研究紀要 第79号 令和元年度

强實章教育研究所 研究 第 32 薨

1 外国語活動·外国語部会

文部科学省が目指す小学校外国語教育の理解と小中連携への 意欲につながる研究実践

2 プログラミング教育部会

プログラミング的思考を育む授業実践 ~プログラミング授業実践はじめの一歩~

3 個人研究及び教材・教具創作品の部

佐賀市教育委員会 佐賀市教育研究所

はじめに

いよいよこの4月から小学校では新学習指導要領が全面実施されます。各学校におかれましても教育課程の編制や来年度以降の校内研修計画の策定等が進められていることと思いますが、準備のほどはいかがでしょうか。

「未来を創る子供たちのために少しでも良い授業を」との思いで紡がれてきた先達の姿を追いかけ、教育研究の炎を絶やすことなく次代へと引き継ぐことが我々の使命と考えます。佐賀市教育研究所としましても、未来につながる新しい「学び」の一つの姿をお示しするべく、多くの先生方のご協力を得ながら研究を進めてまいりました。しかし、変化の激しいこの時代、これまでと同じやり方で行うことが必ずしもその文化を継承していくことにはならないとも考えます。小学校における教科外国語やプログラミング教育などの新しい教育内容への対応。ベテランの大量退職に伴う若く経験の浅い教員の増加。そしてより多様性を増す子ども一人一人への対応など、課題はより大きく困難なものとなっています。また、あわせて我々教員の働き方を見つめなおすことも大切なことです。

そこで今年度は、以下の観点から教育研究所の見直しを行うこととしました。

- ① 新学習指導要領に求められる教職員の資質向上に役立つものであること
- ② 働き方改革の視点から、所員に過度の負担強いるものでないこと
- ③ 佐賀市の研究委嘱校や教科等部会とのタイアップを通じ、理論研究を深めながら成果発表の機会を共有するなどして、より広くその成果が佐賀市の教職員に届くようにすること。
- ④ 個人研究について従来通り募集し、指導主事が指導及び相談にあたること。

これまでの「あたりまえ」にもメスを入れ、新しい価値を作り出す。そんな新指導要領に求められる力がまず我々教師自身に求められている。そのように思います。

今年度の研究は、「外国語」と「プログラミング学習」の2本としました。どちらも佐賀市にとって喫緊の課題であるばかりでなく、あえて行政的な話をすると、多額の予算を投入しているものでもあり、その見返りとしての成果が求められるものでもあります。少しでも多くの先生方の糧となるよう、これからもより実践に基づいた研究を進めてまいります。

最後になりましたが、本研究に際しまして、お忙しい中顧問としてご指導いただきました 富士小学校 吉田まりか教頭先生、春日北小学校 川原浩子先生、北茂安小学校 大家淳子先生、また本研究に対してご理解とご協力をいただきました各小中学校の校長先生はじめ諸先生方に心から感謝いたします。

今後ともご指導のほどどうぞよろしくお願いいたします。

令和2年 3月 佐賀市教育研究所 所長 松島 正和

令和元年度佐賀市教育研究所 外国語活動·外国語部会

佐賀市立北川副小学校 川内丸 友子

内堀 瑛太

長尾 遼

佐賀市立開成小学校 内山 絵里子

佐賀市立鍋島小学校 林田 真美子

佐賀市立春日小学校 於保 綾

1 研究テーマ

文部科学省が目指す小学校外国語教育の理解と小中連携への意欲につながる研究実践

2 テーマ設定の理由

新学習指導要領に示されている目標には、小・中・高に共通して、「言語活動を通して、コミュニケーションを図る(素地、基礎となる)資質・能力を育成する」という文言がある。この小中高で共通した外国語教育の理念の実現のためには、この文言の正しい理解に基づく授業改善と小・中の教員の共通理解と小中連携が不可欠であると考えた。さらに、この理念を具現化した授業研究を通して、その学びを佐賀市の日々の外国語教育へ広げていくために、このテーマを設定した。

3 研究内容と方法

- ○新学習指導要領における外国語教育の理解
 - ・佐賀市夏季研修会(8/3) 伊万里市立花小 宗誠校長先生の講話 吉田先生・川原先生による演習
 - ・ST 川原先生授業参観(9/13)
 - · 佐賀市外国語活動研究委嘱校富士小学校研究発表会(10/26) 授業参観、琉球大 大城賢先生講話
 - ・県・市研究校の授業参観及び研修への参加(11/22)
 - ・佐賀市外国語教育研究会(2/20) 所員による成果発表

○授業改善

・授業実践(北川副小学校3年11/29、開成小学校5年12/5)

○小中連携

・公開授業や研修への小中学校教諭・管理職の参加

4 授業の実際

(1) 北川副小学校 3年生 「○○さんをハッピーにするカードをおくろう!」 (Let's Try!1 Unit7 This is for you.)

【単元目標】(全5時間)

- 相手に伝わるように工夫しながら欲しいものを伝え合ったり、自分や友達の作品のよさを紹介したりする。(コミュニケーションへの関心・意欲・態度)
- 形の言い方や欲しいものを尋ねたり、答えたりする表現に慣れ親しむ。(外国語への慣れ親しみ)
- 日本語と英語の音の違いやカードを贈る文化の違いなどに気付く。(言語や文化に関する気付き)

【1時間目 カードに込められた意味を知ろう】

資料1 授業で使用した、ALT や担任が作成したクリスマスカードや自分たちが書いた年賀状などをまとめた掲示物



【3時間目 オリジナルブックマークを作ろう!】

【2時間目 カードにかくされた形を見つけよう!】

資料 2 国旗を使った形見つけクイズや世界の 色当てクイズの例





写真 1 色や形の Finger game の様子

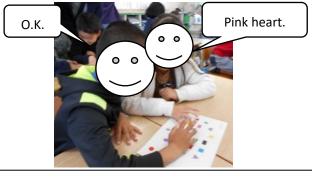


写真2 しおりをつくることを目的とし、HRTと児童一対一でやり取りをするお店屋さんごっこの様子

どれにしようかなあ

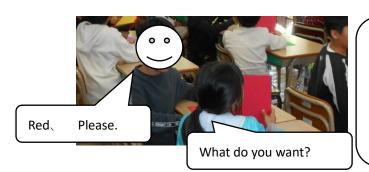
What do you want?





【4時間目 カードの材料になる形を手に入れよう! (本時)】授業の様子

カードを贈る相手の好みを考えながら、ほしい台 紙についてペアの人と英語でやり取りしていた。 ペアで台紙のやり取りをしたところで、中間評価 を行った。



○○さんたちの ペアは、笑顔で カードを両手 で、わたしてい て素敵でした ね。



中間評価の後、次はカードを贈る相手の好みを考えながら、ほしい形のカードについてやり取りしていた。

What do you want?

Yellow star. Please.

How many?

Two, please.

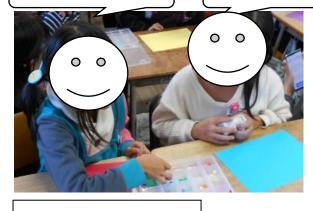
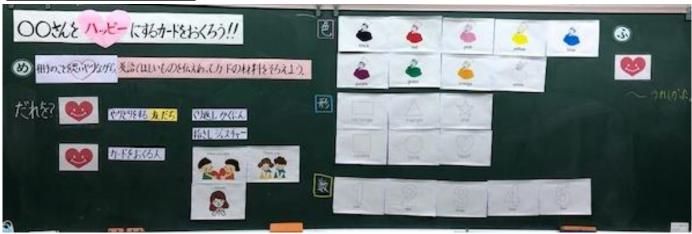




写真3 本時の板書





資料3 本時の児童のふりかえりカード

えがおで「ヒエユアー」といってくれ てうれしかったし、○○さんは、両手 でわたしてくれてうれしかったです。 サンキューと言われてうれしかった です。これからもジェスチャーなどを 使ってやりとりしたいです。

やりとりで形、色、何まいかができて よかったです。ハッピーカードもきれ いに作ってあげたいです。 ぼくは、ゆびさしジェスチャーをやっ たので、相手もわかりやすかったと思 います。

資料4 児童のハッピ ーカード

【5時間目 作ったカードをしょうかいしよう!】

写真4 完成したカードをALT に紹介し、そのよさを褒めてもらっている様子

Wow!! So nice!!

Oh (is this) basketball?

is



Yes!!

デルフィン先生も、いっしょにしようよ。

授業研究会を受けて

- 新学習指導要領で目指すところや板書、言語活動の取り組ませ方などが具体的に分かった。
- 授業の中で、コミュニケーションの在り方やコミュニケーションをとる上で大切なことに気付かせていくように仕組むことが分かった。
- コミュニケーションが学級経営の中心にあると感じた。
- 授業者と子供たちが自然と英語でやりとりをしている場面が多く、自然と英語に触れている。
- 単元のゴールが明確で、無理なく楽しみながら自然と英語を使って、コミュニケーションをとれる ようになっていた。
- コミュニケーションの必然性がある授業、単元、教材づくりがされていた。
- 映像を使った疑似コミュニケーションがリアルに近く、英語表現の練習にもなっており、工夫されていた。
- 授業者が、英語で話すときはゆっくりと話しており、コミュニケーションの見本となっていた。
- 英語が出てこなくても、ジェスチャーや指さしで伝えている姿を評価していたので、苦手な子供も 安心してコミュニケーションをとることができていた。
- 教材・教具などの事前準備が大変だと感じた。
- 外国語活動の本質、方向性を正しく理解できていない方々に、どのようにして伝えていくか考えていかなければならないと感じた。
- メインの言語活動に入る前にコミュニケーションのモデル提示があれば、もっとスムーズにコミュニケーションがとれたと思う。
- コミュニケーション場面での相手意識があまり感じられなかったので、「相手意識」を活動の中で、 どのように意識させるかが大切だと思う。
- 日本語で話すところと英語で話すところの使い分けが難しい。

【中学校の先生方より】

- ・小学校の先生とも話ができ、お互いの考えを交流できた。
- ・小学校での外国語活動の授業を見たことがなかったので、とても参考になった。
- ・小学校の先生方の考え方や、きめ細かな支援、授業について知ることができたので、とても参考に なった。
- ・小中連携の大切さを感じた。
- キーセンテンスをブラッシュアップする活動が必要ではないかと感じた。

(2) 開成小学校 5年生 ドリームスケジュールを伝え合おう

(We Can1Unit3 What do you Have on Monday?)

【単元目標】(全5時間)

○ 相手に配慮しながら、時間割やそれについての自分の考えなどを伝え合おうとする。

(コミュニケーションへの関心・意欲・態度)

○ 教科についての表現や尋ね方に慣れ親しむ。

(外国語への慣れ親しみ)

○ 世界と日本や自分と友達の時間割を比べることにより、それぞれの共通点や相違点に気付くこと ができる。 (言語や文化に関する気付き)

授業の様子

①授業前に外国語活動の雰囲気 を作るため、キーワードゲームで 教科の英語に慣れ親しんだ。



②前時の振り返りカードの感想 から、発表を楽しみにしている感 想を紹介し、本時の活動への意欲 を高めた後、めあての確認を行っ た。



③校長先生になりきり、夢の時間割に ついてのやりとりを児童と教師で行 った。



T: Please guess.

C: Do you have math?

C: Do you have English?

④ペアでの伝え合い

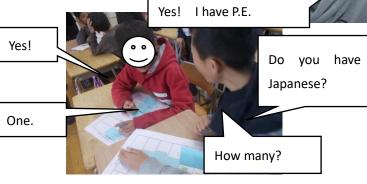
前半を指定したペアで、後半をフリー のペアで行うことにより、様々な児童 と交流できるようにした。ていねいに 向き合って活動ができるように、座っ て行った。

校長先生の夢の時

間割は何だろう。



Do you have P.E.?











I want to be a patissier. 友達に自分の将来の夢を伝えた。友達の夢を聞いて

Good! Nice! Great! Wonderful! Good luck!などの言葉のプレゼントをおくった。

友達の夢を応援する気持ちを込めて・・・ みんなの夢が叶いますように。

板書



振り返りカード

【自分のことについての振り返り】

自分のこと(がんばったこと・できるようになったこと・気がたこと)自分の夢がちゃんと友達に伝わってよかったファす。教科を英語で全部言えるようになってうれしかったファす。相手「ワットトッセナイス」と言うことかできてよかったです。

自分のこと(がんばったこと・できるようになったこと・気付いたこと)
友達とドリームスケシュールを伝え合って、さってくてGood luck」を使ったらでテンキュ」、と言われたのでは喜しかったです。今日習った言葉をこれからの外国語の授業に、使おうと思しいました。

自分のこと(がんばったこと・できるようになったこと・気付いたこと)してかいなんで、その仕事に対してのかなど、発表して、あらためて、

自分のこと(がんばったこと・できるようになったこと・気付いたこと) グットブックを友達に言えた。自分のじょう来の夢を言えてよかた。道とくの言い方を言えるようになってよかった。しまかの人の夢をきいて自分の夢かふなた。

英語の表現についての振り返りだけでなく、友達を応援する反応ができたことに対する喜びや自分 の将来について考えを深めている振り返りも見られた。

【友達のことについての振り返り】

友達のこと (がんばっていたこと・初めて知ったこと)
さんの夢かいでしまれることだと
ネカめて矢のりました。理由女きいてみると
1年ることがいすキとしってくれて分かりや
すかったです。

友達のこと (がんばっていたこと・初めて知ったこと)

したかいチムカいりのyou have~?」と問してこときに、「Yes」たいけていたく、「like Japan ese」などを久未中の、女子きまらいかいかかけたしか、たこです。

自分の振り返りとは別に、友達についての振り返りを書く欄を設けることにより、友達の新たな一面の発見やよさに気付くことができていた。

授業研究会を受けて

- カードが簡潔で分かりやすく、付せんを使っていたところがよかった。
- 教科の表現を繰り返し聞いたり言ったりしていたことが分かった。
- クイズ感覚で楽しく活動することができていた。
- 決められたペアからフリーペアと、伝え合い活動の形態がよかった。フリーペアで残る子がいなくて、誰とでも話し合いができており、コミュニケーション能力の高さを感じた。
- 外国語活動と総合との関連がよかった。
- 自分の夢を基に、その夢を叶えるためにはどんな勉強が必要かを考えることができた。
- 教師の英語使用量が多くてよかった。
- 中間評価がよかった。褒め方が具体的で分かりやすく、意欲の向上と自信につながった。
- Good reaction の声掛けがよかった。一人一人を細かく見て良い反応を広げていた。
- 掲示物の準備、表現の視覚化がされていてよかった。
- Why に答えるのはかなりレベルが高い。そこまで高めるにはどのように指導をしてきたのか。
- 「自分の夢を実現するための時間割をつくる」というように、夢と教科を関連づけることは、少し無理がある。
- 本時は関心・意欲・態度なのか慣れ親しみだったのかが曖昧だった。
- 夢の発表をよく聞かずに次のペアに行っていた。最後までよく聞いて、応援する言葉をしっかり伝えることをもっと確認すべきだった。

【中学校の先生方より】

- ・小中の連携をもっと取るべきと思った。英語が必修となる中、もっと方向性などを小学校と共有すべきだと思った。
- ・外国語の授業を見ることで、中学校の自分の授業や、中学校の子供達がどう学んできたのか知ることができてよかった。
- ・今後の英語教育について学べた。改めて小中連携をすることの大切さを感じた。

5 成果(○)と課題(●)

- 小中学校の教員が授業参観をしたり、研修を受けたりしたことで、外国語教育が目指すものを共 通理解するきっかけを作ることができた。
- 児童それぞれの背景をよく知る担任が、他教科で学んだことを絡めながら授業づくりをしたことで、児童がお互いにコミュニケーションを取ろうとする主体的な態度を見取ることができた。
- 毎時の授業では、目標を意識した言語活動を設定し、評価をしていく必要がある。
- 今後も引き続き、市レベルでの小中連携をした研修の場を設けていくとともに、中学校区の学校 レベルでの連携も必要になってくると感じた。

6 おわりに

今年度、研究所員として一年間活動をする中で、一人一人が多くのことを学び、自己の課題や小中連携の大切さを感じることができた。特に、中学校の先生方と意見交換ができたという点では、小中連携の観点において一定の成果があったと思う。しかし、私たち小学校教員も中学校の授業を見に行くことはできていない。小中学校の教員がお互いの目指すことを共通理解することで、本当の小中連携の基盤ができあがると思う。今後、そのような機会が佐賀市全体で広がるようにしていかなければならないと感じた。また、研究を進めていく中で、新学習指導要領や外国語教育の目指すところについての理解が、まだまだ不十分だと感じた。今後、自己研鑽を重ね、教員一人一人が新学習指導要領や外国語教育の目指すところについての理解を深め、スキルアップしていかなければならないと感じた。

佐賀市教育研究所 プログラミング教育部

顧問 大家 淳子先生(北茂安小学校)

野崎 慎悟(循誘小学校) 黒岩 秋穂(東与賀小学校) 橋爪 健太(鍋島小学校)

> 「プログラミング教育実践交流会」 令和2年1月7日(火) 赤松小学校

研究テーマについて

研究テーマ

プログラミング的思考を育む授業実践 ~プログラミング授業実践はじめの一歩~

プログラミング教育のねらいについて

- ①「プログラミング的思考」を育むこと
- ②プログラムの働きやよさ等に気付くこと、コンピューターを活用して身近な問題を解決したり、よりよい社会を築いたりしようとする態度を育むこと
- ③各教科での学びをより確実なものとすること

小学校プログラミング教育の手引き(第二版)より

小学校段階のプログラミングに関する学習活動の分類について

- A 学習指導要領に例示されている単元等で実施するもの
- B 学習指導要領に例示されてはいないが、学習指導要領に示される各教科 等の内容を指導する中で実施するもの
- C 教育課程内で各教科等とは別に実施するもの
- D クラブ活動など、特定の児童を対象として、教育課程内で実施するもの
- E 学校を会場とするが、教育課程外のもの
- F 学校外でのプログラミングの学習機会

小学校プログラミング教育の手引き(第二版)より

授業実践について

| 授業者(学校名) | 学年 | 教科 | 単元名 |
|-----------------|----|---------------|------------------|
| 野崎 慎悟 (循誘小) | 6年 | 総合的な 学習の時間 | 修学旅行で学んだことを伝えよう |
| 黒岩 秋穂 (東与賀小) | 2年 | 音楽 | ひょうしをかんじてリズムをうとう |
| 橋爪 健太 (鍋島小) | 5年 | 社会 | 水産業の盛んな地域 |

授業実践について

佐賀市立循誘小学校 6年 総合的な学習 「修学旅行で学んだことを伝えよう」



目次 スライド

ハイパーリンクでの分岐処理



自分が意図する内容にするために、試行錯誤しながら手順 や組み合わせを考えることが できた。

授業実践について

佐賀市立東与賀小学校 2年 音楽 「くりかえしを使って音楽をつくろう」





試行錯誤を繰り返しながら、リズム作りに取り組むことができた。

授業実践について 鍋島小学校 5年 社会 「水産業の盛んな地域」

学習指導計画

| 過程 | 時 | 学習活動 |
|------|---|---------------------|
| つかむ | 1 | 学習問題を設定し、予想、計画を考える |
| 調べる | 5 | 漁業に従事する人々の工夫や努力を調べる |
| まとめる | 1 | 漁港別の「デジタル地図」にまとめる |
| いかす | 1 | これからの水産業の発展について考える |

