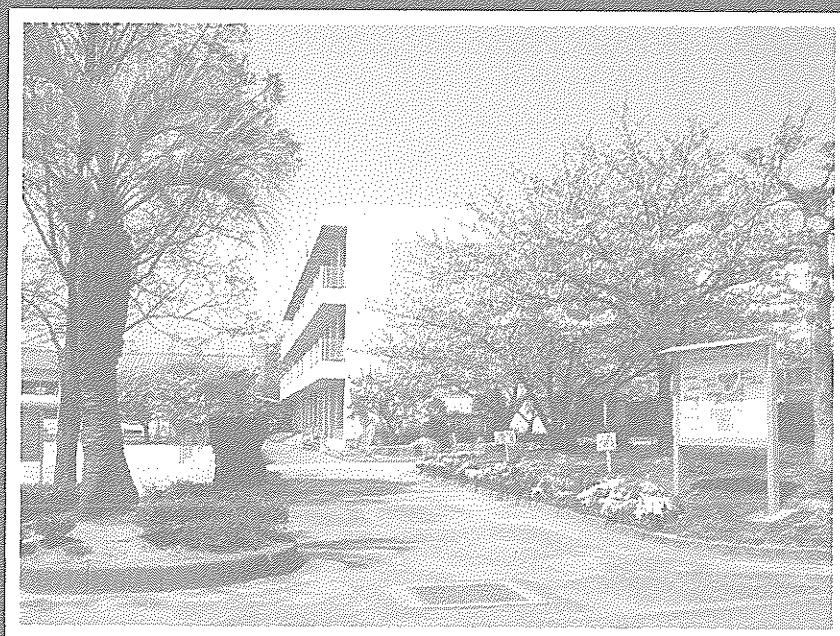


平成16年6月10日・6月11日
教育研究会要録

豊かに生きる子どもをはぐくむ 教育課程の創造

「生活・文化・人間の学び」を位置付けた
〈ふくおかプラン〉の構想



福岡教育大学附属福岡小学校

※下靴のままお上がりください。

※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

福岡教育大学附属福岡小学校の平成16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。

本年4月から、本学は国立大学法人福岡教育大学となり、新しい出発をいたしました。教員養成担当大学として、教員にふさわしい人材育成を中核に据えて、地域とともに歩む大学をめざしております。

また、各附属学校は、その役割についても、先行研究実験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おります。なかでも、大学と連携した研究開発はますます必要であり、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に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「豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造－『生活・文化・人間の学び』を位置付けた〈ふくおかプラン〉の構想－」と設定して、その研究成果を世に問うものであります。公開授業はもちろん、大学と共同開発した授業、教科等の発表、学習指導協議会、大学と附属による教育シンポジウム、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。昨年度までの主題「豊かな人間の育成をめざす教育課程の創造」を発展的に継続研究してきた成果が発表されるものと期待しています。

今回の研究発表会が地域の学校のみならず、わが国における初等教育実践の進展に少しでも寄与できれば、これに優る喜びはありません。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東京学芸大学の浅沼茂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及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致しまして、ごあいさつと致します。

は じ め に

新学習指導要領全面実施から２年が経ち、早くもこの４月から学習指導要領の一部改正が行われました。矢継ぎ早に出される教育改革の波のなかで、学校はそれぞれ特色あるカリキュラムマネジメントを構想、実施していく必要があります。

本校では、教育課程の編成、実施、評価について、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。その成果につきましては、著書「未来を拓く教科・総合の学び『評価で変える！カリキュラムづくり』」（明治図書）として、昨年度、発刊しております。

本年度は、確かな学力の育成のために、各教科等の役割や立場を問い直し、本校の基礎基本をしっかりと見据えた授業づくりからカリキュラムづくりへとつなげていきたいと考えています。その拠り所として人間が生きる側面に着眼し、研究主題「豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造」としました。そして、子どもたちの学びの姿を「生活」「文化」「人間」と類型化することで、各教科等固有の役割を明らかにしようとしてしました。それが、副主題「生活・文化・人間の学び」を位置付けた〈ふくおかプラン〉の構想です。

これらの研究成果につきましては、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１６年６月

校 長 入 江 建 次

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	26
学習指導案（午後）	27
学習指導協議会	44
教育シンポジウム	44

公開授業及び全体会の部(第2日目)

学習指導案（午前）	45
全 体 会	64
学習指導案（午後）	65
テーマ別協議会	84
全 体 講 演	84

研 究 紀 要 の 部

研究紀要の部目次	85
研究全体構想	86
各教科等部要項	114
障害児教育研究部要項	186
帰国子女教育研究部要項	212
おわりに	227
平成16年度研究同人	228

第1日目 6月10日（木）の日程

▼ 学 習 指 導（9：15～10：00）

学年 組	教科領域等	学び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
3年2組	社 会 科	文化	われら福岡新ブランド「えびすかき」探検隊	藤 野 俊 明	3年2組教室
4年2・3組	図画工作科	文化	あかりロードをつくろう	北 田 尚 雄	工作室・図画室
5年1組	人 間 総 合	人間	かがやけ いのち	高 野 誠 一	5年2組教室
6年1組	文 化 総 合	文化	あらつ金融道 一つくろう!お金こだわり大百科ー	吉 田 正 樹	子どもスタジオ
6年2・3組	家 庭 科	生活	快適な住まい方を工夫しよう!	脇 本 孝 枝	家庭科室

▼ 障害児教育学習指導（9：15～10：00）

梅 組	国 語 科	よんでへんしん「あなにおちたぞう」	原 口 和 美	特殊学級練習音楽室
-----	-------	-------------------	---------	-----------

▼ 通常学級と障害児学級との交流学習指導（9：15～10：00）

1年2組 ふじ組	体 育 科	おにをかわして たからをゲット!	久 保 勝 美 下 川 勝 彦	附中体育館
-------------	-------	------------------	--------------------	-------

▼ あ い さ つ（10：20～10：35）

福岡教育大学学長 松 尾 祐 作
学 校 長 入 江 建 次

▼ 主 題 発 表（10：35～11：05）

・豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造

ー「生活・文化・人間の学び」を位置付けたくふくおかプラン>の構想ー 研究主任 高 野 誠 一

▼ 障害児教育発表（11：05～11：25）

・言葉にすすんでかかわる力を身につける国語科学習

ー語彙をひろげ、文脈をとらえる活動を配列した学習プランー 障害児教育研究部 原 口 和 美

▼ 教 科 等 発 表（11：25～11：45）

・自分たちで楽しい生活をつくりだす生活科学習

ー地域とかかわるプロジェクト活動を位置付けた学習プランー

生活科部 北 島 孝 徳

▼ 児 童 発 表（11：45～12：00）

・創り出そう! 私達のハーモニー

指導者 原 ク ミ

▼ 学 習 指 導 (13:00～13:45)

学年 組	教科領域等	学 び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年1組	生 活 科	生活	西公園の虫とふれあおう!	北 島 孝 徳	1年ワークスペース
2年1組	音 楽 科	文化	つくろう! みんなのおぼけマンボ	原 ク ミ	音 楽 室
2年2組	国 語 科	文化	読書をつなげよう～たんぼぼのちえを比べて～	平 島 健 二	2年2組教室
4年1組	理 科	文化	電気を使ったミニ遊園地をつくろう	清 水 隆一郎	理 科 室
5年2・3組	体 育 科	文化	つくろう! オリジナル・パスハンドボール	岩 城 一 磨	附中体育館
6年1組	生活総合	生活	動きだそう! 卒業プロジェクトI	矢 野 俊 次	6年1組教室

▼ 大学との共同学習指導 (13:00～13:45)

3年1組	算 数 科	文化	ばたばた絵をつくろう (大学の山口先生との共同開発教材での学習)	澤 村 重 則	4年1組教室
------	-------	----	-------------------------------------	---------	--------

▼ 障害児教育学習指導 (13:00～13:45)

さくら組	算 数 科	つくってあつめよう! へんしんさかな	園 田 洋 一	特殊学級棟音楽室
------	-------	--------------------	---------	----------

▼ 授業づくりの基礎・基本を明確にした学習指導協議会 (14:00～15:00)

会 場	教科領域等	司 会 者	指 導 助 言 者
2年2組	国 語 科	那珂川町立岩戸北小学校 教諭 山 田 ゆう子	大野城市立月の浦小学校 校長 古 川 千 年 福岡教育大学 教授 中 谷 雅 彦
6年1組	社 会 科	太宰府市立水城小学校 教諭 江 口 尋 信	福岡市立福岡南小学校 校長 西 邦 彰 福岡教育大学 教授 石 丸 哲 史
4年1組	算 数 科	春日市立春日小学校 教諭 富 松 祐 爾	志免町立志免西小学校 校長 山 下 英 俊 福岡教育大学 助教授 山 口 武 志
理 科 室	理 科	福岡市立博多小学校 教諭 野 口 信 介	福岡市立若久小学校 校長 谷 友 雄 福岡教育大学 教授 中 村 重 太
1年1組	生 活 科	高田町立二川小学校 教諭 古 庄 健 次	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	前原市立南風小学校 教諭 井 上 聡 子	大和町立豊原小学校 校長 大 橋 鉄 雄 福岡教育大学 助教授 木 村 次 宏
工 作 室	図画工作科	福岡市立愛宕小学校 教諭 宮 野 直 哉	福岡市立能古小学校 校長 溝 口 巖 福岡教育大学 助教授 草 尾 和 之
附属中学校 体 育 館	体 育 科	宇美町立宇美小学校 教諭 芳 野 孝 文	福岡市立博多小学校 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 長 山 芳 子
特殊学級棟 梅組教室	障害児教育	福岡市立中央養護学校 教諭 蒔 谷 有 志	前原市立前原小学校 教頭 谷 口 慎 二 福岡教育大学 教授 納 富 恵 子
体 育 館	総合的な 学 習 の 時 間	3つの学びから目標・内容を明確にして、確かな学力をつける総合的な学習の在り方 一知の総合化をめざす総合的な学習の時間とは一 (司会者・提案者) 研究主任 高 野 誠 一 福岡教育大学 教授 堺 正 之 教務主任 矢 野 俊 次 教授 大 坪 靖 直 道德部 木 下 美 紀	

▼ 大学と本校による、教育シンポジウム (15:20～16:45)

学ぶことと生きることをつなぐカリキュラム ー各教科等の役割や立場を問い直してー			
福岡教育大学	教 授	堺 正 之	研究主任 高 野 誠 一
	教 授	大 坪 靖 直	総務部部長 北 田 尚 雄
	助教授	飯 田 慎 司	
	助教授	木 村 次 宏	

▼ あ い さ つ

副校長 金子孝信

第2日目 6月11日（金）の日程

▼ 学 習 指 導（9：15～10：00）

学年 組	教科領域等	学び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年1組	体 育 科	文化	うまくとってね! 森のキャッチボールゲーム	久 保 勝 美	附中体育館
2年1・2組	生 活 科	生活	あらつの人とつくろう! フラワータウン	北 島 孝 徳	2年ワークスペース
3年1組	理 科	文化	じしゃくのふしぎでつくってあそぼう!	今 泉 伸一郎	3年2組教室
4年2組	国 語 科	人間	松井さんの人がらを読みひろげよう	光 延 正次郎	5年2組教室
5年1組	文化総合	文化	よみがえる! 福岡城天守閣	原 ク ミ	子どもスタジオ
5年2・3組	理 科	文化	メダカの住みやすい環境をつくろう	清 水 隆一郎	理科室
6年2・3組	算 数 科	文化	組み合わせてつくろう ユニットブロック	澤 村 重 則	6年1組教室

▼ 保健養護部学習指導（9：15～10：00）

3年2組	体育科(保健)	生活	つくろう! わたしの「元気もりもりブック」	畠 山 佳 子	4年1組教室
------	---------	----	-----------------------	---------	--------

▼ 障害児教育学習指導（9：15～10：00）

ふ じ組 さくら組 梅 組	合同生活単元学習	みんなの なかよいいけを つくろう	谷崎和一郎・原口和美 園田洋一・下川 勝彦	特殊学級棟 中 庭
---------------------	----------	----------------------	--------------------------	--------------

▼ あ い さ つ（10：20～10：35）

初等教育研究部委員長
学校長 入 江 建 次

▼ 主 題 発 表（10：35～11：05）

・豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造

—「生活・文化・人間の学び」を位置付けた<ふくおかプラン>の構想—

研究副主任 岩 城 一 磨

▼ 教 科 等 発 表（11：05～11：45）

・自己の生き方を創る総合的な学習の時間

—「生活総合」「文化総合」「人間総合」の学習を通して—

総合部 原 ク ミ

・言語技能を高め運用する力をはぐくむ国語科学習

—自分の読み方を創り出す読書活動の学習プラン—

国語科部 平 島 健 二

▼ 児 童 発 表（11：45～12：00）

・創り出そう! 私達のハーモニー

指導者 原 ク ミ

▼ 学 習 指 導 (13:00~13:45)

学年 組	教科領域等	学び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年2組	道徳の時間	人間	きまりは だれのもの?	木 下 美 紀	1年ワークスペース
4年1組	算 数 科	文化	もようにかくされた数のひみつをさぐる	田 中 健 悟	3年2組教室
5年1組	社 会 科	生活	発進! われら食料安全調査隊	藤 野 俊 明	5年2組教室
5年2組	生 活 総 合	生活	つくろう健康~マイヘルスプロモーション~	岩 城 一 磨	子どもスタジオ
6年1組	国 語 科	文化	読書で考えを深めよう~宇宙に生命をさぐる~	平 島 健 二	6年1組教室
6年2組	人 間 総 合	人間	12才のハローワーク	北 田 尚 雄	音楽室

▼ 帰国子女教育学習指導 (13:00~13:45)

4~6年 3組合同	国 際 交 流 タイム (総合)	知りたい!食べたい!世界のお菓子	高 良 祐 治	4年1組教室
--------------	---------------------	------------------	---------	--------

▼ 障害児教育学習指導 (13:00~13:45)

さくら組	国 語 科	よんでしらせよう「みんなのよてい」	原 口 和 美 谷 崎 和 一 郎	特殊学級棟 さくら組
梅 組	算 数 科	つなげよう! ぼくらのせんろ	園 田 洋 一	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 非常勤講師 筑 紫 咏 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
6年1組 教 室	基礎基本と 補充発展	子どもに身に付けさせるべき基礎基本を 確実に習得させるにはどうしたらよいか。	岩 城 一 磨 平 島 健 二	筑紫野市立山家小学校 校長 安 永 純 二
5年2組 教 室	指導と評価	子どもの学習を見取り, 指導に生かす評 価にするためにはどうしたらよいか。	矢 野 俊 次 北 田 尚 雄	古賀市立青柳小学校 校長 金 子 辰 美
体 育 館	総合的な 学習の時間	知の総合化を図る総合的な学習の時間を どのようににつくったらよいか。	高 野 誠 一 原 ク ミ	宗像市立日の里東小学校 校長 大 嶋 正 紹
4年1組 教 室	帰 国 子 女 教 育	学習・生活適応と, 個性伸長を図る個別 カリキュラムをどのようににつくるか。	澤 村 重 則 高 良 祐 治	北野町立金島小学校 校長 濱 崎 常 喜
特殊学級棟 梅組教室	特別支援 教育	子どもの実態に応じたカリキュラム・指 導法をどのようにしたらよいか。	谷 崎 和 一 郎 園 田 洋 一	小郡市立味坂小学校 校長 江 藤 肇

▼ 全 体 講 演 (15:15~16:45)

「子ども主体の学びを拓くカリキュラムづくり」 全 体 講 師 東京学芸大学 教育学科 教 授 浅 沼 茂 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	○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	元年	
34	○学習指導の系統化	2年	○個が生きる授業の創造 — 考えを確かにする活動構成 —
35	○改訂指導要領による学習指導の諸問題	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)
36	○考える子どもを育てる指導法の究明	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 —
37	○考える力をのばす学習指導法の考察	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 —
38	○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 —
39	○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 —
40	○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)
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)	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 —
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)	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
43	○(発表会なし)	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
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 —	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・総合の 調和的展開 — 「学習創造」(国語・体育) 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 —	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
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 —	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 —
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 —	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
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 —	16	○豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 — 「生活・文化・人間の学び」を位置付けた〈ふくおかプラン〉の構想 —
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	学び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
3年2組	社 会 科	文化	われら福岡新ブランド「えびすかき」探検隊	藤 野 俊 明	3年2組教室
4年2・3組	図画工作科	文化	あかりロードをつくろう	北 田 尚 雄	工作室・図画室
5年1組	人 間 総 合	人間	かがやけ いのち	高 野 誠 一	5年2組教室
6年1組	文 化 総 合	文化	あらつ金融道 一つくろう!お金こだわり大百科-	吉 田 正 樹	子どもスタジオ
6年2・3組	家 庭 科	生活	快適な住まい方を工夫しよう!	脇 本 孝 枝	家庭科室

▼ 障害児教育学習指導 (9:15~10:00)

梅 組	国 語 科	よんでへんしん「あなにおちたぞう」	原 口 和 美	特殊学級練習室
-----	-------	-------------------	---------	---------

▼ 通常学級と障害児学級との交流学習指導 (9:15~10:00)

1年2組 ふじ組	体 育 科	おにをかわして たからをゲット!	久 保 勝 美 下 川 勝 彦	附中体育館
-------------	-------	------------------	--------------------	-------

地域の様子の比較から、福岡市の牡蠣生産の工夫を見出す視点をつくりだす社会科学習 第3学年2組 社会科学習指導案

指導者 藤 野 俊 明

小単元 われら福岡新ブランド「えびすかき」探検隊

指導観

- 本小単元は、福岡市で生産され、新しい漁業ブランドとして流通される「福岡恵比寿牡蠣」の生産の様子を調べることを通して、唐泊漁港の人々が塩分濃度が高く内海で穏やかな海の特徴を生かしていることや出荷時期を考えた種貝の活用から自然条件を生かした生産という特色をとらえることをねらいとしている。具体的には①昨年度よりブランド販売された福岡市の牡蠣の生産に関心をもち、主体的に調べること②牡蠣の生産を自然条件や人々の工夫と結びつけて考えること③牡蠣の生産の様子を見学したり、他地域と比較したりして調べること④人々が自然環境を利用して生産や種貝の納入を工夫し、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。
- 本学級の子どもたちは、前小単元「福岡市の様子たんけん隊！」の学習で福岡市が海に面してい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、身近な海を活用した生産を取り上げ、人々の工夫や自然環境の利用といった観点から探らせ、比較したり、関係付けたりして福岡市の

生産のよさをとらえる文化の学びを展開する。

- 本小単元の指導にあたっては、自然条件を生かした生産をしたり、他地域とつながっている福岡市の生産のよさをとらえ、盛んにするためのあり方を創り出すことをねらった文化の学びを展開する。そのためにまずつかむ段階では、福岡市で生産される牡蠣の提示や牡蠣の生産が伸びを示す資料から、学習問題「福岡市唐泊ではなぜかきが育てられ、どのようにして牡蠣を育てているのだろう。」を設定し、「人々の工夫」「自然環境の利用」を追究の観点としていく。次にさぐる段階では、まず唐泊漁港での生産の様子についての見学や岩城さんへの取材を行わせ、牡蠣の生産の仕組みを調べさせる。次いで、牡蠣が唐泊でのみ生産されていることや恵比寿牡蠣が他地域の種貝を利用していることから自然条件や出荷時期、消費者を考えた生産の工夫について他地域との比較や岩城さんへの聞き取りによって考えさせていく。そして、ひろげる段階では、牡蠣の出荷時期の10月に合わせて再取材をさせ、岩城さんたちの工夫や努力をまとめ、発信させていく。

目標

- 1 本年度からブランド発売される福岡市の牡蠣が博多湾の自然環境を生かしたり、安全面を考慮して生産されていることをとらえることができる。
- 2 福岡市の新ブランド海産物である牡蠣の生産の特色を人々の工夫、自然条件の利用の観点を比べたり、結び付けたりして見出すことができる。

計画（約9時間）

階	第1次 つかむ段階（2時間）	第2次 さぐる段階（5時間）	第3次ひろげる段階（2時間）
活動と内容	1 福岡市の新ブランド食品の恵比寿牡蠣の生産の様子について調べる計画を立てる。 (1) 福岡市産の牡蠣の生産の伸びについて調べる。① ○ 生産量増加への疑問 (2) 生産の仕組みを調べる計画を立てる。① ○ 追究の観点の見出し	2 牡蠣生産の仕組みを調べ、人々の工夫や努力、自然条件の利用について話し合う。 (1) 唐泊漁港での生産の様子を見学や聞き取りで調べる。③ ○ 生産の工夫や自然条件の利用を調べること (2) 人々の工夫や他地域とのつながりについて話し合う。 本時1/2② ○ 生産の仕組みからの工夫の見出し	3 福岡市の牡蠣の生産について発信物にまとめる。 (1) 牡蠣の出荷の様子を調べ、まとめる（9月）① ○ 出荷の仕組みを調べること (2) 生産の特色を発信する ○ 生産の特色を発信し、成就感を味わうこと ①
支援	※ 牡蠣の提示と生産場所を示す地図の提示や各漁港調べ ※ 生産量を示すグラフの提示	※ 唐泊漁港での見学や岩城さんへの取材 ※ 福岡市以外の産地の牡蠣の殻や生産歴の比較	※ 牡蠣の出荷時期での再取材 ※ 発信物の提案と他者評価
評価規準	● 福岡市の牡蠣の生産量の増加に疑問を持っている。 ● 牡蠣の生産の仕組みを調べる観点を見出している。	● 牡蠣の生産の仕組みを岩城さんに取材したり、筏生産の様子を見学で調べている。 ● 生産の様子を人々の工夫や自然条件の利用、他地域との関係から話し合っている。	● 生産の仕組みを観点毎に図や文で表現している。 ● G T の評価から成就感を作文に書いている。

本時の目標

- 1 福岡市の新ブランド水産物「恵比寿牡蠣」は安全に生食ができる環境である唐泊付近の海水の特性を利用して生産をされていることをとらえることができる。
- 2 福岡市の新ブランド水産物「恵比寿牡蠣」の生産の工夫について博多湾の他地域の海水と比較したり、G Tの話を開いたりすることを通してとらえることができる。

準備

恵比寿牡蠣の殻 博多湾の海水 海水の塩分濃度を測る塩分計 博多湾の水質状況を示す資料 日本地図 流れ図

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 恵比寿牡蠣が唐泊で生産される理由を科学的に調べたり、自然的条件と結びつけて話し合ったりしている。

※ 塩分濃度を調べる塩分計の使い方を掲示したり、個別に計り方を支援していく。

※ 唐泊と百道の浜の状況を示す地図を掲示し、根拠が持てるようにしていく。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
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。 ○ 恵比寿牡蠣の生産の工夫について話し合うめあての把握 (めあて) どうしてえびすかきは唐泊だけでつくられているのだろう。 ※ 流れ図をもとに、恵比寿牡蠣の生産の様子を想起させた後に、牡蠣が福岡市では唐泊で生産されていることからめあてをとらえさせる。 2 博多湾の海水について調べ、恵比寿牡蠣の生産の工夫について話し合う。 (1) なぜ唐泊で牡蠣が生産されるのかを博多湾の海水を比べて調べる。 ○ 恵比寿牡蠣が唐泊で生産されている理由を塩分濃度から科学的に調査すること 唐泊付近の海水 34 g / ‰ 牡蠣が生息可能な塩分 16～35 g / ‰ 伊崎付近の海水 30～32 g / ‰ 伊崎付近でもできる数値なのにどうして牡蠣をつくらないのかな？ 唐泊は波があまりないからだよ 伊崎の海は汚れているからだよ ※ 博多湾の各地域の水を塩分計を使って調べさせることで、牡蠣の生産に博多湾が適していることをとらえさせるとともに、唐泊以外ではない理由について博多湾の図をもとに話し合わせる。 (2) 恵比寿牡蠣の生産の人々の願いについて話し合う。 ○ 生産者が消費者に安全に食べてほしいという願いをとらえること 【岩城さんの話】 牡蠣は強い生き物ですから、博多湾のどこでも生産できます。でも生の牡蠣を食べてもらうには、安全な水で育った水の方がいいのです。唐泊付近の水はきれいで栄養も豊富なので甘くて生で食べられる牡蠣が育つのです。私たちはそのことを調べて生産するようにしたのです。 岩城さんたちは、食べる人たちのことまで考えて牡蠣をつくっているんだなあ。 ※ 安全基準や牡蠣生産の経緯を提示しながら話して頂くようにする。 3 本時学習を振り返り、次時について話し合う。 ○ 恵比寿牡蠣の種貝が他地域から移入されていることを調べる意欲の喚起 ※ 全国の牡蠣の生産量を示す資料と地図を提示し、唐泊の牡蠣の種貝が広島県より遠い宮城県から移入されていることに疑問を持たせる。	○ えびすかきはいかだにぶらさがっていたよ。まだまだ小さかったね。早く10月にならないかな。 ○ どうして唐泊だけで作られているのかな。 ○ そういえば岩城さんは博多湾の水は塩が強いから牡蠣が甘くなるって言ってたよ。 ○ だからなのかな。でもどれくらい塩が強いのか知りたいな。 ○ 唐泊だけでは強いのかどうかはわからないな。他の所と比べてみるとわかりやすいぞ。 ○ 先生が牡蠣が育つ塩分濃度を教えてくれたから、それと比べるといいね。それに伊崎と比べるといいね。 ○ おかしいぞ。どうして同じくらいの塩分濃度なのに、唐泊でしか育てないのかな。伊崎でもできるのに。 ○ 伊崎はビルなどがあって水が汚れているんじゃないのかな。唐泊はきれいだったから。 ○ 唐泊は波が少なかったよ。波が大きかったら筏が壊れてしまうよ。 ○ 筏は大きかったから大丈夫だよ。僕たちが乗っても壊れなかったよ。伊崎の方が波はないと思うよ。 ○ 岩城さんたちはおいしい恵比寿牡蠣を生で食べてほしいから、水がきれいな唐泊で牡蠣をつくっているんだな。 ○ 食べる人のことまでしっかり考えてくれてうれしいな。ますます食べたくなったぞ。 ○ どうして唐泊から遠い宮城県から種貝をもらったりするのかな。広島県の方が近いのに。また何か秘密がありそうだな。

第4学年2・3組 図画工作科学習指導案

指導者 北 田 尚 雄

題 材 あかりロードをつくろう

指 導 観

- 本題材は、学校の校門から玄関までの道に、あかりロードをつくる共通の目的をもち、自分たちのあかりのオブジェをつくる文化の学びである。ここでは、光と作品の組み合わせの美しさから、形や色の発想・構成力を培うことをねらう。具体的には①あかりロードをつくるために自分の表現テーマを発想し、材料や方法を選択しながら楽しく表現すること、②作品と光の組み合わせの美しさを生かしながら材料や方法を発想し、表したいことに合わせて色や形を構成していくこと、③表現過程において、グループの友達作品を見ながら、その表現のよさについて情報交換し、お互いの表現を高めていくことである。
- 本学級の子どもたちは、これまでに紙粘土を用いての立体構成や、ステンシル版画を通して色構成を楽しく造形活動する経験がある。そこでは、友達作品や表現方法に対する興味・関心が高く、友達の表現のよさに気づき認めていくことはできる。しかし、自分の表現や作品を自ら評価し高めていったり、友達の表現のよさを自分の表現に取り入れていくことまでには

至っていない。そこで、友達と自分の表現を比べながら、そのよさを自分の表現に取り入れることや、光と作品のかかわりを考えながら、新たな発想を生み出し表現を練り上げていくことは価値があると考えます。

- 本題材の指導にあたっては、3つの段階で展開する。まず「構想段階」では、光とオブジェを組み合わせる美しさに気づき、自分の表現テーマを発想できるようにする。そのために、暗室において身近なあかりを様々な材料と組み合わせ美しさについて話し合わせる。次に「表現段階」では、自分のテーマに合わせて、光との組み合わせ色や形の構成ができるようにする。そのために、材料として木粘土を用いる。また、つくりながら光を組み合わせ鑑賞する活動を仕組み、常に作品や表現について自己評価できるようにしていく。最後に「展示段階」では、実際に作品を展示場所において、その周りの様子の変化と作品の関係について見直し、さらに彩色や、木の枝や木の実などの自然材を用いて、付加表現するとともに「あかり点灯会」として展示会を開くようにする。

目 標

- 1 生活のなかのあかりの美しさに気づき、自分たちの身近な造形空間に、自分の表現テーマをもとに、美しいあかりの道をつくりだす造形活動を楽しむことができる。
- 2 あかりロードをつくる共通の目的のもと、友達の作品や作品をおくまわりの環境との組み合わせを工夫しながら、材料の選択や作品の形や色を構成し、新たな表現をつくることことができる。

計 画 (約9時間+課外)

階	構想段階 (2時間)	表現段階 (4時間)	展示段階 (3時間+課外)
活動と内容	1 生活のなかのあかりを見つめ、自分の表現を構想する。 (1) あかりの美しさについて話し合いテーマを決める。① ○ あかり美に気付くこと (2) テーマからオブジェの形や色を考える。① ○ 自分の表現構想すること	2 自分の表現構想にしたがって、あかりのオブジェを形づくる。 (1) 自分のテーマから形づくる。② ○ 土粘土のよさを生かしてすること (2) 友達と作品を合わせて、形の付加表現や、彩色表現する。② ○ 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 作品とあかりを組み合わせ新たな材料で再構成する。 (1) 新たな材料を使って、付加表現する。 本時1/2② ○ 新たな表現を思いつくこと (2) 自分の決めた場所に友達と一しょに作品展示する。① ○ 作品のよさを生かすこと
支援	※ 生活の中のあかりに出合わせ、美しさを話し合わせる。 ※ あかりの造形物を参考に、形の構想を立てさせる。	※ 子どもの自己評価に合わせた、材料提示やヒント資料の提示 ※ 作品を組み合わせ、お互いの作品を見合う、情報交流活動の設定	※ 形や色の再構成をするじっくりコースと新たな材料で付加表現するこだわりコースに分けた活動の設定
評価基準	● あかりを灯す体験から、表したいテーマを制作カードにかいている。 ● 友達とテーマや方法を交流し材料や方法をカードに記入している。	● 自分の表現テーマから、木粘土や竹ヘラなどの用具を使っておもしろい形をつくる。 ● 友達の作品との調和を考えて、形や色の選択、表現をして作品に表している。	● 自分の表現課題に合わせてコースを選択し、使う材料のよさを生かしながら、形や色を変化させたり、他の材料を付加して飾り付けをしている。

本時の目標

- 1 作品にあかりを灯したときの感じから、これまでの表現を見直し、新たな表現の課題を設定して、さらに形を構成したり、新たな材料を使い表現したりすることができる。
- 2 自分や友達の作品や表現のよさに気づき、そのよさを生かして新たな表現を思いつくことができる。

準備

作品、制作カード、新たな材料(網、ひも、和紙、縄など)

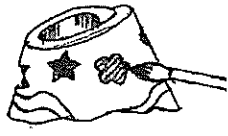
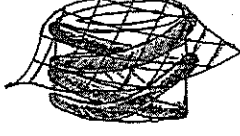
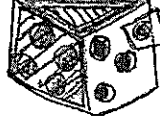
展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 作品にあかりを灯して、くり抜いた形から漏れる光の美しさやおもしろさから、新たな形を思いついたり、作品のなかに入れる材料を思いついたりして、さらに表現している。

※ 作品にあかりを灯し、光を映し出す活動設定と暗室の環境づくり

※ あみや色セロハンなどの付加材料の提供

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 自分の作品にあかりを灯し、その光とくり抜いた形が醸し出す周りの様子から、これからの表現について話し合う。 ○ あかりと作品の組み合わせによるまわりの様子から、新たな表現の課題を見いだすこと (めあて) グループで作品に灯りをともし、お互いの表現テーマがもっと表せるようなあかりのオブジェにしていこう。 ※ 表現テーマグループ毎に、夜の環境として暗室をつくってあかりを灯して展示させ、お互いの作品やこれまでの表現のよさについて話し合うことで、自分のこれからの表現課題を明らかにさせる。 2 作品にあかりを灯したときの、オブジェの様子やまわりの様子から、くり抜いた形や材料を見直し、新たな表現でオブジェの形を構成する。 (1) 自分の表現テーマからこれまでの表現を見直し、これからの表現の課題を明らかにして、表現の場や材料を選択する。 ○ 友達との作品の調和やテーマを考えて、お互いの作品や表現のよさを生かしていけるように新たな材料や方法を発想すること ※ 自分の課題に合わせて課題別表現ができるような場と材料の提供 (2) それぞれの表現コースに分かれて、さらにあかりのオブジェをつくりかえていく。 【じっくり表現コース】 ・くり抜く形を変化させたり、周りに色や形を付加したりする。 ○ あかりがもれるオブジェの形やオブジェの色を工夫すること ※ くり抜く形のモデル演示 【こだわり表現コース】 ・オブジェに網や和紙、色セロハンをつかって付加表現する。 ○ あかりが映し出す周りの様子や醸し出す美しさを生かすこと ※ 付加する材料の提供 【予想される子どもの活動】	○ 前の時間は、ぼくたちのグループは、光のカーニバルをテーマにつくっていったけど、みんなの作品を集合させ実際にあかりを灯してみても、楽しい感じになっているか確かめてみよう。 ○ もっとくり抜く形をおもしろい形にしたり、くり抜く数を増やすと、もっとあかりがもれて美しそうだ。 【じっくり表現コースの子ども】 ○ ぼくは、あかりのオブジェからあまり光が漏れていないので、もっとおもしろい形をたくさんくり抜いてあかりが漏れるようにしよう。 ○ 友達の作品のように、オブジェ自体の形や色を変えていくと、もっと楽しいあかりのオブジェになりそうだよ。 【こだわり表現コースの子ども】 ○ 私は、橙色のあかりが漏れて、まわりに映し出されるように、和紙を染めてオブジェの中に入れよう。 ○ あかりのまわりに網を巻くと、もれてくるあかりが不思議になるよ。
<じっくり表現コース>   <こだわり表現コース>   ・木粘土や水彩絵の具をつかって、オブジェ自体の形や色を変えて、再構成していく。 ・網や和紙、色セロハン、ひもや縄などの付加材料をつかって、漏れるあかりの様子を変化させていく。	3 本時の活動をふり振り返り、自分の表現課題に合わせて、どのような材料を選んだり、表現をしたりしたか話し合う。 ○ 本時の表現活動をふり振り返り、選んだ材料のよさや使い方、表現の仕方によさについて明らかにし、次時の表現の見通しをもつこと ※ 実際に作品にあかりを灯したときの様子や、選んだ材料、表現の様子をデジタルカメラで撮影し、どのような考えでどのような表現をしたか発表させ、次時の表現の参考にさせる。 ○ 友達と作品を合わせたときに、お互いのあかりが映し出す模様を工夫していけばもっとあかりのオブジェの効果がでて、自分たちのカーニバルのテーマが表れると思う。 ○ 次は実際に展示場所で設置してみてもわりの様子を見てみよう。

第5学年1組 人間総合学習指導案

指導者 高野 誠 一

単元 かがやけ いのち

指導観

- 本学級の子どもたちは、これまでに、福岡市のアジアマンスでの体験をきっかけにしてアジアの国々の習慣や生活の様子を追う文化総合学習や学校の伝統であるあらつフェスタを学年で取り組む生活総合学習を経験してきている。また、理科学習や体育科(保健)学習、道徳の時間などを通して、生命を愛護する態度や健康を保持増進する生活、生命がかけがえのないものであることを知り大切にしようとするといった学習を積み重ねてきている。こうした子どもたちの実態をふまえて、人間の生命を中心とした人間総合学習をおこなうことは、自他の生命を大切にしようとする態度を育てるとともに、人間に対する多面的・総合的な見方を培う上でも価値がある。
- 本単元は、生命の危機にさらされながら、精一杯生命を輝かせようとしている人との出会いから、自分の生命を見直していく人間総合学習である。本単元で対象としている人物は次のような方である。生まれながらにして重い病気を患い、余命が少しとなったとき、脳死肝移植を受け、ドナーからの生命を受け継ぎ、現在は「いのちの語り部」としてボランティア活動に励

んでいる。この人物を追うことでの主な学習内容は、①生命のかけがえのなさや今、生きていることの幸せを感じ自他の生命を大切にしようとする、②自分の生命にかかわる過去の経験を振り返ったりこれからの生命を見つめたりすること、③人物を追う視点を持ち、多面的・総合的に人間について考えることなどである。

- 本単元の指導にあたって、課題把握の過程では、人物が生命の大切さを考えてつくった歌「for」と出合ったり、人物の年表をもとに話し合ったりして、人物に対する興味関心を高めるとともに生命の危機に対してどんな気持ちでいたのか追うことを中心とした課題をつかませる。次に、人間追うの過程では、人物のおこなってきた行為について半生を描いた資料や直接の聞き取りを通して生命にかかわる危機に対しての心情や受け継いだいのちをもとに生命の大切さを訴えている心情を追うしていく。さらに、生き方更新の過程では、自分の生命について、自らの誕生の様子や生活史を振り返って、生命に関わる自分の生き方を更新できるようにしたい。

目 標

- 1 生命を輝かせている人物に対しての気かがりをもとに人物を追う課題を設定し、人物史をもとに調べたり直接話を聞き取ったりして調べるなどの多様な調べ方をもとに人間を多面的・総合的に追うことができる。
- 2 生命の危機にさらされた人物の心情について考えたり、受け継いだいのちをもとに生命を大切にすることを支援する活動に取り組む考え方を追うしたりして、自分の生命をしっかりと見直すことができる。

計 画 (約10時間)

単元	課題把握 (3時間)	人間追う (4時間)	生き方更新 (3時間)
活動と内容	1 臓器移植ネットワークのイメージソングや人物との出会いから、課題を設定する。 ○ 「for」という歌の歌詞からいのちに対するメッセージを感じる ○ 人物年表から人物の生命に関わる課題をつかむこと	2 人物を追う自分の応えをつくる。 (1) 人物の生きてきた過程を資料をもとに調べる。② ○ 病気の進行や脳死移植などの事実をとらえること (2) 人物の心情を聞き取る。本時2/2 ② ○ 死に直面したとき、移植を受けるとき現在の心情について推し量ること	3 人物とかかわって得た見方や考えをもとに自分の生き方について考える。 (1) 生命史を振り返る。② ○ 自分の生命と人とのかわりをとらえること (2) 感想をまとめる。① ○ 自分の生き方の見つけ
支援	※ 「for」の歌詞カードを読む活動の設定や人物の病気にかかわる資料の提示	※ 人物の行為が記述されている資料の提示 ※ 直接、人物とかかわり、人物の心情や考え方を聞き取る場の設定	※ 保護者等への子どもからの取材協力の依頼 ※ お礼の手紙を書く活動
評価基準	● 人物に対する興味関心を高め、人物が置かれた状況や心情などの人物の生き方にかかわる課題を設定している。	● 自分の課題をもとに、人物について行為や心情、状況などから追うしている。 ● 人物の心情について自分と照らして推し量っている。	● 自分の生命について、誕生の様子や生命を感じたときなどの点から見直し、大切にしようとしている。

本時の目標

- 1 人物の心情などについて自分が推し量ってきたことをもとに積極的に人物とかかわることができる。
- 2 人物の病気が進行し生命の危機に対する心情や移植を受けるとき、現在のボランティア活動をおこなっているときの心情から、生命があることのすばらしさをとらえることができる。

準備

人物の招聘(乾麻理子さん、スティーブフォックスさん)
学習ファイル

展開

人間の学びに重点化した評価規準と支援

- 人物の心情について自分と比較しながら推し量ったり、生命があることのすばらしさを発言したり書きまとめたりしている。

※ 人物の心情について、考えてきたことを自分と比べながら話し合わせるとともに、同じ視点から、人物に話していただく場を設定すること

※ 人物と同様に生命のネットワークの活動を続けている方の話を聞く場の設定

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 乾さんの人物年表をもとに、自分が特に関心をもった場面について話し合う。 ○ 余命を宣告されたときや移植を受けるとき、ボランティア活動をしている現在などの乾さんの心情について推し量ったことをもとに乾さんと対話する本時学習のめあてをつかむこと (めあて) 乾さんの生きてきた様子や気持ちについて乾さんと交流し、自分と比べて考えよう。 ※ 乾さんの人物年表や学習の流れ図をもとに、これまでの学習の過程を振り返らせる。 2 乾さんと対話する。 (1) 乾さんについて感じたことや特に関心をもった時点での考え方について話し合う。 ○ 自分が乾さんだったら、どのように感じていたか推し量ったことをもとに乾さんの心情に共感すること ※ 乾さんについて特に関心をもった時点を類型化しておき、意図的に指名して、それぞれの時点での乾さんの心情について考えさせる。 【予想される課題ごとの反応】 余命の宣告 20代後半から病状が悪化 余命を宣告され、移植しか道がない ・もう生きられない ・だめかもしれない → 移植を受ける → 33歳 脳死肝移植手術を受ける ・移植は大丈夫か ・受け継いだいのち → ボランティア活動 2001年8月 35歳 世界移植者スポーツ大会、テニスの部で優勝 ・少しでもお返しを ・ありがたいいのち (2) 乾さんから、自分の半生をもとにした話を聞く。 ○ 生命の危機に対して感じたことや移植をとおして得たいのちを大切に、いのちの語り部として生きていこうとしている乾さんのすばらしさを感じる ※ 乾さんに、子どもたちの課題に沿って、写真等を用いながら話していただく。  乾 麻理子さん 3 乾さんの話を聞いて感じたことを話し合う。 ○ 乾さんの生命に対する考え方を自分と比べて考えること ※ 乾さんや乾さんとともに生命のネットワークを支援する活動を展開しているスティーブ・フォックスさんと一緒に「for」を歌い、歌に込められた思いを、再度考えさせる。	○ 乾さんのように自分がいのちがないと言われたらどう思うだろう。 ○ 乾さんが、移植を受けるときはどんな気持ちだったのだろう。 ○ ドナーの家族の方はどんな気持ちなのかな。 ○ 乾さんが、ボランティア活動を続けているのは、自分がいのちをもらったことに対するお礼なのかな。 ○ 乾さんとお話しして、乾さんの考え方を聴いてみたい。 ○ 私は、乾さんのいのちが少なくなったときに、あきらめず生きようとしたことがすばらしいと思います。自分がもし、そんなことを言われたら、どのように考えるのか想像もつきません。 ○ 移植を受けるというのは、どんな気持ちなのだろうと思います。人の臓器が入ってくることや手術への不安はなかったのだろうか。でも、生命を守るためにはそれしか方法はないのだし、ドナーの方や家族の方にも感謝したい。 ○ 自分が移植を受けた者として、特技であるテニスを活かして、移植のことや生命のことを人に伝えていこうとされているのだな。 ○ 乾さんの話から、今、自分が元気で生きていることは、それだけでとてもすばらしいことだと思います。 ○ いのちを大切にということは、分かっているつもりだけれど、本当にいつ、いのちがピンチになるか分からない。だからこそ、精一杯、生きていこうと思う。 ○ 「for」の歌に込められた強い思いを感じた。

第6学年1組 文化総合学習指導案

指導者 吉 田 正 樹

単 元 あらつ金融道 -つくろう！お金こだわり大百科-

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、これまでに、地域の生活現実を追究対象に様々なもの・人・ことに積極的に働きかけながら最終的には社会課題に迫る学び（総合的な学習）を行ってきた。そのほとんどの追究・実現過程のなかで、子どもたちは「金銭と生活・資源と生活・環境問題と生活」といった金銭教育にかかわる課題も関連付けて追究してきている。こうした子どもたちの育ちを踏まえ、金銭や金融に関する現実生活を直接の学習対象に設定し、その機能や価値を追究しながらよりよい活用方法を自分なりに創り出す文化総合学習を行うことは、金銭教育の充実はもちろん、既得の考え方・学び方（知）の総合化を図る上でも価値がある。
- 本単元は、金銭と自分のかかわりについての見つけ直しと気がかりから、主体的・創造的な学びを立ち上げる文化総合学習である。主な学習内容は、①自分の興味・関心をもとに、金銭・金融の機能や価値を追究する課題をつくり、既得の考え方や学び方を組み合わせ活用しながら追究すること、②銀行等での職場体験や見学調査を行ったり必要な資料を収集・活用したりしながら多面的・多角的に追究して、金銭・金融についてのよりよい在り方・活用の仕方についての応えを創り出すこと、③調べたこと・考えたことを「お金こだわり大百科→大百科」としてまとめるとともに、友達と協力して、全校児童や保護者等多くの人に発信する「お金こだわり大百科展」を開催すること等である。
- 学習展開にあたり、課題把握の過程では、子どもの気がかりを歴史的・空間的・機能的視点から3つに整理した上で、既得の考え方・学び方を活用する見通しを立てさせる。文化享受の過程では、個々の必要に応じた資料や情報源のリストを提供してその活用を促す。また、日本銀行（福岡支店）等の見学や外国銀行（シティバンク福岡）での職場体験を位置づけ、具体的な調査追究ができるようにする。文化創造の過程では、調べ考えたことを再構成して多くの人たちに発信するために表現物「こだわり大百科」と展示発表会「大百科展」の2つを創り出す活動へとつないでいく。

目 標

- 1 金銭についての気がかりをもとに追究課題と計画をつくって、銀行での職場体験や取材調査に取り組んだり必要な情報を収集し活用したりするなど様々な学び方を組み合わせ主体的・創造的に追究することができる。
- 2 金銭の機能や価値や金融の仕組みの現状について、歴史を遡ったり諸外国と比べたりと多面的・多角的に追究しながら理解を深め、金銭・金融のよりよい在り方・活用の仕方について自分の考えを創り出すことができる。

計 画（約25時間＋課外）

単元	課題把握（4時間）	文化享受（15時間）	文化創造（6時間＋課外）
活動と内容	1 金銭に関する気がかりやよりよい使い方などについて話し合い、追究課題と計画をつくる。 ○ 既得の知識や生活経験をもとに金銭についての考え方や自らの消費生活等を見直すこと ○ 課題を設定して追究計画を具体化すること	2 課題を追究して自分の応えをまとめる。 (1) 銀行での職場体験や取材調査を行ったり、必要な情報を収集・活用したりしながら課題について調べ、各自の「 <u>こだわり大百科</u> 」としてまとめる。⑩ ○ 多面的・多角的な見方・考え方や様々な学び方を組み合わせて追究すること (2) 随時報告会・交流会を行い不足する内容や新たな疑問について再追究する。⑤ ○ 金銭とその活用への理解を深めること	3 調べ考えたことを全体で「 <u>お金こだわり大百科</u> 」にまとめる。 (1) 全体課題について話し合い「 <u>大百科</u> 」をまとめ「 <u>大百科展</u> 」を準備し試し合う。構1/6⑥ ○ 目的に応じた表現内容・表現方法を工夫すること (2) 「 <u>お金こだわり大百科展</u> 」を開き全校児童に発信する。⑧ ○ 自己の追究のよさの感受
支援	※ 既得(既習の教科等)の考え方や学び方を想起させ活用を促すヒントカードや話し合いの場の設定	※ 子どもの求めに応じての、体験的な活動の設定、調査見学等を行う場の設定、資料や情報源の提供、ゲストの招聘等 ※ ポートフォリオを活用した交流と評価	※ 表現内容・表現（発信）方法に応じた技術支援 ※ 試しの活動の設定と外部評価 ※ 教科等の学びにつなぐ評価
評価規準	● 金銭・金融の機能や価値に迫る課題をつくり、複数の考え方・学び方を組み合わせ追究計画を立てている。	● 自分の課題をもとに、進んで活動（職場体験・調査・資料活用・報告交流活動等）に取り組み金銭や金融の機能や価値とそのよりよい活用の仕方について自分なりの意見をまとめている。	● 調べたことを踏まえて未来の金銭や金融のよりよいあり方や自分の活用の仕方について進んで考えを発信したり交流したりしている。

本時の目標

- 1 各自の「お金こだわり百科」にまとめたこと（調べ・考えたこと）をもとに、全体課題（お金の大切さ・未来のお金・よい活用の仕方について創造的に話し合うことができる。
- 2 金銭や金融の機能や価値の理解と、そのよりよい在り方活用の仕方への考え方を多面的に広げることができる。

準備

児童：学習ファイル、話し合いに必要な視聴資料等

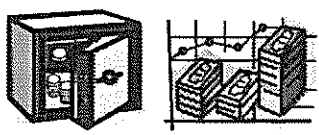
教師：ゲストの方々の招聘、全体課題追究のための資料等

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 自分が調べ考えたことと、友達が別の方向・視点から調べたこと・考えたことを関係付けながら全体課題について話し合い、はじめの自分の考えを、3つの方向・視点を踏まえた考えへと広げ深めて説明したり書きまとめたりしている。

※ 3方向からの課題追究（調べたこと・考えたこと）を比較させる話し合いの進め方・ゲストからの示唆（比較・関係づけを促す発問と板書による分類・整理）

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 調べ方やまとめ方を工夫して「お金こだわり百科」をつくってきた過程と本時話し合う全体課題について参加者（ゲストの方々）に説明する。 ○ 前時までの学習経過と本時学習のめあてを確かめること ※ 前時までの活動の様子の写真記録・映像記録を活用して説明させる。 ※ 大きく3つに分かれていた課題追究の方向と、それをもとに本時話し合い考える全体課題と今後の活動（大百科展）について確かめさせる。 （めあて） 各自の「お金こだわり百科」をもとに、全体課題（お金の大切さ・未来のお金・お金のよりよい使い方）について話し合い、「お金こだわり大百科」にまとめよう。 2 各自で「お金こだわり百科」にまとめたことをもとに話し合う。 （1）それぞれが調べたこと・考えたことをもとに、「お金」の機能や役割「お金」に込められた願い等（全体課題①）について話し合う。 ○ 資料等を効果的に活用しながら説明し合うこと ○ 友達の考え方・学び方のよさを見付けながら話し合うこと ※ 話し合いカルテを活用させ、提案－検討型の話し合いを進めさせる。 ※ 各自がつくった「こだわり百科」については事前に閲覧させておく。 （2）未来の理想的な「お金」の在り方（全体課題②）について、ゲストの方々と一緒に話し合う。 ○ 3つの方向に分かれて調べ考えたことを関係付け、金銭や金融の大切さや今後の在り方についての見方・考え方を広げ深めること ※ ゲストのコメントで、考え方を関係付ける意義を示唆していただく。	○ 今日は、学習を進める上でお世話になった銀行の方や先生方をお招きして、「お金こだわり百科」にまとめたこと「お金こだわり大百科展」のやり方への助言をもらおう。 ○ それぞれが調べたこと・考えたことをもとに、全体課題についての応えをまとめよう。 ○ みんなの考え方や学び方（調べ方・表し方）のよい点を見付けよう。 ○ 「お金」やそれを中心的に取り扱う「銀行」は、人々がよりよい生活を行っていく上で、どうしても必要になってつくられてきた文化だ。 ○ 長い歴史のなかでより使いやすいように便利のようにいろいろな工夫がされてきて、今の「お金」の仕組みができていくし、これからもさらに工夫されていく。 ○ 日本だけでなく、いろいろな国に共通する仕組みやその国独自の「お金」の文化がある。違う国どうしてやりとりする工夫もある。
<歴史的視点からの追究> ・「お金・銀行」の起源 ・「お金・銀行」の変化 ・「お金・銀行」の未来 ・「お金」に込められた願い <空間的視点からの追究> ・外国と日本の「お金」についての比較追究 ・世界共通のお金の検討	（全体課題） これからの「お金」と生活を考えよう。 ①「お金」の大切さ （金銭の機能や役割） ②未来の「お金」や「銀行」 （金銭・金融の理想的な在り方） ③「お金」のよりよい使い方 （金銭・金融の活用の仕方） <機能的視点からの追究> ・「お金」のつくり方 ・「お金」の動き ・「お金」の有効活用 
3 「お金こだわり大百科・大百科展」で全校児童や保護者に伝える、お金のよりよい使い方（全体課題③）について考えをまとめ話し合う。 ○ 正しい使い方・より上手な使い方・社会に役立つ使い方・自分なりに工夫した使い方など多面的に考えを広げ深めること ※ ゲストの方々から、子どもたちの追究過程や追究結果についての肯定的な評価と今後の活動への示唆・助言をしてもらう。（事前打合わせ）	○ 「お金」はもちろんたくさんあった方がよいけど、お金がもつ役目や働きがきちんと果たせるように付き合うことが大切だ。それに留意しないと「お金」のせいで、いろいろな事件や問題が起こってしまう。

身の回りを快適に整えるための個別の課題を追究し、生活を創り出す家庭科学習

第6学年2・3組 家庭科学習指導案

指導者 脇 本 孝 枝

題 材 快適な住まい方を工夫しよう！

指 導 観

- 本題材は、家族の一員として日常の住まい方に関心をもち、快適な住まい方をするために自ら課題を見つけ、手順や方法を調べて実践できるようにすることがねらいである。具体的には、①自分の住まい方に関心をもち、家族がより快適に住むために課題を解決し、生活に生かすこと、②家庭生活を見直し、さらに快適に住まうために工夫しようとする、③風通し、明るさなどを考えた気持ちのよい住まい方について理解することの3点により生活の学びを展開する。
- 本学級の子どもたちは、第5学年での整理・整頓や清掃を工夫する学習を通して、気持ちよく生活するために、必要な物を使いやすく整理したり清掃したりしようとしている。そして、家族と住まいとのかかわり方に目を向けて、気持ちのよい住まい方の工夫を考えてきている。しかし、子どもたちの住まいの環境や生活様式、生活体験の個人差も大きく実践に結びつきにくい面もあり、住まいについては、食物や衣服の学習に比べると関心が低い。そこで、これまでの自分の住まい方を見つめ直し、よりよい住まい方を目指した具体的な実践ができるよう体験的な場を設定するなどしながら、健康でより快適な住まい方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、3つの段階で展開する。まず「つかむ段階」では、子どもたちが個々の生活を見つめる活動や事前調査をもとに「快適な住まい方の工夫」に関する個別課題をもたせる。そして、風通しや明るさなどの観点別に共通課題を設定する。「さぐる段階」では、観点別の共通課題を調査や実験により解決させ、個別課題追究の見通しをもたせる。そのために、自分の生活を想定した多様な方法で調べたり、実験したりすることができる場と情報コーナーを設置する。「つくる段階」では、個別課題を交流することにより、自分の生活に生かす工夫ができるようにする。そのために、プランニング表とアイデア集を作成し、家族の一員として、自分ができるよりよい住まい方を実践していこうとする意欲を高めたい。

目 標

- 1 自分の住まい方に関心をもち、自分の課題を見つけ快適な住まい方を考えたり工夫したりすることができる。
- 2 快適な住まい方について実験や観察、調査などを通して調べ、家族がより気持ちよく快適に住むための自分の課題解決をし、自分の生活に生かすことができる。

計 画 (約10時間)

階	つかむ段階 (3時間)	さぐる段階 (5時間)	つくる段階 (2時間)
活動と内容	1 自分の住まい方を見直し、快適に住まうための課題を見つけ計画を立てる。 ○ 自分の住まい方に関心をもち、どのように生活しているか振り返ること ① ○ 気持ちのよい住まい方をするための自分の課題を見つけること ① ○ 個別課題の交流から共通課題を設定し、解決の見通しをもつこと ①	2 より快適な住まいにするための課題を追究する。 (1) 共通課題を解決する。 ② ○ よりよい生活の工夫を可能にするために共通する課題を追究できること (2) 自分の課題を解決する。 本時1/3③ ○ 風通しや明るさ、季節にあった暮らし方など自分の課題にそって、実験をしたり資料で調べたりして課題を追究できること ○ 課題解決の方法やその結果を自分なりの方法でまとめることができること	3 快適な住まい方の工夫についてまとめる。 (1) 自分が調べた課題について発表し快適な住まい方の工夫を広める。 ① ○ 友達の考えを交流することで自分の生活に生かせる工夫を考えること (2) 実践報告会をする。① ○ 自分の生活を改善し、生活を工夫すること ○ アイデア集を作ること
支援	※ 家庭調査の場の設定 ※ 観点別共通課題の設定	※ 体験的な活動を取り入れながら課題解決ができるような場の設定	※ プランニング表とアイデア集、報告会の場の設定
評価基準	● 自分の住まい方の問題点を把握し、家族が快適に住むための課題（風通しや明るさなど）をつかんでいる。	● 共通課題解決に向けて、資料や実験観察等の複数の方法で解決している。 ● 自分の課題にそって、実験をしたり資料で調べたりして課題を追究している。	● 快適に生活するために、風通しや明るさなどが関係していることが分かり家庭で実践しようとしている。

本時の目標

- 1 快適な住まいにするための方法を、実験や観察、調査などを通して意欲的に見つけようとする。
- 2 快適な住まい方（風通しや明るさ季節に合った暮らし方）の工夫が分かる。

準備

住宅模型、実験や観察のための道具や機器、学習ノート、コーナー案内図、メンバー表、学習計画一覧表

展開

生活の学びに重点化した評価規準と支援

- 自分の生活を改善するために最も必要と感じた風通しや明るさなどの課題を、自分の生活を想定した方法で解決しようとしている。

※ 自分の家庭生活をよりよくするために見つけた課題を個別に追究する場を設定し、共通課題で解決したことをもとに、自分の快適な住まい方を追究できるようにする。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 これまでの活動を振り返り、本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 前時までの学習を想起しめあてについて話し合い、個別課題追究の必然性をもつこと （めあて） 快適な住まいにするための個別課題を解決しよう。 ※ 課題解決の見通しがもてるように、コーナー案内図、メンバー表を掲示しておく。 ※ 自分の課題追究のために必要な資料や実験道具が揃っているか確認させる。 2 個別課題追究のための実験や観察、調査をする。 （1）自分の課題を解決するために、計画をもとに工夫して調べる。 ○ 共通課題で解決したことをもとに、自分の課題の解決方法が分かること ※ 課題解決の方法としては、住宅模型や線香の煙を使って風の通り道を視覚的にとらえるような実験をしたり、照度計でいろいろな場所の明るさを調べ明るさの違いを観察したりして、実感的に気づくことができるようにする。 ※ 参考になる実験方法や実験結果などの資料コーナーを設置しておく。 自然の風が通る住まい方の工夫 作業しやすい明るさづくり ・窓の開閉と体温や体感 ・線香の煙による風通しの実験 ・家具の配置等の工夫 季節に合わせた暮らし方 ・直射日光を避ける工夫 ・気分的に涼しくなる工夫 ・家具の配置 ・カーテン ・窓の汚れ方 ・室内の色 ・照明器具のいろいろ ・照明器具の配置 自然の光を取り入れる工夫 照明器具の工夫 ※ 交流の場での発表の仕方は、発表内容や形態により有効な方法が様々あるので、よりよい方法が選べるように助言しておく。 （2）実験の結果分かったことについて話し合う。 ○ 快適な住まい方のために個別課題の生活への生かし方が分かること ※ 分かったことを実験別に構造的に板書する。 3 次時の学習の見通しをもち、自己評価をする。 ○ 課題を追究するための実験ができたかを振り返り、自分の日常生活についての必要感から課題解決できたかの自己評価ができること ※ 個別課題を追究するための実験や観察ができたか、学習カードにより振り返らせる。	○ みんなどんなことをどのように調べて発表するのかな。自分の家でもできそうなことがあるかな。 ○ 共通課題で調べたことをもとに、自分の家の明るさについて調べてみよう。勉強をするには、ちょっと明るさが足りないぞ。スタンドの位置は・・・。 ○ 今から福岡は梅雨に入るけど、べたべたして気持ちが悪いだよね。今日の実験で我が家の上手な換気の仕方を調べたいな。早速実践して梅雨を快適に過ごしたいなあ。風の通り道は線香を使えばよく分かるよ。 ○ 直射日光を遮るために、すだれをしたいな。本当に温度が下がったよ。風も入ってくるよ。でも、部屋が少し暗くなるよ。明るさを考えないといけないな。レースのカーテンに変えるとどうなるかな。 ○ 前レースのカーテンを洗ったら、部屋が明るくなった。カーテンの布の種類や色の違いで部屋の明るさが違うんだね。 ○ 我が家でも取り入れたいことを「プランニング表」に書き込もう。友達はどうな課題の追究をしているのかな。早く交流会がしたいな。 ○ 我が家は環境の視点が少し足りなかったな。これからは「地球にやさしい」生活ができるようにしたいな。クーラーを使わずに涼しく暮らす工夫を家でもやってみよう。 ○ 課題解決の方法をみんなに分かりやすく伝えるためにはどんな方法がいいかな。発表の方法も考えよう。 ○ 実践して家族が喜んでくれるとうれしいなあ。早速やってみよう。 ○ 実践発表会でみんなの工夫をもっと知りたいな。

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 へんしん 『あなに おちた ぞう』

指 導 観

○ 本学級の子どもたちは、精神年齢4歳から6歳程度の5年生男子2名、6年生女子3名の計5名で構成されている。文の意味理解に関する実態は、名詞や動詞や形容詞が中心の2～3語の単文の意味を理解することができる段階から、副詞を含んだ重文や複文の意味を理解することができる段階と幅広い。また読書に関する実態は、図鑑絵本を見たり、簡単な粗筋の物語絵本を拾い読みしたりと、絵本に興味をもっている。そして読んだ本について好きな場面については、登場人物のことやその一場面ごとの様子を、断片的に話することができる。

○ 本題材は、読み聞かせを聞いて挿絵から話を想像したり、声に出して読んで繰り返しの言葉の響きを感じたり、挿絵と文を結んで話の大まかな内容をとらえたり、登場人物になって動作化したりして、絵本の世界に浸ることである。この学習における具体的な学習内容は、①絵本の読み聞かせを聞いて挿し絵から場面の様子を想像しながら読んで楽しむこと②繰り返しの言葉を声に出して読んで、言葉の響きを楽しみながら読むこと③文と挿し絵を結んで、場面の様子や場面のつながりや場面の展開をとらえて楽しむこと④想像を広

げながら自分なりの表現で言語化や動作化して、絵本の世界に浸り読む楽しさを味わうこと⑤身につけた読み方を生かして関連した絵本に興味をもって意欲的に読むことである。このような学習を通して、絵本を文脈にそって読む力を身につけるとともに、絵本を読む楽しさを実感し、他の絵本にも関心をもつことができるようになるを考える。このことは、生活に生きて働く読む力を身につけることとなり意義深い。

○ 本題材の指導にあたっては、繰り返しの言葉や場面で話が展開していく『あなに おちた ぞう』を取りあげる。そして、文脈にそって読む力を身につけ、絵本の世界に浸ることができるようにするために、活動構成、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読み聞かせで、挿絵から想像する・個別の絵本を読み挿絵と文を結び話の筋をとらえる・登場人物になって想像を広げ動作化や言語化する、というように繰り返し絵本の世界を想像して読む活動構成 ②子どもの読みの実態に応じて、絵本の文を改作した個別の手作り絵本の提示と範読テープの提示③個別の目標に応じて想像したことを問う質問と、教師によるモデル演示などの支援を行う。

目 標

- 1 絵本に興味をもち、意欲的に読み聞かせを聞いたり、個別の絵本を読んだり、動作化や言語化したりできる。
 - 2 繰り返しの言葉を手がかりに場面の様子やつながりや展開をとらえ、想像を広げて絵本を読むことができる。
- AG：場面の様子を想像すること BG：話の筋をとらえること CG：想像を広げながら読むこと

計 画 (約5時間)

階	第1次であう段階 (1時間)	第2次あじわう段階 (3時間)	第3次いかす段階 (1時間)
活動と内容	1 大型絵本の読み聞かせを聞き、挿絵からわかることを話し合う。 ○ 挿絵の登場人物のしぐさや表情から、出てくる登場人物と場面の様子を想像すること ○ 絵本を読む意欲と見通しをもつこと	3 絵本を読み、場面の様子を想像し、言語化したり、動作化したりする。 (1) 絵本を音読して、内容を話し合う。① ○ 話のおおまかな内容をとらえること (2) 象をひっぱる場面を読み表現する。① ○ 象をひっぱる様子を想像すること (3) 石を入れて象を助ける場面を読み表現する。 本時① ○ 石を運ぶ様子を想像すること	3 同じ象のシリーズの絵本『まいごになったぞう』や『パオちゃんのすべりだい』を読み、おもしろかったところを話し合う。 ○ 話のおおまかな内容をとらえること ○ おなじ象の登場人物の絵本に関心をもつこと
支援	※ 挿絵のみの大型絵本の提示 ※ 想像をふくらませる発問	※ 個別の絵本と範読テープの提示 ※ 登場人物になって表現する場の設定	※ 関連した絵本の提示 ※ 個別の絵本と範読テープ
評価規準	● 登場人物の様子や次の場面の展開について、挿絵から想像したことを、言葉で発表している。	● 繰り返しの言葉や場面に着目して、声に出して読んだり、動作化したりしている。 ● 場面の様子や話の展開で想像したことを言葉にして説明している。	● 繰り返しの言葉に着目して、声に出して読んだり、想像したことを話したりしている。

本時の目標

- 1 読み聞かせを聞いたり、個別の絵本を読んだり、動作化したりして、意欲的に絵本を読むことができる。
- 2 運んでいる石と登場人物や場面の様子の変化をとらえ、言語化したり動作化することができる。AG：順に大きい石を運ぶことをとらえることBG：順に大きい石を登場人物がいろいろな方法で運ぶことをとらえること、CG：登場人物が石を運ぶ様子を想像をふくらませてとらえること

準備

大型絵本、個別の絵本、カセットデッキ、個別の範読テープ、登場人物のお面、動作化する場など

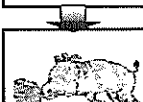
展開 発問計画板書計画場の図

文脈にそって言葉を使う力を高めるための評価規準と支援

- 次の場面や筋や想像したことを言葉にしたり動作化したりしている。

AG	石の大きさを読み取り、運ぶ様子を表現する。
BG	石の大きさや運び方の変化を読み表現する。
CG	石を運ぶ様子を想像して、言葉で説明する。

※ 文と挿絵から絵本の石の大きさと登場人物の様子に注目させる問いかけや、動作化の促し

活動と内容			個の活動を促す支援
1 大型絵本の読み聞かせを聞いて、本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 本時の学習場面の挿絵から様子を想像すること ○ 本時の学習について意欲と見通しをもつこと (めあて) えほんをよんで、いしをはこんでぞうをたすけよう。 2 絵本を読んで、登場人物になって言語化や動作化をする。 (1) 教師の範読を聞きながら個別の絵本を音読し、挿絵をはる。 ○ 挿絵と文を結んで、場面の様子や場面のつながりや話の筋をとらえること			1 本時学習の意欲を引き出し挿絵から想像する楽しさを味わわせる支援 ○ 大型絵本の提示 ○ 場面の様子や次の場面について話の内容を問いかける読み聞かせ 2 絵本のおおまかな内容をとらえる支援 ○ 読む力に応じた文の量に調節したさせる個別の絵本 <Aグループ> ・ 「もっとおおきいのだよ」と簡単にした繰り返しの文と他の場面の様子を表す2～3語文 ・ 大きさの違う石の挿絵を貼り付ける絵本 <Bグループ> ・ 「もっともっとおおきいのだよ」等原文のままの繰り返しの文と他の場面の様子を表す4～5語文 ・ 登場人物が石を運んでいる挿絵を貼り付ける絵本 <Cグループ> ・ 絵本の場面がバラバラになっている絵本
○ 石の部分の挿絵がぬけている絵本を読み、適切な大きさの石の挿絵をはって、次の場面の様子をとらえること 	○ 挿絵がところどころぬけている絵本に、登場人物が大きさの違う石をいろいろな方法で運んでいる挿絵をはり場面をつないでとらえること  きつねが すしをおおき ないしを……	○ 絵本の場面がバラバラになった挿絵を順番に並べて、話の筋をとらえること ①  ②  ③ 	○ 音読を促す個別の範読テープの提示 ○ 動作化をひきだす道具と絵本の世界に浸る場の設定 ○ 登場人物の様子を想像させる声かけや動作化や言語化を引き出す質問や誘いかけ ○ 場面の様子や場面のつながりや話の筋について想像したことを問いかける声かけ
(2) 登場人物になって自分なりに言語化や動作化して表現し、石を入れて象を助けた様子について話し合う。 ○ 石の変化や登場人物の様子や場面の様子の想像をふくらませて、石を運んで象を助ける様子について言葉や身振りで説明すること	Aグループ ○ 場面の様子を想像して、石の大きさの変化を身振りで表現して説明すること	Bグループ ○ 登場人物がいろいろな方法で石を運んでいる様子を言葉や身振りで表現して説明すること	Cグループ ○ 登場人物が石を運んでいる時のつぶやきを想像して表現すること
3 絵本のおもしろかったところを発表する。 ○ 絵本を読んだ満足感を味わうこと ○ 絵本の世界を振り返ること			3 読んだ満足感を実感させる支援 ○ 大型絵本を使った発表の場の設定と言葉を引き出す個別の声かけ

ゲームでの状況を判断し、集団活動の中で個の動きを広げる体育科学習（1年2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（T1） 久保 勝美（T2）

単元 おにをかわしてたからをゲット！

指導観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢2歳程度から5歳程度の1年生2名、2年生4名の計6名で構成されている。子どもたちはこれまでに、基本の運動を中心にマットや平均台などの用具を使ったり固定施設を使ったりして多様な運動経験をしてきた。ゲームについては、逃げる、追いかけるなどの簡単なきまりについてはある程度理解することができ、相手を意識して逃げたり追いかけたりすることはできる。しかし、相手の動きに合わせて自分の動く方向を瞬時に判断したり相手の動く方向を予想して自分の動きを判断したりすることは不十分である。そこで、場の変化や相手の動きから状況判断を迫られるゲームを設定し、動きを多様にし、俊敏にすることができるようになりたい。
- 本題材「おにをかわしてたからをゲット！」は、宝を捕る（攻める）側が鬼（守る）側のゾーンをくぐり抜け、宝箱からボールを時間内にたくさん捕った方が勝ちとなる鬼遊びである。本題材のねらいは、ゲームを通して、相手の位置や動きを判断し、かわしたりよけたりする動きを広げていくことである。主な学習内容は、①鬼の位置や動く方向を判断し、瞬時に走りだ
- したり止まったりして、身体を曲げたりねじったりして相手をおにをかわす動き、前後左右に細かなステップを踏む動きなどの動きの巧みさや俊敏さを用いて相手をよける動きを広げること、②手順や方法のきまりを守って鬼遊びをすること、③仲間や相手を意識してかわりを広げていくこと、である。
- 本題材の指導にあたっては、個に応じて活動する場を設定し、対戦相手の人数を変化させることでゲームでの状況を判断させ、動きを広げていくことができるようにする。であう段階では、「たからとりおに」に出合わせ、活動の手順やきまりについて提示したり活動をしながら説明をしたりして理解させ、動作補助やモデル演示により動きを体験させる。ひろげる段階では、活動の場を変化させたり対戦相手の人数を増やしたりして変化した状況によって動きを引きだしていく。また、状況を判断するための声かけや動作補助を行い、多様な動きを体験しながら獲得していくことができるようにする。いかす段階では、攻めと守りが入り交じる場においてこれまで獲得した動きを発揮させ、満足感を十分に味わえるようにする。

目標

- 1 活動の手順やきまりを理解して、お互いのがんばりや動きのよさを認め合い、友達とのかかわりを広げていながら楽しく「たからとりおに」をすることができる。
- 2 活動の場や相手の人数の変化により、新たな状況から自分で動き方や動く方向を判断して相手をおにをかわしたりよけたりする動きを広げることができる。

計画（約6時間）

時	第1次 であう段階（2時間）	第2次 ひろげる段階（3時間）			第3次 いかに段階（1時間）
活動と内容	1 新たな鬼遊びと出会い、活動しながら動きを体験する。 ○ 鬼遊びの手順や方法、きまりをつかむこと ○ 鬼遊びの中で、かわす、よける動きを体験すること	2 みんなで楽しく「たからとりおに」をする。 (1) 鬼を抜ける所が2つの場で活動する。① ○ 鬼がいる位置から、進む方向を判断し、鬼をよける動きを広げること	(2) 鬼を抜ける所が3つの場で活動する。本時① ○ 鬼の位置や動きから、進む方向を1つ判断し、鬼をおにをかわす動きを広げること	(3) 鬼を抜ける所が多様な場で活動する。① ○ 鬼の位置や動きから、進む方向を多様に判断し、素早くかわして進むこと	3 学習したことを生かし、動きが多様に出せる場で「たからとりおに」をする。 ○ これまでにできるようになった判断や動きを生かしながら、楽しく鬼遊びをすること
支援	※ 動きの動作補助 ※ 手順や方法の提示	※ 個に応じた相手をおにをかわす、よける動きを引き出せるような状況設定を生み出す場や対戦する人数の変化			※ 動きを促すための声かけとモデル演示
評価規準	● 鬼遊びの手順や方法を理解し、かわしたりよけたりする動きに気付いている。	● 対戦相手の位置や動きを意識し、素早く動き出そうとしたり相手の動きを予想して動いたりしている。 ● 友達の声かけに応じたり声かけしたりして友達とのかかわりをもちながら活動している。			● これまでに獲得した動きを、攻めと守りが入り交じる場で発揮している。

本時の目標

- 友達と楽しく鬼遊びをしながら、相手（鬼）の位置や動きに応じて、自分の進む方向や動き出すタイミングを判断して、鬼をかわす動きを広げることができる。

（ＡＧ）：動作補助やモデル演示を受けながら、動き出したり走る方向を変えたりする動きを広げることができる。

（ＢＧ）：声かけにより、相手の位置や動きを見て細かくステップを踏んだり前後左右に素早く方向を変えたりしながら鬼をかわす動きを広げることができる。

準備

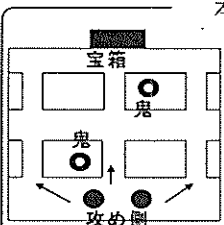
場の図、宝のボール、得点板、作戦ボード、など

展開

基礎的・基本的な力を高めるための評価規準と支援

- 相手の動きに応じてかわす動きを広げている。
（ＡＧ）素早い動き出しと方向転換をしている。
（ＢＧ）ステップや素早い方向転換をしている。

※ 鬼のゾーンの変化によるかわす動きの広がり
（ＡＧ）タイミングのよい動き出しと動く方向を変えることを促す動作補助とモデル演示
（ＢＧ）相手の位置や動きを知らせて、細かなステップや素早く方向転換する動きを促す声かけ

活 動 と 内 容		個の活動を促す支援
1 前時の「たからとりおに」を振り返り、本時のめあてについて話し合う。 ○ 前時に行った鬼遊びでの手順やきまり、動きについて想起すること ○ 前時とは違った場に出合い、本時のめあてについて話し合い、活動の見通しをもつこと （めあて）3つのみちから ひとつをえらんで おにから にげて たくさん たからを とうろ。 2 新たな2つの活動の場で「たからとりおに」をする。 （1）2対2での対戦で、はじめの鬼遊びを行う。 ○ 1つの道を選んで相手をかわして進んでいくこと		1 「たからとりおに」を行うことへの意欲を引き出す支援 ○ 前時の場との違いに気付かせるための新しい場の提示と説明 ○ 前時での相手をかわす動き、よける動きのモデル演示 ○ 場の違いから新たな動きに気付かせるための話し合いと補助説明 2 友達とかかわりながら動きを広げていく一人一人に応じた支援 ○ 一人一人の実態に応じた場の選択と支援
Aグループ	Bグループ	Aグループ
○ 動作補助やモデル演示により、進む場所を判断し、走る方向を急に変えたり止まったりする動きを広げること	○ 鬼の位置から進む場所を判断し、細かくステップをしたり素早く方向を変えて鬼をかわしながら進むこと	・自分の進む方向に素早く動き出したり、走る方向を変えたりする動きを広げるために、手を取ったり背中を軽く押してあげたりして一人一人に声かけしながら動作補助をする。また、進んでいるときに走る方向を変えたり、止まったりする動きを広げるために、教師が進む方向を変える動きや鬼のかわし方のモデル演示をする。
本時の活動の場ときまり  ・鬼はエリア内を自由に移動してもよい。 ・鬼にタッチされたら攻め側はすぐ次の人が入る。（常に2対2の対戦にする。） （2）はじめの鬼遊びを振り返り、次の鬼遊びを行う。 ○ 相手の位置や動き、進んでいくことができる方向を素早く判断しながら相手をかわして進んでいくこと		Bグループ
Aグループ	Bグループ	○ 相手の位置や動きを見て、細かくステップを踏んだり、前後左右に素早く方向を変えて走る動きを広げるため、相手の位置を知らせたり動きを促したりする声かけを行う。
○ 補助を受けながら素早く走る方向を変えて進む方に動いてくこと	○ 相手の動きを見て、より細かくステップを踏み、素早く鬼をかわしていくこと	○ 動きの実態に応じて活動の場の選択と相手をかわす動きを促す声かけ
3 本時学習についてまとめる。 ○ 得点板で自分たちのチームの得点を数えて、「たからとりおに」を振り返ること ○ 「たからとりおに」をして動きの工夫や友達とかかわったことなどを発表し合うこと		3 学習への達成感を味わわせるための支援 ○ 得点板による勝敗の提示と得点したことへの発表の場の設定 ○ 友達と一緒に活動できたことと広がった動きに対する賞賛

第1学年2組 体育科学習指導案

指導者 久保 勝 美（T2）下 川 勝 彦（T1）

単 元 おにをかわしてたからをゲット！

指導観

- 本単元「おにをかわしてたからをゲット！」は、宝をめぐって攻める側と守る側に分かれ、鬼のゾーンをくぐり抜けて、宝箱からボールを時間内にたくさん取った方が勝ちとなる鬼遊びである。本単元は、相手の位置や動きを判断し、かわしたりよけたりする動きを高めながらゲームを楽しむ文化の学びに重点を置いた学習である。具体的には、①鬼の位置や動く方向を判断し、瞬時に走り出したり止まったりすること、身体を曲げたりねじったりして相手をおかわすこと、前後左右に細かなステップを踏むことの3つの動きの巧みさや俊敏さを用いて相手をおよける動きを高めていくこと、②規則を守り、仲間とかかわりながらゲームを楽しむことが主な学習内容である。
- 本学級の子どもたちは、これまでに逃げたり追いかけたりする遊びを行ってきた。そして、逃げる、追いかけるなどの簡単な遊び方についてはある程度理解することができ、相手を意識して逃げたり追いかけたりすることができる。しかし、相手の動きに合わせて自分の動く方向を瞬時に判断したり相手の動く方向
- を予想して自分の動きを判断したりすることは不十分である。そこで、遊びの場を変化させることにより、相手の動きから状況判断を迫られるゲームを設定し、動きを巧みにしたり俊敏にしたりできるようにしたい。また、チームで協力するなかで友達とかかわりを深めさせたい。
- 本単元の指導にあたっては、対戦相手の人数を変化させることでゲームでの状況を判断し、動きを高めていく鬼遊びを教材化する。であう段階では、「たからとりおに」に出合わせ、活動の手順やきまりを提示し、試しのゲーム活動をとおして理解させるとともに動きを体験させる。ひろげる段階では、活動の場を変化させたり対戦相手の人数を増やしたりして動きを引きだしていく。その中で、友達と協力していくための声かけやモデル演示を行い、多様な動きを体験させながら獲得させていくとともに、友達とかかわりをもたせていく。いかす段階では、制約のない自由な場においてこれまで獲得した動きを発揮させ、満足感を十分に味わえるようにする。

目 標

- 1 活動の手順やきまりを理解して、お互いのがんばりや動きのよさを認め合い、2組やふじ組の友達とかかわりを広げていながら楽しく「たからとりおに」をすることができる。
- 2 活動の場や相手の人数の変化により、新たな状況をつくり、素早く相手をおかわしたりよけたりする動きを高めることができる。

計 画（約6時間）

鑑	であう段階（2時間）	ひろげる段階（3時間）			いかす段階（1時間）
活動と内容	1 新たな鬼遊びと出会い、活動しながら動きを体験する。 ○ 鬼遊びの手順や方法、きまりをつかむこと ○ 鬼遊びでのかわす、よける動きを体験すること	2 みんなで楽しく「たからとりおに」をする。 (1) くぐり抜ける所が2つの場で活動する。① ○ 2つの道のうちどちらに進むか判断し、素早く左右に方向を変えながら進むこと	(2) くぐり抜ける所が3つの場で活動する。本時① ○ 3つの道からどの道に進むか判断し、鬼の動きを見ながら細かく方向を変えて進むこと	(3) くぐり抜ける所が多様な場で活動する。① ○ 鬼の位置や動きから進む方向を判断し、鬼をおかわしていろいろな方向に進むこと	3 学習したことを生かして、制約のない場で「たからとりおに」をする。 ○ できるようになった動きの判断や動きを生かしながら、楽しく鬼遊びをすること
支援	※ 動きの動作補助 ※ 手順や方法の提示	※ 個に応じた相手をおかわす、よける動きを引き出せるような状況設定を生み出す場や対戦する人数の変化			※ 動きを促すための声かけとモデル演示
評価規準	● 鬼遊びの手順や方法を理解し、かわしたりよけたりする動きに気付いている。	● 対戦相手の位置や動きを意識し、素早く動き出そうとしたり相手の動きを予想して動いたりしている。 ● 友達の声かけに応じたり声かけしたりして友達とかかわりを持ちながら活動している。			● これまでに獲得した動きを制約のない自由な場で発揮している。

本時の目標

- 1 チームでより多くの宝を取るために、友達と動きの教え合いや声のかけ合いをしながら2組やふじ組の友達とのかかわりを深めることができる。
- 2 くぐり抜ける所が3つの場において友達と楽しく鬼遊びをしながら、相手の位置や動きに応じて、鬼をかわしたりよけたりする動きを高めることができる。

準備

場の図、手順表、ボール、得点板、ストップウォッチ

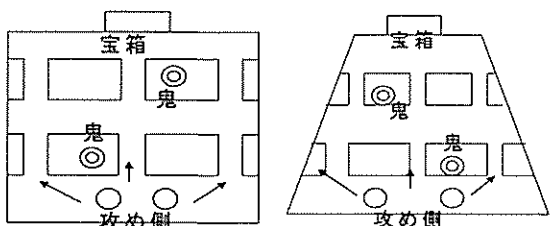
展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 対戦相手の位置や動きに応じて自分で状況を判断して、相手をかかわす、よける動きを高めながら鬼遊びを楽しんでいる。

※ 鬼の位置を見て、鬼から逃れるための進む方向を選ぶ場の設定

※ 活動の場における対戦相手（鬼）の人数や場を変化させること

活 動 と 内 容(※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 前時学習の「たからとりおに」を振り返り、本時のめあてについて話し合う。 ○ 前時とは違った場に出会い、本時のめあてについて話し合うことで活動の見通しをもつこと (めあて) 3つのみちから ひとつをえらび おにからつかまらないうに にげて たくさん たからを とろう。 ※ 場の図や実際に活動する場所を説明し、前時との違いに気付かせ本時学習のめあてをつかませる。 2 新たな2つの活動の場で「たからとりおに」をする。 (1) 2つの場で鬼が2人での対戦で、はじめの鬼遊びを楽しむ。 ○ 鬼の動きを見て、運の進む方向を決めて相手をかかわしながら進んでいくこと 本時の活動の場ときまり  ・ 鬼にタッチされたら攻め側はすぐ次の人が入る（常に2対2の対戦にする）。 ・ 鬼は、エリア内を自由に移動してよい。 ・ チームで勝敗を競う。 ※ チームによって場を選べるようにしておき、難しい場においては得点を多く設定する。 (2) 鬼の人数や場をつくりかえての鬼遊びを楽しむ。 ○ 相手の位置や動きに応じて、より素早く動き出し、細かな方向転換をしながら進んでいくことができる方向を判断しながら動いていくこと ・ 鬼の人数が増えたならば、これに合わせて、攻め側も同じ人数にする。 ※ 鬼の人数や場を変化させることで、チームで声をかけ合いながら、より素早い判断をしながら進んでいくような状況を設定する。 3 「たからとりおに」の勝敗や楽しさ、友達とのかかわり、工夫したことについて話し合う。 ○ 得点板で自分たちのチームの得点を数えて、「たからとりおに」を振り返ること ※ 宝物を取るために、おにをかかわす工夫や動きと関係づける評価を行う。 ○ 「たからとりおに」をして楽しかったことや友達とかかわったこと、動きや規則について工夫したことなどを発表し合うこと ※ 代表児に演示させたり動きをモデル演示したりして振り返らせる。	○ 前の時間は、2つの道から1つを選んで進んだけれど、今日は3つの道があるぞ。どこを進めばいいのかな。 ○ よし、今日もたくさんたからを取って勝つぞ。 ○ きまりは、前の時間と同じだから簡単だね。 ○ 鬼がどこにいるのかよく見て進む方向を決めなくてはいけないな。 ○ でも、あいているところにも鬼が来そうだな。 ○ 1人が鬼を誘い、その間に進めばいいんだ。でも、鬼をかかわした後に、追いかけてタッチされないように気をつけなければいけないね。 ○ 得点の高い場所でもやってみようかな。 ○ 2人目の鬼を抜いていくのが難しそうだね。 ○ どうすれば、もっと楽しくなるかなあ。鬼の人数を増やしてみるかなあ。それとも、道を狭くしてみようかなあ。 ○ 鬼をよく見て、道が開いたときに早く走ればいいよ。 ○ 早く進まないとすぐタッチされてしまうからチームで声をかけ合おう。 ○ 今日は進む道が1つ増えたけれど、たくさんたからがとれたよ。おにをかかわすためにいっぱい工夫してよかった。 ○ 鬼にタッチされないように素早く走ったりよけたりできたぞ。友達と力を合わせて楽しかった。またやりたいな。

全 体 会 （ 1 日 目 ）

▼ あ い さ つ（10：20～10：35）

福岡教育大学学長 松 尾 祐 作
学 校 長 入 江 建 次

▼ 障害児教育発表（11：05～11：25）

・言葉にすすんでかかわる力を身につける

国語科学習

ー語彙をひろげ、文脈をとらえる活動を配列した

学習プランナー

障害児教育部 原 口 和 美

▼ 主 題 発 表（10：35～11：05）

・豊かに生きる子どもをはぐくむ

教育課程の創造

ー「生活・文化・人間の学び」を位置付けた

くふくおかプラン＞の構想ー

研究主任 高 野 誠 ー

▼ 教 科 等 発 表（11：25～11：45）

・自分たちで楽しい生活をつくりだす

生活科学習

ー地域とかかわるプロジェクト活動を

位置付けた学習プランナー

生活科部 北 島 孝 徳

▼ 児 童 発 表（11：45～12：00）

・創り出そう！私達のハーモニー

指導者 原 ク ミ

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	学び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年1組	生 活 科	生活	西公園の虫とふれあおう!	北 島 孝 徳	1年ワークスペース
2年1組	音 楽 科	文化	つくろう! みんなのおばけマンボ	原 ク ミ	音 楽 室
2年2組	国 語 科	文化	読書をつなげよう～たんぽぽのちえを比べて～	平 島 健 二	2年2組教室
4年1組	理 科	文化	電気を使ったミニ遊園地をつくろう	清 水 隆一郎	理 科 室
5年2・3組	体 育 科	文化	つくろう! オリジナル・パスハンドボール	岩 城 一 磨	附中体育館
6年1組	生 活 総 合	生活	動きだそう! 卒業プロジェクトI	矢 野 俊 次	6年1組教室

▼ 大学との共同学習指導 (13:00～13:45)

3年1組	算 数 科	文化	ぱたぱた絵をつくろう (大学の山口先生との共同開発教材での学習)	澤 村 重 則	4年1組教室
------	-------	----	-------------------------------------	---------	--------

▼ 障害児教育学習指導 (13:00～13:45)

さくら組	算 数 科	つくってあつめよう! へんしんさかな	園 田 洋 一	特殊学級練習音楽室
------	-------	--------------------	---------	-----------

西公園の虫とかかわり、生活を楽しむ生活科学学習

第1学年1組 生活科学学習指導案

指導者 北 島 孝 徳

単 元 にしこうえんのむしとふれあおう！

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、「はるのにしこうえんをたんけんしよう」で、西公園と出会い、春の西公園の自然（花、虫、木など）と出合っている。また、単元「ぼく・わたしのふぞくしょうがっこう」では学校探検を行い、学校にもいろんな花や昆虫、生きものがあることに気付いてきている。そして、「もう一度、西公園に行ってみなと一緒に遊んでみたい、春にいた虫はどうなっているか見てみたい。」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、地域の人や友達と協力しながら西公園で見つけた虫を育てたり、西公園にお気に入りの場所を作ったりする活動は、生きものへの親しみをもち、命を大切に育てながら、地域や自分のよさに気付いていく上で価値がある。
- 本単元は、西公園の虫を観察・飼育したりお気に入りの場所をつくったりする活動を通して、地域の自然を楽しみながら観察し、虫を育てる。そして、それらの育つ環境、変化や成長の様子に興味・関心をもって、適切にかかわったり、生き物を大切にしたりしながら、地域へのかかわりを広げ、自分たちの生活をよりよくしていく生活の学びををねらいとしている。ここでの
- 主な学習内容は、①初夏の西公園の虫（バッタの幼虫、カタツムリ、イシガケチョウ、ヤマトシジミなど）に関心をもち育ててみたいという思いをもつこと、②虫の成長や変化と自分とのかかわり方について気づき、親しみをもち大切にするとともに、自分の生活を楽しむこと、③虫を育てるために何度も西公園を訪れて、生き物の育つ環境や命の大切さ、西公園の自然の素晴らしさ、自分の活動のよさ気付くこと、などである。
- 本単元の指導にあたっては、西公園の虫の観察・飼育を通して、生き物の変化や成長、西公園の自然の素晴らしさに気付くとともに、地域への親しみをもちことができるようにしたい。そのために、まず、であう段階では、西公園で自然探しゲームをして「西公園の虫をもっと見つけたい。」という思いをもつことができるようにする。次に、ひたる段階では、むしむしひろばづくりを通して、虫の成長に応じたお世話や生きものの成長や変化に気付くことができるようにする。さらに、いかす段階では、お気に入りの場所をつくり、自分たちの活動のよさに気付くとともに、地域への親しみをもち生活の学びを展開するようにする。

目 標

- 1 西公園探検、虫の観察・飼育、むしむしひろばづくり、お気に入りの場所づくりを通して、西公園の自然に関心をもつとともに、地域への親しみをもち、生活をもっと豊かにしていこうとする態度を育てることができる。
- 2 西公園での虫の観察・飼育から、西公園の夏と自分の生活のかかわりや虫の飼育の仕方、命の大切さに気付くことができる。

計 画（約12時間）

階	であう段階（2時間）	ひたる（8時間）	いかす（2時間）
活動と内容	1 初夏の西公園を探検して、西公園や西公園の自然を大切にしている人に出会う。 ○ 季節の変化と自分の生活とのかかわりに気付くこと ○ たくさんの虫がいることに気づき虫を育ててみたいという思いをもつこと ○ 西公園のよさに気付くこと	2 西公園の虫を飼育して、むしむしひろばをつくる。 (1) 西公園の虫探しをして、いろいろな虫を育ててみる。④ ○ 虫の成長を育てることの大変さや楽しさに気付くこと (2) 繰り返し西公園を探検して、虫の育て方を工夫する。 本時3/4④ ○ 虫の育て方や命の大切さに気付くこと	3 むしむしひろばで育てた虫を西公園に放して、お気に入りの場所をつくる。 ○ 西公園（地域）に親近感をもつこと ○ 虫を大切に育て、育てた虫のことを考えて放している自分たちの活動のよさに気付くこと
支援	※ 虫を大切にしている人との意図的な出会い	※ 西公園を大切にしている人との出会い ※ 虫の観察日記の作成	※ 虫を大切にしている人からの賞賛
評価規準	● 西公園を探検しながら、どんなことができそうか、どんな虫がいるか発表している。	● いろいろな虫が住んで、自然が豊かである西公園のよさに気付いている。 ● 虫の住んでいる環境に目を向けた、飼育活動を行っている。	● 自分の育てた虫に応じて好むえさのある場所を選びながら、虫を放すことができている。

本時の目標

- 1 自分の飼っている虫を「もっと大きくしたい」「元気にしたい」という思いをもって、むしむしひろば作りをすることができる。
- 2 自分の飼っている虫の好きな食べものや住んでいる様子に気付き、飼育の仕方を工夫することができる。

準備

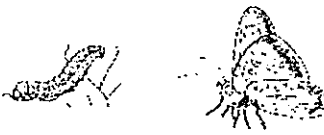
探検ノート、西公園の土や落ち葉、イヌビワの木など

展開

生活の学びに重点化した評価規準と支援

- 自分の飼育している様子と西公園の様子を比べ、虫の育っている環境に目を向けた飼育の仕方を工夫しようとしている。

※ 西公園で探検したときの気付きまとめたものを提示し、作りかえの時、GTの方から、虫の生態についてアドバイスしていただく。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 これまでの虫の飼育活動を振り返り、本時のめあてについて話しあう。 ○ 虫が死んだり元気がなくなっていることを想起して、本時学習の見通しをもち、新しいすみかづくりへの意欲をもつこと (めあて) むしむしひろばをつくって、むしさんを もっとげんきに してあげよう。 ※ 観察日記を提示して困っていることを出させる。 2 グループに分かれてむしむしひろばづくりを行う。 (1) 西公園探検をした時、虫のすみかについて気付いたことなどを発表する。 ○ それぞれの虫は、食べる葉っぱが決まっていることや住んでいる場所が違うことに気付くこと ※ 西公園を探検したときの写真を提示する。 (2) 自分たちの育てている虫の生活に応じた、むしむしひろばづくりを行う。	○ ぼくの幼虫は元気がないから元気になるように、西公園でとってきた葉っぱをあげて、虫さんをよろこばせてあげるよ。 ○ 虫さんはぼくがとってきたえさを食べてくれるかな。 ○ チョウの幼虫はキャベツの葉っぱを食べると思っていたけど、ぼくの育てているイシカゲチョウはイヌビワの葉っぱのところしかいなかったからびっくりしたよ。 ○ カタツムリさんは、日陰が好きだから、すみかを日陰に持って行ってあげるよ。 ○ ぼくの育てているヤマトシジミはカタバミの葉っぱしか食べないからカタバミの葉をプランターで育てるよ。 ○ ぼくたちは、イシカゲチョウは、落ち葉や土がいっぱいあるところにしたから、落ち葉や土を入れてあげるよ。 ○ 虫博士の先生が、すみかが乾かないようにするといひよって教えてくれたよ。少し水をあげようかな。 ○ あっ、虫さんが葉っぱを食べ始めたよ。やっぱり、カタバミの葉っぱが大好きなんだね。よかった。これで元気に大きくなってくれるかな。 ○ イヌビワの木を育てるからイシカゲチョウもよろこぶよ。 ○ また西公園に行って、虫さんがよろこぶようにえさをとったり調べたりしたいな。 ○ 西公園には、虫さんの好きなものがたくさんあるんだね。 ○ 明日はどれくらい大きくなっているか楽しみだな。 ○ ゲストの先生がほめてくれてうれしかったよ。
 ・ イシカゲチョウの幼虫には、イヌビワの柔らかい葉をあげること ・ 西公園の落ち葉や土を入れること	
 ・ カタツムリはアジサイの葉をあげること ・ 葉っぱをしめらせて日陰におくこと	
 ・ ヤマトシジミの幼虫は、カタバミのはをあげること ・ 落ち葉や水を入れてすみかの中が乾燥しないようにすること	
○ いろいろな虫の住んでいるところや食べ物が違うので、種類によって世話の仕方が違うことに気付くこと ○ 友達と協力して活動することのよさに気付くこと ※ GTからアドバイスをしてもらって、よいすみかづくりを行い、チョウの幼虫がえさを食べている様子を取り上げて子どもたちの活動が幼虫の成長につながっていることに気付かせる。 3 見つけた虫のすみかやえさについて発表をする。 ○ 西公園の自然のすばらしさに気付くこと ○ 虫が喜ぶようなむしむしひろばにしたいという思いを膨らますこと ※ GTの方から西公園のよさを取り入れた子どもたちの活動のよさを賞賛していただく	

習得したリズム表現の技能を用いて、個の課題に向かう音楽表現をつくり出す音楽科学習 第2学年1組 音楽科学習指導案

指導者 原 ク ミ

題 材 つくろう！みんなのおばけマンボ

指導観

- 本題材は、「おばけマンボ」をつくる音楽活動を通して、正しくリズム表現する技能を身につけ、友だちとのリズムアンサンブルを楽しみながら、その技能を運用することをねらっている。主な学習内容は①マンボのリズムの軽快さと楽しさを味わうこと②四分休符や八分休符を感じながら正しくリズム表現すること③どんなおばけを表現するのかを明確に持ち、演奏する楽器や表現の仕方を工夫しながら表現することである。そのために、教材曲として「マンボ№.5」と「たこやきなんぼマンボ」をもとにした「おばけマンボ」を用い、鑑賞と表現の一体化を図るようにする。
- 本学級の子どもたちは、歌いながら、四分音符と八分音符を中心とした2拍子や4拍子、3拍子のリズム表現をすることができるようになってきている。鑑賞活動においては、踊ったり、行進したりする身体表現をしたり、簡単なリズムうちをしたりしながら、その楽曲の拍の流れやリズムを感じ受ることができるようになってきている。しかし、全員が同じリズム表現をする経験しかなく、拍を感じながら友だちのリズム表現に合わせたり、リズムが重なり合う楽しさを味わうまでにはいたっていない。また、図画工作科の学習で、おばけのお面を作成し、おばけカーニバルを開こうという思いをもっている。
- 本題材の指導は、子どもが身につけたリズム表現の技能を自分のめざす「おばけマンボ」をつくる活動に運用し、表現の工夫をして「おばけカーニバル」を開くという文化の学びとして展開する。まず、であう段階では「マンボ№.5」「おばけマンボ」を鑑賞させ、マンボのリズムの楽しさを味わい、自分たちも楽しいリズムをつかって音楽をつくりたいという求めをもたせるようにする。そのために、簡単なリズム打ちをしたり、身体表現しながら聴く活動を設定する。ふかめる段階では、マンボのリズムを四分音符と八分音符を中心とするものに教材化し、「おばけマンボ」を歌いながらリズム表現する技能を身につけさせる。ここでは、子どもが楽しく技能を習得できるように、言葉とリズムの対応やリズム絵譜を用いることとする。そして、その技能の習得状況を自己評価させ、自分が楽しく演奏できるリズムを選ばせるとともに、どんな「おばけマンボ」をつくりたいかの課題をもとに「おばけマンボ」をつくる表現活動へと向かわせる。ここでは、教師のモデル提示や学習ノートの活用、意図的なグルーピングなどを支援していく。あじわう段階では、図画工作科のおばけカーニバルで用いる「おばけマンボ」としての聴き合い活動を設定し、自分や友だちの表現の楽しさを認め合うことができるようにする。

目 標

- 1 四分音符や八分音符を中心とした休符のある簡単なリズムをうったり、言葉とリズムを対応させながら友だちとリズムを合わせたりして、正しくリズム表現する技能を身につけることができる。
- 2 どのような音楽にしたいのかという求めをもち、リズム表現の技能を運用しながら、演奏する楽器や奏法を工夫して、自分たちの「おばけマンボ」をつくることことができる。

計 画 (約7時間)

課 題	第1次(2時間)	第2次(4時間)	第3次(1時間)
活動と内容	1 「マンボ№.5」を鑑賞したり、「おばけマンボ」を歌ったりする。 ○ マンボのリズムの楽しさを味わうこと	2 グループで「おばけマンボ」をつくる。 (1) 言葉と対応させてリズム打ちをする。② ○ リズム表現の技能を身につけること (2) 「おばけマンボ」をつくる。本時2/2 ② ○ イメージに合う音色を工夫すること	3 みんなの「おばけマンボ」を聴き合う。 ○ 自分や友だちのつくった音楽表現のよさに着目して聴くこと
支援	※ 身体表現やリズム打ちをしながら鑑賞する活動の設定 ※ マンボのリズムの教材化	※ 言葉とリズムを対応させる表現の設定 ※ 自己評価するための学習ノートの活用 ※ 表現の技能からの意図的なグルーピング	※ 図画工作科との関連を図った発表会の場の設定 ※ 聴き合う視点の提示
評価規準	● 踊ったりリズム打ちをしたりしながら聴いている。 ● リズム打ちの活動を何度も繰り返している。	● いくつかのリズムの中から、できるようになったリズムパターンを選択している。 ● 自分のめざす「おばけマンボ」を選択し楽器の音色や奏法を工夫している。	● 友だちの表現をじっと聴いて、見つけたよさを発表したりノートに書いていたりしている。

本時の目標

- 1 個の「～のリズムを～（楽器）で演奏し、～なおばけマンボをつくろう」という課題を明確に持ち、鳴り響く音をよく聴きながら、音色を選択したり選択した楽器の奏法を工夫したりして表現することができる。
- 2 友だちの音をよく聴きながら、演奏したり歌ったりしてグループアンサンブルを楽しむことができる。

準備

拡大楽譜、リズム譜、ラテン打楽器、正しい奏法写真、おばけマンボづくりボード 前時までの流れ図 課題カード

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 自分の表現したいおばけのイメージから、根拠をもって楽器を選び、「～な感じ」になるように音色を工夫している。
- 友だちと共に演奏を何度も繰り返し、できるようになった喜びをノートに書いている。

※ 個の課題カードの提示

※ 楽器や奏法の変化によるイメージの違い提示

※ 「おばけマンボ」づくりボードの活用

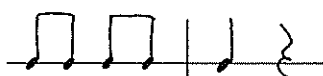
※ 言葉のイメージとリズムの対応

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 自分の課題カードを確認し、選択した楽器を使って「おばけマンボ」を歌ったり演奏したりする。 ○ 自分の課題を確かめ、前時までに「～なおばけ」ということをもとに、楽器の音を聴いて楽器を選択したことを想起するとともに、楽器の演奏の仕方によって音が変わることに基づき、自分のおばけのイメージに合う音色を工夫して表現しようとする意欲をもつこと （めあて） 自分のおばけのイメージをもとに、楽っきやえんそうのしかたをくふうして、もっと楽しい「おばけマンボ」にしよう。 ※ 奏法や楽器の違いによって、イメージが変わることのモデル提示	○ みんなが打っているリズムを合わせると、とっても楽しいな。 ○ わたしのおばけは、踊りが好きでいつもクルクル回っているから「クルクルリン」のリズムを打つんだ。この前の学習では、自分の楽器をカウベルに決めたのだったな。 ○ 先生がやったボンポコボンとは、すずでは合わないけど、ボンゴだったら合っているよ。私のはどうかな。
2 自分の選択した楽器の奏法を工夫し、グループで「おばけマンボ」のアンサンブルをする。 （1）自分のおばけのイメージを表した言葉をもとに、楽器や奏法を工夫して表現する。 ○ 自分のおばけのイメージを表すためには、どのような音を出せばよいのかを鳴り響く音に着目して考え、根拠を明らかにして、よりよい音を見つけること ※ 楽器の選択や奏法の工夫をなかなか見いだせない子どもには、例を示したり、言葉と対応させるヒントカードを提示したりする。	○ カウベルで「クルクルリンクルクルリン」のリズムを打ってみて、よく聞いてみたけど、なんだか違うな。周り方は、可愛くだからウッドブロックの方がいいな。 ○ 「リン」のところは、ウッドブロックの高い音の方をたたけばいいみたいだな。そこで、飛び跳ねている感じがするよ。

【予想される子どもの表現活動】

可愛いピョンピョコおばけ

ボンゴ→ホイッスル
ピョコピョコ ピョンウン



私のおばけはピョコピョコ飛び跳ねているピョンピョコおばけだから、前はボンゴにしていたけど、合わない感じがするな。ホイッスルをはねる感じがでくとよさそうだな。やってみよう。

不思議なボンポコたぬき

ボンゴの打ち方の強さ
ボン ウン ポコ ウン



ぼくのおばけは、ボンポコたぬきのおばけだから「ボンウン ポコウン」のリズムをボンゴでうつんだ。「ポコボン」の方を強くすると、足踏みをしている感じがして、いいなと思ったよ。

（2）グループごとに「おばけマンボ」のアンサンブルをする。 ○ グループの友だちとリズムを合わせるためには、よく聴き合うことが大切なことに気づき、みんなで合わせることの楽しさを感じること ※ それぞれの表現の工夫をグループの中で伝え合う場を設定した後に、アンサンブルをさせる。リズムがなかなか合わないグループにはメトロノームを提示する。	○ まずは、グループのみんながどんな工夫をしたのか、聴き合おう。 ○ Aさんは、ボンゴのたたき方を強くしたり弱くしたりしているな。Bくんは、「ピョーン」という感じができるように、楽器を変えたのだな。
3 本時学習でどんなことがよくなったのか感想を出し合い、全員で「おばけマンボ」を演奏する。 ○ 全員で歌ったり演奏したりして合わせることの楽しさを味わうこと	○ 一人でやるよりも楽しさがいっぱいだし、前よりも、みんなのリズムが合って、本物のマンボみたいだ。

第2学年2組 国語科学習指導案

指導者 平 島 健 二

単 元 どくしょを つなげよう ～たんぼぼの ちえを くらべて～

指 導 観

- 本単元は、中核教材の素材と関連づけた複数教材での読書を通して、同じ素材をくわしくしていく読み方とともに、「たんぼぼのちえ」に関心をもって本を読む楽しさに気付く読書をねらって文化の学びで展開する。具体的には、①たんぼぼをくわしくする読書プランに出合い、この読書プランで何がわかるか読んでみたいという関心をもつこと、②「たんぼぼのちえ」に出合い、様子と説明という順序に気を付けながらたんぼぼのちえを読み取ること、③素材と素材を比べながら似ているところや違うところをはっきりさせて読書すること、④一つの素材をくわしくしていく読書を楽しむことが主な学習内容である。
- 本学級の子どもたちは、前学年単元の「動物の赤ちゃん」を通して、書かれている事柄を正しく読み取ったり、時間の経過を表す言葉に気を付けて読んだりできるようになってきている。また、前単元「ふきのとう」では、春を迎える自然と生物の動きの変化を順序よくとらえることを学習してきている。しかし、時間的な順序や理由の説明の順序などを考えて読むことは

十分ではない。読書に関しては、ほとんどの子どもたちが読書が好きでいつもよく読んでいる。しかし、それは、この本はおもしろかった、この本はあまりおもしろくなかったというように偶然的に本に出合っただけで読んでいることが多い。そこで、1冊目から2冊目へと素材をつないで読む楽しさを味わわせ、読みたい本に見通しをもたせて本を選ぶことができるようにしたい。

- 本単元の指導にあたっては、順序を考えながら「たんぼぼのちえ」を読み取り、興味・関心を大事にして素材をつないだ読書ができるようにしたい。つかむ段階では、読書プランに出合わせ、本を続けて読む関心を高め、「たんぼぼのちえ」を通して、たんぼぼがもつちえのすばらしさを時間の順序や説明の順序に気を付けて読み取らせる。広げる段階で「たんぼぼのちえ」と「たんぼぼのちえ2、3」を比べて順序に気を付けながらたんぼぼのちえをくわしく読み取らせる。生かす段階では、「たんぼぼのちえ」に関わる文章を提示し、興味・関心に応じて4冊目の本を選択させ、素材をつなぐ読み方を試し、楽しさを味わわせたい。

目 標

- 1 「たんぼぼのちえ」を時間的な順序や説明の順序に気を付けて読み、たんぼぼのちえという素材を膨らませる読みつなぎ方を作っていくことができる。
- 2 たんぼぼのちえのおもしろさに驚いたり関心を高めたりして、自分が読みたい素材をはっきりさせながら本と本をつないでその素材を膨らませて楽しもうとすることができる。

計 画 (約12時間)

階	第1次 つかむ段階 (6時間)	第2次 広げる段階 (3時間)	第3次 生かす段階 (3時間)
活動と内容	1 読書プランに出合い、関心を高め「たんぼぼのちえ」を読む。 (1) 読書プランを話し合う。 ① ○ 読みつなぐことについて関心を高めること (2) 「たんぼぼのちえ」を読み、ちえを読み取る。 ⑤ ○ 順序を考えて、たんぼぼの知恵を読み取ること	2 2、3冊目の読書プランで、「たんぼぼのちえ」と比べながら読む。 (1) 「たんぼぼのちえ2、3」を中核教材と比べて読む。 本時2/2② ○ くわしくしながら読むこと (2) 2、3冊目を読んでわかったことを話し合い、4冊目を選ぶ。 ① ○ 素材をくわしくする読み方がわかり、素材への関心から本を選ぶこと	3 選んだ4冊目を読み、友達に紹介の手紙を書く。 (1) 選んだ本を読む。 ② ○ 素材をくわしくする読み方で4冊目を読むこと (2) 自分の読んだちえを教える手紙を書く。 ① ○ 自分の読み方のよさと読書の関心を高めること
支援	※ 読書プランに出合わせ、本のつながりに興味をもたせる。 ※ 順序を表す言葉に着目させる。	※ 「たんぼぼのちえ」の読後の感想から「たんぼぼのちえ」の関心の高さを見取り、次の本の提示の工夫をする。	※ 自分の選んだ本でどんなことがくわしくなるか想像させながら取り組ませる。
評価基準	● 1冊目と2冊目はどんなちえがわかるのかなあと話している。 ● 「たんぼぼはすごいちえをもっているぞ。」と感想を書いている。	● 「たんぼぼのことがよくわかった。」 「たんぼぼにはまだまだちえがたくさんあったんだ」と2、3冊目の本のつなぎ方を話している。	● 「たんぼぼのちえ」に関係あるものを自分の関心に合わせて選んで、読んでいる。

本時の目標

- 1 様子とわけという順序に気を付けて読んで、「たんぼぼのちえ」とのつながり方を見つけて、綿毛の数についてくわしくする読み方ができる。
- 2 1, 2冊目から3冊目のつながり方を見つけようと本を読む意欲を高めて、知らなかったたんぼぼのちえを読もうとすることができる。

準備

板書用カード、学習ノート、流れ図、選択読書のための本

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 「たんぼぼのちえ」で書かれていない部分を見つけてくわしくわかったたんぼぼのちえを指摘（話す・書く）している。

