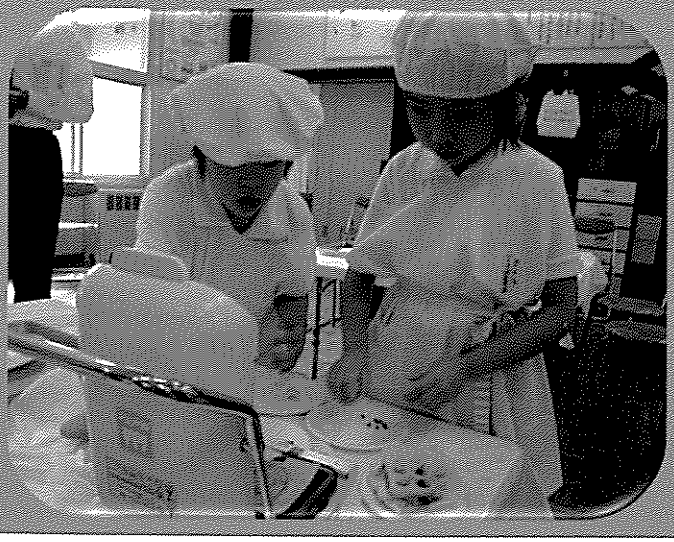
未来を豊かに生きる学力を育む授業の創造

活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発









福岡教育大学　附属福岡小学校

ごあいさつ

福岡教育大学　学長　寺　尾　愼　一

福岡教育大学附属福岡小学校の平成22年度研究発表会の開催にあたりまして，一言ごあいさつを申し上げます。

本学は，九州地区で唯一の教員養成系大学として，質の高い教員養成及び教育者の育成に取り組み，地域とともに歩む大学をめざしています。

その中で，各附属学校園は，教育に関する先導的研究の実験校としての任務を果たしていくことが，大きな使命の一つであると考えています。特に，大学と連携して研究開発を行うことは今後ますます重要となり，その成果を研究発表会を通して，それぞれの公立学校に寄与できるよう公表していくことが求められています。

本年度の研究発表会は，主題を「未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造－活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発－」と設定して，研究の成果を世に問うものであります。公開授業はもちろん，学習指導協議会，教育フォーラム，テーマ別実践交流会，全体講演など２日間にわたる多彩な内容となっています。

今回の研究発表会が地域の学校のみならず，我が国における初等教育実践の進展に少しでも寄与できれば，誠に有り難く存じます。ついては，ご参会の皆様からのご指導・ご助言を切にお願いする次第です。

最後になりましたが，ご多用の中，今回の研究発表会のためにご講演をお引き受けくださいました國學院大學教授の安野功先生に深く感謝申し上げます。また，学習協議会におきまして司会者・指導助言者としてご協力くださいました諸先生方，実践発表にご協力くださいました諸先生方にも，厚く御礼申し上げます。

今回の研究発表会を機会に，附属学校園を中心に，本学としても各地域の公立学校並びに教育関係諸機関との連携を一層深めてまいりたいと考えています。

関係する皆様に，一層のご支援をお願い申し上げまして，ごあいさつといたします。

はじめに

校長　古賀元章

社会の様々な分野で急激な変革が起こっています。こうした変革の嵐が小学校の教育にも押し寄せていますことは言うまでもありません。これからの小学校は，時々刻々と変化する社会に対応した教育の積極的な推進を目的として，特色のあるカリキュラムを構築して実施することが今まで以上に強く求められています。

本校では，教育課程の編成，実施，評価について，これまで長年にわたり研究実践を積み重ねてきました。平成19年度から３年間は，学習指導要領の改訂の方向性を見据えて，「豊かな学びを育む学習の創造」という研究主題に取り組んで参りました。具体的には，年度ごとに副主題を定めて，子どもの学習意欲の向上や思考力・判断力・表現力の育成をねらいとした「活用・探求型」の授業づくりを進めてきました。

平成22年度からの研究主題は，これまでの研究成果をさらに発展させるため，「未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造」としました。この研究主題が強調する子どもの学習指導は，主体性（学ぶ意欲に関する学力），転移性（学び方に関する学力），実用性（状況分析に関する学力）を創造することです。初年度にあたる本年度の副主題は，これら３つの特性をキーワードとして，「活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発」です。この副主題がめざすのは，子どもが思考力や判断力等を働かせて学んだ学習範囲を拡大できるようにするため，習得教材と活用教材を効果的に組み合わせた指導法を開発することです。そのため，応用や実用に焦点をあてた活用型の学習の主眼が，学ぶ意欲の育成，思考力の育成，判断力の育成におかれています。

今回の研究発表会を開催するにあたりましては，多くの方々のご指導・ご支援をいただきました。ここに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。

目　　次

ごあいさつ …… 1
はじめに …… 2
目　　次 …… 3
授業会場等案内図（第１日目／第２日目）
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 …… 30
学習指導案（午後）…… 31
学習指導協議会 …… 48
教育フォーラム…… 48

公開授業及び全体会の部（第２日目）

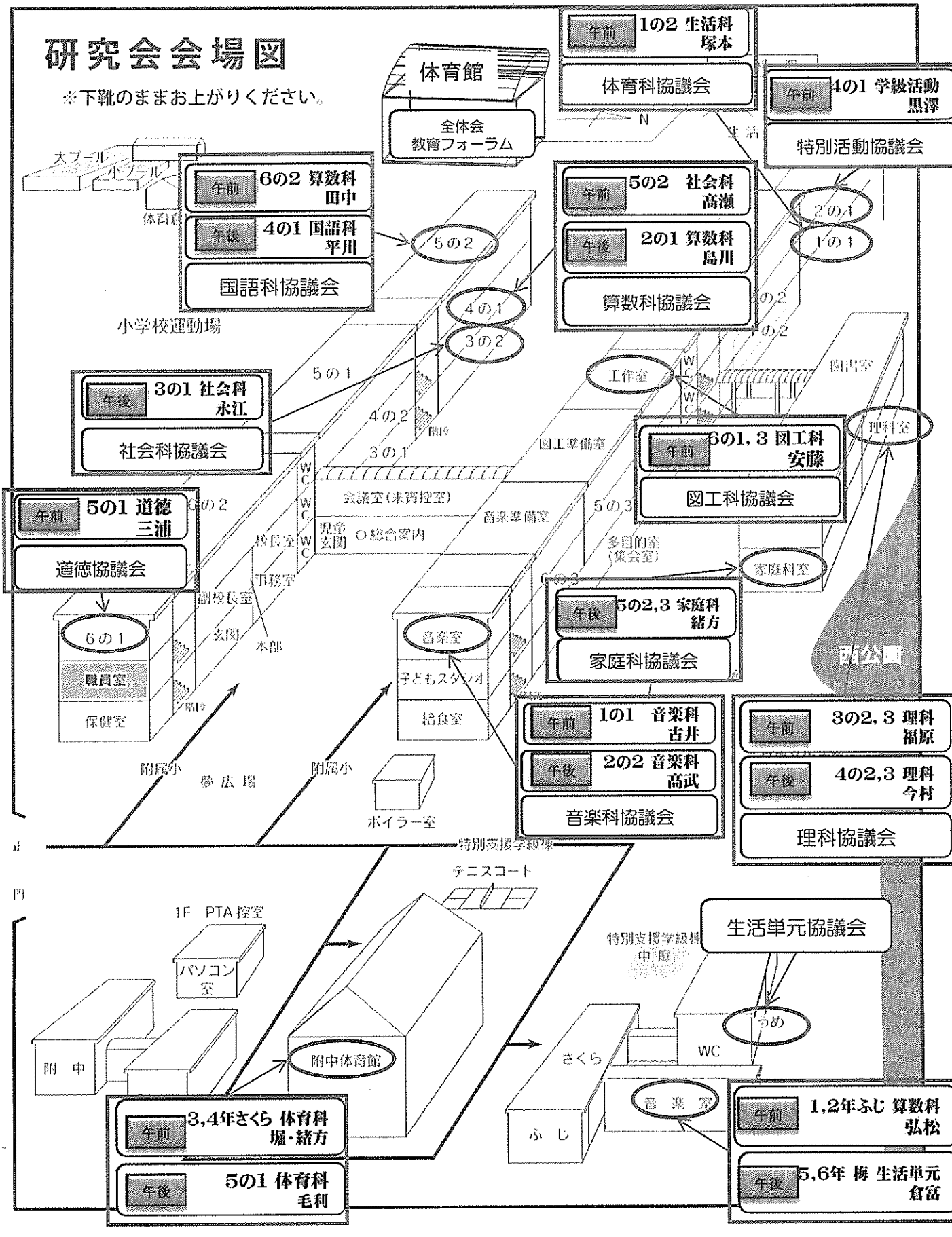
学習指導案（午前） …… 49
全　体　会 …… 68
学習指導案（午後）…… 69
テーマ別実践交流会 …… 90
全体講演 …… 90

研　究　紀　要　の　部

研究紀要の部目次 …… 91
研究全体構想 …… 92
各教科等部要項 …… 98
特別支援教育部要項 …… 164
帰国子女教育部要項 …… 182

おわりに …… 187
平成22年度研究同人 …… 188

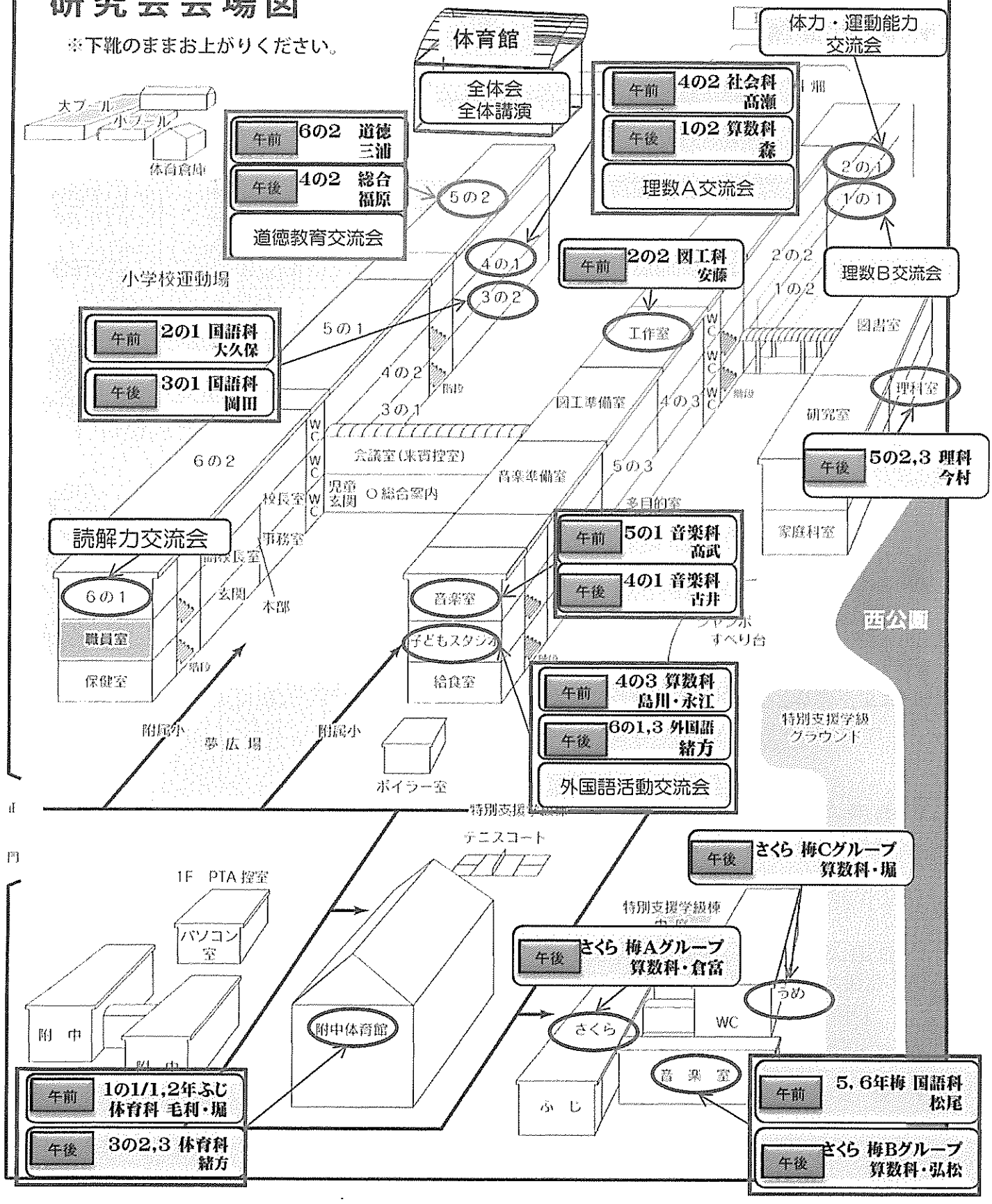
1日目　授業会場および学習協議会会場



2日目　授業会場および交流会会場

研究会会場図

※下靴のままお上がりください。



第1日目　6月10日（木）の日程

Ⅰ　学習指導の部(午前)

▼ 学　習　指　導（９：１５～１０：００）　※　下線付きの公開授業は，学習指導協議会対象の授業です。

学年　組	教科領域等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
１年１組	音　楽　科	ようすを　おもいうかべて　うたおう	古井由希子	音　楽　室
１年２組	生　活　科	しょうかいしよう！あんぜんな　がっこうの　ひみつ	塚本　正典	1-1/ﾜｰｸｽﾍﾟｰｽ
3年2･3組	理　　科	じ石をつかって動くおもちゃをつくろう	福原　伸治	理　科　室
４年１組	学級活動	伝えよう！クラブ活動の楽しさ	黒澤　真二	2-1/ﾜｰｸｽﾍﾟｰｽ
５年１組	道　　徳	心のあたたかさ見つけて　高学年2-(2)思いやり・親切	三浦　研一	６年１組教室
５年２組	社　会　科	守ろう水産資源～つくり育てる漁業の取り組み～	髙瀬　雄大	４年１組教室
6年1･3組	図画工作科	タペストリー・アーティスト	安藤　順子	図画室/工作室
６年２組	算　数　科	上手に組み合わせよう（起こり得る場合）	田中　健悟	５年２組教室

▼ 特別支援学級の学習指導（９：１５～１０：００）

1･2年ふじ組	算　数　科	くらべっこゲームを　しよう	弘松　英樹	特支棟音楽室
３・４年 さくら組	体　育　科	ねらって　シュート！さくらポンポンホッケー	堀　　亮輔 緒方　勝彦	附属中学校 体　育　館

Ⅱ　全体会の部(午前)

▼ あ　い　さ　つ（１０：２０～１０：３５）　福岡教育大学附属学校部長　校　長　古賀元章

▼ 主　題　発　表　（１０：３５～１１：０５）
・未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造　研究主任　田中健悟
―活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発―

▼ 教　科　等　発　表　①（１１：０５～１１：２５）
・家族の一員として家庭生活をつくりだす家庭科学習　家庭科部　緒方敦子
－自分から家族へと対象をひろげる学習の展開－

▼ 教　科　等　発　表　②（１１：２５～１１：４５）
・生活の中に道徳的価値を求める道徳学習　道徳部　三浦研一
－関連する２つの資料を位置付けた学習を通して－

▼ 児　童　発　表　（１１：４５～１２：００）
・創り出そう！私たちのハーモニー　指導者　髙武龍彦

Ⅲ　学習指導の部(午後)

▼ 学　習　指　導（１３：００～１３：４５）　※ 下線付きの公開授業は，学習指導協議会対象の授業です。

学年　組	教科領域等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
２年１組	算　数　科	どんなパズルができるかな（三角形と四角形）	島川　二郎	４年１組教室
２年２組	音　楽　科	つくろう！わたしたちのキッチンミュージック	髙武　龍彦	音楽室／管絃広場
３年１組	社　会　科	わたしたちの買い物～地域のお店を比べてみよう～	永江　英俊	３年２組教室
４年１組	国　語　科	「一つの花」にこめられた思いを読み取ろう	平川　洋一	５年２組教室
4年2・3組	理　　科	かさの変化でおもしろマジック（ものの温度とかさ）	今村　光宏	理　科　室
５年１組	体　育　科	つくって　おどろう！附小オリジナル祭り	毛利　拓也	附属中体育館
5年2・3組	家　庭　科	つくろう！さわやかライフ～衣服の洗たくをしよう～	緒方　敦子	家　庭　科　室

▼ 特別支援教育学習指導（１３：００～１３：４５）

5・6年梅組	生活単元学習	いって　たのしい　こうえんマップを　つくろう	倉富　　護	特支棟音楽室

▼ 学習指導協議会（１４：００～１５：００）

会　場	教科領域等	司　会　者	指　導　助　言　者	
５年２組	国　語　科	添田町立添田小学校 教諭　中　山　博　紀	久留米市立田主丸小学校 校長　佐々木　保　善	福岡教育大学 准教授　河　野　智　文
３年２組	社　会　科	志免町立志免西小学校 教諭　國　崎　真　一	志免町立志免中央小学校 校長　芋　生　修　一	福岡教育大学 准教授　小　田　泰　司
４年１組	算　数　科	那珂川町立岩戸小学校 教諭　立　川　嘉　彦	春日市立春日原小学校 校長　小　森　　晃	福岡教育大学 講師　今　井　一　仁
理科室	理　　科	那珂川町立片縄小学校 教諭　清　水　隆一郎	筑紫野市立原田小学校 校長　安　永　純　二	福岡教育大学 准教授　坂　本　憲　明
音楽室	音　楽　科	春日市立春日西小学校 教諭　有　川　陽　子	久留米市立青木小学校 校長　丸　山　誠二郎	福岡教育大学 教授　木　村　次　宏
工作室	図画工作科	小郡市立御原小学校 教諭　神　崎　　昇	福岡市立筑紫丘小学校 教頭　椎　島　　穣	福岡教育大学 教授　阿　部　　守
１年１組	体　育　科	小郡市立大原小学校 指導教諭　渡　邊　正　則	福岡市立香椎第三中学校 校長　古　賀　良　和	福岡教育大学 教授　相　部　保　美
家庭科室	家　庭　科	福岡市立舞松原小学校 教諭　篠　原　裕　子	福岡市立姪浜幼稚園 園長　木　村　真　美	福岡教育大学 准教授　貴　志　倫　子
２年１組	特別活動	筑紫野市立天拝小学校 教諭　松　藤　浩　二	宗像市立河東西小学校 校長　大　嶋　正　紹	福岡教育大学 教授　木　内　隆　生
６年１組	道　　徳	宇美町立宇美東小学校 教諭　河　野　智　子	久留米市教育センター 指導主事　萩　尾　耕　一	福岡教育大学 教授　堺　　正　之
特別支援学級棟梅組教室	特別支援教育生活単元	八女市立上妻小学校 教諭　松　藤　　勲	糸島市立南風小学校 校長　谷　口　慎　二	福岡教育大学 教授　納　富　恵　子

▼ 保健養護部実践提案部会（１４：００～１５：００）

会　場	司　会　者	提　案　者	指導助言者
２年２組 教　　室	古賀市立古賀北中学校 養護教諭　長　しのぶ	須恵町立須恵第一小学校　養護教諭　尾関　重乃 須恵町立須恵東中学校　養護教諭　佐藤美和子	聖マリア学院短期大学 非常勤講師　筑　紫　咲　子

Ⅳ　全体会の部(午後)

▼ 教育フォーラム（１５：２０～１６：３０）

「学力向上への挑戦！　教育課程から学力向上を考える」

コメンテーター　福岡県教育センター　主任指導主事　総括　手　島　宏　樹　先生

- 飯塚市立片島小学校の実践紹介（外国語活動）　提案者　教　諭　中　野　由　美　先生
- 糸島市立引津小学校の実践紹介（基礎学力）　提案者　教務主任　朝　木　龍　一　先生
- 大野城市立月の浦小学校の実践紹介（学力分析）　提案者　教務主任　柿　添　泰　利　先生

コーディネーター　本校研究主任　田　中　健　悟

▼ あ　い　さ　つ　　副校長　　佐々木　壮一朗

第2日目　6月11日（金）の日程

Ⅰ　学習指導の部(午前)

▼ 学　習　指　導（９：１５～１０：００）

学年　組	教科領域等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
２年１組	国　語　科	スイミーの絵本のなぞにちょうせんしよう	大久保良博	３年２組教室
２年２組	図画工作科	わたしたち，おしゃれファッションデザイナー	安藤　順子	工　作　室
４年２組	社　会　科	われら福岡水守りたい～節水による資源の有効利用～	髙瀬　雄大	４年１組教室
５年１組	音　楽　科	水の様子を表す音楽をつくろう	髙武　龍彦	音楽室／音楽広場
６年２組	道　　徳	学校のよさを受け継ぐ心　高学年4-(6)愛校心	三浦　研一	５年２組教室

▼ 特別支援学級と通常学級の交流学習指導（９：１５～１０：００）

１年１組 1･2年ふじ組	体　育　科	わくわく　ジャンプあそび	毛利　拓也 堀　　亮輔	附属中学校 体　育　館

▼ 特別支援教育学習指導（９：１５～１０：００）

5･6年梅組	国　語　科	じこしょうかいカードを つくろう！「ぼく・わたしの すきなもの」	松尾　京子	特支棟音楽室

▼ 帰国子女教育学習指導（９：１５～１０：００）

４年３組	算　数　科	買い物の代金を考えよう（およその数）	島川　二郎 永江　英俊	子ども スタジオ

Ⅱ　全体会の部(午前)

▼ あ　い　さ　つ（１０：２０～１０：３５）

初等教育研究部委員長
校　　長　古賀元章

▼ 主　題　発　表（１０：３５～１１：０５）

・未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造　　研究副主任　平川洋一

－活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発－

▼ 教科等発表①（１１：０５～１１：２５）

・造形的な創造表現を追求する図画工作科学習　　図画工作科部　安藤順子

－表現目的をもった製作へ発展する題材構成を通して－

▼ 教科等発表②（１１：２５～１１：４５）

・見出した科学的なきまりを自ら活かす理科学習　　理科部　福原伸治

－ものをつくりかえる活動を取り入れた学習の展開－

▼ 教科等発表③（１１：４５～１２：０５）

・多様な動きを進んで身に付ける体育科学習　　特別支援教育部体育科

－動きを試すゲーム的な活動を取り入れた授業づくり－　　堀　亮輔

▼ 児　童　発　表（１２：０５～１２：２０）

・創り出そう！私たちのハーモニー　　指導者　髙武龍彦

Ⅲ　学習指導の部(午後)

▼　学　習　指　導（１３：００～１３：４５）

学年　組	教科領域等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
１年２組	算　数　科	かずの　ひみつを　みつけよう（２０までの数）	森　　将和	４年１組教室
３年１組	国　語　科	上手にかくれているかな～自然のかくし絵から読み広げて～	岡田　充弘	３年２組教室
3年2・3組	体　育　科	めざせ！バランスマスター	緒方　勝彦	附属中体育館
４年１組	音　楽　科	きれいなひびきで	古井由希子	音楽室／音楽広場
４年２組	総　　合	よみがえれ！西公園の桜	福原　伸治	５年２組教室
5年2・3組	理　　科	解き明かそう　電磁石の秘密	今村　光宏	理　科　室
6年1・3組	外国語活動	Where do you want to go ?	緒方　敦子	子どもスタジオ

▼　特別支援教育学習指導（１３：００～１３：４５）

さくら・梅組Aグループ	算数科	おたからゲット！ いくつと いくつに わけられるかな（数の分解）	倉富　　護	さくら組教室
さくら・梅組Bグループ		のこりは なんにん？　ぼくは バスの うんてんしゅ（1桁のひき算）	弘松　英樹	特支棟音楽室
さくら・梅組Cグループ		たかくつもう！ぼくらは ビルの デザイナー（繰り下がりのあるひき算）	堀　　亮輔	梅　組　教　室

▼　テーマ別実践交流会（１４：００～１５：１０）

会　場	交流会テーマ	司　会　者	本校実践提案者	県内小学校実践提案者
６年１組 教　　室	①読解力の 向上	本校教諭 髙瀬　雄大	国語科部 教諭　　平　川　洋　一	大刀洗町立大堰小学校 教諭　　秋　吉　留美子
４年１組 教　　室	②理数教育 の充実Ａ	本校教諭 弘松　英樹	算数科部 教諭　　島　川　二　郎	那珂川町立安徳南小学校 教諭　　野　口　英　世
１年１組 教　　室	③理数教育 の充実Ｂ	本校教諭 今村　光宏	理科部 教諭　　福　原　伸　治	福岡市立東若久小学校 教諭　　今　泉　伸一郎
子ども スタジオ	④外国語活動 の充実	本校教諭 髙武　龍彦	外国語活動部 教諭　　緒　方　敦　子	田川市立伊田小学校 教諭　　平　田　隆　司
５年２組 教　　室	⑤道徳教育 の充実	本校教諭 安藤　順子	道徳部 教諭　　三　浦　研　一	嘉麻市立下山田小学校 教諭　　大　脇　　猛
２年１組 教　　室	⑥体力・運動 能力の向上	本校教諭 毛利　拓也	体育科部 教諭　　緒　方　勝　彦	筑後市立下妻小学校 教諭　　田　中　庸　二

Ⅳ　全体会の部(午後)

▼　全　体　講　演（１５：３０～１６：４０）

「学力向上を図るこれからの教育活動」

全　体　講　師　　國學院大學　人間開発学部　　教　授　　安野（やすの）　功（いさお）　先生

前　文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官

平成２０年度　『初等教育資料』編集長

▼　あ　い　さ　つ　　副校長　　佐々木　壮一朗

本校研究のあゆみ

年度	
23	○学習効果判定の理論と実際
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
27	○学習深化の指導
28	○学習深化をめざす指導
29	○学習指導における諸問題の再検討
30	○学習指導における新課題の再検討
31	○学習指導深化をめざす新課題の究明
32	○組織化をめざす学習指導法の究明
33	○組織化をめざす学習指導法の究明
34	○学習指導の系統化
35	○改訂指導要領による学習指導の諸問題
36	○考える子どもを育てる指導法の究明
37	○考える力をのばす学習指導法の考察
38	○考える力をのばす学習指導法の考察
39	○考える力をのばす学習指導法の考察
40	○考える力をのばす学習指導法の考察
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）
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）
43	○（発表会なし）
44	○現代化をめざす指導法の究明 教材の現代的価値と児童の実態と 反応に基づく指導内容の検討
45	○現代化をめざす指導法の究明 基本的内容にせまらせる学習の開発
46	○現代化をめざす指導法の究明 ひとりひとりを生かす 合理的な学習指導のしくみ
47	○現代化をめざす指導法の究明 学習の連帯化をはかる指導のしくみ
48	○現代化をめざす指導法の究明 連帯性を育てる学習指導のしくみ
49	○現代化をめざす指導法の究明 連帯の力で学びとる姿勢の形成をはかる 学習指導のしくみ 「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だす学習指導 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だす学習指導 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だす学習指導 自ら見直し活動に取り組み， 自己を深める指導のしくみ 「学ぶ喜びを生み出す授業」 （北大路書房から出版）
58	○自己実現の喜びを生みだす学習指導 個が生きる課題づくり
59	○自己実現の喜びを生みだす学習内容の検討 学習実態の多様性に即応する学習指導
60	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 子どもの個性が生きる指導
61	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 「学習の個性化をめざす指導法の開発」 （明治図書から出版）
62	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 学習の個性化をめざす学習過程
63	○自己実現の喜びを生みだす学習指導法 「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）
平成元年	○個が生きる授業の創造 自己理解の学習過程
2年	○個が生きる授業の創造 考えを確かにする活動構成
3	○個が生きる授業の創造 考えを深める自己吟味活動を通して 「個が生きる授業づくり」（北大路書房から出版）
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
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
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
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
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）
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
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
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
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
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
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－
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
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－
17	○豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 －自己開発と「生活・文化・人間の学び」を統合する〈ふくおかプラン〉展開－
18	○豊かに生きる子どもをはぐくむ教育課程の創造 － 協働を中核とした学習の展開 －
19	○学びを強め確かにする学習の創造 －学びの体験を活かす３つの統合による授業づくり－
20	○豊かな学びを育む学習の創造 －子どもの「問い」を深化・拡充させる授業づくり－
21	○豊かな学びを育む学習の創造 －知のネットワーク化を図る活用・探究の授業づくり－
22	○未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造 －活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発－

公開授業及び全体会の部

第１日目　午前の部
学習指導案

※　下線付きの公開授業は，午後の学習指導協議会対象の授業です。

▼ **学　習　指　導**（９：１５～１０：００）　※　下線付きの公開授業は，学習指導協議会対象の授業です。

学年　組	教科領域等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
１年１組	音　楽　科	ようすを　おもいうかべて　うたおう	古井由希子	音　楽　室
１年２組	生　活　科	しょうかいしよう！あんぜんな　がっこうの　ひみつ	塚本　正典	1-1/ﾜｰｸｽﾍﾟｰｽ
3年2･3組	理　　科	じ石をつかって動くおもちゃをつくろう	福原　伸治	理　科　室
４年１組	学級活動	伝えよう！クラブ活動の楽しさ	黒澤　真二	2-1/ﾜｰｸｽﾍﾟｰｽ
５年１組	道　　徳	心のあたたかさ見つけて　高学年2-(2)思いやり・親切	三浦　研一	６年１組教室
５年２組	社　会　科	守ろう水産資源～つくり育てる漁業の取り組み～	髙瀬　雄大	４年１組教室
6年1･3組	図画工作科	タペストリー・アーティスト	安藤　順子	図画室/工作室
６年２組	算　数　科	上手に組み合わせよう（起こり得る場合）	田中　健悟	５年２組教室

▼ **特別支援学級の学習指導**（９：１５～１０：００）

1･2年ふじ組	算　数　科	くらべっこゲームを　しよう	弘松　英樹	特支棟音楽室
３・４年 さくら組	体　育　科	ねらって　シュート！さくらポンポンホッケー	堀　　亮輔 緒方　勝彦	附属中学校 体　育　館

音楽的要素を組み合わせて歌い方の工夫を聴き比べる音楽科学習

第1学年1組　音楽科学習指導案

指導者　　古　井　由希子

題　材　**ようすを　おもいうかべて　うたおう**

指　導　観

＜教材観＞

本題材は，場面を思い浮かべながら想像豊かに聴いたり，表情豊かな表現の工夫をして歌ったりすることをねらいとしている。具体的には，①表現曲を聴いて楽曲の気分をとらえて自由に場面を想像したり，様子や生き物の動きを思い浮かべたりして音楽的要素と結び付けて考えること，②歌詞が表す情景を思い浮かべて，曲の気分を感じ取ること，③感じ取った気分を生かして表現の仕方を工夫することである。このような内容をおさえることで，楽曲の気分を感じ取り，表現の工夫を楽しむことができる。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，音遊びやリズム遊びなどを通して友達とかかわり合いながら楽しく活動することができている。また，曲を聴き，曲想を感じ取ることもできている。しかし，曲想に合った表現の工夫を行う活動の経験は十分でない。そこで，子どもたちがイメージしやすい動物や生き物が歌詞に入っている教材曲を使い，十分に想像させ身体表現を用いながら表現の仕方を工夫したり，友達の表現のよさに気付き，互いに認め合ったりして，表現したい曲に合うように歌い方を工夫することの楽しさを感じさせたいと考える。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，鑑賞の活動から様子を想像したり，その様子が表している要素を取り出したりして，楽曲の気分について習得し，歌詞の内容に合っている表現の仕方ができているかなどの聴き比べ活動を学習のそれぞれの段階に位置付け，題材を展開していく。まず，つくる段階では，表現曲を聴き，楽曲の曲想についてとらえたり，曲の１番と２番などを聴き比べたりすることで，強弱や速度といった音楽的要素をとらえる。次につかう段階では「はる　なつ　あき　ふゆ」の楽曲を歌い旋律を正しく歌えるようにする。そして「はる」の歌詞に着目し，生き物の様子や動きを想像しながら歌い方を工夫する。最後にひろげる段階では，残りの３つの季節に合った歌い方を聴き比べて表現の工夫を考えていく。

目　　標

1　様子を思い浮かべながら音楽的要素を組み合わせて，表情豊かに歌うことができる。

2　場面の様子を想像しながら，歌い方を工夫することができる。

計　　画　（約5時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　様子を想像し，曲全体の気分を感じ取りながら聴く。 ○　様子を想像し要素と結び付けて聴き，曲の感じをとらえること ※　子どもたちがイメージしやすいように情景画やペープサートなどを準備する。	1
つかう	2　「はる　なつ　あき　ふゆ」の様子を思い浮かべながら歌う。 (1) 様子を思い浮かべながら正しく歌う。 ○　様子を思い浮かべて歌い，旋律をとらえること ※　様子を思い浮かべることができるようそれぞれの季節の情景画を提示する。 (2) 「はる　なつ　あき　ふゆ」の「はる」の歌い方を工夫して歌う。 ○　「はる」の歌詞や情景画の様子に合わせて強弱や速度を工夫すること ※　「はる」に合った表現の仕方ができるようモデル演奏を聴き比べさせる。	2 ① ① 本時
ひろげる	3　「はる　なつ　あき　ふゆ」の残りの３つの季節に合わせて歌う。 (1) 「なつ」の歌い方を工夫して歌う。 ○　「なつ」の歌詞や情景画の様子に合わせて強弱や速度を工夫すること ※　歌詞や情景画に合った表現になるようペープサートを操作したり，身体表現したりして「なつ」の歌い方を「はる」の歌い方と聴き比べさせる。 (2) 「あき　ふゆ」を工夫して歌う。 ○　「あき　ふゆ」の歌詞や情景画の様子に合わせて強弱や速度を工夫すること ※　他の季節の歌い方と聴き比べさせる。	2 ① ① ①

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　表現したい曲になるように強弱や速度を工夫して歌詞に合った工夫を考え，歌うことができる。

○　歌詞に着目し，季節に出てくる生き物の様子や動きを思い浮かべて，強弱や速度を工夫して歌うことができる。

○　準備

教師側：学習プリント，拡大楽譜，拡大歌詞，情景画，ペープサート

児童側：学習プリントファイル，筆記用具

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　「はる　なつ　あき　ふゆ」を一度歌い，これからどの季節を工夫して歌うか話し合う。

○　「はる」の歌い方の工夫を振り返りながら「なつ」の工夫の仕方の見通しをもつこと

☆　「はる」はやさしい感じで歌ったけど，「なつ」はどんな感じで歌おうかな。

【子どもの見取りの観点】
◎　前時の「はる」の歌い方をペープサートを操作しながら振り返り，「なつ」の歌い方を歌詞に着目して工夫する点に気付いた発言をしている。
【支　援】
※　全員で共通して理解できるように視覚的に分かりやすいペープサートや情景画を提示する。

本時のめあて

ぺえぷさあとを　つかって「はる」のようすと　くらべながら「なつ」の　ようすを　おもいうかべて　うたおう。

2　「はる　なつ　あき　ふゆ」の「なつ」の歌詞に着目して，歌い方を工夫して歌う。

(1)　「なつ」の歌詞を読んで言葉に着目し，工夫した歌い方について話し合う。

○　「なつ」の歌詞に着目して歌詞の様子に合わせて強弱や速度を工夫すること

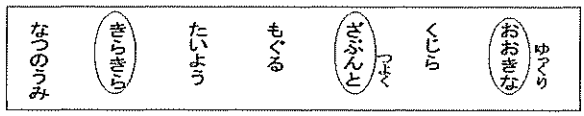
☆　「おおきなくじら」の「大きな」から声を大きく出して歌い，「ざぶんともぐる」は，くじらの体が大きいからゆっくりと海にもぐっていく感じで歌ったらどうかな。

【子どもの見取りの観点】
◎　「なつ」をイメージする歌詞を選び，歌い方の工夫の仕方について発言している。
【支　援】
※　「なつ」の歌い方についてイメージをもつことができるように，情景画や，くじらの尾のペープサートなどを提示する。

(2)　「なつ」の歌い方についてペープサートを操作し，「なつ」の歌詞の情景に合う歌い方の工夫について交流する。

○　「はる」と比べて「なつ」のペープサートの動きを比べて，「なつ」の歌い方について強弱や速度の工夫をすること

☆　「はる」は「たんぽぽ　ふわり」だったからやさしく少し弱くうたっていたけど，今度は「おおきな　くじら」だから「たんぽぽより大きな声で力強くゆったり歌ったほうがいいと思うな。



【子どもの見取りの観点】
◎　「はる」の歌い方と「なつ」の歌い方をペープサートを操作したり，身体表現したりして歌うことができている。
◎　「はる」の歌い方と比べて強弱や速度の工夫をすることができている。
【支　援】
※　「なつ」の歌詞と合っているかどうかペープサートを操作し，身体表現に結び付くようにする。
※　「なつ」の歌い方について強弱や速度を工夫することができるように，歌詞とペープサートの動きを見比べて比較したり，身体表現しながら歌い比べたりする。

(3)　「なつ」の様子を思い浮かべながら工夫して歌う。

○　「なつ」の歌い方について，情景や様子に合うように強弱や速度の工夫をすること

☆　「おおきな　くじら」から大きな声と言っていたけど，みんなで大きな声で歌うと夏の暑い感じがするから強く歌うといいね。

【子どもの見取りの観点】
◎　「なつ」の歌い方を強弱や速度を工夫して歌っている。
【支　援】
※　工夫したことが共通して分かるように拡大楽譜に強弱や速度の工夫について書き込みをする。

3　「はる」と「なつ」を歌い，「なつ」の歌い方についてまとめる。

○　「はる」との違いに気付き，次時への見通しをもつこと

☆　くじらの大きな様子を想像して歌うことで「はる」とは違った「なつ」の力強い歌い方をすることができました。「あき」はどんな歌い方になるのかな。

【子どもの見取りの観点】
◎　「なつ」の歌い方の工夫について学習プリントにまとめて書いている。
【支　援】
※　「はる」と「なつ」との歌い方の違いを歌詞に着目しながら，対照的に板書する。

楽しく安心して学校生活ができる気付きをもとに，安全な登下校に活かす生活科学習

第1学年2組　生活科学習指導案

指導者　　塚　本　正　典

単　元　しょうかいしよう!　あんぜんな　がっこうの　ひみつ

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，学校施設の様子や学校生活を支えている人々のことがわかり，楽しく安心して生活することができるとともに，通学路の様子や安全を守る人の様子から安全な登下校ができることをねらいとしている。そこで，学校の施設や通学路，そして安全を守る人を取り上げ，教材化を図る。具体的な内容は，①学校の様々な施設の様子に気付いたり自分とのかかわりから支えてくれる人の意味に気付いたりすること，②きまりやマナーを守って，楽しく安全な生活ができること，③通学路の様子や安全を守る人々の様子から安全な登下校ができることである。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，学習や生活の中で様々な学校の施設を利用したり，校長先生や養護の先生等学校生活を支える人とかかわったりしている。しかし，学校の様々な施設が自分の学校生活とかかわりがあり，気持ちよく安全に使えるように様々な人が支えていることには気付いていない。そこで，様々な施設がみんなのものであり，その施設をみんなのことを考えて安全に使っていく大切さを実感的に気付くことができるようにする。このことは，学校生活や自ら地域の人とかかわる上で価値がある。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，学校の施設や安全を守る人の様子や自分とのかかわりについてとらえ，マナーやきまりを守って，楽しく安心して学校生活ができるとともに，安全な登下校ができるようにしたい。つくる段階では，学校探検を進め，学校にある安全施設やみんなの安全を守る人を探すことができるようにする。つかう段階では，学校探検で見つけた安全施設や人を友達に紹介する活動を仕組み，気付くようにする。ここでは，比べる方法を通して気付くことができる。ひろげる段階では，通学路の探検を通して，通学路にある安全施設やみんなの安全を守る人を見付けたり，学校にある安全施設や人と比べながら，通学路の施設や安全を守る人の様子を自分とのかかわりから意味付けてとらえたりすることができるようにする。

目　標

1　学校生活や登下校の安全を守る施設や人の様子に関心をもち，意欲的に探検やインタビューをして，楽しく安心して生活したり登下校したりすることができる。

2　安全な施設や登下校を紹介する活動を通して，施設の働きや安全を守る人の意味を気付き，絵や文に表現することができる。

計　画　（約12時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　学校探検をして，安全を守る施設や支える人を探す，学習問題をつくる。 ○　危険箇所や安全を守る学校の施設や人の様子に気付き，もっと探したいという意欲をもつこと ※　様々な気付きをもとに，安全を守る施設や人探しの学校探検を設定する。	3
つかう	2　学校探検をして，発見した安全を守る施設や人の様子を紹介する。 (1) 学校探検をして，安全を守る施設や人を友達に紹介する。 ○　自分の学校生活の安全を守る施設や人に気付くこと ※　安全の視点からの学校探検や危険箇所や安全を守る養護の先生や警備員さんにインタビューをする場を設定する。 (2) 通学路探検を通して，安全に登下校するためのマナーについて話し合う。 ○　安全な施設や人の働きとともに，ルールやマナーを守る大切さに気付くこと ※　施設の利用の仕方について，GTの方に話を聞く場を設定する。	6 ③ ③
ひろげる	3　通学路探検をして，安全を守る施設や人について話し合う。 ○　通学路で自分たちの安全を守る施設や人の，大切な意味に気付くこと ※　安全を守る学校と通学路の施設や支える人を比べ，共通点について話し合う場を設定する。	3 本時 2／3

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　自分たちの通学路の危険箇所や，安全を守る施設や人の働きについて，意欲的に紹介することができる。

○　通学路の施設や人の様子を友達に紹介する活動を通して，自分とのかかわりから施設や安全を守る人の意味に気付くことができる。

○　準備

教師側：施設の写真，GTの招聘，通学路マップ

児童側：学習ノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　学校にある施設や通学路マップもとに，自分たちの通学路で見付けた施設や安全を守る人の様子について話し合う。

○　通学路の安全施設や人の様子を紹介したい意欲を高め，分かりやすく紹介する学習の見通しをもつこと

☆　みんなの安全を確かめるために，いつも見つめているカメラがついているね。

☆　ぼくは，通学路で，いつもあいさつをしている，警備員さんを紹介したいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　通学路探検を通して見付けた自分たちの安全を守る施設や人を紹介したい意欲をもっている。
【支　援】
※　学校の様子を撮影しているカメラの写真を提示したり，横断歩道で安全指導を行う地域の人の様子の写真を提示したりする。

本時のめあて

つうがくろの　あぶないばしょや，みんなをまもるものやひとを　しょうかいして，あんぜんなひみつを　さがそう。

【子どもの見取りの観点】
◎　紹介をする時，具体的に使う写真の活用やGTに話を聞く見通しをもっている。
【支　援】
※　安全を守る施設を紹介する時使う写真の準備やGTの招聘をする。

2　通学路探検で見つけた，安全を守る施設や人をマップや写真を使って友達に紹介する。

(1) 通学路にある安全を守る施設や人の様子を写真やマップを使って友達に紹介する。

○　通学路にある，安全を守る施設の特徴や人の働きを自分とのかかわりから気付くこと

☆　学校の中にあるものと同じで，あぶない場所には，みんなの安全を守るためのものがあるよ。

☆　みんなの安全を考えて，朝，学校に来る時に，横断歩道のそばに立って，安全に通ることができるように旗をもっています。

【子どもの見取りの観点】
◎　通学路の施設の様子や安全を守っている警備員さんや交通安全委員会の方を意欲的に紹介している。
【支　援】
※　具体的に紹介ができように，安全を守るために施設の写真を準備したり，GTの方に話を聞いたりインタビューしたりする場を設定する。

(2) 友達に紹介したことをもとに，安全を守る施設や人の働きについて話し合う。

○　学校にある安全施設や人の様子との共通性や，安全を守る施設の働きや人の働きの意味に気付くこと

☆　ぼくたちの学校へ行く時間を考えて，横断歩道で安全を守るためにがんばっている人がいます。ぼくたちが，ルールを守って元気にあいさつをしたら，きっと喜んでくれるね。

☆　みんなの安全を考えて，横断歩道や信号機は，動いているんだね。朝，車や人が多い登校の時間に立っているだね。きちんと右左を見てわたらないといけないね。

【子どもの見取りの観点】
◎　学校にある安全施設をもとにしながら，通学路の安全を守る施設や人の意味を自分とのかかわりから気付いている。
【支　援】
※　学校と通学路にある施設との共通点に気付くことができるように，学校にある安全を守る施設や人の写真を提示する。

3　安全を守る施設や人を紹介したことをもとに，これからの活動について話し合う。

○　もっと安全を守る施設や人の働きを見付けたいという意欲をもつこと

☆　もっと，みんなの安全のためにあるものを探検で探したいな。学校にあるものが学校に来る時の道にあると思うよ。探検へいって探してみたいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　通学路探検をもとに，さらに安全を守る施設や人を探したいという思いをもち，次の活動に向け，施設や人を見付ける見通しをもっている。
【支　援】
※　通学路の安全を守るために音で知らせる安全施設や警察官の写真を提示する。

磁石の性質を利用しながら意図に合うように変化させる理科学習

第3学年2・3組　理科学習指導案

指導者　　福　原　伸　治

単　元　じ石をつかって動くおもちゃをつくろう

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，磁石を使い，磁石につくものや磁石のはたらきを調べ，磁石の性質についての考えをもつようにする。具体的には，①ものには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②磁石に引きつけられるものには，磁石につけると磁石になるものがあること③磁石の異極は引き合い，同極は退け合うことである。とくに，磁石がもつ磁力は目に見えづらいものであるが，多様な実験を通して，磁力が木やプラスチックなどに関係なく影響を与えることや同極同士で反発しあいながら，動きが変化することに気付くことができるようにする。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，家庭の中で磁石を使って紙を挟んだり，扉を閉めたりすることを経験している。また，生活科の学習において，ペットボトルや牛乳パックなどを利用したおもちゃづくりを行い，自分でものをつくることの楽しさや，気付きを活かしてつくりかえていくことのよさを知っている。さらに，磁石は鉄のような材質にくっつくことやくっつくための方向がありそうだという考えをもっている子どもがいる。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，磁石を近づけ，引きつけられるものと引きつけられないものとに分けることや，磁石の性質について調べることをねらいとしている。つくる段階においては，磁石を使って動くおもちゃで遊び，磁石とくっついたり，反発したりする様子から，磁石にはくっつくものとくっつかないものとがあることを知り，磁石について追究意欲をもてるようにする。つかう段階では，磁石のきまりをあてはめながら，動きが変化するようなおもちゃにつくりかえることで，新たな磁石がもつきまりを追究する。ひろげる段階では，引きつけ合う性質をあてはめ上下に動くおもちゃをつくる。その後に，動く物と動かす物との間が変化しているおもちゃを提示して，その仕組みについて話し合わせ，磁石の種類や動かし方を変化させるようなつくりかえ活動を行わせて見方や考え方を確かにする。

目　標

1　磁石を使った活動を通して，引きつけたり退けたりする様子に関心をもち，ものによって現象が違うことについて進んで追究することができる。

2　ものには，磁石につくものとつかないものがあり，磁石自体に極性や指北性があることを理解しおもちゃづくりに活かすことができる。

計　画　（約10時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　磁石を使った動くおもちゃと出合い，動く仕組みについて調べる。 ○　ものには，磁石につくものとつかないものがあること ※　おもちゃの中に，磁石につくものとつかないものを合わせて提示する。	2
つかう	2　おもちゃをうまく動かすための方法について調べる。 (1) 離れた磁石の影響を調べる。 ○　磁石は離れていても引きつけること ※　磁石の間にはさんだら，引きつけなさそうな物を提示する。 (2) 磁石が水の上に浮いているときの動きについて調べる。 ○　磁石には極性と指北性があり，異極同士だと引きつけ合うが同極同士だと退け合い，数が多いと磁力が増すこと ※　おもちゃの先にＮ極とＳ極がついているものを分けて提示する。	5 ② ③
ひろげる	3　磁石を使ったおもちゃづくりをする。 (1) 磁石の性質をあてはめてつくる。 ○　おもちゃのしくみとして隠れている引きつける性質を表現できること ※　上下に動くおもちゃを提示する。 (2) 磁石の間に変化があっても，虫が上下に動くようなおもちゃにつくりかえる。 ○　磁石の性質を組み合わせることで，磁石への見方や考え方を確かにすること ※　動く仕組みが見えない物を提示し，自分たちでつくる活動を設定する。	3 ② ①本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　磁石同士がもつ性質に関心をもち，おもちゃの動きの要因について考えながら，自分でつくりかえる見通しをもつことができる。

○　磁石が引きつけ合ったり，物を挟んでも引きつけたりする性質を利用して意図にあった動きをするおもちゃをつくることができる。

○　準備

教師側：学習プリント，モデルとなるテントウムシのおもちゃの材料

児童側：前時までの学習プリント

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　筒を登るテントウムシのおもちゃを見て，材料をもとに，つくるための方法について話し合う。

○　磁石の性質を使えば，テントウムシのおもちゃをつくることができそうだという見通しをもつこと

☆　テントウムシが上下に動くのは，目に見えない磁石の力が働いているからではないかな。

☆　でも動かすための磁石はどうやって動いているのだろう。

【子どもの見取りの観点】
◎　テントウムシが動くための方法として，磁力を使うという考えを発言している。
【支　援】
※　モデルとなるテントウムシのおもちゃと，つくるために必要となる材料を提示する。

本時のめあて

じ石の力の違いを比べながら，うまくテントウムシが登るようなおもちゃをつくろう。

2　テントウムシが登るための方法について話し合い，いろいろな磁石を使いながらつくってみる。

(1) テントウムシのおもちゃをつくるための方法について話し合う。

○　磁石が引きつけ合うきまりでつくる方法を考えること

☆　動かす磁石にあわせて，テントウムシの裏側に違う極にした磁石をつけておけば，引きつけることができるはずだよ。

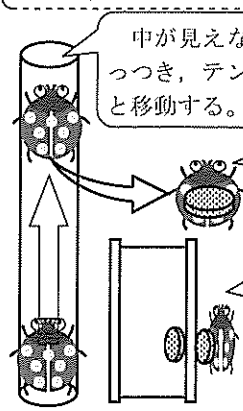
【子どもの見取りの観点】
◎　おもちゃが動く仕組みについて，見通しを発言したり，学習ノートに自分の考えを書いたりしている。
【支　援】
※　モデルとなるおもちゃとこれまでに学習してきた内容を流れ図としてまとめたものを提示する。

(2) 材料を使いながらテントウムシのおもちゃをつくってみる。

○　磁石の強い磁力と弱い磁力をうまく組み合わせたり，極性を違うものにして引き付け合わせたりできること

☆　おもちゃで遊んだときに強い磁石をたくさん付けたら，一度にたくさん捕れたから，磁石の力を強くしたらいいよ。

☆　あまり強くしすぎると，うまくテントウムシが登っていかないから，磁石の力も調節しないといけないな。



中が見えない塩ビ管の外側にテントウムシのおもちゃがくっつき，テントウムシが下になるようにすると，自分で上へと移動する。

テントウムシの裏側には，小さな強力磁石が付いており，塩ビ管の中の磁石と異極同士で引きつけ合っている状態にしている。

子どもたちは，前時までに板を挟んで動かすおもちゃで遊んでいるが，筒を使った経験はないので，強力なじ石で引きつけ合わせるか，筒の中にじ石を入れて，糸や棒で引っ張るかをさせてできるようにする。

【子どもの見取りの観点】
◎　磁石の極性を確かめながら，磁石で引きつけ進むことができるテントウムシをつくることができている。
【支　援】
※　テントウムシに付ける磁石，土台となる筒，引きつけ用の磁石を材料コーナーに置いておき，自分で好きなだけ取れるように提示する。
【子どもの見取りの観点】
◎　つくりかえるための方法として，磁力を強くしたり，異極の引きつけ合う力を利用したりしている。
【支　援】
※　磁石の数を増やしたり，磁石の種類を変化させたり，さらに，テントウムシの磁力などを変化させたりすることができるように，３種類の磁石や太さの違う筒をたくさん置いたコーナーを提示する。

3　できたおもちゃを使って，どんなところを工夫したのか話し合う。

○　つくりかえたおもちゃをもとに，自分が磁石の性質のどんなきまりを使って解決方法に活かしたのかについて説明できること

☆　わたしは，磁石の力を強くしたり，極を変えたりすることで動き方も変えることができると分かりました。

【子どもの見取りの観点】
◎　つくりかえたおもちゃを提示し，どこをつくりかえたのかを指し示しながら考えを発表できている。
【支　援】
※　自分がつくりかえたところを図や言葉で記入できる学習プリントを提示したり，教材提示装置を使ったりして説明できるようにする。

クラブ活動の楽しさが2・3年生に伝わるように体験を比べ，最適案を決める話合い活動

第4学年1組　学級活動指導案

指導者　　黒　澤　真　二

題　材　伝えよう!クラブ活動の楽しさ

指　導　観

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，学級の友達と楽しく遊んだり，協力したりして活動することができている。しかし，友達とのかかわり方は，自分の学級やとなりの学級といった同学年でのかかわりがほとんどである。低学年のときのように，高学年に教えてもらいながら学校生活を過ごしていくなど異年齢集団でのかかわりは，少なくなってきている。

そこで，４年生になってクラブ活動にも参加し，意欲的に活動できるようになったこの期にクラブ活動の楽しさを２・３年生に伝えることは，多様な異年齢の子どもたちからなる集団の活動を一層重視するうえでも意義深い。

＜教材観＞

本題材は，クラブ活動集会を通して，友達と協力し合って楽しい学級生活をつくることをねらいとしている。具体的には，①学級でのクラブ活動集会と３年生を招待したクラブ活動集会を比べることで，クラブ活動の楽しさを２年生にも伝えたいという自発性を高めること，②３年生に伝えた集会の内容や方法と２年生に伝えるために変更した内容や方法を比べることで，創造性を発揮しながら付加・修正した最適案を集団決定すること，③２年生に伝える集会の実践と最初の集会の実践を比べることで，多様な他者とかかわり，楽しい学級生活をつくることができたという達成感を味わわせることである。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，まず，４の１クラブ活動集会の経験から，将来，いっしょにクラブ活動を行う２・３年生にも伝えたいという思いをもつことができるようにする。次に，３年生に発表した内容や方法を創意工夫して，もっと２年生に楽しさをわかりやすく伝えたいという思いを議題化し，２年生にクラブ活動の楽しさが伝わるような内容や方法にすることができるような話合い活動を行う。そして，２年生を招待してクラブ活動集会を開く。最後に，自分たちの成長として下学年への異年齢集団に対する行い方の高まりを実感できるようにし，学級目標の具現化を図ることができるようにする。

目　　標

1　クラブ活動の楽しさを２・３年生に伝えるために，既習体験と新たな体験を比べ，相違点から思考力や判断力をはたらかせることができる。

2　クラブ活動集会を成功させるために，体験を比べたり，対象学年を考えた話合いの観点から決めたりする話合いの仕方を理解できる。

計　　画　（約4時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる・つかう	1　クラブ活動集会の体験から，２・３年生にも楽しさを伝えることを話し合う。	2
	(1) 学級でクラブ活動集会を開く。	①
	○　クラブ活動の楽しさを運動系と文化系の２つに分けて発表すること	
	※　楽しさを「自発性」や「創造性」の観点からとらえ，実践できるようにする。	
	(2) ３年生にクラブ活動集会を実践する。	①
	○　自分たちが５年生のときに４年生になる今の３年生に楽しい内容が伝わるようにすること	
	※　伝える側として実際に体験してもらいながら，楽しさを共有してもらう。	
ひろげる	2　２年生にクラブ活動の楽しさを伝える集会の内容や方法を決め，実践する。	2
	(1) ２年生に伝える内容や方法を決める。	①
	○　自分たちが６年生のときに４年生になる今の２年生にもっと楽しい内容や方法が伝わるようにすること	本時
	※　３年生へのクラブ活動集会の体験と付加・修正した原案の相違点を考え，「わかりやすさ」「創意工夫」という観点で集団決定できるようにする。	
	(2) ２年生にクラブ活動集会を実践する。	①
	○　クラブ活動の楽しさをワークショップ形式で楽しんでもらうこと	
	※　２年生に感想を聞いたり，自分たちで自己評価・相互評価したりすることで以前の自分たちより成長した「達成感」を味わうことができるようにする。	

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　体験を通して，「わかりやすさ」「創意工夫」という観点で内容や方法を比べながら思考判断し，最適案を決めることができる。

○　３年生のクラブ活動集会との相違点から２年生へのクラブ活動集会の内容や方法を決める話合いの進め方を理解できる。

○　準備

教師側：原案体験コーナーの場・用具，色付箋紙

児童側：学級活動ノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　教師の話を聞き，「２年生へのクラブ活動集会」の内容や方法を決めるために，つくりかえた原案を直接体験する。

○　３年生の集会のときとどこを変えたのかを発表し，つくりかえた場で，試しの体験活動をすること

☆　３年生のときのクラブ活動集会と比べ，どこを変えたのかを聞いてから，一度体験してみよう。

本時のめあて

２年生がもっと楽しめるようなクラブ活動集会にしよう。

話合いの観点 ⇨ ・わかりやすいか（方法）
・創意工夫があるか（内容）

【子どもの見取りの観点】
◎　３年生で行ったクラブ活動集会との違いをとらえている。
【支　援】
※　黒板に体験コーナーの写真を掲示し，その写真をもとに違いを発表できるようにする。
【子どもの見取りの観点】
◎　２年生で行うクラブ活動集会の内容や方法を観点にそって試している。
【支　援】
※　事前に体験する手順表を渡し，学級活動ノートによかった点や改善点を書き込めるようにする。

2　体験したことをグループで整理し，学級全体によい点や改善点として出し合い，集団決定する話合い活動を行う。

(1) 体験したことをグループで出し合い，情報収集したことを「わかりやすさ」「創意工夫」という観点から話し合う。

○　体験したことから友達と意見交流し，自分の考えを強化したり，付加したりすること

☆　相手が２年生だから，体験のときのやり方をもっと簡単にしたり，自分たちのオリジナルの考えを付け加えるといいね。

【子どもの見取りの観点】
◎　体験した内容や方法をよかった点や改善点として整理している。
【支　援】
※　色付箋紙を使い，体験したことを「わかりやすさ」「創意工夫」という観点から整理できるようにする。

(2) グループでの話合いをもとに学級全体で発表し合い，「２年生へのクラブ活動集会」の内容や方法を決める話合い活動を行う。

○　「２年生が楽しめるためにわかりやすい方法」「創意工夫した内容」という観点からとらえること

☆　学級として納得できたところは決め，意見が分かれたところを集中して話し合うようにしよう。

運動系…ソフトボール，サッカー，球技，卓球，バドミントン
文化系…囲碁・将棋・室内ゲーム，音楽・絵画，科学・自然散策，調理・手芸



個人が楽しめるだけでなく，集団としても楽しめるルールにしたいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　２年生には，３年生のときよりわかりやすく教える必要があることに気付き，簡単な方法を考えている。
【支　援】
※　自分の考えを挙手させ，意見が分かれたところを「わかりやすさ」「創意工夫」という観点で話し合うことができるようにする。
【子どもの見取りの観点】
◎　自分たちが今のクラブ活動をもっと楽しくするためには，自分たちで創意工夫する必要があることをとらえ，内容を考えている。
【支　援】
※　実際に実物で体験しながら根拠にもとづいて説明できるようにする。

3　先生の話を聞き，２年生へのクラブ活動集会の内容や方法を決める話合い活動についての評価を書く。

○　自分の考えや友達の考えのよさをとらえ，新たな考えが創造できたことを感じること

☆　自分では気付かなかった考えも友達の意見でわかり，みんなで考えた意見を生かしながら，２年生へのクラブ活動集会の準備を分担して進め，集会を成功させたいね。

【子どもの見取りの観点】
◎　「自分の考えを伝える」「友達の考えのよさを取り入れる」「新たな考えをつくる」の三点で自己評価・相互評価している。
【支　援】
※　教師の話のなかで，３年生へのクラブ活動集会との違いを比べながら話合いの観点にそって集団決定できたことを賞賛する。

資料から明らかになった価値を自分の生活へと取り入れ，生き方を創り出す道徳学習

第5学年1組　道徳学習指導案

指導者　　三　浦　研　一

主　題　心のあたたかさ見つけて　高2－（2）思いやり・親切

指　導　観

＜教材観＞

本主題は，思いやりの心の大切さについて考え，社会は助け合いのもとに成立していることに気付くとともに，価値を取り入れた具体的な生き方について考えることをねらいとしている。人は，困っている人を見れば何とかしないではおれないという心が働く。その思いやりの心の動きに基づいて行われる具体的な行為が親切である。相手を思いやり，その立場に立って親切な行為をすることは，私たちがよりよい社会生活を送る上で大切なことと考える。そこで，たとえ人に認められなくても相手の立場や気持ちを考え，誰に対しても温かく接することのよさに気付かせることが大切になると考える。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，困っている友達を見ると声をかけたり，必要に応じて手助けをしたりすることができる。しかしながら，親切な行為の対象が年長者や知らない人に対してはそれほど積極的ではない。これらは，相手が親しいか，親しくないかによる恥ずかしさ・利害損得が先に立っていることが考えられる。相手の置かれている状況や気持ちを推し量る力が大切になってくる。そこで，親切にしてもらう資料から，親切にする資料へと資料配列を工夫し，それぞれの主人公の見方や考え方をもとに自分の価値観を高めていくことができるようにする。

＜方法観＞

本主題の指導にあたっては，思いやり・親切の価値を自覚し，価値にかかわっての自分の生き方についての考えを創り出すことができるようにする。まず，つくる段階では，これまでの思いやり・親切にかかわる経験について話し合う。次に，つかう段階では，資料『やさしい人たち』をもとに，人の思いやりの心に触れたときの気持ちについて考え，話し合う。さらに，ひろげる段階では，資料『列車の中で』をもとに，人に親切にしようと迷う主人公の心情を追求し，親切を支える心について明らかにすることで，思いやり・親切の価値を自分の生活へと取り入れ，今後の生活に向けて実践意欲を高めることができるようにする。

目　　標

1　思いやり・親切にかかわるこれまでの自分を振り返り，資料を通して価値を明らかにし，これからの生き方について見直すことができる。

2　困っている人を見たら，その人の身になって考え，親切にしようとする心の大切さに気付き，実践意欲を高めることができる。

計　　画　（約2時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　これまでの自分の思いやり・親切の実現状況を振り返り，話し合う。 ○　思いやり・親切に対する自分の見方や考え方を明らかにすること ※　実践ノートで生活を見つめさせる。	事前
つかう	2　思いやりの心にふれたときの気持ちについて考え，話し合う。 (1) 資料『やさしい人たち』をもとに，主人公の心情について考え，話し合う。 ○　思いやりの心に触れた主人公の気持ちを推し量ること ※　心情追求ノートを活用させる。 (2) 親切にされた経験について話し合う。 ○　親切にされた経験を振り返ること ※　自分と主人公の比較カードを提示する。	1
ひろげる	3　思いやりの心について考え，これからの自分について話し合う。 (1) 資料『列車の中で』をもとに，ぼくが席を譲ろうとしたのはどうしてか考え，話し合う。 ○　主人公「ぼく」が譲ろうとするまでの心の動きを明らかにすること ※　付箋紙をもとにした主人公の心情分析カードを提示する。 (2) ２つの資料から，明らかになった価値観について話し合う。 ○　高められた価値観から，これからの自分の姿をイメージすること ※　価値観を取り入れるためのこれからの自分について書く活動を位置付ける。	1本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　思いやりの心について意欲的に追求し，明らかになった価値を自分の生活へと取り入れることができる。

○　親切にすることの難しさやよさに対する自分の考えをもとに，資料中の主人公の心情を共感的にとらえ，どうしたら相手のためになるのかとよく考え，判断しようとすることができる。

○　準備

教師側：資料『やさしい人たち』，『列車の中で』，道徳ノート，心情分析カード，付箋紙，前時の板書，資料の分析表

児童側：価値実践ノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　資料『列車の中で』を読み，前時学習で明らかになった価値をもとに追求すべき場面について考え，話し合う。

○　資料中の道徳的問題場面に気付き，追求の見通しをもつこと

☆　主人公が迷っている気持ちはよくわかるな。親切にするのはなかなか難しい。でも席を譲ろうとした主人公はすごいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　本時学習で明らかにしたい価値についての見通しをもっている。
【支　援】
※　資料範読の後，主人公「ぼく」のどの場面を考えればよいか追求の方向について話し合う活動を位置付ける。

本時のめあて

相手の立場に立った親切について，『列車の中で』をもとに考え，親切はどんな心に支えられているのか，心の中を整理しよう。

2　資料『列車の中で』をもとに，主人公が迷いながらも席を譲ろうとしたときの気持ちについて考え，これからの自分の生き方について話し合う。

(1)　主人公の「ぼく」が迷っているのはどうしてかについて考え，話し合う。

○　主人公「ぼく」の心の中を分析的にとらえること

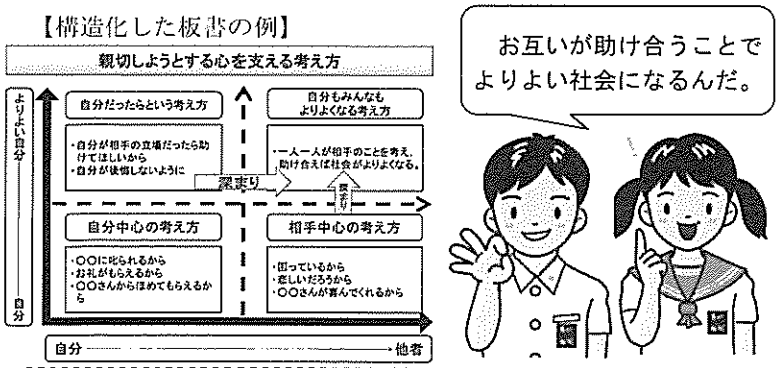
☆　「ぼく」はいろいろな気持ちから，迷っていることがわかる。自分もバスの中でそんな気持ちになったことがあるな。

【子どもの見取りの観点】
◎　迷う主人公の心情を共感的にとらえ，その原因を明らかにしている。
【支　援】
※　主人公の心情と兄の行為とを対比的に捉え，主人公の心の迷いを追求することができる道徳ノートを提示する。

(2)　迷ったけれど席を譲ろうとした主人公「ぼく」の理由について考え，話し合う。

○　親切な行為に出た主人公の心の中を明らかにすること

【構造化した板書の例】



☆　自分が相手の立場だったら助けてほしいし，自分が後悔したくないからだと思う。

【子どもの見取りの観点】
◎　主人公が「席を譲ろう」と判断した根拠について明らかにしている。
【支　援】
※　主人公の心の中にどんな心があったから席を譲ろうとすることができたのかについて明らかにするための話し合い活動を位置付ける。
【子どもの見取りの観点】
◎　他者の考えと自分の考えとを比較しながら，新たな考えを創り出している。
【支　援】
※　前時の学習と関連させながらとらえることができるようにするために，譲ろうとした理由について構造化した板書を行う。

3　思いやり・親切の価値を実現するために，自分に必要な心について考え，話し合う。

○　思いやり・親切の価値に対する自分のこれからの生き方について考えること

☆　相手のことをしっかりと考えることを大切にしていきたいな。

☆　一人一人の思いやりの心がよりよい社会を創り出しているんだな。自分もそういう心をもたないといけないな。

【子どもの見取りの観点】
◎　２つの資料で明らかになった思いやり・親切に対する見方や考え方から，これからの自分の生き方について考えている。
【支　援】
※　明らかになった価値を取り入れるための書く活動を位置付ける。

魚消費大国日本の一員として，水産資源保護の大切さを考える社会科学習

第5学年2組　社会科学習指導案

指導者　　髙　瀬　雄　大

小　単　元　**守ろう水産資源　～つくり育てる漁業の取り組み～**

指　導　観

＜教材観＞

本小単元は，我が国の漁獲量が減少していることから養殖・栽培漁業の推進と水産資源保護の重要性に気付くとともに，魚を消費する私たちの考えを見直そうとする態度を養うことをねらいとしている。

日本の水産業は漁場が制限された現在も世界第２位の消費量であり，輸入量の増大や，マグロの禁漁問題など，安定供給に向けた課題が山積している。そのため養殖や栽培漁業にも力を入れているが，研究段階の状態であるものが多く，十分に供給量を確保しているまでには至っていない。そこで，枯渇の危険がありながらも再生産化が可能である水産資源について，過剰な生産を見直し，回復を最優先に考えたこれからの漁業について，消費のあり方に着眼して考え，実生活に反映する学習を行いたい。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，前小単元である「日本の米作り」を通して，手間暇がかかり生産性は落ちるが総合的に考えて有機栽培に取り組む農家の工夫や高くても安全な米を望む消費者が増えていることについて学習し，これからの農業は安全な食料の安定供給が大切であることをとらえている。そこで，稲作農家の工夫や努力をもとにして，資源枯渇が深刻である漁業について考え，安定供給よりも徹底した資源管理が優先される事象について追究し，消費者も資源を守る一人であることの自覚を深めることができる学習を行っていきたい。

＜方法観＞

本小単元の指導にあたっては，まずつくる段階で水産業の仕事や漁獲量，漁場について調べ，自然を活かして漁を行う漁業者の工夫や努力，流通のしくみについてとらえさせる。次につかう段階では資源枯渇の問題を，農業における安定供給のしくみと比較しながら追究し，現時点での安定供給は難しいことに気付かせる。最後にひろげる段階ではこれからの水産業はどうあるべきかについて考える。具体的にはスーパー，外食産業に着眼し，食生活の変化が乱獲の一因であることから，大量消費を見直し，資源回復を待つことの大切さをとらえさせる。

目　　標

1　持続的な水産資源の安定供給を行うための方法について，沿岸，沖合など様々な漁業の実際を比較して考えることができる。

2　我が国の水産業は，国民の生活を支えるとともに，世界各国と協力しながら取り組むことの大切さについてとらえることができる。

計　　画　（約9時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　大量に消費される魚がどこからやってくるかを調べる。 ○　魚に合わせて時期や漁法，漁場にちがいがあることをとらえること ※　ＶＴＲで漁の様子を視聴したり，地図で獲れる魚の場所などを確認させる。	3
つかう	2　資源枯渇の問題について調べる。 (1) 漁獲量の減少について調べる。 ○　魚は常に移動するため安定した量が確保できず，乱獲が起きやすいこと ※　米作りと比較し，保存や収穫場所などの点から米作りと比較する (2) 養殖・栽培の現状について話し合う。 ○　陸上と海中では自然条件が大きく異なり，安定供給には課題が多いこと ※　マグロの陸上養殖の事例を紹介する。	4 ② ② 本時
ひろげる	3　これからの水産業について話し合う。 (1) 漁獲量の減少を食い止めるために考えなければいけないことについて話し合う ○　外食，中食における食生活を見直さなければいずれ水産資源は枯渇すること ※　戦後すぐと現在の食生活を比較し，店の形態が変わったことが消費量の増加につながったことをとらえさせる。 (2) 自分たちの食生活を水産物の買い方から見直す。 ○　成熟魚を適正価格で買うことが資源の保護につながることをとらえること ※　大きさや旬に着目して買うことの大切さについて考えさせる。	2 ① ① ①

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　水産資源の回復を，漁獲量が減った原因や消費者の魚を買う意識と結び付けて考えることができる。

○　毎日食べる魚介類は，資源として管理・計画されることで安定供給が持続することをとらえることができる。

○　準備

教師側：水産資源評価表（水産庁発行）
　　未成熟魚と成熟魚の漁獲量比較表

児童側：米作りの仕事についてまとめた学習ノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　魚の安定供給と資源管理が対立する理由について話し合う。

○　消費者の魚に対するニーズ（多種多様で安価なものを）が乱獲の一因であることをとらえること

☆　マグロは世界中の人が食べるようになったから足りなくなったんだけど漁獲量を制限されるのは困るなあ。

☆　でも日本人がこれからも魚を食べ続けると，魚が世界中の海からいなくなるかもしれないよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　わたしたちが現在と同じ意識で魚を食べ続けると，魚が海から消えてしまうことに対する危機感をもっている。
【支　援】
※　不況下で回転寿司に人気が集まることや低価格競争の激化が進んでいることを示す資料を提示し，資源として魚を保護することの大切さと好きな魚が食べられないことのジレンマを起こす。

本時のめあて

水産資源を保護するために，生産者と消費者がとるべき行動について考えよう。

2　昔と現在の水産業や食生活を比較して，全国的に漁獲量が減っている理由について話し合う。

(1) 200海里漁業制限水域の設定以前と以後を比較して，気付いたことを話し合う。

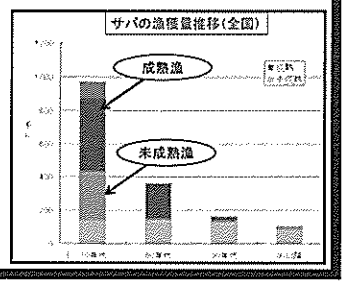
○　資源確保よりも漁獲量向上のみを追求していたことやスーパーの登場によって魚の薄利多売が可能になったために乱獲が行われたことをとらえること

☆　昔はどこで魚を獲ってもよかったのに，今は決められているから魚の獲り合いになってしまっているよ。

☆　農産物は育ててとるけど，魚は育つ前に獲ってしまっている。

☆　農業と同じように，収穫まで待たないといけないよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　未成熟魚ばかり獲っていることから乱獲が起きていることに気付いている。
【支　援】
※　小さい魚を安く売って資源を枯渇させていることに気付かせる。（右グラフ提示）

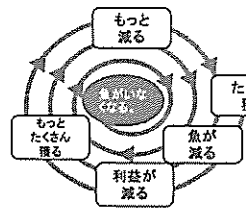


(2) 漁獲量減少の原因について話し合う。

○　食生活の変化が大量の魚の安定供給を求めたことで，乱獲スパイラルが起きたことをとらえること

☆　私たちが大量の魚を年中求めるようになったから乱獲が起きてしまったんだ。

☆　成長すれば値段が上がるのに小さい時に安く売るから漁師さんももうからないんだ。



【子どもの見取りの観点】
◎　魚屋さんとちがい，いつでも大量に多様な魚を売るスーパーが増えて消費量が増えたことに気付いている。
【支　援】
※　小売り店とスーパーの魚陳列写真や，魚の流通経路の変化を示す図を提示して消費者のニーズが変化したことをとらえさせる。

3　生産と消費の関係から資源保護の必要性について話し合う。

○　水産資源の管理は，消費者の魚に対するニーズを変えていくことではじめてできることをとらえること

☆　これからの漁業は，農業と同じように養殖や栽培漁業で計画的に資源を管理していくことが大切なんだな。

☆　禁漁の時期をつくっているのはそのためなんだね。

☆　私たちは，安さや種類の多さを求めるのではなく，旬を大切にして買うことを考えなければいけないようだね。

【子どもの見取りの観点】
◎　小さい魚を安く買うのではなく，成長した魚を買うなどの心がけが必要であることに気付いている。
【支　援】
※　栽培や養殖漁業を農作物の栽培にあてはめて考えさせ，魚は保存できないので資源として管理する必要があることをとらえさせる。

「場」に合うために必要な情報を集め，表現のよさを活かしてつくりだす図画工作科学習

第6学年1・3組　図画工作科学習指導案

指導者　　安　藤　順　子

題　材　**タペストリー・アーティスト**

指　導　観

＜教材観＞

本題材は，学校用のタペストリーをつくる活動から，唐人町商店街を通る人たちにとって見たくなるようなタペストリーをつくる活動へとつながることで，感性を一層働かせてつくることをねらいとしている。これまで「場」に合うようにつくる活動と鑑賞を通して，お互いの作品のよさや美しさに共感するような過程を積んできている。そこで，本題材を設定し，そのよさや美しさなどを感じ取ったことをもとに，これまで身に付けた感覚や技能を使いこなしながら，つくりだすことができるようにする。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，これまでに，針金を使って操作し，表現方法を多様に見出させながら想像したことを表してきた。しかし一方で，一度つくったものをさらにそのよさを活かしてつくろうとしてもつくれない状況から，それ以上のよさを活かしてつくることができなかった。これは，１回きりの活動だったゆえに，よさや面白さを見出したことを活かせなかったからだと考える。そこで，見出されたよさを活かしてさらに作品をつくろうという表現意欲をもたせ，これまで身に付けてきた感覚や技能を働かせてつくりだすことができるようにする。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，これまで身に付けた感覚や技能を使いこなしながら，空間を活かしたタペストリーをつくりだすことができるようにする。まず，つくる段階では，ビニールシートと絵の具を使って表すための操作活動をし表現方法や技法を知る。次に，つかう段階では，学校のよさを紹介するためにタペストリーをつくる。ここで，自分たちのテーマに沿って文字や絵の配置，配色などについて構想しながら技能を身に付けたり，お互いの作品を鑑賞することで，よさを見出させる。さらに「唐人町商店街のタペストリーをつくってほしい。」という依頼を提示する。最後に，ひろげる段階では唐人町商店街に関する条件について情報を集め，試行錯誤をしながら技能や感覚などを育み，よりよいものをつくろうとする態度を培うようにする。

目　　標

1　学校を紹介するような，タペストリーの形や模様について構想しながらつくることができる。

2　唐人町商店街の紹介になるような表現方法や材料などを選択し，これまで培ってきた技能を駆使したり構想を練りながらつくることができる。

計　　画　（約12時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　シートと絵の具で操作活動をする。	1
	○　材料の特徴をつかむこと	
	※　見出した方法について交流させる。	
つかう	2　学校についてお客や下級生に紹介できるようなタペストリーをつくる。	5
	(1) タペストリーのアイデアを描く。	①
	○　タペストリーの形や描く模様，絵などを発想し，つくる計画を立てること	
	※　参考作品を提示する。	
	(2) 学校を紹介するタペストリーをつくる	③
	○　イメージを形や色で実現すること	
	※　見出された表現方法の掲示をする。	
	(3) 飾って鑑賞をする。	①
	○　作品のよさをとらえ，さらにつくりたいという表現意欲をもつこと	
	※　お客や下級生の反応をビデオで撮る。	
ひろげる	3　唐人町商店街を紹介するようなタペストリーをつくる。	6
	(1) 唐人町商店街について調査し，それをもとにアイデアを描く。	②
	○　構成の美しさの感じや用途などを考えながら表し方を構想すること	
	※　グループでテーマをつくらせ，ストーリーのあるアイデアを練らせる。	
	(2) 唐人町商店街のタペストリーをつくる	③
	○　表現方法などを組み合わせながら，表したいことを実現すること	本時
	※　ＧＴからアドバイスをいただく。	2
	(3) 唐人町商店街に飾って交流する。	／
	○　つくったことの達成感を味わうこと	3
	※　唐人町商店街に飾っていただく。	①

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　唐人町商店街を利用するお客が喜ぶような，タペストリーのデザインについて発想し，材料の特徴や造形要素を活かした表現方法の選択をしながら，表し方や計画の構想を立てることができる。

○　これまで身に付けてきた技能を駆使したり，新たな技能などを見出したりしながらタペストリーをつくることができる。

○　準備

教師側：アクリル絵の具，ビニールシート，紙

児童側：アイデアスケッチ，持参した材料，学習プリント，これまでつくってきた作品

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　唐人町商店街についてどんなテーマをもとにストーリーをつくり，表したいのかについて話し合う。

○　唐人町商店街を利用するお客が喜ぶようなタペストリーをつくりたいという表現意欲をもち，材料の特徴を活かした表現方法について発想すること

☆　私たちのグループは，唐人町商店街の夏についてアイデアを練ったよ。お客が楽しんで喜ぶような唐人町商店街らしいタペストリーになるんじゃないかなと思うんだ。学校の春についてつくったときも評判よかったからね。

【子どもの見取りの観点】
◎　イメージしたことを表すために，どのような配色で，用具をどのように使いこなせば表現できそうなのか発言している。
【支　援】
※　調べたことをもとに，タペストリーとして表すための条件として，「配色」「文字」「図」「構成」「材料」などの観点からイメージをもたせる。
※　つかう段階で身に付けてきた方法や参考作品を提示しておくことで，材料の特徴を活かした発想をもつことができるようにする。

本時のめあて

唐人町商店街に来るお客から，「いいね。」と言ってもらえるような，タペストリーの配色や材料・用具の使い方を工夫してつくろう。

2　商店街を利用するお客が喜ぶようなタペストリーの配色や用具の使い方などについて工夫しながらつくる。

(1)　アイデアスケッチをもとに，描画材料や主材料，用具などを工夫して使って，商店街を利用するお客が喜ぶようなタペストリーをつくる。

○　アイデアスケッチを付加修正し，表現に適した方法などを組み合わせて構想を練りながら，イメージしたことを実現すること

☆　夏らしさを出すために，私は花火の絵を担当するんだよね。小さい点を描くには筆を振り落とせば効果的に表せるよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　「配色」「文字」「図」「構成」「材料」の条件に沿って，試行錯誤をしながらタペストリーをつくっている。
【支　援】
※　表現方法や技法などを試すことができる場の設置をしたり，条件を満たすために，使いたい材料などを持参させたりする。
【子どもの見取りの観点】
◎　これまで身に付けてきた技能や相互鑑賞によって使いたかった技能などを活かして，統一感や連続性のあるタペストリーをつくっている。
【支　援】
※　ＧＴの方から，配色や用具などの使い方についてアドバイスをいただきながらつくる。
※　視聴覚機器を２台用意し，作品の変化がわかるようにする。

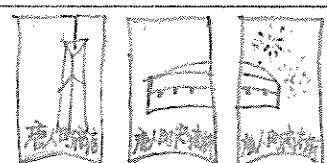
(2)　つくってきたタペストリーをもとに，配色や用具の使い方などの表し方について，よさや美しさについて話し合う。

○　表し方に価値を見出したり，他者の多様な見方や感じ方について共感したりすること

☆　なるほど，初夏の植物なんかもいいね。７月下旬には納涼夜市もあるし，透明ビニールは涼しさがあっていいんじゃないかな。



初夏をテーマに



環境をテーマに

【子どもの見取りの観点】
◎　自他の作品のよさや面白さなどについて価値を見出している。
【支　援】
※　条件に沿って話し合う観点をもたせたり，グループで話し合ってから，全体で紹介させたりする。

3　これからの造形活動について話し合う。

○　共感したよさを自分の表現に活かしてつくる見通しをもつこと

☆　夏のよさがわかったよ。文字に涼しさを出すという方法もあるんだね。文字についてもグループで話し合おう。

【子どもの見取りの観点】
◎　これからの活動について見通しをもっている。
【支　援】
※　相互鑑賞の後に，お客が喜ぶような配色の仕方や材料・用具の使い方などグループで話し合いをもたせる。

明らかに条件に合わない「組み合わせ」を先に外し，無駄を省いて考える算数科学習

第6学年2組　算数科学習指導案

指導者　　田　中　健　悟

単　元　**上手に組み合わせよう（起こり得る場合）**

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，具体的な事柄について起こり得る場合を順序よく整理して調べることができるようにすることをねらいとしている。具体的には，①場合の数を調べるには，ある観点に着目したり，樹形図や表にかき表したりすればよいこと，②起こり得る場合を落ちや重なりがないように順序よく調べること等である。本実践では，順列と組み合わせの学習内容を目的意識をつないだ教材にするために，アミューズメントパークを利用する際の計画を教材化し，その中で判断力を高められるようにしていきたい。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，並び方や組み合わせを考える場面には生活経験の中で出会ってきている。そして，分類・整理の学習としては，第４学年では二次元表を学習してきている。しかし，そこでは，どんな場合が考えられるかについては，思いつくままに列挙し，全ての場合について順序よく，落ちや重なりがないように調べるまでには至っていない。そこで，本単元を取り上げ，落ちや重なりがないように樹形図等に表すことで，できる限り思考を能率的に行うことができるよさを味わわせたい。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，樹形図等を用いて全ての場合を順序よく列挙するだけでなく，条件によっては逆に全ての場合を列挙すると無駄が生じ手間がかかることから，列挙する前に見当をつけ工夫しながら組み合わせを考えることができるようにしたい。そのために，まず，つくる段階においては，４つの遊び空間を利用する順番を考える順列の問題を取り上げ，事象を記号化したり，樹形図を用いて落ちや重なりがないように順序よく調べたりできるようにする。次に，つかう段階では，屋外や室内のスポーツの種類の組み合わせの問題を取り上げ，樹形図や表などを思考の道具としながら適用し，問題を解決させていく。最後に，ひろげる段階では，単に起こり得る場合を列挙するだけではなく，条件に合わない組み合わせを先に外してから条件に合う場合だけを考える問題を取り上げ，判断力を高める。

目　　標

1　身の回りにある起こり得る場合について，樹形図や表を用いながら，落ちや重なりがないように順序よく調べることができる。

2　具体的な名称を記号で表し，樹形図や表などを用いることによって，思いつきのまま列挙するより能率的に問題解決できることがわかる。

計　　画　（約6時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　４つの遊び空間を利用する順番やゲームをする順番について調べる。 ○　樹形図や表を用いた起こり得る場合の調べ方がわかること ※　起こり得る場合を順序よく調べる方法について絵図等を交流させる。	2
つかう	2　屋外や室内のコーナーで遊ぶ計画で，複数の遊びを選ぶ場合について調べる。 (1) 屋外遊び２つを選び出す場合の組み合わせについて調べる。 ○　樹形図と二次元表の両方でかき表す方法を適用すること ※　つくる段階で学んだ樹形図や組み合わせの表を用いることができるように，流れ図に表しておく。 (2) 室内遊び３つ以上を選び出す場合の組み合わせについて調べる。 ○　二次元表に表すことが適当でない問題があることに気づくこと ※　前の時間に取り上げた問題事象との違いを比較させる。	2 ① ① 本時
ひろげる	3　ボウリングチームの組み合わせの決め方について調べ，話し合う。 ○　条件に合わない場合を先に外してから樹形図等を用い，条件に合う場合を列挙して組み合わせを決定できること ※　２人組のペアの得点の合計の差ができるだけ小さくなるという条件が入った問題事象に取り組ませる。	2 2／2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　組み合わせの図を使いながら，２人組のチームの組み合わせで合計点の差ができるだけ小さい場合を見つけ出すことができる。

○　最高点と最低点の組み合わせや，上位３人と下位３人に分けてから上手な組み合わせを考えるよさに気付くことができる。

○　準備

教師側：ボウリングの得点結果

児童側：学習ノート，電卓

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　個人のボウリングの得点結果をもとに，どのようにして２人組のチームをつくったらよいか話し合う。

○　力の差が同じぐらいになる２人組のチームの組み合わせを，合計点の差に着目して見つけたらよいことを見通すこと

☆　組み合わせの図を使って考えたらよさそうだけど，全部の組み合わせを考えていたら，大変そうだな。簡単な方法はないかな。

☆　最高得点の人と組み合わせたらいいのは誰かな。

本時のめあて

合計点の差が小さくなるような２人組の組み合わせ方を，できるだけ簡単な方法で見つけることができるように工夫しよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　２人組のチームのつくり方について図を用いて重なりが出ないようにノートに書き出しながら考えている。
【支　援】
※　ボウリングのチームづくりの問題状況をわかりやすく提示する。

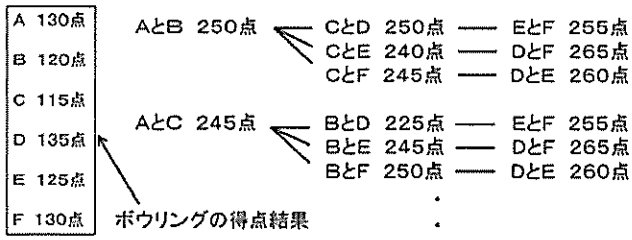
【子どもの見取りの観点】
◎　チームの力が同じぐらいにするためには合計点の差を少なくすればよいことに気付いている。
【支　援】
※　差の大きな組み合わせのチームを提示しおかしさに気付かせる。

2　２人組のペアの組み合わせで合計点が同じぐらいになる場合について調べる。

(1)　６人から条件に合う２人組のチームの組み合わせを見つける。

○　２人組のチームの組み合わせを全部列挙しないで済む方法を考え，工夫して求めること

☆　AとBを２人組のペアとして考えたら，残りのC～Fの４人のうちから次の２人組を選び出さないと重なりができてしまうぞ。



☆　いつもだったら，AとBから組み合わせをつくって，順序よく考えたらよかったけど，今度の場合は，最高得点の人と最低得点の人の組み合わせから考えた方がよさそうだな。

【子どもの見取りの観点】
◎　組み合わせの図を用いる前に，最高得点と最低得点の組み合わせに着目している。
◎　組み合わせの図を用いる前に，上位３人と下位３人に分け，その後，組み合わせを考えている。
【支　援】
※　前に組み合わせを考えたときに使用した図や表を載せたの流れ図を準備しておき，組み合わせを考える場合の参考になるようにする。

(2)　それぞれの２人組の合計点から，同じぐらいの力になる２人組の上手な見つけ方について話し合う。

○　列挙するより先に得点結果の順位を考え利用するとよいこと

☆　最高得点と最低得点の２人組を先につくる方法が簡単だな。

☆　得点の上位３人と下位３人に分けてから２人組を考える方法も簡単だな。

☆　得点が高い順に並べてから２人組を考える方法もいいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　取り出した組み合わせ以外の４人の組み合わせについて起こり得る場合を列挙し，合計点を出して差が小さい場合を見つけ出そうとしている。
【支　援】
※　組み合わせの記号の下に２人の合計点を書き出すように助言し，様々な組み合わせに対して合計点を比べやすくする。

3　組み合わせを全部列挙してから考えた場合と全部列挙しないで考えた場合のそれぞれのよさについて話し合う。

○　組み合わせを全部列挙してから考えるときちんと条件に合う場合が見つかるけど，無駄なところもあることに気付くこと

☆　組み合わせを考える前に工夫すると，簡単に見つけられるな。

【子どもの見取りの観点】
◎　全部の組み合わせを列挙よりも，その前に見つけ方を工夫してから残りの組み合わせを考えた方が，無駄が省けることに気づいている。
【支　援】
※　これまでの組み合わせ方との違いを比較させることによって，無駄が省ける方法に気付かせる。

量の大きさを意識し，長さの長短を比較する基礎的な概念を身に付ける算数科学習

第1・2学年ふじ組　算数科学習指導案

指導者　　弘　松　英　樹

題　材　くらべっこゲームを　しよう

指　導　観

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，１年生２名，２年生３名の計５名で構成されている。これまでの生活や学習の中で，乗り物や動物など自分の体と比べて大きいと感じる物を見る経験をしてきている。また，「大きい」「小さい」という言葉も聞いたり，言ったりして知っている。量の大きさに関する実態は(AG)極端に大きい物を大きいと感じて反応する段階，(BG)「大きい（長い）」「小さい（短い）」という言葉と実物の大きさを対応して言える段階の子どもがいる。また，特徴として「大きい」は容易にわかっても，「小さい」は大きいと比較して初めてわかるということが多い。こうした段階の子どもには，身近な物の長短に出会わせることで，量の大小を比較する基礎となる経験を味わわせることが大切である。

＜教材観＞

本題材は，長短の比べ方を様々な見方でとらえることをねらいとしている。具体的には，①くらべっこゲームを楽しみながら，長短を比べることに意欲的に取り組むこと，②長短を他の属性にとらわれずに比べること，③曲がった物の長さや高さとしての長さをとらえること，④長さを比べ，長短の判断ができたことに満足感をもつことなどである。こうした学習は，体で量の大小を感じながら，自然に「大きい（長い）」「小さい（短い）」の言葉と量を対応させたり，相対的に量を比べたりして，量の概念を育てる上で価値がある。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，長さの量を意識したり，物と物とを相対的に見比べたりして長短を判断する力を身に付けさせたい。であう段階では，お菓子のくらべっこゲームを行い，長いお菓子と短いお菓子でどちらを選ぶかという状況を設定し，長さを意識させる。つかう段階では，棒状の物で端をそろえて長短を比べ，長い方を選んだら的を取ることができるゲームをする。ひろげる段階では長さをつくるゲームを行い，同じ長短でも，長さをつなげたり高さとして積み重ねたりして多様な見方で長さを比べる活動を行う。

目　　標

1　量の大小を感じながら，様々な長さの長短を比べたり，見分けたりすることを意欲的に行うことができる。

2　量の大小を比べる活動において(AG)「大きい」「小さい」という言葉と物の大きさを対応させること，(BG)いろいろな物の長さを，端をそろえて比べ，長短を判断することができる。

計　　画　（約6時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
であう	1　くらべっこゲームで，いろいろな長いお菓子と短いお菓子を比べる。 (1) くらべっこゲームの仕方を聞く。 ○　いろいろな大きい物や小さい物を比べて競争することに興味をもつこと ※　様々な長さに違いのある対象の準備 (2) お菓子のくらべっこゲームをする。 ○　差の大きい長短を見た目で感じること ※　大きい方を選んだ方がたくさん食べられるという長さを意識させる活動設定	2
つかう	2　棒状の物やひも状の物の長い物と短い物でくらべっこゲームをする。 (1) 棒の長短のくらべっこをする。 ○　(AG)極端な差の長短を見分けること (BG)端をそろえて長短を比べること ※　差のある対象や比べる教具の準備 (2) ひもの長短のくらべっこをする。 ○　まっすぐにして長短を比べること ※　曲がった物をまっすぐに並べる教具	2本時 2／2
ひろげる	3　長さをつなげてつくるくらべっこゲームをする。 (1) へびづくりや・ブロックつみなど長さを比べるいろいろなゲームをする。 ○　長さをつなげてつくったり，高さとしての長さをとらえたりすること ※　長短を違った視点で見る活動の設定 (2) くらべっこゲームのメダルをもらう。 ○　長短を比べられた達成感を感じること ※　これまでの学習を振り返る評価	2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　くらべっこゲームで，いろいろな大きさ（長さ）を比べることに意欲的に取り組み，活動を楽しむことができる。

○　長さを比べたり，見分けたりする活動で，(AG)「大きい」，「小さい」という言葉と物の大きさを対応させること，(BG)長さの端をそろえて比べ，長短を判断することができる。

○　準備

教師側：ゲームの場の設定，長短のある棒状・ひも状の物，ゲームの的，くらべっこコーナーで端をそろえて比べるための教具

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　長さをくらべて，的を取るくらべっこゲームをすることを聞く。

(1) くらべっこゲームの仕方を聞いたり，試しにゲームをやってみたりする。

○　大きい（長い）と小さい（短い）を意識し，ゲームをやってみたいという意欲をもつこと

☆　大きい棒を取ったら，的まで届いて取れるんだ。おもしろそうだな。がんばるぞ。

(2) ゲームをする手順を確かめる。

○　活動の手順をとらえること

☆　①えらぶ，②くらべる，③とるの順番でするんだね。

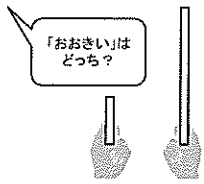
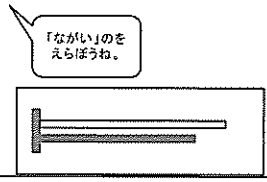
本時のめあて

おおきいぼうを　みつけて　まとを　とろう。

【子どもの見取りの観点】
◎　くらべっこゲームの仕方を見たり，試しのゲームをしたりして，長さを比べて，ゲームをしてみたいという発言や楽しそうな表情をしている。
【支　援】
※　ゲームの場を設け，試しにさせることで，ゲームの仕方がわかりゲームへの意欲をもたせる活動の設定
【子どもの見取りの観点】
◎　活動の手順を見て，ゲームの仕方を言葉で確かめたり，手順表を順に見たりしている。
【支　援】
※　１つ１つの手順を写真と短い言葉で示した手順表の提示

2　くらべっこゲームをして，大きい（長い），小さい（短い）を比べたり，見分けたりする。

(1) 棒状の物でくらべっこゲームをする。

Aグループ	Bグループ
○　極端に差のある大きい(長い)物と小さい物（短い）を見分ける仕方をとらえること 	○　棒の一方の端をそろえて大きい（長い），小さい（短い）を比較する仕方をとらえること 

【子どもの見取りの観点】
◎　棒状のものの長さの長短を，正しく見分けたり比べたりしている。
【支　援】
※(AG)「大きい」「小さい」という言葉と対応して見分け，長い方を取れば的が取れる評価機能の設定
(BG) 端をそろえることで長短を判別できる教具と，長い方を取れば的が取れる評価機能の設定

☆　くらべっこコーナーに棒を置いたら，どっちが長いかわかったよ。端をそろえればいいんだね。

(2) ひも状の物でくらべっこゲームをする。

Aグループ	Bグループ
○　極端に差のある曲がった大きい(長い)物と小さい物(短い)をまっすぐにして，長短を見分ける方法がわかること	○　曲がった物の大きい（長い），小さい（短い）をまっすぐに並べて，端をそろえて比較する方法がわかること

【子どもの見取りの観点】
◎　曲がったひもをまっすぐにして長さをとらえ，正しく見分けたり，比べたりしている。
【支　援】
※(AG) ひもをつり下げて棒のようにまっすぐにするコーナーの設置
(BG) ひもをまっすぐに横並びにして棒と同じようすることで長さを比べることができる教具

☆　曲がったひもでも，まっすぐにしたら棒みたいにくらべっこできるんだ。

3　くらべっこゲームで，がんばったことやわかったことを発表する。

○　長さを比べて，的が取れたことに自信をもつこと

☆　くらべっこゲームで全部の的を取れたよ。やったあ。

【子どもの見取りの観点】
◎　くらべっこゲームで，長さを比べてがんばったことやわかったことを発言している。
【支　援】
※　たくさん取った的を見せ合うことで達成感を感じさせ，いろいろな長さを比べられたことに　自信をもたせる評価

