

国語 中学校2年	武士にも共感できるなあ
-------------	-------------

1 付けたい力を明確にして単元を構想する

学習指導要領では、各教科等において言語活動の充実を図ることが求められています。とりわけ、国語科では、実生活で生きてはたらき各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を、具体的な言語活動を通して身に付けていくことが重要です。松本先生は、こうした国語科改善の基本方針を踏まえて各単元を展開してきました。そして次の単元では、古典教材として『平家物語』を扱う予定です。

昨年度の古典学習では、生徒は『竹取物語』と昔話である『かぐや姫』の比較や古文の暗唱などに意欲的に取り組みました。しかし、歴史的仮名遣いや古語には難しさを感じたようです。そこで、本単元では、古語のきまりの確認は最小限にとどめ、昔の人々の心情や武士の世界観など、古典でこそ味わえるものを大切にしたいと考えました。

また、これまでの文学的な文章の学習を通して、生徒が自らの疑問をもとに追究したり、捉えたことを自分なりの物語文に再構成したりすることに高い関心を示したことでも考慮し、本単元の言語活動を「登場人物の生き方や考え方について紹介文を書き、話し合う」としました。単に感想を話し合うより、「紹介文」という形を取り入れることで自分の選んだ登場人物の言動の意味を考え、深く思いを寄せていくのではないか、物語文に再構成したときと同様に、書くことによって理解が深まるのではないかと考えたからです。また、「紹介」という言語活動が他教科の学習や委員会活動等の学校生活全般でもなじみがあることも決め手となりました。

松本先生は本単元に入る前に、自分も紹介文を書いてみることにしました。「私は、直実の『武士としての在り方を超えた人としての思い』に共感する。なぜなら、……」松本先生は、実際に自分が紹介文を書くことによって、書かせたい内容や生徒がつまずくであろう点などを把握しました。そして、書き出しの一文に「私は、○○の△△に共感す

【単元を貫いて言語活動を位置付けた単元構想】

時	学習活動	言語活動	評価の観点		評価規準 ◎十分満足 ○おむね満足
			高	基	
1	・『平家物語』と「通行無常」について理解する。 ・冒頭文を正しく音読する。 ・『敦盛の最期』を読みながら紹介する文章を書く。また、それを読み合って登場人物の言動について話し合う。	・学習内容を参考にして、登場人物の言動について自分の考えを交えながら紹介する文章を書く。	○		◎登場人物の行動や表現の特徴を挙げて、それに対する感想や疑問を持とうとしている。 ○物語について疑問に思ったことを書こうとしている。
2	・一ノ谷の戦況と直実と敦盛の様子や状況を提示する。			○	◎戦況と二人の様子や状況について表現や資料(絵)をもとに説明している。 ○話し合いや相談を通して、戦況と登場人物の様子を捉えている。
3	・直実と敦盛のやりとりから、直実の心境の変化とその理由を捉える。		○	○	◎直実が敦盛の武士としての懇い態度に感心し、一人の人物として、また父親として敦盛を助けたいと思ったことを捉えている。 ○直実の気持ちの変化を捉えている。
4 5	・登場人物の言動についての紹介文を書く。		○	○○	◎学者内容を参考しながら、登場人物の言動とそれに応じる自分の考えを紹介文に表している。 ○学習内容を参考に、登場人物について文章にまとめていている。
6	・紹介文を読み合い、登場人物の言動について話し合う。		○	○○	◎友達の紹介文を読み合い、登場人物の言動について話し合うことを通じて、作品や登場人物の生き方にについて自分の考えを探めている。 ○友達の紹介文を開き、それにに対する感想を伝えている。

る（しない）。」を示すことや簡単な文章構成を示すことなど、細かな指導のポイントも整理しました。

2 「学びの実感」を積み重ねる生徒の姿

本単元の学習に入りました。第1時、『平家物語』の冒頭と「敦盛の最期」を読んだ生徒は、登場人物の言動や武士としての生き方について疑問や感想を話し始めました。その様子を見ていた松本先生は、自分の書いた紹介文を示し、学習の見通しを持たせました。「難しそう……」という声も聞こえましたが、「選んだ人物の言動に表れた考え方や生き方について紹介する」という読みの目的が明らかになったことで、文章を読む生徒の表情には真剣さが増していました。

第6時、いよいよ紹介文をもとにした話合いで。話合いが深まるように、松本先生は2つの手立てを講じました。第1の手立ては、話合いのグループを意図的に編成することです。選んだ人物ごとに、根拠として取り上げた点も考慮して3～4人班にしました。第2の手立ては、話合いの視点を示すことです。紹介文を聞き合い、誰のどのような言動に共感した（しなかった）のか、そしてその理由は何か、意見を交流し、その言動に表れた考え方や生き方を自分たちで意味付けしていくのです。もちろん、分からなかった点や詳しく聞きたい点については質問することも確認しました。松本先生は、「いいとか、悪いとかではないよ。この話合いを通して自分の考えが深まればいいからね。」と伝え、司会者へバトンタッチしました。

悦子：敦盛は、なぜわざわざ戻って来たんだろう。直実に引き返せと言われても、そのまま逃げてしまえばよかつたのに。

亮太：直実が逃がしてやると言ったのに、敦盛は「首を取れ」と言うんだよね。そんなこと言わないで、敦盛は逃げればよかつたと思う。

悦子：そうそう。逃げることだってできたのに、自分から死に行くようなことはできないよね。

沙代：でも、敦盛は最期まで武士らしかったよね。武士らしさを守ったことは共感できるけどな。



生徒は、自分が選んだ人物に思いを寄せて紹介文を書いてきたため、自分とは異なる考えに対して簡単には納得しません。そこで、松本先生はグループの話合いを中断し、全体交流に切り換えました。

先生：話合いの途中だと思うけれど、他の班の様子を聞いてみます。拓也さん、どう？

拓也：僕たちのグループは、直実について話し合いました。戦いだから敵のことを考えたらきりがないという考え方と、戦いのときであっても自分の子どもが同じ目に遭ったらと考えるとつらいという考え方と両方出て、まとまっていません。

高史：僕は、話し合ってみて、少し分からなくなりました。直実は大将軍と戦いたいと思っていたのに、敦盛の顔を見たら情が湧いて首を取れなくなっている。直実は矛盾していると思います。

生徒：あー（共感の声）。

先生：高史さんは、最初は敦盛を助ける直実には共感できないと思っていたよね。他の人の意見をよく聞いて考えましたね。

先生：哲也さんはみんなと少し違う考え方なんだけど、紹介してくれる？

哲也：直実は、敦盛の武士のプライドや潔さを感じ立派だと思ったと思います。

悦子：えっ、どういうこと？　もう一回。

哲也：敦盛が命乞いしない態度や名乗らないプライドに、立派な大将軍だと思ったということです。

悦子：直実が敦盛を立派だと思ったことに共感したってこと？

先生：哲也さんは、直実が敦盛の武士らしさを立派だと思ったことには共感するけれど、敦盛を助けることには共感できない。それは武士としての生き方には合わないのではないかという考え方です。その人物に対して全体的には共感できても部分的には共感できなかったり、その逆もあったりすると思います。それで、哲也さんの考えを紹介しました。

悦子さんの本時の振り返りです。

私は、敦盛がなぜわざわざ戻って来たり、首を取れと言ったりするのか分かりませんでした。命の方が絶対に大事だと思ったからです。でも、みんなの意見を聞いて、戦いの場にある武士にとっては、武士としてのプライドは命よりも大事だということが少しだけ分かりました。私にはできないけれど、武士らしく覚悟をし、最期まで武士としての態度を貫くことにも価値があるんだと思いました。

グループの話合いでは敦盛の生き方に納得できなかった悦子さんでしたが、全体交流の場でもう一人の登場人物である直実についての友達の考えを聞くことによって、敦盛に対する見方にも変化が生まれました。これは、グループの話合いの様子から、生徒一人一人の考え方の深まりが十分ではないことを見取り、全体交流に切り換えた松本先生の適切な判断があったからです。また、松本先生は、継続的に授業に振り返りの場を設けてきましたが、それも有効に働きました。振り返りを書くことによって、生徒は自分の読みと友達の読み、以前の読みと今の読みを比べ、自分の読みを捉え直すことができたのです。

「学びの実感」を積み重ねる授業には、生徒を見取る力と幅広い教材研究が不可欠です。松本先生は「生徒が心待ちにするような国語の授業」を目指し、新たな教材研究に取り組んでいます。

社会 中学校 1 年	中世って武士の時代なの？
---------------	---------------------

大島先生は、1年生の社会科の授業において、子どもたちが社会的事象に関心を持ち、真摯に取り組んでいる様子が見られる一方で、特に思考を必要とする発問に対して発言する子どもが偏っており、一部の子どもによって授業が進んでいる状況に課題を感じていました。

そこで、歴史的分野の授業を行う際に、どの子どもも取り組みやすい言語活動を取り入れることで、学習指導要領に示された「時代を大観して表現する」授業を実践することにしました。そうすることで、子どもは、歴史的分野の目標である「我が国の歴史の大きな流れ」の理解に近づき、歴史について考察する力や説明する力を身に付けることができるだろう。そして、それが今後の授業に活用されるだろうと考えたのです。



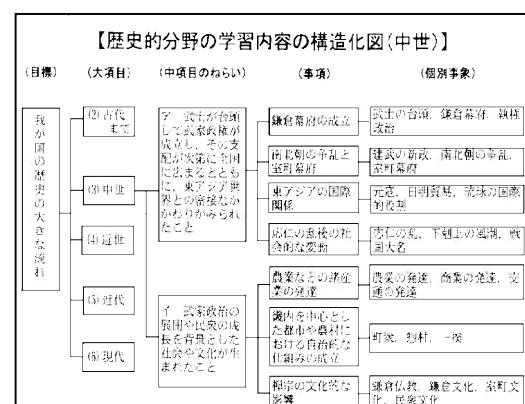
大島先生は、学習指導要領の内容(3)「中世の日本」を実践するに当たり、次のことを大切にしました。

- ①中世の日本の特色を捉えた子どもの姿をイメージし、特色を捉るために必要な知識を精選し、学習内容を焦点化・構造化する。
- ②単元の導入を工夫し、「中世とはどんな時代なのだろう。」といった単元を貫く問い合わせを生み、その後の授業において常に意識できるようにする。
- ③各授業での振り返りを蓄積し、単元のまとめでの表現活動において活用することで、中世の特色を捉えられるようにする。

1 目標に迫るために、学習内容を焦点化・構造化する

大島先生は、「必要以上に多くの社会的事象を扱うことは、子どもが中世の特色を捉え、自分の言葉で表現する姿にはつながらない。むしろ、『社会科の学習は、社会的事象について暗記することである。』という認識を生み出してしまった。」と考えました。