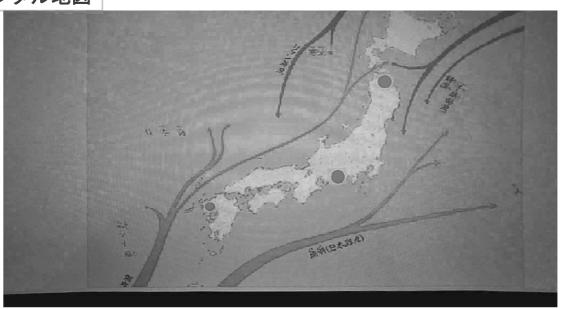




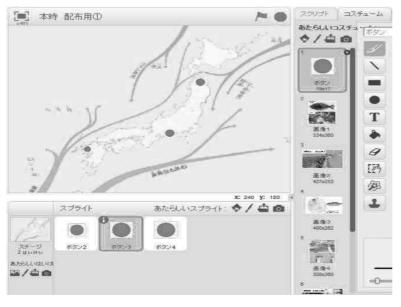
新編 新しい社会科5(上) 東京書籍 より

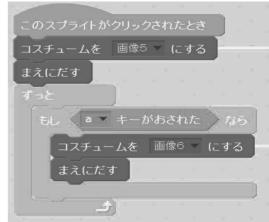
授業実践について 鍋島小学校 5年 社会 「水産業の盛んな地域」

デジタル地図

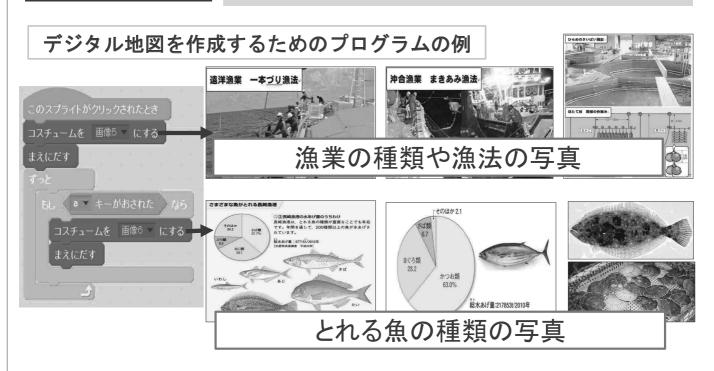


デジタル地図を作成するためのプログラムの例

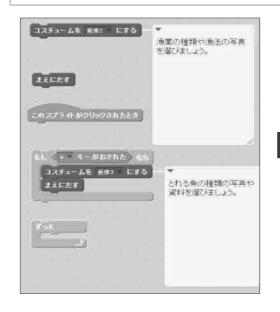




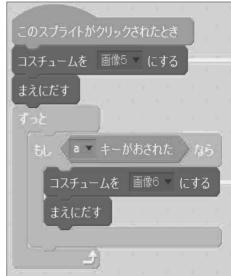
授業実践について 鍋島小学校 5年 社会 「水産業の盛んな地域」



デジタル地図を作成するためのプログラムの例

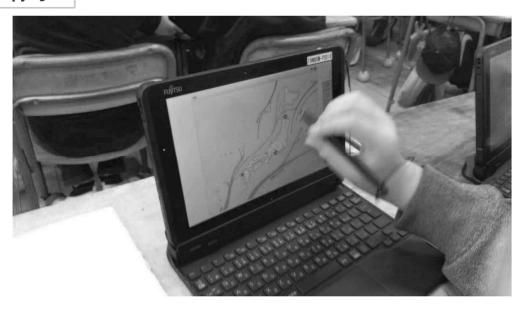






授業実践について 鍋島小学校 5年 社会 「水産業の盛んな地域」

学習の様子



ねらいとの関連

①「プログラミング的思考」を育むこと

必要な動きを 分けて考える



動きに対応し た命令にする



組み合わせる





試行錯誤しながら継続的に改善する

授業実践について 鍋島小学校 5年 社会 「水産業の盛んな地域」

ねらいとの関連

②プログラムの働きやよさ等への気付き

今までの学習を生かして、デジタル地図をつくり、
それを使って説明することかできました。 手紙もの白
土也図も分かりやすいけと、デジタル土也図は動かしながら、
分かりやすく説明できるという良さがあると思います。
むずかしかった所は、すっと」を入れないとならなかったりする戸丘です。

書きの白ま也図とじとべると、みゃすいし、つくるときもコピーなどをおせばすぐにつくりだせるので、とてもべんりだな。と思いましたあと言説明のときに、Aボタンドがかいれをおすと画像が出てくるので言説明がしゃすかたです。

ねらいとの関連

③各教科での学びをより確実なものとすること

写真と言葉、位置関係の整理



説明するためのツールとしての活用



授業実践について 鍋島小学校 5年 社会 「水産業の盛んな地域」

成果

- 児童にとって取り組みやすかった。
 - ①適度なプログラムであったこと(内容)
 - ②全体→個人(学習形態)
 - ③黒板にブロック(視覚支援)
- デジタル地図に表す目的意識が明確であったため、児童の意 欲の向上につながった。
- ・デジタル地図を使い、写真と言葉、位置関係を関連づけて、説 明することができていた。

課題

- ・説明の仕方の検討が必要。
- デジタル地図を活用した発表の方法の工夫。
- ・デジタル地図の今後の活用の検討。
- 支援体制の構築。 (人・もの)

全体のまとめ

成果

- ・power pointやscratch等の教材を手立てであることを意識して活用したことで、教科とプログラミングのねらいに迫ることができた。
- ・ 意欲の向上(教師も児童も)

全体のまとめ

課題

- パソコン操作に個人差があること
- ・使用するプログラミング教材に触れる機会の確保
- •支援体制の充実

第5学年2組 社会科学習指導案

日 時 令和元年11月25日(月) 指導者 教諭 橋爪 健太

1 単元名 水産業のさかんな地域

2 単元の目標

我が国の水産業について、主な漁場の分布、水産業に従事している人々の工夫や努力、生産地と消費地を結 ぶ輸送の働きを理解するとともに、国民生活を支えている水産業の発展について考えることができる。

3 本時のねらいとプログラミング教育との関連

本単元では主にプログラミング教育のねらいの〔思考力・判断力・表現力等〕にある「意図した活動を実現するため、複数の手順を適切に組み合わせてより効果的な手順を創ること」について深めることをねらいとしている。また、「scratch」を活用して地図にまとめるというプログラミング体験を通して、前時までの既習事項を整理しながらまとめることで、学びをより確実なものとしながら、自分の思い描いた地図を作るために試行錯誤することでプログラミング的思考が育まれることをねらう

4 学習指導計画(全9時間:本時7/9)

| 過程 | 時 | 学習活動 | | |
|------|---|--|--|--|
| つかむ | 1 | 水産業の様子についての資料を読み取り、学習問題を設定し、予想、計画を考える。 | | |
| 調べる | 5 | 漁業の分類、主な漁場の分布、漁業に従事する人々の工夫や努力について調べる。 | | |
| まとめる | 1 | 漁港別の地図にまとめる。(本時) | | |
| いかす | 2 | 日本の水産業の課題を見出し、これからの水産業の発展について考える。 | | |

5 本時について

(1) 目標

日本の水産業について調べたことを「scratch」を活用して漁港別の地図にまとめる活動を通して、日本の水産業の漁港別の特色についての理解を深める。

(2) 展開

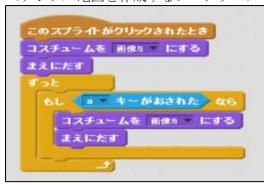
| 分 | 学習活動 | 教師の働きかけと評価 |
|---|---|---|
| | 1 前時までの学習を振り返る。 | ○ 振り返りカードを活用し、漁港名やそれぞれのキーワードを確認しながら、これまでの学習を想起させる。 |
| | 2 本時のめあてを確認する。 | |
| | めあて 漁港別の特色を、デジタ | タル地図にまとめよう。 |
| | 3 「scratch」を使って、漁港別のデジタル地図にまとめる。 「長崎漁港」→全体 「焼津漁港」→個人 「青森」→個人 | ○ 完成したデジタル地図を提示することで、本時のゴールイメージを全体で共有させる。 ○ 「長崎漁港」を例に、児童と共にプログラムを作成することで、作成の見通しをもたせる。 ○ スクリプト画面に語群を準備し、その順序性を検討させることを通して、自分が意図する一連の動きを実現するためには、どのような動きの組み合わせが必要であるのかを理解される。 |
| | 4 小集団で紹介し合う。 | せる。 |
| | 5 振り返る。 | ミング体験をしてみての気付きや良さ、難しさなどを記述させ、全体で共有させる。 |

6 **主に使用する機器** タブレットPC 電子黒板

研究所員1

活用事例

| タイトル (単元) | 水産業のさかんな地域 | |
|-----------|---|--|
| 分類・学年・教科 | 【B分類】 小学5年 教科:社会 | |
| 実践者氏名 | 橋爪 健太 | |
| 種類 | () アンプラグド・プログラミング〈コンピュータを使わない〉 | |
| | (○) ビジュアル・プログラミング〈コンピュータの画面上で動かす〉 | |
| | ()フィジカル・プログラミング〈ロボットや機械を制御する〉 | |
| 本時の目標 | 日本の水産業について調べたことを「scratch」を活用して漁港別の地図にまとめる | |
| | 活動を通して、漁港別の特色についての理解を深める。 | |
| 使用した教材等 | Scratch | |
| 学習の様子 | <デジタル地図を作成するプログラム> <試行錯誤しながら作成する児童の姿> | |





- ○3つの漁港について、それぞれプログラムを作成し、デジタル地図を作成した。
 - ・長崎漁港は一斉指導で作成し、焼津漁港、青森は、個人で作成させた。

<デジタル地図を活用し、説明し合う児童>



- ○作成したプログラムを実行さ せ、意図した動きになっている かを互いに確認した。
- ○自分が作成したデジタル地図 を活用して、漁港別の特色を説 明しあうことで、知識の定着を 図ることができた。

成果と課題

- 成果(よかったこと、変化が見られたことなど)
- ・授業冒頭で、完成したデジタル地図を提示したことで、児童がゴールイメージを 持って活動に参加できた。
- ・スクリプト画面に、使用するブロックをあらかじめ準備し、順序性を検討させる 活動を仕組んだため、考えさせる場面を焦点化することができた。

● 課題

・デジタル地図を活用した説明の仕方(全体)は、今後も検討の必要がある。

研究所員1

第2学年 音楽科 学習指導案

令和元年 11月18日

佐賀市立東与賀小学校 教諭 黒岩 秋穂

- 1 単元名 「ひょうしをかんじてリズムをうとう」
- 2 単元の目標

リズムの面白さを感じ、簡単なリズムや繰り返しを生かしたリズムを作ることができるようになる。

3 教科の学習とプログラミング教育の関連

教科としては、多くのリズムに触れさせ、音やリズム譜を見て、児童が自分でリズムを打つことや歌いたい 気持ちを高めることができるようにしていきたい。

補助教材として、scratch を用いることで、自分が作ったリズムを、実際に音を出して確かめることができる。 リズム打ちが苦手な児童でも、自分で作ったリズムがパソコンを通して正確なリズムで返ってくるため、試行 錯誤を繰り返し、楽しく音楽活動に取り組むことができる。

4 学習指導計画(全4時間 本時3/4)

| 1次目 | お祭りの様子を思い浮かべながら「村まつり」を歌う。リズムを声に出して歌う。 |
|------|--|
| 2次目 | scratch を使い、リズムの入力の仕方を確認する。自分の考えたリズムを入力してみる。 |
| 3次目 | リズムカードを並べ、scratch に入力する。反復や休符を使い、工夫して作る。 |
| 4 次目 | 太鼓を使ってリズムを体験し、作ったリズムの良さや面白さに気づく。 |

5 本時について

(1) 目標 自分から進んで、繰り返しを入れたリズムを作りに取り組むことができる。

(2) 展開

| 分 | 学習活動 | ○指導上の留意点 ☆評価 |
|----|----------------------------------|------------------------------|
| | 1 前時の活動を振り返る。 | ○パソコンの画面は、scratchの画面に設定しておく。 |
| | ・scratch を使いリズム譜を作る | ○教師が画面を管理し、リズム譜を作る時に必要な部分を |
| | 仕方を確認する。 | 説明する。 |
| 4 | 2 学習のめあてを確認する。 | |
| | め くりかえしのある : | お気に入りのリズムを作ろう。 |
| 6 | 3 繰り返すリズムを選ぶ。 | ○繰り返すリズムカードを決め、4枚のカードを並べるよ |
| | | う伝える。 |
| 14 | 4 scratch に入力し、リズム作 | ○カードを置くプリントを用意し、作ったリズムを視覚的 |
| | りをする。 | に分かりやすく示す。 |
| | ・リズムを選び、つなげていく。 | ○ペンのタッチやパソコンの調子が悪い場合は、ペン操作 |
| | 4つの音の組み合わせを、音を | を一緒にしたり、予備のパソコンに変えるようにする。 |
| | 出して確認する。 | (評価)繰り返しを入れたリズムを作り、自分から進んで取 |
| | | り組んでいる。(関心・意欲・態度) |
| 30 | 5 友達のリズムを聞いて楽し | ○同じリズムカードでも、それぞれのリズムの違いや面白 |
| | む。 | さに気づくようにする。 |
| | ま リズムの組み合わせをかえる | と、それぞれのお気に入りのリズムを作ることができる。 |
| 40 | 6 今日の振り返りをする。 | ○リズム作りをして工夫したこと、面白かったことを記録 |
| | | カードに書くよう声をかける。 |

- 6 主に使用する機器 タブレット PC
- 7 主に使用するソフトウェア scratch (スクラッチ) https://scratch.mit.edu/projects/235183011/#editor

研究所員2

月 日

『くりかえしのある

お気に入りのリズムを作ろう』

名前()

今日のふりかえり ○リズムのくふう・思ったこと

| |
|------|
| |
| |
| |
| |
| |





研究所員2

第6学年1組 総合的な学習(プログラミング教育)学習指導案

1 単元名 修学旅行で学んだ内容を5年生に伝えよう

2 単元の目標

修学旅行で学習をした長崎県の平和や歴史の内容を「powerpoint」というソフトェアでまとめ、まとめた内容を発表する順序や手順に気を付けながら作成し、5年生に伝えることができる。

3 プログラミング教育で身に着けたい力

本単元では主に、プログラミング教育のねらいの「思考力・判断力・表現力等」にある「意図した活動を実現するため、複数の手順を適切に組み合わせてより効果的な手順を創ること」について深めることをねらいとしている。また、実際にコンピュータを活用しながらプログラミングを行うことで、自分の意図する内容になるために試行錯誤する過程を体験することでプログラミング的思考が育まれることをねらいとしている。

4 学習指導計画(全9時間:本時6/9)

第1次:修学旅行を振り返り、発表の計画を立てよう(1時間) 第4次:分岐処理を使い、スライドを完成させよう(2時間)

第2次:スライドを作成しよう(3時間) 第5次:5年生に伝えよう(1時間)

第3次:分かりやすくまとめる方法を考えよう(1時間) 第6次:まとめ(1時間)

5 本時について

(1)目標

パワーポイントのスライドの分岐処理を理解し、発表内容の順番を考えよう。

(2)展開

| 学習活動 | ○指導上の留意点 ☆評価 | |
|--|---|--|
| 1. 前時までの活動を振り返る。 2. めあてを立てる。 | ○ スライドを作成する約束(チェック項目)を守って作成している かを確認させる。 | |
| | やすく表現する方法について考えよう。 | |
| 3. スライドを分かりやすくまとめる工 夫について話し合う。 | ○たくさんの情報がある本やサイトから、自分たちが知りたい情報だけを探す方法について考えさせる。 | |
| 4. 分岐処理について知り、スライドの順番を考える。 ・目次の項目を考える。 ・項目のまとまりごとにスライドの並び替をする。 | ○目次の項目を考えさせ、ワークシートに記入をさせる。○例示しながら説明をすることで、目次から説明をしたいスライドに分岐する方法を理解させる。 | |
| · | (評価) 自分が伝えたい内容になるように、スライドの内 容の順番を考えることができる。 (思考・判断・表現) | |
| 5. 目次のスライドを作成する。 | ○作成する際は、文章は短く、わかりやすい言葉でまとめさせる。 | |
| 6. 学習のまとめをする。 | | |
| ま 目次作る | と、分かりやすく伝えることができる。 | |
| 7. 学習を振り、次時の活動について知る。 | ○次時はスライドの分岐処理を使い、作成することを伝える。 | |

6. 主に使用する機器 タブレットPC

7. 主に使用するソフトウェア Microsoft PowerPoint

研究所員3

実践事例

| 実践事例 | |
|-----------|--|
| タイトル (単元) | 修学旅行で学んだことを5年生に伝えよう |
| 分類・学年・教科 | 【B分類】 小学6年 教科(領域):総合的な学習の時間 |
| 実践者氏名 | 循誘小学校 氏名 野崎 慎悟 |
| 種 類 | () アンプラグド・プログラミング〈コンピュータを使わない〉 |
| | (○) ビジュアル・プログラミング〈コンピュータの画面上で動かす〉 |
| | ()フィジカル・プログラミング〈ロボットや機械を制御する〉 |
| 本時の目標 | パワーポイントのスライドの分岐処理を理解し、発表内容の順番を考えよう。 |
| 使用した教材等 | タブレット PC、Microsoft PowerPoint |
| 学習の様子 | ○授業の流れ(略案にて紹介) |
| | ・修学旅行で学習した中から、5 年生に伝えたい内容を考えさせ、パソコンで資料を作るように伝える。・単元中盤では、作成したスライドを見合い、相手にわかりやすく伝える方法について話し合いアイディアを出させる。(目次を取り入れることになった) |
| | ・見学した施設の写真を入れて、資料を作成した。 ・スライドを作るときは、「題名・写真・文章は短くする」というチェックリストを提示して、教師が作成したモデルのスライドを再編集させた。(時間短縮)・目次からハイパーリンクをする機能(分岐機能)を提示することで、伝えたい内容を再考し、まとまりを意識して資料を作ることできた。(試行錯誤) |
| | ・タブレットパソコンを用意して、作成した資料を5年生に伝える活動に取り組んだ。 ・目次があることで、発表の内容のまとまりがより分かりやすくなり、5年生も意欲的に発表を聞き取ることができた。 |
| 成果と課題 | ○ 成果(よかったこと、変化が見られたことなど) ・児童は Microsoft PowerPoint の操作ができようになり、相手に伝える時に取り入れるアニメーション機能などを理解し、その機能を使いながら資料を作ることができるようになった。 ・目次から分岐をする仕組みを取り入れることで、自分が意図する内容にするための手順や組み合わせを考えるようになった。(作成したスライドの順番や内容のまとまり) ・発表をするときは、目次から説明をすることで、聞き手はどのような内容の発表かを理解でした。(聞き手の意識) ● 課題 ・日頃からパソコンを操作したことがある児童とそうでない児童との実態が異なる。(パソコン操作の個人差) ・パソコン操作や使用するソフトウェアの説明をする時間を本単元以外で設定する必要がある。(時数確保、各学年で系統立てて実施する必要性) |

指導と評価が一体となる、単元構成の工夫 ~国語科「読むこと」の指導を通して~

佐賀市立思斉小学校 教諭 江口 理子

1 主題設定の趣旨

小学校教育において、新学習指導要領が来年度から完全実施される。新学習指導要領の改新の基本 方針にあるように、グローバル化の進展や人工知能(AI)の飛躍的な進化など、社会の加速度的な変化を受 け止め、先を見通すことが困難な中でも、未来を創りだしていくために必要な力が求められている。本改訂で は、「何を学ぶか」という指導内容の見直しに加え、「何ができるようになるか」、「どのように学ぶか」の視点が 重要視されている。求められる資質・能力を確実に育むことができるよう、授業改善に努めていかなければな らない。

また、授業改善に伴って、学習評価の在り方も改善していくことが求められる、と中央教育審議会 (2016.12.21) 答申において述べられている。学習評価について、「『児童生徒にどういった力が身に付いたか』という学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるようにするためのものであることが重要であるとも述べられている。

『問いを立てることからはじめる単元の創造』において、現行の教科書やその教師用指導書には、言語活動を中心に位置づけた子ども主体の学習活動が設定されているが、教師は、子供の主体的な言語活動を通した学習によって指導を行うよりも、教師による発問に依存して進めようとすることが少なくない、と指摘している。 加えて、教師による発問に関しては、物語の作品の詳細を問う発問(目標と離れた発問)をする場合があり、それらの発問によって、「育成を目指す力を教える」ことよりも、「教科書の作品を教える」ことが優先された授業になっていることがあるという。

これまでの国語科の授業において、育成すべき資質・能力が明確になる学習課題を吟味して設定したり、児童が見通しをもって学習ができるような学習計画を共に立てたりすることで、「育成を目指す力を教える」ことができるような授業改善を行ってきた。しかし、学習評価については、日ごろの学習態度や、単元終末の市販テストに頼ることが多く、「児童生徒にどういった力が身に付いたか」を的確に捉えることができていないと感じている。

そこで、本研究では、育成すべき資質・能力が身に付く単元構成を行い、学習の成果を的確に捉えられるような評価方法を検討し、実践することで、指導と評価が一体となることを目指し、この主題を設定した。

2 研究の目標

国語科「読むこと」において、育成すべき資質・能力を明確にしながら単元構成を行い、学習の成果を的確に 捉えられる評価方法を検討することで、適切な指導・支援の在り方を探る。

3 研究の仮説

教師が単元構成をする際、育成すべき資質・能力を明確にして単元構成を行い、学習の成果を的確に捉えられる評価方法を検討することで、より児童の力を伸ばす指導や適切な支援をすることができるだろう。

4 研究内容と方法

- (1) 育成すべき資質・能力を明確にした単元づくり
- (2) 身に付けた資質・能力を確かめる評価方法の考察

5 研究の実際

- (1) 授業実践
- ア 単元名『おおきなかぶ』のおんどくはっぴょうかいをしよう
 - (ア) 育成すべき資質・能力について

今回の単元で身に付けさせたい能力は、2 つある。1 つは、場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えること。2 つは、物語の楽しさを知り、読書に親しもうとすることである。単元の終末でこの 2 つの力が育成できるような単元構成をしていく。

(イ) 言語活動について

本単元での育成すべき資質・能力と、言語活動の属性を考慮し、「音読発表会をすること」を言語活動として設定した。また、学習課題や学習計画を児童と話し合った際、グループでしたい、という声が上がった。「友達とする方が楽しくできそう」「自分一人だと不安だから友達とチームになってしたい」という声であった。グループで行うことで、登場人物が増えていることや、人物の行動がわかりやすく、表現力が向上することをねらい、「グループで音読発表をすること」とした。

(ウ) 学習課題について

このたんげんでは、きくひとにおはなしがつたわるようなおんどくはっぴょうかいをします。 そのためには、おはなしにでてくるひとのしたことやばめんのようすをしっかりかんがえるとよい でしょう。

(エ) 単元の目標

グループごとに音読発表会に向けて音読を繰り返すことで、場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉え、物語の楽しさに触れ、読書に親しんでいる。

(オ) 単元の評価基準

| 知識及び技能の基礎 | 思考力,判断力,表現力等の基礎 | 主体的な学びに向かう態度 |
|-----------------------------|-----------------------------------|--------------|
| ・何度も音読をくり返 | グループで音読することで、人物 | ・物語の展開を楽しんで読 |
| すことで, 敬体で書 | が増えていく場面の様子や登場人 | み、音読発表をすること |
| かれた文章に慣れて | 物の行動,会話などを手掛かりに | で言葉を通じて友達や周 |
| いる。 【言葉遣い】 | ,登場人物や主な出来事,結末な | りの人と関わり、国語へ |
| おすすめの本を選ぶ | どを大づかみに捉えている。 | の関心を高めている。 |
| ことで、物語の楽し | 【読む(構造と内容の把握)】 | |
| さやいろいろな本が | | |
| あることを知り、読 | | |
| 書に親しんでいる。 | | |
| 【読書】 | | |

ぶんしょうをよんでこたえましょう!