正確にねらって多様にシュートをする動きを創る体育科学習

第3・4学年さくら組　体育科学習指導案

指導者　堀　亮輔・緒方勝彦

題材　ねらってシュート!　さくらポンポンホッケー

指導観

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，３年生男子１名女子２名と，４年生男子２名女子２名の計７名で構成されている。これまでのボールゲームの学習では，ゲームを楽しんで行う姿は見られるものの，ねらってボールを投げることやそれに伴って動くことなどの技能の習得が十分ではない。また，友達と共に動きを創り出すまでには至っていない。そこで，友達とかかわり，場の変化に応じて，正確に的やゴールをねらってシュートをする動きを創り出すゲームの場を仕組んでいくことにする。

＜教材観＞

本題材「ねらってシュート！　さくらポンポンホッケー」のねらいは，プレイする位置を固定した的当て型のゲームの場において，友達と一緒に繰り返しホッケーを楽しむことや，場の変化や障害物の位置，的やゴールまでの距離や方向によって自分で判断しながらパックをシュートする動きを創りだすことができることである。そのために，的やゴールまでの距離，的やゴールの大きさ，シュートする回数や障害物などの形態が段階的に変化していく場を仕組み，多様にパックを打つ動きを創り出させる。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，段階的に打つ距離や打つ回数，打ち方が変化していくコートで，ねらってシュートをしてゲームを行うことができるようにする。そのためにやってみる段階では，技能習得のゲームで，シュートをする様々な動きを体験させる。つかむ段階では，図１～３のように的のあるゲームの場を変化させ，ゴールの位置をとらえてシュートをする動きを引き出していく。ひろげる段階では，身に付けた動きを大会の場で発揮させて満足感を十分に味わわせるようにする。

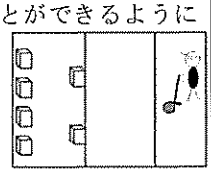


図１　つかむ①

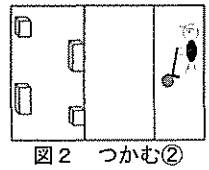


図２　つかむ②

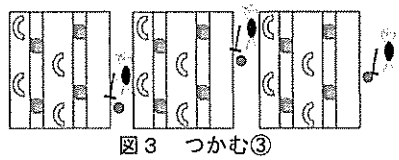


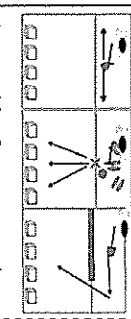
図３　つかむ③

目標

１　活動の手順やきまりを理解し，スティックでパックを打つ基礎的な動きを進んで身に付けたり，ゲームを楽しんだりすることができる。

２　段階的に打つ距離や打つ回数，打ち方が変化していくコートで，（ＡＧ）ねらってシュートをしてゲームを行うこと，（ＢＧ）場の形態に応じてスティックでの打ち方を変えることができる。

計画（約 10 時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
やってみる	１　シュートをする技能習得のゲームをする。（右図） ○　的・ゴールや壁の位置に応じてシュートをする動きをつかむこと ※　スティックやパックの長さや大きさを変え，個に応じた支援を行う。 	3
つかむ	２　変化する場でのゲームを楽しむ。 (1) 距離やゴールの大きさが変化した場でのゲームをする。 ○　遠くをねらって打つ動きをつかむこと ※　壁を設置したり教師が立ったりして，ねらう位置をつかませる。 (2) 制限時間を設けてゲームをする。 ○　間を空けずに素早くスティックでパックを打つ動きをつかむこと ※　個に応じて時間を変え，繰り返しシュートをする動きを創り出させる。 (3) 障害物のある場でのゲームをする。 ○　障害物の位置に応じて，ねらうゴールを決めたり，打つ速さや強さを変えたりすること ※　教師がコート内で，人の位置，打つ方向などを知らせる声かけをする。	5 ② ① ② 本時 1／2
ひろげる	３　さくらポンポンホッケー大会をする。 ○　身に付けた動きを活かすこと ※　これまでの動きを想起させるような声かけやモデル提示をする。	2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　友達とかかわり，障害物をかわしてシュートをしたり，障害物のない方向にシュートをしたりする動きを創り出すことができる。

（ＡＧ）：障害物のある位置から，ねらうゴールを決めて腕を速く振ってシュートをすることができる。

（ＢＧ）：障害物のある位置から，空いているゴールを正確にねらって体の向きを変えながらシュートを決めることができる。

○　準備

教師側：手順表，場を表した図，対戦表，得点板，ＢＧＭ（ＣＤ），マーカー，個に応じた大きさや長さのパックやスティック

児童側：ビブス

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　試しのゲームを行い，障害物やゴールの位置に応じてパックを打つという本時学習のめあてをつかむ。

○　新たな場でゲームを試し，これまでのゲームと比べての動き方の違いに気付くこと

☆　新しいコートでは，コートに子アクマンがいるので，当たらないように，たくさんシュートをしよう。

本時のめあて

たくさん　シュートをして　「さくらポンポンホッケー」をたのしもう。

【子どもの見取りの観点】

◎　これまでのゲームと本時の場での試しのゲームでの動き方の違いを発表している。

【支　援】

※　前時のゲームの様子を示したコート図や写真を提示し，本時の場との違いを考えさせ，どのような動きをすればたくさん点が取れるか考えさせ，それをモデル演示を加えながら発表させる。

2　友達とかかわりながら，本時の「さくらポンポンホッケー」のゲームをする。

(1) 障害物の位置に応じてシュートをする動きをつくりだす「活動①」「活動②」をする。

○　相手の位置に応じてどこにパックを打つのか判断すること

活動①：コート内に教師が加わり，直接ゴールをねらったり，障害物をかわしてシュートをしたりするゲームをする。	活動②：コート内での教師の直接的な支援を減らし，動く位置や打つ位置においたマーカーを手掛かりにゲームを行う。
ＡＧ	ＢＧ
○教師の，打つ方向や強さについての支援によって，ゴールに正確に打つ動きをつかむこと	○教師の，打つ方向や強さについての最小限の支援によって，ゴールに素早く打つ動きをつかむこと

【子どもの見取りの観点】

◎　障害物の位置に応じて打つ方向を判断し，素早く動くことができる。

（ＡＧ）：教師の動作補助や方向を示したラインテープによって打つ方向を判断して打つ。

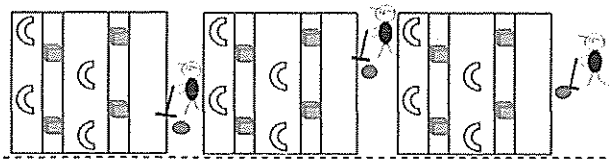
（ＢＧ）：教師のモデル演示や方向を示したマーカーによって，素早く方向を判断して打つ。

【支　援】

※　活動①，②では，ゲームを行っているそれぞれのコートに順に教師が入り，ゲームを行いながらの支援をする。

※　活動①では，教師がコート内に入り，直接的もしくは間接的に支援を行う。シュートを行う際は，ＡＧは教師がある程度立ち位置を固定し，じっくりと打つ位置を判断できるようにする。ＢＧは教師が動きながら守備をし，素早く方向を決めて打つ動きをつかませる。

※　活動②では，教師の支援を減らしてゲーム形式の活動を行わせる。その際に必要に応じて，動く位置や打つ位置の目印とするマーカーを用いるなどの支援を行う。



☆　パックや子アクマンの位置をよく見て，腕を速く振ろう。

(2) 身に付けた動きを，本時のゲームの場で試す。

○　障害物の位置をよく見て，方向を決めて素早くシュートをする動きをつかむこと

☆　できるようになった動き方を使って，たくさん点を取るぞ。

3　本時に頑張ったことやできるようになったことを発表する。

○　たくさん得点できたことや，シュートをする動きが変わったことを実感して達成感を味わうこと

☆　コートが変わっても，障害物の位置をしっかりと見てシュートをして，たくさん得点することができたぞ。

【子どもの見取りの観点】

◎　本時に頑張ったことや，できるようになったことを発表することができる。

【支　援】

※　できるようになった動きのモデル演示をさせる。

全体会（1日目）

▼ あいさつ（10：20～10：35）

福岡教育大学附属学校部長

校長　古賀元章

▼ 主題発表（10：35～11：05）

・未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造

－活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発－

研究主任　田中健悟

▼ 教科等発表①　（11：05～11：25）

・家族の一員として家庭生活をつくりだす

家庭科学習

－自分から家族へと対象をひろげる学習の展開－

家庭科部　緒方敦子

▼ 教科等発表②　（11：25～11：45）

・生活の中に道徳的価値を求める道徳学習

－関連する２つの資料を位置付けた学習を通して－

道徳部　三浦研一

▼ 児童発表（11：45～12：00）

・創り出そう！私たちのハーモニー

指導者　高武龍彦

第１日目　午後の部
学習指導案

※　下線付きの公開授業は，学習指導協議会対象の授業です。

▼ **学　習　指　導**（１３：００～１３：４５）　※　下線付きの公開授業は，学習指導協議会対象の授業です。

学年　組	教科領域等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
２年１組	算　数　科	どんなパズルができるかな（三角形と四角形）	島川　二郎	４年１組教室
２年２組	音　楽　科	つくろう！わたしたちのキッチンミュージック	高武　龍彦	音楽室／音楽広場
３年１組	社　会　科	わたしたちの買い物～地域のお店を比べてみよう～	永江　英俊	３年２組教室
４年１組	国　語　科	「一つの花」にこめられた思いを読み取ろう	平川　洋一	５年２組教室
4年2・3組	理　　科	かさの変化でおもしろマジック（ものの温度とかさ）	今村　光宏	理　科　室
５年１組	体　育　科	つくって　おどろう！附小オリジナル祭り	毛利　拓也	附属中体育館
5年2・3組	家　庭　科	つくろう！さわやかライフ～衣服の洗たくをしよう～	緒方　敦子	家　庭　科　室

▼ **特別支援教育学習指導**（１３：００～１３：４５）

5・6年梅組	生活単元学習	いって　たのしい　こうえんマップを　つくろう	倉富　　護	特支棟音楽室

パズル遊びを通して三角形や四角形の構成要素を比べる算数科学習

第2学年1組　算数科学習指導案

指導者　　島　川　二　郎

単　元　　どんなパズルができるかな（三角形と四角形）

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，パズルを取り入れて，日常生活で用いている「さんかく」や「しかく」を位置や向きに関係なく，辺や頂点の数などの構成要素で類別，弁別することができるようにすることをねらいとしている。具体的には，①三角形と四角形のパズルが混ざり合った場面を取り入れ，それぞれの図形を三角形や四角形に弁別することができるようにすること②三角形や四角形の形をしたパズルのピースを１本の直線で分割してピースをつくりかえ，直線で分割したときにできる形を把握することができるようにしたり，同じ個数の三角形であっても，直線の使い方によって必要な本数が異なることを理解するようにしたりすることである。このようにすることで，図形に対する見方を広げ，筋道立てて数理を吟味することができると考える。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，第１学年で箱や粘土で作った立体図形を用いて，物の色，大きさ，位置や材質に関係なく形を認め，形の特徴についてとらえる経験をしている。さらに第２学年の形作りでは，色板やひごを使っていろいろな平面図形を構成したり分解したりする経験をしており，ひごで構成する形においては辺だけで囲まれた形として学んでいる。そこで，三角形や四角形を構成したり，分解したりして，図形についての理解の基礎となる経験を一層豊かにしたいと考える。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，パズル遊びを通して三角形や四角形の構成要素に着目できるようにする。そのためにつくる段階では，動物園パズルに含まれる三角形や四角形を構成要素に着目して比べ，仲間分けする。次につかう段階では，ジオペーパーを使って三角形や四角形の動物パズルのピースのつくりかえを行い，四角形と三角形の頂点の数に着目して，いろいろな形を複数つくるようにする。ひろげる段階では，三角形や四角形に直線を加え，加える直線による三角形や四角形のでき方の違いを比べ，図形を理解するようにする。

目　標

1　四角形と三角形の構成要素に着目して，動物パズルづくりを積極的に行うことができる。

2　辺，頂点の数に着目して，三角形や四角形の定義や性質を理解することができる。

計　画（約7時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　動物園パズルに含まれている図形を三角形や四角形に仲間分けする。 ○　辺の数に着目して四角形と三角形の違いを理解すること ※　三角形や四角形でできたパズルのピースを混ぜ，仲間分けする。	2
つかう	2　四角形や三角形の形をした動物園パズルのピースづくりをする。 (1) ジオペーパーを使って，パズルの三角形，四角形のピースをつくりかえる。 ○　角の数に着目して三角形や四角形の違いを理解すること ※　三角形や四角形の形を方眼上にいろいろな向きや大きさをつくり確認する。 (2)　動物園パズルに含まれる三角形や四角形を，一本の直線でいろいろな四角形や三角形のピースにつくりかえる。 ○　直線の位置で辺や頂点の数などの構成要素に違いができることを理解すること ※　三角形には鳥，四角形には飛ばない動物のシールを貼るようにさせる。	3 ① ② 本時
ひろげる	3　動物園パズルに含まれる三角形や四角形に直線を加え新たなパズルにする。 (1)　２つの三角形のピースをつくる。 ○　同じ個数の三角形であっても，加える直線の数が異なることを理解すること ※　加える直線の数の違いを整理する。 (2) 四角形のピースをつくりかえる。 ○　四角形の中にできる三角形や四角形の違いを，構成要素の数で理解すること ※　パズルのピースをつくりかえる。	2 ① ① ①

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　動物園パズルに含まれる三角形のピースづくりに興味をもち，４本の直線で進んで三角形の図形づくりをすることができる。

○　四角形は，三角形２つでできていたり，三角形４つでできていたりすることをとらえることができる。

○　準備

教師側：学習プリント，三角形と四角形が混ざったパズル，一本で分けたときにできた図形の表

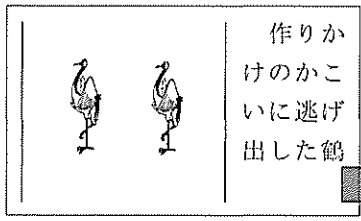
児童側：学習ファイル，動物園パズル

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　２羽の鳥が入る三角形の形をしたピースをつくる方法について話し合う。

○　１本の直線で三角形を分割した時との違いを把握すること

☆　囲いから逃げた鶴が２羽入る柵を４本の直線で作りたい。



【子どもの見取りの観点】

◎　一本の時には頂点を通るときに２つの三角形になること，そして頂点を通らない時には，三角形と四角形になっていることに気付いて発言している。

【支　援】

※　前時の流れ図をもとに，頂点と直線の関係を結び付けて説明する。

本時のめあて

２わのつるをかこいにいれるために，つくりかけのかこいに直線を入れて，２つの三角形のかこいをつくろう。

2　２本の平行な線に複数の直線を加えてできる三角形を調べる。

(1)　２本の平行線に２つの三角形をつくる直線の加え方を調べる。

○　直線の本数や加え方を工夫して２つの三角形をつくること

☆　２羽の鶴が入る三角形にするためには，６本の直線が必要になるんだな。

【子どもの見取りの観点】

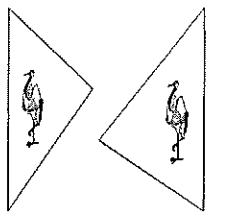
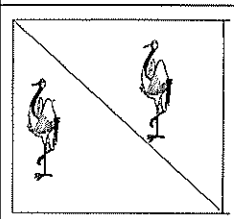
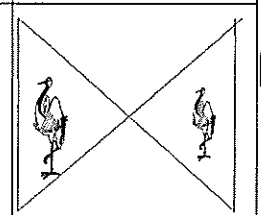
◎　平行な２本の直線に直線を付け加えて三角形をつくる時には，２本の平行な直線に２本ずつつけ加えて三角形を２つつくったり，１つの辺が重なるように直線を加えて２つの三角形を見出している。

【支　援】

※　４本の数え棒を使って図形を分割するようにし，三角形ができたときに鶴のシールを貼ることができるようにする。

(2)　３本や２本をつけ加えただけでできる三角形の違いを話し合う。

○　三角形の数が同じであっても辺のとり方によって直線が少なくてすむこと

２つずつ辺をつけように直線を加えて	一つの辺がかさなるように直線をつくって	２本の直線でそれぞれの２つの辺になるようにつけ加えて
		

【子どもの見取りの観点】

◎　囲んでいる辺の数のちがいに気付いて，それぞれの２つの三角形のつくり方の違いを説明している。

【支　援】

※　辺を重なるようにしているから辺が直線の数が１つ減っていることや，直線が２つの三角形の２つの辺になるから本数が少なくなっていることをとらえさせ，少ない本数で三角形を２つつくることができる理由に気付かせる。

☆　三角形の辺が重なるようにすれば一本加える直線が減る。

☆　２つの辺をまっすぐにつなげば１本の直線になるんだな。

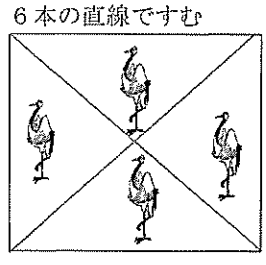
3　４羽のつるを囲む12本の辺が６本の直線でできる理由を話し合う。

○　四角形の頂点同士を通るように２本の直線を加える方法が少ない本数になることを理解すること

☆　４つの三角形をつくるには，辺が重なるように直線を加えて，三角形の辺がまっすぐになるようにすれば，四角形の中に４つの三角形をつくることができる。

☆　たった６本のまっすぐな線だけで４つの三角形ができる。

６本の直線ですむ



【子どもの見取りの観点】

◎　まず四角形の中に４つの三角形をどのように分けるかを考え，重なるなどに気をつけて，６本の直線でできることに気付いている。

【支　援】

※　新たにつくり変えるピースの中で，４つの三角形にするときに，少ない本数で分ける方法に絞って考えさせる。

言葉や図形楽譜で表されたリズムを，音符や休符に置き換える音楽科学習

第2学年2組　音楽科学習指導案

指導者　　髙　武　龍　彦

題　材　つくろう!わたしたちのキッチンミュージック

指　導　観

＜教材観＞

本題材は，自分が思い描いた様子を表したいという思いをもって即興的に音を選んだり，リズムづくりをしたりすることをねらいとしている。具体的には，①体全体を通して，リズムや拍の流れを感じとること，②様々な音符（二分音符，四分音符，八分音符）や休符を組み合わせて，自分が思い描いたイメージに合うリズムを即興的につくったり，音を選んだりすること，③友達がつくった表現を試して楽しむことである。長い音符や短い音と休符を組み合わせてリズムをつくることで，様子や気持ちが表せることを実感することができる。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，自然に体を動かしながら音楽を聴いたり，歌ったりすることができている。また，第１学年では，友達がつくったリズムを模倣したり，言葉を唱えたりして歌う遊びを経験し，簡単な音遊びを通して，反復，問いと答えなどの音楽のしくみについて理解してきている。しかし，この音楽のしくみを活かし，思いをもって簡単な音楽をつくるまでには至っていない。そこで，楽曲の基礎的な構造などについて音楽を認識する力が身に付くこの時期に本題材を設定する。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，楽器や身の回りにあるものの音を選んだり，音符や休符の順番や組み合わせ方を工夫したりすることで，自分が思い描いたイメージに合う音楽をつくることができるようにしたい。そのために，置き換え表現を学習の中心に据え題材を展開していく。まず，つくる段階では身体表現をもとに曲想を感じ取り表現主題を設定する。次につかう段階では，様々な打楽器や身の回りのものの音を選んだり，リズムをつくったりする。その際，リズムカードを音符に置き換える表現活動を位置付け，音を選んだり，リズムをつくったりする。最後にひろげる段階では，思い描いた音楽をつくるために，「音符の長さを操作してリズムをつくる」という置き換え表現の学びを活かして，自分が思い描いた音楽をつくる。

目　標

1　音や響きの違いに気付いたり，音の出し方を工夫したりして，自分のイメージに合った音楽を表現することができる。

2　自分の思いに合うように音符や休符を組み合わせたり，反復など音楽の仕組みを取り入れたりして，簡単なリズム旋律をつくることができる。

計　画　（約8時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　「シンコペーテッドクロック」を身体表現しながら鑑賞する。 ○　楽曲の曲想を表す特徴的な要素である音やリズムがかかわり合っていることをとらえること ※　ウッドブロック，まな板，お玉を準備し，音色の面白さをとらえることができるようにしておく。	2
つかう	2　楽器や身の回りの物をならしていろいろな音を見つけたり，音の出し方を選んだりして，リズム打ちをする。 (1) 音楽室にある楽器の音を見つけたり，音の出し方を選んだりする。 ○　一つの楽器から，様々な音が出せることに気付くこと ※　音質の異なる楽器を複数用意する。 (2) 台所用品からでる音を見つけたり，音の出し方を選んだりして、リズム打ちをする。 ○　身の回りの音素材から出る音の面白さに気付くこと ※　安全な台所用品を複数準備する。	4 ② ② 本時
ひろげる	3　自分がつくる料理を決めて，リズムや音の組み合わせを工夫してオリジナルの「キッチンミュージック」をつくる。 ○　リズム，音の二つの要素を組み合わせて音楽の面白さに気付くこと ※　音の長さを視覚的にとらえて比較することができるように，図形楽譜やリズムカードを準備する。	2 1／2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　置き換える学び方を活かして，音符や休符の組み合わせ方を工夫してリズムをつくることができる。

○　選んだリズムや音色の根拠をもって，テーマを決めたオリジナルの「キッチンミュージック」をつくることができる。

○　準備

教師側：リズムカード，学習プリント
楽器，台所用品

児童側：学習ノートファイル

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　前時までの音やリズムを組み合わせた自分たちの表現を振り返り，音楽的要素を組み合わせるよさについて話し合う。

○　一つの音素材から様々な音がでること，音符を組み合わせて多様なリズムができたことをもとに，本時学習の見通しをもつこと

☆　音符や音を組み合わせて，リズムをつくると様子が伝わるね。

☆　かわいい音や，おもしろい音をキッチン用品から見つけたね。

本時のめあて

音色や音ぷのくみあわせをリズムカードでかんがえ，テーマに合うキッチンミュージックをつくろう。

【子どもの見取りの観点】
◎　前時までの表現を振り返り，リズムという音楽的要素を工夫することで様子を表すことに気付く発言をしている。
◎　手拍子やリズムカードを使った学び方について発言している。
【支　援】
※　子どもたちが考えたリズムカードや音符の組み合わせ方を掲示する。
※　前時までの学び方に関するカードを準備して掲示する。

2　自分が考えたテーマに合うように言葉や手拍子，リズムカードなどに置き換えてリズムを考えたり，音色を選んだりして「キッチンミュージック」をつくる。

(1)　リズムを言葉や手拍子にしてつくったり，前時までの音の出し方をもとにしたりしながら，テーマに合うリズム旋律をつくる。

○　思い描いたテーマに合うリズム，音の出し方を見出すこと

☆　僕は元気な音楽をつくりたいな。シンコペーションのリズムではずんだ感じにしよう。フライパンの端の部分で高い音をだそう。

【子どもの見取りの観点】
◎　手拍子を打ちながら，言葉を発して自分が考えたリズムを試している。
◎　前時までの音の出し方をもとに，場面に合う音の出し方を試している。
【支　援】
※　学習プリントに考えたリズムの変化を記入する欄を設ける。
※　前時までの音の出し方を掲示する。

(2)　言葉や手拍子で表したリズムを，リズムカードや音符に置き換えて表し，演奏を試す。

○　選んだリズム，音の出し方を試すことでテーマに合う音楽ができることをつかむこと

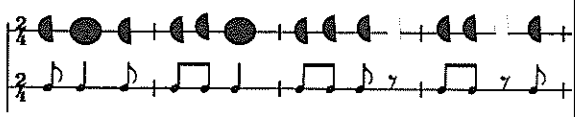
☆　元気がみなぎるリズムと音をつくったぞ。

(3)　グループ交流で得た意見をもとに，さらに表現をつくりかえる。

○　友達とのかかわりによって，新たな表現を見出すこと

【子どもの見取りの観点】
◎　リズムカードを使ってリズム旋律をつくり，音符や休符の組み合わせ方を工夫して，テーマに合う音楽をつくっている。
◎　考えたリズムや音を表現し，自分が思い描いたイメージに合った音楽をつくることができたか試している。
【支　援】
※　リズムカードと音符の関係を表した表を準備する。
※　つくった表現を試すことができるように，時間を区切って，自分の表現を試すことができるようにする。

子ども達の表現例



A　　B　　C　　D

A：フライパンのはしをたたく　　B：マレットでお玉をたたく
C：まな板をフライ返しでたたく　D：スプーンでお玉をたたく

【子どもの見取りの観点】
◎　学習プリントに，取り入れたい友達の表現を書き込んでいる。
【支　援】
※　テーマに合うリズム，音色になっているか観点を提示する。

☆　別の台所用品で表すこともできるね。友だちの表現のよさを取り入れてもっと楽しいキッチンミュージックになったよ。

3　友達の表現のよさを取り入れたグループごとの表現を発表する。

○　お互いの表現の工夫のよさやおもしろさを認め合うこと

☆　音の長さの組み合わせを変えて，勢いのあるリズムになったね。

【子どもの見取りの観点】
◎　学習プリントに，他のグループの表現のよさを記入している。
【支　援】
※　学習プリントに友達の表現のよさを書くことができる欄を設ける。

スーパーマーケットやコンビニの共通点や差異点を見出す社会科学習

第3学年1組　社会科学習指導案

指導者　　永　江　英　俊

小　単　元　わたしたちの買い物　～地域のお店を比べてみよう～

指　導　観

＜教材観＞

本小単元は，身近な販売に関する仕事は自分たちの生活を支えていることや他地域との関連があること，その仕事に携わる人々は様々な工夫をしていることを考えることをねらいとしている。具体的には①身近な地域の販売に携わっている人々の仕事に関心をもち，意欲的に追究すること，②地域の人々の販売の様子について，見学や調査をして，店内マップにわかりやすく表現すること，③販売に見られる工夫を比べて，自分たちの生活や他地域との関連について考えることなどである。このことは，地域の販売の工夫をとらえることだけでなく，これからの自分の買い物の仕方を判断するためにも意義深い。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，学校付近の様子を絵地図でまとめ，昭和通りや那の津通りに商店や住宅が集中していること，西公園の周りにはたくさんの人が住んでいるという学校周辺の土地利用についてとらえることができている。そこで，人通りが多いところには，お店が集まるという社会条件に着眼し，販売に携わる人々がわたしたちの生活を支えているということをとらえさせたい。また，販売者側の工夫は消費者側の願いと密接にかかわっていることの理解を通して，わたしたちの地域は，他地域ともつながっていることに気付かせたい。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，まず，つくる段階で，自宅の近くにあるスーパーとコンビニの人気のひみつに気付かせて，どのように消費者の願いに応えようとしているのかという見通しをもたせる。次に，つかう段階で，スーパーとコンビニの特徴に気付き，陳列や働く人，客層などを調べる。そして，見学や聞き取りをして，店内マップにまとめることで，販売者は地域の特性や客層に応じていることについて気付かせる。さらに，ひろげる段階で，これまで調べた販売の工夫の見方・考え方から，スーパーとコンビニの共通点や差異点を見出していく。そして，消費者の様々な願いや多様化する生活に応えるために努力している販売者の仕事の様子から，これからの買い物の仕方について判断させる。

目　標

1　地域のスーパーマーケットやコンビニエンスストアを調べることを通して，生活とかかわり合っていることや消費者のことを考えている販売者の工夫や努力をとらえることができる。

2　スーパーとコンビニの営業時間や形態を比べることで，わたしたちの生活は店で働く人によって支えられていることを考えることができる。

計　画　（約 12 時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　自宅の近くのスーパーとコンビニを比べて，これからの買い物について話し合う。 ○　地域の販売の様子について見通すこと ※　買い物調べの結果を提示	2
つかう	2　スーパーとコンビニについて調べる。 (1) 自宅の近くと学校の近くのスーパーとコンビニを比べる。 ○　地域の販売の工夫をとらえること ※　店内の資料提示と見学の設定 (2) それぞれのお店の工夫を調べる。 ○　品質管理，値段の付け方に気付くこと ※　店内マップにまとめて，商品を分類・整理していることに気付かせる。 (3) お店で働く人々の工夫を調べる。 ○　他地域などとかかわりをもちながら工夫をしていることをとらえること ※　野菜や卵など生鮮食品写真の提示 (4) お客さんが集まる工夫について調べる。 ○　生活に必要なものを購入したりサービスを受けたりしていることに気付くこと ※　多い客層やお客さんの声の提示	8 ⑤ ① ① ①
ひろげる	3　学校の近くのスーパーとコンビニの工夫を比べる。 (1) スーパーとコンビニの工夫を比べる。 ○　客層のニーズに応えるために時間や形態を変化させてきたことをとらえること ※　調べてきたことをもとに比較させる。 (2) 地域の販売の工夫を新聞にまとめる。 ○　これからの買い物について考えること ※　地域のお店の工夫を比較して整理	2 ① 本時 ① 本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　学校近くのスーパーマーケットとコンビニを比較することで，それぞれのお店のよさを意味付けることができる。

○　地域の販売を観察したり調査したりして，地域の販売は消費者の願いに応えるために取り組んでいることに気付くことができる。

○　準備

教師側：グルメシティ港町店とローソンプラス黒門店の写真

児童側：学習プリント，店内マップ，買い物絵カード

<各活動の子どもの見取りと支援>

1　24時間営業のスーパーマーケットと生鮮食品を陳列しているコンビニエンスストアの販売者の工夫について比べる。

○　スーパーとコンビニの売り方の工夫と消費者の願いを結び付けてとらえること

☆　スーパーのグルメシティでは，24 時間営業をしているのはなぜかな。コンビニのローソンプラスでは，野菜や卵などの生鮮食品を置いているのはなぜだろう。

☆　グルメシティやローソンプラスは，買い物に来るお客さんの願いに応えようとしたのかな。

【子どもの見取りの観点】
◎　これまで調べてきたスーパー（グルメシティ港町点）とコンビニ（ローソンプラス黒門店）について，それぞれのお店のよさについて気付いている。
◎　スーパーとコンビニの比較から，どのお店でどんな仕入れや客のニーズに応えているのかをこれまで調べてきたことをもとに，考えている。
【支　援】
※　それぞれのお店の様子がわかるように，お店の写真と店内マップを照らし合わせながら説明させる。
※　流れ図を用いて，これまで調べてきたお店の販売の工夫やわたしたちの生活を支えていることについて気付かせる。

本時のめあて

グルメシティ港町店とローソンプラス黒門店の共通する人気のひみつについて，それぞれの工夫を比べてみよう。

2　学校近くのスーパーとコンビニのよさを比較しながら，販売者の工夫について話し合う。

(1)　これまで調べたスーパーとコンビニの工夫について比べる。

○　それぞれのお店の販売の工夫について気付くこと

☆　グルメシティではおにぎりやお弁当も人気なんだ。ローソンプラスでは 105 円という低価格のお総菜があるんだよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分が調べてきたスーパーマーケットとコンビニの販売者側の工夫から，これからの販売の工夫について類推している。
【支　援】
※　自分が調べてきたスーパーとコンビニの共通点や差異点を比較することで，それぞれのスーパーの特徴やよさに気付かせていく。

(2)　スーパーが24時間営業になったことやコンビニに生鮮食品が陳列されたよさについて話し合う。

○　販売者は消費者の願いに応じることが大切であることをとらえること

☆　グルメシティでは，24時間営業になっています。その時間にしか来られないお客さんにも喜んで買い物ができると思うからです。

☆　ローソンプラスでは，野菜や卵を置いています。スーパーがなくても，近くのコンビニで買うことができると思うからです。

☆　それぞれの店は，近くに住んでいる人たちに来てもらうために，よりお客さんのことを考えた店をつくろうとしているんだ。

【子どもの見取りの観点】
◎　学校周辺のスーパーとコンビニの地図から，お店の近くのお客さんを取り込むこと（リピーター）が大切であることを判断している。
【支　援】
※　スーパーやコンビニが消費者の願いに応じ営業時間や陳列商品を変化させた資料を提示する。

3　スーパーとコンビニの販売の工夫についてまとめ，これからの買い物について話し合う。

○　地域の販売の比較から，これからの買い物の仕方についてとらえること

☆　グルメシティやローソンプラスも，お客さんにお店に来てもらうための工夫をたくさんしているんだ。よりお客さんが買い物をしやすいように工夫しているんだ。

☆　お客さんにとって，スーパーで早朝，深夜でも買い物ができることや，コンビニで野菜を買うことができるという，２つの店のよさを両方取り入れた方が，買い物をする人にとって喜ばれると思うよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　よりよい買い物をするためには，商品によって行くお店を選ぶことが大切であるということに気付いている。
【支　援】
※　スーパーとコンビニのこれまでの学習を振り返りながら，消費者の立場に立たせる。

獲得してきた読み方と読みを総合して書かれていない空所を想像する国語科学習

第4学年1組　国語科学習指導案

指導者　　平　川　洋　一

単　元　「一つの花」にこめられた思いを読み取ろう

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，「一つの花」にこめられたお父さんの思いを課題に，「人物の行動や会話」と「対応人物の行動や会話」とをつないだり比べたりする読み方を身に付け，使いこなすことができるようにすることをねらっている。具体的には，①題名に着目して花にこめられた思いに課題をもつこと，②「お父さんの言動」の意味を考えたり，場面ごとの思いをつないだりしながら「一つの花」にこめられた思いをとらえること，③読み深めたことを総合して，一行空きの十年間のゆみ子とお母さんの生活を想像すること等が主な学習内容である。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，これまでに「モチモチの木」の学習において，豆太の行動や会話に着目しながら，「豆太は本当におくびょうなのか」という課題に対する自分の読みをつくる学習を行ってきた。そのなかで，中心となる人物の行動や会話を自ら取り出し，その意図を考えながら人物像をとらえることができるようになってきている。今後は，同様の着眼点をもとに，人物の思いだけにとどまらず，題名の意味を考えたり書かれていない空所を想像したりするような学習を展開していく必要がある。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，まず，つくる段階において，通常の花の数え方とは違う題名になっていることに気がかりをもたせて通読する。通読後に，「一つの花」はお父さんの思いがこもった花であることを確かめ，その思いを読み深めていくための読み方に見通しをもたせる。次に，つかう段階では，お父さんの行動や会話を場面の移り変わりに注意しながらつないだり比べたりするとともに，対応人物であるゆみ子やお母さんの行動や会話もふまえながら，読み方を獲得させるようにする。さらに，ひろげる段階においては，お父さんが「一つの花」をゆみ子にわたした後の十年の年月に課題をもたせ，獲得してきた読み方とこれまでの読みを総合的に使いこなしながら，書かれていない空所を豊かに想像することができるようにする。

目　標

1　自分の読み方と読みの過程を友達の読みとの比較の中で振り返り，読みの広がりや深まり，読み方の有用性を自覚することができる。

2　人物の言動に着目しながらその思いを読む読み方を駆使して，お父さんがコスモスの花に託したゆみ子への願いを読み深めることができる。

計　画　（約9時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　題名「一つの花」の意味を視点に通読し，読み方について話し合う。 ○　お父さんの行動のわけに課題をもち，場面をつなぐ読み方に見通しをもつこと ※　感想を交流し合う場を位置付ける。	2
つかう	2　一つの花にこめられたお父さんの思いを読み深める。 (1) めちゃくちゃに高い高いをするお父さんの思いを読み取る。 ○　冒頭場面とつないで，何もしてやることができないやるせなさをとらえること ※　場面をつなぐ読み方を見通す場，駆使する場，ふり返る場を位置付ける。 (2) 一つの花を見つめるお父さんの思いを読み取る。 ○　前場面とつないで，幸せになってほしいというお父さんの願いをとらえること ※　なぜ一つの花を渡したのか，個で追究する場，交流する場を位置付ける。 (3) 現在の場面から，一つの花にこめられたお父さんの思いを読み取る。 ○　お父さんの思いがお母さんとゆみ子に受け継がれていることをとらえること ※　小さなお母さんになった意味を個で追究する場，交流する場を位置付ける。	6 ② ② ②
ひろげる	3　書かれていない十年の年月のゆみ子とお母さんの生活を想像する。 ○　前後の叙述を根拠に想像すること ※　十年の年月の生活について具体的に書きまとめ，交流する場を位置付ける。	1本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

1　書かれていない十年の年月に課題をもって，既習の場面で読み深めてきた内容や読み方の中から使える読みや読み方を活かして自らの課題解決に役立て，読み方への有用感をもつことができる。

2　前の場面のお父さんやお母さんの様子と現在の場面のゆみ子とお母さんの様子をつないで，自分の読みをまとめることができる。

○　準備

教師側：流れ図，学習プリント

児童側：定規，赤シール

<各活動の子どもの見取りと支援>

1　「十年の年月にゆみ子とお母さんはどんな生活をしたのか」想像するために必要な叙述や読み方について話し合う。

(1) 前の場面のお父さんと現在の場面のゆみ子の様子を比べ，本時学習のめあてについて話し合う。

○　読み深めたお父さんの思いとゆみ子の様子から，十年の年月のお母さんとゆみ子の生活に課題をもつこと

☆　きっとお父さんの思いを受け止めて，暮らしたんだろうな。

本時のめあて

十年の年月のゆみ子とお母さんの生活について，根拠となる文や読み方を選んで想像し，話し合おう。

【子どもの見取りの観点】
◎　ゆみ子の変容とお父さんの最後の言葉をつないで，課題意識を高めている。
【支　援】
※　冒頭の「ひとつだけ～。」が十年後「どっちがいい～」と変容している点に着目させ，お父さんの「一つだけあげよう。」にこめられた思いを想起させる。

(2) 既習の場面の叙述や読み方のうち，どれが使えそうか見通す。

○　空所を想像するためには，ゆみ子の言動や周りの様子を比べて考える必要があるという見通しをもつこと

☆　ゆみ子の様子とお父さんの思いをつないで考えてみよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　前時までのお父さんの言動をつなぐ読み方を，本時ではゆみ子やお母さんの言動をつなぐ必要があると発言したり書きまとめたりしている。
【支　援】
※　これまでの学習の足跡を本文に対応させた流れ図に示し，根拠となる叙述と読み方を想起させる。

2　「十年の年月」について想像し，自分の読みをつくる。

(1) 「十年の年月」のゆみ子とお母さんの生活について想像し，個で読みを書きまとめる。

○　ゆみ子の言動，お母さんの言動をもとに想像すること

☆　ゆみ子とお母さんの会話に着目して考えてみよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　「お父さんの最後の言葉」，「十年後のゆみ子の様子」等に赤シールを貼って，読みを書きまとめている。
【支　援】
※　十年前のお父さんのコスモスの花にこめた願いがどうなっているか，比べる叙述の観点を示す。

(2) 「十年の年月」について，個で書きまとめた読みを交流する。

○　お父さんの願いをお母さんが受け止め，ゆみ子を育てたことを叙述をもとに想像すること

☆　たくさんの幸せをつかんでほしいというお父さんの願いをお母さんが受け止め，ゆみ子をしっかりと育てたんだね。

冒頭「一つだけ、ちょうだい。」
そんなとき、お父さんは、決まってゆみ子をむちゃくちゃに高い高いするのでした。
「ゆみ。一つだけあげよう大事にするんだよう！」。
一つの花を見つめながら
「。
お父さんの思いをお母さんが受けつぎ、ゆみ子を育てた十年の年月
とんとんぶきの小さな家はコスモスの花でいっぱいに包まれています。
「母さん、お魚とお肉とどっちがいいの。」
スキップをしながら、コスモスのトンネルを
今日は日曜日、ゆみ子が小さなお母さんになって、

【子どもの見取りの観点】
◎　前時までにとらえた「お父さんの願い」をもとに，「十年前」と「十年後」を比べて，ゆみ子とお母さんの生活を想像している。
【支　援】
※　根拠とした叙述や，読みの方向をもとに，意図的に指名する。

3　本時学習でよくわかったこと，よくわかるために使った読み方についてふり返り，感想を交流する。

○　人物の言動の変化から思いをとらえる読み方が空所の十年間を想像する読み方にも使えたことへの有用感を味わうこと

☆　お父さんの思いを読む読み方が，書かれていない十年間を想像するために役立ったよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　十年の年月のゆみ子やお母さんの生活を想像するために，お父さんの思いとらえる読み方が使えたことへの感想をまとめている。
【支　援】
※　本時で確かになった点や深まった点，読み方への感想等を書く欄を学習プリントに設け，書きまとめる場，交流し合う場を位置付ける。

空気や水の量を操作し，獲得したきまりを使って追究する理科学習

第4学年2・3組　理科学習指導案

指導者　　今　村　光　宏

単　元　かさの変化でおもしろマジック～ものの温度とかさ～

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，金属，水及び空気の温度変化による体積変化の違いを比較したり，体積変化に関する要因を関係付けてとらえたりしていくことで，金属，水及び空気の温度変化と体積変化についての見方や考え方をもつことをねらいとしている。具体的には，①金属，水及び空気は，あたためるとその体積は膨張し，冷やすと収縮すること②体積変化の様子は金属，水及び空気によって違いがあることである。体積変化に関して得られたきまりを根拠として，事象を変化させることで事象に働きかけ，科学的な見方や考え方を広げていくことができると考える。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，第３学年「豆電球にあかりをつけよう」，「風やゴムのはたらき」の学習で自然事象の変化を比較していく中で，事象が変化する要因をとらえ，その要因に関わる条件を操作していくことによって，現象を意図的に変化させる学びを行ってきている。その学びを活かし，条件を操作して現象を変化させることは，習得したきまりが実際に自然の中で成り立っていることをとらえ，実感を伴った理解につながるものであると考える。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，要因を操作して複数のデータから一般化したきまりをとらえていく学び方を生かし，習得した自然のきまりを活用し，新たな課題を追究することができるようにする。そのために，マジックとして現象を提示し，そのタネを解き明かして説明するという活動構成にすることで主体的な活動をねらう。つくる段階では空気の体積変化に関するマジックを提示し，温度という１つの要因を操作し，複数のデータからきまりを一般化して説明していく。つかう段階では，空気の体積変化をもとに１つの要因を操作して現象を変化させ，水や金属の体積変化に関するきまりを見出していく。ひろげる段階では，フラスコに入れた水をあたためて水を飛ばす活動を行う。ここでは，水と空気という２つの条件を操作し，水が飛ぶ量という現象を変化させ，使ったきまりについて説明する活動を行う。

目　　標

1　空気，水及び金属の温度を変えたときの体積の変化とその要因である温度との関係に着目し，空気，水及び金属の性質を追究することができる。

2　空気，水及び金属は，熱すると体積が大きくなり，冷やすと体積が小さくなることをとらえることができる。

計　　画　（約11時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　手で筒を握るとシャボン玉が膨らむマジックの秘密について調べる。 ○　空気の体積変化についてとらえること ※　筒につけたシャボン膜が手で握ると膨らむ事象をマジックにして提示する。	3
つかう	2　空気の体積変化のきまりを生かして，水や金属の体積変化のきまりを調べる。 (1) 水が入ったペットボトルがへこむマジックの秘密について調べる。 ○　水の体積変化についてとらえること ※　ペットボトル内のお湯を冷やすとへこむ事象をマジックにして提示する。 (2) 金属のかさの変化を利用したマジックの秘密について調べる。 ○　金属の体積変化についてとらえること ※　マジックを紹介する活動を設定する。	6 ③ ③
ひろげる	3　フラスコをあたためて水を飛ばす量を変えるマジックについて調べる。 (1) フラスコ内の水をあたためて水を飛ばす活動を行う。 ○　水が飛び出す現象を空気の体積変化と関係付けて考えること ※　水を入れたフラスコをあたためると水が飛ぶ事象をマジックにして提示する。 (2) 水と空気の量を操作して水を飛ばす活動を行う。 ○　空気や水の量と，飛ぶ水の量を関係付けて考えること ※　水と空気の量を変えて実験し，マジックのタネを説明する活動を設定する。	2 ① ① 本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　これまでに身に付けたものの温度と体積の変化に関する知識から，フラスコ内の水を飛ばす量を増やすために使われたきまりについてとらえることができる。

○　水と空気の量を操作して，飛ばす水の量を増やすために使われたきまりについて説明することができる。

○　準備

教師側：三角フラスコ，ガラス管，湯
　　水槽，メスシリンダー

児童側：学習プリントファイル
　　筆記用具

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　フラスコの水を飛ばすマジックに関して，水が飛ぶためのしくみについて話し合う。

○　空気の量と水の量に着目して，空気のかさの変化を要因として水が飛ぶのではないかという見通しをもつこと

☆　フラスコの中には空気と水が入っているから，空気と水のかさの変化が関係しているんじゃないかな。

本時のめあて

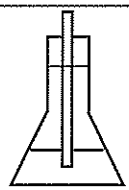
どんなきまりを使えばフラスコの中の水を飛ばすことができるか，空気や水の量を変え，飛び方を比べながら調べよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　水を飛ばす方法に関して，既習の空気や水の体積変化についての知識を活かして，空気と水の量に着目した予想を記述したり発言したりしている。
【支　援】
※　フラスコをお湯につけると水が飛ぶ様子を，マジックとして提示し，マジックのタネを解明する方法として空気と水のかさを視点に，話し合う活動を設定する。

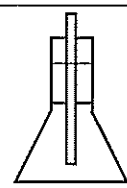
2　それぞれの予想をもとに，あたためて飛ばした水の量について調べる。

(1) 水と空気の量を変えて飛ばした水の量を調べる実験を行う。

○　空気と水の量を変えると，空気を多くした方が水がたくさん飛ぶことをとらえること



300 ml フラスコにガラス管をさしたもの



（水の量を少なくしたもの）　（水の量を多くしたもの）

お湯につけてあたため，飛んだ水の量を量る

【子どもの見取りの観点】
◎　空気と水の量を変えて実験を行ったときに，水が飛んだ量を比較している。
◎　自分の予想をもとに行った実験から，空気の量を増やしてかさを増やすことで，たくさん水が飛ぶことを記述したり発言したりしている。
※　最初の空気と水の量と飛ばした水の量の違いを比較させる。

☆　空気の方が水よりもかさの変化が大きいから，空気が膨らむ力で水がおされて飛ぶんだね。

(2) フラスコの中の水を飛ばす量を増やすために行った方法について話し合う。

○　水の量を減らして，空気を増やすと空気のかさの変化が大きくなり，水がたくさん飛ぶことをとらえること

☆　水よりも空気の方がかさの変化が大きいから，水を減らして空気をたくさん入れれば水が飛ぶ量が増えるよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　水や空気の量を操作して行った実験結果について具体的な数値を使って表に整理して比較している。
◎　表に整理したデータから，水がたくさん飛ぶ理由について空気と水の体積変化に着目した記述をしたり，発言したりしている。
【支　援】
※　空気の量を多くして水がたくさん飛ぶ様子をマジックとして提示し，飛ばす水の量を増やすための活動を設定する。

3　水を飛ばす量を増やしたマジックの秘密について，空気と水の量というきまりを使って説明する。

○　水をたくさん飛ばすための空気と水の量に関して，根拠としたきまりについて説明を行うこと

☆　フラスコの中の水を少なくして空気を多くすると，中の水をたくさん飛ばすことができるよ。これは，空気のかさの方が水よりも大きくなることを利用しているからだよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分が行った実験に関して，操作した条件と水が飛ぶ現象について，空気と水の温度変化による体積変化の大きさの違いというきまりをもとに説明している。
【支　援】
※　水がたくさん飛んだ原因について空気と水の量とその体積変化の違いという視点で話し合う活動を位置付ける。

音楽に応じて動きを組み合わせ，新たな動きを創り出す体育科学習

第5学年1組　体育科学習指導案

指導者　　毛　利　拓　也

単　元　つくって おどろう! 附小オリジナル祭り　～「全国の祭り」からイメージを広げて～

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，「祭り」の題材から表したい感じやイメージを強調するように変化を付けたひと流れの動きで即興的に表現したり，グループで「はじめーなかーおわり」を付けた簡単なひとまとまりの群の動きにしたりして表現することをねらいとしている。具体的には，①「山笠」から「全国の祭り」にイメージを膨らませて即興表現すること②「祭り」の激しさ・迫力と祭りの前後の特徴や様子をとらえ群の動きで表現することである。激しい感じや急変する感じをグループで考え表現していく本単元は，表現の基本である「見て・創って・踊る」価値を含んだものとして意義深いと考える。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，体育の学習を好きと感じている子どもが９割いる。その理由として体を動かすのが楽しいなどがあげられる。運動会の表現では「親子唐船ドーイ」や「花笠音頭」などの民謡に合わせたダンスを経験してきている。しかし，表現運動としてどのように動きを友達同士で見合い相互評価するのか，どのように動きを創っていくのかについての学び方は，十分には学習することができていない。そこで「見て・創って・踊る」表現をしていく学び方を習得し，見通しをもって課題解決する本単元の学習が必要になると考える。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，つくる段階では「祭り」から思いつくイメージを出し合い，自分で動きを創らせる。そのために，全国の祭りと群の動きのモデルＶＴＲ視聴をさせる。つかう段階では，「はじめ-なか-おわり」の祭りに合った動きを創っていく。そのために，イメージカードから想像した動きを太鼓に合わせて創っていく。ひろげる段階では，習得してきた動きの中から音楽のテンポに合わせて動きを選択・組み合わせ，作品にまとめて踊ることができるようにする。そのために，テンポの違う音楽の提示から新たな踊りを創り出す活動をさせるようにする。最後に「附小オリジナル祭り発表会」を行い，満足感や達成感を味わわせる。

目　標

1　自分やグループの課題に応じた動きを選択したり，構成を変えたりして，練習や発表の仕方を工夫することができる。

2　変化を付けたひと流れの動きで即興的に表現したり，「はじめーなかーおわり」を付けたひとまとまりの動きにしたりして表現できる。

計　画　（約8時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　「祭り」から思いつくイメージを出し合い，自分なりの動きをつくってみる。 ○　イメージした祭りに合った動きを個人で即興的に創り出すこと ※　ﾓﾃﾞﾙＶＴＲ視聴から即興表現させる。	1
つかう	2　「祭り」の感じで一番表したい場面を中心に動きを創っていく。 (1) 表したい「祭りの前」「激しい場面」「祭りの後」を考えて踊る。 ○　祭りの感じに合う動きを表現すること ※　イメージカードからの表現創作や太鼓のリズムに合った表現をさせる。 (2) 表したい感じが生きるように，ひと流れの「群の動き」を工夫して踊る。 ○　「はじめーなかーおわり」を付けた群の動きを創り出すこと ※　モデルの群の動きの提示やグループで動きを比較して表現する活動をさせる。	4 ③ ① 本時
ひろげる	3　音楽に合わせて習得した動きを選択・工夫して，作品にまとめて踊る。 (1) 習得した動きを組み合わせて音楽に応じて新たな動きを創って踊る。 ○　習得した群の動きを選択・工夫して，表現すること ※　テンポの違う音楽に合わせて，今までの動きを組み合わせる活動をさせる。 (2) 附属小オリジナル祭り発表会をする。 ○　習得した動きを組合わせて表現すること ※　今までの練習ＶＴＲ視聴をさせてから意欲付けを行い，相互評価をさせる。	3 ② 2／2 ①

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　習得した群の動きを含んだ「はじめーなかーおわり」の踊りをどのように組み合わせたり，構成を変えたりできるか考えて，新たな表現を工夫することができる。

○　祭りの変化や起伏の特徴をとらえて，習得した群の動きをグループで組み合わせたり繰り返したりして，激しい感じや急変する感じをひと流れの動きで踊ることができる。

○　準備

教師側：音楽ＣＤ，ラジカセ，群の動き方ボード，練習ＶＴＲ，流れ図

児童側：学習プリント，はっぴ等衣装

1　グループで前の時間までの動きを踊って，新しい音楽に合わせて今までの動きを使えるかについて話し合う。

○　習得した群の動きが新しい音楽に合わせて「はじめーなかーおわり」のどこに使えるかの見通しをもつこと

☆　速さが変わった音楽に合わせて，どんな場面が考えられるかな。どんな動きを組み合わせたり繰り返したりできるかな。

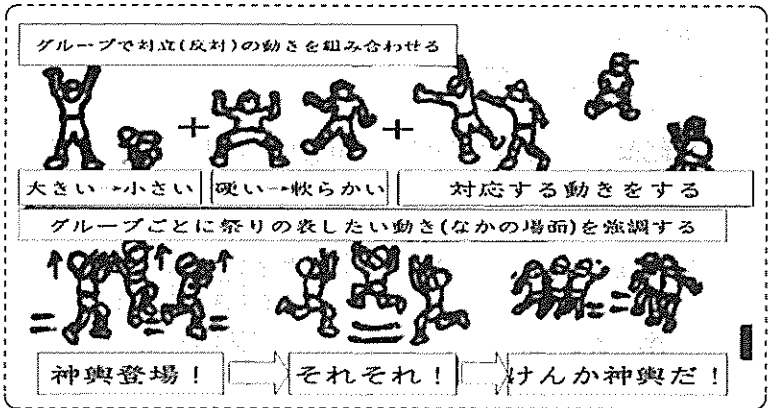
本時のめあて

今までのどんな動きを選んで組み合わせれば，新しい動きのパターンをつくることができるか考えて，おどろう。

2　「はじめーなかーおわり」のどこに感じを強める工夫をするか考えて，新しい踊りを創り出す。

(1) グループで考えてきた「はじめーなかーおわり」の動きをどのように選択・組み合わせできるか考えて踊る。

○　「はじめーなかーおわり」の群(集団)の動き方や場面の変化や盛り上がりをどのように組み合わせるか考え表現を創り出すこと



(2) グループで創ってきた踊りを２グループ同士で見合って相互評価して，もう一度グループで踊りを付加修正し，創り出す。

○　創ってきた踊りを相互評価して，よさをさらに生かしたり，修正点を改善したりすること

☆　Ａグループは，おみこしを担いで動くときに中心に素早く集まってからジャンプして外に向きを変えて，同時に広がっている。

☆　Ｂグループは，迫力のある動きとして円になって回っていたな。

3　創ってきた踊りを発表して，音楽の変化に合わせてどんな動きの選択・組み合わせができたかについて考え，話し合う。

○　工夫した踊りを表現して，各グループのよさを実感すること

☆　５人で横１列で走り，勢いよく担ぐ動きを３回繰り返せたな。

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

【子どもの見取りの観点】
◎　課題解決するために活用する群の動きや場面の変化についての見通しをもっている。
【支　援】
※　今までの練習ビデオの提示とテンポの違う音楽を提示して，自分たちが創ってきた踊りのよさを実感させて意欲を高めるとともに，習得してきた群の動きの中で組み合わせたり繰り返したりできるか考えさせて，課題解決の見通しをもたせる。

【子どもの見取りの観点】
◎　創ってきた「はじめーなかーおわり」の群の動きを音楽の変化に合わせて，選択・組み合わせて，表現している。
【支　援】
※　群の動き方ボードを各グループごとに操作・記述して，表現させる。
※　群の動き方ボードにおける４つの変化として，①空間の変化，②体の変化，③リズムの変化，④友達との変化の視点を提示して，４つの視点の動きを組み合わせたり，繰り返したりをどのような順番で組み合わせるか考えて，表現を創造させる。

【子どもの見取りの観点】
◎　グループで考えてきた表現を２グループ同士で相互評価して，さらによい表現へ高めようとしている。
【支　援】
※　相互評価の視点として，①群の動きができているか②クライマックスを工夫しているか③いろいろな部位をリズムを変えて動かしているか④音楽の変化に合わせて動きを変化させているかで，相互評価させる。

【子どもの見取りの観点】
◎　創ってきた踊りをみんなに発表して，満足感や達成感を味わうことができる。
【支　援】
※　工夫した踊りを模範演技させて，よさについて全体交流をさせる。

家庭生活をもとに，家庭実践に向けてよりよい洗濯方法を考え判断する家庭科学習

第5学年2・3組　家庭科学習指導案

指導者　　緒　方　敦　子

題　材　つくろう!さわやかライフ　～衣服の洗濯をしよう～

指　導　観

＜教材観＞

本題材は，家庭生活の観点に沿って，自分が家庭実践で行おうする衣服の洗濯が，自分の家庭生活に合ったものかを思考・判断していくために，衣服の洗濯に関する基礎的・基本的な知識や技能を身に付けていくことがねらいである。具体的には，①衣服の手入れの必要性を理解すること②衣服の手入れには環境性，合理性，経済性などの観点があることに気付くこと③洗濯の手順が分かり自分の家庭実践への見通しをもつことができることである。これらは子どもたちができるようになった自分を自覚し，家族の一員として家庭実践していこうとする意欲や態度を育成する上でも意義深い。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，家庭科の学習に意欲的に取り組んでいる。これまでに，家庭生活にはどのような仕事があるのかを調べ，家族の大切さについて考える等のことを経験してきている。しかし衣服を清潔に保つための洗濯については，日常生活で経験してきている子どもは少ない。そこで，これから汗をかき，洗濯や，快適に着ることを意識できるこの時期に，本題材を学習することは，衣服を清潔に保つことについて自分ができるようになったことをもとに，家庭生活に合わせて工夫し，家族の一員として実践していこうとする上でも価値がある。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，つくる段階では，実習や実験を通して，衣服の洗濯の基礎的・基本的知識や技能を習得させるとともに，環境性，合理性経済性などの観点からも見ていく必要があることを認識させる。つかう段階では，習得した知識や技能をもとに，自分の身近な衣類の洗濯を洗濯の手順に沿って行う。自分の実践の後に，家庭生活を環境性，合理性，経済性の観点でふり返らせ，家庭生活の洗濯の課題を設定させる。ひろげる段階では，家族の思いや状況を把握し，どのような洗濯をしていけばよいのかを，基礎的・基本的な洗濯に関する知識や技能，見方・考え方をもとに考えたり工夫したりして，解決方法について思考・判断させる。

目　標

1　衣服の洗濯をする上で工夫したり，試したりしたことをもとに家庭実践に活かすことができる。

2　衣服の手入れに関する，基礎的・基本的な知識や技能を習得し，自分や家族の家庭生活に役立てていこうとすることができる。

計　画　（約8時間＋課外）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　衣服の手入れの必要性について知る。 ○　衣服の着方や，衣服を清潔に保つための洗濯の仕方について知ると共に，環境性，経済性，合理性の観点に気付くこと ※　実際に洗濯に関する実験や実習をして確かめさせる。	2
つかう	2　自分の身近な衣類の洗濯を行うために考えた方法を実際に試し，自分の洗濯プランを作成する。 (1) 自分の衣服の洗濯プランを作成し，それに基づき実際に試す。 ○　洗濯に必要な作業が分かり，自分の衣服を洗うための適切な方法がわかること ※　洗濯ができる試しの場を設定する。 (2) 自分の家庭実践を振り返り，家庭生活の中で自分の洗濯が役立てられないかを話し合う。 ○　家族の衣服を適切に洗濯するために，必要な作業や方法を考え工夫すること ※　家庭生活の観点から振り返らせる。	3 ②＋課外 ①
ひろげる	3　家庭での洗濯調べをもとに，家族の衣服を洗濯するプランを作成し，家庭実践での方法を実際に試す。 ○　家族の思いや状況から課題を設定するとともに，自分の家庭生活に合うように洗濯方法を工夫したり判断したりして家庭実践への見通しをもつこと ※　家庭生活の観点からの振り返りや聞き取りを行わせるとともに，子どもの課題に応じて，試す場を設定し，実践への見通しをもたせる。	3 本時2／3＋課外

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　家庭実践で行いたい洗濯方法について，自分の家庭の状況や調べたことをもとに，工夫したり判断したりすることができる。

○　自分の洗濯プランの手順に沿って，試す活動を行い，家庭実践への意欲を高めることができる。

○　準備

教師側：衣類，洗濯用洗剤，ブラシ
おけ

児童側：学習ノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　本時での試す活動において，どのようなことが分かればよいのか話し合う。

○　洗濯についての基礎的・基本的知識や技能をもとに，今までの衣服との違いがわかり，試しの活動への見通しをもつこと

☆　今までとの違いは，汚れが食べこぼしになっていることと，衣服に飾りがついていて，傷まないように注意するところだね。

【子どもの見取りの観点】
◎　清潔にしたい衣類の洗濯について，どの見方・考え方が使えそうか発言している。
【支　援】
※　今までの活動の様子を提示したり，自分の家庭実践の様子をふり返ったりさせると共に，自分の洗濯と今回の洗濯では，どこが違うのかを問う発問を行う。

本時のめあて

家庭での実践に向けて，調べたことや,環境,無駄,簡単さなど自分が着目したところをもとに考えたり試したりして計画を立てよう。

2　家庭実践で行う洗濯では，どのような工夫をすればよいのか洗濯プランに書き込み，実際に試して確かめる。

(1) 環境性，経済性，合理性の観点から，自分が試したい方法について自分の工夫を書き込み計画を立てる。

○　自分が調べた家庭生活の状況から，どの観点に着眼したのか，そのためにどんな工夫をしたのかがわかり，試しの活動で，どのような洗濯をしていけばよいのかがわかること

☆　お兄ちゃんのシャツの泥汚れを少しでもきれいにしたい。できるだけ簡単にするにはどうすればいいのだろうか。今までの実習での内容がつかえそうなところはないかな。

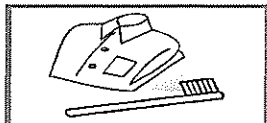
【子どもの見取りの観点】
◎　自分の洗濯したい衣類をどのように清潔にしていくのか，どんな工夫ができるのかを，洗濯プランに書き込んでいる。
【支　援】
※　自分の考えた方法が，経済性や環境性，合理性のどの見方・考え方につながるのかを書きまとめさせる。
【子どもの見取りの観点】
◎　自分の試す活動に対して，こんな工夫ができそうだと発言している。
【支　援】
※　自分の試す活動に対する工夫や着眼点を発表する場を設定する。

(2) 自分の洗濯プランをもとにして，実際に考えた方法を試す。

○　自分が考えた衣服の洗濯方法を変更したり，確かめたりして家庭実践で活かせるかどうかが分かること

☆　どのくらいの水や洗剤の量が必要かな。わが家が特に意識している環境という視点から，汚れをきちんと落としつつ，できるだけ少ない水でできるかやってみよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　洗濯プランに従って，衣類を洗濯したり，方法を変更したりしている。
【支　援】
※　活動がしやすいように，必要な道具は，あらかじめ種類ごとに準備しておく。
【子どもの見取りの観点】
◎　活動する過程で，曖昧なところを確かめながら，どのような方法で行っていけばよいのかを判断している。
【支　援】
※　自分の家庭の状況や，着眼した観点とを照らし合わせながら判断できるようにする。



手早く細かい汚れを落とすために，身近な道具を使ってみよう。



衣服の汚れが広い範囲なので，洗う順番を工夫してみよう。



なるべく少ない水で，きれいになるか試してみよう。

3　試す活動の結果を見直し，家庭実践で行う方法について話し合う。

○　自分の試す活動を振り返り，自分の洗濯の家庭実践への見通しをもつこと

☆　道具を使うことで簡単にきれいになった。合理性という見方からこの方法で，家庭でできそうだ。

☆　思っていたよりも水や洗剤を使う結果となり，経済性や環境性の観点からは十分ではない。もっと工夫をして家庭で行いたい。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分の工夫のよさを発言したり，家庭実践についての見通しについて発言したりしている。
【支　援】
※　試す活動の結果を実践プランにまとめさせ，家庭実践で行う方法について決定させる。

模擬体験と本物体験を繰り返し，見通しをもちながら課題解決する生活単元学習

第5・6学年梅組　生活単元学習指導案

指導者　　倉　富　　護

単　元　いって　たのしい　こうえんマップを　つくろう

指　導　観

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，５年生男子２名，６年生男子２名，女子２名の計６名から構成されている。公共物に関する体験として，日常的に登下校でバスか地下鉄を利用している子が５年生２名，６年生に２名いる。登下校の際や校外学習の際に車内でのマナーなどの大切さなどは理解している。また，公共施設の利用の際には，施設によるきまりの違いなどを認識し，施設を利用する体験をしている。その際地下鉄やバスの利用もしている。

＜教材観＞

本単元は，公園マップづくりの一連の活動の中で交通機関の効果的な利用ができることをねらいとしている。具体的には，①交通手段，乗車と降車の場所，時刻や料金などの情報を活用し，目的に応じて利用すること，②交通機関におけるマナーを身に付けること，③利用の手がかりとして，周辺の環境物ヒントカード，交通機関の人から情報を収集できることが主な内容である。このことは，交通機関利用に関する知識や技能，必要な情報の収集・活用，交通機関利用に関する自信を身に付けることにつながる。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，１学期は行く手段，２学期は効果的な施設利用，３学期は相手を意識し活用するためのマップづくりの構想から単元を構想している。つかむ段階では，子どもの身近な公園へ行った出来事から姪浜中央公園へ地下鉄を利用して行く本物体験を設定する。そしてアイランドシティ中央公園や東平尾公園へ地下鉄やバスなどの交通機関を利用して行きたいという目的意識をもたせる。さぐる段階ではアイランドシティ中央公園へバスを利用して行く模擬体験・本物体験を行う。ここではつかむ段階で身に付けた交通機関の利用のきまりを発揮するとともに，バス利用の仕方についての体験を繰り返す。さらに，ひろげる段階では，目的地の対象を東平尾公園へ，さらに想定できる状況設定をひろげて設定し，地下鉄とバスを組み合わせた交通機関の利用をする，本物・模擬・本物体験を繰り返し行うようにする。

目　　標

１　公園マップづくりに必要な交通機関利用の情報を選択することができる。

２　公園マップづくりに必要な情報の求め方を選択したり，収集した情報をもとに見通しをもったりして，交通機関の利用をすることができる。

ＡＧ：友だちと協力して地下鉄とバスを利用する。

ＢＧ：行き先が分かって地下鉄とバスを利用する。

ＣＧ：収集した情報を活用し，交通機関を利用する。

計　　画　（約19時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つかむ	１　姪浜中央公園へ校外学習をし，遊具や広場を使ってみんなで遊ぶ。	3
	○　みんなで遊んだ楽しさを味わい，公園マップづくりの学習の見通しをもつこと	
	※　地下鉄利用の本物体験	
さぐる	２　アイランドシティ中央公園へバス利用の校外学習をし公園マップをつくる。	5
	(1) アイランドシティ中央公園へ行く計画（行き先や値段など）を書き込む公園マップの計画を立て，模擬体験をする。	①
	○　バス利用の見通しをもつこと	
	※　活動予定がわかる計画ノートの準備	
	(2) アイランドシティ中央公園へ，実際に行って遊び，公園マップをつくる。	④
	○　見通しをもってバス利用できること	
	※　モデルマップの準備	
ひろげる	３　東平尾公園へ校外学習をする。	11
	(1) 東平尾公園へ行く計画の公園マップをつくる。	③
	○　東平尾公園へ行く地下鉄とバス利用のマップづくりの見通しをもつこと	
	※　乗換体験の設定と計画ノートの準備	
	(2) 東平尾公園へ行く模擬体験をする。	②
	○　地下鉄とバス利用のマップづくりの見通しをもつこと	本時 1/2
	※　模擬の場と計画ノートの準備	
	(3) 東平尾公園へ行き，公園マップを完成させる。	⑥
	○　交通機関利用について自信をもつこと	
	※　モデルマップの準備	

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　地下鉄とバス利用に関する必要な情報を収集することができる。
○　地下鉄とバス利用の模擬の場で，収集した必要な情報を使って，目的に応じて地下鉄とバスを利用することができる。
ＡＧ：乗車・降車の駅名について，交通機関の人に尋ね，交通機関を利用することができる。
ＢＧ：乗車・降車の駅名と料金について，ヒントカードを見たり，交通機関の人に尋ねたりして，交通機関を利用することができる。
ＣＧ：乗車・降車の駅名と料金，時刻について，案内板を見たり，交通機関の人に尋ねたりして，交通機関を利用することができる。

○　準備
教師側：地下鉄の駅とバス停の模擬の場，写真，公園マップ，ヒントカードなど
児童側：見通しがわかるノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　前時の交通機関利用の様子について話し合う。
○　交通機関利用の学習の見通しをもつこと
☆　東平尾公園は楽しそうだな。
☆　東平尾公園は，バスと地下鉄で行くから，難しそうだな。

【子どもの見取りの観点】
◎　目的地と交通機関の利用に関する発言をしている。
◎　具体的な交通機関利用の模擬体験に関することを発言している。
【支　援】
※　交通機関利用の模擬の場
※　地下鉄，バスコーナーについての情報提供

本時のめあて

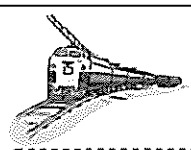
ひがしひらおこうえんへ　ちかてつとバスでいく　いきかたを　れんしゅうして，こうえんマップを　つくろう。

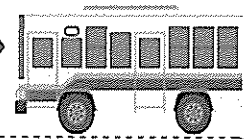
2　交通機関利用に関する情報を収集して，収集した情報を活用し，交通機関の模擬体験をする。
(1) 行く目的，手順，方法などについて，ノートを確認する。
○　交通機関利用の見通しをもつこと
☆　地下鉄とバスとあるから乗り継ぎの仕方を調べたいです。
☆　東平尾公園まで行くバスについて調べたいです。

【子どもの見取りの観点】
◎　情報収集の仕方を選択して，情報収集したり，ノートを確認したりしている。
◎　収集した情報から必要な情報を選択し，利用している。
【支　援】
※　学習計画（交通手段と順序など）を確認するノートの準備
※　手順，交通手段，乗車や降車場所，料金，時刻などの視覚情報の提示

(2) 自分のノートにそって，模擬交通機関の場を体験する。

ＡＧ	ＢＧ	ＣＧ
○　乗車，降車の場所などの情報をＧＴの方に尋ね，地下鉄やバス利用の模擬体験に活用すること	○　乗車，降車の場所，料金などの情報をヒントカードやＧＴの方から収集し，模擬体験に活用すること	○　乗車，降車の場所，料金，時刻などの情報を案内板やＧＴの方から収集し，模擬体験に活用すること





☆　案内板を見るとわかった。
☆　地下鉄の人が教えてくれたのでできた。

【子どもの見取りの観点】
◎　計画にそって模擬体験している。
ＡＧ：必要な情報をＧＴの方や友だちから集め，模擬体験に活用している。
ＢＧ：必要な情報をヒントカードやＧＴの方から集め，模擬体験に活用している。
ＣＧ：必要な情報を利用の案内板，ＧＴの方，ヒントカードから集め，模擬体験に活用している。
【支　援】
※　交通機関一つずつについての情報提示
ＡＧ：地下鉄関係からのＧＴ
ＢＧ：手順や観点などのヒントカード
ＣＧ：案内板などの視覚情報

3　交通機関利用の模擬体験をして，気付いたことを公園マップにまとめ，次の活動の見通しについて話し合う。
○　できた満足感と，次の本物体験に向けての意欲と自信と見通しをもつこと
☆　早く東平尾公園に行って遊びたいな。
☆　公園マップを完成させたいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　本物体験に向けて，満足感をもって，見通しをもった発言をしている。
【支　援】
※　感想を発表させ，自分で工夫して情報を収集したり，収集した情報を選択したりしたよさの価値付け

学習指導協議会

教育フォーラム

テーマ

「学力向上への挑戦！
教育課程から学力向上を考える」

○コメンテーター

福岡県教育センター
主任指導主事総括　手島宏樹　先生

○提案者

飯塚市立片島小学校
教諭　中野由美　先生

糸島市立引津小学校
教務主任　朝木龍一　先生

大野城市立月の浦小学校
教務主任　柿添泰利　先生

○司会

福岡教育大学附属福岡小学校
研究主任　田中健悟

第２日目　午前の部
学習指導案

▼ **学　習　指　導**（９：１５～１０：００）

学年　組	教科領域等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
２年１組	国　語　科	スイミーの絵本のなぞにちょうせんしよう	大久保良博	３年２組教室
２年２組	図画工作科	わたしたち，おしゃれファッションデザイナー	安藤　順子	工　作　室
４年２組	社　会　科	われら福岡水守りたい～節水による資源の有効利用～	髙瀬　雄大	４年１組教室
５年１組	音　楽　科	水の様子を表す音楽をつくろう	髙武　龍彦	音楽室／音楽広場
６年２組	道　　徳	学校のよさを受け継ぐ心　高学年4-(6)愛校心	三浦　研一	５年２組教室

▼ **特別支援学級と通常学級の交流学習指導**（９：１５～１０：００）

１年１組 1・2年ふじ組	体　育　科	わくわく　ジャンプあそび	毛利　拓也 堀　　亮輔	附属中学校 体　育　館

▼ **特別支援教育学習指導**（９：１５～１０：００）

5・6年梅組	国　語　科	じこしょうかいカードをつくろう！「ぼく・わたしのすきなもの」	松尾　京子	特支棟梅組教室

▼ **帰国子女教育学習指導**（９：１５～１０：００）

４年３組	算　数　科	買い物の代金を考えよう（およその数）	島川　二郎 永江　英俊	子ども スタジオ

これまでの読みを活用して，新しい課題に挑戦する学習

第2学年1組　国語科学習指導案

指導者　　大　久　保　良　博

単　元　スイミーの絵本のなぞにちょうせんしよう　～スイミー～

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，主人公スイミーが何を思いどう行動したか，スイミーに同化しながら読み進めることで，言葉を手がかりに想像する力を高めることをねらいとしている。具体的には，①叙述と挿絵をつないで場面の様子を読むこと，②登場人物の言動を手がかりにして想像を広げながら読むことの２点である。

本教材文には比喩表現，倒置法，体言止めなどの表現方法を駆使した叙情的な景色が表されている。その効果を味わいながら，作品に込められた主題に迫る読み方を身に付けていくことで，読書に対する興味・関心を高めるのに適した教材である。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，前単元「ふきのとう」の学習において，役に分かれたり動作化したりして場面の様子を想像しながら，音読を通して作品を読み味わう学習をしている。このような学習を通して語や文の内容，響き，会話文について考えたことを自分の音読に生かし，作品を読み味わう力が高まってきている。このような子どもたちに，本単元の学習を通して優れた叙述に触れさせ，物語を読むことの楽しさを味わわせることは，読書への関心を高め，場面の様子について想像を広げながら読もうとする態度を育てることにもつながるものと考える。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，つくる段階で題名から想像する物語の内容について話し合ったり，本文を通読したりして作品のあらすじをつかませるとともに，「スイミーはなぜ大きな魚を追い出すことができたのだろう」という学習課題を設定する。つかう段階では，場面ごとの主人公スイミーの行動に着眼し，挿絵と場面をつないだり，動作化やペープサートを用いて演じたりする方法を用いて，スイミーの行為のわけを考え，場面の様子をとらえさせる。ひろげる段階では，つかう段階で習得した読みを総合化する読みを行う。教材文にない挿絵と文章を照合させたり，原作に付けられた副題について話し合ったりして，これまでの読みを活用し，作品をさらに読み味わわせていきたい。

目　標

1　「スイミーはなぜ大きな魚を追い出すことができたのだろう」という課題をもって意欲的に物語を読み，登場人物の言動から，場面の様子について話し合うことができる。

2　挿絵と文章をつないだり，原作に付けられた副題は何かについて話し合ったりして，物語の場面を広く想像しながら読み味わうことができる。

計　画　（約8時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　「スイミー」の全文を通読し，あらすじや読みのめあてについて話し合う。 ○　題名や本文，挿絵を手がかりに，登場人物やあらすじをとらえ，物語のイメージを膨らませること ※　挿絵を並べてあらすじをつかませる。	2
つかう	2　各場面において，スイミーの様子を想像し，「スイミー」が考えたことは何かについて読み取る。 (1)　1から4場面を読み，スイミーの行為のわけについて話し合う。 ○　スイミーの行為のわけについて話し合いながら，場面の様子を想像すること ※　挿絵とつないだり，動作化したりしてスイミーになりきり，スイミーの行為のわけを読ませる。 (2)　5の場面を読み，スイミーがなぜ大きな魚を追い出すことができたかについて話し合う。 ○　仲間と協力して1匹の魚のように泳げるようになるまでの様子を想像すること ※　動作化して感じたことを，心のつぶやきとして吹き出しに書かせる。	5 ④ ①
ひろげる	3　「スイミー」の挿絵や副題について話し合い，作品を読み味わう。 ○　挿絵と文章をつないだり，副題を考えたりして物語の想像を広げること ※　縮小した全文と挿絵を持たせ，イメージ通りに並び替えさせる。	1 本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　省かれた挿絵と文章をイメージ通りに照合したり，原作に付けられた副題について考えたりして，意欲的に何度も読み返したり，話し合ったりすることができる。

○　文章中の言葉を手がかりに想像を膨らませ，教材文にはない挿絵と文章をつないだり，作品の副題に当てはまる言葉を考えたりして，スイミーの海の様子を読み取ることができる。

○　準備

教師側：前時までの流れ図，拡大本文，学習プリント，絵本「スイミー」絵本の挿絵（縮小版）

児童側：学習プリントファイル

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　これまで読み取ってきた教材文「スイミー」と，絵本「スイミー」の違いを知り，学習課題について話し合う。

○　絵本「スイミー」には，教科書にはない挿絵があることや副題が付いていることを知り，違いは何かという課題をもつこと

☆　文章の中のどこの部分に載っている挿絵かな。

☆　スイミーの下にある題名は，どんな言葉だろう。

本時のめあて

絵本と　教科書の「スイミー」を　くらべて，さし絵のちがいや　ふくだいの　ことばは　なにかを　読みとろう。

【子どもの見取りの観点】

◎　今まで読んできたスイミーの行動や様子を振り返りながら，本時学習の課題や解決のための見通しや意欲をもっている。

【支　援】

※　前時までの学習の様子を流れ図を使って想起させる。

※　スイミーの行動や様子を振り返りながら，副題を予想する着眼点が，スイミーの人物像にあることを確認する。

2　絵本「スイミー」の挿絵や副題について話し合う。

(1) 場面の様子を想像し，省かれた挿絵と文章とをつなぐ。

○　スイミーの行為や言葉を手がかりに，省かれた挿絵がどこに当たるのかを考え，場面の様子を再構成すること

☆　スイミーのしたことや言ったことをヒントにつないでみよう。

☆　くらげやいせえび，うなぎなどの挿絵が別々にあるな。

☆　一匹の魚になるために練習しているような挿絵があるぞ。

【子どもの見取りの観点】

◎　主人公の言動や様子を表す言葉を手がかりにして，場面の様子をイメージし，省かれた挿絵と文章とをつないで考えている。

【支　援】

※　子どもたちに，全文と挿絵を縮小したものを渡し，イメージ通りの順番に並び替えながら，文章と挿絵とをつないで読み取ることができるようにする。

(2)「スイミー」に付けられた副題について考え，交流する。

○　スイミーがどんな魚だったかという着眼点で物語を読み直し，副題に当てはまる言葉を想像すること

☆　スイミーは勇気がある魚だったので，勇気という言葉が入っていると思うよ。

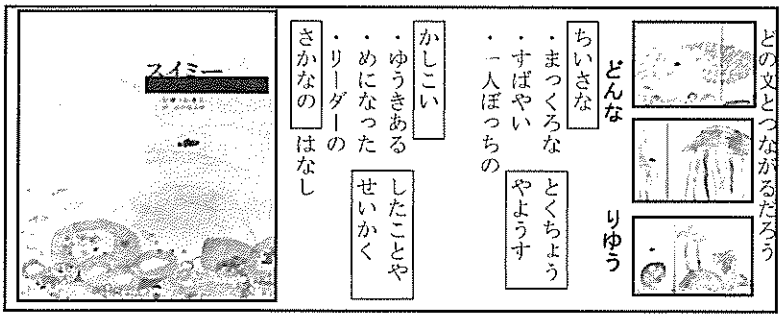
☆　スイミーがどんな魚かを紹介するために，「体が真っ黒な」や「泳ぎの上手な」という言葉が入りそうだ。

【子どもの見取りの観点】

◎　課題に対する自分の考えを発表したり，友だちの考えを聞いて自分の考えと比べたりしながら，スイミーに付けられた副題について話し合っている。

【支　援】

※　拡大して副題の部分を隠した絵本の表紙と本文を準備し，文中の言葉を挙げながら，副題に当てはまる言葉を想像させ，交流させる。



3　学習を振り返り，読み取ってきたことについて感想を出し合う。

○　挿絵と文章をつないだり，副題を考えたりしたことを振り返り，物語の様子を想像しながら読む楽しさを実感すること

☆　スイミーの副題や挿絵がどこにくるかを考えながら読んでいくと，前よりもたくさん物語の様子を想像することができた。

【子どもの見取りの観点】

◎　挿絵と文章をつないだり，副題について考えたりして新たな課題に挑戦し，絵本「スイミー」の様子をより細やかに想像している。

【支　援】

※　「さしえ」，「つなぐ」，「ふくだい」といったキーワードを示し，感想を述べるように助言することで，自分の読みのよさや達成感を味わえるようにする。

これまで身に付けてきた感覚や技能を働かせて，納得いくまでつくる図画工作科学習

第2学年2組　図画工作科学習指導案

指導者　　安　藤　順　子

題　材　わたしたち，おしゃれファッションデザイナー

指　導　観

＜教材観＞

本題材は，まず，材料のもつ造形要素の感覚をつかみ，衣装をつくる活動から，「衣装に合う帽子をつくって，『あらつファッションショー』をひらこう。」という表現意欲をもち，自分のテーマに合わせて帽子をつくることをねらいとしている。衣装など，身にまとうものをつくるということは，体全体で材料に関わることができるということである。また，試しながらつくる活動や鑑賞活動の繰り返しをすることで材料の特徴を十分感じ取りながら「あたたかいな。」「きれいだな。」という思いのもと，つくることができる上で価値がある。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，ローラー遊びを通して，写し出される形や色から豊かに発想し，想像する世界を絵に表す活動をしてきた。よって，繰り返し材料や用具を使って表す面白さや，楽しさを味わいながらつくることができている。しかし，楽しみながら試す活動だけで，「これはきれいだから使おう。」といった思いをもたせながらつくり続けるという活動までに至らなかった。そこで，相互鑑賞によってよさや面白さを取り入れて，さらにつくりたいという表現意欲のもと，自分のテーマにこだわってつくることができるようにする。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，じぶんの好きな色や形を使って衣装をつくる活動から，見出されたよさや面白さを活かして，衣装に合う帽子をつくることができるようにする。まず，つくる段階では，材料に働きかけて表現方法を見出させるために，主材料であるクラフト紙をグループ一枚提供し，表現方法を見出す活動をする。次に，つかう段階では，自分の好きな色や形を選んで衣装をつくることができるよう，紙材を提供したり，鑑賞活動をしたりする。そこで，「あの方法を使って面白く，きれいにつくりたい。」という表現意欲をもたせる。最後に「ひろげる」段階では，試しながらつくる活動や自己鑑賞などの学び方を活かして，自分のテーマに合うような帽子をつくることができるようにする。

目　　標

1　身に付けるものの形や色，飾りつけなどについて豊かに発想し，つくることができる。

2　材料を基に多様な表し方や接合方法などを工夫しながら，つくることができる。

計　　画　（約9時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　主材料を基に，試す活動をする。	1
	○　造形要素を体全体の感覚でつかむこと	
	※　クラフト紙をグループに提供する。	
つかう	2　自分の好きな形や色で衣装をつくる。	4
	(1) クラフト紙で衣装をつくる。	①
	○　見出された表現方法の中から選んだりさらに生み出したりしすること	
	※　前時までの活動をビデオで視聴させる	
	(2) 衣装に付加材料で飾りをつける。	②
	○　自分がつくりたい衣装に合わせて，発想すること	
	※　多様な表現方法をもつ材料を提供する	
	(3) 表し方の面白さを伝え合う。	
	○　鑑賞を通して，表現のよさや面白さを見付けること	①
	※　鑑賞の観点をもたせて話し合わせる。	
ひろげる	3　自分のテーマに合わせて帽子をつくる	4
	(1) 材料を頭に沿って巻いたり，被せたりして，帽子の形をつくる。	①
	○　表現方法を多様に発想した中から，イメージに合う方法を選ぶこと	
	※　つくる・つかう段階で見出された表現方法や技法について掲示しておく。	
	(2) 材料を工夫して帽子に合いそうな飾りものをつくる。	②本時1／2
	○　付加表現しながら納得いく帽子をつくり出していくこと	
	※　全身鏡やオリジナルハンガーを提供し，自己鑑賞ができるようにする。	
	(3) 「あらつファッションショー」を開く	①
	○　面白さを実感し達成感を味わうこと	
	※　鑑賞の場をもたせる。	

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　ファッションショーで被る帽子の形や色，模様などについて発想し，材料の色や手触りから感じたことをもとに，表したいテーマや表現内容に合うものを選び，つくることができる。

○　材料の可能性を生かして，表し方を考えながら工夫してつくったり，これまで身に付けた表現方法や技能を使って表したりしながら接合方法を考え，帽子をつくることができる。

1　どんなテーマで，帽子をどのようにつくってきたのか，本時はどのように装飾してつくっていきたいのかなど，本時学習のめあてについて話し合う。

○　ファッションショーで着飾る帽子をさらにもっとおしゃれに，かっこよくつくりたいという目的意識と表現意欲をもつこと

☆　はい，私は魔女になりたいです。だから帽子をつくっているんですが，おしゃれな魔女なので，つばが風になびくようにしたいと思います。

本時のめあて

いしょうに　合わせて　ぼう子が　もっと　おしゃれに　なるように，ざいりょうを　工ふうして　つくろう。

2　材料のもつ造形要素からとらえられる感覚を使って，表現方法など自分のテーマに合うかどうか試しながら，帽子に装飾をする。

(1) 表現内容やテーマに合わせて，装飾材料を使った表現方法などについて話し合う。

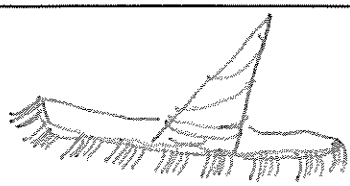
○　自分のテーマや表現内容に合わせて装飾材料の可能性や表現方法，技法などを発想し，表し方の見通しをもつこと

☆　スズランテープでふさふさ感を出したらいいと思います。スズランテープをこうやって裂くと，ふさふさ感が出るからです。

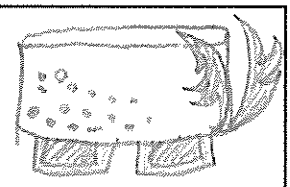
(2) 装飾材料を工夫して使って，自分の帽子に飾りや模様をつくる。

○　衣装のテーマに合うような色や形，模様，材料などを選んだり，組み合わせたりして，表し方を考えながら表すこと

☆　衣装のときも，切り込みをたくさん入れてふさふさしたんだ。できた後に衣装と帽子が合っているかどうか，鏡でチェックだ。



つばにスズランテープを刻んで



衣装に合わせて色を重ねて

3　テーマに沿って，どのような工夫をしながらつくったのか，伝え合いながら次時の活動について話し合う。

○　自他の表し方などの面白さや材料の感じなどに気付くこと

☆　いろんな色のスズランテープを組み合わせてふさふさにしたら魔女らしくなったよ。友だちは，ポケットをつくるのに，画用紙でふくらみをつけてかっこよかったな。

○　準備

教師側：色画用紙，不織布，紙テープ，スズランテープ，鏡，ハンガー
木工用ボンド，参考資料

児童側：のり，はさみ，持参した材料

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

【子どもの見取りの観点】
◎　自分のテーマに合わせて，どのようにつくっていきたいのか，表現内容について発想し，学習の見通しについて発言している。
【支　援】
※　帽子を被らせたりしながら，自分がテーマとしているものを確認させたり，鏡で自分の姿を見せたりすることで，どのように付加しておしゃれにしたいのか，表現内容について発想をもたせる。

【子どもの見取りの観点】
◎　表現内容を実現するために，材料をどのように，工夫したらできそうか，構想を立てている。
【支　援】
※　つくる・つかう段階で身に付けてきた方法を資料提示しておくことで，表現方法について発想がもてるようにする。また，テーマに合わせて納得するまで行きつ戻りつしながらつくることができるように，新たな材料をもとに，試すことのできる場を設置する。

【子どもの見取りの観点】
◎　これまで身に付けてきた感覚や技能などを働かせて，材料や表現方法などを選びながら，帽子に装飾することができる。
【支　援】
※　材料コーナーを設置し，試すようにいろいろな形や色をつくれるようにし，実際に着て，鏡で自分の姿を見ながら装飾ができるようにすることで，表し方を考えながら表すことができるようにする。

【子どもの見取りの観点】
◎　自他の作品の工夫点について話したり聞いたりしながらよさや面白さを見付け，さらにおしゃれにできる工夫を見付けることができる。
【支　援】
※　つくった帽子と衣装を着させて，どんな工夫でどのような飾りや模様などをつけたのか，観点をもたせながら伝え合う場を設定する。
※　ペアでさせることで，お互いのコーディネートの面白さを見付けたり，自分の考えを伝えたりすることができるようにする。

節水型都市の一人として水資源を守る生活について考える社会科学習

第4学年2組　社会科学習指導案

指導者　　髙　瀬　雄　大

小　単　元　**われら福岡水守りたい　～節水による資源の有効利用～**

指　導　観

＜教材観＞

本小単元は，福岡市が取り組んでいる節水型都市としての水源確保，良質な飲料水の安定供給，市民の節水意識向上などについて調べることを通して，人々が快適にくらせる環境をつくるために協力的，計画的に行われている飲料水の確保のしくみをとらえることや，積極的に節水を行う態度を育てることをねらいとしている。福岡市は地形的に水源が乏しい上に人口が多いため飲料水の確保が困難である。そこで，飲料水の確保にかかわる人々の工夫や努力について考え，節水を意識した生活を意識することは，資源を有効に利用し，持続可能な社会をめざそうとする態度を育てる上でも意義深い。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，前小単元「ゴミの行方とわたしたちのくらし」において，ゴミを資源として回収する取り組みについて学習している。そこで，ゴミ出しのきまりを守る，分別を徹底し再資源化を図るなど，資源の有効利用について考えたことを生かし，節水型都市としての福岡市の取り組みを追究して，無駄遣いをなくして資源を守ることの大切さについて考え，実生活に反映する学習を行いたい。

＜方法観＞

本小単元の指導にあたっては，まず，つくる段階で福岡市が安定して市民に飲料水を使うことができる取り組みがあることをとらえさせる。そのために，貯水，浄水，送水の事業を調べさせ，良質な水の安定確保に努めている人々の工夫や努力をとらえさせる。次に，つかう段階で福岡市が他の自治体よりも節水対策に重点を置いている理由について考えさせる。そのために，福岡導水や海水淡水化の事例を提示して，他の自治体と協力しながら水源を確保している福岡市の実態をとらえさせる。また，福岡市は地形的，人口増加の面から水不足が起きやすいことをとらえさせる。最後にひろげる段階では，ゴミの減量同様市民の節水に対する意識の向上が大きな成果につながることを考えさせる。そのために，家庭での節水調査を行い，ゴミ減量の方法と比べながら具体的で有効な節水の方法について考える。

目　標

1　節水を行い，福岡市の水資源を確保するために有効な方法について考えることができる。

2　水資源の確保と安定供給を行うために福岡市が協力的，計画的に事業を進めていることをとらえることができる。

計　画　（約11時間＋課外）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　わたしたちが飲む水はどこから来たのかについて調べる。 ○　ためる・つくる・おくるのしくみが飲料水の安定確保につながっていること ※　浄水場の見学やパンフレット資料で水が届くまでのしくみについて調べる。	4
つかう	2　福岡市が水源の確保と節水の啓発に取り組んでいる理由について話し合う。 (1)　福岡市の水源確保について調べる。 ○　他地域との協力や計画的な見通しが飲料水の安定確保には欠かせないこと ※　水源涵養林の育成やダム建設の状況について調べる。 (2)　節水の必要性について話し合う。 ○　福岡市は水不足になりやすいこと ※　地形や人口増加の資料や，近隣自治体の水道事業の比較から，節水の必要性をとらえさせる。 (3)　節水の取り組みについて調べる。 ○　高い節水率を維持しながらも水不足の不安が常にあること ※　ゴミの発生抑制や資源化と節水の取り組みを比較する。	5 ③ ① ①
ひろげる	3　有効な節水方法について話し合う。 (1)　節水型都市としての福岡市の取り組みについて調べる。 ○　企業より家庭の節水が急務であること ※　節水生活を行い，結果を分析する。 (2)　有効な節水方法について話し合う。 ○　再利用と必要量の使用を心がけること ※　家庭に応じた使用方法を提案する。	2 ①＋課外 ① 本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　家庭や学校，商業施設でどのような節水が有効かについて話し合い，これからの節水型生活のあり方について考えることができる。

○　水不足や水源確保にかかわる環境問題について関心をもち，節水を心がけた生活を心がけることができる。

○　準備

教師側：家庭と企業の水道使用量の推移を示したグラフ

児童側：家庭で取り組んだ節水方法の結果をまとめたノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　家庭の節水を一層進めることの必要性について話し合う。

○　家庭の使用水量を減らすことが福岡市の節水対策で最も重要であることをとらえること

☆　お風呂の水を洗濯に使ったら 1 週間で 200 ℓへったよ。

☆　20 ㎥以下に抑えると料金が 138 円も安くなるよ。

本時のめあて

どうすれば家庭で使う水の量を減らすことができるか，それぞれの家庭での水の使い方をもとにして考えよう。

【子どもの見取りの観点】

◎　家庭で水を大量に使う理由について考えることができている。

【支　援】

※　家庭の調査で一番効果があった方法と節水量を報告させる。

（子どもの家庭調査より）

お風呂	続けて入る
トイレ	レバーの使い分け
炊事	ためおき洗い

2　家庭調査の結果から有効な節水方法について話し合う。

(1) 各家庭の水使用の実態について話し合う。

○　家族構成や人数によって水道使用量にはかなりの差があること

☆　お風呂はできるだけ連続して入ると人数が多くてもお湯を使いすぎないね。

☆　トイレのレバーを使い分けると使う量がかなり減ったよ。

☆　いちいちメーターを見ないと使った量がわからなかったよ。

【子どもの見取りの観点】

◎　毎日使う目的があるものほど大量に水が使われていることに気付いている姿

【支　援】

※　発言後に内容を板書に表し，1ヶ月，1年でどのように変化するかを予想させる。

(2) 家庭での有効な節水方法について話し合う。

○　水の再利用と必要量のみ使うことが有効な節水方法であることをとらえること

☆　ゴミの処理にはきまりがあるし，会社も水の使用にはきまりがあるけど，家庭の節水にはきまりがないからしないのかな。

☆　ゴミは見えるから量を減らしたりリサイクルしたりできるけど水は使っている量が測りにくいから難しいね。

☆　会社やお店が節水推進条例で雑用水を使うようになってから水の使用量が少なくなったのだから，家庭でも水の再利用をやっていくことで使用量を減らすことができるよ。

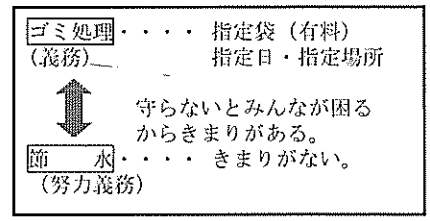
☆　飲み水以外はくり返し使うように心がけることが大切だね。

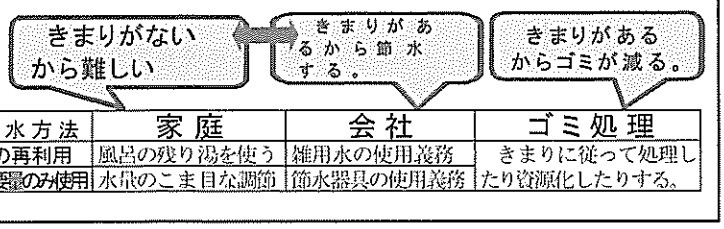
【子どもの見取りの観点】

◎　ゴミ処理のようにきまりがない節水は，気をつけようという意識が大切になることに気付いている。

【支　援】

※　ゴミ処理と水の使用を比較し，きまりがないことが水を使いすぎる一因になっていることをとらえさせる。





節水方法	家庭	会社	ゴミ処理
水の再利用	風呂の残り湯を使う	雑用水の使用義務	きまりに従って処理したり資源化したりする。
必要量のみ使用	水量のこまめな調節	節水器具の使用義務	

3　これからの節水型生活について有効な方法を話し合う。

○　毎日継続して行うことが大きな節水量につながることをとらえること

☆　ゴミを減らすために捨てる側が気を付けるのと同じように，水も使う人が気を付けなければ結局みんなが困ってしまうことになるんだな。

【子どもの見取りの観点】

◎　節水は資源を守り，健康で快適な生活の安定につながることをゴミの学習とつないで考えている。

【支　援】

※　代表的なリデュース（ゴミの発生抑制）と節水の方法を比較して両者が同じ発想から生まれていることに気付かせる。

場面の変化に応じて，リズム旋律を組み合わせてアンサンブルをつくる音楽科学習

第5学年1組　音楽科学習指導案

指導者　　髙　武　龍　彦

題　材　**水の様子を表す音楽をつくろう**

指　導　観

＜教材観＞

本題材は，場面の変化に応じて，音階の組み合わせを工夫して即興的に旋律をつくることをねらいとしている。具体的には，①鑑賞曲をもとに，音楽の構成やしくみをつかみ，自分たちの表現に活かして音楽をつくること，②複数の音階のしくみとそのしくみがもたらす効果をつかみ，自分の音楽づくりに活かすこと，③反復，問いと答え，音楽の縦と横の関係などの音楽のしくみを取り入れて，変化した場面のイメージに合う旋律をつくること，の３点である。この題材を通して，音を模倣するだけでなく，音楽のしくみや構成を考えて，音を音楽へと構成する過程をつかむことができると考える。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，音楽に対する関心が高く歌唱や器楽の表現の追究に対して積極的である。楽曲の中に込められた思いや意図をしっかりつかもうとし，自分たちの思いや意図をもとにして表現を追究することができる。しかし，既存の楽曲を分析しその音楽の構成を追究して自分たちの表現に活かすという学習の経験はあまり多くない。そこで，音楽に対する理解面，表現面が発達するこの時期に，情景を表す音楽づくりを通して，音楽の諸要素のかかわり合いや音楽のしくみを主体的に見つけ，音楽を理解し受容できるようになる上でも意義深い。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，音楽の構成や仕組みをとらえ，場面変化に応じて思いに合うように旋律を即興的につくりながら，音を音楽に構成する力を身に付けることができるようにしたい。まず，つくる段階では，「雨の樹」「雨だれ」「モルダウ」を鑑賞し，音楽の構成やしくみをつかませる。次に，つかう段階では，川の様子を表す音楽をグループでつくる。その際，図形楽譜で思い描いた旋律を表し視覚的に音楽をとらえることができるようにする。最後にひろげる段階では，様々な雨の場面を提示し図形楽譜で旋律を表すという置き換え表現の学びを活かして，変化する雨の様子に合わせて雨の音楽をつくる。

