平成２８年度

個人 研究及び教材・教具創作品

佐賀市教育委員会
佐賀市教育研究所

平成28年度

個人研究及び教材・教具創作品

目　　次

個人研究の部

◎　「読むこと」と「書くこと」を関連させながら確かに書く力を育む
学習指導の在方　～中学年の実践を中心に～
西与賀小学校　　江里口　大輔

◎　ADHD から二次障害を併発した児童へのアプローチ
～日常の関わりや、教室環境の整備を通した児童の変容～
高木瀬小学校　　田中　和也

◎　友達と教え合いながら、運動の楽しさを味わう児童の育成
～体育科の授業における協同学習を通して～
北川副小学校　　熊本　晋作

◎　命の大切さやすばらしさを実感できる児童の育成
～理科の学習における生命のつながりを考える活動を通して～
諸富南小学校　　高峰　勤

◎　音読に親しむ心情の育成を目指して
～小学校１年生における国語科の指導を通して～
春日小学校　　野口　貴志

◎　小中一貫教育におけるキャリア発達を促す課題対応能力の育成
～社会科における「見賢シート」の活用を通して～
思斉小学校　　桑原　良太

◎　主権者として主体的に社会の形成に参画する生徒の育成
～単元「現代社会をとらえる見方や考え方」を通して～
成章中学校　　田原　典尚

教材教具研究の部

◎　算数的な表現力を育てるための教材研究
～１年生算数「たしざん」の単元における取組を通して～
高木瀬小学校　　山本　将来

個人研究の部　国語科

「読むこと」と「書くこと」を関連させながら確かに書く力を育む学習指導の在り方
―中学年の実践を中心に―

佐賀市立西与賀小学校　教諭　江里口　大輔

１　主題設定の趣旨

現行の小学校学習指導要領では，国語科における中学年の「書くこと」に関する目標として，「(2)経験したことや想像したことなどについて，順序を整理し，簡単な構成を考えて文や文章を書く能力を身に付けさせる」(1) とあり，書く内容と書き方の両方を充実させた文章を書く力が求められている。

しかし，佐賀県小・中学校学習状況調査[４月調査]の結果を見てみると，「どのように書くのか」といった，文の書き方に関して課題が見られることが多い。**表１**は最近の学習状況調査において「書くこと」において顕著に課題が見られたものをまとめたものである。

表１　「書くこと」で課題が見られた設問

	出題の趣旨	問題形式	県正答率	おおむね達成
H28　４月調査[小５]	メモを基に書こうとすることの中心を明確にして記事を書く	記述式	35.9	50
H27　４月調査[小６]	目的や意図に応じ，取材した内容を整理しながら記事を書く	記述式	27.6	50
H26　４月調査[小５]	自分の考えを理由や事例を挙げて書く	記述式	31.6	50

この**表１**の結果を見てみると，「書くことの中心を明確にして書くこと」「目的や意図に応じて書くこと」「理由や事例を挙げて書くこと」などの具体的な課題も見えてくるが，共通する課題としては，「条件を合わせて記述する設問」であるということが分かる。

実際に担任しているクラスの実態を見てみると，「文章を書くことが苦手」という子どもは多く，書くことが好きであったとしても，「条件に合わせたり，目的や相手は考えたりしていない」という子どもがほとんどである。また，「自分の考えをどのように文章で表現し，相手に伝えればよいのかが分からない」という思いをもっている子どもも数多くいる。

これは，子どもたちが「学んだことを活用して書く力」を身に付けられていないのではないかと考えた。見たり，聞いたり，読んだりして学んだことを自分の文章として表現することまでつなげることができていないのではないかと考えたのである。

このような状況の中で，子どもたちが見たり，聞いたり，読んだりして理解したことを目的や意図に応じて文章で表現できるような単元づくりが必要なのではないかと考えた。つまり，「読むこと」の単元のまとめとして，「習得した観点を活用しながら書く」ことを位置付けて学習指導を行っていき，さらにそれを継続的に書く活動への手立てとして取り入れていこうと考えた。

そこで，本研究では，「読むこと」と「書くこと」を関連させた単元づくりと継続的な「書くこと」に関する実践を通して，目的や意図に応じた文章や構成・表現方法の工夫を用いた文章を書くことのできる力，「確かに書く力」の育成を図っていくことにする。

２　研究の目標

国語科の「書くこと」領域の学習において，「読むこと」と「書くこと」を関連させた学習指導や継続的な書く活動を通して，「確かに書く力」を育む学習指導の在り方を探る。

３　研究の仮説

「書くこと」に焦点を当てた次のような学習指導を継続的に行えば，目的や意図に応じて構成や表現の工夫を用いる「確かに書く力」を身に付けさせることができるだろう。

・「読むこと」の単元のまとめとして，「習得した観点を活用しながら書く」ことを位置付け，構成や表現方法を意識した学習活動に取り組ませる。

・条件を示した作文や構成，表現方法を工夫するような作文に継続的に取り組ませる。

４　研究の内容と方法

(1)　子どもの実態（作文に対する意識，文章作成能力等）をアンケートや作品等で把握するとともに事後アンケートや作品等によって変容を見取る。

(2)　「読むこと」と「書くこと」を関連させた単元を構想し，授業実践を行う。

(3)　条件を示した作文や構成，表現方法を工夫するような作文に継続的に取り組ませ，意識や文章作成能力の変容を見取る。

５　研究の実際

(1)　子供の実態について

まずは，子供たちの作文に対する意識を確かめるため，アンケートを実施した（４年１組21名５月実施）。アンケート結果は以下のとおりである。

ア　作文に対する意識

図１を見てみると，文章を書くことが「嫌い」，どちらかといえば嫌い」と答えた子供たちは57.1%で半分以上であった。さらに，**図２**を見てみると，文章を書くのが「苦手」，「どちらかと言えば苦手」と答えた子どもは76.2%で，「得意」と答えた子供はいなかった。これらのことから，子供たちは作文に対してとても強い苦手意識をもっており，自信ももつことができず，文章を書くことに意欲をもてなくなっていることが分かった。

しかし，一方で**図３**を見てみると，文章を書くことが得意になりたいかという質問に対しては，76.2%の子どもたちが「思う」，「どちらかと言えば思う」と答えており，文章を上手に書けるようになりたいという思いを抱いていることが分かる。

つまり，子供たちは作文が得意になりたいという思いは持っているが，現状では上手に書くことができず，苦手意識から意欲をもてなくなっていることが分かる。

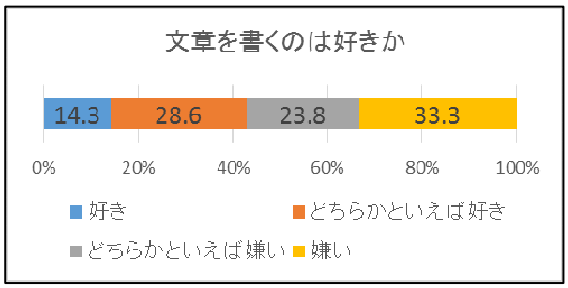


図１　文章を書くことへの意欲

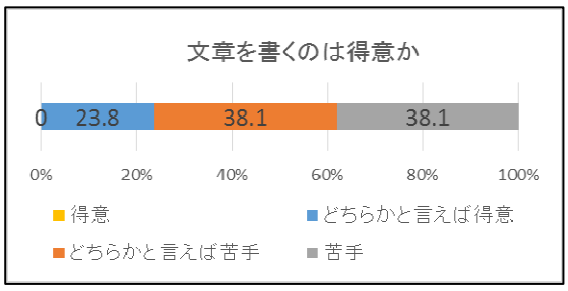


図２　文章を書くことへの自信

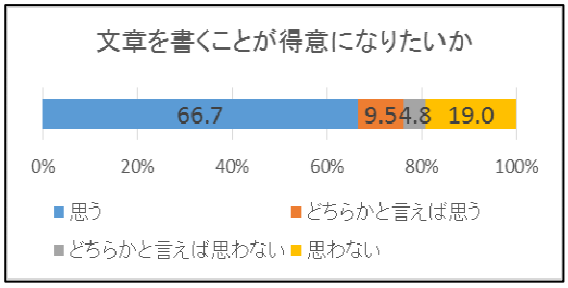


図３　文章を書くことへの期待

イ　子供たちの作文状況

図４と**図５**を見てみると，文章を書くに当たって子供たちは，書く前にどのようなことを書くかといった「内容については考えている」に比べて，どのように書くのかいった「書き方については，考えていない」子どもが多いことが分かった。

また，子供たちが文章を書いた後，読み返して，内容や書き方を確認し，推敲しているかに関しては，「いつもする」と答えた子供たちは9.5%，「たまにする」と答えた子供たちは61.9%，「ほとんどしない」，「しない」と答えた子どもたちは，28.6%であった(**図６**)。

このことから考えると，子供たちは書く内容については考えるものの，どのように書き表すかといったことについてはほとんど考えておらず，しかも，文章を書いた後，自分で読み直す意識が低く，文章を推敲したり，修正したりすることをほとんどしていないことが分かる。読み直すことがなければ，自分で間違いや修正点に気付くことができず，段落どうしのつながりや全体のバランスなどの構成を見直すこともできない。文章をよりよくするためのプロセスが抜けてしまっているといえるだろう。

ただ，その原因としては，大きく２つの原因が挙げられるのではないかと考えた。

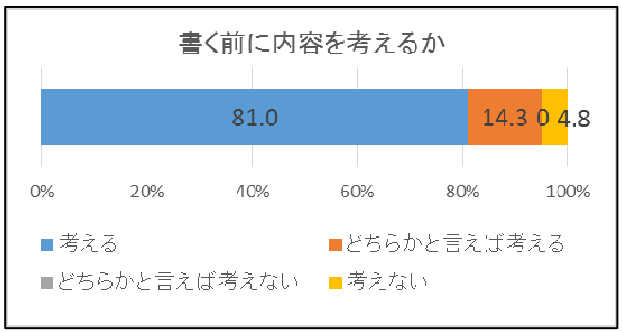


図４　内容についての思考

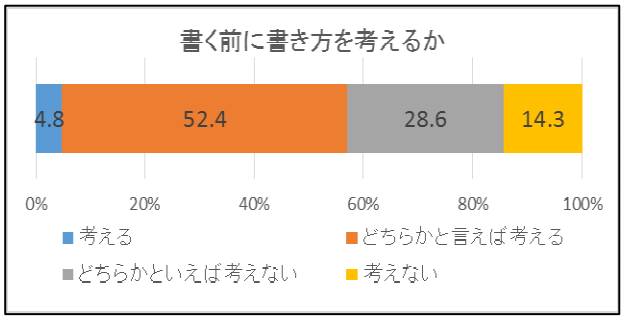


図５　書き方についての思考

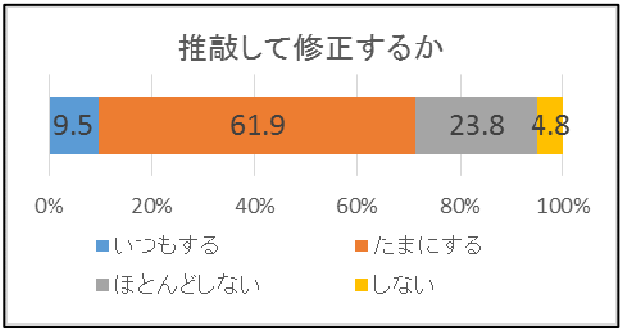


図６　推敲への取り組み

１つ目は，「修正の煩わしさ」である。子供たちを見ていると，作文をする際，いきなり原稿用紙に書き始めることが多い。こちらが意図的に「作文のメモ」や「下書き」を設定しない限り，清書としていきなり書き始める。そして，完成した後は，そのまま読み返さないか，読み返して修正点に気付いたり，指摘を受けたりしても難色を示すことが多いと考えられる。しかし，子供たちの立場からすれば，それは当然だとも思える。なぜなら，文章を修正しようとすれば，言葉や文を入れ替えたり，付け加えたりすることだけをしようとすることは難しく，結果的に全てを書き直さなければならなくなる。これが子供たちにとって煩わしく，文章の推敲・修正をしたがらない１つの原因である。

２つ目は，「推敲の経験不足」である。１つ目の原因ともつながるが，煩わしいという理由から子供たちは文章の推敲・修正をしたがらないために，推敲するという経験が減っていってしまう。文章を推敲し，修正することがなければ，当然推敲する観点が育たず，文章のどこをどのように読んで修正すればよいのか分からなくなってしまう。それがまた作文への苦手意識を生み，作文嫌いへとつながってしまうのではないだろうか。

このような実態を踏まえて，子供たちに書く内容だけでなく，文章の構成や表現方法などの書き方についての観点を身に付けさせ，さらに書いた文章を観点に沿って推敲する習慣を身に

付けさせるために，以下のような視点を取り入れることにする。

【視点１】「読むこと」によって習得した構成や表現方法を観点として文章を書き，推敲する場を設定し，文章構成や表現方法を活用する力を身に付けることができるようにする。
【視点２】推敲する煩わしさを少しでも軽減できるような手立て，システムを構築し，子どもたちが意欲的に推敲に取り組むことができるようにする。

(2)　仮説検証のための授業実践

《実践授業１》単元名：「文章のまとまりを考えて書こう」６月下旬
教材名：『ヤドカリとイソギンチャク』（東京書籍　４年上）

○単元の目標

・文章の内容や問いの文などに着目しながら，文章のまとまりを見つけ，文章全体の構成を捉える。
・習得した文章構成を活用しながら，自分のテーマにそった文章を書く。

○単元の流れ（全10時間）

学習活動	教師の働きかけ	評価の視点
1. 単元全体の流れについて意見を出し合い，学習の見通しをもつ。	・子どもたちと意見を交換しながら，単元の流れを確認し，学習の見通しがもてるようにする。	・学習の見通しをもち，これからの活動に意欲的に取り組もうとしているか。
文章のまとまりを捉え，自分のテーマで作文しよう		
2. 3. 「問いの文」を基にしながら，文章のまとまりを探る。 4. 5. 文章のまとまりの内容をつかみ，それぞれの見出しを考える。 6. これまでの学習を基にしながら，『自然のかくし絵』（東書3年）の文章構成を捉える。	・「問いの文」とその「答え」に当たる段落を探し，それを基にしながら文章のまとまりをつかむことができるようにする。 ・文章のまとまりごとに見出しをつけさせることで，その内容をつかみ，端的に表現できるようにする。 ・すでに読んだことのある『自然のかくし絵』を文章のまとまりに着目させながら読ませ，文章構成を捉えることができるようにする。	・「問い」と「答え」に着目しながら，文章のまとまりとつかむことができているか。 ・文章のまとまりごとの内容をつかみ，その内容に合った見出しをつけることができているか。 ・文章のまとまりから文章構成を捉えることができているか。
【視点１・２】に関連する部分 . 自分の作文のテーマを決め，取材活動を行う。 8. 取材メモを基に，文章の下書きを行う。 9. 下書きをお互いに読み合い，推敲し合う。 10. 清書し，完成させる。	・自分の作文テーマを決めさせ，テーマに沿った取材活動を行わせる。 ・タブレットPCを使いながら，文章の下書きを書かせる。 ・これまでの学習から推敲の観点を示し，観点に合わせて推敲活動を行わせる。 ・推敲した文章を基にさせながら，文章を清書させる。	・書きたいテーマに沿った情報収集をすることができているか。 ・文章構成を意識した文章の下書きができているか。 ・推敲の観点を活用しながら，推敲活動に取り組むことができているか。 ・構成や表現に気をつけながら清書することができているか。

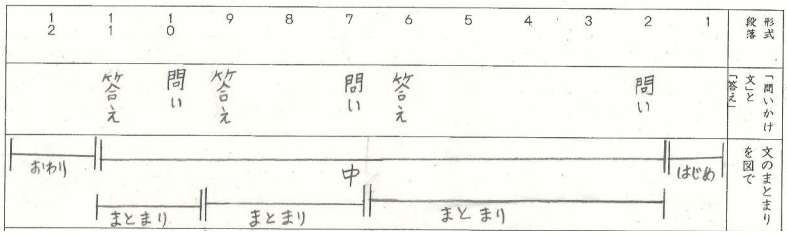
（指導の実際）

ア　構成や文章表現の習得

指導の実際を，「読むこと」によって構成や文章表現を習得する段階と習得したことを活用して書く段階の２つに分けて紹介することにする。

本単元では，単元の目的を「自分のテーマで作文すること」とした。そのために，『ヤドカリとイソギンチャク』の文章構成を学び，習得したことを活用していくことを確認した。

文章構成を捉えようとしても子供たちにとっては「どこからどのように読んでいけばよいか分からない」ことが多く，手掛りとなるものをなかなか見付けられない。そこで，「問いの文」と「答えの文」を見付け，その組み合わせを基に文章のまとまりをつかんでいくことができるようにした。



資料１　問いの文を手がかりに文章のまとまりを捉える

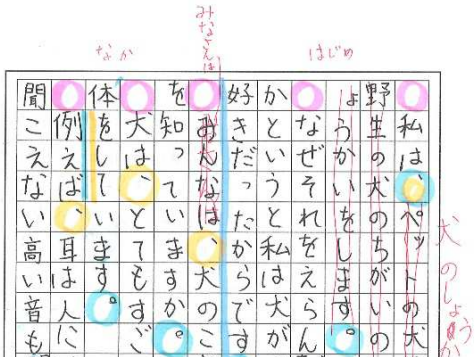
資料１は，子供たちが「問いの文」と「答えの文」を基にしながら，文章のまとまりをつかみ，そこから文章全体の「はじめ」「なか」「おわり」を見出したワークシートである。子どもたちは分かりやすい手掛りをつかむことで，文章のまとまりを見つけやすくなり，文章構成についてまとめることができていた。

さらに，この学習を行った後，前学年で学習した『自然のかくし絵』（東京書籍３年）の文章構成をまとめる学習に取り組ませた。その中で子供たちは，「問いの文」や「答えの文」を基に構成を考えることが他の文章についても活用できることを実感することができていた。

イ　習得したことを活用する書く活動の充実【視点１・視点２】

本単元では，子供たちが書いた文章を習得した文章構成や表現方法を観点としながら，推敲する活動を充実させようとした。まずは，子供たちに書いた文章を読み直す，推敲するといったことを習慣化してほしいと考えたからである。

西与賀小学校は子供たち一人一人に１台ずつタブレットＰＣが準備されている。そこで，その環境を生かし，デジタル原稿用紙を用意して，パソコンの画面上で推敲作業ができるようにした。デジタル原稿用紙とは，プレゼンテーションソフトを使って作成したタブレットＰＣ上で書き込むことができる原稿用紙である。自分の意図や用途に合わせて使うことができるよう，様々な文字数・枠のものを準備し，それを子どもたちが自由に選んで使えるようにした。



資料２　デジタル上での推敲活動の様子

下書き・推敲作業をパソコンの画面上で行うので，色分けしながらの書き込みや書き直し，削除やつなぎ合わせなどを簡単に行うことができる（**資料２**）。しかも，間違えた場合でもすぐに“元に戻る”ことができ，自分がやり直したい部分から再度スタートすることができる。何度書いたり，消したりしても仕上がりをきれいに保つことができ，清書する段階でも見やすく，書きやすい。

このような環境を整えた結果，子供たちはあまり煩わしさを感じることなく，推敲作業を進めることができた。推敲作業を繰り返していく中で，「読む人によく伝わるためには，はじめと終わりを入れ替えて…」や「ここの説明が長いから，短く書き換えた方がいいかもしれないよ」など，文章構成や表現方法に目を向けた推敲活動ができるようになっていった。

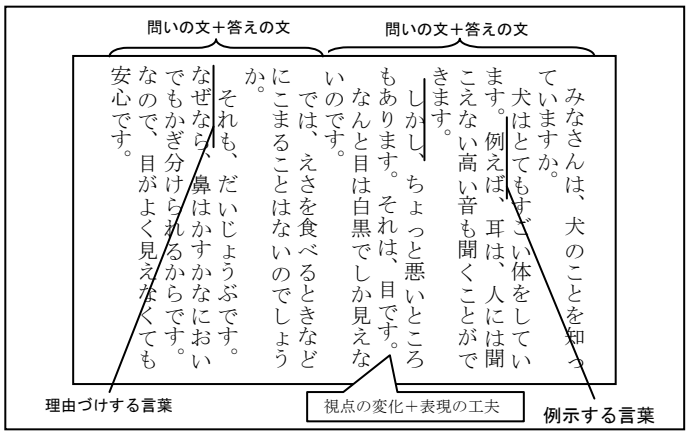
(考察)

ア　成果

・「問いの文」と「答えの文」に着目させ，文章のまとまりを探らせることによって，下位の子どもでも文章のまとまりを見付けやすくなり，文章構成を捉えることにつながっていた。

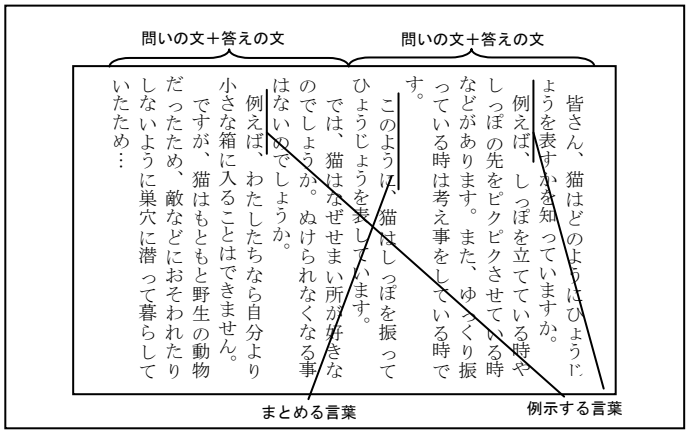
・デジタルによる推敲活動を取り入れたことで，煩わしさを感じることなく，意欲的に推敲活動に取り組むことができ，何度も読み直し，文章をよりよくしようとする姿勢が見られた。

・教材文を読む学習の中で気付いた「問いの文」と「答えの文」を利用した文章構成を作文に活かす場を設けたことで，文章構成を意識した文章を作成することができた。



資料３　完成したＳ児の文章の一部

ほとんどの子供たちが文章のまとまりを意識して作文に取り組むことができていた。**資料３**や**資料４**はこの単元で完成したＳ児とＹ児の文章の一部である。「問いの文」と「答えの文」を組み合わせながら，文章のまとまりを意識して書くことができている。また，「例えば」や「なぜなら」などの説明するための言葉も使うことができており，普段の継続した作文指導の効果も表れている。



資料４　完成したＹ児の文章の一部

イ　課題

・文章を推敲する活動を取り入れたが，推敲する観点が子どもたちの中ではっきりしていなかったため，十分な効果が得られなかった。推敲する観点をはっきりさせることで，文章を見直す力が具体的になるのではないかと考えられる。

《実践授業２》単元名：「Ｋ(くらべ)-1グランプリをひらこう」10月上旬

教材名：『くらしの中の和と洋』(東京書籍　４年下)

○単元の目標

・文章の内容や比べられている視点などに着目しながら，文章のまとまりを見つけ，文章全体の構成を捉える。

・習得した文章構成を活用したり，引用や要約を取り入れたりしながら，自分のテーマにそっ

た文章を書く。

○単元の流れ（全11時間）

学習活動	教師の働きかけ	評価の視点
1. 単元全体の流れについて意見を出し合い，学習の見通しをもつ。	・子どもたちと意見を交換しながら，単元の流れを確認し，学習の見通しがもてるようにする。	・学習の見通しをもち，これからの活動に意欲的に取り組もうとしているか。
４－１　Ｋ－１グランプリをひらこう		
2. 教材文を読み，文章構成についてワークシートに自分の考えをまとめる。	・これまでの学習を思い出しながら，教材文の文章構成について，自分の考えをワークシートにまとめさせる。	・教材文の文章構成を自分なりにまとめることができているか。
3. 4. 「問いの文」を基にしながら，文章のまとまりを探る。 5. まとまりごとの内容をつかみ，比べられている視点を明らかにする。 6. 比べるための表現や話題転換の表現について理解する。	・「問いの文」とその「答え」に当たる段落を探し，それを基にしながら文章のまとまりをつかむことができるようにする。 ・文章のまとまりごとに内容をつかみ，２つの事柄が比べられている視点を明らかにさせる。 ・２つの事柄を比べるための表現や話題転換の表現に気付かせ，その効果を理解しながら，自身の作文に活用できるようにする。	・「問い」と「答え」に着目しながら，文章のまとまりとつかむことができているか。 ・文章のまとまりごとの内容をつかみ，２つの事柄が比べられている視点を明らかにできているか。 ・比べるための表現や話題転換の表現に気付き，その効果を理解できているか。
【視点１・２】に関連する部分 7. 8. 自分の作文のテーマを決め，取材活動を行う。	・引用と要約の方法やルール，役割などを確認する。 ・自分の作文テーマを決めさせ，テーマに沿った取材活動を行わせる。	・書きたいテーマに沿った情報収集をすることができているか。
9. 取材メモを基に，文章の下書きを行う。	・タブレットＰＣを使いながら，文章の下書きを書かせる。	・文章構成を意識した文章の下書きができているか。
10. 下書きをお互いに読み合い，推敲し合う。	・これまでの学習から推敲の観点を示し，観点に合わせて推敲活動を行わせる。	・推敲の観点を活用しながら，推敲活動に取り組むことができているか。
11. 清書し，完成させる。	・推敲した文章を基にさせながら，文章を清書させる。	・構成や表現に気をつけながら清書することができているか。 ・引用や要約を適切に使うことができているか。

（指導の実際）

ア　構成や文章表現の習得

本単元では，文章構成を捉えるための手掛りとして「問いの文」だけではなく，言葉による表現を手掛りとすることを重視した。文章構成を捉えるための表現とは，「例えば」や「これに対して」，「このように」などの比べるための言葉や話題転換のための言葉である。このような構成につながる言葉を手がかりとすることで，子供たちは「問いの文」だけではなく，文章構成を捉えるための新たな視点をもつことができる。

このような手立てを取り入れることで，文章構成を捉えるために，子供たちは３つの手掛りをもつことができるようになる。①文章の内容，②「問いの文」と「答えの文」，③構成につな

がる言葉の３つである。これらの手がかりを関連付けながら，文章構成を捉えるための学習を展開させていった。

イ　習得したことを活用する書く活動の充実【視点１・視点２】

《実践授業1》の反省を踏まえ，本単元では，推敲する観点を明確にもたせることを重視した。文章構成と併わせて，学習してきた言葉による表現を積極的に取り入れさせることで，文章構成をよりはっきりさせること，言葉による表現を活用できるようになることをめざした。

写真２は，推敲の観点につなぐための教室掲示である。単元が進む中で，少しずつ学習したことを書きこんでいき，常に学習の足跡を掲示することができるようにした。この教室掲示を参考に友だちと推敲活動を行い，意見を出し合うことができるようにした。

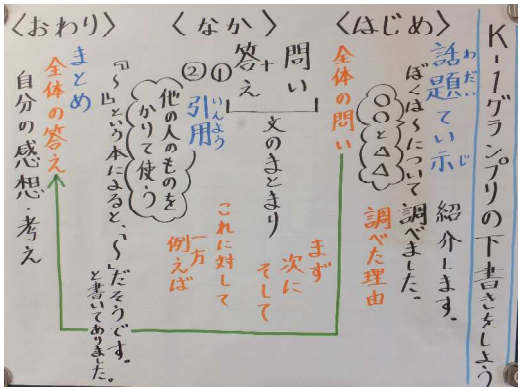


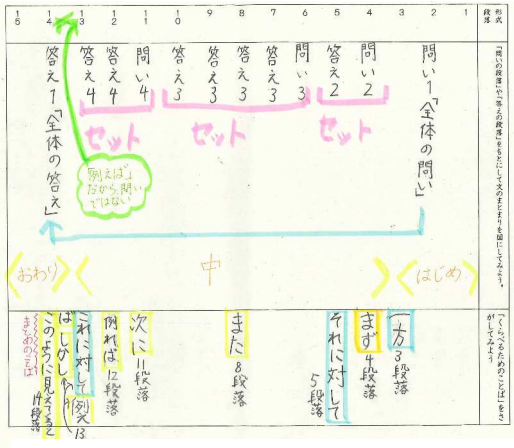
写真２　推敲の観点につなぐ教室掲示

（考察）

この単元では，文章のまとまりを的確につかむことのできた子供たちが多かった。それは，単元で身に付けた力を活かし，つなげながら学習を積み重ねることができているからだと考えている。

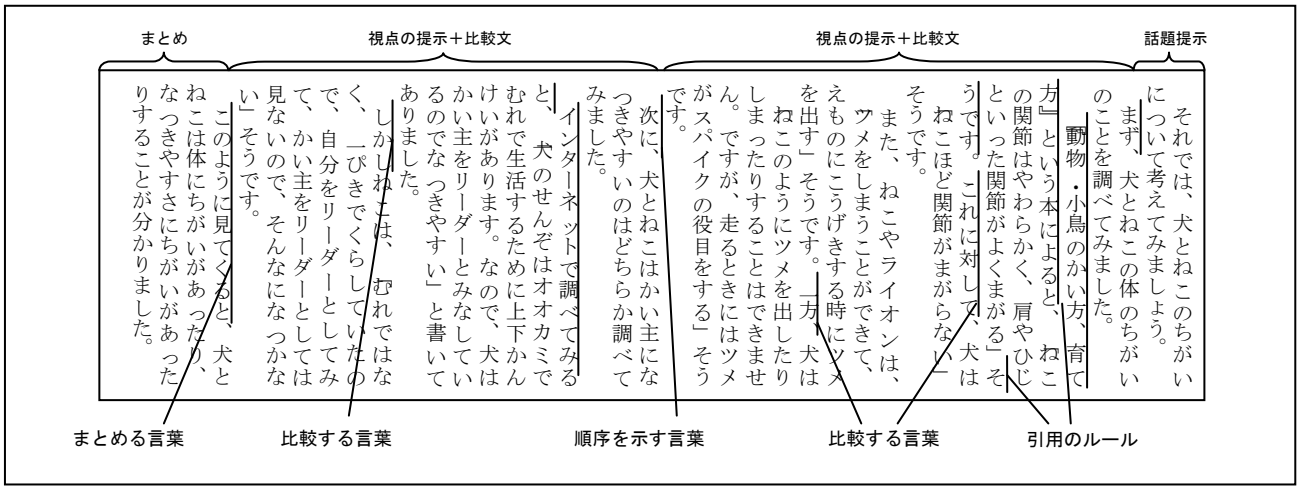
資料５は子供たちが文章構成や構成につながる言葉をまとめたワークシートである。段落の内容をつかみ，段落相互の関係を基にしながら，文のまとまりを見つけ，文章構成を明らかにすることができている。

また，下段には構成につながる言葉を見つけ出すことができており，この後の作文活動に活かすことができた。



資料５　文章構成を図に表す

下の**資料６**は，本単元で書き上げたＯ児の文章の一部である。



資料６　完成したＯ児の文章の一部

比べる２つの事柄を自分のテーマとして取り上げ，比べるための視点を基に文章のまとまりを意識しながら，うまく文章を構成することができている。そのために，比較する言葉やまとめる言葉など，

構成につながる言葉を活用することができている。引用のルールも守ることができており，学習の成果が表れた文章だと言える。多少の差はあるものの，全員の子どもたちが文章構成を意識しながら文章を完成させることができた。

