

# 文部科学省研究開発学校指定校

研究開発実施報告書 令和元年度【第2年次】

## ＜研究開発課題＞

高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発

## 別冊資料

令和2年3月

広島大学附属三原幼稚園・小学校・中学校



本報告書に記載されている内容は、学校教育法施行規則第 55 条及び第 79 条において準用する第 55 条の規定に基づき、教育課程の改善のために文部科学大臣の指定を受けて実施した実証的研究です。

したがって、この研究内容のすべてが直ちに一般の学校における教育課程の編成・実施に適用できる性格のものではないことに留意してお読みください。

# 目 次

## 1 保育・教科構想

保育部会	1
国語科部会	3
社会科部会	5
算数・数学科部会	7
理科部会	9
生活科部会	11
音楽科部会	13
図画工作・美術科部会	15
体育・保健体育科部会	17
家庭科部会	19
外国語活動・英語科部会	21

## 2 「光輝(かがやき)」プログラム

「光輝(かがやき)」プログラムとは	23
「光輝(かがやき)」プログラム	24

## 3 実践事例について

## 4 「光輝(かがやき)」実践事例

幼小接続期部会 (年長)	27
(1年生)	31
転換期部会 (4年生)	35
小中接続期部会 (6年生)	39
最終期部会 (9年生)	43

## 5 保育・教科実践事例

保育	47
国語科	51
社会科	55
算数・数学科	59
理科	63
生活科	67
音楽科	71
図画工作・美術科	75
体育・保健体育科	79
家庭科	85
外国語活動・英語科	87

## 保育部会研究構想

～3つの次元と関連的に育む保育部会のめざす子ども像～

### 1 保育部会のめざす子ども像

遊びや生活の中で、心を動かして面白さや不思議さなどを感じ取り、目的に向かって自分でできることを見つけたり友達と一緒に考えを出し合ったりしながら、諦めずにやってみようとする子ども

### 2 めざす子ども像の設定理由

これからの、高度に競争的でグローバル化された多様化社会を生きていく子どもたちには、単なる知識ではなく実生活で活用する横断的な知識や、現状を打破していくレジリエンス、前向きな行動原理となる価値観を生み出す躍動する感性などが求められる。これらの「躍動する感性」や「レジリエンス」「横断的な知識」の基盤となるものは、幼児期から育まれるものと考えられる。

しかし、グローバルに対応するために英語の早期教育を行ったり、レジリエンスをつけるために困難な課題を強制的にやらせたりするなど、一部の幼児教育の中に、幼児期の発達特性にそぐわないものが存在している。私たちは、遊びや生活の中での直接体験を通した学びを行うという幼児教育の原則を大切にしつつ、その中で心を動かす感動体験をまず大切にしたいと考えた。面白さや不思議さを感じることで、幼児は心を豊かにしたり、さらに探究しようとしたりするようになる。そして、目的に向かって自分でできることを見つけたり、友達と一緒に考えを出し合ったりしながら、それをやり遂げようとする。これらの経験を通して、「躍動する感性」や「レジリエンス」、「横断的な知識」の基盤となる態度や資質・能力が生まれ身についていくと考えた。以上のことから、上記のめざす子ども像を設定した。

そのために大切にするのは、まずは先に述べた遊びを通した直接体験を重視することである。遊びとは、幼児の主体性が発揮される場であり、身の回りの環境と対話する場である。そこで教師が適切な出会いの場を用意すること、そしてそこで起こっていることを教師が理解し、身の回りの環境との対話がさらに深まるよう出会いの場を再構成することが求められる。また、遊びの目的を達成するための友達同士の対話を促し、考えを出し合う機会を提供することも求められる。これらのことを通して、幼稚園教育要領の前文にも示されている「持続可能な社会の創り手となることができるようにする」ことが実現していくと考える。

### 3 研究仮説

上記を踏まえ、保育部会ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

#### 研究仮説

不思議さや面白さなどの心を動かす体験を保育者に受け止められ、環境との対話や友達との対話を促された子どもは、目的に向かって自分でできることを見つけたり友達と考えを出し合ったりして、諦めずに取り組もうとする態度が育まれるであろう。

### 4 研究方法・検証方法

本研究では、幼児に不思議さや面白さなどの心動かされる直接体験を十分に保障し、教師が適切な環境構成及び援助を行うことで、「①目的に向かって自分でできることを見つけ取り組もうとする態度、②目的に向かって友達と考えを出し合う態度」を育むことをめざす。

①②の育ちを検証していくために、幼児の実際の姿がどのようなであったか、及び教師の環境構成及び援助が適切であったかについて、エピソード記録を収集し、それらをもとに教師間で話し合うことで、幼児の変容や教師の援助の妥当性を検証する。

## 5 研究計画

時期	内容
5月～7月	保育部会研究構想立案
5月～11月	保育実践・エピソード収集
6～10月	園内研究日・大学連携
11月30日	研究保育
12月～1月	評価とまとめ

## 6 保育部会における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める保育部会での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める保育部会での具体の姿	新幼稚園教育要領の3つの柱との関係		
		知識及び技能の基礎	思考力・判断力・表現力等の基礎	学びに向かう力・人間性等
躍動する感性	自分のしたい遊びや生活の中で、心を動かしながら身の回りの環境に働きかけようとする。 (心を動かしながら周りに働きかける態度)	○	○	◎
レジリエンス	目的に向かって、自分でできることを見つけたり、友達と一緒に考えを出し合ったりしながら、諦めずにやってみようとする。 (友達と協働し、諦めずにやってみようとする態度)	○	○	◎
横断的な知識	今まで経験したことを活かして、遊びや生活に取り入れてやってみようとする。 (経験を活かして遊びや生活に取り入れる力)	◎	◎	○

## 7 3つの次元につながる保育部会の見方や考え方

保育部会では、「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方」を大事にしながら、3つの次元の基礎となる資質・能力を育成したいと考えている。

まず、「心を動かしながら周りに働きかける態度（躍動する感性と関連）」に関してであるが、幼児には、センス・オブ・ワンダー（神秘さや不思議さに目を見張る感性）が本来備わっていると言われている。しかし、心動かされる体験ができなかったり、心を動かされる体験をしてもそれを受け止めてくれる大人の存在がなかったりすると、それらの感性は失われるとされている。そこで、幼児期の遊びや生活の中で、五感などの諸感覚を働かせて周りの環境にかかわることを教師が促し、そこで幼児が感じたことを教師が受け止める援助を行っていく。そのことで、周りの環境に自ら働きかけようとする態度を育成できると考える。

次に、「友達と協働し、諦めずにやってみようとする態度（レジリエンスと関連）」に関してであるが、幼児は遊び込むことで、さらに楽しくしたい、よくしたいなどの目的をもつようになる。しかし、それは簡単には実現できないことも多い。そこで教師が目的を追求するためにできることを一緒に探したり、友達と考えを出し合う機会をつくったりする援助を行うことで、諦めずに取り組み、やり遂げる達成感や充実感を味わえるようにする。その経験が諦めずにやってみようとする態度を育むと考える。

最後に、「経験を活かして遊びや生活に取り入れる力（横断的な知識と関連）」に関してであるが、幼児期は、自らの言動を振り返ったり意味付けたりすることは困難な時期であるが、繰り返し取り組む事で技能を習得することは可能である。そして習得した技能は再現しようとする。そこで、教師が取り組もうとする気持ちを支える援助を行ったり、遊びや生活に取り入れるための気付きを促したりすることで、経験を通して上記の力を付けることができると考える。これら、いずれの項目に対しても、保育内容をエピソードで記述することで、幼児の変容や教師の援助の内容を把握し、評価を行う。

# 国語科研究構想

～3つの次元と関連的に育む国語科のめざす子ども像～

## 1 国語科のめざす子ども像

設定した課題解決に向けた協働のなかで、言葉の力を活用できる子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

変化の激しい現代社会においては、それまでの常識が通用せず、いまだ類例のない課題が次々と生みだされていく。このような社会を生き抜くためには、習得した知識を絶えず更新し続けることはもちろん、現状の課題をいち早く発見し、その解決のために他者と協働する力をつける必要がある。本校国語科においては、例えば、文学の授業において、児童・生徒の初読の感想や疑問を出発点とした課題解決型の授業は、多くの実践がされてきた。また、話したり、聞いたり、書いたり、読んだりする力を高める実践もなされている。しかし、このような実践を通して身につけた言葉の力が、国語科だけで完結してしまい、日常生活や他教科において実践されない現状があった。このような現状をふまえて、日常生活や他教科においても「生きて働く言葉の力」を身につける必要があると考えている。

国語科で身に付けた言葉の力を、日常生活や他教科においても活用できるようにするためには、学習者自身が、どのような言葉の力を身に付けることができたか、自覚していなければならない。そこで、その単元で身に付けたい言葉の力について、指導者と学習者が共通理解するとともに、単元の終末には、言葉の力が身についたかどうか、学習者が自己評価（あるいは他者評価）できるようにしていきたい。

国語科の共通テーマとして、「読む」分野に着目して研究を進めていく。指導にあたっては、「光輝（かがやき）」における三つの次元（躍動する感性、レジリエンス、横断的な知識）と関連した要素を入れるように、留意する。感性を高める指導としては、作品に込められた意味を自分事として考えたり、初読で感じたことと、学習後に感じたことを比較したりするなど、自分の心を見つめる機会をつくる。レジリエンスを高める指導としては、学習者が課題意識を持ち、協働して困難を乗り越えることで、粘り強く取り組めるような単元学習を構成する。さらに、横断的な知識に関わる指導として、言葉による見方・考え方を、さまざまな場面に応用したり、文章を通して身に付けた知識を用いて、日常的・社会的な問題について考察したりできるように、学んだことを自覚させる指導をしていく。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校国語科ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

課題意識を持ち、協働して探究学習をすすめる、自己評価や他者評価を通して、どのような言葉の力がついたか自覚化すれば、めざす子ども像を具現化できるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、①課題提示の工夫によって、学習者に課題意識をもたせることで、主体性を喚起するとともに、②学習の中で身に付けたい言葉の力に気づき、自己評価や他者評価をすることで、学びの自覚化をねらう。

①②の効果については、単元構成を、言葉の力を身に付けて、学習の成果物を作成するものとしたうえで、パフォーマンス評価したり、単元学習の事前・事後にアンケート調査をしたりして、めざす子ども像が具現化できたかを検証する。

## 5 研究計画

時期	内容
5月中旬	大学連携
7月	授業研究・アンケート作成
8月	大学連携
11月	事前調査
11月30日	公開研究会
12月中旬	事後調査

## 6 国語科における3つの次元のとりえ

「3つの次元を高める国語科での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める国語科での具体の姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	作品に込められた意味を考えたり、作品から学んだことを言語化したりし、自分なりの解釈や価値を見出そうとしている。	○	◎	◎
レジリエンス	言葉の力を活用して、多面的・多角的に考えたり、仲間と議論したりして、困難に対して、粘り強く課題解決に向かっている。	○	○	◎
横断的な知識	言葉によるコミュニケーション能力や、文章を読んで身に付けた知識を、日常生活や他教科における課題解決に役立てている。	◎	○	○

## 7 3つの次元につながる国語科の見方や考え方

3つの次元につながる国語科の見方や考え方として、「生きて働く言葉の力」を挙げる。具体的には、話す、聞く、書く、読むといった、言葉によるコミュニケーションを円滑に進めるための手続き的知識や、文学作品などから読解した、解釈や価値のことである。これらは、教科の枠組みを越えて活用できる、横断的な知識となる。また、言葉によるコミュニケーションに係わる手続き的知識は、困難に対して、粘り強く取り組むうえでも基礎的な力となる。さらに、文学作品などから読解した解釈や価値は、躍動的な感性を高めるものであるといえる。

「生きて働く言葉の力」を身に付けさせるための指導の工夫として、どのような言葉の力を身に付けたら良いか、学習者自身に考えさせたり、学習の成果物を自己評価させたりして、学びの自覚化を促す方法が考えられる。また、文学作品などから読解した、解釈や価値をもとに、日常生活や社会生活における課題について、自分なりに考えをまとめさせる指導が考えられる。

さらに、どのような学習をすれば「生きて働く言葉の力」を身に付けることができるか、学び方そのものを学べるように留意する。そのための指導の工夫として、伝わりやすい言葉とそうでないものを「比較する」、文章の書き手が伝えたいことがどこに書いてあるのか「予想する」といった、学習方法に焦点を当てた指導も展開していきたい。

学習者が課題意識をもち、主体的に学習を進めるなかで、上記のような指導の工夫を行うことで、言葉の力が、学習者の血肉として身につく、教科を横断して活用できる、「生きて働く言葉の力」となると考える。



# 社会科学研究構想

～3つの次元と関連的に育む社会科のめざす子ども像～

## 1 社会科のめざす子ども像

社会的な（社会的事象の）見方や考え方を働かせて、社会的事象（社会問題）を多面的・多角的に認識したり、社会とのかかわり方について選択・判断したりする学習を通して、仲間とともによりよい社会の形成や参画をめざすことのできる子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

児童・生徒が一人前の大人として社会形成に参画する頃には、さらなる人口減少・超高齢社会、財政破たん問題、地方創生問題、AIと人間の共存問題、さらなるグローバル化等々の課題が山積みであることが予想される。このような時代の中で、児童・生徒は国籍や文化などの背景の異なる人たちとかがわりながら、持続可能な社会の形成に積極的に参画することが求められる。

社会を形成していく上で、当然ながら自分が存在している社会を無視することはできない。自分が存在する社会が認識できない、または認識しないのであれば、自分が社会やそこで生きる人々に、どんな影響を与えるかということを考えることは難しい。従来から社会科は、社会的事象を**多面的・多角的にとらえ**、確かな社会認識を通じて、市民的資質を育てていく教科であるといわれている。つまり、自分が生きている社会を追究の視点である**社会的な（社会的事象の）見方や考え方を働かせながら認識したり、レジリエンスを高めながら**社会とのかかわり方を選択・判断したりすることができる児童・生徒の育成が求められる。その際に、自分が取り組んでいる学習が現在どうなっているのかをもう一人の自分が正確に観察・点検し、時には立ち止まったり、学習内容や生徒自身の学習過程について自己調整を図ったりする手法をとりたい。現状のままでよいのか、どうすればよりよくなるのかと問い直したり、あるいはどんな意味や価値があるのかを振り返ったりするといった、慎重で思慮深い、俯瞰的思考を可能とする能力も合わせて育成していきたい。こういった子どもの育成が、将来的には（地域）社会のあり方や持続可能な社会形成に参画しようとする、**躍動する感性をもつ市民**の育成につながると考えている。

## 3 研究仮説

### 研究仮説

学習問題に切実性をもたせ、児童・生徒が社会的な（社会的事象の）見方や考え方を働かせながら社会を認識したり、意思決定や価値判断をしたりする活動および自己の学びを省察する場の充実を図れば、めざす子ども像を具現化できるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、①問題解決的な学習の更なる充実、②学び合い活動の充実、③学習のふり返りの充実の3点に重点を置き研究を進める。①については、「学習問題をつくる」「問題を追究する」「まとめる」「生かす」といった学習過程において、児童・生徒一人一人が問題意識を明確にもち、できるだけ自力で問題解決できる学習になっていたか、②については、教師や友達、地域の人々や教材に登場する人々などとの対話的・協働的な活動を通して、一人一人の学びが深まったか、③については、一人一人が学習を調整したり、学習方法を振り返ったりすることにより、それまでの思考の変容や理解の深まりを自覚し、学習成果を確認することができているかについて、学習場面における児童・生徒の発言や行動、ノートやワークシートの記述、毎時間のふり返りの記述などから検証する。



## 5 研究計画

時期	内容
5月～7月	校内での研究構想の検討
8月～9月	大学連携
10月	大学連携を受けての校内での研究構想の再検討・校内授業研究
11月30日	公開研究会
12月中旬	事後調査，検証

## 6 社会科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める社会科での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める社会科での具体の姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	・魅力的かつ切実性のある社会的事象や社会問題に対して、問題解決的な学習を通じて、対話的に解決策を導いたり、価値判断や意思決定をしたりしながら、よりよい社会の形成に向けて、主体的に参加・参画しようとする姿。	○	◎	◎
レジリエンス	・社会的事象に問いかけ、よりよい社会や持続可能な社会を創るために、学習問題や課題を追究したり価値や意見の対立を乗り越えたりする姿。 ・問題解決的な学習の中で、追究する課題を問い直したり、予想や見通し、学習方法を自己調整したりしながら、粘り強く問題追究に取り組む姿。	○	◎	◎
横断的な知識	・社会的事象や社会問題を多面的・多角的にとらえたり、概念や法則といった一般性（汎用性）の高い知識を獲得したりしながら、予想や他事象を解釈する場面に転移や適応しようとする姿。 ・問題解決的な学習における調べ学習などの学習技能を適宜使いこなすことができる姿。	◎	○	○

## 7 3つの次元（横断的な知識とレジリエンス）につながる社会科の見方や考え方

今年度、保育・教科部の授業の柱として設定している「教科の見方や考え方を働かせた授業」の実現によって、「レジリエンス」の育成や概念・法則などの汎用性の高い「横断的な知識」（深い学び）の育成や獲得につなげていく。社会的事象の見方や考え方（中学校では、社会的な見方や考え方）とは、社会的事象を位置や空間的な広がり（空間的な見方）、時期や時間の経過（時間的な見方）、事象や人々の相互関係（人物相互の関係）に着目してとらえたり、比較・分類したり総合したりする場面において、働かせるものである。本校では、3つの次元の1つである「横断的な知識」の育成に向けて、一般的な常識や既習の学びでは理解できない社会的事象を提示し「～～なのに、なぜ～～なのだろうか」という発問を用いて、新たな見方を働かせる場면을重視する。また、SDGsに着目して、現代社会の切実性の高い社会問題を、統合的・複合的、多面的・多角的な見方や考え方でとらえたり、選択や判断したりする場면을重視する。さらに、「レジリエンス」を育成するために、他者との意見・価値対立や合意形成の場面や社会とのかかわり方を選択や判断したりする学習場면을小単元の後半部分に設定する。社会科部会では、内容（習得・探究させたい知識や理解）を中心に授業構成を行い、社会科のカリキュラム全体の中で、どのように3つの次元を高められるのか、ということを考えていきたい。なお、授業評価については、児童・生徒の記述したワークシートや授業ノート、単元ごとに授業内容をまとめた冊子、試験等を利用して総合的に評価する。妥当性のみならず信頼性の高い評価方法を検討していく。

# 算数・数学科研究構想

～ 3つの次元と関連的に育む算数・数学科のめざす子ども像～

## 1 算数・数学科のめざす子ども像

感覚に基づく自他の多様な意見や価値観を論理的に捉え直し、判断することを通して、感性を高めることができる子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

近年グローバル化が進み、社会には多様な文化や価値観が混在し、互いを尊重し合いながら協力して課題に取り組んでいく力が求められている。それゆえに、他者の意見や価値観を受け入れた上で、自らの考えを伝え、他者と協働的に試行錯誤しながら課題を解決していく経験を通して、人間味溢れる豊かな感性を高めていく必要がある。

その中で、算数・数学科が果たす役割は、感覚に基づく多様な意見や価値観を、論理的に捉え直して判断することと考える。論理的に捉え直すことで、互いの考えを共有できるようになり、認め合う中で、新たな見方や考え方を獲得し、価値あるものに気付くという感性を高めていくことができると考えて設定した。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校算数・数学科ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

感覚に基づく多様な意見や価値観を論理的に捉えて判断する場面を設定することで、子どもの感性を高めていくことができるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、①感覚的に答えることができる問題設定、発問を行い、子どもが自由に答えることができるようにする。②感覚的な意見や価値観を他者と交流し、互いの考えを理解させる。③数学的な活動を通して「なんとなく」や「勘」などの感覚的な考えから、「〇〇という理由で△△」、「●●と仮定すると□□と考えることができる」という説明ができるように促すという①～③の学習の流れをとる。

その3つの方法を含む授業構築を行い、子どもの様子を観察、ワークシートの記述などの分析を行う。その中で、子どもがどのように自他の意見や価値観を論理的に捉え直して判断を行い、どのような価値に気付くことができているか見ていくことにする。

## 5 研究計画

時期	内容
4月～5月	教科構想・指導案作成
6月～7月	大学連携
10月～12月	実践
12月～2月	研究のまとめ

## 6 算数・数学科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める算数・数学科での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める算数・数学科での具体の姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	他者と意見や価値観を認め合うことで、新たな見方や考え方を獲得し、価値あるものに気付いている。	○	◎	○
レジリエンス	事象を粘り強く考察・分析することで、解の妥当性を判断している。また、誤答の場合でも、思考過程に着目して次回に生かそうとしている。	○	○	◎
横断的な知識	事象を既習の知識や算数・数学的要素と関連付けて、考えを論理的に説明・検証したりしている。	◎	○	○

## 7 3つの次元につながる算数・数学科の見方や考え方

算数・数学科部では、本校の定める3つの次元を図1のようにまとめた。サイクルを回す原動力が「躍動する感性」、仮定・原因から結論・結果を導くために必要となるのが、「横断的な知識」、結論・結果から解法や解の妥当性を判断し、誤っている所を修正することや、新たな課題を見だし取り組んでいこうとする力が「レジリエンス」だと捉えている。その上で、日々の授業の中でサイクルを繰り返し行うことで、それぞれの次元を高めることができるように授業を構成している。

算数・数学科の見方や考え方として、統合的な見方や考え方があげられる。ここで意味する統合的な見方や考え方とは、一見異なる見方や考え方だとしても、ある視点に気づくことで共通点が見え、ある一つの考え方としてまとめる見方や考え方のことである。そして、統合された見方や考え方から新たな課題や考え方に気づく発展的な見方を、算数・数学科の授業を通して学んでいる。これらの見方や考え方を働かせながら算数・数学科部では3つの次元の中でも特に「躍動する感性」を育成していくことを重視していく。算数・数学科における「躍動する感性」の捉えは、上記の「3つの次元を高める算数・数学科での具体の姿」で述べたものであり、授業の中での具体的な姿としては、統合的な見方や考え方をを用いて、価値あるものに気付いていこうとしていることを意味する。

算数・数学科における「躍動する感性」を高めるにあたり、授業では、感覚に基づく自他の多様な考えや価値観を、論理的に捉え直して判断する場面を設定する。その際に留意することは、個人の価値観だけで判断するのではなく、話し合いや数学的な活動を取り入れて他者の考えを受け止めたり共通性などを探したりして、考えを練り上げて一つにまとめることができるようにする。それを繰り返すことによって、新たな価値に気付くことができる子どもを育成する。

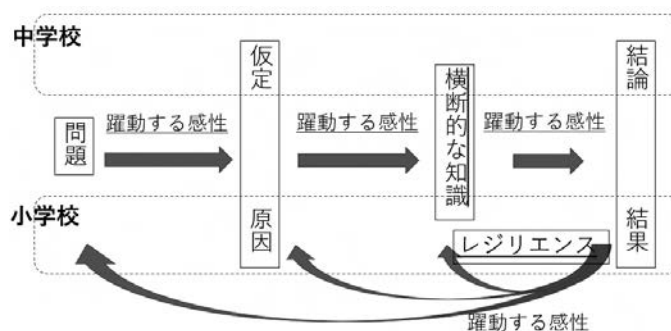


図1 算数・数学科における3つの次元の捉え

# 理科研究構想

～3つの次元と関連的に育む理科のめざす子ども像～

## 1 理科のめざす子ども像

自然の事物・現象の中に問題を見出し、理科の見方・考え方を働かせながら、仲間とともに粘り強く問題解決に挑戦し続ける子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

自然の事物・現象の中に問題を見出すことは科学的に探究していくための第一歩である。問題とは子どもがもつ疑問や気付きのうち、解決の方向性や手立てを共有できるものが問題となる。理科の学習過程は科学的な探究の過程であり、理科の見方・考え方を働かせながら学習を進めるものである。子どもは自然の事物・現象に接したとき、何らかの疑問や気付きをもつ。しかし、多くの子どもはその疑問や気付きを科学的に探究可能な問題を見いだして表現することが困難である。子どもにとっても、教師にとっても難しい学習過程といえるだろう。子どもが自然の事物・現象に進んでかかわっていくようにするために指導方法や教材の開発、そして、問題を見出すことができたかどうかを教師だけでなく、子ども自身が評価し、改善していけるような学習活動の展開が必要であると考えた。

「主体的に学習に取り組む態度」の育成は学校教育全体を通して行う必要がある。2006年のベネッセの調査では、近年の中学生を「まじめにはなったが、それは、学校の教師から与えられた課題をきちんとこなすという受け身のまじめさであって、自分から能動的に、また学校の勉強の範囲を超えて学習に取り組もうというまじめさではない。」(ベネッセ教育総合研究所「第4回学習基本調査・国内調査中学生版」2006年)と分析している。これは本校の多くの生徒の実態と一致している。「主体的に学習に取り組む態度」は、資質・能力の柱である「学びに向かう力・人間性等」と関係している。「学びに向かう力・人間性等」の要素としては、開放性や協調性、粘り強さ等が考えられている。これらのうち、「協調性」と「粘り強さ」を理科の学習過程と関連しながら高めていくべきものと考えた。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校理科ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

自然の事物・現象に進んでかかわろうとする動機を高めるような指導方法や教材の開発と、評価活動を組み込んだ学習活動を行うことで、子どもが自然の事物・現象の中に問題を見いだすことができるようになるだろう。また、「協調性」と「粘り強さ」に関する個人内評価を学習活動に組み込むことで主体的に学習に取り組む態度を育んでいくことができるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、①子どもが進んでかかわろうとする教材の開発、②自己評価につながる質問紙の実施、③自己評価の充実の3点に重点を置き研究を進める。

①については、グループ活動を前提とした教材を開発する。教材を基にグループ活動が活性化したか、②の質問紙から見取る。グループ活動としては継続的な観察・実験の他に、ポスターや新聞づくり、おもちゃなどのものづくりを想定している。②については、子どもが進んでかかわろうとする動機と自然の事物・事象との関係性が見出せるようにする。その際、動機につながる要因を明らかにする。③については、「協調性」と「粘り強さ」に関する自己評価を行い、評価基準、①や②の見直し、改善を行う。



## 5 研究計画

時期	内容
5～6月	大学連携 ※今年度の研究の方向性 校内授業研究
8月	校内での研究構想の検討 質問紙・自己評価表の検討，教材の開発
9～10月	大学連携 ※公開研究会に向けて（研究構想，指導案） 校内で研究構想・指導案の再検討
11月	事前調査，公開研究会 授業研究，指導方法や評価規準等の修正
12～3月	事後調査，分析，検証

## 6 理科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める理科での具体的な姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める理科での具体的な姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	・自然を敬い，自然の事物や現象に対して進んでかかわるとともに，その中に問題を見いだしている。	○	◎	◎
レジリエンス	・仲間と意見を出し合い，折り合いをつけながら，協同して問題解決に向け，粘り強く挑戦し続けている。 ・問題解決を図る過程で，問題や仮説，実験方法を見直したり，既存の知識や生活場面との関連を考慮したりしながら，粘り強く問題を追究している。	○	○	◎
横断的な知識	・目の前の事物・現象を既存の知識や経験と比べたり，関係付けたりして問題を見いだしている。 ・見いだした問題に対して検証可能な仮説を設定し，問題解決を図っている。	◎	◎	○

## 7 3つの次元につながる理科の見方や考え方

理科では，質的・量的な関係や時間的・空間的關係などの視点で自然の事物・現象を捉え，比較したり，関係付けたりするなどして考え，問題を見出したり，課題の解決につなげたり，探究の過程を振り返ったりして問題解決を図っていく。

私たちは，自然の事物・現象から刺激を感じ取り，それを「美しい」，「不思議だ」などと意味付けたり，価値付けたりする。この働きはこれまでの体験や知識による情報の解釈といえる。気付きや疑問も情報の解釈の一部である。このようにして生じた解釈を認知することを感性と考える。子どもは，感性を基に問題を見いだしていく。自然事象に主体的にかかわり，その中から多様な情報を取り出し，既存の知識と科学的な視点で解釈し，それを認知することは，躍動する感性につながる。

問題の解決に当たっては，観察，実験を行う。理科の授業で行う観察，実験はグループ活動であることが多い。そのため，目的を共有し，役割分担や意見交流等の他者とのかかわりを持ちながら，課題の探究を行う。この活動を通して協調性が高められていくと考える。また，仮説や実験方法の妥当性を追究したり，結果や考察を検証したりして課題を探究していくことが，粘り強さを育む。

さらに，既存の知識や経験を自然の事物・現象と関連付けて見たり，考えたりすることで，理科の見方・考え方を意識して，問題解決を図ることができる。課題や仮説を設定したり，問題を解決したりするためには，横断的な知識が大切となる。

# 生活科研究構想

～3つの次元と関連的に育む生活科のめざす子ども像～

## 1 生活科のめざす子ども像

思いや願いを抱き、問題の解決や目的の実現に向けて粘り強く取り組み、対象との関わりを広げたり深めたりしながら、自分自身を成長させている子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

文部科学省告示「小学校学習指導要領」（平成 29（2017）年）では、第 1 章総則で、幼小接続が小学校教育全体にかかる重要なポイントであることが述べられており、幼児期の教育と小学校教育との円滑な接続の社会的・教育的要請が高まっている。また、同総則では、幼児期の教育と小学校教育を円滑に接続する役割を生活科が担っていることが述べられており、生活科そのものの存在意義や固有性、独自性を一層強調している。

生活科の究極的な目標は、「自立し生活を豊かにしていく」ことである。「自立」とは、「学習上の自立」「生活上の自立」「精神的な自立」であり、「生活を豊かにしていく」とは、生活科の学びを実生活に生かし、身近な人々や環境に働きかけて、豊かな生活を創造していくことと考えられる。豊かな生活とは、例えば、自分自身、身近な人々、社会及び自然（以下対象）と様々な形でかかわり、目標の達成や実現を目指していくような生活であろう。

この目標を実現するために、具体的な活動や体験を行うことが生活科の学習の前提となっている。子どもたちが活動する中で出合う問題や目的が一人一人にとって意味あるものとなり、それらの解決や実現に向けて試行錯誤しながら粘り強く取り組むことが、対象に対する働きかけを促し、対象から働き返される事象に対して敏感になり、かかわりが広がったり、深まったりすることにつながる。かかわりが広がったり、深まったりすることによって自分でできることが増えたり活動の範囲が広がったり、気付きの質が高まったりして、自分自身の成長につながるとともに、対象は子ども達にとってさらに大切な存在になりであろう。そのような豊かさに向かう姿を上のように設定した。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校生活科では目指す子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

子どもの思いや願いの実現に向けて進んでいく学習過程を設定し、多様な他者との学び合いや、互いの違いを生かす場の充実を図れば、目指す子ども像を具現化できるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、①子どもの思いや願いを膨らませる過程の充実、②学び合い活動の充実、③学習のふり返りの充実の 3 点に重点を置き研究を進める。

①については、子ども達一人一人が対象と関わることで問題や目的を見出し、自分なりに追求したり、追求の結果、新たな問題を見つけ出したりするような学習になっていたか、②については、教師や友達、地域の人々や教材に登場する人々などとの対話的・協働的な活動を通して、学習過程で出合う様々な問題や困難を解決したり、乗り越えたり、気付きの質が高まったりしたか、③については、子ども達一人一人が学習を振り返ることによって、活動の楽しさや満足感、成就感を感じ、一人一人の意欲や自信になっているのかについて、学習場面における子ども達の発言や行動、ノートやワークシートの記述、毎時間のふり返りの記述などから検証する。



## 5 研究計画

時期	内容
6月	大学連携 ※今年度の研究の方向性
7月	校内授業研究
8月	大学連携 ※公開研究会に向けて（研究構想，指導案）
11月	事前調査，教育研究会
12月	事後調査，検証

## 6 生活科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める生活科での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める生活科での具体の姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能の基礎	思考・判断・表現の基礎	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	問題の解決や目的の実現に向けて，対象に対して自ら働きかけ（意識決定・選択し），対象から働き返される事象に対して敏感になり，対象とのかかわりを広げたり，深めたりしようとする姿。		○	◎
レジリエンス	繰り返し試行錯誤し，粘り強く取り組んでいる姿。		○	◎
横断的な知識	自分自身や自分の生活について考え，表現し交流することで，気付きの質を高めている姿。	◎	○	

## 7 3つの次元につながる生活科の見方や考え方

生活科の「見方・考え方」は、「身近な生活に関わる見方・考え方」である。それは、「身近な人々，社会及び自然を自分との関わりでとらえ，よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとする」と考えることができる。

身近な生活に関わる見方は、「身近な生活をとらえる視点であり，身近な生活における人々，社会及び自然などの対象と自分がどのように関わっているのかという視点」である。子ども達が身近な生活を，自分の思いや願いを実現しようとする自分自身との関係においてとらえるということであり，豊かな生活を作り出していくこととともに，躍動する感性につながる視点であると言える。また，自然を対象にすると，本校理科の躍動する感性にもつながる視点である。さらに，価値判断や意思決定をする場を学習の中に位置づけることで，本校社会科における躍動する感性にもつながる生活科授業の創造が期待できる。

また，身近な生活に関わる考え方は，「自分の生活において思いや願いを実現していくという学習過程の中にある思考であり，自分自身や自分の生活について考えることやそのための方法」であり，横断的な知識につながる視点であると言える。異なる多様な他者との学び合い，互いの違いを生かすことが，一人一人の子どもの気づきを高めていく。

さらに，生活科では，子ども達が思いや願いを実現していくが，そこには必ず思考・判断・表現，具体的な活動や体験が存在する。このような学びは，私たちの実生活，実社会における営みに近く，一緒に学ぶ学習者同士の対話，環境との対話，自己内の対話が欠かせない。学習過程で出会う様々な問題や困難を解決したり，乗り越えたりして，思いや願いがよりよく実現するためには，対話を通して問いかけたり，新しい視点を得たり励まされたりすることが必要であり，レジリエンスの育成や発揮が期待される。問題の解決や目的の実現に向けて，粘り強く取り組むことを繰り返すことは，課題を発見したり，その解決に向けてどのようなことを行えばよいのかということを考えたり，試したりする力を子ども達に培うことになる。解を与えられる受け身に学習者ではなく，自ら求めていく主体的学習者を育成することにもつながる。

# 音楽科研究構想

～3つの次元と関連的に育む音楽科のめざす子ども像～

## 1 音楽科のめざす子ども像

音楽に対する感性を働かせ、協働的な活動を通して多様な価値観を認め、自己の価値観を変容させながら〈音楽を創る〉ことができる子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

これからの社会を生きる子どもたちは、予測困難な出来事に遭遇したり、多種多様な価値観に出会ったりすることが予測される。そのような中で、子どもたちは感性を働かせ、多様な価値を認める柔軟な発想をもって、他者と協働していく力、未来を創造して新しいことに挑戦していく力が必要である。

音楽科は、そのような協働性や協働創造性を育む上で、大切な役割を担っている。特に、感性の働きは、感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していくことであり、創造性の根幹をなすものである。ここでの〈音楽を創る〉は、成果物を創出するだけでなく、創造性や感性を育成することも含めた〈創る〉である。

音楽科における日々の学習（合唱や合奏、創作の活動等）は、他者と協働しなければ達成できないことが多くある。そのような学習の場において、子どもたちが教科内容のみを習得するのではなく、他者とのかかわりの中で、感性を高め合い、創造性を培っていくことができる資質・能力を育む必要がある。それらを実現するために、上記のようなめざす子ども像を設定した。

指導にあたっては、表現・鑑賞した音楽について、ペア・グループや集団で交流する時間を多く設けるなど、多様な価値観を認める受け皿や、豊かな感性の引き出しをもつ工夫を行う。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校音楽科ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

これまでの経験や学習で身につけた知識を使って自分で音楽を創っていく活動を通して、音楽の多様性に気づき創造性を高めていくことができるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、①音楽づくり・創作活動をする。②創った作品を交流することによって多様な感性を知り、表現の幅を広げていくことで創造性を高めていく。

①、②を検証していくために、取組前にアンケートをとって実態を把握したのち授業を組み立てていく。その後アンケートを実施し授業の前後の変化を見取る。ワークシートの記述を振り返ったり、表現している場面を録音・録画したりすることで個に身に付いた創造性を検証していく。

## 5 研究計画

時期	内容
5月～8月	大学連携
7月	調査・アンケート
10月	調査・アンケート・教育委員会連携
11月	校内授業研究・公開研究会
12月	事後アンケート

## 6 音楽科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める音楽科での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める音楽科での具体の姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	様々な感性による多様な表現に興味関心を持ち、解釈や技能に関する個性を活用したり、音楽をとらえる視点を拡大したりしながら、自分の価値につなげてさらに豊かな表現をしようとしている。	○	○	◎
レジリエンス	価値観の異なる他者とのかかわりを通して、お互いの表現や考え方を認め合い、協働しながら、粘り強く音楽活動に取り組むことを通して、新たな価値を見出している。	○	◎	◎
横断的な知識	これまでの経験や学習で学んだ知識を応用したり関連付けたりしながら聴いたり表現をしたりしている。	◎	◎	○

## 7 3つの次元につながる音楽科の見方や考え方

今年度の保育・教科部の研究の柱は、「教科特有の『見方・考え方』を働かせながら子どもたちの資質・能力をどのように育むか」である。「音楽的な見方・考え方」とは、「音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や文化などと関連付けること」であると示されている。音楽科では、「音楽的な見方・考え方」を働かせるために、個々がもつ音楽的感覚を大切にしながら、知識を習得させ、音楽的な言葉や方法で人に伝えるための表現力を習得していくことも大切にしていく。

躍動する感性について以下に示す。音楽は聴覚に頼る教科であるため、人によって聴こえ方や感じ取り方が異なるのは勿論、同一人物が同じ音楽を聴いても知識や経験・場面によってその時々で感じ方が異なることも魅力の1つである。このような音楽独自の特性は、感情受発信力・想像力・共感性といった諸能力と密接に関連している。これらの育成ならびに子どもの興味関心を高めるために、表現・鑑賞した音楽について、他者と交流する時間を多く設け、多様な価値観を認める受け皿や、豊かな感性の引き出しをもつ工夫を行う。それらの活動を通して音楽的な見方・考え方を働かせ、躍動する感性の育成に必要な、豊かな感覚を高める力を養っていく。

躍動する感性に加えて、横断的な知識にもかかわる内容について次に示す。曲を聴いた際、「楽しい感じがする。」「悲しい感じがする。」などという感覚は多くの児童・生徒がもっている。その感覚を抽象的な感覚に留めず、音楽の諸要素を根拠に、「高い音で弾むようなリズムだったから楽しい感じがした。」「音が低くて暗く2分音符が多くて音が小さかったから悲しい感じがした。」など、なぜそう感じたかを追究していく力を養う。また、諸外国の音楽や日本各地の民謡を学ぶ際は社会科で学習したその土地の特徴や時代背景等とも大きく関係してくるため、他教科と関連付けながら音楽を聴き分析する力も育んでいく。

レジリエンスについては、協働し、試行錯誤を繰り返す中で育成される。そのためには、既存の曲を聴いたり演奏したりするだけに留まらず、新たな音楽を創ることに加え、自分のものとは異なる価値観を受容するという活動を子どもたちから引き出さなければならない。自分たちで創った音楽を交流・共有し合うことで、さらによりよいものにしようとする様々な音楽的視点を加えていきながら新たな価値を見出していく。音楽を創造することの楽しさ、達成感を感じることで、日常で流れている音楽に耳を傾ける力、音楽をただのBGMとしてではなく、音楽として聴く力も養われると考える。

# 図画工作・美術科研究構想

～3つの次元と関連的に育む図画工作・美術科のめざす子ども像～

## 1 図画工作・美術科のめざす子ども像

表現や鑑賞の活動を通して、自分や他者の感じたことや考えたことを大切にしながら新しい意味や価値を見出し、粘り強く自ら創造することを楽しむ子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

人間は本来、美しいと感じるものを求めたり、色や形を介して自分の願いや思いを表すことの喜びを味わおうとしたりする欲求をもっている。図画工作・美術科は、その人間が本来もっている表現の欲求を満たしたり、高めたりしていく教科である。図画工作・美術科の学習で、子どもたちは題材のねらいのもと、自分らしい主題を見つけ、その実現に向けて自分の感覚や方法を楽しみながら試行錯誤し、活動していく。また、同時に自分自身・他者・材料・作品・環境等と様々な形で対話をしながら造形活動を進めている。このような思考や活動を通して、お互いに学び合い、その学びから新しい意味や価値を発見したり生み出したりする力を高めることができるのである。そこに、自他の違いを認め合い、お互いを尊重できる関係も生まれてくる。そしてこの体験を積み重ねていくことによって、自己肯定感や造形活動への意欲を高め、ひいては生活や社会の中で美術に豊かにかかわっていきこうとする力を育むことができる。そこで、上記の「めざす子ども像」を設定し、図画工作・美術科の学習を通して、これからの時代を豊かに生きる力を育むことができると考えた。