目　標

1　音楽の構成をとらえ，反復，音楽の縦と横の関係などの音楽の仕組みを活かし，音を音楽に構成する過程をつかむことができる。

2　川，雨それぞれの場面に応じた音階，リズムを組み合わせて旋律をつくり，思い描いた水の様子を表す音楽をつくることができる。

計　画　（約6時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　「雨の樹」「雨だれ」「モルダウ」を音楽の構成やしくみに観点をおいて鑑賞する。 ○　３曲とも繰り返し演奏される旋律があるという音楽のしくみをとらえ，音を音楽に構成する過程をとらえること ※　３曲の拡大楽譜を準備し，楽曲の特徴的なしくみを視覚的にもとらえることができるようにする。	1
つかう	2　音階やリズムを選択したり，組み合わせたりしながら鍵盤楽器で川の様子を表す音楽をつくる。 (1) 思い描いた川の様子の音楽を，図形楽譜に表して音楽をつくる。 ○　表す場面に応じた音の進行があることをとらえること ※　音が跳躍する場合と順次進行する場合を例示する。 (2) グループで考えた表現を試しながら，川の様子を表す音楽を表現する。 ○　音楽の縦と横の関係をつかむこと ※　お互いの図形楽譜を比べ合う活動を設定する。	3 ② ① 本時
ひろげる	3　旋律を組み合わせて，思い描いた雨の様子を表す音楽をつくる。 ○　図形楽譜を操作して，旋律やリズムの組み合わせを工夫してグループで雨の音楽づくりができること ※　今までの音楽づくりの過程をつかむことができるように，流れ図を準備する。	2 1／2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　図形楽譜を操作し，音階やリズムの組み合わせ方を工夫して，雨の音楽をつくることができる。

○　音を音楽に構成するしくみ(反復，音楽の縦と横の関係)をつかみ，雨の様子を表す音楽をつくることができる。

○　準備

教師側：図形楽譜カード，学習プリント
　　鍵盤楽器　雨の様子を表した映像

児童側：ファイルした学習ノート，
　　筆記用具

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　変化する雨の様子を表す映像をもとに，場面変化をつかみ，今までの音楽との違いを話し合う。

○　映像によって場面変化の状況になっていることをとらえるとともに，本時学習の見通しをもつこと

☆　今までの雨の様子と違うね。
☆　前の場面からどんな風に演奏を変えたらいいかな。

本時のめあて

旋律の組み合わせ方を工夫して，ふり方が変化する雨の音楽をつくろう。

【子どもの見取りの観点】
◎　映像の変化から，今までの場面と違い，変化を付けた音楽づくりが必要であることに気付く発言をしている。
◎　ベースとなる旋律をもとに，旋律を重ねていけばよいという見通しをもった発言をしている。
【支　援】
※　子どもたちが考えた図形楽譜や音符の組み合わせ方を掲示しておく。

2　どのような音楽にするか図形楽譜に表したり，音楽のしくみを取り入れたりしてグループで即興的に雨の音楽をつくる。

(1) 自分の役割の旋律を図形楽譜や言葉に置き換えてつくる。

○　演奏する場面でそれぞれのパートがどのような役割か，またそれに対応する旋律のつくりをとらえること
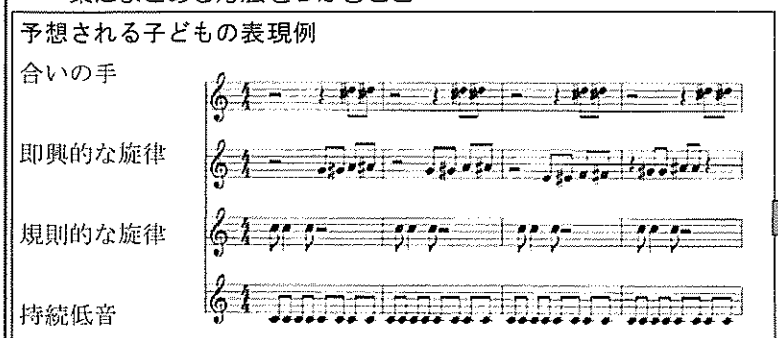
☆　同じ場面でも役割によってそれぞれ表し方がちがうね。音階とリズムの組み合わせを変えると，いろいろな旋律ができるね。
☆　どんな音楽にしたらいいかな。実際に楽器で演奏しながら，つくった旋律を試してみよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分が考えた旋律を実際に演奏して試している。
◎　友達の表現の面白さに気付く発言をしている。
【支　援】
※　繰り返し表現を試したり，見直したりする時間と場を設定する。
※　同じパートを受け持つ友達の表現を聴き合う場を設定する。

(2) グループ内でそれぞれが考えた旋律を重ねて，アンサンブルをつくる。

○　音楽の縦と横の関係に注意して，旋律を組み合わせて１つの音楽にまとめる方法をつかむこと

予想される子どもの表現例



【子どもの見取りの観点】
◎　図形楽譜で表した表現を，実際に演奏して表し，音楽の縦と横の関係に注意し，調整しながら，アンサンブルをつくっている。
◎　考えた旋律を同じテンポに合わせて表現し，ピッタリ重なって終わることができたか試して表現することができている。
【支　援】
※　つくった表現を試すことができるように，時間を区切って，試しの表現の時間を取り入れる。
※　グループ間で交流を行うこともできるように，交流の組み合わせを工夫しておく。

☆　繰り返しを入れたり，音楽の縦と横の関係に気を付けたりすると，雨の様子がよりはっきりと表れてくるね。

3　旋律を組み合わせてつくったグループの表現を聴き合う。

○　お互いの表現の違いやよさを認め合うこと

☆　みんな同じ雨の様子だったのに，つくった音楽は全然ちがうね。でも，それもおもしろいね。

【子どもの見取りの観点】
◎　学習プリントに，友達の表現のよさを記入している。
【支　援】
※　学習プリントに友達の表現のよさを書くことができる欄を設けておく。

自分の学校のよさに気付き，受け継いでいこうとする心を高める道徳学習

第6学年2組　道徳学習指導案

指導者　　三　浦　研　一

主　題　学校のよさを受け継ぐ心　高4－（6）愛校心

指　導　観

＜教材観＞

本主題は，学校の一員としての自分の役割を自覚し，みんなで協力して自分たちの学校をよりよくしようと，自分にできることについて考えることがねらいである。愛校心は，子ども自身にとって今の学校がどれだけ自分の役に立っているかという思いからうまれる。自分にとってかけがえのないものだからこそ，愛着心もわき，さらによくしたいという思いもふくらむのである。そこで，本主題を設定し，最上級生としての役割や立場を意識し，よりよい校風を創ろうとする実践意欲を高めることができるようにする。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，最上級生としての立場を意識しながら，縦割清掃や委員会活動などでリーダーシップをとることができるようになってきた。しかし，それらはまだ自分たちの自己満足や一過性のものに終わってしまいがちである。役割や責任を果たすことについての意識の高まりは見られるが，そのような取り組みが，学校のよさへとつながっていることに気付いている子どもは少ない。そこで，最上級生としてがんばる姿が，よりよい校風をつくり出していることに気付き，学校が自分たちにとってかけがえのないものであるから大切にしたいという気持ちを高めることができるようにする。

＜方法観＞

本主題の指導にあたっては，学校のよさに気付くことを通して，学校生活の具体的な場面において，学校のよさを受け継ぐために，自分にできることについて考えることができるようにする。まず，つくる段階では，学校のよさについて話し合う。次に，つかう段階では，資料『校舎は古いけれど』をもとに，学校のよさに気付いた主人公の姿から，自分の学校（福岡小）のよいところを見つけ話し合う。さらに，ひろげる段階では，資料『せんぱいの心を受けついで』をもとに，これからの自分にできそうなことについて考え，話し合う。その際，これまでの自分を見つめることで，それらの活動の意味について考えを深めることができるようにする。

目　　標

1　資料を通して明らかになった価値から，自分たちの学校のよさについての考えをもち，そのよさをさらに伸ばそうとすることができる。

2　よりよい学校生活を支える活動の大切さに気付き，学校のよさを後輩にも受け継ごうとする気持ちを高めることができる。

計　　画　（約2時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　学校のよさについて考え，話し合う。 ○　これまでの学校生活から学校のよさについての考えを明らかにすること ※　事前のアンケート調査と，小集団での交流活動を位置付ける。	事前
つかう	2　資料『校舎は古いけれど』をもとに，よい学校について考え，話し合う。 (1) 学校のよさに気付いた主人公の心について考え，話し合う。 ○　主人公の心情を共感的にとらえること ※　価値に気付いた主人公の気持ちを考えるノートを活用させる。 (2) 福岡小の学校文化のよさについて話し合う。 ○　学校のよさを実感すること ※　学校のよさについて話し合わせる。	1
ひろげる	3　資料『せんぱいの心を受けついで』をもとに，学校の伝統を受け継ぐことの大切さについて考え，話し合う。 (1) 主人公と自分とを比べながら，見方や考え方について話し合う。 ○　主人公の心の変容をもとに，学校のよさについてとらえること ※　主人公の心の変容を追求するノートを活用させる。 (2) これから学校のよさを受け継いでいくための自分の立場や役割について考え，話し合う。 ○　自分の生き方を創り出すこと ※　小集団での交流活動を位置付ける。	1本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　資料『せんぱいの心を受けついで』の主人公の姿と自分の姿を比較する着眼点から，校風をつくるために自分にできることについて意欲的に追求することができる。

○　資料『せんぱいの心を受けついで』をもとに，主人公の考え方から学校を大切に思う見方や考え方を明らかにすることができる。

○　準備

教師側：資料『校舎は古いけれど』，『せんぱいの心を受けついで』，道徳ノート，前時学習の板書，児童発表のＶＴＲ

児童側：心のノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　福岡小学校のよさを受け継ぐためにはどのようにしたらよいかについて考え，話し合う。

○　これまでの経験想起をもとに問題意識をもつこと

☆　福岡小にはたくさんの学校文化のよさがある。最上級生としてそれらを後輩に受け継いでいかないといけないな。

本時のめあて

『せんぱいの心を受けついで』をもとに，最上級生として学校のよさを受け継ぐための大切な心について考えよう。

【子どもの見取りの観点】

◎　これまでの学校生活を振り返りながら，学校のよさを受け継ぐために自分にできることについて考えようとしている。

【支　援】

※　これまでの学校行事の写真や，児童発表の練習の様子の写真を提示し，話し合う活動を位置付ける。

2　資料『せんぱいの心を受けついで』をもとに，主人公の掃除に対する思いについて考え，学校のよさを受け継ぐために自分にできることについて話し合う。

(1) 広美が学校のよさを大切にしようと気付いた場面はどこなのかについて考え，話し合う。

○　資料『せんぱいの心を受けついで』での価値追求の場面を明らかにすること

☆　家の近くの米屋のおじさんが書いた作文集を読んだところから，広美さんのキクづくりに対する考え方が変わったな。

【子どもの見取りの観点】

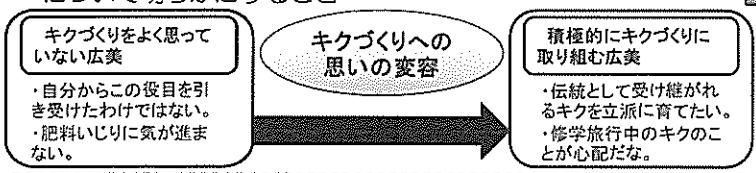
◎　ねらいとする価値を追求するための見通しをもち，主人公が心を変容させるきっかけとなった場面を見つけ出そうとしている。

【支　援】

※　主人公の心の変容に着目させ，主人公が学校のよさを大切にしようと気付いた場面はどこかについて考えることができるような発問をする。

(2) 広美の心が変容した根拠について考え，学校の伝統を受け継ごうとする主人公の気持ちについて話し合う。

○　主人公がキクづくりを大切なものだと思えるようになったわけについて明らかにすること



☆　なりたくて栽培委員になったわけではないから，肥料いじりをしなくてはいけないキクづくりはいやだな。

☆　キクづくりは学校の伝統なんだ。だからその伝統をしっかりと受け継いでいかないといけないな。

【子どもの見取りの観点】

◎　キクづくりに気が進まない主人公が少しずつキクづくりの意味や大切さに気付いていくように，心が変容した根拠について明らかにしている。

【支　援】

※　主人公の心の変容を分析することができるようにするために，変容する前と変容した後との追求した心情を比較することができるノートを提示する。

3　最上級生として，残りの１年間をどのように過ごしていくかについて考え，話し合う。

○　学校のよさを伸ばしていこうとする心に対する自分のこれからの生き方について考えること

☆　自分たちの姿を下級生が見たときに，自分たちも６年生みたいにがんばろうと思ってもらいたい。

☆　これから１年間，学校のよさを受け継ぐために自分にできることを積極的に取り組んでいきたい。

【子どもの見取りの観点】

◎　最上級生として学校のよさを受け継いだり，創り出したりするために，これからの自分たちの姿について考えている。

【支　援】

※　６年生になってからこれまでの学校生活でのＶＴＲを視聴し，最上級生として学校のよさを伸ばそうとする自分に気付くことができるようにする。

友達とかかわりをもちながら，跳の運動遊びを楽しむ体育科学習

第1学年1組　体育科学習指導案（ふじ組との交流学習）

指導者　毛利拓也（Ｔ１）　堀亮輔（Ｔ２）

単元　わくわく　ジャンプあそび

指導観

＜教材観＞

本単元は，助走を付けて片足で踏み切り，前方や上方に跳んだり，片足や両足で連続して跳んだりすることをねらいとしている。具体的には，グループでいろいろな幅や高さのジャンプ遊びの場に挑戦して，いろいろな跳び方で跳んだり跳び越したり，友達のよい跳び方を見付けたりしながら，ジャンプ遊びを楽しむことである。本単元は，いろいろな跳び方ができるように次の５つの場を設定する。①ピョンピョン跳び②ケンパー跳び③川跳び④ダンボール跳び⑤ゴム跳びの場である。これらの場を設定することで，いろいろな跳び方をして楽しんだり片足や両足の踏み切りや着地をしたりすることができる。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，走って跳ぶ遊びに興味をもっている。また，ミニハードルや一定の幅の距離を跳び越す簡単な遊び方についてはある程度理解している。しかし，相手の動きを見て，自分の跳び方と比べて，よさを発見する学び方は十分に身に付けることはできていない。そこで，いろいろな跳び方で跳んでいる友達のよい動きに気付いて，その動き方について教え合いながら楽しくジャンプ遊びができるようにしていきたい。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，助走からいろいろな跳び方を使って，片足や両足で連続して跳ぶことができるようにする。つくる段階では，新たなジャンプ遊びに出合わせ，試しのゲームを通して，活動の手順やきまりを理解させるとともに動きを体験させて意欲を高める。つかう段階では，いろいろな跳び方ができる活動の場を設定して，いろいろな跳び方をしながら，友達と楽しく学習ができるようにする。ひろげる段階では，いろいろな場を組み合わせた場を提示し，全員がクリアするとパズルがもらえるルールから友達と交流しながらグループ同士で動きを見合う活動をさせる。最後に「わくわくジャンプ遊び大会」を行い，今までに習得してきたいろいろな跳び方を発揮させて，満足感や達成感，運動する楽しさを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，１組やふじ組の友達と協力したり，教え合ったりしながら「ジャンプあそび」を楽しむことができる。

2　助走を付けて片足で踏み切り，いろいろな跳び方や跳び越し方で前方や上方に跳んだり，片足や両足で連続して跳んだりすることができる。

計画（約6時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	１　「ジャンプ遊び１」に出合い，試しの動きを体験する。 ○　川跳び遊びで必要な跳び方を理解し，課題解決の見通しをもつこと ※　動作補助やモデル演示からルールや動き方を理解させる。	1
つかう	２　グループでジャンプ遊びを楽しむ。 (1)「ジャンプ遊び２」を楽しむ。 ○　自分なりの跳び方で前方に跳ぶこと ※　フラフープの場において，幅と自分の距離をつかめるような動作補助・モデル演示をする。 (2)「ジャンプ遊び３」を楽しむ。 ○　自分なりの跳び方で前方や遠くに跳んだり，片足や両足で連続して前方に跳んだりすること ※　いろいろな跳び方のモデル演示や動作補助をする。 (3)「ジャンプ遊び４」を楽しむ。 ○　助走を付けて片足で踏み切って上方に跳んだり，片足や両足で連続して上方に跳んだりすること ※　跳べたか自己評価できる音が出る場の工夫や跳び方の動作補助をする。	3 ① ① ①
ひろげる	３　「ジャンプ遊び５」をして，「わくわくジャンプ遊び大会」に挑戦する。 ○　これまでに身に付けたいろいろな跳び方や跳び越し方で跳んで楽しむこと ※　全員がクリアするとパズルがもらえるルールから教え合い楽しく活動させる。	2本時1／2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　友達と動き方について教え合ったり，声のかけ合いをしたりしながら１組やふじ組の友達と力を合わせて，新しい「ジャンプ遊び５」を楽しむことができる。

○　今までの場を組み合わせた場で，助走を付けて踏み切り，片足や両足を使ったいろいろな跳び方で前方や上方に跳ぶことができる。

○　準備

教師側：流れ図，手順表，パズル，ジャンプ遊びの場の図，フラフープ，ダンボール，ゴムひも，ラインテープ，ＢＧＭ，ＣＤラジカセ

児童側：ビブス

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　これまでの「ジャンプ遊び」と新しい「ジャンプ遊び５」の場を比較して試しの活動を行い，本時のめあてについて話し合う。

○　これまでの「ジャンプ遊び」と新たな場での試しの「ジャンプ遊び５」を　　比べながら行い，場の違いに気付くこと

☆　あたらしい　ばしょでは　いろいろな　あそびが　ふえたけど　いままでの　うごきを　つかって　あそんでみよう。

本時のめあて

あたらしい　ばしょで　いろいろな　とびかたをしながら　ジャンプあそび５を　たのしもう。

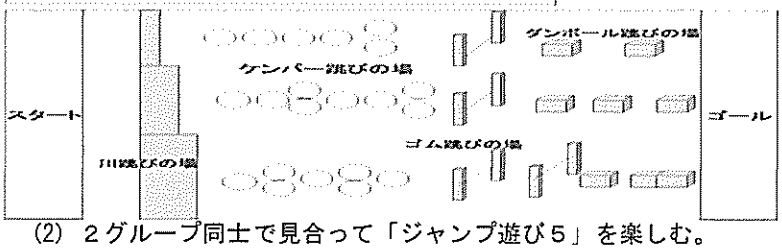
【子どもの見取りの観点】
◎　これまでの場やルールと本時の場を比べて，試しの活動での動き方の違いに気付き，発表している。
【支　援】
※　前時の振り返りのビデオ視聴と本時の場での試しの活動を行わせ，本時の見通しをもたせ，めあてをつかませる。

2　組み合わされた場で，「ジャンプ遊び５」を楽しむ。

(1) グループでいろいろな跳び方をし「ジャンプ遊び５」を楽しむ。

○　グループで教え合って，いろいろな跳び方で跳ぶこと

☆　どんな　とびかたで　ジャンプを　しようかな。



【子どもの見取りの観点】
◎　片足や両足を使ったいろいろな跳び方で，前方や上方に跳ぶことができる。
◎　グループで声をかけ合って，いろいろなやり方で跳んだり跳び越したりして，楽しく遊んでいる。
【支　援】
※　全員が１つの場をクリアするとパズルがもらえるルールを提示し，友達がクリアするために，橋などの置き方等を操作し，友達にアドバイスしながら，関わりをもたせていく。
※　ふじ組の子への動作補助をする。

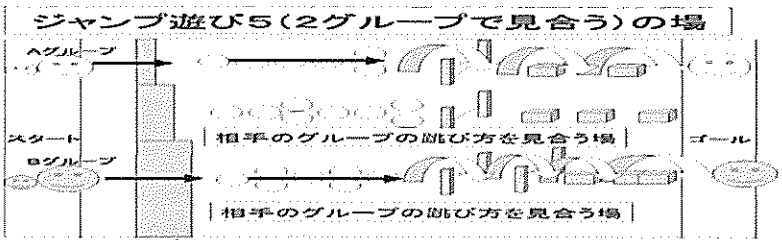
(2) ２グループ同士で見合って「ジャンプ遊び５」を楽しむ。

○　いろいろな跳び方で跳んでいる友達のよさを見付けること

☆　いろいろな　とびかたを　つかって　やってみよう。

☆　あいての　おともだちは　かたあしで　とんでいたな。

☆　おともだちが　うまくとべるように　いわや　はしを　おくところを　おしえて　みんなが　とべるように　したいな。



【子どもの見取りの観点】
◎　片足や両足などいろいろな跳び方で，踏み切って跳んだり跳び越したりしてジャンプ遊びを楽しんでいる。
◎　１組やふじ組の友達と教え合ったり励まし合ったりして，ジャンプ遊びを楽しみながら，ゴールしている。
【支　援】
※　教師の声かけや模範演技，友達のいろいろな跳び方の演示の発表などをさせて，いろいろな跳び方や跳び越し方について理解させる。

3　「ジャンプ遊び５」をやって，できるようになったいろいろな跳び方や楽しかったこと，頑張ったことについて，話し合う。

○　できるようになったいろいろな跳び方や跳び越し方を使って楽しんだ　　ことを実感すること

☆　いろいろな　とびかたで　いろいろなばしょを　とべたよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　友達のいろいろな跳び方の演示を見て，動き方のまねをしたり自分の動きを発表したりしている。
【支　援】
※　動きのモデル演示の発表と動き方のよさについて話し合わせて，本時の学習を振り返らせるとともに，次時の「わくわくジャンプ遊び大会」への意欲付けを行う。

自分から進んで，跳の運動遊びを繰り返し楽しむ体育科学習

第1・2学年ふじ組　体育科学習指導案（1年1組との交流学習）

指導者　堀　亮　輔（Ｔ１）　毛　利　拓　也（Ｔ２）

単元　わくわく　ジャンプあそび

指導観

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，１年生男子２名，２年生男子３名の計５名で構成されている。休み時間や体育の学習では，ケンステップを並べて跳んだり，長縄跳びを波立たせて跳んだりなど，跳ぶ動きを楽しんで行っている姿が見られる。しかし，跳ぶ動きそのものを繰り返し楽しんでいるに過ぎず，調子よく跳ぶ，遠くへ跳ぶ，高く跳ぶなどの，より運動を楽しむことができるような多様な跳び方を身に付けるまでには至っていない。

＜教材観＞

本単元は，助走を付けて片足で踏み切り，前方や上方に跳んだり，片足や両足で連続して跳んだりすることをねらいとしている。具体的には，グループでいろいろな幅や高さの川跳びの場に挑戦して，自分のリズムで調子よく跳び越したり，友達のよい跳び方を見つけたりしながら，川跳び遊びを楽しむことである。本単元は，いろいろな跳び方ができるように次の５つの場を設定する。①ピョンピョン跳び②ケンパー跳び③川跳び④ダンボール跳び⑤ゴム跳びの場である。これらの場を設定することで，いろいろな跳び方をして楽しんだり，片足や両足の踏み切りや着地をしたりすることができるようになる。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，いろいろな跳び方を使って片足や両足で連続して跳ぶことができるようにする。つくる段階では，新たな川跳び遊びに出合わせ，試しのゲームを通して，活動の手順やきまりを理解させるとともに動きを体験させ，意欲を高める。つかう段階では，いろいろな跳び方ができる活動の場を設定して，いろいろな跳び方をしながら，友達と楽しく学習できるようにする。ひろげる段階では，いろいろな場を組み合わせた場を提示し，全員がクリアするとパズルがもらえるルールを設定して，友達と交流しながらグループ同士で動きを見合う活動を行う。最後に「わくわくジャンプ遊び大会」を行い，今までに習得してきたいろいろな跳び方を発揮させて，満足感や達成感や運動する楽しさを味わうことができるようにする。

目　標

１　活動の手順やきまりを理解し，ふじ組や１年１組の友達と協力したり，教え合ったりしながら「ジャンプあそび」を楽しむことができる。

２　いろいろな高さや幅のある場において，片足や両足で踏み切って前方へ跳んだり，連続して前方に跳んだり，助走をつけて両足や片足で踏み切って上方に跳んだりすることができる。

計　画（約7時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	１　新たな「ジャンプ遊び１」に出合い，試しの動きを体験する。 ○　川跳び遊びを行う上で必要な跳び方をつかむこと ※　動作補助やモデル演示からルールや動き方を理解させる。	2
つかう	２　グループでジャンプ遊びを楽しむ。 (1)「ジャンプ遊び２」を楽しむ。 ○　フラフープの場で片足や両足で踏み切って前方へ跳ぶ動きをつかむこと ※　幅と自分の距離をつかめるような動作補助・モデル演示をする。 (2)「ジャンプ遊び３」を楽しむ。 ○　ケンパーの場で両足や片足で連続して前方に跳ぶ動きをつかむこと ※　リズミカルな跳び方のモデル演示や動作補助をする。 (3)「ジャンプ遊び４」を楽しむ。 ○　ダンボール跳びやゴム跳びの場において，助走をつけて両足や片足で踏み切って上方に跳ぶ動きをつかむこと ※　高さを意識させる音が出る場の工夫や跳び方の動作補助・モデル演示をする。	3 ① ① ①
ひろげる	３　「ジャンプ遊び５」をして，「わくわくジャンプ遊び大会」に挑戦する。 ○　これまでに身に付けた跳び方で楽しむこと ※　全員がクリアするとパズルがもらえるルールを設定し，達成感をもたせる。	2 本時 1／2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　遠くに跳ぶ，リズミカルに跳ぶ，高く跳ぶ場において，繰り返しいろいろな跳び方に挑戦し，ジャンプ遊びを楽しむことができる。

○　これまでに身に付けてきた跳び方を活かしてジャンプ遊びを行うことができる。（ＡＧ）これまでよりも高く，遠く跳ぶことができる。（ＢＧ）リズミカルに跳んだり調子よく踏み切って跳んだりできる。

○　準備

教師側：流れ図，手順表，パズル，ジャンプ遊びの場の図，フラフープ，ダンボール，ゴムひも，ラインテープ，ＢＧＭ，ＣＤラジカセ

児童側：ビブス

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　今までの学習の場を組み合わせた場において，色々な跳び方を試してみる。

○　これまでの「ジャンプ遊び１～４」を組み合わせた場において，場や動き方の違いに気付くこと

☆　新しい場ではいろいろな跳び方ができる。がんばろう。

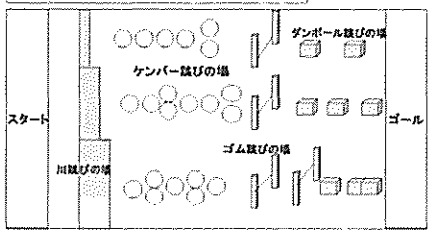
【子どもの見取りの観点】
◎　これまでの場と本時の場を比べて，試しの活動での動き方の違いに気付き，発表している。
【支　援】
※　前時の振り返りのビデオ視聴と本時の場での試しの活動を設定することで，本時の学習の見通しをもたせ，めあてをつかませる。

本時のめあて

あたらしい　ばしょで　いろいろな　とびかたをしながら
ジャンプあそびを　たのしもう。

2　組み合わされた場で，「ジャンプ遊び５」を楽しむ。

(1)　グループで，色々なジャンプ遊びを楽しむ。

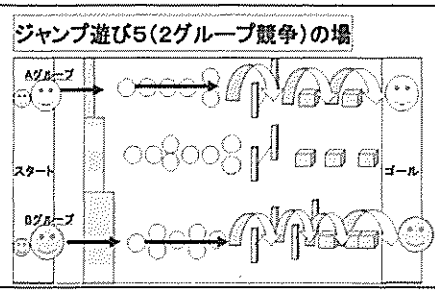


ＡＧ	○止まらずに跳んだり高く遠く跳んだりする動きをつかむこと
ＢＧ	○リズミカルに跳んだり，調子よく踏み切って跳んだりする動きをつかむこと

【子どもの見取りの観点】
◎　これまでに身に付けてきた跳び方で，高く遠く跳んだりリズミカルに跳んだりしている。
（ＡＧ）：教師に補助されながら跳ぶことができる。
（ＢＧ）：教師のモデルの動きを見て跳ぶことができる。
【支　援】
※　跳び方について，教師のモデル演示やうまく跳んでている子どもたちへの賞賛の声かけ

☆　これまでの学習を思い出して跳んでみよう。
☆　ケン，パーのリズムで跳べたよ。

(2)　２グループ同士で競争しながら，ジャンプ遊びを楽しむ。



ＡＧ	○より高く跳んだり遠く跳んだりする動きのコツをつかむこと
ＢＧ	○リズミカルに速く跳んだり，場と場をつないで調子よく跳ぶ動きをつかむこと

【子どもの見取りの観点】
◎　相手グループの跳び方をよく見ながら，自分たちの跳び方に活かして跳んでいる。
（ＡＧ）：教師に促されながら跳んでいる。
（ＢＧ）：教師のモデルの動きや友達の跳び方を見て，跳び方を変えている。
【支　援】
※　教師の声かけや模範演示，友達のうまくいった動きの演示を発表をする場を設定し，跳び方のコツをつかませるようにする。

☆　今までの跳び方を使ってみよう。
☆　前よりもたくさん跳べるように，がんばるぞ。
☆　高さをもっと高くしてみよう。

3　本時の学習を通して，できるようになったことや楽しかったこと，頑張ったことなどを発表する。

○　できるようになったことや頑張ったことを実感し，満足感や達成感を味わうこと

☆　色々な跳び方があっても，たくさん跳ぶことをできたよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分ができるようになった跳び方や，本時の学習で楽しかったことなどを発表している。
【支　援】
※　動きのモデル演示の発表と動き方のよさについて伝えて，本時の学習を振り返らせるとともに，次時の大会への意欲付けを行う。

自己紹介カードを書くことを通して，思いを書き表す子どもを育てる国語科学習

第5・6学年梅組　国語科学習指導案

指導者　　松　尾　京　子

題　材　じこしょうかいカードをつくろう!「ぼく，わたしのすきなもの」

指　導　観

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，５年生男子２名，６年生男子２名，女子２名の計６名から構成されている。子どもたちの書くことの実態は，平仮名や片仮名などの文字を書くことに興味をもち，簡単ななぞり書きができる子どもや，体験したことを簡単な語句を使って二語文や三語文で表す子ども，主語・述語に気をつけて文で書くことができる子どもがいる。書くことに意欲的な姿は見られるが，言葉の意味をとらえて文を作り，自分の思いや気持ちなどを表現するまでには至っていない。

＜教材観＞

本題材は，お世話になっている担任外の先生に自分のことをもっと詳しく知ってもらうために，自己紹介カードを作り，自分のことについてわかりやすい文を書くことをねらいとしている。具体的な学習内容は，①体験したことを意欲的に書くこと②知らせたいことをわかりやすく文に書くこと③自己紹介カードを作り自分のことを話すことができたという満足感を味わうことである。このことを通して，文を書くことの興味・関心を高め，伝えた相手からの賞賛や学習をやり遂げた達成感から書くことへの自信をもたせたい。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，自己紹介カードを作成することで，言葉の意味を理解し，確かに書くことができるようにしたい。そのために，グループ学習でお世話になっている担任外の先生方に自分の好きなものについて紹介するカードを作る過程で，主語と述語の文や，形容詞を使った三語文などの文章をカードに書く活動を設定する。つくる段階では，書くことへの意欲を高めるために，担任外の先生方の好きなことを聞く。そして，自分たちのことをもっと伝えたいという意欲を高める。そして，紹介カードの内容を話し合う。つかう段階では，個に応じた手順表や選定した語句や文を提示することで，紹介カードを書く活動を行う。ひろげる段階では，自己紹介する場を設定し，自己紹介カードを使って自己紹介することができるようにする。

目　標

1　自己紹介カード「ぼく，わたしのすきなもの」を作ることに興味をもち，体験したことをもとに意欲的に文を書き表すことができる。

2　自分の好きなものを考え，自己紹介をする文を進んで書くことができる。

(aG)　助詞を使って文を書くことができる。

(bG)　形容詞を使った文や，好きな理由を書くことができる。

(cG)　自分の気持ちを加えて，順序よく文を書くことができる。

計　画　（約6時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　担任外の先生方の好きな遊びなどを聞き，自分たちのことを紹介する内容について話し合う。 ○　紹介したいという意欲をもつこと ※　一緒に遊んだ様子をVTRで提示する。	1
つかう	2　自己紹介カードを書く。 (1) 好きな遊びを紹介する文を書く。 ○（aG）単語を組み合わせた文を視写して書くこと （bG）好きなわけを加えて書くこと （cG）気持ちを加えて書くこと ※　個に応じた手順表を提示する。 (2) 紹介したいこと（行事や思い出）を決め，紹介文を書く。 ○（aG）助詞を正しく使って文を作り視写して書くこと （bG）好きなわけや自分の気持ちを加えて書くこと （cG）自分の気持ちを順序立てて書くこと ※　個に応じた語句・文の選定をする。	4 ① ③ 本時 1／3
ひろげる	3　紹介カードを先生方に発表する。 ○　文を書いて紹介することのよさをとらえ，ことばをはっきりして発表することをとらえていること ※　カードが完成したことを賞賛する。	1

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　自分が決めた紹介することについて資料をもとに書く活動を意欲的に取り組むことができる。

○　紹介したい内容を文章で書くことができる。

(aG)　助詞を使って文を作り視写をして書くことができる。

(bG)　好きなわけや自分の気持ちを加えて書くことができる。

(cG)　自分の気持ちを加え順序立てて文を書くことができる。

○　準備

教師側：自己紹介カード，単語カード
助詞カード，学習の様子の写真，

児童側：筆記用具，　学習カード
思い出の品物や写真

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　前時までの自己紹介カード作りについて想起させ，自分が紹介したいことについて話し合い，書く内容を決める。

○　書くことを決め，紹介カードを書くという見通しをもつこと

☆　ぼくは，楽しかった休日のことを紹介カードに書きたいな。

本時のめあて

しらせたいことをきめて　しょうかいカードを　かこう。

【子どもの見取りの観点】
◎　前時の自己紹介カードを紹介することで，カード作りを想起し，好きなものについて書きたいことを見つけ，紹介カードを書くことを楽しみにしている。
【支　援】
※　前時では，楽しく遊んだ様子をVTRで視聴し，自己紹介カードを作ったことを想起させ，自分が家庭や学校で体験したことを文で書くことのよさに気付かせる。

2　好きなものについて紹介カードを作る。

(1) 学校での活動の様子を写真で見たり，家庭から用意した好きなものをみんなに紹介したりして書く内容を決める。

○　心に残った学校での行事や，家庭での思い出の品など，その時の心情を伝えるために，気持ちを表すことばをとらえること

☆ 先生に好きなものを紹介するためには，自分の気持ちやそのときの出来事など詳しく書いて知らせるといいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　心に残る学校での行事や活動の様子，家族との思い出などについて振り返り，書く内容を決める。
【支　援】
※　行事や活動の写真とそれらのことに関連することばを提示する。

(2) 紹介したい好きなものについて，正しく助詞を使ったり気持ちを書き加えたりしながら紹介文を書く。

a グループ	b グループ	c グループ
○　助詞「が」「は」の使い方わかり，単語カードを組み合わせ文を作り，視写して書くことをとらえること	○　「～だからです。」という好きなわけやその時の気持ちを表す単語を考えながら文を書くことをとらえること	○　紹介したいものについて詳しく書き，自分の気持ちや考えを文に書き加えることをとらえること

【子どもの見取りの観点】
◎　写真や物を見て気づいたことをもとにカードを組み合わせて文を作ったり，わかりやすい文になるようヒントカードをもとに文を書いたりしている。
【支　援】
※(aG)　単語カードや助詞カードを用意し組み合わせるボードを準備する。
(bG)　気持ちを表す単語カードを提示しておく。
(cG)　文の構成を考えるため文章ヒントカードを用意しておく。
※　個に応じてカードの文字数を選択させる。

☆　紹介したいことを詳しく書いたよ。好きなわけやその時の思い出も書いて知らせよう。

わたしは、ブランコがすきです。

(a グループ)

ぼくは、ドッジボールがすきです。みんなとあそぶたのしいからです。せんせいとしたいです。

(b グループ)

ぼくは、歌を歌うことが大好きです。そのわけは、楽しい気持ちになるからです。先生といっしょに歌うとわくわくした気持ちになります。

(c グループ)

3　完成したカードを使って自己紹介を発表し，本時の学習を振り返り，学習のまとめをする。

○　書けたことの完成の満足感を味わい，次のカードを作りたいという意欲をもつこと

【子どもの見取りの観点】
◎　書いたものを自信をもって話すことで，自己紹介カードが増えたことを喜び，活動の満足感を味わう。
【支　援】
※　全員が発表者に注目できるような場の設定を工夫し，一人ひとりへの賞賛をする。

模擬店舗での買い物場面を通して，日本の生活場面に適応していく算数科学習

第4学年3組　帰国算数科学習指導案

指導者　島川二郎・永江英俊

単元　**見当をつけて買い物をしよう**

指導観

＜教材観＞

本単元は，買い物や百貨店の来場者数などを概数に表し，目的に応じて，数を大まかにとらえ，概数に表すことをねらいとしている。そのために買い物場面という実際の場面を取り入れ，概数の意味を具体的に理解できるようにする。具体的な場面から，なぜ概数にした方がよいか，概数にしなければならない必要性やよさも感じることができると考えるからである。概数に表すことを通して，数値をまとめることの必然性や便利さを感じ，概数の意味や用い方についての理解を深め概数を用いる必然性やよさを実感することを大切にしたい。形式的な操作の理解でなく，日常生活で使われる場面と結び付けた単元に構成にしたいと考える。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，前学年までに，計算ではおよその見当を付けたり，長さの測定では，およその測定値を用いたりする経験をしている。また表やグラフ等から「およそ」とか「だいたい」として読みとることも経験している。さらに３人の子どもたちは，海外の生活の中で買い物を自分だけでするという経験はあまりしていない。実際Ａ児はアメリカＢ児はメキシコＣ児は台湾に滞在したが，日本のようにおつりを確認しながら渡されることはなく，一気に渡され困った経験をしている。このような海外での経験を解消するために，本単元を扱い，見通しをもって生活するよさを実感することができるようにさせたいと考える。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，買い物場面における概数の使われ方を具体的な操作を通して理解することができるように展開していく。そのためにつくる段階では，家電製品を値段を概数に表す活動を取り入れる。四捨五入の仕方や概数と数直線と結び付けて説明することができるようにする。次につかう段階では，百貨店にある商品や来客数を概数に表し，グラフに表す活動を仕組む。ひろげる段階では，百貨店での買い物場面を取り入れ，概数を使って買い物をするよさを実感させる。

目　標

1　買い物や百貨店の来場者数などを概数に表す方法に関心をもち，四捨五入の表し方を理解することができる。

2　目的に応じて，数を大まかにとらえ，概数に表すことができる。

計　画　（約6時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　大型家電店の来場者数の表し方や家電製品の値段を概数にする方法を調べる。 ○　概数の意味と表し方を把握すること ※　目的に応じて位にまとめる必要がある数値があることを普段使っている場所の中からつかませる。	1
つかう	2　百貨店の場面にあう概数の表し方について調べる。 (1) 食料品売り場にある品物の概数の表し方を調べる。 ○　四捨五入の意味と表し方がわかること ※　店によって品代を１円単位や10円単位で表していることを知らせ，いろいろな単位で品代を表すようにする。 (2) 百貨店の曜日による来場者数の違いを調べる。 ○　概数の棒グラフの表し方がわかること ※　棒の長さで入場者数のおおよその大きさを表すことを知らせる。 (3) 衣料品店のいろいろな種類の品物の代金の概数の表し方を調べる。 ○　概数の範囲がわかること ※　様々な値段の服の中で，およそいくらになる仲間分けをしていき，値段の範囲を数直線を使って関係をとらえさせる。	4 ② ① ①
ひろげる	3　目的や小遣いが書かれたカードで値段と場面設定に合う商品の組み合わせを話し合う。 ○　計算結果を見積もる方法がわかること ※　もっているお金，買い物するお店の条件にそって調べさせる。	1本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　百貨店での買い物場面で，概数を利用して合計結果の見当を付け，それぞれの子どもたちの条件に合う品物の組み合わせをつくることができる。

A児：千の位までの品物で概数を使って計算することができる。

B児：百の位までの品物で概数を使って計算することができる。

C児：百の位までの品物２つで概数を使って計算することができる。

○　準備

教師側：学習プリント，４つのコーナー（家電製品，食料品，衣料品，文房具）レジ，それぞれの子ども用のお金

児童側：学習ファイル，バインダー

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　百貨店での買い物場面での代金を見当付ける方法を話し合う。

○　1つの品物で概数に表す方法と複数の品物の合計を概数に表す方法の違いを把握すること

「もっているお金」「お店」を選んで ⇔ 棚に並べてある品物１つの時
（例）上から２けたの概数
のり１本 93 円→ 90 円
消しゴム 56 円→ 60 円

☆　もっているお金で足りるような買い物をするんだな。

【子どもの見取りの観点】
◎　１つの品物を買うときには，四捨五入の仕方や一番大きな位で切り捨てて買えるものを決めることに気付いている。
◎　２つ以上あるときの見当のつけ方に見通しをもって発言をしている。
【支　援】
※　「お金」で買うことができる品物があるところを確認する。

本時のめあて

代金の見当を付けて，もっているお金にあう買い物をしよう。

2　それぞれの子どもたちに用意したお金で買うことができるような品物の組み合わせの仕方を調べる。

(1)　それぞれの子どものお金に合う品物を文房具，食料品，衣料品，家電製品の店の棚の中から選ぶ。

○　条件に合う品物の組み合わせを概数で見積もること

例（A児）「9000 円」のお金をもって「洋服屋さん」に行き，「4つ」のカードを引いたとき。品物（帽子 1500 円とブラウス 1200 円とスカート 3680 円とTシャツ 1980 円）
（上から１けたの概数）→ 2000 ＋ 1000 ＋ 4000 ＋ 2000 ＝ 8000

【子どもの見取りの観点】
◎　お金の条件に合う買い物を調べ，どのような見当を付けて買い物をしたかをノートに記述している。
【支　援】
※　A児，B児とC児に分かれてそれぞれの担当教師がついて指導するようにする。
A児：お金を9000円にする。
B児：お金を1000円にする。
C児：お金を800円にする。

☆　きりのよい概数に表して買い物をするようにしよう。

(2)　それぞれの子どもの条件と品物の組み合わせを話し合う。

○　概数のつくり方の違いを把握すること

A児：9000 円 商品４つ 上から１けたの概数	（B児）1000 円 商品４つ 上から１けたの概数	（C児）800 円 商品２つ 切り上げて
1500 ＋ 1200 ＋ 3680 ＋ 1980 → 2000 ＋ 1000 ＋ 4000 ＋ 2000 ＝ 9000	498 ＋ 275 ＋ 105 ＋ 130 → 500 ＋ 300 ＋ 100 ＋ 100 ＝ 1000	558 ＋ 150 → 600 ＋ 200 ＝ 800

【子どもの見取りの観点】
◎　百の位を考えて四捨五入をしている場合や位をそろえて切り上げて求めている場合，切り上げと切り捨てをして考えている場合に気を付けて買い物をしている。
◎　自分の買い方を式と概数のつくり方を結び付けて説明している。
【支　援】
※　子ども一人一人の概数のつくり方が条件に合っているか確認する。
A・B児：実際の値段を筆算を使って求め，おつりを確かめさせる。
C児：実際の値段を電卓をつかって求め，おつりを確かめさせる。

☆　百の位までの概数にするには，十の位を四捨五入するんだな。

3　概数を使って買い物をする便利さを話し合う。

○　四捨五入，切り上げのよさを理解すること

☆　買い物をする時，概数を使うと早くできる。

【子どもの見取りの観点】
◎　商品選びを繰り返ししようとしている。
◎　条件に合わせて，商品選びを適切にしている。
【支　援】
※　言葉について理解して，商品選びをしているかをチェックする。

全体会（2日目）

▼ あいさつ（10：20～10：35）

初等教育研究部委員長
校長　古賀元章

▼ 主題発表（10：35～11：05）

・未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造
－活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発－

研究副主任　平川洋一

▼ 教科等発表①（11：05～11：25）

・造形的な創造表現を追求する図画工作科学習
－表現目的をもった製作へ発展する題材構成を通して－

図画工作科部　安藤順子

▼ 教科等発表②（11：25～11：45）

・見出した科学的なきまりを自ら活かす理科学習
－ものをつくりかえる活動を取り入れた学習の展開－

理科部　福原伸治

▼ 教科等発表③（11：45～12：05）

・多様な動きを進んで身に付ける体育科学習
－動きを試すゲーム的な活動を取り入れた授業づくり－

特別支援教育部体育科　堀　亮輔

▼ 児童発表（12：05～12：20）

・創り出そう！私たちのハーモニー

指導者　髙武龍彦

第２日目　午後の部
学習指導案

▼ **学習指導**（１３：００～１３：４５）

学年　組	教科領域等	単元・題材・主題名	授業者	会場
１年２組	算数科	かずの　ひみつを　みつけよう（２０までの数）	森　将和	４年１組教室
３年１組	国語科	上手にかくれているかな　～自然のかくし絵から読み広げて～	岡田　充弘	３年２組教室
3年2・3組	体育科	めざせ！バランスマスター	緒方　勝彦	附属中体育館
４年１組	音楽科	きれいなひびきで	古井由希子	音楽室／音楽広場
４年２組	総合	よみがえれ！西公園の桜	福原　伸治	５年２組教室
5年2・3組	理科	解き明かそう　電磁石の秘密	今村　光宏	理科室
6年1・3組	外国語活動	Where do you want to go ?	緒方　敦子	子どもスタジオ

▼ **特別支援教育学習指導**（１３：００～１３：４５）

さくら・梅組Aグループ	算数科	おたからゲット！ いくつと いくつに わけられるかな（数の分解）	倉富　護	さくら組教室
さくら・梅組Bグループ		のこりは なんにん？　ぼくは バスの うんてんしゅ（1桁のひき算）	弘松　英樹	特支棟音楽室
さくら・梅組Cグループ		たかくつもう！ぼくらは ビルの デザイナー（繰り下がりのあるひき算）	堀　亮輔	梅組教室

数カードやドットカードを使って，20までの数を加法的な見方でとらえる算数科学習

第1学年2組　算数科学習指導案

指導者　　森　将　和

単　元（題　材）　かずの　ひみつを　みつけよう（20までの数）

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，20までの数において，10を超えても数の性質はこれまでと同じであることを理解することや数を「10といくつ」といった加法的な構成でとらえることをねらいとしている。具体的には①20までの数の数詞の唱え方と数え方，②10といくつという数のとらえ方（数構成），③20までの数の数字のよみ方とかき方，④20までの数の系列，位置，順序，大小の理解，⑤直線上に数を表すことである。これらの内容を学習することを通して，十進位取り記数法の素地を身に付けることができる。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，10までの数において，数える対象を明確にして数を数えたり，よんだり，かいたりできる。また，数の順序や数の大小についても理解できている。しかし，数えやすさや視覚的な数の分かりやすさから数え方を工夫しようという意識は低い。そこで，ドットカード，数カードの操作活動を通して，数えやすさや視覚的な数の分かりやすさに着目した数え方や，数の表し方をとらえることができるようにしたい。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，20までの数を10を超えても「10といくつ」でとらえることやそのよさを実感することができるようにしたい。そのために，数カード，ドットカードを教材化し，煩雑にかかれたドットや０～20までの数カードを活用していく。つくる段階ではカードにかかれたドットを，数えやすく並び替える活動を通して，数を「10といくつ」の加法的な構成でとらえるよさに気付かせたい。つかう段階では，数カードとドットカードの数の大きさ比較を行う活動や指定した数のブロックを袋から取り出し，数を確かめる活動を通して，20までの数の大小の判断の仕方や２ずつ，５ずつのまとまりで数える数え方をとらえることができるようにしたい。ひろげる段階では，数字カードの並べ方について，１ずつ，２ずつと増える，減るといった方法を組み合わせた問題づくりや問題を解き合ったりすることを通して，数の順序や系列の理解を深めることができるようにしたい。

目　標

1　「10といくつ」の加法的な構成の見方，端数部分の数の仕組みについて，意欲的に追究することができる。

2　「10といくつ」という加法的な構成でとらえ，数の表し方，構成，数の系列，位置，順序，大小について理解することができる。

計　画（約7時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　10までのカード合わせをもっと楽しむために20までの数の構成とよみ方，かき方について調べる。 ○　20までの数のよみ方，かき方を知り「10といくつ」という加法的な構成のよさに気付くこと ※　20までの数がばらばらに並んだドットカードを提示し，すぐに数が分かるような数えやすい並び方に並び替える活動を位置付ける。	2
つかう	2　大きさ比べでの数の大小判断の仕方や袋の中から取り出したブロックの数の数え方について調べる。 (1) 数カードやドットカードを使って，大きさ比べを行う。 ○　「10といくつ」のいくつの大小で，20までの数の大小を判断できること ※　「10といくつ」のいくつの部分に着目させるために，「早く大小を判断するためには」という視点を提示する。 (2) 見えない袋の中から取り出したブロックの数の数え方を工夫する。 ○　10と端数で数えたり，２ずつ，５ずつなどでまとめて数えたりできること ※　指定した数のブロックを袋から取り出し，数を確かめる活動を設定する。	2 ① ① 3本時
ひろげる	3　20までの数の順序や系列について，数字カード並べの問題づくりをしたり，問題を解き合ったりする。 ○　数の順序と系列の理解を深めること ※　多様な並べ方を考えることができるように，２人１組で問題を出し合う活動を設定する。	3／3

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　意欲的に 20 までの数の並べ方の規則性を見つける問題に取り組むことができる。

○　「すうじかあどならべ③」を通して昇順や降順，１ずつ，２ずつといった数の並べ方のきまりを見つけ，数の順序や系列の理解を深めることができる。

○　準備

教師側：学習プリント，拡大数字カード
　　拡大カード並べ用シート

児童側：ファイルした学習プリント
　　色鉛筆，数字カード
　　カード並べ用シート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　既習の「すうじかあどならべ①②」について話し合い，本時の「すうじかあどならべ③」を試しに行い，本時のめあてと解決の見通しについて話し合う。

○「すうじかあどならべ③」の問題をつくるには，１ずつ，２ずつ，３ずつ，５ずつと増える，減るの並べ方を組み合わせてつくればよいことに気付くこと



【すうじかあどならべ③】印の場所の数をみつけよう。

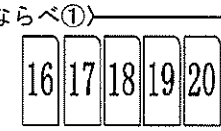
☆　「すうじかあどならべ③」は，数が減る並べ方も使えるぞ。
☆　今までの並べ方を組み合わせていいんだな。

本時のめあて

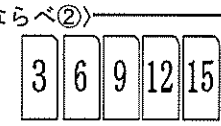
ならべかたを　くみあわせて　すうじかあど　ならべ③を　しよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　「すうじかあどならべ①②」と「すうじかあどならべ③」の違いやすうじかあどならべ①②の考えが使えそうだと発言している。

〈すうじかあどならべ①〉
・１ずつ増える



〈すうじかあどならべ②〉
・２ずつ増える
・３ずつ増える
・５ずつ増える



【支　援】
※　「すうじかあどならべ③」の試しの活動を行う。
※　前時に見つけたカードならべの方法について，流れ図やノートをもとに発問する。

2　数の並び方をつくり，「すうじかあどならべ③」を行い，数の並べ方の組み合わせ方について話し合う。

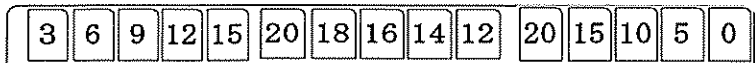
(1) カードの並び方を考え，「すうじかあどならべ③」を行う。

○　数を「10といくつ」でとらえ，いくつの数に着目して数の並び方を考えること



【相手】１枚めくる。　問題に印をする。　【相手】１枚めくりみつける。

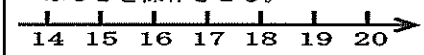
☆　20 から５ずつ減っていくように順に並べていこう。
☆　２ずつで減る問題をつくってみよう。



【３ずつ増える】　【２ずつ減る】　【５ずつ減る】

【子どもの見取りの観点】
◎　数の線を使って，自分で問題に合う並べ方を多様につくったり，友だちの問題を解いたりしている。
◎　見つけた並べ方を言葉で表現している。

【支　援】
※　数の線を使って並べ方を調べることができるように，数の線の上でおはじきを操作させる。



※　考えた並べ方を残せるように，数字並べの５つの枠と言葉を対応させた学習プリントを用意する。

(2) 何種類の問題をつくることができたか話し合う。

○　数の並べ方から共通点を見つけること

☆　２ずつは，２ずつで増える，２ずつで減るの問題がつくれたよ。
☆　全部で８種類の問題ができるぞ。

【子どもの見取りの観点】
◎　見つけた並べ方を数の線を使って説明している。

【支　援】
※　友達の気付いたことをとらえやすくするために，並べたカードと数の線と言葉を対応させて板書する。

3　気付いたことを活かして，30までの数字カード並べを行う。

○　30までの数も数の並びの構成は同じになっていること

☆　30 までの数字カード並べも 20 までと同じようにできたぞ。
☆　数字が大きくなっても同じきまりが使えるんだな。

【子どもの見取りの観点】
◎　「すうじかあどならべ③」での並べ方を活かして，30までの数字カード並べの並べ方を考えている。

【支　援】
※　今までと同じように数の線を使って，自分で答えを確かめることができるようにする。

身に付けてきた読み方を活かして，新たな生き物の隠れ方を追究する国語科学習

第3学年1組　国語科学習指導案

指導者　　岡　田　充　弘

単　元　上手にかくれているかな～自然のかくし絵から読み広げて～

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，昆虫の身の隠し方に課題をもって，それぞれの昆虫の隠れ方の上手さを比べるための読み方を自分なりに判断して使いこなすことをねらいとしている。具体的には，①初発の感想の交流から昆虫の隠れ方に対する課題をもつこと，②事例の昆虫の隠れ方を比べる読み方を身に付けること，③他の昆虫の隠れ方に興味をもち，読み方を発展させることである。このように，読み方を身に付け，使いこなし自分のために役立てるような学習を仕組むことは，新学習指導要領の読むことの領域目標の「読む能力を身に付けさせる」上からも意義深い。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，日頃から本校のクローバー畑や西公園で生きものに触れる機会が多くあり，昆虫に対する意識も高い。第３学年「ありの行列」では，なぜ実験①だけでなく実験②も行ったのかという課題をもち，実験①と②を比べて，２つの実験を行う必要性を判断する読み方を身に付ける学習を行ってきている。そこで，事例に挙げられている昆虫の隠れ方をとらえること，段落相互の関係に目を向け自分の考えをもつこと，身に付けた読み方を活かして他の昆虫の隠れ方について読み取ることを本単元の重点とする。今後は，このように習得した読み方を他の文章に活かしていく学習が大切である。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，子どもたち自身が読み方を意識しながら使ったり，昆虫の隠れ方の巧みさを実感したりできるようにしたい。そのために，つくる段階では，「上手に身をかくしているこん虫はたくさんいます」の文に着目させ「本当に上手に隠れているか」という課題をもたせるとともに，着眼点と思考・想像の方法をおさえる。つかう段階では，事例の昆虫の隠れ方を読み取り，その隠れ方にタイトル付けを行って，２つの事例の要点をまとめて比べ，読み取る活動を仕組む。ひろげる段階では事例以外の昆虫の隠れ方に読みを広げ，教師自作の教材文を読む際に，既習の読み方を活かせるか見通し，隠れ方を読み取る活動を行う。

目　　標

1　「昆虫たちは本当に上手に隠れているか」という課題をもとに，事例に挙げられた昆虫の隠れ方を読み取ることができる。

2　習得した読み方を発展の教材に活かして，いろいろな昆虫が体の特徴を活かして身を隠していることを読み取ることができる。

計　　画　（約 10 時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　初発の感想をもとに単元のめあてをつくり，読み方の見通しを話し合う。 ○　どのような昆虫が，どのように身を隠しているのかという課題をもつこと ※　隠れている昆虫の写真を提示する。	2
つかう	2　昆虫の隠れ方の上手さを読み取る。 (1) コノハチョウの事例を読み取る。 ○　コノハチョウは上手に隠れているか，筆者の挙げた事実から判断すること ※　身を隠すのに適した体のつくりに線を引く，写真とつなぎ具体化する。 (2) トノサマバッタとゴマダラチョウの幼虫の事例を読み取る。 ○　より上手に隠れているのはどれか，筆者の挙げた事実から判断すること ※　隠れ方の共通点や差異点を整理する。	3 ① ② 本時 1／3
ひろげる	3　別の昆虫の隠れ方について書かれた文章を読み取る。 (1) 自作教材文の内容を読み取り，２つの文章の共通点を見つける。 ○　体のつくりや隠れ方に目を付けると読み取れそうだという見通しをもち，読み取った昆虫の隠れ方を比較してより上手に隠れているのはどれか判断すること ※　隠れ方の共通点や差異点を整理する。 (2) いろいろな生き物の隠れ方について書かれた文章を読む。 ○　意見に合う事例を資料から探し出し，生きものの隠れ方を文章に表すこと ※　教材文の事実の述べ方を確認する。	5 ③ ② 本時 2／3

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　ハナカマキリはどのように身を隠しているか知りたいという課題をもって，進んで教材文を読もうとすることができる。

○　習得教材で身に付けた読み方を発展の教材文の読解に活かし，ハナカマキリの隠れ方をとらえることができる。

○　準備

教師側：学習の流れ図，学習プリント
　　拡大本文，叙述カード

児童側：定規，プリントファイル

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　自作の教材文に出会い，何に目を付ければ読み取れるか話し合う。

○　他の昆虫の隠れ方を知りたいという思いをもち，読み方の見通しをもつこと

☆　ハナカマキリの文章でも 体のつくりや隠れ方に目を付けて探せば，読み取ることができそうだな。

本時のめあて

ハナカマキリも上手にかくれているか，これまでに学んだ読み方を使って読み取ろう。

【子どもの見取りの観点】
◎　既習の昆虫以外にも，上手に身を隠す昆虫がいるか知りたいと発言している。
【支　援】
※　既習の３種類の昆虫（コノハチョウ・トノサマバッタ・ゴマダラチョウの幼虫）の体のつくりと隠れ方を流れ図をもとに想起させる。
※　これまで使ってきた読み方や，前時学習の流れ図を提示して，解決の見通しをもたせる。

2　教材文に書かれた昆虫の隠れ方について読み取り，どの昆虫がより上手に隠れているかを話し合う。

(1) ハナカマキリの体のつくりと隠れ方を読み取る。

○　必要な情報を確かに取り出し，隠れ方をとらえること

☆　ハナカマキリは，体の形が花そっくりで，花のふりをして獲物を待っているからです。

【子どもの見取りの観点】
◎　本時の教材文に出てくる昆虫（ハナカマキリ）がどのような体のつくりで，どのように身を隠すかとらえることができている。
【支　援】
※　教材文から体のつくりや身の隠し方がわかるところにサイドラインを引かせ，挿絵と照らし合わせる。

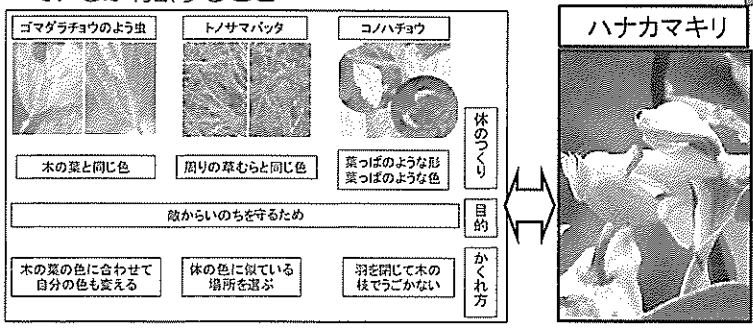
(2) 隠れ方にタイトルを付け，その理由を話し合う。

○　事例から昆虫の体のつくりや隠れ方について読み取ること

☆　ハナカマキリは「花に似た色と形で隠れる隠れ方」だよ。

(3) どの昆虫がより上手に隠れているか話し合う。

○　事例に挙げられた事実を根拠にしてどの昆虫がより上手に隠れているか判断すること



【子どもの見取りの観点】
◎　ハナカマキリは，保護色だけでなく花に似た体の形を活かして隠れることを発表したり書いたりしている。
◎　保護色だけでなく体の形も活かして花のふりをしていることに着目して，隠れ方の上手さをとらえている。
【支　援】
※　ハナカマキリの隠れ方にタイトルを付けさせる。
※　「どの昆虫がいちばん上手に隠れているのかな」と問い，既習の昆虫の隠れ方と比較させ，ハナカマキリの隠れ方とそのほかの昆虫の隠れ方を関係付けながら，最も隠れ方が上手だと思う昆虫を発表する。

☆　ハナカマキリは，体の色と花の形のどちらも似せているので，今までの昆虫よりも上手に隠れていると思います。

☆　ゴマダラチョウの幼虫は周りの色に合わせて体の色を変えているから，一番上手に隠れていると思います。

3　ハナカマキリの隠れ方やその上手さを振り返らせ，既習の読み方を活かすことができたか話し合う。

○　事実を取り出す際の着眼点と読み方の有用性を味わうこと

☆　文章の書かれ方が違っていても，体のつくりと隠れ方を見つけると読み取れるし，上手さを比べることもできたよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　文の構造が違っていても「体のつくり」「隠れ方」に目を向けると読み取れることをとらえている。
【支　援】
※　板書やノートを振り返らせ，「読み方」が表れている部分について話し合わせる。

場の条件に合わせて，バランスをとりながら移動する動きを身に付ける体育科学習

第3学年2・3組　体育科学習指導案

指導者　　緒　方　勝　彦

単　元　めざせ!バランスマスター

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，平均台，ブロック，バランスボードをつないだ重心のとり方に変化のあるコースを進むことでバランス感覚を体験し，さらにボールなどの物を持って進むことで平衡性や調整力など身体能力を身に付けることをねらいとしている。子どもたちが物を持ち器具の上を進むことで，ぎこちない動きになり困難さが増すが，これらの体験により，多様な動きや運動感覚が身に付いていく。すなわち，運動をする上で体力につながる財産となっていく。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，これまでに体のバランスをとる運動や体を移動する運動を通して，体の基本的な動きを体験し，身に付けてきている。しかし，２つ以上の動きを同時に行ったり，連続して行ったりする運動の経験はまだない。そこで，神経系が発達し，抽象的な思考や複雑な動きができるようになるこの時期に本単元を取り上げ，基本的な動きを組み合わせた動きを身に付けていくとともに，友達と楽しく運動ができるようにし，体力の向上につなげることは意義あることである。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，平均台などをつなげたコースを姿勢や方向を変えて進んだり，物を持って進んだりする動きを高めていきたい。そのためにつくる段階ではバランスマスターコースに出合って課題をもち，平均台，ブロック，バランスボードで自分に足りない動きとそのためのコツ（知識）を身に付けるようにする。つかう段階ではバランスをとって進む３つの器具の順番を考えてコースにし，そのまま進んだり物を持って進んだりして活動を試していく。その際，友達のよい動きを見付け自分の動きに取り入れさせていく。また，姿勢や方向などの動きにかかわる観点についても着眼させる。ひろげる段階では，易から難へとスモールステップで用意された数種類のバランスマスターコースに挑戦させる。その際に，バランスマスターを目指し，これまで身に付けてきた動きのコツや技能から動きを見通させて，発展的な活動が行われるようにする。

目　標

1　バランスをとりながら歩いたり物を持って歩いたりする動きに関心をもって取り組み，コースをつくって運動を楽しむことができる。

2　自分に合ったバランスマスターコースを，物を持ちバランスをとりながら進むことができる。

計　画　（約5時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　バランスマスターコースに出合い，はじめの場で活動を試す。 ○　バランスマスターコースを体験し，本単元のねらいをつかむこと ※　達成すべきゴール像を提示し，各自の課題を明確にする。	1
つかう	2　平均台，ブロック，バランスボードをつないだぐらぐらコース渡りをする。 (1)　３つの器具の順番を考えてつないだぐらぐらコースを渡る。 ○　平均台などの器具をいろいろな姿勢で渡ること ※　姿勢や方向が必然と変わるように，コースを再構築する。 (2)　物を持って，ぐらぐらコースを渡る。 ○　物を持ち，バランスをとりながら歩いたり走ったりすること ※　片手や両手で持つボールや箱，棒を準備し，選択させる。	2 ① ① 本時
ひろげる	3　自分に合ったバランスマスターコースを選択し，挑戦する。 (1)　スモールステップのコースに挑戦し，バランスマスターを目指す。 ○　ボールを持ち，バランスをとりながら歩いたり走ったりすること ※　できなければ前のコースに戻り，動きの習得と活用を繰り返して活動させる。 (2)　バランスマスター認定会を開く。 ○　バランスをとりながら移動する動きの高まりを実感すること ※　認定証で動きの高まりを実感させる。	2 ① ① ①

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　スモールステップで構成したコースから自分に合うコースを選択して，意欲的に活動することができる。

○　身に付けてきた動きを使い，自分に合ったバランスマスターコースをボールを持って進むことができる。

○　準備

教師側：平均台，軽量のブロック，バランスボード，ボール，話合いボード，ＢＧＭ

児童側：学習ノート

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　前時までに身に付けた動きをもとに，バランスマスターコースについて話し合う。

○　易から難へと並んだバランスマスターコースを進む動きについて，見通しをもつこと

☆　初め苦手だったブロック渡りで，高めた力を発揮するぞ。

☆　難しそうだけど，上手にバランスをとって進みたいな。

本時のめあて

体のバランスを考えた動きで，自分に合ったコースを進もう。

【子どもの見取りの観点】

◎　前時までの動きを振り返り，本時に着眼させるコースの難易度をもとにめあてをもち，本時学習への意欲を高めている。

【支　援】

※　前時までの活動の様子を写真や流れ図で提示して，動きの高まりを賞賛する。また，難易度で並んだバランスマスターコースを提示する。

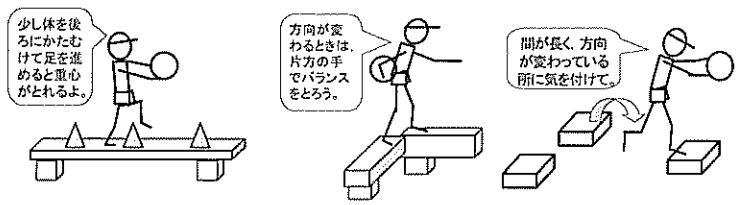
2　姿勢や方向などが段階的に変わる数種類のバランスマスターコースで，ボール運びに挑戦する。

(1) 難易度が段階的に変化するコースでボールを運ぶにはどうすればよいか話し合い，試しながら動きづくりをする。

○　姿勢や方向が変わる場でボールを持ち進む動きを理解すること

☆　３コースまでは重心に気を付けて今までの力で行けそうだ。

☆　ブロック渡りが難しい４コースを中心に練習しよう。



【子どもの見取りの観点】

◎　バランスマスターを意識し，自分に合ったコースを選択して動きの見通しをもち，今までに身に付けてきた動き方を活用していけばよいことに気付いている。

【支　援】

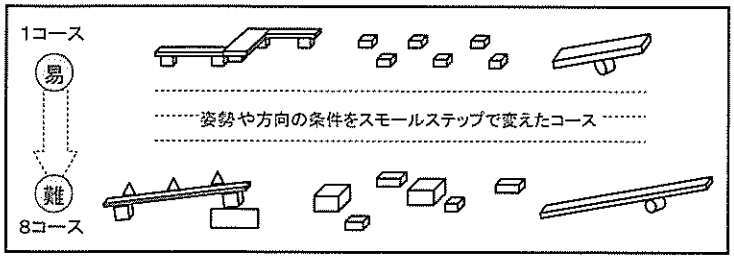
※　少人数のグループで活動させる。その中で，姿勢や方向点が意識でき，思考を深める話合いボードを使用させる。また，個別に動きが高められるような場や十分な数の器具（コース）を準備する。

(2) チャレンジタイムとしてボールを持ったコース渡りに挑戦する。

○　ボールを持ちバランスをとりながら，姿勢や方向を変えて，平均台，ブロック，バランスボードを歩いたり走ったりすること

☆　５コースができなかった。もう一度４コースに戻ってみよう。

☆　やった８コースまで行けたぞ。難しいけど楽しいな。



【子どもの見取りの観点】

◎　これまで身に付けてきた動きや工夫を生かして，自分に合うコースでバランスをとりながら移動し，ボールを運んでいる。また，友達に動きのアドバイスをしている。

【支　援】

※　バランスマスターコースは，場の条件が易から難へと段階的に変化し，これまでの知識や技能が活用されやすいものにする。また，ゴール地点まで進んだことで，達成感を味わえるものを置く。

3　本時の活動をもとに，動きのよさを話し合う。

○　ボールを持ちバランスをとりながら，姿勢や方向を変えて歩いたり走ったりする動きの高まり実感すること

☆　重心に気を付けて今日は上手に進めたよ。嬉しいな。

☆　頑張ったな。これで，バランスマスターだ。

【子どもの見取りの観点】

◎　本時身に付けた新たな動きを振り返り，達成感を味わったり，バランスをとる動きのよさを見出したりして次時への意欲を高めている。

【支　援】

※　よい動きを紹介させる中で解説を加え，自己評価・相互評価させる。

音楽的要素に着目し演奏の仕方の工夫を聴き比べる音楽科学習

第4学年1組　音楽科学習指導案

指導者　　古　井　由希子

題　材　**きれいなひびきで**

指　導　観

＜教材観＞

本題材は，テーマに合わせて自分たちで強弱や速度などを選択して表現を工夫して演奏することをねらいとしている。具体的には，①楽曲を聴いて音楽的要素から曲想を感じ取ること，②音楽的要素と言葉を結び付けて自分たちが演奏したい演奏に必要な要素を考えること，③テーマに合うように表現の仕方を工夫することである。このような内容をおさえることで，楽曲の気分を感じ取り，表現の工夫を楽しむことができる。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，これまでに学芸会や音楽の学習を通してたくさんの合奏曲を演奏している。演奏する中でそれぞれの旋律を演奏し，曲想に合った表現をすることはできているが，自分たちが表現したい曲になるように演奏の仕方を工夫することは不十分である。そこで，子どもたちがどのように工夫をしていくとよいか，要素を組み合わせたモデルＣＤを聴き比べたり，工夫した自分たちの演奏を聴き比べたりして，表現したいテーマに合った表現を見直す活動を通して，表現することの楽しさを感じさせたいと考える。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，楽曲を聴き，音楽的要素をとらえ，自分たちで演奏したいテーマを決めそのテーマに合った演奏をすることができるよう聴き比べる活動をそれぞれの段階に位置付け，題材を展開していく。まず，つくる段階では，鑑賞活動を通して，雰囲気を醸し出している要素が何かということを聴き比べながら見つけていくようにする。次につかう段階では「雲とかけっこ」のそれぞれの旋律をとらえ，旋律を重ねていき旋律の役割を感じ取るようにする。そして，表現主題に合うよう要素を組み合わせて演奏の仕方を工夫していく。最後にひろげる段階では，「雲とかけっこ」をそれぞれのグループでテーマを決め，テーマに合うよう音楽的要素を組み合わせていく。その中で，演奏の仕方を工夫し，自分たちの演奏や友達の演奏を聴き比べて表現の工夫を考えていくようにする。

目　標

1　楽器の音色の組み合わせを工夫して，テーマに合う音楽を友達と工夫し演奏することができる。
2　グループで決めたテーマに合う音楽になるよう表現の工夫を行いながら演奏することができる。

計　画（約6時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　「雲とかけっこ」を聴き，要素と曲想を結び付けて，曲の感じを話し合う。 ○　楽曲の曲想をとらえること ※　子どもたちがイメージしやすいように曲の背景の物語や，情景を提示する。	1
つかう	2　「雲とかけっこ」の曲の気分を感じ取り表現の仕方を工夫して演奏する。	3
	(1)　それぞれの旋律を正しく演奏する。	②
	○　それぞれの旋律の役割をとらえること ※　役割を感じ取るために主旋律に他の旋律を重ねて曲の感じを聴き比べる。	
	(2)　「雲とかけっこ」の表現主題に合う表現の仕方をグループで考え，工夫して演奏する。	①
	○　グループごとに表現主題に合わせて強弱や速度，奏法，音色の工夫をすること ※　表現主題に合うよう音楽的要素を変化させたモデルＣＤを聴き比べさせる。	
ひろげる	3　グループで「雲とかけっこ」の表現の仕方を工夫して演奏する。	2
	(1)　各グループでテーマに合った演奏の工夫をする。	①本時
	○　テーマに合わせて音楽的要素の組み合わせを工夫をすること ※　選んだ要素がテーマに合っているか自分たちの演奏の聴き比べをする。	
	(2)　工夫した「雲とかけっこ」をグループごとに見直す。	①
	○　表現したいテーマに合わせて音楽的要素の組み合わせを見直すこと ※　決めた表現の工夫について，聴き役をつくり自分たちの演奏を聴き比べさせる。	

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　表現したい曲になるように強弱や速度，奏法，音色を変化させ物語に合った工夫を考え演奏することができる。

○　互いの音をよく聴き強弱や速度，奏法，音色を組み合わせて自分たちの思いや意図を表現するために工夫して演奏することができる。

○　準備

教師側：学習プリント，拡大楽譜，ワークシート，音楽記号カード

児童側：学習プリントファイル，筆記具

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　各グループごとに「雲とかけっこ」をどのような曲に演奏し，どんな工夫をしていくかについて話し合う。

○　前時に決めた演奏の仕方の工夫を振り返りながら工夫の仕方の見通しをもつこと

☆　私たちは「楽しく木馬にのって雲とかけっこをしている様子」を演奏するには主旋律の音がよく聞こえる楽器がいいと思うな。

【子どもの見取りの観点】
◎　前時の決めたグループでの工夫点について振り返り，自分たちの物語に合う演奏になるように音楽的要素を結びつけて発言をしている。
【支　援】
※　全員で共通して理解できるように視覚的に分かりやすい音楽的要素や曲の感じが分かるカードを提示する。

本時のめあて
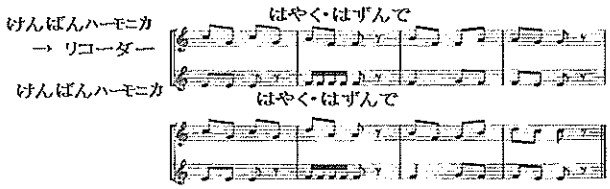
「雲とかけっこ」を物語に合うように強弱や速度などの音楽記号を組み合わせながらグループで工夫しえんそうしよう。

2　グループの「雲とかけっこ」の表現の工夫について交流する。

(1) 選んだ楽器や，選択した要素の工夫が自分たちの表現に合っているかどうか，試しの演奏をしながら工夫して演奏する。

○　自分たちの工夫した演奏が物語に合っているかとらえること

☆　「雲とかけっこ」で「楽しく木馬にのって雲とかけっこしている様子」を演奏するには，主旋律は鍵盤ハーモニカがいいと思ったけど，空の上で高いところなのでリコーダーの高い音がでる楽器の方が合うと思うな。



【子どもの見取りの観点】
◎　自分たちの物語に合った演奏になっているか，自分たちの演奏を録音して聴き比べている。
◎　より物語に合った演奏になるよう自分たちのグループの表現の工夫について音楽記号が書かれたカードを操作している。
【支　援】
※　自分たちの演奏が物語に合っているかを客観的に聴くことができるように録音機器を使って聴き比べをする。
※　自分たちの演奏をグループ内で共通理解するために拡大楽譜を提示し，音楽記号カードを操作できるよう提示する。

(2) それぞれのグループの工夫した点を発表し，お互いのよさを話し合う。

○　グループ発表を聴き，表現のよさについてとらえること

☆　Aグループの工夫は木琴のマレットの種類に注目しているところがいいな。自分たちのグループの演奏に力強さを出すために取り入れることができないかな。

【子どもの見取りの観点】
◎　聴き比べたことをもとに音楽的要素と物語を結びつけて発言している。
◎　聴き比べたことを根拠をもって発言している。
【支　援】
※　各グループの発表を聴き，グループのよさを見付けることができるよう，聴き比べる観点を提示する。
※　物語や音楽的要素と結び付けて聴くことができるよう，情景画や音楽的要素のカードを提示する。

(3) 物語に合った表現について自分たちの演奏を見直す。

○　自分たちの演奏に必要な要素についてとらえること

☆　私たちのグループは「元気に高く舞い上がっている様子」を演奏するために，木琴のマレットの材質を堅くしてもっと力強さを出して演奏してみよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　他のグループのよさを取り入れ自分たちの表現を見直し発言している。
【支　援】
※　見直した表現が物語に合っているか聴き役をつくり聴き比べる。

3　それぞれの物語に合った表現についてまとめる。

○　物語に合った表現になるよう強弱や速度，音色，奏法の組み合わせを工夫すること

☆　「楽しく木馬にのって雲とかけっこしている」様子を出すには強弱と速度と音色を組み合わせると表現できるね。

【子どもの見取りの観点】
◎　音楽的要素を組み合わせて工夫について発言している。
【支　援】
※　決定した表現の工夫を書き込むことができるよう拡大楽譜を提示する。

学校を取り巻く環境に対して，GTからの情報を活用して探究する総合的な学習

第4学年2組　総合的な学習指導案

指導者　　福　原　伸　治

単　元　よみがえれ　西公園の桜

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，もっとも身近な植物である桜の木に着目し，木々が育つ様子から，土と環境との関係について探求することで，自ら課題を設定し，問題解決的学習を行い，自然と共存していこうとする生き方について理解できることをねらいとしている。校庭の樹木と西公園の樹木の様子を比較させることで，それぞれが育っている環境の違いに着目させて活動を進め，情報が不足している中で主体的にＧＴから情報を得ながらさらに活動を進めていけるようにする。そして，水や土の違いから，環境が与えている影響などについて自分の課題に合わせて探究していくことができることをねらいとしている。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，これまでに健康をテーマに自分たちの生活をよりよいものに変えるための方法について，ＧＴの方にインタビューをしたり，実際に公共施設に見学に行ったりして調べることができている。また，自分たちができることをさらに増やしていくことで，自分たちだけでなく周りの人たちにも住みやすい社会にすることができるという考えをもち，広く伝えることのよさも知っている。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，西公園の桜と出合いたくさんの人々が桜によって豊かな生き方をしていることについて，実際に調べる活動を通して気付かせ，さらに自分たち自身でできることを考えながら広く伝えていけるようにしたい。そのために，であう活動では桜の木を植樹する活動を行い，ＧＴの方から植樹や樹木の保護をなぜ行っているのかについて聞くことで，桜や西公園の環境の素晴らしさに気付かせる。さぐる段階では，西公園の桜や環境を支えている人々の活動について気付かせる。そこで，その理由について調べる中で，人間が環境に与えている影響や問題点について理解させ，自分たちにもできることについて考えさせる。つたえる段階では，調べてきたことや経験してきた内容を踏まえ，環境を守っていくための具体的な方法について調べ，多くの人に伝えていく活動を設定する。

目　　標

1　植物が育つ環境に関心をもち，人間が生活していることがそこに住む植物に大きな影響を与えるという考えをもつことができる。

2　自分がもった課題に対して，必要な情報を情報機器やＧＴの方を利用しながら調べ，自然環境を守りながら生きることの大切さを理解できる。

計　　画　（約10時間）

階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
であう	1　桜の木を西公園に植樹し，桜と人々との関係について調べる。 ○　西公園の桜や環境を支え続けている人々の思いについて気付くこと ※　ＧＴの方に来ていただいて，環境が桜に与える影響について知らせる。	2
さぐる	2　西公園の桜と人々の生活との関わりについて調べる。	5
	(1) 西公園の桜や歴史について調べる。	②
	○　西公園のもつ素晴らしさに気付くこと ※　西公園の環境調べ活動を設定する。	
	(2) 西公園の桜や環境が衰えたり，弱っていたりする原因について調べる。	①
	○　情報を的確に収集できること ※　本や資料，インターネット，インタビューなどの情報探索の場を設定する。	
	(3) 西公園の木を支えている人々の活動から自分がやってみたいことを考える。	②本時
	○　西公園の桜の価値を考え，自分にできそうなことを調べる。	2／2
	※　西公園の環境を守っている人々や暮らしている人への調査活動を設定する。	
つたえる	3　西公園の桜や樹木を保護するために必要なことを考え，実践したり，他の人にも広く伝えたりする。 ○　自分にできることを実践したり，考えを分かりやすくまとめ，伝えたりすることのよさを味わうこと ※　実際に活動する場や，学校の友達に伝える場を設定する。	3

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　西公園の桜の育ちや環境を守る人々に関心をもち，人間の生活が環境に与える影響を改善する方法について考えることができる。

○　観察や実験をしたり，疑問に思ったことをＧＴに聞いたりすることで，環境に対して自分たちができることについて理解できる。

○　準備

教師側：双眼実態顕微鏡，解剖顕微鏡
　　パックテスト，学習プリント

児童側：西公園で採取してきた水や土
　　学習したプリントファイル

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　自分で西公園を取り巻く環境について課題だと感じた内容について話し合う。

○　環境が桜に与える影響について，ＧＴの方に聞いたり，観察や実験をすればわかりそうだという見通しをもつこと

☆　僕が持ってきた西公園の土は桜にとっていいのだろうか。

☆　西公園に遊びに来る人たちに，もっと公園の環境について伝えるべき内容はないだろうか。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分が採取した土を見たり，これまで調べた問題について発表したりすることができている。
【支　援】
※　自分の考えに合わせた課題をまとめた学習プリントや流れ図などを提示する。

本時のめあて

西公園の桜や環境が，これからも長く続いていくために必要なことについて考えよう。

2　顕微鏡で土を調べたり，ゴミ拾いなどの環境保全についての考えをＧＴに質問したりしながら，わかったことを出し合う。

(1)　自分たちの課題に合わせた調べ学習を行う。

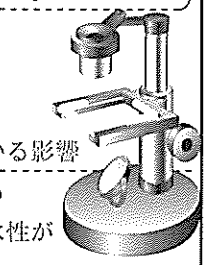
○　観察・実験やＧＴの話をもとに調べ学習ができること

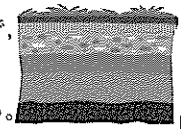
☆　西公園の土にしみこんだ水は真水に近くなった。

☆　ゴミ拾いをすることで町の人々の関心が高まった。

【子どもの見取りの観点】
◎　パックテストや顕微鏡を使って，土が水を浄化している様子や，土中生物の影響などについて調べることができている。
【支　援】
※　事前に，子どもたち自身で水や土を採取する活動を設定し，顕微鏡を各班に準備する。
【子どもの見取りの観点】
◎　環境保全や広報活動などについて，それぞれ疑問に思ったことを，専門分野のＧＴのところに行って質問しながら調べている。
【支　援】
※　植樹で教えていただいた樹木医の森先生や西公園の保全を受け持っている福岡県土整備事業所の方に来ていただいて質問を受けられるように設定する。

	＜環境保全Ｇ＞	＜土質調査Ｇ＞
活動	・毎月１回行っているゴミ拾いと草抜きの作業 ・地域への呼びかけ	・土質の調査 ・酸性雨との関係 ・土が環境に与えている影響
出し合う考え	・ゴミを拾うことで町の人たちとの関係もよくなってきた。 ・西公園を使っている人の意識もよくなれば，桜も元気になる。	・水の浄化作用がある ・葉や枝が多いと保水性が上がり，地域を守る。 ・桜の木があることで，生活も守られるし，気持ちも豊かになる。





(2)　自分が調べたことについて出し合う。

○　それぞれの活動が関係していることについて気付くこと

☆　西公園の樹木が元気なのは，葉や小さな生き物たちが暮らしている土が酸性雨などを和らげているおかげなんだな。

☆　桜の木がさらに元気になることでみんなにも喜んでもらえる。

☆　清掃活動をすることで，人々がもっと集まってくれる。

【子どもの見取りの観点】
◎　調べた内容について学習ノートにまとめ，ＧＴに聞いた話なども加えて，お互いの効果を関係付けて考え，発表している。
【支　援】
※　これまでに学習してきたプリントをまとめたファイルを提示する。

3　ＧＴの話を聞いて，桜や環境を保護することについて話し合う。

○　桜の木や公園などを大切にしながら，自然と共存していくことが持続する社会にとって大切であることを理解すること

☆　森は酸性雨なども浄化してくれているのだから，できるだけ壊さないで守っていくことが大切だ。

【子どもの見取りの観点】
◎　ＧＴの話を聞き，農薬や生活排水など環境に影響を与えるものの使い方について考えを発表している。
【支　援】
※　ＧＴから，現代社会において人工的に作られた化学物質が，自然環境に与えている影響や今後の変化について話してもらう。

磁力に関する条件を操作し，電磁石の引力や反発について追究する理科学習

第5学年2・3組　理科学習指導案

指導者　　今　村　光　宏

単　元　解き明かそう，電磁石の秘密

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，電磁石の導線に電流を流し，電磁石の強さの変化を調べ，電流のはたらきについての考えをもつことをねらいとしている。具体的には，①電流の流れているコイルは鉄心を磁化するはたらきがあり，電流の流れで極が変わること②電磁石の強さは電流の強さや導線の巻数によって変わることである。教材化にあたっては，電磁石を利用したクレーンを使って，電磁石の性質をとらえていく。また，磁石の反発を使った車を用いて，磁石のもう１つの性質である反発の力をとらえていくようにする。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，第４学年「生かしてみよう　温度とかさのきまり」の学習で，現象の変化とその要因に関わる条件を操作して，現象を意図的に変化させる学びを行ってきている。本単元で，条件を操作して，電磁石で鉄を引きつける現象を変化させることは，習得したきまりが実際に自然の中で成り立っていることをとらえ，科学的なきまりを使って考えたり説明したりする等，実感を伴った理解につながるものであると考える。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，磁力に関わる条件を変えたときに生じる電磁石の極や強さの変化をもとに，その要因を習得した自然のきまりを活用して追究することができるようにしたい。そのために，つくる段階では電磁石を使ったクレーンを提示し，電磁石に着目させ，電磁石を作成する。つかう段階では，クレーンを使ってもっと重たいものや多くのものを持ち上げる課題を設定し，コイルの巻数や鉄心の太さについて条件を制御しながら，１つの条件を操作して電磁石の極や強さを変えるためのきまりを見出す。ひろげる段階では，これまでに習得した極や強さのきまりを活用し，電磁石と磁石を用いた車を作成する。磁石の引力で走る車から，磁石の反発の力を利用した車につくりかえ，車が走る距離を調べることで，電磁石の条件を操作し，引力と同じように，反発の力も条件によって異なるのかを追究していく。

目　標

1　導線に電流を流すと磁力が発生し，電流の向きで極が変わり，条件を操作して電磁石の強さを変えられることをとらえることができる。

2　電磁石の極や強さに関する条件を操作し，電磁石と磁石の反発についてとらえることができる。

計　画　（約11時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
つくる	1　電磁石を利用したおもちゃと出合い，電磁石のしくみについて調べる。 ○　コイルに電流を流すことで，電磁石ができることをとらえること ※　電磁石を使ったクレーンを提示する。	3
つかう	2　電磁石の極や，電磁石の力についての秘密について調べる。 (1) 電磁石の強さを変える方法について調べる。 ○　巻数や鉄心の太さを変えると電磁石の強さが変わることをとらえること ※　電磁石を使ったクレーンの力をもっと強くする状況をつくり，電磁石を強くする活動を設定する。 (2)　電磁石の極について調べる。 ○　電磁石には極があり，電流の向きを変えると極が変わることをとらえること ※　クレーンを使って磁石を持ち上げるゲームを設定する。	5 ③ ② 本時
ひろげる	3　電磁石と磁石の力を利用して走る車のしくみについて調べる。 (1) 電磁石の力を使った車を作成する。 ○　磁石の引き付ける力と，車が走る速さを関係付けて考えること ※　しくみを説明する活動を設定する。 (2) 磁石の反発の力を使った車を，遠くまで走らせる方法について調べる。 ○　電磁石と磁石の反発の強さと車が走る距離を関係付けてとらえること ※　磁石の反発の力を使って車を走らせる活動を設定する	3 ② ① 本時

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　これまでに身に付けた電磁石に関する知識から，磁石の反発する力を強くする方法をとらえることができる。

○　コイルの巻数や鉄心の太さを操作し反発する力を調べるときに使ったきまりについて説明することができる。

○　準備

教師側：乾電池，エナメル線
　　電池ボックス，鉄心，

児童側：学習プリントファイル
　　筆記用具

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　電磁石と磁石の反発を利用した車を遠くまで走らせる方法について話し合う。

○　電磁石の反発を利用した車が走る距離を調べる方法について見通しをもつこと

☆　電磁石の力を強くすると反発する力も大きくなるよ。電磁石の強さや極を変えて走る距離を調べよう。

本時のめあて

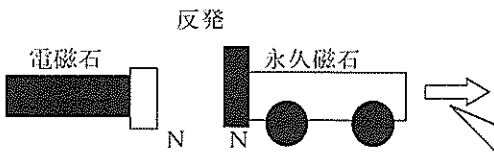
電磁石の力を変えると，電磁石と磁石が反発する力も変化するのか調べて，車を遠くまで走らせよう。

【子どもの見取りの観点】
◎　磁石の反発する力を変える方法について，既習の電磁石の知識を生かして強い電磁石を使用することや，そろえる条件について記述したり発言したりしている。
【支　援】
※　ブラックボックスの中から電磁石のスイッチを入れると，車が勢いよく飛び出してくる事象を提示する。
※　反発する力を変える方法について話し合う活動を設定する。

2　それぞれの予想をもとに，電磁石の力と，車が走る距離について調べる実験を行う。

(1) 電磁石の巻数や，鉄心の太さを操作し，車が走る距離を調べる活動を行う。

○　磁力を強くすると，反発の力も強くなって車が遠くまで走ることをとらえること



【子どもの見取りの観点】
◎　コイルの巻数や，鉄心の太さ，電流の大きさ，極等に着目して電磁石を強くするための実験をしている。
◎　電磁石の強さと車が走った距離と反発する力の大きさに着目しながら実験をしている。
※　予想に応じていろいろな条件を操作できるように材料コーナーを設置し，自由に使用することができるようにしておく。

☆　導線の巻数や鉄心を太くした磁力の強い電磁石を使って，車がどれくらい走るか調べよう。

(2) 車を遠くまで走らせるために操作した，電磁石を強くする条件と，車が走った距離に関する実験結果について話し合う。

○　電磁石の強さに関わる条件と，反発する力がどのように変化したかを数値的にとらえること

【子どもの見取りの観点】
◎　実験結果に関して操作した条件とその結果についてノートの表に整理して考察している。
【支　援】
※　反発する力を変えて，車を遠くまで走らせるために操作した条件と，その結果どのくらい遠くまで走らせることができたのかについて，表に整理して考察させる。

☆　巻数○回と?回の電磁石を比べると，?回の方が車が△ｃｍ遠くまで進んだよ。反発の力も大きくなるんだ。

3　反発の力を調べるために変えた条件について，電磁石の磁力についてのきまりを使って説明する。

○　反発する力を変えるための方法に関して，根拠としたきまりについて説明を行うこと

【子どもの見取りの観点】
◎　反発する力を大きくして車を遠くまで走らせるための条件に関して，操作した条件と速く走るという現象について，電磁石の強さや極のきまりをもとに説明している。
【支　援】
※　電磁石の磁力を強くしていったときに操作した条件と，車が走った距離について，反発の力と組み合わせた条件という視点で話し合う活動を位置付ける。

☆　巻数を増やしたり鉄心を強くしたりした電磁石を使って反発の力を確かめました。これは，磁力を強くするためのきまりと，電磁石には極があるというきまりを使っています。

慣れ親しんだ表現の中から，選択したり組み合わせたりして伝える外国語活動

第6学年1・3組　外国語活動指導案

指導者　　緒　方　敦　子

単　元　Where do you want to go?

