

第2部 各校種、教科等の授業実践事例



ここでは、小中学校の各教科等の事例及び幼稚園、高等学校、特別支援学校の事例を紹介します。理論編で示した全ての手立てを紹介することはできませんが、授業の様々な場面で、「子どもを支える教師の役割」によって、子どもが「学びの実感」を積み重ねている場面を掲載しました。

御自身が担当される教科等を読むことでイメージを持っていただくとともに、子どもの実態や学校・地域の状況に応じて置き換え、日々の実践に生かしてください。

なお、各事例に掲載されている教師及び子どもの名前については、全て仮名です。事例によっては、教師をT、児童をC、生徒をSで表しているものもあります。

幼稚園 5歳児	もっとこうしたい！お化け屋敷！
------------	-----------------

幼児は、幼稚園生活の中で他の幼児と一緒に楽しく遊んだり活動したりすることを通して、互いのよさや特性に気付き、友達関係を形成し、次第に人間関係を広げ深めていきます。

そのため、教師は、一人一人の幼児が十分に自己発揮しながら、他の幼児と多様な関わりが持てるように援助し、幼児が遊ぶ中で共通の願いや目的を持ち、工夫したり、協力したりする楽しさを十分に味わえるようにすることが大切です。

1 実態を捉え、目標を設定する

年長組の裕真さんは、自信がなく、気の弱い姿を見せることがあります。しかし、製作意欲が高く、また、他の子どもとは違ったいろいろな思いや考えを持っていました。担任のみどり先生は、裕真さんの持っているそうした思いや考えを学級全体に広げることを通して、一人一人の子どもが自己発揮しながら、お互いに関わり合って活動できるようにしたいという願いを持ちました。そこで、次のような目標を立てました。

- (1) 個々の課題や伸ばしたい力を捉え、子どもの発言やつぶやき、活動を丁寧に見取ることにより、幼児同士の関わり合いを促し、遊びや活動がつながるように援助や環境構成を行う。
- (2) 個の思いから学級、他学級、他学年へと遊びや活動がつながるよう、教師同士が保育のイメージを共有し、連携する。

2 個の思いを大切にする

10月、みどり先生は、黄色や赤に彩られた木の葉を部屋に飾りながら、子どもたちに「秋のお祭りをやろう。」と投げ掛けました。

裕真さんは、昨年のこの時期、年長児が秋のお祭りの催し物としてやってくれたお化け屋敷がとても楽しかったことを思い出し、自分たちも年長児として秋のお祭りの中で、お化け屋敷をつくり、年少児を招待したいと思いました。裕真さんは、居ても立っても居られないようで、早速、分からぬ文字を友達に教えてもらったり、かぼちゃの絵をかいたりしながら、一人で招待状をつくり始めました。

みどり先生は帰りの会で、改めて「どのような秋のお祭りにしたい？」と、子どもたちに投げ掛けました。すると多くの子どもたちが裕真さんと同様に、昨年のようなお化け屋敷をつくりたいという気持ちを持っていることが分かりました。

帰宅後、お化け屋敷のことを家の人に相談したり、お化け屋敷の設計図をかいたりした子どもたちは、「お化け屋敷をつくりたい！」という

思いをますます強めて翌日登園してきました。裕真さんは、家人と一緒にお面をつくってきました。招待状をただ渡しに行くのではなく、お面をかぶり変装して行くことで、年少児を驚かせたいと思ったからです。

3 個の思いを生かして集団に広げる

子どもたちは段ボールなどの材料を持ち寄り、個々のイメージに沿って製作を始めました。子どもたちは、「お化け屋敷をつくりたい！」という同じ思いを持っています。しかし、それぞれがどのようなイメージを持って活動しようとしているか、この時期の子どもたちはその違いに気付くことができません。

そこで、みどり先生は「どのようなお化け屋敷にしたいか」を改めて子どもたちに問い合わせました。

裕真さんが、「動くお化けをつくりたい。」と言いました。みどり先生も子どもたちも、裕真さんの話を理解できません。みどり先生は理解するために、裕真さんと一緒に材料を集めました。そして裕真さんの指示通りに、脚立に乗り、テープで輪っかを貼り、紐を付けました。すると天井の滑車に通した紐を引っ張ることで、動くお化けができ上がったのです。

様子を見ていた周りの子どもたちは、動くお化けを見て、「すごい。」「私にもやらせて。」「どうやってつくったの。」と、口々に裕真さんに問い合わせます。裕真さんは照れながらも、とてもうれしそうに説明することができました。みんなに認められたことで、裕真さんはこの後、自信を持って活動するようになっていきました。



4 つながりを支援する

今日は、年長児が年少児をお化け屋敷に招待する日です。お化け屋敷に関わる先生方は、事前の打合せでお互いの学級の動きや子どもの動きを綿密に確認しました。

さらに先生方は、お化け屋敷の中で2学年が自然な形で関わることができるように、訪問する時刻や子どもの動線を予想して、教師の役割を分担しました。みどり先生は、年長児の活動がスムーズになるように、教室内の年少児の動きを整理することになりました。

入場の時刻が近づきました。裕真さんを始め、変装した年長児がお客様を呼びに行きました。その姿を見た年少児が歓声を上げました。年

長児は、年少児がお化け屋敷をとても楽しみにしていることを知り、はりきって活動を進めていました。

5 成長の瞬間を捉えて手だけを打つ

年少児をお客さんとして初めて迎えた子どもたちは、「ここをもっとこうすればよかった」「次はこうしたい」などの思いを持ったようです。しかし、自分の考えを持っていても、発表の場では消極的になってしまう子どももいます。みどり先生は、「来る人にもっとわくわく、どきどきしてもらいたいね。」と全体に声を掛け、全員が自分の意見を発表することを促しました。

子どもたちは、自分の言葉で話すことで、それぞれが持っているイメージに違いがあることに気付きました。また、「それいいね。」「こういうことも考えられるよ。」など、認め合う姿や高め合う姿も見られました。子どもたちは共に活動することで、イメージを共有し、さらに課題を共有することができたのです。「自分は何をつくりたいのか」「次は何をしたいのか」「足りないものは何だったのか」「年中さんにはもっと怖くしたい」など、課題が明らかになり、はっきりとした目的意識を持つて、年中児を迎える準備を始めることになりました。

6 子どもの学びをつなぐ

翌日、子どもたちは、年中児を招待するために目的意識を新たにして、取り組み始めました。リニューアルのために、一人一人が活動の場所や内容を決め、工夫して製作を行っています。みどり先生は子どもたちの要望に応え、部屋の窓に暗幕を掛け、部屋を暗くすることにしました。イメージどおりのお化け屋敷らしい雰囲気になったことで、子どもたちの気持ちがますます高まってきました。

みどり先生は子どもたちががんばって準備をしている姿を見て、焦らずゆっくり時間をかけて遊びを展開したいと思うようになりました。幼児の遊びには、時間・空間・仲間が大切であると肌で感じ取ったからです。

七菜さんは1度目のお化け屋敷では活躍の場があまりありませんでしたが、友達と振り返りの場を持ったことで、2度目のお化け屋敷の準備では、怖がる人にお化けと戦うことができるステッキをプレゼントすることを思いつきました。そして友達と一緒にステッキをつくり、使い方をみんなに説明することができました。七菜さんのステッキのおかげで、お化け屋敷の中に、また新しいコースが加わり、学級のみんなもとても喜びました。

1度目の活動を仲間と振り返り、発表し合ったことで、子どもたちは遊びや活動の中でイメージや目的を共有できました。そしてその結果、遊びや活動が発展したり、さらに多様で新たななものへつながったりしていました。

国語 小学校 1 年	じゅんじょに気をつけようね
---------------	---------------

1 学びの見通しを持つ

半沢先生は、説明文教材『まめ』で、低学年の「読むこと」の指導事項イ「時間的な順序や事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと。」を身に付けさせたいと考えました。『まめ』は、まめの生育が時間的な順序に沿って書かれた文章です。そこで、半沢先生は、「時間的な順序」に焦点を絞り、「あさがおの本をつくろう～順序に気を付けて読む～」(9時間)という単元を構想しました。『まめ』では、まめの生育の順序や「やがて」「しばらくすると」などの時間的な推移を表す言葉や表現の意味を捉えさせることをねらいとしました。さらに、『まめ』で身に付けた力を、生活科で育てたあさがおの生育の過程を文章で表し、本にすることで定着させようと考えました。



子どもたちが、学びの見通しを持ち、主体的に学習に取り組めるように、半沢先生は、単元の1時間目に学習の流れを説明しました。「今度の学習では、あさがおの大きくなる様子を文章で書いて、本にします。そのために、教科書の『まめ』を読んでいきます。まめがどのように成長していくのか、順序に気を付けて読んでいきましょう。」と投げ掛けました。これにより、子どもたちは、「今度は、あさがおの本をつくるんだな。そのために、『まめ』の勉強をするんだな。」と、学びの見通しを持ち、目的を持って主体的に『まめ』を読んでいきました。

2 付けたい力に沿って意図的に働き掛ける

半沢先生は、まめの生育の順序を読んでいく際、教科書の写真を利用したり、生活科で育てたあさがおの成長を想起させたりすることで、子どもたちの読みや言葉の理解を助けていきました。

(第4時)

子どもたちは、前時までに、まめの育つ様子を「めが出て」、「はが出て」「はのかずがつぎつぎふえて」「花がさきます」……と「め」「は」「花」という言葉に注意しながら生育の順序を讀んできました。半沢先生は、子どもたちが、まめの生育の順序をある程度捉えたところで、今度は、時間的な感覚を言葉で意識させたいと考えました。そこで、「あさがおは種をまいてから、新しい種ができるまで、どのくらいかかりましたか？」と投げ掛け、4～5か月の月日を要したことを想起させました。

「おそらくまめも、新しいまめができるまでに、少しづつ成長していったのでしょうね。どんな言葉から、少しづつ成長していったことが分かりますか？」と問い合わせました。

C	：「なん日かすると」と思う。	
C	：「やがて」もそうじゃない？	
C	：「しばらくすると」もそうかな。	
C	：「花がさいたあとに」もそうかな。	
栄二	：「しばらくすると」ってどういうこと？	
慎太郎	：1日がなん回もあることだよ。	
栄二	：え？ どういうこと？	
悟	：きょうかしょのしゃしんでいうと、3まい目の しゃしんのところから、花がさくまでのあいだ に1日がいくつかあるってことじゃないかな。	
慎太郎	：そうそう、めが出て、はが出て、それから水をま い日やって、2日とか3日とかしたら、花がさき ますということだよ。	
栄二	：ああ、2日とか3日ってことなのかあ。	
朋子	：2日とか3日とかはわからないけれど、すぐには 花がさかないってことだよ。	
恵美	：「なん日かすると」とおなじことのような気がする。	
栄二	：ふうん、そういうことか。	
先生	：あさがおのときのことを思い出してごらん。本葉 から花が咲くまでにどのくらいあった？ 2か月くらいかかったんだよ。その間、どんな ことがあったか思い出してごらん。	
C	：つるがからんだり、虫にたべられたりした。	
C	：たいふうもきたよ。	
栄二	：ああ、そんなことあったなあ。なんかわかってきたぞ。	
先生	：いろいろあったね。花が咲くまでに、それだけの時間がかかっている、 時間が経っているということですね。	

