

すべての子どもの高まりを促す
協同の学びの追求

犬山市授業研究会2010年度の成果

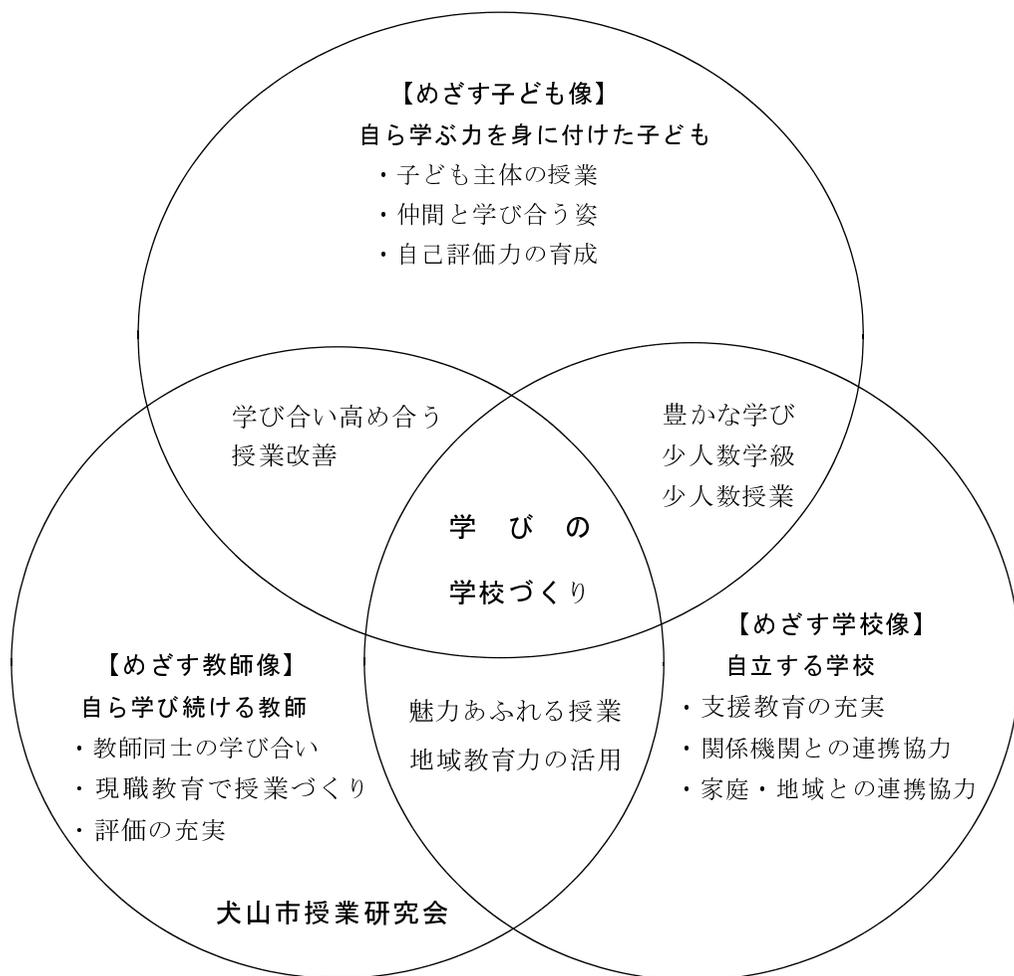
犬山市授業研究会 著
杉江修治・水谷 茂 監修

目 次

| | |
|--|-----|
| 犬山市授業研究会で教師力を高める 研究的実践を通して共に育つ犬山の教師・・・・・・・・・・・・・・・・ | 1 |
| 主体的に課題解決をめざし、自分の考えを深める子の育成 豊かな読みを育むための学び合いの授業を通して・・・・・・・・ | 6 |
| 題材の提示や導入を工夫して道徳的価値を追究する コールバーグの道徳的発達段階を基に子ども達の意見の変容を分析する・・・ | 40 |
| グループ交流やグループ間交流を通して説明できる子を育てる 算数・数学の学習を通して・・・・・・・・・・・・・・・・ | 78 |
| 生き生きと学び合う国語科の授業づくり 表現する活動を通して・・・・・・・・・・・・・・・・ | 105 |
| 使って楽しい英語の授業 小中連携、人と関わる活動を軸に・・・・・・・・・・・・・・・・ | 133 |
| 体験的な活動の中で、自分の考えを生かせる子どもの育成 意見の広がり大切に話し合い活動を通して・・・・・・・・ | 154 |
| 高め合う詩の授業の創造をめざして・・・・・・・・ | 173 |
| 資料 授業研究会だより・・・・・・・・ | 184 |
| あとがき・・・・・・・・ | 191 |

犬山市授業研究会で教師力を高める

研究実践を通して共に育つ犬山の教師



はじめに

犬山の学校教育は、人格の完成をめざし、すべての子どもの学びを保障すること主眼としています。学校の役割は、すべての子どもの「学び」を保障することです。学校では、子ども同士、子どもと教師との温かな人間関係の中で、豊かな人間性を育成するとともに、確かな学力の形成に努めています。「自ら学ぶ力を身につけた子ども」の育成をめざす私たち教師は「自ら学び続ける教師」でなくてはなりません。日常の授業を振り返り、継続的に授業改善を積み重ねることにより、教師としての専門性や資質・能力の向上に努める主体的な教師であり続けたいと思います。犬山市校長会では、このような前向きな教師を育成するために犬山市教育研究会の中に研修部をおき、教師の授業改善の研修装置として授業研究会を設けています。授業研究会は、熱意ある各学校の教師が集い研究実践を持ち寄り、交流しながら共に育つことを目標にしています。

1 基本方針

- 確かな学力を形成し、児童生徒が「自ら学ぶ力」を育むための指導方法の工夫改善を目指した研究的実践に取り組みます。研究的実践とは、仮説をたてて実践し、実践結果を分析的に評価し指導方法・内容の改善に繋ぐ一連の取組をさします。
- 22年度は、教科別にグループを構成し、児童生徒の発達段階に応じた指導方法の工夫や改善について追究します。
- 子ども同士、子どもと教師の温かな人間関係づくりを大切にしたい、認め合い高め合う集団づくりを同時に追究します。
- それぞれが実践した取組を持ち寄り、グループで紹介し合いながら内容を吟味し、成果を共有することで教師力の向上につなげます。
- 年度末には、グループで取り組んだ内容をまとめて実践資料集として1冊の本に著し成就感を味わいます。

2 22年度授業研究会のスケジュールと公開授業研究会

| 月 | 日 | 曜 | 時間帯 | 内容 |
|----|----|---|-------------|----------------|
| 6 | 2 | 水 | 16:00～18:00 | グループ決め・研究テーマ設定 |
| 6 | 30 | 水 | 16:00～18:00 | 仮説と研究の方法を立てる。 |
| 7 | 28 | 水 | 13:00～17:00 | 公開授業研究会 |
| 8 | 4 | 水 | 13:30～17:00 | グループによる話し合い |
| 9 | 15 | 水 | 16:00～18:00 | グループによる話し合い |
| 10 | 20 | 水 | 16:00～18:00 | グループによる話し合い |
| 12 | 1 | 水 | 16:00～18:00 | 他のグループとの意見交換 |
| 12 | 24 | 金 | 13:00～17:15 | 公開授業研究会 |
| 1 | 26 | 水 | 16:00～18:00 | グループによる話し合い |
| 2 | 22 | 火 | 16:00～18:00 | 発表会・研究のまとめ |

公開授業研究会は、小中学校それぞれの授業実践を各1件ずつ、あらかじめ設定した視点に沿ってビデオを視聴し、その後、参加者が小グループに分かれて研究協議を行う。さらにメンバーを入れ替えた2回目の協議で、先のグループでの話し合いの交流からはじまるジグソー方式による協議を重ね、学びを深める。市内教員のみならず広く市外・県外からの参加者を募っている。

(1) 公開授業研究会でのビデオ授業及び研究協議1で学んだことは何ですか

【小学校教員】

- ・課題の明確化・重要性。(7)
- ・ネームプレート・ホワイトボードの有効活用。(7)
- ・単元計画をしっかりと立てることが大切。(2)
- ・学び合いを位置づけることにおいて、計算などの定着を図ることも大切。(2)

- ・授業の工夫の大切さ。(2)
- ・低学年からの積み重ねが大事だということ。(2)
- ・暗記・覚える教科のイメージの強い社会科を「考える教科」に変えるための試み。(2)
- ・協同学習の手だてとなるグループ活動の学び合いのしかたについて、再度そのプロセスについて学ぶことができた。(2)
- ・子どもに確実に知識を身につけさせるために反復練習や、授業の復習を行うようにする。
- ・グループ学習を流動的に行うことができるようグループ編成を工夫する。
- ・説明できるようになる→自分の言葉で伝える・教えることも大切だが、教科の用語を使って説明できるとよい。
- ・人間関係(学級経営)が学び合いの基礎となる。
- ・個の能力に合わせた支援を。
- ・途中でグループを作る。
- ・教師の意志の強さの重要性を感じた。
- ・社会では部活と武士階級を関連づけた実践が斬新だった。が、話し合いの中で「ねらい」と授業の内容がマッチしていたか話題になった。
- ・子どもたちが学んだことをどのように生かすか、たんにおもしろい授業をつくるだけでなくその先を考えることの必要性を感じた。
- ・協同の場面での授業のしかたや、授業の組み立て方について中心に話し合い、全員参加できる授業にしていくには、どのようにすればよいか考えることができた。
- ・学習意欲を高める導入、アイディアの重要性。
- ・子どもが活躍できる時間の確保。
- ・子どもが主役・教師はわき役の授業展開。
- ・社会のオリジナルの教材。
- ・何を学び、どんな力を高められたか明確にできると望ましいと思う。
- ・「分からない事が分からないと言える授業づくり」について考えさせられた。
- ・学びを促すための手立てや工夫(教えることと学ぶことのバランス)。
- ・社会：昔のしくみと現代をリンクさせたことに児童の関心が高まった。
- ・個の時間の確保。
- ・授業中に現状を把握させることで子どもの励みになる。
- ・問題提示の仕方
- ・数学の授業から生徒の個々の状況をこまめに把握し評価しそれを生かした授業づくりについて学んだ。
- ・教科の指導内容を踏まえて指導することの大切さ。

【中学校教員】

- ・明確な課題設定の意味・大切さ。(7)
- ・ネームプレートの活用。(5)
- ・授業の工夫。(5)
- ・学び合いの場の作り方。(2)
- ・少人数のメリット、デメリット。(2)
- ・グループの分け方やノート指導。(2)

- ・安心してわからないと言える雰囲気づくり。
- ・子どもがどこまで理解できたかを教師が把握する方法。
- ・学び合いの授業。学び合いの目的。
- ・グループを固定化しないことの良し悪し。
- ・意欲を高めるための工夫と学習内容を定着させる工夫は違う。
- ・評価を生かす授業
- ・一人一人を評価し、習熟度を把握する。
- ・個で考える時間を確保するための工夫。
- ・生徒を授業で主体的に活動させることの大切さとむずかしさ。
- ・教師が教える事を捨てるということ。
- ・全体と少人数の授業方針の違いについて。
- ・教え込みからの脱却の大切さ。
- ・広い視野から学び合う姿勢の大切さ。
- ・学び合いを取り入れた授業のアイデアや課題が生徒の意欲を高めるということ。
- ・学び合いの授業展開はできない子ができないことを自覚し、またできる子がさらに理解を深めるために効果的であるが、問題数が少なくなり、上位の子をさらに引き上げることが難しい
- ・話し合い→まとめ、へのつなげかた。
- ・全体・グループの往復を取り入れると良い。
- ・教師の個別的指導の方法、手立てについて具体的に学ぶことができた。
- ・協同学習＝話し合い活動となりがちだけれども知識の定着も大切。

【その他の参加者】

- ・教員が自分なりに目標（めあて）を持って教材研究し独自の課題設定を工夫すること。こういう挑戦を継続することが教師の力量を育てる。
- ・実際の学校現場での悩み、小中学校の実践の違いなどを学んだ。
- ・子どもたちと教師がメリハリをもって授業に臨むことでテンポ良く授業が進むことを学んだ。
- ・ネームプレートの利用。
- ・学び合いにはいろいろな形がある。

（２）研究協議２で学んだことは何ですか

【小学校教員】

- ・少人数や全員での授業のやり方。（２）
- ・小中での子どもに求めることの違いやつながりを学びました。（２）
- ・課題が適切であるかどうか、課題のあり方を考える必要性。
- ・振り返りカードの大切さ。
- ・社会は、その時代に自分達からせまるか、現代におきかえるか、両方がある。
- ・発表に対して反応する事が大切であるが、内容を理解して反応することが大切である。
- ・目標を見失わず、授業計画を立てること。
- ・書く訓練はしなければならない。
- ・ねらいにせまる展開を工夫した授業づくり。

- ・課題を明確にし、子どもにとって本当に魅力的である授業を行うことが大切
- ・社会はいかに調べて身につけさせるかが重要である、と学んだ。
- ・2回繰り返すことのよさ。
- ・犬山が「学び合い」を大切にしていること。
- ・グループ学習、協同学習のあり方について発達段階に応じて研究していく必要がある。
- ・自分の授業を見直すきっかけとなった。
- ・理科でのT1・T2の役割、学び合いを効果的に行うには協力が必要。
- ・「学び」や「教える」ということに関するとらえ方の多様性。
- ・授業の流れのパターン化。
- ・能力差の子ども別の指導の仕方。
- ・話し合い、学び合いを生かせるような教師側の工夫が必要。
- ・小学校→中学校への一貫した教育活動の重要性。
- ・ネームプレートやヒントカード、あと一步のカードをつくるなどの工夫。
- ・重複している事が多く、おでかけバズの効果は思ったより低かった。
- ・小学校と中学校の連携はもっとしたほうがいい。
- ・授業を複線的に組み立てていくことで上位の子も上げる。
- ・一人一人をよく見る→安心できる、意欲が高まる。
- ・課題提示を明確にすると達成感高まる
- ・教師が協同学習でどのような力をつけていくか明確に考える必要がある。
- ・授業における教師の役割（コーディネイト）について学んだ。
- ・少人数は、どういう形をめざすべきか？少人数でできる、少人数だから効果のある指導を考えなくてはいけないと感じた。

【中学校教員】

- ・学び合い・少人数指導のあり方（13）
- ・小中学校の連携のあり方（4）
- ・課題の提示方法一つで学習意欲や目的意識を高める（3）
- ・グループ学習の問題点（2）
- ・時間の確保（個人の時間・グループの時間・全体の時間）（2）
- ・授業の中で子ども一人一人が自分の出番をもつことの大切さとその方法
- ・机間巡視の多様化→一人一人にあった指導ができる
- ・めあてによって授業形式の変え方
- ・緑カード等の使い方、スペシャル問題やセレクト問題など細やかな配慮について
- ・教師の役割（生徒主体の授業とは）
- ・小1で学び合いは可能かどうか

【その他の教員】

- ・社会科の授業のあり方について。
- ・子どもたちが興味のある授業をやる方法。
- ・学び合いが能力差、浮きこぼれを生む可能性があること。
- ・子どもの知識理解、思考力についてもしっかりと考えて学び合いを組み立てていく必要があることが大切である。

主体的に課題解決をめざし、自分の考えを深める子の育成 豊かな読みを育むための学び合いの授業を通して

後藤 愛子（犬山市立楽田小学校）
矢萩 優子（犬山市立羽黒小学校）
土屋 美妃（犬山市立犬山南小学校）
林 祐子（犬山市立東小学校）
黒谷あかね（犬山市立犬山北小学校）
千田 初子（犬山市立楽田小学校）

はじめに

言葉を学び、活用する「言葉の力」を付けることが国語の授業であると考えているが、「語彙量の少なさ」や「表現力の乏しさ」が見られらるので、物語文の学習を通して、豊かな表現力を育みたいと考えた。そのために、「書かれていることを正しく読む」「読み取ったことをもとに自分の思いや考えを表現する」「友達との交流を通して想像を広げたり、思いを深めたりしながら読む」等を大切にして授業を行う必要があると感じた。子どもたちが主体的に課題解決に取り組むなかで、想像を広げ、自分の思いや考えを言葉で豊かに表現することができる子どもを育てたいと考え、本研究テーマを設定した。

1 研究の仮説

研究の仮説を次のように設定した。

仮説：子どもが自信を持って自分の考えを伝え合うことができれば、互いの交流が深まり、友達の意見から学んで自分の考えを深めたり広げたりすることができる。

2 研究の手だて

研究の仮説に迫るために、次のような5つの手だてを各授業の中に取り入れた。

- ①単元の見通しを明確に伝える。
- ②本時の課題を具体的に示す。
- ③自分の読みを書き込むことができるようなワークシートや交流の仕方を工夫をする。
- ④話し合いがスムーズに進むような話型を提示する。
- ⑤音読や動作化等の表現活動を取り入れ、読みを深める。

3 研究の実際

実践1 1年「ようすをおもいうかべながらよもう」—おとうとねずみチロ

(1) 子どもの実態

本学級の子どもは、読み聞かせが大好きな子が多く、そのため物語文の学習には特に意欲的である。「おおきなかぶ」「サラダでげんき」の学習を通して、登場人物になって吹き出しに気持ちを書く活動では、どんどん自分の考えを書くことができるようになった。しかし、自分の考えをみんなの前で発表する場面になると、恥ずかしがってなかなか発表することができなかったり、声が小さくなってしまったりする。そのため、ペアでの伝え合いやグループでの動作化などを多く取り入れ、自分の考えを表現することへの抵抗感がなくなるように取り組んできた。

すべての子どもが、安心して自分の考えを表現できるような学級づくり、授業づくりを心がけている。

(2) 本単元でめざす子ども像

- ①本文中の描写や会話文から場面の様子や登場人物の気持ちの読み取りができる子。
- ②自分の思いや考えを書いたり、友達に伝えたりすることができる子。
- ③友達との交流の中で、自分の読みを深め、表現することができる子。

(3) 教材について

本教材は、兄弟の中で一番幼い主人公「チロ」が誰の助けも借りずに心配事を乗り越え、おばあちゃんと心を通わせていく話である。チョッキを編んでもらえることを喜んだり、兄弟の言葉に心配したり、おばあちゃんに自分の思いを伝えようと奮闘したりするチロの気持ちの移り変わりを考えながら、想像豊かに読むことができる教材である。本教材は、主人公の気持ちの変化が明確に描かれており、子どもには気持ちを読み取りやすい教材と思われる。これまでの学習を踏まえ、登場人物の会話文や行動を表す言葉に着目して物語を読み深め、登場人物の気持ちを豊かに想像し伝える力を伸ばしていきたい。

動作化や音読の練習などのグループ活動を通して、自分の思いや考えを伝え、認め合うことの嬉しさや、仲間とともに読みを深め表現する楽しさを感じられるような授業を大切にしたい。

(4) 具体的な支援の手だて

1) 単元の見通しを明確に伝える

本単元では、どのように学習を進めていくのか、第1時に「こくごのあゆみ」として学習計画を提示した(図1)。拡大した計画表を教室横に常に掲示しておくことで、子どもが学習計画を確かめながら学習できるようにした。

また、1時間の授業を常に同じ流れで取り組んだ。授業の流れをパターン化することで、子どもが主体的に授業にのぞめるのではないかと考え、第1場面の読み取りから同じパターンで行うことにした(図2)。

| ⑧ | ⑦ | ⑥ | ⑤ | ④ | ③ | ② | ① | 学習計画 |
|-------------------|------------------------------|--|----------------------------------|-------------------------------|---|---------------------------------|--------------------------------------|-----------|
| チロのきもちになって音どくしよう。 | チロのしたごとや、きもちを、じゅんぽんに、かんがえよう。 | チロのきもちを、もって、うれしそうに、チロの、きもちに、なつて音どくしよう。 | おばあちゃんに、よびかける。チロの、きもちになって音どくしよう。 | おののに、むかっつた、チロの、きもちになって音どくしよう。 | 「チロの、はな、いよ、」といわれたときの、チロの、きもちになって音どくしよう。 | 手がみか、とどいたときの、チロの、きもちになって音どくしよう。 | 「おとこおすみ、チロ」のおはなしをきいて、かんじたことを、はなしあおう。 | がくしゅうのながれ |

図1 国語のあゆみ

| がくしゅうのながれ | |
|-----------|----------------|
| ① | 音どくをする。 |
| ② | みんなで かんがえる。 |
| ③ | ひとりで かんがえる。 |
| ④ | かんがえを はっぴょうする。 |
| ⑤ | グループで げきをする。 |
| ⑥ | ふりかえりをする。 |

図2 学習の流れ

2) 本時の課題を具体的に示す

各場面ごとに「～のときのチロのきもちになって音どくしよう」という課題を設定した。場面ごとに気持ちの読み取りを行い、チロになりきって音読をするという学習の流れを毎時間同じにすることで、課題に向かって学習に取り組みやすくなるのではないかと考えた。例として、第6時間目の指導案を示す。

学習過程

| 主な学習活動 | 形態 | 留意事項・支援【評価】 |
|--|----------|--|
| 1 前時を振り返る。 | 一斉 3分 | ・挿絵やチロの会話文から、前時の嬉しそうなチロの様子を想起する。 |
| 2 本時の課題をつかみ、学習の流れを知る。 | | ・本時はチョッキをもらって嬉しそうなチロの様子や気持ちを読み取ることを確認する。 |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> チョッキをもらってうれしそうなチロのきもちになって音どくしよう </div> | | |
| 3 おばあちゃんからチョッキをもらったときのチロの気持ちを考える。 (1) 学習範囲を音読する。 | 個人 | ・チロになりきって音読することを伝える。 |

(2) チロの行動から、嬉しそうな気持ちが分かるところを確かめる。

さっそく かけのぼり

大ごえで こんどは ゆっくり

(3) 会話文から、チロの嬉しそうな気持ちが分かる箇所に線を引き、チロの気持ちを書く。

「あ、しましただ。だあいすき。」

やったあ。だいすきなしましまのチョコッキだ。

おばあちゃんに聞こえたんだね。

おばあちゃあん、ぼくはチロだよ
しましまのチョコッキ、ありがとう。

大切にすね。

おばあちゃん、だいすきだよ。

あ、り、が、と、う。

おばあちゃん、ぼくの声聞こえたよね。

ぼくの声が、届くといいな。

(4) 友達と考えを伝え合う。

(5) 全体で話し合う。

4 みんなで考えたチロの気持ちを音読で表現する。

(1) グループで役割分担して音読する。

- ① チロ
- ② やまびこ
- ③ ナレーター(1)
- ④ ナレーター(2)

(2) 音読を発表し、感想を交流する。

2分
全体
7分

個人
7分

ペア
3分

全体
8分

グループ
5分

全体

- ・大切だと思われる言葉に着目し、チロの様子から嬉しそうな気持ちに気付くようにする。
- ・なぜ「ゆっくり」言ったのかを考え、さらに読みが深まるようにする。

【言葉に着目して、チロの気持ちを読み取ることができたか】

- ・3つの会話文を実際に声に出して表現することで、チロになりきって気持ちを考えられるようにする。
- ・チロの言った3つの会話文の中から1つ選びその会話文の続きにどんなことをチロが話したかを考えるように伝える。
- ・はやく書けた児童には、他の会話文に続くチロの気持ちを書くよう指示する。
- ・実際に書いたチロの気持ちを、会話文に続いて声に出して読むよう伝え、その時のチロの気持ちをより深く読み取ることができるようにする。

- ・互いの考えを聞き合い、自信をもってみんなの前で発表できるようにする。

- ・最初の「ありがとう」と、今度はゆっくり「あ、り、が、と、う」と言ったときの気持ちを考えさせ、嬉しさから感謝の気持ちを伝えたいというチロの気持ちをおさえる。

- ・グループの音読練習が円滑に進むように、役割分担表を掲示する。
- ・声の大きさを考えたり、最後に台詞を付け加えたりしながら、チロの気持ちが分かるようにグループで表現を工夫しながら練習することを伝える。

- ・互いの音読を聞き、よかった点を伝え合い、

| | | |
|--------------------------------|----------|---|
| | 5分 | 次の音読に生かせるようにする。 【グループでの音読活動を通して、チロの気持ちをより深く考えることができたか。】 |
| 5 学習内容を振り返る。 ・振り返りカードに記入する。 | 個人 5分 | ・学習姿勢を「◎」「○」「△」で振り返りができるようにする。 ・チロ日記を書き、本時のチロの気持ちをより深く読み取ることができるようにする。 |

評価：会話文や行動から、チロのおばあちゃんに対する気持ちを読み取り、音読で表現することができたか。

3) 自分の読みを書き込むことができるようなワークシートを工夫する

登場人物の気持ちの読み取りがしやすいように、各場面ごとにチロの会話文を抜き出し、その続きとして考えられるチロの気持ちを書き込むようにした。本時の学習の振り返りを行うと同時に、学習の導入として前時の学習を振り返ることができるよう、学習の最後にチロ日記を書く活動を取り入れた。

4) 話し合いがスムーズに進むような話型を掲示する

登場人物のチロになりきって気持ちを考えたり、相手に伝えたりすることができるように、発表者に対して聞き手が問いかける形式にした。「チロくん、どんな気持ち？」と聞き手が問い、それに対してお話をするように答え、互いの意見の交換を行った。

5) 音読や動作化等の表現活動を取り入れ、読みを深める

全体交流でチロの気持ちを確認し合った後、グループごとに動作化を入れた音読劇を行った。4人で1グループとし、それぞれに役割分担をして行う。場面ごとに役割は交代制とし、子どもの意欲が高まるようにした。

(5) 授業の実際

1) 単元の見通しを明確に伝える

拡大した学習計画を教室横に常に掲示しておくことで、「今日は何場面だね」「明日は～のときのチロの気持ちを考えるんだね」と、子どもが単元の流れを意識して学習できた。また、授業の流れをパターン化することで、子どもは、教師の指示が無くても、次にどんな活動を行えばよいのか分かるようになり、安心して授業に臨むことができたようである。次に何をすればよいのか戸惑う児童がおらず、主体的に取り組むことができた。

2) 本時の課題を具体的に示す

「～のときのチロのきもちになって音読しよう」という課題は、子どもにとって分かりやすい課題であったようである。チロになりきって音読ができるように、お面や丘の上の大木を用意し、動作を交えながらグループで楽しく音読できた。学習の最後の振り返りでは、チロ日記を書かせたが、その内容からもチロになりきって音読できた様子がうかがえた。

3) 自分の読みを書き込むことができるようなワークシートを工夫する

チロの会話文に続いて、そこから読み取れるチロの気持ちを書くという形式は、話し言葉で書いていくため、子どもにとって比較的取り組みやすかったようである。学習が進むにつれ、書くスピードも次第に速くなっており、自分の思いをどんどん書くことができる子どもが増えてきた。学習の始めの頃は、登場人物を通して自分の気持ちを書いている子どもも見られた。そのため、場面の内容とそぐわないことを書いていることもあった。しかし、場面が進むにつれ、主人公チロになりきって書くことに慣れてきたようである。本文には出てこない主人公の内言や会話を場面の状況を読み取って書けるようになっていった。図3、4、5は、ある男児（A児）のワークシートの変容である。書く量が増えてきているだけでなく、叙述に沿った内容を書けるようになっている。

4) 話し合いがスムーズに進むような話型を掲示する

どの子どもも一度は自分の考えを相手に伝えることができるように、ペアで意見交換をした後、全体発表という形にした。ペア、全体発表ともにチロくん、どんな気持ち？」と聞き手が問い、「それに対して答

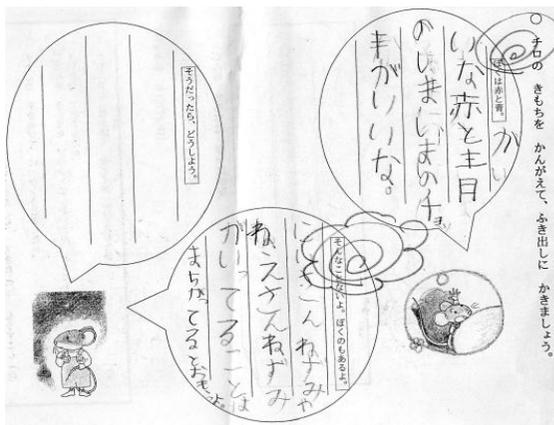


図3 A児のワークシート

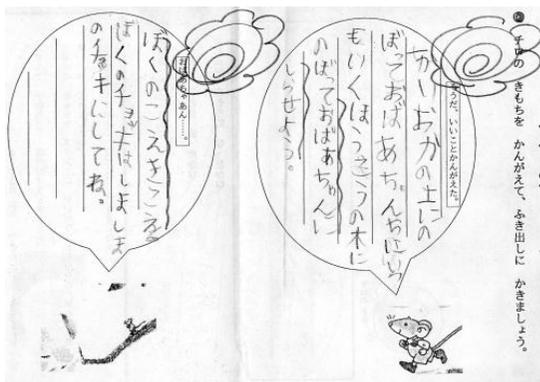


図4 A児のワークシート

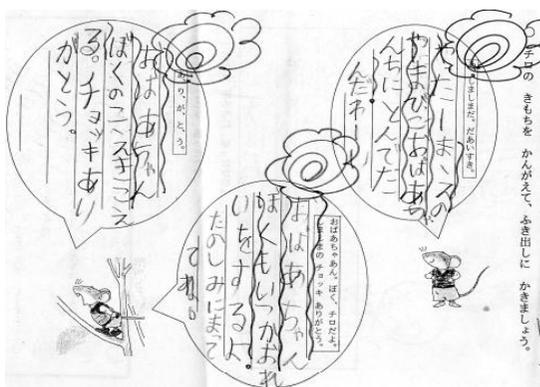


図5 A児のワークシート

える。この問いかけにより、発表者はまるで自分がチロであるかのように答えなくてはならない。始めは照れくさそうにしていたが、友達に「チロくん」と言われることで、くすぐったそうに、でもチロになって答えようと楽しく活動に取り組むことができた。

また、聞き手側にもよい効果が見られた。自分が問いかけていることに対して、答えてくれる相手の意見をしっかりと聞こうという気持ちが生まれ、相手を見て聞くという姿勢が見られた。

５）音読や動作化等の表現活動を取り入れ、読みを深める

子どもたちは、この活動をととても楽しみにしていた。この活動は、友達と関わり合いながら学んでいく。それぞれに役割があるため、友達の活動を見て終わりではなく、どの子も参加しなくてはならない。グループのみんなで学習していこうという姿勢が生まれる。発表が苦手な外国籍児童の子の手を握り、一緒に台詞を言う児童も見られた。学び合いとともに、仲間を思いやる気持ちが生まれてくるのではないかと思う。

場面が進むごとに、表現読みが上手くなる児童もいる反面、気持ちの読み取りをしてもそれをうまく音読に反映することが難しい児童もいる。しかし、友達の上手な音読（表現読み）を聞くことも大切な学習である。そこから、表現の仕方を学んでいるように感じた。今後の課題は、どの子も学んだことを生かした音読ができるようになることである。

実践２ ２年「むかし話のおもしろさをあじわおう」—かさこじぞう

（１）子どもの実態

児童の多くは、自分の考えをもち、ノートやワークシートに書きこむことができているにもかかわらず、いくつかの考えが予想される問題に関しては、自分の考えに自信をもつことができず、決まった児童が発表することが多い。また、自分の考えを書けたことに満足し、友達の考えをしっかりと聞こうとしない児童も見られる。

しかし全体では発表ができない児童や話し合いに参加しない児童も、グループでの話し合いになると、自分の考えを伝えようとする姿が見られ、友達の考えを付け足したりなど、子どもたち同士で考えを交流することができている。

本教材である「かさこじぞう」も登場人物の気持ちの違いや変化をグループ内で進んで話し合い、友達の考えで「いいな。」と思った考えをノートにまとめようとしている姿が見られるようになった。

（２）本単元でめざす子ども像

子どもがそれぞれ、自分の考えを友達に伝え合っていく中で、より自分の考えを深めていけるようにしていきたい。そのために、まず考えたことを話す力や友達が考えたことを聞く力を高めていきたい。

(3) 教材について

この教材は、貧しさの中でも思いやりの心を失わない老夫婦と、その優しさに応えた地藏様との心の交流を通して、人間にとって本当の豊かさとは何かを考えさせる物語である。時代も生活もかけ離れているので、昔話の世界を理解するのは困難である。挿絵や写真を提示したり、耳慣れない方言調の会話を繰り返し読んだりすることで、語り継がれた昔話のおもしろさを感じ取らせ、昔話に興味をもたせたい。

じいさまとばあさまの人柄について、児童一人一人の感じ方を大切にして自由に発言していく中で、本文のどの叙述から感じ取ったのかを確認するようにする。感想と読み取りは違うことを意識して、叙述にそって物語を読み進める態度を育てたい。

(4) 具体的な支援の手だて

1) 単元の見通しを明確に伝える

単元全体が見渡せる振り返りカードを事前に渡し、子どもが単元全体に見通しをもち、主体的に授業に臨めるようにした。「かさこじぞう」では、最後に音読劇を行うことを目標に、毎時間、登場人物の気持ちの読み取りを個々でしっかり考えることができた。

2) 本時の課題を具体的に示す

登場人物の気持ちや様子にかかわる表現を意図的に間違えて教師が読むことで、楽しく間違いを見付けながら、重要な語句を意識させる。これを行うことによって、集中して聞こうとする姿勢を身に付けることができた。また授業の導入として行うことで、子どもが意識的に本時の課題に気付くことができた。

3) 自分の読みを書き込むことができるようなワークシートを工夫する

登場人物の心情が分かる表現を探し、9つの表情の絵(図6)を選んで書き込むワークシートを使用した。また、気持ちの変化が視覚的に分かるようにするため、グラフのように表せるものにした。子どもたちは語彙が少なく、言葉だけで伝えるのは難しいので、伝える手だてとして表情の絵を用いた。その結果、登場人物の気持ちを視覚的にとらえることができるようになった。また表情を選ぶことで、選んだ理由を子どもなりに本文から探し、話し合いも活発に進めることができた。この表情の絵は1年生のときから使っていることもあって、楽しそうに選んでいる。まとめの音読では選んだ表情を意識しながら読む



図6 9つの表情の絵

ことで、登場人物の気持ちを表す部分に変化をつけて読むことができるようになってきた。

4) 話し合いがスムーズに進むように話型を掲示する

自分の考えに自信をもてず、考えを伝えないまま授業が終わってしまうことがないように、自分の考えを伝える場として、グループの時間を十分に設定した。話型を用いることによって、グループ活動では、自分の考えと比べて友達のを聞けるようになってきている。友達の意見に賛成か、反対か、付け足しか、がしっかりとと言えるように一生懸命聞こうとする姿もよく見られる。友達の

ア「はい、…です。わけは…です。
 どうですか。」
 イ「〇〇さんと同じで…です。」
 「〇〇さんと反対で…です。」
 「〇〇さんに付け足しで…です。」

話し合いをスムーズに進める話型

考えを聞いていく中で自分の考えに付け加えてまとめようとしたり、自分と違う考えには、どうしてそう思ったか話し合ったりする様子も見られ、活気のあるグループ活動を行うことができた。

5) 音読や動作化等の表現活動を取り入れ、読みを深める

顔の表情を使った読み取りを個々やグループで確認しながら、自分の表情、声の高さや大きさに変化を付けて読もうと意識している姿が見られた。

学習過程

| 段階 | 学 習 活 動 | 形態 | ○支援 ・ □留意点 ・【評価(方法)】 |
|-------|-----------------------------------|----|--|
| つかむ10 | 1 ダウトゲームをする。 | 全体 | <input type="checkbox"/> じいさまとばあさまの様子が分かる部分を意図的に間違えて読み、意識づける。 <input type="checkbox"/> じいさまを迎えた時に、ばあさまはかさこのことより、じいさまのことを心配していることに気付かせる。 <input type="checkbox"/> 表情を選んだ根拠となる言葉に線をひくよう指示する。 |
| | 2 じいさまとばあさまの顔の表情を考える。 | 個 | |
| | じいさまとばあさまは、ねむりにつく前、どんなことを思ったでしょう。 | | |
| 取 | 3 床に就いたじいさまとばあさまはどんなことを思ったか | | ○どの文や言葉、表情をヒントにしたか説明できるように促す。 |

| | | | |
|-----------------------|---|---|--|
| り 組 む 30 | <p>考える。</p> <p>(1)自分の考えをワークシートにまとめる。</p> <p>(2)まとめた考えを話し合う。</p> <p>(3)話し合ったことを生かしてワークシートにまとめる。 (図8)</p> | <p>個</p> <p>グループ</p> <p>全体</p> <p>個</p> | <p>○書けていない児童には選んだ表情を手がかりにするよう言葉がけをする。</p> <p>□ヒントになる部分を探してからまとめて行くよう指示する。</p> <p>○話し合いが進んでいないグループには、言葉かけをしていく。</p> <p>【根拠をもって自分の意見をいうことができたか。(観察)】</p> <p>○もちつきの動作化を行うことにより、楽しもうとする二人の気持ちに気付かせる。</p> <p>□良い意見を選んだり、自分の考えを付け足したりしてまとめるよう指示する。</p> <p>【互いを思いやる二人の優しさをまとめることができたか。(ワークシート)】</p> |
| ま と め る 5 | <p>4 まとめの音読をする。</p> <p>5 本時の振り返りを記入する。</p> | <p>全体</p> <p>個</p> | <p>○互いを思いやって、明るくすごそうとする二人の気持ちを確認し、気持ちをこめて音読ができるよう助言する。</p> |

(5) 授業の実際

表情の変化を視覚的にとらえるようにするため、掲示物に登場人物の気持ちの変化が分かるようにした。

単元のまとめの音読劇をする時にも、この表情を確認しながら、変化をつけて音読するように意識付けることができた。授業で考えた表情をもとに子どもの中で、表現を考えることができた。

四場面の課題である「じいさまとばあさまは、ねむりにつく前、どんなことを思ったでしょう」を個人で考えている間は、ほとんどの児童が「もちこ食べたかったなあ」など悲しい気持ちで眠りについたと考えていた。グループや全体の場でそれぞれが根拠をもち、活発に意見を交流していったことで、最後のまとめでは、明るく前向きな二人の気持ちを読み取ることができた。うまく言葉で発表できない子も、ワークシートに書き込んだ表情を話し、活発な話し合いになった。友達の見聞を聞き、自分の言葉でまとめを書けるようになった子も多い。相手を納得させるために、自分の考えに根拠をもって話せるようになった。

今後もこのような取り組みを進めていくことで、根拠をもった自分の考えをもち、話せるようにしていき、さらに意見交流が活発に行われる授業作りを目指していきたい。

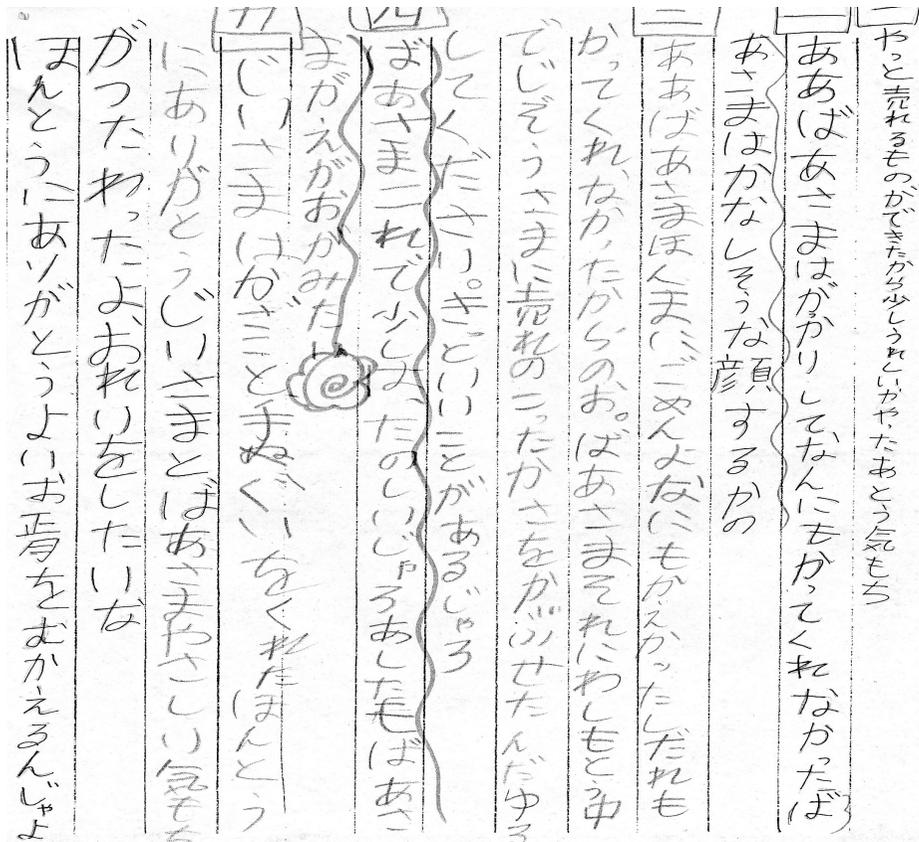


図7 読み取りで使用したワークシート

実践3 3年「よりよいくらしについて話し合おう」—もうどう犬の訓練

(1) 子どもの実態

本学級は、男子 17 名、女子 14 名の 31 名で構成されている。とても元気がよく、活発な学級である。人に優しく接することのできる児童も多く、学級の中で困っている子がいると声を掛けたり、一緒に解決するために協力したりする児童もいる。しかし、授業中となると良い考えをプリントに書いていても、手を挙げて発表することに抵抗を感じている児童もいる。学級の全体的な元気の良さや、温かい雰囲気は授業の中で出せるようにして、児童一人一人が持っている力をより多く発揮できるようにしたいと思い、今回の実践を行った。

(2) 本単元でめざす子ども像

「もうどう犬の訓練」は、盲導犬の訓練について順序立てて説明してある文章である。

そこで、本単元の流れを以下のように設定し、実践を行った。

①教材文を通読し、学習の見通しをもつ。



②～⑦段落ごとに読み取りを行い、盲導犬の定義や、訓練の内容を読み取る。

(本時 4/14)



⑧～⑩話し合いのテーマを決定し、グループ分けを行う。テーマに沿って調べたことや自身の体験をもとに自分の考えをまとめる。



⑫⑬グループで話し合い、意見交換を行う。



⑭前時までの学習を振り返り、話し合いの仕方について分かったことをまとめる。

育成したい心を「目指す自分の姿に近づこうとする心」とした。

本時は、盲導犬の訓練について読み取ることが課題となる。その際に、読み取った内容を体で表現したり、動作化された様子を見たりすることで、文字を読んで書かれている箇所を示すことができるだけでなく、その意味を正しく理解した事を確認し、確実に読み取ることができるようにしたい。また、本文に書かれている具体例だけではなく、自分の体験から考えたり、写真を見たりして具体例を考え、グループで伝え合うことで、新しい発見をするとともに、考えの幅を広げていきたい。また、級友と意見を交流することで、自らの考えを表現する力の基礎を養いたいと考えて授業を行った。

(3) 教材について

本単元における目標は、説明の順序に注意しながら段落の内容を正しく読み取ること、調べて分かったことや自分が考えたことをグループで話し合うことである。本校3年生は総合的な学習の時間で福祉について学び、夏休みには自由研究として福祉についての調べ学習を行った。また、視覚障害者の方と盲導犬を招いてお話を聞いたり、手話や点字についてボランティアの方から話を聞いて、手話・点字を体験したりする活動を行った。その時期に合わせるべく本単元の学習時期を変更した。国語の学習では、盲導犬のことを知るだけでなく、盲導犬が目の不自由な方にとってどんなに大切な存在であるを考えていくようにしたい。また、国語の学習という枠に止まらず、自分にできる事を考え実行していく事で総合的な学習の時間とも関連をもたせていきたい。

(4) 具体的な支援の手だて

1) 単元の見通しを明確に伝える

単元の最初に、児童と共に本文を読んで「不思議に思ったこと」「もっと詳しく知りたいと思ったこと」を挙げ、児童から出た意見も織り込みながら単元計画を作っていた。本文を読んだ後にグループで盲導犬に関する話し合いを行うことも伝えた。

2) 本時の課題を具体的に示す

本時の課題を

人を安全にみちびく訓練について読み取り、もうどう犬がどんなことに気をつけなくてはいけないかを考えて、考えたことを友だちにつたえよう

と設定した。授業の流れは以下の通りである。

学習過程

| 主な学習活動と予想される児童の反応 | 形態 | 指導・支援【学び合う姿の評価】 |
|--|-----------------------------------|--|
| <p>1 前時までを振り返り、本時の課題と流れを提示する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人間の言うことに従う訓練について勉強したよ。 ・「ウエイト」が一番むずかしい命令だったね。 | <p>一斉 6分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・人の命令に従う訓練について読み取ってきたことや、次の訓練について読んでいくことを確認する。 |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>人を安全にみちびく訓練について読み取り、もうどう犬がどんなことに気をつけなくてはいけないかを考えて、考えたことを友だちに伝えよう</p> </div> | | |
| <p>2 形式段落⑨⑩⑪を読み、書かれている内容を読み取る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○一人読みをする。 ○ワークシートにまとめる ○全体で確認をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・言葉の確認をする。 ・動作化を行う。 | <p>個別 7分</p> <p>全体 7分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・友達に聞いてもらうつもりで読むように声を掛ける。 ・動作化や、具体例を考える活動に生かせるように、「あぶないもの前」「止まる」「よける」などの言葉を押さえる。 ・机やいす、発表台を障害物と見立てて動作化を行う。 ・「盲導犬」と「人」を分担し、動作化をするようにする。 <p>【人を安全に導く訓練について言葉や動作化で確認する事で、盲</p> |

| | | |
|---|-------------------------------------|--|
| <p>3 「たとえば」の言葉に着目し、身近な場面からその他の具体例を考える。</p> <p>○個人</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自動車が止まっている所では、<u>車をよける</u>。わけは <u>自動車にぶつかる</u>とけがをするかもしれないからです。 ・歩道橋の階段の前では、<u>一度止まる</u>。わけは、<u>そのまま進むとつまずいて転んでしまう</u>かもしれないからです。 <p>○グループ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ぼくは公園の入口にある車止めはよけないといけな いと思ったよ。わけは、車止めにぶつかる とけがをするかもしれないからです。 ・わたしも〇〇さんと同じで、だつりの前の段で は一度止まらないといけな いと思ったよ。 | <p>個別 7分</p> <p>グループ 8分</p> | <p>導犬の動きを理解する事ができたか】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話型に当てはめて具体例を考えるよう指示する。 ・資料として子どもにとって身近な写真を準備する。 ・複数考える事のできる児童には追加の用紙を配付する。 <p>・交流が終わったグループから、新たな具体例を考えるように声を掛ける。</p> <p>【盲導犬が気をつけなくてはいけない事の例を考え、友達と意見を交流することができたか】</p> |
| <p>4 振り返りを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・私は道に置いてある物しか思い浮かばなかったけど、〇〇さんは、公園やスーパーのことも気付いてすごいと思いました。 ・今日の授業で人を安全に導く訓練について分かって、盲導犬の訓練は大切だと思いました。 | <p>個別 5分 全体 5分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・人を安全に導く訓練について分かったことや、自分の考えた具体例について交流して気付いたことなどを振り返るようにする。 |

一時間の課題だけでなく、「話し合い」に対する課題を子ども達と共に考えた（図 8）。まずは、どのような話し合いにしたいのか。そして、学級の目指す話し合いにするためにどんなことができれば話し合いが成功したと言えるのかを考えて決定した。学級で決めためあては子どもが書き、常に教室に掲示した。

3) 自分の読みを書き込むことができるワークシートの工夫をする

授業の前半では、本文の内容をまとめるためにワークシートを利用した。穴埋めではなく、読み取った内容を自分の言葉で表現できるように枠を指定するだけとした（図 9）。また、後半部分「◎もうどう犬がどんなことに気をつ

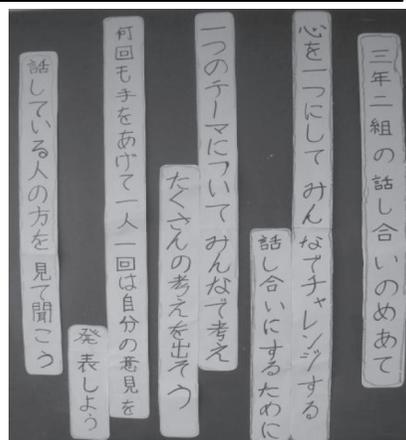


図8 話し合いのめあて

もうどう犬の訓練
三年（ ）組（ ）

課題

◎人を安全にみちびく訓練についてまとめよう
・もうどう犬は、どんなことをくり返しくり返し教えこまれますか。

・教えこまれる内には、たとえばどんなものがありますか。

◎もうどう犬がどんなことに気をつけなくてはいいかを考えよう。

わけは、

どうする

はい、

図9 自分の読みを書き込むワークシート

けなくてはいいかを考えよう」の部分では、学習過程3のように、より多くの考えを挙げるために後半部分だけのワークシートを用意し、自由に持って行って良いこととした。また、本時の振り返りが行えるように裏面には振り返りの枠も準備した。

4) 話し合いがスムーズに進むような話型を提示する

ア. グループに一人司会者を決め、司会者を中心として意見交換を行い、グループの意見をまとめていくようにした。その際の話型として、ワークシートに書き込んだことをそのまま活用できるようにした(図10)。「どこ」では「どうする」。わけは、「だからです」というように発表を行った。

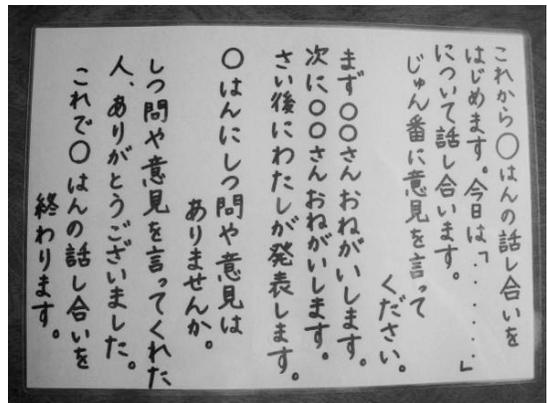


図10 話し合いがスムーズに進む話型

イ. 読み取りの授業後で話し合いを行う際にも司会を立てて行った。その際にも、前述のような話型を準備して行った。また、授業中だけでは話し合いという形式に慣れることができないため、朝の会の中で簡単な話し合いの時間を設け、話し合いという形式と、話型に慣れることができるようにした。

5) 音読や動作化等の表現活動を取り入れ、読みを深める

学習過程2のように、読み取った内容を動作化し、具体例を考える活動に活かせるようにした。机やイス、発表台を障害物と見立てて動作化を行った。

(5) 授業の実際

1) 単元の見通しを明確に伝える

教師の考えた単元の見通しを授業の最初に板書するだけでなく、児童と一緒に考えた単元計画を実施することで児童は自分たちの授業であるという意識をもち、意欲的に授業に取り組むことができた。また、読み取りの後に話し合い活動を行うことも伝えたため、読み取りの段階でテーマをどのようにするのかを話す様子も見られた。

2) 本時の課題を具体的に示す

ア. 授業の課題を具体的にすることで、授業の振り返りでも、課題に沿ったものを書いたり、発言をしたり、それぞれの課題に対する達成度を自分で評価したりすることができた。また、「友だちに伝えよう」とすることで、自分だけが分かる状況ではなく、「友だちに」わかるように書こうとする姿が見られた。

イ. 学級全体で決定しためあてを常に教室に掲示することで、話し合いの授業だけではなく、普段の授業のときにもそのめあてを達成しようとする姿が見られた。また、児童が自分の字で書いためあてのため、書いた本人はもちろん他の児童も意識して見るようになっていた。そして、授業の際には、全員で一つ一つ確認をして話し合いの授業を始めたため、授業中もそのめあてを意識しながら取り組むことができていたように思う。振り返りの場面でも話し合いのめあてに対する振り返りも聞かれ、前時の自分との比較を行うこともできたため、自分の成長を確認するとともに、クラス全体の統一感を感じることができた。

3) 自分の読みを書き込むことができるようなワークシートの工夫する

ワークシートを利用することで、1時間の振り返りを確実に行うことができた。また前半で文章の内容をまとめることで後半の具体例を挙げる部分で活かすことができた。そして、後半部分に関しては一つだけではなく、できるだけたくさん考えようとして、余分の用紙もたくさん用意しておいた。そのため、子どもは、より良い考えをたくさん出そうとして意欲的に取り組むことができた。また、用紙の数も多く準備することで子どもの思考を止めることなく授業を行うことができた。

