

令和6年度 校内研修のまとめ

進取の意気

共創力を高める子どもの育成

～「問題意識を高める学習課題の設定」の工夫と「対話や深い学びを促す働き掛け」の工夫～

五泉市立五泉小学校

【目次】

○ 研究の概要

○ 研究のまとめ

○ 各学年部の実践

〈低学年部の実践〉

1年1組	……	松原 望愛	道徳「はしのうえのおおかみ」
1年2組	……	雑賀 千佳	国語「じどう車くらべ」
1年3組	……	石田 博也	道徳「かぼちゃのつる」
2年1組	……	高橋 杏奈	算数「三角形と四角形」
2年2組	……	上山 めぐみ	生活「作ってあそぼう」

〈中学年部の実践〉

3年1組	……	関谷 将浩	算数「くふうして計算のしかたを考えよう」
3年2組	……	間嶋 紀子	算数「あまりのあるわり算」
3年2組	……	長谷川 友里	音楽「せんりつの重なりをかんじとろう」
4年1組	……	小嵐 亜由美	算数「垂直・平行と四角形」
4年1組	……	中川 豊	理科「自然の中の水」
4年2組	……	伊藤 航平	算数「2けたでわるわり算」

〈高学年部の実践〉

5年1組	……	大野 匡輔	社会「日本の工業生産の今と未来」
5年2組	……	浅川 南	社会「自動車の生産にはげむ人々」
5年3組	……	三部 美和子	算数「単位量あたりの大きさ(2)」
6年1組	……	浮田 俊輔	道徳「自由行動」
6年1組	……	高橋 健太	算数「文字と式」
6年2組	……	伊藤 恭子	家庭「献立を工夫して」
6年2組	……	山田 日菜子	家庭「献立を工夫して」

〈あおば学級の実践〉

あおば1組	……	高橋 正人	生活単元「食の大切さを知ろう」
あおば2組	……	古田 純	生活単元「野菜を育てよう」
あおば3組	……	佐藤 栄	生活単元「さつまいもフェスティバルを成功させよう」
あおば4組	……	五十嵐 知子	自立活動「みんななかよし」
あおば5組	……	山田 智久	自立活動「『子どもお楽しみ会』の練習をしよう」
あおば6組	……	横山 美幸	自立活動「自分の強みを見付けよう」

研究の概要

令和6年度 五泉小学校 研究概要

五泉市立五泉小学校

学力向上部

1 はじめに ～研修のとらえ～

研修を進めるに当たって、次のことを大切にしたい。

- 1 学び続ける教師を目指して
学び続ける教師のもとで子どもは育つ。学び続ける教師として、研究授業だけでなく、日常的、継続的に授業改善、研修に取り組む。
- 2 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指して
「共創力」を高めることが、深い学びの実現へと繋がる。「対話力」「情報活用力」をベースに「共創力」を発揮した子どもの具体的な姿をイメージしながら、日々の授業に取り組む。さらにそれを支える土台となる、人間関係形成力・自己肯定感を高めることも不可欠である。

2 研究主題

共創力を高める子どもの育成

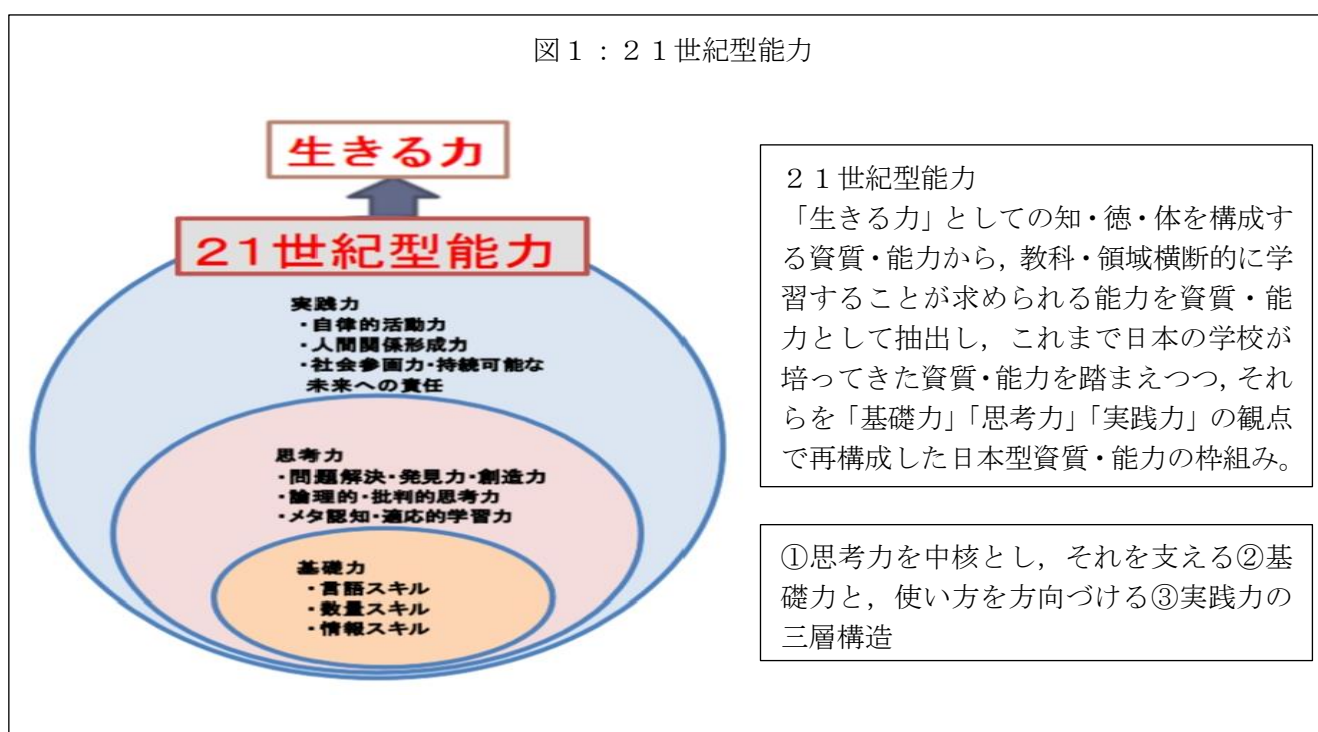
～「問題意識を高める学習課題の設定」の工夫、「対話や深い学びを促す働きかけ」の工夫～

3 研究主題設定の理由

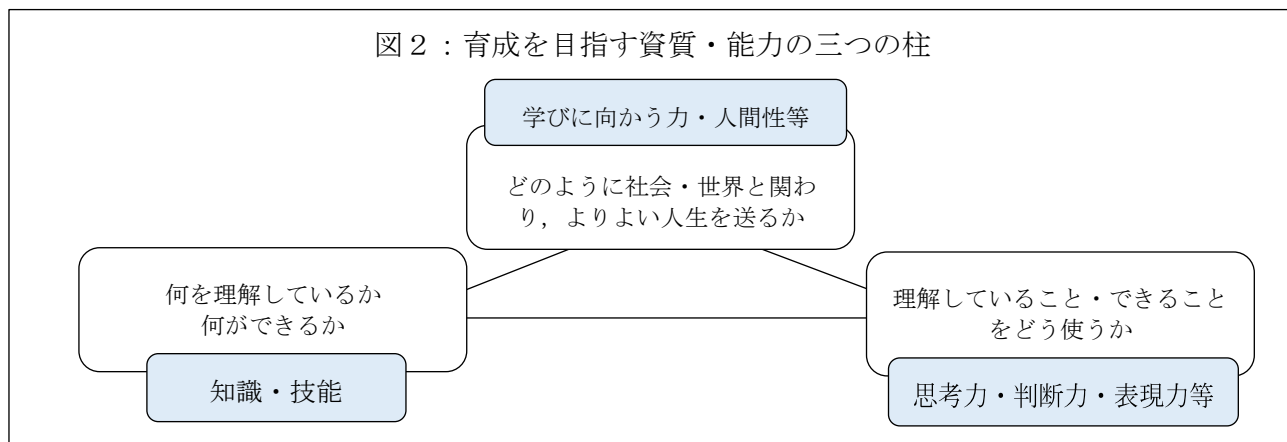
(1) 社会的な背景

子どもが生きるこれからの社会は、予測困難で変化の激しいものになることが予想されている。こうした社会の中、自分らしく生きていくためには、身の回りに生じる様々な問題を積極的かつ的確に判断する力、問題の解決に向けて他者と協働し最適な解決方法を探り出していく力、様々な知識や情報を活用しながら考えを形成したり創造したりする力が必要とされている。このように、これからの社会を「生きる力」を国立教育政策研究所が、21世紀を生き抜く力「21世紀型能力」として示している。(図1参照)

図1：21世紀型能力



また文部科学省では、2020年度から全面実施された学習指導要領で、育成を目指す資質・能力について次の三つの柱を示した。(図2参照)

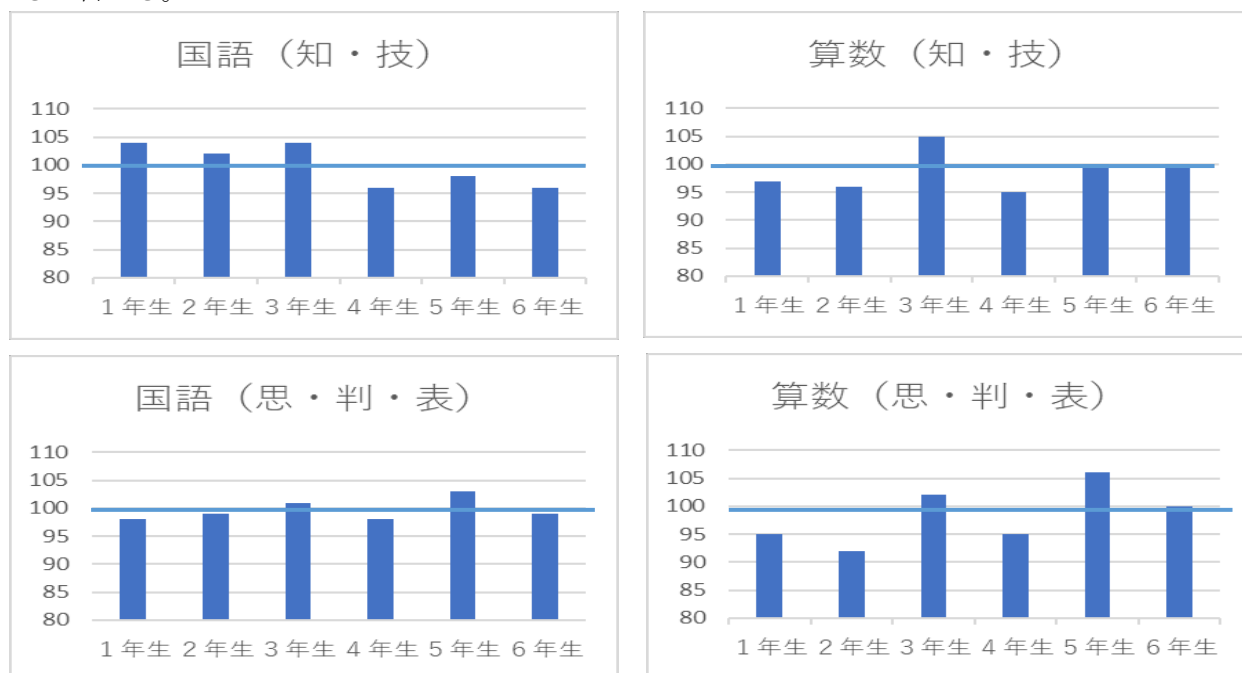


つまり、これからの授業は、教師が子どもに一方的に知識等を教えるだけでは十分とは言えない。課題の解決に向けて、他者と協働し、獲得した知識や技能を、他の学習や生活場面でも活用できる資質・能力として一人一人の子どもに育成することが重要である。上記の資質・能力を育成するための主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が求められているのである。

(2) 子どもの実態

令和5年度のCRT学力検査では、全学年の平均を見ると、国語における知識・技能，思考・判断・表現力は全国平均と同等，算数における知識・技能，思考・判断・表現は，全国平均を下回っている学年が複数あった。また，主体的に学習に取り組む態度は国語・算数ともに全国平均を下回っていた。(図1参照)

このことから，基礎的な知識・技能をしっかりと定着させることが課題であることが分かった。しかし，ただ単にドリルやプリントなどを形式的にこなせばよいという訳ではない。むしろ，基礎的な知識及び技能等を活用しながら課題解決を行う中で，思考力・判断力・表現力を身に付けさせることが重要である。さらに，このような学習活動を支えるのが，主体的に学習に取り組む態度である。主体的に学習に取り組む態度が全国平均を下回っている実態からも，「どうしてかな?」「やってみよう!」という子どもの学習意欲や問題意識を高める課題を設定することは必要不可欠であると言える。



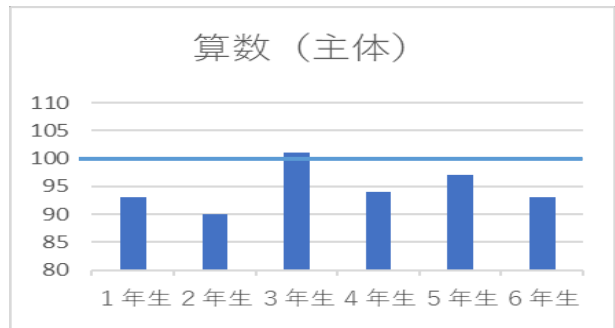
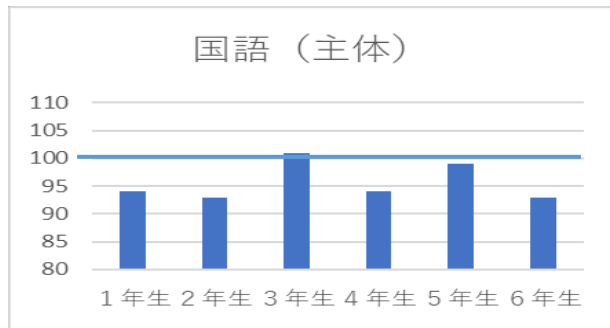


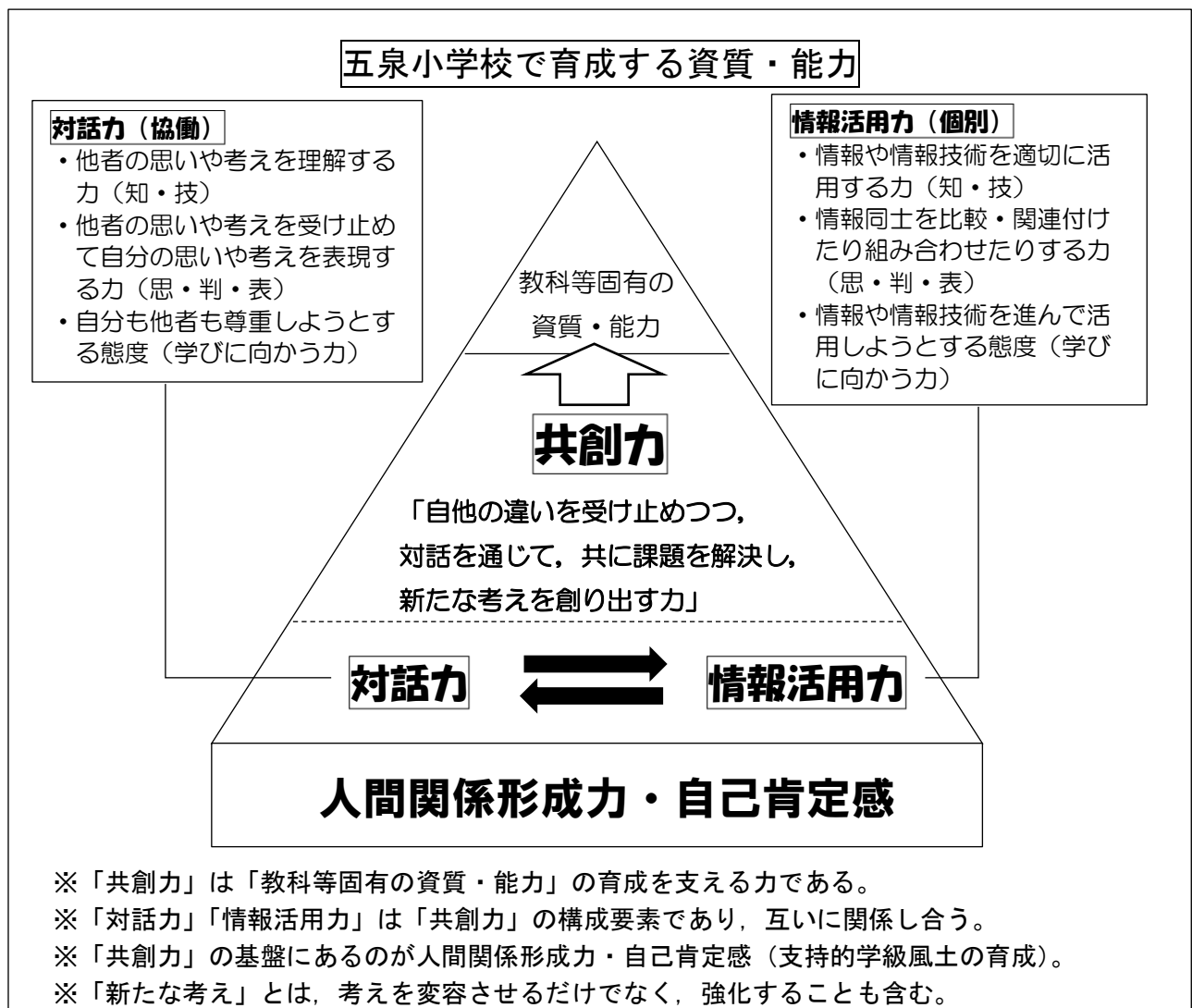
図3：R5年度CRT学力検査の結果

(3) 目指す子ども

上記より、当校の子どもに必要なのは、新たな知識や技能の習得に満足することなく、自ら課題を設定し、その課題解決に向かって他者と対話しながら、新たな考えを創り出していく力である。そのような力を「共創力(きょうそうりょく)」と定義し、目指す子どもの姿を次のように設定した。

「共創力を高める子どもの姿」

自他の違いを受け止めつつ、対話を通じて、
共に課題を解決し、新たな考えを創り出す子ども



4 令和5年度の研究成果と課題

共創力を育成するために、令和5年度は、①「問題意識を高める学習課題の設定」の工夫と、②「対話や深い学びを促す働き掛け」の工夫を手立てとして、五小授業モデルに基づいて授業研究を進めてきた。

①「問題意識を高める学習課題の設定」の工夫について

対話を促すためにも、課題設定はとても重要であることが明らかになった。教師主導で学習課題を設定するのではなく、子どもが考えてみたい、挑戦してみたい、話し合ってみたいと思えるような、子どもに必要感のある課題を設定する必要がある。また、単元を通したゴールの設定が問題意識を高める支えとなっていた。1時間の授業だけではなく、単元全体で考えることも大切である。

②「対話や深い学びを促す働き掛け」の工夫について

対話を促すために、子どもが話したい、聞きたいという状態になるよう対話の必要感を高めることが大切であることが分かった。形式的な対話にならないように、ただグループ活動を設定したりワークシート準備したりするだけではなく、話し合うための情報、道具、目的やゴールを児童と共有し、話し合った結果児童にどのような姿を期待するのかを想定して、意図的に働き掛けを工夫していくことが重要である。(5手立て②)3つのポイント参照)

深い学びを促すために、対話を通して、考えを広げたり深めたりする必要があることが分かった。対話した内容を教師が整理し、方向性を示すこと(深める問いの投げ掛け等)で、子ども同士の深い学びが起こる。そのためには、教師が深い学びに至った子どもの姿をどれだけ明確にイメージできているかが重要である。ゴールがはっきりしてこそその手立てであり、教師自身がどれだけ深く教材や学習内容を理解しているのが大切である。

③「五小授業モデル」に基づく授業づくりについて

「五小授業モデル」は、研究の手立ての柱である、「問題意識を高める学習課題の設定」、「対話や深い学びを促す働き掛け」の手立てが明確に位置付けられているため、授業の流れが考えやすかった。また、五小授業モデルに基づき、同一視点で検討、授業、協議を進めることができた。

5 令和6年度の研究内容

(1)「共創力を高める子ども」を育成するための授業づくり

学ぶ意欲を促し、「共創力」を高めるためにも、「問題意識を高める学習課題の設定」は欠かせない。子どもが問いをもつことで対話が生まれ、深い学びへと繋がっていくことが明らかになったことから、来年度も「五小授業モデル」に沿った授業づくりを継続していく。表1に昨年度と今年度の比較を示す。

手立て① 「問題意識を高める学習課題の設定」の工夫

問題意識を高める課題設定では、子どもに「やってみたい」「挑戦してみたい」「解決したい」「話し合いたい」と、授業に取り組む必要感をもたせて、課題を設定する。

→ 問題意識を高めるために、子どもの実態に適した課題を設定すること(子どもの実態把握)、子どもに必要感のある(子どもが話したくなる)課題を設定すること、そのために単元全体で授業を考えていく。

手立て② 「対話や深い学びを促す働き掛け」の工夫

対話や深い学びを促す働き掛けでは、新たな対話を促す手立てや深める問いの要件を新たに洗い出し、「五小授業モデル」に追記する。対話や深い学びを促すために、対話の必要感を高め、対話を通して考えを広げたり深めたりすることで深い学びの姿を目指す。教師と子どもの対話で終始することなく、子ども同士の対話で学びを深めていく授業を目指す。

→ 教師が、深い学びに至った子どもの姿を明確にもつ。深い学び（見方・考え方を働かせ教科等の本質に迫る学び）の姿は、各教科の学習指導要領をもとに設定する。

→ 深い学びの姿に至るまでの子どもの対話を具体的に言語化して指導案に示す。その際、

- ①話し合うための情報が子どもにあるか。
- ②話し合うための道具が子どもにあるか。
- ③何についてどのように話し合い、ゴールはどこなのかが共有されているか。

この3つのポイントをもとに対話を組織する。

また、対話が有効に働く場面かどうか、どのように対話をさせるかを吟味していく際、思考のキーワードとして示している14の考え方（図5参照）を、対話を促す視点としてR6年度版に整理し、「五小授業モデル」に示し、対話の視点を意識させ、対話を促していく。

そして、深い学びを促すための「深める問い」についても、昨年度の研究の結果から、さらに要件を整理し、「五小授業モデル」に示す。今年度も、「深める問い」の妥当性・有効性を検証するとともに、他にも新たな要件がないかを洗い出していく。

表1：昨年度と今年度の比較

	R5年度	→	R6年度
問題意識を高める学習課題の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・ ずれを活かした学習課題の設定 ・ あこがれを活かした学習課題の設定 ・ 切実感や困り感に基づく学習課題の提示 <p>△子どもの実態に適さない課題 (大半が簡単に分かる問題, 難しすぎる問題など)</p> <p>→対話の必要感が生まれない。</p>		<ul style="list-style-type: none"> ・ ずれを活かした学習課題の設定 ・ あこがれを活かした学習課題の設定 ・ 切実感や困り感に基づく学習課題の提示 <p>○子どもの実態に適した課題の設定 (適度な難易度の問題, 仲間と協力すれば解決できそうな問題など)</p> <p>→対話の必要感が生まれる。</p> <p>それを支える単元を通したゴールの設定 (単元全体で授業を考える)</p>
対話や深い学びを促す働き掛け	<p>【対話を促す働き掛け】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 考えの可視化 ・ 共通のツール ・ 焦点化 <p>・ 14の対話の視点（五小版）</p> <p>△教師と子どもの対話になりがち</p> <p>【深い学びを促す働き掛け】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 深める問いの要件 <p>△想定している深い学びの姿は適切か, 明確にもつことができているか</p>		<p>【対話を促す働き掛け】</p> <p>【深い学びを促す働き掛け】</p> <p>○対話を促す手立てや深める問いの新たな要件を洗い出し、「五小授業モデル」に追記する。</p> <p>○深い学び（見方・考え方を働かせ教科等の本質に迫る学び）の姿を、各教科の学習指導要領をもとに設定する。</p> <p>○子ども同士の対話を具体的に言語化して指導案に示す。</p> <p>【対話の組織3つのポイント】手立て②参照</p>

R6年度「五小授業モデル」に基づく授業づくり

上記の2つの手立てを授業づくりの柱とし、「共創力を高める子ども」を育成していく(図4)。昨年度の成果と課題から、今年度の五小授業モデルを次のように構想する(図5)。昨年度は「五小授業モデル」の振り返りまでいかずに終わってしまった授業が多かった。振り返りをさせることで、子どもは自身の学びや成長に気付くことができる。また教師も子どもの学びを見取ることができ、授業改善にも繋がる。意図的・計画的に振り返りを位置付ける。授業時間内に位置付けることが難しい場合は、家庭学習に位置付けるなどの工夫をする。

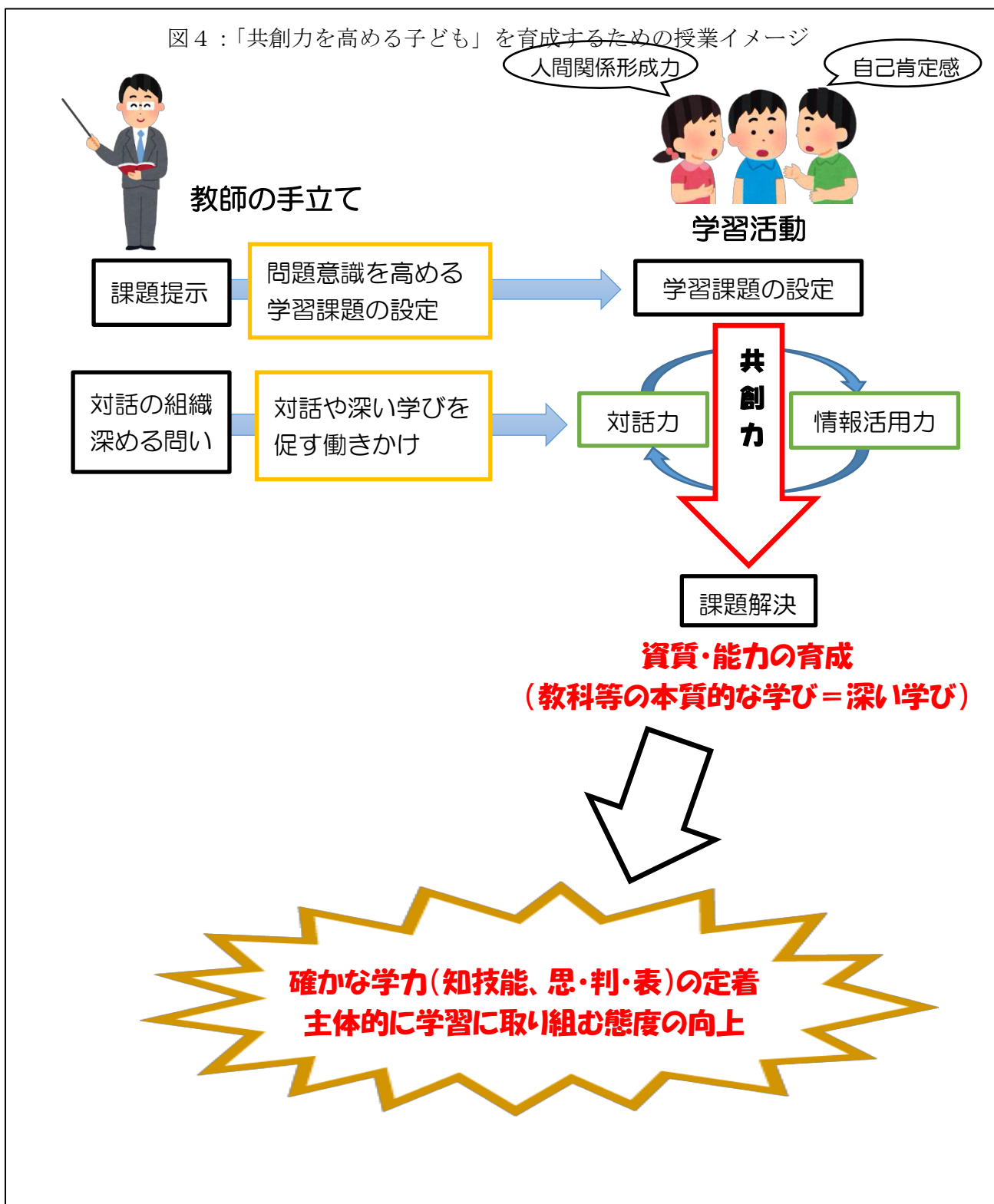








図5：「R6 五小授業モデル」

R6 五小授業モデル〈共創力を高める授業づくり〉

<p>(1) 問題意識を高める 学習課題の設定</p>	<p>□単元を通して、学びを深める文脈から、学習課題を設定する。 □問題意識を高めるための手立てはどれにあたるか。(組み合わせてもよい)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・すれ ・あこがれ ・切実感や困り感(難易度の調整) <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div>
<p>(2) 対話を促す 働き掛け</p>	<p>□学習課題の解決(深い学び)に繋がる対話として位置付いているか。 □対話の視点はどれにあたるか。 【思考のキーワード】を参考にする</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・比較(共通点は 相違点は) ・分類(この視点で分けると) ・関連(これらに関連付けると) ・類推(似たようなことから推測すると) ・一般(これらのことから) ・具体(例えば) ・多面(他の視点から) ・統合(合わせまとめると) ・批判(本当にそう言えるのか) ・反証(反対の例を示すと) ・賛否(賛成 反対) ・付加(付け足すと) ・理由(理由は) ・疑問(なぜ) </div> <p>□対話を促す働き掛けはどれにあたるか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・考えの可視化 ・共通のツール ・焦点化 <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <p>□対話の組織3つのポイントは指導案に位置付いているか。</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 話し合うための情報が子どもにあるか。 ② 話し合うための道具が子どもにあるか。※(2) 共通のツール ③ 何についてどのように話し合い、ゴールはどこなのが共有されているか。 ※(1) 学習課題の設定
<p>(3) 深い学びを促す 働き掛け</p>	<p>□深い学びの姿を具体的に示す。 □深い学びを促すための「深める問い」はどれにあたるか。 【深める問いの要件】を参考にする</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・汎用性を問う(他でも使えるかな?他の場面でも使えるかな?など) ・共通点, 相違点を問う(同じところは?違うところは?など) ・関係を問う(AとBのつながりは?AとBから言えることは?など) ・効果, 有効性を問う(よさは何かな?など) ・新たな観点に着目させる(立場を変えると?変わったところは?など) ・一般化させる(これらのことから言えることは?など) ・効率性を問う(早く・簡単に・正確にできるものは?など) </div>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>□どの観点から振り返りを書くか。(組み合わせてもよい)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・学習内容(学習したことは?) ・つながり(学習した内容や考え方, 他の場面とのつながりはある?) ・学習の広がり深まり(考えは 増えた? 変わった? 確信した?) ・学び方(どうやって課題を解決した?学習前と後を比べると?) </div>

(2) 授業を支える取組 ※詳細は別紙授業を支える取組に記載

共創力を支える取組

①学習スキル

各学年で身に付けるべき「共創力」「対話力」「情報活用力」を明らかにし、「共創力」を構成する二つの要素「対話力」と「情報活用力」については、学年に応じたスキルとして位置付け、共通認識の上、指導に当たる。

対話力・・・対話に必要なスキル（見る・話す・聴く）について、学年の発達段階に応じて設定し、指導する。

情報活用力・・・情報や情報技術の活用について発達段階に応じて設定し、指導する。

②スキルタイム

共創力の基盤である「人間関係形成力・自己肯定感」を育て、共創力の構成要素である「対話力」と「情報活用力」を高めるために、全校でスキルタイムを設定する。「対話」「ICT活用」「人間関係構築」等のスキル向上に取り組む。

③多層指導モデル MIM

低学年における「読み」の力は、その後の学びを大きく左右する。自他の思いや考えを表現したり理解したりする「対話力」にも欠かせない基礎力である。そこで、多層指導モデル MIM を用いた指導を行い、読みの力の底上げを図るとともに、定期的なアセスメントを通して、読みにつまずいている子どもを早期に発見し支援していく目安にする。

学力向上の取組

④家庭学習

自分で学習することの充実感を味わわせ、自ら学ぶ姿勢を育てていく。そのために、全校統一で家庭学習カードを導入し、計画・振り返りを行うことで、学びを自認させる。また、中学校区の家庭学習強調週間に合わせ、自主学習の取組を奨励する。

⑤教師版五小スタンダード

6年間で育てる資質を明確にし、「目指す子ども像」を全職員で共有し、6年間で望ましい学習態度を意図的に育てる。UDL の視点で学習環境を見直した「教師版五小スタンダード」、学習内容の確実な定着を図るための「教師版五小スタンダード～ノート指導版～」を作成し、日常的に実践する。

⑥にいがた学びチャレンジ・ワークテスト等

にいがた学びチャレンジやワークテストの実施を通して、学習改善に取り組む。実施後は、結果を分析し指導に活かしていく。

研究のまとめ

第3回 研究全体会<研究のまとめ>

2025. 2. 26

研究推進委員会・学力向上部

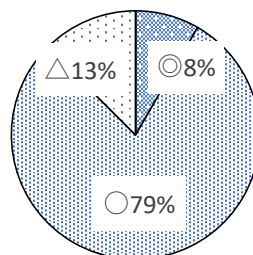
1 校内研究テーマ

共創力を高める子どもの育成
～「問題意識を高める学習課題の設定」の工夫と「対話や深い学びを促す働き掛け」の工夫～

①「共創力」の定義を理解した授業づくりについて

五泉小で育成を目指す資質・能力「共創力」の定義を理解し、授業づくりに取り組むことができた。

◎よくできた ○できた
△あまりできなかった ×できなかった



<成果>

- ・ R5年度と同質問での肯定的評価（◎と○の合計）が70%だったのに対し、R6年度は肯定的評価が87%と大きく向上している。
- ・ 共創力（対話力、情報活用力）として位置付けていたので、研究授業に向けて日々の授業を改善することができた。子どもも対話とまでは達していないとしても、自分たちで相談することによって考えを深めたり、自分の考えに自信をもったりすることができた。

<課題>

- ・ 友だちの考えを受け止めることはできたが、新たな考えを創り出すところまでが難しかった。
- ・ 特別支援学級の子どもは基本的に個々の課題をもっているので、「共に課題を解決」する場面はなかなかつくれなかった。また、「深める問い」の展開に難しさを感じた。しかし、グループ学習の子どもたちに関しては、多少意識して取り組ませることができた。

【分析と来年度への提案】※網掛けが来年度への提案

- 「共創力」が教育課程や研究に位置付いていることで、授業改善に取り組むことができた。また、数年にわたって一貫した主題で研究をしてきたことで、教師の「共創力」の定義の理解が深まってきた。
 - 今の時代に必要な力であり、五泉北中学校区の知育部の目標とも重なることから、来年度も「共創力」を主題にし、研究を積み重ねていく。
- 特別支援学級においては、子どもの個々の実態に応じた授業を行う必要があるため、柔軟に設定できる研究テーマが望ましい。
 - 「共創力」を主題にするが、子どもの実態に応じて、「情報活用力」に主軸をおくなど、目標や活動を柔軟に設定できるようにする。
 - (研修として) 通常学級担任、級外も特別支援学級の研究授業（または通級指導）を1人1回以上参観すること（オンデマンドでも可）を努力事項とする。子どもの理解及び個別の支援が必要な子どもへの効果的な手立てを学ぶことを新たな目的として設定する。

②「共創力」の構成要素「対話力」「情報活用力」の育成について

	項 目	育ってきたと感じる	
		R5	R6
対話力	他者の思いや考えを理解する力（知・技）	81%	92%（↑）
	他者の思いや考えを受け止めて自分の思いや考えを表現する力（思・判・表）	70%	75%（↑）
	自分も他者も尊重しようとする態度（学びに向かう力）	78%	86%（↑）
情報活用力	情報や情報技術を適切に活用する力（知・技）	89%	83%（↓）
	情報同士を比較・関連付けたり組み合わせたりする力（思・判・表）	56%	42%（↓）
	情報や情報技術を進んで活用しようとする態度（学びに向かう力）	82%	86%（↑）

<成果>

- ・ R5年度と比較すると、R6年度は「対話力」に関する項目が全て向上している。
- ・ 低学年では、話し方を教えることで少しずつペアやグループで話し合ったり、自分の考えを書いたりすることができるようになってきた。また、新しい考えを創り出すことは難しいが、自分たちで解決しようとする姿は見られるようになってきた。
- ・ 相手の考えを聞こうとする姿勢が見られ、反応を返す人が多くなった。
- ・ 特別支援学級において、子ども相互の関わりを、生活単元レベルで構成していくと、子ども同士の関わり合いが増え、相手を知って肯定的な関わりをもとうとする姿が少しずつ増えてきた。

<課題>

- ・ R5年度と比較すると、R6年度は「情報活用力」に関する項目のうち「知識・技能」「思考・判断・表現」が下がっている。特に、「思考・判断・表現」の項目の肯定的評価が低い。
- ・ 情報を集めることには抵抗はないが、集めた情報の中で必要なものを選び、それを活用してまとめる、表現する力は十分ではない。情報をしっかり読んだり、見て考えたりすることを避けている様子が見られる。

<その他>

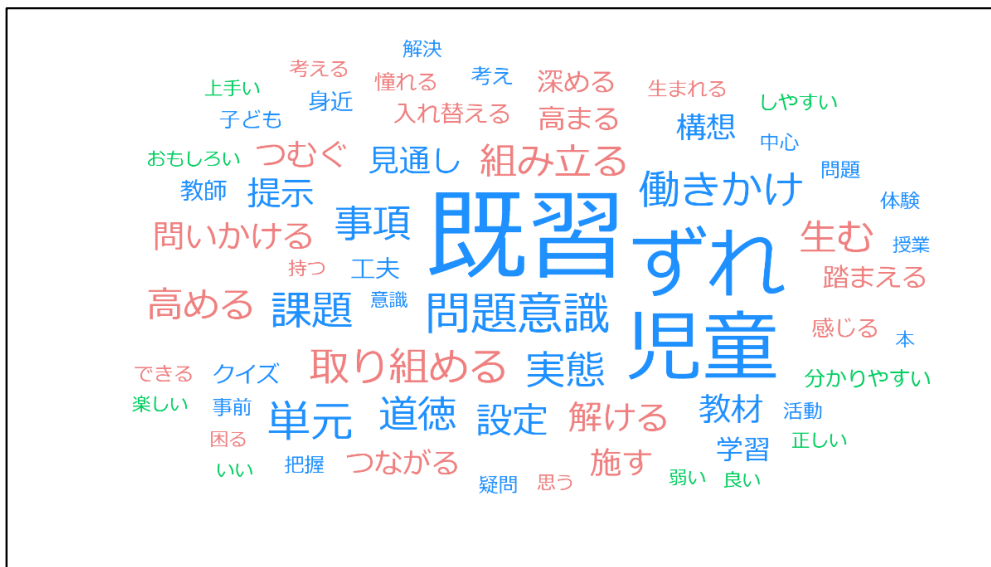
- ・ 「対話力」を育むためにも、研究内容に「学級経営」の視点を入れてはどうか。
- 話しても聞いてもらえる安心感など、授業に取り組むための土台づくりとして「学級経営」の視点は重要である。現行の「五小スタンダード」の項目を子どもが日々意識して取り組んでいけるように、実施回数や実施方法を再検討する。また、授業を通して学級を育てるという観点から、担任だけでなく級外もこの項目を共通して指導していけるよう、働き掛ける。

【分析と来年度への提案】

- 昨年度と比較し、「対話力」のそれぞれの力が育ってきたと感じていると答えた割合が増加した。これは、「共創力」に「対話力」を位置付け、研究授業や日々の授業で、子どもが対話を通して課題を解決する場を設定してきたことの効果であると考えられる。また、スキルタイムでは多くの学級で「対話力」を育成する活動を主に取り組んできたことの成果でもある。
 - 来年度も「対話や深い学びを促す働き掛け」を手立てとし、学習スキルで身に付けさせたい力を明確にし、スキルを活用して対話によって課題を解決する子どもを育てる。
- 「情報活用力」の「思考・判断・表現」（情報同士を比較・関連付けたり組み合わせたりする力）に特に弱さが見られる。これは、教師や子どもが「情報活用力」を発揮した姿を具体的にイメージできていないことが原因として考えられる。
 - 授業において、子どもたちが課題を解決する際に「情報活用力」は発揮されていると考え、どのように「情報（子どもが得る全ての知識や技能、経験のこと）」を活用するか（わかったことをまとめる、結果から考察するなど）を明確にする。指導案においても子どもの情報の活用の様子が分かるよう、書式を検討する。
 - スキルタイムにおいては、「情報活用力」を育成する活動を主として計画し、授業と連動した活動を行うなど、様々な活動を行う。

2 研究方法

① 「問題意識を高める学習課題の設定」について



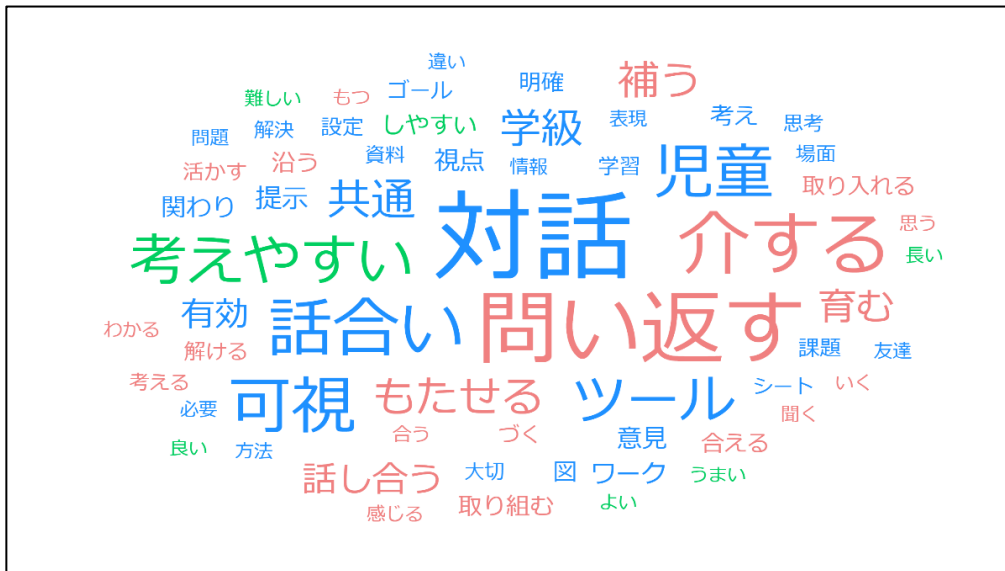
※ 先生方のアンケートの結果から、重要と考えられるワードを視覚化した図。

- ・ 難易度やテーマなど、子どもの実態に合った問題（課題設定の場面）を提示すること。
- ・ 既習事項や経験、知識、友達の考えとのずれを生む問題（課題設定の場面）を提示することが有効である。
- ・ 困り感や必要感のある課題設定の工夫は、子どもにとっても分かりやすい。
- ・ 「わかりそう」「もしかして」という見通しをもたせることが有効である。