(3)　「書くこと」の継続的な取組

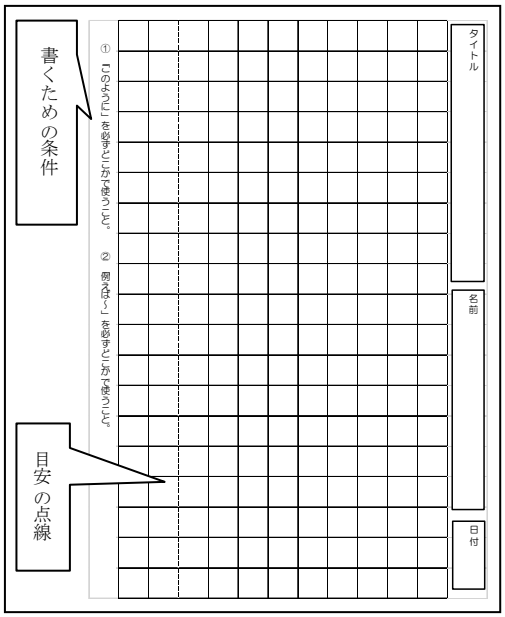
授業実践と合わせて，条件を示した作文や構成・表現方法を工夫するような作文に継続的に取り組ませることにした。やはり授業だけでは，書く機会や書く量が限られてしまう。そこで，家庭学習で計画的に作文に取り組ませ，子どもたちの書く力を伸ばすことが大切ではないかと考えた。

《取組の具体》

ア　文字数を限った原稿用紙の使用

資料７は，家庭学習で取り組んでいる原稿用紙である。シートの最後の方に目安となる点線を付けている。この目安となる点線から終わりまでに文章を収めると，大体180～200文字となるように設定している。

この原稿用紙を使っているねらいは，「原稿用紙の書き方に慣れさせること」「文字数の感覚を養うこと」「限られた文字数の中で表現を工夫させる」ことである。



資料７　家庭学習で取り組む原稿用紙

罫線による作文用紙であれば，たくさんの文章を書くことができるかもしれないが，自分が何文字書いているのか，見当をつけることもできず，言葉を選ぶ必要もない。一方で，文字数の限られた原稿用紙に収めるためには，言葉を吟味し，表現を工夫する必要が出てくる。表現を工夫しようとする姿勢が語彙を広げ，文章を書く力を育むことにつながってくると考えている。

イ　作文に条件を与える

家庭学習で取り組む原稿用紙には一番左に条件を付けるようにしている（**資料７**）。この条件には，「２段落で書くこと」や「『例えば』を必ず使うこと」，「オノマトペで始めること」などを付けている。

このような条件を付けることで，子供たちは様々な文章構成や表現方法，言葉を実際に文章を書く中で活用し，身に付けることができる。さらに，指定された文字数の中に条件に合わせて文章を書くといった学習の積み重ねともなるのである。

６　研究のまとめ

(1)　研究の成果

図７は，推敲への取り組みについて，５月，７月，10月にアンケートをしたものである。実践授業１の後の７月のアンケートでは，推敲を「いつもする」と答えた子どもは，66.7%と大きく増えた。これは，推敲する効果を実感し，推敲することが習慣化してきたものだと考えられる。

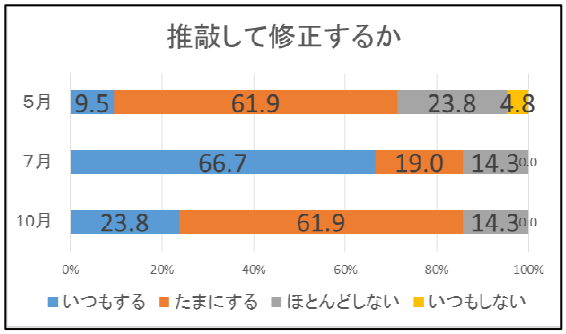


図７　推敲への取り組み（事後）

一方で，10月のアンケートでは，「いつもする」子どもの割合は大きく減っている。これは，文章力が

向上し，推敲する必要性をあまり感じなくなってきたということも考えられるが，推敲する観点が固定化していたからでもある。推敲する観点を子どもたちの中に増やせるよう，実践を重ねたい。

図８は，「文章を書く前にどのように書くか，書き方を考えるか」についてのアンケート結果である。５月の時点では，「考える」と答えた子供が4.8%だったのに対し，10月は42.9%と半数近くにまで上がっている。文章構成や言葉による表現の吟味を意識づけながら実践を重ねた成果だと考えられる。

図９は，「文章を書く際に理由や事例を挙げて書いているか」についてのアンケート結果である。10月のアンケートで「書いている」と答えた子供が85.7%と大きく上がっていることが分かる。これは，文章構成に目を向けながら，《実践授業２》で「構成につながる言葉」を重視した実践を行ったことで，ことばから文章構成を構築しようとする姿勢につながってきたと考えられる。

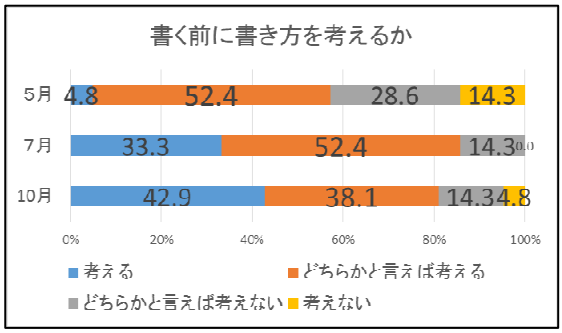


図８　書き方についての思考（事後）

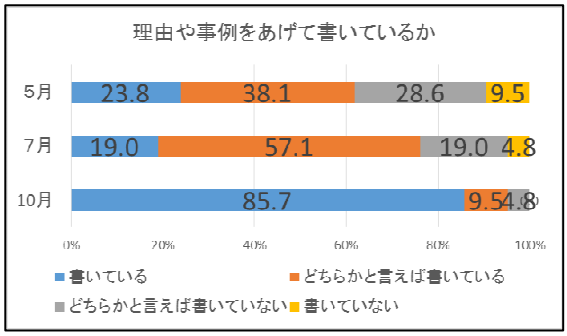
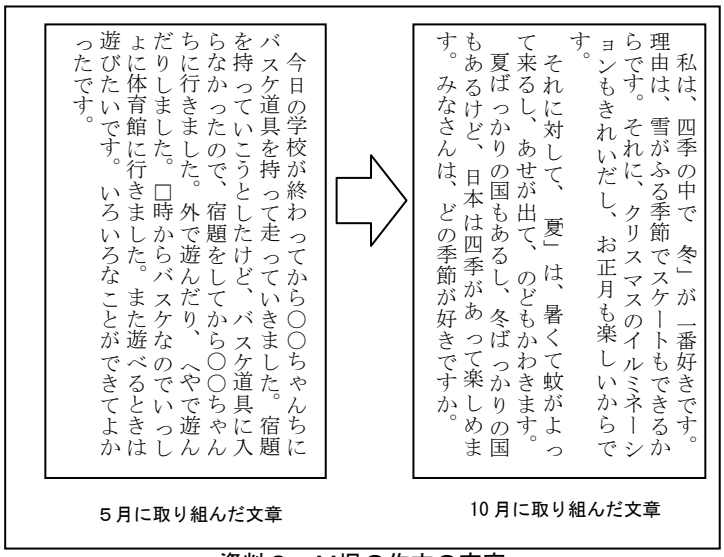


図９　理由や事例について（事後）



資料８　M児の作文の変容

資料８は，M児の家庭学習で取り組んだ５月の作文と10月の作文を比較したものである。

５月の作文は段落分けもなく，接続詞もあまり使われていないのに対して，10月の作文は，しっかりと段落分けをして，接続詞なども使っているため，読みやすい文章となっている。

このような意識の高まりや文章の変容を見ると，「書くこと」に焦点を当てた継続的な学習指導によって，構成や表現の工夫を用いる「確かに書く力」を身に付けさせることができたといえるだろう。

(2)　今後の課題

最後に「文章を書くのは好きか」というアンケート結果では，10月の時点で「好き」と答えた子どもは9.5%，「どちらかと言えば好き」と答えた子どもは38.1%であった。書く力を伸ばしながらも，子どもたちが「文章で表現するのが楽しい」と感じることができるよう実践を積み重ねていきたい。

《引用文献》

(1) 文部科学省　　『小学校学習指導要領解説国語編』　2009　東洋館出版社　P．40

《参考URL》

・佐賀県教育センター『佐賀県小・中学校学習状況調査Web報告書』
http://www.saga-ed.jp/kenkyu/scholastic_attainments_analysis/index.html

個人研究の部　特別支援教育

ＡＤＨＤから二次障害を併発した児童へのアプローチ
－日常の関わりや，教室環境の整備を通した児童の変容－

佐賀市立高木瀬小学校　教諭　田中　和也

１　主題設定の趣旨

ＬＤ，ＡＤＨＤ，自閉症スペクトラム症候群等の発達障害の支援において，大切なことの一つに二次障害の予防及び改善が挙げられる。特にＡＤＨＤの児童生徒に対して適切な指導がなされないと，その結果として反抗挑戦性障害や行為障害などが引き起こされてしまう可能性が高い。これらの他にも発達障害から二次的に起こる状態として，不登校や自尊感情の低下なども報告されている。二次障害として配慮を要するようになった場合，生徒指導という側面からの対応だけでは不十分になり，より高次な専門性のある関わりと対応をしていくことが求められる。

本児は特別支援学級の自閉・情緒学級（男児５名　女児２名　計７名）に６年生時に入級した。保育園在園時にＡＤＨＤ，５年生の３学期に自閉スペクトラム症候群，情緒障害の診断を受けている。心理検査は５年生３学期にＷＩＳＣ－Ⅲを実施した。ＶＩＱ（105），ＰＩＱ（107），ＦＩＱ（107）であった。全体的な知的発達の水準は平均から平均の上の域であり，大きな能力の偏りは見られなかった。過去の報告から，主な当該児童の課題として気に入らない事があると友だち，教師に対して暴言や暴力を頻繁に行う。興味のある活動（実験，パソコン，手芸等）には積極的に取り組むが，教科学習には取り組もうとせず，教室から飛び出し，校内を徘徊する。窃盗癖があり，学校の鍵を盗ることがある。近所の公園に設置してある防犯用シリンダーや，自転車のロックを解いて持って帰る。針金やハサミ等を使って教室の鍵を開けようとする。パソコンのパスワードに興味を示し，公務用パソコンや電子黒板のパスワードを覚えようとする等が挙げられる。

そこで本研究では，信頼関係を築くことで教室の中で過ごすことができるように，支援学級の環境整備，授業の在り方，問題行動にある背景をしっかりと理解し，教師の関わり方を考えていくという３点について考えていくことにした。まずは環境整備として，落ち着いて生活ができるように教室の環境構造化に取り組む。授業においては，当該児童の生かしたい力（①学習の見通しがもてると短い時間なら取り組むことができる。②好きな活動に期待感を抱くことができる）を基に授業の在り方を考える。次に，問題行動を的確に把握するために「氷山モデル」を活用する。信頼関係を築くために，問題行動の原因となる背景を捉え，予防するための環境整備をしたり，気持ちに寄り添った言葉かけをしたりしていきたいと考える。そこで，日常の観察を基に問題となる行動から，背景にある要因を探っていく。さらに，適切な対応をすることで、問題行動を予防するとともに叱られる回数を減らし，当該児童の得意なことを生かしながら，教室の中できちんと過ごせるようにしていく。

このような支援を行い，学校生活の中で絶対的に信頼できる教師がいることで，落ち着いた学校生活を送ることができるだろうと考え，本主題を設定した。

２　研究の目標

児童と信頼関係を築くために，当該児童の生かしたい力（①学習の見通しがもてると短い時間なら取り組むことができる。②好きな活動に期待感をもつことができる）を基に，教室の構造化や二次障害から引き起こされる歪みに呼応した関わりをすることで，落ち着いた学校生活を送ることを目指した指導・支援を探る。

３　研究の内容と方法

(1)　落ち着いて過ごすことができるための支援学級の構造化

(2)　生かしたい力をもとにした，自立的な学習を促すための支援

ア　学習意欲を高めるための教材

イ　電子黒板やiPadを使った授業実践

(3)　「氷山モデル」を活用した見取りと対応

(4)　入級後の活動を円滑にするための取り組み

４　研究の実際

(1)　落ち着いて過ごすことができるための教室の構造化

ア　入級時の環境と構造化のねらい

教室の構造化というと，視覚的・具体的に今していることの理解を助けるために行うことが第一義的な意味を持つ。

しかし，当該児童の場合①自分が活動している姿を見られたくない。周りが気になり，他の児童にちょっかいを出してしまう。②自分だけの専用の空間があることで気持ちが満たされるというニーズを日常の観察の中から見取ることができた。そこで，パーテーションを使って教室を区切り，専用のブースを作った（**図１**）。部屋の区切りをテープで可視化（**資料１**），専用のラックや筆記用具（**資料２**），背面に時間割を掲示（**資料３**），係活動としての日付ボード（**資料４**）等を設置し，環境の整備を行った。部屋の特徴と目的は（**表１**）のようになっている。

これは，正式入級する６年生で，意識が高い時に約束を守らなければならないと認識をさせ，支援学級担任とのラポート形成をねらいとした。昨年の５年生２月から支援学級の弾力的な運用を行い，当該児童と事前に話し合った構造化である。教室環境については何度も話し合い，校内を徘徊せずに授業を受けることができるためにはどのような環境にしたらいいか，互いにアイデアや意見交換を行った。一緒に話し合いをしながら決めることは効果的であり，なおかつラポートも形成することができたと考える。当該児童も，「ここまでしてくれるとは思わなかった。これなら頑張れそう」と，目を輝かせ，期待感を抱いて新学期のスタートをきることができた。

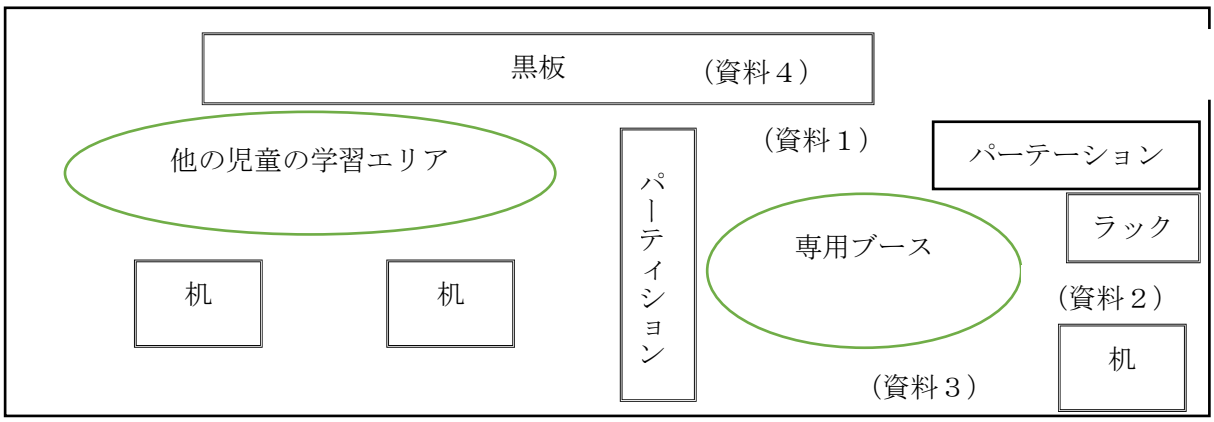
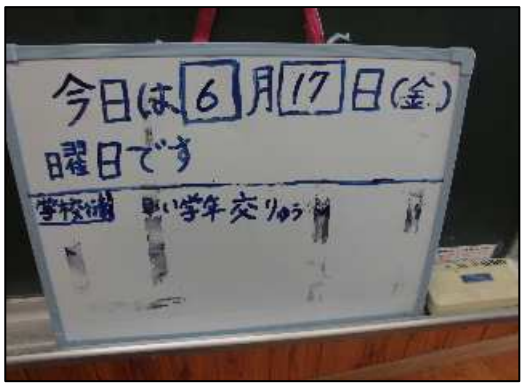


図１　教室の見取り図

資料１　入っていい場所と動線の可視化

資料２　専用のラックとＰＣ机

資料３　背面に掲示した時間割



資料４　係活動の日付ボード

表１　教室の特徴と目的

特徴	ねらい
①色テープで空間を区切る	・青色は当該児童，その他の色は下学年のエリアと動線を可視化し，専用の落ち着いて過ごせる空間を確保する。また下学年の授業の邪魔をしたり，休憩中にちょっかいを出したりしないようにする。
②ブースにラック，筆記用具，ＰＣ机を設置	・専用のラックに学習道具をまとめておくことで，すぐに授業の準備ができ学習に取り組みやすくする。
③交流，支援学級の時間割を背面に掲示	・交流学級と支援学級の時間割をすぐに確認したり，見比べたりすることができるように掲示する。週末に，交流学級で受ける授業と支援学級で受ける授業の確認をする。
④係活動	・朝の会で日付と行事をボードに書く。与えられた仕事をすることで自己有用感を高める。

イ　効果と変容

教室環境を当該児童と話し合って決めたことで，1学期間大きなトラブルを起こすことなく過ごすことができた。授業中に校舎を徘徊したり，別教室に行き授業の妨害をしたりすることは大きく減った。５月までに関しては，交流学級・支援学級から抜け出して校内を徘徊することは５月に一度だけだった（４月は喧嘩した後，保健室でカームダウンしていた）。特別教室でも授業を受けることができ，２年ぶりに参加した教科もあったほどであった。しかし，６月後半から環境に慣れてきたこと，修学旅行という大きな目標がなくなったこと，何より下級生が校内を徘徊しているのを見付けたこと等が大きな要因となり，校内徘徊が始まった（**表２**）。朝から教室に来ないことが続き(**表３**)，下級生と隠れたり，事務の先生について回ったりすることが起きた。

そこで，支援学級に入れなくなった日が続いた６月下旬に当該児童と話し合い，１日１時間だけ交流学級で授業を受けることを約束した。しかしながら，それでも徘徊が続いたため，７月からは支援学級で１時間は学習することを約束し，スケジュール表に取り組む授業を提示するように変更した。最終的な変更のあと，徘徊はなくなり，８月の登校日のような特別授業においても，支援学級で過ごすことができた。

表２　授業に参加できなかった日数

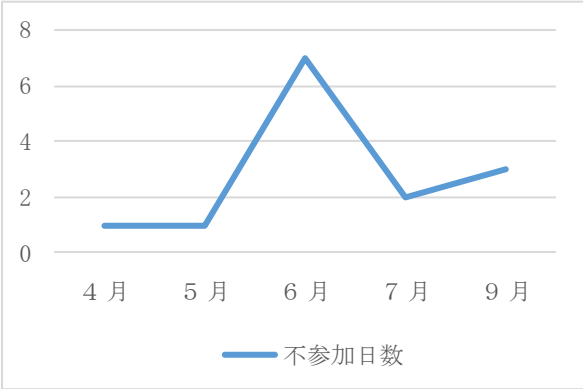
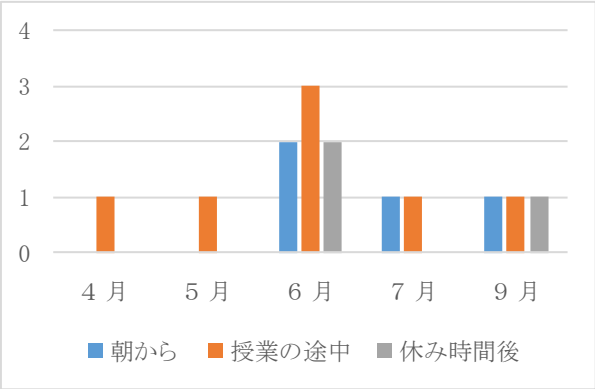


表３　徘徊し始めた時間帯の内数



(2)　生かしたい力を基にした，自立的な学習を促すための支援

５年生時の様子と入級前のやりとりから，学習に参加できるようにするためには，課題の提示の仕方を改善していく必要があると考えた。また，好きな活動（校外学習や調理自習等）には期待を持ち，数日前から活動日に向けて教科学習に取り組む姿が見られた。このことから，生かしたい力を基に（**表４**），次のようなことに取り組んだ。

表４　当該児童の生かしたい力

生かしたい力①	学習の見通しが持てると短い時間なら取り組むことができる。
生かしたい力②	好きな活動に期待感を抱くことができる。

ア　学習意欲を高めるための教材

（ア）ポイントカード

毎日の目標（交流学級か支援学級のどちらかで必ず授業を受ける）に対する短期評価と，１か月間の長期評価を行うことも必要であると考えた。当該児童と話し合った結果，授業を受けたら１枚シールを貼り，シールが５枚たまったら（１週間頑張ったら），ご褒美の活動ができるというシステムを設定した。ご褒美カードを作り（**資料５**），その日の放課後か，次の日の朝にシールを貼るようにした（生かしたい力②）。ご褒美は２種類あり，１週間のご褒美は担任とキャッチボールをし，１か月のご褒美はiPadに新しいアプリをダウンロードするようにした。

資料５　ご褒美カード

＜考察＞

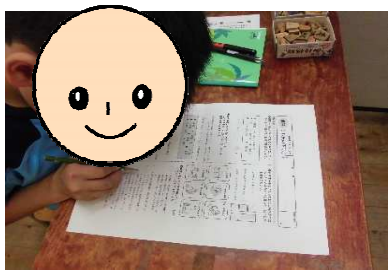
６月まではご褒美を楽しみに授業に参加する姿が見られた。シートを作成し，１週間の成果と１か月の成果がすぐに分かることと，ご褒美がいつあるのかを可視化することで学習意欲を持続させることができた。特にキャッチボールは担任と２人だけで行うことで，しっかり関わるこ

とができる時間となった。担任が出張の時でも他の先生とも楽しむことができるようになった。

何度かウロウロしてしまい，その日にシールがもらえなくても，次の日は頑張ることができていた。しかし，２日間シールがもらえないと，ご褒美の魅力が薄れ，徘徊している場所から動かなくなったり，逃げ回ったりするようになった。どうしても環境やシステムに飽きてしまうと，真新しい刺激を求めるようになってしまうようである。その後，ご褒美の在り方は児童の状況に合わせて１学期以降も変更しながら取り組んだ。

イ　電子黒板やiPadを使った授業実践

（ｱ）　電子黒板を使った授業実践



教科学習においても，どれぐらいの時間なら取り組めるか話し合った。10分間なら大丈夫だと自信をもって答えたが，授業を聞くだけでなく，ノートに書いたり，作文を書いたりすることも伝えると，嫌がるような表情を見せた。それでも，電子黒板を使った授業だと集中できると言い，電子黒板を積極的に活用する授業を計画した（生かしたい力①）。

国語，算数，社会を主に支援学級で行い，10分間という短い時間だが集中して学習に取り組むことができた。電子黒板の写真や動画を用い，視覚的に学ぶことができるようにした。得意な分野では，自分から黒板の問題を見ながらノートに計算する姿も見られるようになった（**資料６**）。

＜考察＞

集中が持続するように，毎回短い時間の授業を行うことで，学習することへの抵抗が少しずつ軽減してきた。特にプリント学習では，終わりの見通しがもてるため，意欲的に取り組む姿が見られた。休み時間に，自分から学習の準備をしている時もあり，意識が高まってきた。授業の終わりに，次の授業はどのようなことをするのか，どんな話をするのか予告しておくと（生かしたい力②），次の日の授業で「今日は〇〇をするんですよね」と，笑顔を見せることもあったほどである。意欲が低下してきた６月下旬（**表５**）からも電子黒板を使った理科のゲームや，歴史のビデオであれば支援学級で取り組むことができた。

表５　各学級での授業参加日数と交流学級参加率

	４月	５月	６月	７月	９月
交流学級参加時間	７３	８２	６８	７	７
交流学級参加率	９８％	９８％	４６％	５％	１１％
支援学級参加時間	４２	５１	７８	５５	６１
支援学級参加率	９９％	９８％	８１％	７５％	８１％

（ｲ）　iPadの活用

授業で頑張ったり，集会に参加できたりした時のご褒美としてiPadを活用した。これは，iPadがあるから，徘徊するより支援学級で過ごすことの方が楽しいと思わせるねらいもあった。

使い方としては，国語の新出漢字をなぞり書きしたり，既習の漢字の復習をしたりすることに活用した（**資料７**）。漢字については通常学級６年生のテストでも６割以上正答することができた。社会科では日本地図を覚えるためにもアプリを活用した（**資料８**）。県名，県の形パズル等タイムを計測するため，担任と競争しながら覚えることができた。最も活用したものは，やはりご褒美や余暇としてのゲームアプリである。授業の終わり等にパズルゲームやブロック

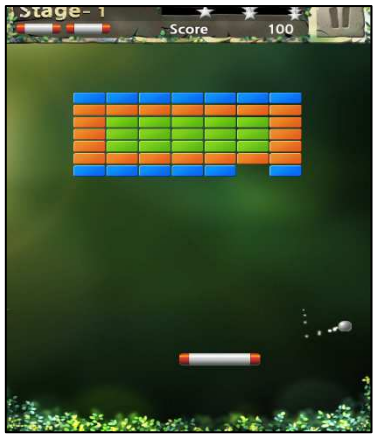
崩し（**資料９**）をすることで，iPadを楽しみにしながら学習に取り組むようになってきた。

＜考察＞

ゲーム感覚で学習できることは大変有効であった。授業の合間に復習として活用することで，集中持続時間が伸びた。特に漢字の学習については鉛筆での書字は嫌がるが、iPadに書くことへの抵抗はなかったため、楽しみながら覚えることができた。社会では，授業への意欲が低い時に地図アプリや，イラストの歴史上の人物を答える活動を行うと，興味をもって取り組むことができた。

資料７　漢字アプリ

資料８　地図アプリ



資料９　ゲームアプリ

(3)　「氷山モデル」を活用した見取りと対応

問題行動について，温泉美雪は，「行動とは，客観的に見てとれる環境とのやりとりから生じる行為です」[1] と述べている。目に見える行動だけに注目し，叱責してしまうことはせっかくの信頼関係を壊してしまうことになりかねない。不用意に叱ることは，更に問題行動を増やすとともに，その後の指導も素直に聞き入れなくする可能性が高くなると考えた。そこで「氷山モデル」（**図２**）を活用することで，日常生活の観察をもとに，問題行動に隠された認知の特性（ズレ）を推測する。特性に応じた適切な言葉かけを行うことで，信頼関係の構築を目指す。さらに，同じような問題行動が再発しないように，環境の調整を行っていくようにした。

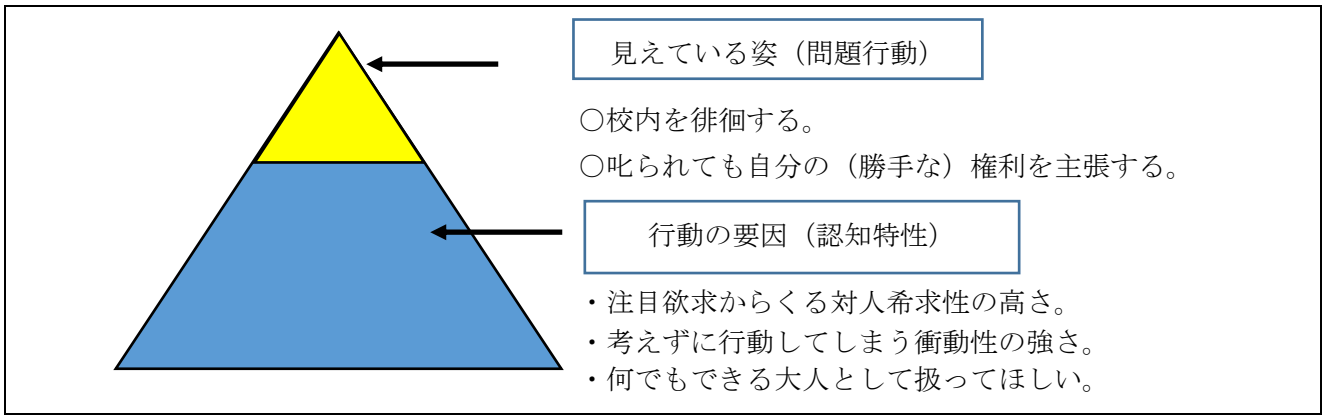


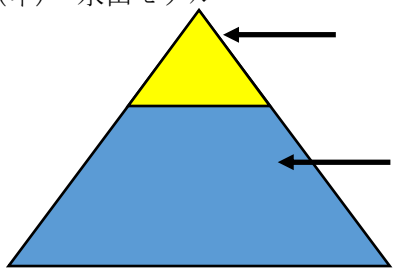
図２　「氷山モデル」

ア　５月６日（金）

（ァ）　行動の記録

交流学級での授業（理科）の途中，友達と口論になって教室を飛び出し，保健室のベッドに伏せていた。次の授業にも参加できず，１日を保健室で過ごした。

（ｲ）　氷山モデル



見えている姿（問題行動）

・教室を飛び出した後，授業に参加できず，保健室で休む。

行動の要因（認知特性）

・①感情のコントロール（すぐにかっとなる。）

・②細部への注目（物事の一部しか捉えない。）

（ｳ）　対応

養護教諭から電話があり，保健室に行き話しかけるが，顔を伏せたままである。戻るよう促すと，「きついから嫌だ」と言って動かなかった。話をしても反発するだけで，一切話を聞ける様子ではなかったため，しばらく教育的無視をする。そのまま５時間目も保健室で過ごした。１日イライラしている様子であった。

（ｴ）　対応後の児童の行動

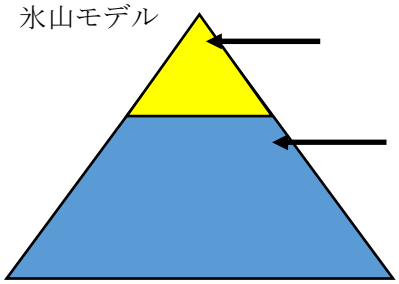
次の日は，朝から職員室の前を行ったり来たりし，担任の顔色を気にしている様子だった。しかし，自分から謝りに来ることはできず，かまってくれる人を探し始めた。教務と連携し，昨日の行動について話を聞いてもらうことで落ち着いた。支援学級教室へ教務の先生と一緒に謝りに来た後，自分から教室を飛び出した理由を話すことができた。状況をまとめると，理科の実験でアルコールランプを使用している時に，友達の「お前ばっかり（マッチ）使うなよ。次の人が待ってるだろ」の「使うなよ」という言葉の一部にカッとなって飛び出したということであった（行動の要因①，②）。友達の気持ちを代弁して伝えた後，どうすれば良かったか適切な行動を話し，今回の件を許す理由を明確に伝えた（トラブルになったとき，人を叩かなかった。飛び出した理由を怒らずに伝えることができた）。落ち着いて話を聞くことができ，納得した様子だった。今回のことからカッとなりやすい特性があること，イライラした時は支援学級に来ること等を話した。さらに，人を叩いた時の結果と，支援学級に来てクールダウンした時の結果を比較させた。不適切な行動をとる前に，結果を考える習慣の習得に向けて指導方針を立てた。また，物事の流れを視覚的にとらえるSST（ソーシャルスキルトレーニング）を１学期の自立活動で行った。その結果，何度かイライラした時に支援学級に来て自分からクールダウンする姿が見られた。

イ　９月17日（土）

（ｱ）　行動の記録

午後から６年生だけ残り，運動会の準備をすることを拒否し，「午前中で帰らせてくれ」と駄々をこね続けた。朝から教室に来て相談することができたが，担任が他の児童と話をしている間に教室を抜け出し，他の教師に暴言を吐き，不適切な行動をとり続けた。メディアセンターで勝手にパソコンを触って遊び，級外の先生が注意しても「早く帰りたい」の一点張りであった。

（ｲ）　氷山モデル



見えている姿（問題行動）

・自分勝手な要求が通らず，好き勝手な行動をとる。

行動の要因（認知特性）

・①下級生の友達と遊びたい

・②一度決めたことに固執する

（ｳ） 対応

朝から担任に相談しに来ることができたので，落ち着いてこちらも話ができた。単純に否定するよりも，より大きな力（学校の決まり，法律等）を引き合いに出すと，従うことができる日常の観察から，担任が許可しないと言うことは控えた。そこで，母親と教頭先生の許可が必要なこと，通知表に早退と書かないといけないことを話すと，納得できた様子であった。しかし，しばらくすると，再度帰りたいと話し，理由を聞くと「きついから」と怒り出した。