4) 話し合いがスムーズに進むような話型を提示する

ア. ワークシートに記入する際から話型に当てはめて考えているため、全体場で発表することに抵抗を感じている児童も「書いている」という事実があるためグループ内で自分の意見を発表する姿が見られた。また、同一の枠で考えているため、同じような意見をまとめやすく、グループの意見を集約する際にも効率よく行うことができた。

イ. 授業中だけでなく、普段から話型を書いた画用紙を教室内に掲示しておいたり、朝の会の時間に話し合いの時間を取り入れたりしたため、子どもは早い段階から話し合いという形式や、話型になれ、実際に話し合いの授業を行う時には、ほとんどの児童が話型の書いたものを見なくても話し合いを進められるようになっていた。また、誰でも話す事のできる簡単なテーマから始めたため、話し合いに対する抵抗感もほとんどなく、積極的に楽しく取り組むことができた。

5) 音読や動作化等の表現活動を取り入れ、読みを深める

盲導犬が、目の不自由な人を導く方法を読み取って動作化を行った。文章を読むだけでは把握しきれない、人と盲導犬との位置関係などについても動作化を行うことで、目で見て分かり、そしてやってみることで気をつけるべき事に改めて気付く事も多くあった。また、高さや幅、大きさの違う障害物を用意することで、すべて同じようにはできないことにも気付き、盲導犬は様々な事を考えながら人を安全に導いているのだということを理解する事ができた。

実践4 4年「愛の心をえがいた物語を読もう」—世界—美しいぼくの村

(1) 子どもの実態

本学級は男子 21 人、女子 14 人、計 35 人である。積極的に奉仕活動が行える明るく素直で元気な児童が多い。学習に対しても多くの児童が真剣に取り組むことができるが、学習への取り組みには受動的な態度を感じる。また、どの児童も直感的な自分の意見は持ちやすいが、自分の考えを文字として書いて、具体的に自分の言葉として人に分かりやすく説明することは苦手である。一問一答での挙手は多いが、読み取ったことを発表したり話し合いをしたりする場面になると、途端に発言が一部の児童に偏り、活気がなくなってしまふ。その他にも次のような課題が見受けられる。①なかなか意見をつなげることができない。②友達の話をしっかりと聞こうとせずに、発言が聞こえていなくても安易に聞き流してしまう傾向にある。

そこで日頃の授業では、①に対する手だてとして、ハンドサインを取り入れ、友達の意

見に反応し、自分の意見もクラス全体に意思表示できるようにしている。友達の発表を聞かないとサインすることができないので、友達の発表を一生懸命聞く児童の姿が増えてきている。②に対する手だてとして、ペア交流の際に友達の意見の良いところにサインをしてお互いの良さを認め合ったり、友達の意見で良いと思ったことを㊦マークを付けてノートに残したりする学習をしている。しかし、自分の考えを伝えることは依然として自信のない子が多くなかなか発言が続かない。

(2) 本単元で目指すこども像

本単元は、「愛の心」をテーマとして、家族愛や郷土愛などを感じ取ったり、読み取ったことを自分の言葉で伝え合ったりすることをねらいとしている。本文には直接的な心情表現に加え、心情が推し量れる行動の表現が多いので、一つ一つの文を大切にしながら、「じっくり考えること」「自分の考えを具体的に自分の言葉として分かりやすく友達に伝えること」「友達の意見と自分の意見を比較しながら聞き、意見を深めること」「意見をつなげ合い、クラスみんなで考えること」の楽しさを身につけ、主体的に取り組む姿勢を養ってほしい。

(3) 教材について

美しい自然や、活気あふれる人々の営みの中、少年ヤモの一日を通して、家族愛や郷土愛が優しく描かれている。一方、戦争への不安を感じさせる表現が作品全体の中にちりばめられており、児童は戦争のおそろしさを感じるとともに、登場人物の心情やその後の展開に対してさまざまな想像をかき立てられることだろう。本文には直接的な心情表現に加え、心情が推し量れる行動の表現が多い。一文一文を大切に、言動の裏には必ず気持ちがあることを児童に伝え、物語を読み深めたい。

(4) 具体的な支援の手だて

1) 単元の見通しを明確に伝える

単元を見通して学習に取り組むことができるように学習計画表を用意した。この表は、学習課題を示すとともに学習の流れが分かる表になっている。また、1時間ごとに授業のふり返りができるようにふり返り欄を設けた。

単元の学習課題（10時間完了）

| 時 | 学習課題（※子どもが考えた課題） |
|----|--|
| 1 | 題名から感じることを話し合おう。 作品について感想を書こう。 |
| 2 | 感想を発表し、読み深めたい学習課題（3～5時）を話し合おう。 |
| 3 | ※アフガニスタンやバグマンはどんなところで、なにがおこなわれているか考え、話し合おう。 |
| 4 | ※初めての市場で、一人でさくらんぼを売るヤモの気持ちを考え、話し合おう。 |
| 5 | ※父さんとおじさんの話を聞くヤモの気持ちを考え、話し合おう。 |
| 6 | 父さんが子羊を買ったのはなぜか考え、話し合おう。 |
| 7 | ヤモが子羊に「バハール」という名前をつけようと思ったのはなぜか考え、話し合おう。（本時） |
| 8 | 最後の一文を読んで思ったことを話し合おう。 |
| 9 | 読み深めたことをもとに感想を書き、発表しよう。 |
| 10 | 「ちいちゃんのかげおくり」を読み、感想を書こう。 |

2) 本時1時間の課題を具体的に示す

ア. 児童が学習課題を主体的に把握することができるように、第3時から第8時までの学習課題は物語文の内容について児童の意見から学習課題を決めていく。その手だてとして、初発の感想を発表後、そこから見えてくる疑問やみんなで話し合ってみようなどを出し合い、学習課題に取り上げていく（ただし、第6時、第7時、第8時については全文がかかわってくる内容なので、教師から提案する）。

課題決定後は学習計画表の空欄部分に記入し、自分たちで決めた学習課題の解決を目指して授業を進めていく意識を高める。多少おかしな文章になったとしても、自分たちで決めた学習課題なので意欲的に学習に取り組めると考える。

学習過程（___部は本時の伝え合い・話し合い活動）

| 児童の活動 | 学習形態 | 留意点 ○支援、個を生かす手だて (評) 評価 |
|---------------|---------|---|
| 1 前時の復習をする。 | 一斉 3 | <ul style="list-style-type: none"> ・前回の学習内容が分かる掲示物を見せて簡単に振り返る。 ・前回の学習内容をいつでも思い出せるようにすることで学習意欲を高めるようにする。 |
| 2 本時の課題を確認する。 | 一斉 | <ul style="list-style-type: none"> ・本時が前時と同じ第四場面であることを確認する。 |

ヤモが子羊に「バハール」という名前をつけようと思ったのはなぜか考え、話し合おう。

3 マイノートに主人公の気持ちを書き込む。

- ・ヤモの気持ちが読み取れる文に波線を引く。
- ・矢印を引き自由に書く。
- ・自由な色使いでヤモの感情を表す。
- ・自分が特に着目した言葉に丸をつける。
- ・教科書にある言葉を言い換えて考える。
- ・言動の裏には必ず気持ちがあることを考える。
- ・挿絵から感じることもノートに記録する。
- ・本文を読み返して考えを深める。

個
15

・家庭学習で読み取りをしてきているが、さらに読み深め、どんな些細な感想でもマイノートに書き残すことを伝える。

○机間指導を行い、児童の学習意欲を高めるためにノートに書かれている良い意見に赤線を引く。

○気持ちが想像できる文にラインを引き、気持ちを考えることができるか机間指導を行い、本文をもう一度振り返って読むようにアドバイスをする。

・前時までに学習した場面を想起して良いことを伝える。

・前時に父の気持ちが分かる文に直線を使用したので、本時は波線を使用することを伝える。

○読み取りが不十分な児童には教科書の絵からイメージできることを助言する。

○文中に出てくる「春」という言葉に印を付け、その前後から読み取れることがあることを助言する。

・前時までの学習内容の掲示からも考えることができることを伝える。

評 ⑥② ⑥④ ⑧⑤ などの文を用いて、早く兄さんに帰ってきてほしいヤモの気持ちを読み取ることができたか（マイノート・観察・発表）

4 ペア交流をする。

ペア

・ペアの子とノートを交換し、友達の見方のよいところに青ペンで線を引く。

5 全体で課題について話し合う。

・根拠となる文

⑥2 「来年の春には帰ってくると
言っていたんですがね。」

⑥4 …略…、きっと春には元気に帰
ってくると、ヤモは信じています

⑥5 「ハルーン兄さん、早く帰っ
おいでよ。…略…。」

・予想される児童の意見

- ・春が好きだから。
- ・ヤモは春のバグマンが世界一だ
と思っているから。(絵)
- ・春には兄さんが帰って来ると父
さんが言っていたから。(62)
- ・春になれば兄さんが帰ってく
ると信じているから。(64)
- ・お兄さんに早く帰ってきてほし
いから。
- ・春が待ち遠しいから。

・ヤモにとっての「春」について考える。

- ・戦争が終わること
- ・平和なこと

一斉
20

・必ず自分の言葉で友達に伝えるよ
う言う。

・発表者は大きな声でみんなの方
を向いて発表するよう声をかける。

・相互指名を行わせる。

○友達の見解との共通点を意識し
ながら話し合っていくよう助言する。

○挙手・発言できない児童には、も
う一度ノートを確認させ、発言で
きるような雰囲気作りを心がける。

・プリントに友マークで友達の意見
を書き込むなど、自分の考えと比
べながら、友達の考えを聞くこと
を伝える。

・発表を聞きながら、自分と同じ
と思う部分に線を引いて、記録す
るよう言う。

・児童の見解を板書する。

・板書の際はネームプレートを活用
し、発言者がわかるようにする。

・物語に使われている「春」とい
う言葉に注目できるような言葉
をかける。

・「春はまだ先です。」の一文に着
目させ、なぜ「春」なのか考えさ
せる。

○「来年の春には帰ると言ってい
たんですがね。」の一文に注目
させ、戦争に行っている人が「帰
れる」とはどういうことか、発
想の転換ができるようアドバイ
スをする。

○児童の発言が途切れたら、良
い見解を書いている児童を教
師が指名したり、ペアで相談
したり話し合

| | | |
|---------------------|--------|---|
| 6 課題に対する自分の考えをまとめる。 | 個 5 | いが深まるよう支援する。 ・「春」と「お兄さんの行っている戦争」との関わりを考えさせる。 ⑥ 自分の意見を相手に伝えることができたか。(発言) |
| 7 本時の学習について振り返る。 | 個 2 | ・プリントに本時のまとめを書く。 ・友達に説明できるように書くことを伝える。 |

※丸数字は行番号

評価

- ・自分の意見を相手に伝えることができたか。
- ・⑥②④⑤などの文を用いて、早く兄さんに帰ってきてほしいヤモの気持ちを読み取ることができたか。

イ. 学習の流れをパターン化することによって、教師の指示を待たなくても個人、ペア、全体など学習形態が変わっても主体的に取り組むことができるようになると考える(図11)。

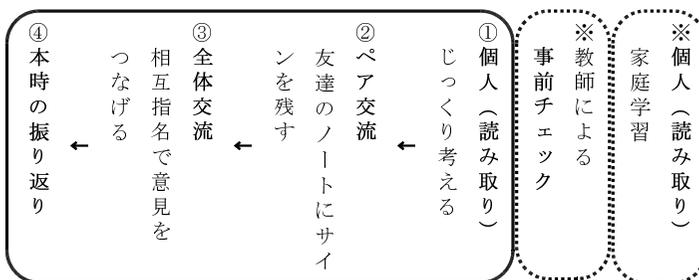


図11 学習のパターン化

3) 自分の読みを書き込むことができるようなワークシートの工夫

ア. マイノート(図12)

本文を縮小して貼り付け、課題に対しての自分の意見が自由に書き込めるように余白を作り、課題を書く欄以外に罫線や設問はない、シンプルなマイノートを作成した。また、自分の考えの根拠を明確にするため、本文には1文ごとに文番号をつけた。「文番号〇番の～という言葉から、…と考えました。」と発言すれば、聞く側もすぐにどの文なのかを知ることができる。



図12 マイノートの表紙

イ. ノートの事前点検

ノートを事前に点検することにより、児童のよい意見などに朱書き加えることで意欲の向上を図り、発言を促す。また、話し合いの流れが分かるよう、第3時～第7時の読

み取りの活動で、児童から出た意見を模造紙に書き写し教室に掲示することによって足跡が分かるようにする。

4) 話し合いがスムーズに進むための交流の仕方を工夫する

ア. ペア交流（サインをする）

お互いの意見を交流する際に、友達の意見の良いところ（共感・賛同・発見・反論）に線を引いたり、サインをしたりする。人のノートに書き込むので友達の意見をしっかり聞くようになることや、友達の考えを自分の考えと比べながら聞くことで、さらに自分の意見を深めるのではないかと考えている。

イ. 相互指名（ハンドサイン）

発言の際には相互指名を行い、児童同士で話し合いができるような形で授業を進めていく。自分の意見をハンドサインで意思表示をすることで、全員が話し合いに参加する意識を高める。

(5) 授業の実際

1) 単元の見通しを明確に伝える

第1時で単元全体の学習計画表を示したことで、子どもが見通しを持って授業を進めることができた。また、振り返り欄を付けることで、子どもが「今日はできなかったけど、次はがんばろう」という意欲をもつことができた。次時開始時に振り返り欄と本時の課題を併せ見ること、前時の学習を思い出し、本時の学習につなげることや、本時の振り返りの評価を上げようと努力する子どもの姿が見られた。

2) 本時1時間の課題を具体的に示す

本単元では、子どもが自分の考えをしっかりと持つこと、友達と伝え合い、読みを深める力を付けることを強調したかったので、教師から提案する課題の文末は「～を考え、話し合おう」とした。すると、第2時の課題設定時に、空欄のある学習計画表を見た子どもから、「やっぱり、課題の最後は『～を考え、話し合おう』だよ」という声が聞かれ、結果、第3時～第8時の読み取り部分の課題の文末が「～を考え、話し合おう」に統一される形となった。いつもを全員で課題を読んでから活動に取り組むが、全員が楽しそうにリズムをつけて読むので、明るくいい雰囲気での学習を進めることができた。

子どもにとって、「何を読み取るか」も大切ではあるが、自分が「何を（活動）するか」が明確になった方が積極的に授業に参加できるということが分かった。

同じパターンで授業を行うことで、子どもは授業の見通しを持つことができ、ペア交流でのサインの仕方や、全体交流での指名の仕方（優先順位）などを子どもなりに工夫する

ようになった。また、流れをつかむことで学習形態の切り替えが早くなり、はじめをつけ、落ち着いて学習する姿が増えた。

3) 自分の読みを書き込むことができるようなワークシートの工夫

ア. マイノート

教科書の文にある根拠をはっきりさせながら、なおかつ自由な発想で感じたことを書き込めるマイノートは大きな効果が得られた。直感的な意見もマイノートのどこに書き込むかを考えるうちに、自然と根拠をはっきりさせることができた(図13)。また、発表の際に「文番号〇番の～と言う言葉から、・・・と考えました」と発言することによって、聴く側が探しやすだけでなく、その文に対する自分の意見が一目瞭然なので、友達の見解と比べながら聴き、友達の良い意見を書き込んで充実したノートづくりをする姿が非常に多くみられた。

マイノートは段落や場面関係なく、課題が変わって、同じ文から読み取れる内容が変化しても、矢印や線を使い分けることで整理することができたり、いつでも前に戻れるので物語をつなげながら読み取ることができたりと、子どもには使いやすかったようで



図13 児童の読みが書き込まれたマイノート

ある。今までの授業に比べ、児童の意見数が増えたと感じた。

イ. ノートの事前点検

事前にノート点検をすることで児童の考えを把握することができ、もう少し読み深めてほしいことを伝えることによってより多くの意見を引き出すことができた。発表に消極的な子が毎時間必ず発表するようになったり、書き込んだ自分の意見を全部伝えようと何度も挙手をしたり、積極的に授業に参加する姿が見られた。

ウ. 教室掲示

毎時間子どもが話し合ったことを模造紙に書き、教室に掲示した（図14）。

前時に話し合ったことをすぐに振り返ることができるので、なかなか自分の考えを持つことができない子にとっては良いヒントとなった。

本文だけではなく、前時まで読み取った内容を根拠に読み取りをする子も多く、授業を進める上では非常に効果的であった。また、自分の意見が掲示されることで意欲を向上させる子どもが多かった。

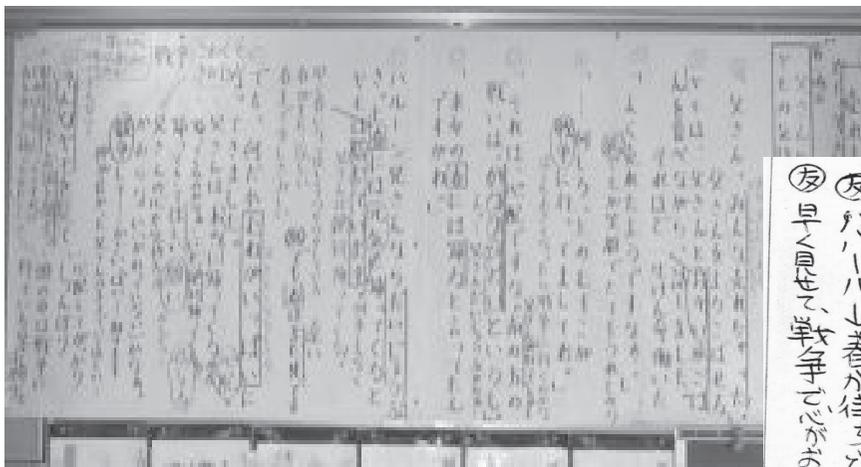


図14 教室掲示

4) 話し合いがスムーズに進むための交流の仕方を工夫する

ア. ペア交流（サインをする）

自分の考えを書けずに、ノートやプリントを白紙で終わらせてしまう児童が授業に参加した足跡を残せるように、友達の意見を書かせたことが友マークの始まりだったが、自分には考

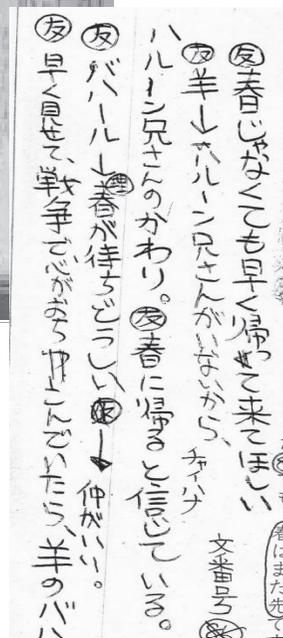


図15 友マーク

えつかなかった意見を友マークで書き込んだり、自分の考えをより深めたりするようになった（図15）。また、回を重ねるごとに子どもが自主的にサインだけでなくコメ

ント（アドバイス）を残すようになり、友達の読みを深めさせたりする㊦マークに進化（変容）してきた。課題解決をめざして意欲的にかつ主体的に取り組む姿が見られた。

イ. 相互指名（ハンドサイン）

たくさん意見を発表させたいこともあり、相互指名を取り入れた。指名の仕方を子どもなりに工夫し、いかに意見を「つなぐ」ことができるかが、児童にとって楽しい挑戦にもなっていたようだ。ハンドサインを活用することで、「賛成（同じ）」「付け足し」を明確にした発言ができるようになった。子どもがお互いに楽しんで挙手・発表し、授業時間がオーバーしてしまうほど、たくさん意見が繋がった。

（6）成果と課題

「授業の実際」でも述べたが、成果としては、大きく以下の4点があげられる。

①マイノートを使うことで一文一文を大切にし、それぞれの言葉や表現から自分が読み取ったことを直に書けるので、本単元以前の学習と比べると明らかに子ども一人一人の意見数・語彙数が増えた。

②ペア交流では、子どもが進んで「㊦マーク」を工夫し、お互いの意見を認め合う交流ができたので、自信を持って発表する子が増えた。「㊦マーク」がアドバイスのな要素を含むようになり、ペア交流中に自分の意見をより深めることができた。

③ハンドサインを活用することで、自分の立場をはっきりさせることができ、意見をつなげていく際、とても有効的だった。「付け足し」意見がたくさん続き、一文から感じたことをより詳しく伝えあうことができた。

④ペア交流やハンドサイン、発表後の反応などで「認め合う」姿勢が身に付き、認めてもらった喜びが自信となり、積極的に交流・発表する姿が増えた。「今日はたくさん発表できて楽しかった。」とか、「前回よりも挙手が増えたよ。」「音読の時に気をつけて読んだことをマイノートにも書き込んだよ。」「今までで一番いっぱいノートに書き込んだよ。」「ヤモの話（読み取り）は楽しい。」「友だちがすごくいいことを言っていて、鳥肌が立っちゃった。」「どうしても言いたかったのに、タイムオーバーで当たらなかったよ…。」など、授業後に報告しにくる子どもがたくさんおり、授業を楽しんでいる姿を感じることができた。

今後の課題は、以下の3点である。

①意見がたくさん出たと言いつつも、思考力のある一部の子どもが主体的に進めていくことになってしまい、思考力が高まっていない子どもはマイノートへの書き込みも難しく、話し合いに参加できずに、何をどのように考えて良いか分からなくなってしまった。更なる支援・手だてを考えたい。

②㊦マークの活用には効果もあったが、全体交流中に友達の意見を書き込むことに熱中してしまい、発表に結びつかずに終わってしまう子どもの姿が目立った。㊦マークはこれからも活用していきたいが、そのせいで「伝えあう」ことがおろそかにならないように、㊦マークの書き込みのタイミング等について見直しをしたい。

③全体交流で意見は活発に出ていたが、発表後の子どもの反応が「いいです」「分かりました」「賛成」「付け足し」にとどまり、意見の「発表会」で終わってしまったように思われる。例えば反論が出るなど、もっと意見の練り合いができるよう指導したい。これらの課題をどのように解決するか、今後も試行錯誤しながら取り組んでいきたい。

実践5 4年「愛の心をえがいた物語を読もう」—世界—美しいぼくの村

(1) 子どもの実態

本学級は男子15名、女子15名で構成されており、明るく活発な児童が多い。学習の場において、答えが決まっていることに対しては活発さを生かして積極的に挙手するが、自分の考えや思いを表現することになると、挙手をする子が減ってしまうという実態がある。そのため、国語のような読み取りの学習などでは、多くの子が安心して発表できる雰囲気づくりや聞く側の姿勢の指導を行ってきたが、まだまだ多くの子が積極的な発表をできるまでには至っていない。

(2) 本単元で目指す子ども像

本学級の実態と、教材の特性から、目指す子ども像を次のように設定した。

- ①中心人物の愛の心を中心とした読み取りをし、書いたり自分の言葉で話したりできる子ども
- ②学級の友達に対して自分の思いを話せるとともに、友達の意見を受けてさらに自分の考えに向き合うことができる子ども
- ③学習の見通しをもち、主体的に学ぶことができる子ども

(3) 教材について

教材「世界—美しいぼくの村」は、戦争を背景にし、家族への愛、郷土への愛が少年目を通して描かれた物語である。戦争に行った兄を思う主人公「ヤモ」の姿が、人々との温かい交流の中で描かれている。物語の中の文や大切な言葉に着目しながら物語の情景を読

み取ることをもとに、主人公の気持ちを中心に叙述に即して思いをふくらませ、互いの考えの共通点や相違点を考えながら話し合う場面を多く設定した。

単元の目標

- 登場人物の心情や場面の様子などを叙述をもとに読み取る。
- 物語文を読み広げていくための視点を獲得し、進んで本を読む。

(4) 具体的な支援の手立て

1) 単元の見通しを明確にして伝える

子どもが主体的に学習を進めることができるよう、はじめに単元全体の流れを子どもに示し、その流れにそったワークシートを1冊の本のようにして各自で作って使った。物語本文に、設問と書き込み式ノートを加えたオリジナルのものである。それにより、教材を進めていく時間配分や次時の内容にも見通しを持つことができると考えた。さらに、本時の流れを黒板に掲示し、1時間の学習の流れを見通せるようにした。

2) 本時の課題を明確に示す

単元のはじめに、教材の中で話し合いたい部分を子どもに考えさせ、それを各時間のめあてに生かした。教師が設定しためあてとともに、中心となる人物の気持ちを中心に、子どもが話し合いたいとして挙げた内容を「小めあて」として下のように分かりやすく提示した。より具体的な学習課題である「小めあて」を提示することで、課題解決のきっかけ作りとなり、どの子も課題に対して意欲的に考えることができるのではないかと考えた。

| 時間 | 学習活動 | 小めあて |
|-------|---|--|
| 1・2 | ○ 全文を通読し、感想を交流する。 ○ 教材の中で話し合いたい部分を出し合い、めあてを設定する。(小めあて) | |
| 3 | ○ ヤモのふるさとバグマンの村や、村の人々の様子を読みとる。 | ・ 兄さんと一緒にさくらんぼをとるヤモの気持ち ・ 兄さんが戦争に行ってしまった後のヤモの気持ち |
| 4 | ○ 一人でさくらんぼを売る時のヤモの気持ちを読み取る。 | ・ 一人でさくらんぼを売ってごらんと言われたヤモの気持ち ・ 大きな声でよびかけてみた時のヤモの気持ち |
| 5 | ○ チャイハナで父さんとおじさんが話しているときのヤモの気持ちを読み取る。 | ・ だれもふり向いてくれなかった時のヤモの気持ち ・ はじめて(小さな女の子に)さくらんぼを買ってもらったときの気持ち ・ 足のないおじさんと話したヤモの気持ち |
| 6 | ○ 村へ帰っていく時のヤモの気持ちを読み取る。 | ・ 村にもどったときの時のヤモの気持ち ・ 子羊にバハールと名付けた時のヤモの気持ち |
| 7 | ○ 最後の一文について考え、話し合う。 | ・ 最後の文について ・ 村や家族のその後について ・ 村がなくなってしまったヤモや家族の気持ち |
| 8・9 | ○ 「てびき」や「読書のまど」を参考にして愛の心をテーマにした本を選んで読む。 | |
| 10～13 | ○ グループごとに読書会を計画し、行う。 | |

3) 自分の読みを書き込むことができるようなワークシートの工夫

本単元では、本文を載せたワークシートに自分の思いや考えを書き込みながら学習を進めた。自分の考えと根拠を同じワークシートに書き込むことで自分が考えた足跡が分かりやすくなり、考えと根拠を合わせて話す手助けにもなると考えた。また、友達の見解を受けて考えたことや、はじめと変わってきた自分の意見を色分けして書き込んだり、読み取りの中で特に重要となる部分に色線を引いたりすることで、自分の考えた軌跡や、大切にしたい言葉などが分かりやすいように工夫した。

4) 話し合いがスムーズに進むための交流の仕方を工夫する

本学級では、学習の場面に応じて机の隊形を様々に変えている。本単元では、机の隊形をコの字型（個別）→グループ隊形（3～4人グループでの話し合い）→机の隊形をUの字（全体での話し合い）という流れを毎時間採用し、各自が次の流れを把握して自主的に動くことができるようにした。ある1時間の授業の流れと机の隊形は以下の通りである。

学習過程

| | 児童の学習活動 ・ 予想される反応 | 形態 | ・ 教師の働きかけ ・ 留意点 【評価】 |
|----------------------------|---|------------------|--|
| つ か む 5 | 1 本時のめあてと学習の流れを確認する。 | | ・ 本時も前時までと同様の流れで学習を進める |
| | <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> <p>村へ帰っていくヤモの気持ちを考えよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 村にもどってきたときのヤモの気持ち ・ 子羊にバハールと名づけたときのヤモの気持ち </div> <div style="text-align: right; margin-top: 10px;">  </div> | | |
| 取 り 組 む 2 0 | 2 本文を音読し、本時のワークシートに取り組む。 | 個 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 根拠を本文の中に書き込みながら、自分の考えをワークシートに書くように確認する。 <p>【評価】自分の考えを、根拠とともにワークシートに書き込むことができたか。</p> <p style="text-align: right;">(ワークシート)</p> |
| | 3 グループでワークシートに書き込んだ考えを確認し合う。 | グ ル ー プ | <ul style="list-style-type: none"> ・ この後の全体発表へ向け、グループで自分の考えを発表し、お互いに根拠などを確認し合うように助言する。 ・ 良いと思った意見を赤色で書き込み、それを参考にしながらもう一度自分の考えを吟味してみるようすすめる。 |

| | | | |
|-----------------------|---|--------|---|
| | 4 全体でワークシートに書き込んだ考えを話し合う。(相互指名にして話し合う。) | | <ul style="list-style-type: none"> 自分の考えと比べながら聞いたり、よいと感じた意見を赤色で書き込んだりしながら話し合いを進めるよう指示する。 似た意見や、部分的に違う意見、反対の意見など、話の流れを聞きながら話し合うよう助言する。 |
| 深 め る 1 5 | <p>U の字 隊形</p> <ul style="list-style-type: none"> 村へもどってきたヤモは晴やかな気持ちだったんだろうなあ。 子羊にバハールと名付けたのは、お兄さんがもどってくる春が待ち遠しかったのかな。 | 一 斉 | <p>【評価】自分の意見と友達の見解を比べながら話したり聞いたりすることができたか。</p> <p>(発表)</p> |
| ま と め る 5 | <p>本時で良かったと思う意見と、自分の最終的な意見をまとめる。</p> <p>U の字 隊形</p> | 一 斉 | <ul style="list-style-type: none"> ワークシートに書き込んだ内容から、本時のふり返しをするよう指示する。 2～3名の児童に発表を促す。 |

評価

- 村へ帰っていく場面のヤモの気持ちを、根拠をもとに考えることができたか。
- 自分の考えをもち、友達の見解と比べながら話し合いに参加することができたか。

(5) 授業の実際

1) 単元の見通しを明確に伝える

あらかじめ手にとって分かる形でワークシートの教材を各自がつくるように設定したことが、特に配慮した部分である。1時間に1ページという分かりやすい進め方で進行していったので、学習に対して見通しをもって取り組むことができていると感じた。前日の音読の際などに、どんなことを書き込むかを考えてくる子どもや、予習だと言って書き込みをしてくる子どもなど、見通しを持って意欲的に学習を進めている子どもの姿が見られた。

2) 本時の課題を具体的に示す

子どもが自分たちで考えたことをめあてとした部分を中心に話し合いを進めていったことで、各自が課題意識をもって学習を進めることができ効果的であった。「小めあて」を学習めあてとともに掲示しておくことで、具体的なめあてをもち、観点を絞って読み取りをすることができたことで、活発な話し合いがなされるようになった。また、自分の考えや思いを話すことに自信を持っていない子には、「小めあて」を利用して具体的な場面を想像させることで、単元の後半には、全ての児童が発表することができるようになった。

3) 自分の読みを書き込むことができるワークシートの工夫

読み取りの根拠となる部分に線を引いて番号をうち、その番号ごとに読み取ったことを書き込むようにした(図16)。そのため、話し合いの際、自然に「○行目を見てください」や、「○行目の△△という言葉から、こう思いました」など、聞き手にも分かりやすい発表ができてるようになった。また、話し合いが深まってくると、「この部分のみなさんの意見がもっと聞きたいんですが…」と、自分なりに読みを深めようとしている子どもも見られた。そうして出された意見を、別の色で書き込み、さらに話した友達の名前をメモするなど、自分なりに工夫して学習に望む姿も見られるようになった。

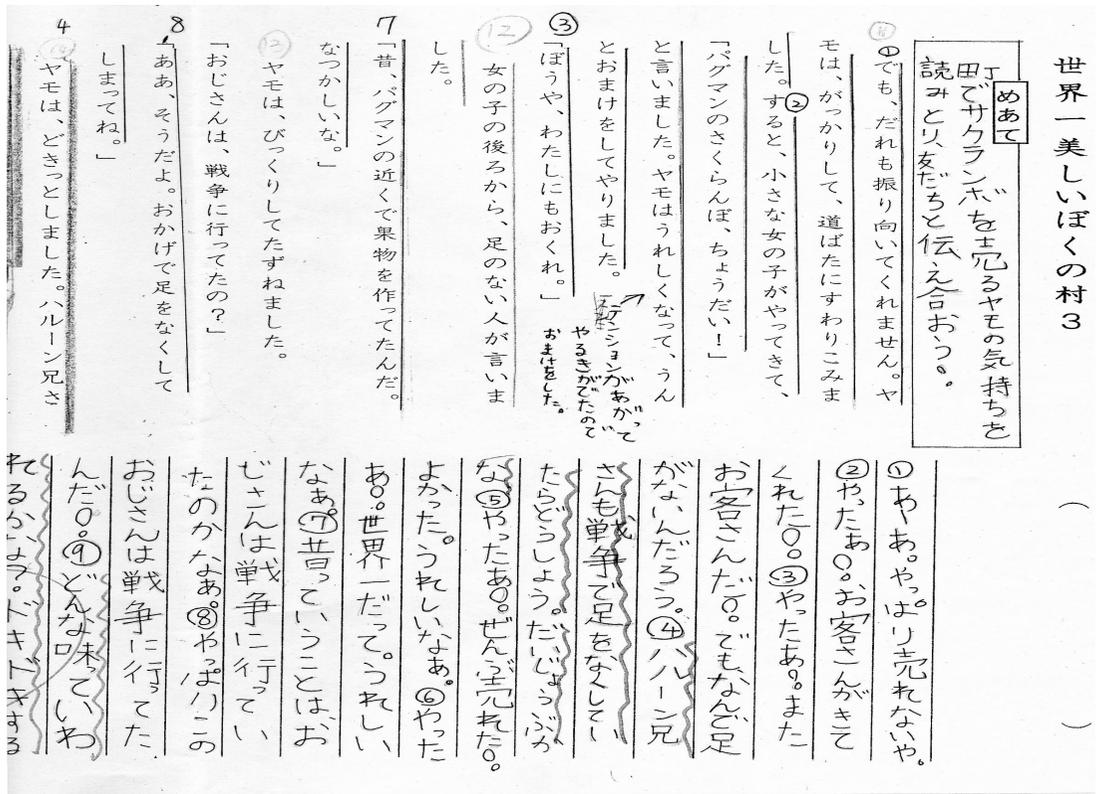


図16 児童の読みが書き込まれたワークシート

4) 話し合いがスムーズに進むための交流の仕方を工夫する

毎時同じ流れの中で学習を進めることで、子どもが次の学習隊形への移動を進んで行っている姿が見られた。また、全体での話し合いを行う前に、グループでの発表を行うことで、グループの友達に認められた自信から、全体での話し合いに積極的に臨むことができるようになった子どももいた。

5) 成果と課題

多くの点で実りの多い実践であったが、話し合いの中での意見の引き出し方などには、まだまだ課題がある。あらかじめしておく書き込み内容のチェックや、グループ発表の際

に励ましの声かけを徹底することで、自分の意見に自信をもつことができない子どもがもっと意見を発表することができたり、是非出して欲しい意見をうまく話し合いに生かしたりして、より学ぶことの多い学習ができるのではないかと考える。しかし、話し合いのレベルが上がり、より深い読み取りができるようになる一方で、その話し合いに思考がついていかない子どもがいたことも事実である。そういった子どもにも気を配りながら、より多くの子どもが主体的に考え、話し合い、考えることができる授業を実践していくために、さらに研究を重ねていきたい。

4 考察

本グループでは、「子どもが自信を持って自分の考えを伝え合うことができれば、互いの交流が深まり、友達の見解から学んで自分の考えを深めたり広げたりすることができるであろう」という仮説のもとに、5つの手だてを用いて研究実践を行った。各実践をもとに、手だてが有効であったかを考察する。

手だて① 単元の見通しを明確に伝える

児童が主体的に課題解決に向けて学習に取り組むことができるようにするための手だてである。実践1では、学習計画を教室に常に掲示した。今日の学習は何か、明日はどんな学習をするのかが明記してあるため、低学年の児童にもわかりやすく、楽しんで学習に取り組む姿が見られた。実践3では、単元計画を児童と一緒に考えることで、自分たちの授業であるという意識が生まれ、仲間とともに学習を作り上げていこうとする意識が育まれている。実践4では、学習計画に振り返り欄を設けている。今後の学習のめあてが記載されているため、児童は本時の学習を振り返ると同時に、次時の学習への意欲が高まり、「今日できなかったことは次がんばろう」と努力する姿が見られた。

手だて② 本時の課題を明確に示す

手だて①と同様に、児童の主体的な学びに有効な手だてであったと考える。実践4では、学習活動が明確になるように課題を設定している。課題の文末を「～を考え、話し合おう」と表現を統一し、児童がなじみやすいように工夫されている。「これからはじまるぞ」という意欲を高めるのに効果的であった。実践5では、教師が設定しためあてとは別に、児童が「小めあて」を設定している。より具体的な課題であり、児童が話し合いたいと感じ設定した課題であるため、自分たちで解決しようとする意識が高まり、活発な話し合い活動が行うことができた。

手だて③ 自分の読みを書き込むことができるワークシートの工夫

書かれていることを正しく読み、自分の考えを整理し、表現するために、ワークシート

は効果的である。学年に応じて、児童が楽しく意欲的に取り組めるようなワークシートの工夫に取り組んだ。実践 2 では、ワークシートに表情マークを書き込む欄を設け、登場人物の気持ちの読み取りを行った。文章で書いたり、発表したりすることが難しい児童でも、表情を選択することで自分の考えを伝える手段となった。視覚的にも非常に分かりやすいものであり、低学年の児童には楽しく活動に取り組むことができた。音読の際には、表情マークを意識することで、登場人物になりきって読むことができた。実践 4 では、「マイノート」というものを作成した。これは、考えの根拠が本文中のどこにあるのかを意識しながら、自分の考えを書き込むようになっている。どの箇所をもとに考えたのかを伝えることができるので、聞き手にも理解しやすい。児童のマイノートを見ると、友達の意見から自分の考えをさらに深めていくことができ、互いの考えをつなげあう意見交流を行うことができたことがうかがえる。実践 5 でも、実践 4 と同様に自分の考えの根拠を明確にできるようなワークシートで学習を行った。考えの根拠をはっきりとさせることで、児童は自信を持って自分の考えを伝えあうことができるようになっていくことが分かる。ワークシートの使用には、様々な考え方があがるが、書くことが苦手な児童にとっては、書く活動にスムーズに取り組めるという点では、非常に有効な手立てであると考えられる。

手だて④ 話し合いがスムーズに進むような話型の揭示や、交流の仕方の工夫

低学年では、自分の考えを伝えることに意欲的であるが、発表したことに満足してしまい、友達の意見をしっかりと聞くことが難しいこともある。意見交流を楽しく行うために、実践 1 では、聞き手が「チロくん、どんな気持ち？」と、話し手に問いかけるという形を取り入れた。自分から問いかけているため、相手の意見をしっかりと聞こうとする姿が見られた。なにより、児童が楽しんで意見交流をすることができた。実践 3 では、発表がしやすいように、ワークシートに記入する段階で、話型にあてはめて書くようにした。発表が苦手な児童も抵抗なく発表する姿が見られ、効率的に意見交流を行うことができた。常時、話型を揭示することにより次第に話し合い活動に慣れ、積極的に意見交流することができるようになった。話型は型にはまった発表しかできなくなるという点もあるが、どのように発表したらよいか分からないと思っている児童には、とても分かりやすい支援法である。児童が安心して学習活動に取り組むことができるという点で効果的である。

手だて⑤ 音読や動作化等の表現活動を取り入れ、読みを深める

音読や動作化を行うことで、これまで行ってきた学習活動から、どれだけ子どもが読みを深めることができたか知ることができる。友達との交流を通して、新たに読みを深めることができる活動である。動作化は低学年の児童にとっては楽しく学ぶことができる活動である。実践 1 では、本時の活動の最後に音読劇を取り入れた。グループで取り組むなかで、音読の上手な友達の読み方を互いに学んだり、読みが苦手な子のために一緒に読んであげたりするなど、みんなで学んでいこうとする姿が見られた。実践 2 では、ワークシー

トに書いた表現マークをもとに音読で表現読みを行っている。グループで確認しながら表情や声などに変化をつけて読むことで、個人の読みだけにとらわれず、豊かな表現ができるようになっている。実践3では、文章を読むだけでは理解しづらいことが、動作化を行うことで視覚的・感覚的に理解しやすくなった様子がわかる。

おわりに

以上、各実践から5つの手だてが有効であったか考察した。各実践の結果から、これらの手だては有効であったといえる。手だて⑤は、特に低学年に有効な手だてであったと考える。一人一人の読みを確かなものにし、豊かな表現力を育成するために、学年の発達段階に応じたワークシートや話型の使い方等を考える必要がある。

今後の課題は、学んだことを生活の中で生かすことができるような「活用力」の育成である。この「活用力」を身につけるためには、教師は国語の学習活動の中で、言葉や用語、文の構造や表現方法など、基礎基本となる読み方、書き方、伝え方を確実に教えていく必要がある。習得した学習内容（例えば伝え方など）を他の学習で生かす活動を国語の授業の中で意識して行い、確実に身に付けることができるような手立てを組み込むことが大切であると考え。その結果、分かりやすく伝える力が形成され、お互いの考えを交流する活動を通して、さらに豊かな読みや意見の交流が生まれるのではないだろうか。そして、国語の授業で学んだ事を他教科や学級活動等で活用し、日常生活へ生かすことができるようにつなげていくことが大切であろう。

題材の提示や導入を工夫して道徳的価値を追究する

コールバーグの道徳的発達段階を基に子ども達の意見の変容を分析する

五味 公人(犬山市立城東小学校)
大野 佑樹(犬山市立犬山中学校)
伊藤 考二(犬山市立城東中学校)
梅谷 和幸(犬山市立犬山西小学校)
松本 哲廣(犬山市立城東小学校)
後藤 眞之介(犬山市立城東小学校)
安藤 晶子(犬山市立城東小学校)

はじめに

犬山市では、学び合いを通して豊かな人間関係と確かな学力づくりに努めている。情報化、国際化が進んだ現代では、子どもたちをめぐる環境も大きく変化している。めまぐるしい勢いで変化していく時代に翻弄された結果、自尊感情や生き生きとした心の活力が弱まり、いじめや不登校、暴力行為や自己中心的な振る舞いが以前より目に付く情況に陥っているのが教育現場の現実である。しかしどの時代にも大切なのは、時代を経ても変わらない確固たる信念をもった心と、時代とともに変化し対応していく柔軟性をもった心である。その素養づくりとして道徳の時間に求められているのは、道徳的価値の自覚と自分の生き方についての考えを深めること、いわば内面的な体験・活動を通して自己を振り返り、人間としての生き方について考え、それを広げていくことである。しかし、道徳の授業をしてみると、思ったような手ごたえを感じるものがあまりないのも事実である。そこにはいくつかの原因が考えられるが、教師主導の授業で、「こうしなくてはいけない」とか「こうしてはいけない」という、教師の主観的・模範的な結論への引っ張りすぎがあることも否めない。

子どもたちの問題意識を引き出し、その問題を主体的に追究する学習を組み立てるにはどうしたらよいかを考え、授業研究会道徳部会では、題材の提示や導入の工夫を追究することとした。それらを工夫することで、自らの内面を見つめ、自らの力で道徳的価値を高めていくことにつながる授業展開ができ、他との共感的な感情のもと、多様な価値観を身に付けた子どもたちが育っていくのではないかと考える。

1 研究仮説

本グループでは、研究実践を行うにあたり、まず初めに道徳の授業の難しさについて話し合いをした。その中で、題材選びの難しさや、年間で取り扱う道徳的価値が多く、1回あるいは数回の数少ない授業の中で、どれだけ子どもたちの道徳的価値を高めていけるかが課題なのではないかという話がでた。また、小学校低学年にも当てはまることだが、小学校高学年になると特に、良い答え・望まれている答えを選ぶ傾向があるという課題もでてきた。授業の中で、子どもたちをより引きつけることで、思っていることや考えを引き出し、自分の意見をしっかり持たせた上で授業に参加させ、さらにそれを深めていくことが大切なのではないかと考え、この研究では次のように仮説を設定した。

仮説 題材の提示や導入を工夫すれば、道徳的価値を追及できるのではないかと。

この仮説をもとに、本グループのそれぞれのメンバーが研究実践を行うことにした。

2 研究方法

道徳の授業では、それぞれが題材の提示や導入を工夫した実践をする。しかし、子どもたちのそれぞれの道徳的価値が高まったかどうかを授業の中で、あるいは授業後に判断することは非常に難しい。そこで、その授業の中での子どもたちの発言や考えを集約し、コールバーグの道徳的発達段階（ステージ）を基に、子どもたちの考えがどのように変化し

表1 コールバーグの道徳的発達段階(ステージ5・6は、実践者の判断で付け加えた)

| | | |
|-------|-------------|---|
| ステージ0 | 自己欲求希求志向 | 道徳的な選択は、自分にとって良いことが起こるという主体の欲求から引き出される。 |
| ステージ1 | 罰と従順志向 | 子どもは、権威や力といった一つの見方に固執する。 |
| ステージ2 | 自己本意志向 | もし誰かが自分に対して意地悪くすれば、自分もその人にそのようにする。正義とは自分にとって価値ありと認められるもの。 |
| ステージ3 | 良い子志向 | 自分にしてもらいたいと望むとおり、人にもそのようにしなさいという。 |
| ステージ4 | 法と秩序志向 | 正義は、大多数の人のものの考え方によって定義される。人は行為の結果がそのグループや社会にどういう意味をもつか考えるようになる。 |
| ステージ5 | 契約的遵法的志向 | 義務は他者の意思や権利の冒涇を全般的に避け、大多数の意思と幸福を前提とする。 |
| ステージ6 | 良心または原理への志向 | 現実的に定められた社会的な規則だけでなく、方向づけをなすものとしての良心、および相互的な尊敬と信頼を志向する。 |

たかを考察することにした(表1)。それにより、子どもたちの道徳的価値の段階を把握したり、またどのような発言や手だてがきっかけとなり、子どもたちの考えが変容したのかを明らかにしたりすることで、今後の道徳の授業や、学校生活の中で子どもたちへのアプローチにつなげていけることを期待した。

3 研究の実際

実践1 中学3年生 道徳

(1) 主題名

「正男さんの悩み」(『モラルジレンマ資料と授業展開』明治図書)

(2) 内容項目

自律の精神、自主、誠実、責任。勤労、社会奉仕、公共心。

(3) 子どもの姿

進路決定が間近に迫る中学3年生のこの時期は、自らの生き方についてじっくりと向き合い、考える時期でもある。そんな中学3年生の生徒が、よりよい生き方を見つめていくことを願い、本時の学習では勤労と責任との葛藤場面を設定し、話し合いを行う。様々な意見と出合わせ、もう一度自分の考えを振り返らせることで、それぞれの道徳的価値観を高めたい。また、本学級には人の話を聞くことが苦手な生徒がいる。仲間の意見をしっかりと聞かせる指導を行い、学び合い高め合う学習集団を目指したい。

(4) 主題への思い

次の2点をねらいとして、本実践を行う。

ア. 勤労と責任との葛藤を通して正男さんはどうすべきかを判断し、理由付けができる。

イ. 討論を通して、道徳的な価値観を高め、より高い道徳的判断ができる。

本実践を通して、働くことの意義、その社会的役割と集団における自己の役割と責任について考えさせたい。その過程において、導入・資料の提示を工夫することでより高い道徳的価値観を追求できると考えた。

(5) 実践

1) 本時の学習過程

| |
|-----|
| 主発問 |
|-----|

| |
|---------------|
| 予想される生徒の意見・考え |
|---------------|

| 生徒の活動・反応 | 形態 | 教師の支援・評価 |
|---|--|--|
| <p>①資料を読み、正男さんの悩みを確認する。</p> <p><みつける></p> <p>正男さんはどうすべきだと思いますか？</p> <p>販売すべき 販売するべきではない</p> <p><高め合う> らの判断・意見とその理由をワークシートにまとめる。</p> <p>③それぞれの判断と理由づけを発表し合い、意見や質問を出し合う。</p> <p>【販売するべき】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ガムや酒を買った全ての人が、迷惑をかけているわけではないので販売するべき。 ・売り上げが落ちたのであれば、責任者として売り上げを伸ばすようにするべきなので販売するべき。 <p>【販売するべきではない】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・駅の利用者に喜ばれているのであれば、販売するべきではない。 ・働くことは、お金を稼ぐことだけではなく、社会生活に貢献することだから、この場合は販売するべきではない。 | <p>全体</p> <p>個</p> <p>班 ↓ 全体</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・教師が資料を読み、問題になっていることを全体で把握した後、ワークシートを配付する。 ・どちらの立場か挙手をさせ、それぞれの人数を確認し、黒板に書く。 ・話し合いがつながるように、生徒の意見を分かりやすく黒板にまとめる。 ・他者の考えと自分の考えを比べて聞くよう助言する。 ・意見や質問を出し合う中で、意見の対立点を明確にする。 <p>【評】 資料の内容を理解した上で、正男さんがどうすべきかを判断し、理由をつけて発表できたか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えが正男さんに伝わるように手紙を書くよう指示する。 |
| <p>④本時での話し合いを踏まえ、最終的な判断・理由付けを行い、正男さんに手紙を書く。</p> <p>・働くことはお金を稼ぐことだけではなく、社会への奉仕も含まれているよ。</p> <p>・集団生活においては、自己の責任や役割があるよ。</p> | <p>個 ↓ 全体</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・話し合いを通して、道徳的な価値観を高め、より高い判断ができた生徒に発表させる。 <p>【評】 討論を通して、道徳的価値観を高めることができたか。</p> |

2) 授業の実際

本時で使用する資料は、駅の売店での商品の販売をめぐる出来事を取り上げたものも

ある。ある駅の売店の責任者である正男さんは、駅長から駅構内の汚れ防止と酔っぱらい追放のために、ガムや酒類の販売を自粛してほしいとの相談を受け、販売を自主規制する。1ヶ月後には、明らかな効果が現れ、ガムのポイ捨てや酔っぱらいが減少した。一方、売り上げ減となった本店からは「ガムのポイ捨てや酔っぱらいはマナーの問題だからガムや酒類を販売するように」と言われ、正男さんがガム、酒類を「販売するべき」か「販売するべきではない」か迷ってしまうという設定である。

導入では、進路決定の時期であることを話しながら、2年生で行った職場体験を想起させた。そして、話し合いの時間を確保するためにすぐに資料を配付し、範読を行った。生徒の日常生活において関心の高い話題から本時の学習に入り、近い将来起こりうる想定資料を提示することで、資料における登場人物の思いとの共感を高め、自分の価値観を高めることができると考えた。その後、正男さんのおかれた状況と価値葛藤場面の確認を行い、「正男さんはどうすべきだと思いますか」と問いかけた。生徒は「販売するべき」か「販売するべきではない」かの立場を選択し、理由をワークシートにまとめた(図17)。この段階では、「販売するべき」と答えた生徒が23人、「販売するべきではない」と答えた生徒が11人であった。

| A 販売するべき | B 販売するべきではない |
|---|--------------|
| <理由> | |
| 働くことの意義は お金を稼ぐだけではない。他人の役に立つことだと | |
| 考えるのなら、一貫すべき。どうやってかに諦めたりはしない。 | |
| 売り上げがいい店よりも、気持ちよく利用できるところがいい。 | |
| 「規制をこのまま続けしてほしい」と言われているのにそれを無視するのはいけない。 | |
| 規制をしたのに、もたもたすると、みんなに迷惑がかかる。 | |
| 甘いお酒はける気がするんじゃない。 | |

図17 ワークシート

そして、それぞれの判断と理由づけを發表し合うことから、話し合いをすすめた。話し合いは、まず生活班で、その後全体で行った(図18)。生活班での話し合いを行うのは、仲間の考えを知るとともに、同じ意見をもった生徒と出会い、自分の意見に自信をもつことができると考えたからである。「販売するべき」と判断した生徒からは、「上司に言われたなら仕方ない」「売店の売り上げが減少すると、やがて正男さんの仕事がなくなり、それは他の売店利用客にも



図18 全体での話し合いの様子

迷惑になる」「ポイ捨てなどはマナーの問題であり、売店の販売の問題ではないので、別の解決策を考えればよい」などの意見が出され、「販売するべきではない」と判断した生徒からは、「販売すると駅の利用者が困る」「誇りをもっている仕事で他人に迷惑をかければ、その誇りがなくなってしまう」「働くことの意義はお金を稼ぐことだけではなく、他人の役に立つこと」などという意見が出され、活発な意見交流が行われた。授業の終末では、話し合いを踏まえて正男さんに手紙を書くという設定で、最終の判断とその理由をワークシートにまとめさせた。