そこで、学習指導要領の解説等を参考にしながら、中世の特色を捉えた子どもの姿をイメージし、そこから、子どもが中世という時代の特色を捉えるために、必要な学習内容を焦点化して構造図にまとめ、単元の指導計画に位置付けました。そうすることで、一時間一時間の授業における目標も明確にすることができました。



2 子どもの思いを揺さぶり、単元を貫く問い合わせを生む

大島先生は、小学校との学びのつながり、アンケート調査や子どもたちとの会話によって、ほとんどの子どもが、中世を「武士の時代」と捉えていると見取っていました。そこで、小学校での学びを生かして、子どもの認識にずれを生みだすため、単元の導入において、小学校の授業で扱った人物を資料として提示することにしました。

大島先生は、古代と中世において活躍した人物の絵をアトランダムに提示します。子どもたちは、前単元や小学校での学びを思い出し、「聖徳太子だ。」「あれは、源頼朝だったよね。」と口々につぶやきます。大島先生が、「人物を古代と中世に分類して比較しよう。」と投げ掛け活動する中で、子どもたちは、古代には天皇や貴族が多いのに対して、中世には武士が多いことに気付き、「中世は、武士の時代だよね。」と発言します。

この表れを見た大島先生は、中世において、民衆が生き生きと描かれた絵巻物の資料をいくつか提示します。これらの資料を読み解くことによって、「中世は武士の時代である。」という子どもたちの捉えは揺さぶられていきました。そして、「中世は、本当に武士の時代だったのだろうか」「中世とは、どのような時代だったのだろうか」という単元を貫く問い合わせが生まれたのです。この時間の振り返りからは、子どもが学びを実感し、これから授業を楽しみにしている様子が伝わってきます。

—佐々木さんの振り返り—

武士が力を持つようになったかもしれないけど、絵巻物を見ると、民衆も力を付けていた感じだった。税が少なくなったのだろうか？

—田村さんの振り返り—

中世の時代の人物を見ると武士が多いけど、絵巻物を見ると、農民などの民衆の時代にも見えます。これからが楽しみです。



使用された資料の一部
洛中洛外図屏風（米沢市上杉博物館蔵）

3 時代の特色を捉えるために、学びの見通しを持って言語活動を設定する

大島先生は、単元の終末に、時代を大観し表現する言語活動として、「戦国大名が大切にする勢力（戦国大名が留意しなければならなかった勢力）ランキング」を行いました。

子どもたちは、それまでの授業を通して、中世の終わりに戦国大名が大きな力を持ったことを認識していました。そこで、農民や商工業者など民



衆の力や仏教の広がりなど、戦国大名が意識していたと考えられるものにランキングを付けることで、戦国大名以外の勢力について改めて考え、「中世とは、どのような時代だったのだろうか。」という生徒の問い合わせを解決するとともに、中世という時代の特色に迫ろうと考えたのです。

大島先生は、個人で考える時間をとり、ワークシートに記述させます。子どもたちは、毎時間記述してきた学びの振り返りやノートを見直して、自分のランキングとその根拠を記述し、次時のグループでの意見交換に臨みました。そこには、根拠に基づいた自分なりのランキングを熱心に説明し、仲間と吟味し合う子どもの姿が見られました。



全体での意見交換では、ランキングを発表する活動から、時代の特色を表現する活動へと移っていました。

S：戦国大名がトップで、武士が支配しているけど、農民や商工業者といった民衆の力も戦国大名には大切なんだ。

T：ランキングから、中世の特色が少し見えてきましたね。さらに、中世の特色をはっきりさせるためには、どうしたらいいでしよう。

S：古代のランキングと比べたらいいと思います。

（前単元で作った古代のランキング表を黒板に掲示する）

S：古代は、農民が最下位で、朝廷が1位でした。中世では、朝廷の力がなくなり、農民などの民衆が力を付けた時代と言えそうです。

S：中世は、古代に比べて今の時代に近いと思います。武士も、民衆から力を付けた人たちが多いのです。この時代に民衆が力を持つことは、国民主権である今の時代につながることだと思います。

T：今の時代につなげて考えていることがよいですね。これから学習でも、民衆の勢力に注目していきたいですね。

大島先生は、前単元「古代までの日本」においても、勢力ランキングに取り組んでいました。2つの時代を比較することで、時代の特色がより明らかになるだろうという学びの見通しがそこにはあります。古代と比較することによって、子どもたちは、中世の特色をより明らかにしていきました。

また、大島先生は、中世の特色を、古代だけでなく現代と比較した子どもの見方・考え方のよさを認め、全体に広げることで、今後の学習に活用できる視点を示しています。こうして、子どもたちの「学びの実感」は、さらに積み重ねられていくのです。



数学 中学校3年	本当に 90° になるの？
-------------	----------------------

1 単元を通して数学的な思考力や表現力を高める

水谷先生は、「数学的な思考力や表現力を育む言語活動の充実」を自己研修テーマとして取り組んでいます。そして、基礎的・基本的な知識及び技能の習得を大切にしながら、他との関わりの中でそれらを進んで活用し、自分の考えを他者に分かりやすく説明できる生徒の育成を目指しています。



そのため、水谷先生は、一人学びを充実させ、生徒一人一人が考えを持てるようになるとともに、人の意見を聞きたい、話し合いたいといった必要感が芽生えたときに、説明する活動を仕組み、単元を通して数学的な思考力や表現力を高めていくようにしました。

時数	付けたい力	主な学習活動・発問
1	半円の弧に対する円周角は 90° であることや同じ弧に対する円周角は等しいことを理解し、説明できる。	いつでも直角三角形になるのだろうか。
2 3	1つの弧に対する円周角は、中心角の半分であることを理解し、証明できる。	正三角形の1点をずらした時も、いつでも 60° になるのだろうか。
4	1つの円において、等しい中心角に対する弧は等しく、等しい弧に対する中心角は等しいことを理解し、証明できる。	二等辺三角形の場合も確認しよう。
5	既習事項を利用して、様々な角度を求めたり、説明したりすることができる。	角度を求めよう。
6	円周角の定理の逆の意味を理解し、4点が同一円周上にあるかどうかを見分けることができる。	サッカーのフィールド内でシュートが打てる角度が 30° になる点はどこだろうか。
7	円周角の定理を活用して、円の接線を作図することができる。作図の仕方を説明できる。	円外の1点から接線を作図しよう。
8	単元テスト	

2 付けたい力に沿って意図的に働き掛ける

(1) 生徒から生まれる「問い合わせ」を生かす

3年生の円の単元の導入場面では、円周上に均等に並んだ6つの点から3つを選び、それを結んで三角形をかく活動を行いました。生徒は、できるだけたくさんの種類の三角形を見付けようと意欲的に取り組みます。一人学びの時間を十分に確保した後、水谷先生は生徒に問い合わせます。

T：どのような图形ができたか紹介してください。

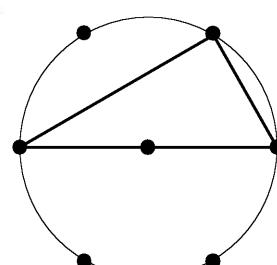
S：正三角形や二等辺三角形ができたよ。

T：他にはありませんか？

S：直角三角形のような图形もできました。

S：僕も直角三角形みたいな形ができたけど、これって本当に直角三角形なのかなあ？

S：正三角形や二等辺三角形と違って、辺の長さだけでは判断できないよ…。



どの3点を結んでも、直角三角形、正三角形、二等辺三角形のいずれかになります。

正三角形や二等辺三角形ができるについで、弧の長さと弦の長さの関係から容易に説明がつき、生徒も納得しています。しかし、直角三角形ができるについで、簡単に説明ができません。「本当に直角になるのかな。」「どうやって説明したらいいのかな。」生徒は口々に疑問をつぶやきます。水谷先生は、生徒に「本当に直角三角形になるのだろうか?」という共通の問い合わせが生まれていることを感じ、この問いを生かして授業を開きました。

(2) 筋道を立てて考える場を設定する

水谷先生は、生徒から生まれた問い合わせを、円の性質である「半円の弧に対する円周角は 90° である」と関連付け、帰納や演繹といった数学的な推論を軸として授業を開いたいと考えました。そして、数、式、図などを関連付けて、自分の考えを友達に分かりやすく伝えることが、本単元の学ぶ喜びであると考えました。

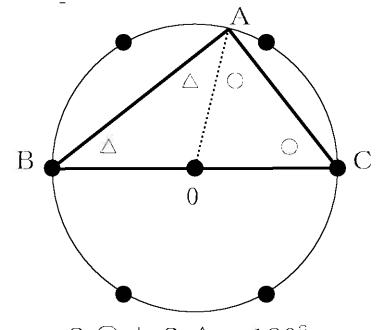
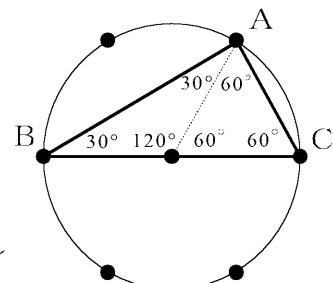
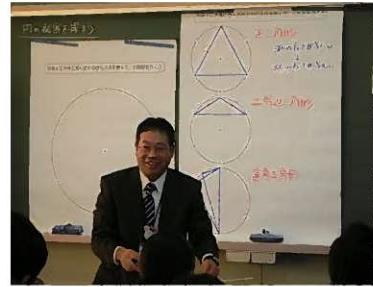
一人学びの場面では、生徒は分度器で角度を測ったり、右図のような補助線を引いて正三角形と二等辺三角形に分けて考えたりしながら、 90° になることを実感を伴って理解していました。

水谷先生は、角Aが 90° になることを確認した後、頂点Aの位置を円周上の他の場所にずらした場合についても生徒に思考させたいと考えました。それは、「半円の弧に対する円周角は 90° である」ことを一般化するとともに、円の性質である「同じ弧に対する円周角は等しくなる」ことにつなげ、図形に対する見方や考え方を一層豊かにしたいと考えたからです。

- T : 頂点Aの位置を他の場所にずらしたら、どうなるのだろう？
- S : 三角形の形が変わるから、角の大きさも変わるものじゃないの？
- S : 私も角の大きさは変わるとと思う。
- S : 形は変わるけど、頂点Aがどこへ動いても角の大きさは何となく 90° くらいに見えるけど。

生徒の意見は、「変わる」「変わらない」で2つに分かれています。水谷先生はその後、生徒の予想を基に一人学びから小集団、全体へと授業を開きました。

一人学びの場面では、生徒は既習事項を生かし、右図のような補助線を引いて三角形の内角の和や二等辺三角形の性質等を利用しな



$$2\text{ }○ + 2\text{ }△ = 180^\circ$$

$$\text{○} + \text{△} = 90^\circ$$

がら、根拠を明らかにして筋道立てて説明する方法を考えました。

(3) 説明し伝え合う活動を行う

小集団での意見交換では、仲間の説明のよさや改善点に目を向け、自分の考えを広げたり深めたりしました。また、全体で練り合う場面では、意図的に指名し、似た考え方をつなげたり、違う考え方を絡ませたりしました。1つの説明の途中や後には小集団で確認する場を持ち、「分からぬ」と反応する生徒の声も大切にしながら、みんなで解決していく雰囲気をつくりました。

