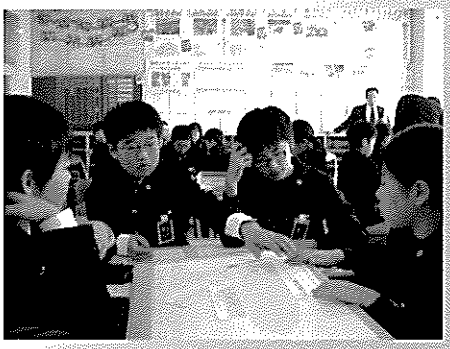
研究紀要 No.44

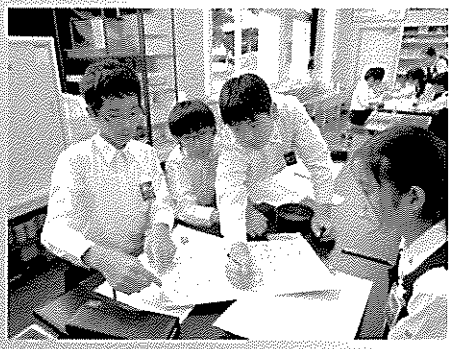
福岡教育大学，附属共同研究初等教育研究部・特別支援教育研究部

「開かれた個」を育てる学習指導の創造（２年次）

～チームの活動が活性化する学習の工夫～

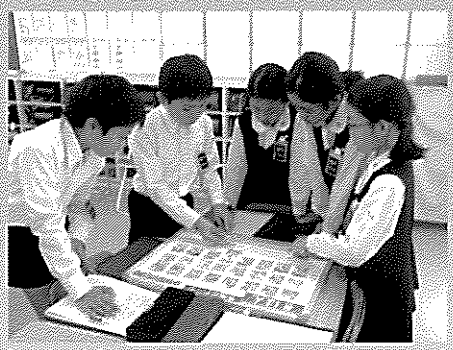


基礎学力



論理的思考力

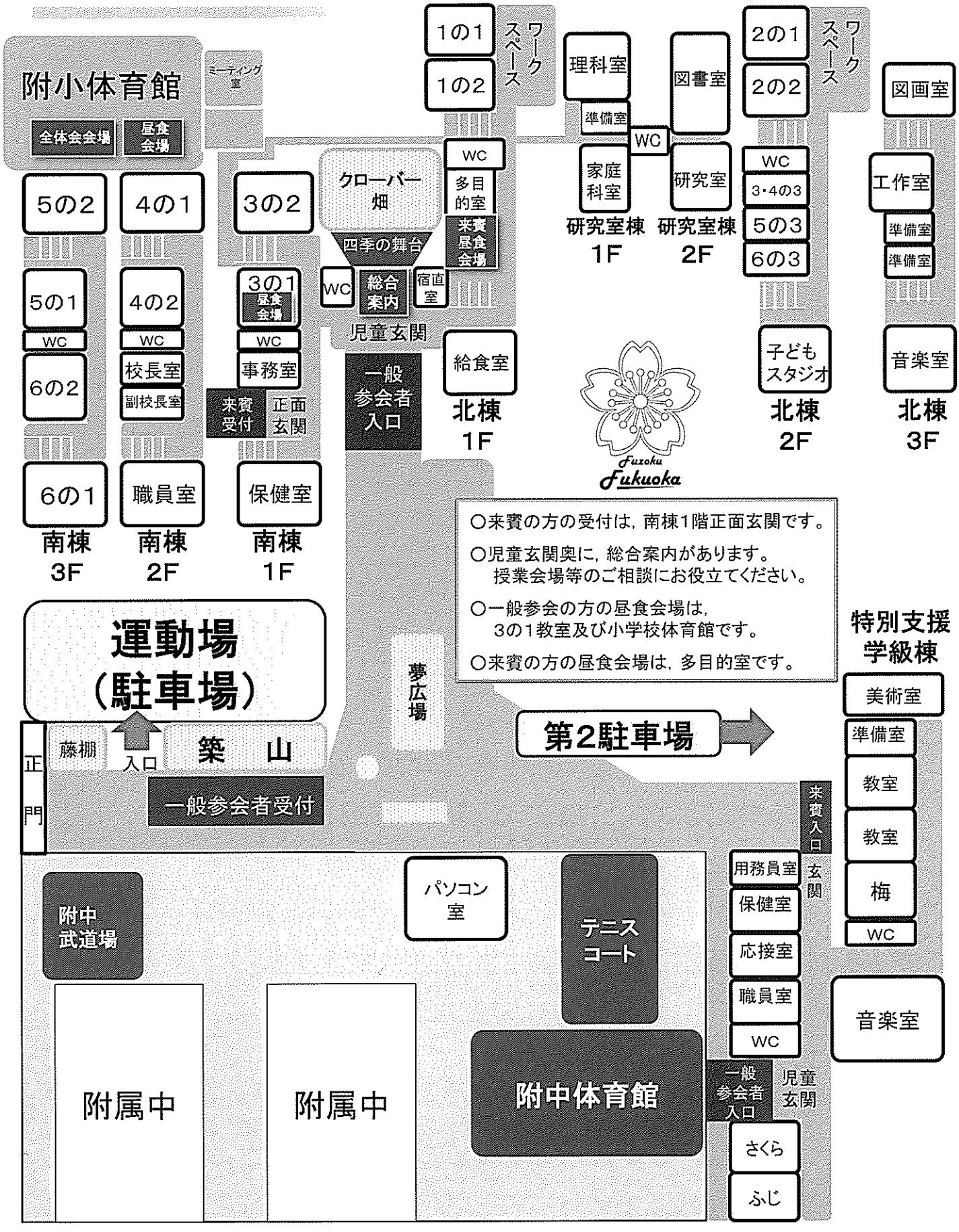
学び合う力



平成26年２月21日（金）・22日（土）

福岡教育大学附属福岡小学校

校舎配置図


附小体育館
全体会会場
昼食会場
ミーティング室
1の1
1の2
ワークスペース
理科室
準備室
家庭科室
図書室
WC
研究室
研究室棟 1F
研究室棟 2F
2の1
2の2
ワークスペース
図画室
工作室
準備室
準備室
WC
3・4の3
5の3
6の3
子どもスタジオ
北棟 2F
音楽室
北棟 3F
5の2
4の1
3の2
クローバー畑
四季の舞台
WC
総合案内
宿直室
多目的室
来賓昼食会場
児童玄関
給食室
北棟 1F
5の1
WC
6の2
4の2
WC
校長室
副校長室
3の1
昼食会場
WC
事務室
来賓受付
正面玄関
一般参会者入口
6の1
職員室
保健室
南棟 3F
南棟 2F
南棟 1F
Fuzoku Fukuoka
○来賓の方の受付は，南棟1階正面玄関です。
○児童玄関奥に，総合案内があります。
授業会場等のご相談にお役立てください。
○一般参会の方の昼食会場は，
3の1教室及び小学校体育館です。
○来賓の方の昼食会場は，多目的室です。
運動場（駐車場）
夢広場
第2駐車場
特別支援学級棟
美術室
準備室
教室
教室
梅
WC
音楽室
正門
藤棚
入口
築山
一般参会者受付
来賓入口
用務員室
玄関
保健室
応接室
職員室
WC
パソコン室
テニスコート
附中武道場
附属中
附属中
附中体育館
一般参会者入口
児童玄関
さくら
ふじ

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25年度教育研究発表会の開催にあたり，ひとことごあいさつを申し上げます。

本学は，各附属学校園との連携を強化して教育研究の開発を行っており，その成果を，研究発表会等の開催を通じて，地域の諸学校に還元し，地域教育界の発展に大きく貢献することをめざしています。

昨今，学校教育において学力向上とともにいじめ防止が喫緊の課題となっており，その解決に向けた取組も多様に行われ，少しずつその成果が見えているところです。しかし，根本的な解決に至るためには，人間関係をよりよくする授業づくりを構築することが急務だと考えています。そこで，本年度の教育研究発表会は，主題を「『開かれた個』を育てる学習指導の創造－チームの活動が活性化する学習の工夫－」と設定し，学力の向上とともに，人間関係を育む学習指導の研究成果を世に問うものであります。公開授業，学習指導協議会，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。特に今年度は，文部科学省の教育課程特例校指定による「英会話科」や領域「生き方」の学習公開，特別支援学級においては，文部科学省のインクルーシブ教育システム構築モデルスクールとしての学習公開も行います。今回の教育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，これに優る喜びはありません。ご参会された皆様のご指導・ご助言を切にお願いいたします。

最後になりましたが，ご多用の中，ご講演を快くお引き受けくださいました中部大学心理学科教授の速水敏彦先生，文部科学省初等中等教育局教育課程課　教科調査官の田村学先生に深く感謝申し上げます。また，学習指導協議会におきまして指導助言者としてご協力くださいました諸先生方にも，心より御礼申し上げます。

今後とも，附属学校園の教育研究活動を介して，各地域の公立学校及び教育関係機関との連携を深めてまいりたいと考えています。関係する皆様方に一層のご指導・ご鞭撻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　清水知恵

平成24年の第２期教育振興基本計画の審議経過報告では，「社会を生き抜く力の養成」が，「自立」，「協働」，「創造」を軸とした生涯学習社会の基盤に位置付けられました。これからは，多様で「自立」した個人が「協働」することにより，新しい価値や社会の変化自体を「創造」することが期待されているのです。

このようなこれからの社会の中で生き抜く力を兼ね備えた姿を本校でめざす「開かれた個」として，研究主題「『開かれた個』を育てる学習指導の創造」を掲げ，研究を進めてまいりました。今年度はその研究の第２年次と位置付け，副主題に「チームの活動が活性化する学習の工夫」と設定いたしました。

私たちが目指す「開かれた個」は，「基礎学力」「論理的思考力」「学び合う力」の３つの資質・能力をもった個であり，全教科等を通じて，集団の中での他者とのかかわりを通して育てることを大切にしています。これは，親和動機を含めた人間関係に関連した社会的動機づけが，達成動機づけに影響するという考えをもとにしています。そこで，この度の教育研究発表会では，メンバーが達成すべき共通の目標を共有し，コミュニケーションを取り合い，協力し合いながら目標達成へと向かうチームの活動を全教科等の単元や題材に効果的に位置付けた学習を公開いたします。

本研究は，学校教育の中核を担う授業を通して人間関係を育むといった視点からも，今日の教育課題でありますいじめ防止への積極的・機能的な対策としても社会への波及効果が期待できる実践的な研究であると確信しています。

今回の教育研究発表会を開催するにあたり，多くの方々のご指導・ご支援をいただきましたことに深く感謝申し上げます。今後とも各方面からのご助言やご協力を切に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
日程と内容（第１日目）…… 4
日程と内容（第２日目）…… 6
本校研究のあゆみ …… 8

公開授業指導案(第１日目)
学習指導案目次（第１日目）…… 11
学習指導案（第１日目午前）…… 12
学習指導案（第１日目午後）…… 24

全体講演（第１日目）
全体講演講師紹介(第１日目) …… 40

公開授業指導案(第２日目)
学習指導案目次（第２日目）…… 43
学習指導案（第２日目午前）…… 44
学習指導案（第２日目午後）…… 56

全体講演（第２日目）
全体講演講師紹介(第２日目) …… 74

研究紀要
研究紀要目次 …… 77
研究全体構想 …… 78
各教科部構想 …… 86
英会話科部構想 …… 138
生き方部構想 …… 147
特別支援教育部主題構想 …… 162
帰国子女教育部主題構想 …… 178
養護部主題構想 …… 182

おわりに …… 186
平成25年度研究同人 …… 187

第1日目　2月21日（金）の日程

Ⅰ　学習指導の部（午前）

▼ 授　業　説　明（９：３０～９：４５）

※　各授業会場にて

▼ 学　習　指　導（９：４５～１０：３０）

学年　組	教科等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
２年１組	算　数　科	どんな　分け方が　できるかな（分数）	森　　将和	３年２組教室
３年2･3組	理　　科	使ってみよう　じしゃくの力	今村　光宏	理　科　室
４年1･3組	音　楽　科	チームでつくろう！わたしたちのブルース	山口由一郎	音　楽　室
６年1･3組	英会話科	Let's See Japan from the World ～世界から日本を見てみよう～	棚町　尚子	５年２組教室
６年２組	算　数　科	めざせ！旅行プランナー（場合の数の発展）	二串　英一	６年１組教室

▼ 特別支援学級の学習指導（９：４５～１０：３０）

梅　　組	体　育　科	かわして　トライ　ころころラグビー	堀　　亮輔	附中武道場

Ⅱ　全体会の部（午前）

▼ あ　い　さ　つ（１０：４５～１０：５０）

学　　長　寺尾慎一

▼ 主　題　発　表（１０：５０～１１：１０）

・「開かれた個」を育てる学習指導の創造

－チームの活動が活性化する学習の工夫－

研究主任　森　　将和

▼ 教科等発表①（１１：１０～１１：２５）

・社会形成者として判断する社会科学習

－展開段階における立場思考を重視した活動構成－

社会科部　藤岡太郎

▼ 教科等発表②（１１：２５～１１：４０）

・判断の根拠を導く算数科学習

－連動問題を位置付けた活動構成－

算数科部　伯川康洋

▼ 児　童　発　表　（１１：４０～１１：５５）

・創り出そう！私たちのハーモニー

指　導　者　山口由一郎

Ⅲ　学習指導の部　（午後）

▼ **授　業　説　明**（１２：３０～１２：４５）

※　各授業会場にて

▼ **学　習　指　導**（１２：４５～１３：３０）

学年　組	教科等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
１年２組	国　語　科	おすすめします，ぼくたち・わたしたちのお気に入り （だって　だっての　おばあさん）	大久保良博	３年２組教室
２年２組	生　き　方 養護教諭とのＴＴ	いのち　きらきらⅡ ～友だち大すき，自分大すき！～	三浦　研一 佐藤美和子	２年２組教室 ２年ワークスペース
３年１組	体　育　科	チームでつくろう！ターゲットエンドボール （ゴール型ゲーム）	平井　源樹	附中体育館
４年２組	社　会　科	川原俊夫さんの博多への思い	山田　耕司	５年２組教室
５年１組	国　語　科	チームで椋鳩十の本をアピールしよう	竹本　　学	６年１組教室
５年2･3組	家　庭　科	チームでつくろう　家族が喜ぶあたたかい鍋	鞭馬あゆみ	家庭科室

▼ **特別支援学級と通常学級の交流学習指導**（１２：４５～１３：３０）

１年１組 1･2年ふじ組	生　活　科 生活単元学習	たのしかった　ことを　あそびに　しよう	鐘江　貴子 片小田雅夫	１年１組教室 １年ワークスペース

Ⅳ　学習指導協議会の部

▼ **学習指導協議会**（１３：４５～１４：４５）

教科等	指　導　助　言　者	提　案　者	会　場
国　語　科	福岡教育大学　教授　河野　智文　先生	大久保良博	３年２組教室
国　語　科	志免町立志免中央小学校　教頭　光延正次郎　先生	竹本　　学	６年１組教室
社　会　科	福岡教育大学　教授　小田　泰司　先生	山田　耕司	５年２組教室
算　数　科	福岡教育大学　教授　飯田　慎司　先生	森　　将和	４年２組教室
算　数　科	福岡教育大学　教授　重松　宏明　先生	二串　英一	６年２組教室
理　　科	福岡教育大学　教授　谷　　友雄　先生	今村　光宏	理　科　室
音　楽　科	福岡教育大学　講師　山中和佳子　先生	山口由一郎	音　楽　室
家　庭　科	福岡教育大学　准教授　貴志　倫子　先生	鞭馬あゆみ	家庭科室
体　育　科	福岡教育大学　教授　相部　保美　先生	平井　源樹	４年１組教室
英会話科	福岡教育大学　教授　中島　　亨　先生	棚町　尚子	５年１組教室

▼ **養護教諭と連携した学習指導についての協議会**（１３：４５～１４：４５）

生き方 養護部会	福岡教育大学　講師　樋口　善之　先生 元　聖マリア学院大学　講師　筑紫　咏子　先生	佐藤美和子 三浦　研一	２年２組教室

▼ **特別支援学級と通常学級の交流学習指導についての協議会**（１３：４５～１４：４５）

１年１組	生　活　科	福岡教育大学　教授　津川　　裕　先生	鐘江　貴子	１年１組教室
1･2年ふじ組	生活単元学習	福岡教育大学　准教授　中山　　健　先生	片小田雅夫	１年２組教室

▼ **特別支援学級の学習指導についての協議会**（１３：４５～１４：４５）

特別支援教育　体育科	春日市立天神山小学校	校長　谷口　慎二　先生	堀　　亮輔	２年１組教室

Ⅴ　全体会の部　（午後）

▼ **全体講演**（１５：００～１６：３０）

演題　**「親和動機と仮想的有能感」**

中部大学　人文学部　心理学科　教授

速水　敏彦　先生

第2日目　2月22日（土）の日程

Ⅰ　学習指導の部　（午前）

▼ 授　業　説　明（９：３０～９：４５）

※　各授業会場にて

▼ 学　習　指　導（９：４５～１０：３０）

学年　組	教科等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
１年１組	英会話科	みんなで　おはなしあて　クイズを　しよう	棚町　尚子	１年１組教室
２年２組	国　語　科	けってい！　２年２組の思い出グランプリ	大久保良博	３年２組教室
３年２組	国　語　科	チームで考えよう　主人公にぴったりの言葉 （モチモチの木）	菊竹　一平	４年１組教室
４年１組	生　き　方	ねことわたしの幸せなくらし	齋藤　　淳	５年２組教室
５年１組	社　会　科	我が国のくらしを支える森林資源 ～わがまちの福岡の大地を守る人々～	山田　耕司	６年１組教室
６年２組	体　育　科	仲間とつくろう！コンビネーションなわとび （体つくり運動）	緒方　勝彦	附中体育館

▼ 帰国子女学級の学習指導（９：４５～１０：３０）

3・4・5・6年 ３組合同	国際交流ﾀｲﾑ	世界の見どころ再発見！ めざせ，インターナショナルアンバサダー	合田　賢治 山口由一郎	子供スタジオ

▼ 特別支援学級の学習指導（９：４５～１０：３０）

梅　　組	国　語　科	先生，きいて！　ぼく・わたしの　たのしかったこと	櫻木　愛子	特別支援学級棟 音楽室

Ⅱ　全体会の部　（午前）

▼ あ　い　さ　つ（１０：４５～１０：５０）

校　　長　清　水　知　恵

▼ 主　題　発　表（１０：５０～１１：１０）

・「開かれた個」を育てる学習指導の創造

－チームの活動が活性化する学習の工夫－

研究副主任　三　浦　研　一

▼ 文部科学省教育課程特例校指定　新教科「英会話科」発表（１１：１０～１１：２５）

・新教科「英会話科」の構想と指導の実際

－聞く力の育成に重点をおいた学習の実践を通して－

英会話科部　棚　町　尚　子

▼ 文部科学省教育課程特例校指定　新領域「生き方」発表（１１：２５～１１：４０）

・新領域「生き方」の構想と指導の実際

－中学年の実践を中心に－

生き方部　齋　藤　　淳

▼ 児　童　発　表　（１１：４０～１１：５５）

・創り出そう！私たちのハーモニー

指　導　者　山　口　由一郎

Ⅲ　学習指導の部　（午後）

▼ **授　業　説　明**（１２：３０～１２：４５）

※　各授業会場にて

▼ **学　習　指　導**（１２：４５～１３：３０）

学年　組	教科等	単　元　・　題　材　・　主　題　名	授　業　者	会　場
１年２組	体　育　科	ねらって　てんを　とろう！　なげっこゲーム （ボールゲーム）	平井　源樹	附中体育館
２年１組	図画工作科	コロコロエンジンでわくわくコースをかけぬけろ！	合田　賢治	工　作　室
３年１組	算　数　科	つくろう！円と三角形がおりなすすてきなもよう （三角形と角）	二串　英一	３年２組教室
４年２組	算　数　科	広さの表し方を調べよう（面積）	伯川　康洋	４年１組教室
５年２組	生　き　方	いのちを守る大切さ～今，わたしたちができること～	谷岡　良寛	５年２組教室
６年１組	社　会　科	調べよう！わが国の国際協力	藤岡　太郎	６年１組教室

▼ **特別支援学級の学習指導**（１２：４５～１３：３０）

さくら組	算　数　科	みんなで　たのしく　ボウリングたいかい	中島　卓哉	特別支援学級棟 音楽室

Ⅳ　学習指導協議会の部

▼ **学習指導協議会**（１３：４５～１４：４５）

教科等	指　導　助　言　者	提　案　者	会　場
国　語　科	大野城市立大野小学校　校長　伊藤　啓二　先生	大久保良博	２年２組教室
国　語　科	福岡市立次郎丸中学校　校長　吉田　正樹　先生	菊竹　一平	２年１組教室
社　会　科	篠栗町立勢門小学校　校長　西　邦彰　先生	山田　耕司	６年２組教室
社　会　科	福岡教育事務所　主任指導主事　猿楽　隆司　先生	藤岡　太郎	６年１組教室
算　数　科	福岡県教育センター　指導主事　田中　健悟　先生	二串　英一	３年２組教室
算　数　科	福岡教育大学　講師　山下　英俊　先生	伯川　康洋	４年１組教室
体　育　科	須恵町立須恵第一小学校　教頭　稲津　一徳　先生	緒方　勝彦	４年２組教室
体　育　科	小郡市教育委員会　指導主事　岩城　一磨　先生	平井　源樹	１年２組教室
図画工作科	前 福岡県小学校教科等研究会　会長　田中　和隆　先生	合田　賢治	工　作　室
英会話科	糸島市立東風小学校　教諭　元村　美保　先生	棚町　尚子	１年１組教室
生　き　方	春日市立白水小学校　教頭　黒澤　真二　先生	谷岡　良寛	５年２組教室
生　き　方	大野城市教育委員会　教育指導室長　髙野　誠一　先生	齋藤　　淳	５年１組教室

▼ **特別支援学級の学習指導についての協議会**（１３：４５～１４：４５）

特別支援教育　国語科	福岡県教育センター　指導主事　園田　洋一　先生	櫻木　愛子	特別支援学級棟 梅組教室
特別支援教育　算数科	久留米市立御井小学校　教頭　松本　良一　先生	中島　卓哉	特別支援学級棟 音楽室

Ⅴ　全体会の部　（午後）

▼ **全体講演**（１５：００～１６：３０）

演題　**「協同の学びを中核に据えた授業への転換」**

文部科学省　初等中等教育局　教育課程課　教科調査官
国立教育政策研究所　教育課程研究センター　研究開発部　教育課程調査官

田村　　学　先生

▼ **あ　い　さ　つ**　　副校長　　芋　生　修　一

本 校 研 究 の あ ゆ み

年度	研究主題等
昭和	
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法の展開 「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 学習の個別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	○個が生きる授業の創造
元年	自己理解の学習過程
2	○個が生きる授業の創造 考えを確かにする活動構成
3	○個が生きる授業の創造 考えを深める自己吟味活動を通して 「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過程の創造 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」(明治図書から出版)
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」(明治図書から出版)
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〉の展開－
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－
23	○未来を豊かに生きる学力を育む学習指導の創造 －学び方の連続・発展を重視した授業づくり－
24	○「開かれた個」を育てる学習指導の創造 －チームを活かした学習過程の工夫－
25	○「開かれた個」を育てる学習指導の創造 －チームの活動が活性化する学習の工夫－(平成26年2月開催)

公開授業
学習指導案の部
（1日目）

公開授業　学習指導案（1日目）

◇第１日目　午前　学習指導案

２の１　算数（森）……　12

３の２・３　理科（今村）……　14

４の１・３　音楽（山口）……　16

６の１・３　英会話（棚町）……　18

６の２　算数（二串）……　20

特別支援学級　体育（堀）……　22

◇第１日目　午後　学習指導案

１の２　国語（大久保）……　24

２の２　生き方（三浦・佐藤）……　26

３の１　体育（平井）……　28

４の２　社会（山田）……　30

５の１　国語（竹本）……　32

５の２・３　家庭（鞭馬）……　34

１の１・ふじ組　生活（鐘江）……　36

１の１・ふじ組　生活単元（片小田）　38

1/2や1/4のピースをペアチームでつくりながら，分数の意味を理解する算数科学習

第2学年1組　算数科学習指導案

指導者　　森　　将和

単　元　　どんな　分け方が　できるかな（分数）

単　元　目　標

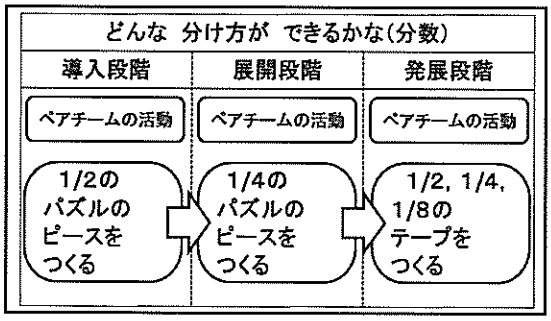
○　もとの大きさの1/2や1/4などの大きさの表し方や1/2や1/4のような数を分数とよぶことを理解することができる。（基礎学力）

○　もとの大きさの1/2や1/4であることを広さや形の合同を根拠にして説明することができる。（論理的思考力）

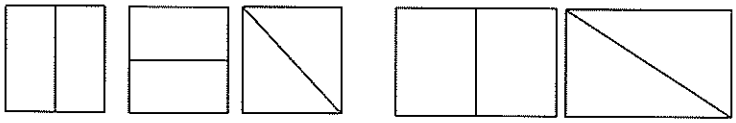
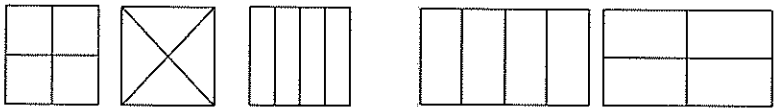
○　1/2や1/4の大きさのパズルのピースをつくるというペアチームの課題を達成するために，自分で考えたピースをペアで出し合い妥当性を話し合うことで，多様な分け方ができることをとらえることができる。（発信力・傾聴力）

本単元におけるチームでの学び

本単元においては，1/2や1/4の大きさのパズルのピースをつくるという目的をもたせる。その上で，多様なピースをつくるという条件やつくったピースが正しいかどうかを説明するといった条件を付加することで，ペアチームの必然性をもたせる。本単元においては，導入段階，展開段階において，紙を折ったり，線を引いたりといった操作を通して1/2や1/4の大きさになるピースづくりを行い，ペアチームで同じ大きさになっている根拠を説明し合い，ペアで何種類のピースをつくることができたか話し合わせる。発展段階においては，ピースづくりでの分数の理解を活かして，テープを用いて，1/2や1/4 ，1/8の大きさをつくる活動を行う。このような活動を通して，基礎学力とともに論理的思考力や学び合う力を育てていく。



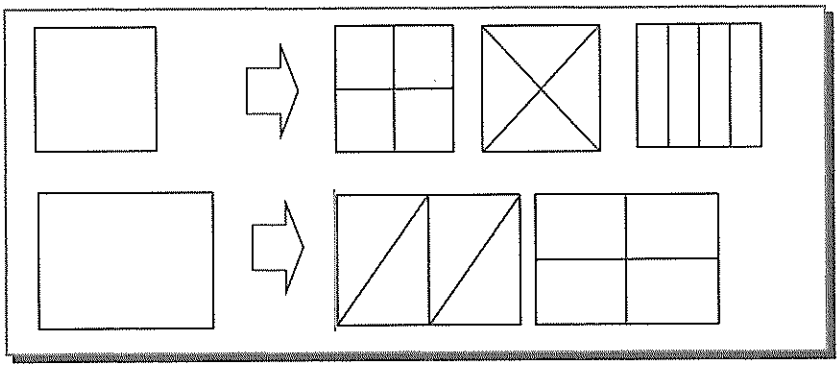
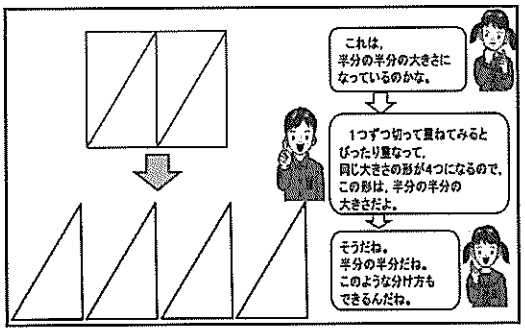
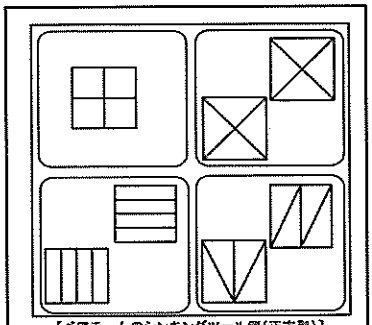
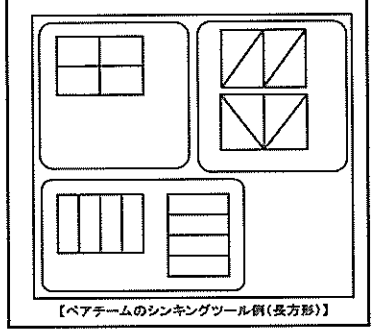
単　元　計　画　（全３時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　紙を折る，線を引くなどして，半分の大きさになるパズルのピースをつくり，ペアチームで半分の大きさになっている根拠を説明しあう。 ○　もとの形を同じ形の２つに分けた１つ分が，もとの大きさの1/2であるということをとらえ，1/2という意味がわかること 	※　自由に折ったり直線を引いたりして，1/2の大きさを多様につくることができるパズルの学習具（基礎学力） ※　つくった1/2のピースをペアで出し合うチームの活動（発信力）	1
2　紙を折る，線を引くなどして，半分の半分の大きさになるパズルのピースをつくり，ペアチームで半分の半分の大きさになっている根拠を説明し合う。 ○　1/2のピースをつくったときの方法を使って，1/4のピースをつくることができ，同じ形が４つできたという根拠をもとに1/4の意味をとらえること 	※　つくった1/4のピースをペアで出し合い，ピースの形の同じものと違うものを仲間分けするためのシンキングボードの活用（論理的思考力・調整力） ※　1/4であるという根拠を説明し合うチームの活動（論理的思考力・発信力）	1本時
3　テープを折ったり切ったりして，もとになるテープの長さの1/2や1/4，1/8の大きさをペアチームでつくる。 ○　どのようなものでも，もとの大きさを等分することで，分数で表すことができることをとらえること	※　ピースをつくる活動を活かした，もとのテープから1/2や1/4，1/8の大きさを取り出す活動　（基礎学力）	1

本時の目標

○ もとの大きさの半分の半分の大きさのことを1/4ということを理解することができる。（基礎学力）
○ 1/4であることの根拠を同じ大きさの形が４つあることをもとに説明することができる。（論理的思考力）
○ つくった1/4の大きさのピースをペアで出し合い，同じ形と違う形に仲間分けすることができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 もとの大きさの半分の半分の大きさのピースをつくるという本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 前時で学習した，もとの大きさの半分の大きさをつくった方法を使うと，半分の半分の大きさもつくることができそうだということに気付くこと めあて もとの大きさの 半分の半分の 大きさの ピースを ペアで たくさんつくろう。	※ 前時のもとの大きさの半分の大きさのピースを提示し，どのようにつくったか想起させることで，本時のもとの大きさの半分の半分をつくる見通しをもたせる。（論理的思考力）
2 もとの大きさの半分の半分の大きさのピースをつくり，ペアでつくったピースを出し合う。 (1) 紙を折ったり，直線を引いたりしながら，もとの大きさの半分の半分の大きさになるピースをソロでつくる。 ○ 折り方や線の引き方を変えて，多様な1/4の大きさのピースをつくること 	※ 自由に，折ったり直線を引いたりすることができるピースを使うことで，多様な考えをつくらせる。（基礎学力）
(2) ソロでつくったピースが，半分の半分のピースであるという理由を説明し合い，同じ形と違う形を仲間分けをする。 ○ もとの大きさの1/4であるという根拠を同じ大きさの形が４つできるということをもとに説明すること   	※ 前時のもとの大きさの半分の大きさのピースを提示し，どのようにつくったか想起させることで，本時のもとの大きさの半分の半分をつくる見通しをもたせる。（論理的思考力） ※ 自由に，折ったり直線を引いたりすることができるピースを使うことで，多様な考えをつくらせる。（基礎学力） ※ ペアでつくった半分の半分の大きさのピースをシンキングボードを使って同じ形と違う形に仲間分けさせることで，多様な考えに気付かせる。（論理的思考力・調整力） ※ ペアチームで，つくったピースがもとの大きさの半分の半分であるという根拠を説明し合う場を設定することで，同じ大きさが４つできるときに半分の半分の大きさになるということに気付かせる。（論理的思考力・発信力） ※ もとの大きさの半分のピースと本時つくったもとの大きさの半分の半分のピースを対応させて提示することで，もとの大きさの半分が1/2であり，1/2の半分の大きさが1/4であることをとらえさせる。（基礎学力・論理的思考力）
3 ペアチームで見つけた半分の半分の大きさの形を全体で出し合い，本時学習をまとめる。 ○ もとの大きさの半分の半分の大きさは，もとの大きさの半分の大きさをもとにつくることができ，もとの大きさの1/4と表すことができること	

個の追究を活かし，磁石の概念を深め，広げる理科学習

第3学年2・3組　理科学習指導案

指導者　　今　村　光　宏

単　元　　使ってみよう　じしゃくの力

単元目標

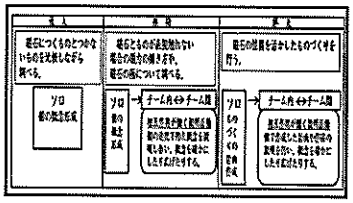
○ 磁石には引きつけられるものとそうでないものがあり，鉄を引きつけること，引きつけられた鉄が磁石になることがあること，ものを通しても磁石の力が働くこと，異極は引き合い同極は反発する性質があることをとらえることができる。　(基礎学力)

○ 磁石に引きつけられるものと引きつけられないもの，磁石の極の違い，磁石と鉄の間に挟むものを変えて調べた方法や，見出した規則性，磁石の力が起こさせる事象について説明することができる。　(論理的思考力)

○ 自分の考えと友達の考えを合わせたり選んだりして問題解決の方法や解釈を共有したり，自分たちの目的に合うものづくりのしくみづくりやゲームづくりに活かしたりすることができる。　(調整力)

本単元におけるチームでの学び

本単元においては，チームの友達と磁石の性質や解決の方法，解釈を共有し，ものづくりを通して概念を確かにすることをねらいとする。そのために，チーム内，チーム間で磁石の性質を見出した方法や，実験結果の解釈について説明し合う活動を位置付ける。また，単元を通して磁石の性質を活用したものづくりや遊び方の発想を試行し，記録する活動を設定する。終末段階においては，磁石の性質を活かしたものづくりを行う。チームは磁石の性質を活かしてつくるもののアイディアが違う異質のチームを編制する。磁石のどの性質を活かすのかを考え，使うことで磁石に対しての概念が確かになり，チーム間で説明し合うことで磁石の性質の活かし方が広がると考える。



単元計画　(全10時間)

活動と内容	「開かれた個」の支援	配時
1　身の回りのものが磁石に付くのかどうか調べる。 (1) 磁石を使って身の回りのいろいろなものが磁石に付くか調べる。 ○ 磁石に付くものと付かないものがあることに気付くこと (2) 磁石に付くものと付かないものを分類する。 ○ 鉄は磁石に付くことをとらえ，その性質を使ったものづくりや，遊び方についての考えをもつこと	※ 磁石に付くものを見つける活動の設定　(基礎学力) ※ 磁石が鉄に付くことを活用した発想を試行，記録する活動の設定　(論理的思考力)	2 ① ① (論理的思考力)
2　磁力が働く場合の違いや磁石の極について調べる。 (1) 磁石と鉄の間にものがある場合の磁石の力について調べる。 ○ 鉄に磁石が直接触れていなくても磁力が働くことをとらえること (2) 磁石の極について調べる。 ○ 磁石の異極は引きつけ合い，同極は退け合うことや，極のはしの方が磁力が強いことをとらえ，その性質を使ったものづくりや，遊び方についての考えをもつこと	※ チーム内，チーム間で解釈を共有し，説明する活動の設定　(調整力) ※ 磁力の透過性，極の性質を活用した発想を試行・記録する活動の設定　(論理的思考力)	3 ② ① (論理的思考力)
3　チームで磁石の性質を活かしたものづくりを行う。 (1) 磁石の性質を活かしたものづくりの計画を立て作成する。 ○ 磁石の性質をものづくりの仕組みに活かすこと 【ものづくりの例】 磁石 → ○⇒ □○○○ ⇒○ ← 鉄球 磁石の力の強さを変えると鉄球が飛ぶ距離が違う (2) 各チームでつくったものの仕組みを説明したり，他のチームがつくったものの仕組みを説明したりする活動を行う。 ○ 磁石の性質をものの仕組みに適用させること	※ 磁石の性質を使うこととどのような仕組みになっているのかをあてるという条件の設定　(調整力) ※ チームで計画を立て，作成する活動の設定　(調整力) ※ 磁石のどの性質を利用しているのかという仕組みについて説明する活動の位置付け　(論理的思考力)	5 ④ 本時 3 ／ 4 ①

本時の目標

○ 磁石の鉄に付く性質や異極どうしは引き合い，同極どうしは反発し合う性質，磁石の強さを変えて使うこと等を活かしたものを考えたりつくったりすることができる。（基礎学力）

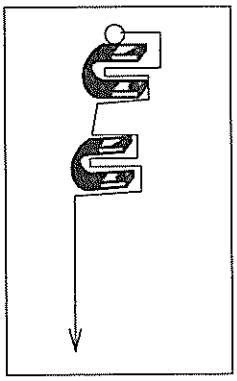
○ チーム内やチーム間で，磁石の性質を活かしたものの仕組みについて説明することができる。（論理的思考力）

○ 目的に合わせたものをつくることができるように，チーム内でそれぞれの考えを説明し，考えを合わせたり選んだりすることができる。（調整力）

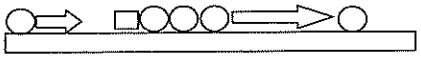
本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 磁石の性質を活かしたものづくりの計画や，進捗状況について話し合う。 (1) 磁石の性質を活かしたものづくりの設計図や，これまでにつくってきた途中経過について話し合う。 ○ チームの中で磁石の性質を確認したり，自分がつくるものの仕組みについての見通しをもったりすること (2) 磁石の性質を活かしたものづくりの活動に対して誰がどのようなものをつくるのか共有するために話し合う活動を行う。 ○ チームの友達が磁石のどの性質を活かそうとしているのか把握すること めあて 磁石の性質をいかしたゲームやおもちゃのしくみをつくろう。 **2 磁石の性質を活かしたものづくりを行う。** (1) 磁石の性質を活かしたものづくりを行う。 ○ 磁石のどのような性質を活かして仕掛けをつくるのかを明確にして工夫を行うこと (2) チームで作成したものを試行し，さらにアイディアを出し合いながら作成したものに改良を行う。 ○ チームで作成したものにどのように磁石の性質が活かされているか，チーム全員が理解すること	※ これまでにつくってきているものづくりの進捗状況や，活かされている磁石のきまりを確認させることで，本時における活動の見通しをもたせる。（基礎学力） ※ ものづくりの活動を取り入れることで，これまでに学習した磁石の性質についての概念を確かにすることができるようにする。（基礎学力） ※ シンキングボードに活かされている磁石の性質や，ソロで考えたアイディアを視覚化できるように書き込んでいくことで，互いのアイディアのよさを取り入れながら改良することができるようにする。（調整力） ※ シンキングボードのパーツを操作してつくったものに修正を加えて試行させたりアイディアを出したりしていくことで磁石の性質に対しての概念を確かにすることができるようにする。（基礎学力） ※ チーム間での説明活動を行わせることで，磁石の性質の利用の仕方に対しての考えを広げることができるようにする。（論理的思考力）

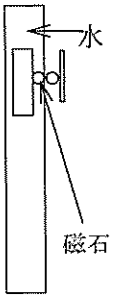
ものづくりの例【チャレンジ磁石コース】

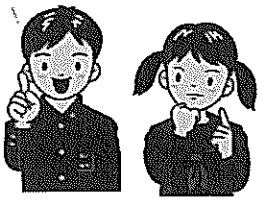


鉄球を坂道で転がし
磁石の力で転がるコースが変わる



磁石の力で加速する鉄球で
狙ったところまで鉄球を飛ばす





パイプの中で浮き上がる
磁石に合わせて動くおもちゃ

3 作成したものをチーム間で紹介し，磁石のどのような性質をどのように活かしているか仕組みをあてたり説明し合ったりする。

○ 磁石の性質を説明し合うことで，磁石が付いたり反発したり，ものを通しても磁力が働いたりすること等の性質について，理解を確かにすること

チームで繰り返しセッションし，音楽表現を創り出す音楽科学習

第4学年1・3組　音楽科学習指導案

指導者　　山　口　由一郎

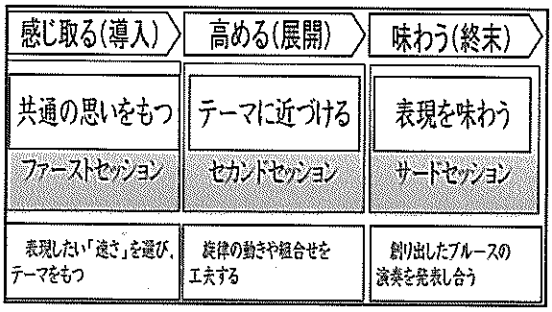
題　材　**チームでつくろう!わたしたちのブルース**

題　材　目　標

○　ブルースの音階やリズムを使った音楽表現から得た発想を活かして，演奏することができる。（基礎学力）
○　範奏曲を聴いたり，チームで演奏したりして，ブルースの音階やリズムの働きが生み出すよさや面白さを感じ取り，テーマに合わせて旋律の動きや組み合わせを工夫し，表現することができる。　（論理的思考力）
○　相手の思いや意図を受け入れ，試しながらそのよさを共有して表現する。　（調整力）

本題材におけるチームでの学び

本題材では，お互いの表現のよさや面白さを感じ取りながら表したいことが表れるように表現（旋律やリズム）をつくり上げていくことをねらいとしている。そのために，セッション活動を連続的に位置付ける。そこで，お互いのつくった旋律を聴いて刺激し合ったり，旋律の動きや組み合わせを試行錯誤したりしながら，チームの表現を共に楽しみながら創り上げていく姿が期待される。



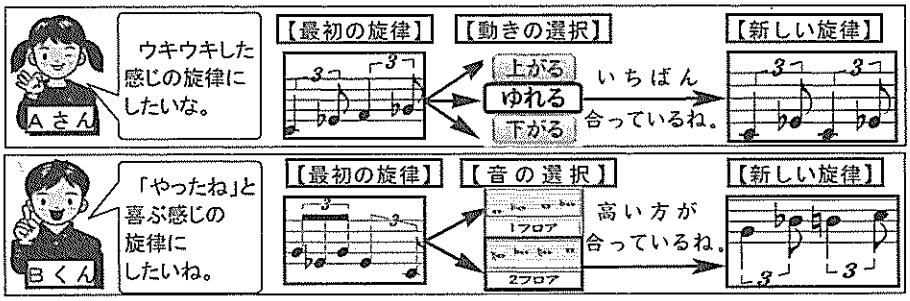
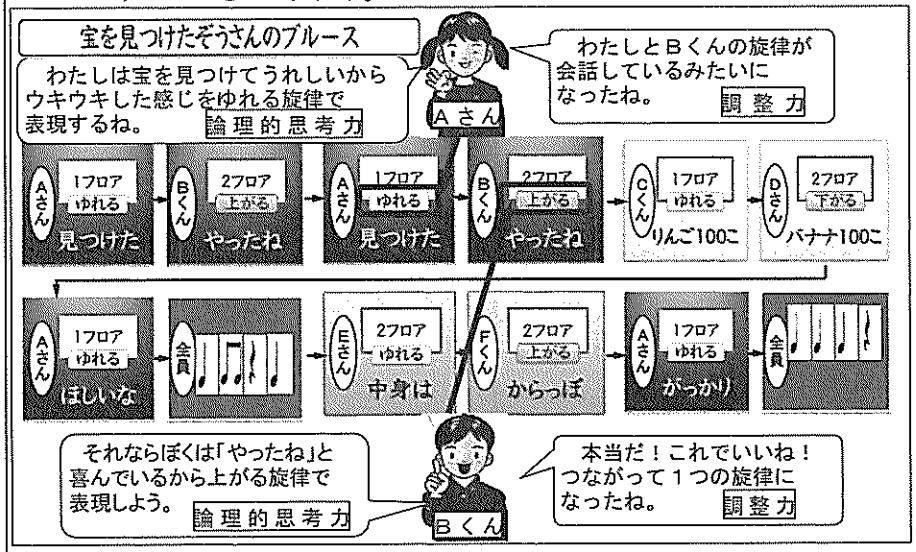
題　材　計　画　（全７時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　鑑賞曲「子象の行進」を聴いたり，ブルースの循環コードに合わせて即興的に旋律づくりする活動をしたりして，チームのテーマをもつ。 (1) 速さが違う「子象の行進」の演奏をストーリーボードと関係付けて聴き，感じ取ったことを話し合う。 ○　ブルースの曲がもつ雰囲気を聴きながら，自分が創っていきたいブルースの音楽に対するイメージをもつこと (2) ブルースの循環コードに合わせて即興的に旋律をつくり，ストーリーに表す。　**【ファーストセッション活動】** ○　ブルースの音階の響きを感じ取り，旋律で問答する楽しさを味わいながら，チームのブルースのテーマをもつこと	※　自分のブルースへのイメージをもたせるための３つの速さの「子象の行進」の比較鑑賞とそれぞれの速さに応じてつくったストーリーボードの提示（基礎学力） ※　ブルースの音階を弾けるように，使う音を鍵盤にシールを貼った楽器の準備　（基礎学力）	2 ① ①
2　チームのテーマに向かって自分たちのブルースをつくる。 (1) チームのストーリーボードをつくり，言葉に合った旋律をつくる。 ○　ブルースの循環コードの響きの変化を聴き，即興的に旋律をつくり，旋律の動きとイメージのつながりを感じること (2) 「上がる旋律」「下がる旋律」「ゆれる旋律」の３つの動きを活用して，ストーリーに合った旋律を組み合わせる。 ○　ブルースの音階の音のつながりのよさを感じ取りながら，チームのテーマに合うように旋律の動きを工夫すること (3) チームの表現主題に近づくように，旋律の動きや演奏の組み合わせを工夫する。　**【セカンドセッション活動】** ○　音楽の仕組みを活かして，思いや意図をもって自分たちのブルースをつくる楽しさを味わうこと	※　循環コードを２小節ごとに交互に旋律を演奏する活動の設定　（基礎学力） ※　自分と友達のつくった旋律の特徴を比べながら組合せを試行錯誤できるシンキングツールの活用（調整力） ※　旋律の問いと答えの２つの方法を提示（論理的思考力） ※　問いと答えが感じ取れるように向かい合わせた楽器の配置　（調整力）	3 ① ① ① 本時
3　自分たちのつくったブルースを発表し，それぞれの演奏のよさや面白さについて話し合う。　【サードセッション活動】 ○　リズムや旋律の音の重なりを感じ取りながら，思いや意図をもって自分たちのブルースをセッションする楽しさを味わうこと	※　よさを十分に味わうために，全体でつないで演奏ができるようなブレイクの演奏の設定　（調整力）	2

本時の目標

○ 旋律の問いと答えの面白さを感じ取りながら，自分達の音楽を楽しんで演奏することができる。(基礎学力)
○ ブルースに用いられる音階やリズムを使った音楽表現から得た発想や音楽の仕組みを活かして，即興的に表現し，表現主題に合った自分たちのブルースの音楽をつくることができる。 (論理的思考力)
○ 表現主題に近づけるために，相手のつくった旋律の動きと自分の旋律の動きを試行錯誤しながら組み合わせ，そのよさを共有しながらよりよい表現を追究することができる。 (調整力)

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 チームでつくったブルースを順番に演奏して前時の学習を想起し，本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 表現主題に近づいた表現になっているか感じ取り，お互いのチームの演奏を発想のもとにして活動の見通しをもつこと めあて チームの表現主題に近づくように，せんりつの動きや演奏の組み合わせを工夫して，チームのブルースをつくろう。	※ お互いの演奏を聴かせることで，チームの演奏が表現主題にどのくらい近づいているか感じ取らせる。 (基礎学力)
2 チームの表現主題に近づくように，ストーリーボードをもとに旋律の動きや組み合わせを工夫する。 (1) 問いと答えのペアでストーリーボードに合った旋律の動きを工夫する。	※ 教師による範奏を聴かせることで，旋律の動きの種類や組み合わせを工夫する見通しをもたせる。 (基礎学力)
	※ 旋律の動きのパターンを示すことで，即興的な表現をするための発想をもたせる。 (基礎学力)
○ 旋律の動きや演奏の組み合わせによって表れる感じ方の違いのよさや面白さを感じ取ること (2) チームの表現主題にもとづいて，旋律の動きや演奏の組み合わせについてセッションをして見直す。	※ ブルースの循環コードを表に示すことで，一人一人が演奏する部分をつかませる。また，ペアを組ませ，お互いのリズムや旋律の動きを聴かせることで自分の旋律をつくらせる。 (論理的思考力)
	※ 演奏の構成を循環コードに合わせて行えるようなシンキングツールを準備することで，自分と友達のつくった旋律の特徴を比べながら組合せを試行錯誤させる。(論理的思考力)
○ 音楽の仕組みを活かして，思いや意図をもって自分たちのブルースをつくる楽しさを味わうこと	※ 全員で演奏したり，演奏の順番を入れ替えたりすることで友達の旋律のよさや面白さを共有して演奏させる。 (調整力)
3 それぞれのチームがつくった演奏を聴き合い，感じたことを話し合う。 ○ ブルースの音階で即興的につくった旋律を，問いと答えでつくって演奏すると一つの音楽になる面白さを感じ取ること	※ 全体をつないで演奏することで，お互いの音を聴きながらセッションさせる。 (調整力)

マナーや文化について聞き取った表現を使って紹介する英会話科学習

第6学年1・3組　英会話科学習指導案

指導者　棚町尚子

単　元 Let's See Japan from the World ～世界から日本を見てみよう～

単元目標

○　外国や日本のマナーや文化について，"can/can't"を使った説明を聞いて内容を理解することができる。
（基礎学力・聞く力）

○　日本のマナーや文化を"can/can't"を使った表現や視覚資料を活用して説明することができる。
（基礎学力・話す力）

○　外国や日本のマナーや文化について知ったり伝えたりするために，内容理解のキーワードとなる文字を読んだり写して書いたりすることができる。（基礎学力・読む力，書く力）

○　日本のマナーや文化などについて個で聞き取ったことをもとにチームで内容を話し合ったり，説明の内容や仕方を話し合ったりすることができる。（調整力）

本単元におけるチームでの学び

本単元においては，東京オリンピック開催を受け，チームで聞き取った表現を使って日本を訪れた外国の人にマナーや文化などを英語で説明するとどのような表現になるのかをともに考えることをねらいとしている。そのために，まとまった英語を理解するためチームで役割分担をして聞き取ったり意味を調べたりする。展開段階では，繰り返し英語を聞いて内容をとらえる活動を行う。発展段階では，単元を通して聞いてきた表現を使って話す活動を位置付け，学び方や学習内容の達成感を感じられるようにする。

導　入	展　開	発　展
試しの聞く活動 マナーや習慣について日本と比較しながら聞くという見通しをもつ。	聞くことにひたる活動 日本の習慣について聞き取り，チームで内容を理解する。	活用 日本のマナーや習慣を英語で表現する。

単元計画　（全６時間）

活動と内容	「開かれた個」の支援	配時
1　自分が外国へ行って驚いたり興味をもったりしたマナーや文化について出し合い，他の国やALTの出身国と日本と比較する。 ○　絵や写真を手がかりに，外国のマナーや文化，きまりなどについての話や"can/can't"の用法を理解すること	※　話されている内容の理解を手助けするための写真やポスター，キーワードなどの提示　（基礎学力）	1
2　ALTや日本を訪れた外国の人が驚いたり興味をもったりしたマナーや文化などについての話を聞いたり英語の説明表示を読んだりする。 (1) 日本のマナーや文化について，ALT が来日した際に驚いたり興味をもったりしたことについての話をチーム内で役割分担して聞き，チーム全体で話題をつなげる。 ○　絵や写真を手がかりに，ALT の話を聞いて理解すること (2) 外国と比較しながら日本の習慣や，施設，設備の使い方，特徴などについての話を聞き，個で聞き取ったことをチームにもち寄って内容やキーワードの意味を話し合う。 ○　聞き取った単語や表現を手がかりに内容を理解すること	※　外国から見た日本を意識させるための，外国人旅行者向けのガイドブックや表示，ポスターなどの提示　（基礎学力） ※　決まりや使い方などを説明する際の表現に気付かせるために，ポスターや写真と関連させたセンテンスカードの提示　（基礎学力）	2 ① ① 本時
3　東京オリンピック観戦で日本を訪れる外国の人が興味をもったり驚いたりしそうなマナーや文化などについて，これまでに聞き取った表現を使って説明する。 (1) チームで内容を決め，"can/can't"などの表現を使って説明をする。 ○　紹介する内容に合わせた表現や語順の決まりを見出すこと (2) チームごとに絵や写真，ポスターなどを活用しながら紹介をする。 ○　日本のマナーや文化などについて友達が話していること聞いて，内容を理解すること	※　一部を置き換えてチームごとの紹介に活用させるためのセンテンスカードの提示　（基礎学力） ※　チームごとに，聞き手にわかりやすく伝えるための視覚資料の提示や話し方のモデル演示　（調整力）	3 ② ①

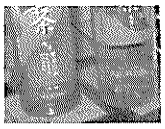
本時の目標

○ 外国と日本のマナーや文化についての話を聞いて，内容理解の手がかりとなる言葉や視覚資料をもとに"can/can't"の使われ方や話題の大体を理解することができる。（基礎学力・聞く力）

○ 音声を手がかりにワークシートに書かれている単語と結び付けることができる。（基礎学力・読む力）

○ 個で聞き取った表現や単語を根拠に，何について話されていたのかチームで意見を出し合い，内容をとらえることができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 外国のマナーや文化についてクイズ形式で聞き取り，"Yes. /No."で答える。 ○ 話されている内容と単語の意味を結びつけながら理解すること めあて 日本のマナーや文化について，他の国と比べながらチームで聞き取ろう。	※ 複数の英文を聴かせることで，"can/can't"の使い方に気付かせる。（基礎学力・聞く力） ※ 視覚資料なしで英語を聞かせることで，意味を推測できるようにする。（基礎学力・聞く力）
2 チームで分担，協力して英語を聞き，聞き取った単語をワークシートに記録したりそれらを手がかりに何についての説明かチームで話し合ったりする。 (1) チームで役割分担をし，それぞれのコーナーで繰り返し英語を聞いて任された部分の単語を記入したり話題にあった写真と結び付けたりする。 ○ 内容理解の手がかりとなる単語を聞き取り，理解すること 【聞き取る話題の例】 話題 ①トイレットペーパー ②自動販売機 ③電車のホームの売店 ④緑茶（下線は内容理解に深く関わるキーワード） A:In Japan, you can flush the toilet paper away. B:In Tunisia, you can't flush the toilet paper away after you use them. A:In Japan, you can see vending machines outside buildings. B:In the U.S., you can't see many vending machines outside. You can see vending machines inside buildings. A:In Japan, you can eat and drink in the train. You can see shops at platforms. B:In Singapore, you can't eat or drink in trains. You can't see shops at platforms.  A:In Japan, you can't get green tea with sugar at shops. B:In China, you can get green tea with sugar at shops.	※ キーワードと写真を結び付けるシンキングツールを提示することで，聞き取った単語や表現をチームで共有し，話題を整理させる。（基礎学力・読む力，調整力）
(2) チームごとに個で聞き取った単語や表現を伝え合い，それらを根拠にどのような内容について話されていたのかを話し合う。 ○ 単語の意味を理解して説明と視覚資料の関連をさせること 【聞き取った言葉の意味から内容を想像するシンキングツール】 Let's see Japan from the world. class( ) name( ) ①聞こえた単語を丸で かこみましょう。 green tea toilet paper vending machines 話題① (聞いて理解したこと) 日本は緑茶にさとうを入れない。 中国ではさとう入りの緑茶がある。	※ シンキングツールを用いて聞き取った内容や共通して，聞き取った表現を説明する場を設定することで，チームごとの聞き取りを相互評価させる。（基礎学力・聞く力）
3 チームで聞き取った内容が正しかったか，単語や表現の意味をもとに全体で話し合い，聞き取った表現を使って他の場面についての説明を考えて発表し合う。 ○ 伝えたい内容に合わせて，"can/can't"の後にある動作を表す単語を入れ替えればよいことを理解すること	※ 英語での説明を和訳させたり他の場面について文をつくったりする活動を設定することで，聞き取った内容や表現の理解を共有させる。（基礎学力・聞く力）

条件に合った根拠をつくり合って，並べ方や組み合わせをとらえる算数科学習

第6学年2組　算数科学習指導案

指導者　二　串　英　一

単　元　　めざせ!旅行プランナー（場合の数の発展）

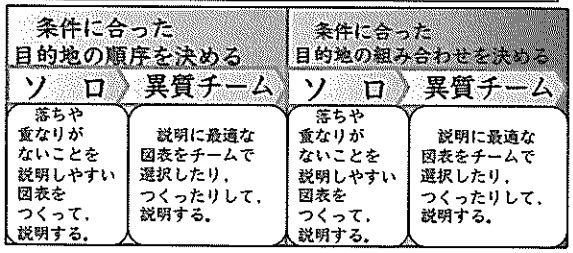
単　元　目　標

○　樹形図や表などに整理することで，調べることの落ちや重なりがなくなり，条件に合った解を導き出すことができることを理解する。（基礎学力）

○　条件に合った観点に着目して調べたり，図表に表して起こり得る場合を整理したりすることができる。（論理的思考力）

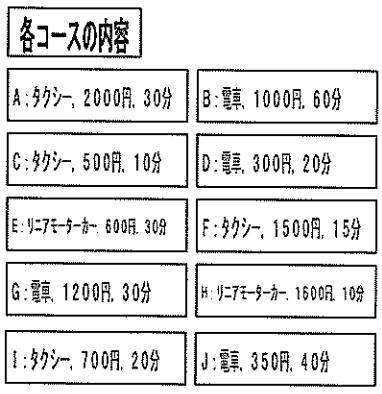
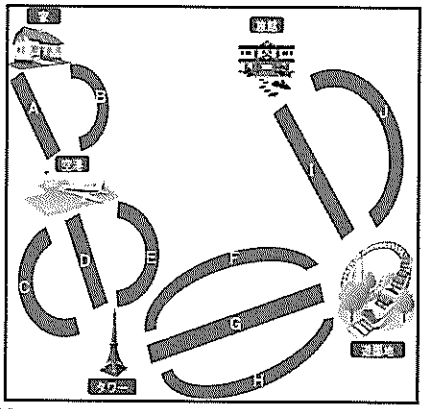
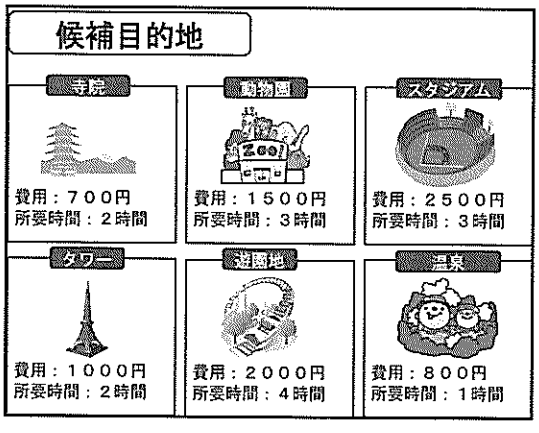
○　条件に合った解を導くために，考えを付加したり，修正したりして，チームの全員が納得のいく考えをつくることができる。（調整力）

本単元におけるチームでの学び



考えの傾向と表現の傾向を分類の観点とし，異質チームを編制する。本単元は，旅行の計画において解の根拠を出し合い，落ちや重なりがないことに加えて，条件に合ったものになっているかどうかを判断することをねらいとしている。そのために，並べ方や組み合わせを求める場面において，条件を含んだ問題を設定し，複数で解決することで落ちや重なりが確実になくなることと，条件に合った解を確実に導き出すことができることを実感させる。

単　元　計　画　（全２時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　条件に合った旅行プラン１について話し合う。 ○　並べ方を求める場面において，起こり得る場合を列挙し，条件に合った目的地の順序を決めることができること  	※　落ちや重なりがないようにするための図や表の複数提示と比較　（基礎学力） ※　起こり得るすべての並べ方のうち，条件に合わせたものを選ぶ問題の設定（調整力） ※　ソロで図や表を選択して，条件に合わせた並べ方を選ぶ活動から，チームで図や表を選択して，条件に合わせた並べ方を選ぶ活動の段階的な設定（論理的思考力）	1
2　条件に合った旅行プラン２について話し合う。 ○　組み合わせを求める場面において，起こり得るすべての場合を列挙し，旅行の条件に合った目的地の組み合わせを決めることができること 	※　落ちや重なりがないようにするための図や表の複数提示と比較　（基礎学力） ※　起こり得るすべての組み合わせのうち，条件に合わせたものを選ぶ問題の設定（調整力） ※　ソロで条件に合う解を見つける活動からチームで見つけ方を話し合う活動の段階的な設定（論理的思考力）	1本時

本時の目標

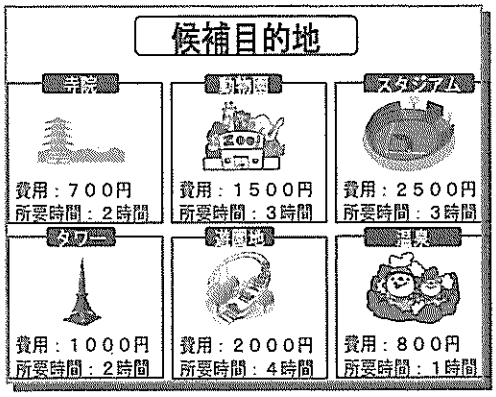
○ 起こり得るすべての組み合わせのうち，旅行の条件に合う目的地の組み合わせを選ぶことができる。（基礎学力）

○ 落ちや重なりをなくしたり，旅行の条件に合う目的地の組み合わせを選ぶために，図や表を工夫することができる。（論理的思考力）

○ 落ちや重なりをなくして，旅行の条件に合う目的地の組み合わせを選ぶために，最適な図や表のよさ及び選び方のよさに納得して旅行の条件に合う目的地の組み合わせを選ぶことができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 旅行における６つの目的地から３つを選ぶ組み合わせを調べる。【ソロ】 (1) 起こり得るすべての組み合わせを調べる方法について話し合う。 ○ 並べ方と同様に，図や表を用いれば，落ちや重なりをなくすことができることに気付くこと (2) 自分なりに最適だと判断する図や表を用いて，起こり得るすべての組み合わせを列挙し，旅行の条件を知る。 ○ 20通りの組み合わせのうち，予算内，予定観光時間内に一番ぴったり収まる組み合わせを選ぶという課題をとらえること	※ 起こり得るすべての組み合わせを列挙する活動をソロで設定することで，チームで課題を共有するときの基本の数理をとらえさせる。（基礎学力） ※ 目的地及び旅行の条件を複数提示することで，条件整理の煩雑さからチームで解く必要性を感じさせる。（調整力） ※ 複数の解がある問題を設定することで，落ちや重なりなく調べることの大切さに気付かせ，場面に応じて旅行の条件の使い分けをさせる。（論理的思考力） ※ チームの考えを説明する場面を設定することで，誰にとってもわかりやすい図や表，ことばを用いることに気付かせる。（論理的思考力） ※ ソロで作成した図を移動可能な状態，付加・修正が可能な状態にしておくことで，チームの活動を活発にさせる。（調整力） ※ チームで使うシンキングツールにおいて，記号化やマーキングができる用意をしておくことで，条件整理の方法を視覚的にとらえさせる。（論理的思考力）



（追加問題）
今回のお客様の条件は，予算19000円以上20000円以内，観光時刻午前９時から午後６時まで（うち１時間は昼食時間）です。この条件に一番近い目的地の組み合わせと旅館を見つけましょう。

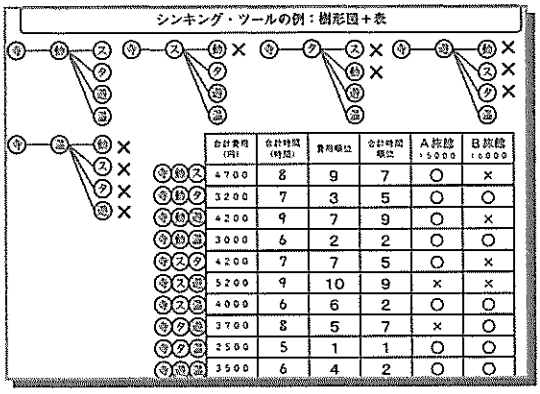
めあて　図や表などを工夫して，条件に合う目的地の組み合わせと旅館を選び，どのようにして見つけたか，みんなに説明しよう。

2 図や表などを工夫して，条件に合う目的地の組み合わせと旅館を見つける。

(1) 自分なりに図や表を改善して，条件に合う目的地の組み合わせと旅館を見つける。【ソロ】

○ 落ちや重なりをなくすこと，予算と観光時刻に着目して，図や表を工夫することができること

(2) 図や表を出し合い，チームで最適だと判断する図を用いて，条件に合う目的地の組み合わせと旅館を見つける。【チーム】



合計費用（円）	合計時間（時間）	費用順位	合計時間順位	A旅館（15000）	B旅館（16000）
寺動ス	4700	8	9	7	○	×
寺動タ	3200	7	3	5	○	○
寺遊洋	4200	9	7	9	○	×
寺遊遊	3000	6	2	2	○	○
寺スタ	4200	7	7	5	○	×
寺スス	5200	9	10	9	×	×
寺スタ	4000	6	6	2	○	○
寺タス	3700	8	5	7	×	○
寺タタ	2500	5	1	1	○	○
寺タ遊	3500	6	4	2	○	○

○ 落ちや重なりがないように，条件に合わせた図や表をつくって，条件に合う目的地の組み合わせと旅館を見つけることができること

3 他のチームに，見つけ方を説明する。【チーム】

○ 条件を表すことば，図や表に記された表現物を使って，条件に合った目的地の組み合わせと旅館の見つけ方を説明することができること

学級の友達や中学生とともに，とる・かわして走る動きを身に付ける体育科学習

第5・6学年梅組　体育科学習指導案

指導者　　堀　　亮　輔

題　材　かわして　トライ　ころころラグビー

子供の実態と合理的配慮

本学級の子供たち（７名：５年生男子３名，６年生男子１名女子３名）は，知的障害の子供，自閉的傾向のある子供など，実態は様々である。５年生のａ児（男子）は，環境の変化に敏感に反応し，不安を抱いたり注意が多方向に向いてしまったりすることがある。しかし環境に慣れたり状況が理解できたりすると，安心して活動することができる。そこで，スタートとゴールの明確化や色によるコース分けなどの視覚的な手掛かりがある場をつくったり，心地よく安心して活動できる学習具を準備したりするなどの合理的配慮が必要である。６年生のｆ児（女子）は，身体のバランスを保持して活動をすることが難しく，動作補助をするなどの支援が必要である。日常生活では，階段の上り下りや坂道の歩行に時間がかかる。そこで，高低差の少ない場を作ったり動作補助の支援を適宜行ったりすること，また，学習内容を簡易化したりすることなどの合理的配慮が必要である。

題　材　目　標

主体性	○　自分の場や目指す動き，活動の進め方がわかり，手順どおりに取り組むことができる。(a児)
自己発揮性	○　体のバランスをとりながら，浮き輪やボールを取る，教師をかわして走るなどの場に応じた動きを身に付けることができる。(ｆ児)
成就性	○　教師の評価言をもとに，自分ができるようになったことを振り返り，頑張ったことを自分なりの言葉で発言することができる。 ○　中学生と活動を行った楽しさについて発言したり，感謝の気持ちを伝えたりすることができる。

題　材　計　画　（全５時間）

<table>
<tr><th>段階</th><th>活　動　と　内　容</th><th>個の活動を促す支援</th><th>配時</th></tr>
<tr><td>導入
動機</td><td>１　中学生とのペアで簡単な場でのゲームを行い，できるようになりたいことややってみたいことを話し合う。【中学生との活動】
○　転がるボールを取る，動物（段ボール）をよけたり教師をかわしたりしながら走る，走りながらマットに飛び込む（トライ）などの動きを試しながらつかむこと</td><td>※　動きをつかませるための，教師のモデル演示
※　ゲームの規則を理解させるための，中学生とペアで行うゲームの形態</td><td>1</td></tr>
<tr><td>展開
熱中</td><td>２　段階的に場が変化していくころころラグビーをする。
【(1)，(2)：梅組での活動，(3)：中学生との活動】
(1) ころころラグビー①(段ボール箱で作った動物をよけながら速く走る）をする。
<table><tr><th>Ａグループａ児</th><th>Ｂグループｆ児</th></tr><tr><td>○「ボールを取る」「走る」「トライする」を順に続けて行う動きをつかむこと</td><td>○段ボール箱で作った動物をよけながらバランスよく走る動きをつかむこと</td></tr></table>(2) ころころラグビー②(教師をかわして走る）をする。
<table><tr><th>Ａグループａ児</th><th>Ｂグループｆ児</th></tr><tr><td>○教師をよけて走り抜ける動きをつかむこと</td><td>○動物や教師がいない方向にバランスよく走る動きをつかむこと</td></tr></table>(3) ころころラグビー③(梅組と中学生とのペアで対戦）をする。
○　相手の動きに応じて自分の動く速さや方向を決めること</td><td>※　子どもの実態に応じて距離や教具の配置を変えた場の設定
※　合理的配慮
・ａ児：触覚の刺激を感じる肌触りが心地よい学習具の準備（合①－２－１）
・ａ児：手順や動きをつかませるための，ｉＰａｄの使用（合①－２－１）
・ｆ児：熱中段階を通して動物をよけて走る場に変更した学習内容（合①－１－１）</td><td>3
①
①
本時
①</td></tr>
<tr><td>終末
発展</td><td>３　ころころラグビー大会をする。【中学生との活動】
○　中学生とともに大会をする楽しさを味わい，できるようになったことに達成感や満足感をもつこと</td><td>※　これまでの学習を想起させるための，活動をまとめたボードの掲示</td><td>1</td></tr>
</table>

本時の目標

○　ころころラグビーの活動の手順や規則がわかり，動きの見通しをもってゲームに取り組むことができる。（主体性）

○　正しい手順で活動に取り組み，見通したことに沿ってゲームを楽しみながら場の状況に応じた動きを身に付けていくことができる。（自己発揮性）

（Aグループa児）ボールを取る→かわす→トライするまでの動きの見通しをもち，必要な動きを連続させてゲームに取り組むことができる。

（Bグループf児）バランスを保ちながら，教師がいない場所をねらって走ったりかわしたりするなど，場の状況に応じた動きを身に付けることができる。

○　活動を振り返り，できるようになったことに満足感をもつことができる。（成就性）

本時の展開

活動と内容	個の活動を促す支援
1　本時の場で必要な動きを確認するためのためしのゲームを行い，活動の仕方を話し合う。 【ころころラグビーの基本的な動き】 1 転がってくるボールをキャッチする。　2 教師や，コートに並べた箱をかわして走り抜ける。　3 マットに飛び乗ってトライする。 ○　活動の内容やゲームの規則についての見通しをもち，本時の場での学習への意欲をもつこと めあて　せんせいを　よけて　たくさん　トライ　しよう。	1　本時のころころラグビーで必要な動きや手順の見通しをもたせるための支援 ※　必要な動きの見通しをもたせるための，教師の動作補助（a児）やモデル演示（f児）
2　教師をかわしてトライをする「ころころラグビー②」をする。 (1) 友達と「ころころラグビー②」をして，ボールを集める。	※　ゲームの規則や手順をつかませるためのルール表や手順表の提示 2　場の状況に応じた動きを身に付けさせるための支援
Aグループ（a児） ○教師をよけて走り抜ける動きをつかむこと ・とる：ソフトラグビーボール ・かわす：教師（動きを少なくする） ・距離：5メートル ・時間：3分間	Bグループ（f児） ○動物がいない方向にバランスよく走り抜ける動きをつかむこと ・とる：浮き輪 ・かわす：動物の箱 ・距離：5メートル ・時間：3分間
(2) (1)よりも条件が難しくなった場で「ころころラグビー②」をする。	※　子供の実態に応じて距離や教具の配置を変えた場の設定 ※　基本的な動きをつかませるための，子供の実態に応じた動作補助とモデル演示の使い分け
Aグループ（a児） ○スタートからゴール（マット）までの距離が長くなった場においても，動きの見通しをもって取り組み，とる・かわして走る動きを身に付けること ・とる：ソフトラグビーボール ・かわす：教師（動きを大きくする） ・距離：8メートル ・時間：5分間	Bグループ（f児） ○教師が動く場においても，バランスを崩すことなく，教師がいない場所をねらって走ったりかわして走ったりする動きを身に付けること ・とる：浮き輪 ・かわす：教師（動きを少なくする） ・距離：5メートル ・時間：5分間
3　本時の「ころころラグビー②」で頑張ったことやできるようになったことを発表する。 ○　本時に頑張ったことやできるようになったことに自分自身で気付き，達成感や満足感を味わうこと	※　合理的配慮 ・a児：触覚の刺激を感じることのできる，肌触りが心地よい学習具の準備（合①－2－1） ・f児：熱中段階を通して動物をよけて走る場に変更した学習内容（合①－1－1） 3　活動を振り返り，満足感を味わわせる支援 ※　動きを交えて発表する場の設定

物語のお気に入りの場面を見つけて紹介する国語科学習

第1学年2組　国語科学習指導案

指導者　　大久保　良　博

単　元　おすすめします，ぼくたち，わたしたちのお気に入り

単　元　目　標

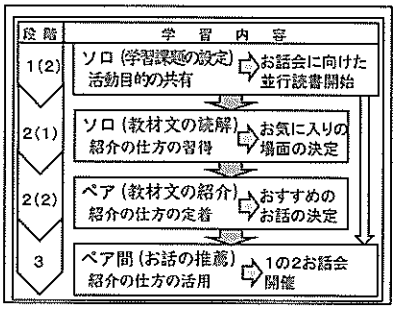
○　自分たちが見つけた物語の人物の性格や行動，会話に着眼してあらすじをとらえたり，お気に入りの場面を見つけたりして，物語のよさを伝え合うことができる。（基礎学力）

○　登場人物の行為に着眼して，お話に書かれていない登場人物の会話や気持ちについてペアで話し合い，場面の様子に応じたミニ物語のシナリオを作ることができる。（論理的思考力）

○　自分たちのお気に入りの物語を紹介するために，様子を表した叙述を根拠にして，どのような内容や会話がよいかペアで比べて決めることができる。（調整力）

本単元におけるチームでの学び

本単元においては，ペアの友達と協力して物語のお気に入りの場面を紹介することで読書に親しむ態度を育てることをねらいとしている。ペアの編制は，「１の２おはなしかい」に向けて紹介の仕方を獲得する段階では，教材文の同じ場面を好きな場面として選択した同質ペア，お気に入りの物語を紹介するシナリオを作る段階では，並行読書を通して同じ物語を選択した同質ペアである。



単　元　計　画　（全 12 時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　教材文に出合い，「１の２おはなしかい」について話し合う。 (1)「だって　だっての　おばあさん」を読み，好きな場面について話し合う。 ○　物語の好きな場面について自分の考えを述べること (2)「１の２おはなしかい」で紹介したい物語を選んで読む。 ○　主教材文と似たテーマの物語や同じ作家の物語から，自分が紹介したい物語を探して読むこと　【並行読書】	※　お気に入りの物語の紹介の仕方をつかませるための紹介モデルの提示（論理的思考力） ※　お気に入りの本を選んで読む並行読書のための絵本コーナーの設置（基礎学力）	2 ① ①
2　教材文「だって　だっての　おばあさん」を読み，ペアで紹介シナリオをつくる。 (1) 教材文を読み，好きな場面を紹介する紹介シナリオを作るための方法について話し合う。 ○　登場人物の印象的な会話や行為に目を付けて取り出し，書かれていない会話や行為を付け加えてシナリオを作ることをつかむこと (2) 教材文の好きな場面を選んで紹介シナリオを作る。 ○　ねこがおばあさんを魚つりに誘う場面や，おばあさんの気持ちが若返る場面など，好きな場面を選んで紹介シナリオを作ること	※　行為や会話に着目して場面の様子をつかむソロと，取り出した言葉を出し合いペアで想像を広げる２つのシナリオ作り活動の位置付け（基礎学力） ※　紹介シナリオを作るためのシナリオボードの活用（論理的思考力・調整力）	6 ④ ②
3　自分たちが選んだ物語の好きな場面を紹介する「１の２おはなしかい」を開く。 (1) 並行読書を通して選んだ物語の好きな場面の紹介シナリオを作る。 ○　選んだ物語の好きな場面を紹介するために，印象的な会話や行為を取り出したり，場面の様子に相応しい会話や行為を付け加えて，紹介シナリオを作ること (2)「１の２おはなしかい」を開いてお気に入りの物語を紹介する。 ○　同じ物語を選んだ友達と役割を分担したり，協力したりして，好きな場面を紹介することができること	※　選んだ物語について，ペアで紹介シナリオを作るためのシナリオボードの活用（論理的思考力・調整力） ※　物語のよさが伝わる紹介シナリオにするために同じ物語を選んだ同質ペアや違う物語を選んだ異質ペアとの交流活動の設定（調整力）	4 ② 本時 2/2 ②

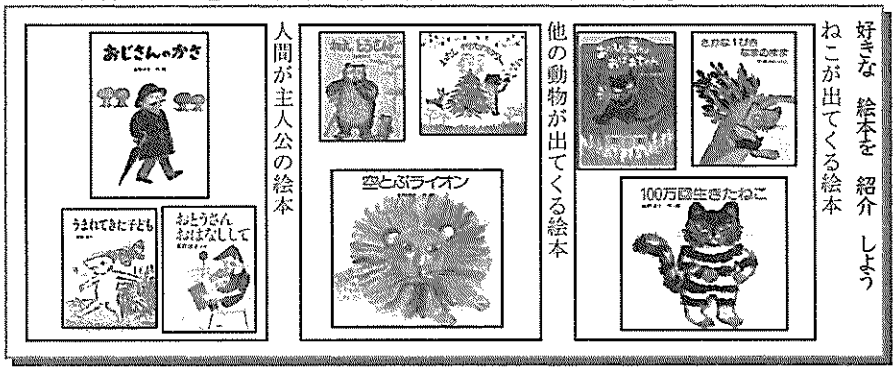
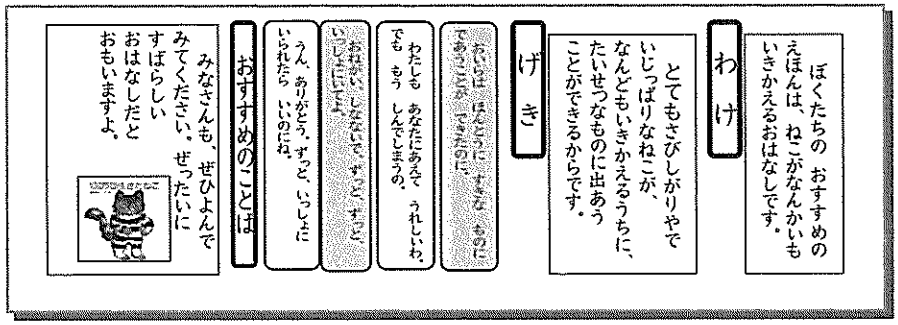
本時の目標

○ 登場人物の印象的な会話や行為に目を付けて好きな場面を選び，紹介するための言葉をつかってお勧めの場面を紹介することができる。（基礎学力）

○ 選んだ絵本の様子をよりおもしろく紹介するために，書かれていない会話や行為を吹き出しに書き，想像を広げながら読み方を工夫したり身振りを加えたりして紹介シナリオを作ることができる。（論理的思考力）

○ ソロで書いたシナリオをペアで比べて，どちらが場面の様子に相応しいか選んだり，合わせたりして話し合うことができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 自分たちが選んで読んだ絵本の好きな場面をミニ物語にするためのシナリオ作りについて話し合う。 (1) 自分たちが選んだ絵本の好きな場面について話し合う。  ○ 好きな絵本について，なぜその絵本が好きなのかの理由を，人物の会話や行為から主教材との違いに目を付けて述べること (2) 好きな場面をミニ物語にすることについて話し合う。 ○ 印象的な会話や行為に着目して，そこから書かれていない会話や行為を加えてミニ物語をつくることをつかむこと めあて とうじょう人ぶつの いったことや したことを ヒントにして，すきな ばめんの ミニものがたりを ペアで つくろう。 **2 好きな場面の紹介シナリオを作る。** (1) 好きな場面のシナリオに加える会話や行為を吹き出しに書く。 ○ 叙述をもとに，場面の様子の想像を広げて吹き出しを書くこと (2) ペアで話し合って好きな場面に会話や行為を加えた紹介シナリオを作る。 ○ 好きな場面の様子に相応しい会話や行為を話し合って決めること  **3 違う絵本を選んだペア間で，作った紹介シナリオを交流する。** ○ 違う絵本を選んだペアの友達と紹介シナリオを交流し，いいなと思ったことを相手ペアの友達に伝えたり，お勧めした絵本を読んでみたくなったかの評価を相手ペアから聞いたりして，ペア間でお気に入りの絵本を伝え合うことができること	※ 挿絵を提示することで，印象的な人物の行為や会話を想起させる。（基礎学力） ※ 前時までの学習ノートや流れ図を提示することで，人柄や出来事を想起しながら自分たちの考え説明させる。（基礎学力） ※ 好きな場面，お気に入りの会話，理由の３つの観点を与えることで，筋道立てて説明させる。（論理的思考力） ※ 教師の紹介モデルを提示することで，ミニ物語の紹介シナリオ作りの見通しをもたせる。（論理的思考力） ※ 好きな絵本の様子について，ペアでお互いの読みを可視化するためのシナリオボードを活用することで，比べたり合わせたりしながら１つのシナリオに決定させる。（論理的思考力，調整力） ※ 紹介に用いる言葉を例示することで，相手を意識した紹介シナリオを書かせる。（基礎学力） ※ ペア間でお互いのシナリオを交流させることで，相手のよさを取り入れたり，賞賛したりしながら達成感や有用感を味わわせる。（調整力）

自分の成長といのちの不思議やすばらしさを感じさせる生き方学習

第2学年2組　生き方学習指導案

指導者　三浦　研　一（Ｔ１）　佐藤　美和子（Ｔ２）

題材　いのち　きらきら Ⅱ　～友だち大すき，自分大すき!～

題材目標

○　友達とのかかわりを通して，これまで自分で気付くことができなかった新たな自分のよさに気付き，自分を大切に思う気持ちを高めることができる。（自己内省力）

○　友達のよさにも目を向け，自他のいのちを大切にして生活を送ることができる。（人間関係形成力）

○　自分のいのちの誕生や成長のすばらしさについて考えることができる。（意志決定力）

本題材における生き方

本題材では，自分や友達のよさを見つけ，一人一人がよさをもった大切な存在であることを実感し，健全な自尊感情がもてる子供を育てたい。そのために，まず，気付く段階では，等身大の自分人形を作り，自分の個性や得意なことなどを伝え合うことで，一人一人がよさをもった大切な存在であることや新たな自分のよさに気付かせる。次に，感じる段階では，保護者に向けて「いのちきらきら集会」を開き，いのちの誕生や成長や今の自分のよさ，親への感謝の気持ちを伝えるとともに，自分も友達も大切でかけがえのない存在であることを実感させる。最後に，つなげる段階では，地域の保育園児に伝える「いのちきらきら集会」の準備や実践を通して，友達や自分の新たなよさに気付かせるとともに，成就感や達成感を味わわせる。

題材計画　（全11時間＋保健指導×４＋課外）

活動と内容	保健指導（Ｔ２による指導）	配時
1　今の自分と同じ大きさの自分人形を作り，自分や友達のすてきなところについて伝え合う。	つなぐ　～読み聞かせ～ ①「おかげさま」（10分） ・いのちきらきらⅠを思い出す。	5
(1)「いのち　きらきらⅠ」の学習を振り返り，今の自分の大きさや特徴を表現する方法について話し合う。		①
○　写真やインタビューを通してわかった自分の生まれた時の様子や成長してきた過程と，今の自分の大きさや特徴を表現する方法について興味をもつこと	補う ②自分をたくさん知ろう（45分） ・自分の体や生活を振り返る。 ・自分の好きな物事を知る。	
(2) 今の自分の大きさを型取りし，等身大の自分人形を作る。		①
○　表情や体の特徴，お気に入りの洋服などを描くこと	高める　～読み聞かせ～	＋
(3) 自分のすてきなところや友達のすてきなところを伝え合う。	③「しあわせのバケツ」（20分） ・見えない心のバケツを幸せでいっぱいにする方法を考える。	課外 ③
○　自分のすてきなところを「ハートカード」に書いて自分人形に貼り付けたり，友達のすてきなところを「見つけたよカード」に書いて友達の自分人形の心のポシェットに入れたりして，すてきなところを伝え合うこと	つなぐ ④ふわっとことばは，まほうのことば（45分） ・ふわっと言葉とちくっと言葉を見分ける。 ・ふわっと言葉を伝え合う。	3/3 本時
2　おうちの人に「いのちきらきら集会」を開く。		4
(1)「いのち　きらきらⅠ・Ⅱ」で学習したことを振り返り，グループごとに発表の練習をする。		③
○　心音・お母さん体験・おなかの中体験に分かれて，体験した内容や感じたこと，体験の仕方を伝えることができるようになること		
(2) おうちの人を招待して「いのちきらきら集会」を開く。	高める・補う ⑤ことばとたいどで伝えよう（45分） ・声のかけ方と態度を知る。 ・気持ちのよい聴き方や受け答えを知る。	①
○　等身大の自分人形を示しながら，自分の誕生やこれまでの成長，今の自分のよさや感謝の気持ちをおうちの人に伝えること		
3　地域の保育園で「いのちきらきら集会」を開く。		2
○　保育園児の表情や言葉から，達成感と成就感を実感し，自分や友達の大切さに気付くこと		

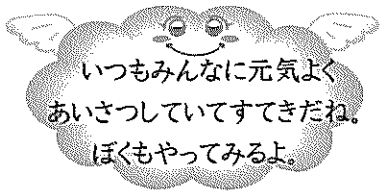
本時の目標

○　自分人形に貼っている自分のよさと友達が感じている自分のよさが異なることに気付き，新たに気付いた自分のよさを嬉しい気持ちで受け止めることができる。　（自己内省力）

○　友達とかかわり合いながら，自分のよさや増やしていきたいところを伝え合うことで，互いに認め合うことができ，かかわりをさらに広げようとすることができる。　（人間関係形成力）

○　自分の新たなよさや友達のよさに気付くことで，みんな大切な存在であることを実感し，これからの生活で友達とどのように過ごしていきたいかを考えることができる。　（意志決定力）

本時の展開

活動と内容	教師の支援（◇養護教諭）
1　前時に作った自分人形を振り返り，すてきなところをさらに見つけて増やす方法について話し合う。 ○　自分人形のハートカードを振り返るとともに，「イイトコメガネ」のCMを見て，まだ気付いていない自分や友達のすてきなところを「イイトコメガネ」で発見できるかもしれないという気持ちが高まること	※　「イイトコメガネ」ですてきなところを見つけるポイントを押さえることで，友達の内面のよさに気付かせる。（人間関係形成力）
 【自分で貼り付けたハートカード】 【イイトコメガネで，はっ見】	◇　養護教諭の専門性を生かして，事前に子供一人一人のすてきなところを「見つけたよカード」に書いて心のポシェットに入れておくことで，個別支援が必要な子供の自尊感情を高めさせる。（自己内省力，人間関係形成力）
めあて　自分人形の中を，友だちといっしょに「イイトコメガネ」でもっといっぱいにしよう。	
2　「イイトコメガネ」で友達のすてきなところを見つけグループで伝え合う。 (1)　「イイトコメガネ」で見つけた友達のすてきなところを「見つけたよカード」に書き，友達の自分人形にかけてある「心のポシェット」に入れる。 ○　グループの友達の自分人形を見たりこれまでの生活を振り返ったりしながら友達のすてきなところを見つけることや，書いた「見つけたよカード」を「心のポシェット」に入れることに心地よさ感じること	※　意図的にグループを編制することで，どの子供も，友達のすてきなところを見つけ合ったり，伝え合ったりする活動を高めさせる。　（意志決定力）
(2) 自分人形の心のポシェットに入っている「見つけたよカード」を読み，嬉しかったことや感じたことを発表する。 ○　友達からもらった「見つけたよカード」や養護教諭が事前に入れておいた「見つけたよカード」の内容と，自分が思っていたすてきなところとの相違点に気付くこと	◇　個別支援が必要な子供に対し，「よく見つけたね」「いいね」など声をかけることで，すてきなところを見つけやすくしたり，自信をもって伝えたりさせる。（人間関係形成力）
   【見つけたよカードの内容】	※　ハートカードの内容を振り返らせることで，自分ではまだ知らない自分のよさがあることに気付かせる。　（意志決定力）
3　今日の活動で新しく知った自分や友達とのかかわりについて振り返りながら，感じたことを「きらきらファイル」に書く。 ○　これまで自分では気付くことができていなかった自分のすてきなところを知ることができた喜びと，見つけてくれた友達の大切さを感じるとともに，これから友達とどのように過ごしていきたいか具体的に書くこと	◇　あたたかい雰囲気の中で振り返りができるようにＢＧＭを流し気持ちを高めさせる。（自己内省力）

第一日目　午後

チームに合ったゲームをつくって，戦術的行動と信頼関係を高める体育科学習

第3学年1組　体育科学習指導案

指導者　　平　井　源　樹

単　元　チームでつくろう!　ターゲットエンドボール（ゴール型ゲーム）

単　元　目　標

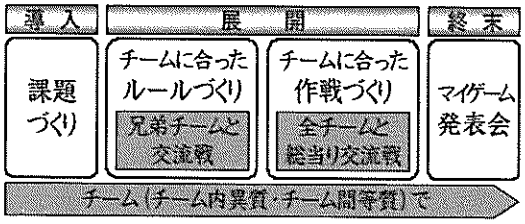
○　ボールを手で操作したり，空いている場所に素早く動いたりしてゲームをすることができる。（基礎学力）

○　チームの課題に合ったルールや作戦について，作戦ボード上でマグネットを操作して話し合ったり，位置シートを操作して実際に動いてみたりしながら，判断することができる。（論理的思考力）

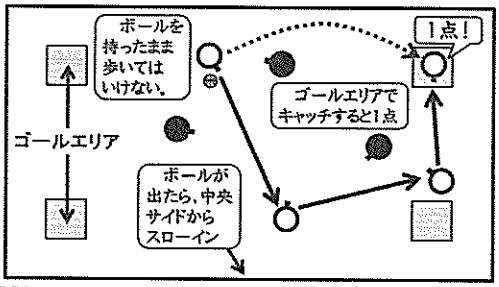
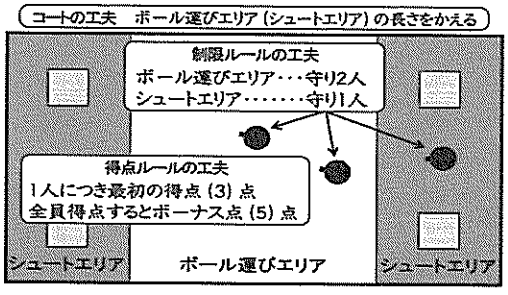
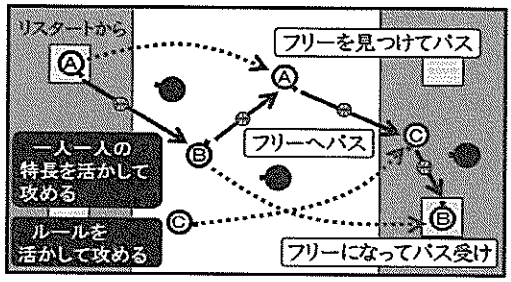
○　ルールや作戦の内容に関する課題的発信，仲間の努力への励ましや称賛等の情的発信を行いながら，チームの連係して得点する動きづくりや信頼関係づくりをすることができる。（発信力）

本単元におけるチームでの学び

本単元は，チーム内異質・チーム間等質になるように構成したチームで，マイゲームづくりを行う。チームで一人一人を活かすルールづくり，チームのルールや一人一人の特長を活かす作戦づくりを行いながら，チームの戦術的行動と信頼関係をつくっていく。



単　元　計　画　（全８時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　易しいルールで最初のターゲットエンドボールを行い，楽しさや願いについて話し合う。 ○　チームのみんなが活躍できる楽しいゲームにするために，チームに合ったマイゲームのルールをつくる見通しをもつこと 	※　子供が今もっている技能で楽しめるとともに，マイゲームづくりへの必要感をもつことができる最初のルールの設定　（基礎学力） ※　相互作用が生まれるチーム内異質・チーム間等質の成員構成　（発信力）	1
2　マイゲーム（ルール，作戦）をつくりながら，交流戦をする。 (1) みんなが活躍できるチームのルールをつくって，兄弟チームと交流戦をする。 ○　チームで，動きの制限，コートのつくり，得点の仕方のルールをつくって，一人一人が活躍できるようになること  (2) 仲間と協力してさらに得点を増やす作戦をつくって，総当り交流戦をする。 ○　ルールや一人一人の特長を活かして攻める作戦をつくって，仲間と連係して得点することができるようになること 	※　チームの課題に合うようにルールや作戦を工夫して，連係して得点する動きを高めることができるマイゲームづくり　（基礎学力） ※　ルールの観点（動きの制限，得点の仕方，コートのつくり），作戦の観点（ボール操作の仕方，移動の仕方）の提示　（論理的思考力） ※　操作しながら動きを理解する作戦ボード，位置シートの活用　（論理的思考力） ※　動きに関する課題的発信，仲間の頑張りに対する情的発信が表出する練習から交流戦の構成　（発信力）	6 ③ ③ 本時 2 ／ 3
3　マイゲーム発表会を行い，チームの高まりについて話し合う。 ○　各チームの連係プレーや人間関係の深まりを共感し合うこと	※　マイゲームの価値を伝え合う場の設定　（発信力）	1

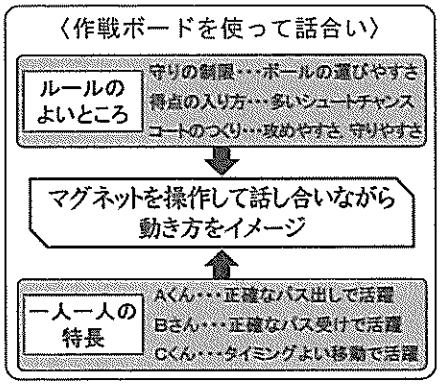
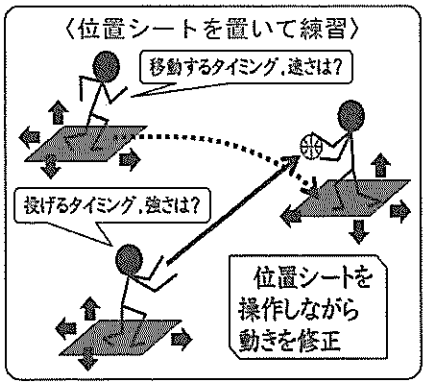
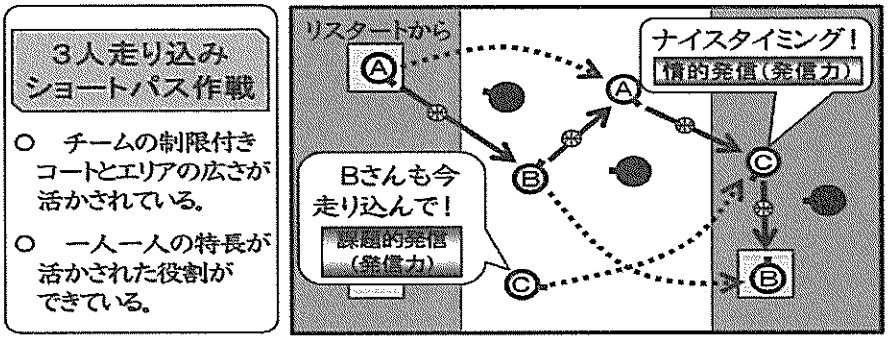
本時の目標

○ ボールを手で操作したり，空いている場所に素早く動いたりしながら，仲間と連係して守りをかわして攻めるゲームをすることができる。（基礎学力）

○ 作戦ボード上でマグネットを操作して話し合ったり，位置シートを操作して実際に動いてみたりしながら，チームの一人一人が活躍できる作戦を判断することができる。（論理的思考力）

○ ボール操作や移動の仕方に関する課題的発信，仲間の努力への励ましや称賛等の情的発信を行いながら，チームの連係して得点する動きづくりや信頼関係づくりをすることができる。（発信力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1　チームで工夫して，練習をしたり交流戦をしたりする。 めあて　チームで作戦の練習をして，たくさんせいこうさせよう。 (1) 作戦に合った動きができるように，チームで練習する。 ○ 仲間と連係して守りをかわして攻める動き方を見出すこと   (2) 作戦の練習を活かして，交流戦をする。 ○ 練習で見出した動き方に沿って，ボールを手で操作したり，空いている場所に素早く動いたりすること  2　チームで課題解決したことの成果について話し合う。 (1) チームで，作戦成功数をもとに，成果について話し合う。 ○ チームの戦術的行動の高まりと学び方のよさを実感すること (2) 学級全体で，チームの高まりを紹介し合う。 ○ 互いの動きの高まりとチームでの学び方のよさを共感し合うこと 3　本時の交流戦でのチームの課題を振り返って，作戦をさらにどのようにつくりかえるか話し合う。 (1) マイゲーム交流戦でのチームの課題を話し合う。 ○ チームの課題をとらえて，次時の作戦に活かしていこうとする意欲と見通しをもつこと (2) チームの課題と作戦の価値をもとに，次の作戦をどのようにつくりかえていきたいか話し合う。 ○ チームの課題に合った新たな作戦の工夫点を見出すこと	※ チームに合ったルール（動きの制限，得点の仕方，コートのつくり）で互いに交流戦をさせることで，ゲームでチームの一人一人がもっている力を発揮しやすくする。（基礎学力） ※ 移動する位置が可視化できる位置シートをコート上に置いて，操作しながら動きを試す場を設けることで，イメージした動きを身に付けさせる。（論理的思考力） ※ 作戦ボードを使った話合いと位置シートを使った練習を連続発展的に行ったり，やったことをゲームで実践したりすることで，動きづくりと信頼関係づくりにつながる課題的発信と情的発信を表出させる。（発信力） ※ 交流戦での作戦内容と作戦成功数が記述されたノートをもとに振り返らせることで，戦術的行動の高まりと学び方のよさを実感させる。（論理的思考力） ※ チームの課題と作戦例の価値をつないで話し合わせることで，作戦をさらに価値高いものにつくりかえる課題的発信を表出させる。（発信力）

チームによる様々な討議により，人や地域とのかかわりのよさを活かす社会科学習

第4学年2組　社会科学習指導案

指導者　　山　田　耕　司

小単元　川原俊夫さんの博多への思い

小　単　元　目　標

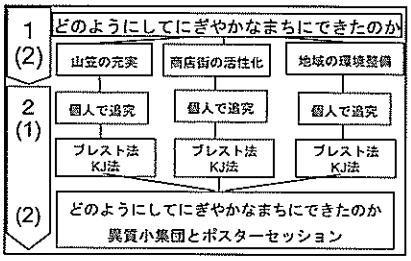
○　川原俊夫さんや博多の人々が戦災に見舞われた博多の街を復興させるために「山笠の充実」「商店街の活性化」「環境整備」に取組，人々の生活の向上に影響を及ぼしたことをとらえることができる。　（基礎学力）

○　明太子を博多名物にした川原俊夫さんや博多の人々の取組が戦災に見舞われた博多をなぜ活気づけることができたのか，人々の行いを関連付けて考えることができる。　（論理的思考力）

○　博多のまちや商店街を復興・発展するために，どのような思いや願いをもち，行ったのか調べ，意味について考えたことを様々な視点から納得いく主張を考え，解決を図ろうとすることができる。　（調整力）

本小単元におけるチームでの学び

本小単元においては，川原さんや地域の人々の行いを「山笠の充実」など３視点から追究し，追究内容を関連付け，判断することをねらいとしている。そこで，視点毎の同質チームを編制し，問題解決討議法により解決を図る。本時は，川原俊夫さんの地域復興の願いや考え方を吟味させ，意味を考えさせる。