おじいさんはあるいているうちに、

(カ) 評価方法について

この単元を行う時期は,1年生の6月である。文章で振り返りを書ける児童もいれば,文字を書 くことで精いっぱいの児童もおり、自作の単元テストや振り返りの記述からの評価は難しいと考 えた。そこで、マイクレコーダーを使い、児童の声を録音する。そこから、粘り強い取り組みを 行おうとする側面や、自らの学習を調整しようとする側面を評価したい。【主体的な学びに向かう

「どうぞ」

あなたは?」

「くいしんぼうねずみ。」

うさぎが はしってきました。 ほら、もう にひきになりました。

える。 あなたは?」

態度】また、児童の学習中のつ ぶやきやグループでの話し合 い, 行動を観察することで, 場 面の様子や登場人物の行動への 気付きを評価する。【思考力・ 判断力・表現力等】また、単元 の終末には, 自作の単元テスト を行う。(図1) このテストで は, 読んだことのある物語(て ぶくろ)の、音読をするときの 工夫や, 誰が登場したのかを問 い,内容の大体を捉えられてい るかを確かめることをねらう。

「くいしんぼうねずみと びょんびょんが ばやあしうさぎさ。ぼくもいれてよ。」 すんでいるのは?」

2000

「ぴょんぴょんがえるよ。わたしもいれて_ てぶくろに すんでいるのは?」 かえるがびょんびょん はねて おとして、そのまま てぶく て 3 1 2 た。 には、なんにんでよみますか。 にひきは、 といったのはだれですか。 ぼも 「ここでくらすことにするわ」 「どうで」をおんどくするとき もうにひきになりまし だれとだれですか。

ろに

もぐりこんで

くらすことに するわし

だれ

いってしまいました。

すると

ねずみが

かけてきて、

くろを

かたほう

【知識及び技能】

単元末に行う単元テスト 図 1

単元の学習過程

| 次 | 時 | 学習活動 |
|---|---|--|
| 第 | 1 | ○学習課題, 学習計画を知り, 単元の見通しをもつ。 |
| _ | | ・単元の流れを書いた学習計画を見ながら確認し、単元の見通しをもつことができるようにす |
| 次 | | る。 |
| | | ・頑張りたいことや、上手になりたいこと、困りそうなことを聞き、「私の問い」を立てさせ |
| | | る。 |
| | | |
| 第 | 2 | 既習教材「みんなのせかい」をグループごとに音読し、場面の様子や人物の行動が伝わ |
| | | るための音読のポイントを話し合う。 |
| 次 | | ・何人で読むかを考える。 ・動きをつけるとよい。など |
| | 3 | |
| | 4 | ○音読のポイントを生かしながら、共通の場面の音読の仕方をグループごとに考える。 |
| | 5 | ・グループごとの音読発表を聞き合い、話し合うことで、読みを深めていく。 |
| | | |
| 第 | 6 | ○「1の1音読発表会」のリハーサルをし,互いの音読の良いところや真似したいところ |
| 三 | | を見つけて伝え合うことで、本番への意欲を高める。 |
| 次 | | |

- ○「1の1音読発表会」を開き、保護者や幼稚園・保育園の先生から感想を聞くことで、 7 付いた力を確認したり、友達と学ぶ良さを実感したりする。(7月6日のフリー参観)
 - ・「私の問い」が解決したことや、単元全体のふり返りを行い、次の学習へつなげる。

(ク) 単元の実際

第1次 学習課題,学習計画を知り,単元の見通しをもつ。

「おおきなかぶ」の教材について、児童の中には読んだり、聞いたりしたことがあり、物語を読む学習を早くしたい、という意欲がある児童が多くいた。一方で、初めて読む児童もおり、どんな物語か、挿絵や題名から予想し、これから読む物語について関心を深めていった。学習課題は、以下のように児童に示した。(図2) 国語科において、学習課題をたてて学習することが初めてであったため、文章の長さでつまずきがないよう、①指導事項②言語活動③思考操作を一文ずつ分けたり、理解の手助けとなるように、挿絵を含めたプレゼンテーションソフトを作成したりして、提示した。



図2 プレゼンテーションソフトによる学習課題の提示

学習計画を立てる際、学習計画表(表1)を用いて学級で話し合った。児童には、この学習の7回目に、音読発表会の本番があることを伝えた。「明日本番で大丈夫?」と聞くと、「その前に練習がいるよ」「3回くらいいるかな」などと話し合った。また、「音読発表会は一人で大丈夫?」と児童に問いかけたところ、「一人では不安だから、チームでしたい」「チームのみんながいれば、できるかもしれない」とグループで活動することに期待感や安心感をもつことができたようだった。

表 1 学習計画表

| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|------------------|-----------|----------|---|----------------------------------|------|----------------|
| おんどくはっぴょうかいをしよう。 | りはあさるをする。 | ▼ | | うぷでおんどくのしかたをかんがえみつけたぽいんとをいかして、ぐる | つける。 | がくしゅうのみとおしをもつ。 |

学習課題や学習計画を話し合ったのち、「頑張りたいこと」や「上手になりたいこと」や「困りそうなこと」についても声が上がった。(表2)

頑張りたいこと:自分のところを覚えて、うまくなりたい。みんなと楽しくがんばりたい。 力を合わせてやりたい。大きい声で話すといいと思うから、がんばりたい。 緊張するけど頑張りたい。チームで読んだら楽しくなりそうだから、頑張る。

上手になりたいこと:自分のセリフを上手になりたい。

困りそうなこと: 声がばらばらにならないかな。声が出るかな。友達と仲良くできるかな。

表 2 児童の主な発言

第二次 音読の仕方を考える。

読み方については、学級で共通の「音読のポイント」をつくり、話し合いに役立てた。「音読のポイント」を話し合う際は、既習教材である「みんなのせかい」を扱った。児童は、グループで話し合い、物語が展開するにつれて、①登場人物が増えていること②場面の様子について気付いていた。①について、「人数が増えているから、音読をする人も増えた方がいい



かな」と、人数の変化に伴った音読の仕方を考えたグループが 図3 グループで話し合う様子 いた。また②については、「みんなが仲良さそうに見えるから、最後のポーズは手をつないで終わろうよ」と、場面の様子を動作化して表現しようとするグループがいた。そのような考えを学級 へ広げ、音読するポイントへとつなげた。学級で話し合い、設定した「音読のポイント」は次のようである。

- ① 動きやふりをつける。
- ② 場面の様子から、何人で読むのか考える。

続いて、「音読のポイント」を活かして、グループに分かれて『おおきなかぶ』の音読の仕方を考えていった。「どうしたら、かぶが抜けない様子が伝わるのかな」と、相手を意識して考える様子が見られた。学習課題を解決しようとする思いがある表れであり、学級で価値付けて、課題を解決する良さを広げた。グループ同士で見比べると、「このグループは、声がそろっているところがいいね」や「動きが大きくていいね」と認め合う発言があり、それぞれのグループの良いところを学級全体に広げ、音読発表会へ向けて高めていった。練習を重ねるにつれて、「昼休みも練習していいですか?」と粘り強く取り組もうとする側面が見られたり、「緊張するけど、このグループだから頑張れそうだな」と安心感をもって学習に取り組む側面が見られたりした。

第三次 音読発表会をする。

音読発表会後のふり返りでは、「最初はすらすら 読めなかったけど、読めるようになったからよかっ た」と、課題を解決したことへの喜びを感じるよう なふり返りがあった。このふり返りを行った児童 は、第一次で、「緊張するからしたくない」と発言し た児童であった。グループで学習を進めるにつれ、 すらすらと読めることへの自信や、友達と学ぶ安心 感を感じていたようだった。



図4 音読発表会の様子

(エ) 単元の考察

本単元での育成すべき資質・能力に、「物語の楽しさを知り、読書に親しむこと」を挙げていた。しかし、この指導事項では、付けるべき力があまりに大枠で、曖昧になってしまっていた。ここでは、「語のまとまりに気を付けて音読すること」を育成すべき資質・能力とすべきであり、同時に評価の在り方を再構築することが必要だと考えた。単元構成をする際に一番の要となる、育成すべき資質・能力を吟味することの重要性を改めて感じた。育成すべき資質・能力については改めるべきところがありながら、身に付けさせたい力を教師が明確に把握しておくことで、児童への声かけが変化すると感じた。今までは、児童のつぶやきや行動について、「いいね」「すごいね」といった反応しかできていなかったが、「出てくる人の人数が増えていることに気付いたんだね」や「友達と学習する楽しさに気づいたんだね」など、具体的な声かけや見取りがしやすいことが分かり、価値付けをすることができた。

イ 単元名 「おはなしのじゅんばんがよくわかる、キャラクターカードをつくろう」

(ア) 育成すべき資質・能力について

今回の単元で身に付けさせたい資質・能力は2つある。1つは、文章の中の重要な語や文を適切に選び出す力。2つは、場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像することである。

(イ) 言語活動について

本単元で育成すべき資質・能力や言語活動の属性を考慮し、「物語に出てくるキャラクターカードをつくること」を言語活動として設定した。「キャラクターカード」には、①登場人物の名前②登場人物の絵③登場人物がしたことをかく。カードはキャラクターにつき1枚かくため、物語に出てくるキャラクターが5人いれば、5枚のキャラクターカードができることになる。できたカードは、物語に出てきた順番に正しく並べ、製本することで、完成となる。切り離して1枚ずつにできるカードの特性は、順番に並べたり、順番を変更したりしやすいことにあり、今回の単元の言語活動として適していると考えた。

(ウ) 学習課題について

このたんげんでは、おはなしをもっとたのしくよむがくしゅうをします。 ほんにでてくるひとのじゅんばんがわかるキャラクターカードをつくるかつどうをします。 そのために、どうぶつたちがどんなことをしたか、せんをひきながらよむとよいでしょう。

(エ) 単元の目標

登場人物が出てくる順番や、登場人物がどんなことをしたかが分かるキャラクターカードを作ることを通して、場面の様子や登場人物の行動から、内容の大体を掴んでいる。

(オ) 単元の評価基準

| 知識及び技能の基礎 | 思考力,判断力,表現力等の基礎 | 主体的に学びに向かう態度 |
|-------------------------------|-----------------|-----------------------------------|
| ・登場人物がどんなこと | ・登場人物が出てくる順番に着 | キャラクターカードを作って紹介 |
| をしたのか、文章中か | 目して,登場人物の行動を具 | し合うことを通して、楽しんで読 |
| ら抜き出すなどして, | 体的に捉えている。 | 書をしたり、思いや考えを伝え合 |
| 正確に理解している。 | 【精査・解釈】 | おうとしたりして,国語への関心 |
| 【文や文章】 | | を高めている。 |

(カ) 評価方法について

自作の単元テストをして、「だれがどんなことをしたのか」を文章中から抜き出すことができるかを確かめる。【知識及び技能】キャラクターカード(選んだ本)の文章をどのように表しているのかを確かめる。【思考力・判断力・表現力等】毎時間のふり返りによって、どのように学習に取り組んでいるのかを評価する。【主体的に学びに向かう態度】

(キ) 単元の学習過程

| 次 | 時 | 学習活動 | | | |
|---|----|---|--|--|--|
| 第 | 1 | ○学習課題や学習計画を知り、単元の見通しをもつ。 | | | |
| _ | 2 | ○学習モデルを確かめ、キャラクターカードを作るためのポイントを見つける。 | | | |
| 次 | | ・じんぶつのなまえをかく ・そのひとがどんなことをしたかをかく | | | |
| | | ・でてきたじゅんばんにならべる | | | |
| 第 | 3 | ○『サラダでげんき』を読み、登場人物や言葉の意味を確認する。 | | | |
| | 4 | | | | |
| 次 | | | | | |
| | 5 | ○グループで, 『サラダでげんき』を教材としたキャラクターカードをつくる。 | | | |
| | 6 | ・グループ内で担当するキャラクターを決め、文や語の抜き出し方を考える。 | | | |
| | 7 | ・『サラダでげんき』のキャラクターカードを完成させる。 | | | |
| 第 | 8 | ○完成したキャラクターカードを学級で紹介し合う。 | | | |
| 三 | 9 | ○図書館司書と選書した本の中から、好きな本を選び、個人でキャラクターカードをつくる。 | | | |
| 次 | 10 | ・本を選び、どんな登場人物が出てくるのかや、それぞれの登場人物がどんなことをしたのかを | | | |
| | 11 | ノートにかく。 | | | |
| | 12 | ・同じ本を選んだ友だちと適宜話し合いながら、カードづくりを進める。 | | | |
| | 13 | ○完成したキャラクターカードを、学級で紹介し合ったり、フリー参観で紹介コーナーを設けて | | | |
| | | 自由に見ることができるようにしたりする。 | | | |
| | 14 | ○単元を通してのふり返りを行い,付いた力を学級で共有する。 | | | |

(ク) 単元の実際

前回の実践の課題を踏まえて、今回の実践では、以下の指導方法を実践した。

- ① どの児童も「やってみたい」と思うような言語活動と、学習モデルの提示
- ② 評価規準を毎時間児童と共有し、それに伴ったふり返りを行う
- ③ 前時で良いふり返りをしている児童を紹介する。(ふり返り名人)

① どの児童も「やってみたい」と思うような言語活動と学習モデルの提示

導入にあたって、学習課題を確認した段階で、学習モデルを提示した。(図5・図6) 学習モデルに使用した物語は、1学期の物語教材である『おおきなかぶ』である。登場人物が出てくる順番や、誰がどんなことをしたのかを理解しているため、キャラクターカードにどんなことをかけばよいのかを把握しやすいと考えたためである。馴染みのある物語が、キャラクターカードになっていることで、出てくる順番の違いにも気付きやすかった。キャラクターカードは、1枚ずつかいたのち、テープで製本し、完成させる。児童のふり返りからは、「早くやってみたいです」と、意欲的に学習に取り組もうとする態度が見られた。



図5 導入で扱うキャラクターカードの学習モデル

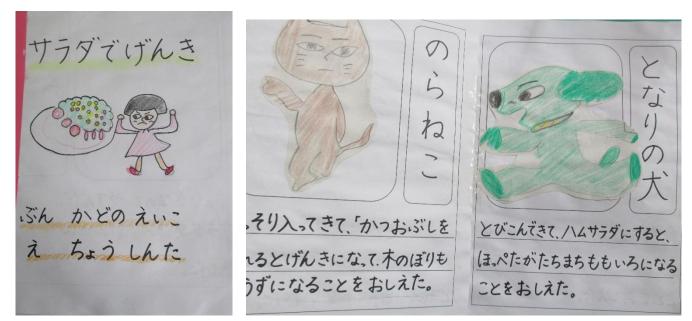


図6 『サラダでげんき』を教材としたキャラクターカードの学習モデル

② 評価規準を毎時間児童と共有し、それに伴ったふり返りを行う毎時間の学習で、「きょうのもくひょう」をプレゼンテーションソフトで提示することで(図7・図8)、どんなことを、どこまでできれば良いのか、児童が確認できるようにし、自己評価の育成をねらった。

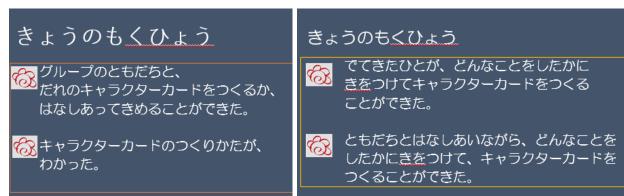


図7 5時目の評価規準

図8 6時目の評価規準

③ 良いふり返りをしている児童を紹介する。

毎時間共有する評価規準を達成したかや、課題が解決したこと、自らの学習を調整しようとする側面等が書かれているふり返り(ふり返り名人)を紹介することで、それらの学び方を価値付けることを目的とした。ふり返り名人として紹介してほしい、という思いから、ふり返りの仕方が高まってきたように思う。具体的には、学習を調整しようとするふり返りが多く見られ、キャラクターカードの進み具合を学習計画と照らし合わせることができるようになってきた。ふり返り名人は、評価規準を提示する前にプレゼンテーションソフトで紹介した。(図9・図10)



図9 4時目後のふり返り名人

図 10 5時目後のふり返り名人

(ケ) 単元の考察

学習モデルをつくることで、児童がつまづきそうなところや指導する際の留意点を具体的に知ることができた。「キャラクターカードつくること」を言語活動として設定し、学習モデルをつくる前は、「こんなに簡単な活動で児童の興味・関心は続くだろうか」と懸念していた。しかし、学習モデルをつくることで、"だれがどんなことをしたのか"ということを抜き出す活動には、文章

を読み,どの言葉や文章を抜き出すか選択し、文章に書くという手順を認識することができた。 児童がその手順を踏みながら活動を進めていることを教師が理解しておくことで、それぞれの児 童の活動がどの段階なのかを把握することができた。

また,評価基準を共有することで,児童が見通しをもって活動し,自分の学習を調整しやすい と感じた。

【自分の学習を調整しながら取り組もうとする児童のふり返り】

・今日の学習で、キャラクターカードの文章をかくことができました。次の次が完成の日なので、少し急いで完成させたいです。

ふり返りを毎時間紹介することで、児童のふり返りの質が高まっていったように感じる。1時目~4時目までは、「カードづくりが楽しかったです」や「カードづくりができてよかったです」など、抽象的なものが多かった。5時目以降から、「キャラクターカードをつくるとき、どこを書いたらよいかわからなくて困りました。」や「○○さんのかきかたがとってもよかったです。まねしたいです。」など、指導事項に沿ったものや、グループで活動する価値を感じているものなどを書くようになってきた。学習課題や学習計画に沿ったふり返りをすることの価値付けを、繰り返し行うことで、児童の学びの過程をより具体的に見取ることができた。単元の終わりに、「キャラクターカードづくりを通して分かったこと」を振り返りとして書かせた。児童のふり返りの内容から「主体的に学びに向かう態度」の評価の一部として扱うことができた。