第4時以降も、子どもたちは、まめの生育の順序に加えて、まめが、徐々に成長していく様子を捉えていきました。

(第8時)

いよいよあさがおの本をつくる時間です。半沢先生は、あさがおの写真をばらばらに提示していきました。生育の順序を意識させるためです。

C	：あれ？ 早い。もう花がさいてるよ。	
C	：あれ？ ええ？	
C	：ばらばら！	
先生	：ばらばらって言ったけど、何か変なところがあるのかな。	
C	：じゅんばんがへん。	
先生	：では、もう一度、写真を見せていきますよ。	
C	：ええ、やっぱり、ちがうよ。へんだよ。	
C	：なんでめが出て、きゅうにたねになってるの？	
C	：ちがうよ。ちがう。ぜったいおかしい。	
先生	：では、正しく並べてみましょう。	



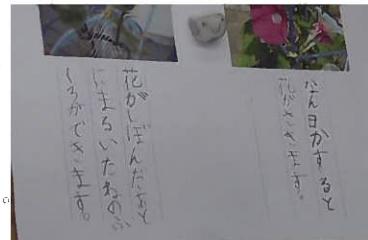
子どもたちが並べたあと、半沢先生は、「たね」「め」「ふたば」「ほんば」「つる」「はな」「みどりのみ」「ちゃいろのみ」「たね」という言葉を黒板に書きながら、あさがおの生育の順番を確認しました。その後、あさがおの本づくりに入りました。単元の最初から見通しを持ち、学習に取り組んできた子どもたちは、スムーズに活動に入っていました。

3 子ども同士で学び合う場を設定する

あさがおの本は、グループで一冊になるように4人で分担をしました。自分たちで、生育の順序に並べたあと、『まめ』で学んだことを生かして、書いていきます。

寛治、貫太、美沙、麻紀（グループ内のつぶやき）

じゅんじょに気をつけようね。「たね」「め」「ふたば」「ほんば」「つる」「はな」「みどりのみ」「ちゃいろのみ」「たね」これでいいかな。じやあ、みんなで、あさがおの大きくなっていくようすをかいていこうね。
寛治：「めが出ました。ふたばが出ました。」とかいたよ。
貫太：ぼくは、「ほんばになりました。つるがのびて、ほんばがたくさんになりました。」とかいたよ。



美沙：わたしは、「なん日かすると、花がさきます。花がしほんだあとにまるいたねのふくろができます。」とかいたよ。寛治さんと貫太さんも『まめ』のときにならったことばを入れるともっといいんじゃない？

寛治：そうかあ、そういうことばを入れると、もっと大きくなっていくようすがわかるね。ぼくも入れてみよう。

麻紀：わたしは、「たねがちゃいろくなると、そとがぱりぱりしてきます。やがて、たねがおちます。」にしたよ。

子どもたちは、説明文教材『まめ』で、まめの生育を時間的な順序に沿って読み、時間的な順序を表した言葉や表現を理解しました。そして、その学習を生かして、あさがおの成長の様子を表現していました。友達と見比べては、自分のものを書き直し、どのグループも自慢の「あさがおの本」を仕上げました。

（第9時）

単元最後の時間です。スクリーンを使って、あさがおの本を紹介し合いました。

最後の発表は、栄二さんのグループです。栄二さんは、最後のところを担当し、「しばらくするとたねが出てきて、あたらしいあさがおのたねができる」と読み上げました。第4時で「しばらくすると」の言葉につまずいた栄二さんの様子に気付いていた子どもたちから、この瞬間、歓声と拍手がわき起きました。栄二さんへの賞賛です。子どもたち全員が学びの実感を共有した瞬間でもあります。この歓声と拍手により、栄二さんは、自信に満ちあふれた笑顔を見せました。

半沢先生は、栄二さんの書いた一文は、手直しが必要だと感じていますが、生育の順序を捉え、「しばらくすると」の意味を理解したからこそその表現だと認めています。

発表は、どれも時間的な順序を意識したものでした。これは、身に付けさせたい力を意識した半沢先生の構想により、子どもたちが、「あさがおの本づくり」という目的のために、説明文教材『まめ』を時間的な順序に気を付けて、主体的に読んできた成果と言えるでしょう。



社会 小学校4年	祭りを受け継いでいくために
-------------	----------------------

中川先生は、子どもたちに「社会的事象を自分のこととして考え、よりよい社会を形成する資質や能力」を育みたいと考え、4年生が「地域の人々が受け継いできた文化財や年中行事」を学習する際に、この地域に古くから伝わる祭りを、教材として取り上げることにしました。

身近な地域の祭りを取り上げることで、自分たちの生活と結び付けながら考え、祭りを受け継いでいくことの大変さや責任の重さを実感することができるのでないかと考えたからです。

1 学びの見通しを持つ

子どもたちは、みんな祭りが大好きです。しかし、祭りの内容やいわれ（由来として言われていること）など、地域の人々がそれらを大切に保存し継承するために取り組んできたことについては、ほとんど知りません。そこで、社会科の学習を通して、子どもたちが地域に伝わる祭りを知り、地域に誇りを持ち、祭りを受け継いでいく地域の一員としての自覚を持って欲しいと願い、単元を構想しました。

(1) 付けたい力を押さえる

中川先生は、子どもたちの実態を考慮しながら、学習指導要領が示している目標と内容をもとに、単元で子どもたちに身に付けさせたい力を次のように設定しました。

○地域に伝わる祭りに関心を持ち、その歴史や内容、いわれ、継承の様子を調べ、地域の一員としての自分の在り方を考えようとしている。
【社会的事象への関心・意欲・態度】

○調べて分かったことをもとに、祭りを受け継いでいくことの意味や祭りの未来について考えることができる。【社会的な思考・判断・表現】

○地域に伝わる祭りに関わる情報を、見学や聞き取り、資料等で集めたり、分かったことに感想を加えた年表や図表、祭りマップ等にまとめたりすることができる。【観察・資料活用の技能】

○地域に伝わる祭りの歴史や内容、いわれ、地域の人々の願いや保存・継承するための工夫や努力が分かる。【社会的事象についての知識・理解】

(2) 思考のつながりをイメージして単元計画を作成する

中川先生は単元を4つの段階に分けました。子どもたちは「見通す」段階で学習問題を設定し、「つかむ」段階で祭りを調べてまとめます。そして、「考える」段階では、学習で得た知識を活用して祭りの未来を考えます。さらに、「振り返る」段階では、単元を振り返り、地域の一員としての自分の在り方を考えます。このように段階的に学習を仕組むことで、子どもたちの思考がつながり、単元の目標を達成できると考えました。

単元名「地域に伝わる祭りの秘密を探ろう」

学習活動	時間	評価の観点
＜見通す＞ ・地域の祭りについて、体験談や知っていることから学習問題を設定し、調べることを話し合う。 「地域に伝わる祭りの秘密を探ろう」	①	【関・意・態】
＜つかむ＞ ・身近な人への聞き取りやインターネット、書物、統計資料等を活用して情報を集め、まとめる。 ・調査した結果を発表する。 ・神社の見学・聞き取りから分かったことをまとめる。 ・地域の方への聞き取りから分かったことをまとめる。 ・見学・聞き取りで学んだことや自分が考えたこと等を発表し合い、理解を深める。	②③ ④ ⑤⑥ ⑦ ⑧	【技】 【技】 【知・理】 【知・理】 【知・理】
＜考える＞ ・これまでの学習を振り返り、「祭りはこれからも受け継がれていくか」について、自分の考えをまとめる。 ・自分の考えを発表し、全員で話し合う。	⑨ ⑩	【思・判・表】 【思・判・表】
＜振り返る＞ ・学習を振り返り、分かったことや考えたこと、地域の祭りを受け継いでいくためにできることをまとめる。	⑪	【関・意・態】

2 意図的に働き掛ける

第10時「祭りはこれからも受け継がれていくか」を話し合う授業における中川先生の働き掛けです。

(1) 根拠を明らかにして自分の考えを発表する活動を設定する

中川先生は、子どもたちが考えの根拠を明らかにして、発表できるようにしたいと考えました。そこで、これまでの学習でまとめた模造紙やアンケート調査の結果、ビデオ映像等を活用させ、子どもたちに発表させました。



「祭りは受け継がれていくと思います。

江戸時代に、祭り屋台の上から大名行列を見下ろして問題になったときも、地域の人たちはお寺の和尚様と協力してお殿様の怒りを鎮め、祭りを守りました。このような地域の人たちの協力と努力があって、祭りは925年間も続いているのです。だから、これから大変なことがあっても、地域の人たちは協力して乗り越えていくと思います。」など、子どもたちはこれまでの学習で分かったことを根拠に、自分の考えを発表しました。中川先生は、一人一人の発表を丁寧に受け止め、それぞれが調べたことに基づいて発言していることを価値付け、子ど

もたちの自信につなげていきました。

(2) 子どもたちの実生活と結び付けて祭りの継承を考えさせる

意見のほとんどは「祭りは受け継がれる。」でしたが、洋子さんが異なる意見を発表しました。中川先生は、祭りの継承を自分自身の課題として捉えさせる機会と考え、補助的な発問を投げ掛けたり、問い合わせしたりして問い合わせの焦点化を図りました。

洋子：私は、祭りは受け継がれていいかと思います。理由は、人口が年々減り、祭りを支える「祭り青年」の数も減っているからです。また、祭りの準備も大変でお金もかかるし、少ない人では支えられないと思います。

貴史：祭りはぼくが守っていきます。「祭り青年」になって楽しさを伝え、「祭り青年」を増やしていきます。

先生：本当にできるの？ 準備は3か月も前からほとんど毎日で、大変だよ。

貴史：正直に言うと、ちょっと面倒くさいところもあるよね。

洋子：やっぱり祭りを守りたいという思いだけでは続かないと思います。

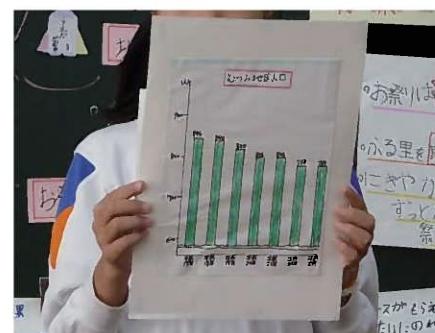
貴史：やってやる。がんばる！

先生：がんばるというけど、みんな本当にできそうかな？

他の子どもたちも、3人の会話を聞き

ながら、祭りを受け継いでいくことの大変さや責任の重さを、それぞれ自分の生活と結び付けて感じている様子でした。

第11時は、単元全体の学習を振り返り、分かったことや考えたこと、祭りを受け継いでいくためにできること等を、子どもたち一人一人が自分の言葉でまとめました。



—加奈さんの作文より—

そのとき(祭りを受け継ぐとき)がくるまでに、今、自分ががんばらないといけないこともあると思いました。めんどくさいと思ったり、もうつかれたと思ったりくじけずに、みんなのためになることを自分から進んでチャレンジしたいと思いました。大好きなお祭り、歴史と伝とうのあるお祭り、これからもずっと受けついでいくためにも、勇気を出して自分から進んでみんなのためになることをしていきたいです。