今年度、保育・教科部の研究の柱として、教科特有の「見方・考え方」を働かせながら子どもたちの資質・能力をどのように育むかを挙げている。図画工作・美術科では、「造形的な見方・考え方」として「感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと」と示されている。美術においては、授業で学んだ知識と造形的な要素を結びつけ知性的に対象を捉えるだけでなく、感性を働かせ、個性や多様性に触れ、自己を見つめ新たな意味や価値を形成していけるようにすることが大切である。そこで、図画工作・美術科では「対話」を中心に研究を進めていく。図画工作・美術科における「対話」とは、単に他者との対話に限らず、自己との対話、他者との対話、材料との対話、作品との対話など様々な対話を意味する。その中で特に「自己との対話」を重視する。自己との対話を充実させることで他の様々なものとの対話も意味をもち、深い学びへとつながっていくと考える。指導方法は、自己との対話を中心に「対話」のある活動を意図的に仕組み、ワークシート等を活用し、振り返らせることで、自己の変容や自他の見方や感じ方の相違などの気づきが自覚できるようにする。指導の工夫は、題材を工夫したり、見通しをもって活動ができるようにしたりして、主体的な学びになるようにする。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校図画工作・美術科ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

自己との対話をもとに対話のある学習活動を仕組むことで、自己の変容を自覚することから、子どもたちは造形活動における意味や価値を生みだしたり広げたりし、主体的に学ぶことができるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、題材を工夫し、自己との対話を中心にした対話のある活動を意図的に取り入れる。これを検証していくために、事前・事後にアンケートをとり、初めの子どもの実態からの「作品の変容」や主体的に取り組むことができたかななどの「行動の変容」を見取り、検証する。



## 5 研究計画

時期	内 容
8月	大学連携・研究構想・指導案検討
9月	事前アンケート
11月	校内授業研究，公開研究会
12月	事後アンケート
2月	研究のまとめ

## 6 図画工作・美術科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める図画工作・美術科での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める図画工作・美術科での具体の姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	自分の感覚を大切にしながら造形活動をし，そのことに自分なりの意味や価値を見出し，新しいものを創造しようとしている。	○	◎	◎
レジリエンス	他者とのかかわりを通して，お互いの表現や考え方を認め合い，自分の表現にこだわりをもちながら，粘り強く造形活動に取り組もうとしている。	○	◎	◎
横断的な知識	自らの経験や学習を通して得た知識や技能を自他の表現について関連付けて考え，活用して表そうとしている。	◎	◎	○

## 7 3つの次元につながる図画工作・美術科の見方や考え方

図画工作・美術科の教科の特質として，色や形などの視点で対象や事象を捉え，よさや美しさを感じて想像力を働かせ，自分なりの意味付けや価値付けをして新しいものを創り出せることが挙げられる。他教科には見られない特徴的なものであり，図画工作・美術科の教科の本質であると言える。自分なりの意味や価値を自分自身でしっかりもち，自信をもって生活するために身に付けなければならない，「躍動する感性」につながる見方や考え方である。指導方法は，自分らしさが表現できるように題材を開発したり，学習形態を工夫したりする。活動の様子や作品について交流し，互いに認め合うことを通して，表現や考えの広がり気付き，自分の変容が自覚できるようにする。

また，これからの社会においては，他者と協働して課題を解決していくことや，様々な情報を見極め，再構成するなどして新たな価値につなげていくことが求められている。「レジリエンス」とのつながりとして，自分の製作意図やこだわりをもった上で他者とのかかわりをもつことで，自分自身の課題や成長が明確になり，思考や表現の幅が広がると同時に，粘り強く活動し，より深く追求していけるようになると考えられる。指導方法は，自己との対話を重視し，製作過程の自分の意図を確認できるようにする。そして他者との対話を設定し，お互いの表現や考えを交流する中で自己の意図や課題を確認し，表現について深く追求できるようにする。

そして，図画工作・美術科における「知識」「技能」とは，単なる知識や技能ではなく，経験を通して体得した知識や技能としている。「横断的な知識」とのつながりで考えると，これまで積み重ねてきたものを思い返し，関連付けたり活用したりすることで，発想を広げ，表現の工夫をすることであるととらえている。指導方法は，ポートフォリオ等を使って導入や活動中にこれまでの学びを想起させ活用させることで，表現の工夫につなげていくようにする。

# 体育・保健体育科研究構想

～ 3つの次元と関連的に育む体育・保健体育科の本質に根ざした資質・能力～

## 1 体育・保健体育科のめざす子ども像

生涯にわたって、豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を仲間とかかわり合いながら育む子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

新学習指導要領では「心と体を一体としてとらえ、生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフの実現」及び「自らの健康を適切に管理し、改善していくための資質・能力を培うこと」をめざしている。これまでの学習指導要領では、指導内容の明確化や体系化を図りつつ、指導と評価の充実を進めてきた。その成果として運動やスポーツが好きな児童生徒の割合が高まったこと、体力の低下傾向に歯止めがかかったこと、「する」「見る」「支える」などの多様なスポーツとのかかわりの必要性や公正、責任、健康・安全等、態度の内容が身に付いたことなどが挙げられている。他方で、習得した知識や技能を活用して課題解決することや学習したことを相手に分かりやすく伝えること、運動する子どもとそうでない子どもの二極化傾向などが課題として挙げられている。

そのような課題を踏まえ、本校で行っている研究開発と関連させ、保育・教科部の授業の柱として設定している「3つの次元につながる各教科の『見方・考え方』」の実現に向けて、本校体育・保健体育科では、次のように考える。生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育むために、**レジリエンスを高める体育・保健体育科の授業**をめざす。

レジリエンスとは、「心のしなやかさ」、「ストレスからの回復力」、「粘り強さ」などと表現されることが多い。本校では、このレジリエンスを、「逆境にさらされても適応し、目標を達成するために再起すること」と定義している。これを実現していくためには、運動場面においてうまくいかないことやできないことに遭遇しても（逆境）、それが何らかの手段を用いてできるようになったり、以前よりもよくなったと実感したりする経験（適応した上での、目標達成）が必要である。そのため、授業の中に逆境場面を設定し、適応していくための手段の一つとして、仲間との豊かなかかわりに重点を置いた授業づくりを行い「他者との対話」を軸に学習を進めていく。原ら（2016）によると、他者からの肯定的なフィードバックにより、失敗を永続的なものから一時的なものにとらえることができるようにすることで、レジリエンスを高めることができるとしている。適度な逆境場面に直面し、仲間との肯定的なかかわりを通してそれを乗り越えていく経験を多く積むことで問題解決の志向が高まり、レジリエンスを高めることにつながると思う。このような運動との多様なかかわり方を体感することが、「する」、「見る」、「支える」、「知る」といった、生涯にわたって豊かなスポーツライフの形成につながると思う。以上のことを踏まえて、「主体的・対話的で深い学び」の実現をめざすことで、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を仲間とかかわり合いながら育む子どもをめざす。

原 郁水（2016）「小学生のレジリエンスを高めることを目的とした保健教育プログラムの開発」

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校体育・保健体育科ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

「他者との対話」を軸に授業づくりを行うことで、仲間との肯定的なかかわりから問題解決的志向が高まり、レジリエンスを高めることにつながるであろう。このことが自己の課題に主体的に粘り強く取り組む力につながり、さらなる運動への意欲・関心を高めることになるであろう。



#### 4 研究方法・検証方法

本研究では、3つの視点で検証を行う。①プレ・ポストのアンケートを実施し、結果を分析することで、レジリエンスの高まりを見取る。②授業で使用するワークシートやノートの記述を分析することで、他者との対話が問題解決の志向につながったかや、運動との多様なかかわり方ができたかを見取る。③子どもの行動観察により、運動に主体的に取り組むことができたか見取る。

#### 5 研究計画

時期	内容
5月	大学連携
7～8月	教科構想完成
11月～12月	研究授業

#### 6 体育・保健体育科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める体育・保健体育科での具体の姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める体育・保健体育科での具体の姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・ 技能	思考・判断・ 表現	主体的に学習に 取り組む態度
躍動する感性	「する」「みる」「支える」「知る」などの多様なスポーツとのかかわりに興味・関心をもち、実践しようとしている。		◎	○
レジリエンス	他者との対話を通して自己の課題を見付け、主体的に粘り強く取り組もうとしている。	○	○	◎
横断的な知識	習得した知識や技能を活用して課題解決することや学習したことを相手に分かりやすく伝えて技能を高め合おうとしている。	◎	○	

#### 7 3つの次元につながる体育科・保健体育科の見方や考え方

学習指導要領では体育・保健体育科の「見方・考え方」は、「運動やスポーツをその価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様なかかわり方と関連付けること」と示されている。これを受け、体育科・保健体育科では、今年度は「レジリエンス」と「見方・考え方」とを関連させて、研究に取り組む。

まず、「運動やスポーツをその価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点」といった部分から、重要となるのが『『する・みる・支える・知る』の多様なかかわり方』であると捉えている。体育科・保健体育科において、「楽しさや喜び」とは、「(何かが) できるようになること」以外にも、「(友達や仲間と) かかわり合う」楽しさや喜びも含まれると考える。また、技能の習得過程においても、「かかわり合い」といった部分が不可欠であると考え。つまり、授業集団の中で、技能の獲得やそれにつながる意欲の形成がなされるべきであるにとらえている。

そこで、手段としては、集団の中で学ぶことをベースに考え、多様なかかわり方を育てていく形態をとっていきたい。そうすることで、本校が「レジリエンス」の資質・能力として設定をしている、「コラボレーションする力」や「複眼的に思考する力」につながっていくと考えている。かかわり合いの中で、他者と協働的に課題解決に向かう力（コラボレーションする力）や、自分の見方だけではなく、他者から意見をもらう中で育まれる多様な見方（複眼的に思考する力）などが形成され、運動やスポーツに対して『する・みる・支える・知る』の多様なかかわり方が形成されていくのではないかと考えている。

また、3つの次元はそれぞれが独立しているものではなく、スパイラル的に形成されているにとらえている。つまり、レジリエンスの高まりが、次の学習過程の躍動する感性につながっていくものになるとらえている。そのような視点からも、今年度はレジリエンスと見方・考え方を関連させて研究に取り組んでいきたい。

# 家庭科研究構想

～3つの次元と関連的に育む家庭科のめざす子ども像～

## 1 家庭科のめざす子ども像

生活の中の課題に気づき、他者と協働しながら、新たな生活を創ることのできる子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

現代の子どもの置かれた環境は、グローバル化、AI・IoTに代表される高度情報化や技術革新、少子高齢化による人口減少など、変化の激しい予測困難な状況にある。また、大量消費の時代となり、モノを創り出す生活ではなく、商品・サービスを選択する時代になり消費生活も変化し続けている。さらに、家事労働も外部化・社会化され、核家族化による家庭の教育機能の低下、地域での人間関係の希薄化など、家庭・地域でも人とのつながりや時代を超えて受け継がれていくべきものが失われている。こうした状況だからこそ、家庭科においては、持続可能な社会の担い手として、生活に必要な知識・技能を身に付け、生活の中の課題を見つけ、他者と協働しながら、課題解決しよりよい生活を創り出していくことのできる「生活実践力」の育成が課題である。

家庭科は、人間生活をその対象とし、自己や家族の生活を見つめ、生活に必要な知識・技能を身につけ、生活の課題を解決し、よりよい生活を創ることを目指す教科である。そして、家庭科は「自立」と「共生」を鍵概念とする教科である。福田（2004）によれば、家庭科教育の課題は「生活実践に働く知識や思考および価値観や技能などを、子ども自身が認識し、科学的に吟味して、他者への倫理的配慮と共に、自分の状況を判断した未来志向的な生活実践が必要」であるという。福田のいうように、家庭科で育成する「生活実践力」は、家庭科の時間はもとより、子どもが実生活で身につけた生活知を科学的な認識と共に学ぶ（横断的な知識）ことでより生きたものになる。また、家族をはじめとする異年齢や異文化を持つ自分以外の他者と協働する場合に、相手を受容し違いを認め、生活を創造していくことのできる豊かな感性（躍動する感性）も必要になる。さらに、人が生活の中の困難な状況を乗り越える（レジリエンス）ためにためにその根幹として必要なものは、福田の述べる他者への倫理的配慮であり、自分がケアされ、そして自分も人をケアすることによって育まれる自己肯定感である。

家庭科では、生活に必要な知識・技能を単に習得するだけでなく、科学的認識と共に「なぜ必要か」「どのように生かすか」「相手はどんな状況にあるか」という実践的体験的な価値の実践の場を授業の中に設ける。そして、家族や仲間、あるいは地域の人、専門家などの他者との対話を重視し（生活知の交流→学校知の獲得）、活動の中に意思決定の場も設ける。子どもは、このような学びを通して、新たな生活知を獲得すると考える。以上のような理由で上記の子ども像を設定した。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、本校家庭科では目指す子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のよう

### 研究仮説

学びにケアリングの4つのプロセス<sup>1)</sup>を導入し、実践の場を設定することで、子どもは生活の営みに係る見方・考え方を働かせ、他者と協働し、自ら生活の課題を見つけ、実生活に生かすことのできる「生活実践力」を身につけるであろう。

## 4 研究方法・検証方法

本研究では、ケアリングの4つの方法「モデリング」「対話」「実践」「確証」を導入した授業モデルの開発を行うことによって3つの次元を高めることを試みる。①**モデリング**においては、子どもが模倣できる事例や他者と出合いを仕組む。②**対話**においては、自分の生活知を他者との交流、役割演技などを取り入れ「立場の転換」場面を設定する。③**実践**においては、家庭・地域の教育力を生かし価値ある他者との出合いの場を設け、実際に試す。④**確証**においては、子ども自身の省察に加え、関わった他者の変容を子どもに伝え、ここでのケアリングの生成をめざす。検証方法としては、子どものワークシートの自由記述を修正版グラウンディッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）<sup>2)</sup>で分析し、レジリエンスに関わる授業モデルの有効性を検証する。

## 5 研究計画

時期	内容
4月～8月	教科構想立案 大学連携
10月	授業モデルの開発実践 教育委員会連携 大学連携
11月	公開研究会 子どもへの意識調査と分析 大学連携
12月	成果と課題の集約
1月	評価とまとめ 大学連携

## 6 家庭科における3つの次元のとりえ

「3つの次元を高める家庭科での具体的な姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める家庭科での具体的な姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	家族・地域の中にいる自分を意識し、他者と関係を築きながら、柔軟に意思決定をしようとしている。 (人間味溢れる豊かな感覚と意思決定力)	○	○	◎
レジリエンス	現状に満足するのではなく、現在の生活での課題に気付き、生活をよりよくしようと働きかけている。 (生活課題に気付きよりよくしようと工夫する力)	○	◎	○
横断的な知識	生活経験、他者との交流、他分野の学習で得た知識も活用し、新たな生活を創造しようとしている。 (知識を相互に関連づけ生活を創造する力)	◎	○	○

## 7 3つの次元（レジリエンス）につながる家庭科の見方や考え方

家庭科では、3つの次元のうち、レジリエンスに着目した。子どもが、変化の激しい社会状況において、直面するであろう生活の課題を、他者と協働し、乗り越えていくために必要な生活実践力はレジリエンスによって支えられると考える。レジリエンスを育むために、家庭科の生活に係る見方・考え方を働かせ、実践的体験の学びを設定する。レジリエンスを育む場合に、必ずしも困難な状況を直接設定するものではなく、レジリエンスに寄与する要因を授業モデルの中に組み込むことが有効であると考えた。それは、子どものレジリエンスにポジティブな影響を与える3つの要因は①「思いやりのある関係性」②「大きな期待を伝える」③「有意義な関わり合いや参加をする機会」の3つ<sup>3)</sup>であり、この考え方がケアリングの授業モデルの「モデリング」「対話」「実践」「確証」と合致しているからである。この方法を導入して育むことができるケアリングは、お互いを尊重する関係性のことである。これは、レジリエンスの①「思いやりのある関係性」である。また、②「大きな期待を伝える」ことは、「確証」において、具体的な成果を子どもに伝え、奨励することである。そのことにより、子どもがその活動の価値を再認識できる。③「有意義な関わり合いや参加をする機会」は、「実践」において、子どもの価値観を揺さぶる実体験の場を設定することである。

家庭科におけるレジリエンスは、本構想で授業モデルとして導入しようとしているケアリングの4つのプロセスによって、育むことが可能であるとの仮説を立てた。そして、レジリエンスを育むために、生活に必要な知識・技能を統合して生かす(横断的な知識)ことや、多様な他者の意見を柔軟に取り入れることのできる(躍動する感性)を育むことにも寄与すると考える。

また、検証方法として、M-GTAによる分析を取り入れた理由は、家庭科が人間生活を対象とすること、そしてその学びにおいて、人との多様で複雑な相互のかかわりや、その行動を通しての変容なども明らかにする必要があることである。さらに、家庭科の小中5か年間のカリキュラムにおいて、どの段階でこの授業モデルを位置づけるのかを検討する。

- 1) 教育者・哲学者であるネル・ノディングズが提唱した。ケアする人とケアされる人との相互の関係性をケアリングとし、教育へのケアリングの必要性を示唆し、4つの方法を提唱した。
- 2) M-GTA(修正版グラウンディッド・セオリー・アプローチ)は、木下康仁の考案した質的分析方法である。介護・看護・教育分野など対人援助分野の研究において多く用いられている。
- 3) B. Benardが「Fostering Resilience in Children」ERIC Digest(1995)において述べている。

# 外国語活動・英語科研究構想

～3つの次元と関連的に育む外国語活動・英語科のめざす子ども像～

## 1 外国語活動・英語科のめざす子ども像

多様な考え方や価値観の違いに対して寛容な態度を備えるとともに、他者と協調して主体的にコミュニケーションがとれる子ども

## 2 めざす子ども像の設定理由

次期学習指導要領外国語活動・英語科では、小学校・中学校ともに従来の「4技能」から「4技能5領域」となり、言語活動の拡充と高度化が求められている。4技能のうち「話すこと」は、「やり取り」と「発表」に分かれており、とりわけ「やり取り」の領域に関しては、指導と評価の両面で注目が寄せられている。当校では、この「やり取り」の領域を研究主題として取り上げ、人間関係の構築・発展をめざした「やり取り」の指導を行いながら上述の子ども像に近づけていきたいと考える。

「主体的・対話的で深い学び」に即した「やり取り」とは、話し手が積極的に会話のイニシアチブをとりつつも、一方向な会話にならないようバランスよく話者交代を図り、人間関係を意識して、共感したり、納得したり、反発したりして相手の発言を受け止め、協調して意味のあるコミュニケーションを行う双方向的な対話を指す。こうした対話を通して身に付く「深い学び」とは、考え方や価値観の異なる相手に対しても耳を傾けて聞くことができる寛容性であり、相手のことをより深く理解することであり、自分にはない視点や発想から新たなものの見方や考え方を発見する、自己探求の場ともなる。

自他の理解を目指した双方向的コミュニケーション活動を行うことによって、児童・生徒の人間性や社交性の発達に結びつくと考えられる。こうした社交スキルは、多様な価値観をもつ人々と新たな関係を築いたり親睦を深めたりする上で必要であり、今後個人では対処できない複雑な課題に直面したときに、自身の人的ネットワークを生かして課題解決に取り組むことができるため、とても重要なスキルであると考えられる。

## 3 研究仮説

上記を踏まえ、当校外国語活動・英語科ではめざす子ども像として掲げている姿を具現化するために、以下のように指導の方向性としての仮説を立てた。

### 研究仮説

主体的で相互的なやり取りについてメタ学習と演習を進めることによって、共創的なコミュニケーションができるようになるであろう。

ここで用いる「共創的なコミュニケーション」とは、お互いが自分の言い分を伝え合うだけにとどまる形式的な対話とは対極的なもので、沈黙を埋め合わせるべく話題を新たに創出したり、聞き手と話し手の役割を替えながら会話内容を発展させたり、共感や寛容の精神で相互理解を進めるコミュニケーション行為を指す。

## 4 研究方法・検証方法

上記仮説の検証は、小学校6年生でアンケートを2回行い、児童の意識の変容を見取る予定である。また、中学校においては2年生・3年生でパフォーマンステストを実施する予定である。与えられたテーマに沿って比較的自由形式でやり取りの活動を月に1回のペースで行うものとする。

中学校における毎時間の授業展開について説明すると、活動前にやり取りを円滑に行うための構成要素をチェックリスト形式でまとめたものを生徒に提示しメタ学習を行う。その後「やり取り」の練習を繰り返し行い、何組か発表し教師がフィードバックをする。活動のまとめとして、生徒に振り返りを書かせて提出させる。教師は、生徒の振り返りを読み、生徒の困難点や指導上の留意点などの気付きをジャーナルとしてまとめ蓄積していく。



実際のやり取りの内容に変化がみられるか確認するために、指導開始前と終了後に同一トピック・同一ペアでのやり取りを録画し、やり取りの内容的な変化を比較する。生徒の認知的な変化とパフォーマンスの変化を検証することで、「できる項目」「分かってはいるができていない項目」「できていないまたは気付きが起きていない項目」の3つに大別し、やり取りの指導上困難とされる項目を精査していき、指導と評価の系統化をめざすことを研究の目的とする。

## 5 研究計画

時期	内容（小学校）	内容（中学校）
11月上旬	アンケートの実施	指導前パフォーマンステストの実施
11月上旬～2月下旬	—	ジャーナルの蓄積
2月下旬	アンケートの実施	指導後パフォーマンステストの実施

## 6 外国語活動・英語科における3つの次元のとらえ

「3つの次元を高める外国語活動・英語科での具体的な姿」を次のように設定した。

3つの次元	3つの次元を高める外国語活動・英語科での具体的な姿	新学習指導要領の3観点との関係		
		知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
躍動する感性	相手の発言に対して言葉と感情が一致したフィードバックを行っている。	◎	○	○
レジリエンス	相手の反応や表情を読み取って質問を変えたり、相手の伝えようとしていることを推測して確認したりしている。	○	◎	○
横断的な知識	相手の発言に関連して、自己の体験談や考え・気持ちを述べて話題を発展させている。	○	◎	○

## 7 3つの次元（横断的な知識とレジリエンス）につながる外国語活動・英語科の見方や考え方

外国語活動・英語科では、異文化や異なる価値観を持つ人々に対して寛容性を持って相手の話を聞く他者受容の側面と、自分の考えや気持ちを相手に理解してもらうために積極的に会話のイニシアチブをとって発信していく自己主張の側面の両側面でバランスの取れたコミュニケーションができるように指導していきたい。

「横断的な知識」では、相手の情報に対して自己の情報を関連付けることで話題を深掘りしたり、新たな話題を展開したりして、話題を発展していくことを児童・生徒に意識付けしていきたい。具体的には、話し手の発言を終始聞き続けるのではなく、同調できる発言には話し手に代わって情報を捕捉したり、反対意見がある場合は、反例を示したり相手の理由に納得できていないことを伝えることで、お互いが思考を深められる場となるように指導していく。

このようなコミュニケーション活動は、即時性と状況に応じた判断力が必要とされるため、会話がスムーズに行われない場面が多々出てくる。こうした状況下では、自分の考えがうまく英語で伝えられないもどかしさや相手が理解してくれないことへの苛立ちなど否定的な感情が起りやすい。しかし、自己否定や責任転嫁をしたところで会話がどうにかなるわけでもない。このことを児童・生徒に十分理解させた上で、会話をスムーズに進めるためには、言い換えや質問内容を変更したり、話しやすい話題に置き換えたりと様々な工夫する必要があることを意識付けさせ、会話停滞場面における「レジリエンス」を高めてきたい。

## 2 「光輝(かがやき)」プログラム

### 1 「光輝 (かがやき)」プログラムとは

「光輝 (かがやき)」プログラムとは、各単元で学びとらせたい「道徳的価値 (道徳)」や「集団の中の個のあり方 (特別活動)」,さらには教科との関連性を具体的に示し、見える化した単元指導計画である。

本学校園で実践している「光輝 (かがやき)」は、年間各 35 時間分の道徳と特別活動の計 70 時間をそれぞれ包摂し、総合的な学習の時間の全てと、全学年の各教科の 4 分の 1 程度を上限として関連させて行っている。

「光輝 (かがやき)」プログラムでは、道徳や特別活動の時間が、単元の「どこに」、「どの内容項目が」、「何時間」組み込まれているのかということ、教科にかかわる時間について「教科でつけたどの力が発揮されているのか」ということも把握できるようにした。また、単元の「どこに」、「どの資質・能力が」、「何を重点に」組み込まれているのかということも把握できるようになっている。本年度は研究 2 年目であるが、昨年度のものに加え、新たに、「単元の特徴」を記入する欄を設けた。「単元の特徴」では、単元の特徴を端的に示すだけでなく、単元で用いた手立てが分かるように記入することで、単元の要点を共有できるようにした。「光輝 (かがやき)」プログラムを作成することによって、単元の計画から実施にかけて、指導者が授業時間ごとに「つけたい力」を意識して取り組むことができるようにし、カリキュラムの一般化が図れるようにする。

### 2 「光輝 (かがやき)」プログラム作成に当たっての留意点

- 3つの次元である「躍動する感性」・「レジリエンス」・「横断的な知識」をそれぞれ色分け等で分類することで、単元の中でのバランスやつながりを素早く確認できるようにする。
- 単元中の学習内容ごとに、教科・道徳・特別活動のどれに重点を置いて学習を実施するかを太枠で囲み示す。
- 単元中の学習内容ごとの時数のうち、教科・道徳・特別活動をどのくらい時間を充てているのかを分かるようにする。
- 教科は、教科名とその教科で身に付けたどんな力を生かしているかを明記する。
- 単元の中で、どの教科を何時間分、道徳・特別活動ではどの内容を何時間分充てたのかが分かるように下部に示す。
- 道徳では、4つの内容 (A 主として自分自身に関する事、B 主として人との関わりに関する事、C 主として集団や社会とのかかわりに関する事、D 主として生命や自然、崇高なものとかかわりに関する事)を、特別活動では、学級活動の中の3つの内容 ((1) 学級や学校における生活づくりへの参画、(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全、(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現)を明記することとし、単元の中にバランスを考えて配置することができるようにする。また、1年間の「光輝 (かがやき)」の中でそれぞれの内容を網羅していく必要がある。

### 3 「光輝 (かがやき)」プログラムの運用にかかわって

- 「光輝 (かがやき)」プログラムを作成し、実施することで、子どもの活動は無意識かもしれないが、教師側がつけたい力を意識しながらかわることで声の掛け方が変わり、目指す子どもの姿に近づけていく。
- 学年が変わり、別の教師が指導するときにも、「光輝 (かがやき)」プログラムがあることで、一目で単元全体を把握でき、全体の流れや学習内容ごとの意図を意識しながら指導につなげることができる。



「光輝（かがやき）」プログラム 義務教育完成期 9年生					
単元名「SDGs個人研究(データ収集期・発表準備期)」			(全30時間)		
単元の目標	直面する社会問題について、自分たちにできることは何か、現実的思考で考え、それぞれの視点から意見を出し合うことで、問題や解決策を複眼的にとらえることができる。				
単元の特徴	さまざまな困難や社会の諸問題に対して、前向き思考と現実的思考の二つの思考を持ちながらグループ討議を行い、課題解決に向けてどのような取組が可能か、お互いの知恵を出し合いより良い方法を見つけ出す。				
評価規準	躍動する感性	自分とは背景知識の異なる相手や馴染みのない話題に対しても関心を持ち、自分の立場から意見や情報を相手にもわかりやすいように発信している。	◎人間味溢れる豊かな感覚を高め、前向きな価値観に基づき行動しようとする事 ①人間味溢れる豊かな感覚 ②自ら学ぼうとする姿勢		
	レジリエンス	お互いの専門性を生かし、問題の所在や解決策について吟味し、新たな気付きや論点を発見している。	◎逆境にさらされても適応し、目標を達成するために再起すること ③粘り強く取り組む力 ④コラボレーションする力 ⑤複眼的に思考する力		
	横断的な知識	前例や経験、調べた情報などを結びつけながら、問題解決に向けてどのように取り組むべきか考えを述べている。	◎習得した知識を実生活等において活用すること ⑥知識と知識を関連付けながら追究する力 ⑦論理的に問題を解決する力		
学習内容		教科・道徳・特活と3つの次元との関連		時数	
		教科	道徳		特活
①	プレゼンテーションの技術【英語科】 ・効果的なプレゼンテーションとは何か考える。	聞き手目線で分かりやすい発表とは何かを考える。①	B:背景知識を持ち合わせていない相手のことを理解し、寛容の心を持って発表を工夫する。①		2
		1.5	0.5		
②	数量データの扱いとグラフの作り方【数学科】 ・グラフの見方と選び方 ・グラフの作り方と見せ方	数学で用いるグラフとプレゼンテーションで用いるグラフの見せ方の違いを活用して、グラフを用いて自分の考えを主張する。⑤⑥	B: 他者の意見を、個人の基準ではなく、論理に基づいて公平に判断しながら質疑をすすめる。⑤⑦		4
		3.5	0.5		
③	想定質問づくり・議論の進め方【国語科】 ・閉じた質問・開いた質問 ・討議の進め方	疑問点を共有し、新たな論点を探る。④⑤	B:誰に対しても公平に接し、先入観や同調圧力に流されずに話し合いをすすめる。④		3
		2.5	0.5		
④	スパイダー討論【理科】 ・「持続可能な教室環境とスクールライフはどうあるべきか」について理学的見地を含めて考える。	理科で学んだ知識を活用しながら説得力のある提案をする。④⑤⑥	B: 互いの意見を注意して、敬意を持って聞く。②	意見が無視されることなく、恥ずかしがり屋やおとなしい生徒が発言するように促される。	1
		0.4	0.3	0.3	
⑤	学校全体発表会【特別活動】 ・クラス発表で選考された生徒による発表を聞き、質疑応答に参加する。 ・SDGs個人研究全体の振り返りをする。		C: 社会参画の意識と社会連帯の自覚を持ち、持続可能な社会の実現に努めようと積極的に活動に参加している。④	発表を聞きながらより良い解決策を考えあう。②⑤⑥	2
			1	1	
時数	光輝(その他の時間)	教科と関連	道徳	特活	30
	18	7.9	2.8	1.3	
		英語1.5 数学3.5 国語2.5 理科0.4	B 1.8 C 1	(1) 0.3 (3) 1.0	

評価活動について

○事前事後のアンケート調査の比較 ○OPPの記述 ○ワークシート ○個人目標に対する行動化

道徳	特活
A: 主として自分自身に関する事	(1) 学級や学校における生活づくりへの参画
B: 主として人との関わりに関する事	(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全
C: 主として集団や社会との関わりに関する事	(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現
D: 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関する事	

### 3 実践事例について

#### 1 実践事例の書式及び内容について

##### (1) 「光輝(かがやき)視点の保育」及び新領域「光輝(かがやき)」の活動で育みたい資質・能力について

「光輝(かがやき)」では、学びの枠組として3つの次元（躍動する感性、レジリエンス、横断的な知識）を示している。昨年度の実践を通して、3つの次元の基礎となる資質・能力を9つから7つに修正した（p18, 19参照）。資質・能力については、各区分の最終学年の資質・能力のめざす姿を表1（p18, 19）にまとめた。それを踏まえて、実践事例の本活動で育まれた3つの次元の基礎となる資質・能力（幼稚園）、本単元の評価規準（小中）が設定されている。

##### (2) 「光輝(かがやき)視点の保育」実践事例の書式及び内容について：幼稚園

「光輝(かがやき)視点の保育」の実践事例は、「1 活動名及びねらい」「2 実施した活動で育まれた3つの次元の基礎となる資質・能力」「3 実践事例」「4 考察」で構成した。

「2 実施した活動で育みたい3つの次元の基礎となる資質・能力」では、表1（p18, 19）に示された7つの資質・能力のうち重点をおいて育んだ資質・能力を取り上げて具体的な子どもの姿を示している。

「3 実践事例」では、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた環境・援助の部分に下線を引き、番号を付けている。（例：\_\_\_\_\_<sup>(1)</sup>）この番号は、「4 考察」の資質・能力ごとの考察の番号と対応している。

「4 考察」では、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた環境・援助に視点を当てて記述している。

##### (3) 新領域「光輝(かがやき)」実践事例の書式及び内容について：小学校・中学校

新領域「光輝(かがやき)」の実践事例は、「実践の特徴」, 「1 単元学習指導計画（評価規準, 単元学習指導計画及び評価活動について）」, 「2 取組の特徴」, 「3 実践の効果（成果・課題）」で構成した。

「実践の特徴」には、この実践によってどのような力が育成されたか、3つの次元における資質・能力の中からねらいとした中心的な資質・能力の育成について記述している。

「1 単元学習指導計画（評価規準, 単元学習指導計画及び評価活動について）」には、3つの次元における資質・能力から本単元で育成したい資質・能力を明記し、それぞれの評価規準を設定している。また、単元学習指導計画として、学習内容及び、育成したい資質・能力が育った子どもたちの具体的な姿、評価方法について記述している。

「2 取組の特徴」では、ねらいとする3つの次元に関する資質・能力を育成するに当たって、どのように教科・道徳・特別活動を関連させて取り組んだか、また、そのことでどのような学習効果があったかについて量的な見取り（アンケート）、質的な見取り（子どもの記述や行動）から述べている。

「3 実践の効果（成果・課題）」では、子どもの記述等から、教師の見取りや対話に基づく所感により、育てたい資質・能力の変容について分析し、子どもたちへの効果を検証している。なお、これらの分析に加え、単元のねらいに沿って作成した学年独自のアンケート結果をもとに量的な変容について分析したり、ねらいとした資質・能力が次元を育むのに適切であったのかについて分析したりしている学年もある。

##### (4) 保育部会実践事例の書式及び内容について：幼稚園

保育部会の実践事例は、「実践の特徴」, 「1 活動名及びねらい」, 「2 子どもの姿と教師の援助」, 「3 実施した活動で育まれた内容」, 「4 実践事例」, 「5 実践を振り返って」で構成した。

「実践の特徴」においては、保育において、幼児教育における「見方・考え方」を生かし、どのような環境・援助を行うことで、本学校園がめざす3つの次元の基礎となる資質・能力の育成につながるのかについて記載している。幼児教育における「見方・考え方」とは、「幼児がそれぞれの発達に即しながら身近な環境に主体的にかかわり、心動かされる体験を重ね遊びが発展し生活が広がる中で、環境とのかかわり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、諸感覚を働かせながら、試行錯誤したり、思い巡らしたりすること」である。このような「見方・考え方」は、遊びや生活の中で幼児理解に基づいた教員による意図的、計画的な環境の構成の下で、教員や友達とかかわり、様々な体験をすることを通して広がったり、深まったりして、修正・変化し発展していくものである。こういった「見方・考え方」が幼稚園における学びにつながるものである。

「2 子どもの姿と教師の援助」においては、実践にかかわるその時期の子どもの興味や発達段階などを具体的な姿を示すとともに、子どもの姿に応じた環境構成や教師の援助を記載している。

「3 実施した活動で育まれた内容」においては、新幼稚園教育要領に示された幼児期に育てたい資質・能力に準じ、「知識・技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の3つの観点を設定した。

「4 実践事例」では、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた環境・援助の部分に下線を引いている。

「5 実践を振り返って」では、幼児教育における見方・考え方を生かし、どのような環境構成や援助を行うことで、3つの次元の高まりにつながったのかを検討するようにした。

## (5) 各教科実践事例の書式及び内容について：小学校・中学校

教科の実践事例は、「実践の特徴」、「1 単元（題材）名」、「2 単元（題材）設定の背景」、「3 単元の目標及び計画」、「4 単元の評価規準」、「5 授業の実際」、「6 実践を振り返って」で構成した。

「実践の特徴」においては、単元の保育や授業において、どのような教科固有の見方や考え方を働かせることで、本学校園がめざす3つの次元とのかかわりや単元の目標にたどり着くのかについて記載している。本年度は「3つの次元につながる保育・各教科の見方・考え方」が保育・教科部会の柱である。そのため、単元における保育・学習と研究の柱との関連を簡潔に記載している。

「2 単元（題材）設定の背景」においては、以下の4つの「観」を重視している。第1は、「教材観」である。教師の単元（題材）に対する視点や教材研究の内容および単元（題材）のねらいや単元（題材）のもつ価値を記載している。具体的には、教材の本質や構造、教育的な価値や系統性に関する留意点について記述している。第2に「児童観」である。単元や題材にかかわる子どもの意欲、子どもの既習経験、レディネス、子どもの思考の傾向、子どもの発達段階を記載している。単元を通じて育みたいことを焦点化できるよう留意しながら記述している。第3に「集団観」である。この「集団観」は、本学校園が長年重視している特色であり、めざす集団像・現在の集団の姿、集団の活用や育成の方法、集団としての高まりなどが記載されている。本単元（題材）ではどのような意図で、どのような学習形態をとるのか。また、具体的にどのような方策を用いて授業を組織するのかなどに留意しながら記述している。第4は、「指導観」である。指導の手立てと期待される学習などを記載している。先述した「教材観」、「児童観」、「集団観」をふまえて、どのような教育内容で単元（題材）を構成するのか、どのような学習方法を用いて単元（題材）や授業を構想するのかに留意しながら記述している。

次に、「3 単元（題材）の目標及び計画」、「4 単元（題材）の評価規準」を位置付けている。「4 単元（題材）の評価規準」においては、新学習指導要領に準じ、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学びに向かう態度」の3つの観点を設定した。一部、中学校英語科のように評価規準が異なる場合もあることに理解願いたい。

「5 授業の実際」では、単元の学習の概要が理解でき、その中のダイジェストが把握できるように記述している。

「6 実践を振り返って」では、どのような教科固有の見方・考え方を働かせたことで、3つの次元の高まりにつながったのかを実証的かつ客観的に検討するようにした。

## 4 「光輝(かがやき)」実践事例

### 「力を発揮しながら遊び込み、粘り強く取り組もうとする態度が育まれた『光輝視点の保育』の実践」 幼小接続期 年長実践事例

#### 実践の特徴

本実践は、運動会前後に身体を動かす遊びを求めている子どもたちが、「転がしドッジ」という活動を通して、思い切り体を動かして友達と一緒にルールのある遊びを進めるようになっていったものである。本実践の特徴は、「転がしドッジ」という一つの遊びを継続して楽しんでいくことを通して、自分なりのめあてを見つけて遊びを楽しむようになっていたり、嫌なことから立ち直っていったりするなど、年長児の実態に沿った形で3つの次元の基礎となる資質・能力が育まれていったことにあると考える。



#### 1 活動名及びねらい

学年	年長	時期	6月～7月
活動名	転がしドッジをしよう		
ねらい	転がしドッジを通して、自分の全力を発揮しながら友達と一緒にルールのある遊びを楽しむ。		

#### 2 実施した活動で育まれた3つの次元の基礎となる資質・能力

3つの次元	躍動する感性	レジリエンス	横断的な知識
育成する 資質・能力	人間味溢れる豊かな 感覚	粘り強く取り組む力 コラボレーションする力	知識と知識を関連付けな がら追究する力
具体的な姿	遊びを楽しむことを通して、夢中になってボールから逃げたり、思い切り投げたりする充実感を味わい、心を動かしながら遊びに没頭する姿。	ボールに当たったときに、ごまかそうとしたり、ふてくされたりすることを経て、当たっても次に投げる役で自分の力を発揮しようと切り替える姿。 ボールの取り合いになったときに、どうすればいいかを周りの子どもも含めて話し合うことで解決するようになっていった姿。	今までの経験から、相手が投げたボールを予想してうまくよけたり、捕ったりしようとする姿。 身につけたやり方やルールをもとに、ゲームを楽しくスムーズに進行していこうとする姿。

#### 3 実践事例

※下線は育みたい3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた環境・援助を示す。※下線は『4考察』に対応。

##### <背景>

運動会の練習も始まった頃、主に数名の男児は力を持て余したように手持ち無沙汰にしている様子が見られた。ボール当ておにごっこをしている子どもたちもいたが、ルールが定まりにくいことで一部の子どもがずっと鬼をしていることもあり、遊びが続きにくかった。そこで、わかりやすいルールのある遊びとして、転がしドッジを提案することとした。

##### 事例1「爆弾ゲームをやってみよう」(6月上旬)

この日、ボール当ておにごっこをしていた子どもたちは、逃げるのにも追いかけるのにも飽きて、遊びが停滞していた。そこで、教師が「ちょっと、こんなやってみない？」と、白線で丸を描き、転がしドッジの提案をした。ボールは爆弾で、当たったらアウトで外に出ること、外に出たら中チームに爆弾を当てる役になれることなどを話し、男児7、8人でゲームを始めた。

子どもたちは、爆弾という言葉に反応して、面白そうとゲームを始めた。教師が思い切り高く投げたり弾ませたりすることで、歓声を上げながら、「セーフ」などと言い合って逃げた。その姿を見て、周りの子どもたちも参加するようになっていった。教師は投げ方を工夫したり、終了までの時間を設定したりすることで、当たったり当たらなかったりできるようにしつつ、最終的には最後まで逃げ切る経験を全員できるように、そして、このゲームの面白さを全員が感じられるようにしていった<sup>①</sup>。そのような過程を経て、多くの子どもが面白さを感じ、「またやろう」という遊びになっていった。