「たんぼぼのちえ」で読み取った内容（順序）を構造化して板書で提示する。

「なぜ」など問いかけの文に着目させて、理由を考えさせながら説明の順序に気付かせる。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 前時学習を想起し、本時学習のめあてを話し合う。 ○ 「たんぼぼのちえ」と「たんぼぼのちえ2」を読んで比べて読んできていることを想起し、本時学習のめあてを把握すること （めあて）たんぼぼのちえ3とそのわけを読みとり、たんぼぼのちえ1, 2のどちらのちえににているか読みくらべよう。 ※ 流れ図で読書プランでちえのつながりを見つけていることを想起させて、「たんぼぼのちえ3」を提示し、1, 2とどちらに似ているか。 2 「たんぼぼのちえ3」を読み、中核教材と比べる読み方を話し合う。 (1) 「たんぼぼのちえ1, 2」の読み方を使って、「たんぼぼのちえ3」に書かれたちえを読みとる。 「たんぼぼのちえ3」 1本の花は、小さな花のあつまり 小さな花に雲が一つずつ なぜ、こんなにたくさんのおみをつくるのでしょうか。 なかまを まちがいなく ふやすことができるから いろいろな きけんに であう ○ ありが すに はこんでしまふ。 ○ かわいて しんでしまふ。 ○ 草のかけで かれる。 たくさんのおみーいつかは じょうぶにそだつ。 いろいろなきけんに であうから、たくさんのおみをつくらせて ばすんだな。すごい ちえ だな。 ○ 「たんぼぼのちえ」→「そのわけ」→「わけの説明」の順序に気を付けながら新しいちえをとらえること ※ 「たんぼぼのちえ」の読み方を生かして、問いかけの言葉に着目させたり、線を引かせたりする。 (2) 「たんぼぼのちえ1, 2」と比べながら、「たんぼぼのちえ3」がどんなちえなのかを話し合う。 「たんぼぼのちえ1」 「たんぼぼのちえ2」 「たんぼぼのちえ3」 目的：ちえをわかってもらう 方法：ちがう 3 1冊目と2冊目、3冊目の読書について考えを書きまとめる。 ○ 1冊目と2, 3冊目の読書で、たんぼぼのちえがくわしくわかったことを確かめ、くわしくする読み方に興味を高めること ※ 1冊目でわかったことと2, 3冊目でわかったことを板書や流れ図で構造的に示しておく。	○ 2冊目を読んでたんぼぼのびっくりすることがわかったぞ。 ○ 前の時間には、たんぼぼが生きているためにしているちえがわかったぞ。びっくりしたよ。 ○ 今日は、どんなことがくわしくわかるかな。たんぼぼのちえをもっと考えてみたいな。 ○ 1本の花に小さな花が240もついているなんてびっくりだな。でも、どうしてそんなについているんだろう。 ○ たんぼぼにはいろいろな危険があるんだなあ。それと、たくさんのおみとはどういう関係なんだろう。 ○ たくさんのおみをつくらせて、わたげでとばすことで、いくつかは死んでも、いくつかは生き残ることができるんだな。すごいちえだ。 ○ 「たんぼぼのちえ」では、わからなかった仲間を増やすための方法がわかったよ。 ○ 「たんぼぼのちえ」では、「わた毛の一つ一つが広がる」としか書いていなかったけど、この一つ一つが花一つ一つのことだったんだ。 ○ ちえ2では、たんぼぼが生きているために使っている根っここのちえが分かったし、ちえ3ではちえ1と似ているけど別のちえ（方法）がわかったよ。 ○ 「たんぼぼのちえ」でわからなかったちえがたくさんわかったよ。 ○ 1冊目だけではわからないことが2, 3冊目を読むとたくさんわかるんだな。たんぼぼのちえがたくさんわかってたんぼぼのことがくわしくなったよ。続けて読むとくわしくしていくことができるんだなあ。

もの作りを通して電池のはたらきをとらえ、活用する理科学習

第4学年1組 理科学習指導案

指導者 清水 隆 一 郎

単 元 電池の力でミニ遊園地を作ろう

指 導 観

- 本単元は、乾電池の数やつなぎ方を変えて、豆電球を点灯したり、モーターを回したりして、豆電球の明るさやモーターの回り方の変化を調べ、回路を流れる電流のはたらきをとらえ、活用していく文化の学びをねらっている。また、光電池をモーターにつなぎ、モーターの回り方の変化を調べたり、豆電球とモーター、光電池のつなぎ方を調べたりし、回路を流れる電流のはたらきを確かにしていくようにする。具体的には、子どもが電池や回路を意識しながらものを作る中で、回路の特徴と電気の量や方向をとらえるようにしたい。
 - 本学級の子ども達は、第3学年「豆電球に明かりをつけよう」の学習の中で、回路をつくと豆電球に明かりがつき、電気が流れることや、電気を通すものや電気を通さないものがあることを学習してきた。
- また、日常生活の中でも、様々な電気製品を見たり、使ったりした経験がある。乾電池に対しては、日常生活の中では、使った経験はあるものの、回数はさほど多くない。ゲームやおもちゃの電池を交換した経験が一番多く、後は、リモコンの電池や時計の電池、懐中電灯の電池などである。電池に対して子どもがもって

いる考えもさまざまである。大きさが大きいほど電気の力が強いと思ったり、力は変わらないと考えたりしている子ども、アルカリ電池はパワーが長持ちすると考えている子どもなどである。

- 本単元の指導にあたっては、モーターと豆電球、それを動かすための乾電池や光電池を効果的に使い、自分の考えた遊園地のコーヒーカップや遊具を作る活動を通して、回路や電池の特徴やはたらきをとらえ、活用していくことをくり返す文化の学びを展開していくようにする。そのために、「出合う」段階では、豆電球やモーターを使った遊園地の遊具を提示し、コーヒーカップに着目させ、電池を使った遊園地を作っていく計画を立てていく。「追究する」段階では、遊園地を作っていく中で①直列・並列の回路の特徴②光電池、乾電池による電池の特徴をとらえるようにしていく。「見直す」段階では、とらえたきまりを効果的に使い、自分の考えた遊具を作り、グループごとに遊園地を作るようにする。その際、光電池のつなぎ方、モーターや豆電球のつなぎ方にも着目させ、電池のはたらきに対する見方を確かにしていくことができるようにする。

目 標

- 1 設計図をもとに自分の考えた遊具作りやそれらを使った遊園地作りを行い、①電流には向きがある②つなぎ方によって、電流の量が変わるという電池のはたらきについての考えをもつことができる。
- 2 遊園地づくりをする中で、効果的な回路や電池の種類について工夫したり、豆電球の明かりをつけたり、モーターを回したりして、電池のはたらきに対する見方を確かに行うことができる。

計 画 (約12時間)

階	出合う段階 (2時間)	追究する段階 (6時間)	見直す段階 (4時間)
活動と内容	1 ミニ遊園地の遊具を観察し追究計画を立てる。 (1) 動くコーヒーカップに出合い、仕組みを話し合う。 ① ○回路とモーターへの着目 (2) 自分の作りたいコーヒーカップの設計図をかく。 ① ○もの作りの意欲をもつこと	2 設計図をもとに、コーヒーカップの回路を作り、電池の仕組みを調べる。 (1) 乾電池の向きや数を工夫し、コーヒーカップを動かし、回路を調べる。 ④ ○直列・並列回路と+極-極の把握 (2) モーターの速さについて考え、乾電池や光電池の電流量を調べる。 ② ○回路や光の量による電流量の把握	3 観覧車の動きに出合い、自分の観覧車を作る。 (1) きまりを使って自分の観覧車を作る。 本時2/2② ○きまりの適用 (2) グループごとに遊園地を作り展示会をする。 ② ○きまりのよさへの着目
支援	※ 乾電池とモーターを使った遊園地の提示 ※ 設計図をかく場の設定	※ モーターの回転数の違うコーヒーカップの提示 ※ 遊具の速さを調整していく場の設定	※ 観覧車を動かしていく方法を話し合う場の設定 ※ 展示会の設定
評価規準	● 乾電池のはたらきや回路に着目しながら自分の作りたいコーヒーカップの設計図をかいている。	● 直列つなぎ、並列つなぎによる電流量の違いや乾電池の方向による電流の変化をもとに、コーヒーカップをつくることのできている。	● 回路の性質を意識し、自分の選んだ観覧車の回路をつくり、目的に応じた観覧車を完成させている。

本時の目標

- 1 設計図をもとに、豆電球やモーター、電池のつなぎ方を類別し、直列つなぎと並列つなぎの考えを活用することができる。
- 2 モーターや豆電球、電池を使って、観覧車をつくりながら、①モーターや豆電球のつなぎ方にも並列と直列があること②光電池も乾電池と同じつなぎ方ができること、に気づき、つなぎ方を工夫した観覧車をつくることができる。

準備

豆電球とモーター・光電池のつなぎ方別の設計図、豆電球、観覧車の基本部品

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- モーターと電池のつなぎ方の違いによる現象の違いを生かし、豆電球とモーターや光電池と乾電池で回路を作り、作った回路を直列と並列に分類し、観覧車をつくっている。

※ つなぎ方の違いを類別していく並列・直列のヒントカードを用意したり、試したつなぎ方を設計図にかき、それらを類別する場を設定したりする。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 飾りの付いた観覧車と光電池を使った観覧車を観察し、豆電球とモーター、光電池のつなぎ方に着目し、本時学習のめあてを設定する。 ○ 豆電球とモーター、光電池のつなぎ方について考えること (めあて) 豆電球とモーター、光電池2個のつなぎ方を調べ、自分の選んだ観覧車の動きを完成させよう。 ※ ①豆電球とモーター②光電池(乾電池)2個をつないだ観覧車の提示 2 光電池や乾電池と豆電球を使っていろいろなつなぎ方を試し、つなぎ方によるモーターや豆電球の現象の違いについてまとめる。 (1) どのようなつなぎ方ができるのか話し合う。 ○ 電池2個と豆電球・モーターのつなぎ方による現象の予想 ※ 電池や豆電球をつなぐためのクリップを提示する。 (2) いろいろなつなぎ方を試しながら、豆電球の明かりや観覧車の動き方を調べる。 ○ 電池のつなぎ方によるモーターの動きの違いに気づくこと ○ モーターと豆電球は並列つなぎでないとうまく動かないこと ※ つなぎ方を類別できる資料を用意する。 ※ 直列と並列が調べられるよう流れ図から回路に着目させる。	○ 光電池を使っている。 ○ 飾りが付いているよ。 ○ 光電池を使ったり、飾りを付けたいな。 ○ 光電池も増やしてつなげることができるのかな。 ○ 電池とモーターはいろいろなつなぎ方ができるよ。 ○ 観覧車にあうのはどれかな。 ○ どのつなぎ方でもモーターが動くのかな。 ○ 直列だとモーターが動かないぞ。 ○ つなぎ方を変えたら、明るさや速さが変わるよ。 ○ つなぎ方によって速さや明るさも変わってくるよ。 ○ 豆電球のつなぎ方は2通りに分けられるよ。
つなぎ方による現象の違い 発展(豆電球とモーターの課題) 観覧車をもとに選択 補充(光電池と乾電池の課題) 豆電球とモーターの直列つなぎ 豆電球とモーターの並列つなぎ ①並列と直列のつなぎ方を試したり分類したりすること 電池とモーターはわかったから、豆電球も加えるぞ。 直列と並列がわからなかったから観覧車でもやってみよう。 電池2個の直列つなぎ 電池1個の場合 ②+極-極と並列・直列を適用して回路を作ること ※ 直列だとモーターが動かない現象をもとに別のつなぎ方を考えるようにする。 ※ 電池の直列・並列つなぎのカードをもとに回路を作るようにする。	
3 観覧車に使った光電池(乾電池)、豆電球とモーターのつなぎ方を設計図にかき、明かりがつくつなぎ方やうまく回るつなぎ方を話し合う。 (1) つなぎ方による豆電球やモーターの現象について実験で見つけたつなぎ方を設計図に書く。 ○ 直列では電流量が減り並列では電流量が変わらないこと気づくこと ○ 光電池でも直列並列のつなぎ方が使えること ※ 実験結果を類別する場の設定(代表的な設計図の紹介) (2) 設計図をもとに、明かりがついたりうまく回ったりするモーターと豆電球のつなぎ方を話し合う。 ○ 自分の作る遊具のつなぎ方を決定すること ※ 設計図をかき直す場の設定	○ 光電池を直列にするとモーターが速くなった。 ○ 光電池の並列は1個のときとあまり変わらないよ。 ○ 直列につなぐとうまくモーターが回らない。 ○ 並列でつないでいくようにすると明かりがつく。 ○ 乾電池のつなぎ方と組み合わせたら、もっと明るくなったり速くなったりするのかな。

第5学年2・3組 体育科学習指導案

指導者 岩 城 一 磨

単 元 つくろう！オリジナルパスハンドボール

指導観

- 本単元は、チーム協力し、ボールを手で操作することやパスで運び、ゴールにシュートすることで得点を競い合うボールゲームである。本単元のねらいは、動きや作戦における課題を、練習ゲームを創り、解決する活動を通して、より高い動きや作戦へと創りかえることができるようにすることである。具体的には、①ルールを単純化したゲームを行い、チームの作戦を成功させるための動きの課題をルールや場の工夫から分析的にもつこと、②タクティクスゲーム（作戦ゲーム）を創り、作戦を課題に練習を繰り返し行うこと、③交流で動きや作戦を相互評価し、より一層、高め合っていくことが主な内容である。
- 本学級の子どもたちは、ゲーム場面においては、チーム内で役割分担をし、互いに協力してゲームを進めたり、ルールや作戦、ゲームの技能について交流する姿が見られる。また、パスを使ってボールをつなぎ、シュートに結びつけることができる子どもも数名見られる。基本的なルールや反則については、他のボール運動の経験から、十分に理解している。しかし、パスを受けるために位置取りをしたり、シュートにつないだりという戦術的・空間的な動きは十分でない。また、子どもたちは、チームの特徴に気付き、攻撃や守備を考え、ゲームを組み立てることができつつある。そこで、ゲームの状況に応じた動きに対応する基本的技能についても併せて高めていきたいと考える。
- 本単元の指導にあたっては、文化の学びに重点をおき、チームの作戦を支える友達と協力する動きを高めていく。みいだす段階では、ミニゲームを行わせ、作戦を成功させたいという目標意識をもつ、そして、チームで協力する動きが得点に結びつくことをVTRを用いてつかみ、動きの課題を作戦づくりで具体的に設定できるようにする。次に、ひろげる段階では、タクティクスゲームをつくらせることでルールや場を工夫しながら、チームの作戦にかかわる動きを身に付け高めていく。そのためには、プレー分析カードに動きの記録をしたり、作戦の遂行を作戦ボードで確認したりしながら動きの視点を空間に広げ、戦術能力（作戦を創り出す力）を高めていく。最後にたかめる段階では、チームの動きや作戦を自己・相互評価をさせることで、高まりを味わわせる。そのために、「5-2・3パスハンドボール大会」を開き、チームの動きを発揮させるとともに身に付けた作戦の有効性を実感させる。

目 標

- 1 ゲームでの役割を分担し、友達と協力して作戦を創り出すことで、他のチームと得点を争い合うオリジナルパスハンドボールを楽しむことができる。
- 2 新たなゲーム体験から、コートや人数を制限したミニゲームでチームの作戦を支える動きの課題を見出し、作戦ゲームを創り、チームで練習を工夫することで動き・作戦を創り出し、ゲームに生かすことができる。

計 画（約9時間）

単元	つかむ（2時間）	つくりだす（6時間）	たかめる（1時間）
活動と内容	1 ハンドボールに出合い、作戦や動きの課題を把握する。 (1) 試しのゲームをする。① ○ ハンドボールの動きの分析的なとらえ (2) ミニ・ゲームをする。① ○ 作戦・動き創り課題の把握	2 作戦を支える動きを高めるためにタクティクスゲームを創り課題追究を繰り返す。 (1) タクティクスゲームを用い空間的な視点を明確にし高める。 本時2/3③ ○ チームの空間的な動きのとらえ (2) ゲームをしながら動きを高める。 ③ ○ チームで協力する動きの高まり	3 作戦や課題とした動きの高まりを実感する5-2・3ハンドボール大会を行う ○ 作戦の高まりとそれを支える動きの高まりの評価・自己・相互評価による総合的評価をし合う。
支援	※ 場や人数を限定したり、VTRの集団の動きを比較したりして課題を把握させる。	※ 動きを限定し、タクティクスゲームを行い、空間的な動きを解決させる。対抗戦を行い、作戦をゲームでたかめる。	※ ハンドボール大会で総合的に評価させ、作戦・動きの高まりの実感をさせる。
評価規準	● ミニゲームでチームの動きをとらえたり、VTRのチームの動きを比較したりして課題を把握している。	● タクティクスゲームをチームの動きや作戦の課題に応じて友達と協力して創り、空間的な動きや作戦を創り出し、実際のゲームで繰り返し試している。	● チームの動きを評価し合っており、動きや作戦の高まりや作戦のなかの自分の役割を実感している。

本時の目標

- 1 友達と協力し、チームの作戦に応じた攻め、守りの動きや場を工夫して練習し、チームの特徴やチームの作戦を生かしてゲームを楽しむことができる。
- 2 自らタクティクスゲームを創り、ハンドボールのシュートまでの流れと相手意識から、作戦を支える動きを空間的な視点でとらえ、動きを追究していくなかで作戦を構成する力、新たな動きを身に付けることができる。

準備

ボール、得点板、ストップウォッチ、プレー分析カード、作戦ボード

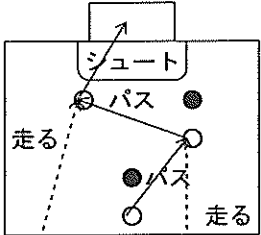
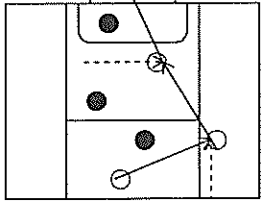
展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- チームの課題に応じたタクティクスゲームを創り、生み出した動きや作戦をゲームで試し、新たな課題を見出している。

※ チームの課題を明確にするプレー分析カードと作戦ボードの活用

※ ゲームをしながら動きを身に付け、作戦を高めることができるタクティクスゲーム。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 前時までの課題把握をもとに本時の学習について話し合う。 (1) 動きを分析し、チームの作戦を高める学習の流れをつかむ。 ○ 前時に設定した作戦とシュートまでの動きの想起 ・ VTR、プレー分析カード、作戦ボードなどによる課題の確認 ※ 前時学習の流れ図を提示し、本時の学習での追究内容を確認する。 (2) 試しのゲーム1を行い、本時学習のめあてをつかむ。 ○ 本時追究するパスハンドボールのめあての把握 (めあて) チームの作戦が成功するように、練習や作戦を工夫し、ゲームでたくさん得点できるようになる。 【パスハンドボールのルール】 ・ シュートが決まった時、エンドラインからスローイン ・ ラインから出たら、出たところからスローイン ・ 得点は、1ゴール1点 ・ ゲーム時間は、5分間 ※ VTRの動きやプレー分析カードから、フロアを上手に使った空間的な動きの必要性をつかませる。 2 作戦をもとに工夫したコートで練習したり、ゲームでチームプレーを発揮したりするタクティクスゲームを創り、チームの作戦を創る。 (1) 作戦を成功させるための動きを調べ、作戦を創る。 ○ 相手を加えたタクティクスゲームによる空間的な動きのとらえと新たな作戦、動きの課題の把握 ※ プレー分析カードで動きを振り返らせ、空間的な動きを分析し、相手を加えた場合のタクティクスゲームが創れるようにする。 (2) 交流タイムでチームの動きや作戦の内容・方法を評価する。 ○ 作戦を支える空間的な動きの課題の把握 ・ 相手ありのタクティクスゲームでの攻撃プレーの空間的な気付き ・ 相手の得点を阻む防御プレーの空間的な気付き ・ パスをつなぎ、フロアを活用した流れのある作戦やプレー ※ 課題の追究・吟味をすすめるために、タクティクスゲームのアイデアやチームのプレー分析カード、作戦ボードでの交流タイムを設定する。 (3) パスハンドボールを行い、作戦をためし、動きを評価する。 ○ ゲームによる作戦を支えるチームの動きの課題の明確化 ※ 交流を生かして、兄弟チームで5分間のパスハンドボールのゲーム2を行わせる。 3 チームの動きや作戦をもとに本時学習を振り返る。 ○ 作戦やプレーの動きの高まりが身に付く追究方法や方向性の把握 ※ 児童の演示による交流をもち、チームの課題解決の意欲をもたせる。	○ 今日は、目標の達成に向けてチームの課題をもとに練習の場を工夫し作戦が成功するようにしよう。 ○ どんな作戦なら得点できてゲームで勝つことができるのかな。 ○ チームの作戦を成功させるためにはどんな動きにすれば、得点できるようになるのかな。 【作戦の例】  ○ 作戦が成功するようフロアを広く使ったタクティクスゲームを創り、繰り返しチームで動きを高めよう。 【タクティクスゲームの例】  ○ 友達と分析カードを活用してお互いに評価しながら課題を決めよう。 ○ △△チームは、パスをつないで、フロアを広く使う作戦を考えていたのか。 ○ ハンドボールのプレーの秘密は、パスのつなぎ方やチームで協力して動く作戦にあるのだな。 ○ 練習の場を工夫して、空間的な動きのチームプレーを高め、もっと得点できるようになりたいな。

学校生活の向上をめざし、全員で協力してプロジェクトに取り組む生活総合学習

第6学年1組 生活総合学習指導案

指導者 矢野俊次

単元 動き出そう！卒業プロジェクトⅠ ～エンジョイ・サマー・ライフ～

指導観

- 本学級の子どもたちは、最上級生になった喜びと自覚をもって、学校行事や縦割り清掃活動、1年生のお世話等を積極的に行っている。また、昨年度のあらつフェスタでは、共通のテーマのもと、学級全員で役割を分担して、協力してイベントを企画運営した経験をもっている。そこで、最上級生として、学校に貢献したいという思いをもっているこの期に、学校生活の向上をめざし、イベントをつくり上げるという本単元を設定する。そして、仲間と協力して様々な問題をクリアして、イベントを企画・運営しながら、自分たちの学校生活を豊かにしていくことができるようにしたい。
- 本単元は、学校生活をもっと豊かで潤いのあるものしたいという思いから夏のイベントを発想し、学級の仲間と協力してイベントを企画・運営していく生活総合の学習である。そのなかで、自分たちの生活をよりよくしていく営みや様々な問題を協力して解決していくことをねらいとしている。主な学習内容は、①今の学校生活を見つめ、学校生活を潤いのあるものにするイベント内容を発想すること、②イベント開催に向けてクリアしなければならない問題を想定し、その解決方法を探ること、③これまでに身に付けた知識や技能

を活用しながら、仲間と分担して課題解決を図っていくこと、④協力して活動を成し遂げた達成感や有用感を味わうことなどである。

- 本単元の指導においては、子ども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、課題把握の過程では、学校生活を振り返り、もっと潤いをもたせるためのイベントを、3つの活動の視点(①みんなが力を結集すれば実現可能なもの、②他者に貢献できるもの、③学級のみんがやってよかったと思えるもの)から吟味させる。そして、決定したイベントを実現していくまでの問題点を洗い出し、課題として設定させる。次に、生活創造の過程では、解決する課題ごとにチームを編成し、協力して課題解決を図らせ、企画書としてまとめさせる。その際、子どもの求めに応じて、資料や情報源を提供し、具体的な追究ができるように支援していく。そして、生活更新の過程では「エンジョイ・サマー・ライフ」のイベントを低学年を招待して行ったり、他の学年にイベントの紹介をしたりすることで、仲間と協力してやりイベントを企画・実践した達成感や有用感を味わうことができるようにする。

目標

- 1 潤いのある学校生活にしていくために、「エンジョイ・サマー・ライフ」のイベントの成功に向けて課題を設定し、必要な情報を収集したりイベントに必要な道具を作成したりしながら企画していくことができる。
- 2 イベントを企画・運営して難しさがわかり、様々な問題について仲間と知恵を出し合ったり、協力したりして問題の解決を図り、イベントを成功させていくすばらしさを実感することができる。

計画 (約14時間+課外)

観	課題把握 (5時間)	生活創造 (7時間)	生活更新 (2時間+課外)
活動と内容	1 イベントを発想し、その実現に向けた課題を設定する。 (1) 3つの活動の視点からイベントの内容を決める。 ② ○ イベントを発想すること (2) 問題点を洗い出し、解決の方向性を話し合う。 ③ ○ 課題設定すること	2 課題ごとにチームを編成し、イベントの企画書を作成する。 (1) チームごとに課題追究を行い、企画書にまとめる。 ⑤ ○ 身に付けた知識、技能等の活用 (2) 各チームの企画書を検討し、全体の企画書としてまとめる。 ② ○ イベント開催までの営みの理解	3 企画書をもとに「エンジョイ・サマー・ライフ」を実行する。 (1) 「エンジョイ・サマー・ライフ」を実践する。 ② ○ 協力して開催すること (2) イベントの内容や方法を他学年にも紹介する。 課外 ○ 達成感、有用感の感受
支援	※ そうめん流しのイベントをイメージ化する写真や資料の提示	※ 各課題に応じた学び方の支援や資料やG T招聘などの情報提示	※ 他者からの肯定的な評価を得られる場の設定
評価規準	● 3つの活動の視点から、イベント内容を決めている。 ● 問題点を洗い出し、解決の方向性を見つけている。	● 各チームごとに、課題解決に向けて資料を活用したり、試しの活動を行ったりしながら、企画書に追究したことをまとめている。	● 下級生に対して、やさしい声かけをしながらイベントを運営したり、イベントのよさを他学年にアピールしたりしている。

本時の目標

- 1 「エンジョイ・サマー・ライフ」のイベントを実行していく際に予想される問題点について、調べてきたことをもとにその解決の方向性を導き出すことができる。
- 2 イベントを実行していくためには、様々な問題を解決していく必要性や、多方面からの支援を得る必要があることを理解することができる。

準備

学習ファイル、イベントをイメージ化する資料

展開

生活の学びに重点化した評価規準と支援

- 調べてきたことをもとに、現実的で実行可能な解決方法を友達と意見交流するなかで導き出すとともに、新たな問題点についても気付くことができている。

※ 前時までの子どもの調査や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。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 これまでの学習や調査の様子についてふり振り返り、本時のめあてについて話し合う。 ○ 本時までの経過と本時学習のめあてを確認すること ・イベント内容(例) プールでのいかだ競争、そうめん流し など （めあて）「エンジョイ・サマー・ライフ」を実行していく際の問題点を明らかにして、その解決方法をさぐろう。 ※ 学習の流れ図や調査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。 2 これまでに調査したことをもとに、問題点を解決していく方法について話し合う。 (1) それぞれの調査したことをもとに、調べて分かったこと、問題点の解決方法について問題別の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 ＜予想される問題点＞ ・いかだの材料とその調達方法 ・そうめん流しの竹の調達方法 ・イベントの開催許可のお願い など ※ どんな問題を子どもたちの力で解決させるのか、知の総合化の観点から吟味し、条件整備しておく。 ※ グループごとにパネルを準備し、すぐに解決できることと、解決が難しい問題とを整理して表すことができるようにする。 (2) グループで交流して解決方法が明らかになったことや、新たに生まれてきた問題について全体で話し合う。 ○ 課題解決していかなければならないことを明らかにすること ○ 集団の協力が必要であることに気付くこと ＜予想される課題の方向＞	○ どうやったら、この前出てきた問題点を解決できるのだろうか。 ○ 問題点を解決しないことには、このイベントは成功しないぞ。 ○ なんとかして、このイベントを成功させて1年生の喜んでいる顔が見たいな。 ○ 今日はそれぞれが調べたこと、考えたことをもとに、問題点の解決方法が明らかになったらいいな。 ○ いかだの材料はいろいろあるけど僕たちでできそうなのは、空き缶を使いたいかなら作ることができると思うよ。 ○ どのくらいの空き缶を集めないといけないのかな。 ○ そうめん流しの竹は西公園にいい竹があるけど、勝手に取るのはできないと思うよ。 ○ 公園事務所に聞いたけど、何に使うのか計画書を出せば、分けてもらうことができるそうだよ。 ○ 校長先生へも、イベントを開催していいのか許可をもらわないといけないよ。 ○ この前出てきた問題の他にも、イベント当日の運営方法や安全面についても考えていく必要があるぞ
対象への課題 ・準備に関する課題 ・運営や安全に関する課題	共通する課題 ・役割を分担して協力して取り組んでいくこと
自分への課題 ・自分にできることは ・集団の中の自分の役割は	※ 解決しなければならない課題が明らかになるように、課題とその解決方法を黒板に整理してかく。 3 明らかになった課題をどうやって解決していくのか話し合う。 ○ 今後の学習の方向性と意欲をもつこと ※ それぞれが抱いた課題を解決していくよさを価値付け、それらの課題を協力して解決していくことを示唆する。 ○ みんなで、分担して問題を解決していけないと、イベントは実現できそうにないな。 ○ このイベントを実現していくために、課題をチームを組んで解決し、楽しいイベントを自分たちの力で成功させるぞ。

第3学年1組 算数科学習指導案

指導者 澤 村 重 則

単 元 ばたばた絵をつくろう

指 導 観

- 本単元は、直角や長方形、正方形、直角三角形の概念を明らかにし、形を組み合わせたりつくり変えたりしていく文化の学びに重点化する。具体的には、①4つの角が直角になっている形として長方形や正方形をとらえること、②構成要素である辺の長さによって長方形と正方形を弁別することができること、③直角のある三角形として直角三角形をとらえること、が主な内容となる。そして、図形を角の形や辺の長さといった構成要素で見ること、形をとらえていく考え方を身につけさせていく。
- 本学級の子どもたちは、これまでの図形の学習において、いろいろな形を構成したり変形させたりするなかで、同じ長さの辺でつなげたり角の大きさを見て合わせたりしてきている。また、図形の辺や角の数に着

目して三角形や四角形をとらえ、区別することができるようになっている。本単元では、このような辺や角に着目する見方を生かしながら、形を組み合わせたりつくり変えたりすることができるようにする。そのなかで、長方形や正方形、直角三角形をとらえていくことができるようにする。

- 本単元の指導にあたっては、長方形や正方形、直角三角形の定義をとらえたり、辺の長さや角（直角）から図形を見たりしたこと、新たな形をつくり出していく文化の学びが展開できるようにする。そのために、ばたばた絵をつくることを目的として、四角形や三角形を組み合わせたりつくり変えたりしながら、完成させることができるようにする。そのなかで、長方形や正方形の辺の長さや角に着目していくようにする。

目 標

- 1 ばたばた絵をつくるを通して、長方形や正方形の角の形や辺の長さの関係をとりえ、四角形や三角形を組み合わせたりつくり変えたりすることができる。
- 2 正方形を直角が4つあり辺の長さがすべて等しい四角形として、長方形を直角が4つあり向かい合う辺の長さが等しい四角形として、直角三角形を直角のある三角形としてとらえることができる。

計 画 (約8時間)

階	第1次 つかむ段階 (2時間)	第2次 つくる段階 (3時間)	第3次 生かす段階 (2時間)
活 動 と 内 容	1 長方形や正方形を2枚ずつ組み合わせたばたばた絵を見て、長方形や正方形、一般四角形を2枚ずつ組み合わせながら試につくり、もっといろいろなばたばた絵をつくりたいという目的や動く形についての課題をつかむ。② ○ いろいろな組み合わせのばたばた絵をつくる目的やばたばた絵のできる形についての課題をもつこと	2 長方形や正方形、一般四角形、直角三角形を組み合わせ、ばたばた絵をつくる。 (1) 長方形や正方形、一般四角形を2枚ずつ組み合わせばたばた絵をつくる。② ○ 長方形や正方形の辺の相当関係をとりえること ○ 直角が4つある四角形として長方形や正方形をとらえること (2) 長方形や正方形を2枚の三角形分けたり組み合わせたりして、ばたばた絵をつくる。 本時① ○ 直角三角形についてとらえること	3 いろいろな長方形や正方形、直角三角形をつくり、できた形をつないだり形を組み合わせつないだりしてばたばた絵をつくる。② ○ 上の辺と下の辺の間の長さを同じにすればよいことをとらえること ○ 直角を使うと間の長さがそろえやすいことをとらえること
支 援	※ 長方形や正方形のカードを2枚ずつ組み合わせたばたばた絵の提示 ※ 4色の長方形や正方形、一般四角形の提示	※ 4色の一般四角形やたての長さの違う長方形の提示 ※ 直角三角形を組み合わせたばたばた絵の提示 ※ できたばたばた絵の比較の場の設定	※ 方眼入りの厚紙の提示 ※ きちんと動くばたばた絵の形の共通点を方眼のもとに見つける場の設定
評 価 規 準	● 長方形や正方形、一般四角形でばたばた絵をつくり、その動きから角の形や辺の長さをとり出している。	● 長方形を組み合わせた向きを変えてつないだり一般四角形を組み合わせつないだり、直角三角形を組み合わせたりしながらばたばた絵をつくり、比べている。	● 自分のつくりたい形の四角形や三角形をつないだり組み合わせたりしながら動きを観察している。

本時の目標

- 1 長方形や正方形を対角線で2つの三角形に切ったり、2枚ずつ組み合わたりしながらばたばた絵をつくることができる。
- 2 直角三角形は直角のある三角形であることや2枚合わせると長方形や正方形になることをとらえることができる。

準備

前時までにつくったばたばた絵、学習ノート

長方形や正方形の4色のカード

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 長方形や正方形を2つに切った三角形の角の形や組み合わせたときの形に着目しながら組み合わせるばたばた絵をつくっている。

※ 前時までにつくってきたばたばた絵の形（長方形と正方形）と三角形の形を比較させ、組み合わせる形によって、長方形や正方形ができることをとらえさせる。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 直角三角形を2枚合わせて長方形にしたものをつないだばたばた絵を見て、話し合う。 ○ 長方形を頂点を結んだ線で2つに切って三角形をつくる見通しをもつこと (めあて) 長方形や正方形を三角形につくりかえて、ばたばた絵をつくらう。 ※ 最初のばたばた絵に使った長方形を2つに切った直角三角形を組み合わせてつないだばたばた絵を提示し、形を比較させる。 2 長方形や正方形を三角形につくり変えて、組み合わせながらつなぎ、ばたばた絵をつくり、話し合う。 (1) 長方形や正方形のカードを対角線で2つの直角三角形をつくり、組み合わせながらつなぎ、ばたばた絵をつくる。 ○ 同じ長方形や正方形を切った直角三角形を組み合わせると同じ長方形や正方形になることに気づくこと ※ 直角のある三角形を2枚合わせたものを前時までのばたばた絵と比較させたり、直角三角形の直角の部分の前時までの長方形や正方形の直角の部分と比較させる。 (2) できたばたばた絵について、三角形のつくり方や合わせ方を話し合う。 ○ 長方形や正方形を切った直角三角形にすべて直角があることから直角三角形についてとらえること ○ 長方形や正方形の向かい合う頂点を結んだ線（対角線）で切ると2枚の同じ直角三角形ができることをとらえること ※ 提示用の三角形を使って、操作しながら形をとらえさせる。 3 ばたばた絵のできる形について話し合う。 ○ 長方形や正方形、直角三角形を使うと角が直角であることから、形をきちんと組み合わせることができることをとらえること ※ これまでにつくったばたばた絵の形を比較させる。	○ 今日はどんなばたばた絵が出てくるかな。 ○ 今までのばたばた絵と似ているけど、違うな。 ○ 三角形をつないでいるな。 ○ 三角形2枚で長方形になっているようだな。 ○ 長方形を2つに切るとできそうだな。 ○ 長方形や正方形を三角形にしてつくらう。 ○ 三角形をつないでいけど変な形になるな。 ○ 反対にしてみよう。 ○ 長方形になったぞ。 ○ 直角の両側が同じ長さの三角形を合わせるとどうなるかな。 ○ 正方形になったぞ。 ○ 長方形や正方形になったものをつないでみよう。 ○ 正方形でも同じ大きさになっていないとばたばた絵が動かないぞ。 ○ 長方形も辺の長さが同じになるものをつなげないと動かないな。 ○ 直角のある三角形を2枚つなぐときに、辺の同じ長さのものを使って向かい合うようにつながないといけないな。 ○ 直角があって2つの辺の長さが同じものをつなぐと正方形になるよ。 ○ 直角のある三角形を直角三角形というのか。 ○ ばたばた絵は直角三角形を2枚合わせて長方形や正方形にしてもつくれるね。 ○ 今までつくったばたばた絵を見ると、どれも直角があるからきちんとできているようだな。

形遊びを通して、構成要素に着目させる特殊教育算数科学習

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 つくってあつめよう！へんしんさかな（平面図形）

指導観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢2歳から5歳程度の3年生男子1名女子2名、4年男子3名女子1名の計7名で構成されている。図形に関する実態は、これまでの学習から、丸、三角、四角などの形を見分けて型はめ遊びなどしてきている。具体的には、丸、三角、四角といった形を型に応じてあてはめる子ども、三角と三角を合わせて大きな四角などを作り、型にあてはめる子ども、複数の三角や四角を合わせて多様な形を作り、型にあてはめる子どもまでと、その段階には幅がある。形遊びなどの活動であれば、学習に興味・関心をもち、図形事象に働きかけることができる。
- 本題材では、いろいろな形のさかなを平面図形を用いて作る形遊びを通して、AGとBGは、図形を合わせることで多様な形ができること、CGは図形の辺や頂点の数や辺の長さの違いをとらえることをねらっている。具体的な学習内容は、①AGは2つの同じ図形を合わせた大きな形をとらえること、BGは複数の図形を合わせた多様な形をとらえること、CGは三角形や四角形の辺や頂点の数や辺の長さの違いをとらえること、②AG、BGは図形を合わせたり分けたりしてく見方、CGは図形を辺や頂点といった要素からとらえていく見方を深めること、③形遊びのさかなを図形属性からとらえること、④形遊びに意欲的に取り組み、図形対象にかかわる自信ややる気を高めることなどである。このような学習は、図形対象にかかわる力を育む上から意義深い。
- 本題材の指導にあたっては、AGは2つの同じ図形を合わせた大きな形をとらえること、BGは複数の図形を合わせた多様な形をとらえること、CGは三角形や四角形の辺や頂点の数や辺の長さの違いをとらえることをねらう。そのために、三角形や四角形を合わせてさかなを作ったり、作ったさかなを分解してさらに別のさかなを作っていく形遊びの活動を行っていく。これはできたさかな材料をさらに別のさかな材料としていくことで、AGとBGは全体の形とこれを構成しているパーツである小さな形とを繰り返し比べることができる。またCGはできた図形と辺や頂点を繰り返し比べることができる。これらによって、図形の全体と構成部分に目がいき、関係付けながら、図形をより確かにとらえていくことができると考える。

目 標

- 1 さかなの形全体と、パーツである小さな図形や、その図形の辺や頂点に着目し、材料を合わせたり必要な数だけ選んだりしながら、楽しく形遊びができる。
- 2 さかなの形遊びを通して、三角形や四角形を合わせていろいろな形を作ったり、必要な数の辺や頂点をとらえたりできる。

計 画（約5時間）

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 さかなの形を作る形遊びをして、見通しを立てる。 ○ さかなの形遊びの楽しさを味わい、いろいろなさかなを作りたいという思いをもつこと ○ 図形や棒・ボタンを合わせるさかな作りの手順についてとらえること	2 さかなの材料をもとに、形遊びをする。 (1) 四角の材料でさかな作りをする。 ① ○AG：四角を合わせて大きな四角を作ること ○BG：四角を合わせて多様な形を作ること ○CG：四角の辺や頂点の数をとらえること (2) 三角の材料でさかな作りをする。 本時① ○AG：三角をあわせて四角や三角を作ること ○BG：三角を合わせて多様な形を作ること ○CG：三角の辺や頂点の数をとらえること	3 さかなの町のいろいろなさかなを作る。 ○ 三角と四角の材料が混在した中で、サカナを作って遊ぶこと ○ さかな作りの活動への達成感や満足感を味わうこと
支援	※ さかなの形遊びの場 ※ 手順表の提示	※ 図形を合わせる、辺や頂点を選ぶさかな作り ※ 図形操作、辺や頂点を強調した補助具	※ いろいろなさかなを作る活動
評価基準	● 提示されたさかなの形の材料に興味を示し、作りたい・集めたいと発言したり意欲的に作ったりしている。	● 図形を合わせる、辺や頂点を選ぶさかな作りにおいて、図形操作や、辺と頂点を強調した補助具を用いてさかなを作ったり、型による評価をもとに作り直したりしている。	● さかなの町のさかな作りにおいて、身に付けた操作や考え方をいかして作っている。

本時の目標

- 1 三角を合わせたり、棒とボタンを必要な数だけ選んだりしながら、楽しく形遊びができる。
- 2 さかなの形遊びを通して、三角を合わせた大きな四角や三角をとらえる、多様な形をとらえる、三角の辺や頂点の数や辺の長さの違いをとらえることができる。

準備

三角形の材料、辺や頂点になる棒やボタン、さかなの型

展開

基礎的・基本的な力を高めるための評価規準と支援

- サカナ全体と構成要素であるパーツを比べ合わせたり、分けたりしている。

AG: 2つの三角を合わせたり分けたりしている。

BG: 6枚の三角を合わせたり分けたりしている。

CG: 3つの棒とボタンを使って、三角を作っている。

※ 三角の材料、サカナの型、補助具の準備

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) 前時の四角の材料をもとにしたさかな作りについて話し合う。 ○ 四角の材料をもとに合わせたり、4つの棒やボタンを組み合わせたりして、さかなを作ったこと (2) 三角の材料や型をもとに、めあてについて話し合う。 ○ 三角の材料を使って大きな四角や三角を作ったり、棒やボタンを使って三角を作ったりすること (めあて) あわせたり えらんだりして、さんかくさかなをつくらう。	1 本時学習への興味・関心と目的意欲をもたせる支援 ○ 前時の四角さかなとその作り方の紹介の場の設定 ○ 三角さかなの材料の提示 AGの材料 BGの材料 CGの材料 AGの型 BGの型 CGの型 2 材料を操作したり組み合わせたりして、楽しくさかな作りに取り組ませる支援 ○ 個に応じた活動と支援 <u>AG</u>: 2つの三角を合わせて四角から三角を作る活動と回転する2組の三角形の補助具 回転する <u>BG</u>: BGは6枚の三角を合わせて表から裏のある多様な形を作る活動と辺や頂点示した補助具 辺や頂点がある <u>CG</u>: 棒やボタンを用いて頂点の印有りから無し形を作る活動と辺や頂点を強調した補助具 透明な板 色分けされた棒とボタン															
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Aグループ</th><th>Bグループ</th><th>Cグループ</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>○ 材料の三角をもとに、合わせた四角をとらえること</td><td>○ 材料の三角をもとに多様な形をとらえること</td><td>○ 必要なパーツを作るために、棒やボタンの数をとらえること</td></tr> <tr> <td></td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>○ 新たに提示された型をもとに、さかなのパーツに着目し必要な材料をとらえること</td><td>○ 新たに提示された型から、さかなのパーツに着目し、必要なパーツの組み合わせをとらえること</td><td>○ 新たに提示された型をもとに、さかなの棒やボタンに着目し、必要なパーツに作り変えること</td></tr> <tr> <td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	Aグループ	Bグループ	Cグループ	○ 材料の三角をもとに、合わせた四角をとらえること	○ 材料の三角をもとに多様な形をとらえること	○ 必要なパーツを作るために、棒やボタンの数をとらえること				○ 新たに提示された型をもとに、さかなのパーツに着目し必要な材料をとらえること	○ 新たに提示された型から、さかなのパーツに着目し、必要なパーツの組み合わせをとらえること	○ 新たに提示された型をもとに、さかなの棒やボタンに着目し、必要なパーツに作り変えること				
Aグループ	Bグループ	Cグループ														
○ 材料の三角をもとに、合わせた四角をとらえること	○ 材料の三角をもとに多様な形をとらえること	○ 必要なパーツを作るために、棒やボタンの数をとらえること														
○ 新たに提示された型をもとに、さかなのパーツに着目し必要な材料をとらえること	○ 新たに提示された型から、さかなのパーツに着目し、必要なパーツの組み合わせをとらえること	○ 新たに提示された型をもとに、さかなの棒やボタンに着目し、必要なパーツに作り変えること														
3 自分で作ったさかなを紹介する。 ○ さかなを作ることができた満足感を味わうこと ○ 三角や棒・ボタンでのさかな作りへの自信をもつこと	3 やる気や自信をもたせる支援 ○ さかなを紹介する場の設定 ○ 一人一人への賞賛															

学 習 指 導 協 議 会

教育シンポジウム

テーマ

学ぶことと生きることをつなぐ

カリキュラム

ー各教科等の役割や立場を問い直してー

福岡教育大学 教 授 堺 正 之 先生

教 授 大 坪 靖 直 先生

助教授 飯 田 慎 司 先生

助教授 木 村 次 宏 先生

本校研究主任 高 野 誠 一

総合部部長 北 田 尚 雄

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	学び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年1組	体 育 科	文化	うまくとってね! 森のキャッチボールゲーム	久 保 勝 美	附中体育館
2年1・2組	生 活 科	生活	あらつの人とつくろう! フラワータウン	北 島 孝 徳	2年ワークスペース
3年1組	理 科	文化	じしゃくのふしぎでつくってあそぼう!	今 泉 伸一郎	3年2組教室
4年2組	国 語 科	人間	松井さんの人がらを読みひろげよう	光 延 正次郎	5年2組教室
5年1組	文 化 総 合	文化	よみがえる! 福岡城天守閣	原 ク ミ	子どもスタジオ
5年2・3組	理 科	文化	メダカの住みやすい環境をつくろう	清 水 隆一郎	理科室
6年2・3組	算 数 科	文化	組み合わせてつくろう ユニットブロック	澤 村 重 則	6年1組教室

▼ 保健養護部学習指導 (9:15~10:00)

3年2組	体育科(保健)	生活	つくろう! わたしの「元気もりもりブック」	畠 山 佳 子	4年1組教室
------	---------	----	-----------------------	---------	--------

▼ 障害児教育学習指導 (9:15~10:00)

ふじ組 さくら組 梅組	合同生活単元学習	みんなの なかよしいけを つくろう	谷崎和一郎・原口和美 園田洋一・下川勝彦	特殊学級棟 中庭
-------------------	----------	----------------------	-------------------------	-------------

場や相手に応じて自己の動きを引き出す体育科学学習

第1学年1組 体育科学学習指導案

指導者 久保勝美

単元 うまくとってね！森のキャッチボールゲーム

指導観

- 本単元は、プレイゾーンから投げられたボールをキャッチすることによって得る点を他のチームと競い合うボール投げゲームである。具体的な学習内容は、①ボールを転がしたり、投げたり、捕らえ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協力しながらゲームを楽しむことである。本単元は、コートや用具、投捕の組み合わせを変化させることで、ボールを転がす、投げる、捕らえるといった動きを引き出しながら簡単な規則をつくる文化の学びに重点を置いた学習である。
- 本学級の子どもたちは、これまでにボールを使った遊びを楽しむことでボールを投げたり、捕ったりする動きの経験をしてきている。その中で、友達と協力したり、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、ボールを使う遊びにかかわる動きについては個人差が大きい。ボールを使った遊びにかかわる楽しみ方においても同様である。加えて、日常生活においては、入学して間もない時期であることから子ども同士は1対1の関係ができつつあるが、さらに多
- 様で確かな人間関係にしていきたい。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、自らの動きを引き出していく上で価値がある。
- 本単元の指導にあたっては、ボールを転がす、投げる、捕らえるといった動きを引き出し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、キャッチボールゲームに出合わせ、ボールを転がしたり、投げたり、捕ったり、声をかけ合ったりして楽しむなかで、単元のめあてをとらえさせる。ひろげる段階では、障害物に変化を付けることで、キャッチボールをする相手との距離やボールの軌跡、強さ、距離、方向といった視点から動きや友達と協力する意識を広げていく。また、場やルールの工夫を行わせることで、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、キャッチボールゲーム大会を行う。ここでは、これまでに獲得した動きや友達との協力を発揮し、規則の工夫を行いながら学習の達成感を十分に味わえるようにする。

目標

- 1 ゲームに勝つために友達と工夫した動きを教え合ったり、声をかけ合ったりしながらキャッチボールゲームを友達と楽しむことができる。
- 2 場やキャッチボールの相手に応じてボールを投げる、転がす、捕らえる、声をかけるなどの動きを工夫し、キャッチボールの成功率を高めることができる。

計画 (約6時間)

階	であう段階 (2時間)	ひろげる段階 (3時間)	あじわう段階 (1時間)
活動と内容	1 簡単なキャッチボールゲームをする。 (1) ゲームを知る。 ① ○ 楽しさに気付くこと (2) キャッチボールの動きを体験する。 ① ○ ボールを転がしてのキャッチボールができること	2 楽しく森のキャッチボールゲームを行う。 (1) つながった草がある場でゲームをする。 ① ○ 真っ直ぐのボールを投げたり、捕ったりできること (2) クモの巣がある場でゲームをする。 本時① ○ 上方へのフライや下方へのバウンドで投げたり、捕ったりできること (3) 高い木がある場でゲームをする。 ① ○ 高い軌道のフライを投げたり、上や下からくるボールに対応して素早く体を操作して捕ったりできること	3 これまでの動きや友達との協力を発揮して楽しくゲームを行う。 ○ これまでの学習によって獲得したボールを転がす、投げる、捕る等の動きの広がりを生かしたり、規則を工夫したりして、ゲームの広がりを楽しむこと
支援	※ 課題をとらえるゲームとの出会いの場の設定	※ 場・用具・ルール・相手の変化の設定 ※ ゲームを結ぶ動き・協力を評価できる交流活動	※ 今までの動きや協力を生かすゲーム大会の場の設定
評価基準	● 相手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。 ● キャッチボールゲームのルールや楽しさを理解している。	● キャッチボールをするペアの相手との距離やボールを投げる方向、強さ、軌跡を場やペアの相手との状況から選択している。 ● キャッチボールをするペアの相手から投げられたボールをプレイゾーン内で捕らえるために、投げられたボールの多様な軌跡や強さ、距離、方向に応じる素早く且つタイミングのよい動きをしている。	● 場や相手に応じて、転がしたり、投げたりするボールの軌跡や強さ、距離、方向が適切である。 ● 場の難しさによって得点を変えるなど規則をつくりかえている。

本時の目標

- 1 相手やクモの巣に応じてボールを投げる、捕らえる動きを引き出しつつ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、相手やクモの巣に応じて、フライやバウンドのボールを投げたり捕ったりするよりよい動きができる。

準備

各種ボール、障害物、得点表示物、音楽等

展開

文化の学びに重点化した評価標準と支援

- 投げる位置やクモの巣の高さを選び、これに応じてボールを投げたり、捕ったりする動きを変化させている。

※ ボールの軌跡や強さ、距離、方向を工夫する必然性が生まれる場の変化を設定する。

※ よりよく引き出した動きや友達との協力、場の工夫を評価することができる交流の場を設定する。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ										
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。 ○ 動きと友達との協力の面から本時のめあてをつかむこと (めあて) くものすがある きやつちぼうるげえむで たのしく あそび ともだちと たくさん たからものを はこぼう。 ※ 前時に学習した動きを代表児童に実際に行わせる。その後、本時のコート絵図を提示し、障害物の違いとこれに対応する動きの違いに気付かせることで本時のめあてをつかませる。 2 新たなルールやコートで、楽しくキャッチボールゲームをする。 (1) クモの巣があるコートで、ゲーム1を楽しむ。 ○ クモの巣に応じた巧みな動きの意識 ・相手との距離や方向を意識して片手でフライボールを投げる。 ・上から飛んでくるフライや下から飛んでくるバウンドのボールに応じて素早く動き、ボールを捕らえる。 【本時のゲームの場とルール】 ゲーム1 ・ボールはチームで1つ。 ・順番に全員回しで行う。 ・時間でゲームを区切る。 ・投捕の組み合わせは自由。 (2) たくさん得点できた動きや協力について交流する。 ○ クモの巣や相手に応じた動きへの気付き ・下から友達の頭の上にぽーんと投げる。 ・ボールが飛んで来る方に、ビュンと動いて捕る。 ・□□さんは、バウンドを捕るのが得意なので、バウンドさせた。 ※ たくさん得点できたことにかかわる動きや協力について、子どもの演示や説明によって具体的に上げる。 ○ 交流で広げた動き、友達との声かけ、動きの教え合いへの気付き ※ クモの巣や相手に応じてフライやバウンドのボールを投げたり、捕ったりするキャッチボールの動きについてチームで話し合わせる。 (3) 引き出した動きや友達との協力を生かしながら、ゲーム2を行う。 ○ ゲーム1での動きや協力、交流によって紹介された動きや協力のゲーム2における発揮 ※ 引き出した動きや協力を発揮するゲーム2の設定と評価を行う。 3 障害物や相手に応じて工夫したボールを転がす、投げる、捕る動きや協力の工夫について話し合う。 ○ ボールを転がす、投げる、捕る動きの引き出し、友達への声かけ、教え合いなどの協力についての実感 ※ 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付けたりして本時を振り返らせる。	子どもの思考の流れ ○ 前の時間は、友達と力を合わせてたくさん点が取れたからうれしかった。今日はクモの巣があるコートになったけれども、また友達と力を合わせてたくさん得点したいな。 ○ キャッチボールの相手と声をかけ合い、心をつなげていけば得点できそう。 (声かけの内容) ・みんなでがんばろう。 ・今の捕りやすかったよ。同じように投げてね。 ・□□さんは□□なことが得意だね。 ・いくよ、せえの、はい。やったあ。 【引き出される動き】 <table border="1"> <thead> <tr> <th>投げる動き</th><th>捕る動き</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>○ 両手での下手投げから、片手での上手投げへの変化</td><td>○ ボールに応じた左右への動き</td></tr> <tr> <td></td><td>○ ボールの軌跡に応じた構え</td></tr> <tr> <td></td><td>○ 目線の合致</td></tr> <tr> <td></td><td></td></tr> </tbody> </table> 友達に応じた動き(投げる動きの例) ○ フライよりも胸へのバウンドを捕るのが得意な相手に合わせた投げる動き 相手が捕りやすいようにバウンドさせよう。 ○ □□さんが捕り方を教えてくれたので横にそれたボールでも捕れるようになり、たくさん得点することができた。□□さん、ありがとう。 ○ 今日はクモの巣があつて難しかったけれど、友達と協力したら楽しくゲームができた。次はもっと森の奥に進むぞ。今日みたいに障害物やキャッチボールの相手に動きを合わせることができるよう友達と協力して、今まで以上に得点するぞ。	投げる動き	捕る動き	○ 両手での下手投げから、片手での上手投げへの変化	○ ボールに応じた左右への動き		○ ボールの軌跡に応じた構え		○ 目線の合致		
投げる動き	捕る動き										
○ 両手での下手投げから、片手での上手投げへの変化	○ ボールに応じた左右への動き										
	○ ボールの軌跡に応じた構え										
	○ 目線の合致										

フラワータウンづくりを通して地域での生活を楽しむ生活科学学習

第2学年1・2組合同 生活科学学習指導案

指導者 北 島 孝 徳

単 元 あらつの人とつくろう！ フラワータウン

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、「あらつの町たんけん」を通して、通学路や地下鉄の駅、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ち、あらつの人たちの優しさを感じることができた。特に当仁公民館では、サークル活動をしている人や公民館の館長さん、主事さんとかかわったりして、公民館の公共性に気付くとともに、公民館の行事に関心をもつことができた。その中で、「あらつの町の人ともっとふれあいたい」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と当仁公民館の花いっぱい活動を出発点として、あらつの町の人といっしょに通学路に花を植えて、優しさをいっぱいにするということは、地域への親しみをもたせ、進んで地域の人とのかかわりを深めていこうとする意欲を高める上で価値がある。
- 本単元は、自分たちの通学路や町探検で出会った人たちと一緒にフラワータウンづくりを行う活動を通して、地域の様々な人とふれあい、地域の公共性や人の素晴らしさに気付き、フラワータウンへ向けた花作りを行い、地域での生活を楽しんでいく生活の学びをねらいとしている。ここでの主な学習内容は、①公民館の花いっぱい活動に出合い、自分たちも花を育て、優しさを広めていこうという思いをもつこと、②フラワータウンづくりへ向けた話し合いや花作りを通して、地域の公共性や、地域の人々の素晴らしさに気付くこと、③フラワータウンづくりを通して、地域とのかかわりに気付き、地域への愛着をもつこと、などである。
- 本単元の指導にあたっては、やさしさフラワータウンづくりを通して、地域の人とよりよくかかわっている自分の成長に気付かせ、生活の場を地域へと広げさせたい。そのために、まず、であう段階では、公民館の花いっぱい活動に出合わせ、「自分たちもあらつの町を優しい花いっぱいにしてあげよう」という思いをもつことができるようにする。次に、ひたる段階では、地域の人にフラワータウンづくりの呼びかけを行ったり計画を立てたりすることによって、地域の公共性や地域の人々の素晴らしさ、花の作り方に気付くことができるようにする。さらに、いかす段階では、みんなで育てた花を持ち寄り花台作りや花作り、さらには、あらつの町に花を飾る活動を通して、地域の人々の素晴らしさや地域に自分のお気に入りの場所が出来たことに気付き、これから楽しみをもって生活できることを喜ぶ生活の学びが展開できるようにする。

目 標

- 1 やさしさフラワータウンづくりを通して、花作りやあらつの町への関心を高め、あらつの町でのこれからの生活をもっと豊かにしていこうとする態度を育てることができる。
- 2 地域の人と一緒にいろいろな花を大切に育てたり、花台を作ったりすることによって、花の命をつなぐことの大変さやあらつの町の人々の素晴らしさに気付くとともに、地域に働きかけている自分のよさに気付くことができる。

計 画 (約14時間)

階	であう段階 (2時間)	ひたる段階 (8時間)	いかす段階 (4時間)
活動と内容	1 あらつの町探検で公民館の花いっぱい活動に出合い、自分たちにできることについて話し合う。 ○ 公民館の人の願いに気付き、花いっぱい活動について意欲をもつこと	2 フラワータウンづくりへ向けて活動する。 (1) フラワータウンづくりへの呼びかけを行い計画を立てる。 本時4/4④ ○ 地域の公共性や地域の人々の優しさに気付くこと (2) 育てる花を決めて、大切に花を育てる。 ④ ○ フラワータウンづくりへむけて、命の大切さを考えながら花を大切に育てること	3 花台と花作りを行って、あらつの町に花を飾る。 ○ 地域の人々の素晴らしさに気付くこと ○ 地域にかかわりをもっている自分たちの成長に気付くこと
支援	※ 花いっぱい活動の紹介や町探検のビデオの提示	※ 地域の人へお願いにいたり相談したりする場の設定	※ 地域の人と一緒に花台や花作りを行う場の設定
評価	● どんな思いで花いっぱい活動をしているのか質問し、自分もやりたいという思いをもっている。	● 地域のことを考えて、フラワータウンづくりへ向けて、プランターの大きさや飾り付けの仕方など、それぞれの場に応じた工夫をすることができている。	● 花作りや花台作りを通して、地域の人々の思いや技能の素晴らしさに気付き、積極的に活動している。

本時の目標

- 1 地域の方や友達と協力して、意欲的にフラワータウンについて計画を立て、フラワータウンづくりへの期待を膨らますことができる。
- 2 フラワータウンの計画を通して、場所に応じた工夫や地域の人の優しさに気付くことができる。

準備

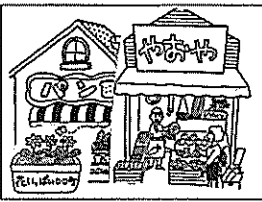
それぞれの場所の写真又は見取り図、花の絵、プランター等

展開

生活の学びに重点化した評価規準と支援

- 実際のそれぞれの場に応じた飾り付けを、プランターの大きさ、飾り付けの仕方、花の種類選び等の観点から工夫して活動できている。

※ 実際のそれぞれの場所の図を用意してどのように飾り付けができるか、G Tや友達と具体的に話し合うことができるようにする。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 フラワータウンづくりで活動を進めてきたことについて話し合い、本時学習の見通しをもつ。 ○ やさしさフラワータウンをつくりたいという思いをもつこと ○ 学習の見通しをもつこと (めあて) フラワータウンへむけて、こだわりのばしょをかざるけいかくを立てよう。 ※ 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。 2 グループごとに自分たちの場所の飾り付けについて話し合う。 ○ 地域の公共性と地域の人の優しさに気付くこと ○ 自分のこだわりへの場所への思いを強めること ・荒戸交番 ・大濠公園 ・地下鉄唐人町駅 ・バス停など — 商店街グループ —  場所 …カランドパーク、空き商店の前 思い …みんなが集まる場所を花で飾って、明るくしたい。お客さんがたくさん来るようにしたい。 工夫できること…飾る場所、プランターの大きさ、鉢選び、花選び、飾り方 工夫しなければいけないこと ・通る人のじゃまにならないようにすること ・水やりのお願ひ ・花台の大きさ、段 — 公民館グループ —  場所 …公民館周り 思い …たくさんの人がきたときにうれしい気持ちになってほしいから 工夫できること ・飾る場所、プランターの大きさ、鉢選び、花選び、飾り方(広いのでデザインができる) 工夫しなければいけないこと ・駐車場・駐輪場のじゃまにならないようにする。 ・水やりのお願ひ ※ その場所にかかわりのあるG Tの方と一緒にみんなのことを考えたフラワータウンができるようにする。 3 本時学習を振り返り、感想を發表する。 ○ フラワータウンへの期待感をもつこと ○ あらつの町の人たちのよさや場所に応じた工夫に気付くこと ※ よさを認め合う場の設定とG Tの方からの活動のよさの賞賛	○ 今日は、あらつの町の人と一緒にフラワータウンの計画を立てるよ。 ○ あらつの町が花いっぱいになったらうれしいよね。 ○ ぼくは、商店街をかざろうと思うけど、買い物にきた人がよろこぶように、花をいっぱいかざりたいな。 ○ ぼくの考えている、唐人町商店街コーナーがこれでいいか、商店街の会長さんに聞いてみたいな。 ○ 私は、荒戸交番を花いっぱいになりたいな。そして、困って交番にきた人が優しい気持ちになれるようにしてあげたいな。 ○ ぼくは、とにかく花を並べればいいと思っていただけ、通る人のことを考えて並べないといけないうことが分かったよ。～さんは、みんなのことを考えていて優しいな。 ○ 場所が狭いから、プランターはおけないな。鉢の大きさを工夫しよう。 ○ ここは、自転車が通るところなんだ。おじいちゃんやおばあちゃんが引っかかって転ばないように工夫しないとイケないね。 ○ 公民館は、広いからいろいろな花が植えられそうだね。ぼくたちだけじゃ大変だからみんなに呼びかけるようにしよう。 ○ どんな花がいいか、ゲストの先生に聞いてみよう。 ○ みんなのコーナーができあがったら、優しい気持ちがいっぱいのフラワータウンができそうだね。それまで、自分の花を大切に育てるよ。 ○ いっぱい考えて、いっぱい工夫できたからよかったよ。よし、がんばるぞ。

磁石ゲームで発見した磁石のふしぎを自分のゲーム作りに適用する理科学習 第3学年1組 理科学習指導案

指導者 今 泉 伸 一 郎

単 元 じしゃくのふしぎでつくってあそぼう！

指 導 観

- 本単元は、磁石を使ったゲームを通して、極に対する理解を深めたり、磁石につくもの、つかないものに分類したりしながら磁石の性質について考えをもつことが主なねらいである。主な学習内容は、①磁石には大きさや形が違ってもN極とS極があり、2個の磁石を近付けると異極で引き合ったり、同極で退け合ったりすること、②身の回りのいろいろなものに磁石を近付け、磁石に引きつけられるものと引きつけられないものがあること、③磁石に引き付けられるものには磁石になるものがあることをとらえることなどである。
- 本学級の子どもたちは、生活経験の中や生活科で磁石を使った活動を行ったことがあり、磁石についてよく知っている。しかし、磁石は冷蔵庫につく、黒板につくなど現象面でしかとらえておらず、磁石が鉄を引き付けるといことや、引き付けられるものが磁石になること、2個の磁石がN極とS極で引き合ったり、N極どうし、またはS極どうしで退け合ったりするなどの磁石のはたらきとしてとらえてはいない。
- 本単元の指導にあたっては、文化の学びに重点化し、磁石ゲームで身につけた内容を自分のゲームづくりで生かすことを大切にする。第1次では、磁石セット提示し、磁石には不思議な力があることに気付かせていくとともに、磁石の不思議を調べたいという求めをもつことができるようにする。第2次では、磁石ゲームの活動を通して、どんな磁石にもN極とS極があり、異極で引き付けあい同極で退けあう等磁石のはたらきについての考えをもつことができるようにする。また、磁石につくものとつかないものがあることや、磁石に引き寄せられるものは磁石になるという考えをもつことができるようにする。第3次では、磁石のはたらきを適用したものづくりを行い、これまで学習した磁石のはたらきを適用することができるようにする。その際、どんな磁石のはたらきを利用したのかということを確認して作る計画を立てたり、作った磁石ゲームを自己評価したりすることで、磁石のはたらきについて理解を深めることができるようにする。

目 標

- 1 磁石のはたらきに対する興味・関心を高め、磁石のはたらきを適用して、自分の磁石ゲームを作ることができる。
- 2 磁石のはたらきを使ったゲームや自分の磁石ゲーム作りの活動を通して、引き合う力や退け合う力を調べたり、磁石につくものとつかないものを調べたりして磁石のはたらきについての考えをもつことができる。

計 画 (約9時間)

期	第1次 (1時間)	第2次 (5時間)	第3次 (3時間)
活動と内容	1 磁石セットを用いて遊ぶ活動で磁石どうしを近付けたときの面白かったこと、気づいたことを話し合う。 ○ 磁石どうしを近付けたときの現象を感じ取り、もっと磁石の不思議を調べたいという求めをもつこと	2 磁石ゲームを行い、磁石のはたらきについて追究する。 (1) 磁石の働きを追究する。 ③ ○ どんな磁石にもN極とS極があること ○ 異極で引き合い、同極で退け合うこと (2) 磁石につくものとつかないものがあることを調べる。 ② ○ 磁石につくものとつかないものがあり磁石につくものは磁石になること	3 磁石のはたらきを適用した磁石ゲームを作る。 (1) 計画を立てる。本時① ○ どんな磁石のはたらきを適用するか明確にすること (2) 磁石ゲームを作る。② ○ 自分の作った磁石ゲームを自己評価すること
支援	※ 磁石セットを提示し、自由に遊ばせたり、上手に片付けたりしながら、気付いたことを整理していく。	※ 磁石ゲームを行うことで磁石のはたらきについて整理する。 ※ フェライト磁石のS極とN極を調べる方法について考えさせる。	※ ゲームづくりの 패턴の提示 ※ 個に応じた作り方や材料の支援
評価規準	● 磁石の不思議に気付き、磁石のはたらきについて調べようとする求めをノートに書いている。	● 磁石のはたらきをS極、N極、引き合い反発、磁気化等を用いて説明している。 ● 磁石につくものとつかないものとで材質を分類している。	● 自分の磁石ゲーム作りを行い、磁石のはたらきの適用という観点で作品を自己評価している。

本時の目標

- 1 自分の磁石ゲーム作りの見通しをもつことができる。
- 2 これまでにとらえた磁石のはたらきを適用して、自分の磁石ゲーム作りの計画を立てる。

準備

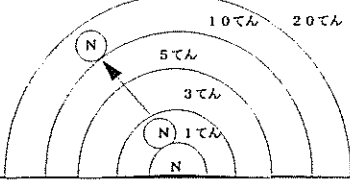
磁石ゲームコーナー（4つの磁石のはたらきを適用した簡単な磁石ゲームサンプルの準備） 計画書 実物投影機

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 磁石のはたらきを適用して、自分の磁石ゲームの計画作りをしている。

- ※ 磁石ゲームサンプルコーナーを4つ設定し、作るゲームをイメージすることができるようにする。
- ※ 作る計画を立て、磁石のはたらきを色分けシールで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）	子どもの思考の流れ
1 これまでの学習をふり返り、本時のめあてについて話し合う。 ○ 磁石の不思議を確かめて、磁石ゲームの計画作りに意欲をもつこと （めあて）これまで学習してきたじしゃくのふしぎをつかって、自分のじしゃくゲームづくりの計画を立てよう。 ※ これまで学習してきた磁石のはたらきのカードを掲示して、ふり返らせ、計画を立てる必要があることをとらえさせる。 2 磁石のはたらきを使ったゲームづくりの計画を立てる。 （1）どんな磁石のはたらきを用いるのかを考える。 ○ これまでの学習でとらえた磁石のはたらきを適用して見通しをもつこと	○ いろんなゲームをしたね。それぞれのゲームでふしぎなことがあったよ。でもじしゃくが使われていることに気づいていたよ。 ○ それぞれのゲームにじしゃくのはたらきが使われていることがわかったよ。 ○ じしゃくにはいろんなはたらきがあったけど、どれが一番使えそうかな。 ○ じしゃくがはじけとぶゲームが一番おもしろかった。でもわすれてしまったから「はなれるじしゃくゲームたしかめコーナー」に行って、たしかめよう。
ひきあうじしゃくゲーム たしかめコーナー  NとSでひきあうはたらきを使ったゲームを作ろう。 はなれるじしゃくゲーム たしかめコーナー  同じきょくではなれるはたらきを使ったゲームを作ろう。 じしゃくにつく物ゲーム たしかめコーナー  じしゃくにつくものつかないものを使ったゲームを作ろう。 つく物がじしゃくになるゲーム たしかめコーナー  じしゃくにつくものがじしゃくになることを使ったゲームを作ろう。	
※ 自分がどの磁石のはたらきを利用して作るのかイメージすることができない子どもには、磁石のはたらきを利用したゲームのたしかめコーナーを4つ設定し、それぞれのコーナーにあるゲームのサンプルで遊び磁石のはたらきを確かめるようながす。 （2）つくるもののイメージスケッチをかき、つくる計画を立てる。 【予想される計画の内容】 「はじいたじしゃくでポイント」 イメージスケッチ ○同じきょくではなれる力  用意するもの フェライトじしゃく 画用紙 色マジック ○ 磁石のはたらきを適用したゲームの計画を立てること ※ 色分けしたシールをはり、磁石のどののはたらきを使っているのかをイメージスケッチの中に表すようにする。 3 本時で作った計画書について話し合う。 ○ 自分と友達とのゲーム作りの計画を比べ、ゲーム作りへの意欲を高めること ※ 実物投影機を用いて、計画について交流できるようにする。	○ よし、じしゃくのはなれるはたらきを使ってゲームを作るぞ。ひきあうはたらきもいっしょに使おう。 ○ これならできそう。でももっと大きいものを作りたいな。 ○ 作るゲームのイメージがわいたぞ。絵にかいてみよう。こことここにじしゃくのはたらきを使うからシールをはろう。 ○ 用意するものを考えよう。これは自分で用意できる。それ以外は先生にそうだんしてみよう。 ○ 先生の作ったゲームよりおもしろくしよう。ここにじしゃくのしかけをしたらもっと楽しくなるだろうね。 ○ △△君のはなかなかおもしろそう。ぼくとは使うじしゃくのはたらきはちがうけど、計画の中にきちんと入っているね。 ○ 次の時間は、計画をもとに磁石ゲームを作るんだね。楽しみだな。材料を用意しないといけないな。

第4学年2組 国語科学習指導案

指導者 光 延 正 次 郎

単 元 松井さんの人がらを読みひろげよう

指 導 観

- 本単元は、「白いぼうし」という一作品を読解する単元ではなく、それを含むシリーズ作品「車のいろは空のいろ」自体を読み対象とする。そして、主人公である松井さんの人柄を追究し、自分の考えをつくっていくことをねらう人間の学びとして展開する。具体的な学習内容は、①どの作品にも登場する松井さんに着目して、作品と作品を読み比べながら松井さんの人柄を読み取ること、②読み取った松井さんの人柄についての自分の考えをまとめ、互いの共通点や差異点を明らかにしながら友達と進んで話し合うこと、③シリーズの自分が読んだ作品から、教科書に掲載されている作品、そして、読みたくなった作品へといろいろな作品に興味をもつことである。
- 本学級の子どもたちは、「読むこと」の学習の一作品の読みにおいては、場面ごとの読みを何度も繰り返すなかで読み深めることはできるようになってきた。しかし、場面と場面をつながながら作品全体で的確に内容を読み取る力、自分で課題をもち他の作品に読みひろげる力としては十分に高まっているとはいえない。

そこで、読解を読書に高める橋渡しの学習を行うことで、今育ちつつある読解力を生きて働く読書力へと高めたい。

- 本単元の指導にあたっては、「つかむ(課題把握)・ふかめる(課題追究)・ひろげる(課題発展)」の3段階で学習を構成し、松井さんの人柄を追究しながら、読みを展開する。事前に子どもたちは、課外で「車のいろは空のいろ」に出会い、自分が読みたい作品を読んでいる。つかむ(課題把握)段階は、自分が読んだ作品に描かれていた松井さんの人柄を交流し、その違いから松井さんの人柄を追究する課題を設定する。ふかめる(課題追究)段階では、まず、中心教材として教科書に掲載されている「白いぼうし」を位置付け、基本となる松井さんの人柄を読み取らせる。次に、「白いぼうし」と副教材「山ねこ、おことわり」を読み比べさせて、松井さんの人柄を読み深めさせる。ひろげる(課題発展)段階では、自分が読みたくなった作品を自由選択させ、松井さんの人柄は他の作品でも一貫しているかさらに追究させる。

目 標

- 1 「車のいろは空のいろ」のどの作品にも登場するタクシーの運転手である松井さんに着目して、中心となる言葉をとらえたり作品を関係付けたりしながら、松井さんの人柄を読み取ることができる。
- 2 読み取った松井さんの人柄について自分の考えをまとめ、互いの共通点や相違点を明らかにしながら、一人一人の感じ方の違いに気付くことができる。

計 画 (約11時間)

階	つかむ段階 (2時間)	ふかめる段階 (6時間)	ひろげる段階(3時間)
活動と内容	1 「車のいろは空のいろ」の自分が読んだ作品に描かれていた松井さんの人柄について話し合う。② ○ 自分と友達とのズレから松井さんの人柄を追究する課題を設定し、追究の意欲を高めていること	2 作品を読み比べる。 (1) 「白いぼうし」を読む。③ ○ 読み比べの基本となる松井さんの人柄をとらえること (2) 「白いぼうし」と「山ねこ、おことわり」を読み比べる。本時3/3 ③ ○ 松井さんの一貫して相手のことを思う人柄をとらえること	3 「車のいろは空のいろ」の中から自分が読みたくなった作品を選択し、読み比べながらわかった松井さんの人柄を書きまとめる。③ ○ 松井さんの人柄がシリーズに一貫していることをとらえていること
支援	※ 一人一人がとらえた松井さんの人柄をカードに記入し、グルーピングする。	※ 松井さんの言動に線を引いたり、結び付けたりしながら人柄を想像させる。 ※ 追究した松井さんの人柄に対する自分の考えをまとめる場を設定する。	※ 評価規準から見取った子どもの読みの状況から、適した作品(文章、構成、内容など)を助言する。
評価規準	● 「どんなときでも変わらない松井さんの人柄は何か見付け、自分の感想をまとめよう」と課題を設定している。	● 松井さんの人柄がよく分かる言動に線を引いたり、結び付けたりしている。 ● 松井さんのよさは、相手のことを思うことだと書いたり発言したりしている。	● 松井さんの相手のことを思いやる人柄はシリーズの他の作品でも一貫していると書いたり発言したりしている。

本時の目標

- 1 「白いぼうし」と「山ねこ、おことわり」を読み比べ、中心となる言葉をとらえたり作品を関係付けたりしながら、松井さんの一貫して相手のことを思いやる人柄を読み取ることができる。
- 2 友達と自分の読み取り方・考え方の相違点や共通点を考えながら話し合い、一人一人の感じ方の違いに気付くことができる。

準備

学習の流れ図、拡大教材文

展開

人間の学びに重点化した評価規準と支援

- 松井さんの人柄を優しいの一言で片付けるのではなく、相手の立場に立って考えることが一貫していると、学習プリントに書いたり発言したりしている。

※ 拡大教材文を活用し、根拠にした叙述を明確しながら松井さんの人柄について話し合わせる。

※ 松井さんの人柄の共通点・差異点が明確になるよう板書を構成する。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ																				
1 中心教材「白いぼうし」や副教材「山ねこ、おことわり」から読み取れた松井さんの人柄について話し合い、本時学習のめあてを確かめる。 ○ 松井さんの人柄をさらに追究する本時学習のめあてを把握すること （めあて） 「白いぼうし」と「山ねこ、おことわり」を読みくらべ、松井さんの人柄についての自分の感想を深めよう。 ※ 中心教材「白いぼうし」や副教材「山ねこ、おことわり」から読み取れた松井さんの人柄には、共通点や差異点があることを確認させる。 2 2つの作品から読み取った松井さんの人柄を比べ話し合う。 (1) 「山ねこ、おことわり」から松井さんの人柄について話し合う。 ○ 読み取った松井さんの人柄とその根拠を発表すること ※ 拡大教材文を活用して、根拠にした叙述を明確にさせる。 (2) 2つの作品から読み取った松井さんの人柄を比べ話し合う。 ○ 共通点・差異点を把握し、自分なりの根拠を発表すること ※ 「白いぼうし」と「山ねこ、おことわり」の松井さんの人柄の共通点・差異点が明確になるよう板書を構成する。	○ 「山ねこ、おことわり」にも、「白いぼうし」と同じように松井さんのいいところがたくさんあった。 ○ きょうは、「白いぼうし」と「山ねこ、おことわり」を読み比べ、松井さんの人柄についてははっきりさせるんだな。 ○ 「おくるべきだ」と松井さんが思ったのは、「白いぼうし」で松井さんは母親が送ってくれた夏みかんを大事にしていたので、病気の母親を思う山ねこの気持ちがよく分かったからだと思う。 ○ 松井さんは、いつも相手のことを考えるところが共通している。																				
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th><th>「山ねこ、おことわり」</th><th>共通点・差異点</th><th>「白いぼうし」</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="5">松井さん の 人 物 像</td><td>・ふりむかないで言いました。声までふるえそうなのを、</td><td>恐がり（差異）</td><td></td></tr> <tr> <td>・それは、まあ、そうだ。 ・それもまあ、そうだ。</td><td>素直（共通）</td><td>・松井さんは、あわててアクセルをふみました。</td></tr> <tr> <td>・おくってやろうかな、いや、おくるべきだ、～</td><td>母親思いの松井さんだからこそ病気の母親を見舞う山ねこの気持ちが分かる（共通）</td><td>・あまりうれしかったので、いちばん大きいのを～</td></tr> <tr> <td>・小さな紙を、ぱりぱりつとやぶってみせました。 ・「また、いつでも、どうぞ！」</td><td>相手の立場や状況が分かって、相手のことを思いやる（共通）</td><td>・～どんなにがっかりするだろう。 ・～夏みかんに白いぼうしをかぶせると、～</td></tr> <tr> <td>・松井さんがかた目をつぶって、にやっとわらいました。</td><td>相手を思いやる人だから心を通わせることができる（共通）</td><td>・松井さんには、こんな声が聞こえてきました。</td></tr> </tbody> </table>		「山ねこ、おことわり」	共通点・差異点	「白いぼうし」	松井さん の 人 物 像	・ふりむかないで言いました。声までふるえそうなのを、	恐がり（差異）		・それは、まあ、そうだ。 ・それもまあ、そうだ。	素直（共通）	・松井さんは、あわててアクセルをふみました。	・おくってやろうかな、いや、おくるべきだ、～	母親思いの松井さんだからこそ病気の母親を見舞う山ねこの気持ちが分かる（共通）	・あまりうれしかったので、いちばん大きいのを～	・小さな紙を、ぱりぱりつとやぶってみせました。 ・「また、いつでも、どうぞ！」	相手の立場や状況が分かって、相手のことを思いやる（共通）	・～どんなにがっかりするだろう。 ・～夏みかんに白いぼうしをかぶせると、～	・松井さんがかた目をつぶって、にやっとわらいました。	相手を思いやる人だから心を通わせることができる（共通）	・松井さんには、こんな声が聞こえてきました。	
	「山ねこ、おことわり」	共通点・差異点	「白いぼうし」																		
松井さん の 人 物 像	・ふりむかないで言いました。声までふるえそうなのを、	恐がり（差異）																			
	・それは、まあ、そうだ。 ・それもまあ、そうだ。	素直（共通）	・松井さんは、あわててアクセルをふみました。																		
	・おくってやろうかな、いや、おくるべきだ、～	母親思いの松井さんだからこそ病気の母親を見舞う山ねこの気持ちが分かる（共通）	・あまりうれしかったので、いちばん大きいのを～																		
	・小さな紙を、ぱりぱりつとやぶってみせました。 ・「また、いつでも、どうぞ！」	相手の立場や状況が分かって、相手のことを思いやる（共通）	・～どんなにがっかりするだろう。 ・～夏みかんに白いぼうしをかぶせると、～																		
	・松井さんがかた目をつぶって、にやっとわらいました。	相手を思いやる人だから心を通わせることができる（共通）	・松井さんには、こんな声が聞こえてきました。																		
3 中心教材「白いぼうし」や副教材「山ねこ、おことわり」から読み取った松井さんの人柄についての自分の感想を書きまとめる。 ○ いつも相手のことを思いやることのできる松井さんの人柄に対する自分の感想をまとめること ※ 「読み取った松井さんの人柄」と「自分の感想」という視点で松井さんの人柄に対する自分の感想をまとめさせる。	○ 松井さんはいろんな面があるけど、いつも相手のことを思いやれる人というのは変わらないんだな。 ○ もし、わたしが松井さんなら、自分のことを先に考えてしまう。松井さんが大好きになった。																				

福岡城を追究対象として、形のない天守閣のつくりを自分の中に創造する文化総合学習 第5学年1組 文化総合学習指導案

指導者 原 ク ミ

単 元 よみがえる！福岡城天守閣 -つくろう！私の中の福岡城-

指導観

- 本学級の子どもたちは、学校行事で、毎年、福岡城跡を訪れており、日常生活の中でも遊んでいる子どももいる。しかし、そこが城跡であることや、石垣の上に天守閣があったことなどはとらえていない。4年生の社会科における、文化として残されている祭りの学習を通して、古くから伝わる文化財への興味や関心をもち始めており、地図を見ながら、学校周辺の土地の様子をとらえている。また、追究の方法としては、実際に見学すること、人に取材すること、図書資料を用いること、インターネットを用いることを中心として学習を進めてきている。
- 本単元は、福岡城跡を追究対象とし、知を総合化しながら、福岡城の「つくり」についての応えを見出し、子どもたちの中に、今は見えない福岡城の姿を見えるように甦らせることをねらっている。主な学習内容は、①城のつくりに対する課題を設定し、効果的な方法を用いながら追究して、歴史的な建築物に対する美しさ
- や壮大さに感動すること②福岡城に思いをもっている人たちに会い、文化が継承されていることへの理解を深めるとともに、マップや模型、事典などをつくって、課題に対する応えを見出すこと③これまでに身につけた学び方を駆使しながら情報を収集したり、表し方の工夫をしたりすることなどである。
- 本単元の指導にあたっては、これまでに身につけた方法知を組み合わせながら、課題追究し、自分の中に福岡城の姿を想像する文化の学びを重点とする。表現の方法を自分で考え、判断して学びをつくり出すことを大切にす。そのために、知の総合化をどのように図るのかを想定し、支援を行っていく。具体的には①これまでに身につけた内容知を想起することができる資料の提示②情報を収集するための図書資料やG T、施設などのリストの提示③活動ノートへの評価と次の活動のヒントとなる意図的なコメント④追究方法の見直しの場の設定などを行っていく。

目 標

- 1 福岡城のつくりに対する気がりや疑問から設定した課題の追究計画を立て、これまでに身につけた学び方を組み合わせながら効果的な方法で追究し、自分の中の福岡城を模型や、絵、文章で表現することができる。
- 2 福岡城に込められた思いにふれたり、他の城のつくりと比較し関係づけたりする追究を通して、城の大きさや美しさ、歴史的な価値に感動し、福岡城はどんなつくりだったのかに対する応えを見出すことができる。

計 画 (約25時間+課外)

選	課題設定 (7時間)	文化享受 (15時間)	文化創造 (3時間+課外)
活動と内容	1 福岡城ウォークラリーをしたり、天守閣に対する異なる説に、であったりして課題を設定する。 ○ 気がりや疑問から、福岡城のつくりに対する全体の課題を設定すること ○ こだわりをもった個人課題の設定	2 課題を解決するための効果的な方法を話し合い、追究や表現を行う。 (1) 追究や表現方法について話し合う。 ② ○ 4つの追究方法の中から、課題に合った方法を選択し、課題解決の見通しをもつこと (2) 課題解決へ向けて、追究する。 本時4/7 ⑦ ○ 追究方法を組み合わせ、自分の追究方法を付加・修正しながら、情報を収集すること (3) 収集した情報をもとに、表現する。 ⑥ ○ マップや立体模型をつくったり、事典にまとめたりして、課題に対する応えを見出すこと	3 「甦る！福岡城天守閣」の展示会を開く。 (1) 展示の方法を話し合う。 ① ○ 互いの追究のよさを認め合うこと (2) 展示会を開き、全体課題について話し合う。 ②+課外 ○ 根拠を明らかにして応えを見出すこと
支援	※ ウォークラリーの意図的なコース設定 ※ 課題作りの方途提示	※ 4つの追究方法(実地調査、施設利用、図書資料活用、聞き取り)の提示と方法の見直しの場の設定 ※ 情報収集のためのG T、施設、図書リストの提示	※ 意図的なコメント ※ ポートフォリオを活用した振り返りの設定
評価規準	● これだけは、絶対に解決したいという思いを、課題カードに書いている。	● 4つの追究方法の中から、自分の課題に合うのはどれなのか、根拠を明らかにして決めている。 ● 自分の追究方法を自己評価しながら、情報の集め方を付加修正して情報を収集している。	● 事実に基づく根拠をもって、城のつくりに対する応えを見出している。

本時の目標

- 1 課題を解決するために、さらに収集しなければならない情報を明らかにすることができる。
- 2 自分の追究方法の自己評価をもとに、追究計画を付加・修正し、これからの追究への意欲を高めることができる。

準備

追究の内容と方法のモデルの図、学習の流れ図、付箋紙、学習ノート、学習ファイル

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- これまでの追究を評価した結果から、4つの方法を組み合わせたり、1つの方法の進め方を具体的にしたりして、付加・修正したことを付箋紙に書き込んだりグループ内で発言したりしている。

- ※ 見直しの必要性をもたせるためのモデル提示
- ※ 学習ノートの活用を促す発問
- ※ 同じ課題をもったグループでの交流の設定

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 これまでの自分の活動を振り返り、本時学習のめあてを話し合う。 (1) これまでの追究内容と追究方法を振り返る。 ○ 4つの追究方法を使って、どのような情報を集めたのかを明らかにすること ※ ポートフォリオを活用し、明らかになったことを箇条書きで付箋紙に書くようにうながす。 (2) 本時学習でどのような学習をすればよいのかを話し合う。 ○ 自分のこれまでの活動で、不十分な情報はないか、そのためにどのような方法を用いればよいのか、計画を見直す必要があることをとらえること （めあて） これまでの追究で、足りない情報や足りない方法を確かめて、追究計画に付け加えたり修正したりしよう。 ※ 追究に不安を感じている子どもの活動ノートの内容とモデル提示をする。モデルの提示は、課題に対して十分に情報を集めることができているものと、まだ情報収集が不十分なものとを比較提示する。 2 同じ課題をもっている友達と交流しながら、自分の追究内容を振り返り、足りない情報から追究方法を考え、追究計画に付加・修正する。 (1) 同じ課題をもっている友達とこれまでの活動について交流する。 ○ 課題を明らかにするためには、情報が異なっていたりまだ足りない情報があったりすることをとらえ、必要な情報を明らかにすること ※ 情報の収集が進んでいる子どもと、あまり進んでいない子ども、追究方法に偏りがある子どもを意図的に同じグループにする。 ※ 「集めている情報」「不十分な情報」を色分けしながら書かせる。 (2) 足りない情報を収集するための方法を話し合い、自分の追究計画を見直す。 ○ 自分の追究方法のよさや不十分な点を明らかにし、根拠をもって追究計画を付加・修正すること ※ 付箋紙を用いて「付加すること」「修正すること」を色分けしながら書かせ、計画に貼付させる。	○ わたしの課題は、天守閣はどんな姿で、石垣にどのようにして建てたのかということです。今まで集めた情報は、いろいろな資料を読んで天守閣は5階建だということと、姫路城に似ているということです。 ○ 今まで追究してきたけど、まだ足りない情報はたくさんあるような気がするな。調べる方法もどうかな。他の方法を試してみてもいいな。 ○ 先生が出しているモデルのBの方は、まだまだ全然足りないし追究の方法もただ資料を読んだだけだな。私のはどうだろう。友達にアドバイスをもらえるといいな。 ○ 今日の話合いのグループは同じ課題をもっている人たちだから、私が集めたことを話して、質問をしてもらえば足りないことがはっきりするな。 ○ 模型をつくるためには、お城が何色だったのかということも調べなくてはいけないな。瓦はどんな色だったのかな。 ○ 私の場合、佐藤先生の本を読んで佐藤先生に聞いただけだったけど、他の人の話も聞いてみたり、他の人が書いた本を読んだりしないと、確かかどうかかわからないな。
【想定される計画の付加・修正への子どもの反応】 <pre> graph LR A[私が調べたことと、Aさんが調べたことは違うよ。調べ方が足りないんだな。] --> B[一つの本しか読んでないから、他の本全部読んで見ないといけないな。] B --> C[資料を読むだけではなくて、実際に模型を見に行くのもいいな。] C --> D[模型を見に行くを付加] C --> E[本で調べるときに、何冊も読むように修正] </pre>	
3 本時学習で追究計画を付加・修正したことを振り返り、これからの活動へ向けての思いを出し合う。 ○ これからの活動の方向性が明らかになったことを自覚し、追究への見通しをもつこと	○ 見直した計画をもとに、調べていけば確かなことがわかるのではないかなと思います。今度は、まず博物館の模型を見に行きます。

第5学年2・3組 理科学習指導案

指導者 清水 隆 一 郎

単 元 メダカの住みやすい環境をつくろう

指 導 観

- 本単元は、動物の飼育活動を行い、動物の成長や発生について追究を行っていく理科学習である。ここでは、メダカを飼育していくために、自分の水槽で実際に環境づくりを行いながら、必要な条件について調べ、メダカの成長や発生についての科学的な見方考え方を水槽づくりにいかしていくという文化の学びをねらいとしている。特に本単元では、メダカの住みやすい環境作りを行い、①魚などの動物には、雌雄があること②うまれたタマゴは日経つに連れ、中の様子に変化してかえること③ふ化したメダカは、再びタマゴを産んで命をつなげていることを主な学習内容としている。
- 本学級の子ども達は、家庭や学校の生活の中で、動物や昆虫を飼育した経験があり、動物には卵で生まれてくるものがあることや卵が生まれるためには雌雄の関わりが必要なことについては、ほとんどの子どもが知っている。しかし、卵の中が日経つにつれ変化していくことや雌雄によって生まれた子どもが再び卵を産むことについての考えをもっている子どもはほとんどいない。つまり、子どもは、動物の命の発生については、知っているが、その仕組みや命が連続している
- ることについては目が向いていないのである。そこで、ここでは、実際にメダカを飼育し、飼育容器の中でメダカの命がくり返されることを体験することで、命の連続性についての見方を広げさせたいと考える。また、生命発生の仕組みのすばらしさを感じるようにしたい。
- 本単元の指導にあたっては、メダカの環境を自ら創る文化の学びを通して、メダカの成長や発生についての仕組みを追究し、命の連続性に対する見方を広げていくことができるようにする。そのために、「出合う」段階では、観察池のメダカに出合わせ、メダカが住みやすい環境について話し合う場を設定し、メダカの食べ物や子メダカの増え方に疑問をもたせ、メダカの住みやすい環境を飼育容器で実際に創っていく計画を立てていく。「追究する」段階では、飼育活動の中で①動物の発生条件②発生までの変化の様子③発生後の成長の場面を取り上げ、環境創りを行いながら、環境創りに必要な観察活動を設定していく。「見直す」段階では、メダカの環境創りをもとに、メダカが生息している観察池でのメダカの住みやすい条件を調べ、観察池の環境を整備・改善する。

目 標

- メダカにとって住みやすい環境を作っていく活動の中で、メダカの飼育・観察を行い、動物の発生や成長に関わる条件を追究し、動物の発生や成長についての考えをもつことができる。
- メダカの住みやすい環境をまとめ、メダカも他の生物も同じ命をもっているという見方や動物は多くの生物との関わりの中で生命を連続させていることを感じるができる。

計 画 (約12時間)

階	第1次 出合う段階 (2時間)	第2次 追究する段階 (6時間)	第3次 見直す段階 (4時間)
活 動 と 内 容	1 観察池のメダカに出合い追究の計画を立てる。 (1) 観察池のメダカに出合い、飼育計画を話し合う。 ① ○ 環境作りへの意欲 (2) タマゴをもとに動物の発生の仕方について話し合う。① ○ 動物の発生への疑問	3 メダカの環境づくりを行う中で、メダカの成長や発生の仕組みを調べる。 (1) メダカの住みやすい環境づくりを行い、発生や成長の仕組みを調べる。 本時3/5⑤ ○ 発生の条件やタマゴの変化の把握 (2) メダカと植物、環境との関係について調べる。 ① ○ 動物は様々な環境と関わりがあること	3 メダカの環境づくりをもとに、観察池を整備する。 (1) 屋外での飼育の条件を調べる。 ① ○ 雨や外敵への着目 (2) 調べたことをもとに、観察池を整備する。 ③ ○ 調べたことの適用
支 援	※ 観察池のメダカと水槽のメダカの提示 ※ レッドデータブックの提示	※ 成長ステージの異なるメダカのタマゴの提示 (解剖顕微鏡の使い方) ※ 植物や環境との関係を話し合う場の設定	※ 屋外での飼育条件に関わる資料の提示 ※ 観察池の整備計画表
評 価 規 準	● メダカの成長や誕生の条件について自分なりの予想を持ち、ノートに環境予想図をかいている。	● メダカの継続観察と発生の仕組みや成長の仕方を関係づけ、メダカが住みやすい環境を雌雄の数や卵の取り出し方を取り入れながら創ることができる。	● 自然の中でのメダカと他の動物・植物のバランスに着目して、観察池の整備計画をたてている。

本時の目標

- メダカの卵の様子の違いをもとに、メダカを発生させるために、卵を取り出す必要があることを考え、水槽の中から有精卵を取り出すことができる。
- いろいろなメダカの卵を観察し、それぞれの卵の様子から違いの原因を話し合い、メダカは、命をつないでいくために卵をたくさん生んだり、卵の中で成長していることをとらえることができる。

準備

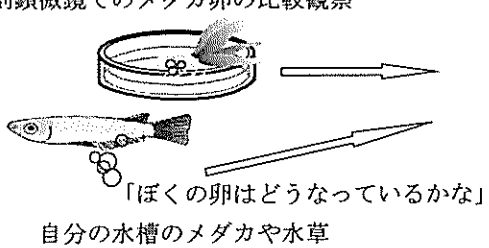
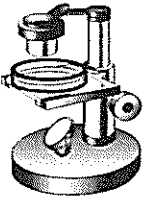
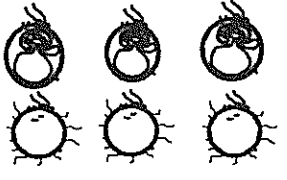
メダカが生み付けた卵、変化のわかる卵、無精卵と有精卵、生存率と発生数の資料

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 観察を行い、メダカの卵の様子や数の違いに気づき、メダカの卵を発生順に並べ変えたり、有精卵と無精卵を分類することができている。

※ 変化のわかるメダカの卵を提示したり、メダカの産卵数と生存率の資料をもとにメダカをふ化させる方法を話し合う場を設定する。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 メダカが生み付けた卵の日数や色の違いをもとに、メダカのふ化に到る変化について話し合い、本時学習のめあてを設定する。 ○ 卵の変化の順を予想すること ○ 卵の色の違いに疑問をもつこと (めあて) メダカの卵の違いを観察し、卵のお世話の仕方を話し合おう。 ※ メダカがうみつけた成長過程ごとの卵や無精卵の写真を提示する。 2 メダカの卵の数を数えたり、いろいろな卵を観察したりし、卵の変化や発生数の違いについて調べる。 (1) メダカの卵の様子と数を観察する。 ○ 白い卵は日経っても変化が見られないこと ○ 目玉や背骨(尾の形)の変化に気づくこと ※ 変化の段階の異なる卵や有精卵無精卵を用意する。 ※ 解剖顕微鏡の用意と使い方の資料の提示 (2) 観察結果と資料をもとに卵の変化と出産数について話し合う。 ○ メダカは多くの卵を産むが全ての卵は孵らないことの把握 ○ メダカは、卵の中で変化していることの把握 ※ 卵の段階がわかる資料の提示	○ メダカがたくさんの卵を生んでいるよ。 ○ ぼくのグループの卵は他のグループと色が違うよ。 ○ ぼくの班の卵はよく見るとメダカの形が見えるよ。 ○ グループで違うのはなぜだろう。 ○ いろんな卵があるのかな。 ○ 卵が食べられたのかな。 ○ 色が違うのは種類が違うメダカかもしれないよ。 ○ 目がはっきり見えてくるよ。 ○ シッポまで見えてきている卵もあったよ。 ○ タマゴの中でメダカは変化しているんだよ。 ○ すごくたくさん生むけど死んでしまうタマゴもあるんだな。
解剖顕微鏡でのメダカ卵の比較観察  自分の水槽のメダカや水草   「白い卵は変化してないぞ」 提示した日数ごとの卵のサンプル	
3 メダカがふ化する条件について話し合い、今後のメダカの飼育計画をまとめる。 (1) メダカがふ化するための条件について話し合う。 ○ 産まれた卵は水槽の中では親メダカに食べられること ○ 卵はつながったままだと白カビが広がって、全滅してしまうこと ※ 白カビの発生した無精卵の提示 ※ 卵が他のメダカから食べられている資料の提示 (2) 今後の飼育について話し合い、卵を容器に移す。 ○ 容器に移すことの必要性を感じる ※ タマゴの保管容器の準備。 ※ タマゴの取り出し方の手順を示した資料の提示	○ 卵は食べられたりするから、別の水槽に移さないといけないよ。 ○ 白くカビが生えた卵は取り除いた方がいいと思う。 ○ 卵をよく観察して、生まれたらすぐ別にしないといけない。 ○ カビが生えないようにひとつひとつ別々にした方がいいんだ。 ○ 生まれたらすぐ卵のお世話をしないといけないから、観察記録は毎日つけた方がいいね。

辺や面の位置関係をもとに追究した組み合わせ方を生かして立体を構成する算数科学習 第6学年2・3組 算数科学習指導案

指導者 澤 村 重 則

単 元 組み合わせてつくろう！ユニットブロック

指 導 観

- 本単元は、辺や面の相当関係や位置関係に着目して、直方体や立方体についてとらえ、ブロックのつくり方や組み合わせ方を使いこなす文化の学びに重点化する。具体的には、①直方体や立方体の辺や面が垂直や平行の関係になっていることをとらえること、②立方体は大きさが異なっても同じ形であることをとらえることである。これらについては、箱やさいころなどから、直方体や立方体についてのイメージをもっている。このことをもとに立方体や直方体をつくったりつないだりしていくことで、面の相当関係や位置関係に着目した見方をつくっていくことができるようにする。
- 本学級の子どもたちは、立体に関しては第1学年において身の回りにあるいろいろな形や積み木などを使って転がしたり積み上げたりしながら機能面から形をとらえたり、面の形を写し取っているいろいろな場面を構成したりしてきている。また、平面図形では、三角形や四角形の学習を通して、辺の長さや角の大きさという構成要素の相当関係に着目したり、辺の垂直、平行といった位置関係に着目して図形を弁別したり構成したりしてきている。そこで、本単元では、これらの構成要素の相当関係や位置関係から見る見方を使い、立体での構成要素の位置関係を見ながら、直方体や立方体の概念をとらえることができるようにする。
- 本単元の指導にあたっては、辺や面の相当関係や位置関係から直方体や立方体をとらえ、つくり方や見方を生かして新たな立体をつくり出す文化の学びが展開できるようにする。そのために、立方体をつなぎ、ユニットとなるブロックをつくり、ユニットを組み合わせる形から、ユニットブロックづくりの目的、ユニットの形についての課題をもつ。そして、ユニットブロックをつくりながら課題を解決し、辺や面の位置関係をとらえ、直方体や立方体についての理解を深める。

目 標

- 1 面の形をつなぎながらユニットブロックをつくるなかで、辺や面の相当関係や位置関係から見ながらいろいろな形を構成することができる。
- 2 立方体をつないでユニットブロックをつくったり、ユニットブロックを組み合わせるいろいろな形をつくったりしながら、直方体や立方体は面が互いに平行や垂直の関係になっていることをとらえることができる。

計 画 (約8時間)

購	第1次 つくる段階 (2時間)	第2次 つくる段階 (4時間)	第3次 生かす(2時間)
活動と内容	1 立方体を3個、または4個つないだ5種類のユニットブロックを使って、直方体や立方体を構成するなかで、自分のユニットブロックをつくる目的や課題をもつ。 ② ○ 形のつながりについての課題をもつこと ○ ユニットブロックが立方体をつないでつくれる見通しをもつこと	2 ユニットブロックをつくる。 (1) 正方形の面をつないでつくった立方体をもとに、展開図をかきながら立方体をつくり、それをつないでユニットブロックにしたり形をつくったりする。 ② ○ 立方体の展開図についてとらえること ○ 見取図のかき方をとらえること ○ 直方体や立方体での面と面の垂直や平行の関係をとらえること (2) 直方体をつないでつくる。 ② ○ 直方体の展開図についてとらえること	3 これまでにつくったユニットブロックをもとに、新たな形をつくるコースとこれまでにつくったユニットブロックをもとに新たなユニットブロックをつくるコースに分かれて問題づくりをする。 本時1/2② ○ いろいろな立体の辺や面の垂直、平行の関係をとらえること
支援	※ モデルのユニットブロックの提示 ※ できた形を見直す場の設定	※ 1cmの方眼の入った厚紙の提示 ※ できた形をもとに問題を出し合うための形を図に表す場の設定	※ 同じユニットブロックを使った違った形の提示 ※ 見取図に表す場の設定
評価規準	● ユニットブロックを組み合わせる立体をつくりながら、形をつくる目的をもち、つくり方の課題をもっている。	● 正方形をもとに展開図に表しながら立方体をつくったり、直方体をつくったり、それをつないでユニットブロックや組み合わせる形づくりをしている。	● ユニットブロックのつなぎ方を考えたり、図に表したりして問題づくりをしている。

本時の目標

- 1 これまでにつくったユニットブロックの組み合わせ方を変えたり新たなユニットブロックをつくったりしながら、問題づくりをすることができる。
- 2 いろいろな立体において辺や面の垂直や平行の関係をとらえることができる。

準備

前時までにつくったユニットブロック，立方体

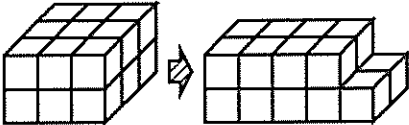
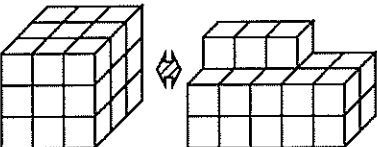
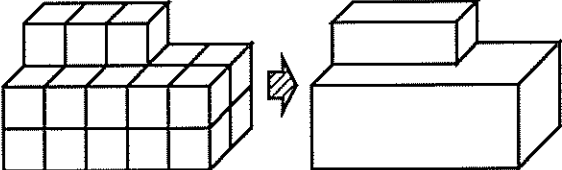
1 cmの方眼の厚紙

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- つくったものの組み合わせ方を変えたり新たなユニットブロックをつくり出ししたりした形を，見取図に表している。

※ これまでにつくった同じユニットブロックを組み合わせてできた違う形を提示し，自分の問題づくりをすることで，いろいろな立体の辺や面の位置関係をとらえさせる。

活動と内容（※は，評価を生かした支援）	子供の思考の流れ
1 同じユニットブロックの組み合わせ方を変えてできた違った形を見て話し合う。 ○ 組み合わせ方や新たなユニットブロックの形への見直しをもつこと  （めあて） ユニットブロックの組み合わせ方を変えたり，新たなユニットブロックをつくって問題づくりをしよう。 ※ 同じユニットブロックでできた形の違うものを提示し，つくらせる。	○ 違った形が出てきたな。 ○ 形は違っても同じユニットブロックでできているのか。 ○ ユニットブロックの組み合わせ方を変えるといろいろな形ができそうだな。 ○ 新しいユニットブロックをつくるともっていろいろな形ができそうだ。 ○ どちらのコースにしようかな。 ○ 新しいユニットブロックをつくって，もっていろいろな形をつくって見たからつくるコースにしよう。
2 これまでにつくったユニットブロックの組み合わせ方を変えたり，新たなユニットブロックをつくったりしながら，問題づくりをする。 (1) これまでにつくったユニットブロックとできる形をもとに，組み合わせ方を変えて違う形をつくる。 ○ ユニットブロックの面や辺のつながりを見直すこと 	○ 自分のつくったユニットブロックでどんな形ができるかやってみたいから，使いこなしコースにしよう。 ○ 前の時間までにつくった問題をつくって，組み合わせ方を変えとどうなるかやってみよう。 ○ 違った形になったぞ。 ○ へんな形ができたな。 ○ 前の時間までにつくったユニットブロックを組み合わせてみよう。
※ これまでにつくった問題の形をつくらせ，ユニットブロックの向きやつながりを見直させる。 (2) ユニットブロックを組み合わせた形を見取図に表し，問題づくりをする。 ○ つくった形の辺や面の位置関係をとらえること  ※ できた形をモデルとして提示し，見取図に表す演示をする。	○ ちょっと違うユニットブロックをつくると形が変わるぞ。 ○ こんな形のユニットブロックをつくるとできそうだな。 ○ できた形を見取図にかいて問題にしよう。 ○ 直方体や立方体をかいたときの順番でかいていこう。 ○ まず前から見た部分をかいたな。 ○ 横や上の部分は，平行や垂直を考えてかかなくちゃいけなかったな。
3 できたユニットブロックや見取図に表した問題を互いに解き合う。 ○ 面の垂直や平行の関係で立体を見ていくことで，様々な形が構成できることをとらえること ※ 辺や面の見方の段階に応じて問題を解くことができるように，つくった問題やユニットブロックを見やすい形から難しいものへと集めて置かせるようにする。	○ どこが平行になっているかな。 ○ こは垂直だからこのかき方でよかったな。 ○ いろいろな問題があるな。 ○ 組み合わせ方が難しそうなのからやってみようかな。

自分の体について知り、健康のためのよりよい生活をつくろうとする保健学習

第3学年2組 体育科(保健)学習指導案

指導者 畠山佳子

単元 つくろう！わたしの「元気もりもりブック」

指導観

- 本単元は、日頃の自分の生活を見直し、自分の生活の中での課題を発見することを通して、自分なりの健康な生活を実践できるようになることをねらいとしている生活の学びである。健康な毎日を送るには栄養、運動、休養・睡眠が必要であることを理解し、毎日の生活の中での実践を通して体調を実感し、その実感からさらに自分の生活をよりよく改善していこうとすることである。具体的な内容は、①健康には、栄養、運動、休養・睡眠が必要であること②自分にあった健康な生活リズムをつくること③学校や家庭での生活の中で実践して振り返り、さらに、健康な生活リズムへと生活プランを作りかえていくことなどである。
- 本学級の子どもたちは、登校から下校まで、一日中大変活発に行動する様子が多くみられ、欠席も少ない。しかし、一日の生活をみると、放課後は十分に外遊びができなかったり、就寝時刻が遅く、睡眠不足で体調をくずしたりすることもある。そこで、保健学習の導入期であるこの時期において本単元を取り上げ、毎日の自分の生活が健康に深く関わっていることを知り、自分の体を大切にするためには、栄養、運動、休養・睡眠が必要であり、調和が取れていることが大切であることを毎日の生活実践を通して実感させたい。
- 本単元の指導にあたっては、導入で骨粗しょう症の写真をもとに、体を支えている骨や筋肉を健康にする必要があることに気付かせる。そこから、健康な体をつくるためには何が必要なのかを考えさせ、栄養、運動、休養・睡眠の必要性を科学的に理解させるとともに、毎日の生活が自分の健康な体づくりに大きく関わっていることを理解させる。さらに、「元気もりもりブック」作りを通して、学習したことをもとに自分の生活の仕方について振り返り、自分の健康課題に気づくことで、より健康な生活リズムを築き上げていこうとする意識を高め、健康な生活の仕方への意欲と実践の継続に結びつけていく。

目標

- 1 自分の体について関心をもち、健康によい生活リズムについて考え、進んで健康な生活を送ろうとすることができる。
- 2 健康な生活には、栄養、運動、休養・睡眠が大切であり、さらにその3つの調和をとることが健康な生活リズムづくりに必要であることを理解することができる。

計画(約4時間)

