

**主体的に
学ぶ
子ども**の育成

熊本市立五福小学校

はじめに

教育改革が叫ばれて久しい昨今、今の学校教育にはいろいろな課題が山積している。学力低下、学習内容の精選、社会的規範意識の低下、基本的生活習慣の乱れ、学習意欲の二極化、思考力・応用力の育成、軽度発達障害への対応、授業力の向上、教師の多忙感などさまざまである。

このような時期に学校がなすべきことは何か。学校は社会の縮図である。学校は学力を身に付けるところであり、人間関係を学ぶ場である。将来の自立に向け、基礎的基本的な生きる力を身につける必要がある。

そのような中で今、学校が最優先して取り組むべきことは何か。それは、子どもたちが、学校は楽しい、授業がよくわかる、学ぶことはおもしろいと感じるような授業を行うことである。いわゆる教師一人一人の授業力の向上が喫緊の課題といえる。

そこで、本校では、研究主題を「主体的に学ぶ子どもの育成 ～わくわく、う～ん、そうか、やったあ～」と設定して、研究部を中心に校内研修を深めてきた。子どもたちが自分の頭でしっかり考え、自分の力で粘り強く解決し、そして自分の言葉で他人にわかるように表現する力を育てることである。

そのためには、教える側の手立て・工夫が不可欠である。各学年の提案授業を通して、一人一人の授業力を高め合う実践の一部をまとめたのが、この論文である。今後とも全職員で、知恵と汗を出し合い、お互い切磋琢磨し合って、子どもや保護者の負託に応える職員集団を目指したい。

目次

はじめに	1
目次	1
1 研究主題	2
2 主題設定の理由	2
3 研究主題について	3
4 研究の内容	4
(1) 仮説	
(2) 視点	
5 研究の方法	4
6 研究の構想図	6
7 研究の実際	
(1) 1年部の取組「算数科 ひき算」	7
(2) 2年部の取組「学級活動 食育」	10
(3) 3年部の取組「図画工作科 鑑賞」	13
(4) 4年部の取組「体育科 ハードル走」	16
(5) 5年部の取組「算数科 分数 割合」	19
(6) 6年部の取組「体育科 サッカー」	22
(7) ごふく教室の取組「自立活動 ジャンボすごろく」	25
8 成果と課題	28
おわりに	29

1 研究主題

「主体的に学ぶ子どもの育成」
～わくわく、う～ん、そうか、やったあ～

2 主題設定の理由

<時代の要請から>

教育基本法が60年ぶりに改正された。これは、少子化、高齢化、情報化、国際化等の変化の激しいこれからの時代をたくましく生き抜く国民を育てることをねらったものである。教育基本法第6条2項（学校教育）においては「学校においては教育を受ける者が自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならない」と明記された。また、PISAの学力テストでも、他の国に比べ日本の子どもたちは、学習に対する意欲が低いという結果が出ている。「主体的に学ぶ子どもの育成」は時代からの強い要請といえる。

<地域の実態と願いから>

本校区は熊本城の城下町として栄えた歴史と伝統のある町である。明治時代までは商人の町として熊本市の中心としての賑わいがあったが、産業構造の変化により現在はマンション建設が著しい。しかし、十数年前より商栄会の若手を中心となり、風情のある町並みを生かした町興しの取り組みが熱心に進められている。五福小学校が母校という地域の方も多く、子どもたちに対しては、地域の中で主体的に活躍できる人材として成長して欲しいとの強い願いをもっている。

<子どもの実態から>

本校は児童数が20名程度のクラスが多く、教師のきめ細かな指導が行き届く環境にある。また、特別支援教育委員会が中心となり、配慮を要する子どもに対しては学校全体で支援する体制ができている。さらに、本校が長年培ってきた研究実践の積み重ねもあり、進んで学習に取り組む子どもが着実に育っている。しかし、困った時には教師が支援してくれるという安心感からか、指示を受けないと行動できない子どももいる。文部科学省や熊本県の学習状況調査においても、本校の子どもは学力の高さに比べ、進んで学習しようとする意欲が低いという結果が出ている。

<本校の研究の流れから>

本校では、平成17・18年度に「自ら豊かに学ぶ子どもの育成」という研究主題を掲げ、「課題意識を高める学び合い、考えを高める学び合い、成功感を高める学び合い」という3つの学び合いの場を設定し、研究を行ってきた。その結果、周りの人と関わりながら豊かに学び合う子どもが育ちつつある。

そこで、本年度はさらに研究を進め、教科自体に対する興味・関心を喚起することで学習意欲を向上させ、進んで学習する子どもの育成を目指し、校内研修のテーマを「主体的に学ぶ子どもの育成」に設定した。「わくわく、う～ん、そうか、やったあ」という子どもたちの思考に沿った授業づくりを行うことで、主体的に学ぶ子どもの育成が図れると考える。

3 研究主題について

(1) 「主体的に学ぶ子ども」について

「主体的に学ぶ子ども」の姿とは、子ども自身が日々の授業において、目をきらきらさせながら、教師や友達の意見に耳を傾け、真剣に考え、話し合い、自分の考えを発表するなど、自ら学ぼうとしている意欲的な姿であり、能動的に活動する姿である。

この子どもの姿を実現するためには、魅力ある教材・題材との出会いと、一時間の授業過程を明確にすることが大事であると考えた。そして、子どもたちが主体的に学んでいる姿をイメージし、子ども自身の言葉で表した。それが、副題の「わくわく、う～ん、そうか、やったあ」である。

(2) 「わくわく、う～ん、そうか、やったあ」について

- ・ 「わくわく」とは、

「今日は何を勉強するのかな。今日の勉強は楽しそうだ。」など子どもたちがわくわくしながら授業に臨もうとする声である。そのためには、題材・教材との出会いを大切にするとともに、場の工夫も大変重要になってくる。

- ・ 「う～ん」とは、

子どもたちがまずは、一人で「こうかな。こんなふうに考えるのかな。」など課題に取り組んで悩んでいる声である。この時、子どもたちが課題に向かうためには、一人一人が課題を共通理解することが大切であり、課題を解決するための手だても必要である。

- ・ 「そうか」とは、

「そうか」と自ら解いた答に満足したり、友達の意見等を聞いて納得する声である。納得するにはいろいろな方法があると考えられる。子どもたちが悩んだり、壁にぶつかったりしたときの支援の工夫が大切である。

- ・ 「やったあ」とは、

「そうか、わかった。今日の勉強は楽しかった。」と満足する声である。課題が解けたことで、子どもたちは達成感、成就感が得られるであろう。授業を振り返り「明日も頑張ろう。」と、次の学習へつながるような自己評価、相互評価、教師からの評価などの工夫をしなければならない。

以上のように一単位時間での授業の過程を考えたと、活用方法にはバリエーションがある。またこの過程が、一単位時間の授業に限らず、2時間続きの授業で活用される場合もある。さらには、単元全体での大きな見通しと捕らえられる場合もある。このように様々な授業を予想しながら研究を進めた。教師は、授業が勝負であるので、子どもたちが主体的に学ぶためには、教師自らも主体的に授業に取り組まねばならない。そのためには、教師の授業力を向上させる必要がある。

そこで、今年度は教師の授業力向上を目指して授業参観の方法とその後の授業研究会の持ち方も工夫し、互いに主体的に学ぶための研修を深めることにした。

4 研究の内容

(1) 仮説

研究主題を受けて、次のような仮説を立てた。

「わくわく」「う～ん」「そうか」「やったあ」と感じるような授業展開を試みれば、子どもたちの問題解決への意識を高め、今までの知識や経験を出し合い、学び合いを通して、主体的に学ぶ子どもが育つであろう。

(2) 仮説についての視点

仮説を受けて次のような視点を設定してみた。

<視点1> 「わくわく」

- ・子どもたちが目を輝かせて取り組むような、魅力ある題材や教材及び問題（課題）提示の工夫。
(題材・教材の工夫)

<視点2> 「う～ん」

- ・子ども自ら課題解決の見通しや自分なりの考えをもつための手立ての工夫。
(課題の明確化と共有)

<視点3> 「そうか」

- ・子ども自ら解決し、よりよいものへと高め合う指導と支援の工夫。
(課題解決のための支援の工夫)

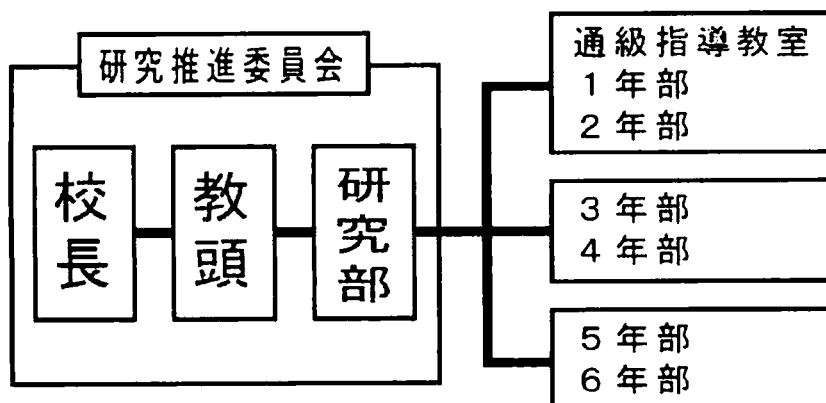
<視点4> 「やったあ」

- ・子ども一人一人が充実感・達成感を実感できるような評価の工夫。
(評価の工夫)

5 研究の方法

(1) 組織

- ・ 研究推進委員会を設けた。構成員は、校長、教頭、研究部（低・中・高学年各1人）の5人とした。主に、研究部で出された意見や提案を研究推進委員会で確認し、校内研の場で決定した。
- ・ 研修する教科等については、特に指定はしない。
- ・ 全体としては、各学年で活動し、小研の際は、主に低・中・高学年部で活動した。なお音楽専科は3年部、少人数担当は5学年部の所属とした。



(2) 研究する教科

- ・ 本主題は、どの教科、どの授業でもあてはまるものであるので、授業においてはこの指導過程を意識して授業を行うものとした。
- ・ 研究授業においては、各自が取り組みたいものを研究授業とし、自らが学ぶための提案授業とした。