突然怒り出したことが気になったため，早く帰って何をしたいのか数度尋ねると，「３年生は早く帰るのに何で自分は…」と小さな声で話し出した。３年生の特定の児童と仲良くしていることから，早く帰って３年生と遊びたいのか尋ねると，無言になった。このやりとりから，一緒に遊びたい児童と下校時刻が違うことが嫌だということが分かった（行動の要因①）。遊ぶ時間の約束をするといいことを提案するが，遊ぶ時間が減るから等，次第にいろいろな理由を付け加え出し，とにかくきついから早く帰りたいという一点張りになってきた（行動の要因②）。他の児童が登校し，担任が対応している間に感情が高まり，教室から飛び出してしまった。話ができる状態に戻ることができず，破壊行為もあったため，保護者に迎えに来てもらうことにした。

（ｴ） 対応後の児童の行動

早退することを聞かされると，喜んで教室に戻った。朝から担任が話した母親の許可がいるということへの裏付けと，今後もわがままで早退することが通用しないことを理解させるため，直接母親に来校していただいた。母親の姿を見ると，驚きはしたものの，「明日（運動会）は頑張ります」と言って笑顔で帰宅した。再発防止のため，次回から特別校時の日は，登校前に保護者に下校時刻と早退できないことを確認してもらうように依頼した。

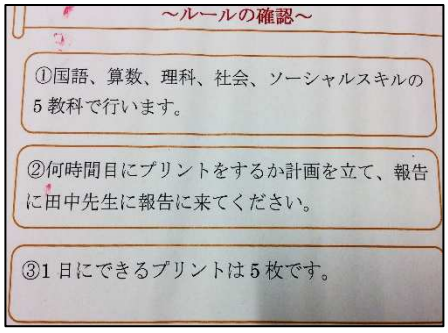
その後，徘徊せず教室で過ごすことができた時は，担任・交流学級担任が交代で，定期的に保護者に報告するようにした。学校からの電話には，「うちの子がまた不適切な行動をしたから，学校から何か言われる」と不信感を示していた保護者も，きちんとできているという報告をすることによって信頼関係を築くことができた。その後，母親から相談を受けることもあり，家と学校での様子を情報交換できるようになった。さらに，交流担任にも空き時間の時は協力してもらい，できるだけ多くの先生と関わり，話をすることで物事に固執しないように手立てをとった。

(4) 入級後の活動を円滑にするための取り組み

入級してからの活動を円滑に行うことができるように，５年生の３学期から支援学級体験期間を設けた。期間中は，主に支援学級でプリント学習に取り組んだ。目的としては児童とのラポール形成と，実態把握を行う中で支援学級のルールを確認するためである。

ア 復習プリント

５年生２学期までの各教科の復習プリントに取り組んだ。まずは毎日の学習で，取り組む教科等のプリントの枚数を決める等，いくつかルールを設定し（**資料10**），表紙の裏に掲示した。毎日学習した成果が分かり（**資料11**），最終日に行うテストに向けて継続して取り組むことができるように，記録シートをつけた。


～ルールの確認～

①国語、算数、理科、社会、ソーシャルスキルの5教科で行います。

②何時間目にプリントをするか計画を立て、報告に田中先生に報告に来てください。

③1日にできるプリントは5枚です。

資料 10 ルールの一部

初めは，「めんどくさそう。イライラしてしまいそう」と意欲をみせることなく，攻撃的な口調であった。しかし，１日目の課題に取り組み，できたことの証明として当該児童のサインと担任のサインを書くと「簡単やん。絶対できますよ」と，話す姿が見られた。１か月以上、プリント学習に取り組むことができ，その間，校内を徘徊することはほとんどなかった。毎日することが明確になったことで，朝から学習への意欲をみせることが多くなった。

資料 11　学習の記録

イ　入級証明書とルールの提示

始業式の日，今後の学校生活の見通し及び学級のルールを確認するために２つの儀式を行った。

１つ目は，入級証明書授与式である。当該児童の個別の指導計画を見ると，４年生の時期から継続して活動に取り組み，何かを達成したという経験がほぼ無いことが分かった。そこで，今回の取り組みを評価するとともに，支援を求めることで何かをやり遂げることができたという自覚と，次の活動に対する期待を持つためのツールを考えた。それが入級証明書である。担任が署名をした証明書を授与すると，「これ（証明書），教室に飾っておいていいですか」と，自分から提
案し，丁寧に壁に取り付ける姿が見られた。

２つ目は，パワーポイントで作成した学級のルールの確認と，交流学級で受ける授業の合意形成である。当初，全ての授業を支援学級で受けることができる，好きな授業の時に自由に学級を行き来できるものだと誤解していた。最初に交流学級で受けると決めた授業は変更できないことを伝えるために，スライドを使って説明した（**資料12**）。ルールをしっかり確認するのは，マイルールを作って行動するのを予防するためでもある。スライドのプリントを準備し，スライドに表示された赤文字を写すことで後々もルールを破った時に確認できるようにした(**資料13，14**)。さらに，中学校への進学も意識させるように声掛けを行った（**資料15**）。

授業について

どの教科をひまわりでするか確認します。
（来年また確認します）

国語（　）　算数（　）　理科（　）　社会（　）　音楽（　）
図工（　）　家庭（　）　体育（　）　書写（　）　総合（　）
外国語（　）　自立（ひ）

資料 12　どこで学習するかの話し合い

重要
ひまわりのルール（6年）

①時間割にそって行動します。
（授業中は教室にいます。うろうろしたり、教室から勝手に出ることはしません。）

②田中先生のいうことが絶対です。

③人の体・心を傷つけることはゆるしません。

資料 13　学級のルール

１日の流れ（登校してから）

①連絡帳、宿題をボックスに提出。

②朝の支度（教科書を机に入れる等）

③交流学級に行く人は田中先生に挨拶してから行く。

④朝の会

⑤時間割をシートに書き、田中先生に報告。

⑥読書（話を聞きます）。

資料 14　１日の中ですべきことの確認

５　研究のまとめ

(1)　研究の成果

ア　信頼関係を築くために教室の構造化を行うことで,以下の４点において成果と変容が見られた。

（ァ）　専用のブースを作ることで,「きちんと君のことを考えているよ」という思いを伝えることができ，信頼関係を築くことができた。１学期はブースの中で約束を守って生活ができた。

（ィ）　交流学級や休み時間等，トラブルがあった時に，担任が教室にいなくても自分からブースに行き，カームダウンすることが数度ではあるができた。

（ゥ）　行き来できる場所をテープで可視化したことで心配していた授業の妨害（歌を歌って気を引く，授業中に抜け出す，暴言を言う等）は減り，叱られる回数も昨年より減った。

（ェ）　支援学級と交流学級の時間割を掲示することで，１週間の見通しをもつことができ，好きな活動（ご褒美の時間やプール）ができる時間を考え，期待感を抱いて過ごすことができた。

イ　当該児童の生かしたい力を基に，ＩＣＴを利活用した授業は，見る，聞く，考える，書く，話す活動の切り替えを容易にし,短い時間だが集中して授業に参加することができるようになった。特に社会の歴史では，２学期になっても歌で年号を覚えたり，江戸の文化について質問したりすることがあった。

ウ　行動の背景にある要因を分析することで，支援・交流学級担任共に，問題行動があった時に寄り添うような言葉かけができた。以前はイライラして話をすることができなかったが，担任が話かけると，自分からその時の状況や気持ちを伝えるようになってきた。保護者と連携をとる上でも，行動の背景にある要因と当該児童のその時の気持ちを話すことで，信頼関係を築くことができた。将来的な自立を目指す上で，自分の気持ちを指導者に伝え，社会的スキルの向上を目標とする指導・支援をしていくために，日常的な関わりを基にトラブルの背景にある要因を分析し対応していくことは大変有効であった。

エ　入級前に児童と時間を設け，信頼関係を築くことはその後の支援をスムーズに行うために重要であった。

(2)　今後の課題

ア　信頼関係を築き,校内を徘徊しないことを第一義的な目的とすることで,交流学級での参加時間は６月からは１日１時間,その後は数回程度しか参加できなかった。徘徊日数や大きなトラブル（暴力・破壊行為）は減ったが，交流学級の構造化と職員の連携を考えていく必要がある。

イ　将来自立した生活を送る上でも,適切な考え方や行動ができた時はその場で何度も何が，どうよかったのかをフィードバックし,適切な行動の強化を全校職員で図っていかなければならない。

ウ　中学校進学に向けて，一貫した指導目標と手立てが求められる。今後も教室の構造化や問題行動への対処，予防手立てを具体的に記録し，自立した生活を送ることができるように，交流学級担任や保護者等と連携を工夫していく。

《引用文献》

(1) 温泉　美雪著　『トラブル・問題行動への対処』 2014年年９月 ミネルヴァ書房出版 p. 5

《参考文献》

・一般財団法人特別支援教育士資格認定協会　『特別支援教育の理論と実践』　平成26年６月
・坂岸　英里著　『実践障害児教育　2016.6』　平成28年６月号　学研
・小栗　正幸著　『ファンタジーマネジメント』　平成27年８月

個人研究の部　体育科

友達と教え合いながら，運動の楽しさを味わう児童の育成
―体育科の授業における協働学習を通して―

佐賀市立北川副小学校　教諭　熊本　晋作

１　主題設定の趣旨

近年，家庭や地域社会などの児童を取り巻く社会環境の変化（核家族化，共働き世帯の増加，少子化等）が著しく進んでいる。これらの変化は児童たちに遊ぶ場所，遊ぶ時間，遊ぶ仲間の減少を引き起こした。これらの現代社会の変化や多様化は児童の対人関係にも影響を与え，コミュニケーション能力の低下等の一因ともなっている。また，主体的に運動に親しむ子とそうではない子とでの体力の二極化が指摘されている。これらのことが情緒面や体力面での健全な育成にも課題を投げかけるようになってきた。

こういう状況を受け，体育科の授業において協働学習を取り入れ，友達と関わりながら運動を楽しむことの必要性を強く感じるようになった。運動を楽しむには運動への関心をもったり自ら運動したりする意欲，活動場面で自分の課題を自ら考えたり工夫したりして解決する力，運動の技能，友達と関わりながら活動することなどの要素がある。その中でも，運動そのものが持つよさやおもしろさ（運動の特性）に触れるために，友達と関わりながら，楽しく運動に取り組むことに焦点を当てて，研究を進めたいと考えた。

友達と関わって運動をすることについて，本学級の児童は，関わる（アドバイスする）視点を提示すれば少しずつできるようになってきている。しかし，感覚的に跳んでいる児童，頭で課題を分かっているが，それを克服して跳ぶことができない児童が多数いる。そこで，協働学習において「走り幅跳び貯筋箱」で技のポイントやアドバイスする視点を提示し，具体的なアドバイスをもとに学び合う環境を整えることで，「できた」という思いや喜びを共有しながら楽しさを味わっていけるのではないかと感じている。

よって本研究では，協働学習を通して，体育の学習を楽しませたい。そして，友達と教え合いながら活動できる環境をつくることが，どのように運動の技能や意欲の向上に資するかを明らかにしたいと考え，本主題を設定した。

昨年度，５学年の児童 29 名を対象に，同領域である陸上運動「走り高跳び」を本研究と同様流れで実践した。成果としては，走り高跳びの「技術のポイント（走り高跳び貯筋箱）」を構造化したことで，多くの児童に跳び越える楽しさを味わわせることができたことである。また，ノモグラムを使用したことによって，その目標記録に向かって努力をし，それを越えた児童はもっと得点をあげるよう頑張ることができた。チーム戦を取り入れたことで，児童がアドバイスをする機会が増えたことなどが挙げられる。課題としては，他の運動領域における「技術のポイント（走り高跳び貯筋箱）」を洗い出し，同領域内で共有できる観点があるか探ることであった。その課題解決に向け，本研究をすることになった流れである。

２　研究の目標

走り幅跳びの授業を通して，より運動を楽しむためにどうすればよいか，児童が自ら考え，友達と教え合いながら学習するための教師の手立てを明らかにする。

３　研究の仮説

陸上運動の走り幅跳びの授業を通して，走り幅跳びの「技術のポイント（走り幅跳び貯筋箱）」や友

達の良い動きを基にアドバイスをし合うことができれば，運動の楽しさの追求ができるであろう。

４　研究の内容と方法

(1)　毎時の振り返りの内容をもとに，児童が楽しく活動することができているかを調べる。

(2)　学習カードに記入させる「めあて」「振り返り」の変容を見取り，児童が楽しむことができるように，どのような工夫をしているか調べる。

５　研究の実際

(1)　対象学年，人数

６年生　30 名（男子 15 名　女子 15 名）

(2)　実施期間

平成 28 年６月 23 日～７月 14 日

(3)　実施方法

領域：陸上運動「走り幅跳び」

授業形式：ステージ型

分＼時数	1	2	3	4	5
7	オリエンテーション	めあての確認			
30		ねらい1 今持っている力で，何回も跳んで楽しむ。			ねらい2 工夫した跳び方で自分の記録に挑戦したり友達と競争したりして楽しむ。（チーム戦）
8	振り返り				

(4)　調査項目

ア　抽出児の走り幅跳びの楽しみ方の変容と考察

イ　毎時の振り返りの内容をもとに，児童の授業評価の変容を分析

ウ　学習カードの振り返りから「友達との教え合い，見せ合い」の有効性を分析

(5)　指導の実際

ア　走り幅跳び貯筋箱

写真１は，「走り幅跳び貯筋箱」である。技のポイント（児童たちには，記録を伸ばすための技のポイントと掲示した）を助走，踏み切り，空中姿勢，着地を構造化して順番に児童とともに書いていき，貯めていった。毎時間学級全体で立てるめあてとしては，１時目に「最後の３歩のリズムをタ・タ・タン（バン）で跳ぼう」（助走）とした。２時目は，「助走は自分の 50m走で走るスピードに負けない速さにして跳ぼう」（助走）とした。また，３，４，５時目も踏み切り，空中姿勢と順にめあてを立てた。

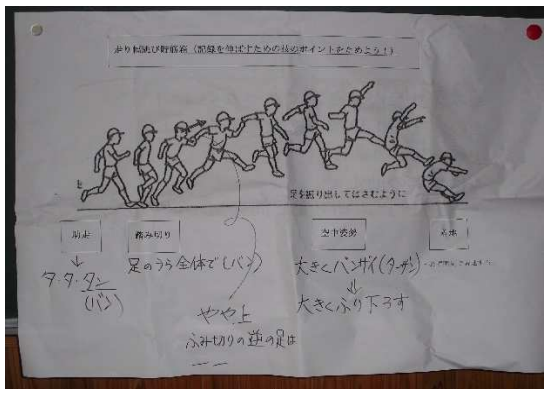


写真１　５時目を終えた後の走り幅跳び貯筋箱

着地については，オリエンテーション時に，けがをしないように体で「ん」の字を作り，両足着地をするように指導した。「走り幅跳び貯筋箱」は，いつでも見られるように，学習カードに差し込んだ。児童がめあてを立てるための手立てとして有効だった。また，アドバイスをする視点，振り返りの発表の際の視点にもなっていたと考えられる。

イ　協働学習（チーム戦）

写真２は，児童が空中姿勢に関して教え合っている児童の様子である。左側の児童二名が右側の児童に対して，手を振り下ろすようにアドバイスをしている。

チームは，生活班で分けた。チームの得点を伸ばすということを意識させたことで，協働学習が盛んになった。実際に，チーム戦を取り入れた４，５時目のアドバイスの評価は，他の時間と比べると高くなった。また，それに伴い，４，５時目はアドバイスの評価が伸び，５時目は得点も大幅に伸びた。（**５　研究の実際**（6）　研究の結果と考察のイ　児童の記録と授業評価の変容の分析参照）

写真２　４時目に教え合っている児童の様子

ウ　個人の目標記録（ノモグラム）

（ノモグラム）＝（走り幅跳びの記録）×１．７

上の式は，ノモグラムの計算式である。走り幅跳びのノモグラムは，立ち幅跳びの記録から自分の目標記録をもつという考え方で設定されている。それによって，人との比較ではなく，自分で「分かってできる」「できて分かる」の結びつきを大切にした授業づくりができるようになった。**表１**は，本単元で実際に使った走り幅跳びのノモグラムを活用した得点表である。児童は，それぞれに設定された目標記録に向かって，努力をしたり，競争をしたりすることが考えられた。ノモグラムに関する児童の振り返りには，「自分の目標記録を超えたので，もっと得点を伸ばしたい」という記録への挑戦の記述が目立った。児童にとっては友達と得点を競争するという意識はあまりなく，個人の乗り越える目安として意識して学習に励んでいるようだった。

表１　ノモグラムを活用した得点表

得点	跳んだ長さ
…	…
14	cm（＋20cm）
13	cm（＋15cm）
12	cm（＋10cm）
11	cm（＋5cm）
10	cm（ノモグラム：目標記録）
9	cm（－5cm）
8	cm（－10cm）
7	cm（－15cm）
6	cm（－20cm）
5	cm（－25cm）
4	cm（－30cm）
3	cm（－35cm）
2	cm（－40cm）
1	cm（－45cm）

エ　動画

本単元では，デジタルカメラで運動の高まりに迫る動きや跳んでいる様子を動画で撮影した。運動の高まりとは，踏切を例に挙げるならば，１回目は踏み切る時にバンと足の裏全体でできていなかったところ等が，２回目では踏み切る時にバンと足の裏全体でできるようになることを指す。撮影したものはその場で見せることが多かった。全児童にとって，その場で自分の跳んでいる様子を見ることは効果的だったと思われる。アドバイスをしてもらっても，自分の跳んでいるイメージが湧かずに，助走や踏切のどこでつまずいていて，どうしたらよいか分からないようだった。その際に，デジタルカメラの動画を見ることは課題を克服する手段として，とても役に立

った。また，運動の高まりに迫る動きを見ることも，その動きの価値付けにもなり，効果があったと考える。

また，教室でも動画を見ながら，「できるポイント」，「できないポイント」を児童と確認しながら，洗い出した。

(6)　研究の結果と考察

本実践では，オリエンテーションの時間で初めて跳んだ記録から，児童を技能面で 10 点以上の児童を上位層（８人），６～９点の児童を中位層（７人），２～５点の児童（15 人）を下位層と設定した。興味・関心を考慮してそれぞれ１名ずつ抽出し，３名の学習の振り返りから学習の様相を追った。以下，**資料１**は抽出児が振り返りとして学習カードに記入した言葉と得点，楽しみ度である。

ア　抽出児の走り幅跳びの楽しみ方の変容と考察

<table>
<tr><td>抽出児の概要
【N児】技能は上位群
空手をしており，身体能力が非常に高い。自分なりの工夫で運動を楽しむことができる。</td><td>抽出児の概要
【S児】技能は中位群
身体能力はクラスの中で平均的である。６年生になり，バレーボール部に入部し，定期的に体を動かしている。</td><td>抽出児の概要
【E児】技能は下位群
温厚な性格である。周りの友達よりも行動がやや遅いことがある。走ることが苦手である。</td></tr>
<tr><td>振り返りの内容（２時目）
目標を下回らなかったので，良かったです。次は，もっと記録が伸びるようにたくさん跳びたいです。</td><td>振り返りの内容（２時目）
うまかった人→Ｔさん→真似をする→自分にうつる→記録が伸びる。やったー。</td><td>振り返りの内容（２時目）
先生から手を振り上げるとよいと言われた。友達と道具を使い，踏み切る時の高さを意識してみると記録が伸びた。</td></tr>
<tr><td>振り返りの内容（４時目）
跳んだ回数が少なかったので，今度はたくさん跳びたいです。班の友達に「踏切は 45 度を目指そう。」と声掛けをしました。</td><td>振り返りの内容（４時目）
ＨさんとＡさんが私に手の振り上げ方のアドバイスをしてくれた。やってみたら，最初よりも記録が伸びてうれしかった。</td><td>振り返りの内容（４時目）
砂が跳びにくい。手の振り上げと目線を上にすることに気を付ける。</td></tr>
<tr><td>振り返りの内容（５時目）
踏み切る時の角度が 30 度位になっているので，次は 45 度を目指す。もっと伸びると思います。</td><td>振り返りの内容（５時目）
記録は伸びたけど，きれいに着地ができませんでした。両足で止まることができず，次からは気を付けたいです。</td><td>振り返りの内容（５時目）
アドバイスを意識して，上を見ることができた。ばんざいもできたので，３．１ｍとべた。次は，足を高く上げる。</td></tr>
<tr><td>得点と楽しみ度
<table>
<tr><td></td><td>2時目</td><td>4時目</td><td>5時目</td></tr>
<tr><td>得点</td><td>31</td><td>12</td><td>37</td></tr>
<tr><td>楽しみ度</td><td>4</td><td>3</td><td>4</td></tr>
</table></td><td>得点と楽しみ度
<table>
<tr><td></td><td>2時目</td><td>4時目</td><td>5時目</td></tr>
<tr><td>得点</td><td>18</td><td>20</td><td>22</td></tr>
<tr><td>楽しみ度</td><td>4</td><td>4</td><td>4</td></tr>
</table></td><td>得点と楽しみ度
<table>
<tr><td></td><td>2時目</td><td>4時目</td><td>5時目</td></tr>
<tr><td>得点</td><td>10</td><td>14</td><td>26</td></tr>
<tr><td>楽しみ度</td><td>4</td><td>4</td><td>4</td></tr>
</table></td></tr>
</table>

資料１　抽出児の学習カードの記録

資料１から，それぞれの子供たちの走り幅跳びの楽しみ方について読み取っていくこととする。

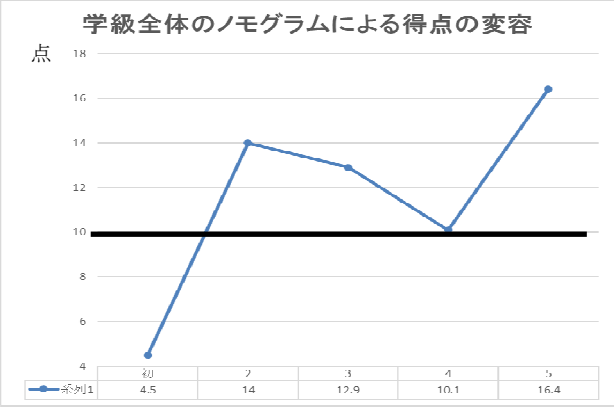
まず，身体能力が高いN児は，初めの段階から記録，得点とともに非常に高かった。４時目の

振り返りから，自分の得点を伸ばすことだけでなく，友達の記録を伸ばすためにアドバイスをしながら活動をしたようである。さらに，技のポイントを自分で発見したり，「走り幅跳び貯筋箱」に書き込んだりすることができた。ただ，活動に取り組むだけではなく，思考を巡らせながら活動に取り組むことができるようになった。

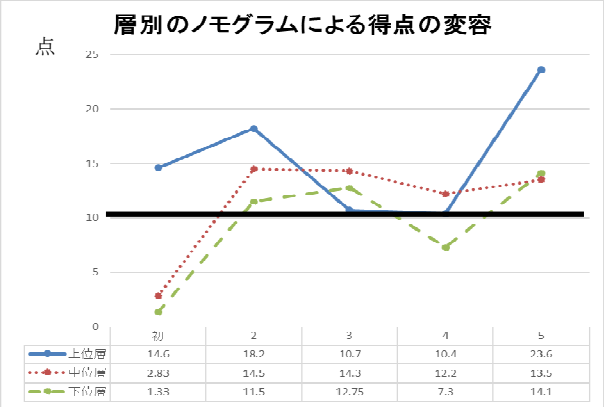
次にＳ児であるが，振り返りから初めのうちは技能が高い友達の跳び方を参考にしながら活動をしたようである。時数が進むにつれ，友達に自分の跳んでいるのを見てもらい，積極的にアドバイスを受けに行く姿が目立った。アドバイスをしていた児童は上位層で技能が高いので，的確に手の振り上げ方や助走のリズムについて教えていた。（**５　研究の実際**（5）　指導の実際**写真２参照**）振り返りには，情意的なものが多いが，少しずつ技能面のことについての記述が増え，得点を伸ばすために懸命に活動に取り組んだことが見て取れる。

最後に，走ることが苦手であるＥ児は，振り返りから友達と関わり合いながら，受けたアドバイスを真摯に受け止めて活動に取り組んでいたようである。道具を利用する際は，友達と「どこに置けばよいのかな」と会話をしながら，より記録を伸ばすために有効的な手段を考えていた。アドバイスをしていた子は中位層や下位層で比較的に技能が高いわけではないのだが,「走り幅跳び貯筋箱」をもとに，自分たちが書き貯めた技のポイントを友達のために役立てることができたようである。練習の成果が発揮され，最終的にはチームのエース級の得点を出すことができた。

イ　児童の得点と授業評価の変容の分析

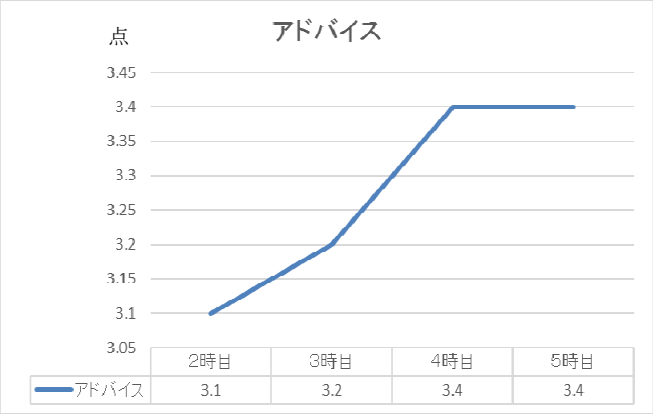


グラフ１　学級全体得点の変容

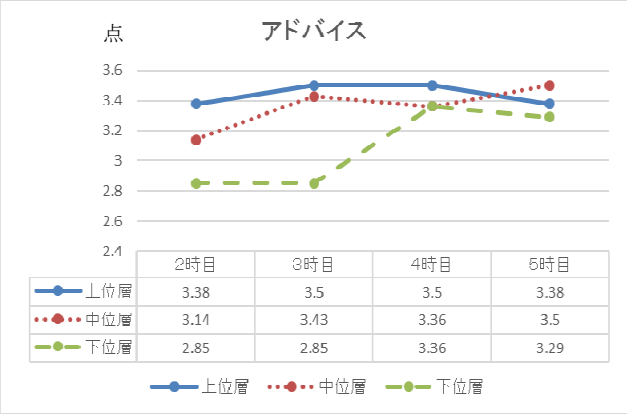


グラフ２　層別得点の変容

グラフ１は学級全体のノモグラムによる得点の変容，**グラフ２**は層別のノモグラムによる得点の変容である。中位層は，２時目に記録が伸びたものの，それ以降得点の伸びが見られなかった。全体としては，２時目以降で得点がノモグラムの 10 点を越えていることが分かる。また，下位層，中位層では，１時目は 10 点を切っていた。また，４時目は下位層が 10 点を切ったが，最終的に５時目では最高点になり，多くの児童がノモグラムを達成したことが分かる。最終的に，ノモグラムが達成できなかった児童は１名だった。



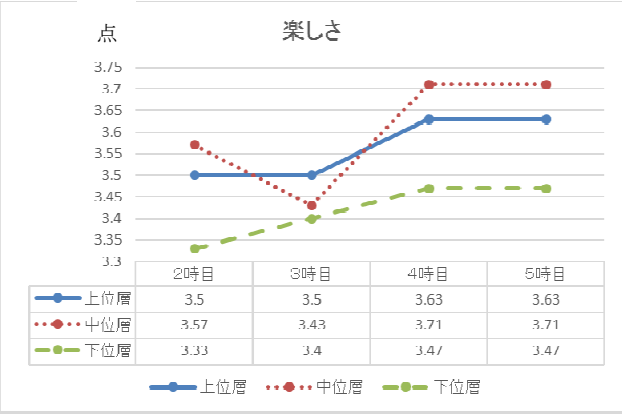
グラフ３　学級全体のアドバイスの変容



グラフ４　層別のアドバイスの変容

グラフ３は学級全体のアドバイスの変容，**グラフ４**は層別のアドバイスの変容である。全体としては，時数が進むにつれ，アドバイスの評価がほぼ高まっていることが見て取れる。上位層は，中位層，下位層に比べると，全体的にアドバイスの評価が高くなっている。自分ができること，友達ができていないことを把握して，自信を持ってアドバイスをしている結果である。下位層も少しずつアドバイスの評価が高まっていった。自分がしてもらったアドバイスを友達へのアドバイスに生かしたり，学級全体としてはアドバイスの仕方が定着していったりして，関わり合いながら学習した様子がうかがえる。

グラフ５　学級全体の楽しさの変容



グラフ６　層別の楽しさの変容

グラフ５は学級全体の楽しさの変容，**グラフ６**は層別の楽しさの変容である。全体としては，ゆるやかに評価が上がっている。チーム戦を取り入れた４時目は，得点の伸びがあまり無かったにも関わらず，楽しさのポイントが上がっている。これは，児童たちの学習カードの振り返りの内容にあった「みんなの跳び方を見て，次から私も跳び方などに気を付けてがんばろう」や「尻を打って少し休んでいたけど，アドバイスができてよかったです」等，協働学習を楽しかったと評価している児童がいたことが要因ではないかと思われる。

ウ　「友達との教え合い，見せ合い」をすることの有効性

事後アンケートには，29 名中 21 名（72%）の児童が友達にアドバイスをしたことについて記述していた。また，29 名中 27 名（93%）の児童が友達からアドバイスをされたことについて記述していた。このことから，多数の児童が互いにアドバイスをし合って学習を進めたと感じ取っていたことが考えられる。

	上位層	中位層	下位層
事後のアンケート	N児 「助走のスピードを上げて」というアドバイスをされて，記録を伸ばすために意識して跳んだ。友達には，ジェスチャーをつけながら，ばんざいからの手の振り下ろし をアドバイスした。	S児 友達の「足を上げて，大きく手を振り上げて」というアドバイスに気を付けて跳んだら記録が伸びた。だから，友達にも同じアドバイスをした。	E児 空中姿勢に気を付けて跳んだ。自分とチームの記録を伸ばすために，アドバイスをし合った。助走のリズムが合わなかった時に「踏切足は右足だったよね」とアドバイスを受けました。

資料２　児童の事後アンケート

資料２は児童の事後アンケートである。中位層，下位層の児童にとっては，具体的な技術のポイントのアドバイスをし合うことが，走り幅跳びを楽しむことに有効的であったと言える。このことは，**５　研究の実際**（6）　研究の結果と考察　イ　児童の得点と授業評価の変容の分析ともつながる。アドバイスが増えるにつれ活発な活動になり，自分自身またはチームの記録の向上や楽しさにつながっていると考えられる。

６　研究のまとめ

(1)　研究の成果

・走り幅跳びの「技術のポイント（走り幅跳び貯筋箱）」を構造化して，順番に児童とともに書き貯めていったり，協働学習で互いにアドバイスをしやすい環境を整えたりしたことで，多くの児童に「より遠くへ跳ぶ楽しさ」を味わわせることができた。

・ノモグラムを使用したことによって，その目標記録に向かって努力をし，それを越えた児童はもっと得点をあげるよう頑張ることができた。

(2)　今後の課題

・走り高跳びと走り幅跳びの技術のポイントには，構造的に共有できる観点と共有できない観点を，児童とともに探っていきたい。

・下位層への指導を主で行ってきた結果，中位層の児童への指導が不十分で得点の伸びがあまり見られなかった。

≪参考文献≫

・文部科学省　　『小学校学習指導要領解説　体育編』　2008 年　東洋館出版社

・スポーツ庁　　『全国体力・運動能力，運動習慣等調査報告書』2014 年 12 月

・佐賀県教育委員会　『小学校体育　なるほどハンドブック』　2011 年２月

命の大切さやすばらしさを実感できる児童の育成
ー理科学習における生命のつながりを考える活動を通してー

佐賀市立諸富南小学校　教諭　高峰　勤

1　主題設定の趣旨

小学校学習指導要領においては総則の中で「生命に対する畏敬の念（中略）を養うことを目標とする」(1) と記されている。また，国語，道徳，体育など幅広い教科を通して生命尊重の学習がなされているが，特に理科学習においては，第５学年の目標（２）の中で，「植物の発芽から結実までの過程，動物の発生や成長，（中略）などに目を向けながら調べ，見いだした問題を計画的に追究する活動を通して，生命を尊重する態度を育てるとともに，生命の連続性，（中略）についての見方や考え方を養う」(2) と記されている。