学習を終えて、子どもたちは、当番やボランティアなどの仕事に前向きに取り組むようになってきました。これは「学びの実感」を積み重ね、地域の一員としての自覚を高めた子どもたちの姿と言えます。



算数 小学校4年	小数なのに整数で計算していいの？
-------------	------------------

1 付けたい力を明確にして単元を構想する

清水先生は、学習指導要領解説（算数編）や教科書の記述内容を詳細に分析したり、子どもの算数の学習についての実態を丁寧に調査したりすることから、付けたい力を明確にしました。そして、付けたい力を身に付けた授業後の子どもの姿を具体的にイメージして、単元を構想していました。

まず初めに、第3学年での小数の学習について、どのように学んできたのか調べました。測りきれない端数部分を数値化するために小数を導入したこと、小数第1位までの範囲で、小数の意味や表し方、簡単な加法・減法を学習したことなどを押さえました。また、子どもの算数の学習に関する実態調査から、位の仕組みや数の相対的な見方の理解が十分ではないこと、既習事項を活用すれば問題を解決できることに気付き始めていることなどを把握しました。

そして、清水先生は、子どものこれまでの学びと、学習指導要領解説等の記述内容を照らし合わせ、指導のポイントを右表の2点と捉え、その上で、小数の学習を「（小数パート1）小数の表し方やその仕組み」「（小数パート2）小数の仕組みを活用した加減乗除の計算の仕方」

「（小数パート3）小数の乗法及び除法の意味や計算の仕方」の3つの単元で構成しました。

小数パート2では、0.1や0.01を単位として考えることを通して、小数の加法・減法や乗法・除法も整数と同じ手順で計算できることを学習させ、このような活動が、数を相対的に見る力を高めることにもつながるようになりました。

【単元計画の一部】

小数パート1 小数の表し方やその仕組み(5時間)

～小数の世界をイメージしよう～

【第1時】

- 約1L入っている水のはしたの量やテープの長さの表し方を考える。
 - ・0.1Lを10等分した1つ分を0.01Lと表すんだね。
 - ・1mを10等分した1つ分を0.1m、0.1mを10等分した1つ分を0.01mと表すんだね。

【評価規準】

- (問) 既習のはしたの表し方をもとにして、小さな量の表し方を進んで考えようとしている。

【第3時】

- 42.195kmの数の仕組みと位取りについて考える。
 - ・42.195kmは、10kmが4つ分、1kmが2つ分、100mが1つ分、10mが9つ分、1mが5つ分です。

- (知) 小数を用いると量が1つの単位で表せることを理解している。

【第5時】

- 1.87の仕組みを考えることで、数の大きさ、数の相対的な大きさ、数の構造を見いだす。
 - ・1.87って0.01が100個と80個と7個だよ。0.01が187個分になる。

- (知) 小数の位が整数と同じ十進位取り記法でできていることや小数の相対的な大きさを理解している。

小数パート2 小数の仕組みを活用した加減乗除の計算の仕方(6時間)

～小数の計算の仕方を考えよう～

【第1時】

- 小数のたし算 ($0.25+1.34$) の仕方を考える。
 - ・ 0.25 は、 0.01 の225個分。 1.34 は、 0.01 の134個分だから、 $225+134$ で 0.01 の359個分。これは、3.59のこと。
 - ・一番下の位でみれば、整数と同じように計算できるね。
 - ・ 0.25 と 1.34 の1の個数と 0.1 の個数と 0.01 の個数をたして計算できるよ。
 - ・引き算も同じ考えが使えそうだね。

【評価標準】

- (考) 小数の仕組みや整数の筆算の仕方とともに、小数の加法の計算の仕方を考えている。

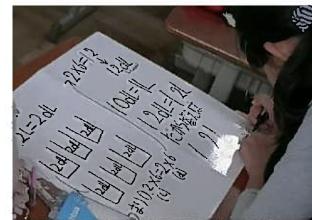
【第4時】

- 小数×整数 (0.2×6) の計算の仕方を考える。
 - ・ 0.1 が何個分になるかで考えれば、小数のかけ算も整数のかけ算と同じように計算できるよ。
 - ・小数を10倍して整数にかえて計算して、最後に10でわって小数に直せばいいんだな。
 - ・小数÷整数のときも、同じ考えが使えそうだね。

- (考) 0.1 を単位としたり、乗法のきまりを用いたりして、小数の乗法の計算の仕方を考えている。

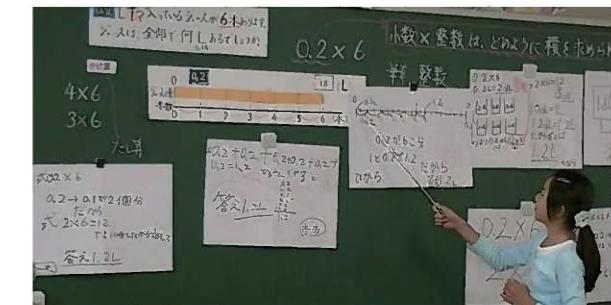
2 付けたい力に照らして表れを見取り、意図的に働き掛ける

小数パート2の第4時。清水先生は、小数×整数 (0.2×6) の計算の仕方を、 0.1 を単位として考えたり、テープ図や数直線などを使って説明したりして、自分なりの根拠を持って話し合させたいと考えました。



一人学びの場面では、「テープ図を使って考えたんだね。それを式で表すともっと分かりやすくなるよ。」「数や式を使って、自分の考えを順序よく表せたね。この12は何を表しているのか説明できるといいね。」など、子どもが数学的な表現の方法を用いて自力解決できたことを価値付けしました。また、目指す姿に照らして個々の表れを見取り、個別指導を積極的に行いました。こうした取組により、子どもたちは自分の考えに自信を持ち、友達に伝えたい、友達の考えを聞いてみたいという思いが強くなりました。

そして、全体での話し合い活動が始まります。代表的な考えが書かれたホワイトボードが黒板に貼られると、図や式や言葉を関連付けながら一生懸命に説明する姿、友達はどのように考えたのかを聞き取ろうとする姿、質問したり、友達に代わって説明したりする姿が見られました。話し合いは子どもを中心に進められますが、清水先生が発言内容や表情に込められた思いを丁寧に見取り、疑問や考えを取り上げてつなげます。学級全体で、それぞれの考え方について十分理解できたことを確認した後、少し間を取り、「似ているところはないかな。」と、話し合いを焦点化する発問を投げ掛け、子どもの思考を促しました。



先生：今、いろいろな考えが出たけど、似ているところはないかな。
 留菜： 2×6 という式が多いことが分かります。
 優子：私も留菜さんと同じで 2×6 が多いと思います。 2×6 をすれば、整数で計算できるからだと思います。みんなは、どう思いますか。
 雅人：僕も、 2×6 が大切な式だと思います。小数が苦手な人でも計算できます。 2×6 は整数×整数で、後から0.1が何個分になるかと考えて、小数点を付ければ、簡単だと思います。
 先生：雅人さんの発表の中に、後から小数点を付けるという言葉があつたけど、どうして、後から小数点を付けるのかな。
 菜緒：小数点を付けないと、位が変わってしまうからだと思います。
 優斗：（ $2 \times 6 = 12$ の式を指しながら）この2は0.1が2個分のことだよ。そして、12は0.1が12個分のことだよ。
 先生：みんなが考えたとおり、0.1がもとになつていて考えれば、 2×6 と計算してもいいよね。

どの方法にも 2×6 が入っている理由や、0.1が何個あるかを考え、12個分で1.2となることについて、話合いを深めていきました。そして、0.1を単位とすれば、小数点をとって整数と同じようにして計算してよいこと、つまり「小数×整数」もたし算やひき算と同様に「整数×整数」の計算で答えが求められることを、クラス全員で導いたのです。



次の文は、貴子さんの本時の振り返りです。

今日は、大きく4つのやり方に分かれました。単位を変えるやり方、10倍してから10でわるやり方、たし算でやるやり方、数直線で考えるやり方、たくさんのやり方がありました。どのやり方にも共通することは、小数を整数にすることです。わたしも、小数より整数の方が計算しやすいと思いました。

貴子さんのように、整数に直して考えることや0.1を単位とすることの有用性に触れている内容が多く、多くの子どもたちが、1時間の学びに手応えを感じていました。

「似ているところはないかな？」「どうして小数点を付けるの？」シンプルな問い合わせですが、これらは、子どもの姿が目標に迫っているかどうかを丁寧に見取り、学級全体にどのような働き掛けをすればよいのかを、清水先生が常に考えていたからこそタイミングよく出てきたのです。

教師の深い教材研究や丁寧な見取りと支援が、子どもの主体的な学びの姿勢を高めています。

理科 小学校 5 年	物が溶けるって、どんなこと？
---------------	-----------------------

1 自然現象と出合わせる中で課題を持たせて、学びの実感へのきっかけをつくる

佐藤先生の理科の授業では、子どもたちが疑問に思うことを課題にして、子どもたち自身で追究することを大切にしています。5年2組の子どもたちは、理科が大好き。それは、自分たちの力で答えを見付けていくことに、やりがいを感じているからです。佐藤先生は、このような子どもの実態をよく捉え、子どもたちに「もっと調べてみたい」という気持ちを持たせるように、子どもたちを学習へ巻き込んでいきます。

5年「物の溶け方」の単元では、溶かす前に食塩の粒をしっかりと観察させました。「物質が水に溶ける」というイメージを持たせるためには、水に溶かす物質（溶質）について、溶かす前、溶けているとき、水から取り出したときのイメージがつながっていなければなりません。佐藤先生は、つながりを意識した指導をするために、溶ける前の食塩の粒の様子を明確に捉えさせてから水に食塩を溶かす実験を行いました。

食塩を水に溶かす場面では、「粒がどうなるのか」を意識させながら観察させました。子どもたちは、目の前で溶けていく現象を見て、様子や疑問をたくさん挙げました。「溶けて、もやもやしているところがある。」「粒がだんだん見えなくなった。」「食塩が溶けて無くなった。」などの観察の様子とともに、「どのくらい溶けるのか？」「溶けたものはどこへいったのか？」「もっと溶かすためにはどうしたらいいのか？」などの疑問が出てきました。このように子どもから出てきた「もっと調べてみたいこと」を集約し、これから追究する課題としました。