早希さんは、三角形の内角と外角の関係を基に、説明しました。

「 $\triangle OCA$ は二等辺三角形だから、底角は○と○で表せるでしょ。そして、三角形の外角の性質を使うと $\angle AOB$ は○○になるんだよ。 $\triangle OAB$ でも同じことが言えるから、 $\angle AOC$ は△△になります。一直線上に○○△△が集まつたので、○○△△の和は 180° と分かるから、○と△が1つの分の $\angle BAC$ は 90° になるんだよ。」

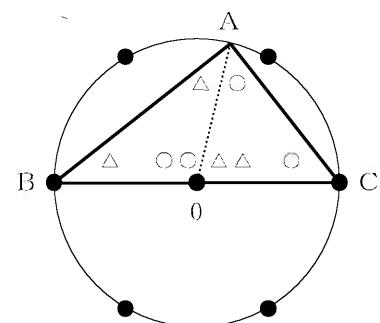
これを受けた涉さんや智紀さんは、「僕ならこうやって説明するよ。」と言って早希さんの説明に関連付けて、同じ考え方や似た考え方をつないで発言しました。また、「ここが分からぬからもう一度言って。」と反応する生徒もいました。そして、互いに説明し合う中で「なるほど!」「すごい!」という声が自然に上がっていました。

(4) 「学びの実感」を積み重ねるために

—勇人さんの授業後の感想より—

自分で思いつかなかつた方法がこんなにたくさんあってびっくりした。分からなかつたことも、みんなの説明を聞いたり、涉君と相談したりしていくうちに解決できた。特に早希さんの説明は、聞き手を意識した分かりやすい説明でとてもよかったです。

学級の生徒たちは、小集団の活動を通して、学級の仲間と関わり、自分の考えを広げたり深めたりしていきます。水谷先生は、授業での生徒の表れや授業後の感想から、目指す生徒像である「自分の考えを他者に分かりやすく説明できる生徒」に、着実に近づいていることを改めて実感しました。



理科 中学校 3 年	「人間と自然との共存はできないんでしょうか。」
---------------	-------------------------

1 根拠に基づいて考え、自分の思いを言葉にする

加藤先生は、日頃の授業の様子から、3年A組の生徒の多くは、理科が好きで、問題解決に対する意欲は高いと感じています。その意欲をさらに高め、探究活動を充実させるためには、継続的に「科学的な根拠に基づいて考えさせる」ことを指導の重点にして取り組むことが大切だと考えました。

科学的な根拠に基づいて考えることができるようになれば、自分の考えに自信を持てたり、主体的に考え発言したり、探究心がより高まったりするようになります。これは、理科の目標にある科学的な見方や考え方を養うことにもつながります。



加藤先生は、生徒に科学的な根拠を意識させるために、これまでの学習内容や生活経験を想起させるような授業を組み立てたり、観察・実験レポートを作成する際に、観察・実験から得られた結果を、目的や予想、生活経験等と照らして分析し、考察を書かせる指導を行ったりしました。また、一人の生徒の考察をもとに様々な生徒の意見をつなげ、発表し合うことで理解を深めていく取組も意識し実践しました。

こうした取組の結果、生徒たちは徐々に自分の考えを言ってみたい、友達の発表につなげて発言したいと思うようになりました。

発言が少なく、当初、レポートに考察を書くことに戸惑っていた祐介さんも、2学期半ばからは、これまでの学習内容や生活経験と関係付けて、少しずつ自分の考えを書くことができるようになっていきました。また、レポートに書かれている内容の質も高まってきたと先生は感じていました。

2 多面的、総合的に捉える場を設定する

科学的な根拠に基づいて考えることが定着してきていると捉えた加藤先生は、その見方や考え方を生活の中で活用できる段階まで伸ばしたいと考えました。そこで、1分野と2分野の学習を総合的に扱う「自然環境の保全と科学技術の利用」の単元で、生徒同士が学び合う場を設定し、提示された資料やデータに基づいて思考・判断したり、友達の発言をメモに取りながら、互いに考えたことを伝え合つ



たりする授業を構想しました。

他教科を含めたこれまでの生徒の学びを踏まえ、身の回りの事象から地球規模の環境やエネルギー資源に至るまで視野に入れ、自然と人間との関わり方について、多面的、総合的に捉えさせようと考えたのです。

まず、加藤先生は、今の地球にある酸素は大昔からずっと同じようにあると思っている生徒が多いという実態を踏まえ、地球の歴史の中で、酸素の量が変化している資料を提示しました。「大昔の地球には酸素がこんなになかったの？」「酸素の量は変わってきてているの？」「46億年のいろいろな変化の中で地球もバランスを取っているんじゃないの？」と生徒は、今との違いに驚きました。私たちの生活に必要な酸素の量は変わってはいけないと考えている生徒の様子を見て、加藤先生は「地球にはもっといろいろな変化があるのではないか。」と投げ掛け、「変わってきた環境について調べていきたい」という生徒の思いを引き出しました。

そして、加藤先生が、環境省等のデータを資料として示したこと、生徒の疑問や追究したいという思いはますます深まり、自ら教科書や資料集を使って調べるようになりました。また、生徒は社会科で学んだことともつなげ、酸性雨やオゾン層の破壊へ考えを広げていきました。



祐介さんも、この授業を通して「環境問題は1つの国だけが必死になって色々努力しても、他の国が協力しなければ意味がない。色々な問題が重なって解決できなくなっている。」と社会科と結び付けて記述することができました。

3 生活と結び付けて事象を考える

「身近なところを見てみない？」と加藤先生が地球規模の話題から自分たちの周りに視点を向けると、生徒たちは「原生林もけっこう荒れているらしいよ。」「シカが山から降りてくる。たくさんいるんじゃないかな。」「おじいちゃんが山の面倒見る人がいないんだって言っていた。」などと校区の自然の変化についても目を向けて語り、意見交換がされました。

このような環境変化の原因について、人口増加のグラフと関係付けて、「人間が増え続けているからいけないんじゃない。」との発言や、「オゾン層破壊の原因をつくったのは、人間が生活を便利にするために、自然界に存在しなかったフロンやハロンをつくったから。」といった声が続きました。

「私たち人間が悪いの？」「私たちができることはないのかな？」と

いった発言により、「節水や節電なら、私たちにもできます。」と自分たちの生活を見直すようになっていきました。加藤先生はこの発言をきっかけに、「それでは、みんなが毎日使っている電気について考えていく。」と投げ掛け、今まで第2分野の学習であった内容を第1分野と関係付けていきました。

この働き掛けによって、生徒たちは、「たくさん使い過ぎると電気は止まってしまう。」「電気を使う以上は、作らないといけない。」などと考え、発電電力量の資料と使用量とを関係付けて説明し、生徒同士で理解を深めていきました。

さらに、火力、原子力、水力発電のよい点、課題点へと話合いは深まり、「太陽光発電で、発電所のような大きな電力を貯うとすると、たくさんの大askaなパネルが必要となるね。」「私の家には太陽光パネルが設置されているけど、天候に左右される。雨の日は発電量が少ない。」「いくつかを組み合わせて使用していく必要性があるかもしれない。」と資料をもとにしながら、互いに自分の考えを述べ合いました。

祐介さんは、学級の協議の様子をメモに取りながら聞き、環境問題やエネルギー問題から、後世のこととも考えた自分たちの生活様式や行動について自分の考えを持ち、単元のまとめとしました。

生徒同士が学び合う場を設定したことで、論理的に考え、新しい事柄に気付くことができるようになりました。

加藤先生の取組によって、生徒が自分の考えに自信を持って表現し、科学的に思考、表現する姿に変容したのです。

地球の変化しているところに目を向けることで始めた授業が、環境とエネルギーという2つの問題に発展し、様々な資料やデータから根拠を持って意見交換し、自分たちの生活と結び付けて事象について考え、判断しようとする姿に変わっていきました。

—祐介さんのメモより—

自然をこわすのは簡単。でも元にもどすには、地球全体で何十倍何百倍もの時間がかかるというように、自分たちの前の前の前くらい、もしくは、それより前の人たちのしたことを、自分たちでどうにかしなければならなくて、将来的にどのようなことが起こるかわからないのに、ただ便利だからといって使うということをして、人は作り、消費し、捨てていくなど繰り返している。

これも環境問題とエネルギー問題の両方に関係することなので、今生きている自分たちより後の人たちのことも考えながら、行動しなければならないと思う。



音楽 中学校3年	ながうた 伝統音楽〈長唄〉の魅力
-------------	---------------------

「た～び～の～こ～ろ～も～は～す～ず～か～け～の～～～」

授業で唄った長唄「勧進帳」を口ずさみながら生徒たちが教室へ戻っていきます。1時間の授業で何度も聴いたり唄い込んだりして、日本の伝統的な音楽をじっくり味わった成果です。

1 学びの見通しを持ち、意図的に働き掛ける

中学校学習指導要領改訂に伴い、伝統や文化の教育を充実する観点から、「民謡、長唄などの我が国の伝統的な歌唱のうち、地域や学校、生徒の実態を考慮して、伝統的な声の特徴を感じ取れるもの」が歌唱教材選択の観点として新たに示されました。

勝山先生は、生徒が我が国の伝統音楽に対する理解を深め、親しむことができるようによじようと、これまででも計画的・継続的に取り組んできま

1年	・鑑賞教室「狂言入門」 ・箏の演奏
2年	・外国の民謡や民族音楽 ・日本の伝統的歌曲諸
3年	・歌舞伎の鑑賞 ・文楽の鑑賞

いました。1年生の鑑賞教室に合わせて行った「狂言入門」では、生徒は、その仕草や声の出し方を積極的にまねしていました。2年生では、イタリアのカンツォーネを扱い、その後、日本の伝統的な歌曲である「浜辺の歌」「荒城の月」の歌唱によつ

て、日本歌曲独特の旋律の流れを体感し、日本の伝統的な歌曲の特徴をより感じ取れるようにしました。

今回、3年生でも、歌舞伎を鑑賞するだけでなく、体験的な学習を取り入れたいと考え、学習指導要領改訂を踏まえ、歌唱と鑑賞を関連付けた題材を設定しました。さらに、歌舞伎を扱うに当たり、国語科の「平家物語」や社会科の源頼朝・義経に関する学習など、生徒が「勧進帳」を学習していく際、どのように他教科と関連付けて理解できるのか、つながりを確認しておきました。