階	第1次 つかむ(2時間)	第2次 ふかめる(1時間)	第3次 生かす(1時間) 課外
活動と内容	1 健康な生活に必要な栄養、運動、休養・睡眠について知る。 (1) 自分の生活を振り返り、じょうぶな体になるにはどうすればよいのか考える。 ○ 生活の仕方への課題意識 本時① (2) 自分の生活を栄養、運動、休養・睡眠の3点から振り返り課題をさぐる。 ① ○ 健康生活の3つの視点の知識・理解	2 自分の生活プランを、栄養、運動、休養・睡眠の視点で見直し、「元気もりもりブック」をつくる。 ○ 生活を3つの視点から生活プランを見直すこと ○ 自己評価による、生活プランの課題の把握すること	3 「元気もりもりブック」で、日常生活を振り返り、実践したことを評価する。 ○ よりよい生活プランをつくらうとする、意識の高まりを評価すること ・ 実践をもとにした自己評価による実践的評価
支援	※ 骨粗しょう症を取り上げ、丈夫な骨をつくるためには、栄養、運動、休養・睡眠が必要であることを気付かせる。 ※ 「元気もりもりブック」を作ることを知らせ、実践意欲を高める。	※ 「元気もりもりブック」に1週間の生活について記入させ、3つの視点での生活リズムと調和から、自分の健康課題に気付かせる。	※ 「元気もりもりブック」で、自分の体への関心や、より健康な生活を実践することへの、意識の高まりを実感させる。
評価	● 健康な体づくりについて、健康な生活へに対する課題意識をもっている。 ● 健康な生活のためには、栄養、運動、休養・睡眠が必要であることと、その調和が大切であることに気付いている。	● 自分の生活を振り返り、健康の課題を3つの視点から見直している。 ● 3つの調和のとれたプランをつくらうとしている。	● 健康な生活のための実践を、3つの調和から振り返り、評価している。 ● さらに続けていこうとする意欲を持っている。

本時の目標

- 1 健康な体づくりには毎日の生活の仕方が大きく関わっていることに気付くことができる。
- 2 より健康になるためには、どんなことが必要なのか、自分なりの課題を持つことができる。

準備

元気もりもりブック（保健学習ファイル）、骨粗しょう症の写真とモデル用割りばし、体の骨と筋肉の絵、生活表など

展開

生活の学びに重点化した評価規準と支援

- 自分の生活を振り返ることから、健康には毎日の生活の仕方が影響していることに気付く、自分の生活をよりよくしていくための課題をノートに書き込んでいる。

※ 骨粗しょう症の写真を示すことで、自分の体の健康について考えさせる場を設定する。

※ ワークシートで生活を振り返る場を設定する。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 骨粗しょう症の写真と、モデルの割り箸を使った骨の強さ体験から、本時の学習について考える。 （1）骨粗しょう症の写真を見て、骨のもろさを体験する。 ○ 骨には、強い弱いがあることに気付くこと ※ 骨粗しょう症の写真を提示する。 ※ スカスカの骨のもろさを、モデルの割り箸を使って体験させる。 （2）体は、骨と筋肉で支えられていることを知る。 ○ 骨や筋肉で体は支えられていることをとらえること （めあて）健康なほねときん肉には、何が大事なのかを考えよう。 ※ 骨と筋肉の様子絵を提示する。 2 自分が健康な体であるために必要なことについて、課題意識を持つ。 （1）自分の骨と筋肉について、チェックシートで振り返り、全体で交流する。 ○ 体を支える骨と筋肉が健康である必要に気付くこと ○ 毎日の生活が、骨と筋肉の健康につながっていることに気付くこと ※ チェックシートで、自分の骨と筋肉の健康度をチェックさせる。 ・ 身体面：姿勢や体格、骨折の経験から ・ 生活面：栄養、ジュースやおかしなどの間食、運動、睡眠から ※ 気付いたことを発表させながら、他の児童の意見からも自分のことを振り返ることができるように助言する。 ○ 栄養、運動、休養・睡眠の3つが大切なことを理解すること （2）事前を書いておいた自分の生活表を栄養、運動、休養・睡眠から、チェックし、自分のこれまでの生活の仕方を振り返り、課題を持つ。 ○ 骨や筋肉は、毎日の生活の仕方が関係することに気付くこと ○ じょうぶな骨・筋肉にするにはどうしたらよいのかなど、生活の仕方について課題をもつこと ※ 事前に、一日の生活を表に書かせておいたものを提示する。 ※ ワークシートを準備しておき、チェックシートの結果と各自が事前を書いておいた生活表を見比べて、気付いたことを記入させる。 ※ 書き込みのできていない子どもに、助言しながら考えを引き出す。 3 本時の学習でわかったことを振り返り、気付いたことや次の時間に学習したいと思ったことを発表する。 ○ 丈夫な骨や筋肉にするために、毎日の栄養、運動、休養・睡眠を見直し、自分自身の生活をよりよく変えていきたいという課題意識をもつこと ※ 次の時間は、健康な生活（栄養、運動、休養・睡眠）の仕方の関係について学習をすすめることを予告をし、意欲を持たせる。	○ 今日は、どんな学習をするのだろうか。 ○ 何の写真なんだろう。 ○ 骨もこんなふうにスカスカになってしまうことがあるのか。 ○ 骨がスカスカになっているよ。どうしてこんなになってしまったのだろう。 ○ 骨がスカスカだと、こんなに簡単に折れるのか。 ○ 体の中には、骨と筋肉がこんなにたくさんあるのか。 ○ 骨と筋肉が健康じゃないと、元気が出ないと思うな。 ○ 私の骨と筋肉は、だいじょうぶかな。早くチェックしたいな。 ○ チェックがたくさんついてしまった。今まで、骨によくないことをしていたなんて、全然気づかずに生活していたよ。 ○ 骨や筋肉を元気にするには、毎日の過ごし方が大切なんだな。 ○ 折れない強い骨にするには、どうしたらよいのかな。 ○ 寝ている間に、体が大きくなるって聞いたことがあったけど、たくさん寝るといいのかな。 ○ 元気な体のためには、栄養と運動が絶対必要じゃないかと思うな。 ○ 好き嫌いがあるけど、やっぱり骨や筋肉にはよくないのかな。 ○ 睡眠と運動はとれているけど、朝ご飯を食べずに来てしまったよ。 ○ 元気な体のためには、色々なことが必要なんだな。 ○ 今度の学習では、どんなことを学習するのかな。 ○ どうしたら、折れない強い骨をつくることができるのか知りたいな。

異学年での共同活動を通して友達とのかかわりを深める合同生活単元学習

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 みんなのなかよしいけをつくろう

指 導 観

○ 本校特殊学級の子どもたちは、精神年齢3歳から6歳程度の低学年6名、中学年7名、高学年5名の計18名で構成されている。子どもたちは、これまでの合同での学習において異学年の友達と一緒に活動するなかで、積極的に自分の意思を相手に伝えたり相手からの働きかけを受け入れたりするなど、人とのかかわりながら活動することを経験してきている。そして、そのかかわり方には、下学年の友達に教えたり上学年の友達から言われたことに応じたりするといった、異学年の友達に対するかかわり方も生まれてきている。また、集団で活動する際に必要となる活動への目的意識や自分の役割への意識などについてももつことができるようになってきている。

○ 本単元は、身近にいる昆虫や鳥などの生き物が集まってくるように継続的に働きかけてきた特殊学級棟の中庭に池を作ることに取り組み、水生植物や水辺にすむ生き物が育つ環境をつくっていく。本単元における主な学習内容は、①水辺に生きる植物や生き物への興

味・関心をもち、それらに愛着をもつこと、②池作りの目的をもち、友達とかかわりながら池作りに取り組むこと、③池作りの課題をとらえ、見通しをもって活動すること、④池作りに必要な知識・技能を身につけること、⑤池作りへの満足感や達成感を味わうこと、などである。これらの内容を身につけることは、課題解決の力や社会性、生活に生きる知識・技能といった生活を創り出す力を育む上で意義深いと考える。

○ 本単元の指導にあたっては、異学年の友達とかかわりながら池作りに取り組むことができるように、子どもたち同士のかかわりを促すグルーピングの工夫、個に応じた教師の声かけやモデル演示、友達と力を出し合わないとうまくいかない活動の設定などの観点から支援を工夫する。具体的には、課題解決や人とかかわり方の傾向をもとにしたペア作りや友達の様子や活動の状況を意識させる声かけ、友達との力の合わせ方を示すモデル演示、ペアで土を運んだり水生植物を植えたりする活動の設定などの支援を行う。

目 標

- 1 池作りへの目的を友達と共有し、異学年の友達とかかわりながら池作りに取り組んで目的達成の喜びを友達と分かち合うことができる。
- 2 池作りを通して、水辺にすむ植物や生きものを大切にする気持ちをもつとともに、土の掘り方や運び方、水生植物の植え方などの知識・技能を身につけることができる。

計 画 (約14時間)

単 元	第1次(2時間)	第2次(10時間)	第3次(2時間)
活動と内容	1 池に生えている植物や池にいる生き物を観察し、池作りについて話し合う。 ○ メダカやアメンボへの興味・関心をもちこと ○ 中庭に池をつくる目的を友達と共有すること ○ 池作りの課題を意識すること	2 異学年の友達と一緒に池作りをする。 (1) 土を掘ったり運んだりする。 ④ ○ 友達と力を合わせて土を掘ったり運んだりすること (2) シート敷きや土入れをする。 ④ ○ 友達と力を合わせて土を入れること (3) 水生植物を植えたりメダカを放流したりする。 本時1/2 ② ○ 友達と協力して植えること	3 なかよし池作りのことを振り返り、壁新聞にまとめる。 ○ 池作りを振り返り、活動の順番が分かるように表現すること ○ 池作りの喜びを友達と分かち合うこと
支援	※ 池にすむ生き物と出会う場の設定(アメンボ、メダカの観察など)	※ 友達と力を合わせて使う土掘りや土運びの道具の提示 ※ 板の上から水生植物を植える活動の設定	※ 池作りの主な活動を示した写真の提示 ※ 個に応じた表現の提示
評価規準	● 友達と一緒に池を作ること意識した発言をしている。 ● 池を作るために必要な活動を意識した発言をしている。	● 異学年の友達と力を合わせて道具を使っている。 ● 異学年の友達に意思を伝えながら活動している。	● 池作りの順番を意識しながらまとめている。 ● 自分が思ったことや感じたことを表現している。

本時の目標

- 1 同じ班の友達とかかわり合いながら意欲的に池作りに取り組むことができる。
 - a グループ：友達の声かけに応じて行動する。
 - b グループ：友達と一緒に行動する。
 - c グループ：状況に応じて友達を手伝う。
- 2 池作りに取り組むなかで、水生植物の植え方や友達とのかかわり方を身につけることができる。

準備

池作りの計画表、水生植物の苗、スコップ、池に渡す板など

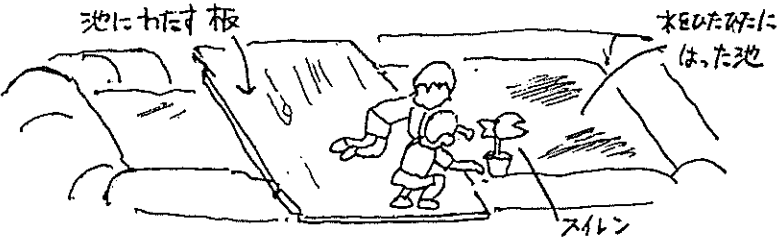
展開

人とのかかわる力を高める評価規準と支援

- 友達にやり方を教えたりうまくいかない時に手伝ったりしている。友達の促しに応じて行動している。

※ 異学年の友達と水生植物を植える活動の設定
(異学年や同学年の友達とのペアの設定)

※ 友達の行動や活動の状況などを意識させる声かけや手助けのモデル演示

活 動 と 内 容			個の活動を促す支援
1 池作りの計画表や前時までに作ってきた池を見て、本時の活動について話し合う。 ○ 班ごとの活動への意欲と見通しをもち、池にスイレンやショウブを植えることを意識すること ○ 植えるための道具や使い方をとらえること (めあて) スイレンやショウブをうえて メダカがよるこぶいけにしよう。			1 活動への意欲と見通しをもたせる支援 ○ 池作りの工程を示した計画表の提示 (土入れ→土戻し→水生植物植え) ○ スコップの使い方や苗の植え方のモデル演示
2 同じ班の友達とスイレンやショウブを植える。 [A班(低学年2名, 中学年2名, 高学年2名)] [B班(低学年2名, 中学年2名, 高学年2名)] [C班(低学年2名, 中学年4名, 高学年1名)] (1) 二人組でスイレンやショウブを植える。 【土の掘り方】			2 意欲的に池作りに取り組むための支援 ○ 友達とのかかわりを生み出す活動の設定 ・二人組で苗を植える活動の提示 ・異学年や同学年の友達とのペアリング (高学年と低学年, 中学年同士) ○ 苗を植える位置を示すマーキングの設置 ○ 友達へのかかわり方を示すモデル演示や声かけ (a グループ) ・困ったときに助けを求めることを促す声かけ (b グループ) ・友達の行動を教えたり一緒に行動することを促す声かけ (c グループ) ・友達の状況を知らせたり手助けのタイミングを促したりする声かけ
○ スコップで土を掘って穴を作ること (a グループ)	○ 苗が入る程度の広さの穴を掘ること (b グループ)	○ 苗が埋まる深さまで掘ること (c グループ)	
【友達とのかかわり】			
○ 友達の声かけに応じて穴を掘り続けたりやめたりすること (a グループ)	○ 友達に声をかけたり動きを合わせたりして一緒に行動すること (b グループ)	○ 友達の様子を見て状況に応じて見守ったり手伝ったりすること (c グループ)	
			
(2) 二人組で池に水を入れる。 ○ 池に浮かべた板の上に水をかけること (a, b グループ) ○ 水の勢いに気をつけてゆっくりと水を入れること (c グループ)			○ 池に渡す板の設置 ○ 水のかけ方のモデル演示
3 できあがった池にメダカを流して、池のできばえや今後の活動について話し合う。 ○ メダカを入れるときの勢いに注意を払い、やさしく丁寧に放流すること ○ メダカの気持ちを思い浮かべてメダカに語りかけること ○ 友達と力を合わせて池を作ることができた喜びを味わうこと			3 満足感や達成感を味わわせるための支援 ○ メダカが元気よく泳いでいる様子からの池作りの価値付け ○ 次の活動への意欲と見通しをもたせる励まし

全体会（2日目）

▼ あ い さ つ（10：20～10：35）

初等教育研究部委員長
学校長 入江建次

▼ 教科等発表（11：05～11：25）

・自己の生き方を創る

総合的な学習の時間

－「生活総合」「文化総合」「人間総合」の

学習を通して－

総合部 原 クミ

▼ 主題発表（10：35～11：05）

・豊かに生きる子どもをはぐくむ

教育課程の創造

－「生活・文化・人間の学び」を位置付けた

＜ふくおかプラン＞の構想－

研究副主任 岩城一磨

▼ 教科等発表（11：25～11：45）

・言語技能を高め運用する力をはぐくむ

国語科学習

－自分の読み方を創り出す

読書活動の学習プラン－

国語科部 平島健二

▼ 児童発表（11：45～12：00）

・創り出そう！私達のハーモニー

指導者 原 クミ

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	学び	単 元 ・ 題 材 ・ 主 題 名	授 業 者	会 場
1年2組	道徳の時間	人間	きまりは だれのもの?	木 下 美 紀	1年ワークスペース
4年1組	算 数 科	文化	もようにかくされた数のひみつをさがろう	田 中 健 悟	3年2組教室
5年1組	社 会 科	生活	発進! われら食料安全調査隊	藤 野 俊 明	5年2組教室
5年2組	生 活 総 合	生活	つくろう健康～マイヘルスプロモーション～	岩 城 一 磨	子どもスタジオ
6年1組	国 語 科	文化	読書で考えを深めよう～宇宙に生命をさがる～	平 島 健 二	6年1組教室
6年2組	人 間 総 合	人間	12才のハローワーク	北 田 尚 雄	音楽室

▼ 帰国子女教育学習指導（13:00～13:45）

4～6年 3組合同	国際交流タイム (総合)	知りたい!食べたい!世界のお菓子	高 良 祐 治	4年1組教室
--------------	-----------------	------------------	---------	--------

▼ 障害児教育学習指導（13:00～13:45）

さくら組	国 語 科	よんでしらせよう「みんなのよてい」	原 口 和 美 谷 崎 和 一 郎	特殊学級棟 さくら組
梅 組	算 数 科	つなげよう! ぼくらのせんろ	園 田 洋 一	特殊学級棟音楽室

主人公を通してきまりを守ることへの弱さや快さをみつめる人間の学びを展開する道徳学習 第1学年2組 道徳学習指導案

指導者 木下美紀

主 題 きまりはだれのもの？

指導観

- 本主題は、約束やきまりの大切さに気づき、進んで守ろうとする態度を育てるものである。本主題は、低学年4－(1)の内容である。約束やきまりは、お互いの自由や幸福のために作られたものである。すなわち、お互いに気持ちよく過ごしたり安全に生活したりするためにみんなの合意のもとで作られたものだといえる。そのため、自分の思いのままに破ることは許されない。社会や集団の一員として、みんなのことを考えようとする意識が、約束やきまりを守ろうとする態度を支える。この主題の主な内容としては①「勝ちたい」という気持ちから自分に不都合なきまりを無視してしまう弱さに共感しながらきまりの大切さについて考えること、②きまりを守らないと嫌な思いをする人がいることに気付くこと、③きまりはみんなのためにあることを考えることである。この主題は、道徳的価値の実現をめざす人間の学びを展開することを可能にするものである。
- 本学級の子どもたちは、学校のきまりは守らなければならないことを知っている。また、休み時間も集団での遊びをする中で簡単なきまりを作って楽しんでいる。しかし、遊びの面白さに夢中になっている時などは、自分に不都合なきまりは無視しがちである。また、自分がきまりを守らないと相手が嫌な気持ちになって楽しく遊べないということまで考えきれていない。これは、遊びに夢中になり、勝敗にこだわったり、「自

分さえよければ」という自己中心的な考えが働いていたり、自分と集団とのかかわりにまで見方が広がっていなかったりするためだと考える。そこで、遊びの中のきまりを破ってしまう人間の弱さに共感し、自己内省しながら、自分の心にもきまりを守ろうとする心があることに気づかせる人間の学びを展開していく。

- 本主題の指導にあたっては、導入段階で、きまりに関する気がかりを生み出すために、日常の遊びの中できまりを守っているときと守らないときを想起させる。展開前段では、資料『じゃんけんあそび』をもとに動作化を取り入れ、主人公に共感させる。まず、「勝ちたい」という気持ちからまりこを押してしまったまさおの心情に共感させるために、まりこを押したまさおの心情を役割演技をもとに話し合わせる。そして泣いているまりこを見たまさおの気持ちに共感させるために、表情図と動作化を通してとらえさせる。さらに、きまりを守る快さを感じさせるために、きまりを守ったときの遊びの様子を動作化をもとに話し合わせる。展開後段では、自分にもきまりを守ろうとする心があることを実感させるために、きまりを守ることができた経験を紹介し子どもに心のマークをはる。終末段階では、教師の説話をもとに実践意欲を高める。このように主人公のきまりを守ることへの弱さや快さを通して、自分の生き方を高める人間の学びとして展開する。

目 標

- 1 資料『じゃんけんあそび』を通して、みんなが気持ちよく生活するためにあるきまりを守ることが大切だということをつかむことができる。
- 2 動作化を通して、「自分だけならいい」「勝てばいい」などという自己中心的な考えを乗り越え、きまりを守ろうとする気持ちが自分の心にもあることに気づくことができる。

計 画 (約1時間+課外)

階	生活を振り返る段階 (事前)	自分の生き方をつくる段階 (1時間)	生活に生かす段階 (事後)
活動と内容	1 きまりを守って遊んでいる経験と守らないで遊んだ経験を想起する。 ○ 規則尊重の価値から自己の心を見つめること	2 資料『じゃんけんあそび』を通して、道徳的な価値を感得する。 本時 ○ 動作化を行い、きまりを守るとみんなが楽しく遊べることから道徳的な価値の大切さを感得すること	3 規則尊重の価値の振り返りをする。 ○ きまりを守り気持ちのよい生活ができているか心のノートで振り返ること
支援	※ 個人個人の聞き取りで自己の行為を振り返らせる。	※ 主人公の心情に共感できるように動作化を通して話し合わせる。	※ 自己の行為を内省するために心のノートを活用させる。
評価規準	● 日常生活の中で、きまりを守っている自分ときまりを守らないでいる両方の自分を振り返っている。	● 「勝ちたい」という気持ちから相手を押してしまった主人公の心情に共感している。 ● きまりを守って遊ぶ楽しさから、きまりの大切さに気づいている。	● きまりを守って実践している自分の今の実践状況を心のノートをもとに振り返っている。

人間の学びに重点化した評価規準と支援

- 動作化の中で、主人公の「勝ちたい」（勝敗へのこだわり）「自分さえよければ」（自己中心的な考え）などという主人公の弱さに共感している。
- 動作化の中で、「きまりは守るものだ」（規範意識）、「まりこさんに悪いことをした」（思いやり）、「きまりを守って遊ぶと楽しくなる」（きまりのよさ）などという弱さを乗り越えた価値に気づき、きまりを守ることの快さを感じている。

※ 勝ちたいために、主人公が相手を押してしまい、友達を悲しくさせる場面と、きまりを守って楽しく遊ぶ場面を役割演技を通して話し合わせることで、きまりを守る大切さに気付くよう支援していく。

準備

資料、場面絵、ペープサート、表情図、平均台（幅の広いもの）など

展開

活動と内容（※は、評価を生かした支援）	子どもの思考の流れ
1 日常の遊びを想起し、本時学習の見通しをもつ。 ○ 遊びの中できまりを守ったときと、きまりを守らなかったときを考え、どうしたら楽しく遊べるか気がかりをもつこと （めあて） みんなで なかよく あそぶには、 どんな ころが たいせつか かんがえよう。 ※ 休み時間のVTRを視聴させ、なかよく遊べたかという観点から問題場面の絵を提示し、規則尊重に関する気がかりをもたせるようにする。 2 資料『じゃんけんあそび』を読み、規則の大切さについて話し合う。 （1） まりこを押してしまったまさおの気持ちについて話し合う。 ○ 「勝ちたい」という勝敗へのこだわりから相手を押してしまった主人公の弱さに共感すること ※ 平均台の上で、相手を押してしまうまさおと押されるまりこの2人の役割演技を通して話し合わせる。 （2） 泣いているまりこを見たまさおの気持ちについて話し合う。 ○ きまりを守らないと嫌な思いをする人がいることに気付くこと ※ まりこへの気持ちを表情図で操作させて、きまりを守らないと嫌な思いをする人がいることに気付かせる。 （3） きまりを守ったその後のまさおの気持ちについて話し合う。 ○ きまりを守るとみんなが楽しく遊べることに気付くこと ※ まさおがまりこに謝って、もう一度試合を再開する様子を再現させ、きまりを守るとみんなが楽しく遊べることに気付かせる。 （4） 日常生活の中できまりを守ったことについて話し合う。 ○ きまりを守る心が自分の心の中にもあることに気付くこと ※ 実践できたことをもとに子どもの胸に心のマークをはり、自己の中に規則尊重の心を発見できるようにする。思い出せない子については、教師が事前に聞き取り調査をしていたことを話し助言する。 3 教師の説話をもとに規則尊重の心について話し合う。 ○ 教師の説話をもとに感得した価値の実現をめざしていこうとする実践意欲を高めていること ※ 自分の生活の中できまりを守っていこうとする実践意欲を高めるために、児童のきまりを守って楽しく遊んでいる様子を紹介する。	○ みんな楽しくじゃんけんあそびができたよ。 ○ ぼくは、□□さんにぶつかりそうになったよ。じゃんけんの前に止まらなきゃいけないね。 ○ きまりを守ることができているときと、できていないときがある。 ○ もっと楽しくできないかな。 ○ 勝ちたい。（勝敗へのこだわり） ○ グループの人のため。（責任感） ○ ぼくぐらいいいじゃないか。（自己中心性） ○ まりこさんには悪いと思っているよ。（まりこへの思いやり） ○ まりこさんは、けがをしていないかな。痛かったでしょ。許してね。 ○ 自分だけいいと思っていた。ごめんね。 ○ きまりを守らないと嫌な思いをする人がいるんだね。 ○ きまりを守って遊んだら、楽しくなるね。 ○ 負けても「いいよ。」とみんなが言ってくれた。うれしいな。 ○ きまりを守るとみんながにこにこになるね。 ○ これからきまりを守っていこう。 ○ □□さんの心にもきまりを守ろうとする心があるよ。 ○ きまりは、みんなが気持ちよくくらすためにあるんだね。 ○ やっぱきまりを守ると気持ちがよくなるね。 ○ きまりって大切だね。 ○ 自分もみんなもにこにこになるようにきまりを守りたいな。 ○ きまりを守ってみんなで楽しく遊びたいなあ。

身の回りの事象の中に数量関係を見出し、自分でできまりを見つけていく算数科学習 第4学年1組 算数科学習指導案

指導者 田 中 健 悟

単 元 もようにかくされた数のひみつをさぐろう (変わり方マイブックをつくろう)

指 導 観

- 本単元は、生活の中から伴って変わる二つの数量について、それらの関係を表などに順序よく整理して調べながら、自分の変わり方マイブックをつくる文化の学びの学習である。具体的には、①対応させる数量を考えたり、値の組をつくりながら表に整理して関係を調べること、②表に整理して見つけた対応の関係から任意に成り立つ言葉の式をつくること、③身の回りの事象の中にある数量関係を考察し規則性のあるものではないものとを区別していくことなどである。
- 本学級の子どもたちは、二つの数量を関係づけてみることにについて、これまでに次のような学習をしてきている。第1学年では10の補数を見つける学習、第2学年ではかけ算九九を構成する学習、第3学年では、簡単な二次元表をつくる際、合計数と部分の数との関係をみる学習や、わり算の答えを求める際にかけ算九九との関係をみる学習などである。しかし、まだ二つの数量の間にある関係そのものを見つめ、式に表して考えたり、表に順序よく整理しながらその規則性のある関係を見つけ出したりするまでには至っていない。
- 本単元の指導にあたっては、まず出合う段階で、数表に隠れている規則性と出合わせ、これから学習していく中で見つけた規則性を本にまとめていくことを学習課題として設定する。また最初は長方形や正方形の形に潜む規則性を取り上げ、「対応関係」に着目させることで、和や積が一定になっていることに気づかせる。次に試みる段階では、正三角形や正方形の模様に着目し規則性を取り上げ、「対応関係」と「変化の関係」の両方に着目させる。ここでは、いろいろな規則性に出合わせ、表に順序よく整理して考察するよさを実感させたい。最後に広げる段階では、伴って変わる2つの数量を身の回りから探させ、規則性の有無について追究する場を設定する。このことによって、自分の身の回りにある数量関係に着目し、その規則性を活かしていこうとする態度が育つと考える。

目 標

- 1 伴って変わる2つの数量に対して、数の組をつくり、それらを順序よく表に整理しながら規則性の有無を調べることができる。
- 2 表を用いて2つの数量を対応させ、規則性に着目してもう一方の数を特定できる。

計 画 (約7時間)

階 段	出合う段階 (2時間)	試みる段階 (3時間)	広げる段階 (2時間)
活 動 と 内 容	1 伴って変わる数量の関係をさぐり変わり方マイブックをつくる学習課題を把握する。 (1) 数表にある規則性の美しさに出合い目的をもつ。① ○ 規則性が隠れている場合があることに気づくこと (2) 正方形20枚や棒20本でつくる長方形の縦と横の数の組を調べる。① ○ 和や積が一定の関係であることに気付くこと	2 様々に並べた正方形や正三角形の模様から2つの数量を取り出し、その関係を表にまとめて対応する数を見つけながら、変わり方マイブックを作成していく。 (1) 正三角形の模様について、周りの長さや正三角形の数等の関係を調べる。② ○ 順序よく整理した表から対応する数を見つけること ○ 差や商が一定の関係に気づくこと (2) 正方形の模様について、周りの長さや正方形の数等の関係を調べる。① ○ 変数としての式の見方に慣れること	3 身の回りの事象について調べる課題を選択し、変わり方ブックにまとめる。 (1) 身の回りの事象から伴って変わる2つの数量を調べる。① ○ 身の回りの事象の中に数量関係を見出すこと (2) 調べた身の回りの事象の数量関係について話し合う。 本時 ① ○ 規則性を考察すること
支 援	※ 数量の関係が式化できるような問題を取り上げ、対応する数を見つけやすくする。	※ 数の組を順序よく整理しながら表をつくる際、作りたい模様に応じて課題を選択できるようにしておく。	※ 身の回りの事象について追究する見通しを持てるようにヒントを用意する。
評 価 規 準	● 2つの数量の關係に着目し、その關係に基づいて任意の数に対応するもう一方の数を見つけている。	● 図から変化する数量を取り出し、數量の關係を表に整理して調べようとしている。 ● 表の縦の数どうしや横の数どうしの關係をみて規則性を発見している。	● 事象にひそむ規則性を見つけている。 ● 対応や変化に着目し、規則性を説明している。

本時の目標

- 身の回りから取り出してきた伴って変わる2つの数量について、変わり方マイブックに載せる条件を満たしているかどうかを意欲的に調べることができる。
- 身の回りから取り出してきた伴って変わる2つの数量について、その規則性の有無を判断することができる。

準備

身の回りの伴って変わる事象を資料化したもの、具体物

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 身の回りから取り出した伴って変わる2つの数量に対し、表に整理された数値をもとに規則性があり任意の数に対する予測が可能なものとそうでないものとに区別している。

※ 身の回りの伴って変わる2つの数量を整数の数値にして資料として与えたり、具体物を操作したりして調べることができるようにしておく。

活動と内容（※は、評価を生かした支援）			子どもの思考の流れ
1 教師が提示する伴って変わる2つの数量の関係のうち、変わり方マイブックに載せることができるものと載せることができないものとに分類し、本時のめあてをつかむ。 ○ 変わり方マイブックに載せることができるものの条件を明確にすること （めあて）自分たちが見つけた身のまわりの関係する2つの数が、変わり方マイブックにのせていいものかどうか調べよう。 ※ 年齢と身長との関係を提示し、変わり方マイブックに載せていいかどうかを話し合う場を設定する。 ※ これまでに変わり方マイブックに載せてきた模様の事例の共通点を話し合う場を設定する。（言葉の式に表せるもの、言葉の式に表せなくても一方の数が決まればもう一方の数が決まるもの）			○ 年齢と身長との関係はあるはずだけど、年齢が分かったからと言って、身長が定まる訳ではないな。 ○ ぼくと友達と同じ年齢だけど、身長は違うから、変わり方マイブックに載せることができないんじゃないかな。 ○ これまで調べてきたものは、言葉の式をつくることができたな。 ○ 言葉の式をつくることができなかったも、一方の数が分かれば、もう一方の数も見つけることができたな。
2 自分の調べてきた身の回りにある2つの伴って変わる数量について、変わり方マイブックに載せていいかを調べる。 （1）子どもたちが取り出してきた身の回りの事象を、変わり方マイブックに載せていいものと載せてはいけないものとに分類する。 ○ 身の回りにある数量の関係を、規則性があるか、予測可能かという点から見つめ直すこと ※ 分類した根拠を話し合う場を設定する。 （2）変わり方マイブックに載せていいと予想したものについて、教師の準備した変わり方の表をもとに規則性があるかどうかを調べる。 ○ 対応する数の組を表に整理し、規則性の有無を確かめること ※ 調べることが困難な連続量については、教師が数値を書き込んだ資料を用意しておき、分離量については具体物を用意しておく。			○ 飲んだジュースと残ったジュースの量とは、決まった関係がありそうだな。 ○ お菓子の数と代金とは、はっきり関係が決まっているはずだ。 ○ 水の量とその高さとは、きちんと関係しているのかな。本当かどうか実際に調べてみたいな。 ○ 資料を使って、表をつくって決まりがあるか調べたいな。 ○ サイコロの裏と表には、何か関係があったのかな。 ○ 郵便物やタクシー料金には決まりがあると思うけど、予測がつくのかな。 ○ 水の出る量と時間との関係に決まりがあるから、お風呂の水をちょうどいい量にすることができていると思う。 ○ タクシーの料金や郵便物の料金は、ちょっと変わった決まりがあるので、予測はできないな。 ○ 身の回りには、たくさん伴って変わる数があるんだな。 ○ サイコロの目にも決まりがあったなんて知らなかったな。 ○ 決まりは何か役立ちそうだな。
身の回りの模様を追究	身の回りにある様々な2つの数量を追究		
（予想される事例）	一つの項目を取り出す	二つの項目を取り出す	
・正方形が階段状に並んだ模様の「段の数」と「周りの長さ」の関係 ・正方形が放射状に並んだ模様の「段の数」と「正方形の数」の関係	（予想される事例） ・水の出る時間と「水の量」との関係 ・兄の年齢と「弟の年齢」との関係 ・タクシーの走行距離と「タクシーの料金」との関係	（予想される事例） ・「飲んだジュースの量」と「残ったジュースの量」との関係 ・「お菓子の個数」と「代金」との関係 ・サイコロの「表」と「裏」の関係	
3 調べて見つけた規則性をまとめ、報告し合う。 ○ 身の回りの事象には伴って変わる事象で規則性が隠れたものがあることに気づくこと ※ 報告の際に、表をもとに説明できるように大きな表を準備しておく。			

これからの自分の食料調達のあり方を複数事象の比較から考える社会科学習 第5学年1組 社会科学習指導案

指導者 藤 野 俊 明

小単元 発進！われら食料安全調査隊

指導観

- 本小単元は、我が国の食料の安全性が問われていることから、安全な食料供給を行うために人々が無農薬生産や品質管理の工夫やトレーサビリティシステムなどの工夫をしていることから、これからの安全な食料調達には生産者や供給者とともに消費者の意識が必要だという法則性をとらえ、自分の食料調達のあり方をつくりだす生活の学びを展開する。具体的には①食料の安全性に関心を持ち、食料の安全な調達について意欲的に調べること、②これからの食料調達について生産と流通の観点から考えること、③安全な食料調達にかかわる人々の工夫や努力を取材や資料から具体的に調べること④我が国の食生活が国内生産と外国からの輸入で支えられていることをとらえることである。
- 本学級の子どもたちは、第4学年の学習で市民の安全を守る警察や消防の仕組みを比較しそれぞれの働きを見出したり、福岡県の特徴ある地域を比較し自然的条件を生かした営みの法則性を見出すことができている。そこで本小単元では、食料調達の現状や対策を我が国と複数の事象から比較させ、我が国の食料調達のあり方の法則性を考えることに挑戦させる。この法則性は環境や福祉を意識した工業学習につながっていく。
- 本小単元の指導にあたっては、これからの我が国の安全な食料調達のあり方について、安全性と流通の観点から考え、自分のあり方をつくりだすことをねらいとしている。そのためにまずつかむ段階では、食料が外国からの輸入が多いことや安全性が問われていることから、安全な食料調達のあり方を調べる学習問題を設定する。次いで、さぐる段階では牛肉や野菜、米について複線的に安全な生産や流通の工夫について我が国の方策と他国とを比較させながら調べさせていく。そして、それぞれの追究内容を比較させ、今後の安全な食料調達のあり方についてG Tとともに話し合わせ、これからより安全に食料を調達する法則性を考えさせていく。最後に、自分の食生活における安全な食料の調達の生活での計画を立てさせ、消費者も食料購入の際には安全性をより意識することをとらえさせる。

目標

- 1 我が国の食料生産調達にかかわる営みは消費者の安全な食べ物をというニーズに答えようと、無農薬での生産や流通過程での品質管理、販売での表示管理などの工夫を行っているということをとらえ、安全な食料調達のためには消費者も安全性をより意識することが大切であることをとらえることができる。
- 2 食料調達の安全性についての課題を消費者の立場から見出し、取材や見学、統計的資料で調べたことをもとに安全性に気をつけての自らの食料調達のあり方を考えることができる。

計画 (約12時間)

階	第1次 つかむ段階 (3時間)	第2次 さぐる段階 (7時間)	第3次ひろげる段階 (2時間)
活動と内容	1 身近な食料の生産問題について調べ、生産や供給の働きを調べる計画を立てる。 (1) 生活で使われる食料の安全性について話し合う。① ○ 生活との関係の見出し (2) 食料の安全性について話し合い学習問題を設定する② ○ 消費者意識での学習問題	2 我が国の食料の生産や供給の様子を調べこれからのあり方を話し合う。 (1) 食料生産供給の様子を調べる。⑤ ○ 食料生産の仕組みを牛肉をもとに肉や野菜、米で比較して調べること (2) 食料調達の様子を比べ、我が国の安全なあり方を話し合う。1/2本時② ○ 比較をもとに安全な食料生産調達の法則性を見出し、あり方について考えること	3 これからの食料調達のあり方について話し合う。 (1) 安全な食料調達のあり方について話し合う。① ○ 安全意識の高まり (2) 自分の安全な食料調達の計画書を作り実践する① ○ 自分の生活を振り返りあり方を考えること
支援	※ 食料の安全性にかかわる新聞資料 ※ 生活のなかでの取材	※ 農場での牛肉や野菜等の生産の様子についての取材や流通や行政関係への取材 ※ 三宅氏との生産のあり方についての会議	※ 安全性を留意した生産についての資料提示 ※ 安全意識を出し合う場
評価基準	● 身近な食料の安全性が問われていることをとらえている ● 食料の安全性について調べる観点を見出している。	● 食料調達に携わる人が安全性に留意して生産供給を行っていることをとらえている ● 食料生産供給には安全性を重視していくことが大切であることをとらえている。	● 安全を意識した生産の様子を無農薬栽培や有機栽培などから調べ、自分の食生活を考えている。

本時の目標

- 1 我が国の食料調達では安全な食料を調達したいというニーズに応えようと様々な工夫を行っているという共通点をとらえるとともに、消費者も安全性をより意識した調達が必要になるという法則性をとらえることができる。
- 2 我が国の安全な食料供給のあり方を牛肉や米、野菜などの生産や供給の仕組みをもとに話し合うことができる。

準備

牛肉の生産や供給の過程を示す年表 個別の追究資料集
ラベル付きの牛肉 流れ図

展開

生活の学びに重点化した評価規準と支援

- 我が国の安全な食料生産や供給のあり方を牛肉や野菜、米の生産の現状を比較した考えをもって話し合っている。

※ 対象別に比較追究した新聞をもとにあり方について発表させていく。

※ 牛肉や野菜、米の生産の様子を示す資料を提示し、発表の根拠とさせていく。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)

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。

○ 我が国の食料生産や流通の仕組みをより安全なものにしていく話し合うめあての確認

(めあて) 我が国の食料調達がより安全な物にするにはどんなことをしていけばいいかを話し合おう。

※ 前時までの流れ図をもとに、これからの食料調達の仕組みを話し合うめあてをとらえさせる。

2 我が国の食料調達の仕組みについて生産や流通の観点から牛肉や野菜、米と比べながら出し合い、今後のあり方について話し合う。

(1) 我が国の安全な食料調達の仕組みについて比べながら出し合う。

○ 我が国の食料自給の仕組みを比べ、共通点と独自性を見出すこと

牛肉		野菜		米	
生	生産における飼料の安全性	生	土壌の改善	生	自然農法で栽培
産	危険部位の処理	産	無農薬や減農薬の栽培	産	地域のブランド
流	追跡調査のシステム	流	トレーサビリティ	流	化での品質向上
通	の充実	通	制度の充実	通	安心システムでの消費者連絡

共通点

生産	○ 無農薬や土壌改善などによる自然農法
流通	○ 安全性検査の導入(流通) ○ 販売表示方法

※ 牛肉の生産や供給をもとに米や野菜の生産を他国と比較した共通点を出し合わせる。

(2) これからの食料調達の法則性についてG Tとともに話し合う。

○ より安全を意識した供給体制や消費者意識について考えること

【G Tの話】

消費者の健康を考えたうえでも無農薬生産や検査の実施は続けなければならない。しかし、外見や効率性などを考えていくと農薬などに頼りがち。これからを見たとき、消費者もより安全にこだわってほしい。

【法則性】安全に留意した生産者・消費者意識をもとにした仕組み作り

※ G Tの話と我が国の独自性から今後の法則性を話しあわせる。

3 本時学習をまとめ、次時学習について話し合う。

○ 安全性に気をつけた食料調達について調べる方向性

※ 牛肉の表示ラベルを複数提示し、比較させることから自分の食生活における食料調達について着目させる。

子どもの思考の流れ

○ 牛肉が少なくなったり、価格が上がったりしているのは、安全性の問題があるからだったね。

○ 三宅さんの牧場では牛の安全性を考えて飼料を無農薬のものにしたりと工夫していたよ。

○ 三宅さんの牛や日本の牛は全頭検査をしているから安全性は高いよ。これはイギリスで始められたことだよ。しっかり取り入れているね。

○ 三宅さんは野菜や米も無農薬にして安全性にこだわっていたよ。三宅さんは30年前から減農薬を始めたそうだよ。日本でも広がっているね。

○ 他の国を調べると全頭検査をしていなかったり、農薬を大量に使ったりしているところもあるよ。これでは安全とは離れているね。

○ オーストラリアでは生ものの輸入はしないという決まりにしているよ。それは病気が入ってこないようにするためなんだよ。

○ そうすると安全に買えるね。

○ 牛肉で外国産のものは減ったのも安全性が言われているからだね。

○ 販売の場面でも無農薬を宣伝にして売ったりもしているよ。

○ 安全性に気をつけることは食料生産についてはこれからはとても大切だね。最近では特に肉関係では輸入を制限していることが多いからね。

○ 三宅さんの話を聞いてみると、そういえば確かに安さを考えて、買っているところもあるぞ。

○ 私たち買う側も安全のことを考えて買っていかないといけないし、多少値段が高くても安心するものをとるように考えないといけないね。

自分の生活を振り返り、健康生活を創り出す生活総合学習

第5学年2組 生活総合学習指導案

指導者 岩 城 一 磨

単 元 つくろう健康 ～マイヘルスプロモーション～

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、毎日の健康観察で、大きな声でこたえ、休み時間には、外で元気に遊ぶ子どもも多い。しかし、子どもたちに自分の生活を振り返らせると、意識的に健康な生活を送ろうとしている子どもは少なく、家族と健康について話をしたり、話を聞いたことがある子どもは半数程度である。つまり、子どもたちの起床・就寝時刻、食事、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と健康の関係については、ほとんど意識していない。そこで、健康への意識と実際の生活行動を重ね、健康を志向していくことができるこの期に本単元を取り上げ、自分なりの健康への見方・考え方をもち、積極的に実践し生活を変えていこうとする意志を育てたい。
- 本単元は、日常の生活の仕方や生活環境が健康な生活に大切なことを理解し、身近な生活において計画・実践する健康創造力や実践力を高める生活総合学習である。主な学習内容は、①健康への課題をもとに追究し、自分の健康メソッドを創ること、②栄養、運動、休養及の調和が健康に大切であることを実践的に理解すること、③よりよい方法を練り上げ、他者に発信することなどである。子どもたちの生活習慣は、健康と
- 深くかかわっており、健康の保持増進のために自分の生活の仕方を各自のヘルスプロモーションとしてまとめ、発信し、自分の健康を生活から創り変えていく実践力をつけることは非常に意義深い。
- 本単元の指導にあたっては、まず、スポーツで活躍する高齢者との出会いから、健康に対するあこがれや疑問をもち、自分の健康に対する問題意識をもつ。また、健康への願いからどうすれば健康になれるかを考え、ゲストの先生（スポーツプログラマー等）を招聘し、栄養、運動、休養や生活環境の知識・理解をもとに自分自身の健康課題を明確にもたせる。次に課題を解決するために何に重点化したらいいか考えさせ、健康になるための方法を追究させる。そして、ゲストの先生に評価してもらい、3観点の調和を意識した自分の健康メソッドを見直す活動を行う。ここでは、家庭や学校で健康メソッドを実践した結果をもとに、自己評価することで健康メソッドの改善点を実践的に探り、内容を精選したよりよいヘルスプロモーションを作成していく。最後に、マイヘルスプロモーションの発信を通して評価し、健康創造力を十分に高めるとともに日常的な健康実践への意欲を高める。

目 標

- 1 毎日を健康に過ごすために、自分の日常生活の行い方の問題点を捉え、健康生活改善のための計画を立案し、実践的に改善を繰り返し、自己の健康メソッドを創り出し、ヘルスプロモーションを発信することができる。
- 2 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の見方・考え方をもち、自己の生活を創り変え、進んで健康な生活を送ろうとすることができる。

計 画（約20時間）

単 元	課題把握（5時間）	生活創造（12時間）	生活更新（3時間＋課外）
活 動 と 内 容	1 健康に関するゲストの先生のVTRや話から、これからの活動を話し合う。 ○ 健康的な生活へあこがれ ○ 疑問から自分の課題の把握 ○ 健康になるための追究方法の計画の具体化	2 自分の健康メソッドを創る。 (1) 栄養、運動、休養の観点で追究する。 ○ 健康になるための方法論（メソッド）を創り上げること 本時5／6⑥ (2) 随時、実践報告会を行い、見直す。 ○ 健康に対して実践的に自己の見方・考え方をもちこと ⑥	3 日常生活で実践した健康メソッドを評価する。 ○ 健康メソッドの日常実践による健康への意識の高まり ○ 実践をもとにした実践的評価や総合評価
支 援	※ VTR、ゲストの先生の話から健康に出合わせ、各自に健康の課題を把握させる。	※ 子どもの追究の求めに応じて、体験的活動、調査見学、資料提供、ゲスト招聘を行い、実践追究の大切さに気付かせる。	※ 健康メソッドの発信・評価により健康への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、休養の観点からとらえている。	● 自分の生活において観点を焦点化した健康メソッドを創り出している。 ● 健康メソッドを実践し栄養、運動、休養の調和や実践化の視点で見直している。	● 自分の健康メソッドのよさを栄養、運動、休養の観点で評価し、自分の健康生活を創りかえている。

本時の目標

- 1 創った自分の健康メソッドをもとに、ゲストの先生に評価してもらい、健康メソッドを見直し、栄養、運動、休養の大切さを再認識することができる。
- 2 交流をもとに3観点の調和について考え、よりよい健康メソッドをつくり、実践化の意欲をもつことができる。

準備

ヘルスプロモーションファイル、健康メソッド資料

展開

生活の学びに重点化した評価規準と支援

- 栄養、運動、休養の観点からゲストの先生に評価してもらい、内容や実践化という視点で健康メソッドを見直している。

※ ゲストの先生(栄養士、スポーツプログラマー)による評価と見直し、創りかえる活動の設定

活動と内容(※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 追究してきた健康メソッドをもとに本時の学習について話し合う。 (1) 健康のためのポイントを振り返り、本時の学習の流れを把握する。 ○ 自分の健康課題を例に健康に大切なことの想起 ・健康メソッド作成のための栄養、運動、休養の3つの観点 ※ 本時の追究内容を自分の健康メソッドの課題をもとに把握する。 (2) 健康メソッドの実践結果を交流し、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) 自分の健康メソッドをゲストの先生に評価してもらい、よりよく見直し、実践の計画を立てよう。 【子どもたちが創り出した健康メソッド】 ※重点化した例 ・<栄養健康メソッド>…生活のエネルギーのために。 ・<運動健康メソッド>…体力アップと成長のために。 ・<休養健康メソッド>…心と体の元気のために。 ※ 自分なりに追究し、創り出した健康メソッドの内容を交流させる。 2 ゲストの先生の評価をうけ、健康メソッドを見直し、創りかえる。 (1) 全体での交流やゲストの先生の評価をもとに話し合い、よりよい健康メソッドへの見直しの視点を考える。 ○ 健康な生活を支える栄養、運動、休養の観点で重点化した各自の健康メソッドの問題点の具体的な見直し ※重点化した例 ・栄養バランスをめざしたウェルネスレシピ ・生活における運動のバランスを維持するライトスポーツ ・適度な休養、十分な睡眠を確保するリラクゼーションセラピー ※ 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) 調和や実践化の視点で自分の健康メソッドを見直し、実践の計画を立て、ヘルスプロモーションに生かす。 ○ 調和をとることの健康な生活における大切さの気付きと把握 ※ 各観点グループごとに教師がグループ間指導をし、各自の健康メソッドの改善の方向性を明確に把握させる。	○ 今日は、自分なりに追究した健康になる方法について交流し、健康についての理解を深めよう。 ○ 友達は、どんな健康メソッドを発表するのかな。 ○ 自分の健康メソッドを創ってみたけれど、これでよかったかな。 ○ 自分の健康メソッドをゲストの先生に評価してもらい、健康メソッドを見直し、実践の計画を立てよう。 ○ 他の観点のグループの友達は、どんな追究をして健康メソッドを創り出したのかな。 ○ さあ、ゲストの先生に評価してもらい、どう創りかえていけばいいかを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ないと現在の僕たちの成長にかなりの影響がありそうだな。 ○ 休養や睡眠は体だけではなく心も元気にしてくれると思うな。 ○ 給食室の斉藤先生の話から、栄養のバランスの大切さがよくわかったぞ。そして、適度な運動をしないと栄養が体に行き渡らないのか。 ○ スポーツコーディネーターの桜木先生の話の聞くと、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。
マイヘルスプロモーション	
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。 ○ よりよい健康メソッドの作成・実施のための実践内容と方向性 ※ 次時は、見直した各自の健康メソッドの実践をもとにマイヘルスプロモーションを構成していく予告をし、生活実践の意欲をもたせる。	○ 次の時間に見直した健康メソッドをやってみての結果や感想を交流・評価したら、僕たちのヘルスプロモーションが具体的になってくるな。

筆者の考えをテーマに、自分の考えを深め、読み方をつくり出す国語科学習

第6学年1組 国語科学習指導案

指導者 平 島 健 二

単 元 読書で考えを深めよう！～宇宙に生命をさぐる～

指 導 観

- 本単元は、中核教材のテーマと関連づけた複数教材の読書を通して、自分の考えを創り出していく読み方とともに、主体的に考えを深める読書をねらって文化の学びで展開する。具体的には、①宇宙に生命をさぐる意味を考える読書プランに出合い、自分の考えを深めてみたいという関心をもつこと、②中核教材の文章構成や表現の工夫などから筆者の考えを読み取ること、③同一筆者の考えを付加したり、違う筆者の考えとの共通点や差違点を明確にしたりして筆者の見方・考え方を比べて読書すること、④自分の立場や考えをはっきりさせながら、筆者の考えについての感想を深め、発表することが主な学習内容である。
- 本学級の子どもたちは、段落相互の関係を考えて、文章の中心的事柄を読み取り、要旨をとらえることができるようになってきている。また、筆者の考えを補うような課題で中核教材を深めていく読み方、自分の必要な情報を第二教材から探して読むという読み方を学んできている。しかし、自分の関心点を中心に筆者の見方・考え方をより豊かにとらえ直し、自分の立場
- から感想を深めていくような読み方はまだできていない。そこで、1冊目から2冊目へと筆者の見方・考え方をつないで読む読み方を身につけさせ、課題に応じて筆者を手がかりに本を選んで情報を集めたり、必要な情報を効果的に判断・選択したりしながら感想を深めていく読み方ができるようにしたい。
- 本単元の指導にあたっては、段落相互の関係を考えながら「火星に生命をさぐる」を読み取り、筆者を手がかりにしてテーマでつなぐ読書ができるようにしたい。つかむ段階では、読書プランに出合わせ、筆者を中心にした読書に関心をもたせ、「火星に生命をさぐる」を読み、筆者の論理を読み取らせる。広げる段階では、読み取った筆者の考えをもとに、同じ筆者の見方・考え方を補完していくのか、他者の見方・考え方を比較していくのか自分の立場を明らかにさせて、読書プランを選択させ、読書を展開する。その中で「宇宙に生命をさぐる意味」に対する自分の考えを創造していく。最後に考えを整理し書きまとめて読みを評価し、充実感を味わわせてさらなる読書を選択させる。

目 標

- 1 「火星に生命をさぐる」で筆者の考えを文章構成や表現の工夫などからとらえ、自分の課題から読書プランを選択し、集めた情報を思考し、判断して自分の感想を深めることができる。
- 2 宇宙の生命に関心を高めたり、筆者の考えをよりよくわかろうとしたりして、自分が考えたいテーマをはっきりさせて本と本をつなぎ、自分の考えを創造することができる。

計 画 (約12時間)

階	第1次(5時間)	第2次(4時間)	第3次(3時間)
活動と内容	1 読書プランに出合い、「火星に生命をさぐる」を読む。 (1) 読書プランを話し合う。 ① ○ 筆者の見方・考え方でつなぐ読書へ関心を高めること (2) 中核教材で、宇宙に生命を求める意味を読み取る。 ④ ○ 構成を考えて、筆者の意図を読み取ること	2 2冊目の読書プランで、「宇宙に生命をさぐる意味」を比べながら読む。 (1) 選択した2冊目を中核教材と比べて読む。 ③ ○ 補完や比較をして読むこと (2) 2冊目を読んでわかったことを話し合い、プランを見直す。 本時① ○ テーマを深める読み方がわかり、自分の立場からプランを決めること	3 選んだ3冊目を読み、自分の考えを書きまとめる。 (1) 選んだ本を読む。 ② ○ テーマをもった読み方で3冊目を読むこと (2) 自分のテーマに対する考えを書きまとめる。① ○ 自分の読み方のよさと読書の関心を高めること
支援	※ 読書プランに出合わせ、筆者でつながる読書に興味をもたせる。 ※ 題名と筆者に着目させる。	※ 「火星に生命をさぐる」の読後の感想から筆者の考えへの関心の高さを見取り、次の本の提示の工夫をする。	※ 自分の選んだ読書プランでどんな考えが作られてきたか考えて取り組ませる。
評価基準	● 1冊目と2冊目はどんなつながりがあるのか予想している。 ● 「なぜ、生命発見が地球人に大切なのか」と課題を書いている。	● 「筆者の考えがもっと知りたい。」「他の人たちはどんなことを考えているのかな。」と2冊目のテーマをもった本のつなぎ方を話している。	● 宇宙に生命をさぐる意味について、自分の立場から読んだ情報をつないで、感想を書きまとめている。

本時の目標

- 1 筆者の考えをもとにした二つのプランで1冊目と2冊目の自分のつなぎ方と別のプランのつなぎ方を比べながら、それぞれの読み方のよさをとらえることができる。
- 2 自分の「読書プラン」（読み方）のよさについて自信をもち、次の本を読む意味を明確にして次の読書へ広げようとする事ができる。

準備

板書用カード、学習ノート、流れ図、選択読書のための本

展開

文化の学びに重点化した評価規準と支援

- 筆者の考えを付加するつなぎ方と別の筆者の考えと比較するつなぎ方に気づき、それぞれのつなぎ方のよさを指摘している。

「火星に生命をさぐる」の文章構成との関係や二つの読み方を構造化して板書で示す。

違う読書プランの子どもを意図的にグルーピングして、それぞれの読み方のよさに気づかせる。

活 動 と 内 容 (※は、評価を生かした支援)	子どもの思考の流れ
1 前時学習を想起し、本時学習のめあてを話し合う。 ○ 読書プランを選択し、読書してきたことを想起し、本時学習のめあてを把握すること (めあて) 自分の課題が選んだプランでどう解決できてきたかを話し合っ、それぞれの読み方のよさを考えよう。 ※ 流れ図で読書プランをしてきていることを、学習ノートで選択読書を通してどんなことがわかってきたのかを確かめさせる。 2 読書プラン（第1プラン・第2プラン）で自分の考えがどうなってきたかを話し合い、自分のプランについて考える。 (1) 同じプランのもののどうして自分たちの読み方のよさを話し合う。	○ 前の時間は、「火星に生命をさぐる」を読んでもった課題をもとにそれぞれのプランで追究していたな。 ○ 今日は、自分の課題の答えについて話し合うんだな。 ○ 別のプランを選んだ人たちは、どんな答えを見つけたのかな。 ○ まずは、同じプランの人たちと話し合っ、自分の答えについて意見をもらおう。 ○ 平林さんは、生命の謎を解く手がかりだといっていたけど、「宇宙の仲間を求めて」でも同じようなことをいっているよ。 ○ それは、他の宇宙文明と地球文明を比べることで、なぜがとけるだろうといっているようだ。 ○ 平林さんが言っていた宇宙に生命を求める旅は、前川さんは、科学のすばらしさや人類の将来のための旅といっているようだ。 ○ 同じ筆者の平林さんの本でつないで読むと平林さんのもっている考えが同じようにつながっていることがわかるし、どうしてそう考えていたのかという課題も解けるので平林さんの考えがよくわかるよ。 ○ 課題が解決して平林さんの考えが納得できたよ。 ○ 「宇宙に生命をさぐる」という同じテーマで違う筆者の作品で読みつなぐと、平林さんの本だけじゃわからなかった考え方がわかるよ。 ○ 平林さんの考えもいいけど、ぼくは、前川さんの考えも大切だと考えたよ。もっと他の人の考えが知りたくなったよ。 ○ 平林さんの宇宙文明を比べることをもっとくわしく知りたくなった。
(2) プランが違うものでグループを構成し、それぞれの読み方で分かったこととそのよさについて話し合う。	○ それぞれの読書プランでわかったこととそのよさをとらえること ※ 別の読み方をした子どもでグルーピングをする。 ※ 同じ筆者あるいは、同じテーマで筆者をかえて読むことのよさを話題として提示する。
3 自分の読書プラン（第1プランと第2プラン）のよさから次の読書について考えを書きまとめる。 ○ これからの読書活動への見通しと意欲を高めること ※ これまでにわかったこととそのよさから、次の読書でなければいけないことについて考えるように発問する。	

価値ある人の職業や生き方を追究し、自分の夢や生き方をつくる人間総合学習

第6学年2組 人間総合学習指導案

指導者 北 田 尚 雄

単 元 12才のハローワーク

指 導 観

- 本学級の子供たちは、これまでに、福岡城の天守閣を復元していくために、天守閣を甦らせようとしている実行委員の方から情報を収集したり、実際に福岡城跡で現地調査したりしながら、自分たちの福岡城を創っていく総合的な学習をしていっている。そのなかで、様々な分野の方とかかわり合ったり、インターネットやメールなどの機器を使って情報収集したりしながら、自分の考えをつくっていくことができている。そこで、これまでの学習で培った多面的な見方や考え方、情報活用力などを生かしながら、小学校卒業を控えたこの時期に、これからの自分の生き方について、今を生きる人とかかわりを通して、体験的に学び、自分の生き方を考えていくことは価値があると考えます。
- 本単元は、それぞれの分野で、夢やこだわりをもって今を精一杯生きる人との出会いから、これからの自分の生き方を見いだしていく人間総合学習である。本単元では、自分の生き方や仕事にこだわりをもち、今も未来の夢をもって生きておられる6人の方を対象とする。主な学習内容は①自分のあこがれとする人との出会いから、その人の職業観や生き方の聞き取り、職

- 業体験を通して課題を設定すること、②自分の課題に合わせて、追究方法や対象となる人を選定し、様々な角度から情報収集すること、③出会った人とかかわるなかで、自分の生き方や将来像と照らし合わせ、これからの自分の生き方の方向性を見いだすことである。
- 本単元の指導にあたっては、まず自分のあこがれや夢についてふり返り、自分が追究してみたい分野の人との出会いから自分の追究課題を設定させる。そのために、①自然・科学②芸術③福祉④サービス⑤クリエイティブ・表現の分野から子どもが追究体験できる人を選定し、その人の仕事内容や生きざまと出合わせる。次にそれぞれの人の仕事内容の見学や実際体験、電子メールや資料を使った情報収集を通して、その人の職業観や生き方、仕事へのこだわりをもとに、その人の見方・考え方を見いださせていく。最後は、追究した人の生き方から、今までの生き方を見直し、これからの生き方について自分の応えを出していくようにする。また、夏休みを利用して、自分のあこがれとする職業の追究から、自分の夢やあこがれとそれに向かう自分の生き方をまとめ発表していくようにする。

目 標

- 6つの分野の人との出会いから生じた気付きや疑問をもとに、自分の生き方を見つける課題を設定し、こだわりをもった生き方や職業観から、これからの生き方について自分の応えを見いだすことができる。
- 自分の課題を解決するために、追究する対象や情報を選択し、自分の追究を見直しながら課題に応じた方法で追究・表現することができる。

計 画 (約18時間+課外)

単元	課題把握 (6時間)	人間追究 (8時間)	生き方更新 (4時間+課外)
活動と内容	1 それぞれの分野の人との出会いから追究課題をつくる。 (1) 自分の夢を明らかにする。 ① ○ 自分の将来を見つめること (2) 各分野の人から職業観や生き方を聞き取りしたり、実際に職業体験したりする。 本時4/4④ (3) 聞き取りや体験で得た情報を交流し追究課題を設定する。 ① ○ 人との出会いから課題を設定	2 自分の課題に合わせて、その解決のために情報収集・吟味する。 (1) 自分の追究対象とする人の仕事場を見学したり、その分野の資料を収集したりする。 ⑥ ○ 自分の課題に合わせて情報収集すること (2) 収集した情報を追究グループで吟味しその人の生き方を探る。② ○ 情報の選択をし考えをもつこと	3 人の追究から、これからの自分の生き方を考える。 (1) 見つけた応えから自分の夢や生き方を見直す。② ○ 自分の夢を明らかにすること (2) 自分のあこがれの人や仕事を追究する。(課外) (3) あこがれワーク発表会を開く。 ② ○ わかりやすく表現すること
支援	※ 6つの分野の人を選定し、聞き取り活動や体験活動の設定 ※ 聞き取りしたことや体験から生じた気付きについて話し合わせる。	※ それぞれの追究に応じ、聞き取りや体験の場の設定 ※ それぞれの分野の資料提供やそれにかかわる人との交流の場の設定	※ 個別の追究に合わせた、人や資料などの情報の提供 ※ 追究結果を発表する場の設定と肯定的評価
評価標準	● 自分の夢やあこがれと重ねながら出会った人から聞き取りしたり、職業体験したりして、自分の追究したいことを明らかにしている。	● 自分の追究課題に応じて、職業体験や資料を選定し情報収集する。 ● 集めた情報をもとに話し合い、自分の考えをつくっている。	● 自分の夢に応じて個別の課題を設定し追究する。 ● 友達にわかりやすく文章や絵、資料を構成している。

本時の目標

- 1 自分のあこがれや興味・関心からその人の仕事内容、職業観について気がかりや疑問に思ったことを聞き取りし、これまでの自分の考えとの違いやさらなる疑問点について考えることができる。
- 2 自分が聞きたいことを明らかにして、ゲストの方とマナーをもってコミュニケーションを図ることができる。

準備

総合的な学習個人ポートフォリオ、あらつ学習ガイド

展開

人間の学びに重点化した評価規準と支援

- それぞれ興味・関心をもった人の話を聞いたり、自分の気がかりを質問したりして、その職業や人について新たに発見したことや、新たな気がかりを考えたり発表したりする。

※ 子どもの興味・関心に合わせて、「伝統文化」「舞台企画」「サービス」「クリエイティブ」「表現」「福祉」の分野の人を招いて、実際の仕事やこだわりをもった職業観、これまでの生き方などについて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）	子どもの思考の流れ
1 前時までに、自分が追究している人の実際の仕事現場見学や体験を通して、わかったことや新たに生じた疑問について話し合う。 ○ 実際の見学体験で得た情報から、発見したこと疑問に思ったことを明らかにすること ○ 自分の興味・関心から、どの分野のゲストの方を追究していくか、決めること （めあて） 自分が追究する人との出会いから生じた気がかりや疑問についてインタビューし、これからどうしても調べていきたいことについて考えよう。 ※ 「福祉」「伝統文化」「舞台企画」「旅行サービス」「ビジュアルクリエイティブ」「映像表現」の各分野から、こだわりをもって働いておられる方をゲストとして招聘する。 2 自分が追究していく人によってグループに分かれて、その人の仕事内容や、職業観、生き方などについて交流する。 （1）自分が追究している人との出会いや、仕事現場体験から生じた気がかりや疑問から、どうしても聞きたいことを考える。 ○ 自分の気がかりや疑問から、聞き取りしたことを明らかにすること ※ それぞれのグループに分かれて、個別のインタビューカードに合わせて、項目別に聞き取る内容を整理させる。 （2）聞き取りした内容や、自分が気がかりや疑問に思ったことについてゲストティーチャーの方に質問する。 ○ インタビューのマナーを考えて、自分の聞きたいことを質問したり友達の意見をメモしたりして情報収集すること ※ 聞き取りした情報のなかから、新たに発見したことや、自分が疑問に思ったことを付箋紙でわけていくようにさせる。 【予想される子どもの考え】 ・社会福祉士の下村さん ・博多座の小坂さん ・広告会社の鶴田さん ・旅行会社の徳永さん ・博多人形師の植木さん ・カメラマンの肥塚さん  仕事は違っても、それぞれの仕事に自分の信念をもって働かれているよ。 夢や希望をもつことは、いいかげんな気持ちではなさそう。これまでの生き方は？ ※ もう一度現場で、〇〇さんの働いている様子を見てみたい。 ※ この職業に関する資料を図書館などにいって、集めて調べたい	○ ぼくは人の役に立つような仕事をしたいから、福祉ボランティアの方に、話を聞いてみたいな。 ○ 私は、ものをつくるような仕事に興味があるから、博多人形師の方にどんな仕事をしているのか、どんなことで苦労しているのか、どうしたらになれるのか聞いてみたいな。 ○ どうして、その仕事を選んだのかどんなことが楽しくて、どんなことが大変なのかな、失敗したことはないのかなど実際に聞いてみよう。 ○ カメラマンの方の仕事は、ただ、被写体をカメラで撮るだけでなく、自分を売り込んだり、写真を現像したりお金の計算をしたりいろいろな事をされているんだね。 ○ 仕事は忙しくて、休む間もないのに、どうしてそんなに楽しそうに仕事ができるのだろうか。仕事にこだわりをもっているのだろうか。 ○ いつもこられるお客さんのことを見て、そのお客さんの顔でよかったかだめだったか判断している。お客さんを大切にしているね。
3 ゲストティーチャーから聞き取りしたことについて、明らかになったことや、まだ解決できない問題について発表し、これから追究していきたいことについて考える。 ○ 自分が集めた情報や、友達の情報から、気がかりや疑問を明らかにし、これからの追究の課題づくりに向かうこと ※ 聞き取りしたことや、子どもたちの意見を項目ごとに分けて、分野ごとの相違点を明らかにし、課題づくりに向かうように意見をまとめる。	○ 博多人形師の方は、どんなところでどんな仕事をしているのか実際に見たり、自分でもつくったりしてその人の思いを追究してみたいな。 ○ ボランティアの現場を見てみて、相手のお年寄りの方にも会って、その人の気持ちを聞いてみたいな。

世界のお菓子文化を追究することで、新たなお菓子文化を創造する総合的な学習の時間 第4・5・6学年3組 国際交流タイム学習指導案

指導者 高 良 祐 治

単 元 知りたい！食べたい！世界のお菓子

指導観

- 本単元は、世界のお菓子を、その成り立ちや特徴から調べることで、各国の文化には違いがあることに気付かせ、自分たちも世界の文化を大切にしながら新しい文化を創造していこうと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和菓子の成り立ちを調べたことをモデルに、滞在した国のお菓子について調べる課題設定をすること、②様々な方法で情報収集を行い、互いの追究を交流することで、世界のお菓子文化の特徴や違いに気付くこと、③オリジナルお菓子を提案する活動を通して、世界の文化の特徴を意識しながら新たな文化を創造しようとするものである。
- 本学級の子どもたちは、複数の学年が集まった帰国子女の学級集団である。滞在国、滞在時期、滞在期間は様々であるが、自分が住んでいた国の様子は、子どもたちの心に強く残っている。また、子どもたちは、滞在していた国の文化を大切にしようとする態度をもっているだけでなく、日本や友だちが住んでいた国の文化に対しても関心が高い。これまでの学習で、子どもたちは、民族衣装や特産品などから、世界の文化を

調べてきている。このような子どもたちに、滞在していた国独自のおやつを追究させることで、文化の特徴や他国との違いに気付かせていくことは、各国の文化を尊重しながら新たな文化を創造していこうとする態度を育成する上でも意義深いと考える。

- 本単元の指導にあたっては、まず、和菓子に出合わせ、製造工程の見学や職人さんとの交流を通して、和菓子の魅力に気付かせる。さらに、子どもたちが滞在していた国のお菓子を集めた世界お菓子パーティーを開き、試食や比較を通して、お菓子への関心を高める。そして、自分が住んでいた国のお菓子への気付きをもとに追究課題をつくらせる。追究する過程では、滞在国の知人へのメールなど、本学級らしい方法で調べさせる。さらに、個々が調べたことをまとめ、交流することで、お菓子から見た文化の特徴や違い、世界のつながりをとらえさせる。つくる過程では、これまでの追究をもとに、「3組オリジナルお菓子」を提案し、ゲストティーチャーに評価してもらうことで、成就感を味わわせたい。

目 標

- 1 日本や滞在した国のお菓子について、気付きをもとにお菓子文化を追究し、自他国のお菓子文化を尊重しながら、新たなお菓子文化を創造していこうとすることができる。
- 2 自分の課題を解決するために、様々な方法で情報収集を行い、相手に伝わるようにまとめ、表現していくことができる。

計 画（約20時間）

階	つかむ（6時間）	追究する（10時間）	つくる（4時間）
活動と内容	1 世界のお菓子に出会い、追究課題を設定する。 (1) 和菓子に出会い、調べる。 ④ ○ 和菓子の日本らしさに関心をもつこと (2) 世界お菓子パーティーを開き、視点を世界に広げ、気付きをもとに追究課題を設定する。 ② ○ 滞在国のお菓子について追究課題の設定をすること	2 お菓子の特徴について追究し、「世界お菓子マップ」をつくる。 (1) 滞在国のお菓子について調べる。⑧ ○ お菓子の文化的特徴に気付くこと ○ 相手に伝わるようにまとめること (2) 調べたことを交流する。 本時2/2② ○ 各国のお菓子に、特徴やつながりがあることに気付くこと ○ どの国でもお菓子文化が大切にされていることに気付くこと	3 オリジナルお菓子を提案する。 (1) 滞在各国の推薦素材を交流し、オリジナルお菓子を提案する。 ③ ○ お菓子文化を尊重した提案をすること (2) 試食をし、学習の振り返りをする。①
支援	※ 和菓子職人との出会いとインタビュー（追究モデルの提示）	※ 課題や実態に応じた追究グループ分け ※ 滞在国からの留学生の紹介	※ ゲストティーチャーによる肯定的評価
評価規準	● 和菓子の追究と滞在国のお菓子を重ねて、追究課題を設定している。 ● 和菓子の追究を参考にしながら、追究計画を立てている。	● 海外生活の経験を生かした追究活動をしている。 ● 各国のお菓子文化の特徴やつながりに気付いた表現をしている。	● これまでの追究を生かし、各国のお菓子文化を尊重した提案をしている。

本時の目標

- 1 各国のお菓子文化には、歴史や材料、製造方法などからそれぞれの特徴があり、このことが「その国らしさ」をつくっていることに気付くことができる。
- 2 相手にわかるように、意識しながら発表したり、自分の考えと比べながら話を聞いたりして、お菓子文化について話し合うことができる。

準備

拡大世界地図、調べ学習ファイル

展開

文化の学びに重点化した評価基準と支援

- 調べてきたことを発表し合い、気付いたことを交流することで、各国のお菓子文化の特徴やつながりについて発言している。

※ 世界地図にそれぞれが調べてきたことを共通点や相違点がわかるように記し、お菓子文化の国による特徴が、視覚的にわかるようにする。

※ 子どもたちの話合いに、留学生から肯定的評価をしていただく。

活動と内容(※は、評価を生かした支援)

1調べたことを発表し、キーワードを世界地図上に記すことで、世界お菓子マップ作りを行うことを確認し、本時のめあてについて話し合う。

○何のためにマップ作りに取り組むのか確認し、本時学習のめあてをつかむこと

(めあて)「3組世界お菓子発表会」をして、世界のお菓子のとくちょうを見つけよう。

※世界お菓子マップを各国のお菓子の特徴をさぐるという視点でつくっていくことを確認する。

※前時に、課題グループごとの交流を行い、グループ内でのお菓子文化の特徴をつかませておく。

2全員の発表を聞いて、気付いたことを交流する。

(1)完成した世界お菓子マップを見ながら、気付いたことを話し合う。

国名	お菓子の名前	特徴
日本	お饅頭	中国の点心と日本のあんの融合
中国	月餅	中秋月に食べられる餅や胡桃を入れて焼いたお菓子
シンガポール	ニョニャケーキ	中国の点心にココナッツミルクを取り入れたケーキ
アメリカ	ブラウニー	中南米のチョコレートと、ヨーロッパのケーキ文化の融合
ロシア	ブリヌイ	春が来たことを祝うときに食べるお菓子
ニュージーランド	パブロヴァ	食事の最後に食べる家庭ケーキ

○各国のお菓子には、歴史や材料や作り方など、様々な特徴があることに気付くこと

※お菓子文化の違いや共通点やつながりに気付いた発言を、地図上に書き込んでいく。

※6カ国だけしか調べていないことを確認し、世界中の国を調べたらどうなるか想像させる。

(2)ゲスト・ティーチャーの話を聞く。

○世界各国のお菓子は、それぞれの文化として大切にされていること

※子どもたちの発言を「お菓子文化」の視点から意味づけていただく。

3本時の学習を振り返りながら、これからの学習について話し合う。

○「3組オリジナルおかし」を、滞在した国のお菓子の特徴を生かしながらつくってみることを確認すること

※思いつきでつくるのではなく、これまでの学習で発見したことを生かしながらつくることを知らせる。

子どもの思考の流れ

○ぼくは、○○という国の○○というお菓子がどうやってできたのかを調べたよ。

○私は、○○というお菓子の作り方を調べ、実際につくってみたよ。

○他の国のお菓子もおもしろいそうだ。

○似ているお菓子でも、歴史などは国によって違うのかな。

○他のグループは、どんなことを調べてきているのかな。知りたいな。

○何百年も前に作られたお菓子が、今でも作られているなんてすごい。

○一つ一つのお菓子には、その国だけのエピソードがかくされている。

○世界中のお菓子は、いろんな国とのつながりでできているな。

○ぼくたちが調べたお菓子は、6つの国だけだから、もし世界中を調べたら、もっといろんな特徴が見えてくるのだろうな。

○どこの国のお菓子も、世界とのつながりに、その国の自然や特産品が加わって、その国オリジナルのお菓子ができあがっている。

○住んでいたときは、何も考えずに「おいしい」としか思わなかったけど、一つ一つのお菓子ができあがるには、ちゃんと理由があるんだ。

○お菓子から、その国の特徴がいろいろ見えてきたな。

○どのお菓子もその国の人にとっては、大切なものだね。

○「3組オリジナルおかし」は、みんなが住んでいた国をつないで、おいしそうなお菓子を作りたいな。

○実際につくってみて、食べてみたいな。

読んで使って、確かに読む力を身につける国語科学習

第3・4学年さくら組 国語科学習指導案

指導者 原 口 和 美

題 材 よんで しらせよう 『みんなのよてい』

指 導 観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢4歳から6歳程度の3年生男子1名、3年生女子2名、4年生男子3名、4年生女子1名の計7名で構成されている。子どもたちは、身近な生活で目にする看板などを読んだり、絵本の文を挿し絵を手がかりに読もうとしたりと、読むことに対する関心が高い。子どもたちの文字の読みの実態は、片仮名が半分程度読める段階から一年生で学習する漢字が読める段階と幅広い。また、意味の読みの実態も身近な学校生活で使う名詞や動詞の語句の意味理解から、名詞と動詞と形容詞で構成される3～4語文の意味理解をすることができる段階までと幅広い。また、文字を読むことは難しくても、理解語彙は多かったり、文字が読めても、理解語彙や使用語彙が少なかったりと、言葉の理解や表現の仕方に偏りがある。
- 本題材は、おたよりや給食献立表で使われている語句を読み、写真や絵と結び、お知らせ係になって予定を発表していく。この学習における具体的な学習内容は、①学習や先生、給食献立、給食材料を表す語句を意欲的に読むこと、②語句を読んで、写真や絵と結び

意味を正確に理解すること、③読んだことの満足感を味わうことである。このような学習を通して、語句を確かに読み、豊かな生活を培う基礎的・基本的な力を確実に身に付けることができると思う。

- 本題材の指導にあたっては、語句を読んで、確かに読む力を身につけるようにするために、個に応じた語句の選定と支援、読みのヒントや正誤の判断となる語句や写真、絵カードの工夫、繰り返し読む活動の設定、読む活動を生活の中で活用する場の設定をする。具体的には、①個別の読む力に応じ、語句の長さ等の読みの難易度と生活の必要頻度の視点での選定と、文字の大きさなどの表記の仕方の工夫②読みのヒントとしたり、正誤を判断したりできる音声をつけたカードの工夫 ③ひろげる段階で、読みのヒントを減らして、繰り返し読む活動の設定④生かす段階で、身につけた読む力を生かすことのできるお知らせ係の活動の場の設定などの支援の工夫を行う。このような活動を通して、読めるようになった語句を生活に生かすことができるようにする。

目 標

- 1 時間割や献立表を読むことに興味をもち、意欲的に語句を読み、読むことができた喜びを実感できる。
 - 2 時間割や献立表で使われる語句を読み、学習や先生、給食献立、給食材料の写真や絵と結び、意味を正確に理解することができる。
- AG：学習と先生の名前の読みとり（平仮名と片仮名）BG：給食メニューの読みとり（片仮名中心）CG：給食メニューの材料の読みとり（片仮名と漢字中心）

計 画（約6時間＋課外）

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＋課外）
活動と内容	1 時間割、給食献立、給食材料を知らせる係について話し合い、おたよりや給食献立表を読む試しの活動をする。 ○ 時間割や給食献立を知らせる係になって、おたよりや給食献立表を読む意欲と見通しをもつこと	2 時間割や献立表で使われる語句を読んで時間割や給食献立や給食材料を知らせる。 (1) 予定カードを読む。 本時3/3③ ○ 語句を読んで、写真や絵と結ぶこと AG：学習と先生（平仮名と片仮名） BG：給食献立の名前（片仮名中心） CG：給食材料（片仮名と漢字中心） (2) おたよりや給食献立表を読む。 ① ○ 表から必要な語句を読むこと	3 お知らせ係になって、おたよりや給食献立表を読んで、今日の時間割や給食メニューや材料を知らせる。 ○ 身につけた読む力を生かすこと ○ 読めるようになった満足感を味わうこと
支援	※ おたよりと給食献立表の提示と試しの読む活動	※ 個別の語句の選定と、個に応じた読みのヒントの段階的な提示	※ 発表の場の日常生活の中での設定と賞賛
評価基準	● 「読んで発表したい。」とつぶやいている。 ● 「これは何って読むのな。」とつぶやいている。	● 語句を声に出して読んで、正しい絵や写真を選んでいる。 ● 「読めた。」と予定表を読むことができた喜びを伝えている。	● おたよりや献立表から今日の予定を読んでいる。 ● 語句を表す絵や写真を選んで、説明している。

本時の目標

- 意欲的に語句を読み写真や絵と結び、先生の名前や学習、給食献立、材料の、文字と音と意味を結ぶことができる。

AG	先生の名前やグループ学習の語句（こくごグループさんすうグループ等）
BG	給食献立のおかずの名前の語句（ハンバーグ、サラダ、シューマイ等）
CG	給食材料の野菜の名前の語句（人じん、玉ねぎ等）

準備

個別のよていカード（語句カード）と絵や写真カードと発表ボード、ランゲージマスターなど

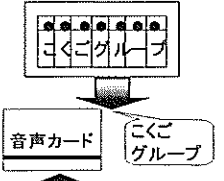
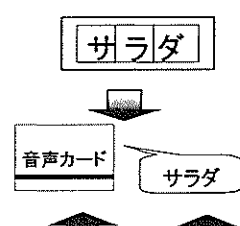
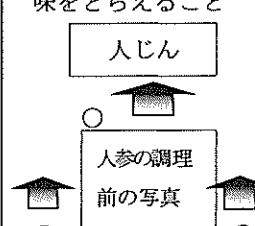
展開

言葉の意味をとらえる力を高めるための評価規準と支援

- 語句を声に出して読んで、結びつく写真や絵を選んでいる。

AG	先生や学習の写真や絵を正確に選んでいる。
BG	給食献立の写真や絵を正確に複数選んでいる。
CG	給食材料の写真や絵を正確に複数選んでいる。

※ 個別の語句の選定と、繰り返し読む活動の中で、読みのヒントの段階的な提示

活 動 と 内 容			個の活動を促す支援
1 前時学習を想起し、発表ボードによる試しの活動をして、本時のめあてについて把握する。 ○ 前時学習した語句を想起すること ○ 本時の学習について意欲と見通しをもつこと （めあて） よていカードをよんで、 えやしやしんをえらぼう。 2 よていカードや発表ボードの語句を読み語句を表す写真や絵を選ぶ。 （1）よていカードを読み、写真や絵を選んで貼る。 ○ 語句を声に出して読んで、先生や学習や給食メニューや給食材料の写真や絵と結び、意味をとらえること			1 本時学習の意欲を引き出す支援 ○ 前時作った言葉のノートと発表ボードの提示 ○ 本時学習する発表ボードの提示と手順表の確認 2 意欲的によていカードを読み、語句を表す写真や絵を選ぶ活動に取り組ませる支援 ○ 個に応じた語句の選定と、ヒントや正誤を確認するための、音声カードをつけた語句カードや写真や絵カードの提示
Aグループ ○ 先生の名前やグループ学習の名前の語句の声に出して読んで、語句や写真や絵と結んで、語句の意味をとらえること  音声カード こくごグループ ○ × こくごグループの学習の写真 さんすうグループの学習の写真	Bグループ ○ 給食献立のおかずの名前の語句を声に出して読んで、複数の写真や絵と結んで、語句の意味をとらえること  音声カード サラダ ○ だいこん サラダの 写真 かに サラダの 写真	Cグループ ○ 給食材料の名前の語句カードをいろいろな形状になっている材料の写真と結んで、語句の意味をとらえること  人じん 人参の調理前の写真 ○ 人参の乱切りにした写真 人参の千切りにした写真	<A・Bグループ> 一試行目は語句カードと写真や絵カードにヒントの音声カードをつけ、聞き比べて正誤を判断できるようにする。二試行目はヒントをなくし、読めない時に教師がヒントカードを渡す。また、絵や写真カードのマジックテープの位置をかえることで、正誤に気づくようにする。 <Cグループ> 語句カードの裏には、一試行目だけヒントの平仮名の読みをつけて覆いをし、写真カードに音声カードをつけて、正誤を判断できるようにする。二試行目はヒントをなくし、読めない時に教師がヒントカードを渡す。また、絵や写真カードのマジックテープの位置をかえることで、正誤に気づくようにする。 ○ 語句が読めた時の賞賛と、達成シールの提示
※ 上述の活動を、読みのヒントを減らして変化させて、読んで写真や絵を選ぶ活動を繰り返す。 ※ 発展的活動の語句を準備し個の学習の状況に応じて提示する。 （2）発表ボードの語句を読み、絵や写真を選んで貼る。 ○ 語句をヒントなしで読んで、先生や学習や給食メニューや給食材料の写真や絵と結び、意味を確実に理解すること 3 発表ボードを使って学習した語句を発表し、本時の学習を振り返り、学習のまとめとする。 ○ 読めるようになったことの満足感を味わうこと			3 活動への満足感を味わわせる支援 ○ 発表する場の設定と読むことができたことへの賞賛

第5・6学年梅組 算数科学習指導案

指導者 園 田 洋 一

題 材 つなげよう！ ぼくらのせんろ（数と計算）

指導観

- 本学級の子どもたちは、精神年齢3歳から6歳程度の5年生男子2名、6年女子3名の計5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ている。10までの数範囲において、具体物を合わせて数えて数をとらえる子ども、具体物をドット図などに表したものを合わせて数をとらえる子ども、ドット図などをイメージしたものを合わせて数をとらえる子どもと、その段階には幅がある。汽車を走らせるために線路を作るなどの具体的で楽しさが増していくような活動であれば、学習に興味・関心をもったり、数事象に働きかけたりすることができる。
- 本題材では、線路作りを通して、10までのたし算、繰り上がりのない10以上のたし算、繰り上がりのあるたし算ができることをねらっている。具体的な学習内容は、①10までのたし算をすること、10以上の繰り上がりのないたし算をすること、繰り上がりあるのたし算をすること、②2つの数のまとまりを合わせて、1つの数のまとまりができることをとらえること、③線路の材料を数の属性からとらえること、④汽車の

線路作りに意欲的に取り組み、数対象にかかわる自信ややる気を高めることなどである。このような学習は、事象の数の属性に着目し、たし算のやり方をとらえ、2つの数のまとまりを合わせて1つの数のまとまりとする見方やそれぞれのたし算の数操作のやり方について身につけ、数事象へのやる気や自信をもつといった、数にかかわる力を育む上から意義深い。

- 本題材の指導にあたっては、2つの数のまとまりを合わせて1つの数のまとまりになることをとらえさせながら、たし算ができることをねらう。そのために、具体物を用いた数操作と、たし算の式に表していく活動を通して、線路作りを行っていく。具体的には、線路を模したタイルを操作して線路を作り式に表して設計図を完成させていく活動や、逆に式に表された設計図をもとにタイルを操作し線路を作っていく活動を取り入れていく。線路の材料は、枕木を模したタイルと、そのタイルを数ごとにまとめる棒と、枕木が収まる線路の3種類を準備する。線路工場として、数操作が視覚的にとらえられるような補助具を準備し、支援していく。

目 標

- 1 汽車遊びをするために、材料の数に着目し、材料を操作し設計図に式として表したり、式として表された設計図をもとに材料を操作したりしながら、楽しく線路を作ることができる。
- 2 線路作りを通して、10までのたし算、繰り上がりのない10以上のたし算、繰り上がりのあるたし算ができる。

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 汽車遊びをして、線路作りの計画を立てる。 ○ 線路を作るために材料から設計図を完成させたり設計図から材料を合わせたりすることをとらえること ○ 線路の作り方や操作の手順が分かること	2 目的の駅まで材料を数え、線路を作りながら汽車遊びを行う。 (1) 小さい数範囲で線路を作る。 ① ○AG：7まで、BG：15まで、CG：加数5まで (2) 大きい数範囲で線路を作る。 本時① ○AG：8～10まで、BG：16～19まで、CG：加数6～9まで (3) 全ての数範囲で線路を作る。 ① ○AG：10まで、BG：19まで、CG：加数9まで	3 駅の売店での品物を作りながら汽車遊びを行う。 ○ タイルでない物を用いて、各々の数操作をいかすこと ○ 数事象へのやる気や自信
支援	※ 遊びの楽しさを味わう場の設定 ※ 手順表の提示	※ タイルの数操作による線路作りと、それを数に表す設計図作りの活動 ※ 3種類の線路の材料と、線路工場の補助具	※ タイルでない物による数操作の設定 ※ 各々への賞賛
評価規準	● 試しの汽車遊びにおいて、材料を操作したり設計図に立式したりしながら、線路作りを行っている。	● 材料を合わせる数操作をしたり、設計図に数を書き込んだりしながら、10までのたし算、10以上の繰り上がりのないたし算、繰り上がりのあるたし算をしている。	● 売店の品物作りにおいて、身に付けた数操作をいかして、作っている。

本時の目標

- 1 大きい数範囲で線路を伸ばすために、材料を合わせたり、設計図に数で表したりして、線路作りができる。
- 2 線路作りを通して、AGは8～10までの数範囲でたし算をすること、BGは16～19までの数範囲で繰り上がりのないたし算をすること、CGは加数6～9までの数範囲で繰り上がりのあるたし算をすることができる。

準備

タイル状の枕木、枕木のわく、線路、汽車、設計図、手順絵

展開

基礎的・基本的な力を高めるための評価規準と支援

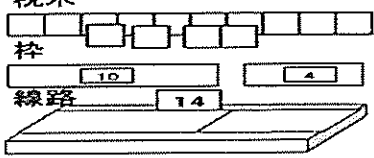
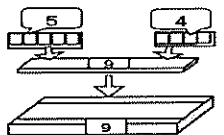
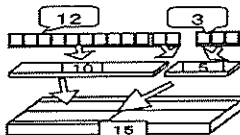
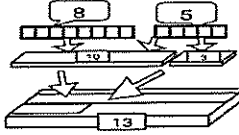
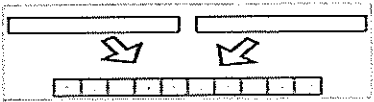
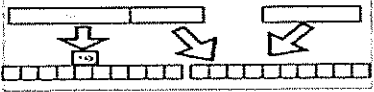
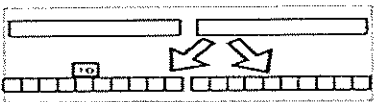
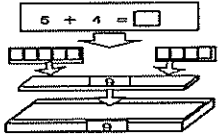
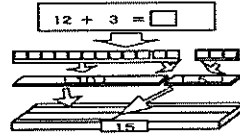
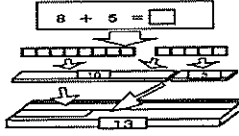
- 材料を数操作し設計図に式を表したり、設計図の式をもとに数操作したりしている。

AG: 2つの材料を合わせている。

BG: 1の位どうしを合わせている。

CG: 10のまとまりを作っている。

※ 具体物である線路と、式で表した設計図を関係付ける活動の設定

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) 前時の天神駅までの線路作りについて話し合う。 ○ 材料をもとに、10にまとめたり、合わせたり、減らしたりして、天神駅まで線路を作ったこと (2) 空所のある線路や材料、設計図、空港駅をもとに、めあてについて話し合う。 ○ 数えたりたしたり引いたりして、空港駅までの線路を作ること (めあて) 2つの ざいりょうをもとに あわせて、くこうえきまで せんろを つくろう。			1 本時学習への興味・関心と目的意欲をもたせる支援 ○ 前時の線路の提示と作り方のモデル演示 ○ 空所のある線路と材料の提示 枕木  2 楽しく材料の数を求め、線路作りに取り組ませる支援 ○ 手順表と操作のモデル演示 ○ 具体物と式による双方向の操作を行い、具体物と数を関係付ける活動の設定 ○ 数え板の機能の付いた工場
Aグループ ○ 10までのたし算についてとらえること ○ 2つの数の集まりを1つの集まりとしてとらえること 	Bグループ ○ 10以上の繰り上がりのないたし算をとらえること ○ 1の位どうしの数を合わせ、10と合わせればよいこと 	Cグループ ○ 繰り上がりのたし算をとらえること ○ 10になるように片方の数を分け、10と残りの数を合わせればよいこと 	Aグループ AGの数え板  Bグループ BGの数え板  Cグループ CGの数え板 
(3) 設計図をもとに、残りの空港駅までの線路を作ること。 ○ 設計図の式をもとに2つの材料を合わせて、1つの線路を作ること  ○ 設計図の式をもとに、1桁どうしの材料を合わせ、さらに10と合わせること  ○ 設計図をもとに、10のまとまりを作って、2つの数を合わせ線路を作ること 			3 やる気や自信をもたせる支援 ○ 汽車を走らせて遊ぶ場の設定 ○ 紹介の場と一人一人への賞賛

テーマ別協議会

全体講演

演 題

子ども主体の学びを拓く
カリキュラムづくり

講 師

東京学芸大学教育学科

教 授

浅 沼 茂 先生

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
文化の学び	算 数		
	音 楽		
	図 画 工 作		
	国 語		
	体 育		
生活の学び	生活科	理 科	
		文化 総合	
		社 会	
		家 庭	
	特別活動		
人間の学び	道 徳 の 時 間		
	人 間 総 合		

研究主題構想 8 6

豊かに生きる子どもをはぐむ教育課程の創造

ー「生活・文化・人間の学び」を位置付けたふくおかプランの構想ー

算数科学習のふくおかプラン 1 1 4

ー数学的に追究する力が育つ算数科学習ー

音楽科学習のふくおかプラン 1 2 0

ー表現の技能と音楽的な思考力を相乗的に高める音楽科学習ー

図画工作科学習のふくおかプラン 1 2 4

ーともに新たな表現を創り出す図画工作科学習ー

国語科学習のふくおかプラン 1 3 0

ー言語技能を高め運用する力が育つ国語科学習ー

体育科学習のふくおかプラン 1 3 6

ー自ら運動の楽しさを創り出す体育科学習ー

ー生活の振り返りを通して自らの健康を創る保健学習ー

理科学習のふくおかプラン 1 4 6

ー自然とのよりよい関係を創り出す理科学習ー

社会科学習のふくおかプラン 1 5 2

ー社会形成者としての確かな見方・考え方が育つ社会科学習ー

家庭科学習のふくおかプラン 1 5 8

ー家庭生活に参画する力が育つ家庭科学習ー

生活科学習のふくおかプラン 1 6 4

ー自分たちで楽しい生活をつくり出す生活科学習ー

道徳学習のふくおかプラン 1 7 0

ー人間のすばらしさを実感する道徳学習ー

総合的な学習の時間のふくおかプラン 1 7 6

ー自己の生き方を創る総合的な学習ー

障害児教育ふくおかプランの枠組み

課程	低（ふじ組）	中（さくら組）	高（梅組）
文化	算 数		
	国 語		
	音 楽・図画工作・体 育		
生活	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）		
人間	日常生活指導		

障害児教育部主題構想 1 8 6

豊かな生活を営む子どもをはぐむ教育課程の創造

国語科学習のふくおかプラン 1 8 8

ー言葉とすずんできかわる力を身につける国語科学習ー

算数科学習のふくおかプラン 1 9 4

ー数量や図形にかかわる力が育つ算数科学習ー

体育科学習のふくおかプラン 2 0 0

ー運動の基礎となる調整力を育てる体育科学習ー

生活単元学習のふくおかプラン 2 0 6

ー仲間とともに楽しい生活を創り出す生活単元学習ー

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
文化	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）		
生活	国際交流タイム（総合的な学習の時間）		
	特別活動（学級活動帰国子女学級合同で）		
人間	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

生活力を高めながら自信と誇りを育む帰国子女教育

ー読む・書くに重点を置いた個別カリキュラムにおける国語科ー

ー数と計算に重点を置く個別カリキュラムをもちいた算数科ー

ー社会生活についての理解を確かにする社会科ー

豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造

－「生活・文化・人間の学び」を位置付けた〈ふくおかプラン〉の構想－

I 今、学校に求められていること

1 今、子どもたちは

ひきこもりなどの社会から自分を隔離し自分自身の存在感、有用感をもてない子どもたち、友達と望ましい人間関係を築くことができずいじめに走る子どもたち、たくさんの友達、異年齢の友達との外遊びが減少しバーチャルな世界で遊ぶ子どもたち、メールなどで自分ではない架空の人物になりきり自分が今置かれている状況、さらには自分自身から逃避しようとする子どもたち。子どもたちや子どもたちを取り巻く状況、社会の大人たちのなかには様々な問題が生じている。それらの問題の原因となっているのは、いったい何であろうか。このような問題が、基礎学力の低下、社会規範・モラルの低下、人間性の喪失、自己形成の未発達、生活力の低下といったことを起因として、引き起こされていることは言うまでもない。このような現代社会のなかで、学校に求められている期待も大きい。

2 今、学校は

平成14年度に新教育課程の完全実施となったと思った矢先、平成15年10月7日、中央教育審議会は「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」の答申を行い、続けて文部科学省は学習指導要領の一部改訂を12月に行った。わずかの間に、このような改革がなされていくことは、未だかつてないことであった。このことは、我が国に限らず、学校、教育という問題が取り沙汰される世界各国にも及んでいる。世界的に見ると、教育は国際能力主義(グローバル・メリットクラシー)へ、そして社会は個性浪費社会(イディオシンクラシー)と、相反する状況への道をたどっていると言われている。一方、学校を取り巻く状況は依然として芳しくないと言える。学級崩壊やいじめ、校内暴力など様々な教育、そして学校をめぐる問題が露呈しているのである。学校自体の様子も変わってきている。教育特区として「そろばん」を重視して導入する地域ができたり、英語を中心とした授業を展開する学校、民間が学校経営に参入するなど目まぐるしく「学校」という場所が変革の波に飲み込まれようとしている。

3 「学校」の意味

▼ 「学校」とは

学校とは、人格形成の基礎を培うところである。この人格は、子どもの学力形成を中心としながら行われなければならない。

▼ 文化を伝える学校

学校は、そもそも文化を伝えながら文化を創る力を育てるところである。文化や行動様式を計画的、組織的に伝達する営みを持ち、若い世代が自分たちの独自の文化の創造を行える能力として身に付けることができるようにしなければならない。

▼ 生活する学校

学校は生活を学ぶところでもある。自分自身の身の生活、家庭や身近な集団での生活、地域社会での生活における原理や生活の仕方を身に付ける生活力も育てなければならない。元来、生活力といったたぐいのものは、家庭や地域を中心とした生活のなかで、親の躾や兄弟関係、近所の子ども同士の集団の中ではぐくまれてきたことが大きい。しかし、少子化、近所づきあいの希薄化などによって、学校以外では育ちにくい環境を個人主義化、現代化の名の下に大人がつくってしまったことによる。

▼ 人間になる学校

学校は人間的成長の場でもある。「教育の本質は人間的な成長にある」という言葉もよく用いられる。社会的存在であり、自然的存在である人間が、人間としてよりよいもの、価値を求め、人間らしい生き方を身に付けるとともに、自分自身が変革される可塑性をもつものであることを理解し、さらに向上しようと学び続けることを求めるものである。

このような学校が学校としてもっている特質を理解し、その責任を全うするためには、各学校が自分たちの責任の証として各学校の子どもたち、研究の成果をふまえた教育課程を編成としていくことが大切である。

4 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）を大切にして展開すること
- 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、各教科等で具体化し、単元づくりを重点に究明を進めてきた。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かった。

そこで、第2年次の研究では、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
- 子ども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、子どもが自己追究のなかで、自分の学習状況の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、具体的に子どもの学習状況の評価できなかったりする課題も見られた。そこで、子ども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どもの自己評価と併せて、教師自身が子ども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、子ども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、研究を進めることにした。

そこで、第3年次の研究においては、「自己追究の学びを拓く」ということを副主題に掲げ、〈ふくおかプラン〉の構想→実施→更新の過程のなかで、特に実施プランの作成、更新プランの作成に重点を置いた。

実施プランの作成においては、次のような点を工夫して行っていた。

- 1 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。
 - ② 単元で重点とした資質能力が自己追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、評価計画を作成する。
 - ③ 子どもの自己追究の質が高まるように、自己評価活動と支援を位置付ける。
 - ④ 教師の評価や子どもの自己評価をもとに個に応じた指導計画を作成する。
- 2 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具体化と評価規準の設定を行う。
 - ② 重点化した評価規準を達成するための自己追究の活動を構成する。
 - ③ 自己評価活動をもとにした自己追究が促進されるための支援を想定する。
 - 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。

なかでも、特に評価規準の作成の仕方、評価に基づいた指導改善の留意点についての究明を図った。

- 評価規準の作成
 - ・ 目標について各教科等で大切にする資質能力と学校教育目標から作成する。
 - ・ 評価規準は結果像ではなく、過程像を評価することができるように作成する。
 - ・ 評価規準は見えにくい情意的・機能的学力を中心に設定し、概ね達成の程度で示す。
- 指導計画改善

自己追究を複線化できるようにして、補充的な学習や資質能力のさらなる高まりを意図する「縦」の発展的な学習と経験量の拡大、習熟を意図する「横」の発展的な学習を構想していった。

そこで、本年度は、新しい研究の第1年次にあたり、「文化課程」「総合課程」の2課程独立・連動型で行ってきた教育課程編成について見直し、新たな教育課程編成の在り方を究明する。特に、人間が生きているということを実践からとらえ、子どもに必要な学びの経験をどのように考えるか明らかにしていくこととした。

Ⅱ 人間が生きるということ

－生きる側面から考える－

1 人間が生きるとは

▼ 自然と人間

近代社会は、科学技術の飛躍的な発展を遂げた。このことは、人間の生活を快適・便利にし、効率的な生活を可能にした。その意味では、科学の進歩が人間の生活を豊富化するうえで大切なことであった。事実、人間が創り出した様々な機械は、労働にかかる時間を削減し、危険を回避させ、圧倒的な生産性の向上へとつながった。また、人と人との間においても、メディアや通信技術、交通手段等の進歩がその距離を近づける結果となった。これらの進歩は、人間の英知によってつくられたものであり、それ自身を否定するつもりは毛頭ない。しかし、人間生活を確かに豊かにしてきた科学技術等の進歩は、他方では、いろいろな弊害も生んでいる。例えば、機械を動かすエネルギーや生産するための資源は枯渇に近く一方であり、廃棄物は自然はおろかそのなかで生活している人間自身をも危うくしている現状がある。自然と人間とのかかわりがうまくいっていない。

▼ 人間と人間

人間と人間の関係を考えてもそうである。人間は、人間とのかかわりにおいてしか、人間になることはできない。しかし、核家族化や地域住民の関係が希薄化、少兄弟化などは、人間関係づくりにも影響している。他人の気持ちを理解したり、ときにはがまんしたり、自分の気持ちを相手に伝えたり、自分をコントロールする側面と相手を理解し尊重していく側面の両方を十分に育たなくしている。人間の自分自身とのかかわりについても課題がある。

▼ 自分と自分

人間は、自分自身が自分の人生の主人公であり、夢や希望をもち、個性を発揮して生きる存在である。しかし、多くの子どもたちが様々なストレスを受け、欲求不満をつのらせたり、自分の力の発揮によって感動したりする場が少ないことが自分自身に価値を見出し、自尊感情をもつことができないことへとつながっている。

人間という動物は、自分を取り巻く自然・社会とのかかわりのなかに生き、形成されるとともに、自分自身を生きる存在である。今こそ、人間が生きるということを真っ向から考えなければならない時代に来ていると言える。これは、人間が生きるとはどんなことなのか、これからの時代を生きていく人間に必要な力は何かを明らかにすることである。

2 人間が生きる3つの側面

元来、人間は、その個人がもっている能力を最大限に伸ばしていきながら、人間同士や人間をはぐくんでくれている自然と互いによりよい関係を築きながら生きていく存在である。これらのことから考えると、人間の本質は、自分自身を生きる存在であることを基盤として、自分自身を生きるために必要な諸能力を獲得していく存在であり、他とかかわりながら生きていく存在であると言える。このように、「生きる」ということを人間の存在から考えてみると、次のような3つの存在として考えられる。

- | | |
|----------|------------------|
| 人間が生きる側面 | I 人間は文化的存在である。 |
| | II 人間は現実的存在である。 |
| | III 人間は意味的存在である。 |

「人間は、文化的存在である」とは、二つのことを意味している。一つは、人間が、自分自身の感性や理性をもとに、事象から事実を取り出し、その法則や原理を抽象化して数学や物理学を創り出したり、構想力によって美を取り出して芸術を創り出したりする存在であるということである。もう一つは、人間が生きていくためには、先人が創りあげてきたそれらの文化について理解し活用したり、自分自身がその必要から文化を創り出したりするということである。

「人間は、現実的存在である。」とは、人間は、毎日毎日の具体的、実際の生活のなかで生きているということである。人間が生きていくためには、目の前の自分の生活や他者や社会、自然とともに生活する現実を認識したりよりよくつくりかえたりすることが必要である。

「人間は、意味的存在である。」ということとは、最も人間らしい精神的な次元を表している。人間が生きていくためには、自分の成長を自分で感じ、自分が生きていく価値のある存在であることを自覚するとともに、自分の価値観をつくり、よりよい人間として生きる方向性を定めていくことが必要である。

このように、人間が生きることを考えたとき、これら3つの側面があることを理解し、そして3つの側面を生きることを保障していくことが必要なのである。これら3つは、どれか一つが欠けても人間として生きることにはならない。どんな人間も文化のなかで生き、生活のなかで生き、人間として生きているのである。これら3つの側面が調和されて生きるということが豊かに生きるということに他ならないと考える。

Ⅲ 豊かに生きる子どもとは

—本校が目指す子ども像—

1 豊かに生きる子どもとは

▼ 本校がめざす豊かに生きる子ども

豊かに生きることを学びとの関連からとらえ、次のように考える。

【本校がめざす豊かに生きる子ども】

豊かに生きるとは、子ども自身がよりよく生きたいという願いをもとに、自ら文化・生活・人間とかかわり、そこから学んだことを自分の文化を創り出したり、生活を変えたり、生き方をつくりだしたりする方向へとつないで、学んだ意味を実感するとともに、自分が生きていく自信をもつことである。

この豊かさは、次の3つの「生きる」側面が調和的に備わった姿である。

■ 「文化の担い手」として生きる

子どもが、言語や論理、数量、運動、芸術、人間的価値といった文化を継承し創造していくことである。

カール・ポPPERは、文化の世界を創っていく人間の様相を世界Ⅰ、世界Ⅱ、世界Ⅲの3つとしてとらえている。世界Ⅰは、目に見える、ふれることができる生物や人工物などの具体的な世界である。世界Ⅱは、世界Ⅰでの事象にかかわるなかで生起する知識や知覚、思考、想像や創造といった各個人の内面意識を指している。そして、世界Ⅲにおいて、世界Ⅱでの内面的活動の結果、客観的に存在する知識や概念、科学や芸術、学問などの理論体系が形成されるとしている。このことから、文化の担い手として生きるためには、具体的な諸事象と深くかかわることを通して、思考や想像を働かせ、子どもなりの科学や芸術といった文化をつくる経験が必要であると言える。

■ 「生活者として」生きる

子どもが、自分の身の周りの生活をはじめとして、所属する集団、地域や国家での生活者として、生活現実のなかでの適切な判断や行為をつくりだすことである。

子どもたちは、自分自身の生活習慣や家族、あるいは学級集団、学校、地域といったいろいろな範囲での生活を送っている。それぞれの場面での子どもの役割は異なり、集団とのかかわり方も違う。自分自身の生活を考えたときには、自分の生活実態を把握し、更新すべき目標を設定し、そこへ向かう過程が重視されるが、集団に依拠した生活となれば、そこにいる人間とのかかわりや自分の集団での立場も考えなければならない。生活者として生きるということは、このように、常に現在よりも生活自体をよりよくしようとする意欲や他者とかかわり

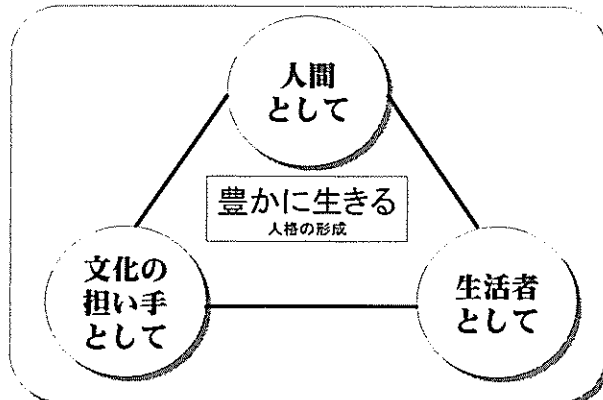
が重視されるとともに、何より具体的な子どもの生活自体を変えていく経験が必要なのである。

■ 「人間として」生きる

子どもが、人間としての生き方、すなわち人間性を身に付ける学びであるとともに、自分自身を客観的に見つめ、自らの目標を設定して生き続ける自己形成ができることである。

子どもは人間として生きていることに対して無自覚なことが多い。改めて「自分は人間である」などと考えることはほとんどないであろう。また、自分自身を客観的に見つめ、そのときどきの自分の判断や考えを想起して顧みたりすることは大変難しいことである。そこで、必要なことは、人間というものの特質や在り方について考える場を設けたり、自分自身を内省したりする機会を準備したりすることが必要なのである。

豊かに生きるとは



このように、人間が生きていくことを「文化」「生活」「人間」という3つの側面からとらえることができる。このことは、前述した様々な現代の人間をめぐる問題事象の解決へと向かう人格形成の方途に寄与することができる。これら3つの生きる側面が獲得された状態を示し、子ども自身が文化をつくる、生活をつくる、自分自身の人間をつくるといった3つの側面から豊かに生きることを考えるのである。

そこで、本校では人間が生きる「文化」「生活」「人間」という3つの側面からの学びを子どもたちに保障するように、人格の基礎を培う教育課程を考えていくこととする。「文化の担い手」として、「生活者」として、「人間として」生きる側面を獲得させていくためのそれぞれの学びの経験が必要であり、この豊かに生きる3つの方向から教育課程を編成していくこと大切である。

このことが本校の特色ある教育課程であり、めざすべき教育課程全体の目標像を表しているのである。

Ⅳ-1「学び」とは何か

－「学び」を大切にすることの意味－

1 「学び」を大切にすることの意味

「生活」「文化」「人間」という生きる3側面のキーワードをもとに、子どもの経験としての「学び」を位置付けることにする。「学ぶ」ことについて、ジェリー、H、ギルは、3つの意味があることを示している。

一つは、「～ということを知る」という学びであり、主として情報を獲得していく学びとして定義している。二つめは、「～することを学ぶ」というものであり、徒弟制度に見られるような特定の修業を通してある技能を獲得していくことを表している。そして最終的には、三つ目の「生きることを学ぶ」があり、人間的な成長を経験して、人間が生きることを学ぶというものである。このように、「学び」という言葉に込められた意味は価値高いものである。本校が、この「学び」を大切にしているのは、次のような理由からである。

▼ 「もつ」から「つかえる」へ

たくさんの知識の保有、記憶している量が大切ではない。単にある知識や技能が身に付いた、できるということが大切なのではない。あくまでも「わかる」「つかえる」という役立つものでなければならない。学びは、子ども一人一人が内側で構成する個性的で個別的な「意味の経験」に他ならず、子どもがもっているのではなく、子どもが深く理解し、場や状況に応じて「使える」という状態に高めていくことを意味している。

▼ 「受け身」から「能動」へ

学びとは、一定の知識や技能を受動的・機械的に習得することではなく、対象であるものや事柄、社会に対して問題を構成し、思考を展開して対象の意味を構成し、自分の中に世界を構成するという問題解決的思考を前提としている。いわゆる「勉強」ではなく、自分が進んで対象とかかわって学ぶことを示しているのである。

▼ 学ぶことの意義を求めて

「学ぶ」という言葉に類似した言葉に、「学習」がある。学習は、知識や技能を獲得していく個人の能力や意欲に収束するのに対して、「学ぶ」は、文化の伝承と再創造という社会的過程を基盤とする活動を意味する。学ぶことで、自分の世界が広がったり人間的な成長を可能にしたりすることができるのである。このことは、学び続ける存在としての自分づくりにつながり、生涯学ぶことを通して、自分の能力を高めていく、可塑的な自分づくりを可能にする。