(6) 考察

ア. コールバーグらによる道徳性発達段階による生徒の意見の分類

本実践において生徒の道徳性の高まりを評価するにあたって、コールバーグによってまとめられた道徳性発達段階を活用した。第1回目の意思決定では、生徒の意見は次のように分類することができる。

表2 第1回目意見決定での生徒の意見

| ステージ | A 販売するべき (23人) | B 販売するべきではない (11人) |
|-------|--|--|
| ステージ0 | (0人) | (0人) |
| ステージ1 | ・上司に言われたなら仕方ない。 (9人) | ・利用客や駅長さんに言われた。 (2人) |
| ステージ2 | ・販売しないと売店の売上げが減少する。 (4人) | ・売店に来る人が多くなる (1人) |
| ステージ3 | ・販売してほしいと思っている客はいる。 (3人) | ・利用客が喜んでいる。 (2人) |
| ステージ4 | ・ガムのポイ捨てや酔っぱらいがいるのは、正男さんの売店のせいではない。 ・ガムのポイ捨てや酔っぱらい客は、マナーの問題である。 (1人) | ・販売しなくて困るのは正男さんだけで、販売するとたくさんの駅の利用者が困る。 ・ガムのポイ捨てやお酒の飲み過ぎがなくなってきたことは良いこと。人の迷惑にならないために大切なこと。 (3人) |
| ステージ5 | ・販売をやめなくても、ゴミ箱を用意したり、ポスターを掲示するなど別の方法で呼びかけをすればよい。 (6人) | ・働くことの意義は、お金を稼ぐだけではなく、他人の役に立つことだと考えているのなら、一貫すべき。 |

| | | |
|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ・販売すれば、正男さんがもっている哲学にそむくことになる。誇りに思っている仕事のせいで他人に迷惑がかかれば、その誇りもなくなる。 (3人) |
|--|--|---|

また、本時の終末での意思決定での、生徒の意見は次のように分類することができる。

表3 本時の終末での意思決定での、生徒の意見

| ステージ | A 販売すべき (22人) | B 販売するべきではない (12人) |
|-------|---|---|
| ステージ0 | <ul style="list-style-type: none"> ・やりたいようにやればよい。 (2人) | <ul style="list-style-type: none"> ・自分の思ったようにすればよい。 (2人) |
| ステージ1 | <ul style="list-style-type: none"> ・上司に言われたなら仕方ない。 (6人) | <ul style="list-style-type: none"> ・利用客や駅長さんに言われた。 (1人) |
| ステージ2 | <ul style="list-style-type: none"> ・販売しないと売店の売上げが減少する。 (3人) | <ul style="list-style-type: none"> (0人) |
| ステージ3 | <ul style="list-style-type: none"> ・販売してほしいと思っている客はいる。 (5人) | <ul style="list-style-type: none"> ・利用客が喜んでいる。 (1人) |
| ステージ4 | <ul style="list-style-type: none"> (0人) | <ul style="list-style-type: none"> ・販売しなくて困るのは正男さんだけで、販売するとたくさんの駅の利用者が困る。 ・ガムのポイ捨てやお酒の飲み過ぎがなくなってきたことは良いこと。人の迷惑にならないために大切なこと。 (2人) |
| ステージ5 | <ul style="list-style-type: none"> ・販売をやめなくても、ゴミ箱を用意したり、ポスターを掲示するなど別の方法で呼びかけをすればよい。 (5人) | <ul style="list-style-type: none"> ・働くことの意義は、お金を稼ぐだけではなく、他人の役に立つことだと考えているのなら、一貫すべき。 ・販売すれば、正男さんがもっている哲学にそむくことになる。誇りに思っている仕事のせいで他人に迷惑がかかれば、その誇りもなくなる。 (6人) |

イ. 抽出生徒の判断の変化

本実践における生徒の道徳性の高まりを評価するために、抽出生徒Aをとりあげた。生徒Aは、仲間の意見を聞くことが苦手であり、自分の考えに固執してしまう生徒である。生徒Aは、1回目の意思決定で「販売するべきではない」の立場を選択した。判断理由は以下の通りであった。

規制をこのまま続けてほしいと利用客も駅長さんも言っているので、販売しなくてもいいと思う。不便にはなるけど、駅付近にあるコンビニでガムもお酒も買えばいいと思う。

「利用客や駅長が言っている」という理由で「販売するべきではない」と判断していることは、判断の基準が自分の外にあって他律的であることを示している。したがって、発達段階はステージ1にあたる。話し合いの間も、生徒Aは一度も立場を変えなかった。授業の終末での意思決定でも、「販売するべきではない」の立場を選択し、理由を次のようにまとめた。

駅員さんや、利用客が販売するべきではないことを願っているので、売店の責任者として、意見をしっかり通したらいいと思う。目先の利益だけを望んではいけなと思う。

売店の責任者として駅員さんや利用客の願いをかなえるべきという理由は、1回目の意思決定とは異なり、周りのことを考えてよりよい人間関係を維持するために判断したと考えられる。したがって、発達段階はステージ3にあたる。1回目の意思決定時には思いつかなかった視点について仲間の意見を聞き、仲間の意見を踏まえて自分の価値観を再構成した結果と考えられる。

ウ. 学級全体の判断の変化

学級全体の判断の変化としては、まず、第1回目の意思決定と授業の終末での意思決定で、立場を変えた生徒は1名であった。また、立場は変わらないが、段階の変化がみられた生徒は17名であり、段階が上がった生徒が10名、段階が下がった生徒が7名であった。変化の詳細を次ページの表4、5に示した。

段階が上がった生徒がまとめた理由からは、仲間との話し合いを通して、自分が今まで考えることのなかった見方や考え方を知り、それらを踏まえて自分の価値観を高めることができた様子がわかる。

一方、段階が下がった生徒も見られた。これには2つの理由があると考えられる。1つ目は、発言の偏りである。生徒の関心の高い話題から学習に入ったことで、活発な話し合いが見られた。しかし、理由の変化をみると、生徒は、話し合いの中で発言の多い生徒の意見に影響を受けていることが分かった。意図的に指名をして話し合いを組み立てることも必要であった。2つ目は、表現力の不足である。生徒は2回の意思決定の理

由を短文でまとめており、その記述から発達段階を考察している。自分の考えを十分に文章でまとめられていない生徒もいた。表現力を育てながら、継続的に生徒の道徳性の変容を追う必要があると言える。

表 4 段階が上がった生徒（10名）

| 変化の様子 | 人数 |
|-----------------|-----|
| ステージ 1 → ステージ 2 | 1 人 |
| ステージ 1 → ステージ 3 | 2 人 |
| ステージ 1 → ステージ 5 | 1 人 |
| ステージ 2 → ステージ 5 | 2 人 |
| ステージ 3 → ステージ 4 | 1 人 |
| ステージ 3 → ステージ 5 | 1 人 |
| ステージ 4 → ステージ 5 | 2 人 |

表 5 段階が下がった生徒（7名）

| 変化の様子 | 人数 |
|-----------------|-----|
| ステージ 5 → ステージ 0 | 2 人 |
| ステージ 5 → ステージ 1 | 1 人 |
| ステージ 5 → ステージ 3 | 1 人 |
| ステージ 4 → ステージ 3 | 1 人 |
| ステージ 2 → ステージ 0 | 1 人 |
| ステージ 1 → ステージ 0 | 1 人 |

実践 2 中学 1 年生 道徳

(1) 主題名「どうしたらいじめを許して貰えるのでしょうか」

(2) 内容項目 正義、公正・公平

(3) 子どもの姿

中学 1 年生の生徒たちは、自分なりの価値観や正義感をもって生活を送っており、学校生活においても道徳的に大きく外れた行動はない。しかし、まだ善悪の判断に自信がなかったり、行動が伴わなかったりすることが多く、全体的にまだ幼い印象である。

これからは、単なる観念的な善悪だけでなく、行動が伴うような内なる正義や道徳心を、道徳の時間はもちろんのこと学校生活全体で育むことが課題であると考えます。

(4) 主題への思い

生徒たちはいじめが悪いことであることはみな知っている。しかし、大人数が集団で学校生活を送る中では、いじめにつながる可能性のある周囲とのトラブルなどは常に隣り合わせであるというのも現実ではないだろうか。そこで、なぜいじめはいけないのかをもう一度考え、いじめは許されないことであることを実感する契機とするため主題を設定した。投書に投稿された生の声を題材とすることで、個々が相談される立場になったつもりで取り組むことが期待できる。

(5) 実践

| | 学 習 活 動 | 教師の支援・指導上の留意点、評価 |
|------------------------|---|---|
| つ か む 5 | <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに人をいじめた体験があるか振り返らせる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・いじめを社会問題としてのいじめとしてとらえるのではなく、自分のこととしてとらえるよう支援する。 |
| 取 り 組 む 20 | <ul style="list-style-type: none"> ・中学生時代いじめていた主人公が大人になって相手に謝っても許してもらえなかった理由をワークシートに書く。 ・主人公が許されなかった理由を班で出し合い、話し合う。 ・出た意見を班ごとに発表し、意見を共有する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・許すべきだったと考える生徒もいるか確認し（挙手）、なぜそう思うのか考えさせる。 |
| 深 め る 20 | <ul style="list-style-type: none"> ・いじめとその償いについて意味を考える。 ・ワークシートに両者の気持ちを書く。 | <ul style="list-style-type: none"> ・いじめをどのように解決するのが望ましいのか発問する。 ・授業の中で、許すべきかどうか変化があった場合は、その変化を肯定的にみなし支援する。 |
| 振 り 返 る 5 | <ul style="list-style-type: none"> ・自分がいじめられた側だったら許すかどうか考える。 ・まとめの感想をワークシートに書く。 | |

(6) 考察

生徒が何に基づいて道徳的判断をしているのかを、コールバーグの道徳性発達段階を用いて分析し、いじめについての判断を授業の始めと終わりに分けて分類する。結果を表 6、7 に示す。

表 6 いじめていた人を許すべきか許さざるべきか（1 回目）

A. 許すべき（11 人）とした回答内容

| 段階 | 段 階 の 内 容 | 理 由 | 人数 |
|----|-----------|-----|----|
| 0 | 自己欲求希求志向 | | 0 |
| 1 | 罰と従順志向 | | 0 |

| | | | |
|---|--------------|-----------------------|---|
| 2 | 道徳的相対主義志向 | 自分が謝ったら許してほしいから | 4 |
| 3 | 他者への同調、良い子志向 | 相手から謝ってくるのなら許そう | 2 |
| 4 | 法と秩序志向 | お互い許して解決したいから | 2 |
| 5 | 社会的契約、法律尊重 | 相手の謝罪は受け入れる | 1 |
| 6 | 普遍的な倫理的原則志向 | 許すことがお互いのこころのけじめであるから | 2 |

B. 許すべきでない（21人）とした回答内容

| | | | |
|---|--------------|----------------------------|---|
| 0 | 自己欲求希求志向 | 許したくないから | 5 |
| 1 | 罰と従順志向 | 許せないことをされたから | 2 |
| 2 | 道徳的相対主義志向 | 許すのはわりにあわない | 3 |
| 3 | 他者への同調、良い子志向 | されたことが酷かったから | 3 |
| 4 | 法と秩序志向 | されたことが許されないことだから | 4 |
| 5 | 社会的契約、法律尊重 | 無理に許さなければいけないレベルではない | 2 |
| 6 | 普遍的な倫理的原則志向 | いじめた方もやったことの重さを背負って生きていくべき | 2 |

表7 いじめていた人を許すべきか許さざるべきか（2回目：授業の終末）

A. 許すべき（6人）とした回答内容

| 段階 | 段階の内容 | 理由 | 人数 |
|----|--------------|-----------------------|----|
| 0 | 自己欲求希求志向 | | 0 |
| | 罰と従順志向 | | 0 |
| 2 | 道徳的相対主義志向 | 自分が謝ったら許してほしいから | 2 |
| 3 | 他者への同調、良い子志向 | | 0 |
| 4 | 法と秩序志向 | お互い許して解決したいから | 2 |
| 5 | 社会的契約、法律尊重 | | 0 |
| 6 | 普遍的な倫理的原則志向 | 許すことがお互いのこころのけじめであるから | 2 |

B. 許すべきでない（26人）とした回答内容

| | | | |
|---|--------------|------------------|---|
| 0 | 自己欲求希求志向 | 許したくないから | 4 |
| 1 | 罰と従順志向 | 許せないことをされたから | 2 |
| 2 | 道徳的相対主義志向 | 許すのはわりにあわない | 6 |
| 3 | 他者への同調、良い子志向 | されたことが酷かったから | 3 |
| 4 | 法と秩序志向 | されたことが許されないことだから | 2 |

| | | | |
|---|-------------|----------------------------|---|
| 5 | 社会的契約、法律尊重 | 無理に許さなければいけないレベルではない | 4 |
| 6 | 普遍的な倫理的原則志向 | いじめた方もやったことの重さを背負って生きていくべき | 5 |

ア. 生徒の変容の様子

授業ははじめの「許すべきか許さざるべきか」の質問と、終わりの同じ質問では「許さない」と答えた生徒が 21 人から 26 人に増えた。最初は、謝ったら許して、ことを収めなければいけない意識を持った生徒もいた。

グループでの話し合いは、6 人または 7 人 1 組で行った。その中では、謝ってすむ問題ではないという意見が大勢をしめる雰囲気が出た。そこでは、仲直りしてお互い仲良くやっつけていこうという前向きな意見はあまり聞かれなかった。そこには、いじめた人はやったことの重大さを認識して生きていかなければならないという加害者の反省を促す点に道徳的な重点が置かれたように思う。

ワークシートに記述した言葉としては、自分でまいた種とか謝って許されることじゃないというのが特徴的であった。

イ. 抽出生徒の変化

生徒が 1 時間の中でどのように変容したかを、全体の数字で表しても中身が伝わりにくかったり、コールバークの道徳性発達段階で見ると逆に段階が下がった生徒もいるなど一様ではないためここでは抽出生徒をしぼってみたい。

① 1 回目の判断：「許すべきでない」段階 4 法と秩序志向

2 回目の判断：「許すべきでない」段階 6 普遍的な倫理的原則志向

始めは、秩序としていじめを許さざるべきことと捉える認識であったが、最後の判断では、「自分が過去にいじめたことを背負って生きていくことが相手に対する償いになるんだと思います」という考えに及んだ。

② 1 回目の判断：「許すべき」段階 3 他者への同調・良い子志向

2 回目の判断：「許すべき」段階 6 普遍的な倫理的原則志向

始めは、謝られたら許すという良い子志向であったが、最後では複雑になり、「一生許さないというのは少し分かりません」という気持ちと相手が本当に反省しているのなら許す気持ちと、もう関わりたくない気持ちが絡み合う状態になった。

③ 1 回目の判断：「許すべき」段階 3 他者への同調・良い子志向

2 回目の判断：「許すべきでない」段階 5 社会的契約、法律尊重。

始めは、良い子志向の許すべきであった。最後の判断では「許さないことに悪いものもない」となり、何が正しいのかどこに正義があるのかを考えることができた。

(7) まとめ

今回、もっと授業展開や教師の支援、または生徒のどの発言によって話し合いが深まったのかを分析できればよかったが、分析が不十分だったため、コールバーグの道徳的発達段階の分類も活用の仕方が十分生かされたものにはならなかった。

しかし、生徒の発言や思考が道徳的発達段階のどの段階にあるかを捉えようとする試みは、生徒の思考を1時間の授業の中で、あるいはもっと長期的な視点で成長させる・段階を上げるように仕向けることにとっては有意義な作業だったと思う。道徳的価値を生徒が判断する過程において、コールバーグの発達段階も高まっていくという意識が指導者の中にあることも、生徒への支援の仕方に違いが出てくるという点に気づかされ、今後の参考になった。

実践3 小学校4年 道徳

(1)適切な判断をしよう 資料名「どっちにしようかな」(資料2)

(2)内容項目

友情、責任。友情と責任との葛藤の中で自分なりの理由をもって判断する。

(3)子どもの姿(実態～ねらいとする姿)

本学級の児童は、男女の仲がよく、互いが思いやりをもって関わり合うことができる。困っている友達がいるときにはすぐに助けることができ、学級の雰囲気はとても和やかである。しかし、友達のことを思いやって行動してしまい、その時々で自分がしなければならないことを後回しにしてしまう姿も見られる。よって、状況を考え、その時々で自分が選ぶ行動に、自分なりの理由をもって判断することができるようにしたい。

(4)主題への思い

本資料は、友情と責任で葛藤し、児童の心を揺さぶることができる。また、「クラス対抗のドッジボール」、「お母さんとの約束」という日常生活の中でよくある出来事の内容を取り上げることで、児童に、より自分自身のこととして、深く考えさせることができる。今回この資料を選んだのは、より日常的な場面設定をすることによって、児童は「自分にも起こりうること」として、真剣に深く考えることができると考えたからである。授業の中で深く考えることにより、さらに道徳的価値の高い判断理由を引き出すことができるのではないかと考える。

(5) 実践

| | | | |
|--------------------|--|------|-------------------|
| 主題名 | 自分なりの理由をもって、判断をしよう | 指導内容 | 2-(3)友情 - 4-(3)責任 |
| 資料名 | どっちにしようかな | | |
| ねらい | 楽しいことや友達のことは優先させたい気持ちがある。しかし、状況によっては優先させなければならないことが変わってくる。本授業を通して、状況に応じて自ら適切な道徳的判断ができる力を向上させたい。 | | |
| 授業者の意図ねらいに迫るための手立て | 本資料は、日常的にありそうな、場面を想定した内容である。この資料を通して、児童には自分自身のこととして考えさせていく。また、児童が「約束通りに帰る」・「帰らないで続ける」の判断を明確にさせることによって、自分の理由付けをしやすくさせる。 | | |

| | 学習活動 (主な発問と予想される児童の発言) | 指導・支援の留意点 |
|-----|--|--|
| つかむ | (1) 最近、誰かとどんな約束をしましたか。 | ・この時間を通して、本時の資料へ興味をもたせる。 |
| | 自分なりの理由をもって判断をしよう | |
| 考える | (2) 「どっちにしようかな」を読んで話し合う。 □ぼくは妹の世話をしに帰りますか。それとも、そのまま遊び続けますか。 帰る ・お母さんとの約束だから。 ・帰らないと怒られるから。 そのまま遊ぶ ・自分が帰ったら負ける。 ・もっと遊びたい。 □話し合いを終えて、今のあなただったらどちらを選びますか。 □意見が変わった人はなぜ変わったのか教えてください。 | ・一読した後に、話の内容をまとめて、何でぼくが葛藤しているのか、理解させる。 ・自分がどちらの意見なのかをはっきりさせ、ワークシートに記入後(資料o)、黒板に自分が考える方の判断にネームプレートを貼る。 ・判断した理由を相互指名で発表して、意見を交流させる。 ・意見が偏っている時には教師が揺さぶりをかける。 ・ワークシート記入後、意見が変わったら、ネームプレートを裏返しに貼り直す。 ・変わった理由にポイントを置き全員で考える。 |

| | | |
|------|---|---|
| 振り返る | (3)約束の大切さについて考える。 ・最近、約束を破ってしまったのはどんな時でしたか。また、そんな時はどうしていればよかったですか。 | ・答えやすい視点を与えながら、約束の大切さに気づけるように導いていく。 ・本時を振り返りながら、約束について考えさせる。 |
| つなげる | (4)教師の話聞く。 | ・約束について教師の実体験の話をする。 |

(6) コールバーグの道徳性発達段階による分析

授業を通しての児童の意見変化は次の通りであった。

A・・・ドッジボールを続ける。 授業はじめ 7人、授業終わり 4人

B・・・妹の世話をしに帰る。 授業はじめ 24人、授業終わり 27人

表8 今回の授業の結果

| 段階 | 段階の内容 | はじめ | 終わり |
|-------|------------------------------|-----|-----|
| ステージ0 | 選んだだけ。 | 0人 | 2人 |
| ステージ1 | 帰らないと叱られる。 帰ったら友達に何か言われる。 | 2人 | 1人 |
| ステージ2 | 遊びたい。 ちょっとくらい大丈夫だろう。 | 9人 | 4人 |
| ステージ3 | 立場上帰れない。 | 14人 | 15人 |
| ステージ4 | 約束だから。 ドッジボールはいつでもできる。 | 6人 | 8人 |
| ステージ5 | 1番かわいそうなのは妹。 | 0人 | 1人 |

抽出児童の例

仮説では、「題材の提示や導入を工夫すれば、道徳的価値を追究できるのではないか」とあるので、今回、導入時に意欲を示していた児童と、あまり意欲が見られなかった児童を1名ずつ抽出した。

意欲を示していた児童の場合

はじめ：負けたくないから帰らないで続ける。(ステージ2)

終わり：自分は、エースだから立場的に帰れない。(ステージ3)

意欲が見られなかった児童の場合

はじめ：勝ち負けが決まるまでやりたい（ステージ 2）

終わり：ちょっとくらい大丈夫だ（ステージ 2）

実践より

・今回の授業では 1 回目の判断理由よりも、2 回目の判断理由の方が、道徳的価値の高い判断理由で考えられるようになることをねらいとして行った。結果は、11 人の児童が 1 回目よりも 2 回目の方が道徳的価値の高い理由付けをすることができた。しかし、8 人の児童は逆に価値の低い理由付けとなった。

・結果を見てみると、ステージ 3 が多く、4 年生の段階ではよい子志向が高いといえる。

（7）考察

今回の実践の中で、11 人の児童が道徳的価値観を上げることができた。今回の実践では、児童が主人公と自分を重ね合わせて考えることのできる資料選び、導入では、資料の内容につながりがあるように発問を工夫し、本時の資料に興味をもたせるところに力を入れた。そのため、話し合いの時間には、ほとんどの児童が、主人公の考えを自分の考えとして発言し、活発な意見交流を行うことができた。そのために、道徳的価値観の低い児童は、高い道徳的価値観をもつ児童の意見を聞くことで、自らの道徳的価値観を引き上げることに繋がったと考えることができる。また、元々道徳的価値観が高かった児童も、主人公と自分を重ね合わせることによって、更にその価値観を高めていた。特に、導入時に興味を見せていた児童は、価値観を高める傾向にあることが分かった。よって、題材の提示や導入を工夫することは、児童に授業に興味をもたせることができ、道徳的価値観を高めることにつながっているとと言える。しかし、日常生活の中での実践力が高まったかと言えば、それは別の問題で、すぐには姿として表れない。よって、道徳的価値観を高めてさらに実践力も高めることに繋げていくためには、継続的に良い道徳の授業を設定していくことが必要だと考える。その一つとして、児童が道徳の時間に心を落ち着かせて授業に取り組むことができるように、題材の提示や導入を工夫することが必要であると言える。

資料 1 道徳資料「どっちにしようかな」

日曜日、ひろしが公園の前を通ると、

「おーい、ひろしくーん。」

と、よぶ声が聞こえてきました。見てみると、公園には、2 組と 3 組の子どもたちがあつまっています。

「今から 3 組と試合をするんだ。ひろしくんもいっしょにやろうよ。」

と、一人の子が言いました。

2 組は体育の時間に 3 組とドッジボールをして負けてしまいました。今日は絶対に 3 組

に負けられません。

「ひろしくん、はやくおいでよ。」

「でも、ぼく、今日は・・・。」

ひろしはいつものせわを思い出しましたが、みんながさそうので3時半くらいまでならいいやと思って、ドッジボールをはじめました。

ひろしは、体育がとくいでした。とくに、ドッジボールは2組の中でも強く、ひろしのなげるボールはなかなかうけられないほどでした。

試合が始まり、ひろしは3組の人たちをどんどんあててがいやにへ出しました。しかし、3組も強くて2組のいやは4人になっていました。

3組の内野は5人のこっています。このままでは2組が負けてしまいます。ひろしはむちゅうで3組のいやを一人あてました。これで3組は4人となり、同じ人数になりました。ひろしは、

「よーし、もう一人あてるぞ。」

そう思ってふと公園の時計を見ると、3時半になっていました。

(あっ、いけない。今日は4時にお母さんが弟を病院につれていくから、いつものせわをすることになっていたんだ。今から帰らなければ、間に合わない。)

ひろしはこまってしまいました。

(ぼくが今帰ると、また、2組が負けてしまう。今帰らなければ、いもうとやお母さん、おとうとがこまるだろうな・・・。)

あなたがひろしなら・・・

ひろしはドッジボールを続けますか？

資料2 ワークシート

どっちにしようかな

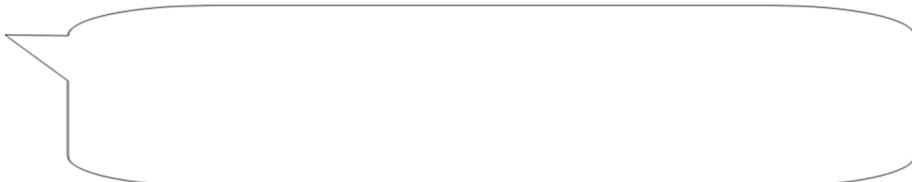
() 組 名前 ()

○ もしも、あなたがひろしだったら

A・・・ドッジボールを続ける。

B・・・いつものせわをしに帰る。

理由



○みんなの意見を聞いて、いまのあなただったら

A・・・ドッジボールを続ける。

B・・・いもうとのせわをしに帰る。

理由



○ 今回の授業で考えたことはどんなことでしたか。



実践4 小学校1年 道徳

(1) 主題名

どっちをえらぶ？ 資料名「たからもの」

(2) 内容項目

正直・誠実。うそをついたり、ごまかしをしたりしないで、素直に伸び伸びと生活する。

(3) 子どもの姿

本学級は1年生で、男子18名、女子14名が在籍している。とても明るく、活発で休み時間は全員が外へ出て、友達と元気よく遊ぶ姿が多く見られる。また、当番活動や係活動などへの感謝の気持ちを表すため、「ご苦労様でした」「ありがとう」などの言われて嬉しい言葉を大切にしたり、毎日帰りの会でそのような姿を発表し合ったりしてお互いのよさにだんだん気付いてきている様子も見られる。

しかし、何かトラブルがあると、自分がしてしまったことを冷静に振り返ることができず、うそをついたり、友達のせいにしてしまったりしてお互いに気持ちよく話ができないことがある。1年生の発達段階から考えると、自分中心に考え、保身に走ってしまうこと

も理解はできる。しかし、自分が失敗や過失をしたとしても、それを正直に認める誠実さや素直さというのは、これから生きていくうえでとても大切なことだと考える。

これらの実態から、何か失敗を犯しても、それを正直に言うことの大切さについて考えさせ、素直に伸び伸びと生活していこうとする心情を高めていきたいと考える。道徳の授業だけにとどまらず、普段の生活でも継続した道徳的指導を行っていくことで、子どもたちの道徳性が高まると考える。

(4) 主題への思い

本資料は、主人公のよしみさんのクラスで、自分の一番大切な宝物を持ち寄り、発表会をすることを担任の先生が告げる場面から始まる。発表会の日の休み時間、だれもいない教室で、よしみさんはロッカーの上に置かれているクラスの友達のみかさんの宝物を誤って、床に落とし壊してしまう。よしみさんは正直に話すべきか、黙ってやりすごすべきか迷う場面で話は終わる。

指導に当たっては、まず導入場面で子どもたちにとっての宝物を問うことで、自分にとって身近な問題であることを理解させたい。また、子どもたちを教室の前に集めてお話を聞かせ、より集中して聞くことができるようにしたい。そして、資料の内容の整理をしたあとで、子どもたちに「自分ならどうするか。」ということを経験と共に関心させたい。「正直にいう。」と考えた子の中でも、「友達に怒られる。」というような自分中心の考え方をする子もあり得るだろうし、「正直に言うことは大切だから。」というような正直さに対する価値に気付く子もいるだろう。様々な理由を交流させることで、一人一人の考えを深めるとともに、「正直に言わない。」と考えた子の意見も出させて、揺さぶりをかけたい。最後に、もう一度同じ質問をして気持ちや理由の変化を見ていきたい。よしみさんの立場に自分になって考えることで、子どもたちの心の中に葛藤場面を作り、自分で考えを書いて整理し、友達と話し合いをする中で道徳的判断力を向上させていきたいと考える。

(5) 実践

ア. 資料内容 どうとくしりょう 「たからもの」

よしみさんのクラスではせいかつのかんじに「たからものはっぴょうかい」をすることになりました。たんじんのせんせいがいいました。

「みんな、うちにある一ばんたいせつなたからものをもってきてくださいね。はっぴょうかいをします。」

～ そしてたからものはっぴょうかいの日 ～

みんなじぶんのだいすきなたからものをもってきています。ぬいぐるみ、キーホル

ダー、プラモデル、シール・・・。ぜんいんロッカーの上にたからものをおきました。

2じかん目のやすみじかんにみんなはそとにあそびにいきました。よしみさんはトイレにいていたのでひとりおくらせてしまいました。いそいであそびにいこうとおもって、くつのあるほうにはしりました。すると、よしみさんのひじがクラスのとちのみかさんのキーホルダーにあたってゆかにおちてしまいました。キーホルダーはまっぷたつにわれて、こわれてしまいました。

「ひどいことをしてしまったなあ。どうしよう。みかさんにしょうじきにはなしたほうがいいのか、このことはだれにもいわないほうがいいのか・・・。みかさんきつとこるだろうなあ。

きょうしつにはよしみさんしかいないので、ほんとうのことをはなさなくてもだれにもばれません。

あなたならどうしますか？

イ. 指導内容

☑...一斉 ☐...個人 ☐...ペア ☑...全体交流

| 段落 | 学習活動 | 教師の活動と支援 | 評価(評価方法) |
|------------|--|--|-----------------------------|
| つかむ 5 | 1 自分にとって、大切な宝物について考える。 | ・自分にとって大切な物について考えることで資料の理解を促すようにする。 | ・宝物を発表しようとしていたか。 (挙手、発言) |
| | 2 資料「たからもの」の範読を聞く。 | ・宝物を相互指名で発表するよう指示する。 ・よしみさんの心情を表す文章は気持ちを込めて読み、児童が状況をイメージしやすいように配慮する。 | |
| ひろげる 32 | 3 自分ならどうするかを考えて、ワークシートに記入する。 (1) 正直に言う (2) だまってかくす | <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">じぶんならどうするかをかんがえ、はなしあおう</div> ・ワークシートに理由も必ず添えて、記入するよう指示する。 ・考えが浮かばない児童には、自分が失敗してしまった時のことを想起するよう助言する。 | ・理由も添えて考えを書けたか。 (ワークシート) |

| | | | |
|------------|-----------------------------|---|---|
| ひろげる 32 | 4 ペアで考えを交流する。 | <ul style="list-style-type: none"> ワークシートに書いた考えをペアで交流するように指示する。 自分の書いた考えとの違いを意識しながら、友達の考えを聞くよう助言する。 | |
| | 5 ワークシートに書いた考えを全体で交流する。 | <ul style="list-style-type: none"> 互いの顔を見て発表できるようにコの字型に机を並べるよう指示する。 自分の立場をはっきりさせてから、理由を述べるよう指示する。 児童の意見を板書し、視覚的に話し合いの流れが分かるようにする。 相互指名で考えをつないでいくが、同じ考えが続いたら、教師から指名し、話し合いが深まるよう配慮する。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分の考えを友達と比べながら発表しようとしているか。(挙手、発言) |
| まとめ 8 | 6 話し合いを経た、最終的な考えをワークシートに書く。 | <ul style="list-style-type: none"> 最初の考えと変わってもよいことを伝える。理由の変化も大切にしよう促す。 | <ul style="list-style-type: none"> 最終的な考えを書けたか。(ワークシート) |
| | 7 自分の意見を発表する。 | <ul style="list-style-type: none"> 最初の意見と最後の意見を比べて発表するよう指示して、考えの変化が分かるようにする。 | |

ウ. 分析結果

- 今回の授業を分析する方法として、セルマンの「社会的視点取得の段階」とコールバーグの「道徳性判断の段階」を用いることにした。授業の最初と最後での子どもたちの考えや理由を段階ごとに整理して、その変容をまとめていくこととする。

表9 子どもたちの意見の変容

| ステージ | 内 容 | 1回目 (人) | 2回目 (人) |
|------|---|------------|------------|
| 0 | | 0 | 0 |
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> 先生に叱られるから。 みかさんに怒られるから。 後からばれたら自分が困るから 隠していれば、怒られないから。 | 18 | 3 |

| | | | |
|---|--|---|----|
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> ・みかさんがかわいそうだから。 ・自分がほっとするから。 ・言わないとだれだか分からず、すっきりしないから。 ・自分が同じことをされたら嫌だから。 ・友達が減るのが寂しいから。 | 8 | 15 |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> ・壊したことを言わないと心にそのことがずっと残ってしまうから。 ・みかさんは謝れば許してくれると思うから。 ・友達のことを思いやれば、友達が増えるから。 | 1 | 3 |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> ・正直に言ったほうがいいから。 ・うそをついてはいけないから。 ・正直に言うと心がすっきりするから。 ・本当のことを言わないと後から自分が後悔するから。 | 5 | 9 |

※複数回答有り、無回答有り。

※明朝体の文字は「みかさんに正直に言う」の考えで、ゴシック体の文字は「黙っていわない」の考えを表す。

- ・最初の考えでは、クラスの半分以上の児童が「先生に叱られるから」「みかさんが怒るから」といったようなステージ 1 に属する理由である。しかし、話し合いの結果、「自分がされたら嫌だから」といったようなステージ 2 に属する考えをもつ子が増えた。
- ・正直に言うことの価値に気付く子や、嘘をつくことがいけないことだという価値に気付く子も話し合いの結果、増えた。

(6) 考察

- ・自分だったら、どちらを選ぶかということを資料に即して主体的に考え、またその意見をペアや全体で交流することで、考えさせたい価値に対する児童の考えは、全体的にプラスの変容が見られた。同じ考えでも、ステージが上位にあたる理由で物事を判断できるようになる傾向が見られた。これは、「自分だったらどうするか」という他者の立場で物事を考える視点が与えられたためだと考える。このような道徳の授業を繰り返すことで、道徳的判断力の向上が見込めるのではないかと考える。
- ・導入時に子どもたちを教室の前に集めて話を聞かせたことで、より話の内容を集中して聞くことができていた。低学年では、教師の近くに子どもを集めて語ることにより、興味や関心をひくことができる。
- ・その後、学級内でトラブルがあった時に、この授業のことを思い出させて指導をした。

具体的には、「正直に言った自分」と「嘘をついてかくしてしまう自分」を比べさせた。そうすることで、正直に話をする子や素直に謝れる子が増えた。

・道徳的心情の高まりは、1回の授業で変化するものではないので、今後も授業を継続して行い、変容を見ていくことが必要である。

実践5 小学校2年 道徳

(1) 主題名

「あきらめない心」 資料名「まとあて たいけつ」(自作資料 資料4)

(2) 内容項目

勤勉・努力。人やものにすぐに頼るのではなく、あきらめずに自分の力で何事にも取り組もうとする。

(3) 子どもの姿

本学級では、算数や国語等の学習で、グループ活動を多く取り入れている。そして、グループでの話し合いなどの活動の前には、「一人の時間」といって個人で考える時間を十分設けている。グループでの話し合いとなると、子どもたちは男女関係無く頭を寄せ合って意見を言い合ったり、分からない子がいるとその子に寄り添って丁寧に教えたりする姿が見られる。クラス全体で協力する姿勢が定着しつつある。

しかし、子どもたちはどのように解いて良いか分からない・どのように書いて良いか分からないとなると、すぐにあきらめてしまい、誰かに教えてもらえる次のグループでの活動を待つてしまうことがある。友達に教えてもらって理解したり、考えを聞いて納得したりすることは、とてもすばらしいことであると思うが、まずはしっかり自分で限界まで考えてみる、そして本当に分からないという時に友達の手を借りるといったように、なんとか自分の力で解こうと試行錯誤する姿勢が大切であると考えます。

また、学習の面だけではなく、体育や休み時間での運動面でも、子どもたちのあきらめる姿が目につく。休み時間に鬼ごっこをするが、足が遅くてすぐに捕まってしまうので、次から鬼ごっこには入らずに遊具であそんだり、教室で過ごしたり、また、縄跳びをするが、後ろ跳びがうまくできずにすぐにひっかかってしまうと、できないとあきらめて得意な前跳びだけをやる姿がある。できないことがあったりすると、できないからいいやとあきらめてしまいすぐに楽な方へと進んでしまう傾向が見られる。

(4) 主題への思い

子どもたちには、学習面や生活面などあるゆる面で、すんなり物事が進まずに何か壁にぶつかった時、すぐにあきらめて人や物に頼るといった楽な方へと進むのではなく、試行錯誤したり、練習したりして、あきらめずに何とか自分の力で最後までやり遂げようという姿勢を身に付けて欲しいと思い、今回の授業を行った。また、クラスのみんなで質問を考え、それをもとに意見交換することで、多様な意見にふれ、考えを深めるとともに、今後の学校生活の中で、主題である「あきらめない心」について考えたことを共通意識とし、お互いに「まずは自分で最後までやってみる。」と声をかけ合うことをできれば良いと考えた。

(5) 実践

1) 指導内容

| 子どもに身につけてほしい力や態度（子どものすがたをとらえて） | |
|--------------------------------|---|
| | ○何事も自分の力でしっかり取り組もうとする態度。 ○人の考えを聞き、自らの考えとの違いについて考えようとする態度。 ○自分の考えや思いを言葉にして相手に伝える力。 ○仲間とのコミュニケーションを大切にし、互いに高め合おうとする態度。 |
| 主題の目標 | ○何事も最後まであきらめず、自分の力でしっかり取り組むことの大切さについて考える。 ○人や物にすぐ頼らずに、自分の力でやろうとする気持ちを高める。 |
| 手だて | ①役割演技をすることによって、児童が主体的に取り組めるようにする。 ②ワークシートを活用し、1時間の授業の中で、学習の導入段階から終末にかけての考えの変容や広がりを、児童自らが客観的にとらえられるようにする。 |

①目標

- ・何事もしっかり自分の力で取り組もうとすることができる。
- ・自分の考えをもとに、友達と役割演技をすることによって様々な考えにふれることができる。

②準備

教師・・・学び時計、ワークシート、紙芝居、お面（ドラえもん・のび太）

児童・・・筆記用具、赤白帽

③学習過程

□□□□ ……本時の目標 学習形態：□個別 □斉 □ペア

| 段階 | 学習活動 | 教師の活動と支援 | 評価（評価方法） |
|------------|--|---|--|
| つかむ 5 | 1 本時の学習課題と1時間の流れをつかむ。 □斉 ドラえもんになって、のび太くんになんて言うか、りゅうといっしょに考えよう！ | ・めあてと学び時計を提示して、本時の学習の流れを示す。 | |
| ふかめる 31 | 2 ドラえもんの紙芝居を見る。 □斉 3 ワークシートに記入する。 □個 4 ワークシートに書いた内容をもとにペアで役割演技をする。 □ペア [伝え合う力] 判断分け ・ かす→赤 ・ かさない→白 ・ その他→帽子なし 5 ワークシートに書いた内容をもとに学級全体で自由に役割演技をする。 □ペア [伝え合う力] | ○ 声のトーンや表情などを工夫して読むことで、子どもたちが状況を想像しやすいようにする。 ・ 子どもたちを一箇所に集めて紙芝居を見やすくする。 ・ 理由もくわしく書くこと伝える。 ・ 書いたことをもとに後で役割演技することを伝える。 ・ 教師が役割演技をする。(あらかじめ判断の違う子を数人ピックアップしておく)。 ・ 考えの判断分け（赤白帽を使用）をして、友達の考えが一目で分かるようにする。 ・ 最初にペアでやることにより、全員が参加できるようにする（交代でやる）。 ・ 気持ちを込めて話すように伝える。 ・ 自分と違う考えや、考えは同じでも理由が違うかもしれないということを伝え友達の考えにも注目させる。 | ・ 自分の考えを伝え、友達の考えをしっかりと聞いているか。 (話し合いの様子) |

| | | | |
|------------|---|--|-----------------------------|
| ふかめる 31 | 6 ワークシートに記入する。 個 | ・役割演技を通して友達の考えを聞き、それをもとにもう一度考え直し、のび太くんになんと言うか、またその理由を記入するよう伝える | ・ワークシートに書いているか。 (ワークシート) |
| まとめる 6 | 7 自分の考えを全体の前で発表する。 斉 | ・ワークシートに書いたことを全体の場で発表するよう伝える。 | |

④ 評価

- ・何事もしっかり自分の力で取り組むことの大切さについて考えることができたか。
- ・自分の考えをもとに、友達と役割演技をすることによって様々な考えにふれることができたか。

本時では、子どもにとって親しみのあるキャラクターであるドラえもん・のび太を主人公とした自作資料（紙芝居）を使用した。

2) 具体的な手だて

① 内発的動機に基づく学習

子どもたちにとって身近なドラえもん、またオリジナルストーリーの紙芝居を使用することで、どんなお話なんだろうと授業に興味をもたせた。そして、紙芝居の内容には、「まとあて たいけつ」という子どもたちが経験しうることを扱うことで、より自分ならどうするかを考え、主体的に学習活動に取り組めるようにした。

② 役割演技

子どもたちが考えた自身の意見をもとに役割演技を行った。対子どもだけではなく、対教師の見本を見せることで、どんどん相手の意見に突っ込みを入れていき、さらに考えを深めていけるようにした。

③ 赤白帽の使用

自分の考えを周りの友達が一目見て分かるよう赤白帽を使用し、自分とは違う考えか、あるいは考えが同じかを認識した上で友達とコミュニケーションをとれるようにした。そして、考えが違うのならもちろん、同じでも理由が違うかもしれないので注意して友達の考えを聞くことができるようにした。

④ 自らの考えの変容がわかるワークシートの工夫（資料4）

最初に自分の意見を書き込む欄と、学級の友達との役割演技で多様な考えに触れた後で、自分の考えを書き込める欄を設けた。

(5) 考察

子どもたちの考えを、コールバーグの道徳性判断の段階を参考に分類した結果次のようになった。(ステージ5は相手にとって一番良いこととする。)

表 10 子どもたちの考えの段階

| | ステージ | 一回目 (人) | 二回目 (人) | 合計 | |
|------|--------------|------------|------------|----|----|
| | | | | 一回 | 二回 |
| かさない | 0 | 1 | 0 | 22 | 22 |
| | 1 | 1 | 1 | | |
| | 2 | 1 | 0 | | |
| | 3 | 9 | 9 | | |
| | 4 | 10 | 11 | | |
| | 5 | 0 | 1 | | |
| かす | 0 | 3 | 4 | 7 | 6 |
| | 1 | 0 | 0 | | |
| | 2 | 3 | 0 | | |
| | 3 | 0 | 1 | | |
| | 4 | 1 | 1 | | |
| | 5 | 0 | 0 | | |
| その他 | (そんな道具もってない) | 2 | 3 | 2 | 3 |

「かさない」の考えの中では、ステージ3と4が圧倒的に多かった。ステージ3の考えとしては、「自分の力でやらないとだめ」や「のび太くんのためにならない」というものである。それに対して、ステージ4の考えとしては、ステージ3の考えに付け加えて、「練習をしてうまくならなきゃいけない」や「練習すればうまくなるよ」といったように、「練習をする」という言葉が入っているものをステージ4と分類した。

また、「かす」の考えの中では、ステージ0、2、4に分かれた。ステージ0では、ただ単に貸してあげるという選択のみだが、ステージ2では「友達だからかしてあげる」、ステージ4では「のび太くんが負けてしまって、友達がなくなるとかわいそうだから」という意見であった。

「かさない」と「かす」での1回目・2回目の人数的変化は比較的小さいが、個人別にステージの変化を見てみると、ステージが上がった子どもは9人、ステージが下がった子どもは5人と、ステージが上がった子どもが多かった。1回目と2回目で考えが変わった子どもたちの意見を見てみると、1回目に友達がワークシートに書いている意見を2回目に書いている子が多いことや、対教師とのデモンストレーションの中で出てきた考えを

書いていることから、役割演技を通しての意見交流が大きな影響を及ぼしていることが分かる。

また、今回の授業を行った 4 ヶ月後に、同じ紙芝居を読み聞かせて、同じ質問をしたところ、以下の表のようになった。

表 11 4 カ月後の子どもたちの考えの段階

| | ステージ | 三回目 (人) | 合計 |
|----------|--------------|------------|----|
| かさない | 0 | 2 | 27 |
| | 1 | 0 | |
| | 2 | 2 | |
| | 3 | 6 | |
| | 4 | 16 | |
| | 5 | 1 | |
| かす かす | 0 | 1 | 3 |
| | 1 | 0 | |
| | 2 | 0 | |
| | 3 | 0 | |
| | 4 | 2 | |
| | 5 | 0 | |
| その他 | (そんな道具もってない) | 1 | 1 |

「かさない」のステージ 4 の人数が増えており、合計を見ても「かさない」の人数が増え、「かす」の人数が減っている。そして、ステージが上がった子どもが前回 9 人だったのに対し、今回は 2 回目からステージの上昇した子どもが 14 人という結果になった。

道徳の授業ではなく、日々の学校生活の中で、「一人の時間」を大切にすることや、あきらめずに最後まで自分の力でやってみようということを経験してきた影響もあると思うが、子どもたちの中に人やものにすぐに頼るのではなく、あきらめずに自分の力で何事にも取り組もうとする心が少しずつ育まれてきているのではないだろうか。

しかし、ステージが上がった子ばかりではなく下がった子もいる。本時では、「かさない」という選択をし、しっかりと理由付けをして欲しいという思いがあったが、ここで 3 人の子どもに焦点をあてて意見の変容を見てみる。

児童 A は「かす」から「かさない」に変容し、さらにステージも上がっている。3 回目では、練習するべきという考えとともに、その後ののび太くんのことまでも考えることができている。これは、A と学級の中で特に仲の良い子が 2 回目で書いていた考えである。

表 12 抽出児童の変容

() はステージ

| | 児童 A | 児童 B | 児童 C |
|------|---|-------------------------------------|-------------------------|
| 1 回目 | 友達だからかす。 (2) | かすけど、つかい すぎないでね。(2) | そんな道具あるか分 からない。(その他) |
| 2 回目 | 練習して負けないようにする。 (4) | 自分で練習したほ うがいいよ。(4) | そんな道具あるか分 からない。(その他) |
| 3 回目 | まずは練習をしてみ、それで もだめならかしてあげる。よさそ うなら「がんばれ。」と言う。(5) | 練習すればよかつ たのに。かすけどな くさないでね。(4) | 遊ぶからかさない。 (2) |

友達と付き合う中で、友達の考えを吸収したのだろう。

児童 B は「かす」から「かさない」と変わるが、3 回目にはまた「かさない」となっている。そして、児童 C は 3 回目に「かさない」となっているものの、1 回目・2 回目には「そんな道具あるか分からない」としている。今回の授業のねらいである「人やものにすぐに頼るのではなく、あきらめずに自分の力で何事にも取り組もうとする心を育む」が達成されていない。子どもの中でしっかり考えがまとまっていないことが分かる。

しかし、児童 B は 3 回目に「かす」とはなっているものの、「練習すればよかったのに」といったように「練習」という言葉が入っている。また、児童 C は 3 回目で「かさない」となっていることから、この二人の児童に、今回の授業によって「練習」、「かさない」という「あきらめない心」につながる考えが少なくとも芽生えてはいるのではないだろうか。

この芽生えを無駄にせず、さらに自分の考えをしっかりとせ、実践力をつけるためにも、授業 1 回限りの思考ではなく、授業外での今後のケアも大切であると改めて感じた

資料 3 まとあてたいけつ

1. **ジャイアン**：おい、のび太！今日は 2 組との的当て対決の日だぞ！ちゃんと練習したか？
この前ものび太のせいで負けたからな！今日は勝つぞ！
- のび太**：う、うん。
3. **ナレーター**：的当て対決とは、ボールを投げて的にあてるゲームで、当てた人数が多いクラスが勝ちというルールだ。
- ナレーター**：ヒュッ！バン！ ヒュッ！ドン！
- 順調に当てていくみんな、**
4. **スネ夫**：おい、のび太、絶対当てろよ！！はずすなよ！
- しずか**：頑張れー！
- のび太**：(どうしよう、ぼくの番がまわってきた、誰もはずしていないなんて、ぼ

を相手に伝えることができるように考えた。

(※ ワークシートの書き込み欄は、実際のものより小さく載せてある。)

実践 6 小学校 1 年 道徳

(1) 主題名 「だれにたくさんあげようかな」

(2) 内容項目 公正・公平

(3) 子どもの姿

小学校 1 年生にとって、楽しく学校生活を送るということは、保護者にとっても本人たちにとっても何よりも大切なことだと思う。1 年生の児童が、学校生活に楽しさを感じる要因には様々なものが考えられるが、その中でも友達存在は大きい。

そこで、4 月以来「相手のことを考えて行動する」ことを目標に、トラブルのあった当人同士で話をし、自分たちで解決できるように支援してきた。その結果、徐々に相手に対する思いやりがもてるようになり、友達同士仲良く活動できるようになってきた。しかし、まだまだ些細なことで衝突してしまうことも多く見られる。

これらの仲良くできたり、できなかつたりする子どもの内面に目を向けてみると 2 通りの児童像が浮かんでくる。

- ①自分の好き嫌いや見かけの善し悪しのみで判断し、友達のがんばりに目を向けることができない。
- ②友達の頑張りを認めることもできるが、まだまだ自分にとって都合のいい場合にだけに限ってのことが多い。

子どもの発達段階から考えて、上記のような考え方が多いのもやむを得ないことであるが、好き嫌いのみで友達をみてしまうことがけんかのもととなることや、結果だけでなく友達のがんばりに目を向けることが仲良くするために大切なことに気づかせたい。

(4) 主題への思い

本主題では、主人公のウサギに役割取得させ、「だれにケーキを 1 個多くあげるのか、また、なぜその動物を選んだのか」を十分考えさせ、この過程を通して、それぞれの考え方の違いに気付き、児童一人一人が、自分なりに公平に分けることの大切さ・むずかしさを感じ取ってほしい。そうすれば、友達との関わり方や、物事の公正公平を考えて行動できる機会が以前よりできるようになることを期待できる。

(5) 実践

本時の学習（活動）

ア. 目標（ねらい）

- ・うさぎくに役割取得し、「だれにひとつ多くケーキをあげる」かを公正・公平に考えることができる。
- ・友達の意見を聞き、その意見を参考に自分の意見を深めることができる。

イ. 準備

教師・・・ワークシート・絵

児童・・・筆記用具

ウ. 学習過程 ・・・本時の目標 学習形態：個—個別、斉—一斉

| 段階 | 学 習 活 動 | 教 師 の 活 動 と 支 援 | 評 価（ 評 価 方 法 ） |
|------|--|---|---|
| つかむ5 | 1 ケーキについて話し合う 斉 | ・ケーキに対する思いを出させ、お話に対する期待をもたせる | |
| とりくむ | 2 資料、「だれにたくさんあげようかな」を聞く。 斉 3 本時のめあてを知る。 斉 | ・主人公のウサギの気持ちになって話を聞くために、絵話をもとに話を進める。 | ・ウサギの気持ちになって話を聞けたか。（表情） |
| | だれに1こおおくケーキをあげるかかんがえよう。 | | |
| 32 | 4 だれにケーキを1個多くあげるか判断し、その理由も考える。 (第一次判断・理由づけ) 個 5 だれにケーキを1個多くあげるか、理由とともに意見を出し合う。 斉 | ・ウサギに役割取得させ、だれに1個多くケーキをあげるのか判断させ、その理由も考えるよう促す。 ・児童同士で意見を交換させるために、発表が途切れないようつなげ発表をする。 ・意見の整理・確認をし、多様な考えがあることに気づかせ、参考になる意見を考えるよう指示する。 | ・1個多くケーキをあげるか判断し、理由も考えることができたか。 (ワークシート) ・自分の意見を伝えることができたか。 (挙手) |
| まとめ | 6 最終判断と理由づけ 個 | ・意見交換で、第一次判断での意見と変わった子もそうでない子も、理由をしっかりと書くよう促す。 | ・第一次判断よりも、理由づけがさらにふかめられたか。 |

| | | | |
|--------|---|--|----------|
| る 8 | <ul style="list-style-type: none"> ・もう一度、誰にケーキを1個多くあげるか判断し、理由も考える。 | <ul style="list-style-type: none"> ・意見交換で、心に残った友達の意見や参考にした友達の意見は何だったのかも考えるよう指示する。 | (ワークシート) |
| 7 | 本時の振り返りを書く。 | | |