- ・ 児童の実態や単元のねらいに合わせて、学習活動の順番を入れ変える、体験活動を組み込む、単元を貫く課題を設定するなど、単元構想を工夫すること。

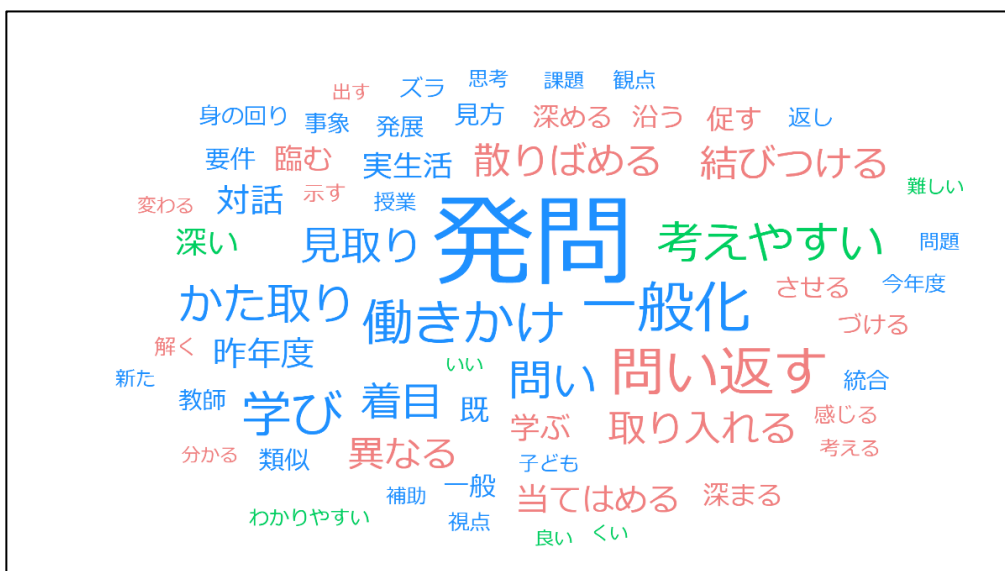
② 「対話や深い学びを促す働き掛け」について

〈対話〉



- ・ ワークシートやシンキングツールなど共通のツールや共通の資料を提示すること。
- ・ 子どもの意見や考えを可視化する。
- ・ 研究で示した「対話の組織3つのポイント（情報、道具・ツール、方法・ゴール）」を授業に位置付けること。
- ・ ペア、グループ、全体など対話する場を意図的・意識的に設定すること。また、子どもにとって必然性のある場であること。
- ・ ①と関連して、子どもにとって考えやすく、解決したいと思える課題（ゴール）の設定。
- ・ 教師がファシリテーターとして、見取り、拾い、繋げ、問い返すこと。
- ・ 学級の中で自分の意見を受け入れてもらえるという安心感があり、友達の意見を聞き、取り入れようとする姿勢が育っていること。

〈深い学び〉

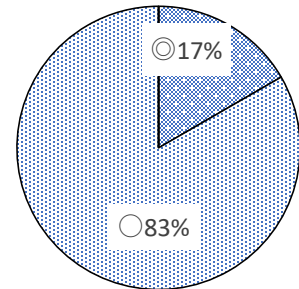


- ・ 学んだことと既存の知識を結びつける問い返しをする
- ・ 子どもの思考の流れを事前に深く検討し、発問を吟味する。
- ・ 見方を変えたり、逆の発想をさせたりすること。
- ・ 子どもが何となく分かったことを、言語化させたり、実生活に当てはめて考えさせたりする。
- ・ 対話で分かったことの理解が、さらに深まるような追加問題を提示する。
- ・ 五小授業モデルの「深める問いの要件」に沿って発問を設定する。

③ 「五小授業モデル」に沿った授業モデルについて

五小授業モデルに沿った授業づくりは、
五小の共創力を高める授業づくりに有効であったか。

- | |
|--------------|
| ◎とても有効だった |
| ○有効だった |
| △あまり有効ではなかった |
| ×有効ではなかった |



<成果>

- ・ 五小授業モデルが有効であると肯定的評価をした割合は、100%であった。
- ・ 五小授業モデルが、導入から振り返りまで示されていて、分かりやすい。
- ・ 授業モデルは整理されてきており、うまくいくと子どもの学びが深まることが実感できた。
- ・ 五小授業モデルを意識することで、対話を組織する観点や、課題設定の観点を明確にすることができ、子どもが自力で課題を解決することにつながった。

<課題>

- ・ 深い学び、振り返りまでの時間が足りない。45分の中で、どのように時間を配分していったらいいか難しい。
- ・ 実際の授業では、(3) 深い学びを促す働き掛けと (4) 振り返りの間に、まとめや習熟問題があり、その部分を無視しては、各教科の力は付かないと思うので、そのような部分も位置付けが必要だと思う。
- ・ 指導案作成の段階では、深める問いは「子どもの思考がこうなら…」と考えると、複数パターンあって、指導案の枠にはとても入らず書きにくい。
- ・ 指導案通りに流れない場合があり、この流れだと用意していた発問を変えた方がいいな、など瞬時に判断して発問を切り替えることもある。指導案の作成時点でも、深める問いが果たしてこれでいいのかなど悩む。

【分析と来年度への提案】

- 「問題意識を高める学習課題の設定」は、子どもが主体的・対話的で深い学びを実現するためにも、必ず必要である。効果的であった手立ての中でも、キーワードとして強調されていたのが、「既習」と「児童（子ども）」である。既習の内容や今までの知識とのずれを生んだり、つながりを明示したりすることで子どもが問題意識を高めていることが分かった。また、子どもの実態に合わせた課題を設定することについて言及している先生方が多かった。

→ 来年度も「問題意識を高める学習課題の設定」を研究の手立てとする。その中でも、子どもの実態を見取り、子どもが解決したいと思う課題を設定することに重点を置く。

- 「対話を促す働き掛け」もまた、子どもが「共創力」を発揮し、教科の資質・能力を身に付けるために有効であった。しかし一方で、「対話」が目的になっていたり、「対話」を促すことを意識し過ぎて授業のねらいから反れたりする授業もあった。有効であった手立てとしては、「対話の組織3つのポイント」や、「共通のツール」「問い返し」などが挙げられた。

→ 来年度も「対話を促す働き掛け」を研究の手立てとする。その中でも、「対話の組織のポイント」を確実に位置付けた授業を行っていく。

※ 五泉北中学校区小中連携推進委員会（知育部）からの R7 年度提案にもこのポイントが明記される。

- 「深い学びを促す働き掛け」については、「深める問いの要件」に沿った問い返しや発問が有効であった。実際には、有効であるという声以上に、設定することの難しさを訴える声が多かった。その要因として、「深める問い」の位置付けが不明確だったことが考えられる。しかし、深い学び（教科の本質的な学び）を実現することは、授業を行う上で必要不可欠である。

→ 来年度も「深い学びを促す働き掛け」を研究の手立てとする。深める問いの要件を再度確認し、指導案に位置付ける。

- 「五小授業モデル」が有効であると肯定的評価をした割合が 100%であることから、「五小授業モデル」が「共創力」を高める子どもの育成に繋がると考えられる。参観した全ての授業において、「五小授業モデル」が意識され、それによって課題を解決する子どもも多くいた。しかし、実際の研究授業や先生方の反省から、時間が足りず、深める問いや振り返りまで実施できない授業が多かった。実際の授業から考えると、課題設定までに時間がかかり過ぎていたり、子どもの実態を把握しきれていないことが原因で、対話が思うように流れなかったりすることなどが、時間が超過する最も多い要因であった。

→ 来年度も「五小授業モデル」に沿った授業づくりを継続していく。日々の授業においては、「問題意識を高める課題設定を行う時間」と「対話によって深い学びに到達する時間」など単元全体を通して子どもの力を付けていく。研究授業においては、基本的には「五小授業モデル」に沿った授業を行うこととする。指導案作り研修やグループによる指導案検討の充実など、「五小授業モデル」を意識した授業を行えるよう、研究の仕組みを整えていく。

来年度の研究テーマ（案）

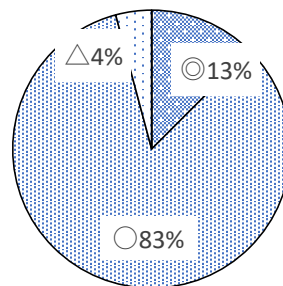
共創力を高める子どもの育成
～「問題意識を高める学習課題の設定」の工夫と「対話や深い学びを促す働き掛け」の工夫～

	R6	R7
問題意識を高める学習課題の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・ ずれを活かした学習課題の設定 ・ あこがれを活かした学習課題の設定 ・ 切実感や困り感に基づく学習課題の設定 ・ 子どもの実態に適した課題の設定（適度な難易度の問題、仲間と協力すれば解決できそうな問題など） ・ 単元を通した課題の設定 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ずれを活かした学習課題の設定 ・ あこがれを活かした学習課題の設定 ・ 必要感や困り感に基づく学習課題の設定 <p>○上記3つの設定の工夫を対話の組織のポイント「話し合いたくなる課題が設定されているか」に位置付ける。</p> <p>※上記課題設定を実現する手立てとして</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 実態に適した課題 ・ 単元を通した課題
対話や深い学びを促す働き掛け	<p>【対話を促す働き掛け】</p> <p>【深い学びを促す働き掛け】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 新たな対話を促す手立てや深める問いの要件を洗い出し、「五小授業モデル」に追記する。 ・ 深い学び（教科等の本質的な学び）の姿を、各教科の学習指導要領をもとに設定する。 ・ 子ども同士の対話を具体的に言語化して指導案に示す。 <p>【対話の組織3つのポイント】</p> <ol style="list-style-type: none"> ①話し合うための情報が子どもにあるか ②話し合うための道具が子どもにあるか ③何についてどのように話し合い、ゴールはどこなのか共有されているか <p>※何について（対称） ゴール（目的）は「課題」に集約できる</p>	<p>【対話を促す働き掛け】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 子ども同士の対話を具体的に言語化して指導案に示す。 <p>【対話の組織4つのポイント】</p> <ol style="list-style-type: none"> ①話し合いたくなる課題が設定されているか ②話し合うための情報が子どもにあるか ③話し合うための道具が子どもにあるか ④話し合い方の選択肢が子どもにあるか（どのように話し合うかが子どもに共有されているか） <p>○上記ポイントの「情報」や「道具」を明確にした授業づくりを行う。</p> <p>※「情報」には「もともともっている情報」や「授業で新たに得る情報」などがあり、それらの情報が活用（比較、関連付けたり組み合わせたり）されることで深い学びの姿が実現できる。</p> <p>【深い学びを促す働き掛け】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 深い学び（教科等の本質的な学び、本時のねらい）の姿を、各教科の学習指導要領をもとに設定する。 <p>○「深める問い」は、ねらい達成のための一つの発問として位置付ける。（授業の流れに応じて、行わなかったり変更したりすることも可）</p>
振り返り	<p>【振り返りの観点】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習内容 ・ つながり ・ 学習の広がり深まり ・ 学び方 	<p>【振り返りの観点】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習内容 ・ つながり ・ 学習の広がり深まり ・ 学び方

3 授業を支える取り組み

①「学習スキル」は、共創力を支える取組として有効だったか。

◎とても有効だった
○有効だった
△あまり有効ではなかった
×有効ではなかった



<成果>

- ・ 肯定的評価が96%と非常に高かった。
- ・ 学習スキルを整理したことで、学校全体で系統的な指導を行えた。

<課題>

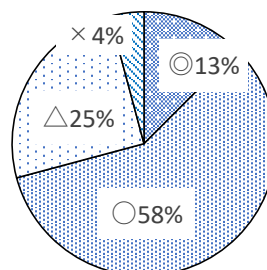
- ・ 各学級に掲示している学習スキルには、書込みをするなど積極的に活用している先生がいる一方、4月に掲示したままなど学習スキルにほとんど触れることがない学級もあった。

【来年度への提案】

→ 学習スキルの項目と、学校評価アンケートや校内研究アンケートの項目をそろえ、より系統的に取組、評価が行えるようにする。

②「スキルタイム」は、共創力を支える取組として有効だったか。

◎とても有効だった
○有効だった
△あまり有効ではなかった
×有効ではなかった



<成果>

- ・ 学級の実態に応じて、弾力的に運用できることがよかった。
- ・ 家庭学習の計画や自学の内容を考える時間をもつことができよかった。
- ・ 学習内容（国語や総合など）とリンクさせながらスキルタイムが運営できると活用できている、生かされていると感じる場面が増える。

<課題>

- ・ 各学年の裁量でやることを決められるのはありがたい一方で、準備をする手間があると感じた。
- ・ スキルタイムでやったことが授業の中で生かされているかといったら、生かされていないかなと感じる。普段の授業の中で、指導したり良い姿を褒めたりしていく積み重ねの方が、力がついてきたことを実感した。
- ・ 計算力（正確さだけでなく、速さも力）が本当に身につけておらず、どの学年でも前学年で身につけておくべき内容の復習に時間や労力を使っている状態は、深刻な学校課題である。スキルタイムは、基礎・基本の定着を目的とした時間にしていても良いのではないかと。

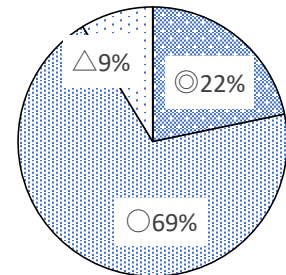
- ・ スキルタイムの方法・内容が確立されると効果が上がるのではないかと。基本のプランがあって、プラスアルファで各学年・学級オリジナルの取り組みがあるのが良い。

【来年度への提案】

- 今年度の課題である「情報活用力」を育成する基本計画、活動のアイデアを学力向上部で作成する。その上で、各学級の課題がある学習スキルを育成する取組を柔軟に行う。また、実施した内容を記録し、蓄積していく。
- 授業で日々指導し、価値付けているスキルさらに伸ばしたり、足りないスキルを補強したりする時間としてスキルタイムを捉え、取り組んでいく。
- 基礎・基本（計算や言葉など）もスキルタイムの目的の一つである。（週2回のうち学級の時間である1回）学年・学級の実態に応じて家庭学習の計画だけでなく、基礎・基本を定着する時間として使うことも可能。基礎・基本の定着は個別支援タイムや朝学習も活用していく。

③「多層指導モデルMIM」は、共創力を支える取組として有効だったか。

- ◎とても有効だった
- 有効だった
- △あまり有効ではなかった
- ×有効ではなかった



<成果>

- ・ 学習意欲も高まり、特に低学年にとっては、個別支援に繋げることもできてありがたかった。
- ・ MIMの動作化を使って文章を直したり、正しい言葉を使えたりする子どもが多かった。
- ・ MIMテストの結果を個別懇談会で話題にすることで、保護者と子どもの実態について共有できてよかった。
- ・ 言葉や文字をうまく使いこなせない子どもが比較的多い実態があるので、取り組んでいく必要がある。

<課題>

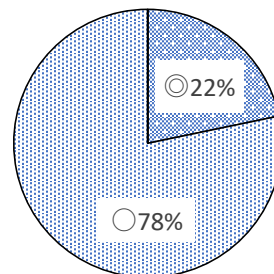
- ・ MIMの集計方法について、迷ってしまうことがあった。正しく集計できるように確認する場があるとよい。
- ・ 子どもの読み取り能力や発話能力の支えになるため、3年生以上でも進んで行えるとよい。

【来年度への提案】

- 今年度と同様に低学年を中心に実施する。
 - 3～6年生もスキルタイムで活用することを推奨する。
- ※全学級で年3回以上実施したいが、スキルタイムの時間不足と先生方の負担が大きくなるため、来年度は希望する学級に、学力向上部で用意した資料やプリントを提供することとする。

④「家庭学習」は、学力向上の取組として有効だったか。

◎とても有効だった
○有効だった
△あまり有効ではなかった
×有効ではなかった



<成果>

- ・ 家庭の協力もあり、音読、計算カードの練習に続けて取り組ませてもらうことができた。児童の基礎的な計算力の向上に繋がった。
- ・ 自主学習の質が向上し、多様性が広がっていた。計画・振り返りとともに各学級で細やかな声かけを行っていた。

<課題>

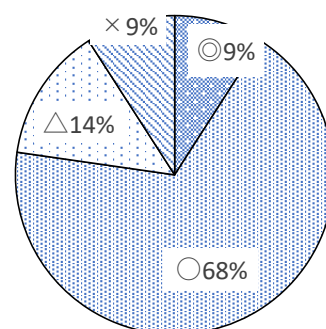
- ・ 今年度は各クラスの裁量で自学の紹介などを行なったが、どのように自学や家庭学習を紹介すると有効なのか、学力向上部の便り等で定期的に周知すると全校でやり方が分かって声かけ等がしやすい。(スキルタイムの紹介のようにロイロノートで伝えるなど)

【来年度への提案】

- 今年度と同様、家庭学習カードを活用する。(来年度からは、学級費から支出する)
- 各学年や学級で自主学習の紹介を継続する。学力向上部からも、便り等を活用して有効な紹介方法やよい自主学習を紹介する。

⑤「にいがた学びチャレンジ・ワークテスト」について学年会で話題に上げたのは、学力向上の取組として有効だったか。

◎とても有効だった
○有効だった
△あまり有効ではなかった
×有効ではなかった



<成果>

- ・ ワークテストや学びチャレンジの採点を通じて、学年としての課題を知るきっかけになった。

<課題>

- ・ 授業時間をかなり圧迫するので、参加しないという英断をお願いしたい。継続するのであれば、次の2点を改善策として希望する。
 - ① 問題の改善や同時に類題を配信するなど対話により理解したことを習熟できるような工夫、などを県に強く働きかけてほしい。

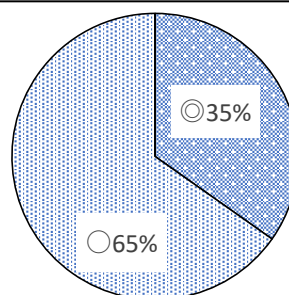
- ② 分析をやめる。担任・授業者は、悪かったら、必ず誤答の傾向や分析をしていると思う。少なくとも、自分は普通のワークテストも含め、やっている。それが教員の仕事なので。わざわざ話し合い・分析文書を作らなくても良い。他学年職員に知らせる目的があるのであれば、学年以外の職員にも分析を輪番で担当してほしい。

【来年度への提案】

- 「まなチャレ」の仕様が来年度から変更。復習テストの形式ではなく、未学習の内容を配信することで、単元の中で活用できる形になる。それに伴って、結果入力・分析はなし。
- 教材として積極的に活用する。(年2回活用状況アンケートあり)

⑥ 「教師版五小スタンダード」は、
学力向上の取組として有効だったか。

◎とても有効だった
○有効だった
△あまり有効ではなかった
×有効ではなかった



<成果>

- ・ スライドを作ってもらったことで、児童にもよく伝わった。またなぜそういうルールなのかも説明してもらってよかった。全校統一で示されているので、ズレがなく指導がしやすかった。
- ・ 徹底できていない学級、学年があるので、子どもからもモヤモヤすると声が出ています。全職員で見つけたら声を掛ける、徹底していくと良い。
- ・ 定期的にチェックすることで、日頃忘れていた指導を思い起こすきっかけになる。
- ・ 職員で統一し、適宜見直しをしている点が良かったし、周知、実行につながっていると考える。
- ・ ノート指導はとても有効だった。
- ・ 五小スタンダードを意識するようにした。年度の途中で振り返りをしたことで、自分が意識できていなかった項目に気付くことができ、その後の意識化につながった。

<課題>

- ・ どうしてもルーズになってくる部分でもあるので、年度当初だけではなく、夏休み明け、冬休み明けなど定期的に全校で指導していった方がよい。

【来年度への提案】

- 今年度と同様、「五小スタンダード」のチェック（職員用）を行い、日々の意識付けに繋げる。また、今年度使用したスライド（児童用）を、内容を精査し来年度も実施する。(年に3回程度位置付ける)

各学年の実践

低学年部の実践

第1学年1組 道徳科学習指導案

令和6年12月4日(水) 5校時 授業者 教諭 松原 望愛

1. 主題名

親切にすること (内容項目B-6 親切・思いやり)

2. 教材名

はしの うえの おおかみ (日本文教出版 ■いきるちから①)

3. 主題設定の理由

(1) ねらいとする道徳的価値について

本主題は、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」B「主として人との関わりに関すること」の(6)「身近にいる人に温かい心で接し、親切にすること。」にあたる。

1年生が小学校の新しい友達と人間関係をつくるにあたり、自分の思いを主張するばかりでは、お互いを尊重し合う望ましい人間関係を築くことはできない。そこで、困っている相手を助けたり相手に喜ばれる行動を進んで行ったりする「親切」が必要なのである。そこで、本時では、親切にすることで自分も相手も気持ちがよくなることに理解させ、身近な人に進んで親切にしようとする態度を養う。

(2) 児童の実態について

本学級の児童は、男女分け隔てなく仲が良く、休み時間には声を掛け合って遊ぶ姿が見られる。一方で、友達と遊ぶ際に自分のやりたいことを強い口調で押し通そうとしたり、学校のルールを学級で話し合う際に「先生に怒られるからやってはいけない」と発言したりするなど、友達への思いやりの心がない様子が度々見られる。

そこで、本教材を取り上げ、親切にすることで目の前の相手が喜んでくれること、そして相手に喜ばれることで自分もいい気持ちになるというよさを理解させ、進んで人に親切にする態度を養う。

また、これまでの道徳の授業において、「親切」という言葉に触れたことがない。そこで、本時では「優しくする」や「人に何かしてあげる」という簡単な言葉を使用し、「親切」の良さを考えさせる。

(3) 教材について

本教材「はしの うえの おおかみ」は、くまに親切にされたおおかみが自分自身も親切にしてみることを通して、弱いものに威張って意地悪をするよりも思いやりの心をもって親切にする方がもっと気持ちよくなることに気付く物語である。本時では、おおかみがうさぎに出会う2つの場面を取り上げる。そこで、親切をすることで、親切にされた相手だけでなく自分も嬉しい気持ちになることに気付かせる。親切のよさを実感させ、児童自身も親切にしてみたいという気持ちを高め、今後の学校生活に活かすために「これからの学校生活で友達にどんなこと(親切)ができるか」という振り返りに繋げる。

4. 教育活動全体との関連

	道徳科	教科等	その他の教育活動
1 学期	・「ひつじかいのこども」「かぼちゃのつる」でわがままな行動はよくないことを実感させる。	・国語「どうぞよろしく」自己紹介をして新しい友達と関わりをもたせる。	・学活「ふわふわ言葉とちくちく言葉」で友達への適切な言葉遣いを考える。 ・学活「お楽しみ会」で適切な言葉遣いで仲を深める。
2 学期	・「二わのことり」で友達のことを思って大切にすることの喜びに気付かせる。 ・「はしのうえのおおかみ」「花のかんむり」で友達に親切にすることのよさを実感させる。	・生活「あそびにいこうよ」で虫かごや虫取り網を譲り合って仲良く遊び、仲を深めさせる。	・学活「お楽しみ会」で適切な言葉遣いで仲を深めさせる。 ・「群読」で友達のために努力する、みんなで協力することのよさを実感させる。

5. 本時のねらい

身近な人に親切にすることについて、おおかみの心情の変化を考えさせることにより、親切にすることで相手も自分もいい気持ちになることを理解させ、身近な人に進んで親切にしようとする態度を養う。

6. 本時の展開

1 一本橋の場面のイメージをもたせる。

T 1 : みんなは一本橋を知っていますか。

C 1 : 知っている。／見たことがない。／とても狭いね。

2 教科書の内容を確認し、学習課題を設定する。【ずれ】

・教科書 p7102 まで読む。(p7102 まで教科書を見せる。)

T 2 : おおかみが「えへん、へん。」と言った時、うさぎはどんな気持ちでしょうか。

C 2 : いじわるされて悲しい。／おおかみが怖い。

T 3 : その時のおおかみはどんな気持ちでしょうか。

C 3 : とてもおもしろい。／橋を通れて嬉しい。／意地悪をして楽しい。／自分は強いから偉い。

T 4 : うさぎは悲しい気持ちになっていましたが、おおかみはいい気持ちになったのですね。

・教科書 p7103～最後を読む。(教科書を見せる。)

T 5 : 2 回目とうさぎに会った時、おおかみはどんな様子でしたか。

C 4 : うさぎに優しくしている。変わった。

T 6 : その時のおおかみの気持ちについて、教科書にはなんて書いてありますか。

C 5 : 「おおかみはまえよりずっといい気持ちでした。」と書いてあったよ。

◎おおかみはどうして「まえよりずっといい気持ち」になったのかな。

3 深い学びに迫るための対話【多面】

T 7 : おおかみはどうして「まえよりずっといい気持ち」になったのでしょうか、自分の考えを書いてみましょう。※ワークシートに記入。

C 6 : うさぎに優しくして喜ばせたから。

C 7 : いいことをしたから。

C 8 : よく分からない。

※個別に「なぜそれがずっといい気持ちになるか」と問い返す。

T 8 : 友達とワークシートを見せ合い、同じ考えであれば「おなじ」に、違ったら「ちがう」に丸を付けましょう。友達のと真似をしたいことがあれば、書き足してください。

T 9 : ○○さん、考えたことを教えてください。

C 9 : うさぎが喜んでくれたから。(相手目線)

T 10 : ○○さん、考えたことを教えてください。

C 10 : くまみたいになれて嬉しいから。

T 11 : くまみたいになれるとどうして嬉しくなるのでしょうか。

C 11 : くまが自分より弱い人にも優しくしていたから。

T 12 : みんなも優しい人の行動を見ると、いい気持ちになりますよね。(共感)

T 13 : ○○さん、考えたことを教えてください。

C 12 : おおかみは、いいことをして気持ちがすっきりしたから。

T 14 : うさぎにいいことをすると、おおかみも気持ちがすっきりしてずっといい気持ちになれるのですね。(自分目線)

T 15 : ○○さん、考えたことを教えてください。

C 13 : ★うさぎに喜んでもらえて自分も嬉しくなったから。

T 16 : うさぎに喜んでもらえると、おおかみ自身も嬉しい気持ちになるのですね。(自分・相手目線)

4 深める問い【効果を問う】※★の考えがなかったら問う。

T 17 : 1 回目と 2 回目のいい気持ちはどう違うのでしょうか。

C 14 : 1 回目はうさぎに意地悪をして良い気持ちになったが、2 回目はうさぎに優しくして喜んでもらえたからいい気持ちになった。

C 15 : 1 回目はおおかみだけがいい気持ちになったけど、2 回目はうさぎもおおかみもいい気持ちになった。

5 ふり返り【つながり】

T 18 : みなさんもおおかみみたいに相手も自分もいい気持ちになるために、これから学校生活で友達にどんなことができるか考えてみましょう。

C 16 : 絵の具の水をこぼした人がいた時、床と一緒に拭いてあげる。

T 19 : みんながいいことをしたらもっと楽しいクラスになりそうですね。

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

まず、物語の前半部分を読み、おおかみがうさぎに意地悪をして気持ちよくなっていることを確認する。次に、物語の後半部分を読み、これまで意地悪だったおおかみが親切になり「まえよりずっといい気持ち」になったことを確認する。そこで、2つの「いい気持ち」が異なる心情であることにずれの感覚をもたせ、「◎おおかみはどうして『まえよりずっといい気持ち』になったか」という学習課題に繋げていく。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

「おおかみはどうして『まえよりずっといい気持ち』になったのでしょうか。」の発問では、児童の意見に対して「なぜそれがずっといい気持ちになるか」と問い返し、その理由を明確にする。


また、ワークシートを友達と見せ合い、同じ考えであれば「おなじ」に、違う考えであれば「ちがう」に丸を付けさせる。児童は友達のを考えを読みながら自分の考えと比較し、友達のを理解しようとする。そして、友達のをもっと聞いてみたい場合は質問することも期待できる。

7. 本時の評価

・親切をすることで相手も自分もいい気持ちになることに理解し、身近な友達にどのような親切ができるか考えている。(発言・ワークシート)

1年1組 道徳 実践のまとめ

松原 望愛

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> • おおかみやうさぎの心情を理解させるために、物語を分割して提示する。 • おおかみの意地悪をしたときの「いい気もち」と親切にしたときの「まえよりずっといい気もち」が異なる心情であることにすれの感覚をもたせ、親切にするとどうして「まえよりずっといい気もち」になるのか問う。 <p>【ゴール】 </p> <p>すれ</p>	<p>○物語を分割して提示し、内容が整理されたことで、おおかみやうさぎの心情を理解させることができた。</p> <p>○教科書の挿絵やセリフから、自分より弱い立場のうさぎに意地悪をしているというおおかみの差別意識に気付かせることができた。</p> <p>△既におおかみの心情の変化に気付いていたり、「分からない」と答えた児童が解決の見通しをもてなかったりしたため、全体的に問題意識の高まりが弱かった。</p> <p>→「分からない」と答えた児童が何について困っていたか共有し、学習課題に繋げる必要があった。</p> <p>→今回は「意地悪をした時の優越感と親切にした時の気持ちを言い表せない」という児童の困り感を共有し、「◎1回目と2回目のいい気持ちはどう違うのか」と問うとよかった。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【多面】</p> <ul style="list-style-type: none"> • ワークシートを友達と見せ合い、同じ考えであれば「おなじ」に、違う考えであれば「ちがう」に丸を付けさせる。【道具】【情報】 • 児童の意見に対して「どうしてそれがずっといい気もちになるか」と問い返し、その理由を明確にする。 <p></p> <p>考えの可視化</p>	<p>○「おなじ」「ちがう」の視点があったため、比較しやすく積極的に友達とワークシートを見せ合っていた。友達の考えを聞いて、自分の考えを書き変えたり書き足したりする様子が見られた。</p> <p>△「おなじ」「ちがう」の比較をして対話が行われない児童もいた。</p> <p>→今後は「おなじ」「ちがう」だけではなく、板書等を活用してどの立場の意見であるか比較させるなどの工夫が必要である。</p> <p>△「どうして」という問い返しが多く、教師の意図に合わせるような展開になった。</p> <p>→「～についてもっとくわしく教えて」と発言の意味を聞いたり、「もし～だったらどうなりますか」と別視点を与えたりするような問い返しを行い、児童の考えを様々な視点から引き出していく必要がある。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【効果を問う】</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1回目と2回目のいい気もちの違いを問うことで、親切にすると自分も相手もいい気もちになることに気付かせる。 	<p>△実施できず</p> <p>→本時のワークシートで記述ができていた児童が数名いたため、次時で紹介した。</p> <p>○おこるとひとり（おおかみ）しかかわらないけどたすけると2ひき（おおかみとうさぎ）ともわらえる。</p> <p>○振り返りで「おおかみみたいに人に親切にすると、誰がいい気持ちになりますか」と聞いたところ、「みんながいい気持ちになる」「（親切に）された人もした人もいい気持ちになる」と発言する児童が多かった。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> • 学習内容の広がり <p>→学校で友達にどのように親切にしてもらったら嬉しいか問う。（協議会を受けて変更した）</p>	<p>△実施できず→次時で実施。</p> <p>○べんきょうがわからないときにおしえてくれるとうれしい。</p> <p>○つまらないな～ってところのなかでおもっているとき、「あそぼ」といって来て、たのしいとおもわせてくれる。</p>

単元の目標

① 知識及び技能

・事柄の順序など情報と情報の関係について理解することができる。

② 思考力、判断力、表現力等

・事柄の順序などを考えながら、内容の大体を捉えることができる。
・文章の中の重要な語や文を考えて選び出すことができる。

③ 学びに向かう力、人間性等

・説明における順序を考えて読み、自分が説明するときにかきたいことを見つけようとする。

単元と指導の構想

<1 単元について>

これまでに事柄の順序を考えながら内容の大体を捉える学習をしてきている。この単元では、三つの自動車の仕事を比べることで、それぞれの自動車の固有の「しごと」と、その特徴となる「つくり」を表す重要な語や文を、考えながら選び出せるようにすることをねらっている。

<2 児童の実態について>

文章の読み取りでは、ほとんどの児童が事柄の大体を読み取ることができている。説明文の単元は、「つぼみ」「うみのかくれんぼ」に続く三番目となる。「うみのかくれんぼ」では、文章の中から形容する語句を探すことができなかつたり、「わからない」とあきらめてしまったりする児童も見られた。また自分なりの解釈やイメージで読み進めてしまうこともあった。

また、語句のまとまりとしてすらすらと音読できず、拾い読みをする児童が数名見られ、そうした児童は読み取りに苦手意識をもっている。

この単元は、児童になじみのある自動車についての説明文であり、意欲的に学習できると思われる。

<3 単元における指導の構想について>

次単元の「じどう車ずかんをつくろう」と複合的に扱い、自分の選んだ本や図鑑での学習につなげていきたい。みんなで自動車図鑑を作る活動が、最終的なゴールとなり、児童が楽しく取り組むことができると思われる。その際、挿絵だけでなく、写真や動画、模型などを使って、説明されていることについて、理解を深めることができるようにする。

本単元では、「どんな『しごと』をしているか」と、そのために「どんな『つくり』になっているのか」と問いが二つあり、分かりやすく答えが二つの段落に分けて書かれている。図鑑を作る上で、どう書いていか分からず不安を感じる児童も、ワークシートの表に、「しごと」と「つくり」を書き抜いて整理することで、それらの関係性をしっかり理解し、自信をもって学習を進められると考える。

単元の指導計画(本時 5/7時間目)

単元	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	評価【方法】
1	・自動車には、それぞれ「しごと」と「つくり」があることに気付き、学習の見通しをもつ。	③【発言・ノート記述】
2	・問いの文や出てきた自動車を確かめることを通して、内容の大体を捉える。	①②③【発言・ノート記述】
3	・説明を読み、「バスや乗用車」の「しごと」と「つくり」の関係性を考える。	①②③【発言・ノート記述】
4	・説明を読み、「トラック」の「しごと」と「つくり」の関係性を考える。	①②③【発言・ノート記述】
5 本時	・説明を読み、「クレーン車」の「しごと」と「つくり」の関係性を考える。	①②③【発言・ノート記述】
6 ・ 7	・はしご車の資料から、その「しごと」と「つくり」を捉え、説明の文を考える。	②③【発言・ノート記述】

次単元「じどう車ずかんをつくろう」

単元	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	評価【方法】
1	・今までの学習を振り返り、自分が調べたい車を決める。	③【発言・ノート記述】
2	・本や図鑑などを使って、調べたい自動車の「しごと」について調べ、ワークシートに書く。	①②③【発言・ノート記述】
3	・本や図鑑などを使って、調べたい自動車の「つくり」について調べ、ワークシートに書く。	①②③【発言・ノート記述】
4	・カードをもとに、「じどう車しょうかい」を書き、一人ずつ自分の「じどう車ずかん」にまとめる。	①②③【発言・ノート記述】
5	・できあがった自分の「じどう車ずかん」を友達に紹介し、感想を伝え合う。	①②③【発言・ノート記述】

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

クレーン車の「つくり3」としてふさわしいことを考えることを通して、「しごと」と「つくり」には、事柄を説明する上で順序性があることや「そのために」でつながっているということに気付くことができる。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 クレーン車の「しごと」と「つくり」の読み取りを確かめる。(困り感)</p> <p>C1: 簡単に見つけられたよ。 C2: もう「しごと」と「つくり」の見つけ方がわかったよ。 C3: ものをつりあげる「しごと」をしています。 C4: 「つり上げる」って、どんなことかな。 C5: 「つる」と「持ち上げる」のことだ。 C6: 「つくり1」は「じょうぶなうでがのびたりうごいたりする」です。 C7: 「つくり2」は、「しっかりしたあしがついている」です。 C8: 「うで」は、こんなに伸びるんだ。 C9: つり上げようとすると、車体がぐらぐらしてしまう。 C10: クレーン車にはすごい「つくり」があるんだな。 C11: えー、先生が考えたの。何かな。</p>	<p>T1: 今日は、クレーン車の「しごと」と「つくり」をみんな書きましたか。</p> <p>T2: みんなでクレーン車の「しごと」と「つくり」を確かめましょう。</p> <p>T3: 難しい言葉がたくさんあるね。 ・「つり上げる」について動作化させる。 ・「うで」や「あし」を教科書の挿絵で示し、実際にどの箇所を示しているか、どう動くかを模型や動画で確認する。</p> <p>T4: クレーン車の「しごと」と「つくり」が見つけれましたね。</p> <p>T5: 先生は「つくり3」を考えてみました。どちらがいいと思いますか。</p>
<p>◎ クレーン車の「つくり3」はどちらがいいでしょう。 A めだついろをしています。 B うでの先にフックがついています。</p>		
展開	<p>2 「つくり3」にふさわしいのは、どちらかを考える。(ペア→全体)</p> <p>C12: 目立つ色の方がいいと思う。 C13: 「しごと」に関係するのはBだよ。 C14: フックってどこかな。 C15: 「つり上げる」ためだからBだ。 C16: 「しごと」のために「つくり」があるからBが「つくり3」だよ。 C17: 色は関係ない。いろいろな色がある。 C18: トラックの時も、色じゃなくて「しごと」に関係あることが「つくり」だった。 C19: フックがないとつり上げるしごとができないから、Bだと思う。</p>	<p>T6: 自分の考えを教えてください。どちらが「つくり3」か、絵を見ながら隣と相談してみましよう。 ・挿絵や前時までの車を見て、考えさせる。</p> <p>T7: 考えを発表してください。</p> <p>・フックを挿絵でチェックし、仕事の内容を確認させる。</p> <p>T8: フックとは、かぎでした。「つり上げるしごと」につながるのはBですね。</p>
終末	<p>3 深める問い(一般化)</p> <p>C20: 「しごと」「そのために」「つくり」という順番につながっているよ。 C21: 「しごと」のために「つくり」があるからだ。 C22: 「そのために」は「しごとのために」ってことだ。</p> <p>4 ふり返り</p> <p>C23: クレーン車は重い荷物をつり上げている。その「しごと」のために「うで」や「あし」や「フック」がついていることが分かった。 C24: 「しごと」のために「つくり」があるから、その順番で書いてあることが分かった。</p>	<p>T9: 今までの車の書き方で似ているところはどこですか。</p> <p>T10: 「バス・乗用車」も「トラック」もその順番でしたね。</p> <p>T11: 「しごと」のための「つくり」だから「しごと」「そのために」「つくり」の順番に書かれていますね。</p> <p>T12: 今日のふりかえりを書きましょう。 ・今日気付いたことや分かったことについて考えさせる。</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

前時までには、児童は文章から「しごと」や「つくり」を見つけることに慣れてきている。しかし、内容を考えずに「～するしごと」を見つけている児童も多い。そこで読み取りの後に、「つくり3」としてふさわしいものを考えさせる。文章中ない「つくり」を考えることで、**困り感**をもたせる。

普段の生活にほとんどかわりのない車であるため、最初に動画を見せることで、興味・関心を高めたい。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

「つくり3」として「A目立つ色」「Bフック」という二つの事柄を提示する。どちらも文章中にはないため、自分の解釈で考えたり、迷ったりする児童もいると思われるため、絵を見ながらペアで考えさせる。

教科書には、太いパイプ状の物をつり上げている挿絵が付いている。ここからクレーン車の「しごと」の内容に気付かせていきたい。

また前時までの「バス・乗用車」「トラック」の学習を掲示しておき、比較できるようにする。個人差が大きいいため、全体で話し合う時間を多く確保する。児童のつぶやきやつながるような発言を教師が拾いながら、「しごと」と「つくり」の関係性に気付かせたい。

本時の評価

・「しごと」と「そのために」と「つくり」の順序性が分かり、「しごと」と関係したことが「つくり」に書いてあることを理解することができる。(発言・ノート記述)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識を高める学習課題の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> 教科書にない「クレーン車の3番目のつくり」を考えてよと呼びかけることで、興味を持たせる。【ゴール】 さらに2つの事柄から選ぶことで「しごと」と「つくり」の関係に目を向けさせる。【情報】 <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>ずれ</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>切実感や 困り感</p> </div> </div>	<p>○前時に教科書にない「つくり」を発表した児童にふれ、「先生も3番目のつくりを考えてみたよ」と話すことで、児童の聞こうとする意欲が高まった。</p> <p>○2つの事柄から選ぶことで、取り組みやすさやできそうだなという見通しを立てることができた。</p> <p>△学習課題ではなく、発問になってしまった。</p> <p>→課題としては、「じどうしゃずかんをかくときのつくりのひみつをかんがえよう」などとすればふさわしかった。</p> <p>△事前に文中の難しい言葉やクレーン車の「しごと」や「つくり」について、写真やミニチュアカーを使って丁寧に学習したため、学習課題までに時間がかかりすぎた。</p> <p>→文中の語句などについては前時に学習し、本時を「しごと」と「つくり」との関係について考えさせる時間と設定すればよかった。</p>
<p>(2) 対話を促す働き掛け</p>	<p>対話の視点【理由・比較】</p> <ul style="list-style-type: none"> プリントに自分がふさわしいと思う「つくり」に○をつけ、ペアで相談する。【道具】 挿絵を見て、「おもいにもつをつりあげる」という「しごと」と結びつけて考える。【情報】 掲示してある今までの学習を振り返って考える。【情報】 <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>考えの 可視化</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>共通の ツール</p> </div> </div>	<p>○ほとんどの児童が前時までの学習をいかし、「しごと」と「つくり」との関係が分かってきていたため、「B腕の先にフックが付いている」を選んでいった。全員がBを選んだときには、教師がAを選んで理由を示そうと考えていたが、「A目立つ色をしている」を選んで発表した児童がいたために、全体で考えさせた。Aを選んだ児童へのフォローができていたことはよかった。</p> <p>△児童は「つくり」を選ぶことはできたが、その理由について書くことができなかった児童もいた。</p> <p>→ワークシートの選んだ理由を書く欄に「おもいにもつをつりあげるために」などと仕事と関連させた記述があれば、児童が自分の考えを書きやすかった。Aを選ぶ子がいなくなるが、なぜAがあわないのか検討することにつながると思われる。</p> <div style="text-align: right;">  </div>
<p>(3) 深い学びを促す働き掛け</p>	<p>深める問い【統合、一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「しごと」「そのために」「つくり」という文章の順序に気付かせる。 	<p>△本時では、「そのために」という語句がどんな役目を担っているかに気付かせたかった。しかし前時までの学習の記録を見たときに、児童の意識が「つくり」の数の方を向いてしまった。</p> <p>→「しごと」と「つくり」の記述部分を囲むように色分けをすることで、児童の意識を順序に向けることができた。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 次時に行った。 	<p>○「そのために」という言葉は、言い換えると「そのしごとをするために」だということを理解し、文章の順序について考えることができた児童が多かった。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「そのために」は、「そのしごとをするために」ということが分かった。 全部の車が仕事のために働いている事が分かった。

