このことを書くようにして、もっと詳しくなるようにしよう。 ○ 自分は、この点をもっと変えればよいと思うので、みんなにも発表しよう。 ○ みんなからいろいろな意見が出された。順序を整理してわかりやすく書く方法がよくわかってきた。 ○ 順序を入れ替えてみて、わかりやすく書けそうだ。 ○ 自分は、このことを付け加えてみたが、どうだろう。 ○ 友達に見てもらって自信をもってワークショップに出せそうだ。 ○ このことに気をつけて、アクセサリーの作り方を説明していこう。

自己評価をもとに課題を発展・深化させていくあらつ学習（総合的な学習の時間）

第5学年1・2組 あらつ学習指導案

指導者 北 田 尚 雄（T1）・塩 田 利 彦（T2）

単 元 あらつストリートアドベンチャー

指 導 観

- 本学級の子供たちは、これまでに、あらつの地域のウォーキングマップをつくったり、アジアの事物にふれたりしている。そこで、実践的な課題の追究や、探究的課題から自分の考えをつくってきた。また、追究過程から、あらつ学習における学び方も身に付けている。そこで、出合った対象から、その対象のまわりや背景との関係の追究していく本単元を設定し、追究していくなかで出合う社会課題から、自分の生き方を考えていくことは、高学年としての自分を見つめ直すことにおいて、価値があると考えます。
- 本単元は、あらつの地域の通りを探索することからそこにあるオブジェをきっかけに町並みを調べ、あらつの特色と町づくりにかかわる課題をもち追究していく総合的な学習の時間である。具体的には、①自分の追究結果から追究方法と内容について評価すること、②通りの不思議なもの、おもしろいものを追究していく課題を設定し、道づくりとそれにかかわる人の関係や、自分との関係などについて考えること、③オブジェの追究から、町づくりの上での環境や郷土の視点から自分たちの生活を見直していくことである。
- 本単元の指導にあたっては、これまでのあらつ学習や、それぞれの通りの調査活動から学習課題を設定し、身近なものから環境や郷土といった社会課題に向かうように進める。そこで、黒門川通りの唐人町地区や港地区、よかトピア通りなど百道地区のオブジェの調査活動から町の特徴を探し、比較しながら話し合う場を設定し、オブジェのひみつについて追究していく課題をつくらせる。追究過程では、見学や調査するもの・人を子供の課題毎に自ら選択させ、情報収集させる。その際、課題に応じた人や施設、資料を提供し、自らの活動を評価しながら具体的に追究できるようにする。最後に、追究結果から町づくりと自分や人の関係について応えを見いだし、あらつの地域に愛着をもつことができるようにする。

目 標

- 1 あらつの町の調査活動から生じた気付きをもとに追究課題を設定し、町づくりに対する見方・考え方を広げながら、環境や郷土について自分なりの応えを見い出すことができる。（創造性・主体性）
- 2 あらつの町づくりにかかわる人の思いを理解するとともに、自らの追究を見直しながら、自分の課題に応じた方法で追究することができる。（主体性・社会性）

計 画（約20時間）

階	第1次 つかむ段階（5時間）	第2次 追究する段階（11時間）	第3次見い出す（4時間）
活動と内容	1 自分たちの地域について追究する課題と計画をつくる。 (1) あらつの町のオブジェやそれぞれの通りの町並みを調査して比較する。③ ○ 町への関心をもつこと (2) 調査して発見したことや自分が抱いた疑問をもとに話し合い通りを追究する計画を立てる。② ○ 追究課題を設定すること	2 あらつのオブジェについての事物・事象を調べたり、その通りにかかわる人に尋ねたりしてオブジェや町づくりの秘密について追究する。 (1) 追究計画をもとに通りにごに情報を収集し自分の考えをまとめる。⑥ ○ 見学・インタビューや電話やファックスの活用 (2) 追究したことをグループで話し合い、追究内容や方法をふり返る。 本時1/2② ○ 追究結果を評価し新たな課題を設定 (3) 不十分なものと新たな課題について、再追究する。③	3 あらつの町づくりから追究していったことを発表する。 (1) 追究結果や自分の応えをまとめる。③ ○ 追究結果をわかりやすく表現すること (2) あらつストリート発表会をする。① ○ 社会課題と自分の関係を明らかにする
支援	※ 興味・関心に応じて見る調べるなどの活動設定 ※ 市の施設課の方と一しよに友達と話し合う場の設定	※ あらつ学習ガイドと学習ポートフォリオを合わせ、ふり返りながら追究を進める支援 ※ 追究方法に応じた、見学場所の設定やゲストティーチャーの要請	※ 友達に合わせて、これまでかかわった方を招待しての発信活動と肯定的評価の場の設定
評価規準	● それぞれのオブジェを比べ、疑問に思ったことから課題設定している ● 課題に応じた追究方法を選択しながら計画を立てている。	● 自分の課題に合わせて、通りの再見学や、電話、ファックスインターネットを使いながら情報収集している。 ● 収集した情報や学び方をふり返り、必要な情報や不足している情報を明らかにして学び方を改めている。	● 追究結果がよく伝わるような表し方を選択している ● 町づくりに対する自分の応えを見いだししている。

本時の目標

- 1 あらつについての自分の課題について、これまで追決してわかったことと、まだ解決できていないこと、また新たに湧いた疑問を明らかにし、再追究の課題を見いだすことができる。
- 2 これまでの追究から、自分や友達の活動をふり返り、よかったことや問題点を明らかにして、これからどのような方法で追究していくか決めることができる。

準備

あらつ学習ポートフォリオ、あらつ学習ガイド

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- オブジェや町並みなどに対する自分の課題に応じて収集した情報や、インタビューの相手や情報の集め方などの学び方をふり返り、さらに追決していききたいことを考え、その課題に応じ学び方を見いだしている。

〈支援1〉 追決してきた結果や、これまでの学び方について交流していくための、能力混合型のグルーピング

〈支援2〉 課題や追究結果に対する、市の施設課や唐人町に昔から住まれる方による外部評価と追究の方向性の示唆

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 あらつの通りに対する自分の課題について、どのように追決してきたか、どのようなことがわかったか2つのコースに分かれて話し合う。 ○ これまでの追究活動をふり返り、わかったことと自分の考えについて明らかにすること (めあて) これまでわかったことが、自分の課題解決につながったか確かめ、さらに追決していくことや方法を考えよう。 ※ 学習ポートフォリオをもとに、こだわりコース(発展:課題深化)じっくりコース(補充:課題発展)に分かれて追究活動をふり返らせる。 2 これまでの追究からわかったこと、考えたことについて発表し合い、自分たちの課題の解決に重要な情報を選んだり、まだ足りない情報やもっと追決してみたいことを話し合う。 (1) オブジェをきっかけに調べたことや考えたことを発表する。	○ 前時の活動でわかったことや、考えたことを発表していこう。 ○ 友達はどうようなことがわかったのか聞いてみたい。 ○ 自分たちの課題に対して、追決してわかったことだけでなく、その情報をどのようにして集めたかについても聞いてみたい。 ○ オブジェだけでなく、その地域に関わるいろいろなものや施設を調べていったよ。(こだわり) ○ オブジェについていろいろな人に聞いてみたよ。(じっくり)
【こだわりコース】 ○ オブジェをきっかけに、いろいろなひとやものに働きかけ追究したことを発表しよさを見つけること ・港グループ:港に関わる施設や商店に働きかけ ・唐人町グループ:古い郷土の施設やオブジェに ・百道グループ:近代的な施設や博物館に働きかけ	【じっくりコース】 ○ オブジェだけを具体的に追決してきたことを発表し、友達の追究のよさを見つけること ・港グループ:スクリーンのオブジェに働きかけ ・唐人町グループ:黒門のオブジェに働きかけ ・百道グループ:立体像のオブジェに働きかけ
※ 友達の調べてきた情報から、重要なものにシールをはったり、もっと調べたらいいことについて、アドバイスカードに記述したりして、交流させる。 (2) オブジェに象徴された地域の町づくりへの人々の思いを話し合う。	○ オブジェからいろいろなものを調べたんだな(こだわり) ○ オブジェにはそれぞれの町によって違うみたいだ(じっくり)
【こだわりコース】 ○ オブジェをきっかけに、いろいろなひとやものに働きかけ追究したことを発表しよさを見つけること ・広がっている追究を各地域の特徴や町並みに振り返り、人々の町に対する思いを深めること	【じっくりコース】 ○ オブジェだけを具体的に追決してきたことを発表し、友達の追究のよさを見つけること ・オブジェと人々の関係を見直し、他の意味ある施設やオブジェなどへ広げること
※ それぞれのグループの課題に合ったゲストの方(各地域の町づくりに関わったゲスト、市の施設課のゲスト、オブジェに関わるゲスト)に参加してもらい外部評価をしてもらう。	○ それぞれの町のオブジェや施設へのいろいろな地域の人々の思いをもっと調べてみよう。(こだわり)
3 これまでわかったことや考えたことについて話し合った結果、まだ追究しなければならないことや、その方法について話し合う。 ○ これまで調べたものや施設と地域の人々との関わりを考えること(こだわり)、各地域の特徴的なものや施設に広げること(じっくり)に対する新たな課題を設定し、その追究方法について考えること ※ ゲストに、グループの追究のよさと追究への価値を評価してもらう。	○ 町のことを表したものをもっと調べてみたい。(じっくり) ○ それぞれの町をつくっていくには町づくりといった観点で共通していることがありそう。 ○ 町づくりと人の生活について今度は調べていってみよう。

自分の追究を自己評価し、自分の生活の更新につなげるあらつ学習

第6学年1組 あらつ学習指導案

指導者 矢野俊次

単元 みつけよう！ 伝えよう！ 我らの希望

指導観

- 本学級の子供たちは、これまでにアジアの諸外国の文化にふれたり、博多湾の未来を開発と自然保護の立場から構想したりするなどの活動に取り組んできた。その中で、取り上げた対象の特色を調べたり、対象と対象を関係付けて自分の応えを導き出したりしてきている。また、自分の課題を追究する過程で、さまざまな人と出会い、かかわりをもつなかで、自分の生き方を探る姿も見られるようになってきた。そこで、夢やあこがれとしてもっている将来像を現実的な希望へと次第に固めていくこの期に、本単元を設定する。そして、自分の生き方についての考えを深め、生活を更新していく意欲を高めることができるようにしたい。
- 本単元は、道徳学習で出合ったS・Yさんの生き方から生じた「自分の夢や希望について考えていこう」という子供の求めや目的意識からスタートする総合的学習の時間である。そのなかで、自己の生き方を見つめ、これからの生活をよりよく更新していく意欲を高めることをねらいとしている。主な学習内容は、①自分の夢や希望にかかわる気がかりや願いから自分の課題を設定し、これまでに身に付けた知識や技能を活用しながら、課題追究すること、②職場体験やさまざまな人々とのかかわりなどを通して、情報収集を行い、自分なりの考えをまとめること、③自分の希望を実現していくために、今の生活のなかで大切にしていかなければならないことを見つけ、それを保護者に伝えていくこと、などである。
- 本単元の指導において、課題をつかむ過程では、道徳学習との関連を図り、道徳学習で出合ったS・Yさんと夢や希望にかかわる気がかりを話し合う場や実際に職場を見学する場を設定し、自分の夢や希望をみつけ、それを自分を支えてくれる保護者に伝えていこうとする意欲を抱かせる。追究する過程では、自分でアポイントを取りながらインタビューや職場体験などを行い情報収集を進めさせる。その際、子供の求めに応じた職場リストや学び方の手引きを提供し、具体的な追究ができるように支援していく。また、追究の過程でかわった方を招聘しての交流会を設定し、子供の追究して導き出した応えがより深まり、自分の生活と関係付けられるようにする。見出す過程では、自分の希望について、自分を支えてくれる保護者に対し、自分の考えを伝える「我らの希望発表会」を開き、自分の生活を更新していこうとする意欲を高めていく。

目標

- 1 「夢を実現するために大切なことは何か」という気がかりから課題を設定し、具体的な事物やさまざまな人々とかかわりながら、自分なりの応えを見出しすることができる。(創造性、社会性)
- 2 見学や職場体験などを通して得た情報を分析しながら追究を進め、自己の追究を自己評価するとともに、自分の生活を更新していこうとする意欲をもつことができる。(主体性、社会性)

計画(約18時間)

階	第1次 つかむ(6時間)	第2次 追究する(10時間)	第3次 見出す(2時間)
活動と内容	1 自分の夢を追究する、課題を設定する。 (1) 自分が抱いている将来の夢について話し合う。① ○ 夢を実現するために大切なことについて関心をもつこと (2) 抱いた疑問をもとに、職場を見学調査する。本時4/5⑤ ○ 追究課題の設定	2 自分の課題を追究し自分の考えをまとめる。 (1) 追究計画をもとに、見学や職場体験などを行い、情報収集する。⑥ ○ 情報を収集する技能の発揮 (2) 随時、交流会を開き、不足する内容について再追究する。④ ○ 夢を実現するために大切なことは何か、自分の考えをもつこと	3 保護者に対して「我らの希望発表会」を開く。 (1) 自分の考えをまとめ、発表会の準備をする。① ○ 応えを整理すること (2) 「我らの希望報告会」を開く。① ○ 追究のよさの感受 ○ 生活更新への意欲
支援	※ S・Yさんと夢の実現について話し合う場の設定 ※ 見学調査する場所の提供	※ 追究対象に応じた学び方の支援 ※ 追究する場所や人にかかわる支援 ※ 交流会における、ゲストの方の招聘	※ あらつファイルを活用した発表と肯定的評価の場の設定
評価規準	● 気がかりや調査したことをもとに追究課題を設定し、何をどのようにして追究していくのか計画をたてることができる。	● 自分でアポイントメントを取って、見学や職場体験ができている。 ● 追究した得た情報を関係付けて、自分なりの考えを見出している。	● 追究して見出した自分の応えを、あらつファイルなどを活用しながら表現することができる。

本時の目標

- 1 職場見学や調査などから得たことをもとに、自分の夢を実現していくためにこれから追究していきたいことを課題として設定することができる。
- 2 見学、調査したことをふり返り、夢を実現するための人とのかかわりの大切さを認識しながら、自分の調べていきたいことを具体化することができる。

準備

あらつ学習ファイル、交流に必要な資料等

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 見学や調査をして得たことを交流し、自分と共通する考えや、くわしく追究していきたいことを学習ファイルに記入している。

※ 前時までの子供の考えからグループ編成を工夫し、モデル提示をもとに、交流する観点を明らかにしてグループでの交流と全体での交流の場を設定する。

※ ゲストの先生に、追究しようとする課題の価値付けをしていただく。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 これまでの見学や調査の様子についてふり返り、本時のめあてをについて話し合う。 ○ 本時までの経過と本時学習のめあてを確認すること ・ 気がかりをもとに、見学、調査した過程 ・ ゲストの方にしてほしいこと (めあて) 見学して分かったことや考えたことを交流し、夢を実現していくために大切なことについて考えよう。 ※ 学習の流れ図や見学している写真をもとに、本時学習のめあてについて話し合わせる。	○ 今日は、これまで見学してきて分かったことや考えたことを友だちと交流しあって、これから調べていきたいことを明らかにしていこう。 ○ 友だちがどんな見学調査をしてどんな考えをもったか楽しみだな。 ○ ゲストの先生には、自分に足りないことをアドバイスしていただけたらうれしいな。
2 これまでに見学したり、調査したりしたことを交流し、共通することや気がかりなることなどを話し合う。 (1) それぞれの見学したことをもとに、調べて分かったこと、考えたことなどをグループで話し合う。 ○ 学習ファイルなどを活用して効果的に説明すること ○ 友達の考えと共通することや、友達の考えとちがうところなどを互に見付けながら聞き合うこと ※ 前時までの子供の考えを教師が評価しグループ編成するとともに、モデルを提示して交流の観点を明らかにする。 ※ ゲストの方には、どうしてそのような考えをもったのかについて、必要に応じて参加していただく。 (2) グループで交流して分かったことや気がかりとなったことを全体で話し合う。 ○ 共通する考えや気がかりをもとに自分が追究していきたいことを明らかにすること ○ 人と人のかかわりの大切さの理解や自分自身をみつめること <予想される課題の方向>	○ ぼくが調べた仕事も楽しいことばかりじゃなくて、苦しいことやつらいこともあるそうだよ。 ○ 仕事を体験させていただくとき、いいかげんな気持ちでやっていると叱られたな。 ○ 私も、「おはようございます」の挨拶の声が小さいと「それじゃ園児は挨拶できないよ」と言われたよ。園児をととても大切にしておられるのだなと感じたよ。 ○ 園児が「ありがとう」って言ってくれたときは、ほんとにうれしかったよ。がんばってよかったと言う気持ちになった。 ○ 今の自分に足りないことがありそうだな。
対象への課題 ・ 仕事の大変さやきびしさは ・ 仕事のおもしろさや喜びは ・ 仕事のやりがいは	共通する課題 「夢の実現に大切なこと」 ・ 人のかかわりは ・ 今の自分は
自分への課題 ・ 自分にできていることは ・ 自分に足りないものは ・ 今の自分に必要なことは	○ 自分だけでは夢は実現できないと思うな。人の支えが必要だと思う。 ○ 自分の夢を実現していくために、人のかかわりや、今の自分に必要なことは何なのか、これから追究していきたいな。
3 今後、自分が追究していきたいことについて話し合う。 ○ 今後、追究していきたい方向性と意欲をもつこと ※ ゲストの方に、それぞれが抱いた課題を追究していくよさを価値付けしていただく。	

義経・清盛・義仲から選択して源頼朝と比較し、武士による世の中を考える社会科学習 第6学年2組 社会科学習指導案

指導者 高野 誠 一

小単元 武士の条件～四人の武将の運命～

指導観

- 本小単元は、源平の戦いから鎌倉幕府の成立を中心に調べ、武士による政治が始まったことが分かるようにすることである。本小単元で取り上げる時代は、貴族に代わって武士が台頭し、政治の実権を握るようになった時期であり、武士が武士同士で主従関係を結ぶようになったことにその特質が認められる。そこで、主従関係を結ぶことに成功した源頼朝を中心的に取り上げる。具体的な内容は、①武士が生まれてきたことに関心をもつこと、②武士の世の中の仕組みや背景について考えること、③歴史年表や史料をもとに人物の業績について調べること、④武士が貴族と離れ武士同士の主従関係を結んだことを理解することなどである。これらの内容は、この後、約700年間続く武士の時代を考えていくうえでの基礎となる価値がある。
- 本学級の子供たちは、歴史人物に関心が高く、人物の業績やエピソードについて調べ、社会に果たした役割を考えることができる。また、人物の生き方にふれて、我が国の歴史や伝統の大切さに気付いてきている。そこで、貴族の華やかな文化や政治の様子について調べ、天皇中心の政治について理解しているこの期に、本小単元を設定し、新しい勢力の台頭に気付かせたい。

目標

- 1 源平の戦いや鎌倉幕府の成立などを見通しをもって調べ、武士の政治が始まったことをとらえるとともに、武士の政治の条件を頼朝と義経、清盛、義仲の比較から考えることができる。 (主体性・創造性)
- 2 源頼朝を中心として、貴族からの影響を避けて、まとまりをもち、武士による政治を確立しようとしたことや質素倹約の武士の生活を始めたことから、武士らしさや生き方について考えることができる。 (社会性)

計画 (約10時間)

階	第1次 (2時間)	第2次 (6時間)	第3次 (2時間)
活動と内容	1 四人の武将を比較し、学習問題を設定する。 (1) 四人の武将を調べる。① ○ 頼朝が武士の時代を始めたことに気付くこと (2) 頼朝だけが成功したことから問題をつくる。① ○ 学習問題の設定	2 頼朝と義経、清盛、義仲を比較する。 (1) 頼朝が成功した理由を調べる。② ○ 頼朝の主従関係や守護地頭制、鎌倉幕府から武士のまとまりに気付くこと (2) 義経、清盛、義仲を選択し調べる。③ ○ 武士政治の条件の把握 本時1/3 (3) 頼朝と3人を比較する。① ○ 頼朝の武士支配をとらえること	3 四人の武将から選択して口上書にまとめる。 (1) 四人から選択して口上書を書きまとめる。① ○ 活躍を表す表現物をつくること (2) 口上書を交流する。① ○ 生き方を考えること
支援	※ 四人の肖像画や人物年表をもとに比較し、頼朝が幕府を開いた理由に着目させる。	※ 主従関係や幕府の仕組み図をもとに調べさせる。 ※ 人物を選択し学習コースを立てさせる。	※ 四人の武将の本人になったつもりで巻物の形で口上書に書きまとめさせる。
評価規準	● 四人の武将の運命の違いに関心をもち、源頼朝だけが武士政治を始めることに成功したことに対する問いをもっている。	● 頼朝が成功した理由を武士同士の関係と貴族との関係からの事実によって意味づけている。 ● 義経、清盛、義仲と比較し、貴族との関係の考えを深め、武士の生き方を考えている。	● 四人の武将になったつもりで、それぞれの生き方の違いについて気づき、効果的に表現物にまとめている。

本時の目標

- 1 頼朝の政治の特徴をとらえたことをもとに、義経、清盛、義仲との違いを考えるために、人物を選んだ学習コースをつくることができる。
- 2 義経、清盛、義仲に関する資料をもとにそれぞれの人物について調べ、頼朝との違いを、貴族との関係や戦いでの活躍、武士らしさなどの面から予想し、自分の学習コース選択の根拠にすることができる。

準備

源頼朝ら四人の肖像画、四人の人物年表、源氏の系図、源平の戦いに関する資料

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 源頼朝での追究をもとに、武士政治を始められる条件について、義経、平清盛、義仲を比べて考え、貴族との関係や武士同士の関係に着眼して人物を選択している。

※ 頼朝と義経、清盛、義仲を比較し、選択させることで、自分の今までの追究での武士政治に対する見方考え方を自己評価できるようにする。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 源頼朝が、武士政治を始めることができた理由について調べたことを話し合い、三人の武将との違いを予想し本時学習のめあてをつかむ。 ○ 源頼朝が鎌倉に幕府を開いた理由や貴族との関係などから、武士政治を始めることができたわけを意味づけるとともに、三人の武将にはできなかった理由を考えること (めあて) 源頼朝と義経、平清盛、義仲との違いは何か。人物を選んで調べる学習コースをつくろう。 ※ 四人の武将の人物年表を比較させて、源頼朝と他の三人の武将の違いに着目させて、頼朝と比較しようとする問いをもつことができるようにする。 2 源義経、平清盛、源義仲の三人の人物について資料で調べ、自分が源頼朝と比較して考える人物を選択して考える学習コースをつくる。 (1) 源義経、平清盛、源義仲について資料で調べる。 ○ それぞれの人物が武士としての強さをもっているとともに、貴族との関係が深いことに気付くこと ※ 人物年表や源氏系図などの資料をもとに、頼朝との違いについて自分の考えをつくることができるようにする。 (2) 源義経、平清盛、源義仲の三人から第一次選択人物を選ぶ。 ○ 自分の見通しをもとに、三人のうちから一人の人物を選択すること ※ 調べる時間(2時間)であることを条件設定し、頼朝での追究を自己評価しながら、自分の学習コースをつくるようにする。 【共通教材としての人物】 源 頼朝 武士同士の主従関係 貴族の影響から独立 【発展教材としての人物選択】 源 義経 - 源平の戦いでの奇襲などの活躍ぶり - 頼朝と兄弟関係 - 貴族から検非違使の位を授かる ○ 武士の強さ △ 貴族との関係 【横の発展的学習】 平 清盛 - 平家一門の華やかさ - 平家の批判を許さない制度 - 天皇との外戚関係。 - 末との貿易 ○ 武士の強さ △ 貴族との関係 【横の発展的学習】 源 義仲 - 倶利伽藍峠の戦いでの活躍 - 貴族からの位 - 京都での義仲軍の振る舞い ○ 武士の強さ △ 武士のまとまり 【縦の発展的学習】	○ 源頼朝は、鎌倉に幕府を開いたのだったね。 ○ 貴族がいる京都から離れて、貴族の影響を受けないようにするためだと思うよ。 ○ 武士は、頼朝との「ご恩と奉公」という関係があったね。 ○ 同じ武士なのに、義経や清盛、義仲が、武士の世の中をつくれなかったのはどうしてかな。頼朝と比べて考えてみよう。 ○ 義経や清盛、義仲というのはどんな人物なのかな。調べてみよう。 ○ 義経も義仲も戦いではとても強そう。どうしてこんなに強い人が武士をまとめられなかったのかな。 ○ 平清盛は、一時的に武士をまとめたけれど、どうも平氏だけを大切にしていることが、滅亡の原因かな。 ○ 頼朝で調べたことをもとに、運命の違いを詳しく調べてみたい。武士がまとまっていくために、何が大切だったのだろう。 ○ ぼくは義経を選ぼうと思う。頼朝と兄弟だったのに頼朝に滅ぼされたところに、武士がまとまっていくこととの関係がありそう。 ○ 私は、義仲と頼朝を比べてみようと思う。義仲も武士としては強そうだけど、貴族と関係しているみたいだし、軍としてのまとまりにかけているところが関係がありそう。 ○ 平清盛を調べてみる。清盛は、天皇と関係をつくろうとしている。これは、武士らしくない感じがする。 ○ 義仲を選んで頼朝と比べてみると戦いが強いだけではなくて、武士という人の考え方や生き方が分かりそうな気がする。
3 学習コースについて出し合い、調べる計画を立てる。 ○ 自分が三人のなかから人物を選んで学習コースをつくったことについて出し合い、追究への意欲を高めること ※ 自分が選んだ人物とその理由を人物の面と学習コースとしての価値の両面から話すことができるように学習カードを準備しておく。	

民族衣装を比較し、調べながら、世界の文化にふれる総合的な学習の時間 第3・4・5・6学年3組 国際交流タイム学習指導案

指導者 石橋 修

単 元 民族衣装から世界の文化を見てみよう

指 導 観

- 本単元は、子供達が滞在した国の民族衣装と日本の民族衣装である着物を比較しながら、各国の歴史的文化的背景から民族衣装のよさを多面的かつ肯定的に捉えることをねらいとしている。具体的には、①日本と滞在した国の民族衣装を比較しながら、主体的にその特徴や民族衣装に対する各国の人々の思いに関心をもつこと、②民族衣装の未来について考えること、③自分たちが調べたこと・考えたことを「世界の民族衣装解説本」としてつくることである。これらの内容は、海外で身に付けた子供達の見方・考え方を駆使させると同時に特性伸長をさせる面も持っている。
- 本学級は、複数の学年が集まった帰国子女の学級集団である。子ども達は海外生活経験があり滞在国の言葉をつかって世界の人とコミュニケーションをとることができる。また、他国の文化に対する関心が高く、その国の文化を理解し尊重しようとするよさもっている。これまでの学習においては、自ら課題をつくり、追究するためにいろいろな方法を使って調べたり交流しあう中で新たな文化にふれる楽しさを経験している。そこで、世界の文化を直接体験してる子供達に、世界の民族衣装を比較しながら、自他国の文化を多面的に理解していこうとすることは価値があると考ええる。
- 本単元の指導にあたっては、つかむ段階において、直接着物を触ったり着たりする活動を位置付け、和服の歴史的文化的背景から調べさせたい。民族衣装同士の対比を位置付け、民族衣装の特徴や各国の文化面に対する理解を深めさせたい。さぐる段階では、自分が滞在した国の民族衣装について、和服で学んだ追究する疑問を調べる活動を位置付ける。その後、交流しながら共通点や新たな観点で自他国の文化を理解させていきたい。この2国間で見いだした見方や学び方を生かして、自分が滞在した国の民族衣装や文化を調べていく。ひろげる段階では、子供達が調べたことを一つの本にまとめる活動を位置付け、日本語の力を高めると同時に適応する力の育成を図りたいと考えている。

目 標

- 1 日本と滞在した国の民族衣装の歴史的文化的背景等について、比較しながら調べ、自他国の文化理解を深めることができる。
(主体性・社会性)
- 2 自分が調べたことを交流しながら、世界の民族衣装に対する見方、考え方を広げたり、民族衣装に対する考えをもつことができる。
(創造性)

計 画 (約15時間)

階	第1次つかむ段階(2時間)	第2次さぐる段階(11時間)	第3次ふかめる段階(2時間)
活動と内容	1 日本の民族衣装である和服を試着したり、特徴を比較したりしながら追究課題を設定する。 (1) 民族衣装を試着したり、特徴を比較したりする。① ○ 自分の追究する観点を明らかにすること (2) 追究の計画を立てる。① ○ 追究の見通しをもつこと	2 日本と滞在国の民族衣装を比較しながら追究する。 (1) 和服についての疑問を解決するために調べる。④ (2) 調べたことを交流する。① ○ 新たな観点で日本の文化について理解を深めること (3) 和服での調べ方を生かし、滞在国の民族衣装に対する疑問を調べる。⑤ (4) 調べたことを交流する。①本時 ○ 自他国の文化を理解を深めること	3 民族衣装が抱える課題について話し合い、学習をまとめる。 (1) 民族衣装の将来について感想を出し合い、自分なりの考えをもつ。① ○ 民族衣装に対する考え方の交流から、自分の新たな考えをつくること (2) 学習のまとめをする。①
支援	※ 民族衣装を試着できるような場の設定を図る。	※ 子どもの求めに応じたゲストティーチャーの招聘や専門団体を紹介する。	※ 書き方レイアウトについて助言する
評価基準	● いろいろな視点から2つの民族衣装の特徴を比較している。 ● 追求する観点と追究計画の見通しをもっている。	● 比較しながら民族衣装の特徴や歴史的文化的背景を調べている。 ● 民族衣装から見てきた人々の見方考え方にについて自分なりの考をもっている。	● 民族衣装に対する世界の人々の考え方、また友達との交流から、自分の考えや生き方について考えを深めている。

本時の目標

- 1 自分が調べた滞在国の衣装について、分かりやすく発表したり、友達の発表を滞在国の衣装の共通点、差違点に気を付けながら聞いたりすることができる。
- 2 調べたことの交流を通して、他国の文化を理解したり、自分が滞在していた国の文化を再認識することができる。

準備

民族衣装、滞在国の衣装など、発表に必要な掲示物

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 各国の民族衣装の歴史的文化的背景から、各国の民族衣装の共通点・差違点を明らかにし、自分なりの意見をもって話し合っている。

※ 事前に子ども達の民族衣装に対するしら下手内容を把握しておく。

※ 自国文化を大切にしようとする人々の生き方を交流活動の中に入れ込むようにする。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子供の思考の流れ
1 滞在国の衣装等について追究してきたことを振り返りながら、本時学習のめあてをつかむ。 ○ 前時までの学習を想起し、本時学習のめあてをつかむこと ※ これまでの学習を想起し、本時学習のめあてをつかめるように学習の既習図を使って説明する。 (めあて) 滞在国の衣装について調べてきたこと・考えたことを交流し合い、もっと世界の人々のことを知ろう。 2 世界の民族衣装について調べたこと・考えたことをもとに話し合う。 (1) それぞれの課題をもとに、調べたこと考えたことを小グループで発表しあう。 ○ 資料を活用しながらわかりやすく発表すること ○ 友達の発表から自分の追求活動との共通点・相違点に気を付けながら聞くこと ※ 要点がわかりやすい発表の構成や資料を効果的に活用できるように支援する。 ※ 資料や写真が効果的に活用した発表ができるよう支援する。 ※ 発表する形態を小集団化し、出来るだけ子ども達同士で交流が出来るようにする。 ※ 日本語が苦手な子どもに配慮したグループ編成を行う。 (2) 世界の人々の民族衣装に対する思いふれ、そのよさや自分の調べたの感想を出し合う。 ○ 各国の民族衣装は多くの人によって受け継がれてきたこと ○ 民族衣装を大事にすることは、その国の祖先を大事にすることにつながる ○ 民族衣装を着る機会は少なくなってきたが、自国の民族衣装について誇りをもち大事にしていること ○ 各国の民族衣装の共通点・差違点について分かりやすく板書する。 3 世界の人々の民族衣装や伝統文化に対する思いと自分の考え方について比較しながら話し合う。 ○ 民族衣装や伝統文化に対する世界の人々の考え方と自分の伝統文化に対する考え方の共通点や相違点に気づくこと ○ 世界の人々の考え方のよさをもとに、新たな自分の考えをもつこと ※ 子ども達の追究活動や発表について肯定的な評価をする。 ○ 民族衣装と人々との関係について話し合い、自分の生き方についての考え方を広げること 3, 4年生: 世界にはいろいろなことを考えて暮らしている人があるんだ。 5, 6年生: 世界には、自分の国や文化を大切に守っている人々がいる。僕たちも世界の人ともっとかかわり合って自分の生き方に自信を持っていきたいな。	○ 滞在国について調べてみて初めて知ったこともあったな。 ○ 今日は、どんな発見ができるか楽しみだな。 ○ 友達の考えもしっかりと聞いて、学習を進めたいな。 ○ みんなの滞在した国の衣装にはどんな意味があるんだろう。しっかりみんなの発表を聞きたいな。 ○ しっかり調べてきたからできるだけわかりやすく伝えたいな。 ○ 友達の発表も楽しみだな。自分の発表の仕方や発表の内容を自分と比べながら聞いてみよう。 ○ 自分が調べたことと似ているところがたくさんあるな。 ○ ○○君の発表はよく工夫されとてもわかりやすかったな。 ○ もっと友達の滞在国の衣装や他の文化についても知りたいな。 ○ みんなの滞在国の衣装にはそんな意味があったんだ。 ○ 自分の国や民族に対して誇りがあるってすごいな。 ○ どうして自分の国や民族に対して誇りがもてるのだろう。 ○ まだ、僕には伝統文化を守る等の気持ちははっきりとはないが、いつかは世界の人たちのように自分の国に対して同じような気持ちをもちたいな。 ○ 僕は海外生活経験者として～のような生きていきたいな。 ○ また、いろいろな人とかかわって沢山のことが知りたいな。 ○ 次の学習も色々な方法で調べ、自分をもっと高めたいな。

異学年の友達と協調的にかかわりながら楽しい生活を創り出す合同生活単元学習

ふじ・さくら・梅組 合同生活単元学習指導案

指導者 谷崎 和一郎 原 口 和 美
園 田 洋 一 下 川 勝 彦

単 元 みんなでふじ・さくら・梅フェスタをしよう

指 導 観

- 本校特殊学級の子供たちは、低学年ふじ組7名、中学年さくら組6名、高学年梅組7名の計20名で構成されている。子供たちは、4月からの学校生活において学級の仲間と共に活動するなかで、集団生活のきまりをとらえたり、友達と意思の疎通を図ったりしてきている。合同での学習については、学芸会の劇作りに取り組むなかで、高学年は低学年に動き方や台詞のタイミングを教える、中学年は、友達の行動を意識しながら自分の役割に自覚をもって行動する、低学年は、高学年の促しに応じて行動する、などの集団参加の力を段階的に身につけてきている。また、作り上げた劇を全校の児童や多くの保護者らに発表し、賞賛を受けることで、異学年の友達との協同活動に対する満足感や効力感を感じてきている。
- 本単元は、これまでの卒業生が残り、受け継いできているハーブやミズコンポスト、ブルーベリーを使って、ハーブ加工品や夏野菜、染め物といった生活に潤いを与えるものを特殊学級の全員の子供たちで作り、

それらのよさを共に味わうものである。主な学習内容は、①作りたいものを自分で決めたり友達と話し合っ
て決めたりすること、②調理や製作に必要な材料や作り
方の見通しをもち、作るための課題を意識すること、
③友達に教えたり、力を合わせたりしながら、協調的
に活動すること、④調理や製作に必要な知識・技能を
身につけること、などである。これらの内容を身につけ
ることは、課題解決の力や人とのかかわり方、生活
に生きる知識・技能といった生活力を育てる上で意義
深いと考える。

- 本単元の指導にあたっては、異学年の友達と協調的にかかわりながら、フェスタに取り組めるように、子供たち同士のかかわりを促すグルーピング、一人一人の活動を支える個に応じた教材・教具や声かけ、モデル
演示などの観点から支援を工夫する。具体的には、
①課題解決や人とのかかわり方の傾向をもとにした異
学年のグループ編成、②写真や文字を使った手順の提
示などの支援を行う。

目 標

- 1 「みんなでふじ・さくら・梅フェスタをしよう」という目的意識をもち、ハーブ加工品や夏野菜、染め物作りに見通しをもって取り組み、フェスタを成功させた満足感や効力感を味わうことができる。
- 2 フェスタの準備や実際のフェスタを通して、課題解決の力、異学年の友達とのかかわり方、ハーブ加工品や夏野菜、染め物作りに必要な知識・技能を身につけることができる。

計 画 (約8時間+課外)

単元	第1次(2時間)	第2次(4時間+課外)	第3次(2時間)
活動と内容	1 これまでの卒業生から受け継いだもの(ハーブ、ミズコンポスト、ブルーベリー)を使ってフェスタをする計画を立てる。 ○ 卒業生の残したものの利用価値をとらえフェスタへの目的意識をもつこと ○ フェスタの内容について話し合っ て決めること	2 異学年合同のグループでフェスタの準備(ハーブ加工品、野菜、染め物)をする。 (1) グループごとに活動計画を立てる。① ○ 必要な活動とその順序をとらえること (2) グループごとにフェスタの準備や試し 作りをする。 本時2/3③+課外 ○ 友達と協調的にかかわること ○ 課題解決の力を高めること ○ 必要な知識・技能を身につけること	3 他のグループや中学校の先輩たちと一緒にフェスタをする。 ○ 目的を達成した満足感を味わうこと ○ 他のグループの活動のよさを認めること ○ 受け継いだものの価値を実感すること
支援	※ ハーブやミミズの土、ブルーベリーと出合う場の設定と利用法の紹介	※ 人とのかかわりを促すグループ編成 ※ 個の活動を促すための手順パネルの提示やモデル演示、声かけ、中学生の招聘	※ 作った物を味わったり使ったりする場の設定 ※ グループごとの発表の場
評価規準	● 同じグループの友達との活動を意識している。 ● フェスタで自分がしたいことを決めている。	● 異学年の友達にやり方を教え補助したり(高学年)、自分の役割を意識したり(中学年)、友達の促しに応じたり(低学年)している。	● 作ったもののよさを体験する喜びを感じている。 ● 他のグループが作ったもののよさを感じている。

本時の目標

- 1 フェスタの準備に意欲的に取り組み、作り方の見通しをもって同じグループの友達と共にねばり強く活動し、準備ができたことへの満足感や効力感を味わうことができる。
- 2 グループでの活動（ハーブティー作り、野菜の苗植え、染め物作り）を通して、異学年の友達との協調的なかわり方や必要な知識・技能を身につけることができる。

準備

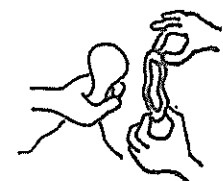
ハーブ、ミミズコンポストで作った土、ブルーベリーなど

展開

重点化した本時の評価規準と支援

- 友達にやり方を教えたり補助したりしている（高学年）、自分が担当する係の仕事責任をもって行っている（中学年）、友達の促しに応じて行動している（低学年）。

※ 異学年の友達とのかかわりが見られない児童には、戸惑っている友達に目を向ける声かけをしたり、友達に手助けを求めるように促したりする。

活動と内容			個の活動を促す支援
1 各グループの計画表をもとに、本時の活動について話し合う。 ○ グループの友達との活動に対する意欲や見通しをもつこと （めあて） ぐるうぶのともだちと いっしょに ふえすたのじゅんぴをしよう。			1 活動への意欲と見通しをもたせる支援 ○ 各グループの作る物やその順番を示した計画表の提示 ○ 友達との活動を励ます声かけ
2 グループに分かれて、フェスタの準備をする。			2 意欲的にフェスタの準備に取り組むための支援 ○ 友達との共同活動を生み出す場の設定
ハーブティーグループ (T2)	夏野菜の苗植えグループ (T3)	染め物作りグループ (T4)	ハーブグループ：鍋をもつ係とザルをもつ係が同時に働く必要のある活動の場の設定 夏野菜グループ：ふるいをもつ係と土を入れる係、ミミズを戻す係と一緒に働く活動の場の設定 染め物グループ：ビー玉を布で包む係と輪ゴムをはめる係と一緒に働く活動の場の設定
(1) ハーブの葉をちぎり、鍋に入れてお湯をかける。 ○ お湯の出具合や安全面に気をつけながらお湯を注ぐこと (2) 鍋のハーブティーをザルでこす。 ○ 役割分担しながら慎重に鍋を傾けたりザルをしっかりともらったりすること  (3) 蜂蜜を入れて味を調え味見をする。 ○ 飲みやすい味になっているか意識すること	(1) ミミズコンポストの土をミミズと土に分け土を培養土と混ぜる。 ○ 役割分担してミミズをコンポストに戻したり土をふるいにかけたり混ぜたりすること  (2) ボラ土、腐葉土、培養土をプランターに入れる。 ○ 入れる土の順番を意識すること (3) 野菜の苗をポットから取り出し、植える。 ○ 苗を支えながら丁寧に取り出すこと	(1) ナフキンの布に絞りを作る。 ○ 友達と協力しながら輪ゴムやビー玉を使って絞ること  (2) 絞りを作った布にブルーベリーの染料をつける。 ○ ムラなく染まるように布を定期的に動かすこと (3) 絞りをとって布を水洗いし干す。 ○ 染まった色やできた模様に関心をもつこと	○ 必要な材料や作る手順を示したボードの提示 ○ やり方を尋ねたり手助けしてもらったりする中学校の先輩の招聘 ○ 友達とのかかわりを促す声かけ 低学年：繰り返してやってみてもううまくいかないことについて、友達に手助けを求める声かけ 中学年：自分なりに課題に取り組んでいることへの賞賛や高学年のやり方をモデリングする声かけ 高学年：うまくいなくて困っている友達の様子に気づかせたり、動作補助を促したりする声かけ
○ グループの友達と協調的にかかわること ・ 友達にやり方を教えたり補助したりすること（高学年） ・ 自分の役割を意識しねばり強く活動すること（中学年） ・ 友達の促しに応じて行動すること（低学年） ・ 中学校の先輩とのかかわりを深めること（全学年）			※ T1は鉢植えの場を回って支援を行う。T2～4は3つのグループの活動の場それぞれについて支援を行う。
3 各グループの活動を紹介し合い、フェスタの準備について話し合う。 ○ 各グループの活動の成果からフェスタへの見通しをもつこと ○ 友達と一緒にやり遂げた満足感や自分が作った部分への効力感を感じる			3 満足感や効力感を味わわせる支援 ○ 各グループの活動過程における協調的なかわり合いへの教師の賞賛 ○ 活動の結果を発表し合う場と計画表への進行状況の位置づけ

演 題

授業づくりと評価の生かし方

講 師

早稲田大学教育学部

教 授

安 彦 忠 彦 先生

はじめに

- ・国家基準（学習指導要領）の大綱化・柔軟化による教師の自由裁量の増大
- ・授業＝教育課程の実施形態・展開過程：授業づくりによる評価・改善へ重点移動

1. 新教育課程下の授業像

- (1) 週五日制学校の授業：「多彩な経験を子供に与えること」が主眼。
 - ―「学習上のゆとり」と「生活上のゆとり」の区別の必要。
- (2) 学校の独自性の明確化の必要性：生涯学習の観点から「学校縮小論」に立つ。
 - ―「学校文化論」による「教育一般」との区別：学力形成を主、人格形成を副。
 - ―「文化活動」と「自治活動」を経験する場：「学力形成を通しての人格形成」
- (3) 学習意欲の喚起と学力の向上を目指す：知的技能の習熟と自主的思考力の育成。

2. 授業像の明確化

- (1) 基礎・基本・個性の明確化：「個性のための（における）基礎・基本」
- (2) 基礎・基本の重視：両者の区別―「人間としての基礎」と「各教科の基本」
 - ・基礎：小学校3，4年ぐらいまでの「技能と感覚」
 - ―技能＝知的（3 R's：読・書・算＝基礎学力）＋身体的―「習熟」を要す。
 - ・五日制学校は3 R's（小・低学年）と英語（中・1）で宿題（15―20分）が必要。
 - ―感覚＝人間感覚＋社会感覚＋自然感覚―「定着」を要す。
 - ―毎日短時間でも「反復学習」や「家庭学習」が必要。個別化による全員到達。
 - ・基本：小学校高学年から中学校修了までの、「基礎を使って」習得する「概念と方法」
 - ・「基礎」は「基本」を習得する中で強化されたり、修正されたりする。
 - ―概念＝原理・法則・規則などの理論化された概念―「理解」を要す。
 - ―方法＝学び方・調査法・実験法・発表法などの研究方法―「適用」を要す。
 - ―「考える」「討論する」「調査する」「実験する」「発表する」などには時間が必要。
- (3) 個性の重視：個性と個人差の区別
 - ・個性：その人の質的・主観的・主体的な全体的特性―選択学習（選択教科・総合）
 - ・個人差：その人の量的・客観的・事後的な個別的特性―習熟度別学習
 - ・ともに慎重に組み合わせて実行できる授業形態：「選択教科」による個性化，「習熟度別グループ学習」による個別化。

3. 評価の生かし方

- (1) 絶対評価の導入の趣旨：指導と評価の一体化の徹底―「評定」は明確に区別。
- (2) 絶対評価による授業改善：目標準拠評価による到達度と「つまずき」チェック。
 - ・子供一人一人の目標到達の状況把握：質的な把握による改善―個別指導場面の保障。
 - ・子供自身の学習目標設定：自学自習の学習形態の導入―ポートフォリオ評価。
 - ・「全員到達」と「個人（個別）到達」の目標区分の明確化。
 - ・義務教育における課程主義と年齢主義の組み合わせ：「課程主義」的観点の強調。
- (3) 自己評価の重要性：「客観性」よりも「教育性」の重視。
 - ・「総合的な学習の時間」などの自主的な学習では評価方法の主流を成す。
 - ―自己評価活動による学習主体意識の形成と学習意欲の喚起：自主学習の展開。
 - ・自己点検・自省による、「知識」でなく「知恵」の獲得としての自己成長。

おわりに

- ・授業づくりと絶対評価との関係づくりが課題。
- ・「できる・わかる・考えることの徹底」が「意欲」を生む。

【参考文献】

- ・安彦忠彦：『自己評価―「自己教育論」―を超えて』図書文化，1987年（2002年11版）
- ・同：『授業の個別化―その原理と方法を問う―』明治図書，1993年
- ・同：『教育課程編成論』放送大学教育振興会，2002年

【講師 紹介】

早稲田大学教育学部 教授 安彦 忠彦（あびこ ただひこ）

略 歴

- 1942年 東京都生まれ（昭和17年）
- 1964年 東京大学 教育学部 学校教育学科 卒業（昭和39年）
- 1968年 東京大学大学院 教育学研究科 博士課程 1年中退後
大阪大学 文学部 助手（教育学科）（昭和43年～46年）
- 1971年 愛知教育大学 教育学部 専任講師（教育学教室）（昭和46年～48年）
- 1973年 同 助教授（昭和48年～55年）
- 1980年 名古屋大学 教育学部 助教授（教育学科 教育内容講座）（昭和55年～63年）
- 1988年 同 教授（同上＜現 カリキュラム学＞講座 担当）（昭和63年～平成14年3月）
- 1996年 同 教育学部附属中・高等学校長 併任（平成8年～9年度）
- 2000年 同 大学院教育発達科学研究科長 兼 教育学部長 併任（平成12年～13年度）
- 2002年 早稲田大学 教育学部 特任教授（教育学専修）、現在に至る（平成14年4月～）

専攻は、中等教育課程（中等カリキュラム）論を中心に、教育方法、教育評価。

1966年4月 博士（教育学）の学位取得（名古屋大学）。なお、この間、1964年から1年半、神奈川県立希望ヶ丘高校定時制 英語科教諭、また、1984年から1年、フルブライト若手研究員として米国フロリダ大学へ研究留学、1998年3月から2ヶ月間、文部省短期在外研究員として、英、独、仏、米へ研究留学などの経験あり。日本カリキュラム学会代表理事、日本教育学会理事、日本教育方法学会理事、その他を歴任。

主な著書（☆印は単著）

- ☆『学校の教育課程編成と評価』 明治図書 1979年
- ☆『授業の個別指導入門』 同上 1980年（絶版）
- ☆『現代授業研究の批判と展望』 同上 1983年
- 『学力の形成と評価』（木下繁弥と共編著） 第一法規 1984年
- 『カリキュラム研究入門』（編著） 勁草書房 1985年
- ☆『よみがえるアメリカの中学校ー日本の中学校改革への提言ー』 有斐閣 1987年
- ☆『自己評価ー「自己教育論」を超えてー』 図書文化 1987年
- 岡崎市立竜海中学校『学校をひらく』（監修） 黎明書房 1987年
- 『学習の個別化のめざすもの』（柴田義松と共編著） 日本標準 1989年
- 安城市立安城北中学校『個性化を図る学校づくり』（監修） 黎明書房 1991年
- ☆『授業の個別化ーその原理と方法を問うー』 明治図書 1993年
- 『現代学校教育大辞典』＜全7巻＞（共編：編集委員） ぎょうせい 1993年
- 『個性の探求をめざす学習指導と評価』＜中学校教育の新しい展開：第2巻＞（編著） 第一法規 1995年
- 『子どもの未来をひらく学校』（有園 格他と共著） 教育出版 1996年
- ☆『新学力観と基礎学力』 明治図書 1996年
- ☆『中学校カリキュラムの独自性と構成原理』 明治図書 1997年
- 『中高「総合的学習」のカリキュラム開発』（名大附属学校と共著） 明治図書 1997年
- 岡崎市立六ッ美北部小学校『子どもが輝く総合学習』（監修） 黎明書房 1997年
- 『自己評価研究シリーズ：1～6』＜全6冊＞（監修） 明治図書 1997年及び1999年
- 『学校知の転換ーカリキュラム開発をどう進めるかー』（編著） ぎょうせい 1998年
- 『現代の高校教育改革ー日本と諸外国ー』（共著） 大学教育出版 1998年
- 『新版カリキュラム研究入門』（編著） 勁草書房 1999年
- 『現代カリキュラム事典』（共編：編集委員） ぎょうせい 2001年
- ☆『教育課程編成論』 放送大学教育振興会 2002年

その他

研究紀要の部

研究紀要目次

<ふくおかプラン>の全体枠組み

課程	低学年	中学年	高学年
教科の学びの課程	算 数		
	音 楽		
	図 画 工 作		
	国 語		
	体 育		
総合の学びの課程	生活学習 (生活)	理 科	
		社 会	
		家 庭	
		総合的な学習の時間 (あらつ学習) (英語活動)	
		特 別 活 動	
	道 徳 学 習 (道徳の時間)		

研究主題構想 9 2

豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造

－「自己追究」の学びを拓く<ふくおかプラン>の展開－

算数科学習の<ふくおかプラン> 1 1 8

－数学的な考え方を高める算数科学習－

音楽科学習の<ふくおかプラン> 1 2 8

－音楽的な感受力と構想力を育む音楽科学習－

図画工作科学習の<ふくおかプラン> 1 3 4

－自らの表現に生きる鑑賞力を高める図画工作科学習－

国語科学習の<ふくおかプラン> 1 4 0

－生活に生きて働く言語活動力を育む国語科学習－

体育科学習の<ふくおかプラン> 1 4 6

－自ら運動を構想する力を高める体育科学習－

理科学習の<ふくおかプラン> 1 5 6

－科学的な追究力を高める理科学習－

社会科学習の<ふくおかプラン> 1 6 2

－社会的思考力を系統的に高める社会科学習－

家庭科学習の<ふくおかプラン> 1 6 8

－家庭生活への参画の仕方をつくり出す家庭科学習－

生活学習の<ふくおかプラン>

※ 学校著書参照

総合的な学習の時間の<ふくおかプラン> ... 1 7 4

－自己の生き方をつくるあらつ学習－

－伝え合う楽しさを味わう英語活動－

特別活動の<ふくおかプラン> 1 8 4

－仲間と共に豊かな学校生活を築く学級活動－

道徳学習の<ふくおかプラン>

※ 学校著書参照

障害児教育<ふくおかプラン>の枠組み

聴	低 (ふじ組)	中 (さくら組)	高 (梅組)
教	算 数		
	国 語		
科	音 楽・図画工作・体 育		
総 合	生活単元学習		
	合同生活単元学習 (異年齢・縦割り)		
	特別活動 (クラブ・委員会)		
	日常生活指導・自立活動		

障害児教育部主題構想 1 9 0

豊かな生活を営む子供をめざす教育課程の創造

算数科学習の<ふくおかプラン> 1 9 4

－数事象にかかわる力を高める算数科学習－

国語科学習の<ふくおかプラン> 2 0 0

－文字と意味を確かに読む力を育てる国語科学習－

生活単元学習の<ふくおかプラン> 2 0 6

－楽しい生活を共に創り出す生活単元学習－

帰国子女教育<ふくおかプラン>の枠組み

課程	4 年	5 年	6 年
教 科	国語・算数 (個別のカリキュラムをもとに)		
	社会 (帰国子女教育独自のカリキュラムで)		
	理科・音楽・図画工作・家庭科・体育 (通常学級との交流学习で)		
	国際交流タイム (総合的な学習の時間)		
総 合	特別活動 (学級活動帰国子女学級合同で)		
	道徳学習 (体験に応じて柔軟に扱う)		

帰国子女教育部主題構想 2 1 2

自信と誇りを育む帰国子女教育

－帰国子女教育のカリキュラムづくり－

豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造

「自己追究」の学びを拓く〈ふくおかプラン〉の展開

I 子供とつくる調和的カリキュラム

1 学校の存在が問われる時代

子供たちを巡る現状は、青少年の非行に見られる規範意識の低さ、引きこもりなどの社会性や自己肯定感の問題など、学校、家庭、地域というあらゆる教育機会での課題が露呈している。一方、学校教育だけをとりとめても、学級崩壊や学力低下論争などと新教育課程になったばかりの希望にあふれる時期であるはずの学校とは縁遠いものとなっている。まして教育特区が設けられ、私的団体による学校経営が認められようとしている。まさに、課題が山積している状態と言わざるを得ない。いわゆる「成熟社会」（尾木直樹氏）に完全に突入している状態であると言う。

このようななか、学校ができることはどんなことだろうか。R・タイラー氏は、学校教育の必要性として、次の6つを挙げている。

- ① 教師の指導性・専門性
- ② 教育内容の系統性・継続性・計画性
- ③ 原理や概念への接近可能性・探求可能性
- ④ 学習経験の補日常性
- ⑤ 学習自体の純化性
- ⑥ 価値の被検証性

これらの特性を特定の場所で、特定の集団が、特定の時間で行うのが学校である。特に、①や②が今、各学校に求められる特色あるカリキュラムとそのカリキュラムをデザインできる教師の資質能力ではないだろうか。

2 本校の研究成果を踏まえた教育課程を

本校では、平成13年度から、研究主題を「豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造」とし、まず、その一段階として、次の3点からカリキュラム全体のなかで調和的に展開する教科領域・総合的学習像の明確化に取り組んできた。

- 豊かな人間の育成をめざす学習として、教科領域と総合的学習の時間はそれぞれに固有の大切な役割・立場を担っていることを大前提として、特に大切にすべき学習内容を明らかにすること

- 各教科等の学習において、豊かな人間を育成していくために、自分とのかかわりを強める共通の学習方法原理（自己追究・自己吟味・自己更新）を大切に展開すること
- カリキュラム全体において、各学習が関連付けし相互補完・相互促進するなかで豊かな人間を育成していけるような単元構成や年間配列を工夫すること

第1年次研究として、いずれの学習においても大切にすべき共通の学びの形態として「自己追究」を設定し、これをどう各教科等で具体化していくか、単元づくりをどう行っていくかに特に重点を置いて究明を進めてきた。その結果、各教科等それぞれに工夫を凝らした教材化や活動構成の工夫については明らかになってきた。また、各教科等の典型的な学習モデルについても一般化を進めることができた。しかし、3点目の各学習の関連付けのさせ方については、いくつかの実践事例を基にその類型や留意点などは見出せたものの、各教科と総合が具体的に何をどう関連付けさせるのかといった方法原理としての確立までには至っていない。

そして、昨年度は、この「学習の関連付け」を図るカリキュラムづくりについて究明することを研究の重点としてきた。そのなかでは、次のようなことが明らかになってきた。

- 教科と総合の学びの知の違いを明らかにし、自己追究が、自分とのかかわりや応えの見出しなどの面で異なることを前提に関連付けを考えること
- 子供の知の求めと学習履歴の状況から、既得か未得か分析し、求める知の内容から指導時期を考慮していくこと

しかし、子供が自己追究のなかで、自分の学習状況を評価して知を求めることとのつながりが見えにくかったり、具体的に子供の学習状況を評価できなかったりする課題も見られた。そこで、子供が知を求めるように、自己評価をどのようにしていくのかという点や子供の自己評価と併せて、教師自身が子供の学習をどのように見取り、豊かな人間への育ちを見ていくかといった評価規準の作成、子供たちの育ちを確かにしていくための指導と評価の一体化について、自己追究を中核に考えることを重点として、研究に取り組むことにした。

Ⅱ 未来を拓く豊かな人間の育成を

－本校が目指す人間像－

1 本校が大切にしてきた人間存在の原理

カリキュラムづくりにおいて先行するのは、各学校がめざす子供像・人間像（学校教育目標）を明確にすることである。カリキュラムをつくることは、その具現化に他ならない。21世紀を豊かに生きる人間像を考えるには、まずもって「人間としてのあるべき姿（＝人間存在の原理）」をとらえておかねばならない。時実利彦氏は、「人間が生きる」ということを、「たくましく生きる（生命・本能行動）・うまく生きる（適応行動）・よりよく生きる（創造行動）」の3側面からとらえ、「よりよく生きようとする」ことこそ、人間を人間たらしめている最も大切な特質としている。本校ではこうした考え方を了解し人間がよりよく生きる上での対象から、人間存在の原理を次のようにとらえ教育の基盤にしてきた。

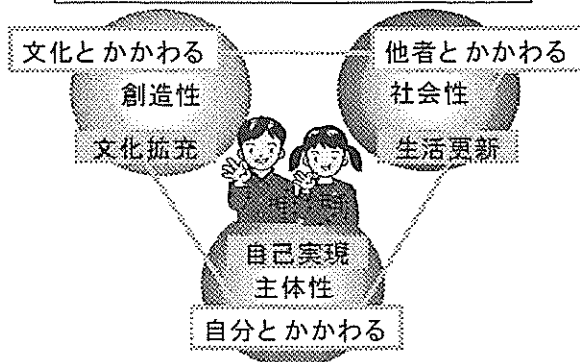
【本校が考える人間存在の原理】

- 人間は、自分自身を対象化し、絶えず自己を見つめ、よりよい自己を求めながら生きる存在である。
(実存的存在)
- 人間は、先人が築いてきた文化を継承し、さらによりよい文化へ発展させながら生きる存在である。
(文化的存在)
- 人間は、社会を構成し、その一員として他者とよりよくかかわりながら生きる存在である。
(社会的存在)

2 豊かな人間とは

この人間存在の原理を踏まえ、人間が「豊かな人間」として成長していくには、特に次の3特性を兼ね備え高めていかねばならないと考えた。（図Ⅱ－1）

めざす子供像(豊かな人間像)の明確化



図Ⅱ－1 豊かな人間と3つのかかわり

【豊かな人間が兼ね備えるべき3つの特性】

- 絶えず自分自身にかかわり人間らしい在り方・自分らしい生き方を求め自己実現する「主体性」
- 既存の文化とかかわり、新しい価値ある考え方・行い方を見出し文化を拡充する「創造性」
- 集団・社会の一員として他者や自然とかかわり、生活をよりよく更新していく「社会性」

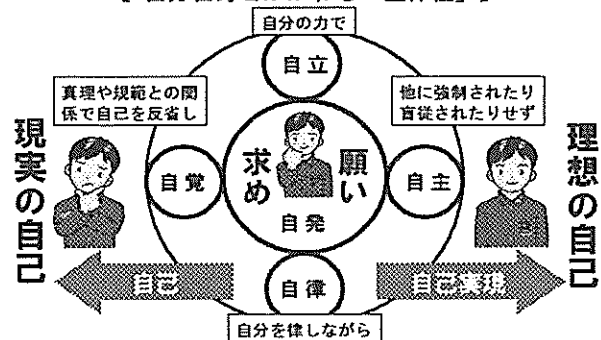
▼ 自分とかかわる「主体性」

主体性とは、単に積極的に行動したりただ心の赴くままに能動的に活動したりすることではない。「こうしたい」「こうありたい」といった自分なりの求めや願いをもち、自分自身の現実を絶えず吟味検討しながら、自分の意志や判断に基づいて行動しようとする特性である。具体的には次のような資質・能力が育ち、人間としての在り方・自分らしい生き方を持続的に求め実現する図Ⅱ－2のような特性である。

- 人間としての望ましい在り方・自分の納得する生き方を求める成長への志向性と意欲（自発）
- 自己を対象化し、真理や規範などとの関係において自分自身の現実を認識し反省する自己認識力・自己評価力（自覚）
- 他に強制されたり盲従したりせずに行動しようとする意志や判断力（自主）
- 衝動的にならず、自分自身と対話し、自分を抑制し調整しながら行動しようとする自己抑止力・自己統制力（自律）
- 他に甘えたり頼ったりせずに、自分の力でやり遂げる自己学習・自己実践技能（自立）

主体性は、社会性と創造性と密接な関係のなかで自己の生き方の価値体系を形成し高まっていく。また、主体性の発揮によって、社会性と創造性が高まっていく。

【自分自身とかかわる「主体性」】



図Ⅱ－2 自分自身とかかわる「主体性」

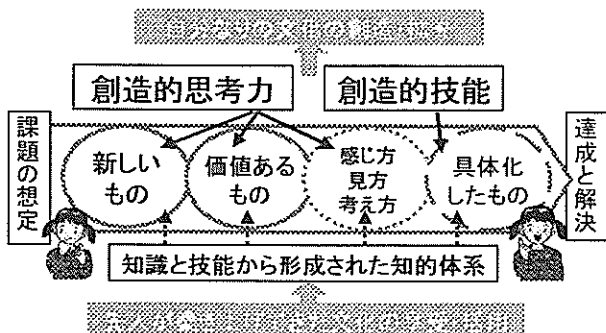
▼ 文化とかかわる「創造性」

創造性とは、自分なりに想定した課題の達成や解決のために、①より新しい、②より価値のある、③自分なりの感じ方・見方・考え方を生み出して、それを④具体的な形あるもの・こと（表し方・行い方）として仕上げていくという創造的行為の4つの側面において発揮される特性である。具体的には、次のような資質・能力が育ち、総体として内面化された特性と可能性である。

- 自分の気がかりや願いをもとに創造行為を展開する課題を想定する力
- さまざまな知識を組み合わせたり思考方略を活用したりしながら発想・構想して、新しい価値ある感じ方・見方・考え方を生み出す創造的思考力
- 抽象的な感じ方・見方・考え方を具体的なものに表したり行い方として具現化したりする創造的な技能
- 創造行為の過程で獲得した知識や技能から形成される知的体系

創造性においては、新しさと価値の有無が大切になるが、これは絶対的なものではなく、個人ごとに、また集団や社会ごとに決まる相対的なものである。個人の枠内での独善的なもので終始せずに、集団レベル・社会レベルにとって新しく価値あるものを創造できることが大切である。したがって創造性の高まりは、社会性の高まりと密接な関係をもつ。また、気がかりや願いから課題を自分なりに想定し自分の力で創造行為を遂行し続けていく上で、主体性の高まりとも密接な関係をもつ。

【文化にかかわる「創造性」】



図II-3 文化とかかわる創造性

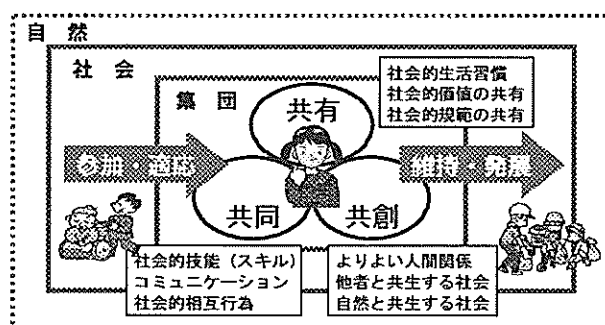
▼ 他者とかかわる「社会性」

社会性とは、単に社会に受動的に適應する特性ではなく、能動的に対応していく特性を意味する。つまり、自分の所属する社会・集団に能動的に参加し、他者（さまざまなもの・人・こと）とかかわりながら行動すること（共有・共同）を可能にする特性である。そして、さらに他者との間で相互に有益で満足のいく関係を形成・維持・発展させること（共創）を可能にする特性である。具体的には、次のような資質・能力が育まれ内面化した、共生社会を志向し実践化を志向する特性である。

- 社会的生活習慣・価値・規範などについての理解と共有（→規範体系へ）
- 他者を認識する能力、他者への共感能力
- 自己の行為の適否を社会的基準に照らして判断したり、他者の考えを推測したりする社会的判断力・認識能力
- 現実社会で生きていくために必要な、実践的な知識や技能（社会スキル）
ソーシャルスキル
- 有益な社会相互行為とよりよい人間関係を創り出すコミュニケーション力（技能と能力）

社会性が社会や集団への能動的な対応特性として高まるには、主体性の高まりが密接な関係をもつ。また、よりよい人間関係の創造、共生社会（他者との共生、自然との共生）の発展に貢献していくには、個々に創造性が育っていることが不可欠である。

【他者とかかわる「社会性」】



図II-4 他者とかかわる社会性

3 知と関連付け3つの特性を調和的に高める

主体性・創造性・社会性の3つの特性を高め、豊かな人間の育成を実現していくためには、まず、教育課程全体を見据えて、3つの特性を偏りなく調和的に高められるようにすることが不可欠である。前述したように3つの特性は密接な関係をもっている。例えば、主体性だけが高まると衝動的になりがちに、創造性だけでは独善的に、あるいは社会性だけでは社会埋没的に陥るなどと、いずれかの方向だけに高まりが偏るようでは、真に豊かな人間の特性とは成り得ないのである。豊かな人間には、3つの特性の調和的高まりが必要なのであり、それぞれの特性は一層高まってくるのである。そのためには、各教科・特別活動・道徳・総合的な学習の時間のいずれにおいても、3つの特性の高まりを意図した学習づくりを行うことが大切となる。また、3特性は、さまざまな知識や技能を目的や課題に応じ使いこなす特性でもある。また、知識・技能は3特性と密接に結びつくことでこそ生きて働く「知」となるのである。3特性を発揮して知識や技能を獲得し習熟すること、知識・技能を活用しながら3特性をより高めることを大切にしたい学習を、各教科等のいずれにおいても具現化することが必要である。

Ⅲ 自己探究の学びを拓く〈ふくおかプラン〉の展開

ーカリキュラムづくりにおける基本的考え方ー

1 カリキュラムづくりの原理と手順

〈ふくおかプラン〉とは、主体性・創造性・社会性の3つの特性を調和的に高める本校のカリキュラムづくりの全体構想である。自己探究の学びを拓くとは、子供自身を自己成長の存在として拓く、文化をつくる存在として拓く、生活を更新していく存在として拓くという3つの意味をもっている。この〈ふくおかプラン〉は、次のカリキュラムづくりの原理と手順を特に大切にしている。

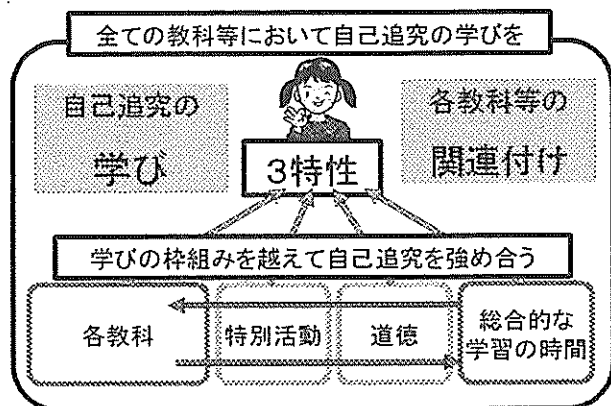
カリキュラムづくりの原理①

どの教科等においても、3つの特性を調和的に高める「自己探究の学び」を展開するカリキュラムづくりを進める。

各教科等の学びは、それぞれに固有の大切な役割や立場を担っている。しかし、それぞれの教科等で、あるいは1単元レベルで思い思いに学びが展開するようでは、3つの特性の調和的な高まりは期待できない。6カ年の見通しと、全教育活動の見渡しを踏まえつつ、どの教科等も、3つの特性を高めることを最終的なねらいとして、子供が強い求めをもって対象にかかわり、自ら3つの特性を発揮する豊かな学びを展開しなければならない。こうした豊かな学びを、本校では「自己探究の学び」とよび、全ての教科等において、この自己探究の学びを展開できるようにカリキュラムづくりを進める。

カリキュラムづくりの原理②

教科等の枠組みを超えた「学びの関連づけ」を図り、相互促進的に3つの特性を高めるカリキュラムづくりを進める。



図Ⅲ-1 自己探究の学びと関連付け

「自己探究の学び」は、教科等の枠組みを超えた学びの関連づけを図ることで、さらに強化することができる。各教科等の学びで獲得した固有の専門的な知識や技能は、他教科等の学びのなかで生かされてこそ、その価値が実感され、より確かになっていく。とりわけ、総合的な学習の時間の子供の強い求めは、他の教科等でも積極的に生かし、カリキュラム全体のなかで、相互促進的に学びを強化していく発想が大切である。

カリキュラムづくりの手順

カリキュラムづくりは、3つの特性の育ちの評価をもとに、「構想→実施→更新」の3段階によって柔軟に進めていく。

【〈ふくおかプラン〉の3段階】

＜構想プラン＞

年度・学期始めに、3つの特性を高めるために、各教科等においてどんな力をどう育てていくかを、教師側で十分に検討する。そして、

- 「目標・内容水準のカリキュラム」
- 「単元・題材水準のカリキュラム」

の2つを構想する。

↓

＜実施プラン＞

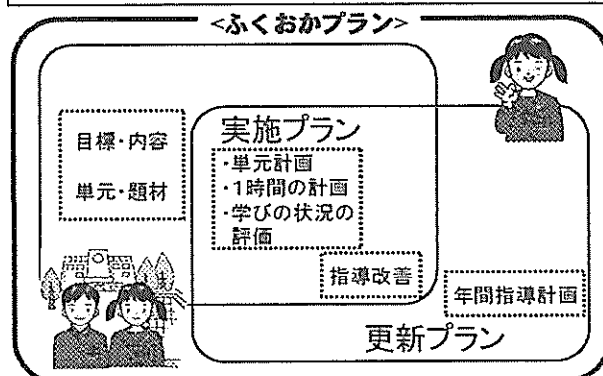
カリキュラムを実際に展開する際には、子供の学びの過程や結果の評価をもとに指導計画の調整や指導改善を図り、子供の求めや学びの状況に応じながらカリキュラムを実施していく。