多くの子どもが興味を持ち始めたので、その後、クラス全員で活動する機会ももち<sup>①</sup>、活動の楽しさを広げられるようにしていった。それ以降、この遊びは日常的に行われるようになった。



### 事例2 「ちょっとしか当たってない」(6月下旬)

「爆弾ゲーム」は、子どもたちのお気に入りの遊びになり、毎日のように行われるようになっていった。「残れてうれしい、当たると悔しい」ということが分かってくることで、当たってもごまかしてそのまま続けようとする子どもも出てきた。周りの子どもたちははじめは自分のことで精一杯で、周りのことは聞せずという態度だったが、外野から投げて当てた子どもが「当たった」と指摘するようになってきた。この日もA児が当たったと指摘を受けたが、出て行こうとしない。教師が「当たったかどうか、自分で分かるんじゃない？」と言うと「ちょっとしか当たってない」と言う。そこで教師は「なるほど、ちょっとか。ちょっとなんだって」と周りに伝えると、「ちょっとでもダメよ」「当たりは当たり」などと容赦ない言葉が飛ぶ。A児は泣き出し、その場を離れていった。

教師がA児のところに行き、「悔しいなあ」というと、涙をためて「だって、ちょっとなんじゃもん」と言う。悔しい気持ちも受け止めたい<sup>②</sup>と「そうよな。ちょっとしか当たってなかったな。ちょっとじゃけ、今度はもうちょっとよけような。それに、投げて当てるのも楽しいで。またしたくなったらおいでよ」と伝えて去る。

A児はこの日はそのまましなかったが、翌日の遊びには参加してきた。そして当てられたとき、また少し涙を浮かべたが、外野に入って当てる役になり、実際に当てて喜んだ。



図1 爆弾ゲーム(転がしドッジ)

### 事例3 「投げるのも楽しい」(6月下旬)

逃げ切れることがうれしいと感じるようになった子どもたちだが、自分が当たってしまうと残れないのでつまらないと感じる子どもも出てきた。そこで、投げる楽しさも感じられるようにしたいと考えた。

そこで、遊戯室に行き、保育者自身が「超スピードボール！」と思い切り遠くの壁に向かって投げた。子どもたちは「おー、すげー」と歓声が上がった。その上で「みんなも投げれるよ。こうやってやってみて」と言って投げ方を伝えた。多くのボールを用意する<sup>①</sup>ことで、子どもたちは思い思いに思い切りボールを投げる活動をした。

その後、2つのチームに分かれて、真ん中に壁を作り、お互いにボールを多く相手陣に投げ込む遊びをした。競い合って投げることで、投げる楽しさを感じているようであった。投げるのがあまり得意でない子どもには、うまく相手陣に入った際に「○○ちゃん、ナイスボール」などと喜びを受け止めるようにしていった。

そのような過程を経て、再び「爆弾ゲーム」を行うと、外野に出た子どもたちの意欲が違ってきた。そして当てることを喜ぶようになっていった。その気持ちがさらに大きくなるように、教師は時には「よし、外野チームで全員をやっつけよう」と言い、外野が全員を当てた際には「外野チームの勝ち！」として、外野のみんなも意欲を持って取り組めるようにしていった<sup>②</sup>。そのことで、投げる力も逃げる力も増していき、緊迫したゲームが展開されるようになっていった。

また、このような経緯で、皆が投げたいと思うようになっていった。そしていつの間にか、誰かを当てたらその時は当てられた子どもがはじめに投げる、というルールが子どもたちの間にでき、「当てられたから○○くんから投げるんよ」と伝え合うようになっていった。それは、当てられた悔しい思いはあるが、次は投げることで力を発揮したいという子どもたちの思いから生まれたもののように、その気持ちが皆にも分かるのか、皆に浸透していった。





#### 事例4 「ぼくのボールよ」(7月上旬)

「爆弾ゲーム」を続けてやっているうちに、子どもたちはボールから目を離さず遠くに逃げることや、その子どもの投げるボールの軌道を予想するようになっていった。外野に出た子どももボールがちょうど反対側に来ることを予想して、ポジションを変えるようになっていった。教師は、「お、よく考えて動いてるね」「さすが、いいところに逃げたね」などと、子どもたちが考えてやっていることに肯定的なフィードバックをしていた<sup>④</sup>。

外野にいったボールを巡るボールの取り合いも熾烈さを増してきて、投げたい気持ちから取り合いになることが増えていった。当事者同士が奪い合って遊びが進行しないので、教師は「ねえ、ああやって奪い合っているけど、どうすればいいかな」と周りの子どもたちに聞いてみた<sup>⑤</sup>。ある子が「じゃんけん」と言い、周りの子どもも「そう、じゃんけんしたら」と同意する。しかし、この場合はじゃんけんは安易な解決策だと考えた教師は「じゃんけんがいいかな？もし、自分が先に捕っていてもじゃんけんがいいの？B君、どう？」と今の場面で先に捕っていたB児に聞いてみた。B児は「先に捕っていたからじゃんけんは嫌だ」とはっきり言う。「B君はじゃんけん、嫌だって。その気持ち分かる？」と教師がB児の気持ちを伝える<sup>⑥</sup>と、周りの子どもたちも「先に捕っていたのに後から来られたら嫌だ」「今のはB君が先に捕ってた」などと言い出した。そこで教師は「この遊びはみんながやっているんだから、みんなで見て言ってあげたらいいんじゃない？それだったらC君も分かるよね」と後からボールを奪いにいったC児に言うとうん」と答える。そのような過程を経て、奪い合いになった時には自分たちで解決して遊びを進めるようになっていった。

## 4 考察 [3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた環境・援助より]

### (1) 人間味溢れる豊かな感覚(躍動する感性)について

幼児期の教育の特徴は、子どもが心を躍らせて遊び込むことを通して結果として様々な資質・能力が育つことである。そのためには、子ども自身がやってみたいという意欲をもつことが何よりも大事になる。この活動は、教師が伝えたことから始まった活動であるが、転がしドッジとしてルールを伝えるのではなく、まずは一人一人が爆弾から逃げることの楽しさが感じられるように、そしてそれが身についてくると投げて当てることの楽しさや面白さが感じられるように教師は援助している。そのために、文中には出てこないが逃げる、投げるのバランスが取れるように円の大きさを変えていたり、単に逃げることはだんだんと簡単になってくると、途中から「捕る」という行為を遊びに組み込んでいたりすることで、やっている一人一人が力を発揮しやすいように環境を構成していった。そのことで、最後まで残りたい、ボールを当てたい、ボールを捕りたいなど、それぞれの目標をもちながら、意欲をもって遊びに取り組むようになっていったと考えられる。

### (2) 粘り強く取り組む力・コラボレーションする力(レジリエンス)について

思い通りにならず、落ち込むことは幼児期にもよく出てくる姿である。B児のように、ある意味何でも自分の思い通りにできると思っている子どもは一定数いる。そのためには、思い通りにならない挫折体験が大事だと思われるが、挫折したままでは心は育たない。そこから立ち直るためにはまずは教師がその子どものそのままを「受け止める」ことが大事なのではないだろうか。「思い通り」を通してやることはできないが、悔しさや無念さを受け止めること、そしてその先の見通しを少し示してやることで、子どもたちは自ら一歩を踏み出す力を与えられるように思う。そして、結果として立ち直ってよかったという経験の積み重ねが、レジリエンスを育てていくのではないだろうか。

また、コラボレーションする力に関してであるが、ゲームをどう進めるのか、いざこざをどう解決するかということに対して、教師が一方的にやり方を決めるのではなく、なるべく子どもたちが当事者として考えることができるように話しかけている。かといって「じゃんけん」という、ある意味安易で暴力的な解決法に対しては、異

を唱えている。時間がかかったり、回りくどかったりするようであるが、教師がやり方を一方的に示すだけでは、また安易な解決法に乗るだけでは、子どもたち一人一人が自分のこととして考えていくようにはならず、話し合っただけで物事を解決していく力は育っていかないと思われる。小さなことからでも現実に起こった問題を、子どもたちで考えを出し合っただけで解決していく経験を積み重ねていくことが大事なのではないだろうか。

### (3) 知識と知識を関連付けながら追求する力（横断的な知識）について

幼児期の思考は、多分に実体験による。そして、自分の中でその考えが言葉になっている子どももいるが、言葉になっていない子どもも多くいて、そこには個人差がある。幼児期に、全員が今までの経験からどうすればよいかを言葉にできることが大事とも考えていないが、自分で納得できる言葉があってもよいと考えている。そこで教師は、主にうまくいっていることや失敗したときの対応などで子どもがしていることを言語化して「なるほど、そうやって逃げたらいいんだね」「こんなときはどうしたらよかったっけ」などと伝えている。そのことが、どの程度子どもたちに伝わっているかはわからないが、言語化されたフィードバックを受けることにより、子どもたち同士で伝え合うときにも「このときは〇〇したらいいんだよ」などと、次第に自分の消化された言葉（思考）として使われることが多くなっていることを感じている。

また、遊びの進行に対して、「当たったら今度は投げる役をして楽しもう」と切り替えることや、「ボールが当たったらその人が外野から投げることにしよう」、「ボールの取り合いになっただけで争うよりもはじめにボールに触った人が投げるようにしよう」などのことを、子どもたちは共通に理解しやっけていくようになった。それは、子どもなりに経験を通して学んだことを、今の遊びに活かしている姿である。このような経験を活かしたやり方やルールへの習得も、横断的な知識の基盤となる幼児期の学びと言えるのではないだろうか。

# 「接続カリキュラムを意識した『光輝』の実践」 幼小接続期 第1学年実践事例

## 実践の特徴

入学直後、環境の変化から抱く不安な気持ちをこれまでの生活経験（幼稚園までの学びや育ち）を生かすことで乗り越えたり、小学校でやってみたいと思っていたことをみんなで協力して取り組んだりするを通して、「小学校ってたのしい。」という安心感や期待感を高めることができた。さらに、これまでの経験を生かしたり、友達と話し合ったりする過程の中で、自分達で課題解決しようとする態度を育てることができたのが本実践の特徴である。



### 1 単元学習指導計画

学年	第1学年	時期	4月～5月	(34時間扱い)
単元名	しょうがっこうってたのしいよ			
単元目標	これまでの生活経験や学びを生かして、幼稚園と小学校生活の環境の変化に対応したり、小学校生活で楽しみにしていたことを友達と協力して実現したりするを通して、小学校生活に意欲的に取り組み、友達と協力して楽しい学校生活を築こうとする態度を養うことができるようにする。			

#### (1) 評価規準

3つの次元	躍動する感性	レジリエンス	横断的な知識
育成する 資質・能力	自ら学ぼうとする姿勢	粘り強く取り組む力 コラボレーションする力	知識と知識を関連付けながら 追究する力
単元の 評価規準	・小学校生活でのワクワク（期待感）やドキドキ（不安感）を表現し、それらに対して意欲的に取り組むことを通して、小学校生活への安心感や期待感を高めている。	・不安に思っていることやうまくいかないことに対し、粘り強く取り組むことができている。 ・友達と一緒に活動したり、考えの良さに触れたりするを通して、友達と協力して学校生活を送ろうとしている。	・小学校生活でのドキドキ（不安感）や活動の中で生まれる課題に対して、これまでの学びを活用して、解決へ向かって行動している。

#### (2) 単元学習指導計画及び評価活動について（全34時間）

次	時間	学習内容【合科・関連する教科】	育成したい資質・能力に関する具体的な姿（資質・能力）	評価方法
1	1・2	①入学式の写真をみて、入学を迎えての気持ちを想起させる。 ②小学校生活でワクワク・ドキドキしていることを出し合い、共有する。 ドキドキの例 ・生活（給食、登下校など） ・友達関係 ・学習 ワクワクの例 ・虫取り ・友達たくさん ・遊び	○小学校生活でのワクワク（期待感）やドキドキ（不安感）を表現している。 (自ら学ぼうとする姿勢)	発言・行動観察
	3・4	③ワクワク・ドキドキを整理し、学びの地図（ワクワクマップ、ドキドキマップ）を作成する。	○小学校生活でのワクワク（期待感）やドキドキ（不安感）を表現している。 (自ら学ぼうとする姿勢)	発言・行動観察

2	5	④ドキドキマップを確認し、学習の目標を確認する。 第5時については、2次で行う学習活動の振り返りやドキドキマップを確認し、次時への見通しをもつ時間とするため、モジュールで運用した。		発言・行動観察
	6 8	⑤学校生活のルール、給食準備・片付け、登下校の仕方について学習する。【生活】	○不安に思っていることやうまくいかないことに対し、粘り強く取り組むことができている。(粘り強く取り組む力)	
	9 12	⑥友達関係を広げるため、自己紹介や関わりを重視した遊びを学級、学年で行う。【国語】【体育】	○友達と一緒に活動したり、考えの良さに触れたりすることを通して、友達と協力して学校生活を送ろうとしている。(コラボレーションする力)	
	13 17	⑦学習面に関しての不安を解消するために基本的事項(音読、発表、鉛筆の持ち方や姿勢、宿題の仕方など)について学習する。【国語】	○小学校生活でのドキドキ(不安感)や活動の中で生まれる課題に対して、これまでの学びを活用して、解決へ向かって行動している。(知識と知識を関連付けながら追究する力)	
3	18 19	⑧ワクワクマップを確認し、学習計画の修正を行い、新ワクワクマップとして学習計画を立てる。 第19時については、3次で行う学習活動の振り返りやワクワクマップを確認し、次時への見通しをもつ時間とするため、モジュールで運用した。	○安心感をもとに、やってみたいこと(ワクワク)を見出し、意欲的に取り組もうとしている。(自ら学ぼうとする姿勢)	発言・行動観察
	20 24	⑨学校探検を行い、学校のことについて知り、安心して学校生活を送れるようにする。【生活】	○友達と一緒に活動したり、考えの良さに触れたりすることを通して、友達と協力して学校生活を送ろうとしている。(コラボレーションする力)	
	25 32	⑩校庭を散歩し、気付きをもとに思いや願いを膨らませ、やってみたいことを出し3合う。 【生活】【図工】【体育】 ・しぜんあそび ・すなばあそび ・ゆうぐあそび	○小学校生活でのドキドキ(不安感)や活動の中で生まれる課題に対して、これまでの学びを活用して、解決へ向かって行動している。(知識と知識を関連付けながら追究する力)	
4	33 34	⑪これまでの活動を振り返り、できるようになって安心したことやこれからみんなで作ってみたいことについて話し合う。	○学習を振り返ることを通して、小学校生活への安心感や期待感を高めている。(自ら学ぼうとする姿勢)	発言・行動観察



## 2 取組の特徴

本実践は、入学して間もない子どもたちの不安感や期待感をもとに構成した単元である。

幼稚園から小学校という環境の変化に伴う不安感は、子どもたちの誰もが抱えているものである。その不安を共有し合い、これまでの学びや育ち、仲間を中心とした他者のアドバイスをもとに解決することを通して「大丈夫。やればできる。」という小学校生活への安心感を得ることをねらった。

また、「小学校に入ったら～したい。」という期待感は、自ら学ぼうとする姿勢そのものである。この意欲を活用して、人間関係の広がりやこれまでの学びとのつながりをもたらすよう子どもたちの思いや願いを教育活動に反映し、資質・能力の育成を試みた。

なお、取組を進めるに当たって、それぞれの学習活動の成果を振り返り、次時へのつながりがもてるような時間を保障するために、子どもたちの実態に合わせて弾力的な時間運用を行った。



図1 単元後の子どもたちの姿

## 3 実践の効果 (○成果・●課題)

### (1) 躍動する感性【自ら学ぼうとする姿勢】について

○単元の導入では、小学校生活を送るにあたっての「ワクワク」(期待感)や「ドキドキ」(不安感)をみんなで交流した。その後、「ワクワク」(期待感)「ドキドキ」(不安感)を「がくしゅう」「せいかつ」「ともだち」とに分類した。そして、今後この単元で何をどのように学んでいくか自覚できるような学びの地図(ワクワクマップ, ドキドキマップ)を作成した。

このように、学びの地図として残しておくことで「大丈夫。これは、できるようになった。」「先生、もっとやってみたいこと見つかったよ。」などの子どもたちの変わりゆく思いや願いを確認することができた。

これらは、子どもたちが自らの成長を自覚することにもつながり、「先生、全部みんなでクリアーしたね。もっと楽しいこと(ワクワクマップ)を増やそうや。」などの前向きな発言を引き出すことにもつながることとなった。

●マップの作成について、分類と手順、そして不安感が安心感に変わったか(クリアー)という3つの項目を設定した。しかし、クリアーという言葉が子どもたちの本音を阻むものになっていなかったかが心配な点である。本学級の子どもたちの中には、学校に行く際、言葉にならない不安をもっている子どももいる。「みんなでクリアー」という言葉が学級の機運を高めることにつながっている一方、個への配慮に欠けているものになっていることは、今後改善していきたい点である。

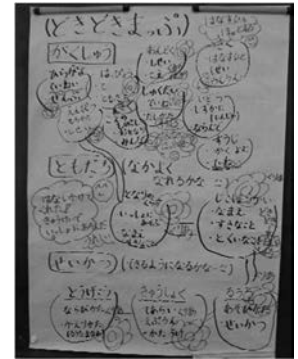


図2 ドキドキマップ



図3 期待感、不安感の交流

### (2) レジリエンス【粘り強く取り組む力】について

○給食の片付け方について学習した直後の昼休憩、箸を整えようとするA君の姿が見られた。「ありがとう。きれいになって気持ち良いよ。」と声をかけ、次の日の様子をみると、またA君が箸を整えている。「2日連続でやっているんだね。すごいね。ありがとう。」と声をかけ、3日目の様子を楽しみにした。すると、3日目は、給食の片付けをする前にA君が、「みんな気付いていないと思うけど、箸をきれいに片付けて下さいね。」と声をかける姿があった。しかし、その声かけがあったにも関わらず、箸はいろいろな方向を向いて整っていなかった。A君は、「もう聞いてくれんじゃん。」と片付けようとしたのだが、「あ〜、ほんまじゃ。おれもするよ。」とB君が声をかけ、二人で片付けることができた。次の日は、黒板に書いてみんなに伝えるA君とB君の姿が見られた。このように自分で課題を見つけてそれを達成しようと粘り強く取り組むA君の姿が、B君の課題意識につながり、協力して解決しようとする姿へとつながった。このように、粘り強く取り組む力をきっかけに協力したいという意欲が引き出されるなど資質・能力の育成は、関連的に育まれていくものだと再確認した。

●どのタイミングで、A君の良さを子どもたちに紹介するか悩んだ事例だった。課題意識が続きにくい1年生の



図4 箸を整えようとする子ども

発達段階において、A君の継続性や粘り強さは、驚きであった。その力について、どこまで他の子どもたちに求めていくのか、そのことによって評価の仕方が変わる。育てたい資質・能力に対する子どもたちの具体的な姿をもっていないと、その子の良さと留まってしまい、他の子どもたちにつながらない。大きな課題だと感じた。

### (3) レジリエンス【コラボレーションする力】について

○初めは、それぞれが砂の感触を確かめるように作りたい物を作っていた。しかし、その後、トンネルを作ったり、山を作ったりする中で活動がダイナミックになり、協働が生まれてきた。「ここに川を作ろう。〇〇くん、水汲んできて。」「分かった。二つペットボトル入れてくるけえ。」「もっと大きな山にしたいけえ、みんなほって。」「水流すよ。」「いいよ。」「せ～の！」などのように、二人から三人、四人と関わり合う人数も作り出す物の大きさとともに増えていった。



図5 砂場遊びに見られる協働

子どもたち同士で作りたい物の共有が行われ、その結果、自然と役割が生まれ、その役割を果たしながら造形遊びに向かっている。

これらは、ねらいとした友達と一緒に活動していく中で、協力する楽しさや良さを実感する姿そのものであった。

●校庭散歩をしている際に、砂場の存在に気付いた子どもの発言をきっかけに「砂場で遊ぼう」という図工の造形遊びにつなげた。しかし、砂場の特徴や何をどのように作れば良いかという共通イメージが持てなかったため、図画工作科としてのねらいに十分せまりきれないものとなった。活動あって学びなしの状態にならないためにも、教師が自然物の良さや特徴をより吟味し、何をどのように作れば良いかのイメージを共有し、創造性を働かせる指導上の工夫が必要であった。また、そもそも造形遊びと「光輝（かがやき）」で行う砂場遊びでは、ねらいが大きく異なる。そこで、造形遊びのねらいを関連させること自体に無理があったようにも感じる。

このように、「光輝（かがやき）」に教科を入れ込む際、教科目標をより具体的に意識したり、ねらいの精選が今後の課題である。

### (4) 横断的な知識【知識と知識を関連付けながら追究する力】について

○給食当番活動をする際に、初めは、配膳された食器をそれぞれが自由に配っていた。すると、「わたしのおかずがありません。」との声が数多く挙がったり、食器を待たままどこに配れば良いのか分からない子どもが出たりした。何日かするとある子どもが、端の子どもたちから配り始めた。「〇〇さん、端の子どもたちから配っているよ。どうしてだろう。」と他の給食当番に尋ねると、「分かった。順番にすると、忘れることがないけえじゃ。」「だったら1号車から配ろうや。」と、端から順番に配ることによって、重なりや落ちが防げることに気づき、それを当番同士で共有することができた。



図6 給食配膳の様子

このことを学級全体の理解に広げるため、給食中に学級で紹介した。さらにその際、初めに配った子どもに「どうしてこの作戦思いついたの？」と聞くと、「幼稚園で牛乳配りの時にしとったもん。」と答えた。学級の子どもたちは「あ～、幼稚園の時にね。確かにしとった。しとった。」「つなげたんじゃね。〇〇さん、すごい！」と幼稚園での学びを思い出したり、その子どもの発言を価値に気づき認めることもできた。

子どもたちの困り感に対して、教師がすぐに答えを出したり、他の児童に求めたりするのではなく、共通の困り感になるよう失敗している様子も認めて見守ることができたからこそ、子どもたちの実感を伴った理解になっていくのだということに気付かされた事例である。

●子どもたちの資質・能力を伸ばすには、今回のような事例を経験として蓄積しながら、子ども自らが学び方に価値を見出していく必要があると考える。ある課題に対して、「これまでの学びとつなげて考えることで改善への道筋が見えてくる」などの良さを実感できるような働き掛けを継続して行っていく必要がある。それが、多くの子どもたちに広がり、クラスの子どもたちが日常的に「前、こんなことして考えたから、これも同じようにやってみたらどう？」などと解決の道筋を想定できるような意図的で継続的な指導が今後の課題である。

実践の特徴

年長児とのペア交流を通して、相手の気持ちを考えることの大切さに気付き、かかわりを深めることができた。ペア学年である8年生からしてもらったことや、さわやか班（縦割り班）活動の中での高学年の動きから学んだことを活かしながら交流の計画を立て、めあてが達成できるように粘り強く取り組んだ。道徳や特別活動の学習と関連付けることによって、交流上学年としてのあり方を見つめ直し、自らの成長を感じたり次のステップへの課題を見出したりすることができたのが特徴である。



1 単元学習指導計画

学年	第4学年	時期	4月～7月 (22時間扱い)
単元名	自分で自分を育てよう～ワクワク交流（年長児とのペア交流）～		
単元目標	年長児と交流する活動を通して、めあてが達成できるように粘り強く取り組み、相手の気持ちを考えることの大切さに気付くとともに、交流上学年としてのあり方を見つめ直すことができるようにする。		

(1) 評価規準

3つの次元	躍動する感性	レジリエンス	横断的な知識
育成する 資質・能力	人間味溢れる豊かな感覚	粘り強く取り組む力	知識と知識を関連付けながら追究する力
単元の 評価規準	年長児と触れ合う体験を通して、相手の気持ちを考えることの大切さに気付き、交流上学年としてよりよい関係を築こうとしている。	めあてにそって交流することを通して、よりよい方法を考えて実行し、さらによりよい交流ができるように、課題を解決している。	交流の計画や振り返りを通して、自分が過去に経験した体験や教科で学んだ知識を活かしながら考えている。

(2) 単元学習指導計画及び評価活動について（全22時間）

次	時間	学習内容【合科・関連する教科】	育成したい資質・能力に関する具体的な姿（資質・能力）	評価方法
1	1	①ペア交流のめあて決め ・ペア交流でどんな力を付けたいかを考え、全体のめあてを決める。【道徳】【特活】【国語】	○学年開きで話し合ったことをふまえて、ペア交流の目的を考えている。 (知識と知識を関連付けながら追究する力)	発言・行動観察・OPP
2	2	②顔合わせの活動の計画 ・めあてやプログラム、必要な準備物を話し合う。 ・過去のペア交流の経験を思い出す。 【道徳】【特活】【国語】	○8年生のペアさんとの交流経験を思い出しながら、話し合いに積極的に参加している。 (知識と知識を関連付けながら追究する力)	発言・行動観察
	3・4	③顔合わせの活動の準備 ・自己紹介メダルを製作する。 ・実行委員を中心にリハーサルをする。【図工】	○活動のねらいを意識しながら準備を進めたり、リハーサルをしたりしている。 (知識と知識を関連付けながら追究する力・粘り強く取り組む力)	行動観察・成果物
	5・6	④顔合わせの活動（第1回交流） ・メダル渡し ・自己紹介 ・ペアでの遊び	○ペアさんの気持ちを大切にしながら、自分の思いを伝え、よりよい関係を築こうとしている。 (人間味溢れる豊かな感覚・粘り強く取り組む力)	行動観察・OPPA・ワークシート



	7	⑤顔合わせの活動の振り返り ・全体と自分のめあてについて振り返る。 ・次の活動に向けての改善点を明らかにする。 【国語】	○顔合わせの活動を振り返って課題点を見つけ、次の交流に向けて改善点を見出している。 (知識と知識を関連付けながら追究する力)	発言・行動観察	
3	8・9	⑥ペアさんにダンスを教えるための準備 ・実行委員が原案を作り、ペア交流の流れを話し合う。 ・実行委員が8年生の実行委員からダンスの踊り方を学ぶ。 ・実行委員が4年生に伝え、各学級で練習する。	○ペアさんとのダンスの練習に向けて、計画を立てたり、繰り返しダンスの練習をしたりしている。 (知識と知識を関連付けながら追究する力・粘り強く取り組む力)	行動観察	
	10 く 13	⑦ペアさんとのダンス練習(第2・3回交流) ・ペアさんが覚えやすいように、グループで役割分担をしながら教える。 ・ダンスと入退場や移動の仕方を教える。【体育】	○ペアさんの様子を見ながら、ダンスの一つ一つの動きを丁寧に粘り強く教えている。 (人間味溢れる豊かな感覚・粘り強く取り組む力)	行動観察・OPP・ワークシート	
	14	⑧ダンス練習の振り返り ・これからの運動会練習に向けての、成果と課題を話し合う。【国語】	○練習を振り返って課題点を見つけ、運動会に向けての改善点を明らかにしている。 (知識と知識を関連付けながら追究する力)	発言・行動観察	
	15	⑨ダンスで使う衣装の製作 ・実行委員が8年生の実行委員から衣装の作り方を学ぶ。 ・ペアさんに好きな色を尋ねる。 ・実行委員が4年生に伝え、ペアさんの衣装を作る。【算数】【図工】	○ペアさんの好みの色の布で、丁寧に衣装を作っている。 (人間味溢れる豊かな感覚・粘り強く取り組む力)	行動観察・成果物・OPP・ワークシート	
	「お兄さんお姉さんと一緒」に向けての合同練習・予行・運動会				
	16	⑩振り返り ・運動会「お兄さんお姉さんと一緒」を振り返る。 【国語】	○ペアさんとともにがんばったことを出し合ってみんなで共有するとともに、自分たちの課題を見つけている。 (人間味溢れる豊かな感覚・知識と知識を関連付けながら追究する力)	発言・行動観察	
4	17	⑪「よくがんばったねの会」の計画 ・「よくがんばったねの会」とカード作りの計画を立てる。【国語】	○目的に沿った活動になるように、話し合いを進めている。 (知識と知識を関連付けながら追究する力)	発言・行動観察	
	18	⑫ペアさんへのカードづくり ・ペアさんのがんばりをお手紙に書いてカードにする。【図工】	○これまでの交流を思い出しながら、ペアさんが喜ぶように工夫してカードを作っている。 (人間味溢れる豊かな感覚・粘り強く取り組む力)	行動観察・成果物	
	19・20	⑬「よくがんばったねの会」(第4回交流) ・カードを渡して、ペアさんのがんばりを認める。 ・全員でゲームをして仲を深める。 ・ペアさんからカードをもらう。	○ペアさんのがんばりを認め合い、仲を深めている。 (人間味溢れる豊かな感覚)	行動観察・OPP・ワークシート	
5	21・22	⑭これまでのペア交流の振り返り ・これまでの交流を思い出す。 ・成果と課題を明らかにする。 ・「なりたい自分」に照らし合わせて、自分の成長を確かめる。【道徳】【特活】	○これまでのペア交流を振り返って成果と課題を明らかにし、交流上学年としての今後のあり方を考えている。 (知識と知識を関連付けながら追究する力)	発言・行動観察・OPP・ワークシート	



## 2 取組の特徴 (○成果・●課題)

4年生は、これから3年間続くペア交流上学年としてのスタートとなる学年である。そこで、高学年の仲間入りをするという自覚を促すために、年間を通じて特別活動と関連付けた働きかけを行うとともに、交流の計画や振り返りの際には、道徳的な価値にふれることができるような話し合いの時間を設けるようにした。また、交流では、グループで協力してペアさんに合わせた関わり方を工夫させることによって、上学年としてのあるべき姿を考えたり自己を客観的に見つめたり自らの成長を感じたりすることができるようにした。

○特別活動との関連では、学年開きで3年生と4年生の違いについて考

えさせ、どんな4年生になりたいかを話し合わせた。子どもたちからは、「低学年に信頼されるようになりたい。」

「当たり前が当たり前でできるようになりたい。」などの意見が出された。そのうえで、なぜ4年生で年長児と交流するのかその意義を考えさせることによって、「年長児さんのことをよく知っておく。」「誰とでも仲を深める。」「低学年のお手本になる。」など、「高学年になるために必要な力を身に付ける。」という目的を確認することができた。そこで、ペア交流全体のめあてとして、「年長さんのお手本になる。」「人との関わりをふやして成長する。」の二つを決め、常に教室に掲げておくようにした。また、全体のめあてをふまえて「なりたい自分」を考えてOPPシートに書き、活動ごとにめあてや「なりたい自分」と照らし合わせながら振り返り、次への課題を見つけることができた。

○道徳との関連では、単元終了時の振り返りで、子どもたちは、「優しく話したり教えたりすることができた。」「相手の気持ちを考えることができたようになった。」など、それぞれ自分の成長を確かめることができていた。その一方で、「ペアさんに優しくするだけではいけないのではないか。」という意見が出され、「ペアさんにどんな関わり方をすればよいのか。」について話し合うことになった。子どもたちからは、「ただ甘やかすのではなく時には厳しく接することも必要だ。」「大事なペアさんだからこそ正しいことをきちんと教えてあげたい。」「自分たちはペアさんにとっての『ドラえもん』にならないといけないのではないか。」などの意見が出された。

子どもたちは、道徳で「優しさ」について考えた学習内容を思い出し、交流の実体験と結び付けて、これからの交流に向けての新たな課題を見出すことができていた。また、学年開きからペア交流へと子どもたちの思考をつなぎ、子どもたちが描くなりたい自分像とペア交流の目的とを結び付け、常に意識させることによって、交流で身に付けた力がふだんの生活の中にも活かされているかその都度振り返らせることができた。

●ペアさんに対しては、いつも優しい気持ちで接することができているが、ふだんの学校生活の中では、必ずしも相手の気持ちを大切にできていない場面があることを子どもたちも自覚している。また、交流の振り返りで毎回のよう課題として挙がるのが、「返事をする。」「時間を守る。」「次のことを考えて行動する。」など、ふだんの学校生活の中でも大切にすべき事柄である。ペア交流をきっかけに、ふだんの学校生活の中でも相手の気持ちを考えてよりよい集団となるよう意識させていきたい。

## 3 実践の効果 (○成果・●課題)

### (1) 躍動する感性【人間味溢れる豊かな感覚】について

○交流を積み重ねるごとに、相手の気持ちを考えて行動することができるようになってきた。顔合わせの活動の計画では、実行委員から「4年生が考えた全員遊びをしよう。」という提案が出されたが、話し合いの結果、4年生と初めて出会うペアさんの思いを優先し、グループごとにペアさんがやりたいことを尋ねて一緒に遊ぼうということになった。子どもたちは、ペアさんへの声のかけ方や関わり方に戸惑いながらも、「自分の言うことをきいてくれた。」

「ほめてあげたらニコッと笑ってくれた。」「『○○ちゃん。』と初めて自分の名前を呼んでくれた。」と、ペアさんの反応をととても喜んでいて。ダンスの練習の振り返りでは、なかなか自分の言葉が発せられないペアさんに優しく寄り添って代わりに言うなど、ふだんの生活の中では見られない姿があった。顔合わせの活動では、ペア同士の仲を深めるためにグループごとに遊んだが、「よくがんばったねの会」では、全体でゲームを楽しみ、運動会で踊ったダンス



図1 ペア交流の意義について



図2 交流の振り返り



図3 ペアさんに寄り添って

を笑顔で踊るなど、ペア同士の心のつながりや3か月間のお互いの成長が感じられた。

- 単元終了時の振り返りの時間に考えたように、これからはペアさんのためになる「本当の優しさ」を意識して関わることによって、お互いの成長につながる交流を子どもとともににつくっていききたい。

## (2) レジリエンス【粘り強く取り組む力】について

○子どもたちがペア交流の中でうまくいかなかったと感じたのは、「時間が守れなかった。」「おしゃべりが多かった。」など交流の進め方に関わるものと、「ふりつけが難しすぎて、ペアさんがすわりこんでしまった。」「思い通りにならなかつたら、言うことをきいてくれなかった。」など、ペアさんへの関わり方についてのものが多かった。子どもたちは「大丈夫だよ。」と声をかけたり、ペアさんがやりたいことを尋ねて気が済むまで思い通りにさせてあげたりなど、その都度ペアさんの思いをくみ取り、試行錯誤を繰り返しながら乗り越えていた。

4年生A児のペアB児は、しゃべりはしてくれるのだが、言うことをきいてくれないことがあり、ダンスの練習がほとんどできないことがあった。A児は、ポーズをわかりやすく説明したりリズムの速いダンスをゆっくり教えたり、「ジャンプ!」と声をかけてあげたりなど、B児が踊りやすいようにあれこれ考えて関わり方を工夫した。また、同じグループの4年生二人組で、お手本になる役とB児の手を持って動かす役に分かれて練習した。予行演習で、B児が虫取りに夢中になって入場門に並べなかった時には、一緒にカマキリの赤ちゃんを探して気分転換させた後に、何とか踊りきることができた。また、運動会の時には、B児が身に付けるはずの衣装を嫌がって投げ出してしまったので、A児が代わりに衣装を着けて落ち着かせていた。このようにB児に関わる中で、A児は、「B児が何かをするのには、必ず理由がある。」ということを振り返りに書いていた。相手の気持ちを考えながら関わり続けることの大切さを身を持って学ぶことができたようだ。「よくがんばったねの会」でグループごとにペアさんのがんばりをほめ合って手作りのカードを渡すと、B児は、A児が渡したカードをうれしそうに受け取って一生懸命読んでいた。また、会の最後に、B児からサプライズでカードをもらおうと、自分の名前をクレヨンで一生懸命書き、好きなものをちゃんと覚えて絵に描いてくれたことを、A児は大変喜んでいて。他の子どもたちもそれぞれカードを受け取って、ペアさんが心を込めて作ってくれたと感じ、自己肯定感や活動の達成感につながった。

- 子どもたちの中には、ペア交流の中で困難な場面を感じていない子どもがいた。今回は、運動会の「お兄さんお姉さんと一緒に」のダンスの練習が中心となったため、自分たちで独自に考えて行動する部分が少なかったことが原因の一つとして考えられる。また、人数の関係で、年長児1人に対して4年生2～3人グループのペア交流になっているので、一人ひとりの役割があいまいになっているグループがある。子どもたちにレジリエンスを育む場面を意図的につくり意識化することができるような単元や活動の仕方を工夫する必要がある。

## (3) 横断的な知識【知識と知識を関連付けながら追究する力】について

○実行委員を中心に、PDCAサイクルを繰り返しながら交流を進めていった。実行委員は、8年生の実行委員から教えてもらったダンスを4年生に教えたり、交流の原案を作ったり話し合いの司会をしたりなど、たくさんの仕事を最後までやり遂げた。子どもたちは、8年生のペアさんとの交流経験を思い出しながら、計画を立てることができた。また、交流後の振り返りを通して、友達との関わり方や日々の行動と関連付けたりしながら、自分自身の課題に気付き、それらをふだんの学校生活や授業の中に活かそうとする姿が見られるようになってきた。

- 過去の交流の写真や8年生のペアさんからプレゼントされたものを見ながら、自分の経験をもとに考えることは容易にできたが、その枠にとらわれがちなところがあった。ふだんの学校生活の中でも、活動の目的に合わせて自由に発想を広げ、初めてのことにも果敢に挑戦する意欲をもたせるとともに、自分たちの思いを実現させることができる環境を整えていきたい。



図4 グループでのダンス練習



図5 B児をなだめるA児



図6 カードを見つめるB児



図7 めあての話し合い

## 「教科『社会科』と関連した『光輝』の実践」小中接続期 第6学年実践事例

### 実践の特徴

現代の我が国が直面している問題を考えていく中で、エネルギー資源が我が国に与える影響を社会的事象や歴史的事象の中から見出し、これまでに行われた先人の働きを知ることを通して、レジリエンスの意味についてイメージするとともに、我が国がこの問題を解決するに当たり、海洋国家としてどのような未来を描けばよいのか考えることを特徴としている。



### 1 単元学習指導計画

学年	第6学年	時期	6月～11月	(20時間扱い)
単元名	海洋国家 日本の未来			
単元目標	エネルギー資源であり、我が国の産業の重要な原料でもある原油（石油）の確保に向けて取り組まれた方策や先人のはたらきを通して、原油（石油）と自分たちの暮らしを見つめ直すとともに、我が国の将来におけるエネルギー資源問題について考えをもち交流することができるようにする。			

#### (1) 評価規準

3つの次元	躍動する感性	レジリエンス	横断的な知識
育成する 資質・能力	自ら学ぼうとする姿勢	粘り強く取り組む力 コラボレーションする力	論理的に問題を解決する力
単元の 評価規準	石油経済や海洋資源などの未知の事柄に対して、その必要性に気付くことを通して、新たな知識を求める意欲をもつことができるようになる。	あきらめずに多様な可能性を模索し、信念をもって人のためにつくし、我が国の暮らしを支えた先人の粘り強さを学ぶことを通して、意欲的に学習を進めるようになる。	単なる思いつきや思い込みではなく、事象を常に批判的に観るとともに、確固たる資料を求めることを通して、学習問題を解決していこうとするようになる。

#### (2) 単元学習指導計画及び評価活動について（全20時間）

次	時間	学習内容【合科・関連する教科】	育成したい資質・能力に関する具体的な姿（資質・能力）	評価方法
1	1 5	①私たちの暮らしと石油 ・1次エネルギーと2次エネルギー ・エネルギー資源と原料としての石油 ・中東諸国と我が国との関係【社会科】	○5年生の社会科で学んだエネルギー資源の輸入を根拠としながら発言している。 (論理的に問題を解決する力)	行動観察
2	6 9	②石油と先人の働き ・我が国の油田開発 ・欧米企業に独占される石油 ・日章丸事件【道徳】	○あきらめずに多様な可能性を模索し、信念をもって人のために尽くし、我が国の暮らしを支えた先人の粘り強さを学ぶことを通して、意欲的に学習を進めている。 (粘り強く取り組む力)	行動観察 振り返り文
3	10 14	③石油を求めた戦争 ・太平洋戦争と石油【社会科】 ・日本商船隊の壊滅【社会科】 ・持たざる国日本のはたらき【道徳】【社会科】	○戦争の原因と戦中の出来事を冷静に見つめ、どのような結果に至ったかを資料をもとに思考し判断することを通して、自分の考えを述べている。 (論理的に問題を解決する力)	行動観察



4	15 5 20	④海洋資源国家への道 ・喜入石油基地 ・石油基地とタンカー ・海洋資源開発と我が国の未来	○石油の備蓄の必要性や新たに海洋資源を開発するなど、我が国の未来について自分の考えを適切に述べている。 (コラボレーションする力)	行動観察 学習ノート
---	---------------	---	--	---------------

## 2 取組の特徴 (○成果・●課題)

○本実践は、5年生社会科の「産業単元」と6年生社会科の「歴史単元」「公民単元」とのつながりで構成している。1次では、5年生の学習で獲得した知識を用いて、現代の我が国の問題をとらえさせようとした。教科で学んだ事柄を既存の知識として用い、論理的に問題を育成させていくものである。また新たな視点として「海運」を入れている。これは我が国は、貿易で成り立っていることを意識づける目的もあり、我が国は「海」とのつながりなくしては成立しない国家であることをとらえさせるためである。