最初は<u>どこまで線を引けば</u>,出てきた人のしたことがわかるのか,迷いました。でも,<u>どんどん学習をしていくと</u>,どこまで線を引いたらいいかわかるようになりました。よかったなと思います。お友達も,よく頑張っているなと思いました。

6 研究のまとめ

(1) 研究の成果

2つの授業実践を通して、児童のつぶやきや気付きに対しての価値付けができるようになった。 育成すべき資質・能力を明確にして単元を構成することで、教師の児童への声かけや、支援方法がより具体的になると感じた。

(2) 今後の課題

育成すべき資質・能力が身に付いたのかを確かめ、支援に役立てていくような、発達段階に応じた評価方法をこれからも検討していきたい。

《引用文献》

- (1) 達富洋二 『問いを立てることからはじめる単元の創造』 佐賀大学国語教育学会 2018 年
- (2) 『中央教育審議会答申』2016年12月21日
- (3) 文部科学省 新学習指導要領(平成29年3月告示)

研究主題「プログラミングを通して意欲的に算数科学習に取り組む児童の育成」

佐賀市立小中一貫校思斉館小学部 教諭 松尾紘希

1 主題設定の理由

今日、コンピュータは人々の生活に欠かせないものになっている。AIや自動で動くEV車のみならず、生活に必要な様々なものにコンピュータが内蔵され、人々の生活を豊かにしている。このような社会の情勢を踏まえ、新小学校学習指導要領においても、プログラミング教育を学習することが必須となり、2020年度から実施されることとなった。

これを先取りする形で、佐賀市のいくつかの小学校においても、算数科や総合的な学習の時間でプログラミング教育を取り入れた授業実践が行われてきた。本校でも、昨年度にプログラミング教育を教育課程のどの教科で実施するのかを検討し、プログラミング教育指導計画を作成した。また、昨年から3度のプログラミング教育研修会を行い、プログラミング教育とは何か、プログラミングソフトでどんなことができるのかといったことを学ぶ場を設けた。しかし、同僚からは、依然として「何をどう始めれば良いのか」「本当に自分にできるのか」などの不安な声が多く聞こえてきた。

そのような中で、プログラミング教育のよさを生かして、教科の習熟度を高める学習を研究し、提示することによって、多くの教員がプログラミング教育を前向きに捉え、追実践することができるのではないかと考えた。

小学校プログラミング教育のねらいとして、文部科学省『プログラミング教育の手引き』では、次の3つのことが明示されている。

- ①「プログラミング的思考」を育成すること。
- ②プログラムの働きやよさに気付き、コンピュータ等を上手に活用して問題を解決したり、よりよい社会を築いたりしようとする態度を育成すること。
- ③各教科での学びをより確実なものとすること。

これらを踏まえ、私自身が以前より研究を進めている算数科の中に、プログラミングのよさを生か した学習活動を取り入れることで、算数科の学びを深めることができるのではないかと考え、本主題 を設定した。

2 研究の目標

算数科学習の中にプログラミングを取り入れ、児童の関心・意欲を高めるとともに、論理的な思考力の向上を図る。

3 研究の仮説

算数科学習の中に、プログラミング教育を効果的に取り入れることで、児童の関心・意欲を高めるとともに、論理的な思考力の向上を図ることができるだろう。

4 研究の内容と方法

- (1)プログラミング体験を取り入れた算数科学習の教材研究
- (2) 児童の意識調査及びその変容

5 研究の実際

(1)子どもたちの実態

担任している、本校の6年1組26名を対象に質問紙による実態調査を行った。算数の授業に対する児童の意識調査と、プログラミングに関する意識調査の2つの観点を調査した。その結果が資料1の表である。

| | 質問項目 | YES | NO |
|---|-----------------------|-------|-------|
| 1 | 算数の学習は好きだ | 5 0 % | 50% |
| 2 | 図形の学習は好きだ | 6 9 % | 3 1 % |
| 3 | 作図をするのが好きだ | 4 2 % | 58% |
| 4 | プログラミングという言葉を聞いたことがある | 6 4 % | 3 6 % |
| 5 | プログラミングをしたことがある | 4 % | 96% |
| 6 | パソコンを使う学習は好きだ | 100% | 0 % |

資料1 事前アンケート結果(9月)

調査の結果を見ると、「1 算数の学習は好きだ」の問いに50%の児童が好きだと答えており、算数の学習を好きではない児童が半数いることが分かる。

また、「2 図形の学習は好きだ」との回答が 69%あり、3分の2近くの児童が図形の学習に意欲的なことが分かる。その一方で、「3 作図をするのが好き」との回答は <math>42%にとどまり、図形の学習は好きだが、作図になると苦手意識のある児童がいるようだ。

プログラミングに対する興味関心については、「4 プログラミングという言葉を聞いたことがある」の問いに6.4%が聞いたことがあると答えているものの、「5 プログラミングをしたことがある」児童は4%(1名)だけであった。このことから、児童はプログラミングという言葉は聞いたことはあっても、どのようなものかを理解していないことが分かる。「6 パソコンを使う学習は好きだ」の問いには1.0.0%が好きだと回答しており、パソコンを使ったプログラミング学習を効果的に取り入れることで、児童の学習意欲を喚起することができるのではないかと考える。

(2)他教科での取り組み

算数でプログラミング教育を実践する前に、図工の時間に『ビスケットで「海の世界」を作ろう。』 というプログラミングソフトを使った授業を実施した。

児童は、初めてプログラミング教育を受けるため、まず、プログラミングとはどのようなものか、なぜプログラミング教育が必要とされているのか、といったことについて「政府広報CM society5.0」を視聴しながら説明した。

その後、ビジュアル・プログラミングの1つである Viscuit (ビスケット)を使い、お絵かきをしながらプログラミングを体験する学習を行った。ビスケットとは、メガネの枠内にある絵の位置を移動させることで、絵を自由に動かすことができる、ビジュアル・プログラミングの1つである。ビスケットで絵を描いたり、簡単な動きの命令を与えたりする活動を通して、児童は、自分の意図したことを表現する楽しさに触れることができたようであった。この授業



写真1 Viscuitの画面

を通して、「電源を入れる」「電源を切る」「左クリックで選択する」等のパソコン操作の基本を確認することができた。

(3)授業の実際

- ① 単元名 「拡大図と縮図」
- ② 単元の目標

拡大図や縮図の観察やかくことを通して、拡大図、縮図の意味や性質について理解し、図形の理解を深め、図形に対する感覚を豊かにする。

③ 単元について

本単元は、学習指導要領のB図形(1)「縮図や拡大図、対称な図形」に位置づけられている。 第5学年の合同な図形の学習では、対応する辺の長さや角の大きさ等に着目し、合同な図形を構成 するために必要な情報について考察してきた。ここでは、合同な図形から発展させ、形が同じで大 きさが違う図形について比較考察させて、拡大図、縮図の概念を明らかにする。本教材は、割合や 比の考え方をもとに、図形の大きさを捉えていくという図形領域の最終段階にあたる。今後この内 容は、中学校の相似な図形の学習へと発展していくものである。

また、本単元ではプログラミング体験を取り入れている。三角形や四角形などの基本的な平面図形の作図に対して、星型といった複雑な図形を作図する際には、コンピュータを利用した作図が便利である。プログラミングの際にも、長さや角度などといった平面図形の構成要素に着目する必要があることから、これまでの学習を振り返ることができる。また、反復の手順を組み立てたり、仮説検証を繰り返して意図した動作を実現したりさせていく活動は、プログラミング教育が目指す、論理的思考力の育成につながる。

④ 単元計画

| 小単元 | 時 | 学習活動 |
|------|---|---|
| 拡大図と | 1 | ・もとの図形と形が同じ図形について、対応する辺の長さの比や角の大きさを調べる。 |
| 縮図 | | ・拡大図、縮図の意味を知る。 |
| | 2 | ・拡大図、縮図の弁別をする。 |
| | | ・対応する辺の長さや角の大きさを求める。 |
| | 3 | ・1辺を基にした拡大図のかき方を考える。 |
| | 4 | ・1つの点を中心とした拡大図のかき方を考える。 |
| | 5 | ・基本図形について、拡大図、縮図の関係を調べる。 |
| 縮図の | 6 | ・縮尺の意味と表し方を知る。 |
| 利用 | 7 | ・縮尺を活用して実際の長さを求める。 |
| 発展 | 8 | ・プログラミングソフトを使って三角形や四角形の拡大図をかく。 |
| | 9 | ・プログラミングソフトを使って星型の拡大図をかく。 |

⑤ 8時目について

ア 本時の目標

辺の長さや角の大きさの関係を考え、三角形や四角形の拡大図をかくことができる。

イ 授業の流れ

○これまでの学習を振り返る

3、4時目に三角形や四角形の拡大図と縮図をかいたことを取り上げ、「コンパスや定規を使った作図は大変だった。」「すばやく作図ができるようになりたい。」といった児童の振り返りを基に、パソコ

ンのプログラミングソフトを使って作図を行うことを提案した。児童は、パソコンを使えることに大いに喜んでいた。

○めあての設定

児童は、プログラミングソフトを使っての作図が初めての経験であるため、「プログラミングで、2倍の拡大図をかこう。」というめあてを設定した。今回は、プログラミングソフトの「Turtles(タートルズ)」を使用した。タートルズは、プログラミングソフトの中でも有名な「Scratch(スクラッチ)」に比べて操作が簡単であり、スプライト(プログラミングソフトのキャラクター)である「か

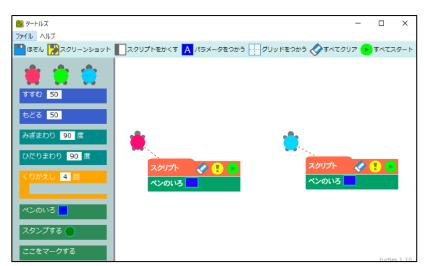


写真2 Turtles の画面

め」をいくつも並べて表示できることから、元の図形と拡大図を比較する際に有効だと考え、このソフトを選択した。

○プログラムを組む(正方形)

最初に、正方形をパソコン上で 作図する方法について考えた。パ ソコンでプログラムを組む前に、 ワークシート上(写真3)で、点 Aから点Cまでを作図するため に必要なブロックを書くように 指示した(1辺は50歩と指定)。 点Aから点Bまでは、全員が「す すむ50(歩)」のブロックを書く ことができていた。点Bでは、か めをどちらに何度回せばよいか 悩んでいる児童がいたため、黒板 上でかめを実際に動かしてみて、 左に90度回ることを確認した。 その後、同じような手順でプログ ラムを完成させることができた

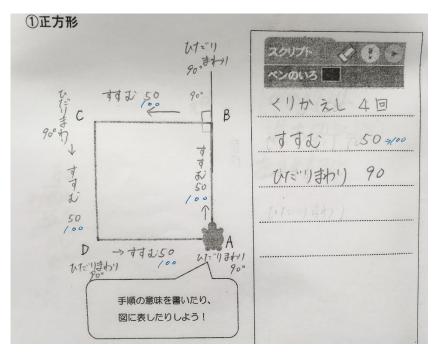


写真3 正方形のプログラムを書いたワークシート

(図 1)。そこで、次にパソコン上でプログラムを組み、正方形を作図することができるかを確かめさせた。

この時、同じ手順を何度も繰り返していることから、「くりかえし」のブロックが使えそうだと考えた児童がいた。その児童の考えを取り上げ、「くりかえし」のブロックを使うことで手順が簡単になることを確認することができた(図 2)。







図1 正方形のプログラム

図2 くりかえしのプログラム

図3 拡大図のプログラム

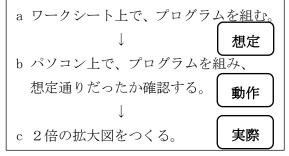
○拡大する

作成した正方形を基に、その2倍の拡大図をかくにはどうすればよいか考えた。これまでの学習を通して、拡大図・縮図では、辺の長さが変化し、角の大きさは変わらないことを学んでいる。このことから、辺の長さを2倍にすればよい、ということを確認し、拡大図のプログラム(図3)を作成す

ることができた。

ここまでの一連の流れを図に表すと、右のようになる。 正方形は、「4つの辺の長さが等しい四角形で、その4つ の角も等しく、すべて90度である」ことから、プログ ラミングでは、「すすむ50→ひだりまわり90度」とい うプログラムを4回繰り返すと考える。これが、「想定」 の部分である。これを基にプログラムを組み、想定通り だったか確認し、うまくいかなかった場合は、修正をす る。さらに、そのプログラムを適用して、2倍の拡大図 を作る。この一連の学習活動を通して、鉛筆と定規によ る作図では見えてこない、思考過程が可視化され、児童 が論理的に物事を考える力を育てることができると考え る。

これは、放送大学教授、中川一史氏監修の『小学校プログラミング教育導入支援ハンドブック 2018』の中にある、「子どものプログラミング的思考を伸ばすプロセス」(図4)を参考にしている。中川氏によれば、プログラミング的思考の育成には、想定→動作のプロセスに加え、その考え方を適用し、一般化したり組み合わせを変えたりしながら、動作→実際まで論理的に導くプロセスが必要だということである。



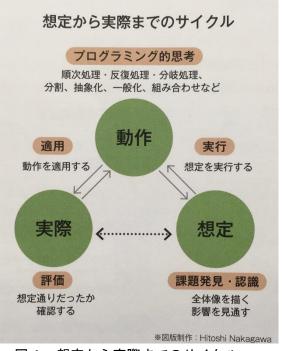


図4 想定から実際までのサイクル

ここでは、正方形を作図するプログラムを適用して、2倍の拡大図を作る学習活動を取り入れており、プログラミング的思考を育む上で、効果的な学習サイクルを組むことができていると言える。

○プログラムを組む、拡大する(正三角形)

この学習サイクルを用いて、続いて、正三角形の作図に取り組んだ。ここでも、最初は全体で辺の長さや角の大きさなどを確認しながら学習を進めた。正三角形では、点Bでかめを左に何度回すとよいかで、60度と120度で意見が分かれた。ここはプログラミングの難しいところである。正方形の時と同様に黒板でかめを実際に動かしたり、児童自身がかめになったつもりで回ってみたりする活動を通して、かめは左に120度回ることを確認した。この時、直線AB(180度)-角ABC(60度)=120度となることを式に表して求めている児童を取り上げ、計算で求めることができることを共有した。この児童のように、計算の式まで書いて説明を付け加えることができると、論理的に作図の方法を考えることができていると言える。

○振り返り

最後に、学習を通して気付い たことや分かったことを発表 し合った。

- プログラミングでも、拡大 図や縮図をかく時は、辺の 長さだけをかえたらいい と分かった。
- ・最初はとまどったけど、何 回かやる中で正三角形を 作ることができてよかっ た。

児童の振り返りを読むと、プログラミングを通して、改めて拡大図や縮図をかく際のポイント

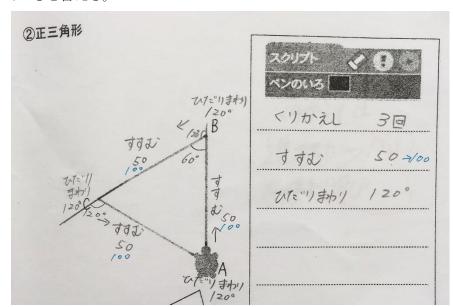


写真4 正三角形のプログラムを書いたワークシート

を確認することができたようである。また、難しい課題も、何度もやり直す中で正しい手順を導き出すことができることを実感している児童もおり、プログラミング的思考の一つである、試行錯誤の大切さに気付くことができたようであった。

⑥ 9時目について

ア 本時の目標

辺の長さや角の大きさの関係を考え、星型の拡大図をかくことができる。

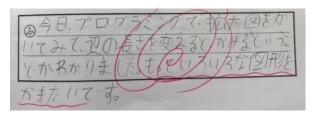
イ 授業の流れ

○前時の学習を振り返る

まず、前時にプログラミング (Turtles) を使って、正方形と三角形の拡大図を作ったことを確認した。これまでの学習で、拡大図や縮図をかく際には、角の大きさが等しく、辺の長さだけを変えればよいことを学んでいる。

○めあての設定

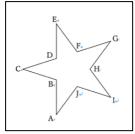
前時の振り返り(写真5)をもとに、正方形や長方 形などの図形では簡単に作図をすることができた が、本時では、星形のように複雑な図形では可能か どうかを調べていくことを確認する。



前時でプログラミングを使用していることから、 写真5 前時の振り返り(児童のワークシート)

子ども達からは「今回もプログラミングを使って作れそう。」といった声が聞かれた。このことから、本時のめあてを各自で設定した。多くの児童が「プログラミングで星形の図形を作ろう。」といった文言

であったことから、「星形が作れたら、前回のように拡大図もかけるかな。」と問いかけ、星形の拡大図をかくことを追加し、本時のめあてとして共有した。 〇プログラムを組む



<全体で>

パソコンでプログラムを組む前に、ワークシート上で作図の仕方を確認し

図5 星形のモデル

た。作図の基本手順を全体で確認することで、拡大図の作図に時間を確保でできるようにした。まず、点A(図5)から点Cまでを作図するために必要なブロックを書くように指示した(1 辺は5 0歩と指定)。点A から点Bまでは全員が書けていたが、その後点Bで何度左に回るのかで議論が交わされた。子ども達から出た意見は、以下の4 通りである。

・108度 ・72度 ・110度 ・70度 子ども達の予想を確かめるために、パソコンでここまでのプログラムを組んで、かめを動かしてみることにした。すると、直線の傾き具合から、72度か70度が正しそうであることが認識できた。ここで、写真6のように、三角形の内角の和をもとに計算している子どもの考えを取り上げ、「72度」が正しいことを確認した。プログラミングにおいては、「何度回す」は、かめが回転する角の大きさのことであることを再確認し、1人学びにつなげた。(110度と70度と答えたのは、分度器で測った子どもであった。)



写真7 児童が発表している様子

<個人で>

全体での学びを踏まえ、今度は自力で、星形の図形を作る ために必要なブロックを付け加えていった。子ども達はこれ までの操作を思い出し、「~回くり返す」ブロックが使えるこ とに気付いていた。どのようなプログラムを組んだかを全体 で共有してから、パソコン上で、図6のようなプログラムを 作成した。

○拡大する

作成した星形のプログラムを基に、その2倍の拡大図をかくにはどうすればよいか考えた。前時の

学習で角の大きさはそのままで、辺の長さだけを変えればよいことを学んでいることから、子ども達はすぐに拡大図のプログラム(図7)を完成させることができた。 ______







図6 星形のプログラム

図7 拡大図のプログラム

図8 ヒントカード

○複雑な図形の拡大図をかく

適用問題として、星形のように複雑な図形をかくプログラムを組み、その2倍の拡大図を作成する活動に取り組んだ。図形が思いつかない子どもにはヒントカード(図8)を渡し、その図形を拡大するプログラムを考えさせた。子ども達は、自由にプログラムを組んでいたが、試行錯誤の中で様々な

図形(図9)を作図することができていた。先ほどの学習を生かして、 適用問題では、全員が拡大図を完成することができた。

○振り返り

最後に、学習を通して気付いたことや分かったことを発表し合った。

- ・すすむを2倍にすると2倍の拡大図がかけると分かりました。
- ・自分でオリジナルの図形を作れて楽しかった。プログラミングだ と、複雑な図形をかくことができることが分かった。

拡大図のかき方やプログラミングを使うよさなど、様々な視点で振り 返りをすることができた。

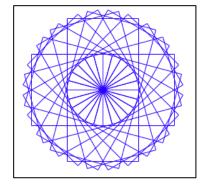


図9 様々な図形 (例)

(4) 児童の変容

授業後に児童を対象にアンケート調査を実施した。9月に行った授業前のアンケートと比較した結果が資料2である。

| | 質問項目 | 前 (9月) | 後(11月) |
|---|------------|--------|--------|
| 1 | 算数の学習は好きだ | 50% | 6 9 % |
| 2 | 図形の学習は好きだ | 69% | 8 5 % |
| 3 | 作図をするのが好きだ | 4 2 % | 7 7 % |

資料2 事前・事後アンケートの比較

この結果から分かるように、「算数の学習は好きだ」と答えた児童の割合は、授業前に比べて約1. 4倍の69%に増えている。さらに、「図形の学習は好きだ」「作図をするのが好きだ」と答えた児童の割合も大幅に増加している。