第1学年3組 道徳科学習指導案

令和6年11月28日(木) 2校時 授業者 教諭 石田 博也

1. 主題名

わがままばかりしていると (内容項目A-3 節度・節制)

2. 教材名

かぼちゃのつる (日本文教出版■いきるちから①)

3. 主題設定の理由

(1) ねらいとする道徳的価値について

本主題は、「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」A「主として自分自身に関すること」の(3)「健康や安全に気を付け、物や金銭を大切にし、身の回りを整え、わがままをしないで、規則正しい生活をする。」にあたる。

基本的な生活習慣の中で、自分のわがままな気持ちを抑えて生活する態度は、とても大切である。自分さえよければよいという自己中心的な生活態度では、集団の中で気持ちよく生活することはできず、他人に迷惑をかけてしまうことになる。そうならないためには、自分勝手な行動をせず、周りの人のことを考えて自分のわがままな心を抑えて生活することが大切であることを考えさせたい。

(2) 児童の実態について【男子17名 女子10名 計27名】

本学級の児童は、教師や大人に教えられたことを守って、気持ちよく生活しようとする児童が多い。という気持ちにあふれている。しかし、ついつい周りが見えなくなってしまうことがある。例えば、早く登校しているにも関わらず、おしゃべりに夢中になって朝の支度が終わらなかつたり、他の児童が読みたい絵本を自分だけが持っていたり、休み時間に早く遊びに行きたくて廊下を走ってしまったりするということである。また担任の見取りとして、注意されればわがままな行動を止めることができるが、児童の考えとして「怒られるのが嫌だから止める」というもので、「なぜ止めなければいけないのか」までは、至っていない様子が見られる。そもそも周りに迷惑をかけないように自分のやりたいことをやる方法を知らないことも考えられる。そこで、本教材を取り上げ、自分のわがままな行動を振り返るとともに、自分勝手な行動を続けたらどうなるのか、自分ならどうするかを考えて、周りの人の気持ちを考えてわがままな行動はしないでいこうとする心情を育みたい。

(3) 教材について

本教材「かぼちゃのつる」は、わがままなかぼちゃが、自分のしたい放題に自分のつるを伸ばしていき、みつばちやちょうちょ、すいかや犬の忠告を聞かずに道まで勝手につるを伸ばしていき、トラックにつるを切られて泣いてしまうという物語である。本時では、自分の中にあるわがままな行動をしてしまう「わがままくん」を見つけることによって自分の行動を振り返る。そして、わがままなかぼちゃはどうすればよかったのか具体的な行動を考え、友達と対話することで周りの人の気持ちを考えて行動することの大切さに気付かせたい。また、周りの人のことを考えて行動をすることで、自分も友達も気持ちよく生活できることを確認する。そして、わがままな行動を慎みたいという気持ちを高めたい。終末では自己を見つめるために、導入で確認した自分の中にある「わがままくん」を止めるために、これからの自分の行動をどのように変えられるかを考える。

4. 教育活動全体との関連

	道徳科	教科等	その他の教育活動
1 学期	・「ふたりのゆうた」、「あとかたづけ」で規則正しい生活や整理整頓の良さを実感させる。	・国語「どうぞよろしく」で新しい友達と自己紹介をして関わる。	・学活「ふわふわ言葉とちくちく言葉」で友達への適切な言葉遣いを考える。 ・学活「お楽しみ会」で適切な言葉遣いで仲を深める。
2 学期	・「かぼちゃのつる」でわがままな行動は友達を嫌な気持ちにさせることを実感させる。 ・「休みじかん」で安全な暮らしの良さを実感させる。	・生活「あそびにいこうよ」で虫かごや虫取り網を譲り合って仲良く遊ぶ。	・「群読」で友達を大切にし、協力することの良さを実感させる。 ・「授業中や休み時間」に周りに迷惑をかけずに気持ちよく学校生活を過ごす。

5. 本時のねらい

わがまましないことについて、物語から自分も周りも嫌な気持ちになることを確認し、自分がかぼちゃならどのようにつるを伸ばすのかを考えることにより、わがまましないために大切なことに気付き、わがままや自分勝手な行動を慎もうとする態度を養う。

6. 本時の展開

1 自分のわがままな行動を振り返る【自分の心を内省】

T 1 : みんなの中でわがままってどんなことですか？

C 1 : お菓子を買ってほしい。/ゲームをしたい。/授業中に遊ぶ。/絵本を他の人に貸さない。

T 2 : みんなの中にも「わがままくん」がいますね。今日は「わがままくん」を止めるにはどうすればいいのか考えていきましょう。

2 教科書の内容を確認し、学習課題を設定する。【切実感や困り感】

・教科書を p 62010 まで範読

T 3 : みつばち、ちょうちょ、すいか、犬はどうしてかぼちゃに声をかけのしょうか？【周りの人が嫌な気持ち】

C 2 : わがままだと思った。/自分の場所がとられて嫌だった。/通れなくて困った。

T 4 : そうですね。かぼちゃの言葉を聞いてみつばちたちはどんな気持ちになったのでしょうか？【周りの人が嫌な気持ち】

C 3 : 話を聞いてくれなくていやだな。/むかむかするな。

T 5 : みつばちたちから声をかけられたかぼちゃは、どんな気持ちになったのでしょうか？

【自分が嫌な気持ちになる】、【注意を受けても止められない気持ち】

C 4 : うるさいな。/好きにさせてよ。/このくらいいいじゃん。

T 6 : つるを伸ばすことは悪いことではないのに、自分も周りの人から怒られて嫌な気持ちになっていますね。そして、言われれば言われるほど止められなくなっていますね。それでは、かぼちゃはどのようにつるを伸ばせばよかったのかな？【わがまましないために気をつけること】

◎ じぶんがかぼちゃならどのようにつるをのばしますか？

3 深い学びに迫るための対話【多面】個→ペア→全体

活動：ワークシートにつるを記入し、書いた理由を考える。

T 7 : それでは、教えてください。

C 7 : A 絵【道までつるを伸ばさない】
周りに迷惑がかからない場所でつるをのばせばいいから。

C 8 : B 絵【道までつるを伸ばさない】

怒られるから。

※「どうして怒られるのかな？」と問い返し、Aの考えを深めさせたい。

T 8 : 先生はかぼちゃみたいに伸ばしても周りを嫌な気持ちにさせない方法があるなと思ったのですがみんなの中で思いつく人はいますか？【新しい視点】

C 8 : つるが人の邪魔にならないか確認する。/伸ばしてよいか聞く。

T 9 : みんな上手につるの伸ばし方を考えられましたね。では、物語の結末を読んでみましょう。【自分が嫌な気持ち】

・物語の結末を範読

T 10 : わがままにつるを伸ばしてしまうと、自分も大げがをしたり、嫌な気持ちになってしまったりするのですね。

4 深める問い【一般化させる】子どもたちのまとめ

深 かぼちゃにどんなことを優しく教えたいですか？

C 9 : 次からは自分の場所でつるを伸ばそうね。/周りの人が嫌な気持ちになるからつるを伸ばしすぎないでね。/そのまま続けていると誰も仲良くしてくれなくなってしまうよ。

T 12 : 周りの気持ちを考えると、みんなで気持ちよく過ごすことができますね。

5 ふり返り【学習の広がり・深まり】自分の心を内省

T 13 : 今日考えたことを思い出しながら、みんなの中の「わがままくん」を止めるに、これからどのように生活しますか？そう書いた理由も書きましょう。

【自分事としてこれからの生活を考える】

C 12 : 一生懸命準備をします。理由は、自分が困るからです。
順番に絵本を貸します。理由は、友達が嫌な気持ちになるからです。
歩いて遊びに行きます。理由は、走ると自分も他の人も怪我をしてしまうからです。

T 14 : わがままって正直な自分の気持ちですよ。わがままを言うてはいけないわけではないけど、そのわがままでも誰かが嫌な気持ちにならないかなと考えるとこれから生活していきましょう。

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

まず、自分の行動を振り返り、「自分の中のわがままくんを止めたい」と本時の学習に見通しをもたせる。

かぼちゃやみつばちたちが嫌な気持ちになることを確認することで、「どうしたらよかったのだろう」という困り感を感じさせ、かぼちゃの視点から自分の視点で考えることで「自分がかぼちゃだったらどのようにつるを伸ばしますか？」という学習課題を設定する。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

話し合うための情報としてわがままな行動を続けていると自分も周りの人も気持ちがよくないことなどの【物語の全体像】を確認する。

話し合うための道具としてかぼちゃのつるとつるを書いた理由を記入することができる【ワークシート】を準備する。

対話場面では、つるの伸ばし方について話し合い、自分や友達がどのような理由でつるを伸ばしているのかを確認し合うことができる。

深める問いとして「かぼちゃにどんなことを優しく教えたいですか？」と問うことにより、本教材から学習したわがままをしないために大切なことを児童の言葉でまとめさせる。

7. 本時の評価

・自分のわがままな行動を振り返り、わがままをしていると自分や周りの人が困ることを考えて、どのように行動すればよいか考えを深めている。(発言・ワークシート)

1年3組 道徳 実践のまとめ

石田 博也

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 誰しも心の中にわがままを言うてしまう心があることを確認し、「わがままくんを止める」ための学習であると本時の学習の見通しをもたせる。 わがままをすると登場人物たちが嫌な気持ちになることを確認することで、「どうしたらわがままくんを止めることができるのだろうか」と児童の困り感を感じさせ、本時の課題を設定する。【ゴール】  <p>切実感や 困り感</p>	<p>○「わがままくん」と自分のわがままな心を可視化することで、道徳的価値の押し付けではなく、児童が素直に道徳的価値について考えることができた。</p> <p>○主人公のかぼちゃと仲間たちの関係から、わがままな行動をしているかぼちゃの気持ちやかぼちゃのわがままな行動によって、仲間たちが嫌な気持ちになっていることに気付くことができた。それによって、かぼちゃたちの問題を解決するにはどうすればよいのかという課題への意識を高めることに繋がった。</p> <p>△児童の課題を解決したいという切実感や困り感は、少なかったのではないかな。</p> <p>考察 わがままをすると自分も周りの人も嫌な気持ちになることに気付くことを本時のめあてとして設定していたため、課題の設定が曖昧になっていた。</p> <p>→「節度、節制」の内容項目の単元を確認し、今回の物語の結末であれば、「わがままをすると自分が損をする」ことに着目する必要がある。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【多面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 物語の全体像を把握するために、主人公のかぼちゃと、かぼちゃを取り巻く仲間たちの関係に着目した人物相関図を児童と作成する。【情報】 かぼちゃのつるとつるを伸ばした理由を記入することができるワークシートを準備する。【道具】  <p>考えの 可視化</p>  <p>共通の ツール</p>	<p>○ワークシートにかぼちゃの気持ちや仲間たちの気持ちに着目した、つるを伸ばす理由の記述が見られた。</p> <p>○つるの伸ばし方を実際に書かせたことによって、児童も絵を見て話したり、質問したりすることができた。</p> <p>△「つるの伸ばし方」や「その理由」について記述をすることができていたが、自分の意見を話すことだけに留まり、友達の考えについて赤で加筆している児童は少なかった。(対話活動)</p> <p>→普段の道徳でも上記の対話活動を行っていたが、「友達と同じだったら印をつける」や「友達と考えが違っていたら加筆する」など、加筆するための視点を具体的に提示する必要がある。</p>  
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【一般化させる】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「かぼちゃにどんなことを優しく教えたいですか？」と学習したことを児童の言葉でまとめた。 	<p>△物語の結末を提示後、仲間たちの気持ちより、「わがままをすると大げがするよ」というかぼちゃ目線のみの意見に固まってしまった。</p> <p>→仲間たちの気持ちをより強調した板書や(2)対話を促す働き掛けで示したような、全体を振り返る発問が必要だと感じた。</p> <p>△学習課題が児童の考えを決まりきったものにしてしまう可能性が高かった。</p> <p>→考えの広がりや、多面的に考えられる場面を課題に設定していく。今回であれば、「みんながかぼちゃならどのように今日のことを日記にかくかな」など。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点【学習の広がり・深まり】</p> <ul style="list-style-type: none"> これからどのように生活したいか。 学習で分かったこと。 	<p>○宿題ができるように何回も意識して、癖をつける。</p> <p>○わがままをやるとみんなが困る。</p> <p>○給食のときに好きなものだけ食べない。</p> <p>○お母さんに相談する。</p> <p>△本時では、実施できず。</p>

単元の目標

- ① **知識及び技能**
直角の概念や、三角形・四角形の定義や性質を理解し、それらの弁別や作図をする。
- ② **思考力、判断力、表現力等**
三角形や四角形について分類し、分類した観点や分類した図形ごとの特徴を見い出す。
- ② **学びに向かう力、人間性等**
身の回りにある直角及び三角形や四角形を見付けようとするとともに、身の回りにある平面図形に進んで関わろうとする。

単元の指導計画(本時2/10時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な子どもの姿(●)	①②③評価方法
1	○動物を囲むために点を直線で結び、それぞれの動物を囲んでいる直線の数を調べ、形を弁別する。 ・三角形と四角形の定義を理解する。	②ノート
2 本時	○直線の数に着目して、三角形と四角形とどちらでもない形を弁別する。 ・頂点や辺を理解し、定義にしたがって三角形・四角形を弁別し、その理由を説明することができる。	①②ノート活動の様子
3	○三角形や四角形に1本の直線を引くとどんな形が作れるか考える。 ・1つの四角形から2つの三角形・三角形と四角形・2つの四角形が作れるときのまわりに気付く。	①ノート
4	○不定形の紙を折って直角を作り、身の回りにある直角について考える。 ・直角の概念を理解し、身の回りにある直角を探す。	①③ノート活動の様子
5	○格子点や三角定規を使って直角をかく。 ・直角への理解を深め、直角を正確にかくことができる。	①ノート
6	○紙を折ったり、切ったりする活動を通して、長方形や正方形の特徴を考える。 ・長方形、正方形の性質を理解することができる。	①ノート
7	○図形を構成する要素としての「辺」・「頂点」「かど」に着目して図形を調べ、相違点や共通点を考える。 ・長方形、正方形の定義を理解し、それらを弁別することができる。	①②ノート
8	○正方形や長方形の紙を折ったり、方眼紙にかいたりする活動を通し、直角三角形の特徴を考える。 ・直角三角形の定義を理解し、三角形のかどに着目して、直角三角形を弁別することができる。	①②ノート
9	○長方形や正方形、直角三角形をもとにして、それらを敷き詰め模様をつくる。 ・出来上がったいろいろな模様を観察し合い、基本単位の繰り返しの規則性に気づく。	①③ノート
10	○既習事項の確かめをする。	①ノート

単元と指導の構想

<1 単元について>

第1学年では、「さんかく」や「しかく」の色板を組み合わせて色々な形を作りだすことを経験してきた。第2学年では、観察・構成・分類・作図などの活動を通して、直角の概念や三角形と四角形の定義や性質を理解させたい。また身の回りにある平面図形に着目させ、形への理解を深めたい。

<2 子どもの実態について>

昨年度実施したCRTの「ものの形、ものの位置」は全国平均より低い数値であった。第2学年の「長さ」では直線を学習し、直線の引き方に苦戦する児童が多かったが、粘り強く修正を重ねることにより、直線を引くことができるようになり、直線の概念を理解している。しかし、単元の導入部分では、長さを聞かれている問いに対して、定義に当てはめずに何となくで答える児童や、1cm=10mmなどの定義の理解に苦しむ児童もいた。本単元では、新しく登場する定義を理解するとともに、日常語である「さんかく」・「しかく」と、三角形・四角形を定義に基づいて区別できる力を身に付けさせたい。

<3 指導の構想について>



本単元では、かく、折る、切るなど実際に形を操作する活動を取り入れる。具体物の操作を通し、異なる図形を重ねたり比べたりすることで、対象の図形の共通点や相違点を自ら発見できるようにする。

また定義に基づいて形を弁別する活動において、弁別した理由も合わせて考えさせる。話し合いの中で理由を言葉にすることで、定義に立ち返ったり、友人とのずれに気付かせ、根拠をもって説明することができるようにする。

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

三角形や四角形の性質について、Yチャートを用いて対話することを通して、定義についての理解を深め、弁別した理由を説明することができる。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定【ずれ】</p> <p>C 1 : 三角形は3本の直線で囲まれた形。 C 2 : 四角形は4本の直線で囲まれた形。</p>  <p>C 3 : おかしな形がある。 C 4 : ちがう形も交じっているよ。</p> <p>◎三角形と四角形を正しく見分けよう。 ※ロイロノートでYチャートを配付し、自力で分類させる。</p>	<p>T 1 : 三角形、四角形とはどんな形ですか？</p> <p>※黒板に図形を提示する</p> <p>T 2 : なんの形でしょうか？ T 3 : Yチャートで仲間分けします。終わった人は、理由を空いているスペースに書きましょう。</p>
展開	<p>2 深い学びに迫るための対話【分類・理由】</p> <p>C 5 : エは三角形だと思う。 C 6 : でも、角が丸くなっているよ。 C 7 : 最後まで直線じゃないから三角形ではないのかな。</p> <p>3 発表</p> <p>C 8 : キとケです。 C 9 : 私もエは三角形だと思いました。 C 10 : エは違うと思います。 C 11 : エはかどが曲がっているからです。 C 12 : 直線じゃないからダメです。</p> <p>C 13 : イとカです。イは線が曲がっていて、カは囲まれていないからです。 ※四角形も同様に確認する。</p> <p>C 14 : 三角形は辺が3本、頂点が3個。 C 15 : 四角形は辺が4本、頂点が4個。</p>	<p>T 4 : 班で分けましょう。</p> <p>※形を操作できるYチャートの拡大した用紙を渡す。</p> <p>T 5 : 三角形はどれですか？ T 6 : エも三角形に見えるけど T 7 : 違うと思った人はどうしてそう思いましたか？ T 8 : 曲がっていたらダメ？ T 9 : なるほどね。ではエのように、三角形に見えるけど、三角形ではないものは他にありますか？ T 11 : 三角形や四角形のまわりのひとつひとつの直線を辺といい、辺と辺でできるかどの点を頂点といいます。 T 12 : 三(四)角形は辺が何本ありますか？頂点は何個ありますか？</p>
	<p>4 深める問い【一般化】</p> <p>※ロイロノートで問題を配付。</p>  <p>C 16 : 曲がっていたり、囲まれていないところがないかよく見る。 C 17 : 辺と頂点の数を数える。</p> <p>まとめ 直線で囲まれているかどうか、辺と頂点の数をしらべると見つけることができる。</p> <p>5 ふり返り【学習内容】</p> <p>C 18 : 引っ掛かりそうだったけど、辺と頂点の数を調べたら探すことが出来た。</p>	<p>T 13 : 確かめ問題です。「三角形・四角形・どちらでもない」でそれぞれ当てはまるものを書きましよう。 T 14 : ペアの人と確認しましよう。 T 15 : どんなことに気を付けたら、三角形や四角形を見つけれそうですか？ T 16 : ふり返りをしましよう。</p>
終末		

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

前時まで、三角形と四角形は直線で囲まれている図形であることを学んでいる。「さんかく」に見える形でも定義に当てはめると三角形ではないという、今までの認識とのずれや、友人の考えとのずれを表出させる。

2 対話や深い学びを促す働き掛け


授業の最初に三角形と四角形は直線で囲まれていることを確認し、定義をヒントに個人でも考えられるようにする。また「さんかく」に見える形を三角形として分類する児童も一定数いると考える。話し合いの中で、「直線で囲まれている」という定義を、理由として繰り返し登場させることにより定義への理解を促したい。

対話を促すために、班で仲間分けをするよう指示し、理由を書き込める用紙を渡す。そうすることで適切な答えを導くために話し合うようになると考える。

難易度を上げた問題を出す。「しかく」に見えない形でも、頂点と辺の数を数えることにより、四角形を見付けることができることに気付かせ、定義に当てはめて考えることの有用性を感じさせる。

本時の評価

- ・三角形や四角形について、頂点や辺の数に着目することで、見付けることが出来ることに気付いている。(ノート・Yチャート・活動の様子)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<p>・「さんかく」に見える形でも定義に当てはめると三角形ではないという、今までの認識とのずれや、友人の考えとのずれを表出させる。</p> <p>【ゴール】</p>  <p>ずれ</p>	<p>○様々な9つの図形を提示したことで、児童の興味を引き付けることができた。また、三角形や四角形に弁別できない「どちらでもない形」に気付いた児童もあり、「何か変？」と違和感をもたせることができ、その後の仲間分けにつなげることができた。</p> <p>△「三角形と四角形を見分ける」という活動であることが不明確で、どちらでもない形の存在に気付いていない児童がいた。</p> <p>→「どちらでもない形がある」ということを活動前に全員で確認することが必要である。またYチャートを使う必要性を児童から引き出すことで、3つに分けるという活動に対してより主体的に取り組むことができたと考える。</p> <p>○「どちらでもない形」のみ理由を書かせたことにより、三角形と四角形の定義に立ち返らせることができた。また弁別が早く終わった子ども理由を考えるために集中して活動に取り組み続けることが出来た。</p>
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【分類・理由】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・三角形と四角形は直線で囲まれているという定義を確認する。【情報】 ・各班に1枚の拡大した図(ロイロノートで配付したYチャートと同じワークシート)を配付する。【道具】  <p>共通のツール</p>	<p>○分類のズレをワークシートで視覚化したことで、それを手掛かりに対話が促された。</p> <p>△話合いの指示が「みんな順番に」など不明瞭で、話合いを進めづらい班があった。</p> <p>→「一人一人が順番に行く」という指示ではなく「Aから順番にみんな一枚ずつ分けよう」など、話合いを促すことが出来る明確な指示をするとよい。</p> <p>△見た目は「三角・四角」でも、定義に当てはめると「三角形・四角形」にはならない形があるということ、上手く取り上げることが出来なかった。</p> <p>→三角であることを肯定しつつ、本時では「三角」ではなく「三角形」を探すことを児童と確認し、もう一度定義に立ち返らせるとよい。そうすることで「三角・四角」のイメージと「三角形・四角形」の定義の違いへの理解が期待できる。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・頂点と辺の数に着目すると図形を弁別することができる問題を出す。 	<p>○辺と頂点の数に着目させたことで、三角形と四角形への理解を促すことが出来た。</p> <p>△画面共有で答え合わせを行ったことにより、時差が生まれ、児童たちは辺や頂点の数を数えにくかった。</p> <p>→テレビに映して全体で共有するとよい。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習内容 	<p>△実施できず</p>

単元の目標

① 知識及び技能

身近なものを利用しておもちゃを作る活動を通して、その動きの面白さや不思議さ、遊びに使うものを作る面白さ、みんなで遊ぶ面白さについて気付いている。

② 思考力、判断力、表現力等

身近なものを利用しておもちゃを作る活動を通して、より滑らかな動きや上手な動きにしたいという思いや、「遊びランド」に招待する幼稚園児に楽しんでもらいたいという願いをもち、相手に合わせておもちゃを選び、おもちゃを改良しようとするなど試行錯誤を繰り返しながら、遊び方を工夫している。また、幼稚園児への接し方も考えている。

③ 学びに向かう力、人間性等

「幼稚園児を招待する遊びランド」に向けて、友達と力を合わせるなど友達との関わりを大切に、よりよい遊びやルールを創り出そうとしている。また、友達のよさや自分との違いを考えたり、相手の意見を尊重したりしようとしている。

単元と指導の構想

<1 単元について>

本単元は、児童の身の回りにある物を使って、おもちゃを作っていく活動である。友達との関わりを通して、よりよい動きになるように工夫して作ったり遊んだりする。さらに、そのおもちゃを使い、幼稚園児と触れ合う活動を行う。児童には、身近な幼稚園児を相手に、伝え合う活動を行うことで、関わることのよさや楽しさに気付かせ、進んで触れあい交流できるようにしたい。

<2 児童の実態について>

家でも進んで工作を楽しむ児童や外遊びを好む児童、既製のおもちゃで遊ぶ児童等遊びの経験が様々である。これまで身近にある「もの」で自分のおもちゃを作る活動を経験している児童が78%、全く未経験の児童22%と個人差がある。また、工作経験のある児童で大人から助言や支援をもらいながら制作したことのある児童が79%、自分一人で完成させたことのある児童が57%である。本単元では、よりよく動くおもちゃになるように、友達同士で互いに教え合ったり、手伝ったりすることで仲良く工夫して活動できる児童に育てたい。

<3 指導の構想について>

夏の町探検で学校に隣接する幼稚園に出掛け、3～5歳の園児と挨拶する機会があった。その出会いを生かし、「幼稚園児を招待する遊びランド」を目標に取り組みせる。

そこで、本単元では、始めの段階から「幼稚園の友達を遊びランドに招待しよう」と投げ掛け、動くおもちゃ作りから遊びランド作りにつなぐ。その際、自分の好みや楽しみだけでなく、相手の立場や気持ちを考え、おもちゃを選んだり、遊び方の工夫や幼稚園児への接し方を考えたりすることを大切にして取り組ませたい。

単元の指導計画(本時4/14時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	① ②③ 評価方法
1	○「動くおもちゃを作ろう」 おもちゃ作りの活動の見通しをもつ。 ・これまでの経験を想起し、身近なものから動きの面白いおもちゃができることを知る。	①ノート
2	○動かして遊ぶ体験をする。 ・友達と一緒に動く遊びランドを作り、町探検で出会った幼稚園児を招待して楽しんでもらうという見通しをもつ。 ・輪ゴムなどでどんな遊びができそうか予想し、みんなで同じものを作って遊ぶ。 ・友達と教え合ったり、助け合ったりしながら作る。	②ノート
3	・おもちゃ1つ1つに触れ、幼稚園児にとって「難しいエリア」・「作るとよいおもちゃのエリア」に分ける。幼稚園児向けの作るとよいおもちゃを選ぶ。	②思考ツール
4本時	○幼稚園児に楽しんでもらう「遊びランド」の計画を立てる。 ・どのような動くおもちゃを作ればいいのかを考え話し合う。	②ワークシート
5	○グループごとに動くおもちゃを作る。 ・実際に動かしながら、よりよく動くために改良していく。	③ワークシート
6	・友達と教え合ったり、助け合ったりしながら改良を進めていく。	
7	・作った動くおもちゃで友達と遊んでみる。 ・自分たちの作った遊びを紹介したり、友達のおもちゃの良さを感じたりする。	
8	○幼稚園児が遊ぶ場面をイメージしながら、伝えたいことや伝え方を選ぶ。	③ワークシート
9	・幼稚園児を思い浮かべたり、相手の立場を気に掛けたりして、遊び方の説明や言葉掛けを考える。	
10	・説明が相手に伝わるかどうかを判断したり、幼稚園児にも楽しさが分かるようにするために、どう伝えるのかを考えたりして、迎える練習をする。	③ワークシート
11	○前半と後半に分かれアドバイスをし合う。 ・実際に幼稚園児役と運営役に分かれて、活動してみる。幼稚園児役は遊んだ後に感想やアドバイスを伝える。	③ワークシート
12	○改善する箇所を直したり、幼稚園児を迎える練習をしたりする。 ・前時のアドバイスを受け、改善したり、説明の練習をしたりする。	
13	○幼稚園児を迎える準備をし、幼稚園児に楽しんでもらう。 ・幼稚園児を迎え入れる準備をする。 ・幼稚園児に遊びランドで楽しんでもらえるように接する。	
14	○振り返りを行う。 ・これまでのおもちゃ作りや幼稚園児との関わりを振り返る。	①②③ワークシート

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

「幼稚園児を招待する遊びランド」で使用するのに相応しいおもちゃについて、幼稚園児が遊べるおもちゃの観点に気付き、どんな動くおもちゃがいいのかを考え、友達と話し合うことを通して、幼稚園児に合ったお勧めのおもちゃを決めることができる。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
導入	1 問題意識を高める学習課題の設定【あこがれ】 C1: ①は簡単すぎてすぐに終わってしまうよ。②は難しくてなかなか終わらないよ。③は、顔に当たったら危ないよ。 C2: じゃあ、どんな動くおもちゃを作ればいいのか。	T1: みんなに見てもらいたいおもちゃがあります。幼稚園児さんにとってこんなおもちゃはどうでしょう。
	◎学習課題 どの幼稚園児も楽しめるようにするには、どんなおもちゃにしたらいいかぬ。	
展開	2 班での対話【比較・理由】 C3: 作るとよいおもちゃはパタパタカーだね。うちわで仰ぐから危なくないからだよ。 C4: 私と同じ考えだよ。 C5: 難しいと思うのはピュンピュン竹とんぼだよ。竹とんぼを跳ばすのが幼稚園児さんにとったら難しそうだから。ぼくの作るとよいおもちゃは進むよカーだよ。車が走ったら嬉しくなると思うからだよ。 C6: 私と違う考えだな。そばでこつを教えてあげれば、跳ばせるのではないかな。 C7: なるほどね。それならできるかもね。	T2: 「幼稚園児さんが難しいと思うおもちゃ」「幼稚園児さん向けに作るとよいおもちゃ」とその理由について、班で話し合いましょ。
	3 発表(全体で共有する)【比較】 C8: ぼくは、パトカーは、難しいエリアに入れました。理由は、3才の子には位置が高すぎて動かすのが難しいと思うから。作るとよいおもちゃは、ころころんです。手を離すだけでできるし、何回もチャレンジできるようにしたら楽しいから。 C9: 難しいエリアに入れたのは、ピュンピュン竹とんぼです。広い場所でないと危ないから。作るとよいおもちゃは、とことこ車です。車の動きがかわいいから。 C10: ピュンピュンカーは難しいエリアに入れました。ゴムを伸ばしてから手を離すのは小さい子には難しいと思ったから。	T3: 今度は、みんなの考えを聞いてみましょう。 ※全体で共有する時間では、幼稚園児さんにとって難しいと感じるおもちゃと作るとよいおもちゃにエリア分けし、理由が見やすくなるようにする。 ※どのおもちゃについての意見なのか具体的な言葉で構造的に板書していく。
	4 深める問い【一般化させる】 C11: ぼくは、Kさんの言っていた「危なくないおもちゃ」がっだと思いました。理由は、安全でいいと考えていたからです。 C12: 私は、Aさんが話していた「ビリビリ糸電話」がっだと思います。自分が幼稚園児さんだったら、簡単だし初めてのおもちゃでわくわくするというのがいいと思うから。 C13: 自分が幼稚園児さんだったらと考えたり想像したりしているものはどれだろう。安全、難しすぎない、驚き、楽しい、面白い	T4: これらの理由の中で、幼稚園児さんにとって、1番「うれしいな、ありがとう」と思うのはどれでしょうか。 T5: 隣りの人と話し合ってみましょう。 T6: 話したことを発表してください。
	5 ふり返り【学習内容・学習の広がり深まり】 C16: わたしは、おすすめのおもちゃがたくさんあってまよっていたけれど、ようちえんじさんのことを考えたら、きめられてよかったです。おもちゃが上に上がって面白い「パトカー」に決めました。今度はみんなでおもちゃ作りをがんばりたいです。	T7: (もう一度聞きます) どの幼稚園児さんも楽しめるお勧めのおもちゃは、決まりましたか。 T8: 今日の時間の振り返りを書きましょう。 ・分かったことや幼稚園児に合ったお勧めのおもちゃ、今度はどうしたいかなどを書かせる。
終末	C14: やっぱり、〇〇のおもちゃを作ると良いと思うよ。 C15: 〇〇さんの話を聞いて、考えが変わったよ。 まとめ : どの幼稚園児も楽しめるおもちゃは、安全・難しすぎない・驚き・楽しい・面白いものがある。 おもちゃ作りのグループを作り、材料や作り方を確認し、制作につなげていく。	

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

遊びランドに幼稚園児を招待し、みんなで楽しく遊ぶという目的を確かめる。

憧れのイメージをもたせるために、三つのおもちゃを提示する。どんなおもちゃが幼稚園児にはぴったりののかを課題として考えられるようにさせたい。また、よくないおもちゃの例にも触れる。




2 対話や深い学びを促す働き掛け

ロイロノート上で「難しいエリア」と「作ると良いエリア」に分けたものをもとに自分の考えを伝え合うようにする。友達のことを聞く時は自分の考えと比べながら聞くようにする。難しいエリアにあっても幼稚園児にとって丁度よい遊び方(解決する方法)はないか考えてみることを確認する。

黒板に出された理由の中から、自分が幼稚園児だったら嬉しくなるな、大切にされているなと感じる理由を見付けさせる。そして、幼稚園児の立場や気持ちを考えたり想像したりしているものに印を付けるようにする。「安全・難しすぎない・驚き・楽しい・面白い・優しい」などの点に気付かせたい。

本時の評価

・おもちゃの難易度をエリア分けした考えや幼稚園児さん向けに作るとよいおもちゃとその理由を発表し合うことを通して、友達のことを聞きながら聞くことで、どのような動くおもちゃを作ればいいのか考え、どの幼稚園児も楽しめるおもちゃを決めることができる。(タブレットの思考ツール、ワークシート)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 遊びランドに幼稚園児を招待し、みんなで楽しく遊ぶという目的を確かめる。 【ゴール】 幼稚園児にはどんなおもちゃがぴったりなのかを課題として考えられるように、三つのおもちゃを提示する。  <p>あこがれ</p>	<p>○交流してきた幼稚園児の笑顔の写真を提示したことで、幼稚園児を意識して単元全体や本時を進め考えていく心構えを確かめることができた。</p> <p>○三つのおもちゃを提示したことで、児童は興味津々でおもちゃを見て、おもちゃ作りに関心をもつことができた。「危なくないおもちゃを作ろう」と発言するなど安全性に気付く児童もいた。また、前時にもっていた考えをおもちゃの提示後に安全性に配慮した言葉に直して表現した児童も見られた。</p> <p>△課題「どんなおもちゃにしたらいいかな。」について、どこまで理解していたのかが不明であった。(おもちゃを一つ決めるのか、観点をしぼるのか) →「どこに気を付けて、おもちゃを考えていけばいいのかな。おもちゃを作っていけばいいのかな。」と投げ掛けるとよかった。「おもちゃの特徴について考えよう」というのがあってもよかった。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【比較】</p> <ul style="list-style-type: none"> ロイロノート上で幼稚園児が「難しい」と感じるエリアと「作るとよい」エリアに分けさせておく。それをもとに班や全体で話し合う。【道具】 全体で共有する時間では、幼稚園児にとって難しいと感じるおもちゃと作るとよいおもちゃにエリア分けし、理由が見やすくなるよう板書にする。【情報】  <p>共通のツール</p>  <p>焦点化</p>	<p>○児童のつぶやきの中に「あ～確かに。幼稚園児なら…」という発言があったことから、自分の立場で考える段階から幼稚園児の立場になって考えていることを見取ることができた。</p> <p>△同じものを選んでいても、理由が違う場合があったのではないかと。 →なぜ違うのか、それぞれの理由を詳しく出させることにより、よい対話につながっていく。逆に理由は同じでも、分け方が違う場合もあるかもしれない。その他、「難しいおもちゃ」でもどういう人達なら楽しめるのか考えさせることもできる。このようなことについて問い返すとよかった。また、話し合い後の修正の時間があれば、ペアやグループでの対話をさらに促すことになると思われる。</p> <p>△聞く側の話をつなぐ言葉が聞かれなかった。→同じかな。違うかな。似てるかな。と自分の考えと比べながら聞くように普段から促すとよかった。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【一般化させる】</p> <ul style="list-style-type: none"> 理由の中から幼稚園児にとって、1番「嬉しいな、ありがとう」と思うものに、印を付ける。 	<p>○幼稚園児の立場になり、幼稚園児にとって相応しいおもちゃについて十分に考える時間をとることができた。</p> <p>△教師と児童の対話の場面になっていた。 →全員に印を持たせて黒板に出てきて思い思いのところにそれを貼らせてもよかった。全体共有で出された考えを整理し、重要な観点として示しておくこと、児童が選択しやすくなった。まとめにもつながりやすい。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 学習の広がり深まり 	<p>△時間が足りず、次時に実施した。 「Oさんは、ようちえんじさんのことを考えている気持ちがありました。」 「友だちがようちえんじさんの心をまもっていたから、わたしもこんどからそういうふうになりたいなと思いました。」</p>

中学年部の実践

単元の目標

単元の指導計画(本時 1/1 時間目)

①知識及び技能

・乗法九九の範囲をこえる乗法の計算を、分配法則を用いて求めることができる。

②思考力、判断力、表現力等

・ 12×4 の答えを求めるために、図や式などを用いて表現し、既習事項を基に説明することができる。

③学びに向かう力・人間性等

・乗法九九の範囲をこえる乗法の問題に、既習事項を使って取り組もうとする。

単元	主な学習活動(○) 主な児童の姿(・)	評価【方法】
1 本時	○ 12×4 の計算を、分配法則をもとにして図や式に表し、計算する。 ・被乗数が10より大きな数は、被乗数を分ければ計算できることを知り、10といくつかに分けて計算すると簡単に計算できることが分かる。	①②③ 【活動の様子・発言・ワークシート】

単元と指導の構想

次単元の指導計画について(9時間目)
「1けたをかけるかけ算」

<1 単元について>

本単元は、2年生で学んだ九九の範囲を拡張し、(2位数) \times (1位数)の答えを求める方法を考える。九九の範囲をこえても被乗数を分けて計算することで、九九と同じように計算できることを捉えさせる。被乗数を図を使って分け、式とつなげることで、式の意味理解もできるようにする。

本単元の学習で、次単元で学ぶ、被乗数を位ごとに分けて計算する筆算の仕方の素地を養えるようにする。

<2 児童の実態について>

2年生で習った九九を3年生で復習してみると、33人中11人が1の段から9の段まで何度か復習しても正確に言うことができなかった。そのため、3年生で学習するわり算など既習を生かして解決する単元に苦手意識を感じる児童が多い。

4月に学習した「かけ算」の単元では、乗数や被乗数が0、10のかけ算は、九九を用いながら考えることができ、理解できた児童が多かった。しかし、九九の範囲での分配法則については、図から既習の九九を見付けることができず、分配して計算するよさに気付くことのできていない児童が数名いた。

<3 単元における指導の構想について>

本単元では、問題を提示する際に、値段が同じで、箱の数や1箱当たりの数が違う3つのチョコレートのセットを提示する。「どのセットがお得？」と問うことで、チョコレートの総数を求める必然性をもたせる。その中で、1つのセットは、九九の範囲では計算することができないものにし、「既習の乗法が使えない」という困り感をもたせたい。

課題解決場面では、全体で「分ける」という見通しをもたせ、どのような分け方ができるかを考えさせる。図と式をつなぎながら個人や友達と考え、全体で多様な分け方を出せるようにする。多様な考えを共有した後、 17×6 だったら、どのように分けるか児童に問う確認問題を行い、どのように分けると簡単に解けるか再度自分自身で考えさせる。事前の実態調査で、6の段以降を苦手とする児童が多かったため、17を分けるには、8と9より10と7に分けた方が、苦手な段の九九を使わずに済み、簡単であるということに気付かせたい。

単元	主な学習活動(○) 主な児童の姿(・)
1	○ 20×4 、 200×4 の計算の仕方を考える。 ・何十、何百のかけ算も、10や100のまとまりごとに考えることで、九九を使って計算できることが分かる。
2	○ 23×3 の計算の仕方を考える。 ・被乗数が2桁の計算も、被乗数を位ごとに分けることで九九を使って計算することができる。
3	○ 23×3 の筆算の仕方を考える。 ・被乗数を位ごとに掛けて計算する方法を、筆算形式に置き換えて計算することができることが分かる。
4	○ (2位数) \times (1位数)の計算について、繰り上がりのある筆算の仕方を考える。 ・繰り上がりのある筆算を、位をそろえて書き、位ごとに計算することができる。
5	○ 213×3 の計算の仕方を考える。 ・(2位数) \times (1位数)の計算と同様に、被乗数を位ごとに分けることで九九を使って計算することができる。
6	○ 213×3 の筆算の仕方を考える。 ・(2位数) \times (1位数)の筆算と同様の方法で、筆算ができる。
7	○ 被乗数に0のある筆算の仕方を考える。 ・被乗数を位ごとに分ける計算方法と筆算を比べて考えることで、位を意識して筆算をすることへの理解を深める。
8	○ (2位数) \times (1位数)の暗算の仕方を考える。 ・積の見積もりを基にして、位ごとに計算することで暗算することができる。
9	○ 既習事項の練習問題をする。

本時の学習活動の展開


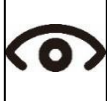


<本時のねらい> (深い学びの姿)

(2位数) × (1位数) の計算について、九九を活用し多様な分け方を考えることを通して、10といくつかに分けて計算することができる。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け	校内研究をうけての提案
導入	<p>1 学習課題を設定する。【困り感】 C1：6箱のセットかな。 C2：中身が何個か分からないとどれがお得か分からない。</p> <p>C3：たくさん入っているセットかな。 C4：8個入は$8 \times 6 = 48$こ入りだ。 C5：10個入は$10 \times 5 = 50$個入りだ。 C6：12個入は12×4で求められるけれど九九にないな。どうやって計算しよう。</p>	<p>T1：1000円でお得なセットはどれでしょうか。 (中身の分からない6箱、5箱、4箱のセットを提示する。)</p> <p>T2：どのセットがお得でしょうか。 (8個入6箱、10個入5箱、12個入4箱のセットを提示する。)</p>	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定 問題を提示する際に、3種類どれでも1000円のチョコレートから、1番お得なチョコレートを選ぶ場面設定とする。初めに箱の数だけを提示し、次に箱の中の個数を提示する。8×6と10×5は既習内容のため、答えを求めることができる。12×4は、既習の範囲では求めることができないという困り感から本時の課題を設定する。</p>
◎九九にないかけ算の計算の仕方を考えよう。			
展開	<p>2 学習課題の解決の見通しをもつ。(ペア) C7：九九が使えないとどうしていいか分からないな。 C8：分ければ、九九が使えそう。 (被乗数を分ければ九九が使えることを全体で確認する。)</p> <p>3 学習課題の解決(個人またはペア) C9：6×4、6×4に分けられる。 C10：9×4、3×4で分けられる。 C11：10×4、2×4で分けられる。</p> <p>4 考えを共有する(全体) C12：12を6と6に分けて、6×4と6×4になります。24と24をたすので、全部で48です。 C13：12を10と2に分けて、10×4と2×4になります。40と8をたすので、全部で48です。 C14：50個入っている、10個入5箱のセットがお得です。</p>	<p>T3：12×4の計算はどのようにすればよいでしょう。ペアの人と今考えていることを話しましょう。</p> <p>T4：図に分け方や式を書きましょう。1つできた人は2つ目も考えましょう。</p> <p>T5：どのような解き方があるかみんなに伝えましょう。 (①図をかく児童→②式を説明する児童に分けて、友達の考えをつなぎながら説明させるようにする。)</p> <p>T6：どのセットが一番お得ですか。</p>	<p>2 対話や深い学びを促す働き掛け 個人での課題解決に入る前に課題解決への見通しをペアで自由に話す時間を設ける。そこで出た考えを全体で共有し、全員が見通しをもって課題解決へと向かえるようにする。 個人またはペアで考える際には、全員共通の図に、分け方と式を書き込むことで、全員が同じ道具をもって考えを共有できるようにする。 全体で考えを共有する際は、図をかく児童と式の説明をする児童に分けて説明させる。そうすることで、互いの考えを聞き合い、考えをつなぎながら話すことができるようにしたい。 多様な意見が出た後で、確認問題を行い、簡単に計算できるのはどれかを問うことで、「10といくつかに分けると簡単にできる」という点に気付かせたい。</p>
終末	<p>5 深い学びに迫るための確認問題【効率性】(個人またはペア) C15：8と9に分けると計算が大変そうだ。 C16：10と7に分けると、たす時簡単だ。 C17：10×6はかけ算が楽だ。</p> <p>C18：10といくつかに分けると、かけ算が考えやすい。 C19：$10 \times$ (いくつ) にすると、たす時簡単だった。</p> <p>6 ふり返り【学習内容】 C20：九九にないかけ算は、10といくつかに分けると簡単にできる。 C21：数がもっと大きくても使えそう。</p>	<p>T7：いろいろな分け方で計算することができました。それでは、17×6だったら、どのように分けて計算するのが簡単でしょうか。</p> <p>T8：2つの問題を解いてみて、どのように分けると簡単だと思いますか。</p> <p>T9：今日の学習で分かったことや気付いたことを書きましょう。</p>	<p>本時の評価</p> <p>・九九を活用して分配法則の考え方をもとに計算することができる。 (発言・ワークシートの記述)</p>