(3) 研究授業

① 概要

- ア 全員が参観する大研は各学年1本と通級指導教室（ごふく教室）1本の合計7本行った。
- イ 大研の授業者以外の7学級は小研を行った。
- ウ 講師については、教科についての講師と特別支援の観点からの講師も招いて学級の様子を見ていただきアドバイスをいただいた。
- エ 研究授業をする教科の指定はせず授業者が決定し、それぞれの教科で仮説の検証をしていくこととした。

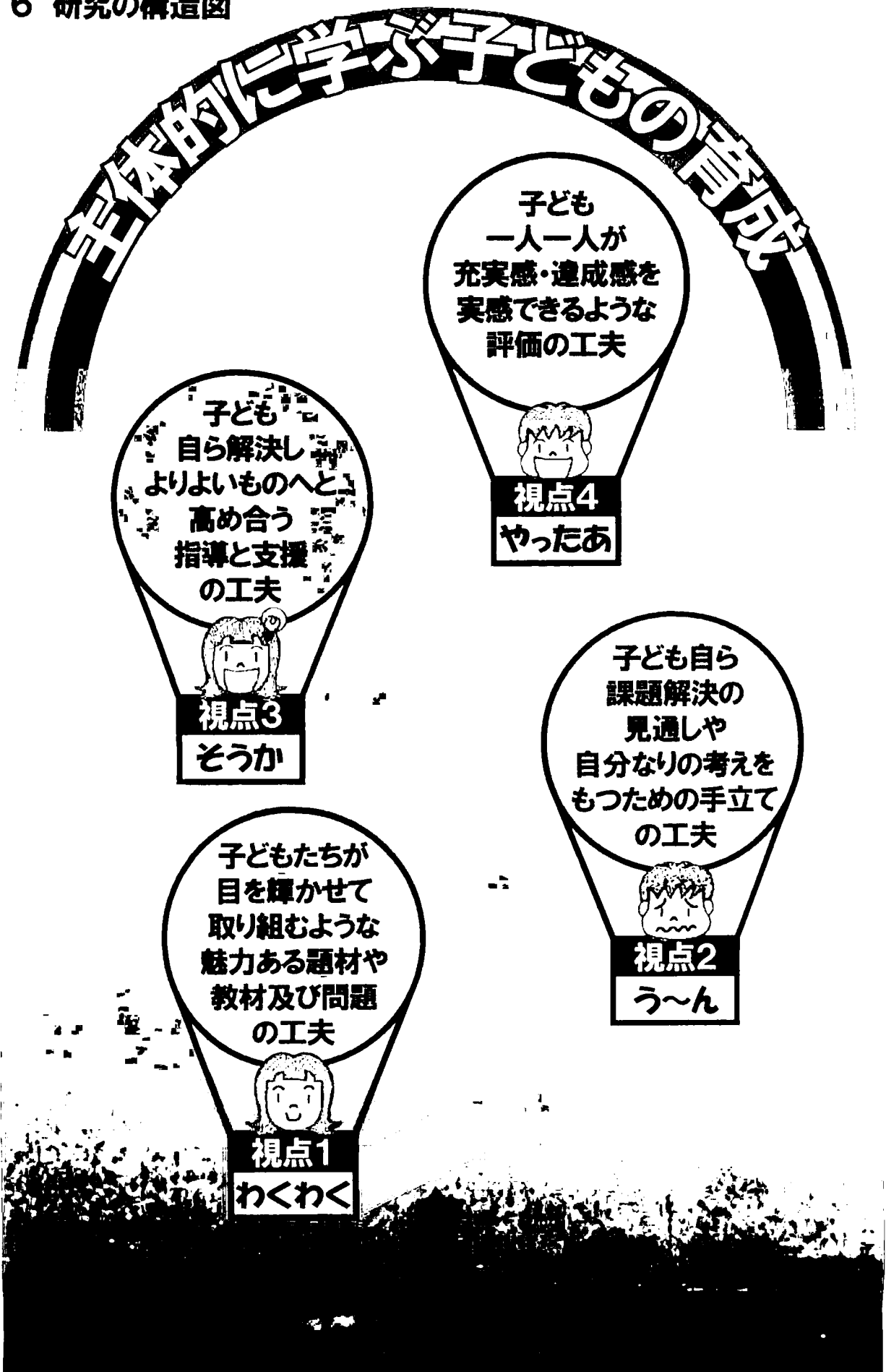
② 授業研究会の持ち方

授業実践を大切にするとともに、今回は授業研究会の持ち方を次のように工夫した。

- ア 授業が始まる前に、参観者は次の3色の付箋紙を用意し、気付きを書きながら参観する。
 - （青）この授業で工夫されていたと思う点、よかったと思う点
 - （赤）この授業で疑問に思う、あるいは改善したがいいと思う点
 - （黄）自分だったら、ここはこのように行うであろうという改善案
- イ 授業研究会では、全体会⇒グループ討議⇒全体会の流れで行う。
- ウ グループは4～5人の小グループに分かれ、ディベート形式で授業の工夫されていた点よかった点を、拡大した指導案に付箋紙をつけながら話しあう。授業者・学年部、講師の先生はグループを廻りそれぞれの話し合いを聞く。
- エ 前半の全体会では、授業者とその学年部が「学年の取組」「自評」を話し、質問を受ける。
- オ 後半の全体会では、各グループで話し合ったことを発表していく。この時新たな質問等が出た場合は、授業者に答えてもらう。最後に、講師の先生の話聞く。
- カ 講師については、本校の実態に応じて適切な支援が行われているか、またより効果的な支援の方法はどういったものがあるかなど、指導をいただき授業に生かしていく。
- キ 授業者は、研究会終了後、付箋紙の貼られた指導案を受け取り、今後の指導の参考とする。
- ク 授業研のまとめを研究部通信として配付し研究に生かす。

以上のことをもとに各学年部で具体的な取組の実践を行った。

6 研究の構造図



7 研究の実際

(1) 1年部の取組（算数科 ひき算）

① 主題に対する考え

1年生は、なかなか授業への集中力が持続しない。だからこそ、指導の工夫が必要となってくる。例えば、座席の位置配置にしても子どもたちが集中して授業を受けることができるような工夫が必要なのである。

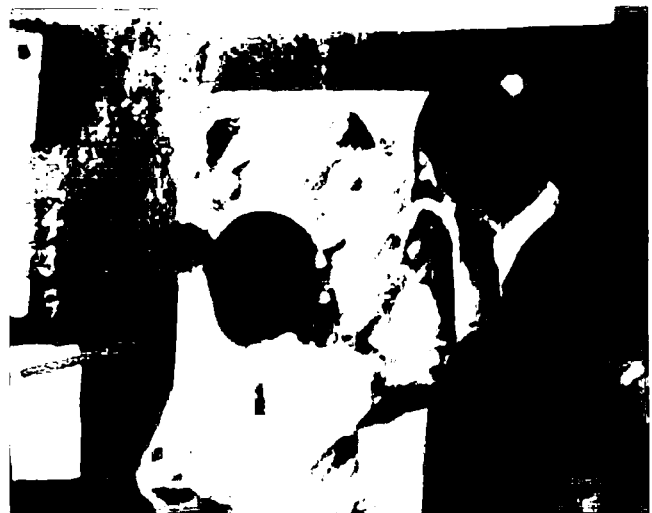
このような実態から、1年部では、まず導入の工夫をすることで子どもたちの意欲を高め、集中力が身に付くようにした。子どもたちの課題意識や自ら学ぼうとする意欲を引き出せるかどうか、導入に懸かっているといても過言ではない。実生活に結びつけた導入を考えることで、子どもたちの興味・関心がもちやすくなるだろうと考えた。

そこで具体的な算数的活動として、以下のように考えた。

- ・ 「みかんの木」という子どもたちの実生活に結びついた教具を用いて、子どもたちが「わくわく」しながら取り組むことができるような導入の工夫をする。 (視点1「わくわく」題材・教材の工夫)
- ・ 導入で用いた「みかんの木」を数図ブロックに置き換え、具体的な操作を入れることで課題を明確にし、クラス全体で発表し合い、友達と意見交換をすることで課題の共有化を図る。 (視点2「う～ん」題材の明確化と共有化)
- ・ 自作の教具を使用することで、子どもたちの考えが自由に広がるようにする。また、課題解決の手がかりとして、黒板に学びの跡を残しておくような教具の工夫をする。 (視点3「そうか」課題解決のための支援の工夫)
- ・ 学んだことを子どもたちが実生活の中で生かせるよう、発展問題を解くことで、確実な定着を図る。 (視点4「やったあ」評価の工夫)

② 視点1「わくわく」について

子どもたちが学んだことと実生活と結びつけて考え、課題にスムーズに取り組めるためにはどうすればよいか。また、子どもたちの興味・関心を高めるためには、どのような導入の工夫をすればよいか。という2つの視点から、「みかんの木」という教材を作った。そして、実際にその「みかんの木」から子どもたちがみかんを一人一個ずつ収穫する作業を行い、実生活に近づけるようにした。具体的な操作をすること

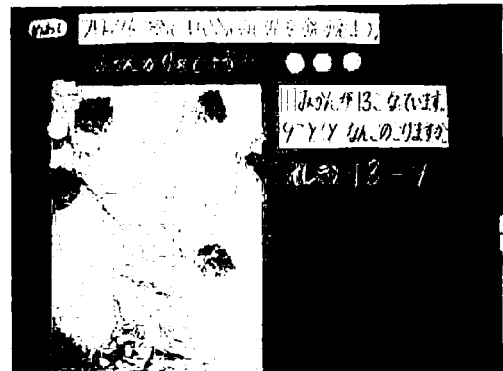


▲写真1 みかんの木で操作活動をする子どもで、子どもたちは意欲的に取り組もうとする姿が見られた。(写真1)

③ 視点2「う～ん」について

一人一人が課題をもてるよう、子どもたちが各々に数図ブロックを操作できる場の設定を行った。また、ペアで発表しあう場を設定することで、課題の共有化を図った。

「みかんが13こなっています。9ことると、なんこのこりますか。」という問題をノートに書き「 $13-9$ 」と立式をし、分かっていることと、聞かれていることを板書し、手がかりを残すようにした。(写真2)そうすることで子どもたちは、ひき算の問題であるということに気づき、課題解決への意欲も高まっていった。その後、課題を明確化するために、みかんと数図ブロックを置き換え、一人一人の具体的な操作を通して、計算をどのようにしたらよいかを考えさせた。また、ペアで自分の考えを発表し合うことで、課題の共有を図った。(写真3)