これらのことから、算数の図形学習においては、プログラミングを取り入れることが、児童の興味 関心を高めることにつながったと言える。

6 研究のまとめ

(1)研究の成果

先行実践の少ないプログラミング教育において、新たな授業実践を提案できた。また、授業実践の中で、中川氏が提唱する「想定→動作→実際」のサイクルを取り入れることができたことで、今後他の教科でも転用できそうである。

そして、算数の図形学習に苦手意識のある児童でも、プログラミングを取り入れることで、学習に対する興味関心を高めることができると分かった。プログラミングを教科の学習に取り入れることは、苦手意識をもっている児童の興味関心を高めるのに一定の効果をもつことが分かった。

(2)今後の課題

研究の目標には、「算数科学習の中にプログラミングを取り入れ、児童の関心・意欲を高めるとともに、論理的な思考力の向上を図る。」と掲げていた。プログラミングを通して、鉛筆と定規による作図では見えてこない思考過程を可視化し、児童が論理的に物事を考える活動を活性化することができた。しかし、プログラミングを取り入れたことで、児童の論理的な思考力がどのように向上したのかを示すことができなかった。単元の学習に限らず、年間を通して、プログラミングが児童の論理的思考力の向上にどのような影響をもたらすのかを調べる手立てを講じ、更なる研究を進めていきたい。

≪引用文献≫

(1) 文部科学省 『小学校プログラミング教育の手引』(第二版) 2018 p11

(2) 中川一史 『小学校プログラミング教育導入支援ハンドブック 2018』 2018 p6

一般社団法人 ICT CONNECT 21

≪参考文献≫

(1) 小林祐紀 他 『これで大丈夫!小学校プログラミングの授業』 2019 翔泳社

(2) 利根川裕太 他 『先生のための小学校プログラミングがよくわかる本』 2017 翔泳社

(3)新井紀子 『A I vs. 教科書が読めない子どもたち』 2018 東洋経済新報社

(4)本庄小学校研究紀要『「できるようになる」授業の創造~子供の事実から「よみとく力」の向上を目

指す~ (第1年次)』 2019

(5) 文部科学省 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 算数編』 2019 日本文教出版

学級に不適応感を持つ児童の自己有用感を高め、 意欲的に学校生活を送ることができる支援のあり方を探る

佐賀市立高木瀬小学校 教諭 鶴田 祐樹

1 主題設定の趣旨

近年,兄弟姉妹や地域の人々との関わりの減少や,スマートフォンなどの普及による対面での会話の減少が起きている。これは,現代の人間関係を構築する能力低下の原因である。学級の中でも人間関係を構築する能力の低下がおきており,自分の思いを言葉で適切に表現できないために友達同士でけんかになったり,感情が抑えきれずに暴言や暴力が出てしまったり,場にそぐわない言動を繰り返すことで周囲の児童との距離が離れてしまったりと,多くの問題が発生している。また,このような経験は自分の中に失敗体験として刻まれ,自尊感情や自己有用感の低下につながりやすいことも問題である。栃木県総合教育センターの「高めよう!自己有用感」によると,「自己有用感の高い児童生徒は集団の中で,他者と協同しながら,主体的に生活している傾向にあることがわかっており,自己有用感と望ましい意識や行動には強い関連がある」(1)ことが報告されている。児童の自己有用感を高めることで,児童の起こす問題行動を根本から解決し,望ましい意識や行動ができるようになるのではないかと考える。

本学級の児童は活発な児童が多く、休み時間は外で元気よく遊び、授業中の発言も多い。教師からの指示も通りやすく、一見するとまとまっているように見える。ただ、友達同士の関係が希薄であり、仲の良い小グループがいくつも存在し、グループ以外の児童と交流しようとすることはあまりない。また、4年次に学年全体にまたがるいじめが複数回おきており、お互いに協力して行動し、何かを成し遂げようとする意欲は薄い。

4年次の担任との引継ぎの際に、何名かの児童が学級に不適応感を持っていることを伝えられた。周囲の児童も、学級に不適応感を持つ児童と良好な関係を築くことができずにいたため、学級に不適応感を持つ児童は、教室で暴れたり、学校に行けずに不登校傾向になっていたり、休み時間に一人でいたりすることが多くなっていた。

「Q-U アンケート」から、学級に不適応感を持つ児童は「自分に自信がない。」「自分は友達から認められるところがない。」と答えたことから、自己肯定感や自己有用感が非常に低いことが分かった。 周囲の児童においても、自己肯定感や自己有用感が低い児童が多く、学級に不適応感を持つ児童に自ら積極的に声をかけることができないという実態も見えてきた。

そこで、本研究では、児童の自己有用感を高めるために、①児童同士で良いところを褒め合う活動、②教師から児童の良いところを褒める活動、③保護者から児童の良いところを褒める活動、という三つの活動を行い、三つの方向から児童を褒めることにした。この三つの方向から児童を褒める活動を円滑に進めるために、1学期の連絡帳に友達の良いところを「〇〇名人」として一日一個見つけて書く欄を設け、友達の良いところを見つける習慣をつけるようにした。また、児童一人一人と交換ノートを行い、教師と児童がお互いに自分の気持ちを伝え合える環境をつくるとともに、交換ノートで教師が児童の頑張りを褒めた際は、お家の方から一言コメントを頂くようにした。

児童の自己有用感を高めるために、小学校学習指導要領解説特別活動編には、「集団の一員として認められているという満足感や充実感、連帯感などをもち、互いに協力する」(2)ことが大切であるとさ

れている。今回の実践を行うことで、学級に不適応感を持つ児童の自己有用感を高め、意欲的に学校生活を送ることができると考え、本研究主題を設定した。

2 研究の目標

学級に不適応感を持つ児童が意欲的に学校生活を送るために, 友達, 教師, 保護者の三方向から児童を 褒めることで, 児童の自己有用感を高める支援の在り方を探る。

3 研究の仮説

①児童同士で良いところを褒め合う活動,②教師から児童の良いところを褒める活動,③保護者から児童の良いところを褒める活動,という活動を行い,三つの方向から児童を褒めれば,児童の自己有用感が高まり,意欲的に学校生活を送ることができるであろう。

4 研究内容と方法

- (1) 児童の実態を日常の言動や「Q-U アンケート」, 個別の交換ノートで把握する。
- (2) 連絡帳に友達の良いところを毎日書かせることで、友達の良いところを見つけるという習慣をつけ させる。
- (3) 児童同士褒め合う活動,教師から児童を褒める活動,保護者から児童を褒める活動を継続して行い,児童の自己有用感を高める。
- (4) 児童の変容を日常の言動や「Q-Uアンケート」,個別の交換ノートで見取り,考察する。

5 研究の実際

- (1) 児童の実態を日常の言動や「Q-U アンケート」, 個別の交換ノートで把握する。
- ア A児(男児)の実態

医療機関を受診し、自閉症スペクトラムの診断を受けている。今年度から特別支援学級(情緒)に入級している。漢字は小学校3年生までに学習するものは読める漢字が多いが、書くことはできない。かけ算はできるが、わり算ができない。体育や図工などは活動内容によってはみんなと一緒に取り組む場面も見られるが、その他の教科は教室に入ることができない。教室に入ることができない場合は教室横にあるトイレの前のスペースに座っている。国語と算数は支援学級で3年生の内容を学習しているが、45分間座って学習していることはなく、支援学級内をうろついている。

友達や教師との関わりの中でかっとなることがよくあり,壁や床を激しく蹴ったり,近くにある物を 投げつけたり,「死ね」「殺すぞ」などの暴言を吐くことがある。

「Q-U アンケート」を取ることができなかったため、「Q-U アンケート」での分析はできないが、かっとなって暴れた後は、涙を流すこともあり、感情をコントロールできないことに悩んでいる様子である。また、得意教科である体育や図工は通常学級に入ることができることや、通常学級内で別の課題をすることに抵抗を示すことから、通常学級の友達に比べて自分ができていないことに対する自信のなさから通常学級に入ることができないことが分かった。

イ B児(女児)の実態

昨年度は人間関係のトラブルで悩み、学校を休むことが多くあった。 会話をすることができる友達は 一人しかおらず、その友達が学校を休んだ日は一人で過ごしている。 周囲の児童も B 児に話しかけよう とする姿はない。

自分の考えや気持ちを伝えることが苦手であり、教師に用事がある時には、仲の良い友達と一緒に来て、仲の良い友達が B 児の代わりに話している。学力は高くなく、学習に対する意欲も低い。ノートは丁寧に書くが、挙手して発表することはなく、話し合い活動においても自分の考えを伝えることはない。

家庭では自分の考えを強く主張し、家族と意見が違う際には、怒って部屋に閉じこもり、学校を休むなど、学校とは正反対の様子が見られる。保護者も、家庭と学校でのギャップに悩んでいる様子である。 家庭での立場は、B児が保護者より上になっており、保護者がB児に気を遣っている様子である。

「Q-Uアンケート」では、侵害行為認知群(承認21、非承認17)に分類されている。回答ごとに見ていくと、「あなたは運動や勉強、係活動や委員会活動、しゅみなどでクラスの人からみとめられることがありますか。」の質問に、「まったくそう思わない。」と答えており、自己有用感が低いことが分かる。また、「あなたはクラスの人にばかにされるなどして、クラスにいたくないと思うことがありますか。」の質問に「とてもそう思う。」と答えており、学級に不適応感を持っていることが分かる。

ウ C児(女児)の実態

年度初めは表情の暗さや、挨拶や返事の小ささが非常に気になった。話すことができる友達は二人しかおらず、その友達二人を入れた三人グループで常に行動している。三人グループ以外の友達と話すことはなく、周囲の児童もその三人グループに話しかけたりしないため、三人で孤立している状況である。学力や運動能力は高くなく、家庭訪問の際に、母親から「この子は特にこれといって得意なことがないんですよね。」と伝えられたため、家庭で褒められる機会も少ないのではないかと考えられる。

「Q-U アンケート」では、侵害行為認知群(承認 1 2, 非承認 1 3)に分類されている。回答ごとに見ていくと、「あなたは運動や勉強、係活動や委員会活動、しゅみなどでクラスの人からみとめられることがありますか。」の質問に、「まったくそう思わない。」と答えており、自己有用感が低いことが分かる。また、「クラスの中に、あなたの気持ちをわかってくれる人がいると思いますか。」の質問に「まったくそう思わない。」と答えており、学級に不適応感を持っていることが分かる。

(2) 連絡帳に友達の良いところを毎日書かせることで、友達の良いところを見つけるという習慣をつけ させる。

①児童同士で良いところを褒め合う活動,②教師から児童の良いところを褒める活動,③保護者から児童の良いところを褒める活動,という三つの方向から児童を褒める活動を円滑に進めるために,1学期の連絡帳に友達の良いところを「今日の〇〇名人」として一日一個見つけて書く欄を設け,友達の良いところを見つける習慣をつけるようにした(図1)。

(考察)

友達の良いところを毎日書かせる取り組みを始めたばかりのころは,友達の嫌なところに目が行き,友達の良いところを見つけられずに,空欄で提出することが多かった。しかし,身のまわりの些細なことでも書いていいと伝えたり,帰りの会に友達の良いところを見つける時間を確保したりすることで.毎日友

達の良いところを書けるようになった。

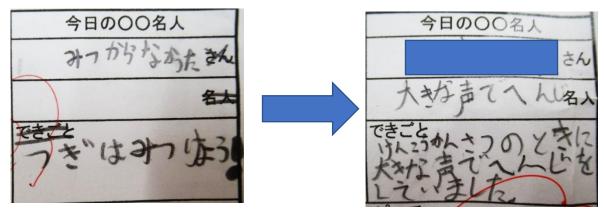


図1 1学期の連絡帳「今日の〇〇名人」

(3) 児童同士褒め合う活動,教師から児童を褒める活動,保護者から児童を褒める活動を継続して行い,児童の自己有用感を高める。

ア 児童同士褒め合う活動

毎日数回,褒める相手をくじでランダムに決め、「ほめほめカード」(図2) に書いて各学年にある「ぽかぽかポスト」(図3)に投票した。褒める相手をくじでランダムに決めるため、「ほめほめカード」が一部の児童に偏ることなく、一人一枚ずつ書かれるようになっている。また、今まで話したことがない児童にも男女問わず「ほめほめカード」を書くため、仲の良いグループ以外の異性の児童の良いところにも目を向けさせることができた。

投票した「ほめほめカード」は全校で集められ、担当の委員会が給食時間に毎日紹介するようになっている。また、給食時間に委員会が放送した「ほめほめカード」は児童の昇降口近くにある掲示板に掲示され、全校の児童がいつでも見ることができるようになっている。自分の学級の児童が全校で紹介された際には、褒められた児童の頑張りと、友達の良いところを見つけることができた児童の頑張りを全員で褒めて認めるようにした。

投票した「ほめほめカード」が学級に返って来ると,自分で掲示用のカードに書き,教室横に年間を通して掲示するようにした。「ほめほめカード」に書かれた自分の良いところを,自分で掲示用のカードに書くことで,より自分の良さを客観的に理解できるようにした。また,年間を通して自分の良いところが掲示されるため,日頃から自分や友達の良いところを目にすることができるようになっている。学級ではこの取り組みを「ほめほめカーテン」(図4)と呼んでおり,窓いっぱいに自分と友達の良いところを掲示することを目標としている。

(考察)

1学期の連絡帳に友達の良いところを「今日の○○名人」として一日一個見つけて書く欄を設け、友達の良いところを見つける習慣をつけさせたが、「ほめほめカード」を書いて「ぽかぽかポスト」に投票するタイミングには個人差があった。また、褒める内容としては、「高学年として、クラスや全校にむけて頑張っていたこと」としたが、書かれた内容の詳しさや難しさには個人差があり、「自分は詳しく友達の良さを書いたのに、返ってきた『ほめほめカード』には自分の良さが詳しく書かれていない。」という声もあった。給食時間に委員会が放送した「ほめほめカード」は児童の昇降口付近に掲示されるため、返却される「ほめほめカード」の枚数は同じではなく、教室横に掲示される枚数が一時的にそろわなかった。



図2 ほめほめカード





図3 ぽかぽかポスト(右は5年生の廊下にあるもの。左は児童の昇降口近くにあるもの。)



図4 ほめほめカーテン(委員会から返却される「ほめほめカード」の枚数は同じではないため、 教室横に掲示される枚数は一時的に個人差が出る。)

イ 教師から児童を褒める活動

本校では、「時を守り 場を清め 礼を正す」という学校目標があり、この学校目標に合った児童の様子を教師が見つけ、給食時間の放送で毎日紹介している。全ての児童の良いところが紹介されるように、良いところが紹介された児童は名簿でチェックしており、まだ良いところが紹介されていない児童を中心に良いところを見つけていくようにしている。こちらも、自分の学級の児童が全校で紹介された際には、褒められた児童の頑張りを全員で褒めて認めるようにした。

給食時間の放送で紹介された内容は、賞状に書かれ、児童の昇降口付近にある「高木瀬小学校 名人紹介」の掲示板に学期を通して掲示されるようになっている(図5)。こちらも「ほめほめカード」同様に全校児童がいつでも見ることができ、掲示が終われば児童に渡されるようになっている。(考察)

学校目標に合った児童の良いところは担任だけでなく、級外や管理職など全ての教職員で見つけるため、児童によって呼ばれる回数に個人差がある。学年間においても、よく呼ばれる学年、あまり呼ばれない学年、学級間においても、よく呼ばれる学級、よく呼ばれない学級がある。「〇〇さんは何回も呼ばれていいな。私は一回しか呼ばれんやった。」という声も聞かれるため、児童の良いところを同学年で見つけ合い、どれくらいの児童が褒められたかの進捗状況を知らせるなど、学年間、学級間、教職員間の意識の差を埋める必要があるのではないかと考える。

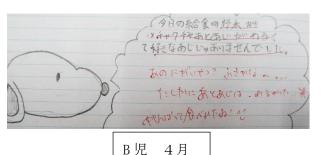


図5 「高木瀬小学校 名人紹介」の掲示板

ウ 保護者から児童を褒める活動

児童一人一人と交換ノートを行い、言葉では言いにくいことをノートで相談したり、教師の思いを ノートで伝えたりしている。自分の気持ちを言葉では伝えにくい児童も、交換ノートでは時間をじっ くりとかけて書くことができるため、自分の気持ちを伝えやすい。その内容をもとに児童と接すると、 より深く児童を理解することができるため、児童との関係構築に非常に役に立っている。

児童が頑張ったことを交換ノートに書いた際には、コメント欄を書き入れ、そのページを保護者に 見てもらい、コメントをいただくようにした(図6)。児童が学校での出来事を詳細に家庭で話すので あれば、家庭でも児童の頑張りを褒めやすい。しかし、児童が学校での出来事をあまり家庭で話さないのであれば、家庭で児童の頑張りを具体的に褒めることは困難である。特に今回取り上げた、学級に不適応感を持つ児童三名は、学校での出来事を詳細に家庭で話すことはなく、この手立てを取ることにした。この手立てにより、学校での児童の頑張りがより詳しく保護者に伝わり、保護者の方からも褒めてもらいやすくなった。



本 青泉のNのFFボルは、たね!

前にせるまかいをとんとんさけていいかね!

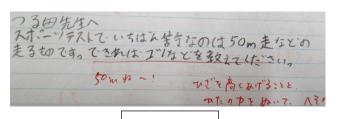
「スレト よく頑張ったわへのドンスも上手だったへのが)

サイタイで何回も見ちゃったよへのが

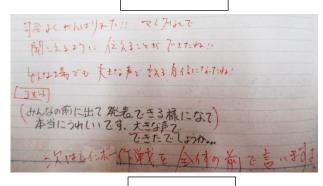
ア コグー タリかとりごせいいます。

時間があってかきなおしたらいです。

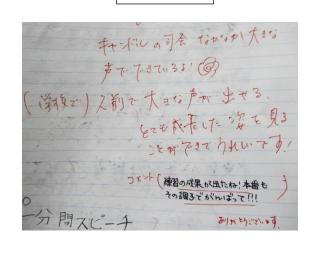
B 児 11月



C 児 4月



C 児 11月



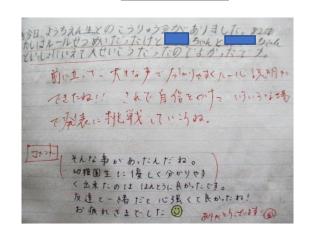


図6 児童一人一人との交換ノート

(考察)

B 児の4月の交換ノートは、学校での不満や悩みが多く書かれていた。 1 1月に近づくにつれ、頑張ったことや、やってみたいことなどが多く書かれるようになった。

C 児の4月の交換ノートは、学校での不安などが多く書かれていた。 11月に近づくにつれ、頑張ったことや、上手くできたことなどが多く書かれるようになった。

図6右下の交換ノートのコメント欄には、「そんな事があったんだね。」と書かれている。児童が学校での出来事を伝えておらず、交換ノートで詳しく知ることができている。児童一人一人との交換ノートは、家庭で学校での出来事を具体的に褒めるために有効な手立てであると考える。

図6左下の交換ノートのコメント欄には、「練習の成果が出たね!本番もその調子でがんばって!!!」と書かれている。後日、この児童にノートの内容を聞くと、家庭でも自然教室の練習を行っていたことが分かった。このように学校での頑張りを保護者に伝えるだけでなく、家庭での頑張りも学校で知ることができ、児童を褒めることができた。

(4) 児童の変容を日常の言動や「Q-Uアンケート」,個別の交換ノートで見取り,考察する。

ア A児(男児)の変容

1 学期の初めは,クラスの友達に中指を立てたり,教室に入ることができない際に,床や壁を大きな音を立てて蹴ったりしていたが,次第に回数は少なくなった。6 年生の児童とトラブルになり,悪口を言い合った後に,6 年生の児童から叩かれた際に A 児は暴力を振るわなかった。後日その理由を聞くと,「叩いても,なんの解決にもならんけん。」と話していた。以前は,叩かれたら必ず叩き返していただろう。

自然教室では、班の友達のためにまき割りを行い、その後も班の友達と協力してカレーを作った。そのカレーを食べているときに、「今日のカレーは、みんなで協力して作ったけん、めっちゃおいしい。」と述べた。A 児が、班の友達のために任された、まき割りという仕事を最後までこなせたことや、班の友達と協力することの良さを A 児が感じることができたことに A 児の大きな成長を感じた。その後も A 児は班の友達と一緒にフィールドビンゴなどの活動にも参加できていた。