小　単　元　計　画　（全９時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　川原俊夫さんや博多の人々復興にかけるはたらきについて調べ，なぜ，今のようなまちになったのか考える学習課題を設定する。 (1) 博多祇園山笠や買い物客，観光客でにぎわう博多の土地利用の様子を調べる。 ○　多様な公共交通機関が行き交い，多くの観光施設や商業施設があることをとらえること (2) なぜ多くの人々が集まる博多のまちに復興することができたのか追究する学習課題を設定する。 ○　戦後荒廃した博多で，商売を始めた川原さんや地域の人々の取組をとらえること 川原俊夫さんや博多の人々は，どのようにして博多を今のようなにぎやかなまちにできたのだろう。	※　福岡市中心部，博多の現在の土地利用の様子を表した地図や写真の提示　（基礎学力） ※　戦後間もない福岡市中心部の写真や被害状況の資料川原俊夫さんの年表資料の提示　（論理的思考力） ※　見通しや追究内容からの追究対象の明確化　（調整力）	2 ① ① 5 ④ ① 本時
2　川原俊夫さんや博多の人々が，博多を復興・発展することができたのか取組を調べ，話し合う。 (1) 川原さんや博多の人々がどうして荒廃したまちを自分たちで復興することができたのか取組を調べる。 ○　地域の人々が協力して，「山笠の充実」「商店街作り」「博多川の環境改善」など協力し合って復興・発展させたことをとらえること (2) 地域復興のために，川原俊夫さんや博多の人々がなぜ３つの視点に取り組んだのか，考えたことを話し合う。 ○　川原さんの行いから地域貢献の意味，思いや願いを考えることができるようにすること	※　川原さんらによる博多流発足，商店街活性化，博多川環境改善の取組の資料の提示　（基礎学力） ※　各視点に対する内容や考えをまとめたシンキングツールや多様な討議法を活用した交流の設定　（調整力） ※　語録資料の提示，追究内容の整理　（論理的思考力）	
3　自分たちの地域を発展させる活動について調べ，自分たちにできる地域の交流を発展させる取組を話し合う。 ○　地域の人々とともに，地域のよりよい発展に向けて，かかわり合う意識を高めていこうとすること	※　追究内容を活かし，地域発展に対する自らの考えを吟味し合う交流活動の設定　（調整力）	2

本時の目標

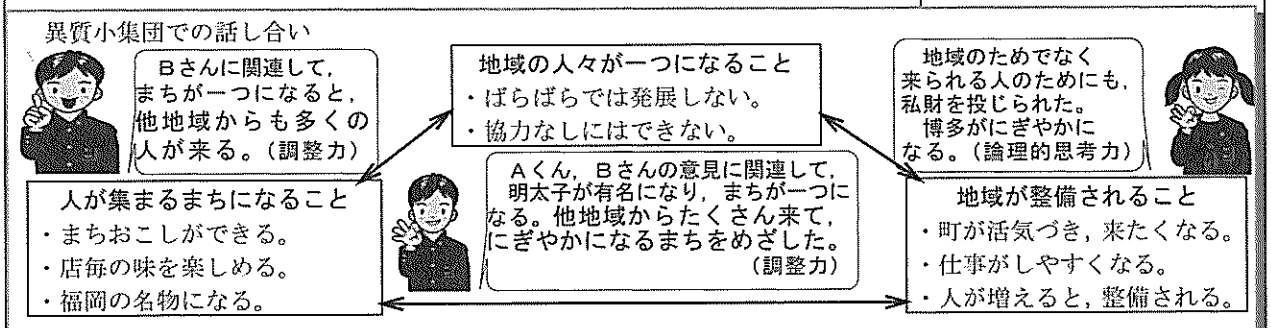
○ 明太子の開発・生産に励んだ川原俊夫さんが，博多・中洲の復興・発展のために，秘伝の味を惜しみなく広めたり，私財で河川清掃したりしたことから，地域に貢献していた意味をとらえることができる。（基礎学力）

○ 進んでチーム内で解決の見通しを話し合い，今まで調べてきたことをもとに，主体的に川原俊夫さんの博多の復興・発展にかける思いやその理由を考え，話し合うことができる。（論理的思考力）

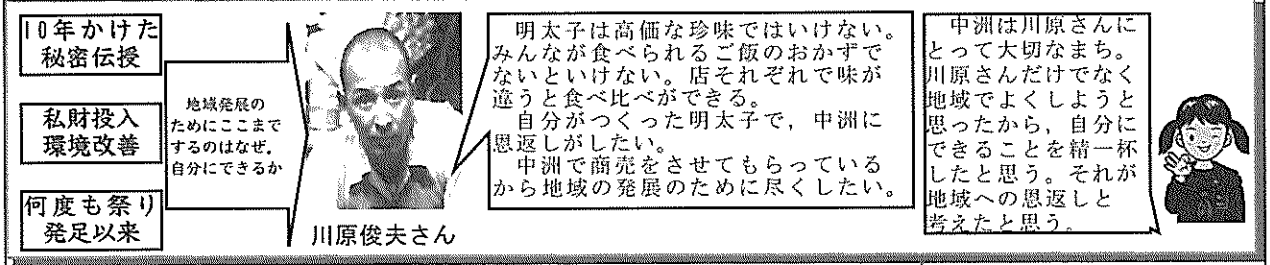
○ ソロで考えた活動内容を，異質チームと協力し合って，比較したり関連付けたりして，川原さんの博多の復興・発展にかける思いについてチームの考えを互いに練り上げることができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 博多・中洲を復興・発展させるために，川原俊夫さんが行った様々なことの意味について考えるめあてを話し合う。 ○ 川原さんの博多の復興・発展への活動内容や意味について既習内容を想起して，見通しをもつこと めあて 川原俊夫さんは，なぜ，明太子の味付けをたくさんの人に教えたり，博多川の清掃にお金をかけたりしたのか考えたことを話し合おう。	※ 博多の復興のために，明太子作りに励んでいる川原さんの様子や河川清掃の写真を提示することで，問題解決の意識を焦点化させる。（論理的思考力） ※ 今までの追究内容を表したシンキングツールや追究過程表をもとに異質小集団を編制，交流することで，行いの意味を吟味させる。（調整力）
2 川原俊夫さんが博多の復興・発展のために，なぜ，味付けを教えたり，私財を投げ打って河川清掃したり，中洲祭りを発足したりしたのか話し合う。 (1) 異質小集団によるポスターセッションを行い，何のために，特許を取らないで秘伝の味を人々に広めたり，私財を投げ打って河川清掃したり，労力を惜しまず中洲祭りを発足したりしたのか，話し合う。 ○ 川原俊夫さんや博多・中洲の人々の復興・発展にかける思いや願いについて考えることができること	



(2) 博多・中洲の復興・発展にかける思いや生き方がわかる川原俊夫さんの言動をＧＴから聞き，地域発展について全体で話し合う。 ○ 川原俊夫さんが地域の復興・発展にむけた言動から，地域の発展に対する思いや願いをとらえること	※ 川原さんの言葉や行いを紹介することでなぜここまでしたのか考えを再構成させる。（調整力）



3 地域の発展に対する川原俊夫さんの思いや願いと自分の考えと比較し，自分たちの生活と身近な博多・中洲に思いや願いをもたれた方がいたことについて考えたことを話し合う。 ○ 自分の名誉や利益よりも，地域発展のためにかけた川原俊夫さんの思いや願いについて考えることができること	※ ＧＴから川原さんの発展にかける思いを話していただくことで，地域のために何が大切かを考えさせる。（論理的思考力）

第一時間 午後

椋鳩十の動物シリーズの好きな本のアピールをして，読みを広げる国語科学習

第5学年1組　国語科学習指導案

指導者　　竹　本　　学

単　元　チームで椋鳩十の本をアピールしよう

単　元　目　標

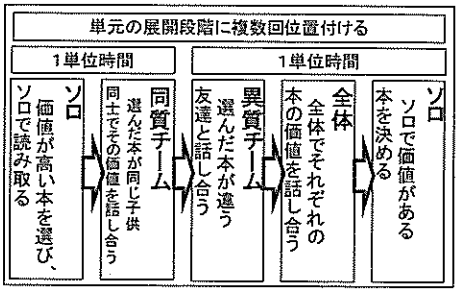
○　情景描写，登場人物の相互関係の変化などに着目して，椋鳩十の３冊の本（「大造じいさんとガン」「片耳の大シカ」「最後のワシ」，以下「３冊の本」）を比べて読むことができる。（基礎学力）

○　情景描写，登場人物の生き方や考え方などの複数の視点から，３冊の本の共通点と相違点に着目しながら比べて読み，内容，表現，構成の価値について考えることができる。（論理的思考力）

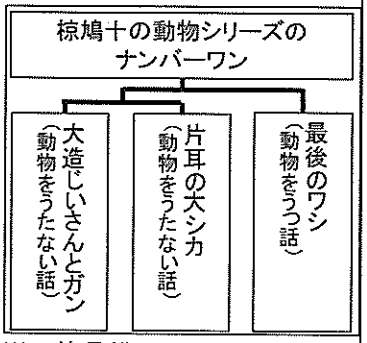
○　同質チームの中で自分が選んだ本のよさを話し合い，異質チームの中で自分が選んだ本のよさを主張し合い，互いの考えを高め合うことができる。（発信力）

本単元におけるチームでの学び

本単元においては，３冊の本を比べ読みし，どの本の内容，表現，構成の価値が高いか（以下「ナンバーワン」）を考え，自分たちの考えを椋鳩十記念館に送ることをねらいとしている。そのために，情景描写などの視点ごとに「どちらの本の価値が高いか」について選んだ本が同じ友達との話合い（同質チーム）と，対立する友達との話合い（異質チーム）が必要になる。



単　元　計　画　（全 13 時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　３冊の本のブックトークを聞き，本単元の読みの課題について話し合う。 ○　「３冊の本の中でどの本が一番価値が高いのか考え，自分たちの考えを椋鳩十記念館に送ろう」という課題をもつこと	※　３冊の本のブックトーク及び，一番価値が高い本を選びその根拠を書く活動の設定　（基礎学力）	3
2　３冊の本から内容，表現，構成について価値が高い本を選び，その根拠を同質チームと異質チームで話し合う。 (1)　「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」を比べて読み，どちらの登場人物の価値が高いかについて話し合う。 ○　片耳の大シカは人間も守っているという相違点をとらえること (2)　「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」を比べて読み，どちらの表現の価値が高いのかについて話し合う。 ○　「大造じいさんとガン」の情景描写や，「片耳の大シカ」の自然の表現の仕方をとらえること (3)　「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」を比べて読み，どちらの話の展開の価値が高いかについて話し合う。 ○　「大造じいさんとガン」の前文の価値をとらえること (4)　(1)～(3)で選んだ本と「最期のワシ」を比べて読み，どちらの本の価値が高いかについて話し合う。 ○　「最後のワシ」の人間の愚かさやワシの威厳をとらえること	※　ナンバーワンを決める活動の設定　（論理的思考力）  ※　情景描写，登場人物の生き方や考え方という観点で，同質チームから異質チームの話合いという活動構成の位置付け　（発信力）	8 ② ②本時 2/2 ② ②
3　ナンバーワンに選んだ本の価値について読書感想文に書きまとめ，椋鳩十記念館に送る。 ○　他の本と比較しながらナンバーワンの本の価値や発信する内容をとらえること	※　「自分たちの学習の足跡」「自分たちの考え」などを書いたモデル文の提示　（発信力）	2

本時の目標

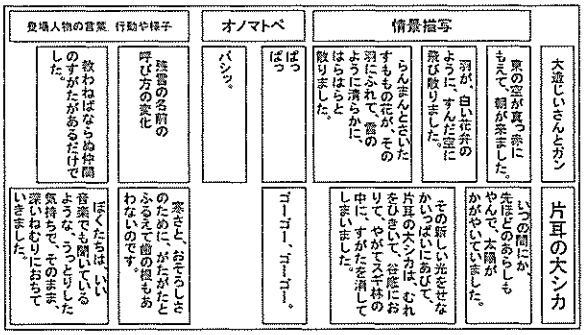
○ 情景描写，オノマトペ，登場人物の言動に着目しながら，「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」の共通点と相違点を比べて読み取ることができる。（基礎学力）

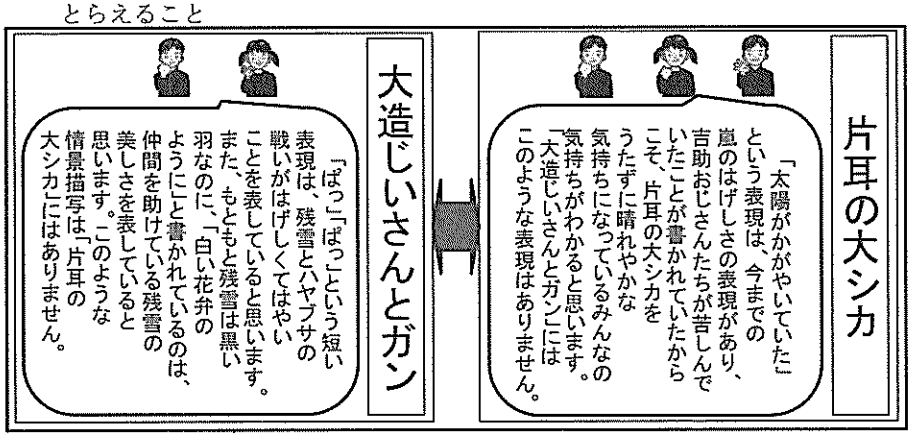
○ 「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」の共通点と相違点を比べて読み，どちらの情景描写やオノマトペがより価値が高いかを考えることができる。（論理的思考力）

○ 「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」のどちらの表現の価値が高いのかについて，自分の考えとその根拠を明確にしながら相手に主張し，互いに考えを高め合うことができる。（発信力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」の表現の価値と根拠について全体で話し合う。 ○ 自分たちの考えを明確にし，どのような根拠にすればより自分たちの主張を相手チームに納得させられるかをとらえること めあて 「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」のどちらの表現の価値が高いか考えよう。	※ 前時に同質チームで2冊の本の表現の価値についてカードで分類させることで，自分たちの主張や相手との対立点を明確にさせておく。（基礎学力）
2 異質チームと全体で「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」のどちらの表現の価値が高いかについて話し合う。 (1) 異質チームで「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」のどちらの表現の価値が高いかについて話し合う。 ○ 「大造じいさんとガン」の繰り返される大造じいさんの落胆の言葉や残雪をとりたいという情景描写と，「片耳の大シカ」の繰り返される嵐の激しさの表現を比較して，その表現の共通点と相違点を明確にすること	※ 選んだ本が違う子供同士での異質チームを編制し，カードが操作できるホワイトボードを活用させることで，どちらの本の表現がより価値が高いかについて主張し合い，互いに考えを高め合うことができるようにする。（発信力）
(2) 全体で「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」のどちらの表現の価値が高いかについて話し合う。 ○ 「大造じいさんとガン」の残雪とハヤブサとの戦いの激しさや残雪が仲間を救う美しさと，「片耳の大シカ」の嵐の激しさや最後の場面の清々しさをとらえること	※ 2冊の本の表現のよさをとらえさせるために，教師が書き換えた「大造じいさんとガン」の残雪とハヤブサが戦う場面の表現と，「片耳の大シカ」の最後の場面の表現を提示し本文と比較させて話し合わせる。（論理的思考力）
3 「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」のどちらがナンバーワンなのかについてソロで考え学級全体で話し合う。 ○ 「大造じいさんとガン」と「片耳の大シカ」のどちらの表現が価値が高いのかについて情景描写とオノマトペを基に判断すること	※ 自分の考えが変わった子供にその根拠を発表させることで，相手を納得させた子供や納得した子供を価値付ける。（発信力） ※ どちらの本の表現がよいのか判断させるために，その判断の根拠を端的に書かせ，自分の考えを発表させる。（論理的思考力）





試しの調理の結果から，チームでよりよいものを意思決定する家庭科学習

第5学年2・3組　家庭科学習指導案

指導者　　鞭　馬　あゆみ

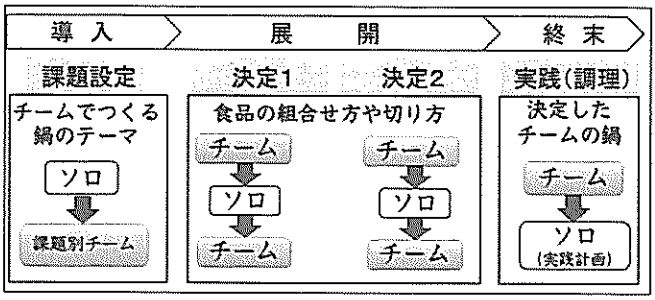
題　材　チームでつくろう　家族が喜ぶあたたかい鍋

題　材　目　標

○　食品に応じた切り方や入れる順番を考えて手順よく調理することができる。　（基礎学力）
○　栄養のバランスを考えて食品を選び，切り方や入れる順番を工夫することができる。　（論理的思考力）
○　チームで決めた観点をもとに，シンキングボード上でマグネットの位置を操作しながら，チームの鍋に入れる食品の組み合わせや切り方などを決めることができる。　（調整力）

本題材におけるチームでの学び

本題材においては，家族のために自分ができるようになったことを活かして，工夫して調理を行うことをねらいとしている。そのために，既習のゆでる調理の発展で，各家庭でもなじみ深く，家族のことを考えていろいろな食品を組み合わせることができ，さらに一人では難しいが，チームでならできそうだと子供たちがチームの必然性を実感できる鍋を教材として取り上げる。そこで，「野菜が不足していて，栄養のバランスがあまりよくない」などの家庭の課題をとらえて，よりよい形で解決できるように課題別にチームを編制する。そして，チームで複数の食品の組合せ方や調理の仕方からよりよいものを選ぶために意思決定していく。そうすることで，家庭生活に関する事象を多様な視点から見ることができるようになる。



題　材　計　画　（全７時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　日常の食事を振り返り，自分の課題をとらえるとともに，チームで鍋づくりの計画を立てる。 (1) 自分の家庭での食事について振り返り，家族の食事の課題を見つけるとともに，解決するための方法を話し合う。 ○　栄養のバランスがとれた食事にするためには，緑の食品を多くとることが大切であることに気付き，学習の見通しをもつこと (2) 課題ごとにチームを編制し，鍋について話し合う。 ○　各自の課題を解決することができるようなチームのテーマを決め，おいしい鍋をつくるための条件を考えること	※　自分の食事を振り返り，そこから課題を発見することができるための食事調べの実施　（論理的思考力） ※　鍋を調理することに見通しをもたせるためのこれまで学習してきたゆでる調理やみそ汁づくりを想起させる場の設定　（基礎学力）	2 ① ①
2　チームで鍋に用いる食品の試行活動を行い，意思決定をする。 (1) 試行活動１を行い，チームの鍋に用いる食品の組合せを決める。 ○　食品の組合せを栄養バランスや色どりなどで考えること (2) 試行活動２を行い，鍋に用いる食品の調理の仕方を決める。 ○　チームの課題を解決する鍋になるように，食品の切り方や入れ方を考えること	※　栄養価に着目させるための旬の食材の栄養価表の提示　（論理的思考力） ※　チームで意思決定するためのシンキングボードの活用　（調整力）	2 ① ① 本時
3　チームでテーマに合った鍋を調理して，チーム間で相互評価するとともに，家庭実践に向けての計画を立てる。 (1) チームで協力して鍋を調理し，チーム間で相互評価をする。 ○　調理手順を考えて協力して調理するとともに，それぞれのチームの鍋の工夫に気付くこと (2) 自分の課題を振り返り，家庭実践の計画を立てる。 ○　家庭実践に向けて見通しをもつこと	※　達成感を味わわせるための役割分担　（調整力） ※　チームで工夫したところを相互に伝える場の設定　（発信力） ※　家庭実践計画表の作成　（論理的思考力）	3 ② ①

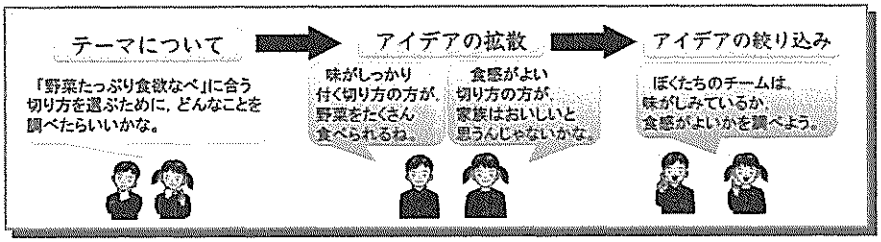
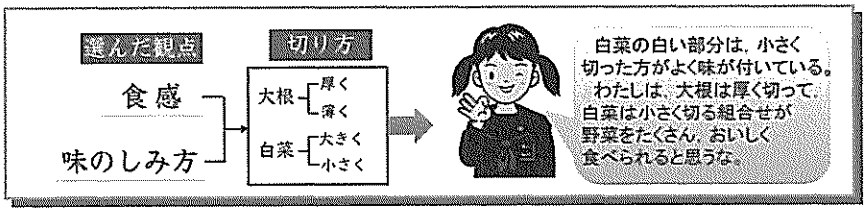
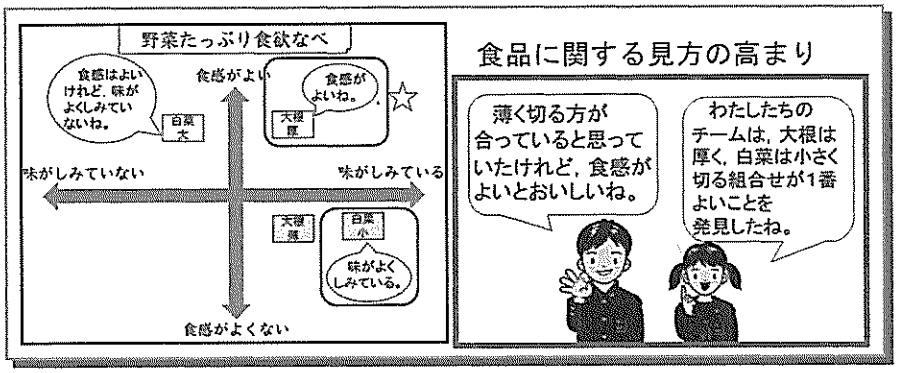
本時の目標

○ 材料に応じて鍋に入れる順番を考えたり，手順よく調理したりすることができる。（基礎学力）

○ チームでつくる鍋のテーマを考えて，２つの調理の仕方からよりよい方をチームで決めた観点をもとに判断することができる。（論理的思考力）

○ チームで決めた観点がわかるシンキングボード上でマグネットを操作しながら試行活動の結果を話し合うことにより，チームでつくる鍋の調理の仕方を決めることができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1　チームでつくる鍋に用いる食品の切り方や入れ方として選択した２種類の方法のそれぞれのよさと調べる観点について話し合う。 ○ チームで選択した２種類の方法のそれぞれのよさを想起し，どちらがチームのテーマに合っているのかを判断するための観点を考えること  めあて　試しの調理をして，なべに用いる食品の調理の仕方をチームで決めよう。 **2　チームで試行活動を行い，鍋に用いる食品の切り方や入れ方を決定する。** (1) チームで役割分担をして試しの調理を行い，個人の意思決定を行う。 ○ 生活経験や家の人からの聞き取りだけではわからなかったことを実際に試してみて，チームでつくる鍋に合っている方法を選ぶこと  (2) 試しの調理の結果をチームで確認し，自分たちの鍋に用いる食品の切り方や入れ方を決める。 ○ それぞれの考えを話合い，チームで決めた観点をもとに，よりよい食品の切り方や入れ方を総合的に判断し，チームで意思決定すること  **3　それぞれのチームで決定したことについて交流する。** ○ 他のチームがどのような理由で意思決定したのかを聞くことで，今までの生活経験では気付くことができなかった食品に関する見方や考え方ができるようになること	※ チームでどんな鍋をつくりたいのかを確認することで，チームとして意思決定する際の２つの観点をシンキングボードに記入させる。（論理的思考力） ※ 試行活動を行う２つの食品の２種類の調理方法がシンキングボードのどの位置にくるのか予想させ，活動の見通しをもたせる。（基礎学力） ※ チームで選んだ観点が記入されたシンキングボード上で子供たちにマグネットを操作させることで，それぞれが意思決定したことをチーム内で交流させ，どちらの方法にするのかを視覚的に確認しながら決定させる。（調整力） ※ シンキングボードに縦軸と横軸で観点を示すことで，☆に最も近いものをチームの条件に合っているものとして，根拠をもって共有し合うことができるようにする。（論理的思考力） ※ 各チームがどのような観点で調理の仕方を決定したのかを発表する場を設けることで，食品に関する新たな見方や考え方ができるようにする。（発信力・傾聴力）

友達とアドバイスし合って，みんなが楽しめるようにつくりかえる生活科学習

第1学年1組　生活科学習指導案（1・2年ふじ組との交流及び共同学習）

指導者　鐘江貴子（T1）　片小田雅夫（T2）

単元　たのしかった　ことを　あそびに　しよう

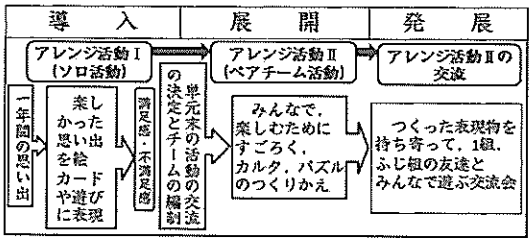
単元目標

○　1年間の活動や出来事，行事などを思い出し，楽しかったことやできるようになったこと，得意なことなど，自分自身の成長や友達の成長を振り返ることができる。（基礎学力）

○　1年間の自分や友達との思い出について，自分なりに工夫したり，ペアチームの友達といっしょに工夫したりして表現物を制作したり，よりよくしたりすることができる。（論理的思考力）

○　ペアチームの友達と，互いの工夫を取り入れたり取り入れられたりすることができる。（調整力）

本単元におけるチームでの学び



本単元においては，1年間を振り返り自分の成長や友達の成長に気付くことをねらいとしている。そのために，楽しかった思い出には友達とのかかわりがあったことに気付かせ，友達の成長も聞きたい，自分が知っている友達のよさを教えたいという課題意識をもたせて同じ表現物でチーム編制を行う。そして，試しの遊びを通して，みんなが楽しめるようにしたいという思いや願いをもたせ表現物のつくりかえを行い，思い出を共有しながら自分の成長や友達の成長を味わわせる。

単元計画　（全16時間）※太枠内は，ふじ組との交流の時間

活動と内容	「開かれた個」の支援	配時
1　楽しい思い出について話し合い，思い出が振り返られる遊びをつくり，ふじ組の友達と遊ぶ。【アレンジ活動Ⅰ】 (1) 季節の変化とともに，学校の行事や活動，出来事を写真や生活科のノートを用いて振り返り，楽しかった思い出を集めて話し合う。 ○　学校行事や活動，出来事から季節や時の変化に気付くこと (2) 楽しかった思い出を集めて絵と言葉で表現する。 ○　季節や時の移り変わったことや楽しかった思い出には1組の友達や2組，ふじ組の友達とのかかわりがあったことに気付くこと	※　思いや願い，気付きの交流活動の位置付け（発信力） ※　1年間を振り返るための，具体的な手がかり（集合写真，2組やふじ組の友達と共に活動した学校行事の写真，学習ノートなど）の収集と提示（基礎学力）	7 ① ①
(3) 友達と楽しめる遊びを一人で制作し，楽しい思い出にかかわりがあったふじ組の友達を誘って遊ぶ。 ○　楽しかった思い出や成長できた思い出があることに気付き，自分や1組，ふじ組の友達と楽しみたいという思いや願いをもつこと	※　これまでの表現方法の振り返りと，それらを活かした思い出の表現方法の提示（発信力）	⑤
2　ペアチームでもっと楽しい表現物（思い出すごろく，パズル，カルタなど）になるように工夫してつくりかえる。【アレンジ活動Ⅱ】 (1) 1組やふじ組の友達と楽しめる遊びをペアチームでつくる。 ○　友達とかかわりながら一緒に楽しんだり，がんばったりしてきたことに気付き，表現物の内容を充実させること	※　活動を組み合わせたり拡張させたり新しく創造したりして表現物の内容を充実させるチーム活動の設定（論理的思考力，傾聴力）	6 ④
(2) ふじ組や1組の友達の表現物について，ペアチーム間で試しの遊びを行い，よりよい表現物につくりかえる。 ○　いっしょに遊ぶ友達のことを考えてつくりかえると，自分も友達も思い出を振り返ったり遊びを楽しんだりできることに気付くこと	※　互いのよさや工夫を認め合って表現するペアチーム活動の位置付け（論理的思考力，発信力）	② 本時 2/2
3　表現物を完成させ，それらを持ち寄ってみんなで遊び，自分や1組の友達，ふじ組の友達のよさや成長を発表し合う。 ○　全体で表現物を持ち寄り，鑑賞したり遊んだりすることを通して，がんばった自分や友達，成長した自分や友達に気付くこと	※　表現物を鑑賞したり遊んだりして自分や他者のよさを伝え合う活動の設定（調整力，基礎学力）	3

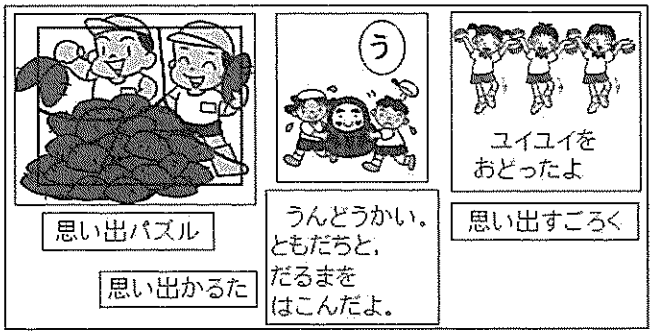
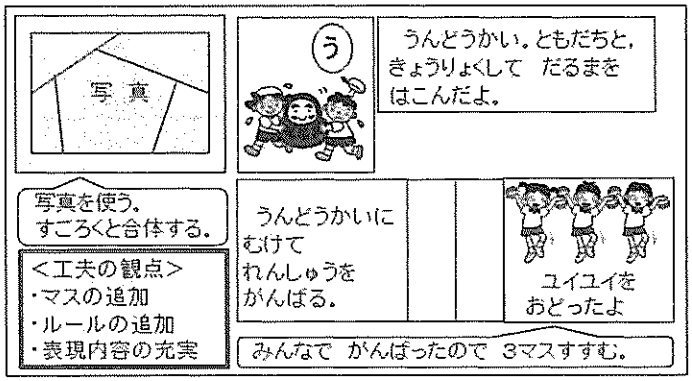
本時の目標

○ ペアチームでつくった表現物で遊んだりつくりかえたりして，それぞれに楽しかった思い出があることや自分や友達のよさ，がんばったことに気付くことができる。（基礎学力）

○ 楽しかったことやがんばったことが伝わり，楽しく遊べるように，ペアチームの友達の工夫や考えを取り入れ，表現物をつくりかえたり付加・修正したりすることができる。（論理的思考力）

○ つくりかえたり遊んだりして気付いたことなどを伝え合い，工夫し合うことができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 前時につくりかえた表現物を使って，再度，遊びチームで遊び，つくりかえた表現物に対する思いや願いを発表する。 (1) つくりかえた表現物を使って遊ぶ。 ○ 遊びチーム内で，つくりかえた表現物の工夫（マス，ピース，札の数，ルール，表現内容，遊び方）に気付くこと (2) 互いの表現物について，楽しかったところや，もっとこうすると楽しくなるところを伝え合い，自分たちの表現物に対する思いや願いを発表する。 ○ つくりかえることによって，自分も友達も楽しめることに気付き，もっと楽しめるようにしたい（できる）という意欲や期待感をもつこと めあて　ともだちと　くふうして　みんなが　たのしめる　あそびに つくりかえよう。	※ 遊びが異種のペアチームとふじ組の友達と遊びチームを編制することで，ふじ組の友達を楽しませる。（論理的思考力） ※ ペアチーム間でアドバイスし合わせたり，ふじ組の友達の様子からペアチームで相談させたりすることで，よりよい表現物にさせる。（調整力） ※ 学習の流れを板書に提示することで，本時学習の見通しをもつことができるようにさせる。（基礎学力） ※ これまでの工夫の観点（数，ルール，遊び方，言葉）をボードに示すことで，改善点を明確にさせる。（論理的思考力） ※ 材料（マス目カード，写真や絵，パズル用パネル）や道具の提示と場づくりを行うことで，ペアチーム内で相談したり選択したりさせる。（調整力） ※ 表現物を提示しながら，工夫点を発表させることで，友達や自分の考えのよさに気付かせる。（論理的思考力） ※ ペアチーム活動のよさに気付くように，つくりかえた遊びで遊んだ友達の様子を発表することで，ペアチーム活動のよさに気付かせる。（基礎学力）
2 遊びチームからもらったアドバイスや，友達の遊んでいる様子をもとに，つくりかえの観点について話し合い，ペアチームでつくりかえる。 (1) これまでにストックした工夫の観点から選択したり，表現内容を話し合ったりする。 ○ 楽しめる遊びにしたいという思いをもとに，マス目を増やしたり，ルールを追加・変更したり，表現内容を充実させたりする工夫の観点に気付くこと (2) ペアチームで，工夫の観点のボードを見たり材料や道具を選択したりしながら，話し合ってつくりかえる。 ○ 自分も友達も楽しめるように，具体的でわかりやすい表現物にしようとペアチームの友達と話し合いながらつくりかえること	
3 つくりかえた表現物を使って，遊びチームで遊び，楽しかった思い出や自分や友達のよさ，がんばったこと，これからの活動への思いや願いなどを発表する。 ○ ペアチーム活動のよさや楽しさ，自分や友達の考えのよさに気付くこと	

1年1組の友達とかかわりながら，楽しい遊び作りに取り組む生活単元学習

第1・2学年ふじ組　生活単元学習指導案（1年1組との交流及び共同学習）

指導者　片小田雅夫（T1）鐘江貴子（T2）

単元　たのしかった　ことを　あそびに　しよう

子供の実態と合理的配慮

本学級は，１年生男子３名，２年生女子２名で編制されている。学習活動の取り組み方や友達とのかかわり方には個人差はあるが，「うさぎのホワイティとなかよくなろう」の実践を通して，共通の目標を達成するために力を合わせて活動に取り組むことのよさを経験している。しかし，結果に対して見通しをもち，友達と協力して活動するまでには至っていない。そこで，子供たちを友達とのかかわり方の発達段階から，見通しをもつことができれば友達と協同して活動に取り組むことができるＡグループと，友達と活動する際のルールや自分の役割を理解できれば友達と協同して活動に取り組むことができるＢグループとに分け，一人一人の実態に応じた合理的配慮を行っていく。例えば，Ａグループの ａ 児は，自分一人での活動を好み，友達とかかわり合って活動する姿があまり見られない。そこで，友達とかかわる必然性をもたせた学習内容を設定し，友達とのかかわり方のヒントカードを合理的配慮として準備する。Ｂグループのｄ児は，友達の活動も自分がやってしまおうとしてトラブルになることが多い。そこで，自分の活動場所や材料に顔写真を貼って，役割を明確に理解できるようにするための合理的配慮を行う。このように，それぞれの実態に応じた合理的配慮を行っていけば，子供たちは，目的を達成するために，友達と協同して活動に取り組み，自分のよさを感じることができるようになると考える。

単元目標

主体性	○　友達と積極的に協同して，１年１組の友達と一緒に遊べる思い出すごろくや思い出パズルを作る活動に意欲的に取り組もうとすることができる。
自己発揮性	○　友達と協同して活動に取り組みながら，自分が心に残っていることを想起し，その場面の写真を使ってすごろくやパズルを作ることができる。
成就性	○　自分たちが協同して作った物を活用して１年１組の友達と一緒に遊んだり，自分たちの動に対して称賛してもらったりすることで，成就感や満足感を味わうことができる。

単元計画　（全９時間）※太枠内は，１年１組との交流の時間

段階	活動と内容		個の活動を促す支援	配時
動機	１　１年１組の子供たちが作った思い出すごろくや思い出パズルで，一緒に遊ぶ。 ○　自分たちも思い出すごろくや思い出パズルを作って，もっと１年１組の友達と一緒に仲良く遊びたいという思いをもつこと		※　１年１組の友達と一緒に楽しく遊ぶことができるような場やわかりやすいルールの設定	2
熟	２　思い出すごろくや思い出パズルを作る。		※　合理的配慮 ・ａ児：見通しをもたせるための手順表（合①－２－１） ・ｄ児：自分の役割を明確にする顔写真（合①－２－１）	2
	Ａグループ（ａ児）	Ｂグループ（ｄ児）		
	○思い出パズルの作り方の手順から，活動の取り組み方の見通しをもつこと	○思い出すごろく作りで，自分がどの部分を受けもって作るのかを理解すること		
中、	３　１年１組の友達と遊んだり，アドバイスをもらったりしたことをもとに作り変える。		※　合理的配慮 ・ａ児：かかわり方のヒントカードの準備（合①－２－１） ・ｄ児：自分の役割が分かる分担表　（合①－２－１）	2 本時 2/2
	Ａグループ（ａ児）	Ｂグループ（ｄ児）		
	○友達とピースを増やす方法をとらえること	○友達と一緒に思い出すごろくのマス目を増やす方法をとらえること		
発展	４　１年１組の友達と，自分たちで作った「おもいですごろく」や「おもいでパズル」で遊ぶ。 ○　たくさんの思い出を振り返ることができたことや，１年１組の友達と仲良くなれたことを実感し，成就感や満足感を味わうこと		※　成就感や満足感を味わわせるための，作った物を活用したり，感想を発表し合ったりする場の設定	3

本時の目標

○ みんなで仲良く遊びたいという思いをもち，１年１組の友達と積極的にかかわりながら，意欲的に思い出すごろくや思い出パズルを作り変える活動に取り組むことができる。（主体性）

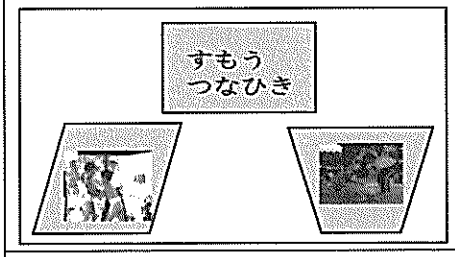
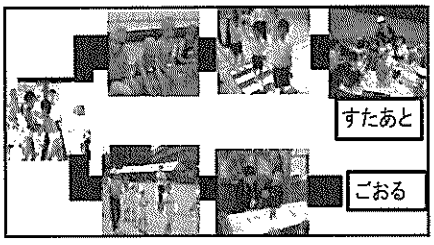
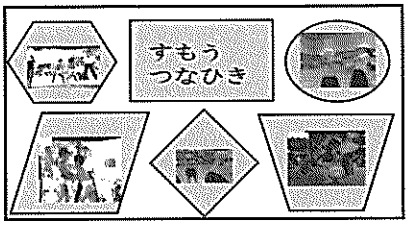
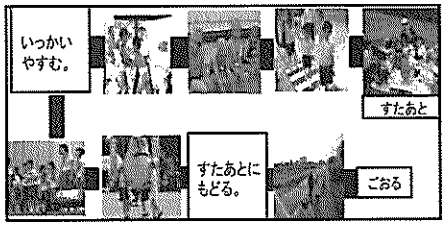
○ もっと楽しく遊べるような思い出すごろくや思い出パズルにするために，友達からの助言を活かしたり，自分で工夫したりしながら作り変えることができる。（自己発揮性）

（Ａグループａ児）友達の助言を活かしてパズルのピースを作り変え，もっと楽しい思い出パズルを作ることができる。

（Ｂグループｄ児）友達の助言を活かすために友達と役割を分担して，思い出すごろくのマスを増やすことができる。

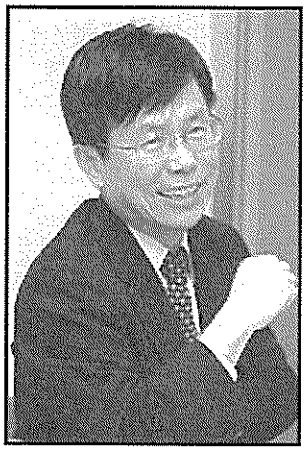
○ 自分たちが作った「おもいですごろく」や「おもいでパズル」を使って遊んだり，友達や教師からの称賛の言葉を聞いたりして，成就感や満足感を味わうことができる。（成就性）

本時の展開

活動と内容	個の活動を促す支援
1　前時までに作った作品で，１年１組の友達と試しの遊びをした後，本時の活動でやってみたいと思うことについて話し合う。 ○　１年１組の友達と一緒に，楽しく遊びたいという思いをもつこと めあて　ともだちと　いっしょに　もっと　たのしい　あそびに　しよう。	1　本時活動への意欲をもたせるための支援 ※　課題意識をもたせるための試しの遊びの設定
2　もっと楽しく遊べるように，遊びを作り変えていく。 (1) 一人一人が自分が受けもった部分を作り変えていく。	2　友達と協同しながら，一人一人が自分のよさを発揮するための支援
Ａグループ（ａ児） ○ピースの台紙に写真を貼ったり，言葉を書いたりして，パズルを作る方法をつかむこと 【思い出パズル①】  	Ｂグループ（ｄ児） ○　学期ごとに写真の台紙の色を分けながら，マスをつないでいく作り方ををつかむこと 【思い出すごろく①】  	※　活動の流れや作り方の手順をとらえさせるための机と材料・道具の配置 ※　楽しかった思い出の行事を想起させるための写真の準備 ※　すごろくのマスやパズルのピースを増やすための十分な材料の準備 ※　合理的配慮 ・ａ児：かかわり方をとらえさせるためのヒントカードの準備（①－２－１） ・ａ児：友達からの助言をまとめるためのホワイトボードの準備（①－１－１） ・ｄ児：役割分担をスムーズに行わせるための顔写真の準備（①－１－１） ・ｄ児：作る物の分担を明確にするための分担表の準備（①－２－１）
(2) 写真だけでなく，文字が書かれたピースやマスをつくって，友達と一緒に作品全体を作り変えていく。	
Ａグループ（ａ児） ○友達と一緒に，パズルの台紙と同じ色のピースに，同じ行事の写真や言葉を書いて作り変える方法をつかむこと 【思い出パズル②】  	Ｂグループ（ｄ児） ○友達と一緒に，一人一人が作った学期ごとのすごろくを，一つに繋いで，作り変える方法をつかむこと 【思い出すごろく②】  	
3　できあがった作品を紹介し，頑張ったことや嬉しかったことを発表する。 ○　本時学習で作った思い出パズルや思い出すごろくを使って，友達と一緒に楽しく遊ぶことができたことや，楽しい思い出を振り返ることができたことに対する成就感や満足感を味わうこと	3　達成感や満足感を味わわせるための支援 ※　活動に取り組む様子を称賛する言葉かけ

全体講演

▼ 講 師 紹 介



速 水　敏 彦　先生
（はやみず　としひこ）

・中部大学　人文学部　心理学科　教授

▼ 職 歴 等

○ 大阪教育大学　助教授
○ 名古屋大学大学院　教育発達科学研究科　教授
○ 名古屋大学教育学部　附属中・高等学校　校長（平成１２年４月～平成１４年３月）
○ 現職（平成２４年４月～ ）

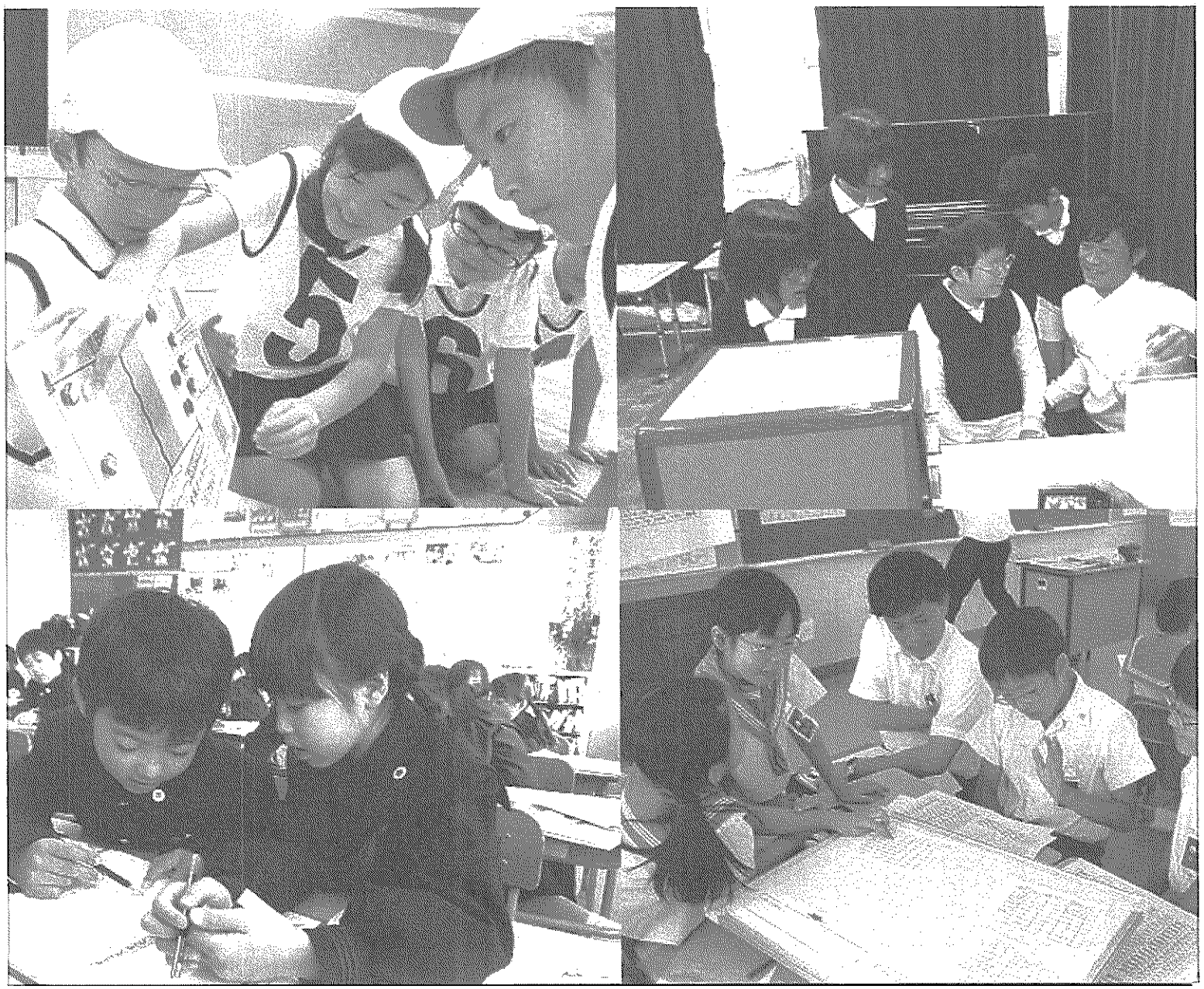
主な著書

感情的動機づけ理論の展開　―やる気の素顔―　ナカニシヤ出版
他人を見下す若者たち　講談社現代新書
自己形成の心理　―自律的動機づけ―　金子書房
わかる授業の心理学　有斐閣（共著）

主な編著書・監修書

教育と学びの心理学　―基礎力のある教師になるために―　名古屋大学出版会（編著）
コンピテンス　―個人の発達とよりよい社会形成のために―　ナカニシヤ出版（監修）
仮想的有能感の心理学　―他人を見下す若者を検証する―　北大路書房（編著）
社会的動機づけの心理学　―他者を裁く心と道徳的感情―　北大路書房（共監訳）
レジャーの社会心理学　世界思想社（監訳）
生きる力をつける教育心理学　ナカニシヤ出版（共編著）
動機づけの発達心理学　有斐閣（共編著）

公開授業
学習指導案の部
（2日目）



公開授業　学習指導案（2日目）

◆第２日目　午前　学習指導案

１の１　英会話（棚町）・・・・・・・・・・・・　44

２の２　国語（大久保）・・・・・・・・・・・・　46

３の２　国語（菊竹）・・・・・・・・・・・・・　48

４の１　生き方（齋藤）・・・・・・・・・・・・　50

５の１　社会（山田）・・・・・・・・・・・・・　52

６の２　体育（緒方）・・・・・・・・・・・・・　54

帰国子女学級　国際交流タイム（合田・山口）・・・・・・・・・　56

特別支援学級　国語（櫻木）・・・・・・・・・・・・・　58

◆第２日目　午後　学習指導案

１の２　体育（平井）・・・・・・・・・・・・・　60

２の１　図画工作（合田）・・・・・・・・・　62

３の１　算数（二串）・・・・・・・・・・・・・　64

４の２　算数（伯川）・・・・・・・・・・・・・　66

５の２　生き方（谷岡）・・・・・・・・・・・・　68

６の１　社会（藤岡）・・・・・・・・・・・・・　70

特別支援学級　算数（中島）・・・・・・・・・・・・・　72

読み聞かせに出てきた表現を使ってやり取りをする英会話科学習

第1学年1組　英会話科学習指導案

指導者　棚町尚子

単元　みんなで　おはなしあてクイズを　しよう

単元目標

○ "I (don't) like ～./I (don't) have ～."の表現を使った英語の読み聞かせを聞いて，登場人物や内容の大体を理解することができる。（基礎学力・聞く力）

○ 読み聞かせに出てきた食べ物などの表現を，"I (don't) like ～./I (don't) have ～."を使って発音することができる。（基礎学力・話す力）

○ 聞き手に伝わるような声の大きさやジェスチャーについて考えることができる。（調整力）

本単元におけるチームでの学び

本単元においては，"I (don't) like ～./I (don't) have ～."を使ってチーム（ペア）の友達と一緒にお話の一部を英語で再現することをねらいとしている。そのために，導入段階においては，聞き取ったことをペアで話し合う活動を設定し，題名や主人公を見つけようというペアの目標を共有させる。展開，発展段階では，"I (don't) like ～./I (don't) have ～."を使ったペアでのゲーム的な活動やお話の再現活動を行う。

導　入	展　開	発　展
試しの聞く活動 主人公が好きなものやもっているものを聞き取るという見通しをもつ。	聞くことにひたる活動 ペアでゲーム的な活動をしてお話の内容理解をする。	活用 お話の一部をペアで再現する。

単元計画　（全４時間）

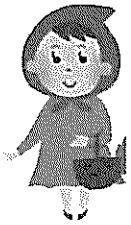
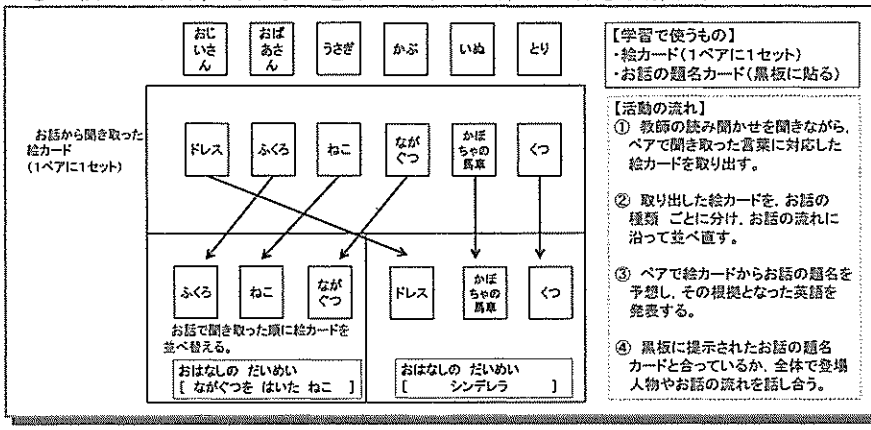
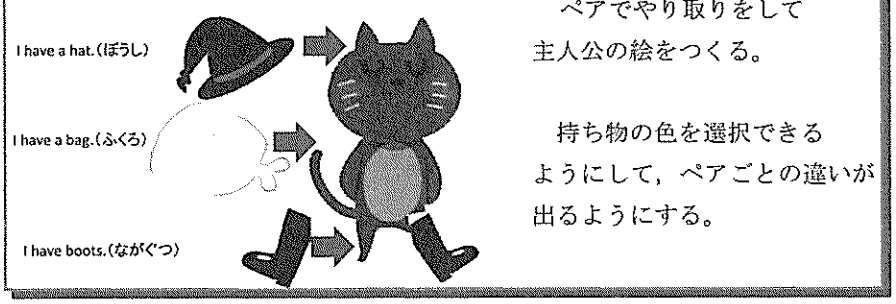
活動と内容	「開かれた個」の支援	配時
1　ALTとJTEによるお話の読み聞かせを聞いて，登場人物や繰り返し聞こえてきた言葉を手がかりに内容や題名を予想してペアで話し合う。 ○ 動物や果物，「どうぞ」などのこれまでに使ってきた表現を手がかりにお話の内容や登場人物を理解すること ALT: Hello. JTE : Hello. I'm Dog. ALT: I have kibidango. Do you like kibidango? JTE : Yes, I do. I like kibidango. ALT: O.K. Here you are. Let's go to the Island of ogres. JTE : O.K. Let's go! (サル，きじまで続ける。) （題名：ももたろう）	※ 登場人物や題名を共通理解させるために，聞き取った英語やその言葉をもとに予想したことを発表させる場の位置付け（基礎学力・聞く力） ※ 話の内容を理解させるために"I like ～./I have ～."の意味を予想して発表させる場の設定（基礎学力・聞く力）	1
2　日本や外国のいろいろなお話を聞き，聞き取った登場人物や題名を当てるための手がかりになる言葉と絵カードを合わせて取ったり，聞き取った内容についてペアで話し合ったりする。 (1) お話に出てきた登場人物に合ったカードをペアで集める。 ○ 聞き取った言葉と絵カードを対応させること 【お話の例とキーワード】一寸法師：very small boy，赤ずきん：red hood, wolf，３びきのこぶた：pig, house	※ 聞き取った言葉をまねをして発音したり，意味をペアで話し合って発表させたりするための，ALTとJTEのやり取りを聞く活動の位置付け（基礎学力・聞く力，話す力）	2 ①
(2) お話に出てきた登場人物ややり取りの様子を表すカードをペアで集め，お話の流れを話し合ってカードを並べ直したりJTEのまねをして一部を再現したりする。 ○ 読み聞かせを聞いて，"I (don't) like ～./I (don't) have ～."を手がかりに絵カードと対応させながら意味やお話の流れを理解すること	※ 登場人物や主人公，話の内容などを理解させるための，友達のやり取りを聞いてを発表させる活動の位置付け（基礎学力・聞く力）	① 本時
3　ペアでお話のセリフの一部を再現し，何の役をしているのか，話の内容や題名は何かなどを聞き取ったことをもとに当てる。 ○ 声の出し方やジェスチャーの効果を考えること	※ 聞き手を意識させるためのモデル提示と話合いの位置付け（調整力）	1

本時の目標

○ 動物や食べ物の表現を聞いて，絵と結び付けることができる。（基礎学力・聞く力）

○ ALT や JTE のやりとりの真似をして発音をしたりやり取りをしたりすることができる。（基礎学力・話す力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 JTEの読み聞かせを聞いて，どのような登場人物が出てきたのか，題名は何かを聞き取った言葉をもとに予想して発表する。 ○ 知っている言葉や JTE のジェスチャーを手がかりに理解すること  内容理解の手がかりとなる表現 I like my grandmother. I don't like a wolf. I have a basket. I have a red hood. 【あかずきん】 内容理解の手がかりとなる表現を強調して読んだり，挿絵と組み合わせながら読み聞かせをしたりする。	※ お話の内容理解の手がかりとなる表現を強調したり挿絵と組み合わせたりしながら読み聞かせを行うことで，「あかずきん」の登場人物や内容を理解させる。（基礎学力・聞く力） ※ 発表に合わせて絵カードを提示することで，絵と言葉の意味を対応させる。（基礎学力・聞く力）
めあて カードあつめゲームを して， なんの おはなしか あてよう。	
2 JTEによる２つのお話の読み聞かせを聞いて，どちらのお話にどのような登場人物がいたのかを聞き取り，絵カードと対応させたりペアで聞き取ったことを話し合ったりする。 (1) ペアで，お話に合わせて聞こえてきたカードを選び出す。 ○ 絵カードと英語での言い方を一致させること (2) 聞き取った内容について，登場人物やお話の流れ，そこから予想した題名をペアで話し合い，発表する。 ○ 絵カードや，やり取りを手がかりにお話の内容を理解すること  	※ お話から聞き取った絵カードを，お話の種類ごとに分けて並べ直す活動を行うことで，ペアで協力してカードを選ばせる。（基礎学力・聞く力） ※ 聞き取って選んだカードを，ペアで２つのお話に分けて順に並べる活動を位置付けることで，ペアで相談しながら登場人物や内容を理解させる。（基礎学力・聞く力，調整力）
3 JTEが話した通りに真似をして発音したりお話に出てきたやり取りをしたりして，登場人物の持ち物や好きなものを組み合わせて絵を完成する。 ○ 英語と日本語の意味を結び付けて内容を理解すること  ペアでやり取りをして主人公の絵をつくる。 持ち物の色を選択できるようにして，ペアごとの違いが出るようにする。	※ お話と違う部分ができるような選択肢を設け，学習した表現を使ってお話を再現する活動を行うことで，聞き手を意識した話し方を考えさせる。（基礎学力・話す力）

第二日目 午前

学級文集に掲載する思い出の1枚の写真を話し合って決定する国語科学習

第2学年2組　国語科学習指導案

指導者　　大久保　良　博

単　元　けってい！2年2組の思い出グランプリ

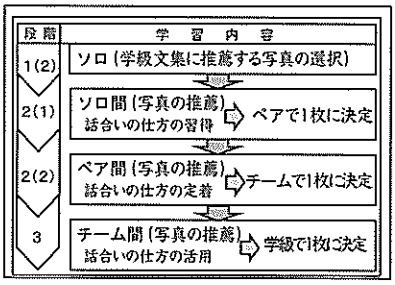
単　元　目　標

○　話し手の友達の方を向きながら話を聞いたり，思い出の写真としてふさわしい１枚の写真を選ぶという話題に沿って自分の考えを述べたりして話し合うことができる。（基礎学力）

○　自分の考えと似ている考えの友達と協力して主張したり，違う立場の友達の考えと差異点を比べてどちらがふさわしいのかを考えたりしながら，学級文集に載せる１枚の写真を決めることができる。（論理的思考力）

○　友達が推薦する思い出の写真のよさを聞いたり、自分が推薦する写真をアピールしたりしながら，協力して学級文集に掲載する写真を決めることができる。　．（調整力）

本単元におけるチームでの学び



本単元においては，２年２組の学級文集を作成し，表紙を飾る思い出の１枚の写真としてふさわしい写真を決めるという目標を共有し，同じ写真を選んだ友達とペアやチームを組んで，自分たちの写真を推薦する学習を行う。ペアの編制は，話合いの仕方を習得していく段階ではソロで選んだ写真を推薦し合うペアを組み，定着の段階では，ペアで決定した写真を協力して推薦するペア間の話合いを行い４人のチームを組む，活用の段階では，チーム間によるグランプリ本戦を行う。

単　元　計　画　（全８時間）

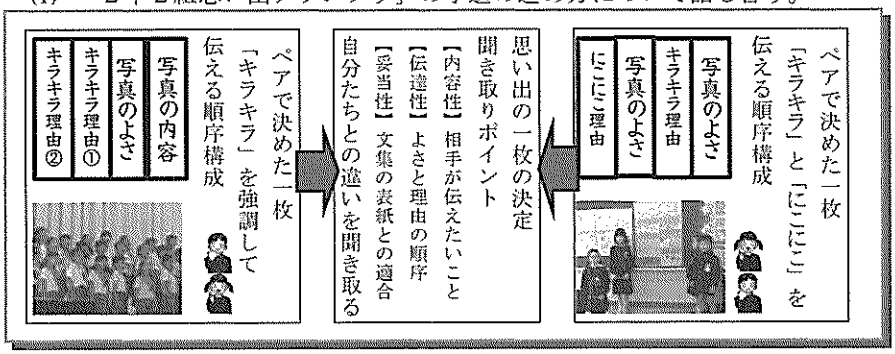
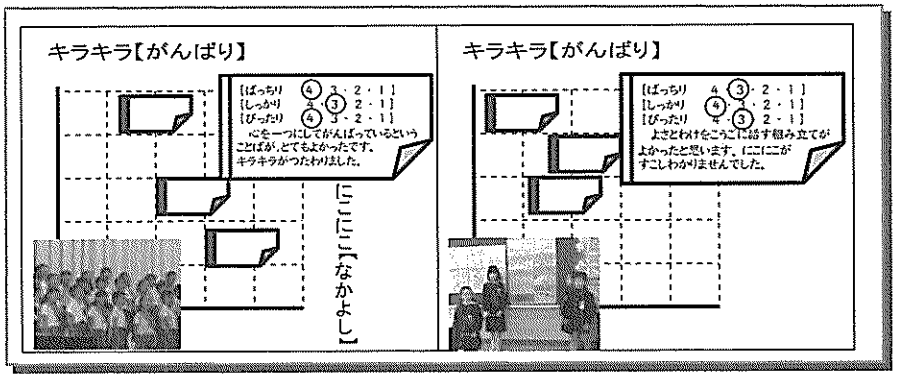
活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
１　２年２組の学級文集をつくる計画について話し合う。 (1) ２年２組の学級文集をつくるという目標をもち，作成に向けた計画について話し合う。 ○　教師による学級文集の作成モデルを見て，一番印象的な写真を表紙に飾るという目標をとらえること (2) 「２年２組思い出グランプリ」に向けて，推薦する写真を選ぶ。 ○　学級文集の表紙にふさわしい写真を選ぶこと	※　２年２組思い出グランプリに参加する見通しをつかませるための紹介モデルの提示　（論理的思考力） ※　思い出グランプリで推薦するための写真を選ぶための写真の提示　（基礎学力）	2 ① ①
２　「２の２思い出グランプリ」に向け，チームで推薦する写真を選ぶ。 (1) 異なる写真を選んだ友達と異質のペアを組み，どの写真が文集の表紙にふさわしいかについて「おすすめメモ」を作って話し合う。 ○　選んだ写真と理由について話す順序を工夫して推薦するためのメモをもとに，自分の考えを述べること (2) 異なる写真を選んだ他のペア間で異質のチームを組み，どの写真が文集の表紙にふさわしいかについて話し合う。 ○　言葉遣いや話の組み立てに気を付けて写真を推薦すること	※　選んだ写真とその理由を効果的に組み立てて話すための「おすすめメモ」の活用　（基礎学力） ※　どの写真がよいのかを理由を挙げながら決定するためのシンキングボードの活用（論理的思考力・調整力）	3 ② ① 本時
３　同じ写真を選んだ友達や学級の友達と「２年２組思い出グランプリ」を開いて表紙の１枚の写真を決定する。 (1) チームで選んだ写真を学級の友達に推薦するための「おすすめメモ」を作る。 ○　選んだ写真と理由について話す順序を工夫してメモをつくること (2) 「２年２組思い出グランプリ」で表紙の写真について話し合う。 ○　選んだ写真の好きなところや推薦する理由を提案するために，印象的な思い出をインタビュー形式で話したり，他チームの写真のよさを聞き取ったりしながら比べて決めること	※　選んだ写真について，チームで推薦するためのおすすめメモの活用　（論理的思考力・調整力） ※　写真のよさが伝わる話合いにするための同じ写真を選んだ同質ペアや，違う写真を選んだ異質ペアとの交流活動の設定　（調整力）	3 ② ①

本時の目標

○ 学級文集に飾る写真を推薦するための言葉をつかったり，よさや理由を述べる順序を組み立てたりして，ペアで決めたお勧めの写真を推薦することができる。（基礎学力）

○ 自分が選んだ写真と友達が選んだ写真の共通点や相違点を探しながら，学級文集の表紙にふさわしい写真を決めるという話合いの話題に沿って筋道立てて話し合うことができる。（論理的思考力）

○ ペアで選んだ写真を異質ペア間で話し合って，どちらが文集の表紙にふさわしいか比べたり，選んだりして話し合うことができる。（調整力）

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 「２年２組思い出グランプリ」で印象的な写真を推薦するための学習の見通しについて話し合う。 (1) 「２年２組思い出グランプリ」の予選の進め方について話し合う。  ○ お勧めする写真について，どこが好きなのか，なぜ表紙にふさわしいのかなどの理由を順序よく述べながら推薦し合うことについてつかむこと (2) 「２年２組思い出グランプリ」の評価の観点や本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 相手ペアの推薦を評価する観点をつかみ，学習のめあてをとらえること めあて　おすすめメモの　組み立てや　ことばづかいに　気をつけながら 学級文しゅうに　のせる　思い出の　しゃしんを　きめよう。 **2 「２年２組思い出グランプリ」の本選を行う。** (1) ペア間で，自分達が選んだおすすめの写真について話し合う。 ○ 頷いたり話し手の顔を見たりしながら友達の提案を聞いたり，話合いの場に応じた言葉遣いで自分の考えを順序よく提案したりすること (2) 「思い出グランプリ」の決勝戦に推薦する写真を話し合って決める。 ○ 文集の表紙にふさわしい写真を話し合って決めること  **3 ペア間でお互いの話し方や聞き方について，「ふりかえりカード」を使って評価する。** ○ 話の順序や言葉遣い，聞くときの態度やよさの聞き取り具合について，自分や相手ペアの評価を行うこと	※ 話の順序を意識した推薦に目を向けさせるために，写真の内容，よさ，理由ごとに色分けしたお話メモを活用させる。（論理的思考力） ※ 前時までの学習ノートや流れ図を提示することで，相手を見たり頷いたりしながら受容的に話を聞くことや，場に応じた言葉遣いを意識させる。（基礎学力） ※ 内容性，伝達性，妥当性の３点で示した聞き取りカードを用意して，自他のペアの推薦の違いをとらえさせる。（基礎学力） ※ 推薦する写真について，チーム間の考えを可視化するためのグランプリボードを活用し，比べたり合わせたりしながら１枚の写真を決定させる。（論理的思考力，調整力） ※ 話し合うときに用いる言葉を例示することで，話題に沿った話合いをさせる。（基礎学力） ※ チームで決めた写真について，３つの観点で見直す場を設定することで次の活動に向けた新たな「おすすめメモ」を書かせる。（基礎学力）

人物の魅力をとらえ，共有し合う国語科学習

第3学年2組　国語科学習指導案

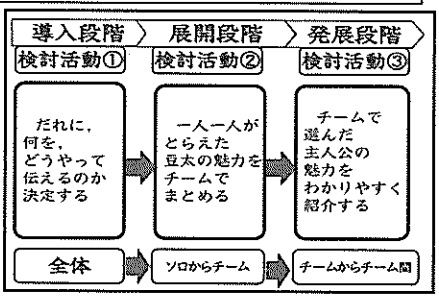
指導者　　菊　竹　一　平

単　元　　チームで考えよう　主人公にぴったりの言葉（モチモチの木）

単　元　目　標

○　場面の移り変わりをとらえて，登場人物の様子や気持ちの変化を想像して読むことができる。（基礎学力）
○　人物の魅力について，場面と場面とを関係付けて，筋道を立てて表現することができる。（論理的思考力）
○　対話を通して友達との感じ方の違いがあることに気付き，自分の考えをわかるように筋道を立てて話したり，　友達の考えのわからない点を尋ねたりすることができる。（発信力・傾聴力）

本単元におけるチームでの学び



本単元においては，「モチモチの木」を含む斎藤隆介の他の４つの作品を読み，主人公の人物像をとらえ，紹介することをねらいとしている。そのために，紹介したい主人公が同じ友達とチームを組み，その人物の魅力について根拠をもとに筋道を立てて紹介できるようにする。具体的には，人物紹介パネルを作成し，図書室に掲示して紹介する活動を設定する。そのために，まず課題をとらえる検討活動①を行う。次に，豆太の人物像を話し合う検討活動②を行う。さらに，チームで選んだ主人公の人物紹介パネルについて話し合う検討活動③を行い，ともに確かな読みをつくり上げる国語科学習を目指す。

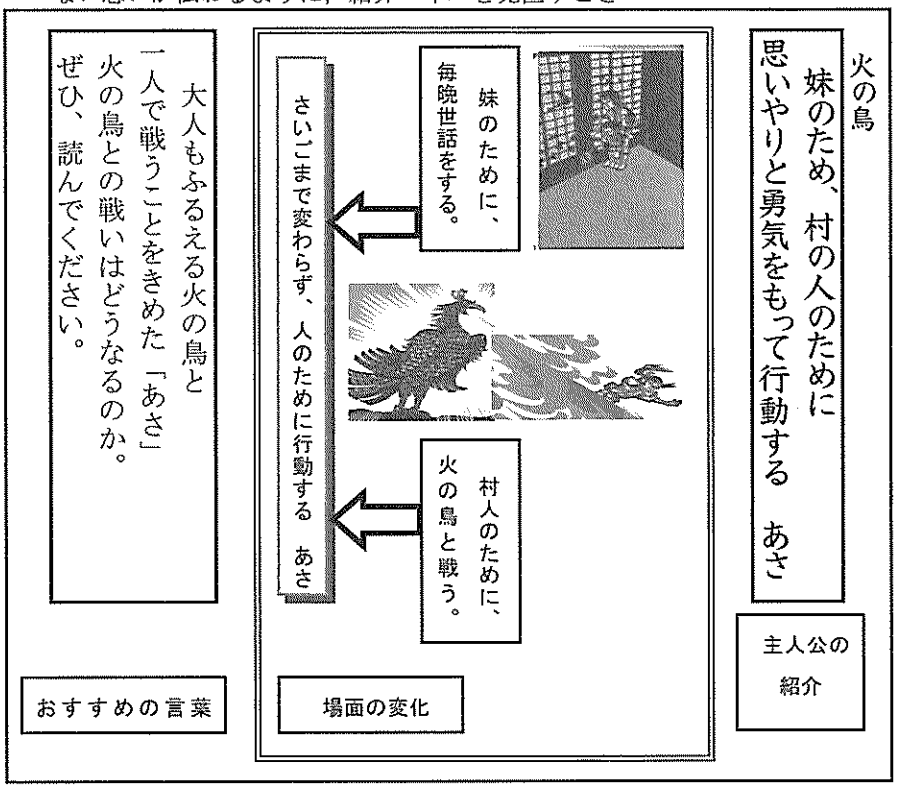
単　元　計　画　（全 14 時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　斎藤隆介の絵本の読み聞かせを聞いて，自分のお気に入りの主人公を選び，主人公の魅力を伝える方法を話し合う。 ○　全校の友達に選んだ本の魅力を伝えるために，場面の移り変わりをとらえて，主人公の魅力をパネルで紹介することをとらえること	※　主人公の気持ちの変化や変わらない思いをパネルにして，本の魅力を紹介する活動の設定　（基礎学力）	3
2　「モチモチの木」を読み，主人公豆太の人物像をとらえて，豆太の魅力を伝える人物紹介パネルをつくる。 (1)「モチモチの木」を読み，主人公豆太の人物像を根拠となる叙述を基にとらえる。 ○　語り手の話し方の変化をとらえ，豆太に対する見方の変化を叙述を根拠にとらえること (2)　とらえた豆太の人物像にぴったりの言葉やその根拠となる場面について話し合い，豆太の人物紹介パネルをつくる。 ○　場面と場面とを関係づけて，おくびょうな豆太がじさまに対するやさしさから勇気をもてたことが伝わるパネルをつくること	※　豆太の人物像をとらえるための語り手の話し方の変化を比べる場の設定　（基礎学力） ※　主人公の人物像を場面の移り変わりをとらえて紹介するための豆太にぴったりの言葉やその根拠をチームで検討する場の設定　（論理的思考力）	6 ③ ③
3　選んだ作品の主人公の人物像を話し合い，人物紹介パネルをつくる。 (1)　選んだ主人公の魅力を伝えるパネルの内容について話し合う。 ○　選んだ主人公の魅力を紹介するのに最適な言葉やその根拠となる場面について同質チームで検討すること (2)　選んだ主人公の魅力が伝わる人物紹介パネルになっているのか，違う主人公を選んだチームと話し合う。 ○　それぞれの紹介のよさや改善点を話し合い，他のチームの紹介のよさを取り入れたり，自分たちの紹介を見直したりすること (3)　チームで選んだ主人公の魅力を伝える人物紹介パネルをつくる。 ○　根拠となる場面を明確にして，主人公にぴったりの言葉を選んで人物紹介パネルをつくること	※　それぞれの考えを視覚的に整理して話し合うための色を変えたカードでボードに整理する場の設定　（傾聴力，発信力） ※　選んだ主人公にぴったりの言葉で紹介することができているのか検討するための同質，異質での２回の検討活動の位置付け　（傾聴力，発信力）	5 ② 本時 2/2 ② ① ②

本時の目標

○ 場面と場面とを関係付けて，選んだ主人公の人物像をとらえることができる。（基礎学力）
○ 人物像を伝えるのにぴったりの言葉とその根拠となる場面を選んで表現することができる。（論理的思考力）
○ とらえた人物像を根拠を明確にして，筋道を立てて紹介したり，他のチームの紹介についてわからない点は質問したりすることができる。（発信力，傾聴力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 選んだ本の魅力をたくさんの人に知ってもらうために，主人公の魅力を伝える観点について話し合う。 ○ 選んだ本の魅力を知ってもらうためには，主人公にぴったりの言葉とその根拠をはっきりさせることが必要であることをとらえること めあて　えらんだ主人公のみ力がつたわるように，主人公にぴったりの言葉を話し合おう。 **2 同じ本を選んだチームの友達と，それぞれの主人公の紹介にぴったりの言葉について話し合う。（検討活動③）** (1) 同じ本を選んだ他のチームの友達と主人公にぴったりの言葉と根拠となる場面の変化を話し合う。 ○ 選んだ主人公にぴったりの紹介文になっているのか，場面と場面とを関係付けて話し合うこと (2) 他のチームと話し合ったことを基に，紹介パネルで見直すところについてチームで話し合う。 ○ 場面と場面との関係をとらえて，選んだ主人公の気持ちの変化や変わらない思いが伝わるように，紹介パネルを見直すこと  **3 話し合ったことをもとに，選んだ主人公の魅力が伝わる紹介になるように，人物紹介パネルをつくり変える。** ○ 主人公の魅力を伝えるのにぴったりの言葉とその根拠となる場面の変化をとらえて，ボードにまとめることができること	※ 主人公にぴったりの言葉とその根拠の必要性をとらえるために，「モチモチの木」を例に人物紹介パネルのモデルを比べる活動を位置付ける。（基礎学力） ※ 検討活動では話合いを焦点化するためにボードを活用し，主人公の紹介，場面の変化，おすすめの言葉で書くカードの色を変えて，視覚的に違いがわかるようにする。（発信力・傾聴力） ※ 検討することがずれないように，観点ごとに検討していくようにする。（発信力・傾聴力） ※ 検討活動を通して，改善したところが視覚的にわかるようにするために，別の色のカードに書き変えるようにする。（発信力・傾聴力） ※ 検討活動で話し合ったことを活用するために，検討活動で指摘された改善点をもとに，再度根拠となる叙述をチームで見直す活動を位置付ける。（論理的思考力） ※ 本時の検討活動を通して，どのようにボードを作り変えたのか，次時の見通しをもてるように，作品ごといくつかのボードを紹介する。（基礎学力）

生き物のいのちを大切にし，よりよい自己像をつくる生き方学習

第4学年1組　生き方学習指導案

指導者　　齋　藤　　淳

題　材　**ねことわたしの幸せなくらし**

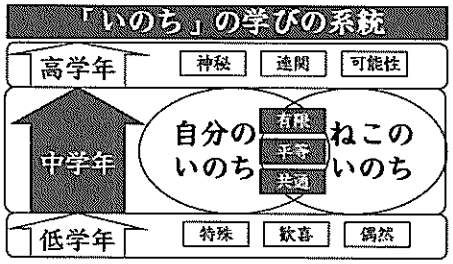
題　材　目　標

○　すべての生き物に対する生命の重みを感じ，その大切さに気付くことができる。　（自己内省力）

○　地域の動物にかかわる方々の活動に共感し，チームや学級の仲間と協力して，猫の「いのち」を守るために，自分たちの力でできることについて考え，協働的にかかわることができる。　（人間関係形成力）

○　地域で生きる生き物を守る人々の生き方を価値付け，すべての生命を大切にし，一つの「いのち」のために，自分がこれからどうかかわって，生きていくべきか考え，実践しようとすることができる。　（意志決定力）

本題材における生き方



本題材においては，すべての生き物とともに暮らす幸せな社会にするために，自分たちにできることを考え，実践することをねらいとしている。中学年の子供たちは，特に「いのち」の「有限」「平等」「共通」についてとらえる必要があると考える。そこで，生き物の殺処分という現実から，「いのち」の尊さを実感させ，地域の動物を巡る様々な方々の活動を知り，生き物と人間が幸せに生きるために大切なことについて考えさせるようにしたい。

題　材　計　画　（全20時間）

活　動　と　内　容	生き方の支援	配時
1　猫とかかわり，触れ合う中で，実感した「いのち」の大切さについて話し合う。 (1) 学校に住む野良猫などについて調べ，動物たちと人とのかかわりについての思いや考えを話し合う。 ○　同じ動物でも野良猫には否定的な感情を抱いたり，飼われている動物については，肯定的に感じたりしている自分に気付くこと (2) 福岡市家庭動物啓発センターで，動物とかかわったことや施設の方の話から，思ったことや考えたことについて話し合う。 ○　実際のかかわりや殺処分の現実からいのちの大切さに気付くこと	※　生活との関連を図るため，生活とのつながりを身近な猫という動物について想起させ，様々な感情に気付かせる話合い活動　（自己内省力） ※　主体的に猫とかかわり，気付きを促す体験活動　（意志決定力）	7 ③ ④
2　家庭動物啓発センターや地域ねこ活動をされている方々とともに，地域に住む動物たちの「いのち」を守るための活動する。 (1) センターや地域ねこ活動家などの人々と出会い，話を聞く。 ○　動物たちの命を大切にする意味について考えること (2) 動物殺処分ゼロに向けて行われている取組について調べる。 ○　人と動物の共生のために，様々な立場から情報収集すること (3) 人と動物の幸せなくらしのために，自分たちにできることを決め，生き物の「いのち」について考えたことを話し合う。 ○　人と動物が幸せにくらすためにすべきことについて価値判断し，生き物の「いのち」と自分とのかかわりについて考えること	※　自主性，協働性，自然・社会性の視点の教材化を活かす追求の視点（人間関係形成力） ※　人々の生き方に共感する実践的な活動とふり返りチャートの活用（自己内省力） ※　「個」と「チーム」の活動を往復する響き合う話合い活動１と自己内省を行う話合い活動　（意志決定力・自己内省力）	7 ② ③ ② 2/2 本時
3　人と動物との幸せなくらしについて考えたことを実行する。 (1) 人と動物の幸せを願う活動を実行する。 ○　地域の方々への協力依頼や準備を行い，主体的に実践すること (2) 動物にかかわる人たちの生き方に触れた自分について話し合う。 ○　地域の方々と自分とのかかわりについて振り返り，成長したことやこれからも考え続けていきたいことをまとめること	※　「個」と「チーム」の活動を往復する響き合う話合い活動２　（意志決定力） ※　センターや地域ねこ活動家などの人々からの活動に対する評価　（自己内省力）	6 ④ ②

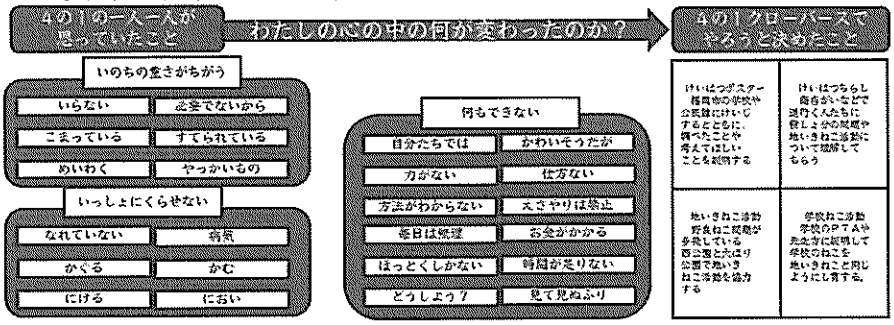
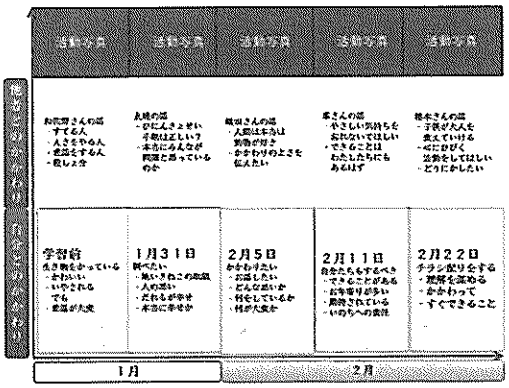
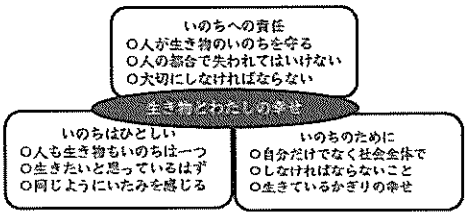
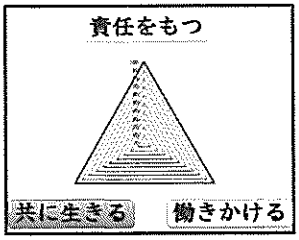
本時の目標

○ あらゆる生き物の一つしかない「いのち」の重みを感じ，「いのち」に対して，真剣に考えていかなければならないと切実に思っている自分たちの心の成長をとらえることができる。（自己内省力）

○ 「いのち」を守るためにできることについて，子供たちそれぞれが一生懸命に考えるようになったことについて話し合い，ＧＴの方々がどのように考えているのか尋ねることができる。（人間関係形成力）

○ 地域の生き物を守ろうとする人々の生き方を価値付け，すべての「いのち」を大切にするために自分がこれからどのような活動をしていくべきか判断することができる。（意志決定力）

本時の展開

活動と内容	生き方の支援
1 飼われていない動物に対して，自分たちが行いたい実践活動に至ったのはなぜかを振り返り，「いのち」に対する思いの変化があるのかどうか話し合う。 ○ 個の考えの変容があるのかどうか板書上の掲示から確認するとともに，２次元表の自分の心の中が変わったのかどうかという課題を設定すること  めあて ねことわたしの幸せなくらしを願う自分は何が変わったのか話し合おう。 2 「いのち」に対する心の変容について，ＧＴの方々と話し合う。 (1) 自分の「いのち」に対する考えについて見つめ直し，自分がかかわりたいＧＴの方々と話し合う。 ○ ２次元表の「今までの学習経験における時間の経過」の軸と「自分とのかかわりと他者とのかかわり」の軸の２つから，自分の心の変容を明らかにすること  (2) ＧＴの方々と話し合い，自分が考えたことを話し合う。 ○ ＧＴの方々の「いのち」に対する見方や考え方と共通する願いをもとに協働して活動を行っていることから，それぞれの方々の生き方から何を学んだのか考えること  3 本時の学習を振り返り，自分たちがこれからの学習で，大切にしたいことについて話し合う。 ○ 本時の活動を振り返りチャートで振り返るとともに，「いのち」についての多様な考えをもとに，動物や人にとって何が幸せなのか考え，さらに価値あるものを求めようとすることができること  	※ 生き物の「いのち」に対する見方や考え方が変わったか考える課題意識をもたせるために，学習前の個々の考えをカードにしたものを移動黒板に掲示し，自分たちが次の学習から実践しようとするプランと比較させる。（意志決定力） ※ 生き物の「いのち」に対する自分の考え方について見つめ直すために，心の中を可視化する前時までの振り返りチャートと，自分の心の変化を表した２次元表を振り返らせる。（自己内省力） ※ 生き物の「いのち」に対する自分の心の成長につなげるようにするために，仲間の考えやＧＴの方々の考えを聞き，改めて大切だと思ったことについて２次元表に書き加えさせる。（意志決定力） ※ 生き物の「いのち」に対する自分の心の変化などに見られる心の成長に気付かせるために，３つの視点で，一人一人の心の成長を板書で整理し，振り返りチャートで学習での高まりを自覚させる。（自己内省力）

第二回目 午前

チームによる様々な討議により，国土保全や産業発展を判断する社会科学習

第5学年1組　社会科学習指導案

指導者　　山　田　耕　司

小単元　我が国のくらしを支える森林資源～わがまち福岡の大地を守る人々～

小　単　元　目　標

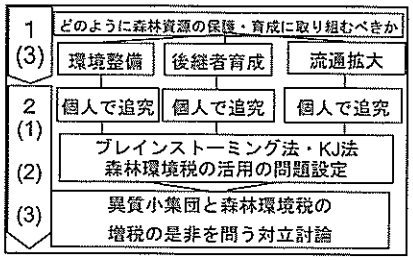
○　我が国の国土保全に関する諸問題の解決に向け，国や県の森林組合や様々な人々によって森林資源が維持・管理されていることをとらえることができる。（基礎学力）

○　我が国，県の国土保全のはたらきや森林資源の危機的状況の解決に向け，資金支援として，森林環境税や労働環境の整備，県産材の販路拡大の働きや意義を考えることができる。（論理的思考力）

○　チームで我が国や福岡県の森林資源の保護育成について考えたことを様々な立場や視点から主張し，解決を図ろうとすることができる。（調整力）

本小単元におけるチームでの学び

本小単元においては，林業発展のため，環境整備，雇用促進，流通拡大の視点から追究し，何を優先すべきか吟味することをねらいとしている。そこで，視点毎の同質チームを編制，追究し，県にふさわしい森林資源の保護育成のあり方を考える。本時は，森林環境税の増税について対立討論により吟味させる。



小　単　元　計　画　（全９時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　森林資源の保護・育成の取組を追究する学習課題を話し合う。	※　林業白書などの資料や水源の森地図，労働人口，後継者数減少提示（基礎学力）	3
(1) 国土の保全や水資源の涵養といった森林資源のはたらきを調べる。		①
○　森林資源のはたらきが生活に与える恩恵についてとらえること		
(2) 福岡の森林資源の現状や保護育成している取組を調べる。	※　森林組合の取組や森林資源を保護育成する作業過程資料提示（基礎学力）	①
○　森林資源の保護・育成に従事する人々の減少や高齢化，大半の木材を輸入に依存していることをとらえること		
(3) 森林資源の保護・育成のあり方を考える学習課題を話し合う。	※　環境改善，人材確保や販路拡大の資料提示と追究対象の明確化（調整力）	①
○　森林づくりや木材自給率，販路拡大に向け，福岡県，市が抱える様々な問題があることをとらえること		
福岡県民500万人を支える森林資源の育成に向け，何をすべきか考えよう。		
2　森林資源の保護・育成，県産材の販路拡大している取組を資料から調べ，県民の生活を支える森林・林業再生のあり方を話し合う。	※　森林資源の危機的状況の解決に向け，様々な取組の資料提示（基礎学力）	4
(1) 森林資源の育成や木材生産を活性化させている取組を調べる。		②
○　現状解決に向け，それぞれが取組んでいることをとらえること	※　次世代森林ビジョンの取り組の資料提示，追究内容の整理（論理的思考力）	①
(2) 福岡県の森林資源の保護育成と林業の発展のために，それぞれの立場がどのようにすべきか考えを同質集団で話し合う。		
○　県の現状解決に森林環境税が充てられていることをとらえること	※　県民一丸となった取組の資料提示（基礎学力）	①
(3) 支援資金の不足を補うため，森林環境税を増税すべきか否か，互いの立場から対立討論によって話し合う。	※　森林環境税のあり方を討論する場の設定（調整力）	本時
○　県民の生活を支える森林の保護・育成のあり方を判断すること		
3　自分たちにできる地域の森林資源を保護・育成活動を調べたり，交流したりする。	※　森林環境税を活用している資料提示（論理的思考力）	2
○　様々な森林資源の保護・育成の展開や国民生活とのかかわりについてとらえるとともに，自分だけでなく，地域住民に我が国や地域の森林資源の保護・育成ついて意識を高めていこうとすること	※　追究内容を活かし，自らの考えを吟味し合う交流活動の設定（調整力）	

本時の目標

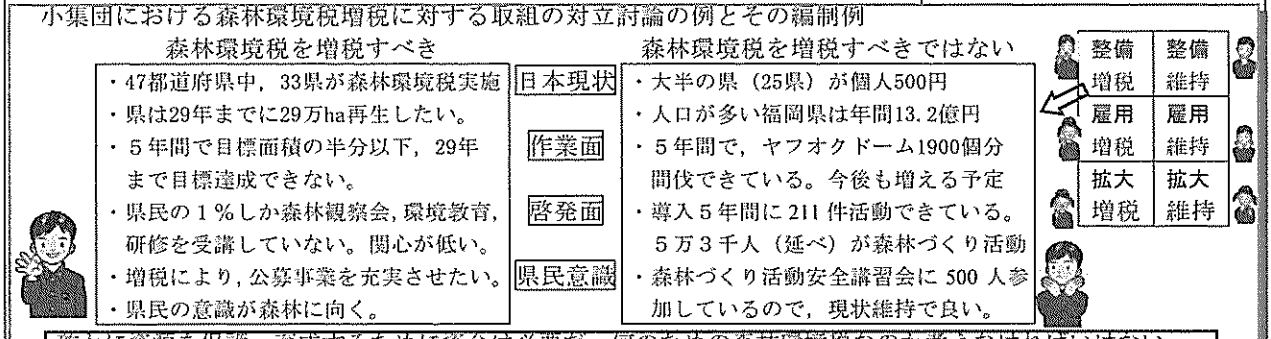
○ 森林資源の保護・育成，林業の発展のために林業従事者や森林組合だけでなく，森林環境税をもとに，自治体，市民のかかわり，関心の喚起が不可欠であることをとらえることができる。（基礎学力）

○ 進んでチーム内で解決の見通しを話し合い，今まで調べてきたことをもとに，主体的に森林資源を保護・育成，販路拡大させる森林環境税の活用内容を考え，話し合うことができる。（論理的思考力）

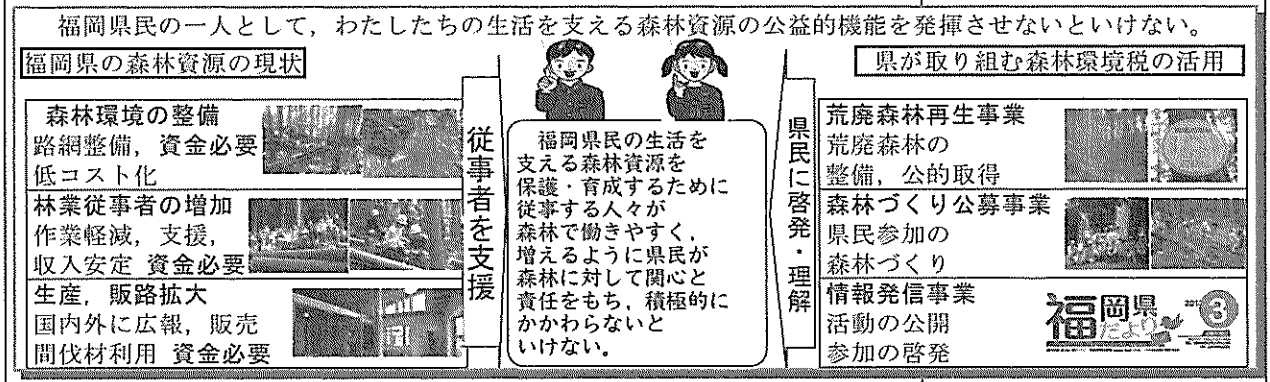
○ 森林環境税増税の是非について，異質チームと協力し合って，比較したり関連付けたりして，わがまち福岡県の森林資源の保護・育成，林業の発展の考えを互いに練り上げることができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 **林業に従事する人々の環境が整備され，後継者が増加し，木材の販路が拡大するために，福岡県では森林環境税を増税すべきか考えるめあてを話し合う。** ○ 森林資源の保護・育成や林業の活性化についてどのような対策や活動をしているのか既習内容を想起して，見通しをもつことができること めあて　福岡県の森林資源を保護・育成し，林業が発展するために，森林環境税を増税すべきか話し合おう。	※ 福岡県や市の現状，森林組合の取り組み，地図や山間部の写真を提示することで，問題解決の意識を焦点化させる。（論理的思考力）
2 **福岡県の森林資源を今後も保護・育成し，林業が発展するために，森林環境税を増税すべきか，どのような活動をすべきか話し合う。** (1) 現状から森林環境税の増税の是非について対立討論により話し合う。 ○ 福岡県の森林資源や林業の現状，県民の意識などから森林環境税の増税の是非やふさわしい活用についてとらえること	※ 端的に追究内容を表した表現物をもとに異質小集団で交流することで，森林環境税増税の有効性を吟味させる。（調整力）



(2) 福岡県民500万人を支える森林資源の育成，林業の発展に向けて，全体で資金支援や活用のあり方について話し合う。 ○ 社会的条件，経済的条件を考えて福岡県の森林資源の保護・育成や林業を発展させるために県民のかかわりから考えることができるようにすること	※ ＧＴから取組を話していただき，何のための森林環境税なのか考えを再構成させる。（調整力）



3 **全体で内容を比較し，様々な立場の取組について考えたことや学習の成果を話し合う。** ○ ＧＴが様々な立場に向け，森林環境税の活用内容，県民のかかわりについて話されたことと自分の考えとを比較してとらえること	※ ＧＴから税の活用を話していただき，様々な立場を一体化する必要性をとらえさせる。(基礎学力)

学び合いを促進し，体力・コミュニケーション能力を高める体育科学習

第6学年2組　体育科学習指導案

指導者　緒方勝彦

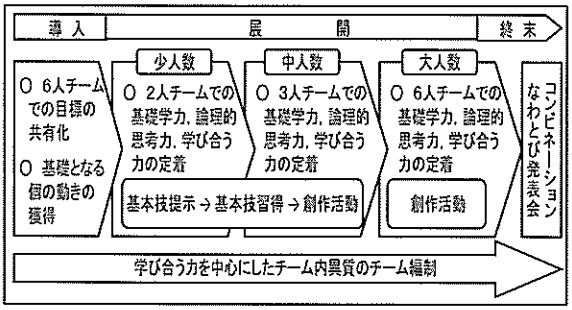
単元　仲間とつくろう!コンビネーションなわとび（体つくり運動）

単元目標

○　短なわや長なわを使って，タイミングよくいろいろな跳び方をすることができる。（基礎学力）
○　全体の技がつながるようにシンキングツールを操作して動きや流れを考えることができる。（論理的思考力）
○　創意工夫した技で跳ぶために，課題を述べたり，情的な声かけをしたりすることができる。（発信力）

本単元におけるチームでの学び

本単元では，学び合う力が異質のチーム編制を行い，人数を２人→３人→６人と変化させながら，基本の跳び方を習得し，オリジナルの跳び方を創意工夫していく。仲間とコンビネーションなわとびを行う中で，旺盛なコミュニケーションが行われ，確かな学力と学び合う力を高め，集団的な達成感を味わう。



単元計画　（全９時間）

活動と内容	「開かれた個」の支援	配時
１　コンビネーションなわとびと出合い，身に付けたいなわとびの動きについて話し合う。 (1) モデル（ＧＴ）の技を見て，動きをまねて跳ぶ。 ○　個人跳びの動きを上達させたいという思いと，動きを組み合わせてチーム技をつくりたいという思いを高めること (2) 個人跳びの動きを交流し，動きの種類を増やす。 ○　個人跳びの動きを増やし，できるようになること	※　仲間と気持ちやタイミングを合わせることで成功するモデル（ＧＴ）によるコンビネーション技の鑑賞と体験（発信力） ※　仲間とともに取り組むためのベースとなる個人の動きの交流（基礎学力）	2 ① ① 6人組コンビネーションなわとび
２　友達となわを跳ぶ動きや技について話し合い，コンビネーションなわとびをつくる。 (1) ２人組でなわを使った技を考えて，なわを跳ぶ。 ○　ペアで，連鎖跳びやシンクロ跳びの動きを組み合わせて，動きを続けること (2) ３人組で短なわや長なわを使った動きを考えて，なわを跳ぶ。 ○　３人組で，曲に合わせた連鎖跳びやシンクロ跳びの動きを組み合わせて，動きを続けること (3) ６人組で，短なわや長なわを使った動きを考えて，なわを跳ぶ。 ○　６人組で，曲に合わせた連鎖跳びやシンクロ跳びの動きを組み合わせて，動きを続けること	※　２人→３人→６人の段階的なチーム内異質の編制と，それに応じたコンビネーション技の提示（基礎学力） ※　チームで創作したオリジナルの動きを評価し合う時間と場の設定（発信力） ※　可視化・操作化・構造化が可能なプログラムボードの活用と，各チームによるコンビネーション技の決定（論理的思考力）	5 ② ② 本時 2 ／ 2 ① 2人組コンビネーションなわとび 3人組コンビネーションなわとび
３　６の２コンビネーションなわとび発表会を開き，これまで高めてきた動きの成果について話し合う。 (1) ６の２コンビネーションなわとび発表会をする。 ○　チームでつくってきたなわとびの技や身に付けた動きを発揮して，６人組なわとびの発表をすること (2) チームや個人の動きの高まりについて話し合い，評価をする。 ○　自分やチームの仲間の動きの高まりと学び方のよさについて実感したり共感し合ったりすること	※　発表するチームの動きの話し合いや練習時間の設定（論理的思考力） ※　高めた動きを発揮するコンビネーションなわとび発表会の位置付け（基礎学力） ※　チームや個人の高まりを評価する場の設定（発信力）	2 ① ① ①

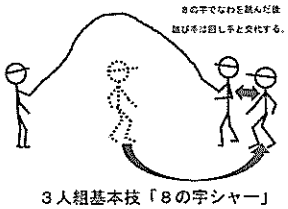
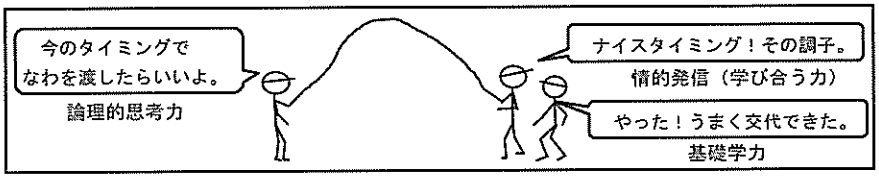
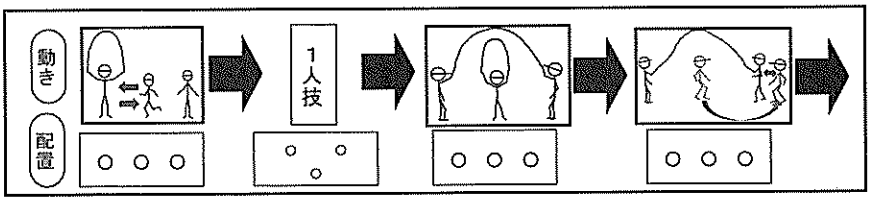
本時の目標

○　なわを巧みに操作したり，なわの動きに体の動きをうまく対応させたりして，リズミカルにコンビネーションなわとびをすることができる。（基礎学力）

○　プログラムボードを操作し，基本技をもとにした３人組でのオリジナルのなわとびの動きを考えることができる。（論理的思考力）

○　３人組コンビネーションなわとびの完成に向けて，チームの仲間への課題的発信・情的発信を行いながら，協同的に学ぶことができる。（発信力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1　本時の３人組基本技の提示から，チームでの工夫の見通しを出し合い，本時のめあてについて話し合う。 (1) 本時提示の基本技（８の字シャー）を観察する。 ○　３人以上で跳ぶシンクロ跳びを理解すること (2) 基本技の観察を通して気付いたことを出し合い本時のめあてについて話し合う。  ３人組基本技「８の字シャー」 ○　本時の３人組での動きについて，工夫していく見通しをもつこと めあて　８の字シャーの技を身に付けて，３人組のコンビネーションなわとびをつくろう。	※　３人以上で跳ぶ基本技を提示することで，動きへの課題をもたせる。（基礎学力） ※　基本技から工夫の見通しを話し合うことで，チームで協力して取り組む意欲をもたせる。(発信力)
2　チームで基本技（８の字シャー）のポイントを話し合い，８の字シャーを取り入れたコンビネーションなわとびをつくる。 (1) 基本技（８の字シャー）の跳び方を３人組のチームで話し合う。 ○　なわの渡し方やリズミカルな跳び続け方を理解すること  (2) 本時の跳び方を加えて，曲に合うコンビネーションなわとびをつくる。 ○　「なわとびキーワード」を意識して，リズミカルな動きをつくること コンビネーションなわとびキーワード ３C：Call：声を掛け合い励まし合う／Count：「1・2」とテンポを数える／Challenge：積極的に挑戦する ３S：S mile：いつも笑顔で楽しく／S imple：できる技を選んで練習／S mooth：流れを途切らずに  コンビネーションなわとび　プログラムボードの例 	※　３人組のコンビネーションなわとびをつくることで，巧みな動きや持続する動きを高める。（基礎学力） ※　なわとびキーワードを意識させることで，チームの学び方のよさや課題に気付かせる。（発信力） ※　シンキングツールとしての動きを構造化できるプログラムボードを活用させることで，一連の動きを考えさせる。（論理的思考力） ※　動きを客観的に見ることができるビデオ（カメラ）を活用させることで，動きをよりよくする意見を出させる。（発信力） ※　グループ間小発表をさせることで，成果と課題が明確になる評価を行う。（発信力）
3　小発表を行い，本時の学習の成果について話し合う。 ○　仲間と気持ちを合わせ，なわを巧みに操作することと，なわの動きに体を対応させてリズミカルに跳ぶことの大切さを理解すること	