▲写真2 立式の板書



▲写真3 数図ブロックを用いて計算方法を考える子ども

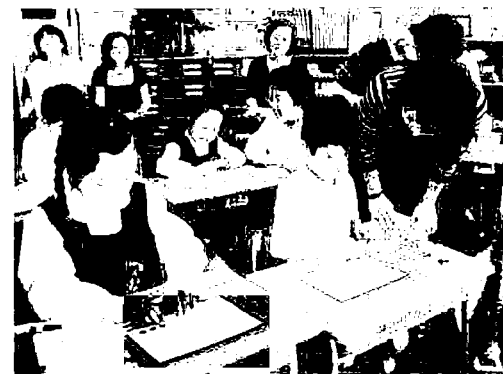
④ 視点3「そうか」について

「 $13-9$ 」の計算方法を考えるとき、ブロックを補助線のないシートの上に並べることで、子どもたちの自由で様々な計算方法を引き出せるのではないかと考えた。また、子どもたちが自ら問題を解決できるように、次のような指導と支援の工夫を行った。(写真4)

まず、クラス全体の場で自分の考えを発表できない子どもたちでも、ペアで考えを出すことによって自分の考えに自信がもてるようになると考え、ペア学習を取り入れた。

次に、ペアで話し合ったひき算の計算方法をクラス全体で出し合うことで、様々な考えを共有しながら、よりよい計算方法を導くことができるようになると思った。子どもたちから出された意見は課題解決の手がかりになるよう板書として残した。

子どもたちは、友達の見聞きながら、いろいろな計算方法があることに気付いていき、「そうかあ。こんな計算方法もあるんだ。」「こっちの計算方法の方が、やりやすそうだね。」などの意見が聞こえてきた。



▲写真4 補助線なしのシートで考える様子



▲写真5 全体での発表の様子

子どもたち同士が自由に意見を出し合い、いろいろな計算方法を出させたことによって、子どもたちの中に納得のいく計算方法が導き出せたと考える。(写真5)

子どもたちから出された計算方法は次の通りである。

- ・ 13が10と3からできていることを意識せず、1こずつ、2こずつ、4こずつ、とっていく。(数えひき)
 - ・ 13を10と3に分け、10から9をとって1、残りの3をたして4となる。(減加法)
 - ・ 13からまず3をとる。そして残りの10から6をひいて4となる。(減減法)
- ※ここでは、1つの考えに集約することを目的とせず、いろいろな計算方法があることを認め合った。

⑤ 視点4「やったあ」について

本時の学習が定着し、子どもたちが喜びを味わうことができるように、発展問題を用意した。本時で学習した計算方法に類似した「 $15 - 7$ 」の計算では、「10から7をとって3、のこりの5をたして8」(減加法)が身に付くよう声かけをしながら机間指導を行った。その中で、子どもたちは学んだ方法で計算ができるようになり、「解ける喜び」を感じ、満足感や達成感を持つことができたようである。そこで、子どもたちが集中して取り組んでいたことを認め、誉めることで次時への意欲へとつなげた。

⑥ 考察

これらの取組で良かった点としては、まず、導入の際の教材を子どもたちの実生活に結び付けて考え、工夫したことで、子どもたち全員がスムーズに授業に参加でき、わくわくしながら授業に取り組むことができたと考えられる。次に、自作の補助線なしのシートで自由に考えさせることで、子どもたちからいろいろな考えが出てきて、それらを発表し合い共有していく中でよりよい計算方法を導くことができたと考えられる。(視点1・2) また、学習内容をスモールステップで進めることで、子どもたちの思考が整理されていた。(視点3) そして、子どもたちの声やつぶやきを生かしながらの授業展開ができた。(視点4)

このような授業展開を行った結果、子どもたちは意欲的に授業に参加できるようになってきている。また、ペアでの発表、クラス全体での発表と段階を踏むことによって、自分の意見を発表できなかった子どもたちも積極的に発言できるようになってきた。これは、子どもたち一人一人が課題を理解し、課題解決に向けて意欲的に取り組んでいる姿といえる。また、本時は、単に「やったあ」でとどまることなく、次時の「わくわく」へつながったように感じた。

今回の研究の中での改善点としては、1単位時間内の活動が多かったために、考える時間や発表の時間が短くなってしまったことが挙げられる。活動内容の精選を図り、より効果的な課題の与え方を考えるべきだったと思う。

今後も、子どもたちの実生活に結び付けた教材・教具の工夫を行い、常に子どもたちが興味・関心をもち、意欲的に参加できる授業づくりを進めていきたいと思う。

(2) 2年部の取組（学級活動 食育）

① 主題に対する考え

低学年は、色々なことに関心をもち、多くのことに積極的に取り組むことができる。そのような中で、食についての子どもたちの様子を見てみると、食への関心をもちながらも、実際には好きな物だけを食べて嫌いな物を食べなかったり、偏食をしたりといった子どもも少なくない。

このような実態から、2年部では、まず具体的に動く活動を通して課題意識をもたせたいと考えた。そして、生活体験や経験を振り返らせることで課題が明確化し、子どもたちがお互いに意見を出しながら学び合うことで、楽しみや喜びを感じながら、主体的に課題解決をしていく子どもが育つだろうと考えた。

そこで具体的な取組として、以下のように考えた。

- ・ 食品を分類したカードによる具体的な操作活動を通して、食べ物の働きについての意識づけをし、課題意識を高めていく。また、理解が深まるようプレゼンソフトを用いて視覚的な提示をしていく。

（視点1「わくわく」題材・教材の工夫）

- ・ 課題を明確にするために、子どもたちのアンケートを活用しながら、自分たちの食生活の問題点を明らかにする。また、実際に動く活動をすることで、子どもたち全員が課題と向き合えるようにする。

（視点2「う～ん」課題の明確化と共有化）

- ・ バランスの取れた給食メニューを提示することで、健康のためにバランスの取れた食べ方をすることが大切なことに気づかせる。また、ゲストティーチャーから話を聞くことで、自分の食生活を振り返り、自分のめあてをもつようにする。

（視点3「そうか」課題解決のための支援の工夫）

- ・ 発表や活動の観察だけでなく、学習カードなどを用いて、子どもたち自身の自己評価にもつながるような自分のめあてをもたせる。

（視点4「やったあ」評価の工夫）

② 視点1「わくわく」について

一人一人が異なった食品のゼッケンをつけ、給食などのメニューの中での役割を決めて、それらをどう摂取していくかなどの意見を出し合う時間の設定をすることで、子どもたちが学び合いながらバランスの取れた食事について考えていくことができると考えた。方法としては、食品を働きによって分けるといった具体的な操作をグループで行い（GWT＝グループワークトレーニング）、わいわいと「楽しく」リラックスした雰囲気での学習を進めることで自分にとって「ちょっ

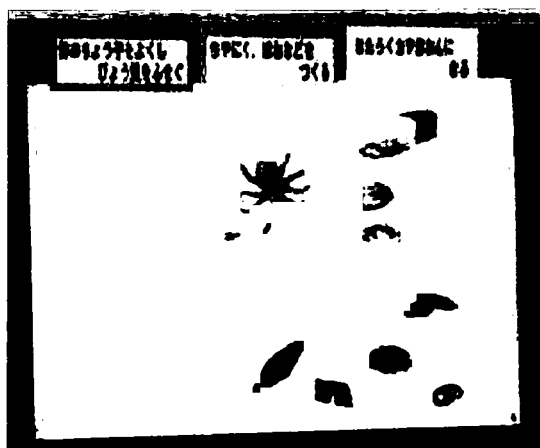


▲写真6 グループワークトレーニングの様子

とためになる」ことを体験の中から発見・再発見・再認識しようとする学習形態で行うことにした。

この GWT は、本来は、活動を通して自己発見したり、リーダーシップがとれる人材を育成したりするために考えられたプログラムであるが、本時の学習活動では、子どもたち同士が活動をする過程で、考えを出し合ったり、アドバイスしたりといった学び合いを行い、健康をつくる食の大切さに気づき、子どもたち自身が自らの生活に生かしていこうとすることを目的として行った。(写真6)

また、食品の分類について、分け方を子どもたちが視覚的に理解することができるようにプレゼンソフトの工夫も行った。(写真7)

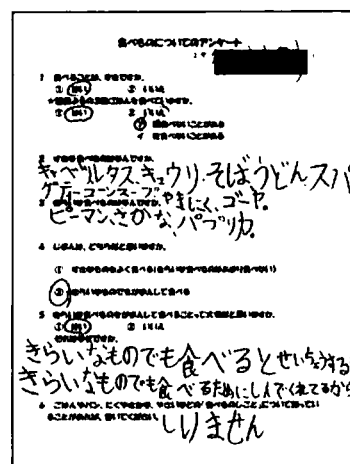


▲写真7 プレゼンソフトによる提示

③ 視点2「う～ん」について

子どもたちが書いたアンケート(資料1)の集計結果を授業の中に取り入れ、自分たち自身の問題としての意識付けを行い、課題に対して向き合いやすいようにした。自分たちが嫌いと思っている食べ物が多くあることに子どもたち自身が驚いていた様子で、バランスよい食事ができていないことに気づいていたようであった。

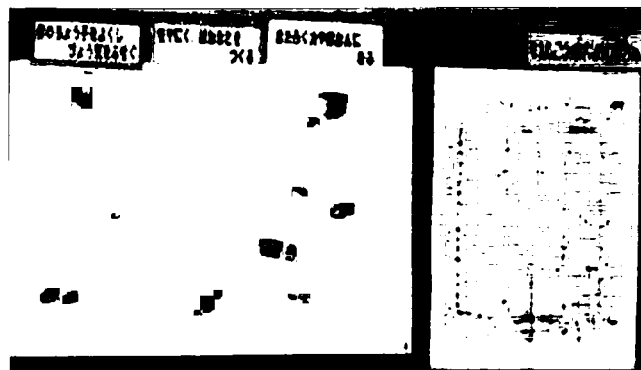
また、GWT を通して話し合うことで周りの友達と課題を共有しやすいようにした。(写真6)



▲資料1 食に関する事前アンケート

④ 視点3「そうか」について

給食のメニューを大きく提示し、食品の働きによる分類表と照らし合わせながら、給食がバランスよくつくられていること、また、全てを摂ることで健康が保たれることを理解できるようにし、子どもたちが持った課題についての理解が深まるようにした。(写真8)