↓

＜更新プラン＞

年度末・学期末には、単元・カリキュラムの有効性を、3つの特性の育ちから評価して、より改善を図ったカリキュラムへと更新する。

子供とつくる調和的カリキュラム



図Ⅲ-2 評価をもとにしたカリキュラムづくり

2 自己探究の学びを大切にする

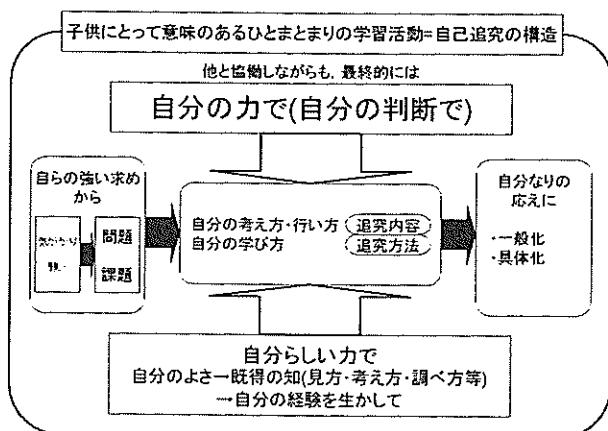
子供自らが3つの特性を発揮して、より高めていく学びを展開するためには、次の条件を満たすように、学習対象と自分とのかかわりを強めた単元づくりをする必要がある。

自己探究の学びの条件

- 自らの強い求め（気がかりや願い）を土台にそれを解決・達成していく学びであること
- 自分の力（自分自身の力、自分らしい力）を発揮する学びであること
- 正解である答えだけでなく、自分の判断や意見をまとめ上げた自分なりの応えを見出す学びであること

教科・総合のいずれの学びも、この自己探究の学びとして展開することで、子供にとって意味のある真の「学び」として成立する。そして、子供は、自分自身や文化、他者と強くかかわり、自らの3つの特性を調和的に発揮して、さらに高めることができる。

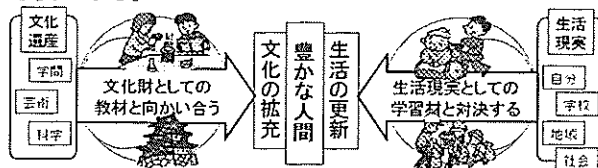
「自己探究」としているのは、次の2つの点を強調しているからである。その1つは「自分の力で追究する学び」ということ、そしてもう1つは、「自分自身を追究する学び」ということである。第3年次の研究においては、後者の点について研究を深めていきたい。「自分自身を追究する」ということは、追究対象である様々なもの・人・ことに、追究する自分自身も含めて追究することである。具体的には、追究対象に対する自分の考え方や行い方（追究内容）と、自分の学び方（追究方法）も、常に追究の対象として振り返り、メタ学習的に追究していくことである。このことが、最終的な「自分なりの応え」と「学びに対する自信」につながっていくのである。したがって、各教科等のいずれの学びにおいても、その内容選択や単元・活動設定における視点には、「自分」という視点、すなわち自分にとっての学びの意味が必要となってくる。



図Ⅲ-3 自己探究の構造

3 学びの関連付けを図る

豊かな人間を育成するには、下の図Ⅲ-4のように、文化を拡充・生活の更新という2つの方向からの学びが必要となる。



【図Ⅲ-4 教科の学びと総合の学び】

文化の拡充とは、文化財を対象とする教科の学びである。教科という限られた枠組みのなかで、専門分化した知（文化財）を、体系的・系統的に獲得させ、文化の拡充ができる人間の育成をめざす学びである。生活の更新とは、生活現実そのものをまるごと対象とする総合の学びである。生活現実の脈絡による問題解決に取り組むなかで、構成的・実践的に知を獲得させ、生活の更新ができる人間の育成をめざす学びである。本校では、この2つの学びから、カリキュラムの全体枠組みを表Ⅲ-1のように整理して、それぞれの学びにおいて特に大切に資質・能力を検討する（表Ⅲ-2及び各教科等の要項を参照）。

表Ⅲ-1 <ふくおかプラン>の全体枠組み

学 年	低学年	中学年	高学年
	国 語・算 数		
	音 楽・図画工作		
	体 育		
	生活学習 (生 活)	理 科・社 会 総合的な学習の 時間 (あらつ学習) (英語活動)	家 庭
	特別活動（学級活動）		
	道徳学習（道徳の時間）		

このように、2つに分類し、どちらも3特性を高める学習として展開するとともに、自己探究を大切に学習を構成する。しかし、教科と総合の学びは、自己探究を成立させやすい面とさせにくい面の両方を持ち合わせている。教科の自己探究は、教科固有の枠組みで単純化されるため、答えを出しやすい、わかりやすい追究となる。しかし、自分の強い求めから学びを立ち上げたり、学習することの意味や、生きることとのつながりを見出したりすることには困難な面も生じる。一方、総合の自己探究は、生活現実における、子供の強い求めから立ち上がり、自分なりの応えを見出すことも、子供にとって必然的である。しかし、複雑な生活現実を対象とするためわかりにくく高度で多様な力が必要となる。

このような自己探究における特質を、互いに補完し合うところに教科と総合の学びの関連付けの必要性が生まれるのである。

手順1 構想プランを作成する

－資質・能力の検討から年間指導計画・単元(題材)計画作成まで－

1 目標・内容水準のカリキュラム

まず、すべきことは、学校教育目標と学習指導要領の目標・内容をもとに、各教科等の教育課程上の役割や立場を明確にすることである。各教科等が現代社会においてどのような存在意義があるのか、子供の成長発達にどのように意味があるのか、本校のその教科で、何を大切にすべきかを検討することである。

そのうえで、3特性(主体性、創造性、社会性)を高めるために、各教科等で大切に資質・能力を重点化し、学年段階に系統化する。このことを教科と総合の学びからとらえると、次のようになる。

教科の学びでは、主体性・社会性を高める点からの内容の割り出しが大切である。これは、教科の創造性にかかわる指導内容は学習指導要領に系統的に示されているからである。この創造性を、主体性・社会性とも併せて調和的に高める点から資質・能力を再構成したり付加したりする。

一方、総合の学びでは、主体性や社会性を高めることは当然だが、「活動あって内容なし」とならないためにも、創造性の確実な高まりが大切である。そのためには、教科の知の総合化を図る方向と、総合の学びでこそ高めべき学び方や見方・考え方の方向からの資質・能力の割り出しが特に大切になる。

すなわち、これは、学年の系統と教科等の関連をふまえた各教科等の基礎・基本を次の3つの側面から明らかにしていくことなのである。

各教科等の基礎・基本

- ① 学習指導要領に示された各教科等の目標・内容を踏まえた基礎・基本
- ② 学習指導要領のねらいを踏まえ、学校独自に設定した総合的な学習の時間の基礎・基本
- ③ 学校教育目標を達成する上で、学校として大切にすべき基礎・基本

これらの資質・能力の割り出しを各教科等で特に大切にする力と学年の系統性として、次のような表に整理している。これらの資質・能力の割り出しと系統性について詳しくは、各教科等部の要項を参照していただきたい。

表Ⅲ-2 ○○科で特に大切に資質・能力

3特性		資質・能力	低学年	中学年	高学年
主体性	社会性	創造性			

2 単元・題材の水準のカリキュラム

単元・題材の水準のカリキュラムは最終的に、年間指導計画としてできあがる。このカリキュラムは、次の2つの手順でつくられる。

▼ 子供の強い求めが生じる単元・題材

単元や題材を開発するとき、教科等の本質や内容を分析する、つまり先に述べた目標・内容水準からの妥当性を吟味することはもちろんであるが、子供の立場で考えることも大切である。子供にとって、やってみたい、魅力的な単元であるかということを次の点から考慮していくことが大切である。

- 子供の願いや気がかりが生じる学習対象の設定や教材化が図られているか。
- 子供の内面に「問い」や「願い」が生まれ、追へへの意志と欲求が生まれるかということである。
- 問題と課題の関係から、子供が課題を見つけたり、つなげたりできるか。
- 問題を見出して、自分の課題として設定したり、課題を達成するための問題について解決していくこととしていくことである。

▼ 年間指導計画で関連付けを検討する

各教科等の単元・題材を関連づけたり、指導時期を調整したりして、カリキュラム全体のなかで子供の学びが強まるようにすることである。

先に述べた自己追究における教科・総合の学びの困難さを克服し、子供自身が自己追究として展開していくために、年間指導計画レベルで、関連づける単元を構想する。

学びを関連づけるポイント

- 総合の学びでの子供の強い求めを教科の学びに生かせるよう関連づける。
- 専門分化された教科固有の知を総合の学びに生かせるよう関連づける。
- 教科の学びの成果を、総合の学びをくぐらせながら、学ぶことの意味や現実生活との関係を実感させる。

自己追究として学びが展開すれば、子供は必然的に、追究の過程や結果を、自らの求めでもある目的や課題と照らし合わせ検討する。そして、そこで明らかになった不十分さを解決するための「知の求め」をもって、さらに自己追究を進めようとすることができる。

① 教科の「知の求め」

もちろん、教科の自己追究においても、知の求めは生じる。また、それが広がることは大切なことである。しかし、それをむやみに取り上げ、総合の学びを立ち上げる単元設定については十分に考慮が必要である。教科の学びは、単純化されてはいるものの、内容的には高度な学習である。そのため、そこから発展した学びが、本当に子供が自力で追究できる学びになるのか、生活現実根ざした具体的な追究活動になるのかを、十分に見極めねばならない。

また、往々にして、総合に教科が取り込まれ、教科の役割・立場が弱まる問題も生じてくる。教科の役割・立場から考えても、教科の学びにおいては、まずは、教科の枠組みのなかで、教科でめざす資質・能力を確実に育む自己追究を展開することに専念すべきだと考える。

② 総合の「知の求め」を教科に

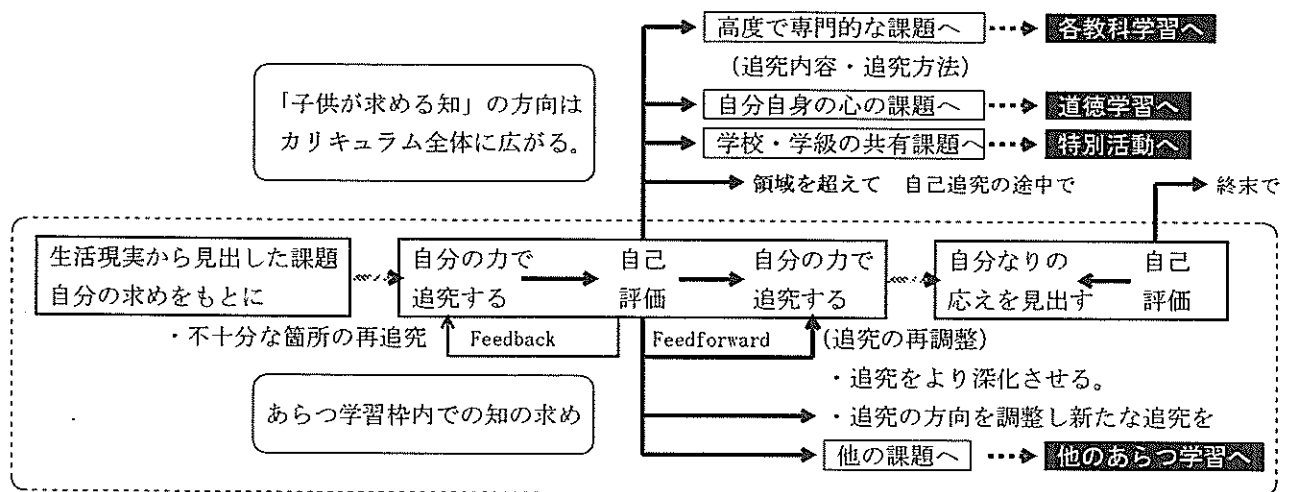
これに対して、総合の自己追究で生じる知の求めの方向は、多様で、学びの枠組みを越え、カリキュラム全体に広がる。まず、総合の学びのなかで、子供が高度で専門的な知を求める場合は、図Ⅲ－５のように、教科の学びとの関連づけを図り、相互促進的に自己追究の学びを強化することができる。この場合、子供の求める知が、

追究の内容に向かうか、追究の方法に向かうかによって、関連づけのさせ方は異なる。追究内容への知の求めは、教科の知識や見方・考え方への求めとなり、追究方法への求めは、技能や学び方への求めとなる。教科固有の専門的で高度な内容や方法が、総合の学びにもち込まれることで、総合の自己追究は促進され強まる。また、総合の強い求めが教科を促進し、教科の自己追究も相互促進的に強まると考える。

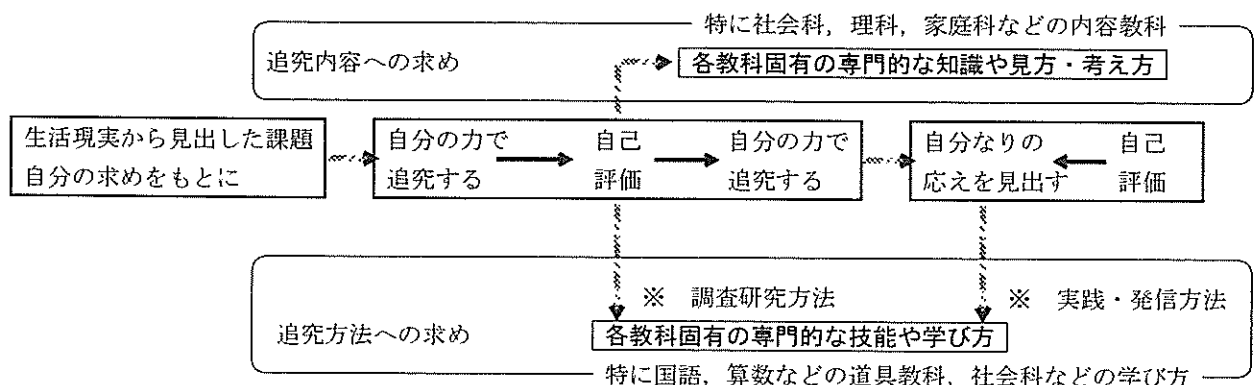
③ 総合の「知の求め」を総合に

総合の学びにおける知の求めは、教科のみならず、さらに、他の総合の学びにも広がる可能性をもっている。学級や学年、さらには学校の共有課題に向かう実践活動への知の求めが生じた場合には、特別活動（学級活動）への関連づけを図ることができる。また、自らの心の内面に向かう場合は、道徳学習につながっていく。また、新たな総合の学び（あらつ学習）への関連付けも考えられる。

このように、教科よりも、総合の自己追究の「知の求め」を、他の学びが生かす方向で関連づけを図る方が正攻法といえる。特に、教科の学びにおいて、総合の「知の求め」を大いに生かせる教材や活動づくりを積極的に進めることは、自己追究を強める大きな効果につながる。



図Ⅲ－５ 総合の自己追究における「求める知」とその方向性



図Ⅲ－６ 教科の学びに「求める知」とその方向性

手順2 実施プランを作成する

－子供の学習状況の評価や子供自身の評価から自己探究の学びを展開する－

1 実施プランの作成にあたって

実施プランとは、単元(題材)を具体的に指導していく単元(題材)の指導計画と1単位時間の学習指導過程である。この実施プランは、各教科等の構想プランで設定している資質・能力が、その単元で、どのように達成されていくか、具体的な評価規準と併せて設定される。この実施プランの作成は、次のような手順でおこなっていくようにしている。

実施プラン作成の手順

I 単元の指導計画の作成

- ① 構想プラン(年間指導計画)をもとに、単元の目標を具体化し、単元の評価規準を作成する。
(表Ⅲ－3)
- ② 単元で重点化した資質能力が自己探究を通して育つように、活動構成をつくるとともに、学習活動の展開に即して、評価規準を設定し、評価計画と作成する。
- ③ 子供の自己探究の質が高まるように、自己評価活動と支援を位置づける。
- ④ 教師の評価や子供の自己評価をもとに、個に応じた指導計画を考慮する。

II 1単位時間の指導計画の作成

- ① 1単位時間の指導目標の重点化と評価規準の設定をおこなう。
- ② 重点化した評価規準を達成するための自己探究を通じた活動構成をつくる。
- ③ 自己評価活動をもとにした自己探究が促進されるように支援を想定する。
- ④ 学習の高まりや資質能力の高まりから、次時以降の学習のつながりを促す自己評価活動を考える。

このように、実施プランは、子供の学習状況の評価していく視点を明確にしたうえで、作成することが大切である。評価を大切にすることで、単元、または1時間で育てたい子供の姿を具体化して、学習活動や支援を考えることができるからである。また、子供の求めに応じたり個の特性に応じたりして、子供の学びを保障していくことを可能にする。「指導と評価の一体化」という言葉が使われ出してから久しいが、目標に準拠した評価を考えることはまさに、そのことを実現していくための実施プランに他ならない。

なかでも、本校のくふくおかプランにおいては、次の3側面からの評価を位置づけている。

評価の3側面

- ① 指導改善のための教師の評価
- ② 自己探究を進める子供の自己評価
- ③ カリキュラムの更新につなぐ評価

＜構想プラン＞をもとに、実際の子供の学びの実態に応じて自己探究の学びを具体的に展開していく＜実施プラン＞においては、①と②の評価が大切になる。つまり、評価規準をもとに評価をどう的確に行い指導改善に生かしていくか、また、その評価規準を子供にも内面化して自己探究の学びをより強化していくかということである。

そのためには、まず、評価規準をどう作成するかが、重要なポイントとなる。

2 評価規準をどう作成するか

一学校教育目標と学習指導要領に準拠した評価規準－

▼ 目標の達成状況をとらえる「視点」として評価規準を作成する

評価規準は、子供の学習状況から、目標の達成度を確かに見取っていくための視点であり、目標を細分化したものではない。また、評価規準が目標とほとんど変わらないレベルのものであれば、子供の姿をとらえる視点にはとうていなり得ず、授業中の子供の姿を指導を行いながら評価することはとうていできるはずがない。そこで、くふくおかプランでは、表Ⅲ－3のように、学校目標と各教科等の目標を踏まえた単元の目標設定をしている。そして、主体性・創造性・社会性の3つの特性と各教科等の観点から評価規準を作成し資質・能力の育ちを的確に評価する。つまり、3つの特性から特に重点的に育む資質・能力を明らかにし、その育ちを教科等の観点によってより分析的にとらえる規準を作成するのである。

▼ 評価規準の重点化・具体化を図る

評価規準は、子供の学びの結果以上に過程を見取っていくための視点である。つまり、これまでの評価では見えにくかった力をより確かにとらえるためにこそ作成する規準なのである。3つの特性の育ちはまさに「見えにくい力」であるから、評価規準の数をむやみに増やすのではなく、評価規準がなければ見えにくい力を見取る視点に重点化した上で、子供の学びの状況の姿として具体化することで、実際の授業場面で役立つ。

表Ⅲ－３ 単元目標と評価規準表

単元名：○○○		(約○時間)			
単元の目標	1	○○○	～できる。(教科等の目標からの学力形成を中心とした目標)		
	2	○○	～できる。(学校教育目標からの人格形成を中心とした目標)		
		※ 3つの特性を総括した文で表記する。			
評価規準	観点	ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断	ウ 技能・表現	エ 知識・理解
	主体性	① ○○ している。	①	①	①
		創造性	② ○○すること に興味をもち、 △△を追究しようとしている。	② ※ 単元目標を教科等の観点と3つの特性による観点から 学習状況の姿として具体化する。(～している。) ※ B基準(概ね達成)のレベルで具体化する。	②
	社会性	③	③ ※ マトリックスについては、 ＜構想プラン＞で作成した 資質・能力表 に準じて工夫する。		
			④		③
		(※ 自己評価活動の観点として内面化を図るものには下線で表す。)			

(※ 評価規準の 線は、子供の自己評価活動の観点に内面化を図るもの)

(※ 自己評価活動の観点として内面化を図るものには下線で表す。)

(※ 評価規準の 線は、子供の自己評価活動の観点に内面化を図るもの)

▼ 具体的な評価規準の作成

以上のような基本的な考え方から、本校の評価規準の作成のポイントは、次の3点である。

評価規準作成のポイント

- 評価規準は、目標を教科等の観点と本校が育てる3つの特性から(特に大切に資質能力)の観点から設定する。
- 評価規準は、目標以上に結果像ではなく、過程像(学習状況の姿)を評価するよりどころとして作成する。
- 知識技能などの見えやすい力よりも、思考力や関心意欲などの見えにくい力(情意的学力・機能的学力)を重点化・具体化して設定する。
- 評価規準は、概ね達成のレベル(B基準)をもとに設定する。

「特色ある教育課程」の特色とは、あくまでもどんな子供を育てるか、という目の前の子供たちの育つ方向を明確にすることに他ならない。そこで、本校では、学校でねらっている3特性から、各教科等の学びを考え、評価規準に生かしている。また、評価規準は、子供たちの学びの状況を即座に、確実にとらえることができるように、具体的な行動分析ができるようにする。特に、内的な力を具体化することで、各教科等の重点に対応できる。さらに、概ね達成のレベルで規準を作成することで、基準を設定する必要がなく、逆に到達させるべき段階を明確にすることができる。

3 評価を指導改善に生かすには

重点化・具体化した評価規準をもとに評価と指導改善を行い、全ての子供が目標を達成できる学びを展開する。評価とは子供の能力を判定するための手段ではなく、子供の学習状況を見取り、よりよく高めることのために指導を改善することをねらう。しかし、評価規準を設定して、評価するだけに終わっていることが少なくない。評価情報を子供と教師に生かし、学びを更新させていくことが大切である。ところが、それを臨機応変に行うのは至難の業である。そこで、次の2点から、評価計画も含めたく実施プランが必要になる。

2つの<実施プラン>

- ① 子供の学習状況の評価によって、学習を複線化し、展開していくための指導計画
(=単元の<実施プラン>)
- ② 一人一人の学習状況の評価にもとづいて、個に応じた支援を展開していく
授業細案(=本時の<実施プラン>)

子供の学びは本来個性的な営みであり、自己探究の学びは、個によって複線化していくことは必至である。そこで、子供の自己探究の学びを子供自身に拓いていくために、この個に応じた自己探究を想定しておく必要がある。この子供の自己探究に応じた指導改善が、子供の目標の達成状況に応じた学習になっていくものである。そこで、本校では、各教科等の実証研究を行い、複線化のあり方を検討していくことにした。

▼ 評価に基づく指導計画の改善の留意点

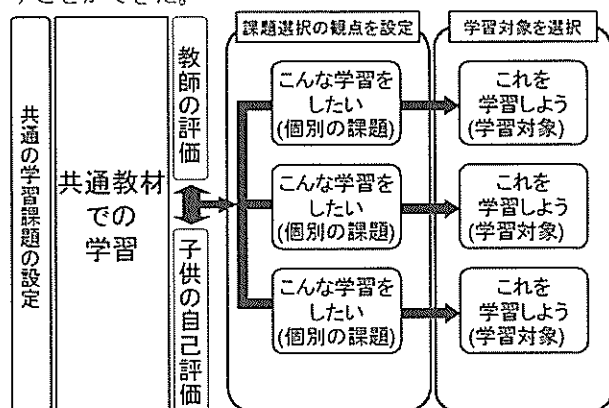
子供が自己追究の学びを拓いていくとき、自己自身の追究に対する評価をもとに子供自らが追究の方向性を決定していくことになる。もちろん、子供の自己評価とともに、教師による評価、子供同士の相互評価がその決定に反映される。この子供自身による追究の複線化をあらかじめ想定しておくことが大切である。しかし、むやみに学習対象を上げたり、生活に生かしたりといったばらばらの学習になったのでは、補充にも発展にもならないばかりか、学校で育てるべき、資質能力が育たないことにつながっていく。現在、補充や発展としていくつものプランが提案されているが、何のために行われているかという疑問が残ることもある。そこで、本校では、次の3つのことを留意点として考えている。

指導計画改善の留意点

- 子供の自己追究として、自然に展開できるように、活動構成を考慮し、そのことが補充や発展につながっていくようにする。
- 評価規準として重点化した資質能力を補充したり、その延長上として発展したりするような活動や学習対象、方法を考える。
- 学級や学年の集団の中で、異なる学習をすることが、子供の人間関係等に悪影響を与えないように配慮する。やり直しや繰り返しと子供たちに理解されないような工夫をする。

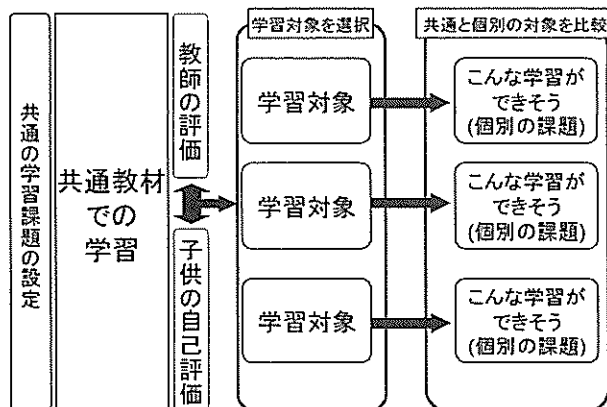
▼ 評価に基づく指導計画の改善

各教科等の実証研究をもとにして、子供の自己追究の複線化について、次のような大きく3つの類型を導き出すことができた。



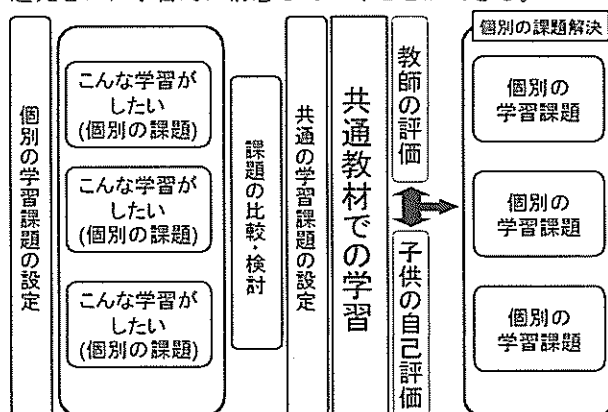
図Ⅲ-7 選択する観点を身に付ける場合(A型)

選択するための観点、つまり選び方に育てる資質能力がかかわる場合である。主に国語科や算数科などに多く見られる型であり、子供自身が追究の方向を個別の課題として成立させ、その後の追究していく対象等を自分で見つけていくことが可能な場合に用いられる。



図Ⅲ-8 対象の比較で資質能力を身に付ける場合(B型)

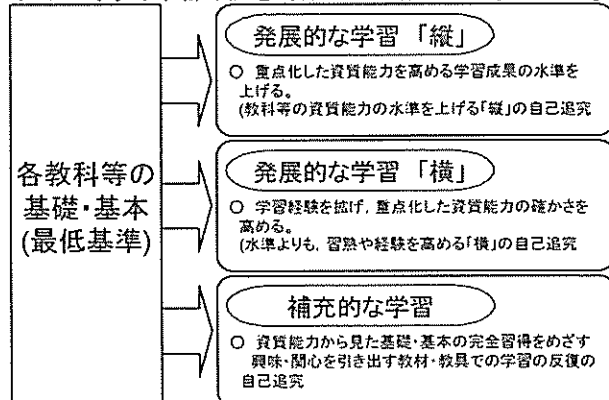
共通教材と選択した対象とを比較することで、資質能力を育てる場合である。共通教材での資質能力や見方考え方を、適応させたり、活用させたりしていく。主に社会科、理科などに多く見られる類型である。学習対象等を教師側で設定して提示することで、子供自身が自分の追究をメタ学習的に構想していくことができる。



図Ⅲ-9 個別課題を中心に追究する場合(C型)

この型は、音楽科や図画工作科、家庭科、体育科などに多く見られる型である。子供の表現主題等がもともと個別的であることを、共通的な課題や教材をもとに追究し、自分の主題や課題に生かそうとする学習となる。

これらの自己追究の拡がりは、子供の資質能力を発展させる方向にある。この発展の方向を「縦」と「横」として、教師は学習対象の設定や課題設定を支援する。また、評価規準に照らして不十分である子供には、補充としての対象や学習方法を対話により勧める必要がある。



▼ 指導計画の改善の方法

評価を生かして、指導計画を改善することは、ある程度、単元を立ち上げるときから考えておく必要がある。

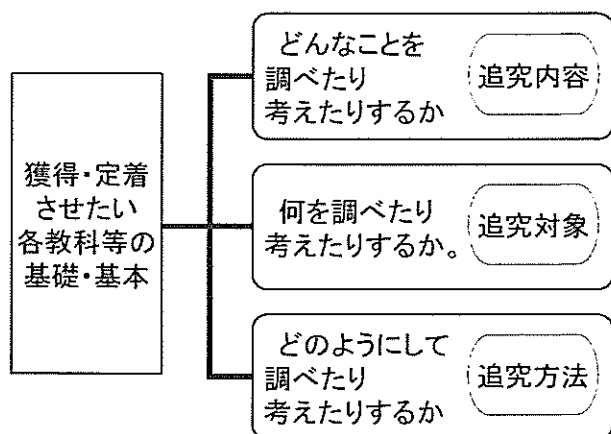
そのうえで、次の2つの面から支援を行っていく。

評価を生かした支援

- 教師は、子供の学習状況の評価をもとに、学習コースの設定を工夫する。
- 教師は、子供の学習状況の評価をもとに、子供が、その子供にとって必要な、よりよい学習コースの選択ができるように支援する。

○ 学習コースの設定

子供がどんなことを選択して自己追究を進めていけばよいのか、次の3つに大別している。



図III-11 学習コースの設定

追究内容とは、学習して身につけていく実体的な学力を意味している。この追究内容は、あらかじめ学習指導要領に内容が示されているため、教科の学びにおいては、安易に追究内容を選択するコースとして設定すべきではない。総合の学びにおいては、ある程度、内容に自由度があったり具体的に示していなかったりするため、学校や学年で明確に設定することができる。

追究対象とは、子供たちが選択して追究していく事例である。この事例は、どの事例を選択しても、ねらっている目標や学習内容に行き着くように設定する必要がある。また、子供たちにとって難易度が異なったり興味関心の度合いが違ったりするため、どの対象を選ぶと、どんな学習が展開できるのか、具体的な情報を提示したり選択の根拠を明確にさせたりすることが大切である。

追究方法とは、子供たちが調べたり操作したりしていく方法である。子供は、得意な方法ばかりを選択して追究したり、逆に難しいことに取り組んだりする場合がある。教師は、子供の学習状況を見取り、その子供にとって必要な方法を考えることが大切である。いずれにしても、子供が選択する必然性と選択する子供なりの理由をもたせることが必要であると考えられる。

○ 補充・発展と学習コースの設定

学習コースを設定する際には(図III-11)、補充と発展(発展は、縦と横の2パターン・図III-7)について分けて設定しておくことが必要である。

補充型の場合は、資質能力の面や学習内容の面で繰り返すことを意図するが、子供にとって単に繰り返していたのでは、興味も薄れ、学習効果も低くなる。そこで、魅力ある教材や教具、ゲームや実験などの活動を工夫することで、子供にとって繰り返しとは感じられないような手だてを工夫することが要求される。発展型の場合は、「縦」と「横」では、仕組み方が異なる。

横への発展は、資質能力を確実にしたり、学習内容を定着させたりすることを意図する。そこで、他の事例に当てはめたり、事例の数を増やしたり、追究方法を変えたりしていくことで、経験量が増大し、資質能力や学習内容を一般化していくことができる。このことは、文部科学省が示した「個に応じた指導に関する指導資料」において取り上げられている2つの発展のうちの1つ、

「基礎・基本を活用して問題を解決する学習」に相当するものである。次に、縦への発展である。安易に上の学年の学習を先取りしたような学習、体験的な活動へと拡げる学習など、子供の何が発展するのか明確にされていない実践を見受けることがある。これは、1つの単元や題材でトピック的に考えるのではなく、学年や学校全体で明らかにしていく必要がある。本校では、3特性を高めるうえで各教科等で重点としている資質能力が発展するように、意図的に設定している。これまでの実践のなかから、いくつかの縦の発展のパターンが生み出されてきた。各教科等によって、中心にねらっている資質能力が異なるため、大きく次のように類別できる。

縦の発展の類型

○ 思考・判断力等の機能的学力を重点とする場合

→ 顕在的で分かりやすい対象から、潜在的な対象への発展や、考えてきた原理を一部修正・付加する必要がある対象、関係付けたり組み合わせたり考えたりする対象、要因、条件や背景への深まりが考えられる対象

○ 追究力等の技能を重点とする場合

→ 多様な調べ方を必要としたり、いくつかの資料を結びつけたりする必要がある対象

○ 生活化することを重点とする場合

→ 自分の生活を見直し実践したり、社会に役立てたりする活動

○ 学習コース選択への支援

学習コースを選択することを子供が能動的に行えるようにすること、またその子供にとって意味のある選択にする必要がある。そこで、自己追究の課題にあらかじめ選択して進めていくことを前提としたり、教師からの評価を子供に伝え、子供と対話しながらコース設定を助言したりすることが必要である。

4 評価規準を子供の自己評価に生かす

評価規準を重点化し具体化することは、言い換えれば、授業でめざす子供の姿をより鮮明に描き出すことでもある。それは、教師だけがめざすのではなく子供自身もめざすべきものであると考える。例えば、授業の終わりに用いる自己評価カードの評価項目が、授業のねらいや学習のめあてとズレていることがしばしば見られる。教師が勝手に決めた項目によって評価させたところで、それは決して自己評価としては成立しない。また、自己評価の手法として用いられるポートフォリオにしても、むやみに多様なものを詰め込むだけでは意味がない。集めたものを取捨選択・再構成しながら、自分の学びを振り返ったり考えを見直したりできるには、子供にも自己評価の規準をもたせることが不可欠であると考え。評価規準の重点化は、子供の学習のめあてと自己評価の観点を一貫し統一させることにもつながる。教師が一番ねらっていることを、しっかりと子供にも意識させ、学習のめあてを設定したり自己評価の中心的な観点として位置づけたりすることが大切だと考える。

「とにかく学校では、自己評価を特別なことと考えがちである。」と奈須正裕氏も言っているように、自己評価は、子供の追究と別に存在するわけではなく、子供がある程度、追究をすると自分自身でその成果や過程を評価するものである。もちろん、教師などの他者から与えられた課題でなければのことであるが、本校では、自己追究を大切にし、子供自身の強い求めが誘発されるように、単元をつくっている。このことは、自己評価を必然的に行わせる一番の手だてである。

本校では、この自己評価を子供がおこなう自己評価活動として、大きく単元の導入、展開、終末の各段階で位置づけている。

▼ 導入段階での自己評価活動

導入段階では、「課題発見」としての自己評価活動を位置づける。自分の気がかりや願いを検討し、自分にとっての追究の必然性・必要性をもって課題を見出していくための自己評価活動である。大きく、次の2つの方法が考えられる。

○ 自分の内なる求め(気がかりや願い)を問題から課題へと高めていく方法

学習対象との出会いや自分の学習や生活を見つめるなどの活動を工夫して、求めを強くすることが必要である。

○ 生活や社会に存在する課題を自分にとっての問題へと内面化していく方法

社会や子供自身の生活にはさまざまな課題が露呈している。そのことを子供自身に身近に引き寄せていく工夫をしていくことで、社会や生活といった外にある課題を自分が解決しなければならない問題へと高めていくことができると思う。

▼ 展開段階での自己評価活動

展開段階には、「自己吟味」としての自己評価活動を位置づける。「自己吟味」としての自己評価活動とは、学習している子供自身の形成的評価のことである。この評価が行われるためには、次の3つの条件が必要であると考え。

- 自分で自分のことを評価できるように、自分自身の評価規準となる自分の目的や課題を具体化しそれらに照らした自己評価活動であること
- 独善的にならないように、外的評価や客観的評価を踏まえた上での評価であること
- 自己追究の見直しや検討を促すように、成果と過程の両面からの自己評価活動であること

この「自己吟味」の自己評価活動を行うことで、形成的な評価の機能から、次の4つの学習が期待できる。

○ 再学習型

自己評価により、自己の追究過程や成果の不十分などを明らかにして、それらを克服するために、再度自己追究をやり直す。

○ 補充・強化型

自己評価によって、自己追究を進めていくために、現段階で不十分なことを明らかにして、付け加えたり、一般化したりする。

○ 調整型

自己評価によって明らかになった問題点などをもとに、今後の追究の方向自体を調整したり変更したりする。

○ 深化・発展型

自己評価によって、課題をより深めたり、発展させたりしながら自己追究を強めていく。

▼ 終末段階での自己評価活動

終末段階には、「自己更新」としての自己評価活動を位置づける。「自己更新」としての自己評価活動とは、自己追究の過程と成果を子供自身が評価しながら、自己追究のよさや自分に対する自身を高める肯定的な自己評価活動である。子供の自尊感情を高め、新しい自分をつくるという点においては、より自分に密着した自己評価であるとともに、学習したことそのものに対する有用感を高めることができる。

そのために、次のような活動を位置づけることが考えられる。

- 試行活動 見出した応えを他の事象に当てはめたり、他の学習で使ったりする。
- 発信活動 見出した応えをより広くの人に発信したり成果のよさを問うたりする。
- 実践活動 見出した応えに基づいて、実践に継続的に取り組んでいく。

手順3 更新プランを作成する

ー学習状況の評価から年間指導計画、そして学校教育目標へー

年度当初や学期前に立てた＜構想プラン＞は、子供の学習状況の評価に応じながら、軌道修正を加え具体的な＜実施プラン＞として展開する。そして、これをさらに、単元の積み重ねにおける3つの特性の育ちを見取り、カリキュラムの有効性を評価することで、次年度に向けたより望ましい＜更新プラン＞へと成長させていくことができる。とりわけ、各学校にその開発と運用が委ねられている総合的な学習の時間については、学期末や年度末に単元配列や系統を見直して＜更新プラン＞をつくることが重要になる。よりよい＜更新プラン＞をつくるには、学校教育目標（人格形成＝3つの特性の育ち）と教科等の目標（学力形成）に準拠したカリキュラム評価の規準を、次の2つの方向から、あらかじめ設定しておくことが不可欠となる。

カリキュラム評価の2方向

○ 「6カ年（学年）の見通し」から

単元の位置づけ（年間・学年系統）は妥当か、単元の積み重ねにより、子供に3つの特性が調和的に育っているか。

○ 「あらゆる教育活動の見渡し」から

→各教科等の学びの関連づけのなかで、3つの特性が相互に高まっているか。
→様々な行事や学校生活のなかでの子供の育ちはどうか。
（全ての教育活動を3つの特性で評価する。）

これらの点からの評価を加えた後、来年度の構想プランへと循環させていくことになる。そのなかで、本年度育っている子供の状況から、学校教育目標自体の修正・強化を図ったり、当該年度の重点として位置付けたりすることが可能となる。具体的な子供の姿をもとに評価し、構想プランではその改善に努めていくことになる。

要項に載せている年間指導計画（構想プラン）は、昨年度の評価を生かして改善されたものである。

そして、特に本年度重視している、評価を生かした指導、自己追究を拓くための複線化した学習が展開できる重点単元を明確にしている。この見通しをさらに各教科等ごとに、単元、1単位時間というように具体化している。

特に、本年度は、重点化した資質能力についての評価を生かして指導改善を図る学習を構想してきた。そこで、年度末にかけて、更新した平成15年度の構想プランには、次のような特徴をもたせている。

- 重点化した資質能力を育て、子供の自己追究を保障するために、子供の自己選択による発展等を位置付けた単元や題材を構想する。
- 子供の複線的な自己追究の類型を想定する。

この2点から、指導計画の改善を図り、平成15年度の構想プランでは①重点単元・題材を二重線で囲み、②その複線化の類型をA,B,Cで表すとともに、③特に重点化して発展を意図する資質能力を明示するようにした。

表Ⅲ－4 年間指導計画例（平成15年度構想プラン 第6学年の一部）

教科等	時数	4 月		5 月	6 月	7 月
教科 の 学 び	算 数	150	整数のなかま づくり (12)	分数のたし算・ひき算を しよう (15)	立体について調べよう 数学的思考力・B (25)	見積もって 調べよう (5)
	音 楽	50	音楽の喜びを感じよう・ 季節の歌を歌おう (5)	音楽でえがこう (4)	音楽のよさを 味わおう (4) 感受力・構想力・A	情景を歌おう (3)
	図 工	50	ぼくらの すてきなフェイス (4)	ベニア板のカーニバル (6)	思い出の一枚をかざろう (8)	
	国 語	175	6年の 読書計 画を立て (8)	広げよう!読書ネットワーク 本の楽しさお届け隊 (16) 言語で想う力・A		卒業研究をまとめて 中間報告会を開こう (20)

Ⅳ 障害児教育研究・帰国子女教育研究の取り組み

1 障害児教育研究部の取り組み

障害児教育研究部においては、「豊かな生活力を育てる教育課程の創造」を研究主題に研究を進めてきた。本年度は、特に一人一人の子供が将来自立し、社会参加するために必要な「生活力」の育成をめざし、個別の指導計画を生かした評価活動を中心に研究を進めている。具体的には、①教科別の指導の形態をとる各教科の資質能力の重点化・系統化を図ること、②領域・教科を合わせた指導形態である生活単元学習で育む資質・能力の重点化・系統化を図り、指導領域や指導内容を再考することといった教育課程にかかわる内容と、③教科別、生活単元学習における評価規準の設定などの評価のあり方、④教師や子供の評価活動を学習過程のなかに位置付ける工夫を、評価を生かした研究として取り組んでいる。また、障害児学級と通常学級との交流学习も推進しているところである。

- 生活単元学習と生活学習（生活科）
- 体育科学習
- 図画工作科学習

階	低（ふじ組）	中（さくら組）	高（梅組）
教科別	国語・算数		
	音楽・図画工作・体育		
領域・教科合併	生活単元学習		
	合同生活単元学習（異年齢・縦割り）		
	特別活動 （クラブ・委員会活動のみ）		
	日常指導・自立活動		

図Ⅳ－１ 障害児教育＜ふくおかプラン＞の枠組み

2 帰国子女教育研究部の取り組み

帰国子女教育研究部においては、主題「自信と誇りを育む帰国子女教育」のもと、主体性・創造性・社会性の面から、育みたい資質・能力を明確化し、研究を進めている。教育課程編成については、次の３側面から、教育内容・方法を進めている。

- ① 生活適応指導
- ② 学習適応指導
- ③ 特性伸長指導

特に本年度は、帰国子女教育部における各教科のカリキュラムづくりに重点を置いている。なかでも、学習適応の中核となる国語科や算数科の個別カリキュラムを、子供の実態に応じて学習内容をパッケージ化して作成すること、社会科においては、帰国子女としての特性伸長を図ることから独自カリキュラムを工夫してきている。具体的には、外国との社会や生活の違いを考慮した内容選択の視点を設定すること、年間を概括させる単元の設定やサイクル的な単元配列に取り組んでいる。

課	4年	5年	6年
教科の学び	国語・算数 （個別のカリキュラムをもとに）		
	社会 （帰国子女教育独自のカリキュラムで）		
	理科・音楽・図画工作・家庭科・体育 （通常学級との交流学习で）		
総合の学び	国際交流タイム （帰国子女教育における総合的な学習の時間） ※ 帰国子女学級で		
	特別活動 （通常学級との交流活動で）		
	道徳学習 （体験に応じて柔軟に扱う）		

図Ⅳ－２ 帰国子女教育＜ふくおかプラン＞の枠組み

（教頭 吉田 正樹・研究主任 稲津 一徳・研究副主任 高野 誠一）

参考文献

- (1) 中野和光・飯田慎司・大坪靖直・堺 正之/福岡教育大学教育学部附属福岡小学校
「評価で変える カリキュラムづくり－未来を拓く教科・総合の学び－」 明治図書 2003年
- (2) 奈須正裕・寺尾慎一/福岡教育大学教育学部附属福岡小学校
「新世紀の学力づくり－調和的に展開する教科・総合的学習－」 明治図書 2001年
- (3) 安彦忠彦 「新版カリキュラム研究入門」 勁草書房 1999年
- (4) 井上講四 「教育の複合的復権」 学文社 2001年

第1学年の〈ふくおかプラン〉 (平成15年度 構想プラン) ※ 特に各教科等で重点とする資質・能力を発展的に育

【教科の学び】

5つの教科学習（国語科・算数科・音楽科・図画工作科・体育科学習）は、1学年の子供たちにとって、「環境による教育」を教育原理とした幼稚園教育から分化して位置付く学習といえる。国語科・算数科学習では、これからの学習の基盤となる基礎的な資質・能力を大切に、言語や数理のよさ・おもしろさを実感する楽しい活動を通して体得させていく単元づくりを工夫する。音楽科・図画工作科・体育科学習においては、遊びの原理を加味した活動を通して音楽文化・造形文化・運動文化などに出合わせて、それらに進んでかわっていく態度の育成に重点を置く。

【総合の学び】

学校生活における自立の面から生活更新に取り組む学習を展開する。はじめての学校生活や学級の仲間との集団生活のなかで生じる思いや願いや気掛かりを出発点にして、それをよりよく解決したり実現したりしていくための「遊び・探検」を中軸とした楽しい生活学習・学級活動を展開する。特に、生活学習では、一人一人の興味、ペース、工夫、発見を生かした実感のある活動を大切に、認識を興味・感動・驚きなどと絡まったものとして捉え、情緒的なところから子供に迫っていくという幼稚園教育との共通性を大切にしながら、子供の生活圏全体を扱っていく。そのなかで、協力や自分の振り返り、予測、観察、記録などの体験的活動を位置づけ、2学年へとつないでいく。

【学びの関連付け】

発達段階として、まだ未分化な状態にあることを考慮し、教科の学びと総合の学びの相互の学びのみならず、教科の学びのなかにおいても、合科的な指導を工夫していかなければならない。特に、表現活動においては、言語・音楽・造形・身体表現などを総合的に発揮できる活動を大切にする。また、さまざまな学習の成果や自分への気づきを言葉や絵に表すことで実感できるように、各教科等の関連づけを工夫していく。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月		
教科 の 学 び	算 数 114	なかよしの はなしを つくろう (5)	10までの かずを かぞえよう (10)	かずあ てあそ びをし よう(6)	たしざん えほんを つくろう (6)	ひきざんえほんを つくろう (1)	
	音 楽 68	うたをみつけて あそぼう (6)	どうぶつの うたで あそぼう (6)	リズムを うって あそぼう (6)	はじめてのけんばん ハーモニカ・きせつ うたおう (6)		
	図 画 工 作 68	すきなも のがつま ったポケ ット (2)	なげ なげ (2)	どろどろえのぐは いいきもち！ (6)	まるいかたちであ そぼう (6)	ここはぼくの わたしのいきも ランド (6) 発想力・A	
	国 語 272	えをみて はなそう (16)	言語で感 じる力・ C あいさ つをし よう(10)	てかな あしか な(6) おはな ししか せて(10)	みんなに おしえよう (14) せんせい	なかよしの どうぶ つさん (12) あのね (20) ほんよみ はっぴょ かい (1)	
総 合 の 学 び	体 育 90	うんどうのてすと (4)	てつぼう であそぼ う (8)	ごろごろ どっかん！ ターゲット ゲーム (6)	ウォーターランドで あそぼう (11) 調整力・B		
	生 活 学 習 102	いきもの大すき！いきものさんとなかよしになろう (18)					
	学 級 活 動 34	みんなだいすき ふぞくしょうがっこう ～ふぞくしょうのおきにいりまっぷを つくろう～ (11)					にしこうえんであそ う (11)
		○学校のいきかえ り (1) ○学校のきまり (1)	◎係を決めよう (1) ○給食のようい (1) ○よいあいさつ (1)	○虫歯きんを やっつけろ(1) ○雨の日の すごし方 (1) ◎教生先生さよな ら集会Ⅰ (2)	◎学級の歌をつ ろう (2) ○水はこわいぞ (1) ○はじめての 夏休み (1)		
道 徳 学 習 34	・みんなの学校 (1) ・時間のきまり (1) ・元気な声で (1)	・思いやりの心 (1) ・ともだちだから (1) ・さいごまでがん ばろう (1)	・がんばる心 (1) ・植物を育てる (1) ・わきでる力 (1) ・大切に使う (1)	・命の温かさ(1) ・自分の成長(2)			

1元は、—— 線で示し、資質・能力と発展の型(A,B,C)で表す。

9 月	10 月	11 月	12月	1 月	2 月	3 月
100までのかずを ぞえよう (13)	たしざんを しょう (12)	かたちげえむを しょう (10) 数学的思考力・ C	ひきざんをしょう (13)	わかざりを つくろう (ながさ) (6)	すごろくづくりを しょう (100までのかず) (12)	シルエットを つくろう (100までのたし ざん・ひきざん) (11)
しな うすかを もいうか て (6)	わくわくリズムや なかよしドレミで あそぼう (7)	にしこうえんの 音であそぼう (7) 感受力・構想力・ A	おはなしを おんがくで あらわそう (6)	うたの おいかけっこを しょう (6)	うたってあそぼう わらべうた (6) 感受力・構想力 ・A	きせつのうた めぐりをしょう (6)
うめいかっぱを らべてつんで (8)	みんなあつまれ！ どうぶつランド (6)	つづきえんどん どん (6)	どろどろがみから うまれたものは (8) 活用能力・A	すてきな かたちが あつまると (4)	だんボールが こんなかたちに (8)	かみのつつ がうたって おどって (6)
きをしょう きなかぶ (22)	くらべて みよう (16)	おんどく はっぴよ うかい (16)	ふぞくしょう カレンダーを つくろう (18)	ふじだなぶんしょうを つくろう (10)	おみせやさん ごっこを しょう (20)	どうぶつの赤ちゃんを しらべよう (20) 言語で感じる力・C
おもちゃはっぴょうかいをしょう (18) 言語で感じる力・B			本はともだち (10)			
にあ び (5)	リズムに のって あそぼう (7)	とびっこ ランドで あそぼう (7)	もみじだに の虫になろ う (7)	マットとび ばこランド であそぼう (8)	みんなであ そぼう！ぬ きっこタッ チゲーム (7)	なわとびあそび かけっこあそび (10)
						ゲーム大かいを しょう (10) ※けりっこあそびを ふくめて
くわくおもちゃ んどであそぼう (10)	大すきかぞく (9)	にしこうえんのあ きとあそぼう (10)	学校のお正月をつ くろう (12)	花いっぱい そつぎ うをおいおいしょう (12)	みんな大す きにしこう えん (4)	せいちょうにつ きをしょうかいし ょう (5)
2学期のめあて を決めよう (1) 2学期の係を きめよう (1) はじめての 運動会 (1)	○みんな友達 (1) ◎教生先生さよな ら集会Ⅱ (1) ○正しいしせい (1) ○きれいな片付 (1)	○本の借り方 返し方 (1) ◎好きな本のし ょうかいをしょう (2)	◎クリスマス集 会をしょう (2) ○冬休みのくらし (1)	◎3学期の係を 決めよう (1) ○ありがとう 給食 (1)	○もし火事になっ たら (1) ○ありがとう6 年生 (2) ○もうすぐ 2年生 (1)	◎新1年生へ プレゼント (2)
ありがとうの気 持ち (1) わがままな行 い (1) 黙っていかない で (1)	・いつも正直に (1) ・進んで手伝 う (1) ・危険から身を守 る (1)	・美しい心 (1) ・ぼくの町 (1) ・みんなで守る きまり (1)	・温かい心 (1) ・自分の成長 (2)	・きまりを守って 使 う (1) ・礼儀正しい生活 (1) ・お世話になっ ている人 (1)	・正直で素直な心 (1) ・正しい行い (1) ・何度も粘り強く (1)	・家族の人の願い (1) ・星への願い (1) ・自分の成長 (1)

第2学年のくふくおかプラン＜（平成15年度 構想プラン）※ 特に各教科等で重点とする資質・能力を発展的に育

【教科の学び】

1学年同様、行動と離れた抽象的な思考はまだ十分でないことや子供の興味・関心、実感というものが深い思考を誘発し、確かな認識を獲得する上で重要であることから、具体的・体験的な活動を大切にした単元を構想していく。また、2学年になってくると、具体的なものに対する思考の論理性が獲得されるようになってくることから、生活的な課題を意識した問題解決的な活動を構成した単元も位置づけていく。ただし、教科に進んでかかわわる態度の育成に重点を置き、反復的・螺旋的な学習を通じて、より高めていけるようにする。

【総合の学び】

生活学習では、1学年までに人や物に対する認識が獲得され、それを基盤に、環境への認識が発達してくる。しかし、自然的環境の認識や社会的環境の認識については、明確な区別に基づく認識には至っていない。そこで、人、社会、自然を一体的に扱いながら、取りあげる対象を地理的・精神的に近いものから遠いものへと時間的・空間的に広がるように配列する。さらに、自然環境や社会環境の文化性にも出合わせながら、3年生からの教科学習（理科・社会科）や「あらつ学習」への発展を意識した単元を構想していく。また、学級活動においては、単に、みんなで力を合わせる活動から、役割や分担を位置づけた組織的な活動を重視していく。

【学びの関連付け】

2学年では、3学年からの「あらつ学習」への発展を考え、特に生活学習を中核とした教科学習との関連を重視し、合科的・関連的な指導の形態を生かした学習活動を工夫していく。ただし、1学年同様に、まだ未分化性が残る発達段階であることを考慮し、知識の総合化よりも、教科で獲得した表現や技能といった機能的学力をより総合的に応用発揮できるように、総合の学びと教科の学びとの関連を重視したカリキュラムづくりを構想する。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月
教科 の 学 び	算 数 155	とけいを見ながら生活しよう(7)	たし算をしよう(8)	つかみ取りゲームをしよう(7) へんしんかたちづくりゲームをしよう(6)	ひき算をしよう(10) たし算とひき算をしよう(13)
	音 楽 70	音楽でピクニックをしよう(6)	わらべうたであそぶもん よつといで！(8) 感受力・構想力・A	わくわくりズムやなかよしドレミであそぼうⅡ(7)	きせつをうたおう(3)
	図 画 工 作 70	ローラーから生まれたカラフルせかい(8)	パスタで作ろう 私のすてきなアクセサリー(8) 発想力・活用力・A	おしゃれなすてきな紙テープ(8)	
	国 語 280	よんであそぼう「ふきのとう」(20)	作り方を教えます！ 私のすてきなアクセサリー (20)言葉で考える力・A とっておきニュース(20)	ちえをくらべて ちえずかんをつくろう(20)	自分だけのお話 絵本をつくろう「スイミー」(20)
総 合 の 学 び	体 育 90	うんどうのテスト(4)	てつぼうであそぼう(8)	たからじまをぼうけんしよう(8)	ウォーターランドであそぼう(10) 調整力・B
	生 活 学 習 105	あらつの町をたんけんしよう(10)	おおきくなれ、みんなの野さいⅠ (継続11) おじいちゃんおばあちゃん なかよくしてね(12) おもちゃランドを作ろう 1年生とあそぼう(8)		
	学 級 活 動 35	○学級目標を決めよう(1) ◎係を決めよう(1) ○学習中のやくそく(1)	◎グループのメンバー紹介をしよう(2) ○さそいにのらない(1)	◎教生先生とのお別れ会(2) ○プールの使い方(1) ○雨の日の遊び方(1)	◎七夕集会をしよう(2) ○もうすぐ夏休み(1)
	道 徳 学 習 35	・自分できちんと(1) ・きまりをまもる(1) 学級の仕事(1)	・楽しい家族(1) ・気持ちのよいあいさつ(1) ・小鳥たち元気でね(1) ・進んできれいに(1)	・植物にやさしい心で(1) ・相手を思いやって(1) ・生きるよろこび(1) ・たった一つの命(1)	・やりぬく心(1) ・自分の成長(1)

単元は、——線で示し、資質・能力と発展の型(A, B, C)で表す。

9 月	10 月	11 月	12月	1 月	2 月	3 月	
のさしを ってくら よう (12)	まとあて ゲームを しよう (8)	三角形と 四角形 (7) 数学的思考 力・B	かけ算をしよう Ⅰ (20)	かけ算をしよう Ⅱ (24)	かけ算をしよう Ⅲ (14)	長いものさしを 作ってくらべよう (10)	大きい数をかぞえ よう (10)
えをきき ってうた う (6)	リズムにあわ せてえんそう しよう (7)	すてきな音をえら んでつくろう (8) 感受力・構想力・B	けしきをうたおう (5)	おはなしを音 楽であらわそ う (7) 感受力 ・構想力・A	きせつを歌おう (4)	音楽パーティーを しよう (7) 音楽活動力・B	
じ色のせかいへ うこそ (8)	あきをあつめて たのしくあそぼう (8)	すてきなペン ケース～おりぞめ 和紙 (8) 構想力・活用力・A	きらきらシャボ ンから何が見え た (4)	ねん土 であそ ぼう (2)	ぼくの・わたしの すてきなぼうし (10) 構想力・A	ありがとうの気持ち をこめて (6)	
つびよ 名人に ろう (21)	唐人町ウォーキングカイトをつくらう (22)言葉で考える力・A	お手紙シリーズ を読もう (20)	ふじだな文集を 書こう (10)	ことば大会をし よう (25)	2年生の思い出 をまとめよう (25) 言語で考える力・A	人形げきを しよう 「スーホの白い馬 ほか」 (22)	
とっておきはつびょうかいをひらこう (35)							
ねっこパー であそぼう (9)	ジャングルリ レーを楽しも う (9)	おしあい ひきあい あそび (5)	シュートボール を楽しもう (9) 戦術能力・C	チャレンジ ランドであそぼ う (8)	なわとびあそび かけっこあそび (7)	マット・とび ばこランドで あそぼう (6) 調整力・B	ボールけりゲームを 楽しもう (7)
おおきくなれ、みんなの野さいⅡ (継続10)							
唐人町駅をたんけん しよう (13)				ひみつがいっぱい 唐人町商店街 (15)			
2学期のめあて を立てよう (1)	○友だちにしてあ げたいこと (1)	○言葉のひみつ (1)	◎仲良し集会をし よう (2)	◎新年の係を決め よう (1)	○心の鬼をおいだ そう (1)	○もうすぐ3年生 (1)	
楽しい係を決め よう (1)	◎2の○ランドに 1年生を招待し よう (4)	○学習への心がまえ (1)		○楽しくなる食事 (1)	◎さよなら6年生 (1)	◎お別れ会をしよ う (2)	
チャイムの合図 (1)	◎教生先生とのお 別れ会 (1)	◎2の○読書まつ りをしよう (2)					
心を結ぶあいさつ (1)	・うそと正直 (1) ・健康を守る (2)	・感謝の気持ち (1)	・清らかな心 (1) ・自分の成長 (1)	・上手に使う (1) ・ねばり強くがん ばる (1)	・生き物の気持ち を考えて (1)	・命のありがたさ (1)	
動植物にもやさ しい心で (1)		・みんなのものを 大切に (1)	・町のよさ (1)	・助け合う友達 (1)	・たのしいお父 さん (1)	・やさしく親切に (1)	
友達への親切 (1)		・勇気をもって (1)			・美しさに感動す る心 (1)	・自分の成長 (1)	

第3学年の〈ふくおかプラン〉 (平成15構想プラン)

【教科の学び】

第3学年になると、調べたり観察・見学したりといった追究活動自体への興味・関心が増してくる。低学年までの教科学習においては、どちらかと言えば、遊びの原理を大事にしながら、自己追究の過程として展開できるように単元づくりを行ってきたのに対して、第3学年からは、文化材としての教材とのかかわりを強める学習を展開していくようにする。つまり、言語や数理、芸術や運動文化そのものの機能や特質を考え、価値を見出していくような自己追究を大事にした単元づくりを行っていく。また、この学年から立ち上がる理科、社会科学学習においては、地域の自然事象・社会事象を対象とした具体的な活動を展開していく。ただし、ここで対象とするのは、生活現実丸ごとではなく、そのなかの文化性にかかわるものに焦点化して、教科枠のなかでの自己追究を展開できるようにする。社会科学学習においては、特に創造性と社会性を表裏一体的に高めていくような内容設定を心がけねばならない。

【総合の学び】

3学年から開始する「あらつ学習」では、特に、総合的な学び方の基礎・基本の定着をめざす単元づくりを行うようにする。個々の求めに応じた支援は何より大切ではあるが、特に学習の手引き（あらつ学習ガイド）を効果的に活用させる。その際、①手引きをもとに、調べ方を工夫させることや、②子供の活動を手引きとしてまとめ一般化することを大切にする。

【学びの関連付け】

1学期は、生活科からの発展を考え、社会科や理科と関連した単元を設定する。しかし、2学期以降は同じ生活事象や自然事象を対象としながらも、教科の自己追究と総合の自己追究との違いが明確になるように、単元をつくり配列していくようにする。この学年においては、むやみに関連付けを図ることよりも、理科、社会科学学習、あらつ学習がそれぞれのどのような学習なのかを理解させることが大切である。

教科等		時数	4 月	5 月	6 月	7 月	
教科 の 学 び	算 数	150	たし算とひき算をひっ算でしよう (12)	全部でいくつ (かけ算九九) (11)	わり算をかたちで考えよう (6)	水のかさを調べよう (12)	生活の時間や時刻を調べよう (1)
	音 楽	60	楽き大好き！うたうの大好き！ みんなで合唱そう (※学芸会) (7)		リコーダーと友だちになろう！ (8)		きせつを歌おう (4)
	図 画 工 作	60	くねくね、ぐにょぐにょ絵の具のダンス (4)	絵の具とテープのファンタジー (4)	つくろう！教室のなかのふしぎな世界 (8) 発想・構想力・A	水の世界を描こう カップアート (4)	
	国 語	235	3 学年の読書計画をつくろう (11)	昆虫のふしぎな世界を読み広げよう (20)	西公園のひみつを伝えよう (20) 言語で考える力・A	昔話から読書を広げよう -日本の話・世界の話- (25)	
	体 育	90	スポーツテスト (4)	つくろう！ぼくの・わたしの健康プラン (4) チャレンジ鉄棒 (5)	ベースボールを楽しもう (8) 戦術能力・C	めざせ！カップ大賞 (1) 調整力・B	
	理 科	70	草花を育てよう (種から発芽へ) (2)	昆虫のひみつをさがろう (10)	豆電球に明かりをつけよう (7)	草花を育てよう (花の咲くこの様子) (3)	
総合 の 学 び	社 会	70	あらつの町たんけん！ 附属小のまわりの特色を見つけよう (6)	おいしか！ 伊崎のあなご (10)	福岡の町たんけん！ 福岡市や県の特色のある場所を見つけよう (6)		
	総合的な学習	105	カブトムシ牧場をつくろう (5)	あらつカップ伝説 一むかし話からたんけん！ あらつの町・福岡の町 (18)	元気に育てカブトムシ (8)	夏休み自由研究 (5)	
	学級活動	35	○ ぼくは○○です (1) ○ 学級目標を決めよう (1) ◎ 仲良し集会をしよう (1)	◎ 学級のシンボルをつくろう (2) ○ 健康な歯とは (1) ◎ 係を決めよう (1)	◎ 教生先生とのさよならパーティー (2) ○ 雨の日のすごし方 (1)	◎ カブトムシたん生パーティをしよう (2) ○ 夏休みの生活 (1)	
	道徳学習	35	・新しい気持ちで (1) ・きまりのある生活 (1) ・励ましあう友達 (1)	・すばらしいお母さん (2) ・生き物を大切に (1)	・わたしたちのふるさと (2) ・きまりは何のために (1)	・めあてに向かって (1) ・自分の成長 (1) ・命を大切に (1)	

9 月	10 月	11 月	12 月	1 月	2 月	3 月			
たことを りやすく わそう (13)	長いものさ し作りをし よう (11)	しきつめ もようを つくろう (9) 数学的思考力・C	かけ算九九 をひろげよ う (11)	大きな数 を調べよ う (9)	宝箱を つくろう (10)	同じ数ずつ わけよう (10)	いろいろな重さ を調べよう (10) 数学的思考力・B	かけ算を ひっ算で しよう (11)	そろばん で計算し よう (7)
持ちを感じて・リコー ・ともたちになろうⅡ (7) ・至念! 演奏力・A	描面を音楽で感じとろ うふしの流れやリズム にのってうたおう (8)	日本と世界のあそび歌集を つくろう (※総合・特活) (8) 感受力・構想力・B	リコーダーと 友だちになろうⅢ (6) 演奏力・B	ふしや音をえら んで表そう (5) 感受・構想力・A	6年生への思いを こめて歌おう (7) (※卒業式)				
明カップから まれたものは (6)	光とかげの ハーモニー (6)	とうめいカップか ら生まれたものは (6)	ダンボール アーティスト (8) 構成・鑑賞力・A	集まれ! すてきなカラフル なかま (8)	にじ色花畑をつくろう ※卒業式をかざろう (6)				
せ ・ゼン ・I (10)	動物と人間 のかかわり を読み取ろ う (22)	あらつフェスタの パンフレットをつ くろう (20) 言語で 考える力・A	物語から命の 大切さを考え よう (20)	ふじだな文集を つくろう (10) 詩を読もう (10)	和太鼓の魅力を調べて 多くの人に伝えよう (20) 言語で考える力・A	想ぞうを ふくらませて 書こう (20)	自分から選んで (選択読書活動) (27) 言語で想う力・B		
しく表現・ダン しよう (9)	遊ぼうチャレンジ マット (9) 調整力・B	あらつしょうがい物 リレーをしよう (9)	バウンドゲームを 楽しもう (10) 戦術能力・C	ちょうせん! なわとび遊び・ かけっこ遊び (8)	チャレンジとび箱 (5)	ハンドゲームを楽 しもう (9) 戦術能力・C			
を育てよう 種取り) (3)	昆虫や植物の成長 図鑑をつくろう (8)	日なたと日かげ を比べよう (9)	光といっしょに生活しよう (12) 科学的な見方・考え方・B	磁石の不思議を見つけよう (12) 情報収集力・B		自分たちが育てた 虫や草花は… (4)			
(年間を通じて帯単元的に展開)									
博多の名所 天町商店街のひみつをさぐろう (14)	福岡市の仕事を まとめよう (4)	あらつの今と昔 ～あらつ昔探検～ (15)	博多の伝統行事 博多松雛子のひみつを さぐろう (15)						
休 自 研 (2)	みんなといっしょに! あらつフェスタ (12)	心と心の キャッチボール ボランティアって 何だろう (18)	和太鼓のみ力を探ろう! ～地いきの和太鼓クラブと ふれ合おう～ (19)						
ハロウィンパー ティーを開こう (6)			新しい生活に向って! イースターエッグをつくろう (6)						
2学期のめあて を決めよう (1) 2学期の係を 決めよう (1) 運動会に向け て (1)	○ 正しい言葉づ かい (1) ◎ 学年集会をし よう (1) ○ 忘れ物をなく そう (1) ◎ 教生先生とのさよなら パーティー (1)	○ ぼくわたしの いいところ (1) ◎ ふれあい集会 をしよう (2)	◎ チョボラ作 戦を行おう (4)	◎ 3学期の係を 決めよう (1) ○ 給食への感謝 (1)	◎ 和太鼓祭りだ ワッショイ、ワ ッショイ (4)	○ 6年生への 感謝 (1) ○ 4年生に向け て (1)			
身の回りを きれいに (1) お年寄りに 感謝して (1) ほんとうの友達 (1)	・みんなの使うも の (1) ・真心からの行い (1) ・正直のよさ (1)	・困っているだれ かのために (2) ・みんなが使う場 所 (1) ・楽しくやい心 (1)	・正しい心、強い 心 (2) ・自分の成長 (1)	・友達のよさ (1) ・命を大切に (1) ・礼儀正しく (1)	・みんな クラスの仲間 (3) ・くじけない心 (1)	・わたしたちの ふるさと (2) ・自分の成長 (1)			

第4学年の＜ふくおかプラン＞

(平成15年度 構想プラン) ※ 特に各教科等で重点とする資質・能力を發展的に

【教科の学び】

集団性と個性がともに高まってくる4学年の子供の特性を考慮して、自己追究の学びが展開されるように学習を構想していく。そのため、個の追究と集団での追究が有機的に働くような活動構成の工夫が必要になる。そこで、共通の学習内容である教科の場合は、一人一人の子供の個性が発揮されるように追究方法が複線化した学習の展開も取り入れていくことになる。また、追究方法や結果を見通しながら自分の仮説を検証していくような追究活動が展開できるようにしていく。特に、理科・社会科学学習においては、追究の対象を身近な自然事象や社会事象から時間的・空間的にしだいに広げていくように学習を配列していくようにする。

【総合の学び】

あつた学習を構想していく際には、具体的な体験活動をもとにした追究活動だけでなく、情報活用やデータ分析などを駆使しながら探究的に追究していく学習を構想していくようにする。このことで、これまでに教科で身につけていた知識・技能の総合化だけではなく、教科固有の学び方が総合的に発揮できるようにしていく。そこで、追究課題や方法がより複線化してくることを想定しながら、課題別・方法別のグループ活動を効果的に取り入れ、友達と協力しながら個の追究が行えるように工夫していく。また、特別活動においては、4学年から委員会・クラブ活動に参画していくことを意識し、子供たちの意識が学級生活から学校生活へと広がるような集団活動を展開していくように題材を配列していく。

【学びの関連】

3 学年の学びの経験を生かしながら、教師の側からでなく子供の側から「追究内容の関連・追究方法の関連」による学習を求めてくることを大切にしていける。つまり、あらかず学習の課題解決のために教科学習の学びを求めていけるように単元を配列していく。特に、探究的な追究を支える情報処理の仕方や表現方法における関連を意識しながら、教科で培った知が総合の学びに生かされるようにしていく。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月				
教科 の 学 び	算 数	150	大きな数を表そう (8)	コマをつろう(14)	変わる方を調べよう (5)	表に表して調べよう (10) 数学的思考力B	およその数で表そう (8)	考え方を式表そう ()	
	音 楽	60	曲の感じを生かそう (6)	日本のふしと外国のふしを比べよう(8) 感受力・情能力・A	歌声をひびかせよう (5)	ふしのまどまりや曲を感しよう(5)			
	図 画 工 作	60	形や色から生まれたものは (6)	海の日展覧会を開こう！ (10) 発想力・鑑賞力・活用能力・A	色のサンドイッチ (4)				
	国 語	235	4 学年の読書計画を立てよう (10)	詩を読もう (15)	生き物の不思議を読み取ろう(10) 言語で考える力・C	新聞記者になろう (25)	ファンタジーの世界を楽しもう (20)		
	体 育	90	スポーツテスト (4)	2 種競技に挑戦しよう (6)	私たちの体(3)	姉妹！つなごう！400リリカルダンス (10) 戦術能力・C	いろいろな泳ぎに挑戦しよう (9) 調整力・B		
	理 科	90	春の生き物を調べよう (9)	身近な電気のはたらきを調べよう (12) 情報収集力・B	夏の生き物を調べよう (5)	夏の星の神秘にふれよう (7)			
社 会	85	守ろう！私たちの安全 ～火事・事件・事故から守る人々～ (13) 関係思考・B					福岡市のごみはどこへ？ごみ減量作戦をしよう。(10)		
総 合 学 び	あ ら び 語	105	WE LOVE あらつ (14)		附小、樹木調査隊 (14)	自由研究 (5+2) (5)			
	英 語		Let's make a big drum(8)						
	学 級 活 動	35	○学級目標を決めよう (1) ◎係を決めよう(1) ○はじめての委員会 (1)	◎学級のシンボルをつくろう (3) ○学習のかまえ (1)	◎教生先生さよならパーティー I (2)	◎樹木ウォークラリーを企画しよう (3) ○チャレンジ夏休み			
道 徳 学 習	35	・ 4 年生になって (1) ・ みんなのために (1) ・ 友達の大切さ (1)	・ まっすぐな心 (1) ・ 学校のよさ (1) ・ あたたかい思いやり (1)	・ 生きた礼儀 (1) ・ 目標をもって生きる (1) ・ 命を守る仕事 (1)	・ 身近な動植物を大切に (1) ・ 自然や動植物のやさしさ(1)				