2 「学びの実感」を積み重ねる子どもの姿

長唄は生徒たちにとって初めての経験です。

日頃慣れ親しんでいる歌い方とは異なるため、その特徴を捉えることが大切になります。

そこで、勝山先生は、「この歌はどんな歌い方をしているのかな。」と生徒に投げ掛け、勧進帳の冒頭部『旅の衣は篠懸の 露けき袖 やしをるらん』を聴かせました。前時に歌舞



伎「勧進帳」のハイライトを鑑賞している生徒は、その独特の声の出し方や鼓の音ですぐに歌舞伎の音楽であることに気付きました。

「身体を使ってお腹から声を出している。」「声が揺れている。」「伸ばしながら音を上げたり下げたりしている。」など、生徒が長唄独特の唄い方に気付き始めた様子を見取った勝山先生は、「今日は長唄の歌唱に挑戦してみよう。」と投げ掛けました。

そして、生徒が演奏を聴きながら、音の高低や言葉の伸ばし方、節回しなど、知覚したことを言葉や線、図などで表すオリジナル楽譜をつくることができるよう、歌詞が書かれたワークシートを配布しました。すると、最初は戸惑っていた生徒たちも、特徴がはっきりしている箇所から少しづつ記入し始め、「もっと聴きたい」「ここがどうなっているのか確かめたい」という思いを持ちながら、流れてくる音楽にじっと耳を傾けていきました。さらに、勝山先生は、生徒が何回でも聴きたいと思う箇所を効率よく聴くことができるように、グループに1台CDプレーヤーを準備しました。

個々に唄い方の特徴をつかみ始めた生徒たちは、仲間がどのように特徴を捉えたのか、興味津々でワークシートを覗き込みます。仲間と関わり合う中で個々の考えを整理させる段階であると捉えた勝山先生は、この後、自分が気付いたことを伝え合う場を設定しました。

友里：1回目よりも2回目の『たび～の』が激しくない？

弘美：『すず～かけの～』の声の伸ばし方は分かるけど、音の高さがよく分からんんだよね。

成美：『の～お～』とか、何かと母音を長くするよね。

直子：その伸ばしている時に『いよ～っ』っていう声が聴こえない？



仲間と気付いたことを伝え合う中で、長唄の節回しなどを、実際に、声に出し始めた生徒たちの姿を見取った勝山先生は、「実際に唄ってごらん。」と声を掛けました。この働き掛けが、さらなる追究のきっかけになりました。

長唄の唄い方の特徴について仲間と共有し合ったことを、何度もCDを



聴いて確かめたり、実際に唄って聴かせたりするなど、意欲的に長唄に挑戦する生徒たちの姿につながったのです。

大樹：秀斗、うまいね！
秀斗：ほんと？ オッケー？
大樹：どうしたらそんな声が出せるんだよ。
秀斗：腹に力を入れて、あごを引くとほら…。

生徒たちは、まるで唄っている人の様子が見えるかのように、CDプレーヤーから聴こえる長唄から唄い方の特徴を捉え、声の出し方を工夫しています。

どちらかといえば合唱を苦手としていた秀斗さんは、「腰を落として、腹に力を入れて、あごを引く」という、姿勢に着目した工夫をしていました。そして、その工夫の成果を仲間から認められることにより、ますます長唄に磨きをかけていきました。秀斗さんは、自分の唄い方が認められたことで、その後、学級全体の前でも自信を持って唄うことができました。

音楽を苦手と感じている麻里さんも、「こつをつかむと意外と楽しくて、声が出ることに自分でもびっくりしました。ほんの少し、プロの人に近付けたような感じがしてとても嬉しかったです。」と感想を述べました。

伝統音楽を学ぶことは、我が国の音楽文化に愛着を持たせるだけではなく、現代に生きる生徒の可能性も引き出していったのです。

美術 中学校1年	私の色、見つけた！
-------------	-----------

1 学びの見通しを持ち、意図的に働き掛ける

石井先生は、生徒が「表現」の領域で身に付けた力を働かせて鑑賞したり、「鑑賞」の領域で身に付けた力を自分の表現に生かしたりすることができるよう、表現と鑑賞のつながりを大切にした授業づくりを心掛けています。

1年生の版画の授業においても、地域の博物館との連携を図り、所蔵されている版画作家の作品を鑑賞し、版画の表現へと生かしていくように授業を構想しました。

(1) 様々なつながりを意識した題材構想

鑑賞の題材においては、学習指導要領に「美術館・博物館等の施設や文化財などを積極的に活用するようすること」と述べられています。地域の博物館に所蔵されている美術作品を生徒が鑑賞することは、生活と美術とのつながりを実感できるとともに、美術をより身近なものとして捉えることができるようになります。

また、小学校とのつながりを大切にしている石井先生は、小学校での版画経験について事前調査を行い、中学校では、多色版画に挑戦したいという生徒の思いを把握しました。そこで、1枚の版本から様々な色を表現できる一版多色木版画を題材として設定しました。

石井先生は、題材計画において、導入時に地域の博物館に所蔵されている多色版画を鑑賞する活動に加え、授業の中でも鑑賞した作品を参考作品として黒板に提示したり、その作品のよさを形や色彩、全体のイメージ等の【共通事項】の視点から、見つめ直す場面を設定したりして、生徒の表現の幅が広がっていくように授業の展開を工夫しました。

(2) 学びの見通しを持たせる

自分の思いを実現するために、細心の注意を払って彫り込んだ版本に色をのせ、ばれんで丁寧に刷り込む過程を経て、作品がどのような表現となつて生まれ変わるのが、刷り紙をめくるときの期待感や不安感は、版画題材の魅力

【領域】(時間)	学習活動
【鑑賞】(第1時～第3時)	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の博物館に所蔵されている多色版画を鑑賞する。 ・自分の気に入った作品や作家のことについて調べる。 ・調べたことを友達に紹介し合う。
【表現】(第4時～第11時)	<ul style="list-style-type: none"> ・鑑賞活動をもとに、一版多色木版画における自分の主題を決め、主題に沿ってスケッチする。 ・自分の主題が伝わるように、スケッチの再構成を行う。 ・スケッチを版本にトレースする。 ・彫刻刀の扱い方に注意しながら、線彫りを行う。 ・主題に合う配色を考え、色づくりと刷りの活動を繰り返し行う。 ・黒い刷り紙と作品の配色とのバランスを考え、彫りや刷りの修正を行う。
【鑑賞】(第12時)	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の博物館にみんなの作品を飾り、鑑賞する。

の1つです。石井先生は、自分の主題に合う色をつくり、どんな感じになるのかを確かめながら、少しづつ刷っていくという一版多色木版画の刷りの活動の楽しさを、生徒全員が味わってほしいと考えていました。版木に様々な色の絵の具をのせ、黒い刷り紙に写し取っていく過程において、石井先生は、まず色づくりの段階で、絵の具の濃度に気を付けることや明度差を出すために、白を混ぜて色をつくることへの指導が必要であると考えました。そこで、生徒を集め、導入時の鑑賞活動における気付きや一版多色木版画の刷りの活動で大切なことなど、今までの学びを生徒とともに振り返りながら、色づくりから刷りに至るまでの過程を演示しました。

貴志：緑一色と緑に白を混ぜた色の刷り上がりの感じが、どれくらい違うのか楽しみだ。

明美：本当だ。白を混ぜることで明度が高くなり、色が映えるようになる。

良輔：これなら、微妙な色の変化も版画で表現できそうだ。

2 子どもを丁寧に見取り、指導に生かす評価を行う

本時の活動における付けたい力は、「明度差をつけることに注意しながら、自分の主題に合う色をつくり、工夫して表す」です。石井先生は、付けたい力に照らして、生徒の表れを見取っていました。そして、生徒一人一人の作品に対する思いや作品のよさ、抱えている課題などを確認しながら、個に寄り添った支援へと結び付けていきました。

(1) 個に応じた具体的な指導を重ねる

和哉さんは、花びらの形や葉の葉脈などの細かな表現にも気を配り、丁寧に彫りの活動を進めてきました。石井先生は、和哉さんの作品を見取り、バランスよく配置された葉の重なりにより、葉が大変美しく魅力的であることを伝えるとともに、明度差を付けて色に変化を加えることで、さらに美しくなることを教えました。そして、試し紙に明度の異なる緑をつくって、和哉さんに示しました。和哉さんは、それをもとに葉の色づくりに黙々と取り組み、刷り具合を何度も確かめながら、葉の重なりを表現していました。授業後の振り返りには「今日は、今まで使っていた緑に、少し白を混ぜてみました。同じ緑でも明度差をつけることで、たくさん葉が重なり合っている様子が、はっきりと分かるように表現できました。」という満足感の伝わる言葉が記されていました。



(2) 子どもの主題を実現させる

優子さんは、大きく開いたゆりの花が、画面から飛び出してくるように表現したいという主題を持ち、制作に取り組んできました。版の

中央に大きなゆりの花、その周りにバランスよく茎や葉、つぼみが描かれています。彫りの活動では、版木に色をのせたときに彫り溝に絵の具が入り込んで、黒い線が途切れてしまわないように彫りの深さにも注意して、彫ることができました。刷りの活動においても、中心となるゆりの花に赤やピンクなどの絵の具をのせて、丁寧に刷っていました。ここで優子さんは、自分の主題に迫るために、ゆりの花の輪郭部分に白をのせて明度を高くし、ゆりの花がより引き立つように工夫しました。そんな優子さんの作品に対して、石井先生は、よさを認めながら、新たな課題への気付きにつながる言葉を投げ掛けます。

先生：花の輪郭部分に白をのせてあるので、全体的に明度が高くなり、ゆりの花がはっきりと美しく表現されていますね。これからは、ゆり全体の様子をイメージしながら、進めてみたらどうかな。

優子：私の主題に合うように全体の色のバランスを考えながら、茎や葉、つぼみの色も工夫してつくって、刷ってみます。先生、配色カードを貸してください。

ゆりの花の色に対して、明度差を出して表現できたことを認められた優子さんは、次に茎や葉、つぼみの色の表現について考えます。配色カードを使って、ゆりの花の色と茎や葉の表現に適する色を何度も何度も見比べながら、色を選んでいきました。色が決まると、絵の具の濃度や白を混ぜて明度差を出すことに注意しながら色をつくり、できた色を少しづつ版木にのせ、刷り具合を確認し、丁寧に活動を進めていきました。



(3) 「学びの実感」を積み重ねる子どもの姿

優子さんの授業後に書いた振り返りです。自分の思いを表せたことへの喜びや今後の学習活動への意欲の高まりなど、優子さんらしい学びの実感が積み上げられていく様子が伝わってきます。付けたい力を明確にした上で丁寧な見取りと、個に応じた具体的な指導の積み重ねが、優子さんの主体的な学びを育み、「私の主題に合った色を見つけた！」という達成感へつながっていました。