第二日目　午前

滞在国での経験を活かし，複数のものの見方から考えを深める国際交流学習

帰国子女学級　国際交流タイム学習指導案

指導者　　合田　賢治　　山口　由一郎

題　材　**世界の見どころ再発見!めざせ，インターナショナルアンバサダー**

題　材　目　標

主体性	○　外国旅行での経験や滞在国で過ごした経験を活かしながら調べることができる。 ○　みんなといっしょにアイデアを出し合ったり意見交換したりして，意欲的に調べ方やまとめ方を工夫しようとすることができる。
価値性	○　滞在国や日本のＰＲポイントについて調べたことを比較し，滞在国と日本の文化やものの考え方の違いにふれ，それぞれのよさを考えることができる。
自己発揮性	○　滞在国の文化と日本の文化の両面を伝えることのできる自分に自信をもって生活しようとすることができる。

題　材　計　画　（全９時間）

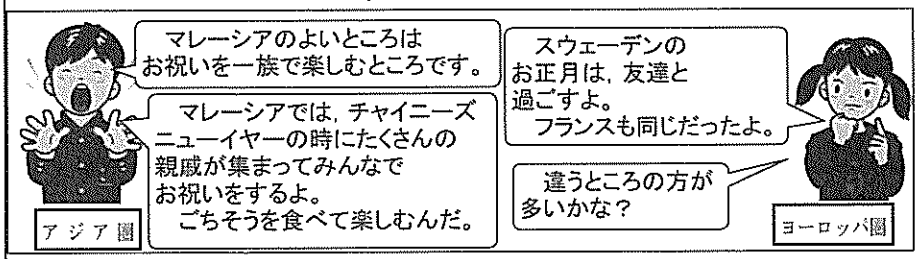
活　動　と　内　容	教師の支援	配時
1　世界の見どころをＰＲしているアンバサダーについて知り，滞在国の見どころについて再発見し，パンフレットにまとめる。 (1) いろいろな地域をＰＲしているアンバサダーについて知り，滞在国の見どころについて考え，ワークシートに整理する。 ○　世界のいろいろな地域には独自の自慢できる文化や伝統があることに気付き，自分の滞在国について振り返ること (2) 滞在国のＰＲポイントについて調べ，パンフレットにまとめる。 ○　自分の滞在国のよさが相手に伝わるように，写真や資料などを工夫すること	※　相手にわかりやすく伝えることができるように言葉だけでなく，写真や図，動画等の活用　（主体性） ※　自分の経験と合わせてＰＲすることを決めさせるために，インターネット上の「各国のＰＲ」に検索をかける活動の設定　（主体性）	2 ① ① 3
2　インターナショナルアンバサダーとして，滞在国の見どころをプレゼンテーションする内容と方法について考え，練習する。 (1) 滞在国の見どころをプレゼンテーションする内容と方法について考える。 内容：浮世絵のすばらしさ／日本の伝統音楽のよさ／日本建築の魅力 方法：スライドによる説明／自分で演奏する／ミニチュアによる説明 ○　滞在国の伝統や文化の魅力が伝わるように内容を精選し，自分ができるもっともよい伝え方を考えること (2) 相手に伝わるように，ビデオで自分のＰＲを振り返りながらプレゼンテーションの練習をする。	※　滞在国で身に付けた言語を活かしてインターネットや資料等を使って調べる場の設定　（自己発揮性） ※　それぞれの視座から交流させ，お互いにアドバイスし合い，まとめたことを付加修正させる活動の位置付け　（価値性） ※　地域別のグループによるプレゼンテーションの練習の設定　（主体性）	① ② 4
3　インターナショナルアンバサダーとして，滞在国の見どころをプレゼンテーションし，自国のよさと他国のよさについて話し合う。 (1) 滞在国の見どころについてプレゼンテーションをし，お互いに感じ取ったことを話し合う。 ○　自国のＰＲポイントと他国のＰＲポイントのよさを感じ，どの国のよさについても要求する心をもつこと (2) 地域別のグループで，滞在国のＰＲポイントの共通点や類似点を見つけ，それぞれの国のよさについて話し合う。 ○　滞在国と日本のライフスタイルや考え方の共通点や相違点について知り，それぞれの国のよさを再認識すること	※　それぞれの滞在国と日本の見どころについて個別の追究やグループでの交流を通した滞在国側と日本側の視点を変化させる活動構成　（主体性） ※　地域別のグループや視座別のグループで，滞在国と日本のよさを比較できるボードの活用　（価値性）	① ③ 本時 2/3

本時の目標

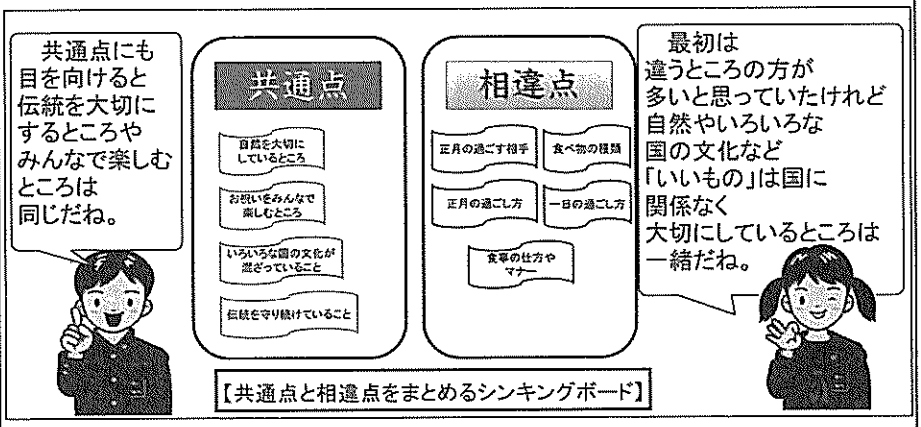
○ 滞在国や日本のＰＲポイントについて調べたことを比較して，お互いの国のよさを感じ取ることができる。
○ 滞在国や日本のＰＲポイントについて調べたことを，経験を活かして意見を出し合ったり，意見交換したりすることができる。

本時の展開

活動と内容	子供の思考の流れ
1　前時で学習した，地域別の滞在国のＰＲポイントについて想起する。 ○ 地域別の滞在国のＰＲポイントを知り，比べること ※ 同地域の国であっても相違点があることに気付くことができるように，比べる時の視点を「違う面」に向けさせる。 めあて　地域が異なる国同士で自分の滞在国をＰＲして，それぞれの国のよさを見つけよう。 **2　それぞれの滞在国のＰＲポイントを異地域別で比較して話し合う。** (1) それぞれの滞在国のＰＲポイントやよさについて異地域グループでＰＲプレゼンテーションをする。	・ 前の時間までに滞在国のＰＲポイントについて調べてまとめてきたから，早くみんなに発表したいな。 ・ 友達のＰＲポイントを見てみると，自分たちが調べたＰＲポイントと共通するところがありそうだな。 ・ わたしの滞在国でも，いろいろな民族がかかわって生活しているので，様々な学習があります。 ・ わたしの滞在国で経験した，チャイニーズニューイヤーは街中が真っ赤に飾られて，とてもわくわくしました。その思いを伝えたいと思います。 ・ マレーシアのチャイニーズニューイヤーは，ぼくたちの滞在国「中国」から伝わったものだよ。お祝いの仕方がいっしょだね。 ・ 日本の獅子舞というのを見たことがあるんだけど，ライオンダンスはそれと似ているね。日本にも文化が伝わったのかな。 ・ 家族との過ごし方が，似ているね。わたしたちの滞在国「アメリカ」でもニューイヤーは家族で過ごすね。 ・ どちらの国のよさも知っているぼくたちだから，そのよさを伝えていきたいね。



○ 滞在国のＰＲポイントの方法や内容について友達のよさやその国のよさを見つけること
※ 地域別のグループで協力して，自分たちが調べた滞在国のＰＲポイントと似ているところについて説明しながら発表させ，補足させる。
(2) 自分の滞在国のＰＲポイントと異地域の友達の滞在国のＰＲポイントの共通点について話し合う。



【共通点と相違点をまとめるシンキングボード】

○ 独自の文化を発展させてきた滞在国のそれぞれの考え方のよさを見つけ出すこと
※ 同じ観点でまとめたものを比較して見せることによって，共通点と相違点を一目で理解できるようにする。
3　異地域の国で比べたことをもとに，自分の滞在国のよさについて話し合う。
○ いろんな国にある共通のよさとそれぞれの国にある独自のよさを知り，自分の滞在国の新たな価値を再認識すること
※ 滞在国と相手国の双方のよさを見つけて，そのよさを伝え合う活動を設定することで，自分の国のよさに改めて気付かせたり，視野を広げたりさせる。

お世話になった先生に，体験や気持ちを伝える国語科学習

第5・6学年梅組　国語科学習指導案

指導者　櫻木愛子

題材　先生，きいて!　ぼく・わたしの　たのしかったこと

子供の実態と合理的配慮

本学級は，５年生男子３名（a児，ｂ児，ｃ児），６年生男子１名（ｄ児），女子３名（e児，f児，ｇ児）の，計７名で編制されている。a児，ｃ児，ｄ児，ｇ児は自閉症・情緒障害，ｂ児，e児，ｆ児は知的障害の子供である。子供たちはこれまでに，校外学習で楽しかったことを話す学習をしてきた。しかし，話題に合う事柄を選定したり，気持ちを言葉で表現したりすること等につまずきが見られた。そこで本題材では，強い相手意識と目的意識をもたせた上で，つまずきに応じた支援を講じ，子供たちが確かに体験や気持ちを伝えることができるようにする。そのために，話題に合う事柄を選定することにつまずきのある子供たちをＡグループ，気持ちを言葉で表現することにつまずきのある子供たちをＢグループとし，特に，Ａグループｅ児へは，写真や動画の視聴による体験の想起や，頑張りシールによる賞賛を合理的配慮として位置付ける。Ｂグループｃ児へは，様子や気持ちを表す語群及び例文の提示や，表現のモデル提示を合理的配慮とし，気持ちを言葉で伝えられるようにしたい。

題材目標

主体性	○　楽しかった行事を思い出し，相手・目的意識をもって，進んで話そうとすることができる。
自己発揮性	○　自分にできることや身に付けたことを活かして，話したい行事や出来事，そのときに楽しかったことについて相手を意識して話すことができる。
成就性	○　実際にお世話になった先生に直接話して感想をもらうことで，伝わった喜びや達成感をもつことができる。

題材計画　（全７時間＋課外）

	活動と内容	個の活動を促す支援	配時
動機	1　お世話になった先生からのビデオレターを視聴し，学習のめあてについて話し合う。 ○　お世話になった先生に自分たちの様子を伝えるという相手意識や目的意識をもつこと	※　目的意識をもたせるための視聴の観点の提示 ※　相手意識をもたせるための，ビデオの視聴	1
熱中	2　話したいことをビデオレターや「お話メモ」を作って話す。 (1) 今の自分のことについて，ビデオレターで先生に伝える。 Ａグループｅ児：○先生に伝えたい体験を十分に想起し，話したいことを先に決めて話す方法がわかること Ｂグループｃ児：○先生に伝えたい体験を想起し，その時の気持ちを表す言葉や，丁寧な話し方がわかること (2) 返事のビデオレターを見て，「お話メモ」を作成し，話す。 Ａグループｅ児：○先生が知りたいと言っていることに合わせて体験を十分に想起し，相手を意識して話す方法がわかること Ｂグループｃ児：○先生が知りたいと言っていることに合う事柄やその時の気持ちを，順序良く計画的に話す方法がわかること	※　活動の見通しをもたせるための，題材計画の掲示 ※　合理的配慮 ・ｅ児：体験の想起を中心とした学習内容の焦点化（合①－１－２） ・ｅ児：話すことに自信をもたせるための，頑張りシールの活用（合①－２－３） ・ｃ児：丁寧な話し方ができるようにするための，相手の選定（合①－２－２）	6 ③ ③ 本時
発展	3　先生に話をし，できるようになったことについて話し合う。 (1) 先生にこれまでにがんばったことを話す。 ○　これまでの学び方を活かして話せばよいことがわかること (2) この学習を通してできるようになったことを話し合う。 ○　お世話になった先生に直接頑張ったことやできるようになったことを話すことができた喜びや達成感をもつこと	※　安心して話すことができるようにするための，お話メモの活用 ※　できるようになったことに気付かせるための，字幕入りＶＴＲの提示	1 課外 ①

本時の目標

○　自分がこれまでに楽しかった行事等について想起し，過去にお世話になった先生を意識して，進んで話そうとすることができる。（主体性）

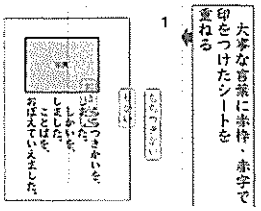
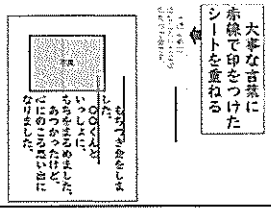
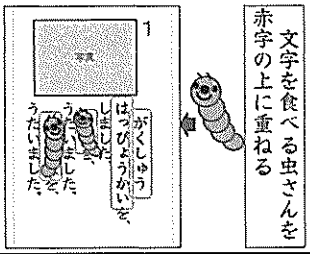
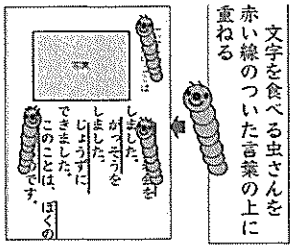
○　もちつき会と学習発表会で楽しかったことや，そのときの自分の気持ちについて，キーワードを手がかりとしながら話すことができる。（自己発揮性）

（Ａグループｅ児）楽しかったことを十分に想起し，特に話したいことを決め，そこからさらに関連する出来事を付け加えて話すことができる。

（Ｂグループｃ児）どの順番で話すかを決め，体験した出来事と自分の気持ちを，相手に応じた丁寧な話し方で順序良く計画的に話すことができる。

○　手がかりが減っても自分の言葉で話すことができることに達成感や満足感を味わうことができる。（成就性）

本時の展開

活動と内容	個の活動を促す支援
1　お世話になった先生が教えてほしいと言っていたことは何だったかをＶＴＲを見て想起し，学習のめあてについて話し合う。 ○　本時は，もちつき会と学習発表会について，「話したい事柄の順番を決める」→「大事なことを落とさないように話す」→「できるだけ原稿を見ずに，相手の顔を見ることを意識して話す」という学習の見通しをもつこと めあて　あいての　かおを　みて　はなそう。 2　話したい事柄の順番を決め，大事なことを落とさないようにして話す。 (1) もちつき会で楽しかったことやがんばったことについて，話したい事柄の順番を決め，大事なことに印を付けるシートを使って話す。	1　活動の見通しをもたせるための支援 ※　相手の顔を見て話すよさに気付かせるための，教師による２通りのモデル演示 2　主体的に活動ができるための支援 ※　話したい事柄の順番を決める手がかりとするための，写真やVTRによる出来事の想起 ※　大事な言葉に着目できるようにするための，シートの活用 ※　合理的配慮 ・ｅ児：体験の想起を中心とした学習内容の焦点化（合①－１－２） ・ｅ児：体験や出来事を想起させるための，ビデオの視聴（合①－２－１） ・ｅ児：自信をもたせるための，頑張りシールの活用（合①－２－３） ・ｃ児：丁寧な話し方ができるようにするための，相手の選定（合①－２－２） ・ｃ児：話形のヒントとなるカードの準備（合①－２－１）
Ａグループ（ｅ児） ○２つの話したい事柄のうち，どちらを先に話すかを決め，自分がした体験を表す言葉を落とさないように話すという，話題に合う話し方がわかること 	Ｂグループ（ｃ児） ○３つ以上の話したい事柄を，話したい順番に並べ，順序を表す言葉や自分の気持ちを表す言葉を落とさないように話す方法がわかること 
(2)　学習発表会で楽しかったことやがんばったことについて，話したい事柄の順番を決め，大事な言葉を隠して話す。	
Ａグループ（ｅ児） ○話題が変わっても，話す順番を決め，自分がした体験を表す言葉を落とさないように気を付けて話すこと 	Ｂグループ（ｃ児） ○話題が変わっても，話す順番を決め，順序を表す言葉や自分の気持ちを表す言葉を落とさずに話すこと 
3　本時でできるようになった話し方を発表し，がんばったことを話し合う。 ○　大事な言葉を隠しても，相手の顔を見ることを意識して話すことができたことに気付くとともに，実際に先生に話すときは上手に話せそうだという自信をもつこと	3　達成感を味わわせるための支援 ※　お世話になった先生から言葉をもらう場の設定

競争の楽しさに浸って，投げたり捕ったりする動きを身に付ける体育科学習

第1学年2組　体育科学習指導案

指導者　　平　井　源　樹

単　元　ねらって　てんを　とろう!　なげっこゲーム（ボールゲーム）

単　元　目　標

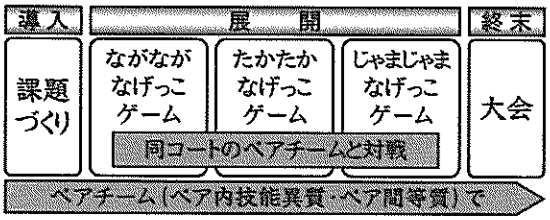
○　ふわふわボールをねらって投げたり，捕ったりしてボールゲームをすることができる。　（基礎学力）

○　なげっこゲームが楽しくなるように，前のゲームと得点を比べながら，場や得点の方法を選んだり，得点する投げ方を見つけたりすることができる。　（論理的思考力）

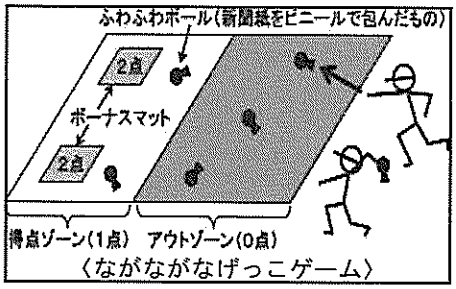
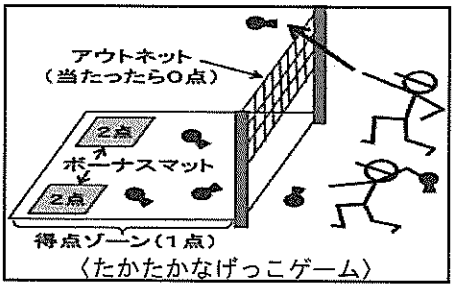
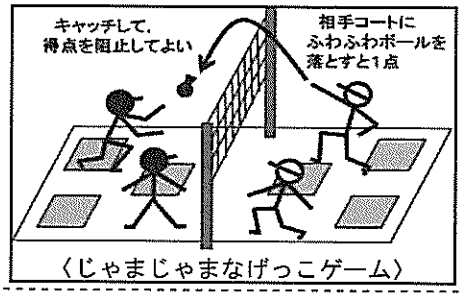
○　楽しみ方や投げ方に関する課題的発信，得点することへの歓喜や称賛の情的発信を行いながら，得点する動きや共同意識を高めることができる。　（発信力）

本単元におけるチームでの学び

本単元は，技能異質・ペア間等質になるように構成したペアチームで，なげっこゲームを楽しむ。楽しみ方や動きの高まりに合わせて提示される３つのなげっこゲームで，行い方を判断しながら，投げたりとったりする動きと共同意識を高めていく。



単　元　計　画　（全６時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　最初のなげっこゲームを行い，楽しさや願いについて話し合う。 ○　楽しいなげっこゲームをつくる見通しをもつこと	※　今の技能で楽しめるルールの設定　（基礎学力）	1
2　はらはらどきどきして楽しいゲームになるように，場やルールを選びながら，なげっこゲームをする。 (1) ながながなげっこゲームを行う。 ○　アウトゾーンに落ちないように遠くへ投げたり，ボーナスマットをねらって投げたりすることができるようになること  〈ながながなげっこゲーム〉 (2) たかたかなげっこゲームを行う。 ○　アウトネットに当たらないように高く投げたり，ボーナスマットをねらって投げたりすることができるようになること  〈たかたかなげっこゲーム〉 (3) じゃまじゃまなげっこゲームを行う。 ○　アウトネットに当たらないように高く投げたり，捕られなうようにねらって投げたりすることができるようになること  〈じゃまじゃまなげっこゲーム〉	※　子供たちの情意面，認知面，技能面の高まりに合わせて，楽しくなるように，場やルールをつくっていくボールゲーム　（基礎学力） ※　場づくりの観点（アウトゾーンの長さ，アウトネットの高さ），ルールづくりの観点（得点の方法，キャッチして失点を阻止するルール）の提示（論理的思考力） ※　前のゲームと新しいルールを取り入れたゲームの得点を比べて，はらはらどきどきして楽しいゲームになったか全体で話し合う場の設定　（論理的思考力） ※　楽しみ方，投げ方や捕り方に関する課題的発信，得点することへの歓喜や称賛の情的発信が表出する易しいゲームから適度に難しいゲームの構成　（発信力）	4 ① ① ② 本時 2／2
3　なげっこゲーム大会を行い，高まりについて話し合う。 ○　動きの高まりや学び方のよさを共感し合うこと	※　うれしかったことを伝え合う場の設定　（発信力）	1

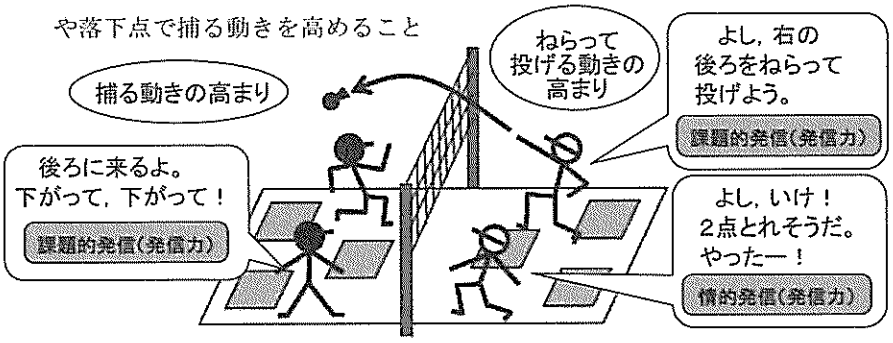
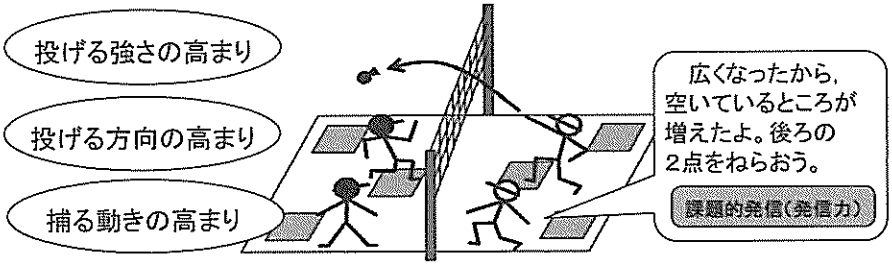
本時の目標

○ 空いているところをねらってふわふわボールを投げたり，投げ込まれたふわふわボールを捕ったりして，じゃまじゃまなげっこゲームをすることができる。（基礎学力）

○ キャッチして失点を阻止するルールになっても得点を増やすことができるように，空いているところを見つけて投げる攻め方を判断することができる。（論理的思考力）

○ ねらって投げるところや捕り方に関する課題的発信，得点することへの歓喜や称賛の情的発信を行いながら，得点する動きや共同意識を高めることができる。（発信力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 前回のゲームの様子を想起して，どうしたらもっとはらはらどきどきする楽しいゲームになるのか話し合う。 (1) 前回のゲームの様子と得点数をもとに，ゲームへの願いを話し合う。 ○ もっと得点を増やしたいという願いをもつこと (2) ゲームへの願いをもとに，頑張りたいことを話し合う。 ○ 投げるときにねらう位置が大切であることに気付くこと めあて ねらいかたを くふうして じゃまじゃまなげっこゲームをしよう。 2 チームでねらって投げて得点する方法を話し合いながら，じゃまじゃまなげっこゲームをする。 (1) チームで投げ方を話し合って，じゃまじゃまなげっこゲームをする。 ○ 相手の位置を見て空いたところをねらって投げ合いながら，投げる動きや落下点で捕る動きを高めること  (2) アウトネットを横長くして，じゃまじゃまなげっこゲームをする。 ○ 横長くなった幅を活かして，相手の位置を見て空いたところをねらって投げ合いながら，投げる動きや落下点で捕る動きを高めること  3 本時のじゃまじゃまなげっこゲームを振り返って，できるようになったことや頑張ったことを話し合う。 (1) 本時のゲームで，できるようになったことを話し合う。 ○ 相手チームと得点を競い合って楽しむことができたこと，ねらって投げて得点することができたことに達成感をもつこと (2) 本時のゲームで，頑張ったことを話し合う。 ○ チームの友達と投げ方や捕り方を教え合ったり，頑張りを称賛し合ったりして，ゲームを楽しむことができたことに有能感をもつこと	※ 滞空時間が比較的長いふわふわボールを使って，高さのあるネットを挟んで２人組のチーム同士で攻防するルールを設定することで，ねらって投げたり，落下点に動いて捕ったりすることができるようにする。（基礎学力） ※ 前回のゲームでたくさんキャッチしている写真と減少した得点数を提示して，ゲームへの願いを全体で話し合わせることで，投げるときにねらう位置に着目して得点を増やす見通しをもたせることができるようにする。（論理的思考力） ※ 空いているボーナスマットをねらうという観点を明確にして，チームで話し合いながら，実際のゲームで動いてみることを通して，得点するためのねらって投げる動きを見出すことができるようにする。（論理的思考力） ※ 子供たちの情意面，認知面，技能面の高まりに合わせて，易しいゲームから適度に難しいゲームに構成することで，投げ方や捕り方に関する課題的発信，得点することへの歓喜の情的発信が表出するようにする。（発信力）

第二日目 午後

楽しくかけぬけるためにアイディアを刺激し合い，全体の表現を高める図画工作科学習

第2学年1組　図画工作科学習指導案

指導者　　合　田　賢　治

題　材　**コロコロエンジンでわくわくコースをかけぬけろ!**

題　材　目　標

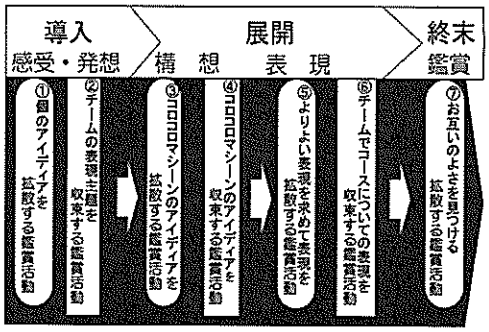
○　よさや面白さを共有し，チームのコースのテーマに合わせて，材料や用具の特徴を生かして使うとともに，動きが面白くなるように表し方を考えて工夫して表すことができる。（基礎学力）

○　チームのテーマに沿って，自他のアイディアを比較して練り上げ，試行錯誤しながら，自分でよりよいアイディアをつくることができる。（論理的思考力）

○　どのようなコースづくりをしたいのかチームの表現主題をつくり，形や色を楽しみ，まわりの友達とかかわり合いながらよさや面白さを共有して，発想を広げたり表現したりすることができる。（調整力）

本題材におけるチームでの学び

本題材においては，チームの友達と一緒に工夫しながら転がるおもちゃと走らせるコースをつくることをねらいとしている。そのために，おもちゃは個々でつくり，コースのテーマ別にチームを編制し，「動きの面白さ」と「かけぬける」という目標をもたせる。そこでは，各セクションで創意工夫する姿が期待できる。



題　材　計　画　（全７時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　コロコロエンジンをつかったおもちゃについて話し合う。 (1) 空き容器に様々なボールを入れて動きを試す。 ○　材料の組み合わせ方と動き方の関係について考えること (2) チームで協力し，様々な動きをする容器に合ったコロコロエンジンをつくる。 ○　様々な面白い動きができるように，使おうとする空き容器に合った材料の使い方を工夫すること	※　わかりやすく，活動の見通しが立てやすい参考映像の提示（基礎学力） ※　どのような動きをするのか試しながら表現を行うソロ活動とチーム活動の設定（調整力）	2 ① ①
2　転がる動きから想像を広げておもちゃづくりをする。 (1) 転がる動きや，容器の大きさや形から想像を広げて，つくってみたいおもちゃとコースについて，アイデアを練り，絵や言葉を使って交流する。 ○　身近な材料を用いてつくりたいおもちゃについて表し方を発想・構想すること (2) 容器を組み合わせたり，まわりに飾りをつけたりしてコロコロエンジンをつかったおもちゃづくりをする。 ○　手を働かせて身近な材料や扱いやすい用具と一体となって，感じたことを生かしながら表現すること	※　コースについてのチームのテーマを具体化する交流の場の設定（調整力） ※　コロコロエンジンを付け替え，動きを確かめる場の設定（基礎学力） ※　ソロ表現を比較し合って必要な表現を考えさせるアイディアの比較（論理的思考力）	2 ① ①
3　コースをつくりおもちゃを走らせる。 (1) チームで協力して動きが面白く，止まることなくゴールすることができるコースをつくる。 ○　チームの表現主題に沿った表現となるように，チームのアイディアを生かして，動きの面白さを考えた材料の使い方を工夫すること (2) それぞれのチームのコースについて，表現意図を説明し合いながらコース上を走らせて鑑賞する。 ○　チームで協力してつくり上げたチームコースのよさに気付くこと	※　動きの面白さとゴールできることに限定した構想活動の位置付け（論理的思考力） ※　それぞれのチームの表現意図を説明した後にコースを相互鑑賞する場の設定（傾聴力）	3 ② 本 時 1/2 ①

本時の目標

○ チームのテーマに合わせて，材料や用具の特徴を生かして表し方を考えて表すことができる。（基礎学力）
○ チームのテーマに合うように，材料を操作しながら，よりよいコースづくりのアイディアを考えることができる。（論理的思考力）
○ まわりの友達とかかわり合いながら，自分の考えをはっきりさせたり，よさや面白さを採り入れて発想を広げたり表現したりすることができる。（調整力）

本時の展開

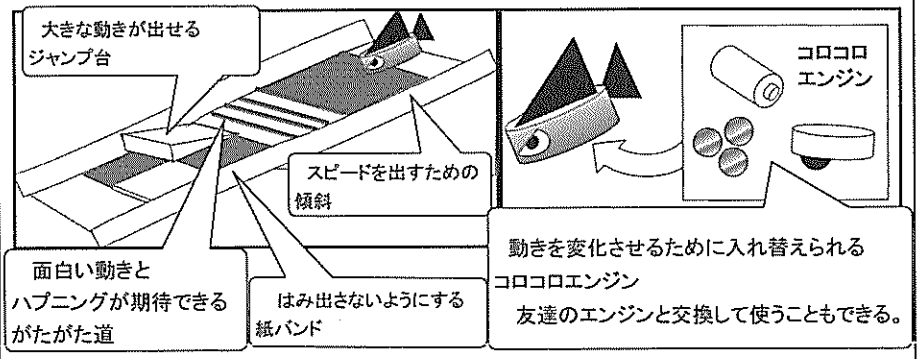
活動と内容	「開かれた個」の支援
1　参考作品を見てチームのコースづくりについて話し合う。【アイディアの拡散】 ○ 材料・用具の生かし方や，表し方の工夫（動きが面白くなる・止まらずに走ることができる・見た目の楽しさやかっこよさ）について考えること めあて　うごきがおもしろく，ゴールできるようなコースをチームで考えてつくろう。	※ ポイントが明らかで表現に活かしやすい参考作品の鑑賞を位置付けることで，表現の見通しを立てさせる。（基礎学力）
2　材料・用具の生かし方など表し方の工夫について考えながらチームのコースづくりを行う。 (1) どのような材料をどのように組み合わせてチームのコースをつくるのか話し合う。【アイディアの拡散→収束】 ○ チーム毎に色画用紙，紙バンド，モール，ストローなど材料の生かし方やコースの表し方について考えること	※ 動きが面白くても，完走できない様子を提示することで，ゴールできるわくわくコースについて考えさせる。（基礎学力） ※ それぞれの使いたい材料カードをコース上に置かせることで，アイディアを比べながら考えさせる。（論理的思考力）

ざいりょう	とくちょう	使い方
色画用紙	色がきれい	スピードを落とさずにきれいにかざれる。
紙バンド	かたい 形がかえられる	ガードレール ガタガタ道にしく
モール	きれい 形が自由にかえられる	かざりになる。 方向をかえることができる。 ガタガタ道
スチレンボード	紙よりかたく 切りやすい	ジャンプ台 アーチ

いろんな形に切ることもできるから，コースをかざるのにも使えるね。
ガードレールに使えばスピードが出ても飛び出さなくできるね。
飾り用に使うだけでなく，コース上にはりつけてガタガタ道にしいてもいいね。
ジャンプ台にしたいけど，どれくらいのジャンプができるようにしようか。

＜材料の生かし方についてまとめたシンキングボード＞

(2) チームのコースの全体像をイメージして，材料の使い方や表し方を工夫しながらコースをつくる。【アイディアの拡散→収束】
○ 試行錯誤しながら材料の使い方や配置を調整し，よりよくつくりかえること



＜コロコロエンジンと動きが面白く，ゴールできるようなコースの組合せ＞

3　どのようなコースをつくろうとしたのか表現意図を説明し合い，自他の表現のよさや面白さについて話し合う。【アイディアの拡散→収束】 ○ お互いの材料の生かし方や動きの面白さ，ゴールできることに焦点をあてて交流する中で，自他の発想のよさに気付くこと	※ 前時までに試しの活動で確認した材料と動きの関係をまとめたボードと材料やコースの名前を書いたカードをシンキングツールとして設定することで，スタートからゴールまでの動きのイメージをもたせる。（論理的思考力） ※ 自分たちのアイディアを比較させる試しの活動を行わせることで，どちらが面白い動きであり，かつ完走できるのかチーム内で検討させる。（論理的思考力） ※ チームで協力して考えたアイディアが生かされたところを振り返らせることで，チームで協同できたよさを意識させる。（基礎学力）

根拠を見出し合って，三角形と円の関係をとらえる算数科学習

第3学年1組　算数科学習指導案

指導者　　二　串　英　一

単　元　　つくろう!円と三角形がおりなすすてきなもよう（三角形と角）

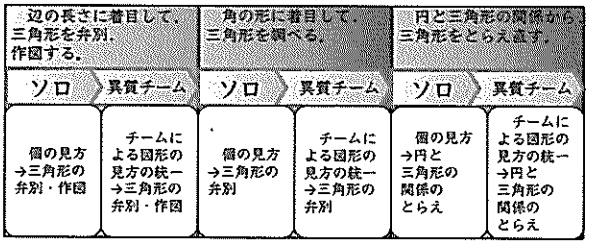
単　元　目　標

○　三角形の辺や角に着目して，観察・弁別・作図などの活動を行い，二等辺三角形及び正三角形の特徴をとらえることができる。（基礎学力）

○　三角形の辺の長さや角の大きさ，円の半径との関係を根拠として，問題解決の筋道をつくることができる。（論理的思考力）

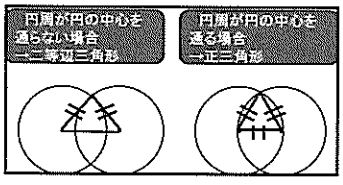
○　三角形の辺の長さや角の大きさ，円の半径との関係などの根拠のうち，問題を解決するのに適した根拠を用いたり，つくったりすることができる。（調整力）

本単元におけるチームでの学び



考えの傾向と表現の傾向を分類の観点とし，異質チームを編制する。円と三角形で構成された図形の提示によって活動意欲をもった子供たちは，チームを編制することで，辺の長さや角の形に着目する図形の見方が多様になる。これは，基礎学力を駆使する姿と言える。また，単元が進むにつれて，円と三角形の関係も図形の見方に取り入れることで，チームを通して図形の見方を豊かにすることができる。

単　元　計　画　（全７時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　辺の長さに着目して三角形を仲間分けしたり，作図したりする。 (1) 円周を12等分している点や円の中心を結んで三角形をつくって，仲間分けする。 ○　２つの辺の長さが等しい三角形を二等辺三角形，３つの辺の長さが等しい三角形を正三角形ということをとらえること (2) 辺の長さまたは頂点の位置に着目して，三角形を作図する。 ○　二等辺三角形では２つの辺の長さ，正三角形では３つの辺の長さを等しくして，作図することができること	※　図形の概念形成（観察→弁別→作図）に応じた活動の配列　（基礎学力） ※　円の半径を三角形の辺の長さに置き換えることが必要な問題設定　（基礎学力） ※　三角形の複数提示　（論理的思考力）	3 ① ② ②
2　角の形に着目して，三角形を調べる。 (1) 三角定規の角の形を調べる。 ○　角の大きさは，辺の開き具合だけで決まることをとらえること (2) 二等辺三角形及び正三角形でできた模様の角の大きさを調べる。 ○　二等辺三角形では２つの角の大きさ，正三角形では３つの角の大きさすべてが等しくなることをとらえること	※　三角定規の角の形を使った問題設定　（基礎学力） ※　合同な二等辺三角形及び正三角形で構成された敷き詰め模様の提示　（論理的思考力）	2 ① ①
3　円を組み合わせときにできる三角形を調べる。 (1) 円を重ねたときにできる三角形について調べる。 ○　円周が円の中心にかからないときは二等辺三角形，かかるときは正三角形ができることをとらえること  (2) 複数の円が重ならないときにできる三角形について調べる。 ○　同じ大きさの円３つでは正三角形，同じ大きさの円２つと違う大きさの円１つでは二等辺三角形，大きさの違う円３つでは不等辺三角形ができることを説明することができること	※　円の性質と三角形の性質との組み合わせを必要とする問題設定　（基礎学力） ※　源問題で見出した根拠を活かす追加問題の提示　（論理的思考力） ※　根拠を視覚的に且つ明確にするソロツール及び構造化を目的としたチームツールの準備　（調整力）	2 ① ① 本時

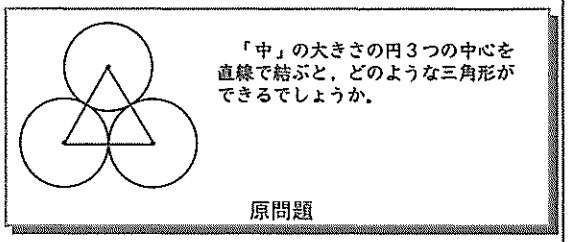
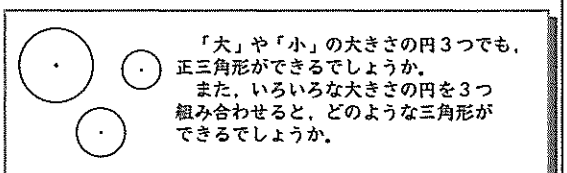
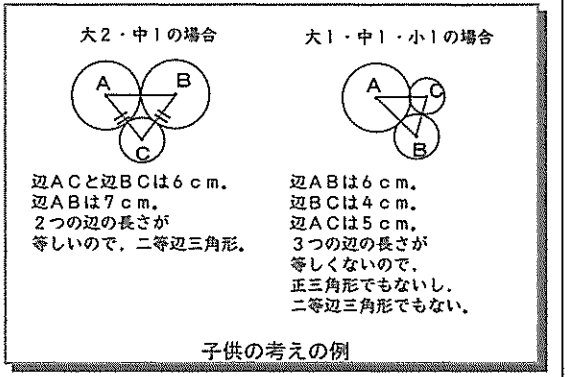
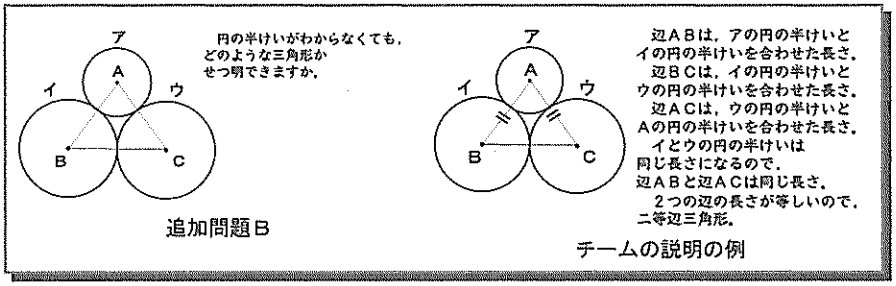
本時の目標

○　「３辺の長さが等しい」「２つの辺の長さが等しい」「どの辺も等しくない」ことを証明する根拠を円と三角形の関係から見出し，いろいろな大きさの円３つでつくられる三角形についてとらえることができる。（基礎学力）

○　三角形の辺の長さと円の半径を結び付けて，辺の長さに対する根拠をつくって，いろいろな大きさの円３つでつくられる三角形について説明することができる。（論理的思考力）

○　３つの円の中心を直線で結んでつくられる三角形について，円の半径を観点として，チームの友達と根拠をつくり上げることができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1　同じ大きさの円３つの中心を結んでできる三角形が，どのような三角形になるか調べる。【ソロ】 ○　円の半径の２つ分と正三角形の辺の長さが同じになることから，正三角形になることをとらえること  「中」の大きさの円３つの中心を直線で結ぶと，どのような三角形ができるでしょうか。 原問題 めあて　円３つを組み合わせたときにできる三角形がどのような三角形なのか，辺の長さを調べてせつ明しよう。	※　同じ大きさの円３つの中心を結んでできる三角形について予想することで，三角形の辺の長さと円の半径の関係をとらえさせる。（基礎学力） ※　原問題の他にどのような場合が想定できるか見通すことで，チームで問題を解決する必要性に気付かせる。（調整力） ※　「中」以外の同じ大きさの円３つを組み合わせる場合を調べることで，どのような場合も正三角形ができるときは，１辺の長さは円の半径２つ分になっていることに気付かせる。（論理的思考力） ※　大きさの違う円のいずれかを３つ組み合わせてできる場合を調べることで，３つの円の組み合わせとそれぞれについてできる三角形について，その規則性を帰納的に見出させる。（論理的思考力） ※　三角形の頂点に記号を記すことで，三角形の辺の長さについて説明しやすいようにさせる。（論理的思考力） ※　新しく加わった根拠にマーキングすることで，根拠の変化に気付かせる。（調整力）
2　「大」「中」「小」の大きさ３つの円の中心を結んでできる三角形について調べる。 (1)　「中」以外の同じ大きさの円３つや，大きさの違う円３つの中心を結んでできる三角形について調べる。【ソロ】 ○　円の半径に着目して，できた三角形がどのような三角形か書き表すことができること  「大」や「小」の大きさの円３つでも，正三角形ができるでしょうか。 また，いろいろな大きさの円を３つ組み合わせると，どのような三角形ができるでしょうか。 追加問題Ａ	
(2)　いろいろな円の組み合わせでできた三角形について説明する。 ○　正三角形，二等辺三角形，どちらの三角形でもない場合について，辺の長さを根拠に説明することができること  大２・中１の場合 辺ＡＣと辺ＢＣは６ｃｍ。 辺ＡＢは７ｃｍ。 ２つの辺の長さが等しいので，二等辺三角形。 大１・中１・小１の場合 辺ＡＢは６ｃｍ。 辺ＢＣは４ｃｍ。 辺ＡＣは５ｃｍ。 ３つの辺の長さが等しくないので，正三角形でもないし，二等辺三角形でもない。 子供の考えの例	
3　円の半径がわからない状態で，できる三角形について説明する。 ○　三角形の辺の長さを円の半径とうことばに置き換えて，できた三角形について説明することができること  円の半けいがわからなくても，どのような三角形かせつ明できますか。 追加問題Ｂ 辺ＡＢは，アの円の半けいとイの円の半けいを合わせた長さ。 辺ＢＣは，イの円の半けいとウの円の半けいを合わせた長さ。 辺ＡＣは，ウの円の半けいとＡの円の半けいを合わせた長さ。 イとウの円の半けいは同じ長さになるので，辺ＡＢと辺ＡＣは同じ長さ。 ２つの辺の長さが等しいので，二等辺三角形。 チームの説明の例	

チームで多様な考え方を交流し，判断の根拠を説明し合う算数科学習

第4学年2組　算数科学習指導案

指導者　伯　川　康　洋

単　元　広さの表し方を調べよう（面積）

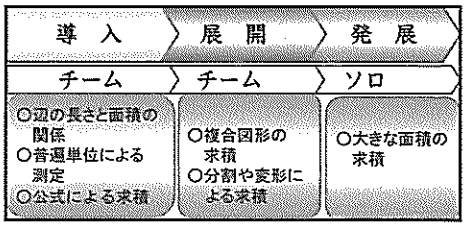
単　元　目　標

○　長方形や正方形の面積が面積の単位（cm^2，m^2，a，ha，km^2）で表され，計算で求められることやその相互関係について理解することができる。（基礎学力）

○　長方形や正方形の面積を求めるために，単位のいくつ分の考え方を用いて数値化したりそれらを計算で求めたりする方法を考えることができる。（論理的思考力）

○　面積を調べる根拠を操作や図で示したり数値化を図ったりして説明することができる。（発信力）

本単元におけるチームでの学び



本単元においては，長方形や正方形の面積を単位のいくつ分の考えで数値化したり計算で求めたりすることをねらいとしている。そのために，複数の図形の面積を比べるチームの目標を設定する。そのために，理解と考えの表出を観点としたチーム編制を行う。導入・展開段階では，面積を比べる課題をチームで追究する。終末段階では，面積を求める課題をソロで追究する。

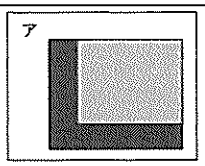
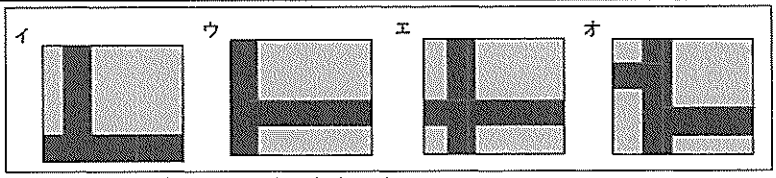
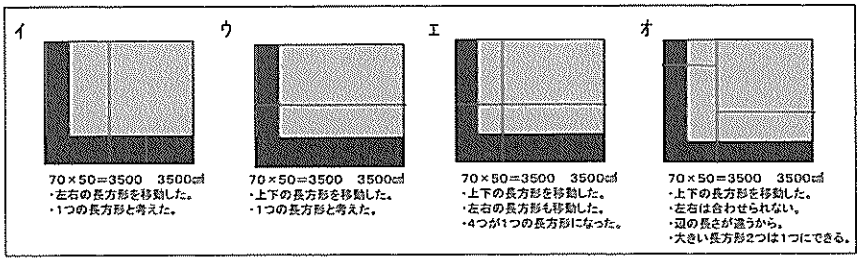
単　元　計　画　（全８時間）

活　動　と　内　容	「開かれた個」の支援	配時
1　長方形と正方形の面積を任意単位や普遍単位のいくつ分を用いて数値化し，比べる。 (1) 長方形と正方形の広さを任意単位を用いて比べる方法を調べる。 ○　単位とする大きさを決め，そのいくつ分で広さを表すことができること (2) 長方形や正方形の面積を計算で求める方法を調べる。 ○　公式を用いて，長方形や正方形の面積を求めることができること	※　まわりの長さが等しくて形が違う長方形と正方形の面積を比べる連動問題の設定（基礎学力） ※　チームで調べたことを話し合うチームツールの活用（発信力）	3 ① ② 本時
2　複雑な形をした図形の面積を，長方形や正方形を基にして分割や移動，補完などの考えを用いて調べる。 (1) 複合図形の面積を，長方形や正方形の面積の求め方を活用して調べる。 ○　長方形や正方形の面積の公式を活用するとともに量の保存性や加法性を理解すること (2) 移動させると長方形や正方形に変形できる面積の求め方を調べる。 ○　面積を求めるために，図形を切ったり移動させたりして長方形に変形し，公式を活用することができること	※　図形が切り離された面積の求め方を考える連動問題の設定（論理的思考力） ※　チームで調べたことを話し合うチームツールの活用（発信力） ※　これまでの学習内容との共通点や差異点を話し合う場の設定（論理的思考力）	2 ① ① 本時
3　大きな面積を表す単位（m^2，a，ha，km^2）を用いて，大きな面積を数値化して調べる。 (1) mを単位とした長方形や正方形の面積を求める方法を調べる。 ○　面積の単位1 m^2について知り，それを用いて数値化できること (2) 10 mや100 mを単位とした長方形や正方形の面積を求める方法を調べる。 ○　面積の単位1 aと1 haについて知り，それを用いて面積を数値化できること (3) kmを単位とした長方形や正方形の面積を求める方法を調べる。 ○　面積の単位1 km^2について知り，それを用いて数値化できること	※　これまでの問題と比べて，単位が大きくなった違いに気付かせる問題場面の設定（基礎学力） ※　図に表しながら単位のいくつ分を説明するソロツールの活用（発信力） ※　これまでの学習内容との共通点や差異点を話し合う場の設定（論理的思考力）	3 ① ① 本時

本時の目標

○ 複数の四角形の面積を，組み合わせて長方形や正方形に変形し，求めることができる。（基礎学力）
○ 辺の長さに着目し，分割や移動などの考え方を用いて面積を求めることができる。（論理的思考力）
○ 面積を求めた根拠を分割や移動などの操作で示したり計算したりして説明することができる。（発信力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 長方形の面積を比べる連動問題について知り，求積公式を用いて求める面積の確かさについて話し合う。 (1) 長方形の面積を調べる連動問題を知り，必要な長さを用いて面積を求める。 連動問題 縦 60cm，横 80cm の長方形の花壇に次のような道をつくります。 ①はばが 10cm ②直線 ③上下と左右に行けること どうすれば花壇は広くできますか。 ・長方形の面積の公式が使えます。 ・50 × 70 ＝ 3500 3500 ㎠になります。 ・Ｌ字型の面積は求められます。 ・土地から道をひいても計算できます。  ○ 既習の考えを用いて，長方形やＬ字型の面積を求めることができること (2) 連動問題を知り，道をどのようにつくるとどのような形の花壇になるかを考え，アよりも広くなるか予想を話し合う。 連動問題 他にも道をつくると，花だんはアよりも広くなりますか。  ・面積が同じになりそうだ。本当かな。 ○ 長方形の面積の公式を活用するための見通しをもつこと めあて どの面積が１番広いか，図形カードで説明しよう。 **2 長方形の面積を，図形カードを分割したり移動したりして調べ，結論の妥当性をチームで話し合う。** (1) 花壇の面積を，図形を移動して長方形にして調べる。 ○ 長方形や正方形に変形して面積を求めることができること (2) それぞれが調べたことについて，シンキングツールを用いて説明し合う。  ○ 図や式を用いながらどれも長方形をもとに求めていることに気付くこと **3 斜めに道がある面積を求める連動問題を解き，学習のまとめを話し合う。** ○ 図形を切って動かして，長方形や正方形に変形すれば，公式を用いて面積を求めることができることに気付くこと	※ 長方形の土地から道をひいた花壇の面積を求める連動問題を提示することで，既習の求積公式を活用できるという見通しをもたせる。（基礎学力） ※ 連動問題①を解決させることで，既習の方法を活用するよさを見通しとしてもたせる。（論理的思考力） ※ 多様な道を想定させる連動問題を提示することで，連動問題①と比べさせ，多様な道と花壇のつくり方を考えさせ，追究対象を広げるようにする。（論理的思考力） ※ 図形カードを複数枚配付することで，切ったり動かしたりして操作や図に表現させながら考えさせる。（発信力） ※ 調べた図形カードを並べて比べることができるシンキングツールを用いることで，図形と式の関係や考え方の共通点や差異点に気付かせ，説明させる。（発信力） ※ 全体での話合いを行うことで，チームで気付かなかった考えについても理解させる。（基礎学力） ※ 斜めに道がある面積を求める連動問題を提示することで，台形を組み合わせても長方形にして公式が活用できることに気付かせる。（基礎学力）

人との出会いからいのちの大切さを感じ取り，実践する生き方学習

第5学年2組　生き方学習指導案

指導者　　谷　岡　良　寛

題　材　**いのちを守る大切さ～今，わたしたちができること～**

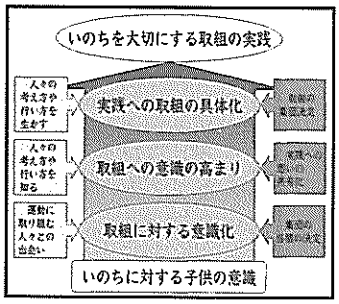
題　材　目　標

○　いのちを守る運動にかかわる人々の思いや願いにふれ，いのちに対するこれまでの自分の考え方や行い方を振り返り，これからの自分の行い方を考えることができる。（自己内省力）

○　多様な人々とかかわり，互いの見方や考え方，行い方を生かして，自分ができることを考え，協働しながら実践することができる。（人間関係形成力）

○　人のいのちを守る運動にかかわる人々との出会いから，多様な立場や願いがあることに気付き，いのちを守るために自分たちができることをつくり出すことができる。（意志決定力）

本題材における生き方



本題材においては，人のいのちを守る運動にかかわる人や自分のいのちを輝かせるために懸命に生きている人との出会いにより，その人々の考え方や行い方にふれることで，自分のいのちに対する新たな気付きを生み出し，自己の行い方につないでいくことをねらいとしている。本題材におけるいのちは，他者の生き方を通して感じることができる関係性にもとづくいのちの価値をとらえさせるとともに，自己のいのちにかかわる人々との連関性にもとづくいのちの価値をとらえさせるものである。

題　材　計　画　（全１６時間）

活　動　と　内　容	「生き方」の支援	配時
1　自分たちの身の回りにある危険を見つめるとともに，身近に起きている様々な事故をなくすための運動について話し合う。 (1) 自分たちの生活の中で起こった危険な出来事を交流し合う。 ○　自分や友達の経験した危険な出来事を共感的にとらえること (2) 自分たちの身の回りに事故をなくす運動を行っている人がいることを知り，運動に参加し体験することで感じたこと話し合う。 ○　飲酒運転撲滅に取り組む人々と出会い，運動を体験することで様様な感想をもち，これからの自分たちの集団の目標をつくること	※　自分や友達が経験した危険な出来事を振り返らせる場の設定　（自己内省力） ※　身の回りで起きている事故の様子を調べる場の設定　（意志決定力） ※　いのちを守る運動に参加する体験活動（自己内省力）	5 ② ③ 課外
2　飲酒運転撲滅に取り組む人や交通事故に遭いながらも自分の目標に向かって懸命に生きている人との出会いから，いのちに対する考え方や行い方を知り，今の自分たちができることを話し合う。 (1) 飲酒運転撲滅に取り組んでいる人や交通事故に遭いながらも車いすマラソン選手として目標をもって生きている人に話を聞くことで，いのちに対する人々の考え方や行い方について話し合う。 ○　それぞれの立場の人々の考え方や行い方を感じ取ること (2) 自分たちがいのちを大切にしていくためにできる取組を飲酒運転撲滅に取り組む人と共に話し合う。 ○　自分たちの生活を見つめ，具体的な行動を決定すること	※　飲酒運転撲滅に取り組む人や自分の目標に向かって懸命に生きている人との交流の場の設定　（人間関係形成力） ※　多様な他者からアドバイスを受ける場の設定　（意志決定力） ※　自己の行い方を自己決定する場　（自己内省力）	7 ③ ④ 本時 4/4
3　いのちを大切にしていくための取組を実践し，この活動を通しての自分たちのいのちに対する考え方を話し合う。 (1) いのちを大切にしていくために自分たちができることを実践する。 ○　人々との出会いから感じたことを実践に生かすこと (2) 自分や友達の活動の様子を話し合う。 ○　自他の活動の様子るを振り返り，行い方のよさを認め合うこと	※　多様な他者と連携しながら実践する場の設定　（人間関係形成力） ※　互いの実践活動を振り返り，行い方のよさを認め合う評価活動　（自己内省力）	4 ② 課外 ②

本時の目標

○　飲酒運転からいのちを守る運動に取り組んでいる人や目標に向かって懸命に生きている人の姿から，自分のいのちについて考え，いのちを大切にしていこうとする意志を高めることができる。　（自己内省力）

○　飲酒運転からいのちを守る運動に取り組んでいる人の考え方を聞きながら，共に活動できる自分たちの行い方を考えることができる。　（人間関係形成力）

○　自分たちの生活の様子を考え，互いの考えを生かして，今の自分たちにできる，自分たちにあった行い方を決めることができる。　（意志決定力）

本時の展開

活動と内容	「生き方」の支援
1　これまでに出会った人々の考え方や行い方を整理し，飲酒運転をなくしていく合同の取組に向けて，本時活動の見通しを話し合う。 ○　飲酒運転をなくしていくための運動に取り組んでいる人々や目標に向かって懸命に生きている人の考え方や行い方を整理し，これから自分たちの行う活動への意欲を高め，本時活動へ見通しをもつことができること 【運動に取り組む人の思い】 ・　大切な家族を交通事故で亡くした 悲しみ。 ・　二度と同じような悲しい出来事が 起こってほしくない。 ・　自分のいのちも人のいのちも 大切にしてほしい。 【懸命に生きる人の思い】 ・　自分の 可能性を伸ばしてく。 ・　自分のいのちを大切にして 生きていく。 ・　自分の行動で他の人にいのちの 大切さを伝えたい。 自分のいのちも他の人のいのちも大切にし，今できることを精一杯行うとの大切さ。 めあて　飲酒運転をなくしていくための合同の取組にむけて，自分たちの活動をつくり上げよう。	※　これまでに出会った飲酒運転をなくしていく運動に取り組んでいる人や目標に向かって懸命に生きている人の考え方や行い方を学習ノートや流れ図を使って振り返えらせ整理させる。 （人間関係形成力） ※　合同の取組に向けて自分たちの考えた役割分担や活動の仕方を振り返らせる。　（自己内省力）
2　飲酒運転をなくしていくための合同の取組にむけて，運動に取り組んでいる人々と交流しながら，自分たちの具体的な取組を話し合う。 （話合い活動）（多様な他者とかかわる場） (1) 飲酒運転をなくしていくための合同の取組にむけて，運動に取り組んでいる人々とともに，役割分担や活動の仕方について小集団で話し合う。 ○　運動に取り組んでいる人々からのアドバイスをもとに，自分たちの活動の仕方をまとめること 小集団の話合い アドバイスをもとに自分たちの活動の仕方をつくり出す よりよい考えの吟味 呼びかけ方 / わたし方 / 自分たちの工夫 / 活動する場所 シンキングボード 意志決定力 【取組に対する役割分担】 ＜呼びかけ方＞ ○　何のためにやっているのか理由をはっきりと言う。 ＜わたし方＞ ○　自分たちの活動の理由を説明しながらチラシを配る。 ＜自分たちの工夫＞ ○　手作りのカードをつくる ＜呼びかける場所＞ ○　地下鉄の改札付近や階段ののぼり口	※　飲酒運転をなくしていくための運動に取り組んでいる人々と意見交流しながら，事前に考えた自分たちの役割分担や活動の仕方をシンキングボードを活用して，小集団で見直させる。 （意志決定力） ※　小集団でつくり上げた活動の仕方を学級全体で出し合わせることで，互いの考えのよさを生かしてよりよい活動へとつくり上げさせる。 （意志決定力）
(2) 小集団でつくりかえた自分たちの活動の仕方を学級全体で出し合い，よりよい活動の仕方を集団決定する。 ○　小集団でつくりかえた活動の仕方を出し合い，学級全体でよりよい活動の仕方へとつくり上げること	※　集団決定した内容から自分にできることを自己決定させる。（自己内省力）
3　学級全体でつくり上げた活動の仕方をもとに，実際の活動にむけて自分の行い方を自己決定する。（自己を振り返る活動） ○　飲酒運転をなくしていくための運動にむけて，自分の役割を自覚し，これからの行い方を自己決定するとともに，これまでの活動でかかわってきた人々のいのちに対する思いと今の自分の思いを比べること	※　これまでかかわった人人の生き方と自己決定したことを比べさせ，これからの自分を姿を考えさせる。　（自己内省力）

人物の願いや行為に寄り添い社会的事象の意味を見出す社会科学習

第6学年1組　社会科学習指導案

指導者　藤岡太郎

小単元　調べよう!わが国の国際協力～カンボジアを支援する大谷賢二さん～

小単元の目標

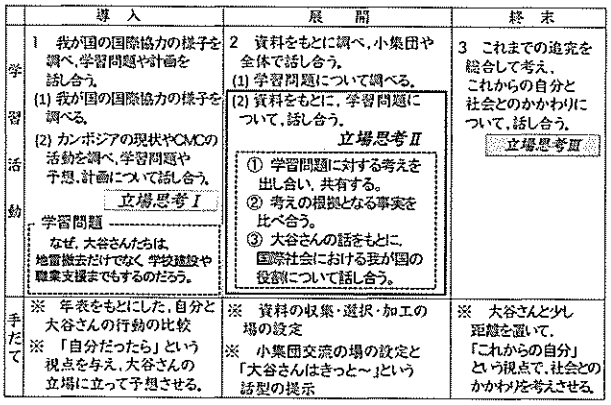
○　世界の中の日本の役割に関心をもち，国際社会に生きる一員として，社会とのかかわりについて意思決定するとともに，大谷さんがカンボジアの平和と発展を願い，カンボジアの人々の自立を促し，国際社会の一員として貢献したいという思いから学校建設や職業支援を行ったことをとらえることができる。（基礎学力）

○　我が国が世界の中で重要な役割を果たしていることをカンボジアの現状や人々の願い，大谷さんの行為を関係付けたり，自分だったらという視点をもとに考えたりすることができる。（論理的思考力）

○　我が国が果たす国際社会での役割を，事実や自他の考えをもとに見出すことができる。（調整力）

本小単元におけるチームでの学び

本小単元では，協同的な追究を通して，我が国や大谷さんが国際社会に果たす役割を当事者の立場からとらえることができるようにする。本小単元におけるチームは，学習問題に対する判断が同質または，異質の小集団である。立場思考Ⅱでは，「カンボジアの現状」，「人々の願い」，「大谷さんの行為」を関係付けて話し合う場を設定することにより，判断の根拠となる事実を付加したり，強化したりして，大谷さんの行為の意味や国際社会における役割を見出すことができると考える。



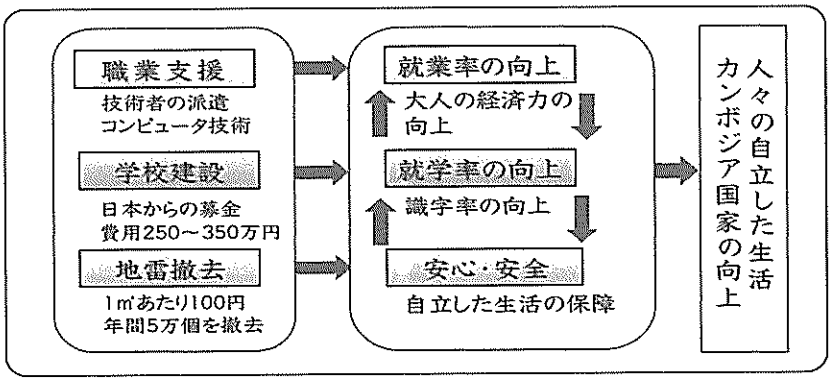
小単元の計画　（全６時間）

活動と内容	「開かれた個」の支援	配時
1　世界が抱える諸問題（紛争・貧困等）に出合い，我が国の国際協力の様子を調べ，学習問題や予想，計画について話し合う。 (1) 世界が抱える諸問題や我が国の国際協力の様子について調べる。 ○　我が国では，ODA や NGO などの国際協力の組織があり，ODA の総支援額が世界第２位であることや，青年海外協力隊がアフリカなどを中心とした開発途上国で活動している理由をとらえること (2) カンボジアの現状や CMC の大谷さんの活動を調べ，学習問題や予想ついて話し合い，学習計画を立てる。（立場思考Ⅰ） ○　大谷さんが地雷撤去に加え，学校建設や職業支援を行う理由に迫る学習問題の設定と当事者意識を伴った予想をもつこと	※　紛争や貧困などの諸問題を抱える国々の分布を表した地図や写真，現状を示す映像資料の提示（基礎学力） ※　青年海外協力隊の派遣国や活動実績を示す地図やグラフの提示　（基礎学力） ※　カンボジアの現状や CMC の活動について，直接話を聞く場の設定　（基礎学力）	3 ② ① 本時
2　CMCの大谷さんが地雷撤去に加え，学校建設や職業支援をする理由を資料をもとに調べ，我が国の国際社会の中の役割について話し合う。 (1) CMC の大谷さんが地雷撤去活動だけでなく学校建設や職業支援を進める理由を資料を収集したり，選択・加工したりして調べる。 ○　資料を活用して調べ，カンボジア現状，人々の願い，大谷さんの行為という観点から，学習問題について考えをもつこと (2) CMC の大谷さんの活動の意味について話し合う。（立場思考Ⅱ） ○　我が国や日本人が世界で重要な役割を果たしていることをとらえるとともに，自分も国際社会に生きる一員として世界に貢献したいという思いやあこがれをもつこと	※　資料収集の場や資料を読み取ったり，加工したりする場の設定　（基礎学力） ※　小集団や全体で大谷さんの行為の意味をカンボジアの現状，人々の願いの関係から話し合う場の設定　（論理的思考力）（調整力） ※　大谷さんの願いを直接聞く場の設定　（基礎学力）	2 ① ① 本時
3　世界の人とともに生きていくために自分にできることについて考え，話し合う。（立場思考Ⅲ） ○　自分にもできる国際協力という視点をもとに，国際社会に生きる一員として，これからの自分と国際社会とのかかわりを見出すこと	※　先進事例を調べ，国際協力を視点に，自分と社会とのかかわりを意思決定する場の設定　（基礎学力）	1

本時の目標

○ 大谷さんが学校建設や職業支援を進めるのは，カンボジアの人々の自立を促す願いがあることや国際社会の一員としてカンボジアの平和と発展に貢献したいという思いがあるからであることがわかる。（基礎学力）
○ 資料をもとに，大谷さんがカンボジアに果たす役割を小集団や全体で話し合い，カンボジアの現状や人々の願い，大谷さんの行為を関係付けて考えることができる。（論理的思考力）
○ 大谷さんが地雷撤去に加え，学校建設や職業支援を進める理由について，友達と事実を共有したり，大谷さんの話を結び付けたりして話し合い，我が国が国際社会に果たす役割を見出すことができる。（調整力）

本時の展開

活動と内容	「開かれた個」の支援
1 カンボジアの人々の願いを出し合い，本時学習のめあてについて話し合う。 ○ 大谷さんがカンボジアで学校建設や職業支援を進める理由をカンボジア現状や人々の願いをもとに明らかにするという追究の見通しをもつこと めあて なぜ，大谷さんたちは，地雷撤去に加え，学校建設や職業支援を進めるのかを，資料をもとに話し合おう。	※ 大谷さんの紹介とともに，前時学習の想起から大谷さんの行為の意味を見出す視点を出させる場を設定することで，カンボジアの現状と人々の願い，行為の関係に着目した追究の視点をもたせる。（論理的思考力）
2 大谷さんがカンボジアで学校建設や職業支援を進める理由を話し合う。 (1) 大谷さんの行為の意味をカンボジアの人々の生活実態や地雷被害の現状，遊びたい，学びたい，働きたいという願いをもとに，学校建設や職業支援の理由だけでなく，相互に関係付けている友達と話し合う。 ○ カンボジアの生活実態と人々の「遊びたい」「勉強したい」「働きたい」という願い，大谷さんの行為を関係付けてとらえること	※ 資料をもとに，願いの３つの視点から考えを出させるとともに，考えの根拠となる事実を比べさせる場を設定することで，大谷さんの行為の意味を明らかにさせる。（調整力）
(2) 小集団で話し合った結果を出し合い，地雷撤去による「安心・安全な生活」，学校建設による「就学率の向上」，職業支援による「就業率の向上」の関係について，全体で話し合う。 ○ 大谷さんの行為は，地雷撤去によって人々に安心・安全な生活の場を保障し，学校建設によって，学びたいという子供の願いを実現するとともに，職業支援によって，大人に経済力を付け，その結果，自立した生活を促すことが目的であることに気付くこと  	※ 大谷さんが行った，地雷撤去に加え，学校建設や職業支援の関係について話し合う場を設定することで，大谷さんの願いである「生活の自立」と「国家の向上」に気付かせる。（論理的思考力）
3 大谷さんの話を聞いたり，現地の子供が一生懸命に学ぶ様子を見たりして，大谷さんや我が国が国際社会に果たす役割について話し合う。 (1) 大谷さんの話を聞き，願いや国際社会における役割について話し合う。 ○ 大谷さんのカンボジアの人々の自立を促すとともに，カンボジア国家の向上を願い，国際社会の一員として，カンボジアの平和と発展に貢献したいという思いをとらえること 大谷さんが地雷撤去だけでなく学校建設や職業支援を進める理由は，カンボジアの人々の生活の自立をめざすとともに，これからのカンボジアの国家の平和と発展を願い，自らも国際社会の一員として自分にできることを見つけ，貢献したいという思いをもっているから。	※ 大谷さんの話を聞く場を設定することで，大谷さんが職業支援や学校建設を行った思いや願いをとらえさせると同時に，国際社会の一員としての役割を果たしたいという視点を付加して，国際社会における役割をとらえさせる。（基礎学力）
(2) 我が国が国際社会に果たす役割やこれからの自分と社会とのかかわりについて話し合う。 ○ 我が国や大谷さんが国際社会の平和と発展のために果たす役割を実感するとともに，世界の人々とともに生きていくための視点を，国際社会というより広い視野に立って見出すこと	※ 一生懸命に学んだり楽しそうに遊んだりする現地の子供の姿を提示し，感じたことを出し合う場やODAの実績を振り返らせる場を設定することで，我が国や日本人の役割の価値を見出させる。（基礎学力）

第二日目 午後

ボウリングを楽しみながら，かけ算やたし算の技能を高め理解を深める算数科学習

第3・4学年さくら組　算数科学習指導案

指導者　　中　島　卓　哉

題　材　みんなで　たのしく　ボウリングたいかい

子供の実態と合理的配慮

合理的配慮事項の学習内容から見る本学級の子供たちの実態は非常に幅広い。例えば，数唱とポインティングにずれが見られるｂ児とｅ児には，数字と具体物を対応させながら数唱させる内容を設定する。かけ算の暗唱はできるが，実際場面を計算式に置き換えることに困難さがあるｄ児には，実際場面を数式化することや数式化したことを活かせるような場面を，課題解決の過程に取り入れるようにする。教育方法については，(1)そのままでは処理すべき数対象に気付きにくい子供に内容を焦点化して情報を提示すること，(2)子供が活動しやすいように場を構造化すること，(3)数対象を取り出しやすい視覚的な情報を提示したり，具体物を大きく厚みのあるものにしたりして操作性を向上させること，という大きく３つの観点から合理的配慮を位置付けるようにする。

題　材　目　標

主体性	○　みんなでするボウリング大会を目標に，数を操作する活動に進んで取り組むことができる。
自己発揮性	○　自分に難しい大きな数字を使ったたし算やかけ算，難しい内容のたし算やかけ算の問題を，具体的操作を基にしながら自分の力で解くことができる。
成就性	○　自分でたし算やかけ算の問題を解くことができたことから自信を深め，友達とゲームを楽しむことができた満足感を味わうことができる。

題　材　計　画　（全10時間）

段階	活動と内容			個の活動を促す支援	配時
導入	1　本題材の活動に見通しをもち，意欲を高めるために試しのボウリング大会を行う。 ○　最後にみんなでボウリング大会を開くという目標を共有し，そのためにたし算の問題を解決していく必要があることを理解すること			1　本題材学習の見通しをもたせるための支援 ※　楽しさを実感させるための数値設定の配慮	2
展開	2　ボウリングの点数を計算して，トラブルを解決する。 (1) ボウリングをして，ボウリングの球を取り戻す。			2　主体的に活動し，たし算やかけ算をすることができるための支援 ※　考えを焦点化させ自己評価させるためのブラックボックスの準備 ※　合理的配慮 ・ｂ児：操作性の高い具体物の準備（合①－１－１） ・ａ児：場面と数を関連させる絵や具体物の準備（合①－２－１） ・ｄ児：抽象化や具体化を助ける文章カードの準備（合①－２－１）	6 ② ② 本時 1/2 ② 2
	Ａグループ（ｂ児，ｅ児）	Ｂグループ（ａ児，ｃ児）	Ｃグループ（ｄ児）		
	○２つの数を，合わせることとその方法を理解すること	○合計が９以下のたし算を式で表して意味を理解すること	○累加の方法で，倒したピンの点数を計算する方法を理解すること		
	(2) ボウリングをして，ボウリングのピンを取り戻す。				
	Ａグループ（ｂ児，ｅ児）	Ｂグループ（ａ児，ｃ児）	Ｃグループ（ｄ児）		
	○合わせて 10 までの２つの数を，合わせる方法をつかむこと	○合計が 10 以上のたし算を式で表して意味を理解すること	○倒したピンの計算方法をかけ算九九の式と結びつけて考えること		
	(3) ボウリングをして，ボウリングレーンを取り戻す。				
	Ａグループ（ｂ児，ｅ児）	Ｂグループ（ａ児，ｃ児）	Ｃグループ（ｄ児）		
	○ 10 までの２つの数を合わせる方法をつかむこと	○合計が 15 以上のたし算を式で表して意味を理解すること	○倒したピンの計算方法を１桁×２桁の式と結びつけて考えること		
発展	3　これまで学習してきたことを活かし，学級の友達みんなと一緒にボウリング大会を開く。 ○　学級の友達とボウリングをして一緒に遊ぶことで，満足感を味わい，学習してきたことへの自信を深めること			3　成就感を味わわせるための支援 ※　友達と一緒に繰り返し挑戦できる場の設定	2

本時の目標

○　倒したピンの数を計算して，ピンを取り戻す活動に進んで取り組むことができる。　（主体性）

○　ボウリングの得点を，たし算やかけ算で計算することができる。　（自己発揮性）

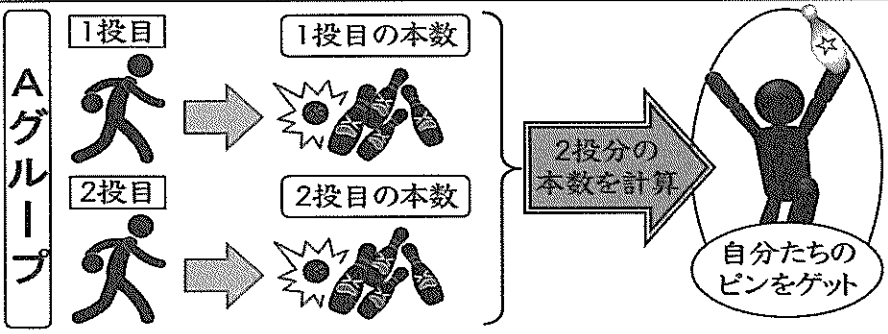
（Aグループb児，e児）10までの範囲で，２つの数を合わせることができる。

（Bグループ a 児，c 児）合わせて 10 を超える２つの数を，実際場面と数式を関連させながら考えをつくることができる

（Cグループ d児）累加の場面をかけ算九九の式と関連させて考えることができる。

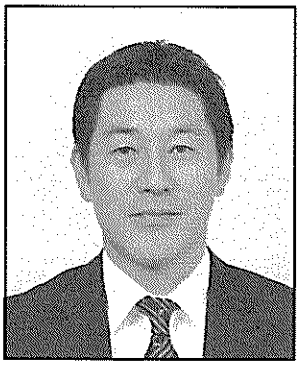
○　自分の得点をたし算やかけ算で計算できたことで，楽しくゲームができたことへの満足感を味わい，自信を深めることができる。　（成就性）

本時の展開

活動と内容	個の活動を促す支援
1　前時までの学習をふり返り，本時学習で発生するトラブルやその中で出てくる数字を確認したり，前時までの数字と比較したりして，本時学習活動について話し合う。 ○　本時の学習活動について理解して見通しをもち，みんなでボウリングをする活動に意欲をもつこと めあて　みんなの　ピンを　とりもどす　ために　ボウリングの　てんすうを　かんがえよう。	1　本時の学習活動の見通しをもたせるための支援 ※　ストーリーに共感させるための教師による実演 ※　前時の手順を振り返り，本時学習活動の目標を交流する場の設定
2　悪者から自分たちのボウリングピンを取り戻すために，ボウリングで倒したピンの数を計算する。 (1) 倒した数を計算して，悪者に持って行かれたボウリングピンを取り戻す。	2　主体的な活動をうながし，考えをもたせるための支援
Aグループ（b児，e児） ○ピンの数を計算するために，合わせて５以下になる２つの数を数字や具体物を基にして合わせる方法をつかむこと	Bグループ（a児，c児） ○合わせて 10 以上の２投合計のピンの数を計算する場面を基に，意味を理解しながら数式と関連させる方法を理解すること	Cグループ（d児） ○長方形の形に配置されたピンの本数を数えるために，かけ算九九の式と関連させて考える方法を理解すること
	※　活動手順を理解し，見通しをもたせるための，手順表の準備 ※　考えを焦点化させるための学習具の準備 ※　合理的配慮 ・b 児：視覚的に情報を取り入れやすく操作性を高めるための，濃い色使いで大きな具体物の準備（合①－２－１） ・a 児：場面に数式を関連させて考えさせるための，絵や具体物等で表現したカードの準備（合①－１－１） ・d 児：失敗に自分で気付いてすぐにやり直しができる，試行方法及び自己評価方法の設定（合①－２－３）
(2) (1)よりもピンの数が増えたボウリングゲームをしたり，ピンを数えるための支援が減らされた学習具を用いたりして，自分たちのピンを取り戻す。	
Aグループ（b児，e児） ○合わせて 10 以下になる２つの数を，数字や具体物を基にして合わせる方法をつかむこと	Bグループ（a児，c児） ○合わせて 10 以上の数を計算する場面を，自分で数字を書きながら数式化する方法を理解すること	Cグループ（d児） ○ピンの配置から，自分で縦と横の配列をとらえて，かけ算九九の式に表す方法をつかむこと
3　本時学習で行った活動をみんなの前でやって見せながら，本時学習で頑張ったことやうれしかったこと，できるようになったことなどを発表する。 ○　たし算やかけ算ができたことやみんなで自分たちのピンを取り戻すことができたことへの満足感を味わい，自信を深めること	3　満足感や達成感を味わわせるための支援 ※　学習内容を紹介し，感想を交流し合う場の設定

全体講演

▼ 講 師 紹 介



田 村　学　　先生
（たむら　まなぶ）

・文部科学省初等中等教育局教育課程課　教科調査官
・国立教育政策研究所教育課程研究センター研究開発部　教育課程調査官
・日本生活科・総合的学習教育学会　常任理事

▼ 職 歴 等

○ 新潟県公立学校教諭（昭和６１年４月～平成３年３月）
○ 新潟県上越市立大手町小学校教諭（平成４年４月～７年３月）
○ 上越教育大学附属小学校教官（平成７年４月～１３年３月）
○ 新潟県柏崎市教育委員会指導主事（平成１３年４月～平成１６年３月）
○ 現職（平成１７年４月～ ）

主な著書

いのちを育てる総合学習　童心社
読解力向上をめざした授業づくり　東洋館出版
今日的学力をつくる新しい生活科授業づくり　明治図書
これからの生活・総合　東洋館出版
リニューアル総合的な学習の時間　北大路書房
こうすればうまくいく！幼稚園・保育所と小学校との連携ポイント　ぎょうせい
教科書をつかいこなす！総合の新しい授業アイディア50選　ぎょうせい
考えるってこういうことか！「思考ツール」の授業　小学館

主な編著書・監修書

これからの生活・総合　東洋館出版（編著）
小学校生活　イラストで見る　全単元・全時間の授業のすべて　東洋館出版（編著）
総合的な学習　授業づくりハンドブック　東洋館出版（監修）
新評価規準を生かす授業づくり　小学校編２　ぎょうせい（編著）
新学習指導要領の方向性を踏まえた言葉と体験でつくる理科・生活科の授業　東洋館出版（監修）

研究紀要の部

研 究 紀 要 目 次

◎ 研究主題構想 …… ７８

・「開かれた個」を育てる学習指導の創造

― チームの活動が活性化する学習の工夫 ―

国語科学習の構想 …… 86
・物語のイメージを共有する国語科学習
・目的に応じて読みを広げる高学年国語科学習
・ともに確かな読みをつくる中学年国語科学習
社会科学習の構想 …… 98
・よりよい社会を仲間と創造する社会科学習
・社会形成者として判断する社会科学習
算数科学習の構想 ……106
・判断の根拠を確かにする算数科学習
・判断の根拠を導く算数科学習
理科学習の構想 ……114
・自然事象の概念を追究し合う理科学習
生活科学習の構想 ……118
・気付きの質を高め合う生活科学習
音楽科学習の構想 ……122
・ともに音楽表現を創り出す音楽科学習
図画工作科学習の構想 ……126
・造形表現を高め合う図画工作科学習
家庭科学習の構想 ……130
・家庭生活の見方を高め合う家庭科学習
体育科学習の構想 ……134
・ともに動きをつくる中学年体育科学習

◎ 英会話科部構想（文部科学省教育課程特例校 指定） …… １３８

◎ 生き方部構想（文部科学省教育課程特例校 指定） …… １４７

◎ 特別支援教育部主題構想（文部科学省「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」） … １６２

・共生社会に生きる力を育む学習指導の創造

― 実態に応じた合理的配慮を明確にした支援 ―

生活単元学習の構想 ……166
・共生社会に生きる力を育む生活単元学習指導
国語科学習の構想 ……170
・共生社会に生きる力を育む国語科学習指導
算数科学習の構想 ……174
・共生社会に生きる力を育む算数科学習指導

◎ 帰国子女教育部主題構想 …… １７８

・海外生活経験を活かす子供を育てる帰国子女教育

― 国際交流タイムにおける日本と滞在国のよさをとらえ合う活動構成の工夫 ―

◎ 養護部主題構想 …… １８２

・自他のいのちを大切にする子供を育てる保健教育

― 保健指導と生き方学習を関連付けた題材構成の在り方 ―

平成25年度　福岡教育大学附属福岡小学校　全体研究構想

「開かれた個」を育てる学習指導の創造（2年次）
～チームの活動が活性化する学習の工夫～

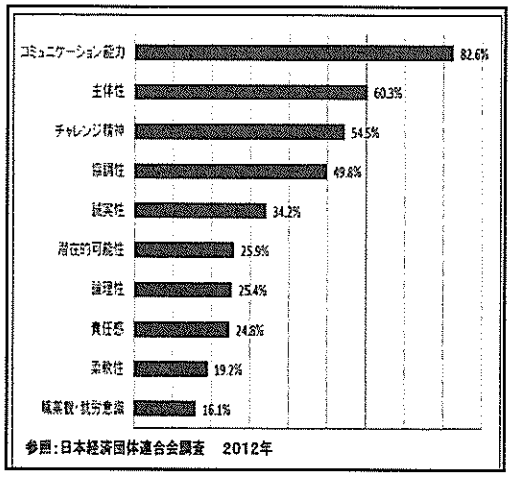
主題設定の理由

10年後の未来に，社会に貢献できる人材の育成を目指して

○　若者が育ってきた環境とこれからの社会に必要な人材

若者が育ってきた時代は，コミュニケーションの媒体も急速に多様化している状況にありました。その中で，若者のコミュニケーションも携帯電話やメールによって作り出される声や文字だけの空間やインターネットによって作り出される他者が残した痕跡との時間や空間を超えたコミュニケーションが主流になっていきました。また，核家族化や地域コミュニティの変化なども重なり，フェイス・トゥ・フェイスの人間関係は減少し，表面の自分だけを見せる，形式的で浅いコミュニケーションの形が固定されつつあるということも言われています。

そのような中，2012年の日本経済団体連合会による調査によると，企業が新卒の学生を選考するにあたって特に重視した要素の第１位は，コミュニケーション能力だという結果が出ています。コミュニケーション能力を一番重視しているという結果は，９年連続して変わらず，ポイントも年々上がっています。では，なぜ企業は，コミュニケーション能力を重視するのでしょうか。日本の産業界を取り巻く環境は，国内の市場の飽和傾向，グローバル経済の進展など，この10～20年で急速に厳しいものに変わってきました。これらの状況に対して各企業は，特定の分野に中心を据えて他企業との差別化を図ったり，各企業が互いの強みを生かして連携したり，サービス面で付加価値をつけたりして対応しています。その結果，組織としてもこれまで以上に高いパフォーマンスの発揮が求められてきています。その中で，取り入れられているのが，チーム中心で業務を展開する方式です。基本的業務は当然こなせる自立した社員同士が，さらにチームを組んで業務に当たることで，生産性もクリエイティビティもより高まるという考えからです。このような理由から，新卒の学生を選考するにあたって，チームを組んで業務に当たることに必要不可欠なコミュニケーション能力を重視しているのです。

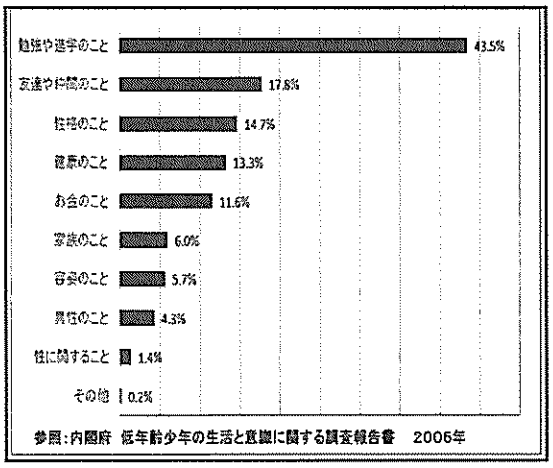


【図1　企業が新卒の学生に求める能力】

若者が育ってきた環境とこれからの社会に必要な人材を考えると，これからの教育は，知識や技能をもっていることはもちろんですが，それだけではなく，違う考えをもつ人たちと面と向かってより深く考えをぶつけ合い，自分とは異質な存在を受け止め理解し，共によりよい社会を創っていこうとする子供たちを育てていくことが重要だと考えます。

○　現在の子供たちの悩みは，人間関係

現在の子供たちは，自ら仲間やコミュニティを形成する機会が不足しており，等質的なグループや人間関係の中でしか行動できず，異質な人々によるグループ等で解決することが苦手であったり，回避する傾向にあったりするという指摘があります。文部科学省の調査によると，小・中学校において，児童生徒が不登校となったきっかけと考えられる状況として，友人関係をめぐる問題が約20％を占めたほか，暴力行為の発生件数は平成21年度に過去最高の件数に上り，その多くが児童生徒間において発生したことがわかっています。また，内閣府「低年齢少年の生活と意識に関する調査報告書」によると，友達や仲間のことで，悩みや心配事があると答えた小中学生は17.8％にも上っており，平成７年の同調査よりも増加しています（平成７年は中学生のみ実施）。また，OECDによる「生徒の学習到達度調査（PISA2003）」では，例外なく，「学級の雰囲気が良好であるほど成績が高い」という結果が発表されています。これは，マズローの発達理論にある，集団の中で仲間とうまくやっていきたいという愛情と所属の欲求，承認と尊重の欲求が満たされることで，自分の能力や可能性を十分に発揮し，自ら最善を尽くし，自分をさらに高めたいという自己実現欲求へと高まっていくことを裏付けている結果といえます。



【図２　悩みや心配事に関する調査結果報告】

現在の子供たちが，今，学校に望んでいることは，よりよい友人関係であり，集団の中で仲間とうまくやっていきたいという欲求を満たしてくれる場所なのではないでしょうか。

中部大学の速水敏彦教授によると，親和動機も含めた人間関係に関連した社会的動機づけが，達成動機づけに影響するというのです。つまり，生徒と先生との間の人間関係がよい方が，学びたいという気持ちが強くなり，生徒同士でも仲のよい関係ができていると，互いに教え合い，学習にも意欲が生まれるという関係が成り立つということです。これまでの学校教育では，どちらかといえば自分自身を高め，競争に勝つことを目指す達成動機を強調してきたのではないでしょうか。しかし，これからの教育は，親和動機を高める方が達成動機も高くなるといった視点に立って新しい教育を考えていく必要があると考えます。

これまでも道徳の時間や特別活動を中心に子供の心と人間関係を育てることに取り組んできました。しかし，社会の変化とともにますます人間関係が希薄になっていく中で，教師が行うべき学級経営や生徒指導の機能はもはや特化された時間だけで行うのではなく，全教育活動において行わなければなりません。その中核は授業です。私たち教師は既存の「授業観」を変え，学力の向上とともに子供の心と人間関係を育むための時間として授業を行う必要があるのです。それが他者との集団の中で，自分の力を発揮し，社会に貢献することのできる「開かれた個」の育成につながるのです。

これからの学校教育の目標は，他者とともに健全な社会を創っていく人材育成の視点が大切なのです。私たちは今の教育現場の課題解決に応えるとともに，子供たちが10年後の未来にどんな社会人になってほしいかを思い描いて，その実現を目指す研究に取り組みます。

主題の意味

「開かれた個」を育てる学習指導とは

○　「開かれた個」とは

○本校がめざす「開かれた個」

共通の課題の解決に向かうプロセスにおいて，集団による交流を通してそれぞれ蓄積してきた個々の学びを互いに共有し合い，新たな価値の創造に向けて挑戦し続ける子供である。新たな価値の創造はそれまでの自分の学びから生み出された未来であり，子供の大きな自信につながる。

平成24年の第２期教育振興基本計画の審議経過報告では，「社会を生き抜く力の養成」が，「自立」，「協働」，「創造」を軸とした生涯学習社会の基盤に位置付けられました。単なる経済社会的な変化への受け身の対応ではなく，多様で「自立」した個人が「協働」することにより，新しい価値や社会の変化自体を「創造」することが期待されているのです。本校のめざす「開かれた個」は，まさに変化の激しいこれからの社会の中を生き抜く力を兼ね備えた子供の姿ではないでしょうか。

本校の目指す「開かれた個」は，問題場面や課題に対して，一般化された形式的な知（いわゆる知識・技能）をそのまま活用するのではなく，個々がそれまでの体験や実践的な活動を通して蓄積してきた固有の知（実践的な知）や形式的な知を，それぞれの学びとして共有し合い活用することで，新しい価値や意味を創造し続ける子供です。ここでいう「学び」とは，課題を解決・処理する具体的な活動や体験を通して，知識だけでなく個々に固有の実践的な知を積み上げ，さらに価値ある知へとつなぎ続ける活動を指しています。　（下線：参考資料参照）

本校では上述のような考え方に立つとともに，国立教育政策研究所の「21世紀型能力」や内閣府による「人間力」，経済産業省による「社会人基礎力」，文部科学省による「学士力」などの人材育成の考え方に基づいて，「開かれた個」を次のような資質・能力としてとらえ，育成を目指しました。

開かれた個

○基礎学力

教科で身に付ける教科内容の知識・技能（教科領域固有の形式的な知）

○論理的思考力

課題を解決する際に，自己のこれまでの学びに基づいて問題状況を構造的に表現したり，具体的な活動を通して得た実践的な知の意味や価値を言葉で表現したりして形式的な知へと導く力　（すべての教科に共通する汎用的能力）

○学び合う力

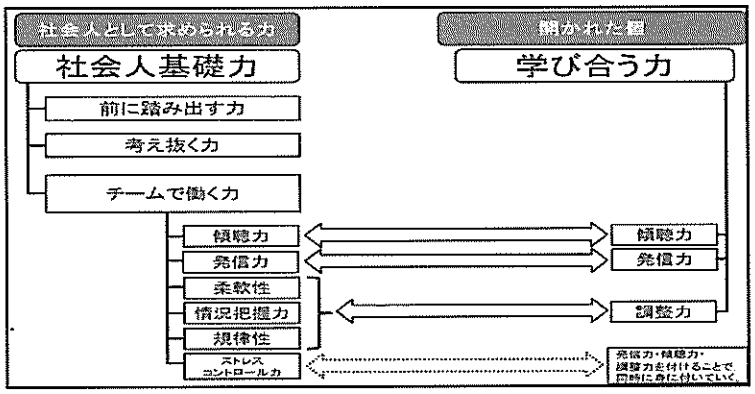
個それぞれの学びを他者と共有し，協働的に活動する力

（すべての教科に共通する汎用的能力）

・他者の学びと自己の学びを比べながら互いの学びのよさを共感し合う**傾聴力**
・事例やデータ等を用いて，自己の学びをわかりやすく伝えようとする**発信力**
・他者の学びと自己の学びを共有し合い，新たな意味や価値を生み出す**調整力**

「開かれた個」の資質・能力である「論理的思考力」,「学び合う力」は，全ての教科での学習活動を通して培われる力であり，学力の基盤となる汎用的能力としてとらえています。

また，「学び合う力」は，集団で単なる合意形成に向かうのではなく，互いの学びに共感し合う**傾聴力**，自らの学びを伝える**発信力**，互いの学びを共有し合う**調整力**の３つの力に支えられて新たな価値の創造に向かう重要な能力としてとらえています。この３つの力は，経済産業省が提唱している「社会人基礎力」の「チームで働く力」の要素とも密接に関連する力であり，本校の中核となる力です。（図３）。



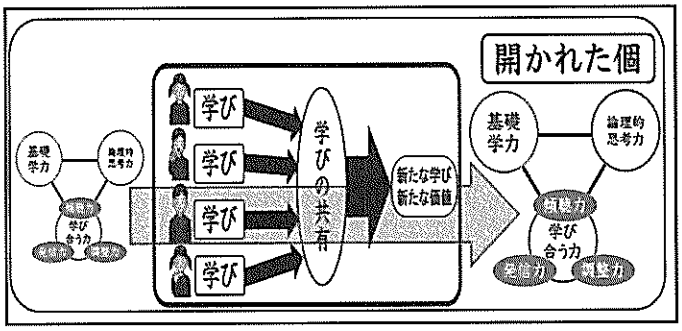
【図３　「チームで働く力」と「学び合う力」の関係】

本校のめざす「開かれた個」は，自らの学びが未来につながる新たな価値を創造していることに自信を持って育ちます。自尊感情が低く，自分のよさを見いだせない子供が増えている現状の中で，本研究では**教科の学習活動**を通した「学び合う力」に重点を置いて自尊感情を高めるとともに，**新領域「生き方」の指導を通して**健全な自尊感情を育成していくことがねらいです。このことが，自分自身の生き方に自信をもつ子供，すなわち「開かれた個」の育成につながると考えているのです。

○　「開かれた個」を育てる学習指導とは

「開かれた個」を育てる学習指導とは，他者とともに共通の課題の解決を目指し，個それぞれがそれまでの学びを活かして自己表現し，さらに他者と共有し合いながら新たな価値へと向かう活動のプロセスを通して，他の学びのよさを共有し，集団や社会の中で自信をもって，自己の学びを発揮する力を育成する学習です。

「開かれた個」を育てる学習指導では，まず，一人一人のそれまでの学びの積み上げを大切にします。課題に対し，既習の知識だけでなく，自分で「わかるようになってきたこと」や「できるようになってきたこと」を想起させ，問題の場面や状況を自分自身の学びを通してとらえることができるようにすることがねらいです。このことは「基礎学力」の確かな獲得だけでなく，自らの学びを他に伝えたり他の学びに共感したりして，新たな価値を創造していく「論理的思考力」の育成につながっていきます。



【図４　開かれた個を育てる学習指導】

次に，個々の学びを互いに認め合うことを大切にします。本校では学級で複数のチームを構成し，互いの学びに基づいた交流を多様に位置付けることにしています。交流は，単なる合意形成の場や考えの出し合いの場ではなく，学びを共有する場であり，新たな価値や意味を生み出していくことができるようにすることを大切にします。　（参考資料：岩戸の提言 山下英俊筆「”学びを学ぶ”ということ」から）

副主題の意味

チームの活動が活性化する学習の工夫

○　チームの活動とは

チームの活動とは，達成すべき共通の課題をもったメンバー同士が，それぞれが積み上げてきた学びを伝え合い，互いの学びを共有し合うことを通して，メンバー全員で課題を達成するとともに新たな学びや価値を生み出す活動です。

チームでの課題解決活動は，個々のそれまでの学びを活かして場面や状況の変化や課題を明確にし，さらに個々がそれまでに身に付けてきた固有の学びを活かした活動が基盤になります。個々の活動は，チームのメンバーと交流し，互いの学びを認め合い，共有し合うことで，課題の解決とともに未来へつながる新たな価値を生み出していくことになります。

チームの活動は，次の４つの条件をもつものです。

- チームのメンバーは，それぞれの学びに基づいて，課題（目標）を共有し合うこと
- 個々のそれまでの学びが互いに活かされ，認め合える活動であること
- チームの活動は固定化されず，様々なメンバーやチームとの交流が可能であること
- １つの正解に向かうのではなく，個々の活動プロセスが意味や価値に収束する活動であること

チームの活動は，「学び合う力」を旺盛に働かせることにつながり，自己の学びが直接他者から認められるコンピテンスの欲求，自らの学びを自由に表現し，自らやり方を決める自律性の欲求，他者と関係や結びつきをもちたいという関係性の欲求を満たすことにつながり，自尊感情を高めることにもつながると考えています。

○　チームの活動が活性化する学習とは

チームの活動が活性化する学習とは，個それぞれがそれまでの学びを活かし，他者と共有し合いながら新たな価値へと向かうチームの活動となるよう単元や題材を通して，個々の学びを可視化，操作化，構造化する活動と，それらを共有化する活動を繰り返し位置付けた学習です。

チームの活動が活性化するためには，新たな課題の解決に対して，一人一人がそれまでに積み上げてきた学びを可視化，操作化，構造化していく活動が何よりも大切です。一人一人の学びは固有の学びであり，特定の知識や言葉で思考し，伝え合うことは困難です。そこで，出合った状況を絵図化等で可視化し，構造化することによって，課題の解決への操作化も容易になります。このような一人一人の活動をメンバーと説明し合い，共有し合うことが新たな価値を生み出した実感を味わわせることになると考えています。このようなチームの活動が，本校が目指す「開かれた個」の「基礎学力」と「論理的思考力」，「学び合う力」の育成につながると考えます。

○　チームの活動が活性化する学習の工夫とは

チームの活動が活性化する学習の工夫とは，他者とともに共通の課題の解決を目指し，個それぞれがそれまでの学びを活かし，他者と共有し合いながら新たな価値へと向かう活動のプロセスをより効果的に行うために，各教科で単元や題材におけるチームの活動についての位置付け方と，その内容・方法の視点から手立てを工夫することです。

「開かれた個」としての「基礎学力」と「論理的思考力」，「学び合う力」を育てるために，各教科に応じたチームの活動の内容と方法からの手立てについて，以下の３つの具体的な方途をもとに各教科で明らかにします。

★ —— 具体的な方途１：教材化の工夫

単元，題材を通して，チームの活動の基盤となる次の条件を含んだ教材化を行います。

・ゴールが明確であり，メンバー全員が共有できる課題であること
・形式的な知だけでなく，個の学びが活かされる柔軟な活動であること
・個々のそれまでの学びと課題とのつながりの構造的な把握を可能にするために，視覚的な表現を繰り返す活動を設定すること

課題（目標）設定の上で大切なことは，チームで取り組むことで作業を効率化する課題（目標）を与えるのではなく，チームで学びを共有することで，達成できる課題（目標）にすることです。そうすることで，チームのメンバーと学び合う必然性や仲間とともに学ぶ大切さを実感させることができるとともに，子供の主体的な学習を展開することができ，それまでの学びを活用できた自信やチームに役立ったという有用感をもたせることができると考えています。

★★ — 具体的な方途２：チーム構成の工夫やチームの活動の位置付け方

チーム活動とソロ活動や一斉の活動を単元，題材の構成の中に位置付ける上で，チームの編制，チームの構成メンバーなど，人数などの工夫が必要です。チームの人数は，ペア（２人組）から，４～５人組，10 ～ 20 人，学級全員まで多様に考えています。チームの編制や構成メンバーは，教科の特質や学年段階を考慮しながら決定します。