3年1組 算数 実践のまとめ

関谷 将浩

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 12×4は、既習の範囲では求めることができないという困り感から本時の課題を設定する。 <p style="text-align: right;">【ゴール】</p>  <p>切実感や 困り感</p>	<p>○8×6、10×5、12×4と、既習から徐々にステップアップして提示することで12×4が九九の範囲で求めることができないという困り感を引き出すことができた。</p> <p>△学習課題の設定に時間がかかり、深い学びを促す働きかけの時間を十分に確保することができなかった。</p> <p>→提示する情報を絞ったり、児童に考えさせる時間を短くしたりするなど、できるだけ早く学習課題を設定するように工夫する必要がある。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【比較】</p> <ul style="list-style-type: none"> 個人での課題解決に入る前にペア、全体の順に対話し、見通しの共有をする。【情報】 全員共通の図に、分け方と式を書き込む。【道具】 全体で考えを共有する際は、図をかく児童と式の説明をする児童に分けて説明させる。【情報】  <p>考えの 可視化</p>  <p>共通の ツール</p>	<p>○見通しを共有する際に、児童の言葉から「図を分ければよい」「12を10と2に分ける」「10×4にすればよい」など課題解決のヒントとなる言葉を引き出すことで、児童が課題解決をする時のヒントを得ることができた。</p> <p>○図をかく児童と説明する児童で分けて話させたことで、友達の考えを理解しようとしながら話を聴く姿が見られた。友達がどんなことを考えたかペアで話し合う際は、友達の考えを受けて自分の考えを修正する児童もいた。</p> <p>△どのような意図で分けたのかが伝わらなかった。</p> <p>→「どうしてそのように分けたのか。」と児童に問うとよかった。そうすることで、深い学びである簡単に計算できる分け方につながる。</p> 
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【効率化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 確認問題を行い、簡単に計算できる分け方について問う。 	<p>○かけられる数を奇数にすることで、半分に分けることができないという場合があるということに気付くことができた。</p> <p>△時間が足りず十分な検討ができなかった。本来であれば、10で分けた考え、半分に分けた考え、それ以外で、簡単にできるやり方を考えさせたかった。しかし、本時では時間が足りず、分類する前に簡単なやり方を聞くことになった。児童は、かけられる数や積が「ぴったりの数」など自分の言葉で表現していたが、10の段だと、かけ算やその後のたし算が簡単になるという考えは引き出せなかった。</p> <p>→確認問題の前にどのやり方が簡単か問い、その後確認問題とする。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 	<p>○九九にないかけ算は分ければできることがわかった。</p> <p>○10と？に分けると、簡単に計算できることが分かった。</p> <p>○次はもっと大きな数のかけ算をしてみたい。</p>

単元の目標

単元の指導計画(本時 4/7時間目)

① 知識及び技能

余りの意味や処理のしかた、除法の筆算のしかたを理解し、余りのある除法の計算や余りの処理ができる。

② 思考力、判断力、表現力等

余りのある除法の意味や処理のしかたを具体的な場面と結びつけながら、具体物や図を用いて考える力を養う。

③ 学びに向かう力、人間性等

余りのある場合も除法ができるよさに気付き、除法を生活や学習に活用しようとする態度を養う。

単元	主な学習活動(○), 主な児童の姿(●)	評価【方法】
1	○20÷6の計算について既習をもとに考え、あまりのあるわり算を、図をかいたり式を書いたりして説明する。 ・分けるとき、余りが出る場合も除法の立式ができることを知り、乗法を用いて答えを求めている。	③【ノート記述】
2	○余りのある除法の除数と余りを調べ、除数と余りの関係を説明する。 ・余りのある除法は、余りはいつも除数より小さくなることに気付いている。	②【ノート記述】
3	○除法の答えの確かめ方を考える。 ・除法の計算ができ、答えの確かめができる。	①【ノート記述】
4 本時	○余りを切り上げる場合の処理の仕方を、図や式を活用して説明する。 ・余りの処理の仕方を、具体物や言葉、式、図を用いて表現し考えている。	②【ノート記述】
5	○余りのあるわり算のいろいろな問題(切り上げ・分配)を図や式を活用して説明する。 ・様々な余りの処理のしかたについて、具体物や言葉、式、図を用いて表現し考えている。	③【ノート記述】
6	○様々な問題を解くことで、既習事項の確かめをし、理解を深める。 ・既習事項を確かめながら、問題を解いている。	②【振り返り記述】
7	○評価テストで、既習事項の定着を確認する。 ・既習事項を活用して問題を解いている。	②【テスト】

単元と指導の構想

<1 単元について>

本単元は、除法をしたときに余りのある場合について除法の意味を拡張し、乗法九九を1回適用してできる範囲の余りのある除法の計算方法の理解を図る。そして、余りの意味や余りと除数の関係を考えさせていく。

また、余りのある除法の計算の場合、実際の生活面では、商と余りを求めただけでは問題の処理ができることは少ない。余りが出た場合の処理の仕方について、余りを切り上げて処理をしたり、余りを切り捨てて処理したりすることもある。実生活に即しながら文章を読み取り必要な情報に沿って処理する力を育成していきたい。

<2 児童の実態について>

算数の学習では、基礎基本であるたし算・ひき算・九九がしっかりと身につけていない児童が多い。わり算については、九九の習熟が不十分なため、間違いが多く、答えを見付けるまでも時間がかかる。また、わり算の学習では、図や具体物を利用しながら、等分徐や包含徐の2つの意味があることをおさえてきたが、それを理解できた児童も少なかった。算数の授業では、文章を正しく読み、意味を理解することを苦手としている児童が多いので、問題や数字の意味・何を求めるのかを絵や図で確認するようにしている。また、自力解決の前に、しっかりと見通しをもたせたり、ペアで話し合う活動を多く取り入れたりしてきた。少しずつではあるが、自分の考えをもち、それをペアで話したり、全体の話し合いで発表したりできる児童が増えてきた。さらに、ペアでの発表を取り入れることで、1人前に出て発表や説明をすることに不安を感じている児童も安心して発表できるようになってきた。

<3 単元における指導の構想について>

本単元では、日常生活の中で、余りのある除法と関連させた場面の問題を児童に提示することで、取り組む意欲を高めていきたい。

課題解決時には、児童が具体物の操作活動や図を用いながら、答えを求める活動を大切に、余りのある除法の式と答え・余りの意味をしっかりととらえることができるようにしていく。さらに、式の表す数字が「全体の数・1つ分の数・いくつ分・余り」のどれなのか意識させ、表記していくことで、余りのある除法についての理解を確かなものにしていく。

全体での話し合いの中では、発表児童の説明に対して、教師が率先して、問い返しを行っていくことで、より多くの児童に考える機会や発言の機会を促し、児童同士での話し合いで解決したり、まとめたりできるようにしていく。

本時の学習活動の展開

<本時のねらい>

余りの処理の仕方について、図と式を関連付けて考えたり、友達の考えを聴き合ったりする活動を通して、余りを切り上げる場合があることが分かる。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働きかけ
導入	<p>1 前時までの学習を振り返る。</p> <p>3 2人で猛獣狩りゲームをします。「アフリカゾウ」(6文字)のグループは何グループできて何人余りますか。</p> <p>C1: $32 \div 6 = 5$ あまり 2 答えは5グループできて2人余る</p> <p>習字のペットボトルが3 2本あります。1箱に6本ずつ入れます。全部のペットボトルを箱に入れるには、箱は何箱いりますか。</p> <p>C2: 箱は何箱いりますかだから、箱の数です。 C3: 余りのことが書いてないよ。 C4: 余りはあるよね。でも、求めなくていいから答えは5箱かな。</p> <p>◎余りについて書かれていない時、余りはどうすればいいのかな。</p>	<p>T1: この前やった猛獣狩りのゲームの問題です。</p> <p>T2: わり算で学級の困っていることを解決します。</p> <p>T3: 求めることは何ですか。 T4: 今までの問題との違いは何ですか。</p>
展開	<p>2 自力解決をする。</p> <p>C5: ブロックを動かして箱に入れよう。余った2本はどうしようかな。</p> <p>3 問題解決のためにペアで対話する。【疑問・推察】</p> <p>C6: 6本ずつの箱が5箱できるから、答えは5箱。 C7: 全部を箱に入れるから、余りも箱に入れるよ。だから、箱の数は、6箱じゃないかな。</p> <p>4 問題解決のために全体で対話する。</p> <p>C8: (黒板のブロックを使って説明)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">○○○ ○○○</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">○○○ ○○○</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">○○○ ○○○</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">○○○ ○○○</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">○○○ ○○○</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">○○○ ○○○</div> </div> <p>余った2本も箱に入れるので答えは6箱です。 C9: 式は $32 \div 6 = 5$ あまり 2 答えは6箱 C10: 答えの5に1をたすと答えが出るよ。だから、$5 + 1 = 6$で6箱になるよ。</p>	<p>T5: まずは、タブレットでブロックを動かして考えてみましょう。</p> <p>T6: ペアで、答えはどうなるか話し合みましょう。</p> <p>T7: 余りはどうすればいいのか黒板のブロックで説明しましょう。</p> <p>T8: 6箱になることを式で表すとどうなりますか。</p>
終末	<p>5 練習問題をする。【類似問題】</p> <p>3 6人でかけっこをします。1回で8人ずつ走ります。全員が走り終えるには、何回走ればよいですか。</p> <p>C11: $36 \div 8 = 4$ あまり 4 余る4人も走るの、$4 + 1 = 5$ 答えは、5回です。</p> <p>6 深める問い【一般化】</p> <p>C12: どちらも答えに1をたしています。</p> <p>まとめ 余りを答えに入れる場合には、答えの数に1をたす。</p> <p>7 学習の振り返りをする。</p> <p>C13: 余りのある割り算の問題に、全部とあるときは、余りも答えに入れて、答えに1をたすことが分かりました。</p>	<p>T9: もう一つ問題を解いてみましょう。</p> <p>T10: 2つの問題で同じところはどこですか。</p> <p>T11: 今日の振り返りをしましょう。</p>

校内研究をうけての提案

1. 問題意識を高める学習課題の設定

前時までの「余りのあるわり算」の文章問題を復習してから行うことで、今までの問題との違いに気付かせ、余りについての表記がない問題では、余りをどうすればよいかという**困り感**に焦点化させていく。

2. 対話や深い学びを促す働きかけ

自力解決では、●と箱の図を準備しておき、タブレットの機能を活用して、一斉配信して活用を促す。

ペア活動では、余った2本をどうしたのか、タブレットを見せ合いながら、考えを伝え合わせる。

全体の話し合いでは、実際に黒板でブロックを動かし、問題文と式を対応させながら、余りをどうするか考えさせていく。なぜ1箱増やすのか、それを式に表すにはどうすればよいか理解できるように、矢印やキーワードをかくなど、板書の書き方を工夫していく。

さらに、類似問題を解くことで、余りを切り上げる問題についての理解を深めたい。

本時の評価

・余りの処理のしかたを、具体物や言葉、式、図を用いて表現し考えている。
(類似問題や振り返りの記述)

3年2組 算数 実践のまとめ

間嶋 紀子

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 前時までの余りのあるわり算の文章問題を復習してから行うことで、今までの問題との違いに気付かせ、余りについての表記がない問題では、余りをどうすればよいかという困り感から課題を設定する。  <p>【ゴール】</p> <p>切実感や 困り感</p>	<p>○初めに、既習の余りのあるわり算の文章問題である「何グループできて何人余るか」を提示すると、児童はすぐに「$32 \div 6 = 5$あまり2 5グループできて2人余る」と答えを出すことができた。次に、「箱は何箱いりますか」という余りの記述のない文章問題を提示したことで、式は「$32 \div 6$」で同じなのだから、余りはありそうだが、何箱かを問われているので、「余りは答えに書かなくてもいいのか」「余りはどうすればよいか」という困り感を引き出すことができ、そこから課題を設定することができた。</p>
(2) 対話を 促す 働き掛け	<p>対話の視点【疑問・推察】</p> <ul style="list-style-type: none"> 32個の●の図を準備しておき、タブレットの機能を活用して一斉配信する。●を動かしながら箱に入れる活動を通して、余った2個をどうするかペアや全体で考えさせる。【道具】 図と式を対応させながら考えられるように、矢印やキーワードを書くなど、板書の仕方を工夫する。 <p>【情報】</p>  <p>考えの 可視化</p>  <p>共通の ツール</p>	<p>○児童はすぐにタブレットにある32個の●を6個ずつ囲んで箱に入れる活動を行うことができた。すると、余った2個が視覚的にもはっきりし、「余りはどうするのかな」「6個ずつ入れられない」とさらに困り感を出させ、ペアでタブレットを見せ合いながら対話する姿が見られた。何人かが「全部のペットボトルを箱に入れるから」と気づき、余った2個を箱に入れ始め、その考えが広まっていった。</p> <p>○全体では、図と式を対応させながら対話をし、児童の言葉を矢印やキーワードで整理して板書したことで、余った2個を入れる箱がさらに1箱必要なことに気づき、余りの処理の仕方や式の意味を理解した。</p> <p>△余りを箱に入れる考えがなかなか出なかった。</p> <p>→●を動かして、6個ずつ線で囲んでいくのではなく、箱をいくつか準備して、入れる操作活動にすることで、余っている2個を箱に入れる考えが出たのではないかと考える。また、問題文を読み内容を理解する力が弱いので、普段から問題をよく読み大事なところに線を引くなどの活動を取り入れていきたい。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 類似問題を解き、2つの問題で同じところはどこかを問う。 	<p>○2つの問題の同じところを問うことで、どちらも答えの数に1を足していることに気付くことができ、余りを答えに入れる場合の共通性についてまとめることができた。</p> <p>△「箱の数を求める」「走る回数を求めること」が類似問題であることに気付けない児童がいた。</p> <p>→同じように何かに入れる問題にすると、抵抗なく取り組むことができたと考えられる。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 学習の広まり深まり 	<p>○初めはあまりをどうすればよいかわからなかったけど、友だちの考えを聞いて箱に入れればよいと分かった。</p> <p>○答えに1をたすと箱の数が出せることが分かった。</p>

単元の目標

①知識及び技能

曲想及びその変化と、音色や旋律、音の重なりや歌詞の内容との関わり、楽器の音色や響きと演奏の仕方との関わりについて気付くとともに、互いの歌声や楽器の音、副次的な旋律、伴奏を聴いて、声や音を合わせて表現する技能を身に付ける。

②思考力、判断力、表現力等

音色、旋律、音の重なり、反復などの働きが生み出すよさを感じ取りながら、聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え、表現を工夫し、思いや意図をもって表現したり、曲や演奏のよさなどを見いだしながら曲全体を味わって聴いたりする。

③学びに向かう力、人間性等

旋律の重なりに興味をもち、音楽活動を楽しみながら歌唱や器楽、鑑賞の学習活動に取り組み、様々な音楽に見られる旋律の重なりに親しむ。

単元と指導の構想

<1 単元について>

単元を通して旋律の重なりを感じ取れるよう、旋律が重なり合うことで生まれる響きのよさを味わいながら聴いたり、互いの旋律を聴き合いながら表現したりする。鑑賞、歌唱の題材は、どちらも、主な旋律と、3つの音のみを反復する「かねのせんりつ」が重なる曲の特徴をもつ。鑑賞では、対照的な旋律が重なっているため、旋律の重なりに着目しやすい。歌唱において、「かねのせんりつ」は易しく、旋律の重なりに集中して歌うことができるため、互いの歌声を聴き合いながら声を合わせて歌う技能を身に付けさせることができる。旋律の重なりを聴き、歌うことを経験してから、リコーダーで二つの旋律を重ねて演奏し、その響きのよさを味わわせる。

<2 児童の実態について>

旋律を重ねることについて、歌とリコーダーを重ね合わせる演奏は経験しており、それぞれの音を聴き合いながら演奏することができる。一方で、異なる旋律を重ねて歌うことやリコーダーを演奏することは経験したことがない。歌唱の活動では、さまざまな曲を階名で歌うことを通して、音の高さに気を付けて歌えるよう取り組んできた。発声に気を付け、正しい音の高さで歌える児童がいる一方で、話し声と歌声が変えられず、高い音を歌うことに弱さが見られる児童もいる。

<3 指導の構想について>

旋律の重なる響きを味わいながら表現したり鑑賞したりすることができるようにしたい。鑑賞では、旋律の重なる部分とそうでない部分とを対比させ、旋律の重なる響きのよさに気付かせる。また、これまで単旋律で歌ったり演奏したりしてきた児童が、異なる旋律を重ねる表現に初めて取り組むことから、最初は旋律を重ねた表現を聴かせ、表現へのあこがれの思いをもたせた上で表現の活動に取り組ませる。異なる旋律を重ねて演奏する経験のない児童に対して、正しい音の高さで表現することだけでなく、互いの音を聴き合うことでよりよい表現になることが実感できるように、曲想に合った表現について考えさせながら指導していきたい。

単元の指導計画(本時4/6時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	①②③評価方法
1	○ 「かね」を鑑賞する。 ・ 旋律の特徴や反復、旋律の重なりなどの音楽の構造に気付く。	①ワークシート
2	○ 「かね」を鑑賞する。 ・ 曲のよさを見出しながら曲全体を味わって聴く。	②③ワークシート
3	○ 「歌おう 声高く」の主な旋律、副次的な旋律をそれぞれ歌う。 ・ 主な旋律、副次的な旋律それぞれの特徴に気付く。 ・ 主な旋律、副次的な旋律を、それぞれの音の高さに気を付けて歌う。	①活動の様子
4	○ 「歌おう 声高く」の主な旋律と副次的な旋律を重ねて歌う。 ・ 旋律をきれいに重ねる歌い方を話し合う。 ・ 互いの音を聴き合いながら旋律を重ねて歌う。	①②③活動の様子、ふりかえり
5	○ リコーダーでファ、ミの響きに気を付けて、「メリーさんのひつじ」を演奏する。 ・ 低いファ、ミの運指を覚える。 ・ 「メリーさんのひつじ」のリコーダー1、2をそれぞれ演奏する。	①活動の様子
6	○ 重なり合う旋律の響きに気を付けて、互いの音を聴き合い、「メリーさんのひつじ」を演奏する。 ・ 互いの旋律を聴き合いながら、リコーダー1、2を重ねて「メリーさんのひつじ」を演奏する。	①③活動の様子

本時の学習活動の展開



<本時のねらい> (深い学びの姿)

異なる二つの旋律がきれいに重なるような歌い方を話し合うことを通して、曲想に合った練習の仕方やポイントに気づき、互いの歌声を聴きながら異なる旋律を重ね合わせて練習したり歌ったりすることができる。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け	校内研究をうけての提案
導入	<p>1 問題意識を高める課題の設定【困り感】</p> <p>C1: この前練習したから歌えるよ。 C2: 二つの旋律を重ねて歌ったらどうなるかな。</p> <p>C3: 重ねると、歌いづらかった。</p> <p>※主旋律だけ、副次的な旋律だけを歌った録音と二つの旋律を重ねて歌った録音を聴き比べる。 C4: それぞれの旋律で歌った方が明るく美しい。 C5: 旋律を重ねると、あまり美しくない気がする。</p> <p>◎ せんりつを重ねても明るく美しく歌うにはどうするか。</p>	<p>T1: 「歌おう 声高く」を、明るく美しく歌いたい、とみんなで考えてから、それぞれの旋律を練習しました。練習を思い出して、それぞれの旋律を歌いましょう。</p> <p>T2: 二つの旋律を重ねて歌ってみましょう。</p> <p>T3: それぞれの録音を聴いてみて、どうでしたか。</p>	<p>校内研究をうけての提案</p> <p>1 問題意識を高める学習課題の設定</p> <p>前時で、「歌おう 声高く」を聴き、旋律が重なっていることに気付かせ、自分たちも旋律を重ねて歌ってみたい、という憧れの思いをもたせる。</p> <p>本時では、旋律を重ねて歌うと、一つの旋律だけで歌うより思ったように歌えない、という困り感から、問題意識を高める。</p>
展開	<p>2 深い学びに迫るための対話【具体】</p> <p>C6: 「ランランラン」が小さかった。 C7: 主な旋律の方が大きくて、かねの旋律が聞こえなかった。 C8: きれいな声ではなくなった。</p> <p>C9: なんか変だな、と思ったけど、直せなかった。 C10: 自信がなくなった。 C11: 自分が歌う音が分からなくなった。 C12: 相手の旋律のリズムと同じように歌っちゃった。</p> <p>C13: まだ自信がないから、正しい音を練習したい。 C14: 同じ旋律を歌う人が集まったら、同じ旋律が聞こえて歌いやすいと思う。 C15: 上を歌う人と下を歌う人で、分かれて練習したらどうかな。</p> <p>3 対話を基に練習</p> <p>※少人数グループで練習する。 C16: 音を聴きながら歌ってみよう。 C17: 同じ旋律の人で歌うと合っているね。 C18: もう一つの旋律の人とも合わせてみよう。 C19: 難しい。何度か歌ってみよう。 ※同じ旋律同士でまとまる。全体で合わせる。 C20: 最初よりは歌いやすくなったと思う。 C21: 何度か歌ってみよう。</p> <p>4 深める問い【新たな観点に着目させる】</p> <p>C22: 最初よりも自信をもって歌えた。 C23: 大きな声で歌えて、明るくなったと思う。</p> <p>C24: 相手の旋律のことはあまり考えていなかった。 C25: 歌いながらだと、自分と同じ旋律を聴くようにしていた。</p> <p>C26: 旋律を聴きながら歌った方が、旋律をきれいに重ねて歌えて、美しくなった。 C27: もっと明るく美しく歌えた。</p>	<p>T4: 旋律を重ねると、明るく美しくなくなると思った人は、どこでそう思ったのでしょうか。</p> <p>T5: 旋律を重ねて歌ったときに歌っている感じは、それぞれの旋律を歌ったときとどうちがいましたか。</p> <p>T6: どうしたら明るく美しく歌えるか、班の人と考えてみましょう。 ※少人数で話し合ってから、全体で共有する。</p> <p>T7: みんなが考えた歌い方を試して練習してみました。 ※音取りの動画を配付する。</p> <p>※全体の録音を聴かせる。 T8: 最初に歌ったときと比べて、聴いた感じや歌っている感じは変わりましたか。</p> <p>T9: 歌いながら、旋律が重なっている感じはしましたか。</p> <p>T10: 旋律の重なりを聴くように歌ってみましょう。 ※録音して聞かせる。</p>	<p>2 対話や深い学びを促す働き掛け</p> <p>旋律を重ねて歌うと、自分の歌い方でよいのかがよく分からないまま歌う児童の様子が想定される。児童が歌っていて感じた分からないさを具体的に伝え合い、それを基にして旋律をきれいに重ねる歌い方を話し合い、焦点化していく。</p> <p>児童は、正しい音の高さで歌えばきれいに音が重なる、という考えから、正しい音の高さで歌うことにばかり意識が向くと想定される。そこで、曲想にふさわしい歌い方にも着目させることで、互いの旋律がより聴きやすくなり、聴き合いながら歌うことができるようにする。互いの声を聴き合いながら歌うことのよさを実感させたい。</p>
終末	<p>5 ふり返り【学び方】</p> <p>C28: 正しい高さで歌う練習をすると、自信をもって歌えて、明るくなった。 C29: 相手の旋律を聴きながら歌うと、美しい声になった。</p>	<p>T11: 明るく美しく歌えるように、自分ではどんな歌い方をしましたか。</p>	<p>本時の評価</p> <ul style="list-style-type: none"> 互いの歌声を聴き合いながら旋律を重ねて歌うことができる。(活動の様子・ふりかえり)

3年2組 音楽 実践のまとめ

長谷川 友里

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識を高める 学習課題の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> 前時で「歌おう 声高く」を聴き、旋律が重なっていることに気付かせ、自分たちも旋律を重ねて歌ってみたい、という憧れの思いをもたせる。 旋律を重ねて歌うと、一つの旋律だけで歌うより思ったように歌えない、という困り感から、問題意識を高める。【ゴール】  <p>切実感や 困り感</p>	<p>○主な旋律、副次的な旋律を歌ってから旋律を重ねること、「うまくいっていない」という困り感を生み出すことができた。</p> <p>△問題意識を高める困り感ではなく、副次的な旋律が正しく歌えないなど、曲想に合った歌い方を追求するために必要な技能が身に付いていなかったことによる困り感が生まれた。</p> <p>→前時に練習してから1週間経っていたため、技能の定着が弱かった。学級担任と連携し、朝の会で歌うなどして、継続的な練習で定着を図るための工夫が必要だった。また、本時の導入で、副次的な旋律が不安定であると判断した時点で、その先の展開に進まず、正しい音を確認する場面があるとよかった。</p>
<p>(2) 対話を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【具体】</p> <ul style="list-style-type: none"> 児童が歌っていて感じた分からなさを具体的に伝え合い、それを基にして旋律をきれいに重ねる歌い方を少人数グループで話し合い、焦点化していく。【情報】 音取りの動画を配付し、グループで対話を基に練習する。【道具】  <p>焦点化</p>	<p>△対話の目的がはっきりしていなかった。対話の視点が、練習の仕方についてか、表現の方法についてか、児童の間ですれが生まれ、対話がすれちがうグループがあった。最後に旋律を重ねて歌うと、児童の間で、正しい音で歌えていない人がいるという意識のある児童と、自分なりの明るく美しい歌い方で歌う児童とで達成感の隔たりが生まれた。</p> <p>→対話の目的が明確になるよう発問し、対話を進めやすい共通のツールを用いて話し合わせる。本時では、曲想に合った歌い方を考えることを示し、グループごとに楽譜を用意し、どこでどう歌うといいかが書き込み、歌ってみる、ということを繰り返していくことで、グループごとの歌い方を工夫していく活動を取り入れる。</p> <p>△児童の中で「明るく美しく」歌う、ということが具体的にイメージしづらく、対話が生まれづかった。</p> <p>→どのように歌いたいかというイメージを学級で統一せず、曲を聴いたり歌ったりしながら、この曲をどのように表現したいか、一人一人が思いや意図を膨らませていくことで、グループでの対話が生まれることに繋がられる。また、表現したいことによって、歌い方をどのように工夫するとよいかについて、様々な題材で取り扱っていく。</p>
<p>(3) 深い学びを促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【新たな観点に着目させる】</p> <ul style="list-style-type: none"> 相手の旋律を聴きながら歌うことで旋律をよりきれいに重ねて歌うことができることをとらえさせる。 	<p>△自分の歌う旋律に観点到に着目させるまでに到達できなかったため、実施できず。</p> <p>→自分の歌う旋律を、自信をもって正しく歌えなければ、相手の旋律につられてしまうため、新たな観点は与えられなかった。同じ旋律を歌う児童を近くに集めるなど、正しい旋律を歌いやすいようにする工夫が必要だった。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学び方 	<p>△実施できず。次時、旋律を正しく歌えるよう練習したが、まだ不十分あり、練習を継続している。練習を続けて、新たな観点到に着目して歌えるようになってから、振り返りを行う。</p>

単元の目標

① 知識及び技能

- ・垂直・平行の意味, 台形, 平行四辺形, ひし形の定義や性質, 対角線の意味を理解する。
- ・垂直・平行な2直線の作図や台形, 平行四辺形, ひし形の作図が正しくできる。

② 思考力, 判断力, 表現力等

垂直・平行という観点で, 2直線の関係を考えて, 四角形について分類し, 分類した観点や分類した図形ごとの特徴を見出したりする。

② 学びに向かう力, 人間性等

垂直・平行な直線の関係や図形の定義や性質をもとに, 進んで調べたり作図したりしようとする。

単元と指導の構想

<1 単元について>

第3学年では, 三角形と四角形の定義や図形を構成する頂点や辺の個数, 直角について, 第4学年では, 角の測り方や角のかき方について学習してきた。

本単元では, 図形学習の基本概念であり, 四角形の定義や性質を理解していく上で重要になる垂直, 平行についてしっかりと身につけさせる。その後, 既習事項をもとに四角形を分類したりかいたりする活動を通して, 台形, 平行四辺形, ひし形などの定義や性質を理解し, 正しく分類したりかいたりできるようにしていく。

<2 子どもの実態について>

昨年度実施したCRTの「図形」領域では, 全国平均より低い数値であった。事前の復習プリントでは, 正方形, 長方形, 直角三角形などの定義を全て正しく説明できた児童は, 少数であった。図形について感覚的に捉える児童が多く, 三角形や四角形の定義の言葉と図形が結びついていない児童が多いと言える。第4学年角の学習では, 分度器を使って角を測ったりかいたりすることは, ほとんどの児童ができていた。しかし, 基準となる線が斜めになったり, 180度を超える角度になったりすると混乱してしまい, 苦手意識を持つ児童が多かった。

<3 指導の構想について>

本単元では, 垂直, 平行の混ざった2直線やいくつかの四角形などを分類する活動を意図的に取り入れる。その後, 相違点, 共通点を探ることで, よりそれぞれの特徴を明らかにしていく。

また, 本単元では, 垂直, 平行, 直角や四角形の名前など様々な用語が出てくる。それぞれの図形の定義や性質を正しく理解したり, 説明したりできるようにするために, 算数の用語を提示し, それを使って説明したり, 定義付けたりする活動を意図的に取り入れていきたい。



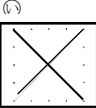
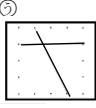
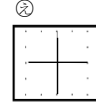
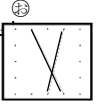
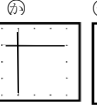
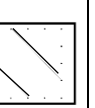
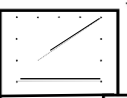
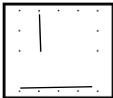
単元の指導計画(本時2/15時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な子どもの姿(・)	①②③評価方法
1	○点を結んで直線を引き, いろいろな四角形を作る。 ・作った四角形を比べ, 辺の長さや角の大きさに着目して, 似ている形を探し分類することができる。	①③ ワークシート 活動の様子
2 本時	○いくつかの2直線の交わり方を分類し, その特徴を調べ, 垂直の意味を知る。 ・2本の直線の関係について, 分類したり, 説明し合ったりすることを通して, 垂直の意味を知ることができる。	①②③ ワークシート 活動の様子
3	○三角定規や分度器を使って, 垂直な直線のかき方を考える。 ・ある直線に垂直な直線の作図ができる。	①ノート
4	○平行の意味を知り, 複数の直線の中から平行になっている直線を選ぶ。 ・1つの直線との交わり方で, 平行の意味を理解している。	①ワークシート
5	○平行な2直線と他の1直線が交わってできる角や2直線間の距離など, 平行な直線の性質を調べる。 ・平行な直線の性質を知り, 性質を用いて図形の角の大きさを求めることができる。	②ノート
6	○三角定規や定規を使って, 平行な直線のかき方を考える。 ・平行線の作図をすることができる。	①ノート
7	○台形について知り, 平行線を用いて作図したり, 身の回りから台形の形を探したりする。 ・台形について理解し, 作図することができる。	①ノート
8	○平行四辺形について知り, 方眼を使って平行四辺形をかく。 ・平行四辺形について理解し, 作図することができる。	①ワークシート
9	○台形と平行四辺形の違いを考える。 ・台形と平行四辺形の定義を正しく理解する。	①ノート
10	○三角定規や定規, コンパス, 分度器を用いて平行四辺形の作図方法を考える。 ・平行線の作図方法をもとにして, 平行四辺形を作図することができる。	①ノート
11	○ひし形について知り, 作図方法について考える。 ・ひし形の定義や性質を用いて, ひし形を作図することができる。	①ノート
12	○いろいろな四角形の対角線の長さや交わり方を調べ, その結果と四角形の性質を比較して考える。 ・対角線の特徴を生かして, ひし形や正方形をかくことができる。	②ノート
13	○いろいろな四角形を比較して考える。 ・四角形の構成要素を用いて, それぞれの四角形について説明することができる。	②ノート
14	○合同な四角形を敷き詰めて, 模様を作る。 ・それぞれの四角形の特徴を生かした敷き詰め模様を作ることができる。	①③ ノート
15	○既習事項の確かめをする。	活動の様子

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

2本の直線の関係について、分類したり、分類の仕方について算数の用語を用いて説明し合ったりすることを通して、垂直の意味を知ることができる。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け	校内研究をうけての提案
導入	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定【困り感】</p> <p>C1: ㉑と㉒は交わっていないな。 </p> <p>C2: その他は、2本の直線が交わっているな。 </p> <p>㉓  ㉔  ㉕  ㉖  ㉗  ㉘ </p> <p>C3: 斜めの線とまっすぐな線があるな。</p> <p>C4: どのような仲間に分けることができるのかな。</p> <p>◎学習課題 交わった2本の直線は、どのような仲間に分ければよいか。</p>	<p>T1: 色々な種類の2本の直線を3種類に仲間分けしたいと思います。まずは、ぱっと見て2つの仲間に分けてみましょう。</p> <p>T2: ㉓~㉘を、さらに2つの仲間に分けることはできないでしょうか。</p> <p>用語・交わる・交わらない</p>	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定</p> <p>垂直に交わる2本の直線、垂直ではない2本の直線、交わらない2本の直線(平行)の3種類に分けられる図を提示する。交わる線と交わらない線は見た目だけで分けられる児童が多いが、交わる直線はどのように分けたらよいか分からないという児童が多いと予想される。この困り感を表出させ、課題へとつなげていけるようにする。段階的に仲間分けをしていくことで、より焦点化した話し合いができるようにする。</p>
展開	<p>2 深い学びにせまるための対話【比較・分類】</p> <p>C5: ㉓と㉕は、斜めに交わっているな。</p> <p>C6: ㉔と㉖は似ているな。</p> <p>C7: ㉔と㉖には、直角があることを見つけたよ。</p> <p>C8: ㉓には、直角はなさそうだな。</p> <p>C9: ㉗は、測ってみたら、直角だったよ。</p> <p>3 発表</p> <p>C10: ㉓と㉕と㉗は、2本の直線が交わっていて、できた角が直角の仲間になりました。</p> <p>C11: ㉔と㉖は、2本の直線が交わっていて、できた角が直角ではない仲間になりました。</p>	<p>T3: 仲間分けの仕方について班で話し合い、他の班の人に説明できるようにしましょう。</p> <p>用語・直線・角・直角</p> <p>T4: 各班で話し合ったことを発表してください。 ※時間を見て、いくつかの班を指名する。違う考えの班があれば取り上げるようにする。</p> <p>T5: 2本の直線が交わってできる角が直角のとき、2本の直線は、「垂直」であるといいます。</p>	<p>2 対話や深い学びを促す働き掛け</p> <p>まず、個人で考える時間を確保し、その後グループごとに仲間分けをさせる。対話を促すために、班に1セットずつカードと仲間分けの仕方を書くワークシートを配付する。実際にカードを用意することで、角度を測ったり線を引いたりしながら話し合えるようになると考える。</p> <p>全体の発表では、児童の説明から出てきた「直線・角・直角」などの言葉を取り上げ、算数用語として価値付けていくようにする。</p> <p>仲間分けをした後で、新しく線が離れている2つの図を提示する。線を伸ばせば垂直になる2本の直線も垂直の仲間になることに児童が気付けるようにしたい。</p>
終末	<p>4 深める問い【新たな観点に注目させる】</p> <p>㉙  ㉚ </p> <p>C12: 2本の直線は、交わっていないから、㉙と㉚の仲間じゃないかな。</p> <p>C13: ㉚は、線をのばすと直角ができるな。</p> <p>まとめ・2本の直線が交わってできる角が直角のとき、2本の直線は「垂直」であるという。 ・直線をのばして直角に交わる時も「垂直」であるという。</p> <p>5 ふり返り【学習の広がり深まり】</p> <p>C14: 「垂直」という言葉を初めて知った。離れている線は、交わっていないから垂直だとは思わなかった。線を伸ばして直角に交わる線も垂直だということが分かった。</p>	<p>T6: この2本の直線を仲間に入れるなら、どこの仲間になるでしょうか。</p> <p>※見た目だけでは、垂直と分からない2本の直線を提示する。</p> <p>※班で話し合う時間を取るようにする。</p> <p>※「直線を伸ばす」ことに着目しにくい場合は、少し線を伸ばした図を提示する。</p> <p>T7: 今日の学習で新しく知ったこと、考えが変わったことなどを振り返ってみましょう。</p>	<p>本時の評価</p> <p>・2本の直線の関係について、分類することで、垂直の意味を理解することができる。 (プリント・活動の様子)</p>

4年1組 算数 実践のまとめ

小嶋 亜由美

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> 垂直に交わる2本の直線、垂直ではない2本の直線、交わらない直線（平行）の3種類に分けられる図を提示することで、見た目だけで分けられない直線をどのように分ければいいのかという困り感を出させる。【ゴール】  <p>切実感や困り感</p>	<p>○3種類に分けられる図のうち、初めに全体で交わる直線と交わらない直線に分け、その後、交わる直線はどのように分けたらよいかを問いかけた。まず、見た目で見分ける二つの仲間に分けることで、児童の問題意識が焦点化され、「交わる直線をどのように仲間分けすればいいのか」という問いをもつことにつながっていた。</p> <p>○課題設定の際は、「交わった2本の直線」や「仲間に分ける」などのキーワードが児童から出されていた。その言葉をもとに課題を設定し、全体で共有することができた。</p>
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【比較・分類】</p> <ul style="list-style-type: none"> 各班に1セットずつカードと仲間分けの仕方を書くワークシートを配付する。【道具】 既習の算数の用語を取り上げ、確認する。【情報】  <p>考えの可視化</p>  <p>共通のツール</p>	<p>○各班にカードを配付したことで、仲間分けをする際に直角を測って印を付けたり、動かしたりしながら話し合う姿が見られた。図が共通のツールとしてあることで、図と言葉を結びつけ、「直角・交わる」などの言葉を使いながら話し合うことができていた。</p> <p>○初めに個人で考える時間を確保し、その後には班での話し合いを行ったことで、斜めの直線でも直角に交わるものがあることに気付くなど、自分の考えを変容させている児童の姿が見られた。</p> <p>△全体発表の際に、「真ん中で交わるかどうか」という分け方をした班を取り上げたが、その後の展開に十分に生かすことができなかった。</p> <p>→児童に問い返し、考えさせる必要があった。「本当に真ん中で交わっているのか」「直線を伸ばすとどうなるか」などを考えさせることで、さらに対話が生まれ、児童が納得する形で理解することにつながった。</p> <p>△班の話合いの中で、自分の考えを発表し合うだけになってしまっている班があった。</p> <p>→普段の話合いから、自分の迷っていることを伝えたり、他の人の考えに質問したりすることを積み重ねていく必要がある。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【新たな視点に注目させる】</p> <ul style="list-style-type: none"> 見た目だけでは垂直と分らない2本の直線を提示し、どの仲間に入るかを問う。 	<p>○図を提示した際には、「交わらない直線」の仲間に入れていた児童が多かったが、意見を出し合う中で直線を「伸ばす、つけたす」という考えが児童から出てきて全体で共有することができた。授業のまとめをする際には、児童から「直角」「つけたす」などのキーワードとなる言葉が出されていた。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 学習の広がり深まり 	<p>○初めは、交わる場所で分けると思っていたけれど、他の班の意見を聞いて、直角が大事だということが分かったし、垂直という言葉が新しく知った。直線はのばしてもいいということが分かった。</p>

単元の目標

①知識及び技能

水は、水面や地面などから蒸発し、水蒸気になって空気中に含まれていくこと。また、空気中の水蒸気は、結露して再び水になって現れることを理解したり、観察、実験などに関する技能を身に付けたりする。

②思考力、判断力、表現力等

自然界の水の様子について追究する中で、既習の内容や生活経験を基に、天気の様子や水の行方との関係について、根拠のある予想や仮説を発想し、表現する。

③学びに向かう力、人間性等

水の性質について追究する中で、主体的に問題解決しようとする態度を養う。

単元の指導計画(本時5/6時間目)

時間	主な学習活動(○) 主な児童の姿(・)	①②③ 評価方法
1	○雨が降った後の、土の地面とコンクリートの地面の水のなくなり方の違いについて話し合う。 ・ 既習事項「雨水の行方と地面の様子」をもとに、地面の様子の違いについて話し合い、違いに気付いている。	③ノート等記述
2	○なくなった水はどこへ行ったのか考え、実験の計画をする。 ・ なくなった水はどこへ行ったのか、既習事項や生活経験をもとに考え、実験方法や実験結果を発想している。	②ノート等記述
3	○観察・実験を通して、たまった水がどこへ行ったのか考える。 ・ 観察・実験を通して、たまった水は水蒸気となって蒸発していることを理解している。	①ノート等記述
4	○水がしみ込む場所(土や砂)でも水が蒸発するの か考え、実験を行う。 ・ 観察、実験を通して、水蒸気は見えないけれども、様々な場所で空気中に出て行っていることを理解している。	②ノート等記述
5 本 時	○空気中に水蒸気がある か調べる実験をする。 ・ 空気中に水蒸気がある か、それを確かめる実験 方法を発想する。 ・ 実験結果と身近な事象 を関連付ける。	②ノート等記述
6	○水は自然の中でどのよ うに姿を変えているの かをまとめる。 ・ 自然の中での水の状態 変化についてまとめる ことができる。	②ノート等記述

単元と指導の構想

<1 単元について>

本単元は「B生命・地球」の内容における、「地球」についての基本的な概念等を柱とした内容として設定されている。

単元に関わる事象には、水たまりの蒸発や洗濯物の乾燥など、児童にとっても身近なものが多い。水の行方に着目し、生活経験や既習の概念と関連付けて調べたり考えたりする活動を通して、自然界の水の様子をとらえさせる。児童がなんとなく分かっていたことを、水の状態変化や気温と関連付け、根拠のある予想を立て追究する姿を目指す。