学習活動	授業後の振り返り
スケッチの再構成	構図について、自分でもう一度考えて描けたので、よかったです。
版木へのトレース	丁寧に転写しました。彫りや刷りも美しくやりたいです。
彫刻刀で線彫り①	あともう少しで、彫りが終わります。丁寧に集中して彫りたいです。
彫刻刀で線彫り② 色づくりと刷り①	はっきりと分かるように刷るのが、少し難しかったけれど、自分にしてみれば、うまくできたと思うので、よかったです。完成がとても楽しみです。
色づくりと刷り②	茎や葉っぱの色が自分の思うようにできました。つぼみの色も、鑑賞した作品の色使いを参考にしながら、主題に合うように、工夫してつくりたいです。

保健体育 中学校3年	何か、変なんだよ！
---------------	-----------

器械運動（マット運動）の単元を終えた美代さんの感想です。

今まで挑戦してうまくいかなかった技が、この授業でできるようになって、とても楽しかったです。3年生では、自分の連続技が完成してよかったです。

美代さんは、どの運動でも自分の力を存分に發揮しようと精一杯取り組む生徒です。また、運動能力が高く、感覚的に動きができてしまう反面、思うような動きができない場面では、問題解決の糸口をなかなか見い出せず、思い悩んでしまうこともあります。

そのような場面では、教師が同じ技に取り組む友達のアドバイスを聴かせたり、必要に応じて練習方法を提示したりすることを通して、解決の糸口を自分で見い出していけるように支えていこうと考えていました。

1 学びの見通しを持ち、意図的に働き掛ける

(1) 学年間や単元内のつながりを意識して単元を構想する

時間	学習内容	評価規準
1	「オリエンテーション・基本技の復習」 ・1年生の学習を振り返る ・健康・安全に気を配って、基本技を練習する	・器械や器具、練習場所などについて、自己や仲間の安全に留意して練習している（関・意）
2 3	「自分が挑戦したい技を見付けよう」① ・できそうな技に挑戦する	・自分の力に合った練習をしている（思・判）
4 5 6	「自分が挑戦したい技を見付けよう」② ・模範のビデオを見る ・自分の挑戦したい技に取り組む ・自分の課題を理解し、技を完成させよう ・ビデオに録画し、課題を見付ける ・グループでアドバイスし合う	・自分が挑戦する技の合理的な動き方について改善すべきポイントを見付けている（思・判） ・仲間と学習する場面で、仲間の動きと自己の動きの違いなどを指摘している（思・判） ・基本的な技や条件を変えた技、発展技などが滑らかに安定してできる（技）
7 8 9	「発表会に向け、自分なりの連続技をつくろう」 ・技の静止や組合せの流れに着目した技の構成を理解する ・自己に適した技を選ぶ ・自分の連続技の課題を見付け、練習する	・自己的技能・体力の程度に応じて、技の組み合わせ方を見付けている（思・判） ・連続技の練習に自主的に取り組んでいる（関・意）
10	「発表会をしよう」 ・自分の連続技を発表する ・友達のよい演技を讃える ・単元の振り返り	・「始め－中－終わり」の構成で、演技することができます（技） ・友達のよい演技を讃えようとしている（関・意）

子どもたちは第1学年において、小学校での学習経験を生かしながら基本的な技ができる楽しさや喜びを味わう学習を進めてきました。そのことを踏まえ、秋田先生は、身に付けてきた基本的な技や新たに挑戦する発展技などの中から自己に適した技を選び、技の静止や組合せを工夫した連続技ができるように本単元を構想しました。

そのために、単元の前半で身に付けてきた技の定着

や新たに挑戦したい技の習得を図り、後半の連続技で活用していく流れを考えました。自己に適した技で連続技を構成し、自分なりの連続技をつくる楽しさや喜びを味わって欲しいと願っていたからです。

(2) 子ども同士で学び合う場を設定する

体育分野では、運動している本人が動きを直接確認することができないため、自己の課題を的確に把握することに難しさがあります。そこで、秋田先生は運動観察の方法を工夫し、毎時間の始めに、前時に録画した個々の技をグループの全員で見合う時間を位置付けました。



そこでは、自分の動き方と友達の動き方との違いを比較することで、自分が取り組むべき技術的な課題を明確にすることができます。また、友達とアドバイスし合うことで、互いの課題を共有することもできます。友達が抱える課題を理解しているからこそ、練習の場において動きの上達を認めたり、適切なアドバイスをしたりすることも可能となります。秋田先生は、共に学び合う中で、自分なりの連続技をつくり上げる姿を期待していました。

2 「学びの実感」を積み重ねる子どもの姿

(1) 課題を明確にする

美代さんは、第5時まで前方倒立回転跳びを中心に取り組みました。模範の映像から、その技のダイナミックさや美しさに憧れを感じたからです。自分の動きをビデオに録画して確認したり、グループの友達からアドバイスを受けたりする中で、動きの質を高めできました。そして、前方倒立回転跳びに自信を深めてきた美代さんは、伸膝前転にも挑戦し始めます。しかし、自分のイメージ通りに動くことは、なかなかできません。そこで、第6時には、まず前時に録画した映像を見て、動き方を確認します。

美代：やっぱり何か、変なんだよ！

遥香：前転をして立ち上がるときに、膝が曲がってしまうよね。

美代：膝を伸ばすことを意識すると、どうしても尻もちをついてしまう。どうしたら膝が伸びたままきれいに立ち上がるんだろう？

美代さんと同じグループの遙香さんは、ビデオの映像から課題が共通していることに気付き、一緒に取り組みます。ところが、二人は何回やっても膝を伸ばしたまま立ち上がることができません。自分の課題がはっきりしているものの、解決の方法が分からずに戸惑ってしまいます。

(2) 個に応じた指導を行う（支援）

そんな様子を見取った秋田先生が、話し掛けます。

先生：がんばってるね。何回も挑戦しているけれど、どこか上手くいかないところがあるのかな？

美代：膝を伸ばして立ち上がりたいんだけど、お尻がついてしまう。

先生：そこが、この技の難しいところだよね。回転の勢いがあると立ち上がることができるよ。

そう言って、回転加速が不足していることを補うため、踏み切り板で傾斜を付けた練習の場を用意します。さらに、手の甲を着く練習方



法を提示します。最初は、慣れないやり方に戸惑いを感じていましたが、着手を変えたことで、回転の勢いが増し、先ほどより少しずつ腰が上がってきました。それぞれの動きを互いに見合う中で、二人もそれを実感します。

遥香：惜しい！あと少しだよ。

美代：さっきより、よくなってきた気がする。

先生：いいぞ！もうほとんどできているよ。

熱心な練習を見守っていた秋田先生も、技の上達を認める言葉を掛けます。しかし、完全に膝を伸ばして立ち上がるところまではあと一歩です。失敗してもあきらめずに何回も挑戦する二人を目の当たりにし、「何とかこの技ができる楽しさや喜びを味わわせたい。」と願い、秋田先生は、解決の糸口をつかませるために、技と技のつながりに目を向けさせる働き掛けをします。

先生：ちょっと男子の演技を見てみよう。

美代：伸膝前転の前に前方倒立回転跳びを入れてる。

先生：そうすると、前の技の勢いを利用するよ。

美代：そうか、それだったらできそうな気がする。

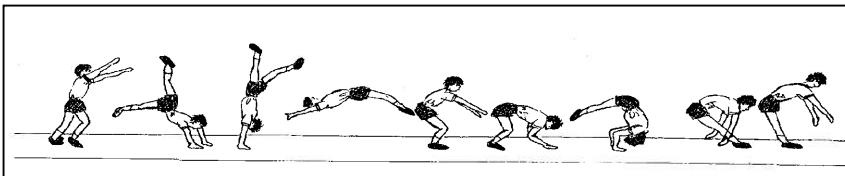
秋田先生は、美代さんが前の時間まで前方倒立回転跳びに挑戦し、動きを高めていることをきちんと見取っています。だからこそ、伸膝前転の前に組み入れることで、勢いを利用させようと働き掛けたのです。単技の習得にこだわっていた美代さんにとって、技と技をつなげるという視点は思いもよらないものでした。しかし、この助言により、課題を解決する見通しを持つことができたのです。二人は、早速ロングマットの場に移動し、前方倒立回転跳びに伸膝前転をつなげることで、徐々に立ち上がるようになっていきました。

－美代さんの振り返りカードより－

友達に見てもらったり、先生からアドバイスをいただいたりして、伸膝前転が少しずつ改善されてきた。回転の勢いが大切なので、技と技のつながりも考えて自分なりの連続技をつくっていきたい。

その時間の振り返りカードには、伸膝前転を成功させるポイントについての気付きが書かれています。また、技と技のつながりを考えるといった連続技をつくる視点が明確になった美代さんは、自分なりの連続技づくりへと意欲を高めていきました。

〈前方倒立回転跳びからの伸膝前転〉



1 学びの見通しを持ち、意図的に働き掛ける

大木先生は、技術分野の目標を踏まえ、「技術を適切に評価し活用する能力と態度」をどのように育んでいけばよいのか悩んでいました。

大木先生が、これまで取り組んできたことは、「A 材料と加工に関する技術」において、完成した木製品を家庭に持ち帰り、使い勝手などを確認し、どう改良すればさらによくなるかレポートにまとめさせるといったものでした。



しかし、子どもたちが技術の在り方や活用の仕方などに対してもっと客観的に判断・評価し、主体的に技術を活用できるようにしたいと考えました。そこで、ガイダンスでの子どもの実態を踏まえ、最も関心が高かった「D 情報に関する技術」のプログラムによる計測・制御において授業改善に取り組みました。

(1) 実践的・体験的な学習活動

プログラムによる計測・制御の学習では、習得した知識を土台に次の課題を考えたり、組み合わせたりすることで新たな発見をしていきます。そのため習得段階における「分かった」「できた」といった「学びの実感」が重要となります。



前半は、プログラムによるデジタル作品の制作を行います。デジタル作品の制作は、個々の発想や考えが作品に反映されやすく、なおかつ情報処理の手順の基礎的・基本的な知識や技能の習得ができます。

後半は、前半で習得した知識や技能を用いてモータカーを制御します。ここでは、「障害物の避け方」「ゴールまでの時間」などの具体的な課題が設定でき、それを実際の動きにすることで、プログラムの効率性や実用性を学習します。モータカーの動きが効率性や実用性に乏しいものは、技術を適切に評価し活用しているとは言えません。そのことを子どもたちは実践的・体験的な学習を通して実感できるのです。