大切なことは，目的意識をもって「個それぞれの学び」と「チームによる個の学びの共有」を繰り返し，多様なチームやメンバーと交流し合い，できるだけ多くの共有化体験ができるようにすることです。「個（ソロ）」と「チーム」が高め合いながら，最終的には「開かれた個」としての基礎学力や論理的思考力を身に付けたり，学び合う力を身に付けたりすることになります。

★★★－具体的な方途３：チームの交流活動の工夫

「個（ソロ）」のもつそれぞれのこれまでの学びを，「チーム」で共有し合うことによって，教科の本質に沿った新たな価値を創造していきます。そこで，チームの交流活動を学びを共有する場として活性化させる必要があります。そこで，次のような視点で交流活動を考えていきます。

・自らのこれまでの学びをもとに，どのように考え，処理したのかを絵や図で構造的に表現し，シンキングツールを用いて伝え合う場を設定すること
・自己の学びと他者の学びをつなぎ，統合・選択や改善・活用が可能な言語的表現の場を設定すること

論理的思考力　系統表（案）

		1・2年		3・4年		5・6年	
		力の内容（下位能力）	子供の姿・発言内容	力の内容（下位能力）	子供の姿・発言内容	力の内容（下位能力）	子供の姿・発言内容
学習過程	導入	前時までの学習内容や自分の生活や経験と比べて，課題をもつことができる。	・なぜかな，どうしてなのかな。 ・やってみたいな ・調べたいな。 ・○○して考えてみよう，やってみよう。	前時までの学習内容や既習の知識，自分の生活や経験と比べて，課題解決の見通しをもつことができる。	・○○が同じなのはどうしてだろう。 ・○○が違うのはどうしてだろう。 ・○○のポイントが大切だな。 ・○○のやり方でやってみよう。	前時までの学習内容や既習の知識，自分の経験と比べて，場面を構造的にとらえ，解決可能な見通しを複数もつことができる。	・○○だから，△△（内容と方法の見通し）だろう。 ・△△（方法の見通し）でもできるかもしれないな。
	展開	どうしてそう思えるのか，なぜそう考えるのかの理由をきる。	・前より○○だ。 ・○○したから△△…なんだ。 ・わたしだったら○○するな。 ・○○だから△△だと思う。	見通しに沿って試行錯誤しながら，自他の考えを比べたり，関係付けたりして，よりよい考えを見出すことができる。	・○○のやり方でやってみよう。 ・○○と同じで… ・○○と違って… ・わたしは○○だと思います。わけは□□（事実，資料，経験）だからです。	見通しに沿って試行錯誤しながら広げ，自他の考えを比べたり，組み合わせに造りして，目的に沿った場面の構造をとらえ直し，よりよい考えをつくることができる。	・まずは，○○でやってみよう。次に，△△でやってみよう。 ・Aさんと○○が同じだけど，△△は違うな。 ・○○（考えA）と△△（考えB）をつなぐことができるな。
	終末	試したり見つけたりした方法や考え方を出し合って，次に使えそうなものを選ぶことができる。 友達の考えのよさを見つけ，自分との違いに気付くことができる。	・わかった。 ・できた。 ・だから～なんだ。 ・いいな，すごいな。 ・AとBを比べると○○な違いがあるね。	よりよく課題解決するために考えを関係付けたり，友達の考えや方法を比較したりして，課題解決の内容や方法に気付き，自分の考えをまとめたり，交流したりすることができる。	・…の話を聞いて，○○と思っていたけれど，□□の方がいいと思います。 ・…の話を聞いて，やっぱりそう思います。 ・みんなの考えを聞くと，○○のところは同じなので，…。	解決してきた方法や内容が，他の場面や事例にも使えることを実感して分かり易い言葉でまとめることができる。	・○○の場面でも，使うことができた。ということは，△△のうえなる考えはどのような考えだね。 ・○○の場合は△△で，□□の場合は◇◇だね。
	振り返り	なぜ成功（失敗）したのか理由を考えることができる。	・～くんのおかげでわかったよ。 ・いっしょにしたからできたよ。 ・こんなところがよかったよ。	課題解決前と後の姿を比べて，課題解決の内容や方法のよさに気付くことができる。	・○○のやり方は，本当によかったな。 ・○○ができなかったけれど，できるようになったよ。	自己解決のよさや他者の解決のよさを共有し合い，価値を意欲へとつなぐことができる。	・○○は，とてもよかったな。 ・○○さんの考えで，解決することができたよ。

学び合う力　系統表（案）

	1・2年 力の内容	3・4年 力の内容	5・6年 力の内容
傾聴力	○　友達が話す内容のどのようなところが大切なのかを考えながら聞くことができる。	○　友達の学びと自分の学びを比較し，共通点や相違点を見出し，学びと学びの関係性を明らかにしながら聞くことができる。	○　友達の学びや自分の学びを事実と根拠，価値やそのプロセスに着眼して聞くことができる。
	・友達が発言している方を向いて，友達の学びを聞くことができる。 ・友達が話しやすいように，静かな状況をつくることができる。	・友達が発言していることを，うなずいたり表情を見たりしながら聞くことができる。 ・友達と話しやすいような形態や声の大きさを工夫して話し合うことができる。	・友達が何を伝えようとしているのかを落とさないように必要なことをメモを取りながら聞くことができる。 ・複数回のやりとりの中で，話をつないだり話題を切り替えたりしながら，友達が伝えようとしていることを聞くことができる。
発信力	○　自分が思ったこと，学んだことを，順序に気を付け，理由とあわせて話すことができる。 ○　話し合っている話題に沿った内容について，自分の考えを伝えることができる。	○　自分の学びや意見を友達にわかりやすく伝えるために，構成や内容を考えて話すことができる。 ○　目的に応じて，自分の学びや意見の筋道を明確にして話すことができる。	○　自分の学びや意見をわかりやすく伝えるために，絵や図などに表現して説明したり，事実や結果，感想，意見とを区別したりして話すことができる。 ○　客観性のあるデータをもとに自分の根拠を明確にして，話すことができる。
	・伝えたい相手の目を見て，話すことができる。 ・伝えたいことを，身振りや手振りを入れて話すことができる。	・事実（資料，事例）をもとに，具体物を指し示したり，操作したりしながら，話すことができる。	・自分の学びが効果的に伝わるように，表現の仕方や資料等を選んで説明することができる。
調整力	○　友達の学びや思いのよさを見つけ，そのよさを取り入れようとすることができる。	○　友達との観点に沿った話合いを通して，学びを比較したり，関係づけたりしてよりよい方法や内容を見出すことができる。	○　互いの学びの価値を共有し合い，それらを分類整理して新たな意味や価値を見出し，分かり易く伝わる言葉で表現することができる。
	・複数の学びを聞き，チームでどの学びがよいか選んだり，自分の学びを修正したりすることができる。 ・チームでの話合いの仕方を理解して，友達と学びを出し合うことができる。	・納得することや理解することを目的として，相手の学びに対して進んで質問や意見を述べることができる。 ・チームの友達に，発言を促したり，友達の学びを聞いたりして，チームの学びをまとめることができる。	・チームで共有した学びのよさを友達に説明することができる。

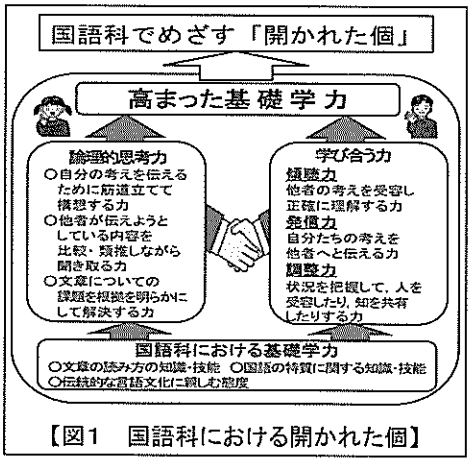
<国語科　研究主題>

物語のイメージを共有する国語科学習
－低学年におけるシナリオ作りを位置付けた単元構成－

国語科部　　大久保　良　博

1　主題の説明

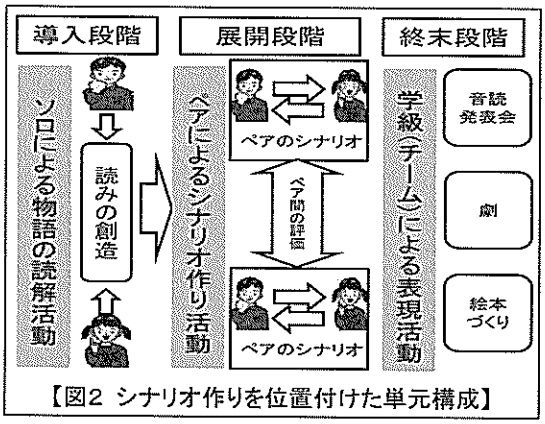
先ほど閣議決定された教育振興基本計画において，「多様で変化の激しい社会での個人の自立と協働」が提言されている。これからの国語科において望まれる資質や能力とは，「個」としての自己を確立しつつ，周囲の仲間や家族，地域の人々と積極的にかかわりながら，様々な「集団」の中で各各が個々の力を発揮し，よりよい集団へと高めようとする学び合う力であると考える。つまり国語科の役割とは，様々な立場に立って自分なりに思い描いた考えを他者に提示したり，相手の考えの根拠に思いを巡らしたりしながら，「開かれた個」として他者と読みや表現を伝え合うための学び合う力を身に付けさせ，言語活動の充実を図るための中核を担う教科である。また，「開かれた個」を育てる学習指導においては，よりよく読むための方法を出し合ったり，表現するために自分たちのイメージを突き合わせたりしながら，読みの課題を解決していくための「論理的思考力」を培わなければならない。以上の理由から，主題に掲げる物語のイメージとは，登場人物の言動や場面の様子を根拠に，書かれていない人物の気持ちや物語の雰囲気を「論理的思考力」を活かして解釈することである。物語のイメージを共有する国語科学習とは，物語に存在する隙間や続き話について，前後の叙述や全体の構成から読み取った人物の人柄や相互の関係，場面の様子などの物語の要素から想像をしたことを他者と伝え合う学習のことである。一人一人の読みを他者と伝え合い，お互いのイメージを共有しようとする過程において，根拠となる叙述や自分の経験を出し合い，相互に物語の解釈をつくり上げることは，言語を駆使して創造するための基礎学力や論理的思考力，及び学び合う力を相互に高め合い，「開かれた個」を育てていく上で意義深い。



【図1　国語科における開かれた個】

2　副主題の説明

シナリオ作りとは，子供たちが，物語文の叙述に即して人物の気持ちを思い浮かべたり，場面の様子の想像を広げたりしながら，文章の隙間を会話文やナレーションで埋め，表現活動へと向かうための台本を作ることである。シナリオ作りを位置付けるとは，物語の文章中に描かれている行動と行動の間や行動とナレーションの間に存在する隙間に，人物の会話や動作などの場面の様子の想像を膨らませる言葉や文を挿入する読みの学習を仕組むことである。シナリオ作り活動で大切なことは，物語に登場する人物の行為に着眼し，その様子のわけを考えることで，どのような会話が存在したか，それをどのように表現するかを，話し合って決定していくことである。低学年におけるシナリオ作り活動を位置付けた単元構成とは，ソロⅠによる物語の読解活動，ソロⅡによるシナリオ作り活動，ペアによるシナリオ作り活動，学級（チーム）等で行う表現活動の４つの活動を，単元の導入，展開，終末に位置付けることである。第１学年文学教材の学習では，ただ場面の様子を想像するだけではなく，友達同士でお互いの表現を見たり聞いたりしながら登場人物の様子を想像したり，書かれていない文章の隙間の想像を膨らませたりして，物語を協働的に読み進める学習が有効的だと考える。シナリオ作り活動では，子どもたち一人一人が考えた読みの中から最も相応しいと思うものを選んだり，統合したりして，１つのものにまとめていかなければならない。従って，本研究でめざす学び合う力の調整力を高めるのに有効である。

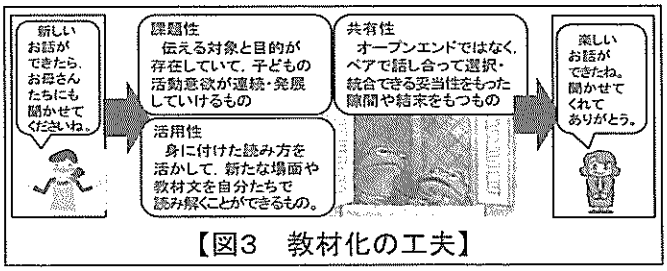


【図2 シナリオ作りを位置付けた単元構成】

3　具体的な方法

(1) 教材化の工夫

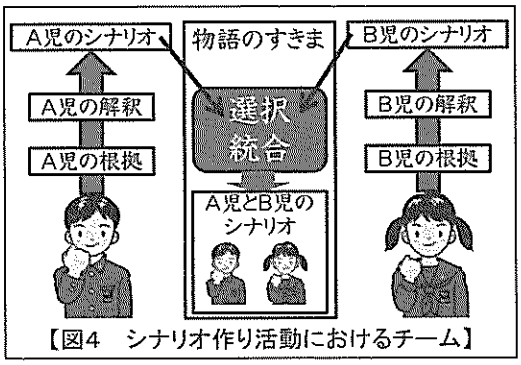
シナリオ作り活動を位置付けた単元構成を行うために，３点で教材化を工夫する。１つは，子どもの意識の流れを大切にしたシナリオ作り活動を行う課題性をもたせることである。読み聞かせボランティアによる呼びかけや，発信する機会の設定を行う。２つは，身に付けた読み方が活かせる活用性をもった教材文を取り上げることである。解決のための情報が少なくなったり，着眼点が変わったりして，ペアで解決する際にある程度の困難さをもたせるようにする。３つは，ペアで話し合って選択・統合できる共有性をもった物語を取り上げることである。



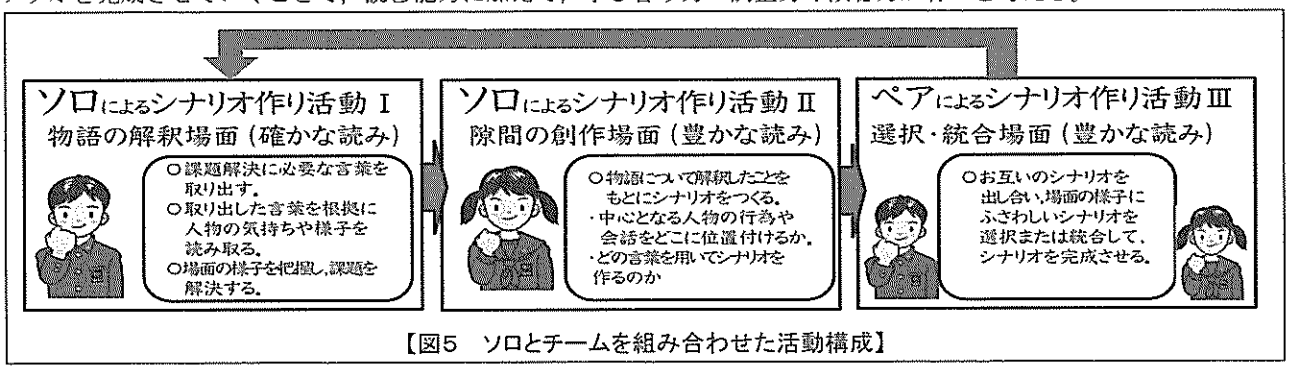
【図3　教材化の工夫】

(2) チーム（ペア）活動の位置付け方

シナリオ作り活動は，単元の中の展開段階を中心にチームでの活動を位置付ける。まず，チーム構成について第１学年においてのチームとは，最小構成人数であるペアでの活動である。第１学年の発達段階として，チームとして友達（他者）を意識しながらともに創り出す学習が困難な時期である。従って，ペアの友達と２人のチームを編制し，「比べる」「選ぶ」といった思考過程を経て表現する学習を行うことで，友達と一緒に学習することに楽しさを感じながら，開かれた個の素地を養うことが大切である。ペアの構成は，同質や異質といった立場を問わず，相手の友達と考えを出し合いシナリオを作る。シナリオ作り活動は，個（ソロ）の解釈をつくり出す確かな読みを行う場面と，協働の機会を設定し学び合う力を活かして豊かな読みを行う場面の２つの学習活動を，一単位時間に仕組む。まず，個（ソロ）で人物の前後の行動に着眼し，課題解決に必要な言葉を取り出したり，取り出した言葉を根拠に場面の様子について解釈したりするシナリオ作り活動Ⅰを行う。次に，叙述からつくった解釈に自分の既有の知識や生活経験を照らし合わせながらソロで隙間の言動を創作するシナリオ作り活動Ⅱ，さらに個の読みによって生み出したシナリオをペアで選択・統合するシナリオ作り活動Ⅲへつなぐ。この活動を１つのサイクルとして場面ごとのシナリオを完成させていくことで，読む能力に加えて，学び合う力の調整力や傾聴力が育つと考える。



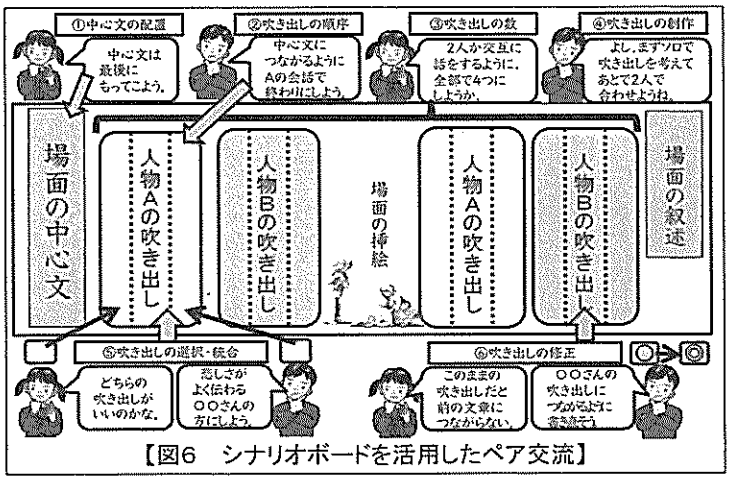
【図4　シナリオ作り活動におけるチーム】



【図5　ソロとチームを組み合わせた活動構成】

(3) チーム交流活動の工夫

子供たち一人一人が，読みの課題に対して自分が考えたことをペアの友達に発表したり，どちらの考えが相応しいか選んだりするための道具として，シナリオボードを活用する。シナリオにして膨らます場面の中で，ペアで考える物語のイメージに沿ったシナリオになるように，中心となる文をどこに配置するかや，吹き出しの数を何個にするかをペアで話し合う。友達の考えを集中して聞く傾聴力や，自分の考えを伝えようとする発信力，ペアの考えをまとめる調整力といった学び合う力と，場面の様子を広げながら読む論理的思考力がともに身に付いていくと考える。



【図6　シナリオボードを活用したペア交流】

4　指導の実際

(1) 単元（題材）でめざす姿

第1学年　単元
おはなしを つくって
たのしく あらわそう
～ずうっと，ずっと，大すきだよ～

○　「ぼく」が成長する様子や，エルフのことをと思う様子をシナリオに表すために，会話や行為に目を付けて大切な言葉を取り出したり，物語に親しんだりすることができる。（基礎学力）
○　物語に書かれていない人物の会話や気持ちについてペアで話し合い場面の様子に応じたシナリオをつくることができる。（論理的思考力）
○　場面の様子を表した叙述を根拠にして，どのような内容や会話がよいかペアで比べて決めることができる。（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～２/10時
「ずうっと，ずっと，大すきだよ」を読んであらすじをつかみ，お話のよいところや隙間について話し合う。

(1) 題名「ずうっと，ずっと，大すきだよ」から想像することについて話し合い，全文を通読する。
(2) お話をシナリオに表して劇にすることについて話し合う。

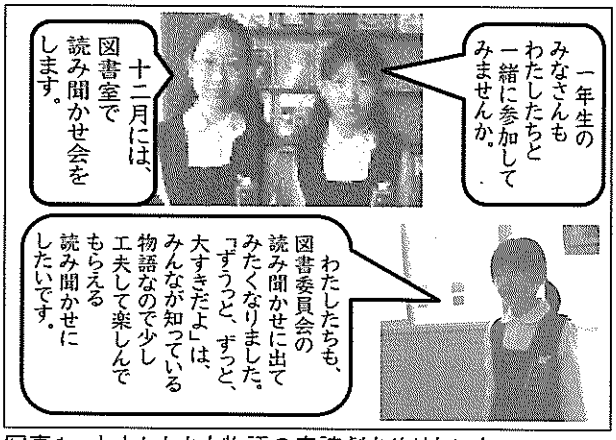
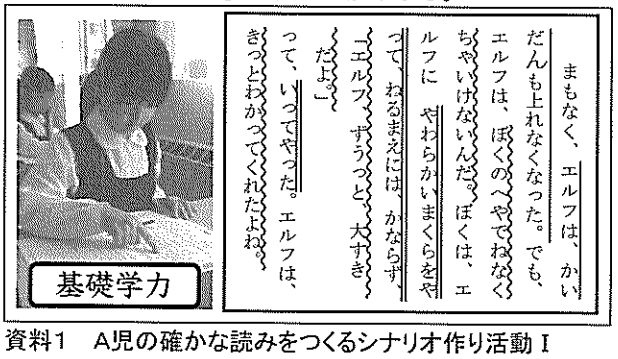


写真1　わたしたちも物語の音読劇をやりたいな

展開段階：３～７／10時
「ぼく」とエルフのかかわりの様子を，会話文を中心にお話の隙間を埋めながらシナリオにする。

(1) いたずらをするエルフを見守る家族の様子やエルフが年をとり心配する「ぼく」の様子を読み取る。
(2) エルフが死んだときの様子やいつまでもエルフを大すきな「ぼく」の様子を読み取る。



資料1　A児の確かな読みをつくるシナリオ作り活動Ⅰ

導入段階では，物語を劇にするという学習課題づくりを行うことをねらいとしている。そのために，図書委員会の児童に依頼し，12 月の読み聞かせ会に参加してみませんかという呼びかけをＶＴＲで行った。まず，物語のあらすじをつかむために全文を通読し，挿絵をもとに場面分けや好きなところについて考えを述べ合う活動を行った。「悲しい物語だ。」「エルフに大すきだよって言ってあげるところが好き。」と，物語に対する興味をもち始めた子供たちであったが，どのように学習を進めていくのかについて明確な課題意識はなかった。そこで，図書委員会からの呼びかけのＶＴＲを提示した。子供たちは，いつも読み聞かせをしてもらっている図書委員会の６年生に，今度は自分たちが音読劇をして楽しんでもらうという活動の相手意識や目的意識を共有することができた。また，本教材文には，２人の中心人物が登場するために，ペアを組んで学習する必然性にも気付き，友達といっしょに音読劇をつくりたいという親和動機をもつことができた。

考察１

友達と一緒に物語の音読劇をしたいという学習意欲をもたせる上で，図書委員会からのＶＴＲによる呼びかけを行ったことが有効であったと考える。それは，写真１のように自分たちの学習で他者を喜ばせたいという学習意欲や，誰もが知っている物語に工夫を加えてよりよい音読劇にしたいという学習の見通しをもつことができたからである。

展開段階では，毎場面において，「ぼく」やエルフの行動に着眼し，場面ごとの様子をとらえさせることをねらいとしている。そのために，シナリオボードを活用した交流活動を中心にシナリオ作り活動を行った。最初にソロによるシナリオ作り活動Ⅰで物語の確かな読みをつくる活動を行った。物語のそれぞれの場面について，シナリオとして膨らませる箇所を探したり，膨らませるための根拠となる叙述を取り出したりする活動である。根拠の取り出しは資料１のように，「ぼく」の会話や心内語（波線）と行為（二重線），エルフの行為（傍線）とに分けて行わせた。次に，ソロでのシナリオ作り活動Ⅱで，物語の隙間に吹き出しを作る活動を行った。ペアの友達とお互いに取り出した根拠となる叙述を出し合い，本場面での中心文をどこに位置付けるか，吹き出しを何個作るのかを話し合った。Ａ児ペアは，写真２のように，「エルフ，ずうっと大すきだよ。」の中心文をシナリオボードの一番最後に位置付け，お互いに吹き出しを作ることに決めた。さらに，シナリオ作り活動Ⅲにおいて、シナリオボードを活用しながら，ペアによるシナリオの選択・統合を行い，本場

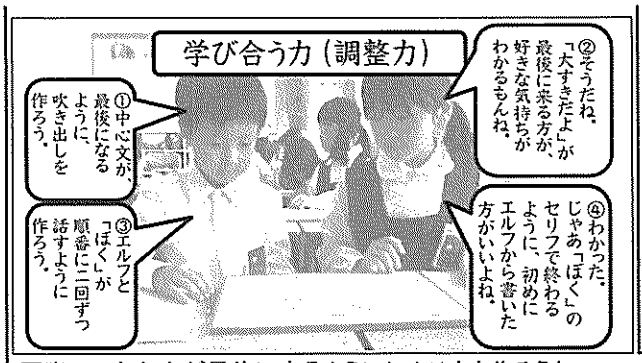
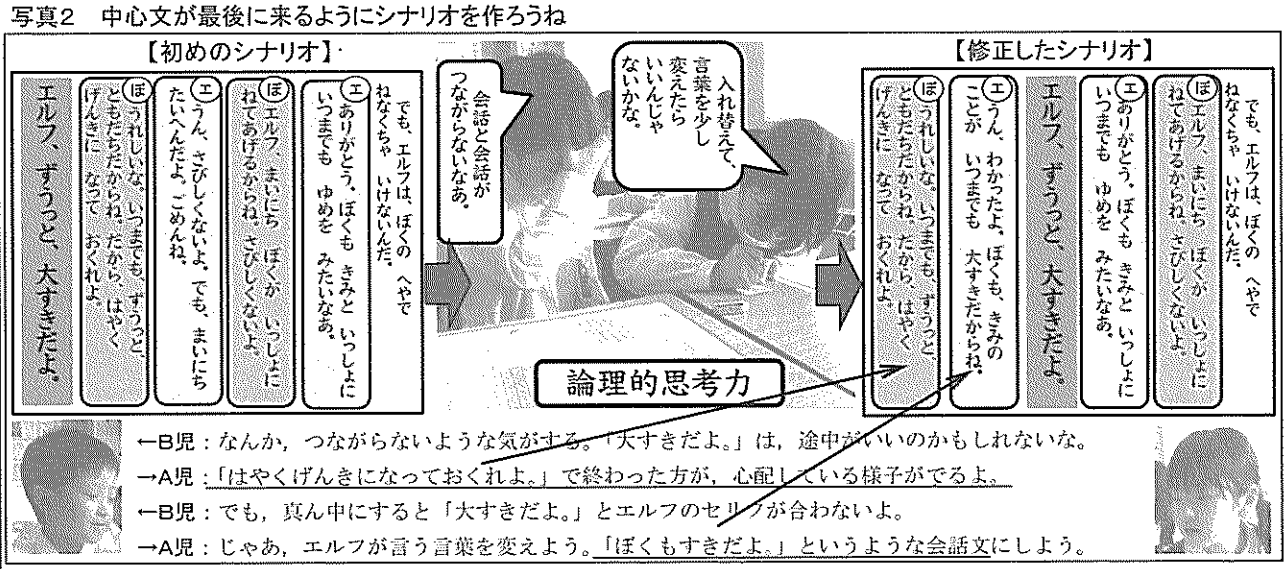


写真2　中心文が最後に来るようにシナリオを作ろうね



←B児：なんか，つながらないような気がする。「大すきだよ。」は，途中がいいのかもしれないな。
→A児：「はやくげんきになっておくれよ。」で終わった方が，心配している様子がでるよ。
←B児：でも，真ん中にすると「大すきだよ。」とエルフのセリフが合わないよ。
→A児：じゃあ，エルフが言う言葉を変えよう。「ぼくもすきだよ。」というような会話文にしよう。

資料2　A児ペアのシナリオ作り活動Ⅲにおける修正のやりとり

面のシナリオを作っていった。

考察２

言葉に着目し物語の場面の様子を想像させる上で，シナリオボードを活用したことが有効であったと考える。これは，ペアでお互いの読みを可視化したことが有効に働いたからである。資料２に見られるようにシナリオ作り活動を位置付けることによって，初めと終わりの叙述に適切につながるようにシナリオを修正する姿が見られた（論理的思考力）。また，その過程でお互いの吹き出しのよさを取り入れようとする調整力も見られた。

発展段階：７～10／10時

今まで作ってきたシナリオをもとに，配役を決めたり，表現の練習をしたりして，音読劇を発表し合う。

(1) ペアや兄弟ペアで話し合って作ってきたお話の隙間をつなげてシナリオを完成させる。

(2) 兄弟チームに分かれて場面を分担し音読劇をする。

写真３　よし，音読劇に向けてシナリオの完成だ

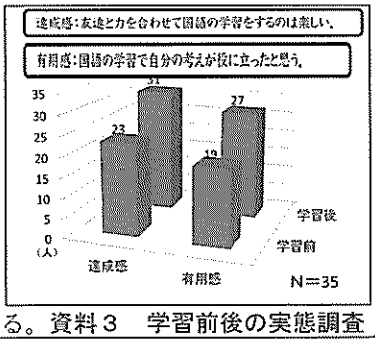
発展段階では，ペアで作ってきたシナリオを音読劇に向けて完成させることをねらいとしている。そのために兄弟ペア間でシナリオボードを活用して音読劇で工夫することの話合いを行った。子どもは，ペアで話し合って作ってきたシナリオの工夫点を兄弟ペアに説明しながら，よりよい音読劇にするためのシナリオ作りを行った。

考察３

音読劇に向けたシナリオを完成させる上で，兄弟ペアでシナリオボードを使って表現の仕方の話合いをさせたことは有効であったと考える。これは，前時までに作り上げてきたペアでのシナリオボードが有効に働いたからである。写真３に見られるようにペア間での話合いを位置付けることによって，物語の様子を楽しみながら表現しようとする姿が見られた（調整力）。またその過程で，最後の一文を大きすぎないように言おう。」という物語の結末の雰囲気に合った表現の仕方を提案しようとする姿が見られた。これは論理的思考力だと判断できる。

【全体考察】

考察２からわかるように，ペアの友達とシナリオボードを活用しながら場面の様子の想像を広げ物語を膨らませてシナリオを作る姿が見られた（論理的思考力）。また，考察３から，ペア間や学級の中で友達とともに作り上げてきたシナリオをつかって音読劇を完成させようとする姿をとらえることができる（学び合う力）。これは，シナリオボードで自分たちの読みを出し合いながら，物語の筋道に沿って音読劇のシナリオを作るという活動が有効だったからである。単元前と比較すると，資料３からわかるように学級全体として他者とともに読みを出し合いシナリオを作る活動に達成感や有用感を感じる姿が見られた。このことから，ペアでのシナリオ作り活動が有効に働き，「基礎学力」と「論理的思考力」，「調整力」が育ったと言える。



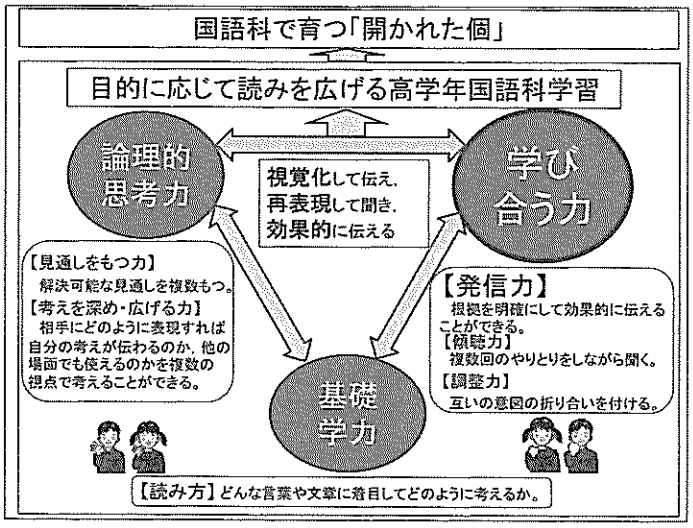
資料３　学習前後の実態調査

目的に応じて読みを広げる高学年国語科学習
－アピール活動を位置付けた単元構成－

国語科部　　竹　本　　学

1　主題の説明

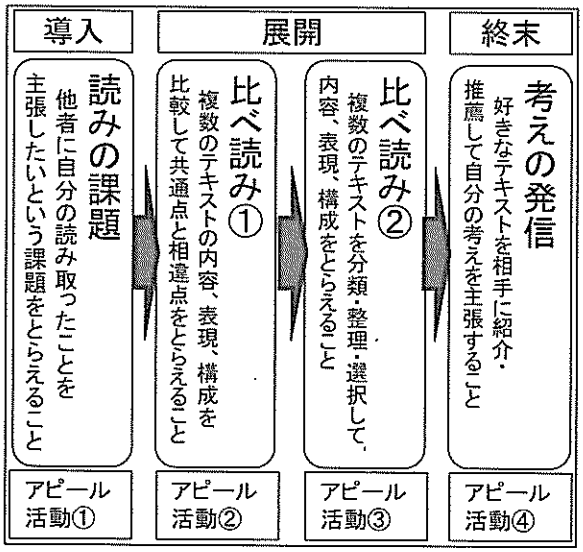
21世紀は，社会全体のシステムがインターネットなどのツールを使って様々な情報のやりとりが可能になった「情報化社会」と言われている。よって，今後は情報をよりよく活用していくことが大切である。国語科における「開かれた個」とは，目的に応じて，必要な情報を取り出し，読み方を駆使し，思考・判断し，自他の考えや意図を工夫して表現していくことであると考える。その１つは，国語科の基礎学力であり，どのような言葉や文章に着目してどのように考えて読むのかという読み方であるととらえる。その２つは，テキストの読みに対して，解決可能な見通しや表現の内容や方法を複数もち，自分の知識や経験と比較しながら考えを深めたり，広げたりする論理的思考力であるととらえる。その３つは，互いの意図を合意形成して高めていく学び合う力ととらえる。この３つの力を育てることによって，図表，絵や記号などによって視覚化して伝える発信力や，聞いた内容や意図を言語や音声，また，図表などを使って再表現して聴く傾聴力，さらには，合意形成して表現の内容や方法を高める調整力が双方向に働き育っていくと考える。「目的に応じて読みを広げる」とは，読み方を駆使し，複数のテキストの内容について，友達と話し合いながら，文章の内容や書き手の意図，そして，自分たちで表現した内容や構成について効果的に発信することである。「目的に応じて読みを広げる高学年国語科学習」とは，複数のテキストを比べて読み，「○○さんに自分たちの読み取ったことを伝えよう」のような読みの課題をもち，友達と文章の内容や構成についての意図や自分の考えについて複数の視点で話し合い，納得し合って，自分たちの考えを発信していくことである。



【図１　国語科で育つ「開かれた個」】

2　副主題の説明

アピール活動とは，紹介・推薦したいという読みの課題をもち，テキストの内容を理解し，相手にテキストの価値をどのように表現すればよいか友達と話し合い，自分の考えを発信することである。目的に応じて読みを広げるためには，高学年では，複数のテキストを比べて読み，その読み方を駆使して，表現し，発信していくことが大切だと考える。つまり，読みの課題をもち，複数のテキストの共通点と相違点を読み比べ，分類・整理・選択し，相手に考えの発信をするという４つの活動のプロセスがアピール活動である。チームの目的となる考えの発信の具体的な活動として，詩集づくり，劇づくり，シナリオづくりなどがある。アピール活動を位置付けた単元構成とは，読みの課題をもち，ソロ，チームなど，課題を解決するための集団の構成を変え，友達との話合いを通して，自他の考えを深め合ったり高め合ったりして，自分の考えや意図を伝え合う４つの活動を単元に仕組むことである。



【図２　アピール活動の位置付け】

3　具体的な方途

(1) 教材化の工夫

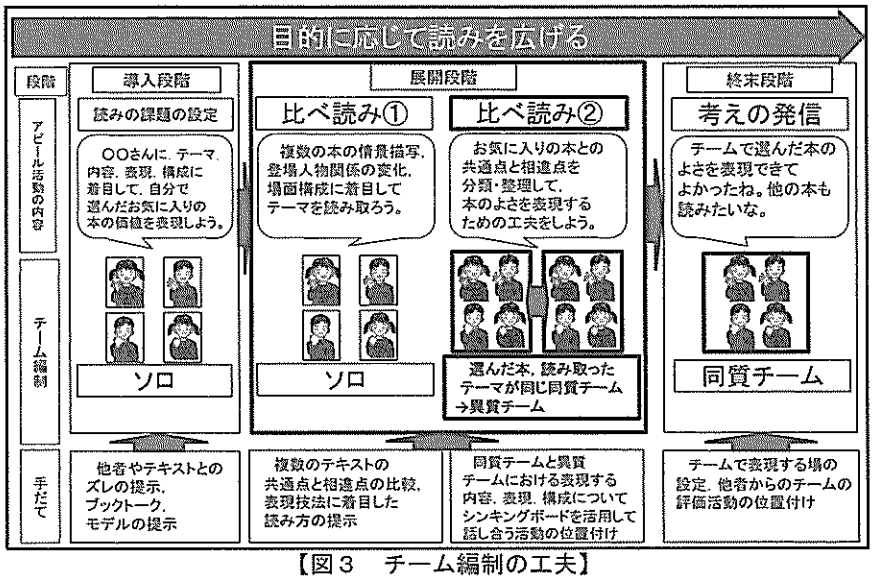
目的に応じて読みを共有することができるように，課題性，多様性，協働性の視点でアピール活動の教材化を図る。

【表１　教材化の工夫】

課題性	比較して読みたいという課題をもち，子供によってその読み取った内容や構成にズレが生まれるもの
多様性	複数のテキストに様々なテーマや表現技法があり，その共通点や相違点がはっきりとわかり，分類・整理・選択できるもの
協働性	チームで文や文章を分類・整理・選択し合ったり，表現内容を考え合ったり，伝え合ったりして，読みを広げることができるもの

(2) チーム編制の工夫とチームの活動の位置付け方

アピール活動は，好きな本を選んでその価値を主張することを課題としている。そこで，選んだ本が同じ子供同士で同質チームを編制する。また，選んだ本が違う友達に自分の主張を述べ合うために，異質チームを編制する。この同質チーム，異質チームの位置付けを行うことで，基礎学力，論理的思考力，学び合う力の３つの力をねらう。具体的には，単元の展開段階では，お気に入りの文や文章を推薦する内容，表現，構成を高めるために，チームでの話合いの場を設定していくことである。図３のように，まず，単元の導入段階においては，読みの課題を設定するソロの活動を仕組む。次に，展開の段階においては，比べ読み①を行うソロの活動，比べ読み②を行う同質チームと異質チームの活動を仕組む。最後に，終末の段階においては，考えを発信する同質チームの活動を仕組む。また，表のようにチームでの活動の目的と価値を考える。



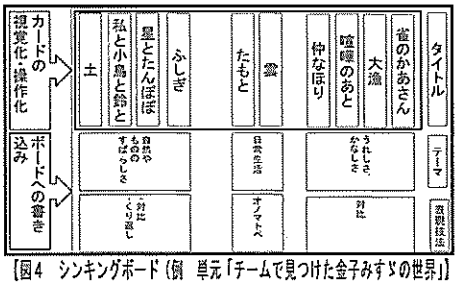
【図３　チーム編制の工夫】

【表２　チームの活動の目的と価値】

	活動の目的	活動の価値
ソロ	自分の伝えたい思いや意図をもち，表現内容や表現方法を修正し，達成感をもったり，自己評価したりすること	・自力で読み，自分の考えをつくることができること ・基礎学力（読み方）を身に付けられること
同質チーム	自分たちの伝えたい思いや意図を共有化し，表現内容や表現方法を話し合って練り上げ，相互評価すること	・自分では気付かなかった内容について互いに述べ合い，考えを高め合うことができること ・論理的思考力（表現内容における）を身に付けられること
異質チーム	自分の好きなテキストの価値を主張し合い，相互評価して，互いの考えを高め合い，そのテキストの価値について再構成すること	・他の立場の考えを聞き，自分の考えを付加・修正して強化することができること ・発信力と論理的思考力（複数の視点における）を身に付けられること

(3) チームでの話合い活動の工夫

チームで話合いをするときに，話合いの内容を視覚化できるシンキングボードを活用する。その際，子どもたちが，自分の思いや意図を伝え合うときに，ボード上でカードの順序を変えたり戻したり仲間分けしたりして操作することができるようにする。このようなシンキングボードを活用することで，自分たちの思いや意図を明確にし，同質チーム内，そして異質チームで自分の考えを主張し合い，目的に応じて読みを広げる子どもを育てることができると考える。



【図4　シンキングボード（例　単元「チームで見つけた金子みすゞの世界」】

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

第5学年　単元
チームで見つけた
金子みすゞの世界
～お気に入りの詩の
シナリオをつくろう～

○　金子みすゞの表現技法である対比，類比，色彩語などに着目して，10編の詩の共通点と相違点を比べて読むことができる。　(基礎学力)
○　金子みすゞの 10 編の詩を分類・整理したり，解説したり，音声で表現したりして構成劇をつくることができる。　(論理的思考力)
○　同質のチームでどのような詩の分類や表現の方法にしたらよいかついて，互いの意図を考えながら助言し合い，自分の主張を伝えることができる。　(発信力)

(2) 学習の流れと考察

導入段階：　1～2/9時
金子みすゞの詩のよさに関心をもち，本単元の課題について話し合う。

(1) 金子みすゞの詩のよさについて話し合う。
(2) 10 編の詩のよさについて考え，本単元の読みの課題について話し合う。

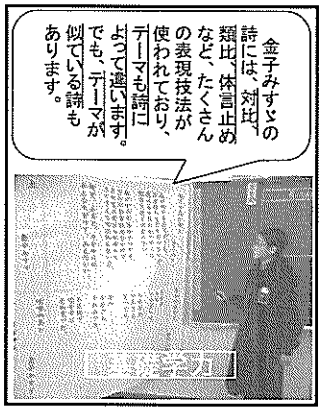
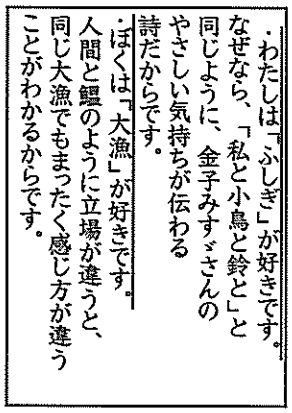


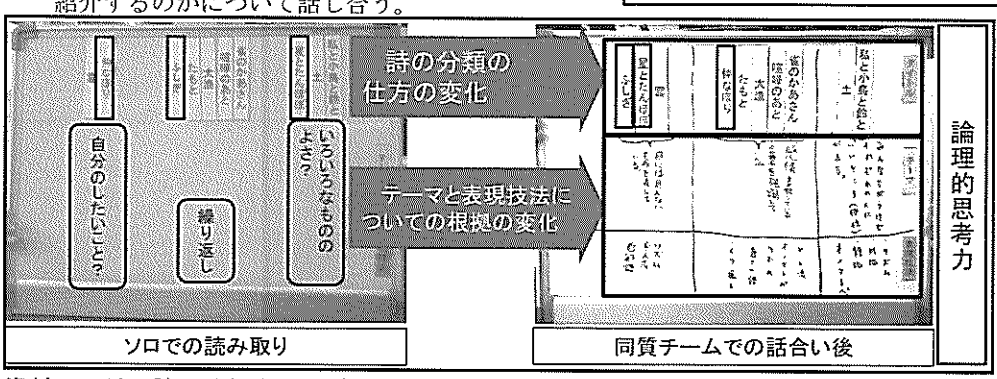
写真１　10編の詩の感想



資料１　好きな詩の感想

展開段階：　3～7／9時
10 編の詩の中から好きな詩を３つ選び，同質チームで，詩のよさの紹介の方法を話し合う。

(1) ソロとチームで 10 編の詩の分類・整理の方法について話し合う。
(2) 同質チームでお気に入りの３編の詩をどのように紹介するのかについて話し合う。



資料２　10の詩の分類をしたボード

導入段階では，金子みすゞの 10 編の詩（「私と小鳥と鈴と」「星とたんぽぽ」「大漁」「不思議」「たもと」「喧嘩のあと」「蛤のかあさん」「仲なほり」「雪」「土」，以下「10 編の詩」）を基に，対比，類比，色彩語などの表現技法をとらえ，「金子みすゞの詩のアピール活動のシナリオをつくろう」という単元の読みの課題をもつことをねらいとしている。そのために，10 編の詩を読み聞かせ，表現技法が使われている言葉にサイドラインを引かせた。また，アピール活動のシナリオのモデルを提示した。すると，写真１，資料１のように，子供は多くの表現技法や，その共通点と相違点に気付いた。また，子供によって選んだ詩にズレが生まれた。

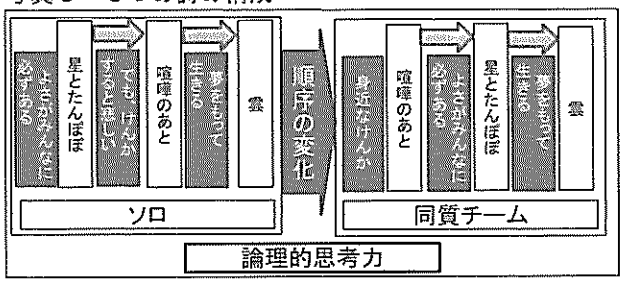
考察１

10 編の詩の共通点と相違点に気付かせる上で，課題性の視点で詩の教材化を図り比較させたことが有効であったと考える。それは，子供の身近な様々な詩の題材であり，かつ，共通点と相違点を見出しやすい 10 の詩を選定し，比較させたことが上手く働いたからである。また，「モデルのようなシナリオをつくりたい」と発言する子供の姿も表れた。これは，他者に好きな本を推薦する構成劇のモデルを提示したことが有効であったからだと考える。

展開段階では，10 編の詩の中から好きな詩を３つ選び，隣の学級の友達にその詩のよさを伝えるための構成劇の内容と構成を同質チームで考えることをねらいとしている。そのために，まず，資料２のように，10 編の詩の共通点と相違点を比較させた。その際，写真２のように，テーマと表現方法に着目させ，詩の分類・整理の方法が似ている子供たちを同質チームで編制して話し合わせた。次に，資料４のように，ソロと同質チームでお気に入りの３編の詩の紹介をする順序について話し合わせた。

写真2　同質チームの話合い

写真３　３つの詩の構成



資料３　３つの詩の構成を示したボード

（前略）
C　喧嘩をした後は、嫌な気持ちになります。そんな悲しい気持ちを表した詩です。
（「喧嘩のあと」朗読）
C　喧嘩をした後は本当にさみしいのですね。
B　そうです。あんずの花がほろほろほろり、とオノマトペを使って花が落ちていく様子から悲しさがわかると思います。
C　では、けんかをしてしまったから、二人とも悲しい気分のままなのでしょうか。
D　いえ、違います。実は、どんなものにもよさがあるのです。よく見なければそのよさは分かりません。
（「星とたんぽぽ」の朗読）
D　星とたんぽぽを対比している詩です。どんなものにもよさがあり、そのよさを活かして夢に向かっていくことが大切なのです。そして、小さな子供の夢を語っているのが「雲」です。
（「雲」の朗読）
A　わたしは、「ふわりふわり」というオノマトペが、雲のやわらかさを表していることがとても好きです。
（後略）

資料４　アピール活動のシナリオ

発展段階：　８～９／９時

同質チームで考えたシナリオを隣の学級の友達に伝え，どのような詩がよいのかについて評価してもらい，達成感をもつ。

写真4　シナリオの発表

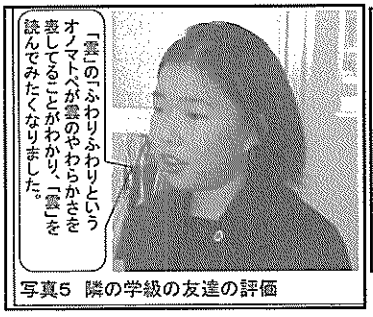


写真5　隣の学級の友達の評価

・チームで考えた詩のテーマのよさや表現技法の共通点が伝わってよかったです。
・友達が自分がいいなと思った「雲」のオノマトペのよさを感じ取ってくれたから，チームで詩を紹介してよかったです。

資料５　発信後の感想

考察２

写真２と資料２のように，10の詩を分類・整理する上で，同質チームで詩のテーマと表現技法に着目させてシンキングボードを活用して話し合わせたことは有効であったと考える。それは，「ふしぎ」「星とたんぽぽ」「仲なほり」の分類について，ソロで考えた分類の仕方よりも，同質チームで明確な根拠をもっていることからわかる。また，写真３と資料３のように，お気に入りの詩のシナリオをどのような順序にするのかを考えさせる上で，詩の表現技法とテーマに着目させたことは有効であったと考える。これは，カードを操作できるシンキングボードを活用させたことが有効に働いたからだと考える。

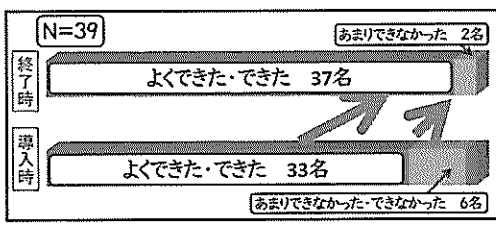
発展段階では，同質チームで考えたシナリオを隣の学級の友達に伝え，評価してもらうことをねらいとしている。そのために，写真４のようにシナリオを練習する活動を仕組んだ。また隣の学級の友達にシナリオを発表した際，「どの詩を読みたくなったか」「詩の共通点と相違点がよくわかったか」という評価カードに記入させ，どのようなシナリオがよいのかについて話し合う活動を仕組んだ（資料５）。

考察３

シナリオを発表する上で，学級の友達から紹介した詩のよさやシナリオの改善点を評価させることは有効であった。それは，写真５と資料５のように，同質チームで学習したことのよさや他者からの評価によって達成感を感じることができたからである。

【全体考察】

考察１，２，３から，表現技法に着目し比較して読み取る基礎学力，複数の視点で考え，分類・整理・選択する論理的思考力，他者に自分の意図を主張する発信力の伸びが見られた。また，資料６から，単元導入時に比べ単元終了後の発信力（チームで学習して考えを主張することができたか）が高まったと判断できる。これらのことから，目的に応じて読みを広げる子供を育てるために，チームでアピール活動をつくる活動を単元に位置付けたことは有効であったと判断できる。



資料６　単元導入時と終了時の発信力の変容

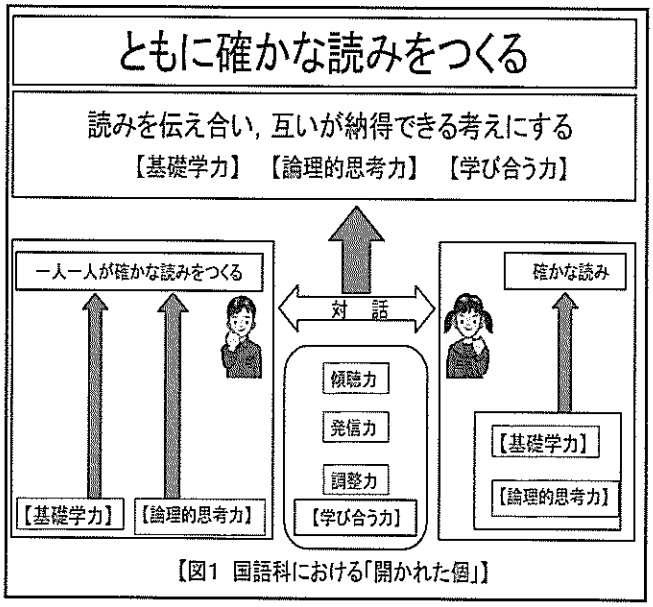
<国語科　研究主題>

ともに確かな読みをつくる中学年国語科学習
－対話による検討活動の位置付け－

国語科部　　菊　竹　一　平

1　主題の説明

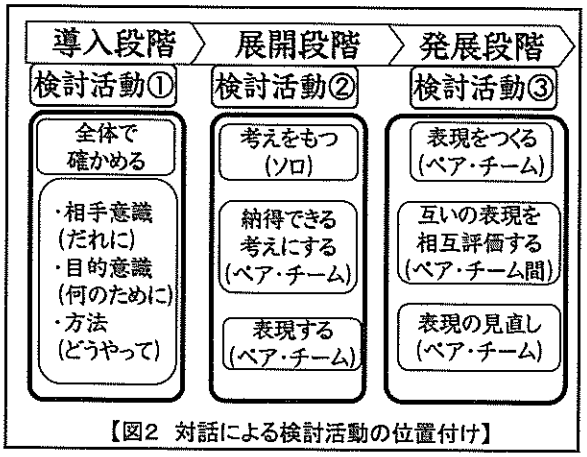
国語科は，言語の能力を育む教科である。そのため，国語科では，言葉の力を確かに身に付け，人間と人間との関係の中で，互いの立場や考えを尊重しながら言葉で伝え合うことのできる「開かれた個」を目指すことになる。そのことを踏まえて，本研究で扱う「読むこと」の学習では，叙述を基に人物像をとらえ，筋道を立てて伝え合うことができる個を目指す。確かな読みとは，問いをもった内容について，叙述を根拠として読み取り，筋道を立てて説明することができることである。ともに確かな読みをつくるとは，個で読み取った内容を伝え合い，互いの共通点や相違点を基に，互いが納得できる考えをつくっていくことである。ともに確かな読みをつくる中学年国語科学習とは，既習の文章の読み方の知識・技能等の「基礎学力」や言葉を手掛かりとしながら筋道を立てて考える「論理的思考力」を活用して，一人一人が確かな読みをつくり，言葉で正しく理解しようとする傾聴力など「学び合う力」を活用して，それぞれの読みを伝え合い，ともに納得できる考えにしていく国語科学習のことである。このように本や文章の内容を正しく理解し，意味付けを行って，納得できる読みをつくっていく学習を重ねていくことで，国語科における「開かれた個」の育成につながると考える。



【図1 国語科における「開かれた個」】

2　副主題の説明

「対話」とは，子供が問いをもち，その問いに関する考えを伝え合い，友達との共通点や相違点について比較し，吟味することである。そこでは，互いの考えを認め合い，納得できる考えにするための言葉の「確かさ」が求められることになる。「対話による検討活動」とは，それぞれが読み取った内容の共通点や相違点に気付き，互いに納得できる内容にしていく活動である。「対話による検討活動の位置付け」とは，単元の導入段階で「検討活動①」，展開段階で「検討活動②」，発展段階で「検討活動③」を位置付ける活動構成のことである。具体的には，検討活動①では，学級全体で，だれに，何のために，何を表現するのか単元を貫く課題を共有していく。検討活動②では，ソロでの思考を基に，ペア・チームで協力して，単元を貫く課題を解決していく。ここではまず「ソロで考えをもつ」，次に「ペア・チームで互いの考えを基に，納得できる考えにする対話を行う」，最後に「互いに納得したことを表現する」という３つの活動を行う。検討活動③では，ペア・チームの表現を基にペア・チーム間で相互評価を行っていく。ここではまず「ペア・チームで表現をつくる」，次に「相互の表現のよさや改善点を明らかにする対話を行う」最後に「自分たちの表現を見直す」という３つの活動を行うことになる。これら３つの検討活動を位置付けることで，言葉の確かさを十分に吟味し，ともに確かな読みをつくる子供が育ち，国語科における「開かれた個」の育成につながると考える。



【図2　対話による検討活動の位置付け】

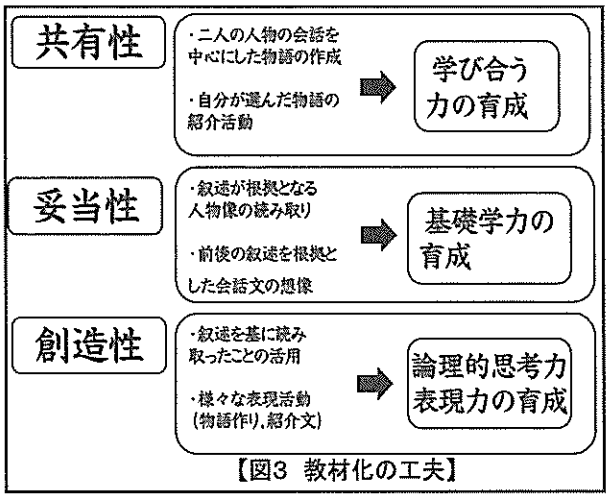
3　具体的な方途

(1)　教材化の工夫

ともに確かな読みをつくる中学年国語科の学習では，子供が問いをもち，問いに関する考えを交流することで，互いの考えを認め合い，納得できる考えにしていくことが大切である。そこで，次のような視点から教材化を図る。

①　一人で解決するのが難しく，他者の力を必要とし，最終的なゴール像が明確になるもの（共有性）
②　主観や空想ではなく，物語の地の文や行動，会話などの叙述を根拠に表現することができるもの（妥当性）
③　課題を解決するための内容が多様で，子供達の創造力が活かされるもの（創造性）

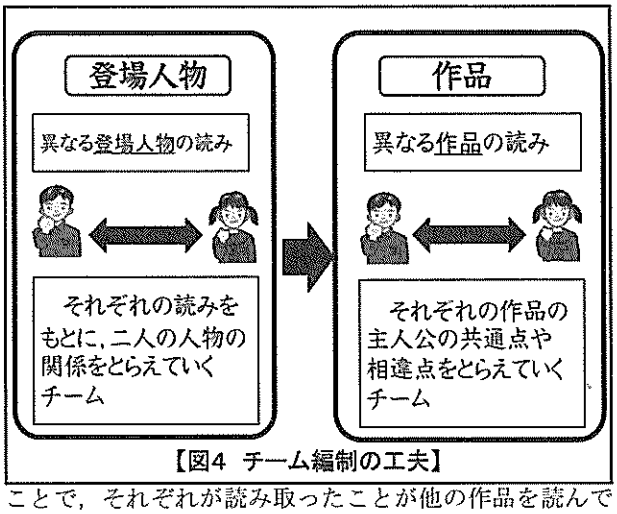
①は，導入段階において，一人で考えたことを，他者と相談することでより課題が解決しやすくなったり，一人では根拠が曖昧であった考えを他者と協働することで根拠がより確かになったりするような課題を提示する。そして，チームで課題を解決していく必然性を子供にもたせることである。②は，展開段階において，①で共有した課題となる表現活動を行う際に教材文の叙述を根拠にしなければならないような表現活動を設定して，場面の移り変わりに注意しながら，登場人物の性格や気持ちの変化，情景などを読むといった基礎学力の育成を図ることである。③は，発展段階において，教材文の叙述を根拠にしながらも，それぞれが豊かに創造できるような表現活動を設定することで，論理的思考力や表現力の育成を図ることである（図３）。



【図3　教材化の工夫】

(2)　チーム編制の工夫

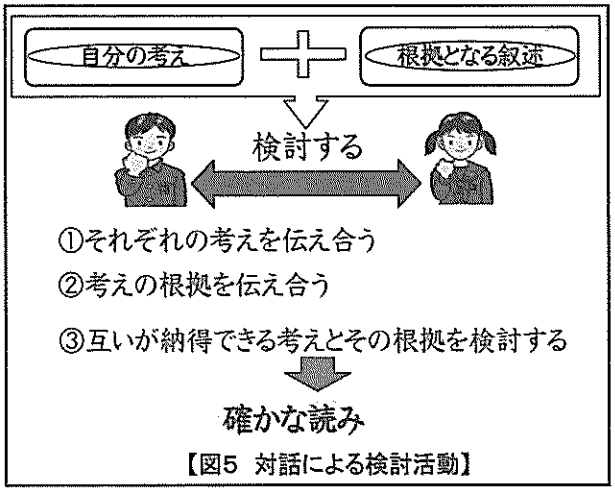
ペア・チームを編制する際には，以下の２つを工夫する。１つは，異なる登場人物について読み取ったペア・チームである。具体的には，互いに違う登場人物について，読み取っているため，他の登場人物を読み取った友達と協力して，それぞれが読み取った人物の様子や気持ちをお互いに伝え合いながら，１つの表現作品にまとめたり，それぞれの表現のよさや改善点を伝え合ったりすることを目指すペア・チームである。２つは異なる作品について読み取ったペア・チームである。ここでは，それぞれに異なる作品を読んでいるため，同じ作品を読んだチームの友達と協力することになる。そして，読み取った内容や主人公の魅力を伝え合い，よりわかりやすく他のチームの友達に紹介することを目指すペアである。さらに，それぞれのチーム間で読み取ったことを伝え合うことで，それぞれが読み取ったことが他の作品を読んでいる友達にもしっかり伝わるのかを互いに相互評価することをねらっている（図４）。



【図4　チーム編制の工夫】

(3)　活動構成の工夫

ともに確かな読みをつくるために，１つの単元の中に３回の検討活動を設定している。対話による検討活動では，自分の考えを根拠となる叙述を明確にして互いの読みを伝え合い，互いに納得できる考えをつくっていくことを重視する(図５)。検討活動①では，学級全体でだれに，何を，どのように表現するのかをこれまでの経験などを根拠に検討する。検討活動②では，まず一人一人が根拠を明確にした自分の考えをもち，その考えをペアやチームで伝え合うことで，互いが納得できる考えを検討する。検討活動③では，ペアやチームでつくった考えを他のペアやチームと伝え合い，お互いの考えをよりよいものにするために検討する。こうした３回の検討活動を通して確かな読みがつくられていくと考える。



【図5　対話による検討活動】

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

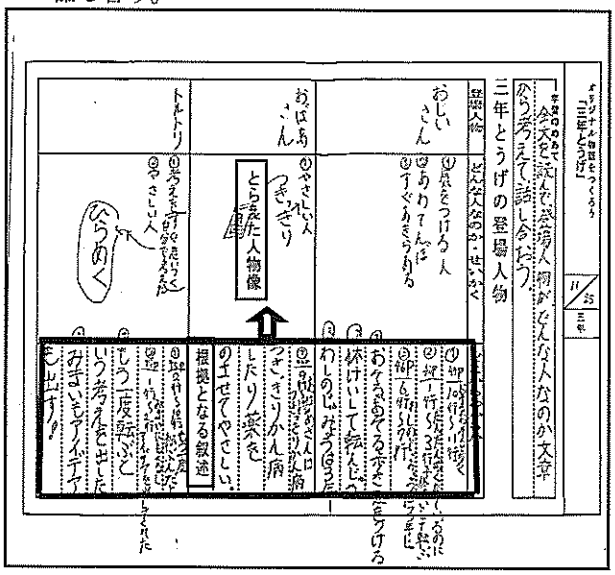
第3学年　単元
オリジナル物語をつくろう
～三年とうげ～

○　叙述を基に登場人物の気持ちの変化を想像し，物語の隙間をうめたオリジナル物語を書くことができる。　（基　礎　学　力）
○　挿絵や前後の叙述を根拠に想像した人物の気持ちについて，友達に筋道を立てて説明したり，友達が説明したことについて尋ねたりすることができる。　（論理的思考力）
○　友達の考えを聞いて，わからない点や確かめたい点を質問したり，自分の感想や意見を述べたりすることができる。　（傾　聴　力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：1～2/12時
「三年とうげ」のあらすじをつかみ，話のすきまについて話し合い，オリジナル物語をつくる目的をもつ。

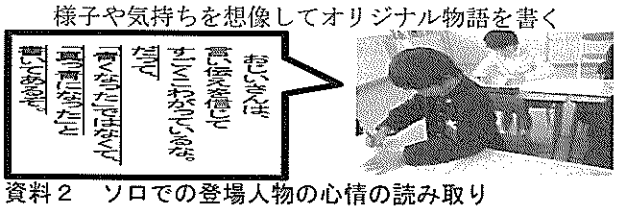
(1) 題名「三年とうげ」から想像することについて話し合い，全文を通読して，あらすじをつかむ。
(2) 登場人物の人柄について，叙述を基に想像して，話し合う。



資料1　叙述を基にした，人物像の読み取り

展開段階：3～8／12時
登場人物の気もちの変化を読み取り，ペアチームでオリジナル物語を書く。

(1) 三年とうげをこえるおじいさんの様子や気持ちを想像してオリジナル物語を書く。
(2) 三年とうげで転んだ後，家に帰ったおじいさんの様子や気持ちを想像してオリジナル物語を書く



資料2　ソロでの登場人物の心情の読み取り

導入段階では，教材文である「三年とうげ」の教科書には書かれていない隙間の部分をとらえて，オリジナル物語を作る意欲をもつことをねらいとしている。そのために，まず，登場人物の人柄について，叙述から想像したことを話し合った。子供は，それによって，３人の主要な登場人物の人柄について，叙述を根拠に，豊かに想像して，学習プリントにまとめていた。（資料１）そして，このような人柄の登場人物だったら場面の間にどのようなことをしたのか考えて，物語をつくるという目的をもった。

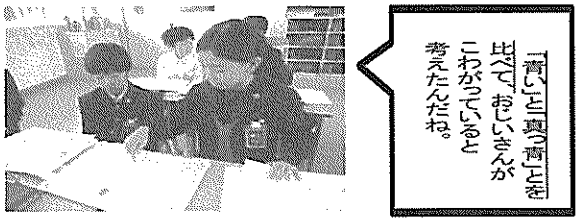
考察１

オリジナル物語をつくる目的をもたせる上で，叙述を基に，登場人物の人柄を考えさせたことは有効であったと考える。それは，資料１のように単なる想像ではなく，叙述を根拠として，人物像をとらえる読みができたからである。しかし，オリジナル物語をペアでつくる目的意識をもたせる手立てについては課題が残った。物語をつくる場面を２人の登場人物の思いを互いに対話しながら考えていく場面に焦点化するなどの工夫が必要であった。

展開段階では，前後の叙述を基に想像したことをペアで話し合い，オリジナル物語として書くことをねらいとしている。そのために，ソロで場面の隙間の登場人物の心情を叙述を基に読み取った。（資料２）その後，ペアで根拠となる叙述をボードを活用して話し合った。（資料３）子供は，ボードを活用することで，互いが根拠とした叙述が視覚的に明らかになり，考えの共通点や相違点に気付き，根拠とした叙述に即して話し合う姿が見られた。そして，互いの読みを伝え合うことで，ペアでの読みをつくっていくことができた。また，物語を書くときには，ソロで吹き出しに書いたものをボードの上で整理して物語をつくる活動を位置付けた。これにより，吹き出しを操作しながら対話をしていくことができ，自由な想像の物語ではなく，前後の叙述を根拠に，つながりを考えた物語になるように話し合う姿が見られた。（資料４）

考察２

オリジナル物語を書かせる上で，ボードを活用した話合いを設定したことは有効であったと考える。それは，資料２のように，互いの共通点や相違点に気付き，根拠の叙述に即して話し合う姿が見られたからである。また資料３のように，ペアで物語をつくる活動を設定することで，自分の感想や意見を積極的に述べる姿が見られた。また，ペアでつくった物



資料3　ボードを活用した話し合い

資料4　ペアで物語をつくる様子

発展段階：9～12／12時

ペアでつくったオリジナル物語をペア間で読み合い，互いの作品のよさを伝え合う。

(1) ペアでつくった物語を読み合い，互いのよさを伝え合う。

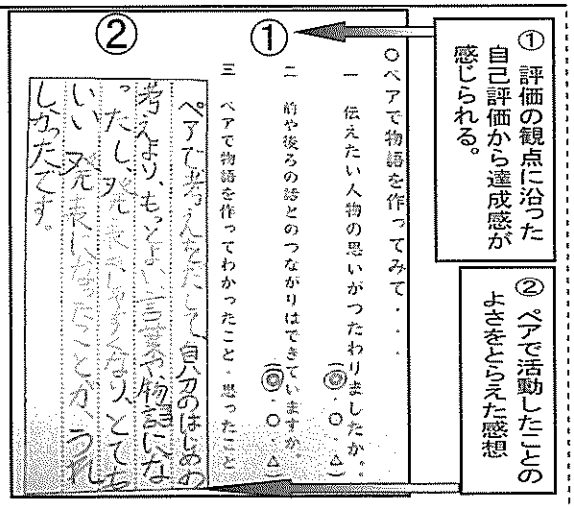
(2) 単元を振り返り，学んだことを後書きとして書きまとめる。

語の根拠となる叙述を，学級全体に筋道を立てて説明する姿も見られた。しかし，ボードの工夫について課題が残った。それは，ボードの操作性が少ないことが原因と考える。今後はボードを活用することで，互いの読みの違いや重なりに気付くことができる工夫を考えていく必要がある。

発展段階では，ペアで作ったオリジナル物語をペア間で読み合い，ペアでの活動の達成感を実感することをねらいとしている。そのために，予め評価の観点を決めた評価カードを使って評価する活動を取り入れた。子供は，評価の観点があることで，観点に沿って互いのよさを伝え合う姿が見られた。このことで，資料５の感想のように，ペアでの対話を通して物語をつくることのよさをとらえたり，活動の達成感をもったりする姿が見られた。

考察３

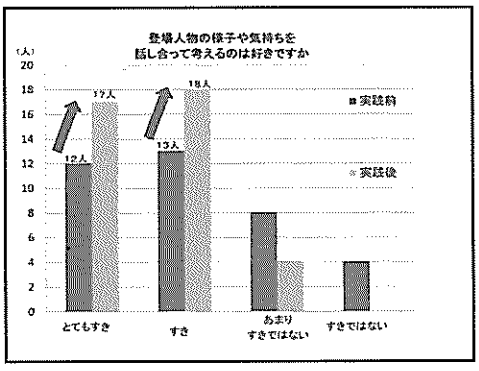
ペアで物語をつくる達成感を味わうために，評価カードをもとによさを伝え合う活動を位置付けることは有効であったと考える。これは，評価の観点を共通理解した上で，互いの作品を読み合うことが有効に働いたからである。このことで，これまでの活動をやりとげた達成感やペアで活動することのよさを感想に表す姿が見られた。しかし，どの言葉がよりふさわしかったのかを吟味するまでには至らなかった。互いの作品の言葉の確かさやふさわしさを評価することができる交流の工夫を考えていく必要がある。



資料５　評価カードでの振り返り

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，登場人物の人物像をとらえる際も，オリジナル物語をつくる際も，単なる思いつきではなく，叙述を基に根拠を明らかにしながら，自分の考えを話す姿が見られた。また，ペアでの活動においては，互いに読み取ったことを伝え合うことで，お互いが納得する読みを取り入れた物語の内容ができ，満足感が感想にも表れていた。これは，中学年の「読むこと」の学習で求められる「場面の移り変わりに注意して人物像をとらえる読みの力」を意識して，場面の隙間をとらえて，ペアで物語を書く活動を設定したことが有効だったからであると考える。資料６からわかるように，単元前と比較すると，学級全体として，友達と伝え合うことに楽しみを感じている子供が増えている結果が見られた。このことから，ペアやペア間での交流活動が有効に働き，叙述を根拠に確かな読みをつくる「基礎学力」や「論理的思考力」，「発信力や傾聴力」が育ったと言える。



資料６　人物像の交流に対する思いの変化

<社会科　研究主題>

よりよい社会を仲間と創造する社会科学習
－多様な討議法を位置付けた活動構成－

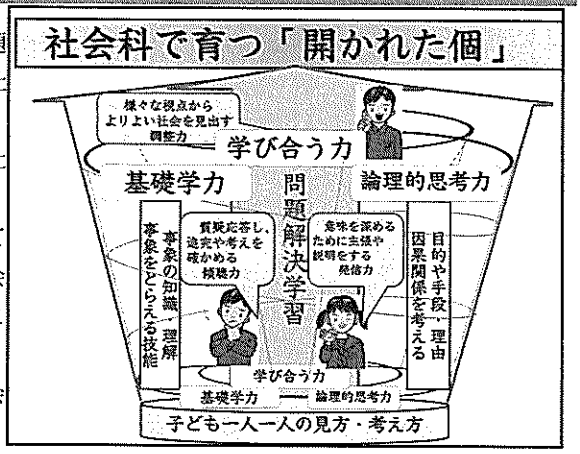
社会科部　　山　田　耕　司

1　主題の説明

社会科でめざす「開かれた個」とは，現代を取り巻く社会問題に対して，友達とともに，協力，協働しながら新しくよりよい社会を創造することができる子供である。

よりよい社会を仲間と創造する社会科学習とは，持続可能な社会の存続のために，社会事象の問題を解決し，多様な立場や条件，視点の関連や関係から小集団で吟味し，よりよい社会を目指していく社会科学習のことである。子供一人一人が学習を通して社会事象をとらえ，仲間とともに理想とする社会を考え，生み出すことは国家・社会の形成者として資質や能力を養う上で意義深い。

開かれた個が培う「基礎学力」とは，地域社会や我が国の社会事象を確実にとらえる力である。「論理的思考力」は目的や手段，因果関係を考え，構成する力である。また，「学び合う力」とは，話し合いながら自他の考えを聞き（傾聴力），問題や課題を焦点化し，事象の特色や意味をとらえ，自分の考えを主張，説明し（発信力），さらに，様々な立場や視点から，よりよい社会を見出す（調整力）ことができる力である。その中でも，社会科では自他とともによりよい社会を築くための調整力を中心に育成する。「基礎学力」，「論理的思考力」により課題を解決し，仲間とともに高め合い，協働的に活動するための「学び合う力」が互いに関連し合って，よりよい社会の実現を目指して高めていくことができる（図１）。



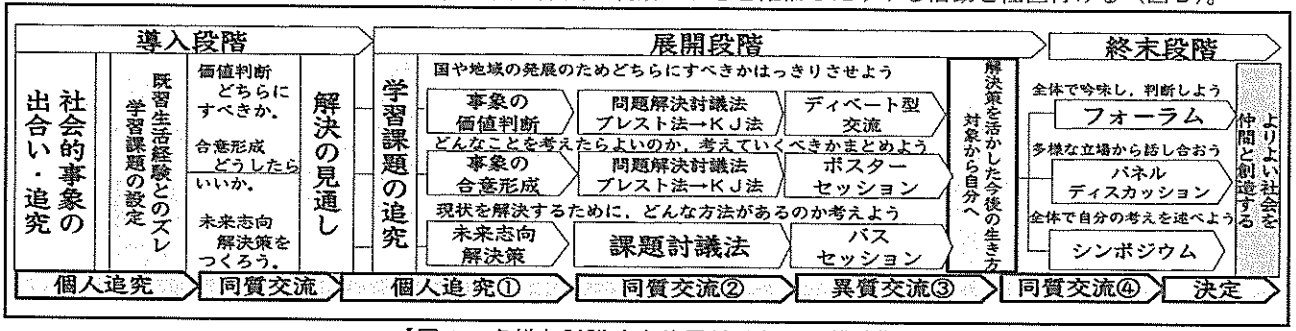
【図１　社会科における「開かれた個」】

2　副主題の説明

多様な討議法とは，ＫＪ法やポスターセッション，パネルディスカッション等，様々な方法の中から適切な方法を子供自身が選択し，２人以上の対話を通じて課題の理解や解決を図る方法である。多様な討議法を位置付けることで，自分一人の問題解決では気付かない様々な見方や考え方が取り入れられ，思考を拡大・深化させることができる。さらに，他の立場や考えを尊重し，自己を主張することができると考える。互いの考えを吟味，交流しやすくなることで，社会的事象のはたらきのよさを考えたり，判断したりする問題解決や解決策の提案に向け，主張がより論理的になる。

多様な討議法を位置付けた活動構成とは，社会科の問題解決過程の中に，学習内容に応じて価値判断や合意形成，未来志向のいずれかを行うためにふさわしい討議法を位置付け，客観性，妥当性の高い解決策を選択する活動構成である。互いの考えを根拠や目的を明確にし，考えのよさを吟味させ，よりよい社会の実現をめざす調整力の育成を目指す。

そのために４つの活動を位置付ける。①学習課題設定後，見通し毎に同質小集団とともに個人で追究する活動，②考えた主張を同質小集団で吟味する活動，③異質小集団と比較したり，関連付けたりして主張を付加修正する活動，④最後に，様々な小集団の判断を活かしたり，同質小集団の判断のよさを確信したりする活動を位置付ける（図２）。



【図２　多様な討議法を位置付けた活動構成】

3　具体的な方法

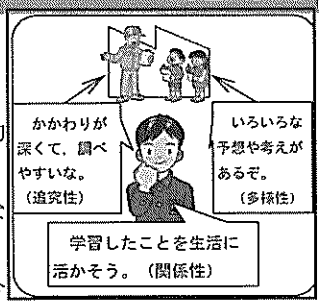
(1) 教材化の工夫

よりよい社会を創造する社会科学習を以下の３つの視点から教材化を図る（図３）。

① 子供自らが時間的，空間的に身近な事象と出合って，明確な課題設定や解決の目的をもち，追究方法や結果の見通しを見出すことができる。（追究性）

② 様々な条件や複数の立場，異なる価値判断の立場から，子供たちが互いに多面的な見方や考え方をしたり，多様な追究方法を用いたりすることができる。（多様性）

③ 社会的事象の仕組みやはたらきを見出し，合理的な価値判断や合意形成を行い，今後の自分たちの生活に活かすことができる。（関係性）



【図３　教材化の視点】

(2) 問題解決過程を通したチーム編制の工夫

社会科学習では「個の見方・考え方」と「多面的な見方・考え方」，「社会形成者としての自覚」と「他者との判断の醸成」とが求められている。つまり，事象の特色や意味を個人で考え，主体的に仲間とともに吟味することが求められる。追究内容を充実させるとともに，解決策に対する意味付けが妥当か吟味できるように，価値判断，合意形成，未来志向といった問題解決の３パターンの中からふさわしい討議法を選び，問題解決過程に取り入れる（表３）。

【表３　チーム編制と討議法の位置付け（例　価値の合意形成）】

認識 方法	事実認識	関係認識	価値認識
価値	ブレインストーミング法・ＫＪ法 多様な考えを創出し，ふさわしい解決策を導き出せる。	ポスターセッション 解決策の視点を統一し，解決策の比較検討が容易にできる。関心があるチームと交流できる。	パネルディスカッション 代表的な解決策を全員で比較検討できる。

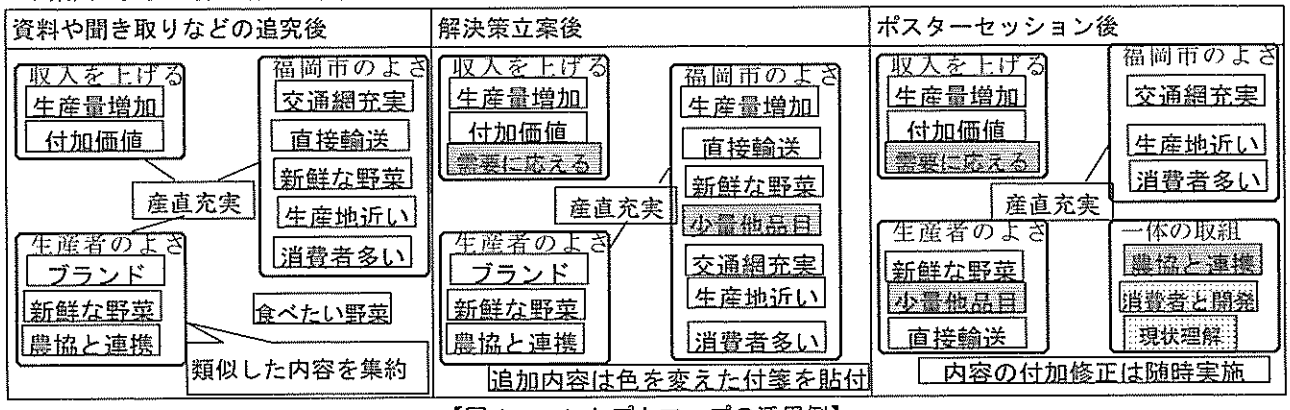
また，チーム編制について，子供が自らが自身の追究を深めたり，広げたりすることができるようにしたい。そのために子供一人一人の問題や追究内容を明記した追究過程表（表４）をもとに追究，交流させる。また，子供自らが，表をもとにチームを編制できるとともに，過程を随時，確認し合ったり，修正したりできるよさがある。

【表４　追究過程表】

	学習課題	結果の見通し	内容の見通し	わかったこと	解決策	ポスターセッション後
	社会的事象と出合い，子供がどのような問いをもったのか表す。	学習課題に対して，どのような結果になると思うか一人一人が見通した内容を表す。	何を追究すれば，学習課題に対する考えや解決策が導き出せるのか内容を表す。	見学や体験的活動，資料やインターネットなど様々な追究方法を使い，内容を表す。	目的，根拠，方法や資料などを明記した，自分が考えた解決策を表す。	ポスターセッションをもとに，変容した解決策を目的，根拠，方法，資料を明記して表す。
(例)	福岡にふさわしい第６次産業について調べよう。	食料生産の大切さを伝え，関心を高める取組があると思う。	食の大切さを伝える取組，地域の人々の働きを調べる。	様々な人々が地域の活性化にかかわる取組をしていること。	生産者と消費者が一体になれる施設や取組を図る。	生産者や後継者，生産地を確保する食農一体をめざす取組と活動を行う。

(3) 多様な討議法を活性化するシンキングツールの工夫

自他の考えの仕組みがとらえられるように，各自ホワイトボードや付箋を活用し，内容に応じた表現方法（演繹的なイメージマップや帰納的なコンセプトマップ）を作成，付加・修正や更新をさせる（図４）。また，同質や異質の小集団と交流の際は各自で作成したコンセプトマップをもとに，話し合わせる。



【図４　コンセプトマップの活用例】

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

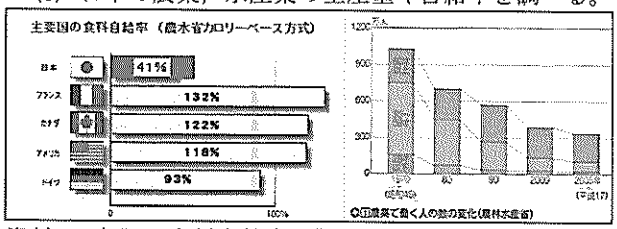
第5学年　小単元
我が国の食料生産のあり方～わがまち福岡の第6次産業～

○　我が国の食料生産に関する問題の解決に向け，従事者やＪＡの人々がどのような取組をしているのかとらえることができる。(基礎学力)
○　第６次産業が現代社会に果たす役割や食料生産と自分の生活とのかかわりを考えることができる。(論理的思考力)
○　チームで我が国や地域の食料生産の安定・向上について考えたことを様々な立場や視点から納得いく主張を考え，解決を図ろうとすることができる。(調整力)

(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～２／９時
食料生産に従事する人々が減少，高齢化する中，地域が活性化していることに驚きをもち，生産者やＪＡなどの働きを追究する学習課題を話し合う。

(1) 日本の農業，水産業の生産量や自給率を調べる。



資料1　各国の食料自給率と農業で働く人の変化

(2) 食料生産が衰退する中，活性化している事例を調べ，食料生産のあり方を考える学習課題を話し合う。

資料2　生産と加工と販売を1つにした産業

資料3　追究過程表

導入段階では，第６次産業の働きと我が国の食料生産のあり方を考える学習問題を設定することをねらいとしている。
そのためにまず，食料自給率，食料生産者の変化の資料を提示し（資料１），自給率が低下していることをとらえさせた。次に，生産と加工と販売が１つになった「ぶどうの樹」と「伊都菜彩」に訪れる人々の様子を提示した（資料２）。第６次産業と様子をとらえさせ，「生産を活性化するためにどのように展開したらよいのか調べよう」と学習課題を設定させた。一人一人の課題や見通しを追究過程表に表させ，同質チームを編制させた（資料３，写真１）。

考察１
我が国の食料の多くが海外に依存し，生産が危機的状況の中，第６次産業の取組を追究する学習課題を設定できた。食料自給率の資料提示，資料２のような第６次産業の活性化した様子のＶＴＲ視聴したことが有効であったと考える。

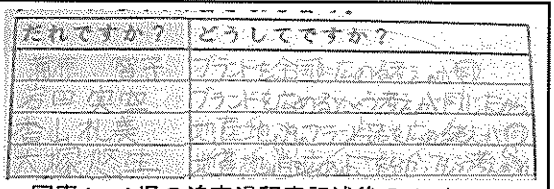


写真1　A児の追究過程表記述後のノート

展開段階：３～６／９時
食料産業を活性化している取組を見学や資料から調べ，地域にふさわしい産業のあり方を話し合う。

(1) ぶどうの樹，伊都菜彩や県庁が食料生産を活性化させている取組を調べる。

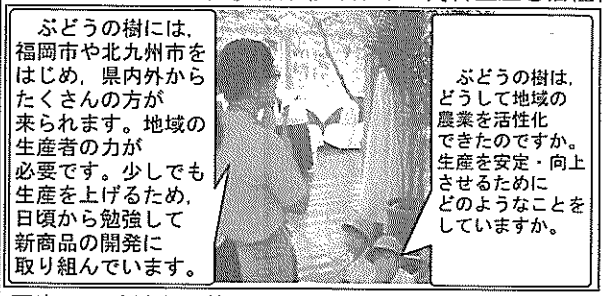


写真２　地域と一体となった取組が大切なんだ。

写真３　安全，新鮮で安い消費者のニーズに応えている。

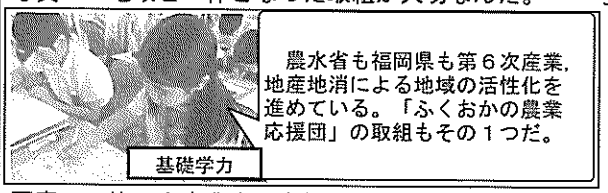


写真４　第６次産業を国も勧めている。

展開段階では，生産者やＪＡの人々が食料生産を活性化している取組をとらえることねらいとしている。そのためにまず，地域の生産者と共同生産・加工する「ぶどうの樹」や地産地消の充実を図るＪＡ糸島の「伊都菜彩」の見学（写真２，３），資料からの追究をさせた（写真４）。

次に，見学や資料からの追究でわかったことを追究過程表にまとめさせた。さらに，同質チームで問題解決討議法（ブレインストーミング法→ＫＪ法）で考えを拡散収束させ（写真５），同質チームの考えをコンセプトマップにまとめさせた(写真５，７)。最後に，異質チームでポスターセッションを行わせ（写真６～８），まとめた（資料９）。

写真５　問題解決討議法（ＫＪ法）でまとめよう。

考察２

チームを形成させる追究過程表，同質チームによる問題解決討議法とコンセプトマップの作成，異質チームによるポスターセッションをさせたことは，互いの考えを可視化でき，地域の諸条件を関係付け（論理的思考力），考えをともに高めようとしたことに有効に働いたと考える（調整力）。

(2) 農業や水産業など各種生産者やＪＡなどの様々な立場や条件から福岡にふさわしい第６次産業を話し合う。

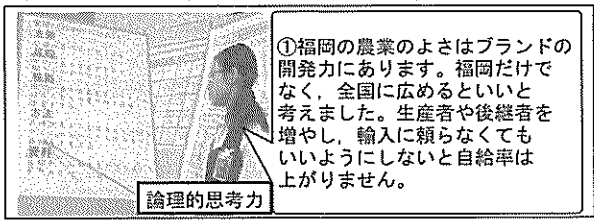


写真６　A児の追究をまとめたポスター

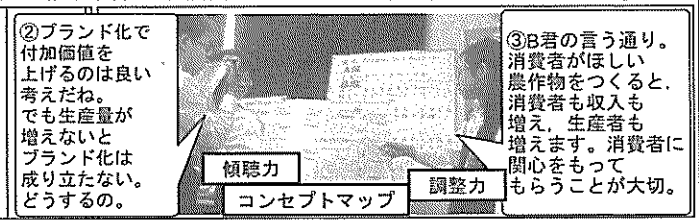


写真７　ポスターセッションで考えをまとめよう。

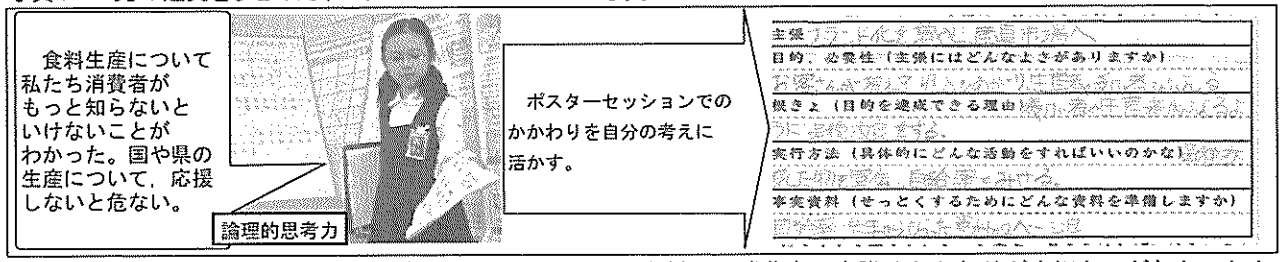


写真８　ポスターセッションをして考えが深まった。

資料４　消費者の意識やかかわりが大切なのがわかったよ。

発展段階：７～９／９時

自分たちにできる地域の食料生産を安定・向上させる活動を調べ，本小単元学習をまとめる。

(1) わがまち福岡の食料生産を安定・向上させるために，消費者としての活動を調べ，考える。

(2) 自分たちにできる地域食料生産を安定・向上させる活動を考えたり，取組について交流したりして本小単元の学習をまとめる。

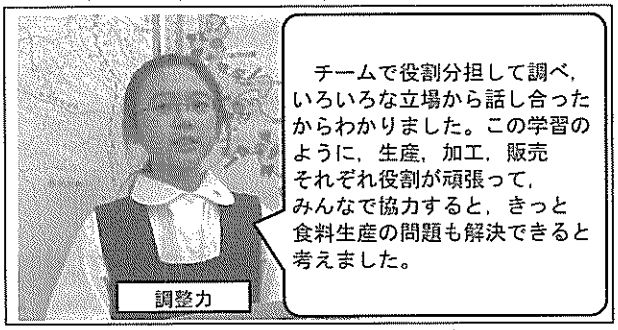


写真９　パネルディスカッションをして考えた。

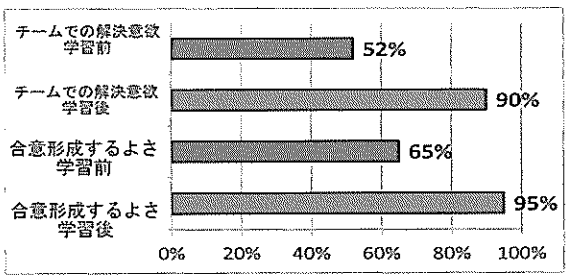
発展段階では，わがまち福岡にふさわしい食料生産を判断し，地域住民に我が国や地域の食料生産について意識を高めていこうとすることをねらいとしている。そのために第６次産業の取組の具体例が分かる写真や資料の比較提示および，追究内容の整理を行った。子どもは，「積極的購入」「生産物の完全消費」「体験活動の参加」の３つの立場からわがまち福岡にふさわしい取組について考えていった。

考察３

食料生産の問題を解決する取組について自分の考えを吟味させる上で，パネルディスカッションを設定したことが有効であったと考える。これは，展開段階同様，ホワイトボードを活用し，パネルに主張や目的，根拠などを明確にしたことが有効に働いたからである。写真８に見られるようにチーム間交流による質疑応答を位置付けることによって，自分の考えを修正する姿が見られた（調整力）。これが社会的事象の意味を活かしていると判断できる。また，その過程でまとめ方だけでなく考えの付加修正からもチームで学び合うよさも見られた。このことも社会事象の意味を活かしている姿だと考えることができる。さらに，討議法における評価を相互に行う方途を究明したいと考えている。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように生産者や販売者が様々な問題を解決しているはたらきから，自らも問題にかかわり，チームで解決していこうとする姿が見られた（調整力）。また，考察３から，よりよい解決に向けてチームで考えを付加修正し，吟味しているととらえることができる（発信力･調整力）。これは，問題解決に即した多様な討議法を位置付けたことが有効だったからであると考える。単元前と比較すると，学級全体として資料５からわかるように合意形成するよさを実感する子供の姿が見られた。



資料５　本小単元前と後の「開かれた個」の育成

このことから，多様な討議法が有効に働き，多面的な見方や考え方が育成されたと考える。また，「基礎学力」と「論理的思考力」，「調整力」が育ち，自分の生活に社会的事象の意味を活かすことができたと考える。

<社会科　研究主題>

社会形成者として判断する社会科学習
－展開段階における立場思考を重視した活動構成－

社会科部　　藤　岡　太　郎

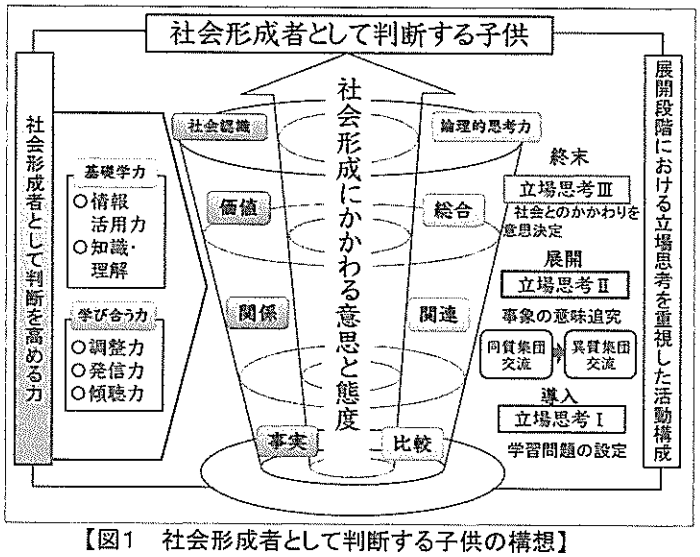
1　主題の説明

社会科でいう「開かれた個」は，社会的事象がもつ意味を他者とともに追究し，当事者意識をもって判断することや，国家・社会の一員として，社会の改善や発展に主体的にかかわろうとする意思や態度を身に付けた子供を指す。

社会形成者として判断する社会科学習とは，我が国の歴史的事象や国際社会における役割について，資料をもとに，共通の目的をもった友達とともに追究し，人物が我が国や世界の平和と発展のために尽くした働きを自分ごととしてとらえるとともに，自分と社会のかかわり方を意思決定する学習である。本研究でめざす子供の姿を以下のように考える。

○　各種の基礎的資料を活用して，自分の生活の歴史的背景や先人の働き，及び国際社会における我が国の役割の重要性を当事者意識をもってとらえ，社会の形成にかかわる意思と態度を身に付けることができる。　（基礎学力）
○　当事者の行為の意味を願いと行為，原因と結果を関係付けて考えることができる。　（論理的思考力）
○　様々な資料や視点をもつ友達と追究し，社会的事象の意味を見出すことができる。　（学び合う力）

以上の姿を支えるのが，社会的判断を高める力である。この力は，事象の意味を考えるための情報活用力を中心とする基礎学力や資料を裏付けとしながら事象の意味について考えたことを説明する発信力，資料から読み取った事実と事実を比べながら聞く傾聴力，事実に対する多様な解釈をもった友達と社会的事象の意味を見出す調整力などの学び合う力によって構成される。特に重要なのが「調整力」である。これは，多様な考えをもつ友達とともに問題解決を図ることで，社会生活の様々な場面で多面的に考えたり，公正に判断したりする能力や自他の人格を尊重し合う態度を養うことにもつながると考えるからである。そして，事実や事象を相互に比較，関連付け，総合しながら願いと行為の関係に着目して考える論理的思考力を発揮し，当事者に寄り添いながら学習問題をつかみ，当事者意識を伴った追究を行うことで，社会形成にかかわる意思と態度をもった社会認識が高まると考える（図１）。



【図1　社会形成者として判断する子供の構想】

2　副主題の説明

ここでいう立場思考とは，社会的事象を自分とのかかわりで見たり，当事者に寄り添って考えたりすることである。展開段階における立場思考を重視した活動構成とは，単元の導入段階に，資料の比較提示により学習問題を設定した後，「自分だったら」という視点を与え，当事者の立場から学習問題に対する予想や計画について話し合う立場思考Ⅰを，展開段階に，資料を活用して学習問題について調べた後に，「当事者はきっと」という話型を提示し，小集団や全体で交流する立場思考Ⅱを，終末段階に，当事者と少し距離を置いて，「これからの自分」という視点で，自分と社会とのかかわりについて考える立場思考Ⅲを設定することである。特に，展開段階における立場思考Ⅱに重点を置き，学習問題に対する予想が同じ集団と異なる集団，及び全体での交流活動を位置付けることである（図２）。

展開段階おける立場思考を重視した活動構成

	導　入	展　開	終　末
学習活動	1　社会的事象に出合い，学習問題について話し合う。 2　学習問題に対する予想や計画について話し合う。 立場思考Ⅰ	3　資料を活用して，学習問題について調べる。 4　資料をもとに，友達と学習問題について話し合う。 ***立場思考Ⅱ***	5　これからの自分と社会とのかかわりについて話し合う。 立場思考Ⅲ
手だて	※　資料の比較提示 ※　「自分だったら」という視点を与え，当事者の立場に立って予想させる。	※　資料の読み取り，選択の場の設定 ※　小集団交流の場の設定と「当事者はきっと～」という話型の提示	※　当事者と少し距離を置いて，「これからの自分」という視点で，感想を書かせる。

【図2　展開段階における立場思考を重視した活動構成】

3　具体的な方途

(1) 立場思考Ⅱにおける交流活動の仕組み

まず，展開段階において，学習問題に対する予想を同じ観点でとらえている子供たちを分類し，小集団を形成することにより，資料を活用して学習問題の応えを調べる活動を行う。次に，「当事者はきっと」という視点を与えて，調べたことや考えたことを図化し，説明をノートに書く活動を行う。交流活動においては，学習問題に対する予想が同じ集団で資料をもとに，考えを相互に出し合う活動を行う。次に，教師が新資料を提示した後，同質の集団を解体して，考えが異なる子供を交えた集団を形成し，事象相互の関係について話し合う活動を行う。この時に，ホワイトボードを活用して，事象相互の関係について矢印や線で結ばせたり，キーワードを記述させたりする。最後に，全体で学習問題について話し合う活動を行う（図３）。

立場思考Ⅱにおける交流活動の仕組み

活　動	手だて
1　資料を活用して，学習問題について調べる。 2　調べたことや考えたことを図化し，説明をノートに書く。	※　学習問題に対して，同じ観点で予想をした子供を分類し，小集団を形成する。 ※　「当事者はきっと～」という視点を与える。
3　小集団で，資料をもとに，考えを相互に出し合う。 4　小集団で，新資料をもとに，事象相互の関係を話し合う。 5　全体で，学習問題について，話し合う。	※　同質集団で話し合わせ，考えの強化，及び付加・修正の視点をもたせる。 ※　新資料の提示後，考えが異なる子供を交えた小集団を形成する。 ※　異質集団で，ボードを使い，事象相互の関係について，図化させ，話し合わせる。

【図３　立場思考Ⅱにおける交流活動】

以上のような活動を構成することにより，個による資料収集の偏りや，交流活動を好んでいる子供たちの一方的な判断が学習問題の応えになっていたという課題を解決できると考える。つまり，同質集団で話し合うことにより，子供一人一人が自分の考えを強化したり，付加・修正したりする視点をもつことができるとともに，異質集団で話し合うことで，自分の見方や考え方が広がり，納得した考えへと深化させ，どの子供も内容の理解を一層深めることができると考える。

(2) 小集団の形成

本研究で，チームとは問題解決の過程において，学習問題に対する予想によって分類した集団を指す。様々な資料の読み取り，分析をしている子供たちで当事者の行為の意味について話し合わせることは，自己の見方や考え方を他者とのかかわりによって深めたり，広げたりして，公正に判断する姿をねらうことができると考える。

(3) 教材の条件

子供が社会形成者として判断する力を高める教材を以下の２つの条件から選定する。

○　社会的事象を支える人物が他者と協同して問題解決を図っている社会的事象が存在すること（条件１）
○　社会的事象を複数の視点から追究できるとともに，それを当事者の立場から見たり，考えたりできるとともに，集団での話合いによって意味を見出すことができること（条件２）

以上の構想をもとにした基本的な指導の仕組みは以下の通りである。

段階	導入段階	展開段階	終末段階
	事実認識	関係認識	価値認識
ねらい	社会の仕組みや当事者の働きに迫る学習問題の設定と，当事者意識を伴った予想をもつこと	当事者意識を伴った，社会の仕組みと当事者の働きの意味の多面的で公正な判断	自分とこれからの社会とのかかわりの意思決定
主な学習活動	1　社会的事象に出合い，学習問題や予想，計画を話し合う。 (1) 資料を比べ，学習問題について話し合う。 (2) 「自分だったら」という視点で学習問題の予想や計画について話し合う。【立場思考Ⅰ】	2　当事者に寄り添って追究し，問題解決する。 (1) 資料を活用して，学習問題について調べる。 (2) 資料をもとに，小集団や全体で，事象相互の関係や事象の意味について話し合う。【立場思考Ⅱ】	3　これまでの学習を振り返り，はじめの自分と当事者の行為を比べてこれからの自分と社会とのかかわりについて話し合う。 【立場思考Ⅲ】
手だて	※　資料の比較提示 ※　「自分だったら」という視点を与え，当事者の立場に立った予想の場の設定	※　資料の収集と資料の読み取りの場の設定 ※　同質集団と異質集団の形成による交流活動の場の設定	※　当事者と少し距離を置いて，「これからの自分」という視点で自分と社会とのかかわりを表現する場の設定