小学校理科では、問題解決の過程を重視しています。子ども自らが調べてみたいこととして設定した課題は、子どもたちにとって切実感のあるものとなり、次の学習への意欲向上につながります。また、この課題が教師のねらいに迫るものになるように、「粒がどうなるのか。」と投げ掛けて観察させ、教師の見せたいことと子どもの見ているところが重なるようにしました。スタートとなる課題設定では、どれだけ自分たちのものになっているかが、問題解決の扉を開く鍵になります。

2 目的を持って実験に取り組ませ、問題解決の過程を展開する

問題解決の過程の中心になるのは、観察・実験の場面です。子どもたちは観察・実験に取り組むことが大好きです。しかし、単に「活動がおもしろい、楽しい」という気持ちだけで取り組んでは、その後の活動につながりません。ここでは、目的を持って観察・実験に取り組ませることが大切です。

佐藤先生は、子どもたちが課題の解決方法を話し合い、その方法と予

想を明確にする場面を設定しました。「水の温度が変わると、溶ける食塩の量も変わるだろうか」という課題では、初めに変える条件は水温と食塩の量、変えない条件は水の量とすることを、話し合いの中で整理させました。これは、変化させる要因と変化させない要因を区別しながら、実験を計画的に行っていくといった5年生で身に付けさせたい「条件制御の能力」を育成することに重点を置いています。この学習展開により、子どもたちには、自分たちで設定した課題と解決方法であるという気持ちが生まれ、明確な目的意識を持たせることができました。さらに取り組んで得られた結果を、自分たちのものとして捉えることにもつながりました。

3 結果を整理し考察する場面で、仲間との練り合いを設定する

理科の学習指導要領では、科学的な見方や考え方を養うことをねらっています。そのためにも授業では、観察・実験後の結果を整理し、考察する場面にじっくり取り組ませたいと考えます。

水を蒸発させて食塩を取り出した実験の後に、佐藤先生は「取り出した食塩はどこからきたのだろう。」と投げ掛けました。子どもたちは、

「溶かした水の中から。」と答えます。これを受けて佐藤先生は、「水に溶けているときは、なぜ食塩は見えなかつたのだろう」という課題を設定しました。そこには、子どもたちに「溶ける」現象のイメージを明確に持たせようというねらいがあったからです。

子どもたちは、食塩が水に溶ける現象や蒸発乾固する実験の様子から、「小さな粒になってビーカーの底にたまつて、見えなくなつた。」「小さな粒になって、上有る。」「小さな粒だから見えない。」など、大きな固まりがばらばらになり、小さな粒になつて広がっていくことを考えました。さらに、話し合いを進めていく上で、「食塩の粒が、水の粒の中に入つてしまつて見えなくなつた。」という考えに至りました。こうした水を粒として捉えた考え方は、最初に食塩の粒を意識して観察したことがきっかけになり、仲間と自分の予想を話し合う中で生まれました。



このように、実験結果を整理して考察する場面では、小集団や学級全体で、仲間と話し合い、練り合うことが大切です。こうした学習過程を通して、自分の考えに自信を持ったり、新たな視点が加わったりして、考えが深まることが期待できます。

4 学んだことを活用する場面を設定し、学びの実感へつなげる

学んだことを生活の場面や新しい学習場面に結び付けて考えることは、どの教科にも大切な学習です。特に理科では、身の回りの自然現象

に当てはめて考えたり、別の素材を使って似たような学習場面を設定したりすることで、次の問題解決の場面が生きてきます。佐藤先生は、今度はホウ酸を使って、「物によって溶け方は違うのだろうか。」と子どもたちに投げ掛けました。ここでは、食塩の溶け方の学習と同様に水の量や温度を変えて、溶け方を調べさせました。ここからの学習は、これまでの学習を活用し、より溶ける現象についてのイメージを深めることができます。ですから、実験方法も子どもたちに任せることが増えました。さらに、溶け方の様子を調べるとともに、溶け方の様子を食塩と比較させながら、溶ける量を棒グラフに表す実験後のまとめも大切にしました。

この学習の最後には、「どうしたら溶けたホウ酸を取り出すことができるだろうか」という課題を設定しました。この課題は、単元を総括する問題解決の場面です。食塩を取り出すときのように、蒸発させる方法を提案する意見が出ました。その一方で、食塩とホウ酸の溶ける量を表したグラフをもとに、「ホウ酸は食塩と違って、温度を上げると、溶ける量は多くなる。だから温度下げれば、ホウ酸は溶けきれなくなって、取り出すことができるはずだ。」という仮説が出されました。これが学級全体の合意形成につながり、温度を下げて取り出す方法に、全員で取り組みました。実際に冷やすことで、ホウ酸が取り出せたときは、驚きとともに考えの正しさを実証できた達成感が生まれました。



5 「実感」をキーワードに

小学校理科の学習指導要領では、「実感を伴った理解」を目指すことが目標に挙げられています。「実感を伴った理解」は、観察・実験などの直接体験から得られます。また、問題解決の過程において生活の場面と結び付けて考えることでも得られます。

こうした「実感を伴った理解」を図る授業を展開することで、子どもたちは学びを実感し、自然事象に対して深く理解したり、自然事象を豊かにイメージして概念形成を確かなものにしていったりします。ですから、小学校理科の授業では、多くの実感を伴う経験をさせていくことが大切なのです。

生活 小学校 1 年	ママがにこにこ、かぞくがにこにこ
---------------	------------------

生活科の目標は、具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然との関わりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養うことです。

山崎先生は、この生活科の目標を達成するためには、子ども一人一人の気付きの質を高めることが大切であると考えています。

そこで山崎先生は、9月から始まる単元「かぞくにこにこだいさくせん」の中で、子どもの気付きの質を高めるために、以下3点を手だてとして取り組むことにしました。

- 具体的な活動や体験を重視して単元を構成する。特に、事前学習として夏休みの手伝い（家庭での仕事）を設定し、本単元を自分のこととして捉えられるよう思いや学びの姿勢をつくる。
- 具体的な活動や体験の後に振り返る場を設定し、子ども一人一人が自分の学びを実感できるようにする。
- 活動や体験を通して得たことを伝え合う場を設定し、活動のよさを仲間と共有したり、自分だけでは分からなかつたことに気付いたりできるようにする。

1 具体的な活動や体験を通して

(1) 夏休みの事前体験

夏休み、子どもたちは、自分で決めた家庭での手伝いに取り組みました。取組を通して「家庭には、いろいろな仕事があるんだ。」「みんな家族のために働いているんだ。」ということを感じました。また、「家族みんなでいると楽しいな。」「家族の一員なんだ。」と家族で過ごす時間の楽しさも感じました。

単元の最初の時間に、夏休みの体験（家族の生活や家庭での仕事）を振り返ることで、自分は家族に支えられているということに気付きました。そして、家族がにこにこになるために、自分ができることを考えて実践していくこうといった単元を貫く問い合わせが設定されました。

この単元を貫く問い合わせを軸にして、単元の後半で友達と仕事のよさについて伝え合う活動を通して、友達のよさに気付いたり、自分のよさに気付いたりして、これからの中学生たちの生活が豊かになっていくことを期待しています。そして自分に自信を持つことで「もっと家族がにこにこになるためにできることを考え、実践したい。」という意欲を持ち続けてほしいと考えています。

(2) おしごとカード「おしごと名人をめざせ！」（学校と家庭の連携で）

9月の後半、健太さんは、3週間、自分で決めた「タオルたたみ」

に挑戦しました。保護者と一緒に「タオルたたみ」を続け、たたみ方のこつを教えてもらい、とても上手になりました。また、「おしごとカード」には、「ありがとう。」「助かったよ。」という保護者からの温かい言葉がいっぱいあふれ、満足した笑顔で、毎日登校してきました。山崎先生も健太さんや保護者に励ましの言葉を書いていきました。保護者、健太さん、山崎先生で「おしごとカード」の交換をすることが、健太さんの意欲を高めていきました。

健太：みんな、にこにこにならなかつた日もあつたけど、「きれいにたためたね。」って言われてうれしかつたです。

保護者：にこにこになつた日もあつたので、助かつたよ。（中略）タオルたたみは、しまうまでが仕事なので、次は棚にしまうまでやってくれると、もっとうれしいな。

2 伝え合い交流する

今日は、家族がにこにこになるように、今まで取り組んできた家庭での仕事について学級で伝え合う時間です。子どもたちは、いろいろな仕事の手順や秘密（家庭で実感した仕事のこつ）について説明します。健太さんは、「洗濯たたみ」のグループです。



最初は、一朗さんが「ズボンの上手なたたみ方」について発表し、実際にズボンをたたんでみせました。一朗さんは、「パンパンとズボンをたたくとしわが伸びるよ。」と、ズボンのたたみ方の秘密を笑顔で説明しました。

次は、慶子さんの「ハンカチのたたみ方」についてです。慶子さんは、ハンカチを使いながら、「パンパンします。次に、はしとはしをそろえます。そうすると、お母さんがにこにこになりました。」と自慢げに話しました。

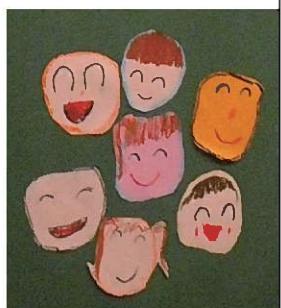
最後は、健太さんの番です。

健太：僕は、タオルのたたみ方を紹介します。まず、天井に向けて、はしとはしをそろえます。引っ張ります。もう1回半分に折ります。3枚折りにします。そして、しまうまでやります。

先生：誰が、にこにこになりましたか。

健太：ママがにこにこになつたよ。家族みんなが、にこにこになつたよ。妹もにこにこになつたよ。

児童：すごーい！！



健太さんも、今まで取り組んできた「タオルたたみ」について手順や秘密を伝えました。実際にみんなと一緒にタオルをたたみながら、自分の言葉で一つ一つの手順を分かりやすく説明していきます。みんなができているのを確かめながら次の手順へと進めていきます。健太さんは、自分の手元を見なくともタオルをきれいにたためるほど、繰り返し行つてきたのです。全員ができると、「OK！」とみんなに声を掛け、いかにも「タオルたたみ名人」のようでした。そして、その後、健太さんは、保護者からもらった最も大切なポイントである「しまうまで行う」ことが、家族みんなをにこにこにする秘密であると友達に伝えました。

保護者に認められ、褒められたことで、健太さんは自信を持って友達に説明することができたのです。山崎先生は、「仕事を最後までやると、家族がにこにこになる」という保護者の思いを「おしごとカード」を通して知っていたので、健太さんが秘密について話をしたとき、「家族みんなが、うれしそうな顔をしていたんだよね。」とタイミングよく価値付けることができました。他の子どもたちも、健太さんの説明を聞いて、大きくなづき、共感しました。また、健太さんも、一朗さんや慶子さんのたたみ方の説明を聞いて、みんな家族のために頑張っているんだということに気付きました。