1元を $\equiv$ で表し、資質・能力と発展の型 (A, B, C) で表す。

9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月							
わり算 よう (15)				はしたの数の表し方を調 べよう I (4 数) (7)				はしたの数の表し方 II (6) 数学的思考力・B				三角形のなかま を調べよう (14)				いろんな数で同じず つつ分けよう (18)				角の大きさをは かろう (10)				はしたの数の表し方を調 べよう II (分数) (8)				面積を調べよう (16)			
気持ちを生かして演奏 う (5)				曲のとくちようをと らえて (5)				カーニバルの音楽をつくろう (5) 感受力・能力・A				音楽の情景を 感じ取ろう (3)				いろいろな声や楽器の音を 奏しよう (6) 音楽力・B				気持ちを伝える音楽を つくろう (6) 表現能力・A				6 年生への思いをこめて歌 おう (6) (卒業式)							
と針金でおもちをつくら う (6)				スタンドグラスをつくら う (8)				心の四季を版に込めて (10)				オリジナルタングラムを つくろう (10)				かんしみの気持ちを色と形に込めて (6)															
なぜプレゼ ター II (10)				戦争について考える 読書会をしよう (25) 言語で想う力・B				体のひみつを読み 深めよう (26)				ふじだ文庫 (10) 調べたことを報告しよう (15)				バリアフリーの生 活を考える (23) 言語で考える力・C				あなたにもでき るガイドブック をつくろう (25)				自分から選んで (選択読書活 動) (21) 言語で想う力・B							
ダンス 調整力・B				4の0セストボールを奏し よう (8) 技術能力・C				力試しパ ーク (3)				挑戦! 鉄 棒名人 (6)				障害物リレーに 挑戦しよう (7)				なわとび・持久走 に挑戦しよう (6)				君もとび箱マスター (7) 調整力・B				スリーゴールサッカーを奏し よう (9) 技術能力・C			
と水の不思議を調べよ 科学的思考力・B				月の不思議を 調べよう (6)				秋の生き物を 調べよう (4)				ものの温度と体積の関係を調 べよう (12) 科学的な見方・考え方・B				冬の星の神秘 にふれよう (4)				冬の生き物を調べ よう (7)				自然の中の水の行方を探ろう (14) 科学的な思考・B							
てからの福岡市の水 と暮らしをめぐって (12)				発達! 福岡いろいろ探検隊 (3)				星野村み力探検隊 (11) 比較思考・B				大島不思議隊 (13) 条件思考・B				小石原不思議探検隊 (7)				アジアに傳かれた福岡県 (6)				黒田節を伝えた 二川相近 (10)							
アジアのひみつを さぐろう (15)				あらっフェスタをつくろう (10)				クリスマスカードをつくろう (12)				ボランティアサークル あらっっ子 (15)				日本と外国のトランプゲームをしよう (10)															
めあてをもった 生活 (1)				◎係活動ページ ンアップ (2)				◎友達の良いとこ ろ (1)				◎男女なかよく (1)				◎3 学期の係を決 めよう (1)				◎食物の秘密 (1)				◎さよなら 6 年生 (1)							
2 学期の係を決 めよう (1)				◎目を大切に (1) ◎学級文庫をつく ろう (2) ◎数生先生さよならパーティ (1)				◎係活動発表会を しよう (2)				◎年忘れパーティ ーをしよう (2)				◎ボランティア作戦をしよう (4)								◎もうすぐ高学年 (1)							
自分のことは自 分で (1)				・日本のすばら しさ (1)				・進んで活動する (1)				・家族みんなで (1)				・勇気ある行動 (1)				・きまりを守る心 (1)				・目標をもって生き る (1)				・真心の美しさ (1)			
思いやりを行動で (1)				・おとしよりを大 切にする心 (3)				・何が大切かを考 えて (1)				・目標に向かって (1)				・みんなのために 働く (2)				・何よりも尊いも の (1)				・自然を大切に (1)							
友達のをさを知 る (1)				・ふるさとを思う 心 (1)								・友達への注意 (1)								・古いものを大切 にする (2)				・目標をもって生 きる (1)							

第5学年の〈ふくおかプラン〉（平成15年度構想プラン）※ 特に各教科等で重点とする資質・能力を発展的に育

【教科の学び】

各教科においては、低学年からの積み上げをもとに、より文化追究の学習としての役割や立場を強めていく。例えば国語科学習では、探究活動や文化活動に生きて働くように、言語の論理性や虚構性を追究できる単元を配列する。社会科と5年生から分化して位置付けられる家庭科学習については、教科の学びと総合の学びの両特質をもった教科であるにとらえ、中学年における地域や身近な自然についての学習をもとに、学習対象を時空間的に広げ、文化性を焦点としてあくまで教科の枠組みの中で学びを展開していく。

【総合の学び】

高学年の総合の学びにおいては、子供の生活現実をスタートとし、教科の学びで獲得した創造性をさらに関連づけ高めるとともに、主体性・社会性も意図的・計画的に高められるように展開する。「あらつ学習」においては、生活現実をスタートとしながらも、追究課題がしだいに社会課題に迫っていくように支援していかなければならない。つまり、具体的な体験活動は大切にしながらも、その背景にあるさまざまな構造にも迫っていく学習になるように対象への出合わせ方や追究の過程での支援を工夫しなければならない。

【学びの関連付け】

5学年においては、教科学習と「あらつ学習」との関連付けを重視していく。一つは、教科の学習で得た知が「あらつ学習」で総合的に発揮できるように、「あらつ学習」の単元配列を考えていく。また二つ目に、「あらつ学習」から教科の資質・能力を求める関連付けを考えていく。子供の求めが教科の固有の技能や学び方であれば、国語科や算数科などとの関連付けを図っていく。一方、子供の求めが教科固有の知識や見方・考え方であったなら、社会科や理科、家庭科などとの関連付けを図っていくように単元配列を工夫する。また、「あらつ学習」のなかで、集団での解決を必要とする問題が生じた場合には、特別活動との関連付けを図り学級活動や児童会活動などの子供の自主的な活動として展開していくようにする。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月
教科 の 学 び	算 数	150	整数と小数の関係を調べよう (15)	小数のかけ算やわり算をしよう (12)	計算ゲームで小数のかけ算を考えよう (8) 数学的思考力：C いろいろな四角形をべよう (21)
	音 楽	50	豊かな表現をつくり出そう I (6)	楽器で表そう！私たちの世界 (6) 演奏力 A	歌い聴こう！博多の歌・博多の心 (5) 感受力・構想力：B
	図 画 工 作	50	ギザギザペッタンから生まれたものは (6)	スチロールのカーニバル (6) 発想力：A	附小のわたしの自慢 (6)
	国 語	180	5学年の読書計画を立てよう (10)	詩を読み味わおう (13)	読物のふしぎを探めよう (9) 語彙で考える力 A ぼくの考え (15) 人物の生き方を読み広げよう (13)
	体 育	90	スポーツテスト (4)	短距離走・リレーをしよう (6)	けがの防止 (4) ソフトバレーボールを楽しもう (7) 戦術能力・A あらつ水泳 距離に挑戦 (10) 調整力・B
	理 科	95	植物の成長の秘密をさぐろう 実見と実証 (6)	植物の成長の秘密を探ろう 観察と実証 (7)	生活のなかで生きてくこと てんびん (12) 命のつながりを探ろう 動物の誕生 成長 (11) 科学的思考力：C
総合 の 学 び	社 会	90	国土に生きる人々 I ・発見！日本の地形 ③	国土を生きし、食料生産に励む人々 (21) ・これからの米作り ⑥ ・大きく育て！福岡のとらふぐ 比較思考：I	
	家 庭	60	私にできることを考えよう (2)	手作りマットで テーブルコーディネート (10) 縫う技能：C	家族に贈るマイモーニング I ～モーニングにそえる一品、野菜サラダ～ (11)
総合 の 学 び	あ ら つ 学 習	110	発見！博多の心 (10)	あらつストリートアドベンチャー (20)	夏休み自研究 (5)
	英 語			外国人さんを学校案内しよう (10)	
	学 級 活 動	35	○学級目標を決めよう (1) ○学級の組織をつくろう (1) ○学級成長記録をつくらう (1)	◎学級イベントをつくらう (1) ◎学級のシンボルをつくらう (2)	◎学級成長記録を見直そう (1) ◎雨の日サークルをつくらう (2) ◎教生先生お別れ会 ②
総合 の 学 び	道 徳 学 習	35	・ふるさとを大切に (2) ・友達のために (1) ・5年生の私 (1)	・公共の広場を大切に (1) ・自分に就業 (1) ・役割を果たす (1)	・温かい家族 (2) ・約束や規則の尊重 (1) ・樹木の命 (2) ・男女の理解 (1) ・自分の成長をつめる I (1) ・生命の尊さ (1)

は 線で示し、資質・能力と発展の型(A, B, C)で表す。

9 月	10 月	11 月	12月	1 月	2 月	3 月	
きつめも うをつく う (13)	小数のわり 算をしよう (13)	三角形や四角形の 面積 (15) 数学的思考力: B	分数で表そ う (5)	分数のたし算ひき算を しよう (13)	割合のグラフで表そう (21) 数学的思考力: B	円を調べよう (14)	
かな表現をつくり そう II (6)	音楽の形や仕組みを生か そう (7) 感受力・構想力: A	「守り戦」の旅をつくり出そう (6) 感受力・構想力: B		音楽で えがこう (4)	ふしとリズムを組み合わせて (6) 感受力・構想力: A	6 年生への思いを こめて歌おう (5)	
思い出を絵手 紙届けよう (2)	秋の葉から飛び 出す世界 (8)	私のおもしろキャン パス (6) 発想力・活用能力: A	わたしの針金ア ーティスト (4)	ペットボトルとスチレンボールから 構成力・活用力: A (10)	美しい色、 楽しい形 (2)		
ぞせ！プレゼ ンター III (10)	心の通い合い を読もう (23)	考えよう！インスタント食品 (25) 言語で考える力: A	藤だな文集を作ろう (10) 本の世界を旅しよう！	ぼくのわたしの 読書ツアー (15)	情報の中のわた したち！ (15)	地球環境会議 (22) 言語で感じる力: A	
健康 4)	リラックス運動 をつくろう (8)	ダンスを楽し もう (7)	スピード・ジャ ンプの秘密を さぐる (8)	ハンドボールを 楽しもう (7) 戦術能力: A	マット・鉄棒に 挑戦しよう (7) 調整力: C	クロスカントリーに 挑戦しよう (9)	サッカーを楽しもう (9) 戦術能力: A
のつながりを う (植物) (9)	こちらあつ た舞台 (6)	自然災害と私たちのく らしへ流れる水の動き (12)	私たちの生活と溶けた ものの行方 I (14) 科学的思考力: B	おもりの動きや働きを探ろう (14) 科学的思考力・情報収集力: C		ジャガイモを 植えよう (4)	
これから の食料生産④	国土を生かし工業生産に励む人々 (20) ・発見！くらしの中の工業製品⑤ ・探ろう！これからの自動車生産⑬	国土を結ぶ人々 (20) ・発見！情報とくらし⑧ 鍵思考: B ・探ろう！これからの情報産業⑫	日本列島探検 旅行 (14) 条件思考: B	大丈夫？ 福岡の水と 緑 (8)			
夜に贈るマイモーニングⅡ 栄養満点、元気もりもり 野菜のため (8)	家族がそろう場所を コーディネートしよう (9)	気持ちよく過ごせる 部屋にしよう (8) 整理する技能: C	家族に贈るマイモーニングⅢ ～あったかスプ～であったかモーニング～ (10) 調理技能: C	できるようになった ことを生かして (2)			
あつたフェスタをつくろう (10)	健康への扉を開こう ～あつた健康ウォッチング～ (16)	未来に残そう！きらめく博多湾 (17)					
おばけパンプキンをつくろう (12)	外国人さんとレッツクッキング (8)						
2 学期の計画 を立てよう (1) 2 学期の学級組織 をつくろう (1) 男女の協力 (1)	◎新聞コンクールをしよう (1) ◎健康について考えよう (1) ◎学級成長記録を 見直そう II (2)	◎これがぼくらの リサイクル (4)	◎諸委員長としての自覚 (1) ◎これが 5 の 0 速行会 (2)	◎学級目標にどこま で近づいたか (1) ◎3 学期の学級組織 をつくろう (1)	◎あつたクリーン 作戦をしよう (3)	◎学級成長記録 発表会をしよう (2) ◎最上級生に 向けて (1)	
力強く生き抜く (1) 工夫して新しい ことを (1)	・困難を乗り越えて (2) ・美しい真心の 大切さ (1) ・広い心 (1)	・日本のすばらしさ (1) ・あいさつの 大切さ (1)	・健康と安全 (1) ・私の学校 (2) ・自分の成長を見つめ る II (1)	・公平な心 (1) ・大切に思う心の 美しさ (1)	・希望をもって (1) ・高い目標に (1) ・自然を愛する心 (2)	・本当の思いやり (1) ・自分の成長を見 つめる III (1)	

第6学年の〈ふくおかプラン〉 (平成15年度 構想プラン) ※ 特に各教科等で重点とする資質・能力を発展的に

【教科の学び】

各教科では、文化の学習としての集大成を意図した、①各教科において系統的に培ってきた資質・能力が総合的に発揮される学習、②より教科の本質に个性的に迫る学習を設定する。例えば、算数科・音楽科・図画工作科学習では、先人の築いた学問や文化財を直接の対象とし、創造性を高める。国語科・体育科・理科でも創造性を高めるが、国語科では伝え合う力、体育科では仲間とかかわる力、理科では自然との共生から社会性との関連を大切にする。社会科・家庭科では、生活現実を対象としつつも主体性を発揮させながら、創造性と社会性が一体となった社会や家庭を創造する知の高まりをねらっていく。

【総合の学び】

6学年では、課題設定力を重点に主体性を高めていく。「あらつ学習」においては、「卒業研究」を年間を通じ、帯单元的に位置づける。6カ年の教科学習で獲得した知の総合化を図るとともに、「あらつ学習」で獲得した見方・考え方・学び方なども総合化されるように支援し、より社会課題に迫っていく単元を設定・配列していく。また、特別活動では、最上級生として学校生活の更新のため、学校行事や委員会・児童会などに関連を図った題材を設定する。道徳学習では、各教科の知を自分らしい生き方（自分知）や人間らしい在り方（人間知）として自覚し、高める題材を選定し配列する。

【学びの関連付け】

年間を通じた関連のみならず、学年間での関連も重視する。例えば、5学年の学習から課題が関連したり、先輩の学習を受け継ぎ、発展させたりするような単元も位置づける。また、教科の学びで得た知を総合的に発揮して生活現実の追究を行う「あらつ学習」と複数教科等との関連付けを工夫し、学習の有用性を実感させる。さらに、小学校での学びが中学校での総合の学びにうまく発展していくよう中学校のカリキュラムとも摺り合わせを行い、共通理解を図り適正に設定、配列できるようにしている。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月		
教科 の 学 び	算 数	150	整数のなかま づくり (12)	分数のたし算・ひ き算をしよう (15)	立体について調べよう (25) 数学的思考力・B	見積もって 調べよう (1)	
	音 楽	50	音楽のよさを感じよう・季節の うたを歌おう (5)	音楽でえがこう (4)	音楽のよさを 味わおう (4) 感受力・想像力・A	情景を歌おう (3)	
	図 画 工 作	50	ばくちの 絵のつくりかた (4)	ベニア板の カーニバル (6)	思い出の一枚をかざろう (8)		
	国 語	175	5年間の 読書計画を 立てよう (5)	短歌 俳句 を読み 味わおう (8)	人類の挑戦を 読み広げよう (14)	広げよう! 読書ネットワー ク本の楽しさ お届け隊 (16) 言語で想う力・A	卒業研究をまとめて 中間報告会を 開こう (20)
	体 育	90	スポーツ テスト (4)	ワープリレー を楽しもう (7)	バスケットボールの プレーの秘密を 探ろう! (9) 戦術能力・A	あらかつ水泳記録に挑 む (11) 調整力・B	
	理 科	95	私たちの 周りの環 境を見つ めよう (4)	養分のつくり かたについ て考えよう (4)	ものが燃えるときの 空気の変化を 調べよう (11) 科学的思考、情報収集・B	生きるために必要 養分のつくりか たについて考えよう (10) (植物)	生きるために必要 養分のつくりか たについて考えよう (10) (動物)
総 合 の 学 び	社 会	100	I 日本のあゆみ (67) 時代を創った人々I 時代を創った人々II 時代を創った人々III 時代を創った人々IV 時代を創った人々V 福岡市 聖武天皇 武士の条件 (10) 日本文化の源流を さぐる! (8) 天下統一 (4) 徳川家光 (4) 博物館 (4) 藤原道長 条件思考・B 因果思考・B 因果思考・B 比較思考・B 板付遺跡 (4) 北条時宗 (4)				
	家 庭	55	私にできる ことを見直 そう (2)	我が家のオリジナルバック (11) 縫う技能・C	気持ちよくなる衣類にし よう～洗たく名人～ (9)		
	あ ら つ 学 習	110	卒業研究を始め よう (6)	みつけよう! 伝えよう! 我らの希望 (18)	卒業研究中間 報告会をし よう (4)		
英 語	英 語			レッツ! ブレックファースト (10)			
	学 級 活 動	35	◎最高学年として の役割 (1) ◎学級目標を決め よう (1) ◎学級組織をつく ろう (1)	◎1年生のお世話を しよう (1) ◎卒業プロジェク トI (4)	◎さよなら教生先 生I (2) ◎ホームページを つくろう (2)	◎ぼくらのアドベ ンチャー・ス クール ◎夏休みの計画	
	道 徳 学 習	35	◎最上級生として 出発 (2) ◎役割と責任の自覚 (1) ◎人間の力を越え たもの (1)	◎郷土を守る (2) ◎親類縁者生活 (1) ◎集団のなかでの 役割 (1)	◎深い思いやり (1) ◎生命の尊重 (2)	◎男女の友情と協力 (1) ◎尊敬感謝の心 (1) ◎何のために 生きるI (1)	

単元は、——線で示し、資質・能力と発展の型(A, B, C)で表す。

9 月				10 月				11 月				12 月				1 月				2 月				3 月			
うして くよう (11)				分数のかけ算・わり算 の仕方を調べよう (29)				単位量あたりの大きさを比べよう 数学的思考力・C (16)				比を使って 比べよう (4)				比例するものを 調べよう (9)				算数のまとめ (24)							
私の表現を くり出そう				豊かな表現を味わおう (6) 感受力・想像力・A				つくり出そう！わ たしたちの筑前今 様 (5)				わたしたちのアンサン ブルをしよう (4) 演奏力・A				ことと尺八の 響きを味わお う (4)				世界の音楽の体験をしよう (6) 活動力・A				卒業式の歌の表現を 創り出そう (4)			
えよう！私のポスター メッセージ (4)				すてきなパズルを創ろう (10) 発想、構成、鑑賞・A				形と色の ファンタジー (6)				光のアーティスト (6) 活用力、鑑賞力・A				お世話になった方に 絵手紙をおくろう (6)											
ぎせ プレゼンター IV (10)				命について考え よう (18)				ふじだな文集を つくろう (10) 「言葉と文化」 展示館へようこそ (15)				二十一世紀を生き る生き方を考えよ う (15) 言語で考える力 ・C				卒業するあなたた ちに ～自分から進んで ～(選択読書活 動) (10)				情報を使って考え よう～人類よ、 宇宙人になれ～ (24)				卒業研究を書きま とめて最終報告会 をしよう (10) 言語で感じる力 ・B			
ーマ 現21 (5)				スピード・ジャンプの 秘密を探ろう (7)				ソフトボ ールを楽しもう (8) 戦術能力・A				器械運動発表 会を開こう (7) 5 年共同				健康な生活 (8)				リラックス運 動をつくろう II (5)				縄跳び・持久走に挑戦し よう (10)			
地球の神秘を探ろう 土地のつくりと変化 (13) 情報収集・B				私たちの生活と水に 溶けたものの行方 (14) 科学的思考 見方・考え方・B				私たちの体の不思議を 探ろう (13)				生活の中で生かされる 電気のエネルギーを 調べよう (12) 情報収集・B				私たちの周りの環境を 見つめよう (8) 見方・考え方・C											
創った人々II 時代を創った人々II 文化を創った人々II 時代を創った人々II VIII 文化の源流を 伊藤博文 日本文化 陸奥宗光 15 年 II (5) の源流を (5) 戦争 (5) 文化 (5) 探ろう III 文明開化 (5) 読み・6				II 生活と政治 (15) ふくふく 日本国憲法 プラザが (8) できるま で (7)				III 世界の中の日本 (18) 世界の国を 訪ねよう (8) 条件思考・B				スポーツ交流会 (4) 世界は一つ 国際連合の 働き (6)															
分、家族、地球に快 い住まい方を 失しよう (8) まう技能・C				和風の朝食にチャレ ンジしよう ～私のじまんのふくらご はんと健康みそ汁～ (9)				ウェルネスディナーで 健康家族 調理技能・C (8)				家族の一員 としての自 分 (2)				ふれあいの輪を広げよう (6)											
あらつフェスタ をつくろう (10)				歩みだそう世界のなかの わたし (22)				卒業研究をまとめよう (14)																			
				あらつの街を案内しよう (12)				外国の音楽を奏でよう (8)																			
2 学期のめあて を立てよう (1) 2 学期の学級組 員 (1) 最後の運動会・ 月見学芸会 (1)				○学習環境をつくら う I (1) ◎さよなら教生 先生 II (1) ○思い出をつくる 修学旅行 (1)				◎卒業プロジェク ト II (4)				○心も体もリラッ クス (1) ◎冬休みやろぞ集 会 (2)				◎3 学期の学級組 員をつくらう (1) ○自分を見つめて (1)				○中学校へむけて (1)				◎卒業プロジェク ト最終章 (4)			
明るく生きる (1) 地球を救う (2) 地球を守る (1)				・新しいものを生 み出す (1) ・率直な反省 (1) ・奉仕する心 (1)				・世界のなかの私 わたし (2) ・すくなく (1) ・環境と資源を大 切に (1)				・生きることの 素晴らしさ (1) ・過ちを許す (1) ・何のために 生きる II (1)				・家族の一員 として (2)				・自分らしさを 生かす (3)				・何のために 生きる III (1) ・礼儀は心の表れ (1)			

算数科学習の〈ふくおかプラン〉

I 数学的な考え方を高める算数科学習

1 算数科学習が担う役割・立場

系統性をもった算数科は、数理を新しく、価値あるものとして、自分なりの数学的な考え方で、数式や図形などに表し仕上げる創造的な学習である。ここでの自分なりの数学的な考え方は、自分の課題として、自分のやり方や進め方を見通しながら、算数的活動を展開することで生み出すことが大切である。その個々の数学的な考え方は、子供レベルや学級レベルで絶えず交流し、新しく数理的な価値あるものへ高められなければならない。

そこで、算数科が担う役割・立場は、自ら問題意識から解決の見通しをもって、算数的な活動の中で考察したり探究したりして、自分なりの根拠を生かしながら数学的な考え方を高めることによって、柔軟に対応できる知識や技能を過程の中で獲得することである。

そのために、下表1のように大切にする資質・能力では、数学的な考え方（創造性）を中核にしている。数学的な考え方を重点化することで、見通したり解決したりするために対象となる事象に具体的・操作的に働きかけ、主体性としての算数的活動が誘発される。そして、個々の考えが生まれると友達の考えを意識し、活発に的確さ・簡潔さなどから比較したり吟味したりする社会性

表1 算数科学習で特に大切にする資質・能力

		資質・能力	低 学 年	中 学 年	高 学 年
主 体 性	主	算数的活動力	身近な事象から数量や図形をとらえ、手や身体を使って外的にかかわる力	身近な事象から数量や図形の変化や対応をとらえ、外的・内的にかかわる力	身近な事象から数量や図形を関係的にとらえ、思考を伴って内的にかかわる力
		数理を生活に生かす力	数量や図形の意味を生活に置き換え、考え生かす力	数理的なよさに気づき進んで生活を観察し生かす力	算数のよさに気づき進んで生活の中で場に生かす力
	創	数量や図形を豊かに感じる力	直接的な活動を通して、数量・図形の大きさや美しさを感じる力	数量の大きさ等を見積り、およその大きさで感じることや動的に図形を感じる力	数量、図形を思考の操作でとらえ、その美しさを感じる力
	造	各領域に共通する数学的な考え方に直結する思考力	3つの領域で共通に働きかける単位・表現・操作・アルゴリズム等の思考力	4つの領域で共通に働きかける低学年に加えた把握、性質、関数、式等の思考力	4つの領域で共通に働きかける低・中学年を生かし関係づけて発揮する思考力
	性	数理的に考察・処理する力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の内容の素地となる思考力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容に関係する思考力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容を深める思考力
社会性	性	相互に伝達できる力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容を深める思考力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容を深める思考力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容を深める思考力
			数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容を深める思考力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容を深める思考力	数、計算、量と測定、図形式、関数、統計の各領域の内容を深める思考力

の面から高めようとする。このように、数学的な考え方は、活動を通して数量や図形を取り出したり異なる数量や図形に変化させたりして、練り上げていくことが大切である。さらに、算数のよさの観点から自他の考えの根拠を吟味することで、適切な原理をとらえたり、根拠の共通性から一般化したりして高めるようにする。

2 数学的な考え方を高める算数科学習とは

数学的な考え方は、数学的な内容に結びついた面と方法に結びついた面がある。さらに、数学的な内容に結びついた面は、特定の数学的な内容だけに用いる考え方と、いくつかの領域に共通して必要となる考え方に分けられる。下表1に示すように数学的な考え方を3つの力は、単元の内容や問題解決の過程の中で、内容と方法から分析的に考え方を示すことで、自己評価や教師による評価に生かし、適切に高めることができる。

数学的な考え方を高める算数科学習とは、問題解決の過程を大切に、単元のねらいとする数学的な考え方の具体的内容を3つの力から分析し、その内容が必要となる算数的活動を位置づけた活動構成を設定することで、自分の考え方を交流することで振り返り、考え方を

見直したり生かしたりする学習である。

このような学習をもとに算数科学習では、次のような3特性が育った子供の姿をめざしている。

- 問題事象に対して見通しをもって自ら働きかけ、算数の価値（能率化、統合化、一般化など）の観点から絶えず振り返り見直ししながら、事象のもつ数量や図形にかかわる子供（主体性）
- 解決に必要な考えをもち、自分の考えを算数のよさ（簡潔・明瞭・的確など）の観点から常に分析したり発展したりして見直し、算数の内容にかかわる新たな考えを生み出す子供（創造性）
- 具体的な活動や個や集団の交流のなかで、自分や友達の考えを数学的に表現し、比較したり吟味したりする子供（社会性）

3 算数科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 数学的な考え方を高める単元づくり

数学的な考え方は、問題解決の過程やその体験を意図的に積み重ねることによって育てることができる。単元づくりにおいて、低学年ではゲーム等の直接的な活動から具体性のある考えを生み出す。中学年では、具体と思考をつなぎ、観点をもって比較することで関係性のある考えをつくり出す。高学年では、既習を生かしながら適用場面を広げて一般性のある考えへ高める。そして、単元づくりを以下の2点から工夫しなければならない。

- 算数のよりよい発展を行うために、単元全体の流れの中で、事象の考察の対象を絶えず広げるように設定し、算数の価値（能率化、統合化、一般化など）の観点を意識しながら発展することで、概念や性質を見いだすような単元づくりをする。
- 一単位時間の問題解決において、数学的に考えをつくり出したことを算数のよさ（簡潔・明瞭・的確など）の観点で絶えず振り返り見直し、その考えを生かし繰り返すような単元づくりをする。

▼ 学年における年間配列のポイント

算数科の年間配列は、4つの領域ごとの内容に応じた数学的な考え方を発達段階を配慮しながら設定する。

低学年では、既有経験や算数的活動をもとに類推的な考え方の方略を中心に進め、数量や図形の基になる考え方を繰り返し積み上げるようにする。

中学年では、見通しをもち、数理的な処理のよさから観点をもって追究し、類推や帰納、演繹などの方略を広げ、数学的な内容を分析的にとらえるようにする。

高学年では、統合的、発展的な考え方の方略も身に付け、獲得した数学的な内容を関係づけてとらえられるようにする。

4 算数科における評価の生かし方

▼ 教師による評価

(1) 教師に見えにくい数学的な考え方をとらえる視点
算数の学習の評価は、比較の見えやすい技能・表現、知識・理解に偏るのではなく、関心・意欲・態度や、数学的な考え方の観点を中核になるように進めることが大切となる。特に、見えにくい数学的な考え方は、以下のような視点でとらえることが必要である。

- 算数のよさ（簡潔・明瞭・的確等）の観点から、今している子供の活動が、算数的に価値や必要のある追究への方向性であるかを見取る。
- 教材・教具に備える数量や条件を吟味することで算数の内容にかかわる考えの傾向を予想し対象のもつ数量のとらえ方や表現・処理の行為から見取る。

(2) 数学的な考え方の評価を生かす指導工夫

① 個の学習状況に応じて補充・発展する学習

個の学習状況に応じるためには、段階的な活動の設定によって、複線的に補充的・発展的な学習を設定する。まず、毎時間のねらいとする基本的な内容に応じた活動を設定する。子供が、活動のなかでの自分の考えをよさの観点から見直し、次の活動に進むための教材・教具を選択する。この時、教師の評価を生かし、適切な補充的・発展的な学習へ進めるように働きかける。補充的・発展的な学習は、ねらいを受けて基本的な考えが見取りやすくしたり、多面的にとらえられるようにしたりする。

② 数量や条件の変化を繰り返し設定する学習

同じ活動を繰り返しても子供はすぐにあきてしまう。追究の結果を見取りながら、個々の数量や条件を変化させることで子供は追究意欲をかき立てられ、意図的に数学的な考え方を高めていくことができる。

▼ 子供の自己評価

算数科の評価では、子供も教師も結果をもとに評価することは容易にできる。しかし、追究していく過程で評価することは、難しい。子供が、追究の過程で自分のつまずきに気付く、自己評価するために次のようなポイントが大切となる。

- 数学的な考え方を引き出す教材・教具の変化から自己評価する。

教材・教具のもつ数量的な条件やかかわる手順などが変化することで、これまでの教材教具へのかかわり方を振り返ったり見直したりすることで自己評価できる。

- ペアやグループ等で行う算数的活動や交流を設定することで数学的な考え方を自己・相互評価する。

他者を意識した活動や交流を行うことで、友達の考え方と自分の考え方を常に比較し、相互に考えのよさや不十分さを指摘したり、活動から考えを感じ取ったりして相互に評価できる。

Ⅱ 段階的なゲームにより考えを見直す低学年算数科学習プラン

算数科部 塩田利彦

1 学習プランの考え方

▼ 段階的なゲームにより考えを見直すとは

段階的なゲームとは、一単位時間の自己追究に応じて、役割の異なる基本のゲーム1、見直しのゲーム2、発展のゲーム3の3段階でゲームの活動を構成することである。ゲーム1では、勝敗を左右する手がかりとなる形を全体的な概形や構成要素でとらえる図形の考え方をつかむ活動を行う。ゲーム2では、ゲーム1の追究を見直し、ゲームを有利に進めるために概形や構成要素を多様に形にあてはめてとらえられるように考え方を確かにする活動を行う。ゲーム3では、形をとらえる考え方を活用し事象や場面を変えて発展する活動を行う。

段階的なゲームにより考えを見直すとは、3段階のゲームの対戦をペアで設定し、ゲーム中に必然的に自他の考えを自己・相互に評価したり、ゲーム終了後の結果から自分の考えを自己評価したりすることで。ゲームにおける競争意識は、自発的な関わりを促し、状況を把握しながら次の進め方の手順を見通すことが必要となる。また、瞬時に変化する状況を分析しながら、次の行為へと発展し、自分の考えを評価していくことになる。そのことが、積極的な活動と相手との練り上げの中で数学的に考える力の資質・能力を培うことになる。

▼ 段階的なゲームにより考えを見直す低学年学習プランとは

段階的なゲームにより考えを見直す低学年学習プランとは、ゲームを取り入れた活動構成と、3段階のゲーム設定において教師の助言を受けながら補完的・発展的なゲームを選択し、個に応じた教具や場の手だてを工夫することである。まず、活動構成は、1単位時間をつかむ

・ひたる・生かすの3段階で設定し、各段階にゲームを行いゲームの結果をもとに次のゲームを意識した考えのよさを見直す振り返りの活動を位置付ける。次に補完的・発展的なゲーム設定は、個に応じるために、教師の評価やゲームの勝敗の結果をもとに、個に応じた変化のあるゲーム設定を工夫する。また、本研究は、表2に示すように低学年の図形領域を対象として、形を観察し仲間分けの観点をゲームの条件として与え、ゲームの内容に位置付けることで「もの」から「形」へと着目し、辺や面といった構成要素にも広がる設定をする。

2 学習プランの具体的構想

▼ 図形領域の内容に応じたゲームづくり

図形領域のゲームは、具体的な操作活動を進めていく中で、どうしてそうなるのかを考えるゲームになる。

＜第1学年の学習内容とゲーム＞

機能的な面のゲームは、どうして積み上げたり、転がしたりできるのかを考える設定をする。形態面からのゲームは、立体の平面の形はどんな形がどれだけあるかを考えるゲームをつくる。

＜第2学年の学習内容とゲーム＞

どうやって基本の形がつかれるかや構成要素の辺や頂点の数がいくつあるかを具体的な図形の中で考えるゲームをつくる。

▼ ゲームを取り入れた活動構成

ゲームを教師の評価を生かしながら、個に応じて3段階のねらいから設定する。つかむ段階は、おおむね満足できる評価規準として全体の基本的な図形の見方としての集合の考え（仲間分け）をとらえ、既存の経験を生か

	第1学年		第2学年	
	なんばんめ	かたちゲームをしよう	色板ゲームをしよう	陣取りゲームをしよう
ね	方位や位置	ものの形と特徴を形態面と機能面からとらえ、図形の理解の基礎となる経験を豊かにする。	ものの形を構成することで、基本的な形をとらえ、変形して図形の移動の基本がわかる。	構成要素の辺や頂点の数に着目して、弁別する観点から三角形、四角形がわかる。
ゲ	※ 順序数	機能的な面からのゲーム1	シルエットゲーム	仲間分けゲーム
ー	や集合数を用いて数直線を利用して、数の計算領域と関連して指導する。	↓ 積み上げる、転がるなどの機能面からのゲーム	↓ 色板を影となる枠を作ってあてはめるゲーム	↓ 三角形と四角形を線で囲んで分けるゲーム
ム		形態的な面からのゲーム2	↓ へんけいシルエットゲーム	↓ 三角形の陣取りゲーム
化		↓ 箱の面の形をとらえる形態面からのゲーム	↓ 影を変形して、変形した色板を当てるゲーム	↓ ランダムなドットを結んで三角形の陣を取るゲーム
に		阿面からのゲーム3	↓ ひごシルエットゲーム	↓ 四角形の陣取りゲーム
よ		機能面や形態面から特徴をとらえるゲーム	↓ ひごで形をつくり、色板の数や変形を当てるゲーム	↓ ランダムなドットを結んで四角形の陣を取るゲーム
る				
る				
設定				

図1 ゲーム設定をした低学年図形カリキュラム

した基本的な活動としてのゲーム1を設定し、全体で一斉に行う。ひたる段階は、図形の面に着目し、分析的な観察を行う。ここでは、個に応じた補充的・発展的な活動としてゲームの複線的な設定を行っている。これまでの見方を高めたり、新たな観点から図形を観察・構成するような操作活動を含んだゲームを進めていく。個々の能力を発揮した結果やゲームの進め方をもとに複線的な学習形態も取っている。生かす段階は、これまでの図形の見方・考え方を生かしたゲーム設定で楽しみながらまとめ、見方・考え方の処理のよさを感じるようにする。

▼ ゲームにおける評価と支援

(1) 複線化したゲーム設定と評価

ゲームにおける子供の教育的に考える力を以下のような道具の選択の場面や複線化したゲームの流れ、終了後の交流によって、教師が評価する。

- ① ゲーム1から3の設定のゲーム盤の陣の形や種類は、補充や発展に応じて変化させる。全体共通→不十分さから補充→補充のレベルアップとなる。
- ② ゲームの設定からゲームの駆け引きの流れを残し机間指導で考えを評価して、次のゲームを個のレベルに応じた設定に複線化する。
- ③ ゲーム終了後、相互に勝敗を確かめる時、お互いの進め方のよさや不十分さを交流させ、その内容を評価する。評価を受けて、よさを強化し、不十分さを見直す働きかけを個や全体にする。

(2) 自己評価の力を高める話し合いの充実

ペアでのゲーム設定は、お互いの考えを算数的活動を通して、直接的にとらえることができる。加えて、交流の場をもつことは、多くの友達からの評価を受けることになる。それによって、自分の考えに自信をもったり、反省したりすることで、自分なりの追究を強化していく。交流の場で、自分の考えを発表して反応をうかがったり、友達の意見を聞いたりすることは、自己を客観的にとらえる上で大切な働きになる。

3 指導の実際

第1学年 単元 かたちゲームをしよう

▼ 単元の考え方

本単元は、これまでの図形に対する経験を生かし、ものの形についての観察や構成などの操作活動をゲーム設定を通して、具体物からものの形と辺や面の特徴を形態的な面と機能的な面からとらえ、図形についての理解の基礎となる経験を豊かにすることをねらいとする。そのために、①機能的な面からの特徴から形態的な面からの特徴へと広げ、さらに構成した立体を観察する図形領域の内容に応じたゲームを教材化する。②形の特徴をとらえる毎時間のゲーム設定を、基本的な特徴をとらえるゲーム1、個に応じてとらえ方の違いから補充・発展するゲーム2、個々の補充・発展の考えのよさを実感するゲーム3として、段階的に設定したゲームを構成する。③自他のゲームの状況を相互に比較しながら評価し、ゲーム終了後の自分の考えを振り返り評価する活動を行い、次のゲームに生かしていくような設定をする。

▼ 単元の目標

- 身の回りの具体的事象の観察や積み木遊びを含んだゲームを通して、基本的な立体図形の形を認めたり、その特徴をとらえて意欲的にゲームをすることができる。 (主体性・社会性)
- 積み木の面を使った陣取りやパズルなどのゲーム操作を通して、具体的な事物の表面に着目し、基本的な平面図形の形を認めたり、その特徴をとらえたりすることができる。 (創造性)

階	つかむ段階	ひたる段階	生かす段階
活動と内容	1 ゲーム1における図形を把握し、学習課題を話し合う。 ○ ゲーム1設定の理解 ゲーム1による考えの見直し ○ 図形の弁別をゲーム操作から考えること	2 ゲーム2における図形を把握し、作戦を考える。 ○ ゲーム比較と新たな観点理解 ゲーム2による考えの見直し ○ 図形の弁別の観点から面の形や要素に着目し観察・構成すること	3 ゲーム3にこれまでの図形の見方を適用する。 ○ よりよい見方を確かにする ゲーム3による考えの見直し ○ 図形の仲間分けのよさを感得すること
自己評価	○ ゲームを有利に進めるために、自分の図形の見方を見直す。 ○ 勝敗で自分の見方を評価し、勝つためのゲームを選択する。	○ これまでの図形の見方をより強化したり、見直したりする。 ○ 勝敗で自分の理解を評価し、勝つためのゲームを選択する。	○ これまでの図形をとらえる考えを生かして、ゲームを楽しむことができる。
相互	友達のゲームの進め方と自分を絶えず比較し、友達の図形に対する考えのよさをとらえ、自分が有利にゲームを進めるために生かすことができるようにする。		

図2 ゲームを取り入れた一単位時間の活動構成と自己評価活動の設定

つかむ段階：1～2/6時

形の機能的な面に着目して形を選び出すゲームを設定する

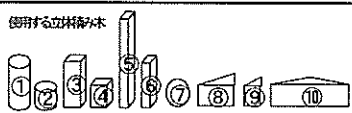
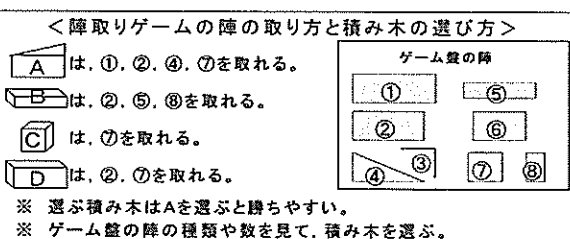


写真1 たくさん積みもう 上げることができた。

積みあげゲームの積み上げた個数を競うには、平たい面をもつ大きな箱を選び出すことができた。そして、積み上げた高さを競うには、高さを意識して長い面を立てて積み

ひたる段階：3～5/6時

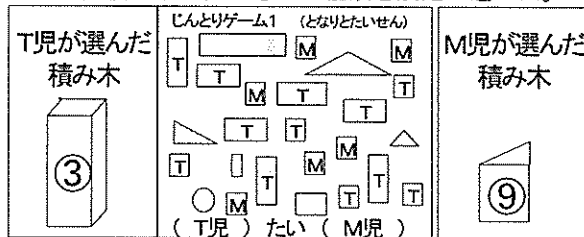
形の形態的な面に着目するように段階的に変化するゲーム設定をする



資料1 陣取りゲームの進め方と使用した積み木

陣取りゲーム1

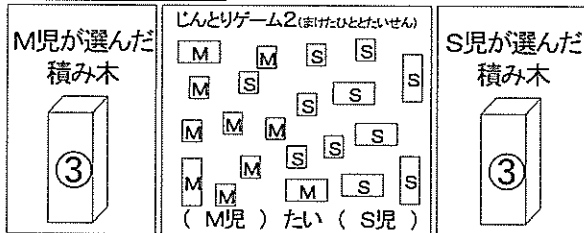
下に示す共通のゲーム盤から長方形や正方形に目を付けて、積み木を個に応じた種類を設定し選んだ。



資料2 M児のゲーム1の対戦の結果

M児は、「ましかくの形がたくさん取れる」と答えている。実際は、正方形の陣を相手に取られ負ける。

陣取りゲーム2



資料3 M児のゲーム2の対戦の結果

つかむ段階（第1次）は、ゲームに勝つために必要となる立体の特徴を機能的な面から調べ、転がりやすい機能的な面、高く積み上げやすい機能的な面の積み木の特徴をとらえ、いろいろな積み木から適切な積み木を選び出すことができるようにすることがねらいである。そのために、1対1で対戦を変化する場合の設定をした。また、機能的な面に意識が働くようなゲームの内容設定として、積みあげゲームとくらしゲームを設定しゲーム後に振り返る活動を行った。

考察1

ここでは、機能面の特徴に意識が働くように対戦相手を意図的に変えていくことや、ゲームを繰り返しゲーム後に具体的な結果を友達と比べて考えさせた。それにより、写真1のように相手を意識しながら、高く積み上げられる形や面に着目するようになった。このことは、操作活動に変化が見られ、積み木の特徴を形の機能的な面に着目させることができ、有効に働いたと考える。

ひたる段階（第2次）は、ゲームに応じた必要となる形態的な面をとらえ、各自の選び出した積み木をグループで比較・吟味することで、形態的な面から積み木をとらえながら平面図形に置き換えることができるようにすることがねらいである。そのために、積み木の特徴を形の形態的な面に着目し、平面図形をあてはめて陣をとる「陣取りゲーム」（資料1）を、個に応じた3段階の複線的な設定をした。

＜ゲーム1のM児の積み木から平面をとらえる考え＞

ゲーム1の作戦：積み木⑨（三角柱）は、ましかくの形がたくさん取れる

ゲーム1の振り返り：相手はながしきくも取れる。積み木⑨は、ましかくの陣しかとれなくて負けてしまった。

＜ゲーム2のM児の積み木から平面をとらえる考え＞

ゲーム2の作戦：ましかくもながしきくもとれる積み木③を選ぼう。

ゲーム2の振り返り：相手も同じ積み木なので始めのジャンケンに負けたので負けた。取り方はよかった。

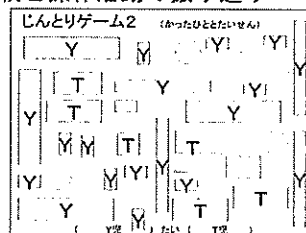
＜ゲーム3のM児の積み木から平面をとらえる考え＞

ゲーム3の作戦：たくさん陣が取れる積み木⑧を選び、相手が取れるましかくから取っていこう。

ゲーム3の振り返り：たくさん陣がとれる積み木を選んで、陣の取り方を考えたから勝つことができた。

資料5 M児のゲームごとの作戦と操作活動の振り返り

また、発展的な学習として進んだ子供たちは、右のようなゲーム盤をもとに、共通のゲーム1で勝った人同士で移動してペアを作った。2回戦



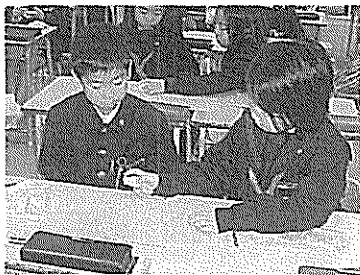
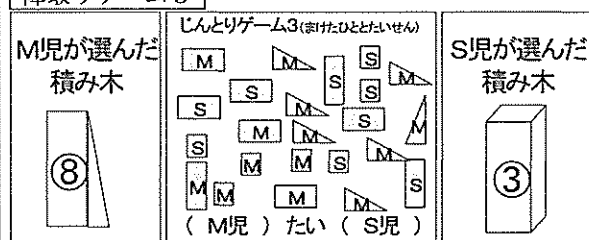


写真2 どの陣が取れるかな 陣をジャンケンに負けて最後の陣を取られて負けてしまう。M児は、自分の図形の見方に確かさを感じる。

陣取りゲーム3



資料4 M児のゲーム3の対戦の結果

M児は、ゲーム盤をよく見て、4種類の平面図形で構成された積み木⑧を選び。相手は、③の積み木を選ぶ。相手と共通



写真3 この積み木はいいぞから取り始め、ゲームに勝つことができた。初めて勝つことができて、とても嬉しそうに笑っていた。

生かす段階：6／6時

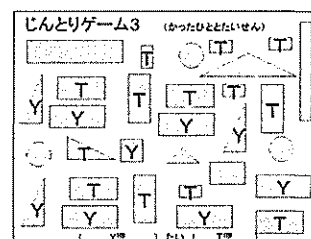
構成したものから観察する可逆的な見方を生かす適用活動を設定する。

ものづくりゲームでは、提示されたロボットや建物の見本と同様のものを作るため、必要な材料の箱を集める。言葉や面の形から必要な形を取り出していった。

全体考察

形を機能的な面から形態的な面へと図形領域の内容に関わる考え方を広げ、ゲームを自主的に進めることで「もの」から「形」へと着目し、形を観点を決めて仲間分けすることができるようになった。自分の考えを生かしながら適切に形をとらえ、ゲームの中で図形の見方・考え方を生かすことができた。また、自分たちで集めてきた箱の形や積み木から平面図形を取り出したり、積み木の面に着目し、図形を弁別したりすることができた。このことは、①低学年の図形領域として学習内容を形を観察・構成する観点からかたちゲームとして設定し、つかむ段階、ひたる段階、生かす段

もゲーム1同様に5種類の積み木から選んでいった。選んだ理由を「いろいろな面をたくさんもっているから」と答えている。3回戦でゲーム盤と積み木をよく見比べて、時間をかけて積み木を選ぶ。



資料6 発展的なゲーム盤

考察2

資料5のゲーム1でM児は、積み木と陣をましかくだけの一面的なとらえでしかなかった。そこで、ゲームを振り返ったとき、相手をゲームの進め方を意識して相互に評価しながら、自分の積み木の選び方を見直すことがゲーム2の作戦で見られた。さらに、補充のゲームを発展させたゲーム3においては、4種類も陣をとることのできる積み木⑧を選ぶことができたうえに、相手の積み木で取れる陣から取っていく工夫までも考えることができた。このことは、子供なりに状況をとらえ、順序よく考えを進め、観点を決めて自分の考えを見直ししながら図形の見方・考え方のよさを感じた姿であると考える。また、資料6のように、勝敗の結果や個々の能力差に応じて、ゲームの難易度を変化し複線的な設定したことが箱と平面図形を多面的につないで、意欲的にゲームを進めることに有効であったと考える。

生かす段階（第3次）は、ロボットをつくるために、ペアで競って箱を集めたり、各面に貼る色紙を選んだりして、ロボットの完成を競うゲームをすることで、形態的・機能的な面を生かした構成活動を行い、構成した形の全体や部分に着目し、その特徴を表現することができるようにすることである。そのために、ロボットを構成するために具体的な箱などを基に「全体の概形や部分の形」の相互を意識するもの作りゲームを設定していった。

考察3

構成するロボットの部分に着目し、その特徴をこれまでの言葉で表現したり、平面の条件をもとに箱を選ぶことができるようになっていった。このことは、これまでの既習の内容を活動の中に可逆的に設定し、ペアで評価しながら進めたことがよかったと考える。

階ごとにゲーム内容を位置づける工夫をしたこと。②かたちゲームをひたる段階を中心に、勝敗の結果や個々の見方・考え方への教師の評価を生かし、ゲーム2、ゲーム3の個々のペアを変え段階的・複線的な設定の工夫をしたこと③個々のゲームにおいて、ペアをつくり相互に考えを評価するような場の設定と自分のゲームを振り返るようなゲーム盤や積み木の選択、ペアづくりを工夫したことが有効であったと考える。

研究の課題は、低学年における個の実態に応じた段階的・複線的なゲームの進め方の工夫と、見取りにくい数学的な考え方を効果的にとらえる工夫が必要である。

Ⅱ コース選択を位置付けた中学年算数科学習プラン

算数科部 澤 村 重 則

1 学習プランの考え方

▼ コース選択を位置付けるとは

コースを選択するとは、追究の内容や方法でコースをつくり、そのなかの1つを選んで追究したり順序をつけて追究したりすることである。コースを設定することで子供たちは自分にあった内容や方法で追究することができるようになり、活動への意欲が高まるものとする。ここでいう追究内容とは、例えば計算の学習をする場合には、数の大きさに応じ単位の大きさを選択したり、組み合わせたり、つくり変えたりしながら既習の計算方法が生かせるように未習の部分を変えていく。このように、学習する内容面にかかわる考え方をさしている。また、追究方法とは、例えば円の学習においては、同じ円を追究するものでもこまづくりをしながら追究したり自動車のタイヤのようなもので追究したりすることである。このように、追究の方法面での考え方をさしている。コース選択を位置付けるとは、単元の追究過程にコースを設定し、コースを選択して追究していくことである。しかし、単元で学習する内容によって、次のような2つの場合が考えられる。1つは、導入、展開の段階は単元の基本的内容を追究することから全体で同じ内容を同じ方法で追究しながら考えをつくる。そして、終末段階で自分の身に付けてきた考え方を生かしながら追究していく場合である。この場合は、終末段階に子供の身に付けた考え方が生かせるコースを設定する。例であげた円の学習のように単元の導入部分から子供の興味・関心を生かしながら追究方法を変えていく場合が考えられる。このように単元の学習内容を分析し、子供の学習への意欲を高めるように、考え方の内容面や方法面からコースを設定し、単元での位置付けを適切に行っていきながら数学的な考え方を補充したり発展したりしていけるようにしていくのである。

▼ コース選択を位置付けた中学年算数科学習プランとは

コース選択を位置付けた中学年算数科学習プランとは、単元の追究過程のなかに、追究対象や追究方法、あるいはその順序を選択しながら追究していくコースを設定し、それぞれのコースでの追究を支援していくことである。中学年になると低学年での具体に即した思考から少しずつ抽象的に思考することが多くなってくる。それに伴って、考え方に多様性が見られるようになる。この多様性は、これまでの経験のなかで身につけてきた見方を事象に含まれる数量や図形にあてはめていくときのあてはめ方や用い方の違いによって生まれてくる。また、追究の過程が進むにつれて考え方においても差が生じてくる。この差に応じていくためにコースを設定し、それぞれの子供の考え方を補充・発展させていくのである。特に、計算の領域においては、意味の理解に伴う考え方に応じていく必要がある。そして、計算できる範囲の広がりやなかで、数の見方や計算方法をつくりだす考え方を確かにしていく。そのためにも、中学年のこの領域において年間計画の中で計算における系統性を考え、つながりをもって見方・考え方を高めていけるようにしていく。ここでは特に、既習の計算方法を生かして、計算における見方・考え方を高めていく系統性の強さから下の表のような第3学年での乗法の計算を通して年間構想として考える。

2 学習プランの具体的構想

▼ コース選択の条件

計算の学習では形式的な操作によるところが大きい。しかし、それだけでなく、数の見方や計算の考え方によって生み出される。そして、これらは個人差が生まれやすい。そこで、これらを確かめ、それぞれに応じた場が

単元	きまりを使って計算しよう	九九を広げよう	ひっ算で計算しよう
見方・考え方	○かけ算のきまりを使う ・積の増え方のきまり ・交換法則 ・分配法則 ○数の見方 ・10,100,を単位と見る見方 ・九九の適用	○数の見方(被乗数) ・位に分けて見る見方 ・1,10,100,を単位と見る見方 ○計算における考え方 ・くり返しの考え方 ・九九の適用 ・分配法則のあてはめ	○数の見方(乗数) ・位に分けて見る見方 ・1,10,100,を単位と見る見方 ○計算における考え方 ・くり返しの考え方 ・九九の適用 ・分配法則のあてはめ

図1 第3学年のかけ算における見方・考え方の高まり

設定されなければならない。このような場を設定する条件として以下のものを考える。

- できている点とや不十分な点を見直しながら追究することができること
- 子供のやってみようが十分にできること
- 計算の仕方が活用できること

▼ 個に応じたコースを位置付けた基本的な活動構成

計算の学習において数を拡張しながら計算方法をつくりだす学習活動において、単元の学習段階を以下「つかむ」、「調べる」、「確かにする」の3つの段階とし、「つかむ」、「調べる」段階において既習の見方・考え方を見直し、追究対象に働きかけながら新たな計算方法を生み出すとともに、その過程において数の見方や計算の考え方を獲得していかせる。

「つかむ」段階においては、計算される数値をいろいろな見方で分解したり組み合わせたりしながら新たな計算の仕方を生み出す。ここで、計算での数の見方や既習の計算の生かし方をつかみ、見直しをもてるようにする。

「調べる」段階においては、つかむ段階において生み出した数の見方や計算の考え方を生かし、変化した数値での計算方法をつくり出していく。そして、交流を通してより一般性のある計算方法を生み出していく。そして、これまでの計算での見方、考え方を見直す。「確かにする」段階においては、それぞれの計算での数の見方や考え方に応じたコースを設定し、高めたり、広げたりしながら、計算方法をいろいろな場合に当てはめ、数値の大きさに合わせて使いこなしていく。

3 指導の実際

第3学年 単元 ひっ算を使って計算しよう

▼ 単元の考え方

本単元は、乗数がどんな数であってもかけ算ができることをこれまでのかけ算を拡張していくことによってとらえることをねらいとしている。数値によって繰り上がりの回数や位に違いがあるため、不十分さや数値による筆算の見直しが行えるようにしていく。そのために、まず「つかむ」段階では、乗数が何十になった場合を図に表したり式を変形させたりしながら計算する。次に、「調べる」段階では、被乗数が2位数になった場面では筆算の仕方を考えながら、十の位と一の位に分けて計算することをとらえ、乗数を変えて筆算の仕方を適応する。「確かにする」段階では、これまで計算してきたものを見直し、自分なりに課題をつくり、コースを選択して、被乗数や乗数を変えながら筆算の仕方の説明書をつくらたり問題づくりをしたりしていくことができるようにする。

▼ 単元の目標

- コースを選択して追究したことを交流しながら考えを高めることができる。（主体性、社会性）
- 九九を活用して計算する筆算の仕方をとらえ、数値に応じて適用することができる。（創造性）

階	つかむ段階	調べる段階	確かにする段階
活動	既習の計算方法をあてはめるための数の見方や計算の考え方を生み出し、見直しをもつ。 計算の仕方をつかむ 計算での数の見方や計算の考え方をつくる	対象となる数値を変えながら見方をあてはめたり、あてはめ方を変えたりしながら、新たな見方や計算方法を見つける。 数値の変化した筆算の仕方について調べる 見方や考え方をあてはめ、よさをとらえる	調べる段階で獲得した見方・考え方に応じてコースを設定し、計算での考え方を確かにしていく。 問題づくりコース 説明書づくりコース
自己評価	既習の内容と新たな数値を含んだ場面から既習の見方や考え方をもとに自分の課題や活動への見直しをもつ。	数値が変化した場合に見方や考え方をあてはめ、計算の仕方を見直しながら新たな計算方法や見方・考え方をつくり出していく。	数値の範囲を広げていったときの数値の見方や計算の考え方を見直し、確かにしていく。
支援	※ 使った単位や計算の仕方を記録する学習ノート ※ 単位を表現する○カードの提示	※ つかむ段階で使ったきまり、単位、計算を記録した学習ノート ※ 見方・考え方をふり返る場の設定	※ 計算の型によるカードの提示 ※ 獲得した数の見方や考え方を生かす場の設定

図2 個に応じたコースを位置付けた基本的な活動構成

つかむ段階（第1次）：1・2/6時

乗数が40や32になった場合の計算の仕方を図や式に表して調べる。

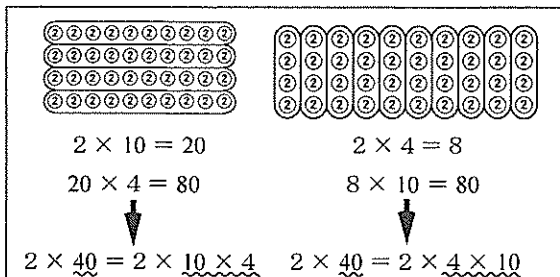


図1 第1時での見方・考え方

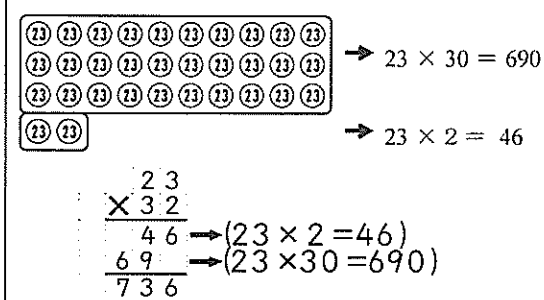


図2 第2時での図や計算カードの活用

調べる段階（第2次）：3～5/6時

変化した乗数で筆算の仕方をあてはめたり、図や式に表して、計算方法をつくり出す。

A 児	B 児
$\begin{array}{r} 34 \\ \times 46 \\ \hline 204 \rightarrow (34 \times 6 = 204) \\ 136 \rightarrow (34 \times 40 = 1360) \\ \hline 1564 \end{array}$	$\begin{array}{r} 34 \\ \times 45 \\ \hline 170 \rightarrow (34 \times 5 = 170) \\ 136 \rightarrow (34 \times 40 = 1360) \\ \hline 1530 \end{array}$
$\begin{array}{r} 34 \\ \times 99 \\ \hline 306 \rightarrow (34 \times 9 = 306) \\ 306 \rightarrow (34 \times 90 = 3060) \\ \hline 3366 \end{array}$	$\begin{array}{r} 34 \\ \times 50 \\ \hline 00 \rightarrow (34 \times 0 = 0) \\ 170 \rightarrow (34 \times 50 = 1700) \\ \hline 1700 \end{array}$

図3 第3時でのA児、B児の筆算の様子

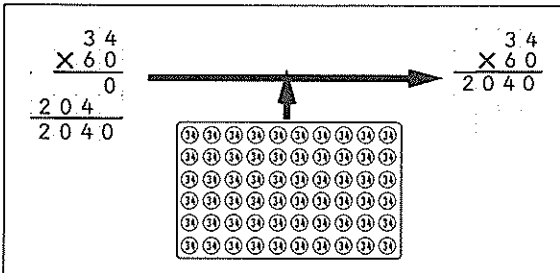


図4 第4時での筆算

23 x 34 の計

算で、ア、イ、

ウに入る式をか

きなさい。

$$\begin{array}{r} \times \\ \hline \end{array}$$

図5 第5時での練習問題（一部抜粋）

つかむ段階は（第1次）、乗数が2位数になった場合の計算の仕方を図や式に表しながら見つけることができるようにすることをねらいとしている。第1時では、まず乗数が何十になる場面を提示し、どうして九九を使って計算できるのかを調べる課題をもち、自分の見方で図を囲みながら、式に表したり変化させたりして調べていった。そして、全体の場において10の幾つ分と見ることで九九が使えることをとらえていった。第2時では、23に32をかける場面を提示し、立式させた。そして、筆算で計算するとき、乗数の十の位の数をかける場合に、計算した答えをずらしてかく理由を説明することを課題としてもった。子供たちは図や式に表しながら調べ、全体での交流で、「3が十の位の数だから」、「30をかけるから」、といった位に着目した見方で説明していた。

考察1

第1時において、子供たちに丸数字の並んだ図を提示することで、自分のこれまでのかけ算での考え方を生かすようにした。図1に見られるように図の並びを縦や横に見ながら式をかいて九九が使える理由を考えている。第2時では、図や計算カードを選択しながら図2のように図を囲んだり式をかいたりしながら計算をして調べている。そして、交流のなかでそれぞれの考えから十の位の計算の結果をずらして書く理由をまとめ、計算方法をとらえている。

調べる段階では（第2次）、乗数（2位数）を変えながら筆算の仕方を調べ、数値に応じた計算方法をつくり出していくことをねらいとしている。そのために、乗数の部分を□で提示し、数値を入れながら筆算をし、図や部分式で確かめることができるようにした。第3時では、自分なりに数値をあてはめながら筆算で計算していった。このなかで、第1時でしたような0のつく筆算をしたときに0をどのように処理すればよいかが問題となり、第4時では0のある場合の筆算の仕方を調べていくことを課題とした。乗数が何十の場合には、図で計算するときは0の部分は計算しないことから省略できることをとらえ、筆算の場合も省略して計算していくことをとらえていった。また、被乗数に0がつく場合は計算の仕方が変わらないことをとらえていった。そして、第5時において、図5のようにこれまでの計算方法や手順を確かめたり計算での見方・考え方につながるような評価をしたりできるようにした練習問題をし、自分の学習を振り返っていった。

考察2

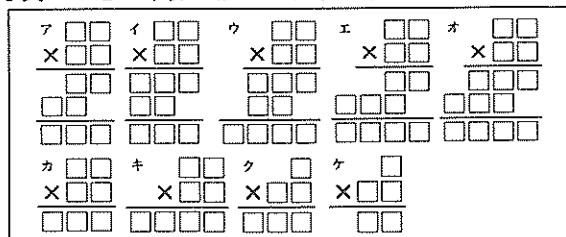
A児、B児のように自分なりに数を変化させ、筆算を使って計算し、図や部分式を用いて計算することで数範囲を広げながら計算での見方や考え方を繰り返しあてはめていったと考える。そして、B児のように乗数が何十の計算をするところで筆算での処理の方法の問題点を見つけている。第4時では、課題をもって図や部分式をかきながら省略して計算することを見つけている。そして、第5時において行った練習問題で、自分のこれまでの学習内容を振り返ることができた。

確かにする段階（第3次）：6・7／7時

これまでの計算での見方や考え方を生かして、説明書づくりや問題づくりをする。



写真1 どの筆算の形にしようかな



資料1 問題づくりで用意した筆算の形

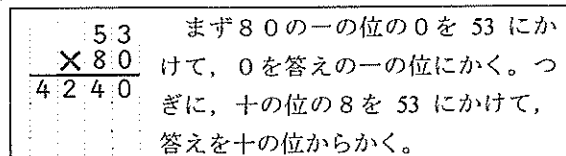


図6 A児がつくった説明書（一部抜粋）

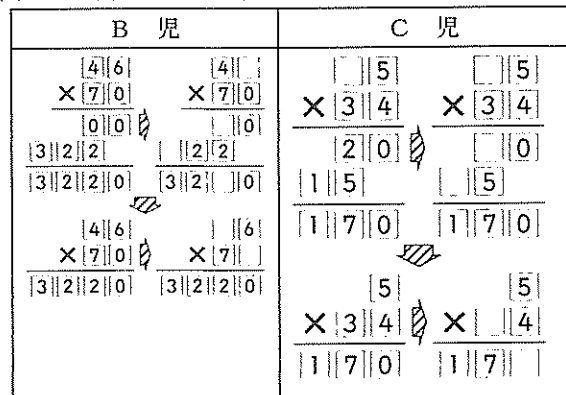


図7 問題づくりでのB児、C児の様子

全体考察

本単元では、乗数が大きくなった場合の筆算での計算の仕方を追究していった。そのなかで、部分の計算に目をつけながら数を10の幾つ分で見たり九九をくり返しあてはめたりして計算していることをとらえている。このような自分なりの見方や考え方が生かせるように図や筆算の部分計算ができるようなカードを用意したコーナーの設定をしたことにより、これまでのかけ算での見方である数をまとめて見たり図の見方をあ

確かにする段階では（第3次）、ここではこれまでの自分の計算をふり返り、計算での数の見方や考え方を確かにしていくことをねらいとした。そのために、まず前時の練習問題の結果をふり返る場で計算の見直しをしていった。そして、数に見方や計算の考え方を筆算の手順に沿って確かにしていったり見方や考え方を生かしながら確かにしていったりできるようなコース設定をした。1つは筆算の数値を変えながら計算の仕方を説明していく説明書づくりコース、もう1つは筆算の形での数値をいくつか隠して□にした虫食いの問題をつくる問題づくりコースである。特に問題づくりコースではこれまでの筆算形式での計算でつくり出された資料1のような筆算の形を選択しながら形式にあてはまるような数値を考えていくことができるようにした。説明書づくりを選択したA児は、これまでの計算で2位数をかける筆算の仕方は理解したが、数値によって省略して計算するところに不十分さを感じていた。A児は、図6のように 53×80 を筆算で計算し、その手順について説明を加えている。さらに、その後の説明のなかで「かける数の一の位が0のときは、0をかけるといつも答えは0になるので計算をせずに答えの一の位に0をかくとかんたんに計算できる。」と説明している。問題づくりでは、図7のB児、C児のように筆算の形式に合わせて、□に数値を入れながら計算している。そして、どこを隠したら問題ができるかを考えて問題づくりをしている。B児は、2位数×2位数での筆算の手順を理解し、乗数に0のある場合には省略して計算できることを知っている。しかし、図7のB児の様子にあるように、エの形を選択し、 46×70 の一の位の計算をかいている。問題を出し合ったときに相手の子から「かける数が0のときはここの計算の答えはかかないからこの形にならないよ。」と指摘を受け、第4時の計算方法を見直して問題をつくりかえている。C児は、一の位に0のある場合も含めて2位数×2位数の筆算の仕方を理解している。しかし、図7のC児の様子にあるように、アの形を選んで 5×34 の筆算をしている。問題を出し合ったときに、被乗数の十の位がいないことや部分の計算を2つに分けてかく必要がないことをとらえていった。

考察3

ここでは、これまでの自分のしてきた計算を振り返り、自分の考え方でコースを選択して、計算をくり返していった。そのなかで部分の計算をしながら図7のB児、C児のように計算での見方や考え方を確かにしていくことができた。

ではめて考えたりしながら計算方法を簡潔性や一般性の観点から見ていくことができたと考える。また、計算の仕方を確かにしていくコースの設定をすることでこれまでの計算のなかでの見方や考え方を補充していくことができたと考える。問題づくりコースでは、□に数値を入れていくなかで、見方や考え方を可逆的に生かしていくが必要となり、数値の大きさと筆算の部分とを結び付けながら解決していた。このことから、数学的な考え方を高めていったと考える。

音楽科学習の〈ふくおかプラン〉

I 音楽的な感受力と構想力を育む音楽科学習

1 音楽科学習が担う役割・立場

音楽科は、自分の思いや事象の質を音楽を通して他者へと伝える表現の能力と、音楽に込められたメッセージを受け取ったり、そのよさを味わったりする鑑賞の能力を育む教科である。3特性の調和的な育ちをめざす音楽科の〈ふくおかプラン〉では、単に音楽文化を継承したり音楽表現を創造したりすることにとどまらず、自分にとっての音楽の心地よさを感じ取ったり、自分の音楽への求めを実現する喜びや自分と他者が音楽を通して一体となる喜びを味わう資質や能力をも育むことを大切にしていく。音楽科の学習場面においては、「音楽を表現する」「音楽のよさを感じ取る」に加え、「音楽を通して自分を表現する」「自分にとっての音楽のよさを感じ取る」子供の姿をめざしていく。つまり、主体性を強めて音楽活動する子供の姿をめざす。

表1 音楽科学習で特に大切にする資質・能力

3特性	観 点	低学年	中学年	高学年
主体性	音楽活動力	夢中になって取り組み、自分にとっての音楽の楽しさを感じ取る。	音楽への思いや願いをもって繰り返し取り組み、自分にとっての音楽のよさに気づく。	自分の課題をもとに、活動を選択して取り組み、自分にとっての音楽のよさに気づく。
	聴取力	拍の流れやフレーズのまとまり、リズムなどの特徴を聴き取る。	低学年の内容に加え、音色、和音の響き、強弱や速度の変化などを聴き取る。	低中学年の内容に加え、音の重なりや和声の響きなどの特徴を聴き取る。
	音楽的な感受力	楽曲の気分の違いや音楽を特徴づけている音楽的な要素に着目して聴き、音楽のよさや心地よさを感じ取る。	楽曲を特徴づけている音楽的な要素に着目して楽曲の仕組みに気を付けながら聴き音楽のよさや心地よさを味わう。	楽曲を特徴づけている音楽的な要素に着目して、楽曲の構成に気を付けながら聴き、音楽のよさや心地よさを味わう。
	音楽的な構想力	自分の音楽への求めをもとに、楽曲の気分に合った表現の工夫をしたり身体表現したり、自分が表現したい音楽を思い浮かべたりする。	自分の音楽への求めをもとに、曲想に合った表現の工夫をしたり、身体表現したり、自分が表現したい音楽を思い浮かべたりする。	自分の音楽への求めをもとに音楽の構成や曲想に合った表現の工夫をして自己表現の幅を広げたり自分が表現したい音楽を思い浮かべたりする。
	演奏力	範唱や範奏を聴いたり、リズム譜を見たりして ・友達や自分の声に気を付けて歌う。 ・身近な楽器の演奏に親しむ。	範唱や範奏を聴いたり、楽譜を見たりして ・自然で無理のない声で歌う。 ・旋律楽器及び打楽器を演奏する。	範唱や範奏を聴いたり、楽譜を見たりして ・豊かな響きのある自然で無理のない声で歌う。 ・旋律楽器及び打楽器を演奏する。
	社会性	アンサンブル能力 音楽を共有する力	伴奏の響きを聴いて表現する。	他者の声や音、伴奏の響きや、他のパートを聴いて表現する。
		声を合わせたり、演奏したりして、音楽を媒介にして、他者とともに一体となる喜びを味わう。		

2 音楽的な感受力と構想力を育む音楽科学習とは

音楽的な感受力とは、音楽的な要素をとらえ、音楽の表情を感じ取る力である。音楽的な構想力とは、表現しようとする音楽を心の中に思い浮かべたり描いたりする力である。この2つの力は密接なかわりを持ち、一体的に発揮されるものであり、表1のように、主体性を備えた創造性としての力である。この力は、単に音楽的な要素をとらえるだけではなく、自分にとっての楽しさ、心地よさを感じ取る力であると考える。つまり、自分の音楽への思いや求めをもつために、また、自分にとっての音楽のよさを味わうために大切な力である。さらに、音楽への求めをもった音楽活動を行う中で、子供たちは、自分にとって必要な聴取力や演奏力を身に付けていくものであると考える。そこで、本研究でめざす子供の姿を次の3特性が調和的に育った姿であると考え、

- 音楽や音楽活動への思いや求めをもち、それを
実現するための課題をとらえ、繰り返し音楽活動
に取り組む子供 (主体性)
- 自分の思いや求めを実現するために、音楽を聴
いて音楽のよさを感じ取ったり、表現の工夫をし
て演奏したりする子供 (創造性)
- 他者と共に音楽や音楽活動をつくり出す楽しさ
や一体となる喜びを味わう子供 (社会性)