▲写真8 給食の献立の拡大したものを提示



▲写真9 ゲストティーチャーによる話

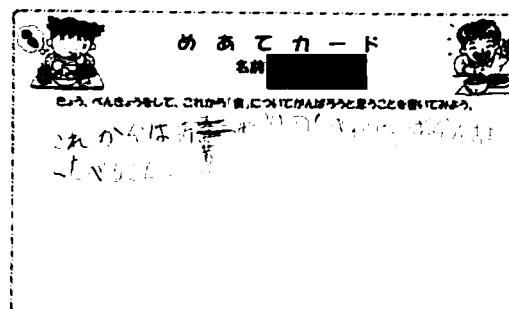
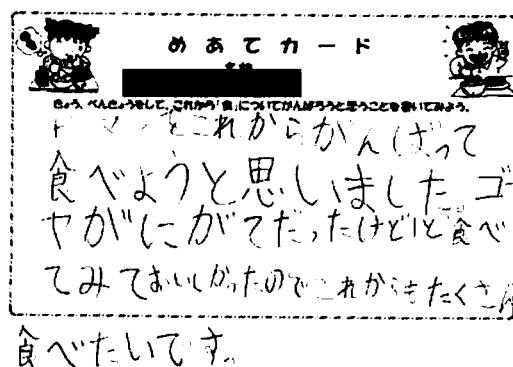
また、本校の給食技師をゲストティーチャーに迎え、バランスのよい食事をする
ことが大切なことを話してもらうことで、子どもたちが、自ら「これからどういった食
生活をしていけばいいか」と主体的に取り組もうという意識をもつと考えた。子ども
たちにとって、いつも自分たちの給食を作っている先生が「バランスよくなるよう考
えて作っているから、残さずに食べてほしい。」と伝えたことが、心に残ったようであ
る。(写真9)

⑤ 視点4「やったあ」について

単なる知識の習得だけでなく、学んだことを基
に、子どもたちが実際に生活に生かしていけるこ
とを目的として、めあてカードを作り、バランス
よく食べることや残さずに食べることについて考
えられるようにした。また、給食後に随時振り返
り、自分の立てためあてができてきているかどうか、
自己評価ができるようにした。(資料2 写真10)



▲写真10 めあてカードを書く児童



▲資料2 めあてカード

⑥ 考察

取組の中で良かった点としては、まず、教材を工夫したことで、子どもがわくわく
しながら授業に取り組むことができたと考えられる。(視点1)次に、カードやパソ
コンを利用したことで子どもたちにとって視覚的にわかりやすく、課題をもちやす
くなった。(視点1・2)また、ゲストティーチャーとして給食技師の先生に話をし
てもらったことは、課題解決しやすい構成になっていたと思う。(視点3)そして、め
あてカードが子どもたちの自己評価にもつながるカードとして活用できた。(視点4)

この結果として、給食時の残菜の量が減ってきて、完食する日が増えてきている。
これは子どもたちが残さずにバランスよく食べようとしているという気持ちが形とな
って現れてきている証拠であると考えられる。自分たちで課題をもち、克服しようと
しているのである。

今回の研究の中での改善点としては、食品を働きによって分類するという2年生に
とっては内容的に高度なものであったため、具体的操作からバランスよく食べるこ
の重要性に気づくといった内容に絞り込んで指導した方がよかったのではないかと
思われる。

(3) 3年部の取組「図画工作科 鑑賞」

① 研究主題に対する考え

中学年は、活発に動くことが大好きである。また、手先や体を使って制作することも好きで、図画工作科の時間を楽しみにしている子どもたちが多い。しかし、鑑賞に関してはこれまで機会がほとんどなかった。作品シートに友達から感想を書いてもらう程度であった。

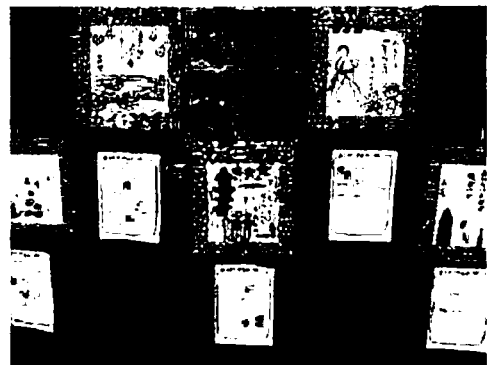
このような実態から今回は、自分や友だちの作品を見つめる時間をもち、自分たちの作品のよさに気付くことをねらった。鑑賞会を進めるにあたって、展示を美術館ふうにしたたり、鑑賞の仕方を対話形式にしたたりすることで楽しく主体的な活動ができると考えた。そして、その後の制作意欲、美術鑑賞にまでつながり、更に身の周りの美しいものや美術作品へ目を向ける子どもに育つであろうと考えた。

そこで具体的な取組として、以下のように考えた。

- ・ 子どもたちが主体的に活動したくなるような場の設定を工夫する。
(視点1「わくわく」題材・教材の工夫)
- ・ 課題を明確にするために付箋紙を活用し、制作者と鑑賞者という2つの役割を分ける。
(視点2「う～ん」課題の明確化と共有化)
- ・ 鑑賞の視点をはっきりさせるために4種類の付箋紙を活用したり、子どもたちが安心して活動できるように複数体制で授業を行ったりする。
(視点3「そうか」課題解決のための支援の工夫)
- ・ 本時の活動を振り返るとともに、感想交流や自己評価をすることで充実感を味わうようにする。
(視点4「やったあ」評価の工夫)

② 視点1「わくわく」について

子どもたちがわくわくして授業に臨むために、特に図画工作科では、場の設定が大変重要である。今回の俳画鑑賞会は、作家の作品ではなく自分たちが描いた作品を鑑賞する。この授業の前に県立美術館のピカソ展を見に行った。今回はこのことを生かして美術館の展示室のように作品を一同に並べた。(写真11)



▲写真11 展示の様子

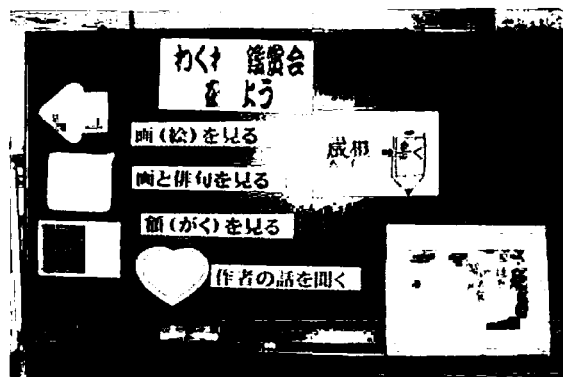
そして、自分の絵の前で自分の作品を説明して友達に見てもらったり友達からの質問に答えたりする。その後交替して友達の作品を見て、説明を聞いたり、質問したりしながら鑑賞会を進めていくという対話の形をとった。子どもたちは、誰の作品を見ようか。友達がどんな説明をしてくれるのか、どんな質問をしようかと、いろいろな意味で「わくわく」していた。また、今回は、1・2組の合同授業とした。今回をきっかけに、鑑賞会の枠を広げたいと思ったのである。

③ 視点2「う～ん」について

今回の鑑賞会の形は初めての経験なので、めあてを「楽しんで見る」「鑑賞会のやり方を知る」の2点にしぼった。

そこで、作品の見方を明確にしたいと思い次の4つを設定した。(写真12)

- 画の工夫を中心に見る。
- 俳句と画の工夫を中心に見る。
- 額の造形的な美しさを中心に見る。
- 作者が制作した時の様子や思いを聞きながら見る。



▲写真12 見る視点を明確にした板書

④ 視点3「そうか」について

「課題解決のための支援の工夫」として、以下のような支援の工夫を行った。

- 一人一人の動きが把握しやすいように授業の場所をオープンスペースにした。
- 4つの鑑賞の視点を4種類の付箋紙（「ほめほめカード」と呼ぶ）に書き分けることで鑑賞した人が作品のどこに感想をもったのかが一目で分かるようにした。
- 担任2人の役割（全体に指示を出す・支援が必要な子どもに声を掛ける）を分けることで、支援の必要な子どもが安心して参加できるようにした。



▲写真13 鑑賞会の様子

- 対話型の鑑賞会にしたので、友達の感想を直接聞くことができ、友達から尋ねられることで、制作者自身も作品のよさを再認識したり、新たに発見したりすることができた。(写真13)

⑤ 視点4「やったあ」について

図画工作科の評価は他教科と違い、点数で明確に表れるものではないので、評価の仕方を悩むところである。3年部では学習したことを残しておくためにアートポートフォリオを作り、作品の写真と自分の感想、友だちからの一口感想などを残している。これを見るとどのような作品を制作したのか学習の足あとがわかる。

しかしながら今回は、どうにかして数値化できるものも取り入れた評価をしたいと思った。そこで、今回は次の4つの点から評価をした。

- a 子どもたちの活動の様子を観察
- b 感想交流の場等での挙手や様子
- c ワークシート（自分の活動の反省や感想が書かれたもの）の内容
- d 友達に書いたほめほめカードの枚数とその内容

以上のことを取り入れて、子どもたちが主体的に活動できたかどうかを評価した。

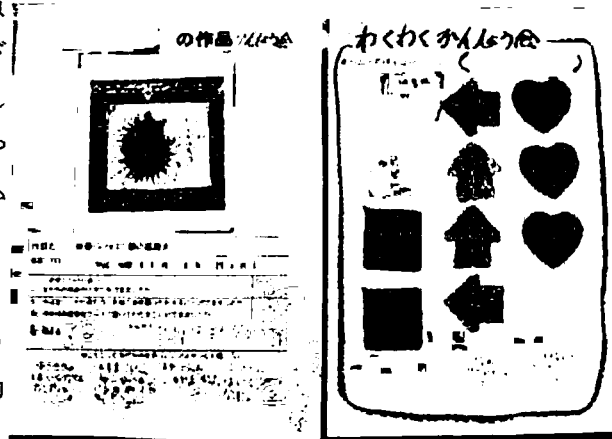
a、bの評価方法については、誰しも実践していることである。図画工作科では、子どもたちの思いが活動そのものに直結しているため、観察することはとても大切である。今回は、2名で授業をしているので互いの気づきを授業後に話し合い交換しあった。

c、dの評価方法で数値化しようと試みた。自己評価シート（資料3）から、活動

の様子や関心などを評価した。また、鑑賞会用のシート（資料4）のほめほめカードの数を数えたり、内容をすべてチェックしたりした。これは子ども一人一人の様子や思いも分かるし作品のどこに感心したのかがよく分かり、より評価がはつきりすると考えた。