本時の学習を通して、健太さんは、家族のために頑張ってきた仕事について山崎先生や友達に認められ、これからにつながる自信を持つことができました。

健太さんは、「かぞくにこにこだいさくせん」の単元が終わっても、「タオルたたみ」の仕事を続けています。家庭での仕事を毎日続けることで、家族の一員として頑張っている自分に気付き、うれしさを実感しているのです。

そして、楽しく仕事を続けていこうとする健太さんの思いが、さらに、家族をにこにこにしているということにつながっていました。



—健太さんの振り返りカードより—

「タオルたたみ」が、ぼくの仕事になったよ。ぼくは、家族みんなと同じように仕事をしているよ。家族みんながにこにこになったよ。

音楽 小学校 6 年	音楽で勉強することは何？
---------------	--------------

改訂された学習指導要領の音楽では、〔共通事項〕が新設されています。〔共通事項〕では、音色、リズム、速度など音楽を特徴付けている要素や、反復、問い合わせなどの音楽の仕組みを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさなどを感じ取ることや「音符、休符、記号や音楽に関わる用語」を音楽活動を通して理解することが示されています。また〔共通事項〕は、それのみを扱うのではなく、表現及び鑑賞の各活動の中で扱うものとされています。

1 宮川先生の疑問

宮川先生は、「子どもたちが“音楽って楽しい”と実感できる授業をしたい。」と考え、日々実践に取り組んでいます。その一方で、「私は、子どもたちにどのような力をどの程度付けていると言えるだろう。子どもたちも音楽の授業を通して、何を学んだのかということを意識できているのだろうか。」と自らの授業について疑問を感じていました。

このような宮川先生の疑問を解決するためのヒントとなったのが、学習指導要領に示されている〔共通事項〕でした。宮川先生は、〔共通事項〕で示されているものを授業の中で子どもが意識できるように意図的に扱い、音楽の特徴や面白さを聴き取るときや歌ったり旋律をつくったりするときの手掛けかりにしようと考えました。そうすれば子どもたちは、何に気を付けて聴き取ればよいのか、何を意識して歌えばよいのか等が分かるようになると考えたのです。

2 学びを実感できる題材構想と教師の働き掛け

宮川先生は、6年生の2つの題材「和音の美しさを味わおう」「詩と音楽を味わおう」で〔共通事項〕を計画的に取り入れた授業を構想しました。そして、以下の手立てを講じました。

- 題材の見通しを持ち、子ども自身が探究したくなる問い合わせを生むために、視覚に訴えたり、違いを強調したりした提示の工夫
- 思いや考え方を持たせたり、仲間と共有したりするための関わりの場の設定
- 「学びの実感」の積み重ねを意識させる振り返りの工夫

3 「学びの実感」を積み重ねる子どもの姿

<題材名「和音の美しさを味わおう」教材曲“燃え上がれ！”>

宮川先生は、前時に用いた「燃え上がり！」の拡大楽譜を掲示し、旋律の重なりの違いやどこに強弱記号が付いていたかなど、子どもたちと一緒に再確認しました。音符を色分けして示すことで旋律の動きや音の重なり方を視覚的につかませ、理解を深めようとしたのです。

また、本題材で扱う〔共通事項〕の要素をカードにし、歌う際にボイ

ントとなる場所で提示したり、2つの音が重なる具体的なイメージを持たせるために、子どもと教師とで合唱したりしました。こうすることで、子どもたちは「音が重なっている部分」や「旋律がズレて出てくるところ」を意識しながら歌うようになりました。

C：4段目は上と下がズレて出てくる。ということは、目立たせるところなんだよね。でもなんだかはっきりしないんだよな。

C：下の人たちが「ひの」の「ひ」をもっと強めに、はっきり発音したらどうかな。

このように、音楽を形づくっている要素と歌唱表現の結び付きを視点に授業を展開することによって、子どもたちは、美しい音色が生まれる仕組みを理解し、より美しい音色を求めて、音程の正確さや歌い出しのタイミングなど、明確な課題を持って追究していきました。

＜題材名「和音の美しさを味わおう」 教材曲“星の世界”＞

「星の世界」は、子どもたちがこれまで歌ってきたものより三部合唱の部分が長い曲です。そのため和声の響きを味わう前に、子どもたちの意欲が途絶えてしまうのではないかと、宮川先生は考えました。そこで、興味を持って曲の構成をつかめるように、曲全体を4つのフレーズに分け、クイズのように順不同で聴かせることで、違いや共通点を意識させました。

C：やった！正解だった。

C：音符の上がり下がりでなんとなく分かったけど、イとウのフレーズは似てるから迷った。

C：ウとエって全く同じで、繰り返しになってたね。

C：アだけ全然違う旋律で、あとは似てる。

子どもたちは、旋律をじっくり聴き取って、似ているフレーズと異なるフレーズが存在していることや、フレーズの反復に気付きました。そして、全体的には似ているフレーズが多いので、覚えるのもそれほど難しくないだろうという見通しを持つことができました。

さらに宮川先生は、「こんな合唱にしたい」という思いや、そのためにどのような工夫をするか（どのような要素を意識して歌うか）を考えさせる時間を設定し、子どもたちが今までの学びを生かしながら曲想表現に取り組めるようにしました。授業後、奈々さんは、次のように振り返りました。

私は、和音の美しさを表現するために、正しい音程で歌ったり強弱を付けたりできるようになりたいです。そのために、同じパートの人の声やピアノの音をよく聞いたり、楽ふの音ふの波（旋律の動き）を見て歌ったりしようと思いました。今日は、友達の歌い方を聞いて、まねしながら、強弱の付け方が分かりました。

<題材名「詩と音楽を味わおう」 教材曲“ふるさと”>

「旋律」「強弱」「音の重なり」など、音楽を形づくっているいくつかの要素について理解し、それを鑑賞や歌唱の活動の中で生かすことができるようになってきた子どもたちの様子を見て、宮川先生は、次のステップを考えました。歌詞と音楽の結び付きを捉え、共通の思いや考えを持てるようにすることです。そのため、まず「どのような合唱にしたいか」「どのように歌ったらよいか」意見を伝え合う活動を設定しました。

直美：私は、聴く人が、ふるさとの情景を思い浮かべるように、言葉を大事にして歌いたいな。

海斗：言葉を大事にするなら、言葉に合わせて声の音色を変えたらどう？

奈々：強弱も必要じゃないかな。それと言葉を大事にするなら、ブレスぎりぎりまで切らずに伸ばした方がいいと思うよ。

孝雅：楽譜には、クレッシェンドとデクレッシェンドがいっぱい付いてるから、それをちゃんと出したら曲の雰囲気が伝わるんじゃないかな。

里穂：私はテンポが穩やかだと思った。そこから悲しさが伝わってきたよ。

子どもたちは、歌詞の内容や楽譜から読み取れること（旋律の動き・強弱記号など）を挙げながら、自分たちの曲への思いやその達成のための手掛けかりを意識することができました。さらに、宮川先生は、意見交流の中で出たテンポやクレッシェンド等を実際に歌いながら試されることで、子どもたちに「表現の工夫」を実感させるようにしました。

強弱をうまく表現できたとき、テンポを何回か変えて歌い、イメージに合う速さを見付けたとき、そして美しいハーモニーが教室に響いたとき、子どもたちは試行錯誤を経て工夫の成果を実感し、満足そうな表情を浮かべていました。

このように、〔共通事項〕を授業の中で扱う経験を重ねると、音楽を形づくっている要素を媒体として、今まで各自がばらばらに捉えていた感覚が子どもたちの中で共有されていきます。

2つの題材の学習を経て、宮川先生は、子どもたちがどのように歌ったり演奏したりしたいかという思いとそれを達成するための方法（技能）とを結び付けることができるようになってきたと感じました。また目的を持って曲に向き合うようになったとも感じました。



音楽の時間に対する子どもたちのイメージが「歌ったり楽器を演奏したりする」時間から、「音楽の仕組みや要素を感じ取る」「自分の思いを表現する」「気付いたことを生かして表現する」時間に変わってきたことも、それを物語っています。

図画工作 小学校2年	これが、魔法のコントラバス！
---------------	-----------------------

1 学びの見通しを持ち、意図的に働き掛ける

2年1組では、休み時間に自由画帳を出し、楽しそうに絵を描く子どもの姿が多く見られます。担任の長谷川先生は、このように自由に描くことが好きな子どもたちに、図画工作科の授業においても、自分の思いを伸び伸びと表現させたいと考えました。そこで、子どもたちの描きたい気持ちを膨らめて、表現することを楽しみながら、自分なりに表現する力を育てる題材を開発することにしました。

(1) 魅力ある題材の開発

1組の子どもたちは、物語からイメージを膨らめることが得意です。そこで、長谷川先生は、自作の不思議な話を絵に描く題材「魔法のコントラバス」を構想しました。

子どもたちがコントラバスに興味を持ち、思いを膨らめていくために、コントラバスを実際に見たり、触れたり、音を聞いたりする場を設定しました。

また、材料や用具からも発想を深めるために、様々な濃度のコーヒー液を用意し、今まで子どもたちが経験している材料や用具とは異なる意外性から、絵を描きたくなるようにしました。さらに、表現する面白さを感じ取るように、絵筆や刷毛の選択が可能となるようにしながら、直接線描きすることにしました。



(2) 主体的な学びが生まれる導入の工夫

導入では、本物のコントラバスに出会い、出会いの感動を通して、子ども一人一人のイメージを膨らめることが重要であると考えました。そこで、図書ボランティアの方に魔法のコントラバスの読み聞かせをお願いし、長谷川先生自身は、話の途中で主人公のおじさんとなりコントラバスを持って登場し、演奏することにしました。コントラバスの演奏を目の前で見たり、聞いたり、さらには、直接触れたりすることで、大きさや形、色、各部位の特徴、音色、振動などを実感できます。長谷川先生は、こうした実感が子どもたちの作品づくりのこだわりや主体的な取組につながると考えたのです。

(3) 製作過程で育っている力を捉える評価

子どもたちの作品は、刻々と変化していきます。長谷川先生は机間指導を通して、製作過程における一人一人の表現したい思いや工夫、働かせている資質や能力などを捉えて、適切に評価したいと考えました。そこで、子どもたちの変容を見取るために、作品の途中経過をデジタルカメラで撮るなど具体的な手立てを取りました。

(4) 自分や友達の作品のよさを伝え合う場の設定～言語活動の充実～
長谷川先生は、思いを伝える楽しさや分かり合えるうれしさを感じてほしいと考え、作品を見せ合う鑑賞会を設定しました。作品を見ながら友達の表現したかった思いを聞くことで、「(なるほど) それでこういう風に表したんだね。」「ここは、○○さんだけの表し方だね。」「友達に言ってもらって、気付いたよ。」などと、互いの表現しようとする思いやよさを共有することで、学びを実感し、表現する喜びをさらに味わえると考えました。