佐賀県でも豊かな心を育む教育の推進の中で，徳（豊かな心）の４本柱の１つとして「生命を尊重する心」が掲げられ，特に重視されている項目となっている。命の大切さやすばらしさは，小学校の成長過程の中で特に学ぶべき事項であると言える。本学級の児童は，植物や動物について関心が高い児童が多い。学級の中でもメダカやカメなどを水槽で飼い，当番を決めて世話をしている。しかし中には，飼っている動物にいたずらをしたり，当番を忘れて餌を与えなかったりする児童もいる。

本研究では，自然に親しむ体験を基にして，見いだした問題を科学的に考え，深め，直接的に実感できる理科の学習を通して，「全ての生き物には命があること」「植物や動物，そして人間が成長する命の過程には，たくさんの共通点があること」「自分の生命が様々なものによって支えられ，生かされていること」「命は昔からずっと引き継がれ，この先もずっと引き継がれていくこと」「自分たちもいずれ生命をつないでいくかもしれないこと」などに気づかせ，児童に命のすばらしさ，尊さを実感させるための学習の方法について検証していく。

2　研究の目標

理科学習において，生命のつながりについて考察を深め合いながら，命の大切さや尊さを実感し，命を大切にしようとする児童の育成を目指す。

3　研究の仮説

理科「生命のつながり」の学習において，植物や動物，そして人間のそれぞれの成長の共通点や相違点に注目させ，深く追究する学習を行えば，全ての生き物の命が，私たち人間と同じようにかけがえのない命であることに気づき，命のすばらしさや尊さを実感し，命を大切にしようとする児童となるだろう。

4　研究の内容と方法

(1)　研究の内容

ア　目標を達成するための手立てに関する理論研究

イ　仮説検証のための授業実践

ウ　目標に対する児童の変容の調査と考察

(2)　方法

ア　文献・資料分析

イ　授業実践による検証
ウ　アンケート調査による児童の変容の検証

５　研究の実際

(1)　目標を達成するための手立てに関する理論研究

ア　植物，動物，人の成長の共通点や相違点に注目させるために

植物，動物，人の誕生や成長についての学習は，５年生の理科「植物の発芽」「植物の成長」「めだかのたんじょう」「人のたんじょう」「植物の実や種子のでき方」で詳しく学習する。また，「生命のつながり」の学習は，これらの複数単元での学びの成果を振り返り，植物，動物，人はどれも昔から子孫を残し生命を連続させ続けていることを学ぶ。

「めだかのたんじょう」「人のたんじょう」の学習を通して，メダカも人も小さな卵から発生し，少しずつ変化しながら成長し誕生すること。その後，他の生物や植物を養分とし，空気や水などの環境と関わりながら成長し，男性と女性（オスとメス）が受精を行うことで，次の世代へと生命を受け継いでいくこと。また「植物の発芽」「植物の成長」「植物の実や種子のでき方」の学習を通して，種子植物も，種子が空気や水などの環境と関わりながら発芽・成長し，おしべの花粉がめしべの先につくことで受粉し，新しい種子を作っていくことを学ぶ。

ここで，「生命のつながり」の学習については教科書では，「植物の実や種子のでき方」の単元の中に含まれ，植物と合わせた評価基準となっている。しかし「人」「動物」「植物」の生命のつながりについて，また，命の連続性について児童がより深く考えるために，「植物の実や種子のでき方」と「生命のつながり」は単元を分けて評価を行うこととした。

また，植物，動物，人の成長の学習が長期に渡るため，それまでの既習事項の一部を忘れてしまい，「生命のつながり」の学習の中では共通点や相違点に気付きにくいことが予想された。そこで，次の手立てをとった。

(ｱ)　「生命のつながりカード」を作成する　・・・　手立て①

「めだかのたんじょう」「人のたんじょう」「植物の発芽」「植物の成長」「植物の実や種子のでき方」の各単元終了時に人，動物（メダカ），植物（アサガオ・ツルレイシ）がどのようにして誕生，成長し，新しい生命を作るのかを絵や言葉でカードにまとめさせ，カードを一見しただけでそれぞれの誕生や成長の過程をすぐに確認できるようにした。

イ　深く追究させるために

本校の校内研究では，聴き合い活動を通した学び合いを行うことで「活用力」の育成を図っている。「活用力」とは，身に付けた知識・技能・体験を基に考え，文字や音声，身振りなどを使って表現する力である。日常の言語活動や各教科で養った力を基に，相手や目的に応じて自分の考えを表現し，豊かに聴き合うことで，自分の考えを深め，共に学び合う児童を育てることができるという研究の成果から，本研究でも深く追究させるための手立てとして以下のことを行った。

(ｱ)　３人グループでの聴き合いを行わせる　・・・　手立て②

全体で意見を出し合うよりも，少人数で聴き合いを行う方が，自分の考えを話したり，友達の考えを聞いたりしやすい学習環境を作ることができる。そのため，自分の考えを確かなものにしたり，足りないところを友達の考えから補強したりすることができる。

(ｲ)　授業の中に，「共有の課題」と「ジャンプの課題」を仕組む　・・・　手立て③

「共有の課題」とは，児童全員が理解するべき内容について行う課題のことである。「ジャンプの課題」とは，前半で学習した共有の内容を踏まえた発展の課題のことである。このような発展

を位置付けた授業構成を設定することで，共同的な学びの必然性が高まり，児童の思考力を高めることができる。本時では，植物，動物，人の誕生や成長の共通点や相違点に気付かせる「共有の課題」と，全ての生き物の命の連続性や命の大切さに気付かせる「ジャンプの課題」を１時間の学習の中に取り入れた。児童自らが問題解決に向けて意欲的に話し合い，考察を深めていくことが期待できる。

これまでに述べた，目標達成に向けての仮説に基づいた単元構成と手立てを以下の**図１**にまとめた。

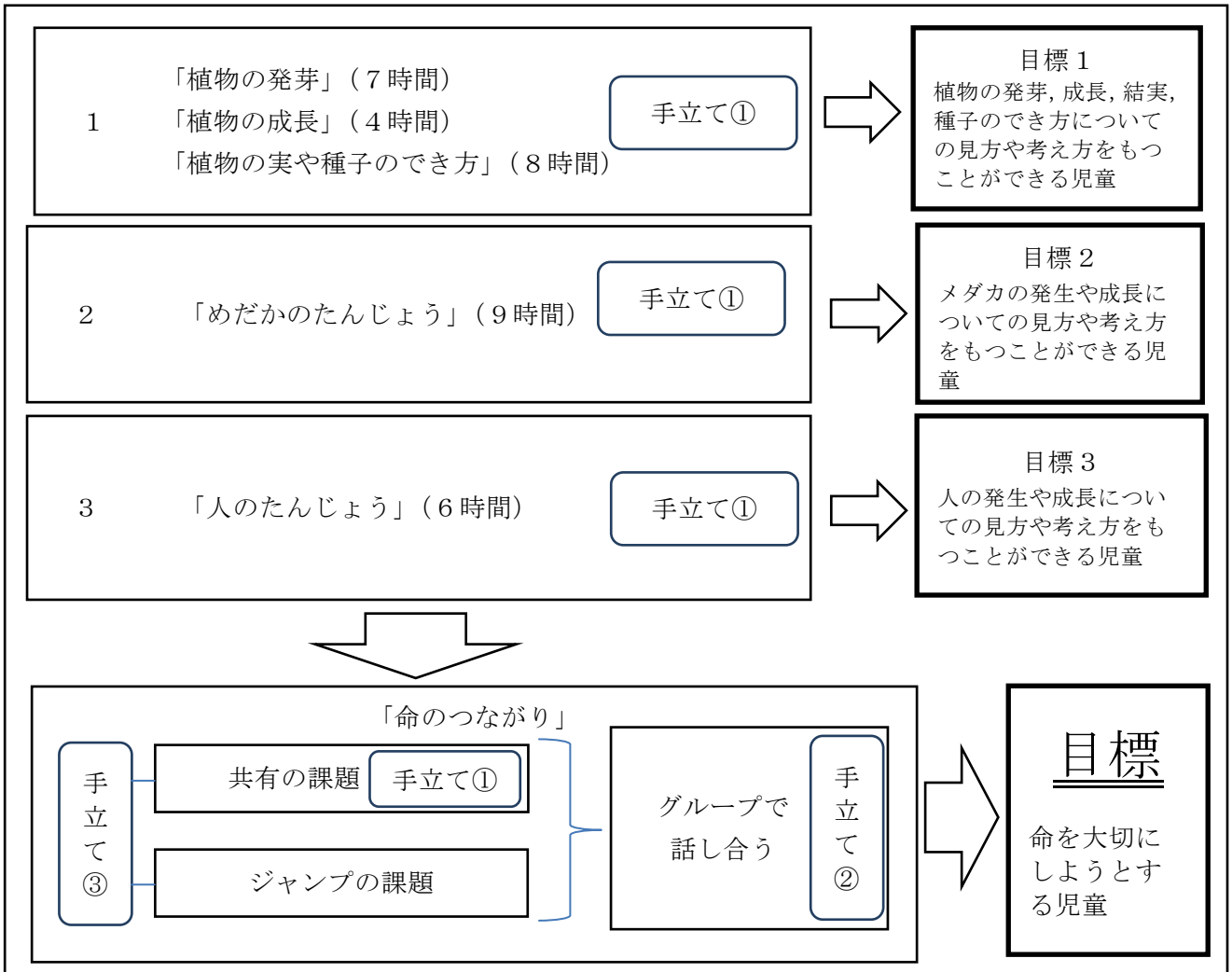
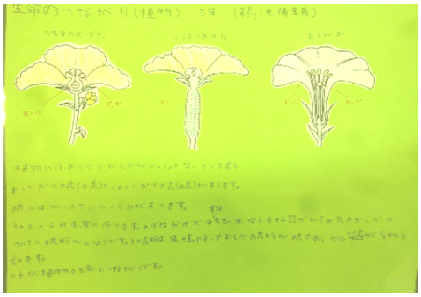
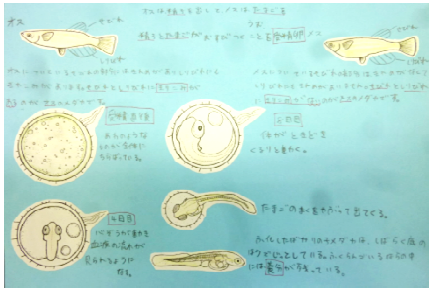


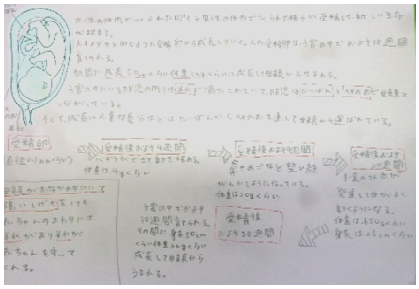
図１　仮説に基づいた単元構成と手立て

(2)　仮説検証のための授業実践

「植物の発芽」「植物の成長」「植物の実や種子のでき方」の単元終了時（**図１　図中１**）に，植物について児童にカードにまとめさせた（**資料１**）。また，「めだかのたんじょう」の単元終了時（**図１　図中２**），「人のたんじょう」の単元終了時（**図１　図中３**）にも植物と同様にして，メダカ（**資料２**）や人（**資料３**）について児童にカードにまとめさせた。そして，本時では，作成した３枚のカードを机上に準備させ，「命のつながり」の学習に入った。







資料１「生命のつながりカード」（植物）　資料２「生命のつながりカード」（メダカ）　資料３「生命のつながりカード」（人）

・単元名「生命のつながり」

・単元の目標

生命のつながりについて興味・関心をもって追究する活動を通して，生命が受け継がれていることについて調べる能力を育てるとともに，それらについての理解を図り，生命を尊重する態度を育て，生命のつながりについての見方や考え方をもつことができるようにする。

・評価規準

○ 生物の成長の様子に生命のすばらしさを感じ，生命の連続性を進んで調べようとしている。

（自然事象への関心・意欲・態度）

○ これまでの学習をもとに，生命の連続性について考察し，自分の考えを表現している。

（科学的な思考・表現）

○ これまでの学習をふりかえり，生物の成長についてまとめている。

（観察・実験の技能）

○ 生物は，種子や子どもを残すことで次の世代へ生命をつなげていることを理解している。

（自然事象についての知識・理解）

・単元指導計画（全１時間）

各単元の終末に作成した「生命のつながりカード」をもとに，人間と動物や植物の成長についての共通点を見つけ，すべての生命は昔から受け継がれてきていることに気付く。・・・１時間

・本時のめあて

生命のつながりについて考察し，命の大切さや連続性に気付いている。

過程	主な学習活動	○教師の支援　◇評価
つかむ	**１　学習問題を確認する** 共通の課題 アサガオ、メダカ、人の成長で似ているところを３つ以上見つけよう。	○動物や植物の成長で似ているところを見つけた児童を挙手で確認し，興味をもたせる。
予想する	**２　予想する** ・大きくなっていく。 ・必ず死ぬ。 ・子供（種子）を産んで（作って）いる。	○「いのちのつながりカード」でアサガオ，メダカ，人の成長を振り返らせながら，似ているところを見つけ出させる。

調べる	**3　調べる** ○３人グループでまとめる。 ・どの生物も，雄（おしべ）と雌（めしべ）がいないと新しい生命は生まれない。 ・どの生物も，成長するのに必要な栄養が必要である。 ・どの生物も，子ども（種子）が育って親となり，次の世代の子どもが生まれる。	○ホワイトボードにグループで話したことを書かせ，各グループが話し合った内容を全員が確認できるようにする。 ◇生物の成長のようすに生命の神秘さを感じ，生命の連続性を調べようとしている。 （自然事象への関心・意欲・態度） ◇生物は，種子や子どもを残すことで次の世代へ 生命をつなげていることを理解している。
話し合う	**4　話し合う** ジャンプの課題 すべての生き物は必ず死ぬのに、何万年も存在している。どんなことをして何万年も存在し続けているのだろうか。 ・受精や受粉をくり返して，命をつなげている。 ・昔から命を子供につなげ続けている。 ・子供を産んで，大切に育ててきている。 ・自分の良いところをつなげている。	（自然事象についての知識・理解） ○博物館の見学を振り返り，アサガオ，メダカ，人は生命の始まりから現在に至るまで何万年も存在していることに気付かせる。 ○なぜ，雄と雌との受精（受粉）という仕組みを使って命をつなげているのかを考えさせ，生命の連続性や大切さに気付かせるようにする。 ◇これまでの学習をもとに，生命の連続性について考察し，自分の考えを表現している。 （科学的な思考・表現）

・授業実践の考察

３人での話し合い活動では，必ず自分の考えを学習シートに書かせ，自分の考えを整理して話し合いに臨めるようにした。

共有の課題では，３つ以上書けていた児童が 94%（平均解答数 3.3）であった。似ている点として，

・男（オス，おしべ），女（メス，めしべ）という性別がある。
・男（オス，おしべ），女（メス，めしべ）の両方がいないと子供（種子）ができない。
・受精（受粉）することで，子供（種子）ができる。
・生きている。
・栄養が必要である。

などを挙げていた。

ジャンプの課題では，全員が課題に対する考えを記入することができていた。（平均解答数 1.8）

その内容は，

・親が受精（受粉）して，子供（種子）を産み，またその子供が大人になって子供を産む。
・次の世代に受けついでいっている。
・子供を一生懸命育てている。

などを挙げていた（**図２**）。

グループや全体で話し合う際には，３枚の「生命のつながりカード」や学習シートを相手に見せながら説明する児童の姿も見られていた。

ジャンプの課題を全体で話し合う場面では，「命をつなげていくには，受精や受粉をして，子供を産んでいる。」ことから考察はスタートしたが，その後，「産んだだけではいけない，親が子供を育てなければいけない。」という発言から，親が子供を大切に育てるからこそ，次の世代にも生命を残せるということに気付くことができた。また，顔の特徴や体型，血液型，好みなどが親と似ていることを挙げ，「つなげているのは命だけではなく，たくさんのものをもらっている。」ということにも気付いていた。

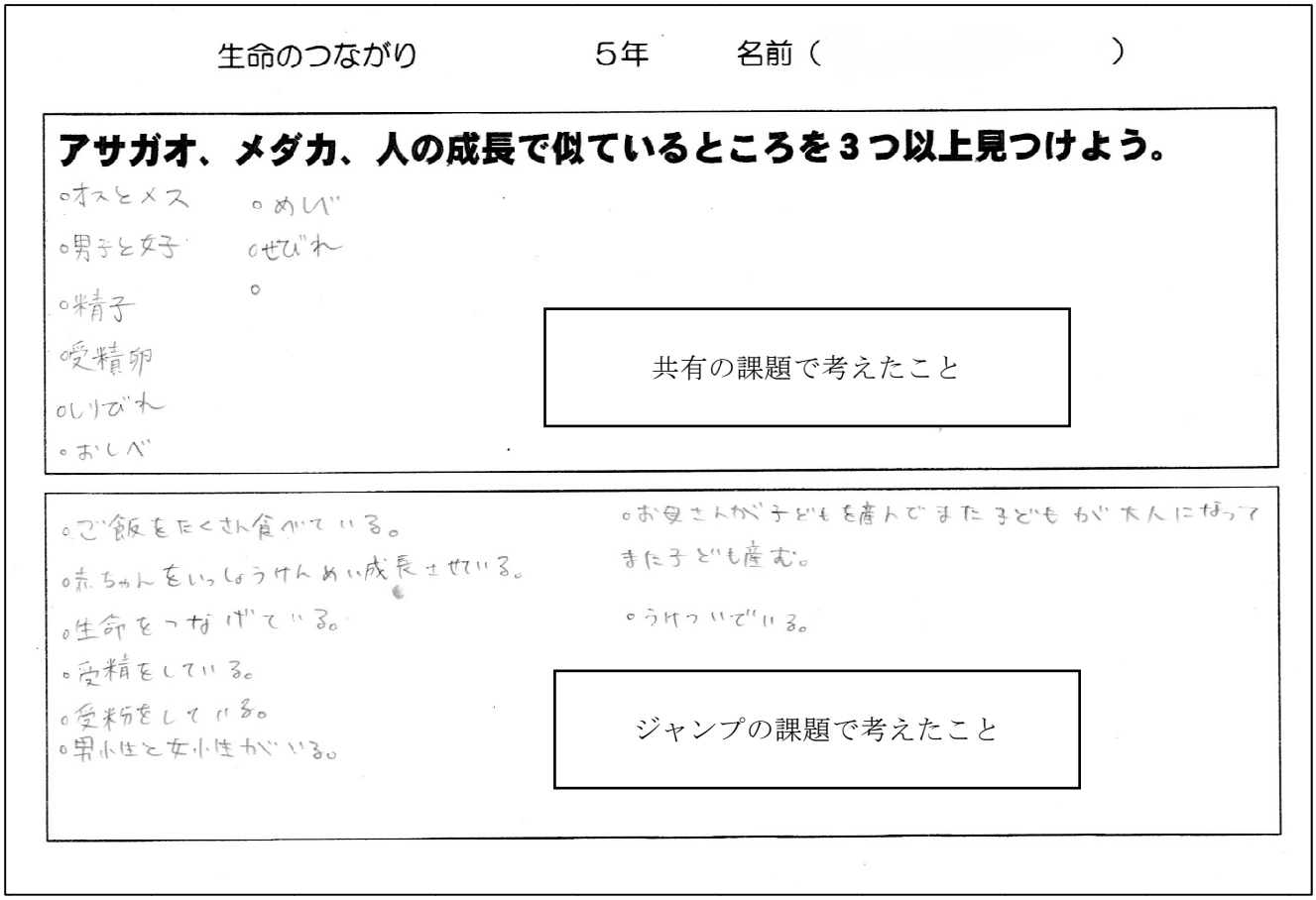


図２　学習シート（上段は共有の課題，下段はジャンプの課題）

(3)　目標に対する児童の変容の調査　　対象：本校児童（５年生　32 名）

学習前の事前アンケートと，学習後の事後アンケートをとり，児童の意識の変容を調査した。

《問１》あなたは，アサガオ，メダカ，人の成長で似ているところを３つ以上見つけることができましたか？	
見つけられた	94％
見つけられていない	６％

《問２》あなたは，グループで話し合いをして，自分の考えを深められていますか？			
事前アンケート		事後アンケート	
深められている	84%	深められた	97%
深められていない	16%	深められていない	３％

《問３》あなたは，命をどう思いますか？	
事前アンケート	事後アンケート
○大切だと思います。・・・32 名 【理由】 ・みんなの命はとても大切だから大切にしたい。 ・命はとても大事だと思います。 ・大事にしていかないといけないものだと思います。 ・命は大切だから生き物を殺したくないです。 ・大切だと思います。お母さんからあずけられた命だからです。 ・人から人、メダカからメダカ、植物から植物に受けつがれていく大切なもの。 ・みんな命があるからこそ生きていけるからです。 ・自分の命も大事だけど，人の命も大事です。 ・受けつがれていくもの，大切なもの。 ・大切です。自分でも命をもっているから。 ・自分が持っている命は一つしかないので，命はとても大切にしたいと思う。 ・お母さんが一生懸命産んでくれてできた命なので，とても大切だと思います。 ・１人に１つしかない人間の中で一番大切なものだと思う。	○大切だと思います。・・・32 名 【理由】 ・大切です。お母さんのおなかから生まれて，名前もつけてもらったからです。 ・命は，何万年もかけて私を産んでくれたので大切にしようと思います。 ・先祖がつなげてきた命。 ・母や父が一生懸命育ててくれた命だから大切。 ・とても大切。命があるから家族とも出会えて楽しいことがあるからです。 ・次の世代に受けついでいく大切なものだと思う。 ・命は短いものと思っていたけれど，実際は人は１０万年も生きていた。１人の命はとても大切だと思います。 ・大切で，伝統があることに気付いた。 ・命があるからこそ生きていけるから命は大切。 ・命はとても大切だと思い，命を大事にして自分も生命をつなげてみたいです。 ・10 万年前から受けつがれているので，それをそこで終わらせるより，つなげていく方がいいから。 ・大切だと思います。私たちの命は先祖様から受けついだものだからです。 ・１人１つしかない大切なもの。 ・お母さんが一生懸命産んでくれたから，命はとても大切だと思います。 ・前から命をつなげて僕たちはいるんだなと思いました。 ・とても大切です。私の命を作ってくれたお母さんお父さんに感謝したいです。 ・大切だし，10 万年前からも受けつがれていて，とても多くのものが受けつがれているのだなと思います。 ・命があるから人は生きているのだと思います。動物も植物も一緒で，生きていると思う。

６　研究のまとめ

(1)　研究の成果

ア　植物，動物，人の成長の共通点や相違点に注目させるための手立てについて

手立て①について，学習シートや《問１》の結果から，94%の児童が植物，動物，人の成長の共通点を３つ以上見付けていることが分かる。見付けられていないと回答した６％（２名）についても，学習シートには２つ記入することができていた。自分のまとめた３枚の「生命のつながりカード」を

見比べるという活動は，既習事項を思い出したり，共通点を見付けたりするのに有効であったと考えられる。さらに，３人での話し合いの中で，友達のカードを見ながら，自分のカードに書き足す児童の姿もあった。グループ活動と組み合わせることで，個人の知識理解を深めることにもつながっていたのではないだろうか。

写真１　３人グループでの話し合いの様子

イ　深く追究させるための手立てについて

手立て②について，《問２》の結果から，事前アンケートでは，グループでの話し合いの場面（**写真１**）で自分の考えが深められていると回答した児童は84%であったのに対し，事後アンケートの結果では，97%になっている。３人で話し合うことで，考えを深めることができたと感じた児童が増えている。深められていないと回答した３％（１名）については，「友達の意見がたくさん出てきた時に，考えが頭の中でまとめられなくなる時がある」ということだった。また，《問３》の結果から，事前アンケートでは，なぜ命が大切なのか，理由を記述している児童が 12%であったのに対し，事後アンケートの結果では，55%になっていた。ただ漠然と「命は大切だ。」と考えていた児童が，学習後は，命は昔から受けつがれていることを意識した考えをもつことができるようになっている。

手立て③について，検証授業の全体で話し合う場面（**写真２**）で，「戦争で多くの人々が死んでしまったら，生命のつながりはどうなるの？」「人になる前のつながりはどうなっているの？」など，命の連続性を理解していないとできないような質問をする児童もいた。また，「受けついでいるのは命だけではなく，顔や体型，性格や好みも両親から受けついでいるのではないか。」といった予想をする児童もおり，児童の思考がだんだんと深まっていく様子も見ることができた。ジャンプの課題である「すべての生き物は必ず死ぬのに、何万年も存在している。どんなことをして何万年も存在し続けているのだろうか。」という問題に対し，児童は友達の意見を聞きながら，自分の考えを深めることができていたのではないだろうか。

(2)　今後の課題

事後アンケートから，命は大切であると理由をつけて回答している児童の数は増えたものの，まだ命のつながりを意識できなかった児童もいることが分かる。全員が目標達成できるための共通の課題とジャンプの課題を設定する必要があった。

写真２　全体での話し合いの様子

今後，６年生や中学校での学習の中で生命について取り扱う時にも，命の大切さや尊さに児童が気付き，一層深く命の不思議に迫ることができるようにしたい。そのために，学年や教科を貫く学習計画を立てることが必要である。

国語や道徳，またその他の教科の中にも生物の命について触れる学習がある。他教科とも関連させ，さらに命の大切さに気付かせ，生き物の命を大切にしたいと心から感じ，行動できる児童の育成を目指したい。

《引用文献》
(1)　文部科学省　　『小学校学習指導要領　第１章総則』　平成 20 年　　Ｐ．13
(2)　文部科学省　　『小学校学習指導要領解説　理科編』　平成 20 年　大日本図書　Ｐ．51

《参考文献》
・佐賀県教育委員会　　『豊かな心を育む教育の推進』　　平成 28 年
・みやま市立大江小学校　　『平成 28 年度　自主公開授業研究会《指導案集》』　平成 28 年
・佐賀市立諸富南小学校　　『平成 27 年度　校内研究集録』　　平成 28 年

音読に親しむ心情の育成を目指して
―小学校１年生における国語科の指導を通して－

佐賀市立春日小学校　教諭　野口　貴志

１　主題設定の趣旨

本年度，小学校第１学年を担任するに当たって考えたことは，「児童に国語科に対しての興味・関心を高めるためには，どのような授業をすればよいのだろう」ということである。国語科の内容は，「話すこと・聞くこと」，「書くこと」，「読むこと」である。その中から，第１学年の４月から取り組むことができ，短時間で繰り返し行うことができるとともに，成長が実感できるということから「読むこと」，特に音読の活動の充実を図ることを考えた。

しかしながら，本学級は文章を読む力の個人差が大きい。音読については，語のまとまりを意識して音読できる児童がいる一方で，拾い読みをして音読をする児童もいる。姿勢や口の形，読む速さにおいても個に応じた指導の必要性を感じた。だが，教師側の一方的な押し付けでは児童が楽しいと感じず，受け身の活動になる。また，単に文章を間違えずに読む音読の指導では，読む力を育むことにはつながらない。小学校学習指導要領解説国語編でも，「音読には，自分が理解しているかどうかを確かめたり深めたりする働きと，他の児童が理解するのを助ける働きがある」(1)とあるように，音読は場面ごとの様子や登場人物の心情を理解しているかを確かめる手段となる。姿勢や口の形などの基礎的な音読の力を身に付けるとともに，児童が楽しい，もっと音読をしたいと興味・関心を高めることで，場面の様子や登場人物の心情に気を付けて読み取ろうとする心情を育てることができる。反対に読み取りの力を伸ばすことで，場面の様子や登場人物の心情に適した声の大きさや速さを工夫するなどの音読の力も伸ばすことができると考え，本主題を設定した。

そこで，本研究では音読と読み取りの両側面から実践をしていく。音読では，本の持ち方や姿勢などの基礎・基本の定着とともに，様々な音読教材の設定，一人読みや一斉読みなどの読み方の工夫，更にはペアやグループでの学習といった主体的な活動を設定する。また，単元を貫く言語活動として音読発表会をすることで，授業で読み取った場面の様子や登場人物の心情について音読につなげる活動を設定する。

２　研究の目標

児童の実態や教材に適した音読活動を設定することで，音読に親しむ心情が育まれることを，実践を通して明らかにする。

３　研究の仮説

「読むこと」の学習において，音読と読み取りを関連付けた活動設定すれば，音読に対する興味・関心が高まるとともに，積極的に音読をしようとする心情を育むことができるだろう。

４　研究内容と方法

(1)　研究の内容

ア　音読に対する児童の実態を調査する。

イ　児童の実態や教材に適した音読の授業を実践する。

(ｱ)　音読の基礎・基本の定着を図った授業（実践授業Ⅰ）

(ｲ)　児童が積極的に音読する場を設定した授業（実践授業Ⅱ）
(ｳ)　単元を貫く言語活動として，音読と読み取りを関連付けた授業（実践授業Ⅲ）

(2)　研究の方法
ア　アンケートによる音読への興味・関心の変容を見る。
イ　実際の音読の様子から，行動の変容を見る。

5　研究の実際

(1)　音読に対する実態の調査

４月にひらがなを読むことができているか，語のまとまりに気を付けて読むことができているかなどについて調査を行った。その結果，個人差が大きいことが分かった。特に，ひらがなを間違えて読んだり，語のまとまりを意識せず拾い読みをしたりする児童が２名いた。また，姿勢や教科書の持ち方においても差があった。

(2)　音読の基礎・基本の定着を図った授業（授業実践Ⅰ）
H28 年５月実施
第１学年　（男子 14 名，女子 11 名）
単元名　「あいうえおのうた」

音読に対する実態の調査結果を受けて，音読の基礎・基本の定着が必要だと感じ，指導を行った。指導内容については，以下の通りである。

項目	指導内容
教科書の持ち方	両端を両手で持つ(拾い読みや語のまとまりで読むことができない児童については，机の上に教科書を置き，指なぞりをしながら読む)。
姿勢	背筋を伸ばす。立って読むときは，足を肩幅に開く。
口の開き方	「あ・い・え」は歯が見えるくらい開く。「う・お」は口をとがらせる。
読む速さ	一斉読みなど複数で読む場合，教師の範読の速さに合わせて読む。

読む速さについて，誰の速さを基準にして読めばいいか分からない児童がいたため，範読を聞いた後，追い読みをすることで大まかな速さを捉えるようにした。次に，一斉読みをさせる中でカスタネットを叩くリズムで音読をさせ，速さを揃えるようにした。さらに，「音読は目と口と耳を使ってします」と言葉かけをして，周りの児童の読む速さを意識させた。また，教室横に音読するときに気を付けることを表にして掲示した（**資料１**）。

資料１　教室横に掲示した音読をする際の注意点

○　実践の検証
・　音読が上達するための観点を提示することで，「これから音読をします」と声掛けをするとすぐに本を両手に持ち，背筋を伸ばすといった基本姿勢をとる児童が増えた。

・　「○○さん。姿勢がいいね」というように具体的に言葉を掛けることによって，音読の基本姿勢を意識する児童が増えた。
・　読むことに難しさを感じる児童への配慮を考える必要がある。

(3)　児童が積極的に音読する場を設定した授業（授業実践Ⅱ）

平成 28 年６月実施
第１学年　（男子 14 名，女子 11 名）
単元名　「おんどくはっぴょうかいをせいこうさせよう」

本実践は，７月２日（土）に行われた全校児童の前で行われる音読発表会に向けての活動であった。音読の基礎・基本が定着した児童が増えてきたため，児童が積極的に活動できる教材を多く用いた。発表する内容については，「あひるのあくび」の詩を自分たちで考え「あひるのあくび２ばん」を作り，自分が作った箇所を一人で読むようにした。また，「寿限無」「五十音」については，姿勢や速さなどが適切で，つまずかずに読むことができた児童に「寿限無名人」「五十音名人」というように，合格のシールを音読カードに貼るようにした。さらに，一斉指導の後隣同士でのペアでの練習や生活班でのグループ活動を設定し，姿勢や読む速さ，声の速さや明瞭さを褒める活動を設定した。