また歴史単元でも用いられている人物を通して時代を観るという手法を取り入れている。具体的には2次で扱う「日章丸事件」で、この主人公となっているのが出光佐三である。出光佐三の働きから、粘り強く取り組む力や柔軟性をもった考え方を学ぶようにしている。これは社会科の歴史人物の扱いというよりも、道徳的な扱いとなる。

本実践のもう一つの特徴として、集中的に20時間を学習するのではなく、年間を通しての20時間の学習ということである。よって指導計画や学習内容も子どもの学習レディネスにしたがって軽重を付けることも可能である。

●本実践の課題としては、年間を通しての20時間であるので、「次」の間隔が一律ではなく、社会科の学習内容の時期によって左右されるということがあげられる。具体的には、歴史学習で学んだ時代背景の把握が薄いと、当然本実践の学習は浅いものになってしまう。そうなると実感としてとらえることが難しく「知的理解」にとどまってしまう可能性が大いにあり得る。

## 3 実践の効果 (○成果・●課題)

### (1) 躍動する感性【自ら学ぼうとする姿勢】について

○自ら学ぼうとする姿勢を育成するためには、学習問題が重要であると考え、学習問題の形式として「どのように～だろう」という事実認識を育てるものと、「～なのに、なぜだろう」という社会認識を育てるものにこだわってきた。第1次で、エネルギーと暮らしとの関わりをとらえていくために、身の回りの生活の中に、石油を原料とした製品が多くあることや、2次エネルギーのほとんどは石油であることを知った。知ったというよりも5年生で学んだことを使ったので、「深めた」と表現するほうが適切かもしれない。それは、5年生時には学習内容であったものが、使うことによって知識へと深化したのだろう。また石油について自主的に調べてきた子どもや、薬剤師である保護者から、石油から作られる薬品があることを聞き取ってきた子どももいた。このような活動を通して、石油と暮らしをとらえた時に、「石油が途絶えたら？」という問題を必然的に見出すことができた。

●「現在の日本はどうなるだろう」という問題は、非常に難しいものである。いきなりこのような問題を提示されると、どのように子どもは反応するだろうか。全く予想がつかないか、もしくはただ単に思いつきを述べるにとどまるか、どちらかだと考えられた。このような状態と判断した時のために、6月13日に起こったホルムズ海峡でのタンカー攻撃についての朝刊を全国版五紙とローカル紙一紙を準備していた。

図1は学習問題に対して子どもが発言した内容や考えをまとめた板書であるが、相当の量の情報をもっていることが分かる。情報源は、主にTVやインターネットであった。子どもを過小評価していた。現代の問題を彼らなりに考えている。この実態をどのように活かすか大きな問題である。



図1 「現在の日本」について子どもの考えをまとめた板書



## (2) レジリエンス【粘り強く取り組む力】について

○「レジリエンス」について、子どもはどのようにとらえているだろうか。「光輝（かがやき）」で育てる3つの力については、説明しているが、具体的事例ではなかったため、子どもはどのようなイメージをもっているのだろうか。このことに関して、本実践の第2次の「日章丸事件」で、出光佐三の姿からとらえさせようとした。

授業後に「これからの私たちの生き方にどんなことが参考になりましたか」についての子どもの感想から内容を分類してみると、次のようであった。

- ・人を大切にする 25人
  - ・あきらめない 16名
  - ・自分の考えに自信をもつ 2名
  - ・有言実行 2名
  - ・約束を守る 2名
  - ・過ちを大切にする 1名
  - ・他国との関係を大切にする 1名
  - ・他のやり方を考える 1名
- (複数回答)

粘り強く取り組む力をレジリエンスとした時、「あきらめない」を挙げたのは16名で、これは本学級の半数にあたる。また、佐三は「人間尊重」を基本とした経営を行っていたので、「人を大切にする」を挙げた子どもが最も多かった。これは、レジリエンスとは関係のないものではない。レジリエンスの要素の中に、「つながり」が挙げられている（ペンシルバニア大学ポジティブ心理学センター カレン・ライビッチ博士）。これは、レジリエンスの「コラボレーションする力」の基礎とも考えられる。

以上のことから、「日章丸事件」の出光佐三を通して、子どもは「レジリエンス」の姿をイメージできたのではないかと考える。

●しかし、レジリエンスの本来の意味は、「粘り強さ」だけではない。レジリエンスは、英語では「弾力、弾性、回復力」を指す。もとは、1976年にインドネシアのバリ島で開催された第1回アセアン首脳会議で、加盟国が弾力性のある風雨に耐える柳の枝のような強さを身につけようという意味で用いられたそうである。このことからレジリエンスは、「弾力を持つ粘り強さ」も重要な力と考えられる。その視点で、観ていくと、「他のやり方を考える」を粘り強さの中に入れていたのは、わずか1名ということになる。

何でも彼でも「粘り強く取り組む」ことも必要だろうが、時には、「今のやり方を冷静に見つめる」ことも必要であろう。「あきらめ」て、「新しい」方法でやってみることも大切なことではないだろうか。本実践で用いた「日章丸事件」は、そこまでに達することはできなかった。

## (3) レジリエンス【コラボレーションする力】について

○本実践は、20時間を1年間を通して行おうとするもので、コラボレーションに重きを置いた学習までには、まだ至っていない。現在の時点では「石油は誰のものか」という問題を各自の意見や考えを出し合っている段階である。

本実践の第2次の「日章丸事件」で、次のような考えの交流があった。

「出光佐三もセブンスターズのように、相手をごまかしてやればよい。」という意見に、数人の賛成意見が上がった。その時、「そんなことは出光さんは、絶対にしないと思う。七人の魔女と同じことをやれば、出光さんも同じことになってしまう。それだったら今まで、なんで頑張ってきたのかわからない。」という考えが出された。

この意見を機に、セブンスターズ（七人の魔女）のやり方に挑み、自由な石油取引を行う目的を達成しようとする出光佐三の生き方に気付いていったのである。

また、他教科とのコラボレーションとして「算数」を用いることを計画している。

例えば、鹿児島県喜入石油備蓄基地では、世界最大級規模の約735万klの石油を備蓄している。しかし735万klという数は巨大すぎて、どれだけの量なのか理解できない。そこで統計資料より、我が国が消費する石油は約60万klであることをもとにして計算すると、 $735 \text{ 万 kl} \div 60 \text{ 万 kl} \approx 12.25 \text{ 日}$ となる。誤差を加味すると、約2週間分の石油を備蓄していることが理解できる。また1日に消費されている石油の量は、30万トンタンカー2隻分に相当する。我が国のタンカーの主流は30万トンタンカーであり、そのタンカー1隻を12時間で消費していることになる。これも他教科とのコラボレーションではないだろうか。

●コラボレーションは協力を指すらしいが、友達との意見交流や他教科とのつながりを「コラボレーション」と称して差し支えないのだろうか。コラボレーションの視点には「異なるもの」という意味があるようだ。確かに、異なる考えや意見、異なる教科もコラボレーションなのかもしれない。しかし「異なるもの」とは、どんなものが考えられるだろうか。本実践では、明確に位置付けてはいないが、「海」との関係を意識していることがお分かりだろうか。社会的事象や歴史的事象を「海」との関係で観て行こうとしている。そこには「社会科教育と海事」のコラボレーションを明示する必要がある。

#### (4) 横断的な知識【論理的に問題を解決する力】について

○本実践では、「思いつき発言」や「思い込み発言」を極力避けようとしている。意見や考えを発表したり、発言したりするときには、そのように考えた根拠を必ず問うことを原則としている。それは、問題を解決していくにあたって、私たちは自分の考えに合うように、都合よく事実のほうを捻じ曲げてしまう。これは子どもだけではなく、大人も同様である。そこで生じるのが、「思い違い」や「勘違い」である。これでは論理的な問題解決を進めることはできない。

幸いにして、本学級は、根拠を挙げて意見を述べることができる子どもが多い。また根拠を問えば、ほとんど返答することができる。

●しかし、「思いつき発言」や「思い込み発言」がないのではない。主な原因は、「資料の準備不足」「資料から事実を読むことができない」ことである。資料不足は、教師側の準備の問題であり、資料活用能力については、資料の読み取りが理解されていないことが考えられる。資料から事実を読みとること、それをもとにした考え方についても指導する必要がある。

論理的な問題解決は、同量で同質の知識でより深めることができる。

実践の特徴

SDGs（持続可能な開発目標）は、①貧困、②飢餓、③保健、④教育、⑤ジェンダー、⑥水・衛生、⑦エネルギー、⑧成長・雇用、⑨産業・技術革新、⑩不平等、⑪都市開発、⑫生産・消費、⑬気候変動、⑭海洋資源、⑮陸上資源、⑯平和、⑰パートナーシップの17の目標で構成しており、持続可能で多様性と包摂性のある社会の実現のため2030年を年限に国際社会および各国の政府・民間が一体となって取り組むべき目標として、2015年に国連サミットで採択されたものである。

この17の目標は、独立したものではなく相互に関連していることが特徴的である。つまり、ある目標を達成するには、他の複数の目標を達成する必要がある。逆に言うと、その他の目標を無視してある目標に重点化して取り組もうとすると、そのことがその他の目標達成の阻害要因となる。このようにSDGsは、その問題の複雑さや達成の困難さから、生徒の「横断的知識」や「レジリエンス」を培うのに適した学習題材と言える。生徒は(1)教科別SDGs学習、(2)課題設定、(3)課題計画、(4)資料収集、(5)論文作成、(6)プレゼンテーションの6つ学習過程を通して、SDGsについて理解を深めながら、同時に情報リテラシー、研究手法、論文・発表などの基礎的スキルの習得を進めていく。

本単元は、上述の(1)、(2)を扱ったものである。(1)では全教科的にSDGsを題材に授業実践をした。教科の学習を通してSDGsに関する理解を深めること、そして現状の社会に対して問題意識をもたせることがねらいである。教科担当者の興味・関心や教科の特性を考慮して、17の目標の中から1つを任意で取り上げてもらい授業実践を行った。(2)では、17の目標の中から研究したいものを生徒に1つ選ばせた後、研究を始める上で必要な情報収集と研究テーマの設定の仕方について学習を進めた。

SDGsという統一テーマのもと各教科で学んだ内容が統合され、後の個人研究で扱う内容と関連付けられていく。さらに研究内容は実社会・実生活に結びついていく。本単元は、教室場面での学びが実践的な学びへと発展していく「学びの融合」を図った取組事例と言える。

1 単元学習指導計画

学年	第9学年	時期	4月～7月（49時間扱い）
単元名	SDGs 個人研究入門：研究課題を見つけよう		
単元目標	SDGsについて概要を理解し、自分の興味・関心と調べた情報に基づいて研究テーマを決定することができるようにする。		

(1) 評価規準

3つの次元	躍動する感性	レジリエンス	横断的な知識
育成する 資質・能力	人間味溢れる豊かな感覚 自ら学ぼうとする姿勢	粘り強く取り組む力 複眼的に思考する力	知識と知識を関連付けながら 追究する力
単元の 評価規準	<ul style="list-style-type: none"> <li>SDGsについて理解を深める中で、現状国内外では何が起きているのか問題意識を持って意欲的に学習活動に参加している。</li> <li>これまでの研究活動を振り返り、今後どのように研究を進めていけばよいのか見通しを立て、自発的に研究活動に取り組んでいる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>専門用語や難解な語句を含む資料について、辞書を使うなどしてあきらめずに読み進めている。</li> <li>当事者目線で視点を変えながら物事のメリット・デメリットについて情報を整理している。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>調べた情報から分かったこと・分からなかったことを整理した上で、新たな情報を調べていき、研究テーマとして適したものを発見している。</li> </ul>

(2) 単元学習指導計画及び評価活動について (全 49 時間)

次	時間	学習内容【合科・関連する教科】	育成したい資質・能力に関する具体的な姿(資質・能力)	評価方法
1	1 5 32 (教科別SDGs学習…研究課題導入期)	○SDGs ガイダンス【特別活動】(1時間)	SDGs について理解を深める中で、現状国内外では何が起きているのか問題意識を持って意欲的に学習活動に参加している。(人間味溢れる豊かな感覚)	行動観察
		○ジェンダー平等を実現しよう【国語】(3時間) ・女性差別について考える ・平等と公平について考える		
		○貧困をなくそう【社会】(2時間) ・新聞記事の読み取り方について学ぶ ・貧困の輪を切ってみよう		
		○安全な水とトイレを世界に【数学】(2時間) ・下水道の設置経路を考える(グラフ理論) ・下水処理場の設置場所を考える(フェルマー点)		
		○飢餓をなくそう、つくる責任つかう責任、産業と技術革新の基盤を作ろう【理科】(5時間) ・培養肉ハンバーグが世界に与える影響 ・ゲノム編集が世界に与える影響 ・IoTの電源問題	資料から得た情報をグループで共有したり、自分の知識・経験を踏まえて意見や感想を伝え問題意識を共有している。(人間味溢れる豊かな感性)	行動観察 ワークシート 発表
		○人や国の不平等をなくそう【家庭科】(1時間) ・誰が作っているの?—ファッションレボリューションについて	難しい用語などを含む資料に対してあきらめずに粘り強く理解をしようとしている。(粘り強く取り組む力)	行動観察
		○産業と技術革新の基盤を作ろう【音楽】(6時間) ・メディア(CM)で使用されている音楽の効果を考える ・SDGs を伝える CM を作ろう		
		○住み続けられるまちづくりを、つくる責任つかう責任【美術】(2時間) ・エコデザインとサステナブルデザイン ・伝えるデザイン:ピクトグラム		
		○すべての人に健康と福祉を【保健体育】(1時間) ・すべての人に健康と福祉をもたらすには何が必要か		
		○ジェンダー平等を実現しよう【英語】(5時間) ・サウジアラビアにおけるジェンダー問題について理解する ・日本国内におけるジェンダー問題について考える		
○人や国の不平等をなくそう、パートナーシップで目標を達成しよう【道徳】(4時間) ・差別と区別について理解する ・差別を目の前にしたときどのような行動をとるべきか ・SCAT によるアサーティブ行動セルフチェックテスト ・自分の主張を相手に上手に伝える方法(DESC法)を理解する				
○SDGs17の目標について気になる目標を語る【特別活動(朝 SHR)】 ・1分間スピーチで毎日一人がSDGsをトピックに発表する	他人事としてとらえるのではなく、当事者の立場に立って現状の問題点について整理している。(複眼的に思考する力)	ワークシート 発表		
2	○SDGsの目標を1つ取り上げて研究テーマを見つける【光輝】			



	33 く 49 (研究課題設定期)	<ul style="list-style-type: none"> <li>論文作成の基本と研究テーマの絞り方について理解する (1時間)</li> <li>ウィキサーフィンで研究テーマに関するキーワードを列挙する (2時間)</li> <li>ウィキサーフィンで見つけたキーワードをマインドマップで整理する (2時間)</li> <li>教員との面接で自分が何に興味を持っているか、そこからどのような研究がしたいか説明する (2時間)</li> <li>J-Stage / CiNii 上で興味のあるキーワードを用いて論文を検索し、情報を収集する。(6時間)</li> <li>県立大学図書館の OPAC 上で興味のあるキーワードを用いて論文を検索し、書籍を閲覧する (2時間)</li> <li>教員との面接で自分の研究を通してどんなメッセージを伝えたいか説明する (2時間)</li> </ul>	<p>調べた情報から分かったこと・分からなかったことを整理した上で、新たな情報を調べていき、研究テーマとして適したものを発見している。(知識と知識を関連付けながら追究する力)</p> <p>研究活動を振り返り、次にどのような研究を進めていけばよいのか見通しを立て自発的に研究活動に取り組んでいる。(自ら学ぼうとする姿勢)</p>	ワークシート 面接  ワークシート
--	----------------------------	--	--	----------------------------

## 2 取組の特徴 (○成果・●課題)

○教科別 SDGs 学習は、5月中旬から6月中旬までの期間で、教科担当者が指導時期、授業で扱う SDGs の内容、授業時数について教科の自由裁量で取り組んでもらった。教科担当者には SDGs に関する内容で日々の授業進捗に支障のない程度でお願いしたこともあり、教員側からは実施が難しいという声は上がらなかった。加えて、現行の教科書でも SDGs に関わる題材はいくつかあったため、指導開始時期を早めさえすれば教科書を使って無理なく対応できることがわかった。

また生徒側も、SDGs 月間ということで日々の授業とは異なる雰囲気新鮮な気持ちで授業に参加している様子であった。SDGs で扱う内容は国内外の実社会を取り上げた生きた題材であり、かつ、SDGs では多様な広範囲な話題を取り上げられることから、生徒にとって何かしら興味が湧く話題があり、指導・学習の両面で扱いやすいことがわかった。

●SDGs で掲げる 17 の目標のうち教科別 SDGs 学習で扱ったものは 10 である。教科間で扱う目標が重複するものがあつたが、内容が完全に一致するものはなくより深い学習ができたわけだが、生徒が後に 17 の目標から 1 つ選び自主研究を進める上で判断材料となるように、すべての目標を網羅しておくべきだったと反省する。事前に教科担当者会合を開きどの教科がどの目標を扱うか入念に打ち合わせをしておく必要があつたとと言える。

教科別学習で扱った目標が、後に生徒が自主研究課題を設定する際にどの程度影響を与えたか。授業で扱った目標を課題として設定した生徒と、授業で扱われなかった目標を課題として設定した生徒の人数比をみると、およそ 1 : 1 であつた。研究課題とした選択した目標のうち最も人気が集まつたのは、順に、海洋資源 (構成比 16%)、ジェンダー平等 (10.7%)、つくる責任つかう責任 (9.3%)・平和・公正 (9.3%)・人や国の不平等 (9.3%) で、研究課題として選ばれなかった目標は、パートナーシップ (0%)・陸上資源 (0%)、技術革新 (1.3%)・エネルギー (1.3%)・貧困 (1.3%) であつた。授業で扱わなかった海洋資源は、そもそも生徒にとって関心の高いテーマであつたのかもしれない (下線部は授業で扱わなかったものを指す)。同様に平和・公正も教科別学習では扱われなかったが、平和記念資料館の訪問や沖縄戦体験証言の講話参加など当校で取り組んできた平和学習による影響があつたようである。人気の低かつた目標については、授業で扱ったものの研究として取り組むには生徒にとって扱いづらいものであつたようだ。今後は、関心の低い目標に対しても意識づけがおこなえるようにバランスよく目標を網羅するだけでなく、特別活動や日々の教科指導の中でも意識しておく必要があると感じた。

単元第 2 次の研究課題設定期では、主にコンピューター教室を利用して学習活動を展開した (図 1 参照)。インターネット上で論文資料を収集する中で、ワード文書や検索エンジンなどパソコンの基本操作で苦戦している生徒が多数いたため、操作方法のサポートに教員が立ち回ることが多く指導効率の悪い授業展開となつた。日々の授業でコンピューター

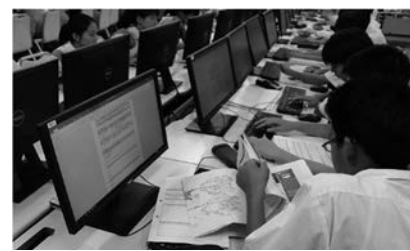


図 1 情報収集に取り組む様子

一を利用した授業展開ができていないことがこうした結果を招いたと痛感した。

### 3 実践の効果 (○成果・●課題)

#### (1) 躍動する感性【自ら学ぼうとする姿勢】

○授業での学びがその場でとどまることがないように、生徒にはセキュリティ機能付き USB フラッシュメモリーを1人1個購入して持たせ、課外でも収集した資料を保存していくように指導した。フラッシュメモリーには、主にはインターネットで集めた論文を蓄積させているが、授業時間以外の放課後や家庭においても論文を熱心に収集している生徒が全体の3割程度いることが実態として明らかになった。授業時間では調べきれなかった内容を次の授業時間で補おうとするのではなく自発的に放課後の時間を利用しようとする姿が印象的であった。はじめは少数の生徒が自発的に取り組んでいたが、それに刺激を受け自分もやらないといけないという思いに駆られた生徒が増えこのような結果となったようである。教員の働きかけや扱う内容の面白さだけでなく、生徒同士の相互作用も自ら学ぶ姿勢に影響を与えることを知るきっかけとなった。

●中学3年生は、引退の迫ったクラブ活動や受験勉強に放課後時間を追われている生徒が大半である。保護者もやはりそうした認識が強いことは言うまでもない。クラブ・家庭学習・個人研究のバランスがうまくとれない生徒にプレッシャーを与えてしまう恐れがあることも留意しておく必要がある。特に、完璧を求めようとする生徒ほど個人研究に多くの時間を割く傾向があるため、面接などの時間を利用して無理しすぎないように声かけする必要があると感じた。

#### (2) レジリエンス【粘り強く取り組む力】について

○大学や研究機関が出している論文や報告書を読むことは中学生にとっては大変学習負荷の高い活動である。加えて読んだ内容をまとめたり活用したりして自分の研究に結び付けるとなると相当な負荷がかかることは言うまでもない。本単元では、研究活動時のレジリエンスをつけることをねらいとして設定し、毎回の個人研究活動後に二種類の振り返りを継続して行った。1つ目の振り返りは、「逆境グラフ」と題したもので、学習活動時の生徒の気持ちの浮き沈みを視覚化できるようにグラフとして記録させていった。2つ目の振り返りでは、活動内容で「できたこと」「できなかったこと」「できなかった原因」「できるようになるための解決策」を自由記述させ、次の研究活動の見通しを持たせるようにした。振り返りから、73名中29名がテーマ設定段階で気持ちが沈んでいたが、そのうちの27名はV字回復していた(図2参照)。落ち込みがあった生徒の自由記述を見ると、時間不足による焦りや難解な論文の読み取りに苦労したことが原因として挙げられていた。個人研究活動によって全体の約36.7%の生徒がレジリエンスを経験することが出来た。

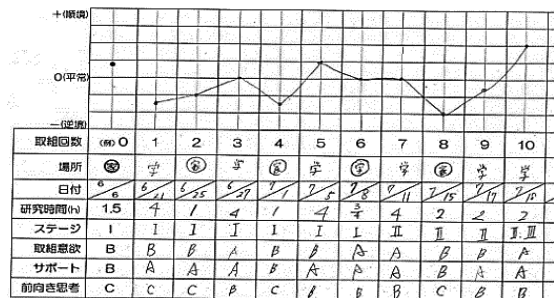


図2 V字回復した逆境グラフ例

●生徒全員が研究活動において困難な状況を体験するのは、生徒個々人で感じ方・とらえ方が異なるため、現実問題難しいと思った。またV字回復した原因について究明できていないためそれについても把握が必要である

#### (3) 横断的な知識【知識と知識を関連付けながら追究する力】について

○研究テーマを導くべく、ウィキペディアを使って問題点となるキーワードを抽出していき、その後キーワードを深掘りして問題点を究明していく活動を行った。図3は、調べた情報をマインドマップで図式化したものである。この活動を通して問題が複雑で多様であることを生徒は痛感した様子であった。また、このように視覚化することで情報の濃淡や問題の所在が明らかになり、どの問題点を優先的に扱うべきか論理的に考える判断材料となった。

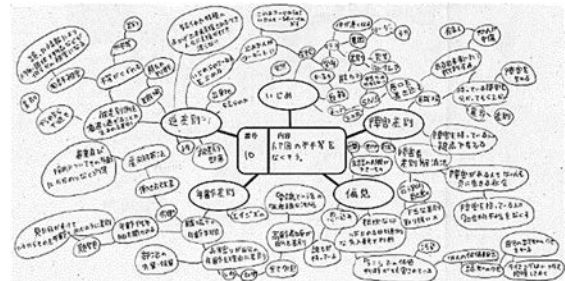


図3 マインドマップによる情報の関連付け

情報収集を重ねる毎に扱うテーマの専門性が高まっている様子である。個別面接では生徒の研究活動の動向把握や研究指導を行うが、教員の知らない用語などを用いて自分の研究を説明する生徒が多くなっている。先生よりも知っているという有能感は、もっと知りたいという気持ちにもつながるのでそうした気持ちを大切にしていきたいと思った。

●生徒の専門性が高まる一方で、それを知らない相手に対しても分かりやすく説明できるように意識付けしておく必要がある。知の共有化は、一人では解決できない問題に協働して取り組む上で必要である。

## 5 保育・教科実践事例

### 「演奏会ごっこを通して、諦めずにやってみようとする態度が育まれた保育実践」年少実践事例

#### 実践の特徴

本実践は、年長組の演奏会に招待してもらったことをきっかけに、身近な自然物や廃材を使って楽器を作ったり、年中児を招待して演奏会を開いたりして、友達と一緒に演奏会ごっこを楽しんだ事例である。

本実践の特徴は、幼児教育における見方・考え方を生かし、諦めずに自分の力で取り組めるように寄り添う援助や、一人一人の感じたことや気付いたことを周りの友達と共有していく援助をすることで、子どもたちが素材によって音が変わることに気付いて試行錯誤したり、イメージした楽器に向けて諦めずに楽器を作ろうとしたりする姿が見られ、諦めずにやってみようとする態度の育成につながったことである。

#### 1 活動名及びねらい

学年	年少	時期	9月下旬～10月上旬
活動名	手づくり楽器を作って、演奏会が開きたい！		
ねらい	楽器づくりや演奏会ごっこを通して、使う素材によって音が違うことに気付いたり、イメージした楽器を工夫して作って演奏したりして、自分なりに表現する楽しさを味わう。		

#### 2 子どもの姿と教師の援助

##### 子どもの姿

年長・年中児や同学年の友達が使っている自然物や素材、それらを使って遊ぶ様子を見て、「面白そう」「やってみたい」という思いを抱く姿が見られた。また、そのことをきっかけに身近にある空き箱やカップ、お花紙などの材料を使って「～をつくらう」と、自分なりに目的をもってつくろうとする姿が見られた。自分のイメージ通りのものを作りたいという願いがあり、自分なりに頑張って取り組むようになるが、技術的にうまくいかない場合は、教師に手伝ってもらいながらやり遂げようとする姿が見られた。一方で、自分から進んでやってみたが、難しいと思うと「できん！」と言ってやめてしまう姿や、すぐに「せんせいやって」と教師にやってもらおうとする姿も見られた。

##### 環境及び教師のかかわり

子どもがしてみたいと思った時に思う存分に活動できるように、十分な時間や空間を工夫したり、発達段階に合った道具や素材を多めに用意したりした。また、子どもの「こうしたい」という思いを大切に、見守ったり、必要な時は自分の力でできるように援助したりしている。出来上がった時には子どもの達成感を共に喜んだり、感じたことや気付いたことを共に感動したり、工夫した所などを認めたりすることで、子どもが自信をもって「見て欲しい」「もっとやってみたい」と思えるようにしていった。

難しいとやめてしまう姿や教師にしてもらおうとする姿が見られる場合、何に難しさを感じているのかを理解し、うまくいかないもどかしさを受け止めながら一緒に考えたり試したりして諦めずに取り組めるようにしていった。

#### 3 実施した活動で育まれた内容

知識及び技能の基礎	思考力, 判断力, 表現力等の基礎	学びに向かう力, 人間性等
使う素材や自然物によって、鳴る音が変わることに気付く。 イメージした楽器を作る中で、ガムテープをちぎって貼るなどの技能を身に付ける。	イメージした楽器を作るために、様々な形の廃材や素材を組み合わせながら工夫して作る。 年中児を招待し、できた楽器を演奏して自分なりに表現する喜びを感じる。	年長児の演奏会に招待されて、自分もやってみたいと思いい、楽器を触らせてもらった、作り方を聞いたりして、まねをして作る。

#### 4 実践事例

※下線は、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた環境・援助を示す。※下線は「5 実践を振り返って」に対応。

##### <背景>

「演奏会をするので来てください！」とチケットをもってきた年長児に誘われ、興味をもった年少児が、年長組で演奏を聴いたり一緒に踊ったりと楽しんだ。演奏会後に、手作り楽器を見せてもらったりボンゴなどの太鼓を叩かせてもらったりしたことをきっかけに、「ぼくもギター作りたい!」「マラカス作る!」という声があがる。そこで、ギターやマラカスの材料となりそうな箱や芯、カップ、テープなどをクラスの製作コーナーに使いやすいように用意した。<sup>①</sup>



### 事例1「年長さんみたいに、楽器を作りたい！」(9月28日)

クラスに帰ると、A児は、イメージした楽器に合う廃材(箱と芯)を持ってきて、ギターを作り始める。ところが、ガムテープを切ろうとするとくしゃくしゃになってしまったり、うまく貼れなかったりして、「もう～できん！」と眉間にしわをよせている。しばらくすると「先生、やって～！」と訴えてきた。そこで、教師はガムテープを切る時のコツを伝えながら、切りやすいようにガムテープを支えると<sup>①</sup>、A児の力でちぎり、くしゃくしゃではあるが自分で貼っていく。ゴムを貼る時もうまくいかず困っていたが、今度は、「先生、ここ持って、Aちゃん貼るから」と言いに来る。教師に援助してもらいながら、自分なりに貼り付けてギターができあがる。すると、「先生、見て！」とゴムをはじいて音を鳴らして聴かせてくれる。その優しい音色を認める<sup>②</sup>と満面の笑顔になる。その後、音楽をかけて友達と一緒に楽器をならしたり、クラスで紹介したりして喜んでいた。



図1 楽器を作りたい！

### 事例2「いいこと考えた！」(9月29日)

次の日も楽器を作り始める。しばらくすると「先生、聴いて！カシャカシャっていうよ」とB児がマラカスを振る。「ほんとだ！何が入っているの？」と聞く<sup>②</sup>と、「ストロー！」と教えてくれる。それを見て、C児も「私も！」とマラカスをふり始める。すると、力強い音ができる。「B君と全然違う音ができるね。何が入ってるの？」と聞く<sup>②</sup>と「ドングリ！」とC児。「B君にも聴かせてあげて」と教師が言う<sup>②</sup>と、お互いにならして聞き合っている。すると、B児が「いいこと考えた！」と言うと、再びマラカスを作り始める。カップにドングリを入れ、さらにストローをハサミで小さく切って入れている。「いいことってなあに？」と聞くと、「ドングリとストローどっちも入れるんよ」と教えてくれる。「なるほど、ドングリもストローも入れたらどんな音になるのかな？楽しみ！」と教師が言う<sup>②</sup>と、笑顔になる。出来上がると、教師や友達にマラカスをふって音を聴かせたり、「カシャガラ、カシャガラ」と音を言葉で表現したりしていった。

### 事例3「さくら組さん(年中児)を呼んで、演奏会がしたい！」(10月2日)

毎日のように楽器を作るうちに、ギターや太鼓、マラカスなどの楽器が出来上がった。すると、B児が「さくら組さん(年中児)を呼んで、演奏会がしたい」と言い出す。教師が「いいね！楽しそう！どこで見てもらう？」と聞くと、「ここにする！」と言い、大型ブロックを並べ始める。周りの子どもたちもブロックを運びだし観客席ができた。張り切って年中児のそばまで誘いに行くが、いざとなると躊躇して誘えない様子である。そこで、教師は寄り添いながら、年中組の担任や子どもたちとのかかわりをつなぐ<sup>①</sup>と、「演奏会をするので来てください！」と伝え、数人の年中児が見に来てくれた。年長児のまねをして「ここに座ってください」と年中児に声をかけ、観客席に座らせている。選んだ音楽をかけると、手作りの楽器をならしたり、歌ったり、踊ったりと楽しんで表現していった。



図2 年中児を招待した演奏会

## 5 実践を振り返って

### ①子どもがやってみたくと思ったことに対してすぐに諦めずに自分の力で取り組めるような教師の援助

事例1では、子どもたちの“年長さんみたいに、楽器を作りたい”という気持ちが膨らんだ時に、教師は、楽器の材料となりそうな箱や芯などを製作コーナーに用意した。その後、楽器づくりに興味をもった子どもたちは、材料を使ってすぐに作り出し、安心して作り続ける姿が見られた。このことから、教師は、子どもが今何に興味をもっているのかを丁寧に見取り、その興味に応じて遊びに必要なものを必要としている時に用意することがさらにやってみたくという意欲を高めていくと考えた。また、年少の保育室に楽器づくりの材料を用意したことで、子どもたちは安心して興味をもったことに向き合い、自分のペースで繰り返し取り組むことができたと考える。

事例1では、A児がガムテープをうまく使えないという問題にぶつかった時に、教師はA児の力で切れるようにガムテープを支えるなど援助した。教師が寄り添いながら、最初は「先生、やって」と全てを任せようとしていたA児が、ゴムを貼る時には「先生、ここ持って、Aちゃん貼るから」と言っていることから、できるところは諦めずに自分の力でしたいという気持ちに変わっていったことが分かる。また、事例3では、躊躇して年中児を誘わずにいた年少児に、教師は寄り添いながら年中児とのかかわりをつなげたことで、自信をもって誘うことができ、演奏会へとつながっていった。このように、子どもが問題にぶつかった時に、気持ちを受け止め、寄り添う教師が側にいることで子どもは安心し、意欲をもって諦めずにやってみようとする可以考虑。

### ②一人一人の感じたことや気付いたことに共感し、周りの友達とも共有していく教師の援助

事例2では、カシャカシャと聴こえる音に共感したり、友達と互いの音を聴き合えるようにつないだりしたことで、音づくりの工夫につながった。このことから、子どもの感じたことや気付いたことを認め共に感動する教師のかかわりは、さらにやってみたくという意欲につながるとともに、子どもの気付きを周りの子へ共有することにより、友達の気付きから刺激を受けて、遊びに取り入れて工夫することにつながっていくと考える。



## 「ケーキ屋さんごっこを通して、友達と協働する態度が育まれた保育実践」 年中実践事例

### 実践の特徴

本実践は、年長児のケーキ屋さんの影響を受けて自分（年中児）たちも移動ケーキ屋さんをしたいという意欲をもち、友達と一緒に自分たちのケーキ屋さんを作って遊んだ事例である。幼児教育における見方・考え方を生かし、移動ケーキ屋さんを作ることができるような環境にしたり、友達と考えを出し合う機会を作ったりすることで、自分たちのイメージを広げながら友達と一緒にケーキ屋さんを作って楽しむ姿が見られ、友達と力を合わせる態度の育成につながったことが本実践の特徴である。

### 1 活動名及びねらい

学年	年中	時期	11月下旬～12月上旬
活動名	私たちのケーキ屋さんを作りたい！		
ねらい	移動ケーキ屋さんやケーキさんの家を作って遊ぶことを通して、友達と意思を出し合いながら進める楽しさを味わう。		

### 2 子どもの姿と教師の援助

#### 子どもの姿

数人がグループになりまごとする姿が年度当初からよく見られていた。それぞれが次第に自分の意思を出すようになり、対等にやりとりができるようになってきた。しかし、まだ友達に対して遠慮がちに接したり、友達の思いに気付かなかったり知らない振りをしたりして自分の思うように遊ぶ姿も見られた。また、普段思いを伝え合って遊んでいる子どもたちでも、その日の様子により、思いをうまく伝え合えない状況も時々見られた。11月にクラスで秋の実ケーキを作ったことがきっかけとなり、好きな遊びの時間では、普段かかわりの少ない子どもたちも製作コーナーに集まり自分のケーキを作っていた。しかし、互いのかかわりはあまりなかった。

#### 環境及び教師のかかわり

友達と一緒に遊んでいても自分の意思を出せずに遠慮がちにしている姿が見られたときは、教師も遊びの中に入って友達関係を見守りながら一緒に遊び、自分の意思を出せるようにかかわっていった。遊びの振り返りでは、一緒に遊んで楽しかったことや次はこうしたいなど遊んでいた子どもたちが思いや様子を話し、伝え合う楽しさを感じられるようにかかわっていった。友達の思いに気付かなかったり、知らない振りをしたりしている子どもには、友達の思いに気付けるように互いの思いを伝え合うようにかかわってきた。次第に友達の思いに気付く姿も見られてきた。ドングリなどでケーキを作って遊ぶ姿が見られ始めたので、人にあげてもいいケーキ置き場を作り、友達のかかわりが生まれるようにしていくと、友達のケーキに関心を向ける姿も見られるようになった。

### 3 実施した活動で育まれた内容

知識及び技能の基礎	思考力、判断力、表現力等の基礎	学びに向かう力、人間性等
自分たちが扱えるレジや店構えやケーキなどを、身の回りにあるものを活かして作ってみる。	身の回りにある物から、自分(たち)が作りたい物にしていくよう、イメージを広げている。	自分の意思を互いに伝えようとしている。 移動ケーキ屋さんやケーキさんの家を作りたいという意思を友達と実現させようとしている。

### 4 実践事例

※下線は、3つの次元の基礎となる資質・能力の育成に向けた環境・援助を示す。※下線は「5実践を振り返って」に対応。

#### <背景>

どングりや秋の葉などを使ってケーキなどを作り遊んでいた頃、廊下を「いらっしゃいませー、ケーキはいかがですかー」とワゴンを押して売り歩く年長児の移動ケーキ屋さんがいた。自分たちが遊んでいた積木の部屋から出ていくと「どれがいいですか？」と年長児にメニューを見せられ、「えー!？」と言いながらケーキを選ぶと「あとで返してくださいね」と言われ、食べたふりをして「はい」と返していた。2、3日そのようなことが続いた。子どもたちの様子から、そろそろ「自分たちも年長児みたいなワゴンを使いたい」と言いそうだと感じ、見えるところにワゴンをさりげなく置いておいた。<sup>①</sup>

### 事例1 「年長さんみたいなケーキ屋さんがやりたい！」(11月27日)

A児が登園後、自分のロッカーの近くにワゴン<sup>①</sup>を見つけた。「先生、これ、使っていいん？」と嬉しそうに言ったので「いいよ。何に使うん？」と聞くと「きく組(年長)さんみたいなケーキ屋さん！」と答え、友達に「これ、使っていいんだってー！」と大声で伝えた。すると、B児が「やったあ！どこにケーキ置く？」と言いながら早速ケーキをセットし始めた。C児は「赤い紙どこかなあ」と言いながら紙置き場を探していた。「どうするの？」と聞くと「ぼくはおすし作る」と言って赤と白の紙を見つけD児と一緒におすしを作り始めた。



図1 ケーキ屋さん作り中

### 事例2 「お店に必要な物がひらめいた」(11月28日)

移動ケーキ屋さんのワゴンを押して年長組に売りに行く時、年長組のE児が「レジも作らなきゃ！この椅子と台がいるよ！ある？」と年中児たちに勢いよく話した。A児とF児は何も言えず困っていた。そこで教師が「この椅子、ないもんねえ。何か他に考えたら？」と一緒に困りながら言う<sup>②</sup>と、A児が「わかった！シール(植札)がいる！あ、でもAちゃん字書けない・・・」と言った。すると、F児が「Fちゃん、字書けるよ」と言い、「じゃ、作ろう！」とA児と話がつき、二人は保育室に戻ってシールやお金を作り始めた。

### 事例3 「身近にあるものを工夫して作るケーキ屋さん」(11月29日)

ケーキ屋さんの店を作ることになった。A児が「テーブルがいる。先生、これくらいの箱ない？」とG児と一緒に聞きに来た。教師は探しながら「今、この箱(ミカン箱の半分ほどの薄さ)しかないねえ」と言うと、A児たちはその箱をいろいろな角度に置いてみながら「もっといいのないの？」と言った。教師は「もうないのよ」と言いながら箱のふたを立ててテーブルのように置いてみた。<sup>③</sup>するとA児が「あ、これいいじゃん！」と言い、G児が「これに絵描いたらかわいくなるんじゃない？」と言って二人はテーブルを作り始めた。

その横では、B児が店にする大きい段ボールを欲しがっていたので箱のまま渡す<sup>④</sup>と、「こーんなにしたい」と両手をいっぱい広げた。教師は「長くしたいんだね。ここを切ったら広がるよ」と言う<sup>⑤</sup>と、早速H児が段ボールカッターで切り始めた。広げた段ボールが2枚できると、B児は「これ、つなげたら？」と大声で言い、I児が「ガムテープでくっつけようよ」と言ってガムテープを持ってきた。B児が「じゃあ、ここドアにする？」と言って、自分たちでどんどん店構えを作っていた。

## 5 実践を振り返って

### ①子どもがやりたい時にできるような環境

事例1では、子どもの様子からワゴンをすぐ使えるように用意をし、目につきやすいように子どものロッカーの側に置いておいた。また、子どもが自由に使っていい素材や道具などを遊びに合わせて置いておいた。そのことにより、A児たちはワゴンを使い移動ケーキ屋さんの準備をし、C児は自分で材料を探して作る姿が見られた。このように、子どもがやりたいと思ったときにできる環境を整えておくことで、子どもは主体的に活動に取り組むことができ、一人一人の遊びの充実が土台となって自信をもって友達とかかわっていきえると考えられる。