指　導　観

＜教材観＞

本単元は，友達や自分が行きたいと思っている世界の国を選び，その国でほしいお土産を買う活動を通して，慣れ親しんだ表現の中から選択したり組み合わせたりして，積極的にコミュニケーションを図ることをねらいとしている。具体的には①相手がどこの国に行きたいのかを尋ねる表現や，尋ねられたことに対する応え方に慣れ親しむこと②慣れ親しんだ表現を使って，友達や自分がどんな国に行きたいのか，そこで買うお土産を選択すること③友達とのコミュニケーションを楽しみながら，活動をしていくことである。

＜児童観＞

本学級の子どもたちは，英語を使って道案内をする活動や買い物をする活動を体験してきている。その中でWhere is ○○? Turn right.などの場所を示す言い方や，Can I help you? I want to buy○○.などの表現に慣れ親しみ，それらを活動の中で旺盛に使って友達のコミュニケーションをとっている。しかし，相手や目的に応じて，慣れ親しんだ表現の中から，表現を選択したり組み合わせたりしてコミュニケーションを楽しむまでには至っていない。そこで自分の世界旅行をするという模擬体験の活動と正しく目的地やほしいものを買えたかというゲーム活動を通して，行きたい国やそこでしたいこと，ほしいお土産などについて伝え合えるようにする。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，出合う段階では，日本や世界の国の紹介やクイズをして，日本や世界の国への興味・関心を高める。つかう段階では，友達や自分が，日本のどこに行きたいのか，そこでどんなお土産がほしいのかを，伝え合うゲームを行い表現に慣れ親しませる。最後にひろげる段階では，行きたい世界の国と，その国ならではのお土産を選択できるようにして，相手や自分の希望を聞き出したり伝えたりするために，今まで慣れ親しんできた表現を選択したり組み合わせたりしていくような活動を設定し，積極的にコミュニケーションを図ることができるようにしていく。

目　標

1　行きたい場所や，自分の買いたいお土産が何かを伝え合うために，慣れ親しんだ表現を使って友達とコミュニケーションを図ることができる。

2　Where do you want to go? I want to go to ～.What ○○ do you want? I want ～.などの表現に慣れ親しむことができる。

計　画　（約5時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
出合う	1　世界の国に出合い，その国のことを紹介するようなクイズをする。 ○　日本をはじめ，世界の多様な英語や，それぞれの国の文化について知ること ※　グループやクラスでクイズを行う。	1
つかう	2　本単元で出てくる表現を使って日本の各地を巡るインタビューゲームをする。 (1) 行きたい場所やそこを選んだ理由を伝えていく，インタビューゲームをする。 ○　伝えるための表現に慣れ親しむこと ※　伝える人数を段階的に増やしていく。 (2) 日本国内を回り，そこでのお土産を買う活動を行い日本旅行マップを作る。 ○　自分や友達の行きたい場所や，ほしいと思っているお土産がわかること ※　旅のコースを２コース用意し，コースごとに訪れる場所を変えておくと共に，尋ね合うことで目的地の場所がわかるようにする。	2 ① ① 本時2／2
ひろげる	3　行きたい国やそこで買いたいお土産を選択したり伝えたりして，行った国や買った物がわかる世界旅行マップを作る。 ○　自分や相手の目的に応じて，慣れ親しんだ表現の中から，選択したり組み合わせたりすること ※　旅行プランコースを２つ用意し，どこにどの国があるのか，聞き合うことで分かるようにしておくと共に，世界の国コーナーを回り，買いたいお土産を選択できるようにしておく。	2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　自分の行きたい国やほしいお土産を選択し，いろいろな国のコーナーを回り，楽しみながら，積極的にコミュニケーションを図ることができる。

○　相手や自分の行きたい国やその国で買いたいお土産について尋ねたり，伝えたりするために，慣れ親しんだ表現を選択したり組み合わせたりして，伝え合うことができる。

○　準備

教師側：計画を立てるための地図，表現カード，各国のコーナー

児童側：各国を回るための旅行マップ
ビンゴシート

<各活動の子どもの見取りと支援>

1　前時までの活動を振り返り，本時の模擬体験について話し合う。

○　本時の自分の世界旅行のために，今までの活動との違いが分かると共に，本時での活動に見通しをもつこと

☆　今までと違うのは，自分がその国で買いたいお土産を選んだり相手に何があるのかを詳しく説明したりしないといけないな。

【子どもの見取りの観点】
◎　今までは，行きたい場所を選択すればよかったが，今回は行きたい国を伝えるだけでなく，その国でお土産を買うために商品を選択したり，買い手にお土産について詳しく説明したりする必要があることを発言している。
【支　援】
※　前回の旅行模擬体験と今回の世界旅行模擬体験を比較させる。

Topic

Let's enjoy world tour!
行きたい国と自分のほしいお土産を選び，自分だけの世界旅行を楽しもう。

2　今まで慣れ親しんできた表現を用いて，各国のコーナーを回り自分の世界旅行を体験する。

(1) 慣れ親しんできた表現を用いてチャンツを行う。

○　相手や自分の目的に応じ，自分の世界旅行を体験するために，どのような表現を選択したり，組み合わせたりすればよいのか見通しをもつこと

☆　友達が行きたがっているイタリアにはピノキオのおもちゃ，パスタがお土産であることを知らせないといけないな。

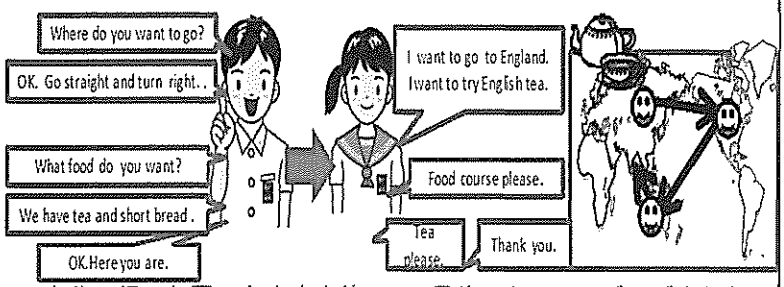
【子どもの見取りの観点】
◎　今までに使ってきた表現を発言している。
【支　援】
※　活動場面の様子の提示
【子どもの見取りの観点】
◎　相手がどこに行きたいのか，何を買いたいのかを聞き出すために，国やお土産のことについて説明する表現を伝えている。
【支　援】
※　行きたい国やその国で何を買いたいのかを選択する場面をデモンストレーションで示す。

(2) 自分の行きたい国や，その国で買いたいお土産を伝えながら，世界の国コーナーを回り，世界旅行を模擬体験する。

○　慣れ親しんだ言葉や表現を目的に応じて使い，相手の伝えたいことが分かり，自分の伝えたいことを分かってもらうこと

☆　次に行きたい国は，中国だけれど，どう伝えたらいいのかな。
☆　私の担当する国のイギリスには，食べ物，おもちゃのお土産があるよ。その中から友達に選んでもらいたいな。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分の行きたい国を伝えたり，そこで買いたいお土産をた選んで友達に伝えたりしている。
【支　援】
※　各国のコーナーを設置し，行きたい国を選びながら回れるようにする。
【子どもの見取りの観点】
◎　友達が行きたい国でどんなお土産が紹介したり，行きたい目的地がどこであるかを伝えたりしている。
【支　援】
※　旅行コースを２つに分け，それぞれのコースで訪れる国を変更すると共に，どこにどの国があるのかは，友達に聞くことでわかるようにする。



3　自分の行った国のお土産を使って，最後にクラスでビンゴを行う。

○　友達とのコミュニケーションの楽しさや，活動への満足感を実感すること

☆　自分の行きたい国や，ほしいものが相手に伝わってうれしいな。
☆　わかろうと一生懸命聞いてくれたから嬉しかったな。

【子どもの見取りの観点】
◎　自分の買ったお土産をビンゴシートに書き，どのお土産が言われるのか聞こうとしている。
【支　援】
※　ビンゴシートを配布して，最後まで楽しく活動できるようにする。

数と具体物の個数の対応と分ける操作を繰り返して，数を分解する力を身に付ける学習

第3・4・5・6学年さくら・梅組（Aグループ）算数科学習指導案

指導者　倉富　護

題材　おたからゲット!　いくつといくつにわかれるかな?（数の分解）

指導観

＜児童観＞

本グループの子どもたちは，３年生女子２名，４年生女子１名，６年生女子１名の計４名で構成されている。これまで，おはじきやブロックなどの半具体物を用いて５までのものの個数を数えてきた。数を具体物として対応して数えることができる子どもの実態は，（a児,b児）３までの数は具体物と対応させて数えることができる段階，（c児,d児）５までの数は確実に具体物と対応させて数えることができる段階である。また，数の答えについては，１つ１つ具体物と一緒に数えながら答えの確認をする子どもや半具体物を手がかりに手順通りに答えの確認をする子どもなどの違いがある。

＜教材観＞

本題材は，「いくつといくつにわかれるかな」を行い，提示された数字を，問題の指示に従って，２つに分ける分け方を考えることで，数の分解をとらえることをねらいとしている。具体的には，①引いたカードの数を２つに分けることに意欲的に取り組むこと②数字とドットや具体物を見比べたり，ものを２つに分ける操作をしたりして，数の分解をとらえること③数の分解をとらえ，箱をぴったりにしてお宝をゲットしたしたことに達成感を味わい，数に対する自信をもつことである。こうした学習は，数と具体物を比較したり，具体物を操作したりしながら数を分解する力を高める上で価値がある。

＜方法観＞

本単元の指導にあたっては，個別の計数の実態に応じて，数と半具体物を対応させながら数の分解の理解を高めることをねらいとしている。やってみる段階では，数を分ける試しの活動を行い，単元の見通しをもたせる。みにつける段階では，数の範囲を広げ提示された数とドットや具体物の数を対応させて，分け方を見つけたり，数から半具体物を操作したりして答えを確かめる一連の「分ける」遊びの活動を行う。ひろげる段階では，（a児,b児）と（c児d児）がペアになって，みにつける段階までに獲得した数を分解する力を発揮し，宝探しを行い，宝物を完成させ，学習の有用感を味わせ，数の分解に対する自信をもたせる。

目標

1　数とドットや具体物の数を比較しながら数分け遊びをして，意欲的に数の分解のある遊びを行うことができる。

2　具体物やドットの数を比較しながら考える活動で，分ける遊びを通して，（a児,b児）「３は２と１をあわせた数」など４までの数の構成をとらえること，（c児,d児）「５は２と３をあわせた数」などの６までの数の構成についてとらえることができる。

計画（約8時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
やってみる	1　試しの数分け遊びをする。 ○　数字カードで数と具体物やドットを見比べて分ける，学習の見通しをもつこと ※　実態に応じて変えた絵図，数字などのカードの準備	1
みにつける	2　選んだ数を２つに分ける遊びをする。 (1)「数の分解」である数分け遊びを繰り返しする。 ○（a児,b児）3までの数の分解をとらえること （c児,d児）5までの数の分解をとらえること ※　絵や図と数字がセットになっている答え合わせカード	6 ③
	(2)「数の範囲をひろげて数の分解」を繰り返す数分け遊びをする。 ○（a児,b児）4までの数の分解をとらえること （c児,d児）6までの数の分解をとらえること ※　数の範囲をひろげたことにより，再度具体物から，半具体物，数字だけと段階的に提示する。 （a児,b児）絵カードによる問題提示 （c児,d児）半具体物にする操作活動	③ 本時 2／3
ひろげる	3（a児,b児）と（c児,d児）がそれぞれペアになり数分け遊びをする。 ○　身に付けてきた数を「分ける」学びを発揮して，協力して遊びを楽しむこと ※　遊びの実演をともなわせて価値付けをする評価	1

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　数字とドットや半具体物を比べ，数を分ける数分け遊びの活動を意欲的に行うことができる。

○　数を分解させる活動を通して，（a 児，b 児）引いた半具体物の数と対象の数に着目して４までの数の分解をすること，（c 児，d 児）引いたカードの数字と半具体物の数と分ける対象の数に着目し，６までの数の分解をすることができる。

○　準備

教師側：数を分ける箱，分けた物を入れていく箱，問題カード，食べ物の模型，動物カードなど

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　引いた数カードの数字やドットを見て数分けする遊びの仕方について話し合う。

☆　「２」は，１と１に分けたよ。

☆　動物さんが喜んでくれたからよかった。

【子どもの見取りの観点】

◎　学習の足跡からの振り返りをもとに，数分け遊びをして，もっとやりたいという発言をしている。

【支　援】

※　前時の数分け活動の手順や操作が想起できる様子の写真の提示

本時のめあて

いろいろなどうぶつさんに　おいしいたべものを　わけよう。

2　引いた問題カードをみて，いろいろな動物に食べ物を分ける数分け遊びをする。

(1)　引いた数カードの数字やドットを見て数分け遊びをする。

(a 児，b 児)	(c 児，d 児)
○　数字とドットの組み合わさった「３」までのカードを見て，「３」までの数の分解をとらえること	○　数字とドットの組み合わさった「５」までのカードを見て，「５」までの数の分解をとらえること

【子どもの見取りの観点】

◎　数カードのドットや半具体物と比較して，わけ方を考えながら分けている。

◎　選んだ数の分だけのまとまりの数の半具体物を見つけてきて，箱の中の半具体物の数があっているか確かめている。

【支　援】

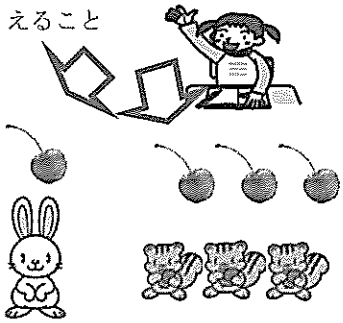
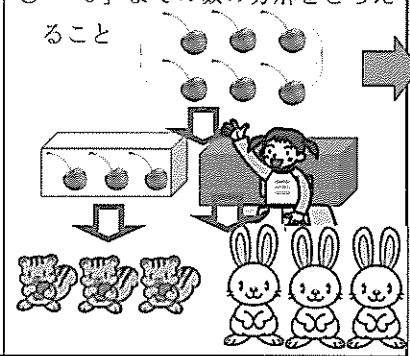
※　数字と食べ物の絵ドットがセットになっているストーリー性のある問題カード

※　確かめるために，半具体物を分けて操作

☆　「３」は，２個と１個だから，２と１に分けたよ。

☆　「５」は，２個と３個，１個と４個などに分けたよ。

(2)　数字の範囲を広げ，数分け遊びをする。

(a 児，b 児)	(c 児，d 児)
○　「４」までの数の分解をとらえること 	○　「６」までの数の分解をとらえること 

【子どもの見取りの観点】

◎　数字やドットの数と半具体物の数とを比較して分ける数を考え，分ける分だけの半具体物を，数のまとまりの分だけ選んでいる。

◎　選んだ数の分だけのまとまりの数の半具体物を見つけてきて，箱の中の半具体物の数があっているか確かめている。

【支　援】

※　問題を数の獲得の系統からスモールステップで提示

※　ＡＧ：答えを選択できるように，数のまとまりを半具体物で準備

　　ＢＧ：答えカードを使って，自分で答えが合っているか確認操作

☆　６のほうは「３」赤だから「３」と３に分けたよ。

☆　分けることができて，うれしかった。

3　頑張ったことを発表し，次時の活動について話し合う。

○　出来た満足感と，次の学習に向けての意欲や自信と見通しをもつこと

☆　動物さんからの，お礼の言葉（お宝）がうれしかった。

☆　分けたので，どの動物さんも喜んでいるんだな。

【子どもの見取りの観点】

◎　数分け遊びをして，分かったことや頑張ったことを発言している。

◎　数分け遊びが楽しかった，またやりたいと喜んでいる。

【支　援】

※　数の分解の理解を深めるための，実演操作を伴わせた，価値付けする評価

繰り返しの遊びを通して，減法の具体物操作を式と結び付ける算数科学習

第3・4・5・6学年さくら・梅組（Bグループ）算数科学習指導案

指導者　弘　松　英　樹

題　材　のこりはなんにん？　ぼくは，バスのうんてんしゅ！（1桁のひき算）

指　導　観

＜児童観＞

本グループの子どもたちは，４年生３名，５年生１名，６年生１名の計５名で構成されている。これまでの学習の中で，数の合成・分解や簡単な加法，減法の計算をしてきている。また，ドット図を使って計算することもしてきている。減法に関する実態は(ａ児，ｂ児，ｃ児，ｄ児)具体物での操作はできるが式と結びついていない段階，(ｅ児)式での計算は少しできるが，具体物の操作が難しい段階の子どもと多様である。また，特徴として，加法は具体物やドット図で容易にできても，減法は取り去るという操作がイメージできていない子どもや，引く数と引かれる数の関係がわかっておらず，残りが答えであるということの理解も難しい子どもが多い。身近な物についてある集合から決まった数だけ取り去る操作を繰り返しさせることで，減法の操作イメージをもたせることが大切である。

＜教材観＞

本題材は，減法の具体物操作と式とを結び付けてとらえることをねらいとしている。具体的には，①バスの運転手さんになってのバス遊びを楽しみながら，減法で計算することに意欲的に取り組むこと②バスのお客さんの人数から何人降ろして，残りは何人ということを減法の式と答えで表すこと，③繰り返しバスのお客さんを降ろして，うまく減法で計算ができたことに満足感をもつことなどである。こうした学習は，身近な乗り物を想起させながら，「最初の人数－降りる人数＝残りの人数」という減法の意味の理解を図る上で価値がある。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，具体物を繰り返し操作して，それを減法の式と結び付ける力を身に付けさせたい。やってみる段階では，バス遊びの仕方をおぼえ，お客さんの人数を意識させる。みにつける段階では，乗っている人数から，降りる人数を取り去り，残りの数を式に表す。ひろげる段階では友達とバス遊びを行い，数値を子どもたち同士で決めながら，式と具体物とを確かめて減法で計算をして活動する。

目　標

1　バスの乗客の人数を意識しながら，具体物の操作や減法の計算を進んですることができる。

2　具体物操作と式とを結び付ける活動において，(ａ児，ｂ児，ｃ児，ｄ児)具体物の数の変化を式の数字に置き換えて考えること，(ｅ児)減法の式の計算を具体物操作に置き換えることができる。

計　画　（約8時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
やってみる	1　「バスの運転手さんごっこ」で，お客さんの人数を減法の式に表す。 (1)「バスの運転手さんごっこ」の仕方を聞く。 ○　具体物の数を操作する遊びに関心をもつこと ※　バスや停留所などの場の準備 (2) バスのお客さんを降ろす遊びをする。 ○　指示通りに乗客を降ろす操作をし，残りの人数を明らかにすること ※　減法の操作手順を示す個別の提示	2
みにつける	2　停留所がいくつもある「バスの運転手さんごっこ」をする。 (1) 停留所が複数あるコースの中で，繰り返し，お客さんを降ろしていく。 ○　(ａ児，ｂ児，ｃ児，ｄ児)具体物操作を減法の式と結び付けること (ｅ児)減法の式の計算を，具体物操作と結び付けること ※　グループごとの問題提示の仕方の工夫 (2) 大型バスでたくさんのお客さんを降ろしていく遊びをする。 ○　数範囲を広げて，操作と式を結び付けること ※　乗客を増やす教具の準備	4 ②本時2／2 ② 2
ひろげる	3　友達と一緒に問題を出し合いながら，バスで遊ぶ。 ○　何人降りるかということを，減法で数値をきめて考えること ※　学習の有用感を感じさせる評価	2

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　バスの乗客の人数を意識しながら，具体物の操作や減法の計算に意欲的に取り組み，活動を楽しむことができる。

○　具体物操作と式とを結び付ける活動において，（a児，b児，c児，d児）具体物の数の変化を式の数字に置き換えて考えること，（e児）減法の式の計算を具体物の操作に置き換えることができる。

○　準備

教師側：バスの停留所のあるコースの場，バス（５人用と10人用），お客さん，提示する問題や式・数字，手順表

＜各活動の子どもの見取りと支援＞

1　「バスの運転手さんごっこ」の仕方を聞く。

(1) いくつも停留所があるコースで，繰り返しお客さんを降ろしていく演示を見る

○　バスにいる人数が次々に変わっていくという見通しをもつこと

☆　今日のバスは，何回もお客さんを降ろすんだね。

(2) 活動の手順を見て，遊びの仕方を確かめる。

○　どんな手順で計算をしていくのかの見通しをもつこと

☆　①よむ，②おろす，③しき，④こたえの順番でするんだね。

本時のめあて

バスの　おきゃくさんを　ひきざんで　けいさんしよう。

【子どもの見取りの観点】

◎　バスの停留所が複数あるコースで繰り返しお客さんが降りてくることについて演示を観察している。

【支　援】

※　実際にコースでバスの客を降ろすことを繰り返し見せることで，活動のイメージをもたせる演示

【子どもの見取りの観点】

◎　「数詞」と「数字」を対応させて言葉に出して計算することを確かめている。

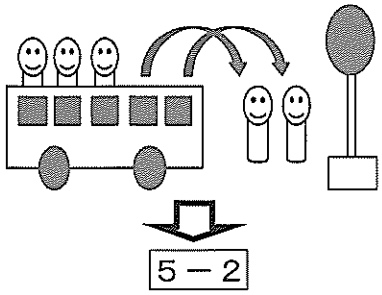
【支　援】

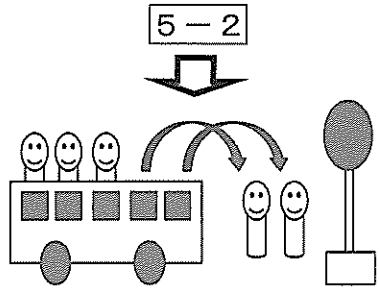
※　数詞を意識して計算する過程を示した手順の提示

2　「バスの運転手さんごっこ」をする。

(1) ５までの数値で，具体物操作と式を結びつけて乗客を降ろす。

a児，b児，c児，d児	e児
○　具体物の数の変化を，ひき算の式に置き換えて，答えを数字で求める仕方をとらえること	○　ひき算を数字の式で考え，具体物の操作に結び付けて，人数を求める仕方をとらえること





【子どもの見取りの観点】

◎　具体物の操作と減法の式と答えを結びつけて，正しく残りの人数を求めている。

【支　援】

※（a児，b児，c児，d児）式の一部を空白にし，具体物を操作してから，その空白を埋めるようにする操作手順の提示

（e児）式が提示してあり，それに合わせて具体物を操作することで，残りの人数を求める操作手順の提示

※　場面で区切る個別の手順表の準備

☆　５人乗っていて，２人降りるんだね。２人降ろすから「５－２」だ。３人乗っているから，こたえは３。「５－２＝３」だね。

(2) 10までの数値で，具体物操作と式を結び付けて乗客を降ろす。

a児，b児，c児，d児	e児
○　10までの数範囲で，5以下の数を引いて，具体物操作と式とを結び付けること	○　10までの数範囲で，5以上の数を引いて，式から具体物操作へと結び付けること

【子どもの見取りの観点】

◎　人数が多くなった場合も，同じ操作の仕方で正しく具体物操作と式とを結び付けて答えを求めている。

【支　援】

※　範囲が大きくなった場合に，正しく計算ができているかを，バス停の乗客が降りる箇所に正しい人数だけ降りることが確かめられる評価機能の設定

☆　今度は，10 人乗ってるんだ。３人降りるから「10 －３」だ。７人乗っているから，こたえは７。「10－３＝７」だね。

3　本時の活動で，がんばったことやわかったことを発表する。

○　ひき算をして，バスがゴールまで行けたことに自信をもつこと

☆　最後のバス停でお客さんが全員降りたよ。やったあ。

【子どもの見取りの観点】

◎　「バスの運転手さんごっこ」をして，がんばったことやわかったことを発言している。

【支　援】

※　がんばって問題を解決できたことで，ゴールでちょうどお客さんが全員降りられたことに達成感を感じさせるとともに，計算が正しくできたことを賞賛する評価

数のまとまりに着目して繰り下がりのあるひき算をする算数科学習

第3・4・5・6学年さくら・梅組（Cグループ）算数科学習指導案

指導者　堀　亮輔

題材　たかくつもう!　ぼくらはビルのデザイナー（繰り下がりのあるひき算）

指導観

＜児童観＞

Cグループの子どもたちは，3年生男子1名，5年生男子1名，6年生男子2名の計4名で構成されている。これまでの数と計算領域の学習では，計算の手順をとらえ，進んでたし算やひき算に取り組む姿が見られた。しかし，学習の難易度が上がると，計算をする方法の見通しがもてない場合には学習が進まないということがある。また，ひき算をする場合には，数を具体物に置き換えて計算したり数のまとまりに着目して計算したりすることがほとんどなく，指を使って計算したり，数を順に声に出しながら数え引きをしたりしている姿が見られる。

＜教材観＞

本題材「たかくつもう！　ぼくらはビルのデザイナー」のねらいは，繰り下がりのあるひき算の計算の手順をとらえ，意欲的に計算をすることができるようになること，また，繰り下がりが必要となるひき算を，10のまとまりに着目して計算したりそれを活かして繰り下がりの手順をつかみ筆算で計算したりできるようになることである。そのために，繰り下がりのあるひき算をゲーム化して教材化する。ひき算の計算を行い，正解であればその答えの数だけブロック状のタワーを1人ずつ用意した箱庭の中に積み上げるという手順でゲームを行っていく。タワーを高くしていくことを競い合うことによって，計算を行っていく意欲をもたせることができる。

＜方法観＞

本題材の指導にあたっては，取り組む計算を段階的に難しくして，習得してきた技能を活かして計算を行っていこうという意欲をもたせたい。また子どもたちの実態に応じて10のまとまりに着目しながら計算をするための支援を変えていく。そのためにやってみる段階では，ゲームの計算の手順をつかませて，繰り下がりのあるひき算の計算を行っていく意欲をもたせる。つかむ段階では，教師が提示した問題，式のカードを選択して解く問題，引かれる数と引く数のカードを選択して解く問題とゲームの形態を変化させ，段階的に難易度を高くさせる。ひろげる段階では，完成したタワーを紹介し合い，できるようになったことについての満足感をもたせる

目　標

1　繰り下がりのあるひき算の計算の手順をとらえて，意欲的に計算をすることができる。

2　繰り下がりの必要なひき算を，10のまとまりに着目して計算したり，半具体物を使いながら筆算で計算したりすることができる。

計　画（約7時間）

段階	主な学習活動と内容及び手だて	時間
やってみる	1　（1桁）－（1桁）のひき算でゲームを試しに行い，タワーゲームの手順をとらえる。 ○　ゲームの手順をつかみ，ひき算の計算をしていこうとする意欲をもつこと ※　ゲームの手順を示したカードや掲示物を用いる。	1
みにつける	2　繰り下がりのあるひき算の計算をするタワーゲームを行う。 (1) 式を書いたカードをひいて計算するゲームを行う。 ○　具体物の操作によって，計算をする手順をつかむこと ※　10でまとめた数え棒で，繰り下がりの際の10のまとまりの動きをつかませる。 (2) ひかれる数とひく数とを別々にしたカードを引いて計算するゲームを行う。 ※　これまでの支援を，個の実態に応じて用いる。	5 ③ ② 本時
ひろげる	3　カードを自分で選んで，全てのタワーを同じ高さにする。 ○　カードを選ぶ際に，答えが大きくなる見通しをもつこと ○　(b児，d児)簡単な繰り下がりのあるひき算で，10のまとまりを用いて計算をする方法をつかむこと (a児，c児)繰り下がりのあるひき算の筆算で，10のまとまりの動きを理解して計算をする方法をつかむこと ※　繰り下がりがあるものとないものを混ぜてカードを並べる。	1

本時の学習活動の展開

本時授業の目標

○　答えの数の見通しをもって，繰り下がりのあるひき算の手順をとらえ，意欲的に計算できる。

○　繰り下がりのあるひき算で，（b児，d児）2桁－1桁の計算を10のまとまりに着目して計算する手順をつかむことができる。（a児，c児）2桁－2桁の筆算の，10のまとまりを繰り下げる意味をつかむことができる。

○　準備

教師側：パソコン，プレゼンテーション（計算の手順，ワークシート枠），プロジェクター，TVモニター，ブロック，ホワイトボード，タワーのブロックとその土台
ワークシート

<各活動の子どもの見取りと支援>

1　本時のタワーゲームの手順を知り，繰り下がりのあるひき算の計算をする学習についての見通しをもつ。

○　ゲームの手順を理解し，必要となる計算の仕方をとらえること

【タワーゲームの手順】
①　2枚のカードを選んで，ひき算をする。
②　「○×マシーン」で答えを確かめる。
③　答えの数だけタワーを移動させる。
（答えが2桁の場合は一の位の数を移動させる）

☆　ひき算の答えを見つけて，全部のタワーの高さが同じになるようにしたいな。

本時のめあて
タワーを　おなじたかさに　するために　よい　カードを　えらんで　ひきざんを　しよう。

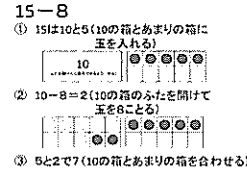
【子どもの見取りの観点】
◎　タワーゲームの手順をとらえ，発表する。
◎　既習の学習内容を活かして，計算しようとする
【支　援】
※　前時までの計算の手順を示す図の提示（プレゼンテーション）
※　これまでの学習でできることとできないことを明らかにさせるための，既習の学習内容（2桁－1桁で繰り下がりのあるひき算，繰り下がりのないひき算の筆算）をまとめた掲示物の提示

2　計算して，答えの数だけタワーを移動させる。

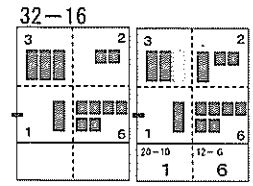
(1)　2枚のカードを引いてひき算をし，答えを確かめてその数だけタワーを移動させる。

b児，d児	a児，c児
○簡単な繰り下がりのあるひき算の計算の仕方をつかむこと	○筆算を行い，10を繰り下げる意味をつかむこと

【子どもの見取りの観点】
◎　数差が大きい計算でも，正確に計算することができる
（b児，d児）：簡単な繰り下がりのあるひき算
（a児，c児）：繰り下がりのあるひき算の筆算
【支　援】
※　グループごとの支援
（b児，d児）10のまとまりをもとにしたブロックの操作を中心にした支援



（a児，c児）ホワイトボード上でのブロック図の操作による筆算の仕方の支援



※　板書を構造化させるためのプレゼンテーションの活用（ワークシートの形式を黒板に写し，その中に板書させる）

☆　計算の方法を考えながら計算してみよう。

(2)　繰り返しカードを引いてひき算をして，その数だけタワーをたくさん移動させる。

○　問題を繰り返しても，(1) でつかんだ計算の手順を用いて解いていく方法をとらえること

b児，d児	a児，c児
○数差が大きくなっても，半具体物を用いて計算をする方法を用いること	○10を繰り下げる方法を確実につかみ，その計算の仕方を友達に伝えようとすること

☆　今までにやった方法を活かして考えよう。

3　完成したビルを紹介し，本時の学習で頑張ったことを発表する。

○　見通しをもって繰り下がりのあるひき算ができるようになった満足感を味わい，もっと計算をしたいという意欲をもつこと

☆　難しいひき算も，計算することができるようになったよ。

【子どもの見取りの観点】
◎　本時にできるようになったことや頑張ったことを，具体的な言葉で発表することができる。
【支　援】
※　インタビュー形式による，できるようになったことの確認

テーマ別実践交流会

全　体　講　演

演題

「学力向上を図る
これからの教育活動」

國學院大學　人間開発学部
教授
安　野　　功　先生

前　文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官
平成２０年度『初等教育資料』編集長

研究紀要の部

研究紀要目次

◎ 研究主題構想 …… ９２

・未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造

ー活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発ー

国語科学習の構想 …… 98
・読みの技能を役立てる国語科学習
社会科学習の構想 ……105
・社会をつくる一員として思考し，判断する社会科学習
算数科学習の構想 ……112
・筋道立てて解決方法を吟味する算数科学習
理科学習の構想 ……119
・見出した科学的なきまりを自ら活かす理科学習
音楽科学習の構想 ……126
・音楽的感受性の深まりを創造的表現に活かす音楽科学習
図画工作科学習の構想 ……133
・造形的な創造表現を追求する図画工作科学習
家庭科学習の構想 ……137
・家族の一員として家庭生活をつくりだす家庭科学習
体育科学習の構想 ……141
・価値ある動きを追究する体育科学習
生活科学習の構想 ……148
・自ら地域の人とかかわる生活科学習
特別活動の構想 ……152
・自他のよさを生かしながら生活づくりに参画する学級活動
道徳学習の構想 ……156
・生活の中に道徳的価値を求める道徳学習
外国語活動の構想 ……160
・積極的にコミュニケーションを図る外国語活動

◎ 特別支援教育部主題構想 …… １６４

・生活を豊かにする子どもを育む授業の創造

ー「わかってできる」を目指した環境づくりー

国語科学習の構想 ……166
・ことばを広げる国語科学習
算数科学習の構想 ……170
・数や量の概念を豊かにする算数科学習
生活単元学習の構想 ……174
・社会生活を進んでひろげる生活単元学習
体育科学習の構想 ……178
・多様な動きを進んで身に付ける体育科学習

◎ 帰国子女教育部主題構想 …… １８２

・国際社会に生きる力を育てる帰国子女教育

ー滞在国の生活経験の価値をとらえる国際交流タイムー

平成２２年度　研究全体構想

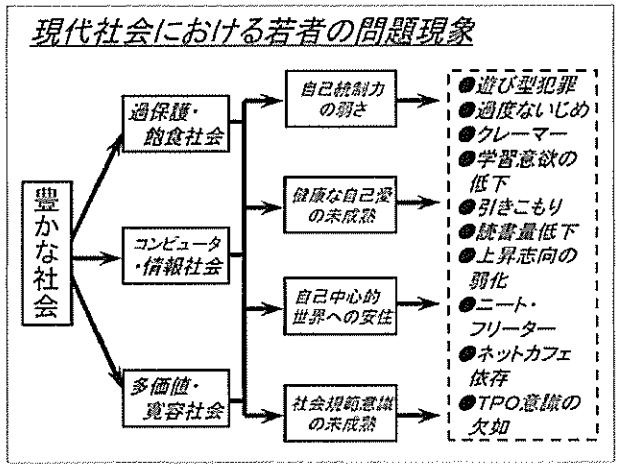
未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造

－活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発－

Ⅰ　主題設定の理由－社会や学校に求められているもの－

１　現代の社会における若者の社会問題から

現代の社会においては，「過保護・飽食社会」「コンピュータ・情報社会」「多価値・寛容社会」などの社会状況の変化から，若者においては「自己統制力の低下」「健康な自己愛の未成熟」「自己中心的な世界への安住」「社会規範意識の未成熟」といった状況が生まれ，「遊び型犯罪」「過度ないじめ」「クレーマー」「学習意欲の低下」「引きこもり」など，様々な問題を抱えている。



これらの問題現象は，社会構造の変化に原因があることは間違いないことだが，これからの社会において人間として豊かに生き抜いていくためは，人間がどのような存在なのかを把握しておく必要がある。このことは，今田恵氏の人間存在の分類が参考になる。

人間存在の次元	概　　観
物体的存在としての人間	宇宙的視野に立てば，人間は一個の物体としての存在である。
生命的存在としての人間	生命をもった，かけがえのない存在である。（生命維持・発達）
自意識的存在としての人間	自ら求める主体的存在である。（自らの自覚・行動決定）
社会的存在としての人間	あらゆる人間存在は関係存在である。（自己実現・社会貢献）
文化的存在としての人間	常に新しい文化的刺激を求めている存在である。（文化の創造）
価値的存在としての人間	人間は常に意味を問い，価値を追求してやまない存在である。

【人間存在の６つの分類】

２　これからの社会人に求められる力は

▼　経済産業省が提唱する「社会人基礎力」

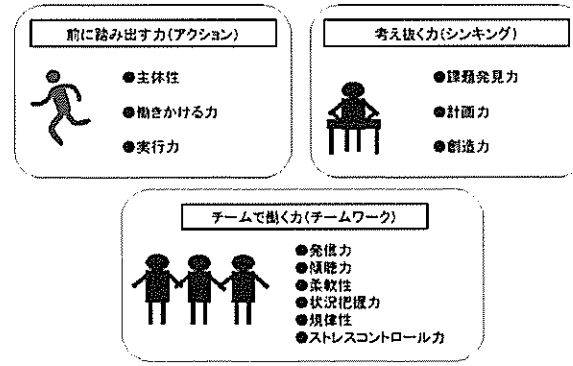
激動する２１世紀は「知識基盤社会」の時代と言われ，「知識」の在り方が問われているが，その背景には，変化する社会のなかを生きる人間に必要とされる資質・能力が変化してきていることと深くかかわっている。その資質・能力は，「２１世紀型学力」とよばれているが，その中身を考えるときに参考になるのが，経済産業者が提案する「社会人基礎力」という能力モデルである。

経済産業省は，「職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をしていくために必要な基礎的な力」を「社会人基礎力」と名付け，その定義や育成・評価，活用などの在り方について研究を行ってきている。この社会人基礎力という新しい能力観が提案している力は，多くの社会人に等しく必要とされるものであり，産業界や政府がその重要性に気付いて動き始めている。この「社会人基礎力」は３つの能力と１２の要素からなる総合力として次のように考えられている。

① 前に踏み出す力（アクション）・・・一歩前に踏み出し，失敗しても粘り強く取り組む力
　◆「主体性」　◆「働きかけ力」　◆「実行力」

② 考え抜く力（シンキング）・・・疑問をもち，考え抜く力
　◆「課題発見力」　◆「計画力」　◆「創造力」

③ チームで働く力（チームワーク）・・・多様な人々とともに，目標に向けて協力する力
　◆「発信力」　◆「傾聴力」　◆「柔軟性」
　◆「状況把握力」　◆「規律性」
　◆「ストレスコントロール力」



【経済産業省が提案する社会人基礎力のモデル図】
（社会人基礎力の内容：3つの能力と12の要素）

3　激変する社会で求められている力は

ア「新しい課題解決が迫られる社会」では

刻々と変化する社会では，学校で学ばない問題や状況に遭遇し，その解決に迫られることになる。遭遇した問題場面から逃避してしまったり，いつも他人のいいなりになって取り繕ったりするのではなく，問題の状況を的確に把握し，主体的に対応することが求められる。

イ「新しさを創造しなければならない社会」では

日本は，超高齢化社会の到来の例を挙げるまでもなく，世界のどの国も体験したことのない，まったく新しい社会に遭遇している。これまでは，目標となる国があり，それらの国に学びながら模倣することで国づくり，人づくりを進めてきた。しかし，これからは，日本人自身が新しさを自ら創造し，新しい社会を創っていくことが求められる。

ウ「学び続けなければならない社会」では

変化の激しい社会においては，学び続けることが人生や職業生活を豊かにする上で不可欠である。社会の変化に伴って，世の中の知識は，常に変化し創造される。そこでは，常に新しい知識を追い求め追究することが必要である。

これからの社会で生きていくためには，社会状況におけるこれらの３つの特質を踏まえた生き方ができるように，学校教育が展開されなければならない。

4　これからの学校に求められる力は

▼　生きる力としての学力

「生きる力」とは，変化する社会に対応できる「知性」や「人間性」，「健康・体力」のことである。

「生きる力」は，平成20年改訂学習指導要領の理念として位置付けられたが，この理念を提起したのは，平成８年の中央教育審議会の答申である。答申では，変化の激しい21世紀に必要な資質として，次の３点を「生きる力」として提言した。

① 基礎・基本の習得と，社会が変化しようとも自ら課題を見付け，自ら学び，自ら考え，主体的に判断し，行動し，よりよく問題を解決する資質や能力のことである。これは，「生きる力」の知の側面にあたる。

② 自らを律しつつ，他人とともに協調し，他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性である。これは，「生きる力」の道徳性の側面にあたる。

③ たくましく生きるための健康や体力のことである。これは，「生きる力」の健康・体力の側面にあたる。

このように，「生きる力」とは変化する社会に求められる力を，知育，徳育，体育の３つの側面からまとめたものといえる。

▼　「知識基盤社会」に求められる力

21世紀は「知識基盤社会」といわれているが，このような社会では，基礎的・基本的な知識・技能や思考力・判断力・表現力等が求められる。また，変化する社会の中でこれらの知識・技能・能力等を常に使えるように更新しておくことが求められる。また，OECD（経済協力開発機構）は，「知識基盤社会」に必要な能能力を「主要能力（キーコンピテンシー）」として整理し，国際的な調査であるPISAが目指す学力の基盤としている。さらに，平成18年に教育基本法が改正されたが，この法律に定められている知・徳・体の調和のとれた発達，個人としての自立なども「生きる力」と重なる側面をもっている。平成19年には，学校教育法が改正されたが，その30条には学校がめざすべき学力の要素として，次の３つが掲げられている。

① 基礎的な知識・技能の習得
② 知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等
③ 学習意欲

これらの学校教育の基調となる学力は，「生きる力」の主要な要素となる。

▼　学習指導要領で求められる力

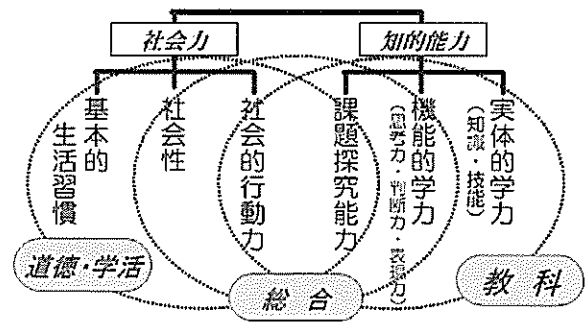
平成20年度改訂の学習指導要領では，学校教育法30条と同様，生きる力の要素として次の３つを掲げている。

① 基礎的・基本的な知識・技能
② これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力その他の能力
③ 主体的に学習に取り組む態度

この学習指導要領では，これらの中で，基礎的・基本的な知識・技能と思考力・判断力・表現力等をバランスよく身に付けさせることを重視している。また，言語活動の充実や学習習慣の確立を求めていることも大きな特色である。さらに，道徳教育においてめざす道徳性及び健康・体力も「生きる力」の側面としてその充実が求められている。

▼　各教科・領域等で分担して育てる力

小学校段階における教育課程では，教科・領域等において，次の図のように，それぞれがもつ本質的な役割があり，これらをバランスよく育てなければならない。



【小学校段階における「生きる力」としての学力】

Ⅱ　研究主題の意味

1　未来を豊かに生きる学力とは

未来とは，刻々と変化していく社会のことである。

未来を豊かに生きるとは，刻々と変化する社会において，家庭の一員・地域の一員・職場の一員・情報化社会や消費社会で暮らす一員・国際社会を担う一員など，様々な立場における自覚をもち，そこで起こりうる問題状況に柔軟に適応しながら，生活していくことである。

未来を豊かに生きる学力とは，刻々と変化する社会に柔軟に適応しながら生活していくために必要な学力のことである。この「未来を豊かに生きる学力」には，次の３つの特性が考えられる。

A「主体性」
・未来においては，世の中の知識は常に変化し創造されていく。したがって，常に新しい知識を追い求めようとする「学ぶ意欲に関する学力」が必要である。

B「転移性」
・未来においては，身に付けた知識を使って，他の事象について理解したり解釈したりするための「学び方に関する学力」が必要である。

C「実用性」
・未来においては，学校で身に付けた知識を生活の中で使えるようにするには，条件過多（情報過多）の状況において必要な知識を選択したり，条件不足（情報不足）の状況において必要な知識を組み合わせたりすることのできる「状況分析に関する学力」が必要である。

2　研究でめざす子ども像

▼「主体性」＝学ぶ意欲に関する学力

学ぶ意欲や自信を高めるためには，できなかったことができるようになる経験，自分の学んだことが使えた経験，役に立った経験などが重要である。現在の日本の子どもたちの学習意欲の低下の問題は，学力を育む視点からいって，見逃すことができない問題の一つである。

一世代前は，勉強を頑張ることで将来の生活を約束されるような日本の社会であったが，現在は，勉強を頑張ったからといって将来が約束されるような時代ではなくなり，そのような苦しい社会状況を見ている若者の学ぶ意欲は，低下する傾向にある。したがって，これまでの将来にとって役に立つからという動機で学ぶのではなく，学ぶことが楽しい，学ぶことは自分の成長に役に立っている，学ぶことで人の役に立つことができるといったような充実感を抱かせることが重要になってくる。本来，人間は人間存在の次元で述べたように，社会的存在であり，文化的存在であり，価値的存在である。したがって，人間存在の次元に着目することによって，学ぶ意欲や自信を高めることが必要である。そして，学びの原動力となる学ぶ意欲や自信は，これからの未来を豊かに生きるための大切な学力としてとらえなければならない。

▼「転移性」＝学び方に関する学力

学ぶ意欲・自信に加えて，学び方を身に付けることが重要である。学びたいという欲求があっても，どのように学んだらよいのか，どのように問題を解決させていったらよいのかの見通しをもつことができなければ，学ぶ意欲や自信は減退してしまう。どのように問題を解決していったらよいかという見通しは，学び方を身に付けることによって，だんだん大きくなっていくものである。学び方を身に付けることは，思考力を働かせることそのものである。そして，思考力を発揮させながら見通しにそって自分の力で問題を解決させることより，知識・技能等を生み出すことが可能になる。これは，知識・技能等がだんだん自分で使えるものになっていく過程であり，主体的な学習を展開することにつながっていく。

▼「実用性」＝状況分析に関する学力

全国学力状況調査やPISA調査では，異なる課題や異なる場面において，子どもたちはこれまでに習得している知識・技能等を用いることがうまくできていない状況にあることが明らかにされている。つまり，学んだことが使える力にまで高められていないのである。実生活・実社会や以後の学習の中で使えた経験を積み重ねることによって，知識・技能等は子どもたちにとって自分のものになっていく。そのためには，単に使わせるだけではなく，異なる課題や異なる場面において状況を分析することのできる判断力が必要となってくる。状況を分析する際，これまでの問題の解決とどこが違うのかを明らかにして取り組むことが見通しを広げていくことになる。このように，思考力に加えて判断力も重要な力である。

○　学んでいることが自分自身を成長させることにつながっていることを実感しながら学びを進める子ども　（主体性）
○　対象・自己・他者との対話を活発に行いながら，学び方を活かして知識・技能等を身に付けたり，よりよい解決方法を熟考し創造したりすることができる子ども　（転移性）
○　異なる課題や異なる場面においても，その状況を分析し，判断力を働かせながら，既習の知識・技能等を選択したり組み合わせたりしながら解決を図ることができる子ども　（実用性）

Ⅲ　副主題の意味

1　本校で研究する活用の授業とは

未来を豊かに生きる学力を育てていくためには，基礎・基本の知識・技能等を習得することにとどまらず，習得した知識・技能等を使って，自ら学び自ら考える力を育成しなければならない。そのキーワードとして習得・活用・探究の３つがある。

そして，「活用」という言葉には様々なレベルの使い方があり，本校で研究する活用型の授業においては，単に使えばよいというレベルでの活用ではない。

例えば，「使用」「運用」「採用」「適用」「応用」「実用」など，様々な活用に関する言葉がある。本校で研究している「活用」の学習は，最終的には判断力を働かせながら「応用できる力」や「実用できる力」をめざすものである。

活用の学習と，習得の学習，探究の学習の違いを活用に関する言葉で説明すると次のようになる。

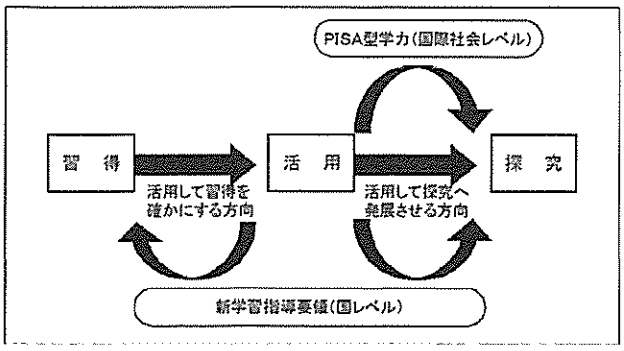
「習得」の学習とは，主に，原理・原則などを見つけ出していき知識・技能等を問題解決的な学習を通して身に付けていく学習である。ここでは，主に，「適用」が繰り返されることが特徴の一つである。

「探究」の学習とは，総合的な学習の時間に代表されるように，習得したことを生活の状況の中で使っていく実用的な学習である。

「活用」の学習とは，「習得」の学習の成果を「探究」の学習に結びつけるために考え出されたもので，「応用」や「実用」があてはまる学習である。「活用」の学習は，習得を確かにするという役割も果たすが，本来の意味からすると「探究」の学習に結びつく力を育てなければならない役割を果たすことが第一義である。

本校においては，それまでの学習で習得してきたことをもとに，自ら学び自ら考える学習として「探究」の学習が展開できるようにする。活用の学習を設定するよさを，本校では次のように考える。

①：活用して学ぶよさを味わい，学習意欲を育てる。
②：活用して習得を確かにしながら思考力を育てる。
③：活用して探究学習へ対応できる判断力を育てる。



2　活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発とは

活用の質を高めるとは，学んだ内容を「単にあてはめて使えるレベル（適用のレベル）」から「状況の違いを判断し，選択したり組み合わせたりしながら使えるレベル（応用や実用のレベル）」へと，学んだ内容をより実生活・実社会に近いレベルの範囲に拡大して使えるようなものに変容させていくことである。

「学び方」とは，知識・技能等を自ら獲得したり発展させたりする方法的な能力のことである。具体的には，本研究では，「着眼点」「思考の道具」「認識の方法」の３つのことである。

活用の質を高める学び方を活かした指導法の開発とは，思考力・判断力等を旺盛に働かせるための学び方を明確にし，それを意図的・計画的に積み上げ，学んだ内容の使える範囲を「適用のレベル」から「実生活・実社会に近い応用や実用のレベル」へと拡大できるように，「習得教材」と「活用教材」とを効果的な配列に工夫することである。

例えば，算数科や理科では，実生活や実社会を取り扱っているとはいえ，学習場面になると条件を捨象し，情報を精選した問題事象にしてから，子どもたちに出会わせることが多い。しかし，実際は，実生活や実社会の問題事象そのものは，情報過多や情報不足の状態で存在している。したがって，そのことが学習したことを実生活・実社会へ転移させることを難しくしている原因だと考えるならば，「活用教材」では，情報過多や情報不足の問題事象を教材化する必要がある。そして，情報過多に対しては情報を選択して問題解決を図る学習を，情報不足に対しては必要な情報を収集して，それを組み合わせて問題解決を図る学習を展開し，問題事象の状況を判断できる力を身に付けさせていく。

3　本年度の研究の主張点は

本年度の研究の主張点は，「学び方」をキーワードとして，「思考力を明確化すること」と「思考力と判断力とを区別してとらえること」である。そして，次の３点から研究を進めてきている。

【①：学び方の位置付け】←＜思考力の育成＞
「着眼点・思考の道具・認識の方法」の明確化
【②：学び方が連続・発展する課題の設定】
「習得教材における課題づくり」
「活用教材における課題づくり」
【③：判断場面の設定】←＜判断力の育成＞
「情報選択の状況づくり」
「情報収集の状況づくり」

Ⅳ　研究の具体的構想

1　活用させる「学び方」の明確化

思考力を発揮させるには，解決への見通しを具体的にもたせることが大切である。そのためには，学習内容に加え，次の３つの学び方を積み上げなければならない。

- ●「どのような点に目を付けたらよいか（着眼点）」
- ●「何を使って解決させたらよいか（思考の道具）」
- ●「どのような考え方で進めるか（認識の方法）」

以下に，その具体について述べる。

(1) 着眼点

何かを比べて高めるには，着眼点(観点）が必要である。例えば算数科の数と計算の領域では，「単位の見方」などが「着眼点」として考えられる。また，よりよい数理的処理へと高めるために比べる場合には，「簡潔さ」「明瞭さ」「的確さ」などの「着眼点」が考えられる。それぞれの教科領域等において，特有の着眼点を明確にして授業の中に適切に位置付けていく。

(2) 思考の道具

思考の道具は，頭の中で考えていることを表現物に表し，操作を加えて思考を進めることができるもののことである。例えば，以下のようなことが考えられる。

- ・絵図に置き換えて表すこと
- ・リズムカードに置き換えること
- ・サイドラインを引いて情報を取り出すこと
- ・継続的な記録をとり表やグラフに表すこと
- ・試しの活動をやってみること

思考の道具を明らかにし，思考を表現することで，見えないものを可視化（見える化）し，根拠をもって思考を進めたり，交流活動を促進させたりすることができる。

(3) 認識の方法

一般的には，①事実認識→②関係認識→③価値認識の順で認識は深まっていく。まず，事実を認識した後に，学習対象に含まれる事実や現象や行為，会話，資料などに対して「比べる操作」を与えることから始まる。その後，分類してみたり，順序を入れ替えてみたり，視点や立場を変更してみたりして，関係認識や価値認識へと深めることができる。

事実認識	関係認識・価値認識
事実を知る	比べる操作→分類・整理（まとめる操作）
	比べる操作→順序を考える（変える操作）
	比べる操作→視点を変える（変える操作）
	比べる操作→関係を考える（つなぐ操作）

2　学び方が連続する課題の設定

(1) 単元・題材全体の計画における課題づくり

学んだことが実際に実生活や実社会の役に立ったという実感や，学んだことが自分自身を成長させることにつながったという実感，あるいは，学んだことが以後の学習での問題解決に役に立ったという実感などをもたせることが必要である。

そのためには，学んだことを連続して活用することが意識されるように単元・題材全体の課題を次のように工夫することが必要である。

- ○　学習内容が連続していることが子ども自身に意識化できるつながりの見える課題を設定する。
- ○　目的が変化するだけで，解決方法が類似していることがわかり見通しが効く課題を設定する。
- ○　できるだけ子どもたちの実生活・実社会とのつながりを考えた課題を設定する。

例えば，第４学年の理科「電流の性質」では，豆電球を自動車に取り付けたパレードカーに出会わせ，明かりのつき方がいろいろ変わるパレードカーをつくっていこうというものづくりの課題を設定し，「パレードカーをつくる→つくりかえる」の関係で課題を発展させる。また，例えば，第５学年の図画工作科「タペストリーアーティスト」では，きれいなタペストリーに出会わせ，タペストリーをつくろうという課題を設定し，「自分の家に飾るものをつくる→商店街で行われる納涼祭で飾るものをつくる」の関係で課題を発展させる。また，例えば第６学年の算数科「起こり得る場合」では，アミューズメントパークで過ごす休日を想定して教材化し，コーナーをまわる「順列」や，３時間パックという制限の中でどのスポーツコーナーを選んで遊ぶかなどの「組み合わせ」について課題を設定し，「樹形図をつくる→つくりかえる」の関係で課題を発展させる。

(2) １単位時間の過程における課題と学び方の関係

学習意欲を高めるためには，「喚起機能(学習前）」「指導機能(学習中）」「評価機能(学習後）」の３つが重要だとされている。

●「学習前の喚起機能」→学習する目的

何の目的で学習していくのか，学習の目的を明確にして子どもたちに意識させることが大切である。そのためには，１単位時間の学習の目的が細切れになって，統一性のないものなってはならない。つまり，学習の目的が連続したり，発展したりしていく課題が必要である。

●「学習中の指導機能」→解決への見通しと活動

問題を把握した後に，どのように解決を行ったらよいかという見通しを具体的にもってから活動に入ることで，主体的な問題解決の姿が期待できる。

●「学習後の評価機能」→自己評価

自分の行った解決のどのようなことがよかったのかを学習後に評価することで，学び方のよさが強化される。

3　判断力を働かせる活用教材の状況づくり

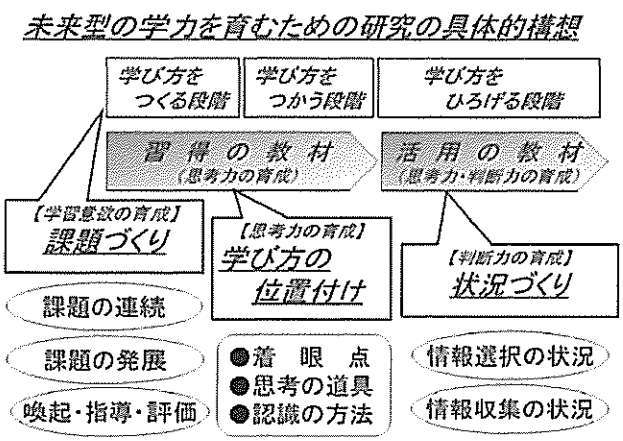
「習得を確かにするためには，簡単な教材，子どもがつまづきにくい教材，状況の変化が少ない教材を使うことである」といった教師の思いこみがある。できるだけ子どもにつまづかせない，わかりやすくて簡単なものばかりを教材として取り扱っていては，状況が変化したときに，転移が起こらなくなってしまうのである。したがって，ある程度の知識・技能が習得されたら，使える知識・技能へと高めるために，状況が異なる場面で問題解決を図らせる必要がある。つまり，思考力に加えて，問題の状況をとらえるための判断力を発揮させる教材を選定しなければならないのである。

判断力を働かせる教材の工夫としては，次の２つの方法が考えられる。

①情報不足の状況設定
　（別の情報を組み合わせて使う状況づくり）
②情報過多の状況設定
　（必要な情報を選択して使う状況づくり）

以上の研究構想をまとめると下の図のようになる。

まずは，「学び方を明確化」した後，その学び方を連続・発展させていくために，「課題づくり」と「状況づくり」の２点から工夫を行った。



【本年度の研究構想図】

特別支援教育部の研究の概要「生活を豊かにする子どもを育む授業の創造」

特別支援教育に関して，最近では，心身の機能を働かせて様々な活動を展開し，社会のあらゆる分野に参加する権利を有することの重要性が叫ばれている。そこで，研究主題を「生活を豊かにする子どもを育む授業の創造」とし，めざす子ども像を次のように設定した。

①　知識や技能を身に付け，それを生活の中で生かすことができる子ども　（学ぶ力）
②　自分から働きかけたり，まわりからの働きかけに応じたりできる子ども　（かかわる力）
③　意欲をもって取り組んだり，最後まであきらめずに取り組んだりする子ども　（やる気・自信）

そして，副主題を「わかってできる子どもを目指した環境づくり」と設定し，次のことを具体的に構想した。

①　自己決定，自己選択を大切にした活動構成
②　実態に応じて多様な活動ができる教材の選定
③　活動しやすい場の設定（空間的環境の整備）
④　個に応じた教具や補助具（物的環境の整備）
⑤　友達や教師，ゲストなどとの旺盛なかかわりや教師の適切な支援　（人的環境の整備）

帰国子女教育部の研究の概要「国際社会に生きる力を育てる帰国子女教育」

帰国子女学級に関して，最近では，学校における日常生活はもとより，特に交流学級における通常学級の児童との人間関係の形成が円滑にできるよう，コミュニケーション能力の育成がより一層求められるようになってきた。これは，子どもたちが未来社会においてよりよく生きていく上で重要な力となるものである。そこで，研究主題を「国際社会に生きる力を育てる帰国子女教育」とし，次のような３つのめざす子ども像を設定した。

○　積極的に日本と滞在国のよさをとらえようと意欲的に学習にのぞむ子ども　（主体性）
○　滞在国の文化についてとらえたよさの面から日本の文化についても調べる子ども　（転移性）
○　体験活動などによって実際の生活に滞在国や日本の文化のよさを生かす子ども　（実用性）

そして，副主題を「滞在国の生活経験の価値をととらえる国際交流タイム」とし，国際交流タイムに研究を焦点化し，以下のようなことを具体的に構想した。。

①　教材においては「目的性」「活動性」「関係性」の３点から選定する。
②　子どもたちの滞在国やコミュニケーション能力の実態に応じて活動するグループを編成する。
③　滞在国のよさを実感する体験活動，滞在国の文化を交流する体験活動を取り入れる。
④　滞在国のよさを発信する活動を取り入れる。

【参考文献・引用文献】

「学び方の科学　学力向上に生かすＡＡＩ」
辰野千壽著　図書文化　2006年
「科学的根拠で示す学習意欲の高める12の方法」
辰野千壽著　図書文化　2009年
「学び方を身に付ける国語科学習」
白石範孝監修著　東洋館出版社　2008年
「子どもの総合学力を育てる」
田中博之著　ミネルヴァ書房　2009年
「授業改革と学力評価　求同求差からの提言」
北尾倫彦著　図書文化　2008年

（研究主任　田　中　健　悟）

<国語科部　研究主題>

読みの技能を役立てる国語科学習

1　国語科における学力について

国語科が究極的にねらいとしているのは，国語に対する関心を深め，国語を尊重する態度を育てていくことである。国語科が担う言語は，思考と伝達という２つの側面をもち，人として生きていくことそのものの基盤をなす。よって，国語科はすべての教科の基盤であるとともに，学習や生活に活きて働く力として育んでいかなければならない。このような教科の特質から，「方の教育」と言われるように，話す・聞く，書く，読むという言語活動の具体的な方法を確実に定着させることを抜きにしてはならないのである。しかしながら，昨今，学力調査等において，自分の考えをまとめたり，自分のために情報を役立てたりすることに課題があることが明らかになり，新学習指導要領国語科の目標では各領域の目標が「～することができるようにする」から「できる能力を身に付けさせる」と改められた。これは，自分のために言語を使うことや，身に付けた知識・技能を場面が変わっても使うことができるように意図されたものである。このような経緯から，これからの国語科学習は，言葉に主体的にかかわり，言語で思考し他者と伝達し合うための基礎的な知識・技能を確実に身に付け，それらを生活に活かしていくために必要な思考力・判断力・表現力を育んでいくような学習が求められる。特に，読むことの学習では，子どもが自ら獲得した読み方を意識しながら，書かれている内容を理解することはもちろん，自分の考えを形成すること，さらに考えや想像を広げることに活かすような学習が求められる。

2　国語科部主題についての説明

読みの技能とは，言葉に着眼しながら，書かれていることの内容や関係をとらえる資質能力のことである。読みの技能を役立てるとは，書かれている内容や形式への課題を解決したいという強い意識のもと，「どの読み方で読もうか」といった追究方法を見通し，その追究方法を使いながら読解する活動を通して，作品の価値を読み味わいながら認識を深めたり，「この読み方で読めた。」という読みの技能への有用感をもつことである。この過程においては，課題解決のために読み方をただ習得させるだけではなく，教材の特性を分析した上で，その教材を読み解くために必要な新たな読み方を選択・修正する子どもの姿をねらっている。読みの技能を役立てる国語科学習とは，言葉への課題意識を原動力としながら，文章を理解するための読み方を身に付けるとともにそれを駆使して課題を解決していく際に働く思考力・想像力・判断力を育む国語科学習である。そのためには，言語に関わる知識・技能を自ら判断しながら選び出していく学習，一人一人が心の内から言語で思考し考えを導き出す学習，自己の判断や考えの変容を自分で認知していく学習という３つの条件を満たす読みの学習を創造する。

○　解決すべき課題を自らが意識して，自分から進んで作品の価値を追究する子ども　（主体性）
○　習得した知識・技能を活用しながら，書かれていることの意味を正しく理解する子ども　（転移性）
○　興味や関心をもった読み物を，身に付けた技能を用いて読み解く子ども　（実用性）

【表１　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

観点			低学年	中学年	高学年
主体性			「楽しみたい」「知識を広げたい」等の課題をもって読み進め，本や文章を選んで読むことができる。	「なぜなのか調べたい」等の課題をもって読み進め，さまざまな情報を選んで比べながら読むことができる。	書き手の表現内容・表現形式の意図に課題をもって読み進め，複数の情報を選んで比べながら読むことができる。
転移性	読む力	着眼点	時間的な順序や事柄の順序等の観点をもとに，まとまりの中から言葉を取り出すことができる。	目的に応じて中心となる語や文等の観点をもとに，場面やまとまりをつないで言葉を取り出すことができる。	主題や要旨につながる語や文等の観点をもとに，場面やまとまりをつないで言葉を取り出すことができる。
		思考方法	書かれている言葉や文章と自分の生活や経験と結び付けて考えることができる。	文章中の言葉や文，まとまりや場面をつないだり比べたりしながら考えることができる。	作品の主題や要旨と自分の考えを重ねたり比べたりしながら考えることができる。
		具体物による表現	・吹き出し ・動作化（劇化） ・行間の話を想像する	・心情曲線 ・絵図化 ・空所を想像する	・人物相関図 ・リライト ・続き話を想像する
	判断力		既習の読み方のどれが使えそうか，自分の既有の知識どれと似ているか選択することができる。	既習の読み方のどれが使えそうか，書かれていることについて自分はどう思うのか感想をもつことができる。	既習の読み方のどれが使えそうか，自分の見方・考え方との違いや重なりを考えながら，考えを明確にすることができる。
実用性	読書への態度		さまざまな本に興味や関心をもち，書かれていることの様子を想像しながら読むことができる。	目的を感じながら本に触れ，書かれていることの中心や関係をとらえながら読むことができる。	目的に応じて本を選択し，自分の考えと重ねたり比べたりしながら読むことができる。

<国語科　研究副主題>

読みを総合化する読解活動の展開

国語科部　　平　川　洋　一

1　副主題についての説明

読解活動とは，課題を解決するために根拠となる叙述を取り出し，言葉を比べる，つなぐ等しながら自分の読みをつくる活動である。読みを総合化する読解活動とは，場面の読みや場面をつなぐ読みから課題を発展させ，場面と場面の間の書かれていない空所や話の続きなどを想像する活動である。この活動においては，書かれていない空所を課題とするため，場面で明らかになった読みや根拠とした叙述，その読み方を選択したり組み合わせたりする必要性が生まれる。読みを総合化する読解活動の展開とは，子どもが書かれていない情報不足の場面を自覚しながら，これまでに培ってきた読み方や読みを駆使して解決することでその有用性を実感するとともに，学習の読みから生活の読みへと読み方を転移させていこうと意図した学習指導である。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

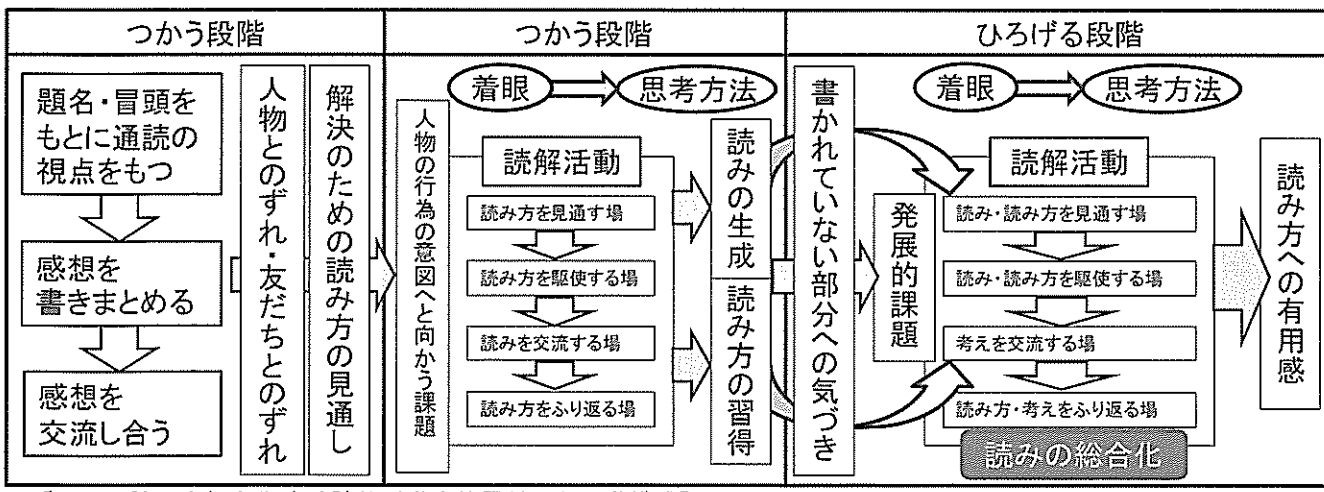
子どもが読み方の有用性を実感し，生活の読みへと転移させていくことができるように，楽しむための読書へと発展する文学的文章を取り上げる。教材文の読みにおいては，人物の行為からその意図を追究する課題を設定する。場面ごとに人物の行為や様子の変化を確かにしながら，人物の姿から作品を貫く心までとらえさせる。そこで，作中には書かれていない場面と場面の間の空所や話の続き等，子どもたちにとって情報不足の場面に課題を発展させ，「これまでの読み方が使えるのか」という類推や判断を要する学習場面を生み出し，個で解決しようとする意欲をもたせる。その後，全体で交流し合い，課題解決の達成感を味わうことができるようにする。

●　教材化

教材化の視点としては，①教材文に向かう課題の設定，②読み方の位置付け，③発展的な課題の設定の３点である。まず，「教材文に向かう課題の設定」としては，題名への疑問をもとに冒頭部分を読んだり，通読したりしながら，人物の行為に着目させていく。感想の交流においては，人物と自分とのずれや友だちとのずれ等を取り上げ，人物の行為の意図や人物と人物の関係に向かう課題を設定する。次に，「読み方の位置付け」については，着眼点と思考方法の２点からとらえる。具体的には，人物の思いがわかる叙述（直接的表現・人物の言動・情景表現・対応人物の言動等）に着眼して取り出し，辞書で調べる・くらべる・つなぐ等しながら自分の読みを創り出していくようにする。これらを場面ごとに繰り返すことで読み方の習得を図っていく。そして，「発展的な課題の設定」については，子どもの追究意欲と教師からの発問によって，書かれていない部分へと着目させていく。「この間にどんなことがあったのだろう。」や「この話の続きはどうなったのかな。」と投げかけ，読み方を駆使して課題解決できた子どもたちの挑戦意欲をよりかき立てるようにしていく。

●　活動構成

場面の読みや場面をつなぐ読みにおける読解活動は，①根拠とする叙述や読み方について見通す場，②見通した叙述と読み方を駆使して個で読みをまとめる場，③友だちと読みを交流し合う場，④交流をもとに読みをまとめ，読み方のよさをふり返る場の４つの過程で構成する。読解活動は，つかう段階とひろげる段階に位置付け，つかう段階は読み方の習得を図る読解活動，ひろげる段階はこれまでの読み方と読みを総合的に駆使して課題解決する活用力の育成を図る読解活動である。



【図１　読みを総合化する読解活動を位置付けた活動構成】

3　指導の実際

第5学年　単元
どんなつながりに感動したのだろう
～その後の大造じいさんとガン～

(1) 単元の目標

1　大造じいさんの心が直接表現された叙述や行為，情景描写，残雪の行為等を根拠に，大造じいさんの残雪に対する思いの変化をとらえることができる。
2　作品世界を大切にしながら，場面と場面の間の空所やその後の大造じいさんと残雪の戦いについて想像しようとすることができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：　場面ごとの人物の行為の変化を比べたり，つないだりすること
【着　眼　点】：　登場人物の対応人物への思いがわかる直接表現，言動，情景描写，対応人物の言動
【思考の道具】：　サイドラインでの取り出し，学習プリントへの書き込み

つくる段階：１～２/１０時
題名「大造じいさんとガン」から視点をもって通読し，感想を交流し合うなかで両者の関係に課題をもち，解決していく読み方について見通しをもつ。

(1) 題名・冒頭を読んで通読の視点を生み出す。

C　大造じいさんとガンのつながりが，ふつうの「かりゅうどと獲物」の関係ではなかったから，「わたし」は感動してこの物語を書いたんだと思います。

資料1　題名と冒頭の話し合いの中の子どもの発言

(2) 通読後の感想をもとに，読みの課題をつくり，解決していく読み方について話し合う。

C　ぼくは，場面ごとに知恵比べをしているし，最後の場面でまた戦おうと言っているからライバルのような関係だと思います。
C　わたしは，最後の場面でいつまでも見守っているので親子のような関係だと思います。

C　場面の最後の方に，大造じいさんがうなったり残雪を見守ったりするところがあるので，そのときの思いを読みとって，それをつないでいけば，大造じいさんの残雪に対する思いの変化がわかると思います。

資料2　題名と冒頭の話し合いの中の子どもの発言

つかう段階：　３～９／１０時
大造じいさんと残雪の関係を課題に，大造じいさんの残雪に対する思いの変化を場面をつないで読み深め，読みの課題を解決する。

(1) 大造じいさんの残雪に対する思いの変化を場面ごとに読み取る。

C　「ううん。」とうなってしまいました。ということは，認めたくないのに認めざるを得ないというのは１場面と同じなんだけど，「感嘆の声をもらす」から「うなる」に変わっているので，悔しさが強いと思います。
C　付け加えで，よほど苦しいと思います。

資料3　思いの変化を交流する際の子どもの発言

つくる段階では，大造じいさんと残雪の両者の関係の変化を追究していく読みの課題をつくるとともに，それを追究していく読み方に見通しをもつをねらいとしている。そのために，まず，題名の「と」や，前書きの「その折りの話を土台として～」に立ち止まり，「なぜ物語を書いてみたのか」話し合う場を位置付けた。その際の子どもの発言が資料１である。また，両者の関係に疑問をもった子どもたちに，通読後の感想を交流し合う場を位置付けた。その際の子どもの発言が資料２の波線部上段である。さらに，大造じいさんの残雪に対する見方の変化を追究していくために，どんな言葉に着眼し，どのように読んでいけばいいのか話し合う場を位置付けた。その際の発言が資料２の波線部の下段である。

考察１

資料１，２の下線部からわかるように，子どもたちは大造じいさんとガンのつながりに目を向け，解決するための方法を人物の行為や言動に着目すればいいことを見通していることがわかる。これは，題名の疑問を前書きにつないで読み，生み出した視点で通読し，その感想を交流することでズレを課題として位置付けるというふうに，子どもの意識を大切にしていった一連の過程が有効であったからである。子どもたちは，常に題名の「と」を意識しながら，これまでの物語の学習で大切にしていた既習の着眼点「人物の言動」に着目しながら感想をまとめ，解決の方向を見出している。

つかう段階では，見通した読み方を使いながら，大造じいさんの残雪に対する見方の変化をとらえ，読み方を習得することをねらいとしている。そのために，読み方である「着眼点」と「読みの作り方」を個で使いこなして読みをつくる活動，読みを学級全体で交流し合う活動，読みをまとめ駆使した読み方をふり返る活動という一連の読解活動を順に位置付けた。「大造じいさんとガン」は，１～４の場面からなる。各場面の読みについては，読み方の習得を重点に，着眼となる叙述や読み方を全体で共通理解したのちに，個の読解活動を位置付けるようにした。「着眼点」は，「直接表現」，「人物の言動」，「情景描写」，「対応人物の言動」とし，「読みをつくり方」としては，「辞書で調べる」，「比べる」，「つなぐ」である。個で書きまとめた読みを交流し合う際の，子どもの発言が資料３の下線部である。また，３と４の場面の一冬の間に大造じいさんは残雪とどう接したのか想像した際の様子

(2) 書かれていない冬の間を想像する。

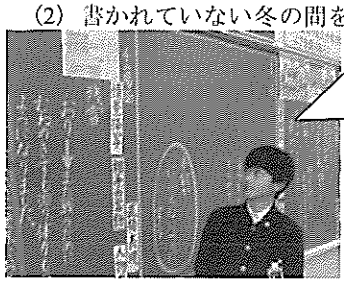


写真1　おりの中で一冬をこしたのは･･･

ひろげる段階：　～　１０／１０時
大造じいさんと残雪はその後，本当に戦うことができたのか，続きの話を想像する。

(1) 大造じいさんの残雪に対する変化を読む読み方が，続きの話を考えることに使えそうか話し合う。



写真2　わたしは使えると思います。

(2) 読み方を使ってとらえた読みを交流する。

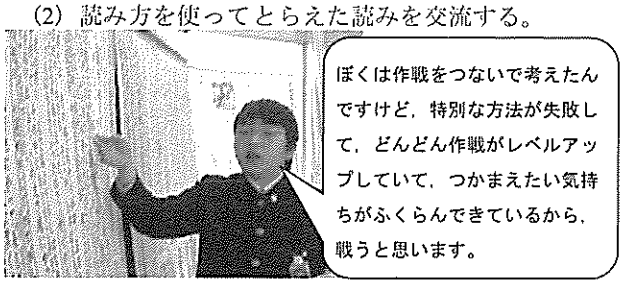


写真3　ぼくは戦うことができないと思います。

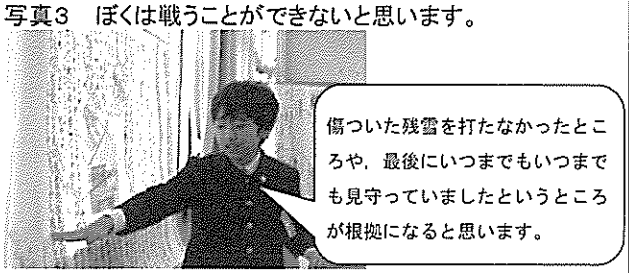


写真4　ぼくは戦うことができないと思います。

(3) 駆使した読み方をふり返る。

C　人物の心の変化を読み取る読み方が続きの話を考えるときに役立ちました。特に，最後の場面でこんな気持ちだったから，きっとこうだろうというふうに想像できたから最後の場面が大事だと思いました。

資料5　読み方をふり返る際の子どもの発言

と発言内容が写真１とその吹き出し部分である。

考察２

資料３の下線部，写真１の吹き出し部分から，大造じいさんの行為に着眼し，それを１場面と比べたり，辞書で「うなる」という意味を調べたりして，残雪に対する悔しさや獲物が獲れないことへの苦しさを読み取っていることがわかる。これは，読解活動を読み方の自覚を促す一連の活動として位置付けたことが有効に働いたからである。

ひろげる段階では，これまでに身に付けた読み方と読み方を使って得た読みを総合的に使いこなしながら書かれていない４の場面の続きの話を豊かに想像することをねらいとしている。そのために，「続きの話を想像するためにこれまでの読み方が使えそうか」，「戦うことができるのかどうかを考えるために，どの場面のどんな大造じいさんが根拠になりそうか」見通す場を位置付けた。その際の子どもの発言内容が写真２の吹き出し部分である。次に，見通した読み方と読みを駆使して戦うことができたのか個で書きまとめる活動，個でまとめた考えを交流する活動を順に位置付けた。その際の子どもの発言内容が写真３・４の吹き出し部分である。最後に，読み方についてふり返る活動を位置付けた。その際の子どもの発言内容が資料５である。

考察３

写真２から，これまで読み方を使いながら読み取ってきた内容を，続きの話を考えるための根拠としていこうとしていることがわかる。これは，つかう段階以降，読み方を見通す場を毎時間授業のはじめに位置付けてきたことが学び方として定着してきているからである。これは，読み方にとどまらず，根拠となりそうな箇所をも見通すことへと発展している点も価値があると考える。次に，写真３・４から，これまで読み方を駆使して獲得してきた読みを総合的に活かして，大造じいさんは残雪と戦うことができたのか自分の考えをつくりだすことができたことがわかる。これは，まず，続きの話を考えるという課題づくりの際に，この後どうなるのかという漠然とした課題ではなく，戦うことができるのかどうかという具体的な課題まで焦点化したことが有効に働いたためである。次に，これまでの学びの足跡と根拠とした叙述や挿絵を流れ図として教室に掲示したことも有効であったと考える。さらに，つかう段階での読解活動の過程と同様の展開をひろげる段階でも位置付けていったため，活動に手順に見通しをもつとともに，考えていく内容も見通すことができた。最後に，資料５の下線部から，子どもは単元を通して獲得してきた読み方や読みの有用性を実感していることがわかる。これは，根拠となる叙述の観点と比べる，つなぐという読みの作り方を子どもが納得し，その有用性を積み上げてきたからであるといえる。

【全体考察】

考察１・２から，課題を設定するだけにとどまらず，その解決方法までも見通すことが重要であることがいえる。子どもたちは単元を通して大造じいさんの行為に着目することを意識するとともに，それらを場面から選び出して比べる，つなぐ等の具体的な思考の仕方を意識し使いこなしていくとともに，その有用性をも実感することができた。これは考察３にあるように，読解活動を「読み方を見通す」「読み方を使って個で読みをつくる」「交流する」「読み方をふり返る」という一連の活動が，子どもたちの学び方として定着したからである。これらの手だてによって，書かれれていない情報不足の場面において，子どもたちは空想ではなく叙述を根拠として確かに考えることができた。

<国語科　研究副主題>

難易度のある応用教材に読み進める読解活動の展開

国語科部　　藤　田　進

1　副主題についての説明

読解活動とは，教材を読み，サイドラインなどを用いながら取り出し，それらを関係付けながら解釈する活動のことである。難易度のある応用教材に読み進める読解活動の展開とは，習得読解活動で習得した認識や学び方を活用しながら，活用読解活動で学びを深化・発展させていく学習指導のことである。応用教材を用いる意図は①習得した読み方を活用する場を位置付けるためと，②子どもの課題を効果的に深化・拡張させていくための２つである。物語を読む楽しさとは，他者から教えられてわかるのではなく，推理や論理に沿って自分の力で読解することにある。そのためには，１つの教材をただ読ませるのではなく，習得し活用させる読み方を指導することが必要である。その後，習得した読み方を活用しなければ，書かれていることを読み解くことができないような応用教材を与えることにより，子ども自らがその読み方の必要性や有用性に気付き，主体的に読み進めようとする姿を期待することができる。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

子どもの課題を効果的に深化・発展させるために，連続性や発展性をふまえた学習課題や応用教材の位置付けが必要である。特に，順序を表す接続語が書かれていないといった情報不足や着眼する観点を増やさないと登場人物の気持ちが読めないといった情報過多の応用教材を位置付けることが大切である。そのことによって，習得した学び方を変異させ，応用教材の一部を試しに読ませることにより，その有用性を感じながら自力で読み進める子どもの姿を生み出すことができる。

●　教材化

教材化の視点は，①子どもが知的好奇心をもって教材を読み進める学習課題のもたせ方と②基本となる読み方を習得させる習得教材とその読み方をつくりかえることで読み進めることが可能な応用教材の選定の２点である。学習課題をもたせるためには，「教材と教材」や「教材と自分」とのずれを意識させることにより，子どもに疑問や矛盾を感じさせることが必要である。そのことにより，教材を読もうとする追究心を高めることができる。習得教材と応用教材の選定については，２つの教材の共通点（重なり）と差異点（難易度）をふまえて選定しなければならない。２つの教材に共通点（重なり）をもたせれば，子どもは教材への興味・関心を持続し，課題意識を連続・発展させることができる。また，差異点（難易度）をもたせれば，子どもたちは学び方に抵抗を感じ，習得した読み方を選択したり修正したりしながら読み進めることができる。

●　活動構成

子どもに読み方を活用させるために，図１のように習得読解活動と活用読解活動を位置付ける。習得読解活動のねらいは，習得教材を用い教材に対する興味・関心を喚起し学習課題をとらえさせつつ，基本となる読み方を習得させることである。そのために，教師を中心に読み方を教わったり，反復したりしながら読みの技能を身に付けるような活動を工夫する。また，活用読解活動のねらいは，応用教材を用い，これまで習得した読み方を選択したり修正したりしながら読み方を活用させたり，２つの教材を比べることで作品世界への認識を深めさせたりすることである。そのために，新たな読み方を見通す試しの活動や教材に応じた読み方を明らかにしながら自力読みを中心に読み解く活動を工夫する。

段　階	つくる	つかう	ひろげる
ねらい	習得教材に向かう読みの課題や読み方をとらえさせる。	学習課題を追究しながら，基本となる読み方を習得させる。	応用教材に書かれていることを読み解くために教材の特性をとらえ，習得した読み方を選択したり修正したりさせる。
学習活動	習得読解活動（習得→反復）		活用読解活動（活用→反復）
支　援	・題名読み ・挿絵の対比	・サイドライン ・シール	・サイドライン ・シール

内容の課題
教材と教材とのずれ，教材と自分とのずれを感じ，それを解決したいという思いをもった課題

読み方の課題
教材の特性に応じ，習得した読み方を選んだり，つくりかえたりしなければ読めないという思いをもった課題

【図１　２つの読解活動を位置付けた活動構成】

3　指導の実際

第2学年　単元
「ふたり」のやさしさを見つけよう
～「お手紙」「おちば」～

(1) 単元の目標

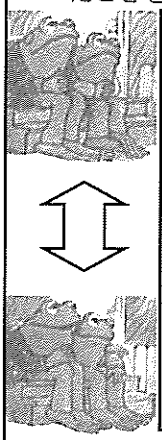
1　文章にサイドラインを引いたり挿絵にシールを貼ったりすることを通して，必要な叙述を取り出したりつないだりしながら課題を追究することができる。
2　「お手紙」と「おちば」において，かえるくんとがまくんの行動の様子を中心に，叙述に着目しながら登場人物の様子を想像することができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：言葉と挿絵をつないだり，言葉と言葉を比べたりすること
【着　眼　点】：登場人物の優しさが表れた行動や会話
【思考の道具】：サイドラインとシール

つくる段階：１～２/11時
題名「お手紙」について考えたことを発表し合い，めあてについて話し合ったり，課題解決のための見通しについて話し合ったりする。

(1)「お手紙」の題名や登場人物の様子について考えたことを発表し合い，めあてについて話し合う。



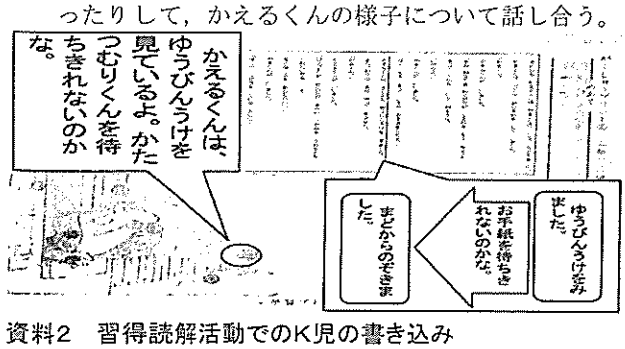
T　２枚の絵はどこが違いますか。
C　始めの絵は手を前に組んでいるけど，終わりの絵は肩を抱き合っている。
C　表情が違う。終わりの絵はにっこりしている。
C　しあわせそう。
T　どうして，二人は幸せそうな様子なのかな。まず，がまくんは？
C　今までお手紙をもらったことがなくて悲しかったけど，かえるくんが手紙を書いて届けてくれたから。
C　かえるくんが自分のために頑張ってくれたのがうれしかったから。
T　次に，かえるくんはどうして幸せなのかな。
C　がまくんが喜んでくれたのがうれしいから。
C　かえるくんってがまくんにとっても優しいんだね。今日からかえるくんの優しさを見付けていきたいです。

資料1　冒頭と終末の様子の違いを比べる学習場面

(2) 課題解決のための見通しについて話し合う。

つかう段階：３～８／11時
「お手紙」において，挿絵と叙述からがまくんのために頑張るかえるくんの様子について話し合う。

(1) 叙述にサイドラインを引いたり挿絵にシールを貼ったりして，かえるくんの様子について話し合う。



資料2　習得読解活動でのK児の書き込み

つくる段階では，がまくんのために頑張るかえるくんの様子を想像しようという課題をとらさせることをねらいとしている。そのためにまず，題名の「㋐てがみ」の㋑に着目させた交流を行い，題名からかえるくんのがまくんへの思いを想像することができた。その結果，かえるくんのがまくんに対するやさしさを感じることができた。次に，冒頭と終末の２枚の挿絵を対比させ，その違いについて話し合った。その時の話し合いの様子が資料１である。子どもたちは，かえるくんの心温まる働きかけによって，がまくんを喜ばせることができたというあらすじをとらえ，かえるくんのがまくんに対するやさしさを見付けていきたいという思いをもった。

考察１

資料１のように冒頭と終末の２枚の挿絵を対比させたことにより，明るくなった二人の様子に気付くことができた。構図は似ているけれども登場人物の様子が違うことに気付いたのである。その後，「かえるくんのやさしさを見つけていきたい。」といった子どもの反応が見られた。そのような反応が見られた理由は，二枚の挿絵を比べてその違いに気付かせた後，なぜこんなに様子が変わったのかを話し合う活動を位置付けたからである。改善点は，冒頭と終末の挿絵を対比させた後，他の挿絵を並び変えながらあらすじについて話し合う活動を位置付けることである。

つかう段階では，「お手紙」において，サイドラインやシールを使って取り出した行動をつないで読む読み方を習得させることをねらいとしている。そのために①教材文の行間を空けたり挿絵を掲載した学習プリントを与えたりすること，②拡大教材文や板書を用い，根拠をもって自他の考えを比べながら全体交流をさせること，③学習の終末にかえるくんの思いを書かせることの３つを手だてとした。自力解決の場面においては，かえるくんのやさしさや頑張りを見つけるために必要な叙述にサイドラインを引いたり，挿絵にシールを貼ったりする子どもの姿を生み出すことができた（資料２）。その後の交流の場面では，サイドラインを引いた叙述や挿絵を根拠に，かえるくんの様子について説明する子どもの姿が見られた。特に，かえるくんが手紙を待つ場面において，「かえるくんは，窓から郵便受けを見ました。」という叙述から「かえるくんは，窓からのぞきました。」という叙述の変化に気付いた子どもたちが，その叙述に対応した挿絵を見比べ

(2) 「お手紙」学習後の感想を学習プリントに書く。



写真1　二人は本当の友達なのかな

ひろげる段階：９～11／11時
習得した読み方を活用して，「おちば」において二人が互いに思いやる様子について話し合う。

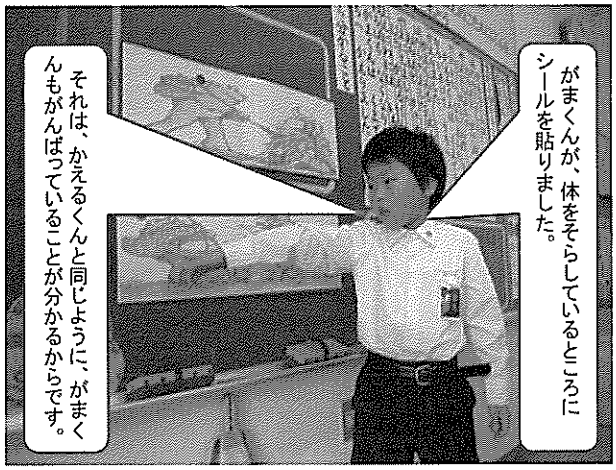


写真2　がまくんもがんばっているよ

「お手紙」からは、かえるくんの優しさはよくわかったけれど、がまくんの優しさがわからなかった。でも、「おちば」を読んで、お互いが助け合っていることや本当の友達であることがよくわかりました。それは，二人ががんばっている様子がわかるところにサイドラインやシールをはって読む読み方が役に立ったからです。これからも，文やさし絵から大事なところを見付けながら読む読み方を使ってみたいです。

資料3　「おちば」学習後の子どもの感想

ることによって，登場人物の様子が変化していることを，叙述とつなげて説明していた。

考察２

資料２のように，「手紙が来るのが遅いので，待ちきれなくなっている。」というように，かえるくんの気持ちやがまくんに対するやさしさを想像する子どもの姿が見られた。このことは，かえるくんのやさしさやがんばりが分かるところにサイドラインを引いたり，挿絵から分かることにシールを貼ったりする習得読解活動が有効に働いたからである。また，子どもの感想には，写真１のように，「シリーズ作品だから，他の作品も読んでみたい。」「がまくんのやさしさを見付けてみたい。」という意欲をもった。

ひろげる段階では，これまで習得してきた読み方を活用して登場人物のやさしさを読み取ることをねらいとしている。そのために，かえるくんだけではなくがまくんの行動も読まないと二人の友情が読み取れない応用教材「おちば」を提示した。その時の反応は，「『お手紙』で使った読み方のまま使えるかな。」と発問すると，「サイドラインの色を変えたり，シールの色を増やしたりすればいい。」というように，習得した読み方を修正する子どもの姿が見られた。この段階では，人物に応じてサイドラインとシールの色を変えたことによりその様子の違いに気付き，様子を読み深める子どもの姿が見られた。

考察３

写真２は，習得した読み方を応用教材に応じて活用し，登場人物のやさしさや頑張りをとらえている子どもの姿である。習得教材「お手紙」の学習をサイドラインを引いたり，挿絵にシールを貼りその理由を交流したりする読み方を，かえるくんだけではなくがまくんの様子を追究するためにも用いることができたからである。この姿は，習得した読み方を意識しながら，応用教材を試しに読む活動を位置付けたことが有効に働いたと考えられる。そして，取り出した言葉や文章を比べていくことで，登場人物の場面の様子をとらえる子どもの姿を生み出すことができた。しかし，登場人物の様子の違いを自らの力でとらえていくことについては，手だてが不十分だったために上手く引き出すことができなかった。新たに獲得した読み方を使って自力解決させる活動を位置付けることによって，資料３のように習得した読み方の有用感を感じさせることができた。また，その過程で二人の様子の違いをとらえ，友達に説明する姿も見られた。これが，本単元で積み上げてきた読み方を役立てた子どもの最終的な姿だと考える。しかし，似ているけれども違う表現に着目する子どもの姿をさらに生み出すことが今後の課題である。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，登場人物のやさしさや頑張りを見付けたいという課題意識を連続させながら，習得したサイドラインとシールを使った読み方を，教材の特性に応じて活用する子どもの姿を生み出すことができた。また，このことと考察３から，自分の力で応用教材の内容を読み取る姿を生み出すことができた。これは，「お手紙」から「おちば」という難易度のある応用教材を連続して読ませたことと，つかう段階の終末において，習得した読み方が応用教材にも活用することができるかを検証したことが有効だったからだと考える。このように，重なりと違いのある難易度をもった応用教材を，読み方の習得→読み方の検証→読み方の活用という学習過程で追究させる副主題の有効性を明らかにすることができた。今後は，中学年や高学年における実践を積み上げ，難易度のある応用教材のあり方をさらに追究していきたい。

<社会科部　研究主題>

社会をつくる一員として思考し，判断する社会科科学習

1　社会科における学力について

社会科が究極的なねらいとしているのは，社会に対する見方や考え方を身に付け，その仕組みや人々のはたらきについて理解するとともに，社会向上に対して積極的にはたらきかける公民的資質の基礎を養うことである。社会科は，調べて考えることによって社会認識を深めるとともに，よりよい社会をつくろうとする態度と，そのためにどうすればよいかについて考える力を育むことを目標としている教科である。子どもは，提示された社会の出来事から問題を発見し，その解決に向かって調べ，考えていく過程の中で，社会的な見方や考え方を育みながら，社会と自分とのかかわりを見出し，さらに深く考えていくことができる。

改訂された新学習指導要領の社会科の目標の一部分が，平和で民主的という文言に変わった。これは，市民・国民として行動する上で必要とされる社会的な思考力や判断力などの資質を身に付けさせることが大切であると考えられたためである。特に，公共的な事柄に自ら参画していく資質や能力の育成が必要になってくる。しかしながら，近年，技術革新や情報革命に伴う社会の変化が加速化する一方で，法整備の遅れや深刻な環境破壊などが社会問題となっている。そこで，このような社会を生きていく子どもたちが，社会事象に関心をもって進んでかかわり，発達段階に応じて，それらの意味やはたらきを多面的に考え，公正に判断できるようにするとともに，子ども一人一人に社会的な見方や考え方を育成することが大切であると考える。

2　社会科部主題についての説明

社会をつくる一員とは，人々の願いをかなえる社会を実現するために考え，他者や自然と協調しながら行動しようと願う者のことである。社会をつくる一員として思考し，判断するとは，社会には人々の願いを実現するために様々な仕組みがあることを知り，その仕組みの成り立ちをいろいろな立場に立って考えることである。社会をつくる一員として思考し，判断する社会科学習とは，社会事象について理解し，見方・考え方を身に付け，社会にかかわっていくことができる学習のことである。

具体的には，①出合った社会の出来事の中で社会の仕組みや人々のはたらきを理解している②その仕組みや人々のはたらきは別の場所や時間で起きている出来事についても同じか異なるかを比較したり，つながっているのではないかという関係性を見出したりなどして，社会にいる一人として見方や考え方を身に付けている③身に付けた見方や考え方から，社会の出来事に対する意味付けや，望ましい将来の社会の姿に対する価値付けを行い，新たな社会や自分のあり方について積極的にかかわっているなどの姿である。

○　社会の一員としての自覚をもち，社会の向上をめざして積極的に考える子ども　（主体性）
○　比べる，まとめる，選ぶ，組み合わせることで見方や考え方を活かす子ども　（転移性）
○　他者の考えをよく聞き，意味付けしたり取り入れたりして解決し，納得する子ども　（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

	観　点	中学年	5年生	6年生
主体性	問題発見力	・自分の生活にかかわる出来事におけるひみつや持続可能社会の実現に障害となる問題を見つける。	・我が国の産業構造や他国との関係から持続可能社会の実現に障害となる問題を見つける。	・人物の行為や社会の仕組みからその意図を探る問題を見つける。
転移性	観察・資料活用の技能	・地図記号，方位，縮尺を理解し地図がよめる。 ・グラフから事象の原因や変化がよめる。	・緯線，経線を理解し地球儀の活用ができる。 ・統計資料で事象の変化や原因がよめる。	・年表から事象の変化や原因，今後の予想がよめる。
	知識・理解	・地域における社会の仕組みについての理解 ・地域の地理的環境，生活の変化，先人の業績についての理解	・我が国の国土の様子，地理的環境と国民生活との関連への理解 ・我が国の産業，産業と国民生活との関連への理解	・国家，社会の発展に寄与した先人の業績，文化遺産への理解 ・政治のはたらき，国際社会での役割への理解
	思考力 判断力	地域間のつながり 地域的事象の比較 自然的条件（地形・気候） 社会的条件（土地利用・交通） 結果から原因を探る	産業間のつながり 国・世界的事象の比較 対象空間の広がり ►	歴史間のつながり 歴史事象の比較 ► ► 原因・経過・結果の分析を行う。
	表現力	・観察結果や資料からわかることを記述したり，説明したりする。	・発信や提案場面で論述したり，社会の出来事に解釈を行ったりする。	
実用性	実社会への参画に向かう態度	・地域のよさをとらえ，大切にしようとする。	・環境保全や災害防止，産業化の発や情報化の進展に対する関心を深め，我が国をよりよくしようとする。	・我が国の歴史や伝統を大切にすると共に，世界平和の実現に寄与しようとする。

<社会科　研究副主題>

視点が異なる複数事象を取り入れた単元構成を通して

社会科部　　永　江　英　俊

1　副主題についての説明

視点が異なる複数事象とは，よりよい社会の実現に向けて社会事象の営みが似ていて，仕組みや形態が異なる事象のことである。視点が異なる複数事象を取り入れたとは，２つの事象の類似点や差異点を見出しながら，問題を自分のこととして受け止め，問題に対して主体的に解決していくということである。視点が異なる複数事象を取り入れた単元構成を通しての価値とは，社会事象の概念を追究することを通して知識・技能を活用し，多面的に考察することである。これからの社会をどう生きて働くかについて，公正に判断をして，社会的な見方や考え方を養うことができる。これらの過程を通して，課題に対する観点を焦点化して追究し，獲得した知識や技能とこれまでの学習とを比べることにより，社会に対する考えを深めていくことができると考える。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業の仕組み

本研究による活用の授業の仕組みは，まず，教材に出合わせることで，事象の課題を見出し，内容や方法の見通しをもたせる。次に，出合った事象について追究させ，事象と事象についての共通点や差異点をとらえる活動を順に位置付ける。また，活用の授業の仕組みとして，社会事象を学習して身に付けた見方や考え方などを使って，他の事象への意味付けや価値付けを行わせる。

そのために，教材配列の工夫を行い，より詳しい内容を発展的に学習せざるを得ない状況をつくる。また，事象と事象を学習して身に付けた見方や考え方などを，これからの生活にどう活かしていくかを判断させるために，子どもの生活や地域に密着した教材を用いて，合理的な考えをつくりあげるようにする。

●　教材化

本研究の教材化の条件を以下のように行う。

①視点が異なる複数事象の教材化の条件

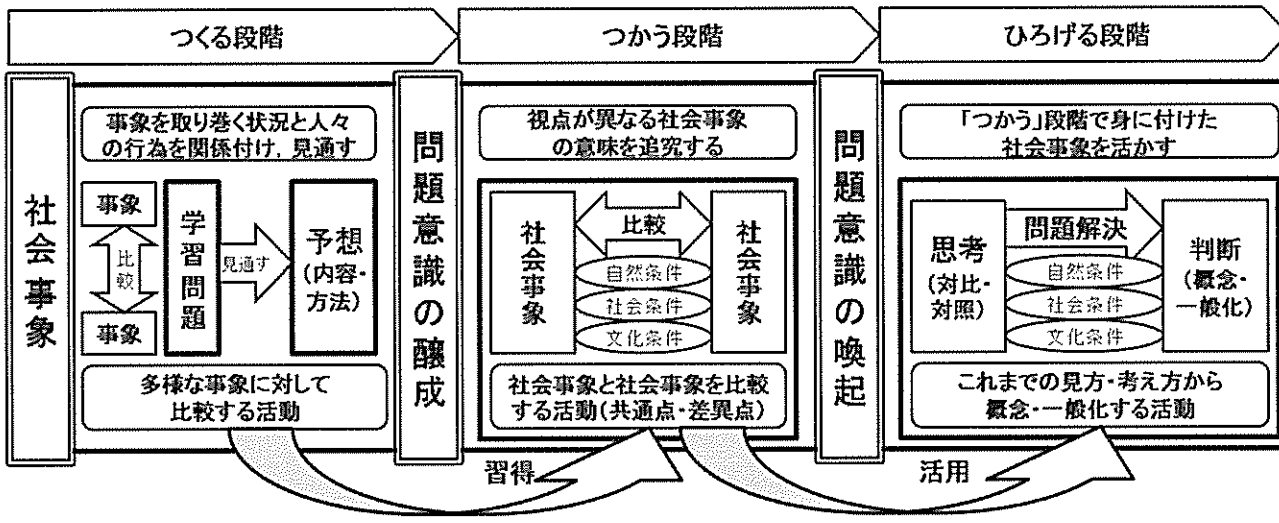
・多様な観点をもったり，多様な調査方法を駆使したりして追究していくことができるもの
・子どもたちの生活とかかわりが深い社会的活動であり，その仕組みや意味を比較することができるもの
・体験活動や見学，人とのかかわりを具体的な実感を伴って見方や考え方から追究できるもの

②視点が異なる複数事象の教材化の留意点

実社会において体験的に学ぶことができる教材で，社会の仕組みを理解し，よりよい社会向上の取り組みについて考えて，判断できる。そのためには，学習したことが生活に反映する可能性が高いものに焦点化して教材化を図る。