3 音楽科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 題材づくりの考え方

- (1) 主体性の育ちを大切にした各学年の系統
本研究では、主体性を大切にすることから、音楽の楽
しみ方による系統から題材のねらいを設定する。
低学年では、音楽活動にひたる楽しさ
中学年では、音楽活動の工夫を求める楽しさ
高学年では、音楽の価値を深める楽しさ
- (2) 中心となる活動と育てる資質能力のバランスを考
えた題材開発
題材を開発する際には、表1の資質能力表をもとに、
その題材の中心となる音楽活動で、どのような資質や能
力が育まれるのかを明確にする。そして、年間での題材
を配列する際に、育てようとする資質能力のバランスが
とれているかどうかを確かめるようにする。

▼ 題材配列の考え方

- (1) 子供の生活と音楽的価値をもった楽曲との関係
総合の学びの対象である「生活」と関連付け、より強
い自己追究の学びが成立するように留意する。低学年の
場合、生活のなかの事象から音楽的価値を見出すことは
難しい。そこで、教師が準備した教材にまず出合わせ、
教材のもつ音楽的な価値を実感させる場と、その上で音
楽を利用して生活を楽しむ経験を仕組んでいく。逆
に、高学年では、子供の生活のなかにある事象から音楽
的な価値を見出していくように教材を吟味する。(下図)
生活と関連づけて音楽文化を学ぶことで、子供の音楽的
な感受力や構想力は、音楽の時間だけではなく子供の生
活とあいまって育まれていくことになると考える。

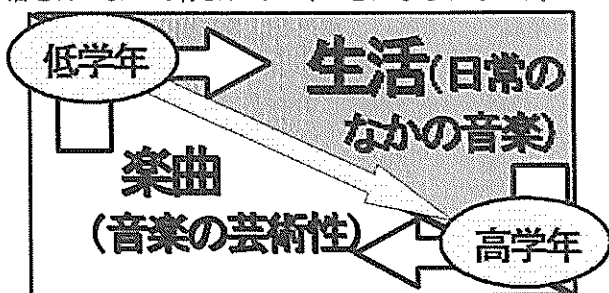


図 生活と音楽的な価値をもつ楽曲とのかかわり

(2) 主体性の育ちを重視した題材の配列

音楽科の学びにおいて、身に付けた音楽表現の力が必
要となる総合の学びや学校行事等がないかを検討する。
総合の学びや学校行事等での子供の求めによって、子供
自身の力で(主体性の発揮)、音楽表現の力が応用・発
展されることをとらえ、各学年での題材の配列を行って
いくこととする。

4 音楽科における評価の生かし方

▼ 題材の評価規準と一単位時間の評価規準

題材の評価規準は、指導要録における評価の4つの観
点から設定する。しかし、毎時間の学習では、4つの観
点を全て評価することは不可能である。そこで、それぞ
れの観点を学習の流れで重点化し、その規準の作成は音
楽的な感受力・構想力の育ちを念頭において行う。また、
音楽的な感受力と構想力の育ちを見取っていくために、
子供が「何を感じ」「どのような音楽に表す」のかを
想定し、具体的な姿として設定する。さらに、評価を指
導へと効果的に生かすためには、教師のめざす音楽と子
供のめざす音楽をすり合わせていくことも必要である。
そこで、次のことに留意する。(評価規準の内面化)

- 子供が構想した内容から、どのような音楽をめざし
ているのかを明確にさせ、自己評価や相互評価の観点
とする。
- めざしている音楽をどのような方法で実現させよう
としているのか、感受力・構想力を働かせている姿を
具体化し、毎時間のめあてのなかに含める。

▼ 見えないものを見えるようにする評価

音楽科の学びの場合、評価すべき材料としての音や音
楽は消えてなくなってしまう。そこで、評価するため
には、その音や音楽を記録として残し、教師も子供も見
えるようにしなければならない。教師による評価と子供
の評価に用いる材料は重なる部分が多い。次のような資
料を用いて評価できると考える。

- 感受・構想した内容を絵や文で表し、その表現物
を分析する。
 - 学習ノートに書かれた学習後の感想から、自分の
音楽に対する思いを確かめる。
 - 子供たちが創造した音楽を録音したもの、または、
VTRとして収録したものを再生、分析し、子供
と教師が共に振り返る。
 - 感受・構想した内容を目に見えるものに置き換
えて、観察し分析する。
- 【例】・ボールを渡すタイミングや転がすタイミングなど
感受構想した内容をボールの動きに置き換える。
・身体表現の様子(手の動きや足の動き)に置き
換えて感受構想の高まりを見取る

Ⅱ 遊びをつくりかえる活動を位置づけた低学年音楽科学習プラン

音楽科部 原 ク ミ

1 学習プランの考え方

▼ 遊びをつくりかえる活動とは

低学年の子供たちにとって、「遊び」と「音楽」は、未分化な状態にある。教科としての学びを展開させていくために、音楽の芸術性、音楽のよさにふれさせ、味わわせていく学びを展開することが必要である。しかし、幼児教育のなかで行われてきた遊びを中心とする音楽教育が一変するというものではない。遊びのなかで、音楽と子供とのかかわりを深める過程を大切にしていきたい。このことは、子供の音楽の感じ方を深め、自分にとっての音楽のよさを感じたり、自分なりの思いをもって音楽活動したりする感受力や構想力を育むことにもつながるものである。ここでいう遊びとは、わらべうた遊びを中心とする音楽遊びのことで、子供が音楽とかかわる方法である。そのなかで子供と音楽とかかわりは深まっていく。遊びをつくりかえる活動とは、自分たちにとって遊びを楽しいものにしようと工夫する活動をさしている。このつくりかえる活動のなかで、音楽的な要素や味わいを感じ取る感受力や感じ取ったことを表現へと生かす構想力の発揮が必然となる。音楽活動に遊びを工夫する活動を取り入れることは、身体を媒介として表現したり、情景を想像したり、音楽の流れにのって遊んだりなど、多様な音楽活動を繰り返し体験し、音楽や音楽活動の自分にとっての楽しさ、心地よさを味わっていく上で価値がある。また、そのなかで、音楽を構成している要素を感覚的にとらえていくことができる。つまり、「遊び」の力を借りて、音楽活動への意欲や自分なりの思いをもって音楽とかかわる主体性をもとに、感受、構想、表現が繰り返され、創造性としての音楽的な感受力や構想力、この2つの力に支えられた他の資質や能力を同時に育てていくことができるのである。さらに、他者と共に表現することの楽しさや、音楽活動を通じて他者と心を合わせ、一体感を味わう社会性を育てることもつながっていくというよさがある。

▼ 遊びをつくりかえる活動を位置づけた低学年音楽科学習プランとは

遊びをつくりかえる活動を位置づけるとは、「もっと楽しい遊びにしたい」「～な遊びにつくりかえたい」という子供の思いや求めを自己実現する過程であり、「であう・ふかめる・あじわう」音楽科の学びの過程そのものである。遊びをつくりかえる活動を位置づけた低学年

音楽科学習プランとは、図1のように、自分なりの感受・構想した内容を遊びをつくりかえる活動へと生かし、その表現内容や表現方法を「自分にとって楽しいものになっているかどうか」を自己評価しながら進める学びを展開させるための年間指導計画の作成、および遊びの教材化と活動構成を表している。

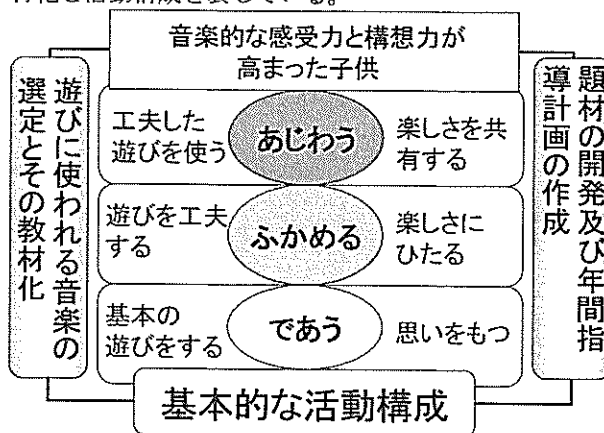


図1 遊びをつくりかえる活動を位置づけた音楽科学習プランとは

2 学習プランの具体的構想

▼ 6カ年の育ちを見通した低学年の年間指導計画作成の考え方

- ① 中・高学年の音楽活動の基盤となる拍感、リズム感、フレーズ感、音程感などを中心とする感受力・構想力を高めることを重視し、子供の実態に即した遊びうた・わらべうたの教材化を図る。
- ② 1年生では、幼児教育での領域「表現」の内容を十分にふまえながら、また、6年生では、中学校での音楽の文化的側面の内容を視野に入れた題材の開発を行う。低学年では、遊びを中心に引き上げ、高学年に向かうにつれて音楽の文化的な側面への気づきが生まれるように題材開発・題材構成を行う。
- ③ 感受・構想した内容を反復したり発展させたりして音楽の構成要素をとらえることができるように、題材の配列を行うと共に、音楽の様式をもとに、2カ年における系統を考える。(例えば、1年生では、日本の遊び歌を2年生では、日本の遊び歌に加え外国での遊び歌を取り入れる)

▼ 教材設定の条件と教材化の工夫

「遊び」が、音楽科の「学び」として成立するために、次のような条件を満たす楽曲を選定する。

- 子供の興味関心を高めたり、音楽を生活に生かす態度を育むために、子供にとって身近な生活の中で行われたり、地域の音楽文化としての要素をもったりしている楽曲
- 遊びが音楽活動なくしては成り立たないもので、強弱や速さを変化させることで、遊びが楽しくなる遊びうた
- 身体の動きを伴う遊びうたやわらべうたであり、音楽の流れや遊びから、拍の流れやリズム、フレーズなどの構成要素を感じ取ることができる楽曲

そして、選定した楽曲を教材化するには、次の点での工夫を行っていく。

- ① その楽曲の文化的な背景、遊び方から教材分析し、身に付けさせたい内容をもとにした身体を用いた遊びを取り入れる。
- ② 評価規準に到達した子供が内容を発展させるための教材の取り扱いと評価規準に到達していない子供が補充するための教材の取り扱いをする。
- ③ 活動を通して身に付けた内容や遊びがどのように生かされていくのかを分析し、その活動の場を設定する。

▼ 遊びをつくりかえる活動を位置づけた基本的な活動構成

本研究における学びの過程を「であう」「ふかめる」「あじわう」とし、子供が行う遊びが自己追究となるように、図2のように基本的な活動構成を考える。

	であう	ふかめる	あじわう
ねらい	遊びを通して音楽とかかわり音楽や音楽活動への思いや求めをもつ	構成要素を感受したり、表現の要素を工夫して表現したりする。	共に音楽活動し他者と共に音楽活動する心地よさを共有する。
遊び	基本的な遊び方を行う。	音楽の表現要素を工夫しながら遊び方を工夫する。	工夫した遊び方を他者と伝え合う。
自己評価	であった音楽が、自分にとって楽しいものであることを確かめる。	遊びを工夫していることや、遊びが楽しくなっていることを振り返る。	自分の求めている音楽に近づいたか、他者と共に楽しく遊んだかを振り返る。

図2 基本的な活動構成

3 指導の実際

第1学年 題材

このゆびとまれ！

うたってあそぼうわらべうた

▼ 題材の考え方

本題材は、わらべうたの教材化を図り、わらべうた遊びを楽しみ、音楽をかたちづくっている諸要素を感じ取る力（音楽的な感受力）や、感じ取ったことを自分の表現へと生かす構想力を育むことを中心のねらいとして開発したものである。主な学習内容は、①友達と共に声を合わせたり、動きを合わせたりしながらわらべうた遊びを行い、他者と一体となって音楽活動を進める楽しさを味わうこと、②遊びを通して音楽とかかわり、歌ったり身体表現したりして、音楽の拍の流れやリズムを感じ取ること、③楽曲の拍の流れやリズムに合わせて身体表現したり、強弱や速度の違いを感じ取ってわらべうたを歌ったりすること、④わらべうたの歌詞のおもしろさやわらべうた特有の音の響きを感じ取りながら聴くことなどである。教材として、全国的に歌い継がれている「ひらいたひらいた」と、福岡に歌い継がれている「つんなんごう」「たこさんたこさん」を用いる。この3つの教材はすべて手つなぎ遊びであり、つくった遊びを発展させ、自然と強弱や速度を工夫できるように、楽曲に条件を付けて提示していくようにしている。また、ここでは、評価規準を表1のように重点化し、学びを展開させている。

▼ 題材の目標

- 「自分たちのわらべうた遊びをつくり出そう」という音楽活動への思いをもち続け、友達とともに歌ったり身体表現したりする楽しさを味わうことができる。
(主体性・社会性)
- 拍の流れやリズムを感じ取るとともに、強弱や速度を感じ取って遊びをつくったり、わらべうたの歌詞のおもしろさを楽しみながら聴いたり歌ったりすることができる。
(創造性)

表1 題材「このゆびとまれ！わらべうたであそぼう」において重点化した評価規準

観点	興味関心意欲・音楽的な感受と表現の工夫・表現の技能・鑑賞の能力
主体性	① 自分たちの遊びが、拍の流れに合っているか、みんな最後まで歌っているか、表現の工夫ができているかを振り返りながら、活動に繰り返し取り組み、次の活動への思いを膨らませている。
創造性	② 音楽の拍の流れやリズムに合わせて手拍子をしたり、ボールの受け渡しをしたりしている。 ③ 歌詞の内容や付加された表現の要素から、楽曲の様子を思い浮かべながら歌ったり遊んだりしている。
社会性	④ わらべうたに付加された表現の要素をもとに、強弱や速度を変化させて遊びをつくっている。 ⑤ 友達と共に、わらべうた遊びをする楽しさを感じ取り、発言やノートに記している。

であう段階：1～2/6時

「ひらいたひらいた」を歌いながら、身体表現したり実際に遊んだりして、これからの活動について話し合う。

- ① 「ひらいたひらいた」を聴いて、感じたことを出しあったり、これまでにであった楽曲で、似ているものを出しあったりする。
- ② 「ひらいたひらいた」を身体表現しながら歌ったり、実際に遊んだりしてこれからの活動について話し合う。



写真1 ひらいたとつぼんだがわかるように遊ぼう
〈題材全体のめあて〉

ともだちといっしょに、わらべうたあそびがもつとたのしくなるくふうをしよう。

ふかめる段階：3～5/6時

「ひらいたひらいた」を歌いながら遊びを工夫したり、同じ手つなぎ遊びの「つんなんごう」「たこさんたこさん」の遊び方を工夫したりする。

- ① 「ひらいたひらいた」を歌いながら、大きな花と小さな花のときの遊び方を工夫する。

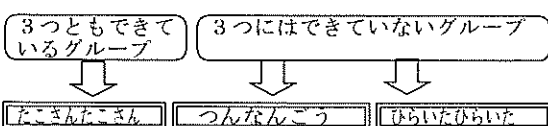
〈楽しく遊ぶための工夫点〉→〈振り返りの観点〉

- ・音楽の拍に合わせて動きを合わせよう。
- ・みんなで歌声を合わせよう。
- ・大きな花と小さな花がわかるようにしよう。



写真2 みんなの動きがあっているかをたしかめよう

- ② 「ひらいたひらいた」の遊び方を確かめ合い、3つの教材曲を選んで遊び方を工夫する。



であう段階では、「ひらいたひらいた」の遊びを通して、れんげの花の様子を思い浮かべながら歌ったり、自分たちの手つなぎ遊びをしてこうとする思いをもたせることをねらいとしている。そのために、歌詞の内容を表す情景絵を提示したり、「ひらいたひらいた」の拍の流れ図を提示したりしたところ、M児は、写真1のように動き方を工夫したり、声の強弱を変えて歌う姿が見られた。また、遊びを行う中で、みんなの動きが合わないと、楽しく遊べないことに気づき、次のような内容をノートに記述した。

「ひらいたひらいた」でひらいたのとつぼんだのあそびをかえて、たのしかったけれど、みんなのうごきがあっていると、たのしくなりました。みんなのうごきがあうように、音楽のはくにあわせようとおもいます。

資料1 M児の音楽ノートの感想部分に書かれた内容

考察1

ここでの具体的評価規準は次の通りである。

歌詞の「ひらいた」「つぼんだ」に着目して動きを変えたり、身体を揺らしながら聴いたりして、「自分たちで遊びをつくと楽しいんだ。」という思いをもっている。

M児は、歌詞の内容に着目して写真1のように、身体表現しながら歌ったり、歌い方を変えたりしながら遊んでいた。資料1からわかるように、動きを合わせるために拍に合わせる必要性を感じてはいるものの、「遊びを自分たちで楽しくしていきたい。」という強い思いをもつまでにはいたっていなかった。そこで、音楽ノートに次のようなコメントを行い、深める段階への活動へと向かうことができるようにした。

拍に合わせて、みんなの動きがあうから、楽しくなるだね。拍に合わせてのもそうだけど、もっと楽しくなる遊び方を考えてもいいね。

ふかめる段階では、楽しく遊ぶために工夫した「ひらいたひらいた」の遊び方を3つの観点から振り返り、新たな楽曲での遊びを工夫して、音楽的な感受力や構想力を育てることをねらっている。そこで、まず、「ひらいたひらいた」には「小さな花」「大きな花」があるという要素をつけ加え、強弱表現の工夫が自然と行われるように出合わせ、工夫点を全体で話し合ったところ、左のような観点になった。この観点は、自己評価の際の観点にもなってくる。3つの観点をもとに、自分たちの遊び方ができているかどうかを確かめながら遊びをつくりかえた。写真2のように、ボールを回して相互に確かめ合ったり、遊んでいる様子を撮影したVTRを見て確かめたりした。この活動の中で、M児は、自分たちの活動を次のように振り返っている。

わたしとしては、拍に合わせて楽しく遊んでいると思っていたけれど、動きが合っていない、まだ拍に合っていないから、もっと動きを合わせたらもっと楽しくなると思ったし、歌も最後までみんなでしっかり歌いたいと思いました。

資料2 振り返り後のM児の思い

振り返った後に、「つんなんごう」と「たこさんたこさん」にであわせ、振り返った結果をもとに、その後の自分たちの

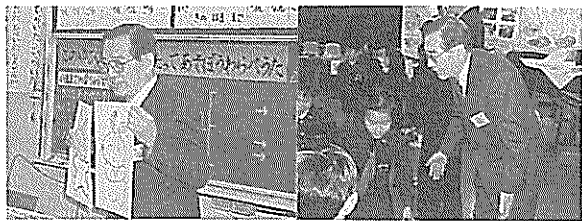
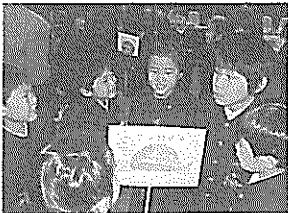


写真3 ゲストの先生に新しいわらべうたを教えてもらおう

- 次の動物がやっている「つんなんごう」で遊ぶ。
「おなかがすいたうさぎさん」と「げんきなうさぎさん」
「のんびりかめさん」と「びよんぴよんうさぎさん」
○ 次のたこがやっている「たこさんたこさん」で遊ぶ。
「力の強いたこさん」と「やさしいたこさん」
「すばやいたこさん」と「のんびりたこさん」

資料3 楽曲に付加した要素



つんなんごう
つんなんごう
○
いざきのはままで
○
つんなんごう
○

写真4 のんびりかめのつんなんごうで遊ぼう（○は、拍）



つんなんごう
つんなんごう
○
いざきのはままで
○
○
つんなんごう
○
○
○

写真5 びよんぴよんうさぎのつんなんごうで遊ぼう（○は、拍）

ひろげる段階：6／6時

2組さんと一緒に、「わらべうたであそぼうかい」をひらき、楽しく遊ぼう。



写真6 わらべうたであそぼうかいをひらこう

全体考察

本題材では、わらべうた遊びを通して、遊びをつくり出しながら、拍感や曲想表現の工夫に必要な強弱や速度に対する感じ方を育むことをねらいとしている。そのために、わらべうたを教材化し、曲想表現につながる要素を付加したり、ボールを回すことやVTRを用いて、自分たちがつくった遊び方を振り返ることを支援として行ってきた。子供たちは「自分たちで遊び方を工夫して楽しもう。」という目的をもちながら、

音楽活動を選択していくようにした。楽曲を提示する際には、強弱や速度を自然に工夫して表現するように、資料3のように楽曲に他の要素を付け加え、「福岡わらべうた研究会」のゲストの先生に提示していただいた。

M児は、自分たちが3つの観点のうち、「拍に合わせること」ができていないととらえ、「つんなんごう」の、「びよんぴよんうさぎさん」と「のんびりかめさん」を選び、速度の変化や歌い方に変化をつけながら、遊びを工夫した。その後、「げんきなうさぎさん」と「おなかがすいたうさぎさん」を表現する際には、速度の変化に加え、歌い方の工夫を行うことになった。そして、2組との「わらべうたであそぼうかい」へ向けての気持ちを次のように述べていた。

2組さんが喜んでくれるかなと思います。きっと私たちの遊びは楽しいから大丈夫だと思います。楽しみです。

考察2

ここでの具体的評価規準は、次の通りである。

自分たちの遊びが楽しくできているか、拍に合わせているかを確認しながら、わらべうた遊びに休むことなく取り組むとともに、強弱や速度の変化をつけて、身体動きや歌い方を変えて表現している。

M児は、資料2の反応のように、拍を意識して遊ぶことへの必要性を強く感じ、ボールを使ったり、VTRを見たりして、自分たちの遊び方を確かめていた。「つんなんごう」で遊ぶ際に、強弱や速度の変化を感じ取って、表現に生かすことができていたのは、資料3のような曲想表現につながる要素を付加したことが有効であったと考える。もう一度「つんなんごう」で、表現する際には、歌い方まで工夫するようになり、評価規準から、ここでのねらいを達成できたと考える。

あじわう段階では、わらべうた遊びをすることを通して、友達と共に歌ったり身体表現したりする楽しさを味わうことをねらいとしている。そこで、1、2組合同での「わらべうたであそぼうかい」を開き、お互いの遊びを紹介しながら共に遊ぶ場を設定した。M児は、次のような感想をもった。

私は、今日、2組さんと遊んで、すごく工夫しているなと思いました。もっと工夫するとすごく楽しい遊びになったと思います。私は、びよんぴよんうさぎさんとのんびりかめさんが、とっても気に入っています。

考察3

わらべうたであそぼうかいで、M児は、一つの曲でもいろいろな遊び方ができることをとらえ、他者と共に、音楽活動をする楽しさを味わうことができていた。自分たちが楽しめる遊びへと工夫する活動は、自分にとってのわらべうたの楽しさを味わわせる上で有効であったと考える。

ら、拍を感じ取ったり、歌詞の内容から様子を想像し、その表現の仕方を工夫する創造性を伸ばすことができた。また、自分たちの遊び方を振り返り、教材を選択して次の活動へと向かう活動構成で、主体性を発揮しながら、遊びという形で他者と共に心を合わせて歌ったり、身体表現したりして楽しさを味わう社会性を伸ばすことができた。今後は、2年間の育ちを見通したわらべうたの教材化をさらに図っていきたいと考える。

図画工作科学習の〈ふくおかプラン〉

I 自らの表現に生きる鑑賞力を高める図画工作科学習

1 図画工作科学習が担う役割・立場

造形活動を通して豊かな人間の育成をめざす図画工作科においては、教科の特性から考え創造性の育成に重点がおかれる。しかし、表現方法や表現技法だけの伝授によりそれだけを知識として身に付けたとしても、子供たちの生活に生きる力の育成にはなりえない。そこで、図画工作科で身に付けた創造性の知を生活に生きる力にしていくために、常に自分とかわかり、自分をふり返り、自分らしさを表現していくための主体性や、自分のまわりに存在する他者(もの・人・こと)とかかわる社会性とともに、図画工作科としての創造性を培っていくことが必要である。そのことが子供たちにとって、生活に生きる力としての基礎的・基本的な資質・能力となり、図画工作科を通した豊かな人間の育成につながっていく。

そこで、本校の〈ふくおかプラン〉において図画工作科が担う役割・立場としては、ものをつくり出すなかで豊かな情操を養う教科の特性から考え、造形的な創造性を教科の基礎・基本としながら、主体性や社会性といっ

た3つの特性を高めていくことである。図画工作科において創造性が養われることは周知の通りである。このプランでは、より主体性や社会性を重視し、その主体性や社会性に支えられた創造性を培っていくことをめざす。

2 自らの表現に生きる鑑賞力を高める 図画工作科学習とは

「自らの表現に生きる鑑賞力」とは、単に作品や活動のよさに気づき、認め合うにとどまらず、表現の過程や作品から感じ取ったよさをもとに、自らの表現の求めを喚起し、その求めに応じて材料や用具を駆使しながら、形や色としてを表していくための力である。この鑑賞力を高めることで、作品を構成するために用いられた材料や、表現方法のよさや課題を捉えることのできる自己評価力の育成につながるのである。

つまり、創造的な思考力や創造的な技能を高めていくためには、その発想や表現のよさを見取り表現に取り入れていくことのできる評価力が高めることが必要であ

表 図画工作科で特に大切にする資質・能力

	低 学 年	中 学 年	高 学 年
主 体 性	自分の求めにしたがってかいたりつくったりする力	自分なりに新たな方法を見いだして表現する力	自分らしい方法を選択しながら表現していく力
	評価力 自分や友達の表現過程や作品から、好きな表し方や、表現のおもしろさを見付け、自分の表現のヒントにする力	自分や友達の表現過程や作品において、材料の選択や生かし方、表現方法について、そのよさに気づき自分の表現に生かす力	自分や友達の作品の表し方の変化や、表現の意図にあわせた材料や表現方法のよさに気づき、自分の表現に選択して活用する力
社 会 性	鑑賞力 自分や友達の表現や作品には、それぞれよさやおもしろさがあることを知り、関心をもってみる力	自分や友達の表現の過程や、作品の見方・感じ方・表し方には違いがあることを知り、そのお互いの表現の違いのよさに気付く力	自分や友達、その他の芸術作品の表現の意図や表現のよさを感じ取り、自他の表現や作品の違いを、お互いに認め合う力
	発想力 造形対象に体全体でふれ、つくりたいものを思いつく力	造形対象の特徴をとらえ、その特徴や目的から、つくりたいものを思いつく力	材料や造形対象の特徴と、自分の思いを比較しながらつくりたいものや効果的な表現を思いつく力
創 造 性	構想力 つくりながら自分がつくりたいものや好きな材料、つくる方法を考える力	色や形の組み合わせのおもしろさや美しさを考えながら、つくり方の見通しをもつ力	表現の意図や方法から、形や色、材料や用具を選択し、つくり方の見通しをもつ力
	構成力 並べる、積むや、色を組み合わせるなどして自分の思いに合った形や色をつくる力	自分が表したいことをもとに、形や色などの材料の特徴を生かし、美しさや用途などを考えて構成する力	自分の表現の意図や、伝えたいことに合わせて、材料を組み合わせ、色や形を効果的に構成する力
活 用 性	活用力 身近な材料や用具について手や体全体の感覚を働かせて使う力	これまで経験のある材料や、用具に合わせて、そのよさを生かしながら効果的に使う力	これまで経験のある材料や用具に合わせてそのよさを生かし、自分の表現に適した方法で効果的に使う力

る。この鑑賞力を高め、自らの表現を練り上げていく子供の姿を、次のような3つの側面を考える

- 材料や造形対象、表現に対する見方、感じ方、表し方が多面的になり、そのよさから新たな発想で、自らの表現方法や表現内容をつくり出す子供
(創造性)
- 材料や造形対象、作品や表現と自分とのかかわりを見つめ直し、自分なりの表し方を追究し、自分なりの表現をつくり出す子供
(主体性)
- 造形的なよさや美しさ、おもしろさから、ものや人と積極的にかかわり、お互いのよさを見付け、認め合うことで自分の表現に取り入れていく子供
(社会性)

3 図画工作科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 自らの表現に生きる鑑賞力を高める 題材づくり

自らの表現に生きる鑑賞力を高める題材をつくっていくとき、表現と鑑賞の一体化を考えた題材を構想していかなければならない。そこで、次の2点をふまえた題材づくりを行う。

- 表現テーマや表現内容が、構想段階時点から、明確にでき、それをもとに、制作の各段階で、自分の表現について、評価していく活動を仕組めるような題材
- 自他の作品について、表現方法や表現内容を、相互に見合っていく必然性が生まれるように全体が共通の目的をもった造形活動である題材

▼ 鑑賞力を大切にしたい年間配列のポイント

題材年間配列では、これまでのように、「造形遊び」や「絵や立体に表す・つくりたいものをつくる」などの表現様式に合わせた各領域のバランスを考えて配列するのではなく、その学年で培うべき資質・能力のバランスを考えて配列していくようにする。その配列のポイントは以下の2点である。このポイントを押さえて、表現と鑑賞を一体化させ、自らの表現を練り上げていけるような題材を、年間に一つないし二つ程度、重点的に配列していくようにする。その配列に際しては、学校行事や他教科等との関連を、考えていくようにする。

- 題材間の関連を、培うべき資質・能力の関係から考えてバランスよく高められるようにする。
- 年間を通じて、資質・能力の重点が「発想・構想力中心の育成→創造的な技能中心の育成」といった段階を踏まえて配列する。

4 鑑賞力を大切にしたい評価のあり方

▼ 教師による評価

図画工作科では、作品と表現過程の2つの面から評価していく。ここで、鑑賞力を大切にしたい評価を行う場合、子供たちが、対象となる造形作品や表現のどの部分によさを感じ、そのよさをどのように、自分の表現に生かしているのかを見取った評価をしていくことが大切である。そこで作品と表現過程の評価のポイントは次の通りである。

- 自分が、どのような表現の課題をもって、自他の作品を鑑賞したのか、そこから、どのようなよさを見取り、自らの表現に生かしていこうとしたのか「見えない力」である表現過程の思いを評価する。
 - ・活動中の子供との対話や、制作ファイルの記述、子供が活動している写真やビデオなどの映像記録などから評価していく。
- 作品からは「見える力」として、子供が自己評価をもとにしながら、表現を高めていくことで、どのような創造的な技能が身に付いていったのかを評価する。
 - ・子供が使った材料、表現している色や形の構成の仕方や、用具の使い方などから評価基準に合わせて見取る。
 - ・表現活動後に、子供の制作ファイルに書き込まれた、自己評価から生じた表現の求めや、表現内容と合わせて評価していく。

▼ 評価を生かした支援

自らの表現に生きる鑑賞力を高めていくための評価と支援では、まず、子供が表現のテーマや表現方法や表現内容の求めから自らの活動をふり返った自己評価をもとに、子供の作品や表現過程を教師が評価し、それに合わせて以下のような支援を考えていかなければならない。

ここでの子供の自己評価では、客観的な評価がなされるように、その評価の観点を設定するとき、教師のねらいと子供のめあてがすりあわせられるようにすることが大切である。その自己評価に合わせて教師は評価し、手だてを考えていくことで、子供にとって必然性のある支援を効果的にすることができる。

- 表現のテーマや、表現意図が同じようなもので、材料や表現方法が参考になると思われる子供同士の交流活動の促し
- 自他の作品を高めていくための、子供の求めに応じた、新たな材料の提供や、表現方法についてのヒント資料の提示

Ⅱ 新たな発想を生み出す造形的コラボレーション学習プラン

図画工作科部 北 田 尚 雄

1 学習プランの考え方

▼ 新たな発想を生み出す造形的コラボレーション学習とは

「新たな発想」とは、表現内容や表現方法についての求めであり、「新たな発想を生み出す」とは子供自らが観点をもって自己評価しながら自ら表現の課題を見だし、解決していく過程で、自分の新たな表現方法や表現内容を見付けることである。図画工作の学習は、一人一人がそれぞれの思いをもち、その思いにしたがって自己追究していく活動である。ゆえに、その活動の補充・深化・発展は、子供たち一人一人の求めから材料や方法を選択し、新たな表現方法をつくりだしていくことでお互いの表現を高めていくことである。

造形的コラボレーション学習とは、子供が共通の目的や共有の造形空間をもち、自己追究の過程において、自他の発想や表現を評価しあい、お互いに新たなアドバイスしながら、新たな発想や表現を生み出していく学習である。つまり、これまでの共同制作のように、それぞれが作品の部分部分を受け持った役割分担的な活動を行うのではなく、同じテーマやコンセプトのもとに、それぞれが必要に応じて、各個人のオリジナリティは大切にしつつ、造形表現活動において個人の知を、組織全体に共有化させながら、さらに個人の知として活用し、一人一人が新たな表現、作品を生みだしていくのである。

このような造形的コラボレーション学習のプロセスにおける相互作用として、お互いの知識の伝達のみならず、異質な知識や、考え方、表現の方法などにふれることで、自分の見方、感じ方、表し方へのふり返しをおこない、子供の表現の変容をもたらすのである。さらに、相互作用から、お互いの表現内容や表現方法に関心をもつことで、一人一人の鑑賞力をも高めていくことができるのである。

▼ 新たな発想を生み出す造形的コラボレーション学習プランとは

一人一人の表現を高めていくためには、それまでの自分の表現活動や作品をふり返し、そのよさを明らかにしながら新たな表現内容や表現方法を生み出していくことが必要である。そのために、自分の作品や表現のよさや問題点を見いだす自己評価活動から、そこで明らかになった情報を相互に促進していく情報交流活動が必要である。ここでは、子供たち一人一人の造形思考や創造的な

技能などが生かされ、友達との交流により、さらにそれを一層働かせ、新たなヒントを得たり、自分の表現のよさを実感したりできるようにする。子供たち一人一人を機械的に割り振ったり、一つの制作の一部分を受け持たせて終わることのないように配慮しなくてはならない。一人一人の子供が、自分のもっている能力を生かし、高めながら、共につくりだすことに参加しているのだという実感をもてるようにプランを工夫していく必要がある。しかし、造形的コラボレーション学習では、これまでのように表現段階の中途だけに、交流活動を設定していくのではなく、単元全体が、子供の必要性に応じた交流活動が常に展開されるようにすることが大切である。

つまり、子供たちの作品や表現も、友達作品や思いにふれ、それらを組み合わせることで、新たな発想や表現を生み出し、これまでの創造的な思考力や創造的な技能をさらに高めたり、新たなものを身に付けたりしていくことをねらっているのである。そこで、共通の表現のテーマや表現材料が必要となる。そして各段階において、子供たちは積極的に意見を交流させ、自分の表現を練り上げていくことができるのである。

2 学習プランの具体的構想

▼ 造形的コラボレーション学習の題材づくりの視点

造形的コラボレーション学習を行うにあたって、その題材づくりの視点としては、学習者全体が共有できる目的や共有する造形空間をもつこと。そこで、複数の人間が協働して行うことによって、その表現や作品が働き合い、お互いの造形的見方・感じ方・考え方を広げ、自己追究をすすめていくことで、表現の喜びをより深く大きいものにするような題材を選定していくことが大切である。そこで、具体的な題材づくりの視点としては、次の3点が考えられる。

- 造形表現活動を行う上で、学習者全体が共通の目的をもって取り組めるような題材
※ 学級活動や学校行事などとの関連付け
(題材の目的性)
- 子供たちの求めに応じて多様な表現ができるように、造形遊びや絵や立体に表す・つくりたいものをつくるなどの内容の関連が一層図れるような題材
(題材の内容性)
- 子供たち自身が自らの作品に対する主題や表現意図を明確にできるもので、相互評価、自己評価が可能である題材
(題材の評価性)

▼ 題材の学年系統について

子供の造形活動の傾向や、子供たちどうしの表現のよさについて、相互交流が可能な内容や造形環境を考えて題材を設定していくようにする。

低学年	遊び性があり、グループの成員で共通の目的をもって、随時、話し合いながら、または共同で表現できる題材 (例：牛乳パックから生まれた夢のまち)
中学年	学級の成員で、学級にかかわる共通の目的をもち、共通の材料や用具を用いながら制作できる題材 (例：〇年〇組海の日展覧会を開こう)
高学年	学級全員で、学校全体にかかわる共通の目的をもち、多様な材料や環境的用具の組み合わせが考えられる題材 (例：光のページェント展を開こう)

▼ 造形的コラボレーション学習の活動構成について

新たな発想を生み出し表現を高めていくためには、観点を明確にした子供の自己評価や相互評価が重要となる。そこで、題材の各段階に相互の情報伝達活動を位置づけ、子供たちの表現活動の過程のなかで、相互の発想や表現のよさが交流できるようにする。

そこで、まず一人一人が発見した表現のよさを明らかにし(自己評価)、そのよさを全体に共有化(情報伝達)することで交流を促し、さらにそのよさを一人一人の今後の表現活動の課題や求めの発見に生かしていく(相互評価・自己評価)ような学習の展開を仕組んでいく。このように学習者の子供たち同士の相互作用が、一人一人の見方・感じ方・考え方に大きな変化をもたらす新たな発見につながることで、さらなる自己追究が進められていくのである。

3 指導の実際

第6学年 題材

すてきなオブジェ展を開こう

▼ 題材の考え方

本題材のねらいは、本校の祭り“あらつフェスタ”の場を飾り盛り上げていくために、秋のオブジェをつくることを通して、色や形の構成力、また表現の各段階における表現の相互交流から鑑賞力を高めていくことである。この題材では、表現の意図に合わせて自分の思いを確かめながら表現していく主体性、自分や友達の表現のよさを生かしながら、材料や表現方法を選択し、これまで身に付けた技能を自分の表現構想に合わせて効果的に生かしていく創造的な技能などの創造性、表現の過程から、表現の違いに気付く社会性を高めていく。

▼ 題材の目標

- 自分や友達の表現のよさに気付き、そのよさを自らの表現に生かしながら、材料や用具を総合的に活用しながらオブジェをつくることができる。
- フェスタの場を飾る目的で、自他の表現のよさを認め合いながら、楽しくつくることができる。

発想・構想力(創造的な思考)

- ① オブジェの表現のテーマから、そのテーマに合った形や色を発想し、それに合わせて主材料を選択するとともに、その材料に合わせて、のこぎりやホットメタルなどの用具の選択や組み合わせ方の表現方法を発想するなかで、自分に最も適した方法を決めて、制作の計画を明確に立てている。

資料 重点化した本題材の評価規準(一部抜粋)

活 動	構 想 段 階	表 現 段 階	鑑 賞 段 階
自己追究活動	○ 共通の目的から表現のテーマを考え、制作計画について相互に交流しながら構想を練る。	○ 自他の表現のよさを交流しながら材料や色や形を工夫し表現する。	○ それぞれの作品の表現意図やテーマに合わせて相互に展示方法を工夫する。
自己評価活動	○ 表現のテーマに合わせて、材料を決定や、表現方法の見通しについて吟味する。	○ 自分のテーマに合った、材料や用具の使い方、表現方法よさと課題について吟味する。	○ 展示方法や展示位置の吟味や、友達との作品の関係についての吟味
評価の時期	○ 表現のテーマや、表現の見通しができた時	○ 大まかな形が形成された時や、付加表現された時	○ 作品を集合させ試しの展示を行った時
評価の方法	○ 構想ファイルに記述から材料や方法を見取る	○ 材料や作品、表現過程の自己評価の記述から見取る	○ 展示された作品や展示後の自己評価から見取る
評価に対する支援	・ 構想交流ボードをもとにした表現内容の交流 ・ 相互情報伝達の交流のグルーピングやペアリング	・ 一人一人の課題に応じるような材料や資料の提供	・ 表現内容にあった展示のための材料・用具の提供 ・ テーマ全体での交流

図 新たな表現を生み出す造形的コラボレーション学習の活動構成

第1次：1～2/10時

オブジェの表現のテーマから、材料や表現方法を構想する段階



写真1 友達と話し合いながら、表現のテーマや材料について考えている様子。

楽しく明るく秋らしいをキーワードにテーマを考えてたけれども、どれもはっきりとしたイメージではないので、これからオブジェを表現するために、テーマをしぼってわかりやすくしようと思う。

資料2 表現テーマについてのI児の自己評価

友達の情報で、「にぎやか」という言葉があったが、これはわたしの楽しい明るいと同じ。そこでテーマを「お祭りの感じと秋らしい美しさ」の2つを組み合わせたテーマにし材料や方法を決めていく。

資料3 表現テーマについて交流後のI児の自己評価

第2次：3～8/11時

自分の表現のテーマや構想にしたがって、材料や用具を効果的に活用しながら、オブジェを形づくる表現の段階



写真2 お互いに情報交換してアドバイスを合おう

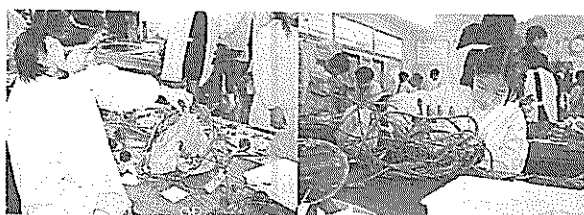


写真3・4 お互いのアドバイスを表現に生かそう

構想する段階（第1次）は、あらつフェスタを盛り上げていく共通の目的のもと、オブジェづくりの表現のテーマから、材料や表現様式、方法の構想を立て、友達と相互交流することで、自分の表現の見通しをもつことをねらいとしている。

I児は、自分たちの手であらつフェスタを盛り上げていくために、みんなが楽しく元気になるようなカラフルオブジェをつくりたいという求めをもった。そこで、最初の自分の表現のテーマを「虹色(カラフル)をつかって明るく秋らしい感じ(きれい・美しい)のオブジェ」とした。このテーマに対してI児は、右の資料2のような自己評価をするが、この自己評価と、制作ファイルの材料や表現方法の構想の記述から以下のような教師による評価と支援を行った。

I児は、表現構想における評価規準では、材料は発想できているが、絞って選択できていないのでまだ不十分である。そこで、自分のテーマに合わせ、材料を絞って選択している子供との交流を促し、材料や方法の焦点化をさせた。

資料1 構想段階における評価と支援

考察1

学級であらつフェスタを盛り上げていくという共通の目的が造形の意欲を喚起するとともに、みんなでつくっていくのだという意識をもつことができた。それにより、お互いの発想や構想を交流していく必然性をもつことができた。また、評価規準をもとに交流相手を促し、交流活動を行うことで、自分の発想に友達の発想を取り入れ、自分の表現のテーマや、材料や表現方法の活動の見通しをもつことができた。

表現する段階（第2次）は、自分の構想にしたがって、これまでつかった材料や方法、用具を効果的に使いながら表現できことをねらいとしている。また、自分のテーマと照らし合わせて、形や色、材料のよさを観点に、自分の表現をふり返ったり、友達の表現のよさを自らの表現に生かしたりしていくこともねらいとしている。

お祭りのにぎやかさと、秋の美しさを表すために、主材料をかずらにしたI児は、材料のよさを生かしながら形づくっていった。その活動から「お祭り＝協力・やさしさ」という感じも表せたらとペットボトルや毛糸を使って作品に付加していった。そこで、以下のような自己評価を行った。

秋の美しさややさしさはよく表せたと思う。でも、まだお祭りのイメージが分からない。籠の中がスカスカで空いているからかもしれない。

資料4 表現途中のI児の自己評価

上のような自己評価から、「お祭り」をキーワードに情報交流ボードで情報を取り入れ、自分と同じように、「お祭り」を表している友達（Y児）を探し、直接聞き取りをした。そこでは、お互いに「お祭り」を表すために話し合うことで、相互に表現のアドバイスをし合い、I児は色和紙をつかってカラフルでにぎやかな表現をすること、Y児は、木の実をつかってにぎやかさを表現することを確かめることができた。

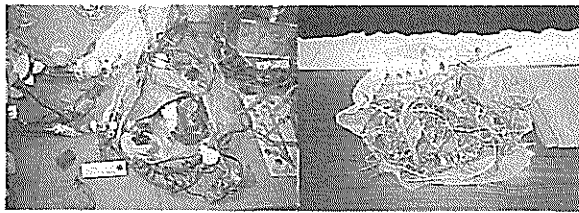


写真5.6 和紙や木の葉を付加したI児とY児の作品

I児は黄色と橙色の和紙を選択し、やさしさをイメージして、和紙を柔らかく組み合わせ付加表現していった。組み合わせる色については、教師が提供した配色カードをヒントにして決めていった。

また、Y児は、どんぐりや松ぼっくりを人に見立ててかずに組み合わせることでいったことができた。

第3次：8～10/10時

各自の作品が映えるように展示し、すてきなオブジェ展を開くための展示する段階



写真7 全員で話し合いながら作品展示する子供たち

「秋」「お祭り」「にぎやかさ」「楽しさ」などのキーワードにあった色や形の組み合わせを工夫しながら、展示場所の装飾をしていった。



写真8 児童玄関前に展示された全員の作品

お祭りのにぎやかさと楽しさを表していくために、和紙を籠の中に入れていくといいと思う。つかっていく和紙の色は秋の美しさと祭りのにぎやかさが表せるように、色の組み合わせを試しながら決めていく。形は、かずらの形と同じように、丸みをつくって形づくっていく。

資料5 表現についてY児と交流後のI児の自己評価

考察2

自分の課題を明確にして情報ボードを活用させたことから、的確な情報を得ることができたとともに、写真2のような交流ができた。この交流でI児・Y児両方にとって相互の発想のよさを取り入れ表現を高めることができた。自分の作品のよさや課題を見いだす活動から友達の表現や作品のよさを見取り自分の表現に生かしていくことで鑑賞力が培われていったことが自己評価(下線)からもわかる。

展示段階する段階(第3次)は、作品の表現のテーマや、色や形、大きさなどを考えながら、それぞれの作品を集めさせ相互に引き立て合うように話し合いながら展示していくことをねらいとしている。さらに、「すてきなオブジェ展」を開き、多くの人の評価から、これまでの表現の達成感や効力感を味わうことをねらいとしている。

I児は、自分と同じようなテーマで表現している友達とグループをつくり、展示の仕方について話し合った。そこで、次のような自己評価を行った。

展示をするとき、テーマが同じようなものを集めたり、大きさや色、形などのつりあいがとれるように、展示方法や展示位置を決めた。しかし、秋の祭りのグループで展示したが、もう少し秋の自然の感じを出すために、他の材料を付け加え、秋を表す全体のバランスがとりた。

資料6 作品展示後のI児の自己評価

I児は、自分や友達の表現のテーマや、作品の特徴からさらに秋の感じを出そうとしているので評価はおおむね達成。そこで表現方法では、材料の提供の支援をする。

資料7 自己評価や活動の様子をもとにした評価と支援

考察3

自己評価⑤では、展示表現の課題や求めははっきりしているが課題解決の見通しをもつため具体的な材料提示は有効であった。ここでも、表現のテーマにあった色や形の構合力やそれを見取る鑑賞力が培われていることが、全員で展示方法について話し合っている写真⑥などから見て取れる。

全体考察

考察1からもわかるように、あらつフェスタの行事から場を飾っていくコラボレーション学習を行ったことで、各段階において子供は必然的に相互に表現のよさについての交流をおこなうことができた。また、考察2や考察3からわかるように、相互の交流が鑑賞力を高め、ひいては自分の課題解決や新たな発想や表現の練り上げにつなげていくことができた。

これらのことから、①共通の目的で協働的な学びの展開を行ったこと、②題材全体を通して、表現や作品についてのよさを交流するための情報交流ボードを掲示しておいたこと、③評価規準を重点化して子供の作品や表現の過程、活動の自己評価から見取っていったことでその子供に的確な支援ができ、自ら表現を練り上げ作品を高めていくことに有効であったと考える。

国語科学習の〈ふくおかプラン〉

I 生活に生きて働く言語活動力を育む国語科学習

1 国語科学習が担う役割・立場

国語科は言語の教育としての創造性とともなひに人との間で働く社会性を中核とした教科である。しかし、その原動力となるものは、言語を使い、より良くしていこうとする主体性である。つまり、これからの国語科学習は、創造性と社会性を中核にしながらい主体性を重視していかなければならない。そのためには、資質・能力を自らの言語を向上させようとする主体性を土台として言語による伝達力や思考力を高める創造性、人とかかわりを築いていく社会性を重点化し展開していく。言語はそれを使う主体者のなかで高まる思考の側面と言語を使う相手との間において高められていく伝達の側面をもっている。この思考と伝達は表裏一体であり、思考しながら伝達し、伝達しながら思考を深める関係にある。そこで、思考の側面を「言語で感じる力」、「言語で想う力」、「言語で考える力」、伝達の側面を「話す・聞く力」、「書く

(伝える)力」、「読む(受け止める)力」に重点化する。また、その力は、相手との関係を高めていくために機能しなければ意味がない。共同・共有・共創しながら人間関係を築いていくのである。さらにこれらの力を高めていくには、言語を使う主体者が自らの言語活動を向上させていこうとする力が必要になる。つまり、豊かな人間の育成をめざす〈ふくおかプラン〉における国語科学習の担う役割・立場は、自己の言語活動を向上させようとする主体性を基盤にして、言語を用いて思考し伝達していく創造性やお互いに分かり合い高め合い、人間関係を築いていく社会性を育成していくことである。

2 生活に生きて働く言語活動力を育む国語科学習とは

言語活動力とは、言語を用いながら意味ある活動を成し遂げていく力である。「生活に生きて働く言語活動力を育む」とは、教室で獲得した言語能力を他の学習や日

表1 国語科学習で特に大切にする資質・能力

3 特性			資質・能力	低学年	中学年	高学年
言語主体にかかわる	主体性	社会性	創造性	言語主体である自己を向上させようとする力	自分の言語活動のよさをとらえたり、問題点を見付けて改善したりする力	自分の言語活動の進め方や結果について、確かめたり工夫したりする力
				言語で感じる力(言語感覚)	言語の違いや働き(指示語など)に気付く力	言語の違いに思いの違いがあることを感じ取る力
				言語で想う力(想像力)	言語を手がかりに、場面の様子を思い描く力	言語を手がかりに、人物像や世界像を描き出す力
				言語で考える力(意味づける力)	言語で比較しながらくわしく考える力(具体化)	言語で構造化しながら考えを広げ深める力
				伝達機能	相手に応じ、経験した事など順序を考えて話す力	目的や意図に応じ、考えた事などを的確に話す力
				聞く力	大事な事を落とさないように聞く力	相手の意図をつかみながら聞く力
				書く力(作文力)	経験した事など順序が分かるように文章に書く力	目的や意図に応じ、考えた事などを文章に書く力
				読む力(読解力)	事柄の順序や場面の様子など内容の大体を読む力	目的に応じ、主題や要旨文章の構造を読む力
				読書力(読書力)	読書を楽しむ力	読書範囲を広げる力
				人間関係を築いていく力	言葉を媒介にしながら共創の活動をよりよく進める力	言葉を媒介に、より優れた考えを創り上げる(共創する)力

常生活・社会生活のなかで言語を用いて成し遂げる力を育むことである。そのために、言語活動が自分に役立つことを実感できる学習を展開する。自らの言語活動を見直ししながら、自らの言語活動のよさに気づき、自ら言語活動にかかわろうとする意欲を高めるのである。さらに、その意欲は、生活の場と密着してこそ意味がある。現実の相手とともに言語活動を展開したり、あるいは現実の言語活動を学習活動に据えたりすることである。このような言語活動のなかで、言語主体を向上しようとしたり、言葉を媒介にしながら相手とともによりよい考えを作り上げたりしながら、言語を活用する方法と力を身につける学習を構想するのである。そして、表1のような資質・能力を反復的・螺旋的・系統的に確実に育てていく。本研究では、3特性から次のように「生活に生きて働く言語活動力」をとらえ、3特性が調和的に育った子供の姿をめざしている。

- 自ら言語活動を進め、言語主体としての自分をより高めていく子供 (主体性)
- 優れた言語文化を享受し、自分なりによりよい言語文化を創り上げる子供 (創造性)
- 言語を媒介にしながら、よりよい人間関係を築いていく子供 (社会性)

3 国語科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 言語活動を具体化した螺旋的な指導計画

ある学年で学習した内容を次学年において、選択・活用して確かな力として身につけさせていく。それぞれの学年の学習指導を孤立させず、各学年の発達段階を表1のように見通して計画を立てる。思考の機能と伝達の機能を関係づけながらねらいを具体化すると同時に、話し方・聞き方、書き方、読み方という言語活動も具体化する。例えば、「言語で考える力」と「読むこと」を関係づけ、「筆者の意図を読み取る力をつける」というねらいを立て、情報を補完しながら読む読み方と情報を比較しながら読む読み方に言語活動を具体化する。そこで、第5学年でそれぞれの読み方を学習し、第6学年でそれぞれの読み方を自由に使いこなせる言語活動を設定して、繰り返しながら確かな力を身につけさせていくのである。つまり、当該学年で学習した内容を次学年で選択し活用しながら、さらに広がったり深まったりできるような指導計画を作成していくのである。

▼ 自分に役立つ単元づくり

言語活動が自分の役に立ったと実感できるように、言語活動の目的を明確にもつことができるように工夫する。何のために、どんな言語活動をおこなっているのか、そしてその言語活動でどんないいことがあるのか実感で

きるようにしていく必要がある。そのために、次の2点から単元づくりを行う。1点目は、既知の知識や友達の考え、あるいは情報と情報との違いなどから、一人一人の明確な課題を生み出し、課題解決的な単元づくりを行うことである。課題に応じた言語活動を展開し、解決したことと解決できなかったことを明らかにすることで、自分に役に立ったことを実感しながらも新たな言語活動へと展開していく。そこで2点目に、活動の複線化を図っておくのである。例えば、話すこと・聞くことでは、自分の課題を解決するには、どんなことを話し合えばいいのかなど話材を、書くことでは、どんな文章を書けばいいのかなど文種を、読むことではどんな文章を読めばいいのかなど文章を選択し、解決を図ることで自分自身で自分の言語活動のよさを実感できるようにする。

4 国語科における評価の生かし方

▼ 選択活動（複線化）による教師の評価

生活に生きて働く言語活動力を評価するためには、子供自身が言語活動を思考し、使いこなしていく姿を見取っていかなければならない。そのために、言語活動の選択の場を設定していく。具体的には、次のように2つの視点から設定する。①自分の課題に合わせた方法（例えば、報告文がいいのか、紹介文がいいのかという相手や目的に合わせた書き方）を選択できる場を活動のまとまりごとに設定し、方法の複線化を図る。②方法は同じであるが、言語活動の対象を選択する場（例えば、中心的事柄の複線化や教材文の複線化）を設定する。これらの選択活動を設定するにあたって、教師は一人一人の学習の過程を把握し、一人一人が進むであろう言語活動の方法や対象を予測したり、進ませたい方向性をもっておく。選択活動の結果、子供が教師の予測通りに選択したとき言語活動力が身に付いたと評価し、別の方向に向かったときは次のような支援をしていかなければならない。

▼ 選択活動の条件と支援

教師が設定した向かわせたい言語活動の方向性に向かうように、次の評価規準の内面化と教師の働きかけが条件となる。①どこまで読み取れているのか、書き上げられているのか、効果的に話せているのかなど、毎時間の学習のなかで教師の評価規準を子供のめあてに内面化させ、形成的な評価を積み上げていく。②形成的な評価をもとに選択活動を行い、相互交流を通して自分の選択した活動で何がわかり何がわからないのかを明らかにする。そのことで、自分が選択した活動が自分の課題解決に適したものなのか気づかせる。さらに、教師は毎時間の学習プリントにヒントを書きこんだり、対話で考えを引き出したりして働きかけていく。

Ⅱ 情報活用を取り入れた説明的文章を「読むこと」の高学年学習プラン

国語科部 平 島 健 二

1 学習プランの考え方

▼ 情報活用を取り入れた説明的な文章を「読むこと」とは

情報活用を取り入れるとは、さまざまな言語情報の中から自分にとって必要な情報を選択・収集していく活動を構想していくことである。そのときの情報の読み方を二つの型に重点化する。それは、補完読みと比較読みである。中心となる文章以外から文章の内容をくわしくする情報を付加して内容を確かにしていく読み方が補完読みである。また、他の人の考えと比べて、筆者の考えを自分なりに判断していく読み方が比較読みである。このような二つの読み方を身につけさせることで、情報に対して主体的に自分なりの意味づけをして取り入れたり、様々な情報の正否適否を判断して自分に役立つ情報として生かしたりすることができる。つまり、様々な情報のなかから必要な情報を選び、それらの価値や意味を判断する力を身につけさせることができるのである。この力が日常生活に生きて働く言語活動力となるのである。情報活用を取り入れた説明的な文章の「読むこと」とは、共通教材の情報を教材文の中でとらえた上で、さらに情報を補う読み方や書き手の見方・考え方を情報として比べる読み方を通して、情報を自分の立場から判断し、新たな情報を生み出していくことである。

▼ 情報活用を取り入れた説明的な文章を「読むこと」の高学年学習プランとは

情報活用を取り入れた説明的文章を「読むこと」の高学年学習プランとは、情報活用のねらいを次の3つに重点化し、単元の配列を工夫していくことである。①情報を補いながら考えを深める補完プラン。文章との隔たり

を埋めて筆者の意図を受け止め、自己の考えを生み出していくプランである。②情報を比べながら考えを深める比較プラン。多様な考えを比較しながら筆者の考えを判断していくプランである。③補完・比較を選択し考えを深める活用プラン。必要な情報が「知らせ」なのか、「見方・考え方」なのか判断し、必要な読み方を選択し、活用していくプランである。必要に応じて二つの読み方を使いこなしていく言語活動力が高まった子供を育てるためには、これらのプランを2学年まとまりのなかで意図的計画的螺旋的に配列していく必要がある。つまり、補完プランと比較プランの読み方を身につけたあとに自分の必要に応じて使い分ける活用プランを配列していくのである。それは、自分の課題に合わせて二つの読み方を必要に応じて選択・活用していく力を育てることで、日常生活のなかで、自分のための情報活用の力を使いこなせるようになるからである。

▼ 情報活用を取り入れた自己評価活動

二つの自己評価活動を構想していく。一つ目は、自己の情報活用の成果や課題を、解決できたことや気がかりとして、めあてに基づいて毎時間評価し、積み上げていく。その方法として、小集団活動を取り入れた相互評価やめあてに基づいた書きまとめを位置づける。二つ目は、活動のまとまりでその評価をまとめ、自己の活動を選択・決定していくことである。例えば、情報活用によって生まれた気がかりが、筆者の考えに賛同しながら「もっと知りたい」と事例をくわしくしていく方向であれば補完読みへ、筆者の考えは理解した上でその妥当性をもっと確かめたいという筆者の考えの妥当性を追究していく方向であれば比較読みへと、それまでの評価の積み上げを基に判断し選択・決定していく活動を位置づける。

情報 の 系 統	第 5 学 年	筆者の考えの根拠をより確かにしていくために、筆者の考えを事例や筆者の考えと類似して別の視点から述べられた考えなどを情報として設定する。情報の読み方の複線化は、筆者の考えを補充する情報を読む読み方と筆者と他者の考えを比較して筆者の考えを確かする読み方とを設定する。 (例)「動物の体のふしぎを読み深めよう」、「考えよう！インスタント食品」
	第 6 学 年	筆者の意見の適否正否を判断し自分の考えを作るために、筆者の根拠の妥当性を明確にする情報や筆者の考えと対立・類似する情報を設定する。情報の読み方の複線化は、筆者の根拠の妥当性を判断できる情報を読む読み方と対立する意見や類似した意見を比較して筆者の考えを判断する読み方とを設定する。 (例)「考えを深め広げよう！21世紀の君たちへ」、「人類よ、宇宙人になれ」
単 元	「補完プラン」	
配 列	「比較プラン」	

→ 比較・補完を選択していく「活用プラン」

図1 段階的に情報活用力を高めていく情報の系統と配列

2 学習プランの具体的構想

▼ 活用する情報の系統と配列

子供の実態や発達段階を考慮して、表2のように課題や取り扱う情報を設定する。また2学年まとまりのなかで情報を活用する読みが高まるように配列を工夫する。

▼ 情報活用を取り入れた説明的文章の「読むこと」の教材化の視点

情報活用のプランによって、共通教材と複数教材で構成し、以下のように位置づけ教材を選定する。

表2 情報活用を取り入れた教材化の視点と資質

	共通教材	複数教材	資質・能力
読 ま な い	特有の考えが 事実をもとに 表された文章	筆者の見解と 異なる視点や 内容	情報の適否正否 を判断する力
読 ま な い	事例に飛躍や 省略がある文 章	考えの飛躍や 省略を埋めら れる文章	情報を選び、関 係づけて考えを 確かにする力
活 用 す る	考えが明確 で、その根拠 に飛躍や省略 がある文章	筆者とは異な る見方を内包 し、根拠を補 充できる文章	情報を補った り、比較したり して情報を関係 づける力

▼ 情報活用を取り入れた説明的文章の「読むこと」の活動構成

情報活用のねらいを重点化・類型化し、自分の読みの活動と友達の読みとの相違を明確にする活動を組み合わせ、情報の選び方や情報の読み方などを絶えず自己評価し続け、よりよくしていく学びを展開できるようにする。そのために、図2のように、自己の読みを対象にして文章に対する理解や追究課題を毎時間あるいは活動のまとまりごとに自己評価していく。何がわかって、何がわからなかったのか評価を繰り返し、次の活動へ展開する。

	課題把握（つかむ）	課題追究（深める）		課題解決（広げる）
読 み 活 動	共通教材との出会い ・ 共通教材との出会いから課題づくりと計画	共通教材の読み ・ 叙述に即した内容把握 ・ 経験や知識、情報とのズレ、友達との違いから課題発展	複数教材の読み ・ 必要な情報を収集、把握、選択、判断、再構成 ※ 補い読み、比べ読みの選択	複数教材を通した共通教材の読み直し ・ 考えの広がり深まり ・ 生活場面との比較
自 己 評 価	・ 知識や見方についての掘り起こし ・ 文章に対して自己の理解の評価	・ 課題に対する読みについての見直し ・ 読みの傾向性の把握→（補い読み、比べ読みの選択）	・ 自己の考えの深まり具合を認知する評価 （読み方と読みの内容の評価とそれにもとづく学習の選択）	・ 自己の考えの深まりや読み方を確かめる評価（自己の読みの変容の自覚）
交 流	わかったこと・わからないことの交流	共通教材の読みに対しての考え方の交流	友達と自分の読み方を比べ、情報活用を検討する交流	読み方（情報活用）のよさを広げ深める交流

図2 情報活用を位置づけた説明的文章の「読むこと」の基本的な活動構成

3 指導の実際

第6学年 単元

情報を使って！人類よ、宇宙人になれ

第5学年単元 動物の体のふしぎを読み深めよう（補完プラン）、考えよう！インスタント食品（比較プラン）から発展させた活用プラン単元

▼ 単元の考え方

本単元は、筆者が述べようとしている人類進化のとりべき道について、文章の述べ方や筆者の見方、考え方を読み取るとともに、情報を補完したり比較したりしながら自分の考えを広げ深めていく活用型の単元である。第5学年単元「動物の体のふしぎを読み深めよう」で学習した、筆者の考えの根拠を明確にする課題をもとに複数教材を選択して情報を補いながら、筆者の意図を受け止めていく読み方と「考えよう！インスタント食品」で学習したインスタント食品と自分たちの生活とのかかわりについて、筆者と他者の考えを比べながら自分の考えで判断していく読み方の二つの読み方を自分の必要に応じて選択し、考えを広げ深めていく単元である。

▼ 単元の目標

- 既存の知識と情報のズレから課題をつかみ、共通教材を読み深めながら自分にとって必要な情報を意欲的に選び構造化しながら筆者の考えを判断・批評することができる。（主体性）
- 事象を客観的に述べているところと書き手の感想・意見を述べているところとの関係を読み取ったり、自分にあつた読み方で、お互いの考えを高め合い、筆者の意図について自分の考えを広げ深めることができる。（創造性・社会性）

第1次：1～3/15時

「人類よ、宇宙人になれ」との出会いから筆者の述べ方についての学習課題をとらえる。

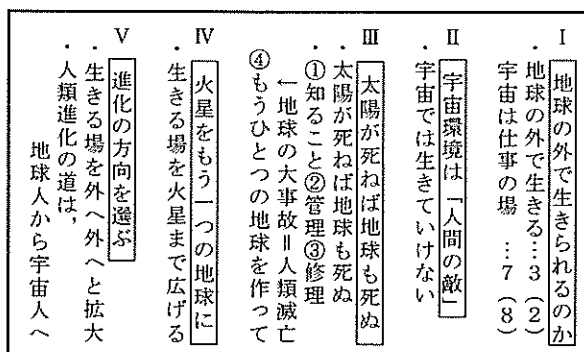
- ① 宇宙人について知っていることを話し合う。
- ② 「人類よ、宇宙人になれ」を通読し、わかったこととわからないことを明らかにする。

＜学習課題＞筆者はなぜ、宇宙人にならないといけないうっているのだろうか。

第2次：4～13/15時

学習課題をもとに「人類よ、宇宙人になれ」を読み、課題を発展させて2つのコース（比較型・補完型）から選択して複数教材へ読み進め、共通教材の筆者の意図を読み深める。

- ① 共通教材の文章を課題を中心に読み取る。
- ② 残った気がかりや疑問を明確にしていく。
- ③ 二つの読み方から選択し、読み広げていく。



資料4 共通教材文「人類よ、宇宙人になれ」の骨子

第1次は、共通教材との出会いを通して、既有的情報と教材の情報とのズレから学習課題をもつことがねらいである。

(教材文と出合って)

宇宙に住むことができる人々のことだとわかった。なぜ、実現できるかわからないことをいつてるのかな？

資料1 S児の感想

考察1

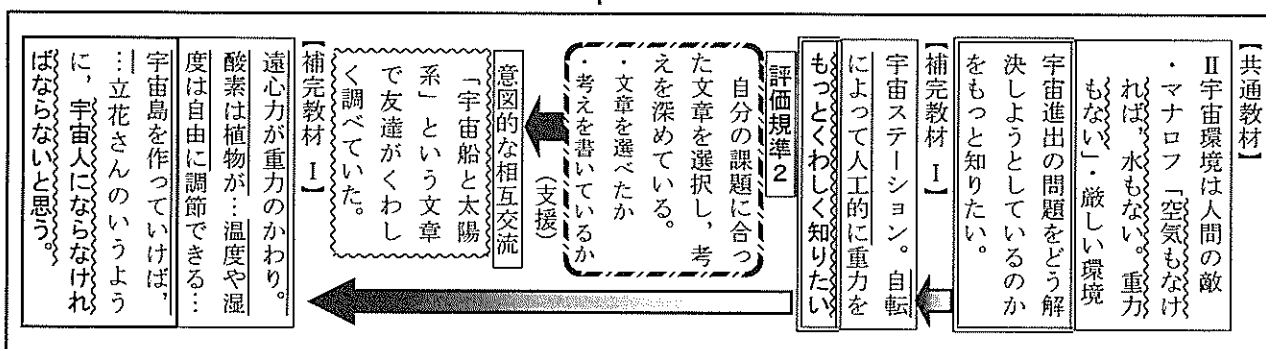
宇宙人に対する既有的情報を出し合わせ、共通教材に出会ったことで、既習の経験からもっていた宇宙人に対する情報と文章との情報にズレを起こさせ、筆者の意図を追究する課題を生み出すことができた。

第2次は、課題をもとに構成や筆者の意図を読み取り、さらに筆者の意図を自分の立場から考えさせることをねらいとしている。共通教材の事実と意見とを読み分けながら読み取り、個の課題から読み方を選択し展開していった。資料2の評価基準に照らして資料3のK児とS児の選択結果をみるとK児は筆者の考えの根拠をより明確にしようと、S児は筆者の考えを判断しようとしている。そこで、既習の学習を取り上げながら「事例を補う読み方」と「考えを比べる読み方」自分の明らかにしたい課題が「事例」なのか「考え」なのか明確にして情報の読み方を選択している。

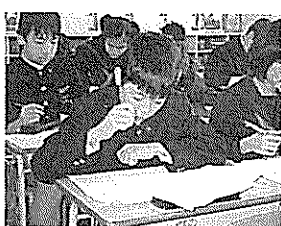
資料2 選択場面での評価基準1

K児「できるなら進出すべき。でも、専門家が否定しているのに解決方法はあるのか明らかにしたい。解決方法を補う読み方をしていきたい。」
S児「実現できるかわからないし、地球から逃げ出していいのか考えてみたい。宇宙に進出する考えについて考えていきたい。」

資料3 K児とS児の共通教材の読みの課題



資料5 K児の読みの様子



なるほど、そうだな。もっと知りたい。
＜補完読みコース＞
本当にそうかな。他の考えも知りたい。
＜比較読みコース＞

写真1 なぜ、宇宙人にならないといけないうのかな？

を想起させた。その結果、写真1の場面でK児は「補完プランの読み方」、S児は「比較プランの読み方」を選択している。このように評価基準を具体化し、子供の読みを見取り、一人一人に読ませたい読み方を明らかにして、既習の読み方を想起させながら支援していった。

K児は、共通教材のI、IIのまとまりの宇宙進出の問題の解決方法を情報として補うことで筆者の少数意見としての立場をより理解して筆者の考えを確かめている（資料5）。

【共通教材】

V 進化の方向を選ぶ

・ 資金を投じ、多くの

資源と人材を

・ 地球人から宇宙人へ

本当に資金や資源と投じていいのかな。

【補完教材】I

宇宙へ旅立てば、地球

を大切にす無限の可能性が広がっていく。

宇宙に行けば、どうして地球を大切にすることになるのか。この答えが出たら考えが決まる。

【評価規準2】

自分の課題に合った文章を選択し、考えを深めている。

・ 文章を選べたか
・ 考えを書いているか

文章リストの提示

「地球II誕生と…」
を読んでみよう。

【補完教材II】

物資の宇宙調達。過酷な宇宙環境から守る地球。

疑問が解けた。宇宙開発で、地球をもっと大切にしたい。考えがはつきりした。

資料6 S児の読みの様子

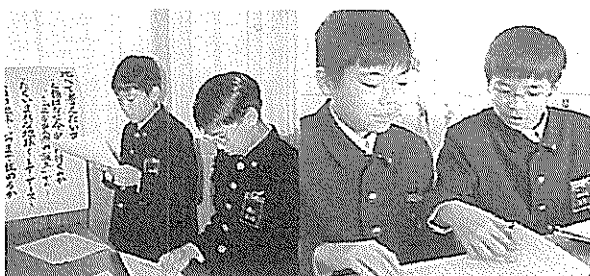


写真2 どの文章と比較読みをすればいいかな。

第3次：14～15/15時

自分の考えの変容や読み方を振り返りながら文章の読み方について書きまとめる。

- ① 自分の読みの結論を相互に話し合う。
- ② 自己の読み方を振り返り、書きまとめる。

比べ読みをしていいなと思ったことは、立花さんの意見でもなく、松本さんの意見でもない自分の意見ができたことです。例えば、(略)いろいろな人の考えを比べながら読んでいく比べ読みは、自分の考えを作るのにとってもいい読み方だと思います。(略)ぼくの結論なので、いい考えができたなあとと思っています。

資料7 S児の書きまとめ

補い読みをして、自分の考えが深められたと思います。それは、「宇宙にはどのような問題があるのか」、「その解決方法はあるのか。」と次々に課題が生まれ、他の文章で補うと解決方法や人類が宇宙に住む様子がくわしくわかりました。だから、筆者の「外へ外へ生きる場を広げていかなければならない」という意見がよくわかりました。