○　実践の検証

・　発表をする詩を自分たちで作ることで，音読に対する興味・関心の高まりが見られた。
・　休み時間にも「先生，音読を聞いてください」と声掛けをする児童がおり，合格にならなかった場合でも，練習を繰り返し改めて挑戦するなど，積極的に活動する姿が見られた。
・　ペア学習やグループでの学習で，褒め合う機会を設定することで音読の楽しさを感じさせることができた。また，声の大きさや速さ，口の開き方について児童自身が助言をすること（**資料２**）で相手の発表を意識して聴く姿勢が多く見られるようになった。

資料２　音読の仕方について助言し合う児童の姿

・　音読発表会では，児童一人一人が口の形や大きさに気をつけながら発表するとともに，笑顔で音読をすることができ，終わった後にはすがすがしい顔を見せていた。

(4)　単元を貫く言語活動として，音読と読み取りを関連付けた授業（実践授業Ⅲ）

平成 28 年 10 月実施
第１学年　（男子 13 名　女子 11 名）
単元名　「むかしばなしをたのしもう」
教材名　「たぬきの糸車」（光村図書）

実践授業を行う前に，児童の２学期での実態を把握するため，児童の読書や音読に対する興味・関心などについて，質問紙法による意識調査を行った。次の表は，その結果を表したものである。

お話を読むのが好きですか			どんな読み方が好きですか		
好き	大体好き	あまり好きではない	一人読み	グループ読み	全員読み
13 名	8 名	3 名	4 名	6 名	14 名
自分で音読するのは好きですか			出てくる人や場面に合わせて読む工夫をしていますか		
好き	大体好き	あまり好きではない	工夫している	あまり工夫していない	工夫していない
13 名	7 名	4 名	11 名	8 名	5 名
みんなの前で読むのは好きですか			色々なお話をもっと読んでみたいと思いますか		
好き	大体好き	あまり好きではない	とてもそう思う	大体そう思う	あまり思わない
11 名	7 名	6 名	16 名	5 名	3 名

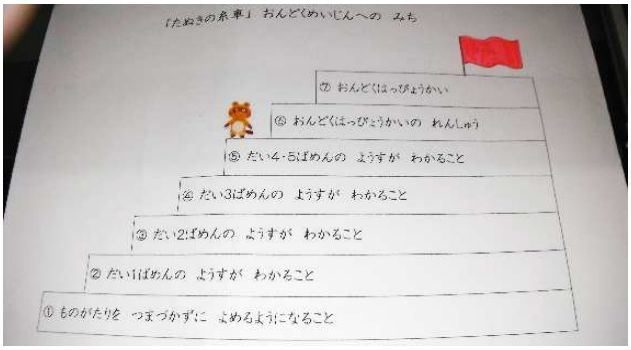
表１　読書や音読に対する意識についてのアンケート結果（8 月実施）

○　意識調査結果の考察

- 質問６「いろいろなお話を，もっと読んでみたいと思いますか」の質問に対して 13 人(66%)が「とてもそう思う」と答えているように，学級全体の読書意識が高い。
- 質問２「自分で音読するのは好きですか」の質問に対し，「好き」「大体好き」と答えた児童が 20 人(83%)と音読に対する興味・関心が高い。
- 音読の方法としては「グループ読み」または「全員読み」が好きと答えた児童が 20 人(83%)と，一人で音読するよりも友だちと一緒に音読することを好む児童が多い。
- 質問２で「あまり好きではない」と答えた児童４名全員が，質問３で「あまり好きではない」と答えている。また，質問４でも全員が「全員読み」を選択していた。さらに，４名のうち３名が質問５で「工夫をしていない」と答えている。読むだけでせいいっぱいで音読の仕方を工夫できていないと感じている児童は，人前で音読をすることを好まない傾向がある。

本実践では，１学期の指導において音読に対する興味・関心の高まりと，口の形や姿勢などの音読の基礎が定着していると判断し，音読と読みを関連した教材を設定した。

まず，単元が始まる前に児童全員がつまずかずに読めるように，音読の記録（**資料３**）を作るとともに，昼休みなどに音読のテストをした。つまずかずに読むことができた児童には合格シール貼ることを伝えることで，積極的な活動を促した。そして，単元の始めに昔話（花さかじいさん）の読み聞かせをした後，「お家の人に昔話の読み聞かせをしよう」と声掛けをした。さらに，「おんどくめいじんへのみち」として，単元の流れを図で表し教室に掲示することで，学習の見通しを掴みやすくした（**資料４**）。



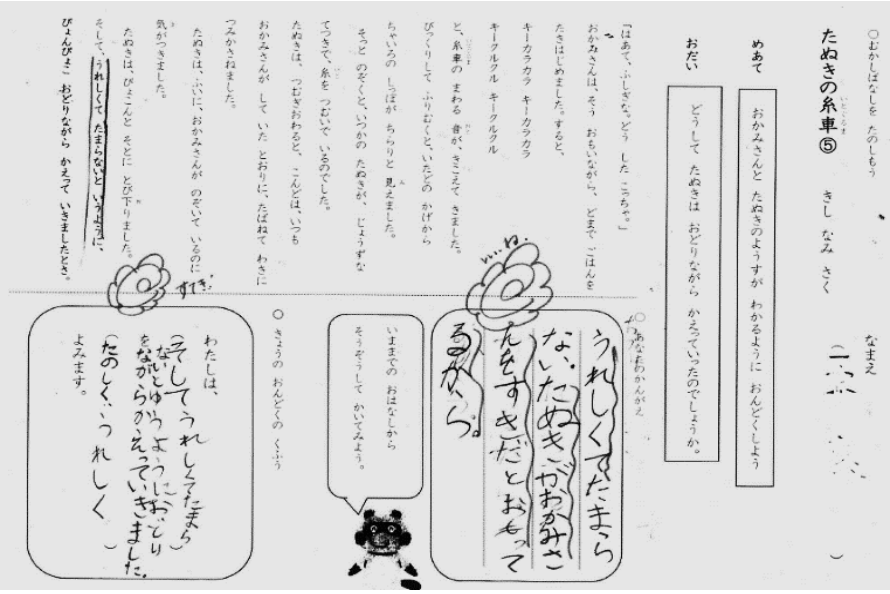
資料４　教室横に掲示した単元の流れを表した図

資料３　日々の音読の記録

○　単元全体の流れ

過程	時間	ねらい	学習活動	評価規準
つかむ	1	・「たぬきの糸車」を読み，初発の感想を書くことができる。	・教師の範読を聞き，難解語句の意味を知る。 ・好きな所，不思議に思ったところなど感想を書く。	関　物語に興味を持ち，心に強く残ったところや疑問に思ったところなどを書いている。 言　物語の面白かったところを友達に伝えることができる。
考える・まとめる	2	・物語の構成をとらえることができる。	・物語を時間の経過をもとにして，５つの場面に分ける。	読　「時間」をもとに，物語を５つの場面に分けることができる。
	3	・第１場面から，物語の設定をとらえることができる。	「お題」なぜ，たぬきはまいばんいたずらをするのでしょうか。 ・お題について話し合いながら，たぬきの性格を読み取る。	読　たぬきの性格について叙述をもとにとらえることができる。
	4	・第２場面から，たぬきの行動の面白さを読み取ることができる。	「お題」なぜ，おかみさんはおもわずふき出しそうになったのに，だまって糸車をまわしていたのでしょうか。 ・お題について話し合いながら，たぬきの面白さやおかみさんの心情を読み取る。	読　中心人物の心情について叙述をもとにとらえることができる。 読　学習したことをもとに，音読の仕方を工夫することができる。
	5	・第３場面から，おかみさんの心情を読み取ることができる。	「お題」なぜ，おかみさんはわなにかかったたぬきをにがしたのだろう。 ・お題について話し合いながら，たぬきに深い愛着をもったおかみさんの心情を読み取る。	読　中心人物の心情について叙述をもとにとらえることができる。 読　学習したことをもとに，音読の仕方を工夫することができる。
	6	・第４・５場面から，たぬきの心情を読み取ることができる。	「お題」なぜ，たぬきはおどりながらかえっていったのでしょうか。 ・お題について話し合いながら，たぬきの心情を読み取る。	読　中心人物の心情について叙述をもとにとらえることができる。 読　学習したことをもとに，音読の仕方を工夫することができる。
	7	・音読発表会の練習をすることができる。	・それぞれの場面ごとのたぬきの性格やおかみさんの気持ちを確認しながら，音読発表会の練習をする。	読　それぞれの場面ごとの様子を考えながら音読をすることができる。
生かす	8	・場面の様子に気をつけながら，音読をすることができる。	・音読発表会をし，感想交流をする。	読　声の調子，速さ，大きさ等を考えながら音読をすることができる。

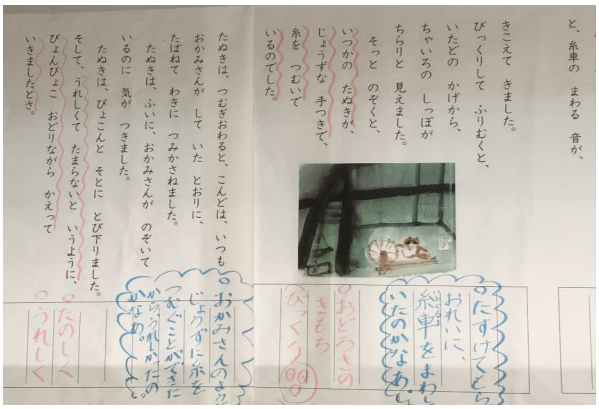
場面の様子や登場人物の心情が読み取りやすいこと，昔話独特の言い回しやたぬきの様子の面白さなど，児童が楽しく音読をすることができると考えたため，本教材を用いた。一方で，児童の興味・関心を維持するため，単元を貫く言語活動を設定した。まず，物語を読んだ後，不思議に思ったことを書かせ，それを基に各場面の様子を読み取るための主たる発問（お題）とした。次に，学習で学んだことを音読に生かすことができるようワークシートに学習した場面で自分が一番工夫したい文や言葉，どのように読むかを記入する欄を設けた（**資料５**）。さらに，授業の終わりに音読の練習をさせることで，読み取った場面の様子を音読に生かすようにした。最後に本文の下の欄に音読メモを設け，自分が考えた音読の工夫だけでなく，友だちとの学び合いを通して取り入れたい工夫も書くように促した。



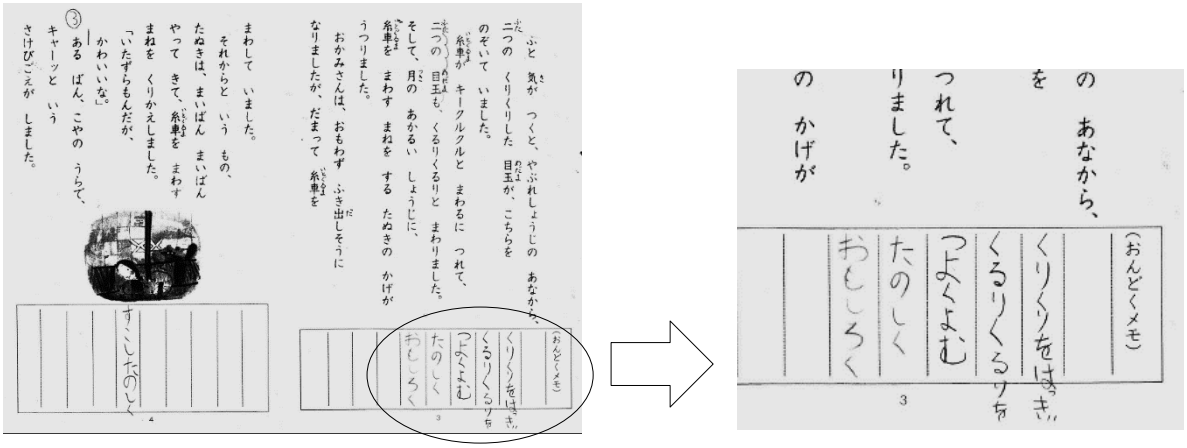
資料５　音読の工夫を考える欄を設けたワークシート

○　児童の様子・反応

単元の始めに音読発表会を成功させようと伝えたことで，最後まで意欲的に活動する児童が多かった。また，読み取る活動と同じ時間に，音読の工夫を考える活動を設定したことで，音読の工夫を考えることが苦手な児童も，板書された音読のヒントとなる言葉や学び合いや，全体での意見交流での友だちの発言を基に考えることができた。そして，児童が考えた音読の工夫をまとめたものを教室横の見えやすい場所に掲示した（**資料６**）。その後、「自分が取り入れたい友だちの工夫があったら，自分の本の音読メモに書いてもいいよ」と声を掛けることで，友だちの考えを自分の音読の工夫に取り入れ，音読をよりよいものにしていこうとする音読工夫の広がりや深まりが見られた（**資料７**）。一方で，音読発表会を生活班での発表という形態を取り，単元を通してお互いの音読の様子を確かめ合うなどのペア学習や生活班での練習をすることで，音読が苦手な児童も意欲的に練習をするとともに，「がんばって」「声の大きさがいいね」などの声を掛け合う様子から，互いを褒め合う姿や支え合う心情の育ちが見られた。



資料６　教室横に掲示した児童の音読の工夫



資料７　友だちの工夫を取り入れた音読メモ

○　本時の指導（８／８　10 月 30 日実践）

ア　ねらい

場面の様子や登場人物の心情に気をつけながら，音読をすることができる。

イ　授業の展開

学習活動	教師の働きかけと評価
1　今までの学習をふり返る。 2　本時の学習のめあてを知る。	○　前時までの活動で，場面の様子や登場人物の心情を読み取るとともに，それらを基に音読の練習をしてきたことを確かめる。
おんどくはっぴょうかいを　せいこうさせよう	
3　発表会の流れを確認する。 4　音読発表会をする。 ①　自分が担当する場面の音読をする。	○　発表の順番や友だちの発表の聞き方について押さえる。 ○　児童・保護者に感想の手紙の書き方について知らせる。 ○　自分の発表する場面を練習する。
【評価】 ・姿勢や口の形に気をつけて音読をすることができる。 ・場面の様子や登場人物の心情に合わせて，声の大きさや速さを工夫することができる。	
②　友だちの音読を聞いて，手紙に書く。 ③　手紙を渡し，感想を交流する。 5　本時の振り返りをする。	○　姿勢や口の形，声の大きさや速さなど，具体的に良かった所を書くように助言する。 ○　数名の児童に，保護者や友だちからの手紙を読ませる。 ○　めあてに沿って，具体的に振り返ることができているかを確認する。 ○　音読の質の高まりが見られた児童や，助け合って練習ができていたグループを紹介し，全体で評価する。

６　研究の結果と考察

(1)　授業実践Ⅲ実施前後における読みに対するイメージの変容の分析

授業実践Ⅲ終了後に，音読についての児童のイメージがどのように変容したかについて調査するため，読書と音読の意識調査を行った。調査対象･調査方法ともに８月に実施した時と同様である。

下記の表は，児童の音読に対するイメージ等を授業実践Ⅲ実施前後で比較した表である。

表２　授業実践Ⅲ実施前後での児童の音読に対するイメージの比較

自分で音読するのは好きですか			
	好き	大体好き	あまり好きではない
実施前	54.1%	29.1%	16.6%
実施後	**41.6%**	**45.8%**	**12.5%**
みんなの前で音読するのは好きですか			
	好き	大体好き	あまり好きではない
実施前	45.8%	29.1%	25%
実施後	**50%**	**29.1%**	**20.8%**
どんな読み方が好きですか			
	一人読み	グループ読み	全員読み
実施前	16.6%	25%	58.3%
実施後	**37.5%**	**41.6%**	**20.8%**
出てくる人や場面に合わせて読む工夫をしていますか			
	工夫している	あまり工夫していない	工夫していない
実施前	45.8%	33.3%	20.8%
実施後	**70.8%**	**20.8%**	**8.3%**

「自分で音読するのが好きですか」「みんなの前で音読するのは好きですか」の質問に対して，「あまり好きではない」と音読に対する否定的なイメージをもつ児童が減ったことが分かった。また，音読に対して「好き」「大体好き」と肯定的なイメージをもっている児童の割合が 87.4%と，９割近い児童が音読に親しむことができた。さらに，全体の前での発表について肯定的なイメージをもつ児童の割合が 79.1%とほぼ８割の児童が，音読の発表も楽しんで行うことができた。音読の仕方における好みでは，授業実践Ⅲ実施前では学級の過半数が全員読みを好んでいたのに対し，実施後では８割の児童が一人あるいはグループといった少人数での音読を好む結果となった。音読の工夫に対するイメージの変容について，実践授業Ⅲでは音読の工夫について考え，音読メモに書く活動を多く取り入れた。その結果，工夫をして音読をしていると感じている児童が 45.8%から 70.8%に増えたと考えられる。さらに，工夫をして音読をしていると感じている１７名のうち，１４名が一人読みやグループ読みといった少人数の音読を好む傾向があることが分かった。これは，音読の仕方を工夫することで，音読に対して自信が深まったのではないかと考えられる。

(2)　抽出児の分析

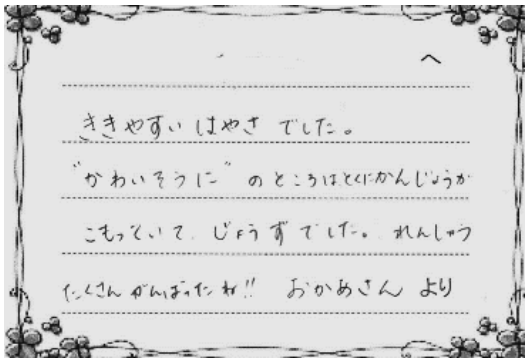
１学期の指導を通して，気になる児童が２名いた。A児は学習意欲，学力共に高いが，学習活動全体を通して人前で発表することに自信がもてず，大きな声で自分の考えを伝えることができないでいた。８月に行ったアンケートにおいて，「みんなの前で読むのは好きですか」の質問に対して「あまり好きではない」と答えていた。また，「どんな読み方が好きですか」の質問に対して「全員読み」が好きだと答えていた。実際の音読は聞き取ることが難しい程小さな声だった。T児は入学前から吃音で悩んでおり，他児童が注目している時に発表や音読をする際，極端に声が小さくなることが気になっていた。また，グループ活動などの他者と関わる活動に参加することに苦手さを感じていた。

下記の表は，抽出児の実践授業Ⅲ前後での読書や音読のイメージを比較したものである。

表３　授業実践後Ⅲ前後での，抽出児童の読書や音読のイメージの比較

	A児		T児	
	１学期終了時	実践授業Ⅲ終了後	１学期終了時	実践授業Ⅲ終了後
話を読むことが好きか	あまり好きではない →	あまり好きではない	好き →	大体好き
自分で音読するのは好きか	あまり好きではない →	**好き**	あまり好きではない →	**大体好き**
みんなの前で読むのは好きか	あまり好きではない →	**好き**	あまり好きではない →	**大体好き**
どんな読み方が好きか	全員読み →	**一人読み**	全員読み →	全員読み
出てくる人や場面に合わせて読む工夫をしているか	工夫していない →	**あまり工夫していない**	あまり工夫していない →	**工夫している**
色々な話をもっと読みたいと思うか	あまりそう思わない →	**大体そう思う**	とてもそう思う →	とてもそう思う

A児について，本単元の第２場面の読み取りで，A児の不思議に思ったことを基にした主たる発問（お題）で授業をすると伝えた時，とても嬉しそうな顔をしていた。第３場面で場面の様子や登場人物の心情を適切に読み取り，どのような気持ちで読むかを考えることができた。また，実際の音読では声の大きさや速さ，抑揚について工夫をすることができた。音読発表会でも登場人物の心情を考えて声の抑揚と速さを工夫し，場面の様子に適した音読をすることができた。発表後，保護者から音読の工夫について称賛する手紙をもらっていた（**資料８**）。授業実践後のアンケートでは，みんなの前で音読をすることが好きと答えるとともに，読み方についても一人で読むことが好きと答え，音読について自信をもつことができたと言える。


へ

ききやすいはやさでした。
"かわいそうに"のところはとくにかんじょうがこもっていて，じょうずでした。れんしゅうたくさんがんばったね!!　おかあさんより

資料８　A児の保護者の手紙

T児について，音読発表会の練習でグループ活動を行っている際，「大きな声が出ているよ」「がんばってね」と同じグループの児童から声を掛けられていた。また，事前の練習の際に第２学年の児童

に読み聞かせをした後で，がんばっていたところが書かれた手紙をもらい，「先生，こんなにお手紙をもらったよ」と担任の所まで伝えに来た。その結果，音読発表会では１学期と比べて口を大きく開いて音読をすることができた。それに伴い，声量も適切な大きさに変容した。授業実践Ⅲ終了でのアンケートでは，「自分で音読をすることが好きですか」「みんなの前で音読をすることが好きですか」の質問に対して「大体好き」と答え，吃音に対する不安が減るとともに，音読に対して肯定的なイメージに変容しつつあると言える。

7　研究のまとめ

本研究では，音読に親しむ心情を育むことにつながる「児童の実態や教材に適した音読活動」に焦点を当てて研究を進めてきた。その中で，明らかになったことを以下のように整理した。

(1)　成果

○　基礎基本の定着

第１学年の１学期に姿勢や口の形など，音読の基礎を重点的に指導することで，声の出し方など音読の基礎・基本が定着した。また，指導の際「口が大きく開いているね」など具体的に良い点を伝えることで，グループでの学び合いの際にも具体的に褒め合う姿が見られた。

○　協同的な学び

グループ活動での学び合いを通すことで，自分たちで音読を良くしようとアドバイスをし合う協同的な姿が見られた。

○　音読と読み取りを関連付けた指導

物語の読み取りをした後すぐに音読の工夫を考える場を設定したことで，「ここは楽しい場面だから，声を大きく読む」といった具体的な音読の工夫について考えることができた。

○　単元を貫く言語活動の効果

保護者に対する読み聞かせ(音読発表会)という単元を貫く言語活動を設定することで，単元全体を通して興味・関心が継続した。

(2)　今後の課題

○　音読における６学年の系統性を踏まえた授業のあり方

第２学年から第６学年で発達段階に応じた効果的な指導の方法を探る必要がある。

○　読みに自信が持てない児童に対しての，音読と読み取りを関連付けた指導の工夫

授業実践Ⅲにおいて，読みに自信のない児童が音読の仕方を考えることが難しかったので，場面の様子等の読み取りから音読の工夫につなげる方法を改善する必要があると感じた。

≪引用文献≫

(1)文部科学省　『小学校学習指導要領解説　国語編』ｐ.39

≪参考文献≫

・田中　光夫著　『豊かな感情が育つ！論理的思考が身に付く！音読指導のアイデアとコツ』平成 27 年４月　ナツメ社

・水戸部　修治著　『チャレンジ！単元を貫く言語活動の授業づくり』　平成 24 年７月　文渓堂

・水戸部　修治編著　『「単元を貫く言語活動」を位置付けた小学校国語科「伝統的な言語文化」の授業パーフェクトガイド』　平成 27 年７月　明治図書出版

個人研究の部　　社会科

小中一貫教育におけるキャリア発達を促す課題対応能力の育成
―社会科における「見賢シート」の活用を通して―

佐賀市立思斉小学校　教諭　桑原良太

1　主題設定の理由

平成23年1月の中央審議会答申では，キャリア教育を「一人一人の社会的・職業的自立に向け，必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して，キャリア発達を促す教育」(1) と定義している。それは，情報技術革新による社会経済の国際化など，社会環境の変化が我々の日常生活に大きな変化をもたらしたことが起因している。その結果，若者の勤労観・職業観の変化，若者自身の資質をめぐる課題，子供たちの成長や発達上の課題等が指摘されるようになってきた。社会人として自立した人を育てるという観点から，児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し，それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲と態度や能力を育てる教育を小学校から組織的，段階的に行うことが急務であると考える。

本校は，佐賀市規定による小中一貫校で，義務教育９か年の見通しをもった連続した学びが可能である。小学部から各教科，領域などで９か年の系統立てた指導計画を基に指導を行ってきたが，キャリア形成を意識した関連（横のつながり）があまり図られていなかった。また，中学部になって職場体験学習等進路を強く意識した学習を始められていたが，小学部の段階から意図的・計画的に指導や活動を関連させ，どの時期にどのような力を育むべきかキャリア形成を意識した指導（縦のつながり）が明確ではない。さらに，校内の先輩や地域の方をモデルにしながら，キャリア形成を図っていくことについて整備されていない。

本学級の児童は，夢や目標について一人一人が憧れとしてもっており，学校の勉強は将来のために役立つと思っている。しかし，学んでいることが具体的にどう活かされるのかと考えたり，目標の実現のために何をすればいいのか実感が湧かなかったりする場合が多い。また，自分の課題に気付き，自ら取り組もうとする姿勢が弱いので，キャリア教育の基礎的・汎用的能力の中でも課題対応能力の中身を整理して，児童の発達に応じた手立てを仕掛けていきたい。

キャリア教育は，学校の教育活動全体を通して行われるものである。各教科で学んだ成果を道徳，総合的な学習の時間，特別活動など様々な体験活動や話し合い活動を通して進化・発展，統合させながらねらいに迫っていくこととする。特に，社会科は，地域学習，産業など社会に直結するという教科の特性があるため，日常生活や未来の姿についてイメージを抱きやすい。また，地域社会や我が国における他の社会生活を広い視野から捉え，総合的に理解することを通してよりよい社会の形成に参画する資質や能力を育成できると考える。

そこで，本研究では，小中で一貫して系統的な指導ができるように能力育成表などの周辺整備を図ること，地域社会を題材として他教科，領域等との関連を図りながら，主体的に考える問題解決的な学習を展開することが児童のキャリア発達を促すことにつながると考え，本研究主題を設定した。

2　研究の目標

児童のキャリア発達に向けて，社会科の学習過程における有効な手立てを探る。

3　研究の仮説

社会科の学習過程において，「見賢シート」を活用していけば，児童の課題対応能力が育成され，キャリア発達を促すことにつながるであろう。

４　研究の内容

(1)　小中一貫教育でキャリア発達を促すための手立ての理論研究

(2)　小中一貫教育における９か年を見通した環境の整備

(3)　仮説検証のための授業実践

(4)　アンケートによる意識の変容の分析

５　研究の方法

(1)　理論研究を基に校内の環境整備と授業における課題対応能力が高まる視点を明らかにする。

(2)　小中交流活動の価値付けを行うなど，現有リソースの活用を行う。

(3)　社会科の単元「ごみのしょりと利用」で見賢シートを活用した授業実践を行い，仮説の有効性を検証する。

(4)　抽出児童の変容を分析する。

６　研究の実際

(1)　文献等による理論研究

平成 23 年 1 月に中央教育審議会から出された「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」において，キャリア教育の定義が「一人一人の社会的・職業的自立に向け，必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して，キャリア発達を促す教育」(1) と示されている。一人一人が自分らしく生きるために「学び続けたい」「働き続けたい」と強く願い，自らの力で生き方を選択していくことができるように必要な能力や態度を身につけることが大切だと考える。また，勤労観・職業観の育成にのみ焦点を絞るのではなく，社会的・職業的自立に向けて，体系的に能力や態度を育んでいくことが必要である。キャリアとは,「人が,生涯の中で様々な役割を果たす過程で,自らの役割の価値や自分と役割との関係を見出していく連なりや積み重ね」(2) と捉えられている。様々な役割や立場を体験したり，違う立場の人と話したり考えを聞いたりすることはキャリアを形成していく上で大切な要素の一つであるといえる。そして，キャリア発達とは,「社会の中で自分の役割を果たしながら，自分らしい生き方を実現していく過程を「キャリア発達」という。」(3) と述べられている。発達段階に応じて，課題を設定したり，段階を応じて能力や態度を身につけていくような目標の設定が大切になってくると考えられる。

以上のことから，小中一貫教育の特性を活かして児童生徒のキャリア発達を促すために①９か年を見通した指導の整備を図ること②体験活動や言語活動の充実を図ること③発達段階に応じた課題や目標を設定することの必要性が明らかになった。

(2)　研究の構想

小中一貫教育の特色である部分を活用して，縦と横をつないでいくことにする。

ア　キャリア教育で９か年の学びをつなぐ環境整備

キャリア教育の基礎的・汎用的能力を基にした能力育成表を作成し，発達段階に応じた指導，つながりを意識した指導を可能にする。

また，小中交流活動（縦割り交流活動・ペア学年交流活動等）を基礎的・汎用的能力の視点で整備し，年間行事に位置付ける。キャリアシートの活用を通して，自己を見つめ直したり，学んだ力を他の学習等に活用したりするなど，キャリア形成を意識させる。

イ　教科横断的な単元構成の工夫

社会科の学習を中心に総合的な学習，縦割り交流活動，ふるさと学習支援事業との関連を図った単元を仕組み，社会や地域，人との関連や役割の違いなどを考えさせ，他者や社会とのつながりをもたせた単元の工夫を行う。

ウ　「見賢シート」の活用を通して課題対応能力の育成を図る。

社会科の問題解決的な学習の「まとめる・活かす段階」で，これまで学んできたことを活かして考える課題を設定し，討論を行わせる。

また,「見賢シート」の活用を行う。ここでは，中学部の７年生や保護者の考えと自分の考えを比べることで，自分の考えを広げたり，深めたりさせる。

(3)　キャリア教育で９か年の学びをつなぐ環境整備

ア　基礎的・汎用的能力の育成表

基礎的・汎用的能力の育成表　　2016. 11. 1

	人間関係形成・社会形成能力	自己理解・自己管理能力	課題対応能力	キャリアプランニング能力
見賢思言の精神で	**人や社会とつながる力**	**自分を磨き、高める力**	**自ら考え、行動する力**	**将来を見通す力**
後期	・他者に配慮しながら積極的に人間関係を築こうとする。 ・人間関係の大切さを理解し、コミュニケーションスキルの基礎を習得する。 ・チームを組んで互いに支え合いながら仕事をする。 ・地域、社会への貢献を考えて、学びを提言する。	・自分の良さや個性が分かり、他者の良さや感情を理解し、尊重する。 ・自分の言動が相手や他者に及ぼす影響が分かる。 ・自分の悩みを話せる人を持つ。 ・見賢思言を行動で表す。	・よりよい生活や学習、進路や生き方等を目指して自ら課題を見出していくことの大切さを理解する。 ・課題に積極的に取り組み、主体的に解決していこうとする。	・自分の役割やその進め方、よりよい集団生活のための役割分担やその方法等が分かる。 ・様々な職業の社会的役割や意義を理解し、自己の生き方を考える。
中期	・思いやりの気持ちを持ち、相手の立場に立って考え行動する。 ・異年齢集団の活動に進んで参加し、役割と責任を果たそうとする。 ・地域、社会に自分たちの学びを提言する。	・自分の長所や欠点に気付き、自分らしさを発見する。 ・話し合いなどに積極的に参加し、自分と異なる意見も理解しようとする。 ・係や当番活動などを積極的に行い、最後までやり通す。	・生活や学習上の課題を見つけ、自分の力で解決しようとする。 ・情報を取捨選択し、ひとりよがりにならないような課題を設定する。	・社会生活にはいろいろな役割があることやその大切さに気付く。 ・憧れとする職業を持ち、今、しなければならないことを考える。
前期（3・4年）	・自分の意見や気持ちをわかりやすく表現する。 ・友だちの気持ちや考えを理解しようとする。 ・友だちと協力して、学習や活動に取り組む。 ・地域、社会を題材に学びを進める。	・自分の良いところを見つける。 ・友だちの良いところを認め、励まし合う。 ・自分の生活を支えている人に感謝する。 ・時間を意識して行動する。	・計画づくりの必要性に気付き、作業の手順が分かる。 ・学習等の計画を立てる。 ・自分の力で課題を解決しようとする。 ・家族や地域などから幅広く、情報を集め、課題が分かる。	・将来の夢や希望を持つ。 ・互いの役割や役割分担の必要性が分かる。 ・いろいろな職業や生きがいがあることが分かる。
前期（1・2年）	・あいさつや返事をする。 ・「ありがとう」や「ごめんなさい」を言う。 ・自分の考えをみんなの前で話す。 ・地域のためにできることを考える。	・自分の好きなことや嫌いなことをはっきり言う。 ・友達と仲良く遊び、助け合う。 ・お世話になった人に感謝し親切にする。 ・学級のルールを守る。	・自分のことは自分で行おうとする。 ・分からないことは周りの人に積極的に尋ねる。	・家の手伝いや割り当てられた仕事・役割の必要性が分かる。 ・身近で働く人々の様子が分かり、興味・関心を持つ。