### ②友達との協働を促す教師のかかわりと環境

事例2では、A児とF児が年長児の言葉に困っていたので、教師は二人に「何か他に考えたら？」という声をかけた。そのことにより、二人でアイデアを出し合っただけで困り感を乗り越えていった。また、事例3では、子ども一人では扱いきれない物を用意することで必然的に友達と一緒にケーキ屋さんの家を作っていくという活動となった。このように、協働を意識した教師の声かけやかかわりにより友達と思いを出し合いながら遊びを進めていくようになると考える。

### ③発達段階に応じた意欲をもてるような教師のかかわり

事例3では、テーブル用の箱を欲しがったA児とG児に教師が箱を渡したが、二人ともイメージと違って困っていた。そのため、教師がその箱をテーブルのように立てて見せヒントにした。また、段ボール箱を開いて大きな店を作りたいと思っているB児たちに「ここを切ったら広がるよ」とやり方を教えていた。これらは、一見、自分で考える機会を奪っているのではないかと捉えられそうだが、年中児の実態から自分には無理と思ったらあっさりあきらめてしまうところがあるため、何とかかなりそうなヒントを出し意欲的にかかわれるようにしたのである。子どもたちはイメージを広げ友達と協力して意欲的にケーキ屋さんづくりを楽しんだ。このことから、発達段階や子どもの実態に応じて意欲をもてるようなかかわりをするのが、友達と協働して遊びを進める姿につながっていくと考える。

# 「言語技術を横断的に活用させるための国語科の実践」 第7学年実践事例

## 実践の特徴

一つの事実に対して、メディアによる編集や表現方法によって、さまざまな見方が生ずることを文章から読み取ることで、複眼的な思考を促し、「レジリエンス」を高めた。

メディアを用いた情報収集をするときの注意点について、レポート作成することで学んだことを自覚させ、他教科にも応用できるようにすることで、「横断的な知識」を身につけさせた。

### 1 単元名 情報収集力をつけよう

「メディアと上手に付き合うために」「『正しい言葉』は信じられるか」

### 2 単元設定の背景

#### 教材観

本単元では、池上彰「メディアと上手に付き合うために」および、香西秀信「『正しい言葉』は信じられるか」を用いる。池上彰「メディアと上手に付き合うために」では、いかなるメディアにおいても、情報を発信する過程において、事実に軽重を付ける「編集」が伴うことが述べられている。香西秀信「『正しい言葉』は信じられるか」では、ある事実を言葉で表現するときに、どのような順序で、どのような語を用いるかにより、いかようにも印象を操作できることが論じられている。以上2編のメディア論を読むことで、いかなる情報にも、必ず、何らかのバイアスがかかっていることが認知できる。

#### 生徒観

本学級では、課題発見・探究学習が繰り返し実施されており、メディアを通して情報収集する機会は多い。しかしその様子を観察すると、情報にかけられたバイアスに対して、無防備な姿勢があることは否めない。たとえば、「賛否の分かれる問題について、反対するデモが行われた」という情報を見つけて、自身も反対する立場になったり、「ある科学技術に端を発する事故」の記事を見つけて、その科学技術の使用を禁じるべきと考えたりするなど、見つけた情報に影響されて、安易に意見を変えてしまう傾向がある。情報にただちに影響を受けないように注意し、集めた情報を比較・吟味する姿勢を身に付ける必要がある。

#### 集団観

社会にはさまざまな価値観や利害関係をもつ人がおり、意見の相違や対立は、自然に起こるものである。一方、学級集団の構成員は、年齢や人種、立場などが比較的均質である。そのため、社会問題について考えさせたとき、学級集団においては、意見の対立が起こらない場合も珍しくない。目指したい集団は、多様性のある集団である。ある問題を提示されたときに、それぞれに異なる意見が飛び交い、討議するなかで、新たな価値を生み出していく学級集団をつくりたい。これを実現するためには、比較的均質な属性をもつ学習者たちが、多様な意見を持てるようにする必要がある。メディアを効果的に活用して、自分たちと異なる属性をもつ人々の考えや、日常生活では知り得ない情報に触れることが有効であるだろう。

#### 指導観

指導にあたっては、まず、メディアの効果的な活用方法を文章から読解させる。次に、読解したことを基に、メディアの活用方法をレポートにまとめることで、知識の定着をねらう。最後に、レポートを用いながら、情報収集の実践を行い、どのぐらい情報収集力がついたかを自己評価させることで、学びの自覚化につなげたい。単元を通して、国語科の授業として実施するが、光輝への接続を意識して指導するように留意する。

### 3 単元の目標及び概要（全8時間）

#### ■単元の目標

テキストからメディアの効果的な活用方法を読解し、実践を通して身に付ける。

#### ■単元の概要

- 第1次 文章から効果的なメディアの活用方法を読解する・・・・・・・・・・ 4時間
- 第2次 メディアの効果的な活用方法をレポートにまとめる・・・・・・・・・・ 3時間
- 第3次 情報収集の実践を通して、学びを自覚する・・・・・・・・・・ 1時間



#### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
原因と結果、意見と根拠などを意識して文章を読み、必要な情報を読解している。	文章から読解したことを基に考えを深め、メディアの効果的な活用方法をまとめることができている。 メディアを効果的に活用して、情報収集している。	メディア・リテラシーに関心をもち、情報収集のスキルを身に付けて活用しようとしている。

#### 5 授業の実際

単元の冒頭で、情報収集をするとき、どんなことに気をつけているか意見を出した。「インターネットの情報が本当とは限らない」「複数のソースから情報を収集する」などの意見が出た一方で、「情報を発信する過程において、事実を軽重を付ける『編集』が伴うこと」や、「ある事実を言葉で表現するときに、どのような順序で、どのような語を用いるかにより、いかようにも印象を操作できること」については、認識している生徒がいないようであった。そこで、池上彰「メディアと上手に付き合うために」、香西秀信『正しい言葉』は信じられるか』を読むことで、いかなる情報にも何らかのバイアスがかかっていることを学んだ。そのうえで、理想的な情報収集とはどのようなものかを討議した。写真は討議を記録した板書である。この討議において、学習者の意識が、情報の内容だけでなく、情報の編集者にまで向いていたことが見て取れる。たとえば、ある問題について、情報の編集者が、肯定的な立場であれば、肯定的にとれるように編集をするし、逆もまた然りということに気づいていた。さらに、メディアを通じた情報ではどうしてもバイアスがかかるため、自分の目で確かめた一次情報も大切であるということにも考えが及んでいた。このような討議を経て、理想的な情報収集とはどのようなものか、レポートをまとめた。まとめたレポートは、「光輝」の授業で用いる「光輝ファイル」にファイリングして、「光輝」の探究学習における情報収集のときに見返せるようにした。

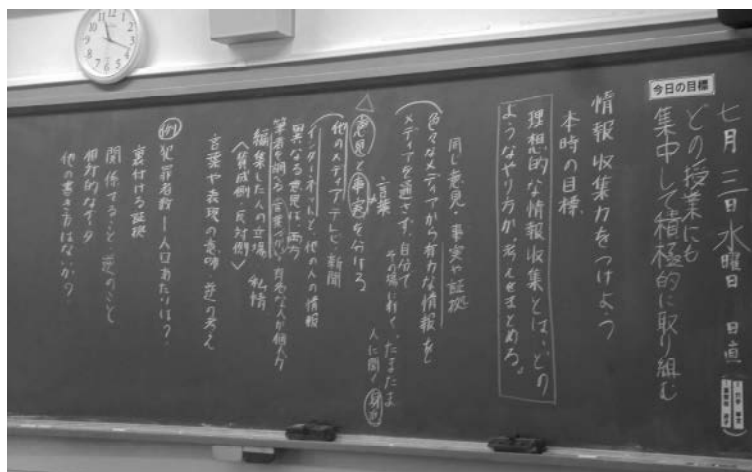


図1 討議の記録(板書)

#### 6 実践を振り返って

①一つの事実に対して、メディアによる編集や表現方法によって、さまざまな見方が生ずることを文章から読み取ることで、複眼的な思考を促し、「レジリエンス」を高める指導。

生徒は、インターネットの情報を鵜呑みにしてはいけないという知識はあったものの、一つの事実に対して、編集や表現方法により、いかようにも印象を操作できることについては知識がなかった。その点で、本単元で取り上げた2つの文章は、生徒にとって新鮮な学びのきっかけになったと考える。また、文章を読解する過程で、メディアによる編集の事例を考えたり、実際の新聞記事を、印象が真反対になるように書き換えたりすることで、実感を伴いながら、文章内容を理解することができた。レジリエンスのなかでも、特に、複眼的な思考を伸ばすことができたと考える。

②メディアを用いた情報収集をするときの注意点について、レポート作成することで学んだことを自覚させ、他教科にも応用できるようにすることで、「横断的な知識」を身につけさせる指導。

この単元学習は、「光輝」の探究学習と同時期に設定している。「光輝」の探究学習では、はじめに課題設定をし、それについての情報を、メディアを用いて収集することになっていたため、情報収集の方法を国語で学び、「光輝」で応用する流れがつかれないかと考えた。そこで、文章から読み取り、討議を通して考えたことをレポートにまとめさせたが、生徒によってレポートの内容には差があった。実用性のあるレポートが書けていた生徒もいた一方で、文章から読み取ったことをまとめることはできていたものの、討議を通してさらに考えたことについては、レポート内容に盛り込めていない生徒も少なくなかった。そこで、内容がよくまとまっているレポートを印刷して配布し、ファイルに綴じさせることとした。横断的な知識を高める指導については、生徒によって差が大きくなるように、さらなる指導の工夫が必要である。



# 「先哲との対話を促すことによってレジリエンスの育成をめざす国語科の実践」第8学年実践事例

## 実践の特徴

漢文に表現された「ものの見方・考え方」について議論することを通して、漢文教材の読解を「先哲との対話」の場面にすることをめざした。現代的なテーマにつながる思想を持った文章を扱うことで、「生きて働く言葉の力」の育成につなげることができた。作品から学んだことを言語化することを通して、「躍動する感性」を、異なる考えを持つ学習者や、対立する思想との比較を行うことで「レジリエンス」を育成することができたことが本実践の特徴である。

### 1 単元名 正直とは何か―論語「葉公語孔子曰、吾党有直躬者」（子路）を参考に―

### 2 単元設定の背景

#### 教材観

本単元で扱う『論語』は、春秋時代の孔子の言行を記した書物であるが、現代とも共通するテーマを多く発見できるものである。扱った文章は、葉公が孔子に対して、「私の村里には父の不正を役人に告げる正直者がいます」と自慢げに語るのを、孔子は「父は子のために、子は父のために悪事を隠すもの。直躬の行為は正直とは言わない」と切り捨てるといふものである。この文章は、「正直者」とは何かについて考えるきっかけを与えてくれるものである。本単元は、国語科の授業として実践されるものであるが、本校の研究開発である新領域「光輝（かがやき）」に接続することを意識したものである。本単元の後の展開として、孔子の儒家思想と対立した法家思想を持つ『韓非子』を読み、SDGsに挙げられる17の目標の一つである「平和と公正を全ての人へ」ということを「光輝（かがやき）」の授業の中で考えるためのきっかけとした。

#### 生徒観

事前のアンケートによると、学級において「漢文を読むことが好きですか」という質問項目に対して、肯定的な反応を示しているものが9名、否定的な反応を示しているものが16名、「どちらでもない」と答えたものが12名である。（「国語の授業が好きですか」という質問に対しては肯定的反応24名、否定的反応2名、「どちらでもない」が11名である。）否定的反応の理由を見てみると、「読みにくい」、「言葉の意味が分かりにくい」といった言語的な抵抗を挙げるものと、「現代では必要ない」といった、古典学習の意義を理解していないものに大別される。よって、本単元では、言語抵抗を軽減させつつ、学習者にとって漢文の文章が投げかける問題について考えることが有意義であるという経験を積ませた。

#### 集団観

普段の国語の授業では、意欲的に授業に臨み、様々な発言をする学習者達である。また、多くの学習者が「話し合い」という学習経験を肯定的に捉えており、その意義を理解し、「話し合い」自体の質を向上させるためにスパイダー討論を取り入れた文学教材の読解を行った授業も受けている。本単元では、古典教材を協働で読解しながら、自らの考えを積極的に交流し、他者の考えから学んだ内容を記述させることで、考えを交流させることの楽しさや意義を発見させ、協働して漢文教材を読み深めていく集団を育てていきたい。

#### 指導観

先行研究より、古典学習が抱える問題は、「言語抵抗」、「歴史的背景（時代・風俗習慣・有職故実）」に関する学習指導、「古語・語彙と古典文法の学習指導」、「古典を読む力の育成」の4点に整理できる。本単元では、これら乗り越えるために、「傍注資料」を活用したい。「傍注資料」は、言語抵抗を軽減させるためだけでなく、学習者が漢文を読み深めていくために必要な様々な情報を提示する。

### 3 単元の目標及び概要（全12時間）

#### ■単元の目標

孔子の儒家思想や儒家思想に対する思想を読み取り、それらを参考に、平和・公正な世界を成立させるために必要な要素について考え、深める。

#### ■単元の概要

第1次	漢文の基礎の復習	2時間
第2次	教科書教材を用いて『論語』を学習する	2時間
第3次	『論語』の様々な章段を読み、孔子の思想を学ぶ	6時間
第4次	正直者について『論語』「葉公語孔子曰、吾党有直躬者」を参考に考える	1時間

第5次 SDGs 目標 17「平和と公正をすべての人へ」について考え、議論する・・・・・・・・・・・・・・・・・・1時間

※ 第5次は「光輝（かがやき）」の授業の中で実施した。

#### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
漢文読解に必要な基本的な知識を身に付け、読解に活用することができている。	孔子の儒家思想を読み解き、SDGsの目標に照らして考えることによって、自らの考えを再構築して表現することができている。	漢文に表れた問題が現代を生きるものにとっても重要なことであると理解し、対話すべき先哲として捉えている。

#### 5 授業の実際

古典学習の課題である「言語抵抗」を軽減させるために、右のような傍注資料を作成した。傍注資料の中には、語釈だけでなく、当時の時代背景や、思想についての解説も示している。また、文章を読解する前に、「正直者とはどんな人だと考えるか」といった問いを設定し、記述させた。教室内で出たのは「うそをつかない」といった意見が大多数を占めていた。文章を読解し、『葉公』と『孔子』がそれぞれ正直者についてどのような考え方を持っているか」ということを整理させた。教室内で前者は「誰のことであつてもうそをつかず、真実を話す人」、後者は「家族や誰かをかばうためにはうそをつける人」と整理された。その後、「どちらの考え方に賛同するか」と問うと、教室内は三つの意見に分かれた。一つは葉公の考え方に賛同するものであり、「家族のような大切な人だけをかばうのは、真の正直者ではない、全員に対して平等に接するのが本当の正直者だと思う」といったものがあつた。また、孔子の考え方に賛同するものは、「誰かをかばうためにうそをつくことは必要なことだと思うから。うそをつく、つかないよりも家族のきずなや関係の方が大切だと思ったから」といったものであつた。一方で、最も多くの学習者が導いた結論は、「どちらでもない」といった意見であつた。これらの意見は「葉公が言う正直者には人間性がない、時と場合によるが、人をかばうことが大切なきももある。また、孔子の考え方は、いくら家族だからといって全てをかばってしまったら意味がないし、結局は家族のためになってないと思う」という両者の問題点を指摘するものであつた。

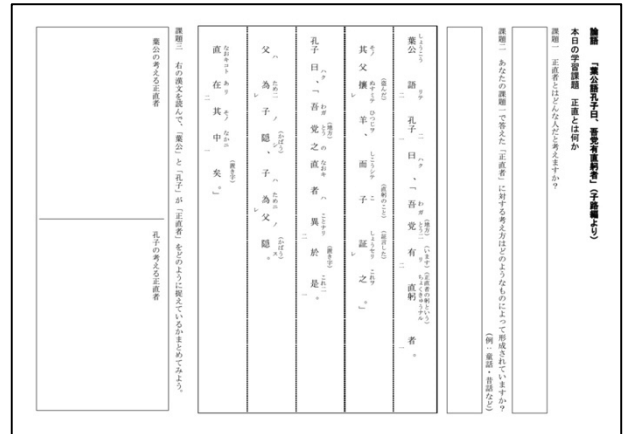


図1 単元で用いた傍注資料



図2 それぞれの立場からの意見交流

#### 6 実践を振り返って

中国の思想が表現された漢文教材には、現代に通じる問題を扱ったものが多く見られる。漢文に表現される問題について考えることは、学習者たちが生きる世界において直面する様々な問題を解決するための示唆を与えてくれるものである。本単元で扱った文章であれば、学習者個人がそれぞれの生活経験から、批判的に漢文教材を読解することが可能であつた。自分なりの考えを漢文の教材を通して相対化し、表現することで「躍動する感性」の育成につなげることができた。また、本文の中だけでなく、教室内でも意見の分かれる文章を扱ったことで、問題について多面的・多角的に考えたり、議論することができたことで、「レジリエンス」の育成にもつながっている。加えて、単元の後の展開で、「光輝（かがやき）」の授業と接続し、SDGsの目標を達成するための材料として漢文の思想を読み解くという活動を設定すれば、「横断的な知識」の育成にもつながっていくであろう。

一方で、漢文の思想教材をもとにした、教室内での議論では、ファシリテーターの役割がより重要となるのが分かった。なぜなら、学習者はそれぞれの生活経験から自由に意見を述べ、白熱した展開となるのが、あくまでも国語科における「漢文」の授業である以上、本文の読解が前提とならなければならない。よって、適切なタイミングで必要な知識を補いつつ、議論の焦点を整理していかなくてはならない。

## 「横断的な知識を次単元に転移・応用させた社会科の実践」 第4学年実践事例

### 実践の特徴

既有的な見方・考え方では解釈できない、大規模同時多発火災場面を設定し、「大規模自然災害時、本当に60名の消防士さんだけで、同時多発する火災を消火できるのか」と問いかけることで「レジリエンス」を高めた。人の相互作用の見方・考え方を働かせた授業を行い「横断的な知識（＝社会的な見方・考え方および方法知）」の育成が図られ、次単元の学習問題の予想やインタビュー時の項目設定に、前単元で獲得した横断的な知識を転移・応用することができた。

- 1 単元名 火事からくらしを守る
- 2 単元設定の背景

**教材観**

地域の安全を守るために、相互に連携して緊急時に対応する体制をとっていることや、関係機関が地域の人々と協力して火災の防止に努めていることを理解するために、地域の消防にかかわる施設・設備や消防団の取組を取り上げ、**社会的な見方・考え方（事象や人々の相互関係、関連）**を働かせながら調べたり考えたりして、地域住民も連携して活動していることを理解できるようにする。

**児童観**

子どもは、火事になったら公助の働きである消防署の消防士だけが活躍して消火にあたると思っている。さらに、訓練を行っていることは知っていても、それ以外の防火、点検、広報活動などの活動については知らない。しかし、実際には、消防士だけが頑張っても、大規模自然災害時などの同時多発火災には対応できない。地域の消防団と私たち市民の参加が重要であることをインタビュー等を通じて理解していく。

**集団観**

班活動において解決策を話し合ったり、アイデアを選択・判断したりする活動を取り入れていく。話し合い活動では、友達の発言をヒントにして、さらにより考えや別の考えを導き出す子どもも少しずつ増えてきたが、意見を集約したり、関連付けたりすることには個人差がみられる。将来的には、友達の意見にも質問出来たり、問い返したりできる、批判的思考を用い、切磋琢磨できる学習集団を目指したい。

**指導観**

大規模自然災害による火事を想定させ、公助の限界（自衛隊・消防署）を学び取り、地域社会（共助）や私たちの社会参加（自助）の重要性に気が付いていく指導計画を採用する。小単元の終末に、**地域の防火のために自分達にできることを話し合い、社会的な見方・考え方を働かせながら、選択・判断する「いかす」**段階を設定する。

### 3 単元の目標及び計画（全11時間）

#### ■単元の目標

地域の安全を守る働きについて、設備などの配置、緊急時への備えや対応に着目して、見学・調査したり、資料で調べたりしてまとめ、関係機関や地域の人々の諸活動をとらえ、相互の関連や従事する人々の働きを考え、表現することを通して、消防署などの関係機関は、地域の安全を守るために、相互に連携して緊急時に対処する体制をとっていることや、関係機関が地域の人々と協力して火災防止に努めていることを理解できるようにする。

火災から地域の安全を守る働きについて、学習問題を主体的に調べ解決しようとすると共に、地域や自分自身の安全を守るためにできることを考えようとする態度を養うことができるようにする。

#### ■単元の概要

- |                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| 第1次 学習問題および学習計画を設定する。・・・・・・・・・・・・・・・・ | 3時間 |
| 第2次 関係諸機関と連携、協力する消防署の取組を調べ、まとめる。・・    | 5時間 |
| 第3次 地域の消防団の役割や自分達にできることを考える。・・・・・・・・  | 3時間 |

### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
消防署をはじめとした関係機関は、相互に連携して緊急時に対処する体制をとったり、地域の人々と協力して火災の防止に努めたりしていることを理解する。	消防署、消火栓や火災報知器などの設備の配置、火災発生時の備えや対応などから問いを見だし、消防署などの関係機関の関連の意味について考え、図や文章で	火災から地域の安全を守る働きについて関心をもち、問題解決の見通しをもって主体的に学習問題を追究・解決しようとしている。地域の火災予防について、地域



地域の安全を守る働きについて、消防署や関連する施設・設備を調査したり、資料等で調べたりして、適切にまとめている。	表現したり、話し合ったりする。火災防止について、自分たちにできることを考えたり選択・判断したりしている。	社会の一員として地域や自分自身の安全を守るためにできることを考えようとしている。
--	--	--

## 5 授業の実際

小単元の冒頭では、火災現場の挿絵から学習問題「消火活動をしたり、火事が起きないようにしたりするためには、どのような人々がどのような働きをしているのだろうか」を設定し、見通しをもった学習を進めるために、調べる内容と方法について学習計画を立てた。119番通報による出動には消火活動だけでなく、救急隊や救助隊の活動（公助）もあることや日常の訓練や点検、啓発などの仕事があることなどについて、さらには消防署員の方々の働きや工夫について来校して頂きインタビューを通じて理解した。次に、火災発生時には、関係諸機関だけではなく、消防団との協力や連携を具体的にとらえさせた。協力については、地域の消防団や自主防災組織の協力（共助）のもとで防災計画の策定や啓発活動などが取り組まれている。そこで、消防団員の方へのインタビューを試みた。まさか、図工専科のM先生が世羅町の消防団員であったことに大変な驚きを覚えた。消防団や地域の人々は消防署と協力して火災に備えていることへの理解や消防団の社会的役割をM先生を通じて学ぶだけではなく、身近な方が行う社会参加の方法や地域安全への思いまで感じとることができた。小単元の最後には、学習問題に対する自分の考えをまとめ、さらには地域の防火のために自分にできること（自助）を考え、話し合った。小単元を通じて、人物相互の関係という見方・考え方を働かせて、他人任せで公助だけではない、共助や自助の重要性に気が付き、社会参画意識の芽生えにつながった。



図1 消防士さんの来校

## 6 実践を振り返って

### ①既存の見方・考え方で解釈できない、現実社会の課題を提示しながら、「レジリエンス」を高める指導

子どもは、本単元で現実社会の未解決問題に2回直面することで葛藤をしつつも、その解決策を子どもなりに考えた。まず、大規模自然災害による大火事を想起させ既習の学びでは解釈できない場面を設定することでレジリエンスを養った。指導の工夫として、単なる一軒家の住宅火災ではなく、阪神大震災の空撮写真を提示し、来るべく大規模自然災害による同時多発火災を想起させた。「大規模自然災害が60名の消防士さんだけで、本当に同時多発する火災を消火できるのだろうか」と問いかけ、公助だけではない、共助や自助へ追究の視点の転換を図った。さらには、重要だと認識している消防団が「人手不足と高齢化」という問題に直面している事実をM先生から知る。なぜ消防団に入らないのか、入れないのかについて、保護者から聞き取り調査をしたものを参考にしつつ、これからの消防団の在り方や誰でも入りやすい消防団について話し合いを行った。その後、子ども達の考えた、入りやすい消防団や消防団員増加のアイデアについて再度M先生に聞いてもらいながら、実社会と教室の往還を図りながら、レジリエンスを高めていった。社会科においては、このような未解決問題を提示し、葛藤や対立を乗り越えるための話し合い（対話）を行う場面で、実社会において解決に向け活躍している方を参考としながら、レジリエンスが養われていくと考える。



図2 消防団員のM先生

### ②次小単元の学習問題の予想場面やインタビューの視点に転移・応用する「横断的な知識」の獲得

本単元で養われた「横断的な知識」を獲得した児童は、次の警察単元の学習問題の予想やインタビューの視点に転移・応用することができた。例えば、「消防団のように、地域には警察団があるのか（共助の考え方）」や「やりがいや苦労は何ですか。」といった意見や質問に、前小単元で獲得した横断的な知識が転移・応用され活かされている。さらには、学習計画を設定する際にも、学習方法知としての「インタビューを行いたい（調べ学習のスキル）」や「最後に自分達にできることを考える。（自助の考え方）」などの発言からも、横断的な知識の獲得がなされていることがうかがえる。

○単元の学習問題の予想場面で「横断的な知識」を応用した・・・16名/全31名

○学習計画時のインタビューの視点に応用できた・・・16名/全31名

最後に、これらの協力、連携の姿をとらえられているかどうか、子ども自身も地域の一員として防災活動へ参加し、地域に協力したいという社会参画意識が高まったかどうかについて話し合ったノートから評価した。



実践の特徴

本実践は、自らの人生を様々な資料や他者の異なる意見を参考にし、横断的な知識を活用しながら基本的人権にも焦点をあてて考えるものである。その際、ライフコースという時間（時期）の経過や事象と人々の相互関係に着目していくなど、社会的な見方や考え方を働かせた。また、自らの死をどのように迎えるのかといった切実性の高い社会問題を考えることで「躍動する感性」の育成にも繋がった。そして、多様な価値観を持つ人々からなる共生社会で合意形成していくことの大切さと難しさを見出すことができたことも本実践の特徴である。

1 単元名 人権保障と共生社会

2 単元設定の背景

教材観

終末期医療の領域において「生命倫理と法」に関連する問題は多岐にわたるが、最も議論の集中するテーマは安楽死・尊厳死である。中でも安楽死をめぐる議論の中心は、末期状態の患者に、作為により生命を断つことによって苦痛から解放する医師の行為の許容性についてである。しかし、法教育の一環として「新しい人権」における自己決定権の学習内容で、安楽死について考察する実践は少ない。本実践ではライフコースの観点から基本的人権に焦点をあて、その中で安楽死を取り巻く社会状況を知り、問題点を把握し、事実に基づきながら、自己決定権の意義について考えていく。

生徒観

本学級の生徒は、テレビや新聞などから、世の中で起こっている話題性のある社会事象について興味・関心がある者が多い。一方で、自分が抱いた興味・関心のある事象をより深く追究し、そこから問題点や疑問点を見出し、その解決に向けて考えていくことができるようになることが課題である。

集団観

身近な社会で起こる様々な事象に興味・関心を抱き、積極的に世の中の動きにかかわっていくために、必要な問題解決能力を身につけさせたい。そのためには、個人で考えをまとめるだけではなく、集団の中でお互いを高め合えることができなければならない。このことが、共生社会の実現に必要な不可欠である。以上のことをふまえて、上記目的を身につけた学習集団の育成に努めていきたい。

指導観

人の死を巡る法律問題の解決は単純ではない。そのような中で、多様な価値観を持つ人々からなる共生社会をめざして、合意形成していくことが求められる。その際、既存の知識だけでは、目の前の、あるいは今後起こる可能性のある社会事象を捉えることは難しくなってくる。複雑な社会であるからこそ、法的思考力を育てる教育に重点を置き、グローバル社会の中でも希望を持って生きぬくことのできる国際的資質を有した市民を協働的な学習を取り入れることで育成していきたい。

3 単元の目標及び概要（全7時間）

■単元の目標

基本的人権の内容について、現実の社会で起こっている問題を取りあげながら、ライフコースの観点から、ともに生きる社会を形成していくために国民としてどのように行動するべきか考えることができるようにする。

■単元の概要

- 第1次 誕生から生殖家族の時期における人権について考えてみよう・・・3時間
- 第2次 人生の終末期について自己決定権の視点から考えてみよう・・・3時間
- 第3次 ライフコースの視点から共生社会のあるべき姿をまとめてみよう・・・1時間

4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
基本的人権の内容を具体的な生活とのかかわりから理解するとともに、自由・権利と責任・義務の関係を社会生活の基本として広い視野から資料を適切に活用し、正しく認識することができる。	基本的人権に関して、現代社会で起こる様々な事象を踏まえて、ともに生きる社会を形成していくために、公正に判断し、考察した過程や結果を表現することができる。	現代社会の様々な人権課題の解決や、共生社会の実現に向けての取り組みに、社会の形成者として自らの問題として積極的に考えようとしている。

## 5 授業の実際

自分の実生活の中での課題を解決するための知識と技能を身につけるためには、できるだけ学習者の実生活に密着した具体的な場面を設定することが必要である。そうすることで、抽象的な概念や価値を、具体的な理解につなげていくことが可能となる。本実践ではライフコース（誕生から学齢期、就職期、結婚・出産・育児期、勤労・老齢期、終末期）の観点から基本的人権（自由権、平等権、教育を受ける権利、生存権、幸福追求権、など）に焦点をあてつつ、その中でも特に終末期における安楽死を取り巻く社会状況を知り、問題点を把握し、事実に基づきながら、自己決定権の意義について考えた。授業は、ライフコースの各期ごとに、導入→課題設定（自分の理想の姿を考えた後、現実にかかる理想を妨げる要素を想定）→必要な情報の共有（資料をもとに理想を妨げる要因を考える）→自分の考えをまとめる→班交流（ロールプレイングや模擬裁判の実施）→全体交流→自分の考えを再度検討する、という流れで行った。実践の特徴を表す主要な問いとして、本稿では、a「自宅で最終段階を迎えたいと希望し、実際に自宅（土地）を持っている人（高齢者）が、なぜ自宅で亡くなることができないのか」、b「日本における、積極的安楽死、医師ほう助自殺の是非」の二つを取り上げる。aの問いに関して生徒たちは、死亡場所別死亡者数、婚姻件数及び婚姻率、平均初婚年齢と平均出生時年齢、世帯主65歳以上の世帯別構成比率と将来推計、家計主の年齢階級別土地の所有率など、さまざまな資料をもとに問いを追究した。そして、少子高齢化が進み、2020年には65歳以上の世帯の内、単独世帯の割合が夫婦のみや夫婦と子の世帯よりも増えるという現実の中で、もし老親が自宅で倒れたら、誰がその面倒を見るのかという切実な問題が家族に突きつけられた時、親の「自宅で終末期を迎えたい」という自己決定権は、家族の意思決定権（病院や介護施設での生活）に影響を受けること、そしてそこに至る社会的背景として日本の晩婚化、少子化も関連しているという結論に到達した。これは知識が点から線へと繋がった場面であった。更に、実際の介護現場の厳しい状況に触れることで問いの解決はそう簡単なものではないということも理解した。このような学習過程をくり返すことが、社会問題を考えるために必要な、社会的な見方や考え方に繋がる「横断的な知識」を獲得するために必要である。

	自宅	子ども、親族の要	病院
あなたは、人生の最終段階をどこで迎えたいか?	自宅	子ども、親族の要	病院
家族の状況	X	X	X
経済的負担	X	X	X
親の介護負担	0	0	0

図1 生徒のワークシート

## 6 実践を振り返って

社会的な見方や考え方を働かせて、切実性のある社会問題を考えていくために必要な指導の在り方について、bの問いをもとに述べる。本実践を行う前に実施したアンケートでは、「安楽死」について聞いたことがある生徒は88%であったが、その定義を知っている者はほとんどいなかった。そこで議論がかみ合うために、第一に言葉の意味をしっかりと区別してとらえることにした（安楽死とは、「積極的安楽死」「医師ほう助自殺」「延命治療の手控えと中止」に分類されることが理解されていない）。第二に死について、特に議論がなされている「安楽死」の是非については、当事者の病気や状態、置かれている環境や社会状況を事実として認識し、その中で問題を把握し、その問題を如何に解決することができるのかを仲間との対話を重ねながら進めていくことにした。そのために生徒たちには、模擬裁判（東海大学「安楽死」事件（横浜地裁平成7年3月28日判決）における家族と被告人（医師）の詳しい状況資料を活用）と、その後宮下洋一氏の「安楽死を遂げた日本人」（小学館）から抜粋した、安楽死を選択した日本人の生活感を伴う具体的な姿の記述資料（約80頁分）の読み取りを行った。模擬裁判において、結論（判決）に至る過程での他者との意見交換や、価値対立における合意形成段階で、具体的な根拠を挙げながら議論することは「レジリエンス」の育成にも繋がるものといえる。生徒たちは、どちらの学習も積極的に行った。そして当事者の状況に近づきながら「問い」を考えた。多くの生徒が導いた結論は、医師ほう助自殺のみ認める（59%）であった。本実践は、賛成派や反対派が議論を戦わせる授業ではなく、その前段階の正解のない問いについて、公正に事実を認識しながら、多面的に考察し、自らの考えを表現していくことを主眼としていたが、生徒たちには具体的資料に同調した部分が見られた。従って更に「日本は、個人が自分の生き方を追求することを尊重できる社会と言えるのか」について考えることで公正に事実を認識し、問題を多面的に考察する能力を育てることができるようになる。当事者が自己決定の主体として生き得ているのかどうか、つまりそれを阻む社会の側の病理をどう問題化し克服への筋道をつけるのか、ということを考えていくことが、みんなとともに自分らしく生きることのできる社会の構築・維持に繋がるものと考えられる。

図2 生徒のワークシート

**実践の特徴**

事象を感覚的に捉えたことを表や図、式等を活用して根拠をもとに筋道立てて考えるという数学的な考え方を働かせた授業を行ったことで、3つの次元の躍動する感性を高めることにつながった。

本校の研究の目標である3つの次元の躍動する感性を育成するために、感覚的に答えることができる問題を設定し、数学的に正しい論理をつなぎ合わせる学習を設定したことが、本実践の特徴である。

1 単元名 比例

2 単元設定の背景

**教材観**

本単元は、表や図、操作して試行するなどによる数学的活動を重視して展開することを通して、ともなって変わる2つの数量の関係について考察したりその関係を式に表したりして理解することをねらいとしている。また、経験や身近な事象と関連させた2つの数量の関係について、既存の知識や経験から直観的に結果や問題の解決方法を見通すことができる学習を仕組むことができ、子どもの感性を育成できる単元であると考え。感覚的にとらえた2つの数量の関係を、表や図等で具体的に検証したり筋道立てて説明したりすることで、主体的に解決していこうとする資質・能力を育成する。

**児童観**

算数・数学の本質にかかわる資質・能力に関するアンケート調査（男子15名 女子16名 計31名）によると、「算数・数学的な視点で物事を考察しようとする態度」について肯定的な回答をしている子どもは約70%、「事象を具体的に検証したり、数学的に発展させたりする力」について肯定的な回答をしている子どもは約83%だった。また、前学年で学習した、段の数と周りの長さの2つの量の変わり方のきまりを見つけ、解決している子どもは、52%だった。その中でも、図を用いて解答している子どもがほとんどだった。2つの数量について、数学的な視点で考えることが十分ではなく、結果の見通しをもったり2つの数量の変わり方を表す方法を考えたりすることができる子どもは多くない。

**集団観**

自分の考えと友達の考えを比較したり類推したりして、共感的理解を示しながら意欲的に学び合える授業集団を育てたい。本学級では、意欲的に学習に参加しようとする子どもが多いが、問題に直面した際、事象を既習事項を基にしながらかえ、あらかじめ自分の考えをもつことができる子どもは多くない。そのため、友達の考えを聴くに終始し、自分の考えや既習との比較ができないでいる子どもも多い。そこで、ペアや小集団で教え合う活動を意図的に設定し、他者の考えの意図を読み取ったり、考えたことを説明したりすることができるようにする。そうすることで、お互いの考えをかかわらせながら、新たな考えや問いを発見できるような授業を構成していく。

**指導観**

これまで、第4学年で、ともなって変わる2つの数量の変わり方を表や折れ線グラフで読み取り、○や□を使った式で表すことを学習してきている。解決の方法や2つの数量の関係について読み取ることが困難な子どもが多いので、2つの数量をできるだけ子どもの身近な生活場面から設定し、子どもの既存の経験から感覚的に答えることができるような学習場面を設定した。それを確かめる際の方法として、表、図、試行等をもとに2つの数量の関係を捉えさせる活動を行った。また、小集団で意図的に問題解決していくことができるようにすることで、理解をより確かなものにするともに子どもたち同士で学び、自力解決しようとする意欲につなげた。

3 単元の目標及び概要（全7時間）

■単元の目標

図や表、式を関連して、筋道立てて思考していく活動を通して、ともなって変わる2つの数量の関係を理解する。また、既存の経験や知識を基にして、問題の解決方法や結果を見通すことができるようにする。

■単元の概要

第1次	ともなって変わる量	2時間
第2次	比例	2時間
第3次	比例を使った問題	2時間
第4次	活用	1時間



#### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
比例の定義や性質を理解している。 数量の関係を読み取ったり、比例の関係を式に表したりすることができる。	2つの数量の対応や変化のしかたの特徴を表やグラフを用いて見出し、数量の関係を論理的に考えまわっている。	日常生活の中で2つの数量関係に着目したり、学んだことを生活や学習に活用しようとしていたりしている。

#### 5 授業の実際

単元全体を通して、既有的な経験や知識から2つの数量の関係について、感覚的に捉えた後、表や図を用いて決まりを見出し、結果を考察することを行った。主な授業展開は以下の3つの段階を踏まえて行うこととした。

##### ① 感覚的に答えることができる問題設定

三角形の集合で作られたツリーから、段の数が増えるとそれに伴って数量が変化していくことを感覚的にとらえさせた。まず、写真を見て気付くことを言わせ、次に実際にノートに段を増やしながら描かせた。子どもからは、「三角形の数が増えていく」「高さが変わる」「周りの長さが変わる」等の意見が出てきた。(図1)そこで、段の数が増えるとその増え方は同じかと子どもたちに問うと感覚的に子どもたちは「違うと思う」「同じ増え方もありそうだ」と答えた。

##### ② 感覚的な意見や価値観を他者と交流する

この段階では、2つの数量関係について感覚的に捉えている段階であるが、子どもたちから今捉えた感覚を全体で交流することで、数学的な論理の必要感をもたせた。

##### ③ 数学的な活動を通して、感覚的な考えから論理的に説明できるようにする

理由として「何となく」ではなく、皆が納得するよう数学的な論理をもって説明できるようにさせた。子どもたちは図や表、式を用いながら考えることで、2つの数量関係を明確にしていった。数学的な考え方を働かせながら事象を捉えていくことで、他者と考えを共有し、一方が増えともう一方も増える2つの数量関係の中にも、増え方に決まりがあることを見出すことができた。その中でも比例という増え方が存在することに気付くことができた。(図2)

最後に、最初に見た三角形の集合で作られたツリーを再度見せることにより、何となく見ていたツリーではなく、段が増えると伴って変わる数量関係に気づき、その変わり方が比例関係であるという見方も獲得することができた。その後の授業でも数学的な見方や考え方を働かせて、2つの数量関係を捉え論理的に説明することができた。

#### 6 実践を振り返って

感覚から、数学的に正しい論理をつなぎ合わせる学習を設定して、「躍動する感性」を高める指導

子どもたちはそれぞれの経験や既有的な知識から、何となく事象を捉えていることが多い。それだけで良い時もあるが、算数・数学科としての役割は、感覚的に捉えたことを論理的に捉えなおして判断することが必要だと言える。また、感性を高めるには、他者と協働的に試行錯誤しながら課題を解決していく経験が必要不可欠である。互いの考えを共有し、認め合う場を設けることも感性を育成するのに大切だと実感した。今回実践を通しての子どもたちの振り返りは以下のようなようだった。

授業後の振り返りより

- ・最初は、「よく分からないけど、何となくそうかな」と思っていたことが、表や図を使って関係を見ていくことで、決まりに気付くことができた。
- ・最初のツリーはただ何となく見ていたけれど、授業の最後にもう一度見ると、段が増えると高さも同じように2倍3倍と増えていくことに気付けるようになった。

授業後の子どもの振り返りの記述から、最初の感覚的な数量関係の捉えから数学的な論理をつなぐことで、最終的に最初に見た感覚から数学的な見方をし、数量関係を捉えることができていることが分かる。

しかしながら、子どもたちの感性の高まりを見取ることは難しい。一単元で新たな見方を獲得し、事象の数量関係が最初の見方と変わったという子どももいるが、教師が、感覚に基づく子どもの価値観を論理的に捉えなおし、判断する場を意図的に設けることや子どもたちがどのような価値に気付くことができているのか継続して指導していくことが大切だと考えた。