(6) コールバーグの発達理論による分析

学習前後の間での子どもの判断の変化を下に示す。

表 12 子どもの道徳的判断の変化

| ステージ | 内 容 | 1回目(人) | 2回目(人) |
|------|--|--------|--------|
| 0 | <ul style="list-style-type: none"> ・パンダ君は友達だから。 ・クマ君は大きくて沢山食べそう。 ・クマ君は力が強いから。 ・ネズミ君は小さいから。 | 11 | 3 |
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> ・クマ君は体が大きいし乱暴で食べる量が多いから、他の動物にあげたらいじめられそうだから。 ・クマ君はみんなのケーキを取りそう。 | 1 | 1 |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> ・クマ君は早く引っ越すために荷物を届けたから。 ・ネズミ君と友達になりたいから。 ・クマ君は大きい荷物を運んだり、一番に届けたから。 ・ネズミ君は小さいから一番疲れてそう。 ・パンダ君は一人で運んだから。 | 8 | 15 |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> ・ネズミ君は運ぶのが遅くても頑張って運んだから。 ・ネズミ君は引越しの準備を遅らしていたけど、一生懸命頑張っているから。 | 7 | 7 |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> ・ネズミ君が一番に引越しを引き受けてくれたから。 ・クマ君は二つの荷物を運んでくれたから。 ・ネズミ君は一つの荷物でやっとだから、一番疲れてそう。 | 3 | 4 |
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> ・ネズミ君は小さい体で重くても諦めずに運んだから、一番疲れてそう。 | 2 | 2 |

| | | | |
|---|--|---|---|
| 6 | | 0 | 0 |
|---|--|---|---|

道徳的価値の段階の変化

上がった・・・15人 変化なし・・・7人 下がった・・・10人

・今回の道徳学習では、1年生の発達段階より少し高めを目指し、最終的な道徳的価値の段階は、法と秩序志向のステージ4と考え、授業をした。

結果は2回目の判断でステージ4は一人増える結果となった。しかし、全体の中で多いのはステージ2で、1年生の道徳的発達段階だと、この結果は妥当なものではないかと思われる。目指した道徳的価値に近づけた児童は数人であったが、今後の授業や道徳教育で道徳的価値が上がっていくように考えたい。

また、ネズミくんの頑張りを評価したステージ5の児童も数人おり、道徳的価値が高い児童がいることも分かった。

今後、道徳的価値がステージ5以外の児童も上がっていくように取り組んでいきたい。

・道徳的価値の段階で、段階が上がった児童は15人で、ステージが数段階上がった児童もいるが、全体的に見るとそれほど効果が得られたような結果にならなかった。

・段階が上がった児童の中で、児童Aは、1回目は「クマにあげる」を選択しステージ1だったが、意見交換をする中で、ネズミくんは小さいのによく頑張ったという意見に共感してその意見を参考に、2回目では「ネズミくんにあげる」に変化した。そして、ステージも1から2へ上がった。

同じく児童Bは、1回目は「クマくんにあげる」で体が大きいからという見た目だけで選択しステージ0だったが、意見交換の中でネズミくんは小さくても諦めなかったからという友達の意見が強く心に残り、その意見を参考に2回目では、「ネズミくんにあげる」に変化し、ステージ0から2に2段階上がった。

(7) 考察

このような結果から、今回道徳研究での仮説「題材の提示や導入を工夫すれば道徳的価値を迫及できるのではないか」に繋がり、今回子どもの好きなケーキという題材で授業を行ったことにより、物語に興味を強く示した成果だと考えられる。

導入以外でも、今回の仕掛けとして十分な意見交換の時間を持ち、児童同士が発表をつなぎ、ほぼ全員の意見が聞けた。その中で、様々な意見にふれ、友達の意見を参考にしつつ自分の意見を振り返ることができたのではないだろうか。どの児童も参考になった友達の意見をとても多く書いていた。この結果から、道徳の授業では、児童の意見をしっかり交流させる時間の工夫も必要だということが分かる。

児童Cは、生活の中でも友達と遊ぶ時など、自分の好き嫌いから判断するのでトラブル

になってしまうことが時々あった。今回の授業では、道徳的価値は下がってしまったが、その後、帰りの会で友達の良いところをどんどん見つけたり、普通では気づかない友達の良いところをたくさん話したりするようになった。道徳教育は、授業の中だけでなく、その後の行動に変化が表れることがある。今回の行動は、この道徳の授業が心に残ったからではないかと考えられる。

今回の研究で、初めてモラルジレンマに取り組んだが、対立した価値の選択の中で、子どもたちの意見には多種多様なものがあり、驚いた。また、導入や題材を工夫することで子どもたちの反応や授業の中での成長はとても大きいものがある。しかし、それだけでなく、授業の中心や一番の山場での工夫も道徳的価値が上がる要素だと考える。

今回提示した意見交流も効果が見られたが、役割演技をすることで、より主人公に感情移入することができ、道徳的価値を高める効果が得られると思う。今後は、役割演技も取り入れ、より道徳的価値を高める指導の過程を考えていきたい。

また、数回のモラルジレンマの授業では、個人の道徳的価値が高まったかどうか分からないところもあるので、継続して取り組むことで、より道徳的実践力がつくのではないかと考える。

資料6 「だれにたくさんあげようかな」

うさぎくんは、いえのかべにはりがみをしました。

あした、ひっこしをします。四ひき手つだってください。おれいにおいしいケーキをさしあげます。

うさぎより

さいしょに、ねずみくんがやってきました。うさぎくんはねずみくんとまえからともだちになりたいと思っていました。

うさぎくんははりがみをゆびさして、

「ぜひ、手つだって。ぼくのつくったケーキあげるから。」

と、たのみました。

ねずみくんも、

「きみのつくったケーキはおいしいので、森でもひょうばんだし、ぼくもケーキが大すきだから、あしたは手つだうよ。たのしみだなー。おなかいっぱいいたべたいなあー。」

と、うれしそうにこたえました。

つぎに、うさぎくんとなかよしのパンダくんがやってきました。パンダくんはなにをしてもおもしろいし、いっしょにいとともたのしいのです。

パンダくんははりがみをみて、

「ぼくは、あんまり力がつよくないけど、きみとともだちだもの、もちろん手つだうよ。」

と、いつてくれました。うさぎくんは、にこにこしながら、

「ありがとう、たよりにしているよ。ぼくのケーキたのしみにしててね。」
とこたえました。

もう、日がくれそうだというのに、ほかにはだれもきてくれません。

「あしたは日よう日だから、みんなお出かけかな。」

うさぎくんは、こまってしまいました。

「どうしたんだい、うさぎくん。」

そこに、クマくんがとおりにかかりました。クマくんにかえをかけられて、うさぎくんはびっくりしました。クマくんはらんぼうなどところがあるので、森のみんなからこわがられていたからです。うさぎくんは、ひっこしをてつだってくれるどうぶつがあつまらないことをクマくんにはなしました。

クマくんは、さいしょこまったようなかおをしていましたが、
「ケーキがもらえるんだな。それなら手つだってやろう。あしたはようじがあったんだけど、こんどの日よう日にまわそう。」

とこたえました。

うさぎくんは、もうだれも手つだってくれそうにないので、こわそうに、

「おねがいします。」

とクマくんにいいました。

いえにかえったうさぎくんは、ひっこし手つだいのおれいにつくっていた四このケーキをながめて、かんがえこみました。

「手つだいは三びきだし、ケーキは四こだから、だれに一こおおくあげようかな。みんなケーキをたくさんたべたいっていったし、こまったな。ぼくはねずみくんとともだちになりたいから、ねずみくんには一こおおくあげようかな。でも、パンダくんとはなかよしのともだちだから、パンダくんに一こおおくあげよう。さてよ、クマくんはこわそうだから、クマくんに一こおおくあげようかな。こまったな。」

ひっこしの日がきました。うさぎくんがいいました。

「ここにもつを、あそこのおかの赤いやねのいえまではこんでほしいんだ。ぼくはさきにいてそうじをしてまっているね」

ひっこしのしごとがはじまりました。クマくんは、力もちなので、一どに二つのにもつをはこべます。パンダもともだちのひっこしなので、はりきって、がんばっています。ねずみくんは、からだが小さいので、ひとつのにもつをはこぶのもやっこさ。大へんです。

クマくんが、いちばんはやく、にもつをはこびおわりました。

「クマくん、すごいや。」

うさぎくんはかんしんしています。クマくんはとくいそうなかおをしています。パンダくんもあとすしががんばるとおわりそうです。ねずみくんはいちばんおくらえています。まだだいぶのこっています。

「これだと、日ぐれまでに、にもつはこびはおわらないぞ。」

うさぎくんはしんぱいになって、ねずみくんといっしょになってにもつをはこびはじめました。

こうして、ひっこしはおわりました。

うさぎくんのあたらしいいえに三びきがあつまりました。うさぎくんはケーキをどんなふうに分ければよいかまよってしまいました。

資料7 ワークシート

あなたはだれに1こおおくケーキをあげますか？

ワークシート

だれに1こおおくケーキをわけますか？

♪一回目♪

- () ねずみくんにおおくわせる。
- () パンダくんにおおくわせる。
- () クマくんにおおくわせる。

えらんだりゆうは・・・？

♪二回目♪

- () ねずみくんにおおくわせる。
- () パンダくんにおおくわせる。
- () クマくんにおおくわせる。

えらんだりゆうは・・・？

どのともだちのいけんがさんこうになった？(こころにのこったともだちのいけん)

4 成果と課題

「自分ならどうするか」ということを考えることが多いモラルジレンマの資料は、主人公を自分に置き換えて考えることができるので、コールバーグの道徳的発達段階のステージ2、及びステージ3まで価値が上がる人が多いと言える。

紙芝居を用いて語ったり、話に関連した絵を黒板に貼ったりすることは、児童生徒の興

味や関心を高める。従って、視覚に訴える資料は効果的であると言える。また、教師がストーリーを語る時に教室前面に集めたり、話し合いの時に机をコの字の隊形にしたりするなど、授業の場作りも大きな影響を与える。

題材選びについては、児童生徒の発達段階に応じて適切なものを選ぶ必要がある。低学年では動物や食べ物などが身近であり、中学校では社会的な問題を取り扱ったものや、事実に基づいた資料も効果的であった。

友達の考えを聞いて自分の考えを変え、新たな道徳的価値に気付いた児童生徒が多く見られた。従って、授業の中でより多くの友達の意見を聞くことができる展開の工夫が必要である。また、多様な考えを聞いた後にもう一度自分の考えをまとめ直し、始めとの違いに気付く時間を確保することも重要である。

数回の授業だけで「道徳的価値が高まった。」と結論づけることは当然できない。継続的な道徳の授業を積み重ね、検証することが大切である。これからは、同じ価値について、違う題材で多くの授業に取り組み、長期的変容を検証してみたい。また、題材選びが非常に困難であると考えられるが、同じ価値について道徳的価値の変容を小学1年生から中学3年生までの縦系列で検証してみたい。

おわりに

今回の部会の研究は、小学校1年生から中学校3年生までを対象にしたものであったので、人間的にも精神的にも大きな幅の中での実践例が集められ、とても貴重なものとなった。研究を進めるにあたって、どのように道徳的価値が高まったかをはかる手立てとしてコールバーグらによる道徳性発達段階を参考にしたが、その結果、子どもたちに身近な問題を取り上げた題材や、親しみやすい手法(マンガとか紙芝居など)による導入を行えば、主体的に価値の葛藤に取り組み、他との意見の交換により、自ら道徳的価値を高めることができることが多いと分かった。しかし道徳的な心情は高まりを見せたが、それが実践につながるかどうかについては、また別の問題である。継続的に良質な道徳の授業を行うことや様々な主題について考えさせるとともに、内面での高まりを実践するための直接体験の場を多く設定することも必要であると考え。そのためには、道徳を学校教育活動の中心にすえ、全活動の中で捉えるという、マクロな視点も必要であると考え。

ルールを守ることからマナーを大切にすること、そしてモラルを確立できる子どもたちの育成をめざし、今後も題材や導入の工夫をし、よりよい道徳の授業を目指していきたい。

グループ交流やグループ間交流を通して説明できる子を育てる 算数・数学の学習を通して

山下 和紀(犬山市立羽黒小学校)
東猴 弘晃(犬山市立犬山中学校)
溝口 修平(犬山市立城東小学校)
宮川 雅行(犬山市立東部中学校)
柴田 康平(犬山市立南部中学校)
井塚 裕士(犬山市立城東小学校)

はじめに

中学校の生徒の中に、人の話は聞けるが人と話をしたくない、もしくは、うまく人に説明できない生徒が多くいる印象を受ける。説明できる生徒が各グループに一人ずついれば、グループ活動が円滑に進むのだが、説明できる生徒が少ないので、一人の生徒に全体で説明させて意見を広めることしかできないという授業の実態がある。小学校でも同様に、自分の考えに自信がなく、うまく人に説明できない児童が多くみられる。発達段階に応じて違いはあるけれど、小・中学校で共通の問題点を抱えていることから、説明できる子を育てたいという願いが出てきた。

算数・数学の学習を通して目指す子ども像に近づくために、様々な交流活動を組み、どの子にも説明する力を付けることができるように研究に取り組んだ。小グループの中や他のグループとの関わり合いを多く設定することで、説明する力を身に付けられるように試みた。交流活動を繰り返し行い、分かる子は分からない子に説明する中で、より明確な説明ができるようになり、分からない子は聞いた説明を同じように説明していく中で、自分の説明に自信をもち学習の理解も深めることができると考える。本研究を通して児童・生徒の説明力が上がるのか、また、算数・数学に対しての意識はどう変わるのか、アンケートや授業観察で検証することにした。

1 仮説

ペア、グループ、グループ間交流、全体交流など様々な形態で、児童・生徒がお互いに説明し合う交流活動を授業の中心に仕組んでいけば、どの子も説明する力が付くだろう。

2 研究の手だて

本研究では、算数や数学の学習を通して説明できる子を育成することが、最終的な目標であるが、算数や数学に対する意欲を高めていくことも、説明力を付けていく上では重要であると考えた。そこで、ただ単に説明する場面を設定するだけではなく、各学校の実態に応じて、次のような実践を行った。

- ①授業の目標を明確化する
- ②学習内容の提示
- ③ワークシートの工夫
- ④ノート指導
- ⑤付箋の利用
- ⑥説明を文章で表す
- ⑦説明の場面の設定
- ⑧ペア、グループ、グループ間での交流

3 研究の実際

実践 1 小学校 6 年 算数

(1) 子どもの実態

本学級は、男子 18 名、女子 11 名計 29 名の学級である。授業の様子を見てみると答を発表する場面では挙手も多いが、説明する場面になると極端に少なくなり、人に説明することを苦手だと感じている児童が多い。平成 22 年 7 月に、算数に関するアンケート調査をした。「算数は好きですか」という質問に対して、11 名が「嫌い」「どちらかと言うと嫌い」と答え、「説明ができますか」という質問に対して、13 名が「説明できない」と答えた。また、アンケート結果から、解き方を単純に覚えて解く問題は出来るが、なぜそうなるのかを考える問題はできない児童が多いことも分かった。

(2) 研究の手立て

1) ノート指導

アンケート調査に「算数が好き」と答えていた児童も、答が合っていれば満足してしまう児童が多かったため、授業では時間を余らせてしまう児童も多くいた。そこで、「きれいなノート作り」を提案し、単元が終わる度にノートを「A、B、C」で評価をすることで、算数に対する意欲を高めようとした。特にノート指導で、意識させたことは、

○単元名やタイトルを必ずつける。

○1回の内容を1ページ、または、見開き2ページにまとめる。

の2点で、記入する内容は「課題、問題、式と答、説明、友達の説明、まとめ」を書かせた。このようにすることで、授業が終わったときに、「本時で学んだこと」が視覚的に捉えられるようにした。また、定規を必ず使う、必要に応じて色ペンを使う、まとめを自分の言葉で書く等、細かいところも意識できるように促した。

2) 説明をノートに書く

4月当初から、本学級は友達に説明することを苦手とする児童が多かったため、自分の考えが頭の中にあっても、なかなかそれを言葉にすることができなかった。そこで、まずは、どうやって問題について考えていったのかを文でまとめさせることが必要だと考えた。ノートをまとめる時には、「誰が見ても分かる説明」を書くように指導した。また、初めはどう書けば良いか分からない児童もいたため、そのような児童には、隣の子と共に考えるようにさせたり、友達の説明を聞いて、それを書き込んだりするようにした。授業の最後には、授業で学んだ解き方やポイントを自分の言葉でまとめるようにし、最初に説明を考えられなかった児童でも、最後には、自分の言葉で説明を書くような時間を設定して、説明を書く作業に慣れさせた。

3) ペア、グループ、グループ間の交流

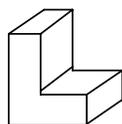
交流を苦手としている児童が多く、できるとしても仲の良い子同士ならできると考える児童も多かった。そこで様々な子と交流する場を設定し、交流活動に慣れさせることが必要だと感じた。授業では「個人思考→ペア交流→グループ交流→全体交流」の流れを取り入れた。説明することに慣れたところで、席を立ち自由に様々な子と説明し合う時間を作ったり、グループ交流の後にグループの考えを他のグループに説明しに行く「グループ間交流」を取り入れたりするなど、単元などに応じて様々な交流の仕方を取り入れていった。

4) 授業実践例

| 段階 | 学習活動 | 形態 | ○支援・留意点【評価(方法)】 |
|-----------------------------------|--|----|---|
| 導入 | 1 これまでの学習を振り返る。 直方体の体積＝縦×横×高さ 立方体の体積＝一辺×一辺×一辺 2 本時の課題を知る。 | 全体 | ○黒板に公式を貼っておき、いつでも見られる状態にしておく。 ○本時では、L字型など変わった形の体積を求めていくことを、模型を見せて説明する。 |
| 変わった形をした立体の体積を工夫して求め、自分の言葉で説明しよう。 | | | |

展
開

3 L字型の立体の体積の求め方には、
どのような方法があるか考える。



4 考えた解き方を3通りに分け、その
中から一つを選んで、解き方を文でま
とめる。



みらいさん



あゆみさん



つばさくん

- ・みらいさん【横に切る方法】
- ・あゆみさん【縦に切る方法】
- ・つばさくん【補う方法】

5 自由に席を立ち、自分と同じ方法で
解いた子と説明し合い、解き方を確認
する。

6 違う解き方をした子と説明し合い、
ワークシートに説明を書き込む。

個

- 面積のときと同じように、立
体を分けたり、つぎたしたり
すれば良いことを伝える。
- 思いつかない児童には、教科
書 p.13 を見て、ヒントにする
ように促す

【体積を求める方法について、
自分の考えをもつことができた
か（ワークシート）】

個

- 切り分けたり、補ったりした
部分を元に、体積を求めれば
良いことを伝える。
- 図も提示し、視覚的にも捉え
るように支援する。
どの式がどこの部分の体積
を表しているかなど、詳しく
書くように指示を出す。

- 自分の解き方を、後で友達に
説明することを伝え、誰が見
ても分かるように文で説明を
書くことを伝える。

【式などを使って体積の求め方
を、まとめることができたか(ワ
ークシート)】

グループ

- 自分で考えた解き方を、自分
の言葉で説明し、きちんと体
積を求めることができている
かどうかを、確認するよう伝
える。

- 自分の言葉で相手に分かりや
すく説明するように伝える。

グループ

- 自分とは違う解き方でも、L
字型の体積が求められること
を知り、理解を深めさせる。

【自分の言葉で、相手に分かり

| | | | |
|-----|----------------------------|---|---|
| | | | やすく説明することができたか 【交流の様子】 |
| まとめ | 7 本時のまとめをし、まとめの問題に 取り組む | 個 | ○変わった立体の体積の求め方 についてまとめる。 ○本時の学習で学んだことを生 かして、問題に取り組ませる。 【変わった立体の体積を工夫し て求めることができたか（ワー クシート）】 |

5) 考察

ア. 成果

①ノート指導

図 19、20 は、ある児童の 4 月と 9 月のノートと比較したものである。ノートを見て分かるように、初めの頃は、黒板に書いてある内容をただ写しているにとどまっているが「見やすいノート作り」を意識するように指導し続けると、余白をとったり色を使ったりして見やすいノートを書けるようになっていく。また、まとめの内容も、初めは感想を書くだけの児童や、うまくまとめられない児童も多くいたが、単元が終わる度に A B C 評価とともに、どう書くと良いかアドバイスし続けた結果、まとめに 1 時間で学んだ内容を書く児童が増えた。毎時間のノートをきれいに書こうという意識が児童に定着し始めると、自然に授業へ向かう姿勢も意欲的になっていった。特に、「自分の考えを書かなくては、ノートを見たときに内容が薄く見えてしまう」ということを気にして、何とか自分の考えを書こうとする児童が増えた。

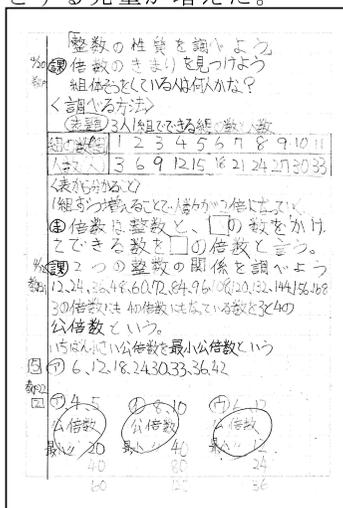


図 19 児童 A の 4 月のノート

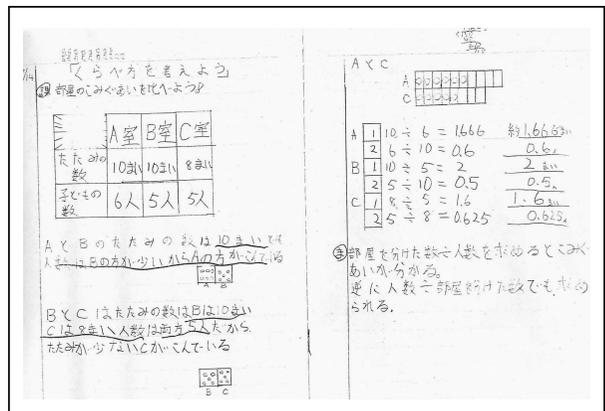


図 20 児童 A の 9 月のノート

②説明をノートに書く

もともと説明することを苦手とする児童が多かった本学級では、この指導に取り組んだ当初は、説明を文章で書けない児童が多くいた。しかし、個人思考の時間に机間指導をしながらヒントを与えたり、うまく説明が書けている児童のノートをコピーして配ったりして、どのような説明が良い説明なのか、児童が意識できるようにした。それを続けていくと、初めは説明が書けなかった児童も、他の子の説明をマネしながらも何とか書けるようになっていった。

③ペア、グループ、グループ間の交流

本研究のテーマでもある、「説明できる子の育成」のためには最も大切な場面であり、どの授業でも取り入れていった。基本的には、問題に対する自分の考えを説明する場を設定したが、周りと一緒にコミュニケーションをとる練習として、例えば練習問題に取り組む時でも、グループで答え合わせをしたり教え合いをしたりするなど、個人思考の時間以外は常に誰かと関わる場を設定した。初めは、恥ずかしがって説明できなかったり、決まった子としか交流できなかったり、交流できるようになってもグループが変わると、うまく交流できなかったりする児童が多かったが、常に交流の時間を設定したことで、交流活動に慣れ、ほとんどの児童が進んで交流できるようになった。また、友達の説明に対しても、「こうした方が分かりやすいのでは？」や「それってどういう意味？」と自然に聞けるようになり、「伝える交流」ではなく、「伝え合う交流」が出来るようになっていった。

④全体を通しての成果

本研究では、「説明できる子の育成」をテーマに実践を行ってきた。前述したように、ノート指導をしたり、説明する場を設定したりしていくことで、児童の算数に対する意欲は高まったのではないかと考える。また、図 21・22 のグラフは 7月と 12月に行ったアンケート結果である。

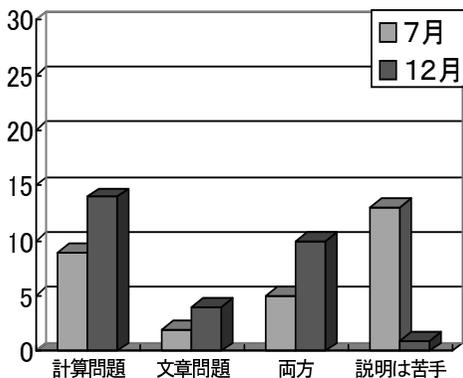


図 21 どんな問題だと説明できるか

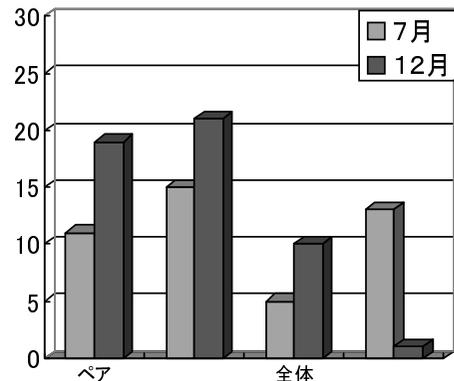


図 22 どの形態で説明できるか（複数回答可）

7月に行ったアンケートでは、「どのような問題でも、どのような形態でも説明することは苦手だ」と考える児童が13人いた。しかし、繰り返し児童に指導していくことで、12月に行ったアンケートでは、それが1人に減った。毎回の算数の時間に、話し合う場を設定することで、児童が説明することに慣れ、自信をもって説明できるようになった結果だと考える。

また、アンケートの際に、「説明するときに大切なことは」という問いを設け、記述式で答えさせたところ、7月には「話すスピード、相手の目を見て」など基本的な部分を書く児童が多かったのに対して、12月には「公式や用語を使う、相手が答えを出せるように導く、式の意味を説明する」など、より相手に分かりやすく説明するための方法を考えられる児童が多くいた。相手に答えだけを教えたり、自分の考えを一方向的に押しついたりするのではなく、「相手に分かってもらう」ということを意識できるようになったことがうかがえる。

イ. 課題

本研究を通して、説明を苦手としていた児童が、何とか説明をしようとする姿勢は身についた。しかし、図21、22からも分かるように、「答えが明確な計算問題なら説明できる」や、「ペアやグループなら説明できるけど、全体では恥ずかしい」と考えている児童も少なからずいる。どのような問題でも、どのような形態でも自信をもって説明しようとする児童を育てるためどのような手立てをすると良いか、さらに研究的実践に取り組みたい。

実践2 中学校1年生 数学

(1) 生徒の実態

本学級は、授業中のルールは定着しており、活動の流れはスムーズであるが発言がまばらである。全体での発表も聞く側に伝わりづらい内容である。グループで話し合う場面ではなかなか理解が深まらない実態がある。

(2) 研究の手だて

- 自作の比例のグラフをかき、班で持ち寄って特徴を見出し、付箋に書く。
- グループ追究の場面で様々な意見を聞き、お互いに質問・説明することで、他の班員への質問できる準備を行う。

(3) 実践の内容

1) 付箋の利用

自分の考えを出し切って授業に参加してほしいという願いから、ノートよりも意見を書くスペースが小さい付箋を利用した。「どんなことでも良いから気づいたことを書いてみよう」「これ面白いね」「もう3枚も書けたね」など意欲が高まる声かけをすることで、結果的に多くの意見が出てきた。付箋は、張り直しが可能なので、似た意見を集めることやまとめる時などに重宝した。ノートよりも楽しんで意見を書いている姿から、利用価値が高いことも分かった。

2) グループ・グループ間交流で説明場面の設定

「隣同士なら説明できる」「グループ内なら説明できる」このような生徒が多い本学級で、説明できる範囲の拡大を狙いこの手だてを行った。分かりやすい説明の仕方やし話し方などを身に付けるきっかけにしたいからだ。結果、他の班員に説明する場面でも自信を持って説明できていたように感じる。最後の全体発表では、緊張することなく発表する姿が見られた。

3) 指導の実践例

①単元 比例と反比例

②単元構想（単元の指導意図）

この単元では、比例や反比例の特徴を考察し、その理解を深めることを目指す。そのために、事象や現象の中に現れる比例や反比例の関係に注目させ、変化や対応のようすを表、グラフ、式を使って調べさせる。こうした活動を通して、知識や技能だけでなく、比例や反比例の見方や考え方を養う。また、事象や現象の中から比例や反比例の関係にある数量を見出し、学習したところを問題解決に活用しようとする態度を育てる。

③本時の目標

- 話し合いの場面で積極的にかかわり、班の仲間と協力して考えを練り上げることができる。
- 比例のグラフを書けるようにし、特徴を見出すことができる。
- いろいろな人の説明を聞いて、それを他の人に説明することができる。

④学習過程

学習課題

学習活動・内容

手だて

| | | |
|----------------------------|----|------------------------------|
| ①前時までの学習内容の確認をする | 全体 | ・前時の内容の基本事項を確認し、課題解決の意欲を高める。 |
| ・比例のグラフをかくためのポイントを例題で確認する。 | | |

(1) $y = 2x$ (2) $y = \frac{1}{3}x$

<みつける>

② 本時の学習内容を知る

いろいろな比例のグラフをかき、比較して特徴を発表する

<個人追究>

③ グラフをかく

← グラフ用紙に作成

・各自で定めた比例定数をもとに、 $y = \square x$ のグラフを 2 つかく。

<班追究>

④ グラフから特徴を見出し、まとめる

← まとめ用紙と付箋の利用

- ・ a の値が 0 より大きいとき、グラフは右上がりである。
- ・ a の値が 0 より小さいとき、グラフは右下がりである。
- ・ a の値が大きくなるほど y 軸に近づいていく。(傾きが急)
- ・ a の値が小さくなるほど x 軸に近づいていく。(傾きが穏やか)
- ・ a の絶対値が等しい 2 本のグラフは、軸で折ると重なる。

<全体追究>

⑤ 班でまとめた内容を発表する

・班を、発表する側と発表を聞いてくる側の 2 つのペアに分ける。発表を聞いてくるペアは、他の 3 つの班をまわって、新しい意見をメモし、班に戻って発表する。

⑥ グラフの特徴の理解を深めるため確認問題に取り組む。

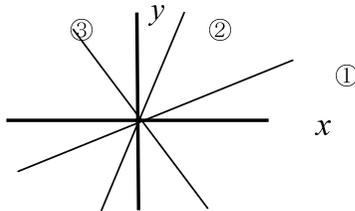
・問題解決の判断材料を確認し、口頭で問題に取り組む。

①～③のグラフは (1)～(3) のうちどれですか。

(1) $y = 5x$

(2) $y = -3x$

(3) $y = \frac{1}{2}x$



⑦ 本時のふりかえりをする

← ふりかえりカードの活用

全体

個人

班

全体

個人

- ・ グラフをかきポイントが黒板に提示し、本時の課題解決のヒントにする。
- ・ 各自で定めた比例定数を使って、2 つのグラフをかきよう指示する。
- ・ 正確にグラフがかわれているか、机間指導でチェックをする。
- ・ 理解の遅れている生徒をサポートする。
- 【評】 正確にグラフをかきことができたか。
- 【評】 比例のグラフの特徴を見出すことができたか。
- ・ 全員が理解できるよう指示する。
- 【評】 班でかかわりを持つことができたか。
- ・ ペアで協力・役割分担をして準備・発表を行うよう指示する。
- ・ 理解の遅れている班員がいる場合は、進んでいる生徒がサポートするよう指示する。
- ・ 考え方に飛躍があり、表現が他の生徒に伝わりづらい場合は助言や問い直しをし、補助する。
- ・ 本時の学習内容をふりかえり、自分の言葉でまとめて、さらに全体のまとめをする。

⑤ 成果と課題

学習過程の①でグラフをかきためのポイントを復習し、理解している生徒は思い出した

り、確認したりすることができ、その後の③の場面でも活動が遅れている生徒に対して説明し教えることができていた。④のグラフの特徴を見つける場面では、様々な意見を出し、お互いに理由を説明する場面があり、班員の理解が深まることにつながっていた。この場面で理解を深めたおかげで⑤の全体交流では、他の班員の出す質問などにもスムーズに答えたり、説明したりすることができていた。

課題としては、全体で行う班ごとの発表時に、同じ意見が並んだので、「私たちは〇〇ということのを他の班から新しく学ぶことができました。〇〇とは●●ということでした」の発表内容にし、他の班との交流が学びであることを意識させたかった。

以上の取り組みにより「説明ができる生徒の育成」の達成への第一歩は確実に踏み出せたと感じる。今後とも説明の場を設け、何を学んだかを自分の言葉で話すことを繰り返し、「説明ができる生徒の育成」を目指していきたい。

実践3 小学校5年 算数

(1) 子どもの実態

本学級は、男子15名、女子13名、計28名の学級である。毎日大変明るく元気に生活している。また、集中して意欲的に学習に取り組む姿を多く見ることができる。算数の授業においても、計算問題や公式利用の問題など基礎的な発問には、積極的に挙手をして発言することができる。しかし、その反面、自分の考えを説明する活動では、なかなか言葉が出てこない児童が多くいる。頭の中でイメージできていることを、自分の言葉で表現することができない。児童には言葉で説明することの大切さを伝え、問題を解くことだけに満足せず、説明する力をつけてほしい。既習事項と関連付けながら問題をじっくりと考えたり、自分なりの言葉や表現方法でまとめて分かりやすく伝えたりすることに課題があるので、思考力・表現力を育てることを研究の目的とし、今回の実践に取り組むことにした。

(2) 研究の手だて

1) ワークシートの利用

ワークシートを用いて個人思考の時間の充実を図る。本単元は、図形の体積を考える学習内容である。ワークシートに図形を提示し、書き込んだり向きを変えたりすることで問題解決のためのヒントとなるようにしたい。

2) グループ学習の充実

個人で考えた方法をグループの仲間と説明し合い、共有することで考えを深めたり、分からなかった考え方に気づいたりさせたい。この活動を行うことで、自分の考えについて根拠を明らかにして説明できるようにし、自信をもたせたい。

3) グループ間交流

グループを、まとめた考えを隣のグループに出かけるチームと、隣のグループから来るのを席で待つチームの2つに分け、それぞれの場所で説明し合う活動を行う。これは、一人一人の説明する場面を増やすためのものである。また、説明を聞くときには、相手の意見をメモしながら聞きくようにする。そうすれば、互いのよさを認め合い、多様な意見を取り入れ、算数的によりよいものを追究できるという学び合いの場を作ることができる。考える。

(3) 授業実践例

1) 単元 かさを調べよう

2) 本単元の指導構想

本単元では、既習の長さや面積などと同じように、単位の大きさを決めるとその幾つ分として数値化できるなど、その単位や測定の意味を理解しながら体積を求めるようにする量感が大切である。身近なものの体積を進んで調べようとする態度を育てていくことが量感を身に付けることにもつながっている。今回の学習内容である体積は、三次元の広がりをもつ量なので、子どもにとってややとらえにくい面がある。そこで、長さや面積などの学習と関連させ、1辺が1cmや1mの立方体をもとにして考える過程を大切にしながら、学習を進めていくようにする。また、直方体を組み合わせた体積を求める問題や単位換算では、念頭の操作だけではなく、実際に模型や具体物を使って調べたり、立方体を作ったりするなどの作業的な活動を通して、考えを深めることができるようにしていきたいと考えている。

3) 本時の目標 (本時 8/10)

L字型などの図形の体積を立方体や直方体の体積の公式を利用していろいろな方法でL字型などの図形の体積を求めることができる。

4) 学習過程



…本時の目標

学習形態：—個別 —グループ —一斉

| 段階分 | 学 習 活 動 | 教 師 の 活 動 と 支 援 | 評 価 (評 価 方 法) |
|------------------------|---|--|---|
| つ か む 8 | <p>1 本時の学習内容と流れをつかむ。 [斉]</p> <p>L字型の図形の体積を求めることができるようになる。</p> | <p>○学習内容と流れを提示する。</p> <p>○学び時計を用い、学習の流れを説明する。</p> | <p>○本時の課題をつかみ、学習意欲をもつことができたか。 (表情)</p> |
| と り く む 30 | <p>2 3人の考え方を読み取り、L字型の体積の求め方について考え、説明する。 [個]→[グ]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・縦に分割し2つの直方体に分けて、直方体の体積の公式を使って考える方法。 ・横に分割し2つの直方体に分けて、直方体の体積の公式を使って考える方法。 ・L字型の図形に直方体をつぎ足して、全体を直方体と考えて、つぎ足した直方体の体積をひいて考える方法 <p>3 班の中から2人がとなりの班にいき、班で話し合った方法を説明し合う。 [斉]</p> <p>4 逆回りでとなりの班にいき班で話</p> | <p>○班で3人の中の誰の考え方について考えるのかを決めて個人で考えるよう指示する。</p> <p>○個人の考えがまとまった班から、考え方を班で互いに説明し合って確認するよう指示する。</p> <p>○考えた式や方法について班で確認すると共に、できなかった友達に考えを伝えるように指示する。</p> <p>○次は説明をする活動なので、班全員が説明できるようにしておくように指示する。</p> <p>○みらいとあゆみの考え方は、既習内容を利用して求めていることを確認する。</p> <p>○自分たちのグループの説明と比較してプリントにメモを取りながら聞くように指示する。</p> <p>○言葉だけでなくプリントの図形を利用して説明するように指示する。</p> <p>○相手の説明について分からないことは質問し、納得するまで聞くように指示する。</p> <p>○互いの考えから出てきた2つの式を比較して考え方の相違点を確認する。</p> | <p>○自分の言葉で考え方を伝えることができたか (活動の様子)</p> <p>○相手の意見を</p> |

| | | | |
|-------------------|---|--|--|
| り く む 30 | し合った方法を説明し合う。 齊 5 3人の考え方の違いを知りそれぞれの考え方の良さを知る。 全 6 練習問題を解く。 個 | ○3つの考え方を式で表して並べ、違いを確認する中で自分に合った方法を確認する。 ○イメージできるように具体物を準備する。 ○できた児童から補充問題に取り組むように指示する。 | 納得するまで聞くことができたか (表情) ○公式を利用して、問題を解くことができたか。(ノート) |
| まとめる 7 | 7 本時を振り返り、学習内容や自分の成果についてまとめる。 個 | ○振り返りカードに本時の振り返りをして、記入するように指示をする。 | ○本時の学習を振り返ることができたか。(振り返りカード) |

評価 既習図形の体積の求め方を活用してL字型の体積の求め方を考えることができたか。

(4) 考察

ア. 成果

①ワークシートの利用

ワークシートを上手に使うことができる児童が多くいた。また、言葉だけでは表しにくかったことを、図形に矢印や補助線を引くことで解決している姿も見られた。グループ活動やグループ間交流で説明する時に、プリントの図形を指差しながら活動することで相手に分かりやすく伝えようとすることができ、授業の内容や場面に応じて、プリントを利用することが児童の活動を充実させることができると感じた。

②グループ学習の充実

全体では説明することができない児童が、グループ活動は少人数で行うため、自分の考えを説明することができていた。個人思考の時間に自分の考えを書くことができなかった児童も、グループ活動の時間に他の児童の意見を聞いて、考えをもつことができた。この場面では、分かりやすく伝えるという意識が低かったため、説明し合う活動というより相談し合う活動になってしまっていたが、児童に自信を持たせることはできた。

③グループ間交流

個人思考・グループ活動の時間をそれぞれ十分とることができたので、説明できるという自信をもってグループ間交流に向かうことができた児童が多かった。自分の考えを他のグループの仲間に説明したという成功体験を積むことができたことは、今後の活動に向けた意欲につながるだろう。また、自分とは違う考えを持った別のグループの仲間の意見を聞くことで、多様な考えにふれることができた。

④全体を通しての成果

図 23、24 は、7月と12月に行った説明に関するアンケート結果をグラフにしたものである。グラフから分かるように、今回の「考えをわかりやすく伝え合う力を育てる」という実践を通して児童の姿は変容してきた。

(複数回答可)

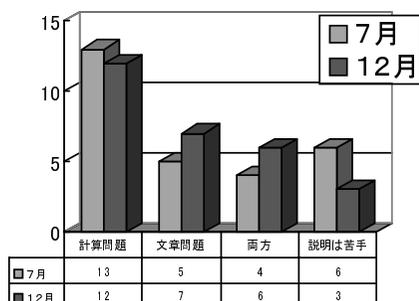


図 23 どんな問題だと説明できるか

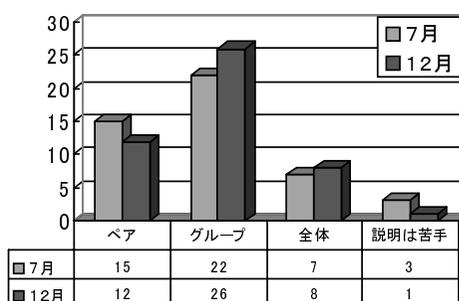


図 24 どの形態で説明できるか

図 23、24 から「説明が苦手」と答えた児童が共に減っていることが分かる。今回の実践を通して、児童にとって説明するということが難しく不可能なことではないことを感じさせることができたと思う。先入観で無理だと思う意識を取り除くための方法として、今回の実践は大いに有効だったといえるのではないだろうか。

⑤課題

本実践を通して、児童は自分の考えを説明しようとする意欲は大きく変わった。考えを言葉になかなかできない児童も仲間と協力して取り組もうとする姿勢が身に付いた。自分の考えを説明することに対する抵抗が少しずつなくなりつつあるように感じる。しかし、課題もいくつか見つかった。個人思考の時間に自分の考えを書くことができず、仲間の意見に頼りすぎて仲間のプリントを写しているだけという児童の姿もあった。個人に応じた支援の方法をさらに考えていく必要がある。個人思考・グループ活動・グループ間交流の3つの活動をすべて充実させていくことが、考えをわかりやすく伝え合う力につながると考える。しかし、一つ一つの活動を充実させようと思うと多大な時間を要する。すべての単元・すべての授業でこのような実践に取り組むことはできない。どの場面でこのような活動を取り入れて児童に取り組ませていくのか考えて実践を続けていくべきである。これからも児童の思考力・表現力を育てていきたい。

実践4 中学3年生 数学

(1) 子どもの実態

本学級の生徒は、課題に対して積極的に取り組む姿勢が多く見られる。しかし、証明などの、論証や抽象的な思考を必要とする課題を苦手としている生徒が多い。また、相手に考え方を説明することを苦手としている生徒も多い。グループ学習やペア学習で、分かる生徒が分からない生徒を支援する場面を、意図的・効果的に取り入れることで、分かる生徒の学びをより深めたり、分からなかった生徒が分かる喜びを感じたりすることのできる授業を心がけている。

(2) 手だて

今までは、仲間と考え方を交流する活動として、固定されたグループ活動を中心に教え合いを進めてきた。しかし本単元では、分からない生徒は、課題を解決している生徒の誰にでも説明を聞きに行けるようにした。グループの枠を越えることで、限られた時間の中でより多くの考え方に触れ、教え合いがより活発に行われると考えた。その結果、互いの思考力や表現力を高め合うことをねらいとした。また、ペア学習で相手に解き方を伝える場面を設定し、すべての生徒が説明をすることで、「説明する力」を付けるとともに、学びをさらに深めることができると考えた。「説明する」ということを、「自分の考えを相手に伝える」と捉え、相手の説明で理解ができなかった場合に、分からないということを相手に説明することも、「説明する」ことになると生徒に伝えた。

(3) 実践例

1) 単元 円の性質（円に内接する四角形）

2) 本時の目標

- ・円の考察に関心を持ち、意欲的に取り組むことができる。
- ・教え合い活動を通して、積極的に自分の考えを友達に説明することができる。
- ・教え合い活動を通して、いろいろな証明の方法を考えることができる。
- ・ペア学習を通して、相手に解法を説明することができる。

3) 学習過程

| 段階 | 生徒の活動 | 形態 | 教師の支援・評価 |
|----|---------------------|----|----------|
| つか | 円に内接する四角形の角度の関係を探ろう | | |

| | | | |
|--|--|---------------------------------|---|
| <p>む 5</p> <p>つ か む 5</p> | <p>1 円に内接する四角形の角度を分度器で計り、気づいたことを発表する。</p> <p>①円に内接する四角形をかく。</p> <p>②円に内接する四角形の角度を測る。</p> <p>③気づいたことを書き出し、発表する。</p> <p><見つける関係></p> <ul style="list-style-type: none"> ・四角形の内角の和は360度 ・向かい合う角度の合計が180度 <p>2 今日の課題を知る。</p> | <p>個人</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・「内接」という用語の説明をする。 ・分度器を使ってもよいことを指示する。 |
| <p>円に内接する四角形の向かい合う内角の和が180度になることを証明しよう</p> | | | |
| <p>と り く む 30</p> | <p>3 向かい合う内角の和が180度であることを説明する。</p> <p>(1)個人で考える。</p> <p><予想される考え方></p> <ul style="list-style-type: none"> ・向かい合う頂点と中心を結ぶ。 ・円の中心と各頂点を結ぶ。 ・向かい合う頂点を結ぶ。 ・1つの頂点から直径をひく。 <p>(2)黒板にネームプレートが貼られた生徒の考え方を席を立てて聞きに行く。</p> <p>①説明する生徒は、他の生徒に説明をしながら、画用紙に考え方をまとめる。</p> <p>②考え方を聞きに行く生徒は、1つの考えを理解したら、黒板に貼ってあるネームプレートを見ながら、他の考え方をしている生徒の考え方を時間がある限り聞いて周る。</p> <p>(3)画用紙を黒板に貼って、考え方を確認する。</p> | <p>個人</p> <p>グループ</p> <p>一斉</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・証明の形式的な形にこだわらず、説明文など、どんな形でもよいことを伝える。 ・証明（説明）ができた生徒を賞賛しさらに他の考え方がないか考えるよう促す。 ・他の人に説明ができそうな生徒、あと一歩の生徒、困っている生徒など生徒の状況を机間指導で把握する。 ・できた生徒のネームプレートを考え方ごとに黒板に貼り画用紙を渡す。 ○積極的に課題に取り組むことができたか。(観察) ・席を立ち、黒板のネームプレートを見ながら自分に似た考え方を聞きに行くことを指示する。 ・理解できたら、1つではなく他の考え方も聞きにいつでもよいことを示唆する。 ○積極的に教え合いに参加できたか。 ○いろいろな考え方に気づくことができたか。(観察) ・同じ考え方の画用紙ごとにまとめて黒板に貼るように指示する。 ・いろいろな考え方が出ないようにであれば、できている生徒に全体場で発表をするよう指示する。 |

| | | | |
|--------|---|------|---|
| | (4) 考え方をまとめる。 ・自分と違う考えを学習シートにまとめる。 | 個人 | <ul style="list-style-type: none"> ・分からなかったら、積極的に質問するよう助言する。 ・自分と違う考えを学習シートにまとめるよう指示する。 ・定理として「円に内接する四角形の向かい合う角度の合計は180度である」を使うように伝える。 |
| ふかめる10 | <p>4 円に内接しない四角形の内角の和について考える。 ・向かい合う角度の和が180度にならないことを確認する。</p> <p>5 向かい合う角度が180度になることを隣の生徒に説明する。</p> | 一斉ペア | <ul style="list-style-type: none"> ・円に内接しない四角形を提示する。 ・考え方の中心になる言葉を意識しながら発表することを助言する。 ○積極的に説明をすることができたか。 <p style="text-align: right;">(観察)</p> |
| まとめる5 | <p>6 振り返りカードを記入する。</p> <p>7 次時の学習内容を確認する。</p> | 個人 | <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りカードに、学習内容や理解度・学習したことを記入するように指示をする。 ・次時はまとめのテストを行うことを伝える。 |

4) 考察

グループ学習では、班の中で理解度の高い生徒が説明をして、それ以外の生徒は説明を聴くというようなパターンがあった。しかし、席を立てて考え方を聴きに行くことで、普段のグループよりも少人数のグループがいくつもでき、その中で活発に説明し合うことができていた。また、説明を聴いて理解することができた生徒が、まだ理解できていない生徒に説明をする場面も見られるようになり、この取り組みを続けることで、「説明する力」を伸ばすとともに、思考力も高めることができると考える。ペア学習でも、継続的に行っていくことで、多くの生徒が積極的に説明をすることができるようになってきた。全体の場では、なかなか解法の説明ができない生徒も、相手に伝えることで、自分の考えがより深まることを感じる如果能够できれば、積極的に説明するようになると思う。それが「説明をする力」が伸びることにつながっていくだろうと考える。

この実践では生徒の参加度が非常に高く、生徒はいろいろな考え方に触れることができた。「説明をする力」を付けることが、数学的な思考力や表現力を高めることにつながると強く感じた。今後も、生徒が主体的に活動する授業づくりに努めたい。

実践5 中学1年生 数学

(1) 子どもの実態

本校の生徒には、自分の解答に自信を持ち、教えてあげたいと強く思い、まわりの子どもに対し積極的に関わっていかうとする姿が多く見られる。しかし、自分に自信が持てず、

どうせ分からないからと投げ出してしまい、関わり合おうとしない子どもも少なからずいる。個で考える場面でも、自分の考えをまとめられず、自分の考えをまとめなくても誰かが教えてくれるから良い考え、思考を停止してしまうため、説明をする練習の場がもてない子どもがいる。また、授業中に落書きや寝てしまっている子どもも見られる。

(2) 研究の手だて

①授業の目標を明確化する 本時の目標と1時間の学習内容を示すことで、子どもたちに本時の見通しを持たせる。

②グループ学習による学び合い 問題解決に対する意欲を高め、仲間とのかかわりを活発にするために、小グループを編成し生徒同士で学習支援が行える雰囲気を作る。

③ワークシートの工夫 基礎的・基本的な知識や技能の定着を図るとともに、学び合いの中で問題解決の方策について語り合える教材を含んだワークシートを作成する。

(3) 授業実践例

1) 単元 「比例」 座標

2) 本単元で目指す子どもの姿

見当をつけ、類推しながら課題解決を追究していくことができるようにし、個々が自分の考えを持ち、自ら積極的に課題に取り組むことができるようにしていきたい。また、関わり合いでは、自分から分からないことを質問する事や、自分の意見を既習事項と結びつけて説明し、語り合うことができるようにしてほしい。

3) 単元指導計画

| | | | |
|--------|--------------|-----------|-----|
| 比例と反比例 | ガイダンス | | 1時間 |
| | §1 比例 | 1 比例の式 | 2時間 |
| | | 2 座標 | 1時間 |
| | | 3 比例のグラフ | 3時間 |
| | §2 反比例 | 1 反比例の式 | 2時間 |
| | | 2 反比例のグラフ | 2時間 |
| | §3 比例と反比例の利用 | | 2時間 |
| | 章末問題 | | 1時間 |
| 単元テスト | | 1時間 | |

4) 学習過程

| 段階 | 形態 | TA のかかわり | 学びの過程と活動 | TB のかかわり |
|-----------|------------------------|--|---|---|
| 導入 10分 | 一斉 | <ul style="list-style-type: none"> ・前時に学習した内容にふれ、確認する。 ・本時のめあてを提示する。 | 1 前時に学習した内容を振り返り、本時の学習のめあてを知る。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">座標を読み取ろう！</div> | <ul style="list-style-type: none"> ・机間指導を行い、教科係の話聞く雰囲気を作る。 |
| 展開 35分 | 一斉 個 小集団 | <ul style="list-style-type: none"> ・グラフをかける範囲を、生徒たちの中で広げさせる。 ・プリントを配り、用語と、座標の読み取り方を確認させる。 ・座標の読み取り方を全体で確認する。 ・個でじっくりと考える時間配分を調整し、指示をする。 ・丸がついた生徒をリーダーとして、グループで学び合いをさせ説明する力と聞く力を育てていく。 | 2 視覚的に図が広がる様子を見ることで、グラフを描ける範囲を広げる。 3 教科書を用いて用語と座標の読み取り方を確認する。 4 座標の読み取り、書き込みの課題に取り組む。 5 グループで係わり合い、理解を深める。 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の課題に向かう意欲を喚起する。 ・机間指導をしながら、きちんと聞き、理解するように指導する。 ・やり終わっている生徒に周り確認をするように指導する。 ・机間指導しながら、理解が不十分な生徒にアドバイスをする。 ・やり終えた生徒に丸付けを行なう。 ・リーダーシップを取れるように、アドバイスをする。 ・グループ全員が終わったところは他のグループの補佐をするように促す。 ・グループで関わっていない生徒に対し、 |
| | 小集団 | <ul style="list-style-type: none"> ・グループで協力し、スペシャル問題を解かせる。 | 6 スペシャル問題を解く。 | |

| | | | | |
|-------------------|--------|---|--|--|
| ま と め 5分 | 一 斉 | ・交わる2本の数直線を軸として、その二つの数の組を対応させて座標を表すことを伝え、以後の学習に利用できる意欲化を図る。 | 7 本時のまとめをし、座標について学習したことを確認する。 8 自己評価カードを記入する。 | ・生徒の様子を把握し、聞く姿勢をとるように促す。 ・自己評価カードを回収する。 |
|-------------------|--------|---|--|--|