(2) 習得したことが次の学びにつながる題材構想

子どもが技術の在り方や活用の仕方などに対して客観的に判断・評価し、主体的に活用できるようになるためには、その基となる順次、分岐、反復などの基礎的・基本的な知識や技能を確実に身に付けている必要があります。このため、大木先生は、毎時間子どもたちにワークシートを丁寧にまとめさせ、学びの足跡を蓄積できるようにしました。そして、新たな課題を解決するときに、前時までに学習した内容が解決の糸口となるよう題材を構想しました。



また、題材を通して学ぶ意欲が継続するよう、プログラム言語を用いて画面上でデジタル作品を制作したり、モータカーを動かしたりする体験活動を多く取り入れる配慮もしました。

2 「学びの実感」を積み重ねる子どもの姿

(1) 主体的な取組は自己課題の設定から

陸：僚介さんは、センサが反応したら車を止めるようにしているんだね。

僚介：うん、そうだよ。陸さんは、センサが反応したら車をバックさせるようにしているんだよね。



僚介さんの自己課題は、モータカーが障害物に当たったら止めるというものでした。それを見ていた陸さんは、自分が設定した自己課題との違いや解決方法の違いに興味を持ち始めているようです。

それに気付いた大木先生は、陸さんが僚介さんと関わり、お互いの考えを話し合うことが、次の課題である「障害物を避けてモータカーを走行させる」という「連続した動作」を解決するための支援になると考えました。

なぜなら、大木先生は、陸さんが基本となる情報処理の手順を前時の段階で理解できていたこと、そして、僚介さんが「判断→停止→次の命令」と1つずつ手順を追って処理していることを見取っていたからです。

基本を理解できている陸さんを、確実な手順で処理していくこうとする僚介さんと関わらせることで、互いに補完し合い、自分たちで解決方法を探究していくことができたのです。

(2) 指導と評価の一体化は子どもの丁寧な見取りから

大木先生の指導により、子どもたちは主体的に課題解決に取り組み、学級の全員がモータカーを走行させることができました。

そして、前時や前々時にまとめたワークシートを振り返ることで、ほとんどの子どもたちが、自己課題を修正し、ゴールすることができました。

陸さんと僚介さんは、大木先生の声掛けがきっかけで、互いの考えを話し合い、解決の方法を探査しました。二人は、1つずつ手順を確認し合うことを通して、連続した動きを加えた自己課題を解決することができました。

それぞれの振り返りカードからは、自己課題を充実させたことによって得られた「学びの実感」、さらに、「学びの実感」を積み重ねることによって育まれた主体的な学びの姿勢が感じられました。

また、佳代さんを含めた多くの子どもたちからは、「身の回りにあるいろいろなセンサについても知りたい」という感想が出され、技術の在り方や活用の仕方などに対して客観的に判断・評価し、主体的に活用しようとする姿勢を感じました。



—振り返りカードより—

陸：センサを入れるとプログラムが長く、複雑になって分からなくなってしまうこともあった。けれど、何回も繰り返していくうちに、自分の頭の中で描いた動きになった。まだ単純な動きしかできないので、もっと複雑な動きをするプログラムがつくれるようになりたい。

僚介：すごく楽しかった！きれいに曲がったときはとてもうれしかった。達成感があった。陸さんと協力して微調整した。細かいところだったので、陸さんがいなければできなかつたと思う。次は前進の長さを工夫したい。

佳代：旋回させる時間が難しかった。長すぎたり短すぎたり、0.1秒まで調整した。でも自分のつくったプログラムどおりに車が動いて感動した。身の回りにあるいろいろなセンサについても知りたい。

外国語 中学校2年	オーストラリアにペンギンがいるの？
--------------	-------------------

1 生徒の実態に基づき、付けたい力を明確にする

岡林先生は、話し手の意向を理解したり、自分の考えを話したりする力を育成するため、決められたテーマについて、3分間ペアで話し続ける活動を毎時間授業の始めに実践してきました。生徒たちは、授業で学んだ言語材料を使い、問答シートを手掛かりに対話活動を継続して行ってきたことで、シートを見なくても即座に聞き取った内容について、相手に質問することができるようになってきました。

こうして、「聞くこと」「話すこと」の技能は次第に高まってきましたが、話す内容がすぐ尽きてしまい、会話が続かないという課題が見えてきました。そこで、New Horizon 「Unit3 E-pals in Asia」を題材に、自分の行ってみたい国の大魅力を伝え合う活動を通して、自分の考え方や気持ち、事実などを聞き手に伝えるとともに、聞き手への伝え方を工夫し、話し手も聞き手も、会話を楽しめるようにしたいと考えました。

2 付けたい力に向かって、必要な手立てを講じる

岡林先生は、自分の実践を振り返り、これまでの対話活動のテーマは必ずしもその生徒が伝えたいこととは合致せず、表現に慣れるためのスキルトレーニングになっていたのではないかと考えました。

そこで、生徒にとって「もっと伝えたい」「もっと聞きたい」と思える内容にするために、一人一人が、自分の興味関心に応じた自己課題を設定できるようにしました。

具体的には、生徒が自分の行ってみたい国のパンフレットを選ぶことで、その国に対する個々の憧れの気持ちを引き出し、思いが込められた自己課題を設定するようにしました。さらに、マッピングを通して、自分の伝えたい思いや考えをまとめたり、整理したりすることで、自分が行ってみたい国や名所、訪れてみたい理由等を明確にした上で伝え合う活動をしようと考えました。

3 「学びの実感」を積み重ねる子どもの姿

生徒は、用意された様々な国のパンフレットの中から、自分の興味関心に合ったものを選んでいきます。

動物好きで、クラスの中でも動物の生態に詳しいことで知られている拓実さんは、オーストラリアのパンフレット選び、Show&Tell の原稿を考え始めます。彼がオーストラリアを選んだのには、次のような思いが隠されていました。

(オーストラリア…動物の宝庫…コアラ…あり



きたりだな…。)

(クオッカ…誰も知らないから、伝わらないな…。)

(ブラックスワン…リトルペンギン…そうだ！フェアリーペンギン！)

「フェアリーペンギン」—「小さい」—「かわいい」

そうメモを残すと、原稿を次のように書きました。

“I like fairy penguins. They are small. They are cute.”

拓実さんの書いたメモと原稿から、岡林先生は、拓実さんの思いが聞き手に伝わるとともに、相手を意識した Show&Tell になるように支援したいと思いました。そこで、全体の作業を一時中断させ、聞き手のことを考えず一方的に伝えたいことだけを話す例を実演して見せ、そのことを通して何が問題なのか、また、どういった工夫が必要なのか生徒たちに考えさせました。

“I like the statue of liberty. It is 93 meters tall. It is in New York.”

生徒からは、「声の大きさ、間の取り方に注意すること」「一方的に話すのではなく、相手に質問したり、相手の反応を見たりしながら話した方がよいこと」などの意見が出されました。そして、実物の写真を用意して大きさを実感させたり、クイズ形式にして聞き手の関心を引き付けたりするなどの工夫が生まれました。

(どのような内容を、どのような順番で話していくべきのかな…。)

(聞き手が聞きたくなるような話し方の工夫ができるかな…。)

(どうしたらペンギンの小ささが伝わるかな…。ペンギンが一列になつて歩く姿が映った写真を見せて説明すれば、分かりやすいかな…。)

拓実さんは岡林先生の実演やみんなの意見を参考にして、原稿を考え直します。実際には、次のような発表を行いました。

Hello. I like animals. There are many animals in Australia.

What is my favorite animal in Australia?

<班員>

“Do you like koalas?”

“Do you like kangaroos?”

“Penguins in Australia?”

<拓実さん>

“No, I don’t.”

“No, I don’t. I like penguins.”

“Yes. Fairy penguins.”

I want to see “Fairy penguins.” Do you know “Fairy penguins”?

(大きさが異なる2枚のペンギンの写真を見せながら)

Which is “Fairy penguin”?

<班員>

“Small one?”

“Wow! Small!”

(列になって歩いているペンギンの写真を見せる)

“Pretty ! Cute!”

<拓実さん>

“Yes. It’s very small.”

“Yes. They walk….”

“I want to see them.”

Fairy penguins are cute. I want to see "Fairy penguins".

Australia has a lot of animals. I want to go to Australia.

I love Australia. (オーストラリアの国旗を見せる)

岡林先生は、全体の活動を止め、拓実さんのグループ発表を全体の前で披露し、彼の考えた伝え方の工夫について学級全体で共有します。

- ・クイズにすることで、聞き手も興味を持って話が聞けた。
- ・ペンギンの写真を用意することで、大きさが分かりやすかった。
- ・一方的にしゃべらないのがいいね。



岡林先生は、発表を聞いた後、「拓実さんの話を聞いて、オーストラリアに行ってみたいと思った人？」と尋ねると、多くの生徒が手を上げました。先生は多くの生徒が拓実さんのあこがれるオーストラリアに興味を持ち、主体的な聞き手となったことを価値付けました。拓実さんの発表が契機となり、自由の女神の高さや手に持っているものに関するクイズを英語で出題する生徒や、ナイアガラの滝の高さを3択で選ぶクイズをつくる生徒など、学級全体が一層活動的になりました。

最後に、活動を振り返り、一人一人の発表のよかったです点やさらによくするための課題について話し合いました。

ー拓実さんの振り返りシートよりー

自分の言いたいことを分かってもらえるか不安だったけど、発表の中に質問を入れたら、聞いているみんなが興味を持ってくれたから、オーストラリアの素晴らしさを伝えることができました。次に、このような発表をするときには、話す順番を工夫したり、絵を付け加えたりして、さらに興味を持ってもらえるようにしたいです。

4 コミュニケーションに魅力を感じ、主体的に学ぶ生徒を育てるために

小学校に外国語活動が導入され、コミュニケーション能力の素地が育成されることになったことを踏まえ、中学校段階では4技能（聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと）の総合的な指導が必要となります。

今回の授業では、「聞くこと」「話すこと」に重点を置くとともに、自分の思いを整理するために、「書く活動」を取り入れました。これにより、生徒たちが自信と安心感を持って「話す活動」に取り組むことができました。このように、子どもたちの学びの過程に沿って4技能の活動を位置付け、相互に関連を持たせることができることが、自発的な学習を促し、4技能の総合的な育成につながっていくのです。

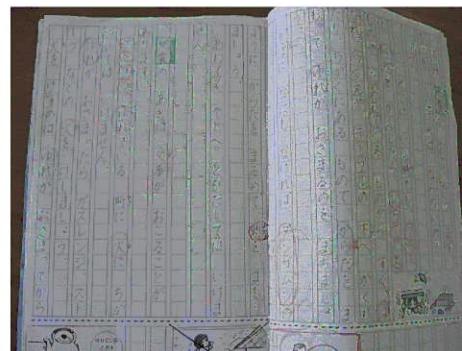
特別支援学級(知的障害)	地震がきたらどうしよう？
中学校	

特別支援学級においては、原則的には小中学校の通常の教育課程に準じますが、学級の実態や児童生徒の障害の程度等を考慮した上、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とし、特別の教育課程を編成することができます。具体的には、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服することを目的とした指導領域である「自立活動」を取り入れたり、各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実情に合った教育課程を編成します。