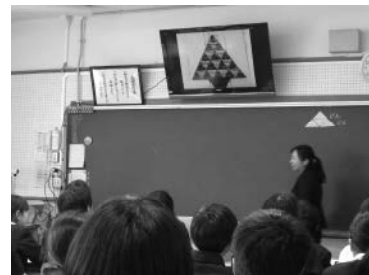


図1 数量関係を感覚的に捉える



図2 図や表を用いて説明する



# 「感覚と論理を行き来する場面を取り入れた感性を育む数学科の実践」 第7学年実践事例

## 実践の特徴

感覚と論理を行き来して考えている状態を、感性が躍動している状態と捉えた上で、本校の3つの次元の1つである「躍動する感性」を育成するために、感覚に基づく自他の考えを論理に基づいて判断する（感覚と論理を行き来する）場面を取り入れ、価値ある見方・考え方を導く学習を設定したことが、本実践の特徴である。

### 1 単元名 ことがらの起こりやすさ（統計的確率）

### 2 単元設定の背景

#### 教材観

21世紀社会は、先行き不透明な社会と言われるように複雑な社会である。ゆえに、数ある情報の中から必要な情報を取りだし、不確実性を前提として未来を評価する確率的思考は意志決定において重要な判断材料となり得る。ゆえに、この単元を通して、不確定事象に対する考え方を身につけさせたい。

#### 生徒観

授業で考えを述べる際に、具体例や操作を根拠として述べる生徒が多く見られる。しかしながら、具体例の主張に留まり、文字などを用いて一般化して成り立つことを導くことには課題がある。今回不確定事象を扱う中で、実験を行う場面がある。算数では、答えを確かめるために実験を行っていたが、数学では、実験結果が新たな考察の対象となり、答えは論理に基づいて判断させる。それゆえに、実験の結果で判断するのではなく、結果に基づいて論理的に考察していく活動を行うことで、算数と数学の違いを実感させたい。以上のような活動を通して、具体的に考えることに留まることなく、論理的に考えることができる生徒を育てていきたいと考える。

#### 集団観

数学の学習を通して、自分の考えや他者の意見に対して、なんとなくで判断するのではなく、論理に基づいて判断することができる学習集団を育てたい。そのためには、小集団でお互いの考えを交流する場面を設定するなどして、少しでも多くの生徒が自分の考えを発言する場面を設定する。そして、ただ発言するのではなく、論理に基づいて自分たちで判断していく力を育てていける授業を構成したい。

#### 指導観

確率の単元は、ミスコンセプションの起こりやすい領域である。その理由として、日常の感覚に基づいて判断することがあげられる。この課題を解決するためには、不確定事象に対する感覚を研ぎ澄ましていく必要がある。そのために、実験の結果の考察だけに留まらずに、感覚と論理を行き来する場面を取り入れる。また、多数回の試行によって得られる確率を指導するにあたり、①標本サイズが大きくなればなるほど、小さい場合より正確になること②標本サイズが小さいと、大きい場合より極端なケースが発生しやすくなること、以上の2つの目標を達成する必要があると考える。

### 3 単元の目標及び概要（全6時間）

#### ■単元の目標

ことがらの起こりやすさの傾向を分析し、数を用いて表現することで不確定事象を考察することができるようにする。

#### ■単元の概要

- 第1次 ことがらの起こりやすさを数を用いて表そう・・・・・・・・・・ 2時間
- 第2次 記録の取り方について考えよう・・・・・・・・・・ 1時間
- 第3次 大数の法則について考えよう・・・・・・・・・・ 3時間

### 4 単元の評価基準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
確率の値が、蓋然性の程度を表していることを理解できる。 目的に合った記録方法を用いることで、正しく確率の値を求めることができる。	確率の考え方をを用いて、意志決定を行うことができる。 効率よくもれなく数えるために、図などを用いて考えることができる。	実験を行う際に、他者と協力し意欲的に取り組むことができる。 確率を求めることを通して、意欲的に不確定事象を考察して、意志決定に活用できる。

## 5 授業の実際

今回は、「標本サイズが小さいと、大きい場合より極端なケースが発生しやすくなること」を感覚と論理を行き来する場面を取り入れることで、生徒自らが価値ある見方・考え方として気付くことができることを目的とした時間に絞って記述する。Fischbein & Schnarch(1997)の調査問題を参考に、以下の課題を題材として扱った。

小さい病院は、1日平均約15人産まれ、大きい病院は、1日平均約45人産まれる。男の子の産まれる確率は、約50%である。しかしながら、50%以上の男の子が産まれる日もあれば、50%以下の時もある。小さい病院では、60%を表す9人より多くの男の子が産まれた日が、1年間記録されている。大きい病院では、その60%を表す27人より多くの男の子が産まれた日が、1年間記録されている。2つの病院のうち、どちらがそんな日が多いだろうか。適切なものを次の選択肢から選べ。

ア：大きい病院の方が可能性が高い。イ：小さい病院の方が可能性が高い。ウ：2つの病院とも等しい。

まずは、状況をとらえるために、小さい病院と大きい病院を具体的な日常を例として、6割男の子が産まれることは珍しいことなのかについて考えさせた。その後、上記で述べた課題を提示して、個人でどうなるか考えた後に、クラス全員を対象として予想の集計をとった。集計を取る際には、他者の意見に惑わされないように、机に伏せて他者の動きが見えないようにして集計をとった(1回目)。集計の都度、選択した理由をワークシートに記述させた。集計終了後、なぜそうなるのかと意見を交流させた後に、さいころを用いた実験方法を生徒に考えさせて実験を行った。教師は、さいころを40個持っているということしか伝えず、実験方法については生徒が自ら考えた。生徒の発言としては、「男の子が産まれる確率は1/2と仮定して、さいころを振った目が奇数ならば男の子が産まれたことにする」や、「1日平均15人産まれるではなく、毎日15人産まれることにしよう」などと、仮定を定めていくことで日常から数学の問題へと移行させる姿が見取れた。実験終了後もう一度解答を集計した(2回目)。その結果に基づきクラス全体で協議したところ、もう一度実験を行うと違う結果が出るのではないかと生徒から意見が出た。そこで実験をもう一度クラスで行うのではなく、3クラス分の実験の結果を渡し、もう一度集計を取った(3回目)。最終的には、今回の目的に気が付いた生徒が、起こりやすさを表すグラフの概形に基づき説明することで、協議を終えた。

## 6 実践を振り返って

実験の結果と論理を行き来しながら、「躍動する感性」を高める指導

生徒の解答の集計の変化は表1のようになった。最初から最後までは考えを変えなかった生徒は、8名であり、26名の生徒は少なくとも1度は考えを変更していた。一貫して考えを貫いている生徒の解答の選択理由は、勘で選んだという生徒も存在していた。

また、実験後と、他クラスの実験結果を提示した後の生徒の解答を見比べてみると、違いが生じていた。実験後の解答では、実験結果を理由とした解答を書いた生徒は25名と、73.5%の生徒が実験結果に依存したことが分かった。しかしながら、他クラスの結果を提示した際には、単純に合計の数を比べて解答を出す生徒がいる反面、14名の生徒が、実験結果の数値だけの比較で終わるのではなく、なぜそのようなことが生じたのかについての理由について述べるようになった。具体的な記述として、1日に産まれる赤ちゃんの人数の違いや、割合、また、図1のように起こりやすさのグラフを理由に記述する生徒が存在した。ゆえに、最終的に記述された選択理由は、はじめは「なんとなく」などといった感覚的な考えから始まり、実験の結果に依存したり、なぜその結果になるのかと理由を改めて考える中で、感覚と論理を行き来した上に導かれた価値ある見方や考え方であるととらえることができた。実際に、図1の記述を書いた生徒のように、目的とした、「標本サイズが小さいと、大きい場合より極端なケースが発生しやすくなること」に生徒自ら気付くことができた。このことから、感覚的な解答から色々な情報を手に入れ更新する中で、感覚と論理を行き来して高められている生徒がいたと考えられる。小学校までの実験の役割は、確からしさを保証するためのものであったが、中学校からの数学では、保証で留まらず、なぜその結果になるのかを考える、課題発見の糸口としたい。また、今後の課題として、より感覚と論理を行き来するための手立てを考慮した上で取り組んでいきたい。

	ア	イ	ウ	合計
1回目	3	4	27	34
2回目	0	25	9	34
3回目	5	8	21	34

表1 生徒の解答の集計

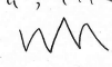
前や、このグラフで最初の若い数で差が大きいけど、数が増えたりすると差が少なくなるといって、711から(グラフ)  - 差が大きいとき  
—— - 差が少なりとき

図1 生徒の記述例

【引用・参考文献】 Fischbein, E. & Schnarch, D. (1997). The Evolution With Age of Probabilistic, Intuitive Based Misconceptions. *Journal for Research in Mathematics Education*. Vol. 28, pp. 97-105.

# 「複眼的思考力の育成につながる身近な事象を見つめ直す理科の実践」 第3学年実践事例

## 実践の特徴

本実践では、実際には見るできない磁力を扱うがゆえに、子どもが、目の前で起こっている磁石と別の磁石、磁石と物を量的・関係的な視点で見つめ、これまでの経験や学習を基に、知識と知識を関連付けながら追究していった。特に磁石と方位磁針との関係については、社会科の学習との関連を図りながら、地球全体にも視野を広げて検討し、「複眼的に思考する力」の育成につなげることができた。

- 1 単元名 見えない力を探ろう～磁石の性質～
- 2 単元設定の背景

### 教材観

子どもの身近な教室の中では、物の掲示や台ふきかけ等、様々な形で磁石が使われている。本単元は、子どもに身近な磁石について、**磁石を身の回りの物に近付けたときの様子を調べ、それらの差異点や共通点を基に問題を見だし、磁石に引き付けられる物や引き付けられない物、磁石の極性とといった磁石の性質をとらえることを主なねらいとする。**子どもが磁石の性質に目を向けていくことができれば、これから生活の中で、磁石が付くかどうか見通しをもって磁石を使ったり、極性に気を付けて磁石の向きを変えて磁石を扱ったりと、子どもの磁石に対する見方が変わると考えた。

### 児童観

前単元「明かりをつけよう～電気の通り道～」では、目に見えない電流を豆電球の点灯を基にとらえることができた。目には見えなくてもそこに何かあり、物に働いているということを見つけた子どもは、磁石の性質においても、磁石に引き付けられる物や引き付けられない物、磁石同士が引き合ったり退け合ったりする様子を見つめることで、目には見えないが、そこに磁石の力が働いていることに気付き、磁石の性質を見だししていくことができるだろう。こうした学習を積み重ねていくことで、子どもは、目には見えなくても物に働き、作用する力について、概念を形成していくと考える。

### 集団観

学級全体での発表を促すと、一部の子どもが挙手して繰り返し発言する傾向が見られた。自分なりの考えをもっているものの、発言しない子どもが見られ、一人一人の意見を学級全体に反映しにくいと考えた。そこで、子ども一人一人の考えを生かしていくことができるように、ペアやグループでの学習を取り入れる。本単元は、子どもが身近でよく目にする磁石を扱う。子ども全員が触れたことがある教材である。したがって、子どもが教材に対して考えをもちやすい。そこで、子ども一人一人が考えを出し合い、互いの考えを基に多面的に自然事象を探り、話し合う有用性を感じることができる授業集団をめざす。

### 指導観

授業では、身近に使われている磁石の使い方とかかわらせながら、実際に磁石に触れながら調べていく。その際、身近な磁石には様々な形の磁石が存在することを鑑み、子どもに棒磁石やU字磁石など様々な磁石に触れさせる。そうすることで、子どもが磁石の性質を生活の中で意識できるようになると考える。また、社会科で使った方位磁針と関連付け、赤や青の色やN、Sという記号を手掛かりに磁石の極性に気付かせるようにする。さらに、実験でクリップや鉄釘、方位磁針の針などに着目させ、磁化する物があることをとらえさせる。このように、子どもに**今まで意識して見てこなかった磁石の性質の様々な側面に触れさせ、磁石に対する多面的な見方・考え方を養っていくようにする。**

## 3 単元の目標及び概要（全9時間）

### ■単元の目標

磁石に物や別の磁石を近付けたときの様子について比較しながら調べる活動を通して、その差異点や共通点を基に、磁石の性質についての問題を見だし、磁石に引き付けられる物や磁石になる物、磁石の極性をとらえ、表現することができるようにする。

### ■単元の概要

- |     |        |     |
|-----|--------|-----|
| 第1次 | 磁石の付き方 | 3時間 |
| 第2次 | 磁石の極性  | 3時間 |
| 第3次 | 磁石の働き  | 3時間 |



#### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
磁石に物や別の磁石を近付けたときの様子について記録することで、磁石に引き付けられる物や磁石になる物、磁石の極性をとらえる。	磁石に物や別の磁石を近付けたときの様子を観察し、見付けた差異点や共通点を基に、磁石の性質について問題を見だし、表現して問題解決を図る。	磁石に引き付けられる物や磁石の性質について進んで調べ、その使われ方と関連付けながら問題解決を図り、見だした磁石の性質を生活に生かす。

#### 5 授業の実際

単元の始めに学校中を巡り、磁石に付く物と付かない物を調べた子どもが、本単元で調べていきたいと考えたことは、以下の3点であった。一つ目は、磁石と別の磁石との関係である。二つ目は、磁石と物との関係である。三つ目は、磁石の見えない力についてである。そこで、これらを基に単元計画を立て、学習を進めた。

子どもは、磁石は同極では反発し、異極では引き合うことは知っているものの、磁石の部位による磁力の違いには気付いていなかった。また、棒磁石はN極とS極に塗り分けられているが、色の境まで各極の力が働いていると考えていた。別の磁石やクリップ、砂鉄、ビニタイを近付ける実験を通して、子どもは磁石の部位による磁力の違いを見付けた。グループ内でクリップや砂鉄、ビニタイを交換しながら、「どうだった?」、「クリップは端の方にたくさん付くよ」、「ビニタイも一緒だね」などと自然に話し合っただけで追及した。そして、この中で、クリップとクリップ、ビニタイとビニタイは、磁石から離しても付いたままになることも発見した。

また、「磁石を置くときどこを向くか」という問題に対して、30名中18名の子どもが「向きにはきまりがある」としたが、「どの磁石も同じ方向を向く」と「磁石はばらばらの方向を向く」では半々だった。一人一人が実験して互いの結果を見比べることで、子どもは磁石のN極は北を向くことをとらえた。そして、方位磁針と磁石の関係をとらえた子どもは、磁石が一つしかないのにN極が北を向くことに疑問をもち、「地球がなんかなっている」、「地球が大きな磁石になっている」と予想し、その予想を基に地球全体に目を向け、地磁気について追及した。

単元の終末では、極を定めた鉄製の磁石を作った。これまでの学習を踏まえ、23名の子どもが「作れる」としたものの、作り方には誤答が多かった。子どもは、実験してみて、作り方を見付け、極の関係をとらえ直した。

#### 6 実践を振り返って

##### ①「横断的な知識」を育む経験や知識を基に新たな知識を見だししていく指導

磁石は、子どもの身近にたくさん使われている。黒板にくっつくタイマーやバーの後ろには磁石があり、棒磁石と同様にクリップや砂鉄、ビニタイも引き付ける。しかし、磁石の極性には目を向けにくい。それゆえ、本単元を通して、子どもは、これまでの知識や経験を出発点に、これまで知り得なかった極性にかかわる新たな発見を紡いでいくことで、知識と目の前の事実とを関係付けながら新たな知識の獲得を積み重ねていく。単元の終末に書いた子どもの感想を見てみると、「初めて知ったことは、クリップは磁石の真ん中に付かないことです。最初は磁石のどこでも付くと思ったけれど、実験してみると磁石の真ん中には付かないことがわかりました」、「磁石と方位磁針は同じ働きをするのだと知りました」、「鉄で作った磁石が鉄にくっついて、北や南が調べられて、とてもびっくりしました」と磁石の極性に目を向けたものが多い。磁石の極性について発見させる順序、発見から新たな発見へとつなげ方が大切だと考える。

また、「この授業で面白かったのは、ビニタイや砂鉄を使ってどんなくっつき方をするのかの実験です」と書いた子どもがいた。授業では、クリップや砂鉄、ビニタイを繰り返し用いて、実験した。実験に同じ物を用いることで、子どもは教材の特性に気付き、扱い方を知るようになる。複数の教材を用いることで、子どもは、話し合ったり、見比べたりするようになり、協同性を育む。教材の扱いに慣れることで、全体的に見ていた物を詳細に見るようになり、それを友達と交流することで、さらなる気付きを生み、楽しみながら進んで取り組む。

##### ②「複眼的な思考力」につながる系統性を踏まえた広い視野で物事を見つめる展開

子どもが「地球がどうやって大きな磁石になったのか調べてみたいです」と書いた。磁石から方位磁針へ、さらには地磁気へと見方を広げ、それと鉄で磁石を作ったことを結び付け、地磁気をつくりを追究したいと意欲をもったことがうかがえる。また、目の前の1個の磁石から地磁気を想像することは、雨水の行方から大地のつくりへと俯瞰的に捉えていく、今後の学習に転移することができる見方でもあると考える。

授業では、複数の事象を関係付けたり、推論したりしていく必要があり、第3学年の児童にとっては困難さを感じることもあったが、このような授業展開や教材の工夫を通して、子どもがこのような見方を経験していくことで、「複眼的に思考する力」を育てていくということができると、子どもの感想から見取れる。



## 「感性を高め、学習意欲を引き出す理科の実践」 第9学年実践事例

### 実践の特徴

理科の学習内容とSDGsとの関連性、および学校園が設定している子ども像実現のための教材や指導方法の検討を行った。本年度はすべての単元指導計画にスパイダー討論を取り入れることとした。スパイダー討論の実践によって、学びの場に対する感性を高めるとともに、自ら学習内容を深めようとする意欲を引き出すことができた。また、課題テストで定着度を測定した結果、学年平均が83点と十分満足できる結果であった。

### 1 単元名 生命の連続性

### 2 単元設定の背景

#### 教材観

世界では食糧、環境、医療、エネルギーなど幅広い分野でゲノム編集を活用して生物をデザインできるまでに科学技術は進歩している。今問われるのはSDGsという国際的な枠組みを堅持しつつ、研究を規制するための社会的な合意であると考えられる。これからの社会に参画していくためには、細胞レベルでの基本的な知識と科学技術が及ぼす影響について様々な視点で論じる力が必要である。さらに、他者との合意形成を尊重しながら、ともに問題を解決していく資質・能力も必要である。本単元では科学技術と人間社会とのかかわりについて討論する場を設定し、科学技術に対する生徒の関心や資質・能力を高めることを図った。

#### 生徒観

理科の勉強は大切であると考えている生徒（調査対象、第9学年75人）は89%だが、理科の勉強が好きな生徒は75%と割合が低くなっている。また、自分の考えを表現することに関しては、54%の生徒ができておらず、主体性を見取りにくい生徒が比較的多いと考えられる。認知的な面では、観察、実験の結果から考察しようとしている生徒が85%おり、課題の解決に向かうことが円滑に行われている。一方、観察、実験の過程を省察しようとしている生徒は74%と割合が低くなっている。

#### 集団観

98%の生徒がよい班活動の条件として、「メンバー全員の意見を出すこと」をあげている。また、「失敗を責任転嫁しないこと」や「質問ができること」も賛同が多い。学級全体の活動については、生徒どうしの対話で学習内容を深めたいと考えている生徒が96%である。しかし、生徒観で述べたように自分の考えを他者に説明したり、発表したりしている生徒は少ない状況であり、生徒が期待するよい授業の実現ができていないのが現実である。

#### 指導観

アンケート調査から授業中に言語活動が十分に行われてこなかったと考えた。そこで、生徒の考えるよい授業を実現するためにスパイダー討論を単元指導計画に取り入れることとした。スパイダー討論にはテキストや映像などの教材が用いられている。SDGsを踏まえて学習内容に準じた教材を用意すれば、学習内容を深めるとともに、世界規模の目標の実現への関わりも学べる。スパイダー討論を取り入れることで、パートナーシップの大切さを学ばせるとともに、生徒や集団の課題を解決することができる考えた。

### 3 単元の目標及び概要（全17時間）

#### ■単元の目標

身近な生物についての観察、実験を通して、生物の成長と殖え方、遺伝現象について理解させるとともに、生命の連続性について認識を深めさせる。

#### ■単元の概要

- 第1次 スパイダー討論をやってみよう・・・・・・・・・・2時間
- 第2次 生物の成長とふえ方・・・・・・・・・・7時間
- 第3次 遺伝の規則性と遺伝子・・・・・・・・・・5時間
- 第4次 培養肉ハンバーグとゲノム編集について考えよう・・・・3時間

#### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
生物の成長と殖え方、遺伝に関する事象について、知識・技能を習得する。	理科の見方・考え方を働かせながら、生物の成長と殖え方、遺伝に関する課題を探究するとともに、他者の考えを取り入れながら問題解決の過程を振り返り、改善する。	生物の成長と殖え方、遺伝に関する事象に進んで関わるとともに、それらについて学ぶことに価値を見出し、それらの問題を主体的に探究しようとしている。

#### 5 授業の実際

4月から5月にかけて、第9学年の75名の生徒を対象に実践を行った。SDGsと学習内容を関連させて、生徒に配布するテキストを用意した。テキストは、書籍やニュースサイトの記事、新聞記事等から引用している。配布は討論の2週間以上前とし、同時に読書日誌と題したワークシートを配布し、「引用」「考えたこと」「調べたこと」を記述させた。討論のときにこのワークシートを持参させ、意見を述べる際に活用するよう指示した。また、討論のルーブリックは4月の授業開きの際に全員に配布し、活用方法や個人成績に反映させないこと等について説明を行った。

生徒が討論している間は、教師は一切話をせず、公開されている方法に則って発言者や発言のつながり等の記録に専念した(図1, 図2)。1チーム当たりの討論の時間は15分程度であった。2つのチームの討論後、記録用紙を提示し、ルーブリックを基準に生徒たちとチームの評価について話し合った。2つのチームが作り上げた結論に関する評価は行わなかった。

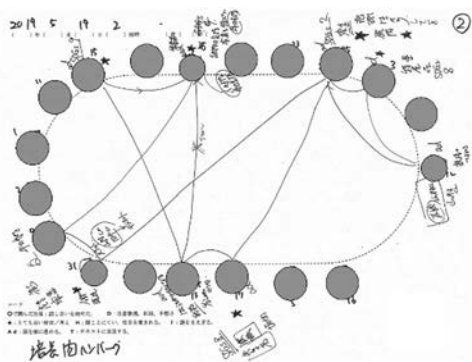


図1 5月19日の記録用紙

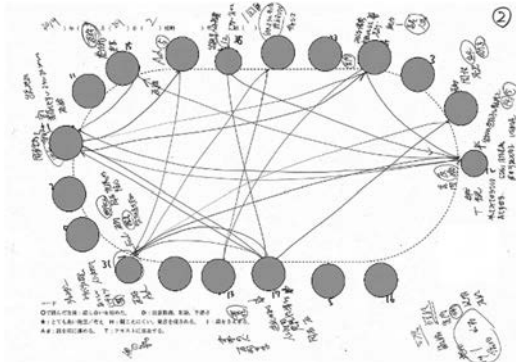


図2 5月29日の記録用紙

#### 6 実践を振り返って

##### ①対話的な学びを通して「感性」を高める指導

図1, 2は同じチームのスパイダー討論の記録である。比較すると、話し合いの質の向上を見取ることができる。単元終了後、ワークシートの分析と質問紙調査を行った。対象者は72人であった。

今回の実践は討論を単元学習指導計画に位置づけ、1時間で1つのテーマについて討論を行った。質問紙調査の結果、メンバーから出された意見で自分の考えを深められた生徒と自分の考えと異なる意見に感心することが多かった生徒は、72人中それぞれ47人、54人と有意に多かった。教科の学習内容を基盤として、他者の考えに価値を見出したり、関心をもったりできる場を設定し、グループワークの質を生徒と教師で評価し合うことで生徒の「感性」を高めることができたといえる。

##### ②テキストに基づいた討論を通して学習意欲を引き出す指導

事前に用意したワークシートを活用させることで、討論が活発になった。出された意見をグループで様々な視点から検討し、話し合いを積み上げていく様子が観察できた。5月19日と5月29日のワークシートを比較したところ、記述内容が十分に満足できる状況にある生徒は45人から64人に増えていた。また、質問紙調査の結果、グループで1つの意見を検討することに対して肯定的な価値を見出していた生徒は72人中54人で、統計的に有意に多かった。さらに、異なる意見の存在に対して肯定的な価値を見出していた生徒も72人中51人で、統計的に有意に多かった。これらのことから、テキストに基づいた討論の場を設定することで、学習意欲を引き出すとともに、複眼的に考えたり、他者と協働したりする資質・能力を高めることができたといえる。

実践の特徴

水を使った遊びを通して、教科固有の見方や考え方からとらえた草花や水の性質について、子どもたちが既に有している見方・考え方を生かした授業を行ったことで、3つの次元である躍動する感性の育成につながった。

1 単元名 みずであそぼう

2 単元設定の背景

教材観

本単元では、身近にある自然として水に焦点をあて、身近にある草花を水に溶かして色水を作る。この活動の中で、水には物を溶かし込む性質があることに気付くとともに、どのような色になるかを予想しながら思いついたことを試す態度や、「どのような草花を利用したときに、どのような色になるか」という見方・考え方が養われる。

児童観

子どもたちは、5月からアサガオを育て、観察を続けている。7月に入ると、色とりどりの花が咲き始め、アサガオの成長を喜んでいる。一方、咲いた花が枯れたり、落ちたりするのを目にし、残念そうにしている。それを見て、数人の子ども達が休憩時間に色水づくりをしているところである。

これまでに子どもたちが水遊びをした経験について調べてみる〔令和元年7月3日(31名)〕と、シャボン玉を作って遊んだことがある子どもは30人(97%)、水鉄砲で遊んだことがある子どもは28人(90%)と、それぞれの水遊びを十分に経験していることが分かる。これらに対し、色水遊びをしたことのある子どもは21人(68%)であり、色水の作り方を知らない子どもがいることも分かった。また、既製のものではなく自作のおもちゃで遊んだことのある子どもは(52%)と少なく、遊びを創り出す経験は乏しいことが考えられる。

集団観

互いに関わり合いながら学習を深めていくことのできる授業集団を育てる。入学して3カ月が経ち、初めは緊張気味であった子どもたちだが、学校にも慣れ安心して自分の思いを表出する子どもが増えてきた。しかし、そのために自分の考えばかり主張したり、相手の考えを受け入れられなかったりする姿も見られるようになってきた。これまでの授業の中で、友達のアイディアを真似たり取り入れたりすることや、友達と一緒に考えたり話し合ったりすることを大切にして声をかけてきた。本単元でも、互いにかかわり合う良さを感じられるよう、友達とかかわろうとしている子どもの姿を周りの子どもたちに紹介して広げたり、各々の子どもの姿を把握する中で類似した活動をしている子どもたちや困り感のある子どもにとってヒントとなるような活動をしている子どもをつないだりする。

指導観

活動に入るまでに、子どもは教科書を見て、水遊びへの興味・関心を高めている。家庭に空き容器等の準備もお願いし、子どもはどのような遊びをしようかと胸を膨らませている。そこで、休憩時間に色水遊びをしている子どもたちに作った色水を紹介させ、周りの子ども達にも色水をつくってみたいという思いや願いをもたせるよう方向付ける。活動の初めは、校内を歩きながら、色水づくりに使えそうなものを集める。次に、作りたい色のイメージをもたせ、その思いの実現のために繰り返し試すことができるようにする。その中で、「どのような草花を利用したときに、どのような色になるか」「同じ草花を利用しても、どのように働きかけたときに、どのような色に変わるか」という見方・考え方が発揮される。また、試したことと結果を友達と交流することで、もっと試してみたいという思いを抱くことができるようにする。

3 単元の目標及び概要(全3時間)

■単元の目標

色水遊びを通して、思いの実現に向けて何度も試し、その結果に着目しながら試行錯誤する。

■単元の概要

- 第1次 どうやってつくるの?・・・・・・・・・・1時間
- 第2次 ざいりょうをあつめよう・・・・・・・・・・1時間
- 第3次 いろみずをつくろう・・・・・・・・・・1時間



#### 4 単元の評価規準

知識・技能の基礎	思考・判断・表現の基礎	主体的に学習に取り組む態度
色水遊びを通して、水には物を溶かし込む性質があることに気付いている。	どのように働きかけたときにどのような色になるかを自分なりに予想し、試している。	色水をつくる遊びに関心を持ち、粘り強く対象にかかわり、楽しさを感じている。

#### 5 授業の実際

休憩時間に育てていたアサガオの花の色水を作り紹介したことから、自分も色水を作ってみたいという思いや願いをもち、「色水を作ろう」という学習課題を設定した。次に、色水を作るために必要な材料や道具、色水の作り方について考え、学習計画を立てた。アサガオ、タンポポ、シロツメクサ、枯れ葉など、どのような色水になるかを予想しながら思い思いに校庭の草花を集めた。シロツメクサと枯れ葉については、色が出るか出ないかで議論になった。アサガオの花と同じ色の色水ができたため、シロツメクサも白色の色水ができるという考えや、枯れ葉は枯れているから色が出ないという考えなどを共有し、実際に作って確かめようということになった。児童が持参した家の庭に生えているアジサイやヨモギ、指導者が準備したバラやマリーゴールドなどの花も材料に加えた。実際の色水作りでは、作りたい色をイメージして作っているというよりは、色水を作ること自体を楽しんでいるようだった。つまりは、思いや願いを実現するための活動にはなっていないということである。活動自体は楽しんでいたが、その中で気づきの質を高めることができなかった。



図1 色水づくりの様子

#### 6 実践を振り返って

##### ①躍動する感性

「色水を作ってみたいな」と児童自ら目標を立て、材料や作り方について疑問を持ち、それについて話し合っ解決しようとすることができた。集める材料について話し合う場面では、「シロツメクサの花は白い色水ができるよ」「だって、朝顔の花の色水は朝顔の花と同じ色がついているでしょう」「いや、白色だから色は出ないよ」「枯れ葉はもう枯れているから色が出ないよ」などと考えを出し合い、「確かめたい」「作ってみたい」という気持ちを膨らませることもできた。その意欲が次時の活動につながり、「枯れ葉からも絶対色が出ると思うから、たくさん集めるんだ」「黄色い色を作りたいけれど花が少ないから、友達と集めてくるよ」と夢中で材料を集める児童の姿があった。単元の初めから、児童の思いや願いを受け止め一緒に考えたり悩んだりするような関わりを意識してきた。このような関わりを続けることで、子ども達が「やってみたい」という思いを抱いたことに対して、自分なりに考え、意欲的に打ち込む力が養われていくのではないかと考えている。



図2 色水完成

##### ②レジリエンスを高める指導

本単元では、レジリエンスを養うことのできる機会がたくさんあった。例えば、色水の作り方がわからないという場面、色水遊びをする材料が不十分であるという場面などである。そうした一つ一つの機会を、指導者が色水の作り方をまとめたり足りない材料を持参したりして台無しにしてしまった。用意しすぎることが児童の力を育む妨げとなったり、むしろ逆効果になったりしてしまう。児童が解決できない問題に直面した時いかに解決していくかを考えたり話し合ったりする過程こそ重視していく必要がある。そのためには、単元計画の見直しが必要であると考えられる。例えば、色水作りを2回以上行うようにすれば、子ども達が困難な状況に陥っても挑戦し、レジリエンスを高めることができると考えられる。

また、葉を擦っても色が出ず何度も試していた児童がいた。その児童の困り感を周りに広げることで、「袋に入れて手でもんでみたらどうかな」「すり鉢の水を捨てて、しっかり擦った後に水を入れたらいいよ」など他者の考えを取り入れる中で、違う方法に気付く、一層粘り強く取り組むことができたかもしれない。



「躍動する感性につながる意思決定・選択する能力を育む生活科の実践」 第2学年実践事例

実践の特徴

身近な生活にかかわる見方（身近な生活をとらえる視点であり、身近な生活における人々、社会及び自然などの対象と自分がどのようにかかわっているのかという視点）を働かせて「自分のお気に入りの場所やもの」や町の「ぴかぴかさん」を決定し、友達や1年生に紹介する活動を通して、対象とのかかわりを広げたり、深めたりできるようにし、躍動する感性を育むとともに、中学年以降の減災教育の素地を育むことができた。

さらに、学習過程で出合う様々な問題や困難を解決したり、乗り越えたりして、思いや願いがよりよく実現するために、対話を通して問いかけたり、新しい視点を得たり励まされたりすることで、レジリエンスの育むことができた。

- 1 単元名 はっけん！みはらのまちの「ぴかぴかさん」
- 2 単元設定の背景

教材観

本単元では、2年生10月までのまち探検を土台とし、子どもたち一人一人が、生活科における見方・考え方を働かせて「自分のお気に入りの場所やもの」や町の「ぴかぴかさん」を決定し、友達や1年生に紹介する活動を通して、対象とのかかわりを広げたり、深めたりできるようにする。また、本単元では、「人」とのかかわりに重点をおくことで、中学年以降の減災教育へつながる素地となる地域への愛着を高め、繋がりを強めたいと考えている。

児童観

本校の子どもたちは、三原市内一円から通学しており、学校周辺の地域は低学年の子どもたちにとっては、バス停や駅までの通学路となっている程度で、かかわりは深くない。探検する町や学習への取り組み方に関する調査（令和元年9月20日実施32名）を4段階評定尺度で行った。その結果、「三原のまちについて知っていますか（平均2.5）」、「自分の考えをもってまち探検の学習に取り組んでいますか（平均3.0）」、「友達に優しくアドバイスをしたり、友達のアドバイスを素直に受け入れたりしていますか（平均2.8）」であり、自分の意志をもって学習に取り組んでいるが、友達とのかかわりについては課題があることが分かる。

集団観

温かい雰囲気の中で、お互いに支援し合い、高め合える授業集団を育てる。そこでまず、小集団を構成し、交流をする場を設定する。それによって友達の様子や反応を見ながら、相手意識を大切にしてい、気づきや考えを伝えたり、聞いたりできるようにする。学級全体での交流の場では、自他又は他者同士の追求した結果や考えの関係や、わかったこと、新たな発見や新たな課題等をまとめていくとともに、「友達のどんな考えがよかったか」という視点で授業を振り返る場を設定する。

指導観

じっくりと対象を探し、かかわる時間をとることで、自分だけの「お気に入りの場所・もの」や「ぴかぴかさん（すごい！すてき！大好き!）」を決定できるようにする。また、単元の終盤では、みんなの安全を守ってくれている「ヒーローぴかぴかさん」をクラス全体で決定する活動を通して、「ヒーローぴかぴかさん」の存在と自分とのかかわりを再認識できるようにする。これらの学習が中学年以降の減災教育の素地を育むことにつながると考える。さらに、子どもたちの疑問や困り感を学級全体で解決する時間を必要に応じて設けることで、対象や友達、周りの人々とかかわりや思考を深めていくことができるようにする。

3 単元の目標及び概要（全31時間）

■単元の目標

三原ぴかぴかマップを作るための探検活動や表現活動を通して、地域の自慢できる所や人に気付くとともに、地域の建物や自然、人々に愛着をもち、積極的にかかわっていくことができるようにする。

■単元の概要

- 第1次 みはらのまちを のんびり おさんぽしよう・・・5時間
- 第2次 たんけん！はっけん！みはらのまち・・・7時間
- 第3次 わたしの好きな〇〇を 見つけよう・・・6時間
- 第4次 わたしだけの 「ぴかぴかさん」を 見つけよう・・・7時間
- 第5次 わたしだけの 「ぴかぴかさん」を しょうかいしよう・・・6時間

4 単元の評価規準

知識・技能の基礎	思考・判断・表現の基礎	主体的に学習に取り組む態度
探検活動や表現活動を通して、自分たちの地域には、自慢できる所や人がたくさん存在することに気付いている。	探検場所や自分が住んでいる地域で見つけたり、考えたりしたことを、学級や学年の友達に分かりやすく伝えるために、自分なりの方法で工夫して表現している。	発見することの楽しさを体験することを通して、地域の建物や自然、人々に愛着をもち、積極的にかかわっていきこうとしている。

## 5 授業の実際

本単元は、「先生、今度三原にコメダ珈琲ができるらしいよ」「駅前に新しい図書館ができるんよ」等の子ども達との何気ない会話をきっかけにスタートした。「みんなは三原の町のことよく知ってる？」と問うと、「うん、よく知ってるよ」「三原には住んでないからあんまり知らんかも」等の答えが返ってきた。そこでまずは、「お散歩」という形をとって、のんびり町を歩いて、三原の町に対する興味・関心をもてるようにした。

お散歩で発見したことや疑問に思ったことを交流することで、子ども達の三原の町に対する興味・関心はさらに高まり、「もっと三原の町を知りたい」「三原の町を探検したい」という思いへとつながった。当初の町探検では、自分だけのお気に入りの場所やもの、人を発見しようということをめあてにして、じっくりと対象とかわる時間を確保した。なお、町探検の単元全体のめあて（なりたい自分）は、子ども達と教師が対話をしながら設定した。設定しためあては、「積極的に町の人や友達とかかわる」「難しいことや困ったことがあってもねばり強く取り組む」「自分自身のお気に入りのものややりたいことは、自分自身で選んだり決めたりする」の3つであった。なお、評価は行動観察や、町探検の際のワークシート、OPPシート等を活用して行った。町探検は、「班での計画→班ごとの探検→班でのふり返り→全体でのふり返り、発見したことの交流」のサイクルで3回行った。

町探検当初は、八百屋やパン屋、タコの銅像等、場所やものを自分のお気に入りとして、友達に紹介する子どもが多かったが、町探検を数回繰り返すと、次第に子ども達のお気に入り、場所やものから人（本学級では『びかぴかさん』と命名）へと変化した。「びかぴかさん」とのかかわりに面白さを見出した子ども達は、放課後や休日に積極的に町のびかぴかさんを見つけたり、交流をもとうとしたりする姿が多く見られるようになった。

町探検で見つけたびかぴかさんをクラス内で交流することで、びかぴかさんの中には、自分たちをいつも見守ってくれている「ヒーローびかぴかさん（子ども達が命名）」の存在に気付くことができた。

三原の町への愛着をさらに高め、繋がりが強まった子ども達は、そこで初めて、「こんなすてきなびかぴかさんがたくさんいる三原の町を誰かに伝えたい」という思いをもった。そこで、三原の町をまだあまり知らない1年生を伝える対象に設定し、地図やポスター、劇等の多様な表現方法で学びを伝えることができた。



図1 八百屋さんへインタビュー

## 6 実践を振り返って

### ① 躍動する感性と減災教育の素地を育む授業

躍動する感性と減災教育の素地を育むには、子ども達と地域との繋がりが必要である。そのためには、町に対する愛着や安心感をもつことが欠かせない。そこで、第4次第7時において、「八百屋さんは、ぼくたちを見てくれている。」という児童H気付きをもとに、自分にとっての「安心感を与えてくれる（自分を見守ってくれている）びかぴかさん（ヒーローびかぴかさん）」について個人で考え、交流する場を設定した。「ぼくにとっては、毎朝声をかけてくれる八百屋のおじいちゃんが『ヒーローびかぴかさん』だよ」「帰り道にいつもお店から見てくれている写真屋のおじいちゃんが、わたしにとっての『ヒーローびかぴかさん』だよ。」等、子ども達は、自分自身の体験を想起し、自分が安心感をもてたり、心を温かくしてくれたりする「ヒーローびかぴかさん」もいることに気付くことができた。さらに、それらの「ヒーローびかぴかさん」は、三原の町だけでなく、自分自身が住んでいる町にもいることに改めて気付くことができた子どももいた。授業後のふり返りでは、32名中30名の子ども達が、自分自身の「ヒーローびかぴかさん」を決定することができた。決定できなかった2名の子どもも「自分も『ヒーローびかぴかさん』を見つけない」というふり返りをOPPシートに記述しており、後日見つけることができ、すべての子ども達が、『ヒーローびかぴかさん』がいるおかげで、三原の町がもっと好きになったよ。』『ヒーローびかぴかさん』がいるおかげで、安心して登下校ができるね」等の思いを抱くことができていた。



図2 ヒーローびかぴかさん板書

### ② レジリエンスが育まれた具体的場面

冒頭の実践の特徴に述べたように、学習過程で出合う様々な問題や困難を解決したり、乗り越えたりして、思いや願いがよりよく実現するために、対話を通して問いかけたり、新しい視点を得たり励まされたりすることで、レジリエンスの育むことができると考える。ここでは、第5次でのM児の様子を紹介する。

駅前のお肉屋さんを1年生に紹介することに決めたM児であったが、お肉屋さんの何をどうやって紹介すればよいのか分からない様子であった。第5次第1、2時のM児のOPPシートのふり返りには、「何をしてもよいか分からず、ほとんど何もできなかった」という記述があった。すると第3時に、その様子を見ていた数人の子ども達が、M児に「お肉屋さんもいつも僕たちを見てくれているってことを写真を貼ってポスターにしていいたらいいんじゃないかな」とアドバイスする様子が見られた。アドバイスをもらったM児は、友達のポスターに倣って、自分のポスターを完成することができ、とても満足そうな様子であった。ふり返りにも、「前はできなかったけど、今日は、友達に教えてもらったので、あきらめずに最後までポスターをかくことができた」という記述があった。ポスターが完成したM児は、その後の1年生への発表会（紹介）の練習にも意欲的に取り組むことができ、発表会本番でも堂々と自信をもって発表することができていた。