2 「学びの実感」を積み重ねる子どもの姿を捉える

(1) 導入で表現イメージを膨らませていく子どもたち

子どもたちは、「魔法のコントラバス」の話に聞き入っていました。おじさん（長谷川先生）が演奏する本物のコントラバスの音が図工室に響きました。1曲弾き終わるまで全員が黙って注目し、読み聞かせは続きました。

読み聞かせが終わり、長谷川先生が子どもたちに聞きました。

T：誰かコントラバスを持ってみたい人いるかな。

C：えー、重そう。無理でしょう。

悠斗：（コントラバスを持つ。）

C：悠斗さん、重い？

悠斗：そんなに重くないよ。

C：私たちも、持つてみたい！！



（子どもたちは、興味のある部位から触り、感じ取っていく。）

T：触ってみて、どうでしたか？

C：凹んでいるところが、つるつるしていた。

C：ぐるぐるしているところがつーるつるだよ。
クロワッサンみたい。

C：棒がぎざぎざしていた。

T：どこのこと？

C：ここ（弦）。糸？ ばね？ 鉄？

C：穴が空いているところがあるでしょ、そこがと
がっていた。

C：穴は何のためにあるの？ 音が出るのかな？

C：中から音が出ているんじゃないの？ 先生やって
みて。本当だ！

C：ここ（弦）が、ボーンって聞こえるよ。

C：太いところと細いところがあるよ。ここの2つが細くて、こっちが太い。

C：左からどんどん細くなるよ。太いのは低い音、細いのは高い音、細い
のは明るい感じ。楽しそうな音。

C：細いのは明るいって言ったけど、細いので弾いたから晴れたんじゃない
の？



C : だから、雨が止んで晴れたんだよ。黒い雲が消えて、お月様と星が出てきたんだよ。

(2) 自分なりの表現を見付けていく子どもたち

雅也さんは、四つ切り画用紙の真ん中斜めにコントラバス全体を入れ、さらに弦を巻いていけるところを描きたいと思っています。コントラバスに近付き、触れて確かめ、また画面と向き合って描きます。絵の中のコントラバスと本物とを見比べたり、少し離れて絵を見たりするなど試行錯誤を繰り返し、子どもたちは自分なりの表現を見付けていきます。



(3) 互いの作品のよさを感じていく子どもたち

鑑賞会で、自分の表現したかったことを伝え合いました。

絵美：私の絵は、おじさんが上の方を押させて、高い音をやさしく弾いたから雨が止んだ場面だよ。

章雄：本当だ！指でしっかり弦を押させてる。右手も弓を引いてるみたいだね。僕の絵は、コントラバスを運んでいる場面だよ。

絵美：おじさんの顔や大きな手や足から、雨の中をがんばって運んでいる様子が、よく分かるよ。

祐一：僕は、雨が止むように一生懸命弾いている顔を描いたよ。

南：おじさんの顔が、真剣な顔をしていていいね。コントラバスに濃い色と薄い色があるところもいいな。

祐一：そこは、コントラバスの横の厚いところを描いたんだよ。

絵美、章雄、南：ああ、そうなんだ。なるほど。濃さで表したんだね。

南：私の絵は、おじさんが弓をよく見て弾いている場面だよ。

絵美：本当だ！おじさんの目がちゃんと弓を見てる。下を向いて一生懸命いい音を出そうとしている感じが出ているよ。

表現したかったことを、自分の言葉で伝えたり認め合ったりすることで、子どもたちは友達の絵のよさに気付き、自らの表現のよさも自覚します。見ること、感じ取ること、表現することが喜びになるのです。

—章雄さんの振り返りより—

お話を聞いていたら、おじさんが雨を止ませるために一生懸命いコントラバスを運んでいる様子がうかんできました。雨がおじさんに当たって、はねているしづくをかきたいなと思ったので、ていねいに雨をかいて、ふっている様子がわかるようにしました。

かんじょう会のとき、友達から、「おじさんの顔や大きな手や足から、雨の中がんばって運んでいるおじさんの様子が、よくわかるよ。コントラバスのにじみもいいね。」って言ってもらえて、うれしかったです。

家庭 小学校5年	学級旗ができた！
-------------	-----------------

「今度は、裁縫に挑戦してみよう。」阿藤先生が、次回の家庭科の授業内容を子どもたちに伝えると、「私、針で縫うの初めて。」「上手にできるかな。」など、多くの子どもたちが初めての学習内容に興味を示しました。しかし、数人からは「細かくて手間が掛かりそう。」「難しそう、自信ないなあ。」という声も聞かれました。智哉さんもその一人でした。

阿藤先生は、そうした子どもたちの声を受け止め、（よし、授業を工夫して、裁縫を大好きにさせよう！）と心に誓いました。

1 学びの見通しを持ち、意図的に働きかける

5年生の子どもたちの多くは、裁縫を経験したことありません。そこで子どもたちを学びの楽しさに導くために、阿藤先生は、次の3点を意識して題材を構想しました。

- (1) 「学級旗をつくろう」という題材を設定し、動機付けを図るとともに学びの見通しを持たせる。
- (2) 題材の特徴（様々な裁縫道具）を生かして、題材との出会いを大切にし、導入段階で子どもの学ぶ意欲を高める。
- (3) 興味を引く課題を設定したり、視覚的な教具を活用したりすることによって、楽しみながら技能を習得できるようにする。

学習計画：針と糸を使ってみよう

時	学習活動	留意点
1	裁縫道具の仲間たちを知ろう	用具の名前と、注意事項を確認する。
2	不思議な池をつくろう（玉どめ、玉結び）	ビデオで手元をモニターに映し出し、玉結びや玉どめの練習をする。
3・4	自分の名前をぬいとろう (ぬみぬい、本返しない、半返しない)	大きな模型を使って、縫い方の違いを確認する。 それぞれのよさに気付かせる。
5	みんなで花畠をつくろう(型紙、ボタン付け)	大きな模型を使って一つ一つ確認しながら進める。
6	学級旗をつくろう	完成図(縫い方も書き込む)をもとに1枚目のワッペンをつくる。
7	① ワッペンづくり その1 ② レベルアップ大作戦 ③ ワッペンづくり その2	1枚目のワッペンを見せ合い交流することで2枚目のワッペンづくりに生かす。
8		前時に付箋に書いたことを作品に生かせるように授業の始めに確認する。

阿藤先生は、子どもたちがつまずきやすい玉結び、玉どめの説明については、自分の手元をビデオで撮り、テレビ画面に映しながらやり方を教えました。縫い方については、新聞紙を細長く丸めて、白いビニルテープを貼った針の模型に赤い毛糸を通し、穴を開けた1m四方の布を縫いながら説明をしました。視覚に訴える教具を利用した丁寧な説明によって、子どもたちは裁縫の技法を理解していきます。智哉さんに対しては、一緒に針を持ったり、智哉さんが持つ針に阿藤先生が糸を卷いたり

して支援をしました。

そして、ある程度練習した後、阿藤先生は、「不思議な池をつくろう。」と子どもたちに投げ掛けました。池の絵を描いた画用紙に、おたまじやくしに見立てた玉どめ、玉結びをつくります。子どもたちは、しっぽを長くしたり、短くしたり、夢中で活動しているうちに、技能を身に付けていきます。技法を一方的に教え込むのではなく、子どもが主体的に活動できる教材を準備し、楽しみながら反復練習をし、基本的な技能を身に付けさせていきました。



阿藤先生は、一通り基本的な手縫いの技能を身に付けた子どもたちに、「一人一人がつくったワッペンを1枚の布に貼り合わせることで、学級旗をつくろう。」と投げ掛けました。裁縫に興味を持ち始めていた子どもたちにとって、この投げ掛けは題材を貫く問い合わせとなりました。

また、「担任の上田先生に内緒でつくって、喜ばせよう。」と伝えたことが、更に子どもたちのやる気を引き出すことにつながったようです。こうした阿藤先生の働き掛けによって、子どもたちは、見通しを持ちながら活動を進めていきました。

2 学び合う場を設定する

ワッペンは一人一人の作品ですが、それらを合わせた学級旗はみんなの作品です。そのため、友達の作品も自分の作品と同じようによりよいものにしたいと思いました。こうした子どもたちの思いを受け止め、阿藤先生は、意図的に子ども同士で学び合う場を設定し、自分の作品を認めもらったり、友達から教えてもらったりすることができるようになりました。

最初は、好き勝手なデザインを考えていた子どももいましたが、どのようなデザインがよいのか、子ども同士で話し合う中で徐々に考えが変容していきます。香穂さんの「学級目標の中に心があるから、心をデザインに入れました。」という意見で、「上田先生が喜ぶデザインがいいよね。」「クラスの一員だから、自分のトレードマークや好きなものは入れたいな。」などの発言が続き、どのようなデザインが学級旗にふさわしいのかを共通理解することができました。

上田先生が好きなもの、学級への思いを文字や形に表したもの、自分たちが大好きな歴史に関するものなど、子どもたちは様々なデザインを考えました。阿藤先生が用意したワークシートを使うことで、個々のデザインや思い、必要な技法が整



理され、一人一人の課題も明確になりました。

1枚目のワッペンができたところで、子どもたちは、お互いの作品を見合いました。「先生の名字を一生懸命つくると喜ぶと思ったので、丁寧に縫いました。」「石田三成の家紋をつくりました。大きいという字にこだわりました。」と、自分が思いを込めた点について発表する子どももいます。飛鳥さんは、まだ完成していなかったので「先生が好きないちごをつくっています。もっといちごらしく見えるようにしたいです。」と、少し困っていることもみんなの前で言いました。それに対して、友子さんは、「色の違う糸を使って、玉どめでいちごのつぶつぶをあらわすといいよ。」とアドバイスをしてくれました。飛鳥さんは、友子さんのアドバイスをもとに、学習した玉どめの技法を活用して、いちごのつぶつぶを表現していました。

友達に認められたり、もっとこうしたいという思いを持ったりして、子どもたちは、2枚目のワッペンの作成に取り掛かりました。糸の色で悩んでいた亮さんは、布と糸の色を合わせた祥さんのやり方を参考にして、アップリケをきれいに縫い付けていました。

バラバラだったワッペンが、1枚の布に貼り合わされたとき、子どもたちから大きな歓声が上りました。上田先生の嬉しそうな顔は子どもたちにとって、何よりのご褒美だったようです。学級旗は、自分たちの

ものでもありますが、担任の先生に喜んでもらいたい気持ちで、丁寧に取り組んできたことが、子どもたちをさらに成長させました。

自分ができるようになったことを「誰かのために」役立てるという考え方、自分の成長を自覚する上でも、家庭科で特に大切にしていきたい視点です。

—振り返りカードより—

智哉：自分の作品は、心という漢字がうまくいった。完成した学級旗は、すごくきれいだと思った。

亮：祥さんのやり方でやったらアップリケがきれいにできました。上田先生のために、ないしょでみんながんばって作りました。先生が喜んでくれてよかったです。

香穂：みんなそれぞれちがうものを作っていて、そのすべてが学級のためということがたくさん伝わってきました。それにしても、みんな、ぬうのがすごくうまたびっくりしました。ボタンを上手に付けている人もいました。