●　活動構成

「つくる」段階で，多様な事象に出合わせ比較する活動を通して，事象を取り巻く状況と人々の行為を関係付けていく。「つかう」段階で，社会事象と社会事象を比較する活動を通して，自然・社会などの条件から情報収集を行い，課題を解決していく。その調べた情報から，条件別に分類し，比較することを通して，意味付けていく。「ひろげる」段階で，これまでの社会事象に対する見方や考え方から概念を抽出したり，一般化する活動を通して，本事象における因果関係や社会事象の意味をとらえる。自分が出合った社会事象を追究して社会の仕組みを理解し，そのなかで見つけた問題の解決について調べて，考えることを重視していく。その事象を解決していくことで，具体的，現実的，効率的などの点から他者と検討を重ね合わせていきながら思考力や判断力，表現力を育てるというねらいがある。



【図1　視点が異なる複数事象を取り入れた単元構成を通しての活動構成】

3　指導の実際

第3学年　小単元
若狭さんのぶどうづくり
～産直直売所『博多じょうもんさん』で販売されるぶどう～

(1) 小単元の目標

1　若狭さんのぶどうづくりを通して，わたしたちの地域では，自然条件，社会条件を生かして人々が生産に関する仕事をしていて地域の生活を支えていることがわかることができる。
2　若狭さんのぶどうの生産活動や実際について，観察・調査したり，表現したりすることを通して，仕事の特色や他地域とのかかわり，仕事に携わる人々の工夫を考えることができる。

(2) 本小単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：ぶどうの生産と販売を比較して，共通点や差異点を見出す。
【着　眼　点】：地域の生産や販売をしている人々の工夫や努力
【思考の道具】：板書とノートを関係付けた学習プリント

つくる段階：１～２／11時
福岡市金武地区のぶどうについて知り，ぶどう農家の若狭さんがおいしいぶどうをつくる工夫や努力を予想し，学習問題を設定する。



金武のぶどうは甘くておいしいね。どうしてこんなにおいしいのかな。何かおいしいぶどうづくりのひみつがあるのかな。

写真１　ぶどうのひみつは？

(1) ぶどうの試食などから，若狭さんのおいしいぶどうづくりの工夫を予想し，学習問題を設定する。
(2) 若狭さんが福岡市西区金武地区でぶどうづくりをしていることを金武地区の生産農家数や生産量の統計資料などをもとに，自然条件を生かした生産のひみつを予想し，見学の視点を話し合う。

つかう段階：３～６／11時
ぶどう農家の若狭さんは,どのようにして福岡市西区金武地区でおいしいぶどうをつくることができるのか調べる。

おいしいぶどうをつくるためには，いろいろな工夫がありました。例えば，堆肥をまいて土づくりをしたり，できるだけ農薬を使わないようにしたりしているそうです。



写真２　若狭さんに聞き取り

(1) 若狭さんのぶどう畑の見学やインタビューなどを通して，若狭さんの生産の工夫を調べる。
(2) ぶどうづくりの工夫を絵カードにまとめる。

つくる段階では，若狭さんが福岡市金武地区でおいしいぶどうをつくるために工夫について知り，若狭さんのぶどう生産の工夫や努力について見通すことをねらいとしている。そのために，金武地区の生産農家数や生産量の統計資料を提示した。そして，若狭さんのぶどうを試食する活動も設定した。子どもたちは，若狭さんのぶどうの資料の提示や若狭さんが生産したぶどうの試食などから,ぶどう生産の工夫を見つけ，見学して調べた若狭さんのおいしいぶどうづくりの工夫を予想して，話し合う活動を行った。具体的には，若狭さんのおいしいぶどうづくりのひみつを解決し，よさを見つけるために，若狭さんのぶどう畑を見学したり，ぶどうづくりの話をしてもらったりするという計画を立てた。

考察１

地域で生産されるぶどうづくりに携わっている若狭さんの工夫や努力について調べる見通しをもった子どもの姿（写真１）である。この姿は，ぶどう農家の若狭さんは，どのようにして，福岡市金武地区でおいしいぶどうをつくることができるのか調べようという学習問題を設定したこと。また金武地区のぶどうに関する資料を提示することで，事象を取り巻く状況と人々の行為を関係付けることができたと考える。

つかう段階では，若狭さんが福岡市金武地区でおいしいぶどうをつくるためにしている工夫について調べ，若狭さんのぶどう生産の工夫や努力についてとらえることをねらいとしている。そのために，若狭さんのぶどう畑の見学や若狭さんへのインタビューを行い，おいしいぶどうづくりの工夫や努力について調べた。子どもたちは若狭さんのぶどう畑の見学や若狭さんへのインタビューなどから，ぶどう生産の工夫を見つけ，見学して調べた若狭さんのおいしいぶどうづくりの工夫を絵カードにまとめ話し合う活動を行った。具体的には，若狭さんのおいしいぶどうづくりのひみつを解決し，よさを見付けるために，若狭さんのぶどう畑を見学し，ぶどうづくりの話をしてもらったり，質問したりする場を設けた。

考察２

地域の自然条件などを生かした生産の工夫や農産物を生産する若狭さんの工夫や努力を明確にして表現している子どもの姿（写真２）である。社会的事象の意味を追究する活動を

ひろげる段階：９～11／11時
若狭さんのぶどうのキャッチコピーを付けランキングし，ぶどうの生産と販売の仕方について話し合う。

(1) 調べた若狭さんのぶどうの生産と，産直市場『博多じょうもんさん』のぶどうの販売とを比べて話し合う。
(2) 若狭さんのぶどうを販売するためのキャッチコピーを計画し，どの言葉がふさわしいか話し合う。
(3) これまでの若狭さんの安くておいしいぶどうづくりをまとめて，若狭さんのぶどうづくりのよさを伝える。



若狭さんのぶどうを販売するのは，直売所の『博多じょうもんさん』がいいと思います。わけは，野菜を生産者の顔写真を使って紹介したり，減農薬の農産物を販売したりして，安心・安全を消費者に届けたいとしていました。そして，若狭さんも安心・安全を大切にしてぶどうをつくっているので，博多じょうもんさんで，ぶどうを販売するといいと思います。

写真３　若狭さんのぶどうを販売するお店はね

１位「安心・安全」・・・減農薬や堆肥の使用
２位「甘い」・・・土づくりの工夫や金武の真土
３位「新鮮」・・・直売所や取れたてを販売
４位「おいしい」・・・おいしく食べてもらいたい
５位「たいひ」・・・化学肥料を使わない自然肥料が甘みをだしているから

資料２　若狭さんのぶどうのキャッチコピーづくり



果物を贈るときに気を付けることは，味がおいしいことはもちろん，農薬をあまり使っていない安心で安全である果物を選びます。果物がおいしいことと，安心・安全であることの両方に気を付けて選んで贈りたいと思います。

写真４　果物を贈るとしたら何に気を付ける？

位置付けたことや自分の見通しから，見学やインタビューなどをもとに検討し合ったことが，このような姿につながっていると考える。

ひろげる段階では，若狭さんのおいしいぶどうの販売のキャッチコピーづくりから，地域でつくられる農産物の生産や販売の工夫のランキングを行い，ぶどうの生産と販売とを関係付けることをねらいとしている。そのために，まず，調べた若狭さんのぶどうの生産と，ぶどうの販売とを比べて見通しをもたせた。子どもは，いろんな作業があって，おいしいぶどうをつくるためには，たいへんな手間がかかることをとらえ，さらに，わたしたちが住んでいる身近な場所で若狭さんのぶどうが売られていることに気付いた。また，自分の見通しから産直市場「博多じょうもんさん」などのぶどうの出荷先を調べることで，わたしたちの生活とのつながりをとらえていった。次に，若狭さんのぶどうを販売するためのキャッチコピーを計画し，提案して，どの言葉がふさわしいか話し合った。子どもたちは，「安心・安全」「甘い」「新鮮」など地域で生産・販売される農産物の工夫について焦点化した内容や方法から，調べたことをもとにキャッチコピーを付けた。そして，ぶどう生産と販売の工夫を結びつけるために，キャッチコピーづくりのランキングを行った。具体的には，「ぶどう農家の若狭さん」が生産しているぶどうの写真を提示すると同時に，農産物直売所「生産者の顔の見える農産物販売」の写真を提示し，若狭さんのぶどうのキャッチコピー（資料２）を何にするか，若狭さんのぶどうの生産と販売の条件を確認し，話し合った。次に，若狭さんのぶどうの生産，販売を通して，ぶどう生産者と販売者の工夫を結びつけるために，「若狭さんのぶどうにどんなキャッチコピーを付け，どこのお店で販売するのか」を考え，話し合う活動を行った。

考察３

若狭さんのおいしいぶどうをつくるための工夫や努力，思いと，農産物直売所「博多じょうもんさん」の販売の工夫などを結びつけ判断する（写真３）ことができた。また，ランキングする活動を位置付けることによって，果物を選ぶときにどんなことに気を付けるかという，これまで身に付けた見方や考え方をもとに判断することができた（写真４）。そして，地域の生産や販売が消費者の願いをかなえるために工夫していることや，生産者，販売者は消費者との結び付きが深いことについて意欲的に追究し，根拠をもって考える姿が見られた。また，自分が立てた課題から追究し，考えるという過程の中で思考し，判断することができた。このような姿は，若狭さんのぶどうのよさをランキング形式で順序づけするという手立てが有効であったと考える。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，子どもたちはおいしいぶどうづくりについて，金武地区の自然条件や若狭さんのぶどうづくりの工夫や努力を密接に関係付けて，調べたことから考え，適切に表現することができた。また，このことと考察３から，確かな事実関係をもとに，ぶどうの生産や販売の在り方について主体的に考え，解決方法を創造したり，協働して集団解決したりする力を身に付けることができたと考える。これは，活用の質を高める場面において，ぶどう生産について深まった課題の発見から問題解決を行い，安全でおいしいぶどうを販売するという日常生活への適用がなされ，買い物をするときに大切にすることの判断ができたと考える。このように視点が異なる事象と事象を比較することで追究する活動を通して，他の事象に活用・転移することができたと考える。今後は，視点が異なる複数事象の教材化が，他の小単元でも使えるかどうかの教材の在り方の吟味をしていく必要がある。

<社会科　研究副主題>

社会の見方・考え方を実生活に生かす単元構成の工夫

社会科部　　髙　瀬　雄　大

1　副主題についての説明

社会の見方・考え方とは，社会のしくみや人々のはたらきについて探り，その成り立ちの意味や意義をとらえる際に必要な学び方のことである。見方とは視点のことであり，地理的・社会的・歴史的といった時間の経過や空間の広がりから産業の構造や社会の変化をとらえる学び方である。考え方とは資料などを比較・関連・統合して共通点や独自性を抽出したり，社会の出来事における因果関係を明らかにしたりする学び方である。この，社会の見方・考え方を育てることにより，社会のしくみや人々のはたらきには一定の法則があることをとらえ，概念としての理解を図ることができる。

社会の見方・考え方を実生活に生かす単元構成の工夫とは，出合った社会の出来事から社会のしくみや人々のはたらきを探るために習得した見方や考え方を，毎日の生活にかかわる出来事において当てはめることで，そのよさを日々の行動に生かしていく学習の構想である。そのためには，自分の生活にかかわる社会の出来事を教材化するとともに，見方・考え方を習得する場面と，それらを活用する場面を順に位置付けた単元構成を設定する必要がある。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

まず，単元の前半に社会のしくみや人々のはたらきについて探る問い（どのように，どうやって）をもたせ，見学や調査，観察といった活動を行うことで事実を集めて整理する活動を行う。そして，地図やグラフなどの資料から集めた事実の意味をとらえるための見方・考え方を習得させるとともに，明らかになった社会のしくみや人々のはたらきの意味や意義について考える問い（なぜ）を単元の後半にもたせる。その際，自分の生活に直接かかわることからしくみやはたらきの意味や意義を考える活動を設定し，習得場面で身に付けた見方・考え方をもとに解決の見通しをもたせる。最後に，見通しに沿って資料を分析したり，友達と考えを出し合ったりして問題解決を図り，そこで得られた納得のいく考えを日々の生活に生かしていこうとする態度を育てる。

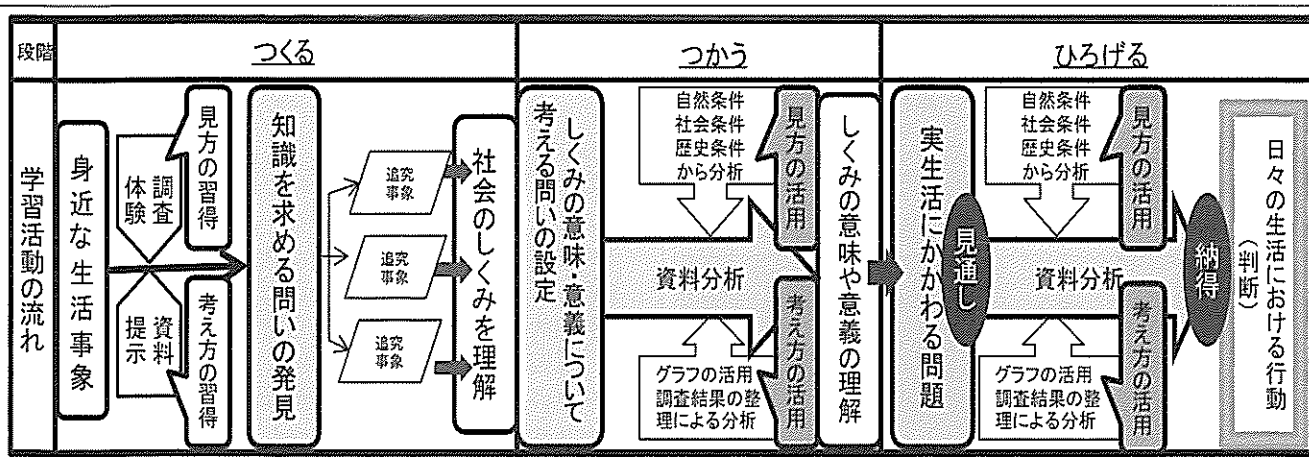
●　教材化

学習したことが生活に反映する可能性が高いものに焦点化して教材化を図る。

中学年	５年生	６年生
廃棄物の処理や水の使用など，私たちの生活に密着し，将来確実に変化が予想されるもの 各自治体で想定された状況をもとに対策が進行しているもの	食糧自給率の向上や，環境保全の取り組みなど，緊急に解決策の策定が急がれる，国全体にかかわる問題 IT などの最新技術で変化が確実である事象（防災，医療，教育など）	地方自治体の政治で，生活と密着している問題（モラル低下，文化発信） 姉妹都市等海外との交流にかかわる取り組み

●　活動構成

まずつくる段階では社会のしくみや人々のはたらきを理解する活動を行う。そのために，出来事の原因と結果を提示して，その過程を探る問いをもたせ，追究を行う。次につかう段階では追究によって理解した社会のしくみや人々のはたらきについての意味や意義を探る問いをもたせ，他地域の出来事と比較したり，つながりを見出したりする。最後の広げる段階では見出した意味や意義から自分の生活を見直し，望ましい行動について考える活動を行う。



【図１　社会的な見方・考え方を実生活に生かした活動構成】

3　指導の実際

第3学年　小単元
ゴミの行方とわたしたちのくらし
～廃棄物の処理と再利用～

(1) 小単元の目標

1　ゴミの種類や量に応じてつくられた処理のしくみやきまりを生かしてゴミを減らす方法を考えることができる。
2　福岡市は他地域と協力しながら計画的にゴミの処理をしていることをとらえることができる。

(2) 本小単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：各家庭から出るゴミの量や種類，福岡市と他自治体のゴミ処理やリサイクルのしくみの比較
【着　眼　点】：福岡市の人口・土地利用などの特徴からゴミ減量のために古紙回収を行う福岡市の取り組み
【思考の道具】：ゴミ排出量及び種類の統計，古紙回収拠点の場所を示した福岡市の地図

つくる段階：　1～6／14時
家庭から出されるゴミの量や種類を調査し，福岡市のゴミ処理のしくみを調べる。

(1)　家庭から出るゴミの量や種類の特徴を話し合う。
(2)　福岡市のゴミ処理のしくみや人々のはたらきを調べる。
(3)　福岡市のゴミは人口の増加に伴い，増えていくことから学習問題をつくる。

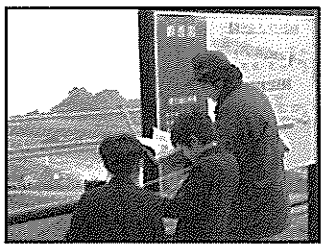
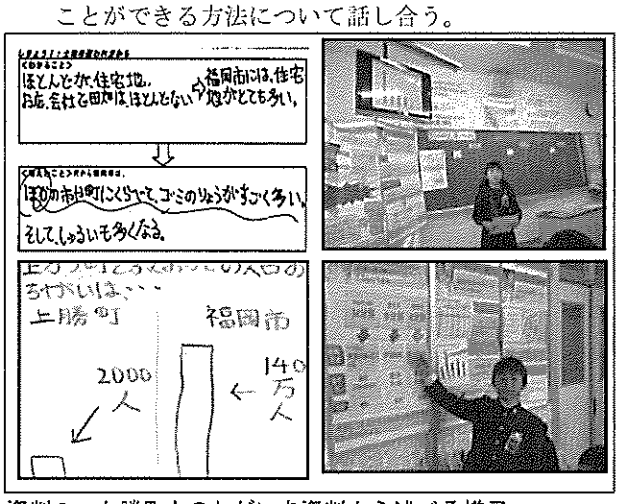


写真1　この処分場がゴミでいっぱいになったらまた山を削ってつくるのかな。（西部最終処分場の見学）

つかう段階：7～12／14時
福岡市と他地域のゴミ減量の取り組みを比較し，どうすればゴミが減るかについて考える。

(1) 福岡市と他の自治体のゴミ処理を比較する。
(2) 福岡市のゴミ事情の特徴を明らかにして，減らすことができる方法について話し合う。



資料2　上勝町とのちがいを資料から述べる様子

つくる段階では，福岡市のゴミ処理のしくみについて調べ，大量のゴミを計画的に処理することで最終処分場の延命を図っている福岡市の取り組みについて理解することをねらいとしている。そのために，家から出るゴミの量や種類を調査したり，清掃工場や最終処分場を見学したりする活動を行った。子ども達は，家庭のゴミの量や種類を調べ，出し方や出す場所にはきまりがあり，資源物は地域で回収されていることなどをとらえていった。また，清掃工場や処分場での見学で，焼却・資源回収され，可能な限り処分量を減らしていることや，その理由は処分場の延命を図り，将来の人口増加に備えていることを理解した。

考察1

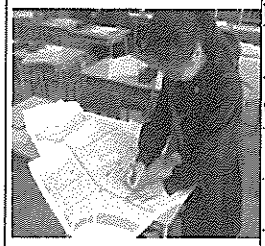
家のゴミ調べを行い，分別していることや使えるものが捨てられることを実感させた上で，処分場に限界があることに気付かせたことは，大量のゴミを計画的に処分している福岡市の努力をとらえさせ，ゴミ減量の必要性に気付かせる上で有効であったと考える。

つかう段階では，ゴミを減らすための様々な取り組みを計画的に行っているにもかかわらず，増加の予想がある福岡市のゴミの量について，減らす方法について考えることをねらいとしている。そのために，34 分別（国内最多）の徳島県上勝町と 4 分別の福岡市を人口・土地利用の視点から比較した子ども達は，大都市である福岡市は農村である上勝町に比べ，ゴミの量や種類が多く，同じように分別収集は不可能であると判断していった。さらに，紙類・生ゴミ・プラスチック類が非常に多いことに気付いた子ども達は，これらを回収すればゴミの量は飛躍的に減るという仮説を立て，福岡市のリサイクルにかかわる取り組みについて調べていった。

考察2

福岡市と上勝町の分別数を比較したことによって，地理的・社会的な見方でそれぞれの特徴を調べる必要性が生まれ，ゴミ処理のしくみが住民の実態に基づいて計画されていることをとらえることができた。これは，処分場の延命を図るための計画的な処理のしくみをとらえた前段階の学習が有効に働き，福岡市は人口が多いのでゴミも多くなるという事実から，少ない人口の上勝町では可能な多分別が福岡市ではできないと判断したからである。しかし，4 分別による収集を福岡市が行った理由について分析する資料が多すぎて，それらを関連させて考えをつくるまでには至らなかった。

ひろげる段階：１３～１４／１４時
市内各区の紙リサイクルステーションの位置を比較して，古紙回収量を上げる方法について考える。



☆ なぜその場所にステーションがあると思うか。
・近くに住宅地がたくさんあるから。
・小学校にちかいから
・公民館だから
・小学校や公民館が住宅地からはよく紙(雑誌)がよくでるから。

資料3　自宅と最寄りのステーションの場所を調べたノート

ステーションの名	ステーションのまわりの様子（住たく，道路の大きさなど）	一番多い利用時間と曜日
中央区 1	・小学校のまわり ・じゅうたくちのまわり ・大きな公えんがある	・毎日 9～17時
西区 4	・マンション（ビル）などがオタイ ・しゅうたくち→オタイ ・医院→アパートなどが多くでる→ちかくにリサイクルステーション ・周辺→ちかくに	土日 9時～17時
早良区 4	早良区→住たくが多い→リサイクルステーションもオタイ 小学校の近くや住まわりにたくさんある じゅうたくち→おおい	土、日 7～21時

資料4　他の地域と比較して共通点を見出したノート

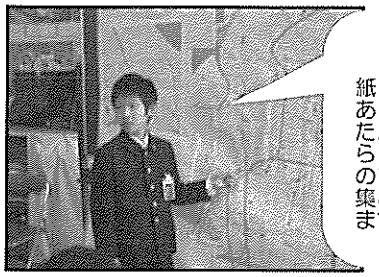


写真２　中央区と西区で同じ事は・・・。

ぼくは，今まで自分の家からリサイクルステーションが遠いので不便だと思っていました。しかし，福岡市ができるだけ新聞紙などを集めやすいようにリサイクルステーションを公民館などにつくり，リサイクルにかかる費用を抑えるために地域の人が協力して集めていることを知り，少しくらい不便でもゴミを減らすためにがんばらないといけないと思いました。これからは紙くず類などを箱に入れて集め，きちんとステーションに持って行こうと思います。

資料5　授業後の感想

ひろげる段階では，福岡市がゴミ減量の対策として古紙回収量を上げる取り組みを行っていることから，紙類のゴミを減らす方法について考えることをねらいとしている。そのために，地域のリサイクルステーションの位置を調べたり，友達が住んでいる地域と比較したりして，コストをかけずに古紙を回収できる取り組みを行っていることをとらえさせる活動を行った。資料３は自宅から最寄りのリサイクルステーションまでの距離を測り，距離や建物といった社会的な見方を生かして場所の特徴について記録したノートである。また，その結果と他の地域を比較して共通性を明らかにした様子が資料４のノートである。子ども達は，自分の家から出る紙類のゴミを出すリサイクルステーションの位置を調べ，公民館や学校など住民がよく知っている場所や，住宅が集まっている場所にステーションがあると予想した。そして，他の区と比較してやはり同じ条件をもった場所にステーションがあることに気付いていった。そして，福岡市が古紙回収量を上げるために，ステーションを住民が集めやすい場所に設置しているという事実をとらえることができた。しかし，どの区でも利用時間が休日の９～１７時に多いことを比較の結果気付いた子ども達は，「毎日開いている方が回収量も増えるはずなのになぜしないのか？」という疑問をもった。子ども達は，町内会などが当番で運営しているため，平日はステーションにつくことができないという事実や，上勝町と福岡市の比較で検討したゴミのリサイクルにかかる費用の視点から，福岡市は紙リサイクルにかかる費用を抑えるために住民の自治組織に運営を依頼していることをとらえることができた。そして，福岡市のゴミを減らすためには紙類のゴミを出さないようにステーションに持って行くか，使えるものは繰り返して使うように生活する必要があることを判断した。

考察３

つかう段階で上勝町と福岡市の分別数を比較し，人口や土地利用などの社会的な見方・考え方をつかって福岡市が住民の状況に合うリサイクルの仕方をとらえる活動を位置付けたことによって，資料４に示すように土地利用の面に目をつけて各区のリサイクルステーションの設置場所を比較する姿が見られた。また，休日に利用時間が限定されていることとリサイクルには莫大な費用がかかるという事実を結びつけて考え，福岡市の取り組みに対して不便さを感じるだけでなく，ゴミを出している自分たちも協力して積極的に紙類のゴミをリサイクルしたり，必要以上に使わない生活を心がけなければ紙類のリサイクル量は上がらず，結果的に福岡市のゴミは減らないということに気付き，自分の生活を見直す必要があると判断した姿（資料５授業後の感想）が社会的な見方・考え方を実生活に生かしている姿ととらえることができる。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように社会的な見方（人口や土地利用の様子からゴミ処理のきまりやしくみがつくられている。）・考え方（自分と友達の家から出るゴミの量を比べたり，福岡市と上勝町の分別数を比べたりする。）を身に付けながら，福岡市のゴミ処理が計画的に進められていることをとらえることができた。また，このことと考察３から，身に付けた社会的な見方・考え方を生かしてリサイクルステーションの設置場所や利用時間が決められた意図に気付き，自分たちも家から出る紙類のゴミを積極的にリサイクルすることが福岡市の取り組みに役立つ行動になると判断することができたと考える。これは，場所や時間という観点を身に付け，比較することで差異点と共通点からわかることを明らかにする活動が有効だったからだと考える。

<算数科部　研究主題>

筋道立てて解決方法を吟味する算数科学習

1　算数科における学力について

算数科で究極的なねらいとしているのは，これまでに身に付けてきた知識・技能や経験の中から必要な解決方法を選び出し，論理的に物事を考え，問題の解決をする論理的な思考力の育成である。

各教科の中でも算数科は，指導内容の数量や図形の系統性から考えて，創り上げてきた数量や図形を使って論理的に思考する教科である。これは帰納的な推論や演繹的な推論などを働かせて，新たな問題を解決し，そして新たな知識・技能をつくり出していくということである。このような問題を解決する能力が必要である。

また学習指導要領算数科編に述べられているように，これからは，論理的な思考力に加え，表現力が必要になると考える。なぜなら解決方法をつくるといった論理的な思考と自分の解決方法を説明することは別々にあるのではなく，解決方法をつくる時に，筋道立てて，考えていることを表現をし，確かめているからである。つまり問題を解決していくためには，自分が何を解決しているかを整理しながら解決方法をつくる力が必要になる。表現力は，全国学力調査やＰＩＳＡ調査でも必要とされている。どちらとも根拠を明らかにしながら表現することが課題とされ，図や言葉と対応付けることが必要とされている。このように問題の中から必要な数量を取り出し，既習から類推して，表現していくことが必要になる。以上のことを踏まえた場合，算数科では，既習の知識・技能から類推して問題解決する能力と表現する能力が必要になると考える。

2　算数科部主題についての説明

筋道立てて とは，新たな事象に出合った時に，これまでの知識・技能と比べ，類推的に考えるなど，既習の数学的見方や表現方法を拠り所にして，解決方法をつくり出すことである。筋道立てて解決方法を吟味する とは，見方や考え方や知識・技能を類推し，根拠のある見通しをもとに数理を追究し，つくり出した数理と既習との違いを明らかにすることである。筋道立てて解決方法を吟味する算数科学習 とは，問題解決に向けて既習の解決方法の中から類推し，使うことができる解決方法を判断し，解決方法を図や式に表現しながら見出し，使うことができる解決方法と使うことができない解決方法を説明することである。そのためには，一人一人の子どもが既習の知識・技能を拠り所にして解決方法をつくり，既習の学習内容の中でどの知識・技能を用いたかを判断することが必要になる。そこで，問題の状況が徐々に変化していく複数の条件が含まれる遊びを取り入れ，遊びの中に含まれる数量の並びや図形の形や位置の特徴を解釈し，既習の知識・技能の中から必要なものを選択して，新たな見方・考え方を生み出していく。

○　既習の数理と新たな数理をつないで理解したり，活用したりしながら，数理の有用性や可能性を感じる子ども　（主体性）
○　問題解決に向け，既習の解決方法の中から類推し見通しをもって解決する子ども　（転移性）
○　１つの知識・技能だけでなく問題場面に応じて，数理を使い分けていく子ども　（実用性）

【表１　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

	観　点	低学年	中学年	高学年
主体性	学ぶ意欲	身近な事象から数量や図形を捉え，手や身体を使って積極的に関わることができる。	身近な事象から数量や図形の変化や対応を捉え，思考しながら関わることができる。	身近な事象から数量や図形を関係的に捉え，思考しながら関わることができる。
転移性	数理を生活に活かす力	数量や図形の意味を生活に置き換え，考えを活かすことができる。	数理的なよさに気付き進んで生活を観察し活かすことができる。	算数のよさに気付き進んで生活の中で場に活かすことができる。
	数量や図形を豊かに感じる力	直接的な活動を通して，数量・図形の大きさや美しさを感じることができる。	数量の大きさ等を見積もり，およその大きさで感じることや動的に図形を確かめることができる。	数量，図形を思考の操作で捉え，その美しさを感じることができる。
	数学的な考え方	既習の経験や具体的な操作をもとにしながら類推的な思考をすることができる。	具体的な操作から抽象的な図をもとに類推・演繹的・帰納的な思考をする。	解決方法を活かし，獲得した内容を深める統合的・発展的な思考する。
	数理を表現処理する力	数量を絵図や記号を用いて表したり図形を具体物を用いて構成したりする。	数量を絵図や演算の記号を用いて表現し，図形の構成要素に着目して処理する。	数量を単位や記号を用いて表現し，図形の構成要素の関係を図で処理する。
実用性	数学的判断力	解決の仕方を比べ，必要な知識，技能を選択する。	簡潔・明瞭・的確のよさで自他の考えを比べ，よりよい解決方法を選択する。	簡潔・明瞭・的確のよさで自他の考えを比べ，選択の理由まで説明する。

<算数科　研究副主題>

パズル遊びを取り入れた学習の展開を通して

算数科部　　島　川　二　郎

1　副主題についての説明

パズル遊びとは，問われている数量や図形を見つけるために，わかっている数量や図形を手がかりにして，途中途中の数値や図形を見つけることを楽しむ活動である。パズル遊びを取り入れるとは，単元の指導計画の中に見出したきまりの習得を図るパズル遊びと組み合わせて活用するパズル遊びの２つを教材として設定することである。パズル遊びを取り入れた学習の展開とは，解決に必要な数値や組み合わせを見つけ出すような素材を複数取り入れ位置付けることである。パズル遊びの価値は，子どもたちが解決するために主体的に活動し，答えが出るまでに複数の筋道が考えられることにある。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

本研究においては，パズル遊び①，②の２つの遊びを取り入れ，謎となっている数量などを求めるために必要な知識・技能を使い分けて解決方法をつくっていく。そして求めるために使った知識・技能を整理し，事象による解決方法の違いを明確にしていく。そこでつかう段階に，パズル遊び①を取り入れ，つくり上げた知識・技能を遊びの中で見つけ出すようにする。ここでは知識・技能を整理し，ネーミングしていく。そしてネーミングした知識・技能を使ってパズル①を行い，どのきまりを使って解決方法をつくったかを確認していく。次にひろげる段階において，パズル②を取り入れ，今までの知識・技能の中から，数量や図形を分析して，必要な知識・技能を選択して解決する。そしてパズル②とパズル①の事象とを比べ，事象による解決方法の違いを整理できるようにする。

●　教材化

ひろげる段階で取り扱う事象は，次のようなことに気を付け，解決するために知識・技能を選択したり複数の知識・技能を組み合わせたりできるようにする。

○　既習から数理を類推できる事象
○　□などで隠され不完全な数量や式，図形を解決するために既習の数理を活用するような事象
○　規則性や対応関係などを見つけることができる事象

単元の中で大切にしてきた今までと似通ったものを使い，問題に含まれている数量だけでは求めることができないものにし，解決に必要な知識・技能を選択しなければならないようにする。また子どもが問題に含まれている事象を分析し，必要な知識・技能を判断して解決するものにする。

●　活動構成

表２に示すように，これまで習得した知識・技能を，数量が隠されている情報不足な事象に対して適切に選択し，知識・技能を組み合わせながら解決していくようにしていく。そのために，つくる段階では，含まれる数値や条件を今までの事象と比べ，使える知識・技能を類推するようにする。次につかう段階では，パズル①を取り入れ，すべての子どもがつくり上げてきた知識・技能を想起し，類推することができるようにし，きまりにネーミングをし，きまりで解決方法をつくるようにする。また自己追究でつくり出した解決方法を整理し，どのような解決方法を使ったかについて説明する。最後にひろげる段階では，パズル②を取り入れ、前時の事象と比較し，事象によって，使うことができた知識・技能の違いや組み合わせた知識・技能を見直して，事象によって使える解決方法を説明する。

【表２　パズル遊び①②を取り入れた学習の展開】

段階	つくる	つかう	ひろげる
目標	きまりをつくる	パズル①を取り入れ見出したきまりの習得を図る	パズル②を取り入れ，使うことができるきまりとできないきまりを明確にする
主な活動	○　問題事象に含まれる単元を通して必要とされる知識，技能を見つけ出す活動 ○　今までの事象と事象に含まれる数値や条件を比較し，使える知識・技能を類推する活動 ○　単元を通して必要とされる知識・技能を繰り返し使い，図や式を使って説明し，使わなければならない数量や式を明確にし，整理する活動	○　数量パズル遊び①を取り入れ今までつくった解決方法と比べ使える知識，技能を確認する活動 ○　既習知識，技能の特徴を見取り，その特徴を整理し，ネーミングする活動 ○　既習の知識，技能を整理し，ネーミングされた知識，技能を図や言葉や式を使って説明し，知識，技能を確実に使えるものにしていく活動	○　数量パズル遊び②を取り入れネーミングして整理した知識・技能と比較し，必要なネーミングした知識・技能の選択する活動 ○　数量パズル遊び②で使うことができた知識・技能を整理した後に，数量遊び①で活用した知識・技能と比較する活動 ○　数量パズル遊び①と数量パズル遊び②を比較して，それぞれで使うことができた知識・技能と使うことができなかったものとを整理し，違いを説明する活動

3　指導の実際

第2学年　単元
九九の表の数あてパズルをしよう

(1) 単元の目標

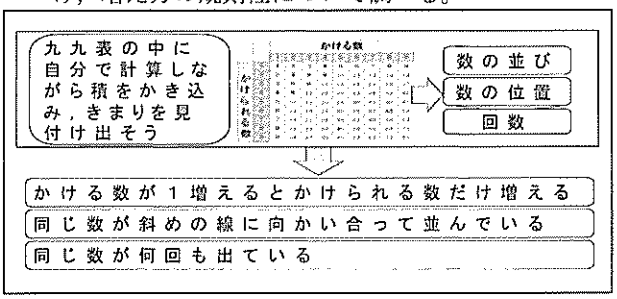
1　数の乗法的な構成，乗数と積の増え方の規則性，乗法の交換性に着目し，九九の表に含まれる数の構造をとらえることができる。
2　乗数，被乗数，積の関係をとらえたり，１つの数を２つの数の積としてとらえたりすることができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：九九表の数の並びの比較，アレイ図と九九表の関係付け，パズルのマスの数と？の位置の比較
【着　眼　点】：九九の表のきまり（乗数が１つ増えると被乗数分増える，交換法則，九九表に出てくる回数）
【思考の道具】：九九の表，アレイ図

つくる段階：　１～２/７時
かけ算九九の表を，かける数とかけられる数と積を関係付けてつくる。

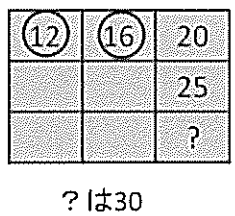
(1) かけ算九九の表にある数のきまりを１×１，２×２，３×３など同じ数同士をかけた積が斜めに並んでいることに目を向けながら調べる。
(2) かけられる数が１つ増えた時の積の変化に目を向け，増え方の規則性について調べる。



資料1　見出す活動でつくり出したきまり

つかう段階：　３～５／７時
数あてパズル①を通して，かけられる数とかける数を入れかえても積は同じになるきまりや数の出てくる回数などの特徴を調べる。

(1) 14個のドットでできた１つの数を他の数の積と見るなど乗法的な構成について調べる。
(2) 九九表の中の数の出てくる回数を調べる。
(3) 数あてパズル①で九九表のきまりを振り返る。



12 と 16 をくらべると４つふえているので，ふえふえほうから 16 のつぎは 20，そしていれかえほうをつかってかんがえればよいので，そのしたは，５のだん。だからふえふえ方を使っていけば？は 30 になる。ふえふえほうといれかえほうをつかった。

資料2　パズル遊び①での子どもが使ったきまり

つくる段階では，乗数と被乗数そして積を考えて，九九の表をつくり，積の並びや積の位置のきまりをとらえることをねらいとしている。そのために，きまりを見つけ出す活動を仕組んだ。九九の表の中に自分で計算しながら積をかき込み，かき込んだ九九の表を使って，どんな「ひみつ」を見つけ出したかを発表させた。その後「数の並び」に気を付けて調べたのか，それとも「数がでてきた回数」に気を付けて調べたのかという観点から解釈し直し，見つけ出した「ひみつ」を整理させた。そのとき，子どもたちが見つけたきまりをまとめたものが資料１である。

考察１

九九の並びの特徴や位置をとらえさせる上で，九九の表を自分で作成してひみつを見つけさせ，整理したことは有効であったと考える。それは，数の並びに目を向けて「かける数が１増えるとかけられる数だけ増えること」や「同じ数同士が斜めに並んでいる」そして「同じ答えが斜めの線に向かい合って並んでいる」というように積の数の並びと九九の表を結びつけて特徴をまとめていたからである。このようにすることで子どもたちはきまりを見つけていった。

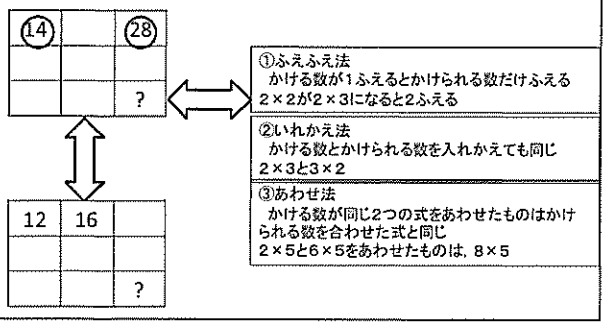
つかう段階では，数あてパズル①を通して，かける数とかけられる数を交換しても積は同じになることや九九の表で出てくる数の回数をもとに，その数になる式を把握することをねらいとしている。複数の長方形や正方形に並べたアレイ図を用意し，同じ数のまとまりがいくつあるかを調べたり，表を使って，九九の表の数の出てくる回数にはどのような違いがあるかを調べたりさせた。このようにして見つけ出したきまりに，特徴にあわせてネーミングした。その後に数あてパズル①を取り入れ，ネーミングしたきまりを使って解決方法を調べた。

考察２

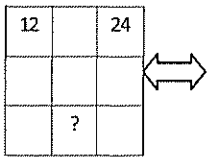
数あてパズル①を取り入れることで，？を求めるために，ふえふえ法と入れかえ法を使うなど，今までのきまりを使えば求めることができることに気付くことができた。子どもたちは，12 と 16 を比べふえふえ法を使えばよいことに気付いている。また入れかえ法を使えば縦の数も求められることにも気付いていっている。このようにして，子どもたちは，どのきまりが使えるかを判断して行った。

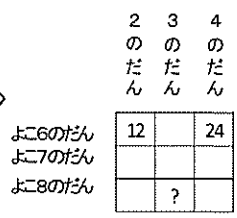
ひろげる段階：　６～７／７時
かけ算のきまりを使って九九の表の数あてパズル②をする。

(1) ２つの数が隣り合っている数あてパズルで使えるきまりを調べる。
(2) ２つの数が隣り合っていない数あてパズルで使える数の特徴やきまりを調べる。



資料３　パズル①，②と九九の表からわかった特徴とネーミング





12になるのは，３×４，４×３，６×２，２×６の４つある。もし，６×２とするとよこのだんは，６のだんになって，縦のだんは，２のだんということになる。すると 24 があるところは，４のだんになる。なので？のところは，８のだんと３のだんのところで 24。？は 24 になる。使ったきまりは，いろいろ式法

資料４　隣りあってないパズル②と使うきまり



かずがとなりあっているパズル①ととなり合っていないパズル②をくらべると，①ではふえふえ法をと入れかえ法をつかったけど，１つあいたパズル②では，14 や 28 になるしきをいろいろ式法でしらべて，たてのだんやよこだんが何になるかをみつけて，？をだした。

資料５　数あてパズル①と②の解決方法の比較

ひろげる段階では，隣り合っていない２つの数が書いてある数あてパズル②の？をもとめる時に，交換法則や数の並びの特徴そして九九に出てくる回数など九九の表のきまりの中で，どのきまりや特徴が使え，どのきまりが使う必要がないかを理解することをねらいとしている。

そのために解決方法の違いを比較し説明する活動を仕組んだ。子どもたちは，今までに九九の表の学習の中で資料３にあることについては確実に使うことができる知識・技能として習得してきている。このような子どもたちが資料④にあるような条件不足な（必要な情報を自分でつくり出さなければならない）数あてパズル②に出会い，今までのきまりで？の数を求めることができるかを考えた。そこで資料３にあるような①から③までのきまりと数あて数あてパズル②を比べるようにした。まず導入場面では，12 の数と？だけが書かれているものを見て「？の数はいくつかわからない。12 がある段が２の段，３の段，４の段，６の段あるけれど，どの段になるかわからないので？の数はわからない」と答えてきた。そこで「実はもう一つ数がわかっているんだけど，数を入れるとわかるかな。」とたずね，子どもたちの解きたいという思いを増すようにした。そこで資料４にあるように数 24 を入れて，「これで解けるかな。？を見つけるためにどんなきまりをつかえばいいかな。」とたずねてみた。すると「12 増えているその半分が真ん中のところになる。だから真ん中は 18 になる。一番上の段は６の段になる」と気付いていった。その後 12 が，６の段になるかを見つけ，？を調べいった。展開場面では，子どもたちは，数値に含まれている情報を自分なりに解釈して，資料３の中にある「きまり」の中で使えるきまりと使えないきまりを判断して，問題解決をしていった。資料４は解決の仕方を説明したものである。次に資料５にあるように数あてパズル①と②の解決方法を比べ，数あてパズル①のように数量が隣り合うふえふえ法や入れかえ法は使わないことを整理していった。このようにして，隣り合っている時に１つおきのパズルでの使われるきまりを整理した。

考察３

数あてパズルを取り入れた学習を行うことによって，九九の表に含まれる数の並び方や配置の仕方をもとに，使える考えと使えない考えを整理し説明している見られた（数学的な考え方）。特に１つ離れた数が入っている時には，たての段や横の段がわかればいいのだから，かける数が同じになる様な式をいろいろ式法から調べればいいと気付き，新たに求める方法をつくっている。また，前時と本時の使われているきまりの違いを整理している姿も見られた。さらに考え方を説明する時には，表の中に矢印を取り入れながら説明して，自分なりに納得できるようにし，隣り同士に並んでいるときと並んでいないときの違いを説明していた。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように解決方法の違いを整理することで，九九のきまりを繰り返しとらえ，確実に使える知識・技能としていった。また，考察３から，吟味する姿は，隠されている数量の関係を見出すときに，どのきまりが使えるかをまず考え，使えるきまりと使えないきまりを判断している姿にあるととらえることができる。特に隣り合っていないように数値を配置したときに，書かれている１つの数に目を付け，いろいろ式法でどの段にある数なのかを考え，もう一つ書かれている数でもあてはまるかをいった姿は，習得した内容を活用している姿であると考える。

<算数科　研究副主題>

数量・図形の構成に着目した比較活動を取り入れた学習の展開

算数科部　　永　尾　健

1　副主題についての説明

数量・図形の構成とは，数の系列，大きさや，重さ，長さ，面積などの量の保存性，さらには，図形の辺の相等関係，位置関係など，対象，事象の意味，定義，公式等を支える根拠となるものである。数量・図形の構成に着目した比較活動とは，多様な方向から事象を見ることによって，不足した情報を補ったり，多すぎる情報を精選したりするなど，いろいろな状況に変容（変形，置き換えなど）させて比べることである。このことは，情報過多の場合には，必要な情報の取捨選択を行ったり，変形，分割したりしながら統合的な見方をしてより簡潔な解決の方法を見出していくことにつながる。数量・図形の構成に着目した比較活動を取り入れた学習の展開とは，既習の数量，図形の意味，定義，さらには性質などを用いて，出合った課題に応じて数量・図形を変形したり，置き換えたりしながら課題解決を図っていく学習過程のことである。その際，課題は単元の中で段階的に複雑になり，獲得した数理を組み合わせたり，選択したりしながら状況に応じて使いこなしていく。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

より簡潔な解決方法を見出すときに，１つの方法で判断するのではなく，多様な解決方法の中からより簡潔な方法を見出さなければならないような状況を設定する。そこで，数量や図形を多様な方向から解決方法をさぐるために数量や図形を変形させたり，他の事象に置き換えたりしてより簡潔な解決方法をさぐる必要性をもたせるのである。また，個人内で見出してより簡潔な方法を他者との交流によって，新たな考えに触れるだけではなく，他者の考えを取り入れ，よりよい考えを見出したり，より簡潔な解決方法を判断したりできるのである。

●　教材化

数量・図形の構成に着目することによって，十分な意味理解を図ることができるとともに，様々な状況に置き換えながら使いこなすための知識として獲得される。そこで，教材化の視点として２つ挙げることとする。

○　帰納的，演繹的に考える必要性をもった課題場面の設定…見通した考えや結果が明確な課題を，条件ごとに整理しながら新たなきまりや法則，よりよい考えをまとめることができるような課題の設定を行う。

○　状況を変えた課題場面の設定…ひろげる段階において，獲得した知識・技能を使いこなすことができるようにするために，知識・技能を選択したり，組み合わせたりして課題の解決を図らなければならないような場面を設定する。さらには，解決の方法は多様にあり，自分，さらには他者と簡潔，明瞭，一般化において解決方法の交流によって，よりよい解決方法を見出すことができる課題の設定をする。

●　活動構成

つくる段階では，数理を創り出すことをねらいとする。そこで，比較の対象を１対１対応で比較する活動を行う。これは，数量・図形の性質や定義，意味，公式等をとらえやすくして明確な理解へと促すのである。つかう段階では，獲得した数理を適用できるようにすることをねらいとする。そこで，数量・図形の構成に着目させることによって性質や定義，意味，公式を適用できるように変形したり，置き換えたりしながら次第に比較の対象を増やし，検討の過程を長くしていく。ひろげる段階では，複雑な状況でも獲得した数理を使えるように形を変形したり置き換えたりして獲得した数理が使えるような状況に変化させることをねらいとする。そこで，出合った数量・図形の課題場面の状況を，変形させたり，置き換えたりして変えながら複数の比較の対象を見出し，より簡潔な解決方法を検討して，一般化を図る。

【表１　数量・図形の構成に着目した比較活動を取り入れた活動構成】

段階	つくる	つかう	ひろげる
学習活動	１ 数量・図形の比較場面を設定し課題場面に出合い，解決に向けた計画を立てる。 ○ 数量・図形の構成に着目して，意味，定義等をとらえること ２ 既習をもとに見通しをもち，見出した考えを出し合う。 ○ １対１対応で比較を行いながら，共通点や差異点から意味，性質等を理解すること ３ 課題場面を見つけ解決方法について話し合う。 ○ 獲得した数理をもとに適用範囲を広げること	１ 獲得した数理を使って，数量・図形の構成に着目して複数の考えからよりよい解決方法を話し合う。 ○ 既習の数量・図形の構成に置き換えたり，変容させたりしながら解決方法の見通しを見出すこと ２ より価値高い考え，新たな考えについて話し合う。 ○ 比較活動によって簡潔，明瞭，一般化の視点でより価値高い考えを見出すことができること ３ 他の事象についても，比較活動によってよりよい解決が図れるのかを挑戦する。 ○ 価値高い考えを他の事象で一般化を図ること	１ 単純には見抜けない困難な課題を数量・図形の構成に着目しながら変容させて，解決方法を話し合う。 ○ これまでに獲得した知識や技能を選択したり，組み合わせたりしながら，考えを整理して帰納的，演繹的に調べること ２ 既習の内容を使って，より価値高い考えについて話し合う。 ○ 簡潔，明瞭，一般化の視点でより価値高い考えを見出すことができること
支援	基礎的・基本的内容を定着させるとともに，数量・図形の構成が分かるようにするために数量・図形における１対１対応の比較活動を伴った作業的・体験的活動の充実を図る。	比較の対象を増やしながら繰り返し数量・図形の構成に着目した解決を図る場を設定する。また，既習の数量・図形に帰着し変形させたり，置き換えたりする解決の仕方を獲得させる。	帰納的，演繹的に考える必要性もった課題を提示し，複数の解決方法の中から，簡潔，明瞭，一般化の視点で，多様な考えを比較したり，交流させたりする。

3　指導の実際

第5学年　単元

立体の体積を求めよう
～学校周辺の建物調査～

(1) 単元の目標

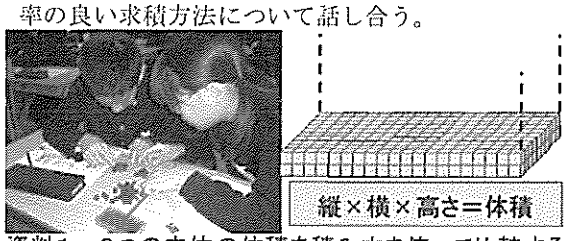
1 単位立方体のいくつ分としてものの大きさを表すよさがわかり，進んで複雑な立体の大きさ比べに生かすことができる。
2 直方体に帰着して複合立体の体積を求めることができるだけではなく，複雑な立体を既習のＬ字型やＵ字型，凹型などの立体に変形させて体積を求めることができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：複数の解決方法の比較
【着　眼　点】：平行関係，辺の相等関係，等積変形
【思考の道具】：粘土などの半具体物，見取り図，側面図

つくる段階：１～２／８時
量の保存性と，単位を揃えて大きさを比較するよさをとらえるために，粘土や単位立方体に置き換えて大きさを比較する活動を行う。

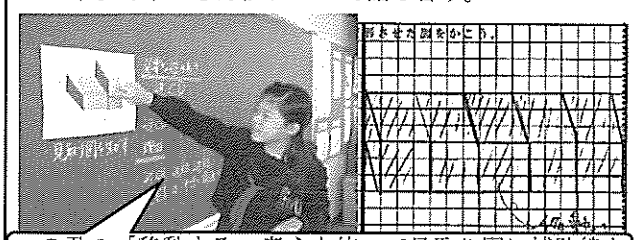
(1) 粘土や見取り図に置き換えながら直接比較，間接比較をして体積の意味について考え，話し合う。
(2) 直方体や立方体の体積の求め方について考え，効率の良い求積方法について話し合う。



資料1　2つの立体の体積を積み木を使って比較する。

つかう段階：３～６／８時
Ｌ字型やＵ字型などの複合図形を等積変形したり，倍積変形したり，さらには，分割したり，補完したりしながら体積の求め方の見方・考え方をつくる。

(1) いろいろな立体の体積の求め方について考える。
(2) Ｌ字型やＵ字型の立体（建物模型）の体積を効率よく求める方法について話し合う。


Ｃ君の「移動する」考えを使って見取り図に補助線を入れれば，補助線で分けた２つの直方体の高さの低い部分と高さの高い底面部分の長さが同じなので，横に並べると１つの直方体になり，体積は求めやすいです。
写真1　見取り図からこの辺の長さがわかるよ。

(3) 福岡小学校の体積を求める方法について考え，話し合う。

つくる段階では，量の保存性と単位を揃えて大きさを比較するよさをとらえることをねらいとしている。そのために，体積の異なる２つの立体の大きさを比較する活動を設定した。そこで，端を揃えて長さを比較する比べ方を既習から類推し，立体の大きさの比較も底面の広さを揃え，高さのちがいによって比較する活動を行わせた。すると，量は他の形の置き換えても同じ量を表していることをとらえることができた。また，１cm^3の単位立方体を比較したい立体に置き換えて大きさを比べ，直方体，立方体の体積の公式を導き出すことができた。

考察１

一方の立体を粘土に置き換えてもう一方の底面の広さを揃えて変形させ，高さのちがいで比較させたことは，量の保存性をとらえさせる上で有効であったと考える。また，既習の長さや重さ，面積の学習の単位，基準を揃えるよさに着目して比較する活動も有効であったと考えられる。

つかう段階では，大きな単位の体積と小さな単位の体積との関係をとらえたり，複合立体を直方体，立方体の形の帰着して体積を求めることができるようになることをねらいとしている。そのために，面積の求め方として等積変形，倍積変形，分割，補完の考えを使ってきたことを想起させた。また，図形の構造をとらえるために，立体を見取り図や側面図に置き換えて体積を求めることができるようにした。

次に，様々な大きさの立体や辺の長さが小数になったこれまでとは状況の異なった立体の体積を求める活動を行った。そこで，直方体や立方体に帰着してＬ字型の立体の体積を求める際に「うめる」考えを使うことができた。また，Ａ児は，資料３の学習ノートにあるように友だちが考えたよさを生かして「分ける＋移動する」考えを使い，考えを組み合わせて使うよさを実感することができた。

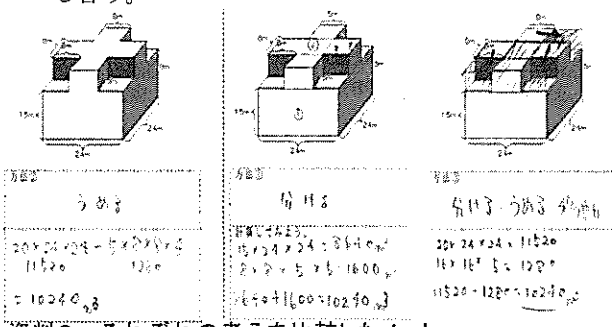
考察２

既習の面積の学習の考え方に帰着して，量の保存性をもとに考えれば置き換えたり，変形したりして解決を図ることができるととらえていた。これは，様々な解決方法を比較する活動を位置付けることで図形の構造を意識してとらえ，図形を等積変形させたり，向きを変えたり，置き換えたりしながらより簡単に体積を求める方法を模索したためであると考える。

ひろげる段階：７～８／８時

複雑な複合立体を求めやすい形に置き換えて比較する（変形する）活動を通して，より簡単な体積の求め方について話し合う。

(1) 複雑な立体の体積のより簡潔な求め方について話し合う。



資料２　それぞれの考えを比較したノート



写真２　うめる考えはいいよ。

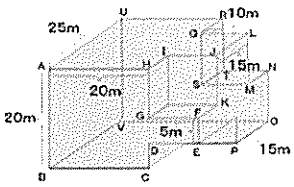


写真３　他の考えはむずかしいよ。

A　「うめる」の考えで体積を求めました。まず，大きい直方体の体積を求めます。20 × 24 × 24 ＝ 11520 です。そして，凹んだ同じ形があるので，その凹んだ部分をうめた直方体の体積から引きます。5 × 8 × 8 × 4 ＝ 1280 だから，11520 － 1280 ＝ 10240 になります。

B　「うめる」の考えが簡単だと思います。わけは，この凹んだ部分の形がみんな同じで，４回計算しなくて済むからです。「分ける，移動する」考えは，すんなりいかず，長さも変わるので計算しづらいので，やっぱり「うめる」考えの方がいいと思いました。

(2) 考えの組み合わせ方の工夫によるよりよい解決方法について話し合う。



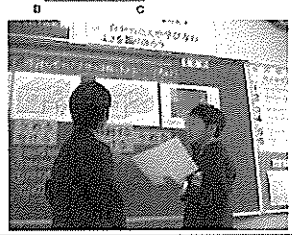


写真４　あっ，この考えを加えるといいよ。

C　ぼくは，「移動する，分ける」考えを使って体積を求めました。まず右側のでこぼこした部分を一方に寄せるようにずらして移動し，右側のＬ字型の部分を計算すればいいです。大きな部分が 20 × 15 × 20 になると思います。

D　あっ！わかった。Ｃ君の考えに付け加えがあります。これにもう一個「うめる」考えを付け加えます。ずらすのは，Ｃ君と同じなんですけど，移動させて寄せて，空いた部分を埋めて考えれば，大きな部分を求めて空いた部分を引けばもうちょっと簡単に求めることができると思います。

ひろげる段階では，体積を求めるために等積変形，倍積変形，分割，補完の考えのなかでより簡単な方法で体積を求めることができるようにすることをねらいとしている。そこで，これまでとは状況が異なった複数の考えを組み合わせながら求積をする立体を提示した。

子どもたちは，複数の求積の方法の中から計算の回数に着目してより簡単に体積を求められるのはどの方法なのか話し合った。うめる考えを発言したＡ児のよさをさらに，Ｂ児がうめる考えのよさについて付け加えることができた。（写真２，写真３）このように，図形自体は，凹凸があって複雑そうであっても形の整った図形では，図形の構成を読み取ることによってより簡単に求積できるよさがあることをとらえることができた。

次に，前時行った図形よりもさらに複雑な情報不足の立体の体積を求める課題を提示した。この立体は，「うめる」考えだけでは体積が求められないような仕組みになっている。

子どもたちは，これまでと同じように図形の構造を読み取り，同じ形を探したり，移動して簡単な図形に変形したり求積しやすい形に見取り図を使って考えた。そこで，飛び出した形をしたＧＤＥＦＫで囲まれた直方体の部分を移動の考えを使って求積をした。そして，Ｃ児は，凹凸が激しい部分を分割した後に，移動して一方に寄せてＬ字型にして分けて計算することを全体の場で発言することができた。そこで，Ｄ児が，Ｃ児のそれまでの考えに付け加えて，移動した後に，またＬ字型を分割して計算するのではなく，「うめる」考えを使えば，簡単に体積が求められることを付け加えた。（写真４Ｃ，Ｄの発言内容。）

考察３

図形の構造から解決方法を比較する活動を位置付けることによって，より効率的な求積の方法を見出す姿が見られた。また，等積変形や，倍積変形，分割，補完の考えなどを使って複雑な立体の状況をできるだけ解決しやすい状況へと変形させ，どの考えが容易に体積を求められそうなのかを判断している姿が見られた。これは，体積を求めやすい形に変形して比較する（変形する，補助線を入れる，他の図形を見取る）活動を位置付けたからであると考える。写真３に示すように１つの考えだけではなく，多様に体積を求める方法を見出し，写真３，写真４にもあるように，友だちの考えによって自分の考えを付加修正してより効率的な考えを導くことができたと考える。これは，状況によって考えを使いこなしている姿であると考える。これが，本単元で積み上げてきた立体図形の見方・考え方を使いこなして，より簡潔な体積を求める姿こそ主題の最終的な姿だと考える。

【全体考察】

考察３からわかるように，自分の解決に向けたいろいろな考え（等積変形，倍積変形，分割，補完の考え）に近づけるために，必要な情報を既習の図形の見方（単元「直方体・立方体」の見取り図の見方，単元「三角形，四角形の面積」の等積変形，倍積変形，分割，補完の考え）を使って，辺の長さを読み取ったり，図形を変形させて体積を求めやすい形に変形させたりして，体積を求めることができた。これは，単元の中に図形の構造をとらえて求積方法を比較する活動（変形する，補助線を入れる，他の図形を見取る，置き換える，向きを変えるなど）を位置付けたことが有効だったからだと考える。また，考察３からわかるように，１つの見方・考え方だけでは，解決が困難な図形を提示することによって，筋道が長い解決をすることで，図形を多様に変形したり，分割したりしながらより簡単な体積の求め方を調べている姿は，いろいろな考えを使いこなしている姿であると考える。これは，変形を繰り返し行い，多様な考えの中からより効率的な体積の求め方を見出そうと比較する活動が有効に働いたからだと考える。

見出した科学的なきまりを自ら活かす理科学習

1　理科における学力について

理科において究極的なねらいとしているのは，自然の事象に対して自分の推論をもとに，きまりや規則性を導き出し，実生活の中でも見出すことができるような科学的な見方や考え方を養うことである。

これまでの理科学習においては，自然の事象に関心をもたせ，観察や実験を通して仮説の検証を行い，科学的な概念へと高めることを目指してきた。具体的には，自然の事象と出合ったときに知的好奇心をもって，自分の考えをもちながら仮説を立てることができるような見通しをもつ力や，くり返し観察や実験を行った結果を考察し，結論を導き出す力である。それらの力を身に付ける過程を通して，科学的な概念やそれを得るための方法や手続きといった科学的な見方や考え方を養ってきたのである。

新学習指導要領においても，これまでと同様に問題解決の過程を通して，基本的な知識や技能を身に付けることが求められている。さらに，子どもたちが考えを確かにしながら，自然のきまりを論理的に説明できるようになることや，実生活や実社会の中にあてはめて考えることができるようになることが求められている。このことは，ＰＩＳＡなどの国際学力調査の結果においても，必要性が述べられている。そこで，これからの理科学習においては，学んだ自然の事物・現象の性質や働き，規則性などが実際の自然の中で成り立っていることに気付いたり，生活の中で役立てられていることを自分の考えをもとに調べることができるような力を育成することが求められているのである。

2　理科部主題について

見出した科学的なきまりとは，子ども一人一人が，自然の事象が起こる要因を分析し，問題解決的な学習の過程を通して得る，事象がもつ性質や働き，規則性などのことである。見出した科学的なきまりを自ら活かすとは，もっとこうしたいという願いをもち，事象に関わる要因の一部を変化させて，願いを実現していこうとすることである。見出した科学的なきまりを自ら活かす理科学習とは，見出した科学的なきまりを自ら活かすことで，学んだことから新たな事象を創り出したり，有用感をもったりすることができることである。子どもたちは，自然の事象と出合うと，自分がもっている素朴概念や生活経験をもとにしながら問題をもち，解決していく中で事象の性質や働き，規則性などを見出し，理解する。さらに，見出したきまりを使ってもっとこうしたいという願いに応じて，学習を進めることで実感を伴った理解をさせることができる。そのためには，子どもが主体的に事象に関わろうとすることができ，願いを実現するための要因を変化させやすい教材の提示や，事象を変化させる要因を子どもたち自身が主体的に追究し，発展させていく活動を取り入れることが必要である。

○　自然の事象に興味をもち，知識や経験を使って，問題解決に取り組む子ども　（主体性）
○　見出したきまりを適用できる範囲がどこまでなのか仮説を立てて検証する子ども　（転移性）
○　事象に対して，変化させたいという思いをもち，要因の一部を変化させながら用いる子ども　（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

特性		観点	第３学年	第４学年	第５学年	第６学年
主体性		自然を愛する心情	観察や実験によって得られた事実をもとに身に付いた見方や考え方から，生物を愛護し尊重すると共に身の回りの自然環境を大切にしようとすることができる。			
		解決への意欲	予想に対する観察・実験などの検証方法を考え，結果に応じて方法を再考できる。		観察・実験などの追究方法を多様に考え，客観的な結果が得られる方法を検討できる。	
	転移性	思考表現	自分の見通しに沿って調べた事実を絵や文，表を用いることで，観察や実験の結果からものの性質や特徴に対する考えを広げられる。	自分の見通しに沿って調べた結果を図や科学的用語を用いることで，追究結果を客観的に判断し，事象の性質や規則性を考えることができる。	実証的に調べてきたことを，変化の様子が分かるように定量的にまとめることで，追究結果を論理的に解釈し生命や環境の変化を考えられる。	自然事象の質的な変化や時間的な変化をモデル図や記号を用いることで分析的にとらえ，因果関係や法則への考えを深められる。
		知識技能	目的に応じて比較する対象を絞り，観察や実験の方法を考え，自然の事象をとらえられる。	考えを検証するために継続的な観察や実験を通して，事象と要因の関係をとらえられる。	目的に応じて条件を制御しながら計画的・定量的に観察や実験をして，客観的にとらえられる。	目に見えない質的な変化や時間変化を計画的に観察や実験をし多面的にとらえられる。
	実用性	選択力	条件を比較して必要な情報を選択し，問題を解決することができる。	複数の条件の中から，事象を変化させるのに必要な要因を選び出せる。	条件を選択し，制御しながら仮説を実証することができる。	必要な条件を選択すると共に新たな条件を推論できる。
		見方・考え方	自分の予想にそって追究してきた事実をもとに，友達と共有できる客観的な見方や考え方をもつことができる。			

ものをつくりかえる活動を取り入れた学習の展開

理科部　　福　原　伸　治

1　副主題についての説明

ものをつくりかえる活動とは，科学的なきまりをあてはめてつくったものや実験方法を，自分の願い，あるいは新たな問題に合わせて要因を変化させることである。要因を変化させるとは，ものがもつ特徴や性質を考えて，自分の見通しに合わせたものに調整するということである。ものをつくりかえる活動を取り入れた学習の展開とは，子どもたち自身がものをつくりながら，必要な要因について考え，問題解決活動を通してきまりを見出し，さらにつくりかえる活動を行うことである。ものをつくる活動の価値とは，活動に対するイメージをもち，主体的に活動できることである。また，子どもたちに意図的に要因を操作させることで，実生活の中のものに含まれているきまりに対しても目を向けやすくなることである。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

子どもたちはつくる段階でものと出合い，問題解決的な学習を通して，基本的な科学的知識や技能を身に付ける中で科学的なきまりを見出す。さらに，つかう段階で，見出したきまりをもとにしながら，適用できるための方法について考え，観察・実験をすることで，きまりに対する考えを確かにする。ひろげる段階では，さらにつくったものに対するつくりかえをイメージできるようなモデルを提示し，どうすればつくりかえることができるか要因を分析したくなるようにする。そこで，子どもたちは見出したきまりをもとに，自分の手でつくりかえる方法について考えるようになる。そして，どの方法を使うのか判断して，要因を変化させながらつくりかえていく。

教材化の条件

教材化の条件

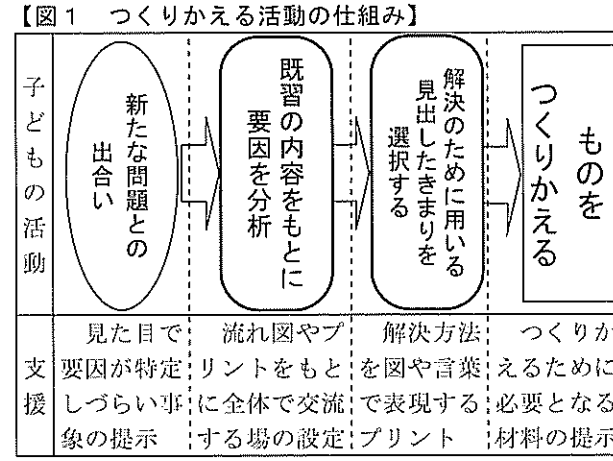
つかう段階	ひろげる段階
・　見出したきまりをあてはめる範囲をとらえやすい。 ・　見出したきまりを使い逆思考でとらえられる。	・　学習内容を自分の思いや意図に合わせ使う方法をつくりかえやすい。 ・　見出したきまりに関わる，要因の一部を使い変化させることができる。

つかう段階では，つくる段階で習得した内容を適用することでつくりかえられる教材を提示する。ひろげる段階では，より自分たちの思いや意図をもってつくりかえることができるような教材を提示する。

●　つくりかえる活動のしくみについて

子どもたちがつくるものについては，つくりかえるための多様性があるものを提示する。教師がイメージをもちやすくするものを提示することで，見出したきまりがどこに使われているのか見出しやすくする。

【図１　つくりかえる活動の仕組み】



【表２　ものをつくりかえる活動を取り入れた学習】

段階	つくる段階	つかう段階	ひろげる段階
	関わる要因を追究	適用できる範囲を追究	要因を調整して活用
子どもの活動	出合った自然の事象から問題を見つけ，事象が起こる要因を調べ，自然の事象がもつ性質や働き，規則性などを見つける。	つくる段階で自ら見出したきまりを別の事象にもあてはめることで，性質や働き，規則性などについての考えを確かにする。	今までつくってきたものを，新たにつくりかえるために必要な要因を見出し，数値や量などを変化させる方法を考え，つくりかえる。
支援	・　ずれや対立を起こす事象の提示 ・　得られた結果の相違点を分析できるプリント	・　きまりを適用させることで見通しがもてる事象の提示 ・　きまりを根拠としてものの仕組みを説明できる場の設定	・　ものをつくりかえるための要因を変化させられる事象 ・　変化させる根拠を要因がもつ特徴で説明できる場の設定

3　指導の実際

第3学年　単元
豆電球に明かりを点けよう
～光のパレードカー～

(1) 単元の目標

1　豆電球に明かりが点くという現象に関心をもち，明かりが点くこととつなぎ方や電気を通す物との関係についての考えをもつことができる。
2　豆電球に明かりをつけるためには，電流が通る必要があることを理解し，電気が流れるつなぎ方を活かしたおもちゃをつくることができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：比較・分類によってきまりを発見し，視点を変えながら逆思考でつくりかえる方法を考える
【着　眼　点】：豆電球に明かりが点くときと点かないときの回路とスイッチ
【思考の道具】：光のパレードカーとそれをつくりかえるための材料

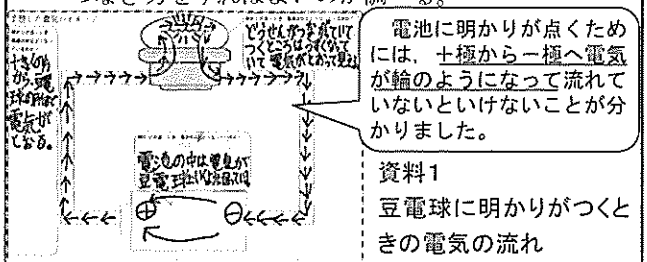
つくる段階：１～２/７時
豆電球と乾電池，ソケット，導線を使って，明かりが点くための方法について調べる。

(1) 豆電球と乾電池，ソケット，導線をつないで，明かりを点けるための方法について調べる。



写真１　パレードカーにあかりをつけてみよう

(2) つねに明かりが点くようにするためには，どんなつなぎ方をすればよいのか調べる。



資料1
豆電球に明かりがつくときの電気の流れ

つかう段階：３～４/７時
明かりを点けたり消したりするためのスイッチをつくったり，つかない時の原因を調べたりする。

(1) パレードカーにスイッチをつける。

家の電気もスイッチを使って点けたり，消したりしているよ。電気が流れる輪のと中をつないだり，切ったりしたらうまくいきそうだよ。

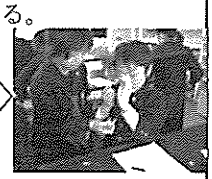


写真２　これならスイッチみたいになるよ



点く	点かない
はさみ	ものさし
クリップ	画用紙
くぎ	えんぴつ
アルミホイル	つくえ
プルタブ	ペン

資料２　子どもたちが調べたものをまとめた分類表

つくる段階では，豆電球を使って明かりが点くことに関心をもち，明かりが点くためのつなぎ方や電気を通す物と通さない物があることを理解することをねらいとした。そのために，第１時では，光のパレードカーを子どもたちに提示し，明かりが点く方法ついて追究する活動を行った。また，第２時では，明かりが点くためのつなぎ方について調べる実験を行った。そこで，子どもたちには豆電球やソケット，乾電池といったパレードカーの飾りに使うものを提示して調べさせた。子どもたちは，いろいろな物をつないで試行する中で，電池の端と端に導線をつながないと明かりが点かないことや，導線が一つの輪のような状態になっていることで電気が通るようになり明かりが点くことを理解できていた。

考察１

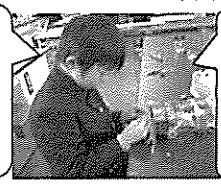
回路の意味や電気を通すようなつなぎ方について理解させる上で，子どもに光のパレードカーを提示したことが有効であったと考える。それは，資料１で子どもたちが考察している図と言葉にあるように，電気の流れを意識した考えをもち明かりが点くために必要な要因について結論を導き出している姿が見られたからである。

つかう段階では，つなぎ方やつなぐ物が違っていても，電気が通るような回路ができていれば，明かりが点くという考えをもつことをねらいとしている。そのために，第３時では回路に電気を流すためのスイッチをつくる方法について追究する活動を行った。そのために，資料２にあるような電気を通すものと通さないものを調べた。第４時では，つくっている活動の中で，豆電球に明かりが点かない原因について調べる活動を行った。子どもたちは，鉄やアルミなどの金属には電気を通す性質があり，そのほかの紙やプラスチックなど電気を通さない性質のものがスイッチになっていると明かりが点かないことを追究することができていた。また，明かりが点かない原因について調べた中では，生活経験から，電池がなくなっていることも，他の電池と比べることで確かめることができた。さらに，１つの輪になっていると明かりが点くという科学的なきまりを逆の視点からとらえ，つながっていないところはどこかと考えて追究することができた。

考察２

子どもたちにいろいろなスイッチで明かりの点き方を比べる実験の提示をしたことは，「明かりが点くためには，電気

(2) 明かりが点かない原因について調べる。



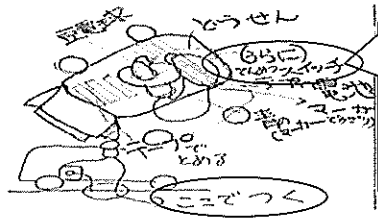
電池がなくなっている（生活経験から）

・どう線がつながっていない
・ソケットの豆電球がゆるんでいる
・スイッチがあたっていない
（科学的なきまりから原因を考えている）

写真３　明かりが点くようになったぞ

ひろげる段階：５～７／７時
光のパレードカーを点滅させるスイッチにするための方法を考えてつくりかえる。

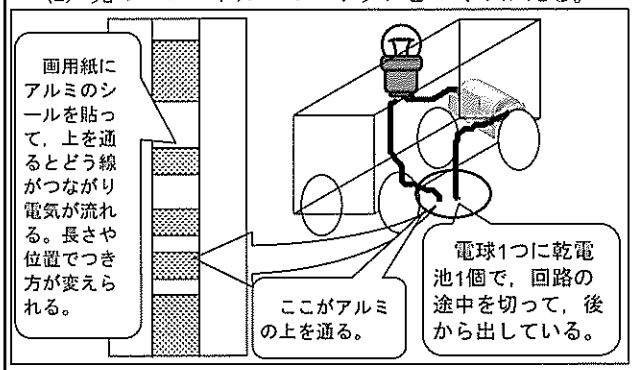
(1) ビデオなどを見て，パレードカーの豆電球が，点滅するような方法を考える。



自分がものをつくるために使っているものや，その構造について意識しながら，科学的なきまりを用いて，工夫したことを説明できている。

資料４　子どもが書いたパレードカーの設計図

(2) 光のパレードカーのスイッチをつくりかえる。



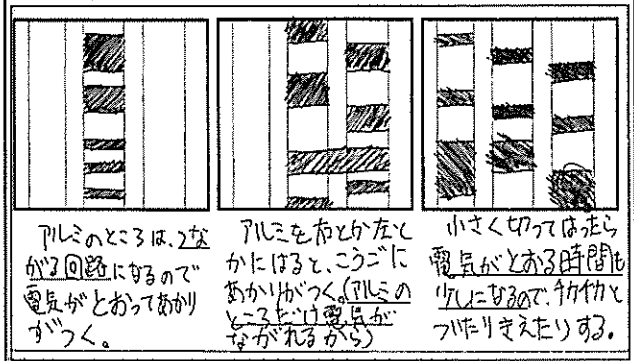
画用紙にアルミのシールを貼って，上を通るとどう線がつながり電気が流れる。長さや位置でつき方が変えられる。

ここがアルミの上を通る。

電球1つに乾電池1個で，回路の途中を切って，後から出している。

資料５　つくりかえるためのパレードカーの仕組み

(3) 光のパレードカーが通るコースをつくりかえる。



資料６　つくりかえたシールのパターンとその説明

が通るような回路が必要だ」という考えを確かにするために有効であったといえる。それは，写真２や資料２にあるように，結果を分類しながら，スイッチに使える物について説明していたことから分かる。また，パレードカーをつくる活動で明かりが点かない原因を探ることで，科学的なきまりを逆思考でとらえたのはつくりかえる場が有効だったといえる。

ひろげる段階では，つかう段階までに習得してきた回路と電気を通す物についての見出したきまりを活かしながら，明かりを自分が考えた点き方へと変化させることができるようになることをねらいとしている。そのために，判断させる状況作りとして，点滅させるためにはどうしたらいいかという課題をもたせるために，パレードの様子のビデオや，教師がつくった糸で引っ張るだけで点滅するパレードカーを提示した。子どもたちはなぜスイッチを扱わなくても点滅するのかについて疑問をもち，つくりかえる方法について考えた。そこで，資料４にあるような仕組みにして，１個の電球を点滅させることができるような方法を考え，自分の思いに合わせた明かりの点き方へと変化できるようにした。さらに，子どもたちは，アルミシールの長さや位置を変化させ，電気を通すところと通さないところを使って，コースをつくりかえることで明かりが点く時間も変化させられるという考えをもった。次に電球を２個に増やしたパレードカーを提示した。１個の時と同じように明かりが点く時間を調節しながら，さらに２個の電球の光り方をそれぞれ変えるような姿が見られた。交互に明かりが点いたり，同時に点いたり，少しずつ重なりながら点いたりといった工夫（資料６）をする姿が見られた。資料４にあるように，子どもたちはアルミシールの長さを変化させることで，電気を通す時間が変えることができ，それが明かりが点く時間になっていることを理解していた。最後にパレードカーをつなぎ，コースを一緒に使うことで，お互いの明かりの点き方のよさに気付くことができた。

考察３

スイッチやコースをつくりかえる活動を取り入れることによって，資料６に示すように，明かりの点き方は電気を通す時間と関係しているということに気付き，電気が通る時間を変化させることで明かりの点き方を変化させる姿が見られた。また，その過程で２個の電球の点き方について，１個のときの点き方を発展させて，現象を変化させるという思考力を発揮する姿も見られた。また，これは光の点き方に合わせて，シールの長さと位置をどう組み合わせるかについて判断している姿だといえる。しかし，科学的に思考するところについては，自分の考えが客観的であるか確かめる姿が弱く課題として残った。その理由として，明かりの点き方についての交流場面の必然性が少なかったためだと考える。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，豆電球に明かりが点く現象を状況や要因の変化の中でくり返し体験させることで，「電気が１つの輪となって通るような回路ができていれば，豆電球に明かりが点く」という考えを確かにすることができた。また，考察３から，「電気が回路の中を通る長さ」が「明かりが点く長さ」と等しいという考えをもつことができたといえる。これは，見出したきまりを使ってつくりかえる活動を取り入れたことが有効だったからだと考える。とくに，つくりかえる場面で，自分の思いや意図をふくらませるようなイメージをもたせるものと，要因の量を調節できるような教材を提示することも有効であることが分かった。課題としては，子どもたち自身がお互いの結果を交流し合いより客観性のある考えを導き出すような検証を促す表現方法の手だてを工夫することである。

<＜理科　研究副主題＞

現象を変化させる活動を取り入れた学習の展開

理科部　　今　村　光　宏

1　副主題についての説明

現象とは，自然の中で起こる事実のことである。現象を変化させる活動とは，自然の中で起きる事実とその要因をとらえ，その要因を操作することで，起こる事実に違いが生まれるようにすることである。例えば，ものの体積変化の要因である温度を操作することで，体積変化の大きさを変化させるということである。現象を変化させる活動を取り入れるとは，現象の変化に関わる要因を操作して，複数のデータが得られるように実験したり，子どもたちが自然のきまりを生かして，現象を意図的に変化させたりすることができるような活動を仕組んでいくことである。現象を変化させる活動を取り入れた学習の展開とは，現象を変化させるために，これまでに習得しているきまりの中で，何を生かして仮説を設定したり，実証したりするのかを判断していくことである。このような学習を行うことで，科学的な概念を使用して考えたり，説明したりする必要性が出てくる。このことで，事象の性質やはたらき，規則性が実際の自然や生活の中で役立っていることに気付くことができる。また，複数のデータから帰納的な見方・考え方を深めたり，事象に関する理解を深めることができると考える。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

本研究においては，現象を変化させる活動を設定することで，変化の要因を現象と関係付けて考えることができるようなしくみをもたせる。そこで，つくる段階では，１つの要因を変化させ，複数の実験結果から自然のきまりを一般化してとらえていくようにする。つかう段階では，つくる段階で得た知識や方法が適用され，新たなきまりを見出していくようにする。ひろげる段階では，習得した知識や，自然のきまりを生かして，複数の条件を操作することができる事象を取り上げる。このようなしくみをもたせることで，習得したきまりの中でどれが使えるのかを判断していくことができるものと考える。

●　教材化

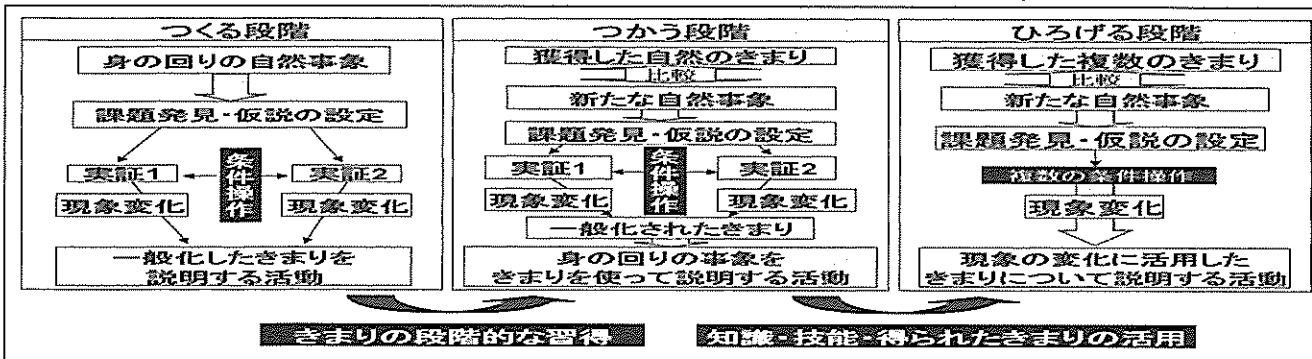
本研究では，教材化の条件として以下の３点を設定している。

① 子どもに知的好奇心が生まれ，自分から追究したいという意欲がもてるもの
② 変化させることができる条件が複数あり，現象を変化させることができるもの
③ 解決にやや困難を感じ，習得した知識を選択したり組み合わせたりすることで解決できるもの

このような教材を取り入れていくことで，要因を操作して，現象を変化させる活動が生まれ，習得した知識や技能を有効に活用することができるものと考える。

●　活動構成

下の図１のように，３つの段階で活動構成を行う。つくる段階では，導入に身の回りの自然事象を教材化したものを取り入れ，一般化したきまりを説明する活動を行う。ここでは，身の回りの事象から設定した課題について，変化に関わる要因を操作して複数のデータを得ることから，きまりを一般化してとらえていくことになる。つかう段階では，獲得したきまりと新たな事象を比較し，複数の方法で実証してきまりを見出していく。ここで獲得されたきまりをもとに身の回りの事象をきまりを使って説明する活動を行う。ひろげる段階においては，獲得してきた複数のきまりを使って，現象を変化させるために活用したきまりについて説明する活動を設定する。ここでは，どの条件を操作して意図的に現象を変化させるか，獲得したきまりの中で，どのきまりを活用することができるのかを判断していくことになる。このように，段階的に現象を変化させる活動を行うことは，一般化された自然のきまりを使って，自然の事象を追究していくことにつながるものと考える。



【図１　現象を変化させる活動構成】

3　指導の実際

第4学年　単元
生かしてみよう　温度とかさのきまり

(1) 単元の目標

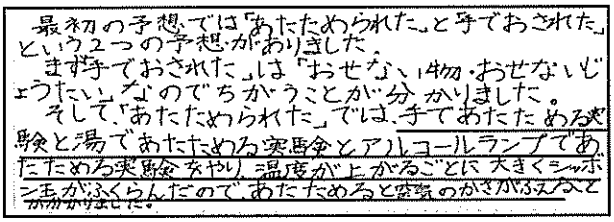
1　空気，水及び金属をあたためたときの体積の変化とその要因である温度との関係に着目し，空気，水及び金属の性質をとらえることができる。
2　空気，水及び金属は，熱すると体積が大きくなり，冷やすと体積が小さくなることをとらえることができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：事象の比較，変化と要因との関係付け，表やグラフによる実験結果の整理
【着　眼　点】：事象どうしの比較や変化の要因，既習の知識や方法との関連
【思考の道具】：表やグラフ，実験に必要な道具

つくる段階：１～３／11時
空気をあたためたり冷やしたりしたときの体積変化を調べる。

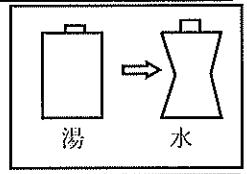
(1) 水や金属をもとにして，空気の体積変化について予想する。
(2) 空気の温度変化による体積変化について調べる。

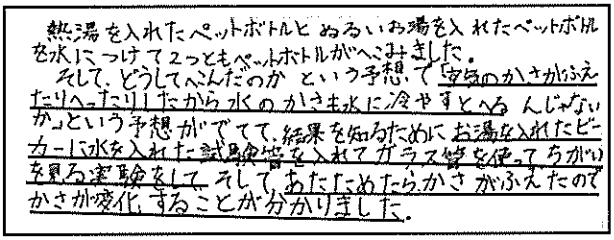


資料1　空気の体積変化についての考察

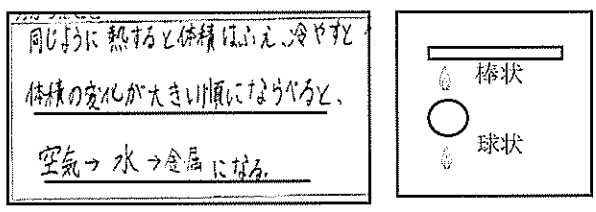
つかう段階：４～９／11時
水や金属をあたためたり冷やしたりしたときの体積変化を調べる。

(1) 水の温度を変えたときの体積変化について調べる。
(2) 金属の温度を変えたときの体積変化について調べる。





資料2　水の体積変化についての説明



資料3　水や金属の体積変化についての予想と考察

つくる段階では，温度を変化させたときの空気の体積変化に関しての考えをもつことをねらいとする。そのために，筒の両方にシャボン玉の膜をつけて，手で持つとシャボン玉がふくれる様子を提示し，その原因について調べる活動を位置付けた。そこで，お互いの考えと実験方法について話し合うことで，実験方法を決定したり，見るべき視点を明らかにしたりしながら，空気の性質についての考えをつくっていくことができた。

考察１

空気の温度変化による体積変化を調べることに関して，シャボンの膜を筒の両端につけてあたためていくことは有効であった。資料１の下線部にあるようにシャボン膜が膨らんだことと空気のかさが変化したことを，温度変化を要因として，複数のデータから一般化してとらえていることがわかる。

つかう段階では，温度を変化させたときの体積の変化を，空気の体積変化と比較しながらとらえていくことをねらいとしている。そのために，ペットボトルに入れたお湯を冷やすとペットボトルがへこむという事象の提示から，その原因について，実験方法を考案して確かめる活動を位置付けた。方法や結果の処理の仕方について話し合う活動を行い，３種類の金属（鉄，銅，アルミニウム）の棒状のもの，球状のものの体積変化を比較する活動を位置付け，変化の様子を比較する方法を検討し実証していくことで，これまでに習得している方法を選択して適切に使っていくことができた。

考察２

水や金属の温度変化による体積変化について調べることに関して，空気の体積変化と比較しながら予想を立て，検証を行っていくことは，温度変化と物質による体積変化の違いをとらえていく上で有効であった。資料２，３にあるように水や金属の体積変化を調べる際に，空気の体積変化をもとにして検証したことから水も空気も金属も同じようにあたためれば体積が増え，冷やすと体積が減ることをとらえていることからわかる。つくる段階で，空気の体積変化を複数のデータからとらえていったように，つかう段階でも，温度という１つの要因を操作して一般化したきまりをとらえることができていることがわかる。このような姿から，つくる段階，つかう段階において内容に関する知識や，予想について調べるための技能を習得することができたと考える。

ひろげる段階：10～11／11時
水と空気の体積変化のきまりをもとに，容器内の水と空気をあたためて，水を飛ばす量を変える方法について調べる。

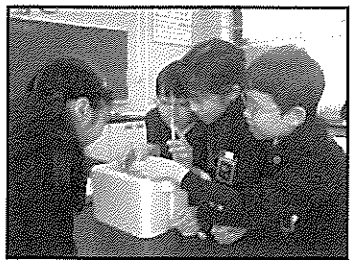
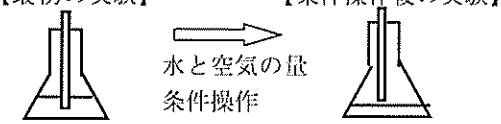
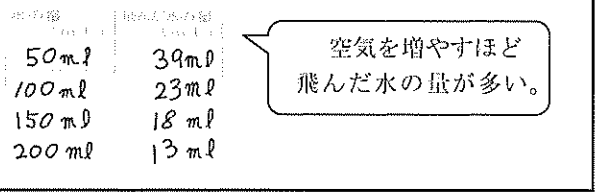


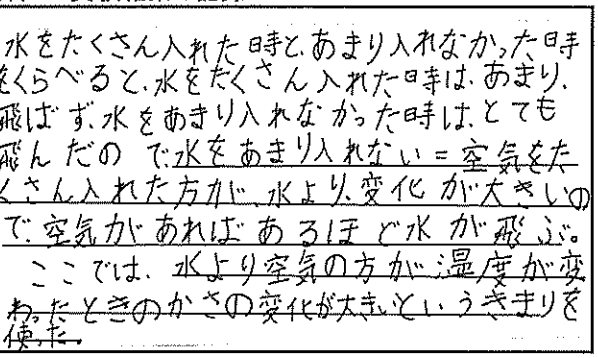
写真1　水をたくさん飛ばすために空気と水の量を調節しよう



資料4　フラスコ内の水を飛ばす量を変化させる教材



資料5　実験結果の記録


水をたくさん入れた時と，あまり入れなかった時をくらべると，水をたくさん入れた時は，あまり飛ばず，水をあまり入れなかった時は，とても飛んだので，水をあまり入れない＝空気をたくさん入れた方が，水より変化が大きいので，空気があればあるほど水が飛ぶ。
ここでは，水より空気の方が温度が変わったときのかさの変化が大きいというきまりを使った。

資料6　水を飛ばすという現象を変化させたA児の説明

ひろげる段階では，これまでに習得した「空気や水は温度が高くなると体積が大きくなる」，また，「空気の体積変化は水の体積変化よりも大きい」という知識を活用し，フラスコに入れる水の量やフラスコの大きさを変えて水を飛ばす量を増やす方法を追究していくことをねらいとしている。子どもたちはフラスコ内の水や空気をあたためて水を飛ばすという試行活動からもっとたくさんの水を飛ばしたいという思いをもっていった。そこでフラスコ内の水がなぜ飛ぶのかということをこれまでの知識を活用して考察する活動を行った。子どもたちは，空気と水の体積変化の違い着目し，「これまでの学習で，温度が高くなると空気や水のかさが増えるということがわかった。空気と水では，空気の方がかさの変化がとても大きいので，膨らんだ空気が水をおしてガラス管から水が飛んでいる。」という仕組みをとらえていった。そしてその仕組みから，もっとたくさんの水を飛ばすためのフラスコ内の空気や水の量の条件を変化させる活動を行っていった。子どもたちは，「フラスコ内に空気をできるだけたくさん入れると空気の体積が大きくなり，水がたくさん飛ぶはずだ。」という仮説をもって，水と空気の量を変化させて実験を行った。ここでは，これまでに，習得している一般化された知識を用いて，水の量という条件の数値を変化させて飛んだ水の量を量り，複数のデータから客観的に現象をとらえることができている。

考察3

写真1は，水や空気の量を水が一番よく飛ぶように水の量を操作している姿である。資料4のように，水を飛ばす量を増やすためにフラスコ内の水や空気の量を操作していく活動は，空気と水の体積変化の違いを活用して水を飛ばす量を変化させることについて有効であったと考える。それは，資料6の下線部のように，空気と水の体積変化の大きさの違いをもとに空気を増やしてあたためることでフラスコ内の水が押し出される量が増えるという要因をとらえるとともに，水の量という条件を操作して実験を繰り返すことで，水を飛ばす量という現象を変化させて，その仕組みをとらえていった姿からわかる。このように，フラスコ内の水を飛ばすための空気や水の量という条件を変化させることで，温度変化による体積変化のきまりを活用し，空気と水の量という条件を操作して現象を変化させ，説明をすることができた姿であると考える。このような姿は，知識を十分に生かしながら自然事象に働きかけ，新たな問題事象の解決のために，条件を操作しながら，これまでに見出した科学的なきまりを活かして追究している姿であると考える。

【全体考察】
考察1と考察2からわかるように子どもたちは，空気，水，金属の体積変化について，温度の変化を要因としてとらえ，「あたためると体積が大きくなり，冷やすと体積が小さくなる」，「体積変化の大きさは空気が一番大きく，次は水が大きく，最も小さいのは金属である」という知識を習得していくことができた。このことと考察3から，「水と空気が混ざって存在し，その両方をあたためてフラスコ内の水を飛ばす」という新たな状況において，これまでに習得している知識をもとに，その事象についての仕組みを説明していくことができた。これは，新たに出合った，飛ばす水の量を増やすという，フラスコ内の空気や水の量を調節することで，水を飛ばす現象を変化させる活動を設定し，活動を行ったことが有効に働いたためであると考えられる。このように，これまでに習得している「空気と水の温度変化による体積変化」，「空気と水の温度変化による体積変化の大きさの違い」という知識，科学的なきまりを活かした姿が見られたものと考える。

<音楽科部　研究主題>

音楽的感受性の深まりを創造的表現に活かす音楽科学習

1　音楽科における学力について

音楽科が究極的なねらいとしているのは，豊かな情操を養うことである。音楽の芸術的な価値に関わる体験を通じて，音楽を愛好する心情や豊かな感受性を育てることが，社会生活において美しいもの，あるいは崇高なるものを求め，創造性や協調性，社会性あるいは深い探求心を育成するとともに，知性と感性の調和の取れた人間を育成することにつながる。

音楽科における学力は，これまで，豊かな心情や感性など音楽の素地となる心の部分の学力が重視され，子ども一人一人の音楽に対する純粋な思いや願い，音楽的な感受の深まりを大切にしてきた。そして，今回の学習指導要領においては，共通事項が新設されたことにもあるように，音楽を楽しむために必要な音楽的能力の基礎の育成も重視されている。これは，生涯にわたって音楽を楽しむという観点に立って，音楽することを楽しいと感じたり，仲間と音楽することに喜びを感じたりといった心情面を大切にするとともに，音楽的技能も大切であるということが強調されている。つまり，音楽的な心情面と音楽的な技能面を関連させながら一体的に育てていくことがこれからの音楽科で求められる学力である。具体的には，楽曲から感じ取った曲想を共通事項の内容を支えに思考する。そして，身に付けた音楽的要素や音楽の仕組みの知識を鑑賞・表現の場面で活かし，感じ取ったことを表現するために，子どもが必要性を感じながら音楽的技能を身に付けるようにする。このように，感性を高め，思考・判断し，表現する一連のプロセスを働かせる力が音楽科における学力であり，豊かな情操を養うことにつながると考える。

2　音楽科部主題についての説明

音楽的感受性の深まりとは，音楽を形づくっている要素など構造的側面を「聴き取る」こと，要素の働きによって醸し出される楽曲がもつ雰囲気や曲想を「感じ取る」こと，つまり知覚と感受がつながり，根拠をもって思考・判断している状態である。創造的表現に活かすとは，感受したことをもとに，獲得した音楽に関する知識や技能，音楽経験や友達との関わりをよりどころにして，自らつくった表現を，自分の思いや意図を表すために最適な表現になるように，こだわりをもって表現することである。音楽的感受性の深まりを創造的表現に活かす音楽科学習とは，音楽を聴き取ったり，感じ取ったりすることを相互に行き来したり，繰り返したりすることによって得られた気付きや理解をもとに表現をつくり，自分の思いや意図に合う最適な表現を，根拠をもとに音楽的要素を選択したり，組み合わせたりして音楽表現をすることである。そのために，子どもが感覚的にとらえた音楽を，視覚的にとらえられるものに置き換えて，自分自身の表現を客観的にとらえることで，根拠をもって思考しながら操作できるようにすることが必要である。

○　聴いたり，表現したりして，よりよい音楽を追究していくことに喜びを見出す子ども　（主体性）
○　感受したことをもとに，音楽的要素の工夫について追究し，表現方法を見出す子ども　（転移性）
○　一番最適な表現を判断し，より自分の思いや意図にあった表現をつくる子ども　（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

	観　点	低学年	中学年	高学年
主体性	音楽への興味・関心	楽しく音楽にかかわり一人一人が自ら歌を歌ったり，楽器を演奏したり，音楽を聴いたりすることができる。	音楽のよさや面白さ，美しさを感じ取り，自分の思いや意図をもって進んで表現をすることができる。	美へのあこがれや探求心を高め，自分の思いや意図など，課題意識をもって表現をすることができる。
転移性	音楽的感受力	音楽を形づくっている要素の関わり合いを感じ取って聴くことができる。	音楽を形づくっている要素の関わり合いを感じ取り，構造に気を付けて聴くことができる。	音楽を形づくっている要素と楽曲の曲想を結び付けて感じ取って聴くことができる。
	音楽的思考力	感じ取ったこと，想像したことを言葉や体全体で表現する方法を考えることができる。	感じ取ったことや想像したことを音楽的要素の工夫によって表現する方法を考えることができる。	感じ取ったことや想像したことをもとに表現方法の見通しをもち，表現する方法を考えることができる。
	音楽的表現力	簡単なリズムや親しみのある旋律を歌ったり，演奏したり，共に音楽活動する楽しさを感じることができる。	自然で無理のない歌い方，固有の音色や響きの特徴を活かした奏法を用いて，自分と友達の歌声や音を調和させることができる。	響きのある歌い方，固有の音色や音域，楽器の演奏の仕方による表現の多様さを活かして，声を合わせて歌うことができる。
実用性	音楽的判断力	楽曲の気分を味わい，音楽を形づくっている要素の働きを感じ取り，表現の工夫に必要な要素を選択することができる。	旋律や全体をより美しい音楽とするための，表現の工夫に必要な音楽的要素を選択することができる。	歌詞の内容や曲想を活かし，音楽を形づくっている要素やその働きを鋭く感じ取り表現を工夫するための要素を選択することができる。