このように「学び」を大切にすることで、教育課程を与えられるものではなく、子どもが学んでいく履歴、コースとして考えるのである。

2 学びとは

▼ 学びは具体的な対象をもつ

子どもたちが学ぶということは、具体的な対象とのかかわりにおいてである。言葉や概念といったものを抽象して学ぶことは、子どもにはあり得ない。どんな対象を子どもたちに教材として提示していくのか、その対象の在り方を明らかにすることが必要なのである。

▼ 学びは過程を表す

学びは、子どもたちが対象にかかわって学びをつくり、学びから得たものからまた新たな学びを創り出していくという連続を表している。対象によって、あるいはねらうべき知識や技能、知的な能力の獲得によってその過程は自ずと変わるべきである。このことを「生活」「文化」「人間」という3つの学びとして具体化していくことが大切である。

▼ 学びによって得られる知

「生活」「文化」「人間」という3つの学びを考えたとき、それらの学びから得られる知は異なってくる。言い換えれば、生活者として生きるための知「生活知」と文化の担い手として生きるための「文化知」、人間として生きるための「人間知」には違いがあるということである。では、この「知」をどのように考えればよいのだろうか。本校では、「知」を2つの視点から分類する。

○ 知識・技能としての「知」

対象とかかわって学びを展開していったときに獲得される知識・技能である。ここでいう知識は、2つの意味がある。一般に宣言的知識と呼ばれるもので、言語による記述として表したり人に伝えたりすることが容易な知識である。定式化された科学の概念や法則、芸術の価値などが挙げられる。もう1つは、手続き的知識と呼ばれるものである。何かを明らかにするためには、一定の原理に基づいて解き明かしていく探究方法を必要とし、宣言的な知識を獲得する経験や活用する経験を通して身に付けられていく。

○ 知的能力としての「知」

知的能力としての知は、知識や技能を獲得していくための思考や判断といった能力(インプットの知的能力)と獲得した知識・技能を状況に合わせて使いこなそうという能力(アウトプットの能力)に大別される。

これら2つの知が獲得されることで、生きていく態度が形成され、進んで対象とかかわり、自分が生活や文化、人間の作り手として生きていこうとすることができると考える。

Ⅳ-2 「生活・文化・人間の学び」とは①

－「生活の学び」とは－

1 「生活の学び」とは

生活者として生きていくことを可能にするのは、「生活」の学びの経験である。

▼ 学習対象は子どもの本物の「生活」

生活の学びでかかわる対象は、「生活」自体である。子どもたちの生活には、自分自身の生活、学級集団、家族、地域社会など様々な側面をもっている。ここで大切なことは、子ども自身が生活をよりよい方向へと変えていくことである。今日の学校教育での「生活」と言えば、生活指導に代表されるように子どもの身近な問題行動への対応、カウンセリング、ガイダンス、進路指導などせいぜい広い意味での道徳教育と同一視されることが多い。また、直接的に学習の中に「生活」を取り上げたとしても、擬似的な生活場面を学校の中に再現し、あたかも現実であるかのように「ごっこ」的に振る舞わせるようなことが多い。しかし、実は子どもの現在の「生活」や将来にわたっての生活は広範であり、諸要因が絡み合う複雑さと、それぞれ独自の問題を抱え込んでいる。また、昨今の子どもたちが置かれている状況は、生活は他者がつくり出したもので、そのなかに適応する形で仮に生活しているといったものである。子ども自身が自分の生活の現状について考えたり、工夫してよりよく変えたりする経験は少ない。これでは、真の生活力は育たず、将来主体的に生活できるようにすることは保障できない。

このような生活に密着した問題を解決し、価値ある生活を創り出す力を獲得させなければならない。

▼ 「生活の学び」で獲得される知

「生活の学び」で獲得される知は、基本的生活習慣や学校生活、家庭生活、社会生活などの生活に生きて働く知識や技能と、その獲得と発揮を可能にし生活自体を創り上げていく知的能力である。

○ 知識・技能の側面から

衣食住や健康など自分の生活をつくりだしていく知識や技能、学校や家庭、地域などでの環境への配慮や資源、エネルギーなどの生活課題、子ども自身の余暇の利用にかかわる知識・技能などが考えられる。

○ 知的能力の側面から

生活自体をつくり変えていくためには、生活を分析しよりよい生活の目標を設定する力、よりよい生活行動を策定していく思考力、具体的な行為として実現させていく実践力などが必要であり、生活に生かせる知識・技能と合わせて高められる必要がある。

▼ 「生活の学び」の過程

「生活の学び」の過程は、子ども自身が自分や学級、学校、地域社会等での生活をよりよく変えていく過程である。

① 生活にかかわる問題の発見と目標設定

子どもが自分自身の生活を個人や集団とのかかわりにおいて見つめ直し、その問題を明らかにしたり、望ましい生活の姿と出合ったりすることを通して、理想とするよりよい生活を目標として設定することに始まる。

・ 問題解決型の活動構成

生活の諸問題を解決していく過程として構成する学びのスタイル

・ 課題達成型の活動構成

よりよい生活を創り出すことを課題に、その達成に向けた過程として構成する学びのスタイル

② 原因や要因の分析

問題を引き起こしている原因を分析したり、よりよい生活となるための諸要因を取り出したりする。

・ なぜ、そんな問題が起きているのか。

(原因の分析)

・ どうしたら、生活を創り出すことができるのか。

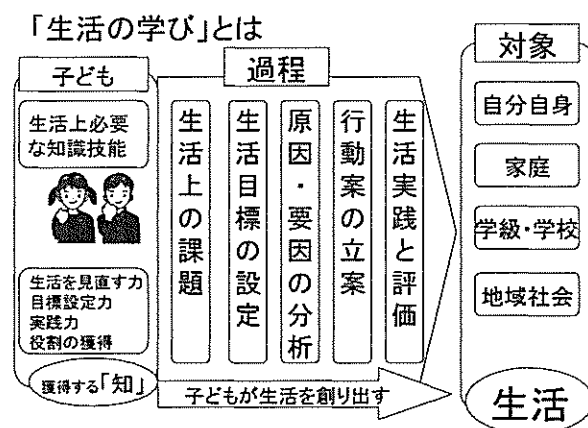
(要因の抽出)

③ 行動案の立案

よりよい生活を実現するための行動を模索したり、他者と協働したりすることで、自分自身や集団の行動案を決定していくことになる。

④ 行動と評価

具体的な生活の在り方を求め、実践し、評価し、行動をつくり変えるという往復によって、自分たちの生活をよりよく変えていこうとする。



【図 「生活の学び」とは】

Ⅳ-2 「生活・文化・人間の学び」とは②

－「文化の学び」とは－

2 「文化の学び」とは

文化の担い手として生きていくことを可能にするのは、「文化」の学びの経験である。

▼ 学習対象はすぐれた「文化財」

文化遺産は、人間が過去から現代にわたって英知と経験をもとにつくってきたものであり、幅広く深い領域に及んでいる。学校は単に文化の伝承の機関ではなく、現在の生活に直接役立つ知識を教える場でもない。少なくとも次へと発展する時代に向けて成長し発達しうると子どもたちにその発達の源泉となる文化を与えるのである。その文化の内容は簡単に価値の比重を付けるのではなく、人類の文化の基本となっているものが選ばれなければならない。それは人類の真理探究の成果とされる諸科学、学問、芸術の基本である。

しかし、これまで文化の継承という面に重きが置かれ、子どもたちは、「文化を与えられる」という意味合いが強くなっているように感じられる。このことは、国際的な調査等でも明らかである。我が国は、文化獲得の面での力は認められ、依然として国際的にもトップクラスだと言われている。しかし、それら身に付けた文化が「役立つ」と感じたり、将来にわたって「活かしたい」と考えたりする意識については、諸外国に比べて、極端に低い。このことは、文化の継承を細かな知識・技能のみでとらえ、与えてきたことによるものと考えられる。

▼ 「文化の学び」で獲得される知

「文化」の学びで獲得される知は、文化としての言語、技術、芸術、科学、社会組織などの概念や概念を獲得するための諸能力である。

○ 知識・技能の側面から

実用的・断片的な個別の知識はもとより、基本的な概念、概念、事物間に働く法則などについての認識、客観的な事実に基づく探究の仕方などである。

○ 知的能力の側面から

文化を担っていくためにはその文化に親しむとともに、文化ができた過程を分析し、自分の文化をつくることが要求される。

- ・文化自体の価値を認めずらしさを感じ得る感受性
- ・文化の創造過程を追体験し、文化に内在する概念や法則を取り出したり、当てはめたりする帰納的・演繹的な思考力
- ・新しい文化を創り出そうとする想像力や発想力、(イマジネーション)、創造的思考力などが挙げられる。

▼ 「文化の学び」の過程

「文化」の学びの過程は、子ども自身が文化を受け継ぎ、子どもなりに創り出す過程でなければならない。単に、文化遺産としての諸知識や技能を獲得する、「できる」ということではなく、本当の意味で「分かる」「使える」「新しくつくる」ことを大切にしなければならない。子どもたちがリアルな状況のなかで教材の価値を吟味、理解、賞味できるような題材の世界を設定し、そこに子ども自身が一人称的に入っていけるように、自分が主人公であるように追究していく可能性をひらく。遺産としての文化を伝達するのではなく、文化全体の作り手として参加させるのである。

① 文化財との出会い

すぐれた文化財と出会い、そのよさを自分でも実現したいという思いをもったり、出合ったことから生じる疑問や気付きをもったりする。

② 探究・創造の課題設定

「文化の学び」の課題設定と活動構成には、次の2つが考えられる。

・ 探究型

疑問や気付きとなった事柄から課題を設定し、探究していくことを中心とする活動構成

・ 創造型

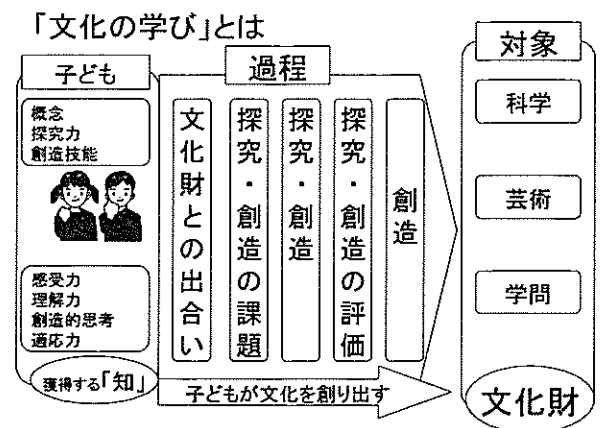
文化財との出会いから生じた創造的な課題を実現していく過程としての活動構成

③ 探究・創造

課題について調べたり考えたりしていくなかで、知識・技能を獲得していく過程と自分が文化を創造していくなかで知識・技能を獲得する過程がある。

④ 創造

最終的には、自分にとって新しい文化を創り出す。



【図 「文化の学び」とは】

Ⅳ-2「生活・文化・人間の学び」とは③

－「人間の学び」とは－

3 「人間」の学びとは

「人間として」よりよく生きることを可能にするのは、「人間の学び」の経験である。

▼ 学習対象は、人間そのもの

従来、子どもたちは、遊び仲間や、たくさんの家族とのかかわりのなかで、いろいろな人間を見ることができた。地域でも、行事等のなかで人々とかかわる機会にめぐまれていた。また、伝記などの読み物を通して、人間の生き方にふれてきた。そういった意味では、なりたいた自分のモデルを探すこと、人間とは何か、どのように生きたらよいか、といった人間として生きていくうえでの根源的な問いに対する自分のこたえを考える材料には事欠かない状況であったと言える。しかし、家族や社会の変容、コミュニケーションツールの発達など、直接的な人間とのかかわりは、少なくなってきたと言える。「人間」の学びで対象とするのは、具体的な人間、他者の生き方と自分自身である。人間として生きていくことを可能にするためには、具体的な人間を通して学んでいくことが不可欠である。人間は、社会的に形成されてきた生物であり、他からの心理的な法則に支配される存在である。しかし、一方では、主体的な働きと自己意識をもち、常に自分の可能性の伸長を求めて自己実現し、創造的に生きる存在である。このような人生の意味を問い続け、生き方を見つめている人間、また、生きていこうとする自分自身を対象とすることが必要である。

▼ 「人間の学び」で獲得される知

「人間」の学びで獲得される知は、生命や思いやり、努力、個性などの道徳的な価値、人間についての知識、規範、人間を見る見方である。

○ 知識・技能の側面から

人間の特質や傾向など、人間そのものに関する知識、規範を理解し実行できる技能、生命や友情、個性、努力などといった道徳的な価値

○ 知的能力の側面から

知的能力の側面では、複雑で多様な人間を分析し、理解していく能力と、自分自身を分析、理解する能力、自分自身の人間的な成長のために使う能力である。具体的には、次のような能力が人間として生きていくために必要な能力であると考えられる。

- ・人間を多面的にとらえていくことができる見方
- ・人間の考え方を推し量ったり共感したりする能力
- ・自分自身を内省しよりよい生き方を志向する能力

▼ 「人間の学び」の過程

「人間の学び」の過程は、他者の生き方を見つめたり、自分自身の生き方を見直したりして、よりよい生き方に高めていく学びである。自分自身を見つめ直したり、モデルとなるような他者との出会いから、自分自身の生き方を高めようとする働きが生まれる。

① 自分・他者との出会い

自分自身の生き方を見直したり、他者の生き方と出会うことから学びが始まる。

② 自分・他者への問い

自分自身の生き方に対する問いや、他者がなぜ、そのようなことができたのか、したのかといった問いをもつ段階である。

③ 自分・他者の追究

自分自身の考え方を問い直すことや、他者の生き方をつぶさに観察・分析したり、その考え方を理解・共感したりしていくことで、自分や他者を多面的に追究し、その生き方を明らかにしていく。

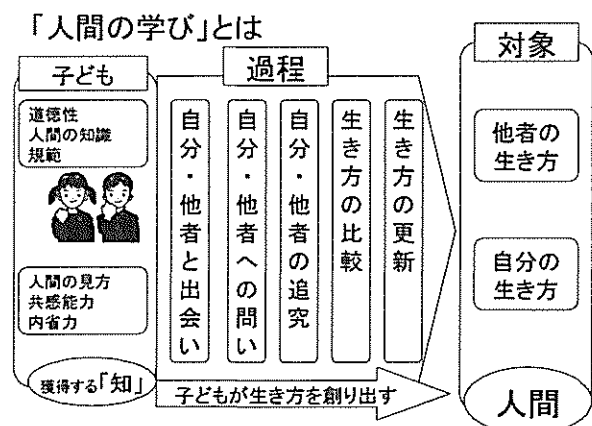
④ 生き方の比較

他者の生き方と自分自身の生き方とを比較し、自分に取り入れるべきことについて判断していく。

⑤ 生き方の更新

自分の生き方を見直し、よりよい生き方をするための心構えや考え方を応えとして見付けていく。このことは、自分自身への見方も高まると同時に、自分の人間としての成長へとつなげていくことになる。

人間として生きていくために、他者の生き方を学んでも取り入れるべき自分の姿を知らなければ、人間としての成長はあり得ない。自分自身を対象として分析したり、その成長を願ったりすることを大切にすることが重要である。



【図 「人間の学び」とは】

V 「生活・文化・人間の学び」を位置付けた〈ふくおかプラン〉の構想

－教育課程編成における基本的な考え方－

1 教育課程編成で大切にすること

本校の教育課程は「生活の学び」「文化の学び」「人間の学び」の3つの学びを位置付けて編成される。このことを実現するために、次の3つの原理を大切にすること。

本校の教育課程編成の原理①

3つの学びに共通する「自分自身が学びの主人公であること」

「学び」については前述したように、生きることと学ぶことをつないでいくこと、真の学びとして成立させるためには、子どもが与えられる、強制される存在であってはならないということである。子ども自らが強い求めをもち、自分の力で学んでいくことが、生きることにつながるのであって、学び続ける存在として生きていくことにつながることを考える。

本校の教育課程編成の原理②

人間が生きる側面から考えた、3つの学びそれぞれを大切にすること

3つの学びは、文化の継承者・創造者、生活者、人間自身というように、子どもの学びにおける立場が異なるとともに、めざすべき知の内容が違っている。そうすると、当然子どもたちの学びの過程もその学びとして特徴のあるものとなるはずである。文化を継承し創造していくためには、その文化の崇高さや巧みさに感動したりその仕組みを明らかにしていこうとしたりする知的な追究を中心とする。生活者として学ぶためには、現実生活にできるだけ近い形で学びを進め、自分の生活をよりよいものにするための工夫が施され、生活の質によっては他者と協同するなどの姿も考えられる。よりよい人間となるためには、具体的な人間や自分自身を対象として、その人間の思いや願いにふれていくような学びが展開される。このように、ねらう学びによって学びの過程もゴールも異なってくると考えられるため、現行の教育課程におけるそれぞれの教科等では、3つの学びのどこ、あるいはどこどこを大切にしていって進めるか考えることが必要である。

本校の教育課程編成の原理③

3つの学びの関係を明らかにすること

3つの学びは、それぞれ違った側面をもっている。しかし、それらが互いに何かかわりもなく展開されたのでは、学んだことが文化、生活、人間という3つの殻に閉じこもってしまっただけで、文化、生活、人間を学ぶ意味を感じたり、3つの人間像へと調和的にはぐくんではいることは難しい。そこで、3つの学びの関係を考える必要がある。

○ 教育課程全体としての調和

現行の教育課程全体を見渡したときに、「文化の学び」「生活の学び」「人間の学び」の3つがそれぞれ重点にされる教科等群で構成され、6年間の教育課程という縦軸の時間の流れと学年での教科群という横の広がりとして、3つの学びが保障されることが大切である。

○ 各教科等内で、縦・横の流れを考えること

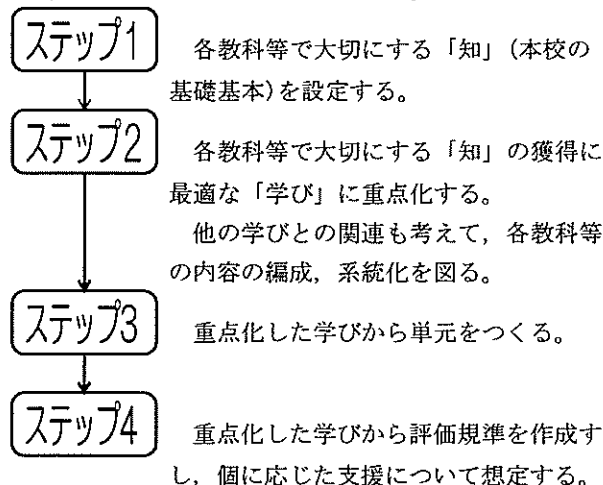
各教科等で、学びを重点化したとき、教科等の領域や内容によっては、異なる学びを用いた方が有効である場合が考えられる(各教科等内での横の流れ)。各教科等で重点とする学びが、全領域・内容にわたって言えるのか、領域・内容によって異なるのかを明らかにすることである。また、各教科等内で考えたとき、学年によって重点を置く学びは変わらないのかという視点である。学年の系統性から見た学びの重点化の妥当性を検討する。

○ 各教科等での関連

各教科等から、3つの学びを見たときに、それぞれ大切にしたい学びの重点は置くものの、重点以外の学びの視点から各教科等の内容や単元づくりを見直して、意図的に関連を図ることである。もちろん、その教科等において、3つの学びすべてを網羅することはできないし、3つの学びにかかわる内容をすべて1つの教科等で位置付けることは不可能である。しかし、領域や内容、学年に応じて、重点としていない他の学びとの関連を考えることは、それぞれの学びの意味を深めるうえで大切であると考えられる。

2 本校の教育課程編成の手順

「生活・文化・人間」の3つの学びを位置付けた教育課程を編成するために次のような手順を設定する。このような考え方の全体構想及び、その結果編成されるのが、本校の〈ふくおかプラン〉である。

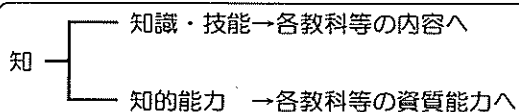


ステップ1 各教科等で大切にする「知」を設定する —本校の基礎基本をつくる—

1 各教科等で大切にする「知」とは

現在は、学習指導要領が大綱化・弾力化されて内容として曖昧になったように見られる各教科等も存在する。これは逆に考えると、各学校で基礎基本を設定することが求められ、それが許容されたということである。本校では、各教科等の本質から、とりわけ大切にしなければならない内容や能力を「知」として設定し、本校の基礎基本を割り出そうとするものである。

この「知」は、知識技能と知的能力に大別される。知識技能は学びの結果として獲得される学んだ知である。各教科等によって、その知識・技能は異なってくるものである。また、知的能力としての「知」を設定する。これは学ぶ過程で働く力であり、学んだことを生かそうとする力である。この2つの知を各教科等においてそれぞれ「資質能力」と「内容」として明確にする。



しかし、ここで考えておかなければならないことは、学習指導要領をもとに考えると、各教科等によって内容のとらえ方に違いがあるということである。内容の系列には、通常「螺旋型」と「階段型」と言われる系列が存在する。「螺旋型」とは、国語科や音楽科、体育科、図画工作科などに見られるように、能力として内容を割り出す場合に見受けられる型であり、学年や単位によって同じ内容が重点を変えながら繰り返し出てくるような場合である。一方の「階段型」とは、算数科に代表されるように、1つの内容の上位の段階として次の内容が設定されるという型である。これは内容が単位によって繰り返し出てくることはない。また、別の型としては、「タイル型」と言えるような内容の系列がある。これは理科や社会科のように、個別の内容が設定されるがそれらの内容どうしが順序性や系統性といった関連性はあまり高くないような場合である。生活科は、螺旋型とタイル型の両方の要素をもつような内容の系列をもっている。この内容系列に合わせて、知の設定を配慮する必要がある。

【内容系列】

系列の型	各教科
螺旋型	国語科、音楽科、図画工作科 体育科、家庭科、道徳、特活
タイル型	社会科、理科
階段型	算数科

▼ 螺旋型の教科等の「知」の設定

螺旋型の教科等の場合、同じ観点の内容が何度も繰り返し出てくることになる。解説書に表記されている内容をもとに「知」を設定しようとするとき、能力的な姿として内容を設定しているために、知識・技能が明確にされない特質がある。そこで、具体的な知識・技能の内容として何を獲得すべきかという点を配慮して設定する必要がある。

▼ 階段型の教科等の「知」の設定

階段型の教科等では、知識・技能の面から系列が明確になされているため、その内容、あるいは具体的な単元での知識・技能については設定しやすい。しかし、逆に能力についてはその系統が大まかに設定されているために、知的能力の観点から何をどのような系統で設定するかを一層明確にすることが大切になってくる。

▼ タイル型の教科等の「知」の設定

タイル型の教科等は、知識・技能に関しては内容の系列を強く意識することが必要ではないため、知識・技能を具体化することで事足りる。しかし、階段型の教科等と同様に能力については系列が大まかふれられている程度であり、各教科等の本質として必要な資質能力を割り出すとともに、順序付けて設定することが大切である。

2 学びとの関連を考える

各教科等で大切にする「知」を知識・技能と知的能力の両面から設定することは、生きることとつないで「活かすべき知識・技能」と、「活かせるようにする知的能力」を明らかにすることである。このことは、豊かに生きる子どもをはぐくむ本校の基礎基本として設定できるということである。「知」を設定したうえで、最適な学びに重点化することを考える。これは、獲得したことを活用させる、すなわち学んだことを生きることにつないでいくことを可能にすることである。

設定した「知」がより確かに獲得できる学びは、「生活の学び」「文化の学び」「人間の学び」のどれがよいのか、また、活用し生きることとつないでいくためには、どの学びがよいのか考えていくことが必要なのである。

つまり、学びを重点化することとは、獲得すべき知を確かに身に付けさせるとともに、よりよく活用できるように保障できる学びを保障することなのである。

「知」の設定と学びの重点化、この2つが本校の特色ある教育課程編成の根幹をなすものである。

ステップ2 各教科等で重点化する学びを明らかにする①

1 各教科・領域の役割・立場

豊かに生きる3つの側面から考えて、教科・領域、総合的な学習の時間をどのような役割・立場で展開するかということは、各教科等の本質から設定した「知」を「生活」「文化」「人間」のどの学びを重点として展開して獲得・活用できるかを明確にすることである。各教科等を背景にしている親学問の体系や設立の趣旨、新学習指導要領の改訂の基準、各教科等の歴史的変遷などから考えて、文化・生活・人間の学びのどこを担っているかを明らかにすることが大切である。もちろん、それは各教科等がもつ内容領域や学年の発達によっても異なる学びが出てくることは考えられ、「この教科はこの学び」と単純に割り切れるものではない。

▼ 国語科・算数科・音楽科では文化を

国語科や算数科、音楽科は、「文化の学び」を重点とする。国語科や算数科は、文化を理解し創造する能力の育成を重視した教科であり、数学や言語といった世界のすばらしさを感じ取ることが大切な教科である。また、音楽科は、音楽美を感じ取り、自分の思いを表現できることをねらう意味から「文化の学び」に重点を置く。

▼ 図画工作科・体育科は文化・生活を

図画工作科は、芸術そのものの楽しみ方や自分で創り出す能力の育成を大切にしている。その意味では、「文化」の学びを中心に位置付けることになる。しかし、環境とのかかわりという視点に立つと、生活更新を目指す学びとしても位置付けることも大切である。体育科は、内容領域によって異なる。運動としての内容は、子どもに獲得させるべき動きや運動自体を構想する力が求められ「文化の学び」を中心に展開するが、保健領域では科学的な認識とともに生活を変えていくことが期待される。

▼ 理科では文化・生活を

理科では、自然のきまりという法則性を見付けていくという教科特性から文化の学びを中心に位置付ける。しかし、内容領域によっては、身の回りの環境を科学的な視点に立つてつくり変える「生活の学び」を位置付けることができる。

▼ 社会科・家庭科では生活・文化を

社会科や家庭科は、もともと社会生活、家庭生活をつくることを目的としてつくられた総合的な教科特性をもっている。しかし、「生活の学び」だけでは事足りない。家庭生活そのものを科学的に見たり、社会生活が営まれている特色や意味を考え、社会科学的な見方を育てる意味からも「文化の学び」も重視しなければならない。

▼ 道德の時間では人間を

道德の時間は、「人間の学び」を重点として位置付ける。指導内容としている道德的価値そのものは人間として身に付けるべき内容であるが、同時に人間が道德的な判断を求められる場面において、人間がもっている弱さや気高さなどにふれて、人間の特質を多面的に見つめさせることができるものである。

▼ 特別活動では生活・文化・人間を

特別活動では、学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事等様々な学びの場が展開される。それらは、直接的に学級や学校の生活向上をめざしている特質から生活の学びを展開できることにもつながり、個性の伸長を図る観点からは人間の学びとしても展開できる。さらには、儀式的行事や学芸的行事など、平素の学習での文化性を拡充したり、儀式という人間の文化のなかに身を置いたりすることを示している。

【各教科等と「生活・文化・人間の学び」の重点化】

生活	文化	人間
	算 数	
	音 楽	
	図画工作	
	社 会	
	生 活	
	理 科	
	国 語	
	体 育	
家 庭		
		道德の時間
特別活動	特別活動	特別活動
生活総合	文化総合	人間総合

ステップ2 各教科等で重点化する学びを明らかにする②

▼ 生活科では生活・人間を

生活科は、生活に必要な知を獲得していく学びである。身近に自然や社会、そして自分自身にかかわっていくことから、生活の学びを重点としながら、自分自身についてかわる内容においては人間の学びを重点とすることができる。

▼ 総合的な学習の時間は

本校の総合的な学習の時間の目標は次の通りである。

生活や文化、人間に出会うことで見いだした自分の課題を追究するなかで、各教科等で獲得した認識や技能を総合化したり生活化したりして、自分の見識を高めるとともに自分への自信や将来への夢や希望をもとにして、自己の生き方を創ることができるようにする。

このような目標をもった総合的な学習の時間は、「生活」「文化」「人間」のいずれの学びをも展開できる特質をもっている。「文化の学び」から考えると、子どもたちは、各教科の学習を通して、文化財が意図的、系統的、計画的に教材化された学習対象や学習活動によって文化を継承・創造することを学んできている。これらのことから、子どもたちは少なからず文学や芸術、科学技術、社会基盤、歴史事象、運動文化などにふれ、興味関心を高めるとともに、文化を継承・創造する知を獲得してきている。また、生活科や特別活動など、子どもたちの身近な生活事象を取り上げて学習してきたことで、自分たちの手で生活を変えていくことができることを実感するとともに、生活実態を分析して生活の目標を設定したり、その目標に応じた生活行動を模索し実践する力も身に付けられている。さらに、道徳の時間や各教科等の学習において、様々な人々の生き方や生命について考えたり、自分自身の生き方について考えたりすることができるようになってきていて、それらの人間知も獲得してきていると考える。そこで、これら3つの学びの観点から総合的な学習の時間を立ち上げることにした。それが、「生活総合」「文化総合」「人間総合」という3つの総合的な学習の時間である。もちろん、文化総合だからと言って、文化の学びだけを総合するというわけではない。生活や人間についても同様である。総合をあえて3つに分けることによって、今日言われている学習対象の選定や学習過程の在り方、最終的には行き着く目標や内容を明確に打ち出そうとするものである。分けることによって、各教科等で獲得された知識や技能を総合化させることを意図的にし、学習方法の違いも明らかにして、教師の指導性を発揮することができるようにすると考える。

2 「生活総合」「文化総合」「人間総合」

▼ 「生活総合」とは

自分が生活する環境や地域での社会生活、生活者としての諸技能などでの「生活の学び」を生かしたり、総合化させたりして、自分の生活をよりよく更新させていこうとする総合的な学習の時間である。生活総合は、子どもたちの身近な生活自体をよりよく更新していくことをねらいとし、そのなかで、一個人の生活者としての知識・技能や集団社会を構成する一人としての役割や組織作りを学び、生活そのものを豊かにする。

▼ 「文化総合」とは

文学や芸術、科学技術、歴史、運動などを対象とした文化にふれて、これまでの各教科での認識や技能を総合化させながら、文化のすばらしさ、有用性や生み出してきた人々の知恵や感性、努力について考え、自分も文化を継承・創造する一人として生きていこうとする学びである。「文化総合」では、各教科で出合った文学や音楽、美術、運動、歴史伝統などの文化のすばらしさや生み出してきた人の営みや考えにふれて、より高い文化性を獲得することをねらいとし、それらを探究していくことによって、科学や芸術、運動などの魅力に迫り、知的好奇心を旺盛にしていけることが望まれる。

▼ 「人間総合」とは

各教科や道徳の時間に学んできた人間の生命や生き方、人間の特質などについて見直したり、自分自身の個性について考えたりして、よりよく生きる人間形成をめざす。

「人間総合」では、各教科や道徳の時間、特別活動などの全教育活動における道徳教育をふまえて、人間が強たくたくましく生きる姿やあたたかい心をもった存在であることを自覚していくことをねらいとし、人間としての特質や具体的な人間の生き方を取り上げることになる。

「人間総合」では、人間とは何か、人間が生きること生命という観点からと生きがいや個性といった観点からとらえていくことを大切にしたい。具体的な人間やモデルとなる生き方に出会うことを出発点とする。そこでの感動体験をもとにあこがれをもったり、思いや願いをもつとともに、活動にかかわる課題設定を行う。そして、その人の営みの姿や生き方の背景にある考え方について調べたり考えたりするなかで交流したり、共感・判断を繰り返して、課題の達成へと向かう。さらに、自分の生き方と照らし合わせて、これからの自分の生き方を方向付けることができるようにしたい。

このような本校の総合的な学習の時間の全体計画を次のように考える。

〈ふくおかプラン〉における総合的な学習の時間の全体計画

・日本国憲法 ・教育基本法 ・学校教育法 ・学習指導要領 ・児童の実態	学校の教育目標 「豊かに生きる子ども」 子どもの存在原理からの「生活・文化・人間の学び」を大切に、生きるために必要な知識技能と、それを生きることにつなげ活用する知的能力とを調和的に育み、心情豊かにたくましく生きる子どもの育成をめざす。	児童の実態 ・公共の交通機関を利用して様々な地域から通っている。 ・自分の課題をもって追究したり、考えを表現したりすることを好んでいる。
社会の要請 ・生きる力の育成 ・社会の現代的な課題に主体的に対応できる資質と能力の育成 ・自分への自信を高め夢や希望をもつことのできる子どもの育成	本校の総合的な学習の時間の目標 「自己の生き方を創る総合的な学習の時間」 生活現実や文化、価値ある人間に出会うことで、自分の課題を見出し、各教科等で獲得した知識や技能を総合化したり、生活化したりしながら課題追究することを通して、自分への自信を高めたり生きていくことへの夢や希望をもって、自己の生き方を創ることができるようにする。 本年度の重点 ○ 「生活・文化・人間の学び」からの3つの総合的な学習の時間を立ち上げ、それぞれの学習対象・学習内容、学習スタイルを明確にし、子どもの問題解決の方向を明らかにした単元構成 ○ 子どもが学習課題を設定するまでのプロセスを明らかにするとともに、課題追究において、どのような知が総合化されるのかを想定した手だての明確化	保護者の願い ・基礎的な学力を身につけ、基本的な学習習慣の定着を図ること ・幅広い多様な見方や考え方をもちつこと

特に大切にする資質能力		
	中 学 年	高 学 年
自己学習力	興味・関心から追究可能な課題を設定し、解決のために予想を立て、見直しをもって計画的に追究し、状況に応じて修正することができる。	追究の価値を考え、追究可能な課題を設定し、課題に対する応えを想定しながら追究の計画を立て、客観的に判断して修正することができる。
情報活用力	取材や体験から情報を収集し、必要な情報が取捨選択するとともに、目的に応じた媒体で表現することができる。	施設や情報機器を有効に活用しながら、収集した情報を検索、選択、再構成しながら、相手意識をもち効果的に表現できる。
多面的な見方・考え方	自分の経験や、各教科等で獲得した知識や技能をもとに、情報を比べながら、自分の考えを広げていくことができる。	各教科等で獲得した知識や技能を生かし、得られた事実を分析したり関係づけたりして構造化して考えを高めていくことができる。
実践力	自分の目的に応じて、周りの状況や、条件を意識して活動内容を決定することができる。また自分や相手の立場を考えて、他者と協力しながら活動することができる。	自他の目的に応じて、周りに対する影響を考えながら活動内容を決定することができる。また、自分や相手の立場を明確にし、自分の活動を客観的な視点で捉えながら活動することができる。
内省力	自分の取り組みを、他者から助言を受けながら客観的に見つめたり、他者の生き方のよさを取り入れ自分の生き方を方向づけたりすることができる。	自分の取り組みを、他者と比較しながら、客観的、分析的に見つめたり、将来を展望したりして、自分の生き方について考えることができる。

「生活・文化・人間の学び」から、対象・内容・過程を明確にした3つの総合

	生活総合	文化総合	人間総合
学習対象	自分が生活する環境や学校・家庭・地域での社会生活において、生活者としての知を生かしたり、総合化させたりして、自分や家族、友達、地域の方などにかかわる生活を、人とのかかわりながらよりよく更新させていく目的達成のプロジェクト型の総合的な学習	文学や芸術、科学、歴史伝統、スポーツ、生活文化などを対象とした文化にふれて、これまでの各教科で身に付けた知を総合化させながら、文化の素晴らしさや有用性、それを創り出してきた人や伝えてきた人の考えにふれ、自分も文化を継承し、新たな文化を創造する一人として生きていくとする、リサーチ・クリエイト型の総合的な学習	各教科や道徳の時間に学んできた、人間の生命や生き方、人間の特質について見直したり、自分自身の個性について考えたりして、よりよく生きていくとする自分自身をめざし、自分の生き方についての考えを深めるライフスタイリング型の総合的な学習
学習内容	主に自分自身や家族の生活にかかわる事象 ・自分や家族の余暇 ・自分や家族の生活設計 主に学校や学校、地域生活にかかわる事象 ・学校や学校のイベントや行事 ・地域のイベント・ボランティア活動	芸術にかかわる事象 ・建築物・美術・工芸作品・楽曲・楽器 ・演劇・映画など スポーツなど運動文化にかかわる事象 工業製品など、ものづくりにかかわる事象 生活様式など生活や習慣にかかわる事象	価値ある人の生き方や生きざま 人間の生命にかかわる事象 ・生命の誕生や死 ・生命の連続性 自分自身の生き方や将来像 ・自分自身の生き方や生きざま ・こだわりをもった考え方や行い方 ・夢や希望
学習スタイル	プロジェクト型・生活更新 	クリエイト・リサーチ型 	ライフスタイリング型

指導方法 ○ 総合化される知を想定した支援の明確化 ○ 学び方の学び直しの場の設定 ○ ノートの活用の工夫（教師から子どもへの意図的な対話を用いた個別指導の充実） ○ 効果的な体験的活動の重視	指導体制 ○ 総合部を中心とした、各学年の連絡調整と支援体制を確立 ○ グェストティーチャーや保護者の招聘などを行った指導の充実	評価計画 ○ 子どもが見出す応えと学び方からの目標に準拠した評価基準の設定 ○ ポートフォリオを活用した評価の充実 ○ 活動のまとまり毎の学習状況を把握するための評価表の工夫
--	--	--

ステップ3 重点化した学びから単元を構想する

1 単元づくりで大切にすること

単元づくりにおいて、大切にすることは3つの学びで共通に大切にすることと、それぞれの重点化した学びにおいて大切にすることの2つがある。

▼ 3つの学びに共通の単元づくり

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、つまり先に述べた重点化した学びから妥当性を吟味することはもちろんであるが、子どもの立場で考えることが「学び」を大切にするうえでは重要なことである。子どもにとって、調べてみたい、考えてみたい、やってみよう、といった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。

- 子どもの願いや気付きが生じる学習対象の設定や教材化が図られているか。
- 問題と課題の関係から、子どもが課題を見つけたり、つなげたりできるか。

これらのことは、子どもの一人称の「学び」として単元を立ち上げるときに大切にしなければならない。子ども自身の課題意識が醸成されなければとてい、3つの学びや人間が生きることにはつながらないのである。

2 3つの学びからの単元づくり

ここでは、重点化した学びをもとに単元をつくることを考える。それぞれの学びによって、対象、過程、内容が異なってくることは先述したとおりである。では、それぞれの学びにおいて単元づくりで重視することは何か。

▼ 「生活の学び」で単元をつくる

「生活の学び」は、子ども自身が生活をつくることを大切にすること。そこで、次のような点が重要である。

○ 子どもにとって更新が可能な生活か

教材として取り上げる生活の質を考えることである。生活の学びだからといって、生活の多種多様な側面をどれでも取り上げてよいというものではない。子ども自身の足下の生活、子ども自身の知的能力、知識技能を基盤として変えられる生活事象であることを問うべきである。

○ 自分が変えたい生活を意識できるか

子どもが自分自身の生活を振り返る場を位置付けることが必要である。子どもが生活を振り返ったときに何も更新の必要を感じなければ、一人称としての追究や生活更新はあり得ない。ぜひ、変えたい、こんな生活にしたいという目標をもてるようにすることが大切である。

○ 生活を変えていくことが価値があるか

生活を変えていくこと自体に価値があるのかということである。子どもが試行錯誤し、他者と協同しながら生

活を変えていくこと自体にはそれだけで価値はある。しかし、創り出した生活の質が問われなければならない。前よりもよくなるのか。現代社会が抱える子どもの身の回りの生活を変えることにつながるのかを吟味する。

▼ 「文化の学び」で単元をつくる

「文化の学び」で単元をつくるということは、子ども自身が文化を理解し、味わい、新しく創り出すことを意味している。そこで、次のことを配慮する。

○ 取り上げる「文化」の質を問う

文化は、子どもたちに文化遺産を継承、創造していくための知識・技能や知的能力を特に与えてくれるものである。ということは、取り上げる文化に内在する概念や法則、感受性、それらを取り出していく過程で必要とされる能力などが、現在、及び将来にわたって価値があるかということである。これは、教材化をするにあたって気をつけなければならない点である。

○ 文化の再創造を図る過程を

「文化の学び」は、諸概念や法則などについて、単に教授されたのでは意味がない。子ども自身が探究したり発見したりするなかで、それらの知識・技能とともに知的能力の獲得がされていく。自分が解き明かしたい、そして味わいたい文化を明らかにする営みとして単元を構成しなければならない。

○ 文化を創り出すところまでが単元である

文化の担い手として生きることを保障するためには、自分が自分の文化をつくることという経験が何よりも大切である。このことが、自分が文化をつくることのできる存在であることの自覚につながるとともに、文化に対する親しみも湧いてくると考える。単元当初から自分の文化を創ることを前提とするか、または取り出してきた文化の概念や法則などを生かして自分のオリジナルの文化をつくるまでを単元で位置付ける必要がある。

▼ 「人間の学び」で単元をつくる

「人間の学び」は、人間の生き方を通して自分自身の生き方を見つめていくことである。そこで、次のような点に配慮する。

○ 取り上げる人間はどんな人間なのか

子どもたちがあこがれをもったり自分と比べて親近感を覚えたりすることが必要である。前者は取り入れたい生き方としてモデル化することが可能になり、後者は自分への自信や人間理解につながるからである。

○ 自分を客観的に見つめる工夫を

自分自身を見つめることはなかなか難しい。そこで、自分を客観視できるような具体的な活動や教材等が工夫される必要がある。

ステップ4 重点化した学びからの評価と支援を考える

1 重点化した学びからの評価

ここでは、評価と個に応じた学習の支援を想定することである。重点化した学びを設定するということは、基礎基本となる「知」を明確にできる。このことは、評価規準を作成するときに、あれもこれも評価するというのではなく、その「知」から評価すればよいということになる。このことで、規準作成もしやすくなり、そのため評価方法の開発へとつながっていくものである。

－重点化した学びからの評価規準－

▼ 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、子どもの学習状況から、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、子どもの姿をとらえる視点にはとうていなり得ず、授業中の子ども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、「生活・文化・人間の学び」から重点化した学びをもとに、知識・技能と知的能力の面で具体化した評価規準を作成する。

▼ 評価規準の重点化・具体化を図る

評価規準は、子ども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。この点においては、特に知的能力の姿を中心に評価規準を作成することが必要である。

▼ 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、「生活」「文化」「人間」の3つの学びから重点化した知識技能、知的能力を観点にして設定する。
- 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、思考力や判断力などの知的能力につながる見えにくい力を重点化・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。

2 重点化した学びからの支援を想定する

重点化した学びから評価するということは、補充や発展といった個に応じた支援を考えることを容易にする。設定した「知」の観点から不十分だと評価した子どもには補充、十分に達成できた子どもには発展といった学習を構想したり、手だてを講じたりすることができる。つまり、重点化する学びによって「知」を明確にすることで、評価規準の作成→評価→補充・発展→評価といった一連の指導と評価が一体的にできるということである。

▼ 重点化した学びと個に応じた支援

「生活」「文化」「人間」という学びの違いによって、めざす知識・技能や知的能力は異なることについてはふれてきた。めざすものが異なるのであるから、これらの3つの学びから重点化したことによって、必然的に個に応じた支援の在り方も変わってくると考えられる。以下3つの学びによって工夫する個に応じた支援について、その基本的な考え方を述べる。

○ 「生活の学び」における個に応じた支援

「生活の学び」では、自分自身の生活を創り出すことを究極のねらいとしている。この生活の範囲によっては、学級集団や家族といった他者との協力を求めながら、子どもの生活をつくる支援をしていく必要がある。また、意図的に他教科等での学習で得たことを活用する場面を設定するなど、生活を具体的につくることを支援していくことも考えられる。

○ 「文化の学び」における個に応じた支援

「文化の学び」では、子どもが文化を創り出す経験を目的とする。そこで、自分の文化を作品等で表現し、その作品を創る過程での考えや作品の自分の理想とする文化とのかかわりから自己評価したり、他者からの評価を受けたりして修正していくような活動が考えられる。また、焦点化した知識技能の面からは個別的な学習を構想することも考えられる。

○ 「人間の学び」における個に応じた支援

「人間の学び」においては、子どもが人間そのものを理解したり、自分自身を見つめたりすることを目的とする。そこで、直接的な他者とのかかわりでは、他者と対話し、気がかりを解消することができるようにする。また、自分自身を見つめることでは、具体的な活動や表現物等を利用したりして、自分の行為や体験の足跡を振り返ることができるようにする。また、他者の目を活用することも考えられる。学級内の友達や家庭での家族の話など、自分自身を明らかにすることができるような材料を準備し、自分を客観的に見つめることを支援していく。

VI 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、「豊かな生活を営む子どもをはぐくむ教育課程の創造」～生活を創り出す意味ある学びの展開～を研究主題に研究を進めてきた。本年度は、特に一人一人の子どもの将来の自立的な生活を見通し、将来の豊かな生活を次の3つの様相からとらえて研究を進めている。

- ① 主体的な生活 自ら考え判断する子ども
- ② 社会的な生活 意思疎通や役割、マナーの獲得
- ③ 文化的な生活 事象の意味を理解、活用する

具体的には、

- ① 各教科及び領域・教科を合わせた指導における「豊かな生活を営む子ども」を育てるための指導内容の重点化と関連化
- ② 領域・教科を合わせた指導と各教科別の指導における方法原理の確立
- ③ 障害の種類や程度に応じた指導内容や指導形態、学習形態、学習空間、教材・教具の工夫

を取り上げて研究を進めている。また、障害児学級と通常学級との交流学習も推進しているところである。

総	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)		
	日常生活指導		

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「生活力を高めながら自信と誇りを育む帰国子女教育」のもと、各教科での実体的な学力と帰納的な学力を確実に身に付け、日本における学習や生活に適応できる「文化」「生活」の学びと海外の生活経験をもつ特性を肯定的にとらえ伸ばしていこうとする「生活」「人間」の学びを重視して研究を進めている。教育課程編成については、次の2側面から、教育内容・方法を進めている。

- ① 学習適応を主眼とする教科
- ② 生活適応や個性伸長を主眼に置く「国際交流タイム」や学級活動

特に本年度は、学習適応を主眼とする教科を中心に研究を進めてきている。帰国子女は、入級時期も海外での履修内容も様々である。そのために、当該学年での学習にスムーズに編入することは難しい。そこで、特に国語科、算数科、社会科において個別のカリキュラムを作成していつている。その個別カリキュラム作成の手続きとその留意点について明らかにした。主な手順は次のようなものである。

【個別カリキュラムの作成手順】

- ① 各教科の指導内容表を作成する。
- ② 指導内容表から、一人一人の未習内容と既習内容を明らかにする。
- ③ その教科の柱となる領域の内容について系統性に配慮して配列する。
- ④ 柱となる領域の他の領域との関連を考慮して、関連付けられる内容について検討する。
- ⑤ 関連付けられる内容については柱の領域の内容と合わせて指導する。(パッケージ化)
- ⑥ 卒業までの日数から配当時間を決める。
- ⑦ 学習内容が、通常学級に追いついた場合は、通常学級との交流を図る。

(研究主任 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ー未来を拓く教科・総合の学びー」 明治図書 2003年
- (2) ジェリー, H, ギル著 田中昌弥 他訳
「学びへの学習」～新しい教育哲学の試み～ 青木書店 2003年
- (3) 佐伯胖, 藤田英典, 佐藤学 編
「学びへの誘い」 東京大学出版会 1995年
- (4) 安彦忠彦 著
「カリキュラム開発で進める学校改革」 明治図書 2003年

第1学年の〈ふくおかプラン〉 (平成16年度 構想プラン) ～～ 生活の学び —— 文化の学び ——— 人間の学び

【文化の学び】

算数科、音楽科、図画工作科、国語科、体育科の5教科については、「文化の学び」を重点として位置付ける。第1学年の子どもたちにとって「環境による教育」を教育原理とする幼稚園教育から徐々に分化させ、各教科等の資質能力と内容、学び方の面においての基盤となるようにしていく。幼稚園との連絡を考えて、それぞれの教科学習でも「遊び」や「ゲーム」を取り入れながら、自然と運動文化や言語文化、造形文化、音楽文化に出合えるように単元づくりを工夫していく必要がある。

【生活の学び】

生活科と学級活動を生活の学びに重点化して進めていく。第1学年の段階は、学校生活での自立の基礎を養っていくことを中心に考え、主たる学習対象を学校生活として位置付ける。具体的な学校での生活の仕方や学級の友達との協力関係、学校生活を中心とした対象とのかかわりを位置付けるようにする。

【人間の学び】

道徳の時間を人間の学びに重点化して展開する。自己中心性が強く、他律期である子どもたちにとって、望ましいモデルとなる人物との出会いが大切である。その人物のよさを取り入れていくような授業づくりをしていく必要がある。このときに、次の二つのことを大切にする。人物の弱さをしっかりとみつめさせ、自分にも同じような気持ちがあることを自覚させることと、道徳的価値の実現が図られたときの心地よさを感じ取らせることである。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月		
文 学 化 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 (7)	ひきざんえほんを つくろう (10)	
	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)	はじめてのけんぱん ハーモニカ・きせつを 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)	しげと なかよし (2)	ここは、ぼくの わたしのいきもの ランド (6)	くしゃくしゃがみ から生まれたもの は (6)	わたしのすてきな とうめいパック (6)	
	国 語 272	えをみて はなそう (16)	あいさ つをし よう(10)	おはな しをか せて(10)	みんなに おしえよう (14)	なかよしの どうぶ つさん (12)	ほんよみ はっぴよう かい(14)
	体 育 90	うんどうの てすと (4)	うまく とってね 森の キャッチ ボールゲーム (8)	おにを かわして たからをゲット (6)		ウォーターランドで あそぼう (11)	
生 活 の 学 び	生 活 科 102	いきもの大すき！いきものさんとなかよしになろう (20)					
		みんなだいすき ふぞくしょうがつこう ～ふぞくしょうのおきにいを 見つけよう～ (10)			にしこうえんのむしと ふれあおう (12)		
人 間 の 学 び	学 級 活 動 34	○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) ◎教生先生きよな ら集会！(2)	◎学級の歌をつく ろう(2) ○水はこわいぞ (1) ○はじめての 夏休み(1)		
	道 徳 の 時 間 34	・みんなの学校 (1) ・時間のきまり (1) ・元気な声で(1) 「おはよう」	・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) ・きまりは だれのもの (1) ・植物を育てよう (1)	・自分の成長(2) ・わきでる力(1)		

9 月	10 月	11 月	12月	1 月	2 月	3 月	
0までのかずを ぞえよう (13)	たしざんを しよう (12)	かたちげえむを しよう (10)	ひきざんをしよう (13)	わかざりを つくろう (ながさ) (9)	かずづくりゲーム をしよう(11)文 (100までのかず)	かずづくりゲーム をしよう(8)文 (100までのたし ざん・ひきざん)	
んな 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)	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 しよう (6)	うたってあそぼう わらべうた (6)	きせつのうた めぐりをしよう (6)	
たべたどろどろ んしんねんど (8)	みんなあつまれ！ どうぶつランド (6)	つづきえ どんどん (6)	たまごばっくが たくさん あつまると (8)	すてきな かたちが あつまると (4)	へんしんへんしん ペーパーボット (8)	かみのつつ がうたって おどって (6)	
げきをしよう てきななかぶ (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)	ふじだなぶんしゅうを つくろう (10)	おみせやさん ごっこを しよう (20)	どうぶつの赤ちゃんを しらべよう (20)	かみしばいを つくろう (読書活動) (20)
おもちゃはっぴょうかいをしよう (18)			本はともだち (10)				
に そび (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 しよう (10) ※けりっこあそびを ふくめて
くわく もちやらんどで そぼう (9)	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 (11)	花いっぱいそつぎよ うをおいまいしよう (12)	みんな大す きにしこう えん (4)	せいちょうにつ きをしようかいし よう (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) 危険から 身を守る (1) わがままな行い (1) 黙って いかないで (1)	○みんな友達 (1) ◎教生先生さよな ら集会Ⅱ (1) ○正しいせい (1) ○きれいな片付 き (1) ・いつも正直に (1) ・進んで手伝う (1) ・ありがとうの 気持ち (1)	○本の借り方 返し方 (1) ◎好きな本のしよ うかいをしよう (2) ・美しい心 (1) ・ぼくの町 (1) ・命の温かさ (1)	◎クリスマス集 会をしよう (2) ○冬休みのくらし (1) ・温かい心 (1) ・自分の成長(2) ・大切に使う(1)	◎3学期の係を 決めよう (1) ○ありがとう 給食 (1) ・何度も ねばり強く (1) ・礼儀正しい生活 (1) ・お世話になっ て いる人 (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) ・正直で素直な心 (1) ・正しい行い (1) ・きまりを守って 使う (1)	◎新1年生へ プレゼント(2) ・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〈ふくおかプラン〉 (平成16年度 構想プラン) ～～ 生活の学び — 文化の学び — 人間の学び

【文化の学び】

第一学年と同様、算数科、音楽科、図画工作科、国語科、体育科の5教科については、「文化の学び」を重点として位置付ける。しかし文化の学びとはいえ、抽象的な思考は十分ではないことや興味関心や実感などの情緒的な特性に左右されることから、ものづくりや遊び作りなどの活動をふんだんに取り入れていくことが大切である。そのことで、子ども自身がものやことをつくりながら文化を獲得することを可能にする。

【生活の学び】

生活科と学級活動を生活の学びに重点化して進めていく。生活科では、第1学年において、人や物に対しての認識が発達していく。そのうえに立って環境への認識もできるようになってくる時期である。そこで自然や社会といった環境を一体的にとらえながら取り上げる対象を学校内の対象から徐々に地域へと空間を拡げていくようにする。また、学級活動では、学級内での協力をもとに力を合わせる活動から役割や分担をしながら組織的に活動できるようにしていく。

【人間の学び】

道徳の時間を人間の学びに重点化して展開する。自己中心性から次第に他者の心情を推し量る能力が発達してくる時期である。他者の気持ちについて、他者の言動や表情などをもとに考えさせることで、改めて自分自身を振り返ることができるようになってくる。自分と他者との関係について深く考えさせるような主題を重点として設定し、思いやる心をはぐくむようにする。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月			
文 化 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)	へんしんか たちづくり ゲームを しよう (5)	ひき算 を しよう (10)	つかみ取り ゲームを しよう (7)	ものさしを作って くらべよう (12)	
	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)	つくろうみんなの おぼけマンボ (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)	あつまれ！ みんなの おぼけカーニバル (8)	ぼくのわたしの すてきなぼうし (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 (20)	読書をつなげよう ～たんぼのちえ をくらべて～ (20)	自分だけのお話絵本 をつくろう 「スイミー」 (20)	とっておきニュース (20)		
	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)			
生 活 の 学 び	生 活 科 105	あらつの町を たんけんしよう (8)	おおきくなれ、みんなの野さい！ (継続15)				あらつの人とつくろう フラワータウン (14)	おもちゃランドを作って 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)	◎七夕集を しよう (2) ○もうすぐ夏休み (1)			
人 間 の 学 び	道 徳 の 時 間 35	・自分できちんと (1) ・きまりをまもる (1) ・町のよさ (1)	・楽しい家族 (1) ・気持ちのよい あいさつ (1) ・小島たち 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 (2)			

9 月	10 月	11 月	12月	1 月	2 月	3 月	
計算と かけ算を しよう (13)	まとあて ゲームを しよう(8)	形パズルを つくろう (7)	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)
こえを きあって こおう (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)	けしきをうたおう (5)	おはなしを 音楽であらわ そう (7)	きせつを歌おう (4)	音楽パーティーを しよう (7)	
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)	おしやれな すてきな 紙テープ (10)	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)	・ すてきな ペンケース ～おりぞめ和紙～ (10)	ありがとうの 気持ちをこめて (6)	
つぴよ る人に ろう (21)	南大野ウォーキングガイドをつくろう (22)	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)	人形げきを しよう 「スーホの白い馬 ほか」 (22)	
とっておきはつぴようかいをひらこう (35)							
なつこ ークで そぼう (9)	ジャングル リレーを 楽しもう (9)	おじあい ひきあい あそび (5)	シュートボール を楽しもう (9)	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 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13)				あらつ博物館をつくろう (13)			
あらつあんぜんマップをつくろう (13)				ぐんぐんのびる、 ぼく・わたし (6)			
ぼくの・わたしのちゃんこ まつり をつくろう (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)	・感謝の気持ち (1)	・清らかな心 (1)	・上手に使う (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)	・健康を守る (2)	・助け合う友達 (1)	・自分の成長 (1)	・ねばり強く がんばる (1)	・たのもし 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)	・学級の仕事 (1)	・みんなのものを 大切に (1)	・美しさに 感動する心 (1)	・自分の成長 (1)	

第3学年のくふくおかプラン

(平成16年度構想プラン) ～～～ 生活の学び — 文化の学び — 人間の学び

【文化の学び】

算数科、音楽科、図画工作科、国語科、体育科、社会科、理科の7教科は「文化の学び」を重点として位置付ける。第3学年から始まる理科は、自然事象を対象とした具体的な活動を展開するなかで、科学的な追究力の基礎を養っていく必要がある。社会科においては、教科目標から考えても生活の色彩が強いが第3学年では、生活事象をそのまま追究していくのではなく、自分が生活している地域の社会的事象に対する理解を重視するとともに、観察や調査などの具体的な学び方の獲得を大切に、徐々に生活の学びへと近付けるようにする。また、文化総合を立ち上げて、総合的な学習の時間の学び方を意図的に指導していくことを大切にする。

【生活の学び】

学級活動と生活総合を「生活の学び」として位置付ける。学級活動では、学年での取り組みを増やし、より多くの友達と協力し合う体験ができるようにする。生活総合では、イベントを子どもたちが通して、生活を楽しむことを学んでいくことができるようにする。

【人間の学び】

道徳の時間を人間の学びに重点化して展開する。モデルとなる人物の生き方を取り上げる際に、特に人間の自然性としての弱さを見つめさせたり、葛藤に打ち克とうとする強さについて考えさせたりすることができるようにする。そのことで、規範として大切にすべきであるという考えから徐々に相対的で自律的な価値観を形成させる。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月		
文 化 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)	ばたばた 絵を つくろう (12)	わり算を かたちで 考えよう (6)	生活の時間や 時こくを 調べよう (8)
	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)		リコーダーと 友だちになろう 1 (8)	きせつを 歌おう (4)	
	図 画 工 作	60	くねくね、ぐによ ぐによ絵の具のダ 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)	水の世界を描こう カップ アーティスト (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)	世界の話ー (25)	昔話から読書 を広げよう - 日本のお話 - (25)
	体 育	90	スポーツテスト (4)	つくろう！わたしの元気もりもりブック (4) つくろう！ チャレンジ運動 (5)	ベースボールを 楽しもう (8)	めざせ！ カップ大賞 (10)	
学 び	理 科	70	草花を育て よう (種から 発芽へ) (2)	昆虫のひみつを さぐろう (10)	磁石の不思議で つくって遊ぼう (7)	草花を育てよう (花の咲くころ の様子) (3)	
	社 会	70	あらつ町のたんけん！ 附属小のまわりの特色を 見つけよう (6)	福岡の町たんけん！福岡市 や県のある場所を 見つけよう (6)	福岡新ブランド 「えびすかき」探検隊 (9)		
	文 化 綜 合	60	あらつカップ伝説～昔話から探検	あらつ町～(18)		夏休み自由研究	
生 活 の 学 び	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)	
	生 活 綜 合	45					
	人 間 の 学 び	35	・新しい気持ちで (1) ・きまりのある 生活 (1) ・正直のよさ	・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)	・身の回りを きれいに (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																							
たことをわか ずくあらわ (13)			長いものさし 作りをしよう (11)			水のかさを 調べよう (9)			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)			かけ算をひっ 算でしよう (11)			そろばんで 計算しよう (7)														
気持ちを感 じて・リコー どとともだち になろうⅡ(7) 学芸会)			場面を音楽で表 そう 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 (8)			リコーダーと 友だちになろうⅢ (6)			ふしや音をえら んで表そう (5)			6年生への思いを こめて歌おう (7) (※卒業式)																										
う明カップから 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)			集まれ！ すてきなカラフルな かま (8)			にじ色花畑をつくら う ※卒業式をかざろう (6)																										
いせ ンゼン -1 (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)			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)			大風の作り方を説 明書に 書きまとめよう (20)			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)																				
しく表現・ レスをしよう (9)			遊ぼうチャレンジ マット (9)			あらつしょうがい物 リレーをしよう (9)			バウンドゲーム 楽しもう (10)			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 しもう (9)																							
花を育てよう 種取り (3)			昆虫や植物の成長 図鑑をつくら 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)			豆電球に明かりを 付けよう (12)			自分たちが育て た虫や草花は… (4)																										
(年間を通じて単元的に展開)																																									
博多の名所 天町商店街のひみつをさがろう (14)						福岡市の仕事を まとめよう (5)						あらつの今と昔 ～あらつ昔探検～ (15)						博多の伝統行事 博多松囃子のひみつを さがろう (15)																							
英語 ハロウィンパーティーをしよう (15)																		英語 イースターエッグをつくろう (10)																							
2学期のめあて を決めよう (1)						○ 正しい 言葉づかい (1)						○ ぼくわたしの いいところ (1)						◎ 3学期の係を 決めよう (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)											
2学期の係を 決めよう (1)						◎ 学年集会を しよう (1)						◎ ふれあい集会 をしよう (2)						○ 給食への感謝 (1)						○ 4年生に 向けて (1)																	
運動会に 向けて (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)																																			
つくろう！あらつの音楽祭(20)																		あらつフェスタ(10)						大風フェスティバルに参加しよう(15)																	
めあてに 向かって (1)						・みんなの 使うもの (1)						・困っているだれ かのために (2)						・正しい心、 強い心 (2)						・友達のよさ(1)						・みんな クラスの仲間(3)						・くじけない心 (2)					
お年寄りに 感謝して (1)						・真心からの行い (1)						・みんなが使う 場所 (1)						・自分の成長(1)						・命を大切に(1)						・わたしたちの ふるさと (1)						・自分の成長(1)					
ほんとうの友達						・励まし合う友達 (1)						・美しくやさしい (1)																													

第4学年のくふくおかプラン (平成16年度 構想プラン) ～～～ 生活の学び — 文化の学び — 人間の学び

【文化の学び】

算数科、音楽科、図画工作科、国語科、体育科、理科の6教科及び文化総合について、「文化の学び」を重点として位置付ける。思考の抽象性が増し、学ぶことに対する意欲や自分にとっての意味づけをすることが可能になってくる時期である。そこで、文化に内在する価値や美徳といったものにふれることができる題材を設定することが大切である。また、自分の学びについての自己評価力も高まってくることから、自分で学習するコースを選択するなどの複線的な学習を構想することもできる。

【生活の学び】

社会科と学級活動、及び生活総合を生活の学びに重点化して進めていく。社会科は、第3学年では「文化の学び」を重点として展開するが、第4学年では地域社会の成員としての自覚を深める意味からも、社会生活に参画する立場からの単元づくりを図る必要がある。

【人間の学び】

道徳の時間を人間の学びに重点化して展開する。結果論的な見方から動機論的な見方へと高まってくる。このことから、行為の裏側にある人物の考え方を推し量ったり、そのよさについて評価したりする学習が可能になる。

また、ある程度、自分自身に対する見方が客観的になる時期である。このことを生かして、肯定的に自分自身を評価できるように、子どもたちの道徳的体験のなかからよさを見出し、自分に自信がもてるように配慮していくことが大切である。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月			
文化の学び	算数	150	大きな数を表そう (9)	コマをつくろう (14)	裏に書いて調べよう (15)	もようにかくされた数のひみつをさがろう (7)	整数のわり算をしよう (15)	
	音楽	60	曲の感じを生かさう (6)		日本のふしと外国のふしを比べよう (5)	歌声をひびかせよう (6)	ふしのまともりや拍子を感じよう (5)	
	図画工作	60	形や色から生まれたものは (6)		あかりロードをつくろう (10)	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)	松井さんの人柄を読み広げよう (25)	新聞記者になろう (20)	
	体育	90	スポーツテスト (4)	2 種競技に挑戦しよう (6)	私たちの成長プランをつくろう (8)	かわそう！つなごう！オリジナルタグラグビー (9)	いろいろな泳ぎに挑戦しよう (9)	
文化総合	理科	90	春の生き物を調べよう (9)	電池を使ったミニ遊園地をつくろう (12)	夏の生き物を調べよう (5)	夏の星の神秘にふれよう (7)		
		66	附属小樹木調査隊 (20)				夏休み自由研究	
							英語 外国の遊びを楽しもう (10)	
生活の学び	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)				福岡市のごみはどこへ～ごみ減量作戦をしよう～ (10)	
	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 (1)		
	生活総合	34						
人間の学び	道徳の時間	35	・4 年生になって (1) ・みんなのために (1) ・まっすぐな心 (1)	・友達の大切さ (1) ・身近な動植物を大切に (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Ⅰ (1) ・命を守る仕事 (1)	・ふるさとを思う (1) ・自然や動植物へのやさしさ (1)		

9 月		10 月		11 月		12月		1 月		2 月		3 月		
数の数 の関 (10)	考え方と式 に表そう(8)	はしたの数の表し 方を調べよう(10)	変化をグラフに表そう (11)	三角形のスタンドグラスを つくろう (10)	いろいろな数で同じず 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 ましよう (6)		曲のとくちょうを とらえて (5)		カーニバルの音楽 をつくろう (5)		音楽の情報を 感じ取ろう (3)		いろいろな声や楽器の 音をましよう (6)		気持ちが伝わる音楽を つくろう (6)		6年生への思いをこめて 歌おう (6) (音楽鑑賞)		
トローと針金でおも やをつくろう (6)		スタンドグラスを つくろう (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)		かんしゃの気持ちを色と形に込めて (6)						
ざせ レゼンター (10)	読書リレーをしよう (25)		体のひみつを 読み深めよう (26)		ふじだん文庫 (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)		あなたにもできる ガイドブックを つくろう (25)		読書探検に 出かけよう (選択読書活動) (21)			
ダンス (5)	マット オリンピックに 挑戦しよう (7)		力試し (6)		セストボールを ましよう (10)		挑戦! 鉄棒名人(8)		なわとび・持久走に 挑戦しよう (6)		君もとび箱 マスター (7)		スリーゴールサッカー をましよう (9)	
気と水の不思議 調べよう (10)	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)		その国の料理に 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)			
7) アジアのひみつを探ろう(15)				英語 クリスマスカードをつくろう(12)						英語 トランプゲームをしよう(10)				
れからの福岡市の水 水質調査をめぐしてへ (12)		英語！福岡いろいろ 探検隊 (3)		星野村みか探検隊 (10)		大島不思議隊 (11)		小石原不思議 探検隊 (5)		福岡県魅力紹介 ツアー (11)		黒田節を伝えた 二川相近 (10)		
めあてをもった 生活 (1)		◎係活動バージョ ンアップ (2)		◎友達の よいところ(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)		◎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)		
		◎学級文庫をつく ろう(2)												
		◎教生先生さよならパーティ ー												
				あらつフェスタ(10)								みんなにやさしい町プロジェクト(24)		
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)		・勇気ある行動 (1)		・何が大切かを 考えて (1)		・目標をもって 生きるII (1)		・真心の美しさ (1)		
古いものを大切に する (2)		・おとしよりを大 切にする心 (3)		・家族みんなで (1)		・友達のよさを知 る (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)		
目標に向かって (1)		・学校のよさ(1)		・きまりを守る心 (1)		・友達への注意 (1)				・思いやりを 行動で (1)		・目標をもって 生きるIII (1)		

第5学年のくふくおかプラン

(平成16年度構想プラン) ～～～ 生活の学び — 文化の学び — 人間の学び

【文化の学び】

算数科、音楽科、図画工作科、国語科、体育科、理科の6教科と文化総合については、「文化の学び」を重点として位置付ける。これらの教科はより文化を追究する教科としての役割を担うことになる。特に教材となるものやことの文化を味わうことの楽しさと同時に、自分も文化をつくる存在であるとして、単に調べたり考えたりして文化を継承するだけではなく、創造する自分づくりを含めた学習を考える必要がある。

【生活の学び】

社会科、家庭科、学級活動及び生活総合を生活の学びに重点化して進めていく。社会科では、国土や産業などの幅広い社会生活のなかでの国民としての義務や責任、協力といった面まで考えていく必要がある。また、新しく第5学年から立ち上がる家庭科では科学的な追究を大切にしながらも、体験的に自分の家庭を見つめ直し、その課題に対して実践的な解決を図ることを通して生活をよりよくする学習へとつなげていきたい。生活総合では、他との協働だけではなく、自分自身の生活を見つめつくりかえていく学習をも意図する。

【人間の学び】

道徳の時間及び人間総合を人間の学びに重点化して展開する。第5学年から人間総合を立ち上げる。人間を多面的に、総合的に取り上げて学習していくなかで、生命や人間としての特質などについてふれるとともに、自分自身の生き方と比較して、よりよい人間になるために大切な見方や考え方を獲得させる。

教科等	時数	4 月	5 月	6 月	7 月
算数	150	四角形を調べよう (20)	整数と小数の関係を調べよう (14)	小数のかけ算や割算をしよう (13)	三角形や多角形の角の大きさを調べよう (9)
音楽	50	豊かな表現をつくり出そう！ (5)	楽器で表そう！私たちの世界 (6)	歌い継ごう！博多の歌・博多の心 (5)	
図画工作	50	ギザギザベ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)	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)	動物の体のふしぎを読み探めよう (9)	ぼくの考えの考え (13)
体育	90	スポーツテスト (4)	短距離走・リレーをしよう (7)	安全マップをつくらう (11)	あつ水泳距離に挑戦 (10)
理科	95	植物の成長の秘密をさぐる！ 養分と養分 (8)	植物の成長の秘密を探ろう 光と日光 (1)	てことてんびん (11)	メダカの住みやすい環境をつくらう (12)
文化総合	60	英語 学校案内をしよう (10)	甦る！福岡城天守閣 (18)		夏休み自由研究
社会	90	国土に生きる人々Ⅰ・発見！日本の地形③ (3)	国土を生かし、食料生産に励む人々・これからの米作り・大きく育て！福岡のとらふぐ		われら食料安全調査隊 (4)
家庭科	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)	家族に贈るマイモーニングⅠ～モーニングにそえる一品、旬の野菜サラダ～ (11)	
学級活動	35	○学級目標を決めよう (1) ○学級の組織をつくらう (1) ○学級成長記録をつづらう (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)	○僕らの夏季集落 (1) ○夏休みの計画 (1)
生活総合	30			つくろう健康！マイヘルスプロモーション (20)	
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)	・男女の理解 (1) ・自分に誠実に (1) ・命の尊さ (1)	・美しい真心の大切さ (2) ・約束や規則の尊重 (1) ・樹木の命 (2)	・公共の広場を大切に (1) ・自分の成長を見つめる！ (1) ・あいさつの大切さ (1)
人間総合	20			かがやけ いのち (10)	

9 月	10 月	11 月	12月	1 月	2 月	3 月
算ゲームで数のかけ算をえよう (13)	小数のわり算をしよう (13)	面積ハンドブックをつくろう (15)	分数で表そう (5)	分数のたし算ひき算をしよう (13)	割合をグラフで表そう (21)	きより測定器をつくろう (8)
円を調べよう (6)						
とかな表現をつくり出そうⅡ (6)	音楽の形や仕組みを生かそう (7)	「子守歌」の旅をつくり出そう (6)	音楽でえがこう (4)	ふしとリズムを組み合わせて (6)	6年生への思いをこめて歌おう (5)	
の思い出を絵手紙届けよう (2)	秋の葉から飛び出す世界 (8)	みんなで作ろう！ライトセラピーの世界 (10)	ペットボトルとスチレンボールから (10)	美しい色、楽しい形 (2)		
ざせ！プレゼターⅣ (10)	半年後の最上級生へ伝えようぼくの考え～ (23)	読んで考えよう！インスタント食品 (25)	藤だな文集を作ろう (10)	本の世界を旅しよう！ぼくの・私の読書ツアー (15)	情報の中のわたしたち！ (15)	地球環境会議 (22)
ンスをしよう (7)	ハイジャンプのひみつをさぐろう (8)	バレーボールを楽しもう (9)	心の健康 (4) リラックス運動をつくろう (8)	クロスカントリーに挑戦しよう (10)	サッカーを楽しもう (10)	
命のつながりをろう植物 (9)	自然災害と天気の変化と私たちのくらし～流れる水の動き～ (12)	私たちの生活と溶けたものの行方！ (14)	おもりの動きや働きを探ろう (14)	ジャガイモを植えよう (4)		
英語 おばけパンプキンをつくろう (15)				英語 外国人さんとレッツクッキング (10)		
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⑤				国土を結ぶ人々 (20) ・発見！情報を活用する私達⑧ ・探ろう！これからの情報産業⑧		
日本列島探検旅行 (14)				未来への財産～福岡の川と海 (8)		
旗に輝くマイモニングⅡ 栄養満点、元気もりもりの野菜のため～ (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)	旬の野菜の大根を使おう (10)	できるようになったことを生かして (2)		
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)	◎修学旅行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)	○清掃部長としての自覚 (1) ○これが5の0連行会 (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)	◎あらつ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)
あらつフェスタ (10)						
工夫して新しいことを (1) 困難を乗り越えて (2)	・力強く生き抜く (2) ・日本人のすばらしさ (1) ・広い心 (1)	・私の学校 (2) ・役割を果たす (1)	・高い目標に (1) ・温かい家族 (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) ・健康と安全 (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)
人間らしさってどんなこと (10)						

第6学年のくふくおかプラン

(平成16年度 構想プラン) ～～～ 生活の学び — 文化の学び — 人間の学び

【文化の学び】

算数科、音楽科、図画工作科、国語科、体育科、理科の6教科及び文化総合について、「文化の学び」を重点として位置付ける。小学校での学習の集大成として、特に文化創造の面に力を入れ、子どもが自分の文化づくりにつながるような単元を開発していく必要がある。また、理科については生活の学びとして展開する単元も増やしながら自分の生活範囲にある自然事象を科学的に追究することができるようにしていく。文化総合では卒業研究を位置付けるが、子ども一人一人の課題によっては他の総合として展開することもあり得る。

【生活の学び】

社会科、家庭科、学級活動及び生活総合を生活の学びに重点化して進めていく。社会科では、歴史学習は文化の学びとして展開し、政治については自分の生活と絡めながら生活の学びとして展開することで、国民としての義務や責任について考えることができるようにする。また、学級活動や生活総合では、卒業を一つのテーマとしながらプロジェクトを立ち上げるようにする。

【人間の学び】

道徳の時間及び人間総合を人間の学びに重点化して展開する。人間総合では、特に卒業を見据えて職業理解につながる学習や、自分自身のこれまでの成長や自分自身に対する理解が深まるような学習を考える。このことで、自分への自信や自分の将来に向けた夢や希望をもつことができるようにする。

教科等	算数	音楽	図画工作	国語	体育	理科	文化総合	社会	生活の学び	学級活動	生活総合	道徳学習	人間総合
時数	4月	5月	6月	7月									
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)	組みあわせてつくり ユニットブロック (25)	立体の大きさを調べよう (11)	見積もって調べよう (5)							
音楽	50	音楽のよさを感じよう・季節のうた (5)	音楽でえがこう (4)	音楽のよさを味わおう (4)	情景を歌おう (3)								
図画工作	50	ぼくの私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)									
文化の学び	175	国語の読書計画を立てよう (5)	短歌俳句を読み味わおう (8)	読書で深めよう (14)	宇宙に生命をさぐる (16)	広げよう! 読書ネットワーク本の楽しさお届け隊 (16)	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)	あらつ水泳記録に挑戦 (10)								
理科	95	私たちの周りの環境を見つめよう (11)	夏分のつくられ方について考えよう (11)	ものが燃えるときの空気の変化を調べよう (11)	生きるために必要養分のつくられ方について考えよう (10) (植物)	生きるために必要な養分のつくられ方について考えよう (10) (動物)							
文化総合	46			あらつ金融道～お金ごだわり大百科をつくらう～ (25)	卒業研究 (15)	英語活動 レッツ! ブレックファースト (6)							
社会	100	I 日本のあゆみ (67)	時代を創った人・I 福岡市博物館 (4)	時代を創った人・II 聖武天皇 (4)	時代を創った人・III 武士の条件 (10)	時代を創った人・IV 日本文化の源流をさぐる! (8)	時代を創った人・V 天下統一 (4)	時代を創った人・VI 徳川家光 (4)					
生活の学び	55	私にできることを見直そう (2)	快適な住まい方を工夫しよう (9)	和風の朝食にチャレンジしよう ～私のじまんのふっくらごはんを 健康みそ汁へ (9)									
学級活動	35	○最高学年としての役割 (1)	○1年生のお世話をしよう (1)	○わたしたちの委員会活動をつくろう (4)	○さよなら教生先生! (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 (2)	○夏休みの計画 (1)					
生活総合	36			働きだそう 卒業プロジェクト (14)									
道徳学習	35	・最上級生として出発 (2)	・生命の尊重 (2)	・何のために生きる! (1)	・深い思いやり (1)	・郷土を守る (2)	・素直な反省 (1)	・尊敬感謝の心 (1)	・男女の友情と協力 (1)				
人間総合	30			12才のハローワーク (20)									

9 月		10 月		11 月		12 月		1 月		2 月		3 月	
っして 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き さで比べよう (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)			
の表現をつくり出そう (8)		豊かな表現を 味わおう (6)		つくり出そう！ われらの筑前今様 (5)		わたしたちのアンサン ブルをしよう (4)		ことと人への響きを 味わおう (4)		世界の音楽の体 験をしよう (6)		卒業式の歌の表現を 創り出そう (4)	
えよう！私のポスター ッセージ (4)		すてきなオブジェ展を 開こう (10)		形と色の ファンタジー (6)				光のアーティスト (6)		お世話になった方に 絵手紙をおくろう (6)			
うさせ プレゼンター Ⅳ (10)		命について 考えよう (18)		ふじだ文集をつくろう (10) 「言葉と文化」 展示館へようこそ (15)		二十一世紀を生きて る生き方を 考えよう (15)		卒業する あなたたちに (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)	
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)		器械運動発表 会を開こう (7)		リラックス運動をつくろうⅡ (5) 健康な生活をしよう (8)		縄跳び・持久走に 挑戦しよう (10)		サッカーを楽しもう (10)	
土地のつくりと変化 (13)		私たちの生活と水に 溶けたものの行方 (14)		私たちの体の不思議を 探ろう (13)				電磁石を調べよう (12)		私たちの周りの環境を 見つめよう (8)			
※ 子どもの課題追究によっては、生活総合・人間総合にもなりうる。													
を創った人★Ⅵ ：文化の源流 ：ろうⅡ ：文化 (5)		時代を創った人★Ⅶ 伊藤博文 (5)		文化を創った人★Ⅷ 日本文化の源流を 探ろうⅢ 文明開化 (5)		時代を創った人★Ⅷ 陸奥宗光 (5) 15年戦争 (5)		Ⅱ 生活と政治 (15) ふくふく 日本国憲法 プラザが 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)		スポーツ交流会 (4) 世界は一つ 国際連合の 働き (6)	
持ちよくなる 類にしよう 洗濯名人～ (8)		我が家のオリジナル バッグをつくろう (11)		ウェルネスディナーで 健康家族 (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)			
2 学期のめあて を立てよう (1) 2 学期の 学級組織 (1) 最後の運動会・ 月見学芸会 (1)		○学習環境をつくら う (1) ◎さよなら教生 先生Ⅱ (1) ○思い出をつくる 修学旅行 (2)		◎相撲大会に 向けて (3)		○心も体も リラックス (1) ◎冬休みやるぞ 集会 (2)		◎3 学期の学級組 織をつくろう (1) ○自分を見つめて (1)		○中学校へむけて (1)		◎後輩へ思いを 伝えよう (4)	
卒業プロジェクトⅡ (10)													
卒業プロジェクトⅢ (10)													
明るく生きる (1) 公德を守る心 (1) 自分らしさを 生かす (2)		・新しいものを生 み出す (1) ・世界の中の私 (1) ・すぐれた文化財 生 (1)		・奉仕する心 (2) ・環境と資源を大切 に (1) ・集団の中での 役割 (1)		・生きることの 素晴らしさ (1) ・過ちを許す (1)		・家族の一員 として (2) ・何のために生き るⅡ (1)		・地球を救う (2) ・人間の力を 超えたもの (1)		・何のために 生きるⅢ (2) ・礼儀は心の表れ (1)	
未来日記をつくろう (10)													

算数科学習の〈ふくおかプラン〉

I 数学的に追究する力が育つ算数科学習

1 算数科学習が重点化する学びとは

▼ 算数科が担う役割・立場

算数科に求められているのは、「創造性の基礎を培う」ということである。それは、算数科では事象を数学的に処理していく際に、能率的、合理的に処理することが絶えず求められることから考えられる。これは数学という学問が日常事象を処理する必要から生み出され、さらに能率的、合理的に処理していく必要性から発展してきた学問だからである。そして、「創造性の基礎を培う」ためには、知識の量を多くするのではなく、少ない知識を活用できるようにしていくことである。また、創造的に思考し、行動しようとする態度を育てていくことである。

そこで、算数科は、文化の継承と共に、人間の知能の拡大をめざすことから文化の学びを中心にする。文化の学びを中核とし、各領域の内容と数学的な考え方に応じた学習過程や活動構成をしていく。そして、これまでの知識や技能を使ったり生かしたりしながら、「わかった」「できた」と実感させながら追究を進めていくことができるようにしていく。こうすることで、新たに獲得した内容や数学的な考え方が単なる知識としてではなく、問題解決に生かせる道具となるのである。また、このようにしていくためには、子どもに追究する意欲や価値をもたせることが必要である。そのために、算数の学習は、事象から問題をとり出すことをきっかけに、数学

的に追究しながら、解決を図っていく学習をしていく。そして、創造の過程の体験とその際の意味や考え方をつくり出す活動を積み上げながら、そのすばらしさを実感して数理を生み出すことができるようにしていく。

▼ 文化の学びに重点をおいた内容編成

算数科においては日常の事象から問題意識を生み出すようにしていく。各領域に応じた事象は、日常生活を便利にするようなものや活動であったり、日常生活のなかの文化性を豊かにするものや活動であったりする。また、低学年では事象そのものを操作してとらえることから、上学年では事象のなかに存在する関係をとらえることへと段階的に高められるように工夫する。

算数科の内容編成においては、これまでの「数と計算」、「量と測定」、「図形」、「数量関係」の4つの領域を踏襲し、系統的な学びを大切に、数学的な考え方（思考力・判断力）を重視していく。そのための内容の構成は、数・量・図形の意味理解のあり方、計算・測定・証明等の思考過程の重視、数学的に問題解決する楽しさ等の視点を重視する。そして、「数と計算」、「量と測定」、「図形」、「数量関係」の4つの領域において、「審美と有用」「算数の歴史」といった観点から数量形を活用するようにする。こうすることで、数理のもつ美しさや不思議さを感じたり、先人の数理を生み出す過程を探ったりしながら、算数を学ぶ意欲を高めていくのである。

表1 算数科で重点化した学びにおける基礎・基本

		低 学 年	中 学 年	高 学 年
文化 の 学 び	考数 え学 方的 な	単位、表現、操作の考え 等の内容で考える力	内容に共通し、内容に着 眼して考える力	内容に共通し、内容を用 いた着眼・処理し考える力
	方法に関わる考 え方	類推を中心に推論の方法 で考える力	推論や思考の対象等の方 法で考える力	推論や思考の対象等の方 法で思考実験する
	表数 現学 力的 な	具体的な操作や絵図や記 号を用いて表す力	絵図や演算の記号を用い て表現し処理する力	単位や記号を用いて表現 し関係を処理する力
	数学的コミュニ ケーション力	操作や絵図や記号を用い て相手に伝える力	絵図や演算の記号を用い て相互に伝える力	単位や記号を用いて根拠 まで説明し納得する力
	を数 進理 め的 る解 力決	身近な事象から数量や図 をとらえ、手や体を使っ 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、 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、関わ る力
	解決を見直す力	操作を振り返って、でき ことを明らかにする力	見通しをもとに解決の過 程を振り返る力	見通しをもとに解決の過 程を振り返り修正する力

▼ 学年の系統について

内容の配列については、これまでの系統的配列を維持しながら、個々の追究や個に応じた習熟度別の学習の重視し、個々に柔軟に対応できるように補充的・発展的学習を行っていく。例えば「数と計算」においては、第3学年において、発展として3位数までのかけ算の仕方を古代中国での計算方法と比較し、先人のつくり出した計算方法のよさをとらえる。あるいは、第4学年の「大きな数」においては、億、兆の単位とともに0から9までの数字を使うことで、どんな数も表すことができることを学習する。このとき、発展として古代エジプトで使われていた数字などと比べることによって、現在使われているアラビア数字のよさを実感する場合があげられる。

2 数学的に追究する力が育つ算数科学習とは

数学的に追究する力とは、日常の事象の問題を数理的に解決する過程において、数理を獲得するために働く数学的に考える力、数学的表現力、そして、数理的解決を進める力のことである。数学的に考える力は、数学の思考方法と数学の内容に関わる数学的に考える力のことである。具体的には、方法として推論の方法（帰納・演繹・類推）と、思考対象（統合・拡張・発展・抽象化・単純化）に関わる考え方、内容として多くの内容に共通する（単位・表現・操作・アルゴリズム・基本的性質・式）と、内容を用いた着眼・処理（数・量・図形）に関わる考え方のことである。数学的表現力は、自分なりの考えを数学的記号・表象・用語を使って伝達するための数学的に表現・処理する力と、考えを自他に分かりやすく表すことで深めたり発展させたりする数学的コミュニケーション力のことである。そして、数理的解決を進める力は、事象から数量や図形を取り出ししかかわっていく数理

的に活動していく力と数量形を操作し解決した過程を振り返る解決を見直す力である。

数学的に追究する力が育つ算数科学習とは、日常の事象から問題意識を生み出し問題を解決する力を発揮しながら、既習の数学的な考え方などを調整や制御することによって解決を進め、自分の理解の程度や算数の役割を評価しながら、新たな数理（原理・法則・性質）を獲得していく学習である。

算数科の学習において、日常事象と数理内容をつなぐための内容対象を検討し、その事象に働きかけられるような課題意識をもつ教材化の工夫をはかることが必要である。そして、課題となる対象のもつ原理・法則や数学的な考え方をとらえ、処理することで課題を克服するような数理的な解決の活動が進められる。また、問題事象から問題の条件や数値を取り出し、数学的に表現・処理することで、数理的な解決の活動がより明確にとらえられるようにする。さらに、数理的に解決する活動を進めるためには、既習の原理・法則や数学的な考え方を想起するような場や教材の工夫を行い、自分自身の追究方法や理解の仕方にこだわらせ自覚するようにしなければならない。先人の数学者の追究の跡を調べて、自分の考え方と比べたり、先人の考え方を取り入れたりすることも、自分の追究を見直し確かなものにする。

- 数量形との関わりから、自分なりの課題をもって算数的活動に取り組み、数量形の関係をとらえたり、算数の審美性や有用性を実感したり、先人の数理を生み出す過程のすばらしさを感じたりしながら、新しい概念や原理・法則・性質などをもとに数学的な考え方をよりよく生み出す子ども
- 事象に活用された数理を探したり活用の実際を調べたり、問題を解決する達成感を感じたりしながら、算数を進んで学ぼうとする子ども

表2 文化の学びに重点化した算数科の内容表（一部抜粋）

文化の学び	
第2学年図形本実践の内容	C(1) 図形についての理解の基礎（＋付加内容） (1) ものの形についての観察や構成などの活動を通して、図形についての理解の基礎となる経験を一層豊かにする。 ア いろいろな形を作ったり分解したりすること。 イ 三角形、四角形などについて知り、それらをかいたり作ったりすること。
	(2) ものの形が日常の生活に生かせることに気づき、活用することができる。
	C(1) 図形についての理解の基礎（＋付加内容） (1) いろいろな図形を直線で分割したり、分割した形を見直したりしながら、図形を辺や角の数で見たり、弁別したりすることができる。 ア 正方形や正三角形を直線で区切って、いろいろな形の三角形や四角形を作り出すこと。 イ 図形を囲む直線の数やできた形の角の数から三角形や四角形をとらえ、星形を直線で分割しながら三角形や四角形を作り出すこと。
	(2) パズルづくりに関心を持ち、日常の遊びで三角形や四角形を生かした遊びがにつくれることに気づき、使うことができる。

Ⅱ 数理を明らかにする製作活動を位置づけた学習プラン

算数科部 澤 村 重 則

1 学習プランの考え方

▼ 数理を明らかにする製作活動とは

製作活動とは、自分たちの生活に使えるようなものを数理（図形の意味や性質など）を明らかにしながらつくり出していく活動である。この活動では、生活をより楽しめるものにしたりより潤いのあるものにしたりできるものを実際に自分たちでつくりながら、そのなかに含まれている図形としての意味や性質を見つけ出したり、図形の見方や処理の仕方をつくり出したりすることができるようにする。そして、それらによって、製作物がよりよくなったことや、それをつくり出した達成感を感じることができるようにする。そのためには、子どもの興味・関心を高め、目的をもって製作していくことができるような数理を含んだ対象を設定することが必要になる。そこで、追究の対象となる図形を含む、楽しさを感じたり美しさを感じたりするようなものを教材化していく。また、目的を達成するために数理的処理の意味や方法を明らかにしていく評価活動が必要となる。そして、製作をしながら評価していくような活動を展開していくことができるように活動構成をしていくことが必要となる。

▼ 数理を明らかにする製作活動を位置づけた学習プランとは

自分たちの生活に使えるものをつくりたいという目的をもち、その目的を達成するために図形の意味や処理の方法を明らかにしたり生かしたりしながらつくり上げ、達成感や有用感を実感していく学習のことである。この学習では子どもが自分の生活にも使えそうな製作の対象に出合い、つくりたいという目的をもつことが必要である。そして、その目的を達成していくための課題を解決しながら図形の意味や性質などを追究していく。そのために、3つの段階で活動を展開していく。まず、製作の対象となるものを観察したり構成したり実際に使ってみたりすることで、美しさや楽しさを感じ、自分でもつくってみたいという製作対象への興味・関心をたかめ、課題をもつ「つかむ段階」を設定する。次に、製作したいものをつくり出していくための課題を解決していきながら数理を追究していく「つくる段階」を設定する。さらに、製作しながらつかんだ数理を生かしてより楽しくできるものにしたりより美しいものにしたりしてつくり出した達成感や自分の有用感を感じることができるような「生かす段階」を設定する。

2 学習プランの具体的構想

▼ 製作する対象の条件

数理を明らかにする製作活動では、「文化」の学びによって数理をよりよく獲得していくために製作する対象の条件が必要になってくる。そこで、次のような条件を考える。

- 製作するための課題が取り出され、それを解決することによって図形の性質やつくり方などが明らかになっていくものであること
- 製作することを通して、製作物に図形の定義や性質などが生かされていることがわかるものであること
- 数理を生かすことによって製作がより便利になったり、つくろうとするものがより楽しくなったりより美しくなったりするものであること

▼ 数理をつくり出す評価活動

数理を明らかにしていくためには、対象を製作していくなかで方法やつくったものを互いに評価しあったり、モデルとなるものをもとに評価したりすることが必要となる。こうすることで、数理を取り出すための観点を明らかにしたり、数理を生かしたのになっているかを見たりしていくことができると考える。そこで、次のような評価のための比較活動を設定する。

- モデルのもつ形や並び方などとの比較をする活動
- 自分たちのつくったものを形のつくり方や並び方などから比較する活動
- つくり上げた製作物のおもしろさや美しさを比較する活動

これらは、それぞれの段階に位置づけることによってモデルの持つ数理となる図形の定義をつくっていったり性質を明らかにしていったりすることになる。

まず、モデルに含まれる図形に着目していきながら、つくっていく対象が何かをとらえるために必要な比較をする。

次に、つくっていくことによって、生み出されたものを形を見る視点から自分で見直したり、友達と見直したりしていくための比較が行われる。

そして、つくり出したものを実際に使ってみたり飾ってみたりすることで生み出される楽しさや美しさを互いに感じ合う比較をしていくことになる。

▼ 基本的な活動構成について

製作の過程において、図形を認識していく基本的な過程が組み込まれた活動を設定していく。そのために、「つかむ」、「つくる」、「生かす」の3段階にそれぞれ「試しの観察・構成活動」、「課題を解決する製作活動」、「更新製作活動」を位置付ける。

「試しの観察・構成活動」は、生活のなかで使ったり飾ったりできるものと出会い、実際に使ってみて使い方やつくり方をつかんだり、観察して構成したりしながら図形の定義をとらえ、つくる目的をもつ。「課題を解決する製作活動」は、自分のつくってみたいものを製作上の課題を解決しながらつくっていくなかで、図形の性質をとらえたり作図方法をとらえたりしていく。「更新製作活動」は、図形についてとらえた数理を使って、つくったものをさらによいものにつくり変えたり新たなものをつくったりして、つくり上げることでできた達成感や数理を生かしていくことのできる自分の有用感を感じたりしていく。

そして、それぞれの段階でモデルに含まれる製作対象となる図形に着目したり、つくる見直しを持ったり、つくるための課題を生み出し、それを解決したりしながら図形の持つ数理を明らかにしていくことになる。

そのために、それぞれの段階で比較活動をしながら、それぞれがつくり出したものやつくり出すためにとった方法を見直ししながら、製作を進めたり、修正を図ったりすることができるようにしていく。そして、図形の数理となる定義や性質をとらえながら、そのときの見方を明らかにできるようにしていく過程を考えていく。

3 指導の実際

第2学年 単元 パズルづくりをしよう

▼ 単元の考え方

本単元は、3本、4本の直線で囲まれた図形という観点から三角形や四角形のなかまをつくっていくことで三角形や四角形の概念をとらえていくことである。具体的には、次のようなことが主な学習内容である。①三角形や四角形がそれぞれ3本、4本の直線で囲まれた図形であることをとらえること。②三角形や四角形を区切って三角形や四角形をつくることで頂点や辺から図形を見る見方ができること。である。そのために、点を直線で結び、できた形を使ってパズルをつくるパズルづくりを教材化する。直線を引く位置によって様々な形の三角形や四角形がつくりだされ、自分で見直したり、相手のつくった形を見直したりすることが絶えず行われる。

▼ 単元の目標

- パズルづくりのなかでつくり出した形を自分で区別したり相手と見せ合ったりしながら互いに楽しむことができる。
- 3本や4本の直線で囲まれた形を三角形や四角形としてとらえることができる。

	つかむ段階	つくる段階	生かす段階
学習活動と内容	1 生活のなかで使ったり飾ったりできるものから図形を取り出し、目的をもつ。 試しの観察・構成活動 (1) 出合ったものに含まれている形を観察したり、実際に使って形を取り出したりしながらつくってみたいという思いをもつ。 ○ つくる目的をもつこと (2) 出合ったものから取り出した図形を構成するなかで課題をもつ。 ○ 作図の仕方やつくり方についての課題をもつこと	2 自分のつくってみたいものを作図したり構成したりする。 課題を解決する製作活動 (1) 作図に必要なことや構成の仕方をとらえ、自分つくってみたいものをつくる。 ○ 図形の構成要素を取り出すこと ○ 作図方法のよさをとらえること (2) つくったものを形のつくり方や並び方などから比較する。 ○ 図形の性質をとらえること	3 これまでに学んだ数理を使って、つくる。 更新製作活動 (1) 追究してきたことを生かして、つくってきたものをつくり変えたり新たなものをつくったりする。 ○ 獲得した数理の有用感をもつこと (2) つくり上げたものを互いに鑑賞したり使ったりしながら比較し、楽しさや美しさ、達成感を感じる。 ○ 図形のもつ美しさや不思議さを感じる
支援	※ 図形を使った生活に生かせるものの提示 ※ モデルとの比較の場の設定	※ 作図方法の提示 ※ 図形の性質をつかんでいくための支援	※ つかんだ数理を生かすための場づくり ※ 達成感・有用感への支援

図1 数理を明らかにする製作活動を位置づけた基本的な活動構成

第1次：1/5時

提示された正三角形を9つの三角形のピースに分解するタングラム、四方形を9つの四角形のピースに分解するタングラムとそれぞれのピースを並べ替えてできる形の枠を使ってパズルをして楽しみ、休み時間の遊びについて話し合う。

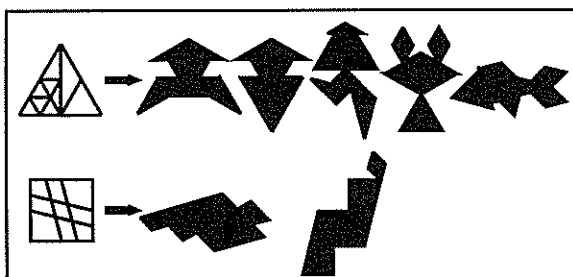


図1 基本の形とピースでつくる形

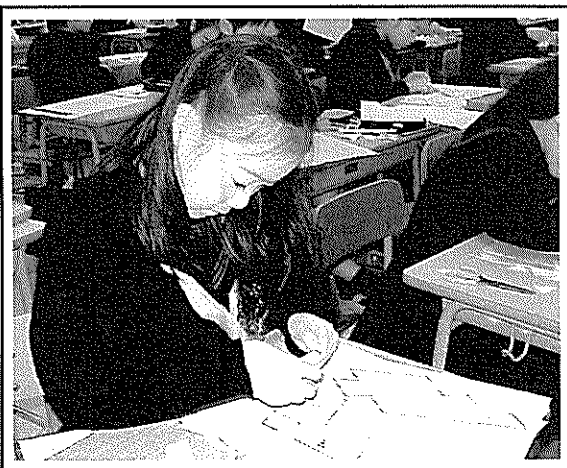


写真1 このピースはどこにくるのかな？

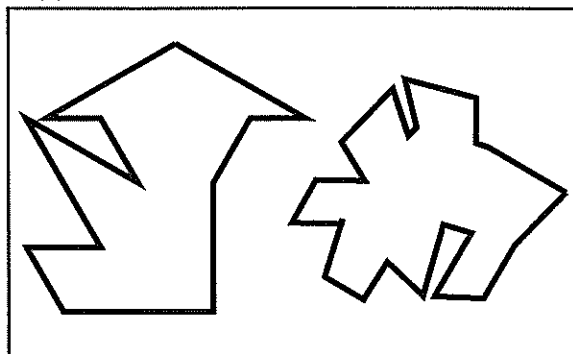


図2 ピースを並べ替えてつくった形(問題)

第2次：2・3/5時

正三角形や正方形の基本の形を頂点や辺上の点を直線で結び、三角形や四角形のピースやピースを並べ替えて問題となる形をつくる。

第1次は、正三角形や正方形を三角形や四角形に分割したピースを並べ替えて形をつくるパズルをして遊び、休み時間にする遊びの1つとして自分たちのパズルをつくっていく目的をもつことをねらいとしている。そのために、休み時間にする遊びとしてパズルを用意したことを子どもたちに伝えて、左の図1の正三角形や正方形を三角形や四角形に分割した基本の形とピースを並べ替えてできる形を提示した。この時、形の枠としてただできる形を提示するのではなく、魚の形をしたものや鳥の形をしたものなどを用意した。このことで、子どもたちは、「これは鳥の形」「人の形に見える」と言いながら、つくる形の興味を示していた。そして、子どもたちは基本の形（正三角形、正方形）をピース（三角形、四角形）に切り分け、つくる形を順序選択し、与えられた形の枠とピースの形を見比べながら、形の枠に合わせてピースを並べて、形づくりをしていった。このなかで、子どもたちからC1「お魚のひれのところはこのピースを使ったのかな。」、C2「鳥の形は難しいよ。」、C3「三角より四角の方が難しい。」などといった言葉が聞かれた。そして、提示された形づくりが終わったら、ピースを並べ替えて、違う形をつくって問題づくりをさせた。ここでは、左の図2のような形をつくり友だちと出し合う姿が見られた。

パズルで遊んだあと、感想を出し合った。そのなかでは、C4「いろいろな形ができておもしろい。」、C5「他の形のピースでもできるのかな。」、C6「自分のつくったパズルを友だちに出示と楽しい。」などの感想が出てきた。そこで、「休み時間にする遊びとして使えないか」もう一度投げかけてみた。子供たちからC7「自分たちでもつくれそう。」、C8「友だちに出示してみたい。」などという意見から自分たちでパズルをつくろうという目的を持った。

考察1

休み時間の遊びとしてパズルが使えることから自分たちでつくって楽しむことを目的としてもつことができたと考える。それは、子供の知っている形である三角形や四角形を取り上げ、基本の形を分解したピースを並べ替えることでいろいろな形をつくれることや友だちと形を問題として出し合えることがあげられる。このことは、C4やC6の反応からとらえられる。また、休み時間の遊びとして話し合わせることで、C7やC8のように自分たちでつくって出し合うという目的をもつことができたと考える。

第2次は、正三角形や正方形の基本の形を直線で三角形や四角形に分解してピースをつくることで、三角形が3本の直線で囲まれた形であり、四角形が4本の直線で囲まれた形であるという定義をとらえ、三角形や四角形にはいろいろな形をしたものがあることをとらえることをねらいとしている。そのために、まず図3のような辺上に点を打った正三角形と正方形の基本の形を提示し、頂点や辺上の点を線で結んでピ

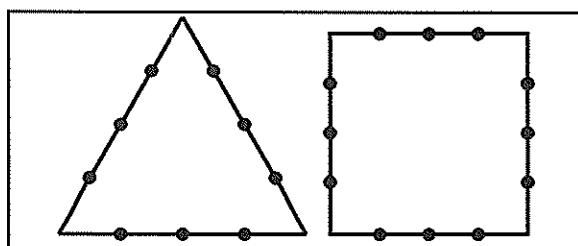


図3 提示した基本の形

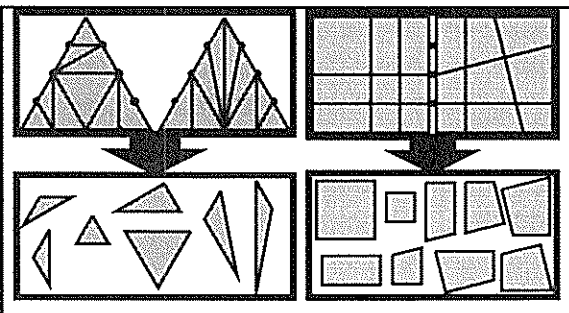


図4 つくりだしたピース

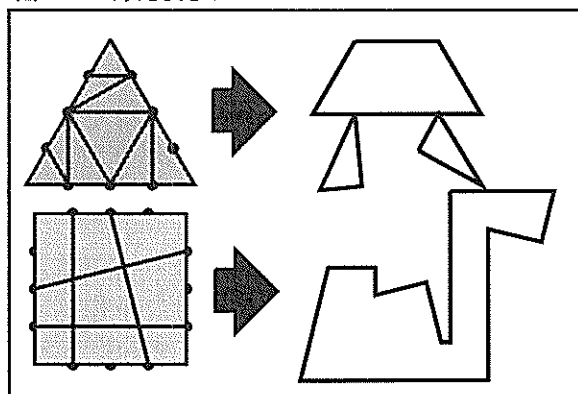


図5 ピースを並べてつくった形(問題)

第3次：4・5／5時

正三角形と正方形を組み合わせた星形の基本の形を三角形や四角形に分割し、パズルづくりをして、友だちと出し合う。

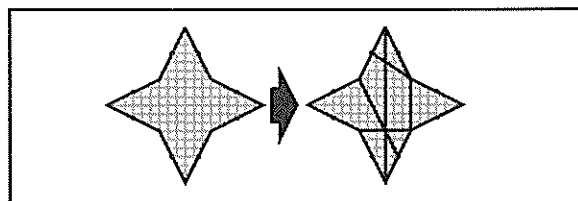


図6 提示した星形の基本の形とその分割例

全体考察

子どもたちがパズルづくりに興味を持ち、自分たちの遊びの1つとしてパズルをつくり上げ、その楽しさを感じるながら三角形や四角形をとらえていくことをねらいとした。子どもたちに三角形や四角形でできたパズルをつくりながらそれを使って遊ぶことによって三角形四角形についてとらえていくことができたと考え。第2次の中にもあるように、三角形や四角形が直線で囲まれた図形であることを自分たちがつくるな

ースをつくらせ、並べ替えさせるようにした。このなかで、子どもたちは線を引ながらピースをつくっていったが、できたピースを並べ替えようとしたときうまくいかないことに気づき、その原因について話し合わせた。ピースを並べ替えて形をつくらうとしたときのことでは、C9「端の方を合わせると重なってしまう。」、C10「ピースとピースの間があいてしまう。』といった意見が出た。そして、「どうして重なったり隙間があいたりするのか」と聞いてみると、C11「線が曲がっているだと思います。」、C12「まっすぐな線が引けるといいと思います。』といった意見が出され、定規を使うことを提案し、定規で直線を引いてピースづくりをさせた。子どもたちは、正三角形や正方形を三角や四角になるように直線を引いてピースをつくり、並べ替えて問題の形をつくっていった。ここで、できたピースを取り出し、並べて提示することで、いろいろな三角や四角があることをとらえるとともに、その共通点としてできた形がそれぞれ3本、あるいは4本の直線で囲まれていることから三角形、四角形を定義し、自分のピースを見直していった。

考察2

ここでは、まずフリーハンドで線を引かせ、ピースづくりをさせた。子どもたちはピースをつくって形をつくるなかで、C9、C10のように不十分さをとらえ、C11、C12のように直線をとらえ、三角形や四角形をつくっていったと考える。また、それぞれにつくったピースを三角、四角に区別して提示し、その共通点から三角形、四角形を定義づけ、自分のつくったピースを見直していくことで三角形や四角形を区別することができたと考える。

第3次は、正三角形と正方形を組み合わせた星形の基本の形を三角形や四角形に分解しながらパズルをつくり友だちと出し合い、その楽しさを感じることをねらいとしている。そして、そのなかで頂点や辺に着目する見方の素地となる経験をさせるようにした。子どもたちは、つくる形の数から直線の引き方を考え、いろいろな三角形や四角形をつくり出していった。

考察3

ここでは、星形のパズルづくりをさせた。そして、三角形と四角形を組み合わせてパズルをつくることで、凹四角形を生み出し、直線の数から見直して、凹四角形を四角形としてとらえることができた。

かで気づき、直線の引き方でいろいろな三角形や四角形ができることをとらえてきているからである。さらに、第3次で、星形を取り上げることで、凹四角形のような形をつくり出し、直線の数から四角形としてとらえることができた。基本の形として正三角形や正方形、そしてそれらを組み合わせた星の形を取り上げたことによって様々な三角形や四角形を生み出しながら、自分たちの遊びとしてつくり出していくことにつながったと考える。

音楽科学習の〈ふくおかプラン〉

I 表現の技能と音楽的な思考力を相乗的に高める音楽科学習

1 音楽科学習が重点化する学びとは

▼ 音楽科が担う役割・立場

音楽科学習は、先人が築いてきた音楽文化を用いて、直接音楽を体験する中で、音楽の美しさや楽しさをとらえる諸能力を身につけるとともに、その能力を用いて、自らの音楽を創り出す「文化の学び」に重点をおいた教科学習である。ここで、大切になってくるのは、単に、音楽文化を継承するにとどまらず、自分の思いを実現しながら、新たな音楽文化を創り出すことである。そのためには、音楽を愛好する心情や音楽的な感性といった情意的な側面と自分の思いを音楽で表現するための技能とをバランスよく育むことが必要となってくる。しかし、これまでの学習指導の現状をとらえると、次のような点が課題としてあげられる。

- ① 技能の習得を重視するあまり、技能のみを取り出した訓練的な指導に陥ることがある。
- ② 情意面での育ちを重視するあまり、子どもは楽しく活動してはいるものの、能力の高まりが見られない。
- ③ 技能面での個人差が大きいのにもかかわらず、一斉に学習することが多く、個の能力に応じた学習指導の工夫が必要となっている。

夫が必要となっている。

学校教育として「音楽を学ぶ」場があるのは、音楽教室のように、表現の技能を身につけることを目的としているのではない。「文化の学び」として、音楽科学習を展開させ、どの子どもにとっても、意味のある学習を展開させるためには、身につけた表現の技能を活用し、音楽文化をつくり出すことを体験しながら、自分の思いを音楽で表現することができた喜びを他者と共に分かち合ったり、音楽美を追究し、自分の音楽的な成長を認め合ったりする場が必要となる。しかし、その音楽活動の喜びを味わうことは、表現の技能が発揮されてこそ、可能になる。技能なくしては、活動の楽しさはあっても、音楽的な価値に根ざした楽しさを味わうことはできない。このように考えると、情意的な側面と知識・技能の側面を相乗的に育むことが、より一層重視される必要性が浮き彫りになってくる。

そこで、真の「文化の学び」を展開させることを大切にし、子どもにとって価値ある文化財（楽曲）に出合わせ、音楽を表現する技能と、音楽美を感じ取り、それらを生かして自分の音楽文化を創り出そうとする音楽的な感性を調和的に育む学びを展開することが、〈ふくおかプラン〉における音楽科の役割であると考えられる。

表1 音楽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
表現の技能	歌唱の技能	正しい発音、きれいな発音に気づいて、丁寧に歌う。 ・母音、子音	呼吸や発音の仕方に気をつけて自然で無理のない声で歌う。 ・母音、子音、濁音、鼻濁音	楽曲の様式に合う声や自然で無理のない声で歌い、豊かな響きをつくり出す。
	楽器を演奏する技能	手にもつことができる身近な旋律楽器や打楽器の正しい奏法（持ち方や指づかいを含む）をする。	旋律楽器や打楽器の正しい奏法（持ち方、姿勢を含む）、強弱や速度の変化を表すための奏法をする。	我が国や諸外国の旋律楽器や打楽器の正しい奏法（持ち方や姿勢を含む）、速度や強弱の変化を表すための奏法をする。
	楽譜に関する知識理解	簡単なリズム譜を見て演奏したり、階名唱をしたりする。	ハ長調、ヘ長調の楽譜に慣れ、視唱したり、視奏したりする。（強弱表現の記号への理解）	中学年の内容に加え、イ短調の楽譜に慣れ、視唱したり、視奏したりする。（速度表現の記号への理解）
音楽的な思考力	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、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、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感じ取る。	楽曲を特徴づけている音楽的な要素に着目し、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感じ取る。
	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して、表現の技能を運用する。	自分の音楽への求めをもち、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して、そのための表現の技能を運用する。	自分の音楽への求めをもち、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して、表現の技能を運用する。