(4) 考察

1) 成果

①授業の目標を明確化する

授業の目標を最初に明確化することで、生徒が1時間の中で自分が何をすべきかはっきりし、動きが活発になった。

②ワークシートの工夫

ワークシートを基礎的・基本的な知識の学習から始め、図を多く入れることで生徒が図を使いながら説明することができ、いつもより活発に活動を行うことができた。

③グループ学習による学び合い

隣同士や席の前後での交流(図25)、小集団での交流(図26)を多く取り入れることで説明する力と基礎的・基本的な知識や技能を身に付けさせようと考えた。個でじっくりと考え、小集団で活動を行うことにより、一人一人が何を伝えるか、何を聞けばいいのかが明確になってきたことや、学び合いの活動パターンができてきたことにより、スムーズに意見を交流しより多くの問題に挑戦することができた。

④全体を通しての成果



図 25 前後での学び合いの様子



図 26 小集団での学び合いの様子

事前に行ったグループ間交流では基礎的・基本的な知識や技能の定着が甘く、グループ間交流という活動が機能できなかった。グループ間交流はより説明力を向上させるための活動として行わなければならないと感じた。また、事前に行ったアンケートと単元終了後に行ったアンケートでは、説明する場面や問題で、自分の説明に少しずつ自信が持てなくなり、聞くことにまわってしまう生徒が多くなっているようだ。これは、課題が難しくなり、個人で考える時間も長くなり、他の生徒に対して説明をするための時間を持ててなく、答えに対して自信を持っていない生徒が多くなっていると考えられる。

しかし、隣の生徒同士など親しい友人であれば説明ができるようになった生徒が増えているのは、自分の考えを持ち、まわりの友人に教えてあげようという姿勢の生徒が多くなっている結果である。

また、人に説明するときには大切なことでは、書かれていた内容は少なくなっているが、一人一人が、何が大切なのかを具体的に書けるように

数学科 アンケート

※ 1～3は、①～④の番号で、一番下の回答欄に答えなさい。
4は、自分の言葉で答えなさい。

1. 数学が好きですか？

① 好き ② どちらかという好き ③ どちらかという嫌い ④ 嫌い

2. 人に説明する時、得意なのは次のうちどれですか？

① 計算問題 ② 文章問題 ③ 計算問題と文章問題の両方
④ 計算問題も文章問題も説明するのは苦手

3. あなたは、どの場面だと説明できますか？

※ 複数回答可

① 隣同士 ② 班の中 ③ クラス全体 ④ 説明できない

4. 人に説明する時、大切なことは何だと思えますか？



表 12 数学科アンケート結果

図 27 数学科アンケート用紙

| 数学科 アンケート (7月) | | | | | | |
|---|--------------|----|----------------------------|----|------------------------|----|
| | 1. 数学が好きですか？ | | 2. 人に説明する時、得意なのは次のうちどれですか？ | | 3. あなたは、どの場面だと説明できますか？ | |
| | 1組 | 2組 | 1組 | 2組 | 1組 | 2組 |
| ① | 7 | 15 | 11 | 19 | 20 | 17 |
| ② | 12 | 8 | 2 | 0 | 20 | 22 |
| ③ | 8 | 3 | 5 | 3 | 7 | 7 |
| ④ | 1 | 3 | 10 | 7 | 3 | 5 |
| ・相手がゴチャゴチャなるような事(余分なことはいわない)。・大きな声ではっきりとしゃべる。 ・図でわかりやすく。・具体的に説明する。 ・途中式的なものも言う。・相手によって、話し方を変える。 | | | | | | |
| ・書いてみる ・説明の内容を理解する ・言いたいことを整える | | | | | | |
| 数学科 アンケート (12月) | | | | | | |
| | 1. 数学が好きですか？ | | 2. 人に説明する時、得意なのは次のうちどれですか？ | | 3. あなたは、どの場面だと説明できますか？ | |
| | 1組 | 2組 | 1組 | 2組 | 1組 | 2組 |
| ① | 6 | 12 | 16 | 13 | 25 | 24 |
| ② | 14 | 10 | 2 | 4 | 22 | 19 |
| ③ | 9 | 5 | 1 | 4 | 5 | 6 |
| ④ | 0 | 3 | 10 | 9 | 4 | 6 |
| ・相手がゴチャゴチャなるような事(余分なことはいわない)。・大きな声ではっきりとしゃべる。 ・図でわかりやすく。・具体的に説明する。 ・途中式的なものも言う。・相手によって、話し方を変える。 ・動物や植物などに例える。・なぜこうなったかを教えてあげること。 | | | | | | |
| ・書いてみる ・説明の内容を理解する ・言いたいことを整える ・楽しく | | | | | | |

なっていた。これは、説明をしている中や説明をしてもらっている中で相手ができるようになり、相手の説明が分かりやすかったなどの体験を通して、説明するときに気をつけることを身に付けてきた結果である。

2) 課題

本研究での一番の課題は基礎的・基本的な知識や技能の定着率の低さにある。学び合いの授業作りを心がけ、個人の考える時間やグループでの活動を主軸に授業をコーディネートしてきたが、話し合いなど説明をする力を付けるためには、基礎的・基本的な知識や技能の習得をしっかりとすることが必要である。このために、一つ一つの授業の役割を考えて、学び合いをあまりしない授業、例えば主に課題演習を行い、既習の内容をしっかりと定着させる授業と学び合いの授業を上手く使い分け、単元を通しての授業構成をしていくことや1年を通して計画し、実践していくことが必要である。このように、浮かび上がった課題に対し、いろいろな工夫を継続的に行っていくことで生徒の力の定着へとつなぎ、それをさらに伸ばしていきたい。

実践6 特別支援学級 小学校3年 算数

(1) はじめに

本校の特別支援学級は、知的障害学級2学級と情緒障害学級2学級の計4学級（在籍児童数は21名）である。本学級は、知的障害学級で、在籍児童は4名（1年男子1名、2年女子1名、3年男子2名）である。

1年男子は、4月以後に発達相談を受けて、発達の遅れがあると聞く。4月当初、学習面では、書字・読字ができなかった。が、絵や写真から、ものの名前は答えられた。数量は、1とそれ以上という認識であった。生活面では、身の回りの整理整頓が出来ず、身だしなみが雑であった。家庭の力が及ばないところ（登校後に本学級で時間割を準備し、机の中に入れる道具箱の整理整頓をして交流学級に向かう等）を補っている。集団の中で周りの動きを見て行動でき、陽気な性格である。国語は、ひらがな・片仮名のなぞり書きや視写・ひらがなの読みの学習をすすめている。自分の名前をひらがなで書くことが出来るようになり、読みは、自分の名前といくつかのひらがなを読めるようになった。算数は、1から10までの数をおおむね理解して、5までのたし算ができるようになった。

2年女子は、情緒的に不安定であるものの、学習面では学年相応の力があり、昨年度に続き特別支援学級に在籍し、通常学級在籍にむけて準備する1年間とした。4月から9月までの期間は、算数の時間を中心に個別指導をしながら様子を見た。夏季休業期間を経て、

試験的に9月以降から、交流学級で授業を受けている。

ここでは3学年の算数の取り組みを主に取り上げる。3学年算数は、少人数指導の担当教員が作成する通常学級向けの単元指導計画（ふりかえり表）や学習課題プリントに準じて学習をすすめている。

（2）子どもの実態

3年男児A児については、2年時の知能検査が偏差値15で、医学的所見では広汎性発達障害と診断されている。学習面では、年度当初、漢字に興味・関心はあるが、書字は丁寧に正しく書けない。足し算ひき算は指を使って計算するという状況であった。昨年度まで通常学級に在籍で、昨年度11月より試験的に算数のみ特別支援学級通級において指導している。あわせて、通常学級においては、原則として犬山市の特別支援教育支援員が1日1時間程度の支援に入った。1月以降は授業中に奇声を発したり、独りごとをつぶやいたり、席を立ったりすることが目立ち、配付プリントを破ることもあった。行動面では、係活動などはしっかり行えるが、友達とうまく関わらずトラブルが絶えない。よく口にもものを入れ終始噛んでいる。という状況だった。本年度は、特別支援学級に籍を移し、学校内・保護者等との連携を深めたところ、授業中の奇声やものを口に入れる行動は、学級・本学級ともに見られなくなり、学習環境が整って落ち着いて学習できている。

3年男児B児については、本年度より特別支援学級に入級している。弱視（髄膜炎の後遺症もしくは先天性であるかは不明）で、視力は右0.1、左0.06、両目0.15である。視覚障害に関する手帳取得の要件に該当せず、眼鏡や拡大鏡による視力の矯正がきかない。国語や算数等の拡大教科書を使用して学習をすすめている。課題プリントは拡大コピーして見やすくする配慮を行っている。算数の文章題の加減乗除の判断等を半具体物や図式化して視覚支援を行っている。

（3）研究の手立て

1）めざす子ども像

学習場面では、学習中の学習姿勢を意識するとともに規律ある学習習慣を身に付けることが課題と考えている。算数では以下の2点をめざした。

- ①加減乗除の計算がおおむね習得できるので、文章題のよみとりや加減乗除の判断をして解決すること。
- ②教師の質問（や教師が読み上げる問題文など）に対して自分の考えを伝える（あるいは、口頭で説明できる）力を付けること。

2) 研究の仮説

聴覚優位であり、口頭によるやりとりを軸にして、即時応答させることで説明する力がつくと考えた。加えて、(教師の質問等を介して)個人で行うブレインストーミングの手続きを取り入れると、自分の意見を表現できると考えた。

3) 研究の方法

① A児は臨床心理検査の結果から、B児は弱視であることから、共に聴覚優位であることが窺えた。視覚支援を行うと同時に、教師の音声言語による声かけ・指示を意識して続ける。とりわけ、課題プリントを行う時、文章題の問題文を読みきかせた。

② 自閉症児童の指導の原則と「即時応答の原則」(教師の呼名に対して、「はい」と返事をする。教師の「よろしいですか？」等の確認に対して、必ず返事をする等)の指導を重視した。一般的には、自分の考えをノート類に記述して考えをまとめた上で発表する手続きをとると考える。しかし、A児B児共に文を読んで内容を理解することが苦手であり書字に時間がかかるため、教師の口頭(音声言語)による質問を行い、児童が口頭で答えて、教師は口頭で答えた内容に対してノートにまとめるように助言した。

③ 「かけ算の筆算の仕方を考えよう」を説明する課題では、数字を虫食いにした解答の型を提示した。

④ 「あまりのあるわり算の文章題」の読解にとりくむ際、半具体物の使用、図式化する配慮を行った。

⑤ 横線や二重線や波線を引いたり四角で囲んだり、もしくは、文章を色分けしたりして、読解力をつける取り組みをした。

4) 意欲的に課題にとりくむ手立て

① 1時限で行う学習内容をあらかじめ提示して、ゴールを明確にする。はやく学習が終われば、読書タイムやお絵描きタイム等のご褒美を用意した。授業時間を10分ほど残して終わるように学習量を調節している。

② A児においては、架空の話で「算数レンジャー」の一員に入隊し、地球の平和と算数の世界を守るために、次から次に現れる敵(問題)をやっつけるように声かけをしている。やや難しい課題プリントは中ボスで、単元テストは大ボスであると位置づけている。

③ 課題のマル付けは、自力で解答できたら赤マルを付け、教師が手伝い、やり直しでは異なる色のマルを付けて、赤マルをたくさんゲットできるように言葉かけをした。

後期になり、A児においては、自分でマル付けを希望して、教師が解答チェックし、児童がマル付けを行う場面も増えてきた。自力でできた問題は赤マル、不安な問題は青マルと考えるようになっていく。

④ 学習内容を国語と算数に分けてファイル閉じを行い、手提げバッグに入れ机横に下げ

るようにしている。学習した量を視覚的に実感できるようにしている。時々、振り返ってファイルを見て、頑張ったことを思い出している面も見られた。

(4) 授業実践例

| 段階 | 学習活動 3学年A児 算数 | 学習活動 1学年C児 国語 |
|------------|---|---|
| 導入 5分 | 身だしなみの確認 はじまりの挨拶 「かけ算の筆算の仕方を考えよう」 | 身だしなみの確認 はじまりの挨拶 本時の学習内容確認 |
| 展開 30分 | ほ - 37①② <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">248×32の考え方 ①まず、□に□をかける。 ②次に、□に□をかける。 ③最後に、たす</div> ほ - 37③計算練習 計算チェック本時の学習内容確認 | 1 連絡帳記入・宿題直し (確認する) 2 プリント(カタカナ練習) (確認する) 3 漢字ノート (確認する) →漢字ノートの直し 4 ひらがなカード(読み練習) |
| まとめ 10分 | マル付け・ファイルとじ 振り返り ※読書タイム | 5 振り返り ※お絵かきタイム |

(5) 考察

指導を通して、自分の考えに自信をもって、伝えられるようになってきている。口頭による質問に対して、自分の意見を口頭で発表する力が付いてきている。読解力は、教師の音声による支援や図式化等が、まだまだ必要である。

通常学級において、継続してスピーチに取り組んでいて、国語では「お気に入りの場所を紹介しよう」や「外国のお話を紹介しよう」等で発表した。これらが相乗的に奏効し「説明できる力」が付いてきていると考える。

課題としては、特別な支援を必要とする児童を対象とした時、指導の成果を具体的にどの単元の、どの授業で、どんな手立てを講じたことで児童がどのように変化したかを明確にとらえることは難しい。

自分の創意工夫だけでは幅の狭さを感じて、特別支援教育の事例研究や指導案の情報から学ぶために、昨年度の10月より特別支援教育に関する通信教育の科目履修も始めた。しかし、LDやADHDを対象とする特別支援学級の情報が少なく、今後も試行錯誤して、自分の幅を広げられるようにしたい。

5 グループ全体の考察

(1) 成果

グループ活動やグループ間交流などを通して、児童・生徒が説明し合う場面を意図的に設定していくことで、児童・生徒は積極的に自分の考えを説明することができるようになってきた。説明をすることが苦手だった児童・生徒が説明することに対する抵抗も少なくなってきた。また、説明のポイントになる用語を意識して使おうとする児童・生徒も増えてきており、算数・数学的な力も付いてきているように感じる。

説明し合う場面を増やしたことで、児童・生徒はいろいろな考えに触れることができ、多様な考え方に気付くことができた。自分の考え以外の考え方を聞いて「なるほど」と思った時、考えがもっとも深まる時である。相手の説明に対して質問をする生徒も増えてきており、生徒のコミュニケーション能力の高まりも感じることができる。そして、説明する場面を増やしたことで、クラスの仲間との交流が増え、授業の雰囲気はよくなってきているように感じる。これからも児童・生徒が説明し合う場面を効果的に設定していきたい。

(2) 課題

次のような課題が残された。

- ①基礎的・基本的な知識や技能の定着。
- ②個人思考の時間に自分の考えを書くことができず仲間に頼る。
- ③児童・生徒が主体的に活動する授業づくり。
- ④仲間との交流が学びであることを意識させる。

1) 課題①克服への手だて

一つ一つの授業の役割を考えて、学び合いをあまりしない授業、例えば主に課題演習を行い、既習の内容をしっかりと定着させる授業と学び合いの授業を上手く使い分け、単元を通した授業構成を考える。あるいは1年を通して計画し、実践していく。

2) 課題②克服への手だて

個人思考・グループ活動・グループ間交流の3つの活動をすべて充実させていくことが考えをわかりやすく伝え合う力につながると考える。また、そのように一つ一つの活動を充実させようと思うと多大な時間を要する。すべての単元・すべての授業でこのような実践に取り組むことはできない。どの場面でこのような活動を取り入れ取り組ませていくのか考えて実践を続けていく。

3) 課題③克服への手だて

「説明をする力」を付けることが、数学的な思考力や表現力を高めることにつながると強く感じた。今後も、児童・生徒が主体的に活動する授業づくりに努めたい。

4) 課題④克服への手だて

全体での発表時に、同じ意見が並ぶことがあるので、「私たちは〇〇ということ了他の仲間から新しく学ぶことができました。〇〇とは●●ということでした。」の発表形式にし、仲間との交流が学びであることを意識させたい。

6 おわりに

本実践を通して、隣の席、グループ、グループ間交流、全体交流などの説明し合う交流活動を授業の中心に仕組み取り組む中で、子どもの姿から変化を感じることができた。説明することが苦手だと感じていた子どもは、説明する場面を何度も設定することで説明することに対する抵抗が少しずつなくなってきたように感じる。しかし、その一方で、前述したようにいくつかの課題も残る。実践を終えた今も、説明は難しいからやらないと決めつけてしまっている子どもがまだまだいるのが現状である。子どもの説明する力をさらに高めていくためには、今後も説明し合う交流活動の成功体験をどんどん積み上げていくことが大切である。引き続き、実践を続けていきたい。

生き生きと学び合う国語科の授業づくり

表現する活動を通して

嶋崎 崇大(犬山市立犬山北小学校)

鬼田 聡(犬山市立犬山北小学校)

尾之上真弓(犬山市立犬山南小学校)

石居 明浩(犬山市立栗栖小学校)

中川 明美(犬山市立羽黒小学校)

大澤 宏美(犬山市立東小学校)

三浦 光俊(犬山市立犬山中学校)

はじめに

新しい学習指導要領は配慮事項の2の(1)に「学校生活全体を通して、言語に対する関心や理解を深め、言語環境を整え、言語活動が適正に行われるようにすること」ということを載せている。国語科だけでなく、学校生活全体を通して言語活動を充実させることを求めている。それだけ言語能力が現在の子どもたちにとっての課題であるといえる。

犬山市では、協同学習に取り組む中で小グループでの話し合いや全体での話し合いなど言語活動を充実させてきた。

しかし、目の前の子どもたちを見ると、音読ができない、話し合いができない、考えの発表が苦手、声が小さい、書く力が弱いなどという実態が見えてくる。これらの課題を克服するために表現活動の研究に取り組むことは効果があるのではないかと考えた。

子どもが目を輝かせて、生き生きと活動し、みんなでよくなっていこうという思いを抱き、よい学び合いの姿を見せてくれるようになる表現活動とはどのようなものか、また、それによりどのような効果が上がるかをさぐるために本研究を進めた。

1 研究の仮説

この研究では次のように仮説を設定した。

仮説 表現活動を学習過程に意識的に取り入れることにより、子どもたちは生き生きと活動し、学び合う姿を見せてくれるだろう。

2 研究の手だて

学年の発達段階に応じた以下のような表現活動を取り入れた実践に取り組む。

- ①動作化
- ②吹き出し
- ③音読
- ④音読劇
- ⑤ペープサート
- ⑥書き込み式ワークシート
- ⑦教科書への書き込み
- ⑧「学び」が深まる課題によるクラス全体での話し合い
- ⑨読みの観点をもとにした読解

3 研究の実際

実践1 動作化と音読で気持ちを表す 2年「名前を見てちょうだい」

(1)子どもの実態とねらい

子どもたちは、毎朝読書に取り組んだり、ボランティアの方の読み聞かせを聴いたりするなど本に親しむ機会が多い。このような環境で、クラスのほとんどの子が意欲的に読書に取り組んでいる。しかし、国語の授業で読み取りを行うと登場人物の気持ちがうまく読み取れていなかったり、算数のテストを実施すると思考問題でよい結果がでなかったりする。事前にとったアンケートでは読書が好きと答えているが、内容を聞いてみると答えられないので深く考えて読んでいない子が多いことが分かる。

また、音読は家庭学習で毎日続けており習慣となっている。しかし、授業の中で音読を行なうと気持ちがこもっておらず、ただ単に文字を追って読んでいて内容を読みとっているとは言えない子もいる。

本単元では、人物がしたことや言ったことをもとにして、場面の様子を読み取ることができるように根拠となる言葉を確認しながら進めていきたい。また、気持ちを豊かに想像することができるように動作化や吹き出しに気持ちを書く活動を取り入れたり、登場人物の気持ちを想像しながら、音読したりすることができるようにしていきたい。このような活動を通して場面の様子や登場人物の気持ちを想像する力と同時に読み取る力を身に付けさせたいと思っている。

(2) 手だて

1) 動作化

読み取った内容を登場人物になりきって動作をしたり、気持ちを込めて会話文を読んだりすることで登場人物の気持ちを理解できるようにした。

2) 音読の工夫

登場人物の気持ちを声の強弱や大きさを表すようにした。

3) 多様な学習形態

個別・ペア・グループと形態を変えることで互いに協力し合って、学びを深めることができるようにした。

(3) 実践

1) 単元計画 (14時間完了)

- ①音読クイズをして内容をつかむ
- ②初発の感想を書き、学習の見通しを持つ。
- ③あらすじをとらえ、場面分けをする。
- ④～⑩登場人物の気持ちを読み取る。(本時 8 / 14)
- ⑪～⑬音読発表会をする。
- ⑭主人公へ手紙を書く。

2) 授業の展開

| 主な学習活動と予想される児童の反応 | 形態 | 指導・支援【学び合う姿の評価】 |
|---|----------|--|
| 1 前時の学習を想起し、本時の学習場面を確認する。 | 一斉 | ・前時に学習した人物の気持ちについて確認する。 ・本時のめあてを確認し、一斉で音読をする。 |
| 2 本時の学習のめあてをつかみ音読する。 | 一斉 3分 | |
| 大男に出会ったえっちゃんのようにすから気もちを読みとり、 とう場人ぶつになりきって音読しよう | | |
| 3 大男と出会った時のえっちゃんの気持ちを読み取 | 個別 | |

| | | |
|--|---|---|
| <p>る。</p> <p>(1) 大男の様子が分かる文章に線をひく。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・木よりも大きい ・したなめずり ・じろりと見下す ・どかんとすわっている ・あつという間にばくん <p>(2) えっちゃんの様子が分かる文章に線をひく。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・えっちゃんは帰らず、むねをはって、きりりと見上げ ・「あたしは帰らないわ。だって、あたしのぼうしだもん」 <p>(3) 線を引いた文章を発表する。</p> | <p>8分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・会話文以外にも様子の分かる文があることを伝え、線を引くように促す。 ・挿絵からえっちゃんの様子をつかみ、文章で表している部分を見つけるよう声をかける。 |
| <p>4 線を引いたところから気持ちを読み取り、ワークシートに気持ちを書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大切なぼうしを絶対に返してもらうんだ。 ・きつねと牛は逃げたけど、ぼうしを返してもらいまで帰らない。 ・ぼうしを食べてしまう大男を許さない。 | <p>全体 3分</p> <p>個別 5分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・友達がどこに線を引いたのかを聞き、出ていないところがあれば発表するように促す。 ・登場人物になりきって気持ちを書くように声をかける。 ・今までのえっちゃんの様子とは違うことに注目するよう伝える。 |
| <p>5 書いた気持ちをペアで発表しあう。</p> | <p>ペア 2分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・自分の書いたものをペアで発表させる。 |
| <p>6 読みとった気持ちをこめて音読をする。</p> <p>(1) グループで音読練習をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大男は態度も体も大きいから、大きな声でゆっくり読もう。 ・えっちゃんは帽子を返してほしいという気持ちだから力強くはっきりと読んだほうがいいね。 ・強い気持ちを表すには、大男をじっと見て目をそらさないほうがいいね。 ・牛ときつねは、大男を見て驚いているから、おびえているように読むといいんじゃない <p>(2) グループ同士で音読を発表する。</p> | <p>グループ 15分</p> <p>グループ間 5分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・読み取った気持ちから、役割分担をして動作化を取り入れて音読するように指示する。 ・グループで協力して、取り組めるように支援する。 【読み取った気持ちを込めて音読することができたか】 ・どのように音読をしているか聞くように指示する。 ・お互いにアドバイスをするように伝える。 |

| | | |
|---|------------------|--|
| <p>7 本時の振り返りをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループで協力して音読することができたよ。 ・読み取った気持ちを込めて音読できたね。 | <p>個別 2分</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・本時の振り返りを書き、次時につなげる。 |
|---|------------------|--|

4) 成果と課題

ア. 成果

①単元の見通しを明確にして伝える

単元全体の学習計画を伝えることで、子どもが学習の見通しを持って授業を進めることができた。

②1時間の課題を具体的にする

この時間にするをはっきりさせることで目的意識が明確になり、授業に積極的に参加する子どもが増えた。

③課題を解決するための手だて

動作化：読み取った内容を登場人物になりきって動作をしたり、気持ちを込めて会話文を読んだりすることで気持ちを理解できるようにした。一人一役として、毎時間配役を変えて全員が中心人物の気持ちを表現できるようにした（図 28）。動作化で難しい言葉も理解し身に付き、どの子も参加することができる。



図28 動作化を取り入れた音読

音読：動作化と合わせて音読も行った。読み取る登場人物を明確にすることで、音読をする時に中心人物に注目して音読できた。

多様な学習形態：個別・ペア・グループと学習形態を変えることで、互いに協力し合って学びを深めることができた。グループで取り組むことで、友達同士でアドバイスして、音読発表会を成功させようと意欲的に取り組むことができた（図 29）。また、グループ間交流も取り入れグループ同士で意見を交換したり、他のグループの発表を見て刺激を受けて意欲的に取り組むことができた。



図29 学級全体での学び合い

イ. 課題

- ・今回は読み取りの授業を行ったが、盛りだくさんの内容になってしまい、個人の読み

取りに時間をあまりかけることができなかった。

- ・グループ間交流の際、アドバイスをする児童に偏りがあった。全員が意見をいえるように支援をするとよかった。

実践2 ワークシートを活用し気持ちを表す 2年「あしたも友だち」

(1) 子どもの実態とねらい

本学級の子どもの中には文章をすらすら読み、読書を楽しめる子どももいるが、本文をたどって読むことが精一杯の子どももいる。しかし、どの子どもも朝の読書の時間を中心に、読書に積極的に取り組むことができている。

話し合い活動では、一部の活発な子どもが話し、他の子どもは当てられるまで黙っていることが多かったが、書き込み式のワークシートを使った授業（「のはらのシーソー」「雨の日のおさんぽ」「ニャーゴ」「名前を見てちょうだい」）を通して、また、話型も含めた日々の授業内での指導を通して、自分の意見を発表する意欲の見える子どもが増えてきた。書き込み式のワークシートには、場面の様子や、登場人物の行動や気持ちについて読み取ったことを書き込ませている。

しかし、ワークシートに書いた自分の思いや考えを相手に伝えることが精一杯で、友達の意見について考えをもったり、質問したりする子はまだまだ少ない。

そこで、子どもの発言は、どんなことでも大切に受け止め、それを周りの子どもに伝えて学級全体で聴き合い、つないでいくことに努めてきた。本単元においても、一人読みをしたワークシートに書いてあることをどんどん発表させ、板書でそれを位置づけたり、全員で確認したりすることで、発表への意欲を育みたい。

書き込み式のワークシートは、これまでの取り組みを通して随分慣れてきている。子どもたちは、自分の思いや考えのつまった作品のようなものができることを楽しんでいるようである。しかし、書き込む内容は、まだ深い内容を書く子は少ない。主題やめあてにせまる箇所も自分で見つけられるようになることが目標だが、そこまでにまだ至っていない。登場人物の心情が特によく表れている箇所に着目できるようにするとともに、どのようなことを書き込めばよいのかを引き続き指導していく必要がある。また、自分が書き込んだことを発表するだけでなく、友達と自分の考えを比較しながら聞き、学び合いに生かしていく力も育てていきたい。

(2) 手だて

1) ワークシートの活用

ワークシートに書きこんだ一人読みの思いをもとに話し合い活動を進める。きつねがおおかみを見て声を飲みこんだ時や、目がじわっとうるんできた時のきつねの悲しい気持ちを確認する。そして、おおかみの優しさを知って変わっていくきつねの気持ちを考えさせたい。板書に、子どもが発表する考えを位置づけていく。子どもの発表が一段落したところで、子どもだけでは読み取れないと想定されるところについて、教師の焦点化した発問で話し合い、読みを深めていく。本時の場面だけでなく、これまで学習した内容も振り返らせながら、子どもの考えの根拠となる部分を出し合い、自分の考えに自信をもてるようにしたい。また、一つ一つの語句や表現にも注目できるように、適宜、文章に戻り考えさせたい。

2) 高め合い深め合うための教師の働きかけ

子どもだけでは読みとれないと想定されるところについては、教師が焦点化した発問をして話し合わせた。その時には、常に文章に立ち返り自分の意見の根拠になる語句や表現にも注目できるようにした。

(3) 実践

1) 単元計画 (11時間完了)

- ①全文通読し、初発の感想を書く。
- ②登場人物をあげ、場面分けをする。
- ③～⑩登場人物の気持ちを読み取る。(本時 8 / 11)
- ⑪分かったことや思ったことを、登場人物に手紙を書く形式でまとめる。

2) 授業の展開

| 段階 | ・児童の学習活動 ・予想される反応 学び合いの中心場面 | 形態 | ・教師の働きかけ ・留意点 【評価】 |
|-----|---|----|------------------------|
| つかむ | 1 前時までの場면을ふり返り、おおかみときつねの行動と気持ちを確認する。 | 一斉 | ・挿絵を使ってこれまでのあらすじを確かめる。 |
| | 2 本時の学習のめあてを知る。 | | |
| | すこうし顔を赤くしたきつねの気持ちを考えよう | | |
| 取り組 | 3 第3場面を音読する。 ・各自で音読をする。 ・指名読みをする。 | 個別 | ・きつねの心情を考えながら各自で音読をする。 |

| | | | |
|----|--|--------|--|
| む | | 別 | |
| 5 | | | |
| 広 | 4 前時に書き込みをした、自分のワークシートの内容を確認する。 | 個 | |
| げ | 5 3場面のきつねの気持ちについて発表する。 | 別 | ・本文から家で本を読んでいるはずのおおかみを見かけた時のきつねの気持ちが書かれている所を見つけさせる。 |
| る | (1) 声を飲みこんだ時のきつねの気持ち | 一 | |
| 12 | (2) 目がうるんだ時のきつねの気持ち | 斉 | |
| | (3) あとをつけていくきつねの気持ち | | |
| 深 | 6 おおかみに対するきつねの気持ちについて話し合う。 くまの世話をするおおかみの秘密を知った時の、きつねの色々な心情の変化を読み取る。 | | ・話し合い、読み取りを深めるために、本文に戻って読ませたり、ペアで話し合わせたりする。 ・一人一人の読みを把握したカルテをもとに意図的な指名も取り入れながら、個の読みのよさを生かした話し合いを展開する。 |
| る | (1) ペア対話で自分の思いを伝え合めう。 | ペア | |
| 20 | (2) 全体対話をする。 ・よかった。 ・安心した。 ・ぼくを裏切ってなかった。 ・くまの看病をされていてやさしいな。 ・早く帰る訳が分かった。 ・後をつけて悪かったな。 ・疑った自分が恥ずかしい。 ・やっぱりおおかみさん、大好きだよ。 | 一 斉 | ・意見をゆっくりと聞き直したり、掘り下げたりなどしながら、学級全体で読み取りを深めていく雰囲気を作る。 ・互いの意見を聴き合い、自分の意見と比べながら、子どもが意見を発表できるように声をかける。 【評価】 友達の思いを聴いたり、自分の思いや感じたことを話したりすることができたか。(観察) |
| ま | 7 本時の学習を振り返る。 | | ・自分の話し方や聴き方について振り返るとともに、分かったことや思ったことも記入させる。 |
| と | (1) 話し合ったことを基に、振り返りカードに書く。 | 一 | |
| る | (2) 振り返りカードに書いたことを発表する。 | 斉 | 【評価】 きつねやおおかみの気持ちについて考えを深めることができたか。 (ワークシート) |
| 5 | | | |

4) 成果と課題

ア. 成果

①書き込み式のワークシートの活用

個で考える時間を確保したことで自分の考えを持つことができた。話型も含めた日々の授業内での指導を通して、「〇〇さんにつなげて」など自分より前に言った人の意見を聴き、それにつなげて自分の発言ができるようになってきた(図30)。

おおかみへのきつねの気持ちは考えよう

① つぎの日からは元どおり、おおかみは、毎日 きつねとあそんでくれました。

② ただ、遠くに くまを 見かけでも すると、あわてて木の かげに かくれ、わざと こう 言ったり しました。

③ あいつは、けもののはじつさらしだ。きばが あるくせに、くりなんかを 食べたがる。ああ、いやだ、いやだ。気が しれねえ。」

④ だけど、きつねは ちゃんと 分かって いました。おおかみは、くまを かんびようした ことが 知れて、「やさしい やつ」なんて 言われたら、とっても はずかしいんだ

⑤ おおかみが、くまの からかい歌を 歌いながら、歩いて いきます。

くまは まったく こまった やつだ りっぱな きばが ありながら くりやなんかを 食べたがる こまった こまった こまった

② きつねは、後ろで くすりと わらいました。 だって、おおかみは、おちて いる くりを、ふまないように ふまないように 歩いて いったからです。

① あしたも あそぼうね。 あしたも 友だちだよ。」

きつねは、おおかみに さげびました。

こまった こまった こまった

① みみずくの じいさんも、からかい歌が うつつたようです。

① よかった。もうおおかみさん、やすっと ためえるかだよ。

② もうくまの 立腹な かんが見たくなよ。

③ くま二間かめた りいどだよ。

④ おおかみさんよ。ぼとくまさんのひみつ聞かた たくながらんだね。

⑤ へんりんのうまきうたうた。

⑥ おおかみさんたらまたくまの こと考もていさんだね。

⑦ 今日のはたのしかたね。あした もともかきひいしたさい 衣さぶつね。

⑧ おおかみさんにもどいたかた ともかきうまをみたたい。

⑨ ひいては、い。

図30 書き込み式ワークシート

②教師の働きかけ

子どもの発言をもとに授業を進めていると、教師の意と反するところに行ってしまうたり、答えに行き着かず話し合いが堂々巡りをしてしまったりすることがある。そういう時に、教師の発問によって全員で教材を読み返してみたり、課題にもどってみたり、グループにもどしたりして、じっくりと読みを深めていくことができた。

「すこうし顔を赤くしたきつねの気持ち」について、おおかみに対する安堵感と罪悪感を感じさせたいと考えていた。一人読みの段階では、なぜ顔を赤くしているのか分からないという子どもが少なからずいたので、その疑問を出発点にして学びを始めた。意見が停滞したり、本文から逸れた時はペアによる話し合いをしたり、本文に戻り音読させたりした。また、自分の空想だけで話してしまう子どももいるが、「〇〇の部分から△△と思いました」と根拠になる文を明確にしながら発表させることを4月から継続してきたので、ペア

や全体で交流する中で、子ども同士で修正ができるようになってきた。

イ. 課題

子ども同士で意見を聞き合い深めていけたらと考えていたので、教師が出るのは、簡単な指示や、意見に対する切り替えしの発問などの時にとどめた。子どもの相互指名によって授業を進めたが改善することは多い。例えば、付け足しの意見よりも、反対意見を先に取り上げることなど、相互指名のルールの徹底が不十分だと、意見が深まらなかったり、焦点がぼやけたりすることが多い。必要に応じ教師が意図的に指名をするなど、意見の取り上げ方については、今後の課題である。

書き込み式のワークシートに自分の考えを書くことは、これまでの取り組みを通して随分慣れてきている。登場人物の気持ちや場面の様子について書く分量も多くなっている。しかし、主題やめあてにせまる箇所を自分で見つけられるようになることがねらいだが、そこまでに到達している児童はまだ少ない。さらに大切な言葉や文章に注目させながら登場人物の気持ちに迫るように指導の工夫をしていきたい。

実践3 むかし話のおもしろさをあじわう 2年「かさこじぞう」

(1) 子どもの実態とねらい

本学級は男子 16 名、女子 12 名、計 28 人が在籍している。本学級は係活動や当番活動を積極的にを行い、授業中には、課題に対して真剣に取り組む姿が見られる。また、読書は好む傾向にあり、シリーズ物やクイズ物なども含めて楽しそうに読んでいる。また、音読も意欲的に活動することができる。しかし、授業中の挙手は少なく自分の意見を相手に伝えることはうまくできていない。相手に聞こえるような大きな声で発表することもできない児童が多い。さらに本年度当初に行ったアンケートの結果では、友達と話し合うことは好きだが、友達の前で発表することが苦手だと感じている児童が多く活発な話し合いにならない。また、文章を書くことは好きではないと答える児童が多くいた。

以前に学習した「ニャーゴ」や「名前を見てちょうだい」で、易しい読み物について、順序に気をつけて読んだり、場面の様子を想像しながら読んだりする力を付けてきている。しかし、「名前を見てちょうだい」の学習時では、叙述からの読み取りが上手にできないために登場人物の言動と内面の感情が一致しない場面においては、登場人物の気持ちを正しく読み取れていない児童が多いと感じた。

今回の「かさこじぞう」では、①登場人物の言動から人柄や気持ちを読み取る、②自分の意見をグループの中で伝え合う、③もう一度登場人物の人柄や気持ちを自分で考える、④新しい考えをもつ、という活動に重点をおいて学習を行い、想像を広げながら正しく読

み取ることを目指したい。挙手をしての活発な話し合い活動が難しい現状を踏まえて、グループでの発表活動を多くし、全体の話し合いで友達の意見を認め、理解し、深めることができることをめざしたい。

また、音読劇を行い自分の役割を自覚し、全員の前で話すことに興味関心をもってくれることを願っている。

(2) 手だて

1) 音読劇

単元の見通しが持てるよう、単元の学習の流れを教室内の廊下側に掲示をした。さらに読み取ったことをもとに、学習発表会で音読劇を行うことを確認し意欲がもてるようにした。

2) サイドライン

気持ちを考えていく時に、想像を広げすぎて本文から離れないように、気持ちを書き込む時には、なぜそのように考えたのかが分かる文に赤鉛筆でサイドラインを引くようにした。

3) 実践

ア. 教材について

貧しさのなかでも思いやりの心を持っている老夫婦と、その優しさに応えた地蔵様との心の交流を通して、人間にとって本当の豊かさとは何かを考えさせてくれる物語である。動くはずのない地蔵様が動くという現実ではありえない話であるが、人間として一番大切なものは思いやりであることをこの昔話は伝えている。普段から児童の思いやりのある行動を目にすることが多く、思いやりの気持ちが芽生えてきていることを実感している。本教材はそのような児童が共感する教材であると考えた。

2年生の年度末ということもあり、児童は音読の学習を積み重ねてきている。そのため音読をすることに慣れてきている。本教材では昔話の独特の口調で音読をしたり、繰り返し練習して表現したりすることにより、昔話の言葉の響きを習得できる教材である。

イ. 単元計画 (18時間完了)

- ①むかし話について知っていることを話し合う。
- ②③あらすじをとらえ、5つの場めに分けてみよう。
- ④二人は、かさを作りながらどんな話をしていたのだろう。
- ⑤にぎわう大年の市で、じいさまはどんなことを考えていたのだろう。
- ⑥じいさまは家に帰りながらどんなことを考えていたのだろう。

- ⑦二人はねむりにつく前にどんなことを考えていたのだろう。
- ⑧じぞうさまがもってきたにもつを見つけたとき二人はどんな気持ちになったのだろう。(本時)
- ⑨～⑫がくしゅうはっぴよう会のれんしゅうをしよう。
- ⑬がくしゅうはっぴようかいをしよう。
- ⑭むかし話にこめられたねがいについて話し合おう。

ウ. 授業の展開

| 学 習 活 動 | 形態 | ○支援 ・ □留意点 |
|--|--|---|
| 1 ダウトゲームをする。 2 じいさまとばあさまの顔を考 えワークシートに書き込む。 3 本時の課題を知る。 | 全体 個 全体 | □登場人物の気持ちや様子が分かる重要な言葉を中心に意図的に間違えて板書し、意識するように促す。 □分かりにくい語句の説明を取り入れて、むかし話を楽しく読めるようにする。 ○3カ所書き込むように声掛けをする。時間がある児童には、吹き出しを書いても良いことを告げる。 |
| じぞうさまがもってきたにもつを見つけたとき、じいさまとばあさまはどんな気持ちになったでしょう | | |
| 4 なぜ、地蔵様がじいさまとばあさまに荷物を持ってきたのか考える。 (1) 個別で考える。 (2) グループで話し合いワークブックにまとめる。 5 地蔵様が持ってきた荷物を見つけたとき、じいさまとばあさまはどんな気持ちになったか考える。 (1) 個別で考える。 (2) グループで話し合う (3) 全体で発表する | 個 グループ 個 グループ | □今までに読み取ってきたじいさまとばあさまの人柄を思い出すよう促す。 ○人柄についての感じ方の違いを大切にしながら話し合えるように支援する。 □教師が「じょいやさ」の部分で、そりが近づいてくるような音読を行い、二人の気持ちについて考える。 □地蔵様の荷物が、じいさまたちの欲しかった品物であることから気持ちを想像するよう声を掛ける。 |

| | | |
|---|-----------------|---|
| <p>(4) 発表をきいて、新たな自分の考えをワークブックにまとめる。</p> | <p>全体 個</p> | <p>○グループで発表できない児童には側について励ますようにする。 □共感した意見に自分の意見を足して、まとめることができるようにする。 【荷物を見つけたときのじいさま、ばあさまの気持ちを読み取ることができたか】 【自分の考えを友達と伝え合うことができたか】</p> |
| <p>6 まとめの音読をする。</p> | <p>個</p> | <p>○二人の驚きや喜びや感謝の気持ちを想像しながら自分自身も顔に表情をつけて読むよう助言する。</p> |
| <p>7 振り返りをする。</p> | <p>個</p> | <p>○表情をつけて音読をしたり、積極的に話し合いや発表をおこなった子どもを賞賛する。 ○本時を振り返り、音読劇を生活発表会で発表すること確認する。</p> |

4) 成果と課題

ア. 成果

①単元の見通しを明確にして伝える

単元全体の振り返りカードを渡したので次に何をするか、また、読みとってから何をするか児童が分かっていたので、意欲をもって学習に取り組んだと思われる。

②顔マーク書き込み式ワークブック

ワークブックには、本文と罫線と顔マークを書き込む心情曲線を記入できるようにした(図 31、32)。

導入で登場人物のせりふに対して顔マークを書き込むことを行うが、複雑な気持ちや気持ちの変化を顔マークで表すことにより、普段書くことが苦手だと感じている児童も含めて全員の児童が授業に参加することができ、課題に迫る助けになった。

課題に取り組む活動では、全体の発表の次に、個で新たな考えをまとめ、書き込むところを作った。最後に意見を書き込む欄を読むと、友達の意見から学び、初めに書いた考えよりも、登場人物になりきって気持ちを書き課題に迫る書き込みになっているものが多かった。



図31 児童が選ぶ顔マーク

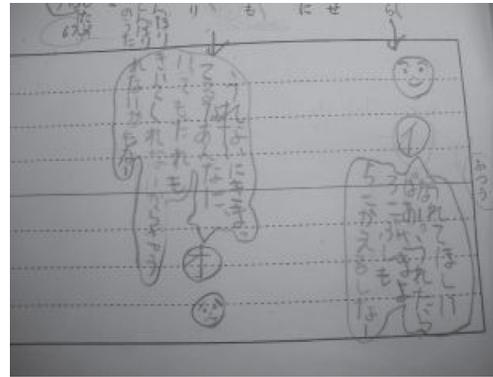


図32 顔マークをのせた心情曲線

(写真上部には、本文)

③教師の働きかけ

じいさまやばあさまの気持ちを考える時に、想像をふくらませすぎて本文から離れてしまう児童が単元の初めの頃より見られた。気持ちを考えるときになぜそのように考えたのか、根拠となる文章を探して赤鉛筆でサイドラインを引くようにしたことにより、本文から離れないで、元の文章から気持ちを読み取ろうとする姿が見られるようになった。

④音読

繰り返し何度も音読することにより昔話の口調やリズムを楽しんでいると感じて、昔話へ興味が広がった。

⑤自分の意見をまとめる活動

全体での話し合いの後で個で自分の意見をまとめる活動を行い、友達の見解と自分の意見の違いを認め、個の考えにおいて思考の変化が見られた。

イ. 課題

①根拠の文を見つける活動では随分停滞した。どこに線を引いたらよいか分からない児童もいて、全員に分かる指示が出せていなかったことを反省し、2年生の児童が理解できる活動の指示をしなくてはならないと感じた。

②グループ活動の時、司会をする児童が固定化されてきた。その一方で、グループ活動になかなか参加できない児童もいる。自信をもって自分の意見を伝えることのできる児童を育成するには、まだまだ支援が必要だと思われる。発表したくなるような個の意見をもてるように活動を工夫することで、発表してよかったと思えるような経験を積み重ねていきたいと考える。

実践4 ペープサートを使い、読み取ったことを正しく伝える 3年「自然のかくし絵」

(1) 子どもの実態とねらい

3年生の子どもたちは、毎朝スピーチを行っている。話す力だけでなく聞く力も伸ばそうと、メモを取りながら聞いている。しかし、同じようなつながぎのことばを連続して使ったり、一文が長くなってしまったりする子もいる。指示語やつながぎのことばを適切に使い、互いの思いを理解し合って、「伝え合う」ことができるような子どもたちにしていきたい。

本単元は3年生になって初めて出会う説明文で、身近な昆虫の生態について述べられている。「結論」「説明」「まとめ」と、3つのまとまりで構成されており、基本的な読解の技能を習得することをねらいとしている。まとまりごとの要点を正しくとらえる力を身につけ、読み取ったことを挿絵や写真などをもとに、話したり聞いたりする表現活動を大切にしていきたい。

(2) 手だて

1) 子ども主体のコーディネート

授業の流れをパターン化し、グループでの話し合いやペープサートの発表などがスムーズに進むように、各グループで司会者等の役割を決める。

ペープサートを使用し動作化を取り入れることで、子どもたちの興味・関心を高める。また、子どもたちの読みを深め、読み取ったことを正しく表現できるようにする。

2) 高め合い深め合うコーディネート

教科書に自分の考えを書き込む。また、グループ内の発表などからわかったことも取り入れて、教科書やノートに自分の言葉でまとめ、友達に伝えられるようにする。

3) 実践

ア. 単元計画(10時間完了)

- ①全文を音読し感想をまとめ、発表する
- ②「段落」の意味を知り、形式段落と意味段落に分け、文章の構成を考える
- ③保護色とは何かを読み取る
- ④コノハチョウの例について読み取る
- ⑤保護色の役割について考える
- ⑥トノサマバッタとゴマダラチョウの幼虫の例について読み取る(本時6/10)
- ⑦保護色が役立つ場合と役立つ場合について読み取る

| | | | |
|-----------------------|---|----------------------|---|
| | の色をかえていくことです。 | | くいわぎをみつけることができたか。 |
| 深 め る 25 | (3) ペアのグループごとで、違いを考えながら、ペープサートを使って発表し合う。 ・とくいわぎのちがいは、バッタは体の色がほご色になるような場所をえらんでいます。ゴマダラチョウはまわりの色に合わせて 体の色をかえていくことです。 | グ ル ー プ | ・グループ内で音読の子とペープサートの子と役割分担をし、協力して取り組めるようにする。 ・グループ内の役割の中で、保護色の違いをまとめて発表する子を1人決めるようにする。 【評価】グループで話し合いながら練習し、保護色の違いを説明することができたか。 |
| ま と め る 5 | 4 学習のまとめをする。 ノートに保護色の違いをまとめる。 | 個 別 全 体 | ・全体での話し合いや、ペープサートの発表をもとに、自分の言葉でノートに違いをまとめられるようにする。 【評価】保護色の違いを、自分の言葉でノートにまとめることができたか。 |

4) 成果と課題

ア. 成果

①授業のパターン化やペープサートを使用して

徐々に授業の流れをつかみ、グループでの話し合いやペープサートの役割分担などで、特に指示をしなくても短時間で決め、進めていくことができるようになっていった。毎時間同じ役割にならないように、子どもたちで気をつけて決めている姿も見られた。

ペープサートは、昆虫の登場する段落で「とくいわぎ」の説明をするときに使用した。子どもたちは意欲的に取り組んでいるようだった。昆虫ごとの動きや身のかくし方を音読に合わせて操作することで、自分たちの読みが間違っていないか確認しているグループがあった。普段表現することが苦手な子も、楽しそうに操作をし、仲間と活動する姿が見られた（図33）。



図33 ペープサートの動きを考える子どもたち

②教科書への書き込みとグループ活動

全員一つ以上は考えを書き込むことができ、グループや全体の話し合いを活発に行うこ

とができた。自分の発表後、グループの友達の意見は聞くだけで話し合いが進んでいくこともあったが、聞きながらメモを取る子が徐々に増え、全体での発表や段落の見出しを書くときに参考にすることができていた。

イ. 課題

昆虫の保護色を、ペープサートを正しく操作し、表すことができた。音読だけでなく、自由なせりふを入れながら操作するグループもあり、意欲的に取り組むことができた。

しかし、昆虫ごとの保護色は読み取れても、それらを比較し、違いを説明することができなかった。もう少し時間をかけ、丁寧に読み取りをしていかなければならない。また、具体的な指示をして時間を生み出したり、時間を効果的に使えるような言葉かけをしたりといった工夫が必要であると感じた。

6月と12月に、子どもたちの国語に対する意識のアンケートを取ってみた。6月の頃に比べ12月では、「国語の学習」、「話し合い」、「読書」、「作文」の項目で、「とても好き」や「まあまあ好き」の合計の人数が増加した。特に「話し合い」では「とても好き」と答える子が多く、グループでの活動時に司会者や班長を中心に、一人一人が役割をきちんと果たすことができたことや、教科書の書き込みをもとにして活発な話し合いができたことが予想される。一方、「発表」では好きではない子が多い。普段の授業の様子から、まだ一人で全員の前で話すことに慣れていなかったり、自信がなかったりする子が多いように思う。今回のように教科書などに書き込みをしたり、ノートに自分の思いをまとめたりすることやスピーチを続けていきたい。また、ペアやグループでの話し合いで友達の考えを聞いて、一人一人がいろいろな考えをもつことができるようにしていきたい。

実践5 書き込み式ワークシートを活用したクラス全体での話し合い

6年「ヒロシマのうた」

(1) 子どもの実態とねらい

6年生の子どもはとても元気で、遊びなどにはパワーを感じている。しかし、学習や行事への取り組みは、受動的な態度を感じる。学習に対して主体的に考える姿勢に乏しい。そこで、4月当初から「考える場」を多く設定して実践を進めてきた。少しずつ主体的に学ぶ楽しさと喜びを感じとれるようになってきた。その主体的な学びをさらに高めつつ、学校生活のどの場面においても児童一人一人が主体的に課題解決に取り組み、みんなで力を合わせ、お互いが高め合うことのできる一人一人に育ってくれることを願い取り組んでいる。

(2) 手だて

ア. 「学び」が深まる学習課題の設定

学習課題を設定するにあたり、以下の3点を基本概念とした。

- ・何を考えたらよいか、はっきり分かる課題
- ・多様な考えや思いがもてる課題
- ・個の疑問をみんなで共有し、解決に向かえるような課題

イ. 話し合い学習を進めるために

「クラス全体での話し合い」を軸に学習課題を解決できるように、次の手だてを講じていく。

- ・コの字型の机配置
- ・ハンドサインを活用し、相互指名で話し合いを行う
- ・発言に対して反応する
(うなずく、返事をするなど)
- ・教師は発言しない。必要に応じて、話題の修正を行う

また、課題解決に詰まった時には、グループでの話し合いを取り入れる。

ウ. 授業に生きる学習プリント(マイノート)の作成

教科書の本文を縮小してプリントにし、本文の周りの空いたスペースに、課題に対しての自分の考えを自由に書き込めるようにした。話し合いの中で出てきた友達の考えも、自分なりに工夫して取り入れるように指示をした。また、本文には文番号をつけた。「○文から・・・」「○文を見てください」など自分の考えの根拠となる文を簡単に分かりやすく伝えるためである。

エ. 授業の内容を教室に掲示する

前時の内容を振り返りやすくするために学習課題から、1時間ごと授業の内容をまとめたものを拡大コピーして教室に掲示した。

(3) 実践

1) 単元計画(7時間完了)

- ①本文を読み初発の感想を書こう。
- ②初発の感想を発表し合い、学習課題を考えよう。
- ③原爆の恐ろしさを読み取ろう。
- ④赤ちゃんを助けた主人公の気持ちを考えよう。
- ⑤ヒロ子ちゃんに会おうと考えた主人公の気持ちを考えよう。
- ⑥本当のお母さんの話を聞いたヒロ子ちゃんの気持ちを考えよう。
- ⑦戦争について考え、話し合おう。