<音楽科部　研究副主題>

音楽的置き換え表現を位置付けた授業づくり

音楽科部　　髙　武　龍　彦

1　副主題についての説明

音楽的置き換え表現とは，その楽曲がもつ特徴的な要素について感じ取ったことや，体全体で感じ取っていたその音楽の雰囲気を醸し出しているリズムや旋律などの特徴的な要素を，言葉，手拍子，図形楽譜などにして表すことである。そうすることによって，とらえるべき音楽的要素が明らかになるとともに，一人一人の思考が明らかになる。音楽的置き換え表現を位置付けた授業づくりとは，子どもたちの感受が深まり，創造的に表現できるように，教師が意図的に置き換え表現を取り入れた学習を展開することである。音楽的置き換え表現のよさは，①身体反応や手拍子など体感的にとらえていた音楽的要素や音楽の仕組みを，図形楽譜に置き換えることによって視覚的にとらえることができること，②体感的にとらえたことと視覚的にとらえたことをつなげることによって，子どもの思考が明らかになること，③置き換え表現によって表された具体物は，一人一人の音楽的感受の状況を表すだけでなく，子どもたちが活動する際にも，実際に図形楽譜を操作するなどして思考の道具としても機能することができることである。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

本研究における活用の授業のしくみは，身に付けた置き換え表現の学び方を活かすということである。例えば，習得段階で，言葉で表したリズムを１小節に入るように，図形楽譜に置き換え，音符で表し，音を短くしてリズムづくりをする。活用場面では，今までとは違い１小節の中に収まらない言葉のリズムを，１小節に収まるようにリズムをつくるというようなしくみである。

●　教材化

表現教材として用いる楽曲，鑑賞教材として用いる楽曲を以下のような視点から教材化する。

【表現曲の教材化の視点】

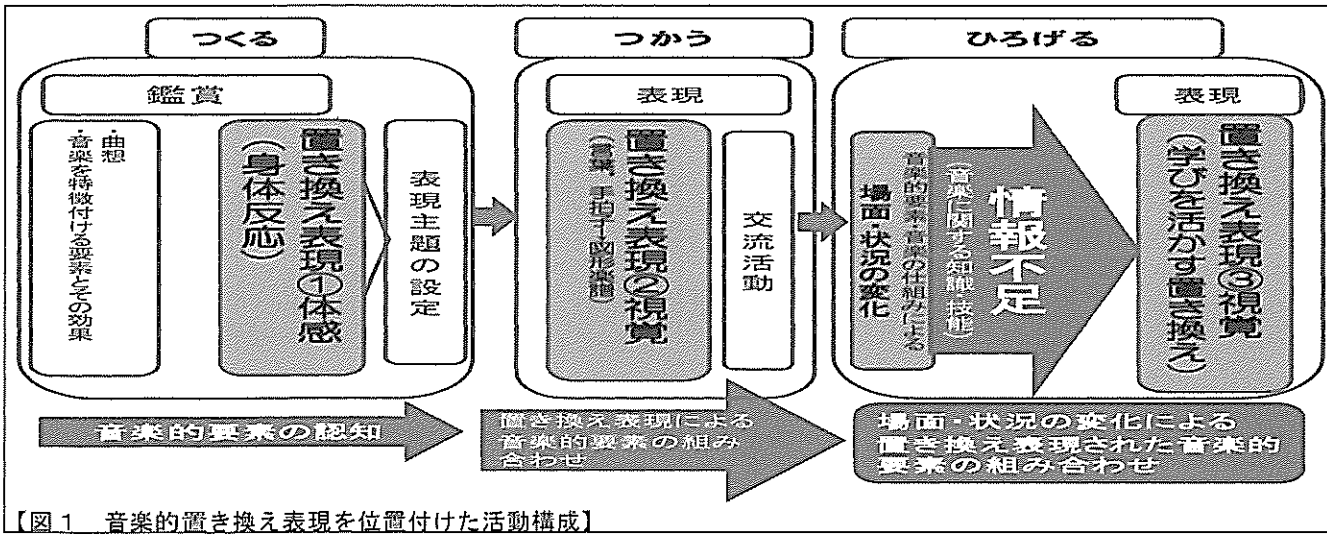
①楽曲全体を通して，一貫したテーマがもてる楽曲，②特徴付ける要素が明確で，その要素について深く追究することで多様な表現が可能になる楽曲，③子どもの学習内容に応じた要素が含まれた楽曲，という３点から楽曲を分析し，活動を構成する。

【鑑賞曲の教材化の視点】

感じ取らせる音楽的要素が明確な楽曲を鑑賞曲として取り上げる。身体反応によってその音楽的要素が体の動きとなって表されるような，ものの動きや様子を表す楽曲，情景が表された楽曲を取り上げていく。

●　活動構成

置き換え表現を位置付けた授業づくりにおける活動構成を次のように考える。図１のように「つくる」段階では，感じ取ったことを身体反応で表す置き換え表現①を設定する。「つかう」段階では，とらえた特徴的な要素を，視覚的にとらえるために言葉や図形楽譜に置き換える置き換え表現②を設定する。そして，置き換えた表現物を操作して，創造的な表現をつくっていくという学び方を獲得する。「ひろげる」段階では，変化した場面や状況で，置き換え表現の学び方を活かし，子どもたち自ら表現を考える置き換え表現③を設定する。「つかう」「ひろげる」段階には置き換え表現をしながら，置き換え表現を明確にするための交流活動を設定する。この交流活動においても，置き換えた具体物を用いて説明することで，自分がとらえた音楽を，友達と共有したり，お互いに評価し合ったりすることができる。



【図１　音楽的置き換え表現を位置付けた活動構成】

3　指導の実際

第2学年　題材
音符の組み合わせ方を工夫して いろいろなリズムをつくろう

(1) 題材の目標

1　複数あるリズムパターンをリズムカードや手拍子で試して，自分が選んだ言葉のリズムに合うリズムパターンを見出すことができる。
2　自分が表そうとする言葉が音楽の流れに合うように，四分音符や八分音符を組み合わせて，簡単なリズムをつくることができる。

(2) 本題材における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：手拍子によるリズムの確認，複数のリズム譜の比較
【着　眼　点】：リズム，音の長さ，音符の違い
【思考の道具】：リズムカード，言葉・リズム譜・音譜で表す学習プリント

つくる段階：１／５時
「シンコペーテッドクロック」を，いろいろな楽器の音色の違いや，リズムの面白さを感じ取りながら鑑賞する。

「シンコペーテッドクロック」を出てくるリズムの変化に注意して鑑賞する。

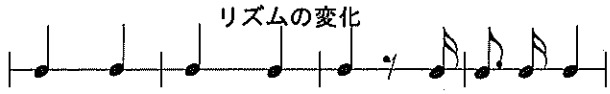




写真１　ウッドブロックのリズムに合わせて体を動かしたよ。

A児：　同じ動きを繰り返していたけど，時々動きが変わるよ。同じリズムが続いているときに，違ったリズムが出てくると，おもしろいね。

資料１　鑑賞活動を通してわかったこと

つかう段階：２～４／５時
四分音符と八分音符を組み合わせることによってできる様々なリズムを，言葉に合うように選択したり，つくったりする。

(1) 自分が好きな商品を選び，その商品の言葉が持つリズムに合うように，四分音符と八分音符を組み合わせてリズムをつくり簡単なリズム遊びをする。
(2) 「やおやのおみせ」を，自分が選んだ野菜の名前のリズムに合わせて歌う。

つくる段階では，「シンコペーテッドクロック」を鑑賞して，様々な楽器の音色の違いや，反復されるウッドブロックのリズムなどの音楽を特徴付けている要素や，音楽のしくみを知覚したり，そのような音楽的な要素によって醸し出される音楽の面白さや，楽曲が表す情景を感じ取ったりすることをねらいとしている。そのために，「シンコペーテッドクロック」を聴いて，感じ取った様子を発表させる。子どもたちは，「時計の針が動いてる様子がわかった。」とウッドブロックのリズムが繰り返されることに気付くことができた。そのときの子どもたちの反応が資料１であり，実際の体の動きが写真１である。

考察１

リズムや反復という楽曲を特徴付ける要素や音楽のしくみをとらえさせる上で，身体反応を取り入れたことが有効であったと考える。その理由として，資料１の子どもたちの反応のように，ウッドブロックが表すリズムに合わせて体全体を左右に振って体を動かし，それが何度も繰り返されているということや，時々リズムが変化し，シンコペーションのリズムが現れることにも気付くことができている。また，資料１のA児「同じ動きを繰り返していたけど，時々動きが変わるよ。同じリズムが続いているときに，違ったリズムが出てくると，おもしろいね。」という発言は，リズムや反復によって楽曲の曲想が決定づけられているということに気付き，知覚と感受がつながり，感受を深めていっている姿である。また，友達との動きを見比べた際，一人一人にずれが出ていることをとらえることができ，このずれをなくすためにはどうすればよいかという課題設定につなげることができた。

つかう段階では，「ことばでリズム」というリズムゲームと「やおやのおみせ」という楽曲を通して，四分音符と八分音符を組み合わせることによって様々なリズムができるということに気付くことをねらいとしている。そのために，まず，「ことばでリズム」では，同じ２拍のリズムでも，言葉によって長い音と短い音があり，四分音符２つだけのリズム以外にも，リズムがあるということに気付かせた。しかし，リズムを感覚的にとらえることはできているが，実際にどのようなリズムなのかはとらえきれていない。そこで，●（タン）と◖（タ）のカードを用意し，視覚的に自分が考えたリズムをとらえることができるようにした。子どもたちは，写真

どんなリズムにしようかな。カードを組み合わせてみよう。



写真２　カードを使ってリズムを考えたよ。

ひろげる段階：５／５時

場面設定を「やおや」から「スーパーマーケット」に変化させ，「拍に合うように音符を組み合わせる」という学びを活かして今まで表してきたリズムでは表せない商品のリズムをつくる。

選んだ言葉のリズムに合うように，音符の組み合わせを工夫してリズムをつくる。

前の時間に，２拍の中に八分音符を入れてリズムをつくったみたいに，拍に合うように言葉を入れてリズムをつくればいいと思います。

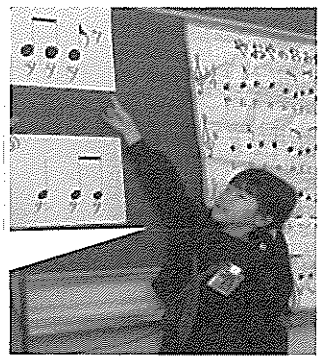
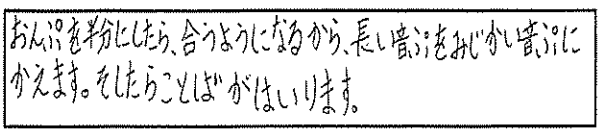
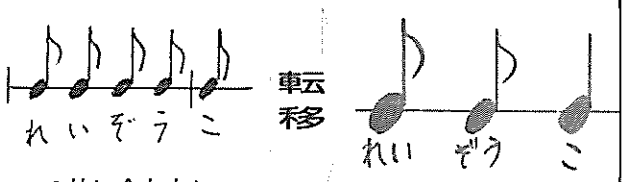


写真３　音を細かくしてリズムをつくったね。





２拍に合わない前時までのリズムづくり　　本時のリズムづくり

資料２　Ｂ児のノート

２のようにカードを操作して友達と確かめ合って，リズムをとらえていった。次に「やおやのおみせ」を歌った。子ども達は，見つけたリズムを，選んだ野菜に当てはめていった。

考察２

子どもたちは，リズムの変化に気付き，手拍子をしながら「タン」「タ」と口ずさむことでリズムを体感的にとらえることができた。また，そのリズムをカードに置き換えた操作で音符の長さを視覚的にとらえることができた。つまり，子どもたちは，①リズムという楽曲の特徴的な要素に焦点化して工夫することを見出し（感受性の深まり）②拍に合うように音符を組み合わせることによって，リズムをつくることができるということ（創造的な表現）をとらえることができた。

ひろげる段階では，「２拍に合うように，音符を組み合わせて言葉を入れて，リズムをつくることができる」という方法を活かして，新たな条件においても，リズムづくりができることをねらいとしている。そのために，場面設定を「やおや」から「スーパーマーケット」に変化させ，野菜だけでなく，「家電」「文具」「魚」のコーナーを設けて，それぞれのコーナーにある商品のリズムづくりを行うようにした。ここで，条件設定として，各コーナーに「れいぞうこ」「ホッチキス」など今まで子どもたちがつくった２拍の中に八分音符４つのリズムでは，表せない商品，つまり字余りとなる商品を準備した。子どもたちは，前時までの学習で身に付けた「拍に合うように音符を組み合わせる」という方法を活かして，八分音符の中に言葉をつめて，字余りとなる商品のリズムも表すことができた。

考察３

子どもたちは，それぞれのコーナーで今までのリズムでは表すことができない商品があることに気付くことができた。さらに，「今までは４文字までの言葉だったけど，５文字の言葉なので，リズムが合わない。」という原因にも気付くことができた。そこで，写真３のようにＢ児は「前の時間までに，２拍の中に八分音符を入れてリズムをつくったみたいに，拍に合うように言葉を入れてリズムをつくればいいと思います。」と習得した学びを活かす発言があった。資料２のＢ児のノートにあるように「拍に合うように音符を組み合わせる」ということから子どもたちは，どのように表現すればよいか判断することができたととらえることができる。そして，子どもたちは，もう一度リズムカードに戻り，カードを操作しながらリズムをつくり，字余りの商品でも，新たなリズムをつくることができ，リズムカードで表したリズムを音符で表すことができた。この姿が音楽的感受性の深まりを創造的表現に活かしている姿だと考える。また，八分音符よりもさらに短い長さを表す十六分音符があることも伝えた。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，身体反応を取り入れた置き換え表現①により，楽曲を特徴付ける要素や，楽曲のしくみについて体感的に感じ取り，理解することができた。また，体感的に感じ取った音楽を特徴付ける要素を焦点化し，視覚的に置き換えた置き換え表現②によって思考を明らかにし，音楽的な要素やしくみの理解を深めることができた。さらに，考察３では，置き換え表現③によって今までの学び方を活かし，どのリズムが適切かという判断力を高めることができたと考える。これは，置き換え表現によってリズムを体感的→視覚的にとらえる知覚と感受をつなげている姿であり，創造的な表現をつくりだしている姿と考えることができる。課題としては，知覚と感受をつなげるしくみ，音楽的感受性の深まりを表現に結びつけるしくみをさらに見出していくことが必要である。

<音楽科　研究副主題>

聴き比べ活動を位置付けた活動構成を通して

音楽科部　　古　井　由希子

1　副主題についての説明

聴き比べ活動とは，楽曲との出合いや，表現を高めていくときにおいて，２つ以上の楽曲を比較して聴くことで，それぞれの楽曲のもつ音楽を形づくっている要素を聴き取ったり，その要素の組み合わせによる曲想を感じ取ったりすることである。聴き比べ活動を位置付けたとは，それぞれの段階において音楽を形づくっている要素を知覚したり，音楽的要素を組み合わせたりして，より最適な表現に高めていくために行っていくことである。また，聴き比べを行い，気付いたことなどを楽譜に書き込みをしたり，操作したりしながら記録として残し，視覚的に分かるようにしていくことで聴き比べ活動の高まりを表現していく。このように聴き比べ活動を行うことで，子ども一人一人が音楽的要素に着目して聴くことができ，その音楽的要素がもつ曲の感じをとらえることができる。また，この聴き比べ活動を行うことで，自分の思いをもつことができ，楽譜に書き込んだ物を友達と交流していく中で，楽しさを味わうことができると考える。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

活用の授業のしくみは，物語やテーマに合う曲にするためにはこれまでの表現では合わないということに気付くような場面や状況の変化をつくる。そこで，今までの音楽的知識や技能を選択するだけでなく，子どもたちがグループによる共通の思いや意図をもつことができるよう，それぞれのグループで話し合う活動を取り入れ，友達と関わっていく中で，表現したいテーマや物語を子どもたちに話し合わせていく。グループによる話合い活動を取り入れることで，共通の根拠を見出し，グループで場面やテーマに合った表現を判断して，表現していく。

●　教材化

子どもたちが思いや意図をもって表現活動をすることができるようにするために，題材の中に子どもたちが表現する表現教材と鑑賞教材を準備する。

【表現曲の教材化】

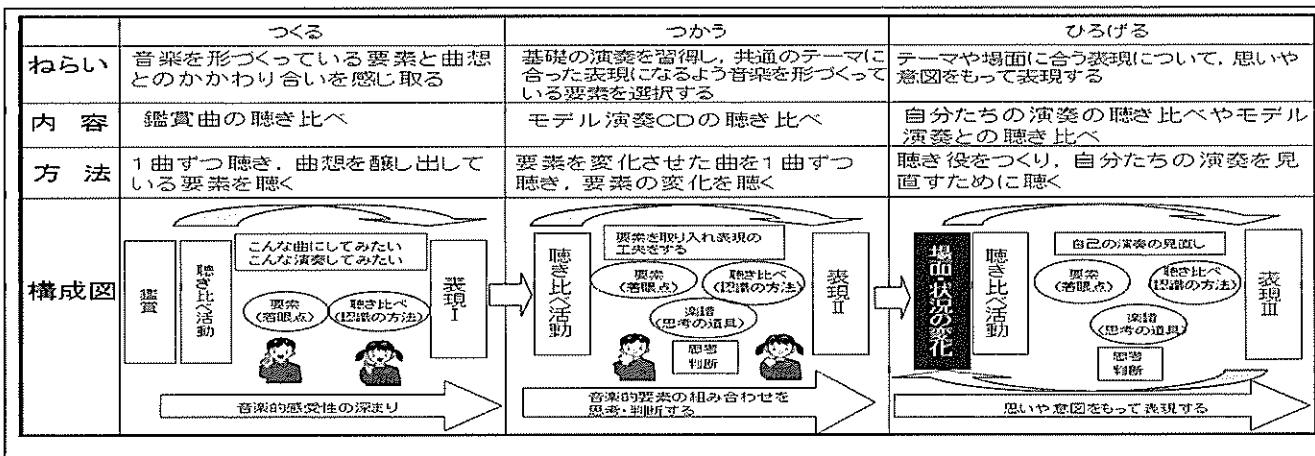
歌詞によって場面を設定したり，物語の場面によってテーマを決めたりして，その場面やテーマに合った演奏の工夫を考える。物語では，全員が同じ表現にならないように意図的に違うテーマになる物語を提示する。このことで，同じ演奏表現では自分たちの場面を表現できないという壁をつくり，子どもたちが思考・判断して表現を工夫することができる。

【鑑賞曲の教材化】

鑑賞曲を数曲準備する。鑑賞曲には音楽的要素の特徴がよく現れている曲，似た曲想でも使っている音楽的要素が違う曲などを準備する。このことから音楽的要素を組み合わせていくと表現の仕方を思考することができる。

●　活動構成

図１のように聴き比べ活動は次の３つを設定している。１つ目は音楽的要素をとらえる聴き比べ活動である。具体的には，同じ要素をもつ鑑賞曲を聴き，要素と曲想を結び付け，全体交流でとらえた要素を明らかにしていく。２つ目は表現したい曲になるよう音楽的要素を選択する聴き比べ活動である。具体的には，音楽的要素を組み合わせたモデルＣＤをグループで聴き比べ，曲想と結び付けて考えていく。３つ目はテーマに合った表現になっているか，根拠をもって最適な表現を選択するための聴き比べ活動である。具体的には，自分たちの演奏とモデルＣＤを聴き比べたり，聴き役をつくり自分たちの演奏を見直したりして他者と交流することで感受を深め，自分たちの表現に生かしていくことができると考える。



【図１　聴き比べ活動を位置付けた活動構成】

3　指導の実際

第5学年　題材
奏でよう!星空ミュージアム

(1) 題材の目標

1　楽器の音色の組み合わせを工夫して自分たちがイメージする星空に合うよう音楽を友達と交流しながらつくることができる。
2　グループで決めたテーマに合った音楽になるように音楽を形づくっている要素を選択し，組み合わせて，表現の工夫を行いながら演奏することができる。

(2) 本題材における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：鑑賞曲の聴き比べ，モデルCDの聴き比べ，自分たちの演奏の聴き比べ
【着　眼　点】：音楽的要素（奏法・強弱・速度・音色），四季別の星空の映像
【思考の道具】：拡大楽譜，音楽記号を書いたカード

つくる段階：１～２／９時
「星笛」を聴いたイメージを絵に描いたり，言葉で表したりすることで曲の感じをとらえる。また，鑑賞曲を聴き，曲想をとらえ，音楽を形づくっている要素と結び付けながら聴く。

- 明るくかがやくにぎやかな星空
- きれいで楽しい星空
- キラキラ光っている星空
- 星がいっぱいたくさんあって楽しい星空
- 楽しくゆかいな星空

資料1　自分たちが演奏してみたい場面を想像した感想

- 「奏法」を「星の世界」みたいに「なめらか」にすると優しい感じがしました。反対に「きらきら星変奏曲」みたいに「はずむ」と楽しくにぎやかで，星がきらきら輝いている感じがしました。
- ２曲とも「星」に関わる曲だったけど，「星笛」とは違う感じの曲でした。

資料2　鑑賞曲2曲の聴き比べ活動を行っての感想

つかう段階：３～６／９時
主旋律にリズム・ベース（低旋律）・副旋律・対旋律の順番でそれぞれのパートを加えて正しく演奏し，「星笛」がもつ曲想に合った演奏ができるように表現の仕方を考え，工夫して演奏する。

(1) 主旋律にリズム・低旋律・対旋律・副旋律の順番でそれぞれのパートを加えて正しく演奏する。
(2) 「星笛」の曲想に合った演奏の仕方を各グループで考え，工夫して演奏する。

強弱	速度	奏法	曲の感じ
① あまりない	ゆっくり	なめらか	明るく きれい
② 強　い	はやい	なめらか	元気 流れ星がある
③ちょっと強め	おそい	なめらか	暗い さみしい
④ 強　い	はやい	はずむ	楽しい にぎやか
⑤ 強　い	はやい	はずむ	明るい 光っている きれい
⑥ 弱　い	ゆっくり	なめらか	静か さみしい
⑦ 弱　い	ゆっくり	はずむ	静か
⑧ ふし強め	はやい	はずむ	元気 朝に近い

資料3　音楽的要素と曲想の関わりを表した表

つくる段階では，教材曲の感じをとらえ，鑑賞曲を聴き，音楽的要素によって曲の感じが変わることをとらえることをねらいとしている。そのために，「星笛」を聴いて情景を思い浮かべ，絵や言葉で表すことにした。また，どんな星笛を演奏してみたいか，演奏してみたい場面を想像した。その時の反応が資料１である。そして，２曲の「星」に関係する鑑賞曲を聴き，音楽的要素が曲想とどのように関わっているか，鑑賞曲の聴き比べ活動を行った。聴き比べ活動を行うことで，音楽的要素によって曲の感じが変わるということを知ることができた。その時の子どもの反応が資料２である。

考察１

「星笛」を聴き，「星空」を想像し，子どもたちに描かせたことは子どもたちがイメージをもつことができていたという点で有効であったと考える。それは，資料１のように演奏する意欲を沸き立たせることにつながったからである。さらに，鑑賞曲を２曲聴き比べたことで子どもたちはそれぞれの曲のもつよさを感じ取り，資料２の下線部の発言のように，要素が変化すると曲の感じも変わるととらえた。このことは，鑑賞曲２曲を聴き比べさせる活動が有効であったと考える。

つかう段階では，それぞれの旋律を正しく演奏し，それぞれの旋律の役割を感じ取ることと，テーマに合った表現をするためにどのような工夫をしたらいいか考えることをねらいとしている。そのために，まず，主旋律・リズム・低旋律・対旋律・副旋律の順番で旋律をとらえていった。次に，「星笛」の曲想に合った演奏をすることができるように，演奏の工夫について考えていった。表現の工夫を考えていくために，音楽のよさをどのように組み合わせていくとテーマに合った表現ができるか，つくる段階で感じ取った音楽的要素を変化させたモデルＣＤを提示していった。そして，モデルＣＤの聴き比べ活動を行い，資料３の表のようにまとめることで，演奏の仕方を工夫すると曲想も変わることを感じ取らせ，テーマに合う曲にするにはどの音楽的要素を組み合わせたらよいかを聴き比べして決定していった。

考察２

資料３は８曲のモデルＣＤをつくる段階で感じ取った「強弱－速度－奏法」の３観点から分類し，それぞれの変化によって曲の感じが変化していることをまとめたものである。これをもとに工夫を考えていった。また，音色を工夫するとも

・冬のゆったりしたなめらかで静かな星空
・夏の明るくきれいな星空
・冬の不思議な（クリスマス）星空
・秋の静かできれいな星空
・夏にキラキラと光り輝く星空
・冬に静かに輝く星空

資料4　それぞれのグループの演奏するテーマ

ひろげる段階：７～９／９時
　グループに分かれ自分たちが演奏したいテーマに合った音楽になるように表現の工夫を考え，お互いテーマに合った表現の工夫を発表しあい，表現のよさを感じ取り，表現の工夫についてまとめる。

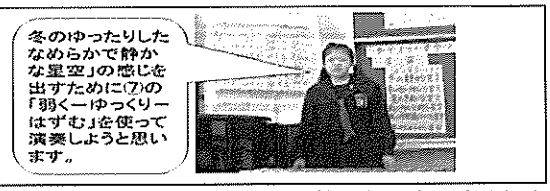
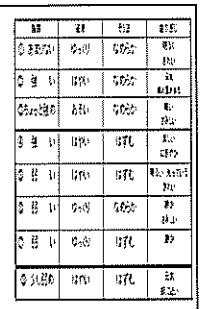
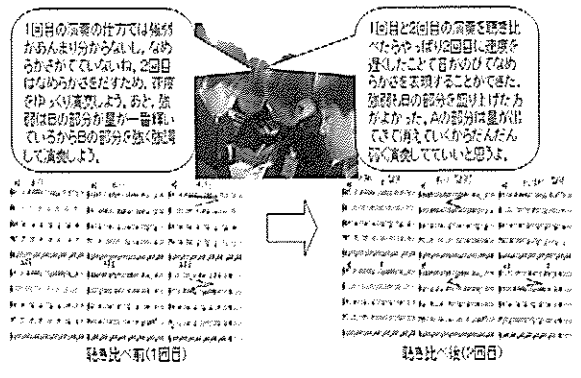


写真1　冬のゆったりしたなめらかで静かな星空にするための工夫について発言しているA児

・「冬のゆったりしたなめらかで静かな星空」の感じを出すために⑦の「弱く－ゆっくり－はずむ」を選んで演奏してみたけど，はずむ感じを出すと冬のゆったりした寒そうな星空にはきこえなくなったので，⑥の「弱く－ゆっくり－なめらか」の方が合っていると思い，演奏の仕方を⑥に変えました。



資料5　モデルCDと自分たちの演奏を聴き比べた感想



資料6　グループで考えた工夫を書き込んだ楽譜

っとテーマに合った演奏ができるのではないかと考えている子が多かった。それはつくる段階で聴いた鑑賞曲「きらきら星変奏曲」が様々な楽器で演奏され，音色を変えることで自分たちのテーマ（資料４）にあった演奏ができるということをとらえていたからである。鑑賞曲の聴き比べはこのように演奏の工夫をするため，音楽的要素を選択することに有効であったと考える。また，モデルＣＤの聴き比べもテーマに合う工夫をすることに有効に働いた。

ひろげる段階では，自分たちが演奏したい「星空」を小グループに分かれ，テーマを設定し，そのテーマにあった演奏になるように音楽的要素を組み合わせ，表現の工夫を行っていくことをねらいとしている。そのために，グループごとに星空の映像を見て感じたことなどを話し合いながら自分たちが表現したい星空を考えた。そのとき，写真１のように資料３の８曲の聴き比べの表をもとにグループで工夫についても考えた。そこで自分たちが表現したいテーマの演奏にはどの要素が必要かということを考え実際に楽器を使い演奏しながら，モデル CD と聴き比べ活動を行ったり，録音機器を使って自分たちの表現を見直したりしていくことができるようにした。子どもたちは，自分たちの選んだテーマ（資料４）に合う表現の仕方はどれが合うか自分たちの演奏を聴いたり，見直して演奏表現を変えたりする姿があった。その時の反応が，資料５の下線部である。最初は⑦を使って試しの演奏をし，次に⑥を選んで演奏し，２つの演奏を録音機器で楽譜を見ながら聴き比べを行っていくと，⑥の方がより自分たちのテーマに合っているということに気付くことができた。またそれは資料６のようにグループごとに拡大楽譜に工夫を書き込みをしたり，音楽記号カードを使って操作したりして，楽譜に振り返り自分たちの演奏が表現したいテーマに合っているかを聴き比べ確かめていった。

考察３

資料６のように楽譜に音楽記号を操作したり，要素の組み合わせを考えたりして，自分たちのテーマに合わせた表現の工夫を考えることができた（音楽的思考力）。また，考えた工夫を演奏し，聴き役を立てたり，録音機器を使い，自分たちの表現の工夫が演奏したい曲に合っているかどうか楽譜に振り返りながら聴き比べることができた。そうすることで，最初に考えた表現を見直し，より自分たちの表現したい曲にあった工夫を考え，判断する姿が見られた（音楽的判断力）。さらに，拡大楽譜に自分たちが表現したい工夫について書き込むことで表現したい内容を視覚化し，それがグループで共通した根拠となり，表現に活かすことができた。このひろげる段階において自分たちの演奏を聴き比べたり，見直したりすることによって創造的表現と結び付けていると考えられる。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるようにそれぞれの段階において鑑賞曲や，モデルＣＤの聴き比べ活動を取り入れたことで，音楽を形づくっている要素について知り，その要素の組み合わせにより曲の感じが変化することをとらえることができたことは聴き比べ活動が有効であったからだと考える。それは，前の学習で行ったように要素とイメージを結び付けて考えることができたからである。また，考察３からモデルＣＤと自分たちの演奏を聴き比べることでより自分たちのテーマに合った表現にするために，どの音楽的要素を選択し，組み合わせていくとよいのかということを楽譜に返り，必要性をもって聴き比べたことをもとにグループで話し合いを行っていった。このように音楽的感受性の深まりを創造的表現に活かす音楽科学習をするために，聴き比べ活動を位置付けたことは意義深いと考える。

<図画工作科部　研究主題>

造形的な創造表現を追求する図画工作科学習

1　図画工作科における学力について

図画工作科が究極的なねらいとしているのは，豊かな情操を養うことである。人は，美しいもの，よりよいものを創り出していきたいという根源的な表現の欲求をもっている。その欲求のもと，感性を働かせながらつくりだす過程，あるいはつくり出した結果について，自他から認められたとき，人間としての価値や生きる喜びを見出すのである。つまり，よさや美しさなどのよりよい価値に向かう傾向をもつ意思や心情が持続的に働き，教育によって高めることで豊かな人間性を育むのである。

これまでも図画工作科学習においては，感性を働かせて自分の想いを形や色で表すために発想や構想するなどの創造的な思考と，発想・構想したことを材料や用具を使って表現する創造的な技能の育成を目指してきている。つまり，形や色，イメージなどを手がかりに，発想や構想をしながら技能を身に付けてきているのである。よって，これからの図画工作科でねらう資質や能力は，子ども自身の感じ方やものの見方などを一層重視して表現することである。子ども自らが感覚することとそのことによって色や形から何かを感じ取り，考えて，思いを広げながらつくりだすという感性と知性を一体化して育むことが必要なのである。このように，自分の感覚や活動を通して形や色をとらえ，イメージしたものを表す力が新学習指導要領で求められている。そこで，造形的な創造表現を通して，よりよいもの，より美しいものを求めて創造的な思考や創造的な技能を働かせながら表現していくような学力を育てていかなくてはならない。

2　図画工作科部主題についての説明

造形的な創造表現とは，よりよいものや美しいものを求めたいという強い願いをもちながら，創造的な思考と創造的な技能，造形感覚を働かせてつくることである。つまり，一度感じ取ったものをさらに「場」や「ひと」に合わせてつくろうとしたときに，よさや美しさを感じ取りながら表し方の変化をとらえたり，自分のイメージをもとに，つくり出したりするのである。

造形的な創造表現を追求する図画工作科学習とは，目的・機能をもとに，イメージをもとに形や色を考えてつくり，それらを手がかりにさらに納得いくまでつくるために，目的・機能を新たにもたせて試行錯誤しながらよりよいものを求めていく学習である。このような姿を発揮させるためには，鑑賞によって見出されたよさや美しさを感じ取りながら発想，構想，表現し，さらに鑑賞するという一連の活動をもつことで，自分のイメージに合わせて身に付けたことを使いこなすという知性と一体化できるような題材構成が必要である。さらに，表現意欲のもと，状況に応じた目的・機能をもたせて，新たな表現へとつなげるためにも鑑賞活動が必要となってくる。

○　イメージしたことを形や色で表現することに喜びや楽しさを感じる子ども　（主体性）
○　材料や造形対象，表現に対する見方，感じ方，表し方が多面的になり，そのよさから新たな発想でつくり出していく子ども　（転移性）
○　イメージしたことを表現するために，試行錯誤しながら選択していく子ども　（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

		観　点	低　学　年	中　学　年	高　学　年
主体性		学ぶ意欲	自分の求めにしたがって表すことができる。	自分なりに新たな方法を見出していくことができる。	自分らしい方法を選択しながら表現していくことができる。
	転移性	発想力	造形対象に体全体でふれ，表したいものや表したい方法を思いつくことができる。	造形対象の特徴をとらえ，その特徴や目的から表現内容や方法を試して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，表現したいものや効果的な表現を思いつくことができる。
		造形力	体全体を使って自分の好きな，または思いに合った形や色をつくって表すことができる。	自分が表したいことを基に，形や色などの材料の特徴を活かし，よさや用途などを考えて表すことができる。	自分の表現の意図や伝えたいことに合わせて，材料を組み合わせ，色や形を効果的に表現することができる。
		創造的な技能	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。	用具の使い方に十分慣れながら，材料や用具の特徴やよさを活かして，効果的に使うことができる。	材料や用具の効果や可能性を確かめ，表現に適した方法を選んだり組み合わせたりすることができる。
		造形感覚	体全体を使って主材料の形や色，手触りなどの違いや面白さに気付くことができる。	材料の色や形，手触りや方向などの違いに気付き，表現テーマや目的に合わせていくことができる。	材料の色や形，手触り，量感や動き，方向やバランスなどの違いに気付き，総合的に活用していくことができる。
		鑑賞力	感覚を味わいながら自分のしたい表現を見付けたり，集めたりして面白さや楽しさを感じ取ることができる。	自分の好みや造形要素をもとに分類したり，試して表現技法を次の表現に活かしたりすることができる。	情報を承ったり，思ったことや感じたことなど，様々な要素を自らの中でつなぎ合わせ，統合していくことができる。
	実用性	構想力	表しながら自分が好きな材料，表す内容と方法を選ぶことができる。	色や形の組み合わせのおもしろさやよさを試しながら選び，表し方の見通しをもつことができる。	表現の意図から，表し方について試行錯誤しながら選択し，表現の見通しをもつことができる。

表現目的をもった製作へ発展する題材構成を通して

図画工作科部　　安　藤　順　子

1　副主題についての説明

表現目的をもった製作とは，「ひと」「場」「こと」に沿った表現テーマや表現目的に合わせて色や形，材料などを選択し，つくりたいものをつくることである。

表現目的をもった製作へ発展するとは，「自分の好きな色や形でイメージしたものをつくる」という表現目的から，「ひと」「場」「こと」による観点によって表現目的を発展し，それに沿った色や形，材料などを選択したり組み合わせたり，試行錯誤したりしていくことで，納得いくまでさらにつくり続ける活動へと進んでいくことである。このように，目的に沿って身に付けたことから選択したり，試行錯誤したりしながら新たな色や形でつくるという一連の活動によって，よいものを求めていこうとする意欲を高め，身に付けてきた知性と感性を一体化させながら，創造的思考や創造的技能を育むことができると考える。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

まず，自分がつくりたいものをつくる，という表現目的によって，そこからつくるものを発想・構想し，実現するために必要な技能を知る。表現と鑑賞を繰り返し行い，そこで表現のよさや美しさ，表している技能などを身に付けてさらにつくっていきたいという表現意欲をもたせる。そして「ひと」「場」「こと」の中で表現目的を発展させることで，身に付けた創造的思考や創造的技能，造形感覚などを使いこなしながら表現目的にこだわってさらにつくっていくという活動をしくむ。

●　教材化

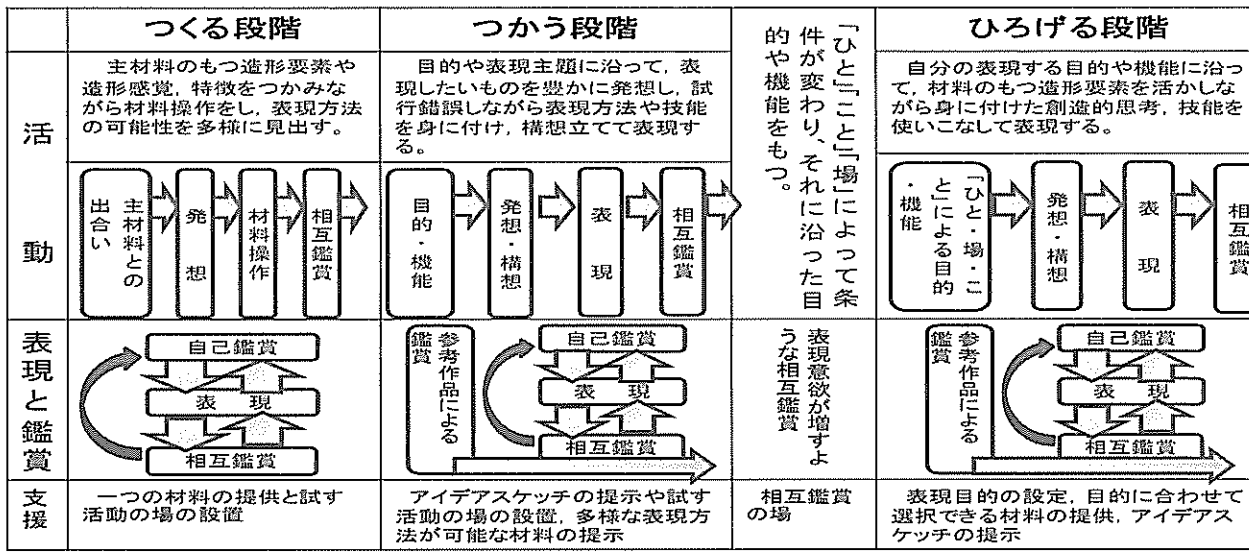
題材の選定

○　低学年は，「ひろげる」段階で，「つくる」「つかう」段階で見出した表現内容や表現方法などの中から選んだり広げたりしてつくることのできる題材

○　中・高学年は，「ひろげる」段階で，表現するのに足りない情報を集めて，これをもとに構想しながらつくることのできる題材

●　造形過程

本研究では，図２にあるように「つくる」「つかう」「ひろげる」の３つの段階を踏んだ造形過程を設定する。まず「つくる」段階では，材料操作をしながら材料のもつ造形要素や造形感覚をつかんだり，表現方法を多様に見出したりする。次に「つかう」段階では，表現テーマや目的のもと，イメージしたことを実現するために発想・構想したり，技能を身に付けたりしながらつくっていく。そして，観点に沿って造形対象のよさや美しさに共感させ，表現の価値を見出していくことで，そのよさや美しさを実現させた方法を使って，さらにつくっていきたいという表現意欲をもつ。そして「ひろげる」段階では，その表現意欲のもと，造形対象に関わりをもつ「ひと」や「場」，「こと」に応じた表現目的やテーマを設定する。その目的やテーマに合う材料や表現方法など，イメージに合うものを選択しながら，造形感覚を働かせ，これまで培った創造的な技能や創造的な思考を使いこなして納得いくまで表現を追求していく。



【図２　表現目的をもった製作へ発展する題材構成】

3　指導の実際

第2学年　題材
わたしたしたち，おしゃれファッションデザイナー

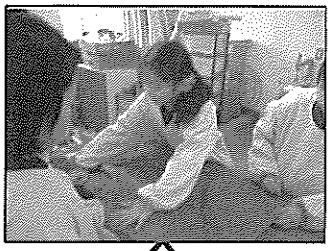
(1) 題材の目標

1　材料のもつ造形要素を生かしながら，身に付けるものの自分の好きな形や色，飾りつけなどを豊かに発想し，つくることができる。
2　手などの感覚を十分に働かせて，材料を基に多様な表し方や接合方法などを工夫しながら，身に付けるものをつくることができる。

(2) 本題材における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：自分の好きな色や材料でつくった衣装から表現目的の発展と鑑賞活動
【着　眼　点】：表現テーマに合うような材料のもつ造形要素，表現テーマを実現するための表現方法や技法
【思考の道具】：多様な造形活動が可能な材料と用具，アイデアスケッチ，全身鏡

つくる段階：　1／9時
ラシャ紙をもとに，多様な操作活動をする。



見出された方法
・丸める
・くしゃくしゃにする
・包む
・巻く
・ちぎる　など

写真1　いろんな方法があるよ。　資料1　表現方法

つかう段階：2～5／9時
自分の好きな色や飾りをつけて衣装をつくる。

(1) 自分の好きな色のラシャ紙を選び，紙を丸めたり立てたりしながらつくりたい衣装の形をつくる。
(2) 衣装に装飾材料で飾りをつける。

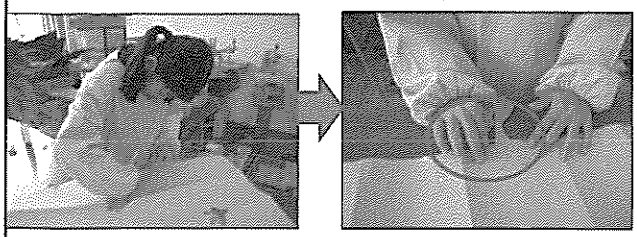


写真2　お花を切り取って，それを今度は貼るんだ！

(3) 衣装の表し方の面白さについて伝え合う。

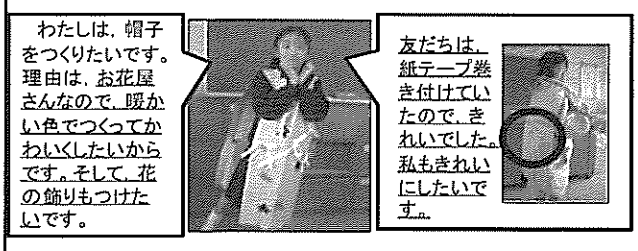


写真3　スカート完成！帽子もつくりたい！

つくる段階では，主材料のラシャ紙を基に，表現方法について多様に発想したり，造形要素をつかんだりすることをねらいとしている。そのために，まず，グループにラシャ紙を提供して材料操作活動をさせた。A児はラシャ紙を友だちとくしゃくしゃにしたり，伸ばしたりしながら操作の方法を見出していった。（発想力）（鑑賞力）その際のA児の様子が写真1である。その他にも見出された方法が資料1である。

考察1

写真1と資料1のように，A児は友だちとともに活動することで表現方法を身に付けていく姿（技能）が見られた。これは，造形感覚をつかませたり表現方法を見出させたりする上で，グループでの操作活動による表現と鑑賞を一体化した活動を位置付けたことが，有効に働いたからだといえる。

つかう段階では，つくりたい衣装について発想し，紙材を使って技能を身に付けながら，お互いの表現の面白さを見つけ，それを活かしてさらにつくりたいという表現意欲をもつことをねらいとしている。そのために，まず，表現方法を多様に見出すことのできる材料と，「つくる」段階で見出した方法を新しい材料でもできるかどうか試すことのできる場を提供した。材料については，色を重ねたりじゃばら折りにしたりなど，いろいろな表現方法を表現内容に合わせて選択できるような紙材にした。その際に，自分が使いたい方法を使って，衣装をつくったり装飾したりしている姿（造形力）が写真2である。次に，自分と友だちの造形対象を相互に見合う鑑賞の場を提供した。その際に，友だちの作品の面白さに気付いて，自分の作品を振り返り，「私も紙テープできれいにしたい。あたたかいお花屋さんになるためにもっとおしゃれにしたい。」というさらなる表現意欲をもったA児の発言が写真3である。

考察2

写真2のA児の姿から，豊かに発想しながら（発想力）衣装をつくっていたことがわかる。これは，装飾材料として多様な表現方法ができる紙材を提供したことや試すことのできる場を設定したことが有効であったと考える。また，写真3の様子と発言から，A児はさらに帽子もつくって，全身をコーディネートしたいという表現意欲を高めたことがわかる。これは，観点に沿って相互鑑賞をしたことで，面白さやよさを活かしてつくりたいという動機につながることがわかる。

ひろげる段階：６～９／９時

ファッションショーで着用したい帽子や靴をデザインし，様々な形や飾り付けの中から衣装に合うものを選んでつくる。

(1) 材料を頭に巻いたり，頭上で丸めたりして，帽子の形をつくる。

(2) 帽子に合いそうな飾りやポイントなど，材料を工夫して身に付けるものをつくる。



ふわふわした感じがいいから不織布にしよう。色画用紙のうす桃色と，不織布の赤色のちょうど間の色になる桃色の紙テープで回りを巻こう。

写真４　紙テープや色画用紙でおしゃれにしたよ

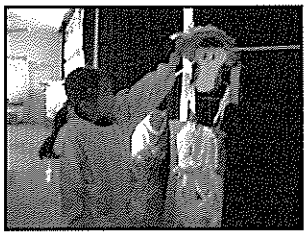




写真５　まだ足りないな　写真６　これで衣装と合う！

(3) 自分がつくった衣装や靴，帽子などを着用して「あらつファッションショー」を開き，お互いの作品の面白さなどについて伝え合う。



私のテーマはお花屋さんです。ポイントはスカートにも帽子にも同じ色の桃色でお花を切り取ってつけたところです。私はこの帽子をさらにかわいくするために，リボンを付けたり，Bさんがやっていた紙テープ巻きをしたりしました。お花屋さんにとても似合っています。

写真７　帽子を被ってファッションショーをしました。

ひろげる段階では，さらに表現テーマに近づけることができるよう造形感覚を活かし，これまで身に付けてきた発想・構想や技能を働かせながら帽子か靴をつくる喜びを味わうことをねらいとしている。そのために，まず「つかう」段階の相互鑑賞で生まれた表現意欲のもと，「全身をコーディネートして，ファッションショーをしよう。」という表現目的をもたせた。次に，材料に幅をもたせ，自分のテーマに合うような材料を選択させたり持参させたりした。さらに，「あったらいいな，こんな帽子」の絵を描かせた。その際に，表現テーマに合わせて感性を働かせながら材料や表現方法を選択して，帽子をつくり出している姿が写真４である。（造形力）その後，つくる際に自己鑑賞ができるようオリジナルハンガーや全身鏡を設置した。するとA児は，帽子をつくってみては自分のハンガーにかけて，衣装に合うような条件と合っているかどうか見たり，実際に衣装を着て，全身鏡を見ながら付加したいところなどを確認したりした。そのときの姿が写真５・６である。（構想力）最後に，「あらつファッションショー」による相互鑑賞をもたせた。その際に，A児が，イメージしたことを実現するために，スカートに合わせて，帽子に紙テープを巻いてきれいに見せる方法や色，形を選択してつくりだしたことを発言した姿が写真７である。

考察３

写真４からわかるように，A児は，帽子をつくる際に紙テープを巻いたり，スカートに合わせて色を選んだり，花柄に切り取った形を貼ったりした。その理由について聞いたところ，A児は「紙テープを巻いてきれいにしたかった。」と発言していた。これは，表現目的に合わせてつくろうとしたA児の感性の高まりから働いた姿だと考えられる。また，写真３の左下線部と写真４の発言から，花模様をつけたり，使用する材料の一つに暖かい感じをだす「布」であることを選択していたことがわかる。これは，つかう段階での相互鑑賞と，「あたたかいお花屋さん」という自分のテーマのもと，色や形，材料に沿って「あったらいいな，こんな帽子」の絵を描かせたこと，材料に幅をもたせたことが有効であったと考える。さらに，写真５・６からわかるように，テーマに沿って帽子がお花屋さんのスカートに合っているかどうか，これまで身に付けた創造的な技能や創造的思考，感覚を働かせながらつくっていたことがわかる。これは，自己鑑賞ができるようなオリジナルハンガーや全身鏡を設置したことが有効であった。最後に，写真７の発言からわかるように，A児はお花屋さんの帽子を実現するために，スカートと色を合わせたり紙テープ巻きをしたりしたことから，「お花屋さんにとても似合っている」と喜びを味わっている。これは，ファッションショーをすることで，「花をお届けするお花屋さん」を求めてよさや面白さを感じ取りながらつくることができたからだと考える。このことから，表現目的を発展させた活動を構成したことは有効であったと考える。

【全体考察】

考察１から，材料の造形要素をつかむためには，友だちとかかわり合いながら発想をもたせることも大切であると感じた。考察２・３から，感性を働かせ，創造的思考や創造的技能を発揮しながら表現するためには，自己鑑賞や相互鑑賞を有効に位置付けることが重要であることを感じた。そのためには，どんな方法がよかったのか見付けたことを次の表現に取り入れてつくる題材設定が必要である。また，考察３から，表現目的を発展させ，つくりかえ・つくり続けることが技能や感性を働かせながら技能を身に付けさせることも必要である。今後は，表現するために必要な条件を見出し，その条件に沿って情報を見付けたり，試行錯誤したりするような題材設定の工夫が必要である。

<家庭科部　研究主題>

家族の一員として家庭生活をつくりだす家庭科学習

1　家庭科における学力について

家庭科が究極的なねらいとしているのは，家庭生活を営むために基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けると共に，家庭生活をよりよくしようとする実践的な態度を育成していくことである。これまで，家庭科では家庭生活や家族を中心とした学習を展開してきており，衣食住を中心とした知識や技能を習得させ，家庭生活の中で役立とうとする態度の育成に重点を置いてきた。それに加えて，現代社会における家庭の機能の変化から家庭生活を大切にしようとする心情の育成が求められるようになった。つまり基礎的・基本的な知識及び技能を習得することに加えて，新学習指導要領の目標に挙げられたように家庭生活を大切にしようとする心情の育成が，今後，家庭科で求められる学力の１つなのである。その心情は，家庭科で習得した知識や技能を，家庭の仕事の一部を手伝って味わう有用感を通してのみ育成されていくのではない。家族の一員として自分と家族の相互関係に気付き，家族の思いをわかったり，どのような見方・考え方で家族が家庭生活の中で工夫しているのかを理解したりしていく中で育成されていくものである。そのために，日々繰り返させる家庭生活の営みの中で，自分の成長に気付き，家庭生活の中の課題を家庭生活の観点に基づく見方・考え方でとらえ，よりよい解決方法を思考したり判断したりする力を養うことが必要である。そこで，子どもたちが家庭生活の中の見方・考え方を通して家庭生活の課題をよりよく解決していくための思考力・判断力を育む学習を展開していく必要がある。

2　家庭科部主題についての説明

家族の一員としてとは，自分が家庭生活を担う一人であることを自覚することである。家族の一員として家庭生活をつくりだすとは，より快適な家庭生活をしていこうという思いを具体的に実現していくことである。つまり，家庭生活をつくりだすためには①自分や家族の家庭生活の課題を見出し，課題を解決するために習得した見方・考え方をつかうこと②家族との相互関係や自分が家庭生活の中でできることがあることに気付くこと③習得した見方・考え方を基に家庭生活に合った方法を思考・判断していくこと④自分が家庭生活を支える一員としてできたという自信をもつことである。家族の一員として家庭生活をつくりだす家庭科学習とは，家庭生活の見方・考え方を通して自分の生活や家族の生活を見直し，よりよい家庭生活をつくりだそうと創意・工夫することである。そのために，家庭生活をふり返る視点を自分から家族へとひろげていくことが必要である。

○　家庭生活に関心をもち，課題を見出し，追究したいという意欲をもって課題解決に取り組もうとする子ども　（主体性）
○　課題解決のために基礎的・基本的な内容をもとに家庭生活に合わせて創意工夫し，思考・判断することができる子ども　（転移性）
○　家庭生活のことを考え，家族や友達と協力しながら課題解決や実践に向けて取り組むことができる子ども　（実用性）

【表１　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力】

観点			第５学年	第６学年
主体性	学ぶ意欲		衣食住や家族の家庭生活に関心をもち家族と関わりながら家庭生活の中で，自分のできることを見つけようとすることができる。	衣食住や家族の家庭生活に関心をもち，家族や近隣の人と関わりながら，自分のできることを見つけようとすることができる。
	転移性	理解力	家庭生活に必要な衣食住に関する基礎的・基本的な内容や家族の役割を理解することができる。	家庭生活や近隣の人々の生活を支えている衣食住に関する基礎的・基本的な内容を理解することができる。
		思考力	家庭生活をよりよくするために家庭生活を見つめる観点（環境，経済性，合理性，健康文化・伝統，家族・安全性）をもとに考えたり，試したりして，工夫したりすることができる。	近隣の人々や，生活家庭生活をよりよくするために家庭生活を見つめる観点（環境，経済性，合理性，健康，文化・伝統，家族，安全性）をもとに考えたり，試したりして，工夫することができる。
		情報収集力	課題を解決するために，どのような情報が必要なのか，どのような方法で行えばよいのかを見通すことができる。	課題を解決するために，どのような情報が必要なのか，どのような方法で行えばよいのかを見通すことができる。
		技能	家庭生活に必要な衣食住に関わる，手順や方法を行うことができる。	家庭生活に必要な衣食住に関わる，手順や方法を行うことができる。
	実用性	実践力	健康，経済性，合理性，環境性，文化・伝統，家族，安全性，利便性という見方・考え方をもとに家庭生活に応じて取り組もうとすることができる。	健康，経済性，合理性，環境性，文化・伝統・家族，安全性，利便性という見方・考え方をもとに家庭生活，近隣の人々の生活に応じて取り組もうとすることができる。
		判断力	自分の家庭生活や家族の実態をもとに，いくつかの方法の中から最適なものを選択し判断することができる。	自分の家庭生活や家族の実態をもとに，いくつかの方法の中から最適なものを選択し，判断することができる。

<家庭科部　研究副主題>

自分から家族へと対象をひろげる学習の展開

家庭科部　　緒　方　敦　子

1　副主題についての説明

自分から家族へとは，主に自分自身の生活を中心に快適さを求めて工夫しようとする視点が，家庭生活の状況がわかったり，家族の思いを知ったりすることで，自分も家族も快適だと思えるような生活を求めて工夫しようとする視点へと変容することである。自分から家族へと対象をひろげる学習の展開とは，つくる段階で習得した知識や技能，家庭生活の視点を自分の家庭生活の改善に役立てるのみならず，家族の家庭生活の快適さを求めて，それらの中から複数のもの，あるいは，一つのものに着眼しながら，解決方法を思考・判断することである。このように家庭生活に関わる視点を，自分から家族へと対象をひろげていくことは，自分の成長や家族と自分の相互関係に気付き，家庭生活の中で自分が担う役割を自覚できると共に，解決したい課題の条件が変わっても，習得した家庭生活の観点をもとにして，家庭生活や家族に合った解決方法を工夫する能力や，実際に家庭実践を行っていこうとする態度を育成する上でも意義深い。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

自分の生活の課題を解決するための基礎的・基本的な知識・技能と，それらを用いる時の家庭生活の視点から，課題解決の方法を思考・判断させる。それらが，家族の家庭生活へと視点を広げることで，今まで意識していなかった新しい観点に気付いたり，複数の観点の中から，家族や家庭生活の実態から特定の観点に着眼したり，複数の観点を選択したりして，課題解決の方法を考えていくこととなる。

●　教材化

教材化については以下の条件を満たすようにする。①子ども達の生活に身近なものを取り扱う。取り扱う事柄が，子ども達の今までの生活の中で，見たり経験したりしてきているものであること②自分の家庭生活のこととしてとらえたり，家族の家庭生活のこととしてとらえたりするなど，家庭生活を見る視点が自分や家族と変わっても，課題設定できること③１回の活動にとどまらず，題材の中で繰り返し実習したり，調べたりすることができるものにする。これらの条件を満たすような，教材化の工夫が必要である。

●　活動構成

対象を自分から家族へとひろげていくために，以下のような活動構成をとる。

初めに，自分ができるようになったことをもとに，どのように家族の家庭生活に役立てたいのか，家庭生活の状況調べをしたり，家族の思いを聞き取ったりすることで，課題を設定させる。そして家庭生活の観点のどれに着眼していけばよいのかを，家庭生活の状況や，家族の思いをもとに判断させる。次に，その着眼点をもとに，どのような解決の仕方があるのかを思考させ，実際に試すことで，家庭実践したい方法を判断し，家庭実践への見通しをもたせる。自分の生活のことだけではなく，家族のことを思い，家庭生活での自分の役割を意識しながら，自分も家族も快適と思える状態を求めて課題を追究できるようにする。そのために，家庭実践が可能かを確かめる場を設け，家庭実践に臨むことができるようにする。更に，実践後には自分や家族の家庭生活についてできるようになったことを振り返り，有用感を味わい，継続的な実践へ意欲を高められるようにしていく。

段階	つくる段階	つかう段階			ひろげる段階		
活動と内容	家庭生活の衣食住に関する事柄について，話し合ったり，実際に実験，実習したりする。	課題1 自分の身の回りのことについて課題を設定する。	習得したことをもとに，できるかどうか試し，家庭実践を行う。	家庭実践をふり返り，家庭生活の観点から自分の家庭生活を見つめ直す。	課題2 家族のことを含む家庭生活のことについて課題を設定する。	家族からの聞き取りや，調べたことをもとに，解決方法を考えたり，試したりして，家庭実践のプランを作成する。	家庭実践を行う。
	・衣食住に関わる基礎的・基本的な内容を習得すること ・家庭生活を支える観点（環境，安全性，経済性，合理性，利便性，健康，文化・伝統，家族など）に気付くこと	・習得した，知識や技能，見方・考え方をもとに，自分の身の回りの課題を解決するための方法を，思考したり試したりして，判断すること ・実践後にできるようになった自分に気付くこと ・家庭生活の観点で見つめ直した場合，家庭生活の中に，自分が改善できそうな課題があることが分かること			習得した，知識や技能，見方・考え方をもとに，家族の家庭生活をよりよくするための方法を，思考したり試したりして，判断すること ・自分の家庭生活の中の特化する観点に気付くこと ・実践後にできるようになった自分に気付くこと ・継続的な実践への意欲を高めること		
手立て	・実験や実習の場の設定 ・家庭生活のふり返り	・実践プランの作成を行う。 ・課題ごとにグループ化を行い，実習させる。 ・家庭生活を支える観点（環境・安全・経済・合理・健康・文化・伝統・家族など）から，試したり，家庭生活を見つめさせたりする。			・実践プランの作成を行う。 ・観点ごとや課題ごとにグループ化を行い，実習させ，家庭実践の見通しをもたせる。 ・自分の実践への自己評価や家族からの評価をもらう。 ・家庭生活を支える観点（環境・安全・経済・合理・健康・文化化・伝統・家族など）から，試したり，見直したりする。		

【図1　自分から家族へと対象をひろげる学習の活動構成】

3　指導の実際

第5学年　題材
つくろう!さわやかライフ
～衣服の洗濯をしよう～

(1) 題材の目標

1　自分の衣服や家族の衣服を清潔にするために，環境性，合理性，経済性などの観点をもとに手入れの方法を考えたり判断したりすることができる。
2　環境性，合理性，経済性などの観点が分かり衣服の手入れをする上での基礎的・基本的な知識や技能を身に付け，衣服の洗濯を行うことができる。

(2) 本題材における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：自分が家庭実践したい方法を複数試し，比較したり順序付けたりする。
【着　眼　点】：環境性，経済性，合理性の視点
【思考の道具】：実際に実践を試すことができる実習や，実習における仮説の有効性を記録する学習ノート

つくる段階：１～４／９時
衣服の着方や，衣服を清潔にする必要性について話し合う。

(1)　衣服の着方や手入れの必要性について話し合う
(2)　実際に衣服の手入れを試しに行ってみる。

もみ洗いは全体的にきれいにするときに使い，つまみ洗いは細かいところを洗うときにいいです。どちらからするのか順番を決めておくといいです。
表示の５倍の量の洗剤でも汚れはとれていませんでした。水もたくさん使います。環境に悪いし，自分たちにもよくないです。

資料１ 実験後のA児の感想

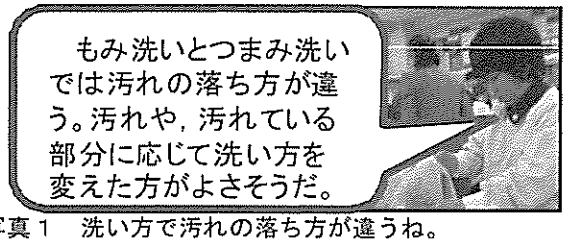
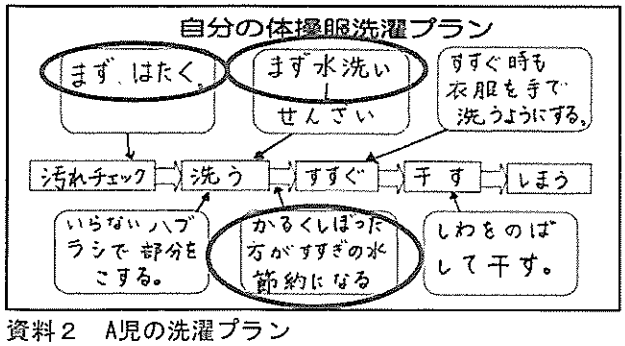


写真１　洗い方で汚れの落ち方が違うね。

つかう段階：５～６／９時＋課外
自分の体操服を清潔にする方法について調べ，家庭実践を行う。

(1) 自分の衣服の手入れについて課題を設定する。
(2) 実際に考えた方法を試し，洗濯プランを作成する。
(3) 家庭実践したことをふり返る。



資料２　A児の洗濯プラン

つくる段階では，衣服の着方や洗濯の必要性に気付き，着方がわかること，洗濯に必要な基礎的・基本的な知識を身に付けること，家庭生活を見ていく上で必要な観点に気付くこと，その観点を通して洗濯を行うという見方・考え方を習得することをねらいとしている。そのために，衣服の働きについて話し合い，汚れの落ち方の実験や洗剤の使用量を変えて，洗う実験等を行うことで，衣服を清潔に保つ必要性について認識させ，更に環境性，合理性，経済性の見方・考え方を習得できるようにした。

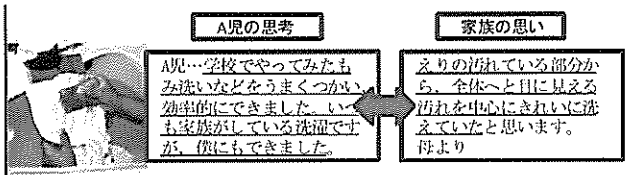
考察１

資料１の A 児の感想から，汚れを落とすには洗い方の知識や技能だけでなくそれ以外にも環境性や合理性，経済性などの観点を通して洗濯を行っていく見方・考え方が必要であることに気付いていくことができたと言える。また，写真１の A 児の発言より，家庭生活を見つめる観点の必要性に気付くことができたことがわかる。それは，具体的な実験や洗い方の実習を取り入れたことが有効にはたらいたからである。しかし，そのことが自分や家族の衣服を洗濯することや，その見方・考え方が家族や家庭生活全般の中に関わっていることを意識するには至っていない。

つかう段階では，自分の家庭生活の課題を設定し，環境性，合理性，経済性という見方・考え方をもとに考えた解決方法を試し，家庭実践を行い，その学びの有用感を味わうことをねらいとしている。そのために，自分の身近な衣服である体操服を洗う課題を設定し，体操服の汚れが落ちる方法を，習得した洗濯の基礎的・基本的知識や技能をもとにして考え「自分の体操服洗濯プラン」を作成させた。次に，洗濯プランをもとにして家庭実践を行わせた。最後に，家庭実践の交流を行うことで有用感を味わえるようにした。

考察２

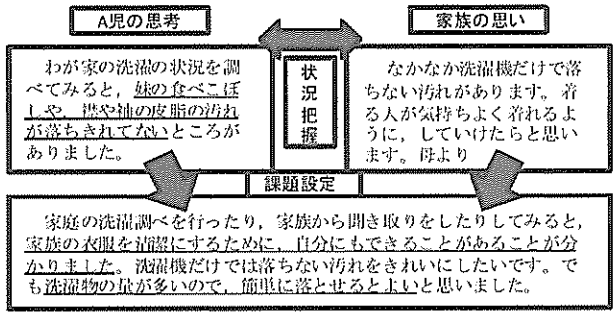
資料２は A 児の洗濯プランであり，そこには，「まず」という順序性を表す言葉や，「水の節約になる」という環境に配慮した言葉から，つかむ段階で習得した環境性や合理性に注目した見方・考え方が用いられていると言える。また，実践後に A 児が自分の学びの有用感を感じることができたとともに，自分の家庭での役割について自覚していることが分かる。このことから自分の家庭生活に関わる課題を設定し，それを解決するために創意・工夫し，家庭実践が可能かどう



資料３　家庭実践を行ってのA児の感想

ひろげる段階：７～９／９時＋課外
家族の衣服洗濯プランを作成し，家庭実践への見通しをもつ。

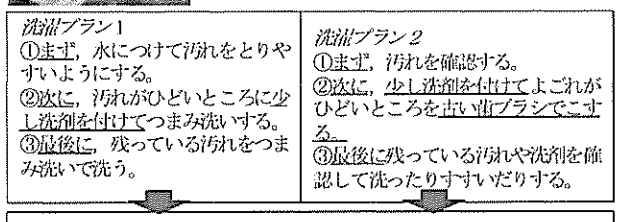
(1) 家族の衣服の手入れについて課題を設定する。
(2) 実際に考えた方法を試し，洗濯プランを作成する。
(3) 家庭実践したことをふり返る。



資料４　家族の衣服の手入れに対するA児の思い



写真２
方法を変えてやってみよう。



資料５　A児の洗濯プランと活動中の発言

学校で試したことをもとに，家庭でもしました。シャツについていた汚れがとれてとても喜ってになり，達成感もありました。今後は，学んだことを活かして例えば，私服についた食べこぼしの汚れや襟や袖の汚れを洗濯機に入れる前に僕がして，家族が気持ち良く着れるようにしていきたいです。

資料６　実践後のA児の感想

か試したこと，そのことから家庭実践に向かわせたことは，A児が自分から家族へと視点を広げ，自分でも家庭生活に貢献できることがあるということを自覚することに有効であった。しかし，試した方法が複数設定されていなかったため，A児の判断力を上手く引き出すことができなかった。

ひろげる段階では，家族へと視点をひろげ，洗濯についての課題を設定し，解決方法を調べ，試すことを通して，どのようにしていくことが，家族や家庭生活に合うのかを思考・判断し家庭実践への見通しをもつことがねらいである。そのために，環境性，経済性，合理性の観点から家庭生活を振り返らせ，自分ができるようになったことと比較させ，課題を設定させた。次に家庭実践ができるかどうかを試す活動を通して，考えたり試したりすることを通して家族の洗濯プランを決定させた。その後，プランをもとに家庭実践が行えるようにした。家庭実践後には交流会を開き，学びの有用感が味わえるようにした。

考察３

資料４からは，A児が自分の生活での実践をもとに，できるようになった自分を自覚し，家族の家庭生活の中にも自分の担えることがあることに気付くとともに，家族の思いを理解することを通して課題を設定することができたことがわかる。これは，自分のできるようになったことをもとに，実際に家庭生活の洗濯について調べたり，家族からの聞き取りを行ったことが有効にはたらいたからである。A児は，調べたことをもとに，自分の家庭では効率よく汚れを落としていく必要性があることに気付いている。そして，つくる段階での基礎的・基本的な知識と技能と，環境性，合理性，経済性の見方・考え方をもとに，洗濯プランを作成していることが資料５よりわかる。更に，写真２と資料５より A 児が自分の家庭の洗濯について，環境性，合理性，経済性の見方・考え方をもとに解決方法を思考したことと，家庭の実態より，合理性に着眼して，複数の方法の中から最も汚れがよく落ちる方法を選択・判断していることがわかる。それは，自分の考えた方法を実際に試す場を設定して，結果を比べたことが有効にはたらいたからである。家庭生活の中で，自分の習得した知識・技能を役立てる際に役立てる対象を自分から家族へとひろげて家庭生活をとらえさせたことは，自分と家族の相互関係をとらえ，家庭生活の中で自分の学びを家族のことを思いながら役立てるという実践的な態度を育むことに有効であった。家庭実践後の振り返りでは，資料６より自分の学びが家庭生活に役立ったことへの自信と有用感を味わうことができていると考える。これは，家族の思いを理解し，家庭生活の中の観点の中から自分の家庭生活に合うものに着眼して，自分の学びをいかせたからである。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように「つくる」段階で習得した基礎的・基本的な知識や技能と，家庭生活の観点を通して洗濯を行っていくという見方・考え方を用いて「つかう」段階で自分の衣服を清潔にするという課題を達成することができた。また，実践に臨むための洗濯プラン作りを行ったことで，実践への見通しが明確になり，実践後に自分の成長に気付き，習得した知識や技能を役立てる対象を家族へとひろげている。このことと考察３から，A 児は自分の生活の快適さのみならず，家庭生活の快適さを求めて家庭実践について思い描き，よりよい解決方法を思考・判断することができた。思考・判断する際は，家庭生活の状況や家族の思いを理解し，そのことと自分の知識や技能を相互に関係付けて判断している。つまり，対象を自分から家族へとひろげたことは，学校での学びを家族の一員として家庭生活にどのように役立てて行けばよいのかを思考・判断し，実践しようとする態度を育成することに有効にはたらいたと考える。

<体育科部　研究主題>

価値ある動きを追究する体育科学習

1　体育科における学力について

体育科が究極的なねらいとしているのは，生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践するための運動実践力とたくましい心身を育てることによって，現在及び将来とも楽しく明るい生活を営むための基礎づくりをすることである。現代社会においてスポーツは，健康で生きがいのある生活をおくる上で重要な媒体となっている。これまでも体育科においては，子どもが，運動のもつ競走や克服などの機能的な特性を求めて，主体的に「その運動を十分に楽しむことができる」ような学習が大切にされてきた。その中では，自分の能力にあっためあてをもち，課題を解決するための技能や態度，ルール等の工夫の仕方を身に付けてきている。

しかし，子どもたちの現状を見てみると，社会状況の変化や自己の能力に応じた楽しみ方が強調されすぎた学習の結果，運動体験の不足や運動体験の偏りが多く見られるようになり，その結果として体力の低下傾向，運動をする子としない子の二極化などが問題になってきている。これらは子どもにとって健康で明るい未来を脅かすものとなっている。

今後，子どもたちが，未来を豊かに生きるためには，生涯にわたって運動と関わり続ける力が必要である。それは見通しをもった学習によって運動の基礎・基本を確実に身に付けることであり，それを自ら評価し運動への認識を深めることである。そしてその過程においては，コミュニケーション能力や練習や作戦の工夫，改善による論理的思考力を育むことも期待されている。

2　体育科部主題についての説明

価値ある動きとは，刻々と変化する運動場面の状況に応じて，それまでに身に付けてきた動きの知識をもとに，創造的に思考，判断し，その場にあった最善な身体の動かし方を選び実際に動いたり，ものを操作したりすることである。価値ある動きを追究するとは，課題が複雑になったり環境が変化したりした運動においても，自ら課題解決への見通しをもち，知識や技能を動員して，動きを分析・評価しながら，よりよい動き方や学び方に高め続けることである。価値ある動きを追究する体育科学習とは，課題や環境の条件が易しい運動から，難しい運動へと学習を進める過程で，困難な条件になっている要素を見つけ出し，それを打開するために，見通しをもって方向や相手との距離などの観点をもって基本の動きを修正し，自ら新たな技能や楽しみ方を見出す学習のことである。そのためには，困難な状況を打開するため他者やものと多様にかかわること（主体性），身に付けた基本的な動きを一般化して活用できること（転移性），学習の中で，知識や動きを交流し，創造的に動きを繰り返すこと（実用性）が必要である。

- ○　運動への願いをもち，見通しをもって楽しさを実感する動きの習得，活用を繰り返す子ども　（主体性）
- ○　基本的な動きを身に付け，一般化して状況に合った新たな動きにつくりかえる子ども　（転移性）
- ○　状況に応じた課題解決のための多様な動きやそれを獲得する知識を身に付けた子ども　（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

	観　点		小学１年生～小学４年生	小学５年生～中学２年生
主体性	運動における自己評価力		運動を進んで行い運動の楽しさを創り出す目的をもち追究する。	運動を繰り返し行い運動の楽しさを広げる課題に応じて追究する。	運動を愛好し続け，運動の楽しさを深める課題に応じて追究する。
転移性	動きを追究する力	身体調整のための技術・技能	基本的な走，跳，投，回転等の動きに対応して自己の体を巧みに操作する。	個々の基礎となる動きや多様な動き・組みあわせた動きを先取りし，結合したり変換したりする。	動きを一連の動きや状況に応じた動きにつくりかえたり，速さを伴った流れのある動きを身に付けたりする。
		運動表現するための知識	擬態語を中心に動きのイメージを表現する。	簡単な絵図をもとに擬態語やリズムをとる言葉などで動きのイメージを表現する。	動きの分析図をもとに比喩，擬態，リズムをとる言葉を使い分け，動きのイメージを表現する。
		運動を活用するための思考，判断	運動遊びが楽しくなるように工夫できそうな観点を選択する。(回数や距離，方向など)	基本となるモデルの動きを真似たり，動きを組み合わせたり，繰り返させたり変化させたりする。	運動の楽しさやしくみにかかわる動きの分析から，高めていく動き方の視点を見つける。前の運動との動きの分析比較を通して，活用できる動きを選び出す。
実用性		チームでの状況把握力・判断力	友達のよい動きを認め，真似たり自分の動きに活かしたりして友達と楽しく活動する。	学習で簡単な役割を果たしたり，集団の課題解決のための役割を自覚して活動したりする。	チームの特徴を理解し，チームの課題解決のための役割を果たし，創造的に活動する。
		発信力	身に付けた動きを，進んでモデル演示ができる。	身に付けた動きのコツを実際に動いたり絵図を使ったりして説明できる。	お互いの知識をもとに交流し，付加修正してよりよい動きに高めることができる。

<体育科　研究副主題>

条件付けしたゲームを位置付けた活動構成を通して

体育科部　　渡　邊　正　則

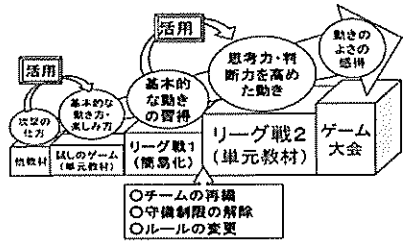
1　副主題についての説明

条件付けしたゲームとは，攻撃が有利になるように簡易化したゲームと有利な条件をなくしたゲームの２種類のゲームのことである。攻撃有利にゲームを簡易化することで，特徴的な戦術的動きを身に付けやすくすることができる。そして，有利な状況がなくなることで，多様な状況判断や動きが必要になる。条件付けしたゲームを位置付けた活動構成とは，状況の変化が少なく，考えた戦術的な動きを発揮しやすい条件でのゲーム→ルール制限の解除などで状況が変化し，複雑になった条件でのゲームのように課題解決が易から難へと変化するゲームを位置付け，状況に応じた動き方や判断力を高めるように配置することである。このような条件のちがうゲームを位置付けることによって，習得段階で身に付けた知識や技能を活かして，見通しをもって運動に取り組み，状況に応じた思考力や判断力を発揮することができる。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

単元のはじめには，教材の分析と類似運動との比較を位置付ける。習得段階の活動では，教材の特徴的な動き方が確実に身に付くような条件で繰り返し活動させる。活用段階では，意図的に活動の条件を変化させることで，状況の変化と課題を関係付けて，習得した動きを応用する必要感をもたせ，状況に応じて思考・判断できるようにする。



●　教材化

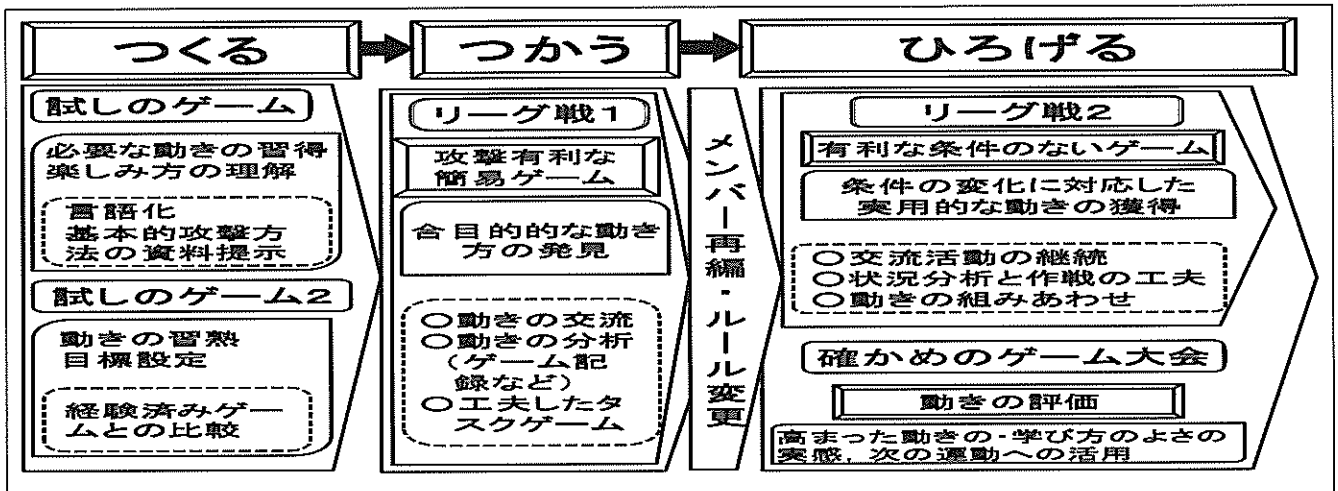
本研究の教材化にあたっては，ゲームの型に応じて身に付けさせたい動きや思考力・判断力を駆使する場面が頻繁に現れ，効果的に動きの体験ができるようにルールを緩和した教材を開発する。また，条件付けしたゲームの位置付けの具体化として，①条件付けしたゲームにおける課題分析ができるように，ゲームにおける基本的な攻撃パターンを確実に習得できる段階（簡易化したゲーム）を位置付ける。②段階的な条件での課題を打開するための視点や活動を明らかにし，学習を積み上げる。具体的には以下の表のようになる。

【表１　本単元における子どもの具体的活動】

つくる	つかう	ひろげる	
課題や楽しみ方を見つけるための試しのゲーム	リーグ戦１ 基本的な攻撃の仕方を身に付けやすい条件でのゲーム	リーグ戦２ チームの再編，ルールの変更等により状況を変化させ課題解決意欲をもたせる。活かせる動き，新たな動き等の観点で分析	身に付けた動きの発揮

●　活動構成

本単元での活動に関しては，２時間１サイクルの活動を取り入れ，動きの習熟に合わせて課題設定－課題追究－課題解決－評価の活動を繰り返すことで動きの質及び学び方を高める。特に，つくる・つかう段階では，基本的な動き方を習得させる活動や，実際のゲームでの動きを想定したゲームを取り入れて，基本的な動き方が確実に習得できるようにする。ひろげる段階ではさらに，条件の変化の分析とそれに応じた作戦の工夫を行わせ，これまでに習得した動きや知識を十分に活かすよう思考力・判断力を発揮させる。具体的な活動構成は，以下の図のようになる。



【図１　条件付けしたゲームを位置付けた活動構成】

3　指導の実際

第6学年　単元
ステップアップフラッグボール

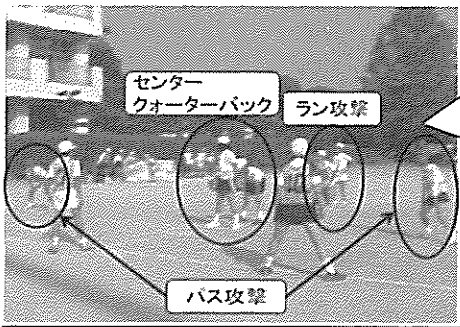
(1) 単元の目標

1　フラッグボールに興味をもち，精一杯活動したり，状況が変化しても，友達と交流して状況を打開する動きのコツを判断したりすることができる。
2　習得段階で身に付けた基本的な攻撃パターンを活かして攻撃したり，状況に応じた有効な動きを使ったりして攻防を楽しむことができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：ルールや場の条件の比較，動きの分析・比較，作戦や動きの交流
【着　眼　点】：技能向上の要素（方向，スピード，タイミング･･･）状況（チーム構成，守備隊形）
【思考の道具】：シミュレーションボード，ゲーム記録，モデルの動き（ビデオ，ハドル），兄弟チーム

つくる段階：１～２／１１時
試しのゲームに取り組み，動きを理解したり，課題をつくったりする。



まず，ボールをもたない人の動きを工夫した作戦をたてて，一人一人が大事なプレイ，なくてはならない役目だと思えるようにがんばりたい。

資料1　A児の設定した目標

つかう段階：３～５／１１時
場の条件を簡易化したリーグ戦１に取り組み，動きの質を高めたり，新たな動き方をつくったりする。

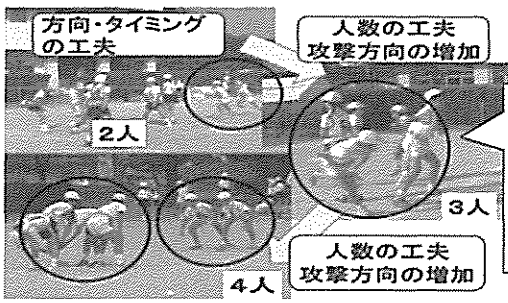


写真２



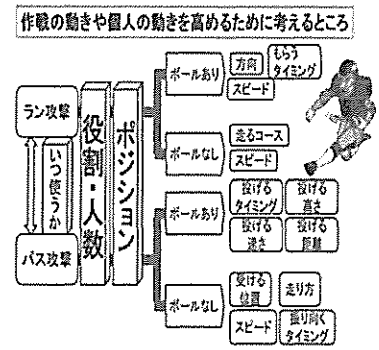
写真３

つくる段階では，フラッグボール特有の動き方を理解したり，課題を設定したりすることをねらいとしている。そのために①みんなが楽しめるオリジナルルールでのゲーム，②役割をきちんと分担したうえで，作戦や課題を考えた試しのゲームとそれに基づく個人やチームの動きの分析を位置付けた。子どもたちは，それぞれの役割で動きを試し，動き方の課題を設定すると同時に，兄弟チームでの話し合いを通して，チームの戦術的な動きの課題やゴール像の設定を行った。

考察１

資料１から，A児は，フラッグボールでは，ボールをもたない人の動きが得点に大きく関係があることを見出し，ボールをもたない人の動きと一人一人の役割を大事にした作戦をたてるという戦術的な動きを高めることに目を付けた目標設定ができていることがわかる。これは，写真１のように，チーム内で役割を分担してゲームをさせたことで，フラッグボール特有のランとパス攻撃の仕方を習得させることにつながると同時に，チームのメンバーの特長にあった作戦をたてるという学び方を身に付けていく上でも有効であった。

つかう段階では，リーグ戦１を通して，基本的な攻防の方法から方向，人数等を変化させて動きを高め，ゲームを楽しむことができることをねらいとしている。そのために，①リーグ戦１を攻撃有利な条件で，攻撃方法を確実に身に付けさせる，②ゲーム記録をもとにした，兄弟チームでの交流を設定するなどした。また右表を活用して動きを高める観点を明らかにした。子どもたちは集団の動きとして，安易に前進できるパス攻撃に偏る傾向から，確実に前進できるラン攻撃のよさを見出し，人数や方向などを工夫して多用するようになった。（写真２）また，パスを有効に使うことや，味方プレーヤーを守るという個人の動きも身に付けてきている。（写真３）

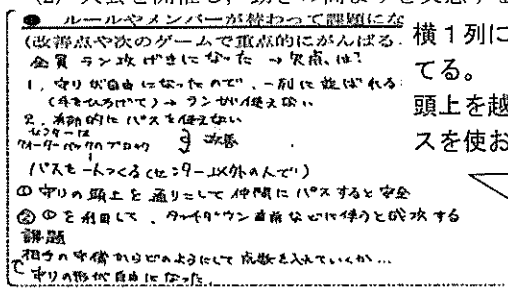


考察２

写真２からは，効果的に前進するために，ラン攻撃の人数や走る方向を工夫して発展させていることがわかる。これは，

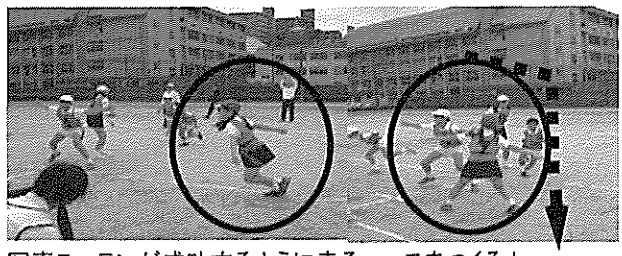
ひろげる段階：6～11／11時
場の条件を難しくしたリーグ戦２に取り組み，動きの質を高めたり，新たな動き方をつくったりする。

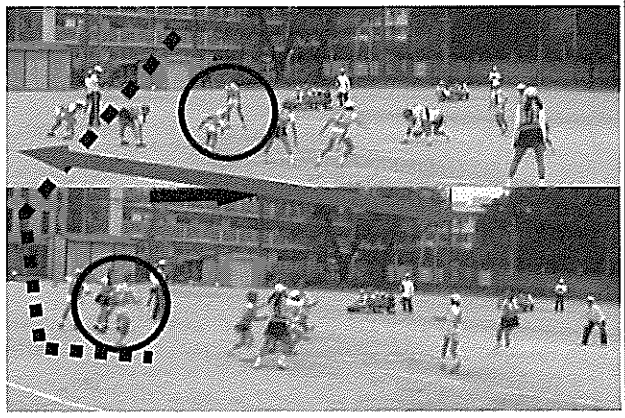
(1) リーグ戦２で，条件の変化に合った動きをつくる。
(2) 大会を開催し，動きの高まりを実感する。



資料２　A児のゲーム分析


写真４　こういう作戦で行くよ！


写真５　ランが成功するように走るコースをつくるよ。


写真６　よし！今だ。回り込んだよ。ナイスパス！

兄弟チームが途中でもアドバイスしにいったり，一人一人の意見を大切にして判断していったからこそ，全員がしっかりした動きを高められました。

資料４　A児の単元を終えての感想

兄弟チームでゲーム記録をさせ，それをもとにハドルを繰り返させたことや，ラン攻撃のよさをモデルとして紹介したことが効果的だった。また，写真３からは，どのようなパスが有効か思考している様子や味方のパスを守るというボールをもたないときの動きを高めている様子がわかる。これは，リーグ戦１を基本的な動きや攻撃方法の確実な習得段階として，攻撃有利な条件で活動させたり，観点を与えて動きを考えさせたりしたことが有効だったと考える。

ひろげる段階では，リーグ戦２とフラッグボール大会を位置付けた。身に付けた動きや考え方を活かして，動きの質や思考力・判断力を高めたり，動きの高まりを実感させることをねらいとしている。そのために，兄弟チームでの動きや作戦の分析を継続的に位置付けるとともに，記録や映像から動きの高まりを評価できるようにする。リーグ戦２の条件の変更としては，次の点を取り入れた。①チームの再編，②守りの制限をなくすなどである。子どもたちは，これまでの学習を活かし，写真６に示すような守りが横一列になってランだけでは効果的に前進できないという難しくなった状況を打開するために，動きや作戦を変化させながら，より合理的な攻撃の仕方を考えていった（資料２）（写真４）。

考察３

写真５では，これまでクォーターバックを守るためだけのブロックであったボールをもたない人の役割を変化させて，ラン攻撃をする仲間の走るコースをつくり出すなど，作戦の成功率を高める工夫をすることができた。また写真６では，これまで，走力を活かしてラン攻撃を中心に活躍していたB児をパスレシーバーとして使い，相手の防御の裏側へのタッチダウンパスを成功させた。これらは，状況の変化を分析し，これまでに身に付けてきた基本的な動きや応用した動きを選択し，状況に応じた質の高い動きへと高めている姿であると考える。以下の表はゲーム大会でのゲーム記録である。走る方向やパスの使い方が多様になり，工夫していることがわかる。このような姿が現れたのは守備の制限をなくすことで攻撃が難しくなるという障害の設定，チームの再編により，以前のチームで身に付けた効果的な攻撃方法をもち寄って，よりよいものに作りかえたこと，拡大ハドルを随時位置付け，写真４にあるように図を使って状況を分析，説明したり，シュミレーションボードで作戦を話し合うなどの兄弟チームでの相互評価を的確に位置付けたことが有効だったと考える。資料４からは兄弟チームの相互評価が動きを高める上で有効に働いたことがわかる。

ロングパス	ショートパス	ラン中央	ランサイド
⑤回目		②③⑥回目	①④⑦回目
②回目	④回目		①③回目
		①②回目	
2回	1回	5回	5回

【全体考察】

段階的に条件付けしたゲームを位置付けて活動構成を工夫したことは，考察２，３より，最低限必要な動きを確実に習得させ，その動きをもとに速さや人数，走る方向などを変更して，より効果的な動きへと高めるために有効だった。また，自分たちの得意な攻撃がうまくいかないという課題をもつことができ，習得した動きの質を高めたり，新たな動きと組みあわせて状況を打開するための的確な動きへと高めることができた。これらは価値ある動きを追究し続ける姿と考えることができる。拡大ハドルで，相互評価を位置付けたことも考察２，３より有効だったといえる。

今後は，ゲームやルールなどの条件と動きの関係をより明確にし，どのような段階が有効か明らかにする必要がある。

<体育科　研究副主題>

状況に応じた比較活動を位置付けた活動構成

体育科部　　毛　利　拓　也

1　副主題についての説明

状況に応じたとは，ストーリーや場や音楽が変化したときに習得した動きの中から思考力を発揮して，活用できる動きはどれか判断することである。状況に応じた比較活動とは，状況に応じて動きを比較することで，習得した動きの中から思考力を発揮し，活用できる動きを選択・判断して，新たな動きを創造していく活動のことである。状況に応じた比較活動を位置付けた活動構成とは，状況に応じて比較活動をして，思考・判断して創りかえてきた動きを自己・相互評価する観点(大小・誇張・速さ・など)から価値ある動きを追究する活動を単元のつくる・つかう・ひろげるの各段階に設定したしくみのことである。この比較活動を位置付けることで，習得してきた動きの中から状況に応じて動きを選択・組み合わせることができるようになる。この点で子どもたちが思考・判断して価値ある動きを追究していく上で意義深いと考える。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

価値ある動きを追究するために，習得した動きから場やストーリーの変化による刺激を与える。そして，前の動きと今の動きのＶＴＲ視聴比較やペア・トリオ・グループで相互評価して動きを比較させる。そのことで動きを豊かに習得させ，習得した動きを活用するために，構成の違う音楽のみの刺激を与える。そこで，前の動きの比較をさせ，変化した音楽に合わせて，動きをイメージできるカードの操作から最適な動きを思考・判断して，新たな動きを創造させることで，自ら課題解決する見通しをもたせ，価値ある動きを追究していくことができる。

●　教材化

比較活動を位置付けた教材化の工夫(表現リズム遊び・表現運動)として，題材と動きの観点に沿って，①簡単な話(ストーリー)を系統的に活用していける題材，②場の変化，ストーリーの変化，音楽の変化をさせていける題材を選択する。そして選択した題材において，前の動きと今の動きを比べる比較活動を単元の各段階に位置付ける。このことで，基本的な動きを確実に習得させ，新しい表現リズム遊び・表現運動における価値ある動きを追究して思考力を発揮できる。さらに，習得した動きを活用するときに判断力を生かしていけるようになる。

●　活動構成

図１のように，つくる段階では，自分が表現したいイメージをもち即興的に表現できるようにする。そのために題材がイメージできる場を段階的に変化させて，イメージを広げ動きを創り出せるようにする。そのとき，個人で動きを創ってきた練習ＶＴＲとモデルＶＴＲの比較活動から自分の動きを自己評価して，意欲を高めながら動きを習得できるようにする(主体性)。つかう段階では，続けて踊ったり，ひと流れのうごきで踊ったりして表現できるようにする。そのために，モデルストーリーを提示して，そのストーリーに合わせた動きをペア・トリオで動きの相互比較(相互評価)をする活動を設定する(転移性)。ひろげる段階では，習得してきた動きを活用して，新たな表現を創造できるようにするために，今までと構成の違う音楽を提示して，グループで習得した動きと練習した動きとを比較する活動を設定する。そして動きをイメージできるカードを操作して，最適な動きを思考・判断しグループで動きを創造させる(実用性)。このことで，見通しをもち意欲的に課題解決する力を身に付け，価値ある動きを追究することができる。

主体性　←　転移性　→　実用性

段階		つくる	つかう	ひろげる
習得する動き	低学年	モデルや模範演技を見て，同じ動きを即興的にやってみる。	動きに「大変！○○だ」のような急変する場面を入れて簡単な話にして続けて踊る。	跳ぶ，回る，ねじる，這う，素早く走るなど全身の動きを選択して，高低の差や速さの変化をつけて踊る。
	中学年	モデルや模範演技を見て，イメージした動きを即興的にやってみる。	モデルや模範演技からイメージをとらえて，ひと流れの動きで踊る。	対応・対立する動きを組み合わせたり，対極の動きをくりかえす踊り方を工夫して，変化のある動きをつなげて「はじめ－おわり」を付けた動きにして踊る。
	高学年	表したい感じやイメージを強調して変化を付けたひと流れの動きで即興的に表現する。	素早く走る・止まる等の動きの組み合わせや繰り返しから激しい感じや急変する感じをひと流れの動きで踊る。	表したいイメージを「はじめ－なか－おわり」を付けたひとまとまりの群の動きを組み合わせたり繰り返したりして，感じを込めて通して踊る。
活用される状況		場の変化	ストーリーの変化	音楽の変化
		比較活動Ⅰ	比較活動Ⅱ	比較活動Ⅲ
手だて		○題材をイメージできる場面や場の設定 ○個人で模範演技を見て踊る活動の設定 ○モデルビデオと自分の練習ビデオの比較	○題材をイメージできるモデルストーリー提示 ○ストーリーをペア・トリオで考えて，動きを比較し，創って，踊る活動の設定	○題材をイメージできるモデル音楽提示 ○モデル音楽からイメージを広げ，動きを組み合わせたり繰り返したりすればいいか判断して，動きを創っていくグループごとの活動の設定

図１　状況に応じた比較活動を位置付けた活動構成の工夫

3　指導の実際

第3学年　単元
タイムスリップ!にんじゃの世界へ

(1) 単元の目標

1　自分や友達のよい動きを進んで見つけ合い，協力して動きを創って，踊りを楽しむことができる。
2　忍者の特徴やイメージをとらえ，表したい感じを動きに差をつけて誇張したり，対比する動きなどを繰り返したりして，「はじめーおわり」を付けたストーリーを創って踊ることができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：動きの比較(モデル，ペア・トリオ，グループ，グループ同士，全体交流)
【着　眼　点】：動きを比較する視点･･･大小・速さ・高低・メリハリ・誇張・繰り返し・組み合わせ
【思考の道具】：忍者イメージバスケット，動き発見ボード・プリント，構成を変えた音楽，模範演技，兄弟グループ

つくる段階：１～２/８時
「タイムスリップ！にんじゃの世界へ」の進め方を知り，イメージに合った自分なりの動きを即興的に表現する。

(1) 学習の進め方を聞いて，これから学習することについて理解して，学習の見通しについて話し合う。
(2) 忍者イメージバスケットを一人一人作って，即興的にペア・トリオで踊ってみる。



写真１　刀を使ってたたかう動きをつくってみよう！

つかう段階：３～５／８時
忍者のいろいろなイメージをとらえて，「はじめーおわり」を付けた動きを選択・工夫して踊る。

(1) 忍者イメージバスケットや音楽を手がかりにしてペア･トリオで３つの場面に合う動きを練習する。
(2) ひと流れの動きを工夫して，「はじめーおわり」を付けたストーリーを考えて，踊る。

対応する動き	
一人が急に止まって，追いかけてみんなが逃げていくようにする。	毒虫から逃げていく動きで，全員で膝を低くして，しゃがんだまま回る動きをする。
対立する動き	
木をもっているように両手や片手を交互に動かして，相手と戦う動きをする。	素早く走って，木の枝を上げる動きを2人組で向かい合って同時に動いていく。
対極の動き	
木の枝が上にあったら，しゃがんだり，うつ伏せになったりする。	木の枝が下なら，とびジャンプをして，両足をおしりに着くぐらい上げる。

資料1　A児のグループが習得した対応･対立･対極の動き

つくる段階では，自分で考えた忍者に関するイメージを言葉や絵で自由に表現して，即興的に踊ってみることをねらいとしている。そのために，まず，いろいろなテーマ(忍者の修行／忍法〇〇の術／忍者の戦い／忍者といえば／空想の世界など)を提示した。次に，思いついたイメージや動きを言葉や絵で学習プリントに書き込ませた。さらに，クラス全体の忍者イメージバスケットをみんなで作らせて，忍者に対するイメージの共有化を図って，表現に生かせるようにし，ペア・トリオで即興表現を行わせた。写真１の忍者の動きをさせて，付箋紙に忍者のイメージ・動き・武器の観点でイメージした言葉や絵を記述し，写真２のような忍者に対するイメージを豊富に表現する姿が見られた。そのイメージバスケットを見てペア・トリオで即興的な動きを考えて武器を使った動きをしたり戦いの様子を表現したりする姿が見られた。