体育 小学校 5 年	跳べると、空気が気持ちいい！！
---------------	------------------------

1 学びの見通しを持ち、意図的に働き掛ける

跳び箱運動などの器械運動は、子どもによって、苦手意識が強かったり恐怖感を抱いてしまったりすることがあります、できたときの喜びや満足感が大きい領域です。的場先生は、受け持っている 5 年 1 組の全ての子どもに、跳び箱を跳ぶという日常生活では味わえない心地よさや達成感を味わってほしいと願っていました。それが体育における「確かな学力」を身に付ける第一歩だと考えたからです。そこで、個々が夢中になって技を磨くことができるよう授業を構想し、基本的な技の習得に力を入れた単元計画を立てました。

(1) 個に応じた指導をするための実態把握

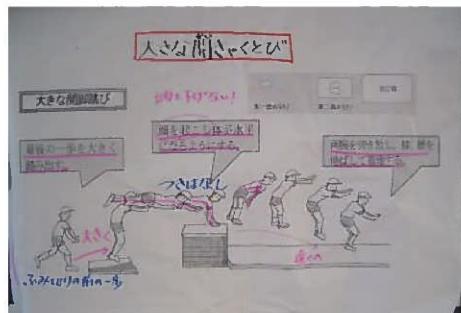
まず、子どもの実態を適切に捉えるためにレディネステストを行いました。「自分が気持ちよく跳べる高さで試してごらん。」と声を掛けると、子どもたちは違う高さの跳び箱を繰り返し跳び越します。



的場先生は、全体の様子を観察しながらも、跳び箱の手前で助走のスピードが落ち、手を着いて跳び越そうとしても跳び越せないで、周囲の目を気にしている緑さんなどを気に掛けていました。先生の頭の中には、「緑さんが、何とか『できる自分』を発見できるためには、どうしたらよいだろう。」「この子どもたちが、より大きく、よりきれいに跳ぼうとする意識を持つために、どのような手立てが有効だろう。」という考えが巡りました。「ただ跳べる」状態から「大きくきれいに跳べる」姿に変容させるためには、技の理想型を共有するとともに、一人一人の癖やつまずきに応じた支援が欠かせません。また、できる、できないという事実の裏側にある自尊感情は、その子どもの生涯にわたる運動やスポーツへの関わり方に大きく影響します。的場先生は、どの子どもも跳び箱運動の楽しさや喜びを味わうことができる授業づくりの準備を進めました。

(2) 子どもの力を引き出すための学び合いの場

体育の授業における子ども同士の関わり合いのよさの 1 つに、認め合い励まし合うことによって、がんばろうとする意欲がわき、互いのよさや伸びを共有できることがあります。的場先生は、「怖いし、多分どうせ跳べないから……。」とつぶやいた緑さんが、人と関わることや自分を表現することが苦手な子どもだと分かっています。緑さんには、最近開脚跳びができるようになった佳奈さんの跳び方を何回も観察させました。学級でただ一人開脚跳びが未完成な緑さんにとって、佳奈さんは心を開いて自分を表現できる友達なのです。



また、友達と教え合いながら自分の技を磨き、よりよい自分を探っていくことも関わり合いのよさとなります。今回の授業での的場先生は、より美しく跳ぶという技能を高めるための関わりを生むために、開脚跳びや大きな開脚跳びのポイントを絵で示した掲示物を準備しました。

視点をはっきりさせて互いにアドバイスできるように、友達の跳び方を見るのに適切な位置や、アドバイスの仕方なども指導しました。また、理想とする跳び方をいつでもイメージできるように、パソコンで自由に画像を確認できる場を設けました。教え合うために必要な情報をどの子どもも持っていることが、充実した関わり合いには欠かせないと考えたからです。

2 「学びの実感」があふれる体育館

(1) 子どもの学びを継続して共感的に見取る

「すごいね、この間よりも腰の位置が高くなっているよ。」前時と比べてよくなった動きを先生に認められ、思わず笑顔になる藍子さん。先生が自分のがんばりを見ててくれる、という安心感がもう1段高い跳び箱に挑戦する意欲となつたようです。「翔太朗さんの大きな開脚跳びは、ダイナミックになってきたなあ。後で、いろいろな方向からみんなに見てもらおう。」との的場先生は伝えました。翔太朗さんは、同じ6段の跳び箱で、「腰を高く・体を水平に・顔は前方に」と意識して繰り返し練習を続けます。自分の空中動作を跳んだときの感覚で確認しようと何度も試しています。先生が価値付けてくれた自分の変化を、今度は自分で感じようとしているのです。



開脚跳びに挑戦している緑さんは、「支持でのまたぎ乗り」と「またぎ越し」まではできています。ただ、着手から着地までの怖さから腕でブレーキを掛けてしまっているのです。「緑さん、佳奈さんが跳ぶときの顔はどこまで前に出ているかな？ほら、今！」的場先生は、佳奈さんの顔の位置に視点を当てることにより緑さんの目標がはっきりすると考えました。「そこまで顔が出たときに思い切り手を突き放してごらん。」的場先生の助言からほどなくして、緑さんは初めて5段の開脚跳びに成功したのです。それまで、「がんばれ、あともうちょっとだよ。」と励ましの声を掛けていた佳奈さんだけでなく、近くで練習していた子どもたちから「おお！」という驚きの声と拍手が起きました。自分の練習に取り組んでいた子どもたちも、何気なく緑さんを気にかけていたのです。佳奈さんからの励ましは、確かに緑

さんの意欲を持続させました。的場先生の指導は、毎時間変化する緑さんの「今」に最も必要な気付きや動きは何であるのか、という専門的な知識に裏付けされたものだったのです。

(2) 子ども同士は刺激し合って成長する

腰が高く上がるようになって大きな開脚跳びを練習し始めた藍子さんは、ペアの有美さんへのアドバイスを心掛けました。「手を着く位置は、もうちょっと遠くの方がいいよ。」「踏み切り前の一歩は、もう少し大きい方が大きな開脚跳びがきれいになると思うよ。」そうした声を掛けながら、友達が現段階でどのような課題を持っているのかを観察しています。藍子さんは、的場先生からの助言や励ましによつて技を習得した体験を生かし、有美さんに対して、的確で課題に沿ったアドバイスをしようとしていたのです。また、二人は、時折、大きく拡大された技のポイント図で確認しています。



跳び箱を跳ぶ一瞬の動きを振り返ることは、子どもにとって難しい課題ですが、ペアで見合うことで自分の感覚と実際の跳び方とをつなぐことができました。教師が子どもたちに教えることと考えさせることを整理し、その上で子どもに任せた結果です。

3 子どもの内面で学びはつながっていく

5段の開脚跳びができるようになったことは、緑さんの大きな自信となりました。緑さんは、その後、8段の跳び箱で「横跳び」も楽しむようになりました。

—緑さんの振り返りシートより—

初めは、跳ぶのがこわくて、引っかかって転ぶんじゃないかと心配でした。でも、今は、全然こわくありません。風が体をすり抜けていく感じがして、とてもいい気持ちです。ふわっと跳ぶと、空気が気持ちいいです。自分ががんばれたのは、一緒にとんでくれたり、いろいろなアドバイスやほめ言葉をくれたりした友達や先生がいたからです。(中略)本当は、もうちょっと跳び箱をやりたかったです。6年生になったら、あまりできなかつた「大きな開脚跳び」や「かかえ込み跳び」も上手にできるようになりたいです。

こうして自分に期待を込める緑さんの言葉は、何度も味わった「学びの実感」から生まれてきました。子どもたちの学びにおける価値は、跳び箱を跳べたことだけではなく、跳べるようになるまでに学んだ多くのことの中にこそあるのです。そして、それは、生涯にわたる豊かなスポーツライフにつながっていきます。



外国語活動 小学校5年	「ハッピーターンの聴き方」で幸せな気持ちになろう
----------------	--------------------------

1 子どもの実態を踏まえた上で、単元を通して付けたい力を設定する

小学校外国語活動においては、外国語を通じて、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図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養うことを目指しています。

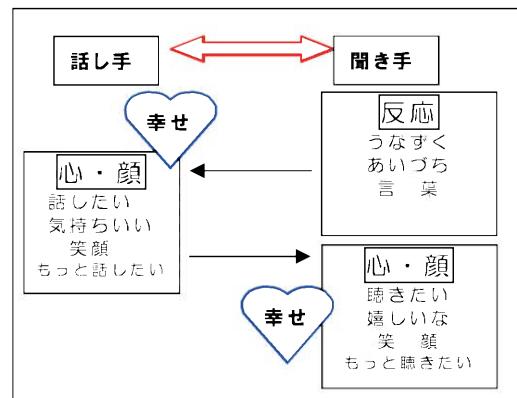
高島先生は、日頃の外国語活動の様子から、外国語による表現を使って相手に話しかけてはいるけれど、相手に答えてもらうと、うなずいたり、あいづちを打ったりすることもなく、すぐに”See you.”と声を掛けて、その場を立ち去ってしまう子どもたちの姿に課題を感じていました。そして、それは子どもの課題というより、授業者である自分の課題であると感じていました。

外国語活動におけるコミュニケーション活動で、次々と相手を替えて話させたり、サインを集めさせたりするという数や速さを重視した手法は、コミュニケーションの質を高めることにつながらないと考えたのです。

そこで、「コミュニケーションの仕方を学ぶ」「思わずコミュニケーションを図りたくなる題材を設定する」の2つの視点から授業を構想し、コミュニケーションの質を高めることにしました。

高島先生はまず、学級活動で行った「静岡県人間関係づくりプログラム」で得た人間関係づくりのノウハウを、外国語活動の授業に活用することにしました。また、人との関わり方について学級で話し合い、「ハッピーターン（幸せが戻ってくる）の聴き方」を目指すことを子どもたちと決めました。

高島先生は、こうした取組を通して、子どもが、外国語を注意深く聞いて相手の思いを理解しようしたり、他者に自分の思いを伝えることの難しさや大切さを実感したりすることができると考えました。



2 スモールステップで単元を構成する

本単元(Lesson 6)では、子どもが「相手の言葉を認め、反応して聞くこと」ができる姿を目指します。高島先生は、「ハッピーターンの聴き方」を意識させるために、「話し手」が伝えたい、「聞き手」が知りたいと思う場面を設定する必要があると考えました。そこで、Lesson 5で扱い、子

どもに大好評だった「お店屋さんごっこ」を通して、自分だけのフルーツパフェづくりを行うことにしました。

また、コミュニケーションの仕方を学ぶには、人との関わり方について、経験を積み重ねることが効果的であると考え、Lesson 4 では「体と体の向きを合わせる」、Lesson 5 では「うなずいたりあいづちを打ったりする」ことをめあてとし、スマールステップを意識して活動に取り組ませました。

本単元で、子どもがこれまでに慣れ親しんだ表現を使い、日本語を使わなくても、自信を持って人と関わることができるように、学びのつながりに配慮したのです。

3 「人との関わり」の意識を活動の中心に据える

今回、コミュニケーション活動を設定するに当たり、高島先生は、「聞き手」に視点を置きました。「聞き手」が「話し手」にじっくり関わることで、深まりを持ったコミュニケーションが生まれることを期待したのです。

そして、前時で子どもが慣れ親しんだ活動「フルーツパフェづくり」を授業の中心に据えることで、子どもたちが安心して活動し、「その子らしいこだわり」を認め合ったり、相手の立場に立って温かく反応したりすることができると考えました。高島先生は、子どもたちに自信と安心感の中で人と関わることができる活動を提供したかったのです。



4 「ハッピーターンの聴き方」で相手の気持ちを受け止めながら聞く

和樹	: Hello, Natsuko. What do you want?
奈津子	: Hi, Kazuki. Strawberry, please.
和樹	: Strawberry. OK. I see. (奈津子さんがすでにいちごをたくさん持っていることに気付いて) Oh, you like strawberry(ies).
奈津子	: Yes. I like strawberry(ies). I want (a) strawberry パフェ(parfait).
和樹	: Oh, I see. Nice! (商品を確認した後、手を合わせながら) Oh, I'm sorry. I don't have strawberries.
奈津子	: OK. I see. Thank you. See you.
和樹	: Thank you. See you.