2) 授業の展開

| 学習活動 | 形態 | ○支援 ・留意点 ※評価 |
|---|--------------|---|
| 1 前時に読み取ったことを確認する。 | 一斉 | ・前時の学習内容が分かる掲示物を見ながら簡単に確認する。 |
| 2 本時の課題を確認する。 | 一斉 | |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> 本当のお母さんの話を聞いたヒロ子ちゃんの気持ちを考えよう。 </div> | | |
| 3 全体で課題について話し合う。 <u>ポイント</u> ①本当のお母さんの話を聞いたときのヒロ子自身の気持ち。 ②お母さんの話をしてくれた「わたし」に対する気持ち。 ③なぜヒロ子はプレゼントのワイシャツに原子雲の刺繍をしたのか。 | 一斉 (グループ) | ・机をコの字型にし、相互指名を行わせる。 ○話し合いに行き詰まった際は、適宜小グループでの相談を取り入れ、話し合いが深まるように支援する。 ○友達の見解との共通点を意識しながら話し合っていくよう助言をする。 ・根拠となる文番号を示しながら発言するように指示をする。 ○読み取りが不十分な児童には、会話文やヒロ子の行動が書いてある文に注目するよう助言をする。 ※自分の意見を相手に伝えることができたか。(発言) |
| 4 課題に対する自分の考えをまとめ、本時の振り返りをする。 | 個 | ・マイノートに課題に対する自分の考えを分かりやすく書くよう指示をする。 |

4) 成果と課題

ア. 成果

①「学び」が深まる学習課題の設定

第2時に本単元では、どのような課題を解決していくのか、ガイダンスを行った(図34)。そうすることで、児童自身が先を見通すことができ、本時の内容にスムーズに入ることができた。

②話し合い学習を進めるために

お互いの顔を見て話し合う

ことで「自分の意見を聞いて欲しい」という思いが高まるとともに、相手の話を聞こうという態度も高まった(図35)。話し合いが行き詰まった際に小グループでの話し合いを取り入れたり、教師が話題の修正を行ったりすることで、別の視点で話し合いを進めることができた。自分の発言に自信が持てない児童もグループ内で話すことで、全体の場で発言するきっかけにもつながった(図36)。

③授業に生きる学習プリント(マイノート)の作成

空いたスペースに意見を自由に書き込むことができるので、書きやすくなった。さらに、文番号をつけることによって、考えの根拠になった本文を提示しやすく、話し合いの時間短縮にもつながった。事前・事後に「マイノート」を集め目を通し、どのような意見が書かれているか確認した(図37)。朱書きを入れたり、カラーペンで線を引くなどして、児童の考えを認めることで、読解力の高い児童

| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|-----------------|--------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|----------------------|-----------------------|------------------|
| 戦争について考え、話し合おう。 | 本当のお母さんの話を聞いたヒロシマちゃんのお母さんを考えよう。【4場面】 | ヒロシマちゃんに会おうと考えた主人公の気持ちを考えよう。【3場面】 | 赤ちゃんを助けた主人公の気持ちを読み取ろう。【2場面】 | 原爆のおそろしさを読み取ろう。【1場面】 | 初発の感想を発表し合い学習課題を考えよう。 | 本文を読み、初発の感想を書こう。 |

図34 教室に掲示した本単元の学習課題



図35 コの字の隊形で発する児童



図36 グループで話し合いする児童

にはさらに、問題提起をしたり、低い児童には、思考の深まりを促したりした（図 38）。

④授業の内容を教室に掲示する

前時までの学習内容を掲示することで、導入で行う前時の振り返りをスムーズに行うことができ、話し合いの時間を多くとることができた（図 39）。板書をまとめたものであるため、読解力の低い児童だけでなく高い児童にとっても、単元全体の流れとして思考をすっきりさせることにつながった。

⑤アンケートから

6月行ったアンケートで「友達と話し合うのが好きですか」という項目で、「とても好き・好き」が58%、「あまり好きでない・好きでない」が42%。「友達の前で発表するのが好きですか」という項目で、「とても好き・好き」が36%、「あまり好きでない・好きでない」が64%であった。

12月に再度行くと、「友達と話し合うのが好きですか」という項目で、「とても好き・好き」が65%、「あまり好きでない・好きでない」が35%。「友達の前で発表するのが好きですか」という項目で、「とても好き・好き」が47%、「あまり好きでない・好きでない」が53%。と若干であるが、「とても好き・好き」の割合が高くなった。特に、話し合いを進めるための手だてを繰り返し行うことで、仲間の意見を真剣に受け止めることができるようになった。また、相手の話をよく聞き、自分の意見と比べ合わせることで課題解決の話し合いができるようになった児童も増えた。

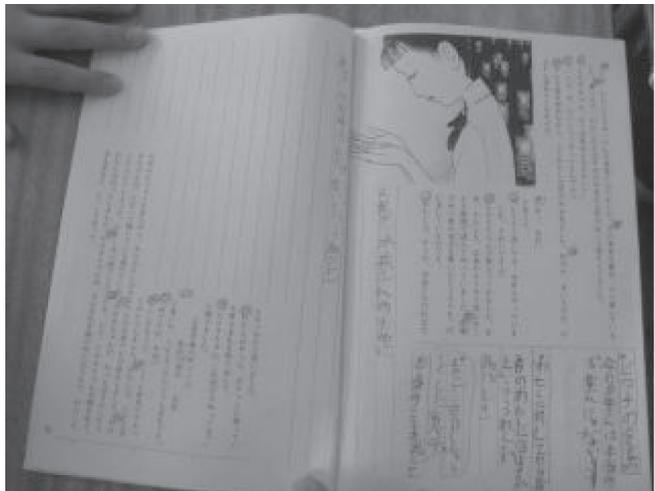


図37 事前に書き込んだ考え



図38 友達の意見を書き込む

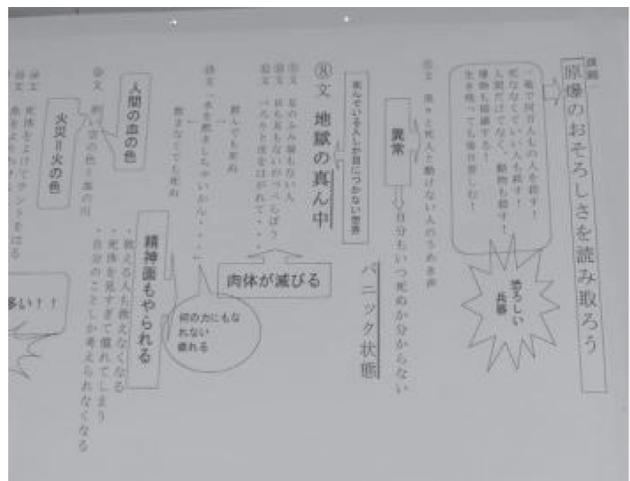


図39 課題1の授業内容の掲示

イ. 課題

アンケート結果からも、「友達の前で発表するのが好きですか」という項目で、「あまり好きでない・好きでない」の方が「とても好き・好き」よりも割合が高いことが分かる。半数近くの児童がまだ話し合いに参加できず聞くことだけで終わっている。しかし、発言はしないものの、自分の考えをマイノートには書いている。友達の意見を聞いて、書き足してはいる。特定の児童の意見だけでは、確かな課題解決とはならない。そのためには、各自の考えを出し合うことが必要である。意見を賞賛して、児童の意見を認めることで発言を促していきたい。

次に、思考をどれだけ深められるかということである。マイノートに書いてある意見を発言し合うだけでは、発表会で終わってしまう。そのために、自分の主観的な考えだけでなく、客観的な考えを求めることも必要であり、読み取る力を付けさせることが必要である。追究すべきポイントを逃さず、児童から多様な考えを引き出すために、児童だけでなく、教師自身の深い読みが必要である。

全員で高め合って、「楽しい」と感じられる授業にしていくために、今後も試行錯誤を重ねて実践していきたい。

実践6 主題に迫る授業展開 6年「海のいのち」

(1) 子どもの実態とねらい

本年度当初、国語科の授業についてアンケートをとった。その結果、国語についてほとんどの児童は好きな傾向にあり、学級全体の場で発言することは苦手ではあるが、友達と話し合ったり考えたりすることは、どの児童も好きであることが分かった。このようなことから、意見交換をする場を多くもつなど児童同士のかかわりを取り入れる授業を実践してきた。しかし、授業の話し合い活動で、自分たちの考えを深めたり練り上げたりすることが十分できていないという課題が分かった。また、児童のワークシートや普段の授業からもいくつかの課題が見えてきた。一つは、登場人物の心情や情景などについては読み取ることができるが、作品全体の主題をとらえることのできる児童は少ないことである。二つ目は、作品の感想やあらすじを文章に上手く表現できない児童が多いことである。これらを踏まえ、児童が生涯にわたって、話す・聞く、読むこと、書くことの力を身に付け、その力を実生活の場で活用し、自分なりに楽しむことができる児童の育成を目指していきたいと考えた。そのためには、児童が文章の読み取り方や様々な書き方、効果的な表現方法を身に付けることが必要であると考えている。そして、この力を今後どのように付けさせていくのかを考えながら取り組んでいきたい。

本単元を通して、この作品の①「登場人物はだれか」、②「中心人物はだれか」、③

「どんなことが起こったか」、④「話の中で一番大きな出来事」、⑤「この作品を一文で書くと」、の読みの5つの観点から読む方法を身に付け、作品のテーマ、主題を読み取る活動につなげたいと考えている。

また、発展学習として、同じ立松和平の「山のいのち」を取り上げる。これらの教材を「海のいのち」の学習を生かしながら読み取ることによって、より深く作者の思いを感じ取ることができると考えている。また、作品のテーマが「いのち」であり児童にはとらえにくいいため、これらの作品を読み比べることで、「いのち」について改めて自分の考えを広げ、深めていく機会であると考えている。

(2) 手だて

①グループ学習を生かすために、グループが機能するような目的を児童に提示する。例えば、「グループの意見はどれにするか」や、「理由は何にするか」などを、グループとしてまとめるような活動を取り入れる。

②グループやペアで交流した後の全体交流で、出された考えをさらに練り上げたり、内容を吟味したりするために仲間分けをしたり、どの考えが良かったかを考えさせたりするなどの活動を取り入れる。

(3) 実践

ア. 単元計画 (11時間完了)

①題名を読んで、初めの感想を書き、感想を出し合う。

②父にあこがれる太一の様子と、「海のめぐみ」の意味を読み取る。

③与吉じいさの海に対する考え方を想像する。

④与吉じいさの死を悟ったときの太一的心情を想像する。太一の成長と母の海に対する考えを読み取る。

⑤太一がクエをうたなかった理由を考え、太一的心情の移り変わりを読み取る。

⑥クエにもりをうたなかったことを話さなかった太一の行動から、太一と「海のいのち」とのかかわり方を想像する

⑦今までの学習を振り返り、作品の主題を読み取る。

⑧作品の全体を5つの観点を意識しながら読む。

⑨「山のいのち」を5つの観点から内容を読み取り、主題を考える。

⑩立松和平の作品から自分が読みたい本を選び、それぞれの作品と読み比べる。

⑪作者の作品を読み比べたことをもとに作者の思いや考えを想像する。「いのち」について自分の考えを書く。

イ. 授業の展開

| 段階 | 児童の活動 | 教師の支援 ※評価 |
|------------|--|--|
| つかむ 5 | <p>1 本時の課題と学習の流れを知る。 【個】</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>「山のいのち」を5つの観点から読み取り、主題を考え発表しよう</p> </div> | <p>・本時の学習の流れを示し、児童が学習の見通しをもてるようにする。</p> |
| 取り組む 25 | <p>2 5つの観点から作品を読み、自分の考えをワークシートに書く。 【個】</p> <p>①「登場人物はだれか」 静一 祖父 父</p> <p>②「中心人物はだれか」 静一</p> <p>③「どんなことが起こったか」</p> <p>④「話の中で一番大きな出来事」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・祖父がイタチを水の中にしずめた。 ・祖父がイタチでヤマベをつかまえた。 <p>⑤「この作品を一文で書くと」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・静一が祖父によってヤマベのつかまえかたを教えてもらう話 ・静一がイタチでヤマベをつかまえる話 ・祖父がイタチでヤマベをつかまえる話 <p>3 5つの観点について意見交流する。 【ペア】</p> <p>(1)5つの観点について確認しながら交流する。</p> <p>(2)観点④⑤について考えをまとめ、ホワイトボードに自分たちの考えを書く。</p> <p>4 観点①②について確認し、観点④⑤について発表する。 【全体】</p> | <p>・③「どんなことが起こったか」については時間の経過に沿って書くように指示する。</p> <p>・④「話の中で一番大きな出来事」について答えが出ない児童には、「中心人物が何をきっかけに変わったのか」を考えるように伝える。</p> <p>・⑤「この作品を一文で書く」については、「～が～によって（～で）～する・になる話」という表現で書くように指示する。</p> <p>※ 5つの観点から作品を読み取り、中心人物の気持ちの変化を読み取ることができたか。</p> <p>・④「話の中で一番大きな出来事」については、なぜそのように思ったのか理由も述べながら進めていくことを助言する。</p> <p>・⑤「この作品を一文で書くと」については、自分たちで考えたことをもとにペアで考えを一つにするように指示する。</p> <p>※自分の考えと比べ、共通点や相違点などを整理し考えをまとめることができたか。</p> <p>・②「中心人物はだれか」で祖父と出た場合は、「この作品の中で変容をとげたのは誰か」と発問しながら中心人物を静一に導く。</p> |

| | | |
|-------------------|--|--|
| | <p>5 それぞれのペアの意見をもとに意見交流する。 【全体】</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・④「話の中で一番大きな出来事」については、なぜそのように考えたのか、その理由も述べるように指示する。 ・児童の考えをさらに深めるために「仲間分けをしよう」「どの考えがよいか」「クラスで考えを一つにするなら」という課題を出す。 <p>※発言の際、そのように考えた理由や根拠も加えながら発言することができたか。</p> |
| <p>深める 10</p> | <p>6 個人で作品の主題について考えワークシートに書く。 【個】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・命の大切さ ・命の重さ ・山の命のつながり ・自然の中でぐるぐるまわる命 <p>7 作品の主題を全体場で発表し、友達が発表した主題について感想を発表する。 【全体】</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・5つの観点や作品の題名から考えるように伝える。 ・考えがまとまらない児童には、⑤の「この作品を一文で書くと」を参考に考えるように助言する。 <p>※5つの観点から主題を考えることができたか。(ワークシート)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達の考えた主題について共感したことや自分の考えを発表するように指示する。 |
| <p>まとめる 5</p> | <p>8 振り返りカードに自分の考えを書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・5つの観点について読み取ることができたか。 ・作品の主題を考えることができたか。 ・本時の授業で分かったことは何か。 | <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りカードで本時の課題を解決できたか確認しながら記入するよう指示する。 ・次時の課題を伝える。 |

(4) 成果と課題

ア. 成果

①グループ学習を生かすために、ペアで考えをまとめるように指示したことにより話し合いを積極的に進める姿が見られた。ただ、なぜそのような考えに至ったのかなどの理由を発言することがまだできていない。そのために、考えをまとめることができない時があった。

②全体での発言を積極的にするために、他のグループの考えを聞くときの観点を示したことにより、他の考えをしっかりと聞くことができた。

イ. 課題

今回の取り組みで、読みの観点を示したことにより、作品をどのように読めば良いのかわることができた。今回は授業では5つの観点を示したが、今後は、様々な読みの観点を示しながら、児童が作品と深く関われるようにしていきたいと思う。

国語科において、様々な考えに触れることが大切だと考えている。そのためには、自分の考えを表現することが必要不可欠である。今後は、このことを意識しながら、自分の考えを積極的に発言できるような手だてを考えていきたい。

4 全体を通した考察

6つの実践を通していくつかの生き生きと学び合うための（読解力を高めるための）ポイントが見えてくる。

1つ目は動作化、音読、ペープサートの使用などの身体表現である。これらの活動をすることや、活動を通してどうやって表現しようと考え、低学年の子どもたちは作品の中に入り込むことが容易になる。

2つ目は、ワークシートや教科書への書き込みである。一人で文章に向かい合い、自分の考えや読み取りを書き込むことで、より深く文章の内容に入り込むことができる。そして、同時にその後のグループや学級での話し合いの時に、他の人の発言をしっかりと聞く土台を築くことができる。結果として、意見をつなげ、読み取りが深まる話し合いができることにつながる。

3つ目に、前述のこととも係わるが、個 \leftrightarrow ペア・グループ \leftrightarrow 全体という3つの形態での活動である。個から全体の方向ばかりでなく、全体から個の方向への話し合いを織り交ぜながら、子どもの思考が広がる活動を組織していくことである。こうした「つなぐ」「もどす」「深める」活動をしていくのが教師の役割である。

そして、4つ目は単元の見通しをもたせること、毎時間の目標の設定とそれを達成するための具体的な活動をイメージできる課題の提示である。単元の学習計画を提示したり、振り返りカードに学習課題を示したりして単元の見通しを子どもに持たせることで、子どもたちは主体的に取り組むようになる。

これらの4つのポイントをふまえた学習に取り組む時、子どもたちは主体的に生き生きと学び合うことができるようになる。

また、表現活動には身体表現と音声表現と文字表現がある。身体表現、音声表現は他教科でも取り組む内容であり、国語科が一番責任を負わなければならないのは、文字表現であると言える。「書く」活動に力を入れていくことが、これからの国語科に求められているのではないだろうか。

おわりに

1年間にわたり、私たちは月に1回ずつ集まり、実践を交流してきた。はじめにテーマを決め、それに向かって研究を積み上げていくという方式を今回は採らなかった。日々の実践を大切に、毎回何かを持って集まろう。そして、お互いに何かを得ることができ、自分自身のやる気につながるような研究会にしていこうと最初に決め、その方針で取り組んできた。そのために、実践にはいろいろな方向の取り組みがあり、一貫していないのではという声が聞こえてくるかもしれない。しかし、この1年間の取り組みは、個々の教育活動に張り合いを持たせたことは確かである。複数の学校から学年の違う者が集まって行う研究会としては、この取り組み方はまちがっていなかったのではないかと思う。

使 っ て 楽 し い 英 語 の 授 業

小中連携、人と関わる活動を軸に

水 野 綾（犬山市立城東小学校）

西 岡 眞 樹（犬山市立城東小学校）

神 谷 千 晴（犬山市立犬山中学校）

織 田 季美枝（犬山市立東部中学校）

はじめに

この研究グループでは、同じ英語に取り組むということから小学校外国語活動と中学校英語科をひとくくりにして研究を始めたものの、なかなか一致する目標を見出せずに今日まで来た。この間、私たちは、互いに目指す授業像について話し合い、小・中ともに目指せることを取り出し、それをもとに実践したことを持ち寄り、さらにそこからよりふさわしい共通目標を少しずつ絞ってきた。遅々とした歩みの中で、おおよそ、次のような授業のイメージができあがってきた。

①英語を楽しく使う授業

小学校では、「慣れ親しむ」ことを目標に楽しい英語活動に取り組んでいる。一方、中学校では知識・理解などを身につけることを目指していることもあり、学年を経るに従い、英語嫌いが増えている。英語に慣れ親しみ始めた子どもたちが、たとえ英語が難しいと感じたり、上手に使えなかったりしても、英語に親しみ、楽しく、積極的にコミュニケーションを図っていく授業にしたい。

②交流を中心とした授業

子どもたちにどんな授業が好きかを聞くと「友達同士で話し合う活動」と答える子が多い。いろいろな理由があると思われるが、そのうちの1つに、自分の英語が相手に伝わったり、相手の英語が分かったりしたときの喜びが体験できるということがあるのではないだろうか。言葉はコミュニケーションの手段である。授業でもこのことを基本に置き、人と関わりながら学ぶ授業にしたい。

③小学校と中学校がつながる授業

小学校で習った表現をたとえ一旦は忘れたとしても、中学校で同じ表現に触れたとき、教師が何らかの働きかけをすることにより、より効果的に定着させることができるのではないだろうか。どうすれば互いの取り組みを生かすことができるだろうか。小中の教師が実践を話し合いながら模索したい。

おぼろげながらイメージはできてきたが、これらを研究主題としてどう表せばよいかを悩み、

議論して、年も押し迫ってきた頃、ようやく表題のように決まった。未だにじっくりせず、「とりあえず」「仮」というのが正直なところである。小学校外国語活動はこれからがいよいよ正式なスタートであり、小、中学校での英語の連携については、今は課題みつけの段階であるので、実のある提案や実践は将来の研究に委ねることにした。次への発展に少しでもつなぐべく、取り組んできたことをまとめる。

1 仮説及び手だて

ア. 楽しく英語を学び、身に付けるために

①英語を使うことが楽しいと感じる活動を取り入れる。

(手だて：チャンツ、歌、ゲーム、劇、わかった嬉しさ、通じた感動を味わえる活動等)

②交流しながら英語を使う活動を取り入れる。(手だて：ペア、グループ活動)

③機械的な繰り返しを避け、使う必然性のある状況を設定した活動を取り入れる。

(手だて：電話での会話、道案内など)

イ. 小・中連携を深めるために

①互いの授業を公開し合う。

②共通した活動を取り入れる。(手だて：表現リストを使った活動、学び合い)

2 研究の実際

実践1 小学校5年

(1) 児童の実態

本学級の子どもは、男女の仲が良く、友達に優しくできる児童が多い。ペアやグループ活動では、誰とでも楽しく話したり、教えたりすることができる。英語の学習では、発音練習やゲームに楽しんで取り組もうとする雰囲気がある。

英語に対する児童の意識を把握するため、アンケート調査を実施した。その結果、英語を「好き」と答えた児童は72%であった。好きな理由を見ると、ゲーム、歌やリズムにのって楽しく発音するなどの活動や友達とのコミュニケーションで気持ちを伝えられるなど、友達と関わる活動が楽しいと感じる児童が多かった。一方で、嫌いな理由は、英語の発音や言葉に関するものがほとんどであった(表20)。英語の学習は、発音や言葉の意味が分からないから苦手である、難しいと感じてしまうようだ。そこで、友達と関わる児童主体の体験活動の場を多く取り入れ、楽しく英語を学ぶことができる活動を通して、英語に興味・関心をもちながら積極的に英語でコミュニケーションを図れるような授業を目指

し、実践を行った。

表20 アンケート調査（6月、5年生28名）英語が好き・嫌いな理由

| | |
|--|---|
| <p>英語が好きな理由</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音楽によって踊るのが面白い ・ゲームがあって面白い ・気持ちが英語だとすぐ表せる ・リズムによって発音するとすぐ覚えられる ・しゃべれるようになるのがうれしい ・英語を話せるとかっこいい ・世界の言葉が分かる | <p>英語が嫌いな理由</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どうしても英語が覚えられない ・何を言っているのか分からないし、英語でしゃべれない。 ・英語の発音が難しい ・難しそうだ |
|--|---|

（2）具体的な支援の手だて

ア．関わり合う活動を多く取り入れる

英語を使ってコミュニケーションを図る楽しさや、「相手の伝えたいことが分かる」「自分の伝えたいことが話せる」ことを体感させるために、関わりを大切に活動（ゲーム、歌、チャンツ）に重点を置いて進めた。

ゲームでは、カードゲームやビンゴゲームを取り入れたり、歌や発音の練習ではループごとに練習を行ったりした。また、コミュニケーションでは、ジェスチャーを取り入れて、言葉と体を使って行うようにした（表21）。

表21 関わり合う活動での取り組み

| | |
|-----------|--|
| 歌 | Hello Song / Ten Steps / Twenty Steps / Head, Shoulders, Knees, and Toes / We Wish You a Merry Christmas / London Bridge |
| ゲーム | カードゲーム（服、動物、野菜） ビンゴゲーム（服、色、教科） |
| コミュニケーション | ジェスチャーゲーム |

イ．中学校との連携（導入時の工夫）

小学校では、まず「英語で話す楽しさを感じてほしい」と願っている。そのためには「言葉が好き」になることが大切だと考え英語の学習の導入時の展開を工夫した。まず、楽しい雰囲気づくりである。その一環として教師が率先して楽しく英語を使うことを心掛けた。また、アンケート結果にもあるように、発音や言葉が分からない

表22 導入時の流れ

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・言葉に興味をもつ ・教師と児童のQ&A ・4人にインタビュー ・ペアで質問文を確認する ・ペアでのQ&A |
|---|

ということが英語に苦手意識をもつ理由の1つになっている。そこで、中学校で導入時に取り組まれている質問タイム（Q&A）を小学校でも取り入れてみた（表22及びウの「ステップ1」を参照）。

ウ. 授業の流れを3ステップで行う

児童が安心して授業に取り組めるよう、全体的な授業の流れを以下のように3つのステップにパターン化した。

| | |
|-------|-------------------|
| ステップ1 | ハロータイム（ウォーミングアップ） |
| ステップ2 | チャレンジタイム（音声レッスン） |
| ステップ3 | プラクティスタイム（体験的な活動） |

ステップ1 ハロータイム（ペア活動）

挨拶の後、教師が英語で話し、簡単な受け答えを行い（表23）、4人の友達に今日の気分をインタビューする。自由に教室を動き回り、自分からペアの相手を探して会話をした。

表23 導入時における発問

| | |
|---|---------------------------|
| 1 | How are you? |
| 2 | What day is today? |
| 3 | What time is it? |
| 4 | How is the weather today? |

次に、ワークシートに従って、ペアで質問をし合う。グループで発音練習を行い、ペアで確認する。時間をかけて繰り返し行った後、できるだけたくさん質問できるようにする（次ページ図40）。

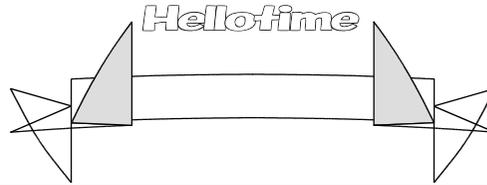
ステップ2 チャレンジタイム（歌、発音）

英語ノートの中の歌、季節の歌などを歌う。1か月に1曲のペースで練習を行った。

また、単元で使う単語も、この段階で練習する。カードを使い、グループやペアで繰り返し発音したり、チャンツを行ったりした。

ステップ3 プラクティスタイム（ゲーム）

英語ノートを中心にゲームを行った。ゲームの前に、教師と児童のやりとりを聞き、全体で会話文を練習後、ペアで会話文を確認してゲームを行った。活動を行う際には、①英語でコミュニケーションの体験、②英語と意味を一致させる体験の2つを意識して行った。①では、自分の思いを伝え合う喜びを感じられるよう、教師もできる限り英語を使ったり、身近な場面を想起させたりするなど工夫して行った。②では、楽しめるもの・興味あるものを取りあげ、英語と日本語を交互に発音しながら、日本語と英語を結びつけられるようにした。



| | A | B | A |
|---|---------------|----------------------------|-----------------------------|
| 1 | 出会った時 | How are you ? | I' m |
| 2 | 名前を聞く | What is your name ? | My name is |
| 3 | 天気を聞く | How is the weather today ? | It' s |
| 4 | 曜日を聞く | What day is today ? | It' s |
| 5 | 好きなモノを聞く | What do you like ? | I like |
| 6 | 好きな色を聞く | What color do you like ? | I like |
| 7 | 持ち物を聞く ・帽子 | Do you have a cap ? | Yes, I do. No, I don' t. |
| 8 | 欲しいモノを聞く | What do you want? | I want |

図40 ハロータイムの質問カード

(3) 実践1 いろいろな国の衣装を知ろう

1) 単元の目標

- ①身近な洋服の言い方に慣れる。
- ②いろいろな国の衣服の様子を聞き、文化に対する理解を深める。
- ③ペアやグループの活動を通して、みんなで楽しく学ぶ姿勢を身に付ける。

2) 学習過程

□ 本時の目標 学習形態： ①-個別、②-ペア、③-グループ ④-一斉

| 段階分 | 学 習 活 動 | 教 師 の 活 動 と 支 援 | 評 価 (評 価 方 法) |
|-------------------|---|--|----------------------|
| つ か む 13 | 1 あいさつ ④ ・今日の体調 ・曜日、日付 ・天気 2 ハロータイム ④→② | ○全員に問いかけ、雰囲気づくりをする。 ○学び時計を用い、学習内容と流れを示して説明する。 ○友達4人とあいさつをするように指示する。 ○カードをもとに、時間までお互いに | ・学習意欲をもつことができたか。(表情) |

| | | | |
|--------|--------------------------------------|--|------------------------------|
| | | 質問し合うことを説明する。 | |
| とりくむ | 3 チャンツ&ソング [審] | ○CDに合わせて文を復習するように指示する。児童と一緒に練習を行う。 ○CDに合わせて大きな声で歌うように声をかける。 | |
| | | 洋服の名前の言い方に慣れよう | |
| 27 | 4 絵カードで、洋服の言い方の練習をする。 [審]→[グ] | ○絵カードを示しながら、単語を繰り返し練習して発音の確認をする。 ○グループごとに、単語の発音をするように指示する。 ○誰の服かを考えながら聞くよう指示する。 Listen carefully. It's a girl. Orange T-shirt. Black skirt. Who is she? | |
| | 5 話を聞いて誰のことかを当てるゲームをする。 [審] | | |
| | 6 カード集めゲームをする。 [グ]→[審] [伝え合う力] | ○一人4枚ずつカードを配る。 ○グループで、どんな服装にするかを決めるよう指示する。 ○決めた服装を集めることを確認する。 ○グループで、質問する文の練習をするよう指示する。 ○質問できずに困っている児童に声をかけ、安心して会話できるようにする。 | ・進んで会話をすることができたか。 (活動の様子) |
| まとめる 5 | 7 本時を振り返り、感想をまとめる。 [個] | ○学習に取り組んだ姿を振り返り、発表するよう指示する。 | ・感想を発表できたか。 (発表の様子) |

評価

- ①洋服の単語を使ったゲームに、積極的に取り組んだか。
- ②カード集めゲームを通して、進んで友だちに英語で話しかけたか。

3 まとめ

中学校と連携を行った「ハロータイム」においては、質問カードを見ながら会話を楽し

もうとすることができ、英語を使って質問したり、答えたりすることへの抵抗感は少なくなつたと感じる。単語だけで終わるのではなく、文で話すよう意識することができたのではないか。ワークシートのスペルに興味をもった児童もいた。

英語の学習をペアやグループ活動を中心に進めることで、発音に対する不安や難しさよりも、伝わった喜びを感じることもできた。ペアやグループで発音練習をしたことで、分からない発音を教え合ったり、グループごとに発音の速さを変えたりしながら工夫して発音練習にも進んで取り組むことができた。事後の振り返りでは、関わろうという意欲やコミュニケーションの楽しさを感じることもできた。今後も、楽しく学習を進められるよう、導入時やゲームの在り方を工夫していきたい。

実践2 中学校2年 机上の学習で終わらない授業の工夫—小中連携を踏まえて

(1) 授業への思い

生徒には、英語を単なる机上の学習のみにとどめるのではなく、言葉の楽しさを味わい、コミュニケーションのツールとして生かしてもらいたいと思っている。自分自身、中学生時代は英語がさほど好きではなかった。毎時間のように新しい文法事項や単語が増え、理解していくのが精一杯であり、また学ぶ必要性もさほど感じられなかったからである。だが、高校に入り、英語を単に机上で学習するものとしてではなく、コミュニケーションのツールとして生活の中で生かすものであることを実感したとき、英語の楽しさが理解できた。その後、英語に対して肯定的にとらえるようになり、自分の英語力も飛躍的に伸びた経験がある。同時に、中学時代にあまり英語に身が入らなかったことを悔やんだ。

以上のような思いから、「机上の学習で終わらないこと」が授業を実践する上での重要なテーマとし、授業では、英語を使う場面をできる限り取り入れ、学んだことを定着させることを目指した。

また、2011年度から小学校で外国語活動が必修化することに伴い、英語の授業における小中連携の重要性は高まりつつある。小中連携を深めるために、どのような手段が考えられるか、小学校で楽しみながら慣れ親しんだ英語を、中学校でどのように発展させていくかを検討し、授業に取り組んできた。

(2) 机上の学習で終わらない授業の工夫

ア. 英語の歌

英語の歌を授業に取り入れる実践は数多くあり、本研究部会の別の実践でも触れている。ここでは、英語の授業だけにとどめず、音楽科、学年活動、学校行事と結びつけ、在校生

活全般に広げた歌の取り組みについて述べたい。

本校（犬山中学校）ではカルチャーフォーラムという文化行事があり、本年度は2年生の合唱曲として“**We Are The World**”を選んだ。合唱練習の時間を、英語の授業はもちろん、音楽の授業とも協力して進めた。全校で発表する目標を持つことにより、学年全員が一体となって歌えるようになり、生徒たちは、英語の授業で歌うだけでは味わえない大きな達成感を得ることができた。また、歌の意味を通して世界に目を向けさせることもできた。

イ. クイズの出題

テレビなどでクイズ番組が高視聴率を上げるなど、クイズは生活の中で親しまれている。クイズは日常感覚を持ちながら、楽しく英語を使うのに大変適している活動である。また、小中連携のために、どちらでも使える活動として、下記のようなクイズに取り組んだ。

（実践例）“**What Am I?**”

○出題者の生徒は、学級のみみんなに何を当てさせるかを考え、準備しておく。

○出題者は、分かった人がいない場合は、ヒントを加えていく。

○答えが分かったら、“**I got it!**”「(答えや相手の言うことが)分かった!」と言って手をあげる。出題者に指名された生徒は、自分が考えた答えを発表する。

[例]

| 出題者 | 解答者（生徒） |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| • What am I? | Are you a lion? |
| • No, I'm not. Who am I? | Are you Kan Naoto? |
| • No, I'm not. I died in 1867. | Are you Saigo Takamori? |
| • No, I'm not. I like ships. | ???? |
| • My wife is “Oryo”. | I got it! Are you Sakamoto Ryoma? |
| • Yes, I am. | |

ウ. 実物の使用

教科書には会話文が多い。ペアで会話練習する際、できる限り場面にふさわしい教具を用意した。例えば、国際空港で税関を通過する場面を扱った教材では、実際の空港に行くことはできないので、映画の1シーンを利用した。(5)の授業実践例は、電話を使った例である。

物語文（読み取り教材）でも、**Magic box**, 荒垣勉のCDなど、物語にはなくてはならない物、雰囲気を感じられる物を準備した。小道具を工夫して使用し、リアリティを出すことにより、教科書の世界から飛び出し、現実話している雰囲気を高めるようにした。

エ. 英語を定着させる工夫－不規則動詞の書き取り練習

中学校では、小学校では求められなかった「書く」という技能を身に付ける段階に進む。それに応じて、中学校 2 年生の授業では、授業の始めの時間に、不規則動詞を書いて覚える作業を取り入れた。夏まで徹底的に声に出して覚えた不規則動詞を、夏以降の時間で書いて覚えた。授業中に 1 分程度の時間ではあるが、継続的に行うことで、生徒たちの中で徐々に書きへの抵抗が減っていったように感じた。

(3) 小中連携を意識した実践

ア. 小中の一貫した流れを踏まえた活動ー自己紹介活動

小学校から中学校まで学年ごとに目標を設定し段階を経ながら、一貫した流れで活動することを目指した。中でも、「自己紹介」はコミュニケーションをとる上でなくてはならない活動であるため、小学校から中学校まで様々な表現に触れる。以下はその「自己紹介」の活動について小・中連携を目指した計画である。

①小学校 5 年生：名前、好きな食べ物、持ち物など、自分自身のこと

My name is Kamiya Chiharu . I like apples.

②小学校 6 年生：家族の紹介、身の回りの紹介など、自分の身近な人や物

My sister is 13 years old. She likes kendo.

③中学校 1 年生：学校、自分の所属の紹介など。

学校名 Asahi Junior High 学校のある都道府県 Iwate
創立・・・年 50 years old 現在の生徒 about 300 students
現在の教員数 16 teachers 学校行事 Sports Day
Welcome to Asahi Junior High! Our school is in Iwate, Japan. It's 50 years old.
We have about 300 students and 16 teachers. This is a picture of our Sports
Day. We enjoy it every year.

④中学校 2 年生：自分の国について、マナー、なりたい職業等。

(アメリカと日本の違い)

- | | |
|------------|---|
| In America | <input type="radio"/> You wear your shoes in the house. |
| | <input type="radio"/> You must wash in the bathtub. |
| | <input type="radio"/> You must drive on the right. |
| In Japan | <input type="radio"/> You mustn't wear your shoes in the house. |
| | <input type="radio"/> You mustn't wash in the bathtub. |
| | <input type="radio"/> You must drive on the left. |

(わたしの夢)

I want to be a singer. I want to sing songs in English.

⑤ 中学 3 年生：自分の過去・未来・経験、意見が語れる。

I have lived in Tokyo since 2000. Tokyo is one of the biggest cities in the world. I love my city, but it has many problems. One of them is an enviromental problem. There are few green areas in Tokyo. In the future I 'd like to change Tokyo into a green city.

(4) 小学校での活動を取り入れる

小学校ではゲームを取り入れた活動をたくさん取り入れている。しかし、小学校とまったく同じ活動を中学校で行うわけにはいかない。年齢に応じて、ある程度思考を伴ったり、必然性があったりするゲームを取り入れるようにすることにより、定着・活用を図っている。(具体例は、前述の(2)イ、次頁「(3) 授業実践例」参照)

(5) 実践 (第 2 学年)

ア. 単元 電話の会話-取り次ぎをたのむ

イ. 単元構想

① 単元の指導意図

本単元は、「具体的な場面や状況にあった適切な表現を自ら考えて言語活動ができるようにする」ための単元(Speaking Plus)となっている。ここでは、「～さんをお願いします。」と話したい相手に電話を取り次いでもらうという「電話での表現活動」を学習する。Book1(1年生)において、電話での基本的な応答の仕方を学習しており、ここで改めて学習するとともに"May I speak to ～ , please?"という新しい表現を扱い、教科書のモデルをもとにこれまでに学習した表現を使い電話でのやりとりを練習する。自分の言いたいことを表現したり応答したりするという仲間との会話練習の中で、英語を使って表現することの楽しさを体感させたい。また、小道具や場面状況を効果的に取り入れることによって表現力を高めていきたい。

ウ. 単元計画 (2 時間) (本時 2/2)

< 関連 >

< みつける > (1 時間)
電話での基本表現 (取り次ぎの仕方) を覚える。

中 1
Speaking Plus 3
電話の会話—電話の応答



招待する

< 高め合う >

電話での取り次ぎの対話を考え、より自然な表現方法を話し合い役割演技を行う。

< ふりかえる >

生徒同士で発表の振り返りを行う。

中 3

Speaking Plus 4

電話の会話一申し出る

伝言を頼む

エ. 本時の目標

- ① 「電話のやりとり」という場面に応じた英語表現を使いこなすことができる。
- ② 実際の場面により近づけるために表現内容を工夫して発表することができる。

オ. 一人一人に「響きあい高めあう学び」を与えるポイント

響きあい高めあう学び

- 英語で、電話での取り次ぎをたのむことができた実感できる場面。
- グループで絵にあった電話での取り次ぎのスキットを作ろうと練り上げた場面。

ポイントとなる手だて

- グループで一枚カードをひいて選び、ワークシートを利用して絵の内容を表現できるようにする。

カ. 授業づくりの視点

- ① 生徒の参加度は 100 % に近い授業であったか。
- ② 授業の中に学びあい・高めあう場面が設定され、生徒は主体的に仲間や授業にかかわれたか。

キ. 本時の授業の観点別評価規準と評価方法

| 評価の観点 | 評価規準 | 評価方法 |
|---------------------|---|-------------|
| コミュニケーションへの関心・意欲・態度 | ペアワークや発表等に積極的に取り組むことができる。 | 観察、ふりかえりカード |
| 表現の能力 | “May I speak to ~, please?” の表現を使って、正しく取り次ぎを頼むことができる。 | 観察、ワークシート |

ク. 板書計画

Friday, October 28th

10 / 28

“May I speak to ~, please?” を使って取り次ぎの表現ができるようになる。 ① 単語

< 電話をかける側 >

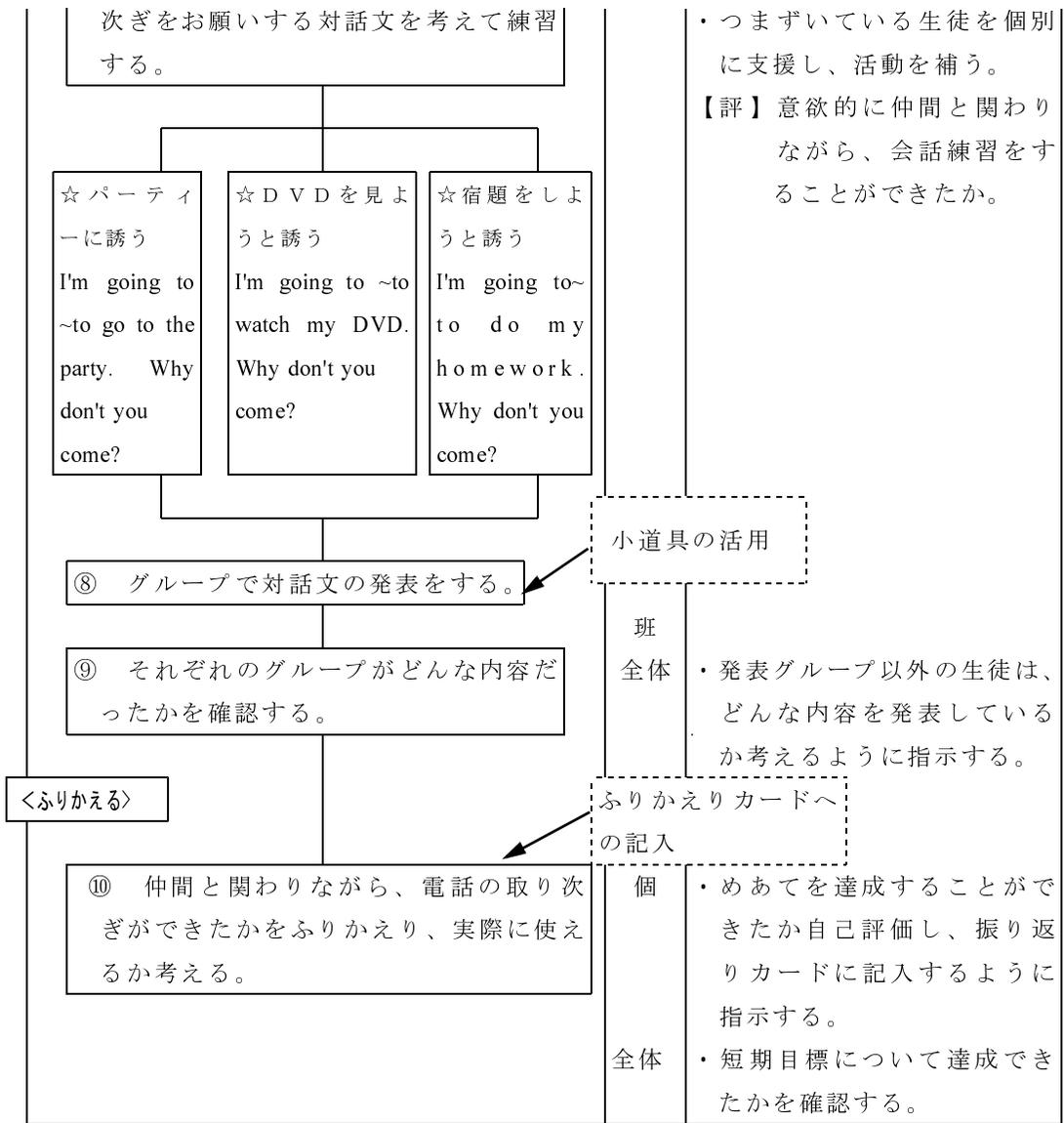
< 電話を受ける側 >

② 単語

| | | |
|-------------------------------------|----------------------|------|
| Hello. This is Emi. | Hello. | ③ 単語 |
| Is this Mr. Davis? | Yes, it is. | ④ 単語 |
| <u>May I speak to Mike, please?</u> | Sure. Just a minute. | ⑤ 単語 |

ケ. 本時の学習過程

| 学習課題 | | 学習活動・内容 | 手だて |
|---|-------------|--|-----|
| 生徒の活動・反応 | 形態 | 教師の支援・評価 | |
| <p><みつける></p> <p>① 単語の復習をし、英語であいさつをする。</p> | 全体 | <ul style="list-style-type: none"> ・頭と体を英語に慣らし、授業に向かう雰囲気作りをする。 ・短期目標を押さえる。 | |
| <p>② 英語の歌を歌う。("We Are The World")</p> | 全体 | <ul style="list-style-type: none"> ・強く歌う所、弱く歌う所を確認する。 | |
| <p>③ 代表者がクイズを出題する。</p> | 全体 | <ul style="list-style-type: none"> ・英語表現で難しい所は補足する。 ・帯取り学習で基礎事項の定着を図る。 | |
| <p>④ 不規則動詞を書いて練習する。</p> | 個 | <ul style="list-style-type: none"> ・少しずつ不規則動詞が書けるようになってきたことを評価し、意欲を高める。 | |
| <p>⑤ 前時の表現を確認する。</p> | フラッシュカードの活用 | <ul style="list-style-type: none"> ・前時の表現を確認する。 | |
| <p>課題把握</p> <p>“May I speak to ～, please?” の表現を使って電話の取り次ぎの表現ができるようになる。</p> | 学習目標のガイダンス | <ul style="list-style-type: none"> ・本時の目標や流れ、評価規準を示す。 | |
| <p>⑥ 頼み方、答え方をペアで練習する。</p> <p>May I speak to ～, please? Sure. Just a minute.</p> | ペア | <p>【評】“May I speak to ～, please?” の表現を使って取り次ぎをお願いできたか。</p> | |
| <p><高め合う></p> <p>⑦ 場面設定に基づき、グループで取り</p> | 班 | <ul style="list-style-type: none"> ・カードを引いて、絵の内容を依頼する活動を考えるように指示する。 | |



(6) まとめ

「机上の学習で終わらない授業の実践」「小中連携の実践」というテーマを持ちながら、1年間、英語の楽しさと理解の定着を目指す授業を実践するように心がけた。しかしながら、小中連携をさらに深めるためには、小中での頻繁な交流や、もっとお互いが学習している内容を理解していく努力が不可欠であるように感じた。

また、小道具やカードゲームに加えて、ペアやグループなど学習形態を工夫しながら授業を行うことも、机上の学習で終わらない授業につながっていくように感じた。今後もさまざまな工夫をしながら、英語で通じ合える喜びにつながる授業を実践していきたい。

実践3 中学校2年

(1) 授業への思い

昨今、日本人の海外旅行者や日本を訪れる外国人の数もかなり増え、世界がますます身近に感じられるようになった。日常生活で接する人やものが、日本人や日本のものだけでなく、多種多様になっている今日、他者を理解し、自身を表現するコミュニケーション能力は一段と大切となってきた。そのような、世界の人々とコミュニケーションを図る一つ的手段として英語がある。そのために、英語学習は、「英語が分かる」というだけでなく、「英語が使える」ことが求められている。英語を使うことを通して世界の文化がより身近になり、様々な人のものの見方や考え方を肌で理解すると同時に、さらには、自分自身の視野を広げ、国際感覚の育成を図ることができる。

そのような目的を達成するためには、基礎的・基本的な知識の習得をもとに、人との関わりを通じた学習が有効である。そこで授業においては、導入での活動と課題解決の活動をパターン化し継続的に行うことで基礎・基本の定着を目指した活動と、ペア活動やグループ活動をより効果的に取り入れた指導・支援を重点的に進めようと考えた。

また、学年ごとの目標として、自ら学ぶ姿勢を身に付けさせることを柱に、1年生では「英語に慣れる・好きになる」、2年生では「英語で聞かれたことに英語で答える」、3年生では「自分の思いを英語で表現できる」ことをめざし、日々の授業を計画し実践を行ってきた。

(2) 「英語に慣れる・好きになる」英語の歌

授業の始めに英語の歌を歌うことにより、英語の授業の雰囲気づくりをするとともに、英語学習への切り替えや英語を使うウォーミングアップの手立ての一つとしている。また、興味付けや雰囲気作りだけでなく、コミュニケーション能力の一つとして、リスニングの力も身に付くよう、歌詞の穴埋めをさせたり、英語独特の発音に慣れさせたりしている。さらに、歌を通して、クリスマスなどの文化や世界情勢などにも触れることができる。曲は、教科書の内容や、季節に応じて、下のリストのように、毎月1曲ずつ選んでいる。

《英語の歌 実施例》

| | |
|--|--|
| 4月 Daydream Believer (The Monkees) | 5月 Stand By Me (Ben E. King) |
| 6月 Whatever (Oasis) | 7月 I was Born To Love You (Queen) |
| 9月 I Want It That Way (Backstreet Boys) | 10月 We Are The World (USA For Africa 1985) |
| 11月 Don't Look Back in Anger (Oasis) | 12月 Last Christmas (Wham) |
| 1月 The Loco-Motion (Grand Funk Railroad) | 2月 Just The Way You Are (Bruno Mars) |

「次はこの曲が歌いたい。」と、リクエストをする生徒もいて、生徒の興味・関心は高いので、今後も続けていきたい。

(3) 「英語で聞かれたことに英語で答える」

ア. ペア活動

2年生では「英語で聞かれたことに英語で答える」機会を意図的に設け、それを繰り返して練習することにより、実践的コミュニケーション能力の育成をめざした。

また、英語の基礎となる単語や熟語の語彙力を養うために、パターンを変えながらペアで発音練習を行った。授業のはじめの1分間に、毎回継続的に行うことにより、より確実に英語力をつけることができたと考えられる。以下は、実際に取り組んできた活動である。

○ 20 Questions (図 41)

一人が英語で質問し、相手が質問に英語で答える。1分間行い、時間内に答えられた数を記録する。

○マジックぺらぺら Words (図 42)

パターンを変えて単語を読む練習を行う。(英語→日本語、日本語→英語) 90秒行い、時間内に読めた数を記入する。

○ Idiom Practice (図 43 表・裏)

高校入試に多く出題される熟語について、ペアで練習をする。一人が日本語で出題し、もう一人が英語で答える。1分間行い、時間内に答えられたものを記録する。また、プリントの裏面には、それらの熟語を使った文例を載せ、授業以外でも家庭学習を通してさらに定着させことを目的としている。

これらのペア活動は毎回授業の始めの段階で行った。ペアは男女で質問をする側と、答える側を交代で設定した。質問や出題する生徒はプリントを持ち着席した状態で、答える生徒は立って答える。指定された時間内にいくつの質問に答えられたか、別紙にポイントを記入する。従って答える側だけでなく、質問をする側も文をスムーズに言える必要がある。このようなペア活動は、2人で協力しなければならないことなので、答えられない時は、ペアの生徒がヒントを与えたりするなど、協力して学習をしようとする姿勢が多く見られた。ペア活動を好む生徒は多く、ほとんどの生徒が熱心に取り組むことができた。競うことに加えて、学び合い、協力すること、英語の授業を通して人間関係づくりの手段の一つにもなっている。

単純に繰り返すだけの練習は、意欲を失ったり、形式的な練習となったりしがちである。しかし、これまで取り組んできた「英語の質問に英語で答えられる力を身につける」ことを目指した活動は、「話せた」「通じた」という成就感を味わうことができ、次へのやる気を引き出す。このような繰り返し活動を通して身についた基礎力は、実践的なコミュニ