考察１

自分で考えた忍者に関するイメージを言葉や絵で自由に表現して，即興的に踊らせる上で，忍者イメージバスケットをさせてイメージの共有化を全体で図ったことが有効であったと考える。それは，写真１のように，イメージバスケットを見ながらペア・トリオで即興的な動きを考え，武器を使った動きをしたり，戦いの様子を表現したりする姿からわかる。

つかう段階では，忍者のいろいろなイメージをとらえて，「はじめーおわり」を付けた動きを選択・工夫して踊ることをねらいとしている。そのために，まず，イメージバスケットに書かれた言葉から，自分なりのイメージをどんどん膨らませていけるように助言した。次に，忍者になりきって踊れるように，スピーディーで激しい感じや緊迫感のある曲を用意し，バックミュージック的に流した。さらに，動きが考えつかない子どもに対して，友達の動きを真似るように助言したり，示範演技したりして自信をもたせるようにした。そして，固定グループにせず，ペアかトリオで自由に友達とかかわり合いながら踊れるようにし，イメージを広げ，動きの財産を増やしていくようにした。また，動く観点を例示して，動きをお互いに見合って，創って，踊っていけるようにしていった。最後に「はじめーおわり」を付けたストーリーボードの例を提示して，選択させたり，参考に考えさせたりした。

考察２

資料１のように，グループで「はじめーおわり」を付けた

ひろげる段階：６～８／８時
　変化させた音楽に合わせて，動きを考えてグループで踊り，発表会をする。

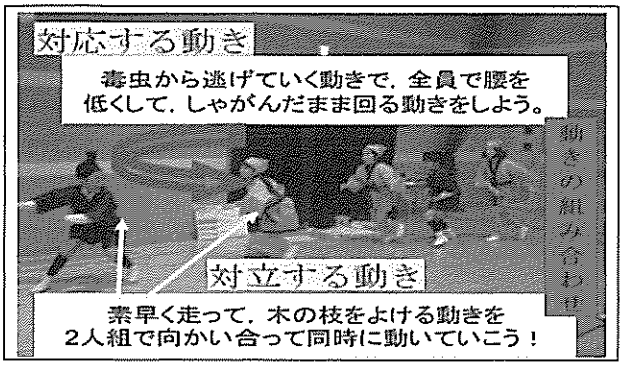


写真２　いっしょに追いかける動きをしよう！

にんじゃのおきて
　その１：たたかう動きはやめること
　その２：対応・対立・対極の動きを２回以上踊りの中に組み合わせること
　その３：音楽のテンポに合わせて動きを選ぶこと

資料２　忍者の掟ボードの内容

～変化した音楽を聴いて，今までの動きと今の動きを比較するため，動きカードを操作しながら動きをグループで考え創っている。～

A児：今までのどの動きを使えそうかな？
A児：対応する動きの僕を追いかける動きを今まで一緒に合わせてやっていたけど，すこしずらしながら順番に動いていったらいいんじゃない。
B児：どうして？
A児：だって，選んだ曲が最初は同じ速さの曲だけど，途中で，だんだん速くなっていくでしょ。そこから，一緒にやっていた動きを一人ずつ順番にずらしながら，動いて追いかける動きになっていったら，忍者の合わせる動きがもっと出るよ。
みんな：よし！じゃあその動きをやってみよう！

資料３　変化した音楽に合わせてストーリーや動きをグループで比較し，話し合った内容

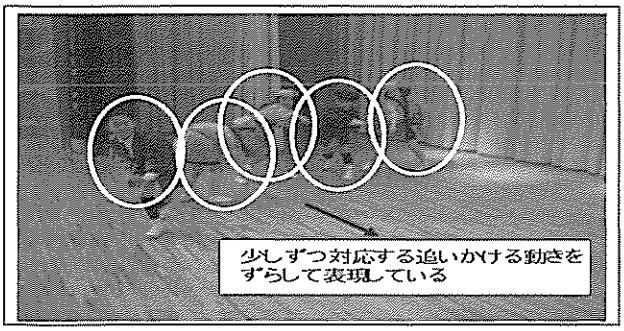


写真３　追いかける動きを少しずつずらして動こう！

ストーリーを考えるために，習得を豊かにする対応・対立・対極の動きを子どもたちが考え出すことができた。これは，「はじめーおわり」を付けた動き発見ボードの例を提示して，対応・対立・対極の動きを選択させたり，参考に考えさせたりしたことが有効に働いたからである。

ひろげる段階では，グループで変化させるストーリーと動きを考えて，今までの動きを組み合わせて踊ることをねらいとしている。そのために，まず，練習ビデオを視聴させてグループで動きを考えて踊る活動をさせた。次に，忍者の掟ボードを提示し，習得した動きを繰り返したり，組み合わせたりする動きのルールを考えさせた。そして，今までと曲の構成を変化させた音楽を提示して，その音楽に合わせてストーリーや動きを創っていく比較活動をさせた（写真２）。最後に，２グループ同士で動きを見合い相互評価する活動をさせた。

考察３

グループで変化した音楽に合わせてストーリーと動きを考えて，今までの動きを組み合わせたり，新たな動きを創ったりして踊らせるために，忍者の掟ボード（資料２）の提示から習得した動きを繰り返したり，組み合わせたりする動きのルールを考えさせたことと，今までと曲の構成を変化させた音楽を提示して，その音楽に合わせてストーリーや動きを創っていく比較活動（写真２）を位置付けることによって，写真３や資料３に示すように変化した音楽に合わせて，ストーリーや動きを変化させる姿が見られた（転移性）。また，その過程で今までに習得してきたペアやトリオ・グループで戦う動きを表現するために，両手に刀や手裏剣を持ち，それを投げるために腕や上体を後ろに反らしてから，足を前に踏み込んで，武器を使う動きも見られた。これが習得してきた動きを組み合わせて表現している姿と判断できる。

習得段階であるつくる・つかう段階における忍者の修行の場や忍法を使う場，修行する場としての跳び箱・マット・平均台を活用した場や戦いの場をひろげる段階においてなくして，表現を創らせる比較活動を位置付けることによって，写真３に示すようにグループで変化した音楽の曲の感じに合わせて，ストーリーを創り直し，習得した対応・対立・対極の動きを繰り返したり組み合わせたりする姿が見られた（動きを追究する力）。また，その過程で新たな動きを創り出したりする姿も見られた。これが主題である価値ある動きを追究する姿であると判断できる。しかし，２グループ同士及び全体で交流することについては，あらゆる体の部位をどのように，どれだけ動かすのかを思考していく姿が弱く課題として残った。その理由として，習得してきた動きをひろげる段階でどのように組み合わせたり，繰り返したりすればよいのかが十分に把握できずに活動しているグループがあったことに原因があると考えている。今後は，動きを比較する前の動きの組み合わせ方や繰り返しの仕方の学び方を習得段階でより一層，身に付けさせておく必要があると考える。

【全体考察】
　考察１と考察２からわかるように「はじめーおわり」を付けたストーリーボードの例を提示して，選択させたり，参考に考えさせたりしたことが動きを習得させるために有効に働いた。また，このことと考察３から，習得した動きを活用できたととらえることができる。これは，今までと曲の構成を変化させた音楽を提示して，その音楽に合わせてストーリーや動きを創っていく比較活動を位置付けたことが有効だったからだと考える。

<生活科部　研究主題>

自ら地域の人とかかわる生活科学習

1　生活科における学力について

主体性のあるよき生活者をめざす生活科が究極のねらいとしているのは，自立への基礎を養うことである。この自立への基礎を養うためには，実社会や実生活に生きる直接体験を重視した学習を展開することや身近な環境を自らも構成する一員として，自分とのかかわりから学習することを重視して総合的に推進していくことが生活科で求められている。つまり，生活科は，具体的な活動や体験を通して，自分が生きていく上で大切なことを自分で求め，他者や集団とのかかわりながらよりよい生き方を求めていくという，これからの未来を豊かに生きる力の根幹をなす学習であると考える。今回の学習指導要領の改訂では，気付きの質を高めることができるよう，具体的な活動や体験を一層重視することが言われている。そのためには，実生活や実社会とつながりのある意味ある体験活動と，楽しくて必然性のある多様な表現活動を位置づけていくことが重要である。子どもの思いや願いを大切にした，体験活動と表現活動を位置づけながら，子ども自らが自分の活動を振り返って表現したり，友達との活発な言語活動により様々な他者と繰り返し交流したりすることで，直観的な気付きから関連的，本質的な気付きへと高めていくことができると考える。特に，小1プロブレムなどの学校不適応の問題の解決を図るために中核となる生活科の学習は，思考と活動が未分化な低学年の発達段階や子どもの目線に立った，カリキュラムを編成，実施していくことが，これからの生活科にとって大切であると考える。

2　生活科部主題についての説明

地域の人とは，身近な生活圏において暮らしやすい環境づくりに向け，愛着や誇りをもって生活したり働いたりしている人のことである。自ら地域の人とかかわるとは，子どもの思いや願いから働きかける意欲や問題意識をもち，友達や地域の人と協力しながら問題解決をしていく中で地域とのつながりに気付き，新たな働きかけの中で親しみや愛着をもって地域の人の行為や考えの価値に気付くことである。自ら地域の人とかかわる生活科学習とは，自らの思いや願いを実現していく地域の人との出合いをもとに，地域の人の求めを情報収集しながら働きかけを繰り返し，地域を大切にする考えや行為のよさを実感的に気付きながら地域のためにできることを役立てたり活かしたりする学習のことである。そのためには，地域の人とのかかわりを深めるコミュニケーションを通して，他者との情報交流が大切である。その中でも様々な相手に応じて，互いのよさを認め合ったり自分の働きかけを振り返って新たな働きかけをしたりする活動が未来を豊かに生きる学力につながっていくと考える。

- ○　身近な人とのかかわりに関心をもち，働きかけのよさや楽しさを実感したり新たな気付きをもとに進んで交流するよさに気付いたりする子ども（主体性）
- ○　自分とのかかわりで対象とのつながりや価値に気付き，地域の人とのかかわりのなかで，自分の生活に活かしたり役立てたりする子ども（転移性）
- ○　自分の役割を自覚して，友達や地域の人とともに協力しながら解決できる子ども（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

	観　点	第　1　学　年	第　2　学　年
主体性	生活習慣の技能・態度	身近な対象にかかわったり問題を解決したりしていく上で，必要な習慣や技能（健康や安全，みんなで生活をするためのきまり，言葉遣いや身体の振る舞い，手や体を使ったり道具を使ったりすること）を身に付けることができる。	
転移性	協力する力	自分の役目を自覚して，友達と仲良く活動したり楽しく協力したりすることができる。	自分たちの目的をもとに，互いに協力したり相手の求めに応じて問題を解決したりすることができる。
	表　現　力	活動の楽しさや気付いたことを言葉や絵，動作などによって進んで表すことができる。	活動の楽しさや気付いたことを様々な方法で相手に分かりやすく表すことができる。
	感　受　力	身近な対象との出合いにおける驚きや感動，不思議さを素直に感じ，自分とのかかわりからよさを素直に感じ取ることができる。	対象への興味・関心や問題意識をもち，自分なりのかかわる思いや達成の願い，対象への親しみや愛着を感じることができる。
	コミュニケーション力	活動の楽しさや気付いたことを言葉や動作，具体物などによって，進んで伝えたり相手の話を聞いたりすることができる。	活動の楽しさや気付いたことを言葉や動作，具体物，資料などによって，進んで分かりやすく伝えたり相手の求めに応じて意見や質問をしたりすることができる。
	働きかける力	対象にかかわる意欲をもち，自分なりの思いや願いから，進んで対象に働きかけることができる。	自分なりの思いや願い，切実な問題意識をもち，相手の思いや求めに応じて対象に進んで働きかけることができる。
実用性	気　付　き	体験や活動したことをもとに見付けたり比べたりする中で，対象のつながりに気付くことができる。	体験や活動をもとに交流する中で，自分とのかかわりから対象のつながりや対象のもつ意味や価値に気付くことができる。

<生活科　研究副主題>

相手に応じて伝え合う活動を位置づけた学習の展開

生活科部　　塚　本　正　典

1　副主題についての説明

相手に応じて伝え合う活動とは，働きかける楽しさや必要性を感じながら，自分がかかわりたい人の求めに応じて情報を分かりやすく説明したり，人の思いや考え，状況に気付いて働きかけを変えたりすることである。具体的な相手としては，自分が調べたことやおすすめの場人やものを知らせる友達であったり，活動を繰り返す中で学校から地域へとかかわる範囲を広げ，自分が見付けたことを知らせる家族や地域の人であったりする。相手に応じて伝え合う活動を位置づけた学習の展開とは，地域の人とかかわっていきたいという強い思いや願い，相手のために知らせたいという切実な思いをもって，言葉や身振りを使って分かりやすく知らせたり，相手の求めに応じて考えや思いを受け止めながら次の働きかけに生かしていくことである。

2　研究の具体的構想

●　生活科における活用のしくみ

子ども自らが，かかわっていきたい思いや願いをもとに繰り返し地域の人にかかわる中で，地域とのつながりや地域のよさを伝えていく。その活動を繰り返す中で，相手の求めに応じた情報収集や分かりやすい表現方法を身に付け，見付けたり比べたりする活動を通して，対象のもつよさに気付きことができると考える。そこで，様々な相手に応じる状況の判断場面を設定し，これまで身に付けた，見付ける方法や比べる方法を使って自分とのかかわりから必要な表現の内容や方法を選んだり組み合わせたりすることができるようにする。

●　自ら地域の人とかかわる教材化の工夫

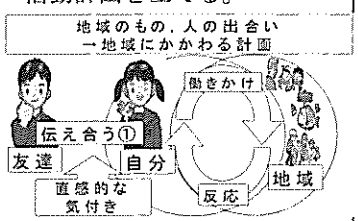
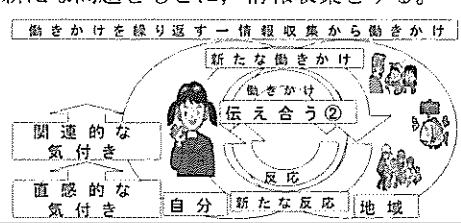
子ども自らがかかわりたいという思いを喚起するために，次の３つの視点から教材化を図ることが大切である。

- 対象にかかわる思いや願い，必然性をもって，相手の思いや考えに気付きながら，友達や地域の人と協力し合って問題を解決できること（価値性）
- 子どもにとっても地域の人においても互いの意味のある活動であり，継続的にかかわりをもつことができること（互恵性）
- 目的や相手をもって，様々な相手にとって必要な情報をより分かりやすい内容や方法を選んで活動を決めていくことができること（選択性）

●　伝え合う活動を位置づけた活動構成

子どもが，目的意識や相手意識をもとに，相手の求めに応じてどんな内容をどんな方法で伝えるのかという見通しをもつ，伝える活動を仕組むことが大切である。つくる段階では，地域との感動的な出合いから活動意欲を高める，伝え合う活動①を仕組む。ここでは，地域の人の活動について問題意識を引き出し，地域の人の願いや考えをインタビューする活動を設定する。つかう段階では，友達や地域の人と協力して問題解決を図る，伝え合う活動②を仕組む。ここでは，地域の人に情報収集をし，こだわりの情報を分かりやすく知らせたり，相手の求めに応じて情報を組み合わせたり選んだりする。ひろげる段階では，地域の人の考えや働きかけのよさに気付くことができるように，伝え合う活動③を仕組む。ここでは，実の場における様々な地域の人の求めに応じて，その地域の特徴的な情報を分かりやすく知らせる。そして，地域の人の評価を得ながら，地域の人の働きかけのよさや自分自身の高まりに気付くことができるようにする。

【表１　伝え合う活動を位置付けた活動構成】

	つくる段階	つかう段階	ひろげる段階
ねらい	地域との感動的な出合いをもとに，これからの活動計画を立て，活動への意欲を高める。	友達や地域の人と協力して問題解決を図ったり地域の人の求めに応じて新たな働きかけを繰り返し，地域の人とのつながりに気付くことができる。	地域の人とのかかわる達成感を味わい，地域の人の考えのよさに気付くことができる。
学習活動	1　地域や地域の人との出合い活動の見通しを立てる。 (1) 地域のまち探検を進める。 (2) 伝え合う活動①を進める。 (3) 再度探検をし，これからの活動計画を立てる。 	2　活動計画をもとに，伝え合う活動②を進め，新たな問題について話し合う。 (1) 地域の人に，伝え合う活動②を進める。 (2) 伝え合う活動②をもとに，新たな問題について話し合う。 (3) 新たな問題をもとに，情報収集をする。 	3　実の場において，伝え合う活動③を進める。 (1) 実の場において，伝え合う活動③を進める。 (2) 伝え合う活動③をもとに，自分について振り返る。 
相手	友　達	家族や地域の人	様々な地域の人
学び方	認識の方法　→見付ける 着眼点　→直観的な気付き 思考の道具　→共通の情報収集	→比べる（対象の差異点） →関連的な気付き（理由や根拠について話し合う） →多様な情報収集と絵図や文による表現の方法	→比べる（対象の共通点） →本質的な気付き →個々の情報収集，具体物の表現

3　指導の実際

第2学年　単元
あんないしよう!
とう人町しょう店がいの
すてきなお店

(1) 単元の目標

1　唐人町商店街の様子に関心をもって，意欲的におすすめのお店や働いている人の様子を案内したり家族や地域の人の求めに応じて分かりやすく説明をしたりしながらかかわることができる。
2　唐人町商店街を案内する活動を通して，様々な品物を準備する店の様子や特徴的なこだわりのある品物を開発に取り組む人の考えやよさに気付くことができる。

(2) 本単元における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：探検やインタビューを通して「見つける」，店や人の様子の差異点や共通点を見いだす「くらべる」
【着　眼　点】：店や人の様子の気付きから品物と店の工夫とのつながりや，地域の人のための考えのよさへの気付き
【思考の道具】：地域の人の求めに応じたインタビューやまち探検の情報収集，写真や具体物を使っての具体的な表現

つくる段階：1～6/16時
唐人町商店街を探検して，これからの学習計画について話し合う。

(1) 唐人町商店街の探検をする。
(2) 探検をもとに，すてきな商店街について話し合う。
(3) 再度，唐人町商店街の探検をする。
(4) 探検をもとに，活動計画について話し合う。

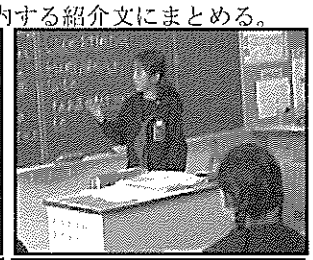



写真1　お店の人にインタビューしたよ。

学び方（認識，思考）
→探検を通して見つける

つかう段階：7～11／16時
商店街のおすすめのお店や人の様子を地域の人に案内する活動を進め，新たな問題について話し合う。

(1) グループで協力して，家の人にお店の様子を案内する活動を進める。
(2) 案内をもとに，お客さんの求めを話し合う。
(3) お客さんの求めから店の人にインタビューする。
(4) おすすめのお店を案内する紹介文にまとめる。

学び方（思考の道具）
→言葉や身振りの案内

学び方（着眼点）
→店の人とのつながり

つくる段階では，唐人町商店街の探検を通して，すてきな店や人の様子に気付き，商店街の人たちの願いをもとに，これから自分たちができることについて計画を立てることをねらいとしている。そのために，商店街の探検を仕組み，店の品物の様子や働いている人たちの様子を見学したり，品物の種類やお客さんのことについてインタビューをする活動を仕組んだ。子どもたちは，数多く並んでいる品物の様子やよく売れる品物のこと，どれくらいのお客さんが来ているかについてインタビューをすることができた。そこで，探検をもとに気付いたことを話し合う，伝え合う活動①を仕組み，商店街のすてきな所やもっとくわしく見たいところやどんな品物がおすすめなのか等のもっと聞きたいところが明らかになった。そこで，再度探検をしていく中で，店の人が多くのお客さんが来るようにがんばっている所や大変なところを聞くインタビュー活動を仕組んでいった。子どもたちは，商店街のすてきなところを探すとともに，店の人がお客さんがだんだん少なくなってきている問題点やそのために，がんばっている様子に気付くことができた。

考察1

唐人町商店街をもっと探検したいという意欲の喚起と，お店のすてきな所やお客さんが少なくなって来ている問題点に気付かせる上で，商店街の探検を繰り返し位置づけたことが有効であったと考える。それは，すてきな所を探す探検から，店の人の願いに気付くように，店の人にインタビューしたことをもとに，自分たちができることについて，商店街に多くのお客さんが来るようにお店のことを知ってもらう計画を立てる活動（伝え合う活動①）が有効に働いたからである。

つかう段階では，友達と協力して家の人にすてきな商店街のお店を案内する活動を進め，お店の人の関係に気付くことをねらいとしている。そのために，友達と協力をしながら家の人に商店街のお店を案内する，伝え合う活動②を段階的に仕組んだ。まず，自分のおすすめのお店を家の人に案内する活動を進めた。子どもたちは，初めての案内であったので，紹介文をもとに読みながらおすすめのお店を案内することで精一杯であった。しかし，自分のお気に入りのお店を繰り返し紹介していく中で，相手の表情を見たり，手で合図しなが



学び方（認識，思考）
→新たな視点で情報収集

わたしは，お客さんが安心できる品質で買いやすいねだんの品物を買いたいといってあったので，お客さんのことを考えて，どんな種類の品物がどれくらいの値段するのか，もう一度店の人にインタビューしました。そして，お店の人もお客さんのことを考えて安心できる品質の品物を準備しているだなと思いました。

資料1　お店の人も，お客さんの気持ちと同じだね。

ひろげる段階：12～16／16時

実際に地域の人の求めに応じて，商店街のすてきな店や人を案内し，商店街のよさに気付くことができる。



学び方（思考の道具）
→ 写真や具体物で案内

わたしは，お客さんがプレゼントをかいたいといってあったので，かわいいお菓子がたくさん並んでいるお店を案内しました。お客さんは，喜んで買い物をしてありました。お店の人も，お客さんも喜んであったのでとてもうれしかったです。

写真2　あの店には，かわいい品物がたくさんありますよ。



学び方（認識の方法）
→同じところをくらべる



学び方（着眼点）
→店の人の考えのよさ



「ここにしかない手作りのおかしを，むかしからうっていることをあんないしてくれてありがとう」とおかしやさんがいってくれたので，わたしは，役に立ててよかったです。わたしも，こんど大すきなおかしをかいたいです。

資料2　案内で，お客さんもお店の人も喜んでくれたよ。

ら家の人を案内し，おすすめのお店を分かりやすく案内することができるようになってきた。そこで，案内して気付いたことをもとに交流を進め，家の人の反応から自分たちの案内が家の人に役に立ったことに自信をもつことができた。交流の中では，家の方のアンケートをもとにして，これからの案内では，品物の値段や種類，品物のよさをもっとくわしく知りたいという求めに気付き，次の探検でさらに調べていく値段や品質，種類の視点を明らかにすることができた。

考察２

実際に家の人を案内をする，伝え合う活動②を仕組んだことによって，子どもたちは，自分のおすすめのお店を案内し，買う人は，種類や品質を求めていることに気付くことができた。（関連的な気付き）。これは，自分たちが商店街のおすすめのお店を案内したことをもとに，さらに家の人がくわしく知りたいことについて考え，次の探検の視点を明らかにする，伝え合う活動②が有効に働いたからであると考える。

ひろげる段階では，唐人町商店街に来られる様々なお客さんの求めに応じて，お店を案内する活動を進め，地域の人のために，安くてよりよい品質の品物を様々な種類の品物を準備する，お店の人の考えのよさに気付くことををねらいとしている。そこで，実際の場で，高齢者から幼稚園児の小さい子まで様々な年齢層のお客さんの求めに応じて，お店を案内する場を仕組んだ。子どもたちは，お客さんの求めに応じて商店街のおすすめのお店を案内することができた。お客さんは，プレゼントにするものや今日の夕食に使う食材，唐人町商店街にしかない品物を求めながら，子どもたちは，お客さんの求めに応じたお店を案内することができた。そして，お客さんが，「ありがとう，かわいいお菓子がたくさんあるから，ぜひここで買い物します」という声に子どもたちは，自信をもつことができた。また，お店の人の，「みんながお店のことをくわしく説明してくれるので，とてもうれしいです。」という評価から，お店の人を喜んでくれてうれしい，もっと案内しようという意欲をもつことができた。

考察３

実際の商店街の場と様々な年齢層のお客さんに案内する場を位置づけたことにより，高齢の方や幼稚園児のような小さい子という相手や，品物の種類や値段，品質等の求めに応じて案内する，伝え合う活動③を仕組んだことは，地域の人の求めに応じてどのお店を案内するかを判断しながら，資料３のように自ら地域の人とかかわることができた。（働きかける力）。また，資料２の写真や児童の学習ノートからもわかるように，店の人の考えのよさや自分自身のよさに気付いていることがわかる。このことからも，伝え合う活動③を仕組んだことが有効に働いたと考える。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，子どもたちが自ら目的意識や相手意識をもって地域の人に繰り返しかかわることができたのは，価値性，互恵性，多様性の視点から唐人町商店街の特徴的なお店やこの唐人町商店街にしかない新製品の開発に取り組む人を教材化し，地域の人にお店を案内する，伝え合う活動①，②，③を仕組んだことが有効に働いたと考える。また，このことは考察３から，地域の人の考えのすばらしさを気付くことができた子どもの姿ととらえることができる。これは，唐人町商店街という実の場で，試行的に家の人にお店を案内する，伝え合う活動①をもとに，お客さんの求めが明らかになり，情報収集をもとにして，お店を案内する，伝え合う活動②が有効に働き，様々な年齢層のお客さんの求めに応じて案内しながら判断する場面，伝え合う活動③を設定したことが有効だったからだと考える。

<特別活動部　研究主題>

自他のよさを生かしながら生活づくりに参画する学級活動

1　特別活動における学力について

特別活動が究極的なねらいとしているのは，集団活動を進めるために必要な基礎的な事項や技能，態度などを実生活や実社会の各場面に即して，自主的，実践的に発揮できる力として体得し，活用していくことである。

これは，体験活動を通して得た情報を他者と思考したり，表現したりしながら集団としての方向性を決め，「行い方」を転移させることであると考える。特別活動の中心となる学級活動においては，よりよい人間関係を築き，楽しい生活をつくるなど，自分たちの学級や学校の生活の充実と向上のために主体的に参画し，進んで話し合い，協力して実現しようとする自主的，実践的な態度の育成が重視されている。この過程で，他者と考えを共有し，協働する力を育むことができる。

学級活動における不易の学力とは，学級目標の具現化のため，学級における共同の問題や共通の問題を見出し，集団思考しながら自己決定したり，集団決定したりすることである。そして，決まったことをもとに，実践の仕方を身に付けていくことである。

また，活用の学力とは，学級目標の具現化のため，実践していく過程で，望ましい人間関係を形成し，問題を解決するために，他者の考えを参考に自分の考えを思考，判断していくことである。そして，自分たちの手で実践していったことで，学級や学校の生活を快適にすることができたという達成感を味わう資質や能力を育てることである。この経験を積み重ねることで，他者との協調のなかでも，自己の生き方について考えを深め，社会参画する態度の素地を養っていくことにつながると考える。

2　特別活動部主題についての説明

自他のよさを生かしながらとは，学級や学校の集団の一員として他者と協調し，互いの個性を認め合い，自分への自信を深め，各自のもち味を発揮することである。生活をつくり出すためには，次の三つの要素が重要になる。①体験を通して自分たちから進んで実践していくという「自発性」，②体験活動から自分の考えをはっきりさせ，友達と知恵を出し合いながら考えをまとめていく「創造性」，③みんなで力を合わせた喜びを味わう「達成感」である。生活づくりに参画するとは，集団としての明確な目標の下，計画立案段階から進んで自分の考えを伝えて新たな考えを創り，役割を分担しながら達成感や成就感を味わうことである。このことは，将来の民主的な市民社会の形成者として社会参画する態度の素地を養うことにつながる。自他のよさを生かしながら生活づくりに参画する学級活動とは，「自発性」「創造性」「達成感」を大切にしながら個々のもち味を発揮し，協力して学級や学校における生活上の諸問題を解決していく学級活動のことである。そのためには，体験を通して根拠となる考えを友達とつくる話合い活動の一層の充実が求められる。

○　集団としての目標を明確にもち，意欲的に活動しつづける子ども　（主体性）
○　お互いのよさを認め合い，役割を分担して最適案を創り出す子ども　（転移性）
○　みんなで役割を果たし，実践を成功させることで，できた達成感を味わう子ども　（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

	観　点	低学年	中学年	高学年
主体性	学ぶ意欲	学級生活の中から，解決したい問題に進んで取り組むことができる。	学級や学校の生活の中から，解決したい問題に意欲的に取り組むことができる。	学級や学校の生活の中から，解決したい問題に自主的に取り組むことができる。
転移性	目標設定力	教師の助言を得ながら，身近な問題に対する共同（共通）の問題を決めることができる。	学級生活の充実と向上に関する議題や学級の共通の問題を決めることができる。	学校生活の充実と向上に関する議題や学級の共通の問題を進んで決めることができる。
	自己表現力	体験したことをもとに自分の考えを素直に発表することができる。	自分の原案に対する立場をはっきりさせ，賛成意見や反対意見を述べることができる。	自分の考えの根拠をはっきりさせ，資料をもとにわかりやすく伝えることができる。
	思考力	自分の考えと友達の考えに違いがあることに気付くことができる。	自分や友達の考えのよさや不十分さを理解することができる。	学級全体の話合いの様子を察し，集団決定に合意することができる。
	判断力	教師の助言を得ながら，話合いの観点に合うものを決めることができる。	友達の考えの共通点や差異点から話合いの観点に合うものを決めることができる。	今学級で付けなければいけない力は何かを考え，新たな考えを創造することができる。
実用性	実践力	教師の助言を得ながら，自分たちで熱中して取り組むことができる。	教師の助言を得ながら，自分たちで見通しをもち，計画的に遂行することができる。	自分たちで見通しをもち，決められた期日までに確実に仕上げることができる。
	達成感	みんなで助け合いながら解決できた楽しさを味わうことができる。	みんなで協力しながら解決できた楽しさを味わうことができる。	集団の一員として信頼しながら支え合うことができた喜びを味わうことができる。

<特別活動　研究副主題>

2つの体験を比べる活動を位置付けた活動構成を通して

特別活動部　　黒　澤　真　二

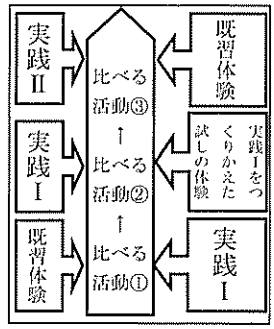
1　副主題についての説明

2つの体験を比べる活動を位置付けたとは，３回の比べる活動を設定することで，自分や友達の考えのよさを生かし，思考力や判断力を伴った行い方の質を高めていくことである。具体的には，比べる活動①では，子どもたちの今の生活実態を分析し，既習体験から進んで発案できる実践Ⅰを行う。そして，既習体験と実践Ⅰの２つの体験を比べ，実践した成就感から自発的に新たな目標である実践Ⅱの設定を行う。次に，比べる活動②では，実践Ⅰをつくりかえた試しの体験を行い，実践Ⅰと比べ，話合いの視点に合うものを思考，判断しながら学級全体としての最適案を創造できるようにする。最後に，比べる活動③では，実践Ⅱと既習体験を比べ，自分たちの成長を評価することで達成感を味わうことができるようにする。そして，友達の考えのよさも取り入れながら楽しい学級生活を創っていくことができるようにする。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

話合い活動や実践活動時において，既習体験と試しの体験，目標としている実践の相違点を見付けることで，「自発性」「創造性」「達成感」を生み出し，集団としての行い方を転移させていくことである。このことで，学級や学校の諸問題を解決するために，対象の広がりに合わせた内容や方法を決めることができる。



【図１　活用の考え方】

●　教材化

学級目標具現化に向かって，重点題材を題材のねらいや発達段階に応じて，意図的・計画的に設定する。このときの議題の選定にあたっては，次のことを条件とする。

① 生活実態から興味・関心をもたせることができ既習体験から発展したもの。
② 子どもたちのアイデアを体験として取り入れやすく，相違点を見付けやすいもの。
③ 一人一人に応じた活動ができ，みんなが協力し合うことで成功できるもの。

●　活動構成

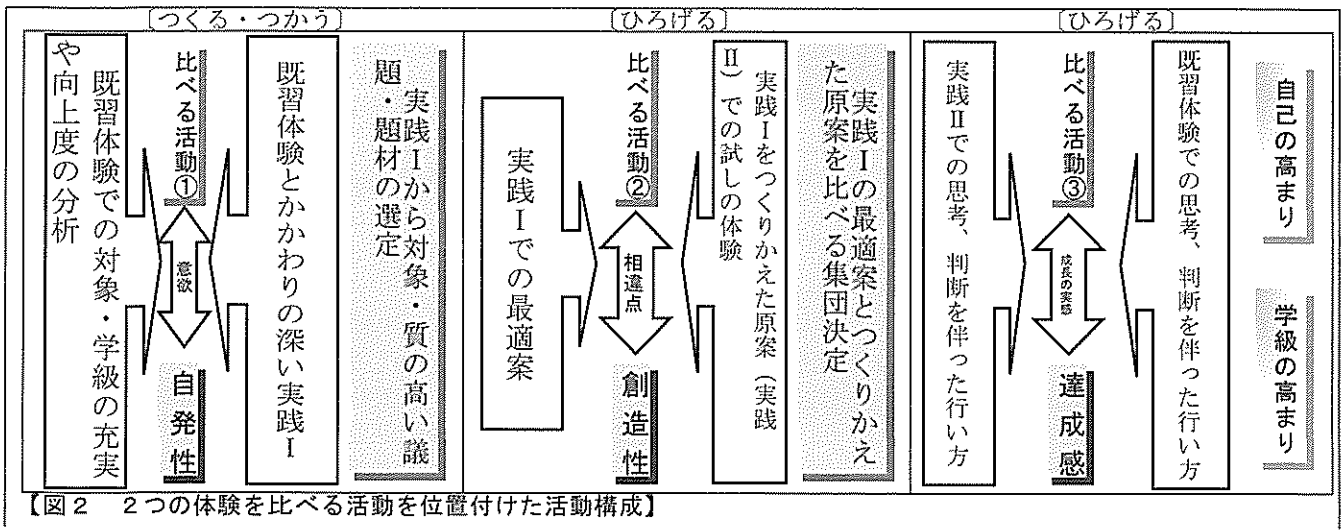
2つの体験を比べる活動を位置付けた活動構成とは，学級活動において，２つの体験を３回比べることで「自発性」，「創造性」，「達成感」を大切にしながら展開していく活動のことである。

まず，既習体験からの学び方を適用し，実践Ⅰの満足感を味わうことができるようにする。そして，自発性を高めながら対象が広がった実践Ⅱもやってみたいというゴール像を設定できるようにする。

次に，対象が広がることで，質的に高くなった議題や題材である実践Ⅱの問題解決を図っていく。そのために，実践Ⅰと実践Ⅰをつくりかえた試しの体験とを比べることで，相違点に着目させ，創造性をはたらかせながら問題解決を図ることができるようにする。

最後に，実践Ⅱと既習体験を比べることで，行い方の質を高めることができたことを自己評価，相互評価できるようにする。

このように２つの体験を比べることで，繰り返し「自発性」「創造性」「達成感」を味わい，自分や友達のよさを生かしながら，進んで学級や学校の生活を楽しくしていく子どもの姿をめざしていくものである。



【図２　２つの体験を比べる活動を位置付けた活動構成】

3　指導の実際

第1学年　題材
2年生や6年生をしょうたいして「だいすき!しゅうかい」をしよう

(1) 題材の目標

1　「６年生が楽しめるか」というめあてのもと，つくりかえた遊びで，体験しながらより「難しく」「工夫する」観点から思考し，判断することができる。
2　つくりかえた遊び場を試す体験，試したことをペアで考えを出し合う交流，全体で観点に合う考えを話し合うという進め方を理解することができる。

(2) 本題材における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：６年生を集会に招待するための情報不足の状況で，２年生を招待した集会との違いを比べる方法
【着　眼　点】：「遊びの難しさ」「遊びの工夫」という着眼点
【思考の道具】：実際につくりかえた遊びを試しに行う体験とペアで考えをまとめる情報収集ノートを使うという道具

つくる・つかう段階：１/３時
２年生から遊びに招待された体験をもとに，今度は，自分たちが２年生を集会に招待したいという気持ちをもたせ，実践する。そして，集会の成功体験から入学以来１番お世話になっている６年生を集会に招待し，楽しませたいという明確なゴール像を設定する。

「大好き！２年生集会」を実践する。



写真1･2　2年生から招待された遊びは楽しかったけど
1年生が考えた遊びはどうかな

２の１おもちゃランドとだいすき２年生しゅうかいの同じところは，楽しいところで，ちがうところは，しょうたいされたこととしょうたいしたことです。

資料1　2つの集会の相違点



写真3･4　遊びを難しく，工夫するといいね

たまいれのてんすうをばらばらにしたり，まとまでのきょりをとおくしてむずかしくすると６年生も楽しめる。

資料2　U児の2年生や6年生からの情報収集

ひろげる段階：２～３／３時
「大好き！６年生集会」の遊び方を集団決定する。そして，決まったことをもとに，役割を分担しながら集会を実践し，頑張った感想を交流し合う。

(1)「大好き！６年生集会」の遊びを集団決定する。

つくる・つかう段階では，「大好き！６年生集会」に６年生を招待し，楽しんでもらいたいという思いをもたせることをねらいとしている。そのためにまず，写真１・２のように，２年生から招待された集会を想起させ，今度は，自分たちが集会を開いて２年生を招待したいという思いをもつことができるようにした。次に，「大好き！２年生集会」を楽しく実践していった。そして，「次の集会は，６年生を招待したい。」という思いをもたせることができた。さらに，情報収集したことをもとに，遊びをつくりかえていった。そして，「他のグループの遊びは体験していないのでわからない。」という思いから，「大好き！６年生集会」の遊び方を決める話合いを学級会で決めていくことになった。

考察１

子どもたちは，２年生に遊びに招待してもらった体験と「大好き！２年生集会」の相違点を比べると，「楽しかったことは同じだが，招待される側と招待する側が違う」というお客さん側と運営する側であることをとらえることができた。そして，遊び場の準備や呼び掛けなど，集会を運営する側の行い方を習得することができた。次に，２年生が集会を楽しんでくれたという自発性が高まっているときに，「今まで１番お世話になっているのは誰か」を考えさせることで，６年生も『大好き！６年生集会』として招待したい。」という思いをもたせることができた。しかし，「２年生のときの遊び方では，６年生は楽しめないのではないか」という気掛かりをもち始めた。そこで，情報不足を補うために，写真３・４のように２年生や６年生から情報収集を行った。U児は，情報収集したことから，資料２のように「まとまでのきょりをとおくしてむずかしくすると６年生も楽しめる。」という「遊びの難しさ」の観点に気付いた。そして，遊びをつくりかえるための着眼点として，「遊びの難しさ」の他に「遊びの工夫」があることを知り，２年生のときに使った遊びを同じグループの友達とつくりかえていった。

ひろげる段階では，「大好き！２年生集会」の遊びをつくりかえた場で実際に体験しながら思考，判断していくとともに，遊びを「難しく」「工夫する」観点から「大好き！６年生集会」の遊び方を集団決定することをねらいとしている。そのために，まず，２つの集会の遊びの違いを発表していった。次に，つくりかえた遊びを写真５のようにペアで体験し

(2) 「大好き！６年生集会」を実践する。

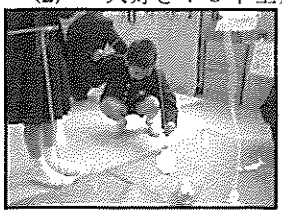
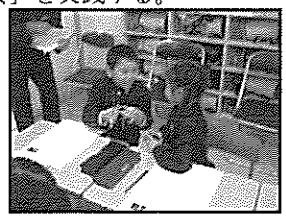



写真5・6　遊びが難しくなっているぞ

（U児は丸い立体的な磁石の方がよいという考え）

U児：磁石が丸いから空き缶の魚もひっくり返るのですよ。（実際に缶の魚を釣りながらコロコロ転がることを訴えていたが，磁石のところで回転が止まり，空き缶の魚がつれた。）

教師：U君は，どちらが難しいと思っているの？平らな方が簡単と思っているのでしょう？

U児：平らな方が難しいと思ってきた。

教師：なぜ，そう思ってきたの？

（黒板に平らな磁石の絵をかきながら説明）

U児：平らだと磁石の意味がなくて，そのままコロコロ転がって，難しいですよね。そうすると，６年生にとっても（竿を空き缶の魚に当てて転がそうとする）そっちの方が難しいので，平らな方がいいと思います。丸い方は，ボコッとなっているので，そこに当たって止まって釣りやすい。

S児：平らだと６年生も全然つれなくて，おもしろくないと思うので，丸い（立体的な）方がいいと思います。

H児：今，丸い（立体的な）磁石がついているのですけど，平らな磁石もいいという意見が多くあったので，両方つくったらいいと思います。

U児：あっ，わかった，なるほど。

資料3　U児の全体交流での思考・判断している様子




写真7・8　これで6年生も楽しく遊べるぞ

「だいすき！６年生しゅうかい」では，６年生がたのしんでくれてうれしかった。２年生のときのあそびを「むずかしく」「くふう」できたことで，６年生もたのしめたとおもう。いままでは，ただあそんでいただけだったけど，つくるたいへんさがわかり，あいてのことをかんがえられるようになったことがせいちょうしたとおもう。

資料4　ぼくたちのせいちょう

ていった。そして，試しの体験の後，U児はT児と自分の考えを出し合い，学級活動ノートに整理していった。そのときの様子が写真６である。この後，全体交流として出されたアドバイスのなかで，「魚つりの磁石を立体的な丸い磁石から，平らな四角にする」の意見が半々に分かれたので，そのことについて，全体で決めることになった。U児は，「魚つり」の磁石に関しては，写真７のように，実物を使い，「丸い（立体的な）磁石の方がよい」ことを全体に説明していた。しかし，試しながら説明しているうちに平らな方が６年生には難しいのではないかという考えに変わってきた。そのときの様子が資料３である。

この後，集団決定して決まった遊び方にしたがって，遊びをつくりかえていった。そして，「大好き！６年生集会」を実践した。そのときの様子が写真８である。そして，実践後は，資料４のように，「大好き！６年生集会」を最初の２年生に招待してもらった集会と比べることで，自分たちの成長を振り返っていった。

考察２

つくりかえた遊びを体験しながら６年生に楽しめる遊びになっているかを「遊びの難しさ」「遊びの工夫」という観点で話し合い，新たな考えを創り出していった。その過程で，U児は，他のグループの遊びを体験することで，遊びが「大好き！２年生集会」のときより難しくなっていることを実感している。そして，資料３では，全体の前で自分の考えを試しながら説明することで，最初に考えていたことが違うのではないかと思うようになり，最終的には「平らな方が難しいと思ってきた。」というU児の発言からもわかるように，考えを付加・修正していった。さらに，S児の「難しすぎるのは６年生にとっても楽しくない。」という発言とH児の「平らな磁石もいいという意見が多くあったので，両方つくったらいいと思います。」というU児とS児の折り合う考えを提案し，みんなが納得して新たな考えを創造することができた。

そして，「大好き！６年生集会」の当日は，１年生が休み時間に準備を助け合いながら行い，６年生を招待した。集会後の感想のなかで，U児は，１番最初の２年生に集会に招待されていた自分たちと今の自分たちの違いを資料４のように，「いままでは，ただあそんでいただけだったけど，つくるたいへんさがわかり，あいてのことをかんがえられるようになったことがせいちょうしたとおもう。」と書いた。この言葉からは，自分のことだけでなく，他者へのかかわり方という点でも成長したことを実感していたことがわかる。また，６年生からもお礼の手紙をもらい，集会を成功させることができた達成感を味わうことができたと考える。今後は，学年の発達段階に応じた題材を考えることや学級活動(1)だけでなく，学級活動(2)との関連も含め，習得した行い方を活用できるようにしていくことが課題である。

【全体考察】

考察１では，２年生に招待された集会と「大好き！２年生集会」の相違点を比べることで，運営する側としての行い方を習得することができた。そして，自発性を高めながら「大好き！６年生集会」の議題を決めることができた。考察２では，「大好き！２年生集会」の遊びをつくりかえた試しの体験を比べることで，思考力をはたらかせながら試行錯誤し，判断して新たな最適案を創造することができた。そして，考察３では，集会を成功させたことで，達成感を味わうとともに，以前の自分たちと比べることで，他者へのかかわり方が成長していることを感じることができた。このように，２つの体験を比べる活動を位置付けたことで，友達と助け合い，学級生活を楽しくすることができた。

生活の中に道徳的価値を求める道徳学習

1　道徳における学力について

道徳教育が究極的なねらいとしているのは，子ども一人一人がよりよい生き方を求め，実践しようとする人間を育成することである。そのためには，その基盤となる道徳的心情，道徳的判断力，道徳的実践意欲と態度などといった道徳性を養うことが大切である。道徳学習では，子どもたちが道徳的価値の大切さや重要性を自覚し，人間としての生き方を主体的に考え，求めていこうと意欲付けしていく時間であると考えられる。

道徳学習における「未来を豊かに生きる学力」とは，子どもが道徳的な問題意識をもち，資料を追求し，明らかになった価値や，子どもたち自身の中で高められた価値観をもとに，これまでの自分のよさを自覚し，これからの自分のあるべき姿について具体的な姿を創り出していくことができる力のことである。

新学習指導要領においても，道徳の時間の目標が，「道徳的価値の自覚」としていたところに，「自己の生き方についての考え」が加えられ，特にそのことを強く意識して指導することが重要だとされた。つまり，道徳学習においては，道徳的価値の自覚を深めることにとどまるだけではなく，自分自身の生き方や生活とのかかわりについて考えをもつことも学力としてとらえられる。したがって，生活の中で様々な道徳的場面に出合う子どもたちにとって，生き方に結び付くような道徳学習が求められるのである。そこで，これからの道徳学習では，学んだ価値を自分の生活に求めていくような学習を展開する必要がある。そのために，道徳的価値の自覚や生き方についての考えを深めることのできる学習が必要である。

2　道徳部主題についての説明

生活の中とは，様々な道徳的問題場面を含んだ子どもたちを取り巻く日常の環境のことである。

生活の中に道徳的価値を求めるとは，道徳的価値の意味に気付き，その価値と自分とのかかわりをとらえ，高められた価値観をもとに，子どもたちが実生活の中で出合う様々な状況に向かって価値を実現していこうとすることである。生活の中に道徳的価値を求めることは，価値を実感的にとらえることにつながり，子どもたちがこれからの自分の在るべき姿を意識して生活の中に生き方を発展させていくことにもつながっていく。

生活の中に道徳的価値を求める道徳学習とは，道徳的価値を対象として意識し，自分にかかわりのあることとして自覚し，その価値を自分へと取り入れ，自分の生き方をつくり続けていく学習のことである。そのために，自分自身の経験から道徳的問題が生まれ，学ぶ意義を感じ，自分自身の実生活から生まれる道徳的課題や価値を実現している人物の描かれた資料，過去の自分などの対象と自分とを比べながら，道徳的価値に対する自分の生き方について考えることができる学習を展開することが大切になってくる。

○　資料や他者と主体的にかかわり，自分の生活の中にある道徳的価値を追求する子ども　（主体性）
○　資料や他者とのかかわりの中から，道徳的価値をとらえる子ども　（転移性）
○　実生活の中に，明らかになった道徳的価値を求め，そのよさや大切さを実感する子ども　（実用性）

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】

	観点		低学年	中学年	高学年
主体性	実践意欲と態度		快・不快の感情を強め，よいことを行うことの心地よさや，相手が喜んでくれることの喜びを求めようとすることができる。	自分と他者とのかかわりを意識しながら，共に生きる喜びに向かってよさを追求しようとすることができる。	理想主義的な思考をもち，自分の夢や希望を育みながら，それらに向かってよさを追求しようとすることができる。
転移性	思考力	結果予測力	「こんなことをされるとうれしい。かなしい。」と主人公の行為を価値付けることができる。	「きっとこうするとこんな気持ちになれるから。」と主人公の行為を明らかにすることができる。	「こうすればきっとこうなるであろう。」と主人公の行為の結果を予測することができる。
		内省力	把握した価値の実現をめざそうとする自分の経験を想起し，自分の中にも価値を実現しようとする心があることに気付くことができる。	把握した価値の実現をめざした自分の経験を想起し，主人公と自分とを比較しながら価値を実現しようとする心があることに気付くことができる。	価値を実現しようとした経験を想起し，自分にも実現しようとする心があることに気付き，そういう自分をもっと伸ばしたいと考えることができる。
	道徳的心情		基本的生活習慣やルールなどといった，善悪の判断の大切さを感じ取ることができる。	他者と共に取り組むことのよさや仲間関係の在り方，社会規範の意義について感じ取ることができる。	価値をより一般化・普遍化し，自分自身の心の変容をとらえることができる。
実用性	道徳的判断力		自分なりに考え，行ってよいことと悪いこととを区別し，具体的な行為を判断することができる。	他者と比較したり，判断したりするとともに，自己の判断の結果について振り返り，考えの強化や修正を行うことができる。	自律的に判断するとともに，自分の判断を論理的に検討することができ，自分の判断に責任をもとうとすることができる。

<道徳部　研究副主題>

関連する2つの資料を位置付けた学習を通して

道徳部　　三　浦　研　一

1　副主題についての説明

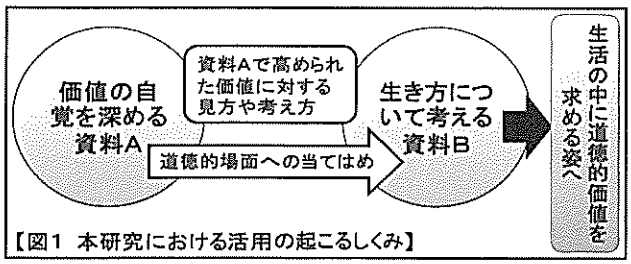
関連する２つの資料とは，ねらいとする道徳的価値の自覚を図ることを中心とする資料（資料Ａ）と，把握した価値をもとに自己の生き方についての考えを深め，自分の生き方を創り出すことができる資料（資料Ｂ）とを複数時間の道徳学習に取り入れることである。

関連する２つの資料を位置付けた道徳学習とは，価値の自覚を中心とする資料と，自分の生き方を創り出す資料をもとに，子どもたちの道徳的価値への見方や考え方を深めたりひろげたりし，生活に向けての具体的な姿を創り出すことができる複数時間の道徳学習のことである。そのために，資料のそれぞれに，価値の自覚を深める機能と自己の生き方についての考えを深める機能とをもたせ，価値を意識した生活へと向かうようにする。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

図１のように道徳的価値の自覚を図る資料Ａと自己の生き方についての考えを深める資料Ｂのように，複数資料の役割を明確にすることで，資料Ａで自覚された価値をもとに，資料Ｂでの道徳的場面において自覚した価値を当てはめ，生活に向かう価値へと高める。



【図１ 本研究における活用の起こるしくみ】

●　２つの資料の機能と働き

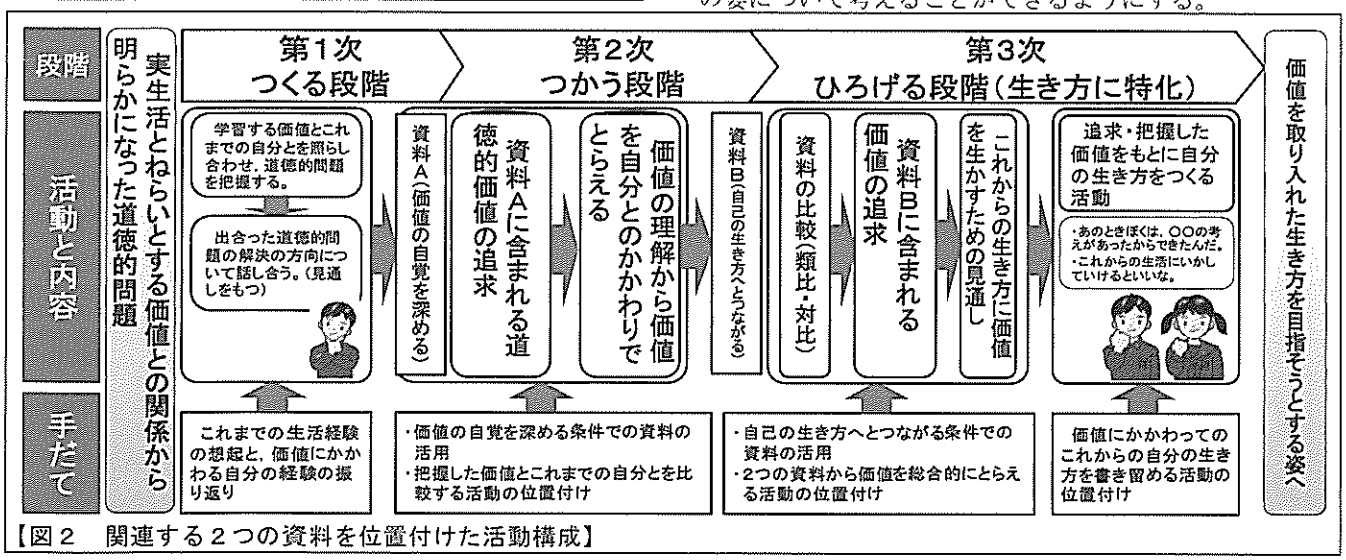
子どもたちが道徳的価値を生活の中に求めていくためには，学習する道徳的価値が子どもたちの生活に強く結び付いているものでなければならない。そこで，複数資料の活用条件を次のように設定する。

【表１　資料の機能と働き】

資料Ａ	・知見を深める。 ・道徳的価値の理解を深める。
資料Ｂ	・自己像を描くことができる。 ・判断を問う場面を含む。 ・対象を広げる。 ・価値を総合的にとらえる。

●　活動構成

複数資料のもつ役割を明確にした活動構成をしくむことで，子どもたちの道徳的価値についての見方や考え方も深まり，これからの自分のあるべき姿についての考えも深まっていく。そのためには，資料Ａでの価値の追求をもとに，新たな資料と出合い，その資料中の人物が直面する道徳的場面において，他者や人物との対話から，価値を見出し，自分の生き方を創り出そうとすることができるような学びを展開することが大切である。具体的には，図２のように，まず「つくる段階」では，価値に対する見方や考え方を振り返り，そこから明らかになった道徳的問題を見出す。次に「つかう段階」では，つくる段階での問題意識をもとに，資料Ａを中心に道徳的価値の自覚を深め，ねらいとする価値に対する見方や考え方を明確にもつことができるようにする。さらに「ひろげる段階」では，これからの生き方について考える資料Ｂをもとに，ねらいとする道徳的価値をより深くとらえ，そのことから自分の生活場面と結び付け，具体的な自分の姿について考えることができるようにする。



【図２　関連する２つの資料を位置付けた活動構成】

3　指導の実際

第1学年　主題
大すき　先生!　大すき　学校!
～低学年4－（4）愛校心～

(1) 主題の目標

1　学校でお世話になっている先生の存在に気付き，その先生の子どもたちを思う心について考えることができる。
2　自分たちを世話してくれている人々への感謝の気持ちをもつとともに，自分にできることについて考えを深めることができる。

(2) 本主題における学び方／学習の流れと考察

【認識の方法】：学校生活を支える身近な先生と身近ではない先生とを比較，それぞれの思いの関係付け
【着　眼　点】：身近な先生と身近ではない先生とに含まれる道徳的な見方や考え方の共通点や差異点
【思考の道具】：資料中の人物の心情の推し量り，考えをつくり出すための道徳ノートや前時の板書の提示

つくる，つかう段階：事前，１／２時
身近な先生への感謝の気持ちについて話し合う。

(1) お世話になっている先生について話し合う。(事前)
(2) 資料『先生からの　おうえんメッセージ』をもとに，身近な先生への感謝の気持ちについて話し合う。
(3) 用務員の先生と出会う。



１年間で自分が立派に成長したのは，担任の先生方のおかげだと思います。
だから，担任の先生にありがとうの気持ちを伝えたいです。

写真1　担任の先生にありがとうの気持ちを伝えたいな

いつも私たちを見守ってくれたり，話し合ったりしてくれてほんとうにありがとうございます。これからもずっと仲よくしてください。よろしくお願いします。

資料2　担任の先生へ感謝の気持ちを書いたT児の手紙



写真2　お世話になっている用務員の先生

用務員の先生も担任の先生と同じように私たちのために何かしてくれているのかな。

写真3　用務員の先生はどんなお仕事をしてるのかな

ひろげる段階：２／２時，事後
資料『ありがとう　用務員の先生』をもとに，学校でお世話になっている人の思いについて話し合う。

(1) 身近な先生と用務員の先生のみんなのことを思う気持ちについて比べ，話し合う。
(2) 資料『ありがとう　用務員の先生』をもとに，用

つくる，つかう段階では，資料『先生からの　おうえんメッセージ』をもとに，自分にも先生にいろいろなことをしてもらっていることに気付き，お世話になっている身近な先生への感謝の気持ちをもつことをねらいとしている。そのために，まず，これまでの経験を想起し，お世話になった先生方への気がかりをもつことができるようした（写真１）。次に，資料『先生からの　おうえんメッセージ』（資料１）をもとに，主人公が満点ではなかったのに，次もがんばろうと思ったのはどうしてか考えることを通して，自分の生活と重ねながら，先生のおかげでがんばることができている自分に気付くことができるようにした。さらに，先生への手紙を書く活動を設定した。そのときのT児の担任の先生に当てた手紙が資料２である。さらに，学校生活を支える新たな人物として，用務員の先生（写真２）を紹介することで新たな人物への追求意欲を高めるようにした。そのときのT児の発言が写真３の吹き出し部分である。

漢字の練習を一生懸命がんばっている主人公のぼくが，練習をがんばって漢字テストに臨んだが，結果は満点ではなかった。しかし，先生からのメッセージが書かれていることで，主人公のぼくは，次もがんばろうという気持ちになり，先生が自分のことを考えて応援してくれていることに気付く。
資料1　資料『先生からの　おうえんメッセージ』の概要

考察１

資料２の下線部から，日常的にお世話になっている先生への感謝の気持ちを高めており，価値を自分とのかかわりでとらえ，ねらいとする価値の自覚ができていることがわかる。これは，資料での価値の自覚の後，担任への手紙を書く活動が有効に働いたからである。さらに，写真３の発言から，新たな人物に対する気がかりをもち，価値の追求対象を発展させていることがわかる。これは，写真２のように，新たな追求対象である用務員の先生の写真を提示し，新たな追求対象に出会わせ，その先生にもお世話になっているのかと子どもたちに問いを投げかけたことが有効であったからである。

ひろげる段階では，楽しい学校生活を送ることができているのは用務員の先生のおかげであることに気付き，感謝の気持ちをもち，自分にもできることを考えることをねらいとしている。そのために，まず担任の先生と用務員の先生とに同じくらいお世話になっているのか比較し，話し合う活動を位

務員さんのみんなのことを思う気持ちを話し合う。

(3) 用務員の先生への感謝の気持ちを伝える。

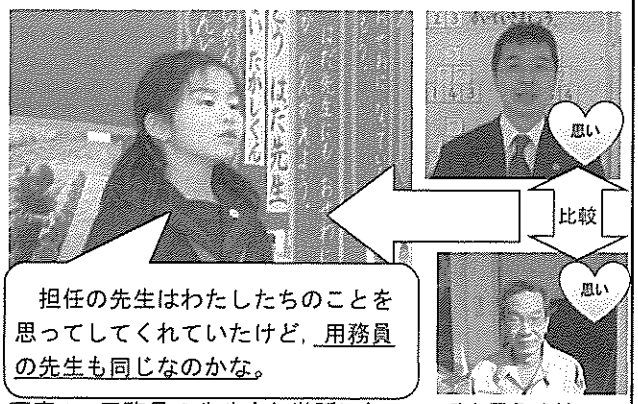


写真4　用務員の先生もお世話になっていると思うけど

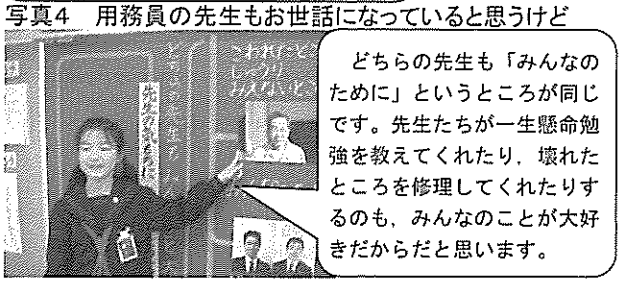


写真5　先生たちはみんなのことを考えてくれているんだ

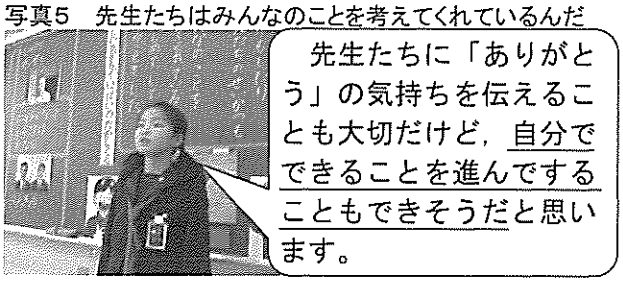


写真6　先生方の気持ちにこたえるために



写真7　用務員の先生のお仕事見学をしたよ



写真8　用務員の先生にお礼の手紙を渡そう

置付けた。そのときの様子を表したのが写真４である。次に，身近な先生と用務員の先生の思いは同じなのかと気がかりをもった子どもたちに，資料『ありがとう　用務員の先生』（資料３）を提示し，用務員の先生の姿に心を変容させた主人公の気持ちを推し量っていくことで，用務員の先生の思いについて追求していった。そのときの，Ｔ児の反応が写真５の吹き出し部分である。さらに，担任や用務員の先生の思いに気付いた子どもたちに，「先生方の気持ちに答えるためには，どんなことをしたいですか。」と発問し，これからの生活での自分の取り得る行為について考えさせていった。写真６のように，自分の生活へと向かうような自分でできることについての考えを発言する姿が見られた。

１年生の教室の外に，一人一鉢がおいてある。しかし，たかしは近頃お世話をしなくなっていた。ある日，いつものように，教室のベランダに出て遊んでいると，用務員の先生が，たかしたちの一人一鉢をじっと見ていることに気付く。たかしは「どうしたのかな。」と，不思議に思って見ていると，用務員の先生は，一人一鉢に生えた草をとってくれた。それを見たたかしは，はっとして「用務員の先生は，学校の修理だけではなくて，ぼくたちのこともしてくれているんだ。」ということに気付き，自分にもできることを考える。

資料3　自作資料『ありがとう　用務員の先生』の概要

事後の活動として，用務員の先生の仕事を見学したり，感謝の手紙を渡したりすることで，実践意欲の継続化を図るようにしていった。写真７の姿や写真８の発言から，用務員の先生へ感謝の気持ち高め，自分にできることについての考えを強くもつことができたことがわかる。

考察２

写真４の吹き出し部分から，担任の先生と用務員の先生との考え方について比較したことによって，それぞれの人物がもつ考え方には共通するところがあり，どちらも自分たちのことを考えているということに気付くことができた。これは，人物同士の比較が有効に働いたからである。次に，資料追求の場面では，写真５の吹き出しのように用務員の先生のみんなのことを考えている思いに気付くことができている。これは，これからの自分についての考えをつくることができる自作資料の機能が有効に働いたからである。また，写真６の吹き出しの下線部から，Ｔ児が生活場面に向けて，自分たちにできることについて考える発言が見られた。これは，自分の生き方へとつながる自作資料を使用したことと，教師の，「先生方の思いに答えるために，みなさんはどんなことをしたいですか。」という発問が，子どもたちにこれからの自分の姿について考える上で有効に働いたからである。さらに，写真７や８からは，事後活動で，用務員の先生と深くかかわっていくことで，自分の学校生活を支えてくださっている先生方への感謝と敬愛の念をもつ姿が見られた。それは，事後の活動を充実させ，子どもたちと先生方とのかかわりを深める活動が有効だったからであると考えられる。

【全体考察】

価値を自覚する資料から生き方について考える資料へと発展させる資料配列が有効であったため，子どもたちは，自分の学校生活を支える人々への感謝の気持ちをもつことができ，さらに自分にもできることを考え，生活での具体的な自分の姿をイメージすることができた。資料で扱う人物も，身近な人物から身近ではない人物へと発展させ，比較したことで，追求しようという気がかりをもつことができたと言える。今後の課題としては，他の内容項目での実践を通して，関連する複数資料の在り方を探っていくことと，複数時間の道徳学習における２つの資料の関係性をさらに明確なものにしていく必要があると考える。

<外国語活動部　研究主題>

積極的にコミュニケーションを図る外国語活動

1　外国語活動の考え方について

近年，社会や経済のグローバル化が急速に発展し，異なる文化の共存や，持続可能な発展に向けて国際協力が求められると共に，人材育成面での国際競争も加速の一途をたどっている。このような状況の社会の中で，人と人との積極的なコミュニケーションへの態度は，異文化を背景にもつ人との相互理解を推進したり，言葉をツールとしてお互いに意思疎通を図ろうとしたりする上での基盤となり，必要不可欠な要素である。しかしながら，現在の子どもたちは，日本語においてさえも友達と十分に自分の考えを伝えたり，友達の考えを受け入れたり，相手の気持ちを思いやって言葉をかけたりすることが乏しくなりつつある。そのような状況や，国際化という社会の変化を踏まえて，今後の小学校での外国語活動では，他者と自分の相互理解を図るために，自分の考えを伝えたり，相手の伝えたいことをわかろうとしたりするというコミュニケーションへの積極的かつ実践的な態度が求められている。つまり小学校の外国語活動では，言葉への自覚を促し，幅広い言葉に関する能力や国際感覚の基盤を培うと共に，英語を使った活動を通して，コミュニケーションへの積極的な態度を育成することが求められている。これまでに総合的な学習の時間の中で，国際理解の一環として外国の文化を調べたり，自国の文化について調べ発信したりする学習は行われてきた。それに加えて，外国語活動が新設されたことから，英語を使い互いの意思疎通を図ろうとするという，コミュニケーション力の育成に重きが置かれているということが言える。

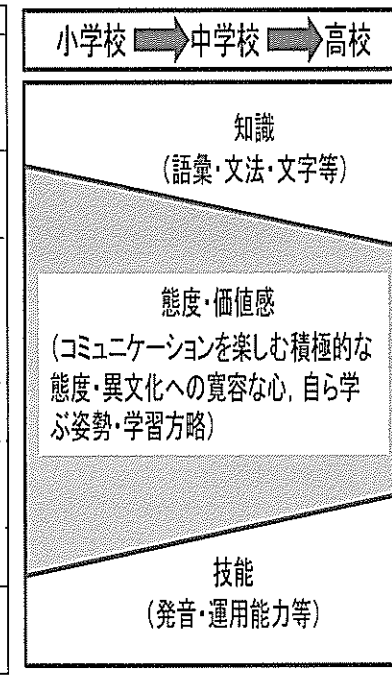
2　外国語活動部主題についての説明

コミュニケーションとは，人間の間で行われる知覚・感情・思考などの情報の伝達であり，自分の必要な情報を求めて，他者とかかわったり，相手にとって必要な情報を伝えたりしようとすることである。積極的にコミュニケーションを図るとは，自分が今までに慣れ親しんできている表現を駆使して，慣れ親しんだ表現を繰り返し使ったり，相手に応じて表現を選択したり，組み合わせたりして，自分のもつ情報を相手に伝えようとすることである。積極的にコミュニケーションを図る外国語活動とは，設定された活動状況において，自分や相手の目的や状況に応じて，慣れ親しんだ表現の中から選択したり，組み合わせたりして，互いの考えや情報を理解しながら英語を用いたコミュニケーションに慣れ親しんでいくことである。そのために，互いの情報格差を補い合えるような状況を設定し，互いに不足している部分を尋ね合ったり答え合ったりしながら，知らないことを知り合えるような単元の展開が必要である。

- ○　自分から慣れ親しんでいる英語表現を使い，コミュニケーションをしていこうとする子ども　（主体性）
- ○　相手の伝えたいことを，分かろうとしたり，自分の伝えたいことを自分なりの表現で伝えたりしようとする子ども　（転移性）
- ○　自国の文化や言語，異文化や言語，他者についての理解を深める子ども　（実用性）

	観　点		高　学　年
主体性	学ぶ意欲		自分の伝えたいことを伝え，相手との会話のきっかけを図るために慣れ親しんだ英語を使って，他者とコミュニケーションをしていこうとすることができる。または，していこうとしている。
転移性	コミュニケーション能力		自分の慣れ親しんだ表現をもとに，自分の伝えたいことを伝えようとしたり，相手の伝えたいことを理解しようとしたりすることができる。
		方略的能力	自分の伝えたいことを伝えるために日本語に置き換えたり他の言葉に言い換えたり，目標言語に存在しない言葉をつくったり，ジェスチャーや物まねをしたりして，語彙力の不足を補いながら，コミュニケーションを続けていこうとすることができる。
		文法能力	自分の慣れ親しんだ表現をもとに，文章をつくり出し，会話の中で使おうとすることができる。
		社会言語学能力	相手の目的や自分の目的に応じたりその場面に応じて，どのようなことを伝えることが適切なのかを判断することができる。
		談話能力	自分の伝えたい内容を，全体の構成を考えながら伝えようとしたり，伝えたりすることができる。
	実用性	状況把握力	自国の文化と異文化，自国の言語と他言語，自分と他者について，その違いや共通性に気付いたり，受容したりして，理解しようとすることができる。

【表1　未来を豊かに生きる学力を育むための資質・能力表】



<外国語活動　研究副主題>

ゲーム活動にインフォメーションギャップを取り入れた活動構成

外国語活動部　緒方敦子

1　副主題についての説明

インフォメーションギャップとは，自分と相手のもつ情報に差がある情報格差の状況のことを言う。ゲーム活動にインフォメーションギャップを取り入れたとは，自分と相手のもつ情報に差があることを利用して，相互のコミュニケーションを図ることを目的とした活動のことであり，情報格差（インフォメーションギャップ）を埋めるために，自分の知らないことを質問したり，自分の知っていることを相手に教えたりしながら進める活動のことである。ゲーム活動にインフォメーションギャップを取り入れた活動構成とは，お互いがもっている情報を交換したり，自分のもっている情報において，足らない部分を補い合ったりしながら，楽しみながら英語表現に慣れ親しんだり，慣れ親しんだ表現を目的に応じて選択したりしながら行う活動構成のことである。

2　研究の具体的構想

●　本研究における活用の授業のしくみ

慣れ親しんだ表現の中から相手や自分の目的に応じて選択したり，組み合わせたりして，コミュニケーションが図れるようにする。そのために，相手や自分の好みや目的を反映して対象を選択することができるようにする。また，対象を選択してもらうために，既習の表現も使って，詳しく説明したりどれがよいのかを選んでもらったりする尋ね方を表現として取り入れることができるようにする。更に，複数の相手とコミュニケーションを図れるように役割分担して活動できるようにする。

●　教材化

教材化にあたっては以下のことに重点を置く。①子ども達の生活に身近な場面や言葉を取り扱うこと，②楽しみながら他者と関わったり，活動できたことへと達成感が味わえたりすることができるもの，③外国の文化への偏重にならず，日本の言語や文化と比較し，差異点や共通点などを見つけ，多様なものがあることへの受容性を高められるものである。具体的には，取り扱う場面が子ども達の今までの生活の中で，見たり経験したりしてきているものであることや，日常生活で親しみのある表現であることが挙げられる。更に，年中行事や生活習慣，外来語，食べ物などに目を向け，その意味や由来を知ったりそれに当たる日本の文化について調べたりするなど，双方のよさを実感できるようにしていく必要がある。

●　活動構成

伝えたいことを伝えるために以下のような活動構成をとる。①新しい言葉や文化についての教師と子どもの情報格差をいかしたゲーム活動で，自国の言語や文化と比較することで違いや共通性に気付いたり，文化や言葉への興味関心を高めたりすることができるようにする。②単元の中の表現を用いて，相手の知らないことで，自分のもっている情報を交換し合うゲーム活動で，自分のもっている情報や考えを伝えるために，使いたい表現を自分のものにしていくことができるようにする。③相手に応じて，自分のもっている情報を選択して，伝えるゲーム活動で，慣れ親しんだ表現の中から相手の知らないことに応じて，表現を選択したり組み合わせたりして，お互いに伝え合うことができるようにする。

段階	出合う	つかう	ひろげる
ねらい	外国の言語や文化に出合い，違いや共通点に気づくとともに，言語や文化への興味・関心を高める。	単元で取り扱う表現に，活動を通して慣れ親しむ。	本単元で慣れ親しんだ表現や既習の表現を用いて，それらの中から相手や自分の目的に応じる。
活動と内容	◎楽しみながら表現に触れるゲーム活動 1．外国の言語・文化に触れる，見る，聞く。 ・言語や文化へ関心を高めること ・いろいろな言語や文化があることに気付くこと 2．自分たちの文化と比べて似ているところや，違いについて話し合う。 ・多様なものの考え方があることに気付くこと	◎表現を使って，互いの情報不足を補いながら，表現を自分のものにしていくゲーム活動 1．単元で取り扱う表現を用いて，活動する。（ゲーム，インタビュー，チャンツ，聞く，話す。） ・言葉や表現へ関心を高めること ・単元の中で出合う言葉や表現に慣れ親しむこと ・英語の言葉や表現を使って行うコミュニケーションの楽しさや難しさを実感すること	◎慣れ親しんだ表現を相手の目的や場合に応じて，組み合わせたり選択したりして使い，情報不足を補って行うゲーム活動 1．慣れ親しんだ表現と，既習の表現とを組み合わせたり，選択したりして活動する。 ・組み合わせたり，選択したりして自分の思いを伝えようとすることの楽しさや，難しさを実感すること ・コミュニケーション活動を行うことで，自分や友達，外国の人や文化に対する認識を深めること
支援	・外国の日常生活の場面や，生活習慣，行事などを紹介する。 ・自分たちの身近な生活場面で当てはまるものがないのかを提示する。	・お互いに足りない情報を補い合えるような活動を設定する。 ・繰り返し言葉や表現を使うことができるような，活動を設定する。 ・聞くこと中心から話すことへと段階的に活動の構成する。	・お互いに足りない情報を補い合えるような活動を設定する。 ・今までの活動状況と比べて，情報不足や情報過多であるがために，活動しにくい状況を設定し，用いる表現を増やしたいという必要感をもたせる。 ・友達やALTやGT，教師と言語や表現を選択しながら使うことができるような活動を設定する。

【図2　活動構成】

3　指導の実際

第5学年　単元
オリジナルタウンを道案内しよう
～Where is the ○○?Turn right and go straight.～

(1) 単元の目標

1　道案内の場面で使われる表現に慣れ親しむと共に，友達に道順についての情報を伝えたり，伝えられた情報を基にしたりして，自分の行きたい目的地まで行くことができる。
2　英語での道順の伝え方に興味・関心をもつと共に，道順を示す表現を使って，友達とコミュニケーションを図ろうとすることができる。

(2) 学習の流れと考察

出合う段階：１/７時
道案内の言い方や，身近な建物の言い方に出合い，それらを用いて，サイコロゲームをする。

英語での身近な建物の言い方にも，日本語の建物を示す言い方にも，言葉の最後に場所を示す言い方がついているものがあって，おもしろいなと思いました。英語と日本語では言い方が違っていても場所を示す言葉がついているところは同じなんだなと思いました。

資料1　A児の発言

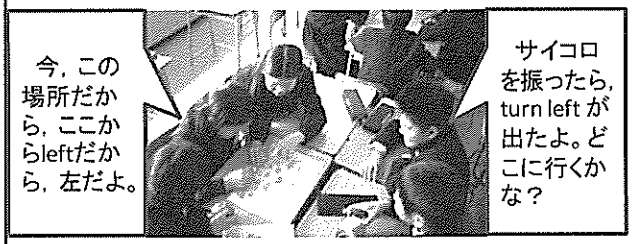


写真1　サイコロを振ったよ。どちらに進むのかな。

つかう段階：２～３／７時
英語での方向を表す表現を使って，道案内ゲームをする。

(1) Where is the? Turn left,right, go straight.などの表現を用いて，友達と道案内ゲームをする。
(2) 道案内ゲームで使った言い方を基に，実際に近い場で，道案内を友達同士行う。

自分では，ちゃんと説明したつもりでも，進行方向によって，右左が変わってしまい説明が難しかったです。でも，最後には，相手にわかるように言えたし，自分も相手も正しい場所に行けました。

資料2　紙面上の道案内ゲームでのA児の発言

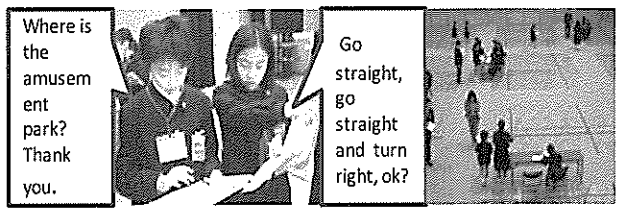


写真２　実際の場に近いところで，道案内にチャレンジ

出合う段階では，道案内の言い方や，身近な建物の言い方に対する興味・関心を高めることをねらいとしている。そのために，英語の身近な建物で「police station」「flower shop」「post office」などに出合わせた。また日本語では，「消防署」「郵便局」「花屋」「理髪店」などのものを出させた。これらの２つ言語を比較させることで，英語でも日本語でもそれぞれの言葉の最後に場所を示す言葉がついていることに，気付かせた。また turn right,left,go straight の表現と矢印がついたサイコロを用いてサイコロゲームをグループで行わせた。

考察１

道案内の言い方や身近な建物の言い方に対する興味・関心を高める上で，身近な建物の言い方を英語と日本語とを比較させたことは有効であった。それは，資料１の A 児の発言から言語に対する関心が高まっていることがうかがえるからである。更に，サイコロゲームを行うことで，写真１のように子どもたちは楽しみながら，建物や方向を示す表現に触れることができた。更に，それらを用いて，お互いに道案内したりされたりしながら，表現に慣れ親しませていく活動を設定する必要がある。

つかう段階では，道案内に必要な，Where is the ○○? turn right,turn left,go straight を使って，道案内ゲームを行い，それらの表現に慣れ親しむことをねらいとしている。そのために，以下のような活動構成をとった。初めに，紙面上での道案内ゲームを行った。そのために，地図をペアのそれぞれに渡した。聞き合う必要性をもたせるため，片方には街の概要が載っている地図を，もう片方には，街の概要が載っていないものを渡して，お互いに尋ね合わせながら街の概要を完成させていった。次に，実際の場に近いタウンを設定し，ペアでお互いの地図の不十分さを補わせながら，Where is the ○○? turn right,turn left,go straight を使って，道案内をさせた。

考察２

道案内に必要な，Where is the ○○? turn right,turn left,go straight の表現に慣れ親しむために，お互いの街の概要が不十分な地図をそれぞれに渡し，聞き合う必然性をもたせたこと，紙面上の活動から，実際の場に近い形で，道案内ゲームをさせたことは，本単元の中心となる表現に慣れ親しませることに有効であった。それは，資料２の A 児の発言が，紙面上の活動では，なかなか自分の伝えたいことを相手に分かってもらう難しさや，伝えてよかったという達成感を味わっているからである。更に，実際に体育館にオリジナルタウンを作り，道案内を互いにさせたときには，写真２よりお互い

相手が本当に分かっているのか，表情を見たり，繰り返し言ったり，確かめたりしながら道案内しました。また，自分が道順で分からないときは，one more time. と言って，わかるまで聞きました。道案内は難しかったけれど，分かってよかったと思いました。

資料３　実際に近い場で道案内をしてのA児の発言

ひろげる段階：４～７／７時

自分たちの作りたいオリジナルタウンの計画を立て，それを基に道案内ゲームを行う。

(1) オリジナルタウンで用いる建物や場所の表現の仕方を使って，道案内ゲームを行う。
(2) 実際の場に近い，オリジナルタウンでの道案内ゲームを行う。
(3) 同じ目的地であっても，その中からどこに行くのかを選択しないといけない状況での表現について知り，道案内ゲームを行う。
(4) Where would you like to go? We have A,B and C.I'd like to go to ～.と学んだ表現を用いて，実際の場でオリジナルタウンの道案内ゲームをする。

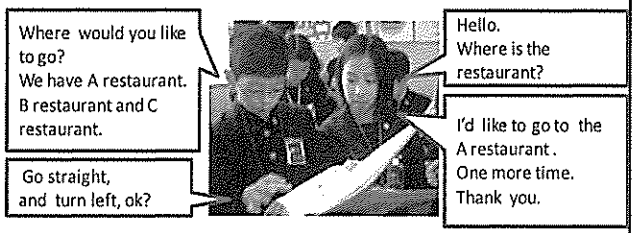


写真３　目的地を選んで言おう。

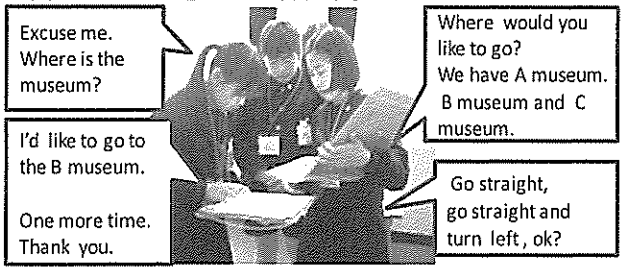


写真４　相手の目的地に応じて説明しよう。

相手の目的地を聞いたり，場所もそれに応じて詳しく説明したりしなくてはならなかったので，難しかったです。でも，しているうちに，自信をもって道案内が言えるようになったし，目的地に着いたときは嬉しかったです。また，友達の顔を見て，分かっているのか確かめながら活動できました。これからもどんどん英語を使っていきたいです。

資料４　活動を終えてのA児の感想

の地図の情報不足を互いに尋ね合ったり，説明し合ったりすることで補いながら活動できたいえる。また，資料３から，相手にちゃんと伝わっているのか，自分が相手の情報を理解しているのかを確かめながら，道案内を行うことができたといえる。しかし，道案内の中で，今までに慣れ親しんだ表現を相手の目的に応じて，選択したり組み合わせたりして使おうとしたり，ゲームの中で表現を選んで伝えようとするまでには至っていない。

ひろげる段階では，相手の目的地に応じて Where would you like to go? We have A,B and C.を使ったり，自分の行きたい目的地を I'd like to go to ～.を使って選択したり，慣れ親しむ段階での表現を用いたりすることで，慣れ親しんだ表現を選択したり，組み合わせたりしながら，道案内ゲームをすることをねらいとしている。そのために，同じ目的地であっても，その中からどこに行くのかを選択しないといけない状況を設定した。具体的には，①タウン内に，A,B,C の３種類の博物館や動物園等を設定しておき，Where is the ○○? の表現だけでは道案内できないような状況設定をしたこと，②そのようなオリジナルタウン内を道案内するための表現の必要性を実感させ，Where would you like to go? We have A,B and C.I'd like to go to ～.の表現に慣れ親しむ活動を設定したこと，③新しい表現と，慣れ親しむ段階での表現を，目的に応じて使い分けることができるようなオリジナルタウンでの道案内ゲームを，実際の場所に近い形で設定した。

考察３

写真３のように，A 児は，自分の行きたい場所を選択し，情報を確かめながら地図を確認している姿から，目的地を選択するという活動を取り入れたことで，もっている情報を詳しく説明したり，自分の好みを反映させて，行き先を選択したりする必要性を生み出すことに有効であった。更に，写真４より，より確実に自分のもっている街の情報を伝えようと，一緒に地図を見たり，OK を使って確認したりする姿と共に，相手に選択してもらうように促している姿も伺える。これは，相手の目的地に応じて，どのような表現を使えばよいのかを考え，選択したり，組み合わせたりしながら，友達とのコミュニケーションの中で，使っている姿であると言える。資料４からは，A 児が友達の目的地に応じて説明しようという，コミュニケーションの積極的な態度が見て取れる。活動を通して繰り返すことで，自信も増し，更には相手からの情報を手がかりに，目的地に到着したという達成感を味わうことができている。また，言葉のみではなく，相手の表情を見たり，方向を指で示したりするなどの行為も見られ，友達との伝え合いにおいて，進んで働きかけようとする姿も見られた。この活動を通して，A 児は英語を使って行うコミュニケーションへの自信を深め，意欲を高めることができたと言える。今後は，他の単元でも，慣れ親しんだ表現を選択したり，組み合わせたりする活動を検証していく必要がある。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように子どもたちは，サイコロゲームや，道案内ゲームを通して，楽しみながら英語の表現に慣れ親しむことができたと言える。また，このことと考察３から，相手や自分の目的地に応じて詳しく説明したり，行きたい場所を選択したりしながら，慣れ親しんだ表現を使いこなして，活動に取り組むことができたととらえることができる。これは，オリジナルタウンの街の概要について不十分な点を互いに，尋ね合うことで補い合わせるような活動や，慣れ親しむ表現の数を増やし，その中から選択したり組み合わせたりする活動を設定したからである。

○　特別支援教育部の全体構想

生活を豊かにする子どもを育む授業の創造

○　はじめに

新学習指導要領では，自立活動の領域に新しく「人間関係の形成」が設けられた。さらに，心身の機能を働かせて様々な活動を展開し，社会のあらゆる分野に参加する権利を有することは，障害の有無に関係なく誰にも当てはまるという考え方から，障害とは活動と参加に困難をもたらすことであるとし，この困難は環境整備のあり方，度合いによって変わってくるという考えが取り入れられている。環境を整備することで生活の中での困難の度合いが変化し，生活しやすくなるのである。このことから，様々な場面で人・もの・ことと，よりよくかかわることができるような力を積み上げていくことが大切であると考えられる。そのためには，子どもたちが主体的に活動し，生活に結び付く力を付けることができるように環境を整備していくことが必要である。

1　主題について

生活とは，①いのち，②暮らし，③ものの見方・生きがいから成り立っているものと考える。右図のように「いのち（健康）」から広がっていくものである。生活を豊かにする子どもを育むとは，身の周りの人・もの・ことにかかわり，できることやわかることを増やしていき，それらを生活の中で生かせるようになることで，自分に自信をもって主体的に活動したり，周りに積極的に働きかけたりして，自分も周りも安定した気持ちで生活できる子どもに育てていくことである。つまり図１で考えると，中心から外側に向かって広がることである。このような子どもを育てるためには次のような資質，能力を育てていくことが必要となる。①日々の生活を健康に過ごすためのたくましい体力，②わかることが増える，できることが増えるという知的能力的な要素である「学ぶ力」，③身の周りの人・もの・ことに自分から働きかけたり働きかけに応じたりする社会・対人関係的要素である「かかわる力」，④意欲をもって活動に取り組んだり，できるまで粘り強く取り組んだりする自己制御的要素である「やる気・自信」である。生活を豊かにする子どもを育む授業の創造とは，子どもたちが身近な人・もの・ことに積極的に働きかけたり，周りからの働きかけに応じたりすること，わかるようになったこと，できるようになったことを生活の中で活かせるように，授業の種類や配列，内容などを工夫することである。

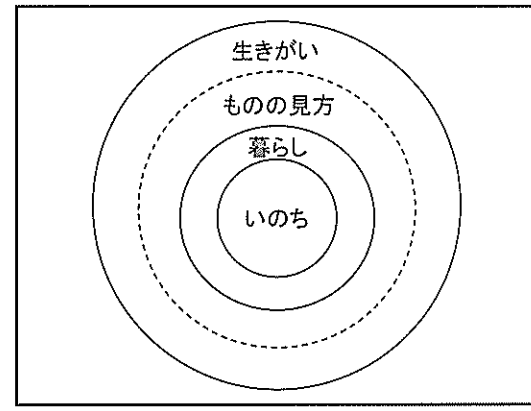


図１　「生活」の構造
（折出　健二　１９８８）

- ○　知識や技能を身に付け，それを生活の中で活かす子ども　（学ぶ力）
- ○　自分から働きかけたり，周りからの働きかけに応じたりできる子ども　（かかわる力）
- ○　意欲をもって取り組んだり，最後まであきらめずに取り組んだりする子ども　（やる気・自信）

～「わかってできる」を目指した環境づくり～

2　副主題について

わかってできるとは，パターンとして活動するだけではなく，自分がしなければならないこと，最終的に達成したいことをとらえて，見通しをもち，主体的に取り組んで目的を達成することである。「できる」だけではなく，「わかってできる」ことで，特定の場面だけでなく，様々な場面で力を発揮できると考える。環境とは，学習を進めていく上で子どもたちを取り巻く人・もの・ことのことである。これには空間的，物的，人的環境がある。さらに，個に応じた活動構成や学習内容，活動内容などの学習環境も含まれる。環境づくりとは，子どもたちが人・もの・ことにかかわる場面において，主体的に活動したり，特性を活かした理解をしたりできるように，周りの環境を整えていくことである。学校生活のなかで，多くの時間を占め，影響を与えるのは授業である。そこで，子どもの周りにある環境に視点をあてて授業を考え，各教科，領域・教科を合わせた指導においてどのように環境を整備していけばよいかを明らかにしていくことは，意義深いことである。「わかってできる」を目指した環境づくりとは，各教科等の学習の中で，子どもたちが目的の達成を目指して，主体的に活動できるようにしていくことであり，学んだことを生活に活かす力を育てることをねらいとするものである。

3　具体的構想

「わかってできる」を目指した環境づくりを①児童の実態把握（今の様子と将来像から），②身に付けさせたい力の設定，③具体的な指導内容の設定（指導内容表の利用），④教材化の工夫，⑤活動構成の工夫，⑥授業場面の工夫という手続きで行っていく。

○児童の実態把握

・障害の状態	・今までの学習経験と身に付いているもの
・今までの生活経験と身に付いているもの	・現在の生活でできること，もう少しでできそうなこと

○　授業場面での工夫

・空間的環境	・物的環境	・人的環境
・活動しやすい場の設定 （どこで，何をするかがわかりやすい）	・個に応じた教具や補助具 （操作，理解のしやすさ） ・スケジュールの視覚化	・教師の適切な声かけや手助け ・友達や教師，ＧＴなどとのかかわり（かかわらせ方，グルーピング）

○　個に応じた支援を考える際の視点

人とのかかわり方についての配慮	・人とかかわることで，楽しく安定した気持ちで活動ができるか ・一定の距離を保っていた方が安定した気持ちで活動ができるか
活動における操作性や巧緻性への配慮	・教具の操作で時間がかかりすぎることのないよう，扱いやすい教具になっているか
言語技能についての実態への配慮	・言語表出の実態から考え，身振りやサイン，音声カードや会話補助装置など言語技能を補って表現できる支援があるか
理解のしやすい方法についての配慮	・人とかかわって，まねをしながら身に付ける方が理解しやすいのか，又は，どのような場面で，どのような知識・技能を使えばいいのかを先に理解した上で，人とかかわる方が身に付けやすいのかを見極めて活動が仕組まれているか

<特別支援教育部国語科部　研究主題>

ことばを広げる国語科学習

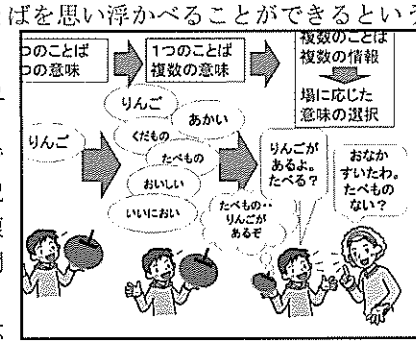
1　国語科と生活を豊かにする力について

国語科が究極的なねらいとしているのは，ことばを使って人や物とかかわる力を伸ばし，積極的に表現しよう，周りのことを理解しようとことばで伝え合うことができるようにすることである。新学習指導要領では，国語科の目標に「伝え合う」という文言が加わっている。また，自立活動に「人間関係の形成」が加わったことからも，人とのかかわりが重要視されていることがわかる。人など，周りとかかわることが生活を豊かにしていくのである。本校特別支援学級の子どもたちは，人とかかわることが好きで，自分から話しかけたり聞かれたことに応えようとしたりする姿が見られる。しかし，語彙が少ないことや一方的であること，ことばの意味を多面的にとらえることができずに，うまく伝えたり，ことばの意味を文脈の中でとらえたりできないことも多い。そのため，気持ちなどを伝えられる，やりとりできる相手が特定の人に限られてしまうことも多い。いろいろな人とかかわりたいという子どもたちの願いをかなえ，生活を豊かにしていくためには，国語科でことばの理解，表現の力を高めていくことが必要である。理解，表現し，伝え合うことができるようにするには，①わかることばを増やすこと，②使えることばを増やすこと，③相手が分かるように表現すること，④相手が言うことを理解し，それに応えることができることが必要である。そのためには，１つの場面と１つのことばという理解の仕方ではなく，ことばの意味を様々な場面でとらえ，いろいろな場面でやりとりができるよう力を付けていかなければならない。

2　国語科部主題についての説明

ことばとは，音声言語のみだけではなく，絵カードやサイン，文字など，自分の気持ちを表現したり，周りからの情報を受け取ったりする手段のことである。ことばを広げるとは，１つのことばに１つの意味ではなく，関連する複数のことばを思い浮かべることができるということである。

ことばを広げる国語科学習とは，１つのことばでも，複数の状況があることや複数のことばが関連することをとらえ，状況に応じたことばをとらえられるようにしていくものである。そのためには，体験とことばを様々な方法で結び付けることが必要になってくる。さらに，共通の体験などをすることで，気持ちを共有し，やりとりができる状況を設定することも大切である。



【図１　ことばを広げる子どもの姿】

○　身近なことばの意味がわかり，状況に応じたことばを選択している子ども　（学ぶ力）
○　わかるように考えてことばを選んで表現したり，相手が伝えたいことの意味をとらえたりしている子ども　（かかわる力）
○　自らやりとりしようとしている子ども（やる気・自信）

【表１　生活を豊かにする力を育むための資質・能力表】

	子どもの力の高まり→			
学ぶ力	身近なことばの意味を理解することができる。	身近なことばを理解し，使うことができる。		状況に応じてことばを選択することができる。
	ことばの意味をとらえる力	家庭生活や身近な物の名称動きを表すことばがわかる。	学校生活に関することば，様子を表すことばがわかる。	社会生活，感情を表すことばがわかっている。
	話す	気持ちや要求，依頼を話している。	順序を考えて話している。	相手や目的に応じて話している。
	聞く	身近な相手から，１対１で言われた内容を聞き取る。	身近な相手から１対複数で言われた内容を聞き取る。	大切なことや話の中心に気をつけて聞き取っている。
	読む	簡単な単語や文を読む。	挿絵を手がかりに読む。	前後の文章や挿絵を手がかりにして読む。
	書く	単語や文を書く。	文章を書く。	目的をもって書く。
かかわる力	ことばを関係付ける力	単語と１つの意味をとらえている。	食べ物などのまとまりをとらえている。	用途や同じ状況で使うことばなどでとらえている。
	思考する力	具体的な物や動きとことばを結び付けて考えている。	複数のことばを比べて考えている。	文脈に応じたことばを考えている。
	状況をとらえる力	物や人を手がかりに状況をとらえことばで表している。	前後の出来事から状況をとらえことばで表している。	相手の様子や結果から状況をとらえている。
自信	ことばを使って周りの人・物に働きかけることで自分のしたいことができたり，楽しかったりすることで達成感を味わい，自分からことばを使って働きかけていこうとする。			

<特別支援教育国語科　研究副主題>

共有体験とことばをつなぐ活動を取り入れた活動構成を通して

特別支援教育部国語科　諏　訪　原　佳　子

1　副主題についての説明

共有体験とは，教師や友達と同じ物を見たり，活動したりして，複数の人数で同じ活動や思いをもつことである。他者と活動や思いを共有するということは，ことばの発達や人とのかかわりの発達において，重要なことである。ことばをつなぐとは，見たこととことば（音声言語），ことばと絵や写真，ことばと文字，ことばや文字とそれが表している活動などのように２つのことを結び付けていくことである。共有体験とことばをつなぐとは，全体で一つの活動に取り組み，そのことをことばを使ってまとめていくことである。共有体験とことばをつなぐ活動を取り入れた活動構成とは，①活動と名称を表すことば（音声言語）②活動と動き・様子を表すことば（音声言語）③活動と絵・写真や文字④ことばと活動を結び付けることを段階的に取り入れるものである。

2　研究の具体的構想

●　教材化

教材の選定に当たっては，以下のことを考えて行っていくようにする。

○　一人の体験ではなく，他者と共有したもの
　・　身近な物・学校生活の中で体験したこと
○　普段子どもが使っていることばの分析
　・　よく使うことばの種類（名詞なのか，動詞なのか，擬態語なのか）
○　発達段階に応じた内容
　①実際に見たもの　②繰り返し経験しているもの
　③強く印象に残っているもの
　④絵本などをもとにした架空のもの