上記のことを踏まえ、小学校の知的障害特別支援学級においては、体力づくりや基本的な生活習慣の確立、日常生活に必要な言語や数量、生活技能などの指導を実施します。さらに、中学校の知的障害特別支援学級では、それらを充実させるとともに、社会生活や職業生活に必要な知識や技能などを指導していきます。

1 様々なつながりを意識して単元を構想する

森川先生は、生徒たちの将来の社会的な自立に向け、様々なつながりを意識して教科等の学習を進めています。そして、その一つとして、東日本大震災以降、特に身近に感じるようになっている「地震」に対する対応の仕方（自分の身は自分で守る）について、国語の授業を通して考えさせたいと思っています。



しかし、生徒の実態を踏まえると、市の広報等で配布された自主防災のリーフレットや関係書籍を、生徒が自ら読み進めていくことは難しいと考えました。そこで、子ども向けに出版されている書籍、リーフレット等を参考に「地震」が発生した場合にどのように対応するべきかという点に焦点を当てた教材「説明文ー地震と共に生きる〈その一・その二〉」を作成し、授業で取り扱うこととした。

単元を構想する際、最初に考えたことは、生徒の実態です。平仮名の獲得に時間が掛かる生徒でも、国語の時間に何度も音読した教材の文章は、ずっと記憶し、口について出てくることを森川先生はこれまでの見取りから分かっています。そこで、単元を構想する際、地震や防災について、音読やゲーム化・動作化などを取り入れながら繰り返し学ぶことによって関心を高め、知識として定着させたいと考えました。また、地震や防災に関する関心を高めることで、家庭でも具体的に話し合ったり、

いざというときにスムーズに行動できるように、準備したり、訓練したりしていくきっかけになってほしいと考えました。

2 付けたい力に沿って意図的に働き掛ける

授業の冒頭、今月の詩「かたつむり」の音読を全員で行います。かたつむりの一生懸命さが伝わるように、速さや声の調子などを工夫し、全員で一緒に読みながら発音や速さなどを指導していきます。

続いて、教材「地震と共に生きる」の学習に入っています。初めに、森川先生は、ガスコンロとやかんを取り出し、火を付けながら「火を使っているとき、地震が起こったら、どうしたらよいだろう」という、本時の課題を提示します。こうした具体物を提示することで、「火を消す。」「火事になっちゃうよ。」などのつぶやきが生まれ、生徒たちは、火を使っている場面をイメージして教材の読みに入ることができました。

森川先生はその後、教材「地震と共に生きる」から課題の解決につながる部分を読み取ろうと投げ掛け、本時に学習する部分の音読を行ないようにしました。そして、全員が教材に集中して正しく読むために「指さし読み」を指示しました。また、文字の獲得ができていない直美さんには、教師の読みを真似て声を出すよう、そばに寄り添って支援しました。



3 個に応じた指導を行う（支援）

スムーズに音読ができたところで、ワークシートを用いた個別学習の時間を森川先生は設定しました。2つのグループに分け、それぞれのワークシートを用いながら学習を進めます。

Aグループの三人には、自力解決を目指し、慌てずにワークシートと教材「地震と共に生きる」を読み、丁寧に文字を書くように促しました。一郎さんは一番を目指し、慎二さんはマイペースで進め、光夫さんはやや自信がないけれど、正解を書きたがると思われます。森川先生は、個々の生徒の状況に応じて、一緒にワークシートや教材を読んだり、問い合わせの内容を確認したりしていました。また、教材の記述の抜き書きだけでは適切な表現にならない部分については、個別に指導を行いました。

Bグループの二人は、文字の獲得ができていない直美さんと、読むことはできるが内容理解が難しい和彦さんです。二人は、（友達と一緒にことをやりたい、○を付けてもらいたい）という思いが人一倍強いので、森川先生は、簡単なワークシートを準備し、個々に寄り添って、自分で書き写すように促していました。

ある程度時間かけて、個別学習を行っている全ての生徒に関わった後、森川先生は、グループの学び合い活動に切り替えます。生徒は、ワ

一クシートに記入した内容を発表しながら、「火を使っているときに地震が来たら、火の元を確認するんだよ。」「ゆれが、おさまったら、火を消すよ。」などの課題解決の発言をしていきました。森川先生はその中で、「友達の発表に耳を傾け、自分が書いたことと比較して聞こう。」と生徒たちに具体的な指示を与え、生徒の集中力を高めるよう心掛けました。

4 学びの振り返りを工夫する

発表が終わった後、森川先生は、Bグループの二人に「防災カルタ」を準備し、学習したことを探しおこなうことを目標として、ゲーム感覚で振り返らせるようにしました。それぞれ取り札を渡された二人は、補助員が読んだ札を探し、取った札を動作化したり、読み札を復唱したりする活動を行いました。



また、森川先生は生徒が意欲的に取り組めるように、札を見つけるごとにそれぞれの生徒を賞賛し、価値付けをしました。

グループ活動終了後、全員で教材「地震と共に生きる」の記述に戻り、「火を使っているとき、地震が起きたら、やってはいけないことに赤線、やらなければならないことに青線を引いてみよう。」と投げ掛けました。「やらなければならないこと」 =

「消火」ですが、この表現で理解できない場合を考え、「いつ火を消すのかについて書いてあるところに青線を引こう。」と再度言葉掛けをしました。Bグループの二人に関しては、そばに寄り添って説明しながら、一緒に線を引きました。



最後に、「今日の学習で、分かったことや家の人に教えてあげたいことは何ですか。」と投げ掛け、一人一人の発言を聞くことで、生徒の学びを評価していました。

一生徒の振り返りより

光夫：今日は、5時間目に国語がありました。「地震と共に生きる」を読みました。教科書を見て、ワークシートに書きました。発表をしました。ぼくは発表をしてよかったです。いつ火を消すか分かりました。（Aグループ）

和彦：カルタをしました。ダンゴムシのポーズ（身を守るポーズ）をしました。がんばりました。（Bグループ）

国語 高等学校 1年	短歌を読み味わう～音読を通して～
---------------	------------------

1 「学びの実感」が得られる授業づくり

大井先生が担当する 14HR は、ノートを丁寧にまとめたり、教師の話をよく聞いたりする真面目な生徒が多いクラスです。しかし、全体的におとなしく、授業時に積極的に発言することができなかつたり、グループ活動が機能しなかつたりという課題があります。そこで、大井先生は「読むこと」の授業で「短歌」を教材として、生徒が主体的に取り組むことができ、「できた」「分かった」という「学びの実感」が得られる授業を構想したいと考え、単元において次のような工夫をしました。

(1) 音読を中心とした授業展開

高等学校の授業で「短歌」を教材として扱う場合、音読→語釈→解釈→鑑賞という流れが一般的であり、大井先生もこのような展開の授業を行ってきました。しかし、これまでの授業を振り返ると、生徒にとっては近代・現代短歌であっても解釈が困難で、必然的に、一問一答式の問い合わせや教師からの説明が多くなり、授業に対して生徒が受け身にならざるを得ない状況がありました。また、グループで鑑賞したことを話し合ったり、個人で鑑賞文を書いたりする学習活動を設定しても、自分の考えを表現することに苦手意識が強く、学習活動が滞ってしまいます。

そこで、生徒が苦手意識を持たずに取り組める活動は何か、という視点で考えた結果、行き着いたのが音読でした。音読は小学校、中学校を通して十分な学習を積み重ねているため、日頃の授業でも、どの生徒も抵抗感なく取り組んでいます。全体の前で意見を発表することには躊躇する生徒も、音読ならそれほど緊張することなく行っている実態を思い起こしたのです。

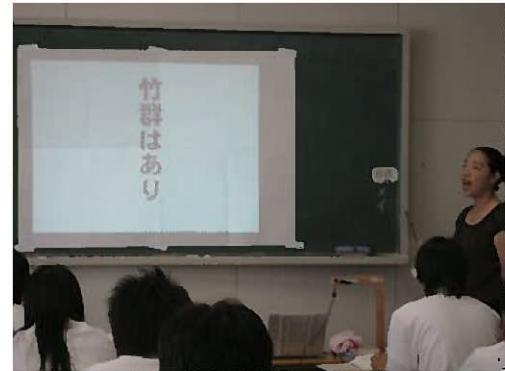
具体的には、グループごとに教科書に掲載されている中から、自分たちが選んだ短歌について、ふさわしい音読の仕方を考え、発表するという言語活動を行うことにしました。その際に、語句や歌の解釈については、ワークシートで提示するなど簡略化し、描かれた情景や作者の心情を読み取ることに重点を置いた展開を考えました。また、時代背景による情景や心情表現の違い、修辞の工夫と読みとの関連性についても、1つの短歌をモデルにして解説し、音読の工夫にも根拠があることを共有しました。

(2) I C T を効果的に用いた学習活動

授業を展開する上で、大井先生が効果的に活用したのがプレゼンテーションソフトです。以前から、分かりやすい説明ができるという点で効果を実感し、実物投影機などを活用してきましたが、今回は多様な読みを認め、主体的な活動につなげたいという思いから、プレゼン

ーションソフトを利用することにしました。

単元の始めに、何首かの短歌を、スクリーンに表示された句切れで読む活動を行いました。句切れは、五・七・五・七・七に従つたものから意味を重視したもの、単語で分けたり、一語ずつ切ったり、一首の短歌を様々な句切れで提示します。また、表示する画面を次々に変えながら、全体で読んだり、個人で読んだりして、全員が声を出して参加できるよう指示を与えます。生徒は時に笑い声も交えながら、教師の指示に遅れまいと、身を乗り出すように読みに参加しました。大井先生はこの活動を通して、読みに対する柔軟な発想を持たせたいと考えたのです。



もう1点、大井先生が今回の音読で重視したいと考えたのが、作品の時代背景を捉えて読み方を工夫するという点です。短歌からは、時代を超えて、作者のみずみずしい心情が伝わってきます。しかし、近代・現代短歌であっても、今を生きる生徒が「言葉」から感じることと、作者がその「言葉」を用いて表現しようとしたことが一致することは限らないのです。大井先生は、短歌の内容にふさわしい音読を考えるために、短歌が詠まれた時代背景を理解することが不可欠だと考えたのです。そこで、教科書に掲載されている5人の作者について、プレゼンテーションソフトで年表をつくり、時代が分かるエピソードや写真とともに提示することにしました。特に年表では、作者が人生のどの時点でその短歌をつくったのかが分かるよう図示するなどの工夫をしました。