学級全体で見ると、OPPシートの単元最後のレジリエンスに関する自己評価で、「よくできた（◎）」が24名、「できた（○）」が8名であった。

実践の特徴

ブームワッカーを用いて、子どもの音楽的感覚を大切にして表現することや、他者とのかかわりから様々な感性による多様な表現があることに気付き、子どもが既に獲得している音楽をとらえる視点とつなげて表現できるようにする授業を行ったことが、本校の研究の柱である3つの次元である「躍動する感性」の育成につながった。

- 1 題材名 ためして！みつめて！ブームワッカー
- 2 題材設定の背景

教材観

本題材は、簡単なリズムを試したり音を重ねたりする活動を通して、自分にとって価値のある音や音楽を表現することをねらいとしている。子どもたちが各々にこれまでの経験を用いて自由に音を創造していく過程で、自分の試したリズムや音などにこだわったり、友達とかかわりながら何度も試すことで新たな表現を見出したりすることができるものである。ブームワッカーは、誰でもすぐに音を出すことができ、リズムだけではなく音程があるため旋律や和音を表現できる。また、一人だけの活動に留まらず自然に仲間と協力することができる

児童観

本学級の子どもたち（男子15名、女子17名、計32名）は、これまでに、リズムあそび、2拍子と3拍子、問答による歌唱や演奏、簡単なふしづくりと歌づくりを経験してきている。ブームワッカーについては、昨年度全員が体験したことがあるが、その内容はリズムあそびであり、他の打楽器と一緒にリズムを打った経験をした程度である。事前調査によると、簡単なふしを模倣することができる子どもが94%、リズムパターンを即興的に打つことのできる子どもが79%いる。しかし、即興での場面では、自分に自信をもって表現しにくい子どもも数名見られる。

集団観

一人一人が思いや意図をもって十分に自己表現したり、友達の表現を見聴きしたりすることを通して、自他のよさや面白さに気付くことができる集団を育てる。本学級の子どもたちは、進んで表現できる子どもが多い。一方で、自分の思いや意図はもっていても、大勢の前で表現することが苦手な子どもも数名いる。また、他者に意識が向きにくい子どもが数名見られるため、他者に目を向ける機会を設定し、いろいろな考えや表現を教師が積極的に価値付けていく。

指導観

本題材では、ブームワッカーを個や集団で試しながら表現を広げられるようになることが、自分にとって価値のある音や音楽を表現する上で重要な活動であると考えている。そのために、日々の学習で音楽の諸要素を用いた常時活動を取り入れておき、それを用いて十分表現を試す時間や場を設定する。その常時活動では、一人一人が表現できる場面を設定し、大勢の前で表現することに慣れられるようにする。導入では、まず、これまでに経験したリズムや強弱に気付かせ、その後、旋律や音の重なり等も表現できるという気付きが出るように順序立てて行い、子どもたちが気付きから意欲的に試し表現したくなるように仕組む。また、それぞれの表現を細かく認めたり、他者のよさを見つけられた子どもを評価し広めたりして、子どもたちが集団の中で多様な表現のよさに気付くことができるようにする。

3 題材の目標及び概要（全6時間）

■題材の目標

これまでの経験をもとに、ブームワッカーを用いて簡単なリズムを試したり音を重ねたりする活動を通して、自分なりに音や音楽を表現したり味わったりすることを楽しむことができるようにする。

■題材の概要

- 第1次 ブームワッカーで楽しもう・・・・・・・・・・・・・・・・・・1時間
- 第2次 ブームワッカー発表会をしよう・・・・・・・・・・・・・・・・・・4時間
- 第3次 ブームワッカーでお気に入りの音楽をたしかめよう・・1時間

4 題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
これまでに学習したリズム・音程・拍子等を用いて表現しようとしている。	音や音楽を試す過程で自分の表現と友達の表現をもとにして、自分にとって価値のある音や音楽を見つけている。	自分なりにリズムや音、音楽を試したり、友達と合わせたりしながら表現したり聴取したりしている。



## 5 授業の実際

本題材の導入では、まず教師の範奏を見せ、楽器を知る時間を設けた。ブームワッカーは、8本で1オクターブの音階が揃う楽器である。範奏では、既習学習である打楽器を用いたリズムあそび（タンブリンやカスタネット等を用いて4拍や8拍程度のリズムを模倣すること）と同様に、8音中1音だけを取り出し、いろいろな表現を試すことができるように、リズム、強弱、音程、旋律などに意識させることができるようなパターンを範奏した。その後、子どもたちにブームワッカーを一人1音ずつ与え、模倣させた。敢えて音を無作為に与えることで、同時に模倣した時に音の高さが違うことに気付かせたり、不協和音を味わわせたりすることをねらった。子どもたちは、感じたことや気付きを自由に発言し、「もっと試したい」と感想を述べた。

次に、ブームワッカーを自由に試す時間を設定した（図1）。班（4名）で活動すること、一度に一人2本まで使用できること、4小節程度で構成することという条件をあらかじめ伝え、自然に協働できるようにし、多様な表現があることに気付いたり試したりして交流することで、子どもの表現の幅が広がるようにした。教師は、各班の試す様子をよく観察し、どの班も見つけていない新たな表現を試している班を取り出して全体に広めることや、子どもが見つけている表現のよさを言語化できるように声掛けすることに徹底した。途中、「お祭りの音楽でやったように、ブームワッカーでもオリジナルのお気に入りの音楽を創って発表会をしたい」という意見が出てきた。（本実践での「お気に入りの音楽」とは、人に聴いてもらいたい音楽・繰り返し演奏したり聴いたりしたくなる音楽のことである。）そこで、題材のゴールを発表会とした。各班では、これまでの学習をもとにしてリズムや音色を工夫したり、旋律や音の重なり面の面白さに気付いて創ったりする様子が見られた。また、教師に「聴いて欲しい」「録画（録音）して欲しい」という班も出てきた。演奏を録画できるようにし、自分たちの演奏を振り返りながら試せるようにした。



図1 班で表現を試す

ブームワッカー発表会では、相互に見つけた工夫を聴き合った。全体交流では、「こすって音を出す方法を知った」、「友達の表現の技がいいなと思ったから試したい」、「自分の表現と似ていて面白い」などと試した感想を共有した。また、「もう一度自分の班のお気に入りの音楽を確かめて、本当のお気に入りの音楽にしたい」という意見も出てきた。そこで第3次では、発表会での気づきや発見をもとにして、もう一度試したり確かめたりする姿が見られるようにした。自分と友達の表現をもとにして見つけた音楽を、何度も繰り返し演奏することができていた。

## 6 実践を振り返って

### 「躍動する感性」を高める指導

この実践では、3つの次元のうち「躍動する感性」を意識して授業を行った。本実践が、子どもたちがブームワッカーを用いた表現を十分に体験する初めての機会であり、楽器を目にした時だけでなく、それを題材のゴールまで継続できるように意識した。

子どもの思いや音楽的感覚に沿って表現させ、教師からの指示や助言は最小限とし、子どもの表現を価値付けることに努めた。その中で、同じ表現を繰り返している子どもには、なぜ繰り返したくなるのかということを質問した。すると、「2つの音が同時に聴こえるから楽しい」、「歌みたいに創れていいな」などと要素に結び付けて考えられていることがわかった。また、自分なりの表現が見つかりにくい子どもは、他者の様々な表現を見聴きしたことから自分のよいと感じる表現を見つける姿が見られ、自分の表現が班の表現にも取り入れられて笑顔で演奏するようになった。

題材終了時の子どもたちの振り返りカードからは、「はんのみんなとびったりそろってリズムをえんそうするのが気持ちよかった」、「じぶんたちだけのうたができてうれしい」などの記述が多かった。中には、「もっとお気に入りの音楽ができるはずだから、ためしたい」と、満足しきれていないが、よりよい表現にしたいという記述もあった。

子どもの「～してみたい」という思いをもとに授業づくりを行ったことが、子どもたちが主体的に取り組み、経験を繰り返す中で「もっと～してみたい」、「～してみたい」という意欲に結び付き、「躍動する感性」の育成につながったと考えられる。



図2 発表会をもとに見つける



実践の特徴

擦弦楽器に関する様々な比較活動（楽器間の音色の比較、擦弦楽器と撥弦楽器の比較、擦弦楽器と声楽の比較）の場を提供し、生徒一人一人に音楽を多角的に感じ取らせながら小集団・全体で共有させることで「人間味溢れる豊かな感覚」（躍動する感性の構成要素）の涵養をねらった。

また、「人間味溢れる豊かな感覚」によって得た内容や音楽科の見方・考え方に関わる様々なコンテキスト（音楽を形づくっている諸要素・文化・生活経験など）を根拠としながら「複眼的思考力」（レジリエンスの構成要素）の育成をねらい、1つの主発問（「擦弦楽器の価値とは何か」）について帰納的に考察させた。

- 1 題材名 擦弦楽器の価値を考えよう
- 2 題材設定の背景

教材観

本題材の核となる「擦弦楽器」は異国文化性、歴史性、自然・民俗性を含んでいる。他分野と比較した際、「歌詞が無い」「摩擦音を含む」等の音楽的特徴が挙げられる。また、擦弦楽器同士でも音楽の諸要素（高低・音色等）に違いが生じており、仮に同一の曲を演奏した際、その感じ方が大きく異なると予想される。以上を踏まえると、教材としての擦弦楽器の最たる意義として、①音楽的な見方・考え方（感性を働かせながら、音楽を様々なコンテキストをもとにとらえること）を存分に意識させられる点、②多様な比較活動を通して、独自の価値を考察させることが可能となる点が挙げられる。

生徒観

授業対象の第8学年は、日常生活において他ジャンルの音楽に頻繁に接している。ただし、高い興味・関心を持ちながら未知なるものを受容することから、新しいジャンルを拒否することなく、主体的に学ぼうとする姿勢をもって授業に臨む様態が予測される。反面、音楽の授業において感じた要素を深い知的考察に結びつける、という学習経験が浅い。「擦弦楽器の価値とは何か」という主発問に対する答えを自分なりに考えさせるために、生徒の学習段階に沿った鑑賞活動を提供していく必要があるだろう。

集団観

第8学年の特徴として、他者の意見に対して積極的に反論を提示することが挙げられる。本側面が負の方向に作用した際、自由かつ多様な他者の意見を拒否し、「自分こそが正しい」という結論に陥り得る。ここから、小集団での意見交流を活性化させ、個々の感じ方の差異を共有させた後に全体共有に移行するという流れを採用する。

指導観

生徒が授業内で音楽的な見方・考え方を活用できるように、教師の発問を工夫しなければならない。原則として、擦弦楽器の独自の価値を考察させるために、「～と比べてどのように異なるか」という相対的なワードを積極的に含ませる。加えて、「擦弦楽器にあって（なくて）〇〇にないもの（あるもの）はなにか、またあること（ないこと）がどのように影響するか」という具体的な考察プロセスを提示し、生徒が音楽の諸要素とその働きをとらえることができるような学習環境を設定する。

3 題材の目標及び概要（全2時間）

■題材の目標

擦弦楽器の特徴や性質を理解し、当該楽器群に含まれる音楽の諸要素およびその働きを自分なりにとらえながら、多様なコンテキストをふまえて「擦弦楽器の独自の価値」について複眼的に考察する姿勢を養う。

■題材の概要

- 第1次 擦弦楽器の特徴を知ろう・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1時間  
 第2次 擦弦楽器に含まれる独自の価値について考えよう・・・・・・・・・・ 1時間

4 題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
各擦弦楽器の名称および役割を理解することができる。 擦弦楽器に含まれる音楽の諸要素を聴き取り、それらに準拠しながら各楽器の性質や特徴の違いを理	擦弦楽器ごとの演奏を鑑賞し、感じ方の違いから自由に想像をふくらませ、根拠をもとに曲の題名をつけている。 擦弦楽器に含まれる音楽の諸要	擦弦楽器が独自に有する性質や特徴を積極的に調査しようとする姿勢が確認される。 学習活動によって得た多様なコンテキストを踏まえて、「擦弦楽器

解することができる。	素およびその働き（効果・影響）を自分なりに思考することができる。	の独自の価値」について複眼的に考察しようとしている。
------------	----------------------------------	----------------------------

## 5 授業の実際

第1次では、まず教師が自作した曲を擦弦楽器（ヴァイオリン・ヴィオラ・チェロ・コントラバス）およびピアノで演奏した。生徒たちは想像・イメージをもとに音楽の根拠（「音が高く、上品な感じがした」等）を創出し、各演奏に題名をつけることによって諸情報をまとめた。また、題名を小集団で発表し合いながら、個々の感じ方の差異を共有した。後半では、擦弦楽器の性質や特徴に関する理解をより深めるために、各楽器の現物を調査したりギター（撥弦楽器）と比較したりする活動を設定した。具体的には、①小集団を組み、4種の楽器のうちどれを調査するかを決定する→②小集団を解体し、各生徒が現物の調査・ギターとの比較を行いながら楽器構造という観点から擦弦楽器の性質・構造について考える→③再び小集団を組み、各楽器の性質・特徴を共有しながら自分の調査内容との共通点・相違点をとらえる、という学習プロセスを設定した。

第2次では、擦弦楽器独自の価値を考えさせるために、同一の曲（芙龍明子作詞／橋本祥路作曲《夢の世界を》）の原曲バージョンと弦楽合奏バージョンを鑑賞し、「擦弦楽器にあって（なくて）〇〇にないもの（あるもの）はなにか、またあること（ないこと）がどのように影響するか」という観点で思考した。この方法により、音楽の諸要素とその働きを具体的にとらえることが可能となった。

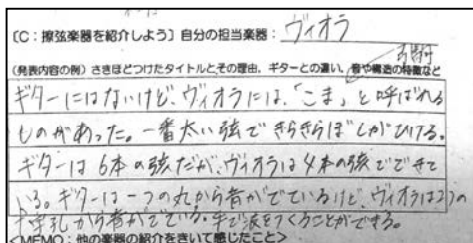


図1 第1次の記述内容例

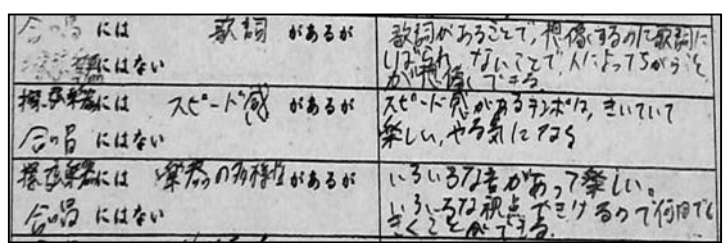


図2 第2次の記述内容例

## 6 実践を振り返って

### ①人間味溢れる豊かな感覚」の涵養および「複眼的思考力」への発展

元来の音楽鑑賞は「ある曲を聴き、そこから感じ取られる音楽の諸要素を思考の材とする」という絶対的な活動を主としていた。実践者はこの立場とは逆に相対的な活動（擦弦楽器同士と比較、他分野との比較）を積極的に盛り込むことによって、擦弦楽器を構成する音楽の諸要素がいかなる働きをなしているのかを具体的にとらえられるように設定し、「人間味溢れる豊かな感覚」（躍動する感性の構成要素）の涵養を目指した。これにより、生徒たちは未知なる分野においても多様な情報を受容し、主体的な意見共有活動に接続させることができていた。

加えて、主に第1次で涵養した「人間味溢れる豊かな感覚」を第2次およびまとめにおいて「複眼的思考力」（レジリエンスの構成要素）に発展させた。このプロセスは、第1次で得た直感的・実践的な内容（「～な感じがした」「自分は～と思う」等）を帰納的に用いながら、発問に対する答えを複眼的に考察し、客観性をともなう一般論（「価値は～という点である」）におとしこむというものである。これは、音楽的な見方・考え方（音楽を形づくっている要素とその働きをとらえる、音楽的な特徴と多様なコンテクストを連結させる）に合致する。

### ②複眼的思考力の涵養に接続する価値判断活動

実践者は「複眼的思考力」の涵養のために多様な価値判断活動を導入した。授業においては、音楽の魅力や良さだけでなく、「～できる」という道具的有用性も価値とみなした。また、擦弦楽器と合唱の比較において、生徒たちに擦弦楽器の価値だけでなく、同時に合唱の価値を見いださせた。「～という点では、擦弦楽器は価値的でない」「擦弦楽器は合唱の価値を見いだす上で役立った」という価値判断を行わせるためである。「価値」の解釈の拡大および論理的な考察によって、生徒たちは擦弦楽器の価値について複眼的に考察することができていた。

なお、本題材では「擦弦楽器の価値とは何か」という主発問に対する答えの提示をまとめとした。生徒の記述を俯瞰すると、①「他の楽器に比べてなめらかできれい」等のように、擦弦楽器の魅力・良さを価値とみなした者、②「歌詞のない擦弦楽器を通して、考えて想像する力が身につく」等のように、擦弦楽器の道具的有用性を価値とみなした者、③「難しさを伴うため、できたときの達成感が良いと思う」等のように、授業で経験した内容をもとに未知の事項を予測し、それを価値としてみなした者、④「擦弦楽器を学習することで、自分が好きなJ-POPについて再認識できた」等のように、擦弦楽器を自分の思考の道具として価値づけた者が確認された。

実践の特徴

「色や形」を手がかりに、①自分の感じ方を大切にし、自分の思いを「花」に表現したり、作品を交流したりすることで「躍動する感性」を育み、②既習の知識・技能を再認知し積極的に生かそうとすることで、さらに体験を重ね、実際に活用できる「横断的な知識」を育むことにつながった。

図画工作科の見方・考え方をもとに、既習事項を生かし、製作・鑑賞を通して「躍動する感性」「横断的な知識」を育成したことが、本実践の特徴である。

1 題材名 わたしの「花」

2 題材設定の背景

題材観

本題材で大切にしたいことは、子ども達が「自分らしさ」を表現することと、これまでの図画工作科で学んできた「知識・技能」を活用して表現することである。本題材では、八つ切りサイズの紙に、自分のイメージする「花」を表現する。「花」を通して自分自身や周りのこと希望などを表現することを楽しむ。自分の中にあるものを出して、自分の思いを自由に表現させようと考えた。また、他者の作品について鑑賞したり、他者から思いを聞いたりすることで、他者に対する理解を深め、つながりのある人間関係を築くことができると考えた。

児童観

高学年になった子ども達は、自分自身について考えたり、物事を客観的にとらえたりすることができるようになってきている。前学年の5年生の図画工作科の授業で学習した「自画像」では、自分自身について立ち止まって考え、自分自身を見つめ直し、自己理解を深めてきた。そして、そんな自分を、「色」や「形」から感じられるイメージを使って表す学習をしてきた。また、子どもにとってはハードルが高いと考えられる「自画像を通して自分自身を表す」ことについても、素直に表現し、他者に自分のことを伝える経験も積み重ねている。

集団観

自分の活動や作品に対する思いをもち、自分の工夫したところや気に入っているところが語られたり、他者の工夫したところやすごいと感じたところを素直に伝えたりしながら学びを共有し、お互いの自由な表現を肯定的に受け止められる集団を育てる。本学年の子ども達は、図画工作科の授業において他者との製作や話し合いなどは楽しいと感じている。また、自分の思いを自由に表現できる雰囲気も持っている。本題材では、自分の作品の製作意図について整理する時間を設け、それをもとに交流の場を設定する。自己について整理できているので、他者の製作に対する思いにも寄り添うことができ、他者理解も深まり、より自分らしい表現を認め合える集団に高めていけると考える。

指導観

はじめに様々な表現方法で描かれた「花」の作品を見せることで、子どもに発想の種をまくと同時に、「上手に描けなくても大丈夫」という安心感と、「こんな表現もしていいのか」という期待感をもたせたい。また、これまでの図工の時間でしてきた「表現方法」や「画材」についても画像でふりかえらせることで、既習事項が活用できるようにする。個々の発想については、個の考えを肯定的に受け止め、自分らしさが表現できるように支援する。また、毎時間活動の振り返りをし、作品や活動に対する「自己との対話」をしながら学習を進めていくようにする。鑑賞においては、自分自身について振り返らせるとともに、他者の思いや表現の工夫などにも着目できるようにし、他者理解を通して人間関係を深めていくことができるようにする。

3 題材の目標及び概要（全8時間）

■題材の目標

自分のイメージする花を様々な方法で表現することを通して、これまでの学びを意識的に活用したり、「色」「形」の効果を意識しながら表現したりできるようにする。

■題材の概要

- 第1次 「〇〇な花」を考えよう・・・・・・・・・・・・・1時間
- 第2次 「〇〇な花」を表現しよう・・・・・・・・・・・・・4時間
- 第3次 いろんな「花」を鑑賞しよう・・・・・・・・・・・・・1時間



#### 4 題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
表現するための技法や、「色」や「形」についての知識を確認し、自分の作品に生かしている。	自分の表したい花になるように、「色」や「形」を意識しながら、どのように表すかを工夫している。	自分らしさを大切にして、進んで花を表現したり、他者の作品を鑑賞したりすることを楽しんでいる。

#### 5 授業の実際

はじめに、様々な技法・色・形・画材で描かれた作品の画像を提示した。子ども達は、それらを楽しく鑑賞した。提示した作品には、「花」をそっくりそのまま描かれたものもあったが、一見花から離れたような「花」の作品も提示したことで、既成概念にとらわれず、自由に表現をしてもよいという安心感を得たようであった。高学年になると、客観的にものを見ることができるようになり、「見たように描けない」「うまく描けない」ということで、絵に表すことを嫌う子どもも見られるが、ある程度不安を取り除くことができたようで、あまり躊躇することなく製作に入ることができた。また、これまで小学校の図画工作科の学習で活動してきたこと(図1)や、できた作品の画像を提示し、「あ、あんなこともやったね」「あれ、面白かったね」など、これまでの学習を振り返りながら、これから表現する花に、どのように生かすことができるか、イメージと方法を考慮しながらアイデアを考えていた。画材も自由なので、鉛筆で精巧に描きこんだり(図2)、紙などを貼ってコラージュで表現したり、絵の具、クレパスなど、画材も多岐に渡っていた。表現方法については、にじみ・スパッタリング、スクラッチ、タンポなど、様々な方法を活用する姿が見られた。表現内容については、希望や願いを花に置き換えて表現したり、自分を花に置き換えて、自分の内にあるものを表現(図3)したりする子どもも見られた。これだけ表現方法や表現内容について幅広いと、自分に無かったものともたくさん触れることができ、鑑賞においては大いなる発見ができていた。

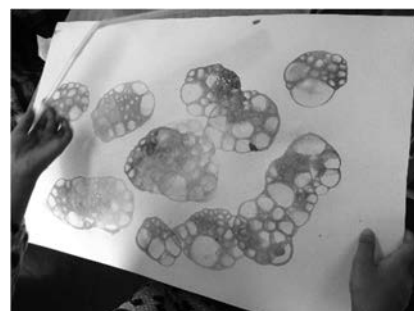


図1 2年生でやった泡うつし

#### 6 実践を振り返って

図画工作科の見方・考え方をもとに、製作・鑑賞を通して「躍動する感性」「横断的な知識」を育成する指導

今回の実践では、本学校園で育成したい次元のうち「躍動する感性」と「横断的な知識」を意識して授業を構成した。「躍動する感性」においては、「自分の感じたことを素直に表現する」ことを大切にした。自分の思いを表出できるには、周りの受容的な雰囲気也不可欠である。互いの価値観の違いを認め合える学級づくりや、授業経験を学校教育全体で進めていかななくてはならない。そういう点では、安心して自己を表現したり主体的に活動したりできていた。

「横断的な知識」については、今年は小学校のまとめの6年生ということで、4月初より子ども達に、「これまでの図工の学びを思い出し、生かす1年間」と意識づけてきた。この題材を通して、単なる知識や技能ではなく、経験を通して深まった知識や技能を実感できたり、学びが生かせるという経験ができたりしたのではないかと思う。

造形的な見方・考え方については、基本となる「色」「形」から受けるイメージを生かそうとしたり、「色」「形」から他者の作品を感じ取ろうとしたりする様子も見られた。以下、子どもの振り返りや鑑賞カードの記述を示す。

- ・花にはきれいなところもあるけど、醜いところもあるということを表したかったので、赤と黒を使って手で描いてみました。
- ・スパッタリングを使って、何となくオーラがあるように表現しました。
- ・みんな、自分と違っていろいろな形や色で表しているのが面白いと思いました。同じことを表していても、表し方が違っていたのが面白かったです。

本実践では、図画工作科内での、「既習の知識・技能」の活用実践であったが、今後は、他教科への活用や、実生活への活用が図られるよう意識した実践を積み重ねていく必要がある。こちらが意識して授業をし、子ども達にも意識化させることで、「活用できる自分」を自覚でき、自分に自信をもつことができるようになると思う。

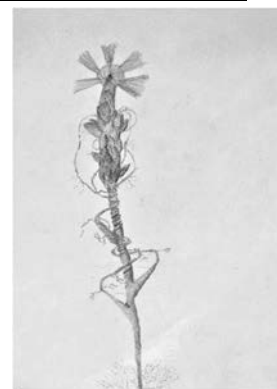


図2 「生命の花」

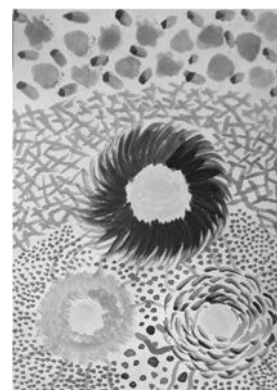


図3 「感情の花」



# 「感性を働かせ、光輝の学習とのつながりを活かした美術科の実践」 第7学年実践事例

## 実践の特徴

色の感情や効果・形の持つイメージや単純化の表現の学習などの知識・造形的な要素を自分の三原市への願いをこめただるまのデザインに結びつけ、3つの次元である「躍動する感性」を働かせ自分なりの表現を行った。

- 1 題材名 願いを込めただるまの制作
- 2 題材設定の背景

### 教材観

本学園の所在する地域の「三原神明祭」と神明大だるまや三原だるまを取り上げることで、地域とだるまの結びつきについて知るとともに、三原市の公式キャラクターのモチーフや地域のまちづくりにも活かされているだるまの色や形・機能などのデザイン性について知り、自己の制作に活かせるようにする。また、「三原だるま」に込められた意味や目的、その特徴を考えることで、デザインについての学習を充実させ、伝わるデザインを考えながら自分なりに立体的に表せるようにする。本題材では、完成した作品を「三原神明祭」で訪れる人に見てもらおうことを目標にすることで、教科のつながりや、美術で学習したことを生活に活かすこと、地域とのかかわりや貢献について考えさせることをめざしていく。

### 生徒観

本学級の7年生徒は光輝の授業で「三原市に関連する持続可能な開発目標（SDGs）」について、調べたいことについてグループで調べ学習やフィールドワーク、全体での報告会を行っており、三原市の現状や問題点・人々の思いなどについて、それぞれの感性を働かせ自分なりに「三原の海をもっときれいにしたい」「安心安全な暮らしのために事故や事件が減ってほしい」「平和や国際交流についてもっと考えてほしい」など様々な思いや考え・願いを持っている。

### 集団観

授業ではグループでの対話を行うことで、それぞれのよさを認め合い、生徒一人一人が新たな価値を創造できる集団としての高まりをめざす。また、アンケートや日頃の生活から、グループなどお互いに意見を言い合ったり、協力をしたりすることができていると思われる一方、個人の思いや考えを集団全体に伝えるということに課題が感じられるため、全体へ個人・小集団で発表するという場面も設定していく。

### 指導観

指導では、既習事項を活かして色や形の効果を考えアイデアを出し、目的に合わせて自らの考えを表し、紙粘土という材料をもとにそれを立体や形として表す。また色や模様を工夫し他者に伝わるデザインを考えることで、自らの課題に向き合い成長を感じられるようにしていく。そして、自己の考えをワークシートにまとめていくことで、自分の願いや他者の思いについて深く考え対話を行っていく。

## 3 題材の目標及び概要（全10時間）

### ■題材の目標

願いに合わせて色や形を工夫して、願いが伝わるデザインをし、だるまとして立体に表して、込められた思いを考え鑑賞することができるようにする。

### ■題材の概要

- 第1次 三原神明祭と「だるま」のデザインについて学ぶ・・・2時間
- 第2次 三原への願いを込めた、だるまのデザイン・制作を行う・・・7時間
- 第3次 鑑賞と制作の振り返り・・・1時間

## 4 題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
だるまについての学習を活かし、形や色、素材を工夫して表したものを立体に表している。	条件をもとに、目的である願いが伝わる色や形などの造形的な視点で、立体的に考えている。	伝えることを意識し、他者と意見を交流しながら、試行錯誤して自分なりに表し、つくった者の思いを考え鑑賞している。

## 5 授業の実際

授業では、三原神明祭や祭りを象徴する神明だるま・三原だるまについての生徒の理解の実態を調べるためにアンケート調査を行った。その上で三原市とそれらの結びつきや意味について学習し、自己の認識の違いや知らなかったことを知ることで、地域への理解をより深められるようにした。

さらに、光輝の学習で行った「三原市に関連する持続可能な開発目標 (SDGs)」で学んだことや知ったこと、そこから感じたことを深掘りすることで、生徒がそれぞれに持つ三原市への願い具体的にイメージできるようにし、だるまへ表すためのテーマをそれぞれが持ち、追求できる準備をした。

だるまのデザインを考える際には、色の工夫や形の単純化といった既習内容をふまえながら、まず自分なりにじっくりとアイデアスケッチを行った。その上で、自分の願いが見る人に「伝わるデザイン」とはどういうものなのかを焦点化し、生徒がそれぞれのアイデアスケッチを持ち寄りグループで意見を出し合うことで、客観的な見方や効果的な表現について考えを深められた。そして、生徒一人一人がグループ交流で出た意見から自分なりの表現を選びとり、気付きをもとにより良い完成予想図を創り出すことができた。

実際に紙粘土で制作をする際には、立体作品としての面白さや工夫についても立体的な工夫のある三原だるまなどを例にして全体で考え意見を出し合い共有した。また、材料である紙粘土の特性を考え、表現をするために厚さをどうすればよいか、重りをいれて起き上がらせる機能を持たせる場合はどうすればよいか、立体的に表すための部品をどのようにつけばよいか、水気と表面のヒビ割れの関係はどうするのか、など制作の中で出てきた疑問や問題点なども意見を出し合いながら全体で共有することで、より良い作品をつくろうとする雰囲気と表したいものを具現化する生徒の集団が形成できた。

塗装の段階では、アクリル絵具を使い、ポスターカラーを用いた経験を活かして表すことができた。また、自分の表したい色合いや細かい部分への表現など粘り強く取り組み仕上げるとともに、鑑賞の授業に向けて表現の意図や工夫点をまとめられた。

作品の鑑賞では、お互いの表現の工夫について色や形・立体感やだるまの表情など造形的な要素をもとに自分なりの言葉で表すことができた。また、振り返りでは、活動を通して造形的な視点をもとに表した自己の成長や美術と生活・暮らしとのつながりについて生徒が実感をもって理解できていた。

## 6 実践を振り返って

### ①感性を働かせ、光輝の学習のつながりを活かす指導

光輝の学習で行った「三原市に関連する持続可能な開発目標 (SDGs)」では、事前に各教科の視点をもとに SDGs を取り扱い、色々な視点から物事をとらえるという取り組みを行っていた。それを踏まえ、美術では光輝の学習で気付いたことや学んだことを、さらに教科で活用することによって、教科のつながりを意識できるような授業を行った。授業では生徒の思考にマインドマップを用いて深掘りをするすることで、自分と地域のかかわり方や地域への自分の思いや考えについても、生徒自らの感性をもとに認識できるようにした。そして、それをどのように教科の美術の学びを用いて表現することができるのかを、題材を通して実感的に学ぶことができたと考える。例として、「地域の方もいらっしゃる光輝の学習発表会の提案の中で、美術で作成した交通安全や安心して暮らせる町を願ってつくつただるまを見せてPRしたい」と自ら希望する生徒も見られた。教科の美術と光輝で学んだことを、一方向ではなく双方向で活用し、発信していこうという意識が芽生えたと考える。

### ②色や形などの造形的な要素や知識を結びつけ「躍動する感性」を働かせ、自分なりに表現できる指導

指導では見る人に「伝わる表現」は何かということについて、まず自己との対話を行い、それから互いに客観的な視点で意見を出し合い、交流を行った。そのために、既習内容の色の感情や効果・形のイメージや単純化・だるまの表情や立体感など、造形的な視点を基にしながら、自分の感性を働かせ相手に自分の言葉で伝えられるように個人思考と集団思考を行っていった。生徒の振り返りの中では、学習を行う前と後で、「色や形とその意味について意識して考えることができ、意味付けを行うことができるようになった」、「交流などから気付いたことをもとに、自分なり工夫してより良い表現を追求できた」、「相手の立場にたって、客観的に伝えるための工夫について考えられ、ピクトグラムの学習を活かして言葉や文字がなくても、誰にでも伝えられるデザインを考えることができた」、などそれぞれの感性をもとに気付き考えたことを表現し、自己の成長を実感できたことが感じられた。



図 1 対話する姿



図 2 願いをこめただるま

# 『意識のバリア』を超え、レジリエンスの素地を高める体育科の実践 第3学年実践事例

## 実践の特徴

パラリンピック種目である、ボッチャを教材とした学習を通して、「する・みる・支える・知る」の運動との多様なかかわり方を経験し、子どもの「レジリエンス」の育成につながった。  
オリパラ教育と通して、「意識のバリア」も超え、多様な価値を受け入れることのできる考え方を子どもたちに育むことができた。

- 1 単元名 ねらって、投げて！ 「ボッチャ・ゲーム」!!～ターゲットでGET!!!～
- 2 単元設定の背景

### 教材観

ボッチャは、投動作を主運動とし、分類としては、「ターゲット型」として分類できる。「ターゲット型」として分類されるボール運動には、比較的軽い運動強度で、動きの後に状況がどうなるか、を予測する要素がある（長澤，2002）。ボッチャにおいても、投動作の前には、考えることができる時間が確保されていることで、子どもたちにとって思考力・判断力・表現力を養っていくための、易しい運動であると考えられる。また、複数人で取り組むことから、刻々と変化する状況の中で、チームで相談をしながら協力する場面も必要となり、仲間とかかわる力も育むことができると考える。

### 児童観

本学級の子どもたちは、体を動かすことは好きで、外遊びを積極的に行っている。一方で、ボールを使って遊ぶことは少なく、特に投げる運動を伴った遊びはほとんど行っていない。また、6月から7月にかけて行ったボールゲームでは、相手の陣地にボールを運ぶゲームにおいて、活動には意欲的には取り組むが、取り組んだことが成果として表れていないことがあった。それは瞬時に状況が変わる中で、思考のスピードがプレーのスピードに追いついておらず、十分に考えることができないまま、動きに入っていることが課題であると考えられる。

### 集団観

一つの目標に向かって力を合わせて、課題を解決しようとする集団をめざす。子どもたちは、ボールゲームにおいて必要となる、作戦を考えたり、実行したりすることには難しさを感じている。そこで、団体競技でもあるボッチャ・ゲームを通して、課題に対して作戦を立案することや、お互いの作戦を認め合うこと、それに向かって力を合わせることで、うまくいかなかった場合に、励まし合い支え合うことなどを身に付け、チームにとってよりよい結果をめざした。そのために、ボッチャのゲーム中において、相談したり作戦を練ったりする場面を設け、思考・判断したことを協議することができるようにする。

### 指導観

本単元は、ゲーム領域の準備段階として位置付ける。「ターゲット型」の利点としては、ターゲットに対する運動をどのように行うか、思考・判断を冷静に行えることが可能な点である。それを生かして、後の陣地を取り合うゲーム単元へとつなげ、思考力・判断力を生かしたゲームへと展開する。特に、このゲームにおいては思考したことが成果として表れやすいので、それを通じた運動の楽しさについても感じさせた。

## 3 単元の目標及び概要（全5時間）

### ■単元の目標

ボッチャを通して、どこにどんな風に投げた方がいいかを考えながらプレーをし、その考えたことを友達と協議する中で、作戦がうまく機能したことの喜びや、仲間と互いに認め合ったり励まし合ったりして行う、スポーツの楽しさを身に付けることができるようにする。

### ■単元の概要

第1次 いろいろなものをねらってみよう・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1時間

第2次 ボッチャをやってみよう・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 4時間

## 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ボッチャにおける投運動の身体の動かし方を理解し、力加減を調整しながら正確に投げることができる。	どこに投げれば、自分のチームに有利になるかを考え、友達に伝えることができる。	ルールやマナーを守り、安全に活動しようとするだけでなく、他者のことを考えてプレーしようとするができる。



## 5 授業の実際

まず、教材開発するにあたって、今回の「ボッチャ」を題材とした単元は、学習指導要領上では、位置付けられていない。そこで、本単元の領域を「ゲーム領域」と位置付け、フラッグフットボールと連動させた単元として開発することとした。そして、主となる目標を「作戦立案、遂行」といったところに焦点化し、後のフラッグフットボールにつながるように位置付けた。

単元の最初には、的当てゲームを行った。これまでに、子どもたちは投動作の経験が少なく、やはり的当てゲームにおいても投動作の上肢と下肢の連動が行えておらず、距離が出なかったり、投げる方向が定まっていなかったりした。しかし、短時間では、その課題を改善することは難しい。そこで、今ある投能力を使ってどれだけ目標に近づけられるかといったことに目を向けることができるように、距離を調整した「全力で投げない」的当てを行った。そこで、子どもたちは、「全力投球」から、「力を調整した投げ」に意識が変わっていった。

その後、主となる「ボッチャ型ゲーム」に入っていた。ここでは、一回一回プレーを止めることができることを利点としてとらえ、「どこに投げると自分たちにとっていい状況に働くか」といったことを考えながら授業を進めていった。目印となる「ジャックボール」に対して、子どもたちは、最初は、全力で投げることにやはり意識が行っていた。しかし、ある子が、「スピンをかけた投げ方」を発見したことにより、子どもたちはそのよさに気づき、改めて、力を調整することに目を向け、遊びを通して投げる技能を高めていった。

ゲームの実際では、敵ボールやジャックボールの位置によって毎回状況が変わる中で、仲間と意見を交わしながら、相談し、投げる人の技能も考えた上で、作戦を立てて、投げることができていた(図1)。



図1 作戦を練る姿

## 6 実践を振り返って

### ①「する・みる・支える・知る」の運動との多様なかわり方を体験する、体育科教育の在り方

体育科は、子どもたちにとって、「できる・できない」が目に見えやすい教科であるため、「する」ことに意識が集中しやすい傾向にある。今回、「ボッチャ」を教材化したことで、チーム競技の利点を生かした学習が行えたと思っている。実践を行った学級には、体育が苦手な子ども数人いる。それは自分ができない、といったことに目を向けているからであり、授業後の感想などにはそのような記述が見られる。しかし、今回の実践において、A児は、「自分が考えた作戦を、友達がやってくれてうれしかった」と感想に記していた。一方で、自分自身の技能については「ねらったところには投げられなかったけれど…」と書いてあった。つまり、このA児は、自分の技能だけではなく、他者の技能にも注目(みる)をし、作戦を立て(支える)、活動に取り組んでいたと考える。



図2 チームで支え合う

今回は、作戦を立てること、を焦点化したゲームであったので、自分の意見が取り入れられたことや、作戦がうまくいったときの達成感の共有など一人では味わえない運動の楽しさを味わっている子どもが多かった。もちろん、「できる」ことも重要ではあるが、多様なかわり方を通して、子どもたちが「できるようになりたい」と心から願う、体育実践を今後も行っていきたい。

### ②「意識のバリア」を超えるレジリエンスの素地を育む、オリパラ教育の在り方

オリパラ教育のパラリンピックに関する教育について、平田ら(2016)は障がい者の社会参画には4つのバリアが存在し、その中でも厚い壁である、障がいのある方に「かわいそう」や「大変だ」といった思いを抱く「意識のバリア」を無くすことが重要であることを述べている。体育科としては、純粋に運動のもつ面白さや楽しさにふれさせることで、オリンピックやパラリンピックのもつ教育的価値にもふれることができる教材となると考えている。それをもとに、授業を進めていくことで、障がいがあるといったことを逆境としてとらえるが、そのことを受け入れ、スポーツのもつ面白さを体感できるようにすることで、自然と逆境を乗り越える力を育むことができたと考えている。授業の過程で、パラピアニの動画を見た際には、競技者としての素晴らしさを感じ取っていた子どもがほとんどであった。逆境を乗り越える力はもちろん、その逆境を過度に感じさせない、「しなやかさ」を育むことで、多様性を受け入れる子どもの素地が育めるのではないかと実践を通して感じている。

## 引用・参考文献

- ・長澤光雄「体育の学習内容としてのターゲット型ボールゲームに関する一考察」(2002) 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要
- ・平田竹男, 河合純一, 荒井秀樹編著「パラリンピックを学ぶ」(2016) 早稲田大学出版部