●　個に応じた支援

個に応じた支援をことばの獲得傾向から考える。

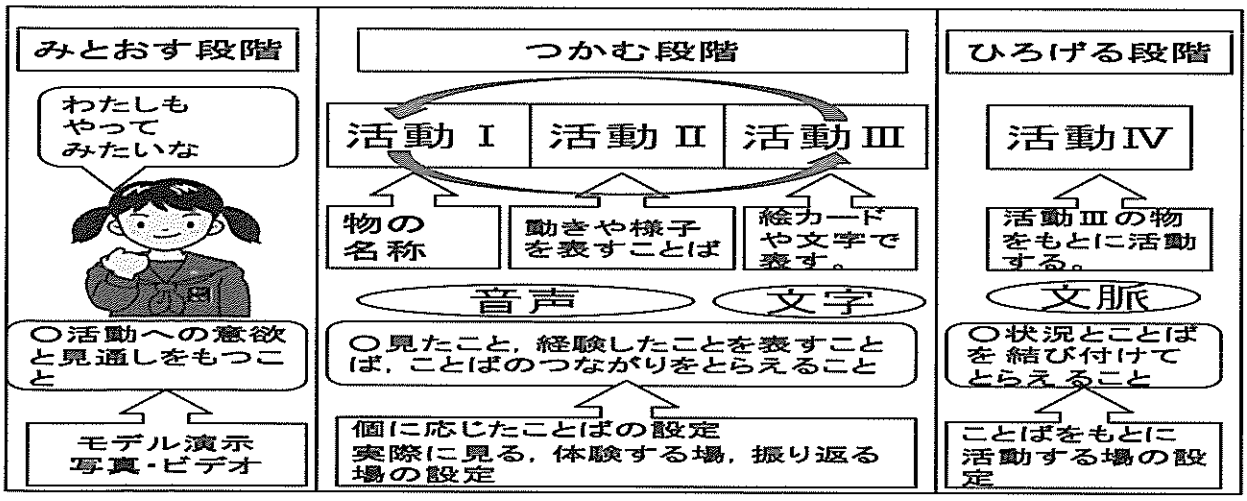
自閉症	○　名詞を使うことが多い。 ○　形から身に付けていく傾向がある。 →名詞からそれに関係する形容詞や動詞につなぐ。
知的障害	○　うまく表現できなくても，既に意味機能を所有，理解していることがある。 →話していることばを正しい文型で表す。ことばの羅列から正しい文型へ

●　活動構成

活動を「みとおす」「つかむ」「ひろげる」の３つの段階で構成する。みとおす段階では，活動の意欲と見通しをもつことができるようにする。つかむ段階では，ことばに複数の状況でかかわり，ことばの意味をより広くとらえるようにする。また，課題となることばだけでなく，それにかかわる複数のことばをとらえるようにする。これらのことは，ことばの意味を文脈でとらえることができるようになっていくことにつながると考える。また，ことばを文字と写真で表すことで，視覚的にとらえることができ，理解しやすいと考える。

●　環境づくり

○　空間的環境・・集中しやすい場の設定
　共同注視を促すための場の設定
○　物的環境・・・個に応じた教具や補助具
　写真と文字，個の実態に応じたまとめ方の設定
○　人的環境・・・教師のかかわり
　つぶやきの取り上げ，ことばの言い換え



【図２　共有体験とことばをつなぐ活動を取り入れた活動構成】

3　指導の実際

第1・2学年　題材
これなぁに　なにしてる
～○○ちゃんとホットケーキ～

(1) 単元の目標

1　ホットケーキ作りに必要な物や作り方をまとめるという見通しをもつことができる。
2　場面に合う写真やことばを選びまとめることができる。
ＡＧ：名称や動きを表すことばを選ぶことができる。
ＢＧ：ことばを助詞でつないでまとめることができる。

(2) 子どもの実態／学習の流れと考察

子どもの実態

a児　（Aグループ）	b児（Bグループ）
「きて（おいで）」「すわる」などの動きを表すことば，いす，タオルなど身近な物の名称がわかる。自分の要求などをことばで表すことは少ない。わからないことばもことばと一緒に具体物を提示したり，モデルを提示したりするとわかることがある。	身近な物の名称，動きを表すことばなどがわかり，日常生活での指示がわかる。自分の要求などを三語文で伝えようとすることが多いが，助詞を使うことはまだ少ない。発音が不明瞭なために伝わらないことも多い。文字に興味があり，平仮名が読めるが単語を書くことはまだ難しい。

みとおす段階：１／４時
ホットケーキづくりの様子が描かれた絵本を見たり，教師がホットケーキを作る様子を見たりする。

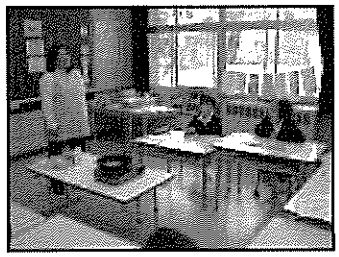
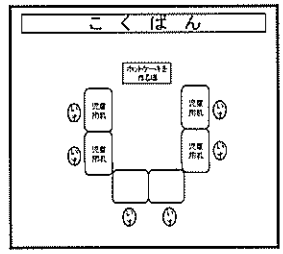


写真1　ホットケーキ作りを見ている子どもたち



実演する場を中心にして，コの字型に机を配置する。

みとおす段階は，自分たちもホットケーキを作りたいという意欲と，作り方をまとめた物が必要であるという見通しをもたせることをねらいとした。そのためにホットケーキを作る過程を描いた絵本（材料を提示した部分や作る過程の所々を抜いたもの）の読み聞かせと，実際に教師が目の前でレシピを見ながらホットケーキをつくる様子を見せた。教師がホットケーキを作るのを子どもたちは集中して見ながら，「つくりたい」という声があがった。そこで教師が見ていたレシピ（絵がなく，漢字が多い）を見せると「わからない」と言う。試しに，作ってみるがうまくできない。そこで，作り方がわかるように本を作るように提案した。

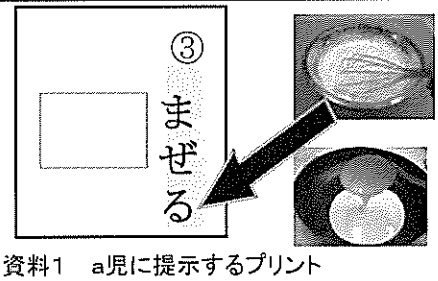
考察１

波線のような手だてを教師が行うことで，作り方をまとめた物が必要だから，絵やことばを使ってまとめなければならないという学習の見通しをもつことができたと考える。

つかむ段階：２～３／４時
教師のホットケーキ作りを見ながら，実際の場面とことば，写真とことばを結び付け，作り方をまとめる。

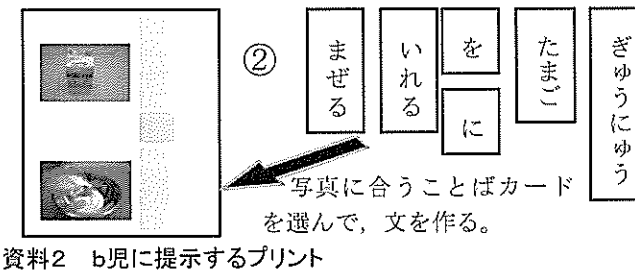
つかむ段階は，場面を全員で共有し，ことばを引き出すことや物や状況とことばを結び付けること，ことばと文字を結び付けることをねらいとした。そのためにホットケーキ作りを見て，写真やことばを選択しながらまとめていった。

a児に対する手だてとa児の様子	b児に対する手だてとb児の様子



ことばに合う写真を選ぶ。

資料1　a児に提示するプリント



写真に合うことばカードを選んで，文を作る。

資料2　b児に提示するプリント

ホットケーキの袋をあける場面の写真を選ぶときに，プリントを提示すると，文字を指で押さえたり，なぞったりしながら「あける」と読む。教師が実際に「あける」

教師が牛乳をボールに入れていると，「ぎゅうにゅう」「いれる」とつぶやく。そこで「『牛乳をいれる』ね。」と「を」の助詞の部分を強調して教師が言った。すると b

「ふくろをあける」と「あける」のことばを強調しながら言い，袋をあけてみせる。すると a 児も「あける」とことばのまねをする。

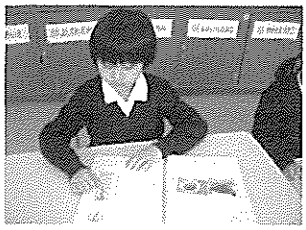


写真2　写真を選ぶa児

しかし，写真とことばカードを結び付ける場面では「あける」ではなく入れている様子を表す写真を選ぶ。そこで，もう一度 a 児の前で，「あける」のことばを強調して言いながら動作をした。次に，a 児にホットケーキの袋を渡した。すると，a 児は袋をあけようとした。そこで「あけるね」と a 児の動作をことばで表した。すると a 児は「あける」と言いながら袋をあけた。その後，もう一度写真カードを選んだ。

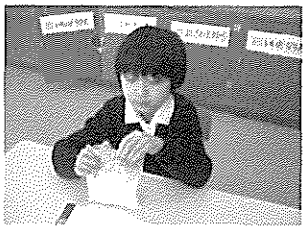


写真3　袋をあけるa児

あける様子を映した写真カードを指で指しながら「あける」とつぶやく。そして，「あける」の文字を読む。その後，「あける」の写真カードを選んで貼る。再び教師が袋をあけてみせると「あける」と自分から様子をことばで表していた。

児もまねをして「ぎゅうにゅうをいれる。」と発言する。

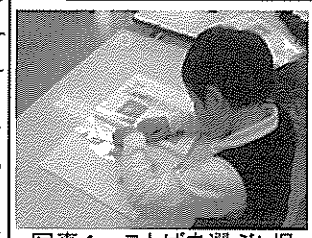


写真4　ことばを選ぶb児

ことばカードを選ぶ場面では，名称や動きを表すことばは，指で押さえ読んで確認しながら選んでいるが，助詞については選択肢を見比べず，「ぎゅうにゅう　に　いれる」と作る。そこで，教師がボールを牛乳パックの中に入れるまねをすると「ちがう」と言い，牛乳をボールに入れるとうなずく。そこで助詞の「に」を使った場合と「を」を使った場合の動作をして見せる。すると助詞のカードを見比べてから「を」を選び文を作った。ホットケーキの生地をフライパンに入れる場面では，「ホットケーキをいれる」と助詞を使った文で様子を表していた。そこで「そうね。ホットケーキをフライパンにいれるね。」と「を」の部分を強調して b 児の発言を繰り返した。ことばカードを選ぶ場面では，助詞を表すカードも指で押さえ確認し「ホットケーキ　を　いれる」という文をつくった。

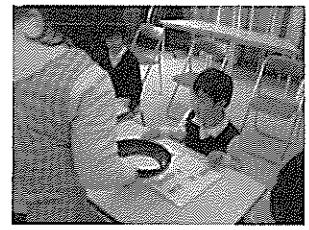


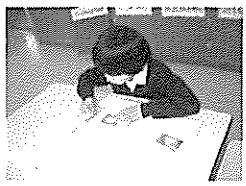
写真5　実演を見るb児

考察２

a 児はことばに合う写真カード，b 児は写真に合う文を助詞に気を付けながらつくることができた。このことは波線にあるような手だてを教師が取ったことが有効であったと考える。a 児は，ことばで表す，やってみる，まとめるという活動をすることで，同じことばに様々な場面で触れ，ひとつのことばといろいろな場面を結び付けることができたと考える。b 児は，様子とことばを結び付けるだけでは，助詞に注目することはできなかったが，文字にして着目させ，助詞の違いを実際にやってみせることで，助詞の働きに気付き，正しい文をつくることができたと考える。調理という体験を仕組んだことで，興味を引き，活動に繰り返し取り組むこと，ことばを引き出すことができたと考える。

ひろげる段階：４／４時

まとめた本を見ながら，ホットケーキを作る。



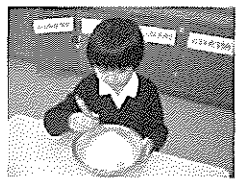


写真6　完成した本を見てホットケーキを作るa児

ひろげる段階は，自分がまとめた作り方を見てホットケーキを作ることで，ことばや写真から，何をすればいいかをとらえることをねらいとした。a 児は，まず本の写真を指さし，次にことばをなぞりながら「まぜる」と読んでいた。そして，教師がフライパンとボールを提示するとボールを選び，材料を「まぜまぜ」「まぜる」と言いながら混ぜていた。

考察３

a 児はことばと動きを結び付け，ことばを読むだけでなく実際に活動することができていた（かかわる力）。また，「まぜる」に関することばを使うことができた（学ぶ力）。このことは，同じことばにいろいろな状況でかかわり，結び付けてきたことが有効に働いたのだと考える。

【全体考察】

考察１，２，３から，ことば（文字）と具体物や動きを結び付けていること，ことばから情報を得て活動していることがわかる。さらに，a 児が「まぜる」ということばだけでなく「まぜまぜ」など状況に合うことばを自分から使っていることから，１つのことばからそれにかかわることばをとらえていることがわかる。これは，ことばが広がっていることだととらえられる。このことは，見たこと，自分がしたことをまずことばで表し（体験から音声），それを文字や写真で表す（視覚化）ことで，ことばとそれが表す物を視覚的にとらえることができ，体験とことばを結び付けやすくことばを理解しやすかったのだと考える。また具体的な物から抽象的な物に結び付けることで，ことばの理解の段階に合っており，とらえやすかったのだと考える。さらに，共有体験を取り入れることで，ことばを学ぶ段階で，教師とやりとりがスムーズにでき，ことばを引き出したり意識したりすることができたと考える。今後の課題としては，１つのことばとそれに関係することばを結び付けるための指導の段階について明らかにすることである。

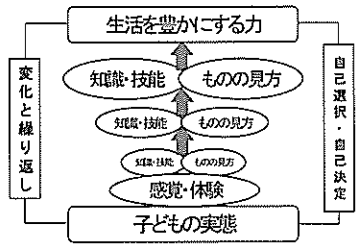
<特別支援教育部算数科　研究主題>

数や量の概念を確かにする算数科学習

1　算数科と生活を豊かにする力について

特別支援教育において，算数科が究極的なねらいとしているのは，数量に関する初歩的なこと（知識・技能）を理解し，それらを扱う能力と態度を育てることである。ここで「それらを扱う」とあるのは，算数を生活の中で活かす力として身に付けることが求められているからである。よって，生活を豊かにする力を育むために，身の周りから数や量を見出して，それに働きかけることで，物の見方を広げ，将来的に生活の中で使えるようにする基礎を育てることが重要である。

これまでも特別支援学級の授業では，「できる」ようになることを大切にし，知識や技能を獲得させることに重点が置かれてきたが，本校特別支援学級の子どもたちの実態として，数や量に関して身に付けたことを他の場面で活かすことは十分にできていない。生活に活かせるようにするためは，形式的にではなく，数や量に繰り返し触れてものの見方を広げていくことが大切である。そのことによって，数や量の概念が徐々に形成され，学習場面や決まった生活の流れの中だけではなく，場面が変わっても自分で方法を選んだり，判断したりできる。つまり，こうした「わかってできる」子どもの姿を目指すことが，算数科での生活を豊かにする力につながるのである。



【図1　生活を豊かにする力】

2　算数科主題についての説明

数や量の概念とは，身近な事象から数や量の要素を見出したり，具体的な行為を通してそれを操作したりして得られる数や量についての基本的な見方のことである。数や量の概念を確かにするとは，子どもが日常生活の中で何となく感じている数や量に関する事柄について，学習の中でその関係やしくみに気付くことである。例えば，子どもは日頃「重い」「軽い」という言葉を使っていても，その言葉と本当の物の重さとを結び付けて理解していないことが多い。実際に重い物と軽い物を体感で比べることで言葉と感覚を結び付けるのである。数や量の概念を確かにする算数科学習とは，生活の中で感じている身近な数や量に対することを，学習の中で意味を伴って理解することで，生活の中で活かせる力の基礎として身に付けることをめざす学習のことである。そのために，子どもが生活経験の中で触れている数や量を取り出して学習の舞台に乗せ，概念を段階的に形成していくよう位置付けることが重要である。ただし，発達段階により，感覚を通した「わかる」概念形成を中心に扱う段階もあれば，思考判断を中心に，技能的に「できる」概念形成を重点的にする場合もある。

○　数や量に対してわかったことやできるようになったことを，新しい事象にも活かす子ども　（学ぶ力）
○　数や量の対象を見出し，具体的に動かしたり，他の物に置き換えたりして考える子ども　（かかわる力）
○　数や量を用いて解決した過程や結果に達成感や満足感をもつ子ども　（やる気・自信）

【表1　生活を豊かにする力を育むための資質・能力表】

観点			高まり		
学ぶ力	数	数える力	１つずつ，順序よく数える。	数のまとまりを使って数える。	十進法の仕組みを使って数える。
		比べる力	１対１対応で大小を比べる。	数の系列に照らして大小を比べる。	位ごとの数値で大小を比べる。
		計算する力	具体物を使って手順に沿って計算する。	念頭操作や数操作で計算する。	繰り上がり繰り下がりのある計算をする。
	量	比較・測定する力	自分の感覚での比較や直接比較をする。	道具を用いた比較や媒介物での間接比較をする。	任意単位や普遍単位，計器を用いて測定する。
かかわる力	数や量を見出す力		他の属性が捨象された対象から数や量を見出す。	多様な属性を含む対象から数や量を見出す。	様々な対象から，目的や条件に合う数や量を見出す。
	数や量を具体的に動かす力		具体物に触れて，量感覚を頼りに，数量を移動させる。	数量を意識して，必要な対象を取り出して移動させる。	関係付けたり，逆の動作をしたりと数や量の複雑な移動を行う。
	数や量を用いて考える力		半具体物に置き換えて，形式的操作で考える。	比較や対応付けなどの関係をとらえて考える。	数や量の構成やきまりをとらえて考える。
やる気・自信	数や量への自信		１試行毎の具体的な操作で適切に処理できたことがわかる。	活動を繰り返し行うことで目的を達成できたことを喜ぶ。	対象にかかわることで解決したことを自覚し，自信をもつ。
	新たな事象への意欲や見通し		次の試行に対しても同じ方法でやってみる。	違う対象に対しても，同じ操作をやってみる。	次時の学習でも，操作の仕方を活かそうとする。

<特別支援教育部算数科　研究副主題>

比較方法を段階的に発展させる活動構成を通して

特別支援教育部算数科　　弘　松　英　樹

1　副主題についての説明

比較方法とは，身の周りのものの長さや重さ，かさ，広さなどを目で見たり，手で触れたりという体を使った感覚によって見出し，その量の多い，少ないをとらえたり，差を見つけたりする仕方のことである。比較方法には「主観的に比較する方法」と「客観的に比較する方法」がある。「主観的に比較する」とは，極端に大きい（又は小さい）大きさのものに出合い，「長い！」「重い！」などの量を印象的に感じたり，重い物と軽い物を自分の手で持ち比べたりして，自分の感覚だけで比べることである。「客観的に比較する」とは，その量の多少を誰が見てもわかるように天秤などの道具を用いたり，長さの端をそろえたりして比べることである。比較方法を段階的に発展させる活動構成とは，「主観的な方法」から「客観的な方法」へと量の比べ方を発展させていくプロセスを考えて，学習を組み立てることである。その段階としては「体感で比較」，道具などで「視覚的に比較」，「置き換えて比較」の３段階で設定できる。

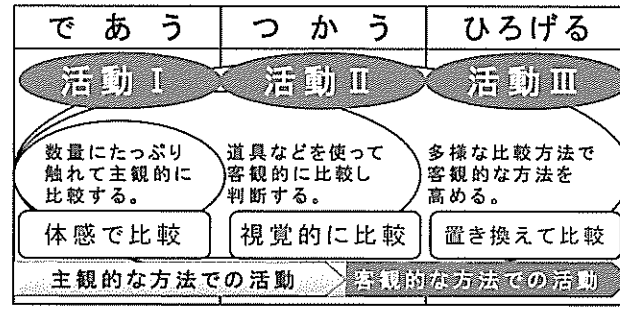
2　研究の具体的構想

●　教材化の条件

① 感覚を使って，楽しみながら（遊び・ゲーム化）量に繰り返し触れる活動が設定できること
② 個別の活動（重さ比べなど）と，繰り返しの中で量を変化させて，客観的な比較の方法（手で持つ→シーソーなど）を高めていく場面が設定できること
③ 学習で扱う素材が実生活（掃除，給食など）や，身近な物（食べ物，文具など）に関連があること

●　活動構成

比較方法を段階的に発展させる活動構成として，子どもの生活経験の中から，興味・関心のあることを素材にし，量を体で感じながら繰り返し比べたり，測ったりする活動を行い，旺盛に量にかかわりながら，量の比べ方や量り方を高めていく。具体的には，であう段階で体感による比較，つかう段階で視覚的な比較，ひろげる段階では他の量や見方に置き換えての比較をしていく。

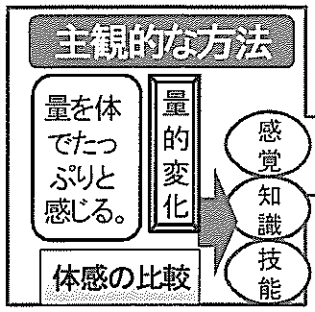
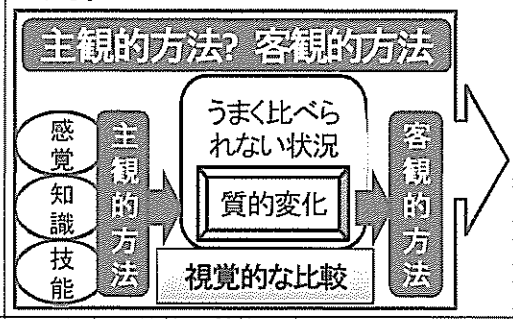


【図２　活動構成の仕組み】

●　環境づくりによる支援

算数科の学習においては，「物的環境」づくりを中心に支援を行う。「物的環境」づくりとしての対象の変化のさせ方は，下の表のように活動の段階で設定する。

	活動Ⅰ	活動Ⅱ・Ⅲ
対象の変化	① 量的な変化 ・同じものでの増減 ・量の差　大→小	② 質的な変化 ・道具・単位の変化 ・比較対象の数
支援の工夫	※ 同じ感覚を使った比べ方や測り方が使える素材	※ 感覚で比較できない不十分さを解消する道具

	であう段階	つかう段階	ひろげる段階
活動	1　量にたっぷりと体で触れ，感覚で比べる。 	2　量の比較を繰り返しながら，問題を解決する。 	3　身に付けたことを生かして，生活の中のもので量を比べる。 
内容	○　量を見出し，その特徴に気付いたり，感じたりすること	○　対象が量的，質的に変わった場面でも，自分の量に関する知識，技能を活かすこと	○　身に付けたことを発揮し，学習の有用感を感じたり，自信をもったりすること
支援	※　量に触れる場や量を実感する対象の設定 ※　繰り返しの活動設定	※　変化する対象や方法の準備 ※　変化に対応する思考や判断を助ける教具や補助具の準備	※　難しい比較を解決するために，比べる量を他の量に置き換えることのできる教具の工夫

【図３　比較方法を段階的に発展させる活動構成】

3　指導の実際

第3・4学年　単元
どっちが　おもいかな?
～おもさを　くらべよう～

(1) 単元の目標

1　重さの量に対してわかったことを，新しい重さについても用いて，比べることができる。
2　重さを比べる際に，見た目ではなく，手で持った感覚で判断してとらえ，シーソーの傾きやバネばかりの長さから，計器での測定の素地となる見方で判断してとらえることができる。

(2) 子どもの実態／学習の流れと考察

【子どもの実態】:（b児）２つのものを，両手に同時に持って比べようとすることができ，見た目の大きさにとらわれずに，重い軽いの正しい判断ができる。しかし，重さの差が小さいと判断に迷う場合がある。また，シーソーの，傾きと重さの関係の理解については，下に下がった方が，重いということはわかっていない。
【環境づくり】:重さの差が小さい比較対象を準備し，持っただけではどちらが重いかわからないという状況をつくる。そこで，重さを客観的に判断するためのシーソーのある場やヒントカードなどを用意する。

つくる段階：１～２/４時
どちらが重いかを当てる活動をし，重い袋や軽い袋を，実際に手で持って重さを比べる。



資料1　重い袋（左写真）と，軽い袋（右写真）を持ち比べているb児の様子

試行回数	b児
1試行目	○
2試行目	○
3試行目	○
4試行目	○
5試行目	△

資料2　b児が持ち比べて重さを判断した結果

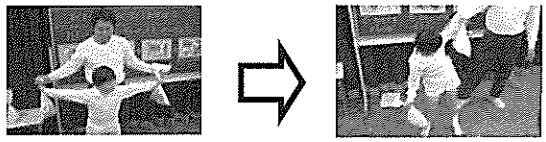


資料3　子どもが実際に持ち比べた重さの違う袋

つかう段階：３／４時
「プレゼント探し」をし，２つの袋の重さを手の感覚や，シーソーで比べてプレゼントを見つける。



写真1　両手でもって，比べてみよう。

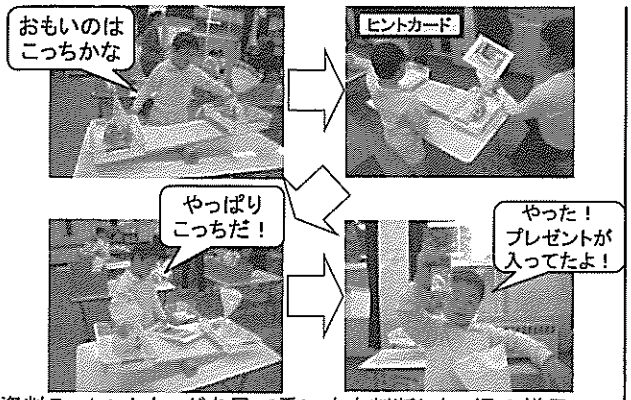

資料4　自分の体でシーソー体験をしている様子

つくる段階では，身近な物から重さを見出し，重さに関心をもったり，重さは手で持って比べられるということや，見た目ではわからないといった重さの特徴に気付いたりすることをねらいとしている。そのために，「どっちが重い？」という重さ当ての活動を行い，重い袋や軽い袋を持ち比べた。見た目の大きさにとらわれないよう，袋の大きさを同じくらいにしておいた。b児は最初，どちらが重いか見た目で判断しようとした。そして，実際に持ってみると，予想と違って思ったより重いので，腰をかがめて力を入れて持ち上げた。その後，反対の袋を持った。極端に重さに差のある袋を用意して，重さの差を実感できるようにしていた。すると，さっきのと比べて軽いので，笑顔で持ち上げて，上げ下げして見せた。その後も，重さの差を徐々に小さくして持ち比べを行った。b児は，繰り返し袋を持ち上げて確かめていた。

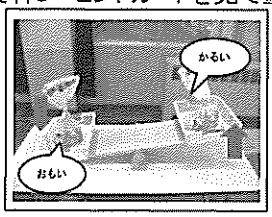
考察１

資料１のb児の袋を持つ姿勢や表情からわかるように，２つの重さを持ち比べて，重さの違いに気付くことができた。これは重い袋と軽い袋を準備し，重さという量に触れる場や重さの違う対象を設定して繰り返し比べる活動ができるように設定したことが，有効に働いたからである。

つかう段階では，手では比べにくい差の小さい重さを，シーソーを使って，その傾きから判断する比べ方をとらえることをねらいとした。そのために「プレゼント探し」を行い，２つの袋から重い方を見つけてプレゼントを見つける活動を行った。b児は，写真１のように両方の袋を同時に持ってみた。片方を少し上げて首をひねり，反対を上げて不思議な表情をして，再度，反対を少し上げて考えていた。そこで，資料４のように自分の体でシーソー体験をさせる時間を設けた。すると，重い物を持った方の腕は下に下がる動作をした。そこで，シーソーを持ち出して，どちらが重いかシーソーでやってみようと投げかけた。b児は，両方の袋を同時にシーソーに乗せて，傾きを見ていた。しかし，最初はどちらが重いか迷っていた。そこでヒントカードを見せて，傾きと重い・軽いの関係を確かめた。すると，自信をもって下に下がった方を「こっちが重いです。」と言って選ぶことができた。



資料5　ヒントカードを見て重い方を判断したb児の様子



資料6　b児のヒントカード



資料7　シーソーのある場

ひろげる段階：４／４時

「すいとう・おべんとうくらべ」をし，手で持っただけでは比べられない３つ以上の重さを，ゴムばかりの伸びたゴムの長さで比べる。

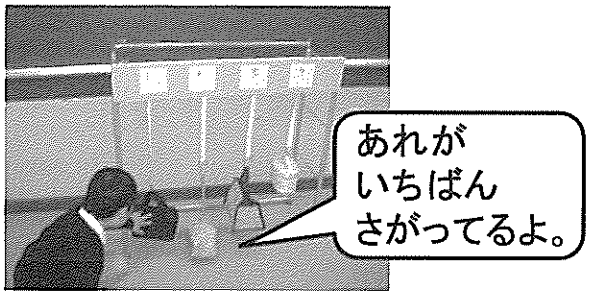


写真２　ゴムばかりで比べたら，わかったよ。

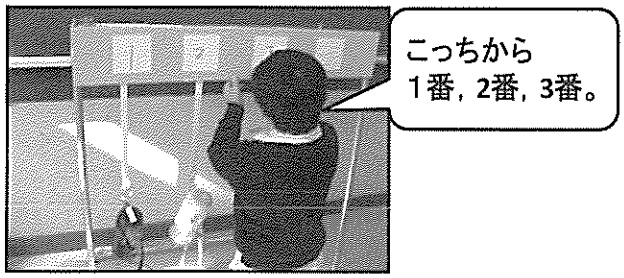


写真３　重さの１番，２番，３番もわかるんだね。

考察２

ｂ児は，写真１のように主観的な方法で比べて，迷っている状態から，資料５に見られるように，客観的な比較方法であるシーソーを使って重さを判断することができた。これは，２つの主な支援が有効に働いたからである。

１つ目は，重さを比べる対象や資料７のような道具を用いる場などの，環境づくりにおける物的環境による支援を行い，変化する対象や方法を準備したことである。

２つ目は，自分の体を用いたシーソー体験を行わせて，上がり下がりと重さの関係をとらえさせたことや，視覚的にわかるヒントカードを提示したというように，量の変化に対応する思考や判断を助ける教具や補助具を準備したことが有効であったからである。

これらのことから，対象が手で持っただけでは比べられないというように量的にも質的にも変化した状況で，自分の量に関する知識や技能を活かして手で持って重さを比べる主観的な方法から，道具を使って視覚的に判断する客観的な比較の方法へと高めることができたと考える。

ひろげる段階では，身近な物を３つ以上用意して，新しい比べ方で重さを比較することをねらいとしている。そのために，手で持っただけでは比べにくいみんなの水筒や弁当の重さをゴムばかりの長さで比べる活動を行った。ｂ児は，弁当を手で持ってもわからないので，シーソーに乗せてみた。２つではわかるが４つではわからない様子だった。そこで，ゴムばかりを提示した。まず２つの物をゴムに下げてみると，重いほど下に下がっている長さの差に気付いた。そして，他のお弁当も自分からつり下げ始めた。すると，ゴムの長さが違うことを見て「これが重いです。」とゴムが長く伸びている物を見て，言うことができた。その後，「じゃ，２番は？」「３番は？」と聞くと，３つをゴムに下げてみて，長いほど重いことに気付いた。ゴムごと付け替えて左から長いものを下げて，順番を書き込んだ。そして，「これが１番」「２番」というようにゴムの長い順に並び替えることができた。

考察３

写真２に見られるように，シーソーではわからなかった重さの違いをゴムばかりの長さでとらえることができた。また，写真３にあるように，ゴムの長さが長い順に並べ替えて，順位付けをすることができた。これは，手で持っても比べられない重さで，かつ３つ以上の物を比較させ，難しい比較を解決する道具として，ゴムばかりを用いて，物の重さを，長さという他の量に置き換えて比べるということに有効に働いたからであると考える。主観的な比較方法から，客観的な比較方法へと段階的に発展させ，量概念を確かにした姿である。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，子どもが重さに興味・関心をもち，かつ体を使ったり，道具を使ったりして，子どもが身の周りのものから重さを見出し，それを操作して重さにかかわる姿が見られた。また，このことと考察３より，体を使って重さを感じて比べる主観的な比較から，道具を使って誰が見ても重い・軽いがわかる客観的な比較へと，重さの比較を高めていくことができたととらえることができる。これは，重さを比べる活動を「体感での比較」，シーソーでの「視覚的な比較」，「他の量に置き換える比較」と発展させたことにより，日頃何となく感じている「重さ」という量の特徴を明確に意識させたことが有効だったからであると考える。さらに，シーソーの視覚的な目印やヒントカード，自分の体でのシーソー体験などの個別の支援も有効に働いた結果であると考える。

今後は，こうした算数の学習の中での体を使った比較の活動を，より細かに個に応じた支援を仕組むとともに，主観的な比較から客観的比較への移行を他種の量にも一般化していく必要がある。

<特別支援教育部生活単元学習　研究主題>

社会生活を進んでひろげる生活単元学習

1　生活単元学習における生活を豊かにする力について

生活単元学習が究極的なねらいとしているのは，自立的な生活に必要な課題解決の力や知識や技能を実際的・総合的に一連の活動として経験することによって，自分の生活への満足感や充実感を味わい，生活への積極性を培うことである。

生活を豊かにする子どもを育むための生活単元学習は，これまで，目的達成に向かって，様々なもの・人・こととのつながりをつくっていき，自立的な生活に必要な事柄を実際的・総合的に学習するものであった。本校特別支援学級の子どもたちは，社会施設や公共交通機関の利用等社会へひろがっていく経験をしている。これは，子どもたちが，できることを増やすために，人を中心にかかわる「かかわる力」や，生活に必要な知識や技能を獲得することに中心を置いていた学習だった。これに加えてこれからは，できるだけでなく，わかるという理解とできるという技能を関係付けて，意味を伴った理解をさせ，状況が変化しても，見通しをもって主体的に問題解決することが求められている。そこで，子どもたちには，もの・人・ことに主体的にかかわっていくための「見通す力」が大切になってくる。新たな対象と出合う際に，課題解決のゴール像を見通すことで子どもたちは，主体的に対象や環境とかかわって課題を解決していくようになる。このような生活単元学習は，実際の生活の向上に向かって，課題処理や課題解決を繰り返し経験することを通して，身に付けた力を見通しをもって多様な実生活の場で活用し，自信をつけ，社会生活を進んでひろげていくようになる。

2　生活単元学習主題についての説明

社会生活とは，家庭や学校，地域での，もの・人・こととのかかわりである。社会生活をひろげるとは，目的達成に向けて，もの・人・こととのかかわる範囲を広範囲にしていくとともに，かかわりを強め生活に必要な知識や技能を増やすことである。社会生活を進んでひろげるとは，目的達成に向けて，見通しをもって，自分から，もの・人・ことへかかわっていき，生活に必要な知識と技能を関連付けながら意味を伴って理解していくことを増やしていくことである。自分一人でできないときには，周囲の力を借りようと働きかけることも含めて，自分の力で対象にかかわることを増やしていくことができるようになることでもある。社会生活を進んでひろげる生活単元学習とは，課題解決を繰り返す過程において，かかわる対象を身近なところから，地域社会へと広範囲にしていくことで，必然的に変わる状況でも，見通しをもって，主体的に対象にはたらきかけ，課題解決し，生活が向上する充実感や満足感を味わう学習である。このために，見通しをもつことが大切であり，イメージを具体化させながら連続的に対象とかかわるようにすることが重要になる。

○　課題解決に向けて，知識や技能，ものの見方や問題解決力を発揮する子ども　（学ぶ力）
○　状況が変わっても，対象へ見通しをもって繰り返しはたらきかける子ども　（かかわる力）
○　対象に対する見方を広げ，次の目的を見出す子ども　（やる気・自信）

【表1　生活を豊かにする力を育むための資質・能力表】

	観点		低学年	中学年	高学年
学ぶ力	情報活用	情報収集力	分からないことを尋ねることができる。	ヒントカードや人を手がかりに見つけることができる。	自分で手がかりを求め見つけることができる。
		情報理解力	家族，教師から指示されたことが分かる。	家族，教師，友だちから聞いたことが分かる。	複数の情報を比較して違いが分かる。
かかわる力	見通し	計画力	目的達成のために指示された手順が分かる。	時間や決まりを守り，活動の手順が分かる。	学習のゴールまでの手順が大まかに分かる。
		状況把握力	今は，何をしたらいいかが分かる。	前や他と比べて変化したものが分かる。	変化したことによっておこる課題が分かる。
		選択能力	指示された二つのことから，自分が好きなものを選ぶことができる。	自分が好きなものや，やることを複数の候補の中から，選ぶことができる。	根拠をもって自分がやりたいことややれることを選ぶことができる。
	人	自他理解力	自分が好きなことや嫌いなことを見つける。	自分のよいところや友達のよいところを見つける。	身近な人のよいところを見つける。
		対応力	挨拶や返事を受けたり，返したりする。	自分の意見や気持ちを相手に伝える。	相手からの応答に対して反応する。
	もの	操作能力	教師と一緒に補助具を使ってものを操る。	補助具を使ったり，友だちと協力したりしてものを操る。	自分に必要なものを選択して操作する。
	こと	場を工夫する力	教師が提示した場から，選択する。	課題解決の必要性と関係付けて場を選択する。	課題解決と関係付けて場を根拠をもって選択する。
やる気・自信		自己認識力	楽しかったことや頑張ったことを思い返すことができる。	わかったことやできたことを思い返すことができる。	わかってできたことを思い返すことができる。

<特別支援教育部生活単元学習　研究副主題>

模擬体験と本物体験を対象を変えて繰り返す学習の展開

特別支援教育部　生活単元学習　倉富　護

1　副主題についての説明

模擬体験とは，実際の場に近い形で活動でき，実物がシミュレーションできるようになるように対象に具体的に働きかける観察や操作などである。本物体験とは対象である，もの・人・ことの対象の実物に実際に働きかける観察や操作などである。模擬体験と本物体験を対象を変えて繰り返す学習の展開とは，課題解決の一連の活動の核になる体験に子どもが見通しをもって主体的に取り組むことである。本物体験の前に，模擬体験で一度試すことを，かかわる対象のもの・人・ことを変えながら連続する学習である。課題解決の過程で対象の状況が変化する中で，本物体験から，模擬体験・本物体験へ，さらに（本物体験）・模擬体験・本物体験と課題を具体的に焦点化していきながら，課題解決が連続するものである。このことは，達成すべき目的や課題解決の見通しをもって子どもが主体的に課題解決に取り組み，わかってできることが増える学習につながる。

2　研究の具体的構想

●　社会生活を進んでひろげる教材化の条件

・ゴールまでの活動やゴール像が大まかにイメージできる生活体験があり，課題選択場面があるもの（課題性）
・課題の解決に迫る繰り返しの過程で，体験とのかかわりが強化され，課題解決の見通しや生活に必要な知識や技能が高まっていくもの（内容性）
・学習の過程や結果から満足感や達成感を感じ，体験した学びを，これからの学習や生活に役立て活用できるもの（成就性）

●　対象を変えて体験を繰り返す活動構成

活動構成は，表１のように，もの・人・ことのかかわりが，つくる，つかう，ひろげる各段階において，身近なところから少しずつひろがっていくしくみになっている。つかむ段階では，活動の課題を具体化するための本物体験を行う。次に，さぐる段階では，課題解決の見通しを具体化する，模擬体験・本物体験を連続して行う。さらに，ひろげる段階では，さぐる段階までに身に付けた課題解決するために必要な基礎的な知識や技能を発揮する。そして，生活範囲をひろげ，場面の状況が変化する中で，課題を焦点化する本物体験，焦点化した課題の解決に迫る模擬体験，さらに，課題解決した力を発揮し目的を達成する本物体験を行う。

●　個に応じた支援

環境づくりでは，活動構成の各段階に，わかる・できる環境を位置付ける。また，個に応じた視点から，人的物的・空間的な環境づくりを具体化していく。

段階	つかむ	さぐる	ひろげる
	課題性に働きかける	内容性に働きかける	成就性に働きかける
視点	子どもの興味・関心を生かし，学習への意識を高める。	いつ・だれが，どこで，何を，どんな方法かを明確にする。	達成感を味わうことができ，まとめを味わう。
条件	視覚にうったえる環境	個に応じて選択できる環境	状況変化に応じた環境
具体化	比較させ，想起させる視覚情報であるもの ・写真 ・手順表 ・ＶＴＲ	情報収集する人 情報収集するもの 課題解決する場 ・見通しノート ・ＧＴ ・ヒントカード	見通しのもてるもの 評価する人や場 ・状況設定 ・発表の場

【表１：模擬体験と本物体験を対象を変えて繰り返す活動構成】

	つかむ	さぐる	ひろげる
活動と条件	１　目的意識が明確になるように，自分の経験と類似した本物体験をする。 条件：ものとのかかわり めあての設定 活動の見通しがある 比較する活動 知識や技能の習得	２　本物体験の見通しがもてるように，模擬体験→本物体験をする。 条件：ものとのかかわりから人やこととのかかわりへひろがる 課題解決の見通しがある 模倣・選択ができる活動	３　状況変化がある本物体験でも見通しがもてるように本物体験→模擬体験→本物体験をする。 条件：ものとのかかわりから人やこととのかかわりへひろがる 対象を変える 目的達成の見通しがある 身に付けている力を発揮する場
内容	○　目的意識や課題意識をもつこと ○　課題解決の大まかな見通しをもつこと	○　課題の解決を図り，知識や技能を身に付けること ○　新たな焦点化された課題をもつこと	○　身に付けた知識や技能を見通しをもって発揮し課題解決を図ること ○　課題解決過程や結果から自信をもって他の事象にも適応させること
支援	※　本物体験の設定 ※　想起する教具の準備 ※　比較対象になる教具 ※　手順表の準備	※　模擬体験の場の設定 ※　本物体験の場の設定 ※　課題解決に迫る教具の準備 ※　ヒントカードの準備	※　本物体験，模擬体験と本物体験の設定 ※　課題解決に迫る教具の準備 ※　達成感を味わう本物体験と他者評価の設定

3　指導の実際

第5・6学年　単元
つかおう　わたしたちのしせつ
～みんなの図書館～

(1) 単元の目標

1　本の貸し出しカード作りや返却の時の手続き，本を探す手がかりになる分類板などの必要な情報や情報収集の仕方を選択することができる。
2　図書館利用をする際に状況が変わっても，わかっている図書館利用の仕方を手掛かりにしたり，図書館の人に尋ねたりして，見通しをもって，図書館を利用することができる。

(2) 本単元における子どもの実態／学習の流れと考察

【子どもの実態】：本学級の子どもたちは，生活の中で図書室や図書館の利用はしてきている。しかし，教師や保護者と一緒に利用することがほとんどである。(a 児）は，図書館利用では，図書館のカウンターを利用する手続きが必要なことは理解しているが，それ以外のことは理解することは難しい。（b 児）は，図書館利用に手続きが必要なことや借りられる期間が決まっていることは理解しているが，図書館利用の見通しがもてず，自分から利用することは難しい。
【環境づくり】２つの図書室，図書館，大規模な図書館の体験を設定し，施設によって利用の仕方に違いがあるという状況をつくる。さらに，大規模な図書館においては，借りたい本が貸し出し中だったなど図書館内での状況づくりも行う。そこで，効果的な利用の仕方を見通しをもって判断するためのヒントカードや図書館の職員とのかかわりを用意する。

つかむ段階：１～２/18時
これまでに読んだ本の内容や本の借り方などについて話し合い，借りたい本を特別支援棟学級文庫と附属福岡小図書室を利用して借りる。

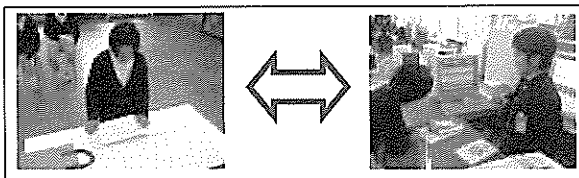


写真1　特別支援棟学級文庫には楽しい本があるよ　　写真2　附属小図書委員の人に聞いてみよう

T：どこが違いましたか。
b：図書室の人がいました。
友達の「パソコンがありました。」の発言をうけて，
b：機械を使って本を借りました。
「本がたくさんありました。」の友だちの発言を受け，
b：「わたしは，『お姫様』の本が読みたいです。」
という発言をした。　（資料１）

つかむ段階では，特別支援学級棟学級文庫の利用の仕方と附属小学校の図書室の利用の仕方の違いを理解し，図書館利用の目的をつくることをねらいとしている。そのために，特別支援棟学級文庫と附属小の図書室を利用して本を借りる比較する本物体験を位置付けた。（写真１，２）b 児は，特別支援棟学級文庫については何度も利用した経験があり，利用の仕方を友達にわかりやすく順序よく説明していた。しかし，附属小図書室の利用では，本を何度も見て回ったり，手に取ったりするものの図書室のカウンターに本を持っていこうとしなかった。そして，本を立ち読みすることを繰り返した。その後，教師の「もうすぐ時間だから本を借りましょう。」の指示を受け，借りたい本を図書室のカウンターに持っていった。

考察１

写真１，２及び資料１から，特別支援棟学級文庫と附属小学校図書室の利用の仕方や本の種類や量の違い，貸し出しや返却の仕組みの違いに気付いた様子が分かる。また，資料１から，目的意識をもったこともわかる。これは，特別支援棟学級文庫と附属小図書室を比較して利用する本物体験をしたことが有効であったと考える。

つくる段階：３～８／18時
図書室との違いについて話し合った後，福岡市中央図書館利用の模擬体験を繰り返し，見通しをもって，福岡市中央図書館を利用し本を借りる。

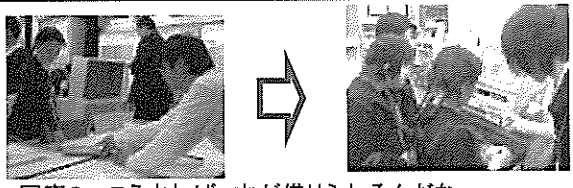
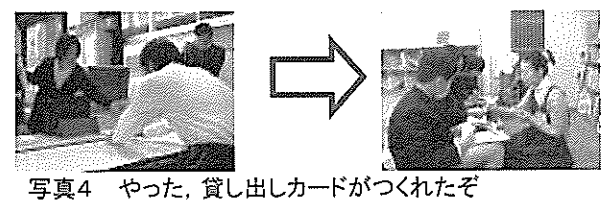
a 児の様子	b 児の様子
	

写真3　こうすれば，本が借りられるんだな　　写真4　やった，貸し出しカードがつくれたぞ

つくる段階では，図書室と図書館でも利用の手続きやしくみが違うことに気付かせるとともに，図書館利用の仕方を身に付けさせることをねらいとしている。そのために，図書館利用の見通しがもてる模擬体験と利用の仕方を具体的に理解するための図書館利用の本物体験を設定した。

模擬体験では，図書館利用の手続き通りに本を借りることを繰り返した。本物体験では，手続き通りにして，本を借りることができた。しかし，本の量が多くなり本を探すことに予想以上の時間がかかって，自分の好きな本を全部借りることは出来なかった。そして，もっと上手に本を借りることやいろいろな本が借りたいという思いをもった。	模擬体験では，次のようなやりとりをした。 T：「図書室と違うところはどこですか。」 C：「カードが必要でした。」 T：「どこに気をつけて借りますか。」 C：「きまりや案内です。」 本物体験では，本の案内板などを手がかりに自分の好きな本を探すことはできた。（資料２）

考察２

a 児の様子（写真３）と b 児の様子（写真４）から，図書室と図書館の利用の手続きや仕組みの違いに気付くことができた（学ぶ力）。これは，模擬体験を行った後に，実際の図書館での本物体験を連続して体験することによって，本物体験の場の情報が収集でき，本物体験の場面で活動の見通しをもっていたことが有効に働いたからである。（資料２）

ひろげる段階：９～18／18時

中央図書館での本を借りる一連の利用の仕方を活かし，図書館利用の見通しをもって，総合図書館で本を借りる。

ひろげる段階では，これまでの図書室及び図書館での学習で体験した図書館利用の知識や技能を活かして，自分の目的に応じ，見通しをもって総合図書館利用をすることをねらいとしている。そのために，本物体験，模擬体験，本物体験と図書館場面での状況設定の環境づくりを行った。

a 児の様子



写真５　図書館の人に聞いて探すと借りられたぞ

a 児は，１回目の模擬体験では，カウンターの広さや本の量に圧倒され学習してきたことを活用できなかった。そこで，模擬体験では，下級生に本を紹介するという目的のもと，本の探し方や借り方について，ヒントカードや図書館で働く人に繰り返し働きかけた。２回目の本物体験では，下級生に紹介したい本が見あたらないとき，図書館で働く人に積極的に働きかけ，やりとりして，図書館の本を借りることができた。そして，借りてきた紙芝居を下級生に読み聞かせようと練習を重ねた。そして，読み聞かせを終えた後，「ふじ組さんが喜んでくれてうれしかったです。」と感想を述べた。

b 児の様子



写真６　総合図書館でも自分で借りられたぞ

b 児は，１回目の本物体験では，模擬体験で学んだ案内板の見方を手がかりに，自分の借りたい本を借りようとした。しかし，本を借りる際にたくさんの本に目がいったり，あるべき所に本が見あたらなかったりして，借りる本を探し出すことが出来なかった。そこで，模擬体験では，自分の借りたい本をノートに順序を付けて書き出したり，いくつかの状況設定をして本を借りることを繰り返したりした。２回目の本物体験では，自分でつくったノートをもって，本を探しだすことができた。しかし，すでに本が借りられてあり，あるべき所に借りたい本が見あたらない本があった。そこでは，模擬体験と同様に，繰り返し図書館の人に働きかけた。本は今返却されたところで，本棚には置いてなかったが，自分が借りたい本を借りることができた。

考察３（写真５，６）の a 児，b 児の姿からは，子どもが見通しをもって探したり，図書館の人に必要感をもって聞いたりして借りることができるようになっていることが分かる。これは，本物体験を受けての課題を模擬体験（写真５左，写真６中央）で解決し，さらに本物体験を行ったことが有効だったからである。２回目の総合図書館の利用では，a 児は図書館の人に聞いて本を借り，下級生にわかるように何回も読む練習をしてから読み聞かせを行った。下級生からお礼の言葉をもらい自信を深めた（やる気・自信）。b 児は，自分だけの力で本を借りることができた（学ぶ力・かかわる力）。以上のことから，「本物・模擬・本物」体験の構成及び図書館場面における状況設定した環境づくりをしたことが有効だったからだと考える。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるようにつかむ段階において比較する体験と，つくる段階における模擬体験と本物体験を連続して学習展開したことは有効だった。また，考察３の本物・模擬・本物体験の学習展開も有効だった。以上のことから，導入，展開，終末の各段階に状況を変えながら模擬体験と本物体験を意図的に繰り返すことは子どもたちに見通しをもたせる上で有効であったと考える。これは，身近な所から場をひろげる体験を設定するとともに，具体的な場面での状況に変化をもたせる体験を経験することで，次の活動の見通しをもつことができるようになったからだと考える。さらに，つかむ段階における本物体験は，最終ゴールに向けた本物体験の方がゴール像の見通しをもつことにつながると考える。今後は，個に応じた支援として，ヒントカードなどの学びの積み上げが必要である。

<特別支援教育部体育科　研究主題>

多様な動きを進んで身に付ける体育科学習

1　体育科における生活を豊かにする力について

特別支援教育体育科が究極的なねらいとしているのは，適切な運動経験を通して運動することの楽しさを実感し，生涯にわたって自己の健康を考えたり楽しく運動をしたりすることができる力を育てることである。その力は，将来自ら運動を楽しんで行おうという意欲をもつことや，そのために必要な技能を獲得していくことにつながってくる。

近年，障害のある人々にとって，体力の向上が特に重要視されてきている。体力の要素として，「多様な動き」「巧みな動き」「持続的な動き」「力強さとスピーディーな動き」の４つがあり，段階を追ってこのような力をつけていく必要がある。

本校特別支援学級の子どもたちを見てみると，休み時間の外遊びや体育の学習の時間を好んでいる子どもが多いものの，その遊びを行うに必要となる動きや体力の習得が十分でないために遊びに広がらないということがある。また動きが直線的・画一的であり，遊びや運動を始めても，同じような動きを繰り返しているだけであるということもよく見受けられる。

そこで，学習の場に応じてどのように動きたいのかという自分の動きについての見通しをもった上で，多様な動きをしっかりと身に付けていくことができれば，運動を行う幅が広がったり，体力が向上したりするなど，現在及び将来の，運動を楽しく行うことができるために必要な能力の獲得や生活を豊かにする力の獲得につながってくると考える。

2　体育科主題についての説明

多様な動きとは，場の距離，高さ，幅，大きさ，回数，形態，方向などの条件の変化に応じて，体を動かしたり用具を操作したりして，これまでと異なる体の使い方をすることである。多様な動きを進んで身に付けるとは，特別支援体育科の各領域において，様々な変化のある場においても，どのように動きたいのかという自分の動きについての見通しをもった上で，場の変化に応じてできる動きを増やしていくことである。多様な動きを進んで身に付ける体育科学習とは，子どもたちが運動を行う中で場の変化に気付き，それに合った動きを実践していくことを通して，運動をすることの楽しさや喜びを味わうことができる体育科の学びのことである。多様な動きを身に付けるには，①一定の運動を持続して行うことのできる基礎的な体力の育成，②場に応じた運動に気付き，繰り返し行うことのできる力，の２点が不可欠となってくる。そこで，子どもたちの障害特性や発達段階に応じて繰り返し変化のある学習の場を設定することができ，楽しみながら多様な動きの習得をさせることのできるゲーム活動を取り入れることが有効であると考える。

○　繰り返し新しい動きに挑戦する中で，動きを身に付ける方法をとらえることができる子ども　（学ぶ力）
○　変化した場の様子をとらえ，それに合わせて体を動かし，動きをつかむことができる子ども（かかわる力）
○　できるようになったことに満足感をもち，運動に進んで取り組むことができる子ども　（やる気・自信）

【表1　生活を豊かにする力を育むための資質・能力表】

	観　点	高まり ⟶ 高		
学ぶ力	動きを身に付ける	今できる動きを活かして，運動を行うことができる。	繰り返し運動して，多様な動きに挑戦する。	場を楽しんで繰り返していく中で，それに合った動きを身に付ける。
かかわる力	いろいろな方法で試す	運動を楽しむことができる。	複数の方法を活かして運動を楽しむことができる。	自分自身や友達と一緒に，いろいろな方法を積極的に試すことができる。
	状況の変化に対応する	場が変化した様子を教師とともにとらえ，積極的に挑戦することができる。	変化した場に繰り返し挑戦することを通して，動きを高めることができる。	場が変化したことに気付き，それに合った動きを考え実践することができる。
	他者とかかわって運動する	教師や友達と一緒に運動に取り組むことができる。	ルールやマナーを守って，友達や教師と楽しく学習を行うことができる。	友達と協力したり，応援したりしながら，活動を行うことができる。
やる気・自信	運動を行うことの自信	楽しみながら体を動かすことができる。	今までの学習でできるようになった技能を試そうとすることができる。	繰り返し取り組み，できるようになったことに気付き，自信をもつことができる。
	学んだことの自信	教師や友達と一緒に学びに取り組んでいくことを喜ぶことができる。	教師が提示した学習方法について，教師や友達と一緒に学び方を考え，実践できたことを喜ぶことができる。	学習方法について学びの手順や方法，見通しをもち，動きを身に付けたことに自信をもつことができる。

<特別支援教育部体育科　研究副主題>

動きを試すゲーム的な活動を取り入れた授業づくり

特別支援教育部体育科　　堀　　亮　輔

1　副主題についての説明

動きを試すとは，自分の体力や運動能力，運動経験を活かして，どのような身体能力を発揮すればよいかというイメージをもち，繰り返し挑戦することである。ゲーム的な活動とは，変化する場において，難易度のある場を克服したいという意欲をもって行うロールプレイング的な活動のことである。動きを試すゲーム的な活動を取り入れた授業づくりとは，①繰り返し変化のある場を仕組み，その変化をとらえ，②変化した場のもつ評価機能に基づいて，克服するために必要な動きを見出し，③克服したいという意識をもって多様な動きを習得していく，という活動構成に基づいた授業を実施することである。動きを試すゲーム的な活動を取り入れる価値は，活動の場が変わったときにでも，見通しをもって運動を行うことができるということである。

2　研究の具体的構想

●　教材化の条件

変化させる条件として，以下の通りに設定する。

①距離（短→長），高さ（低→高），幅（広→狭），大きさ（大→小）などの，動きの様子が変化する条件
②回数（少→多）のように動きを繰り返す条件
③形態（簡単→複雑），方向（前後→前後左右）のように動きを制限する条件

また，それぞれの学習の場に評価機能を設け，めざす動きができたかできなかったかを子どもたちからも明確にわかるような工夫をしていく。その上で，達成型・競争型の仕組みを取り入れ，夢中になって活動できるように教材化を仕組んでいく。

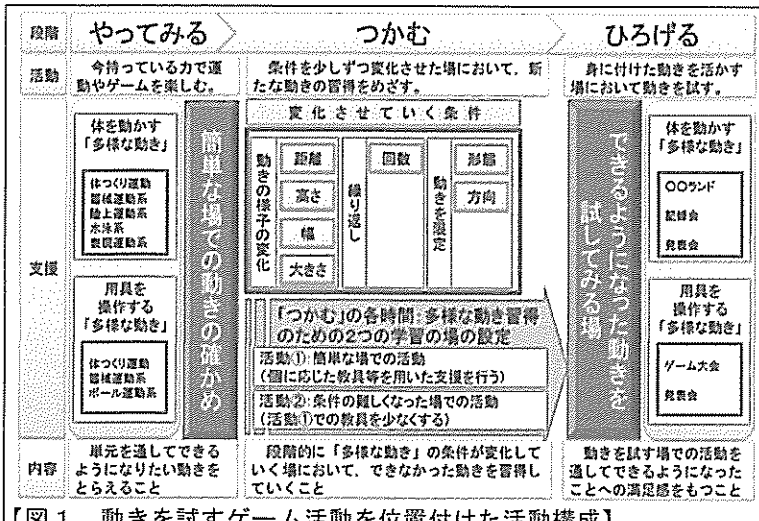
●　活動構成

下の図１のように，まず，やってみる段階では，簡単な条件の場での活動を行い，題材を通してできるようになりたいことをとらえる。つかむ段階では，段階的に条件を難しくしていく場を設定し，多様な動きの習得をめざしていく。ひろげる段階では，身に付けた動きを活かして楽しむ場を設定して，満足感や達成感をもたせる。つかむ段階における１時間の学習過程は，導入は本時の学習の場での活動を行い，必要となる動きを試す。展開は，段階的に変化する２つの場で動きを試す活動を「活動①」「活動②」として仕組む。その際に，各個人に応じた教具等での支援を「活動①」において設定し，「活動②」では必要に応じてそれらの教具を取り除いた状態での活動を行う。終末は，再び本時の学習の場での活動やゲームを行い，本時に習得した動きを実際の場やゲームで試し，高まった動きを実感させて満足感をもたせる。

●　環境づくり

下の図２のように，知的障害の子どもは，活発に運動を行うことができるが，動きがぎこちないところがあるので，活動①ではゲームを楽しむことができるための基礎となる動きを習得できる教具や補助具の，一人一人への準備を行い，活動②では，「点数が入った」「入らない」などの，動きの結果が簡単に二者択一できるチェックカードの活用をする。

自閉症の子どもは，変化する場に対して戸惑ったり動きを選択できなかったりすることがあるので，活動①では可能であれば前時に使用した教具をもとにして，それを場の変化は少なくした状態で発展させた形での活用を行い，活動②では状況によっては，活動①での支援を続けたまま活動したり，場に応じた動き方を自ら選択していくことができる複数のカードを活用したりする。



【図１　動きを試すゲーム活動を位置付けた活動構成】

	知的障害	自閉症
活動①	一人一人の運動実態や障害特性に応じた教具や補助具，場の仕組み方の工夫	
	・ゲームを楽しむことができるための基礎となる動きを習得できる教具や補助具の準備（個に応じて）	・可能であれば前時に使用した教具をもとにして，それを発展させた形での活用（場の変化を少なくする）
活動②	習得状況を見ながら，少しずつ活動①での支援をなくす	
	・「点数が入る，入らない」「記録が伸びた，変わらない」「落ちずに渡れた，落ちた」などの，動きの結果が簡単に二者択一できるチェックカードの活用	・状況によっては，活動①での支援を続けたまま活動 ・場に応じた動き方を選択できる複数のカード下の活用
振り返り	実際のゲームの場において，動きが身に付いているかを自ら評価する活動 ・動きができているかの評価機能をもたせた場の設定	

【図２　障害特性に応じた，活動①，②の仕組み方】

3　指導の実際

第3・4学年　題材
さくら川を　わたって　くだものを　あつめよう

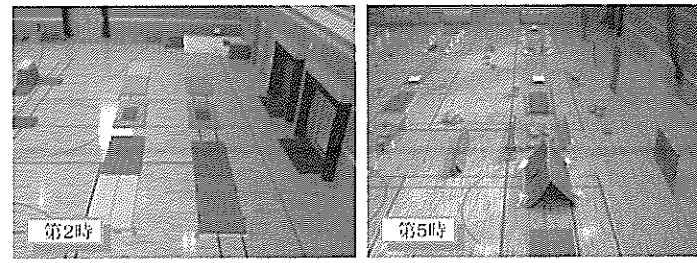
(1) 題材の目標

1　川渡りの場において活動の手順やきまりを理解し，友達とのかかわりを広げながら，動物歩きや川跳びを繰り返し楽しむことができる。
2　距離や回数，形態（動きを制限する障害物など）の場の変化に応じて，動物歩きや川跳びの動き方を変えることができる。

(2) 子どもの実態／学習の流れと考察

【子どもの実態】（A児：自閉症）
・動物歩きでは，素早く手足を動かして歩くことができる。また，常に一定の歩き方をすることができる。
・川跳びは，手をついてカエル跳びのように両足を上げて跳ぶことができる。
【個に応じた支援】
・動き方を選択したり自己決定したりすることが難しいので，ヒントカードなどで二者択一の選択肢を与えて自分で動きを選ぶようにさせる。

【全体の場】



やってみる段階：　1／8時
　試しのコースでの運動を行い，コースをまわる順番やそれぞれの場所での動き方，ペアでの役割を知る。



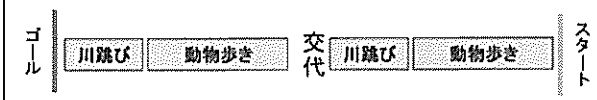
資料1　本段階の基本の活動の場



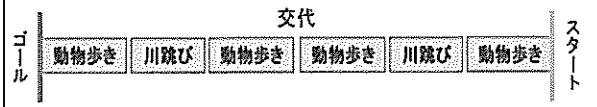
写真1　跳び方をみんなに説明しよう

つかむ段階：２～７／８時
　変化する場での川渡りを楽しむ。

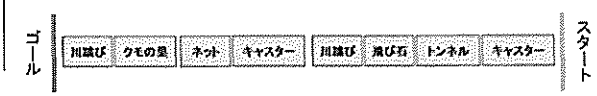
①変化させる条件：長さ（マット１枚→２枚）



②変化させる条件：回数（動物歩き１回→２回）



③変化させる条件：形態（動きを制限する障害物）

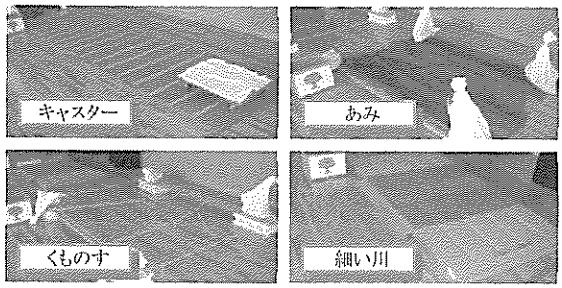


やってみる段階では，動物歩きや川跳びの手順や動き方を理解し，題材を通してできるようになりたいことややってみたいことをつかむことをねらいとしている。そのために，できた動きやできるようになりたい動きを友だちに発表する時間を設定した。A児は，難しかった場として川跳びを取り上げ，写真１のように手をついて跳ぶ動作をしていきたいと発表した。言葉での説明が難しそうだったので，その動きの特徴を教師が補足説明した。

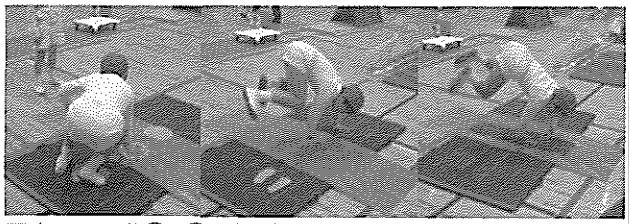
考察１

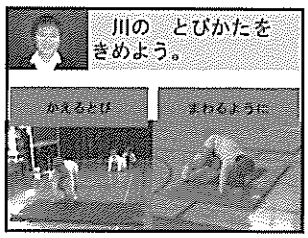
　できるようになりたい歩き方や跳び方についてつかませる上で，２つの動きを順に行うコースで試しのゲームを行ったことは有効であったと考える。それは，子どもたちの実態にあった適度な距離や難易度である場において，思い思いに歩く動きや跳ぶ動きを試すことができたからである。また，できた動きやできるようになりたい動きを友だちに発表させる際には，子どもにモデル演示をさせ，その動きの特徴を教師が補足説明をしていくことで，子どもたちは動きをとらえることができたと考える。

　つかむ段階では，段階的に難しくなっていく川渡りの場において，一定の動きで歩いたり跳んだりすることや，場の変化に応じて，頭や上体，腕の使い方に気を付けて歩いたり川跳びをしたりする動きを確実に身に付けることをねらいとしている。そのために，手をついて動物歩きをする動きや川跳びをする動きの動作補助や教師の声かけ，モデル演示，活動①の際の，個に応じた教具や補助具などを用いての動きの支援などを行った。A児は，障害物を用いて形態を変化させた場において，川跳びをする際に，２種類の跳び方（カエル跳び，体を回転させて跳ぶ）から，資料４のようなどちらの跳び方を練習していくか決定させるカードを用いた。これまではカエル跳びばかりしていたA児は，まだやったことのない体を回転させて跳ぶ動きに興味をもち，練習を行っていこうという意欲をもった。そこで，ゲーム活動として細い川に足

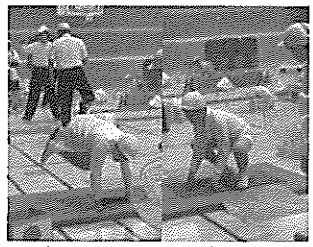


資料2　場の変化の様子


写真2　活動①，②に挑戦だ！



資料3　動きを選択する
ヒントカード


写真3　カエル跳びから
回転跳びだ！

ひろげる段階：　８／８時
これまでの学習の場において身に付けてきた動きを活かして川渡り大会をする。



写真4　できるようになったよ！

が入るとやり直しという評価機能を設け，活動①では，手のつく位置や着地をしたときに足をつく位置を示したマークを用いて練習を行った。始めは，マークのあるところにゆっくりと順に手や足を置く動きしか見せなかったので（写真２左），最終的に足が着地する個所のみにマークを置いたところ，体をひねって跳ぶ動きのイメージをもつことができ，そのマークをねらって繰り返し跳ぶ姿が見られた（写真２中）。そして活動②では，そのマークを取り外した場において川跳びを行った。写真２左のように，マークがなくても活動①でつかんだ動きを繰り返し行い楽しんでいるＡ児の姿が見られた。そして回転して跳ぶ動きをつかんだ後は，写真３のように，２つの跳び方をつなげて楽しむ姿が見られた。

考察２

活動①，②を仕組んだことは，個に応じた指導を行い，基本的な動きを習得させることができたという点で有効であったと考える。自閉症のＡ児にとって，簡単に二者択一できる形式のヒントカードを用いたことは身に付けたい動きを明確にさせるという点で有効であった。また，ゲーム活動として細い川に足が入るとやり直しという評価機能を設けたことで，Ａ児は動きを繰り返すことができた。しかし，手立てとして考えていた手と足の形のマークについては，Ａ児にとっては動きを阻害する結果となり，逆効果であった。それはＡ児にとって視覚情報が多すぎたからであろうと考えられる。そして活動②では，身に付けた動きを教具なしの場においても活かすことができたという点で，活動①，②の手立ては有効であったと考える。しかし，Ａ児は友だちの動きをよく見て，それをまねるという姿もよく見られるので，それを活かした指導の在り方も考えていきたい。

ひろげる段階では，これまでに身に付けた動きを，川渡り大会で出し合うことができることをねらいとしている。そのために，習得したことを活かして満足感を持たせる支援として，これまでの動きを想起させるような声かけやモデル演示などを行った。Ａ児は自分の思った通りの動きができたことに喜びを表現していた。

考察３

写真４は，川を体をひねって跳び越える動きを大会の場で発揮して，喜びを表現しているＡ児の姿である。大会の途中にも，適宜これまでの動きを想起させるような声かけやモデル提示などを行ったが，その結果，Ａ児は自分の思った通りの動きができたこと，そして果物が完成したことに対して喜びを表現していた。これが，本題材で積み上げてきた多様な動きを活かして，満足感や楽しさを味わっている最終的な姿だと考える。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，動きの見通しをもち，できるようになりたいことややってみたいことなどをつかみ，教具や補助具などを用いる支援，動作補助やモデル演示など個に応じた支援を行っていくことは，多様な動きを身に付ける上で有効であったといえる。また，このことと考察３から，段階的に変化のある場を仕組み，子どもたちが夢中になる活動を仕組むことができるゲーム活動を位置付けたことが有効であったととらえることができる。今後は，本題材の実践を活かして，回転系のマット遊びの動きを習得することのできる学習へと発展させていきたいと考える。また，その際の障害特性に応じた個別の支援の在り方を検証していきたい。

<帰国子女教育部　研究主題>

国際社会に生きる力を育てる帰国子女教育

1　帰国子女教育における学力について

本校の帰国子女教育は日本と異なる教育事情や文化・習慣のなかで滞在していた児童の実態を踏まえ，①国内での生活に適応したり，毎時間の学習に参加できる能力の育成②海外で身に付けた特性（言語など）の伸長を図ることを目的として，個に応じた学習を行っている。①については国語・算数・社会科を独自のカリキュラムを編成して行い，各教科の基礎・基本の確実な習得を行っている。その際，在籍学年と異なる内容の習得を行うために個別の学習を進めたり，異学年のグループを編成したりしている。また，上記以外の教科については通常学級の児童との交流を深めるために，一緒に学習する形態をとっている。②については総合的な学習の時間を「国際交流タイム」として年間計画を作成し，滞在国の歴史や文化を追究して他者に発信する学習を行っている。以前はアメリカ・イギリスなど英語圏の帰国子女が多かったが，ここ数年はアジア，南米など英語圏以外の帰国子女が増えたことや，帰国子女の児童数全体も増えたことにより，一人一人の児童に対して個別に対応することが難しくなってきている。このため，学校における日常生活はもとより，特に交流学習における通常学級との人間関係形成が円滑にできるよう，コミュニケーション能力の育成がより一層求められるようになった。同時に，様々な国や地域の文化や伝統を調べたり，それぞれの子どもから見た日本のよさを比べたりすることで，日本と滞在国のよさについてより深く追究できる学習が展開できる可能性を見出すことができるようにもなった。そこで，滞在国で身に付けた特性を伸長するために，お互いの文化を比較してよさを見出したり他者に発信したりすることで積極的なコミュニケーション能力を育み，国際社会に生きる子どもの育成を考えていきたい。

2　主題についての説明

国際社会とは，それぞれの国がもつ文化・歴史がつくり出した生活習慣やコミュニケーションが混在するなかでお互いを尊重し，わかり合うことで，協力してより豊かにくらそうとする願いによって支えられた社会のことである。国際社会に生きる力とは，日本と異なる文化や習慣のなかで暮らした子ども達がそれまで身に付けてきた知識や学び方を，日本国内の生活に適応したり，日本と滞在国における様々なちがいを理解し，これからの生き方において新たな見方や考え方をつくり出したりする力である。国際社会に生きる力を育てる帰国子女教育とは，日本と滞在国のちがいを追究し，それぞれの文化や生活習慣などが異なる理由を見出し，そのなかで日本のなかでくらしていくためによりよい考えを選択したり，滞在国のよさを他者に伝えて理解を深めたりすることによって，コミュニケーション能力を高めながら自らが主体的に他者とかかわろうとする態度と方法を身に付ける教育のことである。具体的には，滞在国のよさについて様々な角度からとらえ，その国が独自に発展させた文化とその背景にある気候・風土の特徴をとらえたり，文化をつくりあげてきた滞在国の人々の工夫や努力についてとらえることと，同じように日本でも独自の文化をつくりあげ，私たちの生活を潤いあるものにしていくれていることに気付くことである。

○　積極的に日本と滞在国のよさをとらえようと意欲的に学習にのぞむ子ども　（主体性）
○　滞在国の文化についてとらえたよさの面から日本の文化について調べる子ども　（転移性）
○　体験活動などによって実際の生活に滞在国や日本の文化のよさを生かす子ども　（実用性）

【表1　国際社会に生きる力を育むための資質・能力表】

	観　点	3／4　学　年	5　学　年	6　学　年
主体性	積極的なコミュニケーション	言葉や生活習慣のちがいを乗り越えて，お互いを理解するために意思疎通を図ろうとすることができる。		
転移性	思　考　力	滞在国のよさを衣・食・住など生活にかかわる面から考えることができる。	滞在国のよさを伝統や文化の面から考えることができる。	滞在国と日本の文化や習慣の違いを比較し，日本独自のよさをとらえることができる。
	表　現　力	滞在国のよさについて調べたことを記述したり，口答で説明したりすることができる。	滞在国のよさについて調べたことに解釈を加えて説明することができる。	複数の滞在国のよさについて調べたことをまとめて共通点や差異点を説明できる。
	情報収集力	体験活動や図書資料などから調べたいことについての情報を集めることができる。	（3／4学年に加えて）インターネットやメールでのやりとりを行い，必要な情報を集めることができる。	
実用性	実　践　力	滞在国のよさについて学んだことを実生活に生かして日本での生活を豊かなものにすることができる。		

<帰国子女学級　研究副主題>

滞在国の生活経験の価値をとらえる国際交流タイム

帰国部　　髙　瀬　雄　大

1　副主題についての説明

滞在国の生活経験とは，滞在国で体験してきた日常の生活（衣食住など）や行事（伝統的なお祭りなど）を，実感を伴った知識としてもっているものである。滞在国の生活経験の価値とは，日本と滞在国の両方の立場から文化や習慣，学習の共通点や差異点をとらえ，日本での生活のあり方を考えていくための規準となるものである。その際，自分が習得した知識や技能，事実から，交流によって異なる滞在国にいた他者と考えを深めることで，国際社会に生きるための新たな見方，考え方をつくり出していく段階が必要となる。滞在国の生活経験の価値をとらえる国際交流タイムとは，滞在国で身に付けてきた特性を生かして課題解決を図り，滞在国や日本の実態を調査する活動を行ったり，表現活動を行ったりして国際社会に生きる実践力を身に付けていく学習である。これは，最近の子ども達の傾向から，他者との関係性が希薄になりつつあるなかで生活を送ることによって，固定した価値基準を自分のなかに有しているため，他者の考えを取り入れる場を設ける必要があるのである。

2　研究の具体的構想

●　本研究における授業のしくみ

国際交流タイムでは，体験活動を中核とした授業づくりを行っている。子ども達は，滞在国での生活経験は豊かであるか，その価値にまで気付いて生活していたわけではない。また，異国及び日本での生活経験については個に応じて差があるため，それぞれの生活経験については体験活動をしくむことによって実感を伴った理解をしていく必要がある。また，体験したことに，収集した情報を合わせてその価値についてまとめ，他者に発信する活動をしくむ。これは，滞在国のよさをアピールし，その国で身に付けた特性に自信をもち，さらに伸ばしていくことをねらいとしている。また，発信に向けての活動で設定された役割分担にそって協力したり，発信の対象者に対してわかりやすく伝えたりする際に必要なコミュニケーション能力を養うこともねらいとしている。以上のような体験活動と発信活動を単元計画にしくむことで，発信活動という授業のゴール像に向かって課題解決のための体験活動や，必要な情報を収集・分析する活動が加わり，発信に必要な道具の準備や説明の仕方を考えることによって思考力や表現力を高めることができると考える。

●　教材化

体験活動をしくむために以下の条件を設定する。

①目的性

テーマを独自の衣食住，伝統行事などに設定し，日本の同じテーマと比較することで滞在国のよさをアピールすることができるようにする。

②活動性

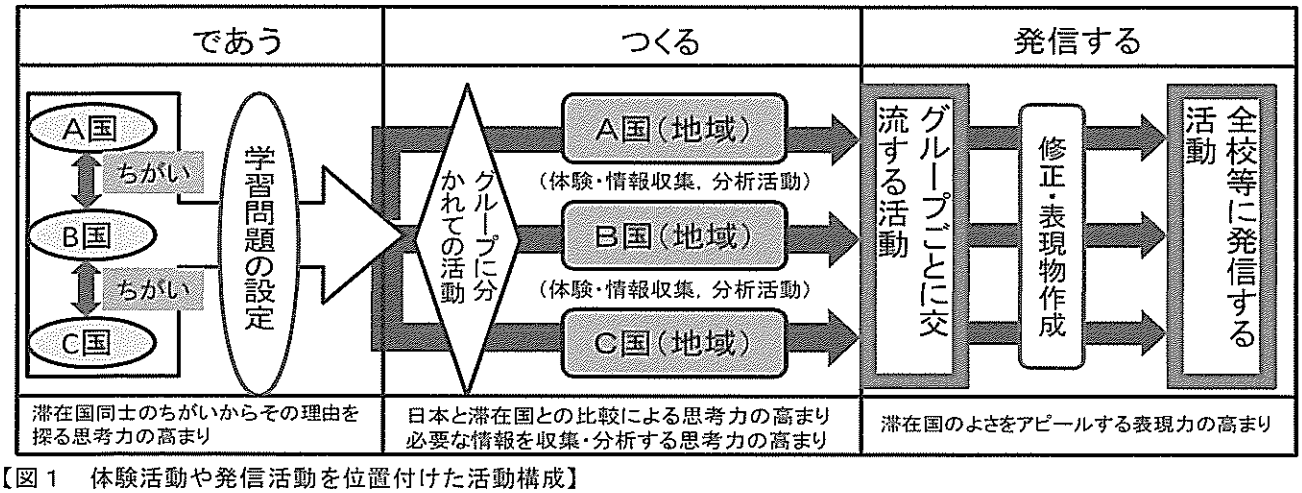
個の表現特性が生かされ，活動目的も個の言語状況等に応じた選択肢が設定しやすいイベント活動を取り上げる。

③関係性

日本と滞在国の関係が明らかになり，共通点や差異点が見出されるなかでそれぞれのよさをとらえることができるようにする。

●　活動構成

図１のように学習問題の設定後，子ども達の滞在国やコミュニケーション能力の実態に応じてグループを編成し，主に６年生が中心となって活動内容や役割分担を計画し，主体的に学習が展開できるようにする。



【図１　体験活動や発信活動を位置付けた活動構成】

3　指導の実際

3組合同　題材
ようこそ!　スープ博覧会
～独自の食文化からわかる滞在国のよさ～

(1) 題材の目標

1　滞在国のスープについて，由来や調理法，食材を中心に調べ，独自の文化があることを見つけたり，そのよさを伝えたりすることができる。
2　スープの特徴から滞在国のよさを発信する課題をもとに必要な情報を集めたり，友達と考えを交流したりして解決することができる。

(2) 題材の考え方／学習の流れと考察

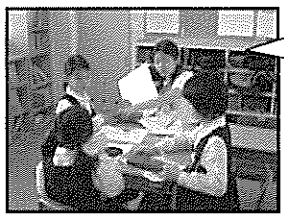
スープは，世界各国で共通に見られる料理の一つである。手軽でおいしく，栄養もとれるというメリットが多いからであるが，その味や調理法はかなり異なる。滞在国でポピュラーなスープについて調べることでそのスープを生んだ気候風土やそれを生かした先人の知恵が見えてくると考える。また，共通の料理で比較することによって，日本においてもそのよさは同じであることをとらえられると考え，本題材を設定した。

つくる段階：１～２/１１時
滞在国のスープについて絵や写真で紹介し，そのちがいから学習課題をつくる。

(1) 給食の献立で出るスープについて調べ，どこの国でよく食べられるかについて話し合う。
(2) 滞在国ではどのようなスープがよく食べられていたかについて話し合う。

チキンスープ・クラムチャウダー（アメリカ），
ボルシチ・ポトフ（ロシア），
ジャーマンポテトスープ（ドイツ）
ミネストローネ（イタリア）
クリームポテトスープ（イギリス）
コンソメスープ（フランス）

資料1　給食の献立にある様々なスープ



私が住んでいたサンフランシスコではチキンスープがよく食べられていたわ。

写真1　私も食べてたわ！

つかう段階：３～６／１１時
滞在国のスープについて調べたり，日本の味噌汁と比較して共通点や差異点について話し合う。



ポテトスープってかなりジャガイモを使っているのね。コクがあってとてもおいしいわ。

写真2　イギリスはジャガイモがよくとれる国なんだね。

つくる段階では，自分たちが滞在していたスープをお互いに紹介し，味や作り方は国によってずいぶんちがいがあることから，学習課題をつくることをねらいとしている。そのために，まず普段の給食で食べているスープについて献立から探し出し，さまざまな種類のスープを食べていることや，もともとは外国から入ってきたメニューであることに気付かせた。そして，自分が住んでいた国でよく食べられているスープを選び出し，その味や作り方などを紹介する活動を行った。子ども達は，同じ（または近隣）滞在国同士でグループにわかれ，どんなスープをよく食べていたかについて話し合った。同じ国でもさまざまな種類があることや，国が異なればまったくちがう食材をつかっていることや食べ方もちがうことにおどろいた子ども達は，「同じスープなのに，なぜこんなにもちがうのだろう。」と興味をもち，滞在国のスープについて調べたいという思いをもった。

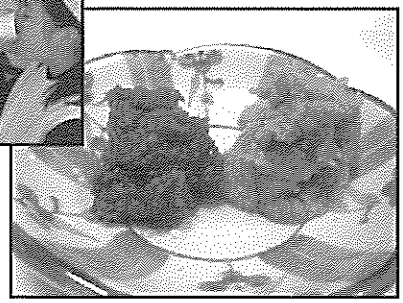
考察１

滞在国のスープについて調べたいという学習課題を立てる上で，給食の献立でスープを比較させたことに気付かせたことが有効であったと考える。それは，日常生活のなかで滞在国の文化が日本に深くかかわっていることをとらえられたからである。

つかう段階では，滞在国のスープについて，その由来や食材，調理方法などにこめられた歴史や文化をとらえることをねらいとしている。そのために，実際にスープをつくり，試食する体験をしたり，レシピや食材についての情報を収集したりする活動を行った。在籍する子ども達の滞在国に応じてアメリカ，ヨーロッパ，アジアの３グループに分かれた子ども達は，それぞれの地域で追究活動を行った。イギリスに滞在していたＡ児は，ポテトスープについて調べた結果，緯度が高く，平野が広大ではあるが肥沃でない土壌が特徴のイギリスには昔からジャガイモがさかんに生産されていたことが代表的なスープになった理由であると結論づけた。また，実際にスープをつくり，試食するなかでふかしたジャガイモをつぶすだけでできることや，体があたたまることから，寒いイギリスで手軽に暖をとれることも国全体に広がったことに気付くことができた。滞在国のスープについて調べた後，日



写真3
日本人の知恵ってすごい！



味噌って色も味も全然ちがうのね。

資料2 比較に用意した味噌（甘味噌，信州味噌）

ひろげる段階：７～１１／１１時
滞在国のよさや，日本のよさについて考えたことをまとめ，あらつフェスタでスープ博覧会を開く。



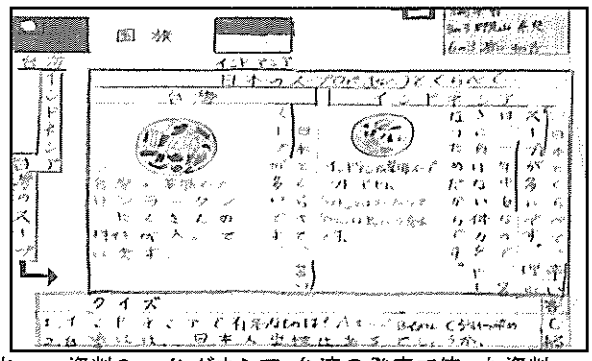
イギリスは土地がやせていたのでジャガイモがたくさん作られ，人々は飢えをしのいでいました。これがポテトスープが生まれた原因の一つです。

写真4 ポテトスープがイギリスの伝統料理なのは･･･。



ソト・アヤムは赤道に近いインドネシアだからこそ生まれたスープです。近くの国にもトムヤンクンなど辛いスープが多く，暑さに負けないための知恵が感じられます。

写真5 ソト･アヤムは暑いインドネシアだから生まれたスープです。



資料3 インドネシア･台湾の発表で使った資料

イギリスはスープだけでなく，他の料理でもジャガイモを多く使います。パンが主食ですが地方によってはジャガイモが主食の所もあると調べてわかりました。昔はジャガイモしかとれなかったので人々は大変だったそうですが，工夫を重ねておいしい料理をつくったその人たちのおかげで，私はイギリスでポテトスープをおいしく食べることができたのだと思いました。

資料4 あらつフェスタ後の感想（A児）

本の味噌汁と比較した子ども達は，味噌には様々な種類があり，具材同様地方によって異なることは滞在国のスープと同じであることをとらえることができた。また，味噌は保存が利き，携帯できることや，調味料としても幅広く使われていることから日本人の知恵に気付くことができた。

考察２

スープの追究活動に試食体験をとりいれたことによって，食材の種類や調理方法を具体的に調べ，より深くスープの特徴をとらえることができた。また，日本の味噌汁との比較によって，共通点や差異点が明らかになり，それぞれに気候風土を生かした先人の知恵があることがわかり，滞在国のよさをとらえることができた。

ひろげる段階では，滞在国のよさを，スープにこめられた歴史や文化の面から見に来た人がすばらしいと思えるような発表内容を考え，発信することをねらいとしている。そのために，あらつフェスタ（学校の文化祭）でスープ博覧会を開き，お客さんに楽しくわかりやすい発表をすることになった。イギリスを担当したＡ児は，ポテトスープが代表的な料理になった理由を気候風土の面から強調するためにジャガイモ畑が続く風景と，北海道よりも緯度が高いことがわかる地図を準備した。また，インドネシアを担当したＢ児は，代表的なスープであるソト・アヤムの作り方や由来についてわかりやすく説明するために，熱帯雨林のジャングルが続くインドネシアの風景や，人々の生活の様子がわかる写真を準備し，気候の特徴が伝わるようにした。また，香辛料がもつ栄養価により人々の健康が保たれていることを中心とした発表内容を考え，滞在国のすばらしさを主張することができた。

考察３

滞在国のスープに秘められた，その国の人たちの食生活をより豊かなものにしようとする思いに気付くことができたことによって，資料４に示すように滞在国のよさを発信する姿が見られた。また，その過程で日本の文化と比較し，日本人だけがもつ知恵（味噌の保存性，汎用性）を明らかにし，そのよさを発見する姿も見られた。これが生活経験の価値をとらえた姿と判断できる。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように子ども達は，日常生活のなかから調べてみたい課題をつくり出し，資料からの情報収集だけでなく，スープづくりの体験によって実感をともなった理解を深めることができたと考える。また，このことと考察３から，滞在国や日本のよさをととらえることができる。これは，調べる対象と観点を明らかにした上で比較を行ったことが有効だったからだと考える。

新しい教科書教材に挑む!

～新しい教科書教材の指導を授業で具体化します～

平成22年度
福岡教育大学附属福岡小学校

教育実践研究会

平成23年　2月4日（金）



○　新しい教材の内容の分析と指導方法の工夫
○　PISA型読解力を高める国語科の授業
○　実感を伴った理解を図る理科・社会科の授業
○　算数的活動を旺盛に取り入れた算数科の授業

◎　内容（予定）

・　教科等の公開授業と協議会

おわりに

副校長　　佐々木　壮一朗

本校では，平成19・20・21年度の３年間，「豊かな学びを育む学習の創造」を研究主題に研究を進め，一定の成果を得ることができました。

本年度からは，研究主題を「未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造」とし，子どもが問題解決を図っていく中で，状況や問題場面が変わっても使える「質の高い学力」の育成をめざして研究を進めています。そのために，基礎的・基本的な知識・技能の習得だけにとどめず，それらを問題解決や新しいことを学び取ることに活用できる学力を身に付けさせる指導方法の開発に着手しました。近年，全国学力調査やOECDのPISA調査等により，日本の子どもたちの学力低下が明らかになりました。特に，知識・技能を活用したり応用したりして実際に問題を解決できないことが指摘されています。

また，平成18年から始まった学校教育法の改正で，新たに教育の目標や育てるべき学力が明確にされました。改正「学校教育法30条第２項」の中では学力の基本的な要素が規定され，○知識・技能の習得，○活用による課題解決能力の育成，○学習意欲の高揚の３本柱が，学力を高めるための３要素と示されています。

このように，「質の高い学力」の育成が求められているのです。そこで，本校では，知識・技能を問題解決に活用できるよう思考力，判断力，表現力を育成する学習指導の創造に向け，未来を豊かに生きる学力，「質の高い学力」について研究を推進することにしました。この「質の高い学力」の保障は，教育関係者だけでなく，保護者の願いでもあります。そして，この「質の高い学力」を育むために，習得した内容を活用するための新しい学習システムの構築を１年目の課題にして研究を積み重ねてきました。特に本年度の研究は，子どもの自発的な取組み，主体的な解決活動を喚起し，学習に有用感を実感させ，知識・技能，学び方などの習得やそれらの活用を一体化して展開できる問題解決的学習を確実に進めていくものです。

これまでの研究におきまして，学び意欲を高める課題づくり，各教科等における学び方，判断力を働かせる状況づくりを具体化してきました。

以上，述べてきましたことの一端を本研究会で発表しました。本校の研究成果を，皆様方の教育活動にお役に立てていただければ幸いです。

最後になりましたが，本校研究の深化・充実のために，御指導を賜りました國學院大學人間開発学部教授の安野功先生，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。今後も，私たちの研究に厳しい御指導・御助言を賜りますようお願い申し上げます。

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22年度)

◎ 学　　長　寺尾　慎一

◎ 大　　学

(国語科)	前田　眞證	(生活科)	津川　　裕	(道　　徳)	堺　　正之
	山本　悦子		寺岡　聖豪		小林万里子
	河野　智文			(特別活動)	木内　隆生
(社会科)	小田　泰司	(音楽科)	岩崎　洋一		
	豊嶌　啓司		木村　次宏	(帰国子女教育)	小林万里子
(算数科)	飯田　慎司	(家庭科)	甲斐　純子	(特別支援教育)	納富　恵子
	清水　紀宏		貴志　倫子		猪狩恵美子
	今井　一仁	(図画工作科)	阿部　　守		藤金　倫徳
(理　　科)	森藤　義孝				
	坂本　憲明	(体育科)	相部　保美	(養　　護)	照屋　博行
	三好　美織		兄井　　彰		宮田　正和

◎ 附属小

(職　名)	(担　任)	(専　攻)	(氏　名)	(出身地区)
校　　長		英　　語	古賀　元章	大　　学
副校長		体　　育	佐々木壮一朗	糟　　屋
教　　頭		生　　活	塚本　正典	三潴・大川
研究主任		算　　数	田中　健悟○	糸　　島
教務主任		特別活動	黒澤　真二	筑　　紫
教　　諭	1の1	図画工作	安藤　順子○	飯　　塚
教　　諭	1の2	算　　数	森　　将和	宗　　像
教　　諭	2の1	国　　語	大久保良博	甘木・朝倉
教　　諭	2の2	音　　楽	髙武　龍彦	糟　　屋
教　　諭	3の1	国　　語	岡田　充弘	筑　　紫
教　　諭	3の2	体　　育	緒方　勝彦	糟　　屋
教　　諭	4の1	音　　楽	古井由希子	福　岡　市
教　　諭	4の2	理　　科	今村　光宏	福　岡　市
教　　諭	3・4の3	算　　数	島川　二郎	筑　　紫
教　　諭	5の1	体　　育	毛利　拓也	宗　　像
教　　諭	5の2	社　　会	髙瀬　雄大○	糸　　島
教　　諭	5の3	家　　庭	緒方　敦子	福　岡　市
教　　諭	6の1	国　　語	平川　洋一○	福　岡　市
教　　諭	6の2	道　　徳	三浦　研一○	福　岡　市
教　　諭	6の3	社　　会	永江　英俊	糟　　屋
教　　諭	専　　科	理　　科	福原　伸治	筑　　紫
教　　諭	ふじ	特別支援教育体育	堀　　亮輔	遠　　賀
教　　諭	さくら	特別支援教育国語	松尾　京子	久　留　米
教　　諭	梅	特別支援教育算数	弘松　英樹○	糸　　島
教　　諭	専　　科	特別支援教育生単	倉富　　護	久　留　米
養護教諭	養　　護		松尾七七子	福　岡　市
栄 養 士	栄　　養		甲斐　絢乃	大　　学
研　　修	専　　科	生　　活	松尾　憲雄	甘木・朝倉
研　　修	専　　科	算　　数	神宮　伴弥	嘉穂・山田
研　　修	専　　科	外国語活動	元村　美保	糸　　島
研　　修	専　　科	国　　語	今富　久彰	糟　　屋
講　　師	養　　護		渡邉真奈美	福　岡　市

※　○印は平成22年度研究部員

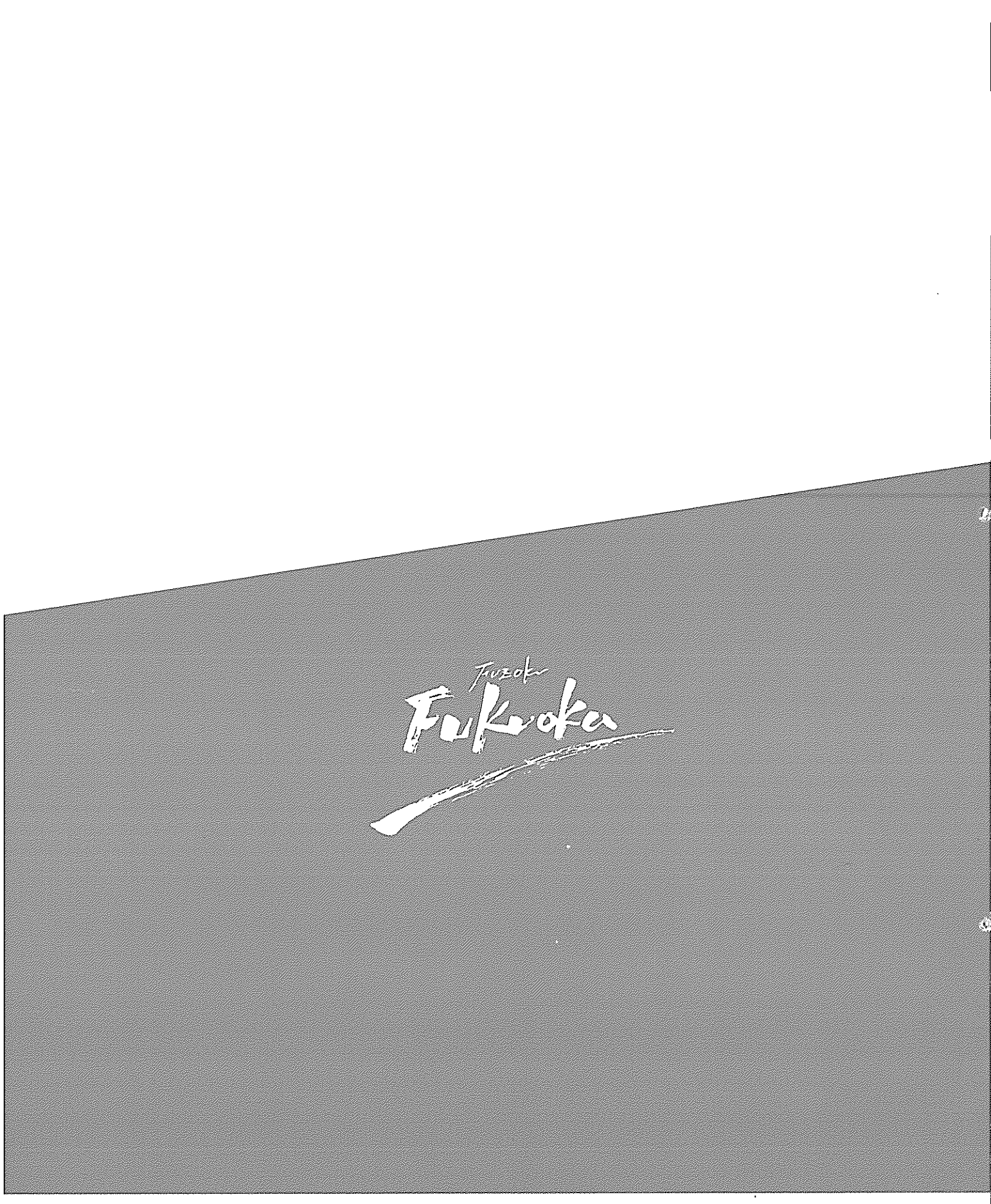
平成２１年度　附属福岡小学校転出教員

鈴木　清一(大　学)	光延正次郎(糟　屋)	諏訪原佳子(福岡市)
永尾　　健(三潴・大川)	渡邊　正則(三井・小郡)	藤田　　進(筑　紫)
藤　　周作(宗　像)	立川　嘉彦(筑　紫)	中山　博紀(田　川)
樫村　文美(福岡市)		

平成22年6月　印刷・発行
福岡教育大学附属福岡小学校
研究紀要 No.41

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㈹

印刷所　㈱ネオプリンティング
TEL 092(511)8941㈹


Fukuoka
Fukuoka