また、観察・実験の技能として、実験の前後の様子記録と比較の仕方を指導し、事象の変化を捉えられるようにする。

<2 児童の実態について>

単元に関わる知識として、児童は「晴れた日は洗濯物がよく乾く」「日陰の水たまりは蒸発しにくい」など、日常の事象から経験的にわかっていることが多い。しかし、それらに水の状態変化や気温が深く関わっていることは、なんとなくは分かっているが、説明できる児童は少ない。

関連する学習として、3年生の「かげと太陽」の学習では、3年生当時の到達度の平均が87.4と高く、4年生7月の「雨水の行方と地面の様子」の単元でも、太陽と気温の関係について理解をして発言したり、根拠として論述したりする姿が見られた。また、「雨水の行方と地面の様子」の単元では、思考の流れが可視化できるようにした。思考の流れが明確になることで、実験の結果と自分の予想を照らし合わせて考察できる児童が増えた。

<3 指導の構想について>

本単元で働かせたい見方・考え方は「水の状態に着目して、温度の変化と関連付けながら既習の内容や生活経験を基に根拠のある予想や仮説を発想すること」である。

根拠を明らかにして予想や仮説を発想する力を育成するために、既習事項(3年「太陽と地面の様子」、4年「雨水の行方と地面の様子」)や生活経験(濡れたものが乾く、結露)を想起させ、根拠をもとにした予想を発想しやすくさせる。また、予想をもとに実験の計画を立てさせ、その結果まで予想させる。そうすることで「もし○○なら△△になる」という仮説を設定する力を養うことができる。

思考の流れが可視化できるように、年間を通して共通フォーマットのワークシートを用い、根拠を明らかにした予想の立て方と検証の仕方を指導する。思考の手順が明確になることにより、多くの児童が自信をもって発想できると考える。

また、すべての児童が自分の考えを表出できる場面を意図的に設定する。個人や少人数で、根拠のある予想や仮説を立てる活動や、全体で検討する活動を通して、思考力や表現力を育成したい。

本時の学習活動の展開

＜本時のねらい＞（深い学びの姿）

ペットボトルについて水滴が水蒸気と仮定して、水滴がついた要因を予想して計画・実験をすることを通して、蒸発や凝縮には温度が関わっていることに気づき、水蒸気の凝縮と身近な現象を関連付けることができる。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 前時の学習内容を想起させ、本時の課題と繋げる【ずれ】</p> <p>C1：ある。運動会の時、ペットボトル凍らせたらくたくさん水がついていた。</p> <p>C2：氷入ると濡れる気がする。</p> <p>C3：給食の牛乳も濡れている時があるよ。</p> <p>C4：違うよ、中の水がもれているんじゃないよ。</p> <p>C5：え？違うの？</p> <p>C6：ジュースのペットボトルの周りも水だったよ。ジュースは漏れていないよ。</p> <p>C7：どんどん水滴がついてくる！</p> <p>C8：こんな風についていたのか？</p> <p>C9：中の水が染み出してきたんじゃないよね。</p> <p>C10：水蒸気だと思う。だって前の時間、水蒸気は空気中に出ていっていたから。</p>	<p>T1：ペットボトルをおいておいたら、水でぬれていました。みんなも経験ありますか？</p> <p>T2：みんなもあるんだね。中の水がもれてくるなんて困るよね。</p> <p>T3：それでは、ペットボトルが濡れる様子を観察しましょう。(映像)</p> <p>T4：この水滴はどこからきたのでしょうか？</p> <p>T5：水蒸気が、また水に戻ったということかな？</p>
	◎ ペットボトルについて水滴が水蒸気なら、どうやって出てきたのだろう。	
展開	<p>2 水滴が出てきたわけを予想する（個人→グループ→全体）【類推・比較】</p> <p>C11：濡れるのはだいたい冷たいジュースだから、冷たいものにつくんじゃないか。</p> <p>C12：給食の冷たい牛乳は濡れているけど、あつたかいお汁のおわんは濡れてなかった！</p> <p>C13：暖かいと水蒸気になりやすかったから、冷やすと水蒸気が水になるのかもしれない。</p>	<p>T6 どうやって出てきたのか予想しましょう。</p> <p>・日常生活で水滴が出てきた場面を振り返らせる。</p> <p>例：<u>凍らせた</u>ペットボトル <u>冷蔵庫</u>から出した飲み物 <u>冷たい</u>牛乳</p>
	<p>3 実験方法を発想するための対話(グループ)【類推】</p> <p>C14：冷やしたものと、冷やしてないものを比べるといい。</p> <p>C15：冷やすといいなら、中の水を捨ててペットボトルだけ冷やせばいいんじゃないかな。</p> <p>C16：袋に空気を詰めて冷やしたらいいよ。</p>	<p>T7：予想をもとに、水蒸気かどうか確かめる実験方法を考えましょう。</p> <p>・予想(温度との関係)を確かめさせる。</p>
	<p>4 実験・実験結果の共有</p> <p>C17：冷えていない水を入れたほうは、水滴がつかなかった。</p> <p>C18：水を入れずに冷やしたペットボトルにも、水滴はつきました。</p> <p>C19：袋を冷やしたら、中に水滴がついていたよ。</p> <p>C20：ふたをきっちり閉めても水滴が出ました。</p> <p>C21：冷たいものには水がつきます。</p> <p>C22：冷やしたペットボトルとかで水蒸気が冷やされると、水に戻る。</p>	<p>T8：計画した実験をしてみよう。</p> <p>T9：実験の結果を教えてください。</p> <p>T10：実験結果からどんなことが言えますか。</p>
	<p>5 深い学びに迫るための対話(全体)【関係を問う】</p> <p>C23：冬に窓に水滴がついていることがあった。</p> <p>C24：外が寒いから、冷えて水滴がつくんだ！</p> <p>C25：メガネがくもるのもそうですか？</p> <p>C26：お風呂場の鏡がくもるのは、鏡が冷たいからかな？</p> <p>C27：雨が降るのは空で冷えるから？</p>	<p>T11：今日の実験以外にも、水蒸気が冷やされて水に戻ることはありますか？</p>
終末	<p>6 ふり返り【つながり】</p> <p>C28：冬にうちに帰るとメガネがくもることの、理由が分かってすっきりしました。</p> <p>C29：冷やされると水蒸気が水にもどることがわかりました。お風呂場の鏡は冷たくないけど、周りが温かいから鏡が曇ると思いました。</p>	<p>T12：身近にたくさんあることに気付きました。</p> <p>T13：今日わかったことを身近な場面とつなげて振り返りましょう。</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

教師が結露について「水がもれている。」と発言することで、児童は「本当にそうなのか？」と疑問をもつと思われる。

それまで気にしていなかった現象について、前時までの学習をもとに、水蒸気と関連するのではないかと捉えなおし、それまでの考えとの「ずれ」が生じると考える。

2 対話や深い学びを促す働き掛け




生活経験と学習内容を結び付けて考える力や、生活経験自体には個人差がある。そこで、実際に結露の様子を観察させ、具体的な現象を共有させる。そうすることで、その後、共通の土台での対話できると考える。また、生活経験を想起させ、身近な現象とつなげて説明し、児童にもそう考えさせることで、どの児童も根拠をもった予想を立てられるようにする。

3の活動では、児童が実験を考える枠として、実験に使える道具を提示する。考えるヒントとして、また飛躍しすぎた実験にならないよう、共通の枠組みの中で児童が対話できるようにする。

深い学びを促すために、5の場面で、生活の中で水の凝縮(結露)する場面を問う。身近な現象の要因が明らかになることによって、身近な現象を学びと結び付けて捉えなおすことができるようにする。

本時の評価

- ・空気中の水蒸気について予想を発想し、既習の内容や生活経験をもとに実験計画を立てている。
- ・実験の結果と身近な事象をつなげて考えている。(プリント、様子)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 教師が結露について「水がもれている。」と発言することで、児童に「本当にそうなのか？」と疑問をもたせる。それまで気にしていなかった現象について、前時までの学習をもとに、水蒸気と関連するのではないかと捉え直し、それまでの考えとの「すれ」を生じさせる。 【ゴール】  <p>すれ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○前時の学習を想起させたことで、児童から「空気中」「水蒸気」などのキーワードを使って話をする姿が見られた。 ○ビーカーについて水滴について、教師が「水が漏れている」と発言したことに対し、児童から「そうじゃないよ」「水蒸気だと思う」という反応があり、課題設定にスムーズにつながった。身近な事象を問題として捉え直すことができていた。一部の児童の反応を見ると、その瞬間までビーカーから水が漏れていると考えていた児童が少なからずいた。そういった児童も、他の児童の発言をもとに「空気中の水が出てきているのではないか？」という方向で問題意識をもつことができた。
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【類推・比較】</p> <ul style="list-style-type: none"> 実際に結露の様子を観察させ、話し合いの対象となる現象を共有する。【情報】 実験に使える道具を提示する。【情報・道具】 <p>年間を通して同じフォーマットのワークシートを用いる。【道具】</p>  <p>共通のツール</p>  <p>焦点化</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○結露の様子を撮影した動画を見ているとき、児童から「そういうことか」「ああ〜」などの声が聞こえた。現象と生活経験がつながった瞬間だと見取ることができた。 ○実験に使える道具をしぼったことで、児童の思考が拡散することなく、各班でそれほど迷わずに実験の計画を立てることができた。また、氷やお湯を用意することで、児童に温度との関係に着目させた実験を発想させることができた。 ○どこに何を書くのかがはっきりしているので、自分がまだ書いていない部分についても、対話することができた。 △各班が実験を計画する際、どのように合意形成されているのかを見取ることができなかった。どの班も分かりやすいが、似通った実験になった。 →各班で計画した実験以外に、発想したが班で採用されなかった実験はないか聞いて取り上げ、次時に行うことができたのではないか。
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【関係を問う】</p> <ul style="list-style-type: none"> 日常生活の中で水の凝縮（結露）する場面を問う。 	<p>次時に行った</p> <ul style="list-style-type: none"> ○窓の結露やメガネが曇ることなど、身の回りの事象を捉え直して「そうだったのか」と感心している様子の児童が一定数いた。 △飲み物に水滴がつくこと以外、日常生活の中での結露の実感には至らない児童が多かった。 →本時の実験が、どの班も氷水を使ったものだったので、冷やした金属板に水滴がつくことを見せるなど、水を使わない実験を行ってから問うことで、日常生活と関連付けることができたのではないか。（実際に次時に行った。）
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 つながり 	<ul style="list-style-type: none"> ○冷蔵庫から出して置いておくと水滴がついたことがあって「こういうことなんだ」と思いました。 多くの子が「冷えると水蒸気が水に戻る」という事象を捉え、振り返りを書くことができていた。

単元の目標

①知識及び技能

除数が2位数の場合も、除数の計算ができることを理解し、筆算を使い、商を求めることができる。

②思考力、判断力、表現力等

除数に関して、被除数と除数を同じ数で割っても商は変わらないなどの成り立つ性質などをもとに、計算の仕方を考えることができる。

③学びに向かう力、人間性等

除数の桁数が増えても、既習事項を活用して、自ら問題を解決しようとする。

単元の指導計画(本時4/12時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な子どもの姿(・)	①②③評価方法
1	○余りのない何十÷何十の計算の仕方を考える。 ・10を単位とした見方を用いて、何十で割る計算ができる。	①②ノート
2	○余りのある何十÷何十の計算の仕方を考える。 ・10を単位として計算した場合の余りの意味と大きさを正しく理解している。	①②ノート
3	○(2位数)÷(2位数)の筆算の手順を理解し、計算する。 ・仮商をたて、筆算を用いて除法の計算を行うことができる。	①ノート
4本時	○仮商が大きくなるような問題をどのように解いていくのか考える。 ・仮商を1小さくすることによって、筆算が解けるようになることを理解している。	①ノート 活動の様子
5	○仮商が大きくなり、修正してもまだ大きい場合の修正の仕方を考える。 ・仮商を一つずつ小さくしていくという手順を理解している。	①ノート
6	○(3位数)÷(2位数)の筆算の手順を考える。 ・仮商をたてたり、仮商を修正したりしながら、正確に除法の計算ができる。	①②ノート
7	○(3位数)÷(2位数)の商の立つ位を考え、筆算の手順を考える。 ・商が2位数になっても、仮商のたて方や、除法の手順は変わらないことを理解している。	①②ノート
8	○商の1位数が空位になる場合の筆算の手順を考える。 ・商の1の位に0が立つ意味を理解し正しく計算できる。	①ノート
9	○(3位数)÷(3位数)の筆算の手順を考える。 ・除数が3位数の場合でも、仮商をたてて計算できる。	②ノート
10	○大きな数でもわり算のきまりが成り立つのか考える。 ・除法のきまりを使った計算の意味を考え、正しい余りの大きさを理解している。	①③ノート
11	○問題文や絵から数量の関係を捉え、除法になるか乗法になるか考える。 ・言葉や図を手がかりにして、乗法や除法の適用場面を考えている。	②ノート
12	○既習事項の確かめをする。	①ノート

単元と指導の構想

<1 単元について>

第3学年で除法の意味や、答えの求め方、余りのある除法の意味や、答えの求め方を学習した。さらには4学年の前段階で、除法のきまり、筆算の方法、答えの確かめについて学習した。本単元では、除法の除数が大きくなった際にも、仮の商を立て、解いていくことで計算できることを理解させ、除法の筆算の方法を身に付けさせるようにする。

<2 子どもの実態について>

昨年度実施したCRTの「数と計算」では、全国平均を上回ることができた。既習事項の定着も良く、授業でも基本的な問題に意欲的に取り組んでいる。一方で初めて見る問題や、少し難易度が上がる問題に対しては、あまり積極的に問題へ取り組むことができていない。

<3 指導の構想について>

本単元では、除数が2位数の除法であっても、除数が1位数の除法と同じ方法で解いていくことができることを確認し、大きな数の除法への抵抗感を減らし、取り組む意欲を高める。また、商の確かめの方法を教え、自分自身で見直しさせたり、間違いを直させたりすることを通して、確かめの重要さに気付かせていきたい。

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

仮商が商より大きくなる問題について、仮商の修正の仕方について対話することを通して、仮商の修正を含む筆算の手順を理解し、問題を解くことができる。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
導入	1 問題意識を高める学習課題の設定【困り感】 C1：前の時間と同じような問題だ。 C2：筆算を使えば求められそう。 $96 \div 33$ C3：商は3になりそう。 C4：商を3にすると、引くことができない。 ◎学習課題 見当をつけた商で計算できないときはどうしたらよいか。	T1：このような問題を求めます。前回学んだことを生かして解きましょう。
展開	2 深い学びに迫るための対話【類推】 C5：3にすると、 $96 - 99$ になって引くことができない。 C6：96より99の方が大きいから引けない。 C7：商を1小さくすれば計算ができる。 C8：確かめは $33 \times 2 + 30 = 96$ になる。 C9：引くことができないからたて直さなければいけない C10：1小さくして、たて直せばわり算が解ける。	T2：計算ができないのはどうしてですか。 T3：自分でこの筆算を解いてみましょう。 T4：筆算ができた人は答えの確かめを行いましょう。 T5：班で話し合っこの割り算を解くときの手順を話し合しましょう。
	3 発表 C11：引けない場合には1小さくしてたて直すといった手順を追加しました。	T6：どのような手順になったのか教えてください。 T7：見当をつけた商を1小さくすることで筆算を解くことができましたね。
終末	4 深める問い【一般化】 C12：最初の商で引けるのに1小さくしてしまっている。 C13：余りが割る数より大きくなってしまっている。 C14：引くことができなかった時だけ商を1小さくすればよい。 まとめ 見当をつけた商で引けない時は、商を1小さくすれば、計算することができる。	T8：3問、割り算の筆算を提示するのであっていけば丸を、間違っていれば、間違っている理由を書いてください。 T9：答えを確認していきます。
	5 ふり返り【学習内容】 C15： $96 \div 33$ の計算の仕方が分からなかったけれど、商を1小さくすることで計算できることが分かった。	T10：ふり返りをしましょう。

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

前時までに、仮商のたて方と、除数が2位数の除法の筆算の方法を学んでいる。同じようなわり算の問題を提示するため今回の問題でも同様に仮商をたてて問題を解こうとするが、筆算の引く作業をする際に、引けないという困り感を表出させる。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

見当をたてた商から1を引けば解けることが分かる子どもは、一定数いると考えられる。ワークシートを用い、その解き方を言葉で説明させる場面を作ることにより、ただ問題の解き方を話し合うだけではなく、活発な話し合いが生まれ、考えの整理ができ、1を引く意味の理解につながると考える。



練習問題を解いていく際に、見当をつけた商がそのまま答になる問題と、商を1小さくしなければ計算できない問題を混ぜて出すことによって、本当にその操作が必要になるのかを考えさせることができる。また、計算ミスをしている子どもに対しては、答えの確かめを行って、間違いを気付かせることで、商の確かめの大切さに気付かせる。

本時の評価

- ・仮商が大きくなるような問題について仮商を小さくすることで、問題が解くことができることに気付いている。(ノート・活動の様子)

4年2組 算数 実践のまとめ

伊藤 航平

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 前時と見た目は変わらないが、同じ手順で解いていくと解けないような問題を提示したことで困り感を表出させる。 <p>【ゴール】</p>  <p>切実感や 困り感</p>	<p>○前時と同じ手順で解くことで、引く手順の際に「引かれる数より、引く数の方が大きく引けない」といった困り感を表出させることができ、その後の話合いにつながった。</p> <p>△問題を提示した後に、黒板で一緒に解いていったのだが、引けないことに気付いていない子どもが一定数いた。</p> <p>→自力解決の時間をとるなど、自分で解く時間をとることで、前回までと同じ手順で解くことができないということをより理解させることができた。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【類推】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「たてる、かける、ひく、おろす」という手順を確認する。【情報】 たてる、かける、ひく、おろすが書かれたワークシートを配付する。【道具】 提示されたわり算を解く手順を話し合わせる。  <p>共通の ツール</p>	<p>○ロイロノートでたてる、かける、ひく、おろすが書かれたワークシートを配付したことで、カードを自由に動かしたり、付け加えたりしながら積極的に話し合う姿が見られた。</p> <p>△発問の内容があいまいだったため、ワークシートを使って、どのようなことをしたらよいかわからない児童がたくさんいた。そのことにより、対話が始まった時には、割り算の手順を考えるのではなく、今何をするのかについて話し合っている班が多くあった。</p> <p>→このままの手順では、解くことができないということを全体で共有し、どのような手順を追加すれば今日の問題が解けるようになるのかといったような発問をするとよい。</p> <p>△班で全員がタブレットを使っていたことで班での対話というより、個人での活動となってしまっている班があった。</p> <p>→班でタブレットを一台にすることで班で話し合う必要が生まれ、結果として活発な話し合いが期待できた。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 解いてある筆算を見て間違っていることを問う。 	<p>△深める問いについて、間違いを訂正する問題にしたのだが、時間があまりなく、考える時間が少なくなってしまった。それにより、子どもに考えてほしい「引くときと、引かないときがある」という点を考えさせることができなかった。</p> <p>→引かなければいけない問題と、引くと余りが大きくなってしまいう問題を提示する。そうすることにより商を1小さくしなければいけないかを考えるのでそのような問題を提示するとよい。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 	<p>○商が大きすぎた場合には小さくすることで筆算を解くことができた。</p>

高学年部の実践

単元の目標

①知識及び技能

我が国では様々な工業生産が行われており、国土には工業の盛んな地域が広がり、工業生産に関わる人々は優れた製品を作るために工夫や努力をしている。それについて、資料を適切に用いて調べ、日本の工業の特色や工業生産が国民生活に重要な役割を果たしていることを理解することができる。

②思考力、判断力、表現力等

工業の種類、工業の盛んな地域の分布などに着目して、工業生産の概要や特色を捉え、工業生産が国民生活に果たす役割やこれからの日本の工業の在り方について考え、表現することができる。

③学びに向かう力、人間性等

我が国の工業生産について、主体的に問題解決しようとしたり、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとしたりしている。

単元と指導の構想

<1 単元について>

本単元は、学習指導要領の第5学年の内容(3)「我が国の工業生産」を受けて設定したものである。

本小単元「日本の工業生産の今と未来」は、前小単元「自動車の生産にはげむ人々」、「日本の工業生産と貿易・運輸」の学習を受け、工業生産の学習のまとめという位置付けの単元となる。日本の工業生産の特色を捉えるために、様々な資料があり、資料を活用して必要な情報を読み取る力を付けさせることができる。また、読み取った情報を関連付けて表現することで、社会的事象を多面的・多角的に捉えながら学習を進めることが期待できる。

<2 児童の実態について>

本小単元までに児童は、「自動車の生産にはげむ人々」において、自動車が工場ロボットなどを利用して大量に生産されていることや消費者のニーズなどから自動車が開発されていることを学習した。「日本の工業生産と貿易・運輸」においては、日本の工業生産が様々な国との貿易で成り立っており、材料を輸入し、加工して輸出する特徴があることを学習してきた。授業の内容から自分の考えをもち、友達に説明することが難しい児童が多い。興味のあることに関しては積極的に発言が見られるが、分からないことや、考えるのが難しいことになると、考えるのをあきらめてしまう様子が見られる。また、話し合いや発表の場面になると自分の考えをもっているにもかかわらず発表することが難しい児童や、自分が発表しなくても他の人が発表するだろうと授業に対して消極的な児童もいる。

<3 指導の構想について>

本小単元では、児童が情報を読み取る活動と、児童同士が課題に対して説明・話し合いをする活動に時間をかけていきたい。情報を読み取る活動では、資料から分かることを言葉で表現させたり、教科書や資料集、教師が用意した資料などを児童の手元に残せるようにしたりしていく。それにより、児童が資料の内容を理解し、話し合いのときに見直せるようにする。説明・話し合いの活動では、児童が読み取った情報をもとに自分の考えを確実にもてるように時間をとる。また、「海外生産がよいか、国内生産がよいか」など、価値判断を問う質問や二者択一の質問など、児童の考えが分かれやすく、児童が考えをもちやすい課題を設定する。それについて説明、話し合いをすることで社会的事象を様々な角度(生産者、消費者、海外工場、国内工場などの立場)・面(コスト、技術、生産額、工場数など)から捉えられるようにしていく。

単元の指導計画(本時4/8時間目)

単元	主な学習活動(○), 主な子どもの姿(・)	①②③評価方法
1	○身近な工業製品の産地や工業生産額、工業の種類について調べる。 ・工業製品について調べ、どこで生産されているものか確認することができる。日本の工業生産額や工業の種類を理解している。	①ノート
2	○工業が盛んな地域を調べる。 ・工業の盛んな地域とそれぞれの地域の特色を地図や統計資料から読み取ることができる。	①ワークシート
3	○中小工場と大工場の定義について調べる。 ・中小工場と大工場の定義を理解し、五泉市の中小工場と大工場について調査している。	①ノート
4 本時	○中小工場と大工場を比較し、中小工場の特徴を調べる。 ・中小工場の強みを見つけ、中小工場が工業生産に果たす役割を理解している。	②ノート
5	○日本の工業生産の変化について調べる。 ・日本の電化製品の生産台数や工場数などが減少し、外国にある日本の会社が増えていることを理解する。	①ノート
6	○海外生産が増えている理由を調べる。 ・海外生産が増えたきっかけや、増え続けている理由、海外生産による影響などを理解する。	②ノート
7	○国内の中小工場の工夫を調べる。 ・東大阪市の工場を調べることで、高い技術やアイデアを生かして、他ではできないような製品を作ろうと努力していることを理解する。	③調査活動(タブレット)
8	○これからの工業生産についてまとめる。 ・これまでの学習を生かし、日本は今後どのような工業生産を行っていけばよいのかに対して自分の考えを表現することができる。	②ノート

本時の学習活動の展開


<本時のねらい> (深い学びの姿)

中小工場が国内生産に果たす役割について、大工場との比較や、中小工場の生産の様子などの資料を読み取る活動を通して、中小工場が高い技術を生かした生産の工夫をし、国民生活をよくしていることを理解する。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け	校内研究をうけての提案
導入	<p>1 前時の復習と中小工場と大工場の比較</p> <p>C1：中小工場は、働く人が1人～299人の工場。大工場は、働く人が300人以上の工場です。</p> <p>C2：工場数は中小工場・大工場が多いだろう。</p> <p>C3：確かに、五泉も中小工場のほうが多そうだ。</p> <p>C4：中小工場が99%なら、働く人は中小工場のほうが多そうだ。大工場は1%なのに働く人は30%以上もある。</p> <p>C5：生産額も中小工場が圧倒的に多そうだ。でも、大工場で作っているものは値段が高いかも。中小工場が99%なのに、生産額は同じくらいなのか。</p> <p>C6：大工場ってすごいな。中小工場と大工場はなんでこんなに違うのだろう。</p> <p>C7：大工場：お金が稼げそう。</p>	<p>T1：中小工場と大工場はどのような工場でしたか。</p> <p>T2：中小工場と大工場を比較してみます。</p> <p>※工場数の割合、働く人の割合、生産額の割合の順にグラフを提示する。</p> <p>T3：皆さんが社長なら、中小工場と大工場のどちらを経営したいですか？</p> <p>T4：皆さんが社長になった日本では、中小工場が少なくなりますね。では、中小工場のない日本はどうなるのでしょうか。</p>	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定</p> <p>本時では大工場と中小工場の定義の復習と工業生産における割合を比較することから授業を進める。日本の工場の99%は中小工場であることを提示し、その後生産額を問うと児童の多くは中小工場の生産額が高いと考えるだろう。生産額では中小工場と大工場はほぼ同額である。(予想とのずれ) そこで、「自分が社長の立場なら中小工場と大工場のどちらを経営したいか」と問う。児童の多くはたくさん稼ぐことのできる大工場と答えるだろう。そこで、「中小工場が無くなったなら、日本はどうなるのか」と問い、学習課題とする。児童は予想を立てることはできるが、実際に調べなければ分からないことや確かめなければいけないことが多いため、「調べたい」、「知りたい」という切実感や困り感をもって本時の学習に向かっているのではないかと考える。</p>
展開	<p>3 深い学びに迫るための対話【一般・具体】</p> <p>C10：中小工場が何を作っているのか。中小工場の役割を探すとよさそう。中小工場があるといいこと、ないと困ることを調べるといい。</p> <p>C11：岩佐さんの話を見ると、他の工場では断られた難しい部品の注文を受けているようだ。</p> <p>C12：外国の部品との競争があるけれど、日本の製品を信用して使ってくれる工場もたくさんあるらしい。</p> <p>C13：中小工場が多く集まる地域では、工場同士で情報交換をして、協力しているみたい。</p> <p>C14：高い技術で私たちのくらしの様々な場面で使われている。</p> <p>C15：大工場の関連工場として、生産を支えている。</p> <p>C16：働く人の数と生産額を見ても中小工場があるから日本の工業生産が成り立っていると思う。</p> <p>C17：東大阪市のホームページを見ると、中小工場はロケットの部品から紙など様々なものを作っていることが分かったよ。</p> <p>C18：大田区のホームページを見ると、そこでしかできない技術や製品をもっている工場もあるみたいだよ。</p> <p>4 深める問い【一般化させる、有効性を問う】</p> <p>C19：ないとだめです。なぜなら、</p> <p>C20：高い技術があるから。難しい注文を断られたら、いま日本にある製品が作られなくなるかもしれない。</p> <p>C21：関連工場としての役割があるから。関連工場の中小工場が無くなると大工場は製品を作れなくなると思う。</p> <p>C22：中小工場がなくなってしまったら、私たちの身近なものが作られなくなるから。困るのは私たちだと思う。</p> <p>C23：人々の暮らしを豊かにする製品を独自のアイデアで作っているから。</p> <p>C24：五泉のように、中小工場から作られる特産品があるから。ニットのようその町で重要なものを作っている。</p>	<p>T5：予想を立ててみましょう。</p> <p>T6：どんなことを調べると課題が解決できそうですか？</p> <p>T7：グループで教科書、資料集、タブレットでそれらのことを調べてみましょう。</p> <p>※教師からの資料も用意する。 (何を調べたらよいか分からない児童や自分が調べた資料以外のものが欲しい児童のため。)</p> <ul style="list-style-type: none"> 教科書、資料集の着目して欲しい点を切り抜いたもの。 動画資料 東大阪市のホームページ 大田区のホームページ 五泉の中小工場、新潟の中小工場 <p>T8：調べたことを発表してください。 ※板書に意見をまとめる。</p> <p>T9：授業が始まる前は皆さんが社長になると、中小工場がなくなりましたが、今日学んだことから日本には中小工場がなくてよいですか？</p> <p>※自分の考え、理由(どの資料からそう思ったか)を書いてから全体で共有。</p>	
終末	<p>5 ふり返り【学習内容・学習の広がり・深まり】</p> <p>C17：今日の学習で学んだことは、日本の工場の99%は中小工場であることです。中小工場は、高い技術で難しい注文をこなし、関連工場としても日本の工業生産を支えていることが分かりました。</p>	<p>T11：今日の学習を振り返りましょう。</p>	<p>本時の評価</p> <ul style="list-style-type: none"> 日本の工場の多くが中小工場であり、その高い技術によって日本の工業生産を支えていることを理解している。

◎中小工場のない、日本はどうなるのだろう。

中小工場は、高い技術やアイデアを生かし、私たちの身近な暮らしや、大工場の生産などを支えている。

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> クイズ形式で日本の工場の99%は中小工場だが、生産額では中小工場と大工場はほぼ同額であることを提示する。児童の予想とのずれを引き出す。 「中小工場が無くなったら、日本はどうなるのか」と疑問を投げかけ、児童に予想を立てさせてから調査活動を行う。実際に調べてみないと分からないことや確かめなければいけないことが多いため、「調べたい」、「知りたい」という切実感や困り感をもたせる。 <p>【ゴール】</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>ずれ</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>切実感や 困り感</p> </div> </div>	<p>○日本における工業生産の割合をクイズ形式で提示したことによって、児童が関心をもって授業に取り組んでいた。また、クイズ形式で児童が予想をしてから答えを知ることによって、ずれも生みやすくなった。</p> <p>○調べなければ分からないことを課題にしたことで、児童から「～～を調べたい。」「～～を調べてみないと分からない。」という言葉が出ていた。</p> <p>△児童が「考えたい」「解決したい」という思いをもって取り組める課題になっていなかった。</p> <p>→児童の発言を振り返ると、中小工場が必要なことは理解している児童も見られたため、中小工場が減っている資料などを提示することで危機感や切実感をもたせながら課題設定に向かうこともできた。</p> <p>△児童に予想を立てさせたが、その予想のもととなる材料がないために、表面的な予想にしかならず、児童が本気で調べたいと思うものになっていなかった。</p> <p>→予想の材料となるものを学級全体で確認し、自分の予想が本当に合っているのか確かめたい、調べたいと思えるようにしていくことが必要であった。</p>
(2) 対話を 促す 働き掛け	<p>対話の視点【一般・具体】</p> <ul style="list-style-type: none"> ロイロノートに教師が用意した資料を提示し、児童が同じ土台で対話ができるようにする。また、班で考えを提出させることで班での会話を促す。【情報】【道具】 <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>考えの 可視化</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>共通の ツール</p> </div> </div>	<p>○班で話し合わせることで、児童が自分では気付かなかった点などを、友達に伝えたり、教えてもらったりする様子が見られた。</p> <p>△資料が過多であり、インターネットでの検索も許可してしまっていたために、児童が自分の考えを練り上げる時間が足りなくなってしまっていた。</p> <p>→本時に気付いてほしい点を焦点化し、資料を精選して提示するべきであった。</p> <p>△班で話し合いながら、問題解決に向かうつもりであったが、調べたいことが様々であったため、個人の活動が多くなってしまっていた。</p> <p>→調査活動までは、個人で活動することとし、その後、班などで調べたことの共有をし、班としての意見を作らせる方法もあった。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【一般化・有効性】</p> <ul style="list-style-type: none"> 今日学んだことから、日本には中小工場がなくてもよいか問う。 	△実施できず
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 学習の広がり・深まり 	<p>△時間内に実施できず（次時に記入）</p> <p>○学習をする前には中小工場はなくてもいいと思っていました。でも、授業を通して、中小工場は必要なのだと思います。特に小さなバネなど見えないところで使っている部品がなくなると自転車にも乗れなくなるなどと思いました。</p>

単元の目標

① 知識及び技能

・我が国の自動車生産が、その生産に関わる人々の工夫や努力によって支えられていることを理解するとともに、地図帳や統計などの各種の基礎的資料を通して、課題に関わる情報を適切に調べまとめる。

② 思考力、判断力、表現力等

・自動車生産に関わる人々の働きを多角的に考えたり、生産に関わる課題を把握して、これからの自動車生産の発展について考えたり、考えたことを説明したりする。

③ 学びに向かう力、人間性等

・我が国の自動車生産について、主体的に問題を解決しようとする。

単元と指導の構想

<1 単元について>

本小単元は、学習指導要領の第5学年の内容(3)「我が国の工業生産」を受けている。自動車の生産の工程、工場相互の協力関係、優れた技術などに着目して、各種の資料で調べ、まとめる。また、工業生産に関わる人々の工夫や努力を捉え、その働きを考え、表現することを通して、工業生産に関わる人々は、消費者の需要や社会の変化に対応し、優れた製品を生産するようさまざまな工夫や努力をして、工業生産を支えていることを理解できるようにする。

<2 子どもの実態について>

本学級では、全児童の家庭が自家用車を所有している。しかし、児童の多くは普段何気なく利用しているにすぎず、自動車に興味や親しみをもっている児童は多いとは言えない。まして、自動車を生産したり輸送したりする人々の姿を意識することは少ないだろう。そこで、本小単元の導入では、家の人の車調べや世界の人の車調べ、世界と比べた日本の自動車の生産台数など、様々な資料を提示しながら、日本が世界有数の自動車産業国であるひみつについて意欲的に追究できるようにしたい。

<3 指導の構想について>

学習意欲を喚起するために、児童に「なぜだろう」という疑問をもたせる資料提示の仕方を工夫する。自動車生産に関わる写真や動画を授業の導入で提示し、視覚的な情報から「何をするものなのか」「どんな工夫があるのか」など、児童に予想させた上で新しい知識と出会わせるようにする。そうすることで、新しい気付きに驚いたり、学びが深まったりすることを経験しながら学習を進めていくことができ、児童のさらに学びたいという意欲を引き出すことにつながる。

児童が考えを練り合う場面を設定したり、児童の視点の違いを見取り、全体に問いかけたりする。よりよいものに気付く姿、友だちの考えを聞いて自分の考えを見直そうとする姿を見取り、根拠や変容の理由を尋ね、資料に向かう姿や友だちの考えを受け止めようとする姿を価値付ける。そして、見出された視点の違いを確認し合いながら、考えさせたい視点に目を向けさせ、よりよい考えを見出させていく。また、考えが対立する意見や別の視点から考えている意見を見取り、全体に問いかけていき、多角的に考えさせることで、よりよい考えを見出していけるようにする。このように、みんなで考えること、自分とは違う友だちの考えを聞いて考えることで、よりよい考えが見出していけることを実感させていく。

単元の指導計画(本時5/12時間目)

単元	主な学習活動(○), 主な子どもの姿(・)	①②③評価方法
1	○身近にある様々な工業製品について調べる。 ・イラストや写真などの資料を使って調べ、自分たちの暮らしと工業製品との関わりについて話し合う。	②③【発言・ノート記述】
2	○学習問題をつくる。 ・昔と今の自動車、自動車生産の様子、家の人の車選びの様子について調べ、整理する。	①③【発言・ノート記述】
3	○ペーパークラフトで車を作る。 ・作業を通して、ものを作るときに作る人はどんなことに苦勞するのかを考えながら車を作る体験をする。	②③【発言・ノート記述】
4	○ものを作るときに苦勞を考える。 ・前時の感想を共有し、ものを作るときに苦勞について話し合い、整理する。	②【発言・ノート記述】
5 本 時	○自動車生産の「速さ」と「正確さ」を実現する工夫をについて考える。 ・生産工程の資料の読み取りからそこに見られる工夫を話し合う。 ○大量生産を支える効率のよい生産の工夫を調べる。	①②【発言・ノート記述】
6	・資料を読み取って調べたり、これまでの学習を振り返ってまとめたりする。	①②【発言・ノート記述】
7	○自動車工場の立地や規模、施設について調べる。 ・資料を読み取って調べたり、新潟県に自動車工場がない理由について考えたりする。	①②【発言・ノート記述】
8	○自動車工場を支える関連工場の役割について考える。 ・資料を読み取り、部品調達や部品生産の工夫や努力について話し合う。	①②【発言・ノート記述】
9	○出荷に関わる人たちの工夫や努力、工場の立地と輸送との関係について考える。 ・自動車が工場から販売店に届くまでの流れに着目し、輸送の工夫を資料から読み取る。	①②【発言・ノート記述】
10	○新機能の開発に携わる人々の工夫や努力について考える。 ・資料からどのようなニーズからその機能を開発したのか、どのような苦勞があるのかを考え、整理する。	①②【発言・ノート記述】
11	○今求められている自動車について資料から調べる。 ・多様なニーズや社会の動向と自動車生産との関連について整理する。	①②【発言・ノート記述】
12	○ノート新聞にまとめる。 ・自動車生産に関わる人々の工夫や努力、これからの自動車生産に関する自分の考えをまとめて書く。	②③【ノート記述】

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

自動車生産の「速さ」と「正確さ」の実現について、生産工程の写真と動画の読み取りや人とロボットの分業の良さについて話し合う活動を通して、自動車生産における工夫を捉える。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定【ずれ】 C1:10台くらいかな?50台くらいかな?</p> <p>C3:速い!すごいなあ!</p> <p>C4:でも、こんなに速く作り過ぎたらすぐに壊れてしまうんじゃない?</p> <p>C5:確かに。ミスもたくさんありそうだね。</p> <p>C6:日本車は全然壊れていない!何であんなに作るのが速いのに壊れないんだろう?</p> <p>C7:何か工場に秘密があるのかな?</p>	<p>T1:みんなはペーパークラフトで車を作った時、1時間で車を作ることはできませんでした。工場では、1時間に何台くらい車を作っていると思いますか。</p> <p>T2:工場では、1時間に61台の割合で車を作っています。</p> <p>T3:なるほど。こんな資料があります。 ※故障の少なさランキングの資料を提示</p>
	◎自動車工場では、どうやって「速く」「正確に」	自動車を生産しているのか。
展開	<p>2 深い学びに迫るための対話【一般・具体】 C8:機械を使ったり、何度も検査をしたりしているのかな。</p> <p>C9:車を作っている動画が見たいな。 ※ペアで資料から工夫を見つける活動を行う。</p>	<p>T4:車を速く正確に作るために、どんな工夫があるのかな。</p> <p>T5:どんな資料があったら、課題を解決できそう? ※教科書p128,129の資料と自動車工場の動画の2つを提示する。</p>
	<p>3 全体で共有 C10:プレスで機械を使って鉄板を打ち抜いたり曲げたりしています。機械を使っているから、速くできます。</p> <p>C11:プレスが終わると、傷や出っ張りがないか検査をしています。検査をすることで、壊れにくく正確に作れると思います。</p> <p>C12:検査は、溶接の後もしているよ。完成後にも。何度もしているから正確に繋がると思う。</p> <p>C13:検査は人がやっているね。機械は細かいところまでは難しいのかもしれない。</p> <p>C14:溶接もロボットを使っている。ロボットを使うことで30秒で40か所もできるから速いよ。</p> <p>C15:危ない。機械がやれば、安全に作れる。</p> <p>C16:塗装もロボットがやっているから、人より速いし、きれいにできるよ。</p> <p>C17:組み立ては、流れ作業でやっていて速いな。</p> <p>C18:人とロボット。重い部品はロボットだけど、ほとんどが人だよ。80%は人の手でやる。</p>	<p>T6:見つけた工夫を教えてください。</p> <p>T7:検査も機械がやっているの?</p> <p>T8:もしこれらの作業を人がやっていたらどうかな?</p> <p>T9:誰がやっているの?</p> <p>T10:全部ロボットがやれば速く正確にできそうだけど…</p> <p>T11:壊れにくくだけじゃなくて、注文通りに作る正確さもあるね。</p>
	<p>4 深める問い【新たな観点に着目させる】 C19:確かに。人より速いし正確にできそう。</p> <p>C20:でも、間違えないように注文表があるよ。車は1台1台違うから。</p> <p>C21:機械も正確だけど、さらに人の目で確認することでより正確にできると思う。</p>	
終末	<p>5 まとめ C22:速さは、機械やロボット。流れ作業でやること。</p> <p>C23:正確さも、機械やロボット。</p> <p>C24:でも、正確さは人の目や手も必要。</p> <p>C25:お互いにいいところがあるから、ロボットや機械だけではだめで、人と一緒にやるのがいいね。</p>	<p>T12:速さを生み出しているものは主に何かな?正確さを生み出しているものは主に何かな?</p>
	まとめ:自動車工場では、人とロボットが作業を分担することで、「速く」「正確に」車を生産している。	
	<p>6 ふり返り【学習内容・学習の広がり・深まり・学び方】 C26:早く正確に車を作るには、機械をたくさん使うと予想していました。機械も使っていたけど、組み立てではほとんど人がやっていて驚きました。〇〇さんが言っていたように、確かにお客さんが注文する車は1台1台違うから、注文通りに作るためにも、人の力が必要だなと思いました。人と機械が連携することで、速く正確に車作りができるなと思いました。</p>	<p>T13:今日の学習を振り返りましょう。</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定




前時までにペーパークラフトを使って車を作る体験をし、「速く」「正確に」車を作ることへの困難さを実感していることから、およそ1時間に61台の割合で車が出来上がっていることを知り、驚きをもたせることができる。あまりの速さから「故障するのでは?」という疑問を児童とのやりとりから引き出したい。そこで、故障の少なさランキングの資料を提示し、日本車は故障が少ないことを示す。「なぜあんなに速く車を作れて故障も少ないのか?」という既習や予想とのズレから学習課題を設定していきたい。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

対話を促すために、工夫を調べる際には、生産工程の写真と動画の資料を提示し、児童が同じ土台で対話ができるようにする。また、資料があることで、それらを根拠にしながらい理由などを明確にして発言や対話をし、互いの考えへの理解を深めることができる。全体共有の場面では、問い返しを行いながら、考えを伝え合う活動を通して集団としての考えを形成し、課題解決へと迫りたい。