【基本的な指導の仕組み】

4　指導の実際

(1) 小単元でめざす姿

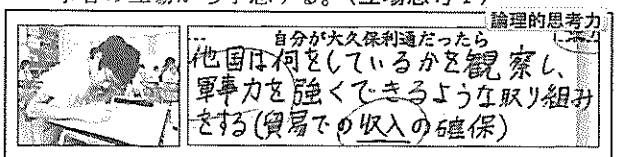
第6学年　小単元
明治政府がめざしたわが国のかたち
～大久保利通と岩倉使節団～

○　大久保利通を中心とする明治政府が欧米の文化を取り入れ，近代国家の仕組みを整えたことをとらえることができる。　（基礎学力）
○　政府がめざした国づくりを当事者の立場に立って考えたり，願いと行為を結び付けて考えたりすることができる。　（論理的思考力）
○　政府が行った近代国家への手順について，具体的な事実をもとに説明したり，事実に対する異なる解釈や意味付けをもとに判断したりすることができる。　（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～２／７時
幕末から明治における我が国と欧米列強の国力を比較し，明治政府がめざした国づくりについて話し合う。

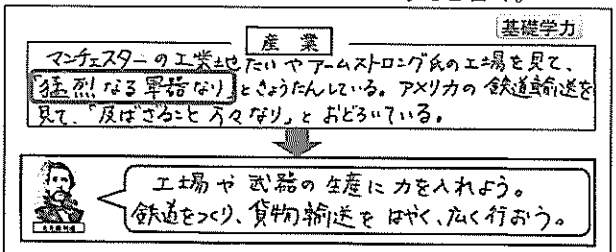
(1) ペリーが率いる米国艦隊の来航の様子を調べ，我が国への影響について話し合う。
(2) 我が国と欧米列強の国力の比較から学習問題を設定し，学習問題に対して「自分だったら」という当事者の立場から予想する。（立場思考Ⅰ）



資料1　大久保利通に自分を置き換えたA児の考え①

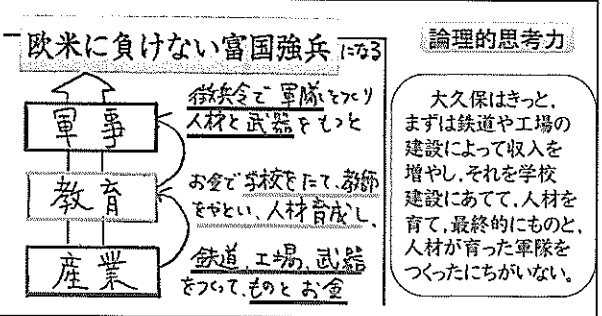
展開段階：３～６／７時
岩倉使節団が見たことや政府が行った諸改革などを調べ，政府が行った近代化の手順について話し合う。

(1) 岩倉使節団の視察内容を調べ，政府がどのような国づくりを進めたのかについて考えを書く。



資料2　大久保利通に自分を置き換えたA児の考え②

(2) 軍事，産業，教育の視点をもとに，政府が行った近代化の手順を話し合う。（立場思考Ⅱ）



資料3　大久保利通に自分を置き換えたA児の考え③

導入段階では，大久保利通を中心とする明治政府がめざした国づくりについて，当事者意識を伴った考えをもつことをねらいとしている。そのために，我が国と欧米諸国の差を表す資料の比較提示と「自分だったら」という視点を与え，当事者の立場から学習問題に対して予想する場を設定した。A児は，このままでは，日本も植民地にされるのではないかと発言し，学習問題「大久保利通は欧米のように発展した国づくりをどのようにして進めたのだろう」を設定した。そこで，当事者を自分だったらと仮定して考える立場思考Ⅰを設定した。するとA児は，自分だったら，欧米諸国を観察し，軍事力を強くできるような取り組みをすると予想した（資料１）。

考察１

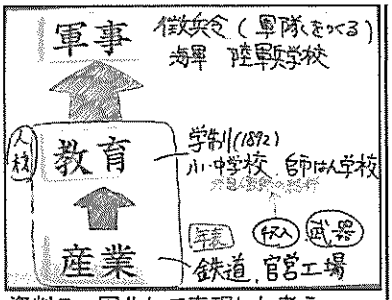
明治政府がめざした国づくりについて，当事者意識を伴った考えをつくらせる上で，我が国と欧米諸国の国力の差を感じる資料提示と立場思考Ⅰを位置付けたことが有効であったと考える。しかし，追究の視点に「教育」の視点が盛り込まれなかったことについては課題が残った。

展開段階では，近代化の仕組みを，資料をもとに「教育」「産業」「軍事」の視点を関係付けてとらえることをねらいとしている。そのために，実際に岩倉使節団や明治政府の改革に関する資料を活用して調べる場と，「当事者はきっと」という視点をもたせて考えをつくらせた。A児は，岩倉使節団に関する資料をもとに，実際に大久保利通たちが見たことやその時に残した言葉を読み取り，大久保たちが欧米の近代化した国家の様子に驚いたことをとらえ，さらに，大久保が帰国後に着手したことを予想した（資料２）。そこで，政府が行った工場建設や徴兵制度，学制による学校教育に関する資料を提示し，大久保利通が考えた産業，軍事，教育の関係や力の入れ方について考えさせた。A児は，産業を土台に，鉄道や工場建設によりものとお金を増やし，学校教育で人材育成をすることにより，徴兵制度で整えた軍隊に優秀な人材と軍備をもたらすと予想した（資料３）。子供たちは，他の友達の考えが気になっていたため，同じような観点で考えをつくった子供たちを分類し，小集団を形成して話し合わせた（写真１，資料４）。A児たちは，近代化の仕組みを産業，教育，軍事の順序の関係でとらえられることを共有し，図化して表した（資料５）。さらに，他の友達の考えを聞いたA児は，「教育」「産業」が双方向の関係であることをとらえ直した（資料６，７）。最後に，全体交流の場において，A児は，大久保がめざした近代化の仕組みを産業，教育，軍事を関係付けて説明し，友達との学びを共有した（資料８）。

写真1　同質集団で話し合おう。

A児：大久保が帰国した後，鉄道を敷いて，官営工場を建てているね。その後，1872年に学制，1873年に徴兵令だから，産業→教育→軍事の順でしょ。
B児：私もA君と似ていて，岩倉使節団の資料では，大久保たちは産業を中心に見ているよね。だから，産業を土台にした改革をしたはずよ。
A児：なるほど。その資料からも言えるね。

資料4　同質集団のやりとり　論理的思考力



資料5　図化して表現した考え

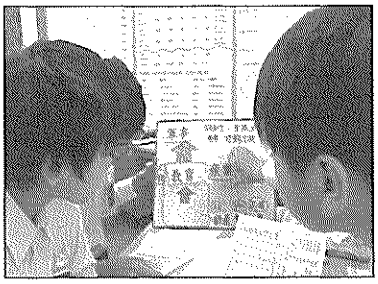
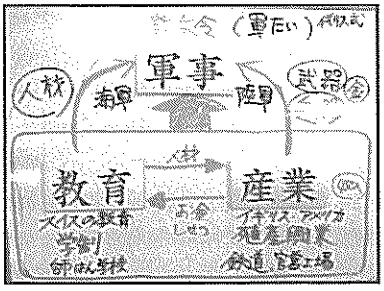


写真2　異質集団で話し合おう。

C児：別の資料では，産業と教育にあてた費用と雇った外国人の割合がほぼ同じ。だから，産業と教育は同時進行だよ。
A児：じゃあ，年表の順番はどうなるの。
D児：順番はあるけれど，力の入れ具合はほぼ同じだよ。だって，大久保が残した言葉の資料から読み取れるよ。
A児：なるほど。学校教育と殖産興業を一体的に進めることがねらいだったんだ。

資料6　異質集団のやりとり　調整力



資料7　交流後のA児の考え

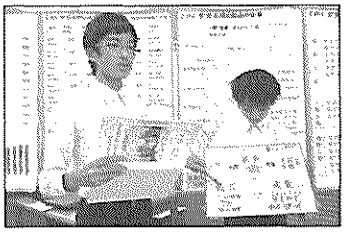
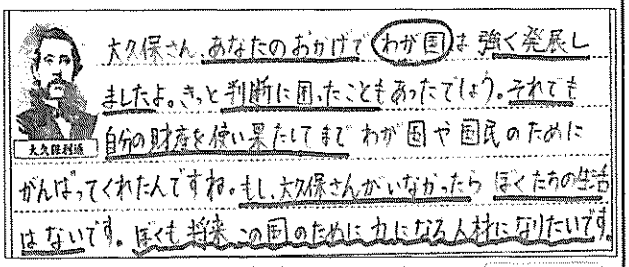


写真3　全体で話し合おう。

さっきの話合いの中で，みんなで考えを出し合って，納得した考えなんですけど，まず，前に勉強した岩倉使節団や政府の資料から，政府は，鉄道を敷き，官営工場を建てて，産業の発展を進めました。それと同時に，人材育成のために，学制を出して，小中学校や師範学校をつくっていきました。そして，徴兵令でイギリスのような軍隊をめざしました。きっと大久保は，産業と教育に力を入れて改革を進めることで，最終的に優秀な人材と近代的な兵器をもった軍事力を高めようとしたと考えました。つまり，これが，大久保利通が言った「民産を殖し，之を以て軍事大を為す」の意味だと思います。

資料8　全体交流後のA児の考え　基礎学力

発展段階：　7／7時
これまでの追究と自分の考え方や生活の仕方などを振り返り，これからの自分と社会とのかかわりについて話し合う。（立場思考Ⅲ）



資料9　大久保利通に捧げるA児の手紙　基礎学力

考察2

資料をもとに近代化の仕組みをとらえさせる上で，同質と異質集団の交流を位置付けたことが有効であったと考える。これは，3つの視点を関係付ける資料提示と思考操作が有効に働いたからである。資料7では，3つの視点を関係付け，構造的にとらえた姿（論理的思考力）が，資料8からは，これまでの学びを総合して考え，大久保利通の立場から近代化の手順を説明する姿（基礎学力）が見られた。

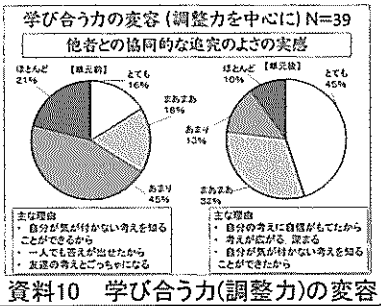
発展段階では，社会の一員として，自分と社会とのかかわりを意思決定することをねらいとしている。そのために，大久保利通に捧げる手紙を書く活動を行った。A児は，大久保利通の立場を推し量り，当時の課題を解決し，国家・社会の発展に尽くした大久保利通の働きをとらえ，自分と社会のかかわりについて意思決定することができた（資料9）。

考察3

社会の一員としてこれからの自分と社会とのかかわりについて判断させる上で，大久保利通に手紙を書かせたことが有効であったと考える。それは，資料9の「この国のために力になる人材になりたい」という記述から読み取ることができる。つまり，わが国の歴史や国を愛する心情が育ち，国家・社会の一員としての自覚が芽生えた姿であると考える。

【全体考察】

考察1，2から，近代化の仕組みを産業，軍事，教育の視点を関係付けてとらえる姿が見られた（論理的思考力）。また，考察3から，子供が大久保利通の気概に触れ，将来を担う国家・社会の一員としてこれからの自分と社会とのかかわりについて意思決定したととらえることができる（基礎学力）。これは，当事者に自分を置き換えて追究する活動が有効であったと考える。単元前と比較すると，学級全体として資料10からわかるように，他者と協同的に学び合うよさを実感する姿が見られた。このことから，展開段階における立場思考を重視した活動構成が有効に働き，「基礎学力」と「論理的思考力」，「調整力」が育ったと言える。



資料10　学び合う力(調整力)の変容

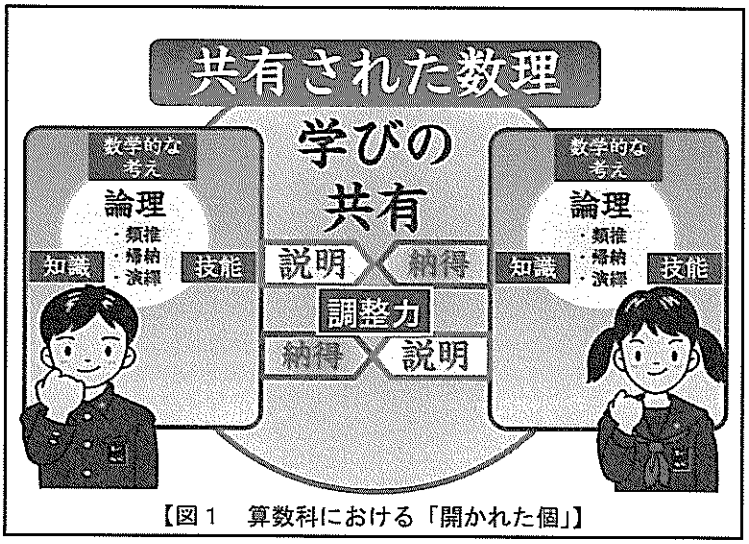
<算数科　研究主題>

判断の根拠を確かにする算数科学習
－学びをつなぐ問題事象を位置付けた活動構成－

算数科部　　二　串　英　一

1　主題の説明

これまでの算数科学習は，自己の考えを他者に説明する必要性が十分ではなく，学習者全員が自己の考えに自信をもって，出合う場面に積極的に使いこなしていたとは言い難い。そのため，獲得した知識や技能，また，獲得するために働かせた数学的な見方・考え方につながりがなく，子供自ら学ぶ姿を十分に発揮できていなかった。これからは，獲得した知識や技能，数学的な見方・考え方に自信をもち，出合う場面に応じてそれらを活用する子供を育成すべきである。（算数科における「開かれた個」）算数科の究極のねらいは，論理的思考力の育成である。問題解決の過程において，見えてきた一つ一つの事実を関係付けようとするとき，関係付けるための思考技能が働く。それが論理である。論理は，他者と考えを交わして互いが各々の考えを理解することで，これからも使うことができるものとなる。また，他者と考えを交わすことで互いの学びが共有され，新たな学びが生まれる。この姿は，互いの調整力として発揮される。

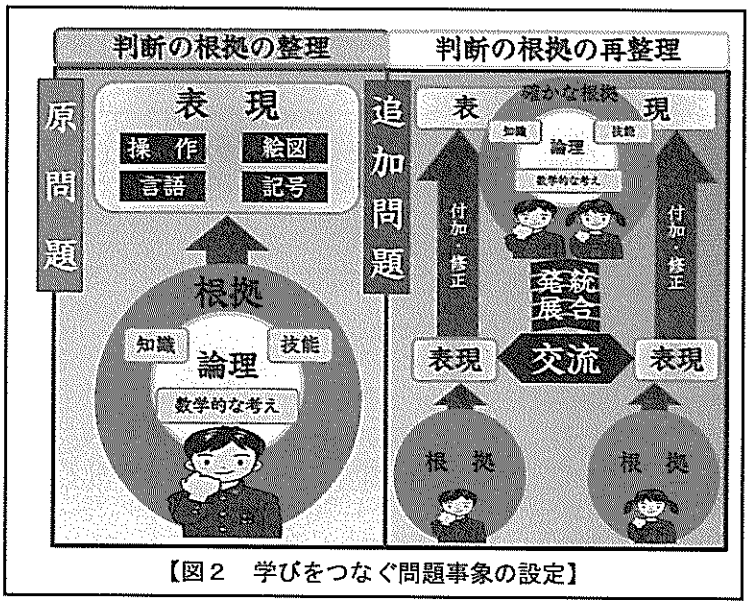


【図１　算数科における「開かれた個」】

判断とは，知識や技能，数学的な見方・考え方を用いてたどり着いた，自分なりの最適な解及び解決方法である。判断の根拠とは，自分なりの最適な解及び解決方法における数学的な事実のことである。判断の根拠を確かにする算数科学習とは，他者との交流を通して，個々がもつ数学的な事実を付加したり，修正したりして，どのような場面にも使うことができる状態にする，互いの学びの共有化のことである。判断の根拠を確かにする算数科学習では，「問題事象の連続化」，「考えの比較の焦点化」，「表現の可視化」の３つが条件となる。

2　副主題の説明

学びをつなぐ問題事象とは，既習の数理から判断の根拠をつくることができ，問題解決に対する自信をつけることをねらいとした原問題と，既習の数理を使って判断の根拠をつくり変えて，判断の根拠を確かにすることをねらいとした追加問題の組み合わせである。原問題においては，問題を解決するための情報が満たされている。追加問題においては，原問題の解決に使った根拠がそのままでは使えないように，情報が不足している。学びをつなぐ問題事象を位置付けた活動構成とは，学びの共有化をねらいとして，操作や絵図，ことばを用いて自己で判断の根拠を整理する活動と，統合または発展の観点で判断の根拠について他者と話し合い，根拠を再整理する活動を段階的に組む込むことである。



【図２　学びをつなぐ問題事象の設定】

3　具体的な方途

(1) チームの活動の工夫

チームの学習で，自己の考えを説明したり，他者の考えに納得したりする価値を感じれば，子供は自信をもって考えをつくり，よりよい考えをつくり合う。つまり，一人でじっくり考えをつくる場（ソロ）の設定とチームのメンバーの考えを必要とする場（チーム）及び両者の連続性が大切となる。そこで，一単位時間の学習過程を図３のように設定する。導入段階のねらいは，根拠の表出である。そこで，導入段階ではソロで原問題を解決することを通して，学習者全員で判断の根拠を明らかにする。展開段階のねらいは，根拠の適用である。そこで，展開段階では，原問題において明らかになった根拠を使って追加問題Ａの解と解決方法をつくる。原問題及び追加問題Ａの解決を通して，自分の考えに自信をもつことができるようにする。発展段階のねらいは，根拠の活用である。そこで，発展段階では，原問題及び追加問題Ａで用いた根拠では解決できない追加問題Ｂを設定する。自信をもっている自己の考えにゆさぶりをかけることで，どのような問題においても使うことができる根拠をつくり出し，確かなものにしていく。

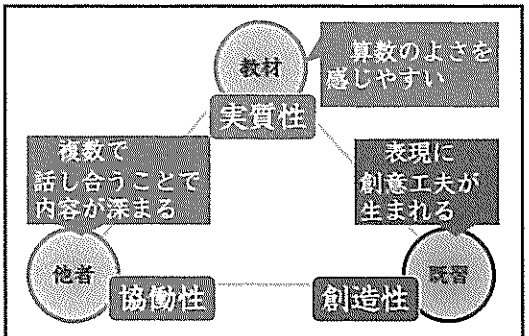
【図３　一単位時間の学習過程】

(2) 教材化の工夫

判断の根拠を確かにするために重要なのは，認識の過程において既知とのズレが起き，ズレを調節することである。そこで，以下の特性をもった問題を，原問題及び追加問題として設定する。

特　　性		原問題	追加問題Ａ	追加問題Ｂ
○解や解決方法を複数で話し合うことで，内容が深まるもの	（協働性）			○
○表現において，さまざまな創意工夫をつくり出すもの	（創造性）	○	○	○
○日常生活に即し，算数のよさを感じるもの	（実質性）	○	○	○

協働性は，解や解決方法に対する不安から生じる，「比べてみたい」という意欲のもと，他者とのかかわりにおける学びの共有化をねらいとしている。創造性は，他者への説明の必要性から生じる，「わかりやすく知らせたい」という意欲のもと，思考の可視化，構造化における学びの共有化をねらいとしている。実質性は，解や解決方法に対する自信から生じる，「すごい」「便利だな」などという実感における学びの共有化をねらいとしている。また，問題提示については，情報量を観点としたとき，原問題及び追加問題Ａでは，子供にとって適度な状態で提示することで判断の根拠に対して自信をもたせる。追加問題Ｂでは，子供にとって不足の状態で提示することで，判断の根拠に対して不安な状態にする。

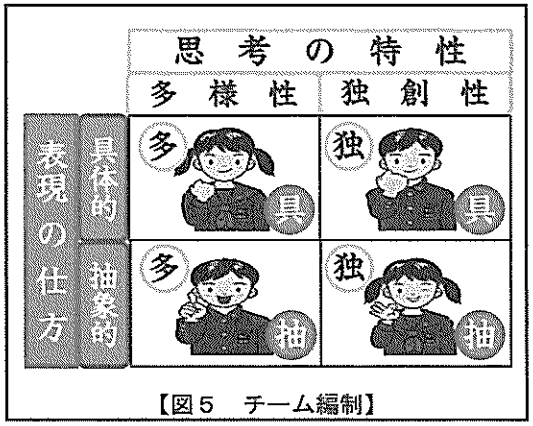


【図４　教材化の工夫】

(3) チームの編制

子供が互いに判断の根拠に対して付加や修正の必要を感じること，表現技能を使いこなして表現することで，判断の根拠が確かになる。そのためには，交流場面において自己の考えと違うものに出合うことが必要である。そこで，子供の思考の特性と表現の仕方を分析し，単元を通して異質のチームを編制する（図５）。

このチーム編制において，多様性と独創性の子供がかかわることで，判断の根拠の質と量を豊かにしようとする姿が生まれる。また，表現の仕方が具体的な子供と抽象的な子供とがかかわることで，判断の根拠をわかりやすくするために，必要に応じて表現を具体的にしたり，抽象的にしたりしようとする姿が生まれる。



【図５　チーム編制】

4　指導の実際

(1) 単元（題材）でめざす姿

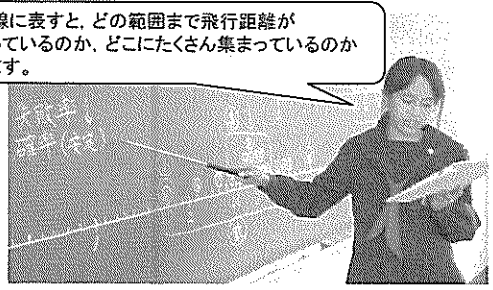
第6学年　単元
チーム対抗
紙飛行機大会を開こう!
（資料の調べ方）

○　散らばりの様子を観点として，自他のチームの紙飛行機の飛行距離の特徴をとらえ，散らばりの様子を適切な度数分布表や柱状グラフに表すことができる。（基礎学力）
○　対戦チームの紙飛行機の飛行距離の散らばりの様子に着目して，試合に勝つための得点を配置することができる。（論理的思考力）
○　チームの友達の考えの根拠の確かさを比べながら，統合の観点でチームの考えをつくることができる。（調整力）

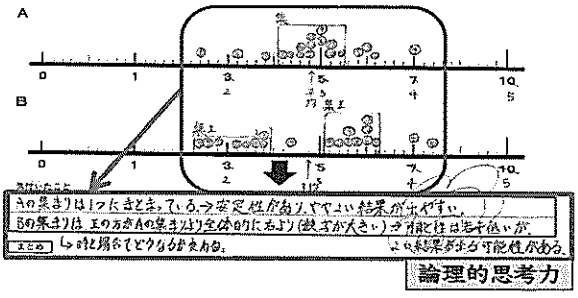
(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～２/７時
大会に使うとしたら，ＡとＢのどちらの紙飛行機が有利なのか，話し合う。

(1) 飛行距離の記録をもとに，どちらの紙飛行機を大会に使うか話し合う（原問題）。
(2) 数直線，度数分布表，柱状グラフに表して調べる（追加問題）。

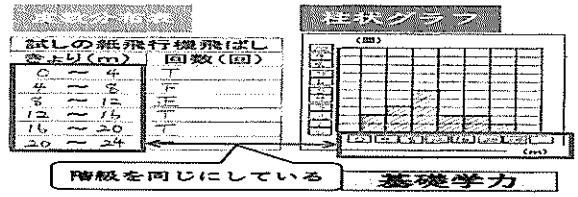


資料1　数直線を使って散らばりの様子を説明



資料2　散らばりの様子とルールを関係付けた表現

展開段階：３～４／７時
作った紙飛行機の飛行距離をチームで測定し，自分たちのチームの飛行距離の特徴を調べる。



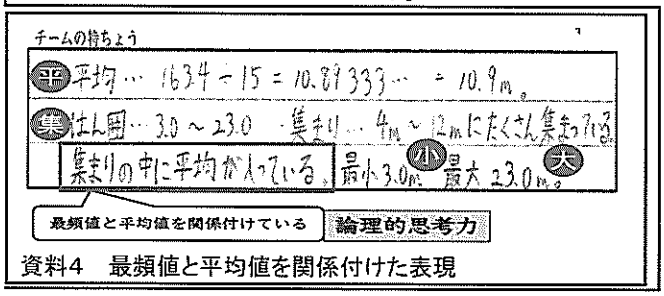
資料3　度数分布表と柱状グラフの階級の同一化

導入段階では，大会に有利な紙飛行機を選ぶのに，飛行距離の平均値だけでなく，散らばりの様子にも着目する必要があることに気付くことをねらいとしている。そのために，ＡもＢも似たような平均値，Ａは１つのところに飛行距離が集中するように，Ｂは２つのところに飛行距離が集中するように測定値を設定した。有利な紙飛行機を選ぶ観点として，平均値を調べればよいことに気付いた子供たちは，Ａ(2.93 m)，Ｂ（2.9 m）という結果から，平均値が高いＡを選んだ。しかし，「ルールによって選ぶ紙飛行機が変わるかもしれない。」という発言から，平均値だけでは選べないことに気付き，他の観点として散らばりの様子を調べた。結果，安定性を採るならばＡの紙飛行機，可能性を採るならばＢの紙飛行機を選ぶという結論を出した。

考察１

飛行距離の平均値だけでは判断できないことに気付かせる上で，散らばりをもたせて飛行距離の測定値を工夫したことが有効であったと考える。これは，飛行距離の平均値がほぼ同じだが，飛行距離の散らばりの様子が違うＡとＢの紙飛行機のどちらを選ぶかという問題設定が有効に働いたからである。資料１のように，数直線を使って散らばりの様子を説明している姿（基礎学力），資料２のように，散らばりの様子とルールの性質（安定性重視か，可能性重視か）を関係付けて学習ノートに表している姿が見られた（論理的思考力）。しかし，紙飛行機を選ぶ判断基準（根拠）をより確かにすることについては，課題が残った。それは，紙飛行機大会のルールを明示していなかったことが原因と考えている。ルールを明示することで，散らばりの様子とルールの２つを根拠として，どちらの紙飛行機を選ぶか判断する姿が見られると考える。

展開段階では，散らばりの様子を表すポイントとして，平均値，最頻値，最大値，最小値があること，度数分布表及び柱状グラフを使って，散らばりの様子をわかりやすく表すことができることをねらいとしている。

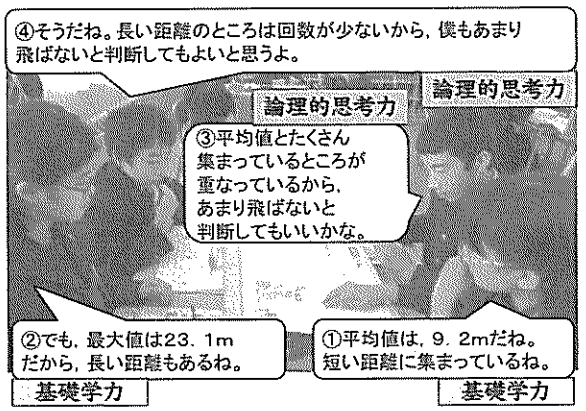


資料4　最頻値と平均値を関係付けた表現

(1) 試しの飛行距離の記録を，度数分布表及び柱状グラフに表す（原問題）。
(2) チームの飛行距離の特徴を調べる（追加問題）。

発展段階：５～７／７時
紙飛行機大会において，自分たちのチームが勝つための得点配置を話し合い，対戦の結果を分析する。

(1) 対戦チームの飛行距離の特徴を調べ（原問題），勝つための得点配置（追加問題）について話し合う。
(2) 大会の結果を度数分布表及び柱状グラフに表し，結果について話し合う。



資料5　対戦チームの特徴を調べている様子

資料6　得点配置を話し合っている様子

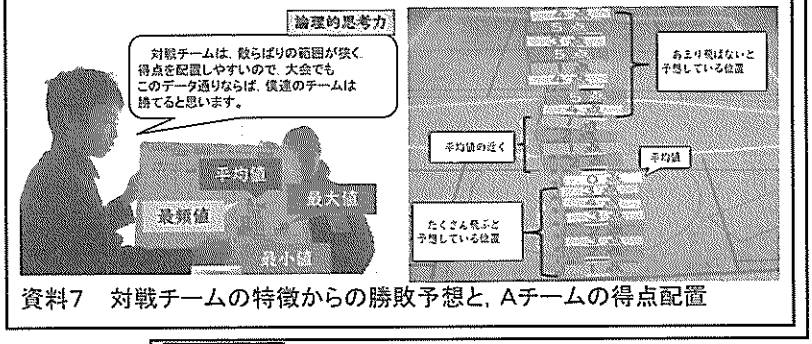
資料8　大会の様子及び勝敗結果を確かめている様子

そのために，試しにチームで紙飛行機の飛行距離を測定して，チームの特徴を調べた。子供たちは，チーム内で平均値を求めたり，度数分布表及び柱状グラフをつくったりして，４つのポイント（平均値，最頻値，最大値，最小値）でチームの特徴をとらえた。

考察２

度数分布表及び柱状グラフをつくると散らばりの様子がわかりやすいことをとらえさせる上で，自分たちのチームの試しの紙飛行機飛ばしの飛行距離を測定させたことが有効であったと考える。これは，チームの編制が有効に働いたからである。資料３に見られるように，度数分布表と柱状グラフの階級を同じにして学習ノートに表す姿（基礎学力），資料４のように，最頻値と平均値を関係付けて学習ノートに表す姿（論理的思考力）が見られた。資料２に見られる，階級を同じにしている姿は，思考の傾向と解決の仕方の傾向別に編制したチームで，同じ記録をもとにチームの特徴を正確に調べようとする意識から生まれたものである。

発展段階では，飛行距離の散らばりの様子の活用をねらいとしている。そのために，対戦チームの紙飛行機の飛行距離の特徴をもとに，自分たちのチームが勝つための得点配置について話し合った。子供たちは，４つのポイント（平均値，最頻値，最大値，最小値）で，対戦チームの飛行距離の特徴を調べた後，特に最頻値と平均値を根拠として，得点配置シートに得点を配置した。その後，大会を行い，勝敗を競い合った。



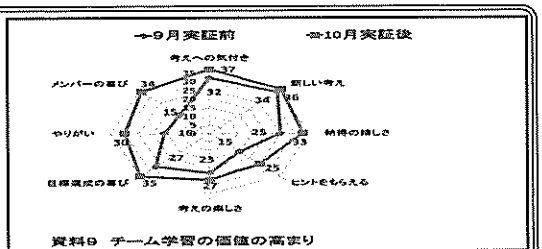
資料7　対戦チームの特徴からの勝敗予想と，Aチームの得点配置

考察３

飛行距離の特徴を活用させる上で，対戦チームの特徴をもとに得点を配置する活動を設定したことが有効であったと考える。資料５では，４つのポイント（平均値，最頻値，最大値，最小値）を関係付けて，対戦チームの特徴を整理している姿がわかる（論理的思考力）。資料６と７からは，４つのポイントと得点を関係付けている姿とともに，チームの友達の考えを受けて，自分の考えを調整している姿がわかる（調整力）。資料８からは，勝敗に関係なく，学習内容を活用したこと，チームで学習したことに対する有用感が見て取れる。

【全体考察】

考察１・２からは，散らばりの様子を自分たちのチームの特徴分析に活かす姿（論理的思考力），考察３からは，チーム内で対戦チームの特徴を分析し合う姿（調整力）が見られた。資料９からは，学級全体におけるチーム学習の価値の高まりを見て取れる。これらのことから，学びをつなぐ問題事象の設定により，「基礎学力」が確実に定着し，「論理的思考力」と「調整力」も育ったと判断できる。



資料9　チーム学習の価値の高まり

<算数科　研究主題>

判断の根拠を導く算数科学習
－連動問題を位置付けた活動構成－

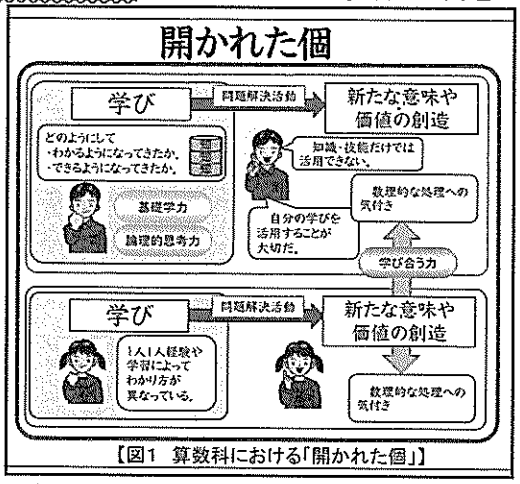
算数科部　　伯　川　康　洋

1　主題の説明

これまで算数科の学習指導では，問題解決活動を通して，筋道立てて考える力（論理的思考力）の育成や知識（知識・技能）の獲得を目指してきた。しかし，文部科学省や TIMSS，PISA などの各種調査の結果によると，我が国の小学生の算数の学力には以下のような課題があることが指摘されている。

・計算の意味や演算決定と立式に関する理解不足，既習事項を実生活や学習等に活用することが不十分であること。
・問題の状況や場面を数学的に解釈したり，表現・処理したりするなど，論理的な思考力が不十分であること。
・思考のプロセスや結果を説明したり言葉化したりなどして，言語で意味を整理する思考力が不十分であること。

これは，これまでの学習指導は知識の獲得に重点が置かれ，問題の状況や場面が個別的，単発的な構成であったため，それまでの経験を重ねて学んできたことを活かしたり，つないだりする活動が十分ではなかったことによると考える。本研究では学びを，『問題となる様々な場面や状況に対して「わかるようになってきたこと」や「できるようになってきたこと」の結果として生み出される知を積み上げ，活かし続けていくことである。』ととらえている。新しい問題の処理には，知識・技能の活用とともに，それらを獲得し積み上げてきた自らの学びの活用こそが大切であると考える。



【図1　算数科における「開かれた個」】

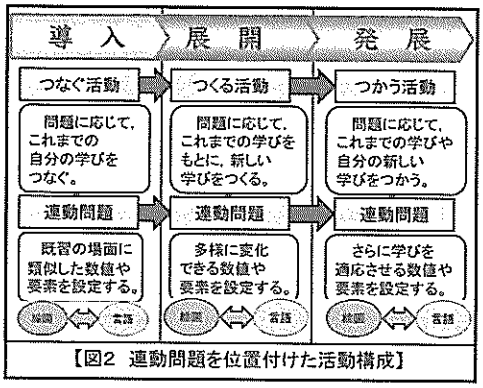
積み上げられた自らの学びには，知識・技能（形式的な知）とともに体験から得た自分に固有の分かり方や実践的な知が蓄積されていく。それらは知識・技能のように整理されてはいないが，自分の解決処理をする上で重要な働きをしている。学びは集団思考（交流）よって効果的に活用され，共有化されることで新たな価値を生み出し続けていく。これが算数科における「開かれた個」である（図１）。そして，学び合う力を，①自らの学びを自らの言葉で説明し，表現する「発信力」②他者の学びにに共感する「傾聴力」③互いの学びを共有することで新たな知を生み出す「調整力」の３つでとらえている。本テーマでは発信力の強化を中心とした学びの育成に重点を置く。

判断とは，問題を解決処理する具体的な行動への数理的な方向付けのことであり，そこで個々の学びが活かされる。根拠は，判断の背景となる個々の学びから気付きという姿で引き出され，判断の意味や価値が言葉で表現される。判断の根拠を導く算数科学習とは，問題の状況に対して自らの気付きを引き出し，集団での思考を通して互いの学びを共有し合い，新たな意味や価値へとつなぎ続ける学習である。

2　副主題の説明

連動問題とは，１つの場面や状況に固定されず，子供の学びに応じて新たな価値を生み出す学びへとつなぎ続ける問題である。一連の問題解決的な活動では，個々がそれまでの学びを活かして気付きを表現し，それらを共有し合いながら新たな価値を言葉で表現していく姿が見られる。

連動問題を位置付けた活動構成では，図２のように，場面の状況の変化を絵図や言葉で表現しながら，より複雑で困難さが伴う判断と根拠を要する活動を「つなぐ」→「つくる」→「つかう」プロセスで単元に配列する。個々が学んできたことを気付きとして想起させ，それらを集団で共有し合うプロセスで新たな価値は生み出される。ここでは，気付きを，絵図や言語に表現して価値へとつなぐ学びが積み上げられていく。



【図2　連動問題を位置付けた活動構成】

（参考資料：岩戸の提言１「気づきを知につなぐ算数の学び」から　山下英俊）

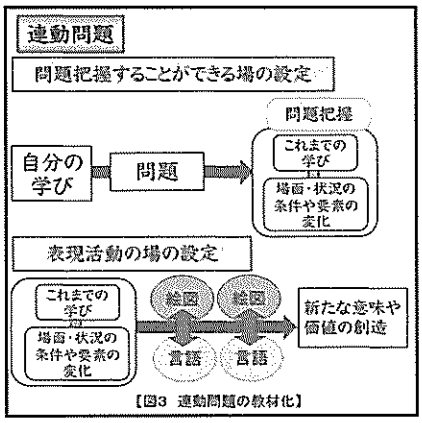
3　具体的な方途

(1) 教材化の工夫

連動問題を効果的に位置付けるにあたっては，次の２つの視点から学びをつなぐ教材化の工夫を図る。

① 場面・状況の条件や要素の変化に気付き，それまでの学びにつないで問題把握することができる場の設定
② これまでの学びの構造的なつながりに着目し，新たな意味や価値へのアイデアを生み出す表現活動の場の設定

①は，まず，出合った場面や状況の変化に気付かせ，何が問題なのかを明確につかませることがねらいである。それは単なる興味・関心に導かれるのではなく，これまでの自分の学びに基づいた数学的な問題把握でなければ新たな価値や意味を創り出していくことにはつながらない。それまでの自分の学びを想起し，子供の学びの変化の上に本時の場面・状況を設定し，自分のものとして問題を把握させる場の工夫が不可欠となる。



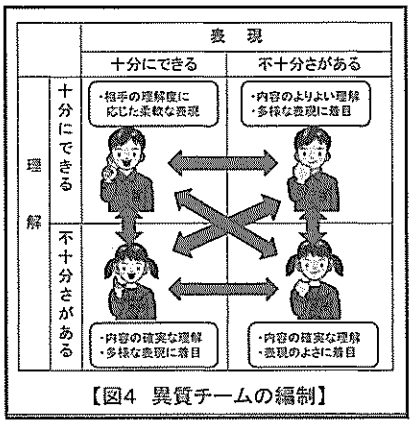
【図3 連動問題の教材化】

②は，自らの学びを活かして活動し，新たな意味や価値を生み出す学びを積み上げることができるようにすることがねらいである。そのためには，場面の状況を視覚的，構造的にとらえるようにすることが大切である。要素間の関係や変化の条件など，それまでの学びと本時の問題を，全体として同時に把握することがアイデアへとつながる。そこでは子供が絵図表現を繰り返し，構造的に学びを積み上げていくことができる表現活動の場が重要になる。

このような個々の学びの共有によって新たな意味や価値が生まれ，知の創造がつながっていくと考える（図３）。

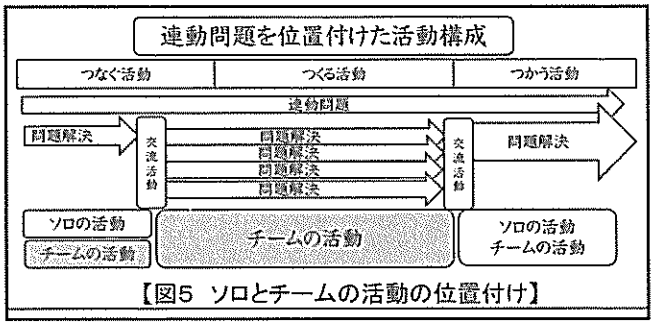
(2) チームの活動の編制と位置付け方の工夫

チームの編制については，異質の集団によって，様々な考えや表現に触れることができるようにする。そのために，学習の理解と考えの表出を観点としたチーム編制を行う。その単元にかかわる内容についてレディネステストを実施し，理解度に応じてチームを編制する（図４）。また，考えを具体的に表出することも考慮する。これらを組み合わせることで，互いに反映し合い，理解と表現を高めることができる。相手の理解度に応じて表現・説明したり，自分とは違う多様な表現に着目したりすることで，内容をよりよく理解することができると考える。



【図4 異質チームの編制】

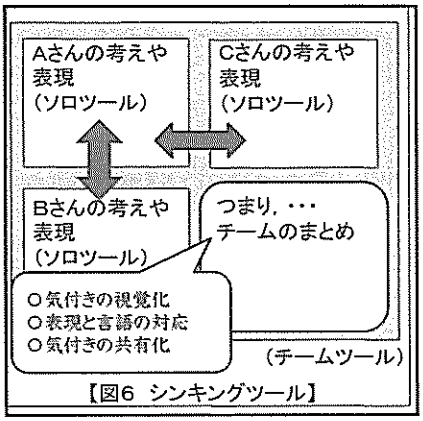
また，連動問題を位置付けて判断と根拠を要する活動を「つなぐ」→「つくる」→「つかう」プロセスに位置付ける。連動問題を解決する際，ソロとチームの活動を図５のように構成し，他者とよりよく交流できるようにする。「つなぐ」活動では，ソロの活動やチームの活動によって，問題の複雑さや曖昧さを感じさせ，チームの活動の必要性や見通しをもたせるようにする。「つくる」活動では，目的を確かめたチームの活動を位置付け，他者との交流によって，考えをつくることができるようにする。さらに，「つかう」活動では，ソロまたはチームの活動を位置付け，自分や他者の学びを振り返ることができるようにする。



【図5 ソロとチームの活動の位置付け】

(3) チームの交流活動の工夫

学びを他者と交流するためには，どのようにして考えたのかを具体的に伝えなければならない。そのためには，まず，それぞれの学びを視覚化する必要がある。問題から気付いたことを取り出したり考えた過程を順に示したりすることである。また，それらを具体化するために，数学的な表現を用いるようにさせる。言葉だけでの知識の伝達ではなく，判断やその根拠となることなどを明らかにするようにする。さらに，それらを共有化できるようにする。そのためには，シンキングツールを活用する。個が調べたことをソロツールに表現するとともに，それらを組み合わせてチームツールをつくりながら，学びを共有し合うようにする。



【図6 シンキングツール】

4　指導の実際

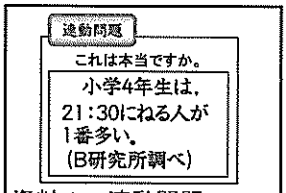
(1) 単元でめざす姿

第4学年　単元
資料を整理して，生活を見直そう（整理のしかた）

○　資料を２つの観点から分類整理し，項目を決めて２次元の表に表す方法を理解することができる。（基礎学力）
○　資料を２つの観点から分類整理し，わかりやすいように工夫して表に表すことができる。（論理的思考力）
○　調べた資料を２次元の表に表す方法やそのわかりやすさの理由を，資料や表，言葉をつなげながら説明することができる。（発信力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：　１／６時
「小学４年生は，21：30に寝る人が１番多い。」という報告書から，自分たちの生活と比べたいという目的をもち，資料から１つの観点を選んで１次元の表をつくり，自分や学級の特徴を調べる。



資料１　連動問題

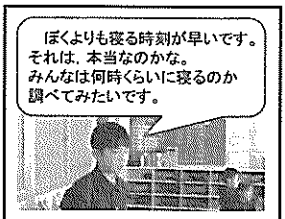


写真１　本当かな。

生活ふり返りアンケートの記録(男子)C

	読書時間	すきな本	図書室	ねる場所	ねる時こく	すいみん時間
1	0分	マンガ	行かない	ふとん	23:30	7:00
2	70分	物語	行かない	ふとん	21:30	9:30
3	30分	物語	行かない	ベッド	24:30	6:00
4	10分	マンガ	行かない	ふとん	22:30	8:30
5	20分	マンガ	行かない	ベッド	21:30	8:00
・・・	・・・	・・・	・・・	・・・	・・・	・・・
15	40分	マンガ	行かない	ベッド	22:00	8:00
16	60分	マンガ	よく行く	ふとん	22:00	6:30
17	30分	マンガ	行かない	ベッド	23:30	6:30
18	30分	物語	行かない	ふとん	22:30	8:00
19	10分	マンガ	行かない	ベッド	22:30	9:00

資料２　生活振り返りアンケートをまとめた資料(男子)

ねる時こく調べ(女子)

ねる時こく	人数(人)
21:00	1
21:30	3
22:00	3
22:30	4
23:00	5
23:30	4
合計	20

資料３　わかりにくい資料を１次元表に整理しよう。

展開段階：２～３／４時
「小学４年生は，21：30に寝て，　6：30に起きる人が１番多い。」や「学習はすぐに自分の部屋でする人が１番多い。」という報告書から，自分たちの生活と比べたいという目的をもち，資料から２つの観点を選んで２次元の表をつくり，自分や学級の特徴を調べる。

(1)　「小学４年生は，21：30 に寝て，　6：30 に起きる人が１番多い。」という報告書を知り，２つの観点をもつ２次元表をつくり，特徴を調べる。

導入段階では，いくつかの観点がある資料から１つの観点を決めて，１次元の表に表し，その特徴を読み取ることをねらいとしている。そのために，事前に「最近，学級の友達に朝から元気がない人が多い。」という話題を提供した。子供たちは「朝起きるのが早い。」「夜遅く寝ている。」などと発言し，みんなはどうかを調べるために，生活振り返りアンケートをとった。第１時においては，連動問題として，アンケート資料と「『小学４年生は21：30 に寝る人が１番多い。』これは本当ですか。」という報告書を提示し，学びをつなぐ活動を位置付けた。まず，子供たちは，「アンケートをまとめているけどわかりにくい。」「すぐにわかるように表にすればよい。」と発言した。また，「男女別だから，チームで調べて確かめたい。」と発言し，男女混合のチームで活動する目的ももつことができた。そして，３年生で学習した１次元表をつくって，その特徴をとらえることができた。チームでの交流では，項目を決めて調べる方法とアンケートの項目順に調べる方法を説明する姿が見られた。さらに，自分が調べたい観点についても表をつくり，そのよさを話し合うことができた。

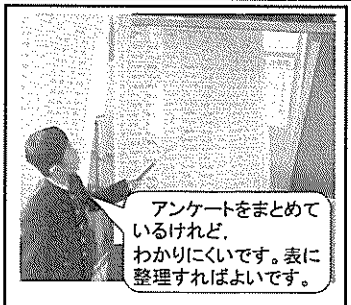


写真２　このままでは，わかりにくいね。

考察１

表に整理する目的をもたせる上で，連動問題と資料を提示したことが有効であったと考える。それは，資料１と資料２を提示したことで，写真１のような「調べたい。」という目的意識をもたせ，それを具体的に表現する方法を既習の学びをもとに想起させることができたからだと考える。

展開段階では，資料を分類整理する観点を２つ選んで２次元の表に表し，その特徴を読み取ることをねらいとしている。そのために，連動問題として「小学４年生は21：30 に寝て，6：30 に起きる人が１番多い。」という報告書を提示し，学びをつくる活動を位置付けた。まず，連動問題とアンケートをまとめた資料を提示した。子供たちは，「これはぼくにはあてはまらない。」と発言し，この報告書の意味を解釈することができた。そして，「２つのことがわかるようにすればよい。」「表が２つあったらできそう。」とこれまでの学習との差異点に気付き，見通しをもつことができた。１次元表の

(2) 「小学４年生は，宿題をすぐに，自分の場所でする人が１番多い。」という報告書を知り，４つの場合に分けられる２次元表をつくり，自分や学級の特徴を調べる。

連動問題

小学4年生は，
21:30にねて，6:30に
起きる人が1番多い。
(B研究所調べ)

資料4　連動問題

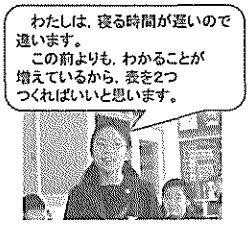


写真3　わかることが
2つになったよ。

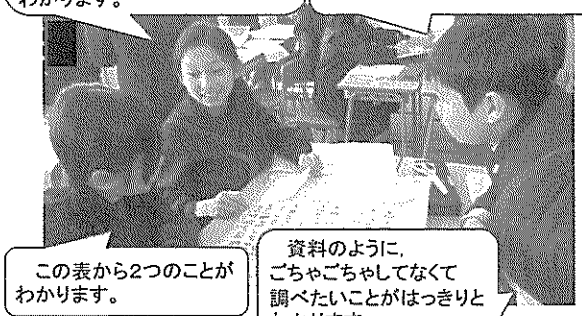


写真4　表のよさをたくさん見つけることができたよ。

好きな遊びと好きな学習調べ

遊び / 学習	けいどろ	絵	なわとび	音楽	小…	計
体育	下3	0	正5	T2	下4	14
図工	0	−1	0	0	0	1
算数	0	0	0	−1	0	1
音楽	0	0	T2	−1	0	1
社会	0	0	0	−1	0	1
合計	3	1	7	5	4	20

資料5　自分で観点を2つ選んで調べた2次元表

発展段階：４／４時

「宿題をすぐに自分の場所でして，物語が好きな人は，１番多い。」という報告書から，３つのことがわかる表の組み合わせ方を調べる。

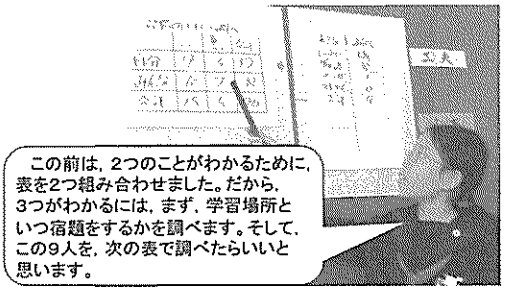


写真5　表を組み合わせれば3つのこともわかるよ。

ソロツールを配付すると，２つの観点を組み合わせた表とそれぞれを調べただけの表ができた。チームで交流すると，人数の違いに着目し，後者ではわからないことに気付くことができた。そこで，２次元表を提示して，さらに調べたいことをチームで調べさせた。チームでの交流では，自分の表のよさを，自分が調べたことと関連させて説明することができた。また，調べた表を読み取り，自分や学級の特徴をとらえることができた。第３時では，４つの場合に分けられる２次元表について，観点と項目を考えて調べることができた。

考察２

これまでの学びをもとに，１次元表を組み合わせて２次元表をつくることを理解させる上で，前時より１つわかることが増えた連動問題を提示し，学びをつくる活動を位置付けたことが有効であった。前時に用いた表を組み合わせて，２つの観点があてはまる人数を絞り込んで調べる姿が見られた。写真４のように，これまでの表をもとに調べたことを，チームで交流したことで，２つをどのように組み合わせて調べたかがわかり，そのよさにも気付くことができた。また，資料５のように，調べたいことに獲得した学びを活かすこともできた。

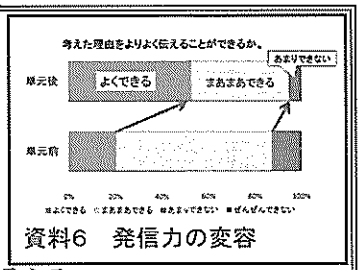
発展段階では，３つのことがわかるためには，表を組み合わせて集合を絞って調べればよいことに気付かせることをねらいとしている。「宿題をすぐに自分の場所でして，物語が好きな人は１番多い。」を提示すると，３つのことが観点となっていることに気付いた。３つのことがわかるためには，「この前は表を２つ組み合わせたから，３つにすればよい。」「２つのことがわかる表と１つのことがわかる表を使えばよい。」という見通しをもつことができた。調べると，その組み合わせ方とあてはまる集合を絞って取り出さなければならないことに気付くことができた（写真５）。４つのことがわかる表も自分たちで調べ，チームで説明することができた。

考察３

観点が多い場合も表を組み合わせれば資料を整理できることに気付かせる上で，連動問題と学びをつかう活動が有効だった。写真５のように，これまでの学びをもとに，調べたい観点を組み合わせて調べることを，具体的に表を示しながら説明することができた。

【全体考察】

考察１と考察２，考察３からわかるように，連動問題を位置付けた活動構成によって，これまでの学びをつないで，２次元表をつくり，それを根拠に読み取ったことを説明する姿が見られた（論理的思考力・発信力）。同時に，２次元の表の表し方や読み方を身に付けることができている（基礎学力）。チームツールを用いて交流したことが，それぞれがつくった表のよさを具体的に説明することにつながっている。資料６からは，自分の説明に自信をもつ子供が増えたことがわかる。これらのことから，連動問題の設定が有効に働き，「基礎学力」と「論理的思考力」，「発信力」が育ったと言える。



資料6　発信力の変容

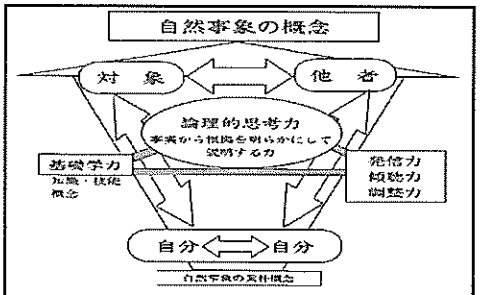
自然事象の概念を追究し合う理科学習

－相互作用が働く説明活動を取り入れた活動構成－

理科部　　今　村　光　宏

1　主題の説明

理科学習においては，自然事象に対する概念と，その獲得に至る過程で必要な問題解決の能力を含んだ科学的な見方や考え方を養うことを目標とする。観察や実験のデータから結論に至るまで発揮される思考力や判断力，また，他者に自分の考えを伝え，意見を受け入れることで強化される「開かれた個」を育てていくことが重要なのである。

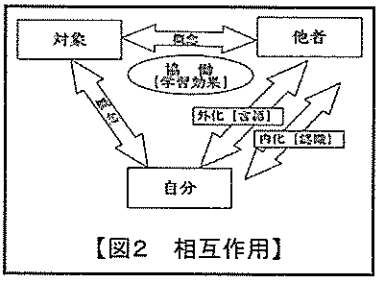


【図1　理科学習における開かれた個】

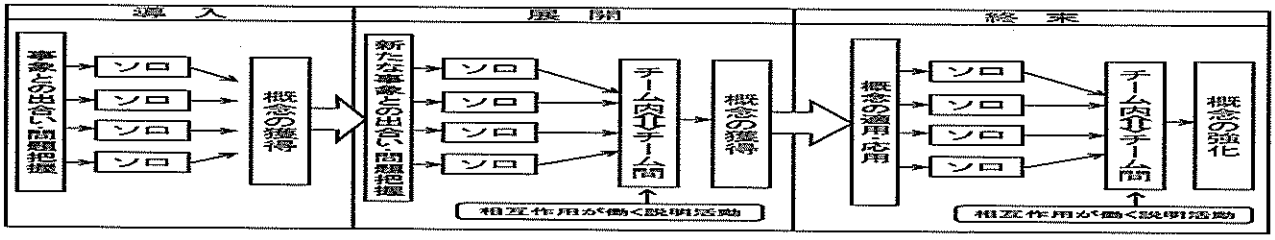
自然事象の概念を追究し合う理科学習とは，観察・実験によるデータから得た自然事象の性質や規則性について互いに話し合うことで個の概念を深め，広げていくことである。自然事象の概念を構築していく過程において，追究方法や，データの解釈についての妥当性が吟味され，矛盾のない客観的な概念に高まっていく。理科学習では，事象と出合い，問題解決の過程を経て，法則性や結論にたどり着く学習活動が要求される。理科学習において，まず，自分で自然事象の性質や規則性を見出すことをもとに自分の考えを確立し，次に，他者と協働しながらより妥当性のある考えに高めていったり，他者と協働すること自体に価値を見出したりすることは，最後に他者との協働を経て再度対象とのかかわりに立ち返り概念を構築していくことにおいて大きな意義があると考える。規則性を発見しようとする追究活動の中で，他者に情報を提供したり，他者の情報を受け入れたりすることで相互の存在が必要となり，信頼関係にもとづいた相互依存の関係によって人間関係を構築することができる可能性がある。このようなことから，理科学習においては，対象に対しての知識・技能を中心とした基礎学力，他者との交流を通して発信力や傾聴力，そして他者と対象に対する考えを組み合わせていく調整力が身に付く。また，確かな事実をもとに問題解決の方法や解釈を説明することができる論理的思考力は，自分自身と対象とのかかわりと，他者の考えとの比較検討を行っていくことで身に付けることができると考える。

2　副主題の説明

相互作用が働く説明活動を取り入れたとは，自然事象について個で追究してきた方法や過程，追究の結果や見出した自然のきまりについて互いに出し合い，問題解決の方法や結果の解釈を話し合う活動を単元の展開，終末段階に位置付けることである。対象とのかかわりの中で見出した考えの検討を行うことで再び自分の中に取り込み対象への確かな概念へと高めていき，友達と協働することになり，互いに学習効果を高め合う２つの相互作用が生まれると考える。相互作用が働く説明活動を取り入れた活動構成とは，チーム内あるいはチーム間で追究方法や過程，見出した結果や考えについて互いに説明し，概念を確かにしていくとともに友達と協働的に学習することに価値を見出すことである。相互作用によって個の概念が高まっていくための説明活動には①対等で自由な立場で参加する，②自分の考えに固執しない，③自分の考えの根拠をわかりやすく説明するように努める，④他者の考えの根拠を理解しようと努める，という４つの条件が必要になる。



【図2　相互作用】



【図3　相互作用が働く説明活動を取り入れた活動構成】

3　具体的な方法

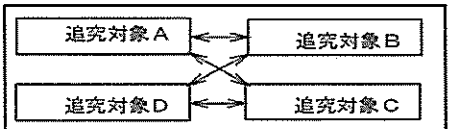
(1) 教材化の工夫

チームの中で多様な追究方法や追究対象があり，既習を適用することで解決することができる教材を設定する。チーム内では問題を解決する目的を共有し，多様な方法で解決していくことになり，以下のような条件を設定する。

○　共通の追究目標が設定できるもの	（共通性）
○　多様な追究方法や追究対象があるもの	（多様性）
○　既習の知識や方法を適用できるもの	（適用性）

(2) チームの編制

共通の問題を解決する目標は同じで，追究する方法や対象，解釈の異なる成員で異質チームを構成する。これは問題解決を多様な考えや視点から行うためである。各個人の追究から得た情報を共有することで，自分の概念を深めることができる。またチーム間で情報を得ることで概念が広げることができる。

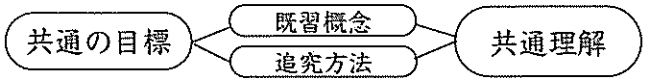


【図4　チーム編制】

(3) チームの活動の位置付け方

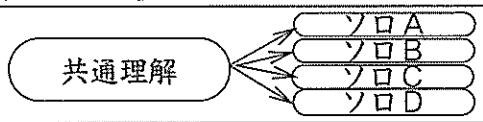
チームでの活動は単元の中で見出したきまりを適用し，新たな概念の獲得に向かう場面や発展的な場面において行う。概念が深まったり広がったりしていく相互作用的な説明活動を取り入れた学習ではソロとチームの往還性を重視した活動が重要になる。

チーム①【目標の共有・方法の共有】



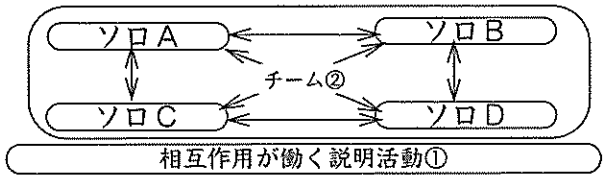
共通の目標をもち，既習概念と追究方法を共有することで，追究の方向性と目標が明らかになる。

ソロ【個での追究】



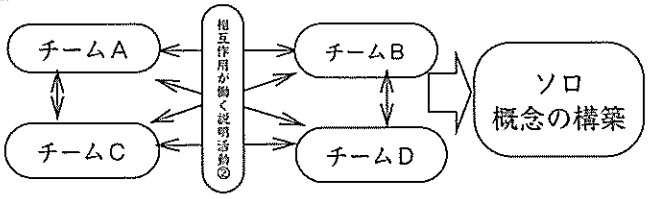
役割分担された追究対象をソロで追究する。チームの目標が意識されたものになり，後の説明のデータを収集することになる。

チーム②　相互作用が働く説明活動①【個で追究した情報の同質チーム内での共有】



ソロの情報をチーム内で説明し，結果や追究方法が妥当なものであったのかを検討する。検討の結果，妥当性が低かったものは再実験を行うなどの修正を行う。ソロで追究し得られた概念は，さらに確かなものになる。

チーム③　相互作用が働く説明活動②【チーム間での情報の共有】

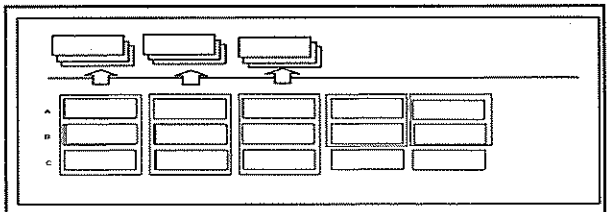


チーム内で共通理解された情報を，チーム間で説明し，妥当なものであるのかを検討する。追究対象が違う２つのチームの情報を自らの知識の中に取り入れていく。最終的にはソロに戻り，概念を確かにしたり広げたりして個の概念が構築されていく。

【図5　ソロとチームの活動の位置付け】

(4) チームの交流活動の工夫

チームでの説明活動の効果を高めるために，情報や考えを可視化する表現活動を位置付ける。具体的には，単元の内容やデータの種類によって，絵図やグラフ，表，言葉など適切に選択して使うことができるようにする。発達段階によって教師から指定する場合もあるが，学習経験を積むにしたがって，自分で選択することができるような段階的な指導が必要である。また，相互作用的な説明活動で出された情報や考えを整理するためにホワイトボード上で分類するなどの活動を位置付ける。



【図6　共通項について分類する方法】

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

第6学年　単元
見つめよう
身の回りのてこ

○　てこには支点･力点･作用点があり，その位置関係で力の大きさを変えることができることをとらえることができる。　（基礎学力）
○　てこについて調べる視点や既習の調べ方を使って，てこを利用した道具の性質を調べ，表現することができる。　（論理的思考力）
○　てこを利用した道具について友達の情報を聴き，データを整理したり分類したりしながら規則性を見出すことができる。　（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～２/８時
道具を使ったときの力を大きくする働きについて調べる。

(1) 大型のてこを使い，重いものを持ち上げたり，力比べをしたりする。
(2) てこを持つ位置と力の大きさの関係を調べる。

棒を持つ位置を変えると，力の大きさが変わるよ。

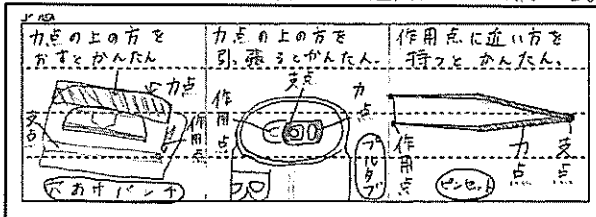
写真1　棒を持つ位置で力が変わるよ。

なるべく棒の外側に行くと力を大きくすることができる。また，内側でおすと力は小さくなる。おもりを内側に，おす場所は外側にすると楽に持ち上げることができる。　基礎学力

資料1　大型てこの持つ位置を変えたときの考察

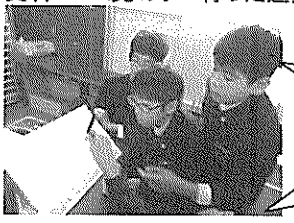
展開段階：３～６／８時
身の回りのてこを利用した道具について調べる。

(1) 第１種のてこである釘抜きについて調べる。
(2) 身の回りのてこを利用した道具について調べる。



基礎学力

資料2　A児のソロ行った道具の分類



パンチは力点と支点の間に作用点があるよ。

ハサミは作用点と力点の間に支点があるからパンチとは違う種類になるね。

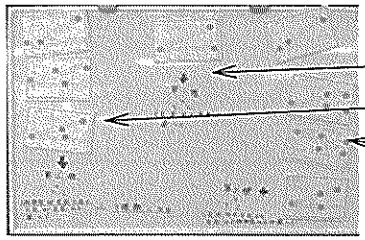
写真2　てこを使った道具を分類しよう。

導入段階では，これから追究していく対象であるてこに出合わせ，問題をつくったり，てこに働く力と，支点・力点・作用点の位置との関係について体感的にとらえたりすることをねらいとしている。そのために，グループで第１種のてこの仕組みが用いられている大型のてこで力比べをする活動を位置付けた。力比べでは，同じところをもったときには勝てなかったのに，持つ位置を変えたときには楽に勝つことができたという驚きから追究問題をもつことができた。持つ位置や相手の位置を変えた力比べや，重い砂袋を持ち上げる活動から支点から力点や作用点の位置を変えたときの力の大きさの変化についてとらえることができた（基礎学力）。

考察１

てこの性質や働きについての概念をとらえさせる上で，大型てこを使った力比べや，重い砂袋を持ち上げる活動は有効に働いたと考える。それは，資料１のように，楽に物を持ち上げるための方法について実際に行った体感から，自分が棒を持つ位置とおもりをかける位置に着目して考察することができていることからわかる。

展開段階では，身の回りのてこを利用した道具について，支点・力点・作用点の位置関係をとらえ，実際に道具を使うときにはどのように使うのが有効であるのかということをとらえることをねらいとしている。そのためにまず，典型的な事例として釘抜きを使って釘を抜く活動を位置付けた。子供たちは主に力点の位置を変えながら支点から力点の距離を長くすることが有効であるということをとらえることができた。また，身の回りにあるてこを利用した道具を集める活動を位置付けた。実際に使ってみた体感や，支点・力点・作用点の位置を調べる活動から，身の回りにはたくさんのてこを利用した道具があることをとらえることができた。次に，道具を支点・力点・作用点の位置関係で分類する活動を位置付けた。ここでは，追究する対象が異なっている異質のチーム編制を行った。子供たちは自分で選んだ道具について種類別に分類する活動を行い，チームでは分類の仕方について説明し合い，納得のいく分類の仕方にしていくようにした。また，分類の仕方をペアチーム間で説明し合い，分類の仕方を確認したり修正したりするとともに，同じ分類に入る道具の事例を増やしていくようにした。このことから，てこの仕組みが道具として有効に働いていることをとらえるとともに，どの道具にも支点から力点や作用点の距離が関係していることをとらえることができた。また，チーム内，チーム間での説明



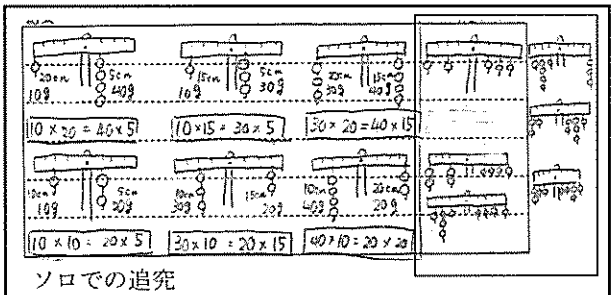
資料3　チームで行った道具の分類

てこを使った道具は，支点・力点・作用点の位置や，力点を動かすものと作用点を動かすもので分類できる。チームで話し合うと，いろいろな道具の使い方がわかった。

資料4　A児の授業後の記述

発展段階：７～８／８時
てこのつり合いについて調べる。

写真3　てんびんがつり合う時のきまりを話し合おう。



資料5　A児のソロでの追究とチームで付加された事例

ではボード上にてこの道具について分類したカードを出し合い，共通点について書き込むようにして，道具の仕組みについての共通点を明らかにすることができた。

考察２

身の回りのてこを利用した道具について，支点・力点・作用点の位置関係で分類したり，有効な使い方という視点で分類したりするのに，ソロの活動での分類から，チーム内，チーム間で互いに説明し合う活動は有効であった。資料２ではＡ児は自分が調べた道具を支点・力点・作用点の位置関係で３種類に分類することができている。資料３ではそれをチーム間で説明し合い（論理的思考力），３点の位置による力の大きさの違いという規則性を明らかにし（調整力），さらに他の道具の事例を増やしたものである。ソロ活動での追究が，チームの活動によって強化されていることがわかる。資料４ではチームでの活動のよさを感じていることがわかる。

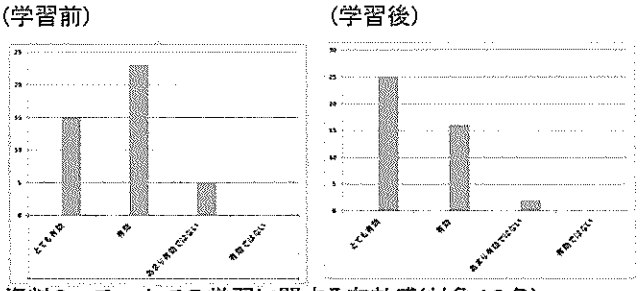
終末段階では，これまでに見出したてこの規則性をてんびんのつり合いに適用し，てんびんがつり合うときのきまりとその理由を説明できるようにすることをねらいとしている。そのために，まず，ソロでてんびんを使い左右の腕がつり合う時のきまりについて追究する活動を位置付けた。その後，チーム内ではそのきまりを説明し合い，支点からの距離とおもりの重さの積が左右で等しいときにつり合うという規則性を確かに見出していくことができた。さらにチーム間では，左右の腕に数カ所おもりをつり下げたときにつり合っている事例で，規則性が適用できるのかを確かめ，事例を増やしていくことができた。

考察３

てんびんの左右のつり合いについてソロでの追究からチーム内，チーム間の説明活動を位置付けたことは有効であったと考える。写真３はチーム内で見出したてこの左右のつり合いに関する規則性をチーム間で説明し合っている活動の様子である。その結果，資料５にあるようにソロの追究だけでは得ることができなかった事例を，チーム間の説明によって増やしていくことができている。このような姿から，自分の追究から得られた考えを友達に表現物を介して説明することができていると考える(論理的思考力)。また，てこのつり合いの規則性をとらえる(基礎学力)や，友達の説明からお互いに納得のいくてこに関する概念をとらえるとともに互いの事例の妥当性を検討する姿(調整力)が発揮できていると考える。

【全体考察】

考察２と３からわかるように，ソロで追究した考えをもとにチーム内やチーム間でお互いに説明することで自分で得た考えをさらに確かにしたり事例を増やしたりていくことができた。これは，自分の考えをチーム内で適切に説明し(論理的思考力)互いに納得いく考えに高めることができた(調整力)からであると考える。また，資料６のグラフは，チームで学習することに対する意識を学習前と学習後で比較したものである。単元前にもチームの学習に対して有効であると考える子供は多かったが，さらにその割合が高まっていることがわかる。このことからもチームで進んで自分の考えを説明したり友達の考えを受け入れたりしながら考えを高めていくことができる「開かれた個」が育ったと言える。



資料6　チームでの学習に関する有効感(対象43名)

<生活科　研究主題>

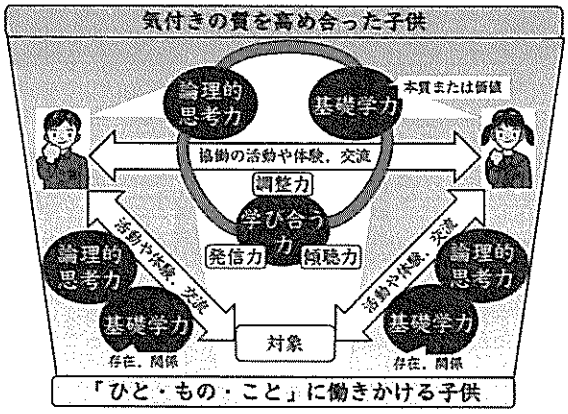
気付きの質を高め合う生活科学習
－アレンジ活動を位置付けた単元構成－

生活科部　　鐘　江　貴　子

1　主題の説明

生活科では，他者とのかかわりの中で互いに自己発揮することで，対象（自分を取り巻く「ひと・もの・こと」）への働きかけ方を変容させて，自分なりの気付きを進んで言い表し，自分に自信をもった「開かれた個」を目指す。気付きとは一人一人の認識である。気付きの質を高めるとは，対象の存在，自分と対象の関係，対象のもつ本来の性質というように対象の存在から本質や価値（よさ，愛着）へと気付くことである。気付きの質を高め合う生活科学習とは，自分の気付きをもとに，他者と気付きを認め合ったり自分の気付きをとらえ直したりして本質や価値にせまる学習である。

この学習を通して次の３つの力を身に付けさせる。論理的思考力は，自分で，または他者とともに思考を巡らせながら対象と繰り返しかかわり，工夫してよりよいものにつくりかえたり，自分や友達のよさを考えたりする力である。基礎学力は，対象や自分，他者の本質または価値にせまる気付きである。学び合う力は，他者とかかわる力であり，相手の表現内容を理解しようとする「傾聴力」，自分で表現方法を選択してわかりやすく伝えようとする「発信力」，互いに，工夫を取り入れたり取り入れられたりして活動を進める「調整力」の３つである。知識基盤社会において，生活科では，他者とのかかわりの中で自分のよさや可能性に気付き，意欲と自信をもつ子供の姿を重視すべきだと考える。このことから，「調整力」を重視することが大切である（図１）。そして，これらの力を育てるためには，仲間とともに活動することも大切になる。

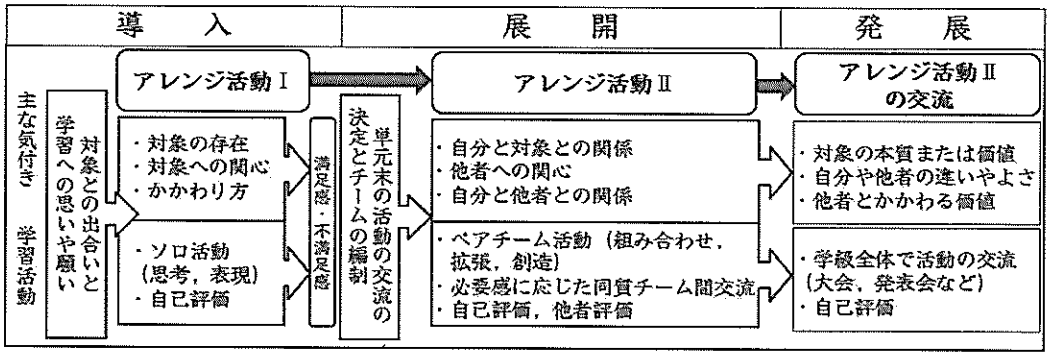


【図1　気付きの質を高め合った子供】

2　副主題の説明

アレンジ活動とは，工夫の観点を取得する活動であり，目的と活動人数によって２つに分類する。アレンジ活動Ⅰは，一人で対象とかかわり，かかわり方の観点を増やすことを目的とする。アレンジ活動Ⅱは，アレンジ活動Ⅰと，増やした観点を使って，思いを共有したペアチームで表現を工夫することを目的とする。

アレンジ活動を位置付けた単元構成とは，導入段階にアレンジ活動Ⅰ，展開段階にアレンジ活動Ⅱ，発展段階にアレンジ活動Ⅱの交流を位置付けることである。アレンジ活動Ⅰは，自分で表現し，「もっと～したい」と思考して表現物をつくったりつくりかえたりする。おもに対象の存在や対象へのかかわり方に気付くことができると考える。アレンジ活動Ⅱは，アレンジ活動Ⅰの表現方法から選んだ方法を組み合わせたり，空間や規模を大きくしたり，新たに創造したりする。おもに自分と対象との関係，他者とのかかわりに気付くことができると考える。アレンジ活動Ⅰの後，満足感や改善点，今後の活動について話し合うことで，「もっとやりたい」「でもアイデアが出尽くした」「友達に聞きたい」と他者の必要感が生じ，ペアチームを編制してアレンジ活動Ⅱを行う。最後に，アレンジ活動Ⅱで交流することで，対象の本質または価値，他者の価値に気付くことができると考える（図２）。



【図2　アレンジ活動の内容と学習活動】

3　具体的な方法

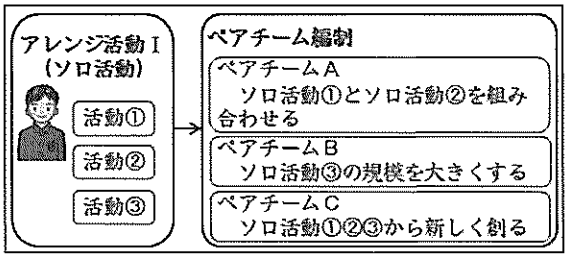
(1) 教材化の工夫

教材は，対象と出合った時に「面白い」「なぜかな」「やりたい」という思いや願い，「もっと知りたい」「もっとしたい」「一緒にしたい」「友達の考えを聞きたい」というペアチームの必要感をもたせることが大切である。そうすることによって「～ということがわかった」「～さんと話し合って…な工夫ができた」という基礎学力を育てることができる。そのために，次の３つの視点から教材化を行う。

○　組み合わせたり活動空間や規模を拡大したり新しく創ったりすることができる。
○　表現方法や使う道具，ルールなど，活動の工夫を多様に考えることができる。
○　対象や他者，自分自身への気付きの質的な高まりを明確にすることができる。

(2) ペアチーム編制の工夫

ペアチームの成員は，アレンジ活動Ⅰで行った活動をどのように工夫していきたいかという「組み合わせ」「拡張」「創造」の視点から構成する（図３）。



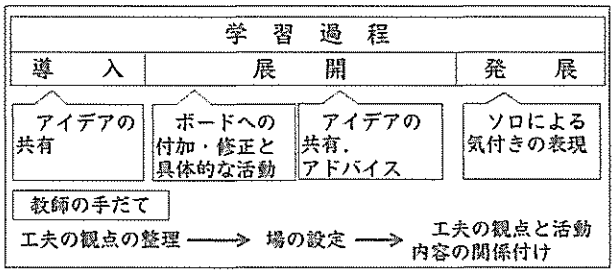
【図3　ペアチーム編制の視点】

実際の編制では，個の興味・関心，アレンジ活動Ⅰにおける表現方法などを考慮して，同じ課題別の同質のペアチームになるよう教師も加わる。このことにより，ペアチームで思いや願いを共有することができる。また，その実現に向けて各自が思考を巡らせ，工夫を取り入れたり取り入れられたりしながら自己発揮して表現物をつくりかえたり，自分や友達のよさを考えたりすることができ，論理的思考力や調整力を育てることができると考える。

ペアチームを編制するタイミングは，アレンジ活動Ⅰにおいて，見つけたり比べたり例えたりして，対象と十分にかかわった後である。そうすることで対象と多様なかかわり方ができることに気付くとともに，「～ができた」と実現できた思いや願いをもったり，「もっと楽しくしたい」「友達と一緒にやってみたい」と新たな思いや願いをもったりすることができる。その時，「一人でできるかな」と言葉かけをすることでも他者の必要感をもつことができる。

(3) アレンジ活動Ⅱの工夫

アレンジ活動Ⅱの一単位時間の学習過程では，導入段階で，ペアチーム内でソロ活動の工夫の観点を共有し，どのように対象とかかわっていくかペアチームでの工夫の観点を決める。展開段階で，ペアチーム活動を行う過程で，工夫の観点に沿った実際の活動の仕方がペアチーム内で滞り，他のペアチームの活動を知りたいという必要感が生じた場合，同質ペアチーム間での交流を位置付ける。教えて欲しいと思ったペアチームが同じ活動を行っている他のペアチームのところへ行き，アドバイスをもらったり活動の様子を見たりする。その後，再度ペアチームで活動をする。教師は，ペアチーム間での交流が行われることを想定して場の設定を行う。そして発展段階で，ソロでペアチーム活動を振り返る（図４）。



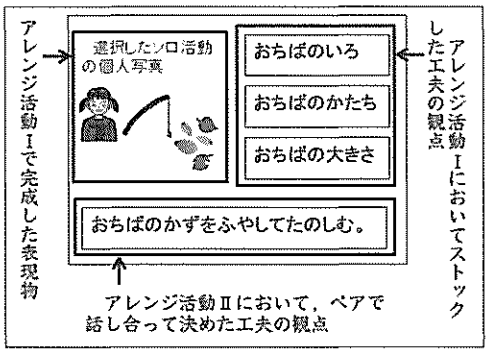
【図4　アレンジ活動Ⅱの一単位時間の学習過程】

このようなペアチーム活動を位置付けることにより，互いに工夫を取り入れたり取り入れられたりして調整力を育てることができる。また，他者とともに工夫して活動したり，他者のよさを認めたり自分のよさを認められたりして論理的思考力を育てることができる。そして，自分だけでは気付かなかったことを知ったり対象の本質や価値にせまったりする基礎学力を育てることにつながると考える。

(4) ペアチームの交流活動の工夫

ペアチームで活動を行う際，ペアチームの思いや願いをもとに，活動の目的や工夫点について具体的に共通理解する必要がある。

そのために，アレンジ活動Ⅰにおいてどのような工夫を行ったかボードに示していく。対象と多様なかかわりをすることで，工夫の観点はストックされていく。このボードをもとに，ペアチームでどんな観点で活動を行うか話し合い，決めた工夫の観点を示す（図５）。これが活動の見通しとなり，素材の選択をどうするか，その素材にどのような工夫をするかをペアチーム内で個が思考を巡らせ想像力を発揮することにつながる。このことにより論理的思考力を育てることができる。



【図5　観点をストックするボード】

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

第1学年　単元

あきって　たのしいな

○　自然を観察して秋を見つけたり，見つけた秋を使って表現物をつくったりする活動を通して，四季の変化とそれに合わせた生活の様子の変化，自分や友達の発想のよさに気付くことができる。（基礎学力）
○　思いや願いの実現に向けて，自分なりに工夫したり，友達とともに工夫したりして表現することができる。（論理的思考力）
○　表現物について，互いに工夫を取り入れたり取り入れられたりして活動を進めることができる。（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～６/17時
学校内外の秋を見つけに行き，秋を感じた自然物を集め，絵に表したり制作したりする。

(1) 学校内外の秋を見つけに行き，見つけた秋を絵や言葉で表現して，春や夏との違いについて話し合う。
(2) 見つけた秋の自然物を使って制作活動をしたり，必要な秋の自然物を取りに行ったりする。
(3) これからの思いや願いを話し合う。

写真1 見つけたよ

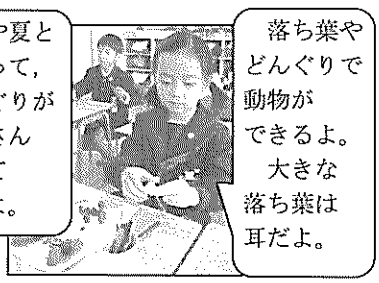


写真2　落ち葉や木の実で動物ができたよ

資料1　ボードにストックされた工夫の観点
写真3　自分で秋をたくさん使ってつくったよ

展開段階：７～13／17時
自分が選んだものについてペアチームで一緒に考えを出し合って制作活動を行い，秋を使って表現する。

(1) ペアチームでソロ活動を組み合わせたり拡張させたり新しく創造したりして，表現物をつくる。
(2) チーム間で，表現物のよさを認め合ったりアイデアを伝え合ったりする。

導入段階では，学校内外の秋見つけを通して，季節によって植物や生活の様子がどのように変わったか気付くことをねらいとしている。そのために，落ち葉や木の実の量と人通りを考慮して学校そばの沿道を探検した。子供は，春や夏と比べ様子の違いに気付いていた（写真１）。また，「これを使って遊びたい」という思いや願いを発表する姿が見られた。その思いや願いをもとにアレンジ活動Ⅰを行わせた。子供は，人形や動物を描いたり，葉っぱ飛行機や魚釣り，洋服や小物をつくったりしていた（写真２）。活動後の振り返りでは，「赤や黄色の葉っぱで魚つりの魚を作って楽しかった。」と秋についての思いを発表していた。また，「もっと秋のものを使いたい」「Ａさんみたいなあったかそうなマフラーを作りたい」と新たな思いや願いが発表された。

考察１

季節の変化や秋のよさに気付かせる上で，自然物が多く集められる場所に秋見つけに行き，自然物を使って表現するソロ活動を行わせたことは有効であった。また，自分の発想のよさに気付かせる上で，工夫の観点をボードに示してストック（資料１）していったことは，対象とのかかわり方を意識した活動になる上で有効であったと考える。それは，写真１，２，３のように振り返りにおいて，秋の存在と，それを使って表現できることに気付いたからである（基礎学力）。

展開段階では，ペアチームで思考を巡らせ，一緒に制作活動を行い，他者とともに秋を楽しむ活動を通して，自分や友達の工夫のよさやチーム活動のよさに気付かせることをねらいとした。そのために，ソロ活動の結果生じた新たな思いや願いをもとに，課題別（洋服，魚つり，葉っぱ飛行機など）にチーム編制を行い，アレンジ活動Ⅱを行わせた。また，ソロ活動を通してボードに示してきた工夫の観点をもとに，ペアチームの工夫の観点を話し合わせたり新たな素材を選択させたりした。子供はストックした工夫の観点を示したボードを見せ合い，ペアチームでどんな表現物にするかを話し合い，素材や活動を選択していった。そして，ペアチームで協力して新たに１つの表現物を制作したり，互いの表現物に付加したりする姿が見られた（写真４）。

考察２

自分や友達のよさを気付かせる上で，ボードをもとにペアチームでの工夫の観点を話し合わせ素材の選択をさせたことが有効であったと考える。これまでにストックした工夫の観点の中から，ペアチームの思いや願いの実現のために工夫する観点を相談して決める（調整力）ことで写真４に見られる

工夫の観点を明確にしたペア

落ち葉の数を増やして，もっと秋らしくします。

その大きさの葉っぱはまだ使ったことないね。いいね。それをたくさん使おうよ。

工夫の観点を示したボードを使った，ペアチーム活動の工夫の観点の明確化

工夫の観点をもとにした素材の選択

工夫の観点をもとに制作活動をするペア

もっとたくさんどんぐりを使って，もっともっと秋らしくしたいね。並べて飾って，たくさん使おう。

どんぐりたくさんの，秋がいっぱいあったかマフラーだよ。

工夫の観点をもとに思いや願いを実現する制作活動

表現物による活動の振り返り

写真4　ペアの友達と工夫してつくったよ

資料2　2人でマフラーをつくった子供の振り返りノート

発展段階：14～17／17時
表現物を鑑賞し合い，新たな思いや願いをもつ。

ペアの友達とどんぐりをたくさん飾って楽しかったです。クラスの友達にもまねしたいって言われました。秋が大好きになりました。来年の秋も楽しみです。

写真5　どんぐりがたくさんでいいねって言われたよ

ように，協力して活動する姿が見られた（論理的思考力）。また，資料2にあるように，ペアチームで活動することによって，工夫できたり上手にできたりして，楽しさを感じられることが表現できている（基礎学力）。今後は，対象への視点，他者への視点といった論理的思考力の視点をもたせられるように，自分や友達の工夫の観点が表現物の中にどのように活かされていったかを表現できるように支援を具体化させたい。

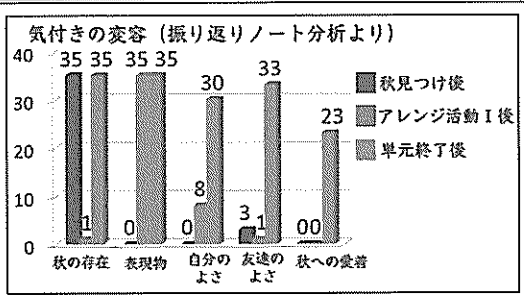
発展段階では，学級全体でペアチームの表現物を鑑賞したり遊んだりすることで，ソロ活動，ペアチーム活動のよさを味わい，制作した表現物を使って楽しんだ秋を振り返り自分や友達のよさを伝え合わせることをねらいとしている。そのために課題別に学級全体に表現物を紹介する場を位置付けた。子供は，「どんぐりをたくさん使っていて，秋らしくていいね」「あったかそうなマフラーですね」「私も作ってみたいな」など，表現物のよさや感じたことを伝え合い，活動の成果に満足する姿が見られた。

考察３

対象や他者，自分のよさに気付かせる上で，ペアチームの表現物を学級全体の場で紹介し交流させたことが有効であったと考える。写真５に見られるように交流の場を位置付けることによって，自分たちのペアチームのよさを発表し，自分にとっても秋の価値を発表する姿が見られた。その過程で対象への愛着が表現されていた（基礎学力）。

【全体考察】

考察２から，ペアチーム活動で，互いの工夫点をもとにさらに工夫する姿が見られた（論理的思考力）。また，考察１，２，３および資料３から，気付きの質が，秋の存在，かかわり方，自分や他者のよさ，秋への愛着，と高まっている（基礎学力）。これは，アレンジ活動ⅠとⅡの位置付けが有効だったからであると考える。さらに意識調査をしたところ，友達と一緒に活動することが好きと答えた子供が 16 人から 28 人に増えた。「一人のときよりアイデアが出てくる」「互いに助け合える」という理由であった。アレンジ活動Ⅱによって，共に活動する価値に気付くことができたと考えられる。



【資料3　実証前後の気付きの変容】

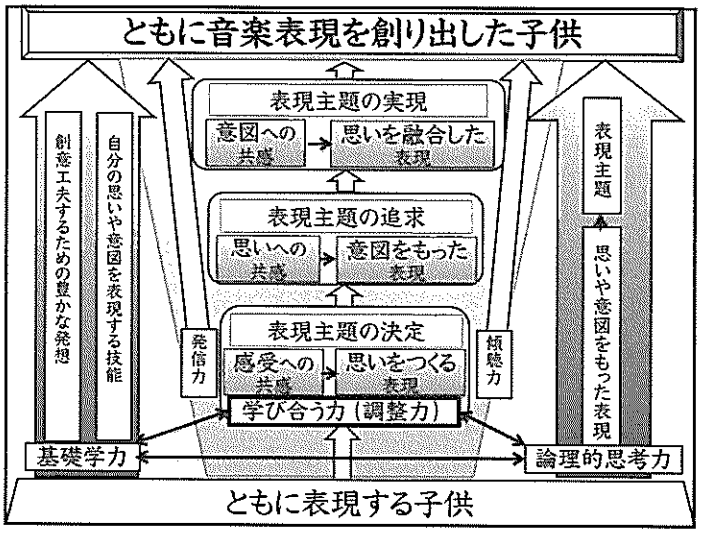
<音楽科　研究主題>

ともに音楽表現を創り出す音楽科学習
－セッション活動を連続的に位置付けた活動構成－

音楽科部　　山　口　由一郎

1　主題の説明

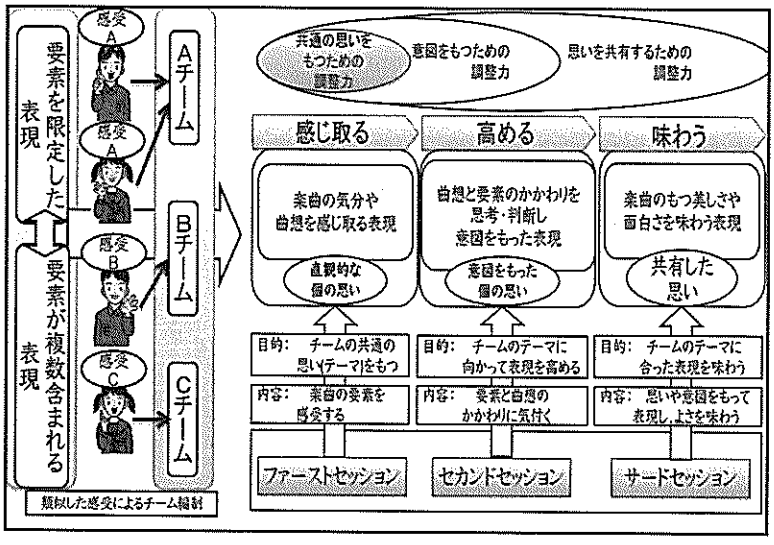
音楽科が目指す「開かれた個」とは，音楽的感受を十分に働かせ，感じ取った思いや意図をお互いに共感し，ともに音楽表現を創り出していく姿である（図１）。このような姿を実現するためには，思いや意図をもった表現を表現主題に近づける「論理的思考力」を働かせながら，技能と豊かな発想を合わせた基礎学力を活用・発展させ課題解決していく力と仲間と協働的に活動するための「学び合う力」が，相互にかかわりあうことが大切である。「基礎学力」とは，音楽表現を創り出すための豊かな発想と，自分の思いや意図を表現する知識・技能のことである。「論理的思考力」とは表現主題と思いや意図をもった表現を関係付ける力である。「学び合う力」とは，音楽の要素を聴き取る「傾聴力」，音楽とのかかわりを主体的にする「発信力」，相手のよさに共感し，よさをとりいれて表現する「調整力」である。音楽表現を創り出す過程で，友達とかかわり，お互いの思いや意図を調整力を働かせながら共有していくことで「基礎学力」も相まって高まっていく。このことから，音楽科においては「調整力」を発揮していくことが大切になってくる。



【図１　ともに音楽表現を創り出す子供の姿】

2　副主題の説明

セッション活動とは，「直観的な演奏」－「感じ取った思いをもとにした話合い」－「話し合ったことを確かめる演奏」の３つの手順を踏んだ活動である。セッション活動を連続的に位置付けた活動構成とは，まず，感じ取る段階において，楽曲の気分や曲想を直観的に感じ取り，表現へのテーマをもつファーストセッション活動を位置付け，高める段階において，曲想と要素とのかかわりを思考・判断し意図をもって表現するセカンドセッション活動を位置付け，最後に味わう段階において，楽曲のもつ美しさや面白さを味わう表現にするために思いや意図をもって表現し，よさを味わうサードセッション活動を位置付けることである。この一連の活動を行うことによって，子供たちは，音楽と要素とのかかわりから感じ取った自分の思いや意図を友達の思いや意図と比較し，発想を膨らませて表現を高めていくことができる。また，友達とのかかわりを通してお互いの感じたことを話し合い，表現しながら思いを融合して新たな表現を創り出すことができる。よって，表現主題と思いや意図を関係付ける「論理的思考力」や，それぞれの思いや意図に共感していく「学び合う力」の調整力が相互に働きながら相まって育まれていく。このことはまさに，「開かれた個」を育成することにつながる活動である。



【図２　セッション活動を連続的に位置付けた活動構成】

3　具体的な方途

(1) チームの活かし方

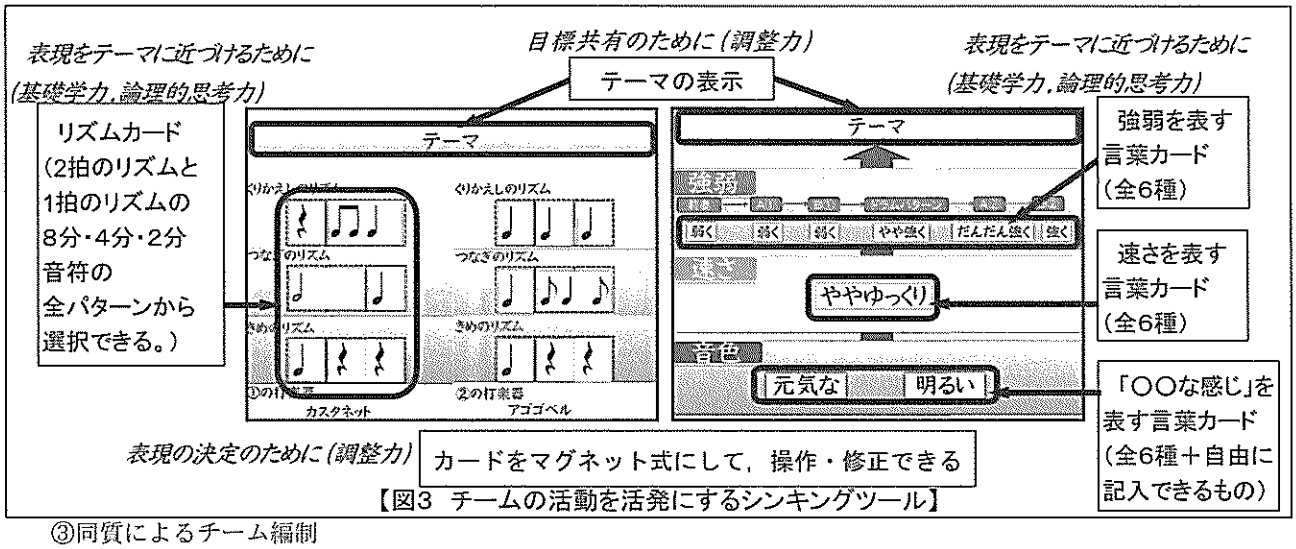
チームでのセッション活動が活発になるように①楽曲の選定と教材化の工夫，②シンキングツールの活用，③同質によるチーム編制を行う。

①楽曲の選定と教材化の工夫

楽曲の選定は，技能的に無理がなく，一緒に演奏する楽しさを十分に味わうことができるものにする。具体的には，同じフレーズが繰り返し出てくる楽曲やいろいろな楽器に変えて音色を選択しながら演奏できる楽曲，特徴的な要素が複数かかわり合う楽曲を選択する。また，リズムを簡素化したり，音の動きを単純化したりして，比較的容易に演奏できるようにアレンジを行う。

②シンキングツールの活用

チームの考えをまとめる機能と何度も試行錯誤できる機能，チームで振り返ることができる機能をもつシンキングツールを活用する。選択し，操作・修正が即時にできるように音符や強弱，速さなどの言葉をマグネットカードにしている。具体的にはリズムづくりや強弱・速度・音色などの表現の工夫を行うことができ，チームの共通理解を図ることができる。また，聴く相手にとっても観点をもたせることができる。



【図3　チームの活動を活発にするシンキングツール】

③同質によるチーム編制

チームの編制は，要素を限定して変化をもたせた曲の比較鑑賞を通して，自分の表現したいイメージに近いものを選択し，それぞれのチームの表現に特徴が表れるように，同質で編制する。

(2) セッション活動を位置付けた一単位時間の学習過程

個人のさまざまな思いや意図を共有し，より磨き合うことができるように，チームの目標を一つの表現主題にまとめ，よりよい音楽表現へと高めることをめざしていく。この課題への追究を活発にしていくために，一単位時間の学習過程の中で，それぞれの表現のよさを客観的に評価できる同質チームの聴き合い活動を設定する。さらに，異質チーム間の全体発表会を設定し，お互いの表現のよさを十分に味わえるようにする（表１）。

【表１　セッション活動を位置付けた一単位時間の学習過程】

段階	感じ取る	高める	味わう
内容	音楽を形づくる要素と曲想のかかわりに気付く。	自分と友達の思いや意図を試行錯誤して，共有する。	共有した思いや意図を実感する。
セッション活動	**直観的な演奏**	**感じ取った思いをもとにした話合い**	**話し合ったことを確かめる演奏**
子供の意識	この楽曲の曲想が○○だから，△△のように歌いたいな。 金属系の音色を使うと明るい音楽になりそうだね。 みんなの思いを合わせて演奏するともっと楽しい演奏になりそうだな。	「○○くんの思い（音楽の要素）」をとりいれて，表現するともっとテーマに近づきそうだ。 ○○もいいな。でも△△のほうが合っているな。	やっぱり○○を工夫したから，表したいことが表現できたな。 ○チームの表現はテーマによく合っていて，聴いていて楽しくなったよ。
学習形態	同質チーム	同質チーム間	異質チーム間

4　指導の実際

(1) 題材でめざす姿

第4学年　題材
チームでつくろう!
私たちのアンサンブル

○　楽器を合わせて演奏することの楽しさを友達と分かち合い主体的に取り組むことができる。（基礎学力）
○　拍の流れやいろいろな楽器の音の重なりを感じ取りながら，様々な発想をもって即興的にリズム伴奏をつくったり，思いや意図をもって表現したりすることができる。（論理的思考力）
○　相手の思いや意図を受け入れ，試しながらそのよさを共有して表現することができる。（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：　1～2／6時【ファーストセッション】
「タンゴ風」「ワルツ風」「ジャズ風」の3つのアレンジを聴き比べて，自分たちのオリジナルの「茶色の小びん」のテーマを決める。

(1) 主旋律や副旋律を階名唱したり，リコーダーや鍵盤ハーモニカで演奏したりする。
(2) タンゴ風，ワルツ風，ジャズ風の茶色の小びんの旋律を演奏し，表現主題を決める。