※「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」　国立教育政策研究所　参考

図１　基礎的・汎用的能力の育成表

キャリア教育の基礎的・汎用的能力を構成する「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプラニング能力」の４つの能力を本校では,「人や社会とつながる力」「自分を磨き，高める力」「自ら考え，行動する力」「将来を見通す力」とし，前期・中期・後期の３つのブロックでそれぞれつけたい力を明確にした(**図１**)。社会科の「ごみのしょりと利用」では「自ら考え行動する力」につながる「家族や地域などから幅広く，情報を集め，課題が分かる」ことを目標に単元を仕組んだ(**図１点線四角部**)。

(考察)

教科の特性を活かした指導ができ，様々な側面から力を付けることができた。また，生活場面や行事等では，児童のめあてや振り返りなどにも活用でき，意識化が図られた。さらに，系統性と連続性を意識した指導が可能になった。指導案の評価に入れ込むなど校内研究と連携した活用の仕方や自己評価やアンケートを含めた評価の方法,児童が学びの積み重ねを実感することができる手立ての工夫などの課題が見られた。

イ　小中交流活動（縦割り交流活動・ペア学年活動）の位置付けと活用

本校では,児童生徒の心を豊かにするために,小中での交流活動を行っている。経験や考え方,立場が違う者同士が集まって一つのことを行うことで社会性を養うことができる。場を設定し,活動内容を工夫することによって,基礎的･汎用的能力を付けることができると考える。そこで,小中交流活動に備わっている「人や社会とつながる力」を土台としてもう一つの力を求める活動をしていくこととする(**次頁図２**)。今回の学習では社会科の「ごみのしょりと利用」と関連付けて「小中合同ボランティア～分別作業で４・７交流～」を行った(**次頁図３**)。７年生の振り返りを後日，児童に紹介することで,「人や社会とつながる力」の「協力して」という部分を意識する児童もてきた(**資料１**)。

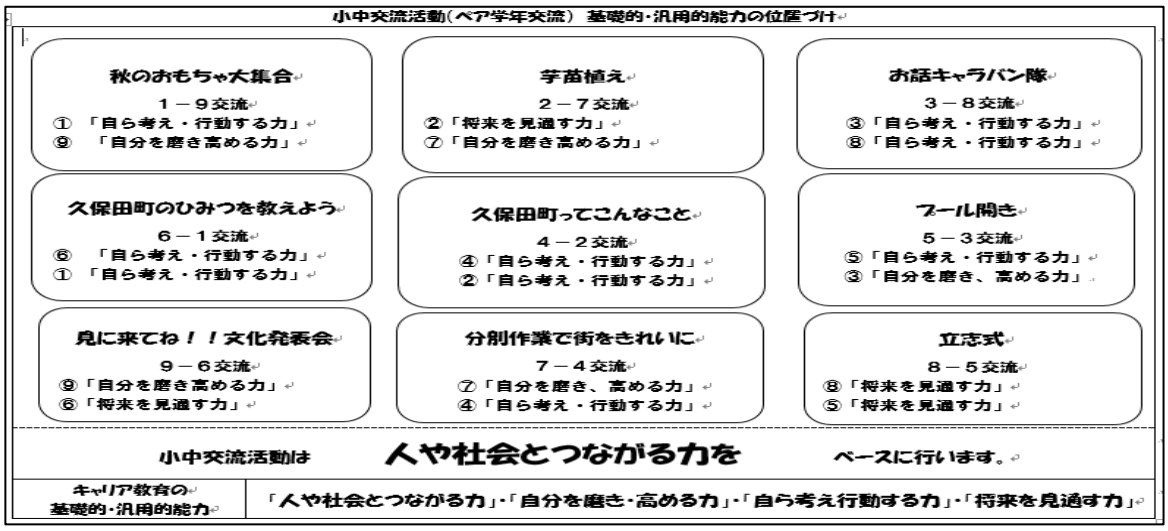
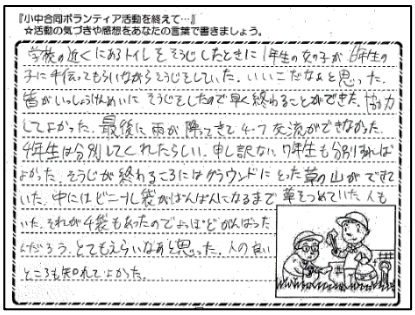


図２　小中交流活動の位置付け

（考察）

「人や社会とつながる力」を土台にしていることで，協力したり助け合ったりする意識が高くなった。また，活動の視点が明確になり，児童生徒の意欲が持続していた。

課題としては，活動の途中で作戦タイムなどの交流の時間がなかったため，活動の最中に見付けた課題や困ったことの対応を上級生に任せてしまうことになった。


『小中合同ボランティア活動を終えて…』
☆活動の気づきや感想をあなたの言葉で書きましょう。

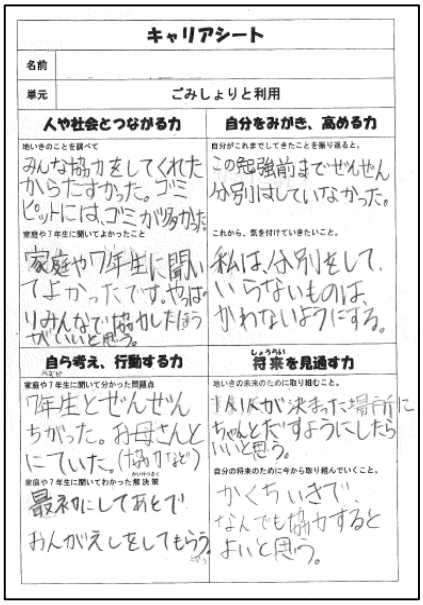
学校の近くにあるトイレをそうじしたときに1年生の女の子が6年生の子に手伝ってもらいながらそうじをしていた。いいことだなぁと思った。皆がいっしょうけんめいにそうじをしたので早く終わることができた。協力してよかった。最後に雨が降ってきて4・7交流ができなかった。4年生は分別してくれたらしい。申し訳ない。7年生も分別すればよかった。そうじが終わるころにはグラウンドにとった草の山ができていた。中にはビニール袋がぱんぱんになるまで草をつめていた人もいた。それが4袋もあったのでよっぽどがんばったんだろう。とてもえらいなぁと思った。人の良いところも知れてよかった。

資料１　７年生の振り返り

図３　小中合同ボランティア

ウ　学びをつなぐ「キャリアシート」の活用

社会的・職業的自立に向けて基礎的・汎用的能力を養っていくためには，目標を立て，発達段階に応じて段階的に支援を入れることが大切だが，同様に児童生徒が自ら養った力について自覚することも大切だと考える。そこで，単元や活動での学びを振り返るための「キャリアシート」を作成することにした。基礎的・汎用的能力の４つの力「人や社会とつながる力」「自分を磨き，高める力」「自ら考え，行動する力」「将来を見通す力」のそれぞれの枠に授業の振り返りとして，単元を通して少しずつ記入していった（**図４**）。「自分を磨き，高める力」の上段には，「自分がこれまでどのようにごみに対応してきたのか」を単元の始めに記入させた。下段には，「これから気を付けていきたいこと」を単元の最後に記入させた。「人や社会とつながる力」では，地域のことを調べて」気付いたことやよかったことなどと「家庭や７年生に聞いてよかったこと」を書かせた。「自ら考え，行動する力」の枠には，「家庭や７年生に聞いて分かった問題点」と「家庭や７年生に聞いて分かった解決策」を書かせた。「将来を見通す力」の枠には単元の終末に地域の未来のために取り組むこと」と「自分の将来のために今から取り組んでいくこと」を書かせた。


キャリアシート

名前	
単元	ごみしょりと利用

人や社会とつながる力	自分をみがき、高める力
地いきのことを調べて みんな協力をしてくれたからたすかった。ゴミピットには、ゴミが多かった。	自分がこれまでしてきたことを振り返ると。 この知識前までぜんぜん分別はしていなかった。
家庭や7年生に聞いてよかったこと 家庭や7年生に聞いてよかったです。やっぱりみんなで協力したほうがいいと思う。	これから、気を付けていきたいこと。 私は、分別をして、いらないものは、かわないようにする。
自ら考え、行動する力	**将来（しょうらい）を見通す力**
家庭や7年生に聞いて分かった問題点 7年生とぜんぜんちがった。お母さんとにていた。（協力など）	地いきの未来のために取り組むこと。 1人1人が決まった場所にちゃんとだすようにしたらいいと思う。
家庭や7年生に聞いてわかった解決策 最初にしてあとでおんがえしをしてもらう。	自分の将来のために今から取り組んでいくこと。 かくちいきで、なんでも協力するとよいと思う。

図４　「キャリアシート」

（考察）

このシートを通して自分の学びの変容に気付くことができた児童が26人(29人中)であった。基礎的・汎用的能力の４つの視点に沿って振り返ったことで，児童が自分の学びを客観的に見ることができ，学習の足跡を振り返るには効果的であった。また，自分の課題に気付くことができた児童が増えた。

課題としては，自己内対話を促し，ここで培った力を自覚し，気付きを他の学習で活用できるような「キャリアシート」の作成と活用方法の改善が挙げられる。単元を通して，他の学習へと活用するための「キャリアシート」の蓄積が必要である。

(4)　教科横断的な単元構成の工夫

表１　社会科との関連を図った単元指導計画

過程	社会科の学習活動（全14時間）	総合的な学習の時間の学習活動（全15時間）	行事・特別活動
つかむ	**○家庭ではごみをどのように出しているのか話し合う。**（1時間） ○ごみ置き場を見学して収集のされ方について話し合う。（1時間） ○ごみのゆくえを考えることを通して学習問題を作る。（1時間） **分別されてしゅう集されたごみは、どうやってしょりされるのだろう？**	**「地域を見つめて～環境問題　今私たちにできることは～」** ①　環境とは何か調べよう。 ・自然環境について調べよう ・世界の自然・日本の自然 ・佐賀の自然・久保田の自然 ・**家庭・社会**・環境汚染	
調べる	○清掃工場を見学して，どのようにしてごみをしょりしているのか調べる。（２時間） ○ごみを燃やした後のくふうについて調べる（１時間） ○リサイクル工場を見学して，資源物やそ大ごみのゆくえについて調べる。（１時間） ○最終処分場について調べる。（１時間） ○ごみしょりがかかえる問題について調べ，話し合う。（１時間） ○ごみを減らすために行っている取り組みを調べ，話し合う。（１時間）	②　水の循環について調べよう。 ・大気について ・森林について ・ダムについて ・嘉瀬川について ・クリークについて ・有明海について **③　ごみ０大作戦** **・切り離せないごみ問題**	**「石井樋公園・清掃工場を見学しよう。」**（2時間） **「学校のごみを０にしよう」**（学活）（2時間）
まとめる・活かす	**○自分たちにできることを考える。**（１時間） 被災地のごみの受け入れについて考えよう	**④　学びを交流しよう。「発信，私達が考える環境について」**	⇩
	○資料を基に佐賀市や被災地の現状を調べ，話し合いの準備をする。（１時間） **○ごみの受け入れの是非について討論Ⅰをする。**（１時間） **○受け入れ方法について討論Ⅱをする。**（１時間）	⑤　私たち一人一人にできることはないか考え，身近なところから実践しよう。	**小中合同ボランティア～分別作業で４・７交流～**（2時間）

ごみ処理が抱える問題をマクロの視点から捉えるために４年生の総合的な学習で行っている「地球を見つめて～環境問題，今私たちにできることは～」と関連付けた学習展開を行うようにする。まず，総合的な学習では環境について調べ，環境を守っていくためにはごみの問題は切り離せないということに気付かせる。次に，久保田に馴染みの深い，嘉瀬川，クリーク，有明海に関連する水の循環について調べる中で，きれいな水を保っていくためには，ごみの問題については避けては通れないという切実感を持たせ，社会の学習との関連を図っていく。社会の学習とは違った側面からごみについて考えることで，多面的に見たり，視野を広げたりすることも期待したい。「小中合同ボランティア～分別作業で４・７交流～」では，７年生と共同して取り組むことで，人とつながることのよさに触れたり，自分一人では分からなかった課題に気付いたりすることも考えられる。社会の学習で考えを深めたことを総合的な学習で実現に向けて主体的，共同的に準備をし，「学校のごみを０にしよう」（特別活動）や小中交流活動「分別作業で４・７交流」につなげていきたい。

(5)　「見賢シート」の活用を通した課題対応能力の育成

本校の校訓である見賢思斉には「良い行いを真似し，良くない行いに関しては自分を振り返る材料にせよ」という意味がある。見賢シートとはより良い判断をするために，人の意見を聞いて自分の意見と比べ，自分の考えを振り返るためのシートである（**図５**）。論題①に対して左側に自分の考えを書く。右側には，保護者に書いてもらった考えを貼り自分の考えと比べさせた。論題②に対しては，右側に書いてもらった考えを貼り，自分の考えと比べさせた。地域社会の一員として実際に社会と接している保護者と学習や生活体験を通して自分たちの何歩も先を歩む先輩たちに考えを聞くことは，キャリア形成の意味からもとても有意義なことである。

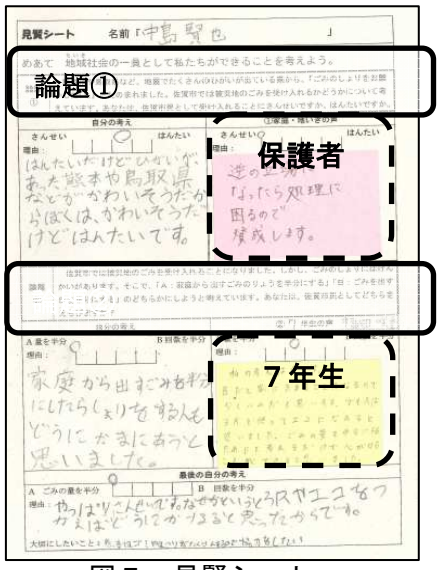


図５　見賢シート

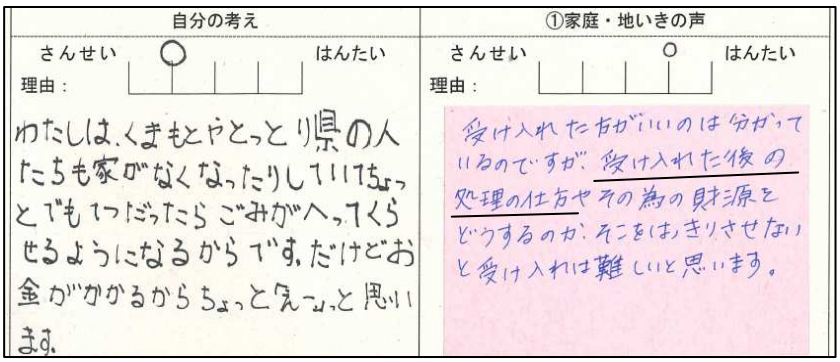
ア　授業の実際　　単元名「ごみのしょりと利用」(13・14 時)

問題解決的な学習の「活かす段階」でこれまで学んできたきたことを活かして，考える討論活動を仕組んだ。学習問題１で「ごみのしょり」について考えてきた。そこで，ごみを処理するためには様々な取組があり，計画的に進められていたことや住みよい暮らしを支えるために協力していることを考えることができた。学習問題２では，「被災地のごみの受け入れ」について討論した。突然起きる災害に対して，被災地の方の立場に立って考え，対岸の火事で終わらせてはいけないこと，どう対応するか考える中で改めて計画的に進めることや協力することの大切さなどを幅広い視点で求めることで，今を生きる地域社会の一員としての姿勢や態度を育てていきたい。

イ　「活かす段階」での指導①（13 時）

討論Ｉでは，これまでの学習を振り返り，ごみの処理が計画的・協力的になされていることをおさえ，私達一人一人ができることを考えて，実践していかなければいけないことを確認した。清掃工場見学の折に，熊本地震の時のごみを処理したという話を聞いて，感動していた児童が多かった。ごみの片付けをした現地の人やボランティアの方，清掃工場の人等の工夫や頑張り，佐賀市の計画性などに心を打たれたものだと思われる。助け合いはとても大切なことではあるが，私達の生活を変えたり，時には痛みを伴ったりすることもある。また，考える暇もないくらいに急を迫られることもある。そういう自然災害等も増えてきた今だからこそ，考えなくてはいけない問題ではないかと考える。討論Ｉでは，「地域社会の一員として私達ができることを考えよう。」というめあてのもと，「地震でたくさんの被害が出ている県から，『ごみの処理をお願いしたい』と頼まれました。自治体では被災地のごみを受け入れるかどうかについて考えています。あなたは，一市民として受け

入れることに賛成ですか。反対ですか。」という論題で討論を行った。新聞などの資料で調べ，自分の考えを見賢シートに表した。保護者にも協力を要請し，自分の立場とその理由を付箋に記してもらった。



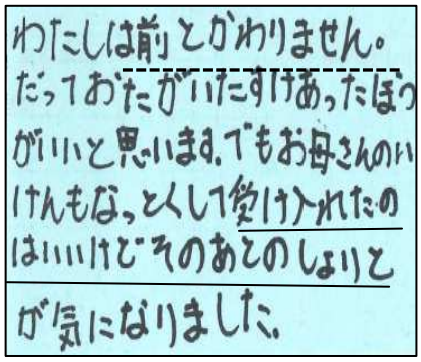
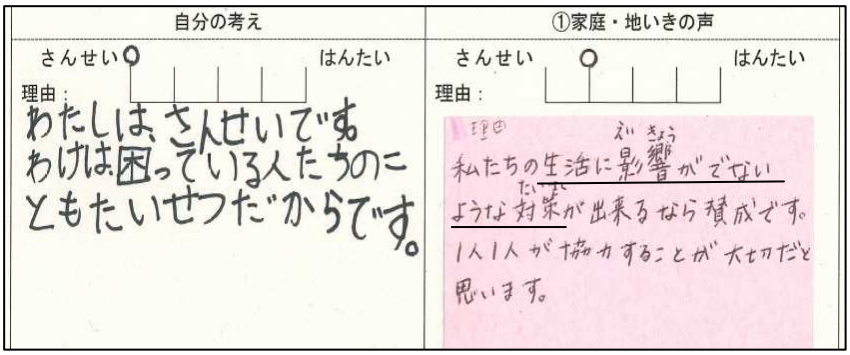


図６－１　最初の考え　　**図６－２　家庭の声**　　**図７　後の考え**

Ａ児（中位群）の見賢シートを見てみると，最初の考え（**図６－１**）から家庭の声（**図６－２**）を受けて，考えは変わらず賛成のままだが，その理由に家庭の声で挙げられている「受け入れた後の処理の仕方」を付け加えている。家庭の声をそのまま鵜呑みにするのではなく，一つの意見として受け止め，見方を広げながらも，自分なりに判断にしている様子が分かる（**図７**）。



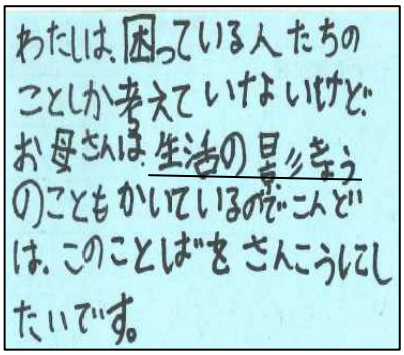


図８－１　最初の考え　　**図８－２　家庭の声**　　**図９　後の考え**

Ｈ児（下位群）の見賢シートを見てみると，最初の考え（**図８－１**）から家庭の声（**図８－２**）を受けて，考えは賛成のままで，理由に家庭の声で挙げられている「生活への影響」について記述している（**図９**）。Ｈ児の後の考えからも自分の考えが広がったことを実感している様子をうかがうことができる。家庭の声を自分の考えと比べ，どれくらい活かしているのかを，考えや○の指数の変化から探ってみると，反対から賛成に変わっている児童が１名だった。理由の中に自分の考えと比べて，参考にしたり，受け入れたりして視点を増やした児童数を見てみると，視点が一つ増えた児童が 60%（15 名），２つ増えた児童が８％（２名），３つ増えた児童が 12%（３名）であった。このことから，家庭の声を自分の考えと比べることで，考えるための視点が増え，自分の考えを広げたり深めたりすることができたと考えられる。また，自分の考えと家庭の声を比べた後，家庭の声を鵜呑みにすることがないように，グループ用確認シート（**図 10**）で家庭の声を紹介し合わせ，様々な声があることを確認させた。

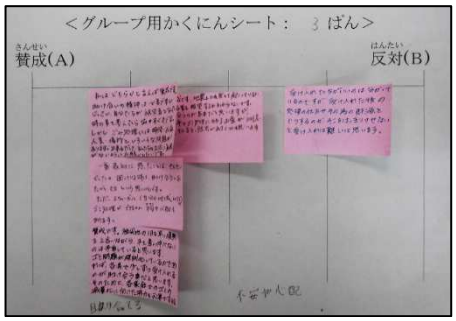


図 10　グループ用確認シート

中学年に求められる課題対応能力の評価については，基礎的･汎用的能力の育成表を基にして，（**次頁表２**）の基準で行った。本時では，「③情報を選択し，処理することができる。」力となる。

自分の主張を明確にするために，家庭の声と自分の考えを比べ，必要な部分を取り入れたり，関連付けたりすることができる姿と考えている。すなわち，自分の考えと家庭の声や７年生の声を比較する中で，考えの根拠となる視点の広がりが見られたのかを視点の数の広がりで見ていく。また，関連付けたり・総合したりしているのか，振り返りの記述の様子から探っていく。

表２　課題対応能力の評価

キャリア教育の評価（課題対応能力）について

課題対応能力	・計画づくりの必要性に気付き、作業の手順が分かる。【計画実行能力】 ・学習等の計画を立てる。【計画実行能力】 ・自分の力で課題を解決しようとする。【課題解決能力】 ・家族や地域などから幅広く、情報を集める。【計画実行能力】		
	A	B	C
①家族や地域などから幅広く、情報を集める。	関連のある複数の情報を集めている。		家族に聞くことを進める。
②情報の意味が分かる。	情報の価値について考えている。		家族や友達と対話し、情報の意味をつかむ。
③情報を選択し、処理する。	比較・関連付け・総合などを行っている。		自分の課題に近い、友だちの情報を選ぶ。
④課題を発見する。	課題について自分なりの答えをもっている。		現状や今後について対話し、課題を見つける。
⑤計画づくりの必要性に気付き、作業の手順が分かる。	計画づくりのよさや、作業の仕方を友だちに伝えている。		解決の見通しを持たせ、計画づくりのよさを伝える。
⑥学習等の計画を立てる。	実行・発信することを意識し、効果や周囲への影響を考えている。		手順にそって友だちと一緒に作る。
⑦自分の力で課題を解決しようとする。	よりよい解決方法を提案したり		自分の考えに近い解決方法を選ぶ。

ウ　「活かす段階」での指導②（14 時）

討論Ⅱでは，討論Ⅰでの考えを踏まえて，現実的な問題の解決方法について考える。討論Ⅰと同じ「地域社会の一員として私たちができることを考えよう。」というめあてのもと，「私たちの自治体では被災地のごみを受け入れることになりました。しかし，ごみの処理には限界があります。そこで，『Ａ：家庭から出すごみの量を半分にする。』『Ｂ：ごみを出す日を半分にする。』のどちらかにしようと考えています。あなたは，一市民としてどちらを選びますか。」という論題を設定し，討論を行うことにした。どちらもごみの減量をどうするかが課題となってくる。生活の工夫や我慢，家庭での協力，地域でのルール作りの再編等が必要となり，児童本人への生活の影響も予想され，一人一人が切実感をもつて考えることができると思われる。これまで学習してきたことに加えて，討論Ⅰで考えたことなどを根拠にさせながら，自分の考えを見賢シートに書かせた。今回は７年生に協力を要請し，自分の立場とその理由を付箋に記してもらった。７年生の声を安易に取り入れるのではなく，考え方の一つとして捉え，吟味して比べるためにも，グループ用確認シートを使い，互いに７年生の声を紹介させることにした。

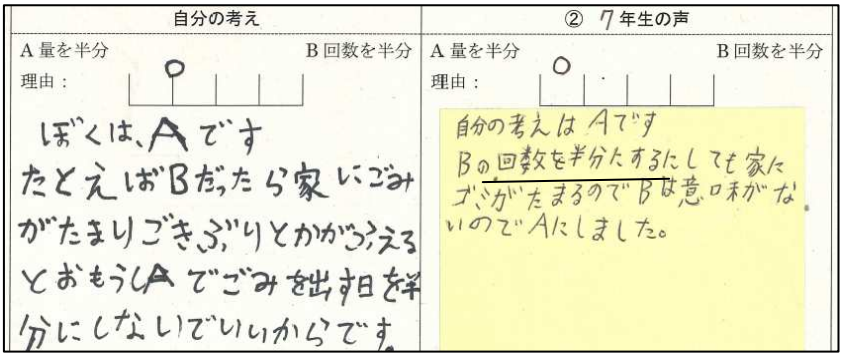


図 11－１　自分の考え　　図 11－１　７年生の声

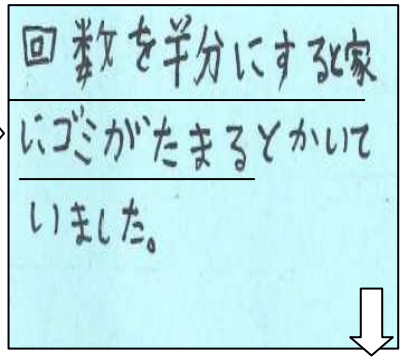


図 12　参考になる意見

M児（下位群）の考えの変容を追っていくと，自分の考え（**図 11－１**）と７年生の声を比較し，「家にごみがたまる」（**図 11－２下線部**）とう部分から衛生面において自分たちの生活が不便になることが同じだったので，自信を深めている様子が分かる（**図 12**）。この後，討論Ⅱでは，話し合いを焦点化するために，話し合いの視点を「ごみの減量」「費用」「協力」の３つに決めて，討論用の自分の考えを再度書かせることにした（**次頁図 13**）。M児は「金がくが高くなってもごみの量はかわらない。」（**次頁図 13 下線部**）という部分から，ごみの量と費用を関連付けて考え，回数が半分になってもごみの量は変わらず，処理に掛かる費用も減るわけではないという考えを導き出している。討論では，フロアーという立場で参加したが，双方の主張を公平な立場で聞く中で，次の

ような考えをもつようになった（**図 14**）。ごみの量を半分にする理由として，「ごみを半分にすれば大量もやせる」（**図 14 下線部**）と述べている。このことから，自分たちの生活の不便さよりごみを受け入れることが大切だと考えたことを読み取ることができる。そして，私達大切にしたいこととして「きょう力していく」（**図 14 点線部**）と述べている。このことから，課題の解決に向けて，具体的に動いていくイメージと態度が育ちつつあることを読み取ることができる。

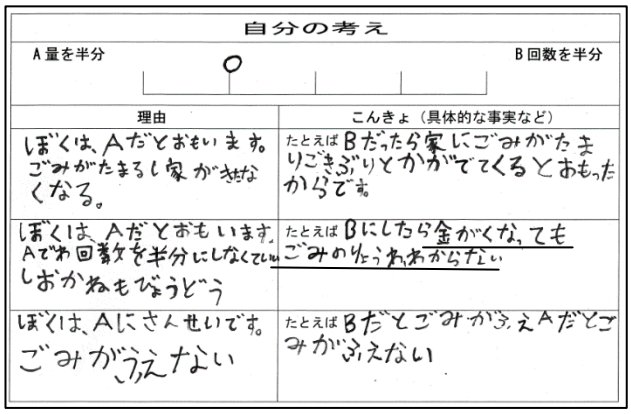


図 13　討論用ワークシートの自分の考え

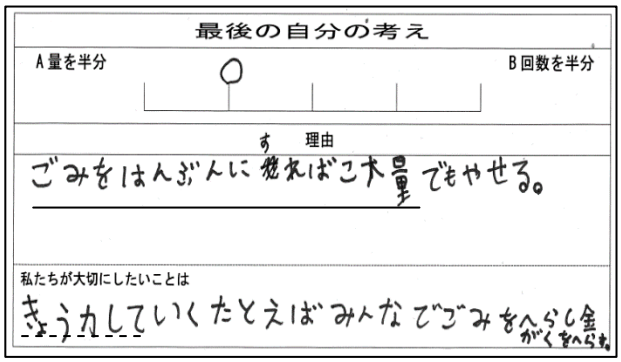


図 14　討論用ワークシートの最後の考え

Ｆ児（中位群）の考えの変容を追っていくと，自分の考えにリサイクルを推進する必要性を述べている（**図 15－１**）。7 年生の声（**図 15－２ 下線部**）を活かして，量を半分にすることで全体的なごみの量も減ることを述べている（**図 16**）また，ごみの量を減らすことで処理にかかる費用も抑えることができると考え，減量と費用，処理の在り方などを関連づけて考えることができた（**図 16**）。討論では，Ａ：量を半分にする側で参加した。討論を経て書いた最後の考えが右のとおりである（**図 17**）。 家庭のごみを半分の量にすることが全体的なごみの減量につながるという考えで討論に臨んでいたが，「協力したら全体のごみが減るから」（**図 17 下線部**）と記述し，実現するためにはみんなの協力が必要であるという考えにつなげている。また，私達が大切にしたいことを「決められた時間，曜日を守る」（**図 17 点線部**）と記述していることから，協力するためにはルール作りが大切なことを挙げている。このことから，見賢シートを使うことで，比較・関連付けが図られ，討論活動に主体的に関わることで，再構成して考えたり，課題の発見・解決への道筋をつかんだりすることができたと考えられる。