資料8 K児の書きまとめ

また、補完教材Iを読む場面での評価規準2からS児が適切な文章を選択できていないことを見取り、教師が読ませたい文章を選択している子供との相互交流の場を設定し、補完教材IIを選択している。S児は、「宇宙に進出すべきかどうか」筆者の意見であるVのまとまりの妥当性を他者の考えと比べて自己評価し、さらに生まれた気付きを比べ直すという繰り返しによって、筆者の考えに対して自分なりの結論を求めている(資料6)。繰り返しのなかで、文章リストを提示したことで、文章を選択して読み深めている。

【考察2】

評価規準を子供の活動レベルの姿まで具体化して個の読みを見取り、支援を行ったことで、自己評価を繰り返し、情報を比べたり補ったりしながら考えを深めることができたと言える。既習の学習を想起させ、読み方を選択させたり、意図的な相互交流を仕組んで文章の情報を流したり、教師の文章リストの提示で選択できる場を設けたりしたことが有効に働いたと考える。このように共通教材での自分の読みを自己評価し、自分に合った読み方を選択できたことが身に付けた読み方を自分の必要に応じて活用している姿であると考え。

第3次は、自分の考えの変容や自分の読み方のよさを実感し、自分の必要に応じて読み方を活用する情報読みを身に付けさせることをねらって、自己の読みの変容、読み方の書きまとめを行った。

【考察3】

資料7のようにS児は、複数の考え方を比べて自分なりの考えを生み出した自分の読み方のよさに気づき、読みの変容の充実感を味わい、自分の読み方に自信をもつことができている。また、資料8のK児は、必要な情報を付加して筆者の考えを読み深めた充実感を味わっている。このことは、課題に応じて読み方を選択し活用する力を身につけることができたと言える。

全体考察

本単元は、自分にあった読み方を使い分ける活用プランで、自分にあった読み方を選択し、考えを広げ深めることをねらいとしている。そこで、情報活用を位置づけた説明的文章の「読むこと」の教材化をし、活動構成を工夫して支援してきた。子供たちは、筆者の考えを読み取った上で、自分が追究したい対象が考え方や事象かを自己評価することで読み方を選択して、

文章構成上の事例の部分にくわしくして筆者の考えを読み深めたり、筆者の主張を判断したりすることができた。これが読み方を身に付けた姿で、生活に生きて働く力である。以上のことから情報活用を比較・補完・活用プランに重点化し配列することによって、生活に生きて働く言語活動力を育むことができたと言える。課題は、情報活用を生かした書くことなどの構想究明である。

体育科学習の〈ふくおかプラン〉

I 自ら運動を構想する力を高める体育科学習

1 体育科学習が担う役割・立場

今、体育科学習で求められていることは、「たくましく豊かに生きるために自ら運動に親しむ子供を育てること」である。それは、単に身体面だけではなく、知識面・情意面ともバランスよく育てることである。

そこで、〈ふくおかプラン〉における体育科学習が担う役割・立場は、「運動の楽しさを味わうだけではなく、運動と健康の関係を理解し、価値ある動きを身に付けながら、運動を自分たちに合ったものへと工夫し、つくりかえていく力を育む」ことである。

また、そのために下表1のように大切にする資質・能力を運動を構想する力（創造性）を中心に系統化している。ただし、運動を構想する力は、友達とかかわりながら（社会性）目的意識や課題をもって自己追究・評価していくなかで（主体性）運動を楽しみ、一体的に育んでいくものとする。

表1 体育科学習で特に大切にする資質・能力

3特性	観 点	低学年	中学年	高学年
主体性	運動における自己評価力	自ら進んで運動を行い、運動の楽しさをつくる目的をもち、追究する。	運動を繰り返し行い、運動の楽しさを広げる課題に照らして追究する。	自ら運動を愛好し続け、運動の楽しさを深める課題に照らして追究する。
	創造性	身体調整力	個々の基礎となる動きや多様な動き、組み合わせた動きを先取りし、結合したり、変換したりする。	動きを一連の動きにつくりかえたり、速さを伴った流れのある動きを身に付けたりしながら流動性を高める。
		ルール・場の構成力	基本となる動きや運動の楽しさからルール・場を選択したり、工夫してつくったりする。	運動の楽しさやしくみにかかわる動きの分析からルールや場を多面的に工夫する。
		戦術能力	空いている味方・空間を意識した動きでゲームの全体像をつかんで攻守の判断をし、攻守の切り替えを意識する。	ノーマークの味方や空間をつくり出したり、攻守の切り替えを素早く判断したりして作戦を練り実行する。
社会性	仲間と共に運動を進める力	仲間と決めた規則を守り、誰とでも仲良く協力しながら運動遊びを楽しむ。	仲間と決めた運動の規則を守り、役割を分担して協力しながら公正に運動を楽しむ。	仲間と決めたルールやマナーを守り、役割を分担して協力し、公正に運動を楽しむ。

2 自ら運動を構想する力を高める体育科学習とは

自ら運動を構想する力とは、友達とかかわりながら、運動を追究するなかで発揮される次の2つの力である。

- ① 今もっている動きや作戦で、運動の楽しさを味わうときに、運動のルールや場づくりを工夫したり、見直したりするルール・場の構成力
- ② 自ら運動の楽しさを味わうときに、自他の動きや作戦を工夫したり、見直したりしていく過程で発揮される身体調整力、戦術能力（作戦をつくり出す能力）

自ら運動を構想する力を高める体育科学習とは、自ら運動を行う目的意識や課題を明確にもち、その達成に向けてルール・場を工夫したり、つくりかえたりしながら、戦術能力や動きを高め、運動の特性（楽しさ、しくみ、効果）を味わいながら運動にかかわっていく子供主体の学びである。

また、自ら運動をつくり出す力の高まりの評価を表1を用いて行い、次のような子供の姿をめざす。

- ◎ 運動の特性に応じて課題をとらえ、自らルールや場を工夫したり、つくりかえたりするなかで戦術や個人・集団の動きを高めることができる子供（創造性）
- 運動に対する自分なりの求めや関心をもち、目標や課題達成に向かって友達と協力しながら意欲的に繰り返し追究・評価し、自らの体力を向上し生活に生かしていく子供（主体性・社会性）

3 体育科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 運動教材の配列のポイント

体育科においてカリキュラムをつくる時、子供たちが自ら運動を構想する力を高める学びの展開が必然的に起きるように編成しなければならない。そこで、次のようなポイントを重視し、カリキュラムをつくる。

(1) 個人種目の配列のポイント

学年や年間で段階的に動きが身に付くよう配列する。

- 低学年では、運動を楽しみながら多様で巧みな身体操作を体験できること。
- 中学年では、自分の動きで運動を楽しんだり、より高度な身体操作を身に付けたりできること。
- 高学年では、動きを分析して課題をとらえ、場を工夫して価値ある動きを身に付けること。

(2) 集団種目の配列のポイント

ゲームの構造上の特性やボール操作の技能、相手・味方意識を含めた戦術能力の高まりを考え、低・中・高学年や年間を見通して配列する。

- ① 6年間の戦術能力の高まりを考え、子供の作戦づくりが容易にできるものから困難なものへと攻守の形態でのボール運動を配列する。
 - 低学年では、相手と接触しない攻守分離を中心に明確に攻守交代する運動種目を配列する。
 - 中学年では、攻守に集中でき作戦を催行しやすい攻守交代の運動を中心に攻守が自陣内で切りかわるネット型の攻守分離の運動を配列する。
 - 高学年では、戦術的な空間の意識が高まり、攻守が瞬時に切りかわる攻守混合の運動をボール操作の面から投捕型～蹴球型の順に配列する。
- ② 個人技能が単純なものから複雑なものへ、集団技能が容易なものから困難なものへという2つの観点で運動種目を選定し、配列する。
- ③ 期待するルール・場の構成力の高まりを考え、ゲームをより高めたい戦術・動きの観点から具体的なものと教材化する。

4 体育科における評価の生かし方

▼ 教師による評価の工夫と生かし方

体育科の評価は、記録のように数値で評価しやすいものと戦術や動きのように再現性が低いものがある。運動種目ごとに観点をしぼって評価することが大切である。

(1) 個人種目の評価の工夫と生かし方

- 運動を始まりから終わりまでの流れのある動きで分析し、評価規準に具体化して評価する。
- ※ 子供の追究に応じ複線化した練習の場を用意し動きが高まるよう観点を焦点化して支援する。
- 毎時間の動きの変容を記録させ、動きに応じた場づくりや練習方法の工夫と結び付け評価する。
- ※ 個の動きに応じる場のつくりかえを支援する。

(2) 集団種目の評価の工夫と生かし方

- 記録・作戦シート、ビデオで、一人一人の動きを記録させ、分析して個人の高まりを評価する。
- ※ 個人の動きを高めるポイントを支援したり、チームでスキルゲームを選択し、つくるときにチームの課題を動きに具体化する助言をする。
- 動き・作戦と練習とのつながりを、ゲームでの動きや振り返り・交流の様子等を記録し評価する。
- ※ タスクゲームをつくるときに空間を意識できるようチーム課題の戦術への具体化を助言する。

▼ 子供の自己評価の工夫と生かし方

戦術や動きについての評価は、再現性が低いいため、客観的に評価できるように支援を工夫する。

(1) 個人種目の自己評価の工夫と生かし方

- ペア活動を設定し、動きの局面ごとに記録し、評価してもらい、自己の動きを評価する。
- ※ 見えにくい自分の動きに気付かせることで練習の場の選択ができるようにする。
- タイム等の記録を毎時間とり、学習ノートに記録して前時と比較し、伸びの原因を評価する。
- ※ 練習の内容、仕方、効果をもとに場の選択、つくりかえの助言に生かす。

(2) 集団種目の自己評価の工夫と生かし方

- 記録シートを用い、動線、動き、触球数などのデータをもとに自己の動きをとらえ評価する。
- ※ 空間の意識で自己の動きを評価し、ゲームにおける集団の動きに生かす。
- ビデオを用い、記録した画像を空間を意識した動きの観点で分析し、評価する。
- ※ タスクゲーム・スキルゲームづくりに生かす。

Ⅱ 戦術・動きを高めるゲーム構成を位置づけた体育科学習プラン

体育科部 岩 城 一 磨

1 学習プランの考え方

▼ 戦術・動きを高めるゲーム構成とは

子供の自ら「運動を構想する力」を高めるためには、子供自身が意欲をもって繰り返し運動を行い、友達と共に今もっている力で楽しむことが大切である。そのためには、意図的に戦術や動きを身に付け、高めることができる運動学習の場が必要である。

戦術・動きを高めるとは、チームで立てた作戦やその作戦を支える動きの課題を明確にもち、客観的な根拠をもとに練習の場を工夫しながら解決し、よりよい戦術や動きにしていく力を身に付けることである。

ここで、戦術とは、作戦づくりや作戦の練習の工夫、ゲームでの実施、評価が総合的にできる力のことである。そして、動きとは、運動の構造に対応する個人や集団の動きであり、チームの作戦を支える基本的な動きや攻守において友達と協力して行う、連続したひとまとまりの動きや空間を意識した動きのことである。

戦術・動きを高めるためには、ゲームの学習のなかで課題を明確にもつこと、自ら場を工夫してつくり、課題の解決を自己評価しながらできることが大切である。

戦術・動きを高めるゲーム構成とは、チームの戦術・動きの明確な課題を解決するために自ら繰り返し、練習ゲームを選択・工夫し、ゲームの評価をもとに新たな課題に応じてつくりかえていくことである。

以上のように子供一人一人に明確な課題をもたせ、練習方法をつくらせるゲーム構成は、評価の観点が各自に内面化し、友達と協力しながら自己評価を行い、自ら戦術や動きを身に付けたり、高めたりしていく自ら運動をつくり出す力を育んでいくことに大変価値があると考ええる。

▼ 戦術・動きを高めるゲーム構成を位置づけた体育科学習プランとは

具体的には、高学年のボール運動領域において、ボールゲーム教材化を工夫し、チームの作戦や作戦に応じる動きの課題を明確にもたせることができるようにする。そして、また、課題を解決する過程に子供自らがつくりだし、つくりかえる練習ゲームで根拠をもって練習方法を工夫するとともに自己評価しながら、戦術・動きを高める以下のような学習プランを構想していく。

○ 練習ゲームを中心としたゲーム構成を工夫する。

ボールゲームの楽しさ、しくみ、効果を子供にとりとりえやすくするためにゲームの人数、場、ルールの簡易化を行いゲームの基本形態を提示する。

そして、ゲームをもとに、戦術・動きの課題から根拠をもって子供が選択したり、つくりだしたりする練習ゲームを位置づける。練習ゲームは、作戦を支える動きを中心に習熟的な課題で選択し、解決することができるスキルゲームや子供が空間に関する課題意識でひとまとまりの動きをつくりだすことができるタスクゲームから選択し、つくりかえていく。スキルゲームは、チームのメンバーのドリブル、パス、シュートの個人技能に課題がある場合や作戦に必要な技能がある場合にチームに選択させ、技能習熟に焦点化したゲームをつくる。タスクゲームは、チームの作戦を実行できるように攻守の交代が明確な3オン3のような少人数のゲームを基本に行う。また、子供の求めや作戦の動きに合わせてプレーの人数やコート大きさ、障害物の置き方を工夫した練習を織り交ぜながらゲームをつくり出していく。そして、課題の変化に応じ下表2のようなゲーム構成を工夫する。また、動きの記録シート、作戦シートで戦術・動きの評価を行い、チームの課題に応じて選択・つくりかえを行う。

表2 各チームの戦術・動きを高めるゲーム構成の型

ゲーム選択	ゲーム構成		
○個人技能の不足を課題としたチーム	スキルゲーム 個人技能(ドリブル、パス、シュート)の習熟ゲームをつくる。	※ 記録シートで技能チェック	タスクゲーム 身に付けた個人技能の組み合わせで作戦をつくる。
○連続した作戦の動きを課題としたチーム	タスクゲーム コートの使い方、カラーコーンを敵に見立てたドリブル～パス～パス～シュートゲーム等。	※ 記録シートで技能チェック ※ 作戦シートで戦術チェック	スキルゲーム ドリブル、パス、シュートの課題を見出し、焦点化したゲームをつくり補充する。
○空間的な戦術の動きを課題としたチーム	タスクゲーム 3オン3でリセット時に必ず、作戦を試行する。	※ 作戦シートで戦術チェック	タスクゲーム 成功した作戦を空間的な動きで発展的につくりかえる。

2 学習プランの具体的構想

▼ ゲーム構成の工夫について

(1) タスクゲーム・スキルゲーム選択のポイント
チームごとに複線化する攻守の課題に応じてタスクゲーム・スキルゲームを選択する。

- タスクゲーム…戦術的な課題追究を目的に選択する。相手を意識した『空間的な意識』で作戦をつくり、戦術を高める。
- スキルゲーム…技能の習熟を目的に選択する。チームの作戦に必要な『基本的な動き』である個人や集団のパス、ドリブル、シュートを高める。

(2) タスクゲーム・スキルゲームづくりのポイント

- タスクゲーム…3人プレーでハーフコートを基本とし、チームの課題をもって行うゲーム。最少のパス・ドリブルのプレーや三角形のポジションでコートを有効に使うプレーなどでワンプレーの速攻、防御を行う。ゲームのリセット毎に必ず意識的に作戦を試行し、評価する。攻守の人数を変化させながら、戦術・動きを高めていく。
- スキルゲーム…パス、ドリブル、シュートを単体の動きとして扱い、ゲーム化する。直線や動いてなどのパス、ドリブル、シュートを人数、時間、回数、方向で条件づけて競争し、楽しみながら技能を身に付けていく。

(3) 記録・作戦シートで行うゲーム評価のポイント
ゲームの評価を記録シート（Ⅰ…動線、Ⅱ…触球数、ドリブル・パス・シュート数）、作戦シート（空間の活用）で行い、次の視点で評価し作戦づくりに生かす。

- 連続意識…ドリブル～チームメートへのパス、シュートチャンスでのシュート→記録シートⅠ
- 個人技能…ドリブルコントロール、パスコントロール、シュートコントロール→記録シートⅠ
- 空間意識…フリーへのパス、パスをもらうための適切な移動・位置取り→記録シートⅡ・作戦シート

3 指導の実際

第5学年 単元

サッカーのプレーの秘密を探ろう！

▼ 単元の考え方

本単元のねらいは、子供一人一人が、サッカーの戦術・動きを空間を生かす視点で課題としてとらえ、友達と協力しながら追究し、高めることができるようにすることである。本単元「サッカーのプレーの秘密を探ろう！」の主な内容は、5-1サッカー大会での戦術・動きの高まりをねらって教材化したミニサッカーに出合う、ためのゲームを行い、①シュートの場面に限定した3オン2のゲームで攻防における課題を明確にもつこと。②複線化する課題に応じてタスク・スキルゲームを選択し、つくったり、つくりかえたりすることで課題追究を繰り返し行うこと。③高まった戦術や動きを記録シートや作戦シートを用いて友達と交流し、評価すること等である。

▼ 単元の目標と評価規準（一部抜粋）

- コートや人数を制限したサッカーでチームの戦術や動きの課題をもとにタスクゲーム・スキルゲームを選択し工夫してつくり、戦術・動きを高め、ゲームに生かすことができる。（主体性・創造性）
- 友達と協力し、他チームと得点を争うサッカーを楽しむことができる。（社会性）

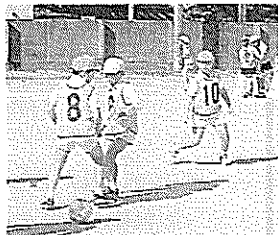
主体性	ゲームを自ら行い、空間の意識で課題を見だし解決し自己評価している。（技・表）
創造性	身に付けた戦術や動きをゲームで進んで発揮しようとしている。（関・意・態） 戦術と動きを関連づけ空間の意識でタスク・スキルゲームを工夫している。（技・表）
社会性	友達と交流し、協力してサッカーのゲームを行い楽しんでいる。（関・意・態）

	み い だ す	た か め る	あ じ わ う
活動と内容	1 ゲームに出合い戦術・動きの明確な課題をもつ。 3オン2による課題把握	2 自ら練習方法を工夫しつくりかえ、追究・評価を繰り返しながら戦術・動きを見直し高める。 タスク・スキルゲーム選択による課題解決	3 戦術、動きの高まりを実感するゲーム大会を行う。 ゲーム大会による評価
評価	○空間的な意識での攻守の課題のとらえ ※3オン2 攻守に焦点化できるゲームで空間を生かす課題を明確に把握する。 ※記録シート	○課題に応じるタスク・スキルゲームづくりと戦術や動きの高まり ※3オン3→4オン4→5オン5 戦術や動きに複線化するチームの課題に応じてタスクゲーム・スキルゲームを選択し、繰り返す。 ※記録シート・作戦シート	○目標達成の実感と戦術・動きの高まり ※5オン5 ゲームを楽しみ戦術・動きの交流を行い、総括的な評価を行う。 ※記録シート

図1 タスクゲーム・スキルゲーム、評価活動を位置づけたゲーム構成

第1次：1～2/9時

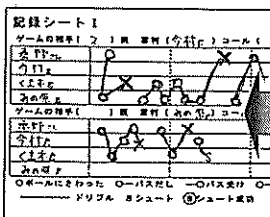
攻守に人数差のある3オン2のゲームを行い、チームの課題を設定する。



- ・攻撃3対守備2で行う。
- ・ハーフコートで行う。
- ・サイドから出たらスローインで再開。
- ・ゴールまたはボールカットで攻守交代。

写真1 課題は何か？ 資料1 3オン2のルール
試しのゲーム3オン2後のDチームの課題①

たくさん得点するためにポジションを決め、パスを正確につないで作戦を成功させよう。



・Dチームは作戦を考えている（主・技・表）が、空間に着目した意識はない。そこで、3オン2の動きを記録シートでチェックさせた。（主

資料2 記録シート・創・技・表）

3オン2後のDチーム・K児の自己評価

「記録シートを見ると、2回目のパスからとぎれている。空いている味方や場所を見つけられなかったからマークがついてしまってパスが通らなかったんだ。」

交流後のDチームの課題②

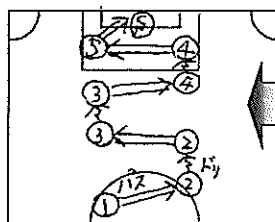
パスをつなげるために、空いている友達を見つけたり、空いている場所に走ったりして作戦を成功させよう。

第2次：3～8/9時

タスクゲーム・スキルゲームをつくり戦術・動きの課題を追究し、評価する。

タスクゲームをつくってのK児の自己評価

「相手にパスしても動きながらのパスやパスした後の動きがよくないのでシュートまでつながらない。」



・作戦を行い、動きを記録シートを用いて評価していたが、動きながらの素早いパスができていない。スキルゲームで素早いパスの動きの見直しを

資料3 Dチームのスキルゲーム 助言（主・創・技・表）

みいだす段階（第1次）は、「サッカーのプレーの秘密を探ろう！」に出合い、シュート場面に限定した戦術・動きのチームの課題を捉えることをねらいとしている。そのために、①サッカーを十分に味わうための試しのゲーム、②3オン2のゲームを行い課題を発見する活動、③戦術・動きを記録シートによって評価する活動を設定した。

ここで、子供たちは、3オン2のゲームでシュート場面に限定したチームの動きをとらえた。（評価規準：主・技・表）また、3対2として人数差をもたせることで攻守に焦点化しチームの戦術や動きをビデオや記録シートを用いて評価した。

3オン2では、攻撃3：守備2としたときにフリーが1人できるということから、3人の動きが重ならないようにする意識や攻撃2：守備3としたときに1対1で守り、ボール側に必ず1人多くつく守り方に気付いていった。

考察1

子供たちは、「得点をもっと入れたい」というゲームの目的意識もち、シュート場面におけるチームの動きから戦術や動きの課題を発見し、設定することができた。これは、3オン2により攻守別々の動きを焦点化し、シュート場面を記録シートやビデオで評価することで、空間の意識をもつことができたからだと考える。

ひろげる段階（第2次）は、チームの課題からタスクゲームとスキルゲームを選択し、工夫してつくり、空間を意識した戦術・動きを高めることがねらいである。そのために、①チームの課題である戦術・動きを自ら解決していけるように自ら練習方法を工夫するためのタスクゲーム、スキルゲームづくり、②戦術・動きの高まりを記録シート、作戦シートを用いて評価する活動を設定した。

また、同時にタスクゲームの人数をチームの必要からスモールステップで増やし、3オン3から5オン5に移行した。

Dチームは、空間を見つけることを課題に記録・作戦シート、チームボードを活用し、タスクゲームやスキルゲームをつくったり、友達と協力してつくりかえたりしながら、追究・評価していった。（評価規準：創・技・表）

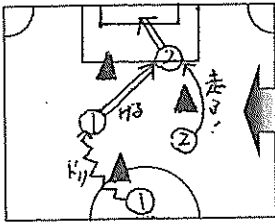
Dチームの子供たちは、最初、パスの順序をあらかじめ決めたり、ポジションを決めたりしていた。しかし、ゲームのなかでパスがうまくいかないことから、スキルゲームを選択し見直してパスの練習を行っていた。

その後のゲーム、4オン4で実際に作戦を行ったが、相手がいるためうまくいかないことが多く、最初にもった課題である、空きスペースに動くことやマークをはずすことの大切さを再度振り返り、タスクゲームにもどし見直していった。

Dチームの子供たちは、相手に見立てたコーンを置いて場を工夫したり、相手を入れたりしてタスクゲームを行っていた。そして、空きスペースに動いてパスを出したり、パスを出したら空きスペースに走ったりなど、ボールを持ってい

スキルゲームをつくりかえたK児の自己評価

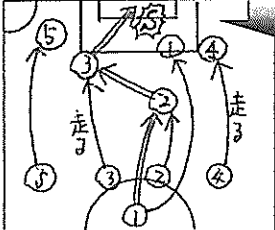
「友達の動きもよく見えるようになったので、パスのつながりや速いパスができるようになった。」



資料4 DチームのスキルゲームI

・タスクゲームで空間を意識した動きができていなかったため、作戦シートをもとにシュートまでのひとまとまりの動きを大切にしよう助言（創

技・表）



資料5 DチームのスキルゲームII

写真2 三角形になるといいぞ

自己追究後のDチームのK児の自己評価

「タスクゲームで今まで気付かなかった空間への動きに気が付き、人数が4人に増えても3人で三角形をつくって動き、パスがよくなった。」

第3次：9/9時

身に付けた戦術・動きを大会で発揮する。

ゲームにおけるK児の自己評価

「トライアングル作戦は、5対5になっても、ゲーム最初やボールが出たときのスローインの後によく決めることができた。」

「【略】パスをシュートにつなげようという課題で、タスクゲーム・スキルゲームを工夫しました。練習の仕方を考えたり、作戦をつくったりしていくうちに、空間を見つけ移動してパスを受けたり、マークされていない友達にパスを出したりしてパスのつながりがよくなりました。【中略】最初はうまくいかなかったけれど、プレーの秘密がだんだんとわかってきました。5-1サッカー大会でもタスクゲームで練習した作戦がうまくいって、しかも得点できてうれしかったです。」

資料6 K児の学習後の感想

い場合の空間を意識した戦術・動きを高めていった。そのための空間の位置取りとしては3人で三角形をつくり、他の2人がサイドから攻めてコートを広く使う作戦を行っていた。

考察2

子供たちは、空間を意識する課題をゲームを繰り返すなかで、具体的に解決していくことができた。Dグループは、パスをつないでシュートに結びつけようとする漠然とした動きから、記録・作戦シートをもとに自分たちの戦術・動きを評価するなかで、空間の意識に着目し、基本とする3人の動きが三角形に保たれたとき、パスがよくつながりシュートが決まるということに気付くことができた。また、4人から5人に増えても戦術がゲームに生かされていることは、タスクゲームの動線が少なくなったことからいえる。これらは、タスクゲームの見直しを記録シートを用いて繰り返し行い、人数が増えたことで生まれた新たな動きの課題を交流で解決し次の活動に生かすことができたからだと考える。

あじわう段階（第3次）は、5-1サッカー大会を行ない、戦術・動きの高まりを自己評価・相互評価することがねらいである。そのために5-1サッカー大会を設定し、身に付けた動きの発揮・評価の場とした。（評価規準：創・社・関・意・態）ゲーム大会においても、記録シートを用い、タスクゲームで身に付けた作戦や動きが発揮できているかを評価した。子供たちはゲームでコートを広く使い、空間を意識した作戦を行っていた。そして、最初にもったたくさん得点するという目標達成や戦術・動きの高まりの実感、友達と協力してプレーするゲームの楽しさを十分に味わっていた。

考察3

ゲームからどのチームもシュート場面のプレーに変化が見られた。ただし、作戦が決まる場面の多くは、ゲーム開始時、ゴール後すぐ、ボールがサイドラインから出た時などのゲームのリセット時に限られていた。これは、作戦を練習したタスクゲームが攻守交代だったからであると考えられる。

Dチームは、3人でのトライアングル作戦を基本とし、残りの2人が空きスペースに素早く走るというように、ボールにかたまることなくコートを有意義に使う、空間を意識した動きができていた。これは、資料4・5からわかるようにタスクゲームをつくりかえたり、つくりかえたりすることで新たな課題を生み出しながら連続・発展的に課題追究し、戦術・動きを実践的に高めることができたからだと考える。

全体考察

本実践を通して子供たちは、サッカーのプレー秘密を探るために記録シートや作戦シートをもとに自らタスク・スキルゲームを選択し、工夫してつくことで戦術・動きの課題を解決し、空間的な意識の戦術・動きを身に付けることができた。（創造性）

また、友達と交流しながら自己評価を繰り返し、協力してタスクゲームを行うなかで、課題解決の意欲を高め、ゲームを友達と楽しみながら発揮することがで

きた。（主体性・社会性）

そして、子供の作文（資料6）から、自分の追究（戦術・動き）を空間の意識で振り返る評価の姿と、戦術・動きを自らつくり出すことへの高まりの姿が現れていることから、自ら戦術・動きの課題を解決する運動をつくり出す力の育ちがみとれる。これは、サッカーのゲームの簡易化による教材化及び、複線化する課題解決のためのゲーム構成が有効であったからであると考えられる。

生活習慣を調べ、自らよりよい健康生活を創る学習プラン

体育科部（養護教諭） 森 田 常 子
(島 山 佳 子)

1 学習プランの考え方

▼ 生活習慣を調べ、自らよりよい健康生活を創るとは

跳ねるような躍動感が伝わってくる。これが本来の子供の健康な姿である。生活習慣を調べるとは、このように生き生きと明るい健康生活を送っていくために、「食事」「運動」「休養・睡眠」の三側面から、自己の生活習慣を振り返り、健康生活を実践するための課題を捉えることである。自らよりよい健康生活を創るとは、自分の生活を見つめ健康の課題に気づき、発見した課題を解決していくための方法を、見いだし実践していくことである。つまり、今現在の自分の心身の状態に意識を向け、健康生活を送るために、自分に合ったライフスタイルを創りあげ実践していくことである。生活習慣を調べ、自らよりよい健康生活を創るとは、自分の生活習慣の課題を「食事」「運動」「休養・睡眠」の三側面から捉え、解決するための知識や行動変容のための知識を獲得し、日常生活において実践する態度を形成することである。言い換えれば改善の具体的な目標や計画を考え実践することで、自分にあった生活習慣を創り出していくことである。このような学習を進めることにより、よりよい健康生活を創りあげていくための科学的知識の獲得、改善のための目標の設定力、改善計画を実行する実践力などを獲得することができる。この能力は生涯にわたり健康生活を実践する上で、また健康の保持・増進からも重要かつ必要とされるものである。

▼ 生活習慣を調べ、自らよりよい健康生活を創る保健学習プランとは

よりよい健康生活を創ろうとする生活実践のために次のような学習を構想する。

- 健康生活のための知識を獲得する。
- 自分の生活習慣を振り返り課題を捉える。
- 生活習慣を改善するための具体的な目標や計画を立案する。
- 自分の目標や計画を学級や家族に紹介する。

生活実践が習慣となるためには、長期に渡り実践することである。3年生体育科保健領域の「つくろう！ぼくの・わたしの健康プラン」で獲得した知識や生活実践の積み上げや具体的に生活改善の計画を立案したり、実践に移すことのできる学級活動との関連も必要である。その

ために、評価の方法を子供相互や教師による評価、家族による評価などの工夫と、家庭との連携が必要と考えた。

以上のことから保健学習プランを設定した。

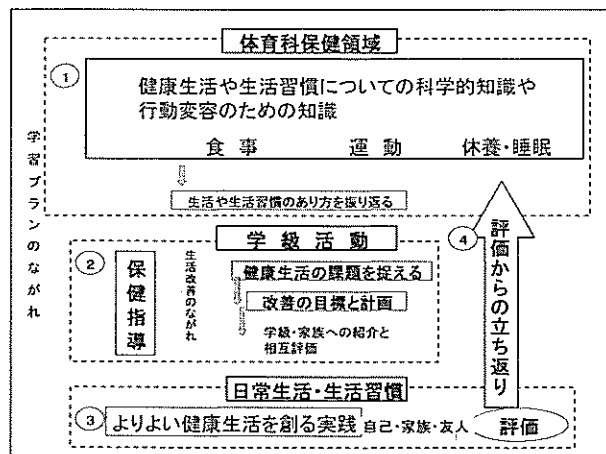


図1 よりよい健康生活を創る保健学習プラン

①の保健学習では、健康生活や生活習慣、行動変容に必要な科学的な知識を獲得し、「食事」「運動」「休養・睡眠」について自分の生活を振り返る場を設定する。次に、既習の知識と獲得した科学的な知識をもとに、自分の生活習慣の課題を捉えるようにする。②の学級活動では、健康生活の課題についての改善計画を具体的に立案し、学級で相互評価を行いながら改善を進める。また、家族にも改善計画を紹介し評価されることで、改善が強化されていくようになる。③の日常生活では学級活動での相互評価、家庭での評価、教師による評価を生かし、生活実践を行うことで達成の成就感をもったり、新たな課題に気づき再び改善に向かったりして、健康生活への実践を始める。このような学習プランを設定することは、子供自らが主体的に健康を保持・増進する態度を形成することになり、よりよい健康生活を創る実践において価値があると考えられる。

2 学習プランの具体的構想

▼ 題材設定の条件

保健学習は、知識の習得や科学的な理解が実践化につながることを前提として行われている。しかし、現実には知識が生活実践にまでいたらないことが多い。そこで、子供たちの実態を踏まえ、保健学習と学級活動を関連させることにより、保健学習で積み重ねてきた知識や科学的な理解が、学校生活や家庭生活でのよりよい健康生活を創る実践につながることを題材設定の条件と考えた。

- 自分の生活を振り返り、課題が明確にできる。
- 獲得した知識や科学的理解を改善計画に取り入れ、健康生活を保持・増進させることができる。
- 生活習慣における自己管理能力を身につけることができる。
- よりよい生活習慣のあり方を理解することができる。

▼ 活動構成について

表1のように、つかむ、ひろげる、おこなうの3段階とした。つかむ段階では、①健康な生活のためには調和のとれた生活が重要であることを理解し、健康を阻害する原因に気づく活動を行う。②生活習慣に目を向け、食生活から健康を創りだすように朝食の効果について話し合う。ひろげる段階では、①事前に健康アンケートを行い、朝食のとり方、運動の様子、健康への願いなどを明確にさせておき、自分の課題を捉えやすくしておく。②自分の食生活について振り返り、課題を明確にする活動を行う。③食習慣の課題から改善計画を立案する。健康生活を創ろうとする意欲を高めるように、栄養士の助言や友達との相互評価を取り入れ、計画の付加・修正をする場を設定する。おこなう段階では、①改善計画の発表会を行い、自分の課題と改善点を捉えさせるような場を設定する。②家族へ課題と改善点を手紙で紹介し、改善計画が実践できるように協力を依頼する活動を行う。③家族からの感想や意見の返事から、よりよい健康生活を創る意欲を高めるようにする。

3 指導の実際

第4学年 題材

育ちゆくわたし

調和のとれた生活 調和のとれた食生活から

▼ 題材の考え方

子供自らが、食習慣の課題を捉え改善計画を立案し、よりよい健康生活を意欲的に創りだしていくことがねらいである。そのため、①健康生活についての重要な生活習慣を理解させる。②朝食から生活習慣を振り返り、課題を捉えさせる。③既習の知識や栄養士の助言を受け改善計画を立案し、友達や家族へ紹介する。④友達や家族の評価から、改善計画を付加・修正し強化していく。

▼ 題材の目標

- よりよい発育・発達には調和の取れた食事、適切な運動、休養・睡眠が必要であることを理解することができる。(主体性)
- 健康生活と生活習慣は深く関連していることを理解し、よりよい健康生活を創ろうとする意欲をもつことができる。(創造性・主体性)
- 食習慣の役割を理解し自分の課題を捉え、友達や家族に立案した改善計画を紹介し、実践することができる。(創造性・社会性)

表1 生活習慣を調べ、よりよい健康生活を創る保健学習プランの活動構成

階	つかむ (2時間)	ひろげる (1時間)	おこなう (1時間)
学習活動と内容	1 発育・発達や健康生活のための重要な生活習慣を調べる。 ○ 調和の取れた生活実践の必要性を捉えること ○ 健康生活を阻害する原因に気づくこと 2 食事の役割について話し合う。 ○ 朝食の健康生活への効果について理解すること	3 自分の生活習慣を調べる。 ○ 自分の食習慣の課題を捉えること 4 食習慣の課題から改善計画を作る。 ○ 朝食の献立を話し合うこと	5 朝食献立の発表会をする。 ○ 改善点を明確にすること
手だて	※ 2学期の「わたしは4年生」から健康生活にとって重要な生活習慣を想起させる。 ※ 保健室の来室状況から健康生活を阻害している原因を話し合う。 ※ 朝食の効果について話し合う。 ※ 栄養士の講話(朝食の効果、適切な朝食摂取)	※ 事前の健康アンケート(朝食の取り方、睡眠時間、運動の有無、健康への願い等について)から、朝食摂取の仕方の課題を捉える。 ※ 栄養士の講話と食品の働きを考え朝食の献立を作る。	※ 自分の考えた献立の発表会をする。 ※ おうちの方々への紹介の手紙を書く。(返事を書いていただく)

第1次：1～2/4時

健康生活のための重要な生活習慣を調べ、健康を阻害している原因を話し合い、朝食の効果を確認する。

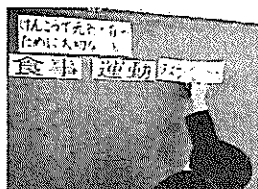


写真1 健康には何がたいせつかな？

健康生活や発育にとって重要な生活習慣について、3年生の学習を想起して話し合う。

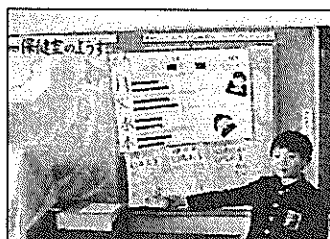


写真2 睡眠時間が少ない人が、多いです

保健室来室の様子から、健康を阻害している不調の原因を分析する。

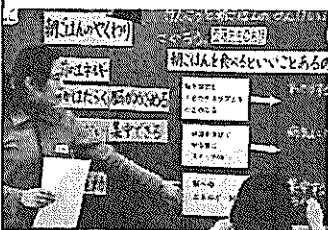


写真3 朝ごはんには、どんな役割がありますか？

朝ごはんの役割について話し合い、栄養士の講話から、健康における朝ごはんの重要性を理解していった。具体的な食品の例示で、朝ごはんのメニューが考えやすくなった。



写真4 このように食品に、何を食べてもいいものがあるのか？

第2次：3/4時

健康アンケートの朝ごはんチェックから自分の朝食の課題を捉え、栄養士の助言を参考にして朝食のメニューを作る。

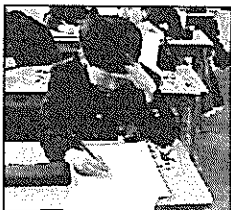


写真5・6 とっている食品が、まだ少ないな

つかむ段階（第1次）は、健康生活や発育には、「食事」「運動」「休養・睡眠」の三側面の生活習慣の調和が大きく影響することを2学期の「わたしは4年生」で学習している。そこで、この三側面について、自分が不調になった経験や保健室来室者の生活の様子から、健康を阻害している不調の原因を分析していった。その結果、三側面のどれかが不十分で調和を欠いているときに不調をおこしていることに気づいていった。本学級の子供たちは、3年生で給食を通して健康生活のための食生活習慣について学習をしている。元気な4年生から元気な5年生への進級の希望や、健康へのあこがれをもち、朝食を通してよりよい健康を創るために学習を進めていくこととした。朝ごはんについては、食べる、食べない程度の意識しかなかったが、食べなかったときの経験や3年生での食品のはたらきを想起し、朝ごはんの役割について話し合った。その後で、栄養士の「朝ごはんを食べるといいことがあります。」の講話で1日の生活リズムを整え、活動のエネルギーとして、効果的な食品の摂取の仕方と食品の例示から、朝ごはんの役割と重要性を理解し、望ましい生活習慣の形成に重要な要素であることも理解した。

考察1

健康生活や発育のためには、三側面がそれぞれにかかわり合い、調和がとれていることが重要であることの理解を深め、習慣として毎日続けることが健康な生活につながることを認識することができた。これは、3年生での学習の想起や身近な保健室来室者の様子をもとに話し合ったことが有効であったと考えられる。また、朝ごはんの役割を理解し望ましい生活習慣を形成する上で重要な要素であることを認識していったのは、栄養士の講話の成果である。子供たちの話し合った「朝ごはんの役割」が明確にされ、効果的な摂取の仕方、役割による食品の例示により、ひろげる段階の活動「朝ごはんのメニューを作る」につなげていくことができた。

ひろげる段階（第2次）は、事前に行っていた健康アンケートの朝ごはんチェックから、今までの朝食摂取の課題を捉えていった。また、健康への願いを実現させるためには、多くの食品をバランスよく摂取していくことが理想的であることを理解させるために、この視点からも朝食を捉えさせた。二つの条件を満たすような「朝ごはんのメニュー」を既習の知識からと栄養士の助言を参考につくることにした。



資料1 朝ごはんのメニュー

私は、いつもの朝ごはんをよく調べると、体の調子を整えるやさいなんか食べていません。栄養になるもの、脳のえいようになるものも、やさいも食べて元気モリモリにして病気になる体にはしたいです。

資料2 捉えた課題



写真7 「食べた、効いた、魔法の食品はありません。理想は1日30品目」

バランスの取れた食生活が、健康への願いを実現させていくことを理解していった。

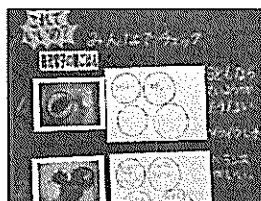


写真8 これでは、品目が足りないね

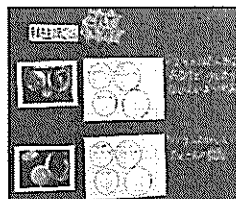


写真9 これなら元気が出そう

第3次：4／4時

自分の作った朝食メニューを発表し友達に紹介し、おうちの方へ紹介する手紙を書く。

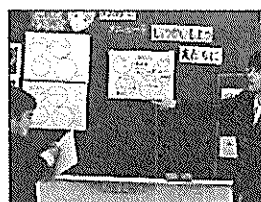


写真10 このメニューはどうですか？



写真11 ここは同じグループの食品が重なっているよ

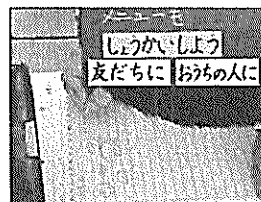


写真12・13 「わたしの元気モリモリ朝ごはんメニュー」をおうちの人へ紹介しよう

わたしがこのメニューにした理由は、毎日元気に学校に行きたいからです。このメニューで、体にいいものは目玉焼きで、体温をあげて、体を目ざめさせる活動のエネルギーになります。

トマトなどのやさしいは、体の調子をととのえるので選びました。

資料4 紹介の手紙

全体考察

保健学習、保健室の様子、健康アンケートから自分の健康生活の課題を捉え、改善の計画を立案することができた。友達との相互評価、教師の評価から計画に再び改善を加え、家族も巻き込んだ計画として実践できたことは、よりよい健康生活を創っていく上で大き

わたしは、身長をのばしたかったので、カルシウムをとればいいと考え、牛乳をがんばってのんでいました。でも、わたしの健康への願いをかなえるための、まほうの食べ物はないので、1日30食品をめざそうと思います。

資料3 願いを実現させる摂取の仕方を理解する。

考察2

健康アンケートにより、自分の朝食の現状から課題を捉えていくことができた。また、朝食を健康への願いの視点から考えさせることにより、願いの実現のためにはバランスの取れた食生活が重要であることを理解させることができた。次に、自分自身でメニューを作ってみるにより、食べるための朝ごはんから、エネルギー源、体の調子を整え元気に生活するための、朝ごはんへと意識を変えることができた。食生活全般への意識の高まりが見られた。

おこなう段階（第3次）は、自分の食生活の課題や健康への願いから作った、朝ごはんのメニューの発表会を行った。相互評価をし合ったり、教師や栄養士が評価することでメニューが見直され、よりよいメニューになっていった。自分のメニューと友達が作ったメニューをおうちの方々にも紹介し、一緒に健康生活について考えていただく機会にしたいと考え、手紙を書くこととした。

考察3

「元気モリモリ朝ごはんメニュー」の発表会を行い子供による相互評価、教師の評価を行うことで、改善の見直しがなされていった。よりよい健康生活、よりよい食生活習慣を創ろうとする実践意欲を高めていくことができたと考えられる。実生活では、朝ごはんという性質上、子供だけの課題の改善は難しいが、家族へ紹介の手紙を書くことによって、家族の意識を高めたり、改善の協力をお願いしたり、一緒に実践するために効果的であった考える。

朝ごはんについて学習したことは、とても良かったことだと思いました。（食品に大きな役目があることなど・・・）朝は、なるべく早く起きて元気モリモリごはんを食べて学校に行くと1日調子よく活動できます。できるだけ多くの食品を食べさせるようにこころがけます。

資料5 おうちの方からの感想

（略）毎日の生活を通して気になるのが、なかなか早寝早起きができないことです。朝食を取りたくても時間が無い。（略）食べられないことがあります。

せつかくの学習を生かして、習慣になるよう、毎日の早寝早起きに努力します。

資料6 食生活から健康生活に意識が発展している

な成果であった。また、家族からの評価や助言で健康生活への実践意欲は、一層高められた。

課題として、家庭科等関連教科との連携のもち方や、長期に渡って実践を続けるための方策を講じて行く必要がある。

らえ科学的な見方や考え方を創り出す力（創造性）を育てることが必要である。また、それらの力を育成するためには、自分の学習を的確にコントロールしていく学習構想力、自己評価力、自己決定力（主体性）を高めていくことが重要になる。これらの能力を駆使しながら行う問題解決の過程で自然と共生する態度や自然を愛する心情（社会性）が芽生え、その結果、豊かな人間が兼ね備える3つの特性がバランスよく伸ばされるのである。

このような3つの特性を相互に働かせ伸長していくためには、自然と自分のかかわりを意識させることが大切であると考え。それは、追究する目的や価値を抱かせるためである。そして、追究活動を自分の学びとして意識させていくが必要になる。その結果、自然事象とのかかわりから生じる自分の見方や考え方のモニタリング、自分と他者とのかかわりの中から変容する見方や考え方や追究方法のモニタリングが行われるようになる。このことで、自分の追究を客観的にとらえながら、自然の性質やきまりを科学的に追究していく子供を育ていくのである。

- 自然事象に潜むきまりや法則を、自分の考えにそって追究できる子供（主体性）
- 自然事象に対して、観察・実験の結果を根拠に新しい考えをつくり出す子供（創造性）
- 他の考えを取り入れながら、誰にでも理解してもらえる科学的な考えをつくり出す子供（社会性）

3 理科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 単元配列（年間指導計画作成）の視点

理科学習で履修すべき学習内容や追究対象は学習指導要領に学年毎に明示されている。そのことを踏まえた上で、①自然事象を追究できる時期、②科学的な見方や考え方の深まり（概念形成）、の面から年間指導計画を作成し、カリキュラム編成を行っていく。

- ① 理科で追究する対象は自然である。そのため、A領域やC領域で追究する自然対象は、調べる時期がある程度限定される。そこで、まず、A領域とC領域のなかで季節に関係するものを年間の指導計画に配当することになる。
- ② 理科は、観察や実験によって得られた事実をもとに多くの人に承認してもらえる科学的な見方や考え方を創造していく教科である。そこで、B領域では子供たちの追究が、対象を比較しながら性質の違いを明らかにしていく定性的な追究を行う単元から、どのくらい違うのかということを定量的に分析していく単元へと配列していくことが大切となる。

4 理科における評価の生かし方

▼ 教師による評価

理科学習の特徴は、子供たちの考えが、観察・実験に現れることにある。そこで教師は、観察・実験の目的、方法、結果の処理といった側面から子供たちの追究過程を評価していくことになる。その際の評価のポイントは以下の通りである。

○ 観察・実験の目的

観察・実験は目的的に行うことが大切である。そのためには、子供たちが自然事象の変化やきまりに対して自分なりの考えをもっておくことが大切である。そこで教師は、子供たちがどのような考えをしているのかを学習ノートに記されている子供のイメージ図や学習中の対話内容から評価していく。

○ 観察・実験の方法

観察・実験については、実証性・再現性を伴うことが大切になる。そこで、教師もこの2つの観点から子供たちが行う観察・実験を評価していく。

○ 観察・実験の結果の処理

観察・実験の結果を処理することで科学的な見方や考え方をくり出していくことになる。そこで、ここでは客観性という観点から、子供たちの結果の処理の仕方を学習ノートや発言から評価していく。

▼ 子供の自己評価

子供が追究の目的をもち、自分なりに考えた方法で一つの結果を導き出す過程を意識させることが大切である。そこで、子供の自己評価が促されるように、教師の評価と友達からの評価が機能的に働くように追究の段階に応じて評価活動を位置づけていくことが大切になる。

○ 課題把握の段階

モデル図やイメージ図を活用しながら、他者との考え方の違いを意識させていく。考えが不明確な子供には、納得できる考えを自分の考えとしてよい等の許容範囲をもたせ、課題設定ができたか評価させていく。

○ 追究の段階

観察や実験を企画できているかとらえさせていく。観察・実験の企画が十分でない子供に対しては、グループ編成を行いながら、他者との協同的な学習によって追究の足跡を意識化し評価させていく。

○ 考えをまとめる段階

観察・実験の結果を視覚的に表しながら、客観的にまとめさせていくことで、自分の考えを捉えさせ評価させていく。

Ⅱ 科学性を高める評価活動を取り入れた理科学習プラン

理科部 野 口 信 介

1 学習プランの考え方

▼ 科学性を高める評価活動とは

科学的な追究力を高めていくためには、子供自らが追究を行っているという、主体的な側面が大切になる。そこでは、自分の学びを捉える評価活動が大切になる。

科学性を高める評価活動とは、追究内容・方法に対する見通しや妥当性を吟味していく相互評価の活動と自然事象に対する自分の見方や考え方の変容をモニターしていく自己評価の活動のことである。

科学性を高めるとは、子供の生活経験を背景に構築されてきた事象に対する主観的な見方や考え方（日常知）を、①実証性②再現性③客観性という3つの条件を含む追究過程によって多くの人に承認される見方や考え方（科学知）へと変容させていくことである。

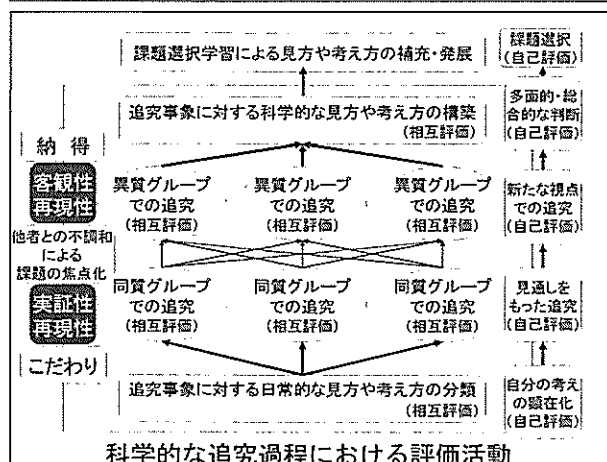
このように子供たちの見方や考え方を科学性のある見方や考え方へと高めていくためには、事象に対する自分の日常的な見方や考え方を顕在化し、他者と比較しながら課題を見出していく交流活動（相互評価）、自分の立場に応じてこだわりをもちながら追究していく同じ考えの子供たちによる追究活動（相互評価）、事象の解釈を多面的・総合的に捉えるための視点を探りながら客観的に追究していく違う考えをもつ子供たちによる追究活動（相互評価）、客観的に得られた事実をもとに考えを創り出す交流活動（相互評価）といった場面が必要になる。

また、それぞれの追究過程において対象に対する自分の見方や考え方がどのように変容しているのかを意識させていく自己評価の活動が必要になってくる。このような共同学習者による相互の学び合いと自分の考えの正確なモニタリングによって、子供自身の手で自然事象を科学的に追究していく力（科学的な追究力）が育まれていくのである。

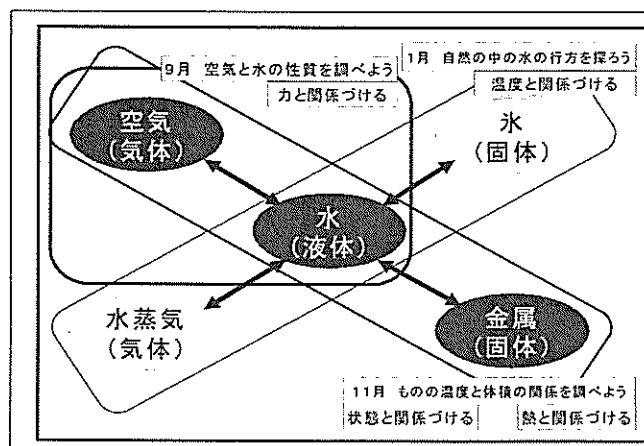
▼ 科学性を高める評価活動を取り入れた理科学習プランとは

理科学習の場合、実証性・再現性・客観性の3つの面から追究の内容を吟味していくことで科学性を高めていくことになる。そこで、科学性を高める評価活動を取り入れた理科学習プランとは、

自然事象に対する日常的な見方や考え方をもとにグループを編成し、グループ内での相互評価の活動と自己評価の活動を追究の過程に位置づけることで、子供自身が学習の方向を定め、観察・実験の方法を工夫し、より客観的な見方や考え方を構築していく学習プランのことである。（下図参照）



このような学習を展開していくためには、子供の考えを表出しやすい事象との出会い（教材の工夫）、より客観的な追究へと高まる同質・異質グループの評価機能を生かした学習形態（活動構成の工夫①）、子供が自分の学習を客観的にとらえるための選択学習による考えの適用場面（活動構成の工夫②）が必要になる。また、特にB領域では、科学的な見方や考え方が深まっていくための単元の配列に注意していくようにしていく。



科学的な見方や考え方を深めていくためには、追究対象に対して繰り返ししかかわることが大切である。そこで、年間計画を立てる際に、できるだけ追究対象をリンクさせられるように計画していくことが大切である。左の図に示しているように、B領域の3つの単元を気体・液体・固体の性質という観点で学習内容を整理していくことで、同じ追究対象を用いながら学習を行うことができるようになる。

このようにしていくことで、前回の単元での科学的な見方や考え方が適用できるとともに、自己評価の行い方や相互評価の行い方などの学び方を適用しながら追究していくことが可能となると考える。

▼ 科学性を高める評価活動を行うための教材化の視点

日常生活で得られる見方や考え方を引き出せるように、視覚的に変化の様子がとらえやすく、日常生活で容易に見ることができる対象を選定し、教材化を図る。

- ① 日常的な見方や考え方が適用しやすいこと。
- ② 性質の違いを定性的・定量的に捉えられること。
- ③ 対象に対する概念を生活場面に適用できること。

▼ 科学性を高める評価活動を取り入れた活動構成

同質・異質グループの特性を生かし追究活動1→追究活動2へと活動を連続させ、選択学習を位置づける。

【追究活動1の特性】

- 共通の考えのため、見出した問題に対し方法と結果の見通しをもつことができる。
- 事象に対する自分の考えにこだわりをもち、自分の立場を明確にできる。

【追究活動2の特性】

- 違う考えのため、それぞれの考えのもつよさや不十分な点を交流できる。
- 互いの考えに確証・反証する追究のため観察・実験の方法が焦点化される。
- 得られた結果の解釈が多面的・総合的になる。

【課題選択学習の特性】

- 子供の能力に応じた追究を行うことができる。
- 子供の追究が主体的になりやすい。

科学性を高める評価活動を取り入れた活動構成

	見出す段階	調べる段階	振り返る段階
主な活動と内容	1 生活場面の中に見られる自然事象の現象面を取り出し、その解釈の違いについて話し合う。 ○ 自他の考え方の比較による問題の焦点化 ○ 事象に対する解釈の違いの把握	2 生活場面に内包される自然の原理・法則について既有の考えをもとに追究し、結果について話し合う。 追究事象 追究対象に対する見方 追究活動1 (同質G) → 追究事象 追究対象に対する見方 追究活動2 (異質G) ○ 自分の考えを確証する観察・実験(追究活動1) ○ 新たな視点で対象を捉える観察・実験(追究活動2) ○ 対象に対する自分の既有の考え方の拡張 ○ 自分の科学的な学びのよさの感受	3 自分の学習状況に応じて学習課題を選択し、対象に対する考えを深める。 ○ 追究内容を更に深める観察・実験 ○ 追究してきた対象を拡張する観察・実験 ○ 追究してきたことを生活場面に適用するもの作り
評価	○ 描画法による既有の考えの表現 ○ 考えの相違点の比較	○ 同質・異質グループによる追究内容・方法・追究結果を検討する相互交流 ○ 追究前後の対象に対する考えの比較	○ 自分の学びを振り返るポートフォリオの整理と追究課題の設定
支援	○ 生活事象から自然事象を取り出す体験の場を設定する。 ○ 追究の見通しがもてるように、考え方が同じ子供同士で構成したグループ編成を行う。	○ 観察・実験の目的や方法に一貫性があるか、評価カードを作成させていくことで、仮説検証型の自分の追究に対する評価規準を意識させる。 ○ 追究活動1で得られた結果を違う観点で考察できるように、違う考えによるグループの再編成を行う。 ○ 交流活動の際、方法・結果・考察を明示する表現物の作成と、具体物の活用を促す。 ○ 追究活動の過程を肯定的に評価していく。	○ ポートフォリオに見られる考え方の不十分な点を助言していく。 ○ 考えを適用できる追究対象を紹介する。 ○ 生活に生かせることを実感する体験の場やものづくりの場を設定する。

第4学年 単元

空気と水の性質を調べよう

▼ 単元の考え方

本単元のねらいは、閉じ込めた空気及び水に力を加え、そのかさや押し返す力の変化を調べ、空気及び水の性質についての考えをもつようにすることである。具体的な内容は、①閉じ込めた空気を圧すと、かさは小さくなるが、押し返す力は大きくなること、②閉じ込めた空気は押し縮められるが、水を同じように閉じこめても押し縮められないことをとらえることである。このような見方や考え方を構築していく過程で、空気や水の性質の違いを、加える力を変化の要因としながら課題を設定し、より客観的に自分の考えを明らかにしていく科学的追究力を育てていく。

▼ 単元の目標と評価規準

- 空気や水の性質を、日常生活で得られている考えをもとに友達と協力しながら、科学的に調べていこうとする態度をもつことができる。(主体性・社会性)
- 閉じ込めた空気及び水に力を加え、そのかさや押し返す力の変化の違いを比較しながら、空気及び水の性質を捉えることができる。(創造性)

【重点化した評価規準(課題設定力の抜粋)】

水と空気を閉じこめたロケットを飛ばす活動を行いながら、水と空気の場合の飛び方の違いに気づくと共に、水と空気の性質の違いについて予想している。

第1次：1～2/10時

空気ロケットと水ロケットの飛び方を比較しながら課題を設定する段階

本単元では、空気と水の性質の違いを手で压した時の様子の変化からとらえることをねらいとしている。そこで、まず、水と空気の弾性の違いを体感できるロケット飛ばしの活動を行った。



【ロケットを飛ばそう】

すると、空気ロケットはエアポンプを8回ほど压した時に勢いよく飛び出し、水ロケットは蛇口を開くとすぐに栓が抜けロケットが飛ばないという現象面の違いから、空気と水の違いに問題意識を抱いていった。

第2次：3～7/10時

水と空気の性質の違いについて調べる段階

子供たちは、特に、空気の性質について考え方が異なっていた。そこで、まず空気の性質について調べることになった。

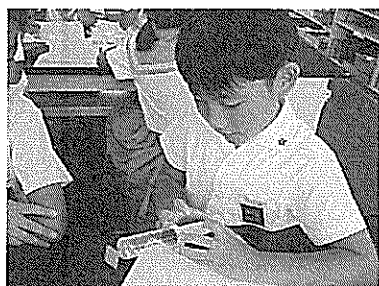
ここでは、同じ考えの子供たちで協力しながら、目に見えない空気を見えるようにするために煙や紙を容器に入れたり、注射器を



【煙を使って調べよう】

压し縮めたりして追究していった。しかし、他の考えのグループと意見交換をすると、互いに自分たちの考えを譲らないという状況が生じてきた。

そこで、今度は、違う考えの子供たちでグループを作り、自分たちの追究方法や解釈を再度見直し、違う考えの人と協力しながら再追究を行



【方法を見直し、再追究しよう】

うことで、客観的な考えに高める姿が見られた。

第1次は、科学的な追究力の中でも、課題設定力を身につけていくことを主なねらいとしている。

【重点化した評価規準】課題設定力

空気や水を閉じこめたロケットを飛ばす活動を行いながら、空気と水の場合の飛び方の違いに気づくとともに、空気と水の性質の違いについて予想している。

本単元では、課題設定力を育むために空気と水のどちらにも着目できる活動を考えていった。教材化の視点は、①子供にとって楽しい活動であること、②空気と水の違いを単純に比較できる活動であること、の2点である。本活動のポイントは、空気は8回ほどポンプを压せ、水の場合は入れるとすぐに栓が抜けるとい現象面の違いが見られることにある。本活動は単純な活動であるがゆえに、観る視点を促すだけで性質の違いを容易に比較でき、問題が焦点化されていった。

考察1

子供たちは、ロケットを飛ばす活動を楽しみながら水と空気の性質の違いに目を向けることができたと考える。このような比較活動によって課題設定力が育まれていくと考える。

第2次は、科学的な追究力の中でも実験・観察を含む情報収集力と科学的な思考力を高めることをねらいとしている。

【重点化した評価規準】情報収集力・科学的な思考力

空気と水の性質を、実証性・再現性・客観性の面に気をつけながら実験によって繰り返し検証している。

子供たちは、水と空気の性質の違いを自分なりにイメージし、その性質の違いがロケットの飛び方に影響しているのではないかと予想していた。しかし、実際にそのことを実験で実証していく方法を企画する段階になると十分に計画できない子供たちの姿が見られた。そこで、まず、同じ考え方の子供たちでグループを編成し、共通の目的意識のもと実験を行わせていった。このことで、実験方法を企画することが不十分な子供たちも友達の方法を取り入れ、実証性・再現性を考慮した方法で自分の考えを検証していった。

しかし、実験結果を交流していくと、事象に対する先入観から、結果の解釈に主観的な見解が見られ、意見が対立した。そこで、今度は、違う考えの子供たちでグループを編成し、客観的な追究を主眼に再追究していった。このことで、自他の追究方法を批判的に吟味したり、誰もが認められる結果の解釈を心がけたりしながら、事象を多面的な側面から捉えようとする姿が見られた。

考察2

同質グループと異質グループの組み合わせによる追究方法は、自分の考えに自信をもった上で他の考えを吟味できるという点で有効に機能したと考える。理科の場合、自分の考えの変容の過程に科学性が伴っていることが必要なため、客観的な視点での追究を促していく異質グループでの交流や追究が特に有効であったと考えている。

第3次：8～10／10時

これまでに培った見方や考え方を適用し、科学的な見方や考え方を深める段階

子供たちは、空気の弾性について自分なりの考えを構築することができた。その後、水の弾性についても空気の性質との違いに着目しながら考えをまとめていった。

そこで、水や空気の弾性に対する考えを適用して考える問題事象を3つ提示していった。子供たちは、その



事象に対する解釈が十分にできないものに対して高い興味を抱き、自分の解決したい課題として選択していった。

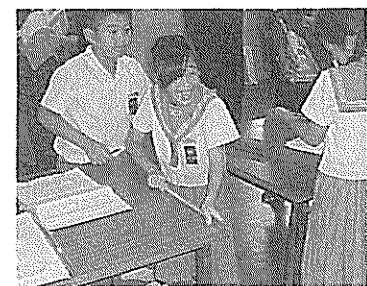
子供たちは、自分で設定した課題について個人で追究したり、友達と協力したりしながら意欲的に追究することができた。このことで、水や空気の性質を、固体や液体や気体といった物質の性質としてとらえたり、弾性を定量的にとらえ直したりする子供の姿が見られた。

【スライムも縮むかな？】



【どんな物も縮むのかな】

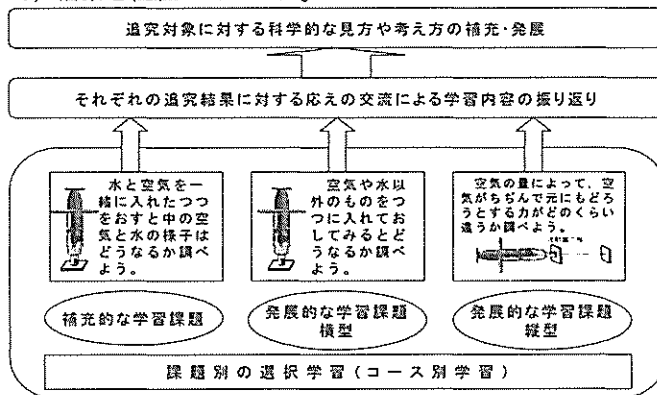
また、補充的な学習を選択した子供たちは、水と空気の性質の違いを1本の筒で同時に比較していくという、これまでと状況が違う課題に取り組んだ。このことで、補充という意識ではなく、新たな問題として取り組んでいた。



【弾力を距離で表そう】

また、補充的な学習を選択した子供たちは、水と空気の性質の違いを1本の筒で同時に比較していくという、これまでと状況が違う課題に取り組んだ。このことで、補充という意識ではなく、新たな問題として取り組んでいた。

第3次は、これまでに培ってきた科学的な見方や考え方を適用していくことで、科学的な追究力を高めていくことをねらいとしている。ここでは、3つの選択課題を提示することで、活動を仕組んでいった。



【選択学習による考え方の拡充】

【重点化した評価規準】科学的な見方・考え方

自分の目的に応じた実験を行い、水と空気の性質の違いについての見方や考え方を深めている。

科学的な追究力を子供の能力に応じて育てていくためには、上の図のように、補充的な学習、発展的な学習<横型>、<縦型>といった3つのコースが望ましいと考えている。このコースを子供たちに自由に選択させていくことになるが、学習状況が不十分な子供に対しては、教師と話し合いながら①のコースを選択するように促していった。ここでは、再度空気と水の性質について振り返ることになるが、追究方法が違うために新しい追究として捉え、実験に取り組んでいった。

考察3

子供の現在の学力に相応した課題を選択させていくことは、子供任せではとうてい実現ができないと考える。そこで、まず、提示した課題に対する自分の考えが十分であるかを判断させていった。そのことで、追究対象に対する科学的な見方・考え方を自己評価させていったのである。そして、その考えに対して教師がコメントしていくことで、客観的な評価へと高めていくように留意していった。このことで、子供たちの内面に、この課題は自分の力で解決する必要があるという意識が生じ、させられているのではなく、自分の問題として主体的に追究する姿を見ることができた。

また、選択的な学習に関しては、基本的にはグループではなく自分の力で追究できるように環境を整え、学習を支援していった。このことが、基礎・基本的な学力を適用しながら課題解決を行う選択的な学習で大切なことだと考えている。

全体考察

科学的な追究力を高めていくために、自己評価活動と相互評価の活動をグループ編成を行いながら機能的に位置づけていった。このことで、科学性を支える、実証性・再現性・客観性を強化することができた。また、実験による検証の段階で、他者と協力し、追究する姿が見られた。これは、理科で目指す創造性・主体性・社会性を発揮している姿であると考えている。

本実践の成果として、①自己評価活動を促す、同質・異質グループによる追究活動、②科学的な追究力の高まりを目指す選択学習の在り方、の2点が明らかになったことがあげられる。課題としては、選択学習における自己選択と教師のねらいのすり合わせが、教師主導であったことがあげられる。今後、より自己決定の形がとれるように選択のさせ方を検討する必要がある。

社会科学習の〈ふくおかプラン〉

I 社会的思考力を系統的に高める社会科学習

1 社会科学習が担う役割・立場

豊かな人間の育成をめざす〈ふくおかプラン〉における社会科の役割は、社会科の目標である公民的資質の基礎から考えると、社会的事象の特色や意味を見出す社会的思考と当事者意識といった社会的態度の育成にある。そのなかでも社会的思考は、社会的事象を全体と部分、部分と部分をとらえたり、全体と部分、部分相互の関係をとらえ、社会的事象の構造を明らかにするという働きをもち、社会のよさや問題をとらえることから考えると中核を担うことになる。この社会的思考は、目に見える身近な具体物を対象とする思考から、目に見えない関係や条件、歴史的関係を対象とする思考へと段階をおうようになる。また、様々な社会的事実を根拠にして思考をめぐらすことにより、現状に即した判断をすることが可能になってくる。つまり、思考が高まるにつれ、子供は社会的事象の部分から全体、そして全体の構造を明らかにしたり、より公正な判断をすることが可能になるのである。このことにより、より広い視野から社会的事象を見つめ、自分との関係から社会にかかわろうとする子供を育てることが可能になると考える。

2 社会的思考力を系統的に高める社会科学習とは

社会の一員としての自覚を支えに、社会的事象の事実の関係や構造を明らかにできるように、子供の発達段階に即しながら、類別、比較、関係、条件、因果、発展という社会的思考の高まりに着目した学習をカリキュラムに位置づけていくことである。

本校の社会科学習では、特に社会的思考力に重点を置き、系統的に高めることで創造性を高め、相乗的に主体性、社会性を高めることにもつながっていくと考える。この社会的思考は次の因子で構成されている。

- 類別…社会的事実の共通点を見出し、分類する。
- 比較…事実を比べて、独自性と共通性を見出す。
- 関係…社会的事実相互のつながりを見出し、社会的事象の構造を明らかにする。
- 条件…社会的事象を一定の条件に当てはめたり、条件をもとに社会的事象を見る。
- 因果…社会的事象の原因と結果の関係を明らかにする。
- 発展…見出した社会的事象の特色を他の社会的事象に当てはめる。

表1 社会科学習で特に大切にする資質・能力

3特性		資質・能力	中学年	第5学年	第6学年
主体性	創造性	当事者意識	地域社会に進んで働きかけ、課題を見出す。	社会的事象に進んで働きかけ、課題を見出す。	歴史や政治国際に進んで働きかけ、課題を見出す。
		問題解決力	地域社会の仕組みや働きのよさを見出そうという課題をもち調べる。	国土や産業の特色の伸長や問題の解決のための課題を解決するために調べる。	歴史や政治、国際の伸長や問題の解決のための課題を解決するために調べる。
		社会的思考力	地域社会の事実の関係から、仕組みや働きという人々の営みのよさを見出す。	国土や産業の特色や工夫から人々の営みのよさを見出し、あり方を考える。	歴史や政治、国際にかかわる人々の営みのよさから、これからのあり方を考える
			類別思考 比較思考 関係思考 (比べたり、つなげたりして、事象のよさを見出す) 条件思考 (特定の条件や複数の条件から事象を追究し、よさや課題を見出す) 因果思考 発展思考 (原因と結果をつなげ、広げて考える)		
	社会性	資料活用能力	地域社会の事実を具体的な観察や調査から調べ、地域に啓発する。	国土保全や産業発展の事実を具体的な資料で調べ、提案したり、企画したりする	歴史や政治国際の事実を具体的な統計資料等で調べ、提案や企画をする。
		社会的態度	地域社会を創造する役割を履行しようとする。	国土保全や産業のよさや問題に働きかけようとする。	歴史を残し、国際社会に貢献しようとする。

このような因子で構成されている社会的思考を高めるためにまず中学年では、直接的に物事をとらえていくという発達段階から、具体的な観察や調査により地域社会における社会的事象のよさを中心にとらえ、地域社会のよさを啓発するというところに重きを置く。次に、客観的に物事をとらえることができるようになる高学年では国土や産業、歴史政治、国際のよさと問題点を統計的資料といった具体的な資料から見出し、よさの伸長策や問題の解決策を考え、これからのよりよい社会の実現に向けて発信していくようにする。

具体的には次のような子供の姿を想定していく。

- 社会的事象と自分の生活とのかかわりやズレを見出し、よりよい社会にしていこうという強い願いをもち、進んでかかわろうとする子供（主体性）
- 社会的事象を様々な観点や学習対象から調べ、それらの関係や構造から社会的事象の特色や意味を考える子供（創造性）
- 地域社会、国家、国際社会の一員としての自覚と愛情をもち、よりよい社会を形成しようと行動を起こそうとする子供（社会性）