3拍子の「明るく楽しい感じ」が気に入ったので，「明るく楽しいワルツ風の茶色の小びん」をぼくたちのチームのテーマにしました。

資料1　比較鑑賞をした後の児童の発言

写真1　ぼくたちはワルツ風が明るいので演奏してみたいな。

展開段階：　3～5／6時【セカンドセッション】
自分たちの「茶色の小びん」のアンサンブルをする。

(1) タンゴ風，ワルツ風，ジャズ風の茶色の小びんに合ったリズムパターンをつくり，セッションする。
(2) 前奏や，つなぎの旋律，ドラムパターンを加えて繰り返しの演奏を楽しむ。

C1　どの楽器で演奏してみる？
C2　これ（ロリポップドラム）はどうかな？。
C3　（たたきながら）これ（ウッドブロック）もよさそうだけど。
C4　試してみよう。（演奏して試してみる）
C5　変えてみよう。ウッドブロックをアゴゴベルにしてみよう。（演奏して試してみる）
C6　こっちの方が合うね。
C7　明るい感じがするね。

資料2　リズム伴奏と合わせて演奏したときの発言

導入段階では，主旋律や副旋律，低音，和音伴奏の音の重なりのよさや面白さと楽曲の雰囲気を感じ取ることをねらいとしている。そのために，同旋律で集まるなど形態を変えながら，楽器で演奏する活動の設定を行った。子供は，旋律の音の重なりが曲の雰囲気を表していることに気付き，演奏がより楽しいものになってきたことを感じ取っていた。さらに，低音や和音伴奏を加えたり，鉄琴や木琴など旋律の楽器の音色を変えたりすることで，音の重なりが増え，演奏の楽しさを味わっていた。

考察1

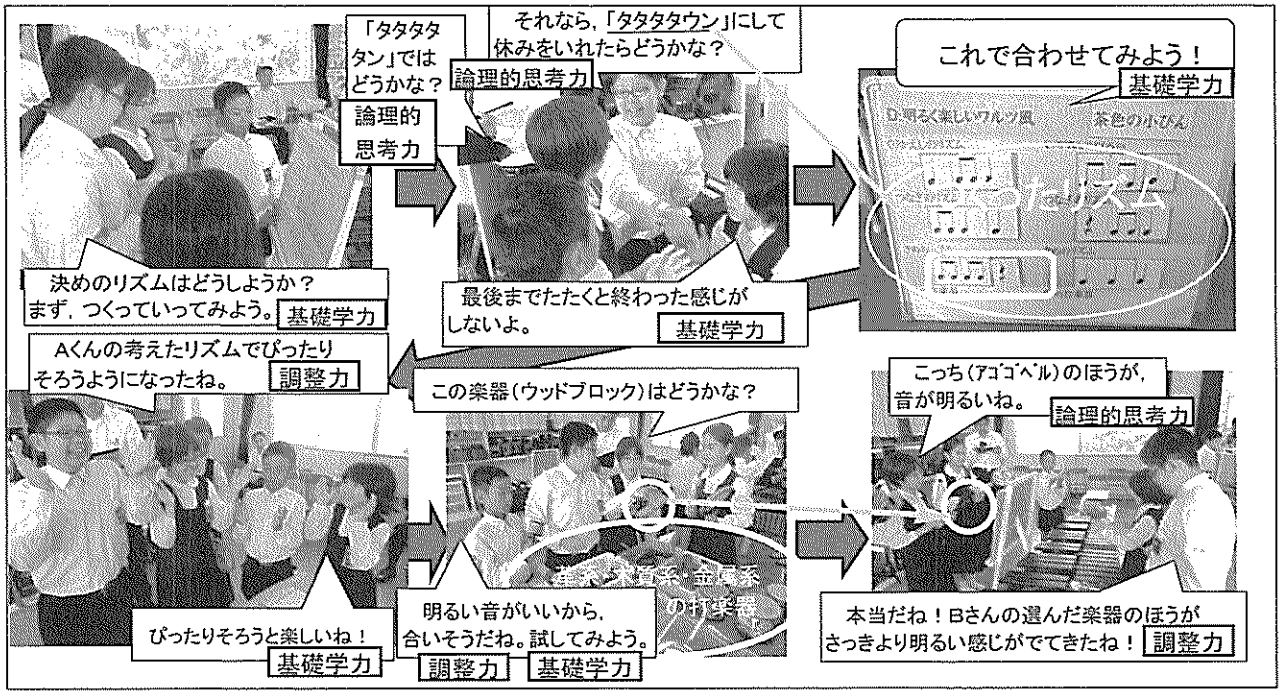
パートの音の重なりのよさや面白さを感じ取らせる上で，同旋律で集まったり，ペアで演奏をしたことは有効であったと考える。それは，資料1のようにお互いに聴き合いながら演奏する活動が上手く働いていたからである。しかし，演奏技能については課題が残った。それは，拍の流れを捉えながら練習できなかったことが原因と考えている。

展開段階では，まず，それぞれのジャンルの特徴が現れた曲想の違いを旋律の動きや拍子から感じ取り，表現主題を決めることをねらいとしている。子供は，タンゴとワルツとジャズの雰囲気を感じ取り，自分が気に入ったアレンジを選択し，同質チームを編制した。それぞれのチームで表現したい主題について話し合い，共通の目標を決定することができた。表現主題には，明るく楽しいワルツ風茶色の小びんなど感じ取った曲想をもとにつくることができた。

次に，自分たちのテーマに合ったリズムパターンをつくったり，音色を選択して表現を工夫したりすることをねらいとしている。そのために，リズムパターンを組み合わせるホワイトボードの活用やチームでセッションするための場の設定を行った。子供は，チームでリズムを組み合わせたり，楽器を選択し，テーマにある「明るさ」や「楽しさ」が表れる音色を探したりしていった。そして，つくった表現をお互いに聴き合い，それぞれの表現のよさを確かめていった。

考察2

3つのアレンジから選択する活動や，テーマに向かって表現を工夫していくためのシンキングツールの活用，チーム同士で聴き合う活動を設定したことが有効であったと考える。これは，資料2に見られるように，お互いの思いや意図をセッションしながら確かめる姿からうかがえる（調整力）。しかし，ソロの思いや意図については，チーム活動の前の個人での感受が不十分だったためにうまく引き出すことができなかった。



資料3　チームでテーマに向かって表現をする姿

発展段階：　５～６／６時【サードセッション】
チームで工夫した「茶色の小びん」の演奏を聴き合い，感じ取ったことを話し合う。

ワルツの明るく楽しい感じを出すことを考えて，強弱や音色を工夫しました。演奏が終わってみんながテーマに合っていたと言ってくれてうれしかったです。

資料4　全体に向けて発表した後の児童の感想

写真2　「明るく楽しいワルツ風」のテーマに近づいたね。

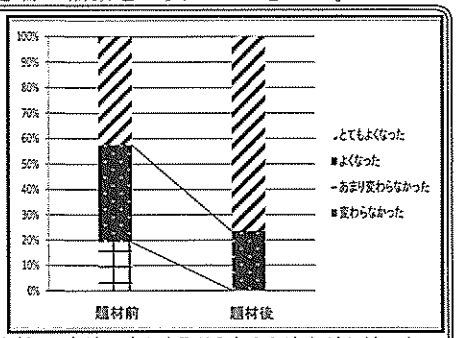
発展段階では，音色やリズム，音の重なりと曲想のかかりのよさを味わうことをねらいとしている。そのために，「強弱」「速度」「音色」の３つの観点で表現の再構成を行い，発表会を行った。子供は，テーマと関連させながら，音色は「明るく」速度は「ややゆっくり」というように自分たちの表現を工夫していった。最後の発表会では，テーマが表れるようにどんな工夫を行ったか，シンキングツールをもとにみんなに伝え，演奏を行った。聴いた後の話し合う時には，視点をもって相手チームの演奏を聴くことができていた。

考察３

全体発表での聴き合い活動を行ったことや異質チームによる評価を子供同士で行ったことは有効であったと考える。それは，チームのテーマについて，シンキングツールを使って伝えようとする姿や，友達に「テーマに合っていたよ。」と演奏を評価してもらって喜んでいた姿からうかがえる。また，ジャズ風のチームがワルツ風やタンゴ風の演奏を聴いて，写真２に見られるように，改めて自分たちの表現が高まったことや，それぞれのチームの表現のよさを感じ取ったことから，自分たちの表現を創り出すことができたと判断できる。今後は，さらに個の思いをチームの表現に取り入れ，一人一人が表現を高めることができたという実感がもてるように，シンキングツールや聴き合い活動を工夫していきたい。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，自分たちのテーマに向かって，演奏を通して考えを出し合いながら工夫していく姿が見られた（論理的思考力・調整力）。また，考察３から，自分たちでともに表現を創り出したととらえることができる（基礎学力・論理的思考力・学び合う力）。これは，チームで共通の目標に向かって課題解決していくためのシンキングツールや表現する場の設定が有効だったからであると考える。題材前と比較すると，学級全体として資料５からわかるように友達の思いや意図に共感し表現を高めた姿が見られた。このことから，連続的にセッション活動を位置付けることが有効に働き，「基礎学力」と「論理的思考力」，「調整力」が育ったと言える。



資料5　友達の考えを取り入れたら演奏がよくなった

造形表現を高め合う図画工作科学習
－個のアイディアを最適化する鑑賞活動を位置付けた活動構成－

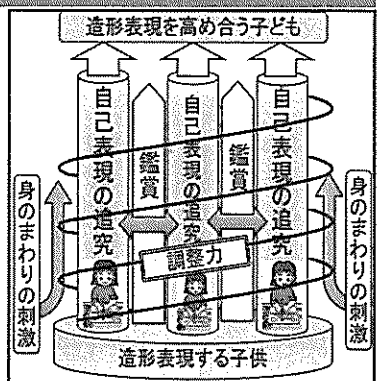
図画工作科　　合　田　賢　治

1　主題の説明

図画工作科の学習指導において育てる「開かれた個」とは，共有する表現主題に向かって，他と協調しながら自分の表現を見つめ，鑑賞活動を通してお互いの発想・構想・表現のよさや面白さを採り入れ，個の造形表現を高めている姿である。

個の造形表現を高め合う姿について，基礎学力に関しては，材料や用具に働きかけ，発想や構想を繰り返し，体全体を働かせて表す姿や，形や色，よさや美しさを感じ取り表現を生み出す姿である。

学び合う力に関しては，自分とは異なる他者を認識し，理解することや，自己の存在を見つめ，友達の表現意図を理解しようとする傾聴力が必要である。また，自分のアイディアのよさをアピールするための発信力が必要である。共同製作等において自分らしさを表現しながらも友達のアイディアのよさを採り入れたり，友達と表現を調和させたりするためには，友達と表現を調和させる調整力が特に大切であると考える。調整力は表現の活動において，創造的な技能などを発揮させたり，鑑賞の活動において，形や色，作品のよさや美しさを能動的に感じ取らせたりして，表現と鑑賞が一体的に行うことができるように総合的に働きかけるものであると考える。

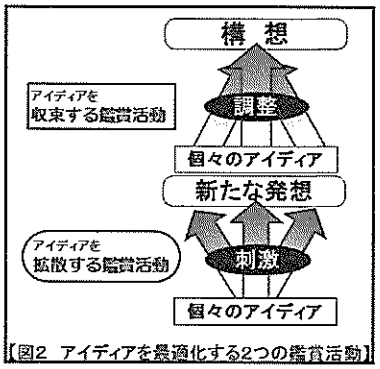


【図1 造形表現を高め合う子供】

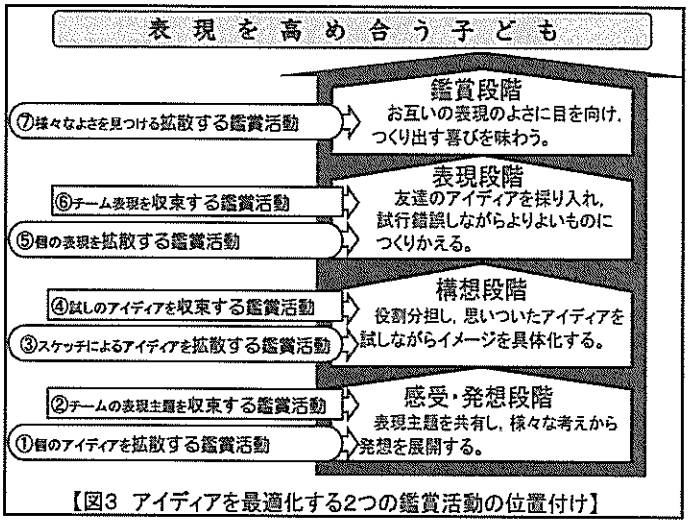
図画工作科における論理的思考力とは，表し方の変化や特徴をとらえ，様々な条件を考慮して最適な方法を組み合わせて考える力であると考える。

2　副主題の説明

個のアイディアとは，最も自分が表現したい形や色などの造形的な特徴をもったイメージのことであり，今まで頭に蓄積された経験や記憶と現在の発想・構想との組み合わせによって構成された内容である。記憶の中に埋もれていたものが，題材や材料に出合い感受することで新たな発想・構想と結合して今までとは違うものとして表出してくるものである。個のアイディアを最適化する鑑賞活動とは，チームの表現主題を実現させるために，お互いのアイディアをアピールし合ったり，試しの活動をしながらよりよい表現を見つけたりする活動である。そこでは，個々のアイディアを持ち寄り刺激し合うことで新たな発想を生み出す「拡散する鑑賞活動」と，友達と調整してアイディアをまとめて構想を練り上げる「収束する鑑賞活動」の２種類を各表現段階の前半と後半に連続して組み合わせることで，テーマに沿った新鮮なアイディアが練り上げられると考える。新たな発想や構想を生み出させるときには拡散する鑑賞活動が必要であり，表現のよさや美しさの価値を共有させるときには収束する鑑賞活動が必要である。



【図2 アイディアを最適化する2つの鑑賞活動】



【図3 アイディアを最適化する2つの鑑賞活動の位置付け】

共同製作等において低学年では，それぞれの表現をもち寄り，つくりかえながら一つの全体表現にする中で個のアイディアを最適化することを楽しむ。中学年では，旺盛に話し合いながらお互いのアイディアを認め合い，表し方や材料の使い方を採り入れようとする。高学年では，チームの表現主題に沿って自分のアイディアのよさを活かそうとアイディアをアレンジする。

3　具体的な方法

(1) 教材化の工夫

題材を通して全体と調和する個の表現を生かしてチームのみんなで一つの作品をつくり上げるという目標を設定する。そこでの題材は，チームで協力してつくることで完成し，表現欲求が満たされる題材を設定する。それぞれのアイディアを生かしながら，チームのテーマに沿って構成の面白さや材料の使い方について考えさせることで表現の見通しをもつことができる。

(2) ２つの鑑賞活動を位置付けた題材構成の工夫

感受・発想，構想，表現，鑑賞のそれぞれの段階に「拡散する鑑賞活動」と「収束する鑑賞活動」を目的や内容に応じて設定する。子供たちは個々の表現意欲を刺激し，一人では思いつかないような新たな発想を引き出したり，全体の表現を高めたりすることができると考える。

表現段階	感受・発想	構想１	構想２	表現１	表現２	鑑賞
学習内容	個々のアイディアをチームの表現主題へ収束する。	スケッチ鑑賞によるアイディアを拡散する。	試しの表現によるアイディアを収束する。	個の表現を鑑賞することでアイディアを拡散する。	チーム表現を鑑賞しアイディアを収束する。	それぞれが感じたよさを鑑賞により拡散する。
学習形態	チーム	チーム	ソロ	ソロ	チーム	ソロ
学習方法	個々のコンセプトの交流	アイディアスケッチ鑑賞	試作や材料操作の相互鑑賞	表現途中の交流による鑑賞	チーム表現主題に照らし合わせた表現の調整	自他の表現の振り返り
個の変容	曖昧なコンセプトが具体化する。	自分が思い付かなかったアイディアに気付く。	表現の見通しを確かにする。	友達の表現のよさを採り入れ，つくりかえる。	表現主題に照らし合わせて表現をアレンジする。	新たな表現のよさや面白さを味わい，新たな表現意欲をもつ。

(3) １単位時間の活動構成の工夫

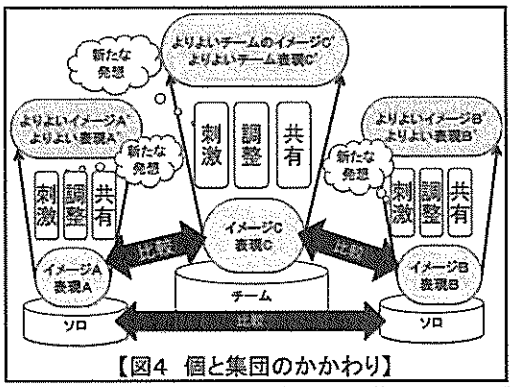
鑑賞活動を通して新たに思いついたアイディアをすぐに具体化し，表現と鑑賞の一体化を図るために，次のように活動構成を展開する。

段　階	共有（感じる）	解決（表す）	達成（ひろげる）
学習内容	チーム内の各担当でテーマに沿って発想し，チームで表現の見通しについての確認を行う。	もち寄ったアイディアをチームで交流・調整しながら，ソロ活動で自分たちの表現を追求する。	お互いの表現のよさに目を向け，よさや面白さについて見つけ合う。
学習形態	チーム	ソロ → チーム→ ソロ	チーム→ ソロ
学習方法	１単位時間の見通しについて交流を行う。	それぞれのアイディアについて試しの活動や表現を行う。	自他の表現を振り返る。
個の変容	表現の方向性と見通しが明らかになる。	お互いの表現のよさや面白さに気付いて取り入れる。	チームで行った表現の成就感を味わう。

(4) チームの交流活動の工夫

○　チーム表現のコンセプト化を図るシンキングツール

全体の表現を高めるために，チーム表現の見通しの決定後，個々で表現方法，材料の使い方，形などについてコンセプトを説明する。その際に，工夫点に着目しやすくするようにかき込んだり，シールを貼ったりしたスケッチや材料の特徴をまとめたボードをもとに構想する。また，チーム表現において，色や形を操作して構成を確かめることができる操作モデルをシンキングツールとして活用する。



【図4　個と集団のかかわり】

○　「個」と「集団」のかかわりを重視したチームの活動

図画工作科の学習を通して創造的に表現したり鑑賞したりする態度を育てるためには，周囲とのかかわりの中で自分らしい活動を充実することが欠かせない。表現と一体化した五感を働かせて情報をやり取りする鑑賞活動を通して，友達のアイディアのよさにふれたり，新たな発想を引き出したりすることができる。さらに，個とチームの表現を比較して全体を調和させるために，試行錯誤しながらソロ活動とチーム活動とを活発に行き来する中で発想が刺激され，自分らしい表現を見つけ出すことができると考える。

4　指導の実際

(1) 題材でめざす姿

第6学年　題材
みんなでつくろう!
匠の庭園

○　よさや面白さを共有し，チームのテーマに合わせて，表現に適した方法を組み合わせて工夫して表すことができる。　（基礎学力）
○　自他のアイディアを比較して練り上げ，試行錯誤しながら，よりよいアイディアをつくることができる。　（論理的思考力）
○　チームの表現主題をつくり，よさや面白さを共有して，造形的な特徴を関連付けたり，まとめたりして表したいことをチームの表現に生かそうと構想・表現することができる。　（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階（感受・発想段階）：１～２/１０時
つくりたい庭園をスケッチに表し意見を出し合う。

(1) 庭園の様々な参考映像を見て，表す庭園の方向性について話し合う。　（アイディアの拡散）
(2) 同様の庭園イメージをもった友達とチームをつくり，チームのテーマを決めて，アイデアを練り，絵と言葉を使って交流する。（アイディアの拡散→収束）

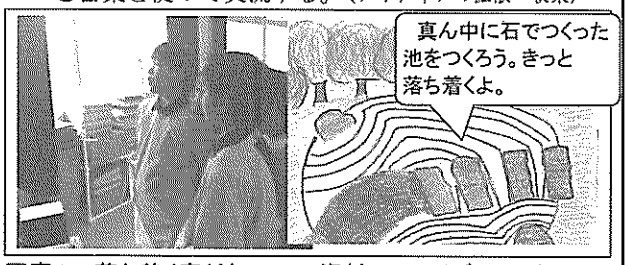


写真1　落ち着く庭だな　　資料1　アイディアスケッチ

展開段階（構想段階～表現段階１）：３～７／１０時
チームで協力して自分たちがつくりたい庭園のイメージを具体的にしながらつくる。

(1) チームでつくりたい庭園について，アイディアスケッチをもとに提案したり，ミニ庭園づくりを通して全体的な構成や材料の使い方についてアイディアを調整したりして交流する。（アイディアの拡散）
(2) 使う材料の形や色，材料の特徴を考えたり，動かせるモデルを操作して確かめたりしながらチームの庭園づくりを行う。　（アイディアの拡散→収束）

資料2　ミニ庭園づくり

導入段階（感受・発想段階）では，自分たちがイメージしたチーム庭園を合わせて全体の庭園をつくるという目的を共有し，どのような庭園づくりを行うか構想することをねらいとしている。そのために枯山水に代表されるような様々な日本庭園の映像を提示した。子どもたちは，教師が提示する映像を見て庭園の美しさに触れ，学習主題をつかみ，表したい庭園について各自でイメージを膨らませていた。その後，表現したい庭のイメージ別にチームに分け，チームのテーマを収束させた。チームの具体的なテーマが決定すると，具体的な庭のアイディアについて構想させた。

考察１

子供たちはどのような庭園をつくるのかという具体的なイメージを湧かせていた。それは，日本庭園の映像（写真１）と庭園づくりに使用するおもな材料，庭園づくりを行う場所を最初に提示したことが有効であったと考える。それは，資料１のように石や芝生，木などの長期間状態を保持できる材料を生かした具体的なイメージをスケッチに表しながら構想していることからうかがうことができる。

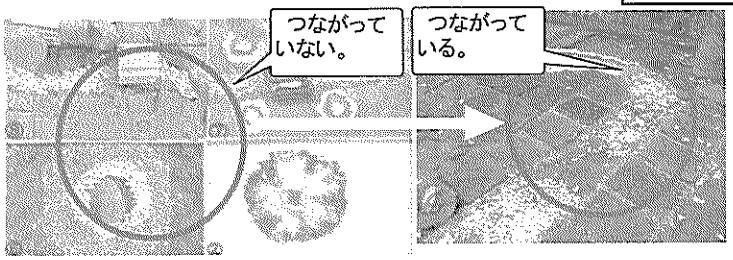
展開段階の（構想～表現段階１）では，材料の構成・配置，加工方法などについてアイディアを考えさせ，材料の特徴を生かし使い方を工夫しながらチームで様々なアイディアを拡散・収束させ，見え方を確かめさせながら庭園づくりを行っていくことをねらいとしている。そのために，構想段階１では，実際に１チームがどのくらいの面積の庭園をつくるのか具体的な広さを示しイメージさせた。さらに，表したい庭園について各自がイメージスケッチを表すとともに，自分たちのつくりたい庭園にはどのような材料が必要か話し合った。構想段階２ではチームの庭園のイメージを具体化させるために，アイディアを可視化することのできる実物の８分の１の大きさのミニチュア庭園づくりをシンキングツールとして活用させて交流する活動を位置付けた。そこでは，実物に近い色や形の材料を用いて自由に操作させた。子どもたちは，「道を生かすチーム」「池を生かすチーム」「木を生かすチーム」「山を生かすチーム」「模様を生かすチーム」「川を生かすチーム」「石を生かすチーム」「人工物を生かすチーム」などのチームで協力しながら構想していった。ミニチュア庭園造りの際には，チームでどのような表現を目指すのか表現に向かう前に自分のアイディアの工夫点にシールを貼らせて相手にわかりやすくした上で，それぞれのアイディアスケッチを比べながら絞り込む交流をさせた。そのため，どのような庭園をつくりたいのか表現の見通しを明確にして自分たちの

写真2 池の輪郭を石でつくろう　写真3　池の中をつくろう

写真4　芝生を植えよう　　写真5 もうすこし深く木を植えよう

発展段階（表現段階２～鑑賞段階）：８～１０／１０時
チーム表現を合わせて，よさや面白さについて話し合う。

(1) チームの表現と全体表現が調和するように，見え方を確かめながら，それぞれのチーム表現の構成を調整する。　（アイディアの拡散→収束）
(2) それぞれのチーム表現を連結した全体表現について，表現意図を説明し合いながら鑑賞する。
（アイディアの拡散→収束）



資料6　隣との調整

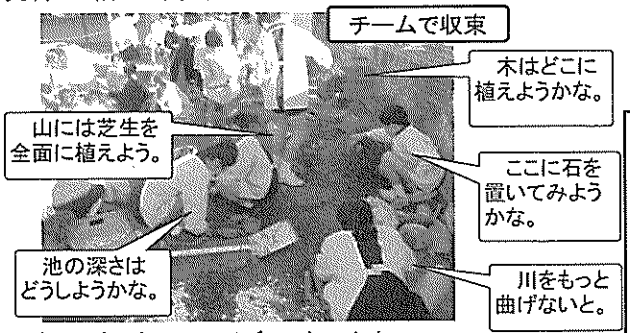


写真7　もっといいアイディアないかな

チームの友達と話し合いながらミニ庭園をつくっていく姿が見られた。また，表現段階１の実際の庭園づくりの場面では，シンキングツールでもあるミニチュア庭園を参考にして，材料の配置や構成，隣接するチームとの連結方法を考えながらチームで協力してつくる姿が見られた。

考察２

アイディアスケッチの段階では曖昧なイメージだったのが，具体的な庭園のイメージへと具体化していた。そこでは，シンキングツールとしてミニ庭園づくりを行ったことが有効であったと考える。これは，色や形が実際に使用する土や石，芝生などに似た材料を使ったり，８分の１の縮尺サイズにすることで実際の大きさや広さを計算することができたり，８チームのミニ庭園を机上で組み合わせたりすることができたため，イメージの視覚化が容易にできたからであると考える。それは写真４や写真５に見られるようにミニチュア庭園を忠実に再現しようとする姿が見られたことからもわかる

発展段階（表現段階２）では，他チームとアイディアを交流させることにより表現のよさを認め合い，そのよさを採り入れさせていくことをねらいとしている。そのために，お互いのチームの表現を鑑賞しながら，自分たちのチーム表現を調和させる活動を行った。子どもたちは，隣接するチームをはじめとする他チームの庭づくりを見ながら，自分たちのチーム表現と他チームの表現を比べて自分たちの庭づくりに生かせるところを探し，調和させるための表現を検討した。そこでは資料６のように，向きや幅を調整して連結させながら，表現の採り入れようとする姿が見られた。

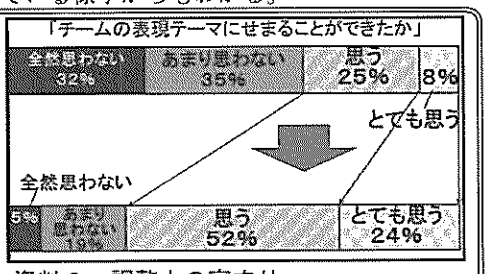
写真6　川を大きく曲げるとつながるね

考察３

自他の表現のよさに目を向けさせる上で，チーム表現を組み合わせて全体表現としたことが有効であったと考える。これは，他のチームと組み合わせることによって，そのよさを採り入れ，全体の庭としての一体感を出そうという意識が働いたからである。それは資料６や写真７，写真８に見られるようにお互いの表現を調整して一体化させながらも自分のアイディアを試している様子からもわかる。

【全体考察】

考察２と考察３からわかるように，チームごとにテーマに沿った特徴のある表現を構想し，試行錯誤しながらチーム表現を追究する姿が見られた（基礎学力）。これは，題材の工夫，アイディアを絞り込むチーム活動，シンキングツールの活用が有効に働いたからである。また，「チームの友達とアイディアを出し合ったり絞り込んだりすることでチームの表現テーマにせまることができると思いますか」という質問に対して題材終末でグラフのように意識が変容しており，調整力が高まったと考える。



資料６　調整力の高まり

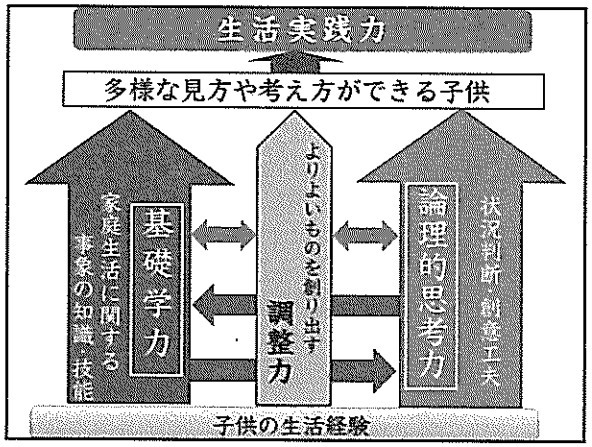
<家庭科　研究主題>

家庭生活の見方を高め合う家庭科学習
―意思決定プロセスを位置付けた題材構成―

家庭科部　　鞭　馬　あゆみ

1　主題の説明

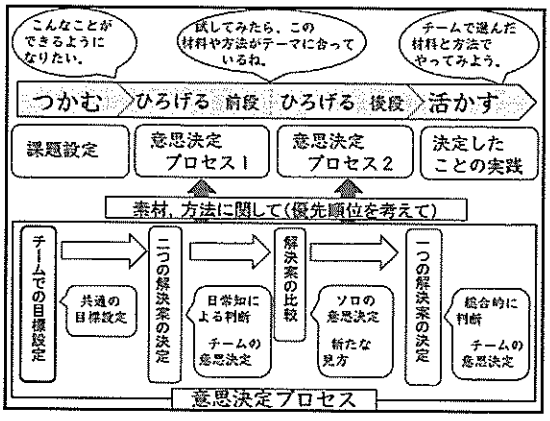
家庭科では，家庭生活を中心とする生活を学ぶことを通して，よりよく生きるための生活実践力を育むことを目標としている。このような家庭科が目指す「開かれた個」とは，他者と積極的にかかわりながら，家庭生活を多様な見方や考え方をもとに見直し，家庭実践を行う姿である（図１）。家庭生活の見方とは，衣食住を中心とした日常の営みの中で「人」「もの」「時間」「金銭」などの要素で家族との関係や生活行為をとらえることである。これらの要素は関連し合っており，家庭生活を支える基盤となっている。家庭生活の見方を高め合う家庭科学習とは，単なる知覚であった「食べる」「着る」「住む」「家族にかかわること」を認識した子供が，自分の生活経験を見直し，友達とかかわりをもって衣，食，住などの家庭生活について学ぶことによって，自分とは異なる考え方に気付き，そのよさを生活に活かすことである。そのためには，基礎学力を活用し，論理的思考力を働かせながら課題解決をしていく力と，仲間とのかかわりで新たな視点をもつための学び合う力が相互に影響し合い，総合的に高まっていくことが大切である。家庭科における学び合う力とは，よりよいものを見出す「傾聴力」，自分の考えを伝える「発信力」，他者と考えを共有し合い，よりよいものを創り出す「調整力」である。生活実践力を育むためには，家庭生活に関する事象について，家族や社会，自然環境への影響などに照らして比較検討し，よりよいものを選択・決定する。そこには，それぞれの考えを共有し合い，よりよいものを創り出す「調整力」が特に必要である。また，基礎学力とは，家庭生活に関する事象の基礎的･基本的な知識･技能であり，基礎学力を活用して生活状況を判断し，よりよい生活になるように工夫することで論理的思考力も高まっていくと考える。



【図１　家庭科で育てる開かれた個】

2　副主題の説明

意思決定とは，ある欲求を満足させるためにいくつかの選択肢の中から最適と思われる手段や方法を選択することである。意思決定プロセスとは，目標設定から始まり，その課題を解決するための複数の情報の中から，まずは今までの生活経験や感覚をもとに目標を達成するのにふさわしいと思われるものを２つ選び出す。そして選んだ２つの選択肢の比較検討を行った後に最適だと思われる１つのものを選び出す過程である。意思決定プロセスを位置付けた題材構成とは，生活の中から見出した課題を解決するために問題解決的な学習を行っていく中で，複数のものの中からチームの目的にあったものを選択する場を段階的に設定し，よりよいものをチームで追究していく題材構成である（図２）。題材の中では，よりよいものを選択することができるようにチームで解決案を話し合い，選択した解決案を試行し，自分の意思決定を行う。この活動によって子供たちは，自分自身で生活に関わるものへの見方や考えを深めることができる。さらに，友達の考え方に触れることができるチームでの意思決定の場を位置付ける。これによって自分にはなかった新たな見方や考え方をチームの友達から得ることができる。そうした中で，互いに考えを出し合い，共有しながらチームとしてよりよいものを見出し選択していくことができ，「開かれた個」を育てることができると考える。



【図２　意思決定プロセスを位置付けた題材構成】

3　具体的な方途

(1) 教材化の工夫

意思決定プロセスを位置付けた家庭科の学習では，チーム共通の課題を設定し，考えを交流することで，今までにはない新たな見方や考え方ができるようになることが大切である。そこで，次のような視点から教材化を図る。

①　題材のゴールが明確で適度な困難さがあること（課題性）
②　課題を解決するための方法や内容が多様で，子どもたちの創造力が活かされること（創造性）
③　最終的にチームで１つのものをつくり上げることができること（協働性）

①は，導入段階において，チームで課題を解決していく必然性を子供にもたせることである。②は展開段階において，試行活動やチームでの交流によって家庭生活に関わる事象に対する見方や考え方が広がることである。③は，発展段階において，それまでのチームの活動を活かした作品づくりに取り組むことであり，チーム活動のゴールとなるものである。チームでの活動が活発になるように，展開段階と発展段階に明確で適度な困難さのある，より具体的な目標をチームでもたせてそれぞれの課題解決を行わせる。具体的には，次の２つの目標をもたせる。

	展開段階	発展段階
目標	チームで生活に役立つものをつくるために必要な素材や方法を絞り込むこと	チームの課題解決に向けて，それぞれが役割をもって，つくること
価値	チームで方法や内容を吟味することで，家庭生活に関する事象について，見方や考え方を高めることができる。	チームで１つのものをつくり上げることで，家庭生活に関する事象の知識や技能を身に付け，実践力を高めることができる。

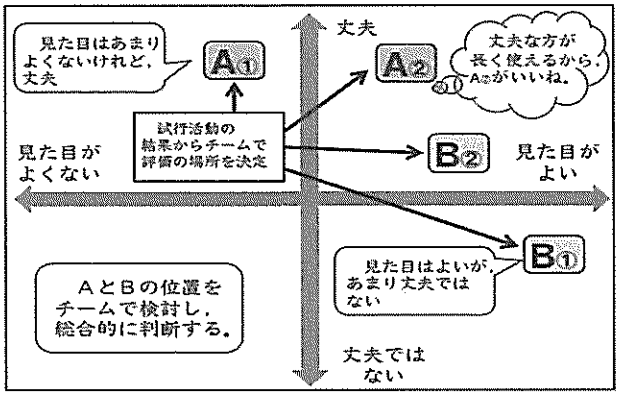
(2) 意思決定プロセスを反映した学習の工夫

特に，題材の展開段階におけるチームで方法や内容を比較検討し，決定する場面では，試行活動を通して，まずは，個としての意思決定を行い，それからチームで意思決定することで，調整力を育むことができるようにする。また，家庭生活に関する事象について問題を発見したり，新しいアイデアを生み出したりすることができる論理的思考力も高めていくことができるように，次のように意思決定プロセスを一単位時間の学習に反映させる。

段階	共有（解決案の見通し）	解決（解決案の試行）	達成（解決案の決定）
内容	複数の解決案の価値を共有し，それらを試行して比べるための観点を見出すこと	観点に沿って複数の解決案を比較し，一人一人が意思決定を行うこと	観点に沿って複数の解決案を比べて，チームで意思決定を行うこと
学習形態	チーム	ソロ	チーム
方法	①　前時にチームで選択した解決案の価値を想起する。 ②　どんな観点で比べるとチームで決定することができるのか話し合う。	①　それぞれの役割で解決案を試行する。 ②　試行した結果を受けて，チームで見出した観点に合っているかを判断する。	①　それぞれが試行したことを交流する。 ②　シンキングツールを活用して，チームとして解決案を１つ決める。
高まる資質･能力	家庭生活に関する事象に対する**論理的思考力**	家庭生活に関する事象について多面的に捉える**論理的思考力**	よりよいものを見出すための**論理的思考力** それぞれ考えのよさを出し合い共有し合う**調整力**

(3) シンキングツールの活用

チームで解決案の試行の結果を受けて，どちらがチームの課題を解決する方法や内容なのかを，事前に決めておいた観点に従って判断する。その際に，総合的に判断できるシンキングツールとして，試行活動を行ったものの観点に応じた評価の位置付けがわかるボードを活用する（図３）。ボード上では，試行したことがわかるマグネットを用い，それをチームで移動させながら考えの共有を図る。また，チームでの評価に客観性をもたせるために，場面によってはチーム間評価を行い，チームで最終的な意思決定する際の判断材料の一つとして活用できるようにする。



【図３　シンキングツール（例:縫い方の意思決定)】

4　指導の実際

(1) 題材でめざす姿

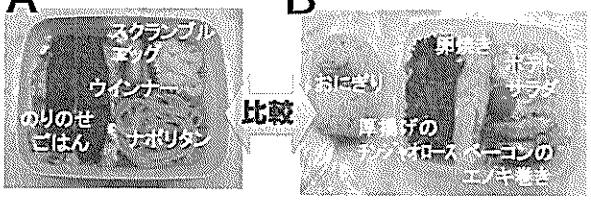
第6学年　題材
チームでつくろう
6年1・3組オリジナル
弁当レシピ

○　栄養のバランスや色どりを考えた食品を組み合わせて，材料に応じた切り方やゆで方，いため方をすることができる。　（基礎学力）
○　目的に合わせて材料や調理の仕方を選んだり，手順よく調理することができるように調理の順番や材料の切り方などを工夫したりすることができる。　（論理的思考力）
○　チームで決めた観点をもとに話し合い，弁当に入れるおかずを決めることができる。　（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：　1～2/9時
2つの弁当を見て，1食分の食事で大切なことを話し合い，チームで弁当づくりの計画を立てる。

(1) 弁当を観察し，気付いたことを話し合う。
(2) テーマでチームを編制し，弁当の計画を立てる。



資料1　提示した弁当

Aの弁当は，緑色の食材がなく，油っぽい。栄養のバランスもかたよっていそうだ。
Bの弁当は，品数が多く，カラフルなところがよい。栄養のバランスもよい。

資料2　弁当と出合った後のA児の感想

展開段階：　3～6／9時
チームで弁当のおかずづくりについて試行活動を行い，意思決定をする。

(1) チームで作る弁当のテーマに合っている食品の組合せや調理の仕方を選択する。
(2) チームで選択したおかずの試しの調理を行い，見出した観点をもとに，つくるおかずを決める。

導入段階では，1食分の食事を整えるためには，栄養のバランスを考えて食品を選ぶことが必要であることを理解することをねらいとしている。そのために資料1のAとBの弁当を提示した。子供は，1食分の食事である弁当をつくるためには，赤，黄，緑の食品をバランスよく入れる必要があること，栄養のバランスがとれた食事は，色どりもよいことに気付くことができた。そして，つくりたい弁当のテーマごとにチームを編制し，弁当づくりの計画を話し合った。

考察1

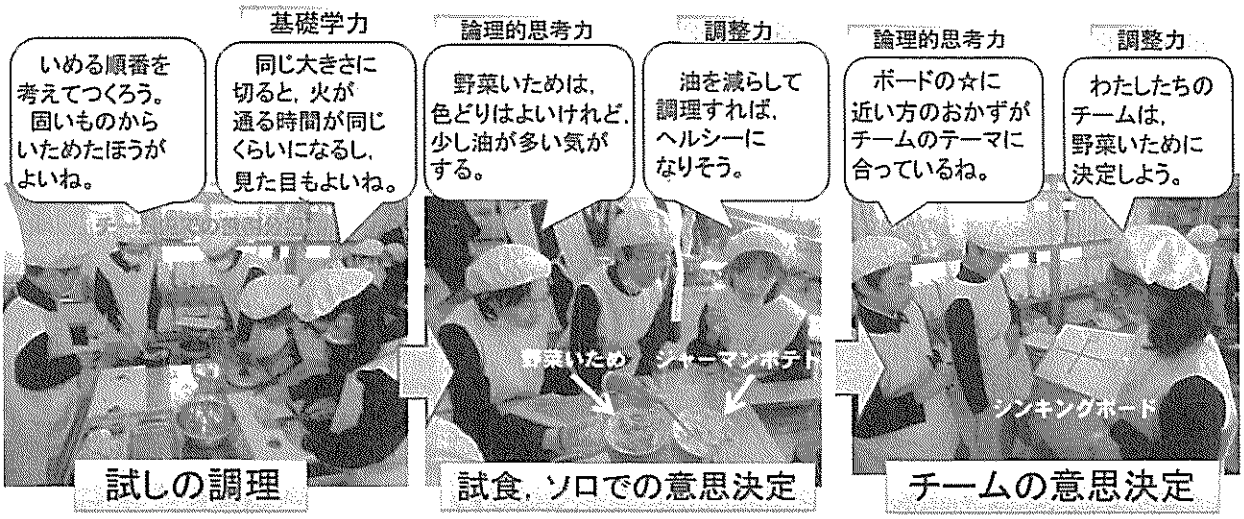
1食分の食事を考えさせる上で，限られた範囲の中でどのような食品が使われているのか調べやすい弁当を2種類提示したことが有効であったと考える。それは，資料2のように2つの弁当を比較することで，色どり，栄養のバランスがよいとはどういうことなのかを学習プリントに具体的に記述することができていることから見ることができる。

展開段階では，計画をもとに，チームで試行活動を行い，弁当に入れるおかずを決定することをねらいとしている。そのために，チームで比較が必要な2種類のおかずを実際に調理する試しの調理を行った。そして，調理したもののどちらがチームのテーマに合っているのかを話し合うために，資料3のシンキングボードを活用した。子供は，チームで2種類のおかずを実際に調理することで，それぞれのテーマに合ったおかずを選択することができた。

考察2

チームで2種類のおかずから1つのおかずを決める際にシンキングボードを活用したことや，調理をする前にチームで1つに決定するための観点を決めておいたことは，有効であったと考える（資料3）。それは資料4のように，チームで

資料3　チームでテーマに合ったおかずを選択，シンキングボードの完成



資料４　チームで１つのおかずに決めるまでの過程

発展段階：７～９／９時

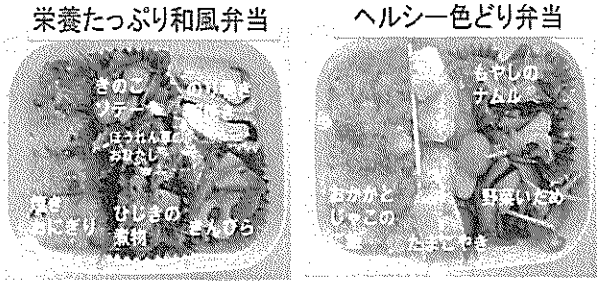
チームでテーマに合った弁当を調理し，それぞれの弁当のレシピをつくる。

(1) チームで調理手順を考え弁当をつくり，チーム間で相互評価する。

(2) チームでオリジナルレシピを作成する。

チームでお弁当をつくると，みんなで話し合って，いろいろなアイデアや調理の工夫の仕方を出し合うことができました。話し合っていくうちに，自分では思いつかないような案が生み出され，よりテーマに合った弁当をつくることができました。他のチームの弁当も食品の組合せや調理の仕方が工夫されていました。

資料５　弁当づくりをした子供の感想



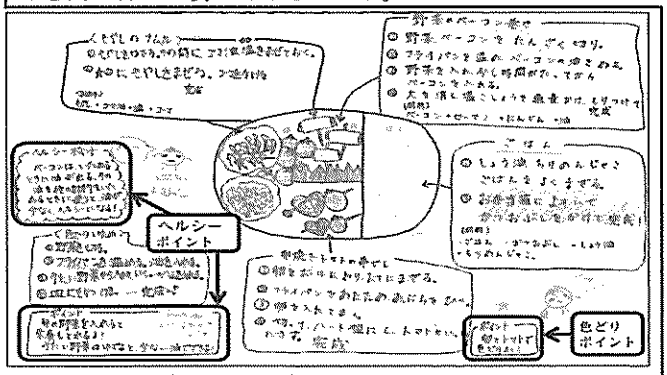
資料６　チームでつくった弁当

シンキングボード上でどちらが自分たちのチームのテーマに合っているのかを決定する姿が見られたことからうかがうことができる（調整力）。

発展段階では，チームで弁当をつくり，オリジナルの弁当レシピを完成させることをねらいとしている。子供たちは，役割分担をして手順よくつくり，オリジナルレシピを完成させることができた。

考察３

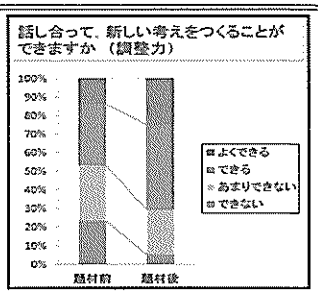
チームで１つの弁当をつくり上げるという明確な目標設定が有効に働き，資料６の弁当や資料７のレシピをつくることができたと考える。資料５からわかるように，子供はチームで弁当をつくることで，一人では気付かなかったことにも気付くことができたことを実感している。これは家庭生活の見方を高め合った姿であるといえる。



資料７　オリジナルレシピ（ヘルシー色どり弁当）

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように１食分の食事を整える際に必要なことを踏まえて自分たちでつくる弁当に入れるおかずをチームで選択する姿が見られた。また，考察３から，チームで協力しながら活動することができたととらえることができる（調整力）。これは，チームとして共通の目標をもち，段階的な意思決定を行ってきたことが有効だったからであると考える。学習前と比較すると，学級全体として資料８からわかるように調整力の高まりが見られた。このことから，チームとしての明確な目標があり，適度な困難さがある弁当づくりという活動がチームとしての活動に有効に働き，「基礎学力」と「論理的思考力」，「調整力」が育ったと言える。



資料８　調整力の高まり

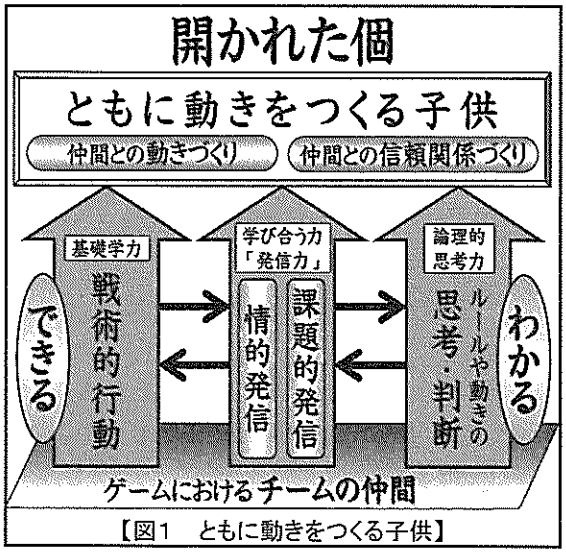
<体育科　研究主題>

ともに動きをつくる中学年体育科学習
－マイゲームのつくりかえを位置付けた活動構成－

体育科部　　平　井　源　樹

1　主題の説明

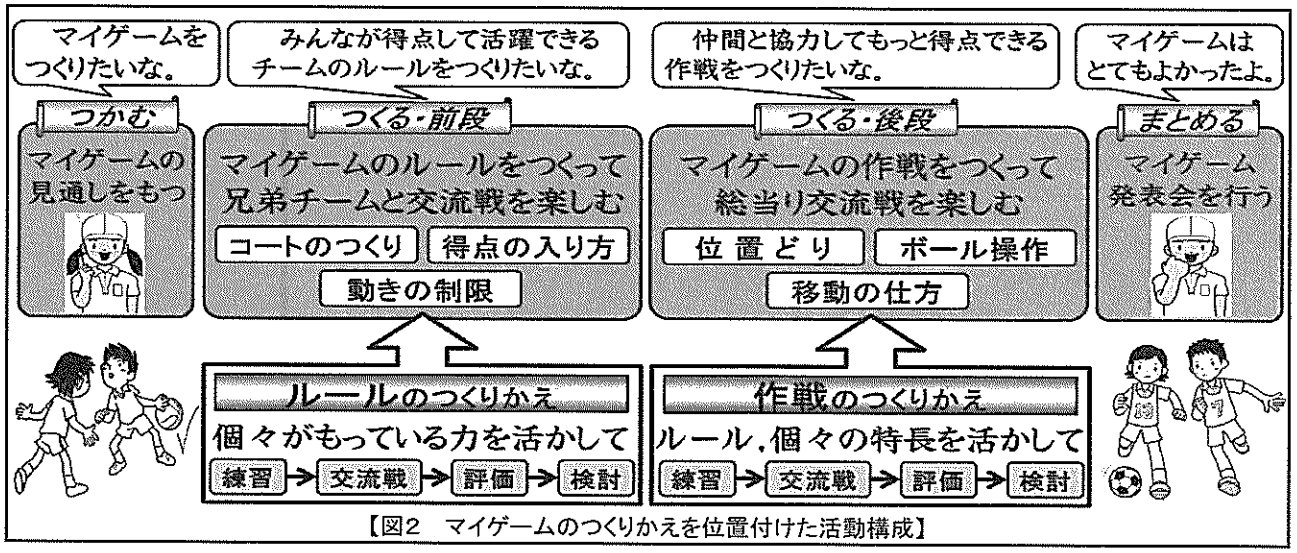
体育科中学年ゲーム領域では，仲間と「わかる」「できる」経験を重ねながら，仲間との動きづくりと信頼関係づくりに貢献する「開かれた個」を目指す。その中で身に付けさせる資質能力は，戦術的行動（基礎学力），具体操作をもとにしたルールや動きの思考・判断（論理的思考力），課題的発信と情的発信（学び合う力の発信力）である。ともに動きをつくる中学年体育科学習とは，チームの仲間と課題的発信と情的発信を行いながら，チームのルールと戦術的行動を高めていくことである。（図１）。特に，発信力は，動きの高まりや課題から思考・判断したり，思考・判断したことを動きに反映させたりする学びの原動力となる。課題的発信は，説明，確認，質問といった行為に現れ，これらが増えることで，動きを分析的に考えることができるようになる。情的発信は，激励，称賛，感謝といった行為に現れ，これらが増えることで，仲間との信頼関係を強くすることができる。



【図1　ともに動きをつくる子供】

2　副主題の説明

マイゲームとは，チームの課題に合うように，ルールや作戦の組込み，修正，削除を経てつくるチームオリジナルのゲームである。マイゲームのつくりかえとは，チームの課題解決に向かって，ルールや作戦について，練習，交流戦，評価，検討を行いながら，マイゲームの行い方を判断する活動である。交流戦では互いのマイゲームのルールで対戦することから，マイゲームでは自分たちのよさを発揮しやすく，相手のマイゲームでは相手のよさに気付くことができるという価値がある。マイゲームのつくりかえを行うことで，チームで個々に寄り添った課題的発信や情的発信が相乗的に促進され，戦術的行動と信頼関係の高まりが期待できる。マイゲームのつくりかえを位置付けた活動構成とは，単元展開段階にマイゲームのつくりかえを段階的に位置付け，単元終末段階にマイゲーム発表会をしてまとめる活動構成である（図２）。マイゲームのつくりかえを子供の活躍保障から活躍拡大への願いに合わせて位置付けるため，チームに合った課題解決を主体的且つ活発に行うことができると考える。さらに，終末にマイゲーム発表会をすることで，チームの動きづくりと信頼関係づくりに有能感をもつことができると考える。



【図2　マイゲームのつくりかえを位置付けた活動構成】

3　具体的な方途

(1) チーム編制の工夫

すべてのチームにおいて，勝敗を競い合う楽しさを味わうことができるようにチーム間等質で，活発にかかわり合って高まる楽しさを味わうことができるようにチーム内異質で，メンバーを構成する。その際，次に示す発信力の面，論理的思考力の面，基礎学力の面の３つの観点をもとに構成する。

観点	内　容
発信力の面	・チームの動きの高まりにつながる声かけがどのくらいできるのか。 ・仲間の意欲が高まる声かけがどのくらいできるのか。
論理的思考力の面	・ボールを持った時，どのような意識でどのような動きをするのか。 （協力の意識が低く自分中心で運動するのか，仲間を活かして協力して運動するのか）
基礎学力の面	・ボール操作がどのくらい正確にできるのか。 ・ボールを受けるための移動がどのくらい正確にできるのか。

(2) チームの目標の工夫

チーム内の相互作用が活発になるように，単元展開段階に，魅力的で適度な困難さを含んだ目標をもたせて課題解決を行わせる。具体的には，次の２つの目標をもたせる。

	単元展開段階・前段（ルールのつくりかえ）	単元展開段階・後段（作戦のつくりかえ）
目標	チームに合ったルールをつくって，前回のマイゲーム交流戦よりも得点を増やすこと	チームに合った作戦をつくって，前回のマイゲーム交流戦よりも作戦成功数を増やすこと
価値	メンバー一人一人の実態に寄り添ってルールをつくる課題解決が行われ，一人一人がもっている力を十分に発揮して活躍できるようになる。	チームのルール，個々の特長を活かして動きを高める課題解決が行われ，論理的思考力とともにチームの戦術的行動が高まる。

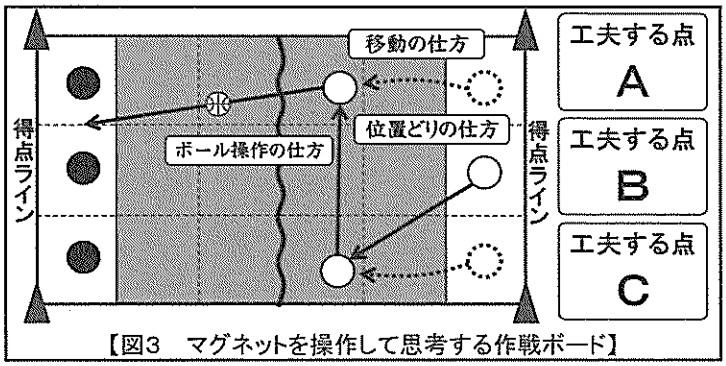
(3) 学習過程の工夫

活発な課題的発信と情的発信をもとにルールや作戦のつくりかえが行われ，チームの戦術的行動と信頼関係が高まるように，単元展開段階において，次のようなモデルで一単位時間の学習を展開する。

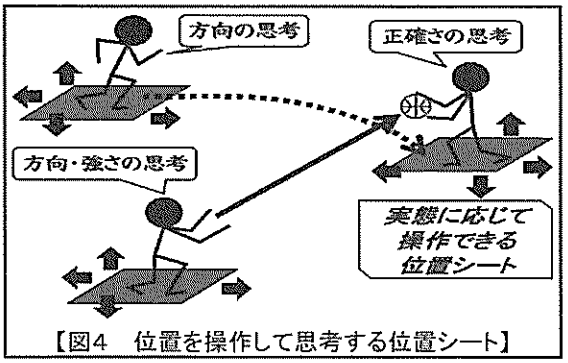
段階	解決・前段（練習）	解決・後段（交流戦）	達成（評価）	共有（検討）
内容	マイゲームで練習して，動きを見出す。	マイゲームで交流戦をして，動きを高める。	マイゲームの価値と動きの高まりを関係付ける。	課題を取り出し，つくりかえの方向を決める
学習形態	チーム内	互いのマイゲームによる対戦	チーム内・学級全体	学級全体・チーム内
方法	具体物を使ったり，実際に動いてみたりする。	動きながら，一人一人に合った声かけをする。	結果をもとに，自己評価や相互評価をする。	ルールや作戦の組込み，修正，削除を行う。
高まる発信力	・ルールや動き方を修正する課題的発信 ・励まし合い，やる気を高め合う情的発信	・ルールや動き方を実践に活かす課題的発信 ・励まし合い，頑張りを認め合う情的発信	・ルールや動きを価値付ける課題的発信 ・頑張りを認め合う情的発信	・チームの課題をとらえる課題的発信 ・やる気を高め合う情的発信

(4) チーム練習の工夫

チームで練習を行う際，論理的思考力を働かせて，ルールや作戦を具体的に理解できるように，シンキングツールを活用する。具体的には，「ボード上のマグネットを操作して位置や方向を思考する作戦ボード（図３）」，「コート上のシートを操作して方向や強さを思考する位置シート（図４）」を活用する。



【図3　マグネットを操作して思考する作戦ボード】



【図4　位置を操作して思考する位置シート】

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

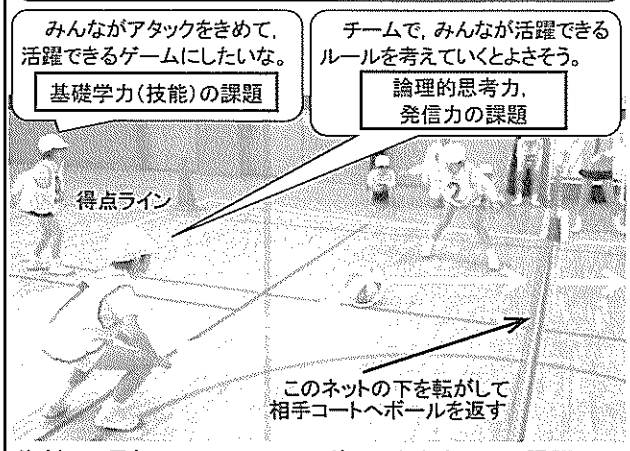
第3学年　単元

チームでつくろう!
フロアーラリーボール
（ネット型ゲーム）

○　手でボールをはじいたり，ボールを操作しやすい位置へ素早く移動したりして，ラリーを続けて攻防をすることができる。　（基礎学力）
○　作戦ボード上のマグネットや位置シートを操作して，動きを具体的に修正しながら，戦術的行動を見出すことができる。（論理的思考力）
○　動きに関する課題的発信，仲間への情的発信を行いながら，チームの動きづくりや人間関係づくりをすることができる。　（発信力）

(2) 学習の流れと考察

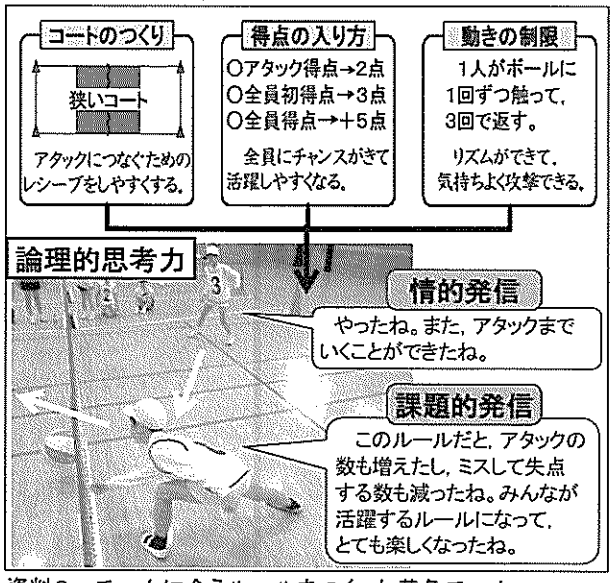
導入段階：１／８時
最初のフロアーラリーボールで試しのゲームを行い，楽しいところや願いについて話し合う。



資料1　最初のフロアーラリーボールと出合っての課題

展開段階：２～７／８時
チームに合ったマイゲーム（ルール，作戦）をつくりながら，交流戦を行う。

(1) チームに合ったルールをつくって，兄弟チームと交流戦をする。



資料2　チームに合うルールをつくった黄色チーム

導入段階では，最初のフロアーラリーボールと出合わせて，マイゲームをつくりながらゲームを楽しむ学習の見通しをもたせることをねらいとしている。そのために，まず，易しいルール「ボールを転がして攻防しながら，得点ラインを越えたら１点入る」「全員がボールを触って，５回以内で相手コートに返す」に教材化したフロアーラリーボールに出合わせた。今もっている力で「受ける，つなぐ，返す」ことを行いながら，ゲームを楽しむ姿が見られた。そして，どのようなゲームにしていきたいのか話し合わせた。その時の子どもの思考を示したのが資料１である。

考察１

ネット型ゲームを易しいルールへ教材化したことで，ラリーの攻防が表出し，今のゲームをもっと楽しくしていくルールづくりをしたいという課題意識につながった。易しいルールのゲームと出合わせたことが，基礎学力（技能）につながる課題，論理的思考力と発信力につながる課題をもたせる上で有効であったと考える。

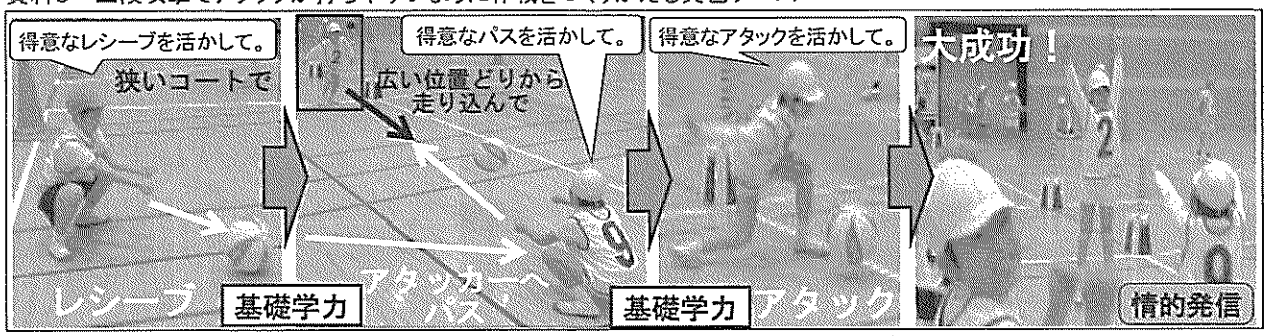
展開段階では，チームの課題に合ったマイゲームをつくって，課題解決をしながら交流戦を楽しむことをねらいとしている。そのために，展開段階前段では，みんなが活躍できるように，チームに合ったルールを「コートのつくり」「得点の入り方」「動きの制限」の観点から工夫してつくらせた。ここでは，チームのアタックで攻撃した数，ミスで失点した数を記録して，ゲームの内容を比較することで，チームに合ったルールへとつくりかえていくことができた（資料２）。展開段階後段では，もっと仲間と協力して得点がとれるように，チームに合った作戦を「受けてつなぐ場面」「つないで返す場面」の観点から工夫してつくらせた。ここでは，作戦ボード上でマグネットを操作しながら話し合ったり，コート上で位置シートを操作しながら動いてみたりして，チームに合うように作戦をつくりかえていくことができた（資料３，５）。これらの中で，課題的発信と情的発信を活発に行いながら，戦術的行動を高める姿が見られた（資料３，４）。

考察２

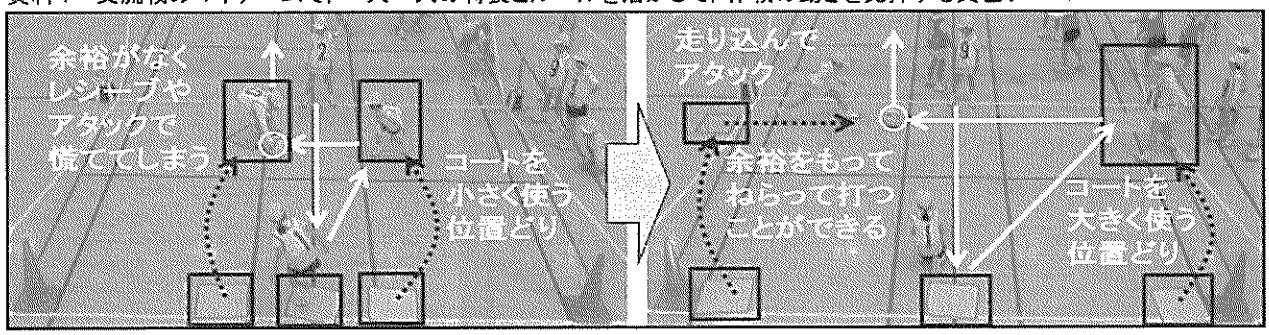
戦術的行動を高めてゲームの楽しさをひろげる上で，マイゲームのルールと作戦をつくりかえたことが有効であったと考える。それは，チームで課題的発信と情的発信を活発に行いながら作戦をつくりかえていった姿（資料３，５），ゲームで作戦の動きを発揮している姿（資料４），作戦をつくりかえたことで，一人一人の特長やルールを活かして高まりを実感した姿（資料３，４）からうかがうことができる。

(2) チームの作戦をつくって，総当り交流戦をする。

資料3　三段攻撃でアタックが打ちやすいように作戦をつくりかえる黄色チーム



資料4　交流戦のマイゲームで，一人一人の特長とルールを活かして，作戦の動きを発揮する黄色チーム



資料5　黄色チームがつくりかえた作戦のポジション(位置シートの位置)とその効果

発展段階：８／８時
マイゲーム発表会を行い，チームや一人一人の伸びについて話し合う。

C1たくさんアタックにつなげてせめることができて，マイゲームのよいところをたくさん発表できました。C2ほかのチームもみんながかつやくしていました。マイゲームをつくって，どのチームも成長できたことがすごいと思いました。

資料6　A児のマイゲーム発表会後の感想

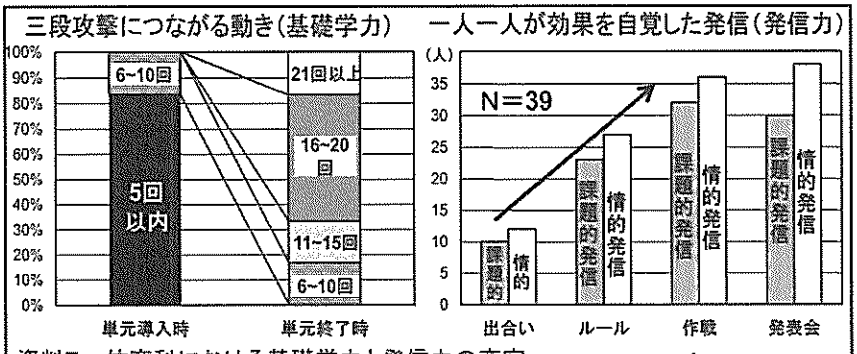
発展段階では，マイゲーム発表会を行って，チームの成長を実感したり共感したりすることをねらいとしている。そのために，各チームのマイゲームの内容とアピールポイントを交流させた。マイゲームに浸って，高めた戦術的行動を発揮する姿，各チームの取組のよさを認め合う姿が見られた。

考察３

チームの成長を実感させたり共感させたりする上で，アピールポイントの交流が有効であったと考える。それは，マイゲームに浸って戦術的行動を発揮した資料６Ｃ１の姿，新たに他のチームのよさに気付いて成長を喜び合う資料６Ｃ２の姿として表れていた。

【全体考察】

学級全体としても，技能（基礎学力），発信力（学び合う力）を高めた姿をうかがうことができる（資料７）。特に，戦術的行動に関わる作戦のつくりかえでは，課題的発信が活発になり，論理的思考力も育むことができたと考える（資料３，７）。このことから，マイゲームのつくりかえが有効に働き，ともに動きをつくることができたと言える。



資料7　体育科における基礎学力と発信力の変容

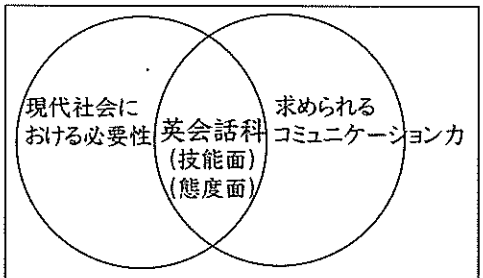
新教科「英会話科」の構想

英会話科部　　棚　町　尚　子

１　小学校における教科としての「英会話科」新設の理由

○現代社会における必要性

国境を越えて個人や企業などの営みが盛んに行われているグローバル化社会において，子供たちに国際コミュニケーションの最も有効なツールである英語を使う基礎的な力を身に付けさせ，育った国や文化などが異なるいろいろな人とかかわっていく力を育てていくことが求められている。そのためには，これまでの外国語活動における「英語への慣れ親しみ」だけではなく，語彙を身に付けたり文の構成や規則性を学んだりして英語を使ってコミュニケーションをする力を育てていく必要がある。そのためには技能としての英語の運用力を身に付けていくことが大切なのである。



【図１　英会話科の必要性】

○これから求められるコミュニケーション力の点から

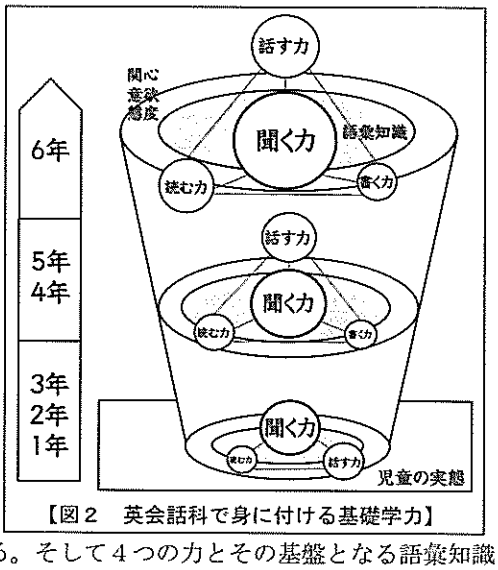
グローバル化社会において，これから子供たちに求められる力はコミュニケーションができるだけでは十分ではない。コミュニケーションをすることでいろいろな人とかかわっていくことができる子供を育てる必要がある。そのためには，積極的にコミュニケーションをしようとする意欲はもちろんのこと，相手と円滑にコミュニケーションを継続できるような雰囲気づくり，マナーなどが大切になる。つまり，英語でのコミュニケーションにおける技能面と態度面を体験を通して育てていく必要がある（図１）。

２　「英会話科」の目標と内容（試案）

英会話科でめざす子供は，①英語で伝え合うことに意欲をもち，英語を聞いたり話したりすることができる子供，②何とかして伝えよう，理解しようとするために，コミュニケーションをする子供である。そのために，英語でコミュニケーションをしようとする積極的な態度を育むとともに，コミュニケーションをするために必要な初歩的な英語の運用力を養うのが英会話科である。英会話科でめざす子供を育てるために，英会話科の目標を次のように設定する。

> 英語を通じて，言語や文化について体験的に理解を深め，積極的にコミュニケーションをしようとする態度の育成を図るとともに，英語を聞いて理解したり，相手に伝わるように話したり文字を活用したりする力を養う。

外国語としての英語を身に付けるために，知識のみによって理解を深めるのではなく，体験を通して理解を深めることを大切にする。そのために，子供が実際に英語を聞いたり話したりすることを重視する。特に小学生という段階においては，英語に触れる最も大きな方法は聞くことによるものである。そこで，６年間を通じて聞く力を重視し，聞く力と話す力を段階的に育てていく。これらの力をよりよく身に付けるために読む力，書く力を関連させて育てていくことで，コミュニケーションへの積極的な態度を身に付けさせる（図２）。



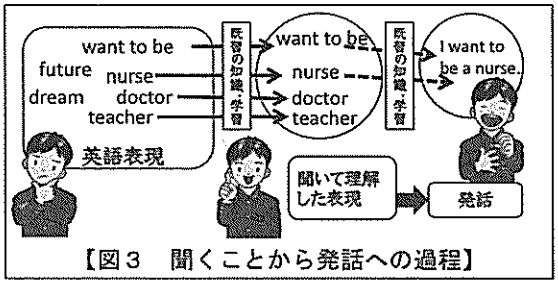
【図２　英会話科で身に付ける基礎学力】

英会話を成立させるためには，相手が言っていることを聞いて内容を理解したり反応を返したりする力（聞く力）や発話する力（話す力），文字から情報を得る力（読む力），文字化・文章化する力（書く力）が必要になる。その基盤となるのが，語彙知識である。語彙とは，apple などの単語のように単独のものだけではなく，red　apple などのように組み合わされた表現も含んでいる。語彙知識とは，語彙を組み合わせて表現するために必要な語順への気付きや英語特有の発音の特徴を知ることである。そして４つの力とその基盤となる語彙知識を包括するものが英語でコミュニケーションをすることへの関心・意欲・態度である。関心・意欲・態度は４つの力と語彙知識を主体的にかつ円滑に身に付けていくための資質であり，共に広がっていくものである。これらの力を英会話科における基礎学力ということができる。

3　英会話科で身に付ける力

○聞く力の重要性

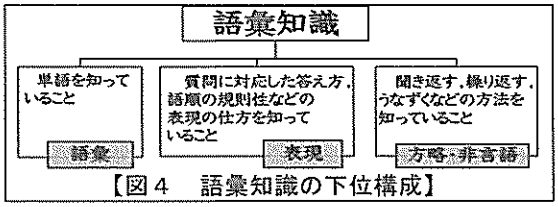
英会話科で重視しているのは聞く力の育成である。それは，小学生の子供たちが英語にふれる方法は，ほとんどが聞くことによるためである。初めは意味を成さない音の中から，「こういう意味だったのか」，「こういう時に使うのか」と理解した意味のある音として自分の中に取り入れることから英語の習得が始まるといえる（図３，直線矢印）。その際，英語を学習する中で知識として蓄積されてきたこと，人に聞いたり辞典などで調べたりして分かったことなどと結び付くことによって理解した表現となり得る。その中から，自分が伝えたいことを表現するために必要なものを選び出し，意味のつながりや語順の知識と結び付けることによって発話が始まる（図３，点線矢印）。つまり，聞いたことがすぐに発話につながるわけではなく，聞いたものすべてが発話に生かされるわけでもないということである。しかし，どちらにも理解の手がかりとなる知識の蓄積が必要であり，聞くことによって表現を理解し，蓄積していかない限り，発話にはつながらないということである。英会話科では，この聞いて理解し，蓄積した表現を積み上げていくことで会話につなげることをめざす。そのために必要なことは，聞く英語の質と量であると考える。そのための教材選定の条件としては，子供に理解できる内容であり会話に転移できるもの，同じ単語や場面を変えて同じ単語を含むものなどである。その際，子供たちが興味をもって繰り返し聞きたいと思う内容や場面にすることが大切である。例えば，１・２・３年生の段階では，たくさんの単語やゲームのルールなどの指示を聞いたり絵本や紙芝居などの読み聞かせを聞いたりして英語の音声に触れることを大切にする。指示や絵本の読み聞かせには，同じ単語や表現が繰り返し出てくることが多いためである。学年段階が上がるにつれて，海外のテレビ番組や歌，映画など聞き取る内容の種類や読み手の読む速さに変化をもたせるなどである。



【図３　聞くことから発話への過程】

○聞く力と話す力の関係

英語を聞いて理解するためには，図４のように話されている単語の意味がわかること，肯定文や疑問文などの表現の仕方から意味がわかることなどの受け手としての知識が必要である。さらに，聞いているという意思表示や相手が話しやすくなるような雰囲気作り，必要に応じて聞き返すなどの方略の知識や非言語の効果についての知識が必要である。これらの土台となる知識は話す力を育てる上でも土台となるものであり，これらの知識を身に付け，聞く力を育てていくことで会話へとつなげていくことができると考える。

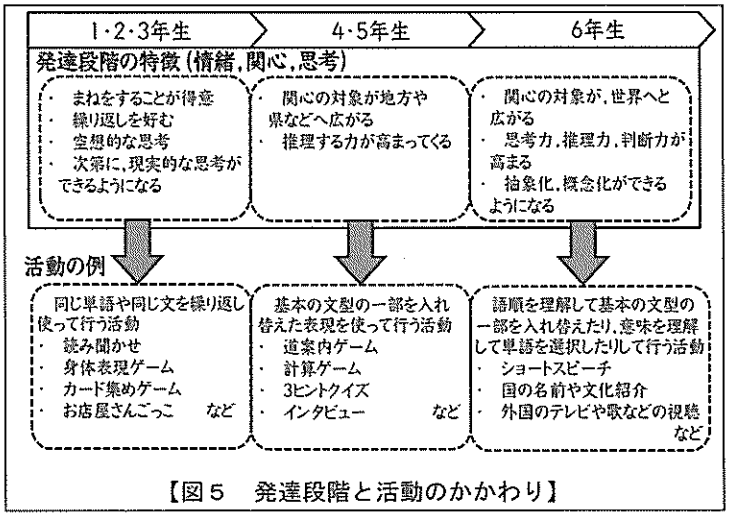


【図４　語彙知識の下位構成】

4　子供の発達段階とのかかわり

英会話科の基礎学力は，１・２・３年生，４・５年生，６年生の３段階に分けて身に付けさせていく。このような分類をした２つの理由は，子供の発達段階と中学校との接続からである。発達段階において，９歳頃までの子供は自覚なしに異文化に同化したり母語の文法体系を強く意識せずに言語を用いたりすることを得意とする。それ以降の子供は，徐々に言語の構造やしくみを意識しながら運用することが得意になっていくことからである。そして，英会話科が中学校の外国語科（英語）につながっていくものであること，言語を運用する力を育てる教科であることからである。しかし，４技能をバランスよく身に付けることが目標ではなく，聞く力，話す力に重点を置いて段階的に育てることを大切にしている。そこで，発達段階と小中の接続を考慮した活動のかかわりを整理し，６年間の積み重ねが見えるようにした。

１・２・３年生の段階においては，模倣や繰り返しを多用して行える活動，推理する力が高まってくる４・５年生においては文の一部を入れ替えた表現を使う活動，６年生はこれまで積み重ねてきた知識をもとに聞いて理解したり単語を組み合わせて表現したりする活動である（図５）。



【図５　発達段階と活動のかかわり】

5　各学年の具体的な活動

内　　容		１・２・３年生
関心 意欲 態度	関心・意欲・態度は，興味や関心をもって英語に触れたり，積極的に英語を話そうとしたりすることである。	○　相手が言ったことに対して，うなずきながら聞く。 ○　質問に対して，相手に聞こえる声の大きさで"Yes./No."などの返答をする。
聞く力	聞く力とは，言語知識や視覚的な情報などを手がかりに，英語を聞いて理解することである。具体的には，英語の音を聞き分けて意味をとらえたり，会話においては，表情や相づちなどによって聞いていることや伝わっていることを示し，相手が話しやすい雰囲気をつくり出したり，必要に応じて相手に聞き返したり内容の確認をしたりすることである。	○　単語や絵本の読み聞かせなどの英語の音声を聞いて，示しているものを理解してカードを取ったり身体表現をしたりする。 ○　アルファベット（単独）がもつ音の特徴に気付き，ＡからＺまでの音を聞き分ける。
話す力	話す力とは，①相手の話した内容を受けて，英語を使って自分の意思を返答したり英語を使って相手に伝わるように話したりすること，②自分が伝えたいことが相手に伝わるように言葉を選んだり資料を提示しながら工夫して話したりすることである。やりとりを成立させるためには，聞いて理解する力と自分の考えを伝える力の両方が必要になる。伝える力について，具体的には，話す速さや声の大きさ，視覚資料を提示するなどの話し方の方略，聞き手に合わせて使用する単語を選択することなどである。	○　相手に自分が伝えたいことが伝わるように，動作を入れたり絵を見せながら話したりする。 ○　相手に自分が伝えたいことが伝わるように，同じ表現を使ってゆっくり話したり繰り返し話したりする。 ○　相手からの質問に動作や"Yes."，"No."，単語などで答える。
読む力	読む力は，英語の音声がもつ音の特徴や文字の読み方とらえ，伝え合うための手段の一つとしたり欲しい情報を得たりするために，英語で書かれたものを読み取ったり音声化したりすることである。	○　英語を表す文字としてアルファベットがあることを知り，一文字ずつ聞き分けたり読んだりする。 ○　自分や友達の名前を読む。
書く力	書く力は，発音の仕方を手がかりに自分の名前や単語を書いたり単語を組み合わせて短い文を書いたりすることである。	
語彙 知識	語彙は，具体的なものから抽象的なものへ，短い単語から組み合わせた表現，まとまったやりとりへ段階的に積み上げていく。そのためにも音声に焦点を当てた活動を取り入れ，英語の音や言葉そのものにも子供たちの意識を向けられるようにする。単語の音の聞き分けをしたり，発音が同じでも文脈で綴りや意味が異なるもの，同じ単語でも優しく言ったり驚いたように言ったりしている音声から話し手の意向を予想したりすることにも焦点を当てる。	数字，月日，曜日，身の回りにある具体物などの名詞，長短などの形容詞，基本的な動詞 （例） ○　１～１００までの数字，１～３１までの序数 ○　１２ヶ月，曜日 ○　色や形 ○　食べ物，飲み物 ○　動物 ○（形容詞）長い短い，大きい小さい，暑い寒い，よい，晴れた，曇りの ○（動　詞）食べる，飲む，行く，好き，持つ ・　I like ～. Do you like ～?　など

4・5年生	6年生
○　相手が言っていることや映像，音声などに興味をもって聞いたり，進んで質問したりする。	○　相手が言っていることや映像，音声などに興味・関心をもって聞き，質問したり進んで情報を集めたりする。
○　うなずきや表情で相手が話しやすい雰囲気をつくり出す。 ○　聞き取れない時は，表情や言葉でもう一度言ってくれるように促したり，わからなかった表現を繰り返して音声化して確認をしたりする。 ○　組み合わされたアルファベットがもつ音の特徴に気付き，聞き分ける。	○　相手が言っていることを聞いて適切な返答を返す。 ○　聞き取れないときは丁寧な表現でもう一度言うように依頼をしたり，内容の確認したりする。 ○　映画の場面や歌などのまとまった英語を繰り返し聞いて，音を手がかりに単語を取り出して意味をとらえたり，それをもとに理解した内容の大体を伝え合ったりする。
○　ペアやグループの目標達成のために，表現の一部を入れ替えて相手に複数の質問をしたり，相手からの質問に"Yes."，"No."を使って適切に答えたりする。 ○　聞き手に合わせた速さや声の大きさを考えて話す。	○　丁寧な表現を使ったり，視覚資料を効果的に活用したりする。 ○　相手の発言や返答を受けて質問したり他のものを提案したりして，繰り返しやりとりをする。 ○　聞き手の思いを推測して内容や伝え方を考えたり，表情や言葉で返答や質問をして交互にやりとりを繰り返したりする。相手に正しく伝わっているか"OK?"などの表現を使って確認をしながら進める。
○　アルファベットの大文字小文字の形を識別する。 ○　組み合わされたアルファベットがもつ発音上の音の特徴を知り，"apple"など５文字程度の単語を見て発音する。	○　お礼や季節の挨拶などのメッセージカードの文字を見て大体の読み方を予想し，発音する。 ○　絵本の一部を読む。
○　アルファベットの大文字小文字の違いを認識し，使い分ける。 ○　アルファベットや"apple"など５文字程度の単語をなぞったり写したりして書く。 ○　自分の名前を書く。	○　"baseball"など８文字程度の単語をなぞったり写したりして書く。 ○　"Thank　you."など単語を組み合わせてなぞったり写したりして書く。 ○　発音から綴りの一部を予想して書く。
建物，国名などの名詞，形容詞＋名詞，動詞＋副詞などの組み合わせ （例） ○　建物，施設名 ○　国名 ○（形容詞＋名詞）long pencil, short hair, delicious food, beautiful country ○（動　詞＋副詞）swim well, run fast ・　Where is ～?　It's on your right. ・　What ～ do you want / like? など	職業，文化に関する名詞，会話に必要な言葉 （例） ○　職業 ○　文化，マナー ・　What do you want to be? ・　Do you know ～? など

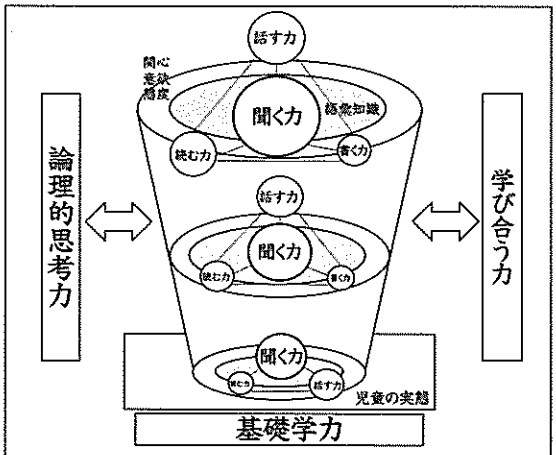
<英会話科　研究主題>

聞き取ったことを共有する英会話科学習
－3つの聞く活動を位置付けた活動構成－

1　主題の説明

英会話科でめざす「開かれた個」は，異なる言語や価値観をもつ多くの人と関わり，他者を認め，受け入れつつ，相手に伝わるように伝えることができる子供であり，その手段として聞き取った英語を自分が伝えたいことを伝えるために活かそうとする子供を育てることをめざす。そのためにはまず，聞く力を中心に段階的に育てていくことが大切である。

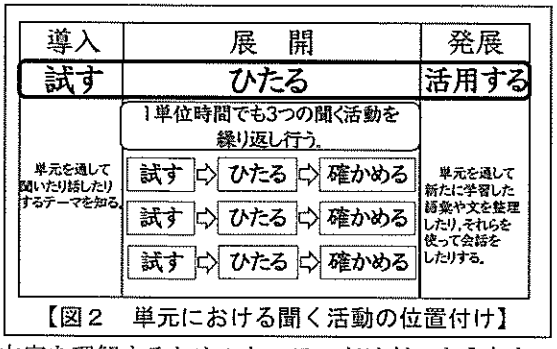
聞き取ったこととは，英語の音声を聞いて理解した内容である。言葉は，やり取りされる場面によって意味が変わることもあれば意図したことが伝わらないこともある。聞き取ったことを共有するとは，知っている言葉や，やりとりがされている場面の情報を共有し，互いの意図を適切に理解していくことである。そのために英会話科では基礎学力としての聞く力に重点を置き，話す力と関連させて育てていく。論理的思考力は，繰り返し聞き取った表現の中から共通した表現を取り出し，表現と意味を結び付けて内容理解や会話に活かしたりする力である。思考することによって，機械的な繰り返し活動ではなく，自ら考えて表現したりどのように表現すれば伝えたいことが相手に伝わるかを考えてコミュニケーションをしたりする子供を育てることにつながると考える。そのためには，まずは聞く活動の中に思考を生み出す。例えば，複数の英語の話を聞いて共通する単語を見つけ意味や話の内容を予想することなどである。学び合う力は，調整力を働かせ，各学年段階に応じたチームの中で個としての自分の力を発揮したり学んだことを出し合って会話を成立させたりする力である。傾聴力，発信力は基礎学力の聞く力，話す力としてとらえている。これらの力は，基礎学力に支えられながら伸びていくものである。同時に，基礎学力をよりよく身に付けるために働く力である。(図１)。



【図１　３つの力の関わり 】

2　副主題の説明

３つの聞く活動とは，聞く内容についての事前情報を得たり聞き方の見通しをもったりする①試しの聞く活動，②聞くことにひたる活動，③活用（聞き取った内容を伝え合ったり整理したり，学習した英語を使って会話をしたり表現をしたりする活動）である。３つの聞く活動を位置付けた活動構成とは，十分なインプットを行ったうえでアウトプットを行わせる活動構成である。まず，単元の導入段階では取り上げる表現や英語を聞いて内容を理解するために必要な情報を得る試しの聞く活動を行う。この活動を通して，子供たちは聞き取りの見通しをもつことができる。具体的には，どのような内容やどのような種類（会話，映画，歌など）の英語を聞くのか，内容を理解するためのキーワードはどのようなものがあるのかをもとに聞き取りに臨むことである。展開段階はそれらの音声に十分にひたる活動である。子供たちにとって繰り返し聞きたくなるような教材と環境が必要になる。具体的には，視覚的な情報と組み合わせることができるテレビ番組や映画の一部であったり絵本や紙芝居などから，歌やラジオ番組などの視覚情報がないものへと発展させていくことである。方法としては，子供たちに合わせて速さを調節したり間を置いたり，ジェスチャーを加えたりして ALT や JTE が繰り返し読み聞かせることである。また子供たちが自ら繰り返し視聴できる点では，大型テレビにパソコンを接続したりタブレット型パソコンを活用したりする方法がある。発展段階は単元で学習した表現を整理したりそれらを使って話したりする活動を位置付けることである。聞き取ったことを使う活動を最後に位置付けることで，導入，展開段階で聞き取りの活動にゴール像をもたせることができる。この活動サイクルを展開段階の中でも繰り返し位置付け十分なインプットを図る（図２)。

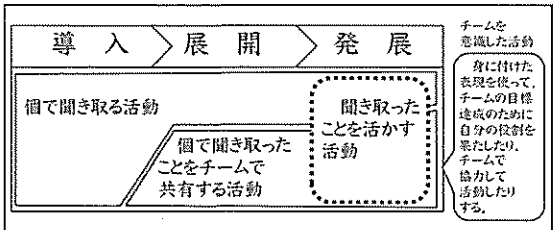


【図２　単元における聞く活動の位置付け】

3　具体的な方途

(1) チームの活かし方

英会話科では図３のように，個で聞き取る活動と個で聞き取ったことをチームで共有し，理解を深める活動を組み合わせて単元を構成する。チームの形態は表１のように学年の段階に応じて変化させていく。この形態は，英語を使ってやりとりをする際に互いに伝えようとしていることをしっかりと聞いて理解したり自分の思いを伝えたりすることに適していると考える人数である。



【図３　単元とチームの関係】

【表１　各学年段階とチームの形態】

	１・２・３年生	４・５年生	６年生
チームの形態	ペアまたは３人グループ 少人数で行うことによって，英語でのやりとりが成立したかどうかを明確に感じられるようにするため。	ペアまたは３～４人グループ 少人数グループにおいて，規則的な順番や不規則的な順番での英語を使ったやりとりの成立を感じられるようにするため。	３～５人グループ 個人がチームの目標達成に欠かせない役割を担うことで，チームへの所属意識を共有し，英語を使って活動できるようにするため。

(2) チームの活動の工夫

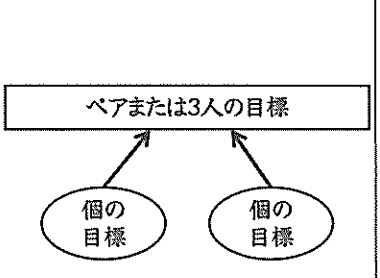
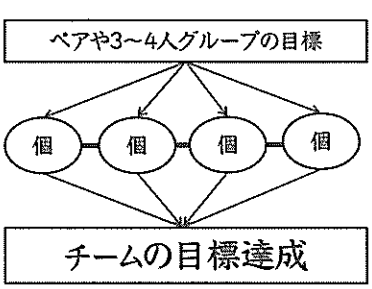
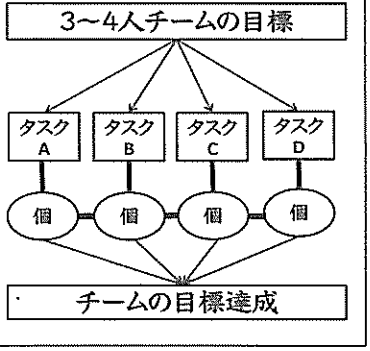
英会話科におけるチームの目標は各段階ごとに設定し，表２のような系統性がある。

１・２・３年生では，チームの形態をペアを基本とし段階的に３人グループとしていく。始めはペアで，次第に３人で，チームを構成する一人一人が自分の目標に向かって活動することがチームの目標達成になるという仕組みである。具体的には動物クイズにおいて，出題者はヒントを少しずつ出しながら相手が答えられるように話すこと，解答者は適切な答えをすることでクイズを成立させることなどである。

４・５年生では，チームの形態をペアまたは３人から４人のグループに徐々に人数を増やしながら構成する。チームの目標を達成するためには，構成するメンバーで情報を補い合うことを大切にする。具体的には，買い物ごっこにおいて，それぞれの店で何が売られているかメンバーで役割分担をして情報を持ち寄ることでチーム全体で必要としているものを買うことができるなどである。

６年生では，３人から４人を１つのグループとし，チームの目標を達成するための小目標（タスク）を設ける。一人一人が任されたタスクをやり遂げること，その過程においては互いに協力をすること，最終的には１つのものに集約されることでチームの目標が達成される。具体的には，英語の歌などのまとまった英語を聞いて内容をとらえたり，使われている表現を見つけたりするために，チーム内で役割分担をして聞き取ることがチームにおける個の課題といえる。個で聞き取ったことをもち寄って，チームで内容や表現の相互補完や確かめをし，それらを使って自分たちで歌を歌うなどの表現に結び付けていくことである。

【表２　チームの目標の系統】

	１・２・３年生	４・５年生	６年生
チームの目標	チームでの英語でのやりとりを通して，自分の目標を達成する。	英語を使ったやりとりを通して得た情報をチームにもち帰り，チームの課題を解決する。	チームのメンバーに任された役割を英語を使って果たし，チームの課題を解決する。
チームにおける個の目標	自分の目標（＝チームの目標）を達成するために （チーム内の）個	みんなでチームの目標を達成するために 個が集まって	みんなの目標（＝個の目標）を達成するために 個が独立して
チームと個の関係			

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

第6学年　単元

The Words Hunting

～英語のCM，映画，歌に挑戦!～

○　複数の海外テレビコマーシャルや音楽を楽しむために，内容理解に必要となる情報を聞き取ることができる。（基礎学力）
○　コマーシャルや音楽の内容理解の鍵となる言葉を聞き取ったり，音声をもとに文字化したり，辞典を活用して意味を調べたりして，英語と日本語の意味を結びつけることができる。（論理的思考力）
○　聞き取った表現について，音や意味を根拠に正確性を話し合うことができる。（調整力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～２/６時

海外のテレビコマーシャルを見て，内容理解の手がかりとなる言葉を聞き取る。

(1) 短いやり取りのコマーシャルをキーワードヒントと一緒に視聴する。
(2) コマーシャルを視聴し，言葉集めゲームをする。

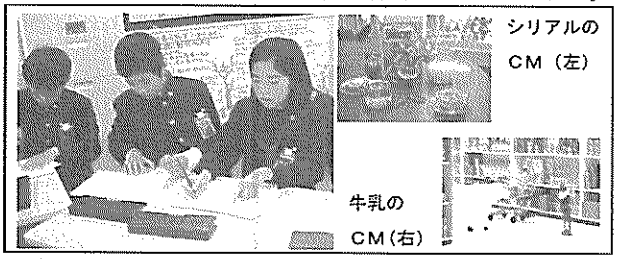
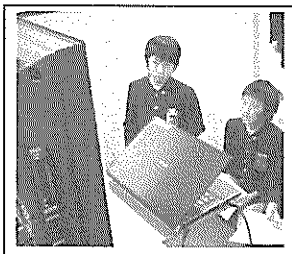


写真１　何のCMか，映像や聞き取った単語から考えよう。

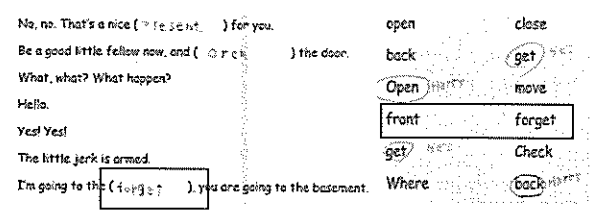
展開段階：３～５／６時

映像を手掛かりに繰り返し聞こえる音に注目したり，音声のみに注目して言葉を聞き取ったり，意味を調べたりする。

(1) 映像を視聴し，聞き取りに力に合わせたワークシートを使ってキーワードを聞き取ったり単語の意味を予想して調べたりする。
(2) 映像を視聴し，聞き取ったキーワードをもとに理解した内容について話し合う。



【活動の流れ①～⑤】
①１回目の視聴
②自分の力にあった
　ワークシートの選択
③（左）個での聞き取り
　活動



（活動 ③の後のａ児のプリント，　ｂ児のプリント）

導入段階では，外国のコマーシャル（以下ＣＭ）を視聴し，何のＣＭなのか，どのようなことを伝えようとしているのかをとらえることをねらいとしている。そのために，同じ言葉の繰り返しが多く，食べ物や動物などの子供たちがこれまでに聞いたことのある言葉が使われているＣＭを視聴させた。子供は，初めは動画を楽しんでいたが，聞こえた単語に印を付けていく形式のワークシートを準備したこと，繰り返し視聴させたことで次第に言葉を聞き取り，何について伝えようとしているのか，内容をとらえようとすることができた。

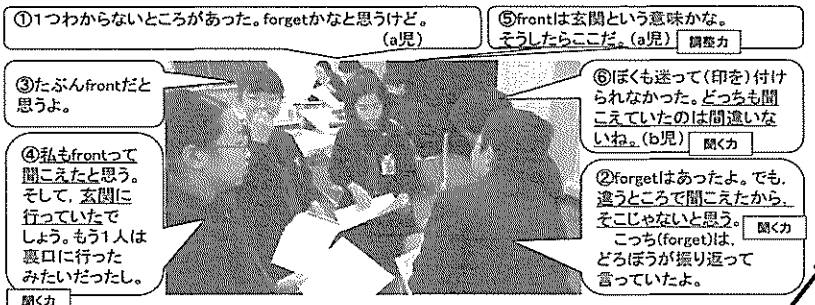
考察１

まとまった英語を聞いて内容をとらえさせる上で，子供が興味をもって繰り返し見たくなる外国のＣＭを教材化したこと，言葉に注目させるためのワークシートを作成したことが有効であったと考える。それは，写真１のように子供自らが繰り返し視聴し，聞き取った言葉を記録しようとすることができていたからである。しかし，内容理解に差が出るという課題が残った。個の実態に応じたワークシートの難易度設定が２段階では不十分であったことが原因と考えている。

展開段階では，英語で会話されている映画の一場面を視聴して内容をとらえることをねらいとしている。そのために，前半の粗筋を紹介した後，映画の山場となる場面を視聴させた。子供は，粗筋からの情報，映像（場面や登場人物の表情など），音声（登場人物の声の出し方，効果音，ＢＧＭなど）を手がかりに単語を聞き取ろうとすることができていた。そして単語の意味について知っていることや辞典を使って調べたことと結び付けて会話の大体の内容や場面の様子をとらえることができた。

考察２

映画を見て内容をとらえさせる上で，チーム内で，個で聞き取ったことをもち寄って正確さを確かめ合ったり疑問を解決したりする活動を位置付けたことで，自分の意見に自信をもったり内容理解の軌道修正をしたりして学びを進めることができた。このことは，ワークシートを選択できるようにしたこと，２チームごとに大型テレビとパソコンを設置し，聞き取りに合わせて繰り返し視聴できるような場の設定としたことで個の力に応じた聞き取りができたこと，それぞれが重点を置いて聞き取る部分を分担させたことが有効に働いたためと考える。また，写真２に見られるように学習の流れを見通して，個で聞き取ったことを出し合いチームで進んで学び合う姿が見られた（基礎学力，調整力）。



(活動 ④の後のａ児のプリント)

No, no. That's a nice (present) for you.
Be a good little fellow now, and (Open) the door.
What, what? What happen?
Hello.
Yes! Yes!
The little jerk is armed.
I'm going to the (front) you are going to the basement.