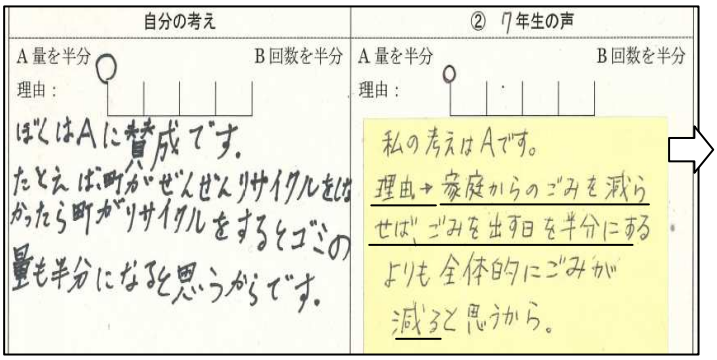


図 15－１　自分の考え　　図 15－2　7 年生の声

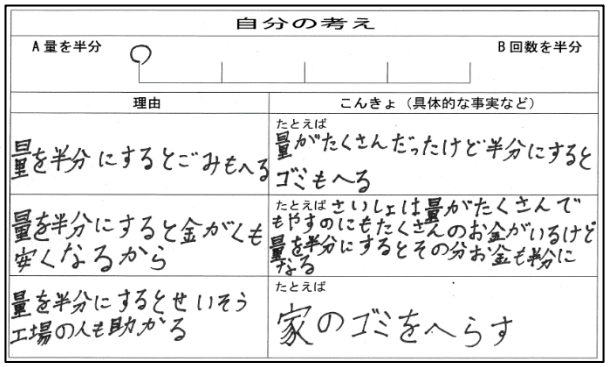


図 16　討論用ワークシートの自分の考え

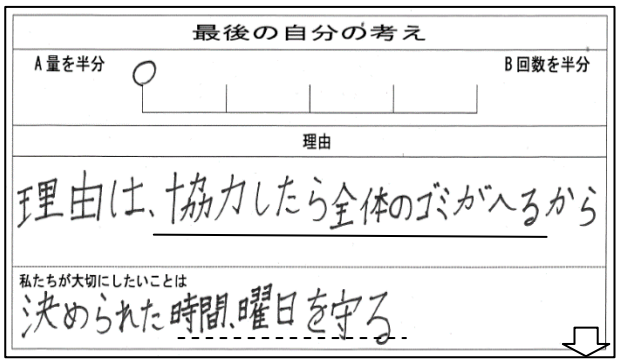


図 17　討論用ワークシート最後の考え

(6)　キャリア教育における児童の意識の変容

取組の事前と事後のアンケートより児童の意識の変容を探っていく。質問項目（**表３**）は，基礎的・汎用的能力ごとに質問を分け，生活面と学習面でとっていった。どの項目も，わずかだが伸びが見られる。生活面では，自ら考え行動する力の「様々な考え方を比べ，よいと思うものを自分で決めている」という項目でいつもしている児童が 18 名から 22 名に増えている。また，人や社会とつながる力の「友達の気持ちや考えを大切にして，協力したり助け合ったりしている。」という項目でもいつもしている児童が 21 名から 25 名に増えている（**表４**）。学習面では，級全体で，役割を決めたり分担したりすることを大切にして学習を進めている」項目でいつもしている児童が 11 名から 19 名に増えている（**表５**）。これらのことから，児童はそれぞれの力が関連しながら伸びていることを自覚し始めていることをうかがい知ることができる。また，互いに認め合い，協力し合うことを通して，生活面と学習面の充実を感じていることから，キャリア発達を促す基礎的・汎用的能力が少しずつ育ってきてると考えることができる。

表３　アンケート項目

	生活アンケート		学習アンケート
1	あなたは、自分のよいところを伸ばそうとするとともに、友達のよいところを認め、仲よくしていますか？	1	あなたは自分や友達の考えや考え方のよさを生かして、考えを深めたり修正したりしていますか？
2	あなたは友達の気持ちや考えを大切にして、協力したり助け合ったりしていますか？	2	あなたはグループの友達と意見交流をしたり、協力して活動したりして学習を進めていますか？
3	あなたは役割（仕事）をつくったり、分担したりすることを大切にして、生活をよりよくしようとしていますか？	3	あなたは、グループや学級全体で、役割を決めたり、分担したりすることを大切にして学習を進めていますか？
4	あなたはさまざまな考えを比べ、よいと思うものを自分で決めていますか？	4	あなたはさまざまな考えや考え方を比べ、よいと思うものを自分で決めて学習を進めていますか？
1、自分を磨き高める力　2、人や社会とつながる力　3、将来を見通す力　4、自ら考え行動する力			

表４　生活アンケート

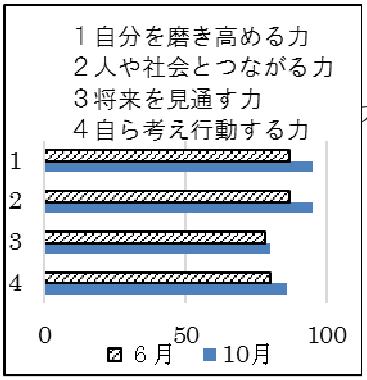
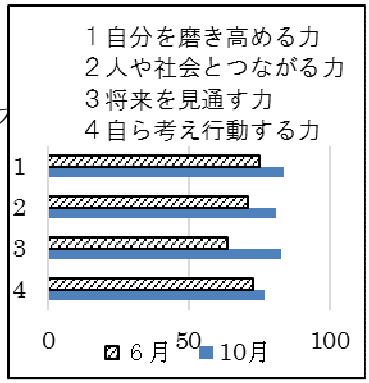


表５　学習アンケート



7　研究のまとめ

(1)　研究の成果

・見賢シートを活用した話し合い活動を取り入れたことで，課題の発見のための視点が増えたり，自己内対話を促したりすることができ，課題対応能力を育てることにつながった。

・キャリア教育の基礎的・汎用的能力の視点を活かして，小中交流活動を促進することで，児童生徒のキャリア発達を促すことにつながった。

(2)　今後の課題

・キャリア形成の自覚を促すキャリアシートの活用法を探ること。

・発達段階や学習過程に応じた見賢シートの工夫改善を図ること。

≪引用文献≫

(1)　中央教育審議会　『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）』平成 23 年　p. 16

(2)(3)　文部科学省　『キャリア教育の手引き』　平成 22 年　p. 7　p. 8

≪参考文献≫

・文部科学省　『キャリア教育の手引き』　平成 22 年

・国立教育政策研究所　『児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について』　平成 14 年

・福岡県教育センター　『学びを作り出すキャリア教育の進め方』　アンケート

個人研究の部　社会科

主権者として主体的に社会の形成に参画する生徒の育成
－単元「現代社会をとらえる見方や考え方」を通して－

佐賀市立成章中学校　教諭　田原　典尚

1　主題設定の理由

現代の日本社会は，少子高齢化，情報化，グローバル化の進展が目覚ましい。その中で，将来にわたって成長，成熟していく新たな社会のしくみを確立することが課題となっている。一方，世界では，貧富の差の拡大，国・地域間の争い，環境や資源，エネルギーに関する問題などが起こっている。これらの問題は，現在の中学生が中心となって社会を担っていくであろう 10～20 年後の社会においても，引き続き直面することが予想される問題である。

しかし，現在の中学生を見ると，政治や経済など社会のできごとに関心がない生徒が多く見られる。また，家族や地域社会などの身近な社会集団の中で，自分の役割を果たそうとせず積極的に関わろうとしない傾向も見られる。そして，これらの問題は，若者の投票率の低下や規範意識の低下などの社会的な問題に深く関わっていると考えられる。

このような状況の中で，国政に関わる画期的な改革が行われた。平成 27 年 6 月 17 日に成立した，選挙権年齢を 18 歳以上に引き下げることなどを内容とする「公職選挙法等の一部を改正する法律」（いわゆる「18 歳選挙権法」）である。選挙権年齢の引き下げは，昭和 20 年に 20 歳以上に引き下げられて以来 70 年ぶりであった。その目的は，有権者の裾野を広げて政治への関心や参加意識を高めること，幅広い世代の意見を政治や政策に反映させることにあると言われている。これによって，若者の声がより政治に反映されることが期待される。すでに平成 28 年 7 月 10 日に投開票された参議院議員通常選挙では，はじめて 18 歳に達した若者が投票している。学校教育の現場においても，「主権者教育」の推進が模索されている。

そこで，主権者として求められる力をどのように養成するかが課題となる。「『主権者教育の推進に関する検討チーム』中間まとめ　～主権者として求められる力を育むために～（平成 28 年 3 月 31 日）」では，主権者教育の目的を「単に政治の仕組みについて必要な知識を習得させるにとどまらず，主権者として社会の中で自立し，他者と連携・協働しながら，社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一人として主体的に担うことができる力を身に付けさせること」(1)としている。この力は，次の２つの力を高めることで身に付けることができる。１つ目は，「国家・社会の形成者としての意識を醸成するとともに，自身が課題を多面的・多角的に考え，自分なりの考えを作っていく力」(2)であり，２つ目は，「根拠を持って自分の考えを主張し説得する力」(3)である。これらの力は，討論を経ての価値判断や問題解決学習などの手法を用いて，従来，社会科学習において育成してきたものと大きく変わるものではないが，国家・社会の形成者としての意識を醸成するという面がより強調されているものと捉えている。

本研究では「現代社会をとらえる見方や考え方」の単元に注目した。この単元は，家族，学校，地域などの社会集団の中で起きる社会生活上の問題を取り上げている。生徒にとって身近な問題について解決を図るという活動を経験することによって，生徒と現実社会の間の距離が近くなり，生徒はより自然に現実社会の問題に対して関心をもつようになると考える。また，この単元は公民的分野の導入部であるので，これ以降の社会科学習での意欲が喚起されると期待される。結果として，主体的に社会に参画する力が高まり，主権者としての自覚を高めることにつながるであろう。以上のことから，上記の研究主題を設定した。

２　研究の目標

公民的分野において，生徒にとって身近な社会生活上の問題を解決する学習活動を通して，主体的に社会の形成に参画しようとする生徒を育成する。

３　研究の仮説

「現代社会をとらえる見方や考え方」の単元において，生徒にとって身近な社会生活上の問題を，「効率」と「公正」という考え方に基づいて解決策を考えさせれば，生徒は主体的に社会の形成に参画しようとする意欲や態度が高まり，主権者としての自覚が高まるであろう。

４　研究の内容と方法

(1)　研究の内容

ア　現代社会をとらえる見方や考え方を身に付けるために適した題材の選定と単元構成の検討

イ　身近な社会生活上の問題について考える授業の実践

ウ　授業実践についての検証と考察

(2)　研究の方法

ア　事前アンケートを基に，身近な問題として最適な題材を選定する。

イ　生徒にとって身近な問題を解決する学習活動を構想し，授業実施を行う。

ウ　事後アンケートやワークシートなどを基に，生徒は主体的に社会に参画しようとする意欲や態度が高まったかや，「効率」や「公正」という考え方に基づいた解決策を考えることができていたかを検証する。

５　研究の実際

(1)　現代社会をとらえる見方や考え方を身に付けさせるために適した題材の選定と単元構成の検討

本単元は，中学校学習指導要領の内容(1)「私たちと現代社会」の「イ　現代社会をとらえる見方や考え方」を取り扱う。現代社会をとらえる見方や考え方の基礎を構成する概念として，対立と合意，効率と公正が示され，これらを理解させることをねらいとしている。私たちは，私的な問題から社会問題に至るまであらゆる問題について考える際に，対立と合意，効率と公正という概念を用いている。しかし，普段あまり意識されていないことが多い。社会問題についてその構成員である私たち一人一人がこれらの概念を意識して考えていけば，社会全体の利益や幸福を高めるような合意形成を図ることができる。それは，よりより社会の実現につながるものである。

生徒にとって身近な社会集団としては，家族，学校，地域が候補として考えられる。家族とは最も基礎的な社会集団であるが，生徒たちは様々な家庭環境で育っていることを考慮して，学校と地域のうち，どちらの社会集団の問題を取り扱うほうがよいのかを検討した。

そこで，指導学級の生徒の実態を捉えるために，事前アンケートを行った。

表１　あなたは，地域や社会でおこっている問題に関心がありますか。

回　答	人数	%
とても関心がある	２６	２７
どちらかと言えば関心がある	５５	５７
どちらかと言えば関心がない	１２	１３
まったく関心がない	３	３

表２　あなたは，政治（国・佐賀県・佐賀市などの政治）に関心がありますか。

回　答	人	%
とても関心がある	１１	１１
どちらかと言えば関心がある	４７	４９
どちらかと言えば関心がない	２６	２７
まったく関心がない	１２	１３

表１と**表２**を見ると，地域や社会の問題に関心がある生徒がとても多いが，実際の政治になると関心がある生徒が減っていることが分かる。また，**表３**から**表５**を見ると，地域のボランティア活動への参加経験は生徒の５割程度に止まり，地域の行事への参加経験や生徒会活動への参加意識がとても低いことが分かる。

以上のことから，全体的に生徒は地域の行事やボランティア活動に参加した経験が少なく生徒会活動への参加意識も低いため，地域や社会の問題には関心がありつつも主体的に参画しようとする意欲や態度が十分に育っていないと考える。もちろん，政治によって問題を解決していこうという意識も低いので，実際の政治への関心が高まらないのは当然である。

家庭と学校が生活の中心であるという中学生の状況を考慮すると，地域の行事やボランティア活動への参加経験が少ないことはやむを得ないことであるので，まずは学校生活を向上させようとする意欲や態度を高めることが重要であると考える。

学校生活における問題について生徒自身で解決策を考える経験を積ませることで，生徒の学校や地域への参加意識が育まれる。そして，生徒は実際の政治へ関心をもつようになれば，生徒は主体的に社会に参画しようとするのではないかと考える。

表３　地域のボランティア活動に参加したことがありますか。

回　答	人	％
参加したことがある	４５	４７
参加したことがない	１５	１６
わからない	３６	３７

表４　あなたは今住んでいる地域の行事に参加していますか。

回　答	人数	％
参加している	１１	１１
どちらかと言えば参加している	１９	２
どちらかと言えば参加していない	３８	４０
参加していない	２８	２９

表５　生徒会活動に積極的に参加していますか。

※無回答１名を除く

回　答	人	％
とても積極的である	１２	１３
どちらかと言えば積極的である	２４	２５
どちらかと言えば積極的ではない	４２	４４
まったく積極的ではない	１７	１８

写真１　雨に浸かった運動場

学校生活における問題で題材になるものを探した。その候補の１つに吹奏楽部の騒音問題があったが，マンションでの生活音の問題が教科書にも掲載されており，テーマが重ならないように他の問題を探した結果，雨の日に部活動の練習場所が不足しているという問題を取り扱うことに決めた。

そもそも，本校とその周辺はかつて河川および低地であり，雨による浸水の被害を受けやすい。そのため，本校の運動場は，一時的に雨水をため周辺地域の浸水を防ぐ遊水地の機能を果たしている。雨が降ると外の部活動は練習ができなくなり，生徒は室内練習を強いられることになる。今年は雨の日が多く，生徒の中には外で練習ができないことに対する焦りや不安を述べる者もいて，生徒にとって身近な問題であるとともに，問題意識を共有しやすく解決を図りたい問題であろう。現在，３年生は部活動に参加していないが，数か月前まで問題の当事者であったので，積極的に解決策を考えようとすることが期待され，題材として適していると考えた。

このような経緯から題材を選定し，以下のように，単元を構成した。なお，練習場所の問題は，単元の最終部に配置している。前時までに「効率」や「公正」についてモデルケースを用いて疑似体験をした上で，現実問題としてこの問題について考えさせるためである。

単元名	時数	主な学習活動	評価規準
１．家族のなかで生きる私たち	1	・家族の役割に注目して，磯野家，さくら家，野原家の家族を比較する。	・家族の役割の面から３つの家族を比較し，それぞれの家族で求められている役割が異なることに気付いている。【思】
２．地域のなかで生きる私たち	1	・地域の役割に注目して，地域の一員として住んでいる地域を自己採点する。	・住んでいる地域の活動を自己採点し，近所の友達と話し合う中で，地域の構成員としての意識を高めている。【関】
３．対立から合意へ	1	・社会生活の中で，意見が対立した場合，どのように解決していけばよいかを考える。	・内容やそれに関わる人々の規模に応じて，どのような決め方が適切であるか，考えることができる。【思】
４．きまりの意義	1	・「効率」と「公正」という考え方に基づいて解決策を考え，よりよい合意ができる力を身に付ける。	・解決策を考えるときに「効率」と「公正」という考え方に基づく必要があることを理解している。【理】
５．マンションの騒音問題を解決しよう	2	・マンションの騒音問題について，「効率」と「公正」という考え方から，合意に至るまでの手続きを疑似体験する。	・合意に至るまでの手続きを疑似体験することを通して，社会生活上の身近な問題に目を向け，その解決に意欲的に取り組もうとしている。【関】
６．雨の日の部活動の練習場所について考えよう	2	・雨の日の部活動の練習場所の問題について，みんなが納得する解決策を考える。	・雨の日の部活動の練習場所の問題に対して，「効率」と「公正」という考え方に基づいて考えることができる。【思】 ・社会生活上の身近な問題を解決することを通して，現実社会のさまざまな問題について関心を高めることができる。【関】

(2)　身近な社会生活上の問題について考える授業の実践　平成 28 年 9 月下旬実施

ア　単元名　　雨の日の部活動の練習場所について考えよう

イ　指導学級　第３学年　３組（33 名）　４組（32 名）　５組（34 名）

ウ　単元の指導目標

生徒にとって身近な部活動の問題を取り上げることで，社会生活上での問題についての関心を高め，現代社会をとらえる見方や考え方の基礎である「効率」と「公正」という考え方について理解させる。そして，部活動の練習場所について検討し，よりよい解決策を考えさせる。

エ　単元の評価規準

社会的な事象への関心・意欲・態度	社会生活での問題について関心をもち，意欲的に話し合い活動に参加しようとする。
社会的な思考・判断・表現	社会生活での問題を，「効率」と「公正」という考え方に基づいて解決策を考えることができる。
資料活用の技能	社会生活での問題に関わる資料などを根拠として，自分の意見をまとめることができる。
社会的な事象についての知識・理解	社会生活での問題について考える際に，「効率」「公正」という考え方を用いる意義を理解することができる。

オ　授業の展開（１／２）

(ｱ)　本時の目標

○　社会生活上の身近な問題を解決することを通して，現実社会の様々な問題について関心を高めることができる。〔社会的事象への関心・意欲・態度〕

○　雨の日の部活動の練習場所の問題に対して，「効率」と「公正」という考え方に基づいて考えることができる。〔社会的な思考・判断・表現〕

(ｲ)　展開

過程	学習活動	教師の指導・支援	Ｂの評価基準
つかむ	１．雨の日の部活動の練習に問題があることに気付く。 ・外の部活は練習できない。 ・校舎はせまく，効果的な練習ができない。接触してケガする危険性がある。 ・今年は雨が多く，中体連前に外で練習できない日が多かった。 ２．学習課題を確認する。 【本時のめあて】　雨の日の部活動の練習場所について考えよう。	・写真「雨の日の運動場」や資料「１学期の天気一覧」を見せて，関心を高める。 ・生徒の実体験に基づいた感想を発表させ，問題意識を高める。 ・雨の日の各部活動の練習内容を確認させる。 ・教室配置図を配布する。	
見通す	３．学習の手順や注意点について説明を聞き，見通しをもつ。	・考える際の条件を確認する。 ・みんなが納得するためには，「効率」と「公正」という考え方に基づくことが大切であると確認する。	
調べる・深める	４．解決策を考える。【個人】 ５．意見を交換する。【グループ】 ６．解決策を１つにまとめる。【グループ】	・教室配置図に記し，工夫したところや配慮したところは何かを書かせる。 ・グループ用の記入用紙を配布する。 ・司会者，発表者を先に決めさせる。 ・話し合いが進展しないグループに対しては，誰の案を土台にして考えるかを決めさせる。 ・「効率（無駄がないこと）」と「公正（誰にとっても公正な内容であること）」という考え方を踏まえたものであるかどうか，再確認させる。	・自分の意見を述べ，積極的に意見交換しているか。（観察） ・工夫したところや配慮したところを書く際，「効率」と「公正」という考え方を使っているか。（ﾜｰｸｼｰﾄ）
まとめる	７．本時の学習を振り返らせる。 ８．次時の連絡を聞く。	・グループ活動の進捗状況などを振り返らせる。 ・次時に発表会を行うことを伝える。 ・各グループの発表者を確認する。	

カ　授業の展開（２／２）

(ｱ)　本時の目標

○　社会生活上の身近な問題を解決することを通して，現実社会のさまざまな問題について関心を高めることができる。　〔社会的事象への関心・意欲・態度〕

○　雨の日の部活動の練習場所の問題に対して，「効率」と「公正」という考え方に基づいて考えることができる。　〔社会的な思考・判断・表現〕

(ｲ)　展開

過程	学習活動	教師の指導・支援	Ｂの評価基準
つかむ	１．前時の学習を振り返る。 ２．学習課題を確認する。 【本時のめあて】　意見交流を通して，よいよい解決策にしよう。	・「効率」と「公正」という考え方を生徒に思い出させる。	
見通す	３．学習の手順や注意点について説明を聞き，見通しをもつ。	・発表者の確認を行う。	
調べる・深める	４．意見交流を行う。【グループ】 手順 ①　発表２分 ②　質疑応答２分	・各班の発表者が，他の班に移動するように指示する。 ・自分たちの解決策とのちがいに注目させ，積極的に質問することを促す。 ・３回繰り返す。	・自分の意見を述べ，積極的に意見交換しているか。（観察）
	５．意見交流を踏まえて，自分たちのグループの解決策を修正する。【グループ】	・発表者は自分のグループに戻り，質疑応答で出た意見などを，メンバーに伝える。 ・解決策を修正するときは，赤ペンで記入するように指示する。	・自分の意見を述べ，積極的に意見交換しているか。（観察）
	６．各個人の最終意見をまとめる。【個人】	・本単元の評価につながる課題であることを伝える。	・工夫したところや配慮したところを書く際，「効率」と「公正」という考え方を使っているか。（ﾜｰｸｼｰﾄ）
まとめる	７．本時及び単元全体の学習を振り返る。 ８．次時の連絡を聞く。	・事後アンケートの用紙を配布する。 ・政治とは，国や国際社会の問題を解決するだけのものではなく，私たちの身近な生活の問題を解決することも含まれることを話す。	

(3)　授業実践についての検証と考察

ア　授業中の生徒の様子について

生徒は，自分たちの部活動の練習を振り返りながら，雨の日の練習の経験を踏まえて，意欲的に雨の日の練習場所について考えようとしていた。**表６**を見ると，練習場所について考えたことが「とても楽しかった」「どちらかと言えば楽しかった」と回答した生徒が 90%以上もいたことが分かる。

また，普段の授業では，あまり興味や関心を示さない生徒たちが，グループでの話し合い活動の中で，進んで意見を相手に伝えようとしたり，教師に自主的にアドバイスを求めたりする姿が見られた。**表７**を見ても，話し合い活動に「とても積極的に参加できた」「どちらかと言えば積極的であった」と回答している生徒が 90%程度いたことが分かる。グループでの話し合い活動が滞ったときも，他のグループの生徒に熱心に質問するなど，努力する姿が見られた。

以上のことから，学習に対する生徒の関心・意欲・態度は全体的に高かったと言えるだろう。やはり，ごく最近までこの問題の当事者であったので，生徒にとってもこの問題は身近で深刻な問題であると感じたからではないだろうか。

表６　雨の日の部活動の練習場所について考えたことは，楽しかったですか。

回　答	人数	%
とても楽しかった	３８	４０
どちらかと言えば楽しかった	４９	５２
どちらかと言えば楽しくなかった	5	5
まったく楽しくなかった	3	3

表７　話し合い活動に積極的に参加することができましたか。

回　答	人数	%
とても積極的に参加できた	３４	３６
どちらかと言えば積極的であった	５１	５５
どちらかと言えば積極的ではなかった	6	6
まったく積極的には参加できなかった	4	4

イ　「効率」や「公正」という考え方の定着について

みんなが納得できる解決策を考える上で，「効率」や「公正」という考え方が判断の基準となる。しかし，これらの考え方は抽象的であり，生徒にとって理解しづらいという問題点が指摘されている。そこで，**表８**のように，「効率」や「公正」という考え方をこの問題の場合に当てはめて解釈した。

表８　「効率」や「公正」の具体化

概念	中学校学習指導要領解説社会編に示された内容	今回の問題における具体的な内容
効率	内容は無駄を省く最善のものになっているか	部員数や練習内容に応じて，練習場所を工夫して割り当てているか
公正	みんなが参加して決めているか，だれか参加できていない人はいないか　（手続きの公正）	全ての部の代表が話し合いに参加しているか
	不当に不利益を被っている人をなくす　（機会の公正や結果の公正）	どの部に対しても配慮しているか（平等に扱っているか）
	みんなが同じになるようにする　（機会の公正や結果の公正）	

そして，「考えるときのポイント」として，**資料１**を生徒に提示した。この中には，手続きの公正が含まれていない。指導学級はいずれも，全ての部の部員が学級にいないという事情があるので，本来ならば「公正」を実現するためにこの点もクリアする必要があることを生徒に説明した上で，授業を進めていった。具体的に明示されたことで，生徒は考えやすくなり，話し合い活動も円滑に進んだ。図９を見ると，ほぼ全ての生徒が「効率」や「公正」という考え方に基づく

解決が大切であると理解できたことが分かる。

考えるときのポイント

～みんなが納得できる解決策にするためには？～

①「効率」

・部員数や練習内容に応じて、練習場所を工夫して割り当ているか？

②「公正」

・どの部に対しても配慮しているか？

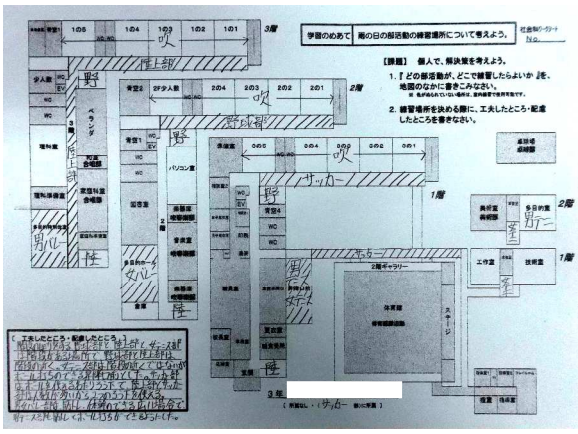
（平等に扱っているか？）

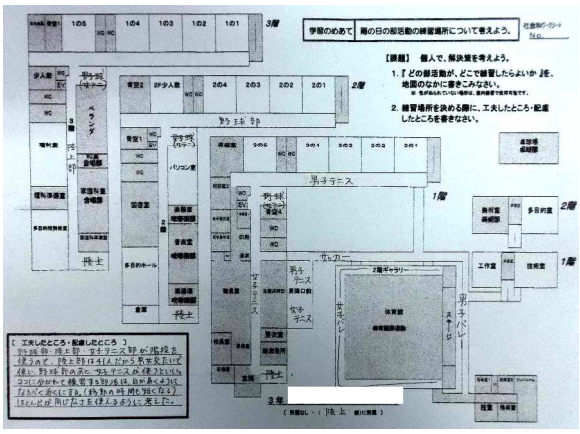
資料１　考えるときのポイント（生徒提示）

表９　よりよい合意（みんなが納得する解決策）にするためには，より効率的で，より公正な解決策であることが大切であると理解できましたか。

回　答	人数	%
とても理解できた	５６	５９
どちらかと言えば理解できた	３７	３９
どちらかと言えば理解できなかった	1	1
まったく理解できなかった	1	1

ウ　生徒のワークシートについて





資料２　生徒のワークシートの例

ワークシートは，**資料２**のように校舎配置図にどの部活動がどこで練習するのかを記入し，そのように配置した理由を書かせるようにした。理由については，工夫したところ（効率）・配慮したところ（公正）に着目して，書かせるようにした。

生徒Ａ（男子）　理科室・多目的特別教室・パソコン室・工作室は危ないので，運動部は使わなかった。階段を使う野球・女子テニス・陸上は階段とその近くのろうかにした。男女バレーは大きく体を動かさないので，人数が女子より少ない男子バレーをろうか，女子バレーを広い多目的ホールにした。サッカーはボールを使うので長いろうかで，女子テニスもボールを使うので昇降口前にした。吹奏楽部はパート練習があるので，（１年生の）５クラスと理科室，多目的特別室とパソコン室にした。
生徒Ｂ（男子）　吹奏楽部は楽器の持ち運びがあるため，２階にあげた。１階の教室側は生徒会が使用するかもしれないため，空けた。野球は階段（練習）があるため，階段におき階段を使用できるようにした。
生徒Ｃ（男子）　陸上部は電子黒板を使ったトレーニングをするので，３の４と多目的ホールにしました。野球は声も大きいし，そうきんがけや筋トレもできるように３階のろうかにしました。女子テニス，男子テニスはネット打ちがあるので，昇降口前にし，ほか（の人）は筋トレです。サッカー部は人数が多いので，体育館前のろうか，男子バレー，女子バレーは筋トレができるように２階と３階のろうかにしました。
生徒Ｄ（女子）　吹奏楽部はパートが９つあるのと，楽器は動かしにくいので，多めに２階と３階にしました。そして，楽器を移動させるときじゃまにならないように２階のろうかは他部活をいれませんでした。人数の多い野球・陸上を優先的にろうかに配置して，陸上部はビリーズブートキャンプなどがあるので，多目的ホールに配置しました。男子バレーは人数が少ないのとメニューにもぞうきんがけがないので，教室です。…

生徒Ｅ（女子）　野球部・陸上部・女子テニス部が階段を使うので，陸上部は 41 人だから男女交代で使い，野球部のあと，女子テニス部が使うといい。２つに分かれて練習する部活は，目が届くようになるべく近くにする。(移動の時間も短くなる)。ほとんどが同じ広さを使えるように考えた。
生徒Ｆ（女子）　工夫したところは，なるべく同じ部活の練習場所を近くしたところです。配慮したところは，吹奏楽部のパート練習のじゃまにならないように１Ｆの教室側のろうかは運動部が使わないようにしたところです。また，ボールを使った練習をするサッカー部は渡りろうかを練習場所にしたところです。
生徒Ｇ（女子）　野球部・テニス・陸上部は階段のぼりがメニューに入っているから，階段に近い場所にしました。吹奏楽部は楽器が重かったりするので２階にしました。サッカー部はボールを使ったトレーニングがあったので，体育館前のろうかにしました。女子バレー部は人数が多かったのでろうかにして広く筋トレができるようにしました。

資料３　生徒の意見文の例

意見文の中には「効率」や「公正」という語句は出てきていないが，波線部のように「効率」や「公正」という考え方を踏まえて書いている箇所が多く見られた。多くは部員数や練習内容に応じて効率化や公正化を図っているが，練習道具の持ち運びや移動時間などの視点で効率化を図っているものも一部見られた。全体的に生徒は「効率」や「公正」という考え方で解決策を考えようとしていたことが分かる。

６　研究のまとめ

(1)　研究の成果

生徒にとって身近な社会生活上の問題を考えたことで，ほぼ全ての生徒が意欲的に学習に取り組むことができた。身近な問題を積極的に考えることで，生徒と現実社会の間の距離が近くなり，社会的事象を他人事ではなく自分のこととして捉えるようになってきているからではないだろうか。そして，社会の形成者としての意欲や態度を高めることができたと思う。

また，「効率」と「公正」という考え方を用いることで，多面的・多角的に考え，自分なりの考えを作っていく力を高めることができた。意見交流の活動では，各グループの代表者が他のグループに自分たちの解決策を紹介する場面を設けたことで，根拠をもって自分の考えを主張し説得する力を高めることができた。

(2)　今後の課題

本実践では，答えが幾通りもある問いであることや初めて「効率」や「公正」という考え方を学ぶことなどの理由から，まず「効率」や「公正」という考え方を身に付けることに主眼を置き，学級全体での合意形成という過程まで進むようには計画しなかった。授業実践後，生徒たちの中には，自分たちの意見などを活用して部活動の練習問題を改善してほしいと言う者も見られた。実際，生徒の意見をどれだけ学校生活に反映できるかについては様々な課題もあるが，それを試みることで生徒の達成感が高まり，主体的に学校生活を過ごすことができるだろう。それは生徒が主体的に社会に参画するきっかけとなると考える。

今後の授業実践では，合意形成をねらいとした学習活動や，生徒が社会への提言を分かりやすく書いてまとめる学習活動などを行っていき，社会に参画する力をさらに高めていくことが課題である。また，学校生活についての興味や関心が高まってきているので，生徒会活動との連携を深め，生徒の自治的な学校生活を促していきたい。

《引用文献》
(1)(2)(3)　文部科学省　　『「主権者教育の推進に関する検討チーム」中間まとめ～主権者として求められる力を育むために～』　平成28年3月31日
http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/ikusei/1369157.htm
《参考文献》
・文部科学省　　『中学校学習指導要領解説社会編』　平成 20 年 9 月
・田中　治彦・藤井　剛・城島　徹・岸尾　裕二　編著
『やさしい主権者教育　18 歳選挙権へのパスポート』
平成 28 年 6 月 20 日　東洋館出版社
・帝国書院　　『社会科　中学生の公民』　平成 28 年 1 月