本時の評価

- ・自動車生産は、人とロボットが作業を分担したり、こまめに検査をしたりすることで、品質を大事にしつつ効率的に進められていることを理解している。(発言・ノート記述)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 前時までにペーパークラフトを使って車を作る体験をさせ、「速く」「正確に」車を作ることへの困難さを実感させる。本時の導入で、およそ1時間に61台の割合で車が出来上がっていることを知らせ、驚きをもたせ、あまりの速さから「故障するのでは？」という疑問を児童とのやりとりから引き出す。そこで、故障の少なさランキングの資料を提示し、日本車は故障が少ないことを示し、「なぜあんなに速く車を作れて故障も少ないのか？」という体験や予想とのズレから学習課題を設定する。 <p>【ゴール】 </p> <p>ずれ</p>	<p>○ペーパークラフトで車を作った際に、時間までに完成させることに苦戦した経験があったため、自動車工場での車作りの速さには、驚いた反応が見られた。「心配なことはない？」と問うと、児童から「部品を間違えちゃいそう。」「壊れるんじゃないかな。」という発言が見られた。故障の少なさランキングの資料を提示することで、児童自ら「日本車は故障が少ない」ことに気付くことができていた。その気付きを全体で確認したことで、児童から「何で速く正確に作れるの？」というつぶやきがあり、全体で共有し学習課題へと繋げることができた。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【一般・具体】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自動車の生産工程の写真と動画の資料を提示し、児童が同じ土台で対話ができるようにする。【情報】 【道具】 問い返しを行いながら、考えを伝え合う活動を通して集団としての考えを形成する。 <p> 共通のツール  焦点化</p>	<p>○資料を限定したり、共通の資料を提示したりしたことで、児童の考えが拡散し過ぎることなく、同じ土台で対話をすることができた。</p> <p>○「もし溶接を人がやったらどう？」「何で塗装は3回もやるの？」など、児童の発言を問い返すことで機械には安全性もあること、3回の塗装が正確さに繋がることを児童から引き出し、学びを広げることができた。</p> <p>△資料が複数あることや資料の読み取りが苦手な児童の実態からペアでの活動を設定したが、ペアによっては一人で活動をする児童の姿も見られた。一人で黙々と工夫を調べていたため、「一人でやりたい」という児童もいたと考える。</p> <p>→必要に応じて、個人、ペア、グループなど、児童が学習の進め方を自己選択できるやり方も検討していく。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【新たな観点に着目させる】</p> <ul style="list-style-type: none"> 人が正確に組み立て作業を行うための工夫を問う。 	<p>△実施できず</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 学習の広がり深まり 	<p>○「車は正確に作らないと動かなかったり、壊れたりする。だから人の目と手で確認することが大切。そして、人が速さを求めて作業すると壊れたり怪我をしたりするかもしれない。だから機械の力も借りてやる。速さも出る。人と機械と一緒に頑張るから正確に速く車ができると思った。」</p>

単元の目標

①知識及び技能

速さの意味や表し方、比べ方を理解し、速さ・道のり・時間を求めることができる。

②思考力、判断力、表現力等

速さの比べ方や速さ・道のり・時間の求め方について、既習事項をもとに考察し、図や式を用いて表現したり、説明したりしている。

③学びに向かう力、人間性等

「単位量あたりの大きさ」で速さを比べることの良さに気づき、それを活用して問題を解決しようとしている。

単元の指導計画(本時1/6時間目)

時間	主な学習活動(○) 主な児童の姿(・)	①②③ 評価方法
1 本時	○ 「速さ」について知り、走った道のりもかかった時間も違う動物の速さの比べ方を考える。 ・ 既習事項を使って速さ・道のりの一方を揃え、動物の速さを比べる方法を考える。	①② ノート
2	○ 1単位時間あたりに進む道のりで表す「速さ」について知る。 ・ 1単位時間あたりに進む道のりで速さを表す。 ・ 分速・時速・秒速を使って、速さを比べる。	① ノート
3	○ 時速・分速・秒速の関係を捉え、比べる。 ・ 秒速で表された台風の速さと時速で表された自動車の速さの比べ方を考える。	②① ノート
4	○ 速さと時間が分かっている場合の道のりの求め方を考える。 ・ 数直線図や4マス関係表をかくて、演算決定の根拠を説明する。 ・ 確認問題を解く。	②① ノート
5	○ 速さと道のりが分かっている場合の時間の求め方を考える。 ・ 数直線図や4マス関係表をかくて、演算決定の根拠を説明する。 ・ 確認問題を解く。	②① ノート
6	○ 速さについての習熟問題に取り組む。 ・ 「できるようになったこと」「学びをいかそう」に取り組む。	① ワークシート

単元と指導の構想

<1 単元について>

4年「倍の計算」では、数量の関係を簡単な割合で表すことを学習した。4年「伴って変わる量」・5年「比例」では、伴って変わる2量の関係を表に表し、きまりを見付けながら問題を解決した。さらに、5年「単位量あたりの大きさ(1)」では、込み具合、収穫率など異種の2量がかかわる大きさを比べる際に一方の量に揃える必要性に気づき、その汎用的な方法として「単位量あたりの大きさ」の有用性について理解を深めた。

本単元の「単位量あたりの大きさ(2)」は、速さについて、込み具合や収穫率などと同様に単位量あたりの大きさを用いて考える単元である。既習事項をもとに考えたり、複数の考えを比較したりすることを通して、速さを単位量あたりの大きさで表したり比べたりすることの良さに気付かせたい。

<2 児童の実態について>

算数の既習事項の定着度が大変低く、単元にかかわる学習内容の復習は不可欠である。また、復習しても思い出せず既習事項を用いて考えることが難しい児童が多い。また、根拠をもって演算決定をする児童は極めて少なく、「単位量あたりの大きさ(1)」前に行った実態調査の結果は、次の通りだった。

<調査>2年「かけ算」3年「わり算」の意味理解

「1つ分の数×いくつ分の数=全部の数」をもとに正しく立式したり、演算決定の根拠を説明したりできるか。

- ① かけ算(意図的に「いくつ分の数」が先の文章で出題)・・・3人
- ② 「1つ分の数」を求めるわり算・・・1人
- ③ 「いくつ分の数」を求めるわり算・・・0人

この結果を受け、「単位量あたりの大きさ(1)」では、数直線図や4マス関係表を根拠に演算決定の理由を説明させる活動を多く取り入れたりと、図・式・比べ方(2量がかかわる大きさを比べる際の理由)・答えの「4点セットで解く」と条件を付けて練習問題に取り組ませたりしたこと、徐々に自信をもって立式する姿が増え、理解を深めることができた。本単元にかかわるレディネステストでは、単位量あたりの大きさを求める問題の平均正答率は、立式86%、答え51%である。計算に課題があり、現在は、計算力向上のための取組を学年全体で行っている。

このような学力実態もかかわってか、算数の学習では、「自分の『分からなさ』に気づき、それを解消したい・分かるようになりたい」という思いがやや不足しているように感じる。一方で、分かる人の説明を聞けば、それを称賛したり真似してみたりしようという素直さがあり、学習活動には一生懸命に取り組む。ただし、「早く終わらせたい」という気持ちが強く、正解を知りたいことを急ぎ、既習事項を使って粘り強く課題を解決しようという気持ちがやや弱い傾向にある。

<3 指導の構想について>

本単元では、児童の実態に即して、単元構成を工夫する。導入でクイズを取り入れ、「速さ」の概念について丁寧に扱う。また、最初から「単位量あたりの大きさ」で考えることを求めず、既習事項を使って多様な方法で考えさせることで、速さも、2量のどちらかに揃えれば比べられることに気付かせ、複数の考えを比較したり問題に活用したりする中で、「単位量あたりの大きさ」の有用性に気付かせたい。また、教科書では1時間扱いの道のりや時間を求める問題についても、2時間で行い、単純な「言葉の式」の利用にならないよう、数直線図や4マス関係表を使って根拠をもって演算決定できるようにしたい。

また、主体的な学びを目指して対話を工夫する。児童にとって、「速さ」は大変難しい。生活の中での「速さ」は一定ではない上に、1単位時間で速さを表すことは、未経験でイメージしにくいからである。さらに、混み具合や収穫率などは、絵などで表しやすいが、速さは静止したものに置き換えることが難しい。そのため、自力解決できる児童は少ないと考えられる。そこで、他者の考え(式・図・言葉などの一部を提示)を推察する対話を取り入れ、分かる人の説明を待つのではなく、分からない人が、自分の「分からなさ」を発信しながら対話に参加し、「分かった! 納得した!」「まだ○○が分からないから説明を聞きたい」などと主体的に学び、理解を深める授業を目指したい。

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

走った道のりもかかった時間も違う動物の速さについて、距離や時間を揃えて比べる方法を話し合うことを通して、速さを比べる方法を理解することができる。

<p>導入</p>	<p>学習活動と具体的な児童の姿</p> <p>1 動物クイズ「速いのはどっち？」に取り組む。 C1: どっちかな? C2: チーターは速そうだ。</p> <p><問題> 速いのは、どっち?</p> <table border="1" data-bbox="151 436 534 537"> <thead> <tr> <th></th> <th>道のり</th> <th>時間</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>カンガルー</td> <td>200m</td> <td>10秒</td> </tr> <tr> <td>ダチョウ</td> <td>180m</td> <td>8秒</td> </tr> </tbody> </table> <p>C3: … C4: あれ? 比べられない。分からない。 C5: 道のりも時間も違うから。</p>		道のり	時間	カンガルー	200m	10秒	ダチョウ	180m	8秒	<p>教師の働き掛け</p> <p>T1: 速いのは、どれですか? ・ クイズの途中で児童に根拠を問いつつ、「速さ」についての考え方・概念を確認する。 ・ クイズ中に問題を提示する。</p> <p>T2: どうして分からないの? ・ 困り感を聞き出しながら、「同じ道のりなら」「同じ時間なら」比べられるという見通しをもたせる。その上で、「どうすれば道のりや時間をそろえられる?」と問いかけることで、課題解決の活動の見通しをもたせる。</p>
	道のり	時間									
カンガルー	200m	10秒									
ダチョウ	180m	8秒									
<p>展開</p>	<p>2 自力解決をする。 C6: 混み具合を比べた時と似ているな。 ※ 2~3人思いつけば良い方と考える。</p> <p><予想される考え></p> <table border="1" data-bbox="151 1019 630 1131"> <tr> <td>① 比例(公倍数) 時間をそろえる</td> <td>② 比例(公倍数) 道のりをそろえる</td> </tr> <tr> <td>カ 200m 10秒 ダ 180m 8秒 ↓×8 ↓×8 ↓×10 ↓×10 1600m 80秒 1800m 80秒</td> <td>カ 200m 10秒 ダ 180m 8秒 ↓×4.5 ↓×4.5 ↓×5 ↓×5 900m 45秒 900m 40秒</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="151 1131 662 1243"> <tr> <td>③ 単位量あたりの大きさ 1秒あたりに進む道のりで比べる</td> <td>④ 単位量あたりの大きさ 1mあたりにかかる時間で比べる</td> </tr> <tr> <td>カ 200m÷10秒=1秒あたり20m ダ 180m÷8秒=1秒あたり22.5m</td> <td>カ 10秒÷200m=1mあたり0.05秒 ダ 8秒÷180m=1mあたり0.04…秒</td> </tr> </table> <p>※ 子どもたちの様子によるが、本時は①・③を取り上げる予定。もし、①しか出ない場合には、意図的に④を取り上げる。</p>	① 比例(公倍数) 時間をそろえる	② 比例(公倍数) 道のりをそろえる	カ 200m 10秒 ダ 180m 8秒 ↓×8 ↓×8 ↓×10 ↓×10 1600m 80秒 1800m 80秒	カ 200m 10秒 ダ 180m 8秒 ↓×4.5 ↓×4.5 ↓×5 ↓×5 900m 45秒 900m 40秒	③ 単位量あたりの大きさ 1秒あたりに進む道のりで比べる	④ 単位量あたりの大きさ 1mあたりにかかる時間で比べる	カ 200m÷10秒=1秒あたり20m ダ 180m÷8秒=1秒あたり22.5m	カ 10秒÷200m=1mあたり0.05秒 ダ 8秒÷180m=1mあたり0.04…秒	<p>T3: これまでの学習を使って、自分で考えてみましょう。 ・ 既習事項を使って解決している(しようとしている)児童を探しておく。</p>	
① 比例(公倍数) 時間をそろえる	② 比例(公倍数) 道のりをそろえる										
カ 200m 10秒 ダ 180m 8秒 ↓×8 ↓×8 ↓×10 ↓×10 1600m 80秒 1800m 80秒	カ 200m 10秒 ダ 180m 8秒 ↓×4.5 ↓×4.5 ↓×5 ↓×5 900m 45秒 900m 40秒										
③ 単位量あたりの大きさ 1秒あたりに進む道のりで比べる	④ 単位量あたりの大きさ 1mあたりにかかる時間で比べる										
カ 200m÷10秒=1秒あたり20m ダ 180m÷8秒=1秒あたり22.5m	カ 10秒÷200m=1mあたり0.05秒 ダ 8秒÷180m=1mあたり0.04…秒										
<p>終末</p>	<p>3 問題解決のためにグループで対話する。【疑問・推察】 C7: ×8って何? C8: この式で、何を求めているのかな? ・ 紹介された考えについて、「なぜこの式?」「なぜこの数?」と疑問を出し合いながら、考えを推察させる。話し合っても分からないことは全体の場で質問させる。</p> <p>4 全体で確認する。 C9: なんで×8したのか分かりません。 C10: ×8をしたのは、時間を公倍数の80秒にそろえるためです。 C11: 200÷10をすると、1秒あたりに進んだ道のりが分かります。同じように…</p>	<p>T4: 解決できた友達の考えを紹介します。どういう考えなのか、分かるかな?それぞれの考えで解けるように話し合しましょう。 ・ 図・式・言葉のうち一部のみ提示する。</p> <p>T5: それぞれの考えが分かりましたか?確認しましょう。 ・ 紹介した考えについて、疑問を出させたりそれに答えさせたりしながら一つずつ確認する。</p>									
<p>終末</p>	<p>5 深める問い【一般化】 <期待する深い学びの姿></p> <ul style="list-style-type: none"> 比例を使って時間や道のりをそろえて 時間や道のりを公倍数にそろえて 単位量あたりの大きさで考えて(1mあたりにかかる時間1秒あたりに進む道のり) <p>6 練習問題とふり返りをする。 【本時の学び・学習の広がり深まり】 C12: どのやり方で解こうかな。</p> <p><練習問題>どっちが速い? ※ 困る人のみ電卓可。 ツバメ 10秒 341m / チーター 13秒 404m</p>	<p><①・③を取り上げた場合> T6: どうすれば、速さを比べることができますか? ・ 「速さは、<u>〜して</u>比べられる。」という形式で書かせる。 ※ ①・④を取り上げた場合は、共通点を問う。</p> <p>T7: 問題を解きましょう。解いたら、振り返りを書きましょう。 ・ 本時の学習で分かったこと、自分が一番「いつでもはかせ」だと思う方法を書かせる。</p>									

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

導入の動物クイズ「速いのはどっち?」で、学習への興味・関心を高める。

<クイズの構成>

- ① 感覚は×。数値が根拠。
- ② 同じ道のり・異なる時間
→同じ道のりなら時間が短い方が速い。
- ③ 同じ時間・異なる道のり
→同じ時間なら道のりが長い方が速い。
- ④ 異なる道のり・異なる時間

①・②・③で根拠を問い返しながら、「速さ」の概念を丁寧に確認した上で、④と出合わせることで、児童から戸惑いの様子が出ると思われる。そこで、児童の困り感を聞きながら、本時の課題を設定する。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

自力解決できるのは極めて少数と予想される。そこで、できている児童の考えを図・式・言葉のうち一部のみ紹介し、ノートに書かせる。その上で、「班で話し合って、全員がその考えで解けるようになるよう。説明できるようにしよう。」と働き掛けることで、どの班も話し合う情報があるようにしたい。また、話し合いの土台となる既習事項についての掲示物を準備し、問題解決が進まない班の助けにできるようにする。



また、話し合いの際は、疑問の発信からスタートさせることで、主体的な学びを促したい。さらに、対話を通して分かったことを一人一人がノートに書き込みながら解くようにさせることで、「分かったつもり」を防ぎ、思考を促したい。

本時の評価

- ・ 速さの比べ方が分かり、学習した方法で速さを比べている。(ノート)

5年3組 算数 実践のまとめ

三部 美和子

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 導入の動物クイズ「速いのはどっち？」で、学習への興味・関心を高める。「同じ道り・異なる時間」→「同じ時間・異なる道り」の順に、根拠を問い返しながらか「速さ」の概念を丁寧に確認した上で、「異なる道り・異なる時間」の問題と出合わせることで、児童の困り感を表出させ、本時の課題を設定する。【ゴール】  <p>切実感や困り感</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○根拠を問い返しながらか動物クイズを進めたことで、児童から「道のりが同じだから…」「同じ秒数だから…」という言葉が引き出され、どの児童も速さについて理解し、学習の土俵に乗ることができた。 ○「道のりが同じ」→「時間が同じ」→とテンポよく示し、本時の問題と出合わせることで、困り感が表出し、問題意識が高まった。また、困り感を「～ならでけるのに」と言い換えさせることで、道のりと時間のどちらかがそろえば速さを比べられるという見通しをもつことができた。 ○児童の言葉をさりげなく算数用語に直す（「走ったメートル」→「道り」など）ことで、本学習で児童に使わせたい言葉を示すことができた。
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【疑問・推察】</p> <ul style="list-style-type: none"> できている児童の考え2通りを一部紹介し、「班で話し合って、全員がその考えで解けるよう、説明できるようにしよう。」と働き掛ける。また、話し合いの際は、疑問の発信からスタートさせ、対話を通して分かったことを一人一人がノートに書き込みながら解かせることで、「分かったつもり」を防ぎ、思考を促す。【情報】【ゴール】  <p>焦点化</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○友達の考えの一部から続きを考えさせることで、どの児童・班にとっても考えるきっかけとなっていた。 ○$200 \div 10 = 20$、$180 \div 8 = 22.5$ の式の意味を、グループ対話で解決し、分かるようになった児童の姿が見られた。 ○全体の対話では、理解が曖昧な児童に指名し、その分からなさについて問い返したり、他の児童に説明させたりすることを繰り返すことで、少しずつ理解が深まっていた。 △友達の考えの一部を紹介し、その続きを考えさせることは、様々な理解度の児童の意欲や思考を促すことにはつながっていた。しかし、対話を促すという意味では、不十分と思われる班もあった。 →対話の必要感が生まれる「分からなさ」を語るスタートにしていたが、分からなさを語るのは、難しい。理解している側が相手の分からなさを察したり、説明を聞いてまだ曖昧な部分をさらに問い返したりする力も必要。 △2通りの考えを示されたことで、自分の考えとは別な方法で考えざるを得なくなった児童もいた。 →個の学びの保障を考えると、学びの形態（個人・ペア・グループや、グループ間の交流）を選択させるのも一つの方法。 △確認にとどまっていた班もある。 →解けたら説明し合うという流れや、何が言えれば説明できたと言えるかというゴールを明確に示す。
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「どうすれば速さを比べることができるか」について、「自分まとめ」を書かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○一部の児童の発言だけではなく、様々な児童の「自分まとめ」から全体のまとめを作ったのは、課題について全員で考え、解決しよう意識が授業の最後まで続くので、良かった。 ○本時の課題(◎)に対して、「道りか時間を合わせると」「1秒あたりの…」「公倍数に揃える」など、自分なりの言葉でまとめが書けていて、学びの深まりが感じられた。
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習で分かったこと 自分が「いつでもはかせ」だと思っただと理由 ラスト問題を解いて、「あれ？」と思っただとやもつと考えたいこと 	<ul style="list-style-type: none"> ○単位量あたりの考えや（比例を使って）公倍数を使って時間をそろえれば、速さを比べられると分かった。 ○ラスト問題では、公倍数に揃えようと思っただけれど、数が面倒だったので、1秒あたりの道りで解いた。公倍数に揃えるには、何倍するか考えるのが大変。 ○今日は、時間をそろえて速さを比べただけれど、道りをそろえてもできそうな気がする。

第6学年1組 道徳科学習指導案

令和6年11月20日(水) 4校時 授業者 教諭 浮田 俊輔

1. 主題名

○自由の難しさ(内容項目A-1 善悪の判断、自立、自由と責任)

2. 教材名

○自由行動(日本文教出版 小学道徳 生きる力6)

3. 主題設定の理由

(1) ねらいとする道徳的価値について

自由とは、周りや自らわがままな心に惑わされず、自分の意志でしっかり考え判断し、行動することであり、難しいがやりがいがあることを理解し、自由を生かすための判断力を育てる。

(2) 児童の実態について

これまでの学習の中で自由とは、「周りに迷惑を掛けないよう、きまりの中で何をしてもよいこと」と考える児童が多く、一人一人きまりやマナーを守りながら自由時間を過ごしている。個人では、周りのことを考えながら行動できる一方で、友達や班などの集団行動の際に、仲の良い友達と勝手な行動をしたり、いき過ぎた言動をしたりすることが多くみられる。集団での自由の意義や自由の生かし方について考え、有意義な集団行動をとれるようになってほしいと考える。

(3) 教材について

本教材は、主人公マサキが社会科見学におけるグループでの自由行動について、どうすれば有意義な自由行動になるか悩む教材文である。前半では、「みんなの意見を一つにまとめてしまうと、だれかががまんしないといけなくなる」として、グループ活動にもかかわらず「それぞれ自由に見学する」という選択をする。これは、児童がこれまでに考えてきた、「周りに迷惑を掛けないよう、きまりの中で何をしてもよい」という自由行動の考えに近く、多くの児童が賛成すると考える。そこで、児童の言葉や教材に登場する人物の言葉を用いて、集団行動の際の自由の意義や自由の生かし方に気付かせ、普段の集団行動や自由行動に関する考え方を広げたり深めたりすることを目指す。

4. 教育活動全体との関連

	道徳科	教科等	その他の教育活動
1 学期	<ul style="list-style-type: none"> 「ほんとうのことだけど…」表現することは自由だが、相手を傷つけてしまう可能性があるから、責任をもって表現しなくてはならないことに気付く。 	総合「人に学び共に生きる」 班で商店街のお店を訪問し、インタビューしたり、見学させてもらったりする。	<ul style="list-style-type: none"> ファミリー班ふれあい活動(縦割り班オリエンテーリング) 最高学年として、下学年をまとめ、みんなが楽しめるようにリーダーシップをとって行動する。 修学旅行 集団として行動するうえで、周りに合わせたり、公共の場を意識して、他の人の迷惑にならないように行動したりする。
2 学期	<ul style="list-style-type: none"> 「自由行動」(本時) 	国語「みんなで楽しく過ごすために」 話し合いでみんなが納得できる結論を出すためには、何が大切か考える。	<ul style="list-style-type: none"> 五小フェスティバル(児童会祭り) 学級で協力して出店の計画や準備をしたり、班で計画的に出店を回ったりして交流を深める。

5. 本時のねらい

集団としての自由行動について、個人としての自由行動と比較しながら、有意義な自由行動になるためにはどうすればよいか、XYチャートを用いて比較したり相談したりすることを通して、集団生活での自由の難しさや自由の大切さに気付かせたり、集団行動における自由を生かすための判断力を育てたりする。

6. 本時の展開

1 昨年度考えた個人としての自由について共通理解を図る

T1：今日は、「自由」について考えます。「自由」とはどういう意味でしたか。

C1：周りに迷惑を掛けないよう、きまりの中で何をしてもよいこと。

児童から挙がらない場合、昨年度の「うばわれた自由（ロイロノート）」を提示し、確認する

T2：5年生のときは、個人での自由について考えました。今日は、集団での自由について考えましょう。

2 教材文（前半）を範読し、個人・グループにおける自由行動のよさを考える【ずれ】

T3：マサキさんたちのグループの自由行動は「自由」ですか。

C2：自分たちが考えた自由に近い。

C3：自由だけどこれでいいのかな。

T4：この自由行動は「最高学年である6年生として」ふさわしいでしょうか。

C4：自由に行動しているからよい。

C5：グループとして活動できていないからよくない。

C6：人によって考え方が違うなあ。

T5：多くの人々が満足できるグループでの自由行動にするにはどんな活動をすればよいでしょうか。

C7：人によって考えが異なるから難しい。

C8：みんなで考えたいな。

◎グループでの自由活動を有意義なものにするには、マサキたちは、どのような活動をすればよいか。

3 深い学びにせまるための対話【比較】

T6：どんな自由行動の計画をするとよいか個人で考え、付箋に記入しましょう。

C9：それぞれが自由に回って、後で集合する。

C10：行きたいところを順番に回る。

C11：みんなの意見が近いテーマで回る。

※一人で複数考えてもよいこととする。

T7：XYチャートを使って、みんなの意見を分析しましょう。マサキさんたちの自由行動の場合はどこに貼れそうですか。

C12：個人としての満足は高そうだ。

C13：グループとしての良さは生かせていないな。

T8：自分の考えがどこに貼れそうですか、班で考えましょう。

C14：「それぞれが自由に回って…」だと、自由ではあるけど、グループのよさが生かせていないな。

C15：「行きたいところを順番に…」だと、自由でもあるし、行きたいところにもいけるけど、行きたくないところも行くかもしれない。

C16：「みんなの意見が近いテーマ…」だと、自由でもあるし、みんなが満足できそうだ。

各班で最も「有意義」となった考えを発表させ、その考えのよさを共有する。

教材文（後半）を範読し、教材文での自由行動のよさを確認する。

4 深める問い【統合・一般化】

T9：個人の自由と集団での自由のちがいは何でしょうか。

C17：個人では、きまりの中で何をしてもよい。

C18：集団では、みんなの自由が重なる部分を見つけられないといけない。

5 ふり返り

T10：これから五小フェスティバルなどもあります。今日学習したことをどのように生かせるか、振り返りに書きましょう。

個人としての自由行動より集団としての自由は難しいことに気付いた。これからは、みんなの考えが重なる自由を探すために、よく話し合いたい。

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

昨年度学習した「個人としての自由」を想起させる。その後、教材文（前半）の自由行動は、「自由ではあるが、グループ活動としての良さを生かせていない」ことに気付かせる。既習の自由との「ずれ」を明確にし、グループ活動のよさを生かすためには、どのようなことに気を付けて計画すればよいか、児童の言葉を用いながら課題を設定する。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

対話を促すために、班で1枚、XYチャートを配付する。個人で考えを付箋に記入後、班の中で考えを交流させ、その考えがXYチャートのどの位置になるのか話し合わせる。班で話し合う前に、XYチャートの使い方や「有意義」の定義を全体で揃えるために、「マサキたちのグループ」の行動がどこにあたるか確認する。

Y軸を「グループとしてのよさ・個人としてのよさ」、X軸を「個人の満足・不満」とする。「グループとしての良さ」と「個人の満足」が高い考えを「有意義」とし、児童間で考えを比較しながら対話できるようにする。




どのような考えが「有意義」になったか問い、何に重きを考えて行動すると有意義になるか全体で一般化する。

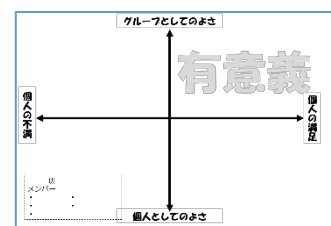
7. 本時の評価

- ・個人としての自由行動と比較しながら集団としての自由行動のよさや難しさに気付く。
- ・これからの生活に生かそうとしている。

6年1組 道徳 実践のまとめ

浮田 俊輔

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> 昨年度学習した「個人としての自由」を想起させる。その後、教材文（前半）の自由行動は、「自由ではあるが、グループ活動としてのよさを生かせていない」ことに気付かせる。 既習の自由とのずれを明確にし、グループ活動のよさを生かすためには、どのようなことに気を付けて計画すればよいか、児童の言葉を用いながら課題を設定する。【ゴール】 	<p>○昨年度学習した「自由」について、覚えていた児童が多く、「個人としての自由」がどのようなものだったか確認することができた。</p> <p>△全員の思考が揃っているか把握できず、何度も問い返して学習課題を設定した。</p> <p>→近くの人と相談させてから、問い返し、児童の思考を表出させるとよい。</p> <p>△児童から出た言葉を、教師が「有意義」という言葉に置き換え設定したところ、言葉の意味が分からず、説明に時間がかかった。</p> <p>→「有意義」ではなく、はなまるの記号や「6年生としてふさわしい」など、児童に分かりやすい言葉にするとよい。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【比較・一般】</p> <ul style="list-style-type: none"> Y軸を「グループとしてのよさ・個人としてのよさ」、X軸を「個人の満足・不満」のXYチャートを配付する。【道具】 「グループとしてのよさ」と「個人の満足」が高い考えを「有意義」とし、児童間で考えを比較しながら対話できるようにする。【情報】 どのような考えが「有意義」になったか問い、何に重きを置いて行動すると有意義になるか全体で一般化する。  	<p>○XYチャートに付箋を貼ることで、自分の意見を発表して終わるのではなく、どの辺りに貼れるのか、吟味しながら対話をしていく。</p> <p>○多様な意見が出てきたが、「有意義」に貼れる意見がなかなか出てこないことから、「集団としての自由」の難しさを実感することができた。</p> <p>△グループ対話の後で、各グループから一番有意義に位置付けた方法を発表させた。</p> <p>→各グループで上がった意見をさらに全体で検討する時間が設定できるとよかった。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【新たな観点に着目させる】</p> <ul style="list-style-type: none"> 個人としての自由行動と集団としての自由行動の違いを問う。 	<p>○児童の言葉をつないでまとめることができた。</p> <p>△個人と集団の関係を確認するために、細かく問い返して、時間を要した。</p> <p>→ベン図等を用いて、簡単に表すとよい。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 個人としての自由行動と比較しながら集団としての自由行動のよさや難しさに気付く。 これからの生活に生かそうとしている。 	<p>○授業前は、行きたい所に行けばいいと思っていたけど、授業を受けて、相手の気持ちを考えないといけないから難しいと思った。</p> <p>○4年生の自然科学館での自分を当てはめたら、自分は皆が行きたい所ばかり優先して自分が行きたい所にはあまり行かなかったのを思い出した。だから、自分の意見を言わずすぎるのもダメだと思った。</p>



単元の見目

①知識及び技能

問題場面の数量の関係を a 、 x などの文字を用いた式に表すことができることを理解したり、式の値や文字にあてはまる数を求めたりすることができる。

②思考力、判断力、表現力等

問題場面の数量関係に着目して、数量の関係を、文字を用いて簡潔かつ一般的な式に表現したり、式の意味を読み取ったりする力を養う。

③学びに向かう力、人間性等

問題場面の数量の関係を、文字を用いて式に表すよさに気付き、関係を考察しようとする態度を育てる。

単元と指導の構想

<1 単元について>

第4学年では、「数と計算」領域で数量の関係を□や○を使って表し、第5学年では「変化と関係」領域で比例の関係を□と○で表してきた。このように複数の領域から連なる内容として、「文字と式」がある。本単元では、今まで□や○で表してきた未知の数量や任意の数を文字として表したり、読み取ったりする活動を通して、文字で表すよさと、式にはそれ自体が表す意味があることに気付かせたい。

<2 子どもの実態について>

昨年度実施した CRT の「数と計算」「変化と関係」は、どちらも全国平均より低い数値であった。また、授業では、正しく立式することや、式が表す意味を説明することができない子どもが多数いた。第5学年の「比例」の学習では、□と○を使った式を正しく書くことができた子どもは、半数ほどだった。さらに、□や定数が何を表すかを問われても、答えられなかったり、なんとなく答えたりする子どもも多く、□で表すことへの抵抗感が高く、根拠をもって思考したり説明したりすることがうまくできない。

<3 指導の構想について>

本単元では、買い物の代金や図形の面積など、既習の内容に関わった問題を提示することで、文字への抵抗感を抑え、取り組む意欲を高める。また、図や表、線分図を継続して使うことで、子どもが根拠をもって思考したり、説明したりすることができるようにする。

さらに、少し難しい課題を設定し、小グループで解決する活動を継続して行うことで、自然な話し合いを促し、子ども同士での学び合い、学び直しを図る。

本単元では、「日常の色々なものを文字や式を使って表そう！」を、単元を貫く課題として設定し、単元を通して、文字や式にふれる毎にその意味を考える活動を行っていく。

単元の指導計画(本時7/8時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な子どもの姿(・)	①②③評価方法
1	○分からない数がある時の表し方を考える。 ・□や○などの記号で表してきた未知数を、 x や a などの文字を使って表すことができることを理解する。	①③ノート 活動の様子
2	○買い物の代金を、文字を使って表したり、読み取ったりする。 ・文字式で表したり、文字式を読んだりすることで、いろいろな数量を表せることを理解する。	①②ノート
3	○正三角形の1辺の長さとおりの長さの関係を考える。 ・□や○で表してきた、伴って変わる2つの数量の関係を表す式を、 x と y で表すことができることを理解する。	①ノート
4	○はじめの数を x としたときの、全部の数を表す式を考える。 ・加法の場面において、 x を用いた式で表すことができ、 x に当てはまる数はその逆算の減法で求めることができることを理解する。	①ノート
5	○平行四辺形の高さを x cm としたときの面積を求める式を考える。 ・乗法の場面において、 x を用いた式で表すことができ、 x に当てはまる数はその逆算の除法で求めることができることを理解する。	①ノート
6	○チョコレートが2箱と3個あるときのチョコレートの数を求める式を考える。 ・乗法や加法が混合した場面において、 x に順序よく数を当てはめることで x の値を求めることができることを理解する。	①ノート
7 本時	○特殊な図形とその面積を求める式を比較し、式が何を表しているのかを考える。 ・式のどの部分が図のどの部分と対応しているのかを明らかにしながら、式に表された意味を読み取ることができる。	①②ノート 活動の様子
8	○既習事項の確かめをする。	①ノート

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

複合図形の面積を求める式が表す意味について、複合図形の図を用いて対話することを通して、式と図を対応させて考え、式の表す意味を、図を用いて説明することができる。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定【困り感】</p> <p>C1：習ったことのない形だ。 C2：習ったことのある形にすれば、求められそう。 $x \times 6 - 2 \times (x - 3) \div 2$</p> <p>C3：式が長くて、何をしているのか分からない。 C4：6は分かるけど、2ってなんだろう。</p> <p>※ロイロで図を配布し、少しだけ自力で考えさせる。</p> <p>◎面積を求める式が何を表しているのかを説明しよう。</p>	<p>教師の働き掛け</p> <p>T1：このような図の面積を求めたいです。みなさんならどのように考えますか。 T2：実は、この面積を求める式があります。※式が複雑で、表している部分が読み取りづらいことを確認する。</p>
展開	<p>2 深い学びに迫るための対話【分類・関連】</p> <p>※話合いの前に、既習の求積公式を確認する。 「2」の意味について話し合う班 C5：2はどこからきたのかな。-2と÷2は同じ2かな。 C6：図の中に2はないよね。 C7：6-4で2にはなるよ。 C8：引き算ということは、長方形から何かを引いて考えると思う。 C9：見えない三角形をかげばできそう。 C10：そうすると、2は6-4で三角形の底辺になりそう。 C11：つまり、÷2は6-4と同じではなくて、三角形の公式の÷2ということか。 「x-3」の意味について話し合う班 C12：x-3ってどこのことかな。 C13：何に使うか分からないな。 C14：縦の長さの差だよね。 C15：右上に三角形があるとしたら、x-3は三角形の高さになるね。 C16：その三角形を求める式が2×(x-3)÷2の部分か。</p> <p>3 発表</p> <p>C17：右上に、見えない三角形があるとするとします。そうすると、大きな長方形ができます。これがx×6です。次にさっき増やした三角形の面積を求めます。底辺は6-4=2、高さはx-3です。公式に当てはめると2×(x-3)÷2になります。この三角形をさっきの長方形から引くので、x×6-2×(x-3)÷2になります。</p> <p>C18：四角形はx×6、三角形は2×(x-3)÷2で表すことができます。</p>	<p>T3：実際に式が何を表しているか、班で話し合います。 ※班に1枚大きく印刷した図を渡す。 ※どのように考えてよいか分からない班がいた場合。→T4 T4：今まで習ってきたどの図形を使えそうですか。式と公式で似ているところはありますか。 T5：各班で話し合ったことを発表してください。 ※時間をみて発表する班を絞る。 T6：四角形と三角形に分けて考えることで、習った公式が使えましたね。それぞれを表す式はどの部分ですか。</p>
終末	<p>4 深める問い【一般化】</p> <p>C19：式のどの部分が図のどの部分と同じなのかに気を付けて説明するとよい。</p> <p>まとめ 式のどの部分と、図のどの部分と同じかを考えると説明することができる。</p> <p>5 ふり返り【学習内容・学習の広がり深まり・学び方】</p> <p>C20：最初は どうして ÷2になるのか分からなかったけれど、班で話していてC11さんが三角形の公式を使うから ÷2になると言っていたのを聞いて、理解できた。複雑な式の際は、式と図を結び付けて考えることが大切だと分かった。</p> <p>6 練習問題</p> <p>$3 \times 6 + (4 + 6) \times (x - 3) \div 2$</p>	<p>T7：式が表していることを説明するには、どのようなことに気を付けるとよいですか。 T8：ふり返りをしましょう。 T9：同じ図形で、左のような式の場合、どのように考えていますか。</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

前時まで、平行四辺形の高さをxとしたときの面積を求める式を考えているため、この問題でも、xを使って式で表すことを想起させる。そこで、今まで求めたことのない形の複合図形と複雑な式を提示することで、子どもにできそうかどうかやってみて考えたらいいか分からないという**困り感**を表出させる。

さらに、式の数について問うことで、子どもの分かっていることと分からないことを明確にし、課題設定、話合いへ移行しやすくなる

2 対話や深い学びを促す働き掛け

複合図形の求め方は、第4、5学年で学んでおり、台形や三角形の公式は第5学年で学んでいる。今回の問題も今まで習った「分けて考える」「一部を引いて考える」やり方や、公式が使えそうなことを確認してから、話合いに移行する。

対話を促すために、話合いの道具として班に1枚の拡大した図(考えが書き込めるワークシート)を渡す。そうすることで、図と式がどのように対応しているかを話し合うようになると考える。

式が表していることを説明するために気を付けることを問うことで、式と図を対応させて捉えていたことを自覚させ、そうすることで、式の意味を理解できることに気付かせる。

本時の評価

・式と図を対応させて考えることで式の表す意味が理解できることに気付いている。(ノート・活動の様子)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> 今までに求めたことのない複合図形と複雑な式を提示することで、できそうだけどどうやって考えたらよいか分からないという困り感を出させる。 <p>【ゴール】</p>  <p>切実感や 困り感</p>	<p>○教科書の問題より難しい問題を提示したことで、児童の「考えてみたい」という意欲・関心を高めることができ、その後の学習も意欲的に取り組む姿が見られた。また、多くの児童の分からなさが表出したことで、お互いの考えを伝え合う必然性が増し、話し合いながら解決していこうとする姿につながった。</p> <p>○長方形から三角形を引く問題を提示したことで、図にはない長さを求める必要が生まれ、「2」や「$x-3$」が表す場所について図を用いて説明したり、聞き合ったりする姿が見られた。</p> <p>△課題を十分に共有していなかったため、話し合う内容を勘違いしている児童が数名いた。</p> <p>→「2は図のどこのことか」など、焦点を絞って、話し合いのゴールを共有する。また、「式は何を表しているのか」などの児童の思考に沿った課題を設定することが必要である。</p>
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【関連】</p> <ul style="list-style-type: none"> 各班に1枚の拡大した図（考えが書き込めるようにしたワークシート）を配付する。【道具】 既習の求積公式を確認する。【情報】  <p>共通の ツール</p>	<p>○各班に1枚の図を渡したことで、指をさしながら分からないことを聞いたり、書き込みながら説明したりする姿が見られた。また、図にはない「2」がどこを示しているのかを図に書き込んで共有することで、それをもとにしながら自力で解く児童の姿も見られた。</p> <p>○求積公式を確認したことで、「$\div 2$」の意味が分からなかった児童が、三角形の公式を使うから「$\div 2$」が出てくるのだということに気付く姿が見られた。公式の確認は、式の意味を考えるきっかけや、考えを補強する材料として有効に働いた。</p> <p>△対話後の発表では、黒板とモニターをうまく使い分けることができなかつたり、説明することを確認していなかつたりしたため、児童の考えを十分に共有することができなかった。</p> <p>→一つの班に絞って説明をさせることで、児童が考えるべきことをはっきりさせるとよい。また、分からなかった班に、できたところまで説明させるなど、何について説明するのかを確認するとよい。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 式が表していることを説明するために気を付けることを問う。 	<p>△深める問いについて、十分に考えさせることができなかった。学習課題を児童に落とし込むことができていなかったため、「気を付けること」を児童が考えることが難しかった。また、深める問いとしても検討する必要がある。</p> <p>→「分からなかった式の意味が分かったのはどうしてか。」のように、児童の思考に沿った発問をするとよい。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 学習の広がり深まり 学び方 	<p>○「何となく分かっていたけれど、どこがどこを表すのか、はっきりとは、最初分かっていた。けれど、〇〇さんが式を四角で囲んで、図とつないでくれて、とてもよく分かった。」</p>

単元の目標

① 知識及び技能

献立を構成する主食・主菜・副菜の組み合わせによって栄養バランスがよくなることや、彩り、調理法などの工夫をするとよりよい献立になることを理解する。

② 思考力、判断力、表現力等

1食分の献立について栄養バランスを考えたり、おいしく楽しく食べるために彩りや調理法を工夫したりすることで、作成した献立をよりよくする。

③ 学びに向かう力、人間性等

栄養を考えた1食分の食事や、おいしく楽しく食べるための献立作成について、課題の解決に向けて主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活をよりよく工夫し実践しようとする。

単元の指導計画(本時2/5時間目)

単元	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	①②③評価方法
1 本時	○メニューカードを用いて班で献立を作成する。 ・無作為に選んだカードでは1食分の食事としては課題があることに気付く。	②③ ワークシート 活動の様子
2	○作成した献立を栄養バランスや彩り、調理法の観点から確かめ、班の献立を修正する。 ・献立を作成するためには、栄養バランスや彩り、調理法の工夫が必要であることを理解する。	①② ワークシート 活動の様子
3	○旬や好み、予算という給食の献立を作成する際に必要な工夫と照らし合わせて、前時に考えた献立を修正する。 ・給食に出す献立には、旬や好み、予算の工夫が必要であることを理解する。	①② ワークシート 活動の様子
4	○作成した献立について発表する資料を作成する。 ・班の献立のアピールポイントを考え、友達に伝えるように、発表資料を作成する。	②③ 発表資料 活動の様子
5	○班ごとの献立の発表を聞き合い、給食に出す献立を決める。 ・作成した献立に対する思いを伝えたり、友達の考えを聞いたりする。	②③ 発表資料 活動の様子

単元と指導の構想

<1 単元について>

本単元では、「食品の栄養的な特徴と組合せ」、「献立を構成する要素、献立作成の方法」、「献立作成の工夫」を柱として設定している。栄養素の種類と主な働き、食品の栄養的特徴及び1食分の献立作成に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、栄養バランスを考えた1食分の献立を工夫して作成することができるようになることをねらいとする。このことによって、1食分の食事について、課題の解決に向けて主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し、実践しようとする姿を促すことができる。