イ B児(女児)の変容

1学期の初めは、会話をすることができる児童は一人しかいなかったが、クラスの友達から良いところを見つけてもらったり、クラスの友達の良いところを見つけたりして、交友範囲がより広くなったと感じる。2学期末の段階では、自分から複数人に話しかけることができており、友達から話しかけられた際にも笑顔で返事をすることができている。授業中にも変化が見られ、話し合い活動でも自分の考えを伝えることができるようになり、授業中の発表の回数も多くなった。

「Q-U アンケート」では、6月段階では侵害行為認知群に分類されていたが、11月段階では学校生活満足群に分類されている。回答毎に見ていくと、「あなたはクラスの人にばかにされるなどして、クラスにいたくないと思うことがありますか。」の質問に6月段階では、「とてもそう思う。」と答えていたのが、11月では「まったくそう思わない。」と答えている。学級に対する不適応感が軽減されていると考えられる。

交換ノートでも変化が見られ、「1学期のまとめのテストは、95点だったので、2学期のまとめのテストは100点をとりたいです。勉強をがんばります。」「4年生のときは、勉強も何も教科書も見ていなくて60点とかだったので、前よりはがんばっています。」と書かれていた。自分の良さに多く気づき、自分に自信が持てたからこその気持ちの変化であると考えている。この他にも、幼稚園児と5年生の交流会をした際には、音楽を流す係を務めるなど、様々な事に挑戦しようとする意欲が高まっていると感じる。

家庭では、B 児の言いなりになることが多くあったが、B 児がテストで100点が取れるように一緒に勉強に取り組むなど、親子で1つの目標に向けて協力することが多くなっている。B 児も自分の目標に対して協力してくれることが嬉しいらしく、親子で信頼関係が築けている。

ウ C児(女児)の変容

1学期の初めは、表情の暗さや、あいさつや声の小ささが気になったが、次第に笑顔で自分からあいさつができるようになった。あいさつする時の声の大きさも、少し離れたところにいても、C 児のあいさつであると分かる程になった。自然教室では、あえて仲の良い友達と班を分けた。結果としては、自然教室の準備から、当日の活動、自然教室後の活動のまとめまで、班の友達全員と会話をして、協力しながら活動できていた。表情も良く、班の友達のために、自分の任された仕事を一生懸命に行う姿が見られた。

「Q-U アンケート」では、6月段階では傷害行為認知群(承認 $1\ 2$ 、非承認 $1\ 3$)、 $1\ 1$ 月段階では傷害行為認知群(承認 $1\ 3$ 、非承認 $1\ 2$)であった。同じ傷害行為認知群であるが、若干学校生活満足群に近づいていることが分かる。回答毎に見ていくと、「あなたのクラスは、明るく楽しい感じがしますか。」の質問に 6 月段階では、「少しそう思う。」と答えていたが、 $1\ 1$ 月では、「とてもそう思う。」と答えていた。また、「あなたが自分の思ったことや考えたことを発表したとき、クラスの人たちはひやかしたりしないで、しっかり聞いてくれると思いますか。」の質問に 6 月段階では、「少しそう思う。」と答えていたが、 $1\ 1$ 月では、「とてもそう思う。」と答えていたが、 $1\ 1$ 月では、「とてもそう思う。」と答えている。

交換ノートでも変化が見られ、2学期末には、「社会のテスト、理科のテストでいい点を取りたいです。」や、「国語のテストで100点じゃなくてくやしいです。」と書かれていた。自分の良さに多く気づき、今までは出来なかった難しいことにも挑戦してみようとする意欲が高まっていると考えられる。この他にも、クラスでダンス動画を投稿した際には、ステージ中央で踊るなど、様々なことに挑戦している。

この実践に対して、保護者からの感想も多数いただいた。

「この取り組みは子供にちょっとした自信や誇り,喜びをもたらしていると思います。学校で過ごす 事が楽しそうに見えるのも,日々のクラスでの人間関係が良いからだと思いますし,クラスのみんな から自分がどのように思われ,認められているかを理解できるという事が大きな安心に繋がっている と思います。」

「鶴田先生の取り組みの一つである『ほめほめカーテン』は、とても面白い仕掛けで、視覚的にも自己有用感を醸成、再確認できる仕組みがなされています。自分の良さを知る事で心にゆとりができ、広い視野を持って家族や周りの人達にも優しくでき、思いやりが持つことができます。この子供の時期に、人として最も大切な自己有用感という土台をしっかりと作り上げることができるような取り組みをしていただいていることはとてもありがたいです。」

「交換ノートが始まって、自分の事を話して先生とふれあいたいという気持ちが高まっているようです。どちらかといえば口数が少ない方であり、先生はみんなの先生で忙しい事も分かっているので、ノートであればたくさん会話ができる事が嬉しいのだと思います。 先生はみんなのノートを見て会話をし、その子の事をたくさん知って、寄り添ってあげられるような努力をしていらっしゃるので素敵な先生だと感動します。 いつもお忙しい中、娘に寄り添って育てていただき、ありがとうございます。」

6 研究のまとめ

- (1) 研究の成果
- ア ①児童同士で良いところを褒め合う活動,②教師から児童の良いところを褒める活動,③保護者から児童の良いところを褒める活動,という活動により,自己有用感が高まり,意欲的に学校生活を送ることができることがわかった。
- イ 学級全体においても、「Q-U アンケート」の結果が良くなっている。具体的には、6月段階の「学校生活満足群」は69.0%であったが、11月段階の「学校生活満足群」は75.9%であった。また、6月段階では、「要支援群」に1人分類されていたが、11月段階では、要支援群に分類される児童はいなかった。

(2) 研究の課題

- ア 今回の実践では、自己有用感の変容を測る方法として、数値で明確化できる方法としては「Q-U アンケート」のみであり、自己有用感の変容が読み取りにくい点があったため、自己有用感の変容を測る方法の工夫改善が必要である。
- イ 今回の実践は,自己有用感の構成要素である,「貢献」「承認」「存在感」の中の,主に「承認」に対してアプローチしたため,「貢献」や「存在感」に対してのアプローチの手段について工夫改善することが必要である。

≪引用文献≫

(1) 栃木県総合教育センター 『高めよう!自己有用感~栃木の子どもの現状と指導の在り方~』

平成25年3月 p.15

www.tochigi-edu.ed.jp/center/cyosa/.../h24.../index.htm

(2) 文部科学省 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説特別活動編』

平成29年7月 東洋館出版社出版 p.48

≪参考文献≫

・神谷 和宏 『自己有用感・自尊感情を育てるコーチング・アプローチ』

2017年8月28日 明治図書出版

・文部科学省 国立教育政策研究所 『「自尊感情」?それとも、「自己有用感」?』平成27年3月

自主的・主体的な態度を育てるための特別活動における係活動の場の設定の工夫

佐賀市立高木瀬小学校 教諭 内田 愛友子

1 主題設定の趣旨

文部科学省の審議会である「子どもの徳育に関する懇談会」において、「幼児期は身近な人や周囲の物、自然などの環境とかかわりを深め、興味・関心の対象を広げ、認識力や社会性を発達させていくとともに、基本的な生活習慣を獲得していく。また、子ども同士で遊ぶことなどを通じ、自らと違う他者の存在や視点に気づき、相手の気持ちになって考えたり、時には葛藤をおぼえたりする中で、自分の感情や意志を表現しながら、十分な自己の発揮と他者の受容を経験していく。小学校低学年の時期の子どもは、幼児期の特徴を残しながらも、大人の言うことを守る中で、善悪についての理解と判断ができるようになる。」(1)とある。これらを踏まえて、小学校低学年の時期における子どもの発達において、重視すべき課題として善悪の判断や規範意識の基礎の形成があげられている。

国立教育政策研究所の生徒指導リーフにおいて、「日本では、児童生徒の『規範意識(きまり等を進んで守ろうとする意識)』が重要であり、自己に対して肯定的な評価を抱いている状態を指す「自尊感情」よりも、「自分が必要とされている」「役に立っている」「心の支えになっている」など、「自己有用感」の育成を目指す方が適当と言える。」(2)とされている。児童同士の交流する場が、自主的・主体的な態度の育成において重要であると考え、人とのかかわりにおいて生まれる自己有用感に焦点をあて、研究を進めていくことにした。

本学校の児童数は786名で、そのうち1年生は126名である。本学級の児童は31名が在籍しており、15の幼稚園・保育園・保育所から本校に入学してきている。同じ園から複数人が本学級に入学している児童がいる一方で、1つの園から一人で入学した児童は7名いる。入学当初は交友関係の広がりがあまりなく、入学して1か月は学級の友達の名前を覚えていない児童も数名いた。多くの園から集まってくる大規模学校であるからこそ、意図的に児童同士が交流する場を設定することが、自主的・主体的な態度の育成において重要であると考える。学校生活において児童同士が交流する活動は数多くあるが、その一つに係活動が挙げられる。

そこで、本研究では自主的・主体的な態度を育てるための係活動について考えていくことにした。 係活動を通しての自己有用感の高まりについて迫っていきたい。まず、係活動を決め、みんなが楽し めるクラスをつくるための活動を継続して行う。また、学校で取り組んでいるほめほめタイム等も活 用していく。次に、児童の自己有用感アンケートやQーUアンケートを実施し、児童の実態について 把握することにした。

2 研究の目標

児童の自己有用感を高めるために、児童同士が交流する活動の一つである係活動の有効な手立てを 探る。

3 研究の仮説

学級づくりの場の中心となる係活動において、場の設定を行い、相互評価を行うことによって、自己の役割を自覚し自己を生かす係活動ができるようになり、自己有用感が高まるだろう。

4 研究内容と方法

- (1) 係活動を決め、みんなが楽しめるクラスをつくるための活動を継続して行う。
- (2)児童の実態を「自己有用感アンケート」と「Q-Uアンケート」で把握する。
- (3) ほめほめタイムやありがとうカードの活用を通しての児童の変容を見取る。

5 研究の実際

(1) 学級での活動について

ア 係活動の決定

- (ア) 1学期は、規範意識の基礎の形成のために学校のきまりの定着を徹底した。そのため、当番活動(給食当番、配り当番)を中心に取り組み、係活動については6月に教師から提案し、児童の希望をもとに係を決定した。(図1)
- (4) 2学期は、係活動の目的を理解するために、「1の3だいさくせん」と称して、係活動の目的について説明し、係活動の例を提案した。説明を受けた児童から希望を取った。その結果、【遊び、お笑い、クイズ、ぬり絵、本、ギネス】の希望があったため、児童の希望の係を決定した。9月にとったアンケートにおいて「あなたは何かかりでしたか」という質問に対して自分の係を答えられた児童は12名で、無記名の児童は9名いた。



図1 係活動の説明で使用した提示資料

イ 学級での取り組み

(ア) 月に3回ある朝の学級タイム(15分間)を係活動の時間として時間の確保をした。(図2)





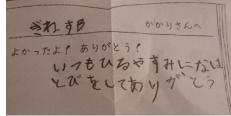


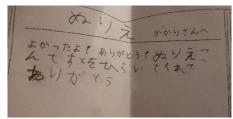
図2 係活動の児童の様子

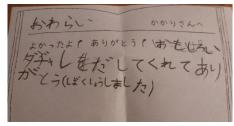
- (イ) 係活動で自由に使えるように、教室に係活動コーナーを設けて、マジックペン、セロハンテープ、紙、画用紙を置いた。
- (ウ) 相互評価の活動について

係活動を通して友達の活動の良いところを褒めたり、感謝の気持ちを教師に伝えてきたりすることがあり、児童同士が評価し合える場所として「ありがとうポスト」を作った。(図3)①係活動について②称賛や感謝を伝えるようにした。ありがとうカードは休み時間に自由に書けるようにして、ポストに入っていたカードは教室に掲示した。(図4)









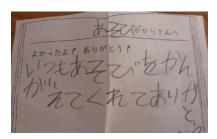


図3 ありがとうポスト

(エ) 読書推進の取り組み

図4 ありがとうカード

本係がおすすめの本を紹介してることに加えて、一人一人の本の貸し出し冊数について毎月教室に掲示し、月ごとの学級での多読賞を掲示した。3ヶ月連続で全学年の学級一人あたりの平均貸し出し冊数は学年1番になった。

- (2) 学校の取り組みについて
 - (ア) ほめほめタイム

本校では「時を守り 場を清め 礼を正す」という学校目標があり、給食時間に放送する児童の 良いところを放送する取り組みを行っている。(図5)





図3 高木瀬小名人紹介

3

(イ) スポーツチャレンジ

児童の運動に対する意欲を高め、運動に親しむ契機になることを目指して佐賀県が実施している スポーツチャレンジを委員会活動を中心に取り組んでいるので、学級で8の字跳びとドッジボー ルラリーを休み時間や体育の時間などを使って行った。

(3) 仮説の検証と考察

自己有用感尺度(栃木県総合教育センター)を参考に自己有用感に関するアンケートを再構成した。9月と11月にアンケートを実施した。(図6 9月実施アンケート,図7 11月実施アンケート,図8 1月実施アンケート)



図6 9月実施アンケート

| さんさんあんけーと なまえ() |
|--|
| ① あなたは クラスのともだちのために おてつだいをしますか。 よくする すこしする あまりしない しない |
| ② あなたは クラスのともだちから 「ありがとう」をいわれますか。 |
| よくいわれる すこしいわれる あまりいわれない いわれない |
| ③ あなたは せんせいのために おてつだいをしますか。 よくする すこしする あまりしない しない |
| あなたは せんせいから「ありがとう」をいわれますか。よくいわれる すこしいわれる あまりいわれない いわれない |
| ⑤ あなたは 2学きなにがかりでしたか。 |
| () מימימ |
| おなたは かかりのしごとが すきですか。 すごくすき すこしすき あまりすきじゃない すきじゃない |
| ⑦ あなたは なにがかりに なりたいですか。 |
| () がかり |

図8 1月実施アンケート



図7 11 月実施アンケート

1学期は、規範意識の基礎の形成のために学校のきまりの定着を徹底し、2学期は、係活動の目的を理解するために、「1の3だいさくせん」と称して、係活動の目的について説明し、係活動の例を提案した。9月に行ったアンケートでの「あなたは何がかりでしたか」という質問に対して自分の係を答えられた児童は12名で、無記名の児童が5名いた。1月に行ったアンケートで同様の質問をしたところ全員が自分の係を答えていた。このことから、活動や役割を明確にすることは係活動の活発化に有効といえる。

月に3回ある朝の学級タイム(15 分間)を係活動の時間として時間を確保した。また、係活動を通して友達の活動の良いところを褒めたり、感謝の気持ちを教師に伝えたりしてくることがあり、児童同士が評価し合える場所として「ありがとうポスト」を作った。アンケートで「係の仕事が好きですか」という質問に対して、好きと回答した児童は【9月:97点、11月111点、1月114点】と増加していた。(すごく好き \rightarrow 4、少し好き \rightarrow 3、あまり好きじゃない \rightarrow 2、好きじゃない \rightarrow 1 と点数化した。)係の活動時間の確保をしたことで、自己の役割についての認識も深まり、活動への達成感が高まったと考えられる。

本係がおすすめの本を紹介していることに加えて、一人一人の本の貸し出し冊数について毎月教室に掲示し、月ごとの学級での多読賞を掲示した。3ヶ月連続で全学年の学級一人あたりの平均貸し出し冊数は学年1番になった。係活動の活動に加えて教師から呼びかけることで、児童から取り組みの発信をする形になり、読書の推進につながったと考えられる。並行してスポーツチャレンジ(8の字跳びとドッジボールラリー)を行った。ギネス係が率先して休み時間に練習を計画することで、跳べない状態から跳べるようになった児童が複数いた。

本校では「時を守り 場を清め 礼を正す」という学校目標があり、給食時間に放送する児童の良いところを放送する取り組みを行っている。日頃のほめほめ活動によって、「褒める」「褒められる」ことを耳にしたり、目にしたりすることで「ありがとうポスト」で自然と友達を称賛したり、感謝を伝えたりすることができるようになったと考えられる。

児童の自己有用感アンケートとQ-Uアンケートから変容の状況をみていく。自己有用感アンケートの質問項目は,すごく好き \rightarrow 4,少し好き \rightarrow 3,あまり好きじゃない \rightarrow 2,好きじゃない \rightarrow 1 と点数化した。まず,「クラスの友達のためにお手伝いをしているか」について,9月から11月にかけて13点上がっている。このことから,自己の役割と把握し,行動できていることを認識しているといえる。長期休みによって1月は点数が下がっているが,9月から6点上がっていることから,児童の意識は高まっているといえる。

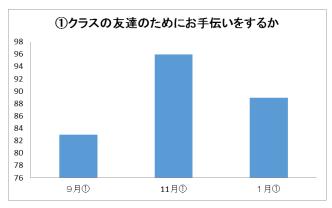
次に、「クラスの友達にありがとうと言われるか」について、9月から11月にかけて6点上がっている。また、11月から1月にかけて3点上がっており、9月から1月にかけて9点上がっている。ありがとうポストによって、相手を評価するだけでなく評価されることを視覚的にも認識できたことが有効であったといえる。また、日常的に友達から評価を受けており、感謝を伝えやすい学級風土ができているといえるのではないかと考える。

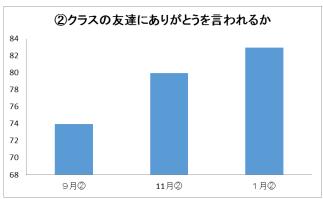
そして、「係の仕事が好きか」について、9月から11月にかけて14点上がっている。11月から1月にかけて3点上がっており、9月から1月にかけて17点上がった。誰かの役に立つための活動の一つとして係活動は有効な場であるといえる。

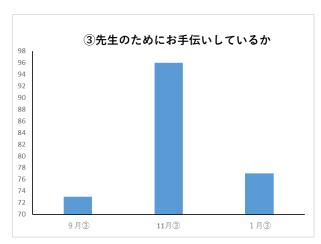
しかし,「クラスの友達のためにお手伝いをするか」「先生のためにお手伝いしているか」「先生からありがとうと言われるか」の項目においては11月から1月にかけて点数が下がった。冬季休

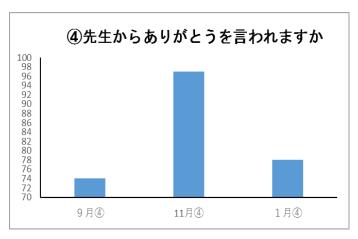
業により学校生活から離れていたため、得点が減少したと考えられる。3つの項目において、9月から11月にかけて10点~20点の得点が上がった。また、9月と1月を比較するとどの項目も点数が上がっている。このことから、自己有用感が高まっているといえると考える。

(図9 項目ごとのアンケート得点集計結果)









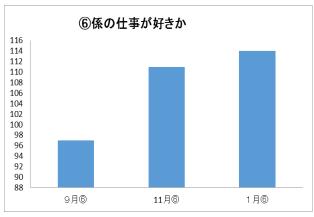


図9 自己有用感アンケート得点集計結果

そこで、12月に実施したQ-Uアンケートからも児童の変容を見ることにした。自己有用感アンケートの質問項目の点数が全て下がっている児童の中でQ-Uアンケートで要支援群に属する児童が

二人いた。12月に実施したQ-Uアンケートの結果は、「学級満足群」が6名、「侵害行為認知群」が6名、「非承認群」が7名、「学級生活不満足群」が12名であった。本学年の児童は12月のみの実施であるが、自己有用感アンケートの得点が下がっている児童9名全員が学級生活不満群にいた。このことから、学級生活の満足度と自己有用感は関連していると言える。

6 研究のまとめ

(1) 研究の成果

規範意識の基礎の形成のために学校のきまりの定着を徹底し、係活動の目的を理解できるように 説明した上で係活動を行うことによって、活動や役割を明確にすることは係活動の活発化につなが る。係活動を通して友達の活動の良いところを褒めたり、感謝の気持ちを教師に伝えたりしてくる ことがあり、児童同士が評価し合える場所として「ありがとうポスト」を作成したことによって、自 己有用感の高まりがあった。

本校では「時を守り 場を清め 礼を正す」という学校目標があり、給食時間に放送する児童の良いところを放送する取り組みを行っている。日頃のほめほめ活動によって、「褒める」「褒められる」ことを耳にしたり、目にしたりすることで「ありがとうポスト」で自然と友達を称賛したり、感謝を伝えたりすることができるようになった。