ケーション能力につながると考え、今後も継続して取り組んでいきたい。

20 Questions!

No. 3

Class: 2- No: _____

Name: _____

| QUESTIONS | | ANSWERS | Check |
|-----------|---|--|-------------|
| 1 | Do you like carrots? にんじんは好きですか。 | Yes, I do. / No, I don't | |
| 2 | Are you American? | No, I'm not American. | |
| 3 | Do you want a hot dog? ホットドックがほしいですか。 | Yes, please. はい、ください。 No, thank you. いいえ、けっこうです。 | |
| 4 | What time do you go to school? | I go to school at _____. | |
| 5 | Are you going to play soccer tomorrow? | Yes, I am. / No, I'm not. | |
| 6 | Can you ski? スキーができますか。 | Yes, I can. / No, I can't. | |
| 7 | Did you go shopping yesterday? | Yes, I did. / No, I didn't. | |
| 8 | Are you going to study math tonight? 今夜、数学を勉強するつもりですか。 | Yes, I am. / No, I'm not. | |
| 9 | Do you speak German? ドイツ語を話しますか。 | Yes, I do. / No, I don't. | |
| 10 | Show me your passport, please. | Sure. Here you are. | |
| 11 | Are you Japanese or Chinese? | I'm Japanese. | |
| 12 | How do you call Itoyokado? | I call it Itoyo. | |
| 13 | What's the matter? どうしたの。 | I have a stomachache. I have a headache. <small>お腹が痛い。 頭が痛い。</small> I'm OK. <small>大丈夫です。</small> | |
| 14 | Are you hot? 暑いですか。 | Yes, I am. / No, I'm not. | |
| 15 | Does your teacher drive a car? | Yes, s(he) does. / No, s(he) doesn't. | |
| 16 | Do you have a fever? 熱がありますか。 | No, I don't. I don't have a fever. | |
| 17 | What day is it today? | It's _____ day. | |
| 18 | What's the date today? | It's _____. | |
| 19 | How long are you going to study tonight? | I'm going to study for _____ hour(s). | |
| 20 | What did you have for breakfast today? | I had _____. | |
| | | DATE | / / / / / / |
| | | TOTAL | |

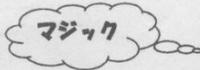
図41 20 Questions

イ. 本文の読みの練習

本文の読みの練習はCDや教師の音読の後、ペアで行う。音読練習では Listen → Repeat → Buzz Reading → Pair/Individual Reading → Shadowing → Recitation という流れで行われることが多い。この中の Pair Reading において、ペア活動を取り入れて行っている。ペアの作り方は、前後、隣同士など、組み合わせを変えて行っている。本文を一文ずつ交互で読み、対話文では役割分担して読む文章を交代して2回ずつ繰り返して行ったりする。活動の最後には、本文の内容に応じて、20秒、30秒と目標時間を設定し、「A：時間内にミス2回以内で読むことができた。」「B：時間内にミスが3回以上で読むことができた。」「C：時間内に読むことができなかった。」という評価を設定し、相互評価をしている。

ウ. 暗唱テスト

Dialog では、ペアで役割分担をして暗唱テストを実施している。①目(アイコンタクト)、②声(大きく、はきはきと)、③顔(表情豊かに)、④体(ジェスチャー)、⑤頭(全て暗記できたか)、という観点で評価する。



ペラペラ WORDS NO.2

Class: 2- No: Name:

| № | ENGLISH | EE | EE | EJ | JAPANESE | JE | JE | JE | JE | C |
|----|----------|----|----|----|------------|----|----|----|----|----|
| 1 | break | | | | 折る, 壊す | | | | | 1 |
| 2 | broke | | | | break の過去形 | | | | | 2 |
| 3 | arm | | | | 腕 | | | | | 3 |
| 4 | if | | | | もし~ | | | | | 4 |
| 5 | fall | | | | 落ちる | | | | | 5 |
| 6 | fell | | | | fall の過去形 | | | | | 6 |
| 7 | need | | | | ~を必要とする | | | | | 7 |
| 8 | become | | | | ~になる | | | | | 8 |
| 9 | complain | | | | 不満を言う | | | | | 9 |
| 10 | little | | | | 幼い, 小さい | | | | | 10 |
| 11 | girl | | | | 少女 | | | | | 11 |
| 12 | boy | | | | 少年 | | | | | 12 |
| 13 | against | | | | ~に反対して | | | | | 13 |
| 14 | for | | | | ~に賛成して | | | | | 14 |
| 15 | should | | | | ~すべき | | | | | 15 |
| 16 | opinion | | | | 意見 | | | | | 16 |
| 17 | read | | | | read の過去形 | | | | | 17 |
| 18 | bad | | | | 悪い | | | | | 18 |
| 19 | because | | | | なぜなら~だから | | | | | 19 |
| 20 | problem | | | | 問題 | | | | | 20 |
| 21 | habit | | | | 習慣 | | | | | 21 |
| 22 | remember | | | | ~を覚えている | | | | | 22 |
| 23 | accident | | | | 事故 | | | | | 23 |
| 24 | taught | | | | teach の過去形 | | | | | 24 |
| 25 | wrong | | | | 調子が悪い | | | | | 25 |
| 26 | headache | | | | 頭痛 | | | | | 26 |
| 27 | start | | | | はじまる | | | | | 27 |
| 28 | mouth | | | | 口 | | | | | 28 |
| 29 | medicine | | | | くすり | | | | | 29 |
| 30 | story | | | | 話 | | | | | 30 |
| 31 | present | | | | 贈り物 | | | | | 31 |
| 32 | send | | | | 送る | | | | | 32 |
| 33 | sent | | | | sent の過去形 | | | | | 33 |
| 34 | pretty | | | | とても | | | | | 34 |
| 35 | organ | | | | オルガン | | | | | 35 |
| 36 | stop | | | | ~するのをやめる | | | | | 36 |
| 37 | shall | | | | ~しましょうか | | | | | 37 |
| 38 | poem | | | | 詩 | | | | | 38 |
| 39 | church | | | | 教会 | | | | | 39 |
| 40 | dark | | | | 暗い | | | | | 40 |
| 😊 | DATE | / | / | / | | / | / | / | / | 👤 |
| | TOTAL | | | | | | | | | |

図42 マジックペラペラWords

Idiom Practice

NO. 1

Class: 2- No: Name:

| | English | Japanese | / | / | / | / | / |
|----|-------------------|--------------------|---|---|---|---|---|
| 1 | a few ~ | 少しの~ (数) | | | | | |
| 2 | a little ~ | 少しの~ (量) | | | | | |
| 3 | a lot | たくさん, とても | | | | | |
| 4 | a lot of ~ | たくさんので | | | | | |
| 5 | agree with ~ | ~(人)に同意する | | | | | |
| 6 | All right. | いいですよ。 | | | | | |
| 7 | arrive at ~ | ~に到着する | | | | | |
| 8 | ask ☺ to + 動原 | ☺に~するように頼む | | | | | |
| 9 | be able to + 動原 | ~することができる | | | | | |
| 10 | be from ~ | ~の出身である | | | | | |
| 11 | be glad to + 動原 | ~してうれしい | | | | | |
| 12 | be going to + 動原 | ~するだろう ~するつもりです | | | | | |
| 13 | be happy to + 動原 | ~してうれしい | | | | | |
| 14 | be interested in~ | ~に興味がある | | | | | |
| 15 | be surprised at~ | ~に驚く | | | | | |
| 16 | by bus | バスで | | | | | |
| 17 | come back | 戻ってくる | | | | | |
| 18 | decide to + 動原 | ~することを決める | | | | | |
| 19 | each other | お互い(に) | | | | | |
| 20 | enjoy ~ing | ~して楽しむ | | | | | |
| | | TOTAL | | | | | |

図43 Idiom Practice (表)

Idiom Practice

STEP
UP

No.
1

| | English / Japanese | |
|----|-------------------------------------|---|
| 1 | a few ~ 少しの～(数) | A few students are in the library. 数人の生徒が図書館にいます。 |
| 2 | a little ~ 少しの～(量) | There is a little water in the glass. コップに水が少し入っています。 I was a little tired then. 私はその時少し疲れていました。 |
| 3 | a lot たくさん、とても | She knows a lot about Canada. 彼女はカナダについてたくさん知っています。 It rained a lot yesterday. 昨日はたくさん雨が降りました。 |
| 4 | a lot of ~ たくさん | We saw a lot of people at the station. 私たちは駅でたくさんの人を見ました。 |
| 5 | agree with ~ ～(人)に同意する | He will agree with me. 彼は私に同意するでしょう。 |
| 6 | All right. いいですよ。 | "Please open the window." 「どうか窓を開けてください。」 "All right." 「いいですよ。」 |
| 7 | arrive at ~ ～に到着する | You should arrive at school before eight fifteen. あなたは8時15分より前に学校に到着するべきです。 |
| 8 | ask (to) + 動原 人に～するように頼む | She asked me to help her. 彼女は私に手伝ってくれるように頼みました。 |
| 9 | be able to + 動原 ～することができる | He will be able to swim next summer. 彼は来年の夏は泳げるでしょう。 |
| 10 | be from ~ ～の出身である | "Where are you from?" 「あなたはどちらの出身ですか。」 "I am from New York." 「私はニューヨークの出身です。」 |
| 11 | be glad to + 動原 ～してうれしい | I'm glad to see you. あなたに会えてうれしいです。 |
| 12 | be going to + 動原 ～するだろう、～するつもりです | We are going to play soccer this afternoon. 私たちは今日の午後サッカーをするつもりです。 |
| 13 | be happy to + 動原 ～してうれしい | I was very happy to hear from you. 私は彼から手紙をもらってとてもうれしかったです。 |
| 14 | be interested in ~ ～に興味がある | He is very interested in music. 彼は音楽にとても興味があります。 |
| 15 | be surprised at ~ ～に驚く | We were surprised at the news. 私たちはそのニュースに驚きました。 |
| 16 | by bus バスで | She goes to school by bus. 彼女はバスで学校に行きます。 |
| 17 | come back 戻ってくる | You have to come back soon. あなたはすぐに戻ってこなければなりません。 |
| 18 | decide to + 動原 ～することを決める | He decided to go to America when he was thirteen. 彼は13歳の時にアメリカへ行くことを決めました。 |
| 19 | each other お互い(に) | Did they help each other then? 彼らはその時お互いに助け合いましたか。 |
| 20 | enjoy ~ing ～して楽しむ | I enjoyed watching the soccer game on TV. 私はテレビでサッカーの試合を見て楽しみました。 |

図44 Idiom Practice (裏)

エ. 劇などの発表

教科書の Speaking Plus の会話文や、Let's Read などの内容では、ペアやグループでの発表活動を行った。本文の内容をそのままではなく、学習した内容を応用して取り入れたり、

数字や地名などの語句を少し変えたりして、生徒は様々な工夫をすることができた。また、ジェスチャーや小道具を取り入れるなど、回数を重ねることにより、生徒は自信を付けるとともに、発表を楽しもうとする姿勢が見られた。

ペアやグループ活動では、お互いにきちんと読めるように教えあったり、分からない生徒がいれば、周りの生徒が協力して教え合ったりする姿がよく見られた。また、家庭学習や休み時間を利用して、予習をする生徒も見られた。英語がわかるということは、まず「教科書の単語や本文が正しく読むことができる。」ことが基本になる。どの生徒も毎回の授業でこの基本を達成し、英語学習に興味や関心をよリモてるよう、このペア活動を続けていきたい。そして、発表活動などの自己表現活動を取り入れることを通して、英語をより身近に、話すことを楽しめる授業づくりを工夫していきたい。

(4) まとめ

5月に2年生106名を対象に授業アンケートを行った。「あなたは英語が好きですか。」という質問に対し、66名の生徒が「好き」と答えた。その理由として「ペア活動が好き」と答える生徒が多くいた。授業中の生徒たちの活動の様子を考えると、ペア活動やグループ活動では、協力してお互いに学ぼうとする姿勢が多く見られる。英語は教科の一つである以前に一つの言葉である。生徒が将来その言葉を使うことができるよう学習を進めていきたい。そのためにも、コミュニケーションの一つの手段としての英語を、より実践的な方法で学習を進めていく必要がある。そしてペア活動やグループ活動をより充実させるためにも、基礎・基本となる学習も十分に行っていきたい。その手段の一つとして行っている、毎週英語の3ページノートの家庭学習課題を、今後も工夫しながら続けていきたい。より多くの生徒が、「英語が分かる」という基礎に加えて、学習した内容を活用し、自分の力で「英語が話せる」という達成感をもたせられたらと思う。また、授業のペア活動を軸として、英語で会話をする楽しさだけでなく、学級の仲間とのコミュニケーションの大切さを感じ、人間関係づくりができればよいと考えている。今後も英語学習を通して、仲間と学び合い、支え合い、高め合えるような授業を目指していきたい。

4 成果と課題

テーマの決定が遅く、それに基づいた実践期間が大変短くなり、成果と呼べるものがほとんどないが、実践できたこと、及び、問題点や今後の課題について拾い出し、次年度の発展につなげたいと思う。

(1) 成果

- 小学校 5 年生から中学校 3 年生までの 5 年間の段階的な目標を設定する 1 つの例を示す事ができた。
- 実践は少ないが、小中連携の例を示す事ができた。
- 中学 2 年生でも英語が楽しいと思う生徒が 60 % 以上いる。

(2) 課題

- テーマに具体性と深みを、仮説に斬新さを持たせる必要がある。
- 合同研究ではあるが、3 人の研究に一貫性をもたせることができなかった。話し合い不足であった。
- 実践の成果に対して、データに基づいた分析ができていない。
- 実践の多くは、既に全国で取り組まれている。別の視点からの追究や更に深みのある研究が必要である。
- 必然性のある活動の具体例を示す事ができなかった。
- 小中連携の考え方や目標をしっかりと定め、それに基づいた活動を広げ、推し進める。

体験的な活動の中で、自分の考えを生かせる子どもの育成 意見の広がりをお大切にする話し合い活動を通して

井戸 真澄（犬山市立城東小学校）

山田 早織（犬山市立池野小学校）

江口 康之（犬山市立城東中学校）

高田 直子（犬山市立東部中学校）

1 主題設定の理由

本グループでは、各校の実状を考慮しながら、どのような子ども育成したいか検討を行った。理科の授業における話し合い活動における子どもの実態は、どのようなかを出し合い、以下のような姿が浮かび上がった。

①話し合いには参加するが、一人の意見がグループの意見となり話し合いに深まりがない。

②子ども同士で意見を出し合うのでお互いに納得しているように見えるものの、実は納得しているように見えるだけの場合があり、話し合いが成立しているとは言い難い。

③意見をまとめることを苦手と感じたり、自分の意見に自信をもてなかったりして、積極的に話し合いに加わろうとしない。

このような状況を生み出す原因として、まちがっても良いから一人一人が考えて意見を出し合い、考えをお大切にしようとする授業の雰囲気や場面づくり、話し合っただけ子どもがお互いに高め合い、個人の力を発揮できるような仕掛けづくりを教師が提供できていないことが考えられた。

そこで、実験や観察において、課題の答を発見することで、子どもが自ら意見をもって話し合い活動に参加し、積極的に他の生徒に伝えることができるような授業践を考えた。そして、自分とは違う他の人の意見を聞き、広い視野をもって考えることができる子どもを育てたいと考え、本研究テーマを設定した。小学校・中学校の学習内容や発達段階に応じて、めざす子ども像を以下のように設定した。

〈小学校〉実験や観察などの体験を通して得た結果から、自分で考え意見をもてる子
〈中学校〉体験することで一人一人が考えをもつきっかけとし、他の生徒の様々な意見を聞き広い視野で考えることができる子

2 研究の仮説

研究の仮説を次のように設定した。

仮説 1：自分の考えを言葉にすることによって、自分の意見をもつことができ、授業に参加する意欲を高めることができるであろう。（意欲を高める・考えをもつ）

仮説 2：話し合い活動を取り入れ、他の子どもの意見を聞くことで、意見の広がりをもたせることができるであろう。（聞く）

仮説 3：周りの意見を聞くことで、まちがった考えを修正できるようになるであろう。（正しい知識の定着）

3 研究の手だて

研究の仮説に迫るために、次のような手立てを考え、実践することとした。

（1）自分の意見をもつための手立て

①体験的な活動を取り入れる

実験・観察の場面では、一人一人が体験できる場面を作り、自分の考えをもつための材料をもつことができるようにする。

②発問や話し合いの材料となるものの工夫

子どもにヒントや考えるきっかけとなるような発問を工夫する。また、子どもの状況や力を把握し、知識やヒントなどの材料を使って考える中で自分の考えを導き出せるように発問の難易度を配慮する。

③個別で考える時間の確保

進んで話し合いに参加できるように、個別で考える時間は十分に確保する。

（2）意見の広がりをもたせる手立て

①ワークシートの工夫

子ども自身が意見をまとめるまでの見通しをもてるように、ワークシートやホワイトボードを利用して話し合いの場面をつくる。

②話し合い活動の取り入れ方の工夫

実験・観察などの体験的な活動を行った後に話し合い活動を取り入れる。実験や観察から得られた結果を言語化することで、自分の考えをもつことができると考える。

（3）正しい知識習得のための手立て

- ①ワークシートに、自分の考えの変容や友達の意見との比較ができるような工夫をする。
- ②他の子どもの意見から自分の意見を見直し、お互いに深め合える活動を取り入れる。

4 研究の実際

実践1 星や月「月は動くのだろうか」(小学校 第4学年)

(1) 本単元について

本単元では、月の観察をし、月の位置を調べることによって、月の特徴や動きについて考えをもてることを目標としている。今回の実践では、次の2つの観察を行った。

- ①1時間ごとの月の位置を記録し、1日の月の動きを観察する。
- ②2週間継続して同じ時間に月の位置と形を観察する。

②では、月の満ち欠けの様子や、毎日同じ時間に観察しても月の見える位置が変化していくことから、月の動きについて一人一人が考えをもち、①の結果と比較しながら、月の動き方に対して新たな疑問をもったり友達の多様な意見を聞いたりする中で、個々の意見を深めることをねらいとした。

(2) 具体的な支援の手立て

- ①月の動きを方角や時間などに着目して話し合い、まとめる活動を通して月の動き方について自分なりの意見をもてるようにする。
- ②月の動き方について一人一人が考えをもてるよう、図に月の位置と見えた日時を記入して観察した結果を見直す時間を確保する。
- ③模型を動かしながら考えることによって、月が実際に動く様子をイメージして話し合うことができるようにする。(図45)

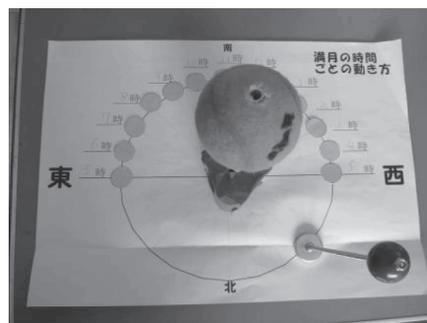


図45 地球と月の位置を表した模型

(3) 授業の実際

1) 単元指導計画(7時間完了)

- ①月の形の変化について話し合い、月の満ち欠けの順番を予想する・・・2時間
- ②1日の月の動きを調べる・・・3時間
- ③満月の1日の動き方、毎日午後6時半に調べた時の月の動き方を考える・・・1時間
- ④まとめ・・・1時間

2) 授業の経過

第1～2時 月の形について話し合い、月の満ち欠けの順番を予想する

導入として、自らの経験から月に関心をもつために、児童が見たことのある月の形をノートに書いた。ほとんどの児童が3個以上の形を書くことができ、意欲的に発表をしようとする様子が見られた。月の形と、三日月、半月、満月など名前をいくつか確認し、児童が書いた月の形から新月を含め、8つの月の形を取り上げた。

ここで、新月から月の形はどのように変わるのかグループごとに話し合いを行った。どの班も、中心となる児童が月を並びかえながら、話し合いをしていく方法であった。

1つの班は、1人の意見がそのまま反映され周りが賛成して進めていく様子が見られた。

残りの2班は、並びかえる児童が他の児童の意見も聞き、自分の考えや賛成・反対を言いながら、話し合いをして決める様子が見られた。意見をまとめることが苦手な児童も、グループの中では自分が月を見た経験などを話し、自分の意見を話すことができていた。

3つの班とも「新月→三日月→半月→満月→半月→三日月」の順に月の形が変わっていきと予想した。1つの班は、右側から月が見えてくると予想しているが、残りの2班は左側から月が見えてくると予想している。(図46)

この授業を終えてから、2週間、毎日、月が見えた位置と月の形の観察を行った。

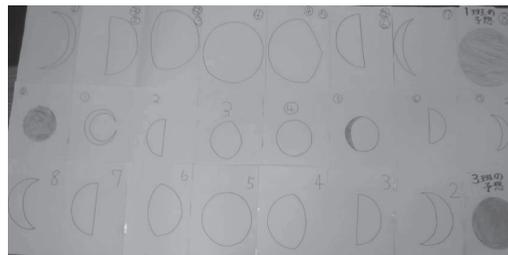


図46 月の満ち欠けの予想

第3～5時 1日の月の動きを調べる

あらかじめ、それぞれの月の動きを予想して一斉に話し合いを行い、午後6時・午後7時・午後8時に半月と満月の動きを観察した。予想した内容を図に示すことはできたのだが、理由を文にまとめることが難しいと感じる児童もいた。「太陽の動きが東から西だったから、月も同じ」というように3年生で学習した太陽の動きをもとにして意見を書いている児童が多かった。

観察後には、それぞれの観察の結果を発表し、月の位置と高さを実際の方角と照らし合わせたり、ビデオを見たりしながら月の動きを確認した。各自、しっかりと観察をすることができていたので、月の動きをイメージすることができ、「月は東から南を通って西に動く」と自分の言葉でまとめることができた。

第6時 満月の1日の動き方、毎日午後6時半に調べた時の月の動き方を考える

①満月の1日の動き方、毎日午後6時半に調べた時の月の動き方を確認する。まず、前時までにに行った月の動き方をグループで確認した。方角と月が見えた位置を示したワークシートを使い、見えた位置に月の形の紙を貼っていった。満月の1日の動きについて

は、「東から南を通過して西へ動く」ことを確認しながら、スムーズに意見を出し合い、時間を記入することができた。(図 47)

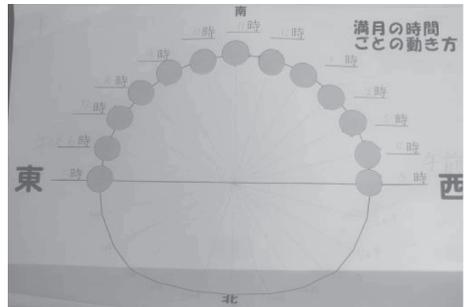


図 47 ワークシート 1 満月の動き

しかし、毎日午後 6 時半に調べた月の動き方については、月の形と見えた日の日付を記入するのに手間取ってしまった。毎日観察はしていたが、しっかりと記入できていなかった日があったり、雨で観察できなかつた日があったりし

たこともあり、話し合いの材料として不十分であったことが理由である。その中でも、「月の形は右から見えていた」「少しずつ月は太っていく」など、それぞれのグループで一人一人が意見を出し合って、月の見える順番を確認することができた。また、「A 君はどう思う?」「新月が 24 日に見えたら、満月が見える日はいつ?」など、お互いの意見を指摘して再考しながら、正しい順番に並べようとする姿が見られた。

②ワークシートの上に月・地球を表した模型をおいて、月の動きを確認する。模型を使ったことで、児童もすぐに話し合いに入ることができた。地球の模型には、日本の位置を示し、自分たちがどの位置から月を見ているのかイメージできるようにした。4 年生の段階では、月の公転と地球の自転について説明することは求めなかつたが、月や地球が動くことによって、月の形や見える位置が変わっていくことを児童たちなりに理由を考えることをねらいとした。

まず、満月の 1 日の動きのワークシートを使いながら、模型を動かして、月の動きを確認した。「月が地球の周りを回っている」「地球も回っていて、日本が月を見ている時は反対側の国は見えない」などの意見を出しながら、話し合いを進めた。1 時間ごとに月の動きを追っていき、24 時間の月の動きについて模型を使って説明することができた。(図 48)

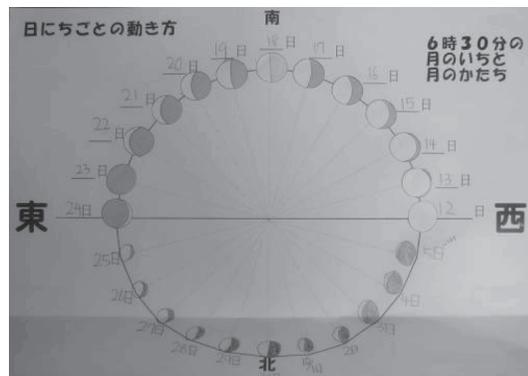


図 48 ワークシート 2 日にちごとの月の動き

次に、日にちごとの月の動きのワークシートを使い、1 時間ごとに月が動いていくと、次の日にはどの位置に月が見えるか確認をしながら話し合いを進めた。児童たちの意見では、「14 日の三日月が東から西へ動くと、1 日で月の周りを 1 周し、15 日になると少し月の形が変わる。また 1 周する」というように、意見を出し合うことができた。しかし、言葉で説明したりまとめたりすることは難しく、中には、だんだん意見を出せずに話を聞くだけになってしまった児童もいた。

第 6 時の学習過程

| 段階 | 児童の学習活動 | 形態 | 教師の支援・留意事項 ◆評価 |
|--------|---|--------------------|--|
| つかむ5 | 1 本時の学習のめあてをつかむ。 2 前時までの学習内容を思い出し、学習の流れをつかむ。 | 一斉 一斉 | ○本時の課題をつかみ意欲を高めるために、学習課題を提示する。 ○満月の時の1日の月の動きを思い出させ、シートへの書きこみ方を説明する。 ○新月と満月が見られた日にちと位置を思い出させ、毎日同じ時間に月の見え方を調べると、月の形や見える方角はどのようなになるか考えるよう指示する。 |
| 追究する32 | 3 1日の月の動きと、毎日同じ時間に月の見え方を調べた時の月の形と位置について話し合う。 (1) 満月の1日の動き方を考える。 ・午後6時から1時間ごとの月の見える位置を話し合い、ワークシート1に満月のカードを貼る。 (2) 毎日同じ時間に月の見え方を調べた時の月の形と位置について考える。 9月13日から23日まで、午後6時半に月を観察した時の月の見え方を、新月と満月の位置を参考にし、ワークシート2に記入する。 4 話し合った結果を発表する。 ・グループごとの考え方の違いを比べながらきく。 | グループ グループ 一斉 | ○全員が話し合いに参加できるよう、役割分担をして話し合いをするよう伝える。 ○前時に記録した満月の1日の動きを参考にしながら、月の動き方を方角や時間に着目して考えるよう促す。 ○話し合いが進まない場合には、月の満ち欠けの順番を話し合ってから、日にちを考えるよう助言する。 ○グループ全員が、話し合った内容を発表できるように伝える。 ◆興味を持って意欲的に話し合うことができたか。 (評価① ワークシート、観察) ○グループごとで作成したワークシートを黒板に掲示し、他のグループのワークシートと比べながら、月の見え方を確認する。 ◆グループで話し合ったことを発表することができたか。(評価②発表) |
| | 5 ワークシートの上に月・地球を表した模型をおいて、月の動き方を確認する。 | グループ | ○日本の位置に印を付け、地球から月を見ている様子をイメージして考えさせる。 ○地球の模型をシートの中心に置き、月の模型を動かしながら、月の動き |

| | | | |
|-----------------------|---|----------|--|
| | | | 方を考えるよう伝える。 |
| | 6 月の動き方について話し合ったことを、模型を使って発表する。 ・1日の月の動きと毎日調べた時の月の動きでは、なぜ、月の動く向きが違うのか。 | 一斉 | ○月のカードに合わせて月の動きを確認してから、「東から西へ」「西から東へ」動いた後の月の動き方を話し合うよう促す。 ○児童の多様な意見を取り入れ、児童が自分の意見と友だちの意見を比べながら聞くことができるようにする。 ◆グループで話し合ったことを発表することができたか。(評価③発表) |
| | 7 月・地球の模型とライトを使って月の満ち欠けの様子を確認する。 | 一斉 | ○ライトと模型を使い、視覚的に、月の動きと満ち欠けの様子を理解できるようにする。 |
| ま と め る 8 | 8 本時の学習のまとめをする。 | 一斉 | ○わかったことや疑問に思ったことをワークシートに記入するよう指示する。 ◆自分のことばでわかったことをまとめることができたか。 (評価④ ワークシート) |
| | 9 本時の学習をふり返る。 ・ふり返りの意見を発表する。 | 個別 一斉 | ○本時の取組をふり返り、めあてを達成することができたか評価する。 |

実践2 「温度を変えて、かさの変化を調べよう」(小学校 第4学年)

(1) 本単元について

この単元では、金属、水及び空気を温めたり冷やしたりしたときのかさの変化の様子を調べ、金属・水及び空気の性質について、温度の変化とかさの変化を関連づけて考えることができるようにすることを目標とした。単元を通して、課題・予想・実験方法・結果(実験)・考察という手順で取り組み、考察の段階でグループでの話し合い活動を取り入れた。これまで、実験をした後に分かったことを考えると、うまくまとめられなかったり実験の結果をそのまま書いたりする児童が多かった。予想した内容や実生活、前時までの実験結果など現時点でもっている知識と実験結果を結び付けて考え、友達と意見を出し合いながら、自分なりにまとめられるように配慮して授業を行った。

(2) 具体的な支援の手立て

○考察をするためのキーワードを提示し、実験を行う中で一人一人が体験した事象を踏まえて考察できるようにする。

○課題・予想・実験方法・結果（実験）・考察という手順で取り組み、この手順で記入できるワークシートを用いる。子どもが自分の考えの変化を見ながら考えることができるようにする。

(3) 授業の実際

1) 単元指導計画（6時間完了 本時3/6）

- ①アルコールランプの使い方を学習する。
- ②空気と水をあたためたときのかさの変化を調べる
- ③空気をあたためたときのかさの変化を調べる
- ④水をあたためたときのかさの変化を調べる。
- ⑤金属をあたためたときのかさの変化を調べる
- ⑥まとめ

2) 授業の経過

第2・3時 空気をあたためたときのかさの変化を調べる

実験1 試験管の中に水を半分くらい入れ、石けん水のまくをはり、温めたときの変化を調べる。

実験2 図49のような実験器具を使って、空気の入ったフラスコをお湯で温めた時、水を入れたビーカーの中での変化を調べる。

第2時では、導入として、実生活で空気が温められたり冷やされたりした時に起こった現象について話し合うところから授業を始めた。そして、実験1を行い、空気をあたためると起こる変化を実際に目にするすることで、関心をもち、温めたり冷やしたりすることで変化が起こることに気付くことができた。

第3時から、課題・予想・実験方法・結果（実験）・考察という手順で授業を進めていった。児童の予想では、①ガラス管の中に水が入る（1名）、②ガラス管からあわが出てくる（12名）、③変わらない（0名）だった。理由は以下の通りである。

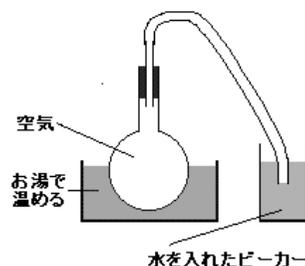


図49 実験2の模式図

①の理由：お湯の力でピーカーがあたたまつて、水が入るから。

②の理由：空気が出てくるから。水が入ることはないから。空気が水の中でもれてあわになるから。アルコールランプで、フラスコの中の空気をあたためて空気のかさを大きくしたから。

理由をまとめられなかった児童も数人おり、「あたためられる」ことと空気のかさの変化にふれて理由をまとめることができた児童は2名だった。

実験後、グループの話し合いで実験結果の考察を行った。空気の様子を図で表しながら、各自がイメージしたものを説明し合い、ガラス管から泡がでてくる理由について話し合った。次の文は児童が話し合いをした後、個別にまとめたものの一部である。

- ・フラスコの中の空気をあたためて、空気のかさを大きくしたから。
- ・空気があたためてふくらむから、外ににげようとして水の中に入ったから泡になった。

予想の段階では、温度とかさの関係を結び付けて考えることができない児童が多かったが、実験で体験することにより、泡が空気であること、空気があたためられてかさが大きくなったことに気付くことができた。分かったことを図で表すことはほとんどの児童ができていたが、言葉や文でまとめることには苦手意識を感じていた。しかし、個々が理解できたことを話し合い活動の中で共有し、他の児童の考え方を聞いて取り入れたり、実際に話し言葉として表現したりすることで、ほとんどの児童が温度とかさの関係を結びつけてまとめることができた。

第4・5時 水・金属をあたためたときのかさの変化を調べる

実験3 フラスコの中に色水を入れゴム栓をしてガラス管を付け、色水を温めた時に起こる変化を調べる。

(図50)

実験4 水をあたためた時の水のかさの増え方と、空気をあたためた時の空気のかさの増え方を比べる。

実験5 金属球膨張試験器を使って、金属を温めた時と冷やした時のかさの変化を調べる。

本時では、空気のかさの変化を理由にあげて予想する児童が増え、実際に体験した事柄と比較しながらまとめる様子が見られるようになった。実験後の話し合いでは、スムーズに意見を出すことができ、

生活の中で起こる身近な事象を例にあげるなど自分の言葉で表現する様子も多く見られた。これは、前時までの実験に比べて視覚的に変化がとらえやすかったこともあると考えられる。

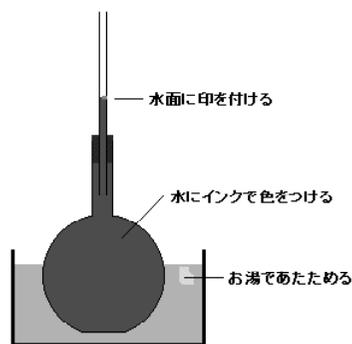


図50 実験3の模式図

第5時では、これまで同じ授業の流れで取り組んできたことや空気・水のかさと温度の関係を学習してきたこともあり、見通しをもって、進んで予想をしてまとめたり話し合いに入ったりする様子が見られた。話し合いの時には、それぞれが分かりやすい方法で友達の見意見をメモする姿が見られ、友達と自分の意見を比べながら聞くことができていた。

実践1と2の成果と課題

今回の実践では、話し合いの材料が不十分で話し合いがうまく進まない場面があった。天体の観察では、家庭での観察になったり天候に左右されたりするため、新聞の記事やデジタル教材などを併用して観察した結果を全員で十分に確認できるような手だてを工夫しておくことが必要であった。どの分野においても、話し合いをするための材料を十分確保した上で、児童が話し合いに臨める場をつくっていきたい。

また、話し合い活動を行う時には、十分に話し合う時間を確保することで、一人一人が考えをもつことができることを感じた。特に実験を行う時には、いつも以上に準備や片付け等の時間も必要となる。授業に見通しをもたせ、単元を通して授業の流れを統一するなど、進んで話し合いに取り組めるような環境をつくる必要がある。

これまで、意見をまとめることに苦手意識を持っている児童が多く、実験や観察は好きであるが、結果をまとめる時になると、自分の意見に自信をもてず積極的に授業に参加できない児童も見られた。今回の実践を通して、実際に体験したり目で見たりして感じたことを話し合い活動の中で共有することで、友達の見意見を取り入れたり比べたりして自分の考えに活かそうとする姿が見られた。

実践前と実践後に行った、理科の授業や話し合い活動についてのアンケートによると、友達の見意見を聞こうとする意識が高まっていることが分かる(図51)。また、自分の考えをもつことができるようになったと考える児童が増えている一方で、「少し思う」から「あまり思わない」と答えた児童が出てきてしまった(図52)。「思う」と答えた児童は、時間を追うごとに結果をもとにして、自分の考えた言葉や友達の見意見をとり入れながら考

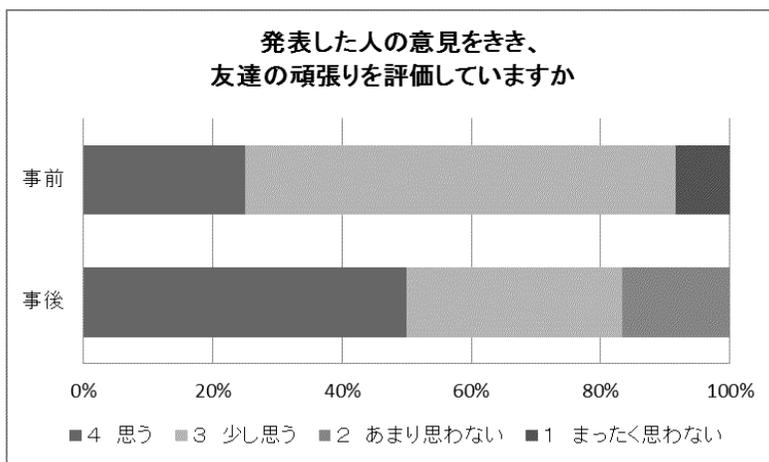


図51 事前・事後アンケート1

察

をまとめることができるようになってきている。今後、「あまり思わない」「まったく思わない」と感じている児童に対して、自分の意見をもてるような配慮をしていきたい。苦手とする児童には、友達の意見を聞くだけでグループの中で自分の意見を伝えられない様子が見られるので、まずは、自分の考えをグループで伝え合い自信をつけること、そして、文としてまとめて自分の考えをもてるようにしていきたい。

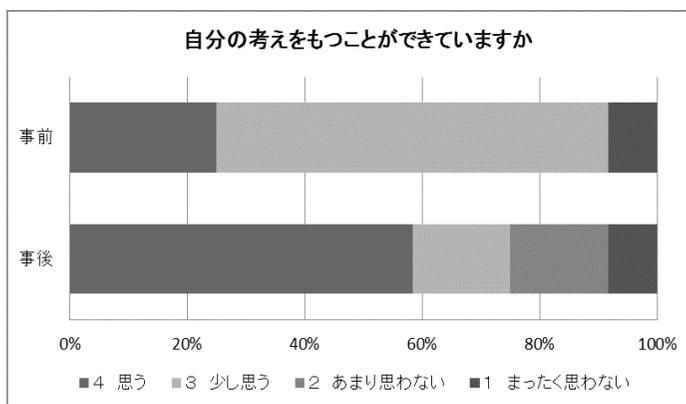


図52 事前・事後アンケート1

実践3 「力と圧力」(中学校 第1学年)

(1) 目標

水の中ではたらく圧力の実験に意欲的に取り組み、水圧のかかる向きや水の深さと水圧との関係を見出すことができる。

(2) 生徒の姿

今回、研究を実践したクラスは男女の仲も良く、理科の授業に対して意欲的な生徒が多い。

しかし、実験や観察を通して分かったことを自分で考え、自分の言葉で仲間に伝えることを苦手と感じる生徒も少なくない。これまで、自分の考えをもたないままグループでの話し合いに参加し、活発な話し合いが成立しにくい時があった。

(3) 手立て

①水圧のはたらき方を深い水槽で調べることで、理解が深まるようにする。

②水圧のかかる向きや水の深さと水圧の関係を考える時間を確保し、生徒一人一人が自分の意見をもてるようにする。

③自分の考えがまとまらない生徒に対しては、前時の学習内容のポイントを振り返るように指示する。

④ワークシートに自分の考えを書く欄を設けるほかに、仲間の考えを書く欄を設け、自分の

考えとは違う考えに触れるように工夫する。(図 53)

⑤生徒一人一人が意見交流できるように、グループの考えを小黒板でまとめ、発表する活動を取り入れる。

力と圧力
<水圧> 組 番 氏名

月 日 ()

課題： 水圧の2つのきまりを見つけよう

1. 水圧を調べよう。

(1) 水はどのようにでるのだろうか?

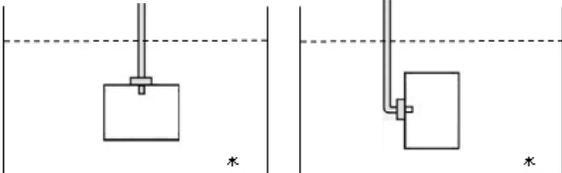
ペットボトル



水圧:

(2) 器具を水の中に入れると、ゴム膜はどうなるだろうか?

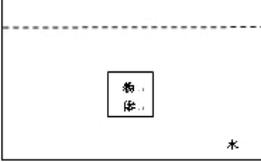
① 横向きに器具を入れた場合 ② 縦向きに器具を入れた場合



2. 水圧の2つのきまりを見つけよう。

| | |
|-------|--------|
| 自分の考え | みんなの考え |
| | |

3. まとめ。

| | |
|---------|---|
| 水圧のきまり① |  |
| 水圧のきまり② | |

(4) 授業の実際

図53 授業で使った学習プリント

学習過程

学習形態：個別→ ペア→ グループ→ 一斉→

| 段階 | 学 習 活 動 | 教師の支援・指導上の留意点 | 評 価 |
|---------------------------|---|--|---|
| つ か む 5 分 | <p>1 前時の学習内容のポイントを確認する。 <input checked="" type="checkbox"/></p> <ul style="list-style-type: none"> ・大気圧は標高が高いほど小さい。 ・大気圧は空気の重さによる圧力。 ・大気圧はあらゆる向きにはたらく。 <p>2 本時の課題をつかむ。 <input checked="" type="checkbox"/></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペットボトルにあけた高さの違う3つの穴から水が飛び出すようすを観察する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 前時の復習をするとともに、本時の実験へと導く。 [T 1] ・ 演示実験を行い、本時の課題に対する興味関心を高める。 [T 2] ・ 水圧は水の重さによる圧力であることを確認しておく。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 本時の課題に興味を抱くことができたか。(観察) |

| | | | |
|-------------|---|--|-------------------------------|
| 取り組む 15分 | 3 実験方法の説明を聞く。 <input checked="" type="checkbox"/> (注意事項) ・ゴム栓をしっかりはめ込む。 ・持ち手の先端は水中に入れない。 ・器具は水中にゆっくり入れる。 | ・実験の様子をイメージしやすくするために、実験方法の説明に合わせ実験器具を示す。 [T 1] | ・正しい操作を行ったか。(観察) |
| | 4 水圧のきまりについて調べる。 <input checked="" type="checkbox"/> ・水中で実験器具を横にした場合と縦にした場合のゴム膜のへこみ方を調べる。 | ・配慮が必要なグループを中心に机間指導を行う。 [T 2] ・水圧のはたらき方を深い水槽で調べることで、より理解が深まるように支援する。 [T 2] | ・水圧のはたらき方を見出すことができたか。(ワークシート) |
| | 5 実験器具を片付ける。 <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 深め 25分 | 6 水圧のきまりを考える。 <input checked="" type="checkbox"/> | | ・積極的に学び合う姿勢が見られたか。(観察) |
| | 7 グループで話し合ったことを、黒板にまとめる。 <input checked="" type="checkbox"/> | ・グループで生徒一人一人の考えを発表できるように十分な時間を確保する。 [T 1] ・誰が指名されても発表できるように、十分に話し合うことを助言する。 [T 1] | |
| | 8 話し合ったことを発表する。 <input checked="" type="checkbox"/> | ・発表前に、聞く姿勢と話す姿勢を確認する。 [T 1] | |
| | 9 水圧の2つのきまりについて確認する。 <input checked="" type="checkbox"/> ・水圧はどの向きからもはたらく。 ・水圧は水の深さが深いほど大きくなる。 | ・図を用いて説明することで、水圧の2つのきまりについて理解しやすいようにする。 [T 1] | |
| 振り返る 5分 | 10 大気圧や水圧に関する話を聞く。 <input checked="" type="checkbox"/> | ・大気圧や水圧に関連する事例を紹介する。 [T 2] 宇宙服 潜水服 | |
| | 11 学習カードを使って、本時の学習内容の理解度及び取り組みを評価する。 <input checked="" type="checkbox"/> → <input checked="" type="checkbox"/> | ・学習の成果や取り組みについて賞賛するとともに今後の学習について予告する。 [T 1] | ・自己評価と相互評価を正しく行えたか。(学習カード) |

評価

①水圧の実験に意欲的に取り組み、進んで話し合いに参加していたか。

②水圧はどの向きからもはたらいていることや、水の深さが深くなるほど水圧が大きくなることを見い出すことができたか。

(5) 成果

中学 1 年の単元の中でも、「力と圧力」という物理の単元は苦手意識をもちやすい。目に見えない「力や圧力」の規則性を実験を通して見い出し、考察するところに生徒は苦手意識を感じるのだろう。

今回の課題は、比較的ハードルが低かったためか、個で考える時、生徒は集中して取り組んでいたように感じた。話し合い活動では、生徒同士で自主的に意見を発表し合う順番を決めて、意欲の高い生徒に偏ることなく、自分の考えを仲間に伝えていた。加えて、個で考えたことを間違った考えとして決めつけるのではなく、「なぜそう考えたのか」を互いに意見し合うグループも見られた。生徒同士でお互いの意見を聞き合うことで、仲間の考えを認め、理解しようとする姿勢が見られた。

ワークシートについては、ゴム膜がへこんだ様子を書き込むことによって、生徒自身の考えをまとめる助けになったと考える。話し合いの中で出てきた仲間の考えも記入することで、自分では思いつかなかった考えにも触れることができたのではないかと思う。

(6) 課題

今回は、水圧という普段の生活ではほとんど意識しない圧力のきまりを見い出す実験であった。前述したように、今回の課題は、前時の学習内容とのつながりから、生徒にとっては課題を解決しやすかったと思う。普段の授業では、課題が変わると、全く話し合いが成立しない場面が多いことから、今回のような前時のつながりを意識した授業展開をすれば、生徒同士の話し合いが活発になるのではないかと感じた。また、個で考える時間に答えを見い出せず困っている生徒に対しては、教師から課題解決に近づく何らかの助言も必要である。

今回の実験を含め、現在までの理科の授業に関して、アンケートを行った（図 54）。

7～10 のアンケート結果から、自分の意見をもち、話し合い活動に参加できる生徒は育っているように感じる。しかし、グラフ 4 のように、クラス全体に向けて発表するのは苦手だが、話し合いを通してなら自分の意見を発表できる生徒も多いようである。アンケートの中にも、「間違えると恥ずかしい」という意見があった。それを改善するためには、生徒同士がお互いの意見を認め合い、安心して自分の意見を学級全体に発表できるような授業の雰囲気づくりや活動が必要である。グラフ 3 のように、理科が楽しく好きな生徒も、学習環境が良くなければ意欲が低くなってしまう。今後、教師が一方的に教えるような授

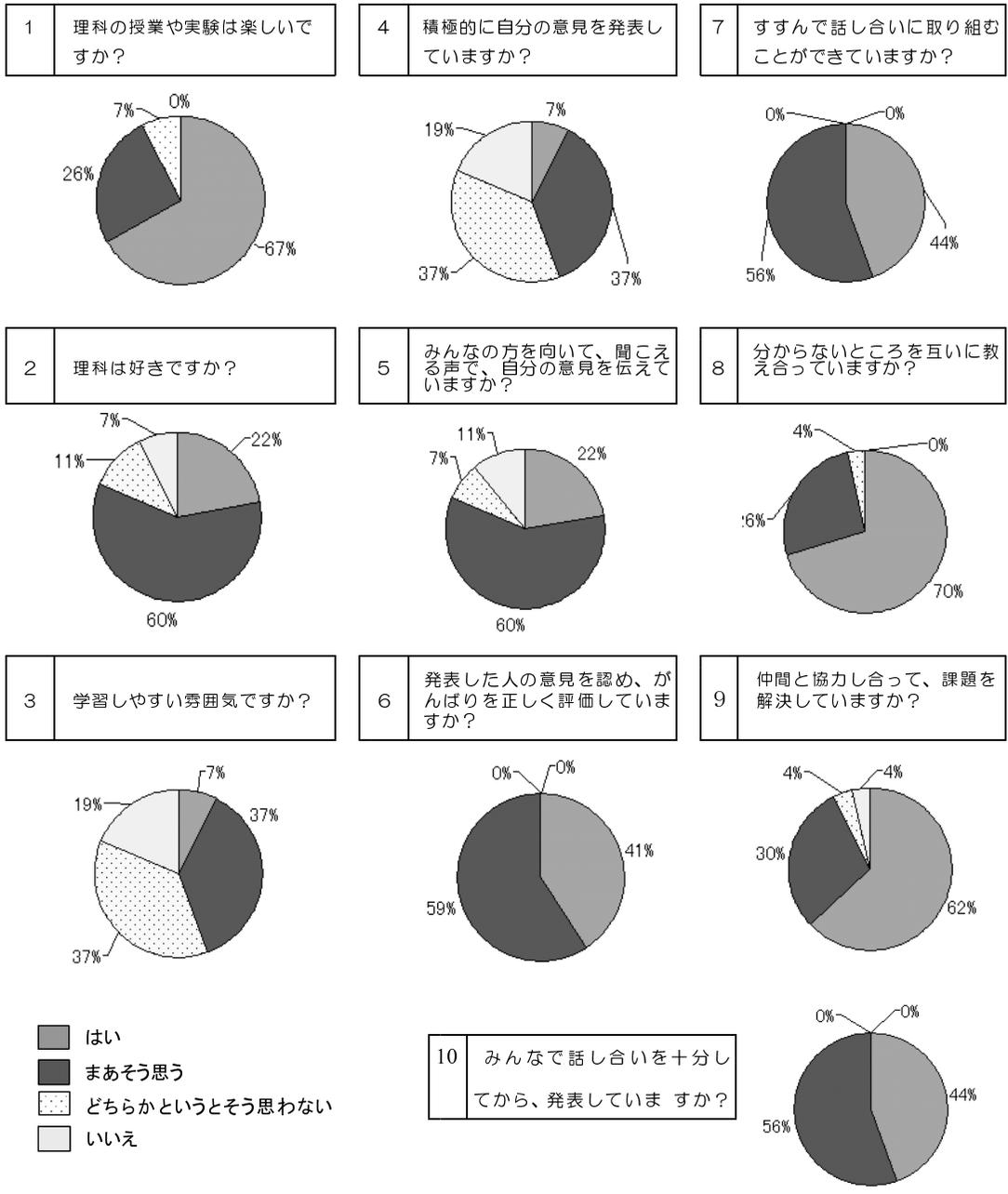


図54 現在までの理科の授業に関するアンケート結果

業を少なくし、生徒同士で意見交流したり、全体に発表する活動を多く取り入れたりしようと思う。また、同時に自分の意見を多くの人に分かりやすく伝える力を育てることも今後の課題としたい。

実践4 「動物の生活と種類」(中学校 第2学年)

(1) 生徒の姿

本校の生徒は、実験や観察には意欲的に取り組み、理科に興味関心をもっている生徒は多い。しかし、自分の意見を発表できるのは一部の生徒に偏りがちであり、消極的で受け身の様子が感じられる生徒が多い。主体的に学ぶ生徒を育成するために、仮説をもとに実践を行った。

以下は2年生の「動物の生活と種類」で行った実践である。

(2) 実践① 2年「動物の生活と種類」より

犬山市内にあるモンキーセンターから学芸員を招き、肉食動物のジャガーと草食動物のトムソンガゼルの実物の頭骨を観察した(図55)。肉食動物と草食動物の典型的な例を観察した後、サルの頭骨も観察した。頭骨に実際に触れることができたが、生徒たちからは(肉食動物の)「犬歯がすごく大きくて痛そう」、(草食動物の)「臼歯が平らで変わった形をしているね」「噛まれて歯ぎしりされると、結構痛い」など様々な感想が飛び出し、全員が頭骨に触れて授業に参加できていた。



図55 実物の頭骨の観察

また、サルの頭骨の観察で、草食動物と肉食動物のどちらの特徴を持つか歯や目の付き方から考えることができた。中にはせきずいの入る穴の位置が肉食動物と草食動物のどちらにも似ていないなど、深く観察できている生徒もいた。実物に触れることにより、興味を持って参加でき動物の生活と頭骨の特徴の関連が実感できたようであった。

(3) 実践② 2年「動物の生活と種類」より

授業ごとにテーマを与え、グループ学習を通して学び合い、自ら発見した実感をもたせ、それを繰り返すことにより自分の考えを表現できることをめざすために以下の実践を行った。「養分のゆくえ」の単元で小腸の柔毛の説明のあと「小腸に柔毛があるのはなぜだろう」というテーマでグループで相談して紙にまとめて(図56)、グループごとに発表を行った(図57)。

柔毛のつくりを資料集などで見ると「不思議な形をしているね」「なんでこんなふうになっているのだろう」などとつぶやきが上がった。グループで話し合うことにより、最初に出たつぶやきから「何か意味があるからこういう形なのかな」「養分がひっかかりやすいんじゃない？」など意見を発展させることができた。グループごとの発表のときは各グ



図56 グループで相談する様子



図57 発表の様子

を発表することができた。一人ではまとまらなかった意見がグループで話し合うことにより意見が整理されて、まとめることができた。班で責任を持って発表するので、授業への参加率が上がった。

ループから、「柔毛がある方がないより面積が大きくなる」「面積が大きくなった分、吸収するのに効率がよくなる」などの意見

(4) 成果

実践①で行ったように、実物に触れることにより驚きや感動が生まれる。筋肉の役割を調べるために鶏の手羽先を使うなど、実物に触れさせ、体験的な活動を実践していくことが大切だと感じた。

実践②では実験・観察や授業を行ったあと、ふり返る時間をもたせ自らで発見する手応えを与えることが大切だと感じた。一方で実験・観察がない時には、なかなか生徒たちでの活動の時間が取れなかったこともあった。今回のようにテーマを考え、生徒たちが自分で考えたという実感を得させるために、さらなる工夫を考えていきたい。