(活動⑤の後のｂ児のプリント)

open	close
back	get
Open	move
front	forget
get	Check
Where	back

④チームで情報を持ち寄り，ワークシートを完成させるための活動
⑤確かめの視聴

a 児　：活動④でのチームの話合いを受け，forget を front に修正。
　　活動⑤で，それが正しいか指で追いながら聞くことができた。
b 児　：活動④でチームの友達の話を聞き，front と forget の両方に印を付けた。
　　活動⑤で誰のセリフかまで聞き取り，記入できている。

写真2　チームで歌や映画の単語を聞き取ろう。

（個とチームの活動を組み合わせた学習の流れ）

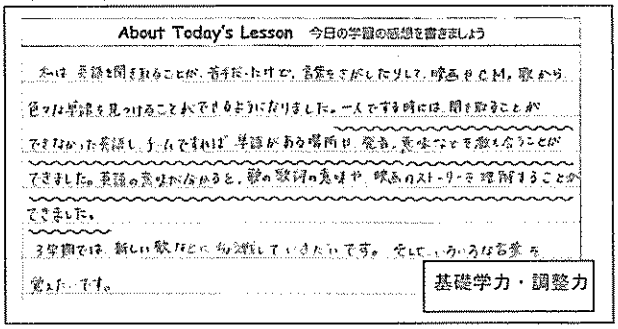
発展段階：６／６時
英語の歌を聞いて繰り返し出てくる表現や韻を踏んでいる表現を聞き取り，歌詞の繰り返しや韻など聞くときのポイントを伝え合いながら歌う。

Let's go crazy, crazy, crazy till we see the sun
I know we're only met but
let's pretend it's love
And never, never, never stop for anyone
Tonight let's get some
And live while we're young

大型テレビの歌詞に合わせて歌う様子

曲名
While we're young.
by One Direction

写真３　英語の歌を歌おう。



資料２　聞くことが中心の活動を振り返って

しかし，チームで交流する際に内容理解の正確さについて根拠となる情報の提示が不十分だったために，チームで共通理解ができたという実感を得るまでには至っていない。

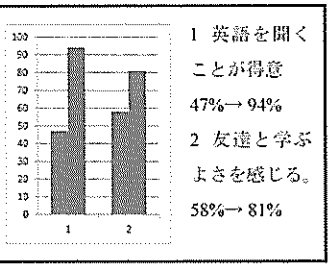
発展段階では，これまでにたくさんの英語を聞いてきたことを活かして，聞こえてきた通りに発音して歌うことをねらいとしている。歌の場合は音声のみを繰り返し聞いて歌詞の空欄に当てはまる単語を聞き取ろうとすることができた。映画も英語の歌を聴き取る活動においても，学習の流れを同じにすることで見通しをもって取り組むことができていた。音声化する際は，始めは歌詞の文字を見ず，聞こえた通りに真似をして歌う活動を行った。次に，パソコンで文字と曲を同時に提示し，聞き取った単語と音を結び付けながら歌う活動を行った。その際，チーム内やチーム同士で聞き合う活動を位置付け，互いに発音や歌い方のよいところを認め合うことができるようにした。

考察３

英語の歌を歌わせる上で，歌詞を追うだけでなく，大型テレビを活用して聞こえた通りにまねをして歌う活動を位置付けたことで，写真３ように音声化と聞き取りを組み合わせて行わせることができた（基礎学力）。また，資料２のように英語で歌う楽しさを感じていることや自信をもち始めていること，その根拠が友達との学びも積み重ねであることがわかる。これが学び合う力と判断できる。しかし，発展段階でのチームの位置付けについては，チームごとに歌を選択して取り組ませるなどの取り組みによってチームの必然性をより意識させることができると考える。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように個で得た情報をチームで共有したり相互補完したり姿が見られた（基礎学力，調整力）。また，考察３から，チームで活動してきたことを土台に表現する力が身に付いてきているととらえることができる（論理的思考力）。これは，個の活動とチームの活動の組み合わせが有効だったからであると考える。単元前と比較すると，学級全体として資料３からわかるように聞くことに自信をもった子供，チームでの学習によさを見出す子供を育てることができたと考える。このような子供は，英語を話すことに対しても意欲をもっていることがわかった。このことから，基礎学力，調整力，論理的思考力が育ったと言える。



【資料３　単元を通しての児童の心情変化】

M E M O

<文部科学省教育課程特例校（１年次）>

新領域「生き方」の構想

三　浦　研　一（道　　徳）　谷　岡　良　寛（特別活動）　藤　岡　太　郎（社会科）
佐　藤　美和子（養　　護）　齋　藤　　淳（総　　合）

１　「生き方」新設の理由

(1) 子供を取り巻く社会の現状

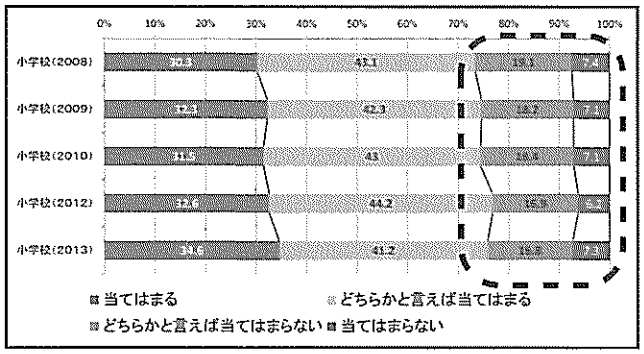
子供はよく生きたいと願っている存在です。しかしながら，子供たちを取り巻く社会は，子供のよく生きたいという思いを十分に発揮させることができるようにはなっていません。

中部大学の速水敏彦氏[1]は，現代社会の若者たちの傾向と，そのために大切にすべきことについて次のように言及しています。

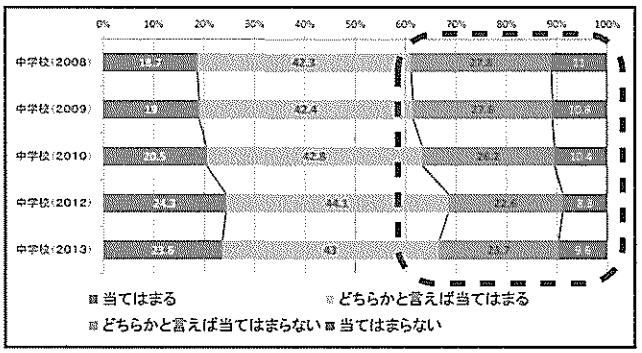
- ■　現代の日本人は，利己主義を強め，「仮想的有能感」と呼ばれる，他者軽視をすることによる自分への肯定感を獲得する感覚を無意識的に身に付けていること
- ■　「仮想的有能感」が生じる背景には，「希薄化する人間関係」が存在すること
- □　自分は必要とされていることを感じることが自尊感情を高め，親密な人間関係が他者軽視を低めることにつながること

このような「仮想的有能感」をもつ人が増えることによって，温かな人間関係が崩壊したり，人間の生き生きした意欲の喪失を招いたりすることが懸念されており，この「仮想的有能感」を解消するためには，「自分が必要とされていることを感じる」ことや，「親密な人間関係」が重要であることを示唆しています。

一方で，日本の子供たちの自尊感情の低さも指摘されています。下のグラフは，国立教育政策研究所[2]による全国学習状況調査における小中学生の自尊感情の変化です（図１・２）。

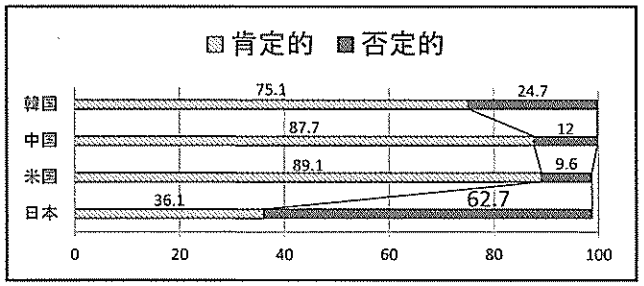


【図１　自分にはよいところがあると思いますか（小学校）】

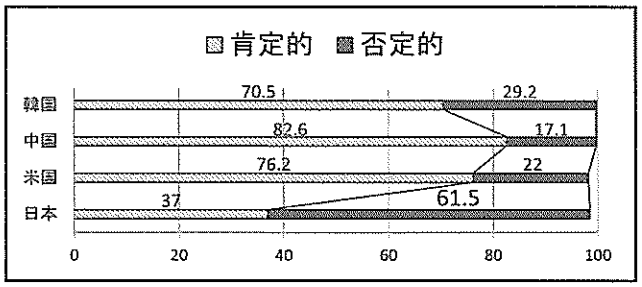


【図２　自分にはよいところがあると思いますか（中学校）】

どちらも20%～40%の子供が「どちらかと言えば当てはまらない」「当てはまらない」と回答しており，加齢に伴いその割合が上昇していることがわかります。

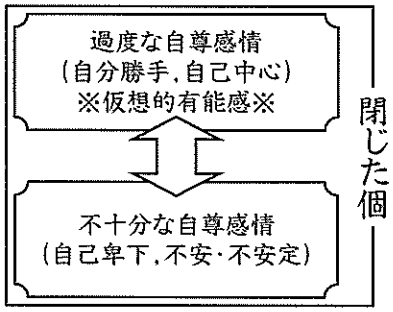


【図３　私は価値のある人間だと思う】



【図４　私は自分を肯定的に評価するほうだ】

また，海外との比較をした調査結果が図３と図４です[3]。日本の子供たちの肯定的回答のポイントが，海外の調査対象国の子供たちより格段に低いことが明らかです。これは，日本の子供たちが自分への満足感や自信，価値ある存在としての認識が十分でないことを示しているととらえられます。以上のことから，今後どのように自尊感情をのばしていくかについて課題が残されていると言えます。



【図5　バランスをくずした自尊感情】

これらのことと併せて，東京学芸大学の永田繁雄氏は，過度な自尊感情と不十分な自尊感情を「閉じた個」と示しながら，その両方が自分の中に存在することを受け止めた上で，自分も他者も尊重できる「開かれた個」であることが健全な自尊感情につながることを述べています（図５）[*1]。

本校では，子供の健全な自尊感情は，子供一人一人の努力で向上させるものではなく，様々な社会における人間関係の中で意識的にはぐくんでいくことこそが重要であると考えています。「開かれた個」をめざして健全な自尊感情をはぐくみ，自分自身の生き方に自信をもつことができる子供を育成することが今求められているのです。

(2) 教育課程の実践上の課題

新領域「生き方」は子供一人一人の生き方を大切にします。そのためには，子供たちの問題をどう改めさせるかといった発想ではなく，「子供目線」で題材設定を行う必要があると考えます。子供たちの問題をどう改めさせるかという発想では，子供一人一人を学習対象や内容へと無理に近づけようとすることになり，子供の興味・関心や，思考の流れにねじれが生じ，子供の思考が乖離したり，活動が停滞したりしてしまうことがあります。「面白いと思ったのに，子供があまり興味を示さない」「興味を示して取り組んだが定着しない」「教師が意図していたこととは全く違う方に展開する」などこのような場面に直面しない教師は少なくありません。本校の考えている「子供目線」とは，「子供側から内容を考えていく」ことに他なりません。そのために，指導者は子供の思いや願いをつぶさに受け止めることが重要になり，内容を子供たちへどうやって近づけていくかという発想が必要です。

これまで述べてきたことから，子供たちの健全な自尊感情を育むことを可能にする教育活動の在り方について明らかにする必要があると考え，現行の教育課程の実践上の課題について次のように整理しました。

【表1　道徳の時間，総合的な学習の時間，特別活動の実践上の課題(本校生き方部による整理)】

道徳の時間	総合的な学習の時間	特別活動
● 週１時間の学習の中で，価値の自覚に重きが置かれ，実践については子供一人一人に委ねられていて，道徳的実践の実現ができていない。 ● 読み物資料での追求が中心となり，間接体験にとどまることが多く，リアルな追求が十分に行うことができていない。 ● 年間指導計画などの縛りがあり，複数時間による追求など創意工夫をこらした授業が実践できにくい。	● 目標と内容は各学校の特色を活かして，つくることとされているが，身に付けたい資質や能力などが曖昧である。 ● 行事と関連付けた指導を行う実践も見られるが，現実的には，行事の準備時間などに充てられる傾向がある。 ● 全体計画の作成，年間指導計画，教材研究，単元づくりというように，学校全体で取り組まなければならないことが多い。	● 低・中・高学年に分けて内容が示されているが，活動において具体的な系統が見えにくい。 ● 特別活動を充実させることにより学校生活の楽しさは味わうことができるが，それらが子供の資質・能力の育成にどのようにつながっているのか明確ではない。 ● 学校行事において，行事ありきになる傾向が強いため子供の自主的，実践的な態度の育成につながっていない。
◆ 三者を関連付けた実践は行われてきているが，一般化するに至っていない傾向がある。 ◆ 三者をつないでいるものが何であるのかが不明で，形式的な関連に終わってしまっている。		

ここに挙げている実践上の課題は，三領域における教師の指導上の課題に過ぎません。「子供の育ちにとって」「とらえさせたい内容」といった側面からこの三者を分析すると表１の◆に表されたような課題が考えられます。これらのことから，未分化な存在である子供たちにとっては，学習内容や学習時間等を一体的にとらえた内容構成を考えた方が効果的であると考えました。現代社会を生きる子供たちを取り巻く社会の状況を見たとき，今こそ教科外である領域では何が大切なのか，何を担うべきなのかについて見定める必要があると考えます。そこで，道徳，総合，特活の財産を十分に活かしながら，表１に挙げている実践上の課題を克服しうる新領域「生き方」が必要になってくると本校では考えているのです。

以上のことから，本校では教育課程特例校として，子供たちの健全な自尊感情を育んでいく上で効果的な学習像を明らかにしていこうと考えました。子供の健全な自尊感情は，子供一人一人の努力で向上させるものではありません。また，人間関係づくりは人間関係の中でしか学ぶことができません。そのことに着眼したのが，本校が主張する新しい領域である「生き方」なのです。

2　新領域「生き方」を構想するに当たって

(1) 人間として生きるとは

新領域「生き方」を構想するに当たり，私たちは人間の存在原理について次のようにとらえています。

①　自己とのかかわりのなかで生きる存在 ②　他者とのかかわりのなかで生きる存在 ③　歴史の流れのなかで生きる存在	＋　④　生きる意味を創造するものとしての存在

自己とのかかわりで生きるとは，自己の身体・精神・心などと，価値や意味とうまくかかわりながら生きていくことです。他者とのかかわりの中で生きるとは，他の人間(個人・集団)・社会・国家のもっている価値や意味とうまくかかわりながら生きていくことです。歴史の流れの中で生きるとは，文化・文明，自然等のもっている価値や意味とうまくかかわりながら生きていくことです。そして，これからの社会を見通したとき，一人一人の人間が自らの生き方そのものを問う必要があると考えます。

新堀通也氏は，「生きる」ことにかかわって次のような考え方を示しています[*5]。

【表2 「生きる」の三次元】

生命	人間は誰しもかけがえのない，一回限りの生命をもち，一回限りの人生を送る。この生命の尊厳，価値，厳粛さを自ら認識し，尊重するようにすることが重要である。
生涯	人間誰しも生から死までというライフサイクルをたどる。身体的成長，精神的成長，社会的成長のバランスのとれた教育が必要である。
生活	子供たちを取り巻く生活は独自の問題を抱えている。そのため，生活に密着した問題を解決し，価値ある生活，自らを生かす生活を創造する能力を身に付けることが必要である。

このことから，生きる意味を創造するとは，一人一人の人間が，生きることに対して意味付けをしながら「生命」「生涯」「生活」を生きていくことであるととらえられます。したがって，この３つの「生きる」を拡充させていくことにより，子供たちが自己の生き方について考えを深めていくことができるようになると考えられます。つまり，人間であれば誰でも，価値や意味を前提としながら自己及び他者とのかかわりを豊かにしつつ，歴史をつくっていくことを目的としている存在です。このような人間の存在原理から教育を考えたとき，本校が取り組もうとしている「生き方」では，子供一人一人が人間として生きる意味を問い続けることができるような教育を行う必要があります。生きる意味をつくり出すことができる子供は，自分自身を素直に見つめることが可能になるとともに，よりよい人間関係を築くことができると考えています。

(2) 生き方の定義

先に述べた人間の存在原理に立ち，本校では人間の生き方を次の３側面でとらえました。

◎生き方とは個別的なものである。 →人間は一人一人がそれぞれによりよい生き方を希求して生きている。絶対的で普遍的な生き方は存在せず，生き方そのものは一人一人に委ねられている。	◎生き方とは継時的なものである。 →これまでの傾向性や積み上げられてきた経験則から今を生きているとともに，それらをもとにして，未来の生き方について志向しながら生きている。	◎生き方とは関係的なものである。 →人間誰しも他者とかかわって生きており，そのかかわりの中でいかに生きるかが大切になる。他者とのかかわりの中で，無意識的にものの見方(価値観)が形成される。
選択の自由によって守られている	未来への希望によって守られている	他者によって守られている

以上より，「生き方」では，「どう生きていきたいか」「これまでの自分やこれからの自分は」といった一瞬一瞬を選択し生きる上での「自己決定」を大切にするとともに，多様な他者とのかかわりの中でどのように生きていくことが大切なのか考えをつくり出すことができるような学習を構想する必要があると考えています。

(生き方部　　三　浦　研　一)

---

*1速水敏彦『他人を見下す若者たち』講談社，2006年
*2文部科学省・国立教育政策研究所『全国学力・学習状況調査　報告書　質問紙調査』2008～2013年
*3日本青少年研究所「高校生の心と体の健康に関する調査－日本・アメリカ・中国・韓国の比較－」(2011年２月発表)
*4東京学芸大学『いのち輝く子どもを育てる道徳教育フォーラム（紀要)』2013年２月
*5新堀通也『「生きる力」の探究』小学館，1997年

第3学年　題材
せんとうのよさについて調べよう

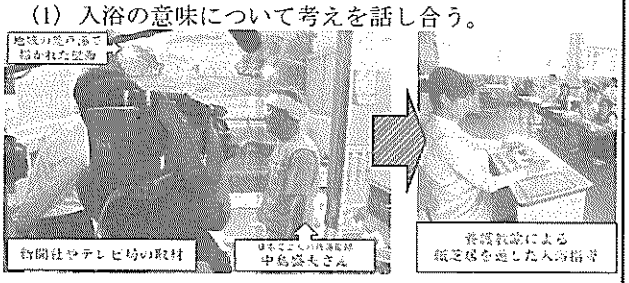
(1) 本題材における生き方とめざす姿

本題材における生き方については，銭湯にかかわる人々と進んでかかわり仲間や地域の方々とともに学び，銭湯のよさを広げることである。
【めざす子供の姿】
○　気持ちのよい生活や仲間づくりなどの大切さを実感し，自らの生き方に進んで生かそうとすることができる。（自己内省力）
○　問題解決の中で自他のよさを認め合うことができる。（人間関係形成力）
○　環境，歴史や文化のよさを調べ，実践することができる。（意志決定力）

(2) 学習の流れと考察

「見つける」段階：１～４/18時
銭湯などの入浴のよさについて話し合う。

(1) 入浴の意味について考えを話し合う。



資料1　保健指導と銭湯壁画の紹介

(2) 実際に入浴したことをもとに，銭湯などに入浴するよさを話し合う。

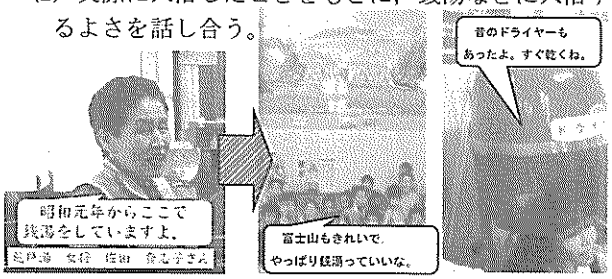
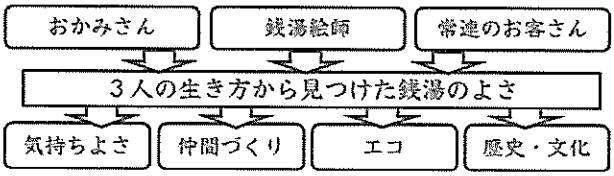


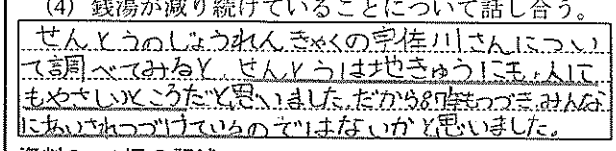
写真1　女将さんと出会ったよ。　写真2　銭湯っていいな。

「見出す」段階：５～11／18時
地域の人々が楽しむ銭湯などの入浴のよさとそこに集う地域の人々とかかわることのよさを調べる。

(1) なぜ，荒戸の湯は地域の人々に利用し続けられているのか予想したことを話し合う。
(2) 自分の選択した視点に沿って調べる。



(3) チームをつくり，調べて考えたことを話し合う。
(4) 銭湯が減り続けていることについて話し合う。


せんとうのしょうれんきゅくの宇佐川さんについて調べてみたら，せんとうはやさしいにも人にもやさしいところだと思いました。だからお客さつきみんなにあいさつをしているのではないかと思いました。

資料2　A児の記述

「見つける」段階では，荒戸の湯に入浴しに行き，なぜ，荒戸の湯は 87 年も続いているのか考え，学習問題１を設定することをねらいとしている。そのために，地域の荒戸湯で日本にたった２人の銭湯絵師が壁画を描いたことを紹介し，実際に地域の銭湯に入浴する体験活動を行った。ここで，体育科保健の内容と関連した入浴に関する養護教諭による保健指導を行った。子供たちは，はじめは「狭い」「古い」などの感想をもっていたが。今まで入ったことがなかった地域の銭湯のよさを実感し，「銭湯ってやっぱりいいな」と発言していた。そこで，荒戸湯の女将さんや銭湯常連客，銭湯絵師と出会い，疑問に思ったことを話し合うと，「確かに気持ちよかったけど，長く続けられるのはどうしてだろう」という，昭和元年から続けていることの疑問から，学習問題１「なぜ荒戸湯は 87 年も続いているのだろう」を設定した。

考察１

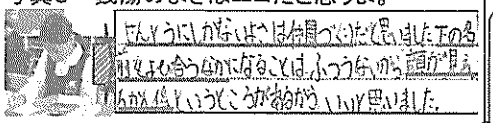
地域の銭湯に関心をもち，問題意識をもたせる上で，体験的によさを共有することができるように，実際に地域の銭湯に入浴する体験活動したことが有効であったと考える。それは，資料１のように，身近な地域の話題をもとに興味をもたせ，未経験の体験を味わわせたことや人との出会いが上手く働いていたからである。また，A児の発言（写真２右側）にあるように，見たこともないものに触れさせることで，学習問題１の今まで知らなかったよさをもっと調べたいという意欲につながったと考える（意志決定力）。

「見出す」段階では，銭湯のよさについて「気持ちよさ」「仲間づくり」「エコ」「歴史・文化」という視点から追求したことを吟味し，学習問題２を設定することをねらいとしている。そのために，行ったことが次の３つの手だてである。それは，①３人の生き方に共感させるために，体験活動のふり返りをするとともに，誰について追求したいのか選択させること，②銭湯のよさを多面的にとらえさせるために，「自主性」「協働性」「自然・社会性」の３視点の教材化を追求の視点に活かすこと，③銭湯の価値をとらえさせるために，「個」と「チーム」の活動を往復する話合い活動をすることである。まず，子供たちは，今回の富士山プロジェクトにかかわっている荒戸湯の女将さん，そして常連客でありながら，様々な銭湯イベントを行っている宇佐川さん，そして日本に２人の銭湯絵師の３人について調べたいと考えた。そこで，３人にかかわる資料を収集し，それぞれがチームをつくって情報を共有していた。その時のA児の記述から，宇佐川さんについて調べたことから，「銭湯はエコである」という考え

に至っていることがわかる（資料２）。

A児の「個」の活動

写真３　銭湯のよさはエコだと思うよ。



資料３　A児の記述の様子

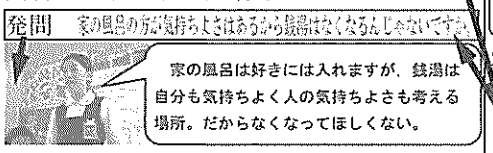
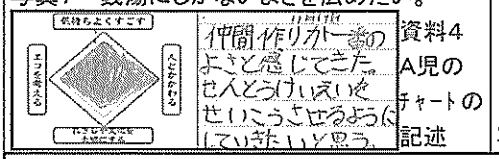


写真７　銭湯にしかないよさを広めたい。



資料４　A児のチャートの記述

A児の「チーム（ペア）」の活動

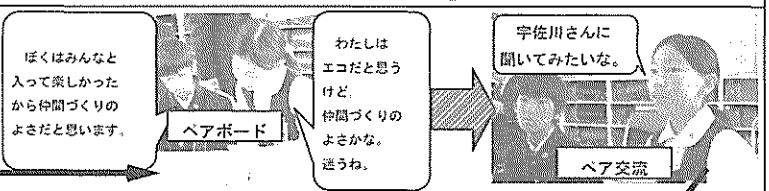


写真４　スーパー銭湯や家庭風呂にない銭湯のよさは何だろう。

写真５　GTの宇佐川さんに聞いてみよう。

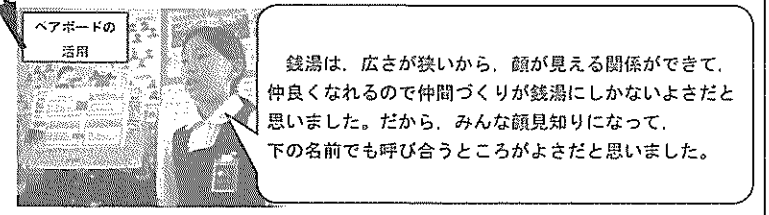


写真６　銭湯にしかないよさは仲間づくりだと思います。

第11時では，福岡市に30年以上前には，200軒あった銭湯が14軒に減り，家庭風呂やスーパー銭湯が増えている事実を示し，銭湯は必要なくなっているのではないかと考えさせると，子供たちは，銭湯にしかないよさを探し始めた。

考察２

銭湯のよさを吟味し，価値判断する上で「個」と「チーム」を往復する響き合う話合い活動は有効であった。当初，銭湯のよさは「エコ」と考えていたA児は，よさを見直し，「仲間づくり」の視点から銭湯を価値付けている（資料３）。また，銭湯をなくしたくないという思いから，銭湯経営を自分たちも行いたいという意欲をもっている（意志決定力）。

「見つめる」段階：12～18／18時
銭湯のよさを広げるためにできることを実践する。

「見つめる」段階では，銭湯のよさを広めることをねらいとしている。そのために，「仲間づくりのよさ」を伝えようと，荒戸湯の女将さんや宇佐川さんと銭湯経営を実践した。

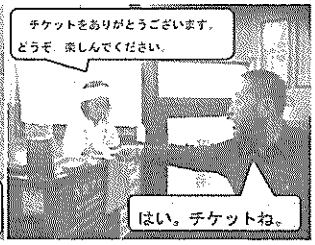


写真８　銭湯経営がんばるぞ。写真９　番台でチケットをお願いします。

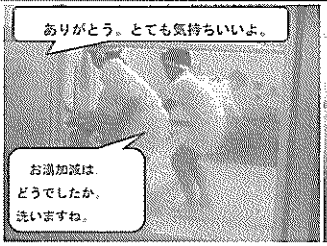
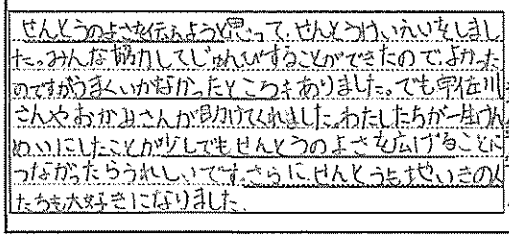


写真10　お背中流します。

写真11　輪投げをしましょう。



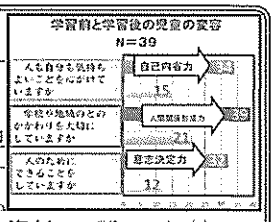
資料５　銭湯経営学習後のA児の感想

考察３

実践を通して，地域の人の生き方に共感し，行動した自己を自覚させる上で，地域の方々と協働して，銭湯経営をしたことは有効であったと考える。資料５のA児の感想からは，自分の今までの学習を振り返り，これからの自分の生き方に生かそうとする姿が見られた（自己内省力）。

【生き方学習の可能性】

考察１からわかるように，自ら課題意識をもち意欲的に人の生き方の価値を見出し，追求する姿が見られた（意志決定力）。また考察２では，仲間や理想とする人々とのかかわりの中で，自分の見方・考え方を広げる様子が見られた（人間関係形成力）。さらに，考察３から，自他も気持ちのよい生活や仲間づくりなどの大切さを実感し，自らの生き方に進んで生かそうとする姿が見られた（自己内省力）。これは，他者と協働と実践をつなぐ題材構成が有効だったからであると考える。学級全体としても資料６からわかるように３つの力の高まりが見られた。



資料６　学級の3つの力の変容

（生き方部　　齋　藤　　淳）

第4学年　題材
みんなでおどれば「心は一つ!」
～レッツ・ソーラン～

(1) 本題材における生き方とめざす姿

本題材における生き方については，仲間とともに学び，問題を解決したり探究したりする中で，これからの自分を考えることである。
【めざす子供の姿】
○　自分で決めたことを粘り強くやり遂げることができる。　（自己内省力）
○　互いを理解し助け合い，よさを認め合うことができる。（人間関係形成力）
○　美しい表現に感動する心をもち，みんなのために働く生き方を実現するために，考え行動することができる。　（意志決定力）

(2) 学習の流れと考察

「見つける」段階：１～４/21時
若葉高等学校のダンス部と出会い，「ありのまま」の自分と「あるべき」姿を見つけたことを話し合う。

(1) 集団で心を一つにした思い出について想起し，自分たちの今のよさについて話し合う。
(2) 若葉高等学校ダンス部のダンスを踊っている様子から，感じたことについて話し合う。

写真１　若葉高校ダンス部の人たちはすごい。

若葉高校の人たちは，目にはく力がありました。それにリズムも動きもいきぴったりで，「心を一つに」なっていました。わたしも自分をみがき，きたえたいと思いました。

資料１　見学を終えたA児の感想

「見出す」段階：５～14／21時
自己の「ありたい」姿と照らし合わせて，若葉高等学校ダンス部について，視点に沿って追求したことを話し合う。

(1) なぜ，心を一つにして踊れるのか予想する。
(2) ダンス部の人々とかかわり，３つの視点をもって調べ，自己の目標とする姿を記述する。

写真２　ダンス部の人たちのがんばりはすごい。

「見つける」段階では，心を一つにした経験を出し合い，理想となる人と出会った感動から目指したい姿を考えることをねらいとしている。そのために集団で心を一つにした楽しさを想起させるために，昨年の運動会を想起させ，創作ダンスを紹介した。さらに，心を一つにすばらしいダンスを実現する理想とする姿として，若葉高等学校ダンス部の姿と出合わせた。そのダンス部が学校の近くにあり，何度も日本一や世界一になっているということを伝えると，「行ってみたい」「どんなよさがあるのか見てみたい」という思いが強くなり，写真１のように，若葉高校のダンスを実際に見に行った。すると，自分たちもダンス部の人々のように「どうすればこんなダンスが踊れるのかな」「若葉高校の人たちみたいに心を一つにしたい」という思いが強くなり，一人一人が自分の目指したい姿を考え，課題を設定することができた。

考察１

子供たちによりよい自己をつくっていきたいという課題を設定させる上で，今の自分を見つめさせ，理想となる若葉高校ダンス部の人々の姿と出合わせたことが有効であったと考える。それは，資料１のA児の記述のように，「心を一つに」という全体の課題を踏まえた上で，自分のよさと課題を踏まえて，自分を鍛えたいと記述していることからも明らかである。これは，自主性，協働性，自然・社会性の３つから教材化を行ったことが上手く働いていたからである。

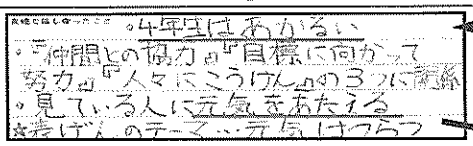
「見出す」段階では，運動会に向けて，思いや考えを活かしてダンスをつくり，自己の「ありたい」姿を具現化することをねらいとした。そのために，自主性，協働性，自然・社会性の３つの視点からの教材化を活かした追求の視点をもたせた。さらに，「個」と「チーム」の活動を往復する響き合う話合い活動を位置付けた。まず，なぜ心を一つにすることができるのか予想させ，「目標に向かって努力」「仲間と協力」「人々に貢献」の３つの視点にまとめ，ダンス部と実際にかかわることができるようにした（写真２）。

資料２　A児の振り返りチャートの記述１

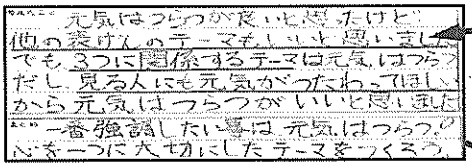
(3) ３つの視点から，表現テーマについて話し合う。

ここで，A児は学習を振り返り，資料２の記述をした。

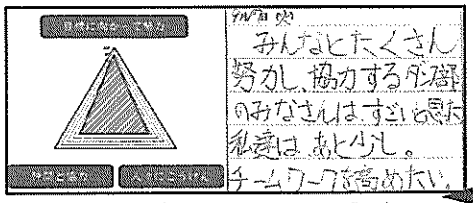
A児の「個」の活動



資料3　チーム交流後のA児の記述



資料4　全体交流後のA児の記述



資料6　A児の振り返りチャートの記述2

A児の「チーム」の活動

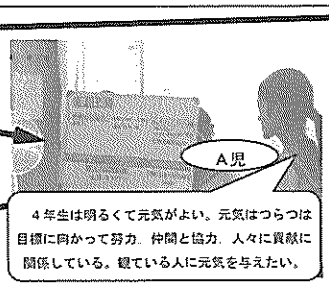


写真4　元気はつらつがよいと思います。

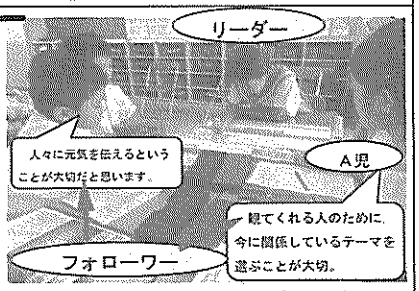


写真3　チームでテーマを考えよう。

A１　テーマをどれにしようか迷っていたけど，Ｆくんの意見を聞いて，みてくれる人を考えることが大切だと思えたよ。
Ｋ１　私もそう思った。
Ａ２　それに「心を一つに」ということがみんなで決められたね。
Ｋ２　どんなダンスをするのか見えてきたね。
Ａ３　テーマをはっきりさせたいし，もっと若葉商校みたいに，みんなのためにがんばりたいな。

資料5　A児とチームのペアとのやりとり

(4) 一人一人のよさを活かしてダンスをつくる。

写真5　中島先生に聞いたよ。

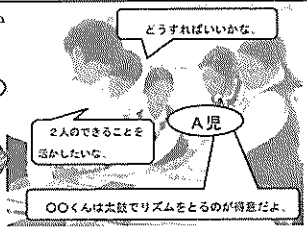


写真6　ダンスの動きを工夫してみよう。

「見つめる」段階：15～21／21時

運動会で創作ダンスを表現し，学習を通して高まった自分について話し合う。

(1) 運動会の表現の創作ダンスで表現テーマに迫るために，自分たちを高め，表現する。

(2) 学習を振り返り，これからの自分を話し合う。

写真7　笑顔で元気を伝えたよ。

若葉高校ダンス部の方々と出会い，足の皮がやぶれても，アザができてものりこえ，目標に向かって努力することの大切さを学びました。そして，仲間と協力し，一人一人のできることを活かしてダンスをつくりました。全員が笑顔でダンスができ，みている人に元気を伝えられました。これからも「心を一つに」を大切にしていきたいです。

資料7　学習後のA児の感想

考察２

「個」と「チーム」を往復する響き合う話合い活動は，学び合いや考え行動することができるようにする上で有効であった（人間関係形成力，意志決定力）。それは，資料３，４のA児のテーマの意味付けを強化している様子から見取ることができる。さらに，チームの交流活動の工夫と振り返りチャートを活用は，自己を見つめるようにする上で，有効であった。それは，A児たちのペアのやりとり（資料５）や資料６の記述内容からも見られるように自分たちの高まりと課題を実感する姿が見られたからである（自己内省力）。

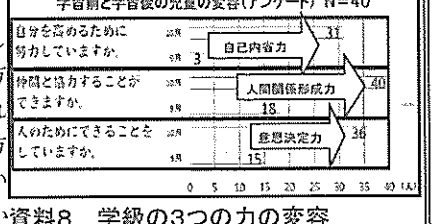
「見つめる」段階では，高まった自分を自覚させ，実践的な態度を育てることをねらいとしている。そのためにチームの交流活動の際に，毎時間，振り返りチャートを活用した。子供たちは，主体的に自分たちのダンスを高めるために練習をしたり，教え合ったりする姿を見せた。運動会当日では，笑顔で自分たちのダンスを表現することができた。

考察３

自己の目指す姿を追求し，高まった自分を自覚させる上で，振り返りの際の自己内省を工夫したことが有効であったと考える。それは，振り返りチャートが有効に働いたからである。資料７に見られるように，常に，３つの観点をもとに，自分が高まったことを意識していることからも明らかであると言える（自己内省力）。しかし，考えの似た人々のみを追求したことで，個の多様な生き方を育てるには至らなかった。

【生き方学習の可能性】

考察１と考察２から，他者との協働と実践をつなぐ題材構成によって，目指したい姿を追求する過程で，仲間と協力する姿（人間関係形成力）や見方や考え方を高める姿（意志決定力）が見られた。また，考察３から，自己を見つめ，これからの自分を考える姿が見られた（自己内省力）。これは，①理想とする生き方を中心に据える教材化，②「個」と「チーム」の活動を往復する響き合う話合い活動が有効だったからである。学習前と比較すると，学級全体としても資料８からわかるように，３つの力の高まりが見られた。このことから，他者と協働との実践をつなぐ題材構成が有効に働き，「自己内省力」「人間関係形成力」「意志決定力」がともに育ったといえる。



資料8　学級の3つの力の変容

（生き方部　齋藤　淳）

第5学年　題材
わたしたちの附属福岡小プロジェクト
～今の自分たちにできること～

(1) 本題材における生き方とめざす姿

本題材における生き方は，自分の所属する学校に対して愛着をもち，高学年として自分たちのできることを考え実行していくものである。

【めざす子供の姿】

○　自分を振り返り，高学年としての自分の行い方をつくる。　(自己内省力)
○　学校にかかわる人々の思いに共感し，取組を実行する。　(人間関係形成力)
○　福岡小をよりよくするためのプランを友達とつくり出す。　(意志決定力)

(2) 学習の流れと考察

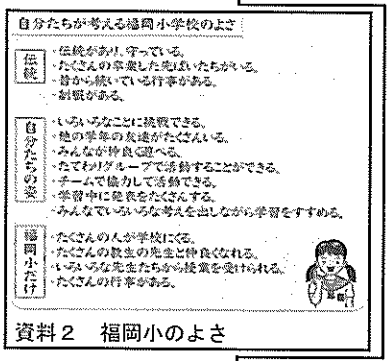
「出合う」段階：１～４／１５時

高学年としてのこれまでの自分の行い方を振り返るとともに，附属福岡小学校のよさを出し合うことで，これからの自分たちの姿を話し合う。

(1) これまで自分が高学年として生活してきたことを振り返り，自分たちが頑張っていることや自分たちの学校に対する思いを出し合う。
(2) 自分たちの生活する福岡小学校にはどのようなよさがあるのか出し合い，これからの自分たちにできることを話し合う。

５年生になってからの自分たちを振り返ってみると委員会では，みんな学校のいろいろな仕事を責任もってできるようになっている。わたしは，給食委員会だけど，毎日，自分の仕事をがんばることができた。これからも，高学年として自分の行動に責任をもち，学校のためにがんばっていきたい。

資料１　５年生の自分の振り返り



資料２　福岡小のよさ

「出合う」段階では，自分たちの生活している附属福岡小学校に対する自分たちの思いを出し合い，今の自分たちにできることを考えていくことをねらいとしている。そのために，５年生となり高学年として学校のために行ってきたことを振り返らせた。また，自分たちが生活している附属福岡小学校には，どのようなよさがあるか，互いの考えを交流させた。さらに，附属福岡小学校とかかわってきた人の思いを子供たちに伝えることを行った。子供たちは，高学年として委員会活動や縦割り掃除など下学年のことを考えながら行動ができるようになってきたことや，学校全体を意識して行動ができるようになってきたことに目を向けていた。また，自分たちの生活する附属福岡小学校のよさを考えていく中で，伝統や学校行事，学校の施設など多くのよさがあることに気付き，そのよさを感じる中で，附属福岡小にかかわる人に視点を広げていた。

考察１

子供たちが高学年として学校のためにできることを考えさせる上で，これまでの活動を振り返らせるとともに，学校のよさを感じ取らせたことは有効であったと考える。それは，資料１の振り返りの中に，これまでの自分たちの姿やこれからの自分たちの姿を考えることができたからである。

「つくる」段階：５～１０／１５時

中庭のクローバー畑や四季の舞台を作った当時の人の思いや願いを感じ取り，全校の友達がもっと楽しくなるようなクローバー畑や四季の舞台の活用の仕方のプランを話し合う。

(1) 全校児童のクローバー畑や四季の舞台に対する願いを聞き取り，自分たちができることを話し合う。
(2) それぞれが考えたクローバー畑や四季の舞台の活用プランを発表し合い，それぞれの願いを生かせる実行可能なプランになるように話し合う。

「つくる」段階では，附属福岡小学校にかかわっている人々の思いにふれ，クローバー畑や四季の舞台の活用の仕方を学級全体で話し合って決めていくことをねらいとしている。そのために，まず，四季の舞台やクローバー畑をつくった当時の先生方の思いを手紙を通して紹介した。そして，四季の舞台やクローバー畑に対して全校の友達がどのように思っているのかについてアンケートによる実態調査を行った。さらに，自分たちの力で四季の舞台やクローバー畑をもっと活用していくには，どうすればよいかを考えさせ，自分たちにできることを考えさせた。

30周年記念の時につくりました。その当時の校舎は，今に特徴のない普通の校舎でした。そこで，子どもたちが自由に自分たちを表現したり発表したりできる場として中庭の有効活用を考え四季の舞台をつくりました。四季の舞台は中庭にあるので，教室からも見える場所なので，いろいろな催しを行っても見ることができる良い場所です。そのような場所を作りたいと考えましたが，使える予算は限られているので，作るときには工夫を行いました。四季の舞台のデザインや建設は附属小学校の保護者の建設会社やデザイナーにお願いしました。保護者の方々は低予算にもかかわらず，子どもたちのために建設をうけおってくださいました。四季の舞台ができた時は，附属小学校出身のフルート奏者の方を招いて記念演奏会をひらいたり，北校舎の子どもたちがつくった灯籠を飾ったりして有効に活用していました。また，子どもたちの音楽の発表の場としても使っていました。

これからも附属福岡小学校の子どもたちが，自由に自分たちを表現する場として大切に使い続けて欲しいと思っています。

元副校長　　三原　英春　先生

資料３　四季の舞台にこめられた思い

今から約30年前に今の生活科の学習を行っていくときにつくりました。

当時のクローバー畑は，今のように四季の舞台も何もなく，クローバー生えておらず，ただの芝が生えているだけだった。なぜクローバーを植えたかというと，生活科の学習でクローバーを使って飾りをつくったり，うさぎを飼ってふれあったりしていました。子どもたちの学習が楽しく，活動的にとりくめるようにと思ってつくりました。クローバー畑は，そのままだとクローバーは生えないので，毎年土を掘り起こして種をまき，水まきをして育てた。子どもたちはクローバーでクローバーを使ったり，白を探したり充実した生活をおくることができるクローバー畑にしていってほしいです。

元教頭　　谷　友雄　先生

資料４　クローバー畑をつくった人の思い

本時の共有の段階においては，情報収集によりまとめたクローバー畑や四季の舞台の活用プランを出し合い，本時の活動の見通しを話し合わせた。そして，解決の段階では，グループごとに考えた活用プランを発表し合い，それぞれの人々の思いや願いが生かされる

内容を集団決定させた。その際に，互いの考えを可視化し，整理するシンキングボードを活用させ，グループ同士の交流にも生かしていった。最後に達成の段階では，自分たちで集団決定した四季の舞台とクローバー畑の活用プランをもとにこれからの姿を自己決定させた。

いつも見ている四季の舞台やクローバー畑には，当時の附属福岡小の子供たちに対する思いがたくさんこめられていることをはじめて知りました。これからもっと四季の舞台やクローバー畑をみんなが使っていけるようにしていきたいです。

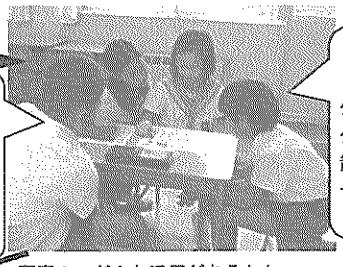
資料５　当時の先生の思いにふれた感想

クローバー畑をみんなが楽しく使えるようにするにはどうしたらいいかな。

みんなが上ぐつのまま歩き回れるように飛び石を置いたらどうかな。

写真１　クローバー畑を活用するには

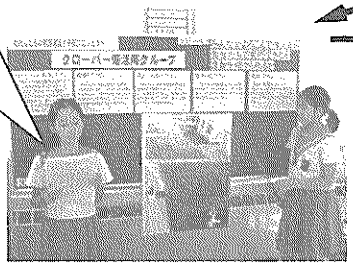
事前の情報収集からのグループでの原案作成



クローバー畑を自由に歩きまわれたらきっと楽しいし，遊ぶ人も増えると思うよ。

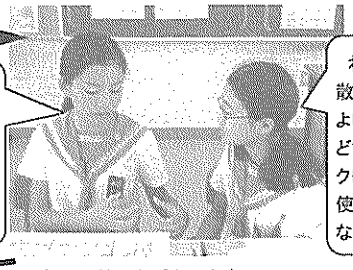
わたしたちのグループの考えは，クローバー畑に散歩道をつくるでいいかな。

写真２　どんな活用があるかな



わたしたちは，クローバー畑に花だんを作ることを考えました。その理由は，花を植えるときれいだし，見ていて楽しい気持ちになれると思うからです。

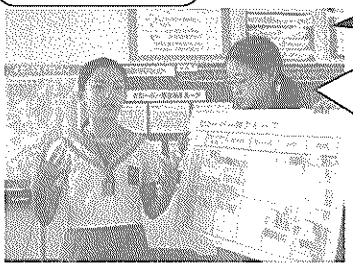
写真３　わたしたちのグループでは



どのグループにもよさがあるね。どのグループの原案がよいかな。

わたしは，散歩道と花だんがよいと思うな。どちらもクローバー畑を使う人が楽しくなるからね。

写真４　どの案がよいかな



わたしたちは，散歩道と花だんを合わせた案がよいという考えになりました。その理由は，どちらもクローバー畑を使う人が楽しくなるし，作った人の思いも生かせるからです。

写真５　わたしたちの考えは

考察２

四季の舞台やクローバー畑を作った人々の思いや全校児童の思いを生かして自分たちの活用プランを集団決定させる上で，個の考えを生かした小集団による話合いを行ったことは有効であったと考える。それは，資料５の子供の感想に自分たちの行い方をつくろうとする姿（自己内省力）が見られたからである。また，写真４，５の子供の言葉に見られるように互いの考えのよさを生かしてよりよい考えをつくり出す姿（意志決定力）が見られたからである。

「生かす」発展段階：１１～１５／１５時

つくりあげたクローバー畑や四季の舞台の活用プランを全校に発信し，役割分担しながら実行する。

(1) つくりあげた実行プランを全校に発信する。
(2) 役割分担しながら実行し，これまでの活動を互いに評価し合い，互いの活動のよさを話し合う。

写真６　思うようにいかない

はじめは，クローバー畑をつくり変えることは，簡単にできると思っていたけど，実際にやってみると思うようにできなかった。自分たちが考えたプランが本当にできればよいが，実際にやってみると自分たちの力だけでは難しいことがわかった。もっと現実的な面を考えなければいけなかった。

資料６　活動後の子供の感想

「生かす」段階では，学級全体で集団決定した内容を全校に発信し，役割分担しながら実行していくことで，クローバー畑や四季の舞台を活用していくことをねらいとしている。そのために，子供たちが集団決定したプランをもとに必要な役割分担を行い，プランにそって実行させた。

考察３

子供たちが集団決定したプランをもとに，実際の活動を行わせたことは，子供たちが目的をもって活動に取り組むことにはつながったが，四季の舞台やクローバー畑をよりよく活用していくことにはつながらなかった。それは，子供たちが考えたプランが現実性の面から考えると無理があったからだと考える。

【生き方学習の可能性】

本題材において，考察２からわかるように四季の舞台やクローバー畑をつくった当時の人々の思いや全校の友達の思いにふれることで，新たな取組を行おうとする姿（自己内省力）が見られた。また，活用プランをつくり上げる共同の目標に向かって，互いの考えのよさを生かしてよりよい考えをつくり上げようとする姿（意志決定力）が見られた。しかし，考察３から，子供たちの思いを生かした活動を展開したが，実現可能かを考えずに実行したことで，最終的な目標達成をすることができなかった。生き方の学習において，子供の思いを大切にした学習の展開を行っていくことは重要だが，子供の思いだけでは題材を構成することは難しいと考える。

（生き方部　　谷　岡　良　寛）

第5学年　題材
附属福岡小オリジナル弁当プロジェクト

(1) 本題材における生き方とめざす姿

本題材における生き方は，オリジナル弁当をつくり販売するという共通の目標に向かい，他者とかかわりながら，互いの考えを生かして課題解決を行っていくものである。

【めざす子供の姿】

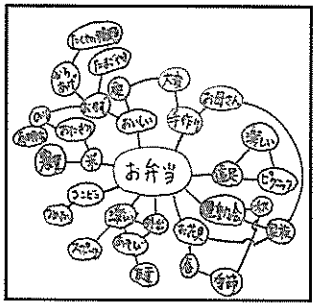
○　集団での役割を自覚しながら意欲的に活動に取り組む。　(自己内省力)
○　他者の思いや願いにふれ，よりよい内容をつくり出す。　(人間関係形成力)
○　共通の目標に向かって考えを認め合い，課題を解決する。　(意志決定力)

(2) 学習の流れと考察

「出合う」段階：１～４/２０時

一人一人の弁当に対するイメージを広げ，交流することで関心をもち，活動の見通しを話し合う。

(1) 一人一人の感じている弁当のイメージを交流し，自分たちの生活の中にある弁当について話し合う。
(2) 身の回りにあるいろいろな弁当について調べ，自分があったらいいなと思う弁当を考え，実際に販売されている弁当と比べ，どのような違いがあるか話し合う。



資料１　弁当のイメージマップ

研究発表会でお弁当が販売されているとは知らなかった。販売されているお弁当を見ると意外に普通のお弁当だった。わたしがお弁当を販売するなら福岡小のよさを知ってもらえるお弁当にしたい。

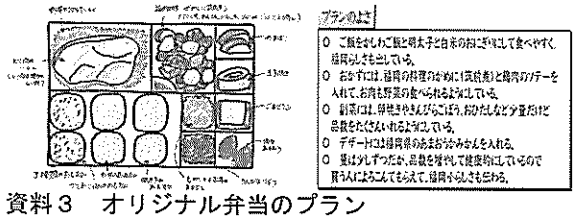
資料２　子供の感想

「つくる」段階：５～１４／２０時

福岡小学校の研究発表会でどのように弁当が販売されているかを調べ，自分たちで企画した弁当を販売するために必要なことを話し合う。

(1) 研究発表会の弁当販売の様子を調べ，弁当を販売するためには，どのような準備が必要か話し合う。
(2) オリジナル弁当作りに向けて役割分担を行い，それぞれの役割に従って弁当プランを話し合う。
(3) 役割分担した各グループごとに考えたプランを提案し合い，弁当業者の方にアドバイスをもらいながら実現可能なプランになるように話し合う。

資料５　活動後のＡ児の感想



資料３　オリジナル弁当のプラン

「出合う」段階では，子供たちに自分たちの食生活の一部として定着している弁当に目を向けさせ，弁当についての見方を広げ，本活動の見通しをもたせることをねらいとしている。そのために，子供たちに「弁当」のイメージマップをつくらせ，互いの弁当に対するイメージの交流を行った。子供たちは，自分たちの身の周りには様々な弁当があり，その用途は個によって違いがあることに気付いた。その後，本校の研究発表会で販売されている弁当の写真を提示することで，学校でも弁当が販売されていたことに気付かせるとともに，なぜその弁当なのかという本活動にかかわる疑問をもたせ，本活動の共通の目標の設定を行った。

考察１

子供たちに，自分たちの身近にある弁当を取り上げ，イメージマップ（資料１）や研究発表会で販売されている弁当の資料を提示したことは，子供たちの本活動における共通の集団の目標を設定する上で有効であったと考える。それは，資料２の子供の感想の記述により，自分たちが日頃食べているお弁当が，自分たちが生活している学校でも販売されており，その弁当がどのように販売させているのかという，これからの活動における自分の行い方につなぐ姿が見られたからである。しかし，子供の自主的な問題設定については課題が残った。それは，目標設定にかかわる資料の提示や活動が教師の働きかけによるものだったためである。

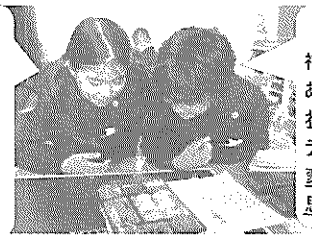
「つくる」段階では，研究発表会で販売する福岡小オリジナル弁当を作るという共通の目標を達成するために必要な役割を分担させプロジェクトを立ち上げ，オリジナル弁当のコンセプトを考え，それに合ったよりよいプランを学級全体でつくり出すことをねらいとしている。そのために，まず，活動において必要な役割を考えさせ分担を行った。

【一連の活動における役割分担】
・コンセプト作成　・プラン作成　・ＰＴＡ役員への提案，依頼
・弁当業者への依頼　・販売宣伝

そして，ＰＴＡ役員の方や弁当業者の方などとかかわる場を設定した。その際に小集団や全体での話合いを設定し，その中で，考えをまとめるシンキングボードの活用を行った。

本時の共有の段階においては，自分たちの考えたプラン（資料３）と試作品を比べさせることで見直しの必要性を感じ取らせた。そして，解決の段階では，「福岡小のオリジナルが伝わるか」という視点で，小集団や全体の場で改善策をまとめさせた。さらに，現実性の面から，弁当業者の方に意見を求めながら，全体で合意形成を図った。最後に達成の段階で

わたしたちが考えたプラン通りにできているところとそうでないところがあるね。



このままでは，福岡小らしさがあまりないね。わたしは，デザートを変えたらよいと思うな。

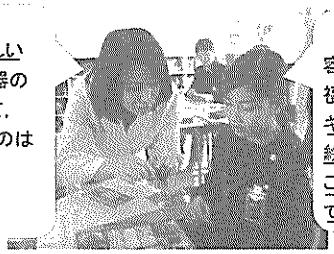
写真２　どこが改善できるかな

デザートの形を変えるのは難しいので，上に校章の桜の形のものをのせようかな。

デザートの形を変えたらもっと福岡小らしさが伝わるようになるよ。

写真３　ここを改善しよう

それは難しいですね。容器の下ではなくて，上にのせるのは可能だと思います。



お弁当の容器の下に福岡小のキャラクターの絵をのせることは可能ですか。

写真４　これはできますか

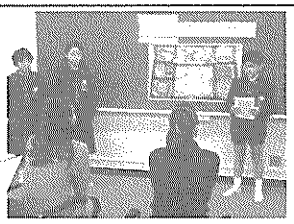
今日は自分たちのお弁当の試作品を実際に見ながら，見直すことできてよかった。ＧＴの先生からもたくさんアドバイスをもらってプランがよくなった。次は，県外の先生方に附小のよさが伝わるようにパッケージを考えていきたい。

資料６　活動後のＡ児の感想

「生かす」段階：１５～２０／２０時

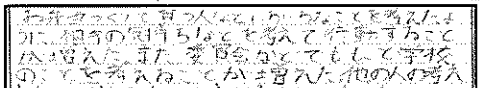
自分たちの企画したお弁当をＰＴＡの役員の方に提案し，販売を依頼するとともに，弁当のよさが伝わるような弁当のパッケージや紹介文を話し合う。

買う人のことを思ってよく考えていますね。福岡小のことのがよくわかります。



このお弁当のよさは，福岡や福岡小に関係する食材がたくさん入っているところです。

写真６　ぼくたちのプランです

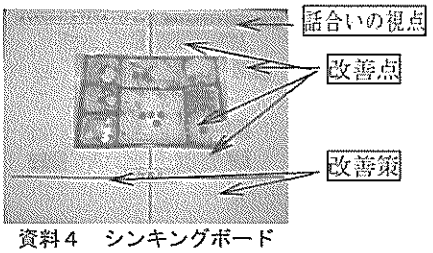


資料６
活動後の感想

は，活動を振り返らせ，これからの自分の姿をつくらせた。

考察２

福岡小のオリジナ弁当の中身を考えさせるとともに，これからの自分の活動をつくり出していく上で，実際の試作品の弁当に触れ（写真２），弁当業者の方と直接かかわりながら話合いを行ったことが有効であったと考える。これは，写真３にあるようにシンキングボード（資料４）を使って，視点に沿って弁当の改善点を出し合い，自分たちの目的に応じた改善案を出しながらまとめることができたからである（論理的思考力）。また，写真４にあるように小集団での話合いの際に出てきた疑問をＧＴに積極的に質問することで解決し，アドバイスを生かしてよりよい考えをつくり出そうとする姿が見られたからである（人間関係形成力）。さらに，資料５の感想の中に，活動に対する満足感とこれからの活動に対する自分の思いが表れているからである（自己内省力）。



資料４　シンキングボード

GTの先生のアドバイスを受けて，デザートの上に桜の形の寒天をのせるとよいと思います。

写真５　ここを改善します

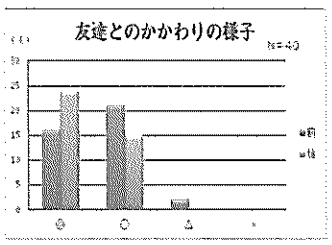
「生かす」段階では，自分たちの考えたオリジナル弁当のよさを伝えながら販売に向けて準備することをねらいとしている。そのために，ＰＴＡ厚生委員の方に自分たちの考えたオリジナル弁当を提案する場を設定したり，オリジナル弁当のよさを伝える方法を話し合わせたりした。子供たちは，自分たちの考えのよさが伝わるように，ＰＴＡ厚生委員の方にプランを見せたり試作品の写真を見せたりしながら提案を行った。また，実際に販売するときのことを考え，見ただけでは伝わりにくい福岡小らしさを伝えるためにパッケージのデザインや説明の文を話合いながら決めていった。

考察３

つくり上げたオリジナル弁当プランを，子供たちから直接，ＰＴＡ厚生委員の方に提案させたことは，自分たちの活動のよさを実感し，自尊感情を高める上で有効であったと考える。それは，資料６の中にあるように本活動を通して，他者を受け入れながら行動するとともに，学校のことを考える自分の姿（自己内省力）にまで高めることができたからである。

【生き方学習の可能性】

考察２からわかるようにオリジナル弁当をつくるという共同の目標に向かって，他者の考えを生かしながらよりよい考えをつくり上げる姿（意志決定力）や，ＧＴとかかわりながら新たな考えを生み出していく姿（人間関係形成力）が見られた。また，考察３から，一連の活動を通し，本活動における自分の役割を意識したり，これからの自分の姿をつくり出したりする姿（自己内省力）が見られた。これは，題材の中で１つの問題事象ではなく，様々な問題事象を出合い，その中で多様な立場の人とかかわりながら集団での合意形成を図り課題解決を行ったからだと考える。



資料７　活動後の子供の意識

（生き方部　　谷　岡　良　寛）

第6学年　題材
伝えよう，広げよう!
黒田官兵衛の魅力
～つくろう!官兵衛ミュージアム～

(1) 本題材における生き方とめざす子供の姿

本題材では，「黒田官兵衛」を生き方として取り上げ追究した。
【めざす子供の姿】
○　官兵衛の生き方をモデルに，自分の生き方を見出すことができる。（自己内省力）
○　様々な人と協働して思いや願いを実現していくための働きかけができる。（人間関係形成力）
○　他者の心情を推し量ったり，他者の求めに応じたりして自分の行い方を考え，判断することができる。（意志決定力）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：１～２/１１時
官兵衛の軍師としての生き方を描いた映像資料を視聴して感想交流を行い，追究課題について話し合う。

(1) 官兵衛の軍師としての戦術や生き方を描いた映像資料を視聴し，感想を交流する。
(2) 大河ドラマ「軍師官兵衛」の PR 活動を推進する市の真子さんに出会い，追究課題について話し合う。

写真１　福岡市の真子さん

官兵衛のことをPRできるためには、もっと官兵衛のことをくわしく調べなければいけない。

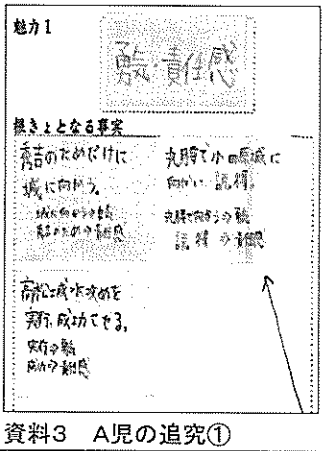
資料１　A児の課題意識

ぼくは、官兵衛の魅力を資料をさがして調べて、くわしくなりたい。そして真子さんがまうように PRしていく。あらっフェスタで たくさんの人に知ってもらおう。

資料２　A児の追究課題

展開段階：３～９／１１時
官兵衛の魅力を追究するとともに，官兵衛の魅力が伝わる発表について話し合い，あらつフェスタにおける発表「ようこそ官兵衛ミュージアム」の準備をする。

(1) 官兵衛の業績に関する資料をもとに，官兵衛の魅力を追究する。



資料３　A児の追究①

官兵衛の魅力は勇気・責任感だと思います。秀吉にたくさんところ高松城の水攻めを実行（勇気）そして成功（責任）させたからです。

資料４　A児の追究②

写真２　ぼくはこう思う。

導入段階では，官兵衛の軍師としての活躍にふれ，官兵衛の魅力をもっと知りたいという思いをもつことをねらいとしている。そのために官兵衛の軍師としての戦術や生き方を描いた映像資料を提示して，感想を交流させた後，福岡市観光戦略課の真子さんの PR 活動参加への求めを聞く場を設定した。子供は関心を示したが，PR するためには，さらに官兵衛の魅力を追究しなければならないという切実な課題意識をもった（資料１）。そこで，教師が PR の場として「あらつフェスタ」の場があることを伝えた。子供は，追究課題を明確にして，今後の学習の見通しをもつことができた（資料２）。

考察１

子供に，官兵衛の魅力に迫る追究課題をもたせる上で，官兵衛の活躍ぶりを映像資料を提示してとらえさせたことや，その上で，観光戦略課の真子さんの PR 活動参加への求めを聞く場を設定したことが有効であったと考える。それは，資料２のように官兵衛の魅力に深く迫ろうとする姿から読み取れる。しかし，PR の仕方に対する見通しについては課題が残った。改善策としては，官兵衛ブームに沸く姫路などで，同じ小学生がご当地ガイドをしている様子を VTR 等で示すことで，子供は，PR 活動への意欲を高めるとともに，PR の仕方におけるイメージを膨らませることができると考える。

展開段階では，官兵衛やそれにかかわる人々の生き方の追究をもとに，あらつフェスタにおける自分のかかわり方について考えることをねらいとしている。そのために，軍師としての官兵衛の戦術や生き方を資料化した副読本を活用して，官兵衛の魅力を追究する場や GT（藤香会の毛屋さん）を招聘し，官兵衛の魅力を再追究する場を設定した。子供は，教師が作成・配付した資料を活用して，官兵衛の魅力とそれを裏付ける事実をカードに書き，整理していった（資料３）。A児は，高松城水攻めにおける戦術や北条氏を説得するために，丸腰で小田原城に乗り込んでいった事実を根拠に，官兵衛の魅力を「勇気・責任感」ととらえた（資料３）（資料４）。ここで子供は，官兵衛の魅力の裏付けとなる事実が同じだが，官兵衛の魅力のとらえ方が異なることに気付いたため，官兵衛の魅力について話し合う場を設定した（写真３）。子供は，官兵衛の戦術や交渉の仕方を根拠に，「思いやり」「忠誠心」「冷静さ」「信念」「洞察力」「不撓不屈」などを官兵衛の魅力として表現した（資料４）。そこで，自分たちがとらえている官兵衛の魅力の妥当性を確かめるために，黒田藩士の子孫で構成されている藤香会の毛屋嘉明さん（黒田二十四騎・毛屋主水の子孫）を招聘して，官兵衛の魅力を再追究する場

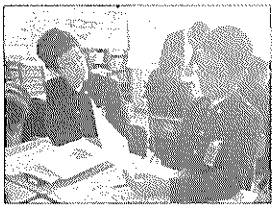
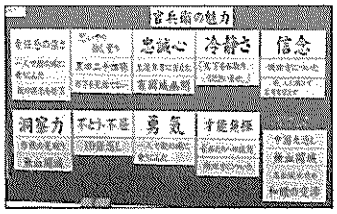
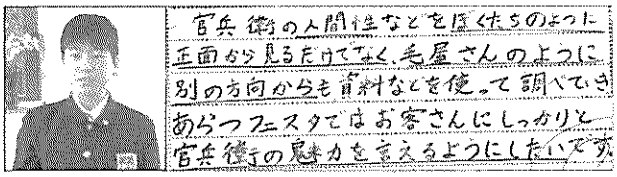


写真3　魅力は何かな。



資料4　出し合った魅力

資料5　官兵衛の魅力について語る藤香会の毛屋さん



資料6　これからの自分の在り方を宣言するA児

(2) 官兵衛の魅力の伝え方について話し合い，あらつフェスタ発表の準備をする。

発展段階：１０～１１／１１時
あらつフェスタにおいて官兵衛の魅力を発信し，これまでの追究を振り返って，自己評価する。

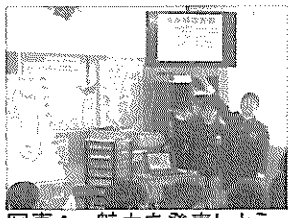


写真4　魅力を発表しよう。

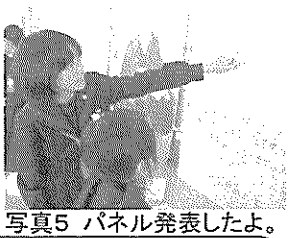
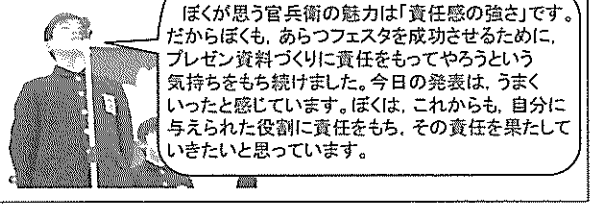


写真5　パネル発表したよ。



資料7　追究を振り返り自分の生き方を宣言するA児

を設定した。子供は，これまでの追究過程を毛屋さんに説明したり，自分たちで出し合った官兵衛の魅力の裏付けとなる事実について質問したり，意見したりした。そして，話合いの終末段階で，毛屋さんがとらえている官兵衛の魅力について，話を聞く場を設定した（資料５）。子供は，毛屋さんの話の中に出てきた，官兵衛の「自分らしさ」を含んだ人間性の面に着目し，あらつフェスタにおける自分のかかわり方を宣言した（資料６）。

考察２

官兵衛やそれにかかわる人々の生き方の追究をもとに，あらつフェスタにおける自分のかかわり方について考えさせる上で，軍師としての官兵衛の戦術や生き方を資料化した副読本を活用して，官兵衛の魅力を追究する場や藤香会の毛屋さんを招聘し，官兵衛の魅力を再追究する場を設定したことが有効であったと考える。これは，資料６のように，官兵衛の魅力を多面的に追究することで，あらつフェスタの参観者により広い視野から官兵衛の魅力が伝わるのではないかという仮説とさらなる追究意欲を高めたＡ児の発言から読み取ることができる。

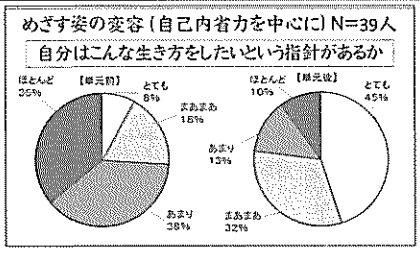
発展段階では，官兵衛の魅力をあらつフェスタで発信するとともに，これまでの追究を振り返って，自分の成長を評価し，これからの自分の生き方の方向を見出すことをねらいとしている。そのために，あらつフェスタで発表する場と自己評価の場を設定した。Ａ児は，官兵衛の魅力を映像にまとめたものをプレゼンテーションすることができた（写真４）。また，その他の子供も，劇やパネルを使って発表することができた（写真５）。さらにＡ児は，これまでの追究を振り返って，自分の成長を評価する場とこれからの自分の生き方を見出す場において，官兵衛のように「責任」を果たした自分に満足するとともに，これからも自分の役割に責任をもち，責任を果たしていきたいと宣言することができた（資料７）。

考察３

これからの自分の生き方を見出させる上で，あらつフェスタにおける発表の場と，追究を振り返った自己評価の場を設定したことが有効であったと考える。これは，あらつフェスタにおける成功体験が有効に働いたからである。資料７に見られるように，あらつフェスタまでの自分のかかわり方を振り返り，これからの自分の生き方を宣言する活動を位置付けることによって，「責任」をキーワードにした生き方を見い出す姿が見られた。しかし，仲間と協力するために実践する姿が弱く，課題として残った。その理由として，官兵衛の魅力を追究する過程で，協働学習の場の位置付けが不十分であったと考えている。

【生き方学習の可能性】

考察１と考察２からわかるように，目指したい姿に向かって，追究する過程で，官兵衛の魅力や自己に生き方に対する見方や考え方を高める姿が見られた。また，考察３から，自己を見つめ，これからの自分の生き方を見出す姿が見られた。これは，①対象とのかかわりを深め，自己の生き方の指針を見出す教材化が有効だったからであると考える。本実践を通して，学級全体では右図からわかるように，特に，自分自身の生き方を深く見つめる力の高まりが見られた（資料８）。



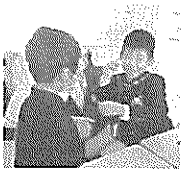
資料8　めざす姿の変容

（生き方部　　藤　岡　太　郎）

4　実践から見えてきた新領域「生き方」の可能性

(1) 子供目線で題材設定を行うことの可能性

これは，第２学年題材「いのち　きらきらⅠ～家ぞく　大すき～」（実践については研究紀要184，185ページ参照）における学習後の子供の感想です。



しあわせいっぱい
ぼくのいのちが生まれたことは，とても幸せだと思いました。わけは，神様がくれたたった一つのいのちだからです。だから，いのちを生んでくれたお母さん，お父さんに感謝したいです。「いのち　きらきら」の学習では，お母さんの気持ちになったり，お父さんやお兄さん，お姉さんの気持ちになったりして，いのちの大切さを知りました。ご先祖様が一人でも違う人だったらぼくのいのちはなかったかもしれません。人のいのちは大切です。なので，ぼくは大きくなったら人のいのちを助けたいです。家族は大切だし，人のいのちも大切です。普段から病気にも気を付けて健康に過ごしていきたいです。

この感想には，①自分のいのちへの深い気付き，②多様な他者の支えで自分が生きていること，③これからの自分の思いや課題の三点が含まれています。この姿は，生き方学習を通して，自分自身の生き方に対して自信をもつことができた姿であるととらえられます。本校では，子供目線からの題材設定の正否については，実践後における子供の感想等で顕著に表れてくると考えています。

(2) 「生き方」で育つ資質・能力

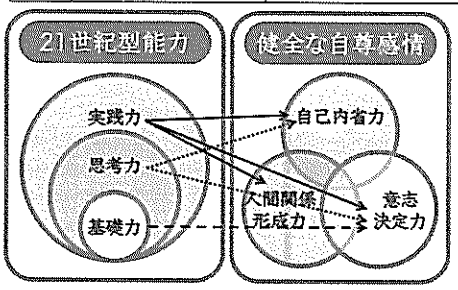
本年度実践を行っていく中で，新領域「生き方」において次のような子供の姿が見られました。１つ目は，これまでの自分やこれからの自分を素直に見つめ，自分のよさや可能性に気付く姿です。２つ目は，学級の友達だけではなく，多様な他者と力を合わせたり，役割を分担したりして活動に取り組む姿です。３つ目は，学習対象とのかかわりの中で，自分にできることなどを決定し，実行にうつそうとする思いを強める姿です。このような子供たちの姿から，新領域「生き方」の目標を次のように設定しました。

学習対象となる生き方への関心をもち，体験的・実践的な活動を通して，自己を深く見つめる力や多様な他者と協働する力を育成し，自己の生き方についての確かな考えをもつ健全な自尊感情を養う。

この目標を受けて新領域「生き方」で育つ資質・能力を，野家啓一氏の「哲学リテラシー」*6を参考しつつ，次の３つに分析しました。

【表3　「生き方」で育つ資質・能力】

哲学リテラシー	自己内省力	自分の考えや行動を振り返り，これからの自分の心のもち方や行動の在り方について見据える力のことである。この中には，自分のよさを知り自分を鍛えのばそうとする意志も含まれている。
	人間関係形成力	多様な他者と良好な関係を築き，目的を共有しながら協働する力のことである。この力は，多様な生き方から人として生きることのよさや素晴らしさをとらえることにより育成されていくものである。
	意志決定力	問題場面における自分の行為を価値判断に基づいて決定するための力のことである。目標を達成する場合や問題を解決するために考えられる全ての解決策の中から，より望ましいと判断できるものを決定する際に発揮されるものである。



【図6　21世紀型能力と自尊感情の関係】

これらの力が育つことにより，子供たちに健全な自尊感情が養われていくと考えられます。これら３つの力をもとに，いろいろな可能性を秘めた自分を探し，見つけていくことが新領域「生き方」なのです。

一方で，図６のようにこの３つの力は，国立教育政策研究所の「21世紀型能力」*7と対応しています。新領域「生き方」においては，「21世紀型能力」の中でも特に「実践力」育成に寄与すると考えられ，新領域「生き方」においてこれらの力の獲得をめざすことは，国立教育政策研究所が主張している21世紀型能力の基礎力，思考力，実践力の育成にもつながるものです。

（生き方部　　三　浦　研　一）

*6野家啓一「哲学教育はなぜ必要か　科学リテラシーと哲学リテラシー」，日本哲学学会　第70回大会　哲学教育ワークショップ資料

*7国立教育政策研究所「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原理」2013年３月

M E M O

共生社会に生きる力を育む学習指導の創造（1年次）
－実態に応じた合理的配慮を明確にした支援－

（平成25年度文部科学省「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」指定）

特別支援教育部　主任　　堀　　亮　輔

1　はじめに

本校は「生活を豊かにする子供」の姿を目指して，これまでに４年間の研究を積み重ねてきました（図１）。１年次は，個の実態に応じた具体的な環境づくりによる支援の在り方を明らかにしながら授業づくりをしました。その過程で，一人一人の子どものよさ（プラス特性）や困難さに着目して，よりきめ細やかな支援のある学習活動をするための方途を考え，実践してきました（２，３年次）。そして明らかになった支援方法を一般化させるために，既存の個別の指導計画を見直し，子供の長期目標と短期目標を明確にした課題別グループでの学習を実践してきました（４年次）。この４年間の研究の積み重ねで，生活を豊かにする子供を育むための，子供一人一人に焦点を当てた学習指導を長いスパンで展開していくための方法が明らかになりました。しかし，子供の将来の生活を見据えた学習を展開していくには，特別支援学級内の学習環境だけでなく，開かれた学習環境のなかで，他者とかかわり合いながら生活を豊かにする力を育んでいくことが不可欠であるという課題も明らかになりました。

生活を豊かにする子供

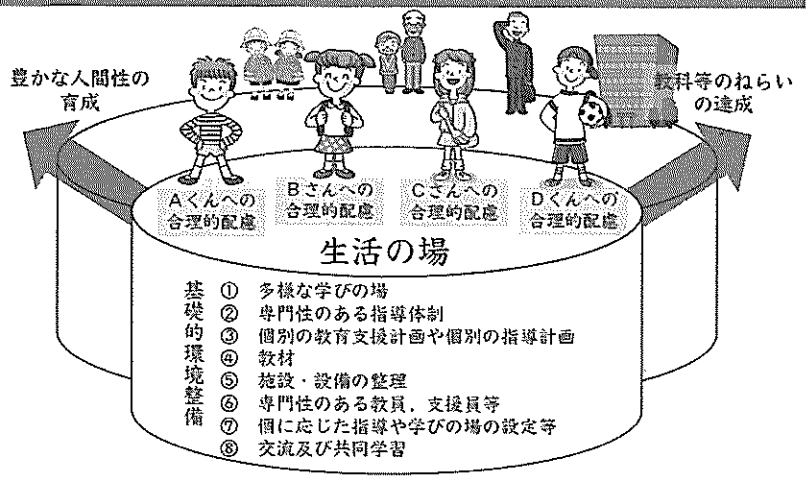
年次	明らかにしてきたこと
１年次	物的・人的・空間的な環境づくりによる支援の在り方
２年次	子供のよさに焦点を当てたプラス特性を活かした活動づくり
３年次	自立活動の視点を取り入れた学習の在り方
４年次	個別の指導計画作成や課題別グループ編制の方途

【図１　４年間の研究】

そこで新研究主題として，これまでの４年間の研究の積み重ねを活かしながらインクルーシブ教育の視点に基づいた学習指導の在り方を探っていきます。そのことは，子供たちが将来の生活の中で，障害のある人とない人が互いに理解し合い，その環境の中で自身の生活を豊かにしていく力を育んでいくことができる点で意義があると考えます。

2　主題の説明

共生社会に生きる力を育むとは，障害のある人，ない人が共に生活する将来の生活の場において，自分自身のよさを発揮しながら他の人とともに活き活きと生活することができることを目指して，子供たちへの支援をすることです。具体的には，図２のような「基礎的環境整備」をもとにした「合理的配慮」を提供し，生活の場（かかわる人・場所）の広がりを教科の特性や子供の実態に応じてもたせ，多様で柔軟な学びの仕組みを整備していきます。



【図２　合理的配慮と基礎的環境整備】

共生社会に生きる力を育む学習指導の創造とは，子供一人一人の実態や特性，発達段階に基づき，合理的配慮事項を明確にしたうえで，どの子供も学習を深めていくことのできる学びの在り方を確立することです。その際に，豊かな人間性を育むことを目的とする学習と，それを通して教科等のねらいの達成を目的とする学習とが一体となって推進されていくことが重要であるといえます。

○　共生社会に生きる力を育む学習指導の創造でめざす子供の姿

○　自ら目的意識をもち，他者との学習に進んで取り組もうとする子供	（主体性）
○　自分のよさやできるようになったことを活かして，他者とかかわりながら解決していく子供	（自己発揮性）
○　他者とともに目的を達成できたことを喜び，自信をもつ子供	（成就性）

3　合理的配慮と基礎的環境整備について

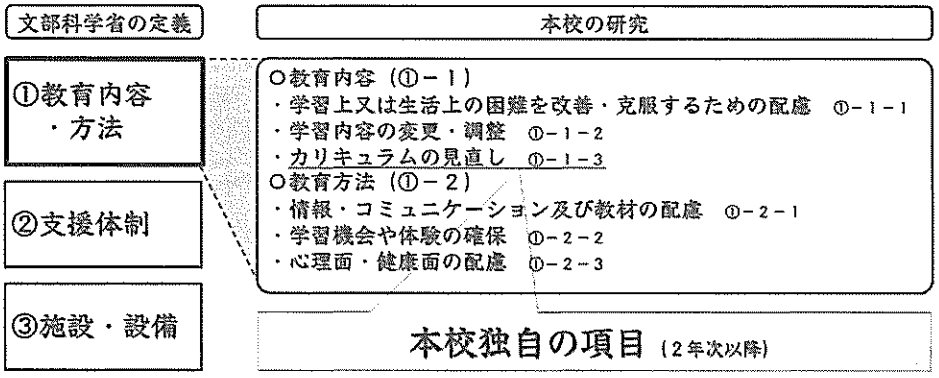
○　合理的配慮事項設定の際に考慮すること

平成24年７月の中央教育審議会初等中等教育分科会（報告）「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」では，合理的配慮を以下のように定義しています。

> 障害のある子供が，他の子供と平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために，学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり，障害のある子供に対し，その状況に応じて，学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの

つまり合理的配慮とは，かかわる人や場所の広がりにともなって学習の形態が変化した場合でも，他の友達と同じような内容の学習を同じようなペースで進めていくための個に応じた支援方法であると捉えています。

文部科学省の定義している合理的配慮には，「①教育内容・方法」「②支援体制」「③施設・設備」の３つの観点がありますが，本校の研究として，「①教育内容・方法」を中心として取り上げることにします。 各教科での具体的な指導内容をもとにして，子供の実態（発達段階や障害特性，学習課題など）に応じて支援を明確にしながら内容を検討していきます。また２年次以降は，本校独自の項目（インクルーシブ教育に視点を当てたカリキュラムの見直し）も加えて，合理的配慮をより一般化させることができるための整備にも取り組んでいきます。



【図３　研究対象となる合理的配慮】

○　基礎的環境整備で考慮すること

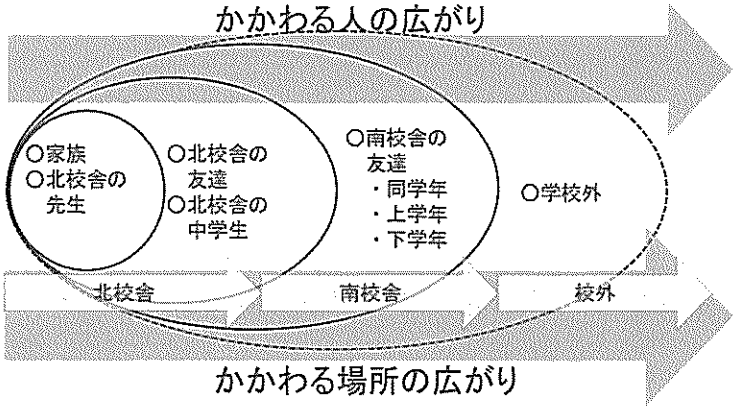
本年度の研究の中心は合理的配慮事項の究明ですが，それを円滑に進めていくための条件として，以下の２点の基礎的環境整備も合わせて必要になってきます。

(1) 交流及び共同学習について

（基礎的環境整備⑧）

子供の学びの場を広げていくために，学級やグループ内の学習だけでなく，図４のようにかかわる人や場所が発達段階や経験に応じて広がっていくような活動構成をします。

かかわる人は，特別支援学級内でのかかわりから，①家族や北校舎（特別支援学級棟）の先生→②北校舎の友達，特別支援学級の中学生→③南校舎（通常学級棟）の友達→④学校外の人々と広がりをもたせます。かかわる場所は，①北校舎→②南校舎→③校外と広がりをもたせます。

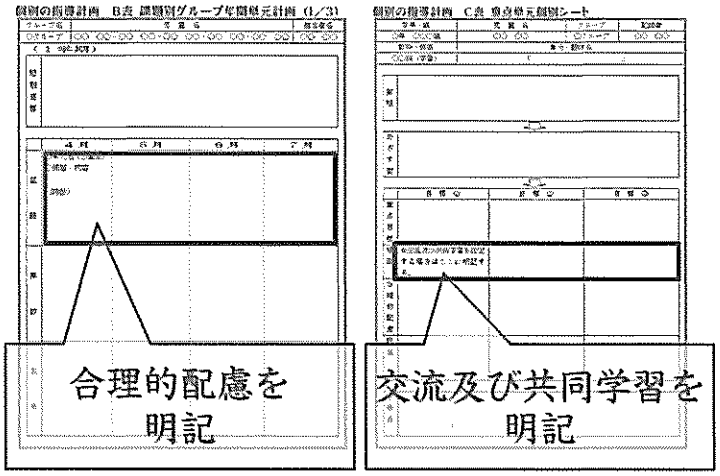


【図４　かかわる人や場所の広がりの例】

(2) 個別の指導計画について

（基礎的環境整備③）

昨年度までに完成させた個別の指導計画の見直しをします。その際に，合理的配慮事項やかかわる人・場所の広がりを明記することができるように，Ｂ表（課題別グループ年間単元計画）とＣ表（重点単元個別シート）の形式を修正し，その上で単元を構想して，年間カリキュラムの完成を目指していきます。

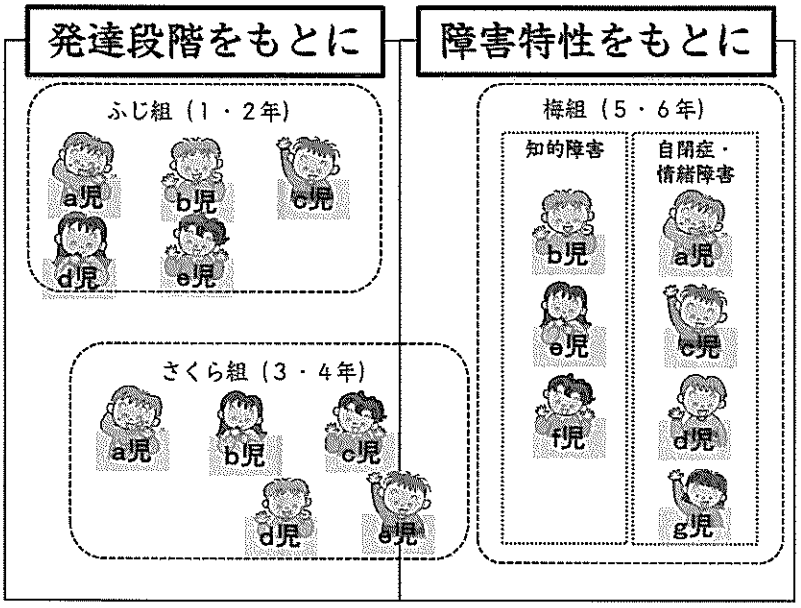


【図５　個別の指導計画（左：Ｂ表，右：Ｃ表　】

4　副主題の説明

実態とは，発達段階や障害特性，学習課題のことです。本校は１～３年生が軽度の知的障害の子供のみ，４～６年生が軽度の知的障害と自閉症・情緒障害の子供とで編制されています。そこで，以下の考えをもとにして，実態に応じた支援を行います。

①発達段階をもとに	②障害特性をもとに	③学習課題をもとに
・学年構成（低・中・高学年）や学習内容の習得状況をもとにした編制	・「知的障害」「自閉症・情緒障害」の障害種別をもとにした編制	・個別の指導計画に記載した「具体的指導内容」の共通性をもとにした編制



【図６　具体例：本年度の学級編制と子どもの実態】

具体例として，本年度の本校特別支援学級（17人）をもとに説明します。本年度の児童編制は，１・２年ふじ組と３・４年さくら組が，軽度の知的障害のある子供によって編制されています。そこで，発達段階をもとにした合理的配慮が必要であるといえます。しかし，さくら組の中のｅ児は自閉症・情緒障害の特性もあるため，部分的に障害特性をもとにした合理的配慮も必要になるといえます。５・６年梅組は，知的障害の子供と，自閉症・情緒障害の特性のある子供とにわかれています。そこで，障害特性をもとにした合理的配慮が必要であるといえます。

つまり，発達段階に基づいた合理的配慮や障害特性に基づいた合理的配慮を明らかにして，かかわる人や場所の広がりにともなって学習の形態が変化した場合でも，他の友達と同じような内容の学習を同じようなペースで進めていくための個に応じた支援方法を究明していくことが今後求められてくるといえます。

実態に応じた合理的配慮とは，「教育を受ける権利」の共有・行使を目的として，発達段階や障害特性，学習課題に応じた個別の支援を行うことです。文部科学省は，障害種別の合理的配慮の観点を提示していますが，その中に発達段階別や具体的指導内容別の合理的配慮の観点も加え，よりきめ細やかに個別の支援が実施できるようにします。

(2) 実態に応じた合理的配慮を明確にした支援とは

実態に応じた合理的配慮を明確にした支援とは，発達段階や障害特性，具体的指導内容に応じて個別の観点を規定して，それをもとに指導をしていくことです。基本的には発達段階に基づいた合理的配慮を設定し，必要であれば学級の実態に応じて，障害特性（「知的障害」「自閉症・情緒障害」）に応じた合理的配慮を検討して実践していきます。また，単元・題材を構成していく際に，教科に応じてかかわる人や場所の広がりの段階を明確にして活動構成を工夫し，その中での合理的配慮の位置付けや方法を個別に計画していきます。

(3) 本研究の価値・主張点

特別支援学級を担任している先生の悩みとして，「実態や発達段階が多様な子供たちに，一つの授業の中で個別の支援を行うことが難しい」というものが多くあります。本研究で実態に応じた合理的配慮の観点を具体的に示すことは，そのような悩みの解決につながる点で価値があると考えます。また本校の特別支援学級では，これまでに特性や課題に応じて個別の支援の在り方を検証しましたが，特別支援学級内での実践にとどまっており，生涯に渡って生活を豊かにするという視点をもたせることができるまでには至りませんでした。かかわる人や場所の広がりを教科等ごとに定義し，その中での実態に応じた合理的配慮を明確にすることは，そのような課題の解決にもつながっていくと考えます。

5　研究の計画と具体的な方途

本研究主題を以下の３年次計画で進めます。１年次は（1），（2）の方途に取り組んでいきます。

○１年次　　実態に応じた合理的配慮の位置付け（教育内容を中心に）
○２，３年次　既存の教育課程（カリキュラム）の見直し（インクルーシブ教育を見通して）

(1) かかわる人や場所の広がりをもたせた活動構成の工夫

教科等ごとに，以下の手順でかかわる人や場所の広がりをもたせた活動構成を仕組んでいきます。

	算数科	国語科	体育科	生活単元学習
	特別支援学級内のかかわり	特別支援学級内のかかわり→人や場所の広がり		人や場所の段階的な広がり
高学年	基本的に学級内の友達とかかわりながら合理的配慮を充実させていく	・通常学級の友達 ・間接的な交流も含む	・通常学級の友達 ・直接的な交流	・通常学級の友達 ・地域の人々 ・間接的な交流を含む
中学年		上学年になるに伴い次第にかかわりの場を広げる		・通常学級の友達 ・特別支援学級中学部の生徒，教師
低学年	・同じ学級の友達 ・北校舎内	・同じ学級の友達 ・北校舎内 下学年では学級内での合理的配慮を充実させる	・同じ学級の友達 ・北校舎内	・教師や保護者 ・通常学級の友達 ・北校舎，南校舎

また，学んだことを活かすことができる具体的な生活場面として，以下のようなことが挙げられます。

	算数科	国語科	体育科	生活単元学習
場面	・買い物 ・給食の配膳　など	・日直などのスピーチ ・登下校時の挨拶　など	・休み時間の集団遊び ・行事での活動　など	・日常の友達とのかかわり ・委員会での活動　など

(2) 実態に応じた合理的配慮を明確にした支援をする際の視点

子供の障害特性が異なる編制の学級では，以下の表を参考に合理的配慮事項を決定していきます。

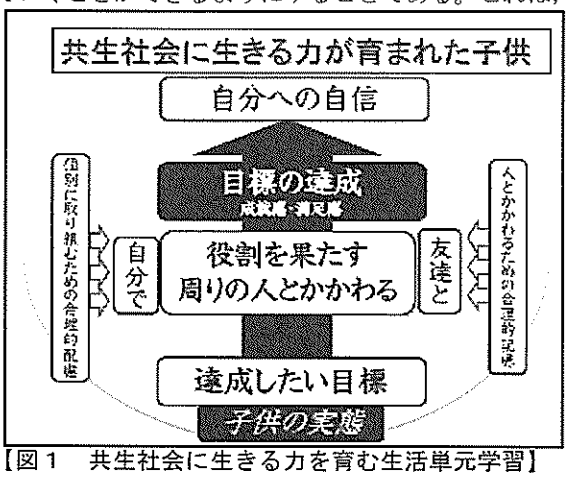
観点①	知的障害の子供	自閉症・情緒障害の子供
教育内容・方法	①－１－１　学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮 障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するため，また，個性や障害の特性に応じて，そのもてる力を高めるため，必要な知識，技能，態度，習慣を身に付けられるよう支援します。	
	○実生活につながる技術や態度の習得 ○社会生活上の規範やルールの理解	○「適切な対人関係形成の困難さ」「言語発達の遅れや異なった意味理解」「手順や方法の独特のこだわり」等による学習内容の習得の困難さを補完する指導
	①－１－２　学習内容の変更・調整 認知の特性，身体の動き等に応じて，具体の学習内容の内容や量，評価の方法を工夫します。	
	○理解の程度に応じた学習内容の変更・調整 ○焦点化を図る，基礎的・基本的な学習内容の重視，生活上必要な言語等の意味の理解	○数量や言葉等の理解が部分的であったり偏っていたりする場合の，学習内容の変更・調整 ・基礎的・基本的な内容の確実な習得　など
	①－２－１　情報・コミュニケーション及び教材の配慮 障害の状態等に応じた情報保障やコミュニケーションの方法について配慮するとともに，教材（ＩＣＴ及び補助用具を含む）の活用についても配慮します。	
	○分かりやすい指示や教材・教具の提供 ・文字の拡大や読み仮名の付加 ・話し方の工夫　・文の長さの調整　など	○視覚を活用した情報の提供 ・写真や図面，模型，実物等の活用 ○細かな制作等の苦手さに配慮した支援
	①－２－２　学習機会や体験の確保 治療のため学習空白が生じることや障害の状態により経験が不足することに対し，学習機会や体験を確保する方法を工夫します。また，感覚と体験を総合的に活用できる学習活動を通じて概念形成を促進させます。	
	○具体的な活動場面で生活力を向上させる指導 ○学習内容を円滑に進ませる指導 ・図や写真を活用した日課表や活動予定表	○実際的な体験の機会の導入 ○学習活動の順序をわかりやすくさせる支援 ・活動予定表の活用　など
	①－２－３　心理面・健康面の配慮 適切な人間関係を構築するため，集団におけるコミュニケーションについて配慮します。学習に見通しがもてるようにしたり，周囲の状況を判断できるようにしたりして心理的不安を取り除きます。また，健康状態により，学習内容・方法を柔軟に調整し，障害に起因した不安感や孤独感を解消し自己肯定感を高めさせます。	
	○集団の一員として帰属意識をもてる機会の確保 ○自尊感情や自己肯定感，ストレス等の状態を踏まえた対応	○情緒不安や不登校，ひきこもり，自尊感情や自己肯定感の低下などに応じた指導 ○二次的な障害の予防

共生社会に生きる力を育む生活単元学習指導
－協同活動を位置付けたイベントづくりを通して－

特別支援教育部生活単元学習　　片　小　田　雅　夫

1　主題の説明

生活単元学習において，共生社会に生きる力を育むとは，子供たち一人一人に，将来生活していく社会の中で，周りの人たちとよりよい関係を築きながら，自信をもって社会参加していくことができるようにすることである。これは，将来，多くの人々と生活していく社会の中で，自分らしさを保ちながら主体的に生きていくために必要な力である。



【図１　共生社会に生きる力を育む生活単元学習】

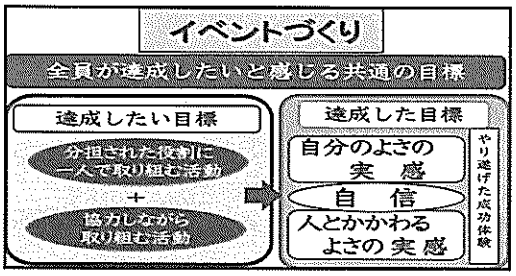
本校の特別支援学級の子供たちは，普段生活している特別支援学級棟を訪問して来た人に対しては，進んで挨拶をしたり，話しかけたりすることができる。しかし，特別支援学級棟を離れ，いつもと違った環境になると，落ち着きがなくなる子供や口数が少なくなる子供もいる。これは，特別支援学級棟以外の場所で人とかかわる経験が少ないことが原因と考える。このような子供たちが，周りの人とよりよい関係を築きながら社会参加できるようにしていくためには，いろいろな人々とかかわりながら，自分の得意なことやできることを活かしたり，周りの人と力を合わせたりしながら活動に取り組み，自分のよさを実感し成就感や満足感を味わう経験を繰り返し積ませることが大切である。共生社会に生きる力を育む生活単元学習指導とは，子供たちが多くの人々と共に生活していく上での課題を解決する活動を通して，自分のよさを実感し，自信をもって人とかかわりながら活動することができるようにするものである。そのために，子供たち一人一人の実態に応じた合理的配慮を行っていく（図１）。

本研究で目指す子供の姿は「主体性」「自己発揮性」「成就性」の観点から下記のように考える。

主体性	○　目標を達成するために，積極的に自分の役割を果たしたり，身近な人とかかわったりしようとすることができる。
自己発揮性	○　自分にできることや好きなこと，周りの人とかかわることを通して，よりよい方法で課題解決に取り組むことができる。
成就性	○　自分のよさや身近な人とかかわることのよさを通して課題を解決し，目標を達成する満足感や成就感を味わうことができる。

2　副主題の説明

協同活動とは，同じ目標を達成したり，共通の課題を解決したりするために，友達と力を合わせる取組のことである。イベントとは，子供たちが，「みんなで一緒に，こんなことをやってみたい。」という見通しをもち，計画し，実行する催しのことである。イベントづくりとは，子供たちが自分たちの力でイベントを計画したり実施したりすることである。協同活動を位置付けたイベントづくりとは，イベントを計画し実施するまでの間に，分担された役割に一人で取り組む活動や友達と協力しながら取り組む活動を意図的に仕組むことである。協同活動を一連のイベントづくりの中に位置付けることにより，子供たちは，自分たちがやってみたいと思った共通の目標を実現するために，自分にできることを活かして，自分の役割を果たすと共に，友達と力を合わせて課題解決に取り組むことができる。そして，やり遂げた成功体験を味わうことで，自分のよさや人とかかわるよさを実感し，進んで周りの人とかかわろうとする態度を身に付けることができると考える（図２）。



【図2　イベントづくりに協同活動を位置付ける意義】

3　具体的な方途

(1) 実態に応じた合理的配慮を明確にした支援

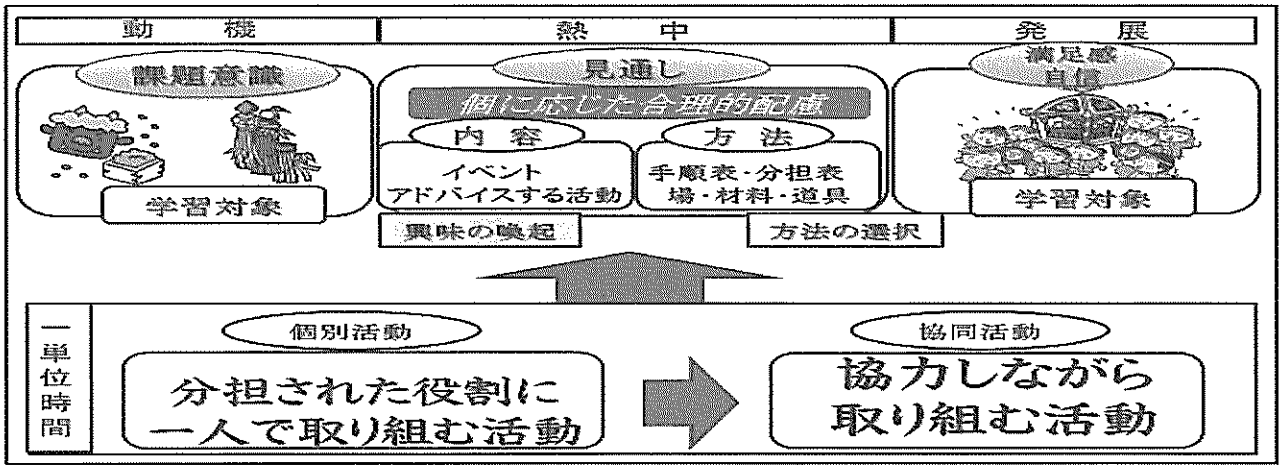
協同活動に取り組ませ，人とかかわりながら目標を達成することのよさを味わわせるために，子供の実態に応じて下記の表１のような合理的配慮を設定する。

【表１　協同活動に取り組ませるための合理的配慮の例】

段階	目　標	合理的配慮	
		合①－１教育内容	合①－２教育方法
動機	自分がやりたいことを意識する。	○子供たちの生活経験を活かした内容のイベントの設定	○やってみたいことを意識させるための試しの活動の設定やモデル作品の提示
	課題を明らかにする。	○イベントを実践するために必要なことの順序化，焦点化	○最終的な活動をイメージできるビデオや写真の提示
熱中	活動に対する意欲をもつ。	○子供たちの興味・関心にもとづいた活動内容の設定	○自分たちでもできそうだと思える材料や道具の提示
	活動の見通しや方法をとらえる。	○一人一人の実態に合った役割分担のある活動内容	○活動の見通しをもたせるための手順表や材料や道具の提示
	自立した生活を送るために必要な知識技能・態度を身に付ける。	○将来の生活に必要な力を身に付けることができる学習内容の設定 ○巧緻性を考慮した補助具の使い方の指導	○道具の使い方のヒントカード ○活動の進め方を自分の力で，とらえることができるようにするための手順表の準備
	みんなで一つのものを完成させる。	○友達と協同して取り組むことで，よりよい成果を挙げることができる活動の設定 ○友達とお互いにアドバイスし合って作り変える活動の設定	○友達とのかかわり方をつかませるためのヒントカードの提示 ○友達からのアドバイスを記録するためのホワイトボードの活用
発展	作った物を紹介したり活用したりする。	○作った物を紹介したり，活用したりすることができる発表会の設定	○活動の成果や作った物の紹介の仕方や活用の仕方をつかませるためのヒントカード

(2) 協同活動を位置付けた活動構成

イベントづくりにおいて，熱中段階に個別活動と協同活動を行う。まず，一人一人に個別に自分の力で課題解決に取り組ませる。そして，さらによりよいものにしていくために協同活動を位置付ける。その際に，人とかかわるよさを味わわせるための個に応じた合理的配慮を行う。そして，人とかかわるよさを味わわせていく。さらに，発展段階で周りの人たちとの交流を行い，活動で作った物を紹介したり活用したりすることで，成就感や満足感を味わわせていく。