お店屋さん役の和樹さんがお客様役の奈津子さんに話し掛けます。奈津子さんがいちごパフェをつくりたいと言うので、在庫を確認したところ、売り切れていきました。和樹さんは手を合わせて、申し訳なさそうにいちごが売り切ってしまったことを伝えます。奈津子さんも状況を理

解し、笑顔で「ありがとう」と伝え、次のお店に向かいました。奈津子さんはいちごを手に入れることはできなかったけれど、自分のこだわりを受け止められた嬉しさで、自然と”Thank you”の言葉を発することができたのでしょう。「こだわりのフルーツパフェ」について知りたい、伝えたいという思いが子どもたちの間に広がり、「聞き手」側が積極的に関わろうとしたことが、「話し手」の「自分の思いを受け止められた」という気持ちにつながったのです。教室全体に「ハッピーターンの聴き方」が広がっていきました。

このように、「聞き手」が分かろうとして聞いてくれることで、「話し手」が安心して思いを伝えられる雰囲気が生まれました。また、数や速さを気にする必要がないため、急ぐことなく自然な間が生まれ、お互いをよりよく知る機会となつたことも大きな収穫でした。

実際の場面では、日本語を使わなくてもコミュニケーションが成立したことの達成感とお互いのこだわりを認め合えたことの充実感で、会話の中に自然と”Thank you.”の言葉が増えていきました。自信と安心感の中で学び、成功体験を積み重ねながら、自尊感情を高めていく温かなコミュニケーションが展開されていったのです。



5 子どもたちの成功体験を共有する

授業の振り返りで子どもたちは、自分が本時に体験したやさしい対応や嬉しい関わりをコミュニケーションの成功体験として振り返り、全体で伝え合いました。また、「瞳さんがつくったキウイストロベリーパフェを食べてみたい。」など、友達がつくった様々な「こだわりのフルーツパフェ」を驚きと関心を持って受け止めた意見がたくさん出されました。

高島先生は、子どもが日本語を使わずに「こだわりのフルーツパフェ」について友達とコミュニケーションを図ろうと努力した姿と、友達がつくったパフェを『ハッピーターンの聴き方』を使って認め合えたことを価値付けました。子どもたちに「全員すごくいい表情をしていたよね。自分だけの『こだわりのフルーツパフェ』を話題にしながら、楽しくコミュニケーションを図ることができたんだね。お客様とのやり取りでも、とても温かい関わりができていたよ。」と笑顔で子どもの成功体験を具体的な言葉で伝えました。

高島先生の価値付けと同時に、子どもたちから拍手が沸き起り、子どもたちが成功体験を共有することができました。



総合的な学習の時間	本気で伝えたい！！～歴史物語発表会～
小学校 6 年	

総合的な学習の時間のねらいを達成させるためには、単元を通して子どもの「調べてみたい」「やってみたい」という探究意欲を持続させることが大切です。そのためには、子どもや学校、地域の実態に応じ、学校独自の創意工夫のもと、魅力ある学習課題を設定していくことが求められます。



6年 「歴史の扉を開く」～私たちの地域の歴史物語を伝えよう～

1 探究意欲を持続させる単元構想

(1) 子どもの実態を踏まえて単元を構想する

A 小学校の 6 年生は、歴史マンガや昔の生活について興味を持っています。しかし、断片的な知識の積み重ねだけで終わってしまい、歴史の重みや偉人たちのすばらしさを感じ取るなど深い学びにつながらないことに、先生方は物足りなさを感じていました。

そこで、学年主任の金田先生は、子どもが探究意欲を持続し、A 小学校で育てたい資質や能力である「自ら学ぶ力」「交流する力」「表現する力」を育てることができる教材として、地域の歴史を総合的な学習の時間に取り上げることとしました。

A 小学校の学区には、歴史的に由来のある石碑や観音様、お地蔵様など様々な文化遺産があります。こうした地域の文化遺産にスポットを当てることで、歴史をもっと身近なものと感じるとともに、この地域に生きる子どもとして、地域を愛し誇りに思う気持ちを育てたいと考えたのです。

(2) 子どもの学びを支える教師の働き掛けと環境づくり

単元の始めは、「ふるさとカルタ」を読み、地域に伝わる歴史的事実、それに関わる建造物や寺社、石碑を扱い、導入段階での意欲付けを図るようにしました。

導入段階で地域の歴史に興味を持った子どもは、自分で設定した課題について詳しく調べていきます。6 年担当の 3 人の先生は、子どもが調べたい内容について、資料を集めることができるよう現地へ出向いたり、地域の歴史に詳しい方を招いたり、市立図書館の資料を活用させたりするなどして、充実した調べ学習ができる環境を整えました。

また、総合的な学習の時間のノートをつくり、学びの振り返りを書かせるとともに、課題の投げ掛けや教師の励ましを必ず書いて価値付け、子どもに返すようにしました。

(3) 見取りを生かし、単元構想を柔軟に見直す

こうした教師の手立てにより、子どもたちの思いは高まりました。さらに、改めてこの地域に生きている自分たちを誇りに思い、地域の歴史について、「自分たちだけが知っているのはもったいない。」「下級生や地域の方にも知ってもらいたい。」「この歴史について劇にして発表してみたい。」と思いを膨らめていったのです。金田先生は、この単元の終末として、調べたことをまとめ、グループごとに発表させようと考えていました。しかし、地域のよさや価値に気付き変容していく子どもたちの姿を見ながら、子どもの思いをくみ取り、単元構想を見直し、単元の終末では劇による発表会をすることにしました。

(4) 様々なつながりを意識する（他教科との関連）

子どもの探究意欲を持続できたのは、教科と総合的な学習の時間の関連をバランスよく考え、総合的な学習の時間の単元計画を構想していったからと言えるでしょう。道徳では郷土愛を、社会では他地域の歴史建造物や博物館の見学を、図画工作では歴史的建造物を歴史の重みを感じる場面に視点を当てて描く学習を取り入れました。国語では、総合的な学習の時間で調べた地域の歴史的な旧跡等の情報を整理し、パンフレット様式で表現する活動を設定しました。

各教科で身に付けた知識や技能を総合的な学習の時間で、そして総合的な学習の時間で身に付けた資質や能力を教科で發揮することで、学習活動は深まっていきました。

2 「本気の発表」を創り出し一人一人の追究が生きる協同的な学びの場

(1) シナリオから自分たちの手でつくる

グループごと行う劇のシナリオは、調べた資料をもとに、伝えたい歴史的な事柄が伝わる作品になることを目標に、子どもたちがつくりました。自作することで、グループのメンバー個々が自分の課題として捉え、「この劇を何とか成功させたい」、「分かりやすく伝えたい」という思いも強くなっていました。

また、グループ練習では、「状況を上手に伝えるために効果的な台詞は？」「具体物は？」と次々に課題も生まれていきました。子どもたちは、こうした課題を一つ一つ解決していく中で、相手を意識した表現の力を身に付け、思いがいっぱい詰まった「本気の発表」を完成させていったのです。

(2) 教師と共に互いを認め励ます交流の場を取り入れる

本時は本発表の前のグループ交流学習です。本番まであと2時間、互いの劇を見合い、伝えたいことを相手に明確に伝えるにはどうし



たらよいかを考えていきます。

「一言坂の合戦」の本多平八郎忠勝と武田軍の戦いの場面です。鎧や甲も手作りです。平八郎役の真司さんは、自作の槍を振り回し、蜻蛉（とんぼ）切りで武田軍に戦いを挑んでいる名場面を一生懸命に演じました。

発表後、他のグループから改善点を出し合う発言が飛び交います。

亮：よく動いてはいたけど、お互いがばらばらだし、力強さを出した方がいいと思います。

先生：どこの場面？もう一度やってみて。その場面が来たらストップって教えてあげてね。

亮：ストップ！武田軍役の健太さんはもう少し前に出て。槍が長いから幅をとるといいと思います。それから、平八郎役の真司さんは「喰らえ、蜻蛉切り！おりやあ！」とか、掛け声もあるといいと思います。

先生：よく見ていたね。お互いの位置が変わると動きもダイナミックになるね。掛け声も力強さを表現できる。健太さんと真司さん、ちょっとやってみて。

指摘を受けた健太さんと真司さんは、もう一度演じ直します。平八郎役の真司さんのその日の振り返りノートには、「他のグループの人たちから助言をもらったので、平八郎の勇ましさが伝わるような強い声で、大きく言いたいと思います。」とありました。みんなのアドバイスを受け、さらに具体的な動きが分かり、新たな課題に向かって頑張ろうとする姿が見取れます。

このグループを担当した鈴木先生は、子どもたちの発言にじっくりと耳を傾け、発言を価値付けるよう支援しました。発言には、子どもたちの「本気」が感じられました。

相手を意識し、分かりやすい表現にしようという目標が全員で共有され、妥協を許さない厳しさを感じる意見です。そして、先生の価値付けにより、子どもたちの発言は上辺だけの言葉でなく、仲間の劇がさらに向上するための厳しくもあたたかな助言となっていました。



発表会当日、伝えたい内容を劇で堂々と表現した最高の発表会になりました。自分たちでシナリオを考え、仲間同士で高め合い、よりよい表現方法を追究していく継続した探究活動の中で、本気で伝え合うことのすばらしさを味わった子どもたち。発表後の奈美さんのノートには、「静岡県外にも、この町の歴史を伝えていきたい。」とありました。