▼ 文化の学びに重点をおいた内容編成

音楽科学習は、歌唱表現・器楽表現・創作表現・鑑賞の音楽活動を通して、音楽を直接体験しながら、学習内容を身につけさせ、価値ある音楽文化を継承し、自らの音楽を創造する学びである。そこで、継承・創造する内容を①身につけさせたい表現の技能と、②感受する音楽的な要素や構成③子どもが教材とする音楽文化そのもの(楽曲)を取り上げて編成する。①と②の内容は、

① 表現の技能

歌唱・器楽・創作の3つの音楽活動の中で、どのような表現の技能を身につけていくのかということ

② 音楽的な思考力

歌唱・器楽・創作・鑑賞の4つの音楽活動の中で、感受したり、曲想表現を工夫したりする際にとらえる音楽的な要素や構成

を明らかにして編成する。この①と②の内容を身につけさせるための教材となる文化財(楽曲)については、

③ 楽曲の例示と楽曲選定の観点

内容の①と②との関連を図り、子どもの実態に応じた楽曲を選定するための観点と例としての楽曲名

を内容として設定する。

▼ 文化の学びとして自分の音楽文化を創り出すための教材の系統

音楽文化は、人々の生活に根付いているものであるとともに、それぞれの楽曲には、作曲家や演奏者の思いがこめられており、生活や人の思いは、音楽文化を創り出すために必要な要素である。そこで、低学年では、遊びを中心とする生活との関連を考えて楽曲を取り入れたら、音楽活動の中に遊びを取り入れたらしていく。そして、高学年になるにつれて、音楽文化の背景にある「人の思い」や「情景」などの「音楽の芸術性」と音楽との関係を感じたり思考したりしながら、自らの表現を創り出すための教材を取り入れていくようにする。(表2)

2 表現の技能と音楽的な思考力を相乗的に高める音楽科学習とは

表現の技能とは、演奏の仕方であり、音楽表現をつくり出すためになくてはならないものである。この技能の中には、歌唱の技能、楽器演奏の技能、読譜の能力が含まれており、子どもが、この表現の技能を身につけると「どのように表現すればよいのか。」がわかる。例えば、歌唱活動においては、声の出し方や呼吸の仕方などがそれにあたる。しかし、音楽表現をつくり出すためには、身につけた技能をどのように使うのかを思考したり判断したりする必要がある。その働きをするのが、音楽的な思考力である。例えば、小太鼓の奏法を身につけた子どもが、「Aの部分では静かにたたいて、Bの部分では踊っている感じが出るように、軽い感じのたたき方をしよう。」と思考する時に発揮される力のことを示している。自分がめざしている音楽に近づけるために、技能を運用する力としてとらえることができる。ここで、大切なのは、音楽的な思考力は、音楽的な感性の働きに支えられているということである。音楽のリズムや旋律の流れ、和声などの要素を感じ取り、感じ取ったことをもとに思考して、音楽をつくっていく。さらに、音楽的な思考力は表現する技能なくしては発揮されず、表現する技能はそれのみでは、自分の音楽表現をつくりだすことはできない。2つの力を相乗的に高めることが真の文化の学びとして、音楽科学習を展開させることになる。

表現の技能と音楽的な思考力を相乗的に高める音楽科学習とは、情意面と技能面の能力を調和的に高めることをねらった学びを示しており、子どもが音楽を直接体験することを通して、音楽美を追究し続ける次のような子どもの姿をめざした学習である。

- であつた音楽の価値をとらえ、めざす音楽像を実現するための表現の技能を身につけた子ども
- 音楽のかたちを思い描き、どのような表現の工夫をすればよいかを思考して、身につけた表現技能を運用し新たな音楽文化を創造する子ども

表2 文化の学びとして展開する音楽科の内容(一部抜粋)

			〈教材〉	
	①演奏技能	②音楽的な思考力	③教材	
低学年	A表現(3)歌い方や楽器の演奏の仕方を身につけるようにする。	A表現(1)楽曲の気分や音楽を特徴づけている要素を感じ取って、工夫して表現できるようにする。	テーマや素材が、行事や生活の中で出合っている身近なものやことになっている楽曲	遊び
	ア 自分の歌声及び発音に気をつけて歌うこと ・「母音」の正しい口形	ア 歌詞の表す情景や気持ちを想像して表現すること ・生活の中の素材から歌詞のイメージを広げる		
高学年	A表現(3)歌い方や楽器の演奏の仕方を身につけるようにする。	A表現(1)楽曲の気分や音楽を特徴づけている要素を感じ取って、工夫して表現できるようにする。	楽曲の中に作詞者や作曲家のメッセージが強く表れており、音楽的な要素と関連している楽曲	音楽の芸術性・人々の思い
	ア 自然で無理のない声で歌うこと ・曲想にあった自然な歌い方 ・声帯に無理のない発声	ア 歌詞の内容や楽曲の構成を理解してそれらを生かした表現の仕方を工夫すること ・楽曲に込められた作詞者の思いから歌詞のイメージを広げる		

Ⅱ 個の求めを実現する課題別表現活動を位置づけた音楽科学習プラン

音楽科部 原 ク ミ

1 学習プランの考え方

▼ 個の音楽的特性に応じた学習指導の必要性

文化の学びとして音楽科学習を展開し、自分にとって価値ある新たな音楽文化を創り出すためには、その基盤となる演奏技能が不可欠となるが、演奏技能を訓練的に身につけさせたのでは、音楽嫌いを生むことになる。子どもが「演奏技能を身につけたい。」という技能習得への求めをもったり、技能習得の必要性を感じたりしながら自分の音楽表現をつくり出す学習指導を行わなければならない。また、演奏技能のみを身につけても、新たな音楽文化を創り出すことは不可能である。「わたしは～の音楽をつくりたい」というめざす音楽像を明確にもち、音楽的な思考力を働かせながら、「どのように表現すればよいか」を考え、判断し、身につけた技能を子ども自らが運用していく学びを展開させていく必要がある。そのような学習を展開させるために、大切なことは、一人一人の演奏技能には個人差があるということに留意する点である。音楽科学習は、集団で活動することが多く、音楽に対する個の思いや願いがどのくらい実現できたのかを見取りにくい教科であるといえる。そこで、一人一人の音楽への思いや技能習得の状況をもとに、教師も子どもも、同時に学習状況をとりえ、個に応じた学習指導を展開する必要があると考える。

▼ 個の求めを実現する課題別表現活動とは

個の求めとは、子どもが音楽とかわる中でもつ、音楽そのものや、自分の音楽活動に対する思いで、次のようなものをさしている。

① 技能習得への求め

「リコーダーを上手に演奏できるようになりたい。」「もっときれいな声で歌えるようになりたい。」などの自分自身の演奏技能にかかわる願いや思い

② めざす音楽像に対する求め

「私は、こんな音楽にしたい。」という求めで、音楽的な思考を働かせることにつながる音楽美に対する願いや思い

課題別表現活動とは、一人一人の求めを実現するための音楽活動をさしており、それぞれの求めから課題を生み出し、その課題に合った方法（音楽活動）で求めを実現していく学びの過程のことである。音楽科学習における課題とは、

- ① 題材全体を通して、どんな音楽文化を創造するのかという表現内容や表現主題としての課題
- ② 新たな音楽をつくっていく過程でどのように工夫すればよいのかという表現方法としての課題
- ③ 自分の演奏技能習得の現状を自己評価し、足りないことは何かを明らかにした技能習得にかかわる課題

このような課題は、子どもの音楽的な特性（興味関心・表現の技能・感受力・構想力）によって異なってくる。教師は、それぞれの思いや学習状況を把握し、学習過程を仕組む必要がある。よって、課題別表現活動は、それぞれの課題によって、必然的に複線化することとなる。

▼ 個の求めを実現する課題別表現活動を位置づけた音楽科学習プランとは

個の求めを実現する課題別表現活動を位置づけた音楽科学習プランとは、子どもの歌唱表現・器楽表現・創作表現の技能と、音楽を聴いて音楽を特徴づけている要素を感じ取ったり、要素に着目して構想するための音楽的な思考力が一体的に高まっていくことをとらえ、その育ちをねらった学びの過程を示している。この学習プランを展開させるために、次の3つのことについて留意する。

① 個の求めから課題を生み出すための鑑賞活動の設定

音楽を聴いて、そのよさや美しさを感じとったり、味わったりすることは、全ての音楽活動の出発点となる。音楽美を追究したいという求めは、価値ある音楽文化とであったときに生まれるものである。そこから、音楽的な要素を感受し、感じ取ったことから自分の課題を見つけていく。表現活動と鑑賞活動を一体化させ、表現の中に鑑賞を効果的に位置づける必要がある。

② 演奏技能の習得の場と、習得した技能を活用する場の明確化と学習形態の工夫

学習過程に、演奏技能習得の場と習得した技能を活用する場を明らかにして学習を展開させていく。演奏技能の習得の場は一斉学習の形態をとり、技能を活用する場は、子どもの課題に応じて複線化するものとなる。そのため、学習形態は、ペア学習やバズ学習を基本とし、同じ課題を持った子どもたち同士で、グループアンサンブルを行うことを中心とする。

③ 課題をとらえるための評価活動の工夫

音楽活動の評価をするためには、鳴り響く音をもとに行う必要がある。友だちとの聴き合いや録音・録画した音楽を聴く活動を設定して自己評価できるようにする。

2 学習プランの具体的構想

▼ 「生活経験」や「人の思い」「音楽の情景」との関連を図った題材の開発

音楽文化はそれ自体が、生活や人間の営みと切り離すことができないものである。そこで、曲想をとらえたり、楽曲への興味や関心を高めたり、また、音楽的な思考力の働きを高めたりすることをねらい、子どもの「生活経験」や楽曲に込められた「人間の思い」や「音楽の情景」との関連を図った題材を開発する。このことは、音楽への求めを強化することにもつながると考える。子どもの音楽的な発達特性や興味関心の様相から、具体的には表3のように考える。(表中の○は、音楽活動に関すること、◎は、教材のもつテーマや内容に関すること)

表3 「生活経験」と「人間の思い」との関連

	生活経験	人間の思いや音楽の情景
低学年	○遊びを取り入れた音楽活動 ◎生活経験にある素材を用いた教材	
中学年	○学校行事で行う音楽活動との関連	◎歌詞の内容を作詞者の思いや音楽の情景を含めてとらえる
高学年	◎他教科等で学習した素材を用いた教材	◎歌詞の内容を作詞者の思いや情景と関連づけたり、音楽の構成や曲想を作曲者の思いや生い立ち、その情景などと関連づけたりしてとらえる

▼ 音楽美追究への求めを生み出し、課題を設定するための鑑賞と表現の一体化

子どもが楽しく音楽活動を展開する中で、演奏技能や音楽的な思考力を主体的に働かせるには、まず、音楽美を追究したいという思いを持たせることが大切である。子どもは、価値ある音楽文化にであったとき、音と音が織りなす「美しさ」に魅力を感じ、音楽活動への意欲を培うことができる。そのため、鑑賞活動の際には、次の

ような鑑賞の観点をもたせ、表現活動へとつながる学習活動を工夫する。

【低学年】

音楽の楽しさをつくり出しているリズムを感じ取り、身体表現やリズムうちなどを行ったり、感受したリズムの楽しさを自分の音楽表現へと用いるようにする。

【中学年】

旋律の流れのよさを感じ取ることができるため、音楽に合わせて指揮をしたり、思い浮かべた情景を絵で表したりして、楽しく聴くとともに、感受した内容から、自分の音楽表現の課題をつくる。

【高学年】

高学年では、音と音の重なり（和声の響き）の美しさを感じ取ることができるようになる。中学年での活動に加え、音楽を聴きながら楽譜で旋律の流れや音楽の構成をとらえたり、鑑賞した楽曲を表現したりして、音楽表現の課題をつくる。

▼ 活動の複線化を図る課題別表現活動

個の音楽への求めに応じて課題を設定した音楽活動を設定するためには、音楽を創造する活動が複線化されなくてはならない。そこで、学習過程に下図のように、3つの学習段階を設定する。であう段階は、題材全体の課題から個の課題を設定し、音楽美を追究したいという求めをもつ段階である。ここでの個人の課題は「どのような音楽を創るのか」という表現主題にかかわる課題になる。ふかめる段階は、であう段階で設定した課題を解決するための表現活動を行っていく。ここでは、まず技能習得の活動を設定し、自分の演奏技能の習得状況や、音楽への求めの実現の状況をとらえる評価活動を行う。このことで音楽文化を創造するための技能や音楽づくりの状況にかかわる課題が見出され、課題別の表現活動に向かうようになる。ここでは、設定した課題に応じた音楽活動の複線化を図り、音楽的な思考力を働かせながら、自らの音楽文化を創造することができるようにする。あじわう段階では、それぞれが作り出した音楽文化を聴き合う場を設定し、互いの音楽活動や創造した音楽の価値を認め合うことができるようにする。(図2)

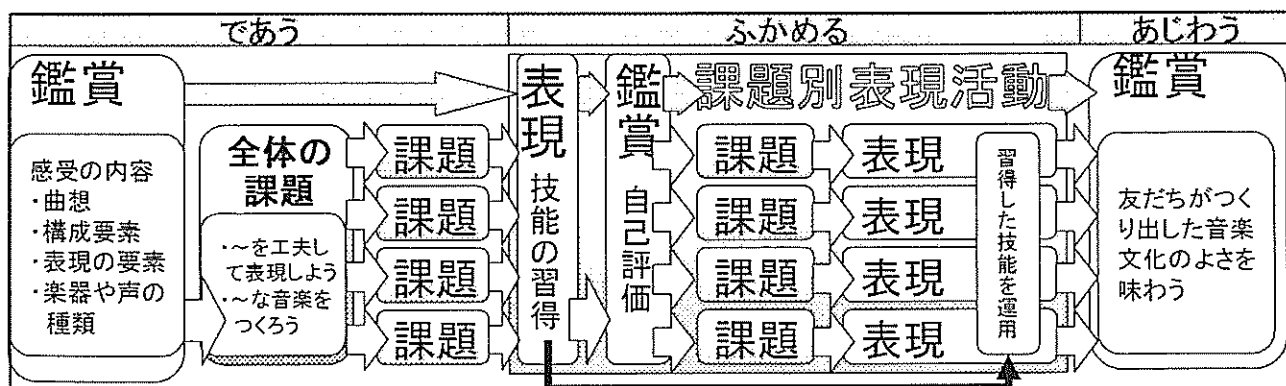


図 活動の複線化を図る課題別表現活動の基本的な活動構成

図画工作科学習の〈ふくおかプラン〉

I ともに新たな表現を創り出す図画工作科学習

1 図画工作科学習が重点化する学びとは

▼ 図画工作科が担う役割・立場

これからの将来を豊かに生きる子どもにとって重要な力の一つは創造性である。創造性は人類に文化をもたらし生活に潤いを与え、人間が人間としての存在価値をつくりだしていった。その創造性をはぐくみ、美術文化の継承や新たな創造の基礎を培うために、図画工作科が大きな役割を果たしていることは周知の通りである。しかし、子どもたちは多くの人や様々な環境のなかで生活していかななくてはならない。また、一人でものを創造することにも限りがある。独りよがりの創造性ではいけなく、新たに創り出したものが一般にも有効であることが大切である。まさに21世紀では、「他者とともにつくりだすことを学ぶ」ことが、これからの図画工作科において重要な課題の一つになってくるのである。つまり、材料や造形対象と深くかかわり、自分の求めを表現する対話（世界づくり）を通して、他者（人や環境）とコミュニケーションを図りながら、さらに新たな表現を発見し造形的に自分の思いを表現していくことである。

図画工作科は豊かな情操を養うことを究極の目標としながら、材料や造形対象と深くかかわり、造形的な自分の求めをもとに、新たなものを創造していくクリエイティブな学習である。そのような教科特性から考えて、図画工作科が担う役割は、美の文化の継承や創造といった「文化の学び」を通して、創造的な思考力や創造的な技能といった創造性を育成し、さらに豊かな創造への感性を培っていくことである。

しかし、表現方法や表現内容だけの伝授により、それだけを知識として身に付けたとしても、子どもたちの生活に生きる力にはなりえない。また、新たな発想や表現は対話から生まれるといわれる。つまり、一人で悶々と考えていくばかりでなく、他者や環境と積極的に対話することによって新たな表現をつくりだし、その結果、個人の創造性を高めていくことになるのである。

そこで、これからの図画工作科では、身近な人や生活環境と積極的にかかわり、他者とともに創り出していくような「文化の学び」に重点をおき、その学びを通して自分の表現に意味付けや価値付けをし造形的に自分の求めを実現をさせていくことで、美に対する造形的な感性を育てていくことができると考える。

表1 図画工作科で重点化した学びにおける基礎・基本

		低 学 年	中 学 年	高 学 年
文 化 の 学 び	発 想 力	材料や造形対象に体全体でふれ、つくりたいものを思いつくことができる。	材料や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ことができる。	材料や造形対象の特徴と、自分の思いを比較してつくりたいものや効果的な表現を思いつくことができる。
	構 想 力	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ことができる。	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、材料やつくり方の見通しをもつことができる。	表現意図や方法から、形や色、材料や用具を選択し、つくり方の見通しをもつことができる。
	鑑 賞 力	自分や友達の作品の美しさやおもしろさに関心をもつことができる。	自分や友達の表現過程や作品の見方・感じ方・表し方の違いやよさに気付くことができる。	自分や友達、その他の芸術作品の表現意図や表現のよさを感じ取り、その違いを認め合うことができる。
	創 成 ・ 活 用 的 な 技 能	・並べる、積む、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こと ・身近な材料や用具について手や体全体の感覚を働かせながら使うことができる。	・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ことができる。 ・これまでに経験のある材料や、用具に合わせて、目的や用途に合った材料用具を選び、使うことができる。	・自分の表現の意図や、表したいこと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ことができる。 ・これまで経験のある材料や用具を自分の表現に合わせて、その特徴を生かし効果的に使うことができる。

▼ 文化の学びに重点をおいた内容編成

文化の学びに重点をおいた図画工作科では、基礎基本を培っていくために、A表現のなかで創造的な思考と技能に重点をおいて内容を見直し、内容をさらに詳細にまたは付加していく。子どもの表現や鑑賞の活動において、「文化の学び」では主に発想・構想力、鑑賞力、創造的な技能といった創造的な思考や技能が培われる。しかし、造形遊びや工作に表す題材をつくる際には、文化創造の学びが、子どもにとって意味あるもの、価値あるものになり、自分の表現活動に有用感、達成感がもてるように、生活の視点から、表2の内容を見直し付加していく。それにより、文化の学びで培われる創造的な思考が高められ暮らしのなかの人や造形的な環境とかかわりながら自らの表現を見直したり、新たな表現を考えていく力が培われる。B鑑賞の内容については、人や環境とかかわりながらも、創造的な思考も多いに発揮していくことから、鑑賞にかかわる文化の学びを人の思いや願いの視点から見直して内容を編成していくようにする。

▼ 学年の系統について

図1のように全学年を通して、文化の学びを中心にするが、A表現の造形遊びの内容については、低学年において、題材をつくる際に生活の視点から文化の学びの内容を見直す。また、高学年の工作においても、機能面や環境面が関わることから、生活の視点を付加させていく。

	低学年	中学年	高学年
造形遊び	生活の視点	文化の学び	文化の学び
工作	文化の学び	生活の視点	文化の学び
絵・立体	文化の学び	文化の学び	文化の学び

図1 各領域における学びの学年系統

2 ともに新たな表現を創り出す図画工作科学習とは

「ともに創り出す」とは、学級や学校の成員のなかで、様々な人や生活環境とかかわり合いながら、それらと協働して表現を創り出していくことである。ここでいう「新たな表現を創り出す」とは、単に①作品をつくる(作品創造)ということだけではなく、②自分にとって新たな表現の方法(方法創造)をみだしていく、③新たな表現の意味(内容の創造)や④価値(美の創造)を見いだしていくことである。これまで自分がもっている創造的な思考力や創造的な技能の知を、自分の表現の求めに応じて選択したり、総合的に生かしたりして自ら新たな表現方法や表現内容を発見し、表現過程においてそれらを駆使しながらさらに、一人一人、自らの創造性を高めながら、表現を練り上げていくのである。

しかし、人や環境と協働して創造することは、集団のなかに個をうめていくということではない。あくまで個の学びや、個の考えを大切にしながらも、自他の知を共有したり、まわりの環境との相互作用を取り入れたりしていくことで新たな自分の表現をつくりだしていく。これが身近な人や環境と積極的にとかかわりながら文化を創造していく図画工作科における「文化の学び」に重点をおいた在り方である。

- 材料や造形対象に対して、多面的な見方、感じ方、表し方で特徴をつかみ、その特徴を生かしながらつくりたいものや、つくり方、表現の意味を見いだしていく子ども (文化の学び・創造的な思考)
- 材料の特徴や、自分の表現テーマに合わせて、形や色の構成を工夫して表現したり、材料や用具を効果的に用いながら自分の求めを表現したりしていく子ども (文化の学び・創造的な技能)

表2 文化の学びに重点化した図画工作科の内容表(一部抜粋)

	文化の学び	
高学年の内容	A表現(2)－2(現行の内容をさらに詳細にしていく) ○ 表したいこと、伝えたいことを表すもの、および、生活を楽しくしたり心地よくしたりするものを、目的に合わせてデザインしてつくることができるようにする。 ア 形からうける方向の感じや動きの感じ、並びに色の明暗や強弱、寒暖などの感じを生かすこと イ 図をかいたり試作したりして、つくるものの形、仕組み、丈夫な材料や組み立て方などを考えて計画的につくること	
本実践の内容	A表現(2)－2 ○ あかりをもとに、心地よい空間をつくる目的に合わせて、あかりやその周りの空間を形や色、材料の感じを生かしてつくること ア 自分のテーマに合うように、形や色の組み合わせを考えて、あかりやその空間をつくること イ あかりや空間をつくる図や材料表をかいて、あかりの世界をつくる見通しをもち計画的につくること	A表現(2)(生活の視点から付加) ○ 暮らしの中にあかりに関心を持ち、あかりをつかって生活の雰囲気を変えていこうとすること ○ あかりの醸し出す色や、雰囲気のできる空間の感じを生かしながら、自分の暮らしのなかに心地よい空間をつくりだすこと

Ⅱ 環境とかかわり合う造形的コラボレーションの学習プラン

図画工作科部 北 田 尚 雄

1 学習プランの考え方

▼ 環境とかかわり合う造形的コラボレーションとは

「環境とかかわり合う」とは、造形活動において、自分の身のまわりの環境と双方向に対話していくことである。対話とは次のような状態を考える。

自分に身近な暮らしの中の自然物や人工物、光や風、場所の様子など空間に造形活動を通して働きかけることで、そのまわりの環境は、形や色、雰囲気などの空間の変化させ、再び自分に働きかけてくる

「造形的コラボレーション」とは、自分の身の周りの人や環境を、自分の表現に取り入れながら、新たな表現内容や表現方法を生み出していくことで、自分にとって美しいもの、おもしろいもの、心地よいものを創り出していく協働的な学びを大切にしたい造形表現活動のことである。新たな発想を生み出し、個人の創造性を高めていくためには、自分一人の表現だけでなく、多に他者やまわりの環境とかかわる必要がある。そこで、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、人や環境と対話し、そこでつかんだ知をさらに個人の表現に活用していく学びを展開していくことが必要である。それが造形的コラボレーションの学びである。

▼ 環境とかかわり合う造形的コラボレーションの学習プランとは

この学習を展開していくために必要なことは、創造的な思考力を高め表現を練り上げていくために、いかに一人一人がもつ情報や、身の周りの環境や資源を共有化できるかである。そこでまず、子どもたちに身近な環境とかかわり合う活動から学習を立ち上げていく。そのために、自分たちの暮らしの中にある美や造形にふれたり、自分とのかかわりをふり返ったりしながら、さらに楽しい空間、美しい空間にしていく目的をもった学びから表現意欲をもたせるようにする。これにより、子どもたちは自分のこれまでの経験知を生かしながら、表現テーマや表現方法を発想することができる。また、学級の成員が共通の目的をもつことで、友達とともに知恵を出し合いながら表現していこうとする学び方の見通しももつことができる。次にそれぞれが発想した表現テーマや方法にしたがって創造的な表現をしていく文化の学びを展開していく。この一連の活動を通して、作品として表現していくことで、そのなかに自分や他者の作品や表現を通して、その美しさや心地よさ、おもしろさといった造形

的な感性に気付いていくことができるのである。子どもたち一人一人の造形思考や創造的な技能が生かされ、他者や身の回りの環境とかかわりにより、さらにそれを一層働かせ、新たな表現のヒントを得たり、自分の表現の価値を実感できるようにする。一人一人の子どもが、自分のもっている能力を生かし、高めていきながら、ともにつくりだすことに参加しているのだという実感がもてるように、この学習を展開していかなくてはならない。しかし、造形的コラボレーションの学習では、これまでのように、表現段階の中途だけに中間報告会のような交流活動を設定していくのではなく、題材全体において、子どもの必要性に応じた交流活動が常に展開されるようにしていかなくてはならない。また、友達や人との交流だけでなく、まわりの環境とかかわりあっているようにすることが大切である。つまり、子どもたちの作品や表現は、まわりの友達や人、環境とかかわり合うことで、新たな表現の発想を生み出し、これまでの創造的な思考力や技能を一層高めながら、自ら表現を練り上げていくことをねらっているのである。

2 学習プランの具体的構想

▼ 題材の条件について

「文化の学び」に重点をおいた題材では、文化の創造が子どもたちのくらしと結びついておく必要がある。また、その題材で身に付けさせたい発想力や構想力といった創造的な思考や技能などの資質・能力については、その題材で用いると考えられる主材料や表現方法に仕組ませることも大切である。そこで以下のような条件で題材を選定していく。

- 造形活動を行う上で、学習者全体に共通の目的(テーマ)や共通の造形空間があり、それぞれの学年にあった、創造的な思考力や技能が高まるような材料を用いていく題材
- 学習者どうしや、造形活動にかかわる人と、お互いの表現方法や表現内容について積極的な情報交流が期待できる題材
- 子どもの身の回りの場所や環境とかかわりから、新たな表現内容や表現方法が生まれるような題材
- 創り出す表現や作品が、生活のなかに生かされるとともに、その美しさや心地よさが、造形的な感性を高めていくような題材

▼ 題材の系統について

子どもの造形活動の傾向や、情報交流、造形環境、主材料の、4つの点から考えて、次のように系統を考える。

低学年	○ 活動に遊び性があり、友達と作品をつなげたり組み合わせたりできるような、造形場所の広さと、それに適した材料を用いた題材
中学年	○ グループの成員で共通の目的をもつとともに、共通の材料や用具を用い、展示場所などの環境と組み合わせながら、随時話し合っ制作できる題材
高学年	○ 学級の成員で、共通の目的のもと共通の造形空間をもち、材料や用具を総合的に用いるとともに、身の回りの環境との組み合わせることによって新たな世界を創り出せる題材

▼ 基本的な活動構成

文化の学びを重点においた造形的コラボレーションの学習では、題材全体を通して、その学びで獲得される創造的な思考力や技能を一層高めていかななくてはならない。そこで、題材全体では重点とする「文化の学び」を中心とする。また、造形活動において自ら課題を見付け、試行錯誤しながらも自分の表現を創り出していけるように生活の視点を取り入れて内容を編成し、それによってさらに「文化の学び」を子どもたちに意味のある内容にしていけるようにできると考える。

そこで、表現の目的や意図をもたせるために、題材の導入(構想段階)において、生活の視点を取り入れて活動を構成にする。また、題材の終末(鑑賞段階)においても、自分たちの表現の意味や価値を感じ取り、表現の有用感や達成感をもたせるための活動構成を仕組んでいく。

3 指導の実際

第5学年 題材

みんなでつくろう！ライトセラピーの世界

▼ 題材の考え方

本題材は共通の空間に、心を癒す光の世界をつくりだす共通の目的のもと、表現テーマを設定し、そのテーマに合わせた表現方法を選択しながら、あかりの世界をつくり出すことをねらいとする。自分たちの生活の中のあかりをふり返りその空間に働きかけ、潤いをもたらす生活の視点を取り入れながら、自分の表現テーマから、材料や表現方法を選択する創造的思考や身に付けた創造的技能を生かす文化の学びを展開する。具体的には、①表現テーマから材料の特徴を生かした表現方法や、自分の作品にあった表現内容を見いだす②これまで身に付けた表し方を駆使しながら形づくる③共通の目的と共通の造形空間から、まわりの環境に変化を与え、その変化から新たな表現内容や表現方法を考え、環境に働きかける④あかりの造形作家の芸術に対する思いにふれ、自分たちで心地よいあかりの世界をつくりだすことである。

▼ 題材の目標

- 共通の造形空間に、心地よいあかりの世界をつくりだす造形活動を楽しむことができる。
- 表現テーマにあわせて材料を選択し、その材料の特徴を生かしながら、創造的な技能を総合的に用いて表現することができる。

	構 想 段 階	表 現 段 階	鑑 賞 段 階
文化の学び	◎ 出合った造形対象から、自分の表現テーマを考える。 ◎ 自分の表現のテーマに合わせて、材料や表現方法の構想を考える。 ○ 表現内容や方法を発想し、今後の表現の見通しをもつこと	◎ 自分が決めた表現構想にしたがって、身の回りの場所や環境との調和を考えながら、材料や表現方法を選択し表現する。 ○ 材料や表現のテーマに合わせて、形や色の構成の美しさを考えながら、表現すること	◎ 自分の表現テーマや作品の美しさを明らかにして、参観者に、作品のアピールをしていく。 ○ 作品の美しさや表現の価値や有効性を明らかにして、伝えていくこと
	くらしのなかにある造形美に関心をもち、それを生かして、さらに自分たちのくらしを豊かにする表現テーマや方法を考える。 ➡ 作品を自分たちのくらしのなかの環境に周りの様子と作品の調和を考えながら展示し、くらしのなかの雰囲気を変えていく。		
支援	※ 表現についての自他(友達や先生)の考えの交流活動 ※ 生活のなかの美について気付く、ヒント資料提示	※ 表現テーマに合った方法を選択するための材料提供 ※ 場所や環境との組み合わせを試しながら表現する活動設定	※ 自分たちの作品のよさをアピールする宣伝活動の設定 ※ 自他の作品や表現の表現の価値に気付く鑑賞会の設定

図1 環境とかかわり合う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

くらしの中にあるあかりについて話し合い、セラピーの世界をつくっていくために、表現テーマや材料、表現方法を構想する。

- ① あかりをつかって自分たちのくらしの中に心安らぐ世界をつくる表現テーマを考える。



写真1 和紙を使うと落ち着いたあかりになる

蛍光灯よりも白熱灯やフィラメント球の方が落ち着くね。でもフィラメント球に和紙をくしゃくしゃにしておくとあかりが柔らかくなるみたいだよ。

- ② 表現テーマや方法について、友達と話し合ったり造形作家の方と電子メールで意見交流したりする。

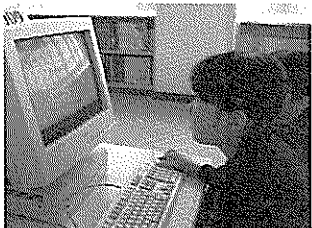


写真2 ライトセラピーについて聞いてみよう

あかりは、くらしの中でも大切なものです。それを少し工夫することで今までとは違う空間になりますよ。材料もくらしの中のものを見方を変えようといものがたくさんあります。また光が映し出す周りを考えていくことも大切です。

私は、作家の方とメールで交流して、心安らぐ世界は、あかりが照らし出す周りの様子やあかりをつくる人の心が大切だと思った。私も人の心を温かくする世界をつくりたい。

資料3 構想段階での1児の感想

第2次：3～7/10時

自分の構想に従い、材料を効果的に活用して、あかりやその空間をつくる表現段階

- ① 構想にしたがってあかりのオブジェをつくる。



写真3 落ち着いた色で和紙に彩色して

構想する段階(第1次)は、あかりをつかって心安らぐ世界をつくっていく共通の目的のもと、空間づくりの表現のテーマから、材料や表現方法を発想し、グループの友達と情報交流することで構想を練り直しながら表現の見通しを立てていくことをねらいとしている。

1児は、くらしの中にあかりを比べながら、フィラメント球や和紙の醸し出すあかりの美しさに気づき、それをつかって、自分たちのくらしの中にも心安らぐセラピーの空間をつくりたいという求めをもった。そこで、ライトセラピーの空間どんなものなのか、どんな材料や表現方法がいいのか、同じような表現テーマの友達と話し合って、表現の構想を立てていった。そこで次のような評価と支援をしていった。

1児は、「秋のあかりの世界」という表現テーマは立てることができたが、ライトセラピーの世界をつくるための材料や方法はまだ構想しきれていない。そこで、実際にライトセラピーの造形作家の方との交流を促した。

資料1 構想段階の評価と支援

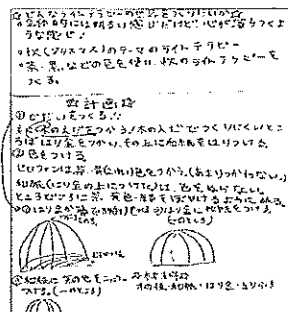
1児は、造形作家の「橋田さん」とのメールでの交流を通して、表現テーマや使う材料について新たな発想が生まれ、「心温まる秋冬の森の世界」というテーマと「和紙や木の枝を使う」と構想を立てた。

考察1

くらしの中に心安らぐライトセラピーの世界をつくり、くらしの雰囲気を変えていこうとする視点をもって考えることで、あかりづくりの意欲とテーマを発想することができた。それにより全体で共通の目的ができたことで、材料や表現方法について、交流の必然性をもつことができ効果的な話し合いができた。また、重点とする文化の学びの内容から評価規準から、評価とそれに合わせた支援として造形作家の方とメールで交流させたことで、具体的なテーマ設定や材料や表現方法を構想を立て、自分のこれからの表現についての見通しをもつことができた。

表現する段階(第2次)は、自分の構想に従って、和紙や木の枝、かずら、籐、真鍮線などや、それに合わせた用具を効果的につかいながらあかりのオブジェや、ライトセラピーの世界をつくっていくことがねらいである。

1児は、資料4のような計画書をもとに、「秋の紅葉で、森の中にたくさんの木があり、赤や黄色の葉がついている」というイメージで表現した。まず、秋の森を表すために木の枝を自然な感じが出るように組み合わせた。次にやわらかいあかりになるように、木の枝に和紙をはり付けていった。さらに、落ち着いた



資料4 1児の計画書

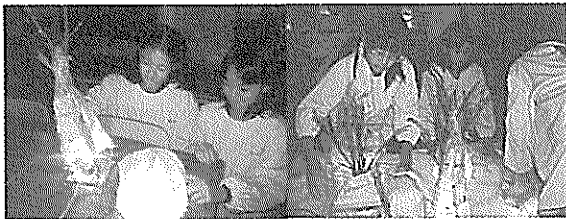


写真4・5 実際にあかりを灯して、グループの友達と話し合いながらセラピーの空間をつつていこう



写真6 1児たちの「秋から冬」のあかりの世界

第3次：8～8／8時

それぞれの表現グループで保護者や他学年の友達を招いて、ライトセラピーの世界展を開く。

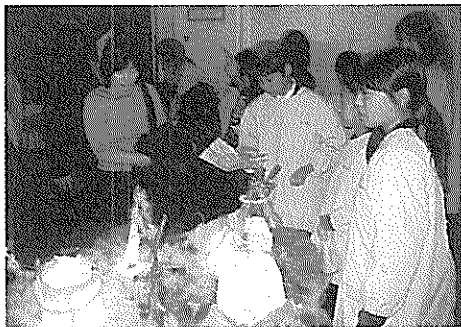


写真7 保護者を招いてライトセラピー展を開こう

(前略) あかりの安らぎ効果は、照らし出す周りの様子やあかりをつくるその人の考えが伝わってきて初めて効果があると思います。友達と一緒に同じテーマで知恵を出し合い一つの空間をつつたことで、すてきなセラピーの世界ができました。(後略)

資料6 ライトセラピー展後の1児の感想

全体考察

今回、文化の学びに重点をおき、創造的な思考である発想・構想力、鑑賞力の育成を中心に活動、評価、支援を仕組んでいくために、コラボレーション学習を行った。その結果、考察1や2からわかるように子どもたちは様々な人や環境とかかわることで、表現方法や表現内容について、新たな発想を生み出し自ら表現を練り上げていくことができた。

たあかりになるように、和紙に染料で彩色していった。

次に、写真4のように、オブジェができたところで、同じテーマグループの友達とお互いの作品を見合いながら、これまでの表現を振り返っていった。そして、資料5のような自己評価をした。

落ち着くライトセラピーの世界をつくるには、あかりがぼんやりもれるようにしたほうが、まわりの雰囲気落ち着いてくるみたい。和紙を染めたが、カラフルになりすぎたので、もっと鮮やかさを落とすために再度彩色する。

資料5 表現後の1児の自己評価

考察2

表現段階では、文化の学びを中心に展開させ評価したことで、オブジェの表現を自ら練り上げていくことができた。計画書と表現過程を合わせて評価し、材料提供や色見本などの資料提示など、その子どもにも必然性のある支援ができた。和紙の彩色については和紙専用の染料を提供したことが、色がにじみやすく、ぼんやりした感じを表すことに効果的であった。また、展示表現では、どのような心安らぐ空間にするか友達と話し合ったり、家庭でうちのの人に聞き取りしたりしたことで、さらに空間づくりの発想が生まれ自分たちにとって満足のいくライトセラピーの世界をつくることができた。

鑑賞段階(第3次)は、「ライトセラピーの世界へようこそ」と名うて、それぞれのグループで保護者や友達を招いて、いつもの教室を暗室に変化させ、心安らぐ世界をつつていく演出をしていくことをねらいとする。

1児たちのグループでは、おうちの方にくつろいでもらい心安らげるような世界になるように、自分たちの表現テーマに合うような音楽を部屋のなかに流したり、看板をおいたりしていった。また、自分たち自身も他のグループのセラピーの世界に出かけお互いの作品を鑑賞しあった。その結果、普段の教室を、心安らぐライトセラピーの世界にみんなで変えていった達成感もつことができ、資料6のような感想をもつことができた。

考察3

あかりの作品だけでなく、セラピーの空間をつつていくどまらず、そのあかりが醸し出すまわりの雰囲気をも鑑賞し、することができたことが資料6からもわかる。また、作品にあった音楽や看板の色の選定についても、創造的な思考である発想力や鑑賞力が働いたといえる。また、友達と知恵を出し合い表現を練り上げていく達成感や自分の表現の効力感も味わうことができた。

また、それに合わせて新たな材料や用具を用いたことで新たな創造的な技能も身に付けていくことができた。

これらのことから、①文化の学びに重点をおいた内容で学習を構成し、評価と支援を行ったこと②生活の学びとの関連で表現の意味や価値を見出させたことが、自らの表現を創り出し達成感や有用感をもつことができた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 言語技能を高め運用する力が育つ国語科学習

1 国語科学習が重点化する学びとは

▼ 国語科が担う役割・立場

現行の学習指導要領が実施され、次のような実態が指摘されてきている。「伝え合う力」が目標に入ってきたことで、「話すこと・聞くこと」をどの領域でも関連的に扱いすぎて、言語のどんな力を指導しようとしているのか分からなくなっている。さらに、総合的な学習の時間と関連させ、現実の生活場面に応じた言語活動は行われているが、国語科としてのねらいが不明確な状況に陥っている。従来の国語科は、言語技能に偏りすぎて子どもに目的意識も必要感もないところで言語活動が展開されていたのに対し、現在の国語科は子どもの興味・関心を高める生活場面や活動に偏っている。こうした状況を踏まえて、国語科固有の基礎・基本を大切にしたい国語科らしい授業づくりに努めることがこれからの課題となる。国語科は子ども一人一人が、話が聞けたり、話せたり、文字や文章が読めたり、書き綴れたりすることが不易の内容である。これは、言語を使う技能であり、その

言語を使いこなそうとする運用する力の問題である。現行の学習指導要領で、特に重視することとして、「自分の考えをもち、論理的に意見を述べる能力、目的や場面などの応じて適切に表現する能力、目的に応じた的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てること」と示していることと重なる。国語科学習は、優れた言語文化を享受したり、創造したりするために、確実に言語技能を身につけ、運用する力を高めなければならない。このように、〈ふくおか〉プランにおける国語科学習は文化の学びである。

文化の学びとして国語科を展開するには、言語技能と運用する力を基礎・基本としてとらえなければならぬ。それは、言語技能が言語を使うスキルであり、やり方であるが、それだけでは生きて働く力にはなりえないからである。目的に応じたり相手に応じたりして使い分けたり組み合わせたりする態度や関心・意欲が必要になる。つまり、文化の学びとして重点化した国語科の基礎・基本は、言語技能と言語を運用する力であり、この両者を育んでいくことこそが〈ふくおかプラン〉における国語科が担う役割・立場である。

表1 国語科で重点化した学びにおける基礎・基本

文化の学び		観 点		低 学 年	中 学 年	高 学 年
言語技能	外的な 言 語 能 力	話す・ 聞く・ 書く・ 読む力		経験した事など順序を考え て表現したり、大事な事を 落とさず、事柄の順序や場 面の様子など内容の大体を 理解する力	調べた事など筋道立てて表 現したり、話の中心に気を 付けて、内容の中心や段落 相互の関係を理解する力	考えた事などを的確に表 現したり、相手の意図を つかみながら主題や要旨、 文章の構造を理解する力
				読書を楽しむ力 (素材でつなぐ力)	読書範囲を広げる力 (題材でつなぐ力)	読書を通し考える力 (主題や要旨でつなぐ力)
運用 する 力	思考力	内的な 言 語 能 力	考える 力	言語で比較しながらくわ しく考える力 (具体化)	言語で関係づけながら考え をまとめる力 (具体化・抽象化)	言語で構造化しながら考 えを広げ深める力 (概念化・一般化)
	態 度	言葉を役立たせ ようとする態度		相手に応じ、経験したこと などを文章で伝えていこう としたり、言葉を媒介に他 者の行為を受け止めて共同 して進めようとする態度	相手や目的に応じ、事実 に基づいて文章で説得して いこうとしたり、言葉を媒介 に相互の発想や論理のよ さ、思いを共有し合おう とする態度	目的や意図に応じ、自分 の主張を文章で訴えてい こうとしたり、言葉を媒介 に他者と自己をとらえ、 優れた考えを創り上げよ うとする態度
		読書生活を向上 させようとする 態度		易しい読み物を楽しんで読 書を続けようとする態度	いろいろな読み物を選んで 自分に役立てようとする態 度	目的的に図書資料を選ん で活用しようとする態度

▼ 文化の学びに重点をおいた内容編成

言語は社会的歴史的な所産であり、文化そのものである。国語科は、より効果的な学習を組織して、日本語の音韻・語彙・文法・文字の形式を身につけさせなければならない。「よりよい言語文化を作り上げたい」という必要感をもって子ども自らその技能を発見したり使ったりしていくことができるように、表2のように言語技能と言語を運用する力の面から内容を割り出していく。①言語技能と運用する力で6年間の内容を見直す。現行の6年間の国語科の内容を技能と運用する力から見直し、重点化したり付加したりして系統化を図る。②指導内容を年間に位置づけていく。スモールステップで確実に言語技能と運用する力が高まるように年間に配列していく。③単元構成を行う。一単元において、はぐくむ言語技能と運用する力を具体化し、効果的な単元を構成していく。④評価規準を設定し、指導と評価の一体化を図り、確実に言語技能と運用する力を身につけさせる。

▼ 学年の系統について

低学年では話す・聞くという生活を基盤として、読み、書くという生活への目を開かせていかなければならない。そのため、生活をくぐらせた文化の学びが必要になる。また、高学年になると言葉の送り手と自分を対比することによって、自己の考えを広げたり深めたりしていく。そのため、人間の思いを通した文化の学びが必要になる。つまり、低学年では生活を、高学年になるにつれて人間の思いをくぐらせながら、系統化を図っていく。

2 言語技能を高め運用する力が育つ国語科学習とは

言語技能とは、自分が意図しているある言語行為を行うための知識や能力である。それは、場面にふさわしい話し方・的確に聞き取る聞き方・効果的な書き方・文意をとらえる読み方など言語行為において必要とされる力である。しかし、具体的な言語活動において互いに伝え合いを進める力は、単なる技能ではない。「わかってもらえるように書き表そう」、「楽しんで読書しよう」などの望ましい態度に裏付けられておかなければならない。このように言語生活においては、言語技能とそれを意図的に活用していく運用する力が必要となる。運用する力とは、自分の目的に照らして、目的を達成しようとする態度やその過程で働かせる思考力である。言語技能を高め運用する力が育つとは、ある状況や場面に応じて、より適切な言語技能を身につけながら言語文化を享受し、自らの言語文化を創造しようとする態度や思考力が育つことである。言語技能を高め運用する力が育つ国語科学習とは、価値ある言葉を取り扱い、言語技能を高めると同時に目的に応じて思考を働かせながら言語を活用していこうとする態度を育てる学習である。

- 言語文化を享受し、創り上げるための技能を身につけている子ども（文化の学び・技能）
- 言葉を比較・関係づけ・構造化などをしながら考えを創り出す子ども（文化の学び・思考力）
- 目的や相手、場面に応じて、ふさわしい言語活動をしようとする子ども（文化の学び・態度）

表2 文化の学びに重点化した国語科の内容表（一部抜粋）

	文 化 の 学 び	
	言 語 技 能	運 用 す る 力
高学年の内容	C読むこと(1) ア 自分の考えを広げたり深めたりするために、必要な図書資料を選んで読むこと（現行の内容） ○ 主体的な立場で書物や図書資料を選び取ること ○ 1冊目から2冊目、3冊目へと書き手の意図を明確にするつなぎ方で本を選んで読むこと C読むこと(1) エ 書かれている内容について事象と感想、意見の関係を押さえ、自分の考えを明確にしながらか読むこと（現行の内容） ○ 事象を補ったり複数の書き手の意見を比較したりしながら書き手の考えを判断する読み方を創り出すこと	○ 書き手の見方・考え方に関心をもつこと ○ 2冊目、3冊目の書き手の考えを構造化しながら1冊目の書き手の考えを判断すること ○ 書き手の述べ方や意見の妥当性を検討しようとする
本実践の内容（中）	C読むこと(1) ア いろいろな読み物に興味をもち、読むこと（現行の内容） ○ 物語中心の読書から科学的な読み物などノンフィクションの読み物へ読書の範囲を広げて読むこと ○ 1冊目と2冊目の違いを見つけたり、つながりを考えながら読むこと C読むこと(1) エ 読み取った内容について自分の考えをまとめ、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと ○ 線を引いたり、付せん紙に感想を書きまとめたりして考えながら読むこと	○ 読書生活を見直して、科学的な読み物などを読む意欲を高めること ○ 1冊目と2冊目を比べ宇宙に対する情報を付加したり疑問を解決したりして関係づけること ○ 一人一人の読み方に違いがあることに気付き、読み方を組み合わせたり具体化したりして読み方を創り出すこと

Ⅱ 自分の読み方を創り出す読書活動の学習プラン

国語科部 平 島 健 二

1 学習プランの考え方

▼ 自分の読み方を創り出す読書活動とは

読書活動とは、目的をもって主体的に書物を読み、内容を楽しんだりある情報をつかんだりしながら、自分の考えを形成していく行為である。読書活動は、読書習慣が十分定着していない子どもに読書習慣をつけるためと、すでに読書習慣がある子どもにより高い読書力を身につけさせるために行う活動である。そのためには、一つの読書から次の読書へどう展開していけばどんなよいことがあるのか子ども自身が思考し選択・決定していかなければならない。自分の読み方とは、読書に関連づけて展開しながら価値あるものにするような1冊目と2冊目をつなぐ読書の仕方である。ここでいう読み方は、①一つの文章から生じた関心をもとに、次の文章で情報を付加していく読み方、②一つの文章から生じた疑問を次の文章で解決する読み方を大きく位置づける。これらを選んだり、具体化したり、組み合わせたり、応用したりしながらその子なりの読み方を生み出していくのである。自分の読み方を創り出す読書活動とは、素材や題材、作品、作者などを手がかりにしながら、さらに知りたいという素材・題材に対する問題意識やさらに読みたいという関連作品への興味・関心を高め、読み方を選んだり、組み合わせたり、応用したりしながら自らの読書を展開し、「読書をしてよかった」と充実感・満足感など読書のよさを味わう活動である。

▼ 自分の読み方を創り出す読書活動の学習プランとは

自分の読み方を創り出す読書活動の学習プランとは、低中高の発達段階を考慮しながら、「つかむ」「広げる」「生かす」の3段階で構成した読書活動である。低学年では事柄に対して想像を膨らませることができるよう文章の素材を、中学年では作品の内容に対して自分の考え（感想）をつくっていけるように題材や素材を、高学年では主題や要旨に対する感想を広げ深めていくために書き手の見方や考え方を中心に教材化を図る。そして、「つかむ」段階において、中核教材に出合わせ、素材や題材、考え方への関心や疑問を明らかにして読み方を選択する活動、「広げる」段階において、選択した読み方を交流したり見直したりしながら読み方を創造していく活動、「生かす」段階において、創り出した読み方のよさを感じ、読書生活へ生かそうとする活動で構成する。

2 学習プランの具体的構想

▼ 自分の読み方を創り出す読書活動の系統

読み方（技能）、思考力・態度（運用力）の側面から読み進めていく読書活動を発達段階を考慮して、以下のように系統を図る。

	読み方（技能）	思考や態度（運用力）
低学年	人物や事柄などの様子に線を引き、別の本から事柄を集めてくわしくすること	事柄を集めて内容の大体をとらえたり、想像を広げたりして読書を楽しむこと
中学年	線引き付せん紙に感想を書きためたり本と本の違いを見つけたりして考えながら読むこと	目的に応じて本を選び、情報を付加したり、疑問を解決したりして書きまとめること
高学年	主題や作者の意図などのテーマについて見方や考え方を広げたり深めたりすること	自分のテーマに沿った本を複数選んで、テーマに対する考えを書きまとめること

▼ 読書活動を展開する教材化の視点

読書を思考しながら自ら行って読み方を身につけていくために、読書活動に取り組もうとする関心・意欲を高めるために題材設定を工夫し、教材化を図る。

	読み方（技能）	思考や態度（運用力）
低学年	目に見える同じ素材を扱ったもの 例①自動車－自動車 ②自動車－飛行機	一つの素材をくわしくしていくことができる 乗り物や生き物などの素材で教材化
中学年	目に見えにくい題材 例①宇宙－宇宙 ②宇宙－宇宙に関わる人々	未知なる題材で、関心が高まり、疑問が生み出され、その応えを内包する作品で教材化
高学年	同じテーマ・関連したテーマ 例①愛情－愛情 ②愛情－平和	書き手の見方を考えたくなるようなテーマ性が高く、子どもが思索できる作品で教材化

▼ 評価と支援

確実に読書力を身につけさせるために評価規準を設定し、支援していく。評価規準は、評価規準がなければ見えてくれない読み方（言語技能）と本と本をつなぐ思考力、その原動力となる読書活動への関心（運用する力）に重

点化し、その過程を見取る視点にする。評価規準は、子どもがどんな発言をしたらよいのか、どんなことをノートに書いたらいいのか、教具などをどのように操作したらよいのかということをもとに具体的に設定しておく。

評価規準をもとに見取った子どもの学習状況を活動のまとまりにおいて、次のような支援を行っていく。

①選択活動の位置づけ

評価規準をもとにその子にあった選択を教師は想定しておき、子どもの選択がその子の力を伸ばすことにならないときは、対話を図りながら価値ある選択を促す。

②相互交流活動の位置づけ

お互いの読み方を補完し合ったり付加し合ったりして読み方を高めていけるように、評価規準をもとに等質・異質のグループを意図的に編成し交流活動を行わせる。

③その子に応じた支援

評価規準をもとに見取った子どもの学びの状況に応じて、学習ノートにコメントを入れたり、机間指導で助言したり、相談コーナーを設定したりして支援していく。

▼ 基本的な活動構成について

言語技能として読み方（つなぎ方）、運用力としての思考力、態度の3つの側面から活動を設定し、次のような基本的な活動構成を図る。

「つかむ」、「広げる」、「生かす」の3段階で活動を構成する。「つかむ」段階では目的をつかみ、関心を高めるための中核教材による試しの読書と読書課題の把握及び読書プランの選択活動、「広げる」段階では、選択した読書プランでの読書（課題追究）と相互交流活動を通した読み方を広げる活動、「生かす」段階では、生み出した読み方を生かしていくための振り返り活動や目的に応じた選択活動を設定するのである。

3 指導の実際

第4学年 単元

読書探検にでかけよう～宇宙探検隊～

▼ 単元の考え方

本単元は、「宇宙」という題材のもとに、教材文に線を引きながら思ったことを付せん紙に書きためて読んだり、二つの本の違いを見つけながら読んだりする技能と知りたい情報を付加したり、疑問を解決したりしながら読む運用する力を育み、自分の読み方を創り出すことをねらっている。具体的には、①読書の偏りに気付き、ノンフィクションの読みへ関心をもつこと、②中核教材に出合い、「宇宙読書探検」へ意欲をもつこと、③読書プランを通して、自分の読書プランを創ることが主な学習内容である。技能を身に付け、目的を生み出す中核教材、技能を確かにし運用力を高める複数教材で活動を構成する。中核教材に「宇宙誕生のひみつ」（近野十志夫）を位置づける。これは、未知の世界への好奇心から関心を高め、「宇宙、科学者の考えをもっと知りたい」と題材を膨らませたり、疑問を生み出したりすることができる教材である。関心や疑問に合った選択教材を設定する。

▼ 単元の目標

- 線を引き付せん紙に感想を書きためたり、本と本の違いを見つけたりして読むことができる。
- 同じ素材でつなぐ読み方や疑問を解決する読み方で自分の読み方を創り出すことができる。

	課題把握（つかむ）	追 究（広げる）	課題解決（生かす）
読 み の 活 動	中核教材による試しの読書とつながりモデルの比較提示による選択活動 ・中核教材に出合い、中核教材の読書を通して素材・題材、テーマに関心や疑問をもつ活動 ・つながりモデルの比較提示によって、本のつながりを意識する活動	選択した読書プランでの読書活動 ・選択したプランでどういうつながりになっているのか考えながら行う読書活動 ・一冊目から二冊目、二冊目から三冊目のつながりを意味づけ、読み方（つなぎ方）を発見する読書活動	読み方のよさを見出す振り返り活動とさらなる読書への選択活動 ・自分の読み方について、整理する活動 ・読書活動の読み方（つなぎ方）を使った選択活動
交 流 活 動	・試しの読書と読み方の比較提示による読書課題の設定 ・お互いの目的に応じた読書プランの選択状況の話し合い活動	・選択したプランによる読書を通して発見した読み方の交流活動 ・お互いの読み方（つなぎ方）への質問や意見での高め合い活動	・読み方のよさの実感や発見の充実感 ・選択した読み方についての考えや根拠の話し合い活動
評 価	中核教材に対して感想や疑問などをもち、それに応じた読書プランを選択している。	選択した読み方をもとに、読書を展開し、つながりを意味づけている。根拠をもって本を選択している。	読み方を振り返り、そのよさを自覚したり、次なる読書を読み方を根拠に選択している。

図1 自分の読み方を創り出す読書活動の基本的な活動構成

第1次：1～4/11時

自分の読書生活を見直し、試しの読書「宇宙誕生のひみつ」をし、読書について話し合う。

- ① 図書貸出し記録等をもとに読書生活を見直す。
- ② ノンフィクションの文章について話し合う。
- ③ 試しの読書をして読書の目的を話し合う。

物語がクラスで圧倒的に多いし、ぼくも物語にかたよっていることがわかりました。読んでいる本のバランスが悪すぎると思うのでバランスよく読めるようにならないといけないと思いました。科学的な読み物やノンフィクションの読み物を読みたいです。

資料1 読書生活を見直し、本と出合ったO児

第2次：5～10/11時

自分の選択した読書探検プランをもとに読書探検を行い、自分なりの読み方（読み方）をつくる。

- ① 読書プランに出合い、プランを選択する。
- ② 見つけた読み方（つなぎ方）について話し合う。
- ③ 読書プランを継続し、自分の読み方をつくる。

第1プランは宇宙のしくみについて、第2プランはアインシュタインやニュートンの考え方がわかると思います。ぼくは、宇宙のしくみについてもっと知りたいので第1プランにします。

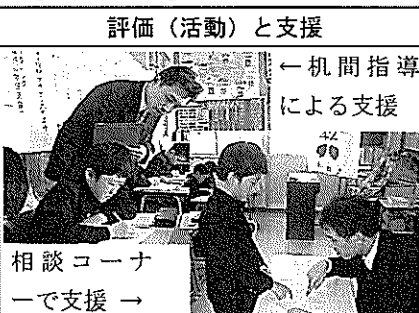
資料3 O児のプランに対する考え

1冊目と2冊目のつながりを見つけている。

①第1プラン…宇宙の情報を付加している。

②第2プラン…1冊目の疑問を解決している。

【評価規準Ⅰ】



相談コーナーで支援→

写真1 つなぎ方を見つけたかな？

【評価規準Ⅱ】 読み方を話し合っ
て、次のような読み方を生み出
している。①継続している。②友
達のつなぎ方に挑戦している。③
つなぎ方を組み合わせている。

第1次は、自分の読書生活を見直し、ノンフィクションへ読み広げたいという思いから中核教材に出合わせ、線を引いたり付せん紙に感想を書きためたりして考えながら読む技能と読書に対する自分の目的を明らかにする運用力をねらいとしている。4年2組の図書貸出し記録について話し合い、試しの読書として「宇宙誕生のひみつ～宇宙のなぞにいたむ科学者たち～」に出合わせた。

ぼくは、この本を読んで、まず宇宙というものは、すごい時間、大きさをもっていることがわかりびっくりしました。そして、この本の宇宙の外には何がいうところでもっとも興味をもちました。もっと宇宙のことが知りたくなってきました。 O児のノートの一部

資料2 O児の感想と学習ノート

考察1

図書貸出し記録での読書生活の偏り、「宇宙」という未知なる題材での試しの読書を行ったことで、線を引いたり、付箋紙に感想を書きためたりして考えながら読む技能を身に付け、ノンフィクションを読もうという意欲、「宇宙」のことを知りたいという目的などの運用する力（態度）を育てていることが見とれる。

第2次は、読書探検を通して、本と本の違いやつなかりを発見しながら読む技能、自分や友達の見方を選択したり組み合わせたりして自分の読み方を創っていく運用する力をねらいとしている。そこで、宇宙への関心や疑問をもった子どもたちに読書プランの比較提示を行い、それぞれの読書プランのつながりを予想させ、目的に応じてプランを選択させた。

評価（活動）と支援	O児の読書探検（第1プラン）	H児の読書探検（第2プラン）
←机間指導による支援 相談コーナーで支援→ 写真1 つなぎ方を見つけたかな？ 【評価規準Ⅱ】 読み方を話し合っ て、次のような読み方を生み出 している。①継続している。②友 達のつなぎ方に挑戦している。③ つなぎ方を組み合わせている。	「星と宇宙」を読んで「宇宙誕生のひみつ」では、わからなかった宇宙の未来がわかった。それは、 (略) <u>二つはブラックホールでつながって宇宙をくわしくしている</u> つながりがあると思います。 資料4 O児のつなぎ方の発見 H児：私は、1冊目のどうやって太陽の横の光を観測したのかという疑問が2冊目で解決したつながりがあると思いました。 O児：ぼくもが疑問に思ってきたことがあるから解決したい。 資料6 評価をもとに編成したグループでの話し合いの様子	どうやって太陽の横を通る光を観測して確かめたのかという疑問は、 <u>日食を見ることによって観測できる</u> ということがわかった。 (略) <u>このプランは、疑問が2冊目で解決できる</u> と思います。 資料5 H児のつなぎ方の発見
	1冊目の疑問を2冊目で解決でき	第1プランの人は宇宙のことをく



写真2 疑問が解決したよ

評価をもとにしたグルーピング
→相互評価

るんだ。ぼくも宇宙に行ったらどうなるのかという疑問を、そのつなぎ方でといてみよう。

資料7 交流後のO児の感想

実際に行ってみると想像をこえ…

- ・それは、無重力状態ですね。
- ・宇宙で動き回るのは本当に楽

➡ 無重力は思っていたのとは反対で慣れると動きが楽しんだ。

資料9 O児の3冊目の読書

わしくするつなぎ方をしているけど、私はそのままもう一つの疑問を解決する読み方をします。

資料8 交流後のH児の感想

ニュートンは、重力に関心が…

- ・なぜ、横や上へ行かないのか
- ・地球が下から引っ張るから

➡ ニュートンはちよつとしたことに関心をもって発見したからすごい。

資料10 H児の3冊目の読書

考察2

読書プランの比較提示を行い、意図的に編成したグループ交流、相談コーナー、個に応じた机間指導などで支援を行ったことで、自分のプランで読み方を作ることができた。資料3から目的に応じて本を選択する運用力が育まれ、資料4、5から中核教材と比べながら2冊目をつなぐ技能が身につけている。交流によって、O児は資料5、7のように自分とは違う読み方を取り入れながら次の読書へ取り組もうとしている。また、H児は違う読み方に気付きながらも自分の課題を確かにして自分の読み方を継続している。これは、O児は読み方を組み合わせ、H児は自分の目的に応じて読み方を継続している姿で、運用力の高まりが見とれる。(資料8～11)

第3次は、読書探検を振り返りながら、自分の読みつなぎ方のよさを実感させるとともに自分の読み方を創り出す読書計画を立てることをねらいとしている。

子どもたちは、読み方を振り返り、ブックリストや実際の本を手に取りながら4冊目の読書計画を立てている。

考察3

自分の読み方を振り返らせて、ブックリストを提示し4冊目の計画を立てさせたことは、自分の読み方を見直し創り出すことにつながった。資料12は、O児の読書計画だが、2冊目で宇宙の情報を手に入れ、3冊目で疑問を解決して宇宙のことをくわしくできた喜びを感じている。4冊目の計画では、3冊目の疑問を解決しながら宇宙の情報を付け加えようとするO児なりの組み合わせた読み方を創り出し、関心も高めている(資料13)。以上のように、自分の関心や疑問に応じて、情報を付け加える楽しさや疑問が解決する喜びなど読書活動の楽しさを運用力としながら、自分の読み方を創り出す技能を身につけることができた。

2冊目までは科学的な考えが中心だったけど、3冊目は実際に宇宙に行った人の考えが付け加わって宇宙がよくわかりました。この読み方は宇宙の疑問やなぞがたくさんわかってうれしいです。

O児の感想

(略) 第2プランをやって疑問を解決する読み方を見つけました。

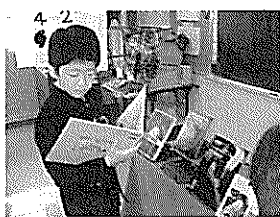
H児の感想

資料11 3冊目を読みつないだO児とH児

第3次：10～11/11時

読書探検で感じたことや自分の読み方のよさについて書きまとめ、4冊目の読書計画を立てる。

4冊目は「宇宙をみたよ」を読んでいます。それは、(略) 1冊目から2冊目は情報を付け加えるだけだったけど、2冊目で「宇宙はどんな空間か」という疑問ができて3冊目で解決してよくわかったので次も疑問を解決して宇宙について情報を付け加えようと思います。



資料12 O児の読書計画と選択(計画)の様子

今までは先生が立ててくれた計画だったから安心して読んでいたけど、今度は自分で作った計画だからちょっと心配です。でも、(略) 早く宇宙に実際にいった人の気持ちを知らりたいです。

資料13 O児の読書計画後の感想

全体考察

文化の学びから、関心や疑問をもとに線を引き付箋紙に感想を書きためたり、本と本の違いやつながりを見つけたりする言語技能と自分の関心や疑問に応じようとする態度と題材を関係づける力とを運用力として割り出し、読書探検プランの比較提示、評価規準で見取りながらの支援、見取りを生かした交流活動を仕組んだことで、自分の読み方を生み出していくこと(言語文化の享受・創造)ができた。具体的には考察1、

2で述べたように自分の読書傾向からノンフィクションへの読書への必然性をもたせたり、試しの読書で技能を身に付けさせ運用力を育み、第1プランと第2プランを設定したことで、技能を確かにしながら読み方を選択したり組み合わせたりして運用力を高め、自分の読み方を創り出すことができた。課題は、読み方について分析していくことや比較提示の具体的な方法、支援の在り方などを吟味し究明していくことである。

体育科学習の〈ふくおかプラン〉

I 自ら運動の楽しさを創り出す体育科学習

1 体育科学習が重点化する学びとは

▼ 体育科が担う役割・立場

現在、教育に求められていることは、「21世紀を主体的に生きる子どもの育成」であり、豊かに「生きる力」の育成である。そして、特に体育科学習に求められていることは、「たくましく豊かに生きるために、生涯にわたって自ら運動に親しむ子どもを育てていくこと」である。つまり、身体面だけではなく、知識面や態度面ともバランスよく兼ね備えた子どもの育成であり、「心と体の一体化」、「運動に親しむための資質・能力の育成」が求められているのである。

そこで、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、運動と健康の関係や大切さを理解し、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、創りかえていくことで運動の楽しさを創り出す資質・能力を育む」ことである。つまり、体育科は、たくましく生きるための健康・体力を育むという面から、運動に応じた動きや場、ルール、

戦術などを創り出していく「運動創造力」を中心に育てる教科であるといえる。また、運動創造力は、友達とかかわり合いながら子ども自らが目的意識や課題をもって自己追究・評価していくなかで、運動を楽しみながら、自ら運動を創り出していくことから、〈ふくおかプラン〉における、体育科学習は、3つの学びから「文化の学び」に重点化する教科学習なのである。

そこで、「文化の学び」として体育科を展開していくには、その基礎・基本として、子どもの運動実態や運動の特性を十分にとらえなおす必要がある。特に運動の特性については、低学年では、運動を楽しむなかで多様な動きを身に付け、さらに巧みな動きへと創りかえていく体験を。そして、中学年では、活動の場やゲームを工夫し、創りかえていく体験を。高学年では、練習を工夫し、動きや戦術を創り出し、運動やゲームにいかしながら、運動自体を創り出す体験を中心に創造的な学習を展開していく必要がある。

このことが、体育科でねらう自らの運動文化を創り出す子どもの姿であり、「生涯にわたって運動に親しむ子ども」を育てることになるのである。

表1 体育科学習で重点化した学びにおける基礎・基本（※ 生活の学びは、保健学習）

	身に付ける力	低 学 年	中 学 年	高 学 年
文化の学び	運動創造力	基本的な走、投、跳、泳、回転、模倣等の動きに対応して、自己の身体を巧みに操作する動きを身に付け自動化する。	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活動を繰り返す中で先取りし、自分で結合したり、変換したりする。	身に付けた動きを一連の動きに創り変えたり、速さを伴った流れのある動きを身に付けたりしながら活動を繰り返し流動性を高める。
	ルール・場を創り出す構成力	運動遊びがより楽しくなるように、自己またはみんなできまりを考え、動きが出る運動遊びを工夫する。	課題となる基本の動きや運動の楽しさからルール・場を選択したり、動きを広げるために工夫して創ったりする。	運動の楽しさやしくみにかかわるチームや個人の動きの分析から動きを高めるためルールや場を多面的に工夫する。
	作戦を創り出す戦術能力	仕組みのある場でボール・身体・ゴールの空間や味方・相手を意識した動きの判断を素早く行い、ゲームに生かす。	ノーマークの味方・空間を意識した動きでゲームの全体像をつかみ、練習ゲームを創り工夫し、攻守の切り替えを意識する。	ノーマークの味方や空間を創り出したり、攻守の切り替えを素早く判断したりして作戦を練り、練習ゲームを創り実行し、評価する。
生活の学び	運動・健康についての認識	運動のルールや活動の仕方がわかる。 (中・高学年への発展)	自己の体に関心を持ち、健康を保持・増進させる要因(食事・栄養・運動・休養)がわかり、実践する。	心身の健康を保持・増進させる様々な要因やその関係がわかり、その対処について自分なりの方法で実践する
	健康創造力	自らの運動生活に生かす運動活用力	自ら進んで運動を行い、めあてをもって運動を楽しむ追究し、振り返る。	自ら運動を愛好し続け、ルールやマナーを守り、運動を楽しむ生活に生かす。

▼ 文化の学びに重点をおいた内容編成

体育科における内容編成は、子どもたちが自ら運動の楽しさを創り出し、運動文化をも創り出す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、体育科学習においては、子どもの体や運動能力の発達段階に応じた文化の学びを中心とする内容編成が行われることとなる。なお、文化の学びについては、子ども自らが創造していくその内容項目を、①自己の巧みな動き、②活動のルール・マナー、③活動の場、④仲間とのかかわり、⑤集団的な動きや戦術とした。以上のことを含め、次のような視点をもって内容編成することとする。

▼ 領域や学年の系統について

- ① 季節や保健安全・体育的行事を中心とした学校行事とのかかわりから運動学習と保健学習の適時性を考え、内容選択・配列を行う。
- ② 運動学習の個人種目については、低学年では、運動自体がもつ多様で巧みな体の操作を伴う運動を体験できる。中学年では、自分のもっている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る。高学年では、動きの視点（時間的・空間的視点）で動きを分析して課題をとらえ、場を工夫しながら価値ある動きを身に付ける運動創造力が高まるように配列する。
- ③ 運動学習の集団種目については、ゲームの構造、ボール操作、相手意識・味方意識を含めた戦術能力の高まりを考慮し、低学年では、ボール、身体、ゴール空間などの基礎的な運動感覚が身に付くように。中学年では、3人程度のチーム戦術ができたり、簡単なゲームの記録と分析ができたりするように。高学年では、コート空間や攻・守の機能と役割の認識並びにゲームをチームの課題にそって観察・分析できるように攻守交代、攻守分離、攻守混合のボールゲームの種目（内

容）を選択し、各学年や年間で段階的な配列をする。

- ④ 運動の楽しさである特性によって内容の編成を見直す。運動の機能的特性に着目し、動き（競争、達成、克服、模倣）・戦術の楽しさを子どもたちが自ら創り出すことができるように分類し、編成を行う。

2 自ら運動の楽しさを創り出す体育科学習とは

自ら運動の楽しさを創り出すとは、自分たちの課題や力に応じて、動き・戦術、運動のルール・場を工夫しながら、運動の特性を十分に味わい、運動の内容・方法を創造し、実践していくことである。また、ここで必要となる自ら運動の楽しさを創り出す力は、友達とともに運動にかかわるなかで同時に発揮される次の2つの力のことである。

- ① かかわっている運動の特性を味わえるように、自他の課題や力に応じて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動きを工夫する力、作戦を工夫する力
- ② 今もっている動きや作戦で、運動の特性を味わうときに、運動を構成しているルールづくり・場づくりを工夫したり、見直したりするためのルール・場を工夫する力

- 自分やチームの課題や力に応じて、友達と協力してルール・場を工夫したり、再構成したりして自他の動きや戦術を高め、運動の特性を味わうことができる子ども
- 運動に対する自分なりの求めや関心をもち、課題達成に向かって意欲的に繰り返し追究し、身体活動の直接的体験を通して、積極的に運動に親しみ、自らの体力を向上していこうとする子ども

表2 文化の学びに重点化した体育科の内容表（一部抜粋）

文 化 の 学 び	
中 学 年 の 内 容	Bゲーム（現行の内容＋付加内容） ○ ゲームにおいて友達と規則を工夫し、簡単な技能を身に付け、ゲームが楽しくできる。 ・ 練習ゲームを創り、簡単な技能を実践的に身に付ける。 ○ チームの課題をもち、簡単なゲームに工夫をいかに。 ① ルールや活動の場を選んだり、工夫したりして練習ゲームを創り行う。 ② チームで簡単な作戦を立てて、楽しくゲームをする。
本 実 践 の 内 容	Bゲーム（現行の内容＋付加内容） ○ コート内で攻守入り交じってボールを手で扱い、パスやシュートなどの簡単な技能を身に付け、楽しくゲームする。 ・ ゲームフレームワークで練習ゲームを創り、簡単な技能を身に付ける。 ○ チームの課題をもち、フレームゲームをもとに解決を工夫し、ゲームをつくる。 ① ルールや活動の場を選んだり、工夫したりしてゲームをする。 ② チームで簡単な作戦を立てて、楽しくゲームをする。

Ⅱ ゲームフレームワークで運動を創り出す体育科学学習プラン

体育科部 岩 城 一 磨

1 学習プランの考え方

▼ ゲームフレームワークとは

ゲームの楽しさに戦術的にアプローチしようとするとき、適切なゲーム課題を設定したり、解決のために課題を分類したりする力が必要である。そのような力を身に付けるために、ゲームのミニゲーム化やゲームの選択・創造、創造したゲームを評価していく方法を用いていく。そして、一つのゲームを多角的に、総合的に分析しながら、「ゲーム」を自分たちの作戦・動きに応じて自ら創り出していくことをゲームフレームワークという。

▼ ゲームフレームワークで運動を創り出す体育科学学習プランとは

運動を創り出すとは、子どもの生活実態や運動実態からわき上がる運動への目的意識によって生まれた課題を解決するために、目的的な運動を創造し、その運動を実際に子ども自らが行っていくことをいう。また、これには、個人的な運動と集団的な運動とがある。個人の運動は、運動実態や健康からある一定の体力を高めるための運動であったり、自分の健康（栄養・運動・休養）から必然的に起きた自分のための運動であったりする。集団のパターンとしては、嗜好の同じ仲間と同じスポーツを通じて仲間意識を高めたり、体力を高めたりするクラブ型。嗜好の違うの仲間が集い、スポーツを通じて仲間意識を高め、運動を楽しむレクリエーション型とがある。体育科の学習では、学級集団が体力的に差のある嗜好の違う仲間と考えられ、クラブ型とレクリエーション型の複合型で学習することを考えなければならない。そこで、体育科でねらう「自ら運動の楽しさを創り出す力」が育つようにするためには、このように子ども自身が運動との出会いからの内発的な動機をもって、仲間と共に運動を繰り返し行い、新たな動きに挑戦することで価値ある動きを広げ、運動を創造し、実践していくことができる運動学習の場が必要なのである。

ゲームフレームワークで運動を創り出す体育科学学習プランとは、運動との出会いでもった目的意識とチームの作戦や動きから課題を明確に立て、ゲームを繰り返し行うなかで、ゲームのルール・作戦を創り出したり、評価したりできるようにすることである。このことで、自分たちの運動実態に応じたゲームを創り出し、友達と協力する組織的な動きを創り出すことで、運動を自ら創り出す力を身に付けていくのである。

2 学習プランの具体的構想

▼ 中学年のゲームの教材化について

子どもが友達と協力し、自らルールや場を構成し、ゲームを創り出すなかでチームの作戦・動きを創り出すことができるように次の視点をもとに中学年のゲームを教材化する。

① 子どもの運動実態や運動生活からボールゲームへの内発的動機を立ち上げる。

中学年ゲーム領域のボールゲームにおいて、自分の運動生活を豊かにしていく文化的な目的意識は、新たな運動との出会いでもった、運動の特性（機能的特性・構造的特性・効果的特性）にかかわる運動欲求から立ち上がる。それは、得点の意識から発する技能向上、作戦づくり、ルール・場を工夫するなどのゲームづくりがそれである。また、目的意識を自分たちのゲーム創りへと連続的に発展させるために、ゲーム構成を工夫し、課題を見出し、繰り返し課題の解決に当たらせるなどして、オリジナルのゲームを創り出させていくのである。

② 作戦や動きの課題をとらえるために単元ははじめにミニゲーム化（ゲームの簡易化）をして行う。

ゲームの簡易化の視点としては、ゲーム特有の動き（戦術行動）が発揮できるように人数、コート、ルールのミニマム化を行う。（※ミニマムとは、ボールゲームにおける戦術が行える最小催行可能単位のことをいう。）チームの動きや戦術の課題を発見するために行う、3オン3や3オン2のミニゲームなどがこれに含まれる。

▼ 評価と支援について

チームの課題となる作戦や動きを創り出すことができるようにするためのフレームゲームを位置づけ、チームの友達と協力してルールや場の工夫を繰り返し行うなかでゲームを創造していく。

チームの特徴に応じたゲームを創り出すためのフレームゲームを行う。ここでフレームゲームとは、もともとなるゲームから自らゲームを創り出し、成員の役割を明確にさせながら、作戦や動きの課題を解決し高めることができるゲームのことである。また、最低限の戦術技能を習得するための内容をゲームに含めたものでもある。さらに、戦術や技能的な課題をねらいにすることで、観点が明確になり、自己評価しやすいゲームである。

ゲーム創りの過程を評価するために記録シートや作戦シートによるゲームの評価を行う。

ゲーム創りの過程の評価については、ミニゲームを中心に記録シート（動線、触球数、ドリブル・パス・シュート数）、作戦シート（空間的な位置取りの仕方）で作戦や動きをチェックし、時間的視点（点的・線的視点）、空間的視点（面的視点）でゲーム・作戦・動きの高まりを評価する。

○ルール・場などのゲーム創り…ドリブル、パス、シュートの技能発生数（記録シート）

○動き創り（コンビネーションプレー）…パスのつながり、パスからのシュート（記録シート）

○作戦創り…フリーへのパス、パスをもらうための適切な位置取り（記録シート+作戦シート）

▼ 基本的な活動構成について

基本的な活動構成（ゲーム構成）については、ゲームとの出会いでもった「自分たちのゲームを創ろう」という、身近な問題意識をもとに単元を「みいだす段階、たかめる段階、あじわう段階」の3つの段階とし、ゲームを位置づけ構成する。まず、「みいだす段階」では、課題を発見するハンドボールを単純化した3オン2のラグハンドボールを行い、攻防におけるチームの動きのズレの意識から作戦や動きの課題を発見させる。次に、「たかめる段階」では、前時に発見したチームの作戦や動きにかかわる課題を解決するためにフレームゲームを行うことで、作戦や動きの課題を友達と協力して解決していく。さらにチームの戦術にかかわる記録シートや作戦シートを用いて、ゲーム創り（パス、シュートの技能発生）、動き創り（パスのつながり、パスからのシュート）、作戦創り（フリーへのパス、パスをもらうための適切な位置取り）でゲーム評価を行い、交流を十分にもって課題を達成していく。最後に「あじわう段階」では、自分たちが創ったラグハンドボールのゲームやチームの作戦や動きを自己評価や相互評価をさせることで、自分の集団における運動へのかかわりを実感させる。そのためには、身に付けた作戦の高まりや、動きの高まりを発揮し、チームとしてや自分の高まりを実感する「ラグハンドボール大会」を開き、個人の動き、集団の作戦や動き、集団のなかの自分の役割・価値を評価する。

第3学年 単元

つくろう！

ぼくのわたしのラグハンドボール！！

▼ 単元の考え方

本単元のねらいは、「文化の学び」として運動の楽しさを創り出す子どもを育てるために、自分たちのゲームを創るという目的意識をもち、チームの動きの課題を友達と協力して追究していくなかで、作戦や動きを交流し、よりよいルール、作戦や動きを創り出し、ゲームを楽しむことができるようにすることである。主な学習内容は、①目標達成のための作戦や動きの課題をシュートの場面に限定したミニゲームからもつこと、②課題達成のために、フレームゲームを用い、ルールを変化させ作戦を工夫し、課題追究を繰り返す行うこと、③友達との交流で、高まった作戦や動きを相互評価し合い、自分たちのラグハンドを創り上げていくことなどである。そこで、次のようなゲーム構成を考えた。①ハンドボールのプレー構造が、明確にとらえられるようにゲームを簡易化すること。本単元ラグハンドボールは、人数を3人～5人（キーパー1人、ボールプレーヤー4人）とし、コートを縮小し、ルールも基本的なもののみにする。②チームの戦術的な課題を創造的に解決できるフレームゲームを行うこと。③ゲーム場面で作戦や動きの評価ができるゲーム評価を行うことである。

以上のように自ら動きやゲームの戦術能力を創り出すことができるゲーム学習を構想した。

▼ 単元の目標

- チームの課題を友達と協力して追究し、自分たちの楽しいゲームを創り出すことができる。
- 場を制限したゲームで状況に合った攻め方、守り方で作戦を考え、ゲームに生かすことができる。

	み い だ す	た か め る	あ じ わ う
活動と内容	1 ゲームに出会い、目的意識をもち、作戦・動きの課題を発見する。 ○ シュート場面に限定した攻・守の追究課題の把握	2 ルールや場を工夫し、ゲームを創り、新たな課題を生み出し、作戦や動きを創り出していく。 ○ 戦術を課題としたゲームの体験・工夫と作戦や動きの創造	3 ゲームの楽しさである作戦、動きの創造を実感するゲーム大会を行う。 ○ 自ら作戦・動き、ゲームを創り出した実感
手だて	攻守の人数の違うミニゲームを行い、攻守の動きのズレから課題を把握する活動	フレームゲームを行い、ルールや場を創り、ゲームを創ることで作戦や動きを創り出し、ゲームを評価する活動	ゲーム大会により、総合的な交流を行い、作戦・動きの評価を行う活動

図1 ゲームフレームワークで運動を創り出す体育科学習の基本的なゲーム構成（活動構成）

みいだす段階：1～2/9時

攻守に人数の優位性がある、3オン2のハンドボールのゲームを行い、課題を発見する。



写真1 課題を見つけたよ
＜Aチームの課題＞

チームで協力してパスのつなぎ方を工夫し、たくさん点をとろう。

記録シート

ゲームの相手() 期 コール()

名前	Q	X	○	△	●

○ボールに当たった ○ーパス出し ○受け
△シュート △シュート成功 ×ミス

資料2 記録シート

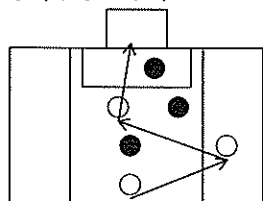
＜Aチームのチーム内交流＞

パスをつなげるためには、自分のチームに空いている人をつくらなければならない。そのためには、空いている場所を教え合って素早く動くこと。パスは受け取る相手のことを考えて投げること。

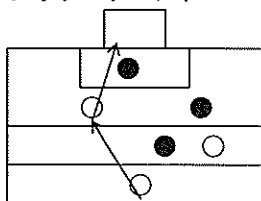
たかめる段階：3～8/9時

課題に応じるフレームゲームを行い、チームで工夫を加えながら、動きや作戦を高める。

ウィングハンド



フォワードハンド



資料4 課題に応じるフレームゲーム

Aチームの課題の吟味

- ・僕たちのチームは近くの人やよこの人へのパスが多くて、なかなか前にボールが進まないの、前の人に素早くボールがパスできるようになりたい。
- ・ゲーム中どこに動いてパスをもらえばいいのか、練習したい。

Aチームの作戦の吟味・練習ゲームの吟味

- ・サイドラインの近くににいる人にパスし、たてパスを

- ・攻3対守2で行う。
- ・ハーフコートで行う。
- ・サイドラインから出たら、スローインで再開。
- ・ゴールまたはボールカットでワンアウト。

- ・パスが途切れる。続かない。投げ方・受け取り方に原因があるのではないか。
- ・マークが付いてないときパスが成功している。
- ・パスの数を少なく。

資料3 子どもの分析

みいだす段階は(第1次)、ためしのラグハンドを行い、チームで勝ちたいという目標から、「得点をもっとたくさん入れるためにはどうすればいいのか」という問題意識をもつことをねらいとしている。そのためには、ハンドボールのルールや場を単純化した3オン2のラグハンドボールや自分たちのゲームのビデオ視聴を行い、攻防におけるチームの動きのズレを意識させた。そして、動きの交流を行うことで課題を発見させた。ここで子どもたちは、ミニゲームの攻防の人数に差を付け、動きを見る視点をシュート場面に限定することで、チーム内のパス、シュートのつながりを具体的に意識することができていた。そして、3オン2ゲームを繰り返すなかで、ラグハンドボールの攻撃・防御における、具体的なチームの動きや作戦の課題をもつことができた。

各チームの課題については、記録シートを用い、図や数値でパスの方向、回数、パス・シュートのつながり、シュート成功などをデータとして記録し、チーム内外で交流をもちながら、子どもたちなりに分析し、根拠をもって追究していくことができていた。

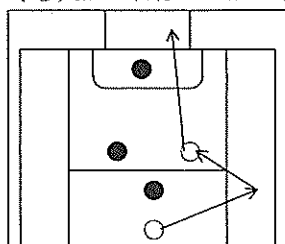
考察1

子どもたちは、「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、パスのつなぎ方に視点を置いて設定することができた。これは、3オン2により、シュート場面における攻守を区別し、動きを焦点化して記録シートやビデオで評価することで、人数の優位性から意図的にアウトナンバーをつくることでパスをつなぐときの相手の意識や空間の意識をもつことができたからだ考える。

たかめる段階は(第2次)、個人や集団の技能を身に付けながら、チームの戦術の課題を解決していく課題追究・評価を繰り返し行わせることで戦術・動きの課題を友達と協力して解決することがねらいである。そのために、①前時に発見したチームの作戦や動きにかかわる課題を解決するために教師が提示するフレームゲームを行う。②チームの戦術にかかわる記録シートや作戦シートを用い、ゲームづくり(パス、シュートの技能発生)、動きづくり(パスのつながり、パスからのシュート)、作戦づくり(フリーへのパス、パスをもらうための適切な位置取り)でゲーム評価を行った。

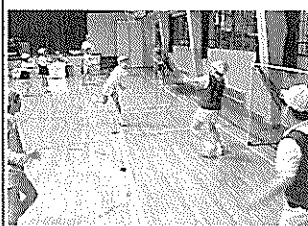
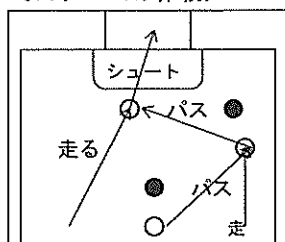
まず、フレームゲームにおいて、チームの課題であるパスをつなぐ工夫が具体化できるように、ハーフコートをグリッドで区切った「場を限定したゲーム」を提示した。そして、チームごとにゲームでの動きを記録カードで確認させた。さらに、人数に優位性が生まれたときにどんな動きが発生するか、あるいは、どんな動きが得点に結びつくのかを吟味させた。そのことから導き出されたチームの動き・作戦が練習できるようにゲームの場の工夫を加えさせた。場の工夫については、各チームの課題に応じて例えば、パスの工夫がよこの

すると、ゴールサイドまですんなりとパスが通った。そのときにゴール前の空間を使えないか。走り込んでくる人がいればパスがつながりシュートに結びつく。



資料5 練習ゲーム

< Aチームの作戦 >



資料6 ラン・パス・シュート作戦 写真2 シュート！

・アウトサイドを走る友達にパスし、ゴール前に走り込んできたフリーの友達にパスを出す。

あるいは、中央をたてパス。一度、サイドの友達にパス、そして、パスリターンを受け、シュート！

あじわう段階：9/9時

ハンドボール大会でゲームの楽しさを味わったり、身に付けた動きや作戦を発揮したりする。

【略】「チームで協力してパスのつなぎ方を工夫し、たくさん点を取ることができるようになろう」という課題をたて、ラグハンドボールをつくったり、練習を工夫したりしました。練習をくり返していくうちに、自分たちの作戦がだんだんとできあがっていくのが分かりました。

最初は、パスがなかなかうまくできなかったけれど、パスの練習や声をかけ合ってパスをすること、相手のいないところに走ってパスを受け取ることなどを自分たちで気づいたことで、ゲームの楽しさや、チームで協力するときの自分の役割がよく分かってきたと思います。

【略】最後のハンドボールの大会で作戦が決まったとき、友だち全員でよろこびあえてうれしかったです。

資料7 AチームT児のラグハンド学習後の感想

動きの場合は、ウィングハンドコート、たての動きの場合は、フォワードハンドコートを提示し、子どもたちに練習コートの工夫に取り入れさせた。

考察2

ここで子どもたちは、場を限定するフレームゲームにより、パス、シュートなどの個人技能の発生、課題解決のためのパスのつながり、パスからシュートの集団技能にかかわる動き、フリーへのパス、パスをもらうための適切な位置取りに気付く、ゲームで発揮していた。これは、フレームゲームを行ったことで、必然的に動きが発生し、チームの特性や課題に応じたよりよいゲームづくりやチームの作戦、動きをつくり出しながら課題の達成を実感することができたからだと考える。また、課題を達成したチームについては、新たな作戦を生み出すことで、課題解決の活動を繰り返すことができていた。これは、記録シートや作戦シートがゲームごとの戦術のフィードバックに効果があり、ハンドボールの構造的特性に十分にふれていくとともに、戦術能力を広げ高めていくことができていたからである。さらに、ルール・作戦・動きを交流させるための交流タイムを十分にもつことで、友達のチームの作戦や動きのよさをもとに、ゲームづくりの活動を繰り返していくことができていた。

あじわう段階は（第3次）、自分たちが創ったラグハンドボールのゲームやチームの作戦・動きを自己評価や相互評価をすることで、自分の集団における運動へのかかわりを実感することがねらいである。そのために、身に付けた作戦の高まりや、動きの高まりを発揮し、チームとしてや自分の高まりを実感することができるように「ラグハンドボール大会」を開いた。ゲームは、チーム対抗戦で行い、各チームとも自分たちの作戦を確かめながら発揮し、チームに合わせて作戦を選択したり組み合わせたり姿が見られた。また、ゲームごとに作戦タイムをもち、チーム力が十分に発揮できるように役割について確認したり自覚したりすることができていた。

考察3

ここで、子どもたちは個人の動き、集団の作戦や動き、集団のなかの自分の役割・価値を評価することができていた。

これは、子どもたちが課題を明確に把握し、課題に応じた追究によって自分のチームの戦術を客観的に評価できるようになっていたことや作戦タイムや交流で作戦を自分たちのものにすることができていたからである。

全体考察

本実践を通して子どもたちは、フレームゲームや自分たちの課題解決の工夫を加えた練習ゲーム、動きや作戦を明確にし評価するための記録シートや作戦シートをもとに課題追究し、空間的な動きや作戦を創り出すことができるようになっていた。（文化の学び）またチームで作戦タイムや交流しながら、作戦や動きを高め、役割を明確にしながら、友達と協力してゲームを楽しむことができていた。そして、子どもの感想から

もわかる通り、チームの課題が明確にもてたこと、練習ゲームを創り出しながら自分たちで動きや作戦を創り出すことができたこと、みんなのなかでの自分の役割があり、協力しないと作戦が成功しないし、勝てないことなどへの理解が表れている。これらのことは、課題発見のためのハンドボールの簡易化による教材化、課題に応じるフレームゲームの提示、課題追究のための評価活動が有効であったからであると考えられる。

Ⅲ 生活の振り返りを通して自らの健康を創る保健学習プラン

体育科部（養護教諭）

畠山佳子

1 学習プランの考え方

▼ 生活の振り返りを通してとは

子ども達は、日々の生活のなかで、何の支障もなければそれが当たり前のこととして過ごしている。ケガや病気をして体調が悪いときに初めて、健康について考える機会となることが多い。生活についての注意や健康に過ごすために必要な栄養、運動、休養・睡眠についても、親や教師からこれまで言われ続けて知識的には知っている。しかし、生活のなかで意識して実践している子どもは少ない。子どもが健やかに日々の生活を送るためには、自分の日々の生活の現実を認識し健康に過ごそうとする意識と、そのための知識、そしてよりよく生活をつくりかえる実践力が必要である。生活の振り返りを通してとは、このように、生活を健やかに過ごすために、日頃意識せずに過ごしている毎日の生活のなかで、ケガや病気になってから気づくのではなく、生活のなかで立ち止まって考え、見過ごしている健康生活の課題を捉えたり、逆に良いことについても意識することができ、それを生活に生かしていこうとすることである。まず中学年においては、保健学習の導入部として、基本的な生活リズムである栄養、運動、休養・睡眠の調和についての生活の振り返りを行い、高学年ではさらに「心」の振り返りを行うことで、心と体の両面から自分の生活を振り返り、心と体のつながりを中心に学習を進めていく。

▼ 生活の振り返りを通して自らの健康を創るとは

保健室を訪れる子どものなかには、生活リズムのくずれによる頭痛・腹痛や、心が原因で体調不良を訴える姿が多々見られる。しかし、子ども自身がこれらの不調が毎日の生活リズムや心が原因となっていることに気づいている場合は少なく、ただ、「痛くなった」「なぜかわからないけど、体がだるい」などと感じている。また、日常心がイライラしたり不安定になったりすることがあっても、そのまま日常を過ごしており、友だちにあたったり、我慢したりといった状況も見られる。生活の振り返りを通して、自らの健康を創るとは、前述のように、日頃意識せずに過ごしている毎日の生活のなかで自分の健康生活の課題を捉えたり、良いことについても意識しながらより健康な生活を実践していくことである。さらに高学年においては、日常の出来事のなかでの心の状態も健康に大きく関係していることを知り、日々の生活において、自分の心の状態にも気付きを持つことである。

▼ 生活の振り返りを通して自らの健康を創る保健学習プランとは

生活の振り返りを通して自らの健康を創る保健学習プランとは、今現在の自分の心身の状態に目を向け、健康生活を送るために、自分に合ったライフスタイルをつくりあげ実践していくことである。

よりよい健康生活をつくろうとする生活実践のために、日々の生活のなかで自分の心と体の状態を振り返る機会をつくり、一日の自分の心と体の様子から自分の行動に気付いたり、そこからよりよい生活のために自己の生活を改善していくことである。

子どもが心と体について振り返りができるようにするためには、次のような学習を構想する。

- ① 日常生活で実践できるように、「健康ブック」をつくり実践するとともに、継続的に振り返りと実践ができる場を設定する。
- ② 保健学習で知識・理解を行うと同時に、体育の「体ほぐし」を並行して行うことで、体の調子を味わい、心と体がつながっていることを実感できるようにする。

生活実践が習慣となるためには、長期にわたった実践が必要である。3年生体育科保健領域の「健康な生活」で獲得した知識に、さらに心の発達での、不安や悩みの対処法の知識の獲得や、自分の心に負担となっているストレスについても学習し、客観的に自分を見つめる力を持っていくことは、よりよい健康生活を創ることに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

▼ 単元設定の視点

保健学習は、知識の習得や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至らないことが多い。そこで、次のような視点での単元を設定した。
①生活実践を子ども達の実態を踏まえ、保健学習で学んだことを毎日の生活で実践し、その記録（健康生活表）を行う場を設定し、実践と自己評価の活動が繰り返しが継続するようにすること。②並行して体育の「体ほぐし」で、心と体のつながりについても実感できるようにし、保健学習で積み重ねた知識や理解が、学校生活や家庭生活でよりよい健康生活を創っていく実践意欲と結びつくようにつないでいくこと。

▼ 活動構成について

図1のように、つかむ、ふかめる、生かすの3段階とした。各段階に次のような活動を位置付ける。

つかむ段階では、まず生活の振り返りをおこなって、自分の健康生活への課題に気付く。そのために、①ストレスチェック表やワークシートを活用して振り返りを行う。②振り返りから、自分の健康課題と良い点について気づく。

ふかめる段階では、主に知識の獲得を行い、何をどのように改善したらよいかを考える。そのために、①対処法についてのグループでの話し合いや、全体での意見交流を行う。②よりよい生活について「健康ブック」により、実践と評価を繰り返す。また、保健学習と並行し「体育」の体ほぐしの学習を行い、心と体の両面から子どもが自分の心と体の状態を実感できる場を設定していく。

生かす段階では、実践方法がそれでよいのかを評価し、さらに改善し実践していく。そのために、①健康生活表を使って記録を行い、自分の生活の振り返りと実践の積み重ねをしていく。②健康生活表を教自己評価してもらい、さらに生活のなかで実践していく。

授業終了後も、健康生活表での記録を1週間ほど続け活動を強化し、さらに実践の定着を図る。

＜「心と体 健康ブック」をつくろう！で用いた調査・尺度＞

- ・心の健康調査 DSS-K
日常イライラ尺度 (Daily hassles scale), ストレス反応尺度 (Stress reactions scale), ストレスマネジメント自己効力感尺度 (Stress management self-efficacy scale) の頭文字をとった尺度群の小学生版
ストレスマネジメント教育実践研究会
- ・ストレス尺度
ストレス要因による、心身の反応状態を測る。ストレスマネジメント教育実践研究会
- ・ライフイベント尺度
社会的再適応評定尺度と呼ばれ、半年間の出来事によるストレス強度を測る。Holmes & Rahe, 1967

3 指導の実際

第5学年 単元

「心と体 健康ブック」をつくろう！

▼ 単元の考え方

保健は、生活の学びが中心となる領域である。本単元は、日常生活のなかで行うことができる自分に合ったよい対処法を身につけることがねらいである。日頃意識していない、自分の不安や悩みについて知り、ストレスについて考えることで、心について意識を向けさせ、心の健康は体の健康につながっていることを知る必要があるが、そのために自分だけのオリジナル「心と体健康ブック」作りを通して、①不安や悩みなどのストレス、心の発達について理解する。②ストレスの対処法について考える。③よりよい対処法を探しながら、毎日の生活において実践していく意欲を育てる。

また、学習のなかでは、ストレスの知識・理解の段階において自分のストレス度について知るために、左に示した調査と尺度を用いた。

▼ 単元の目標

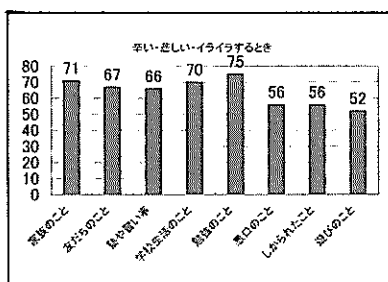
- 心の発達や心と体のつながり、不安や悩みが続いたときの心身への影響について理解することができる。
- 自分にあった対処法で、心も体も健康に生活しようとする意欲をもつことができる。
- 自分の対処法を振り返り、よりよい対処法を実践することができる。

階	つかむ段階 (1時間)	ふかめる段階 (1時間)	生かす段階 (1時間)
活動と内容	1 自分の健康課題を見つける活動 ○ 日常の自分の生活について振り返ること ○ 改善すべき課題や、よいところに気付くこと	2 課題を考え、試行する「健康ブック」づくりの活動 ○ 健康生活についての知識・理解 ○ 自分にあった望ましい生活を見つけるために、「健康ブック」を使って、実践すること	3 実践により改善を行い、「健康ブック」をまとめる活動 ○ 実践から「健康ブック」の見直しをすること ○ よりよく改善する方法を取り入れようとする事
手だて	※ 事前に健康調査などを行い、実態を把握しておく。 ※ ワークシートや、チェック表を活用し、振り返りがしやすいようにする。	※ よりよい対処法について、ブレインストーミングを行い、自由に意見が言える場を設定する。 ※ 「健康ブック」に健康生活表を設け、継続記入ができるようにする。	※ 「健康ブック」の生活表を用いて毎日の実践を記入できるようにしておく。 ※ 「健康ブック」の実践をそのつど評価していく。

図1 生活の振り返りを通した基本的な活動構成

第1次：1/3時

①誰もが不安や悩みをもっていることを知り、心は発達していくことを学習する。②ストレスは何かを知り、自分のストレス度に気付く。



グラフ1
「心の健康調査」
の結果

数値は、調査のポイントの合計点。



写真1 こんなにストレスがあったのか
写真2 ストレスって何だろう？

私の場合、いつのまにか、どんどんストレスが高まっているのにやっと気がついた。だから、いつもよりストレスを減らすことを考えたいです。

資料1 T児のストレスについての気づきと意欲

「ストレス」という言葉は初めて聞いたのですが、体に影響するのは、あまり知りませんでした。自分の体ですから、自分で守っていききたいです。

資料2 T児の心についての気づき

第2次：2/3時

①これまでのストレスの対処法を振り返り、よりよい対処法について考える。②「心と体健康ブック」作り、自分に合った対処法を見つける。



これまで行っていた
ストレスの対処法をブ
レインストーミングで
出し合う。

写真3 大きい声で歌うと、スッキリしたよ

班の人たちと話したり、ほかの班と競い合ったりしてとても楽しかったです。これから「心と体健康ブック」をどんどん作っていききたいです。

資料3 T児の健康ブック作成に対しての意欲

第1次は、誰でも不安や悩みを抱えており、それが心の発達によって起こってくることを認識し、自分のストレス度に気付くと共に、ストレスとは何かを理解することをねらいとしている。

そのために、事前に行った「心の健康調査」の結果（グラフ1）を提示しどんな項目が多くなっているかという視点から、誰もが不安や悩みをもっていることを確認した。次に、不安や悩みは心の発達によって起こることについて絵を使って説明し、自分の幼少期からのことを振り返らせながら、思考・感情・社会性に着目して見ていった。

更に認識を現実と結びつけるために、ライフイベント尺度とストレス尺度を用いて、実際の自分のストレス度を測る場を設定した。各自のストレスプロフィールを知り、ストレスとは何かについて説明し、良いストレスと良くないストレス、ストレス反応について理解を深めさせた。

考察1

グラフをもとに不安や悩みについて考えることで、多かった悩みが自分の回答と重なっていたのを知り、安心している子どもや、みんな同じなんだと安堵の表情を浮かべる子どももいた。自分のストレス度をシートで測る場面（写真1）では、自分のことを知りたい様子が強くみられた。そのような中、T児のワークシートには、資料1のように、自分の心の状態を振り返ってみつめることで普段思っていなかった自分のストレスに気付いた様子が驚きをもって書かれていた。このことは、自分のストレス度を測るチェックシートの活用が有効であったと考える。また、ストレスやストレスについて知識・理解の学習（写真2）後に、T児は、資料2のような気づきとストレスから自分を守っていこうとする意欲をワークシートに記入していた。このことは、客観的に自分のストレスを考える上で、振り返りから自分の課題を把握した後の、知識理解の学習が効果的であったことがわかる。単に「嫌だ」と思っていた感情に対しても対処していこうという、第2次の深める段階につなげていくことができた。

第2次は、これまでの対処法を振り返ることから、より良い対処法を考え、実践していこうとする態度を引き出すことがねらいである。そのために、まず、グループでのブレインストーミングによって、これまで行っていた対処法を出し合った。次に、学級全体で「人にあたる」など望ましくない対処法を除き、よりよい対処法は何かについて考えていった（写真4）。そこから、ストレスの対処法は、ひとりひとり生活が異なることやストレスの受け方も違うため、自分にあった方法を見つけることが大切であり、いつでも簡単にできるものであることが必要であることに気付き、オリジナルの「心と体健康ブック」を作ることにつながっていった。

考察2

ブレインストーミングを取り入れたことにより、構えずに



写真4 これは、よくないな

ブレインストーミングで出たものを黒板にはり、全体で交流しながら、良くないものを除き、より良い対処法を出し合う。

ブレインストーミングで、ストレスの対処法を考えていろんなストレス解消法がわかったので、家でも活用していきたいです。

資料4 T児ストレスへの対処法の実践意欲

第3次：3／3時 2週間、実際にストレスの対処法を試しながら生活したことを、報告しあい、自分の知らなかった方法についても試しを行うことで、「心と体 健康ブック」を見直す。

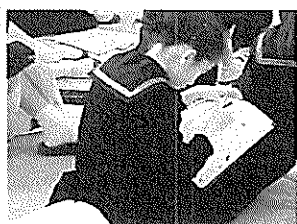


写真5 新しく、お風呂を取り入れよう



写真6 とってもいい香りで、ほっとするよ

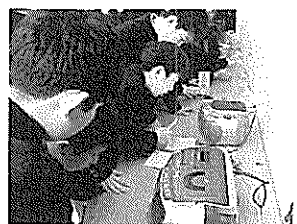


写真7 こんな音楽CDがあるんだな

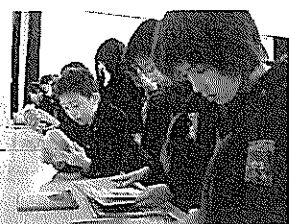


写真8 きれいな写真を見ると落ち着いた

自分の知らなかった対処法を試してみる。

絵本・音楽・お香・ポプリ・趣味の模型電車・クッション・入浴剤・思い出のプリクラなど

多くの対処法を出し合うことができた。T児は、楽しみながら対処法について考えることができ、「心と体 健康ブック」作成に対しての意欲が現れている。このことは、ブレインストーミングという発言しやすい方法を取り入れたことで、自分の考えを構えずに出せたことが有効であったと言える。

また、資料4からは、よりよい対処法についても理解し、家で実際に試してみようとする意欲がわかる。このことは、ブレインストーミングで出た対処法を、全体で吟味しながら取り除いていく作業によって、自分が行っていた対処法を客観的に振り返る機会になったことと、他の子どもが行っている自分の知らなかった方法を知ることができたことが有効であったことがわかる。ここから、自分にあった対処法による、オリジナルの「心と体 健康ブック」作りが実践へと結びついていくことが次の課題となる。

第3次は、実際に試した対処法を発表し、友達や教師から評価してもらうことで、自分に自信をもつち、友達の発表からよいと思うものをさらに取り入れ、「心と体 健康ブック」を見直し、より健康な生活を送ることへの意欲を持つことをねらっている。

そのために自分の生活を振り返りながら、ストレスの対処法を行った結果を報告しあい、ワークシートに取り入れてみようと思った対処法の記入をしていった(写真5)。また、実際に持って来れるものは紹介のために持参し、発表の後に試しの活動として、自分の知らなかった対処法についての体験の場を設定した(写真6・7・8)。

みんなの意見を聞いて、私が思っていた以外にもこんな対処法があるんだなあと思いました。みんなの意見を参考にしてみたいです。取り入れたいことは、趣味などやりたいことをすることです。また、お風呂に入るときに入浴剤とかアロマオイルを入れたりすると気持ちがほっとしそうで、試してみたいと思います。

資料6 友だちの対処法を取り入れようとするT児の感想

考察3

T児の感想から、他の対処法についても積極的に取り入れてストレスに対処していこうとする態度がみられた。全体としては、その効果を報告しあうことによって、友だちから評価されることで自信を持ち、新たな対処法を知ったことが、有効であったと考える。

全体考察

本单元においては「生活の学び」に重点をおき、心と体のつながりに気付くことから、よりよいストレスの対処法を行うことができる実践力を身につけることがねらいである。資料6からは、自分のストレスを自分にあった方法で取り入れようとしている姿が現れていると考える。これは、オリジナルの「心と体 健康ブック」づくりを通し、各段階において「自己の振り返り」を位置付けて取り組んでいったことが効果的で

あったと考える。このことによって、自分の心の振り返りから、毎日の健康生活へと広がりながら実践がされていった。また、「心と体 健康ブック」のなかに健康生活表を設けて、自分の生活を振り返る活動を行う期間を2週間とったことが、自分の心の状態に気付くために効果的であった。このことにより、よりよいストレスの対処法を判断する事ができるようになり、ストレスへの関心と対処法をより定着させることができた。

理科学習の〈ふくおかプラン〉

I 自然とのよりよい関係を創り出す理科学習

1 理科学習が重点化する学びとは

▼ 理科が担う役割・立場

理科学習においては、自然の事象から問題を見出し、解決することによって、自然のもつきまりや規則性をとらえていく学習を展開してきた。このような、自然のもつきまりや規則性をもとにした科学技術によってつくり出された文化は、快適で便利な生活を創り出したり、知的な欲求を満足させたりするなど、人間の生活を豊かにしていった。しかし、その反面、自然破壊をはじめとする環境問題や、価値観の変化にともなう「自然や生命」に対する価値感の希薄化など、様々な問題も抱えるようになってきている。このことは、自然のもつきまりや規則性がある一面だけでとらえていたり、自分の生活や生き方とは切り離されたものとしてとらえていることが原因であると考えられる。このように考えたとき、理科においては、自然のもつきまりや規則性をとらえていくだけでなく、きまりや規則性のよさやその問題点、自然のすばらしさを感じ、自己の生活と結びつけていくことまでを含

んだものとして学習を考えていくことが豊かに生きる子どもをはぐくんでいくことにつながっていくと考える。そのために、子ども自らがきまりの価値を見出したり、子どもの生活に密着した問題や生活の中に見られる自然事象を対象に追究を行ったりすることによって、自然のきまりや規則性のよさをとらえ、実証性や再現性、客観性という条件を満たした科学的な追究をすることが大切になってくる。このように、生活に密着した問題や生活の中の自然事象を取り上げたり、自分とのつながりで、きまりや規則性をとらえたりする学習を展開していくことによって、子どもは、調べていく意味をとらえたり、調べたことを自分とのつながりで見ていったりすることができる。つまり、豊かに生きる子どもをはぐくむためには、理科学習においては、自然のきまりや規則性のよさをとらえたり、活用したりしていくこと（文化の学び）を中心におき、学習を展開していく。また、内容に応じて、生活の中に見られる自然事象や自分を取り巻く環境の中から、問題を見出し、問題を解決することによって自分の生活を変えていく学習（生活の学び）を展開していくことも、大切にしていく必要があると考える。