児童の自己有用感アンケートにおいて「クラスの友達のためにお手伝いをしているか」について、9月から11月にかけて13点上がっている。このことから、自己の役割と把握し、行動できていることを認識することができた。次に、「クラスの友達にありがとうを言われるか」について、9月から11月にかけて6点上がっている。また、11月から1月にかけて3点上がっており、9月から1月にかけて9点上がっている。ありがとうポストによって、相手を評価するだけでなく評価されることを視覚的にも認識できた。また、日常的に友達から評価を受けており、感謝を伝えやすい学級風土ができている。そして、「係の仕事が好きか」について、9月から11月にかけて14点上がっている。11月から1月にかけて3点上がっており、9月から1月にかけて17点上がった。誰かの役に立つための活動の一つとして係活動は有効な場であるといえる。

(2) 今後の課題

活動の時間の確保や相互評価の取り組みによって、児童の自主性や意欲は高まったが、さらに高めるために活動の発表の機会が必要であると考える。発表の場を設けることは、お互いの係の活動内容を知る機会となり、他の係の活動を自分たちの係に生かしていくことができる。その際、教師がアドバイスをしながら、少しずつ自分たちの創意工夫が出てくるように支援をしていきたい。例えば、授業時間を利用して活動発表会を行う、休み時間を利用してミニイベントを行う、朝の会や帰りの会を利用して連絡タイムを設けるなどが考えられる。

友達同士の相互評価を行ったが、それだけではなく教師からの評価や自己評価や保護者の方からの評価をすることで児童の意欲にもつながるのではないか。係の活動の様子や活動の自己評価をチェックしたり、教師からの評価を受けたりすることで児童の意欲の向上につながる。家庭でのお手伝いも活動に取り上げて、児童の取り組みを保護者の方に評価をしていただくことでさらに自己有用感が高まると考えられる。

自主的な活動をより活発にしていくために、子どもたちが学級活動などの話し合い活動を取り入れ、学級活動の話し合いの中で決定したことを継続して取り組むことができるように工夫していく必要がある。

日頃の生活の中で、児童一人ひとりの変化に気付けるようにこまめな声かけや見守りが必要である。児童の見取りだけではなく、Q-Uアンケートでの分析も加えて支援の方法を考えていかなければならない。

≪引用文献≫

- (1)(審議された子どもの徳育に関する懇談会資料,文部科学省:平成21年)
- (2)(生徒指導リーフ,生徒指導・進路指導研究センター国立教育政策研究所:平成27年),(国立教育政策研究所,2015)。

≪参考文献≫

・ 多賀 一郎編著 『小学1年の学級づくり&授業づくり』 2019年3月 明治図書

田中 博之編著 『学級力向上プロジェクト』 2013 年 4 月 金子書房

≪参考 URL≫

http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h23/seika/yamaguchi/549_r08.pdf

学級・学校生活に楽しみを見出し、高め合う子どもの育成 ~自主的、実践的な活動を重視した集団活動を通して~

佐賀市立赤松小学校 教諭 齊藤 大貴

1 主題設定の趣旨

本主題を設定した目的として、児童の自己有用感の低さがある。本学級の児童は、高学年になり委員会活動や縦割り班活動でサブリーダーとして活動する中で、上級生としての自覚が芽生えてきている。自然教室等の学習を通して協力をしたり、一つの事をやり遂げたりする達成感も学んでいる。しかし、1学期にQーUアンケートを実施したところ、非承認群に位置する児童が学級30名中7名であった。学級生活に一定の満足感は得ている児童が多いものの、自己有用感が低いことがうかがえる。また、学級生活満足群に位置している児童であっても、承認得点が低く、承認される機会を増やしていくことが求められると考えた。QーUアンケートには承認得点を測る質問として、以下の項目がある。①クラスの人からすごいなといわれることがありますか②失敗したときにクラスの人ははげましてくれますか③あなたの気持ちを分かってくれる人がいますか④何かしようとする時クラスの人は協力してくれますか⑤クラスには色々なことに進んで取り組む人がいますか⑥友だちはあなたの話を聞いてくれますか

この中で、①、④、⑤の観点を中心に自己有用感を上げていくことができるのではないかと考えた。 また、平成29年告示の学習指導要領では特別活動の目標として、「集団や社会の形成者としての見方・ 考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団 や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指 す。」ということが挙げられている。

この中で、「様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決する」ことに重点を置いて指導を行うことが有効であると考えられる。

また、特別活動の内容(2)イよりよい人間関係の形成には、「学級や学校の生活において互いのよさを見付け、違いを尊重し合い、仲よくしたり信頼し合ったりして生活すること。」とあり、互いの良さを見つけあうことが子どもたちの自己有用感を高めることにつながると考えた。

自己有用感の定義として、文部科学省国立教育政策研究所発行の「生徒指導リーフ Leaf18」では「人の役に立った、人から感謝された、人から認められた、という「自己有用感」は、自分と他者(集団や社会)との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価」であると記述してある。

そこで、本研究では、学級会活動を通した児童の自主的で創造的な活動を実践し、実践の活動を行い、 学級会での話合い活動と実践を振り返る活動を行うこととする。振り返る活動においては、まず、話合い 及び実践において自分自身の頑張った点やよかった点を振り返る。その後、友だちの良かった点や学級全 体で頑張っていたことを振り返り、該当の友だちによいところを書いた付箋を渡して読んでもらうという 活動を行う。

この活動を行うことで、自己と友だちの良い所を見つけ、自己有用感を高めていくようにする。

2 研究の目標

学級会活動において、実践を終えた後に自他の良い所や、学級の良かったところを振り返ることで、児童の自己有用感が高まることを、実践を通して明らかにする。

3 研究の仮説

学級会活動において、子どもたちの自主的・創造的な取り組みを行い、その中で自他やクラスの良かった点について振り返る活動を行うことで、児童の自己有用感が高まると考える。

4 研究の内容と方法

研究については、以下の方法で行う。

各月に一回程度、学級会を行い、児童が楽しみを見出して活動できる場を作る。その際には、つかむ (議題選定)、話し合う (話合い活動)、実践する (準備・実践活動)、振り返る (振り返り活動、学級文 化をつくる) のサイクルに乗っ取って行うこととする。

振り返りを行う際に、話合い活動や実践と時間が離れることもあるため、話合い活動及び、それに伴う 実践の時間には、友だちの良かったところを記録させるための記録用紙を配り、記録をさせる。(図 1)

なお、この記録用紙には、先述の「生徒指導リーフ Leaf18」の中で自己有用感の観点として記述のある「人の役に立った、人から感謝された、人から認められた」という3つの観点を、児童向けに「何を頑張っていたか、(友だちのしていたことで)すごいなと思ったこと、してもらって嬉しかったこと」の3つの観点に置き換えて、記録をさせるようにする。

それを基にふり返りの時間における友達を認め合う活動の材料とする。同時に、自分自身の頑張りを振り返る活動も行う。(図 2)

その際、該当の友だちによいところを書いた付箋を渡して読んでもらうという活動を行う。(図3) 1学期と2学期の各1回児童の実態把握アンケートを行い、学級の自己有用感の変容を検証する。

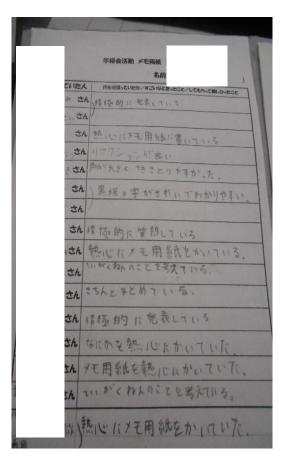


図1 記録用紙

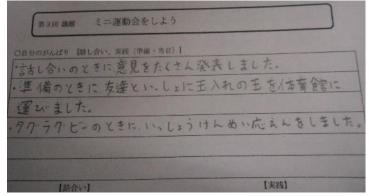


図2 自分自身の活動のふり返り

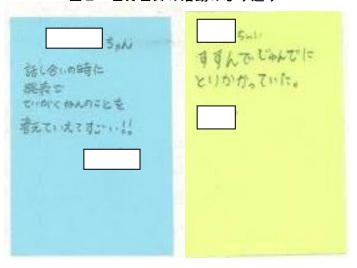


図3 友だちと交流する際に使う付箋

5 研究の実際

- (1) 7月の話合い活動での実践「5-2夏祭りをしよう」
 - (ア) 話合い活動・実践

7月の話合い活動では学級で夏祭りをすることとなった。希望者は浴衣を家から持参し、着てもよいこと、学級の中で屋台を作ることが決まった。学級内でどのような屋台をしたいか意見を出させ、各自希望する屋台に取り組ませた。

例として、お菓子屋さんやダーツ、うちわ屋といった屋台を子どもたちが考え出して取り組んでいた。(図4、図5)

図4は魚釣りをクリップと磁石を用いて行っている様子である。図5は紙粘土を用いてお菓子に見立てた粘土を作り、お菓子屋さんに取り組んでいる様子である。屋台の違いもあるが、本活動での違いとして、友人関係の違いが挙げられる。図4の魚釣りは、普段からよく一緒にいる児童数名が一緒に活動している。一方、図5のお菓子屋さんは、アイディアに興味をもった児童が集まった活動であった。



図4 実践「5-2夏祭り」を楽しむ児童 図5 実践「5-2夏祭り」を楽しむ児童

(イ) 振り返る活動

振り返る活動においては、学級全体の良かった点として、「男女関係なく仲良くし、協力して 取り組むことができた」という振り返りを行った。

児童個人の振り返りを見ると、話合い活動でよく発言していた児童に対し、「質問や自分の意見を言う時に納得する理由を言っていてすごいと思いました」というふり返りや、準備の際に、景品作りに意欲的に取り組んでいた児童には、「景品を考えたり作ったりすることを頑張っていた」というふり返りが出た。また、出店の実践の中で、友だちを自分の屋台に誘っていた児童には「〇〇くんは呼びかけなどの工夫をしていた」というふり返りが寄せられた。

(2) 8月の登校日に行ったアンケート

8月の登校日に、1学期楽しかったこと、2学期に学級をよりよくするためにどのようなことを行うとよいかというアンケートを取った。その結果、「1学期これをやってよかったと思うことは何ですか」という質問に児童29名のうち、9名が7月の実践「5-2 夏まつりをしよう」を挙げていた。また、「2学期に学級をよりよくするためにどのようなことを行うとよいと思いますか」という質問に対しても児童29名のうち、9名が学級会活動を増やしていきたいという意見を出していた。

(3) 9月の話合い活動での実践「ミニ運動会をしよう」

(ア) 話合い活動・実践

9月の話合い活動では学級でミニ運動会をすることとなった。内容として、低学年が運動会で行っていた玉入れを自分たちもやってみたいという意見と、団結して活動したいという意見からタグラグビーを行うといった意見が出た。また、クラスを半分に分けて、赤組、白組とした上で団長を決めて活動していた。(図6)



図6 実践「ミニ運動会をしよう」を楽しむ児童

(イ) 振り返る活動

振り返る活動においては、学級全体の良かった点として、「準備・後片付けを進んで行っていた」という振り返りを行った。

児童個人の振り返りを見ると、団長になった児童たちに対して、「大きな声を出して、本物の リーダーのようでかっこよかった」という振り返りや、進んで片付けを行っていた児童に対し、 「進んでごみ拾いなどに取り組んでいた」という振り返りが出た。

また、ある児童に対しては、「敵味方なく応援していていい姿だった」といった振り返りも寄せられた。けがをして、ミニ運動会に参加できなかった児童には「司会役を頑張っていた」といった振り返りが寄せられた。

(4) 10月の話合い活動での実践「ハロウィンパーティーをしよう」

(ア) 話合い活動・実践

10月の話合い活動では、学級でハロウィンパーティーをすることとなった。ハロウィンパーティーとして仮装をすることと、出店形式で、ハロウィンをモチーフにしたゲームコーナーを行うことが決まった。(図7、図8)

図7は司会として立候補して、パーティーを盛り上げている児童の様子である。自分の出店の出し物に取り組みながら、全体に関わる活動にも進んで取り組んでいた。図8は、実際の出店を楽しんでいる児童である。画用紙でできた箱を積んでいくというゲームであったが、ハロウィンを意識してカボチャのデザインをあしらった箱を作っていて、多くの児童に好評だった活動の一つであった。



図7 10月の実践を楽しむ児童

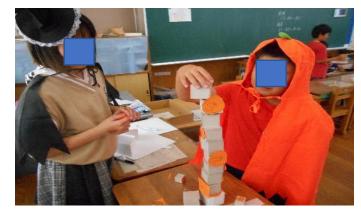


図8 10月の実践を楽しむ児童

(イ) 振り返る活動

振り返る活動においては、学級全体の良かった点として、「準備を十分に行い、これまでの活動よりも成長した」という振り返りを行った。

例として、ボウリングや射的、ハロウィンをモチーフにした箱を積み上げていくゲームなどを子どもたちが考え出して取り組んでいた。

児童個人の振り返りを見ると、準備の際に意見を出していた児童に対し、「自分がどうしようか悩んでいるときにいい考えをたくさん言っていたので、すごいと思いました」というふり返りや、ハロウィンに向けて仮装を準備していた児童に対し、「ハロウィンの仮装がとても似合っていました」というふり返りをしていた。また、「発表している人の方を見て話を聞き、意見に対しては拍手をしていたのがいいと思った」など、話合いの態度についても褒めるふり返りが寄せられていた。

(5) 11 月の話合い活動での実践「5-2パークを開こう」

(ア) 話合い活動・実践

11月の話合い活動では、これまで学級内での活動が中心だったこともあり、教師側から他学年に対して関わりをもっていくことを提案した。その直前に4年生と百人一首を一緒に行う経験をしたこと、5年生も半分を過ぎ、6年生に近づいてきていることを踏まえ、1年生を招待するということが決まった。内容については、体育館を使って、1年生を楽しませる活動を行うことを決めた。

実践では、直前の昼休みに1年生の教室に声をかけに行ったり、準備を協力して行ったりと、 自主的に活動を行う姿が見られていた。また、実際に多くの1年生を呼び、上級生として、楽 しませようとしたり、ゲームのやり方を教えたりしようとする姿が見られた。(図9、10)

図9は1年生にゲームの景品を選ばせている児童である。この児童はどのような景品だと低学年が喜ぶかを考え、人気の漫画のイラストを描いてしおりを作っていた。1年生が喜ぶことを考えて活動していた。図10は1年生にゲームのやり方を教える児童である。1年生が楽しめるゲームを考えて宝探しゲームを考えた。1年生にもわかるようにゲームの仕方を説明していた。



図9 11月の実践で一年生と交流する児童



図10 11月の実践で一年生と交流する児童

(イ) 振り返る活動

振り返る活動においては、学級全体の良かった点として、「1年生の事を考えて準備や遊びを 工夫した」ということを振り返った。

また、個人の振り返りとして、以下のようなものが出された。

1年生への景品として、手芸したものを準備した児童には、「裁縫が上手でした。1年生が喜びそうでした。」といったものや、話合い活動の中で副司会を務めた児童には、「話合いを始める前から入念な準備をしていてすごいなと思いました。」といったふり返りがあった。

活動の趣旨が1年生を楽しませることであったため、「話合いの時に低学年の事を考えた発表をしていてすごい。」という、活動の趣旨に応じたふり返りも見られた。

また、実際の活動において用いた、友だちの良さを見つける記録用紙を検証すると、以下のような児童の記述が見られた。

図 11 は、児童 A の友だちの良さを見つける記録用紙である。同じ役割で活動した友だちのことを中心に、アイディアを出したり、協力して準備を行ったりしたことについて振り返りを行い、この記録用紙を基に、友だちに付箋を渡すという形で褒める活動を行っていた。(図 11)

図 12 は児童 B の記録用紙である。児童 B は、同じ役割で活動した友だちが一人であったが、 その友だちのことに重点を置いて褒めるのではなく、学級全体を見て、頑張っていた友だちを よく見つけていることがわかる。(図 12)

図 13 は児童 C の記録用紙である。児童 A、B が友だちの頑張りを中心に振り返っている一方、児童 C は、「私がここはどうしたらよいか困っていると相談に乗ってくれました」や、「宝探しゲームでお化け屋敷の中に入れていい?と聞くと快く引き受けてくれました」と友だちの優しさを探し、記録をしていた。(図 13)

学級会活動 ×モ用紙 [準備・室時]

また、自分自身に対するふり返り (図 14)でも、1 年生に向けた相手 意識をもって頑張ったという

名前 ふり返りがあった。 何を可張っていたか/すごいなと思ったこと/してもらって棚しかったこと 学級会活動 ×モ用紙 [準備·実践] 窓から杉科や作ってきたものを自分からも、てきてくれました。 名前(何を研鑽っていたか/すごいなと思ったこと/してもらって嬉しかったこと 楽践でみんなをまとめてくれたしいろんなアイディを出してくれた。 本者で何かたりなくなったりした時に走ったけ、できてき けいかんをいりばい作っていれて品きれたこまらなくなった。 に問品の準備を色々して休みから て、精極的に使かてくれた きんかここはどうしていいが、こまていると相談ため、そくれました。 交換と役割の両方がんはっていた。 宝さかしからなでおばけやしまの中にいれていてときくとはくなんしてくれ ・ルテリーのが比をなぞるのを、丁和小やっていく 事切扎 じゅんびをしているとき、2人くらいでも、かんは、て作べいました。 役割の仕事の時、色々なアルデアを出してくれた 林升時間も使って準備をまかにしていた。 実践の始からけいひん作りをかんばっていた。 をきとめながらシールラリーの仕事を手伝ってれる み時間、どんぐがなっまくりを格いがった。

図11 児童Aの記録用紙

図 12 児童Bの記録用紙

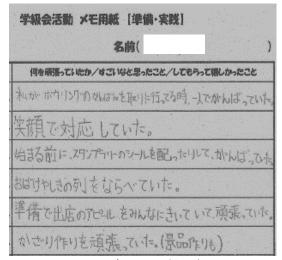


図13 児童Cの記録用紙

第5回 議題 5-2パークをしよう

O自分のがんばり [話し合い、実践 (準備・当日)]

・ 木才米斗 集 めを かんしなった。
・ 1年生 て も かんたんに て きる × ニュー にした。
・ 後 片 イナーナ を かいんしなった。

図14 自分自身に対するふり返り

- (6) 12月の話合い活動での実践「クリスマスパーティーをしよう」
 - (ア) 話合い活動・実践

12月の話合い活動では、2学期の最後の活動としてクリスマスパーティーをすることが決まった。教室内の飾りつけや、全員で行うビンゴゲームの準備を分担して行い、出し物を希望者制で行うこととした。

実践では、行った時期が学期末ということもあり、十分な準備時間を取ることなく活動を行ったが、これまでの実践を踏まえ、どのような準備が必要か考え、短時間での準備や練習に取り組んでいた。(図 15、16)

図 15 はトランプでの手品を披露する児童である。短時間で準備をするということが重要であることを考え、自分が得意にしている手品を学級全体に披露する事で会を盛り上げていた。図 16 はダンスを披露する児童である。図 15 の児童とは対照的に、休み時間や週末に集まってダンスを考えたり練習したりしていた。会を盛り上げるために意欲的な姿であった。



図 15 12 月の実践を楽しむ児童



図 16 12 月の実践を楽しむ児童

(イ) 振り返る活動

振り返る活動においては、学級全体の良かった点として、「クラス全体で話し合って、短い時間で準備し、楽しめた」という振り返りを行った。この振り返りの、「クラス全体で話し合って」という点には、児童が振り返りの授業をする中で意見として出した、「普段発表しない人も発表

していた」というふり返りが反映されている。

また、個人の振り返りとして、以下のようなものが出された。

準備を黙々と一人でも行っていた児童に対しては、「みんなが見ていないところでも飾りを作っていた」という頑張りを認めるメッセージや、出し物でダンスに取り組んだ児童には、「ダンスのクオリティーがすごかったです。きっと恥ずかしいはずなのに、みんなの前で踊っていてすごいと思いました」といったダンスを披露した児童を賞賛するふり返りが寄せられた。

(7) 12 月末段階での実態把握アンケート

12月末に児童の実態把握アンケートを行った。同様のアンケートを1学期にも行っているため、その変容を考察した。(表 1)