3 社会科のカリキュラムづくりの考え方

本校社会科のカリキュラムは「社会的思考力の高まり」と「内容配列と単元づくり」に着目して編成する。

▼ 社会的思考力の高まりを重視する

まず、社会的思考力を高めるために、まず中学年期に類別、比較、関係、条件思考の育成を重視し、「比べる活動」「事実の結びつきを話し合う活動」「条件に当てはめる活動」を段階的に位置づけていく。そして高学年では「原因と結果を見通して話し合う活動」や「広い視野で対象を選びそれぞれの特徴を調べる活動」を位置づけていくようにする。社会的事象の関係や特色を明らかにするためには、思考の材料となる事実が必要である。つまり、社会的思考力を高めることは相乗的に、資料活用力の高まりを期待できるのである。そして「社会的事実を収集活用する」と「収集活用した社会的事実をもとに関係や構造を明らかにする」ことの往復により、問題解決力の高まりを期待することができるのである。

▼ 内容配列と単元づくりを重視する

まず、内容の配列について考える。学習対象は子供の発達段階に即し、具体的な追究が可能な地域から同心円上に広げていく。これは部分的なものから全体的なものへと子供の視野が広がっていくことにもつながる。例えば中学年であれば、まず自分の身近な地域の概観から、そこでの生産、消費という身近な部分に着目するように配列する。そして、対象を広げ、安全な生活や健康な生

活にかかわる対象を配列する。そして、県という全体的なひろがりをもつ対象を配列する。このように学習対象を配列することで、社会的事象の部分から全体へと子供の視野が広がるとともに、社会的事象の部分と部分を比べたり、部分と全体の関係を見出したりすることができるようになるのである。

次に単元づくりである。ここでは単元内で高めていきたい社会的思考力に着目する。例えば、中学年初期であれば類別思考や比較思考を高めることをねらいとする。そこで複数の社会的事象を仲間分けしたり、比べたりする活動を中心に単元を構成するのである。

そして、年間での単元配列について考える。そこで大切にしていきたいことは、単元相互のつながりである。このつながりは2つある。一つは社会的思考の高まりである。発達段階に即して、比較思考、関係思考から一つの条件をもとにした条件思考、そして複数の条件をもとにした条件思考へと高めるのである。もう一つが追究方法の高まりである。一つの観点からの追究から、複数の観点からの追究へ、そして複線化した対象からの追究へと、前の学習の追究方法を包含しながら追究方法を高めるように単元を配列していくのである。

4 社会科における評価の生かし方

▼ 教師による評価

社会科では、特に創造性である社会的思考に重点を置き、学習内容の定着とともに評価していく。活動構成の中では大きく三つの場で評価活動を位置づける。まず学習問題設定後の仮説設定の場では予想を交流させて観点を広げたり深めたりするために、次に追究段階での学習問題についての交流の場では観点別や追究対象別の交流によって、学習問題に対する見方・考え方の深まりや広がり、追究方法の評価をねらう。具体的には、個別追究を行った子供たちに追究内容や予想を「学習問題に寄り添った追究になっているか」という視点から同質グループやジグソーグループで交流させ、追究を見直させる。最後に追究内容を交流させて、他の対象からの追究や、観点を深めさせて内容の定着と見方・考え方の広がりや深まりを図っていく。

▼ 子供の自己評価

社会科における子供の自己評価とは、学習問題に対し自分の追究内容・方法、そして見方・考え方の確かさや不十分さをとらえることである。したがって、他者との交流こそが必要不可欠である。共通の問題をもった他者との交流により、子供は自分の追究内容・方法、そして見方・考え方を評価し、追究の方向性を見出し、より主体的に社会的事象に関ろうとする姿を高めるのである。

Ⅱ 個別追究と統合追究を位置づけた中学年社会科学学習プラン

社会科部 藤 野 俊 明

1 学習プランの考え方

▼ 個別追究と統合追究とは

社会科学学習の入門期である中学年では、社会的思考力、問題解決力、資料活用力の基礎を培うことが大切になる。そこで、中学年の2年間を前期、中期、後期とし系統的に高めていく。その中で、まず統合追究とは、追究の観点や方法を見出し、社会的思考の因子にかかわる追究の方向性を明らかにしたり、個別追究で形成した見方・考え方を交流し、社会的事実の関係を見出し、社会的事象の働きや人々の願いを明らかにしたりすることである。ここでは、社会的事実を分別する類別、独自性を見出す比較、事実相互のつながりを見出す関係、条件をもとに考える条件という社会的思考力を培う。例えば、比較思考を高める統合追究では、複数の社会的事実をもとに共通点や相違点から独自性を見出させる。関係思考の場合は、「どうして、そうしているのか」という事象の背景を探らせていく。条件思考では、「工夫の背景にはどんな条件があるのか」「条件に当てはまっているのはどんなことか」と考えさせていく。

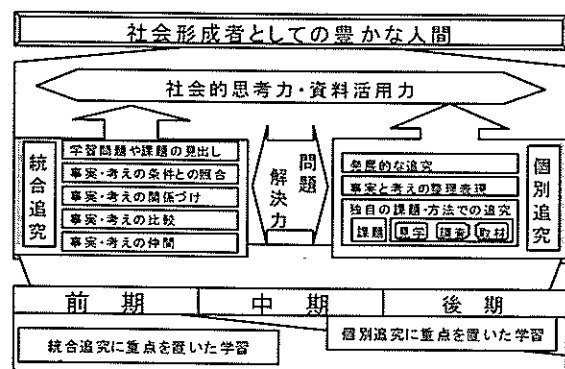


図1 個別追究と統合追究とは

なことか」と考えさせていく。

次に、個別追究とは、子供が追究の方向性をもち、社会的事象の仕組みを追究し、自分の見方・考え方を表現することで、主に見学調査や取材の仕方、まとめ方という資料活用力が培われる。そして、統合追究で個別追究での事実や見方・考え方を相互に出し合うことで、追究の観点の見出しや社会的事象の特色の構造化、発展的な課題の見出しなどが期待できるのである。

▼ 個別追究と統合追究を位置づけた中学年社会科学学習プランとは

地域社会の社会的事象の特色を追究する中学年社会科学学習において、学習過程に主に資料活用力を高める個別追究と主に社会的思考力を高める統合追究を発達段階と学習内容を考慮し段階的に位置づけた社会科カリキュラムのこと

系統的に社会形成力の核となる社会的思考力と資料活用力を高めるために段階的な指導を行う。まず、前期では、調べ方やまとめ方という資料活用の仕方と、追究した事実や考えの交流の仕方の定着をねらう。そこで統合追究を核とした学習過程とし、追究の観点から順序立てて追究させ、単位時間内で追究・交流ができるようにしていく。中期は追究の観点毎に複線化した個別追究を位置づけ、資料活用力が発揮できるようにする。そして、事実の類別、比較、関係という思考を発揮する統合追究を行う。後期では、個別追究を複線化した事象で行い、事象の仕組み・働きの比較や関係づけ、条件の見出しや当てはめから事象の特色を見出させるようにする。そのために「比べよう。」「どうしてか。」「あてはまるか」という比較や関係、条件を考える学習問題を設定していく。

期	つ か む	さ ぐ る	い か す
目 的	地域社会の社会的事象と生活とのかわりから課題を設定する	地域社会の社会的事象を個別に追究し、追究内容の交流により、社会的事象の構造や機能を見出す。	追究後の考えをまとめ、発信できる。
活 動	生活 ↓ 事象 統合追究 概要の把握 問い 問い 問い 統合追究 類別 学習問題	仮説 → 個別追究 仮説 → 個別追究 仮説 → 個別追究 統合交流 類別比較 関係条件 個別追究 → 個別表現 個別追究 → 個別表現 個別追究 → 個別表現	吟味発信
支 援	※ 社会的事象との体験的・感動的な出会い ※ 予想を出し合い予想を仮説に高めていく観点別・対象別の交流の場の設定	※ 個別追究を支援する現場での取材G T ※ 課題に基づいた自己評価相互評価を行うジグソーグループでの交流の場の設定 ※ 評価規準と子供の実態に沿った課題づくりへの支援	※ 発展対象を明確にする資料の提示 ※ 発信内容の正確性やわかりやすさ伝達性の吟味

図2 個別追究と統合追究を位置づけた社会科学学習の基本的な活動構成

2 学習プランの具体的構想

▼ 中学年社会科でのカリキュラムづくり

中学年の地域学習において個別追究と統合追究の位置づけを発達段階や学習内容から以下のように構成する。

表2 中学年でカリキュラム編成の内容

時 期	前 期	中 期	後 期
ねらい	統合追究で 学び方定着	観点別個別追 究と関係統合	複線化の個別 追究と統合
内 容	(1) (2)	(3) (4) (5)	(6)
統合追究 思考判断	全体像把握 ○類別・比較・関係→○関係・条件・因果	仕組みから働き願いの追究	
個別追究 資料活用	仕組み追究 ○探検見学制作	仕組みから働き願いの見出し → ○統計資料・取材	

▼ 地域社会にかかわる教材化の条件

主体的な追究のために以下の視点から教材を選定する

- 生活とのズレの中から課題を見出したり、事象に関わる人々の立場で考えられるか。（関与性）
- 複線的な追究の対象や観点であっても機能や構造の面で一般化できるか。（本質性）
- 中学年の子供が具体的な活動を通して社会的事実を追究することができるか。（活動性）

▼ 基本的な活動構成

地域社会における社会的事象の特色を見出すために、まずつかむ段階では生活とのつながりやズレから社会的事象の概要を統合追究させ、学習問題を設定させる。次に、学習問題への予想を交流する統合追究により、予想を相互に評価しあうことで仮説へと昇華させる。そして、さぐる段階では仮説をもとに個別追究をさせて、異質グループで統合追究を行わせる。そこで、追究内容や方法について評価させて、再追究や追究内容を再構成させる。最後に生かす段階では発信内容を評価させながら、社会的事象に対する自分の見方・考え方、行い方を高めさせていく。

3 指導の実際

第4学年 単元

「出発！福岡県いろいろ探検隊」

▼ 単元の考え方

本単元は福岡県の特徴ある地域を調べ、県内の地理的条件を生かした生活の工夫についてとらえることをねらいとし、「福岡県の土地の様子」「星野村魅力探検隊」「大島不思議探検隊」「小石原不思議探検隊」という小単元で構成する。ここでは、特に条件思考を高めていくように単元間のつながりを考えていく。まず、福岡県の土地の概観について調べてさせていく。次いで「星野村魅力探検隊」で、星野村の人々の生活の様子を福岡県の様子と生産物、消防・交通、ゴミ処理・水といった対象から個別追究を行う。そして福岡市と比較する統合追究から「高い土地」という条件を見出させていくようにする。次いで、「大島不思議探検隊」では、海に囲まれた土地という条件を前小単元の想起から見出させる。そして、「安全な生活」「健康な生活」「産業」「消費・観光」と複線化した対象を条件に当てはめながら追究させ、共通点や相違点から特色を見出させていくようにする。

▼ 小単元の目標

- 1 福岡県の地形条件を生かした生活について安全、健康、産業や観光という対象から調べ、人々が土地を生かした生活を営んでいることをとらえ、福岡県の代表的な地域の土地を生かした取り組みのよさを考えることができる。（主体性・創造性）
- 2 福岡県の地理的環境や人々の生活について個別に調べ、追究内容を図や新聞などに表しながら話し合うことを通して、土地条件と生活の関係をとらえることができる。（主体性・社会性）

月	3年	4・5・6月	7月	9月	10月	11月	12月
小単元		守れ！安全な生活	ゴミの行方	これからの福岡市の水	発進！福岡県いろいろ探検隊		
					県の様子	星野村魅力探検隊	大島不思議探検隊
ねらいとする社会的思考追究の内容点		関係思考 産業消費 安全を守る仕組み 消防 緊急 安全 事件 事故	関係思考 健康を守る仕組み ゴミ 計画 組織 上水道 下水道	関係思考		比較・条件思考 福岡市との比較 水・ゴミ 火事事故 生産消費	条件思考 安全生活 健康生活 産業観光

図2 第4学年小単元「大島不思議探検隊」までの思考力の深まり

【小単元「星野村魅力探検隊」】

つかむ段階：1～3/13時

星野村の概要を調べ、福岡市と比べる計画を立てる。



写真1 このお茶が1g100円！どうやって作るの？

さぐる段階：4～9/13時

星野村の様子を個別追究し、福岡市の生活との共通点や相違点を話し合う。

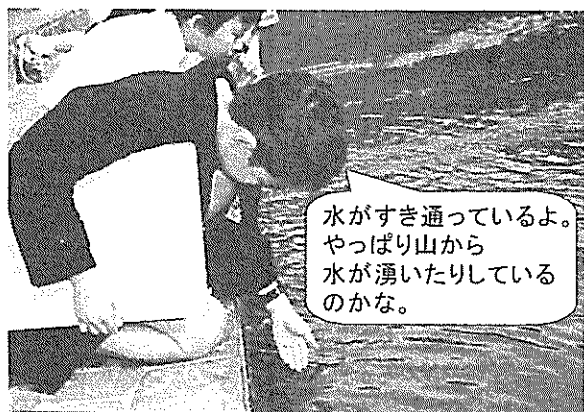


写真2 星野村は自然が豊富だね。

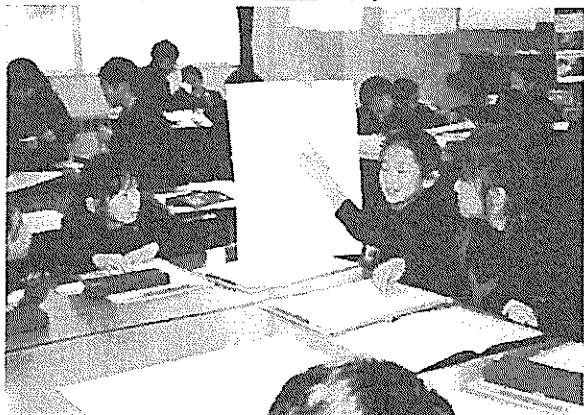


写真3 星野村の魅力が！

【小単元「福岡県の様子」の指導の実際】

この小単元では、福岡県の土地の様子や人口などの概要を調べ、県の様子について調べる見通しを持たせることがねらいである。そのために、土地利用図や人口分布図、道路図等を提示した。子供たちは筑後地方での上水道の学習を想起しながら、県のひろがりをとらえるとともに、土地の高低と土地利用の関係についてとらえていった。

【小単元「星野村魅力探検隊」の指導の実際と考察】

本小単元では、星野村の生活を福岡市の生活と比べることを通して、「高い土地」という条件を見出すことをねらいとした。

そのためにまず、つかむ段階では星野村産玉露の試飲や星野村の写真提示を行った。子供たちは、「福岡市とは様子が違う。星野村の生活は」という課題をもち、既習内容から「消防」「事故」「ゴミ」「水」「生産」「消費」の複線化した事象で福岡市と比べる学習の見通しを持たせていった。

次に、さぐる段階では複線化した対象別に個別追究を行わせた。O児は、お茶の生産について取材を行い、お茶の生産には気温差が必要であることや山の斜面を利用した配水についてとらえていった。一方、N児は水について追究し、星野村では上水道と山の水の併用をとらえていった。その後、福岡市との共通点や相違点を出し合ったり、追究内容相互のつながりを考えたりする統合追究を行った。そこでO児は水の利用について考え、星野村の人々の山に囲まれた土地を生かした生活をとらえていった。N児は配水を考えたお茶の生産とわき水の関係から星野村の生産の特色をとらえていった。

ジグソーグループで話し合ってみて、私は星野村の人たちが山のいいところを使ってお茶を作っているんだなあと思いました。1g100円のお茶をつくるには、涼しいことも必要だし、きれいな水が必要だということもわかりました。その水を山のわき水を使っていることを教えてもらって、福岡市とちがって、周りが山だからできることなんだと思いました。(O児)

星野村の人たちは山の自然を大切にしているなあと思いました。それは2つのことからです。1つ目は水です。わき水が出ているのは知っていたけれど、それをお茶作りにつかっていたからです。2つ目は水を使い分けしているからです。わき水は畑に使って、水道は人が使っていると大切にしているからです。周りが山だからこそできることなんだと思いました。(N児)

資料1 ジグソーグループ後のO児とN児の感想

考察1

資料1でO児とN児は高い土地という星野村の独自性、条件を見出している。これは福岡市との比較という統合追究による成果であると考えられることができる。

【小単元「大島不思議探検隊」】

つかむ段階：1～3/13時

大島の土地の様子を調べ、大島の人々の生活の様子について調べる対象を明らかにする。

① 大島の土地の様子を調べる。

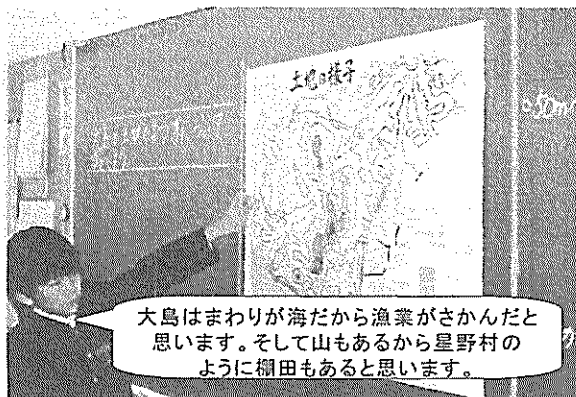


写真4 星野村のことから生活を予想すると・・・

さぐる段階：4～10/13時

大島の生活の様子を健康な生活、安全な生活、産業、観光の観点から調べ、土地を利用した生活の工夫を明らかにする。



写真6 水の工夫は？

【小単元「大島不思議探検隊」の指導の実際と考察】

本小単元では、前小単元で培った条件思考を生かして、大島の土地利用の様子をとらえていくことがねらいである。

そのためにつかむ段階では、大島の概要を示す地図やVTRを提示した。子供たちは周りが海である大島の土地条件を見出し、学習問題「海に囲まれた島の中で大島の人々はどんな生活をしているのだろう。」を設定した。

星野村	大島村
○ ゴミ	○ 健康な生活
○ 交通事故	○ 安全な生活
○ 生産	○ 生産
○ お店	○ 消費と観光

資料2 子供が見出した大島の追究の対象

大島の様子を調べると、星野村と似ていて山が多かったです。このことから、みんなが言っている周りが海だから漁業がさかんということもあるけれど、星野村と同じように山火事を防ぐ工夫があると思います。

資料3 大島の概要を追究した後のS児の感想

考察2

資料2からS児は前小単元を想起して大島の生活の様子を予想している。これは星野村との比較思考を働かせることで海に囲まれた大島の生活の独自性を見出そうとする姿であり、概要を土地の様子に絞り統合追究させた成果だと考える。

さぐる段階では、大島の生活の様子を複線化した事象について個別追究を行わせた。子供たちは「海に囲まれた島」という条件にあてはまるように追究を行っていった。S児は前小単元とのつながりから「安全な生活」について追究した。

周りが海で人口も少ないし、消防は星野村よりも少ないかなと思っていただけ、10人に1人が消防団だったのは驚きました。でも周りが海だからこそ、自分の島を自分で守らないといけない工夫だなあと感心しました。
(中略) やっぱ、大島にも星野村と同じようにその土地の条件を生かした生活があるんだなあと感心しました。

資料4 個別追究後のS児の感想

考察3

資料3からS児は条件を意識して個別追究を行っている。つまり、前小単元で培われた条件思考が発揮された姿であり、社会的思考に着目してカリキュラムの成果だと考える。

全体考察

資料1を見ると、星野村の生活を既習内容である福岡市の生活と比べて調べていることがわかる。このことは、比較思考の育ちを見ることができるとともに単元内容のつながりを大切にしたカリキュラムのよさといえる。そのことは、資料2からも見ることができる。それは、星野村の学習で見出した土地の条件をもとにして追究の見通しを立てていることからである。さらに資料1・4からO児やN児が土地の条

したり、条件に当てはめたりしていることがわかる。これは個別追究後に、追究内容の共通点や相違点を出し合うという統合追究の成果であると考えられる。

これらのことから①社会的思考の高まりに着目してカリキュラムを編成したこと②個別追究の内容の共通点や相違点を出し合う統合追究を位置づけた学習を仕組んだことで地域社会のよさをとらえさせたと考える。課題は、より思考力を高める教材の開発である。

家庭科学習の〈ふくおかプラン〉

I 家庭生活への参画の仕方をつくり出す家庭科学習

1 家庭科学習が担う役割・立場

家庭科は生活に必要な知識・技能の習得に止まらず、生活を工夫し創造する能力を育成するとともに、家族の一員として生活をよりよくしようとする実践的な態度を育成することをねらいとしている。

しかし、現実の子供たちは、家庭生活への考え方も多様になってきた中で生活しているため、どんな生活がよりよい生活なのか判断する基準をつかむことができにくくなってきている。また、生活に必要な知識・技能の習得を習得する機会も少なくなっている。家庭科が担う役割・立場は家庭生活に関心をもたせ、家族とのかかわりの中で生活を工夫する力を育成することである。

そこで、主体性・創造性・社会性から、家庭科で大切にする資質や能力を下表のようにとらえる。この中で、創造性として身に付ける生活を観察する力や構想する力、生活技能を育てることは当然であるが、最終目的である家族の一員としての実践的な態度の育成の面から考えると社会性と一体化した力を高めていくことが大切になる。また、創造性・社会性を常に自分の家庭生活とのつながりで方向付けながら学んでいく主体性を同時に発揮しながら高めていくことが必要である。

表 家庭科で特に大切にする資質・能力

3 特性				5 年生	6 年生
主 体 性	創 造 性	生 活 を 工 夫 す る 力	生活の工夫を自己評価する力	・自分の生活の仕方や自分なりに考えた工夫を振り返る力	・自分の改善した生活の仕方や場面に応じた生活の工夫のよさを振り返る力
			生活を観察する力	・家庭生活を構成している要素が分かる力 ・家庭生活における自分の役割から課題を見つける力	・家庭生活を構成している要素の相互関係が分かる力 ・家庭や近隣の人々の生活における自分役割から課題を見つける力
		生 活 を 工 夫 す る 力	生活を構想する力	・よりよい家庭生活を計画する力 ・よりよい家庭生活に向けて、必要な情報を多面的に収集・選択する力 ・習得した知識・技能を再構成し、家庭生活の課題を解決する力	・よりよい家庭生活に向けて、必要な情報を総合的に分析する力 ・習得した知識・技能を総合して、家庭生活の課題を解決する力
			家族の一員としての自覚	・家庭生活における自分の役割をとらえる力	・家庭や近隣の人々の生活における自分の役割をとらえる力
	社 会 性	生 活 を 工 夫 す る 力	家族や近隣の人と共に生活する力	・家庭と協力して、よりよい家庭生活を営もうとする力	・家庭や近隣の人々と協力して、よりよい生活を営もうとする力

2 家庭生活への参画の仕方をつくり出す家庭科学習とは

家庭生活に参画するとは、よりよい家庭生活を過ごすために、自分の家庭生活の課題を見つけ、家族の一員として生活を工夫していくことである。家庭生活への参画の仕方をつくり出すとは、自分の家庭生活の課題を見つけるために家族の一員として家庭生活の中で自分の役割を見直し、生活を工夫するために身に付いた知識や技能を生かしてよりよくするための方法を考えていくことである。家族の一員として生活を工夫する力は、表1のように、家庭生活や家族とのかかわりの中で、生活を観察したり構想したりする力を育てていくことで高めていくことができる。

家庭生活への参画の仕方をつくり出す家庭科学習とは、よりよい家庭生活を築くために必要な生活を観察する力や構想する力を、自分の生活の工夫を自分の家庭生活や家族とのつながりで振り返りながら獲得させることである。そのためには、自分がどのように家庭で生活しているか、自分の家庭での役割を見直させることが大切になる。自分の家庭生活の役割から課題をもたせることで、家族の一員として家庭実践する意欲（主体性）を高めることができる。また、よりよくするための見方・考

え方や必要な知識・技能を学んでいくことで、生活を工夫する力（創造性）を高めていくことができる。生活を工夫する力は、家族の一員として家庭生活や家族とのかわり（社会性）の中で一体化して高めていくことが大切である。そこで、家庭科学習が目指す子供像を3特性から、次のように考える。

- よりよい家庭をつくり出すために、自分の家庭生活へのかかわり方を評価し、家族の一員としての自分を求め、自己実現する子供（主体性）
- 自分や家族の願い・思いを実現するために、身に付いた知識や技能を活用したり拡充したりして生活を工夫する子供（創造性）
- 家族の中の自分の存在価値を見出し、家族の一員としての自覚をもって、家庭生活にかかわることのできる子供（社会性）

3 家庭科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 生活を工夫する力を高める題材づくり

家族の一員として生活を工夫する力を高めていくためには、家庭生活と家庭科学習をつなげる題材を開発することが大切である。家庭生活や家族の一員としての自分の役割を見つめる出会いをすることを出発点とする。そして、家庭生活と学校との往復的なかわりの中で、子供自身が生活の工夫を自己追究していくことができるようにする。そのための題材づくりのポイントは、次の3点になる。

- 生活に必要な基礎的な知識・技能を含み、家庭実践に向かう切実な個別課題があること
- 個別課題を解決していく過程で、共通課題の解決を位置づける学習の流れがあること
- 家庭実践の場が位置づくこと

家庭実践に向かう個別課題があることで、子供は目的をもち主体性を発揮して課題を解決していくことができるのである。共通課題を位置づけることは、生活を工夫するために必要な力である知識・技能を身に付けるだけでなく、その知識・技能を活用する見方・考え方を獲得する場を設定することになる。個別課題を位置づけることは、活用していくための家庭生活を観察する力、よりよい方法を選択・再構成していく生活を構想する力を高めることができる。そして、家庭実践の場を位置づけることは、今までしなかった家族との新たなかわりをつくり出すことができる。家族の一員になろうとする意思をもって方法をつくり出し、自分から働きかけることで家族の中で認められる。その家族からの評価はもっとやってみないと参画の仕方をつくり出すことができる。つまり、社会性と一体化した創造性を高めるのである。

4 家庭科における評価の生かし方

▼ 教師による評価

(1) 生活を工夫する力を評価する視点

出来上がった作品だけを見ても、家族の一員として生活をよりよくしようとする態度や生活を工夫する力の高まりを見取することはできない。出来上がった作品と課題追究の過程に表れる一人一人の生活を観察する力や生活を構想する力の高まりを見取っていくことが必要である。そこで、次の点から高まりを評価をしていく。

- 作品に表れた工夫が、よりよい家庭生活を実現するものにつながっているかを見取る。
- 課題追究で表れる一人一人の工夫を、評価の4観点から評価規準に具体化して見取る。

(2) 生活を工夫する力を評価する指導の工夫

生活を工夫する力を高めていくためには、具体化した評価規準にもとづいて一人一人の工夫を評価したことをもとに学習を複線化し、次のような指導を行っていく。

- 評価規準の達成度を見取ることができる共通教材での学習の場を設定する題材を構成する。
- 評価規準の達成度をもとにして、補充・発展を選択できる課題別学習を設定し、参考作品の提示やグループ編成など個に応じた支援を行う。

▼ 子供の自己評価

子供の自己評価活動は、学習計画を立てていくことと家庭実践することである。学習計画を立てていく時に課題発見としての自己評価と自己発展としての自己評価が設定される。課題発見としての自己評価が設定されることで自分にできることとできないことを明確にすることができる。そこで、完成予想図に課題を書かせる。完成予想図に、自分にできるものとこれから身に付けたもの（課題）を書かせることで、自己評価を消えないようにすることができる。次に、基礎・基本としての手順を指導する。手順の中で不明な部分を個別課題として付箋に書かせることで、自己評価を消えないものとすることができる。発見した課題をグループで交流させることで、自分の課題解決の状況を客観的に評価したり自己評価したりできる。自分にできることとできないことがはっきりすることで自己発展としての評価活動を設定させることになる。自分にできることとできないことがはっきりとすることで、主体性を発揮して生活の工夫を補充したり発展したりしていくのである。そこで、自分の学習状況がはっきりと分かるように学習ファイルを積み上げていく。課題解決に役立つ生活の工夫を学習ファイルに積み上げていくことで、次への意欲が高まり家庭実践へとつなげることができる。

Ⅱ 個別課題と共通課題を位置づける家庭科学習プラン

家庭科部 木村真美

1 学習プランの考え方

▼ 個別課題と共通課題を位置づけるとは

個別課題とは、自分の役割から家庭生活を見つめることで、家族の一員としてよりよい生活にするために解決したいという切実な思いから生じた課題のことである。家庭生活の問題から課題を見出させることで、「家庭でやってみたい」「家庭でできるようになるために調べたい」という強い求めをもたせることができ、家族とかわりながら自己追究していくようになる。

共通課題とは、それぞれの個別課題の中に共通に存在している課題のことであり、共通課題解決は共通教材での学習となる。共通課題を設定することで、相互評価の場が生まれ、基礎的な知識・技能を着実に身に付けることができる。また、相互評価で見出した観点が個別課題を解決する自己評価の規準として内面化され、自己追究の見通しをもつことができるようになる。

個別課題と共通課題を位置づけるとは、生活の工夫を自己追究する過程において、図1のように共通課題を解決する場と個別課題を解決する場を設定することである。個別課題→共通課題→個別課題の流れをつくることは、単に共通課題の解決で基礎的な知識・技能を獲得することではない。共通課題を解決することで、子供は個別課題に対して、獲得した知識・技能を活用したり再構成したりして解決することができる。共通課題を解決することで、個別課題の解決に見通しをもつことができるのである。また、生活を工夫する自己追究の過程に、個別課題と共通課題を位置づけることは、図1のように常に家族とかわりながら自己追究を自己評価・相互評価し、自分の技能や家庭生活に合った追究方法を選択して課題解決していくことができる。そして、家庭実践において家族からの評価（他者評価）を得ることで自分の家庭に合った工夫であるかを確かめられるのである。

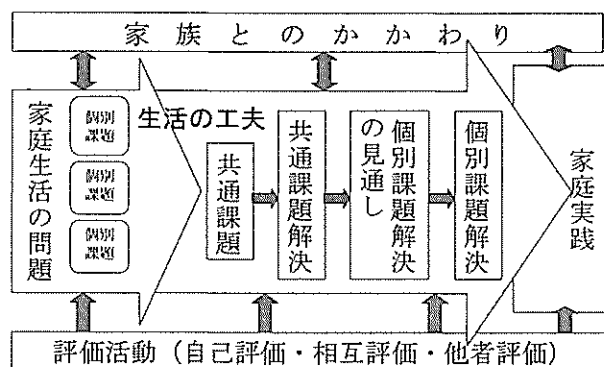


図1 個別課題と共通課題を位置づける学習

▼ 個別課題と共通課題を位置づける学習プランとは

個別課題と共通課題を位置づける学習プランとは、生活を工夫する学習過程に、家庭生活をよりよくするために自分の役割から見出した個別課題と、衣食住や家庭生活に関する見方・考え方にかかわる獲得・定着させたい基礎的な知識・技能である共通課題とを、発達段階と学習内容を考慮して段階的に位置づけた教材化と活動構成を工夫することである。

個別課題と共通課題を位置づける教材化のねらいは、家族の一員としての生活を工夫する力を高めることである。生活を工夫する力を高める教材となりうるためには、家庭生活における自分の役割を見つめさせる出会いをする教材であることと衣食住や家庭生活に関する見方・考え方にかかわる獲得・定着させたい基礎的な知識・技能を段階的に高めていく課題を共通課題として位置づける教材であることです。そして、課題を解決していく過程に、衣食住や家庭生活に関する見方・考え方にかかわる基礎的な知識・技能が、単に獲得したことに止まらず、獲得したことを応用し家庭実践の場で役立つことができるように、活動に順序性をもたせて構成することです。

2 学習プランの具体的構想

▼ 共通課題を設定する教材化の条件

個別課題を整理していくことにより、共通する部分が生活を工夫するために必要な知識・技能となるための教材の条件は次の点である。

- 子供の現実の家庭生活の中にある事象の問題点を見出すことができるもの
- 安全性、保健性、利便性、経済性、環境、健康などの視点がもてるもの
- 生活の工夫を可能にする体験的・実験的な活動を仕組めるもの

▼ 基本的な活動構成

自己追究の過程を「つかむ段階」「さぐる段階」「つくる段階」の3つの段階に設定し、図2のように活動を構成する。つかむ段階は、家庭生活の問題から目標を設定し、個別課題・共通課題をつかむ段階である。そのため、個別課題・共通課題をつかむ活動を次の2点から仕組み、追究内容や追究対象の方向付けをする。

- 問題と課題の関係をつなぐ比較から交流への流れをつくる活動

- 個別課題を明確にする学習ノートの工夫
- 共通する部分である共通課題を設定する活動

さぐる段階は、共通課題を解決する段階である。そのため、共通課題を解決する活動を次の3点から仕組み、追究対象や追究方法の複線化を図る。

- 共通教材や共通材料での課題解決
- 体験的・実践的な試しの活動の場の設定
- 課題別少人数グループの編成

さぐる段階で、共通教材や共通材料での共通課題解決に試しの活動を設定することで、評価規準をもとにした達成度を相互評価することができる。評価した獲得・定着させたい基礎的な知識・技能の達成度によって、次のように複線化した補充型・発展型の学習コースを選択していくことができるのである。

つくる段階は、個別課題を解決する段階である。共通課題で解決したことや評価してきたことを再構成し、家庭実践のための活動を仕組む。

▼ 生活を工夫する力を高めるグループ編成

課題別の少人数グループを編成したりペア学習を仕組むことで、それぞれの自己追究を相互評価できるようにする。グループやペアを編成する際には、追究する対象が同じである課題別のグループを編成する。また、追究する内容や目的に応じて、方法の違いによるグループ編成を行う。対象は同じで方法も同じグループを編成することで獲得・定着させたい内容を習熟させたり、対象は同じであっても方法が異なるグループを編成することで、よりよい方法を選択したりできるようになる。

3 指導の実際

第6学年 題材

ウエルネスディナーで健康家族

▼ 題材の考え方

本題材のねらいは、家族の一員として健康な食生活を営むためには、栄養的にバランスのとれた食事を楽しくとることが必要であることに気づき、一食分の食事の計画を立て調理の工夫を追究していくことができるようにすることである。そのために、①家族の一員として健康な食生活をつくり出すための課題を見出す。②栄養のバランスがとれた献立のおかず料理を、健康の視点から調理法を追究する。③相互評価したことをもとに、家庭実践の試しの調理を行う。

▼ 題材の目標

- 家庭での食事作りの様子や工夫について調べ、調和のよい食事であるか、自分の技能が活用できるかを見直して、課題解決することができる。
- バランスよく食品を組み合わせた一食分の食事の計画を立て、調理のよさから健康を考えた調理操作を身に付け、生活に活用することができる。

段階	つかむ	さぐる	つくる
目的	○ 自分の家庭生活の問題から個別課題をつかむ。 ○ 個別課題の中に存在する共通課題をつかむ。	○ 個別課題の一部である共通課題を解決する。 ○ 残った個別課題を解決する見通しをもつ。	○ 個別課題を解決する。 ○ 家庭実践の計画を立てる。 ○ 家庭実践をする。
活動	○ 自分の家庭生活を観察する。 ○ 多様な物を観察したり異なる方法を比較したりして学習計画を立てる 自己評価 ○ 自分の家庭生活の役割を見直し役割を増やし方を吟味している。 ○ よりよい生活になるための方法を吟味している。(規準の設定)	○ 共通教材や共通材料で、共通課題を解決する試しの活動をする。 ○ 学習計画を見直し、改善する。 自己評価・相互評価 ○ 自分の技能に合った工夫であるか吟味している。 ○ よりよい工夫になっているか吟味している。(規準の内面化)	○ 改善した計画をもとに、課題解決の方法を見直している。 自己評価・他者評価 ○ 家庭生活や家族に合った工夫であるかを吟味している。 ○ 自分の役割を増やす工夫になっているか吟味している。
支援	※ 課題を明確にする比較物の提示 ※ 工夫の根拠を明確にする学習ノートの提示や付箋の活用	※ 課題別学習コースの設定 ※ 課題別グループの編成 ※ 評価カードの活用	※ 家庭実践カードの活用

図2 個別課題と共通課題を位置づける活動構成

第1次：1～3/10時

おかず料理を作る個別課題からウェルネスな料理にするための共通課題を見出す段階

ウェルネスディナーにするためのおかず料理を決定し、家族を健康にしたいという思いから個別課題を見出していった。

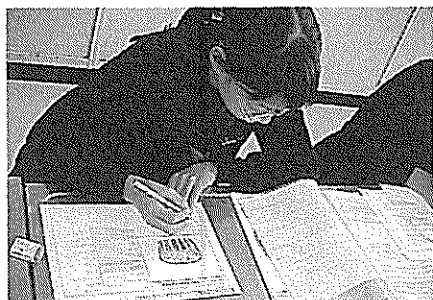
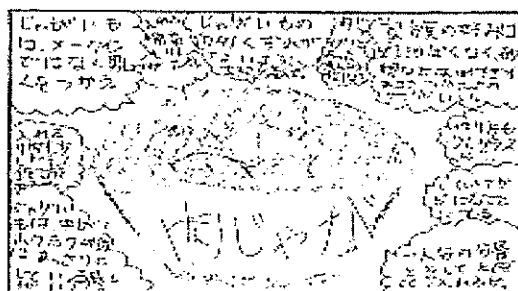


写真1 お母さんは、どんな料理の仕方をしているのかな。



資料1 完成予想図に書き込んだ工夫の根拠

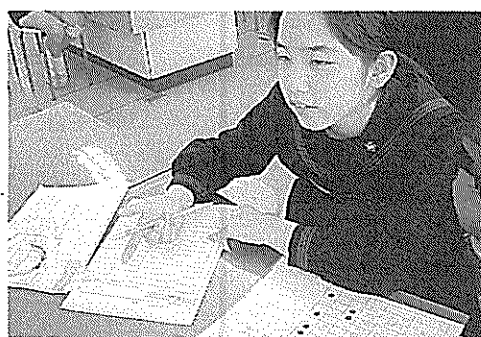


写真2 健康な調理するには、調味料の入る順番や量が関係あるみたいよ。

第2次：4～7/10時

共通課題を解決する調理を行い、個別課題の見通しをもつ段階

共通課題を見出した子供たちは、共通課題解決の試しの調理を行う中で、相互評価しながら自分の調理技能を確かめていった。

つかむ段階では（第1次）、家族の一員としての健康な食生活を担うことができるようになるために、自分の役割から個別課題を見出し、個別課題を整理しどの子供にも共通する課題をつかむことがねらいである。そのために、まず、見方・考え方にかかわる身に付けたい知識・技能を栄養のバランスを考えた食品の組み合わせと調理法から健康に絞り込んだウェルネスディナーを教材として設定した。次に食生活を工夫する根拠となる家族への思い・願いをや自分や家族の食生活を見つめて見出したことをレシピの完成予想図に書き込ませていった。また、家族への思い・願いをや自分や家族の食生活から見出した課題を色分けした付箋に書かせ、レシピに貼らせていった。そして、同じ料理をつくるグループで個別課題を交流する活動を設定することで、解決するための共通する部分について話し合いの場をもたせた。

考察1

ここでは、これまでの家庭の朝食作りの調理学習や家庭での自分の役割を振り返り、ウェルネスディナーを設定したことから、夕食をつくることで家庭での自分の仕事を増やせることをとらえさせることができた。また、ウェルネスということから一食分の食事の献立の組み合わせや調理法も健康という観点から料理を見直していくことは必要であることに気付いていくことができた。家族のためにつくる肉じゃが、きんぴらゴボウ、ポテトサラダなどの完成予想図に工夫の根拠となる家族への思い・願いを書かせたり、家族への思い・願いを叶えるための材料の分量や作り方を付箋に書かせていったことは、自分の計画した一食分の食事の献立が健康の面から考えられているか、また、調理の仕方は健康を考えた調理法になっているかという観点から、課題を整理していくことができた。観点に沿って課題を整理していくときに課題を付箋に書かせ、付箋を移動させていくことで、共通する内容の付箋があることに気付いていったことから、次のような共通課題を見出すことができた。

〔栄養をとりすぎたり、なくしたりしない健康な調理法〕

- 色どりがよく、栄養をとりすぎない分量を調べよう。
- 食べやすく、消化がよく、火が通りやすい切り方を調べよう。
- こげないように煮るための火の強さや加熱時間を調べよう。

資料2 交流することから見出した共通課題

さぐる段階では（第2次）、見出した共通課題を解決するための試しの調理を行うことで、よりよい解決の仕方が分かり、調理操作などの基礎的技能を身に付けていくことがねらいである。そのために、同じ料理別のグループや同じ調理法を使ったグループで試しの調理を設定した。また、つくる料理を共通する材料に限定して、レシピやチェック表をもとに相互評価・自己評価しながら調理実習を行っていった。



写真3 ジャガイモは2～3cmの乱切りだから、この
くらいの大きさでいいよね。

分量	ジャガイモは小1個
	にんじんは40g
	タマネギは4分の1個
	砂糖、しょうゆは大きじ1杯
切り方	ジャガイモは2～3cmの乱切り
	にんじんは2～3cmの乱切り
	タマネギは2mmくらいの厚さの千切り
火の強さ	始めは強火、ふつとうしたら中火
加熱時間	約12分(砂糖を入れて、材料が煮えたらしょうゆを入れる。)

資料3 共通課題を解決していく評価の観点

第3次：8～10／10時

共通課題で解決したことをもとに個別課題を解決し、家庭実践の計画を立てる段階

共通課題解決の試しの調理を行った子供たちは、レシピに残された個別課題を共通課題で解決したことをもとに、解決の見通しをもつことができた。

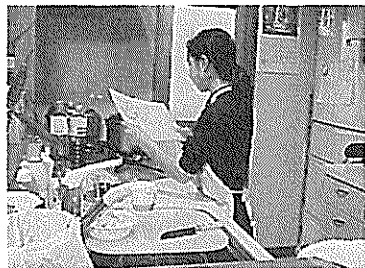


写真4 砂糖の分量を減らして入れるんだったな。

そして、家庭で実践する調理を行っていくことから、レシピを改善し、家庭実践の計画を立て家庭実践していった。

考察2

同じ料理別のグループや同じ調理法を使ったグループでチェック表に共通課題をまとめさせていったことで、家族の健康を考えた新しい料理が作れるようになるための材料の分量、切り方、洗い方、切り方、調理法、火の強さ、加熱時間、手順などの調理操作の基礎的な技能を身に付けていくことができた。それは、共通課題を設定したことは、同じことを追究する人が存在したことから、調理が苦手な子供も分からないところを話し合いながら調理を進めていくことができたことである。また、同じことを追究していくことで、どの方法が適切であるのかを相互評価する場が自然と生じ、自分の身に付いたことや適切な調理法をレシピやチェック表をもとに、材料を限定して試しの調理を行っていたことで、次の資料4のように自分が獲得すべき技能をはっきりととらえることができ、健康を考えた工夫をしていくことができた。

分量	こんにゃくは20g、さやえんどうは3つ 砂糖を減らし、みりんを少々加える。
切り方	糸こんにゃくは一度ゆでてから5cmの長さ さやえんどうはすじをとって、2つに切る
加熱時間	約15分(みりんは火を止める前に入れる)
入れる順番	こんにゃくはにんじんと一緒に入れる さやえんどうは火を止める前に入れる

資料4 共通課題の解決で付加・修正された自己評価の観点

つくる段階では(第3次は)、共通課題で解決したことをもとに、家庭で実践するウェルネスディナーの料理の作り方を習得し、健康な食事の家庭実践の計画を立てることがねらいである。そのために、共通課題で解決したことをもとに、チェック表の改善点を振り返りながら、レシピを改善していく。そして、家庭実践する計画を完成させる。

考察3

共通課題を解決したことをもとに、個別課題解決の自己評価を次のようにもつことができたことは、自分の調理に自信をもたせることができ、家庭実践への意欲を高めることに繋がった。

いつも食べていた肉じゃがの料理は作ってみるとけっこう難しく、砂糖やしょうゆの量も気を付けていないと健康によくないことを知り、母の苦勞が改めて分かった。

資料5 個別課題解決後の子供の感想

全体考察

「ウェルネスディナー」を教材として設定したことは、自分の家庭に合った健康な一食分の献立の学習計画を立てるという個別課題を見出させることに有効であった。また、健康を考えた食品の組み合わせや分量調理法という共通部分を見出し、基礎的な技能を子供の評価に内面化することに有効であった。また、料理別のグループから学習コースを複線化し、さらに、材料別のグループで交流、試しの活動を設定したことはグループの中で相互評価する場を生じさせることがで

き、その評価の観点は個別課題解決の評価の観点として子供に内面化された。これらのことから、自己追究の過程に個別課題と共通課題を位置づけ、課題別グループでの試しの活動を設定し解決させていったことは、家族の一員として生活を観察する力や生活を構想する力を高めていくことができ、家庭実践への主体性をもたせることができたと考える。しかし、家庭生活の問題から家庭実践へつなぐことができたが、家庭実践での家族からの評価(他者評価)の生かし方が課題として残されている。

総合的な学習の時間の〈ふくおかプラン〉

I 自己の生き方をつくるあらつ学習

1 本校の総合的な学習 — あらつ学習とは

本校の「総合的な学習の時間」をあらつ学習と名付けたのは、次の2つのことを大切にしたいと学びを展開したいと考えたからである。1つ目は、本校が位置する地域「荒津」の自然環境、社会環境、文化環境のよさを生かした学びを展開することである。2つ目は、子供たちが今立っている地（足下）である「あらつ」の地、つまり、子供の生活現実そのものから学びを立ち上げることを大切にする学びだからである。子ども自身が生活の中の様々な出来事を対象に、子供が自ら抱く気かりや願いを出発点に自分のこだわりを発揮し、自己を見つめ直しながら生活をよりよくしていこうとする学びを展開する。

▼ 学びのスタートは子供の足下から ～自己追究していく学び～

子供は、自分らしさを見付け、自分の可能性を引き出し「自分らしくありたい」という自己実現の欲求をもった存在である。あらつ学習は、この「自分らしさ」を大切にしたい学びである。つまり、子供が対象に出合ったときに生じる思いや願いである「こだわり」を発揮して、自ら求めていく学びである。そのために、子供があらつもの・人・ことと出合ったときに生じる、「やってみたい」という実践的な求めや、「どうしてだろう、調べたい」という探究的な求めを出発点に学びを立ち上げる。この、自分の強い求めに支えられた学びにおいてこそ、自らの生活や生き方をよりよく更新していく真の問題解決力を培うことができると考える。

▼ 学びのゴールは社会課題に迫る ～生き方を更新していく学び～

子供たちにとって、将来、生活をしていく上で直面する社会問題は山積みされている。しかし、それらは明確な答えは見つからない。子供が思考し、判断しながら見出した自分なりの応えが重要になってくるのである。そこで、あらつ学習では、図1のように、子供の足下から学びをスタートしながらも、最終的には何らかの社会課題にまで迫り、自分なりの「応え」を見いだしていく学びにまで高めていく。調べたらわかる「答え」ではなく、社会問題に対する自分なりの判断で自分なりの「応え」

を見出すことが、自己の生き方をつくり出している姿と考える。そのような学びを展開していくためには、直接、社会課題に働きかけるのではなく、自分に身近なあらつもの・人・こととの出会いから生じる切実な課題を、着実に解決していくことで、結果的に社会課題へとつながり自己の生き方をつくり出していく内容をもつように、学びを構想することが大切となる。

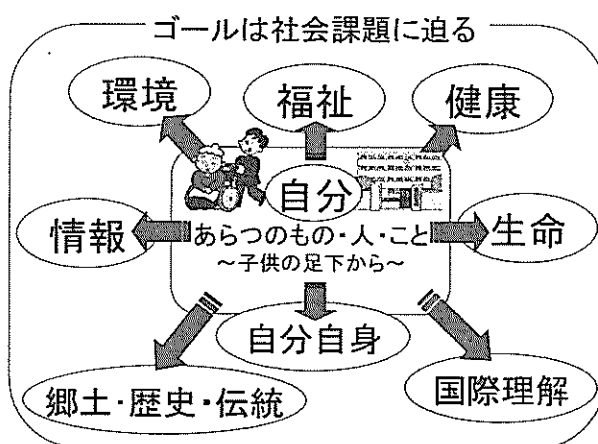


図1 あらつ学習の学び

2 あらつ学習が担う役割・立場

あらつ学習は、自分の強い求めのもと、教科等の学習で培ってきた資質や能力を生活現実という実の場で発揮しながら再構成し、自分の生き方を更新していく資質や能力を伸長することを担う学習である。

本校では、小学校学習指導要領に示されている総合的な学習の時間のねらいを自己追究による学びの姿と自己の生き方をつくるという2つの側面から考える。自己追究による学びとは、子供が抱く切実な問題を解決していく活動の姿であり、教科等で培ってきた知を総合化しながら問題解決力を高めている姿でもある。そして、その過程において、創造的な学力であるものの見方や学び方を培っていく。自己の生き方をつくるとは、自分にとって切実な課題を解決していくなかで、何らかの社会課題に迫り自分なりの応えを見出していくことである。このような学びの過程で、表1に示した資質・能力を調和的に高めていくことをねらう。つまり、学びの主体者である子供自身が自分の学びの状況をつかみ、自分の学びを

コントロールしていく力（主体性）の育成と、課題を解決していく過程で社会と共生的にかかわる力（社会性）を身につけると同時に、教科等の学びで培った知の総合化を図りながら追究していく学ぶ力や多面的にものを見る力・考える力（創造性）を高めていくことをめざすのである。

3 あらつ学習の単元づくりの考え方

教科の学習が内容から活動を設定するのに対し、総合の学びであるあらつ学習は、子供の強い求めから立ちあがる活動を重視し、その活動に価値ある内容を設定していく。そのために、次の3点を大切にして単元づくりを行う。

▼ 子供の強い求めを生じさせる

子供たちが、気がかりや願いを抱くような、具体的なあらつのもの・人・ことに出合わせることから学習を立ち上げる。その際、漠然と出合わせるのではなく、出

わせ対象を絞り込み、どの子供も確実に課題をつくれるようにすることが重要である。出合わせる対象は、次の3つの可能性から十分検討しておく。

○ 目標の達成可能性

あらつ学習でめざす資質・能力が培われていく学びが展開できるか否かを検討する。つまり、多様な学び方や多面的な見方・考え方が必要となる追究が生まれ、様々な人や社会とかかわる活動が展開できるかを検討する。

○ 追究の実行可能性

教師の支援を受けながらも、自分の力で課題追究ができるか否かを検討する。子供の発達段階や教科等の学びにおける知の育ちとの関係からの検討が大切である。

○ 内容の深化・発展可能性

表2 単元設定の8つの視点

環境と自分	郷土・歴史・伝統と自分
福祉と自分	生命と自分
健康と自分	情報と自分
国際理解と自分	自分自身の夢や生き方

課題追究した結果、社会課題に迫る内容まで深化・発展することができるか否かを検討する。本校では表2の

表1 あらつ学習で特に大切にする資質・能力

3特性		観 点	中 学 年	高 学 年
主 体 性		学習構想力 (自己学習力)	企画…課題解決の予想をもとに計画する。 修正…自分の追究の状況をとらえ、行き詰まったとき新たな方法を考える。	企画…課題に対する応えを想定し計画する。 修正…追究の方法や内容を客観的にとらえ、今後の追究方法や方向を定める。
		自己評価力	自己理解…自分の取り組みを他者から助言を受けながら客観的にとらえる。 価値把握…自他の追究のよさをとらえる。	自己理解…自分と他者の取り組みを比較しながら分析的にとらえる。 価値把握…追究の応えを肯定的にとらえる。
		自己決定力	・他者の生き方のよさを取り入れ、自分の生き方を方向付ける。	・自分の長所や不十分さを理解し、その原因を考え、生活をよりよくしようとする。
	創造性	課題設定力	・興味や疑問から、追究可能な課題を設定する。	・追究の価値を考え、追究可能な課題を設定する。
		情報活用力	媒体選択…取材や体験から情報を収集する。 収集技能…見学や観察、インタビュー、電話などの技能 情報選択…必要な情報かどうか判断する。	媒体選択…施設や情報機器を有効に活用する。 収集技能…施設の利用や情報機器活用などの技能 情報選択…複数の情報を関係付け、選択する。
		総合表現力	構成…伝えたいことを決めて、順序や事実と意見を区別して表現する。 方法…目的に応じた表現媒体を選択する。	構成…目的意識や相手意識、状況意識をもち、これまで身に付けた表現を工夫する。 方法…自分の意図に応じて効果的に表現する。
	社会性	多面的に見る力・考える力	・経験を基に、情報を比べ、考えを広げる。	・得られた事実を分析、関係付け、構造化する。
		共生を志向する感性	・自然や社会と調和する生き方に気付き、規範やルールを自覚する。	・様々な社会課題に直面して生きる人間のよりよい生き方について考える。
		コミュニケーション力	・周りの状況や相手の立場を考えながら、自分の思いを伝えたり相手の話を聞いたりする。	・自他の目的に応じて、自分や相手の立場を明確にしながら他者と意志の疎通を行う。
		社会的実践力	・周りの状況を意識して活動内容を決定し、他者と協力しながら活動する。	・周りにどんな影響が生じるか考え、自分の活動を客観的な視点で捉えながら活動する。

8つの視点（スコープ）から内容の深化・発展可能性を検討している。ただし、この8つの視点から学びをつくるのではなく、子供の学びが結果的にこの8つの視点のいずれかに結びつくかを検討して単元を構想する。

▼ 自分の力で追究させる

子供が自分の力で課題追究ができるように、子供の求めに応じて、追究内容と追究方法の両側面から次のような支援を行う。

- 自力で追究できるための学び方の支援
（「あらつ学習ガイド」を活用した学び方指導）
- 追究内容の質を高めていく支援
（情報提供や人材リストの作成など）
- 自分の学びを高める自己評価を促す支援
（ポートフォリオの構築による自己評価など）

▼ 自分なりの応えを見出させる

子供が見出す応えは、気がかりを解決する方向で見出す「わかった」という探究型か、願いを実現する方向で見出す「できた」という実践型に類別される。しかし、実践型も、その過程に探究型の応えを見出す場面を設定したり、探究型の場合も、次第に実践型の応えに高めていく活動に発展させたりすることが大切である。

4 あらつ学習のカリキュラムづくりの考え方

あらつ学習のカリキュラムづくりは、各学年で育む資質・能力の系統と、各教科・領域との関連付けの2つの面から検討しながら進めいく。

▼ 資質・能力の系統から検討する

あらつ学習における単元の学年系統は、重点化・系統化した資質・能力（表1）を踏まえ、主体性・創造性・社会性の育ちを見据えながら、表3のようにその妥当性を検討する。

表3 資質・能力からの学年系統

	中学年	高学年
主体性	学びに対する自信を高める ・自然体験や社会体験	自己の行き方の更新 ・自分の学びに対するメタ認知的な評価
創造性	知識・技能の適用範囲を広げる ・直接的な情報収集と活用	知の総合化と学び方の向上 ・情報機器の活用や多様な情報の分析
社会性	周りの状況や相手を共感的にとらえる ・直接体験	社会課題に迫る ・多様な立場の人との意思の疎通

▼ 各教科・領域との関連付けから検討する

資質・能力からの学年系統が決まると、教育課程全体を見据えて、各教科や領域との関連付けから年間配列を検討する。

○ 教科の学びとの関連付け

追究課題（内容）や追究方法に、教科で培った力が活用される可能性を検討する。

○ 道徳の時間との関連付け

見出す応えの方向と道徳性を検討する。

○ 特別活動との関連付け

実践への求めと集団活動を検討する。

5 あらつ学習における教師の評価とその生かし方

あらつ学習は、個々の子供が自分の問題意識にもとづいて自分で課題を見出し、それを解決しよう、追究しようとする学習である。だからといって、子供任せにしてよいということではない。むしろ、教科の学習以上に個々の子供に積極的にかかわる必要がある。個々の子供の追究に寄り添って子供を支援していくには、教科の学習以上に、一人一人の子供の応じた評価と支援が重要である。そして、個の実態に応じて確実に資質・能力を育てていくためには、育てていく力の指標となる評価規準が必要となる。

▼ 評価規準の設定手順

あらつ学習における評価規準を次のような手順で作成する。

- ① 目標の達成可能性、追究の実行可能性、内容の深化・発展可能性の3観点から、出合わせる対象を選定し、予想される子供の活動を想定する。
- ② 予想される活動を、あらつ学習で大切にする資質・能力から内容を割り出し、単元の目標を設定する。
- ③ 単元の目標を、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「知識・技能」の3観点から、子どもの具体的な活動の姿を重点化し評価規準を作成する。

▼ 評価規準の生かし方

あらつ学習では、子供のよさをより分析的に見取っていくために、横断的・縦断的に子供の学びの過程と結果を評価し、支援に生かしていく。

○ 高めたい力を横断的に評価する

あらつ学習で高めたい力は、見えにくい力である。その力を見取っていくために、力を「関心・意欲・態度」「思考・判断」「知識・技能」の3観点から作成した評価規準によって評価していく。そして、その教師の評価を子供のポートフォリオへのコメントや子供との対話などによって支援していく。支援のポイントは、子供た

ちの活動の姿を肯定的に評価しながらも、さらに子供たちの資質・能力を伸ばしていくために、次の3点から支援する。

① 学び方の支援

- ・「あらつ学習ガイド」を活用した学び方の支援
- ・他の教科や領域の知を生かす観点からの支援

② 追究内容の質を高める支援

- ・情報提供や人材リストの提供
- ・ゲストティーチャーの招聘

③ 自分の学びを高めさせていく自己評価のための支援

- ・ポートフォリオによる自己評価（学び方・ものの見方・考え方の変容）の促し

○ 学習の道筋に沿って縦断的に評価する

子供の活動を常に評価していくことは、不可能である。そこで、追究課題を設定する段階、自分の課題を追究する段階、自分なりの応えを見出す段階といった、学びの道筋に沿って評価を行う場面をあらかじめ設定して、縦断的に評価する。

6 あらつ学習における子供の自己評価

あらつ学習では、子供が自分の学びの過程と成果を検討したり価値付けしたりできるように、「あらつ学習ファイル（ポートフォリオ）」と「あらつ学習ガイド（学び方の手引き）」を活用し自己評価を行えるようにする。

▼ あらつ学習ファイルの活用

あらつ学習ファイルには、訪問先から入手した資料やインターネットで検索した情報などだけでなく、自分の課題と各時間のめあてを明確に記入させるとともに、各活動後に分かったこと・思ったこと・考えたことを書き綴らせる。また、活動と活動の間に思考の時間を位置付け、前の活動を振り返り、前の考えと現在の考えとを比べて、何がどう変わったのか、深まったのかとその理由・原因を明らかにさせていく。また、「あらつ学習ガイド」を手がかりに、各時間に取り組んだ学び方について確認させる。そして、評価結果に基づいて、次に行う活動について考えさせる。

▼ 自己評価活動の設定

子供の自己評価は、追究の過程で常に行われているものであるが、その評価が必ずしも教師のねらいとする学びの姿と一致しない場合が生じてくる。そこで、子供たちの学びが価値ある学びへと高まっていくように、学びの道筋に次の3つの自己評価活動を位置付ける。

① 課題発見としての自己評価活動

対象と出合ったときの気付きや願いを自分にとって価値ある課題へと高めていく自己評価活動である。こ

この活動とは、単に「～を調べよう。」といったものではなく、「何のために、何をしていくのか」といった解決の意味や目的をも含みこんだものである。この自己評価活動を行うことで、課題を解決していく目的や価値を明確にし、追究への意欲を高めるとともに、解決の方向性を探ることを可能とする。

<自己評価の内容>

- ・課題を追究する目的
- ・課題を追究する方法

<自己評価の方法>

- ・あらつ学習ファイルの構築
- ・子ども同士の相互評価
- ・教師との「対話」や第三者の他者評価

② 自分の追究を吟味する自己評価活動

追究の過程において、自己の課題(目的)と追究の成果を照らし合わせて、追究の内容や方法を見直し、次の追究に生かしていく形成的な自己評価活動を行う。この自己評価活動を位置付けることで、自己追究をさらに進めていくために、内容や方法を補充・強化したり調整、深化・発展したりするとともに自己の成長を自覚し、次の活動に対して意欲を高めていくことができる。

<自己評価の内容>

- ・集めた情報の価値
- ・自分の成長
- ・自己の考えの変容
- ・自分の学び方

<自己評価の方法>

- ・あらつ学習ファイルの構築
- ・子ども同士、教師との「対話」による相互評価
- ・中間報告会等による相互評価・他者評価
- ・「あらつ学習ガイド」を手がかりにした学び方の評価

③ 自分の成長を自覚し、自分への自信を高める自己評価活動

単元の終末段階において、これまでの自分の追究の過程や結果、見出した応え等を肯定的に評価し、自分の成長を自覚したり、自分の学びに対する自信を高める自己評価活動を行う。

<自己評価の内容>

- ・自己の考えの変容
- ・自分が行った学び方

<自己評価の方法>

- ・あらつ学習ファイルの再構成
- ・追究した成果や追究して得た応えを他へ発信して、第三者の評価を得る活動(報告会、ポスターセッション等)による相互評価
- ・追究して得た応えに基づいた具体的な実践活動

Ⅱ 伝え合う楽しさを味わう英語活動

1 英語活動が担う役割・立場

〈ふくおかプラン〉において、総合の学びの課程において国際理解教育のなかに英語活動を位置づける必要がある。英語活動そのものが国際理解につながっていくのである。英語活動はコミュニケーションの手段としてだけでなく、異文化理解や国際理解といった共生の力を培っていくことを目的とするところから社会性の強い活動といえる。よって、社会性に支えられた主体性、創造性の育成を目指すことから、社会性、主体性に重点をおいた英語活動を行っていく。そこで、これまでのように、英語に対する知識・理解の育成よりも、「使える英語、生活に生きる英語」つまり「英語を通して自分の意思を伝え合う力」を培う英語力を図ることを目的とする。

それが、子供たちの主体性(自分にとって英語を使う意義や価値、自ら英語を学ぶ意欲、自らの言語のふり返り)の育成につながり、ひいては、英語活動を通して、自他の積極的な意思の伝達を促す社会性(自らの意思を伝え合うことから異文化について理解)の育成につながるのである。

2 伝え合う楽しさを味わう英語活動とは

「伝え合う」とは、子供の活動から生じた自他の思いを、英語を使ったり、動作やジェスチャーなどを使ったりしながら表現し合うことである。「伝え合う楽しさを味わう英語活動」とは、自ら英語を使ったり、動作やジェスチャーなどで自分の意思を伝達していくことで、英語の有用感や伝達の達成感をもつ音声中心の活動である。ここでは、英語運用能力をめざすのではなく、あくまで、英語を活用した意思の伝達能力の育成をめざし、生活に生きていく英語力の育成を図っていくのである。ここでは、使える英語を音声面から導入し、それを実際場面ですべていくことによって「聞く」「話す」経験をさせることである。その経験から、「もっと知りたい」「他にも言い方があるかも」など、子供たちの求めを喚起させ、英語活動を自ら発展させていくことが大切である。

以上のような英語を使った意思の伝達能力を育てることで、国際(異文化)理解を深めていくことを考えていくことが大切である。つまり、「英語活動」そのものが異文化にふれる体験となり、さらに、外国の人や文化に自らかかわっていくとする態度を育てることにつながるという考えに立った英語活動を構想しなくてはならない

表 英語活動で特に大切にする資質・能力

	観 点	中 学 年	高 学 年
主 体 性	英語活用力	自分にとっての必要性を感じながら、自ら英語を使って意志の伝達をしていこうとする力	自分にとって価値や意義を感じながら、自ら積極的に英語を使って、自他相互の意思伝達をしていこうとする力
創 造 性	英語を聞く力	・英語を使って表現された、身近なもの・こと・人などについて理解する力 ・日常生活や学習の場面における依頼・要求・問いかけなどを聞き取る力	・英語を使って表現された、もの・こと・人や簡単な説明などの文章を理解する力 ・日常生活の場面における依頼・要求・問いかけなどを聞き取り反応する力
	英語を使って話す力	・簡単なあいさつや問いかけに対して、英語を使って話し自分の意志を伝える力 ・基本的な英語の言語を使って身近なものやこと、場所や人などについて話す力	・日常の場面において、英語を使った簡単な文章で、相互に会話ができる力 ・日常生活や行事の中の英語の表現に慣れ依頼や要求、意志の伝達ができる力
社 会 性	英語を使った言語的な相互の伝達能力	・英語を使って、身近なもの・人・ことや、動作にかかわる表現について、簡単な語句や文で伝えたり理解したりする力	・英語を使って、日常生活にかかわることや、自分の意志、依頼、要求を伝えるとともに、他からの依頼や要求、問いかけに応じる力
	非言語的な相互の伝達能力	・身振り手振りなどの動作から相手の意志を判断する力 ・簡単な動作やジェスチャーを使いながら、明るくあいさつしたり、話したりする力	・身振りや手振りなどの動作から自他の意志を伝え合う力 ・多様な動作やジェスチャーで、自分の意志をわかりやすく話したり理解したりする力
	人間関係を築く共生力	・英語活動を通して、自他の違いに気付き、協力した活動をよりよく進めていく力	・英語活動を通して、自他の違いや異文化に興味・関心をもち、相互のよさを共有し合う力

のである。すなはち、英語活動を通して、英語の言語習得を主な目的とするのではなく、英語を使って異文化にかかわっていこうとする子供の興味・関心や意欲を育成することをねらいとしなくてはならない。そこで英語活動でめざす子供の姿を以下のように考える。

- 英語を使う必要性を感じながら、自ら積極的に英語をつかって意思の伝え合っていこうとするとともに、英語を使うことのよさを感じる子供
(主体性)
- 日常の身近な場面において、英語を聞いたり話したりしながら、相手の考えを聞き取ったり英語を使った自分なりの表し方を追究する子供
(創造性)
- 英語にふれることを通して、異文化に対する興味・関心をもつとともに、積極的に異文化の人とふれあっていこうとする子供
(社会性)

3 英語活動のカリキュラムづくりの考え方

▼ 英語活動の単元づくり

これまでのように、機能シラバスや文法シラバスを中心とした英語運用能力を高めるための単元ではなく、あくまで英語を使う環境設定のもと、自分の意思を伝達していく力を高めるような単元の題材づくりを行う。そのポイントは次の通りである。

- ゲームやものづくりなど外国人とふれ合う体験的な活動のなかで、子供たちが必然的に英語を使っていくような題材
- 英語だけでなく、非言語的な伝達要素が必要とされるような題材
- 衣・食・住や遊び、芸術など、異文化の要素を含みこんだ題材

そこで、以上のような要素をもった題材で、次のようなステップで単元を構想していく。

- 1 教科等との関連や、子供の実態に合わせて英語が必然的に用いられるような活動を設定する。
- 2 設定した活動から、用いられる英語を洗い出し、その中で子供の実態にあったものを選択する。
- 3 子供が、自ら求めて用いる英語を追究しながら活動できるように活動構成をつくる。

▼ 英語活動の学年系統と配列の考え方

英語活動の学年系統については、中学年・高学年とも2学年をまとめて構想していく。中学年では、ゲームやダンス、歌、ものづくりなどの体験活動のなかで外国人とふれ合うようにしていく。高学年では、料理や工作などの過程のなかで、ともに外国人と活動しながら、積極

的に意思の伝達したり、外国人の意思を理解したりしていくようにする。

中学年	ものづくりや、ゲームなどを通して、楽しく体を動かしたり、遊んだりしながら外国人とふれ合い、他者の意思を理解したり、自分の意思を簡単な英語や方法で伝え合うような題材
高学年	料理や工作などものをつくる過程や、自分たちで活動をつくることを通して自ら積極的に自他の意思を伝え合う題材

以上のように、学年に合わせて単元を構想していくが、この年間の配列については、以下のように考える。

- 総合的な学習の時間を使って、年間35時間(各単元6時間・学期1～2単元)程度、設定する。
- 学校行事や、季節の行事(外国の行事)、教科等との関連を考えて配列する。
- 年間を通じて、非言語的な伝達から、英語を使った言語的な伝達に向かうように配列する。

4 英語活動における評価

▼ 教師による評価

活動の過程やその参加状況を重視した評価をしていく。その際、英語の発音や文法的な技能面の評価よりも、英語や動作を使って外国人と意思の伝達をしていく関心・意欲・態度の面や、表現力に重点をおいて見取っていくようにする。具体的には、次のような観点で評価する

- ・自分から進んで、外国人に意思を伝えようと発言や質問、発表をしているか。
- ・外国人や友達が、英語で表現していることの意味を理解し、問いかけなどに応じているか。
- ・大きな声で英語を話したり、大きな動作で自分の意思を伝えようとしているか。
- ・できるだけ多くの外国人と、積極的に話そうとしているか。
- ・自分の意思を伝えるために、必要な英語を調べたり、発言したりしているか。

▼ 子供の自己評価

子供の自己評価は、英語活動が音声中心の活動になるために、英語を使った体験的活動の達成感や効力感に合わせ、外国人と意思の疎通が図れたか、どんな意思伝達が有効であったかなどに焦点をあてた観点をつくり、自己評価カードによって、自らの活動をふり返っていくようにする。よって、「英語をどのように使ったか、発音や単語は」ではなく「どのように自他の考えを伝え合ったか」の学び方について、自己評価させていくようにする。この自己評価と活動の見取りから、教師は評価する。

Ⅲ 総合的な学習の実践

1 体験をもとに自己を問い返し、見方や考え方を深めるあraft学習実践事例

第3学年 単元

心と心のキャッチボール

～ボランティアってなんだろう～

▼ 単元の考え方

本単元は、ボランティアとは何かということにたいする見方や考え方を深めるために、ボランティアを体験し、そのときの自分の行為や思いを振り返り、自分への問い返しを行うことを大切にしたい単元である。そして、ボランティアとは何かということに対する応えを、体験を通して感じたこととにつくり出していくものである。

▼ 単元の目標

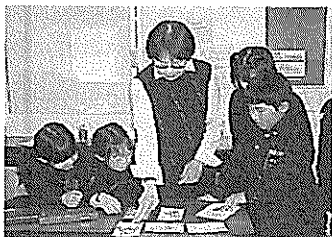
- 市民福祉プラザでの施設見学やボランティア活動との出会いを通してもった疑問を整理し、どうしても解決したい問題を明らかにし、その問題を解決する方法の見通しをもって、自分の課題を設定することができる。（主体性・創造性）
- ボランティアの体験をもとに、ボランティア活動を続けることのよさや人の役にたつ喜びを実感すると共に、「ボランティアとは」という課題に対する自分なりの応えを見出すことができる。（社会性・創造性）

▼ 指導の実際

第1次：1～8/25時

市民福祉プラザの見学からもった気がかりや疑問を資料や聞き取りによって確かめ、明らかにならなかったことについて、話し合って課題を設定する。

学校からほど近い市民福祉プラザの見学のなかで、ボランティア活動を行っている方々にであう場を位置づけた。子供たちは、「ボラ



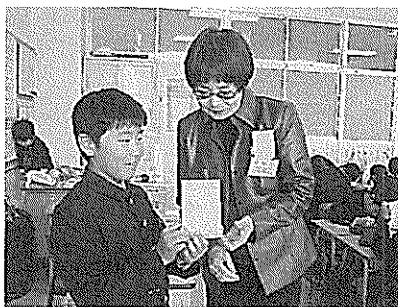
ンティアってどんなことをするのかな」「いいことだとは知っているけど、おも

しろいのかな」などの感想をもった。そこで、自分のもった気がかりや疑問を解決する活動を設定した。しかし、明らかにならなかったことがあり、そのことをもとに、課題を設定することになった。

第2次：9～23/25時

はがきボランティアや宅老所の方々のボランティア活動を実際に体験し、その活動での自分のあり方について振り返りながら課題を追究する。

まず、はがきボランティアの体験を行った。実際に、はがきボランティアをしておられるゲストの先生からはがきでしか交



流できない高齢者 写真2 これだよいか相談しようの方々を紹介してもらった。子供たちは、返ってくるはがきを手にして、はがきボランティアの活動が自分の心と相手の心をつなげるあたたかい活動であることに気付いていった。また、この活動によって、「はがきは相手が直接見えないから、今度は直接人と接するボランティアを体験したい」という思いをもつこととなった。そこで、新たな体験の場として、宅老所での高齢者の方々との交流を位置づけた。この活動を終えて、はがきボランティアの時に感じたことと比べながら、自分の体験を問い返して新たな考えを付加し、自分なりの考えをつくり出していく。



写真3 一緒にお話しよう

第3次：24～25/25時

ボランティア研究会を開く。

体験を通して明らかになったボランティアに対する考えを自分の言葉で新聞にまとめ、それを用いて交流する研究会を開いた。研究会には、これまでにお世話になったゲストの先生を招聘し、子供たちと共に交流に加わっていただいた。本単元を通して子供たちは、「ボランティアは、心があたたかくなるし、自分の心がすっきりする」などの応えをつくりだした。（原 クミ）

第3学年 単元 探れ！和太鼓のみ力

▼ 単元の考え方

本単元は、和太鼓の演奏体験とあらつ地域で活躍する当仁太鼓の練習風景の見学から課題を設定し、和太鼓の種類や演奏者の構えや気持ちについて追究することを通して、日本の伝統的な文化のよさを感じることができる単元である。

▼ 単元の目標

- 和太鼓を演奏した体験と当仁太鼓の練習の比較から、和太鼓のみ力についてさぐる課題を設定し自分の方法で追究していくことができる。
- 自分の課題に合わせて、実際に見学したり聞き取りしたりしながら、必要な情報を収集・選択することができる
- 和太鼓にかかわる様々な方と交流していくことを通して、人々の和太鼓にかかわる思いから、自分たちと和太鼓のかかわりを考えることができる。

▼ 指導の実際

第1次：1～4 / 22時

地域の和太鼓クラブの練習風景の見学体験と、自分たちの和太鼓の演奏体験を比べて、相違点を見付け、和太鼓のみ力についての追究課題を設定する。

学芸会で和太鼓を演奏した体験について話し合った後、地域の和太鼓クラブの練習風景を見学体験した。



写真1 どうしてみんな和太鼓が好きなのだろうか？

そこで、自分たちの練習と比べていくことで、「どうして和太鼓は人気があるのか。」「昔から親しまれてきたのはなぜか。」という気付きをもった。そこで、当仁太鼓の方のお話を聞いたり、実際にいっしょに練習体験することで、自分の追究課題を設定していった。

第2次：5～15 / 22時

自分の課題に合わせて追究したり、収集した情報や考えを交流したりしながら、和太鼓のみ力についての自分なりの応えを見いだす。

和太鼓の種類やつくり方、演奏するときの身体表現や構えなどについて追究していった。追究方法としては、和太鼓製造元へいって聞き取りをしたり、他の和太鼓クラブの練習風景見学・クラブ員への聞き取り、FAXを使ったインタビューをしたりなど、自分の課題に合わせて媒体や情報を選択していった。

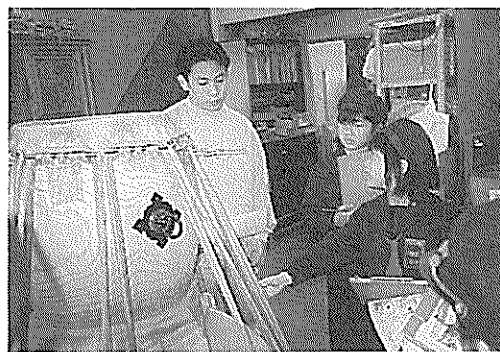


写真2 和太鼓って何年もかけてつくられるんだ！

また、収集した情報や、そこから導き出した自分たちの考えを話し合う交流活動を行った。そこで友達の情報の



写真3 友達と追究結果を話し合う 自分の情報やその収集の仕方をふり返り、自己評価することで、新たな課題の追究方法を選択し、さらに追究を深めていった。

第3次：16～22 / 22時

見いだした応えを新聞や模造紙にまとめ、友達やさまざまな和太鼓クラブの方に発信していく。

これまでの追究の結果、和太鼓のみ力は人によって違うことや、自分にとっての和太鼓のみ力について、自分なりの応えを模造紙や新聞にまとめ、友達や地域の太鼓クラブの方に発信していった。

(北田 尚雄)

第4学年 単元

日本と外国のトランプゲームをしよう

▼ 単元の考え方

本単元は、身近な遊びとしてのトランプゲームを通して、外国の人と遊びながら楽しくふれあい、自分の意思を簡単な英語で伝え合うことのできる単元である。

▼ 単元材の目標

- トランプゲームのやり方を英語の言葉や身振り、表情等を使って教わり、ゲームをする中で外国の人と親しむことができる。(主体性)
- ゲームのルールや進め方を身振りや具体物、簡単な英語を使って教え合うことができる。(創造性)
- 外国の人からの英語の言葉や身振り、表情などに触れ合うことを通して異文化に対する興味・関心をもつと共に積極的に英語を通した対話を進めることができる。(社会性)

▼ 指導の実際

第1次：1・2時

いろいろなトランプゲームを紹介し合い、グループごとで楽しく触れ合う活動を設定する。

外国にも日本とよく似たゲームがあったり、異なるゲームがあることをお互い紹介し合い、トランプゲームを外国の人と楽しくできるようになりたいという思いをもって活動していった。



GT:Let's start.
C:OK.
GT:Your turn.
GT:I'll take that.
C:Yes.
GT:Pass it to me.
C:OK.