表1 理科で重点化した学びにおける基礎・基本

観 点		第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
文 化 的 な 学 び 方 考 え 方	科学的 追究力	差異点や共通点から事象の性質や特徴を考えたり比較する対象を明確にしたりし、観察や実験の方法を考え、予想に対する結果から自然の性質をとらえる。	事象の変化、働きや規則性を要因と関係づけて考えたり仮説を検証したりするために、対象や方法を選び、自然のきまりや規則性をとらえる。	事象の変化の規則性を複数の要因と関係づけて考えたり条件を制御しながら計画的・定量的に観察や実験を行い、自然のきまりや規則性をとらえる。	事象相互の関係や規則性を多様な視点から考えたり質的な変化や時間的な変化を計画的・多面的に実験を行い、自然のきまりや規則性をとらえる。
	科学的事象の理解	身のまわりの自然事象に対して疑問や問題を持ち、問題を解決していく中で、きまりや規則性のよさやすばらしさ、解決の方法のよさを感じる。			
生 活 の 学 び	生活を変えていこうとする 態度	自分の生活に関わる問題を解決する中で、自然事象のきまりや規則性を有効に活用するための方法を決定できる。		自分の生活に関わる問題を解決し、自然に対する自分の今後の行動の仕方を見直していくことができる。	
	生命や自然の すばらしさを 感じる心情	（動物や植物の成長やその規則性をもとに、生命のたくましさを感じ、身のまわりの生命を大切にしようとしたりする。）		生命や自然の仕組みのすばらしさを感じ、生物を愛護したり尊重したり、身の回りの自然との関わりを大切にしようとしたりする。	

▼ 文化の学びに重点をおいた内容編成

理科学習においては、自然のよさや便利さをとらえていく「文化の学び」、生活の中の問題や生きることや生命について追究していく「生活の学び」の2つの学びから内容を設定していく。

「文化の学び」として、自然事象に見られるきまりや規則性が便利に使われていることを取り上げ、科学的な追究の価値や意味を感じさせながら学習を展開していくことにより、科学的な見方や考え方を高めていくことができる。

「生活の学び」として、生活の中の問題や環境問題を取り上げ、生活の改善や環境への働きかけを行っていくことにより、科学をもとに生活を見直していく態度を身に付けていくことができるようになる。このことにより、生活場面にある諸現象に見られるきまりや規則性を生活の学びの内容として新たに付加していく必要性が出てくる。

具体的には、現行の内容を2つの学びの視点から見直し、文化の学び、生活の学びとしての内容を洗い出し、生活の学びとして展開可能な内容として、B生活に関わるエネルギーC自然災害を中心に、新たな内容を付加していく。

このように2つの学びに重点化していくことにより、子どもたちは、科学のすばらしさや有用性、問題点に気づくことができ、科学をもとにした確かな見方や考え方、態度や心情を身に付けていくことができるのである。

▼ 学年の系統について

理科学習では「文化の学び」「生活の学び」を全学年で行っていく。その際「生活の学び」については、他教科との関連、実験技能や思考の発達段階を考慮し、学年が進むごとに内容を多く取り入れる。このことにより、自然に働きかけていくだけでなく、自然に対する自分の立場についても考えていくことができるようになる。

2 自然とのよりよい関係を創り出す理科学習とは

自然とのよりよい関係を創り出すとは、自分を取り巻く自然事象の仕組みやきまり、その巧みに触れることで、自然からの影響や自分の行動が自然に与えていく影響を見直し、自然に対する自分の考えや生活そのものを変えていこうとすることである。

自然とのよりよい関係は以下の2つから見ていくことが出来る。①自然の仕組みやきまりやその認識の過程のよさを認識し、有効に活用していこうとする。②人間が自然環境に及ぼす影響を認識し、自分の出来ることを考えて生活を変えていこうとする。つまり、科学的な見方や考え方のよさをとらえていくだけでなく、それらを使って、自然事象に働きかけていくことによって「自然とのよりよい関係」が創り出されると考える。

このような「自然とのよりよい関係を創り出す」理科学習の中で、科学的な見方や考え方をもとにして、生活者としての自分を見直し、生活や自分の生き方を変えていこうとする態度や自分と生命や自然との関わりを大切にしようとしたりする心情を育てていくことができる。と考える。

- 科学的に追究していくことや自然のきまりや規則性のよさをとらえる子ども (文化の学び)
- 生活の中のきまりやそのすばらしさを見出し、活用したり、生命や自然を大切にしようとする子ども (生活の学び)

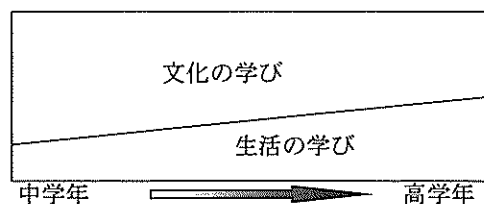


図1 学年ごとの2つの学びの位置づけ

表2 文化の学びに重点化した理科の内容表 (第3学年における「文化の学び」「生活の学び」)

	生 活	文 化
第3学年の内容	- 日光のエネルギーを利用して、生活に役立つものを作ること (付加内容) - 日光のエネルギーを利用したものを暖めるものがあり、今後のエネルギーとしての日光の役割を考えること (付加内容)	○光の性質 (光といっしょに生活しよう) 鏡などを使い、光の進み方やものに光があたったときの明るさや暖かさを調べ、光の性質についての考えをもつようにする。 ・ 日光は集めたり反射させたりできること ・ 物に日光をあてると、物の暖かさや明るさが変わる
本実践		○磁石の性質 (ツインタワーシティーを作ろう) 磁石を使い、磁石に付く物や磁石の働きを調べ、磁石の性質についての考えをもつようにする。 ・ 物には磁石に引きつけられる物と引きつけられない物があること ・ 磁石の異極は引き合い同極は退け合うこと

Ⅱ 科学的な追究を生み出すもの作り活動を位置付けた理科学習プラン

理科部 清水 隆 一 郎

1 学習プランの考え方

▼ 科学的な追究を生み出すとは

理科学習において、自然とのよりよい関係を創り出していくためには、自然のよさや科学の価値を十分に感じていく「文化の学び」を中心として学習を展開する必要がある。「文化の学び」において大切にしていかなければならないことは、自然事象の仕組みやきまりをとらえていくことや、とらえていく過程を実際に体験していくことである。子どもがこのような自然のきまりや規則性のよさを感じるには、子ども自らが必要感をもって活動に取り組み、活動の中で、自然の仕組みを使ったり工夫したりし、身のまわりのものを変えることができることにおもしろさや満足感を感じる事が重要である。

科学的な追究を生み出すとは、子ども自らが、自然のきまりや規則性のよさを感じるために、自らの考えをもとに対象に直接的に働きかけ、考えを検証していくことで、考えを見直したり、きまりや規則性を発見したりし、それらを使って対象に働きかけることである。

このような活動が成立していくためには、もの作り活動を行うことが有効であると考え。なぜならば、実際にものを作っていく活動には科学的な追究である「仮説・検証」の過程や作った物から自分の考えを見直す「評価機能」が含まれており、子どもは、自然事象に潜むきまりや規則性を認識することができ、もの作りそのものにきまりや規則性を有効に活用していくことができるからである。このような活動を通して、自然とのよりよい関係を創りだす「文化の学び」が成立すると考える。

▼ 科学的な追究を生み出すもの作りとは

科学的な追究を生み出すもの作り活動とは、子どもが具体物を使って自然事象の仕組みやきまりをもとに工夫や改善を行いながら制作活動を行う中で自然のきまりや規則性を発見したり、使ったりしながら、自らの活動に満足感や達成感を感じていくことである。

子どもが自然とのよりよい関係をつくりだしていくために、自然のきまりや規則性が含まれたもの作り活動を行い、自然のきまりや規則性をとらえ、きまりや規則性を実際に使い、きまりを使いこなしていくことのできる自分に気付くことができるような学習を構想していく。

科学的な追究を生み出すもの作り活動は、以下の2つの条件を満たしたものでなければならない。①もの作りを行う中で、自然事象のきまりや規則性を追究していく

必然性があること。②きまりを発見していく過程が科学的な追究になっていくこと。③自然事象のきまりや規則性を使うことでものが完成していくおもしろさや満足感を感じるものであること。このような条件を満たしたものの作りの活動になるように、もの作りの対象を教材化し、もの作りの活動の過程における支援を行っていく。

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化の視点

子どもが自然のよさを感じることができるよう、もの作りの対象を教材化していく。具体的には、以下の点に留意して教材化の工夫をはかる。

- ・ 子どもたちが自然のきまりや規則性に疑問や驚きを感じ、作品を作っていく意欲や作品を変えていくための課題（もっと楽しくしよう・便利にしていこう）をもつようにする。
- ・ 子どもたちが工夫・改善していく方法の見通しをもち、工夫・改善していく視点に自然事象のきまりや規則性が含まれるものを提示する。
- ・ 自然事象のきまりや規則性を使うことで作品を完成させることができ、きまりを応用した他のもの作りに発展していくことができるようにしていく。

▼ 評価と支援について

自然のよさをももの作りに生かし、自然のきまりや規則性をとらえていくことができるようにものづくりの過程において以下のような支援を行う。また、もの作りの設計図やかき直した設計図、もの作りの段階ごとの作品をもとに、子どもの考えを評価し、個に応じた支援を行うようにする。

○ 科学的な追究を生み出すもの作り活動における支援

- ① 子どもがもの作りの対象に対して、自然のきまりや規則性にかかわる仕組みに驚きや疑問を感じ、もの作りに対する見通しをもつことができるために、対象に試行的に働きかける場を設定したり、子どもの考えにずれや矛盾が起こっていく材料の準備をしたりする。
- ② 子どものもの作りの過程が科学的な追究になっていくために、もの作りの順序や段階的にもの作りが行えるための場を設定したり、もの作りの設計図をかく活動を設定したりするとともに、もの作りの各段階で、自然のきまりに着目できるよう意図的に新

しい材料や付加していくものを準備したり、もの作りの条件やルールを提示したりする。

- ③ 子どもの行ってきたもの作りに対してきまりが生かされたよさや目的が達成できた喜びを感じていくために、作ってきた作品を価値付けていく交流の場や新たなもの作りする場を設定する。

○ もの作りの設計図や段階の作品をもとにした評価
もの作りを行う過程で、最初の段階で、設計図をかいていく場を設定する。設計図をかくことにより、子どもは、自分のもの作りに対する見通しをもつことができるようになる。また、設計図をもとに、子どもの考えを見取り、個に応じて用意していく材料や意図的な場の設定を行っていくことができる。

▼ 基本的な活動構成について

単元の学習を「出合う」「追究する」「見直す」の3つの段階に分け、それぞれの段階に以下のような活動を位置付ける

「出合う」段階

- ・ 知的好奇心を喚起し、ものを作っていく上できまりを探らないといけな場面に出合うために、もの作りの対象の仕組みや作り方を観察し、設計図を書く活動

「追究する」段階

- ・ もの作りの対象の仕組みを意識しながらもの作りの設計図をかき直したり、実際に作ったりし、自然のきまりや規則性を生かしながらものを作っていく活動

「見直す」段階

- ・ 自然のきまりや規則性をもの作りに用いて、作品を完成させたり、新たなもの作りをしたりする活動

このような活動を行うことで、「文化の学び」での自然とのよりよい関係を創ることができる考える。

3 指導の実際

第3学年 単元

ツインタワーシティーを作ろう

▼ 単元の考え方

本単元のねらいは、磁石を使い、磁石に付く物や磁石の働きを調べ、磁石の性質についての考えをもつようにすることがねらいである。ここでは、磁石の性質を利用できるもの作りをもとに、磁石の性質を使うことの有用性を感じるという「文化の学び」を展開していく。

そのために、ツインタワーシティー作りを設定する。具体的には、磁石と鉄製品でできたツインタワーシティーを完成させるために、使っていく材料、磁石や鉄製品の組み合わせ方、タワー同士の磁石板の上での位置を考えながら実際にタワー作りを行う中で、子どもたちに磁石のもつ性質をとらえていくことができるようにしたい。このような活動を行っていくことで、子どもは、もの作りをしていく中で科学の条件を満たした追究（文化の学び）を行い、「文化の学び」における自然とのよりよい関係を創ることができる考える。

▼ 単元の目標

- 磁石が引きつける物や磁石の働きを、磁石板を使ったタワー作りをしながら追究していき、磁石の性質を使ってツインタワーを作ることができる。
- 磁石の性質（①引きつけるもの②極性③磁化④離れても働く）の考えをもつことができる。

階	出合う	追究する	見直す
活動と内容	1 もの作りの対象に出合い、仕組みや作り方に着目し、もの作りの設計図をかく。 ○ 自然事象への驚きや疑問をもつこと ○ 学習の見通しをもつこと	2 設計図をもとに、もの作りを行いながら、自然のきまりや規則性を考える。 仮説 検証 設計図の作り直し → 設計図の修正 → 完成 評価 フィードバック フィードフォワード ○ きまりや規則性やそのよさの把握	3 きまりを使って作品を完成させたり、きまりを使った工夫をしたりする。 ○ 科学のきまりや追究方法の適用 ○ 有用性の実感
支援	※ 自然事象のきまりや規則性が生かされたもの作りの対象を提示する。 ※ 試行する場の設定	※ 子どもが抱いた思いや願いをもとにもの作りの順序にそって設計図を書く活動を設定していく。 ※ 意図的な材料の準備	※ 追究する段階でのきまりや規則性を生かした部分を話し合う場の設定。 ※ 作品紹介の場の設定
力の高まり	○ 提示された事象に驚きや疑問を感じる。 ○ もの作りの仕組みやきまりを予想する。 ○ 自分なりのもの作りの方法を決定する。	○ 自然事象のきまりや規則性が利用できることに有用感を感じる ○ 仕組みやきまりが作品に使われていることを理解する。 ○ 作品を改良していく方法を繰り返し決定する。	○ 作品が完成したことに喜びを感じる。 ○ 仕組みやきまりが使えることを理解する。 ○ 作品に使うきまりや規則性を決定する。

図2 自然のよさをもの作りに生かす活動構成

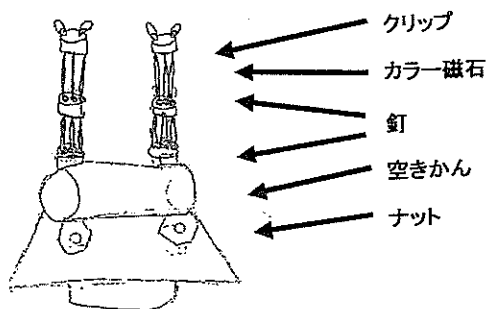
第1次：1～2／9時

提示されたツインタワーシティーをもとにツインタワーを観察したり、ミニタワーを作ったりし、その仕組みや作り方に着目し、もの作りの設計図をかくていく段階



実際にカラー磁石と釘でミニタワーを作っていく中で、「磁石の色をそろえたい」「釘がもっとたくさんいる」等の発言が聞かれた。

写真1 ミニタワー作りをしていくぞ



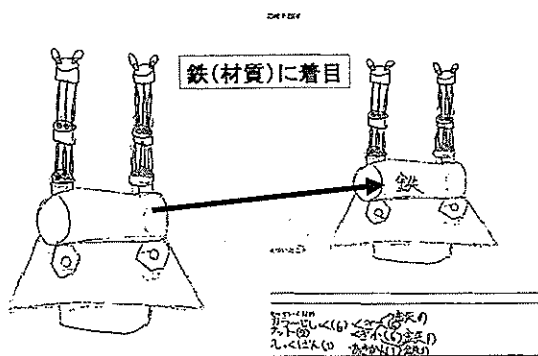
資料1 最初にA児が書いた設計図

私はさらさら釘とあみあみ釘でつくことが違うのが不思議でした。あと、表裏で磁石のつく場所が違うのが不思議でした。

資料2 学習後の子どもの感想

第2次：3～7／9時

自分の設計図をもとにツインタワーを作ったり、磁石の性質を使って、ツインタワーを作り直したりする段階



資料3 材質に着目し書き直したA児の設計図

第1次では、ツインタワーの仕組みや作り方から磁石の不思議さやおもしろさに着目し、自分の作っていききたいツインタワーの設計図をかいていくことをねらっている。

そのために、空きかん、釘、ボルト、ナットなど日常よく目にするものでつくったツインタワーシティーを提示し、ツインタワーを構成しているものという視点でツインタワーシティーを観察していった。子どもたちは、それぞれのタワーには磁石やボルト、釘、といった日常よく目にする金属製品が使われていることを発見し、自分もツインタワーを作っていききたいという思いをもっていった。

そこで、実際にカラー磁石と釘を用いてミニタワーを作っていく活動を設定した。ここでは、ステンレス製の釘と磁石の色を極によって変えたものを用意していった。この活動を通して、磁石に引きつけられる釘とそうでない釘があることや、磁石の向きや置き方に気をつけないとタワーが積み上がっていかないことなどに気づき、磁石をうまく使えばタワーができそうだという考えをもっていった。

次に、自分たちが作っていききたい、ツインタワーを具体化するために、自分の作るツインタワーの設計図を書く場を設定した。子どもたちはミニタワー作りで気づいた釘の種類や磁石の方向を取り入れながら自分の設計図をかいていった。

考察1

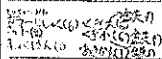
身のまわりの釘や六角ボルト、ナット、空きかんでできたツインタワーを提示し、どんな物が使われているのかという視点でツインタワーシティーを観察したり、ステンレス製の釘と鉄製の釘や極によって色の異なるカラー磁石を使って、実際にミニタワーを作る場を設定したりしたことによって、釘の選び方によってつかないことがあったり、磁石の色の方向がうまくそろわなかったりすることに不思議さを感じ、ツインタワーの設計図を書いていくことができた。

第2次は、自分の設計図をもとに、ツインタワーを作っていく中で、設計図通りにいかないことに気づき、その問題点を解決したり、もっと工夫したツインタワーにするための計画の見直しをしたりし、磁石の性質を利用したツインタワーシティーを作ることをねらいとしている。

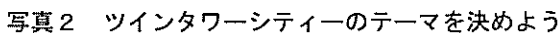
そのためにまず、タワーを作っていく材料を選んでいく活動を行っていった。ここでは、磁石が引きつけることができるものは鉄であることをとらえさせていくために、タワーに使っていく釘やボルトに鉄以外の金属製品としてアルミや銅を用意していった。

活動を通して子どもたちは、鉄でできた釘やボルトが磁石に引きつけられ、それ以外のものは引きつけられないことをとらえ、設計図をかき直していった。

次に、磁石には引きつけあう方向と退けあう方向があることをとらえさせるために、カラー磁石の色を考えたくわしい設計図をかいていく場を設定した。



資料4 極性に着目しくわしく書いたA児の設計図



出来上がったツインタワーをエリアごとのボードに配置し、磁石の性質を使った飾り付けや付け加えをし、3の1ツインタワーシティーを完成させていく段階

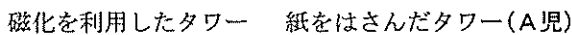


写真3 磁石の性質を利用して作ったタワー

次に、ツインタワーに飾りをつけていく活動を設定した。活動の中で、鉄をたくさんつけていくためのコツや、釘以外の鉄でも磁石になること、紙テープや色画用紙を使ってもツインタワーに飾りをつけていくことができることに気が付いていった。ツインタワーを完成させたところで、ツインタワーシティーを作っていく場を設定していった。活動の中で、子どもたちは、タワーを近づけすぎるとお互いの磁石が引き合って、崩れてしまうこと、飾りでつけている釘やクリップが方向を変えることに気が付いていった。

そのために、まず、磁石の性質を利用した飾りについて話し合う場を設定した。子どもたちは今までの学習をもとに、自分たちでアイデアを出し合いながら新たに建物を作り、それぞれのシティーを作り上げていった。これらの活動を通して子どもたちは、磁石のもつきまりや規則性を自ら使いこなし、自分たちのツインタワーシティーを完成させていった。

磁石の性質を利用したシティーの飾りをモデルとして提示し、自分の飾りを作っていく活動を設定したことにより、子どもたちは、磁石は距離を離しても力が働いていくことや磁石の反発、間にもものを挟めるという性質を使っていろいろな飾りを作りツインタワーシティーを完成させることができた。

つまり、ツインタワーシティー作りをしていくことにより、子どもたちは、自ら磁石の性質をとらえ、とらえた性質の価値を実感するという文化の学びにおいて、科学的な見方や考え方を身に付けることができた。

社会科学習の〈ふくおかプラン〉

I 社会形成者としての確かな見方・考え方が育つ社会科学習

1 社会科学習が重点化する学びとは

▼ 社会科が担う役割・立場

社会科は、創設時には公民的資質の基礎を培うという目標のもと、子どもたちが社会科を通して生活を見つめ直し、自分の行動を改めたり、社会のあり方を話し合ったりするという経験主義を背景とした生活主体の学習が展開された。しかし、「這い回る社会科」という反省のもと、学習内容が系統化され、子どもが生活する社会的事実の関係を考えたり、社会的事象の意味を考えたりする内容重視の社会科へと変わっていった。つまり、社会科は、「生活更新」という生活の学びを基盤に、社会的事象の意味をとらえさせるという文化の学びを中核にした学習という役割をもっている。現在、社会的事象の意味を実感的にとらえさせるということから社会的事象に携わる人を追究する方法に重点をおかれることにより、本来社会科が持つ社会的事実を分析させ、社会的事象の意味をとらえさせる「調べて考える」力が十分に育っていないという指摘がされるようになってきた。

そこで本校では社会科の本来の役割をもう一度見つめ直し、子どもの生活を基盤に、社会的事実を分析したり、事実の関係を考えたりする文化の学びを大切にして、社会的思考力や判断力の育成を大切にしていくという立場をとっていくことにした。

▼ 生活と文化の学びに重点をおいた

内容編成

小学校社会科では社会生活の理解とともに、思考判断などの能力を培い、公民的資質の基礎を培うことを目標にしている。したがって学びとしては生活の更新をめざしていきながら、社会生活の働きを理解していくという文化の学びを中核にする関係になる。つまり、文化の継承や社会科で大切にしたい資質や能力の育成を中核にして、生活の維持向上をねらう学びを展開するのである。

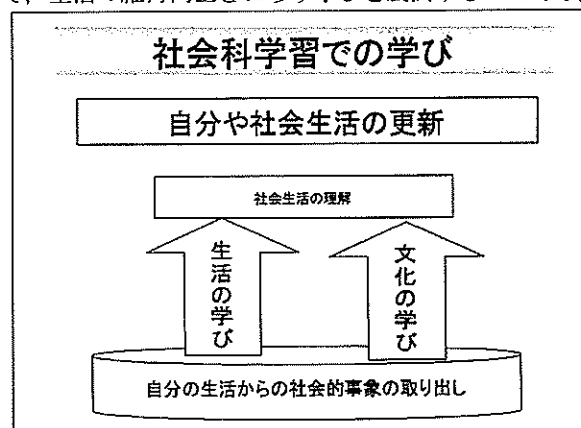


図1 社会科学習での「生活の学び」と「文化の学び」

そして、このねらいを達成していくために内容を「生活」「地域・地理」「歴史」「産業」の領域で編成する。「生活」では、子どもの生活に身近な社会的事象を取り出し、

表1 社会科で重点化した学びにおける基礎・基本

	資質能力	中学年	第5学年	第6学年
生活の学び	社会的実践力	生活や地域に愛情をもち、生活や地域の一員としての自覚をもって社会生活に参加しようとする。	産業や国土に関心をもち、よりよい国家の創造にむけて参加しようとする。	国家の歴史伝統を大切にし、よりよい国際社会の創造にむけて参加しようとする。
文化の学び	資料活用能力	具体的な取材や体験を通して、社会的事実や事実相互の関係を調べ、図や紹介文に表すことができる。	具体的な資料や取材をもとにして、社会的事実の関係や条件を調べ、図や新聞、啓発文に表すことができる。	具体的な資料をもとに、社会的事実の背景や意味を調べ、提案文や企画案などを図やグラフなどを使って表すことができる。
	社会的思考力	比較 事実相互、複数事象を比べ、共通点や相違点から独自性を見出す。 関連 事実や観点、事象相互の関係から特色を見出す。 条件 自然的条件を見出したり、社会的条件に当てはめる。 因果 社会的事象の原因と結果を結びつける。 発展 広げて考える		
	社会的判断力	生活や地域に身近な社会的事象の仕組みと働きから特色を見出す。	産業、歴史、政治、国際に関わる事象の特色を見出し、自分から関わろうとする。	

社会的事象の働きを子どもの生活と関わらせながらとらえさせていく生活の学びを展開し、今後の社会のあり方や社会における自分のあり方を考える学びを展開する学習領域である。それに対して、「地域・地理」「歴史」「産業」領域は、主に社会的事象の働きを社会的事実の相互の関係からとらえさせ、情報活用力、社会的思考力や判断力していくという文化の学びを展開するようになる。このように中心とする学びを明らかにすることでねらいを明らかにすることにつながるのである。

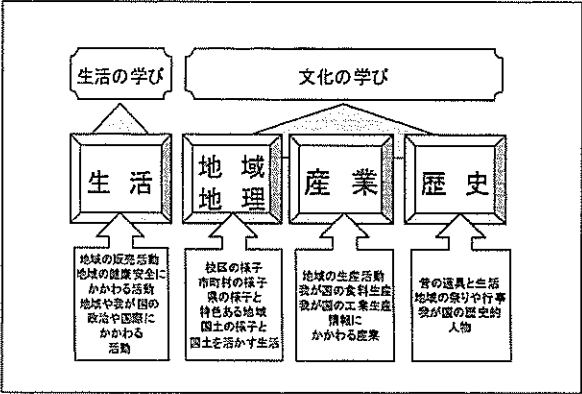


図2 本校社会科の内容編成の視点

▼ 学年の系統について

「生活の学び」「文化の学び」内容の系統	
	内 容
中学年	生活の学び 健康 安全 文化の学び 地理 産業 歴史
第5学年	生活の学び 環境 文化の学び 産業 地理
第6学年	生活の学び 政治 文化の学び 地理 歴史

図3 社会科各学年における内容の配列

各学年での系統は図3に示すように中学年では生活の学びを中核にしての生活更新と空間認識を高めることをねらう。第5学年では文化の学びを中核にして国土を生かす営みのよさを探らせ、国土を保全する生活の学びを配列する。第6学年では歴史認識の育ちから「歴史」の内容に重点を置いていくようにする。

2 社会形成者としての確かな見方・考え方が育つ社会科学習とは

まず、社会形成者とは、「市民・国民・国際人として行動するうえで必要とされる資質能力を身につけた人間」のことである。

次に、見方・考え方とは、社会的事象の仕組みを見る観点や視座、社会的事象のきまりを事実の比較や関係づけからとらえる思考力、社会や自分のあり方を考える判断力である。

そして、確かな見方・考え方とは、社会のきまりを見出す思考力や、見出したきまりを生活に生かしたりしていこうとする判断力が、社会的事象の追究の過程で自分の生活により身近になったり、携わる人々の工夫や努力を自分と関係づけたりと、実感を伴って生活更新へと高まっていくことである。

そこで社会形成者としての確かな見方・考え方が育つとは、子どもが社会と自分とのつながりから社会のきまりを見出そうという方向性もち（生活の学び）、事実を追及し比較や関係づけからきまりを見出し（文化の学び）、そのきまりを社会や生活に生かそうとする（生活の学び）思考力や判断力を高めることである。

- 社会的事象と自分の生活とのかかわりから、社会的事象のきまりを見つけ、これからの社会や自分のあり方を見つめ直す子ども
- 社会的事象の事実の比較や関係づけから社会的事象のきまりを見出したり、きまりをもとに社会のあり方を考えたりする子ども

表2 文化の学びを中核にした社会科の内容表（一部抜粋）

	文 化 の 学 び	生 活 の 学 び
中学年 の 内 容	(1) 自分の地域（校区、市町村、都道府県）の様子について観点をもちて観察したり、調査したりして調べ、地域の特色をとらえることができるようにする。	イ これからの社会や自分のあり方を公共性や組織性から考える。
	ア 自分の地域の産業や地理的な様子を位置や広がりから見る	
	(2) 自分の地域における生活の維持発展を支える事業について見学したり、聞き取りをしたりして調べ、地域における自分のあり方について考えることができる。	
高学年	ア 安全や健康、エネルギーの事業を公共性や組織性から見る。	エ 国土の保全や公害を克服した人々の営みを調べ、国土に対する自分のあり方を考えることができる。
	(2) 我が国の自然環境の良さについて実地的に調べたり、統計資料などを用いて調べたりして、国土の保全について考えることができる。	

Ⅱ 複数事象の比較から法則性を見出す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

▼ 複数事象の比較から法則性を見出すとは

社会的な見方・考え方を確かなものにする本校社会科では、社会の本質、すなわち社会的事象のきまりを見極めていくことを大切にしている。

そこで、社会的事象のきまりを見出すために、複数の事象を同じ観点から見つめ、きまりを見出させ、これからの社会や自分を判断させていくようにする。

そこでまず、複数事象とは、社会的事象の働きが似ていて、仕組みが異なっている事象のことである。例えば、火災から人々を守る消防署と交通事故や盗難から人々を守る警察署は働きは人々の安全な生活を守ることで似ているが連絡系統や範囲などは異なっている。この二者を比べることで、人々の安全な生活を守るために、組織的・計画的な取り組みを行っていることがわかる。つまり、複数事象の比較とは、社会的事象を複数の事象で調べ、同じ観点から相互に比べることである。その観点とは、地理的内容では位置や分布、地域性、産業的内容であれば、地理的条件や社会的条件、生活的内容では組織や計画というものになる。このように共通の観点から複数の事象を見ていくと共通点と相違点が見えてくる。その共通点を他の事象に置き換えた場合にも通用するものが法則性であり、相違点が社会的事象の独自性になるのである。

つまり、法則性とは、社会的事象にかかわる一般的な社会的事象の仕組みや仕組みを生み出す社会的事象にかかわる人の願いで構成された社会的事象の働きであり、自然的条件や社会的条件といった事実と人々の願いという事実から構成されている。

したがって、複数事象の比較から法則性を見出すとは、社会的事象を構成する複数の事象を一定の観点で比べることで社会的事象の特色を生み出す条件などの事実や人々の願いなどのきまりを明らかにすることである。

例えば地域では地形や気候といった自然的条件を生かした生産が行われている。またそこには需要と供給という社会的条件も存在している。そのような条件の中で、人々はよりよい生活を願いながら工夫を行いながら生産を行っている。他の場面で考えると、海岸の有無や消費地の有無などの条件のもと、工業地帯が形成されている。

このように、条件などきまりのもとに社会的事象は存在していることを社会的事実を分析したり、関係づけたりすることで見出し、新たなきまりを創り出すことで、今求められる思考力や判断力を育成できるのである。

▼ 複数事象の比較から法則性を見出す社会科学学習プランとは

社会的事象の法則性は、複数の事象にまたがって共有化されているものであり、一つの事象を対象とした学習で見出しても一般化することは困難である。法則性を見出すには複数の事象を比較することが大切である。例えば、雪の多い地域を複数調べ、比較することにより気候や地形の違いが明らかにされると同時に、その地域で人々が雪を活かしたり、克服したりして生活を営んでおり、「雪も資源である」というきまりが見出されるのである。このように、法則性を見出すことは、その法則性を他の事象に当てはめて考えることが可能になり、より見方・考え方を確かにすることにつながるのである。

このようなことから、複数事象の比較から社会的事象の法則性を見出す社会科学学習を次のように考える。

自分の生活から社会的事象とのかかわりを見出し、複数の事象について調べ、比較して共通点や相違点を見出すことを通して、社会的事象を構成する条件などの事実や人々の願いといったきまりを明らかにし、そのきまりをもとに新たな社会に対する見方・考え方・感じ方を広げたり、深めたりする学習

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材の条件について

文化の学びを中核にした学習が展開できるように教材の条件を以下のように設定する。

- 対象が多様で、共通点や相違点からきまりを見出すことができるか。(多様性)
- 社会的事象のきまりを比較や関係づけからとらえられるか。(関係性)
- 追究の過程で人の工夫や努力を調べたり、自分のあり方を考えられるか。(更新性)

▼ 評価と支援について

複数事象を追究させる際、評価規準を明確にして追究させることがより大切になる。事象の選択の場合にも、評価規準と子どもの評価を併せて事象を選択させる。例えば、具体的な体験を中心とした追究が可能な事象と資料を中心とした追究が可能な事象を選択させる場合は、個々の評価に基づき選択させることが重要になる。そのためには評価規準に基づいた評価が大切である。

▼ 基本的な活動構成について

「生活」「産業」「地域地理」「歴史」という視点から編成することで活動構成に類型が生じる。

すなわち、「生活」の領域では、自分の生活を見直したり、生活改善のための行動を起こしたりする活動を展開する。そこで、子どもの生活を切り取り、ズレを感じさせ社会的事象と出合わせる。そして、自分の生活とのかかわりから、目に見える仕組みから目に見えない事象の法則性を複数事象の比較から考え、見出した法則性をもとに、自分のあり方を中心に考えさせていく。ここで学習問題は「～するためにはどうしたらよいだろう。」とあり方を求めるものになる。

それに対して、「産業」「地域地理」の領域は、社会的事象のきまりを見出す文化の学びが中核となる。

したがって、生活とのかかわりから社会的事象を出合わせ、観点をもって追究させる。例えば「地域地理」では「位置や広がり」「地域性」という観点になる。そして複数事象を観点毎に比較させ、社会的事象の法則性を見出させる。学習の最終場面では、学習内容を啓発する活動構成にする。学習問題は「どのように違うのかを比べよう」という比較を方向性として見出すものになる。

「歴史」領域については、人の業績や行いをもとに因果関係を明らかにする「どうしてそうしたのか」という学習にする。そして見出したきまりをもとに前の時代との比較や次の時代の予想という学習を展開していく。

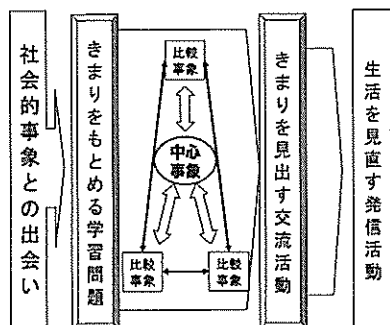


図4 「産業」「地域地理」「歴史」領域の活動構成

3 指導の実際

第5学年 小単元

未来への財産に。～福岡の海や川～（生活）

▼ 単元の考え方

第5学年小単元「未来への財産に」は生活の学びを重点にした学習を展開する。福岡市では、工場排水への規制や下水道の整備などの長期的な取り組み、また市民への啓発活動などをもとに海や川の水質の向上を高めていく取り組みを行っている。しかし、人口の増加からくる生活排水による汚染は十分に改善されておらず、市民の意識の改革と生活での実行が求められるところである。

ここでは、福岡市の河川や海の汚染状況から、「福岡市の海や川をきれいに残していくためにはどうしたらいいかを他地域と比べて考えよう」を設定し、水俣湾や揖保川、紫川の取り組みと比較させて追究させていく。水俣湾では水俣病を乗り越え、環境都市として再生したよさを、紫川ではエコタウンとして産業排水や生活排水の向上への取り組みのよさを、揖保川で下水道設備という計画的長期的な取り組みのよさをとらえることができる。そして、追究内容の比較により、水質向上のためには組織的計画的な取り組みが必要であるとともに、市民の意識改革といった活動が大切である法則性をとらえさせる。最後に、今後のあり方について話し合わせ、計画的組織的取り組みが必要なことをとらえさせていく。

▼ 単元の目標

- 水質向上のためには計画的組織的草の根的取り組みの必要性を生活と結びつけてとらえる。
- 福岡市の水質向上のための自分のあり方を他地域と比べた法則性をもとに考えることができる。

	つかむ	さぐる	ひろげる
ねらい	生活とのかかわりを見出し比較から法則性を求める学習問題を設定する。	学習問題を解決するための複数追究を行い、比較して社会的事象の法則性をとらえる。	調べたことをもとにこれからの社会や自分のあり方について判断する。
学 習 活 動	1 生活に身近な社会的事象を見出す。 2 法則性を求めるなぜ型の学習問題を設定する。	3 生活に身近な複数の事象を取材や見学から調べる。 4 複数事象の仕組みから法則性について話し合う。	5 追究内容を新聞にまとめたりして発信する。
活 動 構 成	生活 ↓ 分析 ↓ 社会的事象	あり方 ↓ あり方仮説 ↓ 社会的事象 ↓ 社会的事象 ↓ 社会的事象	交 流 ↓ 法則性の 見 出 し ↓ 自分や社会の あり方についての発信 追究内容のまとめ

図5 複数事象の比較から法則性を見出す「生活」領域の基本的な活動構成

第1次：1～3/9時

福岡市の海や川の汚れの様子を調べ、水質向上のためのきまりを他地域と比べる学習の計画を立てる。

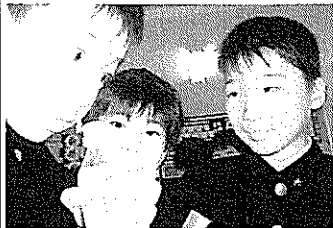


写真1 どうして海の水で変なおいがするの

博多湾の水で驚いたのはにおいです。こんな水で泳ぐことはできないな。



写真2 福岡市の川の水も汚れているよ

三つの川を比べると、どの川も汚れていました。だから海も汚れるんだな。

	水俣湾	紫川	揖保川
様子	病気発生	悪臭や汚れ	悪臭生物死滅
原因	付近の工場	人口増の排水	付近の工場
現状	水質の改善		

資料1 教師が提示した他地域の取り組みの概要資料



写真3 水俣湾ではどのようにしてきれいに

水俣湾や紫川、福岡市との取り組みと比べると共通点がでてくるはずだよ。それを大切にしよう。

私は、揖保川の水をどのようにしてきれいにしたのかを調べたいです。それは先生の資料で、生物が住めないほどだった水を元に戻せたのは相当の努力があったからだと思うからです。(H児)

私は、紫川について調べていきたいです。北九州市は同じ福岡県だし、人口も福岡市と似て100万人の大都市だからです。それに同じようなことをすれば福岡市の川もきれいになりそうだからです。(K児)

資料3 事例を選択したH児とK児の感想より

第2次：4～7/9時

福岡市と他地域と比べながら調べ、水質向上のための法則性を見出す。

第1次は、福岡市の川や海の汚れを自分の生活とのかかわりからとらえ、海や川をよりきれいにしていくためのきまりを見出すという学習の方向性を見出すことをねらいとした。

そのために、まず福岡市の百道海岸の写真や海水の汚れがわかるバックテストや博多湾の汚れの様子を示す地図を位置による汚れを比較させた。子どもたちは、博多湾の水が港湾部の奥にいくに従って汚れていることから汚れの原因が注ぎ込む川にあることに気づいていった。そこで博多湾に注ぐ川の水質を調べ、比較する活動を行わせた。外観的な川の水のにおいや沈殿物に驚き、質的な川の水の汚れをCOD等の数値的にとらえ、その原因が生活や産業からの排水であることから、「海や川のよごれを解消し、写真の百道海岸のようにしたい」という生活更新の願いをもつようになった。そこで教師が水質を向上させた事例である水俣湾、北九州市紫川、兵庫県揖保川の取り組みの概要を提示した。子どもたちは博多湾や福岡市の川と比べ、それぞれの地域の取り組みから福岡市の水質向上のためのあり方を考える学習問題「福岡市の海や川の水をきれいにしていくためには、これからどうしたらいいか、他の地域の取り組みをもとにしてきまりを見つけ、その対策を考えよう。」を設定していった。

福岡市の川の水の原因が私たちの生活排水も原因と考え、このままでは人口が多い福岡市ではもっと汚れがきびしくなりそうです。だから、水俣湾を参考にして福岡市の海をきれいにする方法を考えていきたいです。それは死者まで出ているほどの水を海水浴ができるまでにしたから、より参考になると思ったからです。

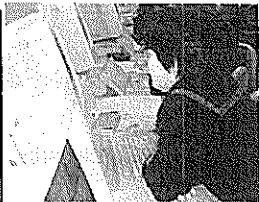
資料2 学習問題設定後のO児の感想

考察1

O児は博多湾や水質の汚れの原因が自分たちの生活にあることをとらえ、他の地域の取り組みを参考に福岡市の水をきれいにしていく方策を考えたいとしている。これは自分の生活と結びつけている姿であると考え。このことは、生活に身近で、汚れの原因にもかかわりがある福岡市の海や川の水の汚れを取り上げ、改善の方向性としての他地域の事例の概要を示したからであると考え。

第2次では、福岡市の海や川の水をきれいにしていく方法を水俣湾、北九州市紫川、兵庫県揖保川での取り組みと福岡市での取り組みと比較し、水質向上のための法則性を見出させることをねらいとしている。

そこでまず、福岡市の取り組みについて調べさせていった。子どもたちは、福岡市が水質向上のために、産業排水の規制、市民への啓発、海や河川の浚渫という方策をとっていることをとらえていった。次いで、水俣湾、北九州市紫川、兵庫県揖保川での取り組みを「汚染の原因と福岡市との共通点」ということから追究させていった。その際には、福岡市の追究と同様に「様子」「原因」「対策」という観点から調べさ



水俣湾では海の汚染もして海を元に戻そうと徹底した取り組みをしているな。

写真4 福岡市以外の都市の取り組みは

- T 1 他地域の取り組みを調べてどうでしたか。
 C 1 水俣でも、揖保川でも、紫川でも規制をしたり、下水道を配備したりと福岡市の取り組みと似ています。
 C 2 施設を整備することは水質を高めるのに大切だということがわかりました。
 T 2 福岡市でも下水道を整備すればいいのかな。
 (資料提示) 福岡市の下水道整備率はどの地域よりも高い99%ですね。
 C 3 だから施設を整備したからすぐに効果があるわけではないから、計画を立てたり、工場に協力してもらったりすることが大切です。
 C 4 付け加えて、自分たち市民がきれいにしたいという自覚をもって、水の流し方などを考えないといけないと思います。

資料5 追究後の比較活動

第3次：8～9／9時

追究内容からこれからのあり方を話し合う。

福岡市の海や川の水をこれからもっときれいにしていくには、一番大事なことは私たちがきれいにしていこうとする気持ちと実行だと思います。福岡市でもお知らせしたり、下水道配備したりしているのに気づけなかったし、汚れた水を流していました。

資料6 学習後のO児のまとめ

生活排水を減らす。台所で出た水を植木にかけたり、油を紙でまずふき取ってみる。

資料7 O児の実践計画

生活排水を減らしたり、きれいにしたりするのは大変です。台所の水を木に流したりすることも続けるときつかったです。でも、少しでも一人一人が意識することで、将来の海や川がきれいになっていくと考えて、これからも生活を見直してみたいです。

資料8 生活で実験してのO児

全体考察

資料5のC3から水質向上のためには、計画的協力的な取り組みが必要であること、そして市民の協力が大切であることをとらえて、環境保全に対しての見方・考え方が広がっていることがわかる。これは福岡市を中心に水俣湾や紫川、揖保川での取り組みを比較した成果だと考えることができる。さらに資料6・8からは市民の意識と実行の重要性をとら

せていった。子どもたちはインターネットを用いながら、3地域の取り組みについて調べたり、地図を活用してそれぞれの地域の特性を調べていった。

	水俣湾 (O児)	紫川 (K児)	揖保川 (H児)
取 組 み	○ 工場排水の 規制禁止 ○ 湾の汚染 ○ 環境都市	○ 下水道配備 ○ 市民への啓 発 ○ 工場の規制	○ 流域にある複 数工場の自主規 制 ○ 下水道の配備
現 状	○ 海水浴が可 能な水質	○ 鮎等が生息 可能な水質	○ 鮎等が生息可 能な水質
↓福岡市との共通点は(○は原因、◇は対策)↓			
共 通 点	○ 工場からの 排水 ◇ 排水規制	○ 人口増から の生活排水 ◇ 下水道配備	○ 工場排水 ◇ 下水道配備と 市民啓発

資料4 子どもが追究した他地域の取り組みの内容

追究内容を出し合い、福岡市の取り組みと比べさせた。(資料4・5) 子どもたちは、それぞれの取り組みを福岡市と比べ、規制や下水道の配備といった産業界との協力や計画的な取り組みが必要だという法則性をとらえていった。そこで教師が4つの地域の下水道整備率を知らせる(資料5 T2)と、取り組みが充実した福岡市に今後必要なのは、より高い市民意識と活動が大切である法則性を併せてとらえていった。

考察2

資料5から、子どもが水質向上のための法則性を見出していることがわかる。(C3, C4) これは自分の地域の取り組みをもっとよりよくしていきたいという願いをもとに、他地域の取り組みを比べることで水質向上への見方・考え方を高め、自分とのつながりで見方・考え方を確かにしていった姿だと考える。このことは、福岡市の海や川の水をきれいにしたいという自覚をもとに福岡市の取り組みの現状を調べ、なおかつ他地域の取り組みを追究し、参考になることを比べ、法則性をとらえるという活動構成が有効であったと考える。

第3次は、福岡市との比較で見出した法則性をもとにして、今後の福岡市の海や川の水質向上のためのあり方について話し合わせ、生活での自分のあり方を考え、実践させていった。

考察3

資料6・7・8からO児が自分の行動のあり方について考えている姿を見出すことができる。これは自分の生活を見直し、よくしたいという市民としての自覚の表れであり、身近な福岡市の海や川の水を取り上げた成果であると考えられる。

え、これからの福岡市の海や川を大切にしていきたいと自分の生活のあり方を考えていることがわかる。これは福岡市の海や川の水質汚染の現状や原因を自分の生活とかわらせてとらえたこと、取り組みを「現状」「原因」「対策」の観点から他地域の事象と比較した成果だと考える。今後の課題としては、比較する対象の価値をより高め、子どもが比較する意味をより深くとらえることができる活動を充実していきたいと考える。

家庭科学習の〈ふくおかプラン〉

I 家庭生活に参画する力が育つ家庭科学習

1 家庭科学習が重点化する学びとは

▼ 家庭科が担う役割・立場

男女共同参画社会の推進，少子高齢化や情報化・科学技術の進展等に対応を要求される現代の子どもたちは，家庭生活への価値観が多様化した社会のなかで生活している。豊かな物資や情報に恵まれる反面，自分や家族とのかかわりや生活と技術とのかかわりが希薄になってきている。個々の子どもの家庭生活の現状は様々である。共通するものもあれば，それぞれに異なる生活や生活についての多様な考えもある。だから，家庭生活上の知識や技能も，単に方法だけをとりだして訓練しても実生活に生かすことができない。そこで，家庭生活で活用できる知識や技能を身に付けていく学習を進めていくことが必要なのである。家庭生活で活用できる知識や技能を身に付けることができてこそ，主体的に家庭生活を工夫してよりよくしたいという意欲が高まり，学習した知識や技能を使いこなしていくことができる生活を工夫する力，つまり，家庭生活に参画していく力を育成していくことができるのである。

そのためには，家庭生活を学ぶことが必要になる。家

庭生活は衣食住それぞれの生活が単独で行われるのではない。家庭生活を構成する要素はそれぞれが複雑に絡み合っているため，家庭の環境や実態に合わせて衣食住それぞれの生活や知識や技能を身に付けていかねばならない。生活を総合的にとらえて，家族の中の自分を知り，家族とかかわりながら家庭生活の在り方や家族の人間関係，子育ての意義などを考えたりするなかで生活的な自立の基礎となる技能を身に付けていくのである。そして，自分の生活の中で見出した課題を，身に付けた知識や技能を状況に応じて活用したり情報手段を活用したりして，よりよい生活を判断して解決していくことができるのである。家庭生活を出発点とし家庭生活に戻していくことで，子ども自身が身に付いた知識や技能を生かし，工夫して主体的に生活する意欲や能力，態度を育てることを目指していけるのである。つまり，生活の学びに重点化することで，家庭生活に参画していく力を育成していくことができるようになるのである。そこで，家庭科が担う役割・立場は，家族の一員として主体的に生活を工夫する力を高めていくことである。その生活を工夫する力を高めるには，表1にあるように，生活を観察する力，生活を計画する力，生活を判断する力，生活実践力を付けていくが必要になる。

表1 家庭科で重点化する学びにおける基礎・基本

		5年生	6年生
生活の 学 び の 力	生活を観察する力	・家族の一員としての自分の役割から課題を見出すことができる。 ・身に付いた知識や技能，消費の視点から自分の生活を分析し，課題を見出すことができる。	・家庭生活や近隣の人々との生活とのかかわりから課題を見出すことができる。 ・自分に身に付いた知識や技能，消費や環境の視点から自分や家族の生活を分析し，課題を見出すことができる。
	生活を計画する力	・家族の好みや健康・安全の視点から情報を選択し，家族の一員としてよりよい生活の計画を立てることができる。 ・手際よく進めるための手順や時間の見通しをもって，布を用いた製作や調理の計画を立てることができる。	・共に豊かな生活を営む視点から情報を選択し，自分の生活と生活環境の調和を考えた生活の計画を立てることができる。 ・手際よさや経済性を考えた手順や時間の見通しをもって，よりよい生活の工夫の計画を立てることができる。
	生活を判断する力	・消費の視点から生活を判断し，意志決定できる。 ・家族を構成する一員であることから生活の工夫を判断できる。	・消費や環境の視点から生活を判断し，意志決定できる。 ・近隣の人々との関係から生活の工夫を判断できる。
	生活実践力	・家庭生活に関する知識や技能を再構成し，家庭生活に活用できる。	・家庭生活に関する知識や技能を再構成したり総合したりして家庭生活に活用できる。

▼ 生活の学びに重点をおいた内容編成

生活の学びに重点化するには、子どもの日常生活との関連を図り、生活場面に活用できるように学習指導要領に示されている内容を組み合わせる編成しなければならない。家庭生活は衣食住それぞれの生活が単独で行われているのではない。衣食住の生活は消費行動や環境配慮行動などの生活行動が伴って営まれている。生活場面では、消費や環境を考えて生活しているのである。消費や環境の視点が含まれていない衣食住の学習は、単に知識や技能の習得に終わってしまい、家庭実践につながることができないのである。つまり、生活を学ぶことにならないのである。そこで、衣食住の内容と物や金銭の使い方や買い物、家庭生活への工夫の内容との関連を図った題材を編成していくことが必要になってくる。

▼ 学年の系統について

よりよい生活の実現に向けて、家族の一員としての自覚を、自分と家族とのかかわりから自分や家族と近隣の人々とかかわりへと広げていく。そこで、5年生では、家庭生活と家族の内容に重点を置いて衣食住などの内容を構成する。衣食住に関する生活行為や仕事、自分と家族を結びつけていることや自分の生活のあり方が周囲に影響を与えていることに気付かせる。6年生では、衣食住の内容に家庭生活の工夫の内容を関連させた題材を構成する。家族から近隣の人々への影響に発展させ、近隣の人々との調和が家庭生活を工夫していくうえで大切であることに気付かせる。

2 家庭生活に参画する力が育つ家庭科学習とは

家庭生活に参画するとは、家庭生活を構成している家族の一員として、家族が健康で安全にしかも楽しく生活するためには自分はどのように家庭生活にかかわっていけばよいか課題を見出し、解決していくことでよりよい生活を実現していこうとすることである。家庭生活に参画するには、まず、家庭生活とは何か、自分にとって家庭生活とはどんな価値があるかを知り、自分の家庭生活をよりよくする願い・求めに応じた生活についての科学的認識や生活技能など生活を工夫するための力を身に付けることが必要である。家庭生活を工夫するために必要な力を身に付けていくなかで、生活を学ぶことの意義や生活がもつ価値に気付き、生活の見方や考え方を身に付け、よりよい生活へと自分や自分の生活を変えていくことができるようになるのである。

家庭生活の参画する力が育つ学習とは、自分の家庭生活や家族とかかわりから課題を見出し、自分の生活をよりよく変える計画を立てるなかで、必要な知識や技能・生活の見方や考え方を確実に身に付け、よりよい生活の実現を可能にしてけるようにする学習である。

- 衣食住などに関する科学的認識をもち、日常生活に必要な技能を身に付けている子ども
- 生活を学ぶことの意義や生活そのものがもつ価値に気付き工夫していく子ども
- 自分の存在価値を見出し、家族の一員としてよりよい生活を実現しようとする子ども

表2 生活の学びに重点化した家庭科の内容表（一部抜粋）

	生活の学び	文化の学び
5 年 生 の 内 容	(1)家庭生活と家族 イ 自分や家族の食べることにかわる自分の分担する仕事を工夫すること	(1)食事への関心 ア 食品の栄養的な特徴を知り、食品を組み合わせると必要なことが分かること
	(4)食事への関心 ○ 日常とっている食事を改めて見つめ直し、自分や家族の健康や安全、好み を考えた食事に関心をもつこと	(5)簡単な調理 ア 材料の分量が分かること ウ ゆでたりいためたりして調理ができること
	(5)簡単な調理 ア 役割分担や手順を考えて、手際よく調理を進める計画を立てること オ 家庭の食卓の盛り付けや配膳を考え、楽しく食事ができるようにすること	
	(1)家庭生活と家族 イ 自分や家族の食べることにかわる自分の分担する仕事を工夫すること	
本 実 践 の 内 容	(4)食事への関心 ア 家庭で使われている食品の栄養的な特徴を知り、家族の健康を支えるために食品を組み合わせると調理していることが分かること	
	(5)簡単な調理 ア 家族の健康や好みを考えた材料の分量が分かり、手順を考えて調理計画を立てること ウ 大根1本を無駄なく用いて、栄養を有効にとる調理法で調理ができること	
	(7)物と金銭の使い方と買い物 ア 大根の使い方や買い方を家庭の食事作りの計画・実践のなかで考えること	

Ⅱ 共通ステージと個別ステージを位置づけた学習プラン

家庭科部 木村 真美

1 学習プランの考え方

▼ 共通ステージと個別ステージとは

共通ステージとは、生活者として誰もが共通に身に付ける必要がある生活の自立に必要な基礎的な知識・技能、生活の見方・考え方を獲得する場のことである。家族の一員としての自分を自覚し生活していくことができるようになるためには、生活を科学的に認識することや生活技能を習得する最低限の内容を共通の教材や教具などを使って共通の課題を追究する場が設定されることになる。個別ステージとは、それぞれの子どもが家庭背景や家庭生活に合ったよりよい生活の工夫を考える場であるとともに、生活についての科学的認識やそれぞれの子どもに身に付いた技能をさら高める場のことである。自分の家庭生活をよりよくするための課題であるため、見出した一人一人の課題は個別の課題である。個別の課題を整理したときに共通の物が存在すると共通の課題となるが、残された課題は個別課題として解決していくことになる。

▼ 共通ステージと個別ステージを位置づけた学習プランとは

共通ステージと個別ステージを位置づけた家庭科学習とは、生活を工夫する学習過程に、自分の家庭生活をよりよいものにするために見出した一人一人の個別の課題と生活の自立に必要な基礎的な知識・技能、生活の見方・考え方など子どもも習得すべき共通の課題とを位置づけた教材化である。また、生活の自立に必要な基礎的な知識・技能、生活の見方・考え方などを共通に追究する場（共通ステージ）と自分の家庭生活をよりよくするために発見した課題を個別に追究する場（個別ステージ）を位置づけた活動構成を工夫することである。

共通課題と個別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の工夫を実現する力を高めること（文化の学び・人間の学び）と生活を学ぶことの意義や生活そのものがもつ価値を感じ取り生活を工夫する楽しさを味わうこと（生活の学び）である。生活を工夫する楽しさを味わったり生活を工夫する力を高めたりす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や行動を見つめさせる教材でなければならない。衣食住の生活や家庭生活に関する内容を、図1のように家族とのかかわりから見つめさせていくだけでなく、消費行動・環境配慮行動の視点からも見つめさせることで、習

得・定着させたい基礎的な知識・技能や生活の見方・考え方を共通課題として位置づけることである。そして、個別課題を解決していく過程に、生活の工夫を実現していく力を高め、家庭実践の場で活用していくことができるように、個別課題から共通課題へ、共通課題から個別課題へと活動に順序性をもたせて構成していく。

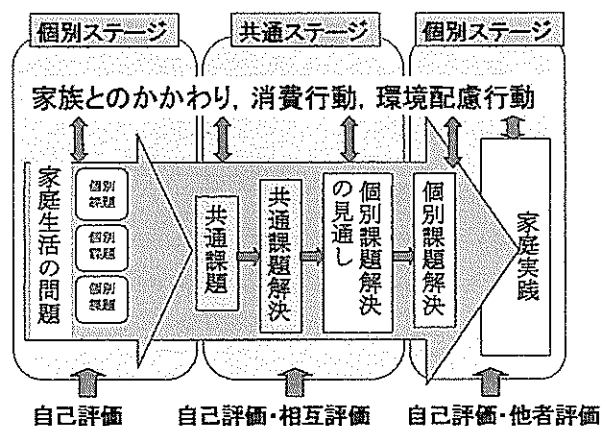


図1 共通ステージと個別ステージを位置づけた学習

2 学習プランの具体的構想

▼ 題材づくりの視点

○ 個別課題と共通課題を位置づけた教材化の条件

題材と出合ったときに、家庭生活から子どもが見出した個別課題のなかに共通課題が存在する教材となる条件は次の点である。

- ・ 健康や安全、経済性や利便性などの観点から「よりよさ」を考えることができ、ものの価値や生活の価値を問えるもの
- ・ 日常生活に必要な基礎的な技能を身に付けることができ、具体的な評価場面が設定できるもの
- ・ 日本の文化や先人の知恵や工夫に触れたり家庭の知恵を調査したりできるもの
- ・ 消費行動や環境配慮行動から課題を導き出すことができ、よりよい生活に対する科学的認識を得ることができるもの
- ・ 家庭生活での具体的場面を想定することができ、家庭実践で使えるもの

○ 個別課題と共通課題を位置づけた教材の配列

個別課題のなかに常に共通課題が内包されていくためには、2年間で1サイクルと考えて生活文化の内容を洗い出し段階的に配列していく。そして、家庭生活と家族に重点を置く5年生からから近隣の人々へと広げ家庭生

生活を工夫する6年生へと習得した生活技能を繰り返し体験するとともに、新しく習得される知識・技能など生活文化を付加する配列をする。また、技能の定着を図る配列のなかで、先人が創り上げてきた文化や知恵に触れさせ、生活の意義や価値を感じ取れるように設定していく。

▼ 評価と支援について

家族の一員としての生活を工夫する力を教師の評価と子どもの自己評価・相互評価の場を設定し、指導に生かしていく。生活を工夫する力の高まりは、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っていく。そして、評価規準にもとづいて評価したことをもとに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できる題材を構成する。
- 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個に応じた支援を行う

▼ 基本的な活動構成について

生活を工夫する過程において、図2のように個別課題から共通課題へ、共通課題から個別課題へと活動に順序性をもたせて構成し、つかむ段階（個別ステージ）、さぐる段階（共通ステージ）、つくる段階（個別ステージ）の3つの段階を設定する。つかむ段階は個別課題を見出す段階であるため、生活の学びに重点を置く。問題を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を仕組む。さぐる段階は共通課題を解決する段階であるため、文化の学びに重点を置く。共通教材や共通材料での試しの活動を設定する。つくる段階は個別課題を解決する段階であるため、生活の学びに重点を置く。共通課題解決の結果を基に家庭実践のための活動を場を設定する

3 指導の実践

第5学年 題材 旬の野菜「大根」でヘルシーフードライフをつくろう

▼ 題材の考え方

本題材のねらいは、12月から2月までの旬の食品である大根を用いた簡単な調理を通して、調理操作などの基礎的技能を身に付け、健康な食生活を工夫できるようにすることである。つまり、①自分や家族が家庭でどのように食生活をしているか日常の食事に関心をもって見つめ、食生活について理解しようとする、②家族が健康で安全に生きるために、家族の一員として家庭の食生活を分担し、家庭の食生活を工夫しようとする、③大根を用いて目的に合った切り方でゆでたりいためたりして簡単な調理ができること、④大根の栄養的な特徴を知り、食品を組み合わせたり調理法をかえたりすることによって様々な味わいが生まれ、おいしく食べることとができるなど大根や調理のよさに気付くことである。

▼ 単元の目標

- 大根の栄養的な特徴を知り、食品を組み合わせることで調和のよい食事のとり方が分かり、大根を用いた調理ができる。
- 旬の野菜を生かしてきた先人の知恵から、食生活を工夫する計画を立て実践することができる。

	つかむ段階（個別ステージ）	さぐる段階（共通ステージ）	つくる段階（個別ステージ）
生活	○ 健康、安全、衛生の観点から快適な生活にするための方法についての情報を収集する。 ○ 情報収集したことによりよい生活の方法を選択し、計画を立てる。	○ 自分の計画と先人や専門家の知恵とを比較し、自分が気付かなかった課題を見出し、課題解決の計画を立てる。 ○ 自分の生活事象に対する消費行動や環境配慮行動を振り返る。	○ 共通課題を解決したことをもとに、自分の家族や家庭生活をよりよくするために必要な新たな知識を収集したり、学習したことや計画したことをもとに家庭実践しようとする。
文化	○ 健康、安全、衛生、経済性の観点から、自分や家族の生活を振り返る。	○ 生活事象を科学的に認識したり、生活技能を身に付けたりする。	○ 家庭実践に必要な知識や技能を身に付ける。
人間	○ 自然を生かしたり自然と共に生活してきた先人のものの見方・考え方に気付き、家庭生活を支える家族や仕事、ものとのかわわりを考えていく。		
支援	※ 課題解決の見通しをもたせるための資料の提示 ※ 課題を明確にする比較活動の設定 ※ 試しの活動の場の設定	※ 先人の作りだした生活文化・知恵や専門家の生活の知恵との比較の場の設定 ※ 共通教材や共通材料での活動の場	※ 改善した計画を試す活動の場の設定 ※ 課題別グループの編成 ※ 家庭実践カードの活用

図2 共通ステージと個別ステージを位置づけた学習の基本的な活動構成

つかむ段階：1～4/12時

家族を健康にする大根料理をつくることで、家族を健康にする食生活（ヘルシーフードライフ）の課題を発見する段階

- ① 家庭生活を振り返り、旬の野菜を使った健康料理の計画を立てる。

僕の家では大根を使った料理はつくらない。なぜ大根料理をつくらないのだろう。大根料理で家族を健康にすることができるのだろうか。

資料1 大根料理に対する疑問

インターネットで調べると大根の栄養のことがたくさんあった。大根は思ったよりもたくさん栄養があることが分かった。お母さんの冷え性が治るように、大根の根の部分を使ったおでんをつくれるになりたい。

私の家族は風邪をひきやすい。大根の栄養を調べてみると大根の根よりも大根の葉の方が栄養があることが分かった。それに、お母さんも大根の葉を使ってお浸しをつくっていたので、大根の葉を使った料理をつくれるになりたい。

資料2 大根料理に込められた家族への思い

- ② 家族を健康にする思いを込めた大根料理の計画を立て、大根料理の試しづくりをする。

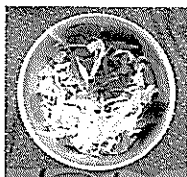


写真1 大根を使って家族を健康にしよう

さぐる段階：5～8/12時

自分が作った大根料理の大根の使い方と給食の先生が作った大根料理の大根の使い方を比較し、大根の調理法の課題を見直す段階

- ① 自分たちがつくった料理の大根の使い方と給食の先生がつくった料理の大根の使い方を比べる。



つかむ段階は、これまでの朝食づくりを振り返り、大根を使って自分の家族を健康にするための課題を見出すことをねらいとしている。そのために、まず、家庭の大根料理を振り返らせる。そして、旬の野菜を使うことのよさや大根を使った料理のよさを調べる場を設定する。次に、大根料理の計画を立て、試しの大根料理の場を設定する。

ここで、子どもたちは、これまでの朝食作りの野菜サラダや卵料理の学習を振り返り、家族を健康にするためにおもに熱や力のもとになる主食のパンに、おもに体の調子を整える食品として、夏の旬の野菜を使って野菜サラダを作ってきたことや野菜サラダに合わせる食品として、おもに体をつくる食品の卵を組み合わせたりゆでたりいためたりしてきたことを想起することができた。また、今の家族の健康を振り返らせることで、資料1・2にあるように今の家族の健康を振り返り、大根のどの部分を使って料理を作っていくか計画を立てることができた。また試しの調理実習を行ったことで、自分が選択した大根の部分の調理方法や加熱の仕方についての課題や自分の計画した食品の組み合わせのよさを次のように見出すことができた。

大根の葉に含まれているカロテンをとれるように大根の葉でスープを作ってみたけれど、びみょうに失敗してしまいました。葉の茎がかたくて苦かったこととにんじんがかたかったことです。今度は、もう少し長く煮たいと思います。大根の根のビタミンCをとれるように大根サラダをつくりました。大根と梅を合わせたのがおいしかったので、家族にもぜひ食べさせたいと思います。

資料3 試しの調理後の子どもの感想

考察1

家族の健康を振り返らせることで、食事を作る仕事に対してどんなことを考えて作っていけばよいのかという目的をもって調理に取り組むのかを明確にすることができた。その目的をもたせたことは、大根のどの部分を使っていけばよいのか選択する判断をすることに有効であった。

さぐる段階は、家族のためにつくった大根料理の自分の調理計画や調理操作の改善すべき課題を見出すことをねらいとしている。そのために、まず、自分がつくった大根料理と給食の先生がつくった大根料理やごみの量を比較する場を設定した。そして、自分たちの大根の使い方や調理法を見直させた。次に、給食の先生から話を聞く場を設定した。

ここで、子どもたちは、給食の先生が出したごみの量が少ないことに驚きを感じていた。さらに、給食の先生のごみの量が少ないのは、給食の先生が使った大根の部分と自分たちが使った大根の部分の違いに気付いていた。また、その違いについて、資料4のようにとらえることができた。また、比較したことから見出した疑問を質問することで資料5のような感想をもつことができた。



写真2 大根を捨てるところなく使っているよ。

② 自分の大根料理の計画を見直す。

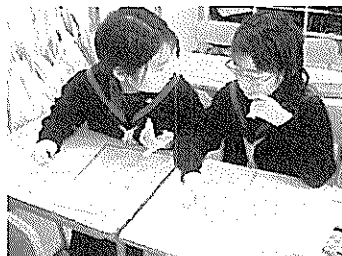


写真3 大根の皮や葉はどんな使い方をしよう？

家族の栄養を考えて、食品の組み合わせを考えたり調理法を考えたりすることが大切なんだな。どんな使い方をしようかな

つくる段階：9～12/12時

家族をヘルシーフードライフにするために、改善した計画をもとに大根料理をつくれるようになる段階



写真4 皮は薄く切って、葉はゆでて使うんだな。



写真5 魚料理には大根は欠かせないね。

自分たちは食べれないと思っていたので使えるところをごみとして捨ててしまった。皮まで使っているのは、ビタミンCがたくさんはあるからだ。皮は固くて、苦いので料理に合った使い方を考えないといけない。大根の葉にあるカロテンは油と合わせている。

資料4 給食の先生との比較

給食の先生の話聞いて、葉だけでなく皮も食べられるんだと思いました。私たちは使えそうな所を捨ててしまっていたので、ごみが一杯になってしまっていました。給食の先生は、使える所を全部使っていたので、ごみが少ししかないのにびっくりしました。それに、大根をどのように調理すれば、よりおいしくより栄養が多くとれるのかということも分かりました。ヘルシーフードライフにするためには、家族の栄養を考えて食材を選んだり作ったりすることが大切なのだと感じました。

資料5 給食の先生の話から感じたこと

考察2

自分が実際につくった大根料理と給食の先生がつくった大根料理を比較する場を設定したことで、大根の使い方の違いを実感することができ、自分の消費行動や環境配慮行動の課題を見出していくことができた。

つくる段階は、一本の大根を無駄にしない使い方や大根の栄養を無駄にしない食品の組み合わせを考え大根料理の計画を立て、その調理操作を習得することをねらいとしている。そのために、料理別に課題追究するグループを編成して調理をする場を設定した。

ここで、子どもたちは、同じ課題を追究することで相互評価し、計画をもとに調理操作の基礎的技能を身に付けていくことができた。また、資料6のように家族への思いをもって大根の使い方を考えていくことができた。

この前つくった時は、大根を料理することしか考えていなくて一番栄養のある大根の葉も大根の皮も捨ててしまっていた。今度は根だけでなく、栄養のある皮や葉も使ってお母さんの体が暖まる料理をつくってこう。

資料6 家族の健康を考えている子どもの声

考察3

大根を無駄にしない使い方を考えた調理の実習を行うことで、大根のよさを実感するとともに家庭実践への意欲を高めていくことができた。

全体考察

食生活に関する科学的認識をもち、調理操作などの基礎的な技能を身に付けるために、個別課題から共通課題、共通課題から個別課題へと活動に順序性をもたせて調理実習を行ったことは、進んで自分から家族とかかわりをもち家庭調査したり資料やインターネットなどを活用したりして、大根の栄養的な特徴を調べ、家族を健康にする大根料理の計画を立てることに有効であった。また、旬の野菜から食材を選択していくこ

とから大根一本の使い方を教材化したことは、自分の消費行動や環境配慮行動から大根の使い方を振り返ることはでき、無駄のない使い方や栄養を生かした使い方など日本人が工夫してきた食生活の知恵に触れることができ、生活を学ぶことの意義や価値に気付き自分の生活を工夫していく力を高めることに有効であった。しかし、2年間のサイクルのなかでの消費行動や環境配慮行動の位置づけを明確にしていくことが課題として残される。

生活科学習の〈ふくおかプラン〉

I 自分たちで楽しい生活をつくり出す生活科学習

1 生活科学習が重点化する学びとは

▼ 生活科が担う役割・立場

生活科は、小学校低学年教育の全体の充実を図ることや低学年児童の心身の発達の特徴である具体的な活動を通して思考するという特徴を生かした教育内容の改善、社会の変化が子どもの成長・発達に大きな影響を及ぼしており、それに対応するという観点から新設された。さらに、現行の学習指導要領の改訂にあたって、身近な人や社会、自然と直接かかわる活動や体験を一層重視することや直接かかわる活動や体験の中で生まれる知的な気づきを大切に指導が行われるようにすること、地域の環境や児童の実態に応じて創意工夫を生かした教育活動や、重点的・弾力的な指導が一層活発に展開できることが大切にされ、その実践がなされてきた。しかし、現状は、直接体験を重視した学習活動が行われているが、単に遊園地的楽しさの活動にとどまっており、身近な社会、自然、人とのかかわりについても表層的なものにとどまり、生活を変えるまでには至っていない。端的に言えば、これまでの生活科では、直接的体験を重視した学習活動が展開され、子どもは意欲的に活動しているが、生活者としての習慣や技能、知的な気づきを十分に獲得

できていないということである。こうした現状をふまえて、実際の生活の中で、本当に生きて働く力を獲得していく生活科の学習を展開していくことがこれからの課題となる。そこで、ふくおかプランにおける生活科学習では、生活現実である地域の人や社会、自然を対象として直接かかわる活動や体験をする中で、自分にとって対象のもつ意味に気付くことや未知の世界に分け入っていくこと、自分に気づきもつとよい自分になっていくこと、共に活動や体験をする他者との関係をつくっていくことなど生活の学びを展開し、価値ある生活をつくり出してよりよい生活者となることをめざしていくようにした。具体的には、生活の学びとして生活科を展開するために、地域の人、もの、こととかかわる力である「感じる力、見る力・調べる力、協力する力、気付く力、表現する力」と生活上必要な習慣と技能を基礎・基本としてとらえ直し、自分の生活や学習において、見る・調べる・つくる・探す・育てる・遊ぶなどの自分が為す活動を通して、気づき→分かり→できる→使えるようになって「できるようになった自分」「生活の場が広がった自分」を意識して、自己実現をしていき、自分のよさや可能性を広げて生活を豊かにしていくことができるようにするのである。

表1 生活科学習で重点化した学びにおける基礎・基本

生活 の 学 び	観 点	第1学年	第2学年
	感じる力	自分を取り巻く身近な人々、社会及び自然との出会いにおける驚きや感動、不思議さを素直に感じ取ることができる。	直接かかわった対象（人・もの・こと）に、興味・関心を抱き、自分なりに不思議さやおもしろさなどを追求する思いや、達成したいという願いを見つけることができる。
	見る力・調べる力	見る、聞く、話す、触れる、作る、探す、育てる、遊ぶなどの具体的な活動や体験を通して、観察したり調べたりすることができる。	
	協力する力	友達となかよく助け合って活動することができる。	相手のよさを感じて、役割を分担して活動することができる。
	気付く力	対象の特徴をとらえたり関係づけたりして、実感を伴って対象のもつ不思議さや素晴らしさを感じ、自分の活動のよさや成長を喜ぶことができる。	
	表現する力	活動の楽しさやそこで気付いたことなどを言葉や絵、動作、劇化などによって進んで表現したり伝えたりすることができる。	活動の楽しさやそこで気付いたことなどを言葉や絵、動作、劇化などによって分かりやすく表現したり伝えたりすることができる。
	生活上必要な習慣・技能	もの、人、ことにかかわっていく上で、また問題を解決していく上で必要な習慣や技能を身に付けることができる。	

ているか、学校の中だけにとどまるのではなく、保護者との連携によって日常生活にも目を向けていく必要がある。さらに、生活科学学習ではぐくむ力は、「見えにくい力」であるから、それを的確に把握するには、評価方法を多様化して学習状況を見とり、それぞれの方法で見取ったことを関連付けて判断し、具体的は次のような方法で、受容的に、時には積極的に子どもに働きかけて評価していくようにする。

- プロジェクト活動での行動の観察と分析
- 会話、つぶやき、発言、作品、表現物の分析
- 問かけや教師との対話による分析

▼ 基本的な活動構成について

地域とかかわるプロジェクト活動を位置付けた学習プランでは、それぞれの段階にプロジェクト活動を位置付け、3つの気づきを獲得・連続させながら、自分たちの生活を楽しんでいくことができるようにする。【であう段階】では、子どもの生活現実である地域の人、こと、ものを対象として、自分自身が、体全体でこだわりをもって地域に働きかけ、感動したり、気付いたり問題意識をもったりして自己発見的な気づきをもつことができるようにする。【ひたる段階】では その切実な問題意識に対して、子どものもっている力を十分に発揮しながら地域の人や友達と協力しながら、困難を乗り越えて、調べたり、考えたり、表現したりして工夫しながら問題を解決していき、地域への親近感をもつ自己解決的な気づきへと連続させる。【いかす段階】では、自分の応えとして身に付けたものを発信したり表現したりして、自分の伸びや更なる可能性を実感し、地域への愛着をもつ自己実現的な気づきへと発展させる。

3 指導の実際

第2学年 単元

ぼくたち・わたしたちの

ちゃんこまつりをつくろう！

▼ 単元の考え方

本単元は、「あらつの町探検」や「おじいちゃん・おばあちゃん なかよくしてね」「見つめよう わたしたちのつうがくろ」の学習を通して地域への思いやこだわりをふくらましていることをもとに、ちゃんこまつの成り立ちや意味、祭りに対する地域の人たちの思いや願いを感じ取りながら、地域の人やことに自分たちから働きかけて、地域の行事に参加して、さらには自分たちで祭りをつくり上げて地域とかかわりを広げ、生活をより豊かにしていくことができることをねらいとした。そのために「ぼくたち・わたしたちのちゃんこまつりをつくろう」のテーマのもとに、「甘藷館祭り・ちゃんこ見学」、「ちゃんこ作り・唐人町商店街のちゃんこ祭りへの参加」、「自分たちのちゃんこ祭りをつくる」の3つのプロジェクト活動を仕組み、地域へかかわり、楽しい生活をつくり出すことができるようにした。

▼ 単元の目標

- 自分たちの生活と地域の祭りや人々との結びつきについて考え、意欲的に活動することができる。
- 祭りの成り立ちや意味、祭りに対する地域の人たちの思いや願い、そこに住む人々の素晴らしさに気付くことができる。

段階	であう段階	ひたる段階	いかす段階
ねらい	対象と出合い、自分の学習問題をもつ。	対象と積極的にかかわったり工夫したりして問題解決を行う。	身に付けた技能を活用して、対象と自分とかかわりを表現する。
学習活動	1 行事などへの参加や探検活動を行い、地域の自然、もの、人、こと、とかかわりのある対象にであい、思いや願いをもつ。 自己発見的気づき	2 試しの活動や行事への共同参加などを行い、自分の学習問題に向かって、友達や地域の人と協力しながら活動し課題を解決する。 自己解決的気づき	3 地域の人を巻き込んでの発信・表現活動を行い、自己解決して身に付けた力をもとに、地域へ発信する。 自己実現的気づき
支援	※ 身近な人、もの、こととかかわりのある対象との感動的な出会いの設定 ※ 問題作りの視点の提示	※ 問題解決へ向けた、情報や人との出会いの設定 ※ よりよい活動を見とり、紹介すること ※ 活動の方向性を示すこと	※ これまで身に付けた学び方のよさの提示 ※ 互いのよさを認め合う場づくりとよさの観点を示すこと

図3 地域とかかわるプロジェクト活動を位置付けた生活科学学習の基本的な活動構成

Ⅱ 地域とかかわる プロジェクト活動を位置付けた学習プラン

生活科部 北 島 孝 徳

1 学習プランの考え方

▼ 地域とかかわるプロジェクト活動とは

地域とかかわるとは、図2のように、地域に出合い自分の思いや願いをもち、五感を使って体全体で働きかけ

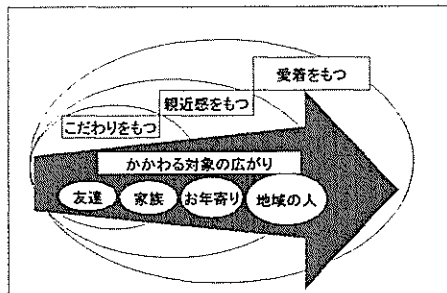


図2 地域へのかかわりを広げる過程

ていき、感じる力を発揮しながら、「自分でどうしてもやってみない、調べてみたい」というこだわりをもつことである。次に、これまで身につけた習慣や技能を発揮しながら、地域の様々な人々と出会い、ともに活動したり、聞いたり、試したり、工夫したりすることによって、かかわる力を発揮して、新たな発見をし、新たな活動を創り出し、新しい発見や気づきを体験する楽しさを繰り返し味わいながら、好感をもち、親近感をもつことである。さらに、その成果を多くの人から認められることによって、活動の満足感・成就感を味わうとともに自分を表現できる居場所を見つけ、自分を認めてくれる人がいて、離れがたいという愛着をもつことである。プロジェクト活動とは、子どもたちが意欲的に自分の思いや願いをもち、問題を解決していきながらゴールへ向かう活動である。地域とかかわるプロジェクト活動とは、かかわる対象を図2のように精神的に近い人から徐々に地域全体へと広げていき、子どもたちが主体的・協同的に課題解決していきながら、3つの気づきを獲得して、わかり、できる、使えるようになって意欲と自信を高めていく活動である。

▼ 地域とかかわるプロジェクト活動を位置付けた学習プランとは

地域とかかわるプロジェクト活動を位置付けた学習プランとは、地域と主体的にかかわることができるようにするために、2学年の「地域と生活」の内容を中心に、あらつ町のひととかかわりを通して、であう・ひたる・いかすの各段階で、友達や地域のひとと協同的に解決していくプロジェクト活動を位置付けて、地域への愛着をもちながら自分たちの生活をより楽しくしていく学習を展開することである。

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化の視点

生活科学習におけるプロジェクト活動は、子どもが自らの願いを達成していく活動として位置付けることが大切である。自分で考え工夫しながら、進んで身近な地域へ働きかける活動の中でこそ、プロジェクト活動は意味をもつのである。さらに、それは、子どもにとって楽しい活動や体験でなければ、気づきが生まれ思いや願いの連続する学びとはなり得ないのである。そこで、教材化については、地域とかかわることを基本として、次の5つの条件を満たすようにする。

- ① 子どもが直接かかわることができる地域のこと・人・ものを対象として、繰り返しかかわることによって、獲得した基礎・基本の力が転移する発展的な価値のある活動や体験が生まれる可能性があること
- ② 活動したり体験したりしたことが、それぞれの過程で成果として見とれること
- ③ 一人一人の役割が反映されて、全体像の中で見えること
- ④ 子どもたちにゴールが見えて、活動の過程の評価ができること
- ⑤ 一人一人の工夫が生かされる活動であること

▼ 評価と支援について

低学年の子どもにとって、自己を評価するというのは難しいことである。だからこそ、子どもの学習状況を評価して、子どもが向かっていきたい方向と教師が向かわせたい方向が繋がっていくように個に応じた支援を行い自己評価できるようにしなければならない。そのような適切な支援を積極的に行うことで、子どもは、自分の行っていることに価値を感じ、より積極的に活動しようとしていくのである。具体的には、であう段階では、活動の中で感じた気がかりを課題として表出させることによって自己評価できるようにする。ひたる段階では、共に活動した友達の相互評価や地域に人からの他者評価をもとに、自己評価できるようにする。いかす段階では、地域の人からの他者評価や自分たちの地域への発信したことから自己評価できるようにする。また、教師は、生活の学びとして、子どもたちの実生活がどのように変化し

▼ 生活の学びに重点化した内容編成

生活科の内容編成においては、まず、子どもの生活現実を見つめ直し、「豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造」をめざして、生活科学習で重点化した学びにおける基礎・基本（表1）である生活の学びのかかわる力と生活上必要な習慣や技能を明らかにしていく。次に、具体的な内容編成については、子どもや地域の実態に応じて、生活の学びから10の具体的視点をもとに内容を見直し、図1のように現在の生活科の8つの内容について、「自分の成長」は全内容とのかかわるようにする。そして、第1学年では、「自然やものを使った遊び」と「公共物・公共施設の利用」の内容は、包括的に「学校と生活」「家庭と生活」「季節の変化と生活」の内容に入れていき、「動植物の飼育・栽培と生活」の内容とあわ

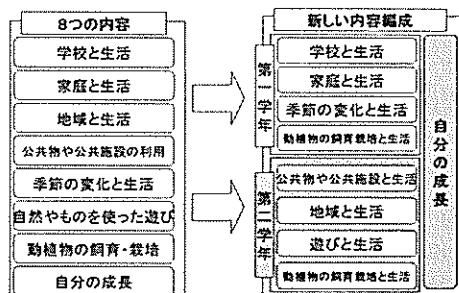


図1 生活の学びに重点を置いた内容編成

せて4つの内容にしていく。第2学年では、「公共物や公共施設と生活」「地域と生活」「遊びと生活」「動植物の飼育・栽培と生活」の4つの内容に整理することによって生活の学びを中心にした内容編成を行っていく。

▼ 学年の系統について

地域生活そのものを学習対象としてとらえ、かかわっていく対象については、子どもの身近なものから徐々に広がっていくように配列していくようにする。第1学年では、子どもたちの生活の主な場となる学校での生活を中心に、家庭生活を見つめ直したり、あらつ町の町へ少しだけ踏み出したりするようにする。第2学年では、かかわる対象を地域全体の人、もの、ことへと広げていく。

2 自分たちで楽しい生活をつくり出す生活科学習とは

生活科の学習において、楽しい生活とは、自分から働きかけようとする主体性とよりよいものを求める価値志向性、協力することによって願いが広まったり高まったりできる協力性のある生活である。そこで、自分たちで楽しい生活をつくり出す生活科学習とは、主体性にかかわる自己発見的な気付き・協力性にかかわる自己解決的な気付き・価値志向性にかかわる自己実現的な気付きの3つの気付きを連続させながら展開していく学習である。自己発見的気付きとは、地域の施設や行事、活動とかかわっている人と活動を通して出会わせ、子ども一人一人が「～したいな」というこだわりのある思いや願いをもつことである。自己解決的な気付きとは、現実的で困難性のある課題があり、活動を繰り返す中で「～のために、～にしよう。」という強い目的やゴールを明確にもって友達や地域の人と協力し、さらに活動を続け解決している自分を見つける活動である。自己実現的な気付きとは、自己解決してきたことを表現・発信していくことで、目的を達成していく活動である。そこでは、友達や地域の人と協力し、相互に働きかけることによって、自分がかげがえのない一人の人間として大切であり、頼りにされていることが実感でき、自分の責務を果たすことによって、自己の存在感と自己実現の喜びを味わうことができるようになっていく。

- 友達や地域の人と積極的にのかかわりながら、気付きや身に付けた技能をもとに、自分の生活をよりよいものにしていこうとする子ども
- 自分とのかかわりの中で地域の対象に対して知的な気付きをもち、自分との結びつきを深め、粘り強く問題を解決していく子ども
- 身近な人々や社会、自然に関心をもち、身近な人々の生き方に感動したり自己を見つめ直したりして意欲と自信をもって、地域へ進んでかかわろうとする子ども

表2 生活の学びに重点化した生活科の内容表（一部抜粋）

	かかわる力	生活の学び	生活上必要な習慣や技能
学校と生活	・自分とのかかわりで学校にいる人や施設の働きについて考え、学校生活をより豊かにしていく。 ・通学路の安全な通り方を考える。 ・身近な人とのかかわり、よりよい生活を考えることができる。	・自分たちの生活と地域との結びつきについて考え、それらに親しみをもち、地域の行事に参加しかかわりを持ちながら、生活を豊かにしていくことができるように工夫する。	・あいさつの仕方 ・公共施設としての学校の使い方やマナー ・安全な道路の通り方など
地域と生活	・自分たちの生活と地域との結びつきについて考え、それらに親しみをもち、地域の行事に参加しかかわりを持ちながら、生活を豊かにしていくことができるように工夫する。	・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること ・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること ・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること	・祭りへの参加の仕方 ・地域の人とのかかわり方 ・あいさつや自己表現の仕方
本実践の内容	・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること ・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること ・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること	・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること ・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること ・地域の人々の生活への気付き ・地域を自分の生活の場としてとらえること	・祭りへの参加の仕方 ・地域の人とのかかわり方 ・あいさつや自己表現の仕方

であう段階：1～4／13時

唐人町商店街を探検して、甘棠館祭りに参加したり、相撲やちゃんこ作りを見学したりする。

- ① グループごとに唐人町商店街を探検して、甘棠館祭りに参加する。



11月にお相撲さんがきて、ちゃんこ祭りがあるそうだよ。「一緒に参加してもいいよ」って言われたよ。

写真1 上原さんがちゃんこまつりの話をしてくれたよ。

- ② 高砂部屋の相撲の練習を見学したり、ちゃんこのつくり方を習ったりする。



写真2 相撲さんがちゃんこの作り方を教えてくれたよ。

ひたる段階：5～9／13時

ちゃんこ作りに挑戦したり、唐人町商店街の人たちと一緒に唐人町商店街の「ちゃんこ祭り」を行ったりする。

- ① ちゃんこ作りに挑戦する。



写真3 みんなで分担してちゃんこをつくったよ。

であう段階では、唐人町商店街を探検して、甘棠館祭りに参加したり、相撲の練習やちゃんこ作りを見学したりすることによって、ちゃんこのよさやちゃんこ祭りについて気付かせ、自分たちもちゃんこ作りやちゃんこ祭りをやってみたいというこだわりをもたせるようにすることをねらいとしている。そのために、まず、祭りのVTRや甘棠館祭りに出会い、祭りを行っている人とふれ合う場を設定したことで、祭りの楽しさを味わい「自分たちも祭りに参加したいな。」という思いをもたせることができた。次に、商店街や11月にある「ちゃんこ祭り」について、商店街の会長さんである上原さんから紹介してもらう(写真1)ことによって、「ぼくたちも参加できますか。参加させてください。」などの、ちゃんこやちゃんこ祭りへの思いをもたせることができた。さらに、高砂部屋のお相撲さんの練習の見学やそのお相撲さんの主食であるちゃんこの作り方を習ったりする活動を仕組んだことによって、相撲の激しさや力強さに驚いたり、ちゃんこのよさ(力がつく、元気になる)に気付いたりする中で、「自分たちもちゃんこを食べて強くなりたい。」「自分たちもちゃんこ祭りに参加したいな。」「ぼくたちもちゃんこをつくって、ちゃんこ祭りをしたいな。」という思いをもつことができた。

考察1

子どもたちの言葉から分かるように、唐人町商店街の祭りや相撲の練習、お相撲さんのちゃんこ作りに出合わせ、その人達とふれ合わせたことは、ちゃんこやちゃんこ祭りへについて知りたいというこだわりをもたせ、自分たちもちゃんこ祭りをしたいという自己発見的気付きをもつことができたと考える。

ひたる段階では、唐人町商店街のちゃんこを成功させるというプロジェクト活動を仕組んだ。まず、ちゃんこをつくることができるようになるためとちゃんこ祭りへの思いに気付かせるために、唐人町商店街の方々に来ていただき、グループで協同体験的に活動しながら、自分たちのちゃんこ作り(写真3)を行った。その中で、T児は、たくさんのちゃんこをつくることの難しさに気付きながら包丁の使い方やガスコンロの使い方などを身に付け、上原さんの話を聞いた後、「ちゃんこには、みんなの思いがこもっているからちゃんこがおいしいとおもいます。」とちゃんこ祭りに対する商店街に人たちの思いに気付く発表をすることができた。次に、唐人町商店街のちゃんこ祭りを成功させるために唐人町商店街の人と役割を分担しながら、ちゃんこ祭りに参加するようにした。ちゃんこ祭り当日は、子どもたちは、お椀ならべ、呼び込み、後片付け、詩の群読や出し物を行い、商店街の方々は、ちゃんこ作りを中心に行った。商店街の方やお客さんからたくさんの拍手をいただき、子どもたちから「やったー」という声が聞かれた。感想発表

② 唐人町商店街のちゃんこ祭りを盛り上げる。



写真4 チラシ配りやポスター貼りもして、ちゃんこ祭りを成功させたよ。

いかす段階：10～13/13時

ぼくたち・わたしたちのちゃんこ祭りをつくる。

① ぼく・わたしのちゃんこまつりの準備をする。



写真5 みんなで分担して準備をしたよ。

② 自分たちのちゃんこ祭りを開く。



写真6 ちゃんこ祭りですべて話したよ。

ちゃんこ祭りの
プログラム

- 1 ちゃんこタイム
- 2 お話タイム
- 3 おまつりタイム
- 4 お話タイム

では、「心がいっぱいのちゃんこ祭りができてよかった。」と祭りに対する気付きと喜びを表現することができた。

考察2

ちゃんこ作りや唐人町商店街のちゃんこ祭りに参加するプロジェクト活動を仕組んだことは、写真や児童の感想から分かるように、ちゃんこの作り方、祭りの仕方、商店街の人々の思いのよさに気付き、商店街のちゃんこ祭りを成功させたという自己解決的気付きへとつながり、地域への親近感を表すことができていていると考える。

いかす段階は、ぼくたち・わたしたちのちゃんこ祭りをつくるというプロジェクトを仕組んだ。まず、唐人町商店街のちゃんこ祭りを振り返らせ、自分たちのちゃんこ祭りを開くために学級全体で4つのグループ（看板作りグループ、会場作りグループ、かまど作りグループ、ちゃんこの材料作りグループ）で役割分担を行い、それぞれの進み具合をボードにシールを貼りながら話し合えるようにして進めさせた。次に、自分たちのちゃんこ祭りでは、子どもたちの祭りに込めた思い（ありがとう、これからもよろしく、健康でいてね、なかよし・協力）が明確になるように、これまでお世話になった方々、およそ100名を招いてのちゃんこ祭りを開くことにした。さらに、お話カードを準備して積極的にかかわりをもつことが出来るようにした。その結果、招いた方の感想の中に「みんなの成長を感じた。」「この祭りにきて10年長生きができそうだ。」等の感想をいただき、子どもたちは自分たちの活動に満足をし、これから、町で会っても挨拶をしたいと感想を発表した。

考察3

写真5や写真6、感想から分かるように、協力して自分たちのちゃんこ祭りをつくりあげ、これまでお世話になった方を招待して、地域の人たちとかかわりながら自分たちの思いを表現することができている。また、家でちゃんこ鍋を作っている子どももいた。これらは、プロジェクト活動を成功させて、自分の成長に気付きながら自己実現的気付きを表し、自分たちの生活を豊かにしている姿であると考えられる。

全体考察

本単元の指導にあたっては、地域へかかわり自分たちで楽しい生活をつくり出す手だてとして「甘藷館祭り・相撲見学」を学習の始まりとして「ちゃんこ作り・唐人町商店街のちゃんこ祭りへの参加」、「自分たちのちゃんこ祭りをつくる」という3つの地域とかかわるプロジェクト活動を行った。さらには、カードによる自己評価、かかわりや手紙による地域の人からの他者評価を行った。その結果、成果としては、考察1、2から分かるように、ちゃんこ祭りに込められた商店街の人たちの思いや願いに気付いたり、ちゃんこの作り方、祭りの仕方などを身に付けたりして、自分たちの祭りを作り上げている姿（自己解決的気付き）、考察3から分かるように、自分たちの思いや願いを

地域の人と挨拶をしてもっとふれ合いたいという思いをもったり、自分の家でもちゃんこをつくる等して自分の生活をよりよくしていこうとする姿（自己実現的気付き）、さらには、商店街の人たちの思いの素晴らしさに気付き、自分たちも協力してやり遂げたいという思いをもったり、地域の人や友だちと共に協力することによって、自分の成長に気付き自信と意欲を高めたりしている姿を得ることができた。課題としては、地域へのかかわりをさらに深めて生活を豊かにしていく方途と生活の学びに重点を当てたときの評価の方法や支援のあり方を究明していかなければいけないことがあげられる。

道徳学習の〈ふくおかプラン〉

I 人間のすばらしさを実感する道徳学習

1 道徳学習が重点化する学びとは

▼ 道徳が担う役割・立場

道徳学習は、人間の生き方を学んでいく学びである。しかし、今日の道徳学習の現状として次のようなことがあげられる。①道徳学習で学ぶ価値について既に子どもにとっては分かりきってしまって感動が薄くなっている授業②自分の感情や思いを学習の中で出しにくくなり自分のこととしてとらえることができにくくなっている授業が多く見受けられるようになっていっていると思われる。これらは、資料中の主人公の心情を重視しすぎるがあまりに子ども自身の心情と主人公を比較したり、共感したりすることができなくなっていると考えられる。そこで、子ども自身と主人公を重ねたり、比較したりして主人公の心情を押し量りながら人間としての本質やすばらしさに気づいていく学習が求められていると考えられる。つまり、道徳学習では人間の学びを重点化していく必要がある。では、道徳学習の中でどんな人間の学びを行っていけばいいのだろうか。それは、人間がもっている弱い

部分、その弱さと強さが入り交じって葛藤していく部分、人間の強さである気高く生きていく部分というように1つの部分だけではなく多面的に主人公の心情を押し量っていくことが大切になってくる。これこそが、道徳学習における人間の学びなのである。そうすることによって、人間とは何か、人間としての生き方はいかにあるべきかという視点から、人間としての自分は主人公と同じ状況に置かれたときどんな心情になるのだろうか、それはどうしてなのだろうか、またこれからの自分は人間としていかにあるべきなのだろうかと自分とのかかわりで価値をとらえることが可能になり、自分のことだからこそ、主人公と比較したり、共感したりしながら価値の大切さを心の底から自覚することができるようになると考える。その過程で、人間としての自分の今までの行為を振り返りながら人間としての自分の在り方を見つめていくことができるようになるのである。つまり、道徳学習における人間の学びにおいては、表1に示すように状況把握力と共感性、それに内省力の3つの力が大切になってくると考える。本研究では、3つの力の中でも内省力が特に重要となる。

表1 道徳学習で重点化した学びにおける基礎・基本

人間の学び			
		低学年	中学年
	状況把握力	提示された状況を表すキーワードの提示やペープサート、人形などの模型を活用しながら、人間の弱さによって価値を実現しようかと迷っている主人公の状況を把握し、主人公の心情を押し量ることができる。	状況を表すキーワードの提示や役割演技などによって、主人公の状況を的確に把握し、その状況から2つの自然性によって葛藤している場面やそれを乗り越えた場面における主人公の心情を押し量っていくことができる。
	共感性	主人公になりきりながら、主人公が価値に迫っていくときの心情に状況を再現しながら迫り、「○○しなければならぬ。」といった規範を守ろうとすることの大切さに気づくことができる。	自分の体験と重ねることによって、主人公が葛藤したり、気高く生きたりする姿に感動しながら、価値に迫ろうとする場面における主人公の心情をともに感じ合うことができる。
高学年	状況把握力	主人公が置かれている状況を役割演技などを教師とともに再構成しながら理解するとともに、その状況をもとに、主人公が人間の強さの中で価値の実現をしようとする場面での心情を押し量っていくことができる。	主人公が置かれている状況を役割演技などを教師とともに再構成しながら理解するとともに、その状況をもとに、主人公が人間の強さの中で価値の実現をしようとする場面での心情を押し量っていくことができる。
	内省力	教師の促しによって、価値に関わる自分の行為を振り返りながら、自分の中にも人間としての弱さがあることやそれを乗り越えようとする心があることに気づくことができる。	人間として大切にすべきことをもとに自分の体験を振り返り、その大切にすべきことを実現しようとする気持ちや人間としての弱さや強さ自分の中にもあることに気づくことができる。

▼ 人間の学びに重点をおいた内容編成

人間の学びに重点を置いた道徳学習では、人間とは何なのか、人間としてどのような生き方をすればいいのか、人間としての自分はどうあるべきなのかと人間としての自分の在り方を問い続けるような内容が重視されなければならない。そのためには、現行の指導解説書に示されている内容に、人間の弱さ、葛藤、強さにふれながら人間の本質やすばらしさに気づいていける内容、すなわち人間に対する見方を付加していくことが必要になってくる。ここでいう人間の弱さとは、「いやだなあ。」「したくないなあ。」というように人間の弱さや醜さを指している。人間の強さとは、自分を放り出しても道徳的な行為をしようとする気高さを指している。葛藤とは、人間の弱さとともに強さの部分が子どもの心の中で入り交じり「どうしようかな。」と迷うことを指している。

▼ 学年の系統性について

今日の子どもたちを取り巻く状況から考えると、生命尊重に対する意識の向上を求める声が大いことから低学年では、人間の弱さに重きを置いた生命尊重や思いやりを、自己中心的な人間が増え、他者への関心を示しにくくなっているという実態を受けて役割取得ができる発達段階にある中学年においては、葛藤に重きを置いた信頼・友情に関わる内容を、自分の夢や希望を自覚することができる高学年では、人間の強さに重きを置いた努力や個性伸長といった内容を重点化していく必要があると考える。

2 人間のすばらしさを実感する道徳学習とは

人間のすばらしさとは、道徳的行為をするかしないか葛藤しながらもその弱さを乗り越えてよりよく生きていこうとする人物、一方人間の強さを発揮しながら人間としての限界を超えてよりよく生きていこうとする人物が子どもたちに指し示す人間の存在意義を意味する。人間のすばらしさを実感するとは、自分と比べてみた対象となる人物の心情を感じ取りながら、その人物の生き方にふれながら自分の見方を振り返ることである。その過程で、「自分もあのように生きていこう。」「あんな人のように生きてみたい。」と思い、将来に向かって夢や希望をもって生きていこうとする姿をも指すものとする。このことは表1の内省力と大きく関わってくる。人間のすばらしさを実感する道徳学習とは、上記のことをねらいとする道徳の時間のことを意味している。

【人間の学びとしてめざす子どもの姿】

- 苦しみや悩みを感じながら価値の大切さに気づいたり、力強さや気高さを感じながら、よりよく生きていくために人間が大切にしてきたことを理解することができる。
- 自分の体験を生かし共感したり、憧れを感じながら主人公の心情を推し量ることができる。
- 苦しんだり悩んだり、気高さによって価値の実現をめざしていく人間の姿から人間の本質を理解したり、人間の存在意義を見出すことができる。

表2 人間の学びに重点化した道徳学習の内容表(一部抜粋)

人 間 の 学 び			
低・高学年の内容	2－(3) (現行の内容+付加内容)		
	【低学年】 (現行) 友達と仲よくし、助け合う。	(付加) →	自分のわがままを通したいという気持ちに負けずに友達と仲よくし助け合う。
	【高学年】 (現行) 互いに信頼し、学び合って友情を深め、男女仲よく協力して助け合う。	(付加) →	自分のことを犠牲にしてまでもお互いのことを分かり合ったり、信じ合ったりしながら、男女仲よく協力して助け合う。
本実践の内容中	2－(3) (現行の内容+付加内容)		
	【中学年】 (現行) 友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。	(付加) →	資料A「ないた赤おに」 自分のわがままを通したいという気持ちに負けずにお互いに分かり合おうとする。 資料B「いのりの手」 自分のことを犠牲にしながらも友達のことを分かり合ったり、信じ合ったりする。

Ⅱ 異なるタイプの資料を連結させる複数時間型の学習プラン

道徳部 大 近 正 博

1 学習プランの考え方

▼ 異なるタイプの資料を連結させる複数時間型とは

異なるタイプの資料とは、次の2つの視点に従って類型化した資料のことである。

Aの観点→人間の苦しみや悩みを感じながらそれ乗り越えて価値を理解させていくタイプ (苦しみ・悩み・克服型)
Bの観点→人間の気高さに支えられて価値の実現をめざしていこうとしているタイプ (気高さ・理想型)

異なるタイプの資料を連結させるとは、同じ価値に関わるAタイプの資料とBタイプの資料をテーマを追究していくための中心資料として位置づけ活用しながら、異なるタイプの資料を用いた学習を一まとまりとしてとらえていくことである。異なるタイプの資料を連結させる複数時間型道徳学習とは、Aタイプの資料を使って、人間の弱さや醜さといった自然性を大切にしながら価値の大切さを理解していく学習と、Bタイプの資料を使って、人間の気高さといった自然性を大切にしながら価値の大切さを別の角度から理解していく学習を通して、人間の本質を理解しながら、そのような本質をもつ人間としてのすばらしさに気づかせていく学習を意味している。この場合、従来のように1単位時間完結型ではなく、複数時間扱いが必要となってくる。このように、複数資料を連結して複数時間型で道徳学習を展開していくことは、人間の弱さと強さの両面から人間の本質に迫ることができ、道徳的な知識を連続・発展させながらどんな生き方をしていけばいいのかを見出しやすくなる。

▼ 異なるタイプの資料を連結させる複数時間型の学習プランとは

図3のように、複数時間を通して子どもの学びが連続し、獲得した道徳的な知識が生かされるようにテーマを設定し、資料Aの世界に出合わせ、人間の弱さにふれさせるとともに、その弱さを乗り越えながらよりよく生きる人間にとって大切なこと①に気づかせていく学習を行う。次に気高さにふれながら①よりもさらに発展したよりよく生きる人間にとって大切なこと②に気づかせるとともに、2つの資料の主人公を比較させながら、人間のすばらしさに気づかせるための学習を行っていく。ここでいう大切なこと②とは、①の価値が発展したものである。テーマとは、子どもが自ら追究してみたいなあと思える夢や希望を与えるものであるとともに学習の方向性

を示すものである。テーマ設定にあたっては、ねらいとする価値に関わる体験を出し合う、価値に関わる体験のアンケートの結果を提示する、追求したい内容について話し合わせる、教師とともに追究したい内容をテーマにして表現するという手順をとる。そのテーマを通して、資料Aを用いた学習の中で獲得した道徳的な知識を子ども自らが生かしながら、資料Bを用いた学習を通してさらに発展した知識を獲得するとともに人間としてのすばらしさに気づかせていく。また、2つの資料の主人公を比較させていく活動においては、「心のパスポート」を提示していく。これは、複数時間を通して自己追究していくガイドブックとしての機能とともに、資料A、Bで出合う主人公の生き方を比較するための主人公の生き方に対する感想を記入しておくものである。

図3 資料を連結させる道徳学習プラン

【ステージ1】(1時間)

＜手順①＞ 複数時間一貫して自己追究できるためのテーマを設定する。

＜手順②＞ Aタイプの資料を用いて、人間の弱さにふれながら、人間がよりよく生きるために大切なこと①に気づくとともに、主人公の生き方についての自分の考えをもつ。

【ステージ2】(1時間)

＜手順③＞ Bタイプの資料を用いて、人間の強さにふれながら、人間がよりよく生きるために大切なこと②(②は①が発展した価値)に気づくとともに、主人公の生き方についての自分の考えをもつ。

＜手順④＞ A、Bタイプの主人公の生き方を比較しながら、共通点や差異点を見出し、人間としてのすばらしさを発見していく。

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化(資料化)の視点

次のことに留意して教材化しながら、めざす子どもの姿の実現を図っていく。

- 子どもの興味・関心に応じており、日常的で身近に感じる内容、重点的に指導する内容、複数時間を通しての追究テーマを設定しやすい内容であること
- 人間としての自然性とそれ乗り越えようとする強さの両面があらわれている内容であること
- 憧れを感じさせ、夢や希望を与えることができる、また人間の本質を理解できる内容であること

▼ 評価と支援について

2つの人間の自然性を理解しながら人間のすばらしさに気づかせていくためには、目標の達成のための手立てに応じた評価規程が必要になってくる。

- 人間の弱さや醜さといった自然性、人間の気高さといった強さに関わる自然性を自分の体験をいかしながら理解している様子
- よりよく生きる人間として大切にすべきことに気づいている姿
- 人間のすばらしさに感動し、生きるモデルとしての憧れをもっている姿

以上の3つの姿を具体化したものが道徳の時間の評価規程になる。一方、支援についての基本的な考えについては次のように示す。

- 人間のすばらしさに気づかせていくテーマの設定
- 2つの自然性に気づくための資料AとBの選定
- 資料AとBの学習における主人公の生き方の比較活動の設定、心のパスポートの作成・提示

▼ 基本的な活動構成について

人間のすばらしさを実感できる子どもを育成していくためには、図1のように資料A(苦しみ・悩み克服型)を用いて人間の弱さに気づかせていく学習と資料B(気高さ実感型)を用いて人間の強さに気づかせていく学習を組み合わせしていく。また、第1時の導入段階では、複数時間を通して追究していくテーマを設定していく活動と第2時の終末段階に資料AとBの主人公の生き方を比較しながら人間のすばらしさに気づいていくための活動を位置づけていくことにする。つまり、「心のパスポート」に主人公の生き方に対する感想を書かせ比較させる。

第4学年 主題 本当の友達を見つける旅に でかけよう

▼ 主題の考え方

本主題のねらいは、お互いに分かり合いながら信頼を深めようとする態度を育てること、友達と互いに分かり合い信じ合う気高い姿から友情の美しさを感じ取るとともに、友情を大切に生きようとする人間のすばらしさを実感することである。ステージ1では、2時間の道徳の時間を通しての追究テーマを設定していく。また、資料「ないた赤おに」を用いて、親友の青鬼の思いに気づかなかった赤鬼が苦しみながら、お互いに分かり合おうとする気持ちの大切さに気づかせていく。ステージ2では、資料「いのりの手」を用いて、ステージ1とは反対に気高くそして力強く生きる人間のすばらしさに感動させながらお互いに分かり合おうとすることによって信じ合おうとする気持ちが生まれてくることに気づかせ、ステージ1での道徳的な知識を発展させていく。

▼ 主題の目標

- 2つの自然性に気づきながら、お互いに分かり合うこと、信じあうことの大切さを理解できる。
- 友達と互いに分かり合い信じ合う気高い姿から友情の美しさを実感することができる。

	第1次(1時間)	第2次(1時間)
	資料A(苦しみ・悩み克服型)での学習	資料B(気高さ実感型)での学習
学 習 活 動 と 内 容	【ステージ1】 1 価値に関わる体験を出し合い、追究テーマについて話し合う。 2 資料Aを読んで、主人公の心情について話し合う。 (1) 主人公が葛藤している場面の心情について考える。 (2) 主人公が価値を実現しているときの心情を考える。 (3) 理解した価値に対する自分の体験を振り返る。 3 資料Aの主人公の生き方について自分の考えを表現しながら、本時学習のまとめをする。	【ステージ2】 1 資料Bに出てくる人物について話し合う。 2 資料Bを読んで、主人公の心情について話し合う。 (1) 主人公について感動したことを考え、話し合う。 (2) 主人公の気高い生き方について話し合う。 (3) 主人公から学んだことについて話し合う。 3 資料A、Bの主人公を比べながら人間のすばらしさについて話し合う。
支 援	※ テーマ設定のための資料提示 ※ 心のパスポートの提示 ※ 役割演技の導入 ※ 効果音や製作物などの提示	※ 効果音や製作物の提示 ※ 人物に対する紹介グッズの提示 ※ 2つの資料の主人公の生き方を比較できるカードの提示、比較活動の設定

図1 複数の資料を連結させる複数時間型道徳学習の基本的な活動構成

第1次：1/2時

2時間を見通すための追究テーマを把握しながら、資料「ないた赤おに」を用いて、人間は苦しんだり悩んだりして価値の大切さに気づいていくことを理解することができる。

資料1 資料「ないた赤鬼」における4つの発問

- 1つ目の発問：「木こりが逃げ出したときの赤鬼の気持ちはどうだったでしょう。」
- 2つ目の発問：「青鬼のうまいやり方を聞いた赤鬼はどんな気持ちになったでしょう。」
- 3つ目の発問：「青鬼をやっつけて人間と仲よく暮らしている赤鬼はどんな気持ちでいたでしょう。」
- 4つ目の発問：「青鬼の手紙を読んだ後、赤鬼はどんなことを考えたでしょう。」

どうしたらいいの。せっかく考えてくれた作戦だけれど、青鬼君にけがをさせてまでもするなんて・・・きっと青鬼君と友達ではいられなくなってしまう。でも、いいかな、青鬼君が考えた作戦だし怒りはしないだろう。困ったなあ、どっちをとればいいの。

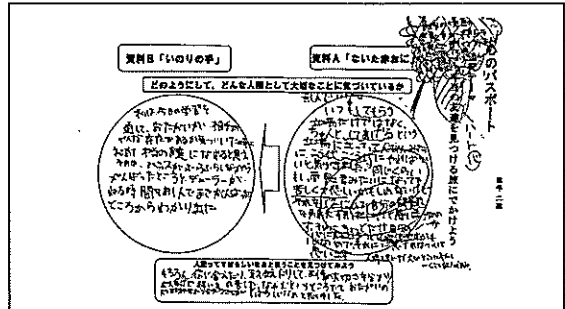
資料2 友達をとるか人間をとるか迷っているS児の考え

タノシククラシテクダサイとかキミヲウタガウトかさみしいこと言うなよ。もともとぼくがそんなことを思ったから悪かったんだ。ぼくは、人間と仲よくなったら自分のことしか考えていなかった。君がこんなことを考えているとは知らずにごめんな。