アンケートの項目は以下の通りである。

- ①学級や学校で自分は役に立っています。
- ②自分を見つめ、自分の良い所を伸ばそうと、努力することができます。

| ④思うようにいかないこともあるけれど、自分の事が好きです。

- ③自分は色々な良い所や、自慢できることがたくさんあります。
- ④思うようにいかないこともあるけれど、自分の事が好きです。

また、アンケートの回答に関しては、4 「とてもあてはまる」3 「まあまああてはまる」2 「あまりあてはまらない」1 「全くあてはまらない」とした4 段階の選択肢で行った。

| アンケート項目 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|-----------------------------------|----|----|----|---|
| ①学級や学校で自分は役に立っています。 | 3 | 11 | 11 | 4 |
| ②自分を見つめ、自分の良い所を伸ばそうと、努力することができます。 | 11 | 11 | 6 | 1 |
| ③自分は色々な良い所や、自慢できることがたくさんあります。 | 14 | 8 | 3 | 4 |
| | | | | |

表1 4月のアンケート結果

表 2 12月のアンケート結果

12 | 11 | 2 | 4 |

| アンケート項目 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|-----------------------------------|---|----|----|---|
| ①学級や学校で自分は役に立っています。 | 4 | 14 | 7 | 4 |
| ②自分を見つめ、自分の良い所を伸ばそうと、努力することができます。 | 8 | 14 | 7 | 0 |
| ③自分は色々な良い所や、自慢できることがたくさんあります。 | 6 | 9 | 12 | 2 |
| ④思うようにいかないこともあるけれど、自分の事が好きです。 | 8 | 11 | 8 | 2 |

アンケートの推移を見ると、①「学級や学校で自分は役に立っています。」の項目では、4 名の児童の結果が上昇している。また、②「自分を見つめ、自分の良い所を伸ばそうと、努力することができます。」では学級全体では4と答えた児童が減っている。一方、1学期にこの質問に、「全くそう思わない」と回答した児童の結果がいたが、12月のアンケートではそのように回答した児童がいないため、自分のよいところを伸ばせると自分自身を肯定的に考えられるようになったと言える。

一方で、③「自分は色々な良い所や、自慢できることがたくさんあります。」④「思うようにいかないこともあるけれど、自分の事が好きです。」の項目では、学級全体のアンケート結果が下降している。しかし、③・④のアンケートの両方で、「全くそう思わない」と回答した児童が2名ずつ減り、12月のアンケートでは、2名になっている。4月に「そう思う」「どち

らかというとそう思う」と回答した児童が減っているのは課題として挙げられるが、自分自身 のことを大きく否定する児童が減ったと言える。

実践の後のふり返りを見ると、1・2回目の実践では「○○さんは納得する意見をよく言っていたのですごいと思いました」など、人から認められたと感じるふり返りが多かった。しかし、実践を重ねていくと、「たくさん飾りを作ってくれてありがとう」や、「新しいアイディアを出してくれて助かりました」といった、人の役に立った、人から感謝されたということを感じられるふり返りが増えた。

また、学級全体と同時に、一部の児童を抽出して(抽出児を以下、児童X、Yとする)検討した。 (表3、表4)

児童X・児童YともにQ-Uアンケートでは、承認得点が低く、それぞれ「学級生活不満足群」、「非承認群」に位置している。(図 17)

 アンケート項目
 1学期
 2学期

 ①学級や学校で自分は役に立っています。
 1
 2

 ②自分を見つめ、自分の良い所を伸ばそうと、努力することができます。
 2
 2

 ③自分は色々な良い所や、自慢できることがたくさんあります。
 2
 4

 ④思うようにいかないこともあるけれど、自分の事が好きです。
 1
 4

表3 児童 X のアンケートの推移

表4 児童Yのアンケートの推移

| アンケート項目 | 1 学期 | 2 学期 |
|-----------------------------------|------|------|
| ①学級や学校で自分は役に立っています。 | 1 | 3 |
| ②自分を見つめ、自分の良い所を伸ばそうと、努力することができます。 | 1 | 3 |
| ③自分は色々な良い所や、自慢できることがたくさんあります。 | 1 | 2 |
| ④思うようにいかないこともあるけれど、自分の事が好きです。 | 1 | 1 |

児童Xは、学習に苦手意識を持っており、授業中には大きく目立つことがない児童である。 児童Yは、学級会活動では、仲の良い友だちと同じグループで夏祭りやハロウィンパーティー を行い、自主的に盛り上げる工夫を考えていた。学級会のための準備も進んで行い、友だちか らも実践の際に出したアイディアが面白かったといった感想や、「一緒に活動してくれてあり がとう」といった感想が寄せられていた。

児童Eは自己有用感が非常に低く、1学期の段階では、自分のことを卑下する発言が多く見られていた。日々の生活において指導をされたことに対しても、受け入れようとしない姿が見られていた。しかし、学級会活動を盛んに行った2学期以降は、徐々に自分自身のことを客観的に見ることができるようになり、当番活動も進んで行ったり、友だちと仲良く接したりすることが増える様子があった。

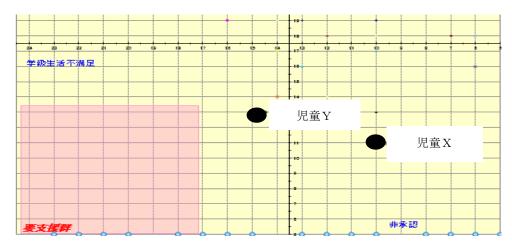


図17 児童Xと児童YのQ-Uアンケートの結果

6 研究のまとめ

(1) 研究の成果

本研究を通して、学級会活動を通した、児童の自主的で創造的な活動の実践ができた。その中で、振り返る活動を通して、お互いの良さを認め合う活動が展開された。学習指導要領の特別活動の内容 (2) イ よりよい人間関係の形成についての達成は十分にできたと言える。振り返る活動を見ると、多くの児童が、異性の友だちのよいところを探す活動を行っており、男女で別の行動が増えていくことが多い発達段階の中で、男女関係なくお互いの良さを見つけあう活動ができたと言える。授業内に限らず、休み時間も男女で共に遊ぶ姿が1学期後半から2学期にかけて見られた。一部の児童では、子どもたち同士で褒めあうことによる他者からの働きかけによる自己有用感の向上が見られた。

特に、自己有用感が特に低く、Q-Uアンケートにおける「学級生活不満足群」や、「非承認群」に属する児童にとっては、有効な手立ての一つだと言える。本研究における2人の抽出児のような、自分自身を否定的に捉えがちな児童にとっては、友だちからの肯定的なメッセージを送られることが自信につながり、自己有用感が高まると言える。

(2) 今後の課題

今後の課題として、自己内での自己有用感の向上が挙げられる。振り返る活動を特別活動の授業内で行うことにより、友だちからの賞賛や、メッセージなどで達成感を感じられるような活動を行った。しかし、結果から分かるように大幅な自己有用感の向上が認められなかったことも事実である。毎回の振り返り活動で、自分の頑張りについての振り返りを必ず行ったが、それが十分な自信に繋がらなかったとも言える。

また、5年生という発達段階の中で、他学年との関わりをさらに持たせる必要があったことが挙げられる。高学年であるため、低学年と関わり、上級生としての働きを行い、低学年から信頼されたり、認めてもらったりすることでも自己有用感が高まった可能性が考えられる。11月の実践「5-2パークを開こう」のような活動を早い段階から行っていくことも必要であったであろう。同様に学校全体のためになる事を行うことで、自己有用感を育むことも考えられた。

《引用文献》

(1) 文部科学省 『小学校学習指導要領』

(2) 文部科学省 国立教育政策研究所 『生徒指導リーフ Leaf. 18 「自尊感情」?それとも、「自己有 用感」』

(3) 河村茂雄 『楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U』

○ 佐賀市教育研究所既刊の研究物 (研究紀要)

| S 2 8 | 創刊号 | 態度の評価基準 |
|-------|------|--|
| 2 9 | 2号 | 郷土資料 |
| 3 0 | 3号 | 道徳教育資料 |
| 3 1 | 4号 | 標準学力検査報告書 |
| 3 1 | 5号 | 教育相談 |
| 3 2 | 6号 | 学習指導資料集(国語、算数・数学) |
| 3 3 | 7号 | 道徳指導計画 |
| 3 4 | 8号 | 学習指導資料集(社会) |
| 3 5 | 9号 | 学習指導資料集(理科) |
| 3 5 | 10 号 | 別編採集案内 |
| 3 6 | 11号 | 特別教育活動の手引き |
| 3 7 | 12号 | 郷土資料(改訂版) |
| 3 7 | 13号 | 郷土資料(改訂版) |
| 3 8 | 14号 | 全小学力調査報告書(社会、理科) |
| 3 8 | 15号 | 教師研修に関する研究 |
| 3 9 | 16号 | 学力調査報告書(国語、算数・数学) |
| 4 0 | 17号 | 学校行事の精選 |
| 4 0 | 18号 | 学力調査報告書(社会、理科) |
| 4 1 | 19号 | 指導要録の記入(学力評定) |
| 4 1 | 20 号 | 学力調査報告書(音楽、技術・家庭) |
| 4 1 | 21号 | 指導要録の記入(行動評定) |
| 4 1 | 22号 | 問題児の生活態度に関する研究 第1年次 |
| 4 2 | 23号 | 問題児の生活態度に関する研究 第2年次 |
| 4 3 | 24号 | 学習意欲の発現を阻害する要因の調査研究 |
| | | 一小・中学校で行われるテストの児童生徒の学習意欲におよぼす影響一 |
| 4 4 | 25号 | 修学旅行の検討(修学旅行の手引き) 第1年次 |
| 4 5 | 26号 | 遠足・修学旅行の手引き 第2年次 |
| 4 6 | 27号 | 「小・中学校児童生徒指導要録」の記入要領 第1年次 |
| 4 6 | 28号 | 「小・中学校児童生徒指導要録」の記入要領 第2年次 |
| 4 7 | 29号 | 野外教育ガイドブック |
| 4 8 | 30 号 | 「準教科書・副読本・ワークブック等の効果的利用」「学校行事の精選と効果的運営」 第1年次 |
| 4 9 | 31号 | 「準教科書・副読本・ワークブック等の効果的利用」「学校行事の精選と効果的運営」 第2年次 |
| 5 0 | 32号 | 学習集団の中の個別指導のあり方 (第1集) 一国語、算数・数学一 |
| 5 1 | 33 号 | 学習集団の中の個別指導のあり方 (第2集) 一社会、理科一 |
| 5 2 | 34 号 | 「学校裁量」の教育活動 |
| 5 3 | 35 号 | 「学校裁量」の教育活動 |
| 5 4 | 36 号 | ゆとりと充実のある教科学習指導(授業)の研究 一国語、算数・数学において一 |
| 5 5 | 37 号 | ゆとりと充実のある教科学習指導(授業)の研究 一理科、社会において |
| 5 6 | 38 号 | 児童生徒の問題行動に関する研究―反社会的行動の前兆を示している実態調査をして一 第1年次 |

| | | | No.2 |
|-----|------|--|---------|
| 5 7 | 39 号 | 児童生徒の問題行動に関する研究一反社会的行動の前兆を示している実態調査をして一 | 第2年次 |
| 5 8 | 40 号 | 児童生徒の問題行動に関する研究一反社会的行動の前兆を示している実態調査をして一 | 第3年次 |
| 5 9 | 41 号 | 実践力を育てる道徳教育と資料の研究 第1年次 | |
| 6 0 | 42 号 | 実践力を育てる道徳教育と資料の研究 第2年次 | |
| 6 1 | 43 号 | 自主的・実践的態度を育てる特別活動の研究 一学級会・学級指導を中心として一 | 第1年次 |
| 6 2 | 44 号 | 自主的・実践的態度を育てる特別活動の研究 一学級会・学級指導を中心として一 | 第2年次 |
| 6 3 | 45 号 | 一斉指導をふまえ、個を生かす指導の研究 一国語科(理解)指導を通して一 | 第1年次 |
| H 元 | 46 号 | 一斉指導をふまえ、個を生かす指導の研究 一国語科(理解)指導を通して一 | 第2年次 |
| 2 | 47 号 | 新教育課程実践に向けての研究 一課題学習を通して一 | 第1年次 |
| 3 | 48 号 | ※小学校「生活科」の指導の在り方 ※中学校「数学科」における個を生かす指導の在 | り方 |
| 4 | 49 号 | 一人ひとりのよさを生かす学習指導 一「国語科」における学習指導と評価一 | 第1年次 |
| 5 | 50 号 | 一人ひとりのよさを生かす学習指導 一「国語科」における学習指導と評価一 | 第2年次 |
| 6 | 51 号 | ティーム・ティーチングの導入やパソコンの活用による個に応じた学習指導法の工夫改善 | <u></u> |
| | | 一算数科・数学科の学習指導を通して一 第1年次 | |
| 7 | 52 号 | ティーム・ティーチングの導入やパソコンの活用による個に応じた学習指導法の | 工夫改善 |
| | | 一算数科・数学科の学習指導を通して一 | 第2年次 |
| 8 | 53 号 | 生きて働くことばの力を育てる国語科学習の創造 | |
| 9 | 54 号 | ふるさと佐賀市 "再発見" 一郷土学習資料集一 (教師用) | 第1年次 |
| 9 | 55 号 | 新たな進路指導の展開をめざして | |
| | | 一職場訪問を生かした進路指導一 中学校進路指導資料 (教師用1) | |
| 9 | 56 号 | 中学生のための上級学校ガイドブック (中学校進路指導学習資料) (生 | 徒用) |
| 10 | 57 号 | 新たな進路指導の展開をめざして | |
| | | 一職場訪問を生かした進路指導一中学校進路指導資料 (教師用2) | |
| 10 | 58 号 | ふるさと佐賀市 "再発見" 一郷土学習資料集一 (児童用) | 第2年次 |
| 11 | 59 号 | 小・中学校における「総合的な学習の時間」に関する研究I | 第1年次 |
| 12 | 60 号 | 小・中学校における「総合的な学習の時間」に関する研究 I | 第2年次 |
| 13 | 61 号 | 小・中学校における「総合的な学習の時間」に関する研究I | 第3年次 |
| 14 | 62 号 | 基礎・基本の定着をめざす学習指導の工夫 一小I中学校国語科一 | |
| 15 | 63 号 | 基礎・基本の定着をめざす学習指導の工夫 一小学校算数科・中学校数 | 效学科一 |
| 16 | 64 号 | 学校における教育実践の共有化を目指す教育活動の推進 | |
| | | 一学校図書館の資源共有化を中心として一 | |
| 17 | 65 号 | 学校における環境教育及び環境保全活動の推進 | 第1年次 |
| | | ーゴミ環境教育カリキュラムの作成及び実践を通して一 | |
| 18 | 66 号 | 学校における環境教育及び環境保全活動の推進 | 第2年次 |
| | | ーゴミ環境教育カリキュラムの作成及び実践を通して一 | |
| 19 | 67 号 | 子どもがつながるための学級経営 | |
| | | 一担任と子ども、子ども同士のかかわりにこだわって一 | 第1年次 |
| 20 | 68 号 | 子どもがつながるための学級経営 | |
| | | 一担任と子ども、子ども同士のかかわりにこだわって一 | 第2年次 |
| | | | |

| - | | | N 0.3 |
|------|----------|------------------------------|-----------------|
| H 21 | 69 号 | 課題研究部 | |
| | | わかる喜び・できる喜びを求めた授業づくり | 第1年次 |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 認め合う人間関係を育む支援のあり方 | 第1年次 |
| | | ~ 向き合い・つなげる・居場所づくりの実践~ | |
| | | 個人研究 小学校教諭 10名 中学校教諭 1名 | |
| | | 教材、教具創作の部 中学校教諭 1名 | |
| 22 | 70 号 | 課題研究部 | |
| | | わかる喜び・できる喜びを求めた授業づくり | 第2年次 |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 認め合う人間関係を育む支援のあり方 | 第2年次 |
| | | ~向き合い・つなげる・居場所づくりの実践~ | |
| | | 個人研究 小学校教諭 6名 中学校教諭 2名 | |
| | = | これ以降は、研究紀要をCD―ROMだけに代わる | |
| 23 | 71 号 | 課題研究部 | |
| | | 活用する力を育てる授業実践 | 第1年次 |
| | | 一言語活動を重視した学習活動を取り入れて一 | |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 児童生徒の安心できる環境づくり | 第1年次 |
| | | ~不登校の未然防止・対処のあり方を探る~ | |
| | | 個人研究 小学校教諭 7名 | |
| | | 教材、教具創作の部 小学校教諭 1名 | |
| 24 | 72 号 | 課題研究部 | |
| | | 活用する力を育てる授業実践 | 第2年次 |
| | | 一言語活動を重視した学習活動を取り入れて一 | |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 児童生徒の安心できる環境づくり | 第2年次 |
| | | ~不登校の未然防止・対処のあり方を探る~ | 21 1 2 . |
| | | 個人研究 小学校教諭 5名 | |
| | | 教材、教具創作の部 中学校教諭 1名 | |
| 25 | 73 号 | 課題研究部 | |
| | - • | 主体的に考え表現する能力の育成 | 第1年次 |
| | | 主体的に考え表現する能力の自成 児童生徒理解部 | 知工 |
| | | | 第 1 左 W |
| | | 自己肯定感を高め、認め合う学級集団づくり | 第1年次 |
| | | ~自己肯定感を高め、よりよい人間関係の構築を探る~ | |
| 90 | 74 旦 | 個人研究部 小学校教諭 3名 | |
| 26 | 74 号 | 課題研究部 | |
| | | 主体的に考え表現する能力の育成 | 第2年次 |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 認め合う集団づくり | 第2年次 |
| | | ~自己肯定感を高め、よりよい人間関係の構築を探る~ | |

| | | | N 0.4 |
|----|------|-----------------------------------|-------|
| 26 | 74 号 | 個人研究部 小学校教諭 5名 | |
| | | 教材・教具創作の部 小学校教諭 2名 | |
| 27 | 75 号 | 課題研究部 | |
| | | 体育の楽しさを求めて主体的に取り組んだり、自ら健康・体力向上 | 第1年次 |
| | | を図ったりする児童生徒の育成 ~特性に触れる楽しさを大切にし | |
| | | た授業つくりと健康・体力づくりの取り組みを手立てとして~ | |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 児童・生徒の社会性を育む集団づくり | 第1年次 |
| | | ~自己有用感をもてる支援のあり方を探る~ | |
| | | 個人研究部 小学校教諭 10名 | |
| | | 中学校教諭 2名 | |
| 28 | 76 号 | 課題研究部 これ以降は、研究紀要を共有フォルダ・佐賀市 HP 公開 | に代わる |
| | | 体育の楽しさを求めて主体的に取り組んだり、自ら健康・体力向上 | 第2年次 |
| | | を図ったりする児童生徒の育成 ~特性に触れる楽しさを大切にし | |
| | | た授業づくりと健康・体力づくりの取り組みを手立てとして~ | |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 児童・生徒の社会性を育む集団づくり | 第2年次 |
| | | ~自己有用感をもてる支援のあり方を探る~ | |
| | | 個人研究部 小学校教諭 7名 | |
| | | 中学校教諭 1名 | |
| 29 | 77 号 | 課題研究部 | |
| | | よりよい社会の実現を目指して主体的に社会に関わろうとする児童生活 | 徒の育成 |
| | | 小学校テーマ 地域社会とつながる力の基盤の育成を目指して | |
| | | 中学校テーマ 主権者として求められる力を育む | 第1年次 |
| | | | |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 児童・生徒の自己有用感をはぐくむ集団づくり | |
| | | ~小中の連続性を図る学習集団作り・授業づくりを通して~ | 第1年次 |
| | | 個人研究部 小学校教諭 9名 | |
| | | 中学校教諭 1名 | |
| 30 | 78 号 | 課題研究部 | |
| | | よりよい社会の実現を目指して主体的に社会に関わろうとする児童生活 | 徒の育成 |
| | | 小学校テーマ 地域社会とつながる力の基盤の育成を目指して | |
| | | 中学校テーマ 主権者として求められる力を育む | 第2年次 |
| | | 児童生徒理解部 | |
| | | 児童・生徒の自己有用感を育む集団づくり | 第2年次 |
| | | ~自己と他者との関係づくりを通して~ | |
| | | 個人研究部 小学校教諭 9名 | |
| | | | |
| | | | |

 31
 ※これ以降は、佐賀市研究発表会をとりやめ、公開授業により参加者を広く募ることにした

 (R1)
 とにした

外国語活動 · 外国語部会

文部科学省が目指す小学校外国語教育の理解と小中連携への意欲につながる研究実践

プログラミング教育部会

プログラミング的思考を育む授業実践 ~プログラム授業実践はじめの一歩~

個人研究部 小学校教諭 5名