個人研究の部　算数科

教材教具創作「算数的な表現力を育てるための教材研究」
～１年生算数「たしざん」の単元における取組を通して～

佐賀市立高木瀬小学校　教諭　山本　将来

１　主題設定の趣旨

本校の教育目標は「せんだんの木に集い高きに和す学校～ふるさと佐賀を愛し、知・徳・体の調和のとれた子どもの育成～」である。その中でも学習における指導目標は「音声言語指導の改善」「子ども達の司会力」を取り入れた校内研究の充実（学習中の聞く姿勢、話すこと聞くことに関わる指導法改善による授業実践）となっている。また、教師としての力量を高め、子どもの基礎的・基本的な学習内容の定着を目指すとともに、問題解決能力やコミュニケーション力、表現する力の伸長を図るともある。

また、学習指導要領においても、算数科の授業では、具体物や言葉、数、 式、 図等を用いて、自分の考えたことを表現したり、友だちに説明したりする学習活動を取り入れることの重要性が示されている。

本学級の児童は、答えの正誤のみに意識が向きがちであり、答えを求める際にどう考えたかを表現することが十分にできているとはいえない。自分が思考したことを表現できるようにするためには、表現の方法を知り、自分のものとして使えることが大切である。本研究では 言葉、式 、図等の方法を用いて自分が思考したことを表現する力を育てていくこととした。

２　研究の目標

児童がより自分の考えを表現することができるような教材、指導のあり方を探る。

３　研究の内容と方法

(1)　研究の内容

①　算数の学習に対する児童の実態を調査する。

②　児童の実態に適した教材を作る。

(2)　研究の方法

①　アンケートによる算数の学習への興味・関心の変容を見る。

②　実際の授業の様子から、行動の変容を見る。

４　研究の実際

(1)　児童の実態について

表１は１学期にとった算数アンケートの結果である。

①　算数の学習で自分の考えをもてていますか。			
できている　１０	大体できている　１６	あまりできていない　２	できていない　１
②　友達にブロックを使ってお話することができていますか。			
できている　１７	大体できている　６	あまりできていない　３	できていない　３
③　友達の考えを聞けていますか。			
できている　１７	大体できている　８	あまりできていない　４	できていない　０

④　友達に考えを伝えることは好きですか。			
とてもすき　９	すき　１０	ふつう　６	あまりすきじゃない　４
⑤　算数の学習は好きですか。			
とてもすき　１２	すき　９	ふつう　４	あまりすきじゃない　４

表１　７月アンケート結果

アンケート①、②から自分の考えを持てていなかったり、友達に説明ができなかったりする児童が少数ながらいること、③から多くの児童が友達の考えは聞けていることがわかる。また④、⑤の項目からは算数の学習は好きだが、友達に考えるのは好きじゃないという児童も数名いることがわかった。

算数が好きではないという児童の理由として「計算が苦手」「話し合いが苦手」などがあった。

(2)　ワークシートについて

児童がより自分の考えを表現することができるように、ワークシートに計算方法のアルゴリズム化を取り入れた。また、１０のまとまりを意識することができるように、１０マスの表も作った。

教科書では問題だけになっているところも、ストーリー化してなるべく身近に感じられるようにした。例えば教科書では図１・図２のようになっているところに、図３・図４のようなワークシートを作り学習を進めるようにした。

図１

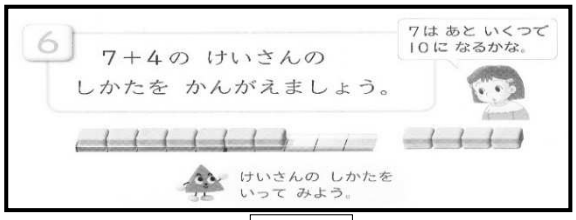


図２

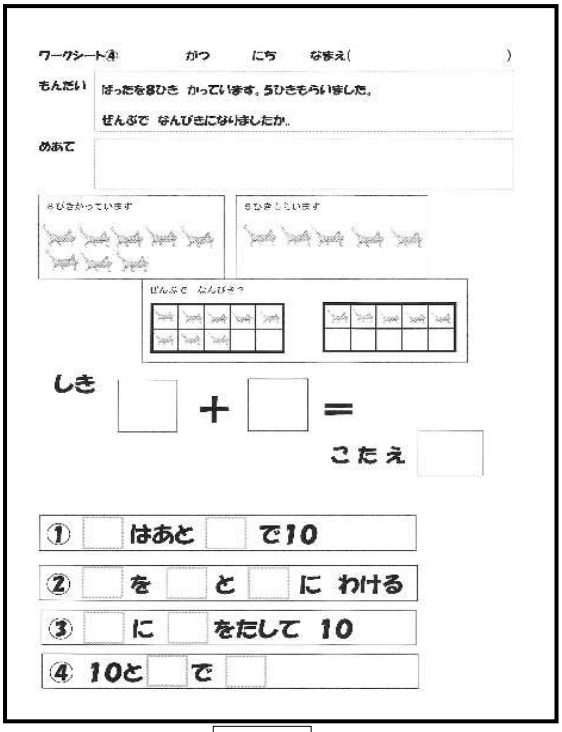


図３

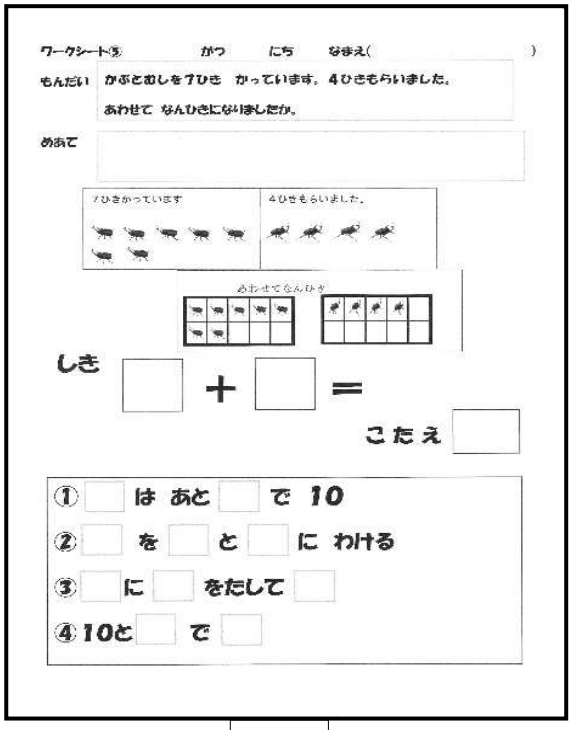
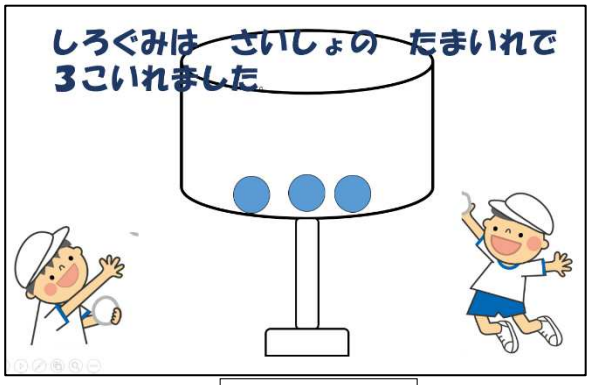


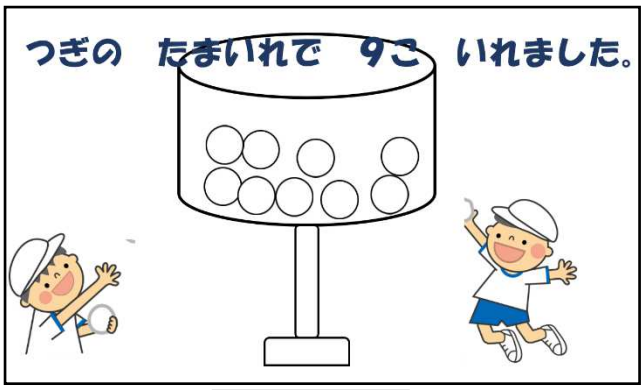
図４

(3)　プレゼンテーションソフトを利活用した教材について

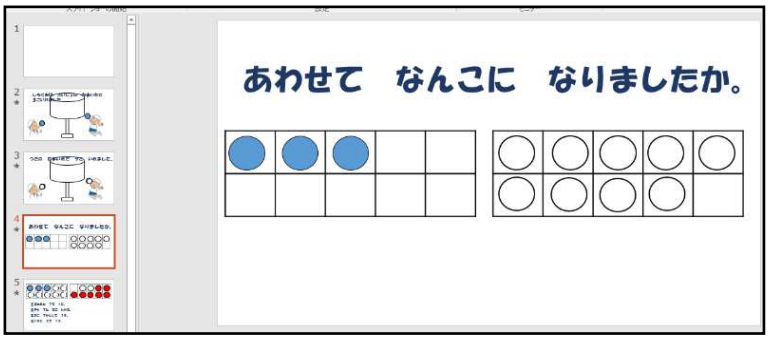
問題のイメージがつきやすいように、MS 社の「パワーポイント」のアニメーション機能を使い授業の導入を行った。６時目の３＋９の計算では、運動会で行った玉入れを題材にした。



スライド①

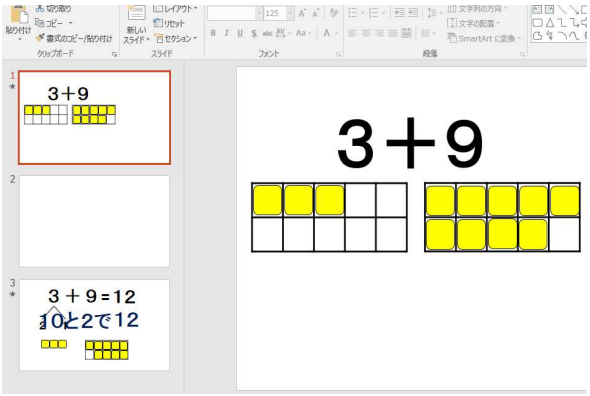


スライド②

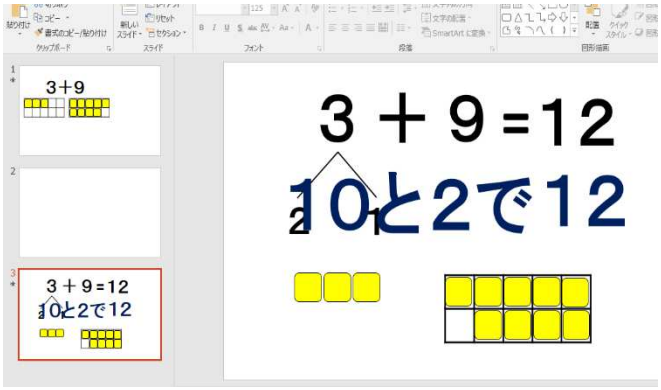


スライド③

まとめの際にはブロックの動かし方と式を関連付けたアニメーションを作成した。



スライド④



スライド⑤

加数分解、被加数分解を教えるときに、どうして１０のまとまりを作ったほうがいいのかをパワーポイントのアニメーションで見せることができた。ブロックの動かし方と式の関連を繰り返し見せて、理解させることができる。３＋９以外のブロックの動かし方も簡単に作り替えることができることもメリットである。

(4)　タブレットパソコンを使った指導について

１年生の児童は、板書されたことを、ワークシートのどこに記入するかを探すだけでも一苦労である。そこで、タブレットパソコンと電子黒板をつなげて、ワンタッチでワークシートの拡大ができるように工夫した。そうすることで、一目で書く場所や内容を把握させることができた。特に低学年には有効な手段だと感じた。

タブレットでワークシートを拡大している様子

(5)　コミュニケーション力の育成について

算数の学習では、課題把握→自力解決→ペア学習→全体学習→まとめ→振り返りと１時間の流れを決めて進めていった。

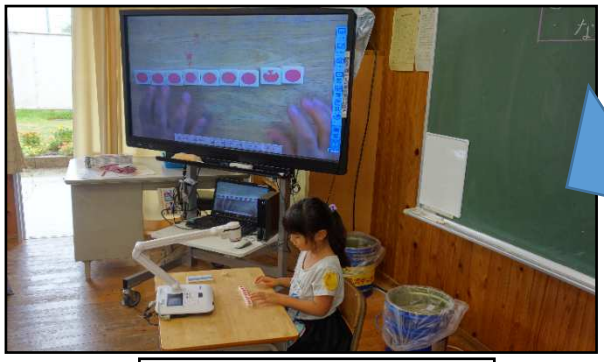
自力解決で速く答えを求めた児童には、ブロックを操作しながら説明をする練習をさせた。自分が練習をした分だけ、余っているブロックを机の端に並べさせ、答えを求めることができない児童を判断し、個別指導に生かすことができた。

ペア学習では、一人ずつブロックを動かしたりノートを見せたりしながら説明させた。その際、以下の点を約束した。

・話し手は友達の方を見て、お話をすること。ノートは友達の机と自分の机の真ん中に置くこと。
・聞き手は話し手の方を向くこと。

先の単元では、わかったことや質問、感想を実態に合わせて言わせるようにした。こうすることで、友達の発表のよさを真似する児童も増え、友達に認められたということが自信になり発表にもつながった。

ペア学習の様子



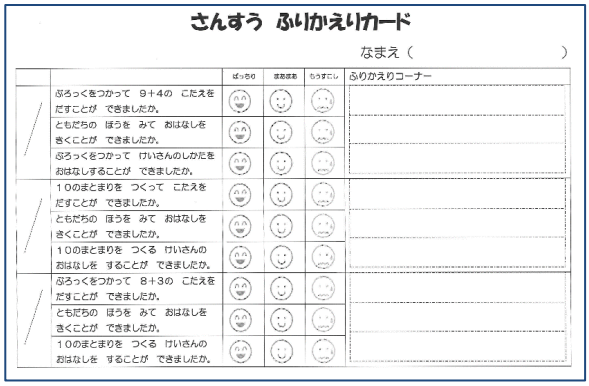
全体での発表の様子

全体発表では、ブロック操作を行うときは書画カメラを用い、自分が机の上で操作したことをそのまま再現されることで、自力解決やペア学習と同じように発表できるようにした。まず一人発表させて、「〇〇さんの考えが分かった人。」と聞き、手が上がった児童に発表させる。これを数回繰り返すことで、手が上がる児童も増えたし、説明もわかりやすくなってきた。「自分の説明がわかってもらえた。」という満足感にもつながると考える。

(6)　振り返りカードについて

毎時間の振り返りカードを作成した。

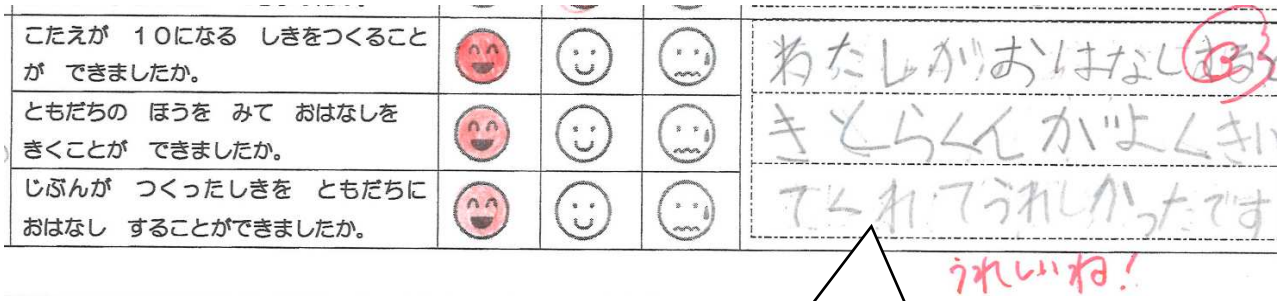
振り返りの視点は①自分の考えで、答えを求めること　ができたか。②友達の話を聞くことができたか。③自分の考えを説明することができたか。の３つにした。また、振り返りコーナーを作り、児童の実態に応じてその時間の振り返りを書かせることで次の時間につなげられるようにした。



さんすう　ふりかえりカード

なまえ（　　）

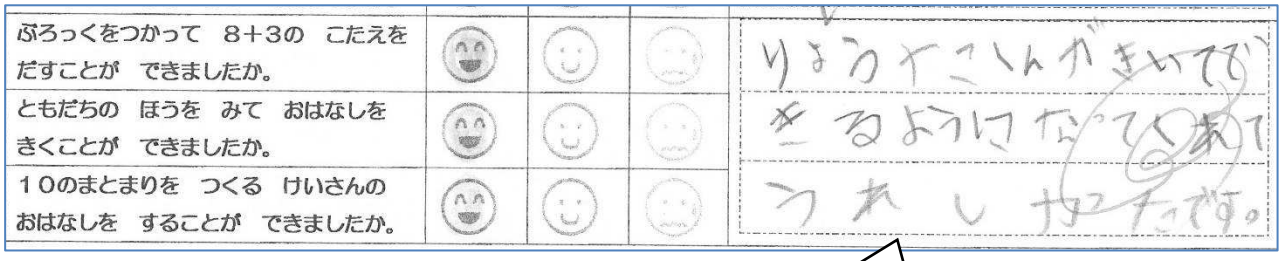
		ばっちり	まあまあ	もうすこし	ふりかえりコーナー
／	ぶろっくをつかって　９＋４の　こたえを だすことが　できましたか。				
	ともだちの　ほうを　みて　おはなしを きくことが　できましたか。				
	ぶろっくをつかって　けいさんのしかたを おはなしすることが　できましたか。				
／	１０のまとまりを　つくって　こたえを だすことが　できましたか。				
	ともだちの　ほうを　みて　おはなしを きくことが　できましたか。				
	１０のまとまりを　つくる　けいさんの おはなしを　することが　できましたか。				
／	ぶろっくをつかって　８＋３の　こたえを だすことが　できましたか。				
	ともだちの　ほうを　みて　おはなしを きくことが　できましたか。				
	１０のまとまりを　つくる　けいさんの おはなしを　することが　できましたか。				



こたえが　１０になる　しきをつくること が　できましたか。				わたしがおはなし
ともだちの　ほうを　みて　おはなしを きくことが　できましたか。				きとらくんがよくき
じぶんが　つくったしきを　ともだちに おはなし　することができましたか。				てくれてうれしかったです

うれしいね！

考えを聞いてもらって、嬉しかったことを書いている。



ぶろっくをつかって　８＋３の　こたえを だすことが　できましたか。				りょうすけくんがきいてで
ともだちの　ほうを　みて　おはなしを きくことが　できましたか。				きるようになってくれて
１０のまとまりを　つくる　けいさんの おはなしを　することが　できましたか。				うれしかったです。

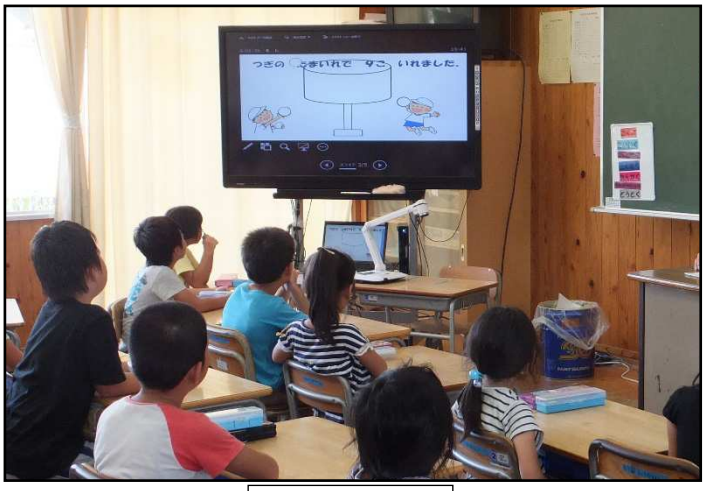
自分の考えを伝えたことで、ペアの友達がわかってくれたことを書いている。

(7)　検証授業

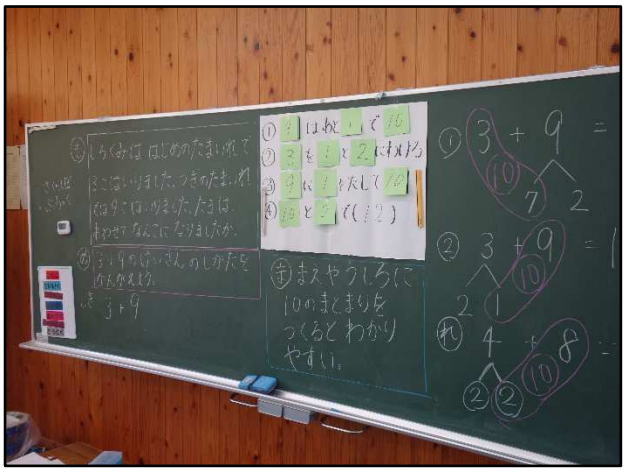
下記の指導案では、パワーポイントのアニメーション機能で作ったデジタル教材、ワークシート、ヒントカード、振り返りカードを使った授業（６／１３時）を提案する。

	学習活動	教師の支援(○)と評価(◆)
つかむ	1　題意をとらえ、本時の学習課題をつかむ。 〈問題文〉 しろぐみは、はじめのたまいれでは３こはいりました。つぎのたまいれでは９こはいりました。たまは、あわせてなんこになりましたか。 ○問題文を読み、黒板に貼っている玉入れの玉を見て、式を立てる。 ３＋９	○身近なことを題材として取り上げ、電子黒板を使って問題提示をし、興味を持って問題に取り組めるようにする。 ○「あわせて」に着目させ、たし算になる根拠に気付かせる。 ○式が９＋３にならないように、問題の順序を意識させる。
	３＋９の　けいさんの　しかたを　かんがえよう	
しらべる	2　自力解決の見通しを持つ。 ○これまでの式と比べて、今までは前の数が大きいたし算だったが、本時は後ろの数の方が大きいことを知る。 ○ブロック操作・さくらんぼの式を使って解けそうだということに気づく。 3　あわせた数を求める。 ブロック操作で さくらんぼの式を使って	○答えが１０より大きくなることを予想させる。 ○既習の計算方法を活用しながら、１０のまとまりをつくればよいことに気付かせる。 ○どの方法で自力解決するか選ばせる。 ○ワークシートに穴あきのカードを用意し、説明の練習にできるようにしておく。 ○被加数分解をしている児童に、なぜその方法にしたのかの理由も説明できるように整理させる。
話し合う	4　自分の考えを説明する。 （1）ペアで （2）全体で ①　加数９をブロックで７と２に分解する。 □□□←□□□□□□□□□ ②　加数９をさくらんぼで７と２に分解する。 ３　＋　９ ７　２ 被加数分解	(ペアで) ○話し方・聞き方について確認してから話し合いをさせる。 ○２人組で行い、発表の場をみんなに与え、どうやって計算をしたのか説明させる。説明に困っている児童がいた場合は、説明の仕方を支援しながらまわる。 （全体で） ○どの考えも、10 のまとまりをつくって解決できたことを認めるようにする。

まとめる	③　被加数３をブロックで２と１に分解する。 □□□→□□□□□□□□□□ 補数「１」移動 ④　被加数３をさくらんぼで７と２に分解する。 ３　＋　９ ２　１	（被加数分解） ①９はあと１で 10 ②３を２と１にわける ③９に１をたして 10 ④10 と２で 12 （加数分解） ①３はあと７で 10 ②９を２と７にわける ③３に７をたして 10 ④10 と２で 12
	５　出てきた考えについて話し合い、わかったことをまとめる。 ・９に近い方を１０にした方が速いね。 ・どの考えも１０のまとまりをつくっている。 ・前にたす方法と後ろにたす方法がある。	○新しい考えとして被加数分解に気付き、９に近い方を１０にした方が速いことに気づかせる。 （まとめ） まえやうしろに10のまとまりをつくると、うまくけいさんできる。
	６　４＋７の練習問題を被加数分解で解く。	○被加数分解でするように声掛けをする。 ◆1 位数どうしの繰り上がりのある加法計算は、１０のまとまりをつくればよいことを理解している。【知】（観察・ワークシート）
	７　振り返りをする。	○振り返りシートに、今日の学習を自己評価させる。



導入の様子



板書の様子

パワーポイントを使った導入では、「おおー」や「すごい」などの声が上がり、全員が電子黒板を見ていた。また問題も把握しやすかったようで、ほぼ全員が３＋９の式をたてることができた。２名が９＋３と書いていたのだが、もう一度映像を見せることでたし算の式の順序を理解することができた。

ワークシートやヒントカードも単元を通して使っていたものと同じだったので、スムーズに取り掛かることができていた。ペア活動において、単元の初めはワークシートに書かれた話形をそのまま読んでいる児童がほとんどであったが、本時ではワークシートを見ずに、自分の言葉で考えを伝えることができる児童が増えていた。

５　研究のまとめ

(1)　教材作りの成果

１年生の算数「たしざん」の単元全体を通して、毎時間使えるワークシートを作成することができた。自分の考えを持つことができない児童に対しては、導入教材で問題をきちんと把握させ、ヒントカードなどを用いて、サポートすることができた。また、自分の考えを表現することができない児童に対しては、話形カードを用意し説明の参考にさせた。

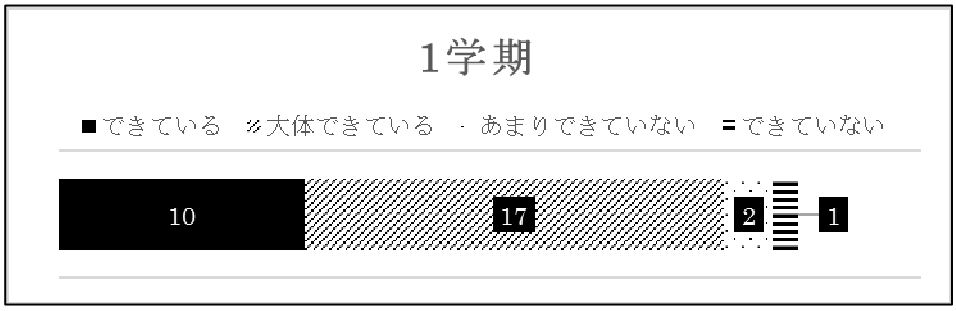
毎時間、振り返りカードの記入をすることで、友達の説明をきちんと聞く態度や自分の説明を上手にしようとする態度が育ったように思える。

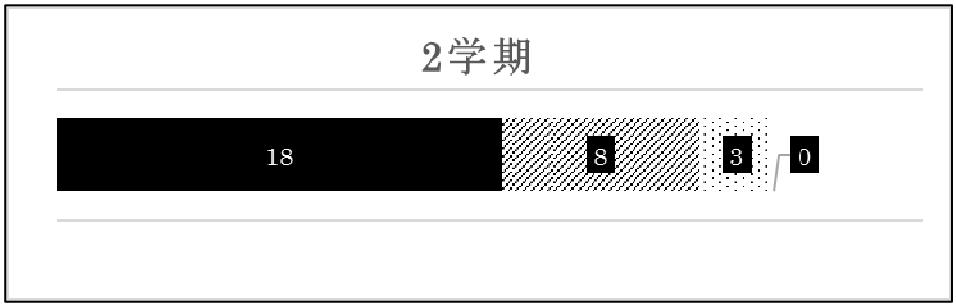
パワーポイントにおけるデジタル教材は、視覚的に理解を深めることができる。アニメーションを使うと、どの児童もしっかりと顔を挙げて見ることができていた。また、まとめでも繰り返し使用することができ、効果的なものであったと考えられる。

(2)　アンケート結果から

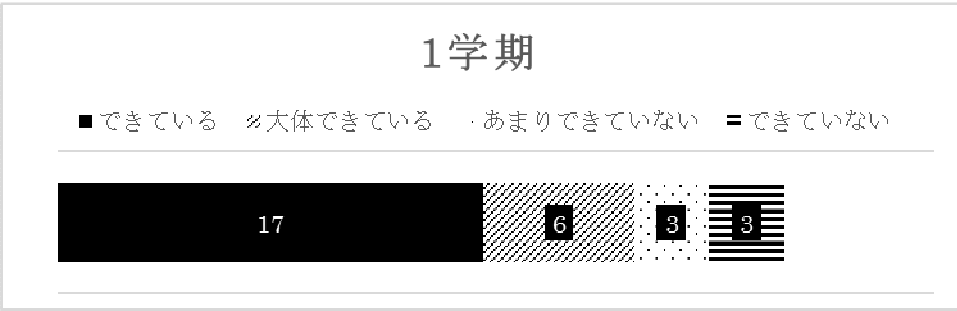
ここでは１学期と２学期にとったアンケートの結果を比較してみる。

①　自分の考えを持てているか

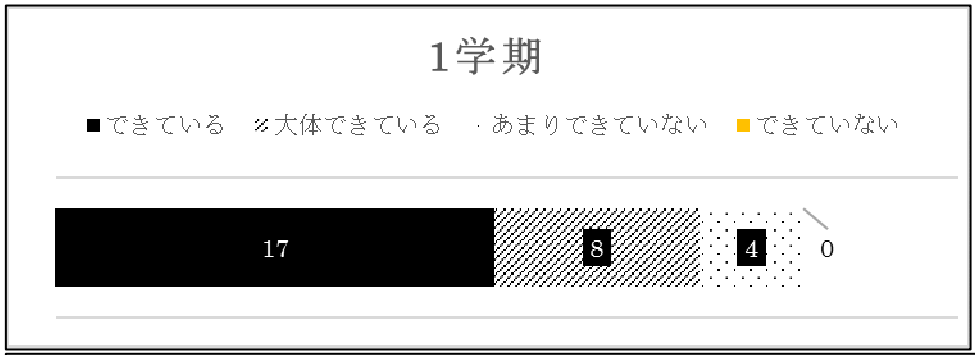


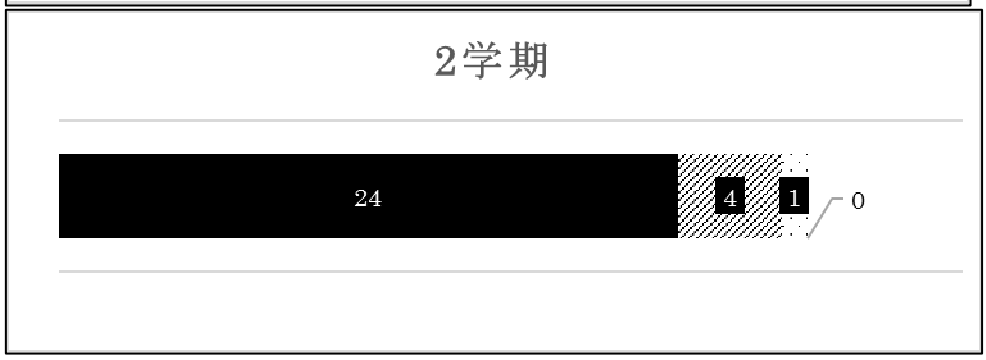


②　ブロックをつかって説明できているか



③　友達の考えを聞けているか





アンケート①の結果から１学期よりも２学期のほうができていると答えた児童が大幅に増えていることがわかる。また、できていないと答えた児童がいなくなったことから、自分で考える力（思考力）がついていることもわかる。②からはできていると答えた児童は増えたものの、できていないと答えた児童も７％いることから、個別の支援が必要であると考える。③でもできていると答えた児童が大幅に増えている。友達の話を聞くことは、算数だけでなく学習の基盤となるところなので引き続き指導していきたい。

(3)　教材作りの課題

「たしざん」の単元で、教材を作成したが全単元を通じて同じような教材を作成できれば、より効果的な指導が行うことができると感じた。デジタル教材は誰でも使うことができるように、また作り替えができるようにし、共有化を図りたい。

ワークシートやヒントカードの活用、学習の流れの確立により、児童の思考力、表現力はついてきたと考えられるが、交流の場面においてはまだまだ教師が誘導していることも多々ある。話し合いが単なる発表会に終わってしまうことがないように、児童自ら考え、話し合いができるような手立てを工夫していくことが今後の課題である。