<2 児童の実態について>

本学級は、給食を残さず食べようという意欲が高い児童が多い一方で、好き嫌いに応じて選り好みしている児童もいる。5年生から6年生の1学期の家庭科では、五大栄養素や3つのグループに食品が分類されていること、調理の基本について学習している。栄養バランスや献立を作成するための工夫について、生活経験として意識している児童もいるが、食品を組み合わせで自分で献立を作ることは学習していない。

<3 指導の構想について>

本単元では、児童にとって献立を作成することが初めての経験になる。児童が取り組みやすいように、単元の初めではメニューが書かれているカードを用いて、楽しみながら献立を作成する。また、班での対話の時間を確保することで、1人では気付けなかった観点到に気付かせたい。班で考えた1食分の献立を、栄養バランスや彩り、調理法などの視点から、問題点を見付け、修正を重ねていく。また、作成した献立に対する思いを伝えたり、友達の考えを聞いたりする交流の場を設けることで、栄養バランスのよい食事をとることのよさについて考えを広げたり、深めたりできるようにしたい。

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

1食分の献立について、使われている料理や食品、その根拠についてメニューカードを基に話し合う活動を通して、構成する要素(主食・汁物・主菜・副菜)や栄養バランスを考える必要性に気付くことができる。

校内研究をうけての提案

校内研究をうけての提案

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定【困り感】</p> <p>C1: えー、何だろう。どんな問題だろう。 C2: 山田先生ってことは、給食クイズ? C3: ドキドキするなあ。 C4: もちろんできるよ。 C5: 1食分って、難しくない? C6: 1食分ってどのぐらいかなあ。 C7: 給食も1食分だから、参考になるかなあ。</p> <p>C8: わーおいしそうだなあ。お腹すいた〜。 C9: ねえねえ、この献立ちょっとおかしいよ。 C10: 本当だ。なんでご飯が2種類もあるの? C11: 先生、この献立ちょっとおかしい気がします。 C12: 1食分の献立にするにはどうすればいいかなあ。</p>	<p>T1: 山田先生から、みんなに家庭科の確 かめ問題が届いたよ。 T2: みんなに1食分の献立を立ててほし いみたいだね。 T3: 今まで1品を考えて作ったことはあ るけれど、1食分考えるってレベルが 高そうだね。 T4: 山田先生からヒントカードを預かっ たから班に配ります。 T5: 給食みたいな1食分作れそう? T6: 献立を立てるには色々考えないと いけなそうだね。 T7: じゃあ、今日はそれをみんなで解決 して、完成したら山田先生にチェック してもらおう。</p>
◎1食分の献立にするには、どうしたらいいだろう。		
展開	<p>2 深い学びにせまるための対話【比較・分類】</p> <p>C12: 肉料理と魚料理が両方ある。 C13: なんなか料理がみんな同じ色だ。 C14: ワカメとのりを使った料理ばかりだ。</p> <p>C15: 献立の例があったらいいのになあ。 C16: 味噌汁をたした方がいいと思うけれど、ど んなメニューがあるかなあ。 C17: それがあったら考えられるかも。 C18: うちの班は、ご飯が2種類あったから、そ れを野菜料理に変えよう。そうしたら、栄 養バランスがよくなる。 C19: 私たちの班は、同じ色ばかりだから、いろ んな色が入っている味噌汁に変えよう。見 た目がよくなるね。</p>	<p>T8: メニューカードを見て、気にな ったことを付箋に書きましょ う。(個人) T9: 書いた付箋を班のみんなで紹 介し合い、どうしたらいいか考 えていこう。 T10: 献立づくりは難しいね。 T11: お助けカードほしいですか? T12: その代わりに、チャンスは1回 だけですよ。 T13: カードの交換を1回だけ認め ます。変更の理由がないものは 認められません。みんなでよく 相談して決めてください。 ・黒板にお助けカード(メニューカ ード)を提示し、その中から交換 したいメニューを選び交換する。 ・本時と次時で同じワークシートを 活用し、比較や変更をしていく。</p>
	<p>3 発表・考えたことの共有【関連・多面】</p> <p>C21: 魚料理と肉料理が両方あると主菜が2つになるの で、魚をほうれん草のおひたしと交換して副菜を 増やしました。 C22: 主菜が1つもなく、汁物がなかったのが食べにく いと思いました。だから、れんこんサラダをやめ てクラムチャウダーに変えました。 C23: 1食分の献立を立てるのって、考えなければ いけないことがたくさんあって難しいな。 C24: 山田先生はいつも大変そうだな。</p>	<p>T14: 決まった献立を発表してもら います。変更の理由も教えてく ださい。</p> <p>T15: さすが、給食が大好きなみなさ ん。色んなことを考えて献立を 立てることができましたね。</p>
終末	<p>4 深める問い【統合・一般化】</p> <p>C25: 栄養のバランスや彩り C26: ご飯、汁物、主菜、副菜の4つが揃っている C27: 調理の仕方や食品の組み合わせ C28: 味付け</p>	<p>T16: みんなは、献立を立てる時にど んなことを考えましたか。</p> <p>T17: みんなが考えた献立は山田先 生にOKがもらえるかな?</p>
	<p>5 振り返り【学習の広がり深まり】</p> <p>C29: どの班の人たちも、4つの組み合わせを意識 していた。献立を考えるときは、好きな物ばかり でもいいかなと思っていただけ、栄養を考えたり、 4つの組み合わせを意識することが大切だとい うことが分かった。</p>	<p>T18: 1食分の献立を立てるためには 何が必要か、分かったことや気 付いたことを振り返りましょ う。</p>

1 問題意識を高める学習課題の設定

導入で山田先生からの挑戦状にチャレンジしようとして投げ掛け、学習意欲を喚起したい。意図的に組み合わせた4枚のメニューカードを提示し、1食分の献立にはなっていないという困り感を引き出し、学習課題を設定する。なぜ1食分の献立になっていないのかを問うことで、メニューカードに着目し、課題を解決する動機付けをしたい。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

4枚のメニューカードは、主食が2枚入っていたり、汁物がなかったりと1食分の献立としてはふさわしくない内容にする。カードを見て気付いたことを自然と話し始め、追究しようとするのが予想される。そこで、お助けカードを活用し、変更する根拠が必要であることを促し対話につなげる。相談しながらワークシートにカードを貼らせ、変化が分かるように可視化させる。

全体交流では、「○○だったから、△△に変更した」など、献立変更の根拠を語らせ、意識したことを全体で共有する。深める問いとして、どの班も共通して言えることは何かを問い、構成する要素(主食、汁物、主菜、副菜)が揃っていることや、栄養バランスを考えていることをおさえ、次時につながるようにしたい。

本時の評価

料理や食品を組み合わせ、構成する要素や栄養バランスを考えながら1食分の献立を考えることができる。(ワークシート、発言、発表)

6年2組 家庭科 実践のまとめ

伊藤 恭子

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> なぜ 1 食分の献立としてはふさわしくないかを、既習の学習内容とメニューとを比較することで課題設定につなぐ。【ゴール】  <p>切実感や 困り感</p>	<p>○山田先生からの手紙（問題）を提示することで、本時では、「1 食分の献立を考える」という学習内容を共有することができた。</p> <p>△提示した給食メニュー例を活用できなかった。</p> <p>→提示した給食の献立モデルを活用し、山田先生がどんなことを意識して献立を考えているか確認すべきだった。（班の対話後に自分たちの考えたメニューと比較検討するため）</p> <p>△4 枚のメニューカードを提示する前に課題設定をしてしまった。また、献立作りへの興味や関心はあるが、既に知っている内容は新鮮さに欠け、困り感が生まれなかった。</p> <p>→山田先生の手紙と一緒にメニューカードを配付し、給食例と比較させるとよかった。</p>
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【比較・分類】</p> <ul style="list-style-type: none"> 各班に 4 枚のメニューカードを提示し、画用紙に貼らせる。【道具】 付箋に自分の考えを記入させ、画用紙に貼りながら共有させる。【情報】 給食の献立モデルを提示し、メニューカードと比較させる。【情報】 お助けメニューカードを示し 1 食分の献立を考えさせる。【道具】  <p>考えの 可視化</p>  <p>共通の ツール</p>	<p>○メニューカードを見て「栄養のバランスが悪い。」「好きな物ばかりだ。」など対話が自然と生まれた。</p> <p>○お助けカードを提示しなくても、自分たちで 1 食分の献立としてふさわしい内容を考えようとする前向きな児童が多くいた。</p> <p>○班で付箋の共有をしたことで、様々な視点に気付くきっかけとなった。また、1 品だけ交換するメニューについて、栄養面や構成する要素に着目しながら対話していた。</p> <p>△変更後の献立について、変更した根拠を発表して、共有する時間の確保ができなかった。</p> <p>→課題設定後に、提示したメニューを見て気付いたことを確認する時間を取ってしまったが、すぐに班での活動に移行すればよかった。</p> <p>→各班の発表の場が確保できれば、深める問いとして考えていた「どの班でも共通して言えること」をきちんと確認することができた。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【統合、一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 献立を立てるときのポイントとして共通して言えることは何かを問う。 	<p>○「栄養バランスを整える。」「同じ食材が偏らないようにする。」「いろいろな色が入るように、彩りを考える。」「主食、汁物、主菜、副菜にする。」の 4 つの観点に気付くことができた。</p> <p>○自分たちの献立はまだ十分ではないと感じている班が多い。「もっとこうしたい。」という気持ちが、次時への動機付けになると考えられる。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 献立づくりのポイント 学習を通じて分かったことや気づき 	<p>○「主菜が多いとおいしいけれど、栄養バランスが悪く 1 食にはならない。油が多いと体によくないし、タンパク質は 2 つもいらないので副菜として味噌汁で野菜を入れて栄養を足したい。」</p>

第6学年2組 家庭科学習指導案 「献立を工夫して」

令和6年11月14日(木) 5校時 授業者 栄養教諭 T1 山田 日菜子
教諭 T2 伊藤 恭子

単元の目標

① 知識及び技能

献立を構成する主食・主菜・副菜・汁物の組み合わせによって栄養バランスがよくなることや、材料の組合せ、彩りなどの工夫をするとよりよい献立になることを理解する。

② 思考力、判断力、表現力等

1食分の献立について栄養バランスを考えたり、おいしく楽しく食べるために彩りや材料の組合せを工夫したりすることで、作成した献立をよりよくする。

③ 学びに向かう力、人間性等

栄養を考えた1食分の食事や、おいしく楽しく食べるための献立作成について、課題の解決に向けて主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活をよりよく工夫し実践しようとする。

単元の指導計画(本時2/5時間目)

時間	主な学習活動(○) 主な児童の姿(・)	①②③ 評価方法
1	○メニューカードを用いて班で献立を作成する。 ・無作為に選んだカードでは1食分の食事としては課題があることに気付く。	②③ ワークシート 活動の様子
2 本時	○作成した献立を栄養バランスや主食・主菜・副菜・汁物の組合せ、材料の組み合わせ、彩りの観点から確かめ、班の献立を修正する。 ・献立を作成するためには、栄養バランスや主食・主菜・副菜・汁物の組合せ、材料の組み合わせ、彩りの工夫が必要であることを理解する。	①② ワークシート 活動の様子
3	○旬や好み、予算という給食の献立を作成する際に必要な工夫と照らし合わせて、前時に考えた献立を修正する。 ・給食に出す献立には、旬や好み、予算の工夫が必要であることを理解する。	①② ワークシート 活動の様子
4	○作成した献立について発表する資料を作成する。 ・班の献立のアピールポイントを考え、友達に伝えるように、発表資料を作成する。	②③ 発表資料 活動の様子
5	○班ごとの献立の発表を聞き合い、給食に出す献立を決める。 ・作成した献立に対する思いを伝えたり、友達の考えを聞いたりする。	②③ 発表資料 活動の様子

単元と指導の構想

<1 単元について>

本単元では、「食品の栄養的な特徴と組合せ」、「献立を構成する要素、献立作成の方法」、「献立作成の工夫」を柱として設定している。栄養素の種類と主な働き、食品の栄養的特徴及び1食分の献立作成に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、栄養バランスを考えた1食分の献立を工夫して作成することができるようになることをねらいとする。このことによって、1食分の食事について、課題の解決に向けて主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し、実践しようとする姿を促すことができる。

<2 児童の実態について>

本学級は、給食を残さず食べようという意欲が高い児童が多い一方で、好き嫌いに応じて選り好みしている児童もいる。5年生から6年生の1学期の家庭科では、五大栄養素や3つのグループに食品が分類されていること、調理の基本について学習している。栄養バランスや献立を作成するための工夫について、生活経験として意識している児童もいるが、食品を組合わせて自分で1食分の献立を作ることは学習していない。

<3 指導の構想について>

本単元では、児童にとって1食分の献立を作成することが初めての経験になる。児童が取り組みやすいように、単元の初めではメニューが書かれているカードを用いて、楽しみながら献立を作成する。班で考えた1食分の献立を、栄養バランスや主食・主菜・副菜・汁物の組合せ、材料の組合せ、彩りの観点から、問題点を見付け、修正を重ねていく。また、作成した献立に対する思いを伝えたり、友達の考えを聞いたりする交流の場を設けることで、栄養バランスのよい食事をとることのよさについて考えを広げたり、深めたりできるようにしたい。

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

給食に出す献立について、4つの観点を満たしているかどうかを検討することを通して、献立をよりよくすることができる。

導入	<p>学習活動と具体的な児童の姿</p> <p>1 問題意識を高める学習課題の設定【あこがれ】 C1: どの班の献立が選ばれるかな。 C2: どうしてだろう？ C3: やっぱり、この献立だとまだ、だめなんだ。 C4: 栄養バランスと見た目を考えること。 C5: 主食・主菜・副菜・汁物が揃っていること。 C6: 同じ材料は、かぶらないほうがいい。 C7: 栄養バランスは良さそうだけど、どうかな？ C8: 私たちの班は、見た目はいいと思うけど、、、</p> <p>◎4つのポイントを手がかりに、1食分の献立をよりよくしていこう。</p>	<p>教師の働き掛け</p> <p>T1: 献立を考えてくれて、ありがとう。この中から1つを実際に、給食に出します。(T1) T2: ただ、まだ給食に出すことはできません。(T1) T3: 前回の授業で1食分の献立にするにはどうしたらよかった？(T2) T4: みんなが考えた献立は、4つのポイントをクリア出来ていると思う？(T2) T5: 4つのポイントが本当にクリア出来ているか確認して、献立をよりよくしましょう。(T2)</p>
展開	<p>2 深い学びに迫るための対話【理由】 C9: 給食だと4つが揃っていることが多いから。 C10: 主食ばかりだと、栄養バランスが悪くなるよ。 C11: 主菜が2つあるから、×だ。 C12: 全部が揃っているから○。 C13: 栄養バランスは赤、黄、緑が揃っていること。 C14: 成長のために大切だよ。 C15: 給食に入っている、里芋は、いも類だ。 C16: 魚はたんぱく質だね。 C17: のりは、海藻だから無機質になるね。 C18: ビタミンが少ないから野菜を増やそう。 C19: 油が多い。油を使わないサラダに変えたいね。 C20: 同じ材料がかぶらない方が栄養のバランスがよさそう。 C21: しょうゆばかりだと、しょっぱくなる。 C22: 同じ材料が被っているけど、2つまでだから○。 C23: 同じ材料が3つ被っているから、×だ。 C24: 見た目がいいと、おいしそうに見える。 C25: 茶色ばかりの献立だと、おいしくなさそう。 C26: 赤色、白色、黄色の3色だから、△だ。</p> <p>3 献立をよりよくするための対話【多面】 C27: ビタミンが少ないから、野菜を増やそう。 C28: 油が多いから、1つはサラダに変えよう。 C29: 主菜を1つ副菜に変えよう。 C30: 人参を足すと4色になるね。 C31: 栄養バランスは、良くなったね。 C32: 全部○になった。</p> <p>4 発表・考えたことの共有 C33: 栄養バランスをよくするために、みそ汁にわかめを加えました。サラダに人参ときゅうりを加えて、彩りをよくなりました。 C34: 主菜が2つあったので、1つをサラダに変えました。栄養バランスもよくなりました。</p>	<p>T6: 主食、汁物、主菜、副菜は揃っていた方がいいの？(T2) ※主食・主菜・副菜・汁物について説明をする。(T1) T7: みんなの班の献立は、4つ全てが揃ってる？(T2) T8: 栄養バランスって何？どうして大切な？(T2) T9: さすが、6年生。(T1) ※栄養バランスの説明をする。 T10: 給食の例を、栄養バランスチェック表で確かめるよ。(T1) T11: 班の献立の栄養バランスはどう？(T2) T12: 材料の組合せはどうして必要なのかな？(T2) ※材料の組合せについて説明する。(T1) T13: みんなの班は材料の組合せはどうですか？(T2) T14: 彩りは大切？(T2) ※彩りについて説明する。(T1) T15: 班の献立の彩りはどう？(T2) T16: チェックしてみてもどうですか？変えたい班は、お助けカードから、メニューを変更してもいいですよ。(T2)(カードの変更をしたり、材料はイラストを描いたりする。) T17: ポイントが全てクリアできたか、チェックしよう。(T2) T18: 今日の授業を通して、班の献立に、どんな工夫をしたのか発表してください。(T2)</p>
終末	<p>5 深める問い【関係を問う】 C35: 5大栄養素をバランスよく入れる。 C36: 主食・主菜・副菜・汁物を揃える。 C37: 彩りをよくするために、4色以上にする。 C38: 同じ材料を2つ以上被せないようにする。 C39: 主食・主菜・副菜・汁物が揃うと、栄養バランスがよくなった。 C40: 彩りをよくすると、人参やきゅうりやコーンを増やすことになるから、ビタミンが増えた。 C41: 違う材料を使った方が、彩りがよくなるし、栄養バランスもよくなる。</p> <p>5 ふり返り【学習の広がり深まり】 C42: 主食・主菜・副菜・汁物が揃った献立にして、栄養バランスがよくなるように考えたい。 C43: 材料が被らないようにして、彩りを意識したい。</p>	<p>T19: 1食分の献立にするには、どうしたらいいですか？(T2) T20: 主食・主菜・副菜・汁物を揃えたり、彩りをよくしたり、同じ材料を使わないようにしたりすると、どんないいことがありましたか？(T2) T21: 献立を考える時に、どんなことに気を付けたいですか？(T2)</p>





校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定
 「自分たちが考えた献立を給食に出したい。」という児童の**あこがれ**を引き出し、学習意欲を高めたい。また、児童の中には、前時で考えた献立に納得していない児童もいる。前時に児童から出た献立作成の4つの観点をクリアする必要があるという必要感をもたせて学習課題を設定する。

2 対話や深い学びを促す働き掛け
 4つの観点をクリアするための条件を提示する。チェック表で、条件を満たしているものには○、満たしていないものには×をつけさせる。そうすることで、どの観点について修正が必要なのか、分かるように可視化させる。×がついた観点について、条件を満たすために、メニューを変更するのか、材料を追加するのか、班の中で自然と対話が生まれると考える。
 深い学びを促すために、4つの観点の関係について問い、献立作成には、複数の観点が結び付いていることに気付かせたい。

本時の評価

元々の献立を栄養バランス、主食・主菜・副菜・汁物の組合せ、材料の組合せ、彩りの観点から修正することができる。(ワークシート・活動の様子)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「自分達の班が考えた献立を給食に出したい。」という児童の「あこがれ」を引き出す。【ゴール】 ・児童から出た献立作成の4つの観点を黒板に掲示し、クリアしなければという必要感をもたせる。  <p>あこがれ</p>	<p>○「みんなが考えた献立の中から選ばれた献立は、給食に出るよ。」と伝えることで、自分達の班が考えた献立を選んでほしい気持ちを引き出すことができた。</p> <p>○前時で考えた献立にまだ納得していない児童が多かったため、4つの観点をクリアして、献立をもっと良くしたいという児童の姿がみられた。</p> <p>△前時で児童が考えた観点を全て（本時で扱う4つ以外の観点）を黒板に掲示したが、本時で扱わないことに疑問が残る児童もいた。</p> <p>→掲示する観点を最初から本時で扱う4つに絞ったほうが良かった。</p> <p>→なぜ、この4つの観点が特に大事なのか、説明したほうがよかった。</p> 
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【理由、多面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・献立作成の4つの観点が必要な理由について提示する。【情報】 ・観点に沿ってクリアできているかチェック表に記入する。【道具】 ・お助けメニューカードを示し、1食分の献立を変更する。【道具】  <p>考えの可視化</p>  <p>焦点化</p>	<p>○献立を確認する人とチェック表を記入する人に役割分担をして、協力して活動ができていた。</p> <p>△3色食品群の一覧表で確認しながら、栄養バランスチェック表に記入するのに、想定よりも時間がかかってしまった。特に、一覧表に載っていない食材を探すのに時間がかかった。</p> <p>→メニューカード裏には、栄養バランスチェック表に記入する材料のみを記載して、時間の短縮をはかる。</p> <p>△「教師からの説明→班の献立をチェックする」の流れを各観点で行った。班で活発に対話をしていたため、次の観点の教師からの説明を聞く姿勢にスムーズに切り替わらなかった。</p> <p>→お手本として給食の例を使って、まとめて4つの観点について説明するとよかったのではないか。その際に、チェックの仕方もチェック表を示しながら、知らせるとよかったのではないか。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【関係を問う】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・献立作成に必要な4つの観点のつながりについて問う。 	<p>△時間が足りなかったため、実施できず。</p> <p>→献立を考えたり、チェック表に記入したりする時間を十分に確保することで、4つの観点が相互に影響を及ぼすということに気付くことができたのではないかと。</p> <p>(振り返りの記述から、「2つあった主食のうち、1つを副菜に変えることで、ビタミンが増えた」ことに気付いた児童もいた。)</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習の広がり深まり 	<p>○「彩りでは4色以上入れることを意識していることを知ったので、これからの給食でどんな色が使われているのか見ながら食べたいと思いました。5大栄養素のバランスについても給食だよりを今まで以上によく見たいなと思いました。」</p>

あおば学級の実践

あおば学級 1 組 生活単元学習指導案

単元名「食の大切さを知ろう」小単元名「栄養バランスのとれた献立を考えよう」

令和 6 年 11 月 26 日 (火) 4 校時 授業者 教諭 高橋 正人

単元の目標

①知識及び技能

- ・ 5 大栄養素を理解し、バランスのとれた献立を作ることができる。

②思考力, 判断力, 表現力等

- ・ 5 大栄養素をバランスよくとると、体にどんな効果があるか考えることができる。

③学びに向かう力, 人間性等

- ・ 今だけでなく、これから将来に向けて生きていく上で大切なものである 5 大栄養素の役割を理解し、献立をつくることで自分の体に向き合うことができる。

単元と指導の構想

< 1 単元について >

食は毎日の生活の中で欠かせないものであり、今だけでなく、これから将来に向けて生きていく上で大切なものである。食育を生活単元学習に取り入れることで、食について関心を高め、自分たちの食生活を考えるきっかけを作っていこうと考えた。児童が自分の食生活に目を向け、好きなものばかり食べるのではなく、必要なものを選んで食べられる人になってほしい。それは、栄養バランスを自分で考え健康な体をつくるためである。自分で栄養素を考えて、献立をつくることで自分の体や脳の働きについて考えるきっかけをつくる。

< 2 児童の実態について >

あおば 1 組は肢体不自由のクラスで、5 年生の男子児童と 6 年生の女子児童の 2 名がいる。5 年生の児童は体を動かすことが好きだが、朝はパンのみで登校し、学習への集中力は 10 分程度である。6 年生児童は絵や料理が好きで、家でも料理をする。二人とも調理実習経験があり、4 月からは 5 大栄養素について学習し、食への関心を高めている。これらの学習を通して、必要な栄養を理解し、自分で献立を立てられるようになってほしい。

< 3 指導の構想について >

この単元では、児童が「食」の大切さについて考え、行動できるようになることを目指す。毎日の給食の献立をボードに掲示することで、食への関心を高め、5 大栄養素について学習することで、バランスのよい食事について理解を深める。さらに、大谷翔平選手の食事献立を参考に、なりたい自分になるための献立作りを通して、食生活と将来の夢を結び付ける。そして、自分の食生活を振り返り、改善点や課題をワークシートにまとめ、発表する活動を通して、食生活改善に繋げる。これらの活動を通して、児童が食事の大切さを実感し、健康的な食生活を送るための知識や技能を身に付けられるようにする。

単元の指導計画 (本時 4 / 7 時間)





時間	主な学習活動 (○), 主な児童の姿 (・)	①②③評価方法
1	○ 5 大栄養素の働きと脳の働きとの関係について、クイズやゲームをする。 ・ クイズやゲームに積極的に参加し、楽しみながら 5 大栄養素について知る。	① 態度、発言、様子
2	○ いろいろな食品を、5 大栄養素別に分類し、食品カードを使って献立作りゲームを行う。 ・ 分類ゲームに意欲的に取り組み、食品に含まれる栄養素を理解する。	① 態度、発言、様子
3	○ 世界の様々な国の朝食を調べ、食文化の違いや栄養バランスについて比較する。 ・ 世界の朝食の写真や資料に興味を示し、食文化の違いについて理解を深める。	①② 態度、発言、様子
4 本時	○ ホワイトボードにはってある料理を使って 5 大栄養素を意識した献立作りをする。 ・ 自分の考えを伝え、献立を完成させようとする。	①②③ 発言、態度
5	○ 毎日の朝ごはんを記録し、自分の食生活について振り返る。 ・ 朝ごはんの内容を記録することで、自分の食生活を見つめ直し、バランスのよい食事について考える。	①③ 態度、発言、様子
6	○ 自分の食生活を振り返り、改善点や課題をワークシートにまとめる。 ・ 自分の食生活を振り返り、家庭で作ってほしい献立を考える。	①② 態度、発言、様子
7	○ 学習した内容を振り返り、まとめる。 ・ 学習した内容を振り返り、食の大切さや健康的な食生活について改めて理解する。	①③ 態度、発言、様子

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

献立について、5大栄養素を意識した献立を作る活動を通して、栄養バランスのとれた献立を作ることができる。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け	校内研究をうけての提案
導入	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定 (あこがれ)</p> <p>C1: 野球選手！</p> <p>C2: うーん。・・・鳥カフェの店員さんかな。</p> <p>C3: 野菜がいっぱい！</p> <p>C4: 鶏肉も入ってる！</p> <p>C5: 肉が大切</p> <p>C6: 野菜？</p> <p>C7: タンパク質、ビタミンでしょ。</p>	<p>T1: みんなは将来、大人になりたいですか。</p> <p>T2: メジャーリーガーの大谷翔平選手は、になりたい自分になるために、毎日の食事に気を配っています(※ 大谷選手の食事献立の写真や資料を提示)</p> <p>T3: 大谷選手は、どんなバランスを意識して食事をとってると思いますか。</p> <p>T4: そうですね。肉や野菜などこの中に入るのは何ですか。</p>	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定(あこがれ)</p> <p>スポーツ選手や職業などを例に挙げ、児童に「なりたい自分」のイメージを広げさせる。特に、児童のあこがれの一人、大谷翔平選手を例に挙げ、才能や努力に加え、毎日の食事が「なりたい自分」になるために重要であることから食への関心を高めさせていきたい。</p>
展開	<p>2 課題の提示</p> <p>◎なりたい自分になるために栄養バランスのとれた献立を考えよう。</p> <p>C8: どの料理を選ぼうかな。</p> <p>C9: ぼくが好きなハンバーグを入れよう。</p> <p>3 深い学びに迫るための対話【模範、違い、比較】</p> <p>C10: 「タンパク質メニューです。ハンバーグ、サラダ、牛乳、ごはん、さけたつたあげ」</p> <p>C11: 「健康になる献立です。パン、野菜スープ、チーズ、ヨーグルト、野菜いため」</p> <p>4 深める問い【一般化】</p> <p>大谷選手の献立と比べて何か足りない栄養素はないかな？ ないものを付けたしてみよう。</p> <p>C12: 大谷選手は、から揚げも食べてる。</p> <p>C13: ブロッコリーも食べてる。</p> <p>C14: 僕は野菜がたりないかな。</p> <p>C15: 大谷選手がとってる唐揚げにあるタンパク質がないかな。</p> <p>C16: 僕は野菜にあるビタミンがない。</p>	<p>T5: 栄養バランスを考えてまずは献立を考えてください。 ※ 児童には献立の名前もこちらで例示し、考えた献立名をホワイトボードに書かせる。</p> <p>T6: では考えた献立を名前と一緒に発表してください。 ※ ホワイトボードに献立名を例示しておく。</p>	<p>2 対話や深い学びを促す働き掛け</p> <p>児童がなりたい自分になるためにバランスのとれた献立を作るれるようにするため、料理をホワイトボードに掲示する。児童が操作して献立を作りやすくする。大谷選手の食事の写真からどんな栄養素があるか表にし、それを参考に児童が作った献立にどの栄養素が足りないか分かるようにする。</p>
	<p>5 ふり返り【学習の広がり深まり・学び方】</p> <p>C17: 今日の勉強で僕はタンパク質以外にも野菜が大事なのわかりました。</p> <p>C18: 私は野菜以外にお肉のようなタンパク質を意識しようと思いました。</p>	<p>T7: では、今日の振り返りを書きましょう。※振り返りカードで観点が書かれたものを配る。</p> <p>T11: ふりかえりカード書いたことを発表してください。※書きやすいように文を例示しておく。</p>	<p>本時の評価</p> <p>大谷選手の献立を参考に、5大栄養素を意識した栄養バランスのとれた献立を作ることができる。</p>
終末			

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識を高める学習課題の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> 児童のあこがれの一人である大谷翔平選手の食事献立の資料を例として提示し、毎日の食事が「なりたい自分」になるために重要であることから、食への関心を高めさせ、よりよい献立を作りたいというあこがれをもたせる。 【ゴール】 アスリートの例として大谷選手の食事と、一般の食事例として、松屋フーズの6つの朝食を提示する。  <p>あこがれ</p>	<p>○ 大谷翔平選手の献立を提示することで、本時では、「栄養バランスのとれた献立を作る」という学習内容を共有することができた。</p> <p>△ 大谷選手以外に一般的な朝食の献立として、松屋フーズの朝定食を掲示した。朝食例には納豆定食や目玉焼き定食、卵かけ定食など非常にバランスのとれた定食が多いが、児童にはなじみがなかった。→給食の献立を例にした方が、児童が栄養バランスを考えるのに、分かりやすく適切だった。</p> <p>△「なりたい自分」という設定が状態なのか職業なのか不明確だった。→野球選手や介護士と具体的な職業が児童から出ていたが、職業というより、毎日健康な自分像など、状態をイメージさせ、そのための献立を考えさせた方がよかった。</p> 
<p>(2) 対話を促す働き掛け</p>	<p>対話の視点【模範、違い、比較】</p> <ul style="list-style-type: none"> ホワイトボードに給食の献立にもある食べ物を提示し、そこから児童に選ばせて、献立を作らせる。 【道具】 児童が作った献立に名前をつけさせる。【道具】  <p>考えの可視化</p>  <p>共通のツール</p>	<p>○ホワイトボードに、給食の献立にある食品を20種類並べたことで、献立を児童は作ることができた。</p> <p>△1つの食品で複数の栄養素がある食材があった。→例えば卵はビタミンCと食物繊維以外の栄養素が入っているが、5、6年生の知識となると卵料理は主な栄養素ということでタンパク質のみの表示でよかった。</p> <p>△なりたい自分とは何かを明示させるために献立名をつけさせたが、なかなか名前がでてこない児童がいた。→児童同士で話をさせて、献立の名前を考えさせる方が良かった。</p> <p>△なりたい自分像になるための献立として、どういう栄養素を意識した献立か発表させると、なりたい自分像にはこの栄養素が大事というのが聞き手に伝わった。</p> <p>△発表では、児童二人とも前に出てきて発表することができていたが、一人歩行困難な児童がいたため配慮が必要だった。→例えば、ミニホワイトボードを用意して、そこに書かせて発表をさせてもよかった。</p>
<p>(3) 深い学びを促す働き掛け</p>	<p>深める問い【一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 大谷選手の献立から栄養素を分析し、自分の作った献立に何が足りないかを問う。 	<p>△大谷選手の献立の栄養素表と、児童が並べた栄養素表が違っていた。また、卵はビタミンCと食物繊維以外の栄養素が入っているが、5、6年生の知識となると卵料理は主な栄養素ということでタンパク質のみの表示でよかった。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 5大栄養素を意識して、献立を作ることができたか。 	<p>○健康な体をつくるには、5大栄養素を意識する必要があることが分かった。</p>

あおば学級2組 生活単元学習指導案

単元名「野菜を育てよう」小単元名「がんばって育てた夏野菜のパーティーをしよう」

令和6年7月11日(木) 3校時 授業者 教諭 古田 純

単元の目標

①知識及び技能

野菜を買いに行ったり畑で育てたりすることで、野菜は世話をすると成長し実がなることを理解することができる。(生活)

②思考力、判断力、表現力等

野菜の世話を通して気付いたことを、例示を見たり友達の書き方を参考にしたりしてまとめ、表現することができる。(国語)

③学びに向かう力、人間性等

野菜の成長や変化を楽しみに畑に行き世話をし、友達や自分の野菜の収穫をお互いに喜ぶ気持ちをもつことができる。(自立・道徳)

単元と指導の構想

<1 単元について>

知的学級の子どもにおいて、野菜は、成長、変化、結実、収穫が比較的分かりやすく、学習に向けた対象である。また、水やりなど、毎日の世話で、関わる機会を多くとることのできる活動でもある。その中で、小単元「がんばって育てた夏野菜のパーティーをしよう」を取り上げる。

<2 子どもの実態について>

朝の水やりに全員で行った際、葉の上の方から水を掛けて、根元に水がいかなくなったりすると、昨年度までの経験のある子どもが「根っこにかけるとだよ。」など教える場面も見られ、水やりの世話も少しずつうまくなった。一方、朝、担任が声を掛けて畑に行く場面を設定しないと、意識は薄れ、キュウリなどの実が大きく育ちすぎたりする様子も見られる。野菜や畑への関心・意欲は、個々の子どもによって差が見られる。そこで、水やりと世話の回数を多くし、自分や友達の野菜の変化に気付いたり、多く採れた野菜を友達にプレゼントしたりすることで、できる範囲で協力をし合いながら、楽しんで野菜育てをする子どもになることを目指す。

<3 指導の構想について>

子どもの意識を高め活動を思い出深くするために、小単元「がんばって育てた夏野菜のパーティーをしよう」を設定する。ここでは、自分が育てた野菜についてまとめ、発表する。発表の準備を通して、自分の活動を振り返ってがんばったことやその効果的な書き表し方などについて気付かせていく。次に、野菜のパーティーを実施する。直接育てた夏野菜ではないが、みんなが食べられるスイカのフルーツポンチを作り、野菜を育てた仲間全員で、作って食することで、活動の思い出を印象深くし、次の活動への期待を高めるものにしたい。

単元の指導計画(本時10/12時間)

時間	主な学習活動(○), 主な子どもの姿(・)	①②③評価方法
1	○5月から、あおば学級1~3組で、夏野菜を育てることを確認する。 ・説明を聞いたり、昨年度の取組を思い出したりしながら、野菜を育てる活動についての見通しをもつ。	①③ 態度、発言、様子
2	○店に行って、自分が育てたい野菜の苗を買い、畑に植える。 ・苗を買うのに必要なお金を、親に相談して用意し、店では自分で支払いをすることができる。 ・お店の方から聞いた植え方をよく思い出して、自分の苗を植える。	①③ 態度、発言、様子
3 ~ 9	○買って来た自分の苗を、畑に植えて、毎日世話をする。 ・毎日野菜の世話をすることで、野菜は成長し実を付けることを理解する。 ・実った野菜を収穫し、友達や教師に見せたり、家に持ち帰っておうちの人から喜ばれるなど、収穫の喜びを味わう。	①③ 態度、発言、様子 ③ 態度、発言、様子
10 本時	小単元名 「がんばって育てた夏野菜のパーティーをしよう」 ○今までの活動を振り返り、友達のかき方を参考にしながら、がんばったことや伝えたいことと、その表し方を考えて、ワークシートにかき表す。 ・教師の例示や友達のかいたワークシートを見て、よりよい表し方に気づき、かき進める。	②ワークシート
11	○夏野菜のパーティーのやり方や役割分担について知り、みんなで協力して実施する。	①③ 態度、発言、様子
12	・役割分担やパーティーの流れを理解し、自分の役を全うし、みんなで協力してパーティーを実施することで楽しい会になることを理解する。	

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

ワークシートの書き方に関する教師の例示を見たり、友達ワークシートを見て発表や意見を聞いたりすることを通して、より分かりやすい表現に気付き、自分のワークシートを書き進めることができる。

校内研究をうけての提案

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定 (あこがれ)</p> <p>C1 絵だけかくのと、絵と字や文をかく方法があるんだな。</p> <p>C2 絵だけより、字や文が書いてあると分かりやすい。</p> <p>C3 絵や字は、濃くかくと見えやすいな。</p> <p>C4 ワークシートはどれにしようかな。</p> <p>C5 クレヨンで、絵を描こう。 がんばったことは、文で書いて伝えよう。</p>	<p>T1 みんなが育てた夏野菜について、絵やがんばったことをワークシートにかきます。例を見せるので、分かりやすくかくポイントを考えましょう。</p>
	育てた夏野菜の絵やがんばったことを、より分かりやすくかこう。	
展開	<p>2 経験を見つめ、伝えたいことを考え、ワークシートに表現する自己内対話の時間</p> <p>C6 がんばったこと、伝えたいことは何かな？</p> <p>C7 ぼくは絵だけのワークシートにかこう。</p> <p>C8 私は、絵と文を書いて、みんなに伝えるようにしましょう。</p> <p>C9 夏野菜がたくさん採れたから、本数をかこう。ぼくは、絵だけの紙に描くぞ。</p> <p>C10 私は、絵と文の紙を選んでかこう。</p> <p>3 深い学びに迫るための対話【模範、違い、比較】</p> <p>友達のワークシートをみて、どんなところが、うまくできているか発表しましょう。</p> <p>C11 ○さんのは、色が濃く塗ってあってよく見えるから、ぼくも濃く塗ることにする。</p> <p>C12 ○さんは、文が書いてあるから分かりやすい。</p> <p>深める問い【一般化】</p> <p>話し合いで気付いたことを生かして、ワークシートを完成させましょう。</p> <p>C13 自分の書いた字が薄いから濃く書こう。</p> <p>C14 私も、もう一枚かいてよりよくしよう。</p>	<p>T2 ワークシートを決めたら、先ほどのポイントに気を付けて、絵やがんばったことをかきましょう。</p> <p>T3 途中で、一度かくのをやめて、ワークシートをホワイトボードに貼って、みんなで見合います。</p> <p>T4 全員のワークシートを見て、先ほどのポイントやよいところ、自分もやってみたいところを探して、発表しましょう。</p>
終末	<p>4 ふり返り【学習の広がり深まり・学び方】</p> <p>よく思い出す、色を濃く描く、字や文をかくとよく伝えることができる。</p> <p>C15 野菜のことをよく思い出してかくといい。</p> <p>C16 絵の中に、字を書いて、何本とれたか書くとよく伝わる。</p> <p>C17 ○さんのように、がんばったことを文で書いたら、よくなった。</p>	<p>T5 ワークシートをかいて、どんなところがうまくできましたか。先生の説明や友達のワークシートを見て、自分のに生かしたことは何ですか。</p> <p>T6 今日かいたワークシートを、みんなで発表して、楽しいパーティーになるようにしましょう。</p>

1 問題意識を高める学習課題の設定

子どもの問題意識を高めるために、5月からの活動の写真をテレビで見せる。子どもは、当時の記憶やがんばったことを想起できるだろう。教師の例示では、野菜の描き方の違い、説明文の有無を示すワークシートを提示し、より効果的に伝える観点に気付くようにする。子どもは、例示を見ながら、分かりやすくかきたいと期待をもてるようにする。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

各自がワークシートを書いている授業の中盤で一度、作業をとめて、全員のワークシートをホワイトボードに掲示して、全員で見合えるようにする。子どもは、友達のワークシートを見ることで、自分とは違うかき方に気付くことができる。その際、教師が指名して、その児童が気付いたよさを、できるだけ言葉で発表できるよう支援する。そうすることで、子どもの気付きが広がり、全員に伝えるようにしていく。

本時の評価

A~Cの観点で、個人ごとに評価する。

A: 自分の活動に集中して、最後までワークシートを記入した。

B: 友達の発表を、興味をもって見ることができた。

C: 友達の発表を見て、気付いたよさを、自分のワークシートをかく際、表現に生かすことができた。

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> 今までの活動の様子を伝える画像を見せて、活動の過程を想起させるとともに、教師の例示したワークシートを見比べて、自分の野菜の特徴とがんばったことをかき表せば、分かりやすく伝えることができることに気付かせる。 <p>【ゴール】【ゴール】</p>  <p>あこがれ</p>	<p>○画像を提示したことにより、以前の活動の様子や記憶を子どもに想起させることができた。教師の例示は、濃く大きい野菜の絵と太い文字でかいたものとそうでないもの、濃くて大きい野菜の絵と説明の文章の両方がかかれたものを提示した。子どもは、手を挙げて発言し、大きく濃くかくといい、文字があると分かりやすいという、ワークシートを書く際のポイントを理解することができた。</p>  <p>△ワークシートにかいてまとめる意味を説明しなかったため、子どもは、何のためにかくのか、誰を意識してかけばいいのか、はっきりしない状況となった。</p> <p>→あおばの友達と行う野菜パーティーでの発表に向けてまとめるという目的を共有することで、子どもは目的意識をしっかりとつことができると考える。</p>
<p>(2) 対話を 促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【比較】</p> <ul style="list-style-type: none"> 全員のワークシートをホワイトボードに掲示し、よい所を共有する。【道具】 友達がかいたワークシートを見て、よく伝わるポイントを確認する。【情報】  <p>考えの 可視化</p>	<p>○子どもは、友達のワークシートを見て、(1)のポイントだけでなく、「絵が大きい」「トマトの赤がいい」「取った数がかいてある」「文を書いている」などのよさを多く発表することができた。このことから、他の人の表し方を見ることで、(1)のポイントとともに、伝わる絵や文のよさを一人一人が具体的にとらえたといえる。</p>  <p>△このあと、続きをかき続けた子どもは8名中3名だった。3名は、早くかき終えて自分の表現を完成させようとしていた。</p> <p>→一通りかき終わって満足したあと、もっとよく伝わるようにかくにはどうしたらよいかを問う。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【一般化】</p> <ul style="list-style-type: none"> ワークシートを見合っ確認したポイントや友達のよさを生かし、ワークシートの記入を続ける。 	<p>○お互いのワークシートを興味深く見合った後、新たなワークシートにかき始めた子どもは5名いた。それは、ポイントや気づきを生かしもう一枚かきたいという思いが強かったためと考える。</p> <p>△確認の問いがないため、記入の姿だけでは、子どもがどのポイントやよさを生かして記入したのか、見取ることができなかった。</p> <p>→自分がやろうと考えたポイントやよさを、発言や掲示などで表現させ、見える形にする必要がある。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 	<p>○「先生や友達が言った、はっきりかくこと、数や文を書くことを生かして、うまく2枚目がかけた」「今度まとめをかくときには、色と文に気を付けたい」</p> <p>△発言者以外の子どもの気づきを見取れなかった。</p> <p>→子どもの特徴もあるので、観点を示した振り返り用紙を記入させると、全員の振り返りの把握ができる。</p>