少人数での話し合いで、全体での発表よりもより意見が言いやすくなり、互いの意見を交換することができた。また、グループ発表をすることにより授業に参加できる生徒が増えた。一方で参加できている生徒とできていない生徒が毎回決まってしまうようであり、全員の参加をめざして声かけをしたり、班の中で役割分担をしたりするなど、全員が参加できるようにしたい。

(5) 課題

今年の取り組みについて、生徒にアンケートを行った(図58)。その結果、アンケート①、②のように、理科が好きである、楽しいと答えた生徒の割合は高かった。また、アンケート④～⑦のように、仲間での話し合いや教え合うことはできていると感じている生徒の割合が多かった。しかしアンケート③の「積極的に自分の意見を発表していますか」との問いには、できていないと答える割合が多かった。

以上の結果から、理科に興味をもって取り組んでいる生徒の割合は高いが、全体の前で意見を発表することに関しては消極的である様子がうかがえる。理由として「間違えたら

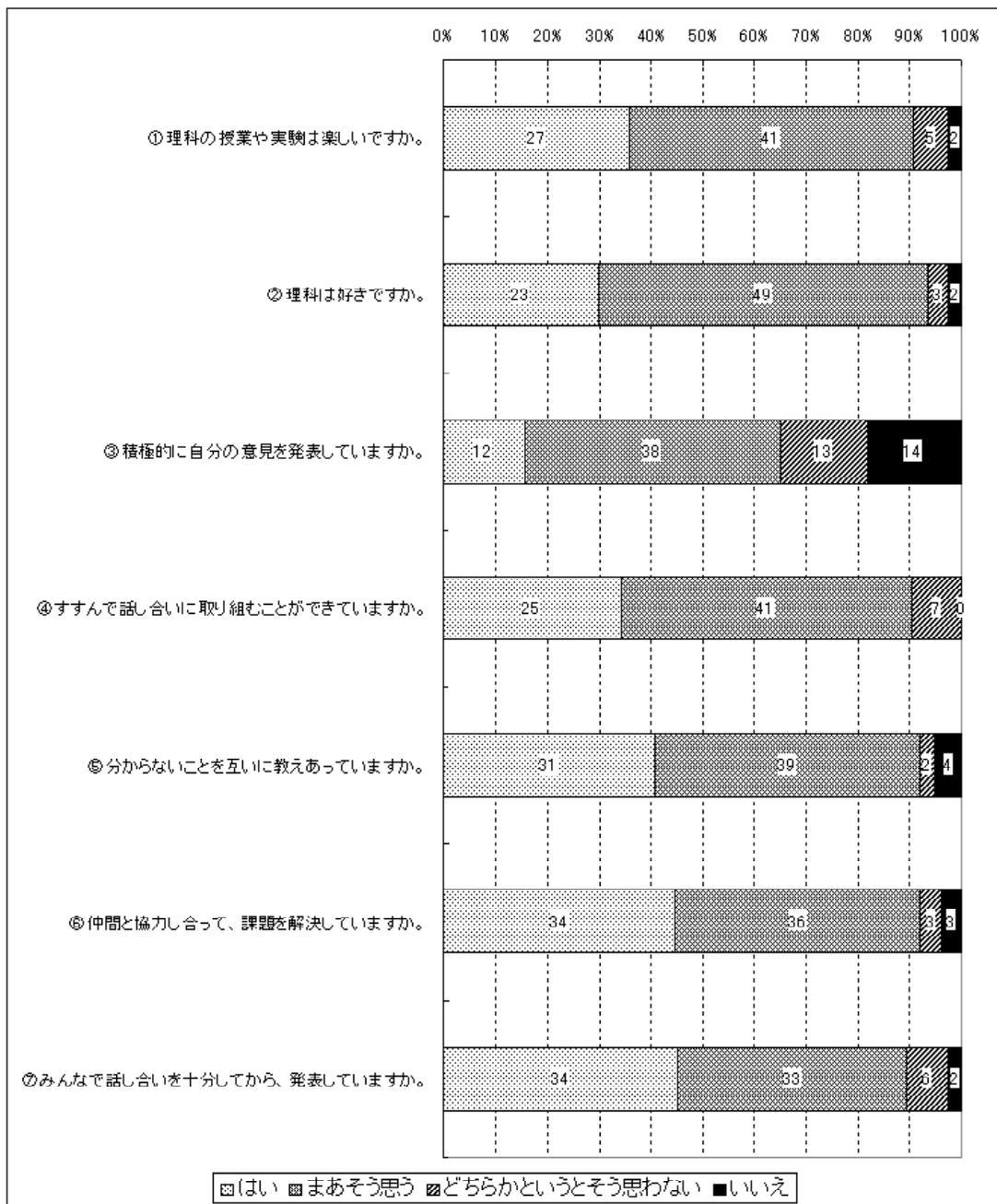


図58 今年度の理科の授業に関するアンケート結果

恥ずかしい」「合っているか分からない」などの答えがあげられており、不確実な場合は発表に消極的である。意見を発表することに関してはまだ消極的であるが、班など少数での話し合いでは比較的意見が出やすく、グループ学習を行うことにより、互いに学び合っている様子が感じられた。しかしアンケート④や⑦などの話し合いについても、「できている」と答えた生徒の割合が高かったが、一部では「話し合いで意見を出してくれる人

が少ない」「ホワイトボードに書く意見は、毎回同じ人が出している」などの意見が出ており、班など少人数の話し合いでも全員が意見を出せるわけではないようである。また、「授業で互いに教えたりする場面がなかった」「話し合う必要を感じられない」など、教師側での場の設定が不足しているとの意見もあった。

この結果をふまえて、今後は互いに学び合う場面をより多く仕掛けていくことの必要性を感じた。少人数の話し合いなど学び合う場面を増やし、意見を出すことに慣れさせながら、主体的な学びができるよう、これからも工夫していきたい。

おわりに

本グループでは意見の広がり大切に話し合い活動を通して、自分の考えを生かすことのできる子どもの育成をめざして実践を行った。子どもの活動の様子や、アンケートの結果から考察をしていきたい。

各実践を通じて、班での話し合いに積極的に取り組む子どもの割合は多くなった。また、班の活動で仲間と協力し合って課題を解決しようとする割合も多くなった。発表した人のがんばりを評価したり、仲間と協力して課題解決に取り組んだ割合も多かった。話し合い活動を継続的に続けることにより、話し合いが円滑に行われ、より良い協力関係をもてるようになり、お互い高め合うことができるようになったと考えられる。

しかし、一方でどの取り組みでも、積極的に自分の意見を発表できるかという問いに関しては、他の問いと比べると「はい」と答えた割合が低かった。自分の意見をクラス全体の前で発表するのは、間違いを気にして消極的な姿勢であることが分かった。

今回の取り組みを通して、話し合いを通じて、仲間との協力関係が深まり、積極的に授業に取り組み、互いに高め合う関係ができていった。一方でクラス全体に対して意見を発表することに対しては、まだ不十分であることが分かった。今後は自分の意見を全体の前でも積極的に発表できる生徒が増えるよう場を設定し、さらなる取り組みを続けていきたい。

高め合う詩の授業の創造をめざして

水谷 茂（犬山市立城東小学校）

はじめに

この授業は教育課程に位置づけられた単元ではなく、いわゆる特設授業である。この授業の実施を思いついたのは、犬山市民文芸祭に本校児童 5、6 年生全員の詩を応募しようと考えたからである。犬山市民文芸祭に応募するという動機付けで学習意欲を高め、協同的な手法を用いて子どもたちの詩に対する意識を少しでも前向きなものに変えようとした試みである。このような取組は初めてのことでない。実は 5 年前にも当時の 6 年生全員の詩を犬山市民文芸祭に応募したことがある。しかし、その時は、協同的な手法を用いることなく、ただ単に応募するという動機付けだけで取り組んだ。書写の時間を使って児童に詩を書かせ誤字脱字を中心に指導し応募した。もちろん書写の授業だから詩の表記の仕方などには留意して丁寧に字を書かせたが、詩に対する興味関心や読んだり書いたりする能力の高まりには至らなかった。結果として応募作品は、形式としては詩になっていたものの作品の多くが深まりに欠けていたことは否めなかった。今回の取組は、その時の反省から書写の授業ではなく国語の授業として扱い、詩が表そうとしている世界に少しでも触れてから自作の詩を書くことで、児童の意欲を高めるとともに表現力を伸ばしたいと考え本研究テーマを設定した。

1 研究の仮説

- 単元の初めや授業の開始時にねらいや時間配分などを明確にすることで、見通しをもって活動でき意欲が高まるだろう。
- 詩が表している世界を個人の考えをもってからグループで読み取る活動を設定すれば、お互いに感じ方の違いが分かり詩に対する興味関心がわき創作する意欲が育まれるだろう。
- 個人が創作した詩をグループで添削し合う活動を設定すれば、お互いの良いところを取り入れて個々の表現力を伸ばすことにつながるだろう。

2 研究の手だて

研究の仮説に迫るために次のような手だてを授業の中で取り入れた。

- ①単元の初めに授業の目的と 4 時間分の活動内容を提示して見通しをもたせる。
- ②児童が読み取りに適した特徴のある詩を 3 編提示する。
- ③グループで相談して、グループで読み取る詩を 1 編選択する。

- ④グループで読み取る活動をする前に、個人で読み取る時間を確保する。
- ⑤グループ活動をする際には、あらかじめ司会者や発表者等の役割を決めておき、グループ協議が円滑に進むようにする。
- ⑥個人が創作した詩をさらに良くするために、グループ全員で添削活動を行う。
- ⑦毎時間振り返りカードを用いて活動を振り返るとともに、教師が朱書きを入れることで意欲の持続を図る。

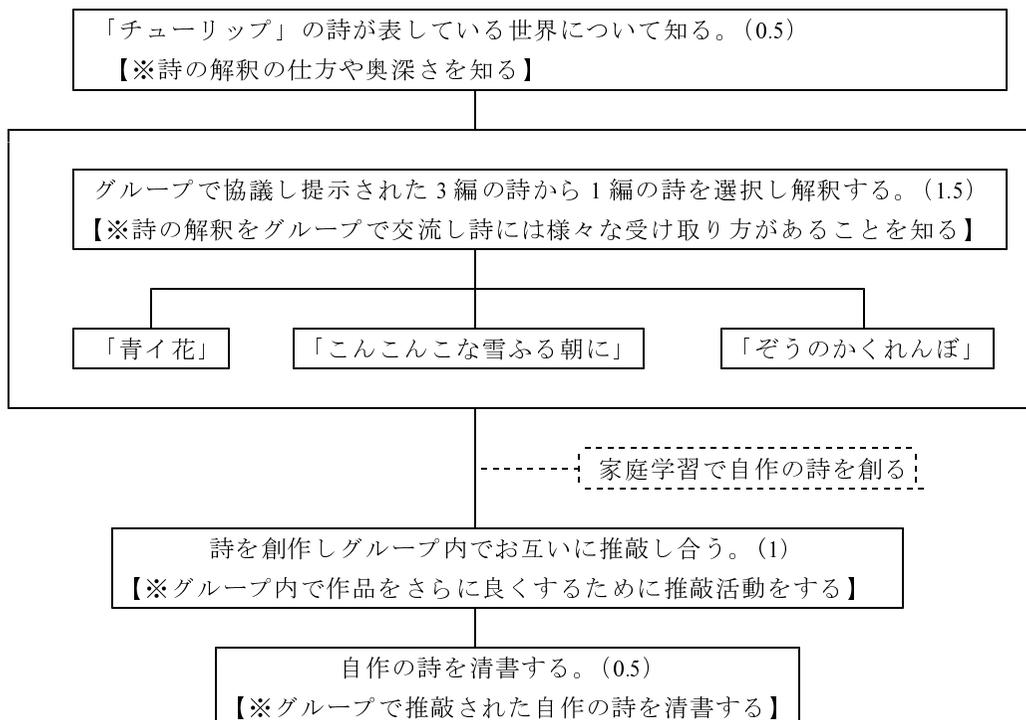
3 実践

(1) 単元名 詩を書こう (4時間完了)

(2) 単元の目標

- 詩が表現している世界を進んで読み取ったり、自分で詩を書くことに意欲的に取り組んだりする。 (興味・関心・態度)
- 詩から読み取った内容を伝えるために、根拠を示しながら話し合ったり、友達の詩をさらに良くするために適切な言葉を使って伝えたりする。 (読むこと)
- 経験したこと、想像したことを基に自分の気持ちを詩に書いたり、友達の意見を参考にしながら、自分の詩をさらに良いものに推敲したりする。 (書くこと)
- 語感や言葉の使い方に対して関心をもつ。 (言語事項)

(3) 指導の構想



(4) 単元指導の工夫

○特徴的な三つの詩を題材に選び、詩には多様な表現方法があることを知らせる。

「青イ花」(草野心平)：カタカナと漢字だけの詩

「こんこんこなゆきふるあさに」(三好達治)：繰り返しのリズムがあり色彩豊かな詩

「ぞうのかくれんぼ」(たかぎあきこ)：8連ある詩で時間的な経過を表す詩

○単元の初めに授業の目的と4時間分の授業の流れを知らせる。授業の初めに本時のねらいと時間配分を明確に示す。

○学級全体で一つの詩を読解するのではなく、三つの詩からグループで一つ選択して読解を進め、全体場で解釈を発表し意見交流をする。

○グループ内で役割を分担して活動しグループの成員一人一人に責任をもたせる。

(5) 単元全体の指導過程

1) 1 / 4 時

① 目標

・詩が表している世界に興味をもち、グループで選んだ詩の内容を読み取る。

② 準備

教師：3編の詩を書いたプリント、ワークシート、振り返りカード

③ 指導過程

【個】個別活動 【グ】グループ活動 【一斉】一斉指導

| | 児童の活動 | 教師の支援・留意点 | 評価 |
|----|---|--|--------------------------|
| 導入 | <p>1 「チューリップ」の詩が表している世界について知る。 【一斉】</p> <p>2 単元のねらいと本時の目当てを知る。 【一斉】</p> | <p>・詩の授業の導入に「チューリップ」の詩を取り上げ、解釈することの楽しさを伝える。</p> <p>・単元全体の流れを知らせ見通しがもてるようにする。</p> <p>・本時のねらいと1時間の流れを知らせる。</p> | |
| | <p>詩が表している世界に興味をもち、自分たちで選んだ詩の表している世界を書き出そう。</p> | | |
| 展開 | <p>3 3編の詩の特徴について話し合う 【一斉】</p> <p>・青イ花</p> <p>・こんこんこな雪ふる朝に</p> | <p>・タイプが違う三つの詩を提示して説明し、詩には様々な表し方があることを理解させる。</p> <p>・指導者が三編の詩を範読し、</p> | <p>・詩には様々な書き表し方があること</p> |

| | | | |
|----|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ・そうのかくれんぼ <p>4 グループで読み取る詩を決める 【個】→【グ】</p> <p>5 詩が表している世界を自分なりに解釈して、読み取った内容をワークシートに書き出す。 【個】→【グ】</p> <p>6 個人の意見をもち寄り詩が表している世界を追究する。</p> | <p>その詩が表している世界に浸ることができるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループで協議し解釈する詩を1編決めるように促す。 ・グループで話し合う前に、個人の意見がもてるように、個で考える時間を設定する。 ・戸惑っているグループにはキーワードを示して支援する。 | <p>を理解できたか。</p> <p>(表情・発言)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・詩が表している世界を自分なりに書き出すことができたか。 <p>(7-カード)</p> |
| 整理 | <p>6 振り返りをする。 【個】</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りカードを使って本時の活動を振り返る。 ・次時の内容を知らせ、期待をもてるようにする。 | |

④評価

- ・詩に興味をもち、詩が表している世界の解釈をすすめることができたか。

2) 2 / 4 時

①目標

- ・詩から読み取った内容を伝えるために、根拠を示しながら話し合う。

②準備

教師：3編の詩を書いたプリント、ワークシート、振り返りカード

③指導過程

【個】個別活動 【グ】グループ活動 【一斉】一斉指導 【全】全体交流

| | 児童の活動 | 教師の支援・留意点 | 評価 |
|----|---|---|---|
| 導入 | <p>1 グループで選んだ詩を音読する。 【個】</p> <p>2 本時の目当てを知る。 【一斉】</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・自分の解釈の仕方でも音読するように伝える。 ・本時のねらいとともに1時間の流れを知らせる。 | |
| | <p>詩から読み取れることをできるだけ詳しく書き出して、詩が表そうとしている世界に迫ろう。</p> | | |
| 展 | <p>3 各自がワークシートに書</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・あらかじめグループ内の司会 | <ul style="list-style-type: none"> ・詩が表し |

| | | | |
|----|--|---|--|
| 開 | <p>き込んだ内容をもとに、グループで詩が表している内容を詳しく書き出す。 【グ】</p> <p>4 グループで読み解いた詩の世界を発表し、全体で話し合う。 【全】</p> <p>5 それぞれの詩の解釈について知る。 【一斉】</p> <p>6 経験や想像を基に詩を書くための言葉を書き出す。</p> | <p>者を指名する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 全体発表の時に、誰が発表者に指名されても良いように、グループ内でしっかり確認しながら読み取りを進めていくように伝える。 読み取りの浅いグループには、キーワードになる言葉や連を提示する。 座席順で発表者を指名する。 発表内容が不足している場合は、発表後にグループで付け足すように促す。 どのグループの解釈が良かったかをもとにして、さらに詩が表している世界に迫る。 児童の話し合いをもとに、それぞれの詩が表している世界を付け足す。 自分が書こうとする詩に関係ある言葉をできるだけ多く書き出すように伝える。 | <p>ている世界を詳しく書き出すことができたか。 (7-カト)</p> <ul style="list-style-type: none"> 詩が表している世界をさらに深く追究することができたか。 (8-語) 詩が表す世界に興味をもてたか。 (8-備) |
| 整理 | <p>6 振り返りをする。【一斉】</p> | <ul style="list-style-type: none"> 振り返りカードを使い本時の活動を振り返る。 次時までに自作の詩を作る課題を与える。 | |

④評価

- 詩の中に使われている一つ一つの言葉にこだわりながら詩が表している世界に迫ることができたか。

3) 3 / 4 時

①目標

- 語感や言葉の使い方に対する感覚などに関心を持ち、自分や友達の詩を推敲し、より良いものに仕上げる。

②準備

教師：3編の詩を書いたプリント、ワークシート、振り返りカード

③ 指導過程

【個】個別活動 【グ】グループ活動 【一斉】一斉指導 【全】全体交流

| | 児童の活動 | 教師の支援・留意点 | 評価 |
|----|--|---|---|
| 導入 | <p>1 本時の目当てを知る。 【一斉】</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>友達の詩をより良いものにするためにアドバイスしよう。 友達からもらったアドバイスをもとにして、自分の詩をさらに良いものに仕上げて完成させよう。</p> </div> | <ul style="list-style-type: none"> ・本時のねらいとともに1時間の流れを知らせる。 | |
| 展開 | <p>2 友達が書いた詩にアドバイスをする。 【グ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ内の友達の詩を推敲してアドバイスを加える。 ・一人につき5分間推敲する。 <p>3 友達のアドバイスを参考にして、自分の詩を仕上げる。 【個】</p> <p>4 自作の詩を発表する。 【全】</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・これまでの学習を生かせるように語句や韻、表記、連について掲示し、詳しくアドバイスできるようにする。 ・意見を採用するかどうかは、詩を作った本人であることを伝え、気軽にアドバイスするように伝える。 ・赤でアドバイスをし原文と見分けがつくように指示する。 ・友達の意見で分からないところは聞き直すように伝える。 ・ワークシートに仕上げの詩を書くように伝える。 ・3の活動中に全体の場で発表する詩を選び、児童に発表するよう声をかけておく。 ・発表された詩の良いところの見つけ合いし、今後も興味をもって詩を読んだり書いたりできるように促す。 | <ul style="list-style-type: none"> ・これまでの学習を生かして、友達の詩にアドバイスできたか。(7-カ1) ・友達のアドバイスをもとに、より良い詩に仕上げることができたか。(7-カ1) |
| 整理 | <p>5 振り返りをする。 【個】</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りカードを使って本時の活動を振り返る。 ・次時に自作の詩を清書することを伝える。 | |

④ 評価

- ・これまでの詩の授業で学習したことを生かして、詩を創作したり友達の詩をさらに良くするためのアドバイスを送ったりすることができたか。

4) 4 / 4 時

①目標

- ・語感や言葉の使い方などを考えながら、自作の詩を清書する。

②指導過程 略

20分程度を予定し次の内容を行う。

- ・自作の詩を清書する。
- ・単元全体の振り返りをする。

8 考察

詩の授業は夏休み前から取り組んだ。まず、5年生1学級で試みたところ、当初4時間で計画していたが実質5時間かかった。それは、導入として1時間の予定で読解を試みた「虻」という詩が、児童にとっては難解な詩であり予想以上に手間取ったからである。解釈の練習という位置づけであったが、見通しが甘かったことを反省した。

そこで、引き続き行った6年生の指導では方針を変更して、導入で扱う詩を「虻」から「チューリップ」の詩に変更した。「チューリップ」の詩は、内容が奥深いものの短い詩であり、児童にとってもなじみのある詩だからである。さらに、導入で「虻」を使った時は、その後すぐに詩の創作に入ったが、「チューリップ」の詩を導入に使った後は、3編の詩からグループで1編選択して読解する指導過程に変更した。これまでに取り組んだ詩の授業に対する児童の反応を振り返りカードから集計した(5年4組は他の学級と指導過程が違うので集計結果から除く)。

ア. 詩の授業は楽しく受けることができましたか。

表24から58.7%の児童がとても楽しく授業を受けていたことが分かる。まあまあ楽しいと答えた児童も含めると95.7%の児童が授業に前向きな気持ちで臨んでいたことが分かる。この意欲の高さの理由を次のように考える。



図59 グループで詩の読み取りをする

- ①犬山市民文芸祭に全員参加することにしたこと。
- ②単元の初めや授業の初めに活動のねらいや内容を明確にしたこと。
- ③グループで読み取ったり創作した詩を推敲したりする活動を取り入れ、協同的な学びにしたこと(図59)。
- ④グループ学習を通して自分に詩を書く自信がもてたこと。

表24 詩の授業を楽しく受けることができましたか

| | とても楽しい | まあまあ楽しい | あまり楽しくない | 全く楽しくない | 合計 (|
|-------|--------|---------|----------|---------|------|
| 5 - 1 | 17 | 12 | 0 | 0 | 29 |
| 5 - 2 | 24 | 3 | 0 | 1 | 28 |
| 5 - 3 | 17 | 7 | 2 | 0 | 26 |
| 5 - 4 | 11 | 15 | 2 | 0 | 28 |
| 6 - 1 | 14 | 14 | 1 | 0 | 29 |
| 6 - 2 | 13 | 14 | 3 | 0 | 30 |
| 6 - 3 | 21 | 7 | 0 | 1 | 29 |
| 6 - 4 | 18 | 13 | 0 | 0 | 31 |
| 合 計 | 135 | 85 | 8 | 2 | 230 |

イ. 詩を書くことが楽しいと思えるようになりましたか。

この単元を指導する目的の一つは、児童が詩を書くことに対する抵抗を少なくすることである。書きたいという動機付けをどのように高めていくかが課題になるが、授業に入る前は、どの学級でも詩を書くことが好きな児童は数名に止まっていた。表 24 から詩の授業を終えた時点で 54.8 % の児童がとても楽しいと思えるようになり、まあまあ楽しいと思える児童の数と合わせると、実に 95.2 % の児童が詩に対する抵抗感を無くしていることが分かる。

表24 詩を書くことが楽しいと思えるようになりましたか

| | とても楽しい | まあまあ楽しい | あまり楽しくない | 全く楽しくない | 合計 (人) |
|-------|--------|---------|----------|---------|--------|
| 5 - 1 | 14 | 15 | 0 | 0 | 29 |
| 5 - 2 | 18 | 8 | 1 | 1 | 28 |
| 5 - 3 | 16 | 8 | 2 | 0 | 26 |
| 5 - 4 | 11 | 15 | 2 | 0 | 28 |
| 6 - 1 | 13 | 15 | 0 | 1 | 29 |
| 6 - 2 | 11 | 16 | 3 | 0 | 30 |
| 6 - 3 | 18 | 10 | 0 | 1 | 29 |
| 6 - 4 | 25 | 6 | 0 | 0 | 31 |
| 合 計 | 126 | 93 | 8 | 3 | 230 |

ウ. 友達の詩を直すことができましたか。

この授業の最大の特徴は、一人で詩を作るのではなく、グループ内でお互いの詩をさらにより良いものに仕上げる時間を設定していることである。自分の詩だけではなく、友達の詩にもアドバイスすることで、得意な児童にとっては自分の意見を広げる機会になり、苦手な児童にとっては、友達の助けを借りて詩を完成させることができる。このような指導過程を取り入れたことで、児童の詩に対する意識にも変化がみられた。それでは、実際、どれぐらいグループの中で貢献をしたのだろうか。表 26 からは、83.9 % の児童が、友達の詩をさらに良くするために積極的に活動したことがうかがえる。もちろん、残りの児童

が意欲や関心が薄いというわけではなく、(1)や(2)のアンケート結果から総合して考えると、直したくても自信がなく消極的になってしまったと捉えることができる。

表26 友達の詩を直すことができましたか

| | たくさん直した | 少し直した | あまり直してない | 全く直してない | 合計(人) |
|-----|---------|-------|----------|---------|-------|
| 5-1 | 6 | 17 | 6 | 0 | 29 |
| 5-2 | 15 | 11 | 1 | 1 | 28 |
| 5-3 | 9 | 16 | 1 | 0 | 26 |
| 5-4 | 8 | 13 | 5 | 2 | 28 |
| 6-1 | 13 | 8 | 6 | 2 | 29 |
| 6-2 | 9 | 15 | 4 | 2 | 30 |
| 6-3 | 12 | 15 | 1 | 1 | 29 |
| 6-4 | 16 | 10 | 5 | 0 | 31 |
| 合計 | 88 | 105 | 29 | 8 | 230 |

エ. 友達の意見は詩を完成させるのに参考になりましたか。

では、友達からの意見を受けて、どれだけの児童がそれを自分の詩に生かそうとしていたのだろうか。表 27 をみると、62.2 %の児童が大いに参考にしていることが分かる。そして、90.9 %の児童が何らかの形で友達の意見を取り入れている。詩の授業を楽しく受けることができた大きな要因の一つは、自分が満足できる詩を犬山市民文芸祭に応募できたことだと思うが、そこには、友達からの意見が大きく寄与していることが分かる。

表27 友達の意見は詩を完成させるのに参考になりましたか

| | 大いになった | まあまあなった | あまりならない | 全くならない | 合計(人) |
|-----|--------|---------|---------|--------|-------|
| 5-1 | 17 | 9 | 2 | 1 | 29 |
| 5-2 | 18 | 7 | 3 | 0 | 28 |
| 5-3 | 16 | 8 | 1 | 1 | 26 |
| 5-4 | 11 | 11 | 4 | 2 | 28 |
| 6-1 | 17 | 9 | 0 | 3 | 29 |
| 6-2 | 20 | 8 | 1 | 1 | 30 |
| 6-3 | 16 | 11 | 1 | 1 | 29 |
| 6-4 | 28 | 3 | 0 | 0 | 31 |
| 合計 | 143 | 66 | 12 | 9 | 230 |

オ. 友達から指摘を受けた数はどのくらいありますか。

友達から「この表現は、このように直した方が良い」あるいは「この表現は効果的である」と指摘を受けた数を調べた。表 28 から、6～10カ所の指摘を受けている児童は38.1%と一番多く、これだけ指摘を受ければ、その後の推敲活動にずい分役立ったと思われる。興味深いのは、アからエまでの項目についてのアンケート結果には5年生と6年生の違いはほとんど見られないが、(5)のアンケート結果については学年による差が大きく出た。

5~10カ所の指摘を受けた人数は、5年生のそれが49.4%に対し6年生のそれは73.9%であり、10カ所以上の指摘を受けた人数は5年生のそれが50.6%に対し6年生のそれは26.1%と5年生の方が積極的に推敲活動に取り組んだことが分かる(図60)。これは、6年生になると対人関係に敏感になることも一因と思われ、次回に取り組む際の課題である。

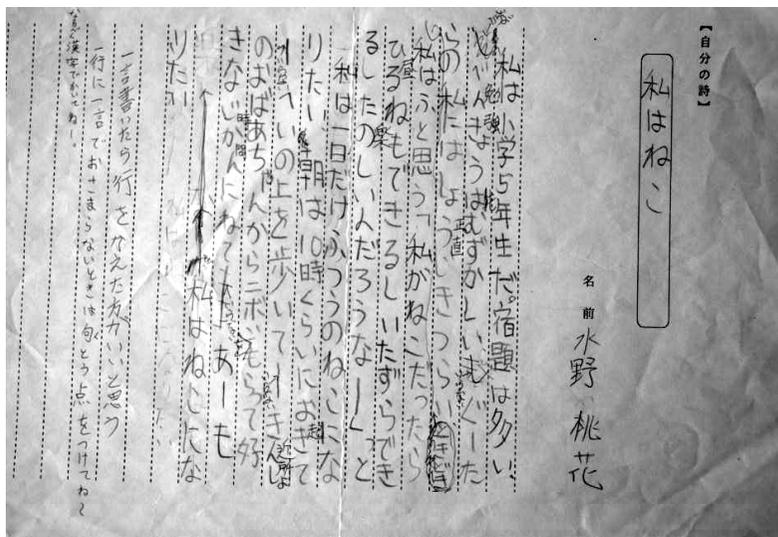


図60 5年生が友達の指摘を受けた原稿

しかし、全体として6カ所以上の指摘を受けている児童の割合は74.3%であり、友達のために貢献したいという児童の気持ちの高まりを感じることができた(表28)。授業の実施時期が7月と9月であり、この年は殊のほか暑さの厳しい日が続いたが、どの学級においても、児童は詩と真っ直ぐに向き合い詩が表している世界に少しでも迫ろうとする姿が見られた。グループでの話し合いでは、お互いに思いを出し合うなかで「そうなんだ」と納得する声も数多く聞くことができた。

表28 友達から指摘を受けた数はどのくらいありますか

| | 1～5個 | 6～10個 | 11～15個 | 16～20個 | 20個以上 | 合計(人) |
|-----|------|-------|--------|--------|-------|-------|
| 5-1 | 10 | 12 | 5 | 2 | 0 | 29 |
| 5-2 | 1 | 7 | 9 | 7 | 4 | 28 |
| 5-3 | 2 | 9 | 12 | 2 | 1 | 26 |
| 6-1 | 12 | 7 | 6 | 3 | 1 | 29 |
| 6-2 | 11 | 10 | 5 | 3 | 1 | 30 |
| 6-3 | 13 | 10 | 6 | 0 | 0 | 29 |
| 6-4 | 3 | 22 | 2 | 1 | 3 | 31 |
| 合計 | 52 | 77 | 45 | 18 | 10 | 202 |

9 児童の授業後の感想

○初めは詩なんかいやだなと思っていました。だけどやっていくうちに、どんどん楽しくなってきました。詩を書く人によって書き方が全然違うことが分かったし、すごく奥が深いということも分かりました。自分で考えた詩を友達に見てもらって、初めより上手になったと思いました。私は詩が好きになりました。(5年生女子)

○詩を考えようとすると、おもしろいことが頭に浮かんできたり想像したりして楽しかった。どういう詩にしようかなと決めることがおもしろかった。今、詩の感想を書いている時もいろいろな言葉が浮かんできます。詩の授業は、楽しく学べる授業で詩の授業が楽しくなりました。(5年男子)

○はじめ私は、「詩なんか難しくて無理」と思っていたけど、案外楽しくて、詩の解釈をするのに夢中になりました。でも、私はいざ詩を書こうとすると「難しい、難しい」と思い過ぎて先に進めませんでした。先生が言っていた「思ったことを書けばいい」その言葉を思い出しながら書き始めて、やっと詩ができあがりました。その時はびっくりしたけれど、それから詩が大好きになりました。これからも詩を書くときは、この授業で習ったことをすべて生かそうと思います。(5年女子)

○たくさんのかんじをかんじて詩を書くことのかんげさや友だちのあどばいすのかんげさを感じることもできた。最初は詩の書き方がわからなかったけど、詩の授業や友だちのあどばいすなどを聞いて詩を書けるようになった。(5年男子)

○最初は、詩なんてできるかな、楽しいのかなと思っていたけれど、詩を作ったり友だちの詩を見たり考えたりといろいろやってみたら、詩を作るのがとても楽しくなりました。最初は、あまり詩を上手にできなかったけれど、友だちから意見をもらいとても参考になって、最初よりも詩が良くなったと思いました。最初は、つまらないかなと思っていたけど、とても楽しかったです。(5年女子)

○ぼくは、詩のような考え方の分かりにくく伝わりにくいものが、なぜあるのかと思っていました。ですが今はまったく違います。いろいろ考えて作られた一つの詩でも、いろいろな伝わり方があり、いろいろな感情が受け取れることが分かりました。(5年男子)

おわりに

当たり前なことではあるが、この指導を通して、すべての子どもたちが少しでも賢くなりたい願いをもっていることを改めて感じた。教師がしっかりとしたねらいとそれを実現するための手だてを工夫することで、子どもの学習意欲が大いに高まることも実感できた。今回の取組に満足することなく、次年度は俳句を取り上げ、子どもの世界を広げる取組に挑戦したい。



授業 研究会だより



平成23年1月17日
犬山市授業研究会

【犬山市小中学校長会】

平成22年度 第2回

公開授業研究会

教師もともに高め合う犬山！！

12月24日（金）に犬山市福社会館で本年度第2回公開授業研究会を開催しました。年末の慌ただしい時期にもかかわらず全部で81名（幼稚園教員2名、小学校教員48名、中学校教員21名、未来センター2名、



ビデオ授業者に質問して理解を深めめる

大学教員3名、高校教員1名、大学院生1名、大学生3名）の先生方に参加いただき実り多い半日となりました。

当日は左記のような日程で行いました。この公開授業研究会も、今回で通算9回目になりますが、今回初めてビデオ授業参観の後に質疑応答の時間を設けました。道徳の授業に対しては、子どもに最も考えさせたい文章（中心となる発問）を選んだ理由（質問者は他の文章をとらえている）について質問があり安達先生の授業に対する思いをさらに深く聞くことができました。理科の授業に対しては、教科委員による授業の進め方の留意点などについて質問があり、南部中学校の理科部会で進めている教科委員方式について理解を深めることができました。

毎回、参加者から好評をいただくのが研究協議です。今回はステージ1の研究協議を70分、ステー

- | | |
|-----|--|
| 1 | 開 会 (13:00 ~) |
| | ○ あいさつ 中京大学教授 杉江 修治 先生 |
| 2 | ビデオ授業公開 (13:10 ~) |
| (1) | ○ 小学校道徳の授業参観 解説：犬山市立犬山南小学校 安達 しげ子 先生 ○ 質疑応答 |
| (2) | 中学校理科の授業 ○ 解説：犬山市立南部中学校 河村 雅之 教頭先生 大出 泰司 先生 ○ 質疑応答 |
| 3 | 研究協議 |
| (1) | ステージ1 (14:30 ~) 第1回小グループによる研究協議 |
| (2) | ステージ2 (15:40 ~) 第2回小グループによる研究協議 |
| 4 | 本日の振り返り (16:30 ~) |
| 5 | 指導・助言 (16:40 ~) 中京大学教授 杉江 修治 先生 |
| 6 | 閉 会 (17:00) |

ジ2の研究協議を50分として1回目の研究協議で十分に話し合ってもらえるよう進行にめりはりをつけました。5人から6人の小グループでビデオ授業から学んだことや日頃の実践を交流するのですが、話し合いを有意義なものにするため、あらかじめ本日の要項に下記のような話し合いの視点を提示しておきました。

【ステージ1：研究協議の視点】

- ① 児童・生徒の学習意欲を高める仕掛けはどのようになされていたか。
- ② 協同の場面はどのように設定されていたか。
- ③ 授業の中で教師はどのような役割を果たしていたか。
- ④ ビデオ授業から学んだことは何か。
- ⑤ 日頃の授業改善を交流するとともに、悩みを共有しよう。

【ステージ2：研究協議の視点】

- ① ステージ1で共通理解し確認した内容を報告し合う。
- ② 各グループから報告された内容をもとに、さらに話し合いを深める。

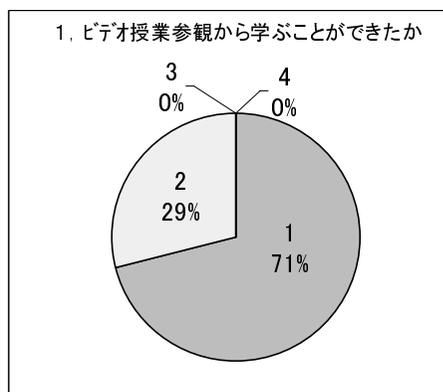
(※全ての項目について話し合う必要はない)

今回、新たに取り入れた仕掛けは、振り返りの時間を設定したことです。これまでもアンケートをとって参加者の満足度や研究会の反省点などを探ってきましたが、プログラムの中に位置づけて時間を確保したのは今回は初めてです。これまで、研究会終了後にアンケート用紙に反省を記入し提出いただき慌ただしい思いをさせていましたが、振り返りの時間を確保したことで、参加者一人一人が本日のプログラムの評価や参加した感想にじっくりと取り組むことができました。合計70名の参加者からアンケート用紙を提出いただきました。結果を下記に記します。

1 アンケート結果から考える

アンケートは3観点について4択で答える内容と自由に感想を書く欄を付けて「本日の振り返り」の時間を使って実施しました。4択の内容は次のとおりです。

- 1：多くのことを学んだ
- 2：ある程度学んだ
- 3：あまり学ぶことができなかった
- 4：学ぶことがなかった



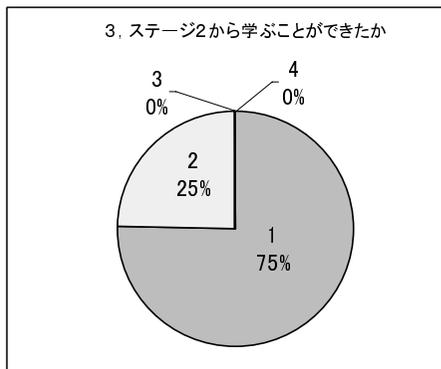
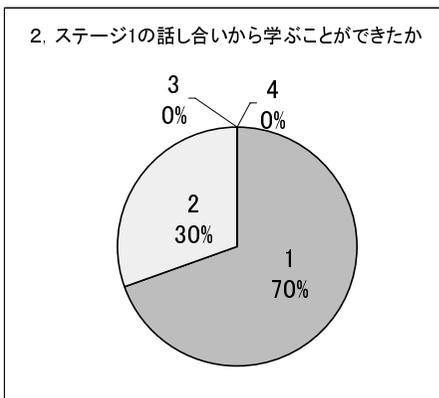
最初に、今回の道徳と理科のビデオ公開授業から得られるものがあったかについて

て問うてみました。まず、数字から分かることは、参加者が授業を参観して何かしら学ぶことができたことであり、さらに、多くのことを学んだと答えている参加者が71%にもものぼっていることは、ビデオ授業の内容がとても示唆に富んだものであったことがうかがえます。(城東小学校では、年が明けた1月7日に、道徳のビデオ授業を校内でもう一度参観し、授業から学んだことを交流し深める時間をとりました。)

ステージ1の話し合いは70分間とりましたが、それでも時間が足りないぐらいで、各グループの話し合いはかなり盛り上がっていました。そのことを反映してか70%の参加者が満足感を示しています。しかも、もの足りないと答えている参加者がいないことも特筆すべきことだと思います。ステージ1での話し合いで、あるグループが話し合っていた内容の一部紹介します。

「教師のつつこみが大切。ほかっておくと教師の意図を汲んだ発言に偏り本音が出てこない。」「価値の類型化を板書で行うことが重要。それによって子どもは整理できる。」「役割演技は気持ちを変えさせるのではない。自分の気持ちを確かめさせることだ。」「自分の生活に返していくことが道徳的実践力を高めることにつながる」

ステージ2は、ステージ1とは異なるメンバーで小グループをつくり、ステージ1で話し合ったことを伝え合うことをメインの活動にしました。このねらいは、ステージ1の話し合いを言いっぱなしにすると、ステージ2で報告することができないので、グループで話し合った内容を全員の合意でまとめようとする動きを促します。それがあってか、75%の参加者がこの活動に大いに満足していることが分かります。この活動でも、満足していない参加者がいなかったことは嬉しい限りです。



2 杉江修治先生の指導・助言（概略）

- テレビの番組で「坂本竜馬」が人気であるが、今、受け身で過ごす大学生にとってあこがれの対象だからお想像する。人生の主役であると思えるかどうかであるが、これは教育の課題でもある。キーワードは強い個をつく



杉江修治先生の指導・助言

ることにあるが、これは協同学習のねらいでもある。強い個はスパルタ教育ではつukれない。人の話を聞ける人にしかつukることができない。南小学校で行っているキャリア教育も強い個を育てる教育の一つである。では、自信はどこから生まれるのかというと①豊かな成功体験②自分の考えが広く受け入れられる③幅の広い学力というか心の力からである。

- 学校教育は人格の完成を目指すものであり教育基本法にも明記されている。これを言い換えると強い個を育てることである。テストで良い点数を取るのではない。協同のなかで学び合い鍛え合うことである。妥当性を検証しながら、一生懸命考えたことが仲間の役に立つ経験をすることが、すなわち成功体験である。
- 犬山では豊かな同時学習が行われている。犬山の授業改善は、より高いものを目指して追究する子どもの姿に表れている。そのような子どもを育てるために本気で取り組もうとすれば、教師も強い個にならないといけない。授業の組立というか授業づくりは自分自身で引き受ける。他と議論をし深めていくが善し悪しの判断は自分がするのである。他の市町では、保護者受けのするハイハイ授業の何と多いことか。
- 犬山の教育改革がスタートして10年になるが、子どもの育ちや授業のあり方、共に育つことの大切さについて、当たり前のように話し合う土台が築かれている。これまでの歩みや犬山の財産を振り返りながら、次の10年に向けてのスタートにしてほしい。

- 今日の授業について、二つの授業とも教師のしっかりとした意図があるところがすばらしい。安達先生の学級には指導の一貫性が感じられる。学級指導がきちんとなされているからだろう。意見交流をみても、子どもが素直に共に育つ観点で話す雰囲気がある。涙ながらに自分の気持ちを語った女兒の姿こそ犬山の教育である。



安達先生のビデオ授業公開

- 様々な意見が出ていたが、これは子どもに任せるからできる授業である。机間観察をしながら授業を組み立てている。これは他の授業でも同様なことがいえる。子どもたちは確かによく聞いていたが、中身の濃い交流にするためにスクランブルの技法を取り入れることで、より子どもたちの参加度の高い学習が期待できる。
- 南部中学校の理科は、目指す生徒の姿を教師が共有していることがとても有効である。教師は個性的でも目指すところは共通理解している授業は魅力的である。本時の課題である事実から考えることは、生徒が納得できるものである。単なる

予想にするのではなく、さらに情報を与えて仮説にまで練り上げてからディスカッションさせると深まりがある。また、スクランブルの技法を取り入れるなどして意見交流を濃密で参加度の高いものにすることも考えられる。



質問に答える河村先生

- 1週間の学びの振り返りや今日の学びの振り返り、あるいは、1日の終わり方などで、効果的なやり方をさぐってほしい。いずれにしても新たな10年のスタートであるという意気込みで他地域にはない文化をさらに育ててほしい。今後がとても楽しみである。

3 公開授業研究会参加者の感想・意見（一部）

- 道徳授業のもち方や終末へのつなげ方などの難しさをいろいろな方々が意見してみえ、改めて幼児期の基盤の大切さを感じました。また、授業内容の過程（指導）の考え方などもお聞きすることができ大変勉強になりました。小・中学校共に子どもたち主体の授業、学び合うための仕掛けが工夫されており、私たち保育の現場と共通する部分もあるのだと感じました。小学校と幼稚園との連携がスムーズになるような話し合いもありますが、このような話し合いも必要と感じました。（幼稚園教員）
- 今回、小学校の道徳の授業からは、主に資料についてと学び合いについての話をすることができました。中学校の理科の授業からは、子どもの主体的な授業づくりについて話をすることができました。ステップ1とステップ2と2回に分けて学び合う場をつくっていただき、普段あまり話を聞くことができない中学校のことについても貴重なお話をたくさん聞くことができました。今回の話し合いから、また、自分の授業について見つめ直す良い機会になりました。ありがとうございました。（小学校教員）
- 他校の先生方の情報を多く聞くことができ大変良かった。各教科の授業研究も良かったが小中の連携の大切さや重要性を強く感じた。授業方法もねらいに迫るために多様であることも理解できた。ビデオ授業は客観的に授業の振り返りや分析ができ大変授業研究に有効であることがよく分かった。今後も是非参加したいと思っています。ありがとうございました。（小学校教員）
- 幼稚園、小学校の先生方と共通の話題で話し合うことができ、同じ教材でも異なる視点での意見を聞け大変勉強になった。連携して子どもたちにとってより

よい教育ができるように努めていきたい。
生徒が主体性をもって授業に臨めるように
どのような手だてをとるとよいのか様々な
方法があると思うので考え試みながら実践
していきたい。ありがとうございました。(中
学校教員)



ステージ1・2での話し合い

- 改めて自分が何を大事に授業をしている
かがよく分かりました。普段では聞くこと
のできない小学校の先生方の意見を聞くことができ
て良かったです。支援の手だてには、様々なもの
がありますが、それぞれ良い点・悪い点があり同
じ手だてを何度も使っていくのではなく組み合
わせていくのが大事だと思いました。多くの
ことを学ぶことができ良かったと思います。自
分の中学校にもこのような話し合いの機会があ
ったらと感じました。ありがとうございました。(中
学校教員)
- ビデオ授業参観では、ビデオとレジュメ両方
から学ぶことができ生徒の様子もよく分かった。
ビデオに映っていない教師の動きや下準備の苦
労なども聞けるとより良かったと思う。ステー
ジ1では現場の教師の方々の工夫や考えてい
ることが知ることができ良かったと思う。ステ
ージ2では、他のテーブルのテーマも取り入
れて幅広い視野から話し合いができステージ1
で持ち越した質問ができ良かった。大変工夫
がなされた研究会だと思った。また参加した
いと思う。(大学教員)
- 今回、杉江先生に紹介いただいて参加しま
した。本校においても協同学習を中心に授業
改善に取り組んでいく予定です。また、私個人
としてもキャリア教育の視点からコミュニケーション
・言語運用能力の向上に取り組んでおり、その
中でグループワークの必要性に至りました。こ
の二つの観点から今回参加させていただき、
スキルの部分のみならず、教育の連続性とい
う意味からも、たいへん多くのことを得るこ
とができました。現在、県立・市立といったテ
リトリーをはなれて「三重の子ども」「鈴鹿
の子ども」を育てる取り組みを市教委に投げ
かけ実践につなげていきたいと思っています。
今後とも神戸高校や個人としてだけでなく、
鈴鹿市の方からも来させていただくこともあ
ろうかと思いますがよろしくお願
いします。(高校教員)
- 多くの現場の先生方の意見を聞くことで
教師になりたいという気持ちが高まった。同
時に悩みも聞くことで教師という仕事の難し
さとやりがいを感じた。これから教員採用試
験を受けていくというなかで今日のことを大
いに役立たせることができるようにがんばっ
ていきたいと思う。教師という仕事をやっ
たこともないような未熟な学生を快く受け
入れてくれた多くの先生方に感謝したい。
(小学校教員志望)

- 実際の授業を観ながらの説明だったのでとても分かりやすかったです。途中、声が聞こえない部分や早送りされていた部分もあったので残念。今日は時間の都合もあると思うので、実際に学校に足を運び見学させていただきたいと思った。私は犬山市の出身ではないので、2つの授業とも新鮮で生徒主体のすばらしい授業だと思いました。しかし、少し理想過ぎるのかなとも思いました。現在の日本で基準となってしまうのが学力なので、そこをどのように補うのかなと思いました。実際に塾に行く子が多いというのも問題では？ たくさんの先生方の意見を聞くことができとても勉強になりました。ありがとうございました。(大学生)

あとがき

2001年に犬山市授業研究会が発足して丸10年を経た。この間、参加者は毎年30名強を数え、延べ300人を超えることになる。この10年の教師たちの研究成果は1冊の本、3冊の資料集、そして数編の学術論文の形で残っている。もちろん、一人一人の教師の個人的な指導理論を鍛えるのに大きく貢献したと考えられるし、犬山市内にある14の小中学校の実践に、ここから及ぼした影響も少なからずあるはずである。

当初は、犬山市の授業改善をリードする教師たちの研鑽の場という色が濃かったが、近年は若手教師たちの挑戦の場となってきた。そこでは経験豊かな教師がアドバイザー的な役割を、自らの実践を示しながら果たしているという貴重な姿もある。

最近の教員の年齢構成の変化は、学校運営上様々な悩みをもたらしている。経験不足の教員が多数を占めるようになり、学校文化を伝えるべきベテラン教員との年齢乖離が生じているためである。若手教師が育つ環境づくりに向けて、初任者研修にとどまらず、教員の資質向上に向けて、養成にも様々な提言がなされてきている。養成年限の延長策（大学院卒業資格を求める）、教育委員会による養成カリキュラムへの直接的要求（東京都教委から出た養成大学への初等教員養成カリキュラムの要件）など、複雑な様相を呈してきている。

こういった課題に実質的に応える方策として、犬山市のこれまでの歩みは事例として重要である。すなわち、多くの改革案が、基本的には行政主導の「器の改革」に止まるものであり、それでは中身は変わらない可能性が高いのであるが、犬山市の教育改革は、いかに中身を変えるかという視点から進められた。「中身の改革」である。そこでは子どもが主体的に参加する授業改善が主要な関心であった。そういった角度からの改革は、学校側の意欲を掻き立てることができる。教師の中心的な仕事を教師たち自身が改善する仕掛けが多様に組み込まれたのである。

これは現場を信頼することから始まる改革といってよい。本書には、そういった教師たちが、自らの思いを実現するための努力が示されている。また、教師が協同することで、実際にどんな力を発揮できる集団となり得るのかを知ることのできる好事例が並んでいる。

本書に掲載した実践の8割は教師経験2年～数年の若手教師たちによるものである。教える授業から学びの仕掛けを作る授業に、実感的にどれほど変わることができるか、この授業研究会の経験は大きな働きをしていると考えられるのである。

学校を変革し、子どもにとってより良い学びの環境づくりの方策の重要な位置に、個々の学校を超えた、そして授業改善という教師のもっとも重要な仕事を基盤に据えた研修機会がある。2011年度もまた多くの新メンバーを加えてこの研究会が始まっている。有意義な機会に一定の貢献ができることを幸せに思う。

監修者 杉江修治

平成22年度 犬山市授業研究会 同人

指導者 杉江 修治（中京大学教授）
 担当者 水谷 茂（城東小学校長）
 庶務 井戸 真澄（城東小学校教務主任）

| 所属学校名 | 研究者氏名 |
|--------|---|
| 犬山北小学校 | 浅輪 郁代 嶋崎 崇大 鬼田 聡 黒谷あかね |
| 犬山南小学校 | 尾之上真弓 土屋 美妃 |
| 城東小学校 | 西岡 眞樹 五味 公人 水野 綾 松本 哲廣 溝口 修平 井塚 裕士 後藤眞之介 安藤 晶子 |
| 栗栖小学校 | 石居 明浩 |
| 羽黒小学校 | 中川 明美 山下 和紀 矢菽 優子 |
| 楽田小学校 | 千田 初子 後藤 愛子 |
| 池野小学校 | 山田 早織 |
| 東小学校 | 林 祐子 大澤 宏美 |
| 犬山西小学校 | 梅谷 和幸 |
| 犬山中学校 | 三浦 光俊 大野 佑樹 神谷 千晴 東猴 弘晃 |
| 城東中学校 | 伊藤 孝二 江口 康之 |
| 南部中学校 | 柴田 康平 |
| 東部中学校 | 高田 直子 柴田季美枝 宮川 雅行 |

犬山市授業研究会事務局：犬山市立城東小学校

〒484-0094 犬山市大字塔野地字東屋敷1番地

TEL (0568) 61-2501

FAX (0568) 63-0287

E-mail joutou@inuyama-aic-ed.jp

URL <http://www.inuyama-aic.jp/youtous.h.p>