子どもたちにとっては、友達からもらったほめほめカードが直接的な評価になり励みになった。また、4種類のカードを用意したことで、見た人が作品のどこに感心したか視覚的にわかった。

また、感想交流を行うことで、友達の意見や思いを共有できた。このような点から、「やったあ、楽しかったあ、次もがんばるぞ。」という意欲につながっていった。



▲資料3 自己評価シート（左）

▲資料4 鑑賞会用シート（右）

⑥ 考察

この実践でよかった点は、オープンスペースに美術館のように作品を掲示するという場の設定である。また対話型の鑑賞会を行ったことで、子どもたちがわくわくしながら授業に臨むことができた。（視点1）次に、4つの鑑賞の視点を設けたことで、子どもたちがどの視点で、どの作品を見るのか自分で決めることで子どもが主体的に動く姿が見られた。（視点2）そして、見る側が4種類のほめほめカードに記入し友達に渡したことで、作品への感想を視覚的に見ることができた。また、そのカードをその場でもらうことで、制作者の励みになった。（視点3）評価については、具体的に評価項目を設けたことで子どもたちの評価をより詳しく行うことができた。また、子どもたち自身もほめほめカードで友達から評価されたことで次時への制作意欲が高まったようである。（視点4）

今回、初めて対話型の鑑賞会を行ったので子ども達の戸惑う姿も見られた。これは予想していたことであった。また対話がスムーズにいかなかったり、鑑賞者が一か所に偏ったりすることが課題であると指摘された。

そこで、先生方の疑問やご意見を基にその後、学級での鑑賞会を行った。（写真14）4人ずつの班の中で自分の作品について思いを語ると、友達からたくさん質問があり、それについて答える姿が見られた。子どもたちの感想としては、「自分の思いをたくさん喋ることができたのでとても楽しかった。」という声が多かった。



▲写真14 班での鑑賞会の様子

今回の授業は、大変興味深い結果が得られた。この鑑賞会は子どもたちが主体的に学ぶために大変役に立つものだと改めて実感した。今後も、もっと子どもたちが楽しく、主体的に活動できる鑑賞の授業について研究していきたい。

(4) 4年部の取組「体育科 ハードル走」

① 主題に対する考え

中学年は、体の柔らかさ及び巧みな動きを高めるのに適した学年である。この時期に様々な運動を体験させることはとても大切なことである。4年生は、体育が好きだと答える子どもたちが多い。しかしながら、運動場が狭いこと、校区に遊び場が少ないことなどの理由から運動体験が多いとは言い難い。また、苦手と答える子どももいて、運動に対する個人差はとても大きい。ハードル走における経験もない。

そこで、ハードル走の学習においては、子どもたちが、今もっている力（運動技能、学習を創っていく力、友達とのかかわり方）を生かして学習を始めることにした。そうすることで、運動のもつおもしろさに触れ、運動を楽しむための課題をもち、その解決のため主体的に学ぶ子どもが育つだろうと考えた。そして、1単位時間だけでなく単元全体の中で、次のような取組を行った。

- ・ハードル走の魅力に引き付けられ活動できるようにオリエンテーションを工夫する。
(視点1「わくわく」題材・教材の工夫)
- ・課題を明確にするため楽しみ方を2つにわけ、提示する。
(視点2「う～ん」課題の明確化と共有化)
- ・グループ間で競い合うことにより、よりリズムカルに走れるコースを考えさせる。
(視点3「そうか」課題解決のための支援の工夫)
- ・学習カードによる自己評価・相互評価、競争による学びあいの場を多く設定する。
(視点4「やったあ」評価の工夫)

② 視点1「わくわく」について

教科体育は、生活の中の遊びと同じであってはならない。教科体育と遊びとの違いをはっきりさせるため、オリエンテーションを工夫し、教材との出会いを大切にしたいと考えた。また、そうすることで、子どもたちの興味・関心も大きく変わってくる。そのために大事なことが、学習前の子どもの実態把握である。

ハードル走の学習において、事前のアンケート結果では、大多数が「やったことも見たこともない。知らない。」ということだった。ハードルについて、ほとんどの子どもたちが未知のもの、イメージさえわからないということがわかった。出合わせ方を失敗すると、この学習全部が失敗となる危険性がある。そのため、いかにしてハードル走の魅力を伝え捉えさせるかということから取り組んだ。

昨年夏休みに、世界陸上大会が日本で開催された。これを多くの子どもたちが視聴していたので、そのときの映像を使ってハードル走の魅力について伝え、捉えさせることにした。ビデオを見るなり子どもたちは、「わー、すごい」「かっこいい」「はや～い」「とび方がおもしろい」などつぶやいており、ハードル走の魅力に引きつけられ、やってみたいと感じたようだ。

反対に「転んだら痛そう」「バーに足をぶつけたら痛そう」と不安をのぞかせる子どももいた。このことは想定内だったので、跳び越える道具として、「身近にあり、誰もが安全に簡単に跳び越すことができ、その不安を取り除くことができる」という用具を使うことにした。今回は、ダンボール・カラーコーン・ミニハードル・ケンステッ

プを使って行った。子どもたちは、早速いろいろなハードルを触ったり並べたりし、跳びこしたりしていた。(写真 15)

また、1時間の授業の準備運動に、ハードル走につながる運動感覚(片足踏切、バランス、リズム、タイミング等)を遊びながら体験でき、かつめあてにつながるような運動の場を意図的に仕組むことにした。(写真 16)



▲写真 15 ハードルとの出会い

③ 視点2「う～ん」について

ハードル走の魅力を感じた子どもたちは、次に、跳びたい、競争したいという欲求にかられた。そこで、単元の見通しをもたせるためオリエンテーションで、学習カードを使い運動の特性、単元の目標・計画、授業の流れ等を提示した。

今回は、子どもたちの発達段階・グランドコンディション、運動経験等を考慮し、30m 3台のハードルコースを8レーン準備した。また、児童の実態より全体での共通課題を次のように設定し提示した。



▲写真 16 準備運動の場

ハードル走 ～いろいろなリズムの走りを楽しもう～

「楽しみ1」いろいろなハードルで、いろいろなリズムで楽しんで走ろう。

「楽しみ2」チームでいろいろな場を選び、ハードル走やハードル競走を楽しもう。

「楽しみ1」では、各個人でオリジナルのコースを工夫して作った。リズムを楽しむために30mにどのハードルをどのように3台置くか、試行錯誤しながら考える姿が見られた。(写真 17) その結果、43人43通りのおもしろいコースができた。

次に、実際に自分のコースを走ったり、友達の作ったコースを走ったりすることにより、いろいろなリズムで楽しんで走ることができた。

その中で、子どもたちは、「同じハードルは高さがそろって走りやすい」「ハードルとハードルの間は全部同じが走りやすい」「ゴールの近くにハードルがあると遅くなる」「カラーコーンは立てるより横にすると高さが2種類作れ、おもしろい」などリズムを楽しむためのコースに気付くことができた。さらに、「跳び越すリズムをもっと楽しむためにはどうしたらいいか。」「リズムカルなコースにするためにはどう置いたらいいか」と課題意識も高まり、「楽しみ2」へとつながっていった。



▲写真 17 自分で作ったコース

④ 視点3「そうか」について

今回は、「楽しみ1」において個人で考えたコースをチーム全員で走り、お互いに

気付いたことを出し合った。

「楽しみ2」では、さらにステップアップさせ、チーム自慢のコースを作り他チームとの競争を楽しみ、よいコース作りへと発展させる（等間隔・同じ高さ道具）学習過程を考えた。競争ということでより速く走れるコースに目が向いたチームもあり、勝ちを意識するチームもでてきた。そして、勝因敗因を考える中でもっといい自分たち合ったコースはないかと考えを深めることができた。（写真18）



▲写真18 班での話し合い

子どもたち同士は、走る際、「1・2・3ー」とリズムを取ったり、ハードリングを教えたりする姿が見られた。子どもたち同士による教え合い・励まし合いの姿も見られた。

教師の支援としては、子どもが活動中に困ったときのサインとして帽子の色を変えて知らせるようにし、支援活動がスムーズにいくようにした。そのほか、個人の学習カードやチーム学習カードに毎時間コメントを入れ間接的な支援を行った。直接的な支援としては、前時に上手く活動できなかったチームに入り、めあてを確認したりコースのよいところ等を取り上げたり課題解決の支援を行った。



▲写真19 いいところの発表

⑤ 視点4「やった」について

「楽しみ1」「楽しみ2」双方において、授業の始まりやまとめの時間に気付いた点やよかった点を出し合わせたり（写真19）他チームの工夫点を付箋紙に書いてカードに貼ったりする相互評価の場を設けた。友だちからほめられることで、自分が気付かなかったところに気付くことができ、満足する姿が見られた。

また、競争に勝ったことで満足するグループもあった。学習カードで毎時間自分を振り返ることで、本時の反省や次時の新たな課題を意識するようになった。

⑥ 考察

今回の授業実践を通して、児童の実態をしっかり把握し分析し、いかに魅力ある教材として出合わせるかによって興味・関心の度合いが変わってくるということが確認できた。（視点1）子どもたちは自ら課題を設定し、その解決のために友達と関わり合う中で、課題解決のための糸口をさがしそのための工夫を行っていた。（視点2・3）そこには、主体的に学習をすすめる子どもの姿を見ることができた。単元最後の感想でも、ハードルについて全く知らなかったけれど、「楽しかった」「おもしろかった」「遊びの中でもやってみたい」「来年はもっとタイムにこだわりたい」「友達のアドバイスのおかげで、上手に跳び越せるようになった」などの感想があった。（視点4）

今回は、運動経験が少なく、限られた時間の中で様々な運動や楽しみ方を体験させたり、用具不足から「楽しみ1」の時間が十分確保できなかった。今後は本校の実態に合った各学年での運動の系統、年間計画の見直しをし計画を立て実践していきたい。