発表では、すべてのグループが語句の意味や修辞、時代背景などを根拠に挙げながら工夫のある音読をすることができました。

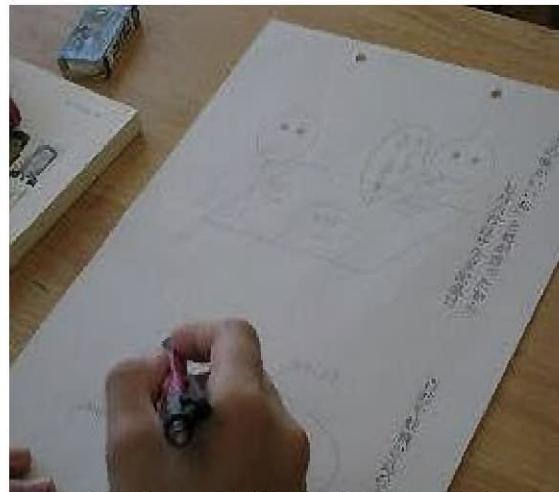
(3) 次の単元へのつながりを意識したワークシート

単元の終わりに、大井先生は生徒に1枚のワークシートを配布しました。そのワークシートには、上段に俵万智の「『この味がいいね』と君が言ったから七月六日はサラダ記念日」の短歌、下段に松尾芭蕉の「古池や蛙飛び込む水の音」の俳句と、それぞれに○や□などの簡単な図が描かれています。そして大井先生は、これらの歌と句を絵で表現してみるという活動を指示しました。

生徒は○を人の顔に見立てて吹き出しをつくり、せりふを書き入れるなどしながら、積極的に絵を描いていきます。特別な説明がなくても、○や□などの図がヒントとなり、スムーズに活動が行われています。全員が書けたところで、周りの生徒同士で交流し、2つの絵の違いについて考察します。生徒からは、「短歌の方が描くことがたくさん

んある」、「短歌にはストーリーがあることが分かる」、「俳句の蛙は1匹しか描かなかつた」などの意見が挙げられ、中には「皆が同じように描くのって面白いよね。」などといった声もありました。

短歌を通して、俳句の焦点化された視点に気付くことで、次の単元で学習する俳句について学びの見通しを持つことになります。



2 確かな学力を身に付ける授業づくり

今回の単元は、音読という言語活動を通して、国語総合「読むこと」の「短歌に描かれた情景、心情などを読み味わう」、〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕の「表現の特色及び言語の役割などを理解する」などの能力を身に付けることを目標として構想したものです。そのため、グループによる音読の発表の際には、初めに「読みで工夫した点」「そのように工夫した意図」を語句や作者の心情、時代背景と関連させて説明するようにし、言語活動が最終目標にならないよう留意されています。

生徒にとっては、三十一文字という短い文をどう読むか、という課題は取り組みやすいものであったようで、グループによる活動も滞ることなく、活発に行われていました。また、1の(2)で提示した、「多様な読みがある」という考え方には、生徒の取組に対する意欲を一層高めたように感じました。もちろん、誤った解釈の訂正や正しい知識の定着を図ることも必要ですが、正答を一つに限定せずに、教師側が幅を持った解釈を受け入れることが、生徒が思考し、表現することに抵抗なく取り組む一因となっています。

このように、実態に応じた言語活動を設定することは、生徒に学ぶ意欲を持たせ、国語の能力を身に付けさせることになります。こうした授業の繰り返しが、生徒の主体的な学習を促し、確かな学力の定着につながります。

作業学習	
特別支援学校（知的障害）中学部	「分かった！」「できた！」「もっとやりたい！」

知的障害特別支援学校には作業学習という指導形態があります。各教科等を合わせた指導の形態であり、作業活動を学習活動の中心にしながら各教科、道徳、特別活動、及び自立活動の様々な内容を統合した形で扱われます。そして、作業学習を通して各教科等の目標を達成させるとともに、生徒に勤労を重んずる態度を養い、進んで社会生活に参加していく能力を養うことを目指しています。

1 作業学習で、意欲を引き出す

(1) 「分かった」「できた」から「もっとやりたい」へ

これまで小牧先生は、作業学習に限らず色々な場面で、教師の指示を待って動けずにいたり、すぐに気が散ってしまい学習活動に取り組めなかつたりする生徒の姿を見てきました。しかし、教師がそれぞれの実態に合わせた支援を工夫すれば自分から取り掛かることが増えてくることにも気付いていました。

そこで、作業学習の中で生徒が「分かった」「できた」という実感を積み重ねることができるようすれば、「もっとやりたい」という意欲を引き出すことができるのではないかと考えました。

「分かった」「できた」と実感させるためには、一人一人の生徒が、今自分が持っている力を最大限に発揮して取り組めるようにすること、できたことを自己評価できるようにすることが必要です。そこで、まず小牧先生は、生徒の作業学習に関わる実態を丁寧に見取ることから始めました。そして、作業活動の工程分析を細かく行い、生徒の実態と照らし合わせながら、個に応じた教材教具や教師の支援を検討していました。

(2) できるようになったことを生かして

小牧先生が担任する1年生は、中学部に入学して初めて作業学習を体験します。最初の題材は、10cm四方に切ったネットにカラフルな毛糸を通す「編み物」です。生徒が編み方を理解するとともに、正確に編むことができることを目指します。

小牧先生は、生徒の意欲が継続するように、「分かった」「できた」を実感させながら、横編み、斜め編みと、段階的に毛糸の通し方（編み方）を指導していきます。そして、学んだことを生かして、一人一人が自分の得意な編み方でコースターを作れるように指導計画を立てました。

1学期が終わる頃には、完成させた製品を自分の家に持ち帰ることを楽しみに、生徒は意欲的に取り組めるようになってきました。また、

エプロンを付け、身だしなみを整え、道具の準備・片付けもできるようになってきました。

こうした生徒の成長を見取った上で、小牧先生は、以下3点の理由から、2学期の作業学習では1学期の「編み物」を発展させた製品づくりを行うことにしました。でき上がったものをプレゼントする構成を考えました。

ア　これまでにできるようになったことを生かす題材であれば、生徒が自信を持って意欲的に取り組むことができる。

イ　製品をつくり上げることによって、働く上で必要な集中力や持続力を高めることができる。

ウ　作業学習を通し「働く喜び」を感じることができれば、進んで社会生活に参加していく姿勢につながる。

そして小牧先生は、上手にできるようになった編み物をキー ホルダーに仕立て、そのキー ホルダーを修学旅行の壮行会で、3年生にプレゼントすることを提案しました。

2 作業学習「3年生にプレゼントしよう」の実践

(1) 一人一人がそれぞれに

編み物を取り入れたキー ホルダーを3年生にプレゼントすることが決まり、製品づくりを始めてから10時間目の授業の様子です。

作業開始を告げる穏やかなBGMが流れ始めました。それを聞いて翔太さんは、廊下の棚から運んだ掲示物を教室前の黒板に貼り始めました。そこには、3年生全員の顔写真と、顔写真の上の透明ポケットに今までに完成させたキー ホルダーが入れてあります。その他の生徒は、各自でエプロンをつけ、廊下の作業学習用の棚にある自分の材料と道具を入れたかごを持って席に着きますが、その間教師の指示はほとんどありません。



全員が着席したところを見計らって、小牧先生は当番に始めのあいさつを促しました。続いて、作業の目的、前時の振り返り、今日の作業学習で気をつけること、終了時刻を、小牧先生は端的に話しました。そして、「3年生にプレゼントしよう！」と全員で一斉に声を上げ、作業活動を開始しました。

学さんは、力を加減し、毛糸が抜けてしま

わないように気をつけながら、1列に1本ずつ毛糸を通していきました。毛糸の先には予めセロハンテープが巻いてあり、ネットの目を通してやすくなっています。編み目をとばさないように気をつけながら、慎重に一目ずつ通していました。1本通し終わる毎に教師に報告に行くのですが、編み目をとばすことがほとんどなくなり、端をそろえることにも自分で気をつけるようになってきました。

初めはなかなか手を動かそうとはしていなかった直子さんでしたが、隣の学さんが黙々と編んでいる姿を見ているうちに、自分から材料を出し始めました。直子さんのネットには、強く引いても毛糸が抜けてしまわないように端が結びつけてあります。編み目も大きめで、間違いが少なく編めるように用意されていました。ゆっくりと1本を通り終わり、教師に報告しました。前回より早くできたことを褒められると、次からは少しづつ早くなっていきました。

純一さんと亘さんは作業開始と同時に編み始めました。純一さんは自分で毛糸の先にセロハンテープを巻き、亘さんは毛糸の先がそのままの状態で、次々と編んでいきました。2人の作業は、編み目が細かく、編み方も注意を要する斜め編みの応用ですが、手元をよく見て取り組み、編み目をとばしても自分で気付いて教師に報告に行くことができていました。机の上には編み方が絵と文字で示されたカードがあり、純一さんも亘さんも迷ったときにはそれを見て確認していました。

生徒は自信に満ちた様子で黙々と作業に取り組み、35分間集中して編み続けることができました。作業中の教師の支援は極力抑えられ、生徒は自分から次々と新しい毛糸を用意し、それぞれのやり方で編み続けていました。



作業終了とともに、近くにいる教師と作業の振り返りを行いましたが、この日編めた本数が、これまでの自己最高記録となった生徒がたくさんいました。

(2) みんなで力を合わせて

3年生にプレゼントするキーホルダーは、横編み担当が編んだ横編みの面と、模様編み担当が編んだ「K」の模様を作った面とを接ぎ合させて完成させます。これは、友達と協力して一つの作品を完成させることで、お互いの役割を意識し合い、協力することの大切さを学んでほしいと願ったからです。



まとめの時間には、前の黒板の掲示を見ながら、その日完成できたものの数と、あといくつでプレゼントが完成するのかを確かめ、「あと1日で完成だ、がんばろう。」とみんなで掛け声を掛けて終わりました。

(3) 今後に向けて

学年部では、授業後に高等部での学習や卒業後の生活に向けて、今後この作業学習の中で付けたい力、そのための授業の改善点について話し合いました。

話し合いでは、生徒が一定時間集中し続け、手元をよく見て指先を使うことができるようになってきたことが成果として確認されました。また、「個別の指導計画」の目標も達成しつつあり、この学習を積み重ねていくことが、生徒の「働く喜び」を高め、将来につながることが確認できました。

繰り返し行う学習の中で少しずつできることを増やし、できた体験を積み重ねることで生徒自身が「分かった」「できた」という実感を持つことができます。そこから生まれる「もっとやりたい」という意欲、それらを作業学習の中だけでなく様々な学習の中で大切にしていくことも確認し合いました。

発 行 平成 25 年 3 月

発行者 静岡県教育委員会 学校教育課

〒420-8601 静岡市葵区追手町 9 番 6 号
電話番号 054-221-3140



Shizuoka Prefecture