## 「チーム学習でレジリエンスを高める素地を養う体育科の実践」 第6学年実践事例

### 実践の特徴

生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現するための「する・みる・支える・知る」の運動との多様なかわり方を体験する水泳運動の授業を行ったことで、子どもの「レジリエンス」の素地の育成につながった。本校の研究の柱である3つの次元の「レジリエンス」の素地を養うために、チーム学習を設定し互いに助け合いながら自己の課題に向けて学習を進めたことが、本授業の特徴である。

- 1 単元名 水泳 ～チームで助け合って長く泳ごう～
- 2 単元設定の背景

### 教材観

高学年の水泳運動は、「クロール」、「平泳ぎ」及び「安全確保につながる運動」で構成され、続けて長く泳いだり、泳ぐ距離や浮いている時間を伸ばしたり、記録を達成したりする楽しさや喜びを味わうことができる運動である。高学年では、その行い方を理解するとともに、手と足の動かし方や呼吸動作などの基本的な技能を身に付けるようにする。また、自己やグループの課題を見付け、その解決のための活動を工夫するとともに、約束を守り助け合って運動をしたり仲間の考えや取組を認めたりできるようにする。

### 児童観

子どもたちは、これまでの学習や経験から、水泳運動に対して肯定的にとらえている子どもとそうでない子どもとに二極化されている。スイミングスクールなどで日頃から練習している子どもや、水泳が好きとか得意だと思っている子どもは、水泳運動に対しては積極的でどんどん泳ぎたいと考えている。一方で、水泳が嫌いとか苦手だと思っている子どもは、水泳運動に対して消極的で、怖いという恐怖感を抱いている。試しの記録を測定すると、練習前の段階で、25mをクロールで泳げない子どもが63名中19名おり、25mを泳げる子どもの中にも、なんとか25mまでたどり着いたがフォームがバラバラでそれ以上は泳げそうにないという子どもも多い。測定距離が5m以下の子どもが4名いる。

### 集団観

自己の課題を見付け、その解決に向けた練習方法をチームで選びながら、続けて長く泳ぐことができるようにする。そのために、友達と助け合って学習することができる授業集団をめざす。水泳運動は、各領域の中でも特に、技能面の個人差の大きい運動である。自己の技能を伸ばすことだけでなく、友達の技能を伸ばすために見る力や説明する力を発揮し、友達の伸びを自分の喜びと感じられるような集団をめざしたい。そうすることでチーム内での肯定的なフィードバックを活発にし、問題解決的志向を高めることで自己の課題を乗り越えようとする「レジリエンス」を高めることにつなげる。

### 指導観

指導にあたっては、水泳運動を「する・みる・支える・知る」経験をどの子どもにも経験させることを念頭に置き、チーム学習を設定して進めた。チーム学習とは、チームで役割を分担し、チームの課題に合わせて練習方法を選び、互いにアドバイスなどの声かけをしながら練習する学習方法である。単元のゴールを、「力を抜いて長く泳ぐこと」とし、時間を縮めることではなく長く泳ぐためにどのように泳げばよいかを考えるようにした。そうすることで、自己の課題に向かいやすくするとともに、水泳が得意な子どもにも目標をめざす意欲付けを図った。種目としては、クロール・平泳ぎで長い距離を泳ぐとともに、背泳ぎも内容に加え、力を抜いて水に浮き進む感覚をつかめるようにした。

### 3 単元の目標及び概要（全14時間）

#### ■単元の目標

クロールや平泳ぎ、背泳ぎで手や足の動きに呼吸を合わせて続けて長く泳ぐ泳ぎ方を理解することともに、その技能が身に付けられるようにする。自己の能力に適した課題の解決の仕方や記録への挑戦の仕方を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えることができるようにする。水泳運動に積極的に取り組み、約束を守り助け合って運動をしたり、仲間の考えや取組を認めたり安全に気を配ったりすることができるようにする。

#### ■単元の概要

- 第1次 オリエンテーション・試しの記録測定・チーム分け・・・2時間
- 第2次 チーム学習・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・10時間
- 第3次 まとめの記録会・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・2時間

#### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
クロールや平泳ぎでは、手や足の動きに呼吸を合わせて続けて長く方法を理解し、力を抜いて長く泳ぐことができる。	自分の力に合った距離を泳ぐための課題の解決に向けて練習方法を選んだり、チームの仲間へアドバイスをしたりしている。	チームの仲間を励ましたり助け合ったりしながら、協力して練習している。

#### 5 授業の実際

今年度の体育科では、「生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を仲間とかかわり合いながら育む子ども」の育成のために、特に「レジリエンス」を高める授業をめざしている。運動場面で適度な逆境を作り出し、仲間との肯定的なかかわりを通してそれを乗り越えていく経験を積むことで、「レジリエンス」は高まっていくと考える。そのためのツールとして、授業の中にチーム学習を仕組んだ。

単元の冒頭では、子どもの泳力を測定し、チーム分けを行った。チームは、顔つけやけのびなどの自己の課題を克服するAチームと、泳げる距離を伸ばしていくBチームとに大きく分け、Aチームは教員とともに練習し、Bチームは自分たちの課題に合った練習方法を選んで練習することとした。Bチームはさらに小グループに分け（B-1～B-5）、それぞれに水泳の得意な子どもを配置し、リーダーとした。

単元共通の目標は、「友達と助け合って、自分の記録を超えて長く泳ぐ」とし、クロール、平泳ぎ、背泳ぎの順に練習した。まずは、それぞれの種目における代表的な技能面のつまずきと、それを克服するための練習方法を紹介し、全体で共有する。それをもとに、リーダーを中心にチームごとにそれぞれの課題を出し合い、練習メニューを決める。小田ら（2015）は、課題解決に向けて協働性を発揮するためには、話し合いをリードする生徒の存在が重要であると述べている。そこでリーダーには、水泳が得意なだけでなく、話し合いにおいてある程度リーダーシップを発揮できそうな子どもを配置した。

練習では、①力を抜いてまっすぐ浮くこと（ストリームライン）②できるだけ省エネで（浮いているついでに泳ぐ）③呼吸を止めない、という3点についてアドバイスをさせた。また、原ら（2013）によると、つらい経験に注目するよりうれしい経験を多くすることが、小学生の「レジリエンス」を高めるためには重要であるという結果が得られたとしている。「友達に励ましてもらった・応援してもらった」「友達が自分のことを分かってくれた」という友人からのサポートを受けた経験が、困難に直面した際の適応に効果的であるとしている。そこで、技能的なアドバイスだけでなく、友達のがんばりを認めたり褒めたり、励ましたりする声かけを積極的に行うようにさせた。チーム内での声かけが非常に重要であると考え、そのような場面が生まれるよう配慮した。（図1）



図1 チームで教え合う

単元の最後に記録会を行い、自身の記録の伸びを感じられるようにした。長い距離に挑戦する子どもは記録の測定に時間がかかるため、1000mに挑戦する子どもだけは別グループを作り、記録を測定した。チーム学習で練習してきたため、同じチームの仲間へ一生懸命声援を送り、1mでも長く泳げるように励まし合う姿がたくさん見られた。

#### 6 実践を振り返って

##### 「レジリエンス」の素地を養う指導

「レジリエンス」は1時間の授業、1単元だけで高めることのできるようなものではない。イライアスら（1999）は、効果が表れるには2～3年かかるとも、年間に相当数の実践を行わないと効果が現れにくいとも述べている。どのように教育課程の中に位置付け、継続的に取組を進めるかが課題である。

一方で、ほとんどの子どもの振り返りには、今回の水泳の授業でチーム学習での声かけによって、がんばろうと思えたとか、友達のアドバイスのおかげでコツがつかめたという肯定的な記述が見られた。また、リーダーだった子どもの振り返りには、自分の声かけによって友達が以前よりも泳げるようになったり記録が伸びたりしたことがうれしかったという記述があった。水泳運動について、「する・知る」だけでなく、友達の動きを「みる」、友達の運動を「支える」など、多様なかかわりのできるチーム学習によって、「レジリエンス」の素地を養う経験を積むことができたと言える。（図2）



図2 チームで支え合う

小田啓史ら（2015）「体育授業におけるタブレット端末を利用した協働的な学びの実態 ―バレーボールのチーム会議場面に着目して―」

## 「他者との対話を通して、よりよいものを追究する保健体育科の実践」 第9学年実践事例

### 実践の特徴

体づくり運動の実生活に生かす運動の計画を通して、生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現するための「する・みる・支える・知る」の運動との多様なかかわり方を経験し、子どもの「レジリエンス」の育成につながった。本校の研究の柱である3つの次元の「レジリエンス」を養うために、グループでの活動を自己評価する場面を設定しよりよいプログラムを追究したことが本授業の特徴である。

### 1 単元名 体づくり運動 ～体力の高め方を共に考えよう～

### 2 単元設定の背景

#### 教材観

体づくり運動は、ねらいに応じた体力の高め方を学習できる教材であり、生涯にわたって豊かなスポーツライフを築く上で重要な単元であると考えます。また、ねらいに応じて体力の向上を図るために運動の計画を立て取り組むことは、「する」(体力向上のために主体的に取り組む)だけでなく、「みる」(体力向上プログラムを評価する)「支える」(よりよい体力プログラムを作成するために自分の考えを伝える)「知る」(効果的な体力向上の方法を知る)といった様々な運動とのかかわり方ができる教材である。

#### 生徒観

本学級の子どもたち(男子19名、女子19名、計38名)は、体を動かすことに好意的であり、男女の垣根なく仲間と協力して運動に取り組むことができる。しかしながら、部活動を引退した今、運動を日常の中で積極的に取り入れている生徒は少ない傾向にある。体づくり運動の体力向上プログラムの比較・検討を通して、仲間と共に体力を高める方法や運動を継続する意義を考えることは今後の生活の中で重要なことであると感じている。

#### 集団観

既習の知識や経験を活用して、相手に分かりやすく伝えることができる集団をめざす。本学級の実態として、男女関係なく話し合いをすることができる。そこで、体力向上のためのプログラムを比較・検討をすることを通して、根拠をもって相手に伝えること、様々な視点で物事を考えることなどを身に付けることができる集団をめざす。また、他者との対話のレベルを自己評価するため、対話に関するルーブリックを教師と生徒で共有し、対話を振り返りながら授業を進めていく。

#### 指導観

単元は、「See(現状を観察する)」「Think(考える)」「Do(実行する)」「Learn(学ぶ)」のサイクルで学習を進めていく。まず体力チェックで自らの現状を知る。また高齢者疑似体験を通して、体の構造や老化による変化を体感させ、スポーツ実施における体力の重要性を理解させる。そこから、体力向上をめざした体力向上プログラムの選択・比較・検討を通して、仲間と共に体力向上の方法を考えていく。

### 3 単元の目標及び概要(全9時間)

#### ■単元の目標

体づくり運動を通して、体力向上の方法や運動を継続的に取り組む意義を考え、自己の考えたことを仲間へ伝えることや仲間の考えから自己の考えを深めることができるようにする。

#### ■単元の概要

- 第1次 体力チェック、高齢者疑似体験・・・・・・・・・・2時間
- 第2次 体力の高め方を理解しよう・・・・・・・・・・2時間
- 第3次 体力向上プログラムを選択し、やってみよう・・・・・・・・2時間
- 第4次 体力向上プログラムを比較・検討しよう・・・・・・・・3時間

### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に関わる態度
豊かなスポーツライフを実現するために、体力向上の方法や運動を継続する意義を理解することができる。	仲間との対話から、自分の考えを深めるとともに他者に伝えることができる。	学習に自主的に取り組むとともに、互いに支え合うことや話し合いに貢献しようとするすることができる。



## 5 授業の実際

単元はじめに、対話のルーブリックを作成し共有した(図1)。教師と生徒がめざす姿を共有することで、主体的に学習に関わる態度の育成を図った。単元前半では体力の高め方を教師側から提示した。体力の高め方を理解し、体力向上プログラムを作成する際のヒントを得る活動となった。体力の高め方としては、「体の柔らかさを高める運動」「巧みな動きを高める運動」「力強い動きを高める運動」「動きを持続する能力を高める運動」の4つを提示した。単元の中盤ではグループで体力向上プログラムを作成した。その際に、体力に関するアンケートも参考に進めた(図2・3)。自分たちに必要な体力要素を結果からみると、男子が柔軟性に課題を感じていた。一方で、女子は筋力や持久力に課題を感じていることが分かった。不足している体力に違いがあることを実感した様子であった。単元後半では、グループで作成した体力向上プログラムを実践、検討の時間であった。自分たちのねらいに応じたプログラムを発表していく中で、仲間の実践から自分たちのプログラムを修正する姿もみられた。



図1 対話のルーブリックを共有

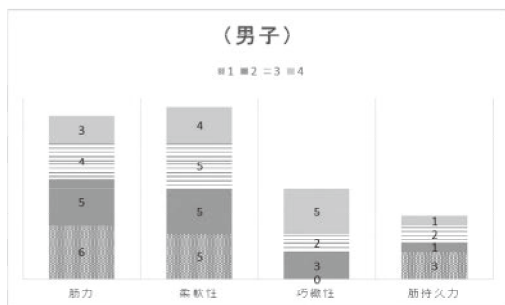


図2 体力に関するアンケート(男子)

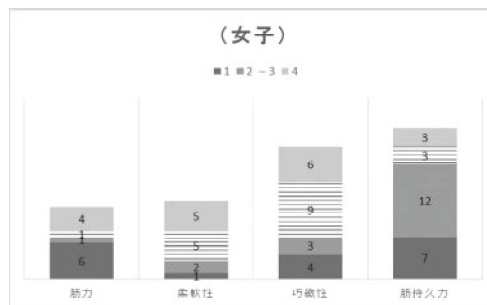


図3 体力に関するアンケート(女子)

## 6 実践を振り返って

### ①「する・みる・支える・知る」の運動との多様なかわり方から「レジリエンス」を高める指導

レジリエンスを実現していくためには、運動場面においてうまくいかないことやできないことに遭遇しても(逆境)、それが何らかの手段を用いてできるようになったり、以前よりもよくなったと実感したりする経験(適応した上での、目標達成)が必要である。本実践では、体力差や愛好度に差がある集団で体力向上プログラムを作成した。その中で「体力向上プログラムの効果と楽しさのバランスをとるのが難しい」と感じた生徒もいた。しかし、単元を重ねる中で「他のチームのプログラムをやってみると、私では思いつかなかったものがたくさんあって、やってみると楽しかったです」と仲間の意見から肯定的にとらえ直す子どもが見られた。また、心拍数という客観的なデータとの対話も多く生徒の記述から見られ、よりよいプログラム作成につなげることが出来ていた。

### ②グループ活動を自己評価することで「レジリエンス」を高める指導

単元はじめに対話のルーブリックを作成した(表1)。全体として、ステージ2以上の生徒が8割を越えていた。対話のルーブリックの変遷として、一度単元の中盤に下がった(表2)。プログラム作成段階では、自由に意見を出す姿があり、よりよいものをつくろうと仲間と対話することが出来ていた。しかし、発表・実践する中で今回のプログラムの良さだけでなく、改善点も多く見られた。その改善点をグループごとで自分達のプログラムに反映することでできており、そのことが自己評価に影響を与えたように感じた。他者と対話をし、自己評価することでよりよいものを追究し続けることができたように考える。



図4 グループでプログラムを作成

表1 対話のルーブリック

ステージ	内容
ステージ5	全員が多様な意見や考えを出し、司会をたてながら全員の意見を整理し対話ができる。対話の中で生まれた疑問について、みんなで考えよりよいものをつくろうと対話ができる。
ステージ4	全員が発言できる空気感があり、課題に対してさまざまな意見や考えを尊重し自分の意見と比較しながら対話ができる。
ステージ3	自分の伝えたいことを伝え、相手の伝えたいことを聴き相互に理解しながら、対話ができる。
ステージ2	発言力のある人が数多く発言している。自分の考えをもっているが、伝える自信がなく、全員が対話に参加できていない。
ステージ1	対話に参加せず、自分の考えがもっていない。

表2 自己評価の変化

	ステージ3	ステージ4	ステージ5
プログラム作成段階	42%	17%	25%
発表段階	68%	18%	0%
	46%	27%	9%

# 「グローバルな視点に立ち 多様性を認める価値観を育成する家庭科の実践」 第8学年実践事例

## 実践の特徴

家庭科の生活に係る見方・考え方を働かせ、生活文化の伝承という視点で、その学びに、海外の方との双方向の対話活動を取り入れることにより、グローバルな視点から多様性を認め自国の文化を再認識しようとする**躍動する感性**の育成につながった。さらに、民族の違いを超えて共に活動するその学びは、3つの次元である**レジリエンスのコラボレーションする力**の育成にもつながったことが本実践の特徴である。

### 1 題材名 Let's Enjoy Yukata. ～日本の伝統的な衣文化の伝承～

### 2 題材設定の背景

#### 教材観

今世界ではグローバル化が進展し、民族、宗教、文化の違いに根差した様々な問題があり、国際協定の必要性も増大している。こうした状況の中で子どもには、民族、宗教、文化などの多様性を再認識し、違いを受けとめ、それぞれの良さを尊重する態度や価値観の育成が求められている。これは同時に自らのアイデンティティの確立という課題でもある。家庭科においては、平成28年の中央教育審議会答申において「日本の生活文化を継承する学習活動を充実する」ことがあげられている。浴衣を媒介として、海外の方と交流し、実践的体験的交流の場を設定した。本学園の三つの次元に関しては、この活動を通じて、主観的に判断するだけではなく、異なる衣文化を持つ人との交流から未知なものや異なる考え方に興味関心を持つ**人間味あふれる豊かな感覚**を育てるとともに、レジリエンスにつながる価値観の異なる他者と協働する**コラボレーションする力**を育てることをねらいとしてこの題材を設定した。

#### 生徒観

8年生79名が4クラスに分かれ授業を実施した。生徒のうち、浴衣の着用経験がある者39名、そのうち帯も結んで着用することができる者は2名であった。これまで浴衣について学んだ経験はなく、また海外の衣服についての学習も初めてであった。家庭科以外の時間では、新領域「光輝(かがやき)」の時間にSDGsに関する学びを通して、世界へ目を向ける機会があった。しかしながら、自国の伝統的な和服について、海外の方へその良さを伝えるという機会はこれまでになく、浴衣をよく見ることはあっても、外国の方から見た和服がどのように映るかという視点は持ち合わせてなく貴重な機会となった。

#### 集団観

生徒は学習に関する興味関心は高く、意欲的に取り組める。実践的体験的な活動の場面では、全体的には反応も良く、声をかけあい、関わり合いながら取り組める。海外の国の調べ学習を課題としたところ、95%以上の生徒が、その国の衣服・言語・気候などについて調べてきた。また、質問を考える活動においても、グループでリーダーとなる子どもが中心となり、熱心に準備をする姿があった。衣服分野のみならず、SDGsの自分の研究とも関連させて取り組んだ生徒が多かった。さらに数人の生徒は、浴衣の着付けの方法を事前に家庭で確認し練習し、それを周囲の仲間に教えることができていた。

#### 指導観

本題材では、4か国(カナダ・中国・インドネシア・スロベニア)の海外の方をお招きし、日本の衣文化の良さを海外の方へ伝える活動や、対話を通して、双方向のお互いの国の衣文化を理解する実践的体験活動の場を取り入れた。浴衣を媒介としての対話活動を通して、自国の文化の再認識と多様性を認める態度や価値観を育むようにした。家庭科の目標としては、日本の生活文化を継承する態度の育成である。さらに、家庭科の目標を越えた光輝(かがやき)の授業として位置づけたため、対話の時間には、浴衣に関すること以外の質問、例えば環境問題やジェンダーに関する問題などを質問する機会も設けた。そして、使用する言語は英語・日本語をはじめ自由であることを伝え、浴衣を媒介として、ジェスチャーや表情などの非言語コミュニケーションも大切にし、のびのびと自然に対話できることをめざした。

### 3 題材の目標及び概要(全5時間)

#### ■題材の目標

日本の伝統的な衣文化の特徴や良さを、海外の方との双方向の対話を通して再認識し、異なる文化や価値観を相互に伝え合い、認めることの良さに気付くことができる。

海外の方と共に、日本の伝統的な衣文化である和服に親しみ、その特徴や良さを伝承していこうとする態度を育てる。

#### ■題材の概要

第1次 和服の文化に触れ、海外の方との交流の準備をしよう・・・・・・・・・・・・・・・・・・1時間

- 第2次 Let's Enjoy Yukata～海外の方と共に浴衣を着よう～ . . . . . 1時間
- 第3次 Let's Enjoy Yukata の振り返りと日本と世界の衣文化 . . . . . 1時間
- 第4次 衣生活と世界とのつながりを考える (SDGs と関連させて) . . . . . 2時間

**4 題材の評価規準**

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
日本の和服(浴衣)の着装の仕方・良さや特徴を知り、実際に和服を着装することができる。海外の国の衣文化を調べることができる。	和服の特徴を、海外の方に伝えるための情報を整理しまとめ、実際に浴衣の着装を通して、積極的に言葉やジェスチャーなどで伝えることができる。	海外の衣文化を受けとめ、民族や言語の違いを認めることができる。日本の衣文化の特徴を再認識し伝承することの大切さに気付くことができる。

**5 授業の実際**

海外の方というのは、日本への滞在が3か月未満の広島大学の留学生である。和服の学習を日本の生徒だけで行うより、海外の方の視点が入ることで、違いを認めながら自国の文化の良さを再認識し、海外の方へも伝える貴重な機会となった。事前に、浴衣の基本的知識を学び、その特徴をどう伝えるかをまとめた。海外の衣生活・言語・気候などの情報の調べ学習を行ない、質問も事前に考えた。(図1) 海外の方には、子どもとペアを組んで浴衣を着てもらい、着装の時間は20分間くらいを目標とした。その後、30分間は、海外の方との対話の時間とし、衣文化を中心とした交流に重きを置いた。海外の方1人に子どもは5～6名のグループを作り、浴衣の良さや自国の文化を伝えた。そして、子どもの質問によって、相手国の衣文化についても聞き、実際に持参してもらったインドネシアの衣装を着装する体験もできた。(図2・3・4)

**6 実践を振り返って**

授業後の振り返りでは、浴衣の良さを感じることができたかという問いに対して、とてもできた45%、できた45%、少しできた10%という回答だった。それに対して、浴衣の良さを伝えることができたかの問いに対しては、とてもできた15%できた42%少しできた43%という回答だった。90%の生徒が自国の衣文化の良さを再認識できていた。

しかし、言語の壁もあり、良さは実感できても、伝えることの困難さも感じた子どもが多かった。図4の感想からも、自国の文化を再認識するためには自国以外の他者の考えや価値観を受けとめることが有効であることが分かる。さらにM-GTA(修正版グラウンディッド・セオリー・アプローチ)により、子どもの感想の自由記述を分析した結果、表1のような8個の概念を生成した。表1からも、対話時の海外の方の受容的な態度により、自国の文化の再認識ができたことが分かる。これは、**躍動する感性**につながる異なる考え方に興味関心を高めることにつながったと考える。

また、**異文化を持つ方とコラボレーションする力**にもつながっている。今後は英語や社会科の時間と連携して取り組むとさらに深まると考える。

表1 生徒の感想の分析

M-GTAで生成した概念	(%)
日本の伝統的な衣装の良さや特徴を再認識	24.32
外国の方が受けとめて下さったことの満足感	18.92
言語の壁があり伝えることの困難さ	13.51
外国の文化を知ることの良さ	13.51
浴衣を媒介にして人と人がつながる良さ	8.10
浴衣の着装の困難さ	8.10
それぞれの国の文化の違いを認める良さ	8.10
非言語コミュニケーションの重要性	5.40

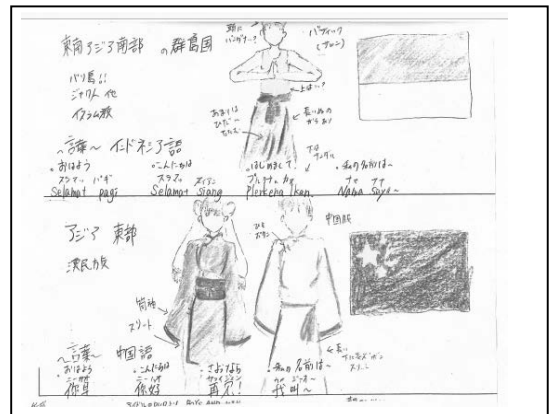


図1 海外の衣文化を中心とした調べ学習



図2 インドネシアの方と共に浴衣を着る姿



図3 グループでの海外の方との対話活動

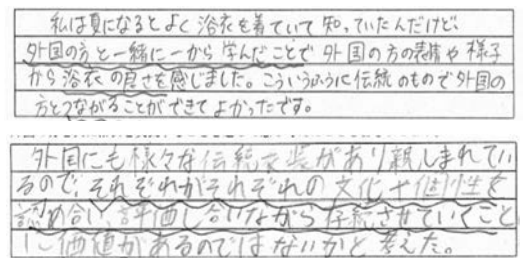


図4 生徒の授業後のワークシート



## 「家庭科の学びと関連させることで横断的な知識の育成をめざした英語科の実践」 第5学年実践事例

### 実践の特徴

「みんなが喜ぶ給食メニュー発表会」で選ばれたメニューは本当に採用されるというゴールを設定し、相手意識や目的意識をもってやり取りを行わせたことで、横断的な知識の育成につながった。

本学校園の研究の目標である3つの次元の横断的な知識を育成するために、家庭科の学習と関連させて、目的や場面、状況に応じたやり取りを設定したことが、本実践の特徴である。

### 1 単元名 ヘルシーメニューを考えよう【We Can! unit8 “What would you like?”】

### 2 単元設定の背景

#### 教材観

本単元では、レストランで注文するという活動を通して、日本語と同じように英語にも丁寧な言い方があることに気付かせ、注文や値段を尋ねたり答えたりする表現を聞いたり言ったりすることができることをねらいとしている。“What would you like?” “I’d like～.”などの丁寧な表現を使う場面は少ないが、レストランという設定によって、それらの表現を繰り返し仕組むことができる教材である。また、家庭科B(3)栄養を考えた食事と関連させることで、栄養のバランスや彩、旬の野菜などに着目しておかずを選択することができる、それらの食に関する語彙を増やしていくことのできる教材でもある。

#### 児童観

本学級の子どもは、4年生時に年間約15時間の外国語活動の経験があり、今年度はこれまでに、月や曜日、教科などを学習し、少しずつ身近な物の語彙を増やしているところである。授業中は、英語科に意欲的に取り組む子どもが多く、友達とのやり取りを楽しむ姿が多く見られるが、やり取りの中で返答を聞いても反応することが少なく、返答を聞くことだけを意識している子どももいる。また、家庭科の題材「食べて元気に」で、三色の栄養素や彩、旬の野菜について学習し、バランス良く食べることの重要性について理解しているが、実際に注文する際には意識できていないことが分かった。

#### 集団観

自分の思いを友達に伝えたり、どの友達の思いも受け止めたりすることのできる集団を育てる。本学級には、自分の思いを伝えることに自信のない子どもや、思いを伝える相手が固定化している子どもがいる。そこで、ペアやグループでの発表や交流活動を意図的に仕組み、アドバイスをし合う場面を設定することで、心理的な不安を抱えている子どもが安心して取り組めるようにする。また、店員役と客役に分かれてレストランで注文するという活動を仕組むことで、いろいろな友達とかかわる機会を増やせるようにする。友達とのやり取りを通して、いろいろな友達とかかわる楽しさに気付かせたい。

#### 指導観

単元の終末で行う「みんなが喜ぶ給食メニュー発表会」で選ばれたメニューは、本校の給食に採用されることを告げ、**相手意識・目的意識をしっかりとめさせて**本単元の学習を進めていく。本単元では、店員役・客役になりきって活動させることで、**どういう態度が望ましいのか**ということを考えさせ、**他者に配慮しながらやり取りのできる子ども**をめざす。おかずを選択する際には、友達にアドバイスができるように、丁寧な表現だけでなく、味や旬などの表現にも慣れ親しませるようにする。

### 3 単元の目標及び概要（全6時間）

#### ■単元の目標

他者に配慮しながら、バイキングや給食のおかずを注文する活動を通して丁寧な表現を使って聞いたり、言ったり、自分のメニューを紹介したりすることができるようにする。

#### ■単元の概要

- 第1次 世界の料理を知ろう・・・・・・・・・・・・・・・・・・1時間
- 第2次 レストランで料理を選ぼう・・・・・・・・・・・・・・・・3時間
- 第3次 みんなが喜ぶ給食メニューを考えよう・・・・・・・・2時間

#### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
丁寧な表現を使って聞いたり言ったりしている。また、手本を見ながら簡単な語句を書き写している。	簡単な語句を推測しながら聞いたり、相手意識をもちながら接客したりしている。	他者に配慮しながら、やり取りをしたり、自分の考えたメニューを紹介したりしようとしている。

#### 5 授業の実際

本単元の第2次では、友達とやり取りをしながら、主食、主菜、副菜、汁物、デザートから食べたいもの一つずつ選択し、一食分を決めていく活動を行った。子どもたちは、レストランの店員役と客役のどちらも経験しながらやり取りをすることで、“What would you like?” “I’d like ○○.”などの基本となる表現に慣れ親しむことができた。毎時間、やり取りの中で困ったことや知りたい表現はなかったかということ子どもたちに問いかけると、「これは人気ですか?」、「これはおいしいですか?」、「これは温かいですよ」、「これは甘いですよ」などと言いたいという声があがった。そこで、それらの表現を教師側からすぐに提示するのではなく、自分達が行っている表現で言うことはできないかと問い、考えさせることで、どうにかして既習の英語を組み合わせて言い換えようとする姿が見られるようになった。表現を知ったあとは、それらの表現をやり取りの中で多く取り入れるようになった。

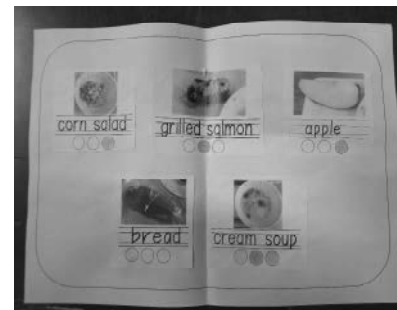


図1 給食メニュー

第3次では、第2次の授業スタイルをそのまま継続しながら、おかずの内容を本校の給食メニューに替えを行った。しかも、本当に給食に採用されるというゴールを設定したことで、子どもたちの多くは、“自分が食べたい一食分”から“全校のみんなのことを考えた一食分”という思いをもって活動に取り組んだ。店員役と客役として言いたい英語も、「この(栄養素の)色は何ですか?」、「これは旬ですよ」、「これは体にいいですよ」などに変化していき、相手意識や目的意識を明確にもってやり取りをすることができた。

#### 6 実践を振り返って

おかずを選択する場面において友達とやり取りをしながら、「横断的な知識」を育成する指導

横断的な知識を育成するために、下記のような指導の工夫を行った。

第一は、「みんなが喜ぶ給食メニュー発表会」で選ばれたメニューは本当に採用されるというゴールを設定したことである。学習での活動が本当に実行されるということで、子どもたちは意欲的に取り組み、店員役や客役として相手に言いたいと思う内容の幅が広がった。教師に「○○を英語でどう言ったらいいのかわか」と質問することが増え、基本的な表現だけでなく、食に関する表現(栄養素の色、温かい・冷たい、旬、味など)も言いたいという子どもたちが現れるようになった。いろいろな視点でやり取りをする様子が見られ、やり取りの内容が深まった。



図2 やり取りの様子

第二は、子どもたちが言いたくてもうまく言えなかった表現をその都度拾い上げ、クラスみんなで、自分たちが知っている英語に言い換えることができないのかを考えさせたことである。知っている英語を組み合わせて通じることが体験させることで、やり取りの場面で自分の思いを言いたいときにとりあえず言ってみようとする姿が見られるようになった。また、知っている英語を組み合わせたが通じないという体験もさせることで、教師側から適切な表現を知らせたときに、実感を伴ってその表現を習得させることができた。その結果、新しく習得した英語の表現の使用頻度が上がり、やり取りが活発になった。

店員: What would you like?
客: ……(無言)
店員: (唐揚げを指しながら) It's juicy.
客: Delicious?
店員: Delicious.
客: I'd like deep-fried chicken.

図3 会話の内容

既習の英語の語彙や表現は少ないが、子どもたち自身で知っている表現に言い換えようとする姿勢を身に付けさせていくことが今後の課題である。そのためには、子どもたちが話したいと思えるような、相手意識や目的意識をしっかりと持つことができるような教材の開発、目的や場面、状況に応じたやり取りの機会の確保を、意図的に行っていく必要がある。

## 『人間味溢れる豊かな感覚』を育む指導方法を導入した英語科の実践 第8学年実践事例

### 実践の特徴

単元のゴールを登場人物になりきって英語の落語を発表することに設定するとともに、ゴールに向けて「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」の両方を意識して単元構成を行うことにより、単元の終わりには全員がそれぞれの役になりきって発表することができた。会話の相手、また発表を聴く人たちを意識して工夫するポイントを考えながら練習・発表することで、コミュニケーション力や本校の研究目標である3つの次元の「躍動する感性（人間味溢れる豊かな感覚）」を育成したことが特徴である。

### 1 単元名 PROGRAM 4 *Eigo Rakugo* (SUNSHINE ENGLISH COURSE 2)

### 2 単元設定の背景

#### 教材観

本単元は、古典落語を中学生レベルの英語に書き換えたものである。本文の内容理解や音読にとどまらず、「演読」（演じながらの朗読）を体験し、表現力やコミュニケーション能力などを高めることをターゲットとしている単元である。登場人物の心情を理解し、場面や状況に応じた読み方や間の取り方を意識して練習し、最終的には聴き手に伝わるように表現・演じることができるようになることを目指す。

#### 生徒観

本校の生徒 230 名を対象に調査を行った中で、「できるだけ高いレベルの英検資格を取りたい。」と答えた生徒は 86.8%と大変高かった。一方で、「英語を使って自分の考えを相手に伝える自信がある。」と答えた生徒は 42.6%にとどまった。本学年には、習った英語の表現を授業中や学校生活の中で「使ってみよう」と意欲的な生徒が多い。海外からの来校者にも笑顔で接し、ジェスチャーも用いるなど何とかしてコミュニケーションを取ろうと懸命に努力する姿が見られた。

#### 集団観

本学年がめざすのは、自分の思いや考えを伝え合い、受けいれ合って活動していくことができる集団である。中には英語が苦手な生徒や、限られた相手にだけ自己開示ができる生徒もいるが、少しでも安心して活動に参加できるよう、十分な準備と練習を行う。特に、グループでの活動を中心に据えることで、周りの生徒とかかわる機会を増やし、助け合いを通してやり取りの楽しみ・発表の達成感を味わわせたい。

#### 指導観

英語科では、新学習指導要領の5領域の中で「話すこと（発表）」を重点指導領域として設定している。単元のゴールとなるグループ毎での「演読」で、それぞれの持ち味や練習の成果を発揮できるよう、メンバー同士で役割や練習法を考え、実行させる。他の単元でも暗唱は取り入れているが、本単元では特に感情や表情を大切に促すことで、「躍動する感性（人間味溢れる豊かな感覚）」の育成をめざす。

### 3 単元の目標及び概要（全4時間）

#### ■単元の目標

英語の落語を読み取って内容を理解し、場面や登場人物の心情を考え、聴く人に伝わるように演じることができるようになる。

#### ■単元の概要

- 第1次 2つの古典落語を読み取り、内容を理解する。 … 1時間
- 第2次 場面や登場人物の心情を考え、グループで役割分担をして練習する。 … 2時間
- 第3次 登場人物になりきったつもりで演じ（発表）、聴き合う。 … 1時間

### 4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
古典落語独特の表現方法（1人で複数人を演じるなど）や話の内容を理解している。	聴き手に伝わるように工夫し、登場人物になりきって落語を演じている。	古典落語の英訳に関心を持ち、意欲的に練習し、演じている。



## 5 授業の実際

本稿では、単元の終末部分である「演読」の指導について記述するため、本校において育てたい3つの資質・能力のうち特に「躍動する感性（人間味溢れる豊かな感覚）」について記述する。

### ①発表に至るまでの取組 1 ～作品の内容理解に先だって～

まず、ピクチャーカードを用い、紙芝居のようにして話のあらすじをオチの直前まで紹介した。その後、実際の演技の鑑賞に先だって単語・熟語の確認を行った。

### ②発表に至るまでの取組 2 ～落語家（同年代の）による演技を鑑賞～

英語の落語を聞き取る練習として、実際の落語家の演技を視聴した。はじめは画面に注目させ、生徒は落語家の豊かな表現に加え、1人何役もの演じ分けや、小道具の活用も目にする事ができた。

次に、スクリプト（和訳付き）を生徒の手に置き、1度目で聴き取れなかった部分や意味の確認を行いながら再度視聴した。はじめはオチが分からなかった生徒も、この時には理解することができた。

### ③発表に至るまでの取組 3 ～グループ毎で役割分担・練習～

発表に向けて、生徒はグループに分かれて2つの演目から1つ選び、役割分担を行った後練習を行った。他の単元でも暗唱には取り組んでいるが、文章の暗記だけで精一杯だったり、緊張感のあまり最後まで唱えきることが優先になったりすることが多い。

そこで今回の「演読」では、実際の落語とは異なるが、グループ毎での練習・発表という形式をとることとした。メンバー同士のかかわりの中で、互いに高め合っていく姿が見られた。



図1  
落語 “The Hammer”  
の一場面



図2 落語家の演技

## 6 実践を振り返って

導入に関しては、ピクチャーカードの活用によって生徒に場面・状況や流れを想起させることができた。新出単語・熟語等は、日頃から生徒が綴りを見て自分たちで予想し、発音してみる練習を積み重ねており、修正が必要などところのみ指導者が一文字ずつ発音し、生徒につなげさせて確認した。発音の確認の後に意味と照らしながら再度発音することで、鑑賞・内容理解の準備を行った。

また、デジタル教科書（ICT 機器）の活用により、新出単語等の練習をテンポよく行うことができ、今回は特に、ムービー（動画）で実際の落語家による演技の鑑賞ができたことが効果的だった。音声だけで聴くよりも視覚的に得られる情報（声色・口調や表情・仕草など）が鮮やかで、ふたりの落語家それぞれに個性があり、生徒は様々な気づきを得ていた。さらに、自分たちの演読にも生かすことができていた。

グループでの練習時には、「英語の苦手な人も含めて、どの人にも出番をつくること」とだけ条件を出し、各グループのリーダーを中心に活動を始めさせた。どの生徒も役割をもち、グループのメンバー同士で助け（教え）合ったりアドバイスをし合ったりする中で、どの生徒も感情を込めてせりふを言ったり、演じたりすることの楽しさや喜びを感じているようだった。「わからない」「難しい」と、つい指導者に頼りがちな生徒も、他のメンバーにたずねることができ、安心して活動に参加している様子が見られた。

発表では、教科書は持っていないでもよいこととし、その代わりにこの単元の学習のはじめから伝え続けた「登場人物の気持ちが伝わるような」演読を目指させた。各グループ、練習の成果を発揮して表情豊かに演じ、（演じる者が）立ち上がったたり、前に出て行ったり、せりふ（呼びかけ）をアレンジしたりと、随所に工夫を凝らした発表ばかりで、聴く側もコメントを通じて気づきや楽しさを伝えていた。このような生徒の姿から、「人間味溢れる豊かな感覚」を高めることができたと考えられる。

課題は、今回は英語での落語を扱った単元であったこともあり、「話す」というよりは「読む」領域に傾いてしまっていたことである。現在は生徒がオリジナルのスキットづくりに取り組んでおり、すでにあるものを読む・話すことから自分の伝えたいことを表現する・話すことへとつなげていきたい。今後、スピーチを扱った単元に取り組む計画もあり、最終的なゴールとしては、やり取りの中で相手の反応に応じて（即興的に）話す力や、作り込まれた原稿がなくても（メモやポイント程度の準備で）スピーチ等の発表ができる力をつけさせていきたい。

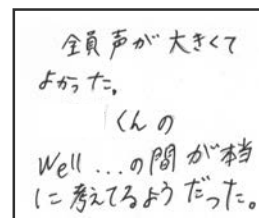
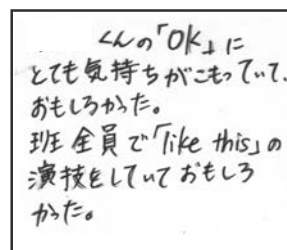


図3 生徒のコメント

文部科学省研究開発学校指定校

高度に競争的でグローバル化された多様性社会に適応するために求められる、  
3つの次元（躍動する感性・レジリエンス・横断的な知識）の基礎となる  
資質・能力を育成する幼小中一貫教育カリキュラムの研究開発

令和元年度【第2年次】（別冊資料）

令和2年3月

広島大学附属三原幼稚園・小学校・中学校

〒723 - 0004 広島県三原市館町2丁目6番1号