(5) 5年部の取組「算数科 分数 割合」

① 主題に対する考え

算数は系統性が大切にされる教科である。それは、既習事項をもとにして新たな知識・技能が獲得できるからである。そのため、1度つまずいてしまうと、「わからない→わからないから勉強しない→さらにわからなくなる」という学びの悪循環に陥ってしまう。そこで、「わくわく、う～ん、そうか、やったあ」という子どもの思考に沿った授業構成を工夫すれば「わからない→でも、おもしろそうだからやってみよう→少しわかるようになる→興味が出てきたので進んで勉強してみよう→だんだんわかるようになる」という良い学びのサイクルが形成されると考えた。

・授業導入時において、子どもたちがやってみたいと興味・関心を示すように、子どもたちの身近に感じる題材や教材の工夫を行う。

(視点1「わくわく」題材・教材の工夫)

・自分の考えが正しいかどうか知りたくなるように、課題に対して自分の考えをもつ時間を設定する。

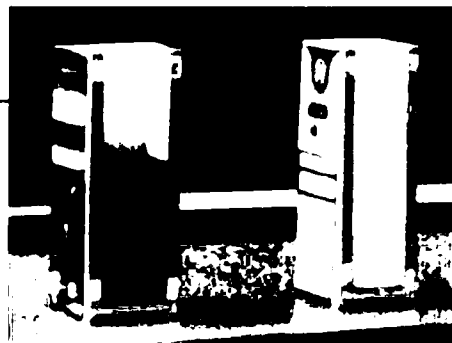
(視点2「う～ん」課題の明確化と共有化)

・個人差を補い、多様な考え方を共有できるよう、共に学び合う場を設定する。

(視点3「そうか」課題解決のための支援の工夫)

・達成感を味わうことができるように、本時の学習で学んだ知識や技能を活用する場を授業の終末部分に設定する。

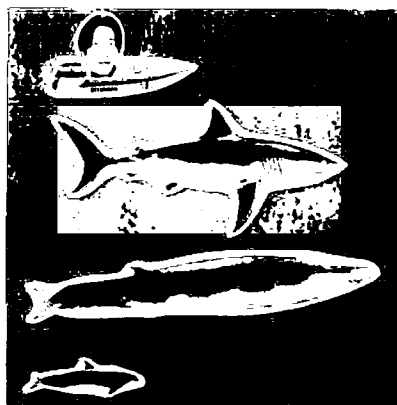
(視点4「やったあ」評価の工夫)



▲写真20 コーヒーと牛乳

② 視点1「わくわく」について

授業の導入は、落語でいう「枕」の部分にあたる。「枕」の部分は生活と結びついた話題を口火に、噺を聞きに来たお客さんを落語の世界に引き込んでいく役目を果たしている。授業でも、子どもたちの生活と全く切り離された学習内容であっては、子どもたちが興味・関心をもつことは難しいだろう。そこで5年部では、授業の導入「わくわく」の場面で、子どもたちの身近に感じる教材提示の工夫を行い、やってみたいと思う意欲を高める試みを行った。



▲写真21 親しみやすい教材

教材提示の工夫を行い、やってみたいと思う意欲を高める試みを行った。

(7分の4) + (7分の2) という同分母同士のたし算の学習においては、紙パックに透明なアクリル板を貼り付け、中身が見えるようにしたコーヒーと牛乳を合わせてコーヒー牛乳を作るといふ、子どもたちが身近に感じる場面を設定した。

(写真20)

また、 $\bigcirc \div \square = \text{整数}$ という既習事項から、 $\bigcirc \div \square = \text{小数}$ という小数倍の概念を学ぶ授業では、長さに対して具体的なイメージが持てるように、ポ

ート、サメ、クジラなど、子どもたちが親しみを感じる教材提示の工夫を試みた。

(写真21)

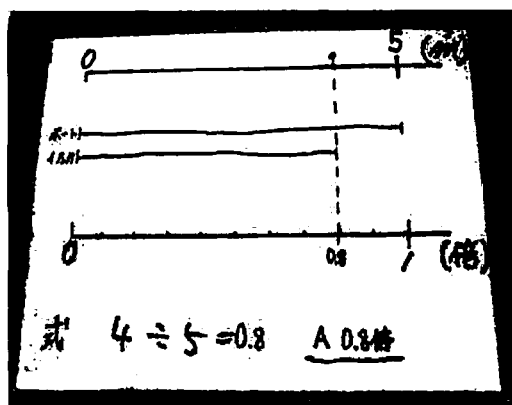
子どもたちは身近に感じる教材との出会いによって、意欲的に取り組む姿を見せていた。

③ 視点2「う～ん」について

テレビ番組では、視聴者を惹きつけるために番組構成をクイズ形式にする等の工夫を行っている。そこで、視点1「わくわく」の場面で学習に対する興味・関心が高



▲写真23 班での学び合い

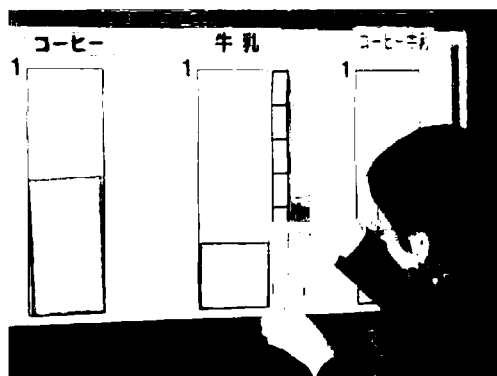


▲写真24 学び合いで考えた線分図

④ 視点3「そうか」について

「3人寄れば文殊の智慧」というが、ペア学習や学習班での学び合いを行うことにより一人では気づかなかった新たな考えに触れることができる。

小数倍の学習では、学習班を使って学び合う場を設定した。各班にホワイトボードを配り、各自の考えを出し合う活動を行うことで、グループ内での対話が活発になり、確かな考えを各自がもつことができると考えたからである。「0.8倍って答えは、おかしくないのかな」「でも、この図を見てみると1よりも小さいよ」「1よりも小さい0.8倍っていう言い方もできるんだ」と、話し合うことで、自



▲写真22 分数ものさしを使って量る

まったら、子ども一人一人が課題解決に向けた自分なりの考えをもつことが大切であると考えた。

コーヒーと牛乳からコーヒー牛乳をつくる問題では、まず、コーヒーと牛乳の分量当てクイズを行った。用意したコーヒーと牛乳の量はデシリットルの目盛ではちょうど量れないことを確認し、前時に学習した分数ものさしを使って量るとよいことを子どもたちの発言の中から引き出した。子どもたちは教師が用意した8本の分数ものさし(2分の1ものさし、3分の1ものさし・・・9分の1ものさし)の中から、ぴったり量れるものさしを予想し、探していた。

課題に対して自分の考えをもつことで、子どもたちは、分数同士のたし算をすれば問題を解くことができるという見通しをもつことができた。(写真22)



▲写真25 他の班の考え方を知る

分が行った小数倍の計算の意味をより深く理解することができていた。

(写真23 24)

その後、各班で深まった考えを全体の場で発表する場を設定した。自分たちの班では出なかった見方・考え方を共有することで、さらに考えを深めることができた。

(写真25)

このように班や全体の場で、見方・考え方を共有し、学び合いを行ったことで、

「わかったつもりになっている子ども」や「わからないのにそのままにしている子ども」に自分が行った計算の意味をしっかりとつかませることができたと思う。

⑤ 視点4「やったあ」について

課題が解決したら、獲得した知識や技能を活用する場面を設定することで、達成感を感じることができると考えた。同分母分数の加法計算の授業では、2人組を作り、一人がコーヒーを(7分の4)もう一人が牛乳を(7分の6)というように自分たちで分量を決めて、いろいろな問題を進んで作る姿が見られた。作った問題はそれぞれがノートに写して解く。答え合わせも2人で行っていた。この活動により、子ども同士による主体的な学びを引き出すことができた。

(写真26 27)

⑥ 考察

「わくわく、う～ん、そうか、やったあ」という4つの視点で授業を構成することで、主体的に学ぶ子どもの姿を見ることができた。

しかし、4つの視点で構成した授業を行ったつもりでも、教師の教材研究が十分でないときは、必ずしも子どもたちは主体的に学ぶ姿は見せなかった。

単元の本質に迫るような発問をしたり、算数的活動をもつ教材を提示したりすることではじめて、子どもたちは授業の中で目を生き生きと輝かせるものだとして実感した。

今後も教材研究を通して教師自身の授業力を高め、子どもたちの思考に沿った学習過程を大切にした授業を行うことで、子どもたちの主体的な学びを深めていきたい。



▲写真26 2人で問題を作って解く

① $\frac{4}{7} + \frac{6}{7} = \frac{10}{7} (\frac{10}{7})$	② $\frac{5}{7} + \frac{4}{7} = \frac{9}{7} (\frac{9}{7})$
③ $\frac{2}{7} + \frac{6}{7} = \frac{8}{7} (\frac{8}{7})$	④ $\frac{3}{7} + \frac{5}{7} = \frac{8}{7} (\frac{8}{7})$

▲資料5 自分たちで作った問題

(6) 6年部の取組「体育科 サッカー」

① 主題に対する考え

子どもたちの運動技能は二極化しており、学習に対する興味・関心もそれに比例する傾向にある。そのため、サッカーに抵抗を感じる子どもも多い。

このような実態から、技能面に重点をおくのではなく、仲間とともにめあてを達成する喜びや仲間とともにゲームを楽しむ満足感を大切にしたいと考えた。そこで、自ら課題を見出したり解決したりしながら、自分たちの力に合ったサッカーを創り出す姿を目指し、以下の視点をもとに実践を試みた。

- ・ペアでボールに触れる運動を取り入れ、楽しさを味わわせる。自分たちの力で楽しめるようにルールを話し合う。(視点1「わくわく」題材・教材の工夫)
- ・学習カードや分析カードを活用しながら課題を見出す。(視点2「う～ん」課題の明確化と共有化)
- ・課題を解決する手だて(練習内容・方法)を複数提示し、課題にあった内容を選択できるようにする。(視点3「そうか」課題解決のための支援の工夫)
- ・自身の学習状況を把握できるよう、学習カードによる自己評価を行う。また、自分たちの状況を客観的に捉えられるよう、分析カードによる他者評価を行う。(視点4「やったあ」評価の工夫)