【図３　協同活動を位置付けた活動構成】

(3) 協同活動を位置付けたイベントづくりの条件

本研究で教材化するイベントは，下記のような条件を備えたものを選定する。

○　日常生活に関連させることができるもの
○　友達と一緒に活動することができるもの
○　制作した物や活動の成果を紹介できるもの

4　指導の実際

(1) 単元でめざす姿

第1・2学年ふじ組　単元
うさぎの　ホワイティをしょうかいしよう

○　うさぎのホワイティを紹介するイベントを開くために，積極的に自分の役割を果たしたり，友達と協同したりして，遊び場作りなどの活動に意欲的に取り組むことができる。（主体性）
○　自分にできることを活かしながら活動に取り組んだり，友達と協同したりして，ホワイティを紹介するイベント作りができる。（自己発揮性）
○　自分たちが作った物で，ホワイティと楽しく遊んだり，遊ぶ姿をたくさんの人に紹介できたりした喜びを味わうことができる。（成就性）

(2) 学習の流れと考察

動機段階：１～２/７時
ホワイティのお世話ができるようになるために，ホワイティが好きなことを見つける。

(1) ホワイティを散歩させたり遊んだりする。

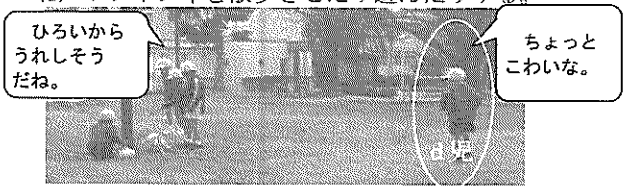


写真1　おさんぽ　うれしそうだね。

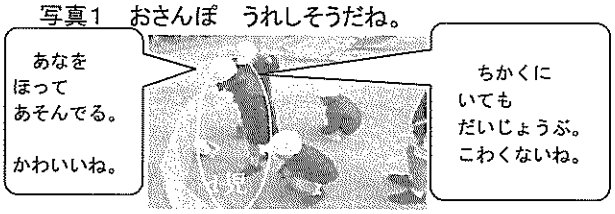


写真2　うさぎサークルであそんだよ。

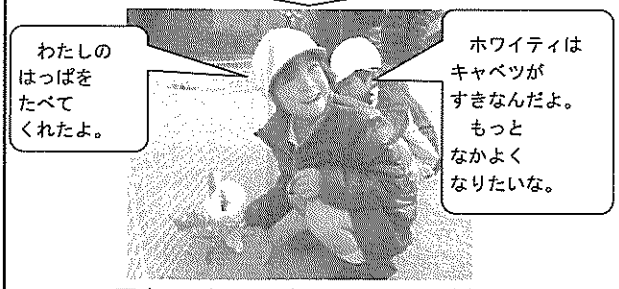


写真3　なかよくなりたいな。(主体性)

(2) 「ふれあい会」についての計画を話し合う。

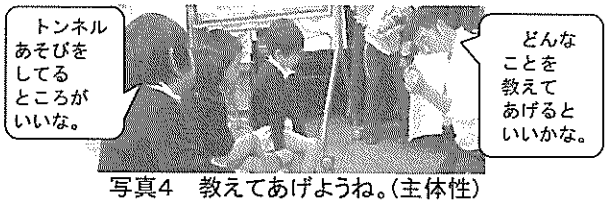


写真4　教えてあげようね。(主体性)

熱中段階：３～５／７時
南校舎の友達にホワイティのかわいい姿を見てもらうために，ホワイティが楽しく遊べる遊び場を作る。

(1) モデル作品や完成予想図を見て，見通しをもつ。

本学級は，１年生男子ａ児，ｂ児，ｃ児，２年生女子ｄ児，ｅ児の５名で編制されている。子供たちを友達とのかかわり方の発達段階から，かかわり方の見通しをもつことができれば友達と協同して活動できるａ児とｃ児のＡグループ，友達と活動する際のルールや自分の役割を理解すると友達と協同して活動できるｂ児，ｄ児，ｅ児のＢグループに分ける。

動機段階では，「ホワイティが喜ぶことを，たくさんしてあげて，もっとなかよくなりたい。」という思いをもたせることをねらいとしている。そして，紹介したくなるようなかわいらしさを見つけることができるようにする。

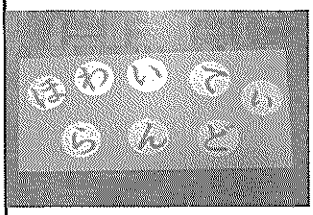
まず，ホワイティにリードをつけて散歩させた。子供たちは，草を食べる様子から「うれしそう。」とつぶやいていた。しかし，ｄ児だけは，少し怖がって離れた所から見ていた(写真１)。そこで，ホワイティをうさぎサークルの中で自由に遊ばせたり，自分たちで選んだ野菜の葉を与えたりする活動に取り組ませた(写真２)。その結果，怖がっていたｄ児も，餌を与えることができるようになった(写真３)。次に，ふじ組の子供たちに，遊びに来ていた南校舎の１年生が，ケージの中のホワイティを見ている写真を提示して，南校舎の１年生も，ホワイティと仲良くなりたがっていることを紹介した。その結果，子供たちから，南校舎の１年生を呼んで，ホワイティのかわいいところを紹介したいという意見が出た。

考察１

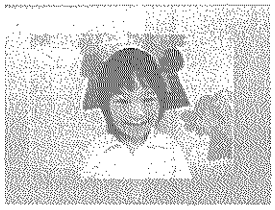
ホワイティが外で遊ぶ姿を見せたり，自分たちで選んだ野菜や草を与えたりする活動を仕組んだことは，「ホワイティが喜ぶことを，たくさんしてあげて，もっとなかよくなりたい。」という思いをもたせる上で有効で合った。さらに，他の人に紹介したいと思うホワイティのかわいらしさを見つけさせ，ホワイティのかわいいところを，南校舎の友達に教えてあげたいという思いをもたせることにもつながった。このことは，ホワイティに近付くことができなかったｄ児が(写真１)，少しずつ近付くことができるようになり(写真２)，直接餌をあげることができるようになったことや(写真３)，「ふれあい会」の計画で「南校舎の１年生にホワイティの，かわいいところを教えたい。」といった発言があったことからわかる。

熱中段階では，ホワイティの遊び場作りを通して，自分にできることを活かしたり，友達と協同したりしながら，課題解決しようとすることができるようになることをねらいとしている。そこで，まずグループ別にモデル作品や役割分担を明確にする顔写真を提示し，活動の見通しをもたせた(資料

Aグループ　　Bグループ



資料1　看板モデル



資料2 役割分担の顔写真

Aグループ（c児）　　Bグループ（d児）

写真5　看板作り①
【個別活動】(自己発揮性)

写真6　飾り付け①
【個別活動】(自己発揮性)

写真7　看板作り②
【協同活動】(自己発揮性)

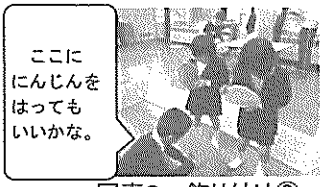


写真8　飾り付け②
【協同活動】(自己発揮性)

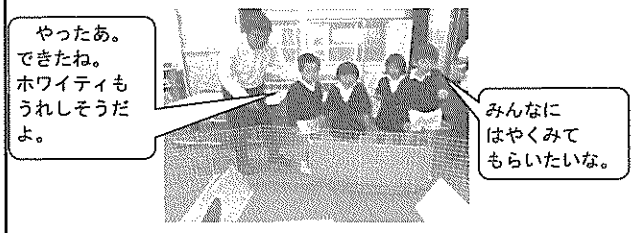


写真9　できたね(成就性)

発展段階：６～７／７時
南校舎の友達を招待して，一緒に遊ぶ。

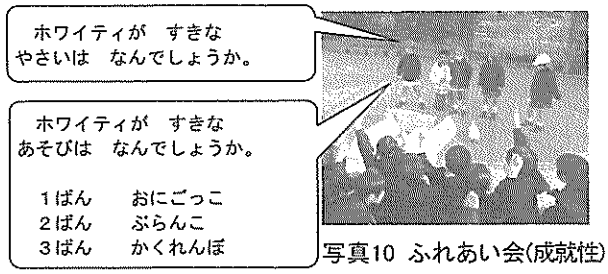


写真10 ふれあい会(成就性)

１，２)。そして，自分にできることを活かして取り組む個別活動と友達とかかわりながら取り組む協同活動を仕組んだ。まず，看板作りの個別活動に取り組んだAグループのa児は，モデル作品や準備された材料から，自分の役割が看板の文字を塗ることであることを理解し，集中して取り組むことができた(写真５)。a児は，一人でモデル作品を見ながら，自分がぬった文字を板の上に並べ，看板を作り上げた。しかし，自分が作った看板の文字が正しく並んでいるのか不安そうであった。そこで，友達に正しく並んでいるかを見てもらい，修正する協同活動を仕組んだ（写真７)。一方，トンネルやフェンスの飾り付けに取り組んだBグループのd児は，トンネルに貼られた顔写真を見て，自分が受けもつ場所を確認し，活動に取り組むことができた(写真６)。Bグループでは，役割分担が明確になる顔写真を準備し，子供たちが貼る場所やプレートについて友達と相談したり，協力し合ったりするような活動を仕組んだ。子供たちは，仲良く話し合って，貼る場所やプレートを決めることができた(写真８)。最後に，自分たちが作った遊び場にホワイティを放して，観察する時間を設定した。楽しそうにトンネル遊びを始めたホワイティを見て，子供たちもとても嬉しそうであった(写真９)。

考察２

子供たちが共通の課題を解決していく上で，個別活動と協同活動を位置付けたことは，自分にできることを実感させると共に，友達とかかわることのよさを味わわせ，友達と一つの目標を達成するために共感的にかかわる自己発揮性を育てる上で有効であったと考える。これは，子供たち一人一人が，出来上がった遊び場で楽しそうに遊んでいるホワイティを見て，自分の役割を果たすことができたことを実感すると共に，みんなで力を合わせて完成させたという達成感を味わっていたからである。子供たちが，活動の見通しをもったり，自分の役割を認識したりするための合理的配慮として，資料１や資料２のような，モデル作品や役割分担がわかる顔写真を提示したことも，子供たちの活動意欲を連続させることにつながった。

発展段階では，南校舎の１年生を招待して，ホワイティの好きな遊びや餌についてクイズ形式で紹介したり，一緒に餌をあげたりする交流活動を仕組んだ。子供たちは，これまでの学習で見つけたホワイティの好きなものを，クイズにして南校舎の１年生に紹介することができた(写真 10)。

考察３

南校舎の１年生と交流したことは，自分たちの活動に対して，成就感や満足感を味わわせることにつながり，自分に自信をもたせるために有効であったと考える。これは，これまでの学習で学んできたことを活かして，ホワイティの好きな遊びや野菜について，自分から進んで紹介することができたことからわかる(写真 10)。

【全体考察】

子供たちが，自分たちの力を発揮できるイベントを設定し，計画から実施までの過程において，個別活動と協同活動を意図的に位置付けたことは，子供たちに進んで人とかかわりながら，課題を解決していくことができる力を育む上で有効であった。これは，熱中段階において，子供たちが自分にできることを活かして，分担された役割を果たすと共に，友達と協同して，さらによりよいものを作ろうと活動していた姿からわかる。このような成果を得られたのは，自分の役割を果たすことで自分に自信をもつと共に，友達と協同することで人とかかわることのよさを味わうことができたからと考える。このことは，「ふれあい会」において，自信をもってホワイティのことを紹介していた姿からもいえる。

<＜国語科　研究主題＞

共生社会に生きる力を育む国語科学習指導
－伝える過程のつまずきに応じた支援－

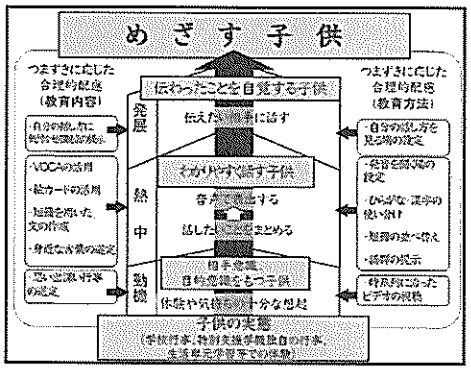
特別支援教育部国語科　　櫻　木　愛　子

1　主題の説明

特別支援学校学習指導要領では，伝え合う力を育て，それを活用していくことが国語科の目標として示されている。日常生活の中で，子供たちが自分の体験や気持ちを言葉で伝える力をもつことは，子供たちの社会生活を豊かなものにする。そこで国語科では，共生社会に生きるために，自分の体験や気持ちを確かに伝える力を育んでいく。

本校特別支援学級の子供たちは，これまでの国語科学習において，言葉や言葉の使い方の学習を中心に意欲的に取り組んできた。しかし，日常のやりとりを見ていると，自分の体験や気持ちを十分に整理できないまま伝え，他者にその理解をゆだねている場面が多くみられる。その相手は，担任の教師や親といった，子供たちが伝えようとしていることをくみ取ってくれる大人が中心である。体験や気持ちを確かに伝える力を伸ばすためには，様々な人との相互のやりとりをより意図的に進めていくことが重要となる。

そのために，国語科では，子供が相手意識をもって話したいことをまとめる際の困難さに応じた合理的配慮や，音声として表出する際の困難さに応じた合理的配慮を設定していく。様々な人とかかわりながら自分の体験や気持ちを伝える活動を通して，相手が応えてくれる楽しさを味わったり，言葉が伝達の手段になることのよさを感じたりする子供をめざす（図１）。



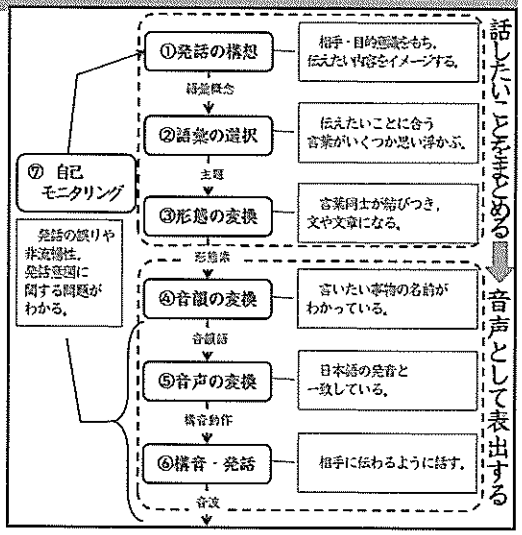
【図１　めざす子供の姿】

○　共生社会に生きる力を育む国語科学習で目指す子供の姿

主体性	○　伝えたい体験や気持ちと，伝えたい相手を明確に意識している子供 ○　自分から体験や気持ちを伝える方法を身に付けようとしている子供
自己発揮性	○　身に付けたことを活かして伝えたい体験や気持ちを，整理したりふくらませたりする子供 ○　身に付けた語句や文法を使って伝えることができる子供
成就性	○　相手とのかかわりを楽しみ，自分の言葉で伝えることができたことに達成感や自信をもつ子供

2　副主題の説明

伝える過程とは，誰かに話したい体験をした後，その内容を決めて相手に体験や気持ちを話し始めるまでの順番のことである（図２）。通常，①～③の段階は頭の中で行われており，④～⑥が音声として表出するが，それが難しい子供もいる。そのような子供には合理的配慮が必要となる。伝える過程のつまずきとは，話すことが難しい子供の中で生じている，これら７つの段階のいずれか，または複数の困難さのことである。伝える過程のつまずきに応じた支援とは，子供がつまずいている段階に焦点を当て，写真や絵，言葉カード等といった支援を用いて，発話するための思考をわかりやすくすることである。子供がどの段階でつまずいているのか実態把握を行い，各段階ごとの支援を明確化することに取り組んでいく。知的障害及び自閉症・情緒障害の特性として，目に見えないものを想像したり，頭の中で情報を構造化したりすることが難しいことがあげられる。このつまずきに視点をあてて合理的配慮を行えば，これらの困難さは緩和され，学びやすい場を保障することができると考える。伝える過程のつまずきに応じた支援を行うことによって，一人一人が発話しやすい状況が生まれ，様々な人とかかわりながら自分の体験や気持ちを確かに伝えることができると考える。

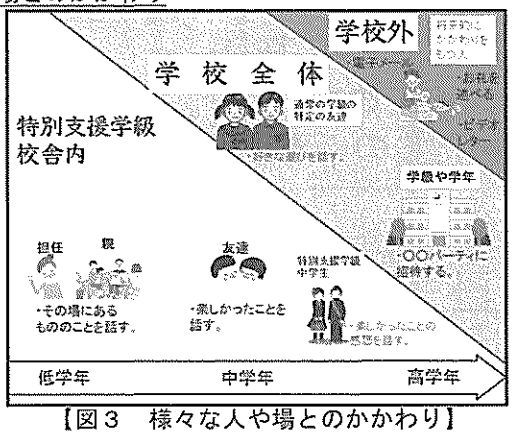


【図２　伝える過程】

3　具体的な方法

(1) 国語科における，共生社会に生きる力を育むための，様々な人や場とのかかわり

子供たちの共生社会に生きる力を育むためには，将来の自立と社会参加を見越して様々な人とかかわりをもたせ，自分の伝えたいことが相手に伝わる楽しさを味わわせたり，言葉が自分の気持ちを伝える手段になることのよさに気付かせたりする必要がある。そこで子供たちの実態や障害の特性などを考慮しつつも，実年齢を考えたかかわりを仕組む。具体的には，図３に示すように，低学年の子供は，特別支援学級校舎内でのかかわりを中心とし，発達段階に応じて徐々に学校全体，地域へとかかわる場を拡げていくようにする。さらに，かかわる相手も身近な人から社会的な役割をもつ人などへと拡がりをもたせていく。



【図３　様々な人や場とのかかわり】

(2) 一人一人のつまずきの把握の方法

一人一人のつまずきを把握するために，まず，会話の場面や普段の話し方の様子を観察する。その際，子供が普段話している様子を観察し，その具体像から認知面の弱さを推定し，伝える過程のどこでつまずいているのかを見取る（資料１）。

	観察される具体像	カテゴリ
1	不明瞭で聞き取りにくい話し方	j
2	文にならず単語で質問に応じる	c,d,e,f,g,i,k
3	単語の音を言い間違えている	a,c,d,f,g,i
4	えっと，あの，などの間投詞が多い	f,g,i,k
5	想起できない単語の迂回操作や説明をする	f,g,i
6	言いたい内容とは違う単語を使う	f,g
7	まとまった内容を伝えられない	c,d,e,f,g,h,k
8	すぐにわからない，と言って黙る	c,d,e,f,g,h,k
9	話題が転々とする	a,b,c
10	思いついたことをすぐに口にする	a,b
11	自分ばかり一方的に話す	a,b,h
12	敬語など，場面に応じた話し方ができない	a,b,f,g,h
13	質問に応えず，違う話題で返す	a,b,c,d
14	その場の話題と異なる話題で返す	a,b,h
15	助詞を誤って使うことが多い	e
16	独り言を言う	a,b,h
17	聞こえに問題はないのに大きな声で話す	b

	個数	最も多かったものに○	考えられる弱さ
a			注意すること
b			語用
c			作業記憶（ワーキングメモリ）
d			短期記憶
e			統語の理解
f			長期記憶
g			語想起
h			情報を統合すること
i			音韻処理能力
j			構音
k			意欲・自信

考えられる伝える過程のつまずき	
①	発話の構想
②	語彙の選択
③	形態の変換
④	音韻の変換
⑤	音声の変換
⑥	構音・発話
⑦	自己モニタリング

（出典「特別支援教育の理論と実践」内『「話す」でのつまずきの具体像と原因』一部改による試案）

手順①　話している様子を観察し，当てはまるカテゴリの数を数える　→　②最も多いカテゴリから考えられる弱さを見取る　→　③矢印をたどり，伝える過程のどこでつまずいているのかを割り出す

【資料１　観察される具体像からの，つまずきの見取り方】

(3) 伝える過程のつまずきに応じた合理的配慮

一人一人のつまずきと，その背景にある弱さを把握した後，表１のような合理的配慮を設定する。

【表１　伝える過程のつまずきに応じた合理的配慮】

こんなつまずきに	こんなことを　合理的配慮①教育内容	こんな方法で　合理的配慮②教育方法
話しているうちに話題からずれる。 思い出せない。 **発話の構想**	・会話中に話題がずれないようにすること（①－１－１） ・体験の想起を中心とした学習内容の焦点化（合①－１－２）など	・写真と言葉を対応させたメモの活用（合①－２－１） ・自信をもたせるための，頑張りシールの活用（合①－２－３） ・体験や出来事を想起させるための，ビデオの視聴（合①－２－１）など
話したいことに合う言葉がわからない。 **語彙の選択**	・話題に合う言葉がわかること（①－１－２）など	・言葉を想起しやすくするための，カテゴリー化された語群や例文の提示（①－２－１）など
一語文や二語文だけで話してしまう。 **形態の変換**	・選定した言葉をつないだり，文をつないで文章にしたりすること（①－１－２）など	・話形のヒントとなるカードの準備（合①－２－１） ・丁寧な話し方ができるようにするための，相手の選定（合①－２－２）など
ある物の名前を別の名前で言ってしまう。 **音韻の変換**	・物を見て正しい名前を想起すること（①－１－２）など	・ひらがなや漢字等の使い分け，絵カードの提示（①－２－１）など
聞き取りづらい発音で話す。 **音声の変換，構音・発話**	・正しい発音で話すこと（①－１－２）など	・正しい話し方を聞くことのできる場の設定，ヒントカードの活用（①－２－１）など
正しく伝わったかを客観的にとらえることが難しい。 **自己モニタリング**	・相手に伝わっているかを確かめること（①－１－２）など	・自分の話し方や内容に気付かせるための，見直す観点の提示（①－２－２） ・自分が話している様子をビデオ撮影し見る場の設定（①－２－１）など

4　指導の実際

(1) 題材でめざす姿

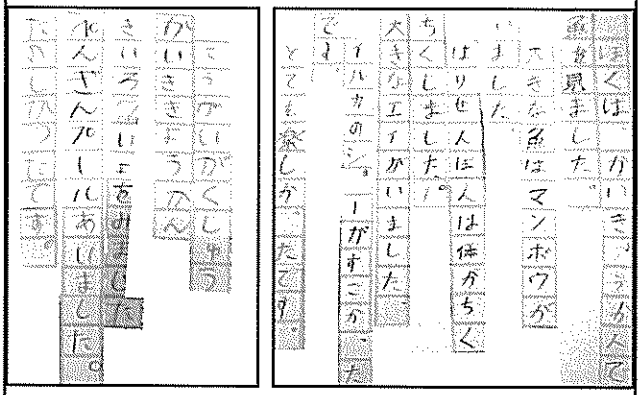
第5・6学年　題材

知らせたいな！　ぼく・わたしの　楽しかったこと

○　自分から，水族館で体験したことや気持ちを文や文章にして，伝えたい相手に話す姿　（主体性）
○　自分にできることを使って，水族館で体験したことや気持ちを想起し，文や文章にしてわかりやすく話すことができる姿　（自己発揮性）
○　相手から感想をもらうことで，先生に伝えることができた喜びを味わい，自信や成就感をもつことができる姿　（成就性）

(2) 学習の流れと考察

動機段階：１/８時
校外学習で水族館へ行った時の写真を見て，楽しかったことや印象に残っていることを想起し，学習のめあてについて話し合う。



資料１　e児が佐藤先生に書いた最初の作文(左)とc児が竹本先生に書いた最初の作文(右)

熱中段階：２～７／８時
体験や気持ちを整理し，伝えたい話題に合う文を選んだり書いたりして原稿を作り，実際に話す場面を想定して話したり聞き合ったりする。

(1)　話題に合う文を選んだり，文を書いたりして原稿を作り，相手に渡す試しのビデオを撮る。
(2)　相手から届いた感想ビデオを見て，相手からの質問に合わせて，体験や気持ちを整理し，文を選んだり，文を書き加えて組み立てたりして，修正する。

資料２　相手からの質問

動機段階では，水族館へ行って楽しかったことを伝える，という学習のめあてをもつことをねらいとしている。そのために，校外学習の写真と，一緒に行っていない人の写真を提示し，相手意識と目的意識をもたせた。ｃ児は学校行事等でかかわりのある交流学級の竹本先生に，e児は日頃お世話になっている養護教諭の佐藤先生に伝えたいという意欲をもつことができた。そこで，話したいことを作文に書かせると，ｅ児は何を見たのかをたくさん書くことができなかった。ｃ児は見たことについて詳しく書いたが，具体的な楽しさを書くことができなかった（資料１）。その後，「イルカのショーは伝えなくていいのかな」と話すと，子供は「話したい。でも，よくわからない」と答えた。そこで，イルカのショーのビデオを見せると，もっと文を増やして伝えたいという意欲をもたせることができた。このことと，普段の会話やスピーチの様子から，５年生ｃ児（自閉症）は，伝える過程の「形態の変換」に，６年生e児（知的障害）は，「発話の構想」につまずきがあることがわかった。また，ｃ児は相手に応じた話し方をすること，e児は自信をもって話すことにも課題が見られた。

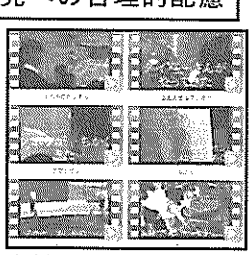
考察１

学習のめあてをもたせる上で，写真の提示と作文が有効であった。それは，相手を明確にし，話したいことを可視化できたためである。このことから子供は，自分の不十分さに気付き，もっと文を書く必要を感じることができたと考えると。

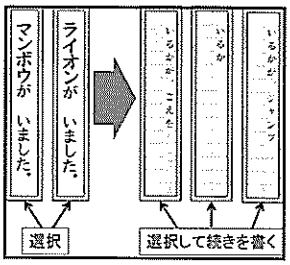
熱中段階では，e児は伝えたいことを明らかにして話すこと，ｃ児は気持ちを文や文章にし，相手にわかるように話すことをねらいとしている。そのために，e児には，体験や気持ちを想起させるための動画の視聴 (合1-2-1)（資料３）と，適切な文を選択させるための文の短冊の提示 (合1-2-1)（資料４）を行った。ｃ児には，語群と例文を提示し自分の気持ちに近いものを選ばせた (合1-2-1)（資料５）。

Ａグループ（ｅ児）

e児への合理的配慮



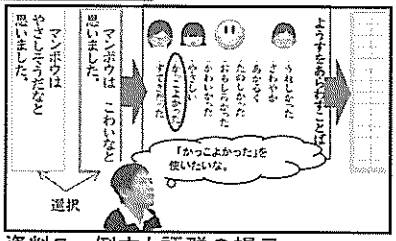
資料3　6場面の動画



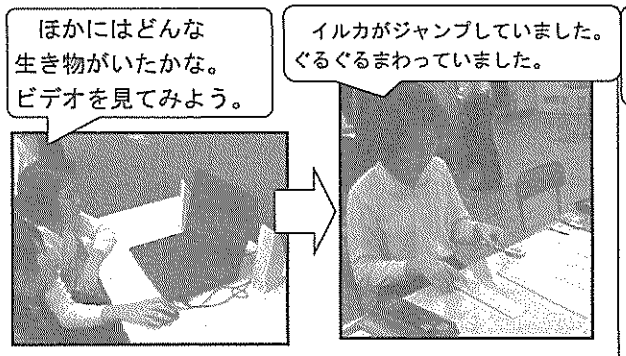
資料4　短冊の提示

Ｂグループ（ｃ児）

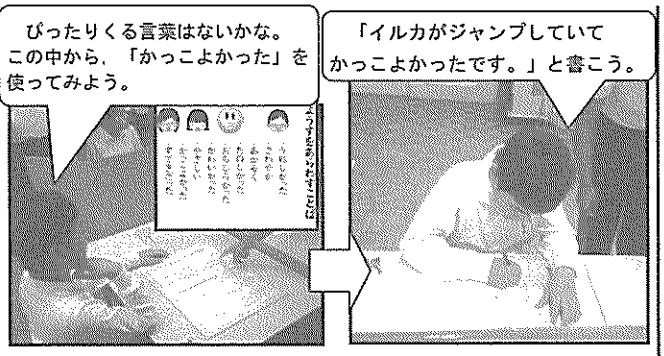
c児への合理的配慮



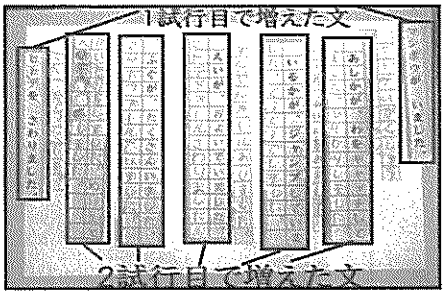
資料5　例文と語群の提示



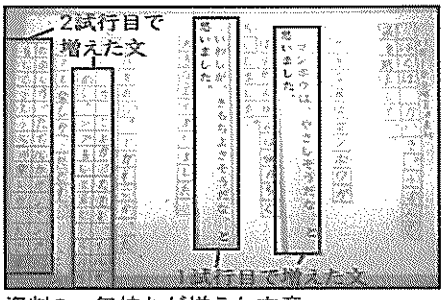
資料6　ビデオを見て短冊を選んだり書いたりする。



資料7　語群を見て，使える言葉を探し，さらに書く。



資料8　体験が増えた文章



資料9　気持ちが増えた文章

e児は，１試行目ではビデオで体験を想起し，見た生き物についての短冊を選ぶことができた（資料６）。２試行目では書き出しを書いた短冊を用意しておくと，書き出しに続けて自分で文を書くことができた（資料８）。

考察２

資料８のように話題に合わせて文を増やすことができたのは，ビデオ視聴という合理的配慮が有効に働いたためと考える。文の選択を繰り返すことで，体験の書き方をとらえることができた。しかし文の順序までは意識できていなかったため構成を考えて操作できるボードの工夫が必要である。

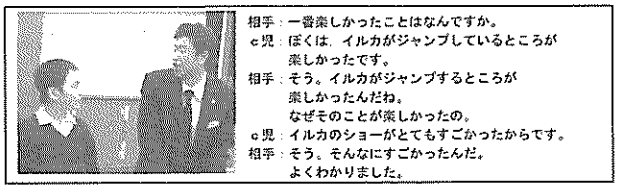
c児は１試行目で，赤字で書かれた言葉に着目して２つの短冊を比べ，自分の気持ちに近い文を選択し（資料７），２試行目では学んだ文の書き方を活かし，気持ちを表す言葉を自分で使って自分で文を書くことができた（資料９）。

考察２

資料９のように気持ちを表す文を増やせたのは，短冊の比較や例の提示という合理的配慮が有効に働いたためと考える。適切な言葉を使って文を作ることができた。しかし「楽しかったことは，～が楽しかった」のような表現や相手に応じた丁寧な表現に統一できていない等の様子も見られたため，細かい文の書き方の指導も必要であった。

発展段階：８／８時

特別支援学級棟に相手を招待し，相手とやりとりをしながら水族館での楽しかったことを話す。



資料10　相手とやりとりしながら話すc児

竹本先生に水族館のことを話せたのが，うれしかったです。また，お話がしたいです。

資料11　c児が発表した授業の感想

発展段階では，楽しかったことを伝えることができたという自信や達成感をもつことをねらいとしている。そのために，お話ボードを基に相手とやりとりしながら話す場面を設けた。e児は，お話ボードのキーワードを見ながら相手に話すことができた。c児は，相手の質問に合わせてお話ボードの中から答えるべき内容を選んで話すことができた（資料10）。

考察３

資料11のように，伝える過程につまずきのある子供が，話す喜びを感じることができたのは，c児は言うべき内容を自分で文章化させたこと，e児は話題を自分で決めさせたことが有効に働いたためであると考える。このことが子供の自信につながったのだと考える。c児は相手が変わっても話すこと，e児はこれらの経験を積み重ねることが必要と考える。

【全体考察】

考察１と考察２から，e児には，動画を視聴させたり，短冊に話題に合う文を書かせたりする活動を設定したことで，自分で体験をふくらませる姿が見られた。また，c児には，例文と語群を提示して文を選択させる活動を設定したことで，気持ちを表す文を増やす姿が見られた（自己発揮性）。その後，自分で文を書く活動を繰り返させたことで，自ら活動に取り組むこともできた（主体性）。また，考察３から，相手と直接話す場面を設けたことで，感想をすぐにもらうことができ，自信や達成感をもたせることができた（成就性）。題材前と比較すると，資料１と資料８及び資料９との比較から，楽しかった出来事や，その時に思っていたことを文や文章にすることができるようになった。このことから，伝える過程におけるつまずきに応じた支援が有効に働き，体験や気持ちを確かに伝えることができたと言える。

<算数科　研究主題>

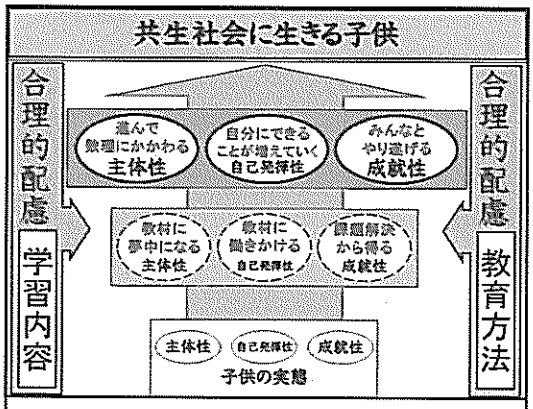
共生社会に生きる力を育む算数科学習指導
－数処理をサポートする学習具セットを用いた活動構成－

特別支援教育部算数科　中　島　卓　哉

1　主題の説明

現在の日本は，全ての人々が社会的，生活的，経済的な背景に依拠することなく，共に支え合って生きていく世の中の形成を目指している。他方，情報化社会が進む現在，数字や記号，図表などが身のまわりに溢れる世の中となっている。これら身のまわりの多様な情報は，生活の幅を広げたり，身のまわりの人々とのかかわりを深めたりしていくことができるものである。そのため，多様なニーズをもつ子供たちが共生社会の中で生きていくためには，これらを自己の目的に合わせて処理したり選択したりする必要がある。共生社会に生きる力を育む算数科学習指導とは，他者と数を分かち合う心地よさや数を共有する楽しさを味わわせるために，自分で数や数の処理に基づく情報等を処理・選択することができる技能を身に付けたり，進んでかかわろうとする態度を身に付けたりしていくことである。

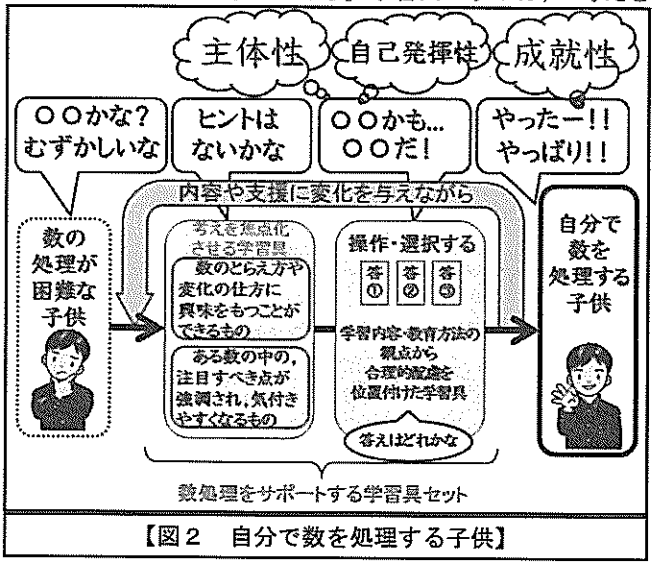
本校特別支援学級に在籍する子供たちは，教師の提示した課題に興味を強く示したり，それを手順通りに処理したりすることができる。しかし，自らの行動に目的をもつことや，そのために身のまわりの数量や図形等に情報を求めようとすること，また，それらを自分で処理することが難しい。子供たちが社会参加していくためには，自分の身のまわりにある数量や図形等に関心をもたせることやそれらを処理したり活用したりする技能を身に付けさせていく必要がある。そのために算数科学習においては，個々の困難さを補う合理的配慮を位置付けながら取り組んでいくこととする。そうすることで，①教材にかかわることで得られる楽しさから，関心を数理へと広げながら意欲的に活動しようとする子供（主体性），②教材に働きかけながら自分で処理できる数量や図形を増やしていくことができる子供（自己発揮性），③課題を解決することができた満足感を膨らませながら，友達と一緒にやり遂げる満足感を味わう子供（成就性）を育てていくことができると考えている（図１）。



【図１　共生社会に生きる子供】

2　副主題の説明

数処理をサポートする学習具セットとは，数を処理する際に発生する個々の困難さやそれを解決したいという思いに対して，実態に応じて必要な支援を行うために使用する学習具を組み合わせたものである。学習具セットは，「考えを焦点化させる学習具」と「操作・選択する学習具」の２つで構成する。「考えを焦点化させる学習具」は，子供の考えを内容となる対象に焦点化させるものである。「操作・選択する学習具」では，具体物を持ったり触ったりしながら動かして考えを選ばせるためのものである。数処理をサポートする学習具セットを用いた活動構成とは，これら２つの学習具を，繰り返し使用させる活動の仕組みである。１試行の中に位置付けられた，「数対象の取り出し」「内容の焦点化」「操作・選択活動」「自己評価活動」の４つの活動の中に，これらの学習具を位置付けて，学習に取り組ませるようにする。そして，試行を重ねるごとに，内容を変化させつつ支援を減らして課題を設定することで，子供は意欲的に数にかかわり，自然と数理を身に付けていくことができるものと考える（図２）。



【図２　自分で数を処理する子供】

3　具体的な方法

(1) 実態に応じた合理的配慮の例

	項目	困難さを感じる子供の例	合理的配慮の例
教育内容	学習上または生活上の困難を改善・克服するための配慮 合①－１－１	身のまわりの数対象を取り上げることに困難のある子供	数を読む，数える，合わせる，数式化する，数式と具体を関連させるなど，指導段階を細分化・焦点化する配慮
		学習内容の般化が困難な子供	遊具の数や給食の配膳量を用いた量に関する学習内容の設定
	学習内容の変更・調整 合①－１－２	時計の針に注意して時刻を読むことが困難な子供	短針のみの読み，短針と長針の読みなど細分化した時刻・時間に関する学習の設定
教育方法	情報・コミュニケーション及び教材の配慮 合①－２－１	金銭の類別が困難な子供	金種の類別を助ける大きさや色使いに配慮した情報の提示
		数字・数詞・具体物のそれぞれの対応に困難のある子供	数詞－数字，数字－具体物，具体物－数詞のそれぞれを，絵や記号などで関連付けた情報の提示
		実態の異なる複数の子供たちに同教材で学習する際の配慮	コマ数や試行回数で個々に差を付けると共に，ゴールラインを統一化した学習具の作成
	学習機会や体験の確保 合①－２－２	個人内での数処理にとどまり，身のまわりの数に対する興味や，他者とのかかわりが薄い子供	校外学習での買い物体験の設定や，ゲームで競い合いながら学習内容を高め合ったり，楽しみを味わったりすることができる場の設定
	心理面・健康面の配慮 合①－２－３	失敗に対する不安が大きい子供に対する配慮	同じ試行を自分が納得いくまで何度もやり直すことができる条件設定

(2) 教材化の工夫(合①－１－２，①－２－１)

子供たちが，数量や図形に進んでかかわっていくために以下の２つの条件を満たした教材化の工夫を図っていく。

数理性	算数的な内容やきまりを子供の操作・選択活動によって発見することができる。
ストーリー性	ストーリーの解決に夢中になる中で，数量や図形にかかわることができる。

数理性とは，子供が操作・選択活動を繰り返しながら，子供が主体的に新しい算数的内容を獲得していくことができる教材化を行うものである。ストーリー性とは，ハッピーエンドのストーリーを子供が解決していく中で，算数的な内容やきまりを発見することができ，喜びを味わうことができる教材のことである。ここで述べるストーリーとは，子どもたちにとってマイナスの出来事から出合わせ，それを学習活動によってプラスの状況へと運んでいくことができる，ハッピーエンド型のものである。ハッピーエンド型のストーリーを教材化する価値は，①明確な目的意識をもって取り組むことができる，②ストーリーに夢中にさせることで，自然と子どものよさを引き出しながら取り組ませることができる，③子どもに喜びを感じさせることができ，満足感や達成感に浸らせることができることなどがあげられる。

(3) 学習具を用いた活動の工夫(合①－１－１，①－１－２，①－２－１)

１つ目の学習具の特徴は，子供に獲得させたい内容に考えを焦点化させる点にある。これによって，考えるべき内容や操作するべき点を十分に確認できた子供たちに，具体的に算数的活動を行わせることで考えをもたせる。２つ目では，実態に応じた合理的配慮を位置付けて学習具を作成する。その観点は，色使いや大きさ，形など子供の操作面や認知面に基づいた配慮と，算数の内容をどの程度盛り込ませるのかといった学習内容にかかわる配慮と大きく２つの面から考えるようにする。これらの２つの学習具を，子供の学習過程の中で使用させ，内容や支援を変化させながら繰り返し操作活動に取り組ませることで，子供たちは意欲的に楽しみながら自然と数理を身に付けていけるものである（図３）。

【図３　２つの学習具を用いた操作活動を行う子供の姿】

	合理的配慮
操作面の配慮	子供が指先を使って操作しやすい具体物の大きさ・厚さなどにかかわる配慮
認知面の配慮	子供が処理するべき対象を把握しやすい色使いや情報の量などにかかわる配慮
内容面の配慮	算数的な内容を子供一人一人の発達段階に応じて変更・調整するなどの配慮

4　指導の実際

第3・4学年　題材
どうぶつむらが たいへんだ！　ふたつに わけて　あげようね

(1) 題材でめざす姿

○　ストーリーを解決するという目的意識を明確にもって，数を合成したり分解したりする活動に進んで取り組むことができる。　（主体性）

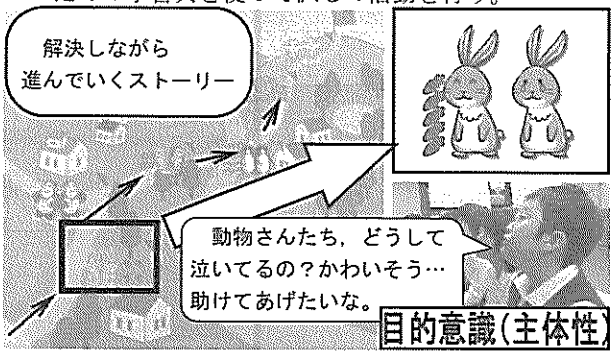
○　自分が得意な数処理の方法を活かして，５までの数を合成したり分解したりすることができる。　（自己発揮性）

○　自分で数を合成したり分解したりしながらゲームができたことへの満足感を味わい，自信を深めることができる。　（成就性）

(2) 学習の流れと考察

動機段階：１～２/９時
食べものの数を数えたり合わせたりする本題材活動の見通しをもつために，試しの活動を行う。

(1) ストーリーと出合い，目標を話し合う。
(2) 数を合成・分解する学習であることを知り，そのための学習具を使って試しの活動を行う。



資料1　動物村のパネルとそれをながめる子供の表情

熱中段階：３～８／９時
泣いている動物たちに食べ物を分けるために，５までの数を合成・分解して，ストーリーを解決する。

(1) 動物の人数を操作して数の合成・分解を行う。
(2) 食べ物の数を操作して数の合成・分解を行う。
(3) 食べ物の数を操作して数の合成・分解を行い，数字・数式化する。

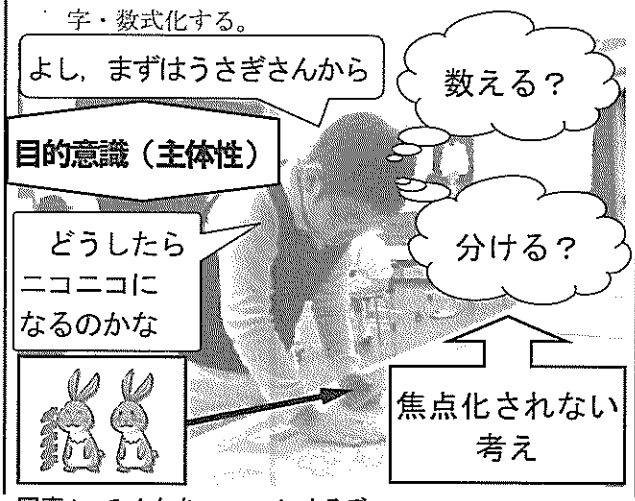


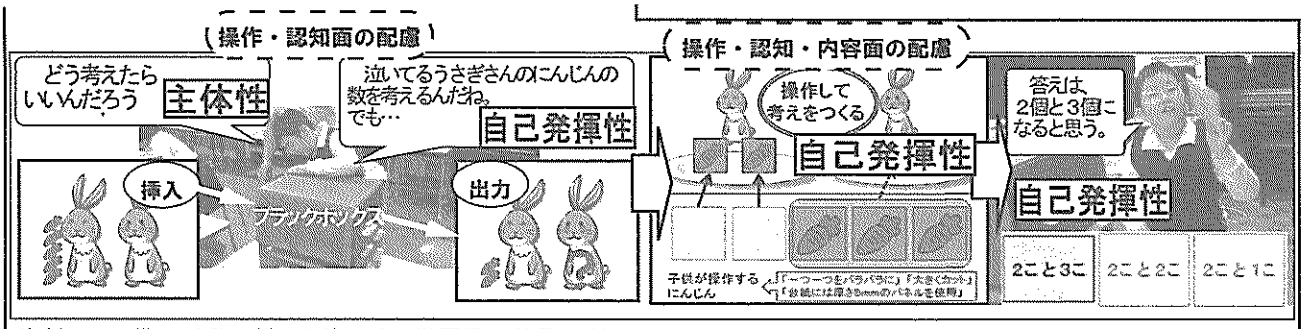
写真1　みんなをニコニコにするぞ！

動機段階では，数を合成・分解することの必要性を実感させ，ブラックボックスの操作に慣れさせること，ストーリーと出合い目的意識をもたせることをねらいとしている。特にこの段階では，数を合成・分解することの意味やストーリーを解決していくことの必要性を実感させることを重点的に行った。そのために，お菓子をみんなで食べる場面から，お菓子を分ける活動や，ストーリー上で困っている動物たちからの手紙を聞く活動を設定した。さらに，お菓子のカードと子供の顔写真を用意し，２人に分ける活動に取り組ませた。（合①－２－１）子供は，正しい数で分けなければならないことに気付いて発表し，真剣に分ける姿が見られた。

考察１

生活の場面を想起させたり，動物たちからの手紙を聞かせたりした活動は有効であったと考える。それは，資料１のように，題材を通して使用するパネルを提示して解決までの流れを把握する活動や，実際に具体物を操作して分ける活動を仕組んでいたことで，子供が試しの操作活動を行うことができていたからである。そこで次の段階では，実際に合成・分解することで解決するストーリーに取り組ませていく。

熱中段階では，数の合成・分解ができるようになることをねらいとしている。そのために各時間の展開段階では，子供の発達段階に応じた内容で４試行から６試行の活動に取り組ませた（合①－１－２，①－２－３）。１回の試行における活動は次のようになる（資料２）。まず，準備された動物村のパネルから，泣いている動物のカードを取り出す（写真１）。そのカードを，ブラックボックスに挿入し，反対側から出てきたカードをもとに，どのように食べ物を分けると動物が笑顔になるのかを考える（資料２）。a 児は，出てきたカードのにんじんの数をすぐに数えだし，泣いている動物が何個のにんじんをもらえるのかを考えた。ここで，出てきたカードだけでは，考えがもてなかった a 児に，具体物を操作させる手だてを行った。ここでは，手先を使った細かい活動に困難さがあることや，数を２個や３個のまとまりではなく１個ずつ数える a 児の実態を基に，大きくカットして動かせる具体物を使用させた（合①－２－１）。a 児は，５個のにんじんを２つに分けることで「２個と３個に分かれる」というカードを選択することができた。この他，本題材の学習では，試行が進むごとに内容を変化させつつ，迷ったときと各試行の間で友達と相談したり交流したりする場を設定したり，考えを自己評価する活動に取り組ませたりした（資料３）。



資料2　子供の活動の様子と使用する学習具の効果（1試行目）

資料3　内容の変化とグループ内の友達との交流の様子（2試行目）

写真2　やった！せいかいしたよ！

発展段階：９／９時
これまで学習してきたことを活かして，他のグループの友達と一緒にストーリーを解決する。

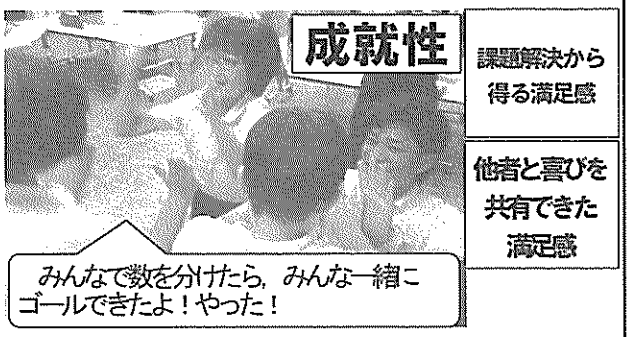


写真3　みんなでゴールできたよ！

考察２

写真２のような姿が出たのは，a 児が自分の力で数を分解することができたからである。これは，「内容を焦点化する活動」「数を分解する操作及び答えを選択する活動」の２つの段階による活動が有効に働いたからである（資料２，３）。しかし，合成の問題については，５個の具体物を１つずつ数えて答えを出す姿が見られたため，２個と３個を合わせて５個になることをとらえさせることが必要である。そのため，本題材で使用させた具体物を，バラバラになっているものと，まとまりになっているものとを併用しながら実態に応じて使用させていく必要がある（合①－２－１）。

発展段階では，みんなで一緒にストーリーの解決を喜び合うことで，成就感を味わうことをねらいとしている。そのために，全員で共通のパネルを使用させ，支援を減らしたり友達と活動の様子を交流する場を設定したりした（合①－２－１，①－２－３）。a 児やその他の子供たちは写真３のように，ストーリーが解決したことをみんなと手を合わせて喜び合う姿が見られた。

考察３

写真３のような a 児の姿が出たのは，自分で数の合成・分解ができたことに加え，友達と一緒に解決することができたからである。これは，支援を減らして自分で考える機会を増やし，互いの活動を交流させる場を設定したことや，設定したストーリーを中心に取り組ませた学習活動が有効に働いたからであると考える。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，ストーリーを設定して学習に取り組ませることで，子供は目的意識をもち，進んで数を合成・分解する姿が見られた（主体性）。また，２種類の学習具をセット化して使用させることで，自分で具体物を操作して答えを選択し，数を合成・分解する技能を高めていく姿が見られた（自己発揮性）。また，考察３から，自分でできたことや，友達と一緒に達成できた経験から，満足感や達成感を味わうことができたととらえることができる（成就性）。題材前と比較すると，自分で合成・分解することができる数が増えてきた。このことから，ストーリーの教材化及びセット化した学習具を活用した活動設定が有効に働き，合成・分解する力が育ったと言える。

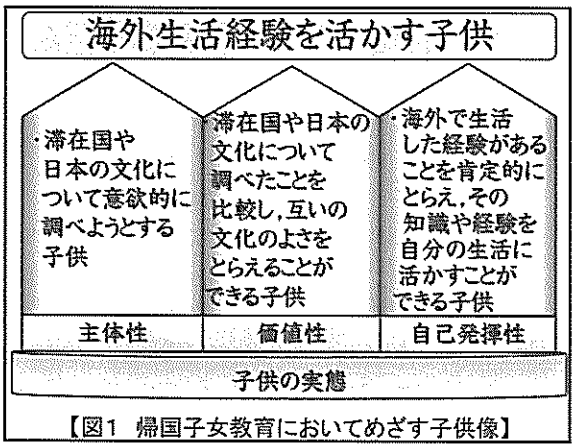
<帰国子女教育部　研究主題>

海外生活経験を活かす子供を育てる帰国子女教育
－国際交流タイムにおける日本と滞在国のよさをとらえ合う活動構成の工夫－

帰国子女教育　　合　田　賢　治　　山　口　由　一　郎

1　主題の説明

海外生活経験とは，子供たちの中にそれぞれの滞在国の生活環境で育まれた，生活や文化に対する感じ方や考え方，行動の仕方のことである。海外生活経験を活かすとは，日本と滞在国を比較して，文化や生活様式，行動の仕方やコミュニケーションのとり方等にマイナスイメージをもたず，海外で生活したことに価値を見出し，様々な視点で物事を見たり判断したりしていくことである。海外生活経験を活かす子供を育てる帰国子女教育とは，自分たちが広い視野で各国の文化をとらえることができることや，貴重な海外生活で得た知識や言語力が社会の中で生き抜く際にプラスに働くことを自覚させ，自信をもって生活できるようにすることである。そこでは，日本と滞在国の違いを追究し，それぞれの文化や生活習慣などのよさを見出し，よりよく生活していくための考えを選択したり，滞在国のよさを他者に伝えて理解を深めたりする。具体的には，滞在国や日本の文化について意欲的に調べ，滞在国の人々の工夫や努力についてとらえたり（**主体性**），自分と友達の滞在国を比較してお互い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すること（**価値性**）である。さらに，日本でも独自の文化をつくりあげ，生活を潤いあるものにしてくれていることに気付き，獲得した言語を活用したり，考え方や表現の仕方のよさを採り入れたりして海外生活経験を自分の生活に活かそうとすること（**自己発揮性**）である。このように，各国のよさや日本のよさを経験上から見たり考えたりすることができるということを，子供自身が自覚することによって自分自身に自信をもち，自分らしさをアピールしながら積極的にコミュニケーションをとるようになる。このことは自分の滞在国のことを友達に伝えながら，その経験を活かそうとすることにつながるものであり，本校帰国子女教育において目指す子供の姿である（図１）。



【図1　帰国子女教育においてめざす子供像】

2　副主題の説明

国際交流タイムとは，海外で獲得した知識や見方・考え方などの特性を活かしながら，日本と外国を比較してアピールすることを通して，それぞれのよさを追究し，広い視野を身に付けることができるように，文化理解・共生の視点を中心に編成した学習のことである。国際交流タイムにおける日本と滞在国のよさをとらえ合う活動構成の工夫とは，滞在国と日本の文化に対するとらえ方も様々である帰国子女の特性を活かして，目的に応じたグループを編制して，様々な国や地域の文化や伝統を調べたり，それぞれの子供から見た滞在国や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を展開することである。帰国子女学級の子供たちは，海外での生活期間や，学校での学習状況も様々であり，日本語の習得状況も一様ではないため，国際交流タイムの学習を通して，海外と日本の文化のよさを認め合うとともに，自分の経験に価値を感じられるようにしたい。そのために，その国が独自に発展させた文化とその背景にある気候・風土の特徴や，滞在国の人々の工夫や努力について取り上げ，発表させる。これらは，海外での生活経験をもった帰国子女学級の子供たちが，自ら課題を見つけ，自ら学びながらよりよく問題を解決していこうとする資質や能力を身に付けることにつながると考える。また，学年に応じて海外で生活してよかったと思うことや，その経験に価値を感じる姿を求めていくことが必要であると考える。将来的には自分たちのもっている個性の自覚を図るとともに，海外での経験と日本での経験を活かし，自信をもって生活することができるようになって欲しい。このような学習を教科等での学習を踏まえ横断的・総合的に行うことで，互いの文化を尊重する態度を育み，その結果が，日本での学校生活や社会生活への適応を図ることができ，これからの自己の生き方について考える視点をもつことができるようになると考える。

3　具体的な方途

(1) 教材化の視点

帰国子女学級の子供が日本の学校生活・社会生活を行っていく上で必要な力を確実に身に付けていくとともに，滞在国で身に付けた言語を保持するため，以下のような視点で教材化を図る。

○　個の表現特性が活かされ，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ＰＲ活動ができるもの（主体性）

○　テーマとして独自の衣食住，伝統行事，自然，文化などを設定し，日本と比較することでそれぞれのよさをとらえ，滞在国のよさをアピールすることができるもの（価値性）

○　滞在国の言語を用いて資料を調べたり，よさが伝わるように表現物をつくったりすることができるもの（自己発揮性）

(2) 国際交流タイムでのグルーピング

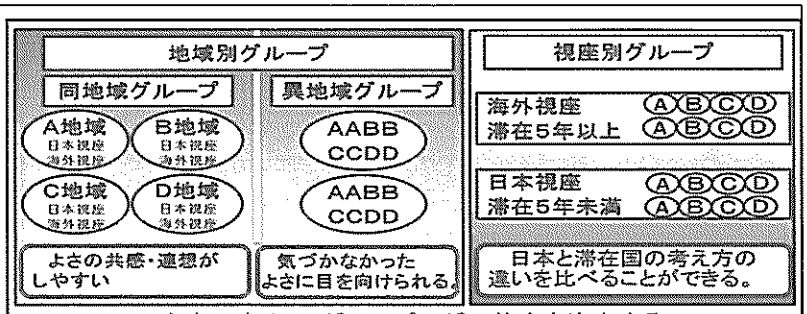
帰国子女学級の子供たちは，滞在国，滞在期間，学校（現地校，日本人学校及び補習校）の違いがある。そのため，文化への接し方の違いが出てくる。グルーピングは以下のような視点で行う。

○　同地域でのグルーピング
（滞在した国をヨーロッパグループ，アジアグループ，東南アジア・オセアニアグループ，アメリカグループに分けて行う。）

○　異地域でのグルーピング
（上記の地域別グルーピングの各地域から集まった４地域混合のグループ

○　視座・滞在期間によるグルーピング
（現地校に通った子供と日本人学校に通った子供では，文化へのふれあい方は異なる。また，滞在国で誕生したり幼少より滞在したりした子供と保護者の仕事の都合で短期間滞在した子供とでは，ものの見方や考え方のベースが違うため，日本や滞在国に対するイメージも異なる。そのため，５年以上と５年未満で分けて編制する。）

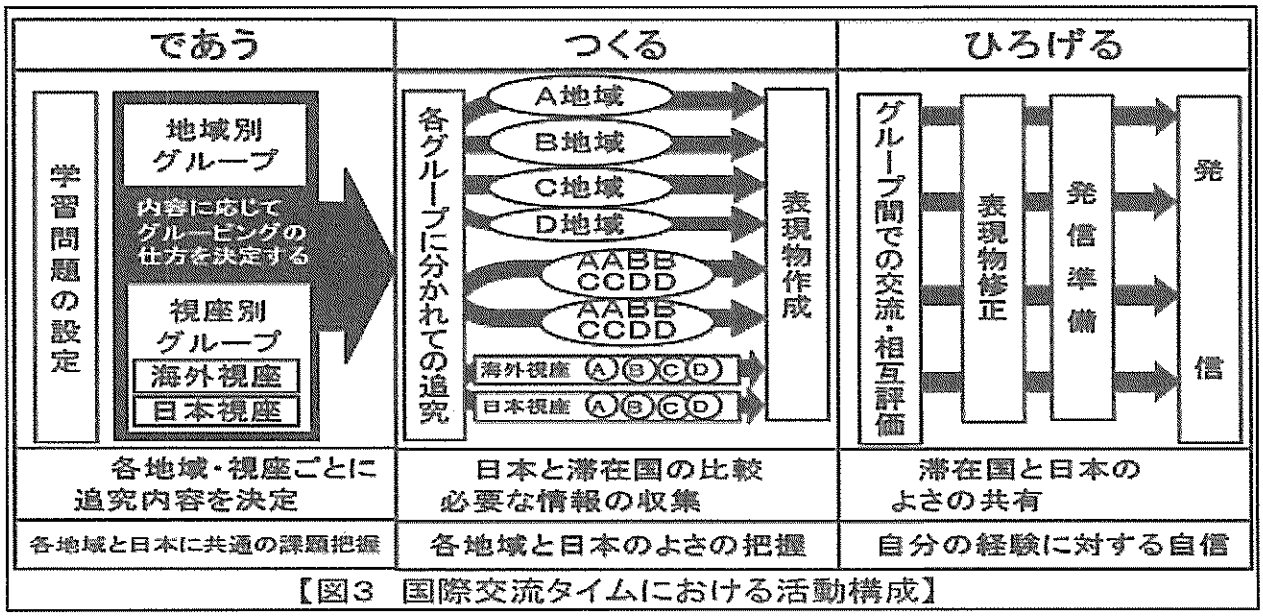
※　各グルーピングを学習内容に応じて編制していく。



【図2　国際交流タイムのグルーピング】

(3) 国際交流タイムにおける活動構成

地域や視座・滞在期間を考慮したグループ編制を行い，個別の追究やグループでの交流を通して，各地域での経験や文化と，日本の文化双方のよさをとらえ，海外での経験が自分たちの視野を広げていることを自覚させたい。そのために双方の視座から見た追究内容を相互評価させ，表現物やＰＲ内容をよりよいものへつくり変え，発信する活動を位置付ける。



【図3　国際交流タイムにおける活動構成】

4　指導の実際

(1) 題材でめざす姿

帰国子女学級　題材

民族楽器から世界を見てみよう!

○　滞在国の言語の力を活用して，グループでのコミュニケーションを活発に行い，協力して民族楽器について調べることができる。（主体性）
○　地域別グループでそれぞれの地域の民族楽器について調べ，共通点や相違点を見つけることができる。（価値性）
○　お互いの滞在国の文化のよさを再認識し，自分にできることを見つけ，力を発揮することができる。（自己発揮性）

(2) 学習の流れと考察

導入段階：　1～3／10時
アジア圏，ヨーロッパ圏，アフリカ圏の民族楽器による演奏の映像を見て，感じたことや気付いたことを話し合う。

(1) インドのシタール，ヨーロッパのバイオリン，アフリカのトーキングドラムの演奏を聴き比べ，感じ取ったことや気付いたことを話し合う。
(2) 地域別グループに分かれて，地域の民族楽器について調べていく計画を立てる。

シタールもバイオリンもどちらも糸を張っている楽器だけど，音は全然違った。とてもきれいな音で自分の地域にはどんな民族楽器があるか調べていきたい。

資料1　聴き比べをして話し合った後の子供の感想

写真1　楽器は似ていても音が違うところは人と同じだね。

展開段階：　3～7／10時
地域別グループに分かれて，世界の民族楽器について調べる。

(1) 地域別グループに分かれて，本やインターネット使ってそれぞれの地域の民族楽器について調べる。
(2) 調べた民族楽器をカードにして，世界地図に貼り合わせ，まとめる。

C1　ぼくの地域の民族楽器こんなの（中国の二胡のイラストを指しながら）だよ。
C2　わたしの地域の民族楽器とも似ているね。
C3　わたしの地域の民族楽器「サウンガウ」は動物の形をしていておもしろいでしょう？
C4　あっ！馬頭琴も馬の形してる。
C5　Aさんの国の馬頭琴も形がいいね。Bさんの国の楽器を動物の形にしているところが同じだね。

導入段階では，民族楽器の形や音，演奏される音楽の雰囲気などが地域によって様々であることに興味をもつことをねらいとしている。そのために，「アジア圏」「ヨーロッパ圏」「アフリカ圏」の民族楽器による演奏の映像を見て，感じたことや気付いたことを話し合う活動の設定を行った。子供は，それぞれの地域にある民族楽器の形や音に興味をもち，1つ1つの楽器の独特な雰囲気を感じ取っていた。また，自分が滞在国にいたときに見た楽器と似ていることに気付くなど，自分の経験と照らし合わせて発言する姿も見られた。

考察1

民族楽器の独特の雰囲気を感じ取り，「その国らしさ」を持っていることに気付くことができた。また，それぞれの特徴的な音に興味をもつことができた。例えば「シタールの響きはインドの雰囲気が表れているが，インドネシアのガムランも聴いたらその国の雰囲気が表れていた。」「日本の琴も，音を聴くと日本だなと思う。」など，民族楽器がその地域固有のものであることに気付いた発言が見られた。それは，写真1のように映像を通して比較することができたからであると考える。また，楽器や演奏者だけでなく，背景もその国の雰囲気を醸し出しているので，民族楽器がその国に「合っている」感じがして，自分の滞在国の地域の民族楽器はどんなものがあるか調べたいという意欲が高まったと考える。

展開段階では，まず，自分の滞在国や同地域の民族楽器を調べ，共通点や相違点を見つけることをねらいとしている。そのために，観点をもって楽器について調べ，カードにまとめていく活動の設定を行った。子供は，導入段階で興味をもった音や形，演奏の仕方，素材などを観点として，インターネットや本を活用して調べることができた。日本語のインターネットサイトで見つけることが難しかった情報も，滞在国での経験を活かし，その国の言語を活用しながら検索を進めていった。楽器の形や素材などについて調べるだけでなく，音や演奏の仕方も動画検索を通して調べ，自分の滞在国の民族楽器のよさに改めて気付いたり，新たに知ったり意欲的に取り組んでいた。次に，自分たちで調べた民族楽器をカードに表し，そのカードをもとに，楽器の特徴や面白いところについて話し合い共通点や相違点を見つける活動の設定を行った。「アジア圏」のグループの子供たちは，民族楽器が動物の形を模したり，たくさんの飾りが付いているという共通点に気付き，それぞれの滞在国の民族楽器は独自性があるが共通性もあることをつかむことができた。また，「ヨーロッパ圏」のグループの子供たちは，どの地域においても弦楽器や

C６　どの地域も弦や太鼓の楽器が必ずあるところも同じだよね。
C７　そう考えると,日本の楽器も太鼓はあるし，三味線や琴は弦楽器だよ。
C８　どの国の楽器も独特のいい音がするし，形もかっこいいね。

資料2　調べた民族楽器を世界地図にまとめるときの発言

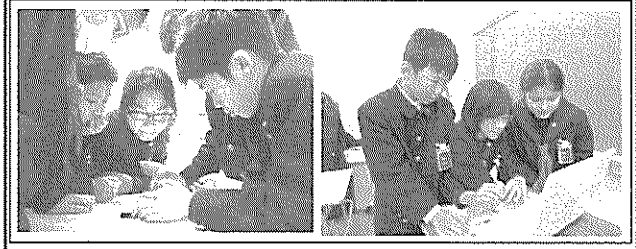
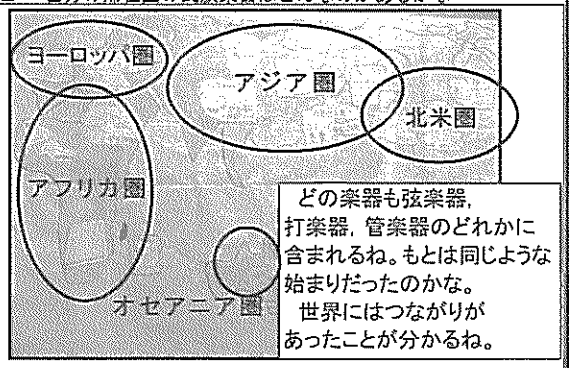
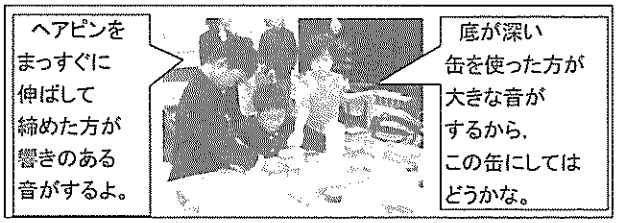


写真２　自分の滞在国の民族楽器はどんなのがあるかな



資料3　調べた民族楽器を絵カードに表し，世界地図にまとめる

発展段階：　７～１０／１０時
世界の民族楽器の展示会や演奏発表を行う。



資料４　手作り楽器工作コーナーを担当した子供の感想

写真３　「テキーラ」の演奏の楽しさをみんなに届けたいね。

打楽器などの仲間に分けることができることに気付くことができた。

考察２

観点をもって楽器について調べ，カードにまとめていく活動は，自分たちの民族楽器の特徴をしっかりととらえるだけでなく，他の地域や日本の民族楽器と比較するための視点となった。資料２からわかるように，動物の形を楽器に取り入れたものや，弦や革を張った楽器など民族楽器には共通点があることに気付いている。また，日本の楽器にも同じ共通点があることや，１つ１つの楽器がもつ音色の独自性に気付き，新たな価値を見つけることができていた。このことから，観点をもってカードにまとめていく活動は有効であったと考える（資料２）。

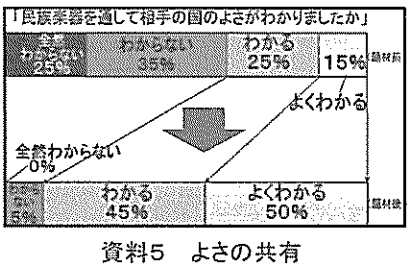
発展段階では，世界のいろいろな民族楽器のよさを味わうことをねらいとしている。そのために，本物の民族楽器にふれることと，製作体験，民族楽器を使った合奏を行った。本物の民族楽器は，保護者に声をかけ，家庭にあるものをもってきてもらった。そこで，それぞれの滞在国で手に入ることのできる民族楽器を実際に触ることができた。うまく音を出せないものもあったが，直接楽器に触れることで，素材や楽器の装飾などがその地域の独自性を表していることを実感することができた。また，同地域では同じ民族楽器をもっていたことが明らかになって，改めて，違う国でもつながりがあることを感じていた。民族楽器の製作体験では，アフリカの「カリンバ」という楽器をヘアピンや合板，空き缶を組み合わせて作った。音が鳴ったときにはとてもうれしそうな表情をし，「もっといい音を鳴らしたい」と楽器を作ることへの興味・関心を高くもつことができていた。また，実際のカリンバと比べて，本物の質感のよさやすばらしさを再認識することもできた。そして題材のまとめとして，民族楽器「ボンゴ」「コンガ」を活用した，メキシコの音楽「テキーラ」を演奏した（写真３）。メキシコ出身の子供は，「マリアッチ」という滞在国での音楽隊のイメージをもっており，聴く人を楽しませて演奏したいという思いをもつことができていた。

考察３

本物の民族楽器に触れたり，実際に製作したり演奏したりすることで，子供たちは民族楽器のよさに気付き，そのよさを伝えていくという意欲をもつことができていた（資料４）。このことは，自分たちの滞在国に対する理解を深めるだけでなく，他の国の文化のよさを知り，認めていく態度につながっていったと考える。今後，生の民族楽器の演奏を聴いたり，そのよさを伝えようとしている人々とかかわる活動を設定し視野を広げさせたい。

【全体考察】

考察１と考察２からわかるように，滞在国での経験を活かして，様々な国の楽器のよさをとらえて協力して活動する姿が見られた（価値性）。また，考察３から，自分たちで気付くことができた価値について多くの人に伝えていきたいという意欲を高めたことがうかがえる。（主体性・自己発揮性）。これは，地域別グループの活動から異地域グループの活動へとグループ構成を工夫したことが有効だったからであると考える。題材前と比較すると，学級全体として資料５からわかるように友達の思いに共感し相手の国のよさをとらえる姿が見られた。このことから，「価値性」と「主体性」，「自己発揮性」を育むことができた。



資料５　よさの共有

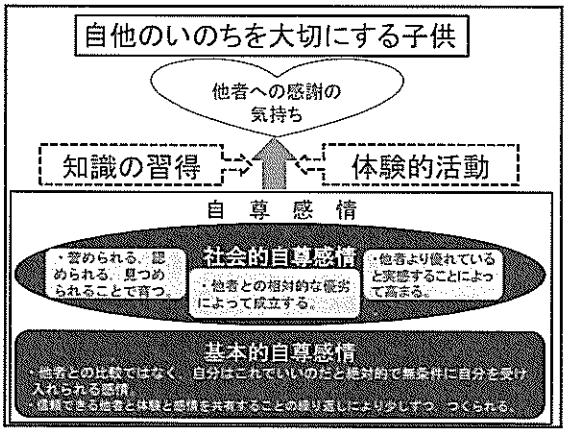
<養護部　研究主題>

自他のいのちを大切にする子供を育てる保健教育
－保健指導と生き方学習を関連付けた題材構成の在り方－

養護教諭（生き方部）　佐　藤　美　和　子

1　主題の説明

自他のいのちを大切にする子供とは，自分のいのちのありがたさやかけがえのなさを実感することを通して，周りの人の心や体を大切にできる子供のことである。自分のいのちを大切にするとは，自分自身の存在やありのままの姿を無条件に受け入れることができる姿のことである。喜びや嬉しさを素直に実感したり，悲しさや辛さなどの困難に遭遇しても立ち向かいながら乗り越えていこうという意欲や態度につながる。他者のいのちを大切にするとは，自分の周りにある他者のいのちにも目を向け，つながりや存在価値に気付き感謝することができる姿のことである。自分のいのちを大切にできることができて初めて他者のいのちを大切にする心を育むことができる。自他のいのちを大切にする子供を育てる保健教育とは，自分のいのちや周りのいのちのありがたさやすばらしさを実感し，大切にしようとする心と態度を育てる保健指導や保健学習のことである。自他のいのちを大切にする子供を育てるためには，自尊感情の中でも体験や感情を共有することで得られる基本的自尊感情が根底に必要であると，近藤卓（2009）は述べている（図１）。いのちを扱う学習と保健教育を関連させながら，いのちの神秘性や連続性，有限性，精神性などについても気付かせることで，心と体の健康によっていのちがつくられていることや，周りとのつながりがあって自分が存在することなどを実感することができる。具体的にめざす子供の姿を次の３点から考える。



【図1　自他のいのちを大切にする子供】

○　自分が生まれてきたことを嬉しく思い，家族へ感謝の気持ちがもてる子供	（主体性）
○　周りの人のいのちの大切さに気付き，やさしい気持ちをもって行動できる子供	（受容性）
○　いのちを大切にするために，体や心の健康への関心を高め，意欲的に聞いたり調べたりする子供	（実践性）

2011 年３月の東日本大震災で改めていのちの大切さを実感させられた中でも，若者が自らのいのちを絶ったり奪い合ったりする事件が後を絶たない。いのちの大切さを本当に実感できていない，大切だとわかっていても行動につながっていない現状がある。また，本校の保健室に来室する子供の実態としては，内科的来室理由の約８割が「頭痛，腹痛，きつい」を占めており，話を聞くと約半数以上が主訴の背景に心が疲れていたり深く悩んでいたりする姿がよく見られる。両親の不和は自分が生まれたせいだと思っている子，「どうせわたしがやってもできない」と自分を肯定的に受けとめられない子，苦手なことやできないことがある自分を認めることができない子，どれも共通するのは，ありのままの自分を受け止めることができず，いのちの大切さを実感できにくいことが根底にある。ここを乗り越えるには「自分は大切な存在だ。」と実感し，いのちを大切にできる子供を育てる保健教育の充実が必要である。

2　副主題の説明

保健指導とは，各学校や各学年の子供の実態に応じて，現在直面しているまたは近い将来直面するであろう健康に関する内容について，養護教諭や学級担任が行う指導のことである。保健学習とともに学校保健領域の保健教育に位置付き，子供たちが直面する健康課題の解決や望ましい生活習慣の形成をめざして，心身ともに健康な行動ができる実践的な能力や態度を育成することを目的としている。指導の機会は，特別活動の学級活動や学校行事，日常的に個別的になど，教育活動全体で行うことが可能である。保健指導と生き方学習を関連付けた題材構成とは，生き方の内容「生命」において，保健指導を「補う・高める・つなぐ」の３つの役割をもたせて関連付けた題材構成のことである。子供の生き方は個々で異なり，いのちについての考え方や感じ方も個人差が大きい。学習で感じた疑問や理解の個人差を補ったり，学習内容や学習への意欲を高めたり，学習と学習をつなげたりする役割を保健指導が果たす。そうすることで，効果的に継続的に学びを深めることができ，自他のいのちを大切にする子供の育成が期待できる。

3　具体的な方法

(1) ３つの役割をもたせた保健指導の位置付け

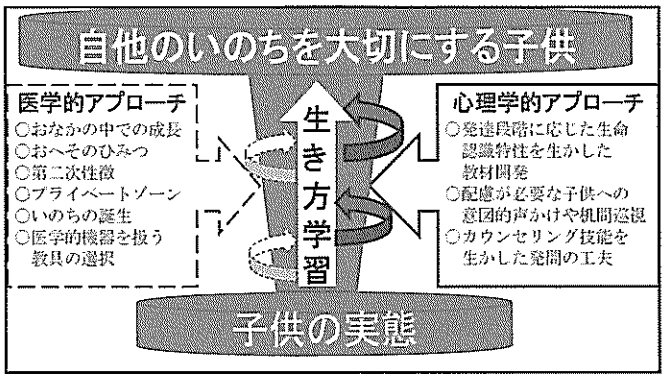
保健指導の内容や時間のもち方は保健学習と異なり，幅広く流動的に行うことができる。その特徴を生かして，保健指導に生き方学習を「補う・高める・つなぐ」の３つの役割をもたせて位置付ける。題材計画のどこでどの役割を位置付けるかは，子供の実態によって工夫することが大切である。実態によっては，補う役割をもたせる保健指導が多かったり，高める役割が多かったりする。生き方学習の内容をより確実なものとするために，これらの保健指導の果たす役割は大きいと考える（表１）。

【表1　保健指導の役割と主な目的】

役割	主　な　目　的
補う	理解の個人差をうめること，学習での疑問をなくすこと
高める	現在の学習内容が高まること，次の学習への意欲が高まること
つなぐ	学習と学習をつなぐこと，学んだことを生活に生かせること

(2) 養護教諭の専門性を生かした指導内容の開発

養護教諭の専門性とは，医学・看護学・心理学・栄養学・教育学などの幅広い分野の知識と技能を，学校現場において子供の実態に応じながらそれらの力を総合的に生かすことができることである。自他のいのちを大切にする子供を育てる保健教育においては，具体的に図２のように専門性を生かして学習を進めていく。科学的知識を習得する場面では医学的にアプローチし，発達段階に応じて体の仕組みや成長について学ぶ。また，心理学的アプローチでは，子供の発達段階や生命の認識の特徴をとらえた教具の作成や発問の工夫などを取り入れる。具体的には，自分の誕生を視覚的に振り返ることができる教具の作成や，カウンセリング技能を生かした発問の設定などである。養護教諭は，学校全体の健康実態や子供たちの個別の健康課題を把握している。保健室に頻回来室する子供の近年の特徴として，身体的に課題を抱えている子供以上に，人とのかかわりに困難を感じ，それが心身の不調に表れて来室する子供が増えている。自分を表現したり誰かに気持ちを伝えたりすることに躓いている子供に対し，授業や保健指導の集団の場で小さながんばりや気付きを拾い上げ，褒めたり意図的に紹介したりすることで，自信と，よりよく人とかかわろうとする意欲を高めることができる。このように担任一人では対応が難しい子供の成長に養護教諭もかかわり，一緒に支援していくことができると考える。



【図2　養護教諭の専門性を生かしたアプローチ】

(3) 養護教諭の役割を明記した保健指導と生き方学習との関連・系統性をもたせた「いのちの学習プラン」

生き方題材群「いのち」の学習において養護教諭の役割を明確にし，保健指導と関連・系統付けた学習プランを作成する。各学年の発達段階や生命の認識の特性をもとに指導の重点やめざす姿を明らかにした上で，体験と感情の共有場面を多く取り入れた生き方学習に，「補う・高める・つなぐ」役割をもたせた保健指導を位置付ける。位置付け方（指導時間や回数）は，子供の実態や学習内容によって異なってくる。また，学習において養護教諭の役割を明確にすることで，子供の思考や意識へのかかわり方や保健指導とつながりが明確ないのちの学習の展開が期待できる（表２）。

【表2　第2学年テーマ「いのち　きらきら」活動計画】

月	養護教諭の保健指導【S(ショート:20分)L(ロング:45分)】	生き方学習内容(T・Tによる授業実践) 活動内容	養護教諭の役割	題材名
10月	S「自分・いのちについて」(実態調査) S「おへそのひみつ」 ○おなかの中では，お母さんとへその緒でつながっていることを知る。 ①を補う	①大きくなった自分 ○発育測定の結果から成長に気付く。 ○心臓の音を聞き，生きていることを実感し，いのちの始まりの不思議に気付く。	発育測定結果の提示 聴診器の使い方 成長の個人差 いのちのはじまりの大きさ	いのちきらきら Ⅰ家ぞく 大すき！
11月	L「おなかのなかでの10ヶ月」 ○お母さんのおなかの中での10ヶ月の成長を知る。 ○動物の赤ちゃんがおなかの中で過ごす時間を知る。 ③へつなぐ	②おなかの大きかったお母さんにインタビューしよう(課外) ○自分が生まれる頃のお母さんの様子を聞き，お母さんとのつながりを実感する。		
		③おなかの中にもどってみよう ○お母さんのおなかの中にいた自分を描き，ビックマザーの絵を使いおなかの中の姿を体験する。	描く際のヒント提示 ビックマザーの説明	
		④お母さんの気もちをしかめよう ○妊婦エプロンを着て動いてみる，寝体験する動作（靴下の脱ぎ着，寝て起き上がる）	妊婦エプロンの役割演技 赤ちゃんの重さの提示 体験の着眼点の説明	
12月	S「おめでとう。たん生日」 ○誕生日の意味について考える。 ○読み聞かせ「いのちのまつり」 ○赤ちゃん人形を抱く。 ⑤を高める	⑤家族にインタビューしよう(課外) ○自分がお母さんのおなかの中にいる時の家族の気持ちを取材する。 ○お母さんの様子，家族の様子など聞く。		
1月	S「おかげさま」 ⑥へつなぐ ○周りへの感謝の気持ちをもつ。 L「自分のことたくさん知ろう」 ○自分のできることや体の特徴を知る。 ⑥を補う S「しあわせのバケツ」 ○心を幸せでいっぱいにする方法を考える。 ⑦を高める	⑥今の自分のすてきなところを見つけよう ○自分人形を作り，今の自分をみつめ，得意なことや自慢できることを自分人形に貼り付けていく。	体の特徴アドバイザー ハートカードの説明 保健室で気になる子の参観	Ⅱ友だち 大すき，自分 大すき！
		⑦自分や友達のすてきなところを伝え合おう ○友達のすてきなところを見つけ，カードに書いて渡す。 ○自分では気付くことができていなかった新たな自分のよさに気付くことができる。	しあわせのバケツの想起 自己表現が苦手な子供や自尊感情の低い子供への支援	
2月	L「ふわっとことばは，まほうのことば」 ○ふわっと言葉とちくっと言葉を見分ける。 ⑧へつなぐ	⑧おうちの人に「いのちきらきら集会」を開こう ○おうちの人からの手紙を読む。 ○いのちきらきらで学習したことをおうちの人に伝える。	産声の試聴 学習内容の想起（いのちのつながり・はじまり）	
3月	L「ことばとたいどで伝えよう」 ○声のかけ方と態度を知る。 ○聴き方や受け答え方を知る。 ⑨を高める・補う	⑨地域の保育園で「いのちきらきら集会」を開こう ○保育園児にいのちきらきらの学習を紹介する。 ○心音試聴や妊婦体験を一緒にして，いのちの大切さやすばらしさを伝える。	心音試聴・妊婦体験コーナーのアドバイザー	

4　指導の実際

(1) 題材でめざす姿

第2学年　題材
いのち　きらきらⅠ
～家ぞく　大すき!～

○　妊婦体験を通して，母親の苦労や支える家族の温かさを体感し，いのちが育まれるすばらしさに気付くことができる。　（自己内省力）
○　家族に自分が赤ちゃんの頃の様子をインタビューすることで，自分が多くの人の支えがあって生まれてきたことや大切に育てられたことを知ることができる。　（人間関係形成力）
○　自分の体の成長やおなかの中での成長過程をとらえさせることで，いのちの不思議さやすばらしさを感じることができる。（意志決定力）

(2) 学習の流れと考察

気付く段階：１～２/７時＋保健指導２０分
体が大きくなっていることに気付き，自分のいのちの始まりの大きさについて話し合う。

(1) 入学した時から現在までの身長・体重の成長を知り，成長がいつから始まったのかについて話し合う。
(2) 赤ちゃんの心音や，聴診器で自分や友達の心音を聞き，この音はいつからしているのか話し合う。

保健指導「おへそのひみつ」　**補う**
○　おなかの中にいた時は，お母さんとへその緒でつながって生きていたことを知る。

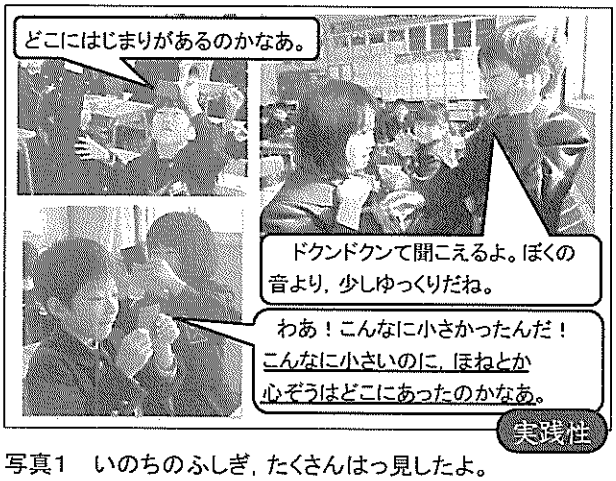


写真１　いのちのふしぎ，たくさんはっ見したよ。

感じる段階：　３～５／７時＋保健指導４５分
お母さんのおなかの中でどのように過ごしてきたか考え，生まれてくるまでのお母さんの様子や気持ちについて話し合う。

(1) おなかの中にいた自分の様子を母親にインタビューし，おなかの中にいた自分を描いてみる。

保健指導「おなかの中での10ヶ月」　**つなぐ**
○　おなかの中で赤ちゃんがどのように成長してきたかを知る。
○　人間以外の動物の妊娠期間について知る。

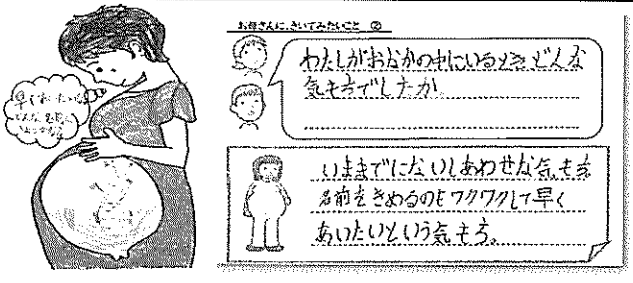
(2) おなかの中に戻ってみて，どのように過ごしていたのか表現する。
(3) おなかの中に赤ちゃんがいるお母さんになってみて，お母さんの気持ちを確かめる。

気付く段階では，自分の体の成長を振り返り，自分のいのちの始まりの不思議さに気付くことをねらいとしている。そのために，まず入学時から現在までの身長と体重の成長をグラフに色塗りをして成長を視覚的に振り返ることができる時間を設定した。子供は予想以上の伸びに驚き，成長を喜ぶ姿が見られた。次に，この成長はいつから始まったのかを問いかけ，自分のいのちの始まりの大きさについて考えた。黒の画用紙を封筒に入れて配付し，この中にいのちの始まりはあることを伝えた。子供は，見つけた小さないのちの光を蛍光灯にかざしたり友達と比べたりして，その小ささにとても驚いていた。さらに，聴診器で自分や友達の心音を聞き，いつから心音が聞こえてくるのかを考え，実際の赤ちゃんの心音を録音したものを聞いた。その後，保健指導「おへそのひみつ」で，いのちの始まりのすばらしさについて内容を深め，次時のおなかの中での成長についての関心を高めた。

考察１

いのちの不思議さを感じさせるために，視覚や聴覚などに働きかける教具を取り入れたことが有効であったと考える。それは，写真１のように，自分のいのちの始まりを見つけてさらにその不思議さを感じていたり，心音を聞いて友達のいのちを十分に感じたりしている子供の姿が見られたからである。しかし，いのちのすばらしさを感じさせることについては課題が残った。それは，赤ちゃんの心音を聞かせる場面が実際に聴診器で聞く活動の後だったため，自分の心音を聞いた感動やすばらしいと感じた気持ちが薄くなってしまったことが原因と考えている。

感じる段階では，おなかの中に赤ちゃんがいたお母さんの気持ちを感じ取り，おなかの中でいのちが育まれるすばらしさや母親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，まず自分がおなかの中にいた頃の気持ちや様子について母親へインタビューし，おなかの中の様子を描いた（資料１）。その後，保健指導「おなかの中での 10 ヶ月」で，



資料１　おなかの中の自分とお母さんの様子

写真2　おなかの中にもどってみよう。

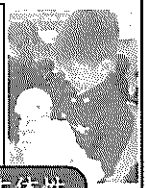
ぼくは，おなかの中が思っていたよりせまくてびっくりしました。お母さんから「おなかの中でキックしていたのよ。」ときいたので，やってみました。ぼくがキックして，お母さんはいたくなかったのかなあと思います。早く外に出たくて，キックしていたのかなと思いました。こんなせまいところに10か月もいたぼくはすごいなあと，すこし思いました。

資料2　おなかの中に戻った感想

写真3　お母さんの気もちをたしかめよう。

つなげる段階：６～７／７時＋保健指導２０分
　おなかの中に自分がいた時のお母さんの様子や家族の気持ちについて家族にインタビューして発表する。

保健指導「おめでとう。たんじょう日」　**高める**
○　誕生日の意味について考える。
○　育ててくれている家族へ感謝の気持ちをもつ。



ぼくは，いのちがうまれたことはとてもしあわせだと思いました。いのちをうんでくれた，お母さんとお父さんにかんしゃをしたいです。ごせんぞさまが一人でもちがう人だったら，ぼくのいのちはなかったかもしれません。いのちは大切だから，ぼくは大きくなったらいのちをたすけたいです。　主体性

資料3　家族への感謝の思いといのちの大切さを実感している姿

おなかの中での成長や様子を学んだ。次に，母親へのインタビューと保健指導の内容をもとに模造紙に描かれたビックマザーのおなかの中に戻ってみる体験をさせた。子供は母親から聞いた様子を再現してみたり友達がおなかの中に入っている姿を見たりして，おなかの中で一生懸命に生きている様子を表現し合った（写真２）。さらに，おなかの中に赤ちゃんがいるお母さんになり，身近な３つの生活行動「起き上がる」「靴下を履く」「段差の上り下り」を体験した（写真３）。お母さんの気持ちと近くで見守る家族の気持ちのどちらとも感じ取ることができるようにペアで活動を行った。体験で感じた気持ちを可視化するシール表を取り入れ，自分の気持ちや周りの友達の気持ちに視覚的に気付くことができるように工夫した。

考察２

　おなかの中でいのちが育まれるすばらしさを感じさせる上で，活動(1)(2)の間に保健指導を位置付けたことは有効であったと考える。お母さんにインタビューをした内容が深まり，実際におなかの中に戻ってみる活動で，より具体的な動きや気付きが見られた（資料２）。しかし，妊婦体験におけるシンキングツールについては，お母さんの大変さやきつさだけが強調されてしまい，お母さんへの感謝の気持ちを上手く引き出すことができなかった。体験する活動の後に，気持ちを振り返る活動を十分に設定することが必要であると考える。

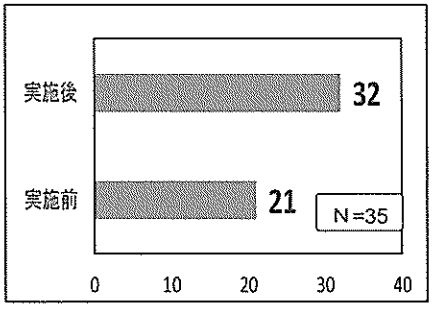
つなげる段階では，自分が家族やいろいろな人から祝福されて生まれ，育てられてきたことに気付くことをねらいとしている。そのために，おなかの中にいた時のお母さんの様子を家族にインタビューした。さらに，高める保健指導で本の読み聞かせと赤ちゃん人形に触れ，誕生日について考えた。子供は，自分が家族のみんなの愛情やいのちのつながりの中で生まれてきたことを実感することができた（資料３）。

考察３

　自分のいのちの誕生や成長が，家族みんなの願いであることを気付かせる上で，家族にインタビューをすることや保健指導を位置付けたことは有効であったと考える。それは，資料３のようにいのちが生まれることのすばらしさを十分に感じとることができたからである。家族への感謝の気持ちを伝えたいと発言する子供も見られた。

【全体考察】

　考察１と考察２からわかるように，自分の体の成長やおなかの中で成長するいのちの不思議さやすばらしさを，様々な体験活動や保健指導を通して実感している姿が見られた（主体性・受容性）。また考察３から，自分のいのちの誕生を喜び，家族への感謝の気持ちといのちを大切するためにできることを考えることができた（主体性・実践性）。これは，五感に届く教材の開発と，生き方の学習内容を「補う・高める・つなぐ」保健指導との関連付けが有効であったからだと考える。題材前と比較すると，資料４からもわかるように，家族といのちについて話す子供が増えたことが明らかになっている。これは，学習の内容と保健指導の位置付けに工夫をもたせ，それぞれが高まるような題材構成が有効であったと言える。



資料4　家族といのちについて話す

お わ り に

副校長　芋　生　修　一

昨年度の教育研究発表会から１年間に，新しい教育の方向性が示されました。外国語活動や道徳の教科化，学校における土曜授業の推進，いじめ防止対策推進法の成立による基本方針の策定などです。本校では，これらの変化や昨年度の教育研究発表会での成果と課題を受け，単元・題材におけるチームの活動の効果的な位置付け方や交流活動が活性化するための条件を明らかにしてきました。

単元・題材を通して，それぞれの学びを可視化，操作化，構造化する活動と，学びを共有化する活動を繰り返し位置付けたことで，個々がそれまでの学びを他者と共有し合いながら，新たな価値を創造する姿が見られました。また，自らのこれまでの学びをもとに，考えをどのように処理したのかをシンキングツールに表現して伝え合う場を設定したり，他者との学びをつなぐために統合・選択する場を設定したりすることで，交流活動が活性化する場面を創り出すことができました。

一方，変化する教育の方向に対応して，文部科学省教育課程特例校を委嘱し，新教科「英会話科」や新領域「生き方」を創設し，その意義や在り方を具体化してきました。新教科「英会話科」では，語彙を身に付けたり文の構成や規則性を学んだりして，技能としての英語の運用力を育成するとともに，積極的にコミュニケー ションを行う意欲や相手と円滑にコミュニケーションが継続できる雰囲気づくりやマナーなどの態度面を育ててきました。新領域「生き方」では，道徳，特別活動，総合的な学習の時間の三者を「生き方」への学びという点から関連し，健全な自尊感情を育てる指導の在り方を究明してきました。このことは，多様な人々との協働的なかかわり合いや社会に貢献することへの喜びを味わわせることができました。

また，特別支援教育においても文部科学省「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」を受け，特別支援学級における合理的配慮の在り方を研究推進してきました。

何れにせよ，チームの活動が活性化することをとおして，各教科等の中でよりよい人間関係やより望ましい自尊感情を育成することを目標に研究を進めてきました。このような本校の研究は，新たな教育課程の在り方への提案であり，いじめを防止することにも効力を発揮する学習指導であると確信しています。

最後になりますが，本校の研究を推進するにあたり御指導いただきました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。特に，中部大学教授　速水敏彦先生並びに文部科学省教科調査官　田村学先生には，御多用中にもかかわらず何度も本校へ足を運んでいただき，御指導と御助言を賜ったことに衷心より御礼申し上げます。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。

平成25年度　福岡教育大学・福岡教育大学附属福岡小学校研究同人

◎　学　　長　　寺尾　慎一

◎　大　　学

国語科	河野　智文	理　　科	谷　　友雄	道徳（生き方）	堺　　正之
社会科	石丸　哲史		坂本　憲明	学級活動（生き方）	樋口　裕介
	豊嶌　哲司	生活科	津川　　裕	外国語活動（英会話）	中島　　亨
	小田　泰司	音楽科	山中和佳子	特別支援教育	中山　　健
算数科	飯田　慎司	家庭科	貴志　倫子	養　　護	樋口　善之
	山下　英俊	図画工作科	阿部　　守		
	重松　宏明	体育科	相部　保美		
	清水　紀宏		樋口　善之		

◎　附属福岡小

（職　名）	（担　任）	（専　攻）	（氏　名）	（出身地区）
校　　長		保健体育	清水　　知恵	大　　学
副校長		社　　会	芋生　　修一	筑　　紫
教　　頭		体　　育	緒方　　勝彦	糟　　屋
研究主任		算　　数	森　　将和○	宗　　像
教務主任		生き方科	三浦　　研一○	福　　岡
総括主任		理　　科	今村　　光宏○	福　　岡
教　　諭	1の1	生　　活	鐘江　　貴子	筑　　紫
教　　諭	1の2	国　　語	大久保　良博○	朝　　倉
教　　諭	2の1	家　　庭	鞭馬　あゆみ	福　　岡
教　　諭	2の2	社　　会	山田　　耕司	筑　　紫
教　　諭	3の1	体　　育	平井　　源樹○	筑　　紫
教　　諭	3の2	国　　語	菊竹　　一平	福　　岡
教　　諭	4の1	生き方	齋藤　　淳	筑　　紫
教　　諭	4の2	算　　数	伯川　　康洋	筑　　紫
教　　諭	3・4の3	音　　楽	山口　由一郎	嘉穂・山田・田川
教　　諭	5の1	国　　語	竹本　　学	糟　　屋
教　　諭	5の2	生き方	谷岡　　良寛	筑　　紫
教　　諭	5の3	英　会　話	棚町　　尚子	三井・小郡
教　　諭	6の1	社　　会	藤岡　　太郎	宗　　像
教　　諭	6の2	算　　数	二串　　英一○	糸　　島
教　　諭	6の3	図画工作	合田　　賢治	飯　　塚
教　　諭	ふじ	特別支援教育国語	櫻木　　愛子	糟　　屋
教　　諭	さくら	特別支援教育算数	中島　　卓哉	久留米
教　　諭	梅	特別支援教育生単	片小田　雅夫	八女・筑後
教　　諭	専　　科	特別支援教育体育	堀　　亮輔	遠　　賀
養護教諭			佐藤　美和子	糟　　屋
栄養教諭			藤井　　裕希	大　　学
研　　修	専　　科	社　　会	今田　　雅弘	糟　　屋
研　　修	専　　科	体　　育	林　　健二	福　　岡
研　　修	専　　科	音　　楽	朝野　　成美	筑　　紫
研　　修	専　　科	理　　科	関　　尚幸	筑　　紫
講　　師	専　　科	国　　語	清水　　知子	
講　　師	専　　科	音　　楽	阿久津奈美恵	
講　　師	専　　科	英　会　話	ラヴィ　チャンドラン	

※　○印は平成25年度研究部員

平成２４年度　附属福岡小学校転出教員

古賀　元章（大　学）	平川　洋一（福　岡）	弘松　英樹（糸　島）
福原　伸治（筑　紫）	髙武　龍彦（糟　屋）	岡田　充弘（筑　紫）
松尾　京子（久留米）	江口　友子（福　岡）	植田　秀樹（福　岡）
藤木　悠介（糟　屋）	若杉　大輔（宗　像）	大脇　安倫（飯　塚）

平成26年２月　印刷・発行
福岡教育大学附属福岡小学校
研　究　紀　要　No.44

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12－１
ＴＥＬ　092－741－4731（代）

印刷所　城島印刷株式会社
〒810－0012
福岡市中央区白金２－９－６
ＴＥＬ　092－531－7102（代）

平成26年度　福岡教育大学附属福岡小学校

授業づくりセミナーのご案内

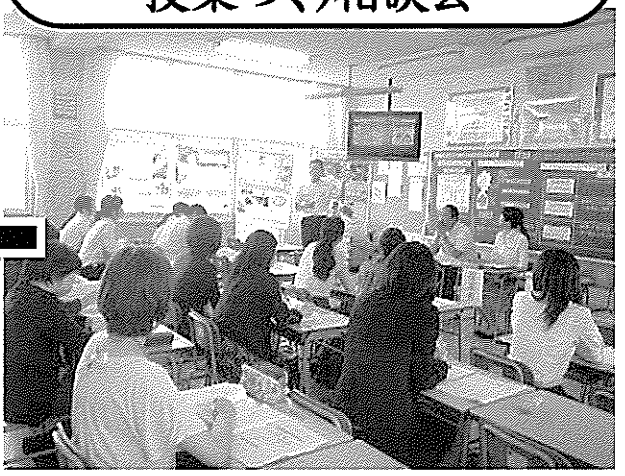
平成26年6月4日（水），5日（木），6日（金）
どの日も午後からの開催です！

先生方のニーズに応える!

子どもたちが生き生きと学ぶ
公　開　授　業

＋

すぐに使えるポイントがたくさん
授業づくり相談会



各教科等で個別にテーマを設定し，授業を提案！

授業後すぐに，授業者による相談会の設定！

※　詳しい日程については決まり次第，ホームページにてお知らせします。
ホームページアドレス　http://www.fukuoka-edu.ac.jp/~fukuokas/

Team
Fuzoku
Fukuoka