単元の目標

①知識及び技能

いも掘りやさつまいも調理について計画を立てるときに、インターネットや本を使って調べる方法を知ったり、実際に調べたりすることができる。

②思考力、判断力、表現力等

どうすればいも掘りやさつまいも調理を成功させられるか考えて、計画を立てることができる。

③学びに向かう力、人間性等

食物の栽培や調理への関心を深め、これからも取り組んでいきたいという願いをもつことができる。

単元と指導の構想

<1 単元について>

本単元では、サツマイモを栽培し、それを収穫して調理や工作を行う。食べ物やものづくりは児童にとって関心の高いものであり、意欲をもって主体的に取り組む力を伸ばすことができると考えられる。また、栽培や調理は、児童の生活に大きく関わるものである。それらの知識や技能を身に付け、今後の生活に活用していこうとする姿を期待する。

<2 児童の実態について>

ゴールとなる活動を設定し、成功を目指して取り組む学習は、本単元の前には2回、「誕生日会を成功させよう」という単元で行った。誕生日会に向けて話し合ったり、準備をしたり、当日の会を進行したりする体験を積み重ねてきた。児童は誕生日会を楽しみにし、進んで意見を言ったり、自分に課された仕事を成し遂げたりする様子が見られた。さらに、さつまいもの栽培や調理は昨年度も行っており、児童から話題に出されるなど印象深い活動であった様子が見える。したがって、本単元でも「さつまいもフェスティバルを成功させたい」という目標をもって、積極的に活動していくであろう。

話し合いの実態は個人差が大きいですが、各自が可能なことや得意なことを生かし、みんなの思いが反映されるように取り組んできた。本単元でも継続して、話し合う力を高めていきたい。

<3 指導の構想について>

単元の初めに話し合い、児童の中から「収穫したサツマイモを使ってフェスティバルをしたい」という思いを引き出し、ゴールを明確にする。さらに、それを掲示して視覚的に促すことによって、単元の終わりまで主体的に活動できるようにする。

児童が自分たちの力を合わせて活動でき、かつ、それを実感できるように環境を整える。そのために、成功への見通しをもてる手順の掲示、ねばり強く取り組める作業の役割分担、達成感を積み重ねていく振り返りの確保などの働きかけを行う。

単元の指導計画(本時8/15時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	①②③評価方法
1	<5月> ○サツマイモの苗を植え、世話をする。 ・水やりへの意欲や、大きく育てることへの願いをもつ。 ・日常的に水やりをする。	③水やりの様子
2	<9月から> ○大きくなったサツマイモをどうするか話し合う。 ・「調理して食べる」「絵に描く」「工作に使う」などの考えを出す。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">さつまいもフェスティバルを成功させよう!</div>	②発言、態度
3	○いも掘りについて調べ、計画を立てる。 ・いつごろ行うか、何個ほど収穫できそうか、どのように保存するかなどを調べる。	①②発言、態度
4	○いも掘りをする。 ・計画した通りに協力して収穫し、保存する。	②発言、態度
5	○さつまいも調理フェスティバルの計画を立てる。 ・当日のプログラムや、前日までの準備について話し合う。	②発言、態度
6	○フェスティバルで作るのにおすすめのさつまいも料理を調べ、紹介するポスターを作成する。	①②タブレット、ポスター
7	・さつまいも料理の種類や作り方を調べる。 ・作りたい料理を1つ選び、みんなに紹介できるように、ポスターを作成して練習する。	
8 本時	○おすすめの料理を紹介し合い、フェスティバルで作る料理を選ぶ。 ・一人一人がポスターを使い、おすすめの料理を紹介する。 ・各自の紹介を聞き、どの料理がよいか選ぶ。	②発言、態度
9	○調理の準備をする。 ・作業の分担をしたり、必要な材料や道具を確かめて準備したりする。	②発言、態度
10	○さつまいも調理フェスティバルをする。	②発言、態度
11	・プログラムに合わせ、協力して調理などを楽しむ。	
12	○振り返り日記を書く。 ・調理フェスティバルの感想を書く。	②③ワークシート
13	○さつまいも工作フェスティバルの計画を立てる。 ・当日のプログラムや、前日までの準備について話し合う。 ・サツマイモのつるを使ったリースなど、何を作るか決める。	①②発言、態度
14	○さつまいも工作フェスティバルをする。 ・プログラムに合わせ、工作などに進んで取り組む。	②作品
15	○振り返り日記を書く。 ・工作フェスティバルの感想を書く。	②③ワークシート

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

自分たちが調理するのにふさわしいさつまいも料理を選ぶ活動について、調べてきた料理の良さを紹介し合い、質問や感想を言い合う活動を通して、友達の紹介をよく聞き、作り方の簡単さやおいしさを考慮して選ぶことができる。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 前時の学習内容と本時の学習課題の確かめ【あこがれ】</p> <p>C1：うん。これから紹介するんだよね。どきどきする。</p> <p>C2：ぼくの料理，すごくいいよ。</p> <p>C3：どんな料理が出てくるか楽しみ。</p>	<p>T1：前の時間には，一人一人がおすすめのさつまいも料理をポスターに書きましたね。 ※単元全体の活動手順を提示する。</p> <p>T2：練習したから大丈夫だよ。調べたさつまいも料理の良さが伝わるといいですね。</p>
◎学習課題 みんなで作るにはどのさつまいも料理が良いか考えて，選ぼう。		
展開	<p>2 おすすめのさつまいも料理の紹介</p> <p>C4：簡単なこと。</p> <p>C5：おいしいこと。</p> <p>C6：私のおすすめのさつまいも料理は，スイートポテトです。材料は～です。作り方は～です。(ポスターを見せながら読む。)</p>	<p>T3：選ぶポイントは何でしたか。 ※前時までに出された選ぶポイントを提示する。</p> <p>T4：選ぶポイントに注意して，友達の紹介を聞きましよう。</p>
	<p>3 みんなで作るさつまいも料理を決めるための対話【賛否，疑問，理由】</p> <p>C7：作り方の中で，どこが簡単な所ですか。</p> <p>C8：電子レンジで柔らかくする所です。</p> <p>C9：去年作ったから，できるよね。 (一人ずつ，紹介と，質問や感想を繰り返す。)</p> <p>C10：私はスイートポテトを作りたいです。理由は，〇〇さんが言っていたように，去年も作ったからです。</p> <p>C11：ぼくはさつまいもチップスを作りたいです。理由は，かりかりしておいしそうだからです。</p>	<p>T5：質問や感想を言ってください。 ※質問や感想によって出された良さや難しさが分かるように記号で示す。</p> <p>T6：みんなで作るさつまいも料理はどれが良いですか。理由を付けて話してください。</p>
終末	<p>4 深める問い【有効性を問う】</p> <p>C12：油で揚げるより，焼く方が簡単だよ。</p> <p>C13：甘くておいしそうな写真だね。やっぱり作ってみたい。</p>	<p>T7：1番多かったのは，〇〇でした。他の料理に比べて，どんな所が簡単で，おいしそうなのでしょう。</p>
	<p>5 振り返り【学び方】</p> <p>C14：みんなの話をちゃんと聞いたから。</p> <p>C15：選ぶポイントをよく考えて相談したから。</p> <p>C16：これからもみんなの力を合わせて，さつまいも調理フェスティバルを成功させよう。</p>	<p>T8：みんなでさつまいも料理を決めることができたのはどうしてかな。</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

本時の課題は，5時間目に，フェスティバルの前日までどんな準備をしておく必要があるか話し合った時に出され，その課題を解決しようと，料理を調べたりまとめたりしてきた。そこで，導入では，単元全体の活動手順を提示することが，フェスティバルの成功へとどのように展開していくのか，改めて見直しをもたせ，「みんなで作る料理を決めたい」という意欲を高めることにつなげたい。

2 対話や深い学びを促す働き掛け




さつまいも料理の紹介は，前時に書いたポスターや画像を見せながら行うようにする。わかりやすく紹介できるし，聞き落とすことも減る。ポスターに書く項目は，料理名，材料，作り方の3つに統一し，比べやすくする。また，「作り方が簡単」「おいしそう」などの選ぶポイントは，各自がおすすめの料理を選ぶ段階で児童の発言やつぶやきから拾い上げ，蓄積し，本時までに浸透させておく。

質問や感想を言い合う場面で，児童が言えなかったり，発言が的を射ないものであったりした場合は，教師が一員となって発言する。

フェスティバルで作るさつまいも料理を決めた後に，もう一度選ぶポイントに合っている料理なのか問いかける。自分たちが選ぶポイントを基にして対話し，決めることができたという満足感を味わわせたい。

本時の評価

- ・作り方の簡単さやおいしさをポイントにして，質問や感想を言ったり，決めた理由を話したりすることができる。
(発言，態度)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> 3次の初めに、「フェスティバルの時にみんなで作るさつまいも料理を話し合って決めよう」という課題をもたせ、本時につなげる。【ゴール】 本時では、単元全体の活動手順を提示し、本時の学習課題を解決することがフェスティバルの成功へと展開していく見通しをもたせ、解決への意欲を高める。  <p>あこがれ</p>	<p>○児童の意欲が高かった。「自分の調べたおすすめ料理を早く発表したい」という気持ちが伝わってきた。その後も、「どうする？」と課題解決に向けて進んで話し合う姿が見られた。</p> <p>○単元の初めから「さつまいもフェスティバルを成功させよう」と目標をもたせ、単元全体の活動手順が提示されていたことにより、ゴールやプランが児童に浸透し、見通しをもって学習する様子が見られた。</p>
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【賛否、疑問、理由】</p> <ul style="list-style-type: none"> 前時まで蓄積してきた、さつまいも料理を選ぶポイントを提示する。【情報】 料理の作り方を書いたポスターを使って、紹介したり質問をしたりできるようにする。【情報】  <p>共通のツール</p> <ul style="list-style-type: none"> それぞれの料理について、質問や感想をもとにした、選ぶポイントごとの評価を、表に示す。【情報】  <p>考えの可視化</p>	<p>○児童のポスターが、分かりやすくまとまっていた。材料や道具が色分けされている所を児童が読み上げて確かめるなど、対話の中で効果的に活用された。</p> <p>○事前に道具を家庭科室へ見に行ったことや、本時の参観者に材料が店に売られているかを調査したことが、対話につながり有効であった。また、マッシュャーなど色々な言葉が出された時に、動作化したり、経験を思い出したりしながら、理解を深める場面を設けたことがよかった。</p> <p>○一覧表によって評価が視覚化され、明確になった。5つの選ぶポイントや各々の評価がはっきりし、それをもとにして対話したり判断したりする姿が見られた。</p> <p>△「時間」の質問が多くなり、対話の時間が長引いた。 →①作業ごとの目安の時間を「情報」として準備しておく。目安の時間を足すのであれば、全体の調理時間を予想することが容易になる。②前時まで、自分のおすすめ料理を作るのに要する時間を算出しておく。一つ一つの作業を想像しながら算出することによって、作り方の難易度に気付くことができるし、時間の感覚を身に付けることもできる。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【有効性を問う】</p> <ul style="list-style-type: none"> 選ばれた料理のどの部分か、「作り方が簡単」というポイントに合っているかを問う。 	<p>△時間が足りず、次時に実施した。</p> <p>○対話で評価が分かれた「作り方が簡単」というポイントについて尋ねた。児童は切り方や、やわらかくしたり焼いたりする方法などが簡単である点を挙げ、ポイントに合っていることを確認できた。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習の広がり深まり 	<p>△時間が足りず、次時に実施した。</p> <p>○「みんなでよく考えて、協力したから決められた。」</p>

単元の目標

①知識及び技能

友達と仲良く過ごすための、いろいろなソーシャルスキルを身に付ける。

②思考力、判断力、表現力等

よりよい関わりをするために、どうしたらよいか考えることができる。

③学びに向かう力、人間性等

スキルを身に付けるための活動に進んで取り組み、身に付けたスキルを日常生活でも使っていこうとする意欲をもつ。

単元と指導の構想

<1 単元について>

特別支援学校学習指導要領第6章「自立活動の内容」から、以下の項目を受け、設定した。

2 心理的な安定

①情緒の安定に関すること

3 人間関係の形成

①他者との関わり方の基礎に関すること

②他者の意図や感情の理解に関すること

④集団への参加の基礎に関すること

6 コミュニケーション

⑤状況に応じたコミュニケーションに関すること
本単元では特にソーシャルスキル学習を中心にして、「話す」「聞く」「協力する」の3つに重点を置いて取り組む。

<2 児童の実態について>

自閉症・情緒障害特別支援学級、1年生4名、2年生2名からなる学級である。

人と関わることは嫌ではなく、友達を誘ったり誘われたりして遊ぼうとすることも多い。ただ、相手の話を聞くこと、様子を見て対応すること、相手に分かるように話をすることが苦手である。それゆえ、児童同士だと会話がちぐはぐであったり、最後までうまく遊べなかったりする。また、自己中心的な考えから、友達とのトラブルになることもある。担任や介助員と一緒に遊び、言葉遣いやルールを教えている。

本単元では、集団生活に必要な人と関わるための基本的なスキルの習得を目指す。

<3 指導の構想について>

単元を通して、友達ともっと仲良くなるための「しゅぎょう」をすることでレベルアップを目指そうと投げかけ、意欲を引き出す。ゲーム的要素を多く取り入れ、楽しみながらソーシャルスキルが身に付くようにしたい。

4時間目までは「聞く」「話す」のスキルを学習する。全体で活動を進めるが、授業者からの働き掛けや関わり方を軸にスキル習得を目指す。5時間目以降は、児童同士の関わり方をメインに活動を進める。友達との関わり方のスキルを言語化、視覚化し焦点付けることで意識化を図る。

また、毎時間、前時までのスキルの振り返りを行い、本時でも取り入れるように声を掛け、スキルの定着を目指す。

単元の指導計画(本時5/7時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	①②③評 価方法
1	○<きくしゅぎょう・はたあげゲーム> をする。 ・授業者や友達の号令をよく聞いて、旗 揚げゲームをし、号令通りに旗を揚げる。	①③ 発言 態度
2	○<きくしゅぎょう・あいづちあいうえ お>をする。 ・相槌にはどんなものがあるか知り、相 槌を打ちながら、話を聞く。	
3	○<はなすしゅぎょう・こえの大きさ 1・2・3>をする。 ・場所に合った声の大きさを知り、練習 する。	①②③ 発言 態度
4	○<はなすしゅぎょう・ふわふわこと ば、ちくちくことば>をする。 ・ふわふわ言葉とちくちく言葉にはどん なものがあるか考え、ロールプレイを し、ふわふわ言葉の良さを実感する。	
5 本 時	○<きょうりよくするしゅぎょう・ 玉入れゲームをする> ・ゲームを通して、友達と協力、相談す るよさを実感しながら、聞く、話す、 相手の気持ちをくみ取るなどのスキル を身に付ける。	①②③ 発言 態度
6	○<きょうりよくするしゅぎょう・しよ うとくたいしゲーム>をする。 ・ゲームを通して、友達と協力、相談す るよさを実感しながら、聞く、話す、 相手の気持ちをくみ取るなどのスキル を身に付ける。	
7	○<きょうりよくするしゅぎょう・かぶ ってねゲーム>をする。 ・ゲームを通して、友達と協力、相談す るよさを実感しながら、聞く、話す、 相手の気持ちをくみ取るなどのスキル を身に付ける。	

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

友達の話を聞く、自分の意見を言う、励ましの言葉を使う、相手の気持ちを汲み取るなどのスキルを使って、玉入れゲームの役割を決めたり、ゲームを行ったりする活動を通して、友達と相談・協力して活動することのよさに気づき、今後スキルを使おうとする意欲をもつ。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 学習の流れがわかり、玉入れゲームのやり方やルールを知る。</p> <p>C1: 面白そうだな。 C2: 早くやりたいな。</p> <p>◎学習課題 きょうりよくして、たのしく、たま入れゲームをしよう。</p>	<p>T1: <協力の修行・玉入れゲーム>をします。 *授業者と介助員で玉入れゲームの手本を示す。</p>
展開	<p>2 玉入れゲームやその役割を考える際のスキルを知り、チームで相談する。</p> <p>C3: 今までやったことのあるスキルもあるな。 C4: スキルは1個だけじゃないんだな。 C5: Aさんを見て、頷いて話を聞こう。 C6: ふわふわ言葉を使うよ。 C7: チームで相談するときの声の大きさを話すよ。</p> <p>3 玉入れゲーム(1回目)をする。</p> <p>C8: 頑張ろうね。 C9: Bさん上手!</p> <p>4 スキルができたか考える。2回戦に向けてもう1回相談する。【可視化・焦点化】</p> <p>C10: 相談の時はスキルができたけど、ゲームの時にちくちく言葉を使ってしまった。 C11: ボールをチームの人に譲ってあげたよ。 C12: Aさんの方を向いて話を聞くよ。</p> <p>5 玉入れゲーム(2回目)をする。</p> <p>C13: みんなで頑張ろうね。 C14: 力を合わせたらたくさん入ったよ。</p> <p>6 スキルができたか考える。【可視化・焦点化】</p> <p>C15: 1回目よりできたよ。 C16: ふわふわ言葉を使うことができたよ。</p>	<p>T2: 聞く修行と話す修行を組み合わせた協力の修行だよ。頑張ってもらいたいスキルを確認するよ。 *板書で可視化する。 1 話の聞き方(視線や姿勢) 2 あいづちあいいうえお 3 声の大きさ 4 ふわふわことばを使う。 5 相手の気持ちを考え、ゆずる。</p> <p>T3: では、スキルを使って、ゲームをしましょう。</p> <p>T4: 相談の時やゲームの時にスキルができたかな。できた人は手を挙げよう。 T5: もう1回相談します。その時もスキルを守ってね。 *ゲームは2チーム同時ではなく1チームずつ行う。他チームの良さを見取れるようにする。 T6: ではゲームをしましょう。</p> <p>T7: 相談の時やゲームの時にスキルができたかな。できた人は手を挙げよう。</p>
終末	<p>7 深める問い【効果、新たな観点】</p> <p>C17: 聞くスキルをがんばりました。 C18: Cさんが僕に上手だねと言ってくれました。うれしかったです。 C19: 話をよく聞けたらから協力できたのかも。 C20: チクチク言葉を使ったら楽しくなかったかも。</p> <p>8 振り返り【学習内容】</p> <p>C21: みんなで仲良くできて楽しかったね。 C22: スキルを頑張ると良いことあるな。</p>	<p>T8: 自分や友達の良いところ、がんばったことを発表しよう。</p> <p>T9: 修行は大成功だね。でも、もしこの修行が失敗していたらみんなでゲームは楽しめたかな?</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定





3人1組で玉入れゲームをすることを提案する。ゲーム的要素が強いことで児童は意欲的に取り組めることが予想される。
(あこがれ) チームにすることで必然的に相談、協力しなければいけない状況を作る。
友達と仲良くなるための「修行」の1つなので勝ち負けを重視するのではなく、協力して楽しくゲームをすることめあてとすることを強調する。

2 対話や深い学びを促す働き掛け

黒板に修行(スキル)のポイントを提示し(可視化)、その項目一つ一つについて振り返りをする。
(焦点化)
1回のゲームでは、ゲーム自体に夢中になりすぎたり、スキルの定着が図られなかったりする恐れがあるため、ゲーム→振り返り→ゲーム→振り返りと同じことを繰り返す。スキルができたかできなかったのかの自覚を促したい。
終末では、自他の良かったところ、頑張ったところを発表させる。自分の頑張りに気づき、友達からの称賛を受けることで、今後もスキルを使って友達と仲良くしたいという意欲を高めるとともに、集団で学習するよさを味わわせたい。

本時の評価

- ・友達と関わるソーシャルスキルを使って玉入れゲームをし、友達と協力して活動する。(発言・態度)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・3人1組で玉入れゲームを行う。ゲーム的要素が強いことで児童は意欲的に取り組めることが予想される。(あこがれ) チームにすることで必然的に相談、協力しなければいけない状況を作る。【ゴール】  <p>あこがれ</p>	<p>○最初に、援助者によるゲームの見本を見せたことはよかった。言葉での説明だけでは伝わりにくい児童にとって、具体的にイメージしやすくなった。</p> <p>○課題に対して児童は前向きに取り組んでいた。自然と役割を相談し合う姿が見られた。</p> <p>△課題作りの際に、教師から「協力」という言葉を出していた。児童からその言葉を引き出せた方がよい。→「どうすればうまくいくかな?」「どんなことを頑張ったらいいかな?」などの問いかけをしたらよかった。</p>
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【可視化焦点化】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・黒板に修行(スキル)のポイントを提示し(可視化)、その項目一つ一つについて振り返りをする。(焦点化) ・スキルの定着を目指し、ゲーム→振り返り→ゲーム→振り返りと同じことを繰り返す。【情報】【道具】  <p>考えの可視化</p>  <p>焦点化</p>	<p>○児童が役割を相談する前に、前時までに行った修行(スキル)を黒板に掲示し、一つ一つ確認した。それをする事で話合いのイメージがもちやすくなったと感じられた。また、ゲーム後は、同じ掲示物を使ってそのスキルができたかどうか確認することで、振り返りがしやすくなった。</p> <p>○1回目の振り返りより、2回目の振り返りの方が花丸が増えたことでスキルの定着が見て取れた。スキルの定着を図るために繰り返し取り組むことは、特別支援学級の児童には必要である。</p> 
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【効果 新たな観点】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自他の良かったところ、頑張ったところを発表させる。自分の頑張りに気付き、友達からの称賛を受けることで、今後もスキルを使って友達と仲良くしたいという意欲を高めるとともに、集団で学習するよさを味わわせる。 	<p>○スキルを積極的に使っている児童に対し、教師が「○○さん、声の大きさがいいね。」「○○さん、ふわふわ言葉を使っているね。」などの姿を認め、価値付けることで、児童自身が自分の言動に気付いたり、他の児童がスキルを使おうとしたりする姿が見られた。</p> <p>△友達が頑張っていた姿を見付け、発表することができなかった。→修行(スキル)に取り組む前に、「友達が頑張っている姿を発表してもらおうよ。」などの事前の告知が必要だった。</p> <p>△協力する良さに気付かせたかったので、「もしこの修行が失敗していたらゲームは楽しめたか?」と投げかけたが児童からの反応が薄かった→成功した秘訣を聞いたり、「がんばれー。と言う声が無かったらどうだったかな?」など観点を絞ったりするなど、具体的な発問に変えたら答えやすくなったと考えられる。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習内容 	<p>○修行したら(スキルを使ったら)楽しかった。うれしかった。もし、修行が失敗していたら(スキルを使えなかったら)悲しい気持ちになると思う。残念な気持ちになると思う。</p>

単元の目標

- ① **知識及び技能**
相手とやりとりする時の、適切な話し方や聞き方が分かる。
- ② **思考力、判断力、表現力等**
なぜ話し方や聞き方が大事なのか、相手の立場に立って考えることができる。
- ③ **学びに向かう力、人間性等**
適切な話し方や聞き方を身に付けるための活動に進んで取り組み、身に付けた力を『子どもお楽しみ会』や日常生活の場面で活用しようとする意欲をもつ。

単元と指導の構想

<1 単元について>
特別支援学校学習指導要領第6章「自立活動の内容」から、以下の項目を受け、設定した。
3 人間関係の形成
(2) 他者の意図や感情の理解に関すること
6 コミュニケーション
(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

児童は、12月の五泉市小学校特別支援学級合同学習会『子どもお楽しみ会』をととても楽しみにしている。この会では、各自が用意した自己紹介カードを見ながら、他校の児童と、自己紹介をし合う活動がある。そこで、お楽しみ会の場で会う、普段関わらない人と適切に関わったり、日常生活で友達とやりとりをしたりする際に必要な、話す力と聞く力を伸ばしていきたい。

<2 児童の実態について>
自閉症・情緒障害特別支援学級、3年生4名、4年生3名が在籍している。
人と関わるのが好きで、雑談をしたり、一緒に遊んだりする様子が見られる。ただ、自分の話したいことを一方的に話したり、相手の話を聞いていなかったりすることがしばしばある。
相手意識がないまま話したり聞いたりすることは、相手を不快にさせてしまうことがあり、トラブルにつながることもある。

<3 単元における指導の構想について>
児童が楽しみにしている『子どもお楽しみ会』では、色々な人とやりとりする活動があることを知らせ、上手にやりとりする時には話し方と聞き方が大事だと気付かせる。
その後、話し方と聞き方についてよいやり方とよくないやり方を考えさせる。そして、よいやり方とよくないやり方の両方をロールプレイで行い、よくないやり方の時は、聞き手や話し手が楽しい気分にならないことを体験させる。
そして、相手を意識した話し方と聞き方に気を付けながらお楽しみ会の練習を行う。

単元の指導計画(本時3/4時間目)

時間	主な学習活動(○) 主な児童の姿(・)	①②③評価方法
1	○『子どもお楽しみ会』で他の学校の人との関わり方を考える。 ・『子どもお楽しみ会』の内容を知り、活動の時には相手のことを考えた話し方や聞き方、カードの書き方が大事であることを理解する。	① 発言 態度
2	○よい話し方を考え、話す練習をする。 ・よい話し方とよくない話し方の違いを考える。 ・ロールプレイで、よい話し方とよくない話し方を行い、聞き手の気持ちを考える。 ・よい話し方を意識して、話す練習をする。	①② 発言 態度
3 本時	○よい聞き方を考え、聞く練習をする。 ・よい聞き方とよくない聞き方の違いを考える。 ・ロールプレイで、よい聞き方とよくない聞き方を行い、話し手の気持ちを考えさせる。	①② 発言 態度
4	○お楽しみ会での、カードを使ったやりとりを練習する。 ・『子どもお楽しみ会』で使うカードを書く。 ・よい話し方、聞き方を意識しながら、やりとりの練習をする。	①②③ 発言 態度

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

よい聞き方について、ロールプレイを通して、聞き方によって話し手の気持ちが変わることを理解し、適切な聞き方が分かる。

	学習活動と具体的な児童の姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 自分の聞き方を振り返る。</p> <p>C1：話すことと聞くことだったね。</p> <p>C2：静かに話を聞いているから、よい聞き方ができている。</p> <p>C3：姿勢がよくないことがあるから、よい聞き方ができていない。</p> <p>◎どうすればよい聞き方ができるでしょうか。</p>	<p>T1：『子どもお楽しみ会』で、大事なことは何だったでしょうか。</p> <p>T2：自分はよい聞き方ができているでしょうか。</p> <p>※板書で可視化する。</p>
展開	<p>2 話し手と聞き手でロールプレイをし、その他の児童はロールプレイを見る。ロールプレイを通して感じたことを話し合う。【理由・多面】</p> <p>C4：最初は、話していても、相手が聞いてくれないので、つまらなかった。</p> <p>C5：聞く人が話を聞いていなくて、話す人がかわいそうだと思った。</p> <p>C6：こっちを見て話を聞いてくれると、うれしかった。</p>	<p>※話し手と聞き手は、あらかじめ教師が決めておく。</p> <p>※聞き手は、相手の方を見ないなどのよくない聞き方をし、次によりよい聞き方をする。</p> <p>T3：話した人、見ていた人は、どう感じましたか。</p> <p>T4：聞く人の気持ちを考えることが大切ですね。</p>
終末	<p>4 深める問い【新たな観点】 相手が嬉しい気持ちになるような、よりよい聞き方を考える。</p> <p>C7：うなずきながら聞く。</p> <p>C8：「うんうん」や「そうだね」など反応しながら聞く。</p> <p>C9：相手の話をくり返して聞く。</p> <p>5 ふり返り【学習内容、つながり】</p> <p>C10：よい聞き方だと、相手の話がよく分かったり、聞き逃したりしない。</p> <p>C11：よい聞き方をすれば、話す人は嬉しいし、よくない聞き方だと、話す人が嫌な気持ちになって怒ってしまうかもしれない。</p> <p>C12：よくない聞き方をしていると、周りの友達からも話を聞いていないと思われてしまう。</p> <p>C13：友達や家族と話す時</p> <p>C14：授業で話を聞く時</p>	<p>T5：ここまで、よくない聞き方について考えました。では、相手が嬉しくなるようなよりよい聞き方はどのようにすればいいかな。</p> <p>T6：今日の授業から、よい聞き方のポイントは何だったでしょうか。</p> <p>T7：『子どもお楽しみ会』以外で、どんな時によりよい聞き方ができそうですか。</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

児童は、『子ども』お楽しみ会で他校の児童と仲良くなりたいたいという気持ちが強い(あこがれ)。そこで、仲良くなるために必要な聞く力を意識させて学習課題を設定する。



2 対話や深い学びを促す働き掛け

児童は、言葉では、よくない聞き方について発表することができる。しかし、それは必ずしも、話し手の気持ちを考えていたり、話を聞いていなかったりということによって自分が周りからどう見られるかといったことまで想像しているわけではないと思われる。

そこで、導入で児童から出た、よくない聞き方を取り上げてロールプレイさせることで、聞き方によって相手や見ている人が、いい気持ちにも悪い気持ちにもなることを実感させる。その実感を話し手や見ている人、それぞれの立場から(多面)言葉にして(理由)、よい聞き方とよくない聞き方を比べられるようにしたい。

本時の評価

- ・聞き方によって話し手の気持ちが変わることをポイントにして、よい聞き方について話すことができる。(発言、態度)

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
<p>(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定</p>	<p>・児童は、『子どもお楽しみ会』で他校の児童と関わりたいという思いを持っている。そこで、色々な人と楽しくやりとりするためには、どんなことに気を付ければよいか考えさせる。</p> <p>【ゴール】</p>  <p>あこがれ</p>	<p>△他校の児童とうまく関わる「憧れ」の具体的な姿のイメージが弱く、児童が課題の目的を強く意識できなかった。</p> <p>→昨年度の写真や動画などを使い、視覚的に訴える必要があった。</p> <p>△「よい聞き方」をすぐに考えさせたため、児童の問題意識があまり高まらなかった。</p> <p>→具体的な場面や写真から話し合いを始めることで、よりスムーズに意見が出たと思われる。</p>
<p>(2) 対話 を促す 働き掛け</p>	<p>対話の視点【理由・比較】</p> <p>・ロールプレイを行い、聞き方が相手や周囲に与える影響を実感させる。その後、話し手や周囲の視点から気持ちを発表させ、黒板にまとめることで、よい聞き方とよくない聞き方を視覚的に比較できるようにする。</p> <p>【情報】</p>  <p>考えの 可視化</p>	<p>○黒板に意見が増えていくことで、児童は「もっと意見を出したい」と積極的になっていった。前時の「話すこと」に続き、本時の「聞くこと」でも児童はたくさん意見を出し、徐々に内容を深めていった。</p> <p>○グループでよい聞き方、よくない聞き方を実際に演じさせることで体験的に学ぶことができた。</p> <p>△授業中に机を叩くなどして音を出していた児童がいたが、「よくない聞き方の例としてやっていた」ということが授業後に分かった。しかし、授業では行動の意図を汲み取ることができなかった。また、恥ずかしくて発表することができなかった児童がいた。</p> <p>→児童は、音を出していた意図を介助員に授業中に言っていたため、その場で介助員とやり取りをすれば、児童の考えに気付くことができた。また、ロイロノートで意見を一覧で見合ったり、何か役割を与えたりするなど、発表が難しい児童への手立てを行う必要があった。</p> <p>△児童から出た意見を順番に板書していたので、「話し手」「聞き手」「周りの人」のように、どの立場での意見か分かりにくく、話がまとまらなかった。</p> <p>→児童から出た考えを、グループ分けしながら構造的に板書し、話し合いを進めていく必要があった。</p>
<p>(3) 深い学び を促す 働き掛け</p>	<p>深める問い【新たな視点】</p> <p>・相手の気持ちを考えた、よりよい聞き方はどうすればいいか問う。</p>	<p>△よい聞き方やよくない聞き方を挙げるだけで、その理由を考えることがあまりなかった。</p> <p>→「なぜそれがよいのか・よくないのか」を児童にその都度問いかけ、より深い学びにつなげる必要があった。</p> <p>→「話す人がよい気分になる聞き方にアップデートできるかな」など、目的意識を促した後、再度ロールプレイをさせたり、教師が演じたりする方法も考えられた。</p>
<p>(4) 振り返り</p>	<p>振り返りの観点</p> <p>・学習内容</p>	<p>○「相手の人や、まわりの人の気持ちをかんがえて話すのがいい。」</p> <p>○「しせいや相手を見ることに気を付ける。」</p>

単元の目標

①知識及び技能

・「話す・聞く」のスキルを意識して、自分の意見を話したり、友達の考えを聞いたりすることや自分の強みを知ることができる。

②思考力、判断力、表現力等

・自分の性格や行動を振り返り、自分を知り、場面や物事の状況に応じたよい言動について考えることができるようになる。

③学びに向かう力、人間性等

・自分の強みや弱さを知り、失敗や挫折の経験を受け入れて、よりよい人間関係を築き、生活していくことができるようになる。

<3 指導の構想について>

第1時で喜怒哀楽の感情がどんな場面で表出されるかを考える。自己肯定感の低い児童は自分に自信がないことが多いと考える。そこで、どうすれば自信をもてるのかを考えさせたい。困り感をもった児童が、友達との対話を通して自分のよい面に気づき、自分にはこんないい面があると知り、「つよみカルタ」から自分の強みを見付け、これからの生活のなかで、その強みを生かして自信をもって生活できるようにする。

単元と指導の構想

<1 単元について>

学校生活を送る上で、様々な出来事を経験する。その経験の中には、良い結果だけが残るわけではない。このことが、児童の気持ちを不安定にさせる要因のひとつであると考えられる。現段階では、感情のコントロールができなかったり、周りが気になってイライラしたり、自分の行動を止めたいのに止められない児童の姿が見られる。そこで、自分の長所や強みを知ることを通して、何らかの理由で自分に自信がもてないときでも、自分のよい面に目を向けて、穏やかな気持ちで過ごせるようになることを期待する。

以下に示す自立活動の内容と項目を関連付けて指導する。

「2 心理的安定」

(2) 状況の理解と変化への対応に関すること

「3 人間関係の形成」

(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること

(2) 他者の意図や感情の理解に関すること

(3) 自己の理解と行動の調整に関すること

「6 コミュニケーション」

(2) 言語の受容と表出に関すること

(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

<2 児童の実態について>

あおば6組は、自閉症・情緒障がい学級であり、5年生4名、6年生3名の計7名が在籍している。自己肯定感が低く、相手のことを考えて言葉を発したり、行動したりすることが苦手な児童が多い。現段階では、自分に自信があり、強みを分かっている児童はいない。

5年生は、自分の感情をコントロールすることが苦手な児童が多く、物によく当たったり、他者と衝突したりすることがある。

6年生は、物静かで、限られた人間関係の中で生活している。よかれと思ってやったことが、裏目に出て関係に影響が出ることもある。

単元の指導計画(本時2/3時間目)

時間	主な学習活動(○), 主な児童の姿(・)	①②③評価方法
1	○気持ちに合った表情を考える。 ・日常生活を振り返り、喜怒哀楽の表情をワークシートに記入する。	② ワークシート
2 本時	○自分の長所(性格)を知る。 ・自分の長所を探し、ワークシートに記入する。自分では分からない場合に、友達に尋ねる。 ○自分の強み(意識しなくてもできるスキル)を知る。 ・自分の考えと友達の考えを融合して、自分の強みを見付ける。	①②③ 活動の様子・ワークシート
3	○友達のことを知る。 ・友達にはどんな強みがあるのかを知り、友達が困っている時に、どんな言葉をかけてあげたらよいかを考える。	②③ 活動の様子

本時の学習活動の展開

<本時のねらい> (深い学びの姿)

日頃の自分の言動を振り返り、友達と対話をしながら自分の長所や強みを知ることを通して、自分に自信をもって生活しようとする態度を養う。

	学習活動と具体的な子どもの姿	教師の働き掛け
導入	<p>1 問題意識を高める学習課題の設定【困り感】</p> <p>C1: (A) やる気がある、元気がある。 C2: (A) 自信がある。 C3: (B) やる気がない。 C4: (B) 落ち込んでいる、心配なことがある。 C5: (B) 自信がない。 C6: B かな・・・。 C7: A のときもあるかな・・・。 C8: 自分のよいところを知る。 C9: わからない。</p> <p>◎学習課題 自分の長所や強みを見付けよう。</p>	<p>T1: これから 2 枚のイラストを見せます。この人はどんな気持ちでしょうか。 T2: 日頃の様子を振り返って、みんなは、どちらの人に当てはまりますか。 T3: 自信はあった方がいいと思いますか。自信をもつにはどうしたらいいですか? 今日の学習課題は、自分の長所や強みを見付けようです。</p>
展開	<p>2 自分の長所(よいところ)を探す。</p> <p>C10: 長所って何? C11: ない。</p> <p>3 対話を促す働き掛け【比較・多面】 友達と一緒に、自分や友達の長所(よいところ)を探す。</p> <p>C12: 僕の長所って何? C13: ○○君のよいところは、おもしろいところ。 C14: やさしいってのもあるね。</p>	<p>T4: では、まず自分と向き合い、長所を見付けましょう。長所とは、自分のよいところを言います。性格や人に褒められたことはないですか。(数分後) 分からない人は友達に聞いてみるのもいいですよ。「僕の長所って何?」と。</p>
	<p>4 深める問い【共通点や関係を問う】</p> <p>C15: ○○君のやさしいは、「困っている人を助ける」になりそうだ。 C16: ○○君の一緒に遊んでくれるは、「仲良くできる」かな。 C17: これは何になると思う。</p> <p>C18: 僕の強みは、いろいろなことに興味があります。理由は、好きなものがたくさんあるからです。 C19: 僕の強みは、仲良くできるです。理由は、友達が落ち込んでいたりしたら、強みを教えて、励ましてあげたいからです。</p>	<p>T5: 次は、みんなの長所が強みに変換できるかを「つよみカルタ」を参考に話し合しましょう。「つよみカルタ」の中から選んでもよいです。強みとは、意識しなくても自然にできるスキルのことを言います。</p> <p>①自分で考える。 ②友達の強みを考える。 ③自分の考えと友達の意見を合わせて、自分の強みを確定する。</p> <p>T6: たくさん見付けた強みのの中から1つとその理由を、みんなに教えてください。</p>
終末	<p>5 振り返り【学習内容や広がり深まり】</p> <p>C20: 自分の強みを見付けることができた。 C21: 友達の強みも知れた。</p>	<p>T7: では、今日の授業の振り返りをします。当てはまる場所に○を付けて、気付いたことやこれからの生活に活かせること、感想などを書きましょう。</p>

校内研究をうけての提案

1 問題意識を高める学習課題の設定

自分に自信がもてずに、自分を責めてしまう**困り感**を抱えている児童が、自分に自信をもって生活できるようになりたいたいと考える。そこで、イラストの人物の様子を想像したり、日頃の自分の言動を振り返ったりしながら、学習課題を設定する。

2 対話や深い学びを促す働き掛け



自分の長所を自分の力だけで見付けることは、難しいと予想される。そこで、友達に自分の長所を教えてもらうことで、対話ができるようにする。また、見付けた長所が強みに変換できるかを「つよみカルタ」を参考に話し合い、自分の強みに気付くようにする。

本時の評価

- ・自分と向き合ったり、友達と話し合ったりして、自分の強みを知ることができたか。(ワークシート・活動の様子)

あおば6組 自立活動 実践のまとめ

横山 美幸

	手立ての内容	○成果 △課題 →改善点
(1) 問題意識 を高める 学習課題 の設定	<ul style="list-style-type: none"> イラストの人物の気持ちや様子を考えたり、日頃の自分を振り返ったりして、自分に自信がもてずに自分を責めてしまう困り感を引き出す。 自分の長所や強みを見付ける。【ゴール】  <p>切実感や 困り感</p>	<p>○イラストの表情から気持ちの違いを明確につかむことができた。</p> <p>○自分に自信がない児童が多いという実態が分かった。</p> <p>△児童から学習課題につながるような言葉が出てこなかった。</p> <p>→イラストの人物の行動に焦点が向き、長所や自信につながる言葉が出てこなかった。例えば「自信があるイラストの人になるには自分の○○がわかるとよい」と問うなど問い方を変えればよかった。</p> <p>→意欲が持続するように人物3ヒントクイズなどをして、楽しい雰囲気でもよかった。</p> <p>△自信と長所や強みが結びつかなかった。</p> <p>→言葉の枠組みが難しかった。児童に分かりやすい説明をする必要がある。</p>
(2) 対話 を促す 働き掛け	<p>対話の視点【比較・多面】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の長所を探す際に、友達にも聞いてみるように促す。【情報】 イメージがわきにくい児童のことを考え、イラストを提示する。【道具】  <p>共通の ツール</p>	<p>○自分の長所を見付けるのは難しいことが予想されたので、自分で考えた後に、ワークシートを交換して、友達から記入してもらうようにした。そうすることで、自己肯定感が低い児童でも、友達の長所を見付けることができた。</p> <p>△長所が性格（抽象）のことなのか行動（具体）のことなのか、はっきりしなかった。</p> <p>→イラストを提示したが、児童の理解に繋がらなかった。選択肢を用意して選ばせたほうがよかった。</p> <p>→よいところが抽象的なので、「こんな時に～してくれた」のような具体場面を挙げさせていたら、もっとたくさんの意見が出たのではないかな。</p>
(3) 深い学び を促す 働き掛け	<p>深める問い【共通点や関係 を問う】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の長所を「つよみカルタ」を見ながら、「強み」に変換する。 	<p>○長所をうまく強みに変換できない児童に、「これが当てはまるよ」など教えてあげる会話が聞かれた。</p> <p>○「つよみカルタ」を見ながら、対話ができている。</p> <p>△長所を強みに変換するのは難しかった。</p> <p>→「つよみカルタ」から選ぶ方がよかった。</p> <p>→最初に一斉で考えた後に、個人に返す方が強みが明確になったのではないかな。</p> <p>→深める問いを「短所を挙げて、長所に変換する」にしてもよかったのではないかな。</p>
(4) 振り返り	<p>振り返りの観点</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習内容 学習の広がり深まり 	<p>○長所や強みを見付けることができた。将来に活かしたい。</p> <p>※第3時で、自信がない友達に掛けてあげたい言葉と（自分が）自信がない時に掛けてもらいたい言葉を考えた。本時の学習を受けて、「話を聞こうか（強み：気配り）」「教えてあげようか（強み：自分ではできている自信）」などの相手を思いやる言葉を答える児童が多かった。普段の生活の中で使えるようになることが大事であるとまとめた。</p>