資料3 S児の4つ目の発問に対する自分の考え



写真1 どうしたらいいの 写真2 つかっただろう



資料4 S児が書いた「心のパスポート」の実際

第1次は、ステージ1として、2時間を通して追究するためのテーマを設定していった。

【追究テーマを設定する段階】

子どもの友達に関する意識調査の結果を提示し、「本当の友達とはどんな人なのか。」「本当の友達になるためにはどんな気持ちが必要なのだろうか。」という気掛かりを起こさせ、「本当の友達を見つける」ために心の旅にでかけてみたくなかなあと教師から投げかけて、「本当の友達を見つける旅に出かけてみよう。」というテーマを把握させ、2つの資料に出合うことを知らせた。

【資料Aの世界と出合い人間の弱さにふれる段階】

テーマを設定した後、Aタイプ(苦しみ・悩み克服型)の資料「ないた赤おに」と出合わせていった。教師が資料を一読した後、資料1のような4つの発問を行いながら、赤鬼の心情を推し量らせていった。その中でも2つ目と4つ目の発問については写真1に示すように役割演技を取り入れていった。その2つ目の発問を通して赤鬼の心情を推し量っていった結果、次の3つに類型化された気持ちが出された。

- ①「いやだよ、友達の君にそんな思いをさせたくないよ。」と友達の青鬼のことを考える気持ち
- ②「青鬼君に悪いけれどこれでやっと人間と友達になれるんだ。」と自分の欲求を満たそうとする気持ち
- ③資料2のように「青鬼は人間から怖がられてしまう。でも人間とも仲よくなりたいなあ。」と迷っている気持ち

また「青鬼の手紙を読んだ後、赤鬼はどんなことを考えたでしょう。」という4つ目の発問に対しては、次の3つに類型化される気持ちが出された。

- ①「ごめんよ。」と青鬼の優しさに気づかなかったことを後悔している気持ち
- ②「ありがとう。」と青鬼の自分のことを考えてくれる気持ちに感謝しようとする気持ち
- ③資料3のように「もっと君のことを考えておけばよかった。」と価値に迫る気持ち

【資料Aと資料Bをつなぐ段階】

終末段階では、写真2に示すように、資料AとBの主人公の生き方を比較させ、人間の弱さや強さにふれながら人間のすばらしさに気づいていける仕組みをもった「心のパスポート」に、「赤鬼はどんな人間として大切にすべきことに気づいていったか。」と発問し書かせていった。(資料3)次に、第2時においては資料「いのりの手」で学習することを知らせ、資料を一読した後「ないた赤鬼」では人間の弱さが浮き彫りにされていたけれど、「いのりの手」では人間の強さを感じ取られるといった声が聞かれた。

考察1

S児は、資料3、5から悩み苦しむ赤鬼の弱さにふれながら、友情を深めるためにはお互いに分かり合おうとすること

赤鬼は苦しんで・・・いつもしてもらった立場だけではなく、してあげるといふ立場に立って天秤にかけて二つが釣り合うようにすればいいことに気づいた。私にも、二つが釣り合っておけばと思ったことがある。つまり、お互いのことを分かり合うことが大切だった。赤鬼は青鬼と別れて苦しかったけれども分かり合うことの大切さに気づいていったんだ。

資料5 S児が「心のパスポート」に書いた感想

第2次：2／2時

資料「いのりの手」を用いて、人間の気高さに感動しながら価値の大切さに気づくとともに、人間のすばらしさを実感することができる。

お互いに助け合いながら、分かり合っているからデューラーはぼくの気持ちが分かってくれる友達みたいだよ。いや、親友以上の存在だったんじゃないのかなあ。それって、「ないた赤鬼」のときの赤鬼の気持ちをよく分かってくれた青鬼と同じような存在だったんじゃないのかなあ。そんな関係ってとってもいいなあ。わたしも、ハンスやデューラーの仲のよさをまねしてみたいなあ。

資料6 S児のハンスにとってのデューラーの存在

ハンスが最後までがんばれたのは、早くデューラーの修行が終わってぼくも勉強してデューラーと一緒にぐらゐの画家になりたいと思っていたからだと思う。また、たとえデューラーが長くても絶対に帰ってくると信じていたからだと思う。最後が、ハンスも画家ではない別の生き方を見つけたからがんばれたと思う。

資料7 S児が考えたハンスががんばれた理由

自分が苦しくてもがんばる強さをお互いに分かり合う、そうしたら信じ合えるようになって本当の友達になれるということを学んだ。ハンスとデューラーの友情に深く心を打たれたなあ。

資料8 S児が二人から学んだこと(道徳ノートから)

わたしは、青鬼とハンスが似ていると思う。それはどちらも自分の友達をそこまで考えられるなんてとってもすばらしいと思う。わたしも自分のことよりも友達のことを大切にしたいなあ。

資料9 2つの資料の主人公を比較したS児の感想

が大切であることに気づいた。このことから、中学年でねらう内省力を身に付けることができ、その力が次のステージ2の気高さを求める学習へと上手く連結させることができた。

第2次は、ステージ2として、Bタイプ(気高さ実感型)の資料「いのりの手」と出合わせて行った。

【資料Bの世界と出会い、人間の強さにふれる段階】

この資料はステージ1とは違って気高さといった人間の自然性に着目させることができるのである。導入段階において、資料に出てくるアルブレヒト・デューラーのことについて彼の作品や年表を提示して話し合った。展開段階では、心に残ったことを話し合った後、ハンスにとってデューラーはどんな存在であったか話し合っていた。その結果、資料6に示すように、「デューラーはぼくの気持ちをよく分かってくれる友達」という考えとともに「ないた赤鬼のときの赤鬼の気持ちをよくわかってくれた青鬼と同じような存在だったんだ。」というようにステージ1で獲得した道徳的な知識を生かした発言が聞かれた。そして、「ハンスが最後までがんばることができたのはどうしてだろう。」という発問に対して、資料7に示すように、「お互いに信じ合っていたからどんなにつらいことがあっても耐えることができた。」と答えている。「そのハンスとデューラーの二人から学んだことは何か。」という発問に資料7のように「お互いに信じ合うことが本当の友達になれるんだ。」「ハンスやデューラーのようにお互いを信じあえる人間になりたいなあ。」といった二人に対する憧れをもった発言が聞かれた。

【資料Aと資料Bの主人公を比較する段階】

終末段階に、「心のパスポート」に資料Bの主人公の生き方についてまとめさせた後、資料Aと資料Bの主人公の生き方を比較させ、共通点、差異点を明らかにさせた。その結果、資料9に示すようにS児は、青鬼とハンスの二人を取り上げ、「自分の友達をそこまで考えられるなんてすばらしい。わたしもハンスやデューラーのように自分のことよりも友達のことを大切にしていきたいなあ。」と答えている。

考察2

資料Bを用いたことによって、資料6、7のように、お互いに分かり合おうとする大切さに資料Aで獲得した道徳的な知を生かしながら再度気づくとともにお互いに信じ合うことがさらに友情を深める上で大切であることに気づかせる上で有効であった。また、資料9のように資料AとBの主人公を比較させる活動を取り入れたことによって、青鬼とハンスの気高さに気づき、人間のすばらしさを実感することができた。

全体考察

苦しみ・悩み克服型のAタイプの資料と気高さ実感型のBタイプの資料の連結によって、人間の弱さと強さから信頼・友情という価値の大切さに迫ると共に、弱さを乗り越えようとする、または気高く生きようとする人間のすばらしさに目を向け、実感することが可能になった。つまり、人間の学びができたといえる。

しかし、資料Aの弱さを乗り越えようとする人物と資料Bの気高く生きようとする人物から人間のすばらしさを実感させようと考えていたが、実際は資料A、Bともに気高く生きようとする人間の姿からすばらしさを見出していった。今後、資料AとBの分析の視点について再考していく必要がある。

総合的な学習の時間の〈ふくおかプラン〉

I 自己の生き方を創る総合的な学習

1 総合的な学習が重点化する学びとは

▼ 総合的な学習が担う役割・立場

子どもたちが、これからの将来を生きていくために学校教育では「知」を身に付けていく教育活動が行われる。その「知」は大きく分けると主に教科等で培われる知識・技能と、それを実際の生活や自分自身にあてはめて生かしていくことのできる知的能力の2つに分けられる。これからの時代を子どもたちが生きていくためには、「どれだけのことを知っているか」にあわせて「知っていることをどのように使うか」が重要になる。価値観が多様化した現代、あらゆる社会課題に対応して、これまで身に付けた知をどのように駆使しながら、目の前にある問題を解決していくか、そして、新たなものをどのように創り出していくか、そのような力がこれからの子どもたちには必要となってくるのである。

そこで、総合的な学習においては先に述べた“知”のなかで、主に2つ目の知的能力の育成を図っていかなければならない。そこで、総合的な学習の時間では、「知の総合化」と「知の生活化」が重視されるようになる。このことは、先に、文部科学省から出された“学習指導要領の一部改正”のなかでも重視されていることである。本校の総合的な学習の時間においては、これまで以上に“知の総合化”を図り、「確実に力のつく総合的な学習」をめざしていく。それを通して、知識や技能を獲得して

蓄積だけをする「勉強」から脱し、身に付けた知識や技能を自ら吟味し、表現していく「学び」の実現が可能になる。そこで、カリキュラム全体を通して、各教科領域等における「生活」「文化」「人間」の学びで身に付けた知識や技能を見直すとともに、子どもの生活現実や切実な課題と向き合わせながら、自分への自信と将来への夢や希望をもつことができる総合的な学習を行っていくことが大切である。

▼ 「生活」「文化」「人間」の3つの学びから考える内容編成

子どもたちは、生活科や特別活動など、子どもたちの身近な生活事象について、自らかかわり自分の生活を見つめ直すとともに、生活更新していくことを実感している。ここに「生活ふり返りよりよくしていく学び」が実現できる可能性をもっていると考える。また、各教科の学習を通して、文化財が意図的、計画的に教材化された学習対象や学習活動によって文化を継承・創造することを学んできている。これらのことから考えると、子どもたちは少なからずや文学や芸術、科学、社会基盤、歴史事象、運動文化などにふれ、興味・関心を高めている。ここに、それらの「文化を総合的に捉えていく学び」ができる素地が形成されていると考える。さらに、道徳の時間や各教科等の学習において、様々な人の生き方や生命について考えたり、自分自身の個性や生き方に

表1 総合的な学習の時間における基礎・基本

	中 学 年	高 学 年
自己学習力	興味・関心から追究可能な課題を設定し、解決のために予想を立て、見通しをもって計画的に追究し、状況に応じて修正することができる。	追究の価値を考え、追究可能な課題を設定し、課題に対する応えを想定しながら追究の計画を立て、客観的に判断して修正することができる。
情報活用力	課題解決のために、取材や体験から情報を収集し、必要な情報が取捨選択するとともに、目的に応じた媒体で表現することができる。	施設や情報機器を有効に活用しながら、収集した情報を検索、選択、再構成しながら、相手意識をもって効果的に表現することができる。
多面的な見方・考え方	自分の経験や、各教科等で獲得した認識や技能をもとに、情報を比べながら、自分の考えを広げていくことができる。	各教科等で獲得した認識や技能を生かしながら、得られた事実を分析したり、関係づけたりして構造化し、自分の見方を高めていくことができる。
実践力	自分の目的に応じて、周りの状況や、条件を意識して活動内容を決定することができる。また自分や相手の立場を考えて、他者と協力しながら活動することができる。	自他の目的に応じて、周りに対する影響を考えながら活動内容を決定することができる。また、自分や相手の立場を明確にし、自分の活動を客観的な視点で捉えながら活動することができる。
内省力	自分の取り組みを、他者から助言を受けながら客観的に見つめたり、他者の生き方のよさを取り入れ自分の生き方を方向づけることができる。	自分の取り組みを、他者と比較しながら、客観的、分析的に見つめたり、将来を展望したりして、自分の生き方について考えることができる。

について考えたりできるようになっている。ここに「自己や他者など人を追究していく学び」の可能性があると考える。そこで、これら3つの学びから総合的な学習の時間を構想することによって、各教科領域等で獲得された認識や技能を総合化させることが、意図的にでき、総合的な学習の時間でめざすべきゴールが明らかになるとともに、それらの3つの総合によって、学習の対象や学習の方法の違いも明らかにでき、教師の指導性を発揮することができ、どの子どもも、確実にその身に付けるべき力を獲得していくことができるようになる。その結果、各教科領域等で身に付けた“知”を、生活現実の場面や、学びのなかで駆使しながら、吟味、表現していくことで“ただの知識や技能”ではなく“生きた力”として子どもたちに身に付いていくのである。これが3つの学びから考えた、「生活」「文化」「人間」の3つの総合で内容編成を見ていくよさである。このような考え方から、以下のような3つの総合を考えていく。

▼ 「生活総合」とは

○ 生活総合とは

自分が生活する環境や学校・家庭・地域での社会生活において、生活者としての知を生かしたり、総合化させたりして、自分や家族、友達、地域の方などにかかわる生活を、人とのかかわりながらよりよく更新させていく目的達成のプロジェクト型の総合的な学習の時間である。

○ 生活総合の学習対象

「生活総合」の場合、追究する対象は、子どもにとって身近な生活や、そのなかでの、人々の営みや考え方となる。子どもの生活は学級・学校・地域と空間的に広がっていくが、子どもの発達特性や教科との関連や子ども自身がその生活をよりよくしていくための追究の可能性を考えて、それらの生活のなかから、それぞれの学年の子どもにあった対象を決定していく。

○ 主に自分自身や家族の生活に関わる対象	
自分や家族の健康	健康は、食生活における栄養や運動生活における体力、生活習慣における生活規律や気力などを追究の対象とすることができる。
自分や家族の余暇	価値観の多様化や情報化社会の浸透により、一人一人の生活スタイルに合わせた、様々な余暇活動が追究の対象となる。
自分や家族の生活設計	家庭や社会での役割立場、または職業について、自分の生活との関わりが追究の対象となる。
○ 主に学級や学校、地域生活に関わる対象	
学級や学校イベントや行事	学級の凝集性を高めたり、個の存在感を高めたりできるような、学級のイベントや学校行事の企画・運営・実施

	などが追究の対象となる。
地域のイベント	それぞれの地域には、歴史や環境と関わる「祭り」が存在する。その祭りに地域に住む一人として地域の方と共に参加し、その企画、運営、実施が追究の対象となる。
ボランティア活動	学校や地域のための環境、福祉、平和などを目的とした活動の企画・運営実施が追究の対象となる。

○ 生活総合の内容

このような学習対象を取り上げ、自分たちの生活を見つめ直し、さらによりよい生活に更新していくという考えのもとに「生活総合」の内容を次のように考える。

項目	主な内容
生活をよりよくしていく知恵	自分たちの生活と、人や自然環境、社会事象などのかかわりを知り、よりよい生活を営んでいくための、人々の努力や工夫について考える。
生活をよりよくしていく実践	自分たちの生活をよりよくしていくための計画や情報活用、学校や家庭、地域の方への働きかけ、活動の実施などを行う。
生活更新の意欲	自分たちの生活をよりよくしていくようにするために、生活のなかの人、自然、環境、勤労、福祉、街づくりなどに関心をもち、進んで実践していくとする。

○ 生活総合の学習スタイル

「生活総合」では、学習のゴールとして設定されるのは、子ども自身の生活更新である。このことから、具体的な生活の仕方について考えたり、学校や地域への発信などの行為化が必要である。そこで、子どもは生活現実から更新への課題をもち、原因追究や、課題解決方法の模索から具体的な行為の実践を策定していく図2のような「プロジェクト型」の学習が考えられる。

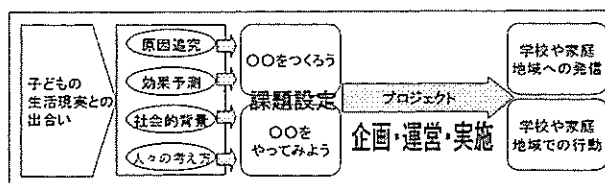


図2 「生活総合」の学習スタイル

▼ 「文化総合」とは

○ 文化総合とは

文学や芸術、科学、歴史伝統、スポーツ、生活文化などを対象とした文化にふれて、これまでの各教科で身に付けた知を総合化させながら、文化の素晴らしさや有用性、それを創り出してきた人や伝えてきた人の考えにふれ、自分も文化を継承し、新たな文化を創造する一人

として生きていこうとする、リサーチ・クリエイト型の総合的な学習の時間である。

○ 文化総合の学習対象

「文化総合」の場合、追究する対象は、子どもにとって価値ある文化性をもった文化財や人々の営み、考え方そのものとなる。それは生活の中で使われている事物や事象にもなる場合もある。文化は生活の中に根強く残っているものであるため、生活そのものが対象となることもあり得る。しかし、その対象とするものの文化性を拡充していくという点を大切に教材化を図らなければならない。例として、次のような学習対象があげられる。

建築	高度な技術を用いた美しい建築物は、芸術性や科学性を備え、そのものがもつづくりの構造や環境との関係、歴史的背景などが追究の対象となる。
楽曲・楽器 美術・工芸 作品	伝統的な楽曲、楽器や伝統的なあるいは近代工芸作品は、その時代の背景や地域などと深いつながりがあり、その芸術作品がもつ価値を追究の対象とする。
演劇・映画	演劇や映画は高度な総合芸術であり、歴史的、科学的にも進化を遂げており、言語や音楽、美術などが関わる演出、演技が追究の対象となる。
スポーツ	歴史的な由来や人の健康、余暇などとの関係、科学的なトレーニング、用具の技術開発などが追究の対象となる。
工業製品	地域の特性や、特許の申請、開発される新製品の環境や人の配慮、科学性が追究の対象となる。
生活様式	各国の生活様式やマナーは、歴史的な背景や人々の考え方、価値観をもとにつくり出されており、衣食住の文化などが追究の対象となる。

○ 文化総合の内容

このような学習対象を取り上げ、文化性を拡充していくという考え方をもとに、「文化総合」の学習内容を次のように考える。

項目	主 な 内 容
文化創造の知恵	文化をつくり出した人々の知恵や考え方のすばらしさを知り、文化を創造するための見方や考え方や行い方について自分の考えを見いだす。
文化創造の営み	歴史的な人物を含めた、文化をつくり出した人々に関心をもち、その人々の工夫や努力から、文化を受け継いだり、あるいは創造したりしていく大切さや有用さを味わう。
文化の価値	文化的な作品や文化的な事象のおもしろさ、美しさ、壮大さなどの価値に気付くとともに、自ら文化をつくっていかう

	とする。
文化への親しみ	様々な文化が継承・創造されていることへの理解と、それぞれの文化と、自ら積極的にかかわっていかうとする文化への親しみをもつ。

○ 文化総合の学習スタイル

「文化総合」では、文学や芸術などのすばらしさにふれることから、作者や発明者などの意図や背景、対象とする事象の歴史的な背景を探っていく、作者の思いや時代の様子について考えていく学習である。このとき、文化財や文化的な事象について探っていく「リサーチ型」と、自分も文化を創造していく一人として、制作活動に取り組む「クリエイト型」が考えられる。これらの活動のゴールとして、作品展示会や文化発表会などの表現の機会を設定し、他者へ発信したりできる場を保障していきたい。以上のことから、図1のような学習スタイルになる。

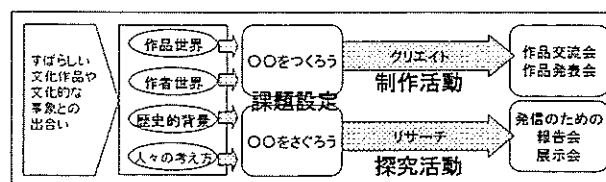


図1 文化総合の学習スタイル

▼ 「人間総合」とは

○ 人間総合とは

各教科や道徳の時間に学んできた、人間の生命や生き方、人間の特質について見直したり、自分自身の個性について考えたりして、よりよく生きていこうとする自分をめざす「ライフスタイリング型」の総合的な学習の時間である。

○ 人間総合の学習対象

「人間総合」の場合、追究対象は、自分自身や子どもにとって価値のある人や人の生き方、考え方になる。ここでは、各教科や道徳の時間、特別活動などの全教育活動における教育を踏まえて人間が強くたくましく生きる姿やあたたかい心をもった存在であることを自覚していくことをねらいとすることから、人間としての特質や人の生き方を取り上げるようにする。

価値ある人・その人の生きざま	人と人、人と文化や自然、人と社会など、様々な場所や立場で人のために生きる人が追究の対象となる。
生命誕生や死にかかわる事象	生命の誕生や死、生命の連続性につながるような、人間の生命にかかわる事象が追究の対象となる。
自分自身の生き方、将来像	誕生からこれまでの、自分自身の生きざまや自分がもっているこだわりある考え方、行い方、夢や希望が追究の対象となる。

○ 人間総合の内容

このような学習対象を取り上げ、自分自身や人の生き方、生命について見つけ、自分の生き方をよりよくしていこうということをねらいに「人間総合」の内容を次のように考える。

項目	主 な 内 容
人間の尊厳	人間が、他の動植物などの生物とは異なる点について考え、人間として生きることへの喜びや、他を慈しむ態度を育てる。
人間の生命	人間の生命の有限性やつなかりに気付くとともに、自分らしく精一杯生きることの素晴らしさを感じ、自分も生きる喜びを感じようとする。
個性・生きがい	自分の個性や生きがいについて考えたり、将来の夢や希望について考え、自分に自信をもって、今を精一杯生きていこうとする。

○ 人間総合の学習スタイル

「人間総合」では、人間とは何か、人間が生きるということを生命という観点からと、生きがいや個性について考えた観点からとらえていくようにする。まず、具体的な人間やモデルとなる生き方と出合うことを出発点とする。ゴールでは、自分の生き方と照らし合わせて、価値を行い、これからの自分の生き方を方向づけたり、実践して働きかけたりできるようにする。

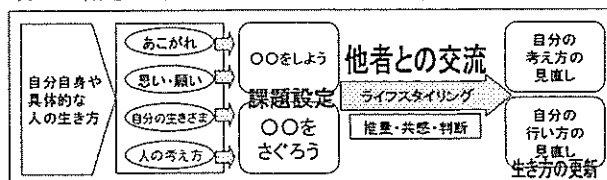


図3 「人間総合」の学習スタイル

▼ 3つの総合のシークエンス

3つの総合のシークエンスを考えていくとき、各教科領域等の教育課程全体を見渡した側面と、学習能力や見方、考え方、表し方、興味関心といった子どもの学びの側面の2つの側面から、3つの総合を意図的、計画的に順序よく配列することが大切である。そこで図1のように段階的に3つの総合を配列していく。

3 年	4 年	5 年	6 年
生活総合	生活総合	生活総合	生活総合
		文化総合	文化総合
文化総合	文化総合	人間総合	人間総合

図1 3つの総合のシークエンス

「生活総合」は第3学年から始め、総合的な学習の時

間の基本的な学び方を身に付けていけるようにする。「生活総合」は自分の生活を更新していくことを目的としたプロジェクト型の学習であるが、第3学年においては、イベントプロジェクトを中心とした単元を配列し、基本的な学び方を獲得することに重点をおく。第4学年以降徐々に、自分たちの生活現実をよりよくしていくようなプロジェクト単元を配列していくようにする。

「文化総合」は、各教科での学びの発展や、獲得した知の総合化を意図している。そこで、それぞれの学年の教科で身に付いた知を生かしていけるように、特に各学年における各教科との関連を意識した単元を配列していくようにする。それによって、それぞれの学年における教科での「文化の学び」で培われる知が重点化されることで、総合的な学習の時間における指導内容や指導方法を明確にすることができると考える。

「人間総合」は、各教科、道徳の時間、特別活動等、全教育活動を見据え、高学年に位置づけていくようにする。特に、「人間総合」では、人の生き方や考え方や出合うことを通して、自分自身の生き方や考え方を創っていくことを目的とし、自己の未来への夢や希望を抱き、自分の理想を求めて主体的に生きていく力の育成することからも高学年での配列が適当であると考えられる。

2 自己の生き方を創る総合的な学習とは

自己の生き方とは、子ども自身が、自分たちの生活現実についての見識をもち、自分への自信に支えられた将来の夢や希望を実現するための方向性である。価値観や社会状況が多様化した今日では、これまでのように、単純明快な答えだけでは問題は解決しない。むしろ、その時の問題や場面の状況に対する、自分の考えである“応え”が求められるようになる。このことから、単にある教科の一つの原則や法則を適用させたり、発展させたりすることだけでは事足りず、子ども一人一人が自分のもてる認識や技能を駆使しながら、自分の応えを見いだしていくことが大切である。このような、認識や技能を活用したり、自分自身を見つめ直し、自分の考えを導き出そうとしたりすることで、総合の学びが、子どもたちにとって“生きた学び”となり、自分自身への自信と認識から見解へと高まっていくものと考えられる。そこで、本校の総合的な学習の時間の目標を、次のように設定する。

- 生活現実や文化、価値ある人間に出合うことで、自分の課題を見いだし、各教科等で獲得した認識や技能を総合化したり、生活化したりしながら課題追究することを通して、自分の見識を高めるとともに、自分への自信や将来への夢や希望をもち自己の生き方を創ることができるようにする。

1 単元づくりの考え方

本単元は、卒業を前に、後輩たちに「ありがとう、これからがんばってくれ」という思いを、イベントという形で表していこうとする総合的な学習である。主なねらいは、活動目標の達成に向けて、役割を分担して友だちと協力しながら「どうぞいプロジェクト」を企画・運営していくことである。具体的には、①今の学校生活の問題に気づき、その問題を解決する方法を発想すること、②子どもたちで具体的な活動目標を設定し、各自の思いや願いを出し合いイベント内容を決定すること、③イベントを実行していくための問題を洗い出し、課題として設定すること、④役割を分担し、これまで培った知を発揮しながら課題解決を図ること、④仲間と協力して活動を成し遂げた達成感や、自分の役割を責任もって果たし有用感を味わうことなどである。

① プロジェクトの価値の見定め

本プロジェクトのゴールは、「全校児童においしいちゃんこ鍋をふるまう」ということである。このプロジェクトを実行していくためにはイベントの開催の許可、資金の調達、必要な食材の量の見積もり、食材の調達、ガスや鍋などの調達、調理、当日の運営、安全面、衛生面など、さまざまな問題をクリアしていかなければならない。それこそ、子どもたちが身に付けている知を総動員していく必要がある。また、個の実践だけでは実行不可能であり、集団として力を結集して取り組む必要がある。その中で、一人一人の役割が生まれ、集団の目標に向かって一人一人が分担した仕事に責任を持つ態度を培うことができる。このように、本単元は身につけた知識や技能を総合化するとともに、集団の一員としての社会性の高まりをも期待できる価値ある単元であると考えた。

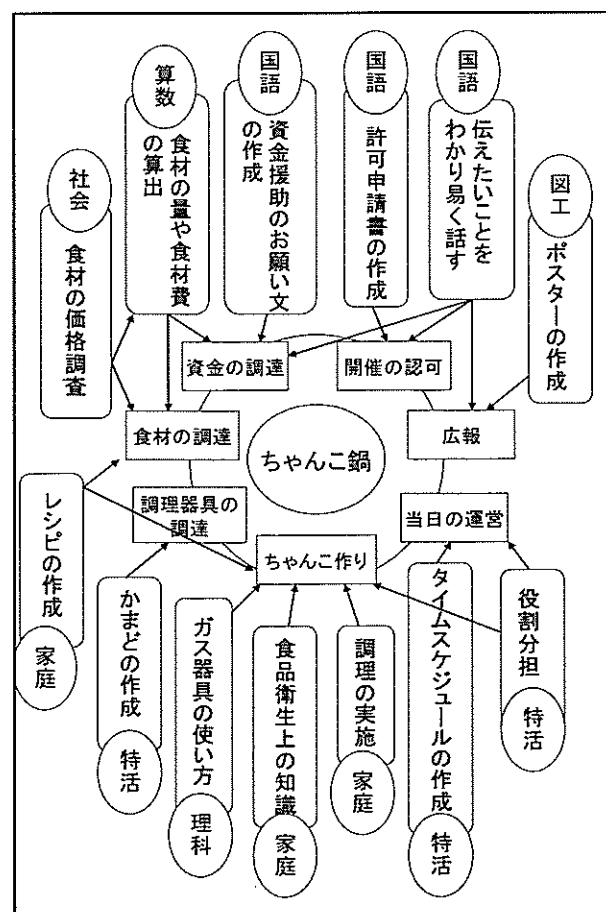
② 思いを具体化する企画書作り

生活総合の学習対象は、子どもの生活現実そのものである。しかし、生活の中から問題を見つけ出しその解決を図っていこうとすると、複雑な要因が絡み合い、何をしたいかわからないという状態に陥りやすい。そこで、本単元では、企画書作りを行わせた。これは、プロジェクトを実行していく際に予想される問題を洗い出し、それをどのように解決していくのか活動の見通しを持たせ

るものである。このことで、活動にかかわる予算や活動の仕方など具体的にプロジェクトを実行していく過程のイメージを持たせることができる。

2 本単元において想定した知の総合化

本単元においては、下図のように、プロジェクトを実行していく際に、どのような知を総合化していく必要があるかを想定した。これらの知は、教師が想定した知であり、子どもがこれらの知を発揮できるように活動を構成していく必要がある。また、プロジェクトを進めていく際には、教師の想定を超える問題が生じる可能性が考えられる。その際には、子どもの身に付けている知で解決可能なかを吟味し、それに応じて適切な支援を行う必要がある。



【図 想定される知の総合化】

3 単元の目標

- 卒業に対する思いや願いを高め、これまでに身につけた内容知と方法知を発揮しながら、プロジェクト実行のための課題を仲間と協力して解決しながら、「どうぞいプロジェクト」をつくり上げることができる。
- プロジェクトの目標達成に向けて、役割を分担して友だちと協力しながらプロジェクトをつくり上げる活動を通して、自分の仕事を責任もって行い、仲間と協力してやり遂げた達成感や有用感を味わうことができる。

第1次：1～4/16時

卒業前の思いをもとにどすこいプロジェクトを立ち上げ、その問題点を洗い出し課題設定する。

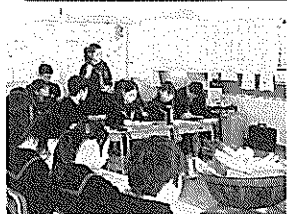


写真1 PJの立ち上げ

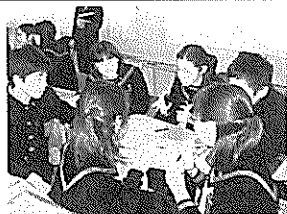


写真2 問題点の洗い出し

第2次：5～11/16時

課題ごとにチームを編成し、その解決に向けて追究を行い、企画書にまとめる。



写真3 食材の調査

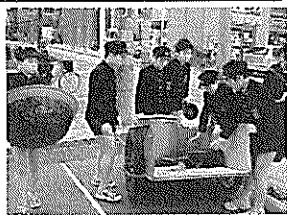


写真4 大なべの借用



写真5 燃料店との交渉



写真6 企画書の提出

第3次：12～16/16時

企画書をもとに、「どすこいプロジェクト」を全員で協力して実行する。



写真7 ちゃんこづくり

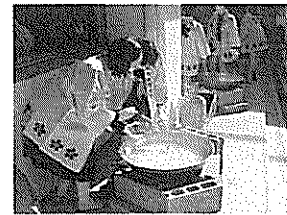


写真8 PJ当日の様子

このプロジェクトは、決して楽なものではなく、たくさんのかべを乗り越えなければいけません。後援会に資金を出してもらえようという願いするときは、何十ページにもなる企画書をみんなで書きました。ひとつのプロジェクトをするのはこんなに大変なことだと改めてわかりました。でも、下級生の喜んでる姿を見ると、ほんとやってよかったなと思いました。

【資料 K児の学習後の感想から(抜粋)】

第1次は、子どもたちの卒業を前にした思いから、プロジェクトを立ち上げ、プロジェクトを実行するための課題を明らかにすることである。まず、子ども達の卒業を前にした思いを集約し、本プロジェクトの視点を設定させた。設定された視点は、①卒業前の活動として学校に貢献できるもの、②学級のみんが力を結集すれば実現可能なもの、③学級のみんがやってよかったと思えるものの3つであった。次に、プロジェクトの内容を話し合っていた(写真1)。決定した内容は、持久走大会の日に在校生に対してちゃんこ鍋を提供すると言う「どすこいプロジェクト」である。そして、この「どすこいプロジェクト」を実行していく際の問題点を洗い出し課題を設定した(写真2)。

第2次は、解決する課題ごとにチームを編成し、他教科等で得た知を総合的に発揮しながら、仲間と協力して課題解決することをねらった。設定した課題は、①プロジェクト実行の資金をどうやって得るか、②ちゃんこ鍋の具材の調達、③調理に必要な調理器具の調達、④ちゃんこ鍋のつくり方とその調理、⑤在校生への広報活動、⑥プロジェクト開催当日の運営方などであった。特に①の資金面については、500人分の食材費やプロパンガス代など、大きな問題であった。そこで、後援会の存在を知らせ、そこから資金援助していただく方法を示唆した。そして、子どもたちは、資金援助していただくためにプロジェクトの企画書を作成していった。調理チームは、ちゃんこの具材を決め、500人分の食料量と食材費を算出していった。食材調達チームは、写真3のように地域の商店街に出かけていき食材の値段を調査したり、値段の交渉をしたりして、500人分の食材量を見積もった。調理器具の調達チームは、写真4のように大なべを商店街振興会から借用してきた。また、燃料店へ足を運び、プロパンガスとコンロの費用を交渉したり、その使い方を教わった(写真5)。当日の運営チームは、会場の確保や役割分担の計画を立てた。このように、各チームは、各教科等で身に付けた知を発揮して課題の追究を行い、企画書にまとめ上げた。そして、お願い文を添えて、資金援助を後援会に提出していった(写真6)。

第3次は、企画書に沿って学級全体で協力してどすこいプロジェクトを実行していくことがねらいである。後援会からの資金援助が決まると、さっそく食材やプロパンガスの発注を行い、プロジェクトの下準備を整えていった。そして、調理チームが作成したレシピをもとに500人分のちゃんこ鍋をつくっていった(写真7)。当日は、安全面や衛生面に気を付けながら、持久走を走り終えた後輩たちにちゃんこをふるまっていた(写真8)。子どもたちは、「おいしい」と喜んでくれる後輩たちの姿に満足感を味わうとともに、資料のK児の感想のように、数々の課題を自分たちで解決してよりよい生活を創り出していく価値を味わうことができた。

単元 福岡城築城400年！よみがえるまぼろしの天守閣

総合部 原 ク ミ

1 単元づくりの考え方

本単元は、福岡城の構造（つくり）を追究対象とし、自分が感じた気がかりや疑問から課題を設定して、福岡城のつくりの秘密を探るリサーチ型の学習である。学習内容は、①城のつくりに対する疑問や気がかりを整理し、自分がどうしても解決したいことを課題として追究しながら、歴史的な建築物に対する美しさや壮かさなどの価値に感動すること②福岡城に思いをもっている人たちに出会い、文化が継承されていることへの理解を深めるとともに、文化の継承者の一人として福岡城に親しむこと③これまでに身につけた学び方を駆使しながら、情報を収集したり、表し方の工夫をしたりすることなどである。この学習内容を子どもたちに確実に獲得させるために、次のような点に留意して単元づくりを行った。

① 追究対象の価値の見定め

追究対象となる福岡城は、石垣やいくつかの櫓のみが現存しているだけで、天守閣はかたちを残してはいない。天守閣があったのかどうかについても、いろいろな説があり、なぞに包まれている歴史的な建造物である。また、城は全国各地に建てられていて、その様式には、その時代の背景や人々の考えが影響しており、関係のある城は共通しているところがある。このようなことから、身につけた知識や技能を総合化しながら、追究の広がりを目指す価値ある対象であると考えた。

② 「探りたい！」という強い思いを大切に

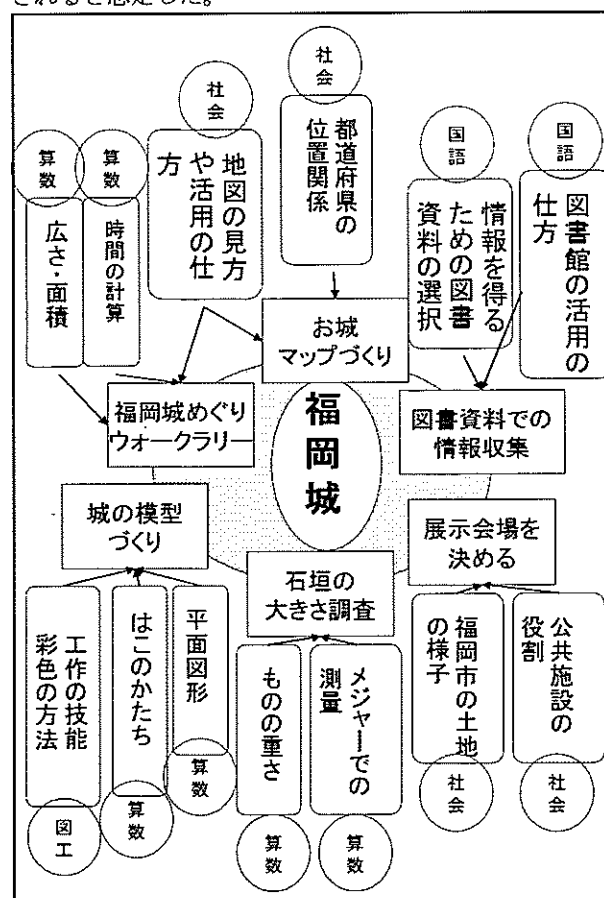
子どもの追究を価値あるものにし、確実に学習内容を身につけさせるためには、子どもが、課題に対してどれだけ強い思いをもっているかがポイントになる。本単元では、課題設定までに2つの大きな活動を設定している。一つ目が「城めぐりウォークラリー」、二つ目が「専門家の先生との出会い」である。

③ 学び直し場の設定

文化の学びでは、それまでに子どもが身につけている学び方（方法知）を生かすことができるように、追究方法や表現方法を方向付ける学びの場、つまり学び直し場の場を設定し、自分が「何を、どのように」学んでいくのか（追究していくのか）を明らかにすることが大切になってくる。

2 本単元において想定した知の総合化

単元づくりを行う際には、それまでの教科学習のなかで、子どもがどのような知を身につけているのかを見渡し、その単元で、生かされそうな知がないかを教師が想定しておく必要がある。子どもが追究するなかで、知が総合化されるように、活動を構成していくのである。ただ偶然に待っているだけでは、「知の総合化」は、為されないものである。本単元においては、次のような活動において、これまでに身につけた知が必要となり、総合化されると想定した。



【図 想定される知の総合化】

これらの知は、あくまでも想定した知である。全員がすべてを使うということではなく、必要となったら使うのである。教師は、必要となるように活動を構成していかなければならない。

3 単元の目標

- 福岡城のつくりに対する興味や関心を高め、これまでに身につけた内容知と方法知を組み合わせながら探究し、課題に対する自分なりの応えを見出したり、表現方法を工夫して新たな文化を創ったりすることができる。
- 歴史的な建造物や文化財を継承していくことへの見方や考え方を広げ深めたり、福岡城に込められた思いにふれて、城の壮かさや美しさなどの歴史的な価値に感動したりすることができる。

第1次：1～9/28時

福岡城めぐりウォークラリーをして、疑問や気がかりに思ったことを専門家の先生に聞いて確かめ、それでも「わからなかったこと」「もっとこだわりをもって調べたいと思ったこと」など、福岡城のつくりについての課題をつくりだす。



写真1 ここにお城があったのかな



写真2 専門家の先生に聞いてみよう

第2次：10～23/28時

自分の課題に合わせて、追究方法（①人に聞いて調べる②实地調査をして調べる③資料をもとに調べる。）を組み合わせながら調べるとともに、調べたことの結果を伝えるための工夫をして、表現物にまとめる。



写真3 人に聞いて



写真4 郷土資料室で

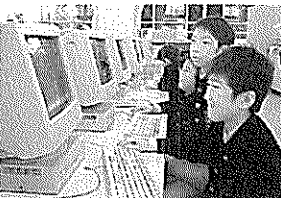


写真5 インターネットで



写真6 实地調査する

第3次：24～28/28時

区役所に表現物を展示し、多くの人たちに福岡城の歴史的な価値を発信する。

私は、お城の櫓のつくりや意味にこだわって調べました。福岡城には、たくさんのなぞと秘密がかくされています。長い年月を越えて、私たちに黒田長政が伝えたもの……。それは、「福岡城」という形だけだったのでしょうか。（中略）これからも、歴史を大切に、歴史をつくりだしていきたいです。

資料 T児の追究のまとめから

第1次は、福岡城のつくりに対する気がかりや疑問を整理し、どうしても解決したい問題を課題として設定することをねらっている。そこで、築城400年記念という事実に出合わせ、お城めぐりウォークラリーをしようという活動を組織んだ。そのウォークラリーのコースは、教師がマップを作成して設定し、子どもたちの疑問や気がかりが「城のつくり」へと向かうようにした。その活動で「広い敷地内にあった天守閣はどのようなものだったのか。なぜお城がないのか。」という疑問をもち、その疑問を明らかにするために、福岡城に詳しい専門家の方々に来ていただき、お話を聞く場を設定した。しかし、そこでも、解決できなかったこと、もっと探究を続けたいことが生まれ、課題を設定することとなった。

第2次は、他教科で得た方法知や内容知を総合的に用いながら、自分の力で課題を追究することをねらっている。子どもたちが設定した課題は、大きくまとめると、①福岡城のつくりと他のお城のつくりを比べる②石垣のつくりとそのつくり方③福岡城の天守閣にあったお城を再現して模型をつくる④黒田藩の家紋について調べる⑤福岡城の歴史を見て他のお城との関係を調べる。という5つに類型化できた。これらの課題を追究していくために、どのような方法（学び方）を用いればよいのかを交流する学び直しの場を設定した。学び直しをすることによって、これまでの学習を想起し、①文献や資料を収集する②人に聞いて取材する③实地調査をして自分の目で確かめる、の3つの方法があることを見出し、この3つの方法を組み合わせる追究を行った。福岡市の総合図書館の郷土資料室を活用したり、インターネットを用いて資料を収集する姿、専門家の方にファックスでの取材をしたり、実際に石の大きさを測るためにメジャーをもって長さを測りに行く姿、復元した城の模型を見に行き、自分の模型づくりに役立てる姿、が見られた。このようにして、調べたことをまとめる際にも、どのようなまとめ方をしていけばよいのかを交流し、自分の追究内容に合う表現方法を見出すことができたようにした。具体的には、模造紙やスケッチブックに、写真や図表を用いながら説明を加えるまとめ方、設計図をつくり実際にお城の模型をつくること、お城の配置をマップに表すこと、などの表現方法の工夫が見られた。

第3次は、互いの追究内容を発信し、自分たちの活動への満足感を味わわせるとともに、城の歴史的な価値をとらえたり、文化の継承者としての自分自身に気づいたりすることをねらっている。子どもたちは、「築城400年の福岡城のひみつを伝え、多くの人たちに大切にしてもらいたい。」という思いをもち、中央区役所において、展示会を開くことにした。展示会では、多くの人に見てもらえたことに満足感を味わうと共に、資料のT児のように、福岡城に対する歴史的な価値を見出していくことができた。

単元 未来日記をつくろう

総合部 高野 誠

1 単元づくりの考え方

本単元は、自分自身の過去と未来を追究対象とし、自分の生きてきた過程を振り返りこれからの生き方を考えなければならないという求めから課題を設定して、自分自身や家族、まわりの人々とかかわっていく学習である。主な学習内容は、①ある女の子が重い病氣と闘い、亡くなったことから生や死について考え、生命には限りがあることに気づくこと、②自分のこれから先の生き方を考えるときに過去を振り返る必要にかられ、自分自身の生きてきた過程について家族や知人にかかわったり調べること、③調べてきたことをもとに、自分について成長や長所・短所、性格など多面的に見つめ、人間に対する見方を広げること、④自分らしい「未来日記」を表現方法を工夫してつくることなどである。この学習内容を子どもたちに確実に獲得させるために、次のような点に留意して単元づくりを行った。

① 自分のいのちを見つめる人物との出会い

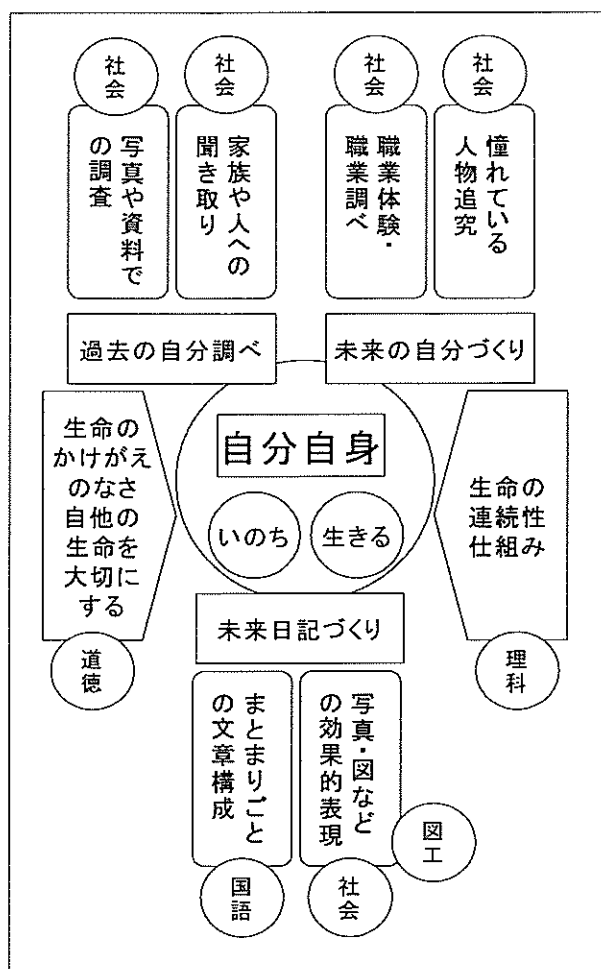
子どもたちは、これまでの学習や生活において、いのちについての見方や考え方を少なからずもっている。しかし、改めて自分のいのちについて考えることは少ない。そこで、卒業を前にしたこの期に、子どもたちが自分のいのちを見つめられるように考えた。それが、麻由さんという女の子との出会いである。この女の子は、重い病氣にかかり、子どもたちと同じ12歳という年齢で生涯に幕を閉じた。この女の子が精一杯生きようとした姿にふれさせることで、自分のいのちや生きることについて考える契機となるようにした。

② 未来日記を通して自分自身を見つめる

自分の過去や将来について考えようとするときの活動として、未来日記を設定した。この日記は、自分が生きてきた自分史の部分とこれからの生き方について考える部分の2つから構成される。自分の過去の様子について振り返るなかで、自分らしさ、家族とのかかわり、成長や変化など多面的に自分のことを見つめることが可能になる。また、未来について考えていくところでは、自分があこがれている人物や将来の夢などについて追究したことを表せるようにした。そのことで、自分のこれからの生き方について考える具体的な材料とした。

2 本単元において想定した知の総合化

人間総合においても、人間・文化・生活といった学びで得た知を総合化する。特に本単元は、追究対象が自分自身であり、生命や生きることから見つめるために、道徳の時間や各教科等での生命についての内容知とのかかわりが想定できる。また、自分の今までの姿を明らかにするためには、家族やその他の人からの聞き取り、過去に関する資料の収集と分析が必要である。これからの自分を考えるときには、夢について具体的に調べていく力が必要である。さらに、未来日記という1つの表現物をつくるため、文章を書いたり、図にまとめたり、効果的に表現していくことができる能力も要求される。



【図 想定される知の総合化】

3 単元の目標

- 自分が生きてきた様子やこれからの生き方に対する興味や関心を高め、自分に今までかかわった人への取材や過去の資料、憧れている人についての追究などから、自分らしさを見つめ、自分の生き方を考えることができる。
- いのちのかけがえのなさや有限性から、精一杯生きることの大切さを感じ取り、自分を性格や長所・短所、成長と変化など多面的に見つめる人間の見方をもって、自分らしい未来日記をつくることができる。

第1次：1～3/20時

重い病気と闘い、精一杯生きた麻由さんとの出会いから、いのちの有限性に気付くとともに、自分のいのちを見つめ、精一杯生きるために「未来日記」をつくる課題をつかむ。



写真1 麻由さん



写真2 精一杯作った版画

第2次：10～23/28時

自分にかかわってきた人々への取材や過去のこと分かるような資料集め、憧れている人や職業などについて調べることで、自分の過去と未来について考え、自分自身を多面的に見つめる。

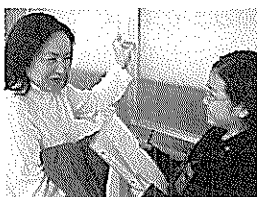


写真3 私が生まれた頃は 写真4 アルバム調べ

第3次：19～20/20時

集めた資料をもとに構成を考えて、自分らしい未来日記を表現方法を工夫してつくる。

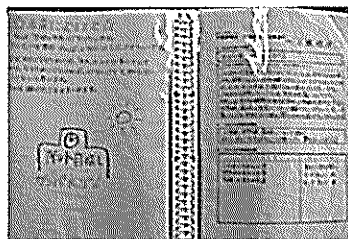


写真5 できあがった未来日記

私は、走る事が大好きです。でも、6年生になって足に病気があることを知りました。とてもショックでした。なぜ、私が(中略)未来日記を作り終えて、自分のこと、まわりのことをよく考えるようになりました。(中略)これからの未来日記をつくるのは自分自身です。

【資料 R児の未来日記から】

第1次は、重い病気と闘って12年間という短いいのちを精一杯生きた麻由さんとの出会いから、いのちの有限性に気付くとともに、精一杯生きることの大切さから自分自身のいのちや生きることについて見つめることをねらいとした。また、ここでは、自分が生きることについて考えたことを「未来日記」に表す活動提案をしていった。まず、麻由さんとの出会いである。麻由さんが生きてきた様子について、年表に表した資料や読み物として表した資料、生前の病院での活動の様子のVTRを提示した。子どもたちは、涙ぐみながら資料を読んだり、VTRを見たりするなかで、希望をもってあきらめずに生きていった麻由さんの姿に心を動かされていた。「麻由さんはすごい。自分が重い病気なのに、逆に家族を励ますようにしている。」「病気を治そうという強い気持ちと大好きな版画に最後まで取り組んだ麻由さんは、自分と比べてもとても強い人だ。」などと麻由さんの生への力強さを感じることができた。そこで、教師の小学校時代の自分史の実物を提示し、「未来日記」をつくる活動提案をした。さらに、一緒に授業に参加していただいた保護者の方から、未来日記を見せてほしいとの求めを話していただいた。

第2次は、自分の未来日記をつくる計画を立て、取材したり研究したりしていくことをねらいとしていた。まず、未来日記をつくるために、大まかな計画を立てた。未来日記を大きく、「自分の過去について振り返る」部分と「これからの自分を考える部分」の2つに分けて、それぞれに計画を立てていった。「過去」の部分では、自分が生まれてから今までのことを、自分にかかわってきた家族や友達、先生、知人などから自分とのエピソードを聞いたり、自分はどんな人か尋ねたりしていった。また、小さい頃から大切にしている物について調べたり、アルバムの中の写真を見たりして、自分自身の姿を客観的に見るようにした。そこで、取材がある程度進んだ段階で、どんな自分が見えてきたか、イメージマップに書いて交流する活動を仕組んだ。子どもたちから出てきたことを類型化しながら、成長と変化、自分らしさ(性格、長所・短所、特技など)、他の人とのかわりなど、多面的に自分を見つめることができることに気付いていった。さらに、「これから」の部分では、年度当初から卒業研究として取り組んでいた将来の仕事追究や憧れている人物追究、家族や知人の方々から卒業に際しての自分へのメッセージをいただくことを通して、これからの自分自身の生き方について考えていった。

第3次は、取材したことや考えたことをもとに、得意な表現方法や自分らしい表し方をもとにして未来日記の作成をおこなうことをねらいとした。子どもたちは、年表を使ったり、効果的に写真を配置したり、年代ごとにページをまとめて文章化したりして、未来日記を仕上げることができた。

豊かな生活を営む子どもをはぐくむ教育課程の創造

－生活を創り出す意味ある学びの展開－

障害児教育研究部 谷崎 和一郎 原 口 和 美
園 田 洋 一 下 川 勝 彦

1 主題設定の理由

▼ これからの特殊教育の考え方から

これからの特殊教育においては、障害のある子どもが豊かな人間性や基礎・基本を身につけ、個性を生かし、自立し社会参加する力を培うことを基本として、各学校での特色ある教育を展開し、将来の自立的な生活を見通した教育課程を創造していくことが必要である。さらに、「特別支援教育」として、障害のある子どもたちに対してより一層適切な教育を施していくことが目指されている。そして、従来の特殊学級対象の子どもたちに加え、注意欠陥／多動性障害児や高機能自閉症児など特別な教育的支援を必要とする子どもたちを対象として、障害の状態や学習上の特性を踏まえたきめ細かい教育を行い、一人一人に自立し社会参加する力を培う役割を担っていくことになる。そのためには、長年の間に培われてきた特殊学級におけるカリキュラム編成の考え方や授業作り、個に応じた指導の在り方をもとにした教育の内容と方法の更新を目指していかなければならない。そこで、本校特殊教育においては、このような背景を踏まえ、これまで行ってきた教育課程を再度見直し、子どもたちの将来を見据えた意味のある教育を展開していく。

▼ 障害のある子どもの生活についての考え方から

本校特殊学級に在籍する子どもたちが、将来自立的な生活をおくることを目指すために、まずは子どもたちの将来の生活の豊かさを次の3つの様相からとらえてみる。

I 主体的な生活

身の回りの事象に進んで働きかけ、自ら考え判断し行動していく生活

II 社会的な生活

様々な集団の中で意思疎通をしたり、役割を担ったり、きまりやマナーを守ったりして過ごす生活

III 文化的な生活

身の回りの事象の意味や価値をとらえ、利用する生活

このように将来における豊かな生活をとらえることで、学校教育において子どもたちにどのような資質や能

力を育むことが必要となってくるかが明らかになってくる。つまり、子どもにとって意味のある教育を展開することにつながると考える。

2 主題についての説明

▼ 豊かな生活を営む子どもをはぐくむ教育課程の創造とは

豊かな生活とは、上述した3つの様相をもつ生活を実現することである。障害のある子どもたちが、自分なりの判断で行動しながら身の回りの事象に働きかけていくことや集団の中の一人として回りにいる人たちとよりよい人間関係を築いていくこと、身の回りの事象の意味や価値をとらえ自分の生活に生かしていくことは、一人の人間として、生活者として生きがいのある生活をおくっていると考ええる。

豊かな生活を営む子どもをはぐくむとは、将来の豊かな生活の支えとなる資質・能力を培うことである。

主体的な生活をするためには、まず、自分自身の存在を肯定的に受け止めることができないと。また、身の回りの事象への興味・関心や問題や課題を解決する力が必要になってくる。社会的な生活をするためには、自分の意思を伝えたり抑制したりしてよりよく人間関係を築いていく力やきまりやマナーを守る力が必要である。文化的な生活をするためには、身の回りの事象のもつ意味をとらえ、利用するための知識や技能、考え方が必要となる。

このような資質・能力に健康な体とたくましい体力を加えたものを豊かな生活を営む子どもに身につけさせたい「生活を創り出す力」として考える。

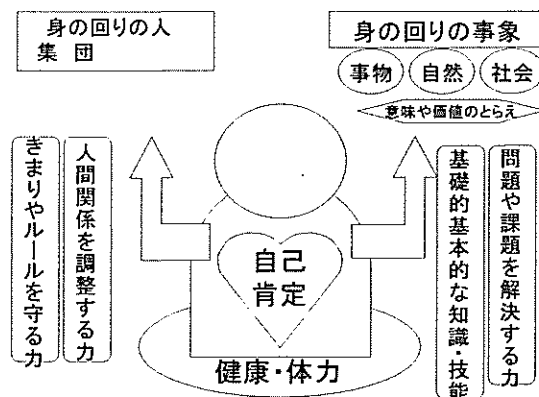


図1 生活を創り出す力

▼ めざす子どもの姿

豊かな生活を営む子どもの姿を具体的に次のように考える。

- 自分への自信をもち、自ら考え行動しながら身の回りの事象に働きかける子ども
- 集団の一員として、役割を果たしたりきまりを守ったりするとともに、人と協調的にかかわりながら物事を達成していき人間関係を築いていく子ども
- 身の回りの事物や事象がもつ意味や自分にとっての価値をとらえる子ども

3 副主題についての説明

▼ 生活を創り出す意味ある学びとは

生活を創り出す意味ある学びとは、豊かな生活を支える「生活を創り出す力」を身につけさせるための学びである。具体的には次の2つの学びを大切にする。

1つは、生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身につける学びである。この学びでは、生活するなかで必要となる知識・技能、見方・考え方、概念、感覚などを確かにすることを大切にする。それらは、子どもが試行錯誤しながら対象に繰り返し働きかけることを通して身に付いていくものである。

2つは、生活に生きる基礎的・基本的な内容を総合的に身につける学びである。この学びは、精神発達の未分化な子どもたちの学習上の特性を踏まえ、生活に即した活動を通して内容を身につけることを大切にする。この学びでは、身の回りのもの・人・ことへのかかわり方を具体的な知識・技能として身につけることや今までの生活経験や学習した内容を発揮することを大切にする。

▼ 生活を創り出す意味ある学びの展開とは

生活を創り出す意味ある学びの展開とは、領域・教科を合わせた指導及び教科別の指導の2つの指導形態において、2つの意味のある学びを調和的に展開していくことである。調和的に展開するとは、教育課程上において2つの学びのバランスをとることである。そのために、各教科の内容をいずれの学びで展開することが大切であるかを明らかにする必要がある。2つの学びの観点から各教科の内容を見直したときには、1つの教科のなかでも内容によっては別々の学びで展開する方が効果がある場合も考えられる。

こうした考えをもとにして、各教科別の指導や日常生活の指導、生活単元学習の指導において身につけるべき資質・能力を具体化し、独自の内容と方法を創造していくことが教育課程を創造していくことになると考える。

4 具体的な構想について

▼ 重点化した学びと内容編成

- 教科別の指導（国語、算数、音楽、図工、体育）と領域・教科を合わせた指導（生活単元学習、日常生活の指導）で培う資質・能力の重点化
- 領域・教科を合わせた指導と教科別の指導における指導内容のすみ分け

▼ 領域・教科を合わせた指導と教科別の指導における指導原理の確立

- 教材開発の観点
 - ・ 2つの意味ある学びにつながる学習対象の選定
- 教材化の条件
 - ・ 学習対象の意味理解と生活への活用を意図した教材化
- 学習過程の工夫

【生活単元学習モデル】

動機段階：集団でのテーマや課題の意識化

熱中段階：集団の仲間との共同活動による課題解決（役割の分担、人とのかかわりの経験）

発展段階：学習してきた成果を生かした目的達成表現物の作成

【教科別の指導モデル】

動機段階：学習課題の意識、活動への動機付け

熱中段階：反復的、往復的な活動を位置づけた指導過程による概念形成、知識・技能の獲得

発展段階：学習してきた成果の発展的な場での活用

▼ 障害の状態や学習上の特性に応じた指導内容や指導形態、学習形態等の工夫

- 指導内容の個別化
 - ・ 発達段階や課題に応じた内容の設定
- 指導形態を柔軟に取り入れた学習過程の開発
 - ・ 発達段階や障害の特性に応じた領域・教科を合わせた指導形態と教科別の指導形態の位置づけ方
- 学習形態
 - ・ 指導内容に応じた学習形態の設定（T・Tによる指導）
 - ・ 課題別小集団による学習
 - ・ 自閉的な傾向の児童への行動プログラムの導入
- 教材・教具の工夫
 - ・ 情報処理過程の優位性の考慮
 - ・ 継次処理と同時処理

障害児教育国語科学習の〈ふくおかプラン〉

I 言葉とすすんでかかわる力を身につける国語科学習

1 障害児教育国語科学習が重点化する学びとは

▼ 障害児教育国語科が担う役割・立場

現在障害のある子どもたちの教育は、特別支援教育のもと、幅広い障害のある子どもたちそれぞれの個のニーズに応じた指導が重視されている。そのめざすところは、子どもたちの自立と社会参加であり、子どもたちが質的に高い豊かな生活を送ることができることである。

障害のある子どもたちにとっての豊かな生活とは、社会の中で自分から積極的にもの・人・ことに働きかけて生活していくことである。子どもたちが社会生活を送る上でもの・人・ことに働きかけるためには言葉はなくてはならないものであり、より多くの人と理解し合えるような社会的な言葉を獲得することが早急な課題である。そして、獲得した言葉を生活の中で生きて使えるようにすることが、保護者の強い願いである。

ところで、子どもが言葉を獲得していく道筋には次の二つの力が必要である。一つは、言葉を対象となる事物や事象と結びつけて意味をとらえていく力で、言葉を正確に使うことができるようになる。ここでは、言葉そのものの理解や表現を重視する。もう一つは、文脈にそって言葉を使う力であり、言葉の意味を正確に知らなくて

も、状況の中で言葉を使うことができるようになる。ここでは、状況の理解や状況に合わせた表現を重視する。この二つの力は、いずれか一方だけでは十分ではない。この両方の力を身につけることで、相乗的に言葉の獲得が高まり、より多くの言葉を確実に身につけて、生活で生きて使えるものとするができる。

そこで障害児教育国語科では、今までは、子どもの実態に応じて、身近な生活に必要な言葉からより社会的な生活で必要な言葉へと、順に一語ずつ言葉の意味をとらえる力を身につける学習に焦点をあてて、研究をしてきた。そしてこれからは、もう一方の力である、文脈にそって言葉を使う力を身につける学習に焦点をあてて、研究をさらに深めることにする。

このように、〈ふくおかプラン〉における障害児教育国語科学習では、生活に生きる基礎的・基本的な言葉の力を確実に身につけることに重点を置いている。

従って、生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身につける学びに重点化した障害児教育国語科の特に大切にする資質能力は、言葉の意味をとらえる力と、文脈にそって言葉を使う力の二つである。そして、この両方の力を相乗的に身につけて、生活に生きて使えるようにしていくことこそが、〈ふくおかプラン〉における障害児教育国語科が担う役割・立場である。

表1 障害児教育国語科で特に大切にする資質能力の高まり

		領 域	資 質 能 力 の 高 ま り			
生 活 を 創 り 出 す 力	言葉の意味をとらえる力	聞くこと	単語を聞き意味理解すること	⇔	複文を聞き意味理解すること	
		話すこと	一語文で話すこと	⇔	複文で話すこと	
		読むこと	身近な物を表す語句を読むこと	⇔	多語文を読むこと	
		書くこと	平仮名1文字の語句を書くこと	⇔	漢字まじり文を書くこと	
	文脈にそって言葉を使う力	聞くこと	簡単な指示を聞いて行動すること	⇔	話を聞いて内容をとらえること	⇔ 必要な内容を選んで聞くこと
		話すこと	要求を簡単な言葉で話すこと	⇔	体験や見聞かしたことを話すこと	⇔ 必要な内容を選んで話すこと
		読むこと	簡単な絵本を読んで楽しむこと	⇔	物語を読んで楽しむこと	⇔ 必要な本を選んで読むこと
		書くこと	自分のしたことを書くこと	⇔	自分の考えを書くこと	⇔ 必要な内容を選んで書くこと

▼ 生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に付ける内容編成

障害児教育国語科で生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身につけるには、言葉の意味をとらえる力と、文脈にそって言葉を使う力の両方を相乗的に高めることが重要である。そこで「聞く・話す・読む・書く」の各領域において、両方の力で内容を割り出し、子どもの実態に応じて、表1のように力が高まるように配列していく。但し文脈にそって言葉を使う力の中でも聞くこと・話すことの領域に関しては、場に応じた指導の方がより効果的であるので、日常生活指導や生活単元学習の中で指導していくものとする。また書くことの領域は、書くときの目的意識・相手意識を明確にするため体験したことの中で取りあげる方が効果的なので生活単元学習と関連させて指導していくものとする。

▼ 発達段階に応じた内容の配列

「話す」「聞く」「読む」「書く」の各領域の内容の配列は、子どもの実態を踏まえた上で、子どもをとりまく生活場面の広がりとともに必要となる言葉を取りあげる。つまり、最初は身近な学校生活、次に家庭生活、そして社会生活で必要となる言葉と順に取りあげる。これに加えて、音節数や文の長さや複雑さといった、言葉を獲得する上での難易度順にさらに細分化して配列する。

そして、第一段階（低）では、言葉の意味をとらえる力の内容をより多く配列し語句理解を重点とし、発達段階が高くなるにつれて文脈にそって言葉を使う力の内容をより多く配列し言葉を使う楽しさを味わわせていく。

2 言葉とすすんでかかわる力を身につける国語科学習とは

「言葉とかかわる」とは、言葉と次の二つのかわり方をするることである。一つは、言葉一つ一つに興味をもって、言葉を構成して、文を読んだり、つくったりすることである。もう一つは、文章を自ら読んだり、書いたり等、文脈にそって言葉を使って、その中の言葉に注目していくことである。

「言葉とすすんでかかわる」とは、子どものうちからわき出てくる意欲や興味・関心を大切に、子どもが自ら言葉とかかわっていくことで、言葉を獲得し、文脈の中で使えるようになることである。

「言葉とすすんでかかわる力を身につける国語科学習」とは、国語科学習で子どもの実態を踏まえた上で、系統的に、二つの言葉とかかわる力を身に付ける学習を年間に配列することで、相乗的に二つの力が高まって、社会的な言葉をより多く確実に身につけ、言葉を生活に生きて働くものにすることをねらう学習である。

そして子どもたちが、言葉とすすんでかかわる力を身につけている姿を以下のように考える。

- 言葉一つずつに興味をもち、言葉と対象となる事物・事象を一つずつ結びつけて、内容を正確に理解したり、適切に言葉を使って表現したりして、言葉を確実に獲得している。
- 状況に応じて、言葉の意味を大まかに理解したり、自分なりに工夫して言葉を使って表現したりして、自ら社会的な言葉をより多く獲得している。

表2 読むことに関する内容の配列

段階	内容		内 容 の 配 列	
第一段階（低） の内容	読むこと 一語ずつ	声に出して読む	清音	音節のつくりの単純なものを読む→発音の難しいものを読む
			濁音・半濁音	撥音を読む→濁音をよむ→半濁音を読む
			一音二文字	促音を読む→長音を読む→拗音を読む→拗長音・拗促音を読む
	文脈にそって読むこと	意味を読む	事物名称	生活に身近な二音節の語句を読む→生活に身近な四音節の語句を読む
			動作を表す言葉	狭義的な二音節の語句を読む→狭義的な三音節の語句を読む
		読み聞かせて読む	絵中心の絵本	読み聞かせに注目する→読み聞かせの本文の言葉を真似して読む
本実践・第二段階（中） の内容	読むこと 一語ずつ	絵本を読む	挿絵を読む	絵を見て知っている物の名前を言う→絵を見て登場人物のしていることを言う
			挿絵と文を結んで読む	絵を見て知っている文字を読む→絵を見て知っている語句を読む
		声に出して読む	平仮名以外	片仮名を読むこと
		意味を読む	動作を表す言葉	社会生活上の四音節以上の語句を読むこと
	文脈にそって読むこと	文を読む	二語文	名詞と動詞を読むこと
			多語文	名詞と動詞による多語文を読むこと
		読み聞かせて読む	単文の絵本	読み聞かせの本の言葉を動作化して読むこと
		絵本を読む	挿絵を読む	好きな場面の絵を指さし、絵について話すこと
			挿絵と文を結んで読む	挿絵と擬音語・擬態語と結んで読むこと
			文と挿絵から想像して読む	挿絵と会話文を結んで読むこと
				一場面を読むこと
				次の場面を想像して読むこと
				大まかな筋を想像して読むこと

Ⅱ 語彙をひろげ、文脈をとらえる活動を配列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

▼ 語彙をひろげ、文脈をとらえる活動を配列したとは

「語彙をひろげる」とは、言葉と対象となる事物・事象と一つずつ結びつけて、言葉の意味理解をして、語彙を獲得することである。

「文脈をとらえる」とは、読んだことと自分の生活と結んで想像したり、物語の世界の主人公になったつもりになったり、物語の架空の世界を自分なりに想像をふくらませてその世界に没頭したりして、読む楽しさを味わうことである。

「語彙をひろげ、文脈をとらえる活動を配列した」とは、次の二つの活動を年間に配列するものである。一つは、「かるた遊び」や「物作り」等、言葉を読んで具体物や絵カードを選択したり物を作ったりする活動である。この活動では、言葉の意味を正確に捉えると、カードを集めたり、おもちゃなどの完成品を手に入れることができるので、一語一語の言葉の意味を確実にとらえることができる。もう一つは、「絵本を読んで楽しむ」活動である。この学習では絵本の文を挿絵と結びながら読むことで、言葉の意味を正確に理解できなくても、絵本の大まかな内容をとらえることができ、言葉を使う楽しさを味わうことができる。

▼ 語彙をひろげ、文脈をとらえる活動を配列した国語科学習プランとは

「語彙をひろげ、文脈をとらえる活動を配列した国語科学習プラン」とは、言葉の獲得のねらいに応じて、次の2つの視点で題材の配列を工夫していくことである。

①言葉一つ一つと対象となる事物・事象を結び、言葉をとらえることをねらう。言葉を確実に身につけ、言葉の適用範囲を広げることで語彙を増やすことができる。

②絵本の文章を挿し絵を手がかりに読んでいくことで、読むことの楽しさを味わうことをねらう。全体の話の流れから、言葉に注目することができる。題材の配列にあたっては、発達段階が高くなるにつれて、語彙をひろげる活動から文脈をとらえる活動へ比重を重くしていく。つまり、第一段階では、「かるた遊び」や「物作り」等、言葉を一語ずつ読んで意味理解する活動を重視し、発達段階が高くなるにつれ、「絵本を読んで楽しむ」という、話の全体から言葉に注目する活動を重視し配列する。図1は第二段階の年間構想である。このように二つの視点で題材を配列することで、言葉の意味をとらえる力と文

脈にそって言葉を使う力を育てることができ、子どもたちが言葉に関心をもち、すすんで言葉を使おうとするようになることを考える。

	1 学期	2 学期	3 学期
語彙をひろげる活動			
文脈をとらえる活動			

図1 語彙をひろげ文脈をとらえる活動を配列した年間構想（第二段階）

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化の視点

- ① 語彙をひろげる活動では、子どもの実態に合わせて幅広い属性の言葉を使うことができるものと考え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、子どもの学校生活で必要頻度の高い言葉から順に取りあげていく。
- ② 文脈をとらえる活動では、取りあげる絵本の内容とおもしろさの特徴によって、子どもの実態に応じて図2・3のように選択する。また、子どもの読みの実態にあわせ、語句や文の長さや量を作りかえる。

	第一段階	第二段階	第三段階
絵本の内容	身近な単純な行為		
	日常生活場面		
	空想の世界		
	言葉遊び		

図2 取り扱う絵本の内容

	第一段階	第二段階	第三段階
絵本のおもしろさ	単純な展開（行為）		
	単純な展開（繰り返し付加する行為）		
	話の展開（起承転結）		
	言葉の韻		

図3 取り扱う絵本のおもしろさの特徴

▼ 教具の工夫

- ① 語彙をひろげる活動では、読みの正誤を確認できるように、ヒントとなる語句の意味を表す絵やランゲージカードの音声等をつけ、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 文脈をとらえる活動では、子どもの絵本の楽しみ方の実態に応じて、絵本を資料1のように挿絵めくり絵本や文めくり絵本に作り替える。また、絵本の文を子どもの読みの実態にあわせて作り替える。
- ③ 両方の活動ともに、語句と文の表記は子どもの読

みの実態に応じて、一文字ずつマスの中に書いてドットをつけたり、文字の大きさをかえたり、分ち書きにしたり、縦書きから横書きに移行していく。

▼ 活動構成について

- ① 語彙をひろげる活動では、「であう」「ひろげる」「いかす」の3段階で活動を構成する。であう段階で、試しの活動をして活動の見通しをつけ、ひろげる段階で繰り返し読む活動をして言葉を身につけ、いかす段階で既習の学習内容の総合的な活動を仕組み身につけた言葉を使うことができるようにする。特に「ひろげる」段階では、教師のヒントを用いて繰り返し読む活動から、読みのヒントを減らし読みの応用ができるようにして、確実に言葉を身につけるようにする。
- ② 文脈をとらえる活動では、図4のように「であう」「あじわう」「いかす」3段階で活動を構成する。であう段階で、大型の絵本の読み聞かせをして挿絵を見ながら話を想像させ、絵本を読む意欲をもつようにし、あじわう段階で、繰り返し絵本を読んで絵本の世界に読み浸るようにし、いかす段階で、原作や関連した絵本等に読み広げるようにする。特に「あじわう段階」では、大型絵本の読み聞かせ、挿絵と文をつないで個別の絵本を読む活動、ペープサートの操作や動作化、という活動を毎時間設定して繰り返し絵本を読み、絵本の楽しさや読んだ満足感を味わわせる。これらの活動の中で、個別の絵本を読む活動は、各自のコーナーで個別に学習させ、読み聞かせやペープサートの操作や動作化の活動は、集団で一斉学習する形態の中で、個別の言葉がけをして、個に応じたねらいを達成させる。

3 指導の実際

第3・4学年 題材

みつけよう えほんのおもしろいところ

▼ 題材の考え方

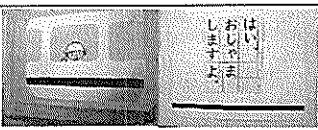
本題材のねらいは、絵本を読んで、絵本のおもしろいところを見つける活動を通して、絵本の大きな筋をとらえさせ、読む楽しさを味わわせることである。本題材では『でんしゃにのって』の絵本を、子どもの読みの実態に応じて文を作り替えた絵本を扱う。具体的な学習内容は、①読み聞かせを聞いて挿絵から想像しながら読んで楽しむこと、②繰り返しの言葉を声に出して読んで楽しむこと、③文と挿絵を結んで、繰り返しの場面や場面のつながりや絵本の筋をとらえて楽しむこと、④登場人物になって言語化や動作化をして絵本の世界に浸り読む楽しさを味わうことである。以上のことから、文脈にそって言葉の意味をとらえ、絵本を読む楽しさを実感させることができると考える。またこのことで、読書への意欲・関心を高め、日常生活での読書を広げることができると考える。

▼ 題材の目標

- 意欲的に絵本を読んで、おもしろい言葉や場面を見つけることができる。
- 絵本を読んで、繰り返しの言葉や、繰り返しの場面や、場面のつながりや、絵本の筋を捉えて、絵本を読む楽しさを味わうことができる。

	であう	あじわう	いかす
段階	絵本を読む活動への意欲をもつ段階	繰り返し絵本を読んで絵本を読む楽しさを味わい読む力を身につける段階	身につけた読む力を生かして絵本を読む段階
活動と内容	1 大型絵本の読み聞かせを聞き想像したことを話し合う。 ○ 読む意欲をもち、挿絵から読む楽しさを味わうこと	2 繰り返し絵本を読む。 ○ 内容をとらえ読む楽しさを味わうこと 挿絵を読む→声に出して読む→挿絵と文をつないで読む→動作化して読む	3 原作や関連した絵本を読む。 ○ 身につけた読む力を生かして他の絵本を自分の力で指さして読んだり、動作化して読むこと
支援	※ 大型絵本の提示と問いかける読み聞かせ	※ 手作り絵本や範読テープの提示 ※ 登場人物と一体化できる道具と場	※ 原作や絵本の同じおもしろさをもつ関連絵本と範読テープの提示

図4 文脈をとらえる活動を位置づけた学習の活動構成

	挿絵中心の楽しみ方の児童のための手作り絵本	文字を読みだした児童のための手作り絵本
絵本	 挿絵をめくると、語句や文を書いた音声カードが出てくる絵本。文字はマスの中に縦書きにする。	 文をめくると、挿絵が出てくる絵本。文はマスの中に横書きにする。この絵本で学習後、挿絵と文が一緒になった絵本の学習へとつなげる。

資料1 児童の絵本の読み方に応じた手作り絵本の実例

▼ 児童の実態と個別の目標と絵本の文

	A児	B児	C児
読みの実態	○ 文字の読みは片仮名まで、意味の読みは身近なものの名称や行為を表す語句や2語文まで。 ○ 絵本の読み方は、挿絵を見て楽しむ段階	○ 文字の読みは漢字を数語、意味の読みは身近な物の名称や行為を表す語句や2～3語文まで。 ○ 絵本の読み方は、挿絵を見て知っている物の名前を言う段階	○ 文字の読みは漢字を数語、意味の読みは名詞・動詞・形容詞で構成される2～3語文まで。 ○ 絵本の読み方は、挿絵を見てひろい読みをする段階
個別の目標	○ 電車の音や登場人物が乗ってくる時の繰り返しの言葉と場面の様子をとらえて、絵本を読む楽しさを味わうこと	○ 電車の音や登場人物が乗ってくる時の繰り返しの言葉と、次の場面の様子をとらえ、絵本を読む楽しさを味わうこと	○ 電車の音や登場人物が乗ってくる時の繰り返しの言葉の変化をとらえ、自分でも言葉を替えて読み、読む楽しさを味わうこと
絵本の文	○ 決まり言葉を楽しめるように、「ガタゴトー」「はい、おじゃましますよ」の繰り返しの言葉を中心に原文を作り替える。	○ 場面と場面をつないで読むことを楽しめるように「次は○○」等の次の場面につながる言葉を中心に原文を作り替える。	○ 登場人物になって楽しんで読むことができるように、登場人物の会話文が中心となって話が展開しているものを選択する。

▼ 学習の流れと考察

① 絵本にであう段階：1／5時

教師の支援	活動内容	子どもの姿
○ 絵本の挿絵について問いかける読み聞かせ	挿絵のない大型絵本を読み聞かせで、教師の問いかけに応じて挿絵について話し合い、好きな場面について発表する。	A児は好きな場面で「おばあちゃん」の挿絵を指さした。B児は「ガタゴトー」の言葉に部分的に真似をして声をだしていた。また、C児は、「ガタゴトー」の言葉にあわせて、電車が走る様子を動作化していた。



写真3 ガタゴトーって走る

考察1

上述の姿より、子ども達は絵本に興味をもち、気に入った場面や言葉を取り出して、挿絵を指さしたり、部分的に声に出して読んだり、部分的に動作化したりして楽しむ様子がうかがえる。このことより、挿絵だけの大型絵本を読み聞かせ、挿絵から想像したことを問いかけることが有効であったと考える。

② 絵本を味わう段階：2～4／5時

活動内容		
A児	B児	C児
①読み聞かせを聞き、教師の質問に答え挿し絵を指さす。②手作り絵本を教師と一緒に読む。③自分のなりたい登場人物を選び、場面に応じてペープサートの操作や登場人物になって動作化をする。④好きな場面を開き挿絵の名前を言う。	①読み聞かせを聞き、教師の質問に答える。②手作り絵本を範読テープと一緒に読む。③話の筋にそって、ペープサートの操作や登場人物になって動作化をする。④好きな場面を開き場面の様子を言う。	①読み聞かせで、想像したことを言語化や動作化する。②絵本を範読テープと一緒に読む。③話の筋にそって、自分なりにペープサートの操作や、登場人物の動作化をする。④好きな場面の説明をする。
教師の支援		
登場人物について「これは誰」の問いかけ、個別の絵本の提示と読み聞かせ、動作化を促す誘いかけ、	「次は誰」「何と言ったの」の問いかけ、個別の絵本の提示と範読テープ、動作化を促す誘いかけ、	「どうするかな」「何と言っている」の問いかけ、範読テープ、動作化や言語化を促す問いかけ
子どもの姿（変容がみられた活動の様子）		
A児	B児	C児
①の活動で、おばあちゃんの絵と同じ仕草をして、②の活動では、挿絵を見て「おばあちゃん」とつぶやき、文字カードを	①の活動で、落ちた切符を自分が拾うと言う。②の活動で眠って切符を落としてしまう主人公（うら	①で挿絵から蛇の様子を想像して表現する。②の活動では、「あっおばあちゃんだ。」「うららちゃん」

ードを声に出して読む。また、③の活動では、おばあちゃんの人形に向かって「おばあちゃん」と声かけする。④の活動では、おばあちゃんの出てくる場面を開き、おばあちゃんと家の挿し絵を指さす。



写真4 おばあちゃんよ

ちゃん)の挿絵を見ながら「おきてください。」と話しかける。そして「切符は誰がひろうの」の質問に「うさぎさん」と言って、次の場面のウサギの挿し絵を指さす。



写真5 (うららちゃん) 起きてください

と本文にない会話を言語化する。③の活動では、「何と言うのかな」の質問に、「乗りまーす。おじゃましまーす。」と自分なりに言語化する。また友達に乗りまーすを教える。



写真6 蛇はによろよろって網欄に登ったんだよ

考察2

A児は、自分が日々接しているおばあちゃんと話にでてくるおばあちゃんと結びつけて、話に興味をもって読んでいることが伺える。特に下線部分より話の文の中にはでてこないが、おばあちゃんと主人公が行くと推測できる家の挿絵にも注目していることより、場面から登場人物のすることを想像して読むことができていると考える。B児は、主人公が眠って切符を落としている場面に着目して、話の世界に入り込んでいる様子が伺える。特に下線部分より、「起きてください。」と本文にはない言葉で主人公に話しかけたり、次の場面ではどうなるかを説明したりする姿より、場面のつながりをとらえて、話の世界に浸って楽しんでいると考える。C児は、どの活動においても、自分なりに言語化や動作化している様子が伺える。特に下線部分より、絵本の筋をとらえ、登場人物になりきって絵本の世界に浸って楽しんでいると考える。これらのことより、繰り返し読む活動と意図的な問いかけをし、個別の絵本や範読テープを提示したことが、子どもたちが場面の様子や場面のつながりや筋をとらえて、絵本の世界に浸ることに、有効に働いたと考える。

③ 絵本を読む力を生かす段階：5／5時+課外

教師の支援	活動内容	子どもの姿
○ 原文や原文に関連した絵本と範読テープの提示	A児は教師と原文を読む。B児は原文を範読テープを聴きながら読む。C児は関連する『さんりんしゃののって』の絵本を範読テープを聴きながら読む。	A児は「ガタゴト」の文を指さして読もうとする。B児は原文の「ガタゴト」を読んで、電車が走る様子を動作化する。また、C児は、関連絵本の繰り返しでくる「ブブー〇〇駅」という言葉を大きな声で読む。

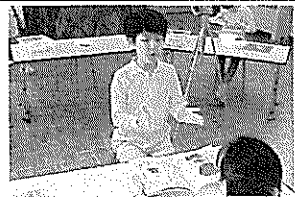


写真7 ガタゴト

考察3

上述の子どもの姿から、A児B児については、原文の絵本を読んで楽しむ様子がうかがえる。また、C児については原文と関連した絵本も、繰り返しの言葉に着目して楽しんで読む姿がうかがえる。このことより、個に応じて原文や関連した絵本を提示したことは、絵本の読み広げに有効に働いたと考える。

全体考察

本題材では、文脈をとらえ、絵本の世界に浸る活動を通して場面の様子や絵本の筋をとらえ、絵本を読む楽しさを実感させることをねらいとしていた。考察①②③にみられるように、個に応じて場面の様子や絵本の筋を説明する姿が見られた。また登場人物になって自分なりの表現で言語化や動作化したりする姿も見られた。さらに関連した絵本についても興味をもって読む姿が見られた。

このことから、活動構成の工夫で繰り返し絵本を読むようにしたことや、子どもの読む力の実態に応じて絵本の文や挿絵を作り替えて提示したこと等が、場面の様子や場面のつながりや絵本の筋をとらえ、絵本を読む楽しさを実感させることにつながったと考える。

課題としては、語彙をひろげる活動の題材と、文脈をとらえる活動の題材の、関連づけた年間配列や題材開発をしていくことである。

障害児教育算数科学習の〈ふくおかプラン〉

I 数量や図形にかかわる力が育つ算数科学習

1 障害児教育算数科学習が重点化する学びとは

▼ 障害児教育算数科が担う役割・立場

現在、知的障害のある子どもたちは、「特別支援教育」の名の下、一人一人の教育的ニーズに対応していくことで、可能な限り自立し社会参加していくことがめざされている。自立し社会参加していく将来の生活を考えたとき、基礎的な数理を身に付ける、数量や図形の面から事象をみて働きかけたり、数量や図形にかかわる多様な生活経験をしたりできるように配慮しなければならない。

子どもたちは、学校や家庭などの中で、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象に囲まれて生活している。そのような事象について、数量や図形といった視点から見たり、操作したり、知識・技能を用いたりすることは必要なことである。しかし、実生活における事象は、いろいろな属性の視点からみることができる。そのような事象を数量や図形の視点からみることが、子どもたちにとって難しいことである。だからこそ、事象の数量や図形の視点を捉えやすくし、その視点から反復的、往復的に繰り返し活動しながら、見方や知識・技能を身に付けてい

くような生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身に付ける学びが必要となってくる。

このような学びを通して、身のまわりの事象に数量や図形の面から働きかけ、考え、行動していく力を身に付けることが大切である。このような力を身に付けていくことが、豊かな生活を営む子どもをはぐくむために、障害児教育算数科学習が担う役割・立場である。

▼ 生活に生きる基礎的・基本的な力を高める内容編成

豊かな生活を営むために、障害児教育算数科においては、従来の指導内容を、生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身に付ける学びとして見直していく。内容としては、「数と計算」「量と測定」「図形・数量関係」の内容、学習レディネスにあたる「数量の基礎」の内容、実生活を行っていく上で必要な「実務」の内容がある。

「数と計算」「量と測定」「図形・数量関係」の内容は、系統性が強く、抽象的な思考が苦手な子どもたちにとって、スモールステップで少しずつ内容を理解し高めていくことが大切である。そこで生活に生きる基礎的・基本的な力を高めるものとして、低・中・高学年を通して算数科で行っていく。ただし計算機や測定器、作図、

表 1 障害児教育算数科で特に大切にすべき基礎・基本

資質・能力の高まり						
生活を創り出す力	知識 技能	具体物を数えたり重ねたりするなど具体的な操作を通して分かる。	→	絵図やドット図など半具体物の操作を通して分かる。	→	念頭での操作を通して分かる。
	見方 考え方	対象を全体的に漠然と見ており数量や図形と具体物の対応が難しい。	→	数量や図形と具体的な対象を対応付けて捉える。	→	数量や図形の構成要素に着目し、対象の関係が捉えられる。
	見出す力	属性が捨象されたような限られた場面で課題を見出す。	→	属性が増えたり、ヒントが減ったりしてきた場面で課題を見出す。	→	具体的・実的な場面で課題を見出す。
	自信ややる気	場や生成物の変化について促されて気付く。	→	場や生成物の変化から目的が達成されたことを促されて気付く、喜ぶ。	→	場や生成物の変化から目的の達成に気付く、自分もできるという思いを強める。

グラフなどは、器具の扱い方や使用場面の理解が大切であることから、高学年の生活単元学習の中で行っていく。

「数量の基礎」の内容は、これらの内容を必要とする子どもが、生活経験や学習経験が乏しいこと、発達も未分化であり具体的で実際の場面において学習していくことが大切であることから、低学年を中心とした生活単元学習や日常生活の指導の中で行っていく。

「金銭処理」や「時刻と時間」や「暦」といった「実務」の内容は、実生活からの必要性が高いこと、系統的な内容の理解以上に場や状況に応じて理解し、使えるようになっていくことが大事であることから、使える知識・技能の習得を中心に、生活単元学習の中で行っていく。

表2 基礎的・基本的な力を高める内容編成

領域	数量の基礎	「数と計算」、 「量と測定」、 「図形・数量関係」	計測・図作 グラフ	「実務」
ふじ	生活単元 学習の指導	算数科		生活単元 学習
さくら				
梅		モジュール での指導	生活単元 学習	数感を 養っていく

▼ 発達段階に応じた内容の系統

図形に関する内容の系統を、表2のように考える。基礎的・基本的な力を高めるため、図形を弁別したり構成要素を捉えたりする内容を低・中・高の全学年を通して算数科の内容として設定する。指導の内容の段階として①図形の弁別、類別ができること、②弁別した図形の名称が分かること、③各図形の性質について構成要素から捉えること、④大体の図形を描いたり、組み立てたりすること、の4つの段階を通して指導していく。

2 数量や図形にかかわる力が育つ算数科学習とは

数量や図形にかかわるとは、子どもたちが事象に対して、数量や図形の視点を通して、やりとりをすることである。具体的には属性を見出したり、見出した属性をもとに操作を行ったりしていくことである。

数量や図形にかかわる力が育つとは、子どもが事象とのやりとりを通して、①数量や図形の知識・技能が、具体物を数えたり重ねたりするなどの具体的な操作を通して身に付くこと、②数量や図形の見方・考え方が、事象の中の数量や図形の属性に着目し、事象と知識・技能を関係付けようようになっていくこと、③数量や図形の属性を事象の中から見出す力が、その他の属性が捨象された限られた場面から、具体的・実際の場面においても着目できるようになっていくこと、④数量や図形に対して、場や製作物の変化をもとに数量や図形について分かったという思いを強め、自信ややる気を高めていくことであり、そのような子どもを育てていくことが大切になってくる。

したがって、数量や図形にかかわる力が育つ障害児教育算数科学習におけるめざす子どもの姿は、次のようなものである。

- 数量や図形の属性から事象に着目し、その属性をもとに操作する子ども
- 具体物である事象と数量や図形の知識・技能を関係付け、捉えている子ども
- 操作による製作物の変化から、数量や図形についての自信ややる気を高めている子ども

表3 図形に関する内容の系統 下線は、生活に生きる基礎的・基本的な力を高める算数科の内容として設定する。

	領 域		内 容 の 系 統
学習レ ディネ ス	図形	ア 身近な形	①自分のマークが分かる。 ②身近なものの形の違いに気付く。 ③同じ形のものを分ける。
生活に 生きる 基礎的 ・基本 的な力 を高め る算数 科	図形	イ 平面図形	① <u>丸、三角、四角の弁別、類別ができる</u> ② <u>丸、三角、四角の名称が分かる</u> ③ <u>辺や角に着目して形の性質が分かる</u> ④ <u>辺や角に着目して丸、三角、四角をかく</u>
		ウ 立体図形	① <u>はこ、つつ、ボールの形の弁別、類別ができる</u> ② <u>さいころ、マッチ、つつ、ボールの名称が分かる</u> ③ <u>面の形や数に着目して形の性質が分かる</u> ④ <u>面の形や数、位置に着目して組み立てる</u>
器具・ 作図	図形	エ平面図形	①定規やコンパスを用いて作図する。
		オ立体図形	①展開図を作図し、組み立てる。
本実践 の内容	図形	平面図形 立体図形	(A G) 立方体や直方体や三角柱の面の形や、その面の辺の違いに気付き、建物の屋根を作ることができる。(イの③) (B G) 立方体や直方体や円柱において、面の形や大きさや数に気付き、建物の壁を作ることができる。(ウの③) (C G) 立方体や直方体や円柱において、面の種類や数や位置を捉え、組み合わせて、建物を作ることができる。(ウの④)

Ⅱ 構成要素に目をつける、もの作りを位置づけた図形学習プラン

障害児教育部 園 田 洋 一

1 学習プランの考え方

▼ 構成要素に目をつける、もの作りとは

構成要素に目をつけるとは、立体図形の面の形や大きさや数や位置、平面図形の辺や長さや数、角の数などの形の要素に着目することである。もの作りとは、より楽しくなるような目的を達成するために、用いる材料の形や大きさや数や位置などを吟味しながら製作物を作る活動のことである。

もの作りの過程は、作る対象から、どのように作るのか計画を立て、それをもとに材料や手順が決められ、実際の製作物を作る中で見直していくということが行われている。このことから、構成要素に目をつけるもの作りとは、もの作りの計画を立てる視点として、図形の構成要素を取り入れていくものである。つまり、図形の構成要素から材料を吟味し、それを用いて製作物を作っていくことで、目的を達成し楽しさを味わう活動のことである。これは、製作物である具体的な事象を、図形の属性という視点から捉えることであり、構成要素と事象の関係を確かにしていくことである。

そのためには、①捉えさせたい構成要素を含む部分が不足した製作物を提示する。②捉えさせたい構成要素を含む材料群を準備する。このとき、色分けされたものから単色へとヒントを減らしたり、余分な材料がないものからあるものへと付加を増やしたりする。③構成要素が、強調されたり一覧できたりする補助具の準備する。④製作物ができあがる過程で、できあがっていく製作物をもとに、自分の活動の見直す場を設定する。

これらを取り入れたもの作りを行っていくことで、もの作りの過程に図形の構成要素という視点に加わり、図形にかかわる力を育てることができると考える。

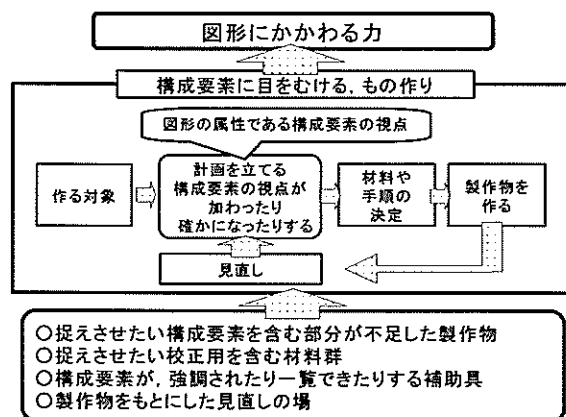


図1 構成要素に目をつける、もの作り

▼ 構成要素に目をつける、もの作りを位置づけた図形学習プランとは

具体的には、構成要素に目をつける、もの作りを位置づけた図形学習の展開を、教材化、活動構成及び教具の点から構想する。教材化においては、構成要素に目をつけるもの作りの活動になるように、目的性、価値性、個別性の面から工夫する。活動構成は、学習段階を「であう」「つくる」「いかす」の3段階で構成する。「であう」段階では、製作物に出合い、材料の図形の属性に気づき、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、楽しくしたい・上手に作りたい・喜んでもらいたいなどの目的を達成するために、構成要素に着目しながらもの作りを行う。「いかす」段階では、対象としてきた全ての図形に取り組みだり新たに図形を増やしたりすることで、身につけてきたことが個に応じてさらに深められるようにする。教具においては、子どもの興味・関心、学習支援、評価機能の面から工夫する。

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化の視点

次の観点から教材を工夫する。

- 図形の一部などが不足しており、補うことで製作物が完成し目的を達成するもの（目的性）
- 材料が図形の面や辺、角といった構成要素になっており、その数や大きさや位置などを捉えることで正しく図形が構成され、製作物が完成するもの（価値性）
- 製作物の不足部分を変えることで、個に応じて図形の概念を確かにしていけるような学習内容が配列できるもの（個別性）

▼ 活動構成の工夫

活動構成は、学習段階を「であう」「つくる」「いかす」の3段階で構成し、「であう」段階では、製作物に出合い、材料の図形の属性に気づき、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、楽しくしたい・上手に作りたい・喜んでもらいたいなどの目的を達成するため、構成要素に着目しながらもの作りを行う。そのために、材料を準備する活動とその材料を用いて作る活動を設定する。このとき、個に応じて立体図形の面の形や大きさや数や位置、平面図形の辺の長さや数や位置、角の数などの構成要素を強調した補助具を用意する。

「いかす」段階では、身につけてきたことが個に応じてさらに深められるように、対象としてきた全ての図形を扱ったり、新たに図形の種類を増やしたりする。

特に「つくる段階」において、材料を準備する活動とその材料を用いて製作物を作る活動を位置付ける。このとき、図形の構成要素を捉えることをねらう。具体的には、子ども一人一人の学習内容に応じた構成要素から材料群を設定し、その中から必要な材料を選ぶようにする。このとき、個に応じて立体図形の面の形や大きさや数や位置、平面図形の辺の長さや数や位置、角の数などの構成要素を強調した補助具を用意する。例えば、面の形を辺や角の数から捉えさせるためには、辺と角の材料を準備し、それをもとの図形に対応させながら、辺や角の材料の数を増やしていくことが大切である。面の数に対しては、面の材料を準備し、モデルの立体図形とその面を視覚的に捉えられるように外して並べたものと比べさせ、材料の数を増やしていくことが大切である。面の位置に対しては、展開できるモデルの立体図形と対応させながら、モデルと同じ大きさのものから、大きさを変えていくことが大切である。

▼ 教具の工夫

この様な活動において、次のような教具の工夫を通して子どもたちを支援していく。

- ・ 図形操作をすることで、もの作りをおしすすめたり目的を達成したりできるもの（興味・関心）
- ・ 事象の構成要素を強調し、その属性から事象を見ていけるような補助具の機能をもっているもの（学習支援）
- ・ 製作物のできあがりの様子から振り返りができるもの（自己評価）

3 指導の実際

第5・6学年 題材

はこでつくろう！梅ぐみタウン

▼ 題材の考え方

梅組タウンとは、立体図形を建物に見立て、人形やミニカーなどで遊ぶ、ごっこ遊びの場である。ストーリー性をもたせ、いたずら鬼が建物や建物の一部を隠したという設定を行う。この題材は、鬼が隠した梅組タウンの建物の材料から、必要なものを選んで作っていくものである。特に、「つくる」段階では、立体図形とその構成要素の関係を捉えさせる。このとき構成要素を含む材料の形や数を変えたり、補助具のヒントを減らしたりしながら町作りを行う。また選んだ材料について、作り上げた建物の形から見直させる。さらに個に応じるために、グループ毎の手順表や個に応じた声かけを行っていく。

▼ 題材の目標

- 鬼が隠した梅組タウンをもとにもどすために、材料を吟味して選んだり組み立てたりしながら建物を作ることができる。
- 梅組タウン作りにおいて、A Gは面の形やその面の辺の数や長さ気づく、B Gは立体図形の面の形や大きさや数に気づく、C Gは立体図形の面の形や大きさや数や位置に気づいて組み合わせることで、建物である箱やその面と、図形の構成要素について関係づけることができる。

段階	で あ う	つ く る	い か す
活動と内容	1 製作物について話し合う。 ○ 活動の目的と見通しをもち、意欲を高めること ○ 製作物の図形の属性に気づき、自分の課題を意識すること	2 材料を吟味し準備したり、製作物を作ったりする。 ①材料を準備する活動 → ②製作物を作る活動 ○ 構成要素に着目したり、構成要素を組み合わせる図形を作ること ○ 構成要素の形や数や位置などを捉えること	3 活動や自分自身について振り返る。 ③身につけた内容をいかす活動 ○ 見方を広げたり深めたりすること ○ 自信ややる気を高めること
支援	※ もの作りすることで目的を達成する場面について話し合う場の設定 ※ モデルの遊具と材料の提示 ※ 手順表の提示及び個に応じた作り方のモデル演示	※ 材料を準備することで図形の構成要素に着目したり、製作物を作ることで構成要素と図形の関係を捉えたりするもの作り活動の設定 ※ 図形の形や大きさや種類を段階的に増やしていくこと ※ 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 ※ 手順表の提示やモデル演示	※ 個に応じて、学習内容を設定する。 ・ 対象としてきた全ての図形を扱う試行 ・ 対象となる図形の種類が増える試行 ※ 自分の図形の処理のよさについて振り返る場の設定

図2 構成要素に目をつける、もの作りを位置づけた基本的な活動構成

▼ 子どもの実態と個別の目標

	A児（6年男子）	B児（5年女子）	C児（5年女子）
実態	- 立体図形の形を見分けて、大体の仲間分けができる。 - 構成要素の面の形については、あまり意識がない。	- 立体図形の形の違いを見分けて、選んだり、仲間分けしたりできる。 - 構成要素の複数の面の形や大きさについては、あまり意識がない。	- 立体図形の「サイコロ」等の名称が分かり、仲間分けができる。 - 構成要素の面の位置や組み合わせ方は、あまり意識がない。
目標	○ 立体図形の面の形や、その面の辺の長さについて捉えること	○ 立体図形の面の形や数について捉えること	○ 立体図形の面の形や大きさや数や位置について捉えること

▼ 学習の流れと考察

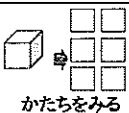
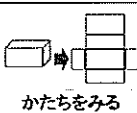
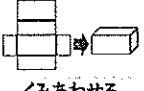
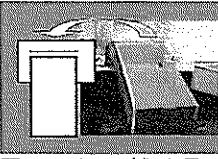
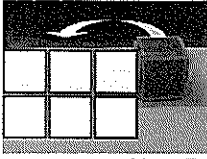
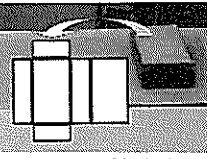
① 梅組タウンやその建物への興味・関心を喚起し、梅組タウン作りへの目的と見通しをもつ段階：1／5時

教師の支援	活動内容	子どもの姿
○ 人形ごっこ ○ 梅組タウンの建物を鬼が隠したという絵話 ○ 欠けた材料と手順表	人形で遊んだ後、絵話を提示し、梅組タウンの建物を作った。	人形やミニカーを使って「おでかけしよう」など梅組タウンでごっこ遊びを行う。鬼が建物を隠した絵話を聞いて、「(材料を)さがす」「(家やビルを)つくる」と答える。建物の作り方を示した各グループの手順表をもとに、建物を作る。

考察1

上述の姿から、人形ごっこにより梅組タウンの楽しさを体感させたこと、絵話により探した材料での建物作りを捉えさせたこと、欠けた材料と手順表により材料の探し方と建物の作り方を捉えさせたことは、建物の材料を探して建物を作り、にぎやかな梅組タウンで遊びたいという目的意識をもつことに有効であったと考える。

② 建物作りを通して、立方体や直方体、円柱、三角柱をつくる段階：2～4／5時

活動内容と教師の支援			
A児	B児	C児	
 かたちをみる ① 屋根ない建物をもとに、足りない屋根の形を読み取る。  ざいりょうをさがす ② 複数の材料が入った箱から、必要な形を選ぶ。  あわせる ③ 選んだ材料を屋根に合わせ、形の正誤を判断する。	 かたちをみる ① 全面の壁がない建物をもとに壁の形と枚数を読み取る。  ざいりょうをさがす ② 複数の材料が入った箱から、必要な形と枚数を選ぶ。  あわせる ③ 選んだ材料を建物に合わせ形と枚数の正誤を判断する。	 かたちをみる ① 建物の絵図をもとに、必要な形と枚数を読み取る。  ざいりょうをさがす ② 複数の材料が入った箱から、必要な形と枚数を選ぶ。  くみあわせる ③ 選んだ材料をもとに、位置を考えて、組み合わせる。	
 図3 A児の補助具 ・屋根の形の1辺に目がいくように、屋根の辺を示した透明の補助具 ・辺への着目を高めるために、全ての辺の1本だけ赤く示したのから、1辺だけ赤く示したのへと準備した補助具の変化	 図4 B児の補助具 ・面の形や数が捉えられるように、6つの面をはがせる補助具 ・正方形の面の大きさごとに色分けされ余分の材料が1枚しか入っていない材料群から、単色で余分の材料が多く入った材料群への変化	 図5 C児の補助具 ・面の形や数や位置が捉えられるように、色分けし展開できる補助具 ・補助具をもとに、面の位置関係を捉えられるように、補助具と同じサイズの建物から、異なる大きさの建物を作る試行の変化	

子どもの姿		
【細長い直角三角形のある三角柱】 直角三角形の1辺を赤く示した補助具をもち、長方形、大きな直角三角形、小さな直角三角形の順に補助	【立方体の中で、色のヒントなし】 5枚貼る。教師から足りないことを促され、1枚もってくる。何枚か尋ねられ、建物の面を「1～5」と	【大きな直方体の組み立て、色のヒントあり】 展開できるビルの補助具をもとに、余分な面をもどす。モデルと自

具を当てる。大きな三角形を選び2番目に長い辺に当てたが長さが違う。1番長い辺に当て「同じ」という。持って行き屋根に重ねる。

【横に大きな直角三角形の三角柱】

1番長い辺のところのみ赤い線が引かれた補助具をもって、3つの三角形のうち1番大きなものと2番目に大きなものを選び、補助具をあてる。2番目に大きな直角三角形の1番長い辺に補助具をあて持って行く。三角柱の屋根に辺の部分から重ねる。

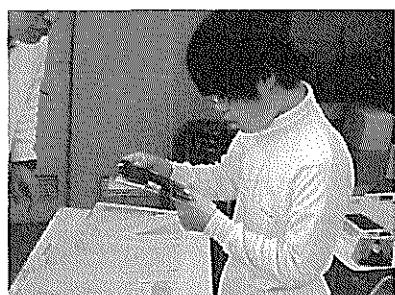


写真1 どれが赤い線と同じかな。

数える。「本当に5枚でいいのかな」と尋ねられ、設計図を1から6と数える「6」という。

【立方体の小で、色のヒントなし】

大きな正方形を6枚持って行く。合わせようとして違ったといって返しに行く。小さいものを選ぶ。数えながら6枚持って行く。貼る。教師が多いのはだめなのかなと尋ねると「だめ」このましかくは何枚いるの「6枚」建物を指してこの建物の壁は何枚いるの「6枚」とこたえる。



写真2 6枚であっているかな。

分のものを重ねるなど比べながら作っている。教師にテープの貼り方の支援をうけ、その後は自分で作り上げる。

【大きな直方体、色のヒントなし】

かごの中からとるとき、数えて必要なものだけ取り出している。2枚の面の部分を補助具と重ねて貼ろうとする。サイズが違うので困る。補助具の面の配置と比べながら、重ねずに組み立てる。できた建物を見て、とてもうれしそうにしている。



写真3 この長四角あうかな。

考察2

A児は補助具の辺の長さの見当がうまくつかず困っていたが、試行錯誤しながら正しい辺を探し、その後は、1辺だけの補助具を用いて正しい三角形を選ぶことができた。B児は、モデルの立体図形とその面を外し、一目で分かるように並べた補助具をもとに、面を数え、その後は6枚ずつ選んで持ってくる事ができた。C児は、モデルの展開図をもとにマッチングさせながら組み立てていたが、少しずつ重ねずにできる面が増え、モデルと大きさが異なり、小さな直方体の建物を自分で作る事ができた。これらは、個に応じた、構成要素を強調した建物と補助具を準備し、段階的に材料群を変化させていったことが、有効であったと考える。

③ 今まで作ってきた建物作りをいかして、新たな建物をつくる段階：5/5時

教師の支援	活動内容	子どもの姿
○ 扱ってきた全ての図形による新たな建物作りの場の設定	鬼が謝罪の気持ちから材料を贈ってくれたというストーリーをもとに、全ての種類の建物作りの活動	子どもたちは、今までの作り方をいかして、鬼さんに新たにもらった材料で、楽しく建物を作り、梅組タウンを作り上げる。
○ できたタウンで遊ぶ場の設定		

考察3

鬼が贈ってくれた新しい材料として、今まで対象としてきた全ての図形を扱ったことは、自分の身につけてきたことを振り返り、いかすことができた。また全ての建物が完成し、自分のやり方に自信を深めることができた。



写真4 梅組タウンができたぞ。

全体考察

図形にかかわる力が育つために、構成要素を材料として、その構成要素が強調された補助具とその材料群の変化を設定していった。このことで、考察2の子どもの姿のように図形の属性である構成要素から図形を組み立て、知識・見方を強化していった。また、いかなる段階では図形を対象とすることへのやる気・自信をもつ姿が見られた。これは、本実践でめざす図形にかかわる力を発揮している姿であると考えられる。

本実践の成果として構成要素に着目する教材化の在り方として、着目させたい構成要素から一部が欠けた建物とその材料に分けて提示すること、図形の構成要素を捉えるもの作りの活動として、材料を段階的に通常の状態に変化させていながら材料を選んだりその材料で作ったりする活動を行うことの2点が明らかになった。

課題としては、子どもが自分の活動への評価をもとにより主体的に次の活動を推し進める、構成要素への着目をいかした評価活動の在り方が課題である。

障害児教育体育科学習の〈ふくおかプラン〉

I 運動の基礎となる調整力を育てる体育科学習

1 障害児教育体育科学習が重点化する学びとは

▼ 障害児教育体育科が担う役割・立場

知的発達に遅れの見られる子どもたちは、障害の特性や生活経験の違いなどから運動経験、運動の量が不足したり制限されたりして運動能力にも遅れが見られることが多い。そのために、生活経験の中で体力がついておらず、運動する楽しさを味わえないでいる子どもが多いと考えられる。そこで、体育科学習では、子どもの興味・関心や技能などの実態に応じた適切な運動を通して、運動の基礎を培い、基礎的な体力をつけ、運動を日常化すること、つまりは、自ら運動する楽しさを味わいながら日常生活にいかして、豊かな運動生活を営むことができるようにすることが大切であると考えます。

子どもたちの生活実態をみると、学校生活においては、休み時間を中心に楽しく運動遊びをしている姿が多く見られる。この運動遊びの中で、子どもは、遊び場において道具を用いたり友達とかかわったりして、体を動かしている。この日常生活における運動遊びを身体活動へと

結びつけることが体育科学習での大切な内容であり、特に体力の向上は、将来の生活の自立と社会参加へ向かって必要な力を育てることにつながっていくと考える。

体力の向上については、子どもの発達段階を考え、個の特性から体力の課題をつかみ、広げ、高めていく体力を重点化する必要がある。この時期に高められる体力の要素として調整力がある。調整力は、体力の向上に必要な動きを生み出すための基となる力であり、子どもたちが運動をする中で、一つ一つの動きを組み合わせたりつなげたりするために必要な力となる。神経系の発達に関係が深い調整力は、身体的に発達する小学校の時期に育っていくことから、体育科学習では、この調整力を育てること、つまりは、動きの広がりや高まりをねらいとした生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身につける学びを重視することで、主体的に運動にかかわり、運動を楽しむことができるようになるかと考える。このことが、日頃の運動遊びでの友達とかかわりながら楽しく運動する姿へとつながり、基礎的な体力を高めていくこと、さらには、運動を生きがいとして感じながら運動を楽しみ、健康の保持・増進へとつながっていくと考える。