② 視点1「わくわく」について

実態として、ボールが怖いと思っていたり、サッカーがあまり好きではないかと思っていたりする子どもが多くいた。

そこで、この学習をより主体的に、自分たちのサッカーを創ってほしいという願いから、学習の準備やチーム編成については、右記の条件を提示して子どもが考えることにした。(資料6)

また、ウォーミングアップではパスやドリブルの練習ではなく、ボールに慣れる運動(二人で行うボールタッチや背後から来たボールを止める運動)を取り入れた。(写真27)

ルールについては、自分たちの実態に合うように全員で話し合うことにした。ゲーム終了後に全体で学習を振り返る場を設け、ルールを自分たちで見直した。何度かゲームを繰り返すうちに「スローインは片手でもよい」

「強くけらない」「審判に文句を言わない」「失敗したらドンマイと声をかける」などルールだけでなくマナーに関する意見も出て、サッカーが苦手な子どもも安心して参加できるようになった。

- ・男女混合のチームを作る。
- ・なるべく実力が均等のチームを作る。
- ・たくさんボールに触れるように1チーム5~6人とする。
- ・試合時間は前後半3分ずつとする。
- ・審判は自分たちでやる。

▲資料6 提示した条件



▲写真27 ペアでボールに慣れる運動

③ 視点2「う～ん」について

毎試合、学習カードを活用し、自分自身のふりかえりと共にチームとしてのふりかえりを行った(写真28)。同時に、他のチームに「分析カード」を書いてもらい他者評価も行った。これらの情報から自分のチームの課題を明確にし、次時のめあてへとつなげるようにした。(資料6・7・8)

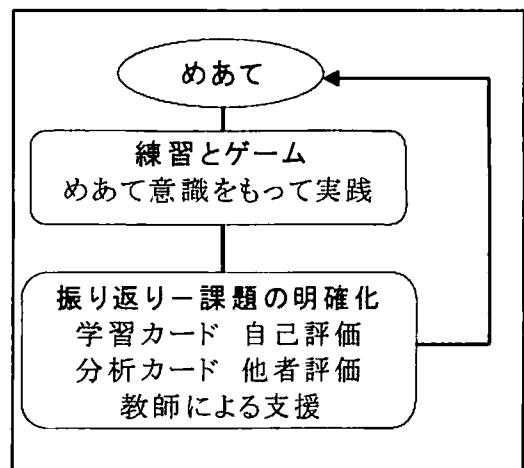
学習カードに書かれた課題は抽象的なものが多かったり、個人の実態とチームの実態とがずれたりしていることがあった。チームの課題と個人の課題と両方もたせるよりも、チームの課題だけに絞った方がめあてが単純化できて子どもには分かりやすかったかもしれない。

しかし、「審判に従う」「声をかけて協力し合う」等のマナー面は、子どもなりに見通しがあり、自分たちで解決できる課題が多かった。

それに対して「パスが繋がらない」等の技能面は、子どもの力では簡単に解決できない課題が多くあった。そのため課題は見出せても、それを解決するための練習を工夫することができない場合が多かった。技能面の課題は、教師の的確な支援が必要だと感じた。



▲写真28 チームで行う話し合い



▲資料6 学習の流れ

今日のゲーム 1 VS 2 VS 3 VS

今日の目標

目標を達成するために何を意識してプレーするか

目標を達成するためにどんな練習をするか

ゲームを終えてわかったチームの課題

名前	ボールにまわった	パスをした	パスをうけた	シュートをした	ゴールキーパーに当たった	どうしたらボールを動かした	ルールを守った	審判の指示にした
1	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
2	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
3	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎

先生から

▲資料7 学習カードによる自己評価

12月 11日 チームの分析

よかったところ

課題

チームより

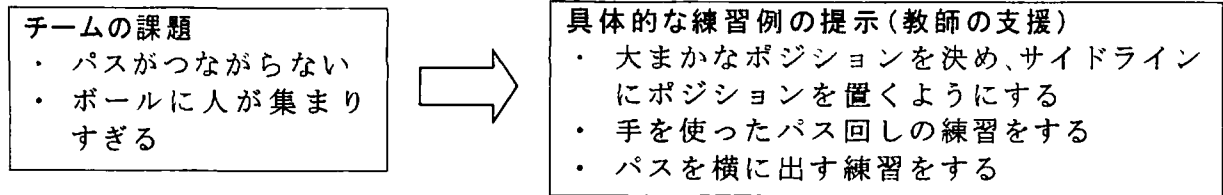
▲資料8 分析カードによる他者評価

④ 視点3「そうか」について

ウォーミングアップ後には毎回チームで練習を行った。チームの課題にあった練習となるよう、その練習内容や方法について教師が全体指導の中で紹介した。

次頁のように、特にパスの課題については多く見られたため、パス回しやボールを

もらう練習などの具体的な練習例を紹介し、子どもたちが自分たちの課題に適した練習内容や方法を選択することができるようにした。その結果、課題を解決する糸口が見つかり、チームによっては名前を呼び合っパスをするなどの工夫も見られるようになった。



⑤ 視点4「やったあ」について

分析カードによる他者評価では、個人名を挙げて具体的に書かれていたものが多かった。また、子どもの視点だけでなく、試合中の教師の支援も聞き取り、記録しているので大変有効であった。試合を終えた子どもがすぐに分析カードをのぞく姿が見られ、他者評価が有効であることがわかった。

⑥ 考察

教師主導ではなく、子どもと共にサッカーを創りあげようとする姿勢をもつことで、子どものサッカーに対する意欲が高まった。例えば、サッカーが苦手な子どもが「こんなルールがあったほうが楽しいな」といった思いをみんなに伝えることで、ルールが変わり「サッカーが楽しい」という思いになり、進んでゲームに参加することができた。また、サッカーが得意な子どもにとっても、苦手な人の気持ちを理解する良い機会となり、マナーの向上にもつながった。(視点1)

学習カードを使って学習を進めるうちに、自分たちでチームを分析したり、他のチームから分析をしてもらったりすることで、より客観的にチームの状態を把握することができた。その結果、課題が明確になり、それをもとにチームとして次時のめあてをもって学習に取り組むことができたので、より主体的な学習を行うことができた。(視点2)

一方で、課題に対してどんな練習をすればいいのか分からない場合、教師の言葉かけや資料の準備など支援のあり方が課題として残った。(視点3)

分析カードの観点は「よかったところ」と「課題」だけではなく、それぞれに技能面とマナー面の項目などを作ることで、さらに試合を見る質が高まったのではないかと考えられる。また、学習カードにおける自己評価の項目も、教師のねらいや子どもの願いなどを考慮し作成することで、指導と評価の一体化につなげていくことができると感じた。自己評価を分析すると、単元の後半になるにしたがって「ルールを守る」「勝つ方法を考える」の項目で自己評価の高まりが見られた。個人的に見ると「ルールを守る」の項目で自己評価が低くなった子どもが1人見られた。しかし、この子どもは学習の結果、自分に対する見方が厳しくなったようで、ゲーム後も「もっと声を出せばよかった」等、前向きな姿勢が見られた。(視点4)

公式のルールに子どもを近づけるのではなく、みんなが楽しめるサッカーをみんなで創りあげるという学習を行った結果、現在では休み時間になるとクラス全員でサッカーを楽しむ姿がたくさん見られるようになった。

(7) ごふく教室の取組「自立活動 ジャンボすごろく」

① 主題に対する考え

ごふく教室には、情緒障害通級指導教室とLD/ADHD通級指導教室の2つ通級教室がある。障害の状況は、自閉症及び自閉症傾向、高機能自閉症、アスペルガー症候群、広汎性発達障害、LD、ADHDがあり、合併している場合もある。児童の特徴としては、ルールの理解に時間がかかったり、好きなものや興味があるものが広がりがかかったり、集中する時間が短かったり、「始めるよ」と声をかけられても、なかなか遊びをやめられなかったりする等の行動に関する特徴を持つ子どもたちがいる。

通級教室では、児童一人一人の異なる実態に応じた個別指導を行い、「きっとできる」という自信と、「こうするといいのかな」といった見通しをもって課題解決をしていこうとする力を伸ばしていきたいと考えている。子どもの実態に合ったソーシャルスキルトレーニングに取り組むことで、子どもたちの持っている力を地域や学校で発揮しやすくする。それが、主体的に学ぶための基礎になると考える。

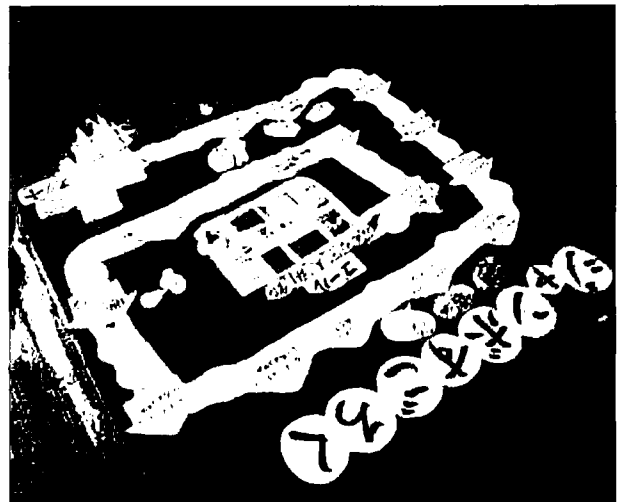
そこで、具体的な取組として、以下のように考えた。

- ・ 子ども実態やその特徴から、親しみやすさを感じやすいすごろくを題材に選び、具体的な操作活動を通して学習を進められるように工夫する。
(視点1「わくわく」題材・教材の工夫)
- ・ 既習のソーシャルスキルトレーニングの内容をカード問題として盛り込み、自分以外の問題についても、考えたり問題を共有したりできるようにする。
(視点2「う～ん」課題の明確化と共有化)
- ・ 必要に応じて教師が支援をしながら、ロールプレイングを行い、スキルの定着を図る。
(視点3「そうか」課題解決のための支援の工夫)
- ・ 教師からの即時評価だけでなく、めあてカードに丸を付ける等、視覚的にわかりやすく評価する。また、子どものつぶやきや言葉を拾いあげて互いの評価につなげる。
(視点4「やったあ」評価の工夫)