写真1 日本のトランプゲームは知っているかな

第2次：3・4時

外国の人の知っているトランプゲームをグループごとに教えてもらう活動を設定する。

実際に外国の人に外国のトランプゲームを教してもらう活動をする。そして、ゲームの進め方で分からないところを身振りやカードを示しながら触れ合う中で聞き出すことができるようにしていった。また、トランプゲームの進め方を教わり、ルールや進め方などを表す英語に慣れ親しむことができるようになった。



GT:Choose one.
C:Yes.
GT:Take one each.
C:Oh. I see.
GT:Easy?
C:Again, please.
GT:Do what I say.
C:OK.

写真2 この外国のゲームはどうしたらいいのだろう

子供たちは、ゲームの進め方やルールをカードを示しながら、積極的に意思を伝えることができていた。ゲームが成立することで、自分の意思を伝えることができたことを実感していた。Choose one.の言葉に合わせて1枚選ぶことができたり、Again, please.と繰り返し説明を求めたりすることができるようになっていった。具体的なカードを使った行為に伴って英語を聞くことで、その意味理解を補うことができていた。

第3次：5・6時

外国の人を交えて、トランプゲーム大会をして楽しく交流するように設定する。

トランプゲームの進め方を身振りや英語で伝え合いながらゲームを進めることができるようになっていった。外国のトランプゲームをしながら、進んで楽しむことができていた。



写真3 外国のトランプゲームで楽しく交流できたよ

身近な遊びとしてのトランプゲームによって、外国の人と遊びながら楽しくふれあいことができていた。相互に、Terrific! や Great!, Good job. 等のほめる言葉にも反応できるようになり、楽しい雰囲気が進められた。

(塩田 利彦)

第5学年 単元

外国の人と

レッツ クッキング

▼ 単元の考え方

本単元は、外国の人から外国でよく作られているおかし作りを教わることや、外国の人に日本でよく作られているお菓子を紹介したりすることを通して、英語と使って会話することや外国の人と触れ合う楽しさを感じることや自ら積極的に自他の意思を伝え合うことができる単元である。

▼ 単元の目標

- 外国の人とお菓子作りをすることで、自分から積極的に意思を伝え合おうとすることができる。
(主体性)
- 情報収集したことをもとに英語を使った会話をしたり、身振り手振りを加えながら相手の考えを聞き取ったり自分の考えを伝えたりして、自分なりの表し方を工夫することができる。
(創造性)
- 外国や日本のお菓子作りにふれることを通して、異文化に対する興味・関心をもつとともに、積極的に外国の人とふれあっていこうとすることができる。
(社会性)

▼ 指導の実際

第1次：1～2／6時

外国の人から外国でよく作られる簡単なお菓子の作り方を学ぶ活動から、異文化や外国の人にふれあう興味・関心を持ち、外国の人とふれあうための課題を設定する。

外国の人と簡単なあいさつをかわしたりお菓子作りをした経験から、「もっと英語をしゃべれるとよかった。」「外国の人と話をするために身振り手振りでも気持ちを伝えることができた。」「私たちも、日本でよく作られているお菓子を伝えていきたい。」という思いをもつことができた。そこで、日本でよく作られているお菓子を紹介するという目的を設定し、外国の人にお菓子作りを紹介するためには、紹介する日本のお菓子を何にするか、紹介するためにはどんなことを調べていかなければいけないか課題を見出すことができた。

One' Melt butter
in saucepan at
low heat.
Two'

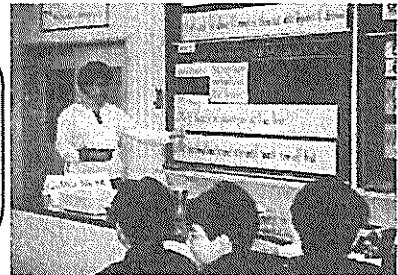


写真1 なんて言っているのだろう。

How do you do.
What' s
your name?
Where?

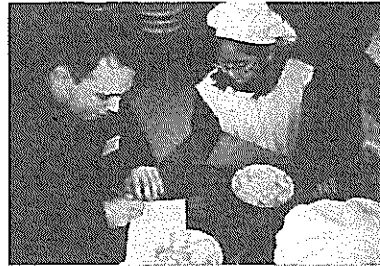


写真2 How do you do., My name is

第二次：3～4／6時

外国の人とふれあうための自分なりの表し方を追究する。

外国の人に、日本でよく作られているお菓子の作り方を伝えるためにどんな英語の言葉を調べていけばよいかを交流した。家庭科のお菓子作りで学んだ経験からに団子作りのレシピを作成し、その作り方を教えるための英語の言葉をどれにするか調べていった。

第3次：5～6／6時

外国の人とふれあうために、日本でよく作られているお菓子作りを紹介する。

一緒に団子を作っていく活動をする中で、レシピに書き加えた英語をもとに作り方を説明することができた。また、単語をつながけながら英語を使って会話したりして、積極的に会話することができたとともに、外国の人とふれあう楽しさを感じることができた。



写真3 丸めるは、英語で Rool?

Rool?
Make it rool.
OK.
そう。Good.



きなこ Powder
Suger. Mix.
Next...

写真4 あんこは気に入ってくれるかな。(木村 真美)

特別活動の〈ふくおかプラン〉

I 仲間と共に豊かな学校生活を築く学級活動

1 学級活動が担う役割・立場

豊かな人間の育成のために学級活動に求められているものは、望ましい集団活動を指導原理とするその特性を生かして、学級を形成する仲間と協力して自分たちの生活をよりよい生活へとつくり直していく実践的な生活者を育成していくことである。

学級活動は、教科と違い子供の必要や選択が大幅に許されている教育活動である。しかも、学級活動でかわる対象は子供の学級や学校生活そのものである。この特質を生かすことによって、環境に順応したり、支配されたりするだけでなく、自分たちの意志で環境をつくりかえようとするのが可能になる。しかも、他と協調しながら一人一人の個性が発揮できる場を提供でき、集団に埋没するのではなく集団の中で生き生きと活動し個性を伸ばすことができる。また、集団で活動を行う過程では、ルールを守ること、共通の感情体験をもつこと、思いやりの心をもつなど協力の精神を培うことができる。このように、学級活動は、学級という小社会を営む教育活動

であり、民主社会を営んでいく上で基礎となる自治的な力を育てる活動である。学校教育においては、この力を育てる場は、学級活動が大きな役割を担っている。

2 仲間と共に豊かな学校生活を築く学級活動とは

豊かな学校生活とは、①自分の個性を発揮できる場があり自分の居場所があること、②自分もよくみんなもよいような生活を目指して創意工夫できる環境があること、③互いの特性を認め合ったり、助け合ったりできる心理的な結びつきの強い集団がある学校生活のことである。仲間と共に豊かな学校生活を築くとは、学校生活の主体者である子供たちが、学校生活の向上をめざして、学校生活上の問題を取り上げ、それを仲間と協働で解決していく自治的な活動のことである。この自分たちの生活をつくり出す活動を通して、共感力や人間関係調整力などの社会性を培っていく。また、集団の目標を達成するために自分の意思を決める意思決定力や、集団の中の自分の責任を果たす役割遂行能力といった主体性、集団の目標達成のための課題を想定する課題想定力や、問題

表1 学級活動で特に大切にする資質・能力

学年		低学年	中学年	高学年
主体性	力 意思決定	自分の思いや願いをもとに、考えや行動を決めることができる。	まわりのことを考えながら自分の考えや行動を決めることができる。	多様な考えの中から他者への影響を考えて、自分の考えや行動を決めることができる。
		自分の仕事をあきらめないで行うことができる。	集団の中の自分の役割を理解し、最後まで責任もって行うことができる。	自己の役割が集団に及ぼす影響を考え、責任もって遂行することができる。
	創造性	学級生活の中でもっとよくしたいと思う問題に気付くことができる。	学級生活の中で改善することが望まれる問題に気付き取り上げることができる。	学級や学校生活の向上をめざして生活をみつめ、問題を取り上げることができる。
		学級生活上の問題を解決するための集団活動を考えることができる。	学級生活上の問題を集団で解決する活動を根拠をもって考えることができる。	学級や学校生活上の問題を解決する集団活動を多面的に考えることができる。
	社会性	自分の経験をもとに、友達の気持ちを考えることができる。	相手と同じ立場に自分を置いて相手のことを考えることができる。	相手の立場と自分の立場を相互に関係付けてとらえることができる。
		友達の話を聞いたり、友達に自分の思っていることを話したりすることができる。	自分の欲求を適度に押さえながら、相手と協調していくことができる。	自我を適度に抑制しながら、相手と調和・協調していくことができる。

解決の方法を工夫する創造的思考力が大切である。しかも、これらの資質や・能力は、社会性を基盤にした上での、主体性・創造性なのである。仲間と共に豊かな学校生活を築く学級活動とは、集団の一員としての主体性や創造性を発揮し、実践的な社会性を身に付けていく活動のことである。また、活動の過程においては、学級で取り組もうとする活動が本当に価値ある活動であるのか検討したり、活動を進めていく中での問題点を明らかにしたり、有用感や達成感を味わったりできる自己評価活動を取り入れ、強い求めをもって自分達の力で活動を行いながら自分や学級の行い方や在り方をメタ認知的に追究していく学級活動のことである。

3 学級活動のカリキュラムづくりの考え方

▼ 6年間で高める資質・能力

特別活動でかかわる対象は、子供の学校生活そのものであり、その生活を更新していく総合の学びとして展開していくことができる。この特質を生かすことによって、環境に順応したり、支配されたりするだけでなく、自分たちの意志で環境をつくりかえようとする創造性を育てることができる。しかも、集団に埋没するのではなく、一人一人の個性を発揮して生き生きと活動する主体性や、集団活動の過程では、ルールを守ること、思いやりの心をもつことなどの社会性も調和的に培うことができるのである。しかし、学習指導要領には、特別活動における各学年ごとの指導内容が具体的には明記されていない。前ページの表1は、本校の〈ふくおかプラン〉において特別活動で特に大切に育てていこうとしている資質・能力である。

▼ 集団性を段階的に高める年問題材構想

学級活動が、いくら子供の自発的、自治的な活動の充実をめざしているからといって、子供まかせで活動を展開したのでは、十分な力は身に付かない。学級の高まりを見極め、学級の実態にあった集団活動を積み重ねていくことで、学級集団を所属集団から準拠集団へ、さらには連帯意識をもった集団へと高めていくことができると考える。そこで、図1のように、集団性の高まりに応じ

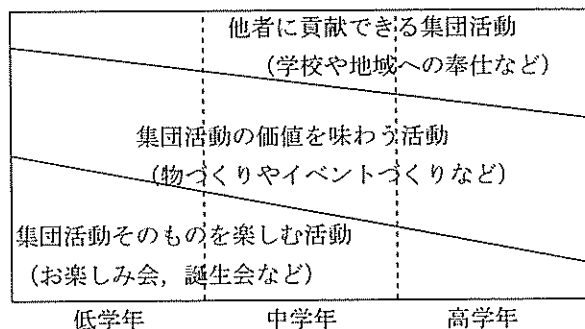


図1 集団の高まりに応じる題材構想

て、集団で活動するよさを体験できる活動から、集団の価値を理解し集団に所属することの誇りを感じる活動へと、6年間の見通しをもって段階的に集団活動の質を高めていくことができると考える。

4 学級活動における評価の生かし方

▼ 教師による評価

(1) 集団と個をとらえる評価規準の作成

特別活動の評価は、集団の変容と個人の変容の2つの側面からとらえる。特に、集団の変容にかかわる評価は、次の3つの観点からとらえる。

- 子供と子供の結びつきの状況
- 集団としてどの程度の活動ができるかの状況
- 子供たちが集団で活動しているときの意識や行動などの特徴

個人の変容は、主体性、創造性、社会性の3特性からとらえていく。しかし、その変容はゆっくりとしたもので、その場の状況によっても変わってくるので、長期的に継続して評価していくことが大切である。また、各活動においては、ねらいを重点化し、その指標となる評価規準を作成して形成的に評価を行い、適切な支援を行っていく必要がある。

▼ 子供の自己評価

子供たちが学級生活を評価する観点は、4月当初に学級の全員の子供たちと作成した学級目標にある。しかし、学級目標は4月のままの状態では、抽象的で評価規準として活用することはできない。そこで、次の3点から学級目標を具体化していく。

- 子供が行っている活動が学級目標の何をめざしているのか明らかにする。
- よい行為を、学級目標とつなげる。
- どんな姿を改善していけば、学級目標に近づけるか示唆する。

▼ 自己評価の機能をもつ話し合い活動

活動目標や活動内容を決めたりする話し合い活動に、子供の学校や学級生活を評価する機能をもたせる。つまり、自分たちの生活を振り返り、何が足りないのか、どんなことをしたらよりよい学校や学級に近づけるのかといったことを考えて集団決定できるようにする。そのような話し合い活動を行っていくために、提案理由に次の内容を盛り込む。

- 今の学級(学校)のどんな姿をどんな姿まで高めようとするのか
- どんな活動を通して学級を高めようとするのか

くさび Ⅱ 学級生活の楔となる学級活動プラン

特別活動部 矢野俊次

1 学習プランの考え方

▼ 学級活動の楔となるとは

新学習指導要領においては、その改善の方向として「児童が自らよりよい学級や学校生活を目指して諸問題の解決に取り組む活動を重視する」とある。よりよい学級の指標となるのは、子供と教師の思いや願いから設定した学級目標である。したがって、学級目標から学級生活を評価し、そこでクローズアップされた問題を解決してよりよい学級を目指していくことが必要になってくる。しかし、現実には学級目標が単なる飾りになっているという傾向が懸念されている。その原因として、学級目標がスローガンになって、子供の活動レベルまで具体化されていない、学級目標から学級生活を評価する機会や場がないことなどが挙げられる。また、学級活動として取り上げる問題が、子供の生活に直接影響するものではないため切実感がなく、問題を解決していくための話し合い活動が理想論やたてまえ論のレベルで終わっている傾向も懸念されている。そこで、これからの学級活動において大切になってくるのは、子供自らが学級生活を評価し、そこから生じる問題を発見し集団で解決していくことで、学級目標の実現への高まりを実感させる活動を意図的、計画的に仕組んでいくということである。そのような学級活動が、学級生活をよりよい学級生活へと高めていく楔となり得る。

▼ 学級生活の楔となる学級活動プランとは

学級生活の中からある問題を切り取り、その問題を集団で協働的に解決していくことで、他の問題に対しても有機的に働き、学級生活を向上させていくことができる学級活動プランのことである。学級活動が対象とする問題は、子供の学級生活そのものであり、多種多様である。

したがって、その問題は複雑な要因が絡み合い、解決を図ることは難しいものが多い。そこで、全員の子供に共通で「解決したい」と思える、しかも、子供が自力で解決が可能であり、解決することで満足感や達成感が味わえる問題に焦点化する必要がある。また、解決した問題は、他の問題とも絡み合いがあるので、一つの問題を解決していくことで他の問題にも有機的に機能していくことが考えられる。このような学級活動を展開するためには、どのような問題を抽出するかが大切である。次に、学級の全員が「解決したい」という意識から「解決していかなければならない」といった強い求めを持った問題へと高める必要がある。そのためには、子供たちが学級生活を自己評価し問題に対して様々な角度からとらえて、自分の問題としてとらえることが大切である。そして、問題の解決が個人の自己満足で終わるのではなく、解決策が学級の協働的な集団活動を生み、学級の全員が互いにかかわりあって力を合わせないと解決できない問題である必要がある。さらに、肯定的な他者評価によって集団としての問題解決の過程や結果に自信をもたせる必要がある。そうすることで、学級集団に対する自信と学級集団の一員である誇りを高め、他の問題にも積極的にかかわりよりよい学級生活を目指していこうという意欲が喚起されると考える。そこで、学級生活の楔となる学級活動を展開していくために、次の3点を重点化していく。①子供たちの学級生活や学校行事などのからみから、予想される問題を想定して、子供たちが、解決への強い求めを抱く学級生活上の問題の条件を明らかにし、抽出すること。②子供たちが、学級生活を自己評価しながら集団で問題解決に取り組み、達成感や満足感を味わっていく活動構成を工夫すること。③題材レベルで評価規準を作成し、子供の意識や活動の状況を教師が評価し、効果的な支援を行っていくこと。

	1 学期	2 学期	3 学期
題材	○学級成長記録を見直そう ○雨の日サークルを作ろう	○係活動をバージョンアップしよう ○遠行会を成功させよう	○最上級生に向けて ○最上級生への第1歩
主体性	＜集団活動に対する意欲や、責任をもって自己の役わりを遂行する態度の変容から＞ やってみたいという活動から → 自己の欲求を抑制しやらなければならないという活動へ		
創造性	＜学級や学校の問題に気付く力や、集団決定を生み出す討議力の高まりから＞ 学級内の問題を解決する活動から → 自分たちの立場を考えて多面的な判断で問題解決する活動へ		
社会性	＜相手のことを考えたり、自我を抑制し仲間と協調したりする態度の高まりから＞ 自分と学級の仲間が共によい活動から → 互恵的な問題解決を図る活動へ		

図2 第5学年の年間題材構想

▼ 学級生活の楔となる問題（議題）の条件

理想論やたてまえ論で話し合い活動が行われるのではなく、現実的で本音の話し合い活動が展開でき、「解決しなければならない」といった強い求めが生まれる問題（議題）の条件として次の3点から吟味し問題の選定をする。

- 問題の解決策の話し合いにおいて、今の学級の現状を振り返る必然が生まれてくる問題であること
 - ・学級生活を評価する機能を持った話し合い活動が可能になる。
- 問題の解決策を決めるにあたっては、自己の欲求を抑制する必要があるもの
 - ・自分の欲求だけではなく、多面的に判断する力が要求される話し合い活動が可能になる。
- 学級集団としての達成感や満足感が得られ、他者評価を受けられるもの
 - ・学級の凝集性を高めることができる。

▼ 集団性の高まりを見通した年問題材構想

学級活動で高めたい資質・能力を育てていくためには、ねらいを重点化し年間を通して段階的に高めていく必要がある。そこで、学級の集団性の高まりを見通し、学級の実態にあった集団活動を段階的に積み重ねていく。第5学年では、前ページ図2のように重点題材を設定して、段階的に資質、能力を高めていく。

▼ 学級生活の楔となる題材の活動構成

子供たちの学級生活そのものを学級目標を目指した自己追究の活動としてとらえ、その自己追究の活動をより高めていく自己評価活動を学級活動の時間（本時の話し合い活動）として位置付け、図3のように題材の活動を構成し、学級生活上の問題を自治的に解決し、学級の高まりを実感することができるようにする。

	子供の学級生活（自己追究）		
	事前の活動	本時の活動（評価活動）	事後の活動
ねらい	学級生活上の問題を見出し、その問題を学級全員で共有化する。	学級生活を振り返りながら、問題の解決策を多面的に判断し、集団決定する。	集団決定したことを実践し、学級生活の変容を実感する。
主な活動	1 学級生活の中から、集団で解決しなければならない問題を発見し、全員で共有化する。 ○ 問題の発見 ○ 問題の共有化と議題の設定	2 問題の解決策を全員で話し合って決める。 ○ 学級生活を振り返ること ○ 多面的に解決策のよさや問題点を吟味すること	3 集団決定したことに従って学級生活を高めていく。 ○ 学級規範を守ること ○ 自分や学級の高まりを実感すること
記述	○ 学級生活上の問題点の発見	○ 解決策を多面的に考えて判断する	○ 達成感や満足感を感受する ○ 学級生活の向上への意欲

図3 題材の基本的な活動構成

第5学年 題材

遠行会を成功させよう

▼ 題材の考え方

本題材は、学校行事である「遠行会」に対して、学級としてどのように取り組んでいくかを学級の目標として設定し、その実現に向かって協働的に集団活動を展開していく題材である。本学級の子供たちは、第5学年として下級生の見本になりたいという願いをもっており、これまでも縦割り掃除や児童会活動等のなかで、積極的に実践活動を行ってきた。しかし、ややもすると自分の立場を忘れ、自己の欲求にかられた行動をとる場合がある。そこで、本題材を通して、遠行会に対する自分たちの取り組み方を「自分への影響」「学級への影響」「下級生への影響」の3つの立場から自己評価させ、最上級生に向けての自覚と責任をもたせたい。そのために、学級の活動に対する低学年や教師の他者評価を効果的に取り入れながら、それをもとに自分たちの活動を決めたり、評価したりしていく活動を仕組む。そして、自己の欲求を抑え、共通の目標に向かって集団活動を実践した達成感や満足感を味わわせていく。

▼ 題材の目標

- 学校行事「遠行会」に向けて、学級の目標を決め、共通の目標をめざして協働して取り組んだ満足感や達成感を味わうことができる。
- 遠行会の練習中に生じた問題を「自分への影響」「学級への影響」「下級生への影響」の立場から考え、学級として遠行会に取り組む方向（目標）を決めることができる。

事前の活動

遠行会に向けての学級練習を行い、その問題点から、学級会で話し合う議題を設定する。

- ・遠行会実行委員の選出
- ・遠行会の練習開始
- ・遠行会練習時の問題点の集約と議題の設定

① 遠行会の練習を行い、その問題点を明らかにする。

② 遠行会練習の問題点を学級の問題点として取り出し、提案していく。

議題「遠行会を本当の意味で成功させよう」

本時の活動（1／1時）

遠行会練習時の問題点と今の学級生活の現状とを重ねて、遠行会に対する学級の目標を設定する。

① 遠行会練習時の問題点と今の学級生活の現状とを重ねて、学級の問題を明らかにしていく。



写真1 今の学級の姿が遠行会の練習に出てくるんじゃないかな

② 遠行会に対する自分たちの取り組み方を「自分への影響」「学級への影響」「下級生への影響」の観点から話し合う。



写真2 遠行会に対する学級の取り組み方は

事前の活動では、遠行会練習時の問題点と今の学級生活上の問題点とを重ねて、遠行会に対する取り組み方を話し合うことが、学級に共通で共同の問題であることを捉えることをねらいとしている。子供たちは、12月の学校行事「遠行会」に向けて、遠行会実行委員を選出し、昼休みを使ってその練習を始めた。しかし、実行委員の中で、資料1のような問題点が出された。

- ・練習時間に遅れてくる人がいる。
- ・おしゃべりをしたり、列を乱したりして真面目に取り組まない人がいる。
- ・下級生の見本となりえていないのではないか。

資料1 遠行会練習時の問題点

そこで、この問題を学級会の議題として提案していった。議題を学級のみんで承認するか話し合いにおいて、その提案理由の補足として、教師が子供の日記の中に記述されていた、係活動の問題と朝のふれ合い活動における問題を提示した。子供たちは、「遠行会だけの問題ではなく、今の学級の問題だと思う。」「この問題を解決していかないと、学級もよくなっていかない。」「上級生としての見本となる姿をみせたい。」といった反応を示し、議題として承認していった。

考察1

遠行会の取り組み方の議題を承認する話し合いにおいて、日記の中に書かれていた学級生活上の問題を提示したことで、今の学級生活を遠行会の問題点という視点から振り返ることができた。また、この問題を解決していくことが、学級をよりよくしていくことにつながるという考えをもたせることができた。

本時の活動では、学級会を開催し、遠行会に対する学級としての取り組み方を「自分への影響」「学級への影響」「下級生への影響」という3観点から検討し、学級としての目標を決めていくことをねらいとしている。まず、遠行会実行委員会からの提案理由を聞いた後、遠行会練習時の問題点を出し合っていた。その話し合いの中で、資料2のように子供たちは今の学級生活の問題点と重ね合わせながら意見を述べることもできた。

C1 遠行会の練習のとき、真面目に取り組まない人がいるのは、係活動のときでも同じだと思います。係活動の計画のときは、ちゃんといいといっているのに、いざ活動のときになると、外で遊んだりしているときがあります。

C2 ぼくも、そんなときがあります。やらなくてはいけないと思っているのだけど、つい、自分のしたい事をしてしまうときがありました。でも、それではせっかく計画しても何にもならないと思います。

C3 私は、ふれ合い会のお世話をしているけど、みんな

③ 遠行会に5年生としてどのように取り組んでいくのか、学級のも目標を話し合っ決定する。

＜学級の目標＞下級生の手本となるように練習に取り組む、満足する遠行会にしよう。

事後の活動

学級の目標を達成するための計画・実践し、遠行会に臨んでいく。

② 遠行会実行委員が立てた計画に沿って、遠行会の練習を行っていく。



写真3 ぼくは、このめあてでがんばるぞ



写真4 下級生の見本となるように練習しよう

② 遠行会本番に臨む。

・学級の目標の達成

③ これまでやってきた活動を振り返る。

・下級生からの肯定的評価

・達成感、満足感の感受

がやってくれないと、活動を計画しなくなったことがあります。でも、反対にみんなが一生けんめいやってくると、次もがんばろうという気持ちになります。

資料2 今の学級の問題

学級の問題点を明らかにしたあと、遠行会に対する取り組み方を「自分への影響」「学級への影響」「下級生への影響」の3つの観点から資料3のように話し合っていました。

C4 遠行会は、歩くことは大丈夫だと思うけど、列を乱さず歩くというのは、自分の意志が大切になってくると思います。

C5 みんながちょっと気を付ければできることが、自分のことを優先させてできないことがあるので、遠行会のめあてを決めて、それを学級の全員が意識して行うことは、学級のスタミナアップにつながっていくと思います。

C6 みんなが目標に向かって取り組んでいる姿は、下級生にとっても上級生としての姿を見せられると思います。

資料3 取り組み方の話し合い

考察2

子供たちは、遠行会への目標を決め、それに向かって全員で達成していくことが、学級をよりよくしていくことであるという意識をもつことができた。これは、議題を承認する話し合いにおいて、遠行会の問題と今の学級の問題点とを重ねる支援を行ったからであると考えられる。また、遠行会に対する取り組み方を話し合いにおいては、自分の事、学級のこと、下級生の影響などを考えて、話し合うことができた。これは、ものごとを多面的に考えている姿であり、観点を明らかにした話し合いが有効であったことがうかがえる。

事後の活動では、学級で設定した目標に向かって共同で取り組んでいくことをねらいとしている。子供たちは、遠行会実行委員会を中心に、学級旗に自分の遠行会に対する意志を書き込んだり、めあてを設定しての練習を行う事ができた。また、遠行会では目標の達成感や、下級生や教師からの賞賛の評価を得ることで、満足感を高めることができた。

考察3

第三者の評価を得ることで、自分たちが行った活動の価値を実感することができ、目標に向かって全員で取り組んだ活動に満足感をもたらせることができたと考えられる。

全体考察

本題材では、子供たちが活動目標を明確にもって、自分や学年の立場を考えながら、一体となった集団活動を展開することができた。これは、遠行会に対する問題点と係活動やふれ合い活動等の学級の問題点を重ねること、今の学級の現状をふり返ることができたからであると考えられる。そして、設定した目標を解決していくために全員で意思統一して実践していくことが学級をよりよくしていくことにつながるという意識を

もつことができたと考えられる。また、全員の意思を統一してものごとに取り組む、その満足感を味わったことで、共通の目標達成のために自己の欲求を抑制する大切さや、多面的な影響を考慮して目標を決める大切さを理解できたと考えられる。この経験は、その後の縄跳び集会や学級での集会活動においても、全員で目標を達成していこうとする実践的な態度を見ることができ、自分たちで学級生活をよりよくしていこうとする姿につながっている。

豊かな生活を営む子供をめざす教育課程の創造

～個別の指導計画を生かした評価活動の展開～

I 本校特殊学級の考え方

1 主題設定の理由

▼ 生きる力の育成から

特殊教育においては、児童の障害の種類、程度に応じて特別の配慮のもとに手厚くきめ細かな教育を行うこと、つまり、障害のある児童の視点に立って、一人一人のニーズを把握し、必要な支援を行うという考えに基づいて対応を図る必要がある。そうすることが、子供たちの現在の生活を豊かにすることになり、それを積み重ねていくことが、将来の豊かな生活へとつながると考える。

▼ これまでの研究実践の成果と課題から

これまで2年間の研究実践から、一人一人の教育的ニーズに応じた目標設定や学習内容の選定の具体的な手続きと一人一人の目標に応じた活動の取り入れ方などを明らかにすることができた。さらに、教育課程については、教科別の指導と生活単元学習のそれぞれが重点的に担う生活力の割り出しや具体的なめざす子供の姿を明らかにすることができた。

しかし、学習場面において内容の達成状況の評価し、適切に支援を施したり、次時や次単元での活動を修正したりするといった評価を生かした指導については十分とは言えない。また、子供たちが自分の活動を振り返る機会や場を設定していたものの、言葉による抽象的な振り返りが多く、一人一人が活動への効力感を感じたり自分の伸びを実感したりできる活動の設定や手だての工夫に課題が残っている。

2 主題についての説明

▼ 豊かな生活を営む子供をめざす教育課程の創造とは

豊かな生活とは、生活の主体者として、自ら考え、判断し、行動して身の回りのもの・人・ことに積極的にしかかわるなかで、自分の活動への満足感・成就感を味わうことである。子供たちが生活の主体者として行動するためには、生活に必要な知識・技能や態度、習慣を身につけることはもちろんであるが、自分の活動や考えを振り返る力を高めることでより主体的な行動ができるように

なると考える。豊かな生活をめざす教育課程の創造とは、個に応じた目標や内容の設定、評価をもとに、子供が主体的に取り組む学習を展開し生活力を育むことである。

▼ 生活力とは

子供たちに培いたい生活力とは、将来自立し、社会参加するために必要な知識や技能、態度といった資質・能力の基盤となる力である。生活力は、図1のようにやる気・自信といった心的エネルギーを中核とし、粘り強さ、協調性、身の回りの事象にかかわる力、生活に生きる知識・技能と順に包含関係をなしている。特に、対象へのかかわり方（見通し、判断、選択、振り返りなど）と知識・技能の獲得の関係を探ることで、各教科や領域・教科を合わせた指導においてどんなにかかわる力を身につける必要があるかが明らかになり、それぞれの学習での学びをより主体的なものにすることができると考える。

生活力とは

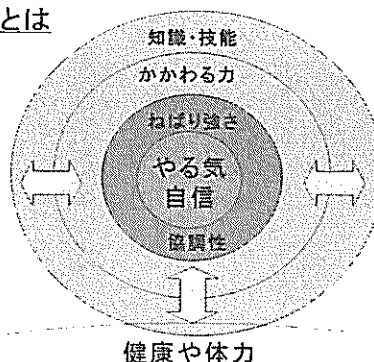


図1 生活力の構造

▼ めざす子供の姿

豊かな生活を営む子供の姿を次のように考える。

- 学校生活において、教師や友達と協調的にかかわりながら、日々の活動に積極的に取り組み生活への充実感や満足感、期待感をもつ子供
- 地域生活において、生活事象や社会事象の持つ意味や価値をとらえ、自分の生活向上のためにそれを利用することができる子供
- 家庭生活において、自分のことは自分で行い家族の一員としての役割を果たすことができる子供

Ⅱ 本校特殊学級の教育課程

3 副主題についての説明

▼ 個別の指導計画を生かした評価活動の展開とは

個別の指導計画を生かした評価活動の展開とは、知的発達に遅れのある子供たちの生活力を高めるために、教育課程を計画プラン、実施プラン、更新プランという3つの段階を通して作り上げていくことである。

計画プランとは、個別の指導計画の作成である。これは、一人一人の教育的なニーズをもとに、教科別の指導及び領域・教科を合わせた指導において個別の指導目標を立て、それに応じた指導内容を年間を通して重点的に身につけさせることをねらいとした意図的・計画的な指導計画である。

実施プランとは、個別の指導計画を具体的な単元や学習活動に生かすことである。そして、単元や題材における一人一人の学習状況を教師が見取り、適切な支援を施して学習内容を確実に身につけさせることである。また、ひとまとまりの学習を終えて子供の学習状況から次時や次単元の学習内容の付加・修正を行うことも含む。

更新プランとは、具体的な授業場面での姿と年間目標とをつなげ、指導内容や指導方法を修正したり（フィードフォワード）年間目標の付加・修正を行ったり（フィードバック）することである。こうした目標や学習内容の更新を単元や題材ごと、学期ごと、年間を振り返って、というように繰り返し行うことで、個別の指導計画が生活力を育むために生きて働くものとなると考える。

また、子供たちが自分の活動を振り返りながら主体的に学習に取り組み、活動への効力感を感じたり、対象へのかかわり方をよりよく改善したりするためには、①対象に直接働きかけるなかで学習内容を身につけていくとき、②ひとまとまりの活動を終えたとき、といった2つの場面での活動や支援を工夫する必要がある。

▼ 評価規準の設定について

子供たちが自分の行為を振り返りながら、学習活動にねばり強く取り組むためには、個に応じた指導目標と指導内容を的確に設定する必要がある。それが、単元や1単位時間の学習における評価規準となり、その達成状況をもとに、子供の伸びをとらえることになる。指導内容については、個別の指導計画の作成時に、各教科の指導内容表をもとに個に応じて設定していくことになるが、教科別の指導や領域・教科を合わせた指導の特性を十分に踏まえるとともに、個々の課題への取り組み方と合わせて吟味する必要がある。

▼ 指導形態別の評価について

○ 教科別の指導における評価活動

教科の学習においては、活動の過程で生み出したもの（数や言語など）に対して、外的、客観的な視点をもとに、自己評価することが中心となる。この場合、繰り返し対象にかかわるなかで、活動の善し悪しを判断できるように、自己評価機能をもった教材・教具が必要となる。

○ 生活単元学習における評価活動

生活単元学習においては、目的達成のために必要な課題として意識した活動に対して、自分の活動や集団で行った活動が、目的の達成にどうつながったかを評価する必要がある。そのためには、子供たちが取り組む活動と目的とのつながりを明確にもたせることが大切である。

▼ 学習過程への評価活動の位置づけ方

主体的に学習対象にかかわり、自分の伸びを実感しながら、活動への満足感・充実感を味わうことが出来るような学習過程を工夫する。具体的には、3段階の学習過程に次のような評価活動を位置づける。

○ 「動機」段階

対象にかかわることへ内発的な動機をもち、課題解決への見通しをもつ。課題に対する解決の方途やエネルギーの必要をイメージする評価活動を位置づける。

○ 「熱中」段階

課題に繰り返し取り組むなかで、学習内容を身に付けていく。教材や教具との相互作用により、自分の行為を自己評価していく。

○ 「発展」段階

ひとまとまりの活動を終えた後に、活動の価値をとらえる。活動の結果生じた環境の変化や物理的な生成物などをもとに、自分の活動を評価する。

▼ 教材・教具の工夫について

子供たちの障害の程度や発達段階、障害の特性等を考慮して、一人一人が自己評価できるように次の点に留意して教材・教具の工夫を行う。

○ 自分の伸びを実感できるような教材・教具の工夫

- ・ 比較的同じような活動を繰り返して課題を解決できるものを教材化し、対象へのかかわり方の変化をとらえやすくすること
- ・ 繰り返ししかかわった結果としてできる環境や生成物の変化を視覚的にとらえられるものの教材化

○ 即時的な判断が出来るような教材・教具の工夫

- ・ 働きかけることによって、ズレを感じたり、合わないということが明らかになる教具

Ⅲ 領域・教科を合わせた指導の〈ふくおか〉プラン

－生活上の課題を総合的に解決する生活単元学習－

1 生活単元学習が担う役割・立場

知的発達に遅れのある子供たちの教育においては、領域・教科を合わせた指導が有効であるといわれる。それは、精神発達の未分化な子供たちに対しては、総合的な学習活動が適合しやすいためである。子供たちの現在及び将来の豊かな生活をめざすためには、実際の・総合的な活動を組織的に経験する生活単元学習を重視し、経験を広げたり深めたりしていくことが大切である。身近な生活事象に働きかけ、生活をより楽しいものに更新していく過程において、生活力が高められると考える。よって生活単元学習は身の回りの生活事象にかかわるための課題解決の力を高めるという役割を担っている。

2 生活上の課題を総合的に解決する生活単元学習とは

生活単元学習における生活上の課題とは、身の回りのもの・人・こととの出会いから「〇〇をしよう」などの目的意識をもったときに、その目的を達成するために必要な活動そのものと、活動を首尾よく成し遂げるための細かな知識や技能などの2つを指している。総合的に解決するとは、一人一人がこれまでに身につけた知識・技能や課題解決の力を総動員して活動することであり、各教科・領域の学習で身につけた内容を課題解決の際に生かすことである。

よって、生活上の課題を総合的に解決する生活単元学習とは、一連の目的活動において、子供たち一人一人が自分の力を発揮し、経験を広げ深めていく営みである。

3 生活単元学習のカリキュラムづくりの考え方

▼ 単元づくりについて

生活単元学習で取り扱う内容は、基本的生活習慣や遊び、役割、手伝い、きまりなど、実際の生活場面から取り上げられる。また、それらの内容を指導する際には、多種多様な活動を通して指導することが望ましく、生活科のいくつかの内容の他に、国語、算数、体育、図画工作などの内容、さらには、道徳、特別活動、自立活動の内容も含む総合的・実地的な活動が大切である。

具体的な活動については、次のように考える。

栽培、飼育、製作、調理、集会、大会、発表会、旅行、買い物、バザー、ボランティアなど

これらの活動から単元を中心になるものを選定し、その他の付随する活動とつながりをもたせることで、生活としてのまとまりをもった単元となる。

年間を見通した単元の設定の仕方は、季節や行事、子供の興味・関心、課題への取り組み方の育ちを考慮する。

▼ 評価の生かし方について

生活単元学習における評価の生かし方は、個別の指導計画をもとにして設定した個に応じた活動をどの程度達成できたかを判断し、活動の途中に意図的に教師が働きかけて活動の手助けをしたり、単元後に個別の指導計画における次単元の内容と活動を見直したりすることである。個別の指導計画を見直す際には、図2のように年度当初に計画していた次の単元の指導内容の段階を一つ下げて、再度身につけさせることになる。

(年度当初)		(評価後の修正)	
生活単元学習 指導目標 (年間目標)		K 児	
		課題解決力, 協調性, 知識 ・技能面から	
年間指導単元		指導内容	
4月	かみばいせんそくにいこう	A-イ-2	
5月	おはなさんをそだてよう	A-イ-3 →	A-イ-2
6月	おこのみやきパーティーをしよう	A-イ-4 →	A-イ-3
7月	たなばたかみをしよう	B-ア-3	
9月	つきみがくけいカミをしよう	B-ア-4	

【生活単元学習指導内容表 (抜粋)】

		段階	1	2	3	4
A	イ	相手の投	指示に従	分からな		
交	コミュニ	げかけに	って行動	いことを		
際	ケーション	応える	する	尋ねる		

4月の単元の評価をもとに、次単元の指導内容の修正を行う。この場合は、指導内容の段階をそのままにしている。

※指導内容については、生活単元学習指導内容表から個に応じて重点化したものを記号化している。

図2 個別の指導計画への評価の生かし方

Ⅳ 教科別の指導の〈ふくおか〉プラン

－習得したことが生活に生きる教科学習－

1 教科学習が担う役割・立場

領域・教科を合わせた指導は、実際の生活に生かすという観点から学習活動を選択・組織するために、指導内容に偏りが生じやすい。そこで、領域・教科を合わせた指導の内容の偏りを補正し、生活する上で必要な内容を配列・組織する必要がある。教科別の指導では、生活単元学習と関連づけながらその発展的なものとして取り組んだり、補足的なものとして展開したりする場合がある。また、個々の教科の系統をより重視して比較的独立したものとして指導する場合もあり、そうすることで、学習の過程に系統性を与え、より基礎的・基本的な学習の定着を図ることができる。その際、単なる知識の習得に終わることなく、習得したことを実際の生活に生かすことができるように配慮していかなければならない。

2 習得したことが生活に生きるとは

子供たちが生活していく上で、新しい経験には過去の経験を生かしながら、そこにある共通性を取り出し、さらに特殊性を取り出しながら適応していくことになる。しかし、知的発達に遅れのある子供たちは、そういった適応することが困難で特に抽象化する力が弱いといわれている。そこで、子供たちの抽象的な思考を高める教育的取り組みを大切にしていかなければならない。特に、言語や数量の指導は抽象的思考力を高めることに、直接的に結びつく教育的な働きかけであり、重要な取り組みである。このことを通して、子供たちが生活していく上

で様々な経験を積み重ね、その経験を生活を通して、広げ深めるようにしていかなければならない。

3 個別の指導計画づくりの考え方

▼ 年間の目標設定について

発達段階を考慮して教育課程を編成するためには、まず、子供の発達の状態をできるだけ正確に把握することが大切である。そのことから、子供たち一人一人に生活力を培うための課題を導き出し、その課題に応じて目標を設定していく。本校では、子供たちの実態を指導内容表に照らして把握し、各教科において個人の目標が達成できるようにしていく。特に言語や数量に関しては、その系統性を考慮しながら自然や社会への認識の基礎を育て、より発展的な学習内容を設定することが必要である。

▼ 個別の指導計画作成手順

個別の指導計画の作成手順については、実態の把握から始まるが、その実態の中には、学校生活はもちろん、家庭での様子や保護者のニーズまで含まれる。そのことから教育的な課題を把握する。子供の実態をもとに、これから必要で身に付きそうな力は何かを発達段階を踏まえて明らかにし、個人の目標を設定する。その目標をもとに教科別の指導として、国語・算数・音楽・体育・図画工作の各教科ごとに指導内容表をもとに実態を把握し、学習課題を明らかにする。明らかになった課題を指導内容として図3のように年間題材に配列していく。

【算数科学習指導内容表（抜粋）】

領域	段階	1	2	3	4	5
B 数 と 計 算	ア 数 唱	1～3の数詞を唱える	1～5の数詞を唱える	1～10の数詞を唱える	1～50の数詞を唱える	1～100の数詞を唱える
	イ 数 字	1～3の数詞を読み書きする	1～5の数詞を読み書きする	1～10の数詞を読み書きする	1～50の数詞を読み書きする	1～100の数詞を読み書きする
	ウ 1つずつ数える	1～3の個数を数える	1～5の個数を数える	1～10の個数を数える	1～50の個数を数える	1～100の個数を数える
	エ 直感的に数える	1を見取って数える	2までの数を見取って数える	3までの数を見取って数える	4までの数を見取って数える	5までの数を見取って数える

※ A児の実態

※ A児の指導内容は実態の次の段階になる。

月	年間指導題材例	算数科の数と計算領域(個別の指導内容例)
4月	おもちゃはいつ	B-ウ-3 B-ア-4
5月	さかなつりゲーム	B-カ-3
6月	あわせていくつ	B-ク-3
7月	おみせやさんごっこ	B-コ-2
9月	おかしパーティー	B-ウ-4

※ 1学期終了後にもう一度指導内容表に照らして実態を把握し、評価を行う。その評価をもとに、次学期の内容を付加修正する。

図3 算数科学習における年間指導計画例

障害児教育算数科学習の〈ふくおかプラン〉

I 数事象にかかわる力を高める算数科学習

1 障害児教育算数科学習が担う役割・立場

知的障害のある子供たちは、抽象的で論理的な思考を必要とする課題への取り組みや、数量や図形についてのきまりの理解と、そこで学んだ知識や技能を生活に役立てていくことが難しいと考えられている。しかし、子供たちは、個数、順番、大きさ、形、時刻、金銭といった数量や図形などの属性をもっている様々な事物に囲まれて生活している。このような数量や図形などについて、できるだけ正しく捉え、身のまわりに活用できる範囲を広げていくことによって、より豊かな生活が送れるようになると思う。

数量や図形における豊かな生活を送るためには、数量や図形における目的を達成していく具体的な場面において、数量や図形に対するやる気・自信を心的なエネルギーとし、目的や数値の課題に取り組むときのねばり強さや協調性をもとに、かかわる力が繰り返し発揮され、数量や図形の初歩的な知識・技能を身に付けていくことが大切であると考えられる。このように、繰り返し発揮される数量や図形事象に対するかかわる力を高め、その力と一体的に身に付けた数量や図形の初歩的な知識・技能を育ん

でいくことが、ふくおかプランでの障害児教育算数科学習が担う役割・立場である。

2 数事象にかかわる力を高める算数科学習とは

数事象にかかわる力とは、子供たちの興味・関心を喚起し数に関する目的や課題を達成するための具体的・実証的な場面において、数対象である具体物における様々な属性を捨象し数に着目すること、具体物の数に着目して、取り出す、並べる、比べる、合わせる、分けるなどの数操作をすること、操作しながら具体物と数の関係について、対応づける、分類・整理する、関係づけるといった観点をもとに捉えることである。

数事象にかかわる力を高めるとは、その力が次のように変わっていくことである。①数を捉える力が、色や形や大きさなどの属性が捨象された数への着目が容易なものから、より多くの属性がある中から数に着目できるようになっていくこと、②数を操作する力が、数を数えるために具体物を取り出す、並べるといった単純な操作から、場面や状況をもとに具体物を合わせる、分けるといったより複雑な操作ができるようになっていくこと、③

表 1 特殊教育算数科学習で特に大切に資質・能力

生活力	やる気 自信	ねばり強さ 協調性 見直す力	＜ 数量や図形の知識・技能 ＞	
			＜ かかわる力 ＞	＜ 数量や図形の知識・技能 ＞
			○ 捉える力 具体物である対象の様々な属性を捨象し、数量や図形など観点から対象に着目すること	○ 数量の基礎 ものの認識、分類、1対1対応、過不足や相当の意味が分かること
			○ 操作する力 具体物や数量・図形などをもとに、取り出す、並べる、比べる、合わせる、分けるなどの操作をしたりその意味が分かったりすること	○ 数と計算 数唱、記数、計数、大小比較、順序数、合成・分解、簡単な計算の意味が分かること
			○ 見方・考え方 具体物と数量や図形の関係について、対応する、分類・整理する、関係づけるといった観点をもとに捉えること	○ 量と測定 長さ・かさ・広さ・重さの意味、相対的な関係であり比較する物の対象により変化するということが分かること
				○ 図形・数量関係 丸、三角、四角の形や性質、上下など位置の意味や基準をもとにした位置関係、○×の意味やグラフの意味が分かること
				○ 実務 時計の仕組みと「○時」の意味、「昨日・今日・明日」や七曜表の意味、金種の違いと名称、等価関係が分かること
				○ 表現・処理 対象から取り出した数量を半具体物や数字を用いて表したり、計器類を扱ったり図形を描いたり、表やグラフを表したりすること

数の見方・考え方が、具体物をもとに数に対応づけることから、反対に数をもとに具体物に対応づけるような可逆的な見方をしたり、1つの数を別の数どうしを合わせたものとして見たりするなどより抽象的な数の見方・考え方になっていくこと、である。

数事象にかかわる力を高める算数科学習とは、子供の興味・関心を喚起する目的に数的課題が含まれるような場面を設定し、具体物と数を結びつけるような具体的な操作を繰り返しながら、数範囲を広げたり操作する対象の抽象性を高めたりする学習のことである。また繰り返し活動ができるように、具体物をもとに自分の数処理を見直したり、活動の結果による場の変化を通して満足感や成就感を味わったりすることも大切である。

このような数事象にかかわる力を高める学習を行っていくことは、生活に生きる初歩的な知識・技能を一体的に身に付けるだけでなく、数事象に興味・関心をもち自ら取り組んでいこうとするやる気や自信、試行錯誤しながらやり遂げるねばり強さや見直す力、といった算数科における生活力を育てていくと考える。

以上のような学習のもと、障害児教育算数科学習では、次のような生活力が育った子供の姿をめざしている。

- 「できた。もう一度教えて～してみよう。」などと、数にかかわるやる気や数的課題を自分で解決できるという自信をもつ子供
- 「合わないから違うぞ。もう一度やってみよう。」などと、数にかかわる自分の活動を見直し、試行錯誤しながら、ねばり強く働きかける子供
- ◎ 「数を合わせれば～できそうだ。」などと、数事象における数に着目し、数に対する見方を発揮しながら数操作する子供
- ◎ 「5と5で、10だ。」などと、数の初歩的な知識・技能を身に付けていく子供

上に述べたような子供を育てるためには、表1に示した資質・能力を特に大切に、個別の指導計画をもとに、個に応じて段階的に育てていかなければならない。

3 障害児教育算数科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 数事象にかかわる力を高める題材構想

障害児教育算数科においては、子供の実態から内容を設定しなければならない。そのためには、子供の実態及び保護者のニーズなどをもとに、個別の指導計画を作成し、個に応じて学習内容を重点化する。そのためには、個別の指導目標から、算数科の年間目標、さらに学期の目標を設定する。それらの目標をもとに、「数量の基礎及び数と計算」「量と測定」「図形・数量関係」「実務」の4領域から、内容と題材およびその実施時期を設定していく。このカリキュラムを作成する際の留意点は次の

通りである。

- 現段階における子供の実態を把握する。このとき、知識・技能面からだけではなく、数事象にかかわる力について、捉える力、操作する力、見方・考え方の面からも子供の実態を把握し内容を設定していく。
- 年間を通して段階的に内容を設定する。生活単元学習における算数の学習においては、子供的生活課題の解決からトピック的に算数科の内容を取り扱うが、障害児教育算数科においては、系統性を重視して内容を配列し、段階的に習得できるようにする。
- 数事象にかかわる力を高める点から題材づくりを行う。具体的には、捉える力、操作する力、見方・考え方の変容から題材づくりを行う。特に、①取り出す、並べる操作と具体物と数に対応づける見方・考え方、②比べる操作と数の大きさや順番から分類・整理する見方・考え方、③合わせる・分ける操作と数を別の数と関係づけてみる見方・考え方、といった力が段階的に発揮されるように題材を配列する。

4 障害児教育算数科における評価の生かし方

▼ 教師による評価

知的に障害のある子供たちの一題材や一単位時間におけるわずかな変化を見取ることが大切である。そのためには、数操作の場面において、具体物の数に着目できているか、数操作のやり方が分かっているか、操作の判断のための見方・考え方を捉えているかといった観点から評価する。十分である場合は、賞賛し意識化を図っていく。十分でない場合には、操作がより具体的になるように補助具を活用したり、つまずきの部分に焦点化するように助言したりしていくことで、個に応じた対応を図る。

さらに一題材や一単位時間における目標の達成状況を評価する。この場合、その評価をもとに個別の指導計画の指導内容や指導方法を見直したり、目標の付加・修正を行ったりしながら、より一人一人の子供の実態に応じたものになるように配慮していかなければならない。

▼ 子供の自己評価

子供の活動の中に、子供自ら自分の活動を見直すことができるように、構成的な活動を位置付け、具体物のズレや場の変化をもとに子供たちが見直していけるようにする。特に自分の数処理については、構成物のズレから正誤が判断できるようにする。自分の活動の楽しさや数処理をしたことのよさについては、場の変化から目的を達成できたことが分かるようにし、自分の活動への満足感や成就感を味わえるようにする。このような自己評価の場を設定することで、子供たちは自分への自信を深め、向上心を高めながら学習していくことができる。

Ⅱ 数を確認にする構成遊びを位置付けた算数科学習プラン

障害児教育研究部 園 田 洋 一

1 学習プランの考え方

▼ 数を確認にする構成遊びとは

数を確認にするとは、数事象にかかわる3つの力である捉える力、操作する力、見方・考え方を発揮し、具体物などの数対象と数とを関係付けることである。構成遊びとは、遊びに必要な材料を使って、遊びの場を広げたり遊具を完成させたり遊びのルールから必要なものを作ったりしながら楽しむ活動のことである。数を確認にする構成遊びとは、楽しく遊びたい、もっと遊びたいという目的を達成するために、材料の様々な属性を捨象して数に着目し、並べる、比べる、合わせるなどの数操作をしながら材料を構成し、遊び場や遊具やルールから必要な物を作ること、数対象と数との関係を確かにしていく子供主体の活動のことである。

このような遊びを学習に位置付けることで、抽象的な思考が苦手な子供たちにおいても、生活における数への興味・関心を高め、数事象にかかわる力が発揮され、数対象と数の関係を確かにしていくことができる。もっと楽しくしたい、遊びたいという目的を達成していくことで、数に着目しかかわっていくこと、自分の活動を見直すことの必然性もち、繰り返し数対象にかかわり続けることができる。その結果、数の初歩的な知識・理解も一体的に育むことができると考える。

▼ 数を確認にする構成遊びを位置付けた学習プランとは

数を確認にする構成遊びを位置付けた学習プランを、年間計画、教材化、活動構成及び教具の点から構想する。

具体的には、年間計画は、数にかかわる力を段階的に育むことができるように、対応付ける、分類・整理する、関係づけるといった数の見方・考え方の変化から、年間

を見通した教材配列を構想する。

教材化においては、数を確認にする構成遊びになるように、目的性、活動性、価値性の面から工夫する。

基本的な活動構成を、「であう」「つくる」「いかす」の3段階で構成し、「であう」段階では、活動への目的と見通しをもつことをねらう。「つくる」段階では、構成遊びを通して数操作を行い、数対象と数の関係を確かにしていく。「いかす」段階では、目的を達成することで数処理のよさに気づき、達成感や成就感を味わうことをねらう。

教具においては、子供の興味・関心、評価機能・学習支援の面から工夫する。

このような学習を通すことで、子供たちは数にかかわる力を発揮し数対象と数の関係を確かにしなが、生活の中で生きてはたらく数の知識・技能を育んでいく。その結果、自分に対する自信や新たな課題解決への意欲を培うものになると考える。

2 学習プランの具体的構想

▼ 数にかかわる力を育む年間計画

第3・4学年さくら組の子供の実態から年間計画を構想する。「対応づける」「分類・整理する」「関係づける」といった数の見方・考え方が段階的に育まれるように、「計数」から「簡単な計算」までの内容を設定する。具体的には表2のような年間構想を立てる。

▼ 教材化の工夫

次の観点から教材を工夫する。

- 子供の興味・関心を引き出し、試行錯誤しながらも繰り返し数対象にかかわるもの（目的性）
- 遊ぶために、材料を構成することで、数を抽象化し

表2 段階的に数にかかわる力を育む題材の年間題材構想（第3・4学年）※数と計算の領域のみ表記

月	年間指導題材	「数と計算」領域	個別の指導内容表（例）	数の見方・考え方
4	「すたんぷあそび」	数と計算（計数）1つずつ	B-ウ-3	対応づける
5	「おもちゃはいくつ」	数と計算（計数）直観的に	B-エ-3	対応付ける
6	「さくらぐみランド」	数と計算（計数）まとまりで	B-オ-3	対応づける
7	「すごろくであそぼう」	数と計算（順序数）	B-カ-3	分類・整理する
9	「どうぶつアルバム」	数と計算（大小比較）	B-キ-3	分類・整理する
10	「ころころめろ」	数と計算（大小比較）	B-キ-4	分類・整理する
11	「うちゅうせん」	数と計算（数の合成・分解）	B-ク-5	関係づける
1	「でんしゃ」	数と計算（加法）	B-コ-3	関係づける
2	「まとあてコース」	数と計算（減法）	B-サ-2	関係づける

たり具体化したり数操作したりしながら、数対象と数の関係を確かにしていくもの（活動性）

- 構成物の中に、個に応じて数概念を確かにしていくような学習内容が配列できるもの（価値性）

▼ 基本的な活動構成と教具の工夫

基本的な活動構成を、「であう」「つくる」「いかす」の3段階で設定する。「であう」段階は、モデルの遊具や作品をもとに試しの体験をする場を設定し、その楽しさを体感させる。その後に未完成の遊具や作品を提示し、手順表の提示やモデル演示を行うことで、作りたいという目的や見通しをもてるようにする。「つくる」段階では、遊びや作品に必要なものを繰り返し構成することを通して、数事象にかかわる力を発揮し、知識・技能を身に付けていくことをねらう。そのために、数範囲を段階的に広げたり、具体物から数へと操作する対象の抽象性を高めたりしながら変化と繰り返しを行っていく。また構成物のズレから自分の数処理について見直していきけるようにする。その時、教師による評価を行い支援していく。「いかす」段階は、できあがった場の変化をもとに、活動への満足感や成就感を味わったり、数処理がうまくできたことに気付いたりできるようにする。

このような活動において、次のような教具の工夫を通して子供たちを支援していく。

- ・ 構成的な操作をすることで遊びをおすすめたり目的を達成したりできるもの（興味・関心）
- ・ 遊ぶ中で、具体物や数図を数えるなどの数操作ができ、補助具の機能をもっているもの（学習支援）
- ・ 構成した材料の適・不適や生成物による場の変化から、数操作の正誤に子供自身が気付く、正しさを確認したりやり直したりできるもの（自己評価）

3 指導の実際

第3・4学年 題材

うちゅうせんのにのせて あそぼう

▼ 題材の考え方

本題材は、人形達の数と宇宙船の座席の数が同じとき宇宙船に乗せることができる遊びを通して、合成した全体の数、分解した部分の数、2つや3つに分解した部分と部分の数が分かることをねらっている。そのために「であう」段階では、人形達を宇宙船に乗せていく絵話を提示し試しの活動を設定することで、活動の目的と見通しをもたせる。次に「つくる」段階では、人形達の数を合わせたり分けたりしてぴったりの宇宙船に乗せて遊ぶ活動を設定する。このとき人形の座席の数と宇宙船の座席の枠が合うかどうかで自らの学習を振り返ることができるようにする。最後に、「いかす」段階においては、今まで全ての宇宙船を使って遊ぶ場を設定する。また活動前後の場の変化を通して、活動への満足感を高め自信を育むことができるようにする。

▼ 題材の目標

- 人形達の数と宇宙船の座席を合わせ、宇宙船に乗せて目的地の星に運んで遊ぶことができる。
- 人形の数を求めることで、8までの合成した全体の数、全体数10までの分解した部分の数、全体数10までの2つや3つに分解した部分と部分の数が分かる。

段階	であう	つくる	いかす
活動と内容	1. 試しの活動を行い今後の活動について話し合う。 ○ 活動の目的と構成する手順を把握し、意欲と見通しをもつこと	2. 遊びや作品に必要なものを作りながら、数操作を繰り返し、遊ぶ。 ○ 数事象にかかわる力を発揮し知識・技能を身に付けていくこと 小さな数範囲 → 大きな数範囲 具体物の操作 → 数字の操作 ※ 変化と繰り返しによる活動	3. 目的達成の活動を行い、自分の活動について振り返る。 ○ 活動への満足感や成就感を味わうこと ○ 数的処理ができたことに気付くこと
支援	※ 楽しさやおもしろさを味わう試しの活動を位置付けること ※ 材料の提示と手順表の提示及び作り方のモデル演示 ※ 個に応じた促しや動作補助	※ 数的処理を生かし遊びや作品に必要な物を作る構成遊びを位置付けること ※ 数範囲を段階的に広げていくこと ※ 同じ数範囲において、具体物による操作から数による操作へと抽象性を高めること ※ 評価機能をもつ教具と補助具の準備及び個に応じた声かけや動作補助 ※ 手順表の提示	※ 完成した遊び場や、作品をいかした活動を位置付けること ※ 場の変化と、その場の変化を生み出した数的処理のよさについて振り返る場の設定

図1 数を確かにする構成遊びを位置付けた基本的な活動構成

第1次：1/5時

人形達を宇宙船に乗せる遊びに出合い、活動への見通しをもつ。



写真1 宇宙船がたくさんあるぞ。どうするんだろう

「さくら組のみんなは宇宙船のパイロットです。宇宙船のイスの数と同じ数の小人さん達を、宇宙船に乗せて自分の星まで運んでいます。」

資料1 絵話

第2次：2～4/5時

人形達と、人形達の数とぴったりの宇宙船を繰り返し選び、星の家に運んで遊ぶ。



写真2 1, 2, ... 6. 合わせて6人乗りだ

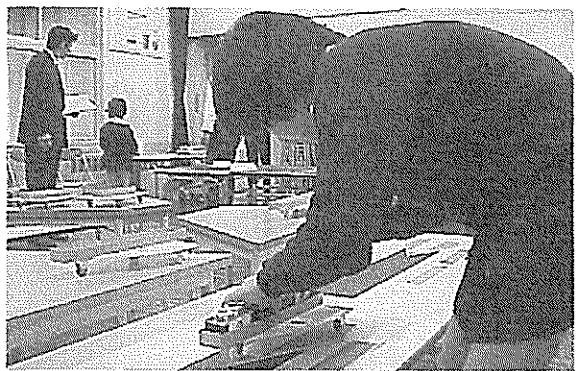


写真3 宇宙船の枠にイスが入らないよ

第1次は、人形達を宇宙船に乗せる遊びへの関心を高め、宇宙船遊びへの目的や見通しをもつことをねらいとしている。そのために、さくら組のみんなが宇宙船のパイロットである絵話（資料1）や、実際に宇宙船に人形達に乗せる試しの場（写真1）で遊ぶ活動を仕組んだ。

教室に並ぶ教具（写真①）を見て子供たちは「宇宙船」と言う。そこで、絵話を提示（写真②）すると子供たちは「小人さんをのせる」「宇宙船で連れて行く」と言って、人形の数と座席数の同じ宇宙船に乗せて遊んだ。

考察1

子供たちは、宇宙船のパイロットになり人形達を自分の星の家に運ぶために、示された人形達の数から分からない人形達の数を求め、人形の数と宇宙船の座席の数が同じときに出発できることを捉え、活動の見通しをもつことができた。また、数の設定に応じて、全体、部分などの数を求めることに気付いていった。これは、ストーリーを絵話で提示し、試しの活動を設定したことが有効に働いたと考える。

第2次は、人形を宇宙船に繰り返し乗せて遊ぶ中で、人形を合わせたり、分けたりする操作を通して、全体数（A児）部分の数（B児）を求めることができるようになることをねらいとしている。そのために、男の子と女の子を合わせた数と同じ宇宙船に乗せて遊ぶ（A児）、何人乗りか分かっている宇宙船に男の子が乗っており、女の子の数を求め、宇宙船に乗せて遊ぶ（B児）活動を設定した。また人形を乗せたイスが宇宙船のイスの枠に合うかどうかで正誤を判断できるような評価機能や枠をめくるとタイル図が出てくるような補助機能をもった教具を用意した。

【3/5時】

A児は、男子の数1を数え、1人用のイスに乗せる。女子の数5を数え5人用のイスに乗せる。乗り場に男子と女子を合わせておく。宇宙船を選ぼうとするが悩む。男子と女子を合わせた数を指さして数え（写真2）。6人乗りの宇宙船を選ぶ。ぴったり席が入ると「6人」とつぶやく。B児は、8人乗りの宇宙船に人形達に乗せる際に、男子2、女子8を数え、8人用の宇宙船に男子2人と女子8人のイスに乗せる。宇宙船の枠からイスがはみ出していて合わない（写真3）。「合わない。はずれた」とつぶやく。女子を宇宙船から取り出し、待合室に返す。女子の6人用のイスを取り出し、女子の人形達を6人乗せる。

考察2-①

A児は、指さして男子と女子を合わせた全体の数を求め、1と5で「6」となることを捉えている。これは、宇宙船を選ぶことで全体数6を強く意識し、さらにイスと枠を合わせることで、全体数6が正しいということを確認しているからである。B児は、8人乗りの宇宙船と男子2人に対して、最初は女子8人を選んだが、宇宙船の枠からはみ出した

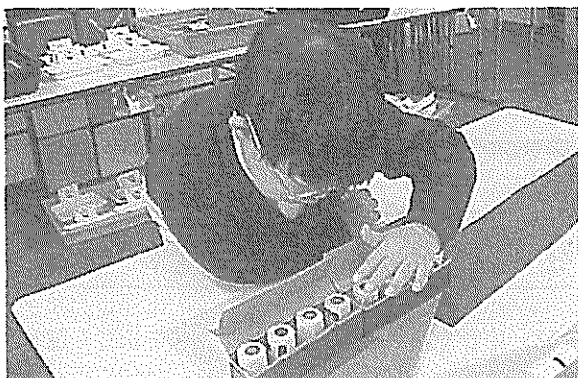


写真4 分からないときは、屋根を開いて



写真5 分からないときは、タイル図を開いて

第3次：5／5時

今までの宇宙船に乗せて遊び、いかす。



写真6 家がたくさんできたよ

ことで、女子を6人に選び直した。これは評価機能を教具にもたせ、人形達を宇宙船に乗せて遊ぶ一連の活動の中に位置付けたことで、B児が、女子の数という部分の求め方の間違いに気付いたからであると考え。

【4／5時】

A児は、男子4人、女子4人を数え、イスに乗せる。乗りに並べて置き、「わからないよ」とつぶやく。「わからないときをどうするの」の教師の声かけにイスの屋根を開いて(写真4)、「1、2・・・8」と指さして数え、「8人のり」とつぶやく8人乗りの宇宙船を選ぶ。人形達を乗せ、「お、びったり」とつぶやく。「4と4で何かな」の問いに「8人」と答える。B児は、10人乗りの宇宙船に乗せる際に男子1人を数え、女子8人を選ぶ。宇宙船に乗せ、イスの枠が空いているのを見て「あれ」という。「どうやって確かめようか」の教師の促しに対して、宇宙船の横の枠を開き(写真5)、タイル図の補助具をもとに「1、2・・・9」と数える。女子8人をもどし9人に取り替える。宇宙船を出発させる。

考察2-②

A児は、屋根付きのイスに人形を乗せ、全体数が分からないときは、屋根を開いて人数を確かめている。B児は女子の数が分からないときは、宇宙船の横のタイル図をひらいて数え、女子の数を確かめている。これは、段階的な数範囲の拡大と教具に補助具の機能をもたせ、誤った場合、その補助具などを活用して人形達の人数を求めることができるようにしたからだと考える。

第3次は、活動を振り返り、活動への満足感や自分の数操作のやり方に自信をもつことをねらいとしている。

子供たちは、自分がこれまでやってきた数範囲のいろんな数について、試行し、いろんな宇宙船に人形達を乗せて遊んだ。できあがったいろんな数の星の家(写真6)をみて「わー」と驚き、「たのしかった」「もつとやりたい」とつぶやく。「他の数でもできるか」の問いかけに「はい」と答えた。

考察3

子供たちは、星の家がたくさんできたことに喜び、他の数でも人形達の数を見つけることができるという自信を深めている。これは、今まで活動してきた数範囲をもとに、いろんな数の星の家を完成できるようにしたこと、自分が合成・分解して求めることができるようになった数範囲の増加を再認識できたからだと考える。また、自分の求め方への自信を深めることができたからだと考える。

全体考察

本題材では、人形達の数に着目し、人形をイスに乗せることで数に抽象化する姿、男子のイスと女子のイスを合わせて宇宙船に乗せる等の具体的な数操作を通して「○と△は、□」などの数の合成・分解の意味を捉える姿、イスとイスの枠のズレから、自分の数操作を見直したり、補助具を使ってやり直したりする姿が見られた。これは、数にかかわる力について年間を通

して段階的に育んできたこと、具体物である遊びの材料の数に着目し数操作することで、遊びが楽しくなる構成遊びを位置付けたことが有効であったと考える。また、教具による評価機能をもとに、教師がつまずきの箇所に焦点化したり補助具の活用を促したりすることも有効であったと考える。課題としては、個の実態により応じた数操作の手順や属性の捨象の仕方の工夫が必要である。

障害児教育国語科学習の〈ふくおかプラン〉

I 文字と意味を確かに読む力を育てる国語科学習

1 障害児教育国語科学習が担う役割・立場

知的に遅れのある子供たちが社会的に自立し豊かな生活をしていくためには、多くの人と理解しあえる言葉を獲得し、言葉を積極的に活用してまわりの「もの・人・こと」にかかわっていくことが必要である。しかし、語彙力の少なさや、言葉の文法的な間違いのため、多くの人とは理解し合えなかったり、言葉を使うことに消極的になったりして、生活の中で充分活用できていない。

そこで、「聞く・話す・読む・書く」の知識・技能の基礎を確実に身に付けさせるとともに、活用する経験を積むことが必要と考える。中でも「読む」力は、表1に示すように、生活の中で生きて働く知識・技能の全体に必要な力であり、中心として育てる必要があると考える。また、日常生活の場における指導だけでは扱う言葉に偏りができてしまうので、「読む」ことを、国語の時間で系統的に繰り返し学習させて、生活場面で再度活用する指導をすることが効果的と考える。

そこで本校の〈ふくおかプラン〉において障害児教育国語科が担う役割・立場は、「読む」ことを重点化し指導し、「もの・人・こと」へ言葉を活用して積極的にかかわろうとする知識・技能とやる気や自信や協調性やねばり強さを培い、生活力を育てることと考える。

2 文字と意味を確かに読む力を育てる国語科学習とは

ここでいう「読む力」とは、単に文字の音を正しく読むだけでない。表2の「文字を読む力」と「意味を読む力」の両方をさし、「読む力の基礎的力」と考える。

「文字と意味を確かに読む力」とは、語句や文や文章

表1 障害児教育国語科で特に大切にする資質・能力

生活力	＜学習対象にかかわる力＞		＜生活の中で生きて働く知識・技能＞
	やる気 自信	ねばり強さ 協調性	
	○ 聞く力（話しを聞く力・内容を聞き取る力） ○ 話す力（話題を考える力・話題をまとめる力 言葉で表現する力） ○ 読む力（文字を読む力…文字を音声化する 意味を読む力…言葉の意味を理解し て実物とつないだり動作化したりする） ○ 書く力（取材力・構想力・記述力）		○ 人とコミュニケーションをとる。 ○ 言葉を使って情報を伝達したり、 情報収集したりする。 ○ 本を読んだり映画を見たりする など、言葉を使って楽しみを得る。 ○ 言葉を使って考えをまとめたり、 自分の行動を振り返ったり改善し たりする。

を正しい音で読んだり、その表す意味を正しく理解することができる力である。具体的には、語句や文をまとまりとして意識して正しい音で読むことができ、同じ意味の具体物や絵と結び付けたり、正しく動作化したりすることができることである。

「文字と意味を確かに読む力を育てる国語科学習」とは、国語の学習の中で、子供が語句や文を正しい音で読む活動と、同じ意味の具体物や絵と結んだり動作化したりする活動に繰り返し取り組んでいくことで、読む力を獲得し、読む力を高めていくことである。読む力の高まりは、表2のようであり、文字を読む力と意味を読む力はお互いに関係しあいながら高まっていくと考える。表2に基づいて、個に応じた系統的に文字と意味を確かに読む課題を設定することで、子供自らが読みを繰り返して読みの力を身に付けることができ、読むことができた満足感と自信をもつと考える。さらに、日常生活においても読もうとするやる気・自信や、生きて働く知識・技能となり、生活力を育てることになると考える。

以上のことから、文字と意味を確かに読む力を獲得する子供の姿を具体的に次のように考える。

- 「この文字はこう読むんだな」と文字や語句や文の正しい音を確認しながら読む姿
- 「このことばはこれと同じ意味だな」と文字や語句や文を同じ意味の具体物や絵や写真と結んだり、動作化している姿
- 「読めた。」と新らしく文字・語句・文を読むことができたことを喜び自信をもつ姿
- 「もっと読んでみたい」といろいろな文字・語句・文を読んでいこうとするやる気を感じる姿

3 障害児教育国語科のカリキュラムづくりの考え方

▼ 文字と意味を確かに読む力を育てる題材づくり

文字と意味を確かに読む力を育てる題材をつくっていくとき、子供たちそれぞれが目的意識をはっきりもって活動できる題材を構想しなければならない。

そこで、以下の4点をふまえて題材づくりを行う。

- 読んだ成果が実感できるように、読んで手に入れた物や、読んで作った物を、掲示したり、発表する活動を入れて、題材づくりをする。
- 文字・語句・文を音として読む活動と、それを意味する実物や絵や写真を選んだり、正しく動作化したりする活動を繰り返すことで、より活動が楽しくなる題材づくりをする。
- 子供たちの学校生活の中から、必要度の高い順に、文字や語句や文を選定し、題材づくりをする。
- 子供たちの幅広い実態に合わせて、扱う言葉を変化させることができる題材づくりをする。

▼ 題材の年間配列のポイント

読む力を意欲的に獲得する題材を年間に配列するとき、以下の3点を踏まえて配列していく。

- 題材ごとに焦点化する力を児童の実態の全体に包含するように設定し、表2の読む力の高まりに応じて段階づけて配列する。
- 読んだ言葉だけ取り扱う活動から関係する言葉も扱っていく活動へと配列する。
- 単純なゲーム性のある活動から、試行錯誤して言葉の読みを活用していく活動へ配列する。

4 障害児教育国語科における評価の生かし方

▼ 教師による評価

障害児教育国語科では、子供の読む力を表2の「文字を読む力」と「意味を読む力」の2つの力と「対象となる言葉の難易度」で評価し指導や教材づくりに生かしていく。具体的には以下の3点に視点をあてていく。

- 「文字を読む力」については、似た文字と区別できて読めたと考える。また、音声化が正しくできるかも確認する。
- 「意味を読む力」については、生活に必要な物や場面を表す言葉を選定して、読んで絵や実物と結び考えることができるかを確認する。
- 日常生活場面で、言葉の誤った使用をしているものを中心に上げ、読みの変化を評価する。

▼ 子供の自己評価と教師の支援

子供たちが意欲的に読む力を獲得するには、「読めた」実感することが大切である。そこで子供たちが見たり聞いたりして判断できるようにする事が必要と考える。そのためには以下の2点を工夫していく。また低学年においては、教師と一緒に自己評価する場の設定をして、読みの力を確実につけるようにする。

- 教具にヒントの絵をつけたり、音の出るカードをつけたり、製作物にずれがでるようにして、正しい読みを意識できるようにする。
- 読んできたものを成果として掲示し発表することで、子供が自分が読んできたものを目で見て振り返ることができるようにする。

表2 読む力の高まり（左から右に高まる）

		読む対象	読む力とその高まり
読む力を生活の中で活用する知識・技能	読む力の基礎的力	文字を一文字	同じ文字を見つける力→形の似た文字と区別する力→音の似た文字と区別する力 平仮名の音を正しく読む力（清音→濁音→半濁音→撥音→促音→拗音→長音→拗長音） 片仮名の音を正しく読む力（学校生活で使う物→家庭生活で使う物→社会生活で使う物） 漢字の音を正しく読む力（日常的によく使う漢字でつくりの簡単な物→つくりの難しいもの）
		文字を一文字	語頭の文字として語句を表す物とつないで読む力→語尾の文字として語句を表す物とつないで読む力→語中の文字として語句を表す物とつないで読む力
		語句	名称を表す語句から実物や絵をつないで考える力→実物や絵から名称を表す語句を選ぶ力 （読む対象となる物：学校で毎日使う身近な物→家庭生活で使う物→社会生活で使う物） 動作や状態や性質や様子を表す語句から実物や絵をつないで考える力→実物や絵から様々な動作や状態や性質や様子を表す語句を選ぶ力 （読む対象となる物：学校生活を表す言葉→家庭生活を表す言葉→社会生活を表す言葉）
		文	現象を表す文を読む力→気持ちを表す文を読む力
	文章	場面を順をおって読む力→場面の様子を想像して読む力→話の筋をとらえて読む力	
	ものとかわる力	看板を読む力→店や公共施設の案内板を読む力→標識を読む力→広告や説明書を読む力	
	ひととかわる力	伝言を読む力→はがきを読む力→手紙を読む力	
	こととかわる力	時間割表を読む力→行事のプログラムを読む力→予定表を読む力	

Ⅱ 読みを活用する活動を大切にした国語科学習プラン

障害児教育研究部 原 口 和 美

1 学習プランの考え方

▼ 読みを活用する活動を大切にした国語科学習とは

「読みを活用する」とは、言葉を読むだけでなく、言葉を読むことが生活に生きることをも意味する。

「読みを活用する活動」とは、言葉を読むことで、言葉を集めたり、ものを作ったりする活動である。このように読みを活用するためには、語句や文や文章を一字ずつ読むだけでなく、その意味を理解して読むことができないといけない。すなわち、「文字を読む力」と「意味を読む力」の二つの力が必然的に要求され、どちらの力も高めて活用することで成立する活動と考える。さらに、読むことができた成果を集めた物や作った物を目で見て実感できるという利点もある。

「読みを活用する活動を大切にした国語科学習」とは、表3や表4のように言葉の難易度の順に、言葉を活用する学習を段階的に仕組んでいくことで、子供たちに意欲的に読む活動を繰り返させ、「文字を読む力」と「意味を読む力」を高めていく学習である。この学習で「読めたからできた。」と子供たちが実感し、「もっと読みたい。」という意欲を生み出すことができると考える。

表3 言葉あつめの視点と学習活動

あつめる視点	言葉あつめの学習
物の名称	同じ名称だが、色や大きさや形状の違うものを集める。
物の色	同じ色のものを集める。
物の用途	同じ使い方をするものを集める。
物の形	丸・四角・三角のものを集める。
語句の音	同じ語頭の音や語尾のこばを集める。
属性	食物・道具・乗物などでこばを集める。
動きの種類	同じ動きだが、動かすものや動きの対象が違うものを集める。

※下にいく程、使用頻度が少ないもの程難易度が高い

表4 もの作りで扱う言葉の段階と学習活動

言葉の種類	物作りの学習
2語文	「○○を○○する」等を読み動作化する。
3語文	「○○な○○を○○する」等を読み動作化する。
4語文以上	「○○な○○を○○に○○する」「○○を○○して、○○を○○する」等を読み動作化する。
文章	「○○な○○を○○する。そして○○な○○を○○する。」等を読み動作化する。

※下にいく程難易度が高い。

▼ 読みを活用する活動を大切にした国語科学習プランとは

「読みを活用する活動を大切にした国語科学習プラン」とは、表3や表4に基づいて言葉を活用する学習を取り上げ、年間の中で題材を段階的に配列する。

また各題材の中においては、扱う言葉子供たちの学校生活の中から取りだして、使用頻度と必要度の高いものから低いものへと段階的に取りあげて、「意味を理解する力」を高めていく。さらに、扱う教材の言葉の表記を、「一字ずつ」「語句」「文」「文章」と個に応じてして、「文字を読む力」を高めていく。

このような学習プランをたてることで、子供が目的意識をはっきりもって読みを活用する活動をし、読みを活用する活動の成果として、たえず読めるようになったことを実感できる。その結果、子供たちが「読む力」を意欲的に獲得していくことができると考える。

表5 読みを活用する活動を進める年間構想（低学年）

	1学期	2学期	3学期
読みを高める視点	身近な物の名称→動きや状態等を表す言葉 文字・語句→文字・語句・文 読んだ言葉のみを→読んだ言葉と関係した扱う。 言葉も扱う。 簡単なゲーム性のある→読んで試行錯誤して活動 いく活動		

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化の視点

言葉を活用する活動を大切にした国語科学習を行うに当たって、教材化の視点は以下のようである。

- ① 幅広い属性の言葉を使うことができるもの。
- ② 一人一人の読む力に応じて、読む文字・語句・文・文章の選定をし、子供の学校生活で必要頻度の高い言葉から段階的に選択する。

また、言葉を活用する活動に扱う文字・語句・文の選定にあたっては、学校生活で身近な語句・文を取り上げて、文字と意味を読む力の両面から実態調査する。実態調査は生活場面と学習場面からしていく。

▼ 教具の工夫

- ① 読みの正誤を確認できるように、ヒントとなる絵や音声をつける。また、段階的にヒントを減らして読みの力を試せるようにする。
- ② 子供の読みの実態に応じて、文字の大きさを変え

たり、文字の横にドットをつけたり、分かち書きにしたりして、読む手がかりとする。

▼ 場の設定の工夫

「読み」の実態に応じたグループや個別での活動の場の設定をし、次のように活動内容で場を使い分ける。①読むコーナー、②読みを活用するコーナー、③読んだ成果を確かめるコーナー。また低学年においては、「読み」を教師と共に確認できる場を設定したり、子供に応じて扱う道具の色を分けて活動の場が理解しやすくする。

▼ 活動構成について

言葉を活用する活動を大切にした国語科学習を次のように「であう」「ひろげる」「いかす」の3段階で構成する。「であう」段階では、モデルや試しの活動をさせることで、活動に対する意欲と見通しをもたせる。活動のルールをこの段階で充分理解させる。「ひろげる」段階では、言葉を活用する活動を、前半と後半で大きく二つの活動をしくんで、繰り返し取り組ませていく。前半では、文字や語句や文を読んで、それを表す写真や絵を選択したり動作化したりする活動を行う。後半は、前半でした読みの応用をする。つまり、絵や写真を見てそれを表す文字や語句や文を選択したり、文や文章を読んで別の対象に対して動作化をしたりする活動を行う。読むカードには、ヒントとなる絵や音声カードをつけておき、正誤を確認できるようにしておく。このように二つの活動を仕組むことで、子供たちの集中力を持続させ、学習意欲を高めることができると考える。また、前半後半の支援の量を減らすことで、読む力が獲得できたかが確認できる。「いかす」段階では、既習の学習で得た成果を振り返ることで、学習のまとめとする。

3 指導の実際

第1・2学年ふじ組 題材 よんであそぼう「かるた」

▼ 題材の考え方

本題材のねらいは、「かるた遊び」を通して、読むことができる身近な物の語句や文を増やしていき、言葉を読むことができた喜びを実感させるものである。

であう段階で「かるた遊び」のルールを「かるた遊び」では、前半と後半の2種類の活動を通して読みを高めていく。具体的には、前半では語句を問題係となった児童が読んで、他の児童が同じ意味の絵カードを選ぶ活動、後半では問題係となった児童が絵を提示し、他の児童が同じ意味の語句を選ぶ活動を行う。選んだカードはヒントの絵や文字や音声で読みの正誤を確認できるようにしたり、活動のまとめで集めたかるたで自分の読みの成果を実感できるようにする。

また、本題材の指導にあたっては、一人ひとりの読みの実態に応じて、言葉の語頭の文字を読ませる一文字のカルタと、語句カルタと、物の名称を表す語句と関係する動作を表す語句の2つの語句をつなげるカルタをつくり、個に応じた読みの力を伸ばすようにする。

▼ 題材の目標

- 意欲的に語句を読み楽しんでカルタ遊びをする
- 身近な生活場面で使われる名詞・動詞を使った平仮名の語句を読むことができる。

	であう	ひろげる	いかす
段階	言葉を活用する活動の見通しをもつ段階	繰り返し文字・語句・文を読んで、読みの力を身につけていく段階	今までの学習で身につけた読みを生かしてことばあつめをする段階
活動と内容	1 言葉を活用する活動に出合う。 ○ 言葉を活用する活動の目的意識や見通しをもち、ルールを把握すること	2 繰り返し文字・語句・文を読み、言葉を活用する活動をする。 (前半) 読みを 獲得すること (後半) 読みを 応用すること	3 今までの学習内容を振り返り、学習の成果を発表する。 ○ 獲得した読みの力を確認すること
支援	※ 活動の見通しをもてるモデルや試しの活動	※ 個別の言葉の選定と言葉の獲得を促す段階的なヒントの提示 ※ 読みの正誤を確認できるしくみ	※ 満足感を与える賞賛の場の設定 ※ 今までの活動の全体を振り返ることができる活動の場の設定

図1 言葉を活用する活動を取り入れた国語科学習の活動構成

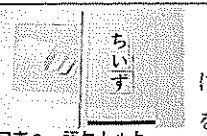
	一文字カルタ	語句カルタ	2つの語句をつなげるカルタ
カルタの実例	 表は語頭の文字と絵、裏は文字を表記 写真1 文字カルタ	 表は絵、裏はマスに文字を表記 写真2 語句カルタ	 カードをマジックテープで脱着可能 写真3 語句結びカルタ

図2 言葉あつめの教具の実例

▼ 児童の実態と個別の目標と扱う語句の選定

	A児	C児
読みの実態	○ 「い」「お」「く」「け」「し」「た」「つ」「て」「へ」「ん」は、50音表の中から読むことができるが、形の似た文字と間違えやすい。 ○ 身近な物の名称を聞いて、同じ意味の絵と結ぶことができる。	○ 拗音は読み間違いが時々ある。身近な物の名称の片仮名や簡単な漢字が読むことができる。 ○ 身近な物の名称を語句のまとまりとして読んで、名称を表す絵と結ぶことができる。 ○ 動きを表す語句の意味の捉え間違いがある。
個別の目標	○ 平仮名の形の似た文字を区別して、正確に声に出して読むことができる。 ○ 「し・・の○」と身近な物の名称の語頭の文字と、身近な物の実物や絵をむすぶことができる。	○ 身近な物の名称を表す2～5音節の平仮名や片仮名の語句を声に出して読むことができる。 ○ 身近な名称を表す語句と、関係する動きを表す語句をむすぶことができる。
語句の選定	1 体の部位を表す語 「し(り)」「つ(め)」「く(ち)」等、形の似た文字 2 食べるものを表す語 「い(ちご)」「り(んご)」等、形の似た文字 3 身につけるものを表す語 「と(けい)」「て(ぶくろ)」等、形の似た文字 4 学習で使うものを表す語 「こ(だいこ)」「た(いこ)」等、形の似た文字 ※ 言葉は身近な物で文字の形のつくりの簡単な物から複雑なものへ難易度をあげた。	1 体の部位を表す語と関係する動きを表す語 「あたま」「かお」→「あらう」等 2 食べるものを表す語と関係する動きを表す語 「あめ」「ジャム」→「なめる」等 3 身につけるものを表す語と関係する動きを表す語 「ベルト」「ボタン」→「しめる」等 4 学習で使うものを表す語と関係する動きを表す語 「ラッパ」「ハーモニカ」→「ふく」等 ※ 名称を表す語句は音節数の少ない物から多い物へ、拗音・促音・長音の含む片仮名へ難易度をあげた。

▼ 学習の流れと考察

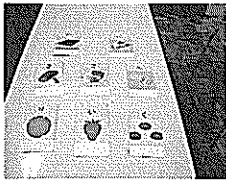
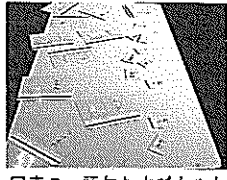
① かるた遊びにであう段階：1／6時

教師の支援	活動内容	子供の姿
○ 実態に合わせたグルーピングと場の設定	絵の「かるた」、絵と文字の「かるた」、文字の「かるた」の順で、徐々に難しい「かるた」に取り組み、「かるた」のルールを確認した。	A児やC児ともに、読まれた言葉を復唱したり取ったかるたの文字を読みなおたりするようになった。またかるた遊びの中で、友達より速くとうとうと身構えたり、速くとれたことを喜んだり、積極的に読み手になって友達に問題を出そうとしたりした。

考察1

上述の姿より、段階的に「かるた」の難易度を上げて「かるた」取りに取り組ませたことで、子供たちは、「かるた」を取ることに自信をもち、「かるた」を多く集めるということに興味を示したと考える。また、基本的なルールを理解させ、今後の活動に見通しをもたせることができたと考える。さらに、声に出して自分の読みを確認しながら「かるた」遊びに取り組むかるたをとって喜ぶ姿より、「読めた」ことの満足感を味わっている姿がみられたと考える。

② かるた遊びにひとり読みをひろげる段階：2～5／6時間

活動内容		
	A児	C児
写真4 文字カルタの提示	 授業前半では、語句を聞いて語句の語頭の文字と絵のついたかるたと文字だけのかるたをとる活動、後半は絵を見て文字だけのかるたを2枚とる活動をする。かるたの絵と音声によって読みの確認ができるようにする。カードの提示は一方に並べる。後半は似た文字を隣り合わせて文字の読みを確かめる。	 授業前半では、裏に動作化を表す絵をつけたカルタを使用。授業後半では、絵を見て、裏に絵のない語句「かるた」を取り関係する語句を結ぶ活動をする。かるたの絵と、ランゲージマスターの音声により読みの確認ができるようにする。カードはランダムに提示する。

子 供 の 姿

A児

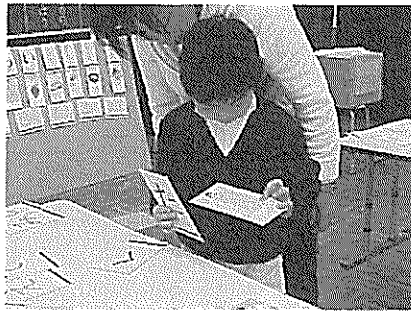


写真6 えをみてたしかめよう

授業前半では、「み」と「す」や「く」と「て」や「う」と「て」を取り間違える。

教師の支援

ヒントの絵や文字を並べ比べさせたり音声で確認させたりする。

A児の反応 カードの裏の絵や文字を見て意味を確認して、再度考えなおす姿が見られた。授業後半では、問題の絵を見てその名前をつぶやいて文字を探す。探し出した「かるた」は、裏の絵と、ランゲージマスターで正誤を正解を確認すると「〇〇あった」と声に出す。また後半は、似た文字が隣に並んでいる中でも、同じ文字のかるたを複数見つけようとする。

C児



写真7 おとをきいてたしかめよう

授業前半では、「ちょっき」の問題に「はく」の言葉をつなげる。

教師の支援

ランゲージマスターの「ちょっき

をきる」の音声を聞かせたり動作を表す絵に注目させたりする。さらに教師が動作化をしてみせる。

C児の反応 絵を見て音を聞いてしばらく考え、教師の動作を見て選びなおした。授業後半では言葉の意味を理解し、ヒントの絵がなくても正しい言葉を選んでいく。また授業後半では、文をつぶやいて結ぶ語句を自分で考えて探すことができる。

考察2

下線の姿より、A児やC児が、絵やランゲージマスターの音で正誤を確認して、自分の「読み」を評価して、正しい言葉を選びなおす姿が見られた。これは、教師による声かけにより絵や音声に注目させ読みを振りかえらせる支援が有効であったからと考える。また授業後半では、A児は似た文字の中からでも複数枚の同じ文字のかるたをえらぶことができていることや、C児は絵のヒントがなくても正しい言葉を選び出すことができていることより、「読み」の力がついてきていると考える。このことより前半後半の段階的な活動の設定も読みの獲得に有効であったと考える。

但し、C児については、動作を表す絵だけでは語句の選びなおしが難しく、教師の動作化によって語句の意味を理解した。このことにより、動作化して語句の意味をとらえさせる支援がさらに必要と考える。今後は、動作を表す言葉の意味理解のための支援の工夫が必要である。

③ 既習のかるたを使い読みを生かす段階：6／6時間

教師の支援	活動内容	子供の姿
○ 既習のかるたの選定	既習のかるたから文字や語句を選びかたとりをさせた。	A児やB児ともに、ヒントの絵をほとんど見ないでかるたをとることができた。またとった枚数をくらべて

考察3

A児C児ともに獲得した読みの力を活用してかるた遊びを楽しめたと考える。

全体考察

カルタ遊びの中で、自分の「読み」を振り返らせ、絵や音声で子供が自分で正しい「読み」を評価できる機能をもったかるたを使用し、段階的にカードを提示した。このことで考察②にみられるように、読みを評価して「読み」の力をつける姿が見られた。このことより、「かるた」という言葉を活用する活動において、「読み」を振り返らせ、子供が自分の「読み」を評価しながら、「読み」の力

を身につけることができたと考える。また、子供に文字の読みと意味の読みを確かに身につけさせるとき、読みの確認方法として、語句の意味をあらわす絵や、音声カードによる音の支援が有効であることがわかった。課題としては、動作をあらわす語句についての、意味理解をさせていく教師の支援で、具体物の提示と動作化のコーナーづくりの仕方の工夫が必要である。

障害児教育生活単元学習の〈ふくおかプラン〉

I 楽しい生活を共に創り出す生活単元学習

1 生活単元学習が担う役割・立場

知的発達に遅れのある子供たちにとっての豊かな生活とは、生活の主体者として、日常生活における身の回りの自立はもとより、身の回りのもの・人・ことに積極的にかかわり、自分なりに判断・選択しながら行動し、活動への満足感・充実感を味わうとともに、対象に働きかけた自分に対して自信を感じることであり、生活単元学習では、子供たちの生活上の課題を解決することを通して、自立的な生活に必要な事柄を身につけることをねらいとしている。子供たちの生活上の課題は、子供たちの生活そのものであり、实际的・総合的な活動を通して、解決しなければならない。つまり、もの・人・ことが絡み合った状況の中で、今まで身につけた力を総動員して、課題解決に当たらなければならない。自分のもっている力を最大限に発揮して、自分たちの生活をより楽しいものに更新していくことは、課題を成就した自分に対する大きな自信につながると考える。豊かな生活をめざすために生活単元学習は、実際の生活をより楽しいものに更新していくことによって、生活への積極性につながる大きな自信や向上心を育むとともに、实际的・総合的な活動を通して、身の回りの事象にかかわる総合的な力を身につけるという役割を担っている。

2 楽しい生活を共に創り出す生活単元学習とは

楽しい生活を共に創り出すとは、身のまわりの環境に働きかけ、自分の力を発揮したり、友達と協力したりして、生活に役立つものや心安らぐ環境を創り出し、それらを利用して満足感や成就感を味わうことである。満足感とは、自分の生活に生かせる知識・技能が身に付いたり、心安らぐ環境を作ったりして、それらを利用することが出来たことに対する快の感情である。成就感とは、対象へのかかわり方を深めることができたことを自覚することで味わう快の感情である。この2つの快の感情を繰り返し味わうことによって、生活への積極性を高め、身の回りの事象へのかかわりを深めることにつながる。

子供たちが満足感や成就感を味わうためには、強い目的意識をもって活動に取り組み、必要にして十分な課題に取り組むことが大切である。そして、实际的・総合的な活動を展開するなかで、自分が対象に働きかけた結果を物理的な変化や自分の行動の変容、他者の反応などから評価する必要がある。自分の活動や友達との活動の善し悪しを目的に照らして確かめることによって、活動の価値や自分の伸びを実感することにつながる。以上のような楽しい生活を創り出す生活単元学習の子供の姿を、具体的に次のように考える。

表1 生活単元学習で特に大切にする資質・能力

生活単元学習で特に大切にする資質・能力		《生活上の課題にかかわる力》	《生活に生きる知識・技能》
		○ 身の回り（学校、家庭、地域）における事物（自然物、人工物）への興味・関心 ○ 身の回り（家族、友達、教師、地域の人）との意思疎通 ○ 行事や催し、集会など、集団による活動における役割意識、責任感 ○ 目的や課題を意識する力 ○ 解決の方法や結果の見通しをもつ力 ○ 情報を収集したり活用したりする力 ○ 場面や状況に応じた行動を判断・選択する力 ○ 教科別の指導で身につけた言語や数量の力、体力、造形的な表現力など	○ 家庭生活にかかわるもの（掃除、洗濯、調理など） ○ 地域生活にかかわるもの（買い物、地域の行事、交通機関の利用など） ○ 学校生活にかかわるもの ○ 身近な自然事象や社会事象にかかわるためのもの ○ 社会の変化に対応する知識・技能 ・情報機器の活用技能（コンピューター、AV機器、通信機器の使い方） ・福祉や環境への対応（リサイクル、ボランティア、ゴミ処理の仕方など）
生活単元学習で特に大切にする資質・能力	ねばり強さ		
	やる気 自信		
	協調性		

- 「みんなといっしょに～がしたいな」など、目的を仲間と共有したり「～や～の準備をみんなでしょう」など、課題解決への見通しをもつ姿
- 「なるほどこうすればいいんだ」「このやり方でやってみよう」など、情報を収集・活用する姿
- 「○○さんと力を合わせて頑張ろう」など、他者との協同活動を意識する姿
- 「こんないいものができてよかったな」「みんなと頑張ったからできたんだな」など、目的達成や協同活動への満足感を味わう姿

3 生活単元学習のカリキュラムづくりの考え方

▼ 高める資質・能力の重点化

生活単元学習での子供たちの活動は、友達と共有した目的を達成するためのものであり、その活動は子供たちの生活そのものとなる。子供たちが、生活事象に主体的に働きかけ、様々な活動を経験するなかで、次のような資質・能力をより高めていくことができると考える。

- ねばり強さや協調性
- 身につけた力を発揮して課題を解決する力
- 生活に必要な知識・技能、態度、習慣

このような資質・能力を確実に高めていくために、子供たちが経験する活動を十分に吟味し、意図的・計画的に組織する必要がある。

▼ 単年の年間配列のポイント

年間における単年の設定については、まず行事や季節にかかわることをテーマにした単元を作っていく。なぜなら、子供たちが生活の流れを意識して、見通しをもって取り組むことができるからである。この行事や季節にかかわる単元を展開するときには、パターン化した題材を繰り返し行わずに、できるだけ子供たちの経験を広げるという観点から、価値ある題材を選定する必要がある。

しかし、これらの単元だけでは、実際生活に生きる力を育むために十分とは言えず、子供たちの経験の度合いや興味・関心に応じて、課題解決の力を高めることをねらいとする単元を設定する必要がある。この単元では、具体的な体験を通しての対象や事象との出会いから、目

的や課題を意識させたり、個別の課題解決活動を取り入れたりする。生活単元学習では、上述した3つの単元と偶発的に起こった事象（お見舞いや友達の転校など）をテーマにした単元を配列し、年間を通して多様な活動をバランスよく経験できるようにする。3つの単元の具体的な課題や活動は表2の通りである。

4 生活単元学習における評価の生かし方

▼ 教師による評価

生活単元学習の活動は、子供たちが解決したいと願う生活上の課題に規定される。この生活上の課題とは、学校生活や地域生活とつながりがあり、例えば、4月には歓迎遠足や学芸会などが子供たちの生活上の課題となる。そして、遠足では、行き帰りの道路の歩き方や手をつなぐ友達とのかかわり方、目的地にある遊具の使い方などが具体的な課題となる。教師は、一人一人の子供の実態から、適切な目標や指導内容、活動を設定し、評価していかなければならない。評価する際には、活動の達成状況が判断の基準となる。その際、子供たちが自分の力を最大限に発揮して首尾よく課題を成就できているかを見極めるために、具体的な活動の姿での評価規程が必要となる。設定した課題が難しすぎた場合には、まずは課題を成就できるように、手助けを行い、活動状況を見て徐々に手助けをなくしていくといった支援を行う。

▼ 子供の自己評価と教師の支援

知的発達に遅れのある子供たちが自分の伸びを実感したり、自分の活動に対する効力感を感じたりするためには、活動する前の状態と活動した後の状態を具体的にとらえ、比較することが必要である。例えば、働きかけた対象の形が変化したり、量的に増えたりといった視覚的な情報が必要であり、そのような情報を子供たちが対象に直接かかわっている時やある程度まとまった活動を終えた後など、子供の課題解決の過程に合わせて提示する。

また、他者からの評価を受けることも子供たちの意欲や向上心を高めることになる。子供たちの意識に沿った適切な人材（心情的に身近な人や一緒に活動するなかで愛着をもった人、専門性のある人など）を選定して、評価を受ける場を設定することも大切である。

表2 生活単元学習における年間単元の位置づけ方

単元類型	子供たちが意識する生活上の課題	具体的な生活上の課題
行事単元	学校行事、季節に応じた催しにかかわる課題	遠足、学芸会、誕生会、七夕会、学習発表会、もちつき会、運動会、豆まきなど
季節単元	季節の変化に応じた生活を営むための課題	植物の栽培、昆虫の飼育、季節の遊び、植物を使った製作など
課題単元	社会事象や自然事象とのかかわりを深めるための課題	公共施設の利用、交通機関の利用、身近な事物を使った製作など

Ⅱ 協同的な課題解決活動を取り入れた生活単元学習プラン

障害児教育研究部 谷 崎 和一郎

1 学習プランの考え方

▼ 協同的な課題解決活動とは

協同的な課題解決活動とは、身近な生活をよりよくすることにつながる目的を集団の成員が共有し、目的の達成のために必要な活動を集団の成員が役割分担して取り組むことである。役割分担とは、目的をより早く確実に達成することにつながる組織的な活動であるが、分担された役割が細分化し、それぞれの役割を個別に担うようになると、個人が行ったことが全体の目的達成にどのようにつながったのかということが不明確になる可能性もある。つまり、与えられた役割を首尾よくこなしていくことばかりに意識が偏り、組織的な活動の一翼を担っているという効力感を十分に味わうことができなくなる。役割分担をして目的を達成する際には、それぞれの役割が全体の目的につながっていることを容易に意識できるようにし、分担した活動の結果を集め、機能させることによって、役割に取り組んだことを評価することで、満足感や効力感を感じることができると考える。

また、分担した役割に、少人数で取り組むことで、集団の成員同士のかかわりが深まっていく。1つの活動を仲間と共に行うことによって、身振りや会話での意思の疎通、教え合いなどのかかわりが生じてくる。

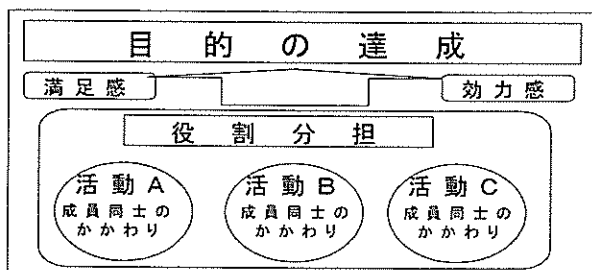


図1 協同的な課題解決での活動の構成

▼ 協同的な課題解決活動を取り入れた生活単元学習プランとは

協同的な課題解決活動を取り入れた生活単元学習プランとは、役割分担した活動による目的達成を繰り返し経験することによって、自分の活動への満足感や効力感を味わい、人とかかわりを深めていきながら、子供たちの経験を広げ、生活を潤いのあるものに更新していくものである。そのためには、目的となる対象や事象にかかわる際に、全員で同じ活動に取り組むよりも、いくつかの活動に分かれて取り組むことで、よりよい結果が生み出されるような状況を仕組むことが大切である。

また、子供たちがひとまとまりの活動を体験する際には、対象や事象にかかわる価値を感じ、目的意識をもって仲間と共に活動するために、①対象や事象に体験を通して出会い、役割を分担することを意識する段階、②分担された役割に少人数で取り組む段階、③分担して活動した成果を出し合い全体としてまとめる段階といった一連の過程を経験することが大切である。

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化について

子供たちが役割分担の必要性を感じ、分けられた活動に意欲的に取り組むことができるように、次のような条件を大切に、対象を選定する。

- 1人では実現できないような大規模でなおかつ活動が多岐にわたるもの
- 少人数で取り組むことで早く確実にできるもの
- 分担した活動を同時に進めることで効果的に目的の達成につながるもの

表3 協同的な課題解決活動を高める年間構想（第5・6学年）

	1学期	2学期	3学期
協同的な課題解決の高まり	[人との協調的なかわり方の高まりから]		
	ペアになった相手とかかわり → より多くの集団の成員とかかわりへ		
	[全体の目的に照らして感じる効力感の高まりから]		
	簡単な役割を果たすこと → 時間や量、機能などの条件のもとに、責任ある役割を果たすことへ		
支援の重点	[集団で取り組む事象の高まりから]		
	学級生活にかかわる事象 → 他のクラスや全校、地域にかかわる事象へ		
	やり直しが容易な活動 → やり直しが困難で持続性を伴う活動へ		
	[グループ構成]		
	日常生活でのかわりを深める視点からのペアやグループ構成 → かかわる対象を広げる視点からのペアやグループ構成		

▼ 活動構成について

仲間と共に目的の達成を目指し、いくつかの課題を解決し、活動への満足感や効力感を味わうことができるように、①子供たちの興味・関心を生み出す魅力ある事象に出合う体験活動、②役割を分担しての活動、③共同して作り上げたものの機能を確認する活動、という3つの活動を単元に位置づける。(図2)

▼ グループ構成について

グループ構成については、ペアや少数グループを構成する子供の実態を踏まえ、それぞれがもっている課題に応じた内容を高めることができるように、次のような観点をもとに構成する。

- 見通しのもち方やモデリングの仕方、人への尋ね方といった課題への取り組み方の傾向
(見通しをもつ児童ともちにくい児童)
(自分なりに取り組む児童とモデリングをして取り組む児童)
- 遊びや仕事などの日常生活でのかかわりの様子
- 言葉や動作など、人にかかわる際の方法の傾向

▼ 個に応じた教材・教具について

共同で活動する際にも、一人一人に応じた教材・教具を提供していき、個の活動を促していく必要がある。具体的には次のようなものである。

- 写真や絵、矢印、言葉などを使って手順を示したノートやパネルの提示
- 安全面や手先の巧緻性、数量や図形の認識、言葉を読む力などを考慮した補助具の提示

3 指導の実際

第5・6学年 単元

ミミズコンポストをつくろう

▼ 単元の考え方

本単元は、給食室から出る野菜ゴミをミミズで処理し、栄養のある土を作ろうという大きな目的意識のもと、ミミズの家作りに友達と共に取り組むものである。ミミズコンポスト作りに取り組むことは、①生ゴミを堆肥に変え生活に生かすというリサイクルへの関心をもつことができる、②木材を加工する活動に友達と取り組むことで、人との協調的なかかわり方を身につけることができる、③木材を切ったり釘を打ったりするなど、活動へのねばり強さを育むことができる、④家作りを屋根、壁、扉の3カ所に分け、役割分担することでそれぞれの活動の価値を味わうことができる、といった価値があると考えられる。

▼ 単元の目標

- 「みんなでミミズのいえをつくろう」という目的意識をもち、友達と共にねばり強く課題に取り組み満足感や効力感を味わうことができる。
- ミミズコンポスト作りを通して、ミミズの働きへの気づきや人との協調的なかかわり方、コンポスト作りに必要な知識・技能などを身につけることができる。

鑑	であう段階	ふかめる段階	いかす段階
ね ら い	対象への興味・関心をもち、目的や課題を意識する。	目的の達成のために必要な課題に役割を分担して取り組み、対象にかかわるための必要な知識・技能、態度を身に付ける。	活動した結果を他者に広めたり、活動を共有したりして満足感や効力感を味わう。
活 動	価値ある対象に出合い、具体的な活動や体験を通して対象にかかわるとともに、今後の活動計画を立てる。	目的達成のために必要な課題に取り組み課題解決を繰り返す。 役割を分担したグループごとの活動 → 活動の成果を合わせる活動	活動の結果を紹介したり、他者と活動を共有したりする。 活動の結果生じたものを利用して新たな活動をする。
支 援	※ 対象への興味・関心を引き出す体験的な場 ※ 身近な生活からの対象の掘り起こし ※ 活動への見通しをもつための具体物や映像等の提示	※ 順序ややり方を示す手順表 ※ 活動の善し悪しを確認する教具 ※ 実物や模型などの具体物や写真、絵などのモデル ※ 模擬の場や実際の場の設定 ※ 課題解決や人へのかかわり方を考慮したグルーピングの工夫	※ 活動の過程や結果を発表したり生産物を活用したりする場の設定 ※ 他者から評価を受ける場の設定 ※ 活動の成果を生かした継続的な活動の場の設定 ※ 活動の成果を視覚的に実感できる資料の提示

図2 協同的な課題解決活動を取り入れた活動構成

第1次：1/6時

ミミズの働きを知ったり、ミミズの家（コンポスト）と出合ったりして、これからの活動について話し合う。

- ① 土の中のミミズを探したり、触ったりする。
- ② ミミズの働き（野菜や花を元気にする土を作ること）について写真や絵図をもとに話し合う。
- ③ ミミズの家（コンポスト）を見て、材料や作り方からこれからの活動について話し合う。

〈子供たちの目的意識〉

みんなでおいしい野菜を育てよう。そのためにミミズさんのいえをつくろう。

深める段階：2～5/6時

みんなで役割分担して、ミミズコンポストを作る。

3つのグループに分かれて、作る部分を役割分担する。

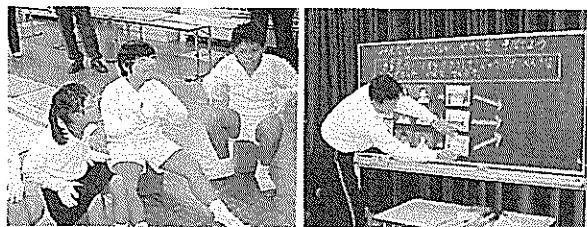


写真3 よしがんばるぞ 写真4 役割分担するよ

であう段階では、子供たちにミミズの入った土を見せると、初めは「何が入っているのかな」と、きょとんとしていたが、土の中を手で探り、ミミズが出てくると「うわー。ミミズだ」と声を上げた。その後、野菜が大きく育った写真や絵を見たり、教師からのミミズの働きについての話を聞いたりするなかで、「ミミズさんってすごいな」「ぼくたちもやさいが食べたいな」など、これからの活動について話し合うことができた。



写真1 ミミズってすごいね 写真2 ミミズさんの家

考察1

これからの活動を考えた子供の発言から、ミミズを使った土づくりへの目的意識をもつことができたと考える。このことは、ミミズとの直接的な触れあいやミミズの働きをイメージさせる写真や絵の提示が有効であったと考える。

ふかめる段階では、ミミズコンポストを作るために、コンポストを3つの部品に分け、それぞれを2人組で作ることに取り組んだ。子供たちは、教師が黒板に屋根、側面、ドアの絵と子供たちの顔写真を矢印で結びつけるのを見て、「ぼくはトントンするよ」「やねを作るよ」など、自分の役割を意識していった。また、「〇〇さん頑張ろうね」と、同じグループの友達に声をかける姿も見られた。

〔役割分担した活動とグルーピングの意図〕

屋根部分 a 児（男子） f 児（女子）	側面部分 c 児（女子） d 児（男子）	ドア部分 b 児（男子） e 児（女子）
のこぎりで板を切る。ねじで蝶番を付ける。	釘を打って板をつなげ組み立てていく。	のこぎりで板を切る。釘で取っ手を作る。
日常的なかわりがあり、やり方に多少戸惑っても、協力しながらねばり強く取り組むことが期待される。	2人とも手先の巧緻性が高く、手先を使った繰り返しの活動に力を発揮できる。d 児からの c 児への働きかけによるかわりが期待できる。	活動の手順などは、e 児がとらえてリードしていくことができる。鋸を使う場面で、b 児が力を発揮して手伝い協力することが期待できる。

〔各グループの活動〕

屋根グループ	側面グループ	ドアグループ
a 児は鋸の切り方が板と平行になっているために、なかなか切れないでいた。繰り返し鋸を引くうちに、少し鋸を斜めにして切るようになり木が少しずつ切れてくる。教師が手伝おうとすると「自分でやる」と教	d 児は最初は左手でゆっくりトントンと打ち込み「大成功」とつぶやく。2本目もゆっくりと打つが釘が斜めになると、「あらら」と言って斜めになった釘を金槌でたたいてもどす。その後も補助具を使って力を込めて打	b 児は細い板を切る途中で鋸の刃が板の切れ目からはずれてしまい、なかなか自分で直すことができないでいたが、e 児からなおしてもらい、続けて切り続けた。また、e 児は切るときに板がガタガタと動くのを見

師の手を払いのける。鋸を斜めにし、素早く動かしていき、少しずつ切れていく。教師が「板がずれているよ」と投げかけると、f 児は、動かないように両手で板を固定しようとする。その後、a 児は切り続け木が切れると、「やったあ」と、ガッツポーズをとり、f 児と一緒に喜んだ。



写真5 もうすぐ切れるよ

ち込む。釘が斜めになるのを何度も直しながら打ち込むが、釘が曲がった状態で打ち込んでしまい、なかなか釘がとれない。教師が釘抜きを使って抜いてみせると釘抜きを曲がって打ち込まれた釘に何度も引っかけて取ることができた。c 児はd 児の様子を見て同じ板に釘を打つことができた。

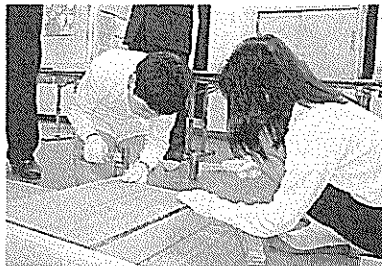


写真6 まっすぐにうつよ

て、b 児が切る間ずっと板を押さえていた。板が2つに離れると、2人ともにこっと笑んだ。e 児が板を切るときには、始めはじっと見ていたが、板がずれるのを押さえることを教師に促されて両手で板を押さえた。その後長い時間板を押さえ、「あと少し、e ちゃん」と声をかけた。



写真7 ずれないようにおさえるよ

それぞれのグループで作ったものを組み合わせ、みんなで屋根やドアを開けてみると「すごい。中が見える」とうれしそうにつぶやく姿が見られた。また、教師が「風が吹いても倒れないかな」と言っ、コンポストを両手で揺らしてみせると、「大丈夫だ。」と喜ぶ姿が見られた。そして、「みんなが屋根もドアも横もきちんと作ったから丈夫なミミズさんの家ができたね」と投げかけると全員が「はい」と大きく返事をする事ができた。

考察2

a 児やd 児の姿から、ねばり強く課題に取り組んでいることがうかがえる。また、f 児のa 児への働きかけやb 児とe 児の活動の姿から、友達と協調的にかかわりながら課題に取り組んでいることがうかがえる。このことから、働きかけた結果が分かりやすい活動を設定したことや意図的なグルーピングをしたことが有効であったと考える。さらに、部品の機能を確認する際の子供たちの反応から、友達との活動に価値を感じていることがうかがえる。このことから、部品の機能が確かめやすいものであったことやグループでの活動を意味づける教師の投げかけが有効であったと考える。

第3次：6／6時

完成したミミズコンポストにミミズを入れ、野菜くずなどのえさを与える。

- ① ミミズをコンポストに入れる。
- ② 分担して人参や大根の葉っぱをコンポストに入れる。



写真8 いっぱいたべてね

いかなる段階では、みんなで役割分担して作ったミミズコンポストにミミズを入れたり、給食室からもらってきた野菜くずをえさとして与えたりすることに取り組んだ。

子供たちは、「ミミズさん、えさだよ」「早く土をつくってね」など、ミミズに語りかけるようにえさを入れていった。

考察3

子供たちのミミズに語りかける姿から、ミミズへの愛着をもって今後の活動にさらに取り組んでいこうとする意欲を感じることができる。このことは、コンポスト作りという困難な活動にねばり強く取り組んだことや、野菜作りといった発展性のある活動につながる対象にかかわらせたことが有効に働いたと考える。

全体考察

本単元では、ミミズコンポスト作りを通して、友達と協力しながら課題を解決する力を高めることをねらいとしていた。グループごとに活動するなかで、板を押さえたり、励ましたりして友達とのかかわりを深める姿や板を切り続けたり釘を打ち続けたりするなどのねばり強く課題に取り組む姿が見られた。また、金槌や釘を使っていくなかで、子供自身が活動を振り返りよりよい方法を見いだす姿も見られた。さらに、友達

と共に取り組んだ活動が家作りにつながった効力感も感じる姿が見られた。

このことから、ミミズコンポストという困難な製作活動に役割分担して取り組む活動を構成したことや鋸ひきや釘打ちといった結果の善し悪しが分かりやすい活動を設定したこと、友達とのかかわりを生み出すための意図的なグルーピングが課題解決の力や協調性、ねばり強さといった生活力を高めることにつながったと考える。

帰国子女学級の〈ふくおかプラン〉

I 自信と誇りを育む帰国子女教育

1 本校帰国子女学級の担う役割・立場

最近の帰国子女を取り巻く状況を見ると、海外滞在中の日本語能力の保持の重要性が認識されるようになってきている。併せて、インターネットなどの情報通信網の発達により、世界中で日本の情報を得ることが可能となってきている。このことにより、帰国児童が日本の学校で不適応を起こしやすいという状況は改善され、従来のように生活適応の面のみが強調されることは少なくなってきている。しかし、2つの文化の中で成長してきた子供たちの生活課題や心理的不安が全く解消されたわけではなく、以下のような新たな課題も生じている。

- ① 海外に在留する期間、年齢等の多様化や、海外在留国の広域化等により、様々な言語・風俗・習慣を身につけた児童が帰国するようになり、一人一人の適応課題が個別化している。
- ② 海外生活経験のなかで身につけてきた特性を保持・伸長することと同様に、将来の進路を見据えた日本の学習への適応に対する強い願いがある。

以上のことから、ふくおかプランにおける帰国子女教育が果たす役割は、①児童が、安定した気持ちを持ちながら学び、自分の生活向上のために日常生活に適応できる力の促進を図ること、②海外での貴重な体験や身につけた能力を伸長させ、国際社会に生きる力を育むことであると考えている。

2 自信と誇りを育む帰国子女教育とは

自信と誇りを育むとは、海外での生活経験をもつ帰国児童としての自分の特性を肯定的にとらえ、自分のよさを進んで伸ばそうとする意欲を育むことである。帰国児童は、日本と外国の2つの文化の中で生活した経験をもつために、次のような特性を備えていると考えられる。

- ① 外国の国民生活・文化を生活経験をもとに実感をもって理解している。
- ② 異文化を理解・受容し、それを尊重できる態度を身につけている。
- ③ 日本と滞在国の2つの国の言語を理解し、使用することができる。

そこで、ふくおかプランにおける帰国子女教育では、子供たちの海外での生活経験を生かすという立場から、目指す子供の姿を3特性の育ちから設定している。

- 自分のよさや課題に気づき、特性を生かしながら自分への自信や誇りを高める子供（主体性）
- 様々な立場から、日本と外国の違いや共通点を見つめ、相互が理解し共存・共生していくために必要な見方や考え方を創り出す子供（創造性）
- 身につけた外国語や外国の人との接し方を用いながら、多くの人と親しく触れ合っていこうとする意欲や態度をもつ子供（社会性）

表1 帰国子女教育で特に大切にする資質・能力

主体性		学習意欲	解決が困難な状況に対しても物怖じせず、進んで問題事象にかかわろうとする力
		自己評価力	自分の行いを肯定的にとらえながら、よりよい生活の仕方について考え、判断する力
		自己決定力	自分の長所や不十分さを理解し、その原因について考えながら生活向上を図る力
	創造性	課題発見力	帰国児童としての現実に気づき、追究の価値を考えながら課題を設定することができる力
		情報活用力	これまでの海外体験を生かし、インターネットやメールなどを利用しながらグローバルな視点で情報を収集し、必要に応じて複数の情報を関係づけたり選択したりする力
		総合表現力	目的意識や相手意識、状況意識をもち、自分の意図に応じて効果的な表現媒体や方法を選択しながら自分の考えを表現していく力
		多面的な見方や考え方	自分もつ経験と得られた事実を関係づけながら、一つの事象を様々な視点で複眼的・多面的にとらえていく力
	社会性	共生を志向する力	自分もっているものとは異なる文化やそれをもつ人々の考え方や心情に共感し、グローバルな視野で自分らしい生き方について考えようとする力
		コミュニケーション力	自他の目的に応じて、異なる言語・文化をもつ人とでも自分や相手の立場を明確にしなが
			ら意志の疎通を行う力

このような資質・能力を育むためには、現在の学習や生活への適応を図りながら心身の安定を保つ指導を大切にする一方で、子供自身に帰国子女ゆえの特性があることを意識させ、意図的に伸ばしていくことが必要である。

そこで、①日本語の段階的指導により、ことばの獲得を目指しながら言語によるコミュニケーション力を高めることで心の安定をもたせる、②子供の実態に応じた教科指導を行い学習への適応を図る、③日本の生活・風俗・習慣などの文化に対する理解を深め、我が国への愛着と理解を深める、④海外体験を生かした学習を行うことで、国際社会に生きることの素晴らしさに気づかせていく、といった4つの視点で学習を構想していく。

3 帰国子女教育における教育課程編成の考え方

前述の4つの視点を具体化する方策として、生活適応指導、学習適応指導、特性伸長指導の3側面から教育内容を設定する。また、指導方法については、子供の実態に即した指導の形態に留意し、少人数学習や交流学習を取り入れながら工夫していく。

▼ 生活適応指導の面から

① 小集団サポート体制の充実

生活習慣の違いや日本語の獲得状況の違いに応じて学年の枠を取り払い、滞在国や使用できる外国語が同じ児童による小集団をつくり、言葉の面での手助けができるようなサポート組織を設けていく。

② 交友関係拡充の支援

帰国子女学級のなかでの交友関係の充実を図るとともに、交流学級による交友関係の広がりをねらっていく。その際、交流の実態を交流学級の担任との連絡や児童との交換ノート等により把握し、カウンセリングを行う。

▼ 学習適応指導の面から

① 個別のカリキュラムの作成

日本における学習適応に関する中心となる国語科と算教科については、日本と外国の学校の指導の違いによる混乱の是正のために個に応じたカリキュラムを作成する。

② 学習内容のパッケージ化

学習指導要領に配当されている当該学年までの未学習内容の基礎・基本的事項を整理し、児童の実態に応じて内容を選択したり、同じ領域を関係づけたりしながらまとめて指導を行う。その際、指導内容に無理や欠落がないように十分配慮していく。

③ 学習形態の工夫

子供の実態と指導内容に応じて、個別指導・帰国子女学級単独指導・異学年間交流指導・同学年間交流指導・帰国子女学級合同指導などの学習形態を工夫していく。

▼ 特性伸長指導の面から

現存する子供の特性を教科・領域・学校行事等のあらゆる場面を想定して育むように計画していく。教科指導においては、特に社会科において、日本と諸外国の生活や文化の比較など、できる限りグローバルな視点に立った子供の特性伸長を意図した学習を構想する。また、総合的な学習の時間である国際交流タイムでは、国際社会に生きる子供の育成を目指し、子供たちが将来出合うであろう次の4つの視点から学習内容を設定していく。

① 文化理解

・自文化と異文化を比較していく際の視点の獲得や各々がもつ文化の特徴の理解

② 相互依存関係

・生産・消費・廃棄など人間の諸活動における人と人、人と自然環境などで生じる依存性の理解

③ グローバル・イシュー

・地球規模の人類共通の問題の解決に向けての自分なりの見方・考え方や行動の仕方の獲得

④ 共生

・交流・平和・共存など、まわりの環境や人と共によりよく生活するための自分の在り方の追究

これらを生徒の興味・関心や願いから発生する自己追究の原理に根ざした単元として設定するために以下の3領域から単元設定を行う。

① 行事や伝統文化・郷土の理解

海外および地域の季節行事・伝統文化・国際理解にかかわる行事への参加・体験、郷土であるあらつに見える国際性の追究を通して内外の文化比較を行い、自国・他国理解を図る。

② 国際理解

外国の人々との交流により、互いの見方や考え方、感じ方の違いに目を向け、自分がまわりの人々とよりよい関係を構築するためにはどのようにすればよいか追究し、発信する。

③ 外国語

英会話を中心としながら外国語での歌やゲーム、劇などを行ったり、外国の方との会話や交流をしたりしながら、語学力の保持や伸長を図る。

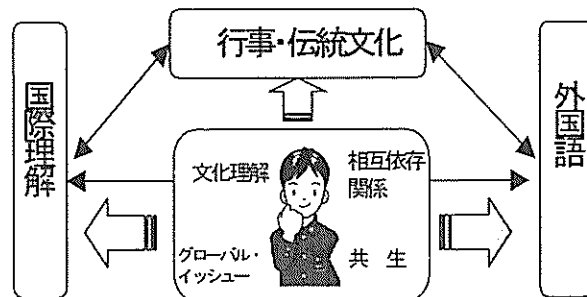


図1 国際交流タイムの単元設定

Ⅱ 帰国子女教育のカリキュラムづくり

1 カリキュラムづくりにおける基本的な考え方

①日本における学習適応指導の中核となるもの（国語科、算数科）、②帰国児童としての特性伸長をねらうことができるもの（社会、国際交流タイム、学級活動）、③具体的な活動や集団での学習を通して人間関係をひろげたり、帰国児童としての経験が生かせたりすることができるもの（理科、音楽、図画工作、家庭、体育、道徳）の3群にそれぞれの教科・領域を位置付け、内容の設定と学習形態の最適化を図る。

2 カリキュラムづくりの具体的構想

▼ 学習適応の中核となる教科

国語科、算数科については、様々な生活体験や学習経験をもつ子供たちが、より円滑に学習に適応していくことができるように個に応じたカリキュラムを作成し、基礎的・基本的内容の確実な習得を目指していく。

国語科

- ① 伝え合う力の基本となる言語についての知識・技能についての内容を重視した構成とする。
- ② 同一テーマのもとに学習できる比較的短い教材文を複数用意し、獲得する内容は異なっても共同して学ぶ場が生まれるようにする。
- ③ 単元によっては、海外での経験を手がかりとしながら言語能力を養っていく構成も考えていく。

算数科

- ① 基礎・基本となる数量や図形についての知識・技能についての内容を重視した構成とする。
- ② 指導内容の系統を考え、子供の実態に応じて関連の強い内容をまとめた単元を構成する。
- ③ 日本語の獲得が十分でない場合は数と計算領域を学年の早期に配置し、それらの間に量と測定、図形領域の内容を配列していく。

ここでは、子供の実態や保護者のニーズを把握し、カリキュラムづくりの方針を決定し、学習内容の選定と単元等の配列を行う。その際、学習内容は学年の枠にとらわれず、関連する内容をパッケージ化していく。

○ 国語科学習における内容のパッケージ化

学習指導要領に明記されている当該学年のねらいに準じた学習内容とは別に、漢字、語彙、短文などの日本語の学習を位置づけていく。このことで、生活適応の基礎ともいえる日本語の早期獲得を目指していく。日本語の学習では、言語事項における各内容ごとのパッケージを組む。とくに文字の習得にあたっては、学年の配当漢字の枠を取り払い、語彙を増やすことと並行して漢字の習得を図る。表記に関する事項では、身近なできごとを短作文に書く活動を通して、指導を行っていく。語句に関する事項は、他教科で学習する用語も含めて、その量を増やしていけるようにする。

○ 算数科学習における内容のパッケージ化

算数科の内容において、最も指導が必要なのは、数と計算領域である。そこで、特に数と計算領域の内容のパッケージ化を行う。例えば、数概念は、整数、小数、分数の意味、表し方、読み方、大小比較などが、数の範囲の拡張を伴って学習される。計算の内容には、それぞれの数対象に対して加減乗除それぞれの計算の意味、計算の仕方が含まれる。そこで、1年から6年までの数の範囲ごとの学習内容を系統的に表にして、各内容ごとにパッケージ化を行い、子供の到達度に応じた内容の指導を行う。その際、子供の相当学年（指導可能な期間）と到達度との関連を考えて個に応じた内容の選択を行うようにしていく。

なお、指導にあたっては個別にカルテを作成し、学習状況を明らかにすることで複数教官での指導の連携を図るようにする。また、保護者に協力を仰ぎ、家庭学習の充実を図っていくようにする。

表2 複数教材に共通するテーマをもとに構成した帰国第5学年国語科カリキュラムの抜粋

	A	B	C	D
4月	新しいわたし			
	《新しい友達》 ○ 主人公の気持ちの変化を叙述に則して読む。	《日本の友達Ⅰ》 ○ 内容の中心を読み取り、読むことへの関心をもつ。	《日本の友達Ⅱ》 ○ 話の大筋をつかみながら読む。	《ともだち》 ○ 絵や写真を手がかりに、友達について読む。
5月	依頼の手紙、お礼の手紙			
	《依頼の手紙を書こう》 ○ 目的に応じ依頼状を形式を整えて書く。	《お礼の手紙を書こう》 ○ お世話になった外国の知人に礼状を書く。	《日本語で手紙を書こう》 ○ 家族に対して感謝の気持ちを日本語で手紙を書く。	《日本語で手紙を書こう》 ○ 手紙の基本的なあいさつの部分を日本語で書く。

帰国児童としての特性伸長をねらう教科

帰国児童としての特性伸長を目指すことのできる教科・領域として位置づけている社会科、国際交流タイム、学級活動については、2つ以上の異なる文化・習慣の存在する世界で生活したことで身につけた見方・考え方・感じ方が発揮できる内容構成とする。

社会科は、教科として基礎・基本の習得を確実にしていく一方で、日本と海外での生活体験をもつことで身に付けてきた多面的に社会事象をとらえる思考力・判断力を、より一層伸ばしていくことができるようにする。具体的には、帰国児童がかかえる社会科学習における適応課題と育成していきたい特性の面から社会における4つの内容選択の視点（地理・自然、生産・消費、歴史・文化、健康・安全）を設定する。その中で、特に地理・自然の視点に着目し、各学年の最初に年間を概括的に見通すことができる内容や日本の産業と国土の学習につながる身近な地域を対象とする学習を位置づけるなど、帰国子女学級独自のカリキュラムを構想する。

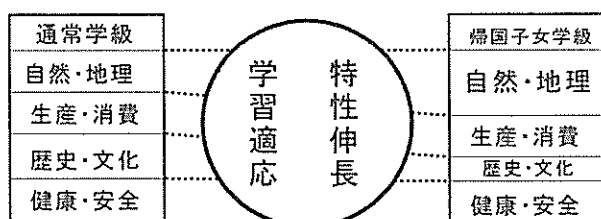


図2 社会科における独自カリキュラムの内容構成

国際交流タイムでは、①海外生活を行うなかで身に付けてきた知識、見方、考え方、感じ方を更に深めることができること、②滞在国と日本、または滞在国と日本以外の国というように2つ以上の国の生活習慣、文化について比較・追究していく活動があること、③異文化についての理解を深め、日本の文化と外国の文化を共に受容していくことができるようになること、などを条件として単元を設定する。国際交流タイムは、4、5、6年生合同の子供たちによる異年齢集団で行う学習であるため、同じ内容が重複されて学習されることが無いよう、3年間分を1サイクルとした3ヶ年指導計画を立案する

表3 3ヶ年を1サイクルとした国際交流タイム指導計画

	1年次（平成13年度）	2年次（平成14年度）	3年次（平成15年度）
5月	WE LOVE OUR SCHOOL 海外での学校体験を生かして調べよう！ 国際理解⑫	・楽しもう！世界のメルヘン メルヘンから世界の文化が見える！ 国際理解・伝統文化⑬	May Festivalに出かけよう！ F I Sの友達との交流 国際理解・外国語 ⑧
6月			
7月	ナイスなライス、世界の米文化研究 国際理解⑬	帰国版「博多にわか」をつくろう！ 伝統文化・外国語 ⑫	おっしょい！山笠 日本の夏祭り 伝統行事 ⑩

（毎年行われる学校行事との関連が強い単元を除く）。

なお、国際交流タイムは、日本と自分たちが生活してきた国や地域の文化の比較を行う学習であることから、異文化体験者（帰国子女学級の友達、海外在住の知人、海外から日本を訪れている人々等）を取り込んだ評価活動をできるだけ行うようにしていく。このことにより、追究内容を多様な視点から振り返らせ、自分自身で追究内容や方法について評価していけるようにしていく。そして、更なる追究の発展をねらうのである。

学級活動については、日本における集団活動の基礎となる題材を中心とし、海外での体験を根拠に加えながら話し合いを展開していくことで、海外と日本での生活習慣の違いや共通性に気づかせていくようにする。また、学習の形態として、帰国子女学級合同での活動を取り入れることで異年齢集団における自分の役割や異学年の子供に対する接し方を学ばせていくようにする。このような活動を通して、異文化の中での集団生活に対する留意点に気づかせていくとともに、帰国子女学級の成員相互の人間関係の熟成を図り、学校生活への適応をより円滑に進められるようにしていく。

集団での学習により人間関係を広げる教科

理科、音楽科、図画工作科、家庭科、体育科、道徳については、具体的な活動をもとにした学習を進められていくことが多い。そこで、言葉や体験の壁を越えて通常学級との学習を積極的に行っていくことで、学習内容の獲得とともに通常学級の子供たちとの交遊関係が広がっていくことをめざす。なかでも音楽科、図画工作科については、子供たちが海外生活のなかで身に付けてきた造形感覚や音楽的な感受力などが発揮されることが期待できる。このような交流学習の場面で、帰国子女の子供たちの特性を発揮させていき、交流学級の子供たちに評価してもらう機会を設定するのである。このことで、海外での生活経験が日本での生活に生きることを実感させ、自分への自信を高めていくことをねらうのである。

（野田 真功、野口 信介）

メ モ

お わ り に

学校週5日制の完全実施の下で、「ゆとり」ある、しかも「特色ある教育」を展開し、自ら学び自ら考える「生きる力」を身につけた子供を育成していかなければなりません。そのために、新しい教育課程の創意ある編成と実施、さらには、それらの確かな評価が求められています。とりわけ、各学校において編成・実施された教育課程について、子供たち一人一人の育ちを的確に評価し、その評価をもとにした指導の改善を具体化していくことが、これからの学校教育の重要な課題であるにとらえています。

本校では、今日の教育課題に対応すべき新たな教育の在り方を求めて、「豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造」の研究主題のもと、教育研究と実践を積み重ねて参りました。本校の研究は、「豊かな人間の育成」のために、－「自己追究」の学びを拓く＜ふくおかプラン＞の展開－という研究の視点を明確にしながら、子供にとって意味ある学びを生み出すためのカリキュラムづくりのあり方を追究するものです。

本年度の研究においては、「自己追究」の学びを拓くカリキュラムづくりのあり方を、特に次の3つの主張を込めて究明してきました。

- ① 学校教育目標と学習指導要領の目標・内容に準拠した各教科等で育むべき資質・能力を明らかにし、それを生かした評価規準を設定すること
- ② 評価規準をもとに評価したことから、個に応じた学びの複線化を意図的・計画的に構想すること
- ③ 子供が評価規準を内面化し、自ら学びを展開していく自己評価活動を工夫すること

こうした考え方を＜ふくおかプラン＞として具体化し展開していくことで、「主体性」「創造性」「社会性」の3つの特性の調和的な高まりをみとれるようになりました。このような子供の課題追究や実践活動の姿のなかに、研究成果の一端を実感することができます。

本校はまた、帰国子女学級及び特殊学級を併設し、それぞれの教育研究と実践をおこなっています。本年度は特に、子供一人一人の学習や生活への適応や特性伸長をめざした各教科のカリキュラムづくりと個別の指導計画を生かした評価活動の具体化に取り組んでいます。

最後になりましたが、本校研究の深化・充実のために、ご指導を賜りました早稲田大学教育学部教授の安彦忠彦先生、福岡教育大学の先生方及び本校先輩をはじめ関係の先生方に深く感謝申し上げます。また、わたしたちの研究に各方面から、厳しいご指導・ご助言を賜りますようお願い申し上げます。

平成15年5月

副校長 金子孝信

福岡教育大学教育学部附属福岡小学校・福岡教育大学研究同人(平成15年度)

◎学 長 松尾 祐作

◎大学教官

(国 語 科)	前田 眞澄	(理 科)	中村 重太	(国語工作科)	草尾 和之
(社 会 科)	中野 和光		宮脇 亮介	(体 育 科)	相部 保美
(生 活 科)	寺岡 聖豪		田中 浩朗		兄井 彰
(算 数 科)	山下 昭		森藤 義孝	(家 庭 科)	柳 昌子
	飯田 慎司	(音 楽 科)	平井 建二	(道 徳)	堺 正之
	山口 武志		岩崎 洋一	(特別活動)	高田 清
	清水 紀宏		木村 次宏	(障害児教育)	藤金 倫徳
				(養 護)	照屋 博行

◎附小教官

(職名)	(担任)	(専 攻)	(氏 名)	(出身地区)
校 長		国 語	中谷 雅彦	大 学
副 校 長		理 科	金子 孝信	宗 像
教 頭	専 科	国 語	吉田 正樹	福 岡
研究主任	専 科	体 育	稲津 一徳○	糟 屋
教務主任	専 科	音 楽	豊村 雅義	糟 屋
教 諭	1 の 1	音 楽	原 クミ○	糸 島
教 諭	1 の 2	国 語	平島 健二	筑 紫
教 諭	2 の 1	算 数	澤村 重則	筑 紫
教 諭	2 の 2	生 活	北島 孝徳	八女・筑後
教 諭	3 の 1	理 科	清水 隆一郎	筑 紫
教 諭	3 の 2	体 育	岩城 一磨	三井・小郡
教 諭	4 の 1	社 会	藤野 俊明	宗 像
教 諭	4 の 2	道 徳	大近 正博	福 岡
教 諭	4 の 3	国 語	田 聡	福 岡
教 諭	5 の 1	算 数	塩田 利彦	宗 糸
教 諭	5 の 2	図 画 工 作	北田 尚雄○	福 岡
教 諭	5 の 3	総 合	石橋 修	山門・三池・柳川
教 諭	6 の 1	特 別 活 動	矢野 俊次○	甘木・朝倉
教 諭	6 の 2	社 会	高野 誠一○	筑 紫
教 諭	6 の 3	家 庭 科	木村 真美	福 岡
教 諭	専 科	理 科	野口 信介○	福 岡
教 諭	専 ふさく	障 害 児 教 育 体 育	下川 勝彦	糟 屋
教 諭	専 梅	障 害 児 教 育 国 語	原口 和美	福 岡
教 諭	専 科	障 害 児 教 育 算 数	園田 洋一	福 岡
教 諭	専 科	障 害 児 教 育 生 活 単 元	谷崎 和一郎	久 留 米
教 諭	専 科		島山 佳子	福 岡
養護教諭	専 科	理 科	園田 一浩	福 岡
研 修	専 科	国 語	伊東計太郎	飯 塚
研 修	専 科	障 害 児 教 育 国 語	大淵 広頭	八女・筑後
研 修	専 科	図 画 工 作	田中 啓吾	大 牟 田
研 修	専 科	体 育	芳野 孝文	糟 屋
研 講	専 科	英 語 活 動	山田 佳奈	糟 屋

※ ○印は平成15年度研究部員

平成14年度 附属福岡小学校転出教官

久門 隆(福 岡 市)	手島 宏樹(筑 紫)	舩元 俊文(糟 屋)
野田 真功(山門・三池・柳川)	森田 常子(糸 島)	関屋 成久(福 岡 市)
豊田 達之(甘木・朝倉)	江頭 美佳(糟 屋)	松永 清隆(糸 島)
近藤 暢威(嘉穂・山田)		

平成 15 年 5 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. 34

発行者 福岡教育大学教育学部
附 属 福 岡 小 学 校
〒810-0061 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)

Fuzoku
FuKroka