表1 障害児教育体育科で重点化した学びにおける基礎・基本

資 質 ・ 能 力 の 高 ま り			
生 活 を 創 出 す 力	調 整 力	運動をしながら、自分の身体を支えて、歩く、走る、跳ぶなどの一つ一つの動きを行うことができる。	運動をしながら、自分の身体について前後左右のバランスをとる、動きを広げ、高めるながら運動をすることができる。
		指示を聞いて、その場で立ったり座ったり、走り出したりすることができる。	自分から進んで走り出したり止まったりして素早く動くことができる。
		歩きながら方向を変えたり、止まったりすることや緩やかなカーブを走ること、さらには、用具を操作することができる。	走りながら方向を変えたり、カーブやジグザグを走ったりすることや用具を進んで操作しながら運動を行うことができる。
		運動をしながら、自分で身体のバランスをとって、体勢を整えながら運動を行うことができる。	状況に応じて素早く動き出したり、止まったりして俊敏に動くことができる。
			細かくステップを踏んだり急に動く方向を変えたりすることや用具を巧みに扱いながら運動をすることができる。

▼ 基礎的・基本的な力を高める内容編成

体育科学習においては、子どもたちの個々の動きを広げ高めていくことが大切になる。そのためには、個々の調整力を高めていくことと集団において動きを組み合わせたりつなげたりしていくことが大切となる。個々の調整力を高めるためには、動きの要素の一つ一つを生み出す場を設定し、繰り返し運動にかかわる中で動きを広げ、高めていくことを重視する。また、動きを組み合わせたりつなげたりするためには、人とかかわりながら、自分で動く状況を設定する中で、動きを広げ、高めていくことを重視する。よって、基本の運動とゲーム領域において、それぞれを広げ、高めていく動きを割り出す。さらに、基本の運動では動きそのものを広げ、高めていくこと、また、ゲームでは、基本の運動で培った動きをゲームの中で生かしていくように内容を編成していく。

体育科学習では、このような基礎的・基本的な力を確実に身につける学びを重視するが、人とかかわりや集団でのきまりの理解などの身につけた力を活用する学びも必要となる。人とのよりよい関係づくりや集団の中でのルールなどについては、日常の遊びの場面や生活単元学習において指導していくものとする。

▼ 発達段階に応じた内容の系統

個々の動きを広げ、高めていくためには、動き一つ一つをとらえることが必要である。基本の運動においては、歩く、走る、跳ぶといった基本的な運動から、器械・器具・用具を用いた運動、水での運動まで、動きの段階を5段階を基本として設定し内容表にする。また、基本の運動で培った動きをゲームの特性である場や人の状況に応じて高めていくように関連づけて内容表を作成する。

内容の系統については、基本の運動については、動きの段階を個に応じて高めていく。ゲームについては、基本の運動で培った動きを集団の中でいかすことが大切になるので、低学年では、走る、跳ぶなどの基本的な運動を用いた鬼遊びを中心としたゲームを、中学年から高学年については、操作を用いたボール投げゲームやボール蹴りゲームを取り入れていく。

2 運動の基礎となる調整力を育てる体育科学習とは

知的に障害のある子どもが、豊かな運動生活を営むためには、生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身につける必要がある。そのために、障害児教育体育科学習では、基本の運動やゲームにおいて基礎的な体力を育てていくことが大きなねらいとなる。

基礎的な体力とは、現在または将来の運動生活を営むために必要な身体的な作業能力であり、動きを生み出すための調整力ととらえる。体力には、筋力や持久力などの要素があるが、新たな動きを創り出すことや動きを組み合わせたりつなげたりすることが調整力と深いかかわりがある。基礎的な体力を育てるためには、動きを広げ、高めるための調整力が必要であり、調整力を高めることで新たな動きを生み出すことができる。また、調整力が高まることで、活動する場や一緒に運動する相手や仲間といった人の状況に応じて、自分がいつ、どのように動くのかを判断しながら運動することができるようになる。と考える。

運動の基礎となる調整力を育てる体育科学習とは、子どもが興味・関心を喚起する活動の場において、新たな動きを生み出したり動きを組み合わせたりつなげたりしながら運動できたことの満足感を味わうことのできる学習である。この学習を行う上では、個に応じての動きを高めるための場や活動のきまりを設定し、子どもたちが運動を通して基礎的な体力を培いながら運動を楽しむことができるようにすることが大切になると考える。また、個の運動実態に応じた教具の工夫を行うことが必要であり、子ども一人一人が調整力を高めていく支援を行っていくことが必要となる。

- 積極的に運動に取り組みながら動きを生み出したり、つなげたり組み合わせたりしながら調整力を高めることができる子ども
- 運動の場において、一緒に活動している友達とかかわり、広げ、高めていきながら楽しく運動することができる子ども

表2 生活に生きる基礎的・基本的な力を確実に身につける学びに重点化した障害児教育体育科の内容表（一部抜粋）

内 容 の 系 統						
基本の運動 歩・走・跳 の運動	歩・走	合図で動き出し、 全力で短い距離を 走る。	目的地を意識して それをめざして走 る。	目的地まで素早く 真っ直ぐに走る。	ジグザグやS字の コースに沿って走 る。	速度や方向を変え て走る。
ゲーム 鬼遊び (本実践の 内容)	逃げる	相手が来たのがわ かり、その場でし やがむ。 (相手が1人)	相手が来たのがわ かり、相手と反対 方向に走る。 (相手が1人)	相手と出会い、自 分で左右の方向を 決めて逃げる。 (相手が1人)	相手と出会い、自 分で前後左右の方 向を決めて逃げる。 (相手が1人)	相手と出会い、い ろいろな方向に逃 げようとする。 (相手が1人)
	動き	相手が来たのがわ かり、その場でし やがむ。 (相手が2人)	1人に追いかけれ られて、もう一人の 相手と出会い反応 する。 (相手が2人)	2人の相手を意識 し、2人とは反対 方向に逃げる。 (相手が2人)	2人の相手を見 て、自分が進む方 向を決めて逃げ る。 (相手が2人)	追いかけて走 り、もう一人の相 手を見て、逃げる 方向を変える。 (相手が2人)

Ⅱ 場と人数を段階的に変化させたゲーム学習プラン

障害児教育研究部 下 川 勝 彦

1 学習プランの考え方

▼ 場と人数を段階的に変化させるとは

子どもが基礎的な体力を培うためには、子ども自身が意欲をもって繰り返し運動を行い、動きを獲得することで運動する喜びを感じることが大切である。また、繰り返し運動を行うことを通して動きを高めるための活動を設定する必要があると考える。

場と人数を段階的に変化させるとは、学習活動の場と活動を共にする友達の人数を、ねらいとする動きについて、個に応じて内容を高めていくことができるように設定することである。場と人数の変化ではねらうものがそれぞれある。人数の変化ででてくる要素は、状況判断による動きの高まり、場の変化ででてくる要素としては、状況を判断していく過程で、単純な判断による動きからより多様な判断による動きへの高まりである。

また、場や人数については、動きの実態をとらえ、場や人数を段階的に変化させる必要がある。ここでいう段階的とは、個の発達段階を考えた上でねらう動きが一つずつ増えていくような場やゲームの中での対戦相手の人数を1時間ごとに設定することである。場においては、ねらいとする動きや判断を生み出すために制約のある設定にする段階から多様な判断や動きを引き出すための制約のない場の段階へと進んでいく。人数については個対個から集団対集団の段階へと高まっていくものとする。

▼ 場と人数を段階的に変化させたゲーム学習とは

ゲームにおいて、日常生活での遊びの中の動きやルールを取り入れ、ねらう基礎的な動きを単純な動きから多様な動きを引き出すための活動の場と対戦相手や仲間の人数を段階的に変化させ、多様な動きを引き出し、巧みに表す調整力を高めるゲーム学習のことである。

基本の運動においては、動きを広げ、高めていくことは場を工夫することで達成できると考える。しかし、ゲームにおいては、活動の場のみを段階的に変化させて動きを高めていくには不十分であると考え。それは、対戦する相手や同じチームの仲間によって自分の動きを生み出す状況が変わってくるからである。よって、場と人数を段階的に変化させることで、ゲームにおいての判断力を高め、動きを獲得することができる。また、個に応じて変化する段階を変えて、ねらいとする動きを確実に育てていくことが重要となる。このことが、一人一人の基礎的な体力の向上につながる。

2 学習プランの具体的構想

▼ 教材化の視点

ゲームにおいては、低学年では基本的な運動である走る、跳ぶなどの動きを取り入れた鬼遊びを中心に進めていき、中学年では、鬼遊びの内容を発展させて、操作的な動きを取り入れたボールを使ったボール投げゲームへ、高学年においてはボールを投げたり蹴ったりするゲームを中心に行っていく。ゲームをつくる視点については、段階的に動きを経験して高める段階から連続した複雑な動きを行う段階へと高めていくことができるようにする。また、子どもの実態から、ルールについては必要最小限で単純なものとするのが大切である。

ゲームにおいて必要なことに場と人がある。場については、動きを多様に引き出すための工夫を行う。具体的には、ねらいとする動きの一つ一つをつくり出すことができる場を基本として、活動が進んでいくにつれて、多様な動きを引き出す場へと発展していく。また、活動対象としての人数については、1対1での対戦から1対2や2対2での対戦へとつながり、少人数でのゲームから集団対集団のゲームへと発展させていく。個対個から集団対集団と段階的に変化していくことで、状況判断が複雑になり、より多様に動かなければならないという必然性が生まれる。このように、活動の場とゲームの中での対戦相手や味方の人数が変化していくことで、子どもたちが自らの判断で、動きを多様にしていくことが調整力を高めていくことにつながっていく、個の動きを広げ、高めていくことになると考える。

▼ 評価と支援について

子ども一人一人の動きについては、個の動きのねらいを定めて、ねらっている動きが出ているかを見取っていく必要がある。その中で、動きを生み出した状況が場や人数によるものであることを見取ることが大切になる。

支援については、活動の仕方やきまりをつかませるための支援とゲームの中で動きが広がり、高まっていく子ども一人一人に応じた支援を行う。

活動の仕方やきまりを理解させるための支援については、手順表を用いて説明することや教師がモデル演示をすることと教師と一緒に試しのゲームを行うことを導入の段階で行っていく。

動きを広げ高めていく支援については、子ども一人一人に応じて場を選択させることやゲームにおける対戦相

手や仲間の人数をより動く状況を生み出すように設定する。その中で、子どもたちが動きをつかむための教師によるモデル演示、動きを広げ、高めるための動作補助やモデル演示、声かけを常に行っていく。

このような、教師による声かけやモデル演示、動作補助については、活動が進み、子ども自ら活動することができるようになることで子ども一人一人の実態に応じて支援を変えたり減らしたりしていく。

▼ 基本的な活動構成について

活動構成は3段階で構成し、各段階において、よりよく状況を判断して、動きの広がりや高まりについて声かけ等において認識させ、自信をもたせていく。

特に、ひろげる（熱中）段階については、ゲームの場を段階的に変化させ、日常生活の基礎となる動きを育てていくことやゲームでの相手や仲間の人数を変化させて動くための判断をしながら仲間（相手）意識を育てていくようにする。

「であう」段階では、ゲームと出会い、ゲームの仕方や手順、きまりについてを理解し、ゲームでの基本的な動きについて体験する。そして、題材での活動の見通しをもたせていく。

「ひろげる」段階では、ゲームを行い、活動の場や対戦する人数や味方の人数を変化させて、自分が動く状況判断を迫られる場面をつくり、調整力を高めていくことができるようにする。ここでは、各時間ごとに場を変化させていく。場については、状況判断や動きが単純なものからだんだん多様になっていくようにコースでの工夫を行う。人数については、個対個から集団対集団へと増やしていき、人数が増えることでより多様に素早く状況を判断して動いていくようにしていく。

「いかす」段階では、これまでの学習を生かして、攻守が入り交じる場において集団対集団でのゲームを行うことで、多様な動きを引きだし、自分で動きが広がったり高まったりしたことを振り返りながら、ゲームができた満足感や達成感を味わうことができるようにする。

3 指導の実際

第1・2学年 題材

ぼうるはこびおにをしよう

▼ 題材の考え方

本題材「ぼうるはこびおにをしよう」は、自分の陣地からボールを持って、鬼につかまらないように逃げ、ボールをかごの中に投げ入れて、ボールを入れた数だけ得点になり、たくさん得点した方が勝ちとなる鬼遊びである。本題材は、ボールを持って逃げる、追いかける活動を行い、相手を巧みにかわす動き、前後左右に走る方向を変える動きをそれぞれ広げていきながら、動きを組み合わせたりつなげたりして楽しみながらゲームを行うことをねらいとしている。主な学習内容としては、①「ぼうるはこびおに」の活動の進め方、ルールを理解すること、②走る動きやかわす動き、方向を変える動きなどの動きやそれぞれの動きをつなげたり組み合わせたりすること、③友達を意識したり協力したりしてゲームを楽しむことができること、などである。

鬼遊びについては、少人数でも楽しむことができ、ゲームにおける味方や相手をとらえやすい。また、動きについては、逃げる、追いかける活動をししながら、走る動きを中心に、相手を巧みにかわしたり瞬時に相手に応じて方向を変えたりする動きを高めることが期待できる。

▼ 題材の目標

- 「ぼうるはこびおに」をして遊びながら、活動を行っていく中で、追いかける・逃げる動きを広げることができる。
- 「ぼうるはこびおに」の仕方を理解し、活動に見通しをもちながら簡単なきまりを守り楽しく活動することができる。

	であう段階	ひろげる段階	いかす段階
ね ら い	ゲームでの基本的な動きを習得し、手順やルールを理解することができる。	ゲームを行い、活動の場の変化や人数の変化に応じた状況設定により、一人一人が多様に動きを広げたり高めたりすることができる。	ゲームで高まった動きをとらえ、満足感や達成感をもつことができる。
活 動 と 内 容	1 ゲームに出会い、動きについて体験する。 ○ ゲームの仕方とルールについて知ること ○ ゲームにおいて必要となる動きを体験すること ○ 活動の見通しをもつこと	2 ゲームを行い、多様に動きを出しながら楽しく遊ぶ。 ○ 場の変化により多様な動きを獲得していくこと 場の変化(段階的に状況判断を多様にする。) 人数の変化 ↓ ○ 対戦人数の変化から自分で判断をしながら活動し動きを広げ、高めていくこと ※ 個対個から集団対集団へ段階的に対戦相手の人数を変化させる。	3 ゲームを振り返り、活動をまとめる。 ○ ゲームを通して高まった動きを再現して実感すること ○ ゲームを行った満足感や達成感をもつこと

図1 段階的な状況設定により調整力を高めるゲーム学習の基本的活動構成

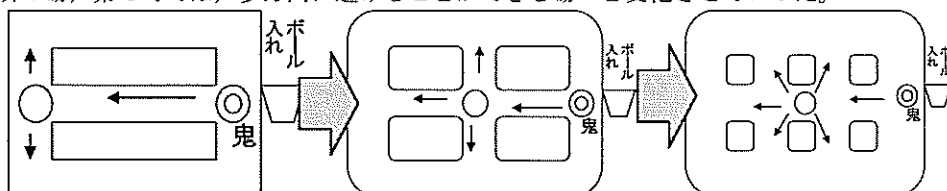
▼ 活動の中心である第2次（ひろげる段階）での学習の流れと考察

○ 子どもの実態とねらい

Aグループ（A児）	Bグループ（IT児、H児）	Cグループ（IS児 E児 S児 N児）
（子どもの実態） ゲームの仕方やきまりの理解ができる。走る動きについては、素早く走り出すことが苦手である。また、急に走る方向を変えたり止まったりするときにバランスをとることが難しい。友達を意識することができる。	（子どもの実態） 素早く逃げる、追いかける活動はできるが、ゲームの仕方やきまりを理解するのに言葉かけや動作補助の支援が必要である。鬼を意識して逃げるのができ、逃げる相手をめがけて追いかけることができる。チームの仲間を意識して活動することは苦手である。	（子どもの実態） 素早く直線やカーブを走ることなどよくできる。ゲームの仕方やきまりをしっかりと理解できる。相手の位置をつかみ、素早く走り出したり相手の状況に応じて走る方向を変えたりすること、方向を変える動きをつなげることなどができにくい。
（ねらい） ・ 相手が来たのを判断し、その場で止まって向きを変えて逃げる。 ・ 相手の進む方向を見て、自分の進む方向を決めて追いかける。	（ねらい） ・ 相手が来たのを判断し、相手と反対方向に逃げる。 ・ 相手の動く方向に合わせて方向を変えながら追いかける。	（ねらい） ・ 相手と出会い、自分で前後左右の方向を判断して逃げる。 ・ 相手の位置を確認し、相手より早くたどり着く方向に進む。

第2次は、1対1や1対2での対戦で「ぼうろはこびおに」を行い、友達を意識し、逃げる、追いかける動きを広げていながら、鬼遊びを楽しむ段階である。ここでは、逃げる、追いかける動きを活動の場や相手の人数の状況に応じてどの方向に動くのか、どんな動き方をするのかを判断しながら広げていくことをねらいとした。この段階では、資料2のように1時間ごとに場を変化させた。第2時では、鬼が来たときに2カ所の逃げる方向がある場、第3時は、鬼が来たときに逃げる方向が3カ所の場合、第4時では、多方向に逃げるができる場へと変化させていった。

このように、鬼が捕まえて来たときに、逃げる方向が段階的に増えていくように設定し、また、追いかけるときにも相手の動きに合わせて多様な方向に動いてい



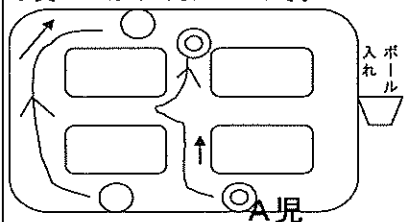
資料1 第2時から第4時までの段階的な場の変化

くように設定した。これは、相手の動きから状況判断をして逃げる追いかける動きを広げていくことができるようにしている。さらに、1時間の同じ場で、鬼の人数を増やすことで、逃げる方としてはより早い状況判断を迫られ、追いかける方としては、先回りや挟み撃ちという相手の動きを予想しながらの動きを生み出すことができると考えた。

A児（Aグループ）の姿	H児（Bグループ）の姿	N児（Cグループ）の姿
（A児の活動の場の変化） 第2時 （反対方向に逃げる動き） 第3時 （左右のどちらかを判断する。） 第4時 （3方向を判断して動き出す。）	（H児の活動の場の変化） 第2時 （左右のどちらかを判断する。） 第3時 （3方向を判断して動き出す。） 第4時 （3方向を判断して動き出す。）	（N児の活動の場の変化） 第2時 （左右のどちらかを判断する。） 第3時 （3方向を判断して動き出す。） 第4時 （多方向へ動くことを判断する。）



写真1 はやくおいつくぞ。

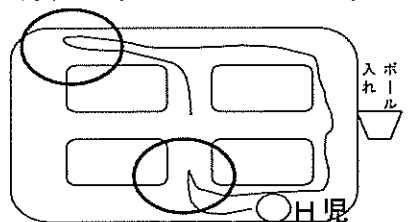


資料2 第4時でのA児の動きの軌跡
(子どもの変容)

第2時において、鬼と反対側に方向を変えて逃げる事ができた。しかし、追いかける側では、相手の後ろを追いかけることが多く、なかなか相手に追いつけないことが多かった。第4時では、教師による動作補助を受けながら、相手の進む方向を見て、自分の進む方向を判断して追いかけることができた。近道ができたおかげで、自分より走るのが速い相手にタッチすることができた。ゲームが進むごとに相手を見て逃げる方向を変える動きも見られた。



写真2 あっ おにだ にげろ。

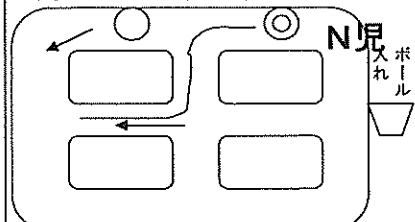


資料3 第4時でのH児の動きの軌跡
(子どもの変容)

第2時では、逃げたり追いかけたりするときに、相手が遠くに行ってしまうとあきらめて追いかけたり逃げたりしないことがあった。また、相手への注意も次第に持続しなくなっていった。第4時では、教師によるモデル演示や声かけにより鬼が来たのを判断し、素早く鬼が来る方向と反対方向に向きを変えて逃げる事ができた。また、相手の動きに合わせて自分が動く方向を変えながら近道を使って走っているときに方向を変える動きを発揮することができた。



写真3 さきまわりをするぞ。



資料4 第3時でのN児の動きの軌跡
(子どもの変容)

第2時では、相手の動きをよく見ながら逃げる、追いかける動きをしていた。第3時では、相手と出会い、自分で前後左右の方向を判断して逃げる事ができた。また、相手の位置を確認し、相手より早くたどり着くように素早く方向を変えて先回りをして進む動きが見られた。また、相手の進む方向を予想しながら即座に自分の進む方向を変えて走ることができた。第4時では、いろいろな方向に走ることができ、相手を見ながらサイドステップをすることができた。

考察

この段階では、子どもたちが、鬼から逃げようとして、コースのどちらに進んでいこうかと判断する際に、逃げる方向を1カ所から2カ所、3カ所と増やしていったことから有効であったと考える。これは、段階的に場が変化していく中で、途中で進んでいく方向を変えるため、急に走り出したり止まったりといった動きがよく見られたことからいえる。また、鬼となって追いかける動きについては、場が変化したことで、相手の進んでいる方向を見て、自分がどのように進むと相手をつかまえられるのか判断しながら動くことができた。そして、鬼の人数が増えることで、逃げる方向をより早く判断したり細かな動きをしたりする姿が見られた。さらに、先回りをして挟み撃ちにするといった作戦を考えることができた。このように、各時間に場が変化したことや1対1から1対2の対戦に変わったことは、子どもたちが状況を判断して多様な動きを引き出すのに有効であった。このことが、第3次での自由に逃げる追いかける活動ができる場において子どもたちがより多様な動きをすることへとつながっていったと考えられる。

全体考察

本題材では、段階的に場と人数を変えていくゲーム（鬼遊び）を通して、調整力を高めていくことをねらいとして活動を進めていった。場や対戦人数を変化させたことは、子どもたちの動きを多様にし、相手を見て素早く反対方向に向かって走ることや相手をかわそうと進んだり戻ったりする動きなどの敏捷性、平衡性、巧緻性といった調整力が育つ動きを引き出すことができた。これは、「ぼうるはこびおに」において、

活動の場や対戦相手の人数によって段階的に動きのねらいを設定して、それに応じた場や対戦人数を変化させたことによるものと考えられる。また、発展段階では、相手の動きを見ながら自分で自由に判断して、これまでに獲得してきた動きを出しながら、「ぼうるはこびおに」を楽しむ姿が見られた。課題としては、人とかかわりながら動きが高まっていくようなゲームの更なる開発をしていくことである。

障害児教育生活単元学習の〈ふくおかプラン〉

I 仲間とともに楽しい生活を創り出す生活単元学習

1 生活単元学習が重点化する学びとは

▼ 生活単元学習が担う役割・立場

障害のある子どもたちの豊かな生活を見通したとき、身近の自立はもとより身の回りの事象に積極的に働きかけ自分の生活への満足感や期待感をもつことが大切である。子どもたちの生活は、家庭からスタートし学校、地域、職場へと広がっていくが、どの生活も自分だけでなく他者とつながったものである。これは、子どもたちが人との関係のなかで生きるという社会的な存在であることを意味している。子どもたちが様々な集団のなかに身をおき、生き生きと過ごすことは豊かな生活のために必要なことである。

集団生活においては、集団を構成するメンバーとの人間関係をよりよくつくっていくことや集団のなかでの役割を担って行動すること、ルールや約束を理解し守ることなどが求められる。そして、集団として目的を達成する経験を重ねていくことが、集団のなかの一員として自分の存在の価値を見いだすことにつながり、集団生活への積極性を育むことになる。

子どもたちは社会的な存在であると同時に自然事象や社会事象などのなかで生活する存在である。つまり自然界の生き物や現象とともに生きる存在であり人々が創造し維持発展させている文化とともに生きる存在である。

こうした自然や文化のもつ意味を自分の生活とつなげながら生きることが必要なのである。子どもたちが季節の変化や植物の成長、生き物の生活を感じることや様々な施設や設備、機器などを活用することは子どもたちの生活に変化と潤いを与えることになる。

また、子どもたちが遭遇する生活場面は、様々な要素が複雑に絡み合っており、いくつもの情報が散在するなかで自分の行動を判断し臨機応変に振る舞うことが求められる。そのためには、目的や課題をとらえること、それらに応じた必要な情報を収集すること、目の前に起こった状況をとらえ、経験をもとに知識や技能を発揮することなどの課題解決の力が必要である。

そこで、このような豊かな生活を創り出すために本校障害児教育生活単元学習では、集団参加の力と自然や文化にかかわる力、課題解決の力を培うことを役割ととらえる。集団参加の力とは、ルールの理解や役割の遂行、人間関係の調整などをする力である。自然や文化にかかわる力とは、自然や文化への興味・関心や自然や文化に働きかけたり利用したりするために必要な知識・技能、態度などである。課題解決の力とは、知識・技能を活用するだけでなく、他者との関係のなかで自分の力を発揮することである。生活単元学習では、これらの力を総合的・実質的な活動を通して意図的・計画的に高めていかなければならない(表1)。

表1 障害児教育生活単元学習で特に大切に資質・能力

		資 質 能 力 の 高 ま り	
生活 を 創 り 出 す 力	集 団 参 加 の 力	限られた場面や状況において 自分の要求や意思を伝える	→ 様々な場面や状況において自分の要求や意思を相手や より多くの他者に伝える
		特定の相手からの意志や要求に応える	→ 不特定の他者の意思や要求を受け入れ判断して行動す る
		人と一緒に活動する	→ 役割を担って活動する
		対象の変化から行動を振り返る	→ 回りの人への影響を考えて自分の行動を振り返る
	自 然 社 会 事 象 に か かわ る 力	自 自然の事物への興味・関心	→ 自然の現象への興味・関心
		自 自然事象のきまりや性質への気づき	→ 事象と事象を比較して成長の変化をとらえる
		社 社会資源の利用の仕組みをとらえる	→ 利用の仕組みを活用して対象や活動範囲を広げる
	課 題 解 決	社 社会的資源への興味・関心	→ 社会的資源の自分にとっての意味をとらえる
		利 利用の際のルールやマナーに気づく	→ ルールやマナーの大切さをとらえ実行する
		目的を意識してねばり強く 活動する	→ 活動を成就するための課題を意識し、方法を工夫して 取り組む

▼ 生活に生きる力を総合的に身につける内容編成

障害児教育生活単元学習では、集団参加の力や自然や社会事象にかかわる力、課題解決の力を实际的、総合的な活動を通して身につけていくための内容編成を行う。具体的には、知的障害養護学校の生活科に示されている内容項目を単元の中心内容として位置づけ、その他の内容を組み合わせていくことで単元をつくっていく。そして、単元の中心活動に①自然や社会事象に働きかけていくものと、②学校行事や学校生活の充実のためのものを位置づけていく。

また、どの単元においても集団活動として展開していく。活動の目的を集団のものとして意識し、少人数グループや異学年グループなどの形態を取り入れて課題解決に取り組ませることで人とのかわり方を広げたり深めたりしていく。

さらに、単元を通して子どもたちが取り組む活動に他教科で見つけた知識・技能を活用できるようにしていく。特に国語や算数で同時期に身につけたことを強化することができるような活動を仕組んでいく。

▼ 発達段階に応じた内容の系統

軽度の知的障害のある子どもたちの発達課題に対応できるように指導内容に幅をもたせ、個に応じた内容を設定することができるようにする。具体的には、表2のような内容を設定し系統性を明らかにすることで適切な指導内容を設定していく。

表2 集団参加の内容の系統

		内 容 の 系 統				
集 団 参 加	親 類	相手の投げかけに 答える（返事など）	→	簡単な指示 への応答	→	分からないときや 困ったときに尋ねる。
	協 力	簡単な作業を みんなと一緒に する。	→	複雑な作業を相手と調子を 合わせて行ったり順番を意識して 行ったりする。	→	役割分担をして 自分の役割を遂行する。
	集 団 参 加	学級での 役割	→	地域行事への 参加	→	学校や地域の クラブ活動等のメンバー
	遊 び	子ども同士の 集団における 一人遊び	→	順番や 貸し借り	→	ごっこ遊び → 簡単なルールでの 集団遊び
	本 実 践 の 内 容	・友達と役割を分担してロープを引いたり杭を差し込んだりしている。 ・友達の活動に注目している。 ・自分の役割にねばり強く取り組み、分担されたものを仕上げている。 ・友達の仕事と自分の仕事とのつながりをとらえて、要求したり応じたりする。 ・友達と共に飾り付けの完成を喜び合っている。 ・自分の活動に満足感を抱いている。 ・自分の活動の有用性をとらえている。				

2 仲間と共に楽しい生活を創り出す生活単元学習とは

仲間とは、空間的にも心情的にも身近にいる人々であり、学級集団の成員から他学年の特殊学級の友達、交流学級の友達へと広がっていくものである。仲間と共に楽しい生活を創り出すとは、生活を共にする人々と共有する環境をよりよく作りかえたり、新しい環境物を設置したりするとともに、創り出した環境を利用して発展的な活動を共有し、生活を更新することができたことへの快の感情を味わうことである。共有する環境とは、校舎の中（教室や廊下、多目的広場など）や外（運動場、中庭、花壇など）の自然や人工物であり、それらをよりよくするとは、新しく作り上げた環境で想定される活動への快のイメージをもち、環境物を創りたいという思いやそこで友達と過ごしたいという願いをもってそれらを実現することである。快のイメージとは、生活経験や興味・関心から具体的な活動を想起できることであり、実際に経験する活動は、食生活や余暇生活、職業生活へとつながっていくものである。仲間と共に楽しい生活を創り出す子どもの姿については次のように考える。

- 身の回りの人や自然、社会事象に興味・関心をもち、今までに身につけた知識・技能を生かして生活に生かすことができる。
- 進んで役割を果たしたり、仲間と協力したりして集団の一員として行動することができる。

Ⅱ 個の力が発揮される集団活動を位置づけ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

▼ 個の力が発揮される集団活動を位置づけた生活単元学習とは

個の力とは、集団の一員である個々がもつ知識や技能、協調性、耐性、体力、問題解決力などを含めた総体である。子どもたちが自分の力を発揮するためには、強い目的意識を支えとした課題解決の場面が必要である。そして、「やりたいが、うまくいかない」という目的と手段の不均衡の状態を試行錯誤の取り組みを通して解決していく時に、個の力が発揮されるのである。

集団活動とは、共同から協同へと集団の成員同士のかわりが高まっていくものである。共同活動とは、集団の成員が力を出し合って物事を成し遂げる状態を指し示すものであり、協同活動とは、同じ目的を共有しながらも、集団の一員である一人一人が役割を分担し、自分の責任において役割をやり遂げることで、集団も目的達成に寄与する状態である。一人一人が自分の活動の価値を実感したり、仲間との連帯感を強めながら活動するためには、まずお互いが顔を見合わせながら、力を出し合うという共同によって物事を成し遂げる経験をし、その経験を土台として、役割分担をした協同活動へ取り組むことが大切である。また、役割を分担する際には、役割同士のつながりを子どもたちがとらえることができることで、集団活動の中での個の存在の価値を感じることができると考える。集団活動は目的を仲間と共有することから始まっていくが、その際には、個々の思いや願い、イメージを大切にしたい上での集団決定が必要である。そうした共通理解があってこそ、課題解決へのねばり強い取り組みや工夫が見られるのである。

個の力が発揮される集団活動とは、集団活動が高まっていく過程に、自分の役割に取り組む際や友達と一緒に活動する際に生じる問題に対して試行錯誤を繰り返しながらねばり強く取り組み、手段を修正し調節して解決していくことである。具体的には、個々人が自分が担った役割を果たすために今までに身につけた知識・技能を最大限に活用したり自分の問題解決の仕方を生かしたりすることである。

個の力が発揮される集団活動を位置づけた生活単元学習とは、そのように個々人が自分の力を発揮しながら総合的・実地的な場面で判断・選択し目的達成のための活動に取り組んでいくことである。

▼ 個の力が発揮される集団活動を位置づけた生活単元学習プランとは

個の力が発揮される集団活動の展開とは、身の回りの人・もの・こととの出会いから生じた一人一人の思いや願いを基盤として、学級の仲間と目的を共有し、目的達成につながるいくつかの課題を仲間と共に担ったり、一人一人が役割を担ったりして成就していく営みである。

役割分担した課題を集団の一人一人が担い、目的の達成へとつなげていくために、まず①目的を共有する際に一人一人の思いや願いを大切にしていく。そして、それらを集約し集団の目的としてまとめ決定していく。また、目的や課題を明確にとらえることができるように、活動の最終像をイメージさせる模擬活動を取り入れていく。次に、②洗い出した活動を集団活動が高まるように段階的に経験させていく。まずは、個々の興味・関心を大切にしたい個別の活動を位置づけ、目的への有用感を感じることができるようにする。そして、友達とグループを組み、質的にも量的にも困難性を増した活動に取り組ませ、お互いに力を出し合って重々する経験をさせることで、仲間との連帯感を味わわせていく。さらに、個別の課題と集団での課題を含んだ一連の活動を設定し、個々が役割を果たすことが他の成員に影響を与えたり、仲間との活動につながっていくことをとらえさせていく。そうした一連の集団活動のなかでは、個々の思考・判断を活発にさせ、悩みながらも乗り越えることができるような状況づくりをすることである。また、その子が教科別の指導で身につけた内容や生活経験から得た知識・技能をフィードバックし、それらを総合的に活用することが課題の成就へとつながるようにする。発展的な活動を自己決定する場面を設定し、働きかける対象や共に活動する仲間などを判断し、主体的な課題解決活動を展開していく。

2 学習プランの具体的構想

▼ 集団活動を高めていく教材化の工夫

子どもたち自分の力を発揮しながら、友達とかわかり課題を成就するしていくためには、集団活動の段階を明らかにするとともに、それぞれの活動のねらいが生じるような状況を設定することが大切である。具体的には、次のように教材化する。

- 子どもたちが過ごす身近な生活環境のなかに、子どもたちが楽しく過ごせるような多様な活動を生じる空

間や対象との出会いの場の設定

- 子どもたちが見通した活動と生活との結びつきのイメージ化
- 一人でもできることと二人以上でしかできないことを含んだ活動の設定
- 失敗したりできばえに納得しなかったりする場合に、容易にやり直すことができるような活動の設定

▼ 個の力を発揮させるための工夫

一人一人が課題の解決のために知識・技能を活用し、課題解決するためには、次のような視点と支援が必要である。(表3)

▼ 個の役割を高める活動構成の工夫

個の力を高めていくためには、具体的な活動を通して身近な事象への思いや願いをもち、集団として取り組む目的を明確にする必要がある。そして、目的のために必要な活動に取り組む際に共同活動から協同活動へと活動を仕組み集団のなかでの役割を個別化したり困難性を高めたりしていく。

3 指導の実際

第5・6学年 単元

キラキラガーデニングをしよう

▼ 単元の考え方

本単元のねらいは、中庭の木を美しく飾り付けるガーデニングの活動を通して、一人一人が自分の役割の意味をとらえながら責任をもって行動することができるようにすることをねらいとしている。そのために、飾りを作る工程を組織的に再構成し、仲間同士の活動のつながりを意識することができるようにする。

▼ 単元の目標

- 美しく輝く中庭にする目的を意識して、主体的に準備に取り組み、友達と協力したり、自分の役割を果たしたりすることができる。

表3 個の力を発揮させるための工夫

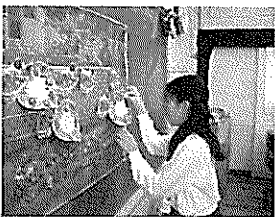
○ 学習や生活経験から身につけた知識・技能のフィードバック	言語の理解や数概念、量感覚の発達状況 生活経験の度合い→廃棄物の処理、リサイクル、ボランティアなどの現代社会の課題に通じる内容やマナーの理解 生活で使用する道具や用具を使った経験
○ 集団活動での行動	役割の意識、集団への所属感、仲間との連帯感
○ 発展性のある活動	興味・関心やイメージなど、子どもなりの発想を生かした工夫の余地がある活動を仕組む
○ 繰り返しのうちに段階性のある活動	易→難、小→大、少→多、粗→細など、過程や段階、種類を個の実態に対応させる

	つかむ段階	つくる段階	ひろげる段階
活動	身の回りの人や自然、社会事象と出会い、お互いの願いを出し合うことから目的について話し合う。	目的を達成するために必要な活動を集団活動として段階的に経験する。 個の→ 共同 → 協同 活動 活動 活動	自己決定をもとにした発展的な活動に取り組む。 目的達成までの活動を振り返り、表現物にまとめて伝える。
支援	・生活経験や認識をもとに直接対象にかかわる場の設定 ・一人一人の目的へのイメージを出し合い集約する話し合いの設定 ・最終的な目的をイメージするための模擬活動の設定	・個に応じた課題の設定と場の提示 ・個に応じた手順表や補助具の提示 ・一人一人の活動への必要感や役割同士のつながりをとらえさせる関係図の提示 ・共同活動を生み出す状況設定 ・協同活動を生み出す状況設定 ・友達とのかかわりをうながす声かけやモデル演示	・自己決定を促す活動提案や新たな対象の提示 ・より多くの人や様々な人に活動を紹介する場の設定 ・表現物のサンプルの提示 ・今までの活動を振り返る写真やVTRの提示 ・個に応じた表現手段の設定

図1 個の役割を高める活動構成の工夫

▼ 学習の流れと考察

① キラキラガーデニングについて話し合う段階

教師の支援	活動内容	子どもの姿
 中庭の木を縮小して立体的に表した模型やトレリスを拡大した写真の提示 写真1 木の模型	飾り(写真)をリースにつけ、拡大した中庭の写真に貼ったり、木の模型に飾りをかけたリする模擬活動をする。	子どもたちはリースに付ける部品の写真を切り取り、色や種類などを選んでいった。そして、「私はここに<u>つける</u>」など、自分がつきたい場所を決めてリースを貼り付けた。また、木の模型にかけた色紙を見て「<u>きれいだね</u>」とつぶやき、「<u>青の横は銀</u>」写真2 私はここに飾ろうにしよう」と友達と話し合う姿も見られた。  写真2 私はここに飾ろう

考察1

下線部分の子どもの反応から、中庭のトレリスや木をどのように飾るかについて自分で判断し見通しをもつ姿がうかがえる。また、中庭をキラキラと輝かせることへの意欲や仲間と目的を共有する姿もうかがえる。これらの姿から、拡大写真や模型をもとにした模擬的な飾る活動が活動への目的や見通しをもたせることに有効であったと考える。

② 仲間と役割を分担してキラキラガーデニングに取り組む段階

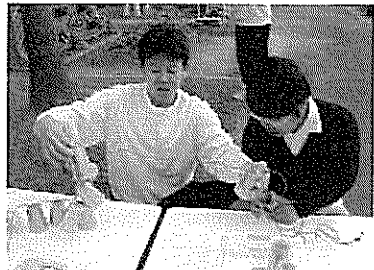
A 児	B 児	C 児
活動内容		
プラスチックコップに穴を通してワイヤーを付ける係をする。コップに色紙を付ける係からコップを受け取ったりコップをロープに付ける係にコップを渡したりする。	プラスチックコップの穴にロープを通す係をする。同じ係のD児(女子)と一緒に活動する。コップをロープの先端へと移動させていき、一定の間隔を保つようにする。	プラスチックコップに付けられたワイヤーをねじってロープに付ける係をする。A児からコップを受け取って活動する。コップの間隔を一定にあけるようにする。
教師の支援		
○ ワイヤーの付け方を示す手順表の提示 ○ A児の前と後の工程を担う友達の活動状況を意識させる声かけ	○ コップの穴にロープを通すやり方を示す手順表の提示 ○ D児がロープを引っ張るときにコップをもって手助けするモデル演示	○ ラジオペンチでのねじり方を示す手順表の提示 ○ コップを付ける位置を示す白いマーキングの提示
自分のテーブルにあったコップに全てワイヤーを通すと、「<u>Iさん、金と青をぼくに運んでください。</u>」と話す。<u>Iさんがコップをもってくると「ありがとう」と答え、すぐにワイヤーを通して、S君の所にもっていく。</u>  写真3 おわったら渡してね	教師から「<u>Dさんがロープを引っ張るからね</u>」を聞いて、「<u>早く、Dさん</u>」と声をかける。<u>うまくできないでいると、先を抜いて「もう1回」と声をかける。D児がしているときに、「せーの、せーの」と声をかける。D児がコップとラジオペンチをもっているのを見て、コップをもって支える。なんとかうまくロープが通ると、「よし。」と言って微笑む。</u>  写真5 いいぞ。そのちょうしだよ	ワイヤー2本をラジオペンチではさみ、コップを回してワイヤーをねじっている。ロープについている白い印ではない所にコップを付けていたので、教師から「<u>どこに付けたらいいの？</u>」と尋ねられると、「<u>あれっ</u>」といって白い印の所に付けようとする。  写真6 あいだが あきすぎだ
その後、教師から「<u>S君がするときに、コップをもってあげてください</u>」と声をかけられ、コップを両手でもってコップを支える。		飾りを木に付ける時には、I児と一緒にロープを引っ張り「<u>Iさ</u>



写真4 ささえているからだいじょうぶだよ

その後、D児に次のコップを渡し、D児が1回で通すのにこっと笑う。コップを奥へと移動させ、次のコップをD児に渡す。肩をたたいてD児を励ます。

教師がロープの途中で止まっているコップを見せて「これでいいのかな？」と問いかけると、「ブー」といってコップを奥へと引っ張る。

ん。引っ張って」などと言いながら上まで上げることができた。



写真7 よいしょ。もう少しだ。

考察2

下線部の子どもの反応から、友達や教師とかかわりながら活動している様子がうかがえる。A児については、自分の役割と友達の役割とのつながりをとらえて要求を伝えたり、お礼の言葉を言ったりする姿が見られた。一連の作業工程の流れと同じ構造の場を作ったことやその場所で実際に材料が移動していく状況が有効に働いたと考える。また、教師の促しから友達の活動の様子に着目し、ぐらついて安定していなかったコップを支えるという手助けをする姿も見られた。

B児の反応からは、同じグループの友達の活動を意識して、励ましたりほめたりするかかわりが生まれていることが分かる。コップの穴にロープを入れる役とコップを移動する役に分かれるように促したことが有効に働いたと考える。

C児の反応からは、白い印の所におかなくても不都合がおきない（その時点では意識できない）状況であったために自分から意識することは難しかった。木を飾る際には、I児に自分の意志をはっきりと伝え力を合わせて飾りを上げていく姿が見られた。このことから、ロープをしっかりと持っておかないとすぐにゆるんでしまう状況が有効に働いたと考える。

③ 中庭の他の木に飾りを付けキラキラガーデニングを完成させる段階

教師の支援	活動内容	子どもの姿
中庭にあるハーブガーデンの門や木々に飾りを付けることの提案	今までに作って飾ったリースやプラスチックコップを飾る場所を自分で考え判断して飾りを付ける。	子どもたちは、中庭の桜の木の枝やハーブガーデンの門など、いろいろな場所に飾りを付けたりはずしたりしながら自分の飾りたい場所を決めていった。 写真8 きれいになるよ 写真9 キラキラガーデン

考察3

子どもたちの反応から、これまでに働きかけ作ってきた中庭の木や花壇に意外のものに対してもきれいにするために飾りを付けようとする意識が見られた。また、付けたりはずしたりという活動を何度も繰り返す姿から自分なりに飾りを付けたい場所を考え判断しようとしている姿がうかがえた。このことは、仲間と共に働きかけてきた対象を飾り付けたことまでで活動を終わるのではなく、中庭を飾るという経験を通して他の場所を飾るという応用的な活動を仕組んだことが有効に働いたと考える。

全体考察

本単元に指導にあたっては、子どもたちの身近な環境である中庭を飾るという活動に取り組むことを通して、友達と役割分担して活動することや友達と協力して活動することを主なねらいとしていた。そのための手だてとして、飾り作りの工程を細分化し順序性をつけて提示したことが、部分的な役割のつながりを意識させたことにつながったと考える。自分の仕事が終わらないと友達の仕事が進まないという状況のなかで

で、お互いに要求や意思を伝えたり、励ましたりするかかわりが生まれたと考える。また、キラキラガーデニングという目的を達成するための活動として模型や拡大写真を使った模倣的な活動を仕組んだことは、活動に対する子どもたちの見通しをもたせるだけでなく、結果像についてのイメージや責任感をもたせ、自分なりに判断し行動するといった課題解決の力を高めることにもつながったと考える。

帰国子女教育の〈ふくおかプラン〉

I 生活力を高めながら自信と誇りをはぐくむ帰国子女教育

1 帰国子女教育が重点化する学びとは

▼ 本校帰国子女教育が担う役割・立場

国際理解教育の浸透で、帰国児童を取り巻く環境は改善されてきている。しかし、日本と異なる文化やカリキュラムの中で成長してきた子どもたちの学習上の課題や生活上の課題、心理的不安が全く解消されたわけではなく、以下のような状況が現存していることも事実である。

- ① 海外在留の期間、年齢等の多様化や、滞在国の広域化により、適応課題が個別化している。
- ② 海外生活経験の中で身につけてきた特性を生かせる将来の進路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で学びながら自分の生活を向上させていく生活力を高めていくこと②海外での貴重な体験や身につけた能力を伸長しながら国際社会の中で生かされる帰国子女としての自分の特性に対する自信と誇りを育んでいくことと考える。

▼ 生活力を高めながら自信と誇りをはぐくむ帰国子女教育とは

生活力を高めながらとは、変化が激しい現代社会において、自分自身の夢や希望に向かって生き抜く力の基礎・基本となる、各教科等で培う実体的な学力（知識・理解、技能など）や機能的な学力（学び方、思考力・判断力、表現力、コミュニケーション力など）といった力を確実に身につけ、日本における学習や生活に適応できるようにしていくことである（文化・生活の学び）。

自信と誇りをはぐくむとは、海外での生活経験をもつという特性を肯定的にとらえ、そのよさを進んで伸ばそうとする意欲を育むことである（生活・人間の学び）。

そこで、以下のような子どもの姿をめざしていく。

- 言語や数学、国土に対する考え方を身につけ、新たな考え方を創造する子ども（文化の学び）
- 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・共生していくための生活の仕方を創り出す子ども（生活の学び）
- 自分のよさや課題をとらえ、特性を生かしながら自信や誇りを高める子ども（人間の学び）

2 帰国子女教育における教育課程の考え方

めざす子どもの姿に迫っていくために、3つの学びの側面から学習内容を検討し、現在の学習や生活への適応を図りながら、帰国子女としての特性を意図的に伸ばしていくカリキュラムを構想していく。

▼ 文化の学びとしての個別カリキュラム

帰国児童は、教科等のカリキュラムの違いや滞在国の言語の違いから、特に国語科と算数科においては、系統的に高めていくべき学力を重点化した個別カリキュラムが必要となる。また、社会生活を行う上で大切な社会的な事象のとらえ方も滞在国によって違いが見られるために、社会科においても個別カリキュラムが必要となる。

- 子どもの実態に応じて「読むこと」「書くこと」の内容を重点化した国語科の個別カリキュラム。
- 未習内容の補充と既得事項の整理を念頭に置いた算数科の個別カリキュラム。
- 社会生活という視点から構成した社会科の個別カリキュラム。

▼ 生活の学びとしてのカリキュラム構成

- 国際社会に生きる子どもの育成を目指し、子どもが将来出会うであろう4つの視点（文化理解、相互依存関係、グローバル・イシュー、共生）から学習内容を設定する国際交流タイムのカリキュラム
- 海外と日本での生活習慣の違いを踏まえながら社会集団の形成を図る学級活動のカリキュラム

▼ 人間の学びとしてのカリキュラム構成

生活の学びの側面から作成した国際交流タイムのカリキュラムに、人とのかかわりながら自分自身のよさや将来について考えていくという視点を付加していく。

▼ 人間関係を広げるカリキュラム構成

理科、音楽科、図画工作科、家庭科、体育科、道徳の時間の学習内容については、通常学級のカリキュラムに準拠しながらも、交流学习による人間関係を広げていくという目的を付加していく。

3 帰国子女教育における教育課程編成の手順

教育課程を計画プランー実施プランー更新プランという3つのサイクルで構想していく。

▼ 計画プランの作成

○ 学習適応（文化の学び）を主眼とする教科

帰国児童は転入時期が様々であり、履修内容も様々である。そのため、系統的な学習により文化的な内容の獲得を図る国語科、算数科、社会科では、通常学級の学習計画は適用できない。そこで、入級から卒業までの日数の中で、日本の学校での学習に適応できるようにするために、以下のような計画プラン作成手順が必要となる。

①指導内容表を作成する。②指導内容表より個々人の未習内容と既習内容を明らかにする。③その教科の中で柱となる領域の内容を系統性に注意しながら配列する。④柱となる領域の学習内容と関係づけながら、他の領域の学習内容を配当していく。⑤学習内容が関連するようであればひとまとまりの学習活動として学習を構想する（パッケージ化）。⑥卒業までの日数を考えながら配当時間を決定していく（内容による軽重をつけていく）。⑦学習内容が通常学級に追いついた場合は、交流学習へと移行させていく。

○ 生活適応や特性伸長（生活・人間の学び）を主眼におく国際交流タイムや学級活動

国際交流タイムにおいては、文化理解、相互依存関係、グローバル・イシュー、共生という内容からカリキュラムを構想していく。そのため、①海外生活を行う中で身につけてきた知識、見方・考え方をさらに深めることができること②滞在国と日本というように2つ以上の国の文化や生活習慣について比較・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、日本の文化のよさと外国の文化のよさを共に受容していくことが可能なことといった3つの条件を具備しておくことが必要となる。また、帰国子女学級では4、5、6年生合同という形態で学習を展開するため、学習内容が重複しないように3年間を1サイクルとして計画していく。

学級活動については、生活適応の面からは日本における集団生活の基礎となる題材を中心に取扱い年間指導計画を作成していく。また、活動を展開していく際には、海外と日本の生活習慣の違いや共通性に気づくように配慮しながら望ましい集団づくりについて考えられるように計画していく。

▼ 実施プランの作成

計画プランをもとに、単元の具体的な構想と1単位時間の計画を子どもの実態に即して行っていく。そのため

に、各教科ごとに伸ばしたい学力を重点化し、子どもの学習状況を正確に評価できるようにしていく。ここでは、年度当初に作成した資質・能力表や学習指導内容表の段階と照らし合わせながら子どもの実態に即した目標の設定と評価規準の作成を行い、診断的評価と形成的評価、総括的評価の3つの評価場面を適切に位置付けていく。

○ 国語科・算数科・社会科における診断的評価

実施プランを作成するにあたっては、各教科で作成している指導内容表に対する実態を、単元導入前の習熟度テストや単元導入時のオリエンテーション中の問答により、確認していく。また、教科によっては毎時間後に確認テストを行い、学習状況を把握する。これらの診断的評価と形成的評価に基づき、指導計画を見直ししながら実施プランとして確立していくようにする。また、国語科の「書くこと」に関しては、日常的な出来事をまとめる日記を日課として位置づけ、学習の定着を図るとともに、診断的評価としても活用していく。

○ 国際交流タイムにおける診断的評価と形成的評価

国際交流タイムにおいては、形成的な評価を大切にすることで、学習を創り上げる過程を意識化させていく。そこで、単元を立ち上げるために行う診断的な評価としては、①高めるべき資質・能力にかかわる各教科等の学習状況や、これまでの国際交流タイムの学習状況の把握、②子どもの興味・関心にかかわる実態調査、③海外での生活経験の調査というように、学習適応の面、生活適応の面、特性伸長の面から行っていく。形成的な評価については、毎時間の学習において作成されるポートフォリオを生かしながら評価を行っていく。

▼ 更新プランの作成

本年度の実施カリキュラムを見直していくためには、総括的評価を基にカリキュラムの有効性を客観的にとらえていくようにすることが必要となる。

○ 学習適応を図る教科の場合

学習指導計画は個人の実態に即して作成される。そのため、指導計画は子どもの学習状況によって更新していく必要がある。そこで、本年度行った実施プランをもとに学習内容の定着度や子どもの能力との適合性の面から見直していくことになる。見直す主な視点は、①学習適応の基礎となる国語科・算数科の習得が効果的に行われる内容設定と配列がなされていたか。②学習・生活適応としての社会認識の深まりが得られる学習内容の重点化や追究対象の選定がなされていたかということである。

○ 生活適応や特性伸長を図る教科や領域の場合

①子どもの生活現実に関した単元であり、子ども自身の手で追究可能であったか。②それぞれの教科・領域の関連づけの中で、帰国子女教育がめざす子どもの姿を見ることができたか。という面から見直していくことになる。

Ⅱ 読む・書くに重点をおいた個別カリキュラムにおける国語科学習プラン

帰国子女教育部国語科 田 渕 聡

1 帰国子女教育国語科が重点化する学びとは

▼ 帰国子女教育国語科が担う立場・役割

帰国児童の場合、編入時期や滞在国での経験により日本語の習得の状況が異なるため、学習適応を最重点課題として、個別カリキュラムによる言語能力の育成を図る。そして、特に重点をおくのが読む・書く力の育成である。その理由は、①海外で生活して非日常化するの、読む・書く活動であり、もっとも欠落しやすい部分であるということ、②他教科等の学習を進めていく上で、情報収集や考えの表現といった面で不適応をおこしやすいということ、③読む・書く能力を育てていくことが話す・聞く力を高めるもととなる、ということである。国語科は学校教育全体における基礎教科として位置づけられるものであり、国語科で学習した内容は各教科等に転移していく。その際、特に読む・書く力は、必要な情報を収集したり自分の考えを表現したりするために欠かせない力である。したがって、個の実態に応じて指導目標と内容を設定し、卒業時までどこまでの内容を習得させていくかを見通して指導計画を作成し、他教科等へ転移したり日常生活に生かされたりしていけるように読む・書く力を確実に身に付けさせていくことが、帰国子女教育国語科が担う役割・立場である。

2 学習プランの具体的構想

▼ 読む・書くに重点化した内容編成

国語科の3領域1事項のうち、表1のように読むこと・書くこと領域に重点をおいて内容および単元の配列を考えていく。それは、日本語を初歩的に読んだり書いたりすることから、論理的・構造的に読んだり書いたりすることへと段階的に高めていくものである。日本語の習得がまだ十分でない帰国児童の場合は、音声言語による活動は、その場で瞬間的に反応しなければならないという特性上、心理的生理的な負担が過重になることがある。しかし、文字言語による読むこと・書くことの活動は、じっくり物事を考えながら取り組むことができ、教師が

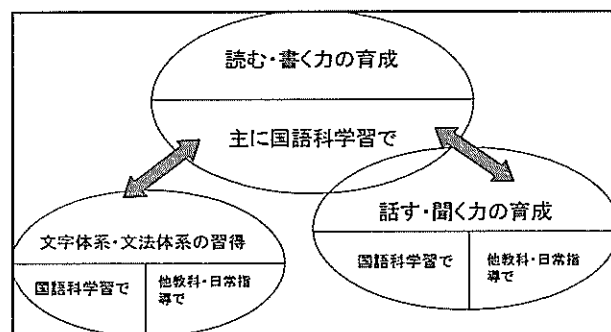


図1 帰国子女教育国語科の内容編成

表1 帰国子女教育国語科で特に大切にすべき資質・能力

	資質・能力	1段階	2段階	3段階	4段階
生活適応をめざす 発展 学習適応をめざす 補充 深化 基礎	音声言語により人間関係を築く力（生活適応）	身近な人と見聞きしたことのあらましを話し合う力	話したり聞いたりしながら共同の活動をすすめる力	話したり聞いたりして相互のよさや思いを共有する力	話したり聞いたりしてより優れた考えを創りあげる力
	文章を的確に読む力	簡単な語句や短い文などを正しく読む力	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、内容の中心や段落相互の関係を読む力	目的に応じ、主題や要旨、文章の構造を読む力
	文章を適切に書く力	簡単な語句や短い文をひらがななどで書く力	経験した事などを順序が分かるように文章に書く力	相手や目的に応じ、調べたことなどを適切に書く力	目的や意図に応じ、考えたことなどを効果的に書く力
	文字体系・文法体系の習得	音声・文字・語句・文や文章・言葉遣いなどの基礎的な事項の理解 話し方・聞き方・話し合い方、書き方・読み方に関する技能 → 正確性			

表2 読む・書くに重点化した国語科の内容表（一部抜粋）

		小学校前段階からの内容（1～4段階）			小学校国語科の内容（5～6段階）	
領域	段階	1	2	3	9	10
C 読むこと	イ 叙述内容に即した読むこと	本やテレビに知っているものが出てくると反応する	ひらがなで書かれた語句を読んで意味がわかる	促音、長音等の含まれた語句や短い文を正しく読む	文章の主題や要旨を考えながら読み取る	目的や文章の種類や形態などに応じて読み取る
	ウ 想像的な読むこと	場面の様子を文と挿し絵から想像して読む	次の場面の様子を文と挿し絵から想像して読む	話の大まかなあらすじを文と挿し絵から想像して読む	人物の気持ちや場面の情景の叙述や描写を味わいながら読む	優れた描写や叙述を味わいながら読む

ができ、教師が適切に指導・評価して読む力・書く力を高めていくことができる。また、読むこと・書くことにじっくり取り組むことによって、潜在的な母国語能力を目覚めさせることも可能である。そこで、図1のように、話すこと・聞くこと内容については、音声言語で他者とコミュニケーションをとり、人間関係を築いていく生活適応をめざし、読む・書くを中心とした単元と関連させたり、国語科以外の教科や日常指導の中で発展的に習得させていく。また、文字体系・文法体系の指導については、読むこと・書くことの指導を進めていく中で、補充的に取り扱ったり深化させたりする。しかし、ある程度まとまった知識が必要な場合や編入時期等の違いから、特設して指導したり補充学習を行ったりもする。

▼ 個別カリキュラム作成の手順

次のような手順で表3のような国語科における個別カリキュラムを作成していく。

① 指導内容表をもとに、卒業時まで学習すべき内容とその配列を明らかにする。

表2の指導内容表をもとに、読む・書く力を中心に言語能力がどの段階にあるか子どもの実態を把握し、卒業までに身につけていくべき内容を明らかにする。

② 上記の学習内容を履修するのに適した教材を選定したり開発したりする。

個別の目標に合わせ、教材文の文章量を減らしたり、解説をつけたり、必要に応じて滞在国の言葉に翻訳したりする。また、個別の学習の手引きによって、個の学びを保障する。

③ 他の領域や言語事項との関連させ単元を構成する。

音声言語でコミュニケーションを図れるように対話的な活動や考えの発表の場などを発展的に取り入れたり、的確に読んだり適切に書いたりするのに必要な言語技能や知識の習得をはかれるように単元を構成していく。また、学習を進めていく上であらかじめ履修すべき内容については、補充学習を組んでいく。

④ 配当時間を検討する。

卒業までの日数を考えて、配当時間を決定していく。

3 指導の実際

第4学年 単元

お米の大切さを考えよう「いね」

▼ 単元の考え方

本単元は、お米の大切さを考えようという目的のもとに、個々の実態に応じて改編した教材「いね」から読み取って思ったことや考えたこと交流し合うことを通して、説明的な文章を叙述に即して読むことや読んだことに対して感想や意見をもつことをねらいとしている。中心教材となるのは、「いね」である。「いね」は、古来より日本人の食生活を支えてきたものである本教材では、稲作が日本という国土に適した物であり、昔の日本人にとってなくてはならないものであったことが、わかりやすく書かれている。そのような「いね」を扱った本教材を読み深めていく学習をすすめていきながら、お米の大切さを考えようという目的のもとに互いの読んだことを交流し合い読みを深めていく場を設定することができる。それによって、次の3つの学びが生じる。すなわち、①目的を持って主体的に読み進め、叙述されている内容を的確に読んでいく学習、②自分が叙述に即して読んだことを友達と交流し、さらに深めていく学習、③読んだことについて感想や意見を持ち、交流し合って見方・考え方を広げていく学習である。以上のことから、叙述に即して読む力を高め、学習適応を図ることができる。

▼ 単元の目標

- お米の大切さを考えることを目的として、教材文「いね」を読んでいきながら、中心や要点、内容を正しく読み取ることができる。
- お米の大切さについて、自分が「いね」を読み感じたことや思ったことを文章に書いて、発表することができる。

表3 個の実態に応じて構成する個別カリキュラム（4年生一部抜粋）

4年生 T児の個別カリキュラム			4年生 S児の個別カリキュラム		
月	単元名・単元の目標・配当時間・主な活動	主な手立て	月	単元名・単元の目標・配当時間・主な活動	主な手立て
	お米の大切さを考えよう【約17時間】 （Cイ3）（Cオ3）（Dエ3空） ○ いねと自分たちの生活のかかわりについて、説明的叙述に先をつけて本文の内容を読み、「お米についてすごいな」のような感想を持つことができる。	【教材文】 「いね」と改題版 【日本書簡】		お米の大切さを考えよう【約17時間】 （Cイ4）（Cオ4）（Dカ4空） ○ 中心となる語や文をとらえて、読後と読後の関係を考えてながら読むことができる。	【教材文】 「いね」 【日本書簡】
2	1 教材文と出会い、学習課題について話し合う。 — 2 2 教材文を読んで、稲作が広まるまでの生活やお米の長所について読み取っていく。 — 3 3 教材文から読み取ったことについて思ったことや考えたことを文章に書く。 — 2 4 お米についてまとめた感想や意見を発表し合う。 — 1	※ 国語文系タイムでの語の学習を促し、教材文への関心を高める。 ※ 客観に応じて、英文に翻訳した補助教材文を考える。 ※ 順序に基いて内容を読み取る学習の手引きと教材文を参照する。 ※ 身なりやすい発表への支援をする。	2	1 教材文と出会い、学習課題について話し合う。 — 2 2 教材文を読んで、稲作が広まるまでの生活やお米の長所について読み取っていく。 — 3 3 教材文から読み取ったことについて思ったことや考えたことを文章に書く。 — 2 4 お米についてまとめた感想や意見を発表し合う。 — 1	※ 国語文系タイムでの語の学習を促し、教材文への関心を高める。 ※ 内容をまとまりごとに整理していく活動をさせる。 ※ 中心に基いて内容を読み取る学習の手引きと学習プリントを参照する。 ※ 身なりやすい発表への支援をする。
	【読後事項】4時間 （Dイ3空）（Dイ3空） ○ 新しい語彙、読みかえの漢字を繰り返し見たりすることができる。 ○ 漢字のへんやつくりを調べ、漢字の構成についての知識を身につけることができる。 【読後】2時間 【読後学習】3時間（Dカ3空）			【読後事項】4時間 （Dイ4空）（Dカ4空） ○ 新しい語彙、読みかえの漢字を繰り返し見たりすることができる。 ○ 漢字のへんやつくりを調べ、漢字の構成についての知識を身につけることができる。 【読後】2時間 【読後学習】3時間	

▼ 児童の実態と個別の目標

	S児	T児
児童の実態	○ 平成9年よりシンガポールの幼稚園・小学校に4年間在籍。本校入級時は、補習校やインターナショナルスクールに通っていたため、文字の読み書きや会話にあまり支障はなかった。 ○ 説明文に書いてあることの要点は読めるようになっている。しかし、何がもっとも大切なことか、中心を段落相互の関係から読み取るまでには至っていない。	○ アメリカ合衆国で生まれて、平成10年まではニューヨーク州に、平成14年まではプエルトリコに在任。本校入級時は、ひらがな・カタカナが少し読めるくらいで、日本語での会話はできなかった。 ○ 易しい文章ならば、書いてあることの内容の大体は、読み取ることができるようになっている。順序に注意しながら、書いてある内容を正しく理解できるようにすることが課題である。
目標	○ 段落相互の関係を考えて、中心的な事柄を読み取ることができる。 ○ 一人一人の感じ方の違いに気づき、自分なりの考えをまとめ、発表することができる。	○ 書いてあることの順序を考えながら、正確に内容を読み取ることができる。 ○ 「いね」読んで、思ったことや感じたことなどをまとめ、発表することができる。

▼ 学習の流れと考察

第1次：1～2/8時

教材文「いね」と出合って、学習していく目的・内容・方法を明確にして、学習課題をつくる段階

第1次では、教材文「いね」と出会い、くわしく読んでお米の大切さを考えようという学習課題をつくることをねらいとしている。

IV お米の大切さ	・おいしい ・毎年作ることができる	III お米の長所	・長く保存できる ・栄養がある ・栄養のバランス	II 昔の人のくらし	・自然でのびやかな生活 ・狩りや漁が中心 ・食べ物がなくなると移動 ・食べられず人口が減ることもある	I 豊かに実る稲
--------------	----------------------	--------------	--------------------------------	---------------	---	-------------

子どもたちは、国際交流タイムでのわら細工づくりの体験を通して、わらを生活に生かす先人の知恵に関心を高めていた。そこで、教材文「いね」（日本書籍4年下）を読んでいった。

教材文は、BGは、各段落の要点がつかんで、お米がなかったらどうなっていたか考えられるように、CGは順序に気をつけて、お米がなぜ大切か理由を考えられるように改編した。さらに、日本語の習得が十分でないCGについては、教材文を英訳し、それを使いながら内容をつかませていった。すると、「昔のくらしは大変だった」「お米ってすごいな」などの感想が聞かれた。

資料1 教材文「いね」の骨子

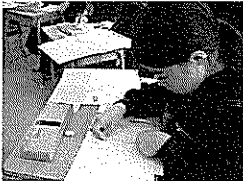
そこで、学習課題「教材文「いね」をくわしく読んで、お米について思ったことや考えたことを発表し合おう」をつくった。

考察1

海外での滞在期間が長い子どもたちにとって、米が日本人に大切にされていることは、目新しいものであるととらえられる。そこで、資料1のような内容の文章と出合うことによって、子どもの関心は高まった。また、英訳した補助教材によってCGの子も内容をつかむことができ、感想を述べたり学習したいことを発表したりすることができた。

第2次：3～5/8時

個別に用意した教材文を読んで、読み取ったことを学習プリントに書いていく段階

S児	T児
① 昔のくらしについて叙述に即して長所と短所を読み取り、比較して昔の生活の苦しさをとらえることができた。  写真1 中心は何か	① 写真と文章を組み合わせ、昔の人は稲がなく、狩りや漁が中心の生活で、木の実や魚をとって食べていたことを読み取ることができた。  写真2 順序よく読もう

② お米の長所について読み取り、手引きにしたがって、
筆者が中心に述べたいことを読み取っていった。

〈学習の手引き②〉

- 一 お米の五つの長所を小さな四角の中に書きましょう。
- 二 それぞれ、なぜ大切なのか、本文をもとに、理由を書きましよう。
- 三 五つの長所の中で、日本人にとって一番ありがたかったのは、どれでしょう。一つを選んで、その理由を文章に書いてあることをもとに、考えて書きましよう。

資料2 S児の学習の手引き

資料3 S児の学習プリント

③ 昔のくらしの状況とお米の長所とを比較し、稲作の伝来によって、昔の日本人の生活がどのように改善されたのかを考え、学習プリントに書き込んでいった。

② お米の長所について読み取り、手引きにしたがって、
内容を正しく読んでいった。

〈学習の手引き②〉

- 一 写真に合わせて、文章をつなげてみましょう。
- 二 Let's try to connect a sentence in accordance with the photograph.
- 三 二じゅんじゅんとは、どうなるでしょう。「第一」「第二」...という言葉に注意して、学習プリントにはりましよう。
- 四 What will happen to the order. Let's pay attention to the word, and spread in "the first" and "the 2nd" over the learning print.
- 五 二 三 四 五 六 七 八 九 十 十一 十二 十三 十四 十五 十六 十七 十八 十九 二十 二十一 二十二 二十三 二十四 二十五 二十六 二十七 二十八 二十九 三十 三十一 三十二 三十三 三十四 三十五 三十六 三十七 三十八 三十九 四十 四十一 四十二 四十三 四十四 四十五 四十六 四十七 四十八 四十九 五十 五十一 五十二 五十三 五十四 五十五 五十六 五十七 五十八 五十九 六十 六十一 六十二 六十三 六十四 六十五 六十六 六十七 六十八 六十九 七十 七十一 七十二 七十三 七十四 七十五 七十六 七十七 七十八 七十九 八十 八十一 八十二 八十三 八十四 八十五 八十六 八十七 八十八 八十九 九十 九十一 九十二 九十三 九十四 九十五 九十六 九十七 九十八 九十九 一百

資料4 T児の学習の手引き

資料5 T児の学習プリント (抜粋)

③ 時間軸に沿って「昔のくらし」→「お米の長所」→「お米の大切さ」の順に並べ、お米によって日本人の食生活が豊かになったことをとらえ、書き込んでいった。

考察2

教材文の改編や翻訳文など、個々の実態に応じた教材を準備することで、内容は確実につかむことができた。また、個に応じた学習の手引きや学習プリントの工夫によって、叙述に即して的確に読み取る姿が見られた。

第3次：6～8／8時

お米について思ったことや考えたことを文章に書いて交流する段階

ぼくは、「いね」を読んで、米とはどんなに大切か知りました。初めて、古代の日本人は、米がなかったことを知りました。そして、今二十一世紀の人たちはものすごくいいぜいたくをされていると思います。昔の人たちが米をとりいれてくれたのをすごく感謝しています。けれども、ぼくは、この学習をする前、米の一つがや二つが、三つくらい残っていました。また、それが当たり前という気持ちでしただけ、今は残したことをとても後悔しています。今、日本人は健康でいられたかったと思います。そういって、感謝の気持ちをこめて食べるととてもおいしく感じられると思います。これらのことから、米は、日本を強くしてくれましたと思います。

資料8 「いね」を読んでまとめたS児の感想

昔は、食べ物がなかったもので、かわいそうだと思いました。昔の人は、お米がなかったため、山から山へ行って、たいへんだったと思います。また、わかったことがあります。第一に、お米は長くほぞんできます。第二は、お米はえいようがあります。よいたんばく質がふくまれているので、第三は、えいようのパランスもとれています。第四は、お米は、せまい土地でも、たくさん作れます。第五は、ごはんは、おいしです。だから、お米は、すこいと思います。

資料7 「いね」を読んでまとめたT児の感想

考察3

子どもが「いね」を読んで書いた文章や発表している内容から、説明文に書かれている内容を確かに読み取って、お米に対する認識が変容している。これは、教材文の改編や英訳の補助資料、学習の手引きなど、個に応じた手だてが生かされた結果であるととらえている。

全体考察

個の実態に応じて、個別カリキュラムを作成し、手だてを講じることによって読む力を確かに身につけさせることができる。具体的には、海外での生活が長い帰国児童の子どもたちがお米に対する関心を高め課題意識をもつことができた。それは、補助資料の活用も含めて個に応じた教材文と出合わせたことによるものである。また、個々の実態や目標に応じて教材を準備し、英文に翻訳した補助資料や学習プリントの工夫、

学習の手引きによる支援など、個に応じた手だてを講じることによって、資料3・5の学習プリントのように、中心的事柄や要点、内容を正しく読み取る姿が見られた。さらに、「いね」を読んで感じたことや考えたことを文章に書きまとめ、発表し合うことによって、資料8・9の文章にも表れているように、米がどれだけありがたかったか、その価値に気づき、知的な感動を味わうことができていた。

Ⅲ 数と計算に重点を置く個別カリキュラムをもちいた算数科学習プラン

帰国子女教育部算数科 木村 真美

1 帰国子女教育算数科が重点化する学びとは

▼ 帰国子女教育算数科が担う役割・立場

帰国子女の子どもは、滞在国の教育課程や経験により次の学習のもととなる身に付いている基礎・基本が異なるため、子ども一人一人の身に付いたもの（知識、技能や考え方）を把握し、内容の系統性や発展性から次に習得させたい知識や技能を明らかにした個別カリキュラムの作成が必要となってくる。内容の系統性が明確な算数科の役割・立場は、算数における基礎的・基本的な知識と技能を繰り返し学習し確実に身に付けていくことである。つまり、文化の学びに重点を置くことで、次の学習の基となる基礎・基本を身に付けることや限られた指導時間を生かして未習内容の習得の時間を生み出すことができるのである。

▼ 数と計算に重点を置く個別カリキュラムをもちいる学習プランとは

数と計算に重点を置くとは、算数の中心となる「数と計算」の内容の系統性や発展性や他の領域との関連を明らかにし、日常生活に必要なものやその後の学習の基と

なるものに重点化した指導計画を作成したり、「数と計算」領域の学習を早期に位置づける単元配列をしたり、重視した単元構成をしたりする子どもの実態に合った個別のカリキュラムのことである。

数と計算に重点化した個別のカリキュラムをもちいた学習を展開することで、次のような子どもを育成することができる。

- 生活の基盤となる算数の新しい考えを生み出したり、問題解決などの方法をつくったりするために必要な知識や技能を身に付けることができる。
- 生活のなかの事象や算数を活用する場面で、習得した数学的な見方・考え方や表現力を生かし、問題を解決する楽しさを味わうことができる。

2 学習プランの具体的構想

▼ 数と計算に重点化した内容編成

指導内容表にまとめている系統性や発展性を整理し、未習事項と未習熟事項を補充するために学年の枠をはずし、次の点から算数科学習のねらいを見直した学習内容のパッケージ化を図り、カリキュラムの単元を構成する。

- 数と計算の領域内でのパッケージ化を図る。

表1 帰国子女教育算数科で特に大切にすべき資質・能力

人間の学び	生活の学び	文化の学び	数学的に表現・処理する力	数量を具体的な操作や演算の記号用いて表現する力 単位や記号を用いて表現したり関係を処理したりする力 図形を具体物を用いて構成する力 図形の構成要素に着目して処理する力
			数学的な考え方	既習や既有的経験や具体的な操作を基にしながら類推的に考えたり、演繹的に考えたり、帰納的に考えたりする力
			数量や図形 の感覚	数量や図形の大きさや美しさを感じる力 数量をおよその大きさで感じたり動的に図形を感じる力
			数理を生活 に生かす	算数のよさに気付き、進んで生活の中にある算数の場面を見つけたり生活の場で算数のよさを生かしたりする力
			自己評価力	自分の行いを肯定的にとらえながら、よりよい課題解決の方法について考え、判断する力

表2 数と計算に重点化した算数科の内容表（一部抜粋）

領域	1	2	3	4	8	9
A 数と計	イ 整数	4位数までの数の仕組み	3位数の加法の計算	3位数の減法の計算	2位数、3位数×1位数の乗法の計算	億、兆の単位
	ウ 小数	小数の意味	小数の加法の計算（小数第1位）	小数の減法の計算（小数第1位）	小数×整数の乗法（小数第1位）	余りのある小数÷小数の除法（小数第1位）
	エ 分数	分母と分子の意味	真分数、帯分数、仮分数の意味	同分母の加法、減法の計算	商としての分数の意味	分数の除法の計算
B 量と測定	ウ かさ	かさの単位（ℓ、dl、ml）が分かり、ますで測定できる	かさの単位（ℓ、dl、ml）の関係	体積の単位（㎤、㎡）と単位の関係	立方体や直方体の体積の求め方	分数と小数の混合の計算
	エ 重さ	重さの単位（g、kg）が分かり、はかりで測定できる	重さの単位（g、kg）と単位の関係	身の回りにある重さの単位（t）が分かる		

○ 他領域と関連する内容をパッケージ化を図る。

また、次の点から単元の配列を考える。

○ 「数と計算」領域の学習を早期に位置づけて、各学年の到達内容を指導内容表に基づいて系統性・発展性を考えて単元を配列する。

○ 他の領域と関連づけて内容のパッケージ化を図れる図形を対象とする学習の単元を、「数と計算」領域の学習の次に配列する。

○ 単独で学習できる領域の内容を最後に配列し、数と計算の内容の理解を深め、技能の定着を図る。

▼ 個別カリキュラム作成の手順

次のような手順で表3のような算数科における個別カリキュラムを作成していく。

① 指導内容表をもとに、卒業までに履修すべき学習内容の既習事項と未習事項の整理をする。

表2の指導内容表をもとに、一人一人の子どもの学習内容の習得の実態を把握し、既習事項と未習事項を明らかにする。

② 数と計算の学習内容から始まる配列をした学習計画表を作成する。

指導内容表に残された未習事項を各学年ごとの到達度目標で区切り、数と計算から他の領域へと配列した学習指導計画を立てる。

③ 学習内容のパッケージ化を図る単元を構成する。

同じ領域内で関連づけることのできるや他の領域と関連づけることのできる学習内容を、可能な限りひとまとまりの学習としてパッケージ化を行う。

④ 配当時間を検討する。

卒業までの総時数を計算し、それぞれの単元の配当時間を決定していく。

3 指導の実際

第4学年 単元

小数のたし算とひき算の計算をしよう

▼ 単元の考え方

本単元は、小数の意味とその表し方について理解するとともに、小数の加法及び減法の意味について理解し、それらを用いることができるようになることをねらいとしている。小数の存在や意味を分からせるためには、小数で表す必要性のある場に子どもを置く必要がある。水の量を測る際の1dlや1ℓより小さい端数ができたときに、1dlや1ℓをさらに十等分すればよいのではないかと考えていくことで、小数の意味をとらえることができるようになる。小数の意味を理解させる学習において、小数とかさ（液量の単位としてのdl、ℓとその単位関係）をパッケージ化して学習を行うことで、量の感覚と小数の意味をとらえることができる。

▼ 単元の目標

- 小数を用いたかさの表し方や小数の加減の計算の仕方が分かり、小数第1位までの加減の計算をすることができる。
- 十進位取りの原理が使えることや小数の加減の計算の仕方を考えるときに整数の加減の計算の仕方が使えることが分かる。

はしたの数の表し方を調べよう（小数）（約12時間） ○ 端数部分の大きさを表すのに小数を用いることが分かり、小数の表し方及び十分の一の位について知る。（A-ウ-1） ○ 十分の一の位までの小数の加法の計算の仕方を考え、計算ができる。（A-ウ-2） ○ 十分の一の位までの小数の減法の計算の仕方を考え、計算ができる。（A-ウ-3） ○ 四則の混合した式や（ ）を用いた式について理解し、正しく計算することができる。（D-イ-5） ○ ℓ、dl、mlの単位を知り、ℓ、dl、mlの単位でかさを表すことができる。（B-ウ-1、B-ウ-2） ※ 端の大きさの表し方を調べる。 ※ 小数を数直線で表したり、小数の大きさを比べる。 ※ 1に満たない小数と小数の加法の計算をする。 ※ 1より大きい小数と整数の加法の計算をする。 ※ 1に満たない小数と1より大きい小数の加法の計算をする。 ※ 1に満たない小数と小数の減法の計算をする。 ※ 1より大きい小数の減法の計算をする。 ※ 整数から小数をひく減法の計算をする。 【数学的な見方・考え方】 ○ 小数で量の大きさを表す。 ○ 問題を読んで、事柄や関係が加法や減法の適用場面であることを読みとる。 ○ 小数も整数と同じ十進位取り記数法の仕組みであることをとらえる。 【技能】 ○ 数直線の上の小数の位置が分かる。 ○ 数値を書きかえて、加法や減法の計算の仕方を活用する。 ○ 小数点の位置を明確にして、位をそろえて筆算の計算をする。	はしたの数の表し方を調べよう（小数）（約12時間） ○ 端数部分の大きさを表すのに小数を用いることが分かり、小数の表し方及び十分の一の位について知る。（A-ウ-1） ○ 十分の一の位までの小数の加法の計算の仕方を考え、計算ができる。（A-ウ-2） ○ 十分の一の位までの小数の減法の計算の仕方を考え、計算ができる。（A-ウ-3） ○ 四則の混合した式や（ ）を用いた式について理解し、正しく計算することができる。（D-イ-5） ○ ℓ、dl、mlの単位を知り、ℓ、dl、mlの単位でかさを表すことができる。（B-ウ-1、B-ウ-2） ※ 端の大きさの表し方を調べる。 ※ 小数を数直線で表したり、小数の大きさを比べる。 ※ 1に満たない小数と小数の加法の計算をする。 ※ 1より大きい小数と整数の加法の計算をする。 ※ 1に満たない小数と1より大きい小数の加法の計算をする。 ※ 1に満たない小数と小数の減法の計算をする。 ※ 1より大きい小数の減法の計算をする。 ※ 整数から小数をひく減法の計算をする。 【数学的な見方・考え方】 ○ 小数で量の大きさを表す。 ○ 問題を読んで、事柄や関係が加法や減法の適用場面であることを読みとる。 ○ 小数も整数と同じ十進位取り記数法の仕組みであることをとらえる。 【技能】 ○ 数直線の上の小数の位置が分かる。 ○ 数値を書きかえて、加法や減法の計算の仕方を活用する。 ○ 小数点の位置を明確にして、位をそろえて筆算の計算をする。	はしたの数の表し方を調べよう（小数）（約12時間） ○ 端数部分の大きさを表すのに小数を用いることが分かり、小数の表し方及び十分の一の位について知る。（A-ウ-1） ○ 十分の一の位までの小数の加法の計算の仕方を考え、計算ができる。（A-ウ-2） ○ 十分の一の位までの小数の減法の計算の仕方を考え、計算ができる。（A-ウ-3） ○ 四則の混合した式や（ ）を用いた式について理解し、正しく計算することができる。（D-イ-5） ○ ℓ、dl、mlの単位を知り、ℓ、dl、mlの単位でかさを表すことができる。（B-ウ-1、B-ウ-2） ※ 端の大きさの表し方を調べる。 ※ 小数を数直線で表したり、小数の大きさを比べる。 ※ 1に満たない小数と小数の加法の計算をする。 ※ 1より大きい小数と整数の加法の計算をする。 ※ 1に満たない小数と1より大きい小数の加法の計算をする。 ※ 1に満たない小数と小数の減法の計算をする。 ※ 1より大きい小数の減法の計算をする。 ※ 整数から小数をひく減法の計算をする。 【数学的な見方・考え方】 ○ 小数で量の大きさを表す。 ○ 問題を読んで、事柄や関係が加法や減法の適用場面であることを読みとる。 ○ 小数も整数と同じ十進位取り記数法の仕組みであることをとらえる。 【技能】 ○ 数直線の上の小数の位置が分かる。 ○ 数値を書きかえて、加法や減法の計算の仕方を活用する。 ○ 小数点の位置を明確にして、位をそろえて筆算の計算をする。
---	---	---

▼ 学習の流れと考察

	A児	B児	C児
児童の実態	かさの単位や単位関係の学習は、未習である。四則演算の計算をすることができるが、適用場面をとらえて式に表したり自分で考えをつくったりすることが十分でない。	かさの単位は既習であるが、単位関係の理解はできていない。四則演算を式に表し計算することができるが、かさの適用場面での理解は十分ではない。	かさの量をとらえることができ、四則演算の適用場面をとらえて式に表し計算することができる。十進位取りの原理や整数の記数法を理解している。
目標	○ 小数の表し方とよみかたを知り、小数の加減の計算ができる。 ○ かさの単位 (dl, l) について知り、小数を使って水のかさを表すことができる。	○ 小数の表し方とよみかたを知り、小数の加減の計算ができる。 ○ 小数を使って水のかさを表し、かさの加減の計算ができる。	○ 小数の表し方とよみかたを知り、小数の加減の計算ができる。 ○ 小数で表したかさの加減の計算ができる。

第1次：1～4/12時

コーヒー牛乳のかさ調べをし、1より小さいかさを小数で表す段階

第1次は、1 l より小さいかさの量を小数を用いて表すことができるようになることがねらいである。そのために、牛乳パックやペットボトルに入ってるコーヒー牛乳のかさの量を、具体物を使って操作したり絵や図で表現させたり数直線に表したりする活動を設定した。

A児	B児	C児
1 l の牛乳パックに入っているかさの量をdlマスを使って操作していくことでdlとlの単位の関係に気付き、1 l より小さいかさの量を小数を用いてlの単位で表すことができた。	dlマスとlマスを使って操作していくことで、lとdlのかさの単位関係を理解することができ、1 dlは0.1 lであることから端のある数を1.1 lと表せた。	dlとlのカードを使って牛乳パックやペットボトルに入ってるかさの量を表していくことで、小数も整数と同様に10に区切られていることに気付き、数直線に表していくことができた。
		
写真1 1 l は10dlになる。	写真2 1 l と0.1 l で1.1 l	写真3 1 l は10dlだから、数直線では

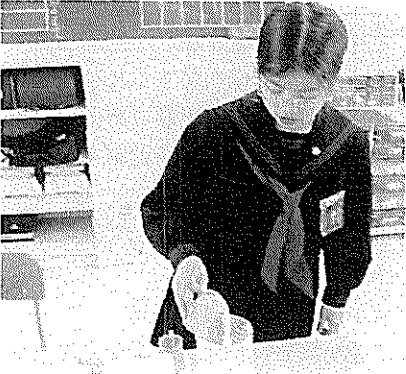
考察1

牛乳パックやペットボトルに入ってるコーヒー牛乳のかさの量を、具体物を使ってlからdlに移し替える操作したり操作したことを絵や図で表現させたりすることで、かさの単位やかさの単位の間をとらえさせていくことに有効であった。

第2次：5～10/12時

コーヒーと牛乳でコーヒー牛乳をつくったり、残されたコーヒー牛乳のかさを比べたりする段階

第2次は、dl, l で表されたかさの量の小数第1位までの加減の計算を、整数の計算に帰着する考えを使って計算ができるようにすることがねらいである。そのために、コーヒーと牛乳を合わせてコーヒー牛乳をつくったり、できたコーヒー牛乳のかさの量や残されたコーヒー牛乳のかさの量を比べたりする場を設定した。また、コーヒー牛乳を教具として加法や減法の適用場面を考えさせる活動を設定した後で、自分で加法や減法を問題をつくることを位置づけた学習を行った。

A児	B児	C児
具体物を使って操作した後に、操作したことを図で表していくことで、10のかたまりを意識することができ、dlとlの関係に注意しながら加法や減法の計算をしていくことができた。  写真4 合わせたら1lとこのりは。	具体物操作を繰り返したことを基に図による表現に移行することができた。図で加法や減法の計算をすることで、単位の関係に注意しながら「82dlと9.5lの違いは何lでしょう。」とdlとlの混じった問題をつくっていくことができた。  写真5 dlとlの問題もこれで解決。	図による表現や0.1の幾つ分になるかに着目して計算の仕方を考えさせていったことで、整数に帰着して計算することができた。また、資料1のように、dlとlの混じった問題をつくって小数の加法や減法の計算を理解していくことができた。 3.2lのジュースがありました。みんなでジュースを14dlのみました。ジュースは何dlのこっていますか。また、何lのこっていますか。(式) $32\text{dl} - 14\text{dl} = 18\text{dl}$ (筆算) $3.2\text{l} - 1.4\text{l} = 1.8\text{l}$ 資料1 ジュース問題をつくろう。

考察2

かさの単位に注目させて小数の加法や減法の計算の仕方を、子どもの実態に合わせたためあてを設定し、具体物を操作させて計算させたり、図を使って計算をさせたり、0.1の幾つ分で考えさせたりすることは、小数の計算の仕方の原理を理解することやかさの単位の関係の理解を深めることに有効であった。

第3次：11～12/12時

身の回りで使われている小数や小数が使われる生活場面を探す段階

第3次は、身の回りで使われている小数を見つけることで、小数を用いて表そうとしたり小数のよさを感じ取ることができるようになることがねらいである。

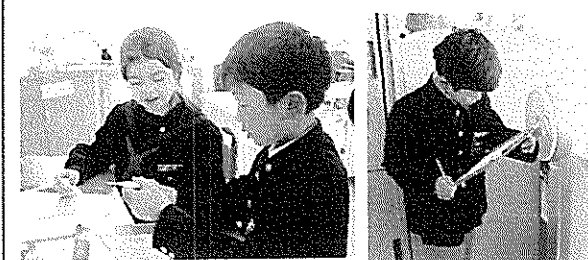


写真6・7 これも小数だ。

僕たちの周りには小数が使われてることに気付かなかった。さがしてみると、教室においてあるまきじゃく、保健室の体温計、温度計、身長計、体重計、けいじばんに書いてある人口など、小数を使っていることがあることにびっくりした。小数っておもしろいと思った。

資料2 生活の中的小数探しの子どもの感想

考察3

かさと小数の学習内容をパッケージ化した単元を構成したことで、小数の計算に単位をつけることを忘れることも減り、生活の中的小数探しでは、調べた小数の数字に単位をつけていくことができていた。また、小数を使って表していくとする上でも有効であったと考える。

全体考察

子どもの滞在国での教育課程や学習内容の習得の実態を調査し、個別カリキュラムを作成したことで、子どもたちは自分の1時間での学習の目標をもって意欲的に取り組むことができたとともに、次の学習の基盤・基本を身に付けていくことができた。また、数と計算に重点を置いたカリキュラムを作成したことは、卒業までに履修すべき学習内容を明確にすることができたとともに、子どもの実態を把握する上でも有

効であった。そして、小数とかさの学習内容をパッケージ化して単元を構成したことで、卒業までの指導時数の問題を解決することができ、数と計算の概念理解を深めていくことにも有効に働いたと考える。さらに、算数が教科書のなかでの問題だけでなく、自分の生活の中に存在していることに気付かせることにも有効であり、子どもたちの算数への関心異様区を高めることができたと考ええる。

IV 社会生活についての理解を確かにする社会科学学習プラン

帰国子女教育部 石 橋 修

1 学習プランの考え方

▼ 帰国子女学級社会科が担う役割・立場

帰国子女学級の子どもの多くは、幼少期から小学校低学年の間、海外での貴重な生活を経験してきている。しかし、その一方で、いくつかの課題も現存している。その一つは、地域での社会事象の意味や役割などについては十分に理解ができていない実態があることである。多くの場合、子ども達は、地域社会の中でのいろいろな立場の人とかかわったり、地域の行事などに参加したりと、その地域のもの・人・こととかかわり合いながら、地域や地域社会への理解を確かにしていくが、それが十分にできていない実態がある。もう一つは、学校教育においても地域理解が不十分なため、学年相応の社会科の学習に適応できずにいるといった実態があることである。このような実態や課題から、帰国子女学級社会科が果たす役割は、子どもの実態に合わせた個別のカリキュラムを編成し、身近な社会生活への理解を確かにする社会科学学習の展開を図っていくことが、必要かつ急務であると考えられる。

2 学習プランの具体的構想

▼ 文化の学びに重点化した内容編成

身近な社会生活への理解を確かにするために帰国子女学級では、指導内容表と子どもの実態にあった個別のカリキュラムや1単位時間の指導目標を設定する。その手順については以下に示す通りである。

(1) 現行指導解説書に準拠した、帰国子女教育社会科の指導内容表を作成（資料1）

ア 6つの領域からの指導内容の編成

指導解説書に書かれている社会的事象の対象や機能の点から、社会科における内容を①自然・地理、②生産・消費、③歴史・文化、④健康・安全、⑤情報、⑥政治の6つの視点から分類し、生活・学習実態からみて重視していくべき内容や領域を重点化を図る。その後、その領域毎に指導内容の段階を、①学習の対象範囲の広がり、②社会的事象を複数の観点でみる等の内容の難易度によって設ける。

(2) 子どもの学習の習熟度合いの把握

学習経験の把握については、帰国子女学級における

資料1 帰国子女教育社会科指導内容表 （一部抜粋）

領域	観点	段階	1	2	3	4	5	6
A 自然・地理	ア 知識・理解	地形	① 身近な地域には土地の高低があることに気付く。	③ 福岡市の地域の特色ある地形について理解する。	⑤ 地域の様子は場所によって違いがあることを理解する。	⑥ 県全体の地形を利用した産業について理解する。	⑧ 産業や地形条件から見て、県内の特色ある地域の人々の生活の様子を理解する。	⑨ 人々の生活や産業と国内の他地域や外国とのかわりについて理解する。
		土地利用	② 身近な地域には、場所によって利用のされ方がちがうことに気付く。	④ 市内における特色のある地域の土地の利用について理解する。		⑦ 県内における特色のある地域の土地の利用や交通の様子について理解する。		⑩ 国と国土の保全や水資源の涵養のための森林資源の働きについて理解する。
B 自然・地理	ア 知識・理解	販売	① 学校の周りには様々な店があることを知る。	③ コンビニエンスストア・スーパーなど販売に関する仕事があることを理解する。	⑤ 地域には、ものの販売の仕事に携わっている人がいることを理解する。	⑦ 販売に携わっている人たちの努力や工夫について理解する。	⑨ 地域では販売に関する仕事をしている人達が、私達の生活を支えていることを理解する。	
		生産	② 地域には野菜などを生産している人達がいることに気付く。	④ 地域には野菜の栽培などものを生産する仕事があることを理解する。	⑥ 福岡県内の生産に携わっている人たちの努力や工夫について理解する。	⑧ 農業・工業・水産業等の生産に従事している人々の工夫や努力を理解する。	⑩ 生産に携わっている人たちが、私達の生活を支えていることを理解する。	

指導内容表をもとに聞き取り調査を実施する。また、内容理解の把握については、領域ごとの内容に対応したテストを作成・実施し、子どもの学習の習熟度合いの把握をする。

- (3) 子どもの実態に応じた個別のカリキュラムの作成
まず、指導内容表をもとに、子ども達の学習経験や内容理解の実態把握を行った結果をもとに、社会科における未習・未理解の内容を取り出す。次に、卒業までの残日数と子どもの実態から、関連して指導可能な指導内容を集約・統合し、指導の優先順位を決めていく。その後、優先順位に従って指導時間の軽重をつけた時間配分を行う。この個別のカリキュラムについては、計画－実施－更新といったサイクルで見直しを図りながら、子どもの実態に合わせていく。
- (4) 子どもの実態に応じた指導の工夫を行う。

日本語の理解に困難がある児童については、必要に応じて資料などに英訳文をつけて提示をしていく。また、校外に実際に出かけるなどの観察・調査活動を行う学習を増やした、指導計画を作成し、社会理解を確かにするような工夫を図る。

指導到達目標については、子どもの実態に応じて、個々に設定していく。

- (5) 評価をもとにした更新個別カリキュラムの作成
評価については、各単元毎のテストによる評価をしたり、帰国社会科の個別の学習のねらいに沿った観点で感想を書かせたりすることで、子どもの学習の様子を総合的に評価していく。その価をもとに、「更新個別カリキュラム」として学年末に見直しを図っていく。

資料2 A児個別カリキュラム（一部抜粋）

婦国子女学級第3学年～第6学年個別カリキュラム・Y・T児用

単元名・単元の目標・配当時間・主な活動		主な手だて
探検しよう、私達のまち（約14時間）		【指導内容】 Aーアー①②③④⑤
9月	○ 身近な地域の様子について、特色ある地形や土地利用、交通などの様子、主な公共施設と働きを観察・調査したりして、場所による様子の違いや特色を具体的に考える。 ○ 身近な地域の様子や地形について、観察・調査したり絵地図にまとめたりして調べ、土地の利用の様子や地形の様子を具体的に捉える。	
10月	1 学校のまわりの様子に関心をもち、「まちたんけん」を計画する——① 2 学校のまわりたんけんをする——⑥ 3 分かったことを絵地図にまとめる——③ 4 地図にまとめる——③ 5 分かったことを発表する——①	※ 身近な地域と市の土地の利用を比較し、類似点や相違点を整理することで、場所による地域の様子の違いを具体的に捉えられるようにする。
【思考・判断】 ○ イー① 社会的事象の存在に気付く。		
【表現・技能】 ○ ウー③ 市の地形の様子や主な公共施設を地図記号を使って白地図にまとめる。 ○ ウー⑦ ノートにメモを取りながら質問をしたり聞いたりする。		

3 指導の実践

第3・4学年 単元

探検しよう、私達のまち

▼ 単元の考え方

本単元は、A児については、校区を観察・調査などの活動を行うことで、より確かに土地の利用の様子や地形の様子について理解すること、また、B児についても、観察・調査を行うことで、子どもの実態から校区にある様々な施設の場所やその働きについて、理解することをねらいとしている。本単元を通して、子ども達の課題である地域理解・社会理解を図りながら、一人一人の子ども達の生活適応・学習適応を図り、身近な社会生活への理解を確かにしていきたいと考える。

▼ 単元の目標

- 学校を中心とした地域の様子を観察・調査する活動を通して、より具体的に理解することができる。

（A児）・・・学校を中心とした地域の土地の利用の様子や地形の様子について理解する。

（B児）・・・学校を中心とした地域の様々な施設の場所やその施設の簡単な働きを理解する。

資料3 B児個別カリキュラム（一部抜粋）

婦国子女学級第4学年～第6学年個別カリキュラム・T・Y児用

単元名・単元の目標・配当時間・主な活動		主な手だて
探検しよう、私達のまち（約14時間）		【指導内容】 Aーアー①②③
9月	○ 身近な地域の施設やその場所について理解する。 ○ 身近な地域の施設について、観察・調査したり絵地図にまとめたりして調べ、施設的位置関係について具体的に捉える。	
10月	1 自分が知っている施設に出かけ、観察・調査することで、学校のまわりの施設に関心をもち、「まちのしせつたんけん」を計画する。——③ 2 学校のまわりのしせつをたんけんをする。——⑥ 3 分かったことを絵地図にまとめる——④ 4 分かったことを発表する——①	※ 調査観察などの活動を行っていく単元構成にすることで、より具体的に施設の場所やその働きについて理解できるように探検コースの設定や各施設との打ち合わせをしておく
【思考・判断】 ○ イー① 社会的事象の存在に気付く。		
【表現・技能】 ○ ウー③ 学校のまわりにある主な公共施設を地図記号を使って白地図にまとめる。 ○ ウー⑦ ノートにメモを取りながら質問をしたり聞いたりする。		

▼ 子どもの実態学習の流れと考察

A児・・香港に4年間滞在し、日本に帰国して1年未満。
香港では、社会科の学習経験はあるものの、主に香港の歴史についてのみ学習。福岡の地域の様子については未理解の状態。3年生に7月から入級。

B児・・プエルトリコから日本に移住し、1年半。日本語については、片言の日本語を話すことができる。社会的事象に対する理解についてはほぼ未習の状態。3年生の2学期から在籍するが、社会科の学習は4年生から。

▼ 学習の流れと考察

① 地域の様子についての課題をつくる段階：1～3／14時

活動内容	
A 児	B 児
 第1次のねらいは、学校のまわりの地域がどのように土地が使われているかといった追究課題をもたせることである。そのために学校の屋上から特徴のある2つの方角を比較させる活動を行った。 写真1 この辺とは違うね。 私は、屋上から見るまでは、全部同じような建物が建っているよう思っていました。でも違いました高いマンションがたくさん建っているところと、ほとんど高いマンションが建っていないところがありました。場所によって建っている建物がちがうことにはじめて気付きました。二つの場所には他にどんな違いがあるか調べてみたいです。 資料1 A児の屋上から地域の様子を概観しての感想	 第1次のねらいは、学校のまわりの地域にどんな施設があるのか、またそれらの施設はどんな働きをするのかといった追究課題をもたせることである。そのために、B児が 写真2 施設の働きって何かな 以前から気になっていた施設を探検する活動を位置付けた。実際に係の人から説明して頂いたり、その施設に施されているものを実際に体験することで、その施設の役割について理解し、「学校のまわりに様々な施設について調べてみたい」といった追究課題をもたせることができた。 私は、もっといろいろな施設を探して、何をしている所か調べてみたいです。 資料2 B児の学校のまわりの様子を観察しての感想

考察1

資料1・2のA児・B児の言葉からも分かるように、学校のまわりの地域の土地利用の仕方や施設の働きについて、関心をもっていることが分かる（文化の学び）。このような発言が聞かれた理由として、それぞれの実態に応じた個別カリキュラムによる指導により、A児には、地域の様子に違いのある方角の観察を位置付けたこと、B児には、実際に知っている施設に出かけその施設の働きを知るといった試し活動を位置付けたためと考える。

② 地域に出掛け、土地の利用の様子や地形の様子や様々な施設の場所について調べる段階：4～10／14時

A 児	B 児
 第2次では、実際に地域に出かけ観察・調査し、学校のまわりの地域がどのように土地が使われているか明らかにすることである。そのために、学校を中心に東西南北に土地の利用の様子と地形の様子を調べるために特徴のあるコースを選択し、調査・観察を行っていった。東は港の様子と高層マンションが立ち並ぶ様子、また西は、昔ながらの商店街や民家が建ち 写真3 おたずねします	 第2次では、実際に地域に出かけ観察・調査し、学校のまわりの地域にどんな施設があるのか、またそれらの施設はどんな働きをするのかを明らかにすることである。そのために、学校を中心に東西南北に主な施設の場所を調べるためのコースを選択し、調査・観察を行っていった。主な施設として、公民館、郵便局、学校、スーパーなどを探検する計画を立て、実際に 写真4 ここは何かな？

並ぶ様子等を調査・観察していった。・調査活動を終えて、A児は次のような感想を書いている。

今日学校の東側と北側を比べてみると、似ているところがありました。それは海が近いということと工場があるということです。学校の北側には海や石油のタンクがたくさんありました。船で運んでくるので、海の近くにあるのかなと思いました。

資料3 観察・調査活動を終えてのA児の感想



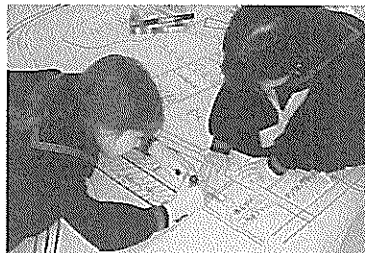
観察・調査のあと、分かったことを白地図にまとめる活動を位置付けた。白地図にA児とB児で調べたことを分担し、まとめることで、地域の

写真5 ここを通ると海だったね。様子を振り返ると同時に、その地域の土地の利用の様子や地形について理解することができた。

観察・調査を行っていった。観察・調査活動を終えてB児は次のような感想を書いている。

行ったことのない所へ行きました。公民館やスーパーに行きました。公民館では、地域の人が図書の本を並べていました。地域の子供達にたくさん本を読んでもらうためです。そのために大人の人が本を並べていました。地域の人々のための施設です。

資料4 観察・調査活動を終えてのB児の感想



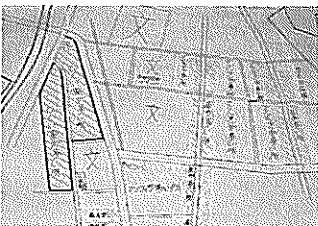
観察・調査のあと、分かったことを白地図にまとめる活動を位置付けた。B児は主な施設について友達と白地図にまとめていった。B児は以下に示す施設を

写真6 ここには学校があった。かき入れることができた。(学校・病院・郵便局・公民館・お寺・駅)。そのことで、施設の位置と働きについて理解することができた。

考察2

資料3のA児の感想から、場所によって土地の利用の様子に変化があることや学校の近くに海があるといった地形の様子についても理解していることが分かる。(文化の学び) また、写真6のB児の地域にある施設を白地図に書き込む様子から地域の施設の位置を理解していること、また資料4のB児の感想から施設の働きについて理解していることが分かる。(文化の学び) これらは、個々の学習内容に対応した各方面への探検コースの設定が有効に働いたからだと考えられる。

③ 調べたことをもとに自分の地域社会への理解を確かにする段階：11～14 / 14時

A 児	B 児
第3次では、調べたことをもとに地域の土地の利用の様子や地形についての理解を確かにすることをねらいとする。そのために、A児とB児互いに観察・調査活動を終えて  写真7 A児のマップ 分かったことや思ったことなどを発表する活動を位置付けた。左上に示すのは、単元を通してかきあげた校区マップである。	第3次では、調べたことをもとに主に施設の場所とその働きについての理解を確かにすることをねらいとする。そのために、地域の主な施設の場所についての観察・調査活動を終えて、  写真8 B児のマップ 分かったことや思ったことなどを発表する活動を位置付けた。左上に示すのは、単元を通してかきあげた校区マップである。

考察3

A児の地域の土地の利用の様子や地形についての理解が深まったこと、B児の施設の場所が理解できたことは、地形や土地の利用の様子の違いのあるコースを設定したこと、地図にまとめる活動を位置付けたからであると考えられる。

全体考察

それぞれの考察からわかるように、社会に対する理解(文化の学び)を学習の中心据えたことで、社会に対する見考え方の広がりが見てとれる。その理由として、①指導内容表をもとにしたそれぞれの実態の把握ができたこと、②個々の学習の実態から個別の目標設定とそれに応じたカリキュラムを設定したこと、③支援として、観察・調査を学習活動の中に設定し、個々

に調べる活動を位置付けたこと、であると考えられる。そのことによって、自ら地域へ働きかけながら、実態に応じた内容(A児：地域の土地の利用の様子や地形の様子の理解、B児：主な施設の場所とその働きの理解)ができたのではないかと考える。課題としては、内容の一部しか取り上げていない学習を今後、子どもの実態と対応させて内容を保障していく必要がある。

メ モ

お わ り に

「確かな学力」の育成、学校の自己評価等、教育課題が山積するなか、各学校は、それぞれの学校教育目標をめざした「特色ある教育」を展開しなければなりません。

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、「豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造」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。本校の研究では、「豊かに生きる」という豊かさを、人間が、生活をよりよく更新する生活の主体者として、文化を継承し創造する者として、よりよく生きる人間としてという3つの側面からとらえ、－「生活・文化・人間の学び」を位置付けたくふくおかプラン＞の構想－という研究の視点を明確にしながら、子ども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在り方を追究してきました。

特に、本年度は本研究主題の初年度にあたり、各教科等の役割や立場に言及して次の3点を中心に研究を進めてきました。

- ① 各教科等は、3つの学びのどれを中心としながら進めていくことができるのか重点化をおこない、その学習像を明確にすること
- ② 各教科等の内容の編成や系統について見直し、発展的な内容を3つの学びの視点から位置付けること
- ③ 重点化した学びを実現する活動や支援を具体化し、それに応じた評価を明らかにすること

こうした考え方をくふくおかプラン＞として具体化し展開していくことで、自分の学級や学校、さらには地域社会での生活を充実させる姿や自分の作品など文化を創り上げようとする姿、自分自身を多面的に見つめたり、モデルとなる生き方から自分に取り入れようとしたりする姿をみとれるようになりました。このような子ども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、子ども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東京学芸大学教育学科教授の浅沼茂先生、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16年6月

副校長 金子孝信

福岡教育大学附属福岡小学校・福岡教育大学研究同人(平成16年度)

◎ 学 長 松尾 祐作

◎ 大 学

(国 語 科)	中谷 雅彦	(理 科)	中村 重太	(国語工作科)	草尾 和之
	前田 眞澄		宮脇 亮介	(体 育 科)	相部 保美
(社 会 科)	石丸 哲史		田中 浩朗		兄井 彰
(生 活 科)	寺岡 聖豪		森藤 義孝		
(算 数 科)	山下 昭	(音 楽 科)	平井 建二	(道 徳)	堺 正之
	飯田 慎司		岩崎 洋一	(特別活動)	高田 清
	山口 武志	(家 庭 科)	木村 次宏	(障害児教育)	納富 恵子
	清水 紀宏		長山 芳子	(養 護)	照屋 博行

◎ 附 小

(職名)	(担任)	(専 攻)	(氏 名)	(出身地区)
校 長		心 理	入江 建次	大 学
副 校 長		理 科	金子 孝信	像 市
教 頭		国 語	吉田 正樹	福 岡
研究主任		社 会	高野 誠一○	筑 紫
教務主任	6 の 1	特 別 活 動	矢野 俊次	甘木・朝倉
教 諭	1 の 1	生 活	北島 孝徳	八女・筑後
教 諭	1 の 2	道 徳	木下 美紀	宗 像
教 諭	2 の 1	算 数	田中 健悟	系 島
教 諭	2 の 2	国 語	平島 健二○	筑 紫
教 諭	3 の 1	理 科	今泉 伸一郎	福 岡
教 諭	3 の 2	社 会	藤野 俊明	福 岡
教 諭	4 の 1	理 科	清水 隆一郎	宗 像
教 諭	4 の 2	国 語	光延 正次郎	筑 紫
教 諭	4 の 3	体 育	久保 勝美	糟 筑
教 諭	5 の 1	音 楽	原 クミ○	系 島
教 諭	5 の 2	体 育	岩城 一磨○	三井・小郡
教 諭	5 の 3	婦 子 女 社 会	高良 祐治	糟 屋
教 諭	6 の 2	図 画 工 作	北田 尚雄○	福 岡
教 諭	6 の 3	算 数	澤村 重則	筑 紫
教 諭	専 科	家 庭	脇本 孝枝	福 岡
教 諭	ふ じ	障 害 児 教 育 体 育	下川 勝彦	糟 屋
教 諭	さ く	障 害 児 教 育 国 語	原口 和美	福 岡
教 諭	梅	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○	筑 紫
養護教諭	専 科		島山 佳子	久 留 米
研 修	専 科	体 育	穴井 仁人	福 岡
研 修	専 科	特 別 活 動	宮崎 昌人	福 岡
研 修	専 科	音 楽	塩谷 美紀子	三 瀬 ・ 大 川
研 修	専 科	社 会	川口 克典	糟 像
研 修	専 科	障 害 児 教 育 図 画 工 作	縄田 光美	宗 穂
講 師	専 科	国 語	鬼塚 展明	福 岡
講 師	専 科	音 楽	坂本 聖佳	宗 像

※ ○印は平成16年度研究部員

平成15年度 附属福岡小学校転出教官

中谷 雅彦(大 学)	稲津 一徳(糟 屋)	野口 信介(福岡市)
塩田 利彦(糸 島)	木村 真美(福岡市)	田 淵 聡(宗 像)
大近 正博(福岡市)	石橋 修(山門・三池・側)	園田 一浩(福岡市)
伊東計太郎(飯 塚)	大淵 広頭(八女・筑後)	田中 啓吾(大牟田)
芳野 孝文(糟 屋)		

平成16年5月 印刷・発行
福岡教育大学附属福岡小学校
研究紀要 No.35

発行者 福岡教育大学附属福岡小学校
〒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