② 視点1「わくわく」について

一人一人の子どもの実態は、保護者や在籍学級の担任等と話し合いをもちながら把握するように努めた。得意なことや好きなことは、時間いっぱい集中して頑張ることや、方法やルールなどを知ることによって安心して課題に取り組む事ができることといった子どもたちの特徴から、それらを生かした題材設定を行っている。

ジャンボすごろくは、さいころをふって出た目の数だけ駒を進めたり、駒に書いてある指示通りに行動したりすることにおもしろみがある日本の伝統的な遊びの一つである。事前のアンケートでは、全ての通級児童に経験があり、意欲も高



▲写真 29 ジャンボすごろく

かった。そこで、ソーシャルスキルトレーニングを取り込みながら、すごろくによる学習を設定することにした。すごろくのボードの大きさは、興味をもちやすくするために子どもたちがボードに乗って、駒を動かせる大きさのものを準備した。(写真 29) 駒には、自分の物と友達のものとの区別がしやすいように、顔写真を貼った。また、すごろくのボード上には、子どもたちが描いた似顔絵やイラストを貼るようにした。

課題を提示するのは、ルールの確認を行ってからにした。(写真 30) 担当者の話や板書に集中しやすいように、必要な場面で担当者が2人で教室の奥から持ってくるようにした。提示した後は、見通しや目標をたてやすいように、3分間じっくりとすごろくのボードを見る時間を設定した。子どもたちは、「ここは、ワープして先に進めるみたい。」「6を出したいな。」等とつぶやきながら、タイマーが鳴るまでじっくりと見ていた。



▲写真 30 ルールとめあての掲示

③ 視点2「う～ん」について

ジャンボすごろくは、通級している子どもたちを組んで、小集団で取り組むようにした。子ども同士は、互いの個別学習の内容を知らない。カード問題コーナーには、一人一人がこれまでの個別学習で学んだソーシャルスキルを出題するコマを設けた。そして、問題文として友達が学習したことを聞き、子どもなりの意見があれば、発表する時間を作ることを告げておいた。担当者が問題文を読みあげると、子どもはこれまでに学習をした内容を思い出したようで、にっこりとした表情に変わることがあった。特に、実践につなげることができたスキルは、自信を持って答えていた。また、友達の意見を聞くことで、スキルの幅を広げることができたようだ。例えば、在籍校で友達に鉛筆を貸して欲しいと言われた時に、貸したくないことを態度で伝えていた子どもは、もう一人の子どもから「僕なら、これは貸せないと言うよ。」と言われて、「私も言ってみようかな。」と子ども同士の学び合いをする姿が見られた。(写真 31)



▲写真 31 小集団活動の様子

④ 視点3「そうか」について

カード問題のコマに当たったときは、子どもがこれまでのソーシャルスキルトレーニングで学習してきた内容の問題を出題し、ロールプレイングをすることで場面の再現やスキルの定着を図った。また、問題を出されていない子どもにも「お話タイム」を作って、自分の意見を話す場を設けた。「ぼくも同じようにするよ」「ぼくなら、〇〇するな。」など言葉を交わしながら、子ども同士が同じ意見の場合は、自分のスキルに対する自信につながり、また、違う意見のときは考えを広めるきっかけになったようである。

⑤ 視点4「やったあ」について

めあてはホワイトボードに貼り付けて意識できるようにし、子どもがいつでも確認できるようにした。めあてが達成できた時は、めあてカードに丸を付けて視覚的にわかりやすく評価するようにした。また、活動の振り返りの時間を設けて、担当者からの評価を聞いたり、子どもが自己評価をしたりした。自己評価を聞いていた子どもは、拍手したり、軽くうなずいたりして、子どもが互いを認め合うことができていた。

⑥ 考察

小集団活動は、子ども同士の学び合いの場を設定するのに重要な活動だが、一人一人の持つ課題はそれぞれ違う。そこで、共通の活動を行いながら同時にその子に合った指導も行えるような題材の選択は重要である。ジャンボすごろくは、問題カードや、ルールなどを工夫することで、課題の異なる子どもたちに対応することができた。(視点1) 今回の実践では、緊張感が強くて自分の気持ちが言葉にして表現できにくかった子どもが、すごろくという楽しい場面設定の中で心をほぐし、「できるかな」「私もそう思う」など、その時の気持ちをつぶやいたり、友達の意見に共感した言葉を話したりしてくれることがあった。(視点2) ソーシャルスキルのカード問題では、通級教室で学習したことを振り返り、学校や生活の場での次の行動の見通しにつながったようである。(視点3) また、着席状態を持続するのが難しい子どもは、一定時間ごとにサイコロを振ったり、コマを進めたりする活動で体を動かして、「自分の番以外は、着席して見る」というめあてを達成できた。教師からの即時評価は、子どもがめあてを意識したり、達成する意欲を高めたりすることにつながったようである。この他にも、「友達のいいところを言おう」というように、友達を認めたり、認められる場面を作ったりして、子どもの課題にあったものを盛り込みながら楽しく学習を行うことができた。(視点4) 今後も子どもの課題に合った題材の設定を心がけていきたい。

これからの課題は、通級指導教室で学んだスキルや自信を在籍校や在籍学校でどのようにつなげていくかということである。「通級教室ではできたけど、在籍学級ではできない」という子どもや保護者からの声を耳にする。通級教室で学んだことをしっかりと積み重ねていきながら、通級教室とは違う環境でも子どもが持てる力を発揮できることを目指して指導を行っていきたい。

8 成果と課題

『わくわく』『う～ん』『そうか』『やったあ』と感じるような授業展開を試みれば、子どもたちの問題解決への意識を高め、今までの知識や経験を出し合い、学び合いを通して、主体的に学ぶ子どもが育つだろう」という仮説を立て、授業展開を「わくわく・う～ん・そうか・やったあ」といった4つの視点にして各学年で実践を行ってきた。この実践で本当に子どもたちの中に主体的に学ぶ力が育ってきているのだろうか、これまでの取組を振り返ってみたいと思う。

<視点1「わくわく」について>

各学年部の実践の考察の中で触れていたように、教材や教具、導入時の発問を工夫していたことで、子どもたちは「わくわく」しながら目を輝かせて授業に取り組むことができていた。このことから、この視点1については各学年部において効果的な取組ができていたのではないかと考えられる。学年によっては1時間における学習内容が多過ぎたのではないかとということが挙げられていたことから、今後、より一層の内容の精選が必要であると思われる。

<視点2「う～ん」について>

視点1の導入で、子どもたちが自分なりに学習に意欲的に取り組むことができるようになっていたために、課題を明確にし、共有していくことで、自分なりに粘り強く解決しようという姿が見られるようになってきた。子どもたちの課題に対する意欲的な活動が多く見られた。

<視点3「そうか」について>

グループ活動などを通した学び合いを意識した授業展開を試みた結果、子どもたちがお互いに話し合いながら課題を解決していく姿が多く見られるようになった。また、特別支援の視点から、支援を要する児童に対して配慮を意識した授業展開を行うことで、一人一人の児童に目を向けた支援が行えた。

<視点4「やったあ」について>

各学年、自己評価や相互評価につながる学習カード等を作成し、活用したため、子どもたちが自分たちでめあてを持った活動を展開することができるようになってきている。学習カードを使いながら意見交換をするなど、子どもたちの学び合う姿が多く見られたことがよかった。

以上のことから、これまでの実践を通して、子どもたちが意欲を持って課題に取り組む姿が多く見られるようになってきた。仮説に基づく4つの視点における授業展開によって、子どもたちは話し合い活動などの学び合いを通して、自ら主体的に学ぼうとする力が少しずつ育ってきているように思う。

題材や教材の精選、導入段階での課題意識の持たせ方、課題解決における支援のあり方など、教師が指導や評価を工夫することで、子どもたちの活動に対する意欲が高まると言っても過言ではない。今後も職員がチームとなって一人一人の授業力を向上させながら、子どもたちの活動意欲を持続するようにしていきたい。また、主体的に学ぶ力を高めていけるような指導と評価の工夫をした授業づくりを継続して行っていきたい。

おわりに

今、米国の教師の間では日本版「授業研究」が広がりを見せているらしい。

1995年、国際教育評価学会国際学力調査の際に行われた日米独自の数学の授業ビデオ分析がきっかけだという。主体的な思考を促す授業とされていた米国の授業がドリル学習中心の「教え込み型」だったのに対し、日本の授業は生徒の思考を促し、主体性を尊重する丁寧な「問題解決型」の授業だったのである。

米国の教育界が望ましいと考えていながらなかなか達成できないでいた指導法が、日本では実現できていたのである。米国が出した答えは、日本の先生方の文化として当たり前のように広く定着している「授業研究」が、日米の成績の違いを生んでいるというものだった。やはり、子どもの学力を高める最善の方法は教師の授業力を高めることに他ならない。それでもここ数年、日本教育は迷走を続け、やっと表現力や思考力を高めるための授業づくりを一つの共通目標として授業研究が行われ始めている。

本校では、本年度も研究の視点を「主体的に学ぶ子どもの姿」に置き、子どもの思いや言葉を大切に、学び合いを中心に授業構成に目を向け、実践的研究を積み重ねてきた。実際の授業を見て語ることを第一に、年間通して頻繁に教師相互の授業実践の交流の機会を作り、教師の授業力の向上を図ってきたのである。

その結果、どの学年の授業においても多様な学び合いの場が工夫され、子ども一人一人の主体的に学ぶ力を少しずつではあるが高めることができたのではないかと思っている。

もちろん、残された課題は全職員で共有しあい、今後の実践や研究につないでいきたい。

最後に、本研究を進めるにあたり、貴重なご指導ご助言を頂いた講師の先生方には深く感謝申し上げます、おわりの言葉としたい。

(参考文献)

「小学校学習指導要領解説」

(算数科編・体育編・図画工作科編・編特別活動編) (平成11年5月 文部省)

「ボール運動の指導プログラム ー楽しい戦術学習の進め方ー」

(1999年 リンダ・L・グリフィン他著 大修館書店)

— 研究同人 —

小松民生	宮本博規	高林泰宏	飯島眞弓	本田奈穂
福田満美	北野宏政	喜山和歌子	家郷朋子	田上裕子
坂田由美	岡村 淳	稲垣昌司	木村和仁	福永由紀子
境 由香	倉田美穂	緒方紘子	阿金治美	小山和友
高木まさ子	上村妙子	林田利香	松本正